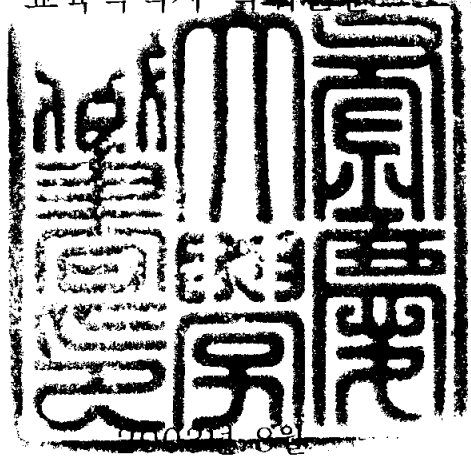
교육학석사 학위논문

# 한국적 상황에서의 조기 영어 습득 효과에 관한 연구

지도교수 안 수 웅

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함



부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

옥 선 영

# 옥선영의 교육학석사 학위논문을 인준함

2003년 6월 20일

주심 문학 박사 박 양 근

위원 영어학박사 이 종 택

위원 영어학박사 안 수 웅

# 목 차

영 문 초 록 ..... v

1. 서 론 ..... 1
1.1 연구의 필요성과 목적 ..... 1
1.2 연구의 가설 ..... 2
1.3 연구의 한계 ..... 3

2. 이론적 배경 ..... 5
2.1 언어 습득에 관한 이론 ..... 5
2.2 언어 습득에 관한 선천주의 입장 ..... 7
2.2.1 LAD 가설 ..... 7
2.2.2 결정적 시기론 ..... 8
2.2.3 선천주의에 의한 조기 영어교육의 기대 효과 ..... 11
2.3 언어 습득에 관한 자동화·과정화 이론 ..... 13
2.3.1 자동화이론 ..... 13
2.3.2 과정화이론 ..... 16
2.3.3 Lado의 LAF 이론 ..... 17
2.3.4 자동화·과정화 이론에 의한 조기 영어교육의 기대 효과 ..... 18
2.4 한국 상황에서의 선행연구 ..... 19

3. 연구의 방법 ..... 23
3.1 연구 대상 ..... 23
3.2 평가 방법 ..... 23

4. 결과 분석 ..... 27

4.1 평가 결과 및 검증 .....27
4.2 설문지 분석 및 결과.....39
4.3 결과해석 및 논의 .....41

5. 결론 .....44

참 고 문 헌 .....47

부록 말하기 테스트 질문지 및 그림.....50

# 도 표 목 차

표 4.1 물음에 대한 지연시간 ..... 28
표 4.2 물음에 대한 평균 지연 시간 ..... 29
표 4.3 물음에 대답한 단어 수 ..... 31
표 4.4 물음에 대답한 평균 단어 수 ..... 32
표 4.5 물음에 비문법적으로 대답한 문장의 비율 ..... 34
표 4.6 물음에 비문법적으로 대답한 문장의 평균비율 ..... 35
표 4.7 물음에 대답 못한 회수 ..... 37
표 4.8 물음에 대답 못한 평균 회수 ..... 38
표 4.9 자동화·과정화 설문지 조사 결과 ..... 40
표 4.10 암시적 영어습득 설문지 조사 결과 ..... 41

# 그 림 목 차

그림 4.1 물음에 대한 평균 지연시간 ..... 29
그림 4.2 물음에 대답한 평균 단어 수 ..... 32
그림 4.3 물음에 비문법적으로 대답한 문장의 평균율 ..... 35
그림 4.4 물음에 대답 못한 평균 회수 ..... 38

# An Interim Assessment of the Effect of Early English Acquisition in the Korean situation

Ok, Sun- young

Major in English Education

Pukyong National University

## ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the effect of teaching English to elementary school children in Korea. The theoretical background of teaching English to learners in the ESL situation from their early age is based on the critical period hypothesis which maintains that natural language acquisition can only occur before puberty, and brain maturation is the cause of such a critical period phenomenon. Therefore, this study was performed to find whether this theory is relevant to Korean young learners as well. For this experiment, 27 elementary students were asked to answer orally prepared questions in three modes : the memorized patterns, pictures of learned patterns and pictures of unfamiliar contents.

To compare the speaking ability of Korean elementary school children with that of native speaker children, five native English speaker children were tested with the same pictures. They were students at the international school in Busan aged from six to seven. The findings indicate that the Korean children did not perform satisfactorily for all three modes of the speaking test. But they performed better in memorized patterns than with pictures in learned patterns. Their performance with pictures of unfamiliar patterns was very poor. In comparison The native English speaker children performed very well.

A questionnaire survey was conducted to elementary school children to see whether the critical period hypothesis effect occurs or automatization/proceduralization occurs in Korean children's learning. The result shows that the latter occurs more to Korean children than the former. In short, the effect expected by the critical period hypothesis did not occur in teaching English in Korea. Rather, Korean children depend more on automatization and proceduralization in their learning.

# 1. 서 론

## 1.1 연구의 필요성과 목적

영어는 국제적으로 가장 널리 쓰이고 있는 언어로서, 국제 경쟁의 시대에 경제적 생존을 위해서 필수적인 수단이 되어가고 있다. 이에 따라 유창하게 영어를 구사할 수 있는 인력의 확보는 시대적, 국가적 필요성이라고 하는데 누구나 동의 할 것이다. 하지만 오늘의 세태를 보면 영어 공부의 열풍이 우리 사회를 강타하고 있는 것만 같다. 취학 전 아동부터 각급 학교 학생들은 밤낮으로 영어 공부에 여념이 없고 대학생들은 취직 시험을 위한 영어 공부에 매달려 있다. 학부모들은 어떻게 하면 자녀가 일찍부터 영어를 잘 할 수 있게 될까 고심하고 있다. 이러한 영어 열풍의 들뜬 분위기를 부추기는 요인 중의 하나가 조기 영어 교육에 대한 지나친 기대라고 생각된다. 조기 영어 교육은 당연히 해야 되는 것으로 생각하여 이를 초등학교에 도입하였고 이것이 학부모들의 과열된 교육열을 만나 상승 작용을 일으키고 있다.

현재까지 우리 나라에서는 영어 교육의 조기실현에 관해 여러 가지 논란이 있어 왔다. 학습자가 아직 모국어를 제대로 익히지 못했다 하더라도 조기에 영어 교육을 실시하는 것이 바람직한 것인지 아니면 학습자의 집중 능력이 좀 더 성숙한 단계에 이를 때까지 미루는 것이 바람직할 것인지에 관한 찬반 양론이 여전히 존재하고 있다. 그러나 유아교육 및 외국어 조기 교육의 필요성 인식과 실시라는 세계적인 추세에 우리 정부에서도 1981년 10월부터 외국어 조기 교육을 위해서 초등학교 4학년부터 특활시간에 영어수업을 허용하였고 많은 찬반 양론을 거쳐 1997년부터 초등학교

의 영어과목이 정규 교과로 채택되어 실시되고 있다. 이미 전국의 거의 모든 유아원과 유치원에서도 영어를 조기에 가르치고 있다.

하지만 조기영어교육의 정착을 위해 나름대로 노력이 진행되어 왔으나 아직도 우리 나라의 조기 영어교육은 불완전한 상태에 있고 더 많은 체계적인 연구와 열정을 필요로 하는 분야임을 깨달을 수 있다. 아직도 영어교수 학습 방법, 학습내용, 학습효과 등에서는 많은 문제점을 지니고 있어 이에 대한 연구가 이루어져 할 것이다. 교사, 교재, 환경 등 다른 모든 교육 여건이 다 같이 갖추어졌을 때, 늦게 배우는 것보다 일찍 시작하는 것이 더 효과적일 것이다. 그러나 다른 모든 교육 여건을 고려하지 않고 시기만 일찍 시작하는 것으로 조기습득효과가 있을지는 검증이 필요한 문제이다.

이 연구의 목적은 첫째, 선천주의학자들이 주장하는 조기영어 습득이론이 우리나라 초등 영어에 얼마나 효과적이었는지 그 효율성을 검증하고 둘째, 3학년에서 6학년까지 전 학년이 영어수업을 하고 있는 데 과연 이런 조기 영어 습득 이론이 예상하였던 바대로 초등학교 학생들이 말하기에 관해서도 효과가 나타나고 있는 지를 검토해 보는 것이다. 이에 본 연구자는 부산 시내 1개 학교 아동 27명을 표집해서 말하기 능력을 평가하고 원어민 6~7세 5명과 비교 분석해서 일부분이지만 초등 학생의 영어 말하기 결과를 통해 조기 영어 습득 효과를 중간 검증하여 보고자 한다.

## 1.2 연구가설

위와 같은 연구의 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서는 다음과 같은 연구가설들을 설정하였다.

[연구가설 1]

말하기 반응시간은 암기한 내용 말하기, 학습한 내용 말하기, 낯선 그림

을 보고 말하기에 있어서 원어민과 차이가 있을 것이다.

[연구가설 2]

말하기에 반응한 문장의 단어 수는 암기한 내용 말하기, 학습한 내용 말하기, 낯선 그림을 보고 말하기에 있어서 원어민과 차이가 있을 것이다.

[연구가설 3]

문법에 틀리게 대답한 문장수는 암기한 내용 말하기, 학습한 내용 말하기, 낯선 그림을 보고 말하기에 있어서 원어민과 차이가 있을 것이다.

[연구가설 4]

묻는 말에 전혀 대답을 못한 회수는 암기한 내용 말하기, 학습한 내용 말하기, 낯선 그림을 보고 말하기에 있어서 원어민과 차이가 있을 것이다.

[연구가설 5]

설문지 조사에서 자동화 과정화에 대한 점수가 암시적 영어습득에 관한 점수보다 높을 것이다.

## 1.3 연구의 한계

1) 부산시내 전체 초등학생 중에서 한 학급 27명이라는 극소수의 아동을 대상으로 하였기 때문에 일반화시켜서 결론짓기에 어려움이 뒤따른다

2) 정규시간에 영어 교육을 받은 6학년 학습자 집단의 변인을 통제할 수 없었다는 것이다. 여건상 비슷한 조건에서 교육을 받은 집단을 찾기가 어려웠고 충분한 수의 대상자를 확보할 수 없다는 현실적인 제약이 있었다.

3) 본 연구자가 말하기 평가를 실시할 때(2002년 11월)가 초등영어 교육이 실시 된지 만 5년 정도 밖에 안 되었으므로 말하기 능력에 큰 진보를

기대하기에는 좀 성급한 감이 있다.

4) 원어민 아동의 수가 5명으로 역시 아주 적은 숫자로 좀더 객관적인 비교에 어려움이 있다. 이는 부산 시내에서 국제학교에 다니는 원어민 학생을 실험대상으로 구하기가 어려웠기 때문이다.

# 2. 이론적 배경

본 장에서는 조기 영어 습득과 관련하여 습득이 갖는 의미, LAD(Language Acquisition Device)이론, 결정적 시기론, 구성주의에 관련되는 이론을 살펴보고자 한다.

## 2.1 언어 습득에 관한 이론

Chomsky, Krashen 같은 선천주의자들은 언어습득은 일반학습과 다른 타고난 특별한 습득장치의 작용으로 보고 있다. 그 반면에 학습 이론적 입장을 취하고 있는 Piaget(Johnson,1996), McLaughlin(1978), Gagene(1985), Lado(1988) 같은 이들은 선천주의자들이 말하는 특별한 언어습득장치 같은 것을 인정하지 않고 있다.

Chomsky(1965)는 언어의 습득에 관한 이론이 인간언어의 공통된 문법을 발견하는 데 공헌할 수 있도록 인간의 언어능력(linguistic competence) 즉 언어의 구조에 관한 비현시적 지식(implicit knowledge about the language)과 언어의 창조적 생성능력(linguistic creativity)을 중요시하며, 언어수행(language performance)은 특정한 사회적 상황에서의 언어사용을 지칭하므로 언어능력과는 다르다고 본다.

Krashen(1983)은 모국어 습득뿐 아니라 제2언어를 습득할 때도 학습자에게 이해가능한(comprehensible)입력을 충분히 제공하면 자연스럽게 언어를 습득하게 된다고 하였다. 이런 주장은 모국어를 습득할 때나 제2언어를 자연스러운 환경에서 습득할 때를 관찰해보면 타당한 듯 하다.

McLaughlin(1983)은 정보처리이론에 입각하여 Krashen과는 다른 의견을 제시하고 있다. 그에 따르면 모든 학습은 통제처리과정(controlled processing)에서 자동처리과정(automatic processing)으로 전환하는 과정이고 이러한 자동화가 일어나려면 많은 양의 시간과 훈련이 필요하다는 것이다.

Piaget에 의하면 언어학습은 일반적인 학습과 다른바 없고 다른 인지적인 학습과제에 있어서 사용되었던 일반학습원리의 한 예 일뿐이다(Reich, 1986, p.283). 그는 학습이 일어나는 과정을 갈등 → 불균형 → 균형이라고 보았다. Piaget는 Chomsky의 LAD이론을 인정하지 않았다. Piaget는 언어학습이란 일반적인 학습이론과 동일하다고 제안했다(Johnson, 1996, p.12).

위에서 언급된 이론들을 종합하여보면 언어습득에 대해 선천주의자들과 학습 이론적 입장에서 아래 두 가지의 각각 다른 정의를 내릴 수 있다. Chomsky, Krashen같은 선천주의자들에 의하면 "언어습득은 의사소통 상황에서 문법에 대한 의식적인 노력 없이 정상적인 속도로 말할 수 있는 능력이다" 1)라고 정의하고 있다.

한편 학습 이론적 관점에서는 정보처리이론에서 말하는 바와 같이 "언어습득은 음성, 음운, 어휘, 통사, 의미지식의 처리를 언어 수행을 위하여 통제적 과정에서 자동적 과정으로 전환하는 과정이다"라는 언어습득의 정의가 가능하다.

---

1) Language acquisition could be defined as the following :
A learner should be able to speak at normal speed without conscious effort to grammar in a communication situations (안수웅, 2001)

## 2.2 언어습득에 관한 선천주의(innatism)의 입장

인간은 새로운 문장을 이해할 수 있을 뿐만 아니라 무한한 문장을 만들어 낼 수도 있다. 즉 인간은 언어에 대한 지식을 선천적으로 갖고 태어나며, 이 속에 언어를 습득할 수 있는 선천적인 LAD(Language Acquisition Device)를 갖고 태어난다는 것이다(Chomsky, 1965). 이러한 선천성으로 인해 언어를 쉽게 배울 수 있다는 것이다. 특히 어린이들은 언어에 관한 한 모국어이든 외국어이든 간에 그 언어에 노출만 시켜주면 쉽게 빨리 모국어처럼 그 언어를 배워 버린다는 것이다. 그러나 이 이론은 일상 생활 속에서가 아닌 주로 교실에서만 외국어로 영어를 배우는 한국과 같은 상황 맞지 않는 것으로 엄연한 차이를 무시하고 막연하게 ESL(English as a Second Language-영어를 제2의 모국어로 배우는 경우)에 해당하는 이론을 그대로 EFL(English as a foreign Language-영어를 순전히 외국어로 배우는 우리의 경우)의 환경에도 맞는 것처럼 적용하고 무비판적으로 수용한다면 많은 오해가 생길 것이다.

다시 말해 이러한 선천주의의 주장을 일상 생활 속에서가 아닌 주로 교실에서만 외국어로 영어를 배우는 한국과 같은 상황에 적용시키는 것은 많은 무리가 따른다고 생각된다.

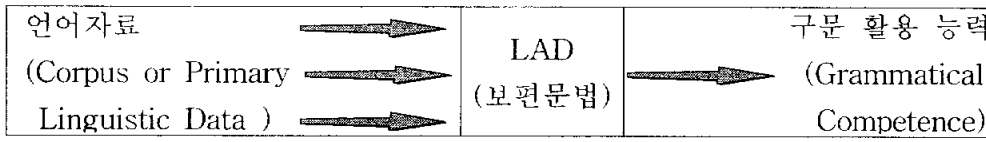
### 2.2.1 LAD 가설

어린이들은 언어에 관한 한 모국어이든 외국어이든 간에 천재가 아닐까? 어떤 언어든 간에 그 언어에 노출되면 쉽게 빨리 모국어처럼 배워버린다. 성인들이 수년간 아무리 열심히 영어를 배워도 모국어처럼 쉽게 배울 수 없는 것과 비교된다. 어린이들의 머리속에는 그 무엇이 있기에 두

살밖에 안 되는 꼬마들이 그렇게 말을 잘 할까? Chomsky(1965)의 LAD가설이 이런 의문에 해답을 제공한다.

유아들이 놀랄 만큼 빠른 속도로 모국어를 습득하고, 아동들이 제2언어 또는 외국어를 빨리 습득할 수 있는 것은 언어 습득 장치(LAD)가 있기 때문이라고 가정하였다. 즉 우리는 날 때부터 어떤 종류의 기구를 갖고 태어났는데 그 기구는 언어습득의-우리 주변에 있는 언어를 체계적으로 지각하는-소인을 만드는데 그 결과 내재화된 언어체계를 구축하게 된다.

LAD에는 '보편문법'이 미리 프로그램화되어 있으며, 외부로부터 받는 극히 제한적이고 불완전한 일차적 언어자료를 가지고도 그 언어의 문법규칙을 형성하고 이 규칙을 사용하여 무한한 문법적인 문장을 이해하고 사용할 수 있게 한다는 것이다. 언어학자들은 LAD가 1-6세 사이에 가장 왕성하게 작용하여 이 기간에는 어린이가 언어 환경에 자연스럽게 노출되기만 하면 그는 몇 개의 언어라도 모국어와 같이 쉽게 배울 수 있다는 것이다.




<Chomsky의 LAD 이론>

그러나 이 이론 역시 영어를 제2언어로 사용하는 EFL상황에서는 충분한 이해가능한 입력에 노출됨으로서 자연적인 언어습득이 가능하나 한국과 같은 EFL상황에서는 절대적 입력의 부족으로 인해 영어에 대한 LAD의 가동은 불가능한 것으로 여겨진다.

### 2.2.2 결정적 시기론(Critical Period Hypothesis)

어린이의 신체적 특성을 감안할 때 어린이가 외국어를 습득할 수 있는 시기가 생물학적으로 결정되어 있어서 특별한 지도 없이 그리고 특별하게 학습할 필요 없이 '언어습득'을 할 수 있는 '결정적 연령'이 있다고 보는 것이다. 이 시기 이후에 자연적 문법의 습득은 어렵고 많은 사람들에게는 아무리 노력하여도 습득에 실패하는 것이 경험적 사실이다.

Lenneberg(1967)는 인간의 대뇌와 언어 습득에 관한 임상적 보고서에서 인간의 언어 습득 과정에도 한계 연령기(Critical Period)가 존재한다는 가설을 제안한다. 실어증(Aphasia)과 언어 기능의 측면화 현상(Lateralization)을 들어서 모국어 습득의 한계 연령 시기를 2세부터 10세까지로 본다. 그에 의하면 사춘기가 언어 장애자 교정의 마지막 한계인만큼 사춘기를 지나면 언어 습득이 아주 느려진다고 한다.

유아기에 있어서는 대뇌 좌우 양 반구는 동질의 언어습득 능력을 지니고 있지만 10세쯤에 이르면 좌우 어느 편이든지 간에 반구에 언어 습득에 관한 우위성이 성립하게 된다. 즉 사춘기에 이르면 대부분의 경우 언어는 좌 반구에 측면화(Lateralization)하여 고정되며 이 시기를 지나면서 분석적이고 지적인 기능을 통제하는 좌반구가 정서적 기능을 통제하는 우반구보다 많이 사용되는데 결과적으로 언어학습이라는 과업을 지나치게 분석하고 지적으로 접근하게 함으로써 언어학습을 방해한다라는 주장이 신경학적 영역에서 결정적 시기 이론을 뒷받침하고 있다.

Chomsky(1965)가 LAD를 주장한 것도 신경생리학자인 Lennerberg(1967)의 결정적 시기 가설과 비슷한 시기여서 언어 습득 가설에 대한 연구가 활발하게 진행되었고, 많은 제 2언어와 외국어 교육 현장에서 결정적 시기 가설을 도입하는 자극제가 되었다. 1950-1960년대에 와서는 본격적으로 어린아이가 어른보다 외국어를 보다 빨리, 그리고 보다 쉽게 배운다고 하는

'최적 연령설(optimal age theory)' 혹은 '결정적 시기설(critical period theory)' 등을 통한 조기 언어 교육의 주장이 제기되기 시작하였다. 이것은 언어습득장치가 생득적으로 존재한다는 가설과, 4-10세 사이가 언어습득의 결정적 시기라는 가설에 기초를 두고 있다.

한편 이 결정적 연령 시기론에 대한 부정적인 견해도 있다. 경험주의자들은 증명할 수 없는 LAD에 대해서, 인간의 언어습득능력이란 어린이에게만 존재하는 어떤 선천적 능력이 아니라 모든 인간에게 존재하는 후천적 능력이라고 보았으며, LAD가 존재한다는 가설을 알면 인정하게 하기도 한다. 그러나 LAD가 쇠퇴한다고 가정한 연령층 이후의 어른도 얼마든지 다른 언어를 습득할 수 있는 경험적 사실은 LAD 가설에 대한 회의를 던져준다. 1962년과 1966년 두 차례 있었던 UNESCO 주관의 국제회의는 조기 언어 교육과 그 효과성에 대한 연구를 진작시키기 위한 것이었다. 이 회의에서는 조기 외국어 교육에 관한 여러 가지의 고무적인 관찰 기록과 경험적 보고들이 발표되었는데, 학교 상황에서 조기에 외국어 교육을 실시하는 것은 기존의 교육 체제 내에서도 실제적으로 가능하며, 어린 아동들이 외국어 교육에 대해 긍정적으로 반응을 보인다는 점을 보여 주었다. 그러나 외국어 교육을 일찍 시작하는 것이 늦게 시작하는 것보다 반드시 더 낫다는 점은 증명하지 못하였다.

Bland & Keislar(1966)는 서부 Los Angles 초등학교 5학년 학생 6명과 4명의 유치원생을 대상으로 개별적인 불어 말하기 프로그램을 실시하였다. 이 프로그램에서 일정 수준의 불어 문장 발음을 수행하는데 유치원생들은 초등학생보다 2배 정도의 기간이 더 소요되었다고 한다.

Ausubel(1964)은 어린이와 어른의 언어 습득 능력에 대한 객관적인 연구가 부족한 상태에서 어린이가 어른보다 더 낫다는 주장을 하는 데에는 수긍하기 어려운 점이 있다고 주장한다. 그는 이 점에 있어 E. L.

Thorndike가 주장한 '어린이는 새로 배우는 언어의 자연스런 발음을 습득하는 데 있어 어른 보다 어느 정도 나을 뿐, 배우는 시간이 같다면 그 새 언어의 발음 이외의 다른 면에 있어서는 어린이가 어른보다 훨씬 진보가 늦다.'는 주장을 인용하면서 이를 지지한다(Ausubel, 1964, p. 421).

이렇게 결정적 시기가설에 대해 지지하는 설과 부정하는 설 두 가지가 양립하고 있다. 결정적 시기 가설은 조기 영어교육을 찬성하는 학자들이 조기 교육의 정당성과 근거를 설명하기 위해 자주 사용되고 있다. 이러한 결정적 시기 가설이 가장 잘 뒷받침되는 영역은 원어민과 유사한 진정성 있는 발음이다. 그러나, 원활한 의사소통을 위해서 원어민 수준의 발음 이외에 다른 중요한 요소들의 역할을 간과해서는 안된다. 이런 점을 고려해 볼 때 교실에서 주로 영어를 배우는 한국적 상황에서는 결정적 시기에 무조건 영어를 시작한다고 해서 효과적으로 영어를 습득하게 되는 것이 아니라 보다 적절한 시기에 집중도 있는 학습내용과 지속적인 연습을 통해 의사소통을 위한 중요요소를 학습해 나가는 것이 더욱 효과적일 것이라 사려된다. 교실환경은 직접적으로는 학습의 흡입이 가능하며 간접적으로는 연습을 통하여 학습한 내용을 자동화시킬 수 있다라는 장점이 있다. 요컨대, 한국적 상황에서는 의식적으로 학습한 것이 훈련에 의하여 점차적으로 유창하게 말하게 되는 정도에 달할 수 있다는 자동화 과정화이론이 더욱 부합된다고 말할 수 있겠다.

### 2.2.3 선천주의에 의한 영어 조기교육의 기대 효과

초등학교 3학년부터 영어조기교육을 실시하였는데 그 시기는 10세 즈음으로서 결정적 시기에서 주장하는 제2언어를 습득하는 데 결정적으로 유리한 시기이므로 UG 가설과 결정적 시기 가설이 주장하는 대로라면 다음

과 같은 효과가 나타나야 한다.

(1) 영어 습득은 언어습득 전담장치(Language Specific System)에 의하여 자연적으로 습득된다.
(2) 영어를 배우는 것이 아니라 습득을 하기 때문에 영어 습득이 쉬워져야하며, 의식적인 노력은 필요하지 않다.
(3) 영어 습득이 쉽고 빠르다.
(4) 발음 습득에 유리하다.
(5) UG의 원리의 작용과 무의식적인 매개변수의 설정에 의하여 학습자는 의식적인 설명 없이 입력에 노출됨으로써만 문법 습득을 완성하고 말을 할 수 있어야 한다.

이와 같은 효과가 일어나기 위해서는 어린이가 영어를 모국어로 사용하는 사회처럼 많은 입력이 있고 그 언어를 사용해서 자기의 욕구를 충족할 수 있는 언어필요가 있는 것을 전제로 하고 있다. 그러므로 교실 밖에서 input이 거의 없고 영어를 사용해서 성취할 것이 거의 없는 한국적 상황의 초등학교 영어교육에서 LAD 가설이 말하는 효과가 나오리라는 것은 기대하기 어렵다고 생각을 한다. 이 효과가 나타나기 위해서는 Freeman and Freeman(1992)이 말하는 바와 같이 언어 습득이 일어나기 위해서는 "현실적이고 당면한 욕구"(p.75)가 있어야하지 15년 후쯤 직장에 취직이 되었을 때 필요한 영어를 위하여 특히 욕구 충족적 동기에 따라 행동하는 어린이들에게는 동기 유발을 할 수 없다는 것을 분명히 알아야 할 것이다(허구, 1998, p. 137). 안수웅 · 백경옥(1999)의 연구에서 말하듯이 한국적 환경에서 input이 교실 바깥에서는 거의 없으며, 영어로 가르칠 수 있는 자격 있는 교사 수가 적은 상황에서(박약우, 1998)영어 교실에서도 영어 input을 기대

하기란 어려운 것이 현실이다. 이런 환경적 원인도 한국에서 선천주의의 주장이 들어맞지 않는 한 요인이다.

## 2.3 언어습득에 관한 자동화 · 과정화 이론

학습이론가들은 선천주의자 들과 달리 인간이 말을 하는데 있어서 특별한 언어습득 장치가 있다는 것을 인정하지 않는다(Reich, 1986, p. 283). 학습이론으로서 자동화(automatization)와 과정화(proceduralization)가 한국의 어린 학습자들에게 일어나고 있는지 설문지를 통해 알아보려고 한다.

### 2.3.1 자동화 이론(Automatization)

McLaughlin(1983)은 Krashen이 말하는 acquisition과 learning의 구별은 필요 없다 하고, 언어습득도 일반지식습득과 같은 원리에 의한다고 한다. 고로 의식적으로 배운 문법지식도 훈련에 의하여 점차적으로 유창성에 도달하게 할 수 있다고 한다. McLaughlin의 이론은 학습심리 이론에 근거하고 있기 때문에 언어학적 관점에 근거한 Krashen의 이론과 근본적으로 다르다.

McLaughlin(1983)은 모든 학습을 통제 처리(controlled processing)과정에서 자동 처리(automatic processing)과정으로 전환하는 정보 처리 이론의 관점에서 보았다. 즉 언어습득도 일반 학습 원리와 다르지 않다고 본다. 정보 처리 이론은 근본적으로 인간의 주의 능력은 제한되어있다는 큰 전제를 갖고 있다. 인간은 한 번에 여러 가지 일을 못하고 한 가지 일밖에 할 수 없기 때문에 새로운 것을 배울 때 그의 능력은 다른 것을 배우는 데 이용될 여유가 없다. 주의 능력이 현재 학습하고 있는 일에 모두 빼앗겨

버리기 때문이다. 학습이 이러한 상태에 있는 것을 McLaughlin은 통제 처리 과정에 있다고 했다.

학습이 통제 처리 과정에 있을 때 정보는 단기 기억 장치에 저장된다. 이 정보는 두뇌 조직의 저장 마디에 일시적으로 저장되어서 일시적으로 활용되는 정보로서, 사용하지 않으면 곧 소멸되어 버린다. 전화 번호 같은 것을 암기하였다가 사용이 끝난 후에 주의 능력이 다른 곳으로 갈 때에 곧 잊어버리는 경우가 그 예에 해당한다. 그러나 이러한 일시적 저장 상태에서는 정보를 수정 보완하기가 쉽고, 자동 처리 과정이 확립되지 않은 새로운 상황에 적용하기가 쉽다. 학습은 통제 처리 과정에 있다가 많은 연습을 하면 그 처리 과정이 자동화되어 그 정보는 인간 두뇌의 지식 저장 구조마디(node)에 비교적 영구한 상태로 저장된다. 이것이 장기 기억이다.

Practice

| Controlled Process | ----------> | Automatic Process |
|---|---|---|
| (Short-Term Store) | | (Long-Term Store) |
| full attention | | very little attention |

이러한 자동화 과정은 입력 자극과 장기 기억 속에 저장되어 있는 지식 간의 상호작용이 지속적으로 자주 반복됨으로써 일어난다. 이와 같이 정보 처리가 자동화되는 것을 학습의 완성으로 본다. 이 자동화가 일어나기 위해서는 많은 시간과 훈련이 필요하고, 일단 이 과정이 확립되고 나면 그것의 활용은 거의 자동적으로 일어나며, 특별한 주의 능력을 요하지 않는다. 한국인 학습자가 많은 시간을 투자하여 영어 문법과 어휘에 관해서 많이 알고 있지만, 실제로 말을 하고 듣는 일에 있어서는 이러한 지식이 무용지물이 되어 버리는 것은 그들이 말을 하고 듣는 과정이 아직 통제 처리 과

정에 머물러 있기 때문이라고 볼 수 있다. 실제로 말을 듣고 이해하는 것의 그 과정은 다음과 같다.

<듣기 이해의 과정>

| 소리 입력→청각 단계→음성 단계→음운 단계→어휘 단계<br>→통사 단계→의미 단계→이해 |
|---|

실제로 외국어로서 영어를 배우는 학생이 소리 형태로 된 자연 언어를 듣고 이해하려고 할 때, 위의 도표의 이해 과정에서 어휘 단계에 도달하기도 전에 말은 다음 문장으로 넘어가기 때문에 청취 이해에 실패하게 되는 것이다. 소리에서 의미로 가는 처리 과정이 자동화되지 못했기 때문에 학습자는 각 음소, 각 단어마다 주의를 집중하여야만 의미에 도달할 수 있게 되는 것이다.

말하기 과정도 마찬가지이다. 말하는 과정은 아래 도표와 같이 듣기 이해 과정의 반대이다.

<말하기의 과정>

| 생각(의미)→통사 관계→어휘 단계→음운 단계→음성 단계→말(speech) |
|---|

EFL 환경에서 학습자는 위 도표의 매 단계마다 주의를 집중하여야 한다. 우선 학습자는 자기가 말하고자 하는 것의 통사 구조를 생각하여야 한다. 의문문으로 할 것인지, 명령문으로 할 것인지, 관계 대명사절을 쓸 것인지, 중문을 쓸 것인지 의식적으로 생각하여야 하고, 그런 다음에 거기에 맞는 어휘를 기억해 내야 한다. 실제 의사소통 상황에서 외국어 학습자는 기억으로부터 적절한 어휘를 꺼내는 과정에 많은 시간을 빼앗기게 된다. 그 다음에 음운 단계를 거쳐 소리로 표현될 때 말이 생산된다. 이렇게 의미에서 소리로 전환될 때까지 모든 과정에서 주의 능력을 최대한 동원하여 문장을 생성하게 되기 때문에 문장 생성에 시간이 소요되고, 자연적인

의사소통 상황에서는 아직 통제 처리 과정에 있기 때문에 모든 처리 과정에 주의를 집중하여야 하며 문장 생성에 상당한 시간을 요하게 된다(안수웅, 1993).

### 2.3.2 과정화 이론(Proceduralization)

Gagne(1985)는 학습의 완성을 위해서는 '무엇은 무엇이다'에 관한 선언적 지식(declarative knowledge)과 '어떤 일을 어떻게 하느냐'에 관한 과정적 지식(Procedural Knowledge)의 습득이 필요하다고 한다(Gagne, 1985, p. 48).

예를 들면 다음과 같은 지식이 선언적 지식이다.

a) The capital city of Egypt is Cairo.

b) Vitamin C increases the formation of white blood cells.

다음과 같은 지식은 과정적 지식이다.

a) A person can play Baduk.

b) A person can drive a car.

어떤 일에 대한 선언적 지식을 가지고 있다는 것은 곧 그 일을 할 수 있다는 것을 의미하는 것은 아니다. 타자를 칠 때 키들의 위치와 손가락의 위치를 안다는 것이 곧 타자를 칠 수 있다는 것은 아닌 것과 같다. 이러한 지식은 선언적 지식이다.

타자 치는데 대해 많은 시간을 투자하여 훈련을 쌓았을 때 비로소 타자를 칠 수 있게 되는 것이다. 이렇게 실제로 타자를 치는 일을 능숙하게 해내는 지식이 곧 과정적 지식으로서 타자치는 과업을 행하기 위해서는 이

두 가지 지식이 다 필요한 것이다. 언어를 배우는데 있어서도 문법 및 어휘에 관한 많은 지식을 가졌다고 해서 그것이 곧 말을 듣고 할 수 있다는 것은 아니다. 외국어 학습자가 가지고 있는 그 외국어의 문법, 어휘에 관한 지식은 선언적 지식이며, 자연언어 상황에서 언어를 말하고 듣고 이해하는 일은 과정적 지식의 역할인데 이 지식이 확립되어 있지 않기 때문에 말을 듣고 이해하는 기능을 할 수 없는 것이다.

그러나 외국어로서의 영어를 가르칠 때의 큰 착각은 선언적 지식을 주입시키는 것으로 학습자가 말을 알아듣고 할 것을 기대하고 있다는 것이다.

Gagne의 학설의 중요한 점은 학습에 있어서 과정적 지식의 중요성을 선언적 지식과 동등한 것으로 만들었다는 것이다. 외국어로서의 영어 교사들은 ----------선언적 지식의 중요성을 너무 강조한 나머지 과정적 지식을 너무 소홀히 하고 있다는 것이다. 언어 습득에 있어서는 선언적 지식만으로는 언어를 말하고 들을 수 없다는 것을 말해주고 있다.

### 2.2.3 Lado의 LAF 이론

Lado는 의도적으로 Chomsky의 LAD이론에 반론을 제기하려고 LAF(Learning-Assimilation-Facility)라는 용어를 사용했다(Lado, 1988). 이 이론은 언어를 학습하는 데 있어서 어떤 특별한 장치가 있다고 하지 않는다. 즉 그는 언어를 학습하는데 세 단계를 거쳐서 언어학습이 이루어진다고 하였다.

학습(Learning)단계에서는 어린아이가 1살에서 4살 반정도 나이가 되면, 처음 언어를 배울 때는 어떤 상자를 가지고 놀면서 실제 같은 자동차 소리를 내어가며 진짜 차 인 것처럼 상징화시킨다. 이 때 어린아이는 완벽한 언어 구조를 사용하지 않고 한 단어를 써서 상징화된 언어를 배우려고 한

다(Learning).

동화단계(Assimilation)에 가면 어린아이가 언어를 완성시키는 단계가 된다. 자기 능력을 최대한 발휘해서 언어를 배운다. 설명, 교정, 예를 들기, 분류, 유추에 의해서 생각, 귀납적 방법, 연역적 방법 기타 모든 것을 동원한다. Lado는 LAD 이론이 이 동화단계를 설명하지 못한다고 역설했다.

자동화단계(facility)에 가면 언어가 완벽한 상태에 도달하고 주의능력이 언어를 배우려는 과업에서 자유롭게 되는 상태가 된다. 이 단계에서는 언어의 형식에 주의를 기울이지 않고 그 대화 속의 의미와 의도에만 집중을 한다.

이런 Learning-Assimilation-Facility단계를 거치면 말하기, 듣기는 자동처리되고 언어습득이 완벽하게 되는 것이다. LAD이론과 LAF이론을 비교해보면

(ⅰ) LAD이론에서는 언어란 가르쳐서 되는 것이 아니고 저절로 습득이 되고 반면에 LAF이론에서는 언어란 가르칠 수 있다.

(ⅱ) LAD이론은 교사의 간섭이 필요가 없는 데 반해 LAF이론에서는 교사가 학생들에게 어휘, 문법, 발음, 억양 등 의도적으로 가르칠 수 있고 좋은 교사는 좋은 영어 습득자를 만들 수 있다. 학생들로 하여금 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기, 연극하기, 역할 놀이하기 등을 통하여 주로 언어교육을 하려는 현재의 한국의 초등학교 영어 교육은 LAD이론 보다는 LAF 이론이 더 설명력이 있는 것 같다.

### 2.3.4 자동화·과정화 이론에 의한 조기 교육의 기대효과

자동화·과정화 이론의 관점에서 설명될 수 있는 초등 영어 교육의 효과는 다음과 같다.

(1)초등 영어 교육 과정에 나와 있는 어휘 500단어를 암기하고 기본 문법 패턴을 아는 것은 가능하다.

(2) 어린이들이 암기하여 이야기를 영어로 하거나, 영어로 연극을 하는 일 등은 가능할 것이다.

(3) 어린이들이 암기한 어휘와 문법 패턴을 이용하여 대화를 하는 것은 가능할 것이다.

(4) 어린이들의 학습 과정은 의식적으로 주의력을 기울여야 하며 학습자는 언어를 배운다는 것을 알고 있다.

(5) 어린이들이 영어학습에 흥미를 가진다(안수웅, 2000. p. 16)

자동화·과정화 이론에 의한 조기 영어교육을 받았을 때 위와 같은 효과를 기대할 수 있다. 그러나, 엄밀하게 말하면 초등학생들의 위와 같은 영어 교육 효과는 학습자들이 의사소통 상황에서 유창하게 말을 할 수 있는 능력을 가진다는 것과는 별개의 것이다. 위와 같은 일을 할 수 있어도 말을 창의적으로 해야 하는 상황에서는 말을 잘 할 수 없다는 것이 문제이다.

이는 학생들이 자동화·과정화에 의해서 영어학습을 하지만 아직은 학습 초기과정에 있으며 자동화 단계에 들어서지 못하였기 때문이다. 하지만 지속적인 연습을 통한다면 충분한 의사소통이 이루어 질 수 있는 자동화과정에 이를 수 있는 것이다.

## 2.4 한국상황에서의 선행 연구

초등학생들의 영어 말하기에만 국한되어 원어민과 직접 비교 연구한 논

문은 거의 없다. 주로 여러 가지 교수·학습 모형을 구안 적용시킨 결과 관찰과 평가지를 통해서 얻어진 듣기·말하기 능력신장에 대한 보고서들이 대부분이었다. 다음 논문들은 영어 말하기와 관련 있는 논문들로서 최근 발표된 순으로 언급을 하려 한다.

김정탁(2001) 본 연구와 유사한 방식으로 말하기 테스트를 실시하여 한국 초등학교 학생들의 말하기 능력을 원어민과 비교하여 한국아동들의 말하기 능력에서는 선천주의에서 주장하는 영어의 습득이 이루어지지 않았다는 결론을 이끌어 내었고 다음과 같은 제언을 하였다

(1) 학습자들에게 획기적인 말하기 능력 개선을 위한 영어 학습 방법이 필요하다. 한국과 같은 이런 EFL상황에게 효과를 높일 수 있는 연구들을 적극적으로 이용해야 할 것이다.

(2) 교사는 스스로의 연찬을 통하여 교실영어를 자신있게 사용할 수 있도록 하여야 하고 학생들이 영어 의사 소통의 방법을 습득할 수 있도록 다양 한 수준의 의사 소통 유형을 개발하고 이에 관한 연구가 이루어져야 겠다.

(3) 수업방식에 대한 부단한 연수로 아동들이 영어말하기에 대한 흥미와 관심을 지속적으로 유지시킬 수 있는 수업기술을 익히는 것이 필요하다.

안수웅 & 백경옥(1999)은 "한국적 환경에서의 제2 언어 습득 이론의 허실"이라는 논문에서 2년간 영어 교육을 받은 9명의 초등학생을 대상으로 세 가지 유형의 테스트를 하였다. 그 결과 암기한 유형의 질문은 대체로 막힘 없이 잘 대답하였고, 학습한 내용의 그림을 보고 질문을 하였을 때는 다소 문법적 오류가 있었으나 질문의 의도를 잘 이해한 학생들이 꽤 있었으나, 이야기 책 속에 나오는 낯선 연속적인 그림을 가지고 질문을 하였을

때 문장수준으로 대답하는 학생들은 전무하였고 간단한 질문에 단어 수준으로 대답하는 정도였고 대부분의 그림에 대해서는 대답을 못하고 침묵하였다라는 테스트의 결과를 얻었다. 이를 통해 선천주의자들이 말하는 LAD가설과 결정적 시기 가설이 한국적 상황과는 무관하다는 결론을 내리고 있다.

이영숙(1985)은 "조기영어교육의 문제점과 해결방안"이라는 논문에서 어린이들에게 많이 잠재되어 있는 언어 능력을 속히 전개시켜 조기 영어교육이 실효를 거두고 목표했던 바 듣기, 말하기 교육의 성공을 위해서는 다음과 같은 보완책이 시급히 해결되어야 한다고 했다.

(1) 세계적인 추세와 사회적인 호응에 발맞춰 장기적인 안목에서 국가적이고 일반 적인 교육 정책을 결정해 영어교육 전체가 유기성을 갖도록 계획해야 한다.

(2) 전문가들이 참여한 교재 및 교수법의 개발로 일관성 있고 체계적인 교육과정이 되어야 한다.

(3) 듣기와 말하기 중심의 생활 영어 및 회화에 능한 영어 교사의 확보와 양성이 시급하다.

(4) 50~60명씩 되는 학급의 축소와 시청각 시설의 보완으로 효율적인 시청각 교육이 이루어져야 한다.

교사는 학습자가 흥미를 갖도록 학습자의 배경과 능력을 이해하고 잠재력을 개발시켜 기능적으로 이뤄지도록 해야 한다.

위의 문제들이 체계적이고 교육적으로 해결되어 성공적인 조기 영어 교육의 결실이 국제사회의 제 방면에 기여할 수 있는 밑바탕이 되기를 기대해 본다라고 서술하고 있다.

이상으로 선행연구를 고찰해보았다. 한국 초등학생의 영어말하기 능력에

관한 논문들이 활발히 이루어지지 않아 본 연구를 지원해줄 논문이 많지 않아 아쉬움이 있었다. 앞으로 초등학교 학생들의 말하기 능력을 평가해 봄으로써 학생들의 자유로운 의사소통의 신장에 많은 도움을 줄 수 있는 다양한 연구가 이루어지길 바란다.

이상에서 살펴보았듯이 조기 영어 습득이론은 크게 선천주의의 입장과 자동화·과정화 이론의 입장으로 나누어 볼 수 있다. 각각의 이론들은 모두 자기의 이론을 강력히 주장하지만 그 모두가 부분적으로는 맞지만 완전히 꼭 들어맞는 습득이론이란 없는 것 같다. 하지만 그 언어가 어떠한 환경에서 가르쳐지느냐에 따라 그 이론의 타당성은 많은 변수를 가질 수 있다. 계속되는 주장이지만 한국적 상황에서는 선천주의인 결정적 시기론의 주장에 많은 회의가 들며 오히려 의식적으로 학습한 것이 훈련에 의하여 점차적으로 유창하게 말하게 되는 정도에 달할 수 있다는 자동화·과정화이론이 더욱 부합된다고 말할 수 있겠다. 본 논문에서는 선천주의가 말하는 영어조기 습득의 효과가 나타나는지 그 반대이론인 자동화·과정화이론이 나타나는지 말하기 테스트와 설문지로 조사해 보고자 한다.

# 3. 연구 방법

## 3.1 연구 대상

본 연구는 부산광역시 소재 초등학교 1개 학교 6학년 한 학급의 남녀 아동 27명을 대상으로 말하기 테스트를 실시하였다. 선정 기준은 각 학교에서 실시하는 1주일에 2시간의 정규 영어 수업을 받은 초등학생에게 직접 원어민 교사가 질문을 하고 개인별 영어로 말하는 것을 녹음을 시켜 부산국제학교(International School of Pusan)에 다니고 있는 미국 원어민과 여러 가지 기준에 의해 비교 통계 처리하였다. 본 연구의 평가는 2002년 11월에 실시하였다. 총 테스트에 소요된 시간은 3-4시간정도였다. 그리고 부산 국제학교에 재학중인 미국 원어민(6세~7세) 아동 5명의 말하기 테스트는 여러 가지 어려움으로 인해 본 연구자가 직접 녹음하지 못하고 김정탁 논문(2001)에서 사용한 녹음내용을 자료로 이용해 비교 분석하였다.

## 3.2 평가 방법

1) 말하기 테스트 방법

초등영어가 정규과목으로 도입된 지 7년째 접어들었다. 본 연구자는 초등학생들의 말하기 능력이 결정적 시기 이론이 말하는 효과가 나타났는지 부분적으로 평가해보기 위해서 초등학교 6학년 아동 27명을 원어민 6~7세 5명과 비교하였다. 실험대상 아동들이 다니는 학교는 부산시내 초등학

교였다.

초등학생을 대상으로 실제로 말하기의 수준을 알아보기 위하여 그림을 사용하였다. 학생들에게 그림을 보여주고 주어진 상황에 대해 자연스럽게 영어로 말을 하게 한다. 한 아동 당 소요시간은 약 15분 정도였고 아동영어 교육에 경험이 있고 아동 심리를 잘 아는 원어민 교사가 담당하였다. 녹음기를 가지고 한 사람씩 말하는 것을 녹음시켰고 면담하는 동안 다른 아동들은 면담하는 내용을 전혀 모르게 한 학생이 테스트를 받는 동안 다른 학생들은 실험 장소에 들어오지 못하도록 분리 시켜 두었다. 이 때 아동들은 한국어를 전혀 사용하지 못하고 영어로만 답변을 하게 하는 데 답변이 잘 안나오면 적당한 답변이 나올 때까지 끈기 있게 유도를 한다. 이 말하기 평가에 대해 사용된 주제는 3가지로 구성되어 있다.

첫째, 암기한 내용을 물어보았다. 즉 자기 신상에 관한 기본적인 질문들이 었고

둘째, 여러 초등학교 교재 중에서 공통적이라고 생각되었던 장면들을 그림으로 보여 주면서 질문을 했고

셋째, 이제까지 학습하지 못했던 창의적으로 말을 해야 하는 그림들이었는데 누가 어디서 왜 무엇을 하고 있는가 등에 대한 질문들로 구성되었다.

각 3가지 영역별로 말하기를 시켜서 4가지 관점에서 원어민과 비교를 하였다.

① 물음에 대해서 지연된 시간 ② 물음에 대해 대답한 평균 어휘 수

③ 물음에 문법적으로 틀린 평균 문장 수 ④ 묻는 말에 전혀 대답을 못한 회수이었다.

비교대상에는 부산국제학교에 재학중인 미국 원어민(6~7세) 아동 5명이었는데 똑같은 그림으로 녹음을 하였다.

가. 암기한 형태 (질문 형태를 열거하면 다음과 같다.)

Teacher: Hello.

Teacher: How are you doing?

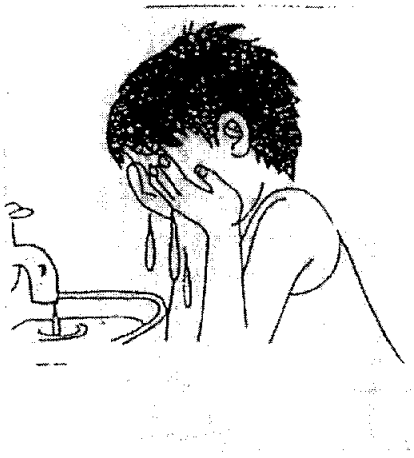
Teacher: What is your name?

Teacher: Do you have any brother and sister?

Teacher: How old is your sister? How old is your brother?

Teacher: How old are you?

나. 낯 익은 그림 (학습한 내용)

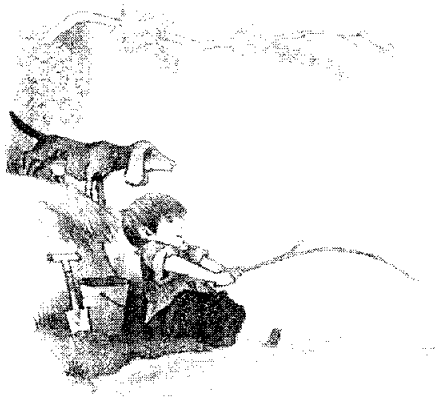


Where is he? (bathroom, livingroom, bedroom)

What is he doing?

Do you wash your face everyday?

다. 낯 선 그림



What do you see in this picture?
What is the boy doing?

2) 설문지에 의한 말하기 조사

학생들의 영어 말하기가 자동화 과정화를 통해 이루어지는지 결정적 시기이론에서 말하는 암시적 습득을 통해 이루어지는지를 알아보기 위해 학생들을 대상으로 설문지 조사를 병행하였다. 본 질문문항은 연구자가 여러 자료의 검토를 통해 제작한 것으로 학생들의 말하기가 어떠한 방식으로 이루어지는가를 알아보기 위함이었다. 본 질문에 앞서 학생들의 배경질문에 대한 설명은 다음과 같다. 총 27명의 학생 중 방과후 사설 영어학원에서 영어공부를 한적이 있다고 대답한 학생은 13명 그렇지 않은 학생은 14명이었고 영어학원에서 원어민 강사에게서 영어를 배운다고 대답을 한 학생은 5명이었고 그렇지 않은 학생은 22명이었다.

# 4. 결과 분석

본 장에서는 제 3장에서 진술한 연구방법에 따라 연구 결과를 검증하고 논의한다. 초등학교 학생들의 말하기 능력 실태를 분석하기 위해 암기한 형태, 학습한 형태의 그림, 낯선 그림의 형태의 3가지 측면으로 나누어 각각의 연구가설별로 분석하고 그 결과를 논의하기로 한다.

## 4.1 말하기 평가 결과 및 검증

1) <연구과제 1>에 대한 분석

질문에 대답할 때 형태 별로 지연된 시간을 우리나라 초등학생과 원어민을 비교하였다.

<표 4.1>

물음에 대한 지연시간

| 평가형태 / 대상 | 암기한 형태 | 학습한 형태 | 낯선 그림 형태 |
|---|---|---|---|
| 학생1 | 16/5=3.2(초) | 30/8=3.8(초) | 12/4=3(초) |
| 학생2 | 12/10=1.2 | 30/19=1.5 | 16/6=2.5 |
| 학생3 | 6/5=1.2 | 33/8=4.1 | 0 |
| 학생4 | 10/5=2 | 23/11=2.1 | 14/3=4.7 |
| 학생5 | 19/11=1.7 | 42/19=2.2 | 25/8=3.1 |
| 학생6 | 5/8=0.6 | 37/15=2.5 | 1/3=0.3 |
| 학생7 | 15/8=1.9 | 30/19=1.6 | 38/10=3.8 |
| 학생8 | 12/9=1.3 | 35/22=1.6 | 23/7=3.3 |
| 학생9 | 6/12=0.5 | 30/21=1.4 | 38/12=3.2 |
| 학생10 | 7/10=0.7 | 37/22=1.7 | 20/8=2.5 |
| 학생11 | 3/9=0.3 | 12/21=0.6 | 27/12=2.3 |
| 학생12 | 2/12=0.2 | 39/20=1.9 | 28/11=2.5 |
| 학생13 | 1/8=0.1 | 15/21=0.7 | 13/13=1 |
| 학생14 | 2/12=0.2 | 14/26=0.5 | 12/10=1.2 |
| 학생15 | 6/10=0.6 | 39/22=1.8 | 12/4=3 |
| 학생16 | 8/11=0.7 | 13/14=0.9 | 6/3=2 |
| 학생17 | 3/11=0.3 | 8/25=0.3 | 11/14=0.8 |
| 학생18 | 4/8=0.5 | 38/18=2.1 | 6/3=2 |
| 학생19 | 2/10=0.2 | 10/17=0.6 | 13/12=1.1 |
| 학생20 | 3/10=0.3 | 11/17=0.6 | 13/8=1.6 |
| 학생21 | 5/10=0.5 | 21/17=1.2 | 37/9=4.1 |
| 학생22 | 7/4=1.8 | 48/15=3.2 | 14/4=3.5 |
| 학생23 | 6/8=0.8 | 30/10=3 | 6/2=3 |
| 학생24 | 11/5=2.2 | 12/7=1.7 | 0 |
| 학생25 | 31/11=2.8 | 36/14=2.6 | 6/3=2 |
| 학생26 | 3/10=0.3 | 19/15=1.3 | 36/10=3.6 |
| 학생27 | 3/5=0.6 | 30/10=3 | 2/2=1 |
| 평 균 | 208/237=0.87 | 722/453=1.59 | 429/181=2.37 |

<표 4.2>

물음에 대한 평균 지연시간

| 평가형태 / 대상 | 암기한 형태 | 학습한 형태 | 낯선 그림형태 |
|---|---|---|---|
| 한국인 학생 | 0.87초 | 1.59초 | 2.37초 |
| 원어민 5명* | | 0.3초 | 0.4초 |

*김정탁(2001)

<그림 4.1>

물음에 대한 평균 지연시간

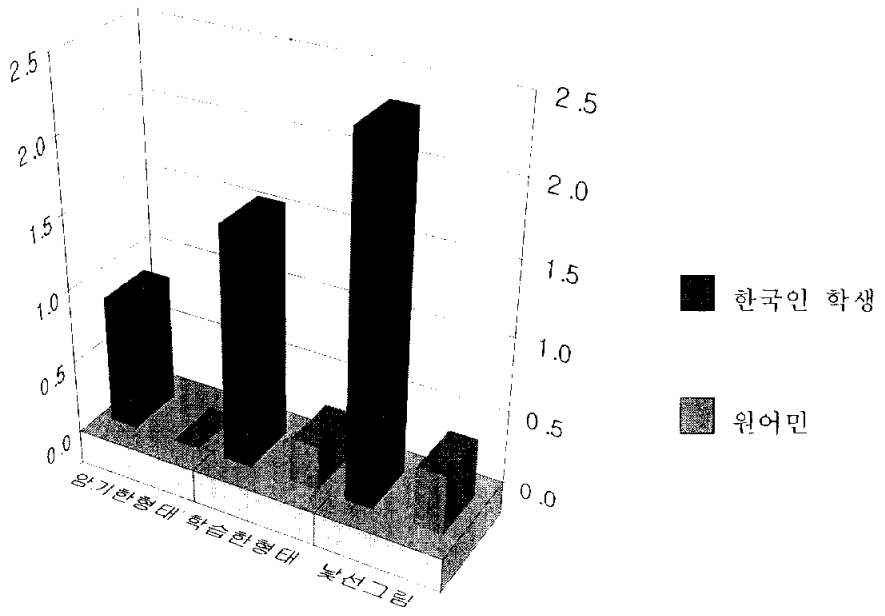


표 4.2에 따르면 암기한 형태의 평균 지연시간을 보면 한국인 학생은 0.87초였다. 원어민 학생에게는 암기한 형태가 존재하지 않으므로 조사에는 해당사항이 없다.

학습한 형태의 평균 지연시간을 원어민과 비교해보니 한국인 학생은 1.59 원어민 학생은 0.3초였다. 낯선 그림형태는 한국인학생은 2.37 원어민 학생은 0.4초였다. 3가지 형태 중에서 우리 나라 초등학생과 원어민이 가장 큰 차이를 보여준 것은 낯선 그림을 보고 창의적으로 말하기 형태였다.

2) <연구과제 2>에 대한 분석

질문에 대해 대답한 평균 단어 수를 우리 나라 초등학생과 원어민을 비교하였다.

< 표4.3 >

물음에 대해 대답한 단어 수

| | (가) | (나) | (다) |
|---|---|---|---|
| 학생1 | 8/5 | 12/8 | 5/4 |
| 2 | 21/10 | 40/19 | 6/6 |
| 3 | 8/5 | 8/8 | 0 |
| 4 | 8/5 | 14/11 | 3/3 |
| 5 | 13/11 | 37/19 | 12/8 |
| 6 | 15/8 | 18/15 | 3/3 |
| 7 | 11/8 | 24/19 | 10/10 |
| 8 | 15/9 | 44/22 | 9/7 |
| 9 | 32/12 | 54/21 | 28/12 |
| 10 | 34/10 | 77/22 | 32/8 |
| 11 | 26/9 | 64/21 | 47/12 |
| 12 | 35/12 | 66/20 | 46/11 |
| 13 | 24/8 | 47/21 | 30/13 |
| 14 | 40/12 | 90/26 | 35/10 |
| 15 | 26/10 | 60/22 | 9/4 |
| 16 | 23/11 | 40/14 | 7/3 |
| 17 | 37/11 | 92/25 | 85/14 |
| 18 | 19/8 | 44/18 | 9/3 |
| 19 | 24/10 | 33/17 | 31/12 |
| 20 | 17/10 | 26/17 | 8/8 |
| 21 | 19/10 | 33/17 | 22/9 |
| 22 | 6/4 | 23/15 | 6/4 |
| 23 | 19/8 | 10/10 | 2/2 |
| 24 | 8/5 | 11/7 | 0 |
| 25 | 20/11 | 25/14 | 7/3 |
| 26 | 20/10 | 17/15 | 12/10 |
| 27 | 7/5 | 12/10 | 2/2 |
| 평 균 | 535/237=2.25 | 1021/453=2.25 | 466/181=2.57 |

< 표 4.4>

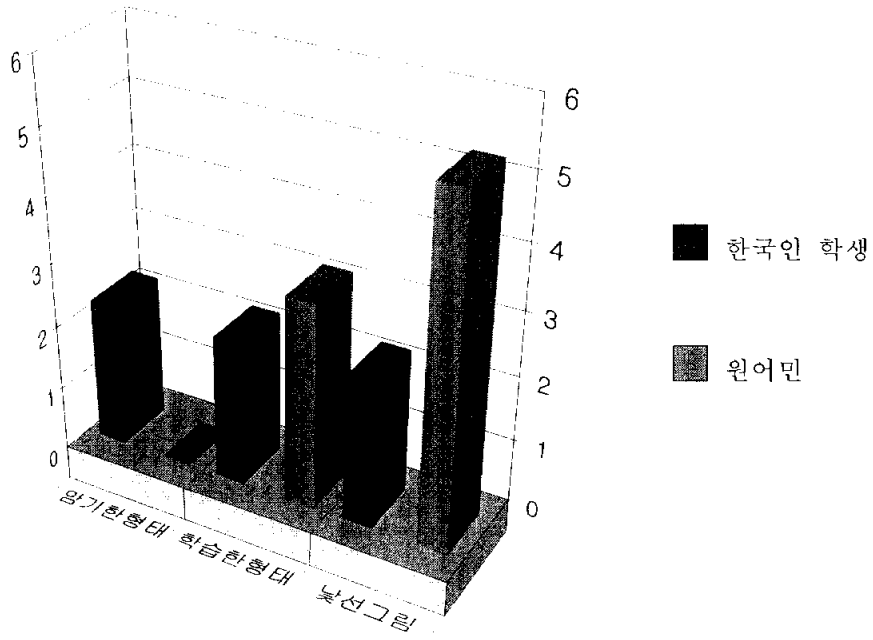
물음에 대답한 평균 단어 수

| 평가형태 / 대상 | 암기한 형태 | 학습한 형태 | 낯선 그림형태 |
|---|---|---|---|
| 한국인 학생 | 2.25 | 2.25 | 2.57 |
| 원어민 5명* | | 3.2 | 5.3 |

*김정탁(2001)

<그림 4.2>

물음에 대답한 평균 단어 수



각 형태별로 물음에 대답한 단어 수를 우리 나라 학생과 원어민을 비교해 보면 학습한 형태의 물음에 대해 답변한 단어 수는 한국인 학생이 2.25단어에 비해 원어민 학생은 3.2단어였다. 낯선 그림형태는 한국인 학생이 2.57단어 원어민 학생은 5.7단어였다. 학습한 형태의 물음에 대해 답변한 단어 수는 원어민과 큰 차이는 안났지만 낯선 그림을 보고 창의적으로 말해야 하는 형태에 있어서는 큰 차이가 났다. 창의적으로 답변해야 하는 형태에서 한국 초등학생은 기본적이고 짤막한 문장구조로 대답을 했다.

3) <연구과제 3>에 대한 분석

질문에 대답할 때 각종 오류의 형태가 등장한 비문법적으로 대답한 문장의 평균비율을 우리 나라 초등학생과 원어민을 비교하였다. 여기서는 전체적으로 오류의 등장 유무를 기준으로 잡았고 연구과제 5에서 다시 세부적으로 각종 오류의 유형에 대한 분석을 실시하였다.

<표 4.5>

물음에 비문법적으로 대답한 비율

| | (가) | (나) | (다) |
|---|---|---|---|
| 학생1 | 1/5 | 3/8 | 1/4 |
| 2 | 1/10 | 3/19 | 2/6 |
| 3 | 1/5 | 1/8 | 0 |
| 4 | 1/5 | 2/11 | 1/3 |
| 5 | 2/11 | 6/19 | 4/8 |
| 6 | 1/8 | 5/15 | 0/3 |
| 7 | 1/8 | 7/19 | 2/10 |
| 8 | 1/9 | 7/22 | 2/7 |
| 9 | 0/12 | 2/21 | 3/12 |
| 10 | 2/10 | 1/22 | 2/8 |
| 11 | 2/9 | 2/21 | 6/12 |
| 12 | 1/12 | 8/20 | 7/11 |
| 13 | 0/8 | 5/21 | 10/13 |
| 14 | 0/12 | 3/26 | 5/10 |
| 15 | 1/10 | 4/22 | 2/4 |
| 16 | 1/11 | 5/14 | 2/3 |
| 17 | 1/11 | 4/25 | 7/14 |
| 18 | 2/8 | 4/18 | 1/3 |
| 19 | 0/10 | 4/17 | 5/12 |
| 20 | 1/10 | 7/17 | 5/8 |
| 21 | 2/10 | 5/17 | 5/9 |
| 22 | 2/4 | 7/15 | 2/4 |
| 23 | 1/8 | 3/12 | 1/2 |
| 24 | 3/5 | 2/7 | 0 |
| 25 | 1/11 | 7/14 | 2/3 |
| 26 | 2/10 | 7/15 | 6/10 |
| 27 | 2/5 | 4/10 | 2/2 |
| 평 균 | 33/237=13% | 118/455=25% | 85/181=46% |

<표 4.6>

물음에 비문법적으로 대답한 문장의 평균율

| 평가형태 / 대상 | 암기한 형태 | 학습한 형태 | 낯선 그림형태 |
|---|---|---|---|
| 한국인 학생 | 13% | 25% | 46% |
| 원어민 5명* | | 1% | 2% |

*김정탁(2001)

<그림 4.3>

물음에 비문법적으로 대답한 문장의 평균율

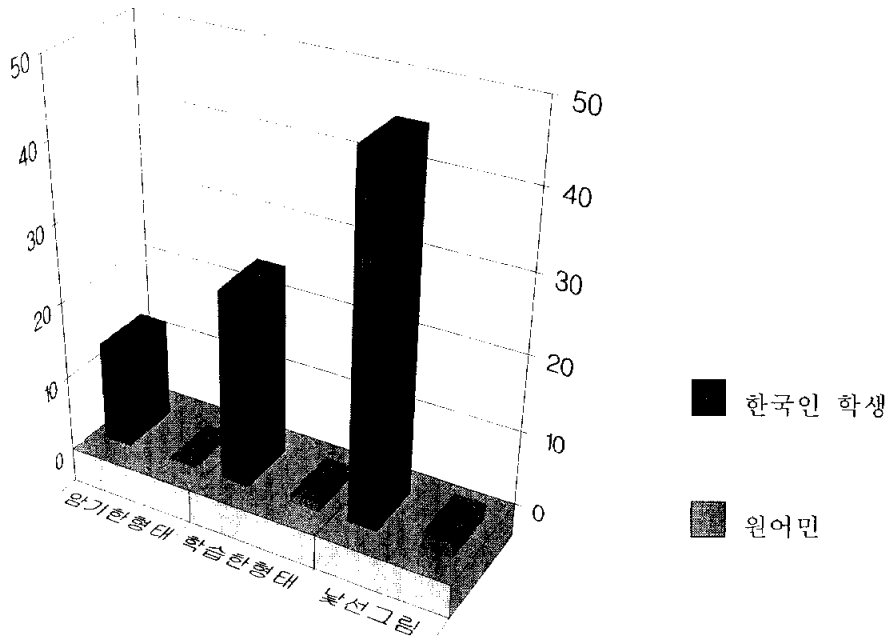


표 4.6에 따르면 형태별로 비문법적으로 대답한 평균 문장 수를 보면 한국학생은 13%였다. 학습한 형태에서는 한국인 학생은 25% 원어민 학생은 1%였다. 낯선 그림형태는 한국인학생은 46% 원어민 학생은 2%였다. 학생에 따라 영어에 노출된 시간이 많은 학생의 경우 비문법적으로 쓰는 비율이 조금 낮으나 원어민 학생들은 일상의사소통을 하는 데 비문법적으로 언어를 구사하는 비율이 거의 보여지지 않고 있다.

4) <연구과제 4>에 대한 분석

질문에 대답할 때 물음에 대답 못한 회수를 우리 나라 초등학생과 원어민을 비교하였다.

<표 4.7>

물음에 대답 못한 회수

| | (가) 11문제 | (나) 22문제 | (다) 13문제 |
|---|---|---|---|
| 학생1 | 5/11 | 13/21 | 9/13 |
| 2 | 3/11 | 2/22 | 7/13 |
| 3 | 6/11 | 14/22 | 13/13 |
| 4 | 6/10 | 11/22 | 10/13 |
| 5 | 0/11 | 5/22 | 6/13 |
| 6 | 4/11 | 7/22 | 10/13 |
| 7 | 3/11 | 3/22 | 3/13 |
| 8 | 2/11 | 0/22 | 5/12 |
| 9 | 0/11 | 0/21 | 1/13 |
| 10 | 1/10 | 0/22 | 1/9 |
| 11 | 0/9 | 0/21 | 1/13 |
| 12 | 0/11 | 1/21 | 2/12 |
| 13 | 2/10 | 0/21 | 0/13 |
| 14 | 0/11 | 0/22 | 0/10 |
| 15 | 1/10 | 3/22 | 5/9 |
| 16 | 0/11 | 8/22 | 6/9 |
| 17 | 0/11 | 0/22 | 0/13 |
| 18 | 3/11 | 3/21 | 7/10 |
| 19 | 0/11 | 1/18 | 3/13 |
| 20 | 2/11 | 1/18 | 5/13 |
| 21 | 1/11 | 0/17 | 3/12 |
| 22 | 7/11 | 2/17 | 9/13 |
| 23 | 3/10 | 8/18 | 11/13 |
| 24 | 6/11 | 10/17 | 13/13 |
| 25 | 1/11 | 3/17 | 10/13 |
| 26 | 2/11 | 3/18 | 5/13 |
| 27 | 7/11 | 7/17 | 11/13 |
| 평 균 | 65/279=23% | 105/547=19% | 156/330=47% |

<표 4.8>

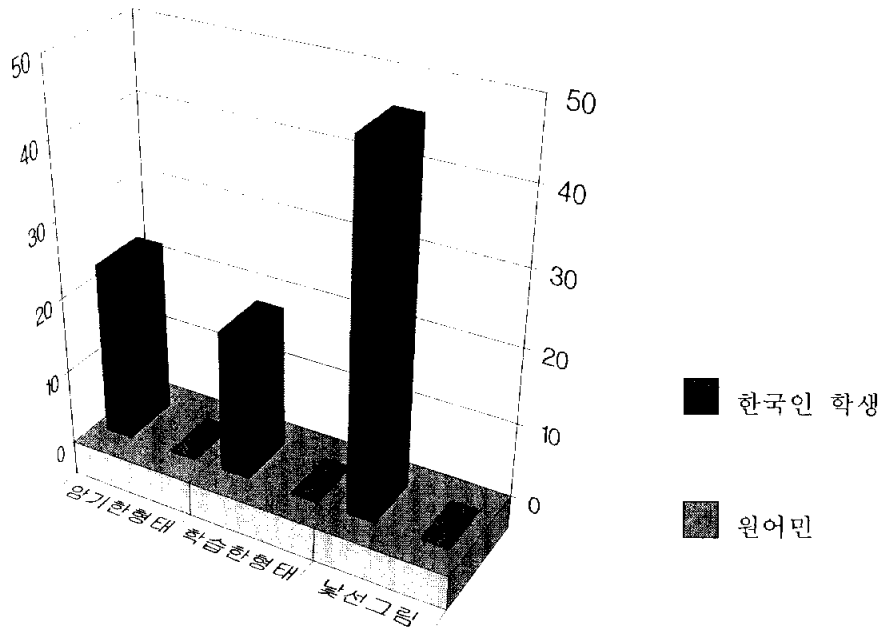
물음에 대답 못한 평균 회수

| 평가형태 / 대상 | 암기한 형태 | 학습한 형태 | 낯선 그림형태 |
|---|---|---|---|
| 한국인 학생 | 23% | 19% | 47% |
| 원어민 5명* | | 0% | 0% |

*김정탁(2001)

<그림 4.4>

물음에 대답 못한 평균 회수



물음에 대답 못한 평균 회수를 보면 역시 많은 차이를 보이고 있다. 암기한 형태에서는 한국인 학생은 23%, 학습한 형태에서 한국인 학생은 19%, 원어민은 0%로 대답을 완벽하게 하였다. 낯선 그림형태는 한국인학생은 47%으로 창의적으로 대답을 해야하는 상황에서 영어에 노출된 시간이 적었던 한국인 학생은 상당히 대답 못한 횟수가 높았고 이에 반해 원어민 학생은 아무 어려움이 없이 물음에 완벽하게 대답을 했다.

## 4.2 설문지 분석 및 결과

말하기 테스트와 더불어 학생들의 영어 말하기가 자동화 과정화를 통해 이루어지는지 결정적 시기이론에서 말하는 암시적 습득을 통해 이루어지는지를 알아보기 위해 학생들을 대상으로 설문지 조사를 병행하였다. 본 질문에 앞서 학생들의 배경질문에 대한 설명은 다음과 같다. 총 27명의 학생 중 방과후 사설 영어학원에서 영어공부를 한 적이 있거나 현재하고 있다고 대답한 학생은 13명, 그렇지 않은 학생은 14명이었고 영어학원에서 원어민 강사에게서 영어를 배운 적이 있거나 현재 배우고 있다고 대답을 한 학생은 5명이었고 그렇지 않은 학생은 22명이었다.

<표 4.9>

자동화, 과정화 설문지 조사 결과

| 항목 | 내 용 | 평균점수 (N=27) |
|---|---|---|
| 1 | 나는 영어로 말할 때 문장을 머릿속으로 생각한다. | 89/27=3.3 |
| 2 | 나는 영어를 말할 때 어휘가 빨리 생각나지 않아 시간을 소비할 때가 많다. | 87/27=3.2 |
| 3 | 나는 묻는 말에 대하여 대답할 때 영어 문장이 얼른 떠오르지 않아 빨리 말을 하지 못할 때가 많다. | 94/27=3.4 |
| 4 | 나는 영어로 말할 때 단,복수나 삼인칭 단수 현재형에서 틀릴까봐 신경 쓴다. | 75/27=2.7 |
| 5 | 내가 영어로 말할 때 평소에 외워서 연습한 말 이외의 질문에는 거의 답할 수 없다. | 71/27=2.6 |
| 6 | 내가 영어로 말할 때는 많은 연습을 하여야만 말할 수 있다. | 75/27=2.7 |
| 7 | 내가 영어로 말할 때는 한국어 단어가 먼저 생각난다. | 83/27=3.0 |
| 합계 | | 3.0 |

표 4.9에서 보는 바와 같이 학생들의 말하기가 실제 자동화, 과정화 과정를 통해서 일어나는지를 알아보기 위해 위의 7가지 질문을 하였다. 각 질문들에 대해 아주 그렇다라고 답을 했을 경우 5점, 약간 그렇다라고 대답했을 경우에 4점, 어느 정도 그렇다 3점, 그렇지 않다 2점, 아주 그렇지 않다 1점으로 점수를 주고 각 항목별로 27명 모든 학생의 점수의 합계를 대답한 학생 수 27로 나누어 각각의 질문에 대한 위와 같은 평균 점수를 얻었다.

<표 4.10> 암시적 영어습득 설문지 조사 결과

| 항목 | 내 용 | 평균점수 (N=27) |
|---|---|---|
| 1 | 나는 영어로 말할 때 무의식 중에 말이 나온다. | 68/27=2.5 |
| 2 | 내가 영어로 말할 때는 연습이 거의 필요 없다. | 62/27=2.2 |
| 3 | 내가 영어로 말할 때는 문법에 대해서 신경 써 본 적이 없다. | 69/27=2.5 |
| 4 | 내가 영어로 말할 때 어휘가 생각나지 않아서 시간을 보낸 적이 없다. | 64/27=2.3 |
| 5 | 나는 한국어를 말하는 것만큼 영어로 말하는 것이 마음 편하다. | 55/27=2.0 |
| 6 | 내가 영어로 말할 때는 내용에 대해서 생각하지. 영어문장이나 단어들에 대해서 생각하지 않는다. | 73/27=2.7 |
| 합계 | | 2.4 |

표 4.10에서와 같이 학생들의 말하기가 결정적 시기 가설에서 말하는 암시적 습득에 의해 이루어지는지를 알아보기 위한 6가지의 질문도 물어보았다. 위의 방식과 같이 점수에 5등급을 매겨 평균 점수를 얻은 결과는 위와 같다. 표1의 합계가 3.0(어느 정도 그렇다) 인데 비해 표2의 합계는 2.4 (어느 정도 그렇다와 그렇지 않다의 중간)인 것에서 알 수 있듯이 학생들이 암시적 영어습득의 방식으로 말하기를 하기보다는 자동화와 과정화를 통해 말하기를 한다라는 추측을 얻어낼 수 있었다.

## 4.3 결과해석 및 논의

조기 영어 습득이론이 초등영어에 얼마나 효과적이었는지를 살펴보기 위하여 부산 시내 1개 학교 아동27명을 표집해서 말하기 능력을 평가하고 6~7세의 원어민 아동 5명을 대상으로 비교 분석한 결과를 요약하면 다음

과 같다.

1) 극히 일부분이지만 우리 나라 초등학생들이 자연스럽게 의사소통을 할 때 말하기의 지연시간은 '암기한 형태', '학습한 형태', '낯선 그림을 보고 말하기'의 3가지 형태 중에서 원어민과 가장 큰 차이가 난 것은 낯선 그림을 보고 물음에 대한 대답의 지연시간이었다. 학습한 형태의 물음에 대한 지연시간은 상대적으로 낯선 그림을 보고 답하기보다는 차이가 덜 생겼다. 이는 우리 나라 초등학생들은 학습한 형태는 이미 학습했기 때문에 외워서 말을 할 수 있었다고 보지만 낯선 그림을 보고 답하는 것은 창의적으로 말이 나와야 하는데 연구 결과 그렇지 못했다. 이 사실은 한국 학생들의 말은 암시적 습득의 작용이라기 보다는 오히려 언어 학습을 일반 인지능력에 의하여 하고 있고 말을 할 때는 의식적으로 문장을 만들려고 하고 있다는 것을 볼 수 있다.

2) 말하기에 반응한 문장의 단어 수는 3가지 형태 중에서 원어민과 비교를 했을 때 '학습한 형태'의 물음에 대한 단어 수는 우리나라 아동이 2단어~3단어였고 원어민은 약 3~4단어로 되었다. 그런 대로 학습한 형태는 잘 하는 것 같다. 그러나 '낯선 그림 형태'의 물음에 대한 단어 수는 우리나라 아동이 2단어~3단어에 비해 원어민은 5~6단어로 되었다. 원어민은 아무리 낯선 그림이더라도 상황에 맞게 어휘사용을 잘 하는 반면 우리나라 아동은 짤막한 말밖에 구사하지를 못했다. 이것은 한국 초등학생이 창의적으로 말하는 부분에서는 영어로 적절히 대답을 못하고 있음을 나타내주고 있다.

3) 우리나라 아동이 영어로 말할 때 문법에 틀리게 대답한 문장 수는 학생들이 영어에 노출된 시간이 평소에 많지 않으므로 문법적인 문장을 쓰

는 훈련이 잘 되어있지 않아 비교적 높은 편이었다. 원어민 학생들은 거의 완벽하게 문법적으로 맞게 언어를 구사하고 있었다. 앞으로는 초등학교에서도 체계적인 문법적인 지도가 있어야겠다고 생각한다.

4) 우리나라 초등학생의 영어로 묻는 말에 전혀 대답을 못한 회수에서는 학생에 따라 큰 차이를 보였다. 3가지 형태 중 '암기한 형태'에서는 어떤 학생은 전부 영어로 답변을 한 반면 다른 학생은 거의 3배 정도로 대답을 못했다. 창의적으로 대답을 해야하는 '낯선 그림을 보고 말하기'에 있어서는 원어민에 비해 14배 이상 대답을 못했다. 이는 한국 초등학생에게는 선천론자들이 주장하는 언어습득장치나 결정적 시기이론의 적용이 안 된다는 것을 보여 주는 것 같다.

5) 위의 분석에서 보는 바와 같이 한국 학생들에게 영어의 암시적 습득이 이루어졌다고 보기는 어렵다. 오히려 자동화 과정화를 통해 영어를 학습하고 있다라고 말할 수 있는데 이는 설문지 조사에서 알 수 있다. 암시적 습득 2.4("그렇지 않다"-"어느정도 그렇다"사이) 자동화 과정화 3.0("어느정도 그렇다")에서 보듯이 학생들은 암시적 영어습득의 방식으로 말하기를 하기보다는 자동화와 과정화를 통해 말하기를 한다라고 대답하였다.

본 연구의 결과를 종합해보면 아직은 영어 조기 교육을 받은 지 그리 오랜 시간이 안되었고 학생들이 아직 학습의 과정에 있기 때문에 영어말하기 실력이 그다지 높진 않지만 지속적인 연습과 꾸준한 영어수업을 통해서 자동화 단계에 들어 설 수 있도록 충분한 훈련이 필요하다고 본다.

# 5. 결론

본 연구는 조기 영어 교육의 중요한 배경이 되고 있는 선천주의이론이 초등학교 영어교육에 과연 얼마나 효과적으로 작용하는지를 파악하기 위해 우리 나라 초등학교 6학년 아동 27명과 원어민 아동 5명을 비교 연구하여 다음과 같은 결론을 얻었다.

연구과제 1에서는 초등학생의 말하기 반응시간을 조사하여 원어민 아동과 비교하려 하였다. 조사 결과 '학습한 형태'와 '낯선 그림을 보고' 물음에 답하는 평균 반응 지연시간을 보면 학생들간에도 차이가 났고 원어민과 비교를 해보니 더 큰 차이가 났다. 3가지 형태 중에서 가장 큰 차이가 난 것은 '낯선 그림을 보고 창의적으로 말하기' 항목이었다. 영어를 외국어로 배우는 한국 아동들에게는 조기 영어습득이론이 기대하는 효과가 나타나지 않은 것 같았다.

연구과제 2에서는 초등학생의 말하기에 반응한 문장의 단어 수를 원어민 아동과 비교하였다. 이 항목에서는 우리나라 초등학교 학생들은 물음에 대답한 평균 단어수가 암기한 내용이나 학습한 내용에 있어서는 평균 2단어에서 3단어 였고 원어민 아동들은 3단어로 큰 차이가 발생하지 않았다. 창의적인 대답을 요하는 항목에서는 우리나라 초등학생은 평균2단어에서 3단어인 반면 원어민은 5단어에서 6단어였다. 원어민 아동들이 한국 초등학생보다 많은 수의 단어를 사용하였다는 것은 단순히 어휘 수가 많다는 사실을 넘어서서 학습자의 어휘능력과 문법능력이 완성된 증거를 볼 수 있다.

연구과제 3에서는 문법에 틀리게 대답한 문장 수를 원어민 아동과 비교하였다. 우리나라 아동들은 '암기한 형태'와 '학습한 형태'에 대해서는 문법에 맞지 않은 대답이 각각 13%, 25%였다. 그러나 '낯선 그림을 보고 대답하는 말'에서는 문법에 맞지 않는 대답은 46%였다. 이 결과로 봐서 한국 학습자들에게는 결정적 시기 이론이 말하는 언어 습득이 일어났다고는 보기 어려운 결과다.

연구과제 4에서는 대답에 무 응답한 회수를 원어민 아동과 비교하였다. '암기한 내용'이나 '학습한 내용'에 대해서는 학생들간에도 꽤 차이가 났다. '낯선 그림을 보고 답하기'에는 무 응답 평균회수가 원어민의 2배 정도에 이르렀다. 3년간 조기에 영어 교육을 받아왔는데 결정적 시기론이 기대하는 것은 암기하는 것뿐만 아니라 창의적인 대답도 기대되어야 한다. 그러나 부분적이지만 우리 나라 초등학교 학생들이 만족할 만한 언어수행을 하지 못하였다는 점이 보인다.

연구과제 5인 설문지 조사 결과에 의하면 결정적 시기이론이 말하는 암시적 습득이 일어 났다기 보다는 자동화·과정화가 일어나고 있음을 나타내고 있다.

우리 나라를 비롯하여 많은 나라에서 조기 영어 교육을 실시하게 되는 이론적인 배경이 언어 습득의 결정적 시기이다. 그러나 언어 습득의 결정적 시기에 관한 많은 연구들과 본 연구의 결과에서도 알 수 있듯이 언어 습득의 결정적 시기에 관한 연구와 EFL 상황에서 외국어의 조기 교육과는 무관함을 알 수 있다. LAD이론과 결정적 시기론이 기대하는 효과가 한국적 상황에서 일어나고 있지 않다는 것이 연구실험결과에서 나타났다. 선천

주의의 LAD가설과 결정적 시기이론이 말하는 그런 언어 습득 효과는 많은 언어 input과 어린이들에게 "Life and death"의 언어 필요가 있는 캘리포니아나 캐나다와 같은 환경에 어린이가 놓여 있을 때 가능한 효과인 것이다.

자동화·과정화 입장에서 보면 기대하는 효과는 실제로 일어나고 있다. 이러한 효과가 학습자가 한국적 환경에서 암기한 지식을 가지고 암기한 문형을 말하는 상황에서는 쓰일 수 있지만 창의적으로 문장을 만들어 사용해야 하는 상황에서는 기능을 할 수 있느냐는 것이다. 이러한 현상은 자동화·과정화 입장을 취하는 정보 처리적 입장에서 보면 설명이 가능해진다. 즉 한국의 학습자들이 말을 못하는 것은 교실 밖의 input과 언어필요가 없는 상황에서 충분한 연습을 할 기회와 시간이 없었던 결과 그들의 학습은 아직 통제적 처리 과정에 있기 때문인 것이다. 그러나 지속적인 연습을 통해 장래에 자동화가 되면 말하는 기능을 하는데 사용될 중요한 기초가 된다는 점에서 의미가 있다고 보아야 할 것이다.

끝으로 본 연구의 조사는 부산시내 전체 초등학생 중에서 극소수의 아동을 대상으로 하였기 때문에 일반화시켜서 결론짓기에 어려움이 뒤따른다. 그러나, 절실한 시대적 요구와 함께 어려움 속에서 시작한 조기영어 교육인 만큼 제반 조건의 질적인 향상에 힘쓰면서 현재 한국 학습자들이 처한 학습 상황에 대한 충분한 이해를 통해 그들에게 최상의 효과를 가져올 수 있는 학습방법을 모색해야 할 것이다.

# 참 고 문 헌


김정탁. (2001) *조기영어 습득이론에 의한 초등학생의 영어말하기 능력에 관한 연구*. 부경대학교 교육대학원 석사논문.

김진철. (1999). 초등영어 교육 실시 효과에 관한 연구. *초등영어교육, 5*(2), 192-206.

노경희. (2000). 제2언어습득원리와 초등영어지도. *초등영어교육, 6*(1), 7-18.

박약우. (1998). 초등 영어 담당 교사의 자질과 제도. *영어교육, 53*(2), 107-133.

신성철, 박의재. (1992). *영어교수법* : 한신문화사.

안수웅. (1992). 세계어로의 영어와 대학 생활. *학생생활 연구 2집*, 55-85.

안수웅. (1992). EFL환경에서의 영어 조기 교육. *영어교육, 43*, 83-112.

안수웅. (1993). 외국어로서의 영어 말하기 개선 방안. *영어교육, 46*, 105-136.

안수웅, 백경옥. (2000). The reality and fantasy in the second language acquisition theories in the korean situation. *The Journal of English Language Teaching, 12(1),* 271-294.

안수웅. (2001). 2001년 2월 한국영어교육학회 발표논문.

양인석. (1979). *한국영어 교육의 혁신방안. 논문집*. 한국외국어대학교.

이영숙. (1985). *조기영어교육의 문제점과 해결방안*. 조선대학교교육대학원 석사논문.

이형종. (1995). *EFL 환경에서의 효율적인 조기영어교육*. 한국외국어대학교 교육대학원 석사논문.

이홍수. (1991). 조기영어교육론의 제문제, 정동빈 편, *영어교육론* : 한신문화사서울.

허 구. (1998). 효율적인 영어지도 방안. *초등영어교육, 4*(1), 135-151.

Ausubel D. (1964). Adults vs children in second language learning : psychological considerations. *Modern Language Journal, 48,* 420-424.

Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning, 28,* 69-84.

Bley-Vroman, R, Felix, S. & Ioup G (1988) The accessibility of universal grammar in adult language learning. *Second language Rearch 4,* 1-32.

Bland, M. & Keislar, E. (1966). A self-controlled audio-lingual program for children. *French Review 40,* 266-276.

Brown, H. D. (1997). *Principles of language learning and teaching.*

Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's verbal behavior. *Language, 35,* 26-58.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax.* Cambridge, MA: M.L.T. press.

Freeman, Y. S. & Freeman, D. E. (1992). *Whole language for second language learners.* Portsmouth, NH: Hcinemann.

Gagne, Ellen D. (1985). *The Cognitive Psychology of School Learning.* Bosto: Little, Brown and Company.

Johnson, K. (1996). *Language teaching & skill learning.* Oxford, UK: Blackwell.

Krashen, S. D. (1973). Lateralization, language learning, and the critical

period: Some new evidence. *Language Learning 23*, 63-74.

Krashen, S. D. (1976). Formal and informal linguistic environments in language acquisition and language learning. *TESOL Quality 10,* 157-168.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning.* London: Pergamon Press.

Krashen, S. D. & Terrel, T. D. (1983). *The Nature Approach*: The Alemany Press.

Lado, R. (1988). Early bilingual reading. In Luis Ortega, (Eds.), *Introduction to bilingual education.* New York: Anaya-Las America.

Lennerberg, E. (1967). *Biological foundations of language.* New York: John Wiley and Sons.

McLaughlin, B. (1978). Second language learning: an information processing perspective. *Language Learning, 33*(2), 135-158.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child.* New York: Grossman.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1973). *Memory and intelligence.* New York:

Reich, P. A. (1986). *Language development.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Scovel, T. (1969). Foreign accents, language acquisition and cerebral dominance. *Language learning, 19,* 245-253

Seliger H. (1978). Implications of a multiple critical periods hypothesis of second language learning. In W. Ritchie(Ed.), *Second Language Acquisition Research.* San Francisco: Academic Press.

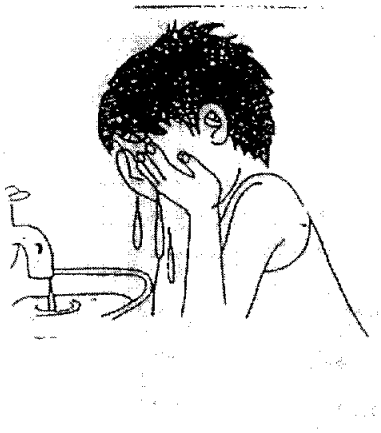
# 부 록

## 영어 말하기 테스트

### 가. 암기한 형태

Teacher: Hello.
Teacher: How are you doing?
Teacher: What is your name?
Teacher: Do you have any brother and sister?
Teacher: How old is your sister? How old is your brother?
Teacher: How old are you?
Teacher: Where do you live? Do you like Busan?
Teacher: (Showing a picture of an apple) That is this?
Teacher: What color is this?
Teacher: Which one is bigger?
Teacher: Which one would you eat?

### 나. 낯 익은 그림 (학습한 내용)



Where is he? (bathroom, livingroom, bedroom)

What is he doing?

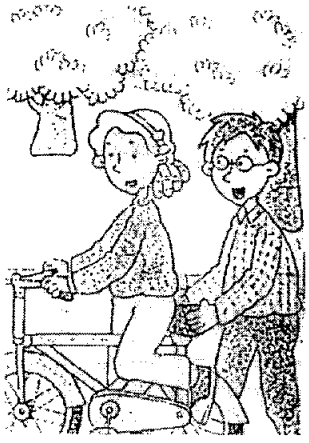
Do you wash your face everyday?

What do you see in the picture?

What is he doing now?

Do you like ice cream?

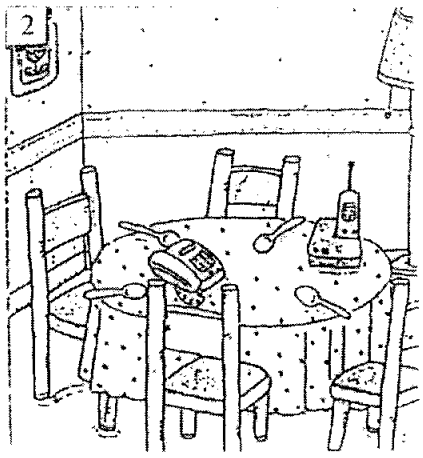
Does he look happy or sad?



What do you see in this picture?

What is she riding?

Do you have a bicycle?

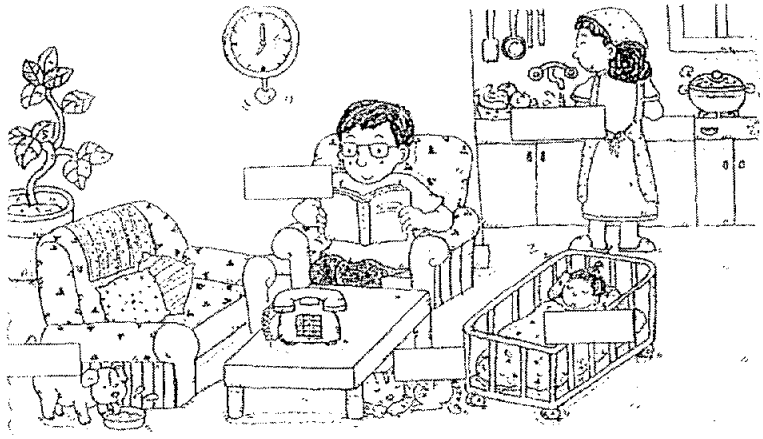



Where is this place in a house?

How many chairs are there?

What do you see in the picture?

Do you see any man or woman in this picture?



Where is the woman?

Who are in this picture?

She is Mother and then who is this man?

What is Father doing?

What is the boy doing?

Do they look happy or sad?

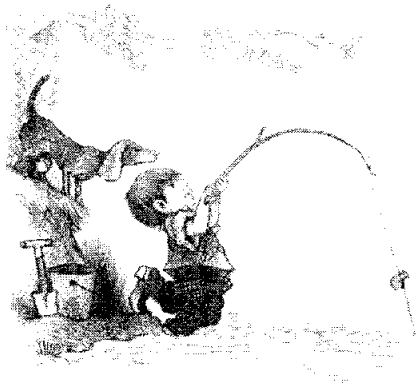
In this picture, what is the time?

Where is the cat?

다. 낯 선 그림

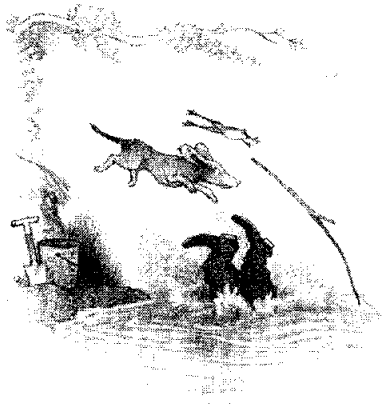
What do you see in this picture?

What is the boy doing?



Do you think he got something?

Why is the boy pulling?



What's happening in this picture?

What do you see in this picture?

Did the boy catch a fish?

What is the dog doing?

What is the boy doing?

What's happening in this picture?

What is the turtle doing?

What is the frog doing?

What is the boy doing?

## 설문지

**※ 다음 질문에 답하십시오. 선택 항목은 해당 칸에 ○표 하십시오**

I. 배경 질문
1. 나이: (만 )세

2. 학년: ( ) 학년 반 성명 ( )

3. 성별: 남 □ 여 □

4. 나는 방과후에 사설 영어 학원에서 영어공부를 한적이 있다.
예( ), 아니오( ) 있다면 ( )개월

5. 나는 방과후에 사설 영어 학원에서 외국인에게서 영어를 배운다.
예( ), 아니오( ) 있다면 ( )개월

6. 외국어 공부를 하루에 몇 시간 하나요?
1시간( ) 2시간( ) 3시간( ) 4시간이상( )

7. 나는 영어를 말하는 나라에서 살아본 적이 있다.
예 ( ), 아니오 ( ) 만약 그렇다면 그 기간은? ( )년

8. 영어를 처음 접하게 된 나이는 몇 살입니까? ( )세

II, 영어로 말하기에 대한 질문

다음 질문에 대하여 솔직하게 대답하여 주세요.

**[자동화, 과정화 테스트]**

1. 나는 영어로 말할 때 문장을 머릿속으로 생각한다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

2. 나는 영어를 말할 때 어휘가 빨리 생각나지 않아 시간을 소비할 때가 많다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

3. 나는 묻는 말에 대하여 대답할 때 영어 문장이 얼른 떠오르지 않아 빨리 말을

하지 못할 때가 많다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

4. 나는 영어로 말할 때 단, 복수나 삼인칭단수 현재형에서 틀릴까봐 신경 쓴다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

5. 내가 영어로 말할 때 평소에 외워서 연습한 말 이외의 질문에는 거의 답할 수 없다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

6. 내가 영어로 말할 때는 많은 연습을 하여야만 말할 수 있다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

7. 내가 영어로 말할 때는 한국어 단어가 먼저 생각난다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

**[암시적 영어습득]**

1. 나는 영어로 말할 때 무의식 중에 말이 나온다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

2. 내가 영어로 말할 때는 연습이 거의 필요 없다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

3. 내가 영어로 말할 때는 문법에 대해서 신경 써 본 적이 없다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

4. 내가 영어로 말할 때 어휘가 생각나지 않아서 시간을 보낸 적이 없다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

5. 나는 한국어를 말하는 것만큼 영어로 말하는 것이 마음 편하다.

5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.

6. 내가 영어로 말할 때는 내용에 대해서 생각하지, 영어 문장이나 단어들에 대해서 생각하지 않는다.
5. 매우 그렇다 4. 약간 그렇다 3. 어느 정도 그렇다
2. 그렇지 않다. 1. 아주 그렇지 않다.