



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

영어권 한국어 학습자의 표현문형
사용 양상 및 오류 연구

제주대학교대학원

한국어교육협동과정

안 유 리

2022년 8월

영어권 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상 및 오류 연구

지도교수 신 우 봉

안 유 리

이 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2022년 7월

안유리의 문학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장

최 대 희



위 원

배 영 환



위 원

신 우 봉



제주대학교 대학원

2022년 7월



국 문 초 록

영어권 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류 연구

본 연구는 영어권 한국어 학습자들의 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하고, 이를 바탕으로 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시하는 것이 목적이다. 이를 위해 영어권 학습자가 사용하고 있는 표현문형을 학습 단계별로 제시하는 표현문형과 비교하고, 표현문형 속에 나타나는 오류를 분석하였다.

한국어교육에서 학습자의 의사소통 능력 함양이 강조됨에 따라 문법 교육의 관점이 문법 규칙의 분석 및 설명에서 언어 사용으로 변화하였고 이에 따라 어휘 요소와 문법 요소가 결합하여 특정한 의미·기능을 나타내는 구 단위의 고정된 덩어리 형태인 표현문형이 중요하게 다뤄지고 있다.

특히 한국어의 조사, 어미와 관련하여 많은 오류를 나타내고 있는 영어권 학습자에게 있어서 표현문형 학습은 해당 영역의 정확성을 키워주기 때문에 중요하다고 할 수 있다. 효과적인 표현문형 학습이 이루어지기 위해서는 영어권 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴보고 오류를 분석할 필요가 있으나 영어권 학습자를 위한 오류 분석 연구는 단일 문법 항목과 어휘 항목 위주로 이루어졌다. 또한 영어권 학습자가 실제로 학습한 표현문형을 어떻게 사용하고 있는지에 대한 연구는 거의 이루어지고 있지 않았다. 이에 본 연구에서는 영어권 학습자가 표현문형을 사용함에 있어서 어떤 사용 양상을 보이며 어떤 오류를 나타내고 있는지 학습자의 학습 단계와 표현문형의 제시 단계를 관련지어 살펴보았다.

본 연구에서는 국립국어원의 자료와 기존 논의를 통해 학습 단계에 따라 제시되는 표현문형 목록을 확보하고 표현문형을 형태적 측면에서 종결형 표현문형과 연결형 표현문형으로 분류하였다. 그 후 의미·기능적 측면에서 종결형 표현문형을 39가지 항목, 연결형 표현문형을 24가지 항목으로 분류하여 최종적으로 종결형 표현문형 106개, 연결형 표현문형 61개 총 167개를 선정하여 연구를 진행하였다. 분석 자료로서 국립국어원의 2015-2020년 구축 한국어 학습자 말뭉치 자료 중 영어

권 학습자의 문어 말뭉치 자료를 1급부터 6급까지 급별 5000어절로 제한하여 수집한 후 이를 초급, 중급, 고급으로 구분하여 분석 자료로 활용하였다.

표현문형 사용 양상을 분석한 결과 영어권 학습자는 학습 단계가 높아짐에 따라 사용하는 표현문형의 수가 증가하는 경향을 나타냈다. 표현문형을 사용함에 있어서 영어권 학습자는 다양한 표현문형을 활용하지 못하고 특정 몇몇 표현문형을 활용하여 의미·기능을 나타냈으며 초급 단계를 제외한 다른 단계에서 제시하는 표현문형 사용에서 낮은 활용도를 나타냈다. 이에 본고에서는 영어권 학습자에게 제시되는 표현문형 목록의 적절성과 제시 단계를 조절할 필요성이 있는 표현문형 항목에 대해 언급하였다.

표현문형 오류를 분석한 결과 영어권 학습자는 학습 단계가 높아질수록 오류 발생 비율이 감소하였다. 오류 층위와 관련하여 초급 단계에서는 통사, 중급 단계에서는 형태, 고급 단계에서는 의미 층위에서 오류가 높게 나타나 해당 층위에 대한 집중적인 학습이 필요함을 알 수 있었다. 세부 오류 영역과 관련하여 영어권 학습자의 학습 단계에 따라 달리 나타나는 오류의 형태와 학습 단계와 관계없이 지속적으로 나타나는 오류의 유형을 발견할 수 있었다. 또한 영어권 학습자의 표현문형 오류 구성 비율을 분석한 결과 초급 단계에서 제시하는 표현문형의 오류율이 높아 영어권 학습자가 학습한 표현문형을 충분히 내재화하지 못하고 있음을 나타냈다. 이에 영어권 학습자를 위한 보다 효과적인 표현문형 학습이 이루어지기 위해서는 표현문형에 대한 자세한 설명과 사용되는 예시를 통해 학습자의 이해도를 높이고 충분한 연습 기회를 제공해야 할 필요성을 언급하였다.

본 연구는 영어권 학습자가 사용하고 있는 표현문형을 학습 단계별로 제시하는 표현문형과 비교하고 표현문형 속에 나타나는 오류를 분석함으로써 영어권 학습자의 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시했다는 데에 의의가 있다.

핵심어: 한국어교육, 영어권 한국어 학습자, 표현문형, 구 단위 표현, 표현문형 학습, 사용 양상, 오류 분석.

<차 례>

I. 서론	1
1. 연구 목적 및 필요성	1
2. 선행 연구 검토	3
3. 연구 대상 및 방법	17
II. 이론적 배경	19
1. 한국어 교육에서의 표현문형	19
1.1. 표현문형의 개념 및 특징	19
1.2. 표현문형 분류 기준	24
2. 오류 분석	29
III. 표현문형 선정과 분석 방법	34
1. 표현문형 선정과 분류	34
1.1. 표현문형 선정	34
1.2. 표현문형 분류	36
2. 표현문형 분석 방법	41
2.1. 표현문형 분석 자료	41
2.2. 사용 양상 분석 방법	42
2.3. 오류 판별 기준 및 절차	43
IV. 표현문형 사용 양상 분석	49
1. 초급 학습자의 표현문형 사용 양상	49
2. 중급 학습자의 표현문형 사용 양상	60
3. 고급 학습자의 표현문형 사용 양상	72

4. 논의	84
V. 표현문형 오류 분석	93
1. 초급 학습자의 표현문형 오류	93
2. 중급 학습자의 표현문형 오류	107
3. 고급 학습자의 표현문형 오류	121
4. 논의	141
VI. 결론	158
참고문헌	163
Abstract	171

〈표 차례〉

〈표 1〉 구 단위의 용어와 정의	20
〈표 2〉 표현문형의 정의	22
〈표 3〉 김유미(2005)에서 제시한 표현문형 유형	25
〈표 4〉 홍혜란(2007)에서 제시한 표현문형 유형	25
〈표 5〉 종장지(2015)에서 제시한 표현문형 유형	26
〈표 6〉 홍혜란(2016)에서 제시한 표현문형 유형	27
〈표 7〉 James(1997)에서 제시한 오류 판정의 기준(홍연정, 2012 재인용)	31
〈표 8〉 형태, 의미·기능, 학습 단계에 따른 표현문형 분류	37
〈표 9〉 영어권 학습자 말뭉치의 텍스트, 문장, 어절 수	42
〈표 10〉 본 연구의 오류 양상 기준과 예시	45
〈표 11〉 표현문형 오류 유형 분류	46
〈표 12〉 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수	49
〈표 13〉 초급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상	50
〈표 14〉 초급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도	50
〈표 15〉 초급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도	52
〈표 16〉 초급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능	54
〈표 17〉 초급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능	55
〈표 18〉 초급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형과 실제 사용 빈도	56
〈표 19〉 초급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도	58
〈표 20〉 초급 학습자가 사용한 초급 단계 외 종결형 표현문형	58
〈표 21〉 초급 학습자가 사용한 초급 단계 외 연결형 표현문형	59
〈표 22〉 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수	60

<표 23> 중급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상	60
<표 24> 중급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도	61
<표 25> 중급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도	62
<표 26> 중급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능	64
<표 27> 중급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능	65
<표 28> 중급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도	66
<표 29> 중급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도	68
<표 30> 중급 학습자가 사용한 초급 단계 종결형 표현문형	69
<표 31> 중급 학습자가 사용한 고급 단계 종결형 표현문형	70
<표 32> 중급 학습자가 사용한 초급 단계 연결형 표현문형	71
<표 33> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수	72
<표 34> 고급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상	72
<표 35> 고급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도	73
<표 36> 고급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도	74
<표 37> 고급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능	76
<표 38> 고급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능	77
<표 39> 고급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도	78
<표 40> 고급 학습자가 사용한 초급 단계 종결형 표현문형	80
<표 41> 고급 학습자가 사용한 중급 단계 종결형 표현문형	81
<표 42> 고급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도	81
<표 43> 고급 학습자가 사용한 초급 단계 연결형 표현문형	83
<표 44> 고급 학습자가 사용한 중급 단계 연결형 표현문형	83
<표 45> 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수	93
<표 46> 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상	94
<표 47> 초급 학습자의 형태적 층위 오류	95
<표 48> 초급 학습자의 통사적 층위 오류	98

<표 49> 초급 학습자의 의미적 층위 오류	102
<표 50> 초급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율	105
<표 51> 초급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율	106
<표 52> 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수	107
<표 53> 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상	108
<표 54> 중급 학습자의 형태적 층위 오류	109
<표 55> 중급 학습자의 통사적 층위 오류	113
<표 56> 중급 학습자의 의미적 층위 오류	116
<표 57> 중급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율	119
<표 58> 중급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율	120
<표 59> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수	121
<표 60> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상	122
<표 61> 고급 학습자의 형태적 층위 오류	123
<표 62> 고급 학습자의 통사적 층위 오류	129
<표 63> 고급 학습자의 의미적 층위 오류	131
<표 64> 고급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율	138
<표 65> 고급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율	139

<그림 차례>

<그림 1> 엑셀을 이용한 표현문형 사용 양상 분석	43
<그림 2> 엑셀을 이용한 표현문형 오류 분석 틀	44
<그림 3> 영어권·중국어권 학습자가 사용한 문장·텍스트당 평균 표현문형 수 ..	85
<그림 4> 의미·기능에 따른 표현문형 사용 양상	87
<그림 5> 학습 단계별로 제시하는 종결형 표현문형 사용 비율	89
<그림 6> 학습 단계별로 제시하는 연결형 표현문형 사용 비율	91
<그림 7> 학습 단계별 표현문형 오류 비율	141
<그림 8> 오류 층위에 따른 전체 표현문형 오류 비율	142
<그림 9> 종결형·연결형 표현문형의 오류 층위 비율	144
<그림 10> 종결형·연결형 표현문형의 오류 양상 비율	145
<그림 11> 종결형·연결형 표현문형의 형태적 층위 세부 오류 비율	147
<그림 12> 종결형·연결형 표현문형의 통사적 층위 세부 오류 비율	151
<그림 13> 종결형·연결형 표현문형의 의미적 층위 세부 오류 비율	154

I. 서론

1. 연구 목적 및 필요성

본고는 영어권 한국어 학습자들의 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하고, 이를 바탕으로 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시하는 것이 목적이다. 이를 위해 영어권 학습자가 사용하고 있는 표현문형을 학습 단계별로 제시하는 표현문형과 비교하고, 영어권 학습자가 사용한 표현문형 속에 나타나는 오류를 분석하고자 한다.

한국어교육에서 학습자의 의사소통 능력 함양이 중시됨에 따라 문법 교육의 초점이 과거의 문법 규칙을 분석하고 설명하는 관점에서 언어 사용으로 변화하였다. 구 단위의 고정된 덩어리 형태인 표현문형은 어휘 요소와 문법 요소가 결합하여 특정한 의미·기능을 갖고 있어 학습자의 언어적 유창성과 정확성을 위해 한국어 교육에서 중요하게 다뤄지고 있다. 실제로 한국어 교재의 문법 항목 중 상당수가 표현문형 형태로 제시되어 있고¹⁾ 한국어교육에서도 단일 형태 문법 교육보다는 어휘 요소와 문법 요소가 결합한 표현문형을 통한 문법 교육이 이뤄지고 있다.

표현문형 학습을 통해 학습자는 언어의 유창성, 정확성, 적절성, 이해 능력 증대, 규칙 과잉일반화 방지 등과 같은 교육적 효과를 누릴 수 있다. 특히 영어권 학습자는 한국어의 조사, 어미와 관련하여 많은 오류를 나타내므로²⁾ 표현문형 학습은 이에 대한 오류를 줄여주고³⁾ 정확하고 자연스러운 한국어를 구사할 수 있도록

1) 박지순·홍혜란(2020:92)는 한국어 교재 분석을 통해 전체 문법 항목 중 구 단위 이상의 문법 항목이 대부분을 차지하고 있음을 밝혀냈다. 한국어 교재에서 문법에 관한 내용에서 문법소 단위로 나오는 경우가 상대적으로 적고 거의 다 표현문형으로 제시되고 있다.
2) 영어권 한국어 학습자들의 오류에 대해 신성철(2003)는 ‘격조사> 연결어미 >어말어미 > 시제’ 순으로 이정희(2003)는 ‘격조사 >연결어미 >시제> 보조 동사’ 순으로 오류가 많이 나타난다고 하였다. 공통적으로 영어권 한국어 학습자들은 격조사, 연결어미에서 오류를 많이 나타내고 있음을 알 수 있다.
3) ‘건강에(√을) 위해서 술을 안 마시고 담배를 피우지 않아요’에서 조사 대치 오류가 일어났다. 이러한 오류에 대해 홍혜란(2007:35)는 학습자가 조사 ‘을’의 통사적 속성을 모르더라도 표현문형 ‘-을 위해서’를 알고 있다면 이러한 조사 오류가 일어나지 않을 것이라고 하였다.

록 도와줄 것이다.

표현문형 학습을 통해 학습자의 의사소통 능력을 효율적으로 향상시키기 위해서는 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴볼 필요가 있다. 왜냐하면 학습자가 학습한 표현문형을 실제로 잘 사용하고 있는지, 사용하고 있다면 어떠한 형태로 사용하고 있는지를 파악한다면 학습자의 표현문형 학습에 실제적인 도움을 줄 수 있기 때문이다. 또한 학습자가 표현문형을 사용할 때의 오류를 분석하여 학습자의 표현문형 습득 과정을 파악한다면 이를 표현문형 교수·학습 방법에도 반영할 수 있을 것이다.

하지만 표현문형 교육의 중요성에 대해 지속적으로 강조하고 있음에도 불구하고 학습자의 표현문형 사용에 관한 연구는 그동안 많이 이루어지지 않았다. 표현문형에 대한 연구는 주로 표현문형 선정 및 분류와 개별 표현문형 지도 방법에 국한되었다. 학습자의 표현문형 사용 양상 연구의 대부분이 일반적인 표현문형 사용 양상과 관련된 것으로 주로 중국어권 학습자를 대상으로 이루어졌다. 그리고 표현문형 학습과 관련하여 학습자가 학습한 표현문형을 어떻게 사용하고 있는지에 대한 연구도 거의 찾아보기 힘들다. 특히 영어권 학습자와 관련한 연구는 어휘, 문법에 치중되어 있고 표현문형 사용에 대한 연구는 거의 이루어져 있지 않았다. 또한 영어권 학습자의 표현문형 사용과 관련하여 은하연(2015)은 영어권 학습자들의 경우 어휘적 연어에 비해 문법적 연어⁴⁾를 습득하는 속도나 양이 부족하다고 하였다.

이러한 사실들을 고려해볼 때 영어권 학습자들의 표현문형 사용에 대해 종합적으로 살펴볼 필요가 있다. 즉, 영어권 학습자들의 표현문형 사용 양상을 살펴봄으로써 영어권 학습자의 표현문형 습득 과정을 이해하고 오류 분석을 통해 학습자가 어려워하는 표현문형 항목과 이를 지도할 때 중점적으로 다루어야 할 사항을 밝힐 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 영어권 학습자를 대상으로 학습자들이 학습한 표현문형을 실제로 어떻게 사용하고 있는지에 대해 살펴보겠다. 이를 위해 교육 현장이나 교재에서 제시하고 있는 표현문형을 초급, 중급, 고급 학습 단계로 분류하고 형태

4) 은하연(2015)은 연어를 어휘적 연어와 문법적 연어로 분류하였는데 문법적 연어가 본고에서 말하는 표현문형과 유사한 개념이다.

적, 의미·기능으로 분류하여 목록화할 것이다. 그 후 학습자의 표현문형 사용양상과 학습 단계별로 제시한 표현문형 목록을 비교하고 표현문형에 대한 오류를 분석할 것이다. 이를 통해 영어권 학습자를 위한 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시할 수 있을 것이며 이는 본 연구의 의의가 될 것이다.

2. 선행 연구 검토

표현문형 연구 분야는 크게 표현문형 설정과 유형 분류⁵⁾, 특정 의미·기능을 가지는 표현문형에 대한 연구⁶⁾, 표현문형 개별 항목의 기능과 특징을 밝히는 연구⁷⁾, 학습자의 표현문형 사용 연구⁸⁾로 나눌 수 있다. 본고는 영어권 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류에 관하여 연구하려고 한다. 따라서 본고에서는 표현문형에 관한 선행 연구 중 학습자의 표현문형 사용과 관련된 연구와 영어권 학습자의 오류 분석과 관련된 연구에 대해 살펴보도록 하겠다.

(1) 한국어 학습자의 표현문형 사용 연구

한국어 학습자의 표현문형 사용과 관련하여 학자들은 구 단위의 고정된 형태에 대해 표현문형을 비롯한 다양한 용어를 사용하며 연구를 하였다. 한국어 학습자의 표현문형 사용에 관한 연구는 크게 학습자의 전반적인 표현문형 사용 양상

5) 이미혜(2002), 손연정(2014), 최윤곤(2005), 김유미(2005), 홍혜란(2007), 종장지(2015), 홍혜란(2016), 강현화 외(2017) 등이 이에 해당한다.

6) 원인·이유 표현 연구에 이금희(2007), 박대범(2008), 김지혜(2009), 노미연(2010), 김정현(2015) 등이 있다. 추측 표현 연구에 김동욱(2000), 이미혜(2005), 김세령(201), 박주연(2016), 이상숙(2021), 황해범(2022) 등이 있다. 의지 표현 연구에 박숙영(2006), 진추검(2013), 리엔(2015) 등이 있다. 희망 표현에 김서형(2007), 최애녕(2012), 장향(2021), 의도 표현에 김예슬(2016), 가능성 표현에 남신혜(2016) 등이 있다.

7) ‘-은/는 것이다’ 구문 연구에 장미라(2009), 조인정(2011), 조민영(2017), 조윤희(2021) 등이 있다. ‘-지 않다’ 구문을 연구한 김유미(2012), ‘-르 수 있다’ 구문의 표현문형 연구한 이윤진(2014), 의존명사 {수} 구성 표현문형 유소영(2015), 동사 ‘알다/모르다’가 이루는 표현문형을 연구한 최윤영(2017), ‘느지 않다/모르다’ 구문을 연구한 하신영(2019) 등이 있다.

8) 김영진(2007), 홍혜란(2007), 석주연(2015), 유성희(2016), 이보미(2018), 이유미(2019), 김희진(2019), 김보영(2021), 원운하·이혜경(2021a), 원운하·이혜경(2021b) 등이 이에 해당된다.

에 관한 연구, 학습자의 학문적 텍스트에 나타난 표현문형 양상에 관한 연구, 화용적 차원에서 학습자의 표현문형 사용 양상에 관한 연구로 나눌 수 있다.

우선 한국어 학습자의 전반적인 표현문형 사용 양상에 관하여 분석한 연구에 대해 살펴보도록 하겠다. 거시적인 관점에서 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴본 연구로는 김영진(2007), 홍혜란(2007), 석주연(2015), 유성희(2016), 이보미(2018), 김보영(2021) 등이 있다. 김영진(2007)을 제외하고 위 연구들은 학습자의 전반적인 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 공통적으로 학습자의 작문을 활용하여 작문 내 나타난 표현문형을 분석하였다.

김영진(2007)은 고급 한국어 학습자를 대상으로 학습자들이 덩이표현⁹⁾을 하나의 단위로 인식하여 사용하는지, 과제 변이에 따라 사용 양상이 어떻게 달라지는지에 대해 살펴보았다. 이를 위해서 인터뷰 과제와 문법 시험 과제를 통해서 덩이표현의 구성 요소인 관형사형 어미 사용 양상을 관찰하였다. 연구 결과, 학습자는 덩이표현을 하나의 단위로 인지하지 못하고 분석적으로 사용하며 과제에 따라 문법 항목에 대한 주의 집중하는 정도가 다른 것으로 나타났다. 특히 ‘-(으)ㄴ 때’와 ‘-(으)ㄴ 후에’를 하나의 형태로 배웠음에도 불구하고 학습자들은 이를 하나의 단위로 받아들이지 않고 재구조화하여, 문장 내에서 상대 시제를 적용하여 관형사형 어미를 선택하는 경향이 있음을 밝혀냈다. 연구 결과를 통해 학습자에게 덩이 표현을 가르칠 때 학습자가 덩이 표현을 분석적 단위가 아닌 하나의 단위로 인지하도록 지도할 필요성을 제시하였다. 이 연구는 학습자들이 ‘덩이표현’을 실제로 어떻게 사용하고 인지하는지 살펴보았다는 점에서 연구 의의가 있다.

홍혜란(2007)은 고급 한국어 학습자의 문법적 언어 오류¹⁰⁾ 양상 살피고 오류의 원인에 대해 한국어 문법 체계와 학습자 오류 간의 상호 관련성의 관점에서 살펴보았다. 학습자 작문 내 나타난 문법적 언어 오류를 형태·통사, 의미, 화용적 측면에서 분석한 결과 형태·통사적 오류가 전체 오류의 절반 이상을 차지하였다. 이에 따라 문법적 언어 오류를 형태·통사적 측면에서 오류의 발생 원인에 따라 단순 형태 지식 부족으로 인한 오류, 선·후행 연결어의 문법적 결합 관계 지식 부족으

9) 김영진(2007)은 덩이표현에 대해 두 개 이상의 문법요소들이 하나의 형태로 결합하여 하나의 문법적인 기능을 수행하거나 적어도 그러한 의미·기능을 지니는 것이라고 하였다.

10) 홍혜란(2007)에 의하면 문법적 언어는 어휘 요소와 문법 요소 간의 고빈도 공기 결합 구성으로 문장 안에서 하나의 어휘처럼 쓰이면서 문법적 기능을 담당하는 어휘-문법적 구성이다.

로 인한 오류, 문장 또는 담화 차원의 통사 지식의 부족으로 인한 오류로 분류하고 오류 표면 전략을 대치, 첨가, 누락으로 유형화하여 살펴보았다. 연구 결과, 오류 발생 원인에서 단순 형태 지식 부족으로 인한 오류가 가장 큰 부분을 차지하였고, 문장 또는 담화 차원의 통사 지식 부족 오류, 선·후행 연결어의 문법적 결합 관계 지식 부족 오류 순으로 오류가 많이 나타났다. 오류 표현 전략 유형 중 대치 오류가 가장 많이 나타났고 누락, 첨가 순으로 오류가 많이 나타났다. 학습자의 오류에 대해 학습자가 문법적 언어 형태 자체를 인지하지 못하고 있으며, 문장 용언의 유형에 따라 형태가 변하고 용언이 활용(불규칙 용언)됨을 완벽하게 내재화하지 못해서 오류가 나타났음을 발견하였다. 그리고 학습자가 복문 구조에서 주술 관계를 파악하지 못하고 문장 호응 관계를 지키지 않아 오류가 나타났음을 발견하였다. 이와 관련하여 효과적이고 체계적인 문법적 언어 교수 방법이 필요하다고 제안하였다. 이 연구는 문법적 언어 교수를 위하여 오류 빈도와 오류 유형을 산출했다는 점에 연구 의의가 있다.

석주연(2015)은 『한국어능력 시험 초급 어휘 목록 개발 연구(2009)』, 『한국어능력시험 중급 어휘 목록 개발 연구(2010)』에서 제시한 초·중급으로 등급화된 표현 문형들을 토대로 중국 내 한국어 전공 고급 한국어 학습자 작문 71편에 나타난 표현문형 활용도를 분석하였다. 분석 결과, 모든 초급 문형이 1회 이상 사용되었으나 중급 표현문형 중 69%가 한 번도 사용되지 않았다. 초급에서 ‘-(으)르 수 있다’가 가장 많이 나타났으며 그 외에도 ‘-지 않다’, ‘-고 싶다’, ‘-(으)르 때’가 많이 나타났다. 중급에서 ‘-기 위해(서)’가 가장 많이 나타났고 그 외에도 ‘-기 위해(서)’, ‘(마치)-처럼’, ‘-(으)르뿐만 아니라’, ‘-아/어 버리다’, ‘-에 대해(서)’, ‘-게 하다’가 많이 나타났다. 또한 학습자의 인식 양태적 성격의 문형, 긍정형 문형의 높은 사용 빈도를 통해 학습자가 구조적 동형이지만 특정 문형을 선호한다는 것을 발견하였다. 이 연구는 해외에서 한국어를 배우고 있는 중국어권 한국어 학습자의 작문 속에서 활용된 표현 문형의 사용 양상을 파악하여 향후 교수 학습을 위한 기초 자료를 제공하였다는 데에 연구의 가치를 지닌다. 또한 다른 문화권 학습자 작문에 나타난 표현문형 사용 양상과 이 연구 결과의 비교와 같은 후속 연구의 필요성을 제시해주었다.

유성희(2016)는 한국어 학습자 말뭉치에 나타나는 문법적 언어¹¹⁾의 오류 양상을

확인하고자 23종의 한국어 교재, 한국어교육 문법서 분석을 통해 학습자가 배우는 문법적 연어를 파악하고, 21세기 세종계획 균형 말뭉치 분석을 통해 한국어 모어 화자가 사용하는 문법적 연어를 확인했다. 이를 통하여 추출한 문법적 연어 목록을 바탕으로, 미국, 중국, 일본 학습자의 쓰기 자료를 숙달도에 따라 구분하여 분석하여 학습자의 문법적 사용 양상과 오류 양상을 파악하였다. 연구 결과에 따르면 학습자는 숙달도가 올라감에 따라 문법적 연어의 타입과 전체 사용량이 증가하고 오류량이 감소하는 것으로 나타났다. 또한 한국어 학습자는 의존명사와 관형사형전성어미에서 가장 많은 오류를 나타냈다. 이 중 관형사형전성어미 오류는 학습자의 숙달도가 올라갈수록 오류 비율이 낮아졌으나 지속적으로 높은 비율을 나타냈다. 이 연구는 학습자의 숙달도별 문법적 사용 양상과 구체적인 오류 양상을 제시하였다는 점에서 의의가 있으나 다른 언어권에 속하는 미국, 중국, 일본 학습자의 작문을 대상으로 구분하여 연구를 진행했음에도 불구하고 언어권별 개별적인 사용 양상과 오류 양상을 제시하지 않은 점이 한계점으로 남는다.

이보미(2018)는 학습자의 숙달도에 따른 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하기 위해 189개 표현문형을 선정한 후 51가지의 의미·기능으로 분류하였다. 그 후 중국어권 학습자의 백일장 자료와 국립국어원에서 제시한 중국어권 한국어 학습자 말뭉치 자료를 가지고 숙달도에 따른 표현문형 사용 빈도와 다양도, 오류 양상, ‘원인 및 이유’를 나타내는 표현 문형과 연결어미 사이의 선호도를 조사하였다. 오류는 형태적, 통사적, 의미적, 기타 층위로 유형화하고 각각의 층위에서 형태적 층위는 철자 오류, 형태 오류, 활용 오류, 통사적 층위는 시제 오류, 선·후행 요소 제약 오류, 의미적 층위는 유사 의미·기능 항목 혼용 오류, 의미 인식 실패 오류, 기타 층위에서 판정 불가, 중복 오류, 첨가 오류로 분류하였다. 연구 결과에 따르면 학습자는 모든 학습 단계에서 ‘-고 있다, -을 때, -은/는/을 것 같다, -을 수 있다, -지 않다’를 고빈도로 사용하고 초급 때부터 사용해 온 표현문 위주로 사용하는 경향을 나타냈다. 의미·기능 측면에서 학습자는 가능성 표현을 가장 많이 사용한다고 하였다. 학습자의 표현문형 오류 양상과 관련하여 학습자는 초급에

11) 유성희(2016)는 문법적 연어에 대해 용언의 특성으로 인한 통사적 결합 관계, 부사의 양태적 특성으로 인한 결합 관계를 제외한 2개 이상의 어절로 구성되고 문법적 의미를 내포한 것으로 보았다.

서는 형태적 층위 오류, 중급과 고급에서 의미적 층위의 오류를 만들어내 의미적 층위 오류가 전체적으로 볼 때 가장 큰 비중 차지하고 있으며 그중에서도 의미 인식 실패 오류가 높은 비율을 차지하였다. 원인 및 이유를 나타내는 표현문형과 연결어미 중에서 학습자는 연결어미를 선호하며 특히 ‘-아서/어서/여서’가 차지하는 비중이 가장 큰 것으로 나타났다. 이 연구는 표현문형의 의미·기능을 고려하여 표현문형을 분류하고 서로 다른 성격을 가지는 백일장 작문과 학습자 말뭉치 자료를 분석하여 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류를 객관적인 관점에서 분석하려고 했다는 점에서 의의가 있다. 또한 학습자의 표현문형과 연결어미 사용 양상을 비교하여 표현문형 교육에서 참고할 자료를 제시했다는 점에서 의의가 있다. 이 연구는 중국어권 학습자를 대상으로 분석하였기 때문에 향후 연구에서는 다른 언어권 학습자의 표현문형 사용 양상을 분석한 후 이 연구 결과와 비교한다면 의미 있는 결과를 도출해낼 수 있을 것으로 보인다. 또한 숙달도별 제시되는 표현문형과 학습자의 사용에 대한 비교가 향후 연구에서 좀 더 구체적으로 살펴볼 필요성을 나타내고 있다.

김보영(2021)은 한국어 학습자의 담화 유형, 담화 장르에 따른 표현문형 오류 분포에 대해 알아보고 표현 문형 오류의 양상별, 층위별 특징은 담화 유형 및 담화 장르에 따라 유의미한 차이가 나타나는지 알아보려고 하였다. 이를 위해서 국립국어원에서 구축한 문어, 구어 오류 주석 말뭉치를 토대로 오류 양상을 누락, 대치, 첨가, 오형태로 오류 층위를 발음, 형태, 통사, 담화 측면에서 살펴보았다. 연구 결과, 문·구어 담화 전체에서 오류 빈도가 가장 높은 표현 문형은 ‘-지 않’이라는 것을 발견하였고 숙달도별 오류 빈도는 3급이 가장 높고 고급으로 갈수록 감소하는 U자형 발달 단계를 나타내고 있음을 확인하였다. 담화 장르별 오류 빈도는 생활문이 가장 높고 인터뷰가 가장 낮아 담화 유형별 표현 문형의 오류 분포 결과를 반영하는 것으로 나타났다. 오류 양상별 분포에서는 대치 오류가 가장 높은 빈도를 나타냈고 오형태, 누락, 첨가 순으로 높은 빈도를 나타냈다. 담화 유형에 따른 표현 문형의 오류 양상 분포는 통계적으로 유의미한 차이를 나타내어 문어에서는 대치가 구어에서는 음소의 오형태가 낮은 높은 오류 빈도를 나타냈다. 오류 층위와 관련하여 통사에서는 시제, 부정, 사동 표현이 오류 빈도가 높았고 형태에서는 용언의 활용, 이형태 사용에서 오류 빈도가 높았다. 이 연구는 학습자

의 표현문형 사용 양상과 오류 양상을 언어적 특성인 담화 유형과 담화의 상황적 요인인 담화 장르를 중심으로 살펴봤다는 점에서 의의가 있다.

다음으로 학습자의 학문적 텍스트에 나타난 표현문형 양상에 관해 분석한 연구들에 대해 살펴보겠다. 학습자가 작성한 학문적 텍스트 내 나타난 표현문형을 분석한 연구로 김희진(2019), 김보영(2020)이 있다. 이 연구들은 미시적인 관점에서 학습자의 표현문형 사용 양상을 학문적 텍스트 장르 내에서 살펴보았다.

김희진(2019)은 외국인 유학생의 학위논문 서론 작성을 위한 표본 텍스트를 제공하고자 한국어 모어 화자의 학위논문과 외국인 유학생의 학위논문 초고 중 ‘연구 목적 및 필요성’과 ‘선행연구’에서 사용된 종결형의 사용 양상을 비교하였다. 그 결과 두 집단은 동일한 종결형 사용 비율을 나타냈지만 사용 양상에서는 차이를 나타냈으며 어휘 혹은 표현뿐만 아니라 각 절의 내용 구조 역시 학습자에게 제시할 필요성을 나타냈다. 이에 두 집단에서 사용한 종결형 중 종결 표현 문형을 내용 구조 기술에 맞게 14가지의 의사소통 기능으로 분류하고 종결 표현 문형과 결합하여 쓰인 어휘들을 추출한 후 ‘어휘+종결 표현 문형’의 형태의 종결 표현을 목록화하였으며 최종적으로 학위논문의 ‘연구의 목적 및 필요성’과 ‘선행 연구’의 전형적인 표본 텍스트를 구축하여 제시하였다. 이 연구는 석·박사 과정의 외국인 유학생들을 대상으로 이들이 학위논문 서론을 작성할 때 참고할 수 있는 자료로 내용 구조, 의사소통 기능, 어휘 및 표현이 갖춘 형태로 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 내용 기술을 위한 다양한 표현을 다루지 못하였으며 학위논문 구성 요소 중 일부만을 다뤘으며 실제로 구축된 자료의 효과성을 입증하지 못했다는 한계점을 가진다.

김보영(2020)은 중급 학문 목적 한국어 학습자가 논증적 텍스트에서 사용하는 표현 문형 양상을 확인하고자 하였다. 이를 위해서 학생들의 서사-평가 텍스트, 비판-논쟁 텍스트, 문제-해결 텍스트, 비교-대조 텍스트로 구성된 논증적 텍스트를 학술 담화 말뭉치로 구축한 후 이 속에서 사용된 표현문형을 추출하여 총 빈도 2,337회, 55개 유형의 표현 문형을 발견하였다. 그 후 모어 화자의 학술 담화 말뭉치를 분석한 박지순·홍혜란(2019)의 결과와 비교하였다. 분석한 결과 ‘-을 수 있-’, ‘-어/아야 하’, ‘-고 있’, ‘-지 않’, ‘-어/아지’, ‘-어/아 주’, ‘-에 대한’, ‘-기 때문에’, ‘-게 되’, ‘-을/를 통해서’, ‘-기 위해서’, ‘-을 것이’, ‘-을 때’ 등과 같은 13개

의 표현항목이 공통으로 사용되었음을 발견하였다. 또한 표현문형 중에는 텍스트의 구조와 상관없이 여러 텍스트에 사용되는 것과 특정 텍스트에서만 사용되는 것이 있음을 확인하였다. 이 연구는 학문 목적 한국어 학습자들의 표현 문형 사용 양상을 학습자들이 작성한 논증적 텍스트를 통해 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 논증적 텍스트 외에도 학술적 텍스트, 설명적 텍스트, 서사적 텍스트 등 다양한 유형의 텍스트 구조에서의 표현 문형 사용 양상에 관한 연구의 가능성을 시사하고 있다.

마지막으로 화용적 차원에서 학습자의 표현문형 사용에 관해 분석한 연구에 대해 살펴보겠다. 화용적 차원에서의 학습자의 표현 문형 사용 양상에 관해 논한 연구로 이유미(2019), 원운하·이혜경(2021a), 원운하·이혜경(2021b)가 있다. 이들 연구는 앞에서 살펴본 연구와는 다르게 학습자의 작문이 아닌 연구자가 구성한 담화 테스트를 통해 학습자의 표현문형 사용 능력을 조사하였다.

이유미(2019)는 표현문형의 개념을 부분 고정(semi-fixed) 형태로서 특정한 의미, 기능을 가지는 2어절 이상의 복합 구성으로 설정한 후 한국어 학습자의 한국어 표현문형 사용과 숙달도의 상호 관련성, 숙달도에 따른 표현문형 사용 양상에 대해 알아보려고 하였다. 이를 위해서 초·중·고급 수준의 베트남어, 중국어, 우즈베크어, 기타 언어 한국어 학습자 75명을 대상으로 담화 완성 테스트를 실시하여 표현 문형 사용 양상을 분석하였다. 분석 결과, 표현문형 사용과 숙달도 간에 정적 상관관계가 있음을 확인하였다. 또한 담화 완성 테스트를 통해 추출한 표현 문형은 대부분 초급 한국어 교재에서 제시하는 문법 항목이었는데 특정 담화 상황(명령하기와 거절하기)에서 초급 및 중급 학습자 집단과 고급 학습자 집단 간에 표현문형 사용 양상에서 차이를 발견하고 그러한 차이는 학습자의 표현문형에 대한 화용적 지식의 차이에서 기인이라고 하였다. 따라서 표현문형을 지도할 때 문법 항목으로서 문법적 지식을 전달하는 것 뿐만 아니라 실제 의사소통 상황에서 사용되는 양상을 전략적 측면에서 교육할 수 있는 구체적인 방안을 모색해야 한다고 하였다. 본 연구는 학습자의 표현문형 사용을 문법적 측면에서만이 아닌 화용적 측면에서 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 하지만 학습자의 표현 문형 사용 양상을 담화 완성 텍스트를 통해 제한적으로 살펴보았기 때문에 발화의 전체 구조에서 학습자가 표현문형을 어떻게, 어떤 기능을 사용하는지를 숙달도별로 살

펴볼 필요성을 제시하고 있다.

원운하·이혜경(2021a)는 화용 교육의 관점에서 학습자의 표현문형 사용 양상을 밝히고 원인을 분석하고자 하였다. 표현문형을 통해 요구하기, 명령하기, 부탁하기의 3가지 화용 기능을 실현하도록 하는 담화 완성 테스트를 중국 대학교에서 한국어를 전공하는 중급·고급 학습자와 한국인 대상으로 검사를 한 후 교차 분석을 하였다. 연구 결과, 한국어 학습자는 숙달도가 높아짐에 따라 모국어 화자의 발화에 접근해 가는 경향성을 나타냈으나 학습자 집단과 모국어 집단 두 집단 사이에는 응답 발화에서 유의미한 차이를 나타냈다. 이러한 응답 차이가 나타나는 원인으로 모국어의 부정적 전이와 학습자가 맥락에 따른 표현문형들의 발화 차이를 느끼지 못한다는 점을 제시하고 표현문형을 지도 시 표현문형의 의미뿐만 아니라 표현문형의 화용 기능에 대해서도 가르쳐야 함을 언급하였다.

원운하·이혜경(2021b)은 중국 대학교 한국어 전공 학생을 대상으로 한국어 표현문형에 대한 사용 능력을 알아보고자 통사적 능력, 의미 화용 표현 능력, 의미 화용 이해 능력 측면에서 검사하였다. 학습자의 의미 화용 표현 능력을 측정하는 데에 담화 완성 테스트를 사용하였고 통사적 능력에 대해서는 규칙을 어긴 비문을 찾도록 하였다. 연구 결과, 학습자는 표현문형이 선행 성분과 결합할 때의 음운, 시제, 품사 결합 규칙을 어려워했으며 표현문형이 가지는 시제, 인칭, 문장 유형 제약을 어려워했다. 특히 시제에 관한 결합 규칙은 학습자들에게 제일 어려운 것으로 나타났다. 통사적 능력과 관련하여 학습자는 숙달도가 높아지면서 통사적 능력이 향상되긴 했으나 현저하게 향상되지는 못했다. 의미 화용 능력과 관련하여 학습자는 숙달도가 높아지면서 의미·기능이 쉬운 표현문형은 잘 사용하였다. 하지만 의미·기능을 구별하여 사용하거나 2차적 화용 기능을 사용하는 것은 숙달도가 높아져도 현저히 향상되지 못했다.

이상의 선행 연구를 통해 학습자의 표현문형 사용 양상에 관한 연구가 학습자의 일반적인 표현문형 사용 양상에서부터 학문적 텍스트 내 나타난 표현문형, 화용적 차원에서 표현문형 사용 양상 분석에 이르기까지 다양한 측면에서 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 하지만 대부분의 연구가 학습자의 일반적인 표현문형 사용 양상 분석에 대한 연구로 학습자의 표현문형 사용 양상과 학습자의 표현문형 학습을 관련지어 살펴본 연구를 거의 찾아볼 수 없었다. 또한 연구 대상의 대부분

이 중국어권 학습자로 다양한 언어권의 학습자를 대상으로 한 연구가 필요함을 나타냈다. 그리고 학습자의 표현문형 오류 분석과 관련하여 구체적인 오류 분석 기준을 사용할 필요성을 발견할 수 있었다. 다음으로 영어권 한국어 학습자들의 오류 분석에 관한 선행 연구를 살펴보도록 하겠다.

(2) 영어권 한국어 학습자들의 오류 분석 연구

영어권 한국어 학습자들을 대상으로 한 오류 분석 연구는 왕혜숙(1995)부터 시작되었다. 영어권 한국어 학습자의 오류 분석 연구는 크게 문법 오류, 어휘 오류, 맞춤법 오류, 기타 오류로 나눌 수 있다.

먼저 문법 오류에 관한 연구를 살펴보면, 문법 오류는 영어권 학습자의 오류 연구 중 가장 많은 연구가 된 영역이다. 문법 오류 중에서 영어권 학습자의 고빈도 오류 영역인 조사, 어미 위주로 연구가 이루어져 왔다. 영어권 학습자의 조사, 어미 오류를 분석한 연구로는 김정숙·남기춘(2002), 전영아(2004), 조인정(2005), 조인정(2006), 김영주(2006), 장미경(2008), 장석배(2019) 등이 있다. 이 중에서 조사 오류에 관한 연구로는 김정숙·남기춘(2002), 조인정(2006), 장석배(2019) 등이 있다.

김정숙·남기춘(2002)은 초급·중급 영어권 학습자의 문어 작문을 분석하여 숙달도 향상에 따른 '-이/가'와 '-은/는'의 사용 양상과 발달 단계를 파악하고 정확하고 생산성 있는 조사 사용을 위한 교육 내용과 교육 방법을 제안하였다. 연구 결과 '-이/가'와 관련하여 초급 학습자는 '-이/가'를 누락시키는 오류를 많이 나타냈고 중급 학습자는 '-이/가'를 '-을/를'로 대치하는 오류를 많이 나타냈다. '-은/는'의 오류는 초급 학습자의 경우에는 '-이/가'로의 대치가 가장 많이 나타났으며 중급 학습자의 경우에는 '-이/가'로의 대치가 초급 학습자보다 두 배 이상 높았다. 교육 방법과 관련하여 한국어 교재에서는 '-이/가'와 '-은/는'은 초급의 매우 앞부분에서 '-이/가'와 '-은/는'의 차이로 주어와 화제(주제)를 표시한다는 점을 언급하고 있으나 이는 한국어에 대한 직관이 없는 외국인에게는 적절하지 않으며 한국어교육 관점에서 '-이/가'와 '-은/는'을 위한 단순화, 위계화된 문법 설명이 필요하다고 하였다. 즉 '-이/가'와 '-은/는'을 조사로서 독립시켜 가르치는 것이 아니라 문장

구조, 서술어와의 호응 관계 속에서 영어와 한국어 차이를 언급하며 순환적, 반복적으로 교육해야 한다고 하였다. 이 연구는 초급과 중급 학습자의 작문에서 ‘-이/가’와 ‘-은/는’의 오류 양상을 살펴보고 한국어 교재 내용을 분석한 후 교육 방법에 대해 제시했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이 연구에서는 고급 학습자의 오류 양상이 분석되지 않아 숙달도에 따른 조사 사용 양상 및 오류 양상을 살펴보는 데 한계가 있다.

조인정(2006)은 비교언어학적 관점에서 영어권 한국어 학습자가 흔히 범하는 주격 조사와 목적격 조사 대치 오류인 ‘-이/가’가 ‘-을/를’로 대치되는 현상에 대해 오류 원인을 밝혔다. 영어권 한국어 학습자가 모국어의 간섭으로 인해서 오류를 만들어낸다고 보고 조사 오류와 연관 있는 용언을 제시하고 이들과 대응하는 영어 구문과 비교·분석을 통해서 조사 대치 오류가 학습자의 모국어인 영어와 한국어의 차이점에 오는 것임을 밝혔다.

장석배(2019)는 2015-2018년 구축된 국립국어원 <한국어 학습자 말뭉치> 중 오류 주석 말뭉치를 활용하여 영어권 한국어 학습자의 조사 오류의 유형과 통계적 특성에 대해 살펴보았다. 연구 결과 조사 대치의 오류가 가장 많았고 다음으로 ‘누락 >오형태 >첨가’의 순으로 나타났다. 영어권 학습자에서 대치 오류가 주격 조사 ‘-이/가’ > 목적격 조사 ‘-을/를’ > 보조사 ‘-은/는’ > 부사격 조사 ‘-에’ > 접속 조사 ‘-와/과’ > 부사격 조사 ‘-에/에서’ 순으로 나타났다. 특히 조사 대치 오류에서 ‘-이/가’↔ ‘-은/는’, ‘-을/를’↔ ‘-이/가’, ‘-에↔ -에서’가 전체 오류의 47.8%를 차지하였다. 등급별 조사 오류 빈도 통계를 통해 전반적으로 1·2급 학습자로부터 오류가 많이 나타남을 발견하였다. 하지만 대치와 누락의 경우 5급 학습자가 3급과 4급 학습자보다 더 많은 오류를 나타냈다. 이 연구는 큰 규모의 학습자 오류 말뭉치를 분석함으로써 결과의 신뢰도를 높였으며 향후 연구에서 <한국어 학습자 말뭉치>를 이용하여 조사와 동사, 명사 등의 관계를 고려한 오류 분석의 필요성을 제시하고 있다.

다음으로 영어권 학습자의 문법 오류 중 어미 오류를 분석한 전영아(2004), 김영주(2006)의 연구에 대해 살펴보겠다.

전영아(2004)는 영어권 한국어 학습자의 관형사형 전성 어미 관련 오류의 양상을 유형별로 살펴보고 이를 바탕으로 한국어 관형절 교수의 개선 방안을 모색하

고자 하였다. 이를 위해서 중급 이상 학습자의 작문을 분석하고 관형사형 어미와 관련된 문제들로 구성된 설문조사를 실시하였다. 그 후 학습자의 오류를 원인별로 유형화하여 제시하였다. 연구 결과에 따르면 영어권 학습자들은 관형사형 전성 어미의 형태적 오류를 가지며 상대 시제로서의 관형사형 전성 어미의 시제 개념, 현재 진행 이외의 ‘-는’의 용법, ‘-는’과 ‘-(으)르’의 차이, ‘-(으)ㄴ’, ‘-는’과 구분되는 ‘-(았)던’의 용법을 어려워하는 것으로 나타났다. 그리고 영어권 학습자는 명사 ‘때’ 앞에서 ‘-(으)르’와 구별해서 써야 하는 ‘-았을’의 용법을 인지하지 못하며, 상태 동사, 동작 동사에 대해 잘못된 구분을 하고 있음이 나타났다. 또한 영어와 다른 한국어 동사의 상적 특성으로 인해 관형사형 전성어미 오류를 만들어내고 있는 것으로 나타났다. 특히 학습자는 명사화 요소 ‘-는 것’과 ‘-(으)르 것’의 차이를 어려워하고 있으며 특정 관형사형 어미하고만 결합하는 명사에 대한 지식 부족으로 인해 오류를 나타내는 것으로 나타났다. 본 연구는 기존의 관형사형 어미 교육이 단순 현재, 과거, 미래의 시제의 개념을 통해 설명하려고 한 문제점에 대한 대안으로 시제뿐만 아니라 상, 동사의 상적 특성에 대한 고려가 필요함을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

김영주(2006)는 영어권 고급 한국어 학습자들이 보이는 작문 오류들을 조사 및 동사 어미 사용에 국한해 분석하여 오류 유형을 제시하고 고빈도 오류를 제시하였다. 영어권 고급 학습자의 조사 오류 대부분이 누락 오류였으며 이 중에서 ‘-을/를’을 누락 오류가 가장 많았다. 그 외에도 ‘-을/를 > -이/가 > -에 > -은/는’의 순서로 누락이 나타났다. 이와 관련하여 언어 간 간섭 현상과 구어를 문어로 옮긴 문체 전환이 오류의 원인이 될 수 있다고 하였다. 동사 어미 사용 오류의 유형으로는 시제 선택의 오류, 시제 이동의 오류, 상의 오류, 연결어미의 오류, 전성어미의 오류, 종결어미의 오류, 올림 표현의 오류가 나타났으며 특히 연결어미 및 전성어미의 사용 오류가 다양하게 발견되었다. 이 연구는 영어권 고급 학습자들의 조사 및 동사 어미 오류를 유형화하여 제시하여 교수 방안 연구에 참고할 만한 자료를 제공했다는 점에서 의의가 있다.

조사, 어미 외에 영어권 학습자의 문법 오류와 관련한 연구로는 조인정(2005)과 신성철·강승혜(2015)가 있다. 조인정(2005)은 대조언어학적 관점에서 영어권 한국어 학습자들의 작문 자료와 오류 예문을 분석한 결과 영어권 한국어 학습자들은

영어에서의 부정성 주어 사용으로 인해 한국어에서 부정성 주어와 관련된 오류를 만들어낸다는 것을 발견하였다. 오류 발생 원인이 한국어와 영어의 구조적 차이로 인한 것이기 때문에 학습자들이 영어의 부정성 주어 타동사 구문에 대응하는 한국어 구문에 대해 숙지할 수 있도록 해야 한다고 하였다. 이 연구는 기존의 오류 분석 연구가 대부분 지엽적 오류 연구로서 어휘나 조사 등을 다루거나 학습자 말뭉치를 사용해서 특정 오류의 빈도수를 얻어내는 데에 치중하는 것과는 달리 부정성 주어 사용상의 오류에 대해 언급함으로써 광역 오류에 관한 연구의 필요성을 제기하였다는 점에서 의의가 있다.

신성철(2015)은 고빈도 문법 오류 항목과 학습자의 문법 지식 수준 간의 상호 관계를 밝히기 위하여 영어권 한국어 학습자들의 문법 지식 인지 검사를 실시하였다. 기존 한국어 오류 연구들이 제시하는 고빈도 문법 오류 항목과 유형에 기초하여 검사한 결과 오류 빈도 수준과 학습자의 문법 지식 수준 간에 일반적으로 상호 관계가 있으나 모든 고빈도 오류 항목이 상관관계가 있는 것은 아니라는 것을 발견하였다. 따라서 상관관계가 높게 나타난 항목들이 학습하기 어려운 고난이도 항목으로 설정될 수 있음을 제안하였다.

다음으로 영어권 학습자의 어휘 오류에 대한 선행 연구들을 살펴보도록 하겠다. 영어권 학습자의 어휘 오류에 관한 연구로는 왕혜숙(1995), 양명희(2003), 홍은진(2004)이 있다. 왕혜숙(1995)은 미국 대학교에서 중급 한국어 수업을 수강하는 미국 교포 학생들의 작문에서 나타나는 어휘상 오류 양상을 분석하였다. 분석 결과 가장 많은 오류가 발생한 유형은 의미의 유사성에서 오는 오류와 어휘 교체로 인한 오류였는데 각각 전체 오류의 23%, 24%를 차지하였다. 이 중에서 학습자의 어휘 교체로 인한 오류는 작문 주제의 영향을 받은 결과이며 학습자는 유사한 의미를 가진 어휘 사용에서 가장 큰 어려움을 겪는다고 하였다.

양명희(2003)는 중간언어 이론 관점에서 영어권 한국어 학습자의 지시어 오류를 학습 단계별로 분석하였다. 이를 위해서 영어권 학습자의 말뭉치 중 시험과 작문을 대상으로 그 속에 나타난 지시어 오류를 접속사, 지시어+명사, 대응 용언, 지시대명사로 나누어 분석하고 각각의 유형별 특징과 오류의 원인을 제시하였다. 연구 결과, 접속사 중에는 ‘그래서’의 오류율이 가장 높았는데 이는 모국어와 목표어가 1:1로 대응되지 않기 때문으로 분석하였다. ‘지시어+명사’ 형의 지시 명사구에

서는 목표어 문법의 과잉 적용, 모국어의 전이 현상으로 인한 오류가 나타났다. 대용 용언에서는 대용어의 활용형인 ‘그러다’와 ‘그렇다’를 구분하지 못하여 생긴 형태 오류가 많았다. 지시대명사에서는 누락으로 인한 오류가 많이 나타났다.

홍은진(2004)은 영어권 한국어 학습자의 작문 말뭉치에 나타난 어휘 중 유의어, 속담, 한자성어, 연어에서 나타난 대치 오류를 분석하고 오류의 원인을 모국어의 영향, 목표어의 영향, 학습 부족 등에 의한 오류 등으로 추적하였다. 연구 결과를 바탕으로 오류 목록, 오류 수정 목록, 학습 목록으로 제시하고 효과적인 어휘 교육 방안을 제시하였다.

다음으로 영어권 학습자의 맞춤법 오류에 관해 분석한 연구에 대해 살펴보겠다. 영어권 학습자의 맞춤법 오류는 이소영(2003), 신성철(2007) 등이 있다. 이 중에서 이소영(2003)은 영어권 학습자의 작문에 나타난 표기 오류를 분석하고 표기법 교육 방안을 제시하였다. 영어권 학습자의 표기 오류를 모음, 자음, 생략과 첨가, 기타(혼철, 연철, 분철)로 나누어 학습 단계별로 분석하였다. 분석 결과 모음 ‘ㄱ’와 ‘ㄴ’간 오류가 가장 많이 나타났으며 자음 중 경구개음 ‘ㄷ’와 ‘ㅈ’ 간의 오류, 평음과 경음 간 오류가 많이 나타났다. 첨가 오류는 ‘ㄴ’ 첨가에서, 연철 표기는 ‘ㄱ’받침을 가진 단어에서 자주 발견되었다. 또한 학습자는 음운에 대한 어려움을 표기에 반영하는 것으로 나타났다. 따라서 올바른 표기를 유도하기 위해서는 모든 학습 단계에서 지속적으로 발음교육과 표기법 교육이 이루어져야 한다고 하였다.

마지막으로 기타 영역에 해당하는 오류로 연어 오류 분석한 은하연(2015)과 문체 오류를 분석한 정여훈(2009)이 있다. 은하연(2015)은 영어권 한국어 학습자들을 대상으로 연어를 어휘적 연어와 문법적 연어로 분류하여 초급·중급·고급 학습자들의 학습 발달 단계별 오류 유형의 변화 과정을 살펴보았다. 조철현(2002)의 학습자 말뭉치와 연세대 한국어학당에서 구축한 학습자 말뭉치를 분석하고 연어 학습에 대한 설문 및 시험을 통하여 학습자의 오류를 분석하였다. 분석한 결과, 어휘적 연어의 경우 초급·중급·고급 간 근소한 차이를 나타내며 일정 수준의 오류를 나타냈다. 문법적 연어의 경우 학습 단계가 높아질수록 급격히 줄어드는 경향을 나타냈으나 사용하는 문법적 연어의 종류가 초급과 고급 사이에 차이가 없어 학습자가 학습한 문법적 연어 제대로 활용하지 못하는 것으로 나타났다. 또한 학습자가 연어 관계는 인지하되 문장 속에서 다른 명사, 동사와 결합하여 사용할

때 활용 오류를 만들어내는 것을 발견하였다. 특히 학습자는 연어를 화용론적인 맥락에 따라 사용하지 못하여 적절성 오류를 나타냈는데 이 부분이 오류 비율 중 가장 큰 부분을 차지했다. 이 연구는 영어권 학습자들을 대상으로 연어 사용 양상 및 오류 양상을 어휘적 측면에서 뿐만 아니라 문법적 측면에서도 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 하지만 오류 유형 분류가 단순하게 이루어져 더 세분화한 유형에 따른 분류가 이루어질 필요가 있다.

정여훈(2009)은 영어 모어 한국어 학습자들의 작문에서 사용된 문체를 분석하여 학습자들의 문체 사용 양상과 오류 양상을 밝혔다. 연구 결과, 영어권 중급 한국어 학습자들은 한국어의 구어체와 문체를 구분하지 못해서 오류를 나타냈고 격식체와 비격식체를 구분하지 못하여 오류를 나타냈다.

이상의 선행 연구를 통해 영어권 학습자들의 한국어 사용에 관한 오류 분석은 문법 영역 위주로 이루어지고 있으며 특히 조사와 어미 오류에 관한 연구가 많이 이루어졌음을 알 수 있다. 문법 영역에서 오류 분석 연구는 개별 문법 항목 중심으로 이루어졌으며 구 단위의 고정된 형태에 관한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 또한 앞서 살펴본 표현문형 사용 양상 선행 연구들과 마찬가지로 영어권 학습자들의 오류 분석 연구는 학습자가 오류를 나타내는 항목 위주로 이루어져 왔다. 즉 학습자가 학습하는 내용과 관련지어 오류를 분석하는 연구는 거의 찾아볼 수 없었다.

앞서 살펴본 학습자의 표현문형 사용 양상과 영어권 학습자의 오류 분석 연구 현황을 종합해 보면 다음과 사실을 알 수 있다. 학습자의 표현문형 사용 양상 연구와 관련하여 중국어권 학습자가 아닌 다른 언어권의 학습자를 대상으로 한 구체적인 분석 기준을 가진 연구가 필요하다. 영어권 학습자의 오류 분석 연구를 통해 조사, 어미와 같은 개별 문법 항목의 외에 구 단위 이상의 문법 형태 오류에 관한 연구가 필요함을 발견하였다. 그리고 학습자의 사용 양상과 오류를 분석하기 위해서는 학습자가 학습하는 내용과 관련지어 살펴볼 필요가 있다. 따라서 본고에서는 영어권 학습자를 대상으로 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하도록 하겠다. 학습자가 사용하는 표현문형을 학습 단계별 학습자에게 제시되는 표현문형 목록과 비교를 함으로써 학습자의 표현문형 사용과 표현문형 학습을 관련지어 연구를 진행하고자 한다.

3. 연구 대상 및 방법

본 연구에서는 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하기 위해 기존 논의를 참고하여 1차적으로 학습 단계별로 제시되는 표현문형 목록을 확보하고 2차적으로 표현문형을 형태적 측면과 의미·기능적 측면에서 분류하였다.

표현문형 목록 선정을 위해 국립국어원(2017) 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구』¹²⁾, 김정아(2019)¹³⁾, 당약양(2020)¹⁴⁾의 결과를 참고하였고 이를 통해 학습 단계별 표현문형 목록을 확보하였다. 이 중 국립국어원(2017)의 표현 목록은 1급에서 6급까지 구분하여 제시하고 있어 등급의 통일성을 위해 1급과 2급은 초급, 3급과 4급은 중급, 5급과 6급은 고급으로 재분류하여 활용하였다.

표현문형 목록을 선정한 후 표현문형을 형태적 측면과 의미·기능적 측면으로 분류하였다. 형태적 측면에서는 최윤곤(2005), 홍혜란(2007), 김정아(2019)의 분류를 참고하여 종결형 표현문형과 연결형 표현문형으로 분리하였으며 의미·기능적 측면에서는 강현화(2017), 이보미(2018)의 표현문형 분류를 참고하여 분류하였다. 이를 통해 본고에서 활용할 최종 표현문형으로 종결형 표현문형 39가지 항목 106개, 연결형 표현문형 24가지 항목 61개 총 167개를 선정하고 연구를 진행하였다. 구체적인 표현문형 선정 및 분류 방법에 대해서는 제Ⅲ장에서 자세히 다루기로 한다.

영어권 한국어 학습자의 학습 단계별 표현 문형 사용 양상과 오류를 살피기 위하여 국립국어원에 2015-2020년 구축 한국어 학습자 말뭉치 자료를 요청하여 활용하였다. 한국어 학습자 말뭉치는 학습자가 수업 중 성취 평가를 위해 작성한 자료를 바탕으로 구성되어 학습자의 학습된 표현문형 사용 양상과 오류를 살필 수

12) 국립국어원(2017)은 한국어능력시험, 한국어 교재의 중복도 및 출현 빈도를 고려한 후 한국어교육 분야 전문가의 평정을 거친 후 문법 평정 목록을 제시하였다. 본 연구에서는 국립국어원에서 (2017)에서 제시하는 문법 평정 목록 중에 표현에 해당하는 항목을 표현문형의 기본 목록으로 삼았다.

13) 김정아(2019)는 한국어 교재와 <국제 통용>에서 제시하는 학습 단계에 따른 한국어교육을 위한 기초 어휘를 참고하여 초급, 중급, 고급으로 등급화된 정형표현 문형을 제시하였다.

14) 당약양(2020)은 5권의 한국어 교재에서 정형표현을 추출한 후 빈도수를 고려하여 목록화하고 등급화를 한 후 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구(4단계) 어휘등급 목록』에 근거하여 등급별 정형표현 목록을 제시하였다.

가 있다. 본 연구에서는 국적이 미국, 캐나다, 영국, 호주, 뉴질랜드, 아일랜드, 싱가포르인 영어권 학습자의 문어 말뭉치 자료를 살펴보았다. 영어권 학습자의 말뭉치는 1급부터 6급 학습자의 작문으로 구성되어 급에 따라 텍스트의 수가 적게는 133개 많게는 373개로 일치하지 않았다. 따라서 분석 대상이 되는 영어권 학습자의 문어 말뭉치를 급별 5000어절로 제한하여 수집한 후 초급, 중급, 고급으로 구분하여 분석 자료로 활용하였다. 영어권 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류 분석을 위한 구체적인 절차 및 방법에 대해서는 제Ⅲ장에서 자세히 다루고자 한다.

본 연구는 모두 6개의 부분으로 나누어져 있다. 제Ⅰ장에서는 연구의 목적 및 필요성, 연구의 대상과 방법, 이 연구와 관련된 선행 연구를 살펴본다. 제Ⅱ장에서는 이론적 배경, 제Ⅲ장에서는 표현문형 선정과 분석 방법에 대하여 논한다. 제Ⅳ장에서는 표현문형 사용양상을 분석하고 제Ⅴ장에서는 표현문형 오류를 분석한다. 제Ⅵ장에서는 이 연구물의 결론을 도출한다.

II. 이론적 배경

1. 한국어 교육에서의 표현문형

1.1. 표현문형의 개념 및 특징

구 단위의 고정된 덩어리 형태를 일컫는 용어와 관련하여 학자마다 다양한 용어를 사용하며 정의하고 있다. 한국어 교재에도 이러한 경향이 반영되어 덩어리 형태의 표현을 ‘문형’, ‘문법 및 표현’, ‘form pattern’, ‘expression’, ‘expression pattern’ 등과 같은 다양한 용어를 사용하여 제시하고 있다. 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 일컫는 각각의 용어는 연구자가 고정된 덩어리 형태를 어떻게 바라보는지를 반영한다. 본 장에서는 선행 연구에서 구 단위의 고정된 덩어리 형태와 관련하여 사용한 용어를 살펴보고 본고에서 연구 기준으로 삼을 표현문형의 개념 및 특징을 제시하도록 하겠다.

먼저 영어를 중심으로 이루어진 연구를 살펴보면, 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 ‘정형화된 표현(formulaic expressions)’: Erman and Warren(2000), ‘정형화된 연속체(formulaic sequences)’; Foster(2001)와 같은 다양한 용어를 사용하고 있다는 것을 알 수 있다.¹⁵⁾ 또한 최준 외(2010)는 정형화된 표현과 관련하여 사용되는 대표적인 용어로 ‘다중 어휘 단위(multiword units(MWU))’: Moon(1997), ‘어휘 꾸러미(lexical bundles)’: Biber et al.(1999), Cortes(2004), Hyland(2008), Biber, Kim, and Tracy-Ventura(2010), ‘고정된 표현/연속(prefabricated expressions/sequences)’: Wray and Perkins(2000), Cheshire(2005), ‘굳은 표현’(routines), ‘반 구조화된 구절(semi-preconstructed phrase)’: Alan(1998) 등을 제시하였다.

한국어에서도 영어의 경우와 마찬가지로 구 단위의 고정된 덩어리 형태에 대해

15) Moon(1997, 1998)에 의하면 이러한 정형화된 언어 형식을 설명하기 위해 40개 이상의 용어가 사용되고 있다고 한다.

다양한 용어를 사용하며 연구해왔다. 구 단위 고정된 덩어리 형태와 관련하여 선행 연구에서 사용한 용어와 정의는 <표 1>과 같다.

<표 1> 구 단위의 용어와 정의

선행연구	용어	정의
이희자 (1995)	형태적 언어	통사나 의미 현상으로서가 아니라, 고정된 어휘끝이나 혹은 극히 제한된 활용끝으로 나타나는 어휘론적인 현상으로서 설명되는 어절들의 관계로서, ‘-가 보다’, ‘-드려나 보다’처럼 이제는 거의 하나의 어미처럼 기능하는 것들이나 ‘-에 대한’, ‘-에 따라서’, ‘-로 인하여’처럼 특정 조사와 늘 붙어서 나타나는 것들을 말한다.
김진해 (2000)	형태·통사적 언어	통사적 구나 절 범주를 이끄는 문법 표지와 결합하는 구성이다.
이미혜 (2002)	표현항목 (Grammar Marker-dependent Expressions)	목표 문법으로 제시한 항목 중 문법적인 범주-연결어미, 종결어미, 조사 등을 명확하게 분류하기 어려운 항목들로서 문법 형태소를 포함하고 있는 ‘덩어리 항목’을 의미한다.
임홍빈 (2002)	문법적 언어	문법적으로나 어휘-통사적으로 잘 설명되지 않는 불규칙적인 구성이다.
노지니 (2004)	통어적 문법소 (Multi-unit Grammatical Construction)	형태적으로 분석 가능한 두 개 이상의 형태소가 모인 집합으로서, 하나의 전체로서 문법적 의미 기능을 실현하는 단위이다.
최윤곤 (2005)	구문표현 (Expression Category)	구문표현이란 문법 요소(조사, 어미)와 어휘 요소(체언, 용언)가 하나의 복합 구조체를 구성하고, 구문 생성은 물론 담화 상황까지 포함하는 문법 단위이다.
임근석 (2005, 2009)	문법적 언어	문법적 언어는 어휘 요소와 문법 요소 상호 간의 긴밀한 통사적 결합 구성으로, 선택의 주체가 되는 어휘 요소(언어핵)가 선택의 대상이 되는 특정 문법 요소(언어변)를 선호(preference)하여 이룬 구성이다.
국립국어원 (2005)	표현	‘조사+조사’, ‘어미+어미’, ‘어미+조사’, ‘어미+(의존)명사’, ‘어미+보조용언’ 등과 같은 결합 형태나 그 줄어든 형태이다.
김진해 (2007)	문법적 언어	문법적 언어는 언어 관계의 구성 요소 중 적어도 하나가 문법 요소인 언어구성을 말한다.
홍혜란 (2007)	문법적 언어 (Grammatical Collocation)	어휘 요소와 문법 요소 간의 고빈도 공기 결합 구성으로 문장 안에서 하나의 어휘처럼 쓰이면서 문법적 기능을 담당하는 어휘-문법적 구성을 말한다.
김영진 (2007)	덩어리표현 (Dung-iy" Expressions)	두 개 이상의 문법요소들이 하나의 형태로 결합하여 하나의 문법적인 기능을 수행하거나 적어도 그러한 의미 기능을 지닌 것을 말한다.
고경태 (2008)	패턴 (Patterns)	패턴은 일종의 덩어리 항목(chunk)으로서, 긴밀한 결합 관계를 보이며 그 의미가 분명한 복합 어휘 구성을 가리킨다고 정의한 바 있다. 또한, 패턴은

		특정한 통사 구조와는 무관하게 일정 이상의 빈도로 나타나는 어휘의 연쇄 자체를 일컫는다.
서희정 (2008)	표현항목 (Expression Entry)	문법 요소인 어미, 조사가 어휘 요소인 체언, 용언과 휴지를 사이에 두고 긴밀하게 공기하여 서로 분리 또는 대체가 제한적인 것. 단일 문법 요소와 어휘 요소로는 유추하기 힘든 문법적 기능과 의미를 동시에 나타내는 것이다.
국립국어원 (2011)	표현	단어 이상의 단위나 여러 형태소가 결합한 단위로 볼 수 있다.
유소영 (2013)	문법표현 (Grammatical Expressions)	한국어 문법 교육에서 어미+어미, 조사+어미, 조사+용언, 어미+용언, 어미+명사+조사 등과 같은 2개 이상의 문법 요소 혹은 어휘 요소가 결합한 통합 형태로 쓰여 새로운 의미를 생성하는 문법적인 기능어이다.
장석배 (2015)	정형표현 (Formulaic Expression)	하나의 기능 단위를 형성하며 대화나 글에서 높은 빈도로 사용되는 형태 통어 연속체로 정의한다.
김미옥 (2016)	어휘묶음 (Lexical Bundles)	텍스트에서 빈번하게 나타나는 단어들의 연속체이다.(Biber(2006)의 정의를 따름)

구 단위의 고정된 덩어리 형태에 관한 연구는 연어, 관용어와 같은 어휘 측면에서부터 시작하였다. 코퍼스 기반 언어 연구가 확산이 되면서 목표어 모어 화자들의 언어 사용에서 고빈도로 나타나는 문법 요소와 어휘 요소의 결합 형태에 주목하게 되었다. 그 결과, 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 형태적 연어, 문법적 연어, 덩어리표현, 패턴, 표현항목, 구문표현, 정형표현, 표현문형 등의 용어를 사용하며 연구하였다. 이와 관련된 연구는 크게 국어학적 관점에서 이루어진 연구와 한국어교육 관점에서 이루어진 연구로 나누어 볼 수 있다. 초기 연구에서는 국어학 관점의 연구가 주를 이루었고 형태적 연어(이희자, 1995), 형태·통사적 연어(김진해, 2000), 문법적 연어(임홍빈, 2002; 홍혜란, 2007) 등의 용어가 사용되었다. 각각의 연구에서 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 분류하기 위해 사용한 기준과 용어는 다르나 공통으로 국어학적 관점의 연어개념을 문법적 구성에까지 확대한 것으로 볼 수 있다. 또한 Benson et al.(1986)에서 문법적 연어를 ‘명사, 동사, 형용사와 같은 지배적 단어, 전치사, 부정사, 절과 같은 문법적 구조로 이루어진 구’로 정의하고 있는 것(임홍빈, 2002:301-303)을 한국어에 적용한 것으로도 볼 수 있다. 이러한 관점은 종장지(2015), 이보미(2018)에서 언급한 바와 같이 형태의 통사적 현상, 어휘적 현상을 살펴보려고 한 연구였다. 한국어교육에서는 Lewis(1993)의 언어는 어휘화된 문법이 아니라 문법화된 어휘라는 어휘적 접근법(Lexical

Approach)의 영향을 받아 문법과 어휘를 분리해서 보기보다 덩어리 조합으로 바라보았다. 따라서 한국어교육을 위한 문법 교육에서는 이러한 관점에 따라 범주적 문법 항목¹⁶⁾이 아닌 어휘적 접근법의 관점¹⁷⁾에서 어휘와 문법 조합의 구 단위 고정된 형태에 관심을 가지게 되었다. 그 결과 어휘와 문법 조합의 구 단위 형태에 대해 덩어리표현(김영진, 2007), 문법적 언어(홍혜란, 2007)¹⁸⁾ 패턴(고경태, 2008), 표현항목(이미혜, 2002; 서희정, 2008), 구문표현(최윤곤, 2005, 2007), 정형표현(장석배, 2015), 표현문형(김유미, 2005; 강현화, 2008; 종장지, 2015; 원운화, 2017; 강현화 외, 2017; 이보미, 2018), 표현(국립국어원, 2005) 등 다양한 용어를 사용하며 연구되었다.

최근에는 한국어교육에서 어휘와 문법 조합의 구 단위 형태를 ‘표현문형’이라고 부르는 경우가 많다.¹⁹⁾ 따라서 ‘표현문형’이란 용어를 사용한 연구에서 나타난 표현문형의 특징을 살펴보도록 하겠다. 해당 연구에서 사용한 표현문형의 정의는 <표 2>의 내용과 같다.

<표 2> 표현문형의 정의

선행연구	용어	정의
김유미 (2005)	표현문형 (Expression Sentence Pattern: ESP)	목표 문법으로 제시한 항목 중 문법적인 범주 -예를 들어 의존명사·조사·어미 등- 명확하게 분류하기 어려운 항목들로서 문법 형태소를 포함하고 있는 덩어리(chunk) 항목을 의미한다. 자립적인 어휘 의미를 가지고 있는데 점차 문법적 기능 쪽으로 변화하고 있는 것들이다. 문법적인 범주로 명확하게 분류하기 어려운 범주에 또 다른 문법 형태소와 결합하여 하나의 패턴으로 나타난 것이다.
강현화 (2008)	표현문형 (Pattern Expressions)	‘표현문형’이란 한국어 교수 현장에서 흔히 패턴으로 주어지는 문법 교수의 단위를 지칭한다. 보통 빈칸(slot)을 가지고 있어서 상황에 따라 빈칸이 대체되며 담화 상에서 특정 기능을 나타내는 생산적이고 관습적인 어휘구를 의미한다.

16) 국어학에서 접근하는 문법 범주에 따른 필수 문법 항목(시제, 존대, 문장종결법, 인용, 부정, 피동, 사동 등)을 의미한다(강현화2007).

17) 강현화(2007)에 의하면 어휘적 접근법 관점에서 문형표현은 고정적이고 상투적으로 사용되는 문법적 표현 단위로 마치 하나의 어휘처럼 기능하는 문법 표현이며 한국어교육 현장에서 ‘패턴’ 학습이라고 불리던 것이다.

18) 홍혜란(2007)의 문법적 언어는 국어학적 관점이 아닌 한국어교육학적 관점에서의 구 형태의 덩어리 표현을 일컫는다.

19) 최윤곤(2010:170)에 의하면 표현문형이라는 용어는 구 단위의 형태 구성 연구에서 가장 많이 사용한 용어이다.

종장지 (2015)	표현문형 (Expression Grammatical Form)	한국어교육을 위한 ‘표현문형’은 문장을 표현할 때 쓰는 문법 형태이고 즉, ‘표현 문법 형태(表現 文法 形態)’의 줄임말이며 영어로는 ‘expression grammatical form’이다. 그 특징으로는 ‘문법소’와 ‘어휘소’가 결합하여 형태의 다어절성을 지니며 문장 안에서 한 단위처럼 일정한 의미·기능을 나타낸다. 또한 성분 사이에 다른 요소가 자유로이 삽입되지 못하는 제한적 요구성을 지닌다.
강현화 외 (2017)	표현문형 (Expression Grammatical Forms)	문법 형태소와 어휘 항목이 둘 이상 결합하여 이루어진 구 단위의 형태 구성으로 하나의 의미 단위로 이루어 다양한 문법 기능을 수행하여 한국어교육 문법에서 중요하게 다뤄지는 문법 단위이다.
원운하 (2017)	표현문형 (Expression Grammatical Forms)	문법요소인 조사, 어미와 어휘 요소인 체언, 용언의 통사적 결합 형태로 사용하며 일정한 의미나 기능을 나타내지만 다양한 어휘 요소와 결합할 수 있는 생산력을 가질뿐더러 다른 어휘 요소와 결합해야 완전한 의미를 나타내는 문법적 복합 구조체로 된다.
이보미 (2018)	표현문형 (Expression Grammatical Forms)	구 형태로 이루어진 하나의 문법 단위로. 문장에서 특정한 의미·기능을 표현하는 구성이다.

표현문형이라는 용어를 사용한 연구에서는 공통으로 표현문형은 하나의 문법 단위이며 문장에서 일정한 의미·기능을 행한다고 하였다. 표현문형의 문법적 기능과 관련하여 김유미(2005)는 ‘자립적인 어휘 의미를 가지고 있는데 점차 문법적 기능 쪽으로 변화하고 있는 것들’이라고 하고 문법화 과정으로 설명하였다.²⁰⁾ 용어 사용과 관련하여 종장지(2015)는 표현문형은 ‘표현 문법 형태’의 줄임말이라고 하였다. 결합 형태에 대해 김유미(2005)와 강현화(2008)는 패턴이라 하여 덩어리 항목 간의 긴밀한 결합 관계, 즉 구성 성분 간 공기성을 강조하였다. 형태적 구성에 관해 이보미(2018)는 구 형태라고 하였고 종장지(2015), 원운하(2017), 강현화외(2017)는 구 형태는 문법 요소와 어휘 요소가 결합된 형태라고 하였다. 김유미(2005)는 문법적인 범주로 명확하기 어려운 범주에 또 따른 문법 형태소가 결합한 형태라고 하였다. 그 밖에 강현화(2008)와 원운하(2017)는 표현문형은 다양한 어휘 요소와 결합할 수 있는 생산성을²¹⁾을 가진다고 하여 연어와 관용어를 표현

20) ‘-는 바람에’라는 표현 문형에서 어미 ‘-는’, 명사 ‘바람’, 조사 ‘-에’ 등이 문장 안에서 같이 나타날 때 ‘마당’과 ‘바람’의 뜻과 전혀 상관없게 되는데 이 구조는 단어별로 해석되지 못하고 한 단위로 보아야 한다. 이들은 문장에서 마치 하나의 연결어미처럼 문법적 기능으로 행하여 일정한 문법 형태로 전환되었는데 이처럼 어휘 의미에서 문법 의미로 바뀐 것을 문법화(grammaticalization) 현상이라고 한다(종장지, 2015:98).

21) 표현문형에서 생산성이란 문형 내에 빈칸(slot)을 가지고 있어 빈칸을 통해 다양한 어휘 요소와 결합할 수 있다는 것이다.

문형 범주에서 배제하였다.

이상으로 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 일컫는 다양한 용어들을 살펴보았다. 본 연구에서 사용할 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 일컫는 용어는 표현문형이다. 본 연구에서 표현문형은 한국어교육의 관점에서 한국어 학습자가 자신의 생각을 표현할 때 사용하는 문법 형태인 표현 문법 형태의 준말로써 다음과 같은 특징을 가진다.

첫째, 문법 요소과 어휘 요소로 구성된 구 형태이다.

둘째, 다양한 어휘 요소와 결합할 수 있는 생산성을 가진다.

셋째, 하나의 문법적 단위로서 문장에서 일정한 의미·기능을 행한다.

1.2. 표현문형 분류 기준

앞 장에서 표현문형을 바라보는 여러 관점이 존재하며 이를 반영하여 표현문형을 일컫는 다양한 용어들이 있음을 확인하였다. 표현문형 용어 설정에 대해 논의한 대부분의 연구에서는 제시한 용어의 특성에 따라 표현문형을 분류하고 해당하는 표현문형의 목록을 제시하였다. 이 장에서는 한국어교육 관점에서 표현문형을 분류한 선행 연구를 살펴보고 본 연구에서 사용할 표현문형의 분류 기준을 제시하도록 하겠다.

표현문형을 분류하는 방식은 형태적 접근에 의한 문법 성분에 따른 분류와 의사소통 접근에 의한 의미·기능에 따른 분류로 나누어 볼 수 있다. 먼저 형태적 접근에 따라 표현문형을 분류한 연구를 살펴보도록 하겠다. 최윤곤(2005)은 한국어교육을 위한 문법 범주를 문법 항목과 구문표현으로 구분하고 이 중에서 표현문형에 해당하는 구문표현을 형태·통사를 기준으로 항목별 의미를 부여하는 방식으로 유형화하였다. 구체적으로, 구문표현을 먼저 형태적 구문표현과 통사적 구문표현으로 분류하였다. 그 후 형태적 구문표현을 구나 절 범주를 이끄는 문법 요소가 포함된 형태의 기능에 따라 연결형 구문과 종결형 구문으로 분류하였다. 그 후 선행 요소와 후행 요소를 문법 요소와 어휘 요소로 구분하였다. 통사적 구문은 기능 범주를 나타내는 것으로서 보조용언 구문, 피동 구문, 사동 구문, 부정 구문, 인용으로 분류하였다. 다른 연구자의 분류와는 달리 기능 범주의 하위 요소로 인용 구

문 표현을 제시하였는데 이는 한국어교육에서는 인용 구문 표현이 문법 하위 범주로 독립적으로 다룬다는 점을 반영한 듯하다.²²⁾

김유미(2005)는 한국어교육에서의 문형을 서술어 중심의 구문 문형과 서술어 중심이 아닌 문형을 표현문형으로 구분하였다.

<표 3> 김유미(2005)에서 제시한 표현문형 유형

구 단위	의존명사/명사 중심 공기 패턴	
	조사 중심 공기 패턴	
	어미 중심 공기 패턴	
	부사 중심 공기 패턴	
단어	어미형	단일형 결합형
문장	문장형	
용언+보조용언 꼴		

표현문형을 문법적 특성에 따라 구 단위, 단어 단위, 문장 단위, 용언+보조용언 꼴로²³⁾ 분류하였다. 하위 분류로서 구 단위의 항목으로 의존명사/명사 중심 공기 패턴, ‘조사 중심 공기 패턴’, ‘어미 중심 공기 패턴’, ‘부사 중심 공기 패턴’을 제시하였고 단어 단위 항목으로는 단일형과 결합형으로 구성되는 어미형을 제시하였다. 이 연구의 분류는 하위 범주 분류 체계 간의 층위가 맞지 않으며 표현문형으로 볼 수 없는 문장형이 제시되어 있다는 문제점을 가진다.

홍혜란(2007)은 문법적 연어를 연어의 정의²⁴⁾에 입각하여 중심어와 결합어의 결합 관계로 보고 <표 4>와 같이 분류하였다.

<표 4> 홍혜란(2007)에서 제시한 표현문형 유형

구분		예시
명사 중심	연결형	-(으)ㄴ/는 가운데, -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 경우에(는), -의 경우에(는)
	종결형	-(으)ㄴ/는 감이 있다, -기 십상이다, -기(가) 일쑤이다
용언 중심	연결형	-(으)로 볼 때, -(으)로 보아서, -(으)ㄴ/는가 하면

22) 인용 구문 표현의 경우 학교 문법에서는 안긴 문장의 종류 중의 하나로 인용절을 언급하는데 한국어교육에서는 문법 하위 범주로 독립적으로 다룬다.

23) 용언+보조용언 꼴로 ‘꼴’ 대신 ‘형’으로 표기해도 되지만 어감상 ‘꼴’로 표기한다(김유미2005).

24) 문법적 연어의 기본적인 특성을 Sinclair(1991)에 따라 중심어(node)와 결합어(collocate)의 연쇄로 본다(홍혜란2007).

	종결형	-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 듯싶다, -(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 듯하다, -(으)ㄴ/는지 모르다
의존 명사 중심	연결형	-(으)ㄴ/는 데다가, -는 김에, -(으)ㄴ/는 만큼
	종결형	-(그렇지 않아도) -(으)려던 참이다, -는 수가 있다, -(으)ㄴ/는 법이다,

문법적 연어의 중심어로 어휘적 요소인 명사, 용언, 의존명사를 제시하고 문장 내에서의 결합 위치에 따라 연결형, 종결형으로 분류하였다.

종장지(2015)는 표현문형의 분류 방법으로 문법 성분에 따른 분류와 의미·기능에 따른 분류를 제시하였다.

<표 5> 종장지(2015)에서 제시한 표현문형 유형

요소 구분		예시
어미류	전성어미	관형사형 어미류 -ㄴ 끝에, -ㄴ 나머지, -ㄴ 덕분에
		명사형 어미류 -기 나름이다, -기 때문에, -기 때문이다
	연결어미 (보조적 연결어미 포함)	-게 마련이다, -게 하다, -고 나서
	종결어미류	-ㄴ/는/ㄴ지 알다/모르다, -ㄴ/는가 하면, -ㄴ가 보다
	인용적 어미	-ㄴ/는다고 보다, -ㄴ/는다고 치다, -냐고 하다
조사류	격조사	-에 대해서, -에 따라서, -에 따르면
	보조사	-은 고사하고, -만 못하다

우선 문법 성분에 따른 분류를 살펴보면 크게 어미류와 조사류로 나누어 볼 수 있다. 하위 범주로 어미류에 관형사형 어미류, 명사형 어미류, 연결어미류, 종결어미류, 인용적 어미로 분류하였고 조사류에는 격조사류와 보조사류로 분류하였다. 이러한 분류 방식은 학습자가 어려워하는 조사와 어미를 표현문형과 연결하여 가르칠 때 참고할 수 있을 유용한 분류 방식이다.²⁵⁾

다음으로 의미·기능에 따른 분류를 살펴보면 종장지(2015)는 의미·기능을 49개

25) 종장지(2015)는 처소를 나타내는 격조사 '-에'를 가르칠 때 '-에'뿐만 아니라 '-에'에 의한 표현문형인 '-에 대해서, -에 따라서' 등을 가르칠 수 있고 명사형 어미 '-기'를 교수할 때 '-기 일쑤이다', '-기 위해서', '-기 때문에' 등을 병행적으로 가르치면 이들 형태소의 의미를 더 깊이 이해할 수 있고 해당 표현문형과 바로 연결할 수 있게 해준다고 하였다.

의 유형으로 분류하고 해당하는 표현문형을 제시하였다. 앞서 제시한 문법 성분에 의한 제시한 분류보다는 분류 방식과 분류 명칭이 체계적이지 못하다. 예를 들어 순서의 의미로 분류한 ‘-고 나서’와 시점의 의미로 분류한 ‘-니 후(에)’의 경우 서로 겹치는 부분이 있어 완전하게 분리되지 않는 경향이 있다. 또한 의미 기능의 명칭으로 ‘필연, 자주, 거의, 해버림’ 등을 사용하였는데 이는 ‘추측, 이유, 금지’와 같은 다른 명칭과 통일되지 못하다.

홍혜란(2016)에서는 복합 연결 구성을 형태와 의미 기능에 따라 분류하여 <표 6>과 같이 제시하였다.

<표 6> 홍혜란(2016)에서 제시한 표현문형 유형

의미 범주	예시
나열	‘-(으)ㄴ/는 데다가’, ‘-(으)ㄴ 뿐(만) 아니라’, ‘-는 한편’, ‘-(으)ㄴ 테고’
대립	‘-(으)ㄴ/는 데(에) 반해(서)’, ‘-(으)ㄴ/는 반면(에)’, ‘-(으)ㄴ/는 데(에) 비해(서)’, ‘-다 뿐이지’, ‘-(으)ㄴ 테지만’
목적	‘-기 위해(서)’, ‘-(으)ㄴ 께’, ‘-(으)ㄴ 양(으로)’
배경	‘-(으)ㄴ/는 가운데’, ‘-(으)ㄴ/는 마당에’, ‘-(으)ㄴ/는 와중에’, ‘-(으)ㄴ/는 터에’, ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 판에’, ‘-(으)ㄴ/는 판국에’, ‘-는 참에’, ‘-던차에’, ‘-(으)ㄴ 텐데’, ‘-고 보니까’, ‘-고 나니까’
이유 원인	‘-기 때문에’, ‘-는 바람에’, ‘-는 통에’, ‘-(으)ㄴ/는 탓에’, ‘-(으)ㄴ/는 덕분에’, ‘-(으)ㄴ/는 까닭에’, ‘-(으)ㄴ/는 관계로’, ‘-(으)ㄴ/는 김에’, ‘-(으)ㄴ/는 나머지’, ‘-(으)ㄴ/는 만큼’, ‘-(으)ㄴ/는 이상’, ‘-(으)ㄴ 테니까’, ‘-(으)ㄴ 까 봐(서)’, ‘-(으)ㄴ에 따라서’, ‘-(으)ㄴ으로 해서’, ‘-고 하니’, ‘-고 해서’, ‘-다(가) 못해(서)’, ‘-다(가) 보니까’, ‘-다는 점에서’, ‘-아/어 가지고’, ‘-아/어 놓아서’, ‘-아서/어서 그런지’, ‘-기(에) 망정이지’
시간(동시)	‘-(으)ㄴ/는 동안(에)’, ‘-는 사이(에)’, ‘-(으)ㄴ 채(로)’, ‘-는 길에’, ‘-는 도중에’, ‘-는 중에’, ‘-(으)ㄴ/는 동시에’, ‘-(으)ㄴ 즈음에’, ‘-(으)ㄴ 때(에)’, ‘-(으)ㄴ 적에’, ‘-아/어 가면서’
시간(순차)	‘-기 전(에)’, ‘-(으)ㄴ 후(에)’, ‘-(으)ㄴ 뒤(에)’, ‘-(으)ㄴ 다음(에)’, ‘-(으)ㄴ 끝에’, ‘-(으)ㄴ 결과’, ‘-(으)ㄴ 이래(로)’, ‘-고 나서’, ‘-기(에) 앞서(서)’, ‘-아/어 가지고’, ‘-는 대로’, ‘-기(가) 무섭게’
조건 가정	‘-는 날에는’, ‘-는 한’, ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 썸 치고’, ‘-는 족족’, ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 경우(에)’, ‘-(으)ㄴ 테면’, ‘-(으)ㄴ면 몰라도’, ‘-고 나면’, ‘-다(가) 보면’, ‘-왔다/었다 하면’
양보	‘-는 다손 치더라도’, ‘-(으)ㄴ/에도 불구하고’, ‘-는 한이 있더라도’, ‘-아/어 봤자’
선택	‘-(으)ㄴ/는 대신(에)’, ‘-(으)ㄴ 게 아니라’, ‘-(으)ㄴ 바에’
비유	‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 듯(이)’, ‘-(으)ㄴ/는 양’
정도	‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 만큼’, ‘-(으)ㄴ 정도로’

형태에 따른 분류의 경우 복합 연결 구성을 의존명사 중심 구성, 명사 중심 구성, 보조용언 중심 구성으로 분류하였다. 의미 기능에 따른 분류의 경우 연결어미 의미 범주 체계에 따라 의미를 나열, 대립, 목적, 배경, 이유·원인, 시간(동시), 시간(순차), 조건·가정, 양보, 선택, 비유, 정도로 범주화하고 해당되는 복합 연결 구성의 목록을 제시하였다. 홍혜란(2016)의 의미 기능에 따른 분류는 앞서 제시한 종장지(2015)의 분류 체계의 한계점으로 언급된 분류 체계성의 미흡함을 보완하였다. 예를 들면 홍혜란(2016)의 분류 체계에서는 의미 범주 중 하나인 시간을 ‘동시’와 ‘순차’로 세분화하여 좀 더 구체적인 분류 항목을 제시하였다.²⁶⁾

강현화 외(2017)에서는 문법 항목을 크게 조사, 연결 표현, 종결 표현으로 구분하였다. 이 중에서 연결 표현과 종결 표현은 구 단위 문법을 나타내며 표현문형과 유사한 개념으로서 담화 기능을 수행한다. 이에 연결 표현과 종결 표현을 담화 기능에 따라 32개의 기능으로 분류하고 해당하는 160개의 항목을 제시하였다.

가장 최근에 이루어진 연구인 이보미(2018)에서는 강현화 외(2017)의 연결 표현과 종결 표현의 의미 분류를 보완하여 표현문형을 51가지의 의미·기능으로 분류하고 이에 해당하는 표현문형 189개를 제시하였다. 문법 항목의 분류에 따라 연결 표현과 종결 표현으로 나누어 제시한 강현화 외(2017)와 다르게 연결 표현과 종결 표현을 표현문형의 한 영역으로 통일하였고 의미·기능을 세분화하였다. 그 결과 가정 표현, 거짓 및 과장 표현, 근거 표현, 대상 표현, 도움 표현, 명령 표현, 반복 표현, 변화 표현, 부정 표현, 비교 표현, 사동 표현, 상황 표현, 의지 표현, 인지 표현, 정도 표현, 피동 표현, 허락 표현, 화자에게로의 이동 표현, 후회 및 걱정 표현, 희망 표현 항목을 추가하여 제시하였다.

이상 표현문형 분류와 관련한 선행 연구를 살펴본 결과 형태론적 접근에 의한 문법 성분에 따른 분류가 보편적으로 많이 이루어졌음을 알 수 있다. 이와 더불어 최근에 이루어지는 표현문형에 관한 연구들은 의사소통 능력 신장을 중시하는 경향을 반영하여 표현문형을 문법 성분뿐만 아니라 의미·기능으로도 분류하고 있음을 알 수 있다. 이에 본고에는 표현문형을 형태론적 접근에 따라 종결형, 연결형으로 분류하고²⁷⁾ 의사소통론적 접근에 따라 의미·기능으로 분류하였다. 이에 대한

26) 종장지(2015)에서 순서의 의미로 분류된 ‘-고 나서’와 시점으로 따로따로 분리된 ‘-니 후(에)’가 홍혜란(2016)에서는 시간(순차) 의미 범주 내 목록으로 분류된다.

자세한 내용은 제Ⅲ장에서 다루도록 하겠다.

2. 오류 분석

행동주의 심리학과 구조주의 언어학을 기반으로 한 대조분석은 모국어와 목표어의 차이로 인한 모국어의 간섭 현상으로 인해 학습자가 오류를 생산해낸다고 보았다. 대조분석의 관점에서는 모국어의 간섭으로 인해 발생한 오류는 빨리 수정되어야 하며 오류 자체를 부정적인 것으로 간주하고 오류를 방지하고자 모국어와 목표어를 비교하고 두 언어 사이의 공통점과 차이점을 파악하였다. 두 언어에서의 공통적인 부분은 모국어의 목표어에 대한 긍정적인 전이를 일으켜 학습자가 목표어를 쉽게 학습하도록 한다고 보았다. 그러나 두 언어 사이의 차이점은 부정적인 전이를 일으켜 학습자의 목표어 학습을 어렵게 만들며 오류를 만들도록 한다고 보았다. 대조분석의 관점에서 학습자의 오류는 두 언어의 차이점에서 기인한 것이므로 오류 발생 전 예측이 가능하고 오류 발생 후 오류에 대한 원인을 설명할 수 있다고 보았다. 하지만 학습자가 단순히 모국어 간섭의 영향으로 인한 결과라는 측면에서 설명할 수 없는 오류를 만들어내자 학습자의 오류를 중간언어 관점에서 바라보게 되었다. Selinker(1972)는 학습자가 목표어를 습득하는 과정 중에 나타내는 불완전한 언어체계를 모국어가 목표어에 도달해 가는 과정 중에 있는 중간언어라고 하였다. 중간언어는 일정한 체계를 가지고 변이성²⁸⁾을 지니며 끊임없이 수정되고 발전된다. 중간언어 발달 중에 나타나는 불완전한 언어가 수정되지 못하고 고착화되는 현상을 화석화(fossilization)라고 하는데 이 화석화된 언어 구조는 ‘오류’가 된다. 이러한 오류는 학습자의 목표어 발달 과정 중에 나타나는 것으로 오류를 통해 학습자의 목표어 발달 양상을 살펴볼 수 있다.

27) 본 연구에서는 학습자의 일반적인 표현문형 사용 양상(연결형, 종결형)을 살펴보는 것이 주목적이므로 문법 성분에 의한 분류는 하지 않았다.

28) 변이성이란 맥락에 따라 중간언어가 다른 형태로 나타나는 것을 말한다. 예를 들어 학습자가 목표어를 어느 상황에서는 올바르게 사용하다가도 다른 상황에서는 올바르게 사용하지 못하는 것을 말한다.

학습자의 오류를 설명하기 위해 학습자의 오류를 분석해야 할 필요성이 생기게 됨에 따라 오류 분석 가설이 등장하게 되었다. 오류 분석 가설은 오류 자료를 수집하여 분류하고 분석하여 오류의 원인을 규명하려는 입장이다. 오류 분석 가설에서는 학습자의 오류를 부정적인 것으로 간주한 대조 분석 가설과는 달리 오류를 부정적인 것이 아닌 언어 학습 과정 중에 나타나는 자연스러운 현상으로 보았다.

또한 오류를 학습자 언어 체계를 파악할 수 있도록 하는 자료로서 중요하게 여겼다. Corder(1981)는 학습자의 오류는 교사, 연구자, 학습자에게 중요한 정보를 제공한다고 하였다. 즉 오류는 교사에게 오류는 학습자가 목표 언어에 어느 정도 도달했으며 무엇을 학습해야 하는지 알려주며 연구자에게는 학습자가 어떤 절차와 전략을 사용하여 언어를 습득하는지, 학습자에게는 학습을 위한 지침을 제공하기 때문에 중요하다고 보았다.

오류 분석 절차와 관련하여 Corder(1981)는 오류 분석 절차로 오류분석용 자료 선정, 오류 식별, 오류 분류, 오류 설명, 오류 평가의 5단계를 제시하였다. 이정희(2003)는 오류 분석 절차로 취합된 자료 입력, 정문과 오류 구별, 오류문을 정문으로 수정, 오류를 세분화하고²⁹⁾ 분류표 작성, 오류를 원인 및 유형에 따라 분류의 5가지 단계를 제시하였다. 제시된 두 절차에서 있어서 가장 중요한 단계는 오류 식별과 오류 분류라고 할 수 있다. 왜냐하면 학습자가 산출한 언어 자료를 분석하기 위해서는 학습자 자료 내에서 오류를 식별하고 오류를 일정 기준에 따라 분류해야 오류에 대한 원인을 설명하고 평가하는 것과 같은 후속 단계가 가능하기 때문이다. 오류 분석에서 오류 식별과 분류 단계가 중요한 위치를 차지하고 있는바 각각의 해당 단계에서 중요시되는 개념들을 살펴보도록 하겠다.

오류 식별과 관련하여 Corder(1981)는 문법성을 기준으로 오류를 확인하였고 연구 대상으로 학습자 언어 표현 자료 중에서 문법적으로 잘못된 것이지만 문장의 해석이 가능하고 목표어로 재구성할 수 있는 것으로 한정하였다.³⁰⁾ James(1997)는 오류 식별을 위해 문법성(grammaticality), 용인 가능성(acceptability), 정확성(correctness), 어색함과 부적절성(strangeness and infelicity)의 범주를 제시하였다.

29) 형태·통사론적 차원에서 조사와 어미, 시제, 높임법, 보조 용언, 어순으로 구분하고 의미론적 차원에서 어휘, 음운론적 차원에서 발음을 구분하여 분석하였다(이정희2003).

30) 학습자가 실제로 말한 것과 의도하는 바를 표현하기 위해 말했어야 하는 것을 비교하여 오류를 식별하였다.

<표 7> James(1997)에서 제시한 오류 관정의 기준(홍연정, 2012 재인용)

문법성 (grammaticality)	- 학습자들이 발화한 무엇이 문법적인가 하는 것 - 어떠한 언어 맥락에서도 오류라고 판정할 수 있는 것
용인 가능성 (acceptability)	- 목표어에 대해 아는 사람이 '문법성'을 판단한다면, '용인성'은 목표어를 사용하는 사람이 정함 - 문맥을 고려하여 어떤 문장이 용인 가능한지를 판단함 - 원어민 화자의 실제 사용 및 사용 가능성에 근거함 - 수신자의 해석에 달린 문제임
정확성 (correctness)	- 수신자의 메타 언어학적인 결정(metalinguistic decision)에 의한 것 - 용인 가능할 수 있지만 그렇게 말하면 안 된다고 하는 측면과 더 관련이 깊음
어색함과 부적절성 (strangeness and infelicity)	- 어색함은 언어의 공기 제한(cooccurrence restrictions)을 어기는 것과 관련됨 - 부적절성은 화행 층위의 오류

James(1997)의 오류 관정의 기준 중 용인 가능성(acceptability)은 Lyons(1977)의 교정 가능성(corrigibility)에 해당하는 개념이다. 교정 가능성(corrigibility)은 비문법적인 발화를 모국어 화자가 용인 불가능하다고 하지만 교정은 가능한 것을 뜻한다. 이정희(2003)는 오류 관정 기준으로 문법성과 Lyons(1977)의 교정 가능성 의미로서의 용인 가능성을 제시하였다. 오류 식별과 관련하여 문법성이 공통으로 판정 기준으로 언급되고 있음을 알 수 있다.

오류를 식별하는 데 있어서 오류와 실수에 대한 구분에 대한 논의가 있었다. James(1998)는 실수는 학습자가 오류에 대해 지적을 받으면 교정할 수 있는 것으로 보았고 오류는 학습자가 스스로 교정할 수 없는 것으로 보았다. Corder(1981)는 실수는 언어 수행상에 나타나는 오류로 학습자의 언어로 재구성을 할 수 있는 체계적인 오류(systematic error)와 구분하였다. 그러나 실수는 언어 학습 과정에서 중요하지 않을뿐더러 학습자 언어에서 오류와 실수를 구분하기가 쉽지 않다고 하였다. 이정희(2003) 역시 실수와 오류는 그 경계가 분명하지 않기 때문에 이 둘을 구분하는 것은 매우 어려운 일이라고 하였다. 학습자가 오류를 즉각적으로 수정할 수 있을 때를 실수로 보고 이와는 반대로 수정할 수 없으며 반복적으로 올바르게 못 한 형태가 나올 때는 오류라고 하였다. 즉 학습자의 언어가 실수인지 오류인지 판단하려면 동일 학습자의 언어에서 오류의 형태가 반복적으로 나타나는

지 관찰하고 학습자가 스스로 수정할 수 있는지를 여부를 확인해야 한다. 본 연구에서 사용할 연구 자료는 과거에 수집된 다수의 한국어 학습자의 문어 자료를 대상으로 하기에 실수와 오류를 구분하기가 무리가 있다. 따라서 실수와 오류의 구분을 하지 않고 비문법적인 형태에 대해서 모두 오류로 판단하고 분석을 진행할 것이다.

다음으로 오류 분류와 관련하여 오류의 유형에 따른 분류에 대해 알아보도록 하겠다. 오류의 유형은 내용적인 접근과 형식적인 접근 두 가지 관점에서 분류할 수 있다. 내용적인 접근은 오류의 원인에 따른 분류이고 형식적인 접근은 오류의 판정에 따른 분류이다. 내용적인 접근은 오류의 원인을 크게 모국어의 영향으로 인한 간섭 오류(interference error), 목표어 습득 중에 나타나는 언어 내적 오류(intralingual error)³¹⁾, 학습 환경요소로 인해 나타나는 발달 오류(developmental error)로 구분한다. 형식적인 접근에서는 오류를 오류의 정도에 따라 전체 문장에 영향을 끼쳐 의사 전달을 불가능하게 하는 전체적 오류(global error), 의사 전달에 크게 영향을 주지 않는 부분적 오류(local error)로 구분한다. 또한 오류를 언어학적 범주에 따라 음운, 형태, 문법 차원과 같은 오류 층위에서 분류한다. 표면 전략적 범주에서는 언어 요소의 대치, 누락, 첨가, 변형, 어순 등에 의해 표면구조가 바뀌는 오류 양상을 기준으로 오류를 분류한다. 본 연구에서는 오류의 정도에 있어서 내용 파악이 어렵거나 불가능하다고 판단되는 전체적인 오류는 오류분석 대상에서 제외하기로 한다. 학습자의 오류를 연구자가 교정할 수 있어 오류 양상을 살펴보기에 적합하다고 판단되는 부분적인 오류를 연구의 중심으로 삼기로 한다. 또한 언어학적 범주에 따라 형태, 통사, 의미, 기타 영역으로 분류하고 표면 전략적 유형으로 대치, 첨가, 누락, 오형태로 분류하고 오류 분석을 하고자 한다.

그 밖에도 오류 형태와 관련하여 Corder(1981)는 표면적으로 잘 구성된 문장이 라고 해서 오류가 없다고는 할 수 없다고 하여 오류를 명백한 오류(overt error), 암시적인 오류(covert error)를 구분하였다. 명백한 오류(overt error)는 문장 단위에서 문법적이지 못한 문장 내 오류이다. 암시적인 오류(covert error)는 문장 단위에서는 문법적 오류가 없으나 의사소통 맥락에서는 적절하지 못한 담화 상의 오류이다.³²⁾ Corder(1981)에서는 오류의 존재와 관련하여 학습자가 말하고자 하는

31) 목표어 규칙의 과잉일반화(Overgeneralization)가 대표적인 예이다.

내용이 맥락 내에서 목표어로 적절하게 전달되는지가 중요하다고 하였다. 암시적인 오류의 경우 연구자가 학습자의 모국어를 정확히 알고 있고 문맥에 대해 충분히 인지하고 있을 때 정확하게 오류를 식별할 수 있을 것이다. 즉 연구자가 학습자와 직접적인 의사소통이 가능할 때 암시적인 오류를 파악할 수 있을 것이다. 본 연구는 학습자 말뭉치 자료 내 나타난 오류를 연구하는 것이기 때문에 학습자와의 직접적인 의사소통이 불가능하여 암시적인 오류 여부를 정확하게 판단하기에는 무리가 있다. 따라서 학습자의 오류 중 문맥 내에서 오류 파악이 가능한 경우를 제외하고 문맥 내에서 오류 여부가 확실하지 않을 때 명백한 오류만을 오류로 간주하고 연구를 진행할 것이다.

앞서 살펴본 내용을 바탕으로 본 연구의 방향을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 학습자의 오류를 중간언어 관점에서 바라볼 것이며 오류 분석 관점에서 학습자의 오류를 관찰할 것이다.

둘째, 오류 분석 절차는 Corder(1981)과 이정희(2003) 절차를 참고하여 오류 분석 절차로 취합된 자료 입력, 정문과 오류 구별, 오류문을 정문으로 수정, 오류 분류, 오류 설명, 오류 평가의 6단계로 이루어질 것이다.

셋째, 오류 식별은 문법성을 기준으로 하고 실수와 오류를 구분하지 않으며 전체적 오류가 아닌 부분적 오류, 명백한 오류(overt error)를 중심으로 오류 분석이 이루어질 것이다.

넷째, 오류 분류는 언어학적 범주에 따라 형태, 통사, 의미, 기타 영역으로 분류하고 표면 전략적 유형으로 대치, 첨가, 누락, 오형태로 분류하고 오류 분석을 할 것이다. 이에 대한 자세한 내용은 제Ⅲ장 분석 방법에서 다루도록 하겠다.

32) 예를 들어 “I am fine, thank you”는 문장 내에서는 오류가 없으나 “Who are you?”에 대한 대답으로서 담화 상에서의 오류이다(Brown 2007).

Ⅲ. 표현문형 선정과 분석 방법

1. 표현문형의 선정과 분류

1.1. 표현문형 선정

앞 장에서 표현문형의 개념 및 특징과 분류 기준에 대해서 살펴보았다. 그 결과 학자마다 본고에서 표현문형이라고 부르는 구 단위의 고정된 덩어리 형태를 일컫는 용어가 상이했으며 분류 기준이 다양하다는 것을 알 수 있었다. 이를 통해 표현문형의 용어와 분류 기준이 통일되지 않은 만큼 한국어교육에서는 현재까지 공인된 표현문형 목록이 존재하지 않음을 알 수 있었다. 또한 표현문형이 학습 단계별로 통일되어 제시되고 있지 않음도 확인할 수 있었다. 따라서 본 연구에서 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류 분석을 하기 위해서는 우선적으로 기준이 될 학습 단계별로 제시되는 표현문형을 선정할 필요가 있다. 객관적인 방식으로 표현문형 선정하기 위해 선행 연구 결과를 검토해 보았고 그 결과 국립국어원(2017) 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구』, 김정아(2019), 당약양(2020)의 결과를 본 연구를 위한 표현문형 선정의 근거 자료로 삼았다. 국립국어원(2017) 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구』에서는 한국어능력시험, 한국어 교재의 중복도 및 출현 빈도를 고려한 후 한국어교육 분야 전문가의 평정을 거친 결과를 자료로 제시하였기 때문에 보다 객관적이라고 할 수 있다. 따라서 국립국어원(2017)에서 제시하는 문법 평정 목록 중에 표현에 해당하는 항목을 본 연구의 표현문형 기본 목록으로 삼았다. 국립국어원(2017)에서는 표현 목록을 등급화하여 1급에서 6급까지 구분하여 제시하였다. 하지만 본고에서 활용한 김정아(2019), 당약양(2020)의 목록을 비롯하여 대부분의 표현문형 목록은 초급, 중급, 고급으로 나누어 제시되어 있어 등급의 통일성을 위해 국립국어원(2017)에서 제시한 등급별 목록을 1급과 2급은 초급, 3급과 4급은 중급, 5급과 6급은 고급으로 재분류하였다.

자료의 다양성과 실제성을 확보하기 위해서 김정아(2019)와 당약양(2020)의 연구에서 제시한 표현문형 목록을 추가로 보충하였다. 즉 김정아(2019)³³⁾의 정형표현 항목 중 <국제 통용>, 한국어 교재, 기초 어휘에서 공통으로 언급되었다고 제시한 종결 표현과 연결 표현³⁴⁾을 선정하였다. 또한 당약양(2020)³⁵⁾이 제시한 정형표현 목록에서 문법적 연어³⁶⁾에 해당하는 항목 중 한국어 교재 제시 빈도가 4 이상인 것을 선정하였다. 그 후 김정아(2019)와 당약양(2020)에서 중복되는 항목과 당약양(2020)의 항목 중 김정아(2019)의 항목과 중복되지 않는 항목 중 한국어 교재 제시 빈도가 5로 제시된 항목을 앞서 목록화 한 국립국어원(2017)의 자료에 추가하였다. 이후 국립국어원(2017), 김정아(2019), 당약양(2020) 자료를 바탕으로 만들어진 표현문형 목록 중에 2.1.1.에서 제시한 표현문형 기준에 부합하지 않은 항목들은 목록에서 제외하였다. 예를 들어 ‘-는다니’, ‘-는데도’와 같이 문법적 요소+문법적 요소로만 구성된 형태, ‘-지 않으면 안되다’와 같은 문장 형태를 본 연구의 표현문형 목록에 포함하지 않았다.

표현문형의 대표형 제시와 관련하여 선행 연구를 살펴본 결과 연구마다 사용한 대표 형태가 달랐다. 즉 형태소의 대표형과 이형태 설정이 통일되어 제시되지 못하고 있음을 발견할 수 있었다. 예를 들어 경험을 나타내는 표현문형인 ‘-은/는 적이 있다’의 경우 국립국어원(2005)에서는 ‘는 적이 있다/없다’, 강현화(2017)에서는 ‘-은 적이 있다/없다’, 국립국어원(2017)에서는 ‘-은 적이 있다’, 김정아(20219)에서는 ‘-(으)ㄴ 적이 있다/없다’, 당약양(2020)에서는 ‘-(으)ㄴ 적이 있다’로 달리 표기하고 있다. 따라서 본고에서는 형태소의 이형태 설정과 관련하여 대표형을 ‘-은/는’, ‘-아/어/여’, ‘-을’로 통합해 제시하였다. 또한 ‘-있다/없다’, ‘-알다/모르다’와 같이 의미가 상반되는 표현문형은 분리하여 독립된 항목으로 제시하였다. ‘-기 위해’, ‘-에 관하여’, ‘에 대하여’ 같이 활용형이 존재하는 표현문형은 대표형을 선정

33) 김정아(2019)는 한국어 교재와 <국제 통용>에서 제시하는 학습 단계에 따른 한국어교육을 기초 어휘를 참고하여 초급, 중급, 고급으로 등급화된 정형표현 문형을 제시하였다.

34) 김정아(2019)는 정형표현을 크게 형태적·문법적 특성, 의미적 특성, 기능적 특성에 따라 분류하였다. 이 중 형태적·문법적 특성은 연결형 정형표현, 종결형 표현문형, 분리형 정형표현으로 구성되어 있다.

35) 당약양(2020)은 5권의 한국어 교재에서 정형표현을 추출한 후 빈도수를 고려하여 목록화하고 등급화를 한 후 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구(4단계) 어휘등급 목록』에 근거하여 등급별 정형표현 목록을 제시하였다.

하고 ‘-기 위해서’, ‘-에 관해서’, ‘-에 대해서’와 같은 관련형을 포함하였다. ‘-을 정도(로)’, ‘-을리(가) 없다’와 같이 어미 및 조사가 결합하여 나타나는 표현문형의 경우에는 괄호를 통해 제시하였다. ‘-을 것이다’와 같이 하나의 형태에 하나 이상의 의미·기능을 가지는 표현문형은 의미·기능에 따라 각각 다른 표현문형으로 간주하고 표현문형 다음에 ‘-을 것이다1(의도 및 계획)’, ‘-을 것이다2(의지)’, ‘-을 것이다3(추측)’과 같이 의미 번호를 표기하였다.

이러한 방법으로 본 연구에서는 초급 단계에 해당하는 표현문형 48개, 중급 단계에 해당하는 표현문형 78개, 고급 단계에 해당하는 표현문형 41개로 전체 총 167개의 표현문형을 선정하였다.

1.2. 표현문형 분류

본고는 표현문형을 1차적으로 형태적 측면에서 종결형 표현문형, 연결형 표현문형으로 분류하고 2차적으로 의미·기능에 따라 분류하였다.

형태적 측면에서 표현문형의 분류는 학습자에게 교재와 같은 학습자료에서 기본형으로 제시되는 표현문형의 형태로 이루어졌다. 즉 표현문형에는 ‘-고 싶다’와 같이 종결형으로 제시되는 표현문형과 ‘-을 때’와 같이 연결형으로 제시되는 표현문형이 있다. 최윤곤(2005), 홍혜란(2007), 김정아(2019) 등은 표현문형을 구나 범주를 이끄는 문법 요소가 포함된 기능, 문장 내에서의 결합 위치, 형태·문법적 특징에 따라 종결형, 연결형으로 분류하였다.³⁷⁾ 이와 같은 분류는 종결형 표현문형과 연결형 표현문형이 문장에서 나타내는 기능이 다름을 나타낸다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구는 학습자의 작문 내에 나타나는 표현문형 사용 양상과 오류를 살펴보는 것에 주목적이 있으므로 표현문형을 종결형, 연결형으로 분류하는 것이 필요하다고 보았다. 즉 형태적으로 문장의 마지막에 사용되는 종결형 표현문형과 문장 가운데에서 연결 형태로만 사용되는 연결형 표현문형으로 분류하였다. 종결형의 경우 ‘먹을 수 있다’와 같이 문장 마지막에서 실현되는 경우도 있었지만 ‘먹을 수 있는’과 같이 활용 형태로 문장 중간에서 실현되는 경우도 찾아볼 수 있었다.

37) 김정아(2019)는 표현문형을 종결형, 연결형, 문장형으로 분류하였다.

이러한 현상은 학습자의 숙달도 높아짐에 따라 학습자의 문장이 구성이 복잡해짐에 따라 나타난 결과로 보인다. 즉 학습자의 문장이 단문에서 복문으로 발전해감에 따라 종결형 표현문형이 연결형화되어 사용된 경우가 많이 나타났다. 따라서 본고에서는 김정아(2019)³⁸⁾의 분류 방식과 같이 종결형과 연결형으로 모두 실현되는 유형을 종결형, 연결형으로만 실현되는 유형을 연결형으로 보았다.

형태적 측면에서 표현문형을 종결형, 연결형으로 분류한 후 의미·기능 측면에서 표현문형을 분류하였다. 의미·기능을 분류할 때 강현화(2017)의 종결 표현, 연결 표현과 이보미(2018)의 표현문형 의미·기능을 참고하였다. 필요한 경우 일부 의미·기능을 추가하거나 수정하여 최종적으로 39가지 종결형 표현문형과 24가지 연결형 표현문형으로 분류하였다.

위와 같은 과정을 거쳐 표현문형을 형태와 의미·기능으로 분류하였고 분류 내용은 <표 8>과 같다.

<표 8> 형태, 의미·기능, 학습 단계에 따른 표현문형 분류

형태	의미·기능	표현문형 수	본 연구의 표현문형	학습 단계
종결형	희망	3	-고 싶다	초급
			-고 싶어 하다	초급
			-으면 좋겠다	중급
	상태 지속	5	-고 있다 ¹	초급
			-아/어/여 있다	초급
			-아/어/여 놓다	중급
			-아/어/여 두다	중급
			-기만 하다 ¹	고급
	의무	2	-아/어/여야 하다 ¹	초급
			-아/어/여야 되다	초급
	부정	2	-지 않다	초급
			-지 못하다	초급
	능력	4	-을 수 있다 ¹	초급
			-을 수 없다 ¹	초급
을 줄 알다			초급	
-을 줄 모르다			초급	

38) 김정아(2019)에서는 연결형은 ‘와/과 더불어’나 ‘에도 불구하고’처럼 실현 양상이 반드시 연결형으로만 나타나는 유형으로 보고 종결형과 연결형으로 실현되는 유형을 종결형으로 보았다. 예를 들어 ‘-어/아 오다’는 ‘-어/아 왔다’나 ‘-어/아 온’과 같이 다양한 형태로 활용이 가능한 정형표현 항목을 종결형으로 보았다.

변화	2	-게 되다1	초급
		-아/어/여지다1	중급
약속	1	-기로 하다	초급
추측	13	-은/는/을 것 같다	초급
		-을 것이다2	초급
		-은/는 모양이다	중급
		-은/는 편이다	중급
		-은/는 편이 아니다	중급
		-은/는가 보다	중급
		-나 보다	중급
		-은/는 듯 하다	중급
		-나 싶다	중급
		-을까 보다1	초급
		-은/는 듯하다	고급
		-은/는 듯 싶다	고급
		-으려나 보다	고급
허락	3	-아/어/여도 되다	초급
		-게 하다1	중급
		-도록 하다1	중급
의지	4	-을 것이다3	초급
		-도록 하다2	중급
		-은/는 등 마는 등 하다	고급
		-을 테다1	고급
금지	2	-지 말다	초급
		-으면 안되다	중급
가능성	11	-을지 모르다	초급
		-을지 알다	초급
		-을 수 있다2	초급
		-을 수 밖에 없다	초급
		-을 수 없다2	초급
		-일지도 모르다	중급
		-을 리(가) 없다	중급
		-을 뻔하다	중급
		-을 만하다	고급
		-을 법하다	고급
-기가 쉽다	고급		
원인·이유	1	-기 때문이다	초급
가정	1	-은/는 셈이다	중급
거짓 및 과장	1	-은/는 척하다	고급
사동	3	-게 하다2	중급
		-게 만들다	중급
		-도록 하다3	중급
피동	2	-게 되다2	초급
		-아/어/여지다2	중급

평가	1	-아/어/여 보이다	중급
한정	4	-을 따름이다	중급
		-기는 하다	중급
		-을 뿐이다.	중급
		-기만 하다2	고급
반복	3	-아/어/여 대다	중급
		-기 일쑤이다	고급
		-곤 하다	고급
부담 제거	2	-아/어/여 버리다1	중급
		-아/어/여 치우다	고급
인지	2	-고 보다1	중급
		-고 나다1	중급
시간(선후)	2	-고 나다2	중급
		-고 보다 2	중급
시간(동시)	1	-아/어/여 가다1	중급
진행	4	-고 있다 2	초급
		-아/어/여 가다2	중급
		-아/어/여 오다1	중급
		-는 중이다	중급
의도 및 계획	7	-을까 보다2	초급
		-을 것이다1	초급
		-으려고 하다1	초급
		-고 들다	중급
		-아/어/여야 겠다	중급
		-을 테다2	고급
		-고자 하다	고급
경험	3	-은/는 적이 있다	초급
		-은/는 적이 없다	초급
		-아/어/여 보다1	초급
성취	1	-어/아/여 내다	고급
정도	1	-기 짝이 없다	고급
안타까움	3	-어야/아야 하다2	초급
		-아/어/여 버리다2	중급
		-게 생겼다	고급
당연	2	-기 마련이다	고급
		-은/는 법이다	고급
조건	1	-기 나름이다	고급
즉시 순차	2	-기 십상이다	고급
		-으려고 하다2	초급
명령	1	-도록 하다4	중급
화자에게로 이동	1	-아/어/여 오다2	중급
도움	2	-아/어/여 주다	초급
		-아/어/여 드리다	중급
시도	1	-아/어/여 보다2	초급
추가	1	-기도 하다	초급

연결형	후회 및 걱정	1	-나/은가 싶다	중급
	시간(선후)	7	-기 전	초급
			-은 후	초급
			-은 다음	초급
			-은 지	초급
			-은 뒤	초급
			-아/어/여 가지고1	중급
			-기에 앞서(서)	고급
	원인·이유	11	-기 때문에	초급
			-은/는 탓에	중급
			-은/는 덕분에	중급
			-만 아니면	중급
			-아/어/여 가지고2	중급
			-고 해서	중급
			-는 통에	중급
			-으로 인하여	중급
			-만 같아도	중급
			-는 바람에	중급
			-은/는/을 만큼2	중급
	시간(동시)	5	-을 때	초급
			-은/는 동안	초급
			-는 사이에	중급
			-는 동시에	고급
			-는 가운데	고급
	대립	2	-은/는 대신에	중급
			-은/는 반면(에)	중급
	목적	1	-기 위해	중급
	조건	2	-는 한	중급
			은/는 이상	고급
	의지	1	-을 테니(까)2	중급
	대상	2	-에 대하여	중급
-에 관하여			고급	
추측	4	-을 테니(까)1	중급	
		-아/어/여서 그런지	중급	
		-을 텐데	중급	
		-을 테지만	고급	
기회	2	-은/는 김에	중급	
		-은/는 대로3	중급	
즉시 순차	3	-은/는 대로1	중급	
		-기가 바쁘게	고급	
		-기가 무섭게	고급	
비교	1	-에 비하여	중급	

근거	3	-에 의하여	중급
		-을 통해서	중급
정도	2	-에 따라(서)	중급
		-은/는/을 만큼1	중급
추가	2	-을 정도(로)	중급
		-을 비롯 한	중급
결과	2	-을 뿐만 아니라	중급
		-은 결과	중급
상태 지속	1	-은 나머지	고급
		-은 채로	고급
수단·방법	1	-를 가지고	고급
		-는 대로2	중급
가정	2	-으면 몰라도	고급
		-는다는 것이	고급
의도	1	-은/는 마당에	고급
상황	1	-은/는 데도/에도 불구하고	중급
양보	2	-는 한이 있어도	고급
		-을 바에	고급
선택	1	-을 막론하고	고급
당연	2	-을/를 불문하고	고급
			고급

2. 표현문형 분석 방법

2.1. 표현문형 분석 자료

본 연구에서는 영어권 한국어 학습자의 학습 단계별 표현문형 사용 양상과 오류를 살피기 위해서 국립국어원에서 제공하는 한국어 학습자 말뭉치를 활용하였다. 한국어 학습자 말뭉치는 국립국어원에 약정서를 작성하고 자료를 신청한 후 2021년 6월 24일에 국립국어원으로부터 2015-2020년 구축 한국어 학습자 말뭉치 자료를 제공받았다. 본 연구에서 연구 대상은 영어권 한국어 학습자이므로 전체 말뭉치 중에서 영어권 학습자³⁹⁾의 문어 원시 말뭉치를 따로 추출하였다. 추출한

39) 국립국어원에서 제공하는 영어권 학습자 말뭉치에는 미국, 캐나다, 영국, 호주, 뉴질랜드, 아일랜드, 싱가포르, 말레이시아, 홍콩, 타이, 필리핀, 타이, 남아프리카공화국, 남수단 국적의 학습자 자료로 이루어져 있다. 본 연구에서는 영어권 학습자로 미국, 캐나다, 영국, 호주, 뉴질랜드, 아일랜드

말뭉치는 1급부터 6급 학습자의 작문으로 급에 따라 텍스트의 수가 적게는 133개 많게는 373개로 일치하지 않았다. 이에 따라 분석 대상이 되는 표본을 급별 5000 어절로 제한하였다.⁴⁰⁾ 그 후 말뭉치를 학습 단계별로 1급과 2급은 초급, 3급과 4급은 중급, 4급과 5급은 고급으로 재분류하였다. 그 결과 본 연구에서 분석 대상이 된 학습자 말뭉치 자료를 <표 9>와 같이 구축할 수 있었다.

<표 9> 영어권 학습자 말뭉치의 텍스트, 문장, 어절 수

학습 단계	텍스트 수	문장 수 (평균 문장 수)	어절 수 (평균 어절 수)
초급	130	1,905 (14.65)	10,142 (78.02)
중급	77	1,231 (15.99)	10,005 (129.94)
고급	70	938 (13.40)	10,064 (143.77)
전체	277	4074 (14.71)	30,211 (109.06)

2.2. 사용 양상 분석 방법

본고는 영어권 학습자 말뭉치를 활용하여 영어권 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴보고 오류 분석을 하였다. 우선 영어권 학습자 말뭉치를 엑셀(Microsoft Excel)을 이용해 문장 단위로 구성된 초급, 중급, 고급 총 3개의 파일을 만들었다. 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 학습자의 문장을 수동적으로 분석하여 표현문형 사용 여부, 오류 여부, 표현문형의 형태, 사용한 표현문형, 표현문형의 의미·

드, 싱가포르 국적의 학습자로 한정하였다.

40) 본 연구에서 활용한 영어권 한국어 학습자 문어 말뭉치의 급별 정보는 다음과 같다.

급수	텍스트 수	문장 수	어절 수
1급	74	1091	5,012
2급	56	848	5,130
3급	41	715	5,030
4급	36	516	4,975
5급	36	458	5,028
6급	34	482	5,036
전체	277	4,111	30,211

기능, 표현문형의 제시 단계 정보 등을 입력하였다. 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 사용한 분석 요소 틀은 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 엑셀을 이용한 표현문형 사용 양상 분석

1	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	표본 번호	학습자 정보	문장	문형 사용	오류 여부	형태	사용한 표현문형	의미·기능	제시 단계
2	S1012	캐나다.영어.3급	타임머신을 타는다면	N					
3	S1012	캐나다.영어.3급	내가 타임머신을 타는다면 300년 전에 중국이든지 한국이든지 모든 동양 나라를 가고 싶다	Y	N	종결형	-고 싶다	희망	초급
4	S1012	캐나다.영어.3급	그때 서양 나라의 경제가 늘어났는데 서양 남자들이 다른 사람들에 비해서 기회가 많았다	Y	N	종결형	-아/어/여 지다1	변화	중급
5	S1012	캐나다.영어.3급		Y	N	연결형	-에 비하여	비교	중급
6	S1012	캐나다.영어.3급	그리고 그때 세계에서 배를 타면서 서양에서 영향하지 않는 동양의 문화가 보일 수 있었다	Y	N	종결형	-지 않다	부정	초급
7	S1012	캐나다.영어.3급		Y	N	종결형	-을 수 있다2	가능성	초급
8	S1012	캐나다.영어.3급	예를 들어 그때 한국사람들이 정비지든지 정장지든지 모든 서양 옷을 입지 말고 한복을 입었다	Y	Y	종결형	-지 말다	금지	초급
9	S1012	캐나다.영어.3급	요즘 서양의 문화가 모든 나라에게 영향 때문인지 옛날에 비해서 모든 문화가 비슷해졌다	Y	N	연결형	-에 비하여	비교	중급
10	S1012	캐나다.영어.3급		Y	N	종결형	-아/어/여 지다1	변화	중급
11	S1012	캐나다.영어.3급	그리고 그때 동양 나라에서 독특한 사람하고 재미있는 왕을 만나고 싶다	Y	N	종결형	-고 싶다	희망	초급
12	S1012	캐나다.영어.3급	옛날 문화를 다 알 수 있을 만큼 그 사람들을 만나도 그때의 문화에 대해서 이야기를 하고 싶다	Y	Y	연결형	-은/는/을 만큼	정도	중급
13	S1012	캐나다.영어.3급		Y	N	연결형	-에 대해서	대상	중급

본 연구에서는 <그림 1>과 같은 분석 틀을 사용하여 영어권 학습자의 표현문형 전체 사용 빈도, 학습자가 높은 빈도로 사용한 표현문형, 학습자가 표현문형을 활용하여 높은 빈도로 나타낸 의미·기능 정보를 밝혔다. 또한 학습자의 각 학습 단계에서 제시되는 표현문형 사용 여부, 학습 단계에서 제시됐음에도 불구하고 학습자가 사용하지 않은 표현문형 항목, 학습자가 사용한 학습 단계 외 표현문형 문형 항목을 제시하였다. 본 연구에서는 표현문형을 형태적으로 종결형, 연결형으로 분류하여 제시하였기 때문에 사용 양상을 살펴볼 때 역시 종결형, 연결형으로 분류하여 분석하였다.

2.3. 오류 판별 기준 및 절차

영어권 학습자의 표현문형 사용 양상을 분석한 후 학습자의 표현문형 사용에서

나타난 오류를 분석하였다.41) 오류 분석은 3.3.1에서 제시한 사용 양상 분석을 위해 활용한 동일 자료를 사용하여 이루어졌다. 학습자의 표현문형 오류를 분석하기 위해 표현문형 사용양상 분석 시 사용한 분석 틀에 추가로 오류 근거42), 오류 위치, 오류 양상, 오류 층위, 세부 오류 층위, 중복 오류, 기타 등의 정보를 입력하였다. 오류 분석을 위해 활용한 구체적인 분석 요소 틀은 <그림 2>와 같다.

<그림 2> 엑셀을 이용한 표현문형 오류 분석 틀

A	B	C	D	G	J	K	L	M	N	O
표본 번호	학습자 정보	문장	문형 사용	사용한 표현문형	오류 근거	오류 위치	오류 양상	오류 층위	세부 오류 층위	기타
35	S1207 미국_영어_5급	한국에 온 노동와 유학와 국제결혼 하기 위해 외국인들이 많아지면서 다른와 가정을 증가하기 마련이다	Y	-기 마련이다	증가하기 마련이다-증가하였다	전체	첨가	의미	의미인식	
36	S1207 미국_영어_5급	셋째는 외국인들은 한국 생활에 적응고자 노력하지만 자리들 잡고 있다	Y	-지 못하다	잡고 있다-잡지 못하고 있다	전체	누락	의미	의미인식	
37	S12236 미국_영어_5급	꽤나하면 사람들은 잘 활기차게 살 수 있다면 직장을 좋아야 한다	Y	-을 수 있다2	살 수 있다면-살려면	전체	첨가	의미	의미인식	
38	S12236 미국_영어_5급		N	-기 때문이다	좋아야 한다-좋아야 하기 때문이다	전체	누락	통사	호응	
39	S12236 미국_영어_5급		N	-어야/아야 하다	고려한다-고려해야 한다	전체	누락	의미	의미인식	
40	S12236 미국_영어_5급	우리는 사회에서 서로 더워지면 얼마나 좋겠다	Y	-아/어/여 주다	더워지면-도와주면	연결어미	대치	형태	활용(불규칙)	
41	S12239 미국_영어_5급	인터넷 통해서 정보 얻기도 쉬울뿐더러 SMS로 인해 사람과 관계들 더 쉽게 유지할 수도 있다	Y	-을 통해서	인터넷 통해서-인터넷을 통해서	목적격 조사	누락	형태	형태	
42	S12280 캐나다_영어_5급	돈을 벌기 위해 직장을 고려하는 사람 행복하기커녕 스트레스들 받고 만족하지 않더라고요	Y	-기 위해	돈을 벌기 위해-돈을 벌기 위해	통사	오형태	형태	철자	
43	S12280 캐나다_영어_5급	조사에 따르면 상사와 부하가 좋은 사이 있다면 스트레스가 터질 수 있어요	Y	-아/어/여 지다2	터질 수 있어요-떨어질 수 있어요	연결어미	대치	형태	형태	
44	S12280 캐나다_영어_5급	그래야 인증을 받을 수 있고 다른 직원들과 같이 행복하게 일을 할 수 있어요	Y	-을 수 있다2	받을 수 있고-받을 수 있고	관형격 조사	오형태	형태	철자	
45	S12499 미국_영어_5급	주만 센터나 문화 센터에서 교육을 받으므로 긴 사람은 더 흔해지는 것이다	Y	-을 것이다2	흔해지는 것이다-흔해 질 것이다	!형사형 전성어	대치	통사	시제	

학습자 오류에 대한 분석은 국립국어원(2020)에서 제공한 한국어 학습자 말뭉치 오류 주석 지침의 내용을 참고하였고 예비 실험 연구43)를 통해 발견한 사항들을 참고로 본 연구에 맞게 분석 기준을 다음과 같이 설정하였다.

본 연구는 학습자의 표현문형 오류를 분석하는 데 주목적이 있으므로 학습자의 문장에서 나타난 표현문형을 제외한 어휘나 다른 문법 형태 오류는 따로 표시하지 않았다. 또한 학습자의 표현문형 오류는 문법성을 기준으로 판단하여 실수와 오류를 구분하지 않았다.44) 오류 분석 대상을 오류 정도에 따라 부분적 오류(local

41) 여기서 말하는 표현문형 사용에서 나타난 오류는 학습자가 표현문형을 사용했을 때 나타난 오류와 표현문형을 사용하지 않아 나타난 오류를 포함한다.

42) 학습자가 사용한 표현문형의 오류 원인을 밝히기 위하여 교정형을 제시하였다. 경우에 따라 표현문형 오류 교정만으로는 학습자의 문장이 정문이 되지 않을 수도 있다. 그러나 연구 목적이 표현문형 오류를 분석하는 것이므로 표현문형에 한정하여 교정형을 제시하였다.

43) 본격적으로 학습자의 오류를 분석하기 전에 초급, 중급, 고급 단계에 해당하는 말뭉치 일부를 분석하여 나타나는 오류의 특징을 살펴보았다. 분석 결과 통사적 층위에서 사동, 피동, 부정, 어순에 해당하는 오류가 발견되지 않아 세부 오류 층위에 해당 영역을 포함하지 않았다.

44) 이정희(2003:70)는 실수와 오류를 판단하는 일반적인 기준은 학습자의 태도라고 하였다. 학습자

error), 오류 형태에 따라 명백한 오류(overt error)로 삼았다.

학습자가 사용한 문장에서 표현문형 오류가 있을 시 우선 오류 여부를 표시하고 교정 형태를 제공한 후⁴⁵⁾ 오류에 대한 구체적인 정보를 다음과 같이 제시하였다. 오류 위치와 관련하여 학습자는 표현문형을 잘못 인식하여 표현문형 전체를 누락, 첨가하거나, 다른 표현문형으로 대치하는 오류를 나타낸다. 이러한 상황에서는 학습자의 오류 위치를 전체로 표시하였다. 이와는 반대로 학습자가 표현문형을 올바르게 인식하고 사용하였으나 오류를 범했을 때 오류가 나타난 위치⁴⁶⁾를 표시하였다.

오류 양상과 관련하여 학습자의 오류를 크게 누락, 첨가, 대치, 오형태로 나누어 표시하였다. 누락은 학습자가 표현문형 전체를 사용하지 않거나 표현문형 사용 시 일부 요소를 빠뜨린 경우로 판단하였다. 첨가는 학습자가 표현문형을 불필요하게 사용한 경우와 표현문형 사용 시 일부 요소를 추가하여 사용한 경우로 보았다. 대치는 학습자가 표현문형을 다른 표현문형, 문법적 요소, 어휘와 혼동하여 사용한 경우와 표현문형의 일부 요소를 다른 형태로 바꿔 사용한 경우로 판단하였다. 오형태는 학습자가 표현문형을 잘못된 철자로 사용한 경우로 보았다. 본 연구에서 사용한 오류 양상의 기준과 예시는 아래 표와 같다.

<표 10> 본 연구의 오류 양상 기준과 예시

오류 양상	내용 및 예시
누락	<ul style="list-style-type: none"> - 표현문형 전체를 사용하지 않음 예) 왜냐하면 실생활처럼 상대방의 의견은 <u>중요하다</u>(√<u>중요하기때문이다</u>). - 표현문형 중 일부 요소를 빠뜨림 예) 이 세상에 제일 좋은 <u>아버지인</u> <u>됩니다</u>(√<u>아버지인가</u> <u>됩니다</u>).

가 발화나 표현 후에 즉각적으로 수정할 때를 실수, 반복적이며 교정이 쉽지 않을 때를 오류로 보는 것이 타당하다고 하였다. 이와 덧붙여 상호작용이 없는 발표나 학습자가 제출한 쓰기 자료에는 교사가 학습자의 수준에 따라 실수와 오류를 구분할 수밖에 없는 한계점이 있다고 하였다. 따라서 본 연구에서 활용하는 자료가 학습자가 제출한 쓰기 자료로 구성된 말뭉치이므로 실수와 오류를 구분하기에는 무리가 있다고 판단하여 실수와 오류를 구분하지 않기로 하였다.

45) 오류 표시는 James(1998:100-101)의 표기 방식 참조하여 ‘√’기호를 사용하여 ‘외국인기 때문에(√이기 때문에) 차비가 필요 없다.’와 같이 표기하였다.

46) 오류가 나타난 위치는 국립국어원(2020)의 학습자 말뭉치 형태 주석 표지를 참고하여 동사, 형용사, 보조용언, 주격조사, 목적격조사, 부사격조사, 보조사, 선어말어미, 연결어미, 명사형 전성어미, 관형사형 전성어미 등으로 표시하였다.

첨가	<ul style="list-style-type: none"> - 표현문형을 불필요하게 사용함 예) 늦게 만나게 되고(√<u>만나고</u>) 싶지 않기 때문에 1시에 지하철을 탔어요. - 표현문형 내 일부 요소를 추가함 예) 보통 시간이 많은데 아마 언제든지 <u>올 수 있다</u>(√<u>올 수 있다</u>).
대치	<ul style="list-style-type: none"> - 표현문형을 다른 표현문형으로 바꿔 사용함 예) 모란은 한국을 좋아하기는 하지만 고향에 <u>돌아가고 싶다</u>(√<u>돌아가고 싶어한다</u>). - 표현문형 대신 다른 문법적 요소, 어휘로 바꿔 사용함 예) 연예인으로서 많은 사람의 금전이나 재능 기부를 리더로 <u>모여</u> 시킬 수 있다(√<u>모이게 할 수 있다</u>). - 표현문형 내 일부 요소를 바꿔 사용함 예) 여가 생활이란 일이 <u>없는 때</u>(√<u>없을 때</u>) 즐겁게 하는 것이다.
오형태	<ul style="list-style-type: none"> - 단순 철자 오류 예) 내 어머니는 <u>어렸을 때</u>(√<u>어렸을 때</u>) 비곤한 가정에서 살았다.

학습자의 오류를 자세히 살펴보기 보기 위해서 오류 층위별로 나누어 분석하였다. 즉 학습자의 오류를 형태적, 통사적, 의미적 층위, 기타로 나누어 살펴보았다. 각각의 오류 층위에서 오류가 어떻게 실현되고 있는지 알아보기 위해 세부 오류 층위를 만들었다. 세부 오류 층위 체계는 국립국어원(2020)의 오류 주석 체계, 서세정·어지혜(2011)의 연결어미 오류 유형 분류 체계, 이보미(2018)의 표현문형 오류 유형 분류 체계를 참조하고 예비 실험 연구를 통해 발견한 학습자의 오류를 토대로 만들었다. 본 연구에서 사용한 오류 층위와 세부 오류 층위는 아래 <표 11>과 같다.

<표 11> 표현문형 오류 유형 분류

오류 층위	세부 오류 층위
형태적 층위	철자 오류
	형태 오류
	활용 오류
통사적 층위	시제 오류
	높임 오류
	문장 호응 관계 오류
	문장 유형 오류

의미적 층위	의미 인식 실패 오류
	유사 항목 혼용 오류
기타	문체 오류
	중복 오류

형태적 층위에서는 학습자의 오류를 철자, 형태, 활용 오류로 세분화하여 분석하였다. 철자 오류는 학습자가 단순히 잘못된 철자를 나타냈을 경우로 보았다. 형태 오류는 학습자가 형태 자체는 맞지만 표현문형에서 사용하는 형태가 아닌 다른 형태로 대치하여 사용한 경우, 표현문형의 일부 요소를 누락하거나 표현문형에 다른 문법적 요소를 첨가한 경우로 판단하였다. 예를 들어 ‘신문기사에 따라(√에 따르면)’ ‘이것저것 대해서(√이것저것에 대해서)’, ‘공부 과정을 덕분에(√공부 과정 덕분에)’가 형태 오류에 해당한다. 활용 오류는 학습자가 표현문형 내 용언의 활용과 관련하여 규칙 활용, 불규칙 활용을 정확하게 이해하지 못하고 잘못된 형태를 적용시켜 나타난 오류로 보았다. 예를 들어 ‘듣을 수 있습니다(√들을 수 있습니다)’와 같이 학습자가 어간의 받침 ‘ㄷ’이 ‘ㄹ’로 바뀌는 ‘ㄷ’ 불규칙 활용을 적용하지 않은 경우, ‘많은 것 같습니다(√많은 것 같습니다)’와 같이 형용사인 ‘ 많다’에 대해 동사의 활용 형태를 적용한 경우를 활용 오류로 보았다.

통사적 층위에서 학습자 오류를 시제 오류, 높임 오류, 문장 호응 관계 오류, 문장 유형 오류로 세분화하였다. 시제 오류는 학습자가 요구되는 시제를 결합하지 않거나 불필요하게 결합한 경우로 보았다. ‘별로 가지 않다(√가지 않는다)’, ‘만날 수 없었다(√만날 수 없다)’가 시제 오류에 해당한다. 높임 오류는 학습자가 높임을 나타내야 하는 상황에서 높임 선어말어미를 사용하지 않은 경우를 나타낸다. 예를 들어 ‘교수님께서서는 저를 좋아했던 것(√좋아하셨던 것) 같은데~’와 같이 높임 선어말어미 ‘-시-’가 누락된 경우를 높임 오류로 판단하였다. 문장 호응 관계 오류는 문장 내에서 적절한 표현문형을 사용하지 않아 다른 성분들과 호응을 이루지 못하는 경우로 ‘왜냐하면 서울의 지하철 편리해요(√편리하기 때문이에요)’와 같은 경우가 이에 해당한다. 문장 유형 오류는 학습자가 표현문형을 ‘이해해야 하라(√이해해야 한다)’와 같이 어울리지 않은 문장 유형에서 사용에서 사용한 경우로 보았다.

의미적 층위는 의미 인식 실패 오류와 유사 항목 혼용 오류로 세분화할 수 있

다. 의미 인식 실패 오류는 학습자가 표현문형을 인식하지 못하여 사용하지 못했거나 불필요하게 표현문형을 사용한 경우이다. 예를 들어 ‘차를 탔습니다(√태워줬습니다)’, ‘해야 할 수 있습니다(√할 수 있습니다)’와 같은 문장을 의미 실패 오류로 판단하였다. 유사 항목 혼용 오류는 학습자가 다른 표현문형으로 대치하여 사용한 경우와 표현문형 대신 유사한 의미를 나타내는 어휘 요소와 문법적 요소를 대치하여 사용한 경우이다. ‘돌아가고 싶다(√돌아가고 싶어하다)’, ‘모여 시킬 수 있다(√모이게 하다)’, ‘적겠다(√적을 것이다)’와 같은 형태를 유사 항목 혼용 오류로 보았다. 기타에는 학습자가 구어체 종결어미를 ‘공편할거다(√공평할 것이다)’와 같이 사용하여 나타낸 문체 오류와 ‘도와주고 싶었고(√도와주고 싶어하셨고)’와 같이 오류가 여러 층위에서 나타난 오류를 중복 오류로 세분화하였다.

IV. 표현문형 사용 양상 분석

이 장에서는 III장에서 제시한 학습 단계별 표현문형 목록과 연구 방법을 토대로 학습자의 표현문형 사용양상을 학습 단계별로 분석할 것이다. 학습 단계에 따른 학습자의 표현문형 사용 양상을 형태적, 의미적 측면에서 살펴볼 것이다. 그리고 학습 단계별로 제시되는 표현문형 항목과 학습자의 사용 양상을 비교·분석해 볼 것이다.

1. 초급 학습자의 표현문형 사용 양상

초급 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수를 파악하였다. 초급 학습자가 작성한 텍스트 130개를 분석하여 텍스트에 나타난 전체 표현문형 수를 확인하고 텍스트당 나타난 평균 표현문형 수, 문장당 나타난 평균 표현문형의 수를 계산하였다.

<표 12> 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수

텍스트 수	문장 수 (평균 문장 수)	어절 수 (평균 어절 수)	표현문형 수	텍스트당 평균 표현문형 수	문장당 평균 표현문형 수
130	1,905 (14.65)	10,142(78.02)	647	4.98	0.34

초급 학습자가 작성한 130개의 텍스트는 1905개의 문장, 10,142어절로 구성되어 있다. 즉 하나의 텍스트당 평균 14.65문장, 78.02어절로 이루어져 있다. 초급 학습자의 전체 텍스트에서 표현문형은 총 647회 나타났고 이는 표현문형이 텍스트당 평균 4.98회, 문장당 평균 0.34회 나타났음을 나타낸다.

<표 13> 초급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상

	종결형 표현문형	연결형 표현문형	합계
의미·기능(중복)	23	9	29(3) ⁴⁷⁾
바른 사용	417(79.28%)	109(20.72%)	526(81.30%)
오사용	94(77.69%)	27(22.31%)	121(18.70%)
전체	511(78.98%)	136(21.02%)	647(100%)

초급 학습자의 경우 1905개의 문장에서 표현문형을 647회 사용하였다. 여기에서 학습자의 표현문형 전체 사용 빈도는 학습자가 문장에서 표현문형을 오류 없이 바르게 사용한 경우와 그렇지 못한 경우의 빈도를 더한 값이다. 즉 학습자는 1,905개의 전체 문장에서 표현문형 526회(81.30%)는 바르게 사용하였고 121회(18.70%)는 오류를 가진 형태로 사용하였다. 표현문형의 형태적 측면에서 학습자는 종결형 표현문형을 전체의 78.98%인 511회, 연결형 표현문형을 전체의 21.02%인 136회 사용하였다. 의미·기능과 관련하여 학습자는 29가지 의미·기능을 나타내는 표현문형을 사용하였다. 종결형의 경우 희망, 의도 및 계획, 능력 등과 같은 23가지의 의미·기능을 나타내는 표현을 사용하였고 연결형은 시간(동시), 원인·이유, 시간(선후) 등과 같은 9가지 의미·기능을 나타내는 표현문형을 사용하였다. 48)

초급 학습자가 사용한 표현문형을 종결형과 연결형으로 나누어 사용 빈도와 관련하여 좀 더 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

<표 14> 초급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-고 싶다	희망	93	18.20%
2	-을 것이다 ¹	의도 및 계획	78	15.26%
3	-을 수 있다 ²	가능성	41	8.02%
4	-은/는/을 것 같다	추측	33	6.46%
5	-으면 좋겠다	희망	25	4.89%
6	-을 수 있다 ¹	능력	16	3.13%

47) 초급 학습자가 사용한 종결형 표현문형은 23가지의 의미·기능, 연결형 표현문형은 9가지의 의미·기능을 나타냈는데 이 중 두 형태에서 공통적으로 추가, 시간(선후), 추측 의미·기능이 나타났다.

48) 종결형의 의미·기능: 희망, 의도 및 계획, 능력, 추측, 가능성, 의무, 부정, 허락, 의지, 시도, 변화, 도움, 경험, 약속, 금지, 피동, 진행, 상태 지속, 능력, 한정, 안타까움, 평가, 추가.
연결형의 의미·기능: 시간(동시), 원인·이유, 시간(선후), 즉시 순차, 대상, 목적.

7	-으려고 하다1	의도 및 계획	16	3.13%
8	-지 않다	부정	16	3.13%
9	-아/어/여야 하다1	의무	14	2.74%
10	-아/어/여도 되다	허락	13	2.54%
11	-을 것이다2	의지	12	2.35%
12	-을 것이다3	추측	12	2.35%
13	-을지 모르다	가능성	12	2.35%
14	-아/어/여 보다2	시도	11	2.15%
15	-을 수 없다2	능력	9	1.76%
16	-아/어/여 주다	도움	9	1.76%
17	-아/어/여 지다1	변화	8	1.57%
18	-아/어/여야 되다	의무	9	1.76%
19	-아/어/여 보다1	경험	7	1.37%
20	-기로하다	약속	7	1.37%
21	-지 말다	금지	7	1.37%
22	-아/어/여지다2	피동	6	1.17%
23	-고 있다1	진행	6	1.17%
24	-고 있다2	상태 지속	6	1.17%
25	-으면 안되다	금지	6	1.17%
26	-을지 알다	가능성	5	0.98%
27	-을 수 없다1	가능성	4	0.78%
28	-은/는 적이 없다	경험	4	0.78%
29	-지 못하다	부정	4	0.78%
30	-기는 하다	한정	4	0.78%
31	-게 되다2	피동	3	0.59%
32	-게 되다1	변화	2	0.39%
33	-아/야/여 하다2	안타까움	2	0.39%
34	-을 줄 모르다	능력	2	0.39%
35	-아/어/여 보이다	평가	2	0.39%
36	-는 중이다	진행	1	0.20%
37	-아/어/여 있다	상태 지속	1	0.20%
38	-기도 하다	추가	1	0.20%
39	-을 줄 알다	능력	1	0.20%
40	-고 나다2	시간(선후)	1	0.20%
41	-아/어/여 드리다	도움	1	0.20%
42	-을 뿐이다	한정	1	0.20%
합계	42개 유형		511(회)	100.00%

중결형 표현문형의 경우 초급 학습자는 총 511회 사용하였는데 이 중에서 가장 많이 사용한 표현문형은 ‘-고 싶다’이다. ‘-고 싶다’는 전체 문장에서 총 93회 (18.20%) 나타났다. ‘-고 싶다’ 외에 ‘-을 것이다1’(78회 15.26%), ‘-을 수 있다 1’(41회, 8.02%) ‘-은/는/을 것 같다’(33회, 6.46%) ‘-으면 좋겠다’(25회 4.89%) 순

으로 상위 5위 고빈도 표현문형을 나타냈다.

<표 15> 초급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 때	시간(동시)	38	27.94%
2	-기 때문에	원인·이유	30	22.06%
3	-은 후	시간(선후)	24	17.65%
4	-은/는 동안	시간(동시)	8	5.88%
5	-은 지	시간(선후)	7	5.15%
6	-은/는 대로1	즉시 순차	5	3.68%
7	-에 대하여	대상	4	2.94%
8	-기 전에	시간(선후)	4	2.94%
9	-기 위해	목적	3	2.21%
10	-에 비하여	비교	3	2.21%
11	-을 텐데	추측	3	2.21%
12	-은/는 다음에	시간(선후)	3	2.21%
13	-을 뿐만 아니라	추가	2	1.47%
14	-은/는 덕분에	원인·이유	1	0.74%
15	-아/어/여 가지고	원인·이유	1	0.74%
합계	15개 유형		136회	100%

연결형 표현문형의 경우 초급 학습자는 136회 사용하였다. 이 중에서 학습자가 가장 많이 사용한 표현문형은 ‘-을 때’이고 전체 문장에서 총 38회(27.94%) 출현하였다. ‘-을 때’ 다음으로 높은 빈도로 출현한 연결형 표현문형은 ‘-기 때문에’로 30회(22.06%) 출현하였다. 다음으로 ‘은/는 후’가 24회로 많이 출현하였으며 ‘-은/는 동안’이 8회(5.88%), ‘-은/는 지’가 7회(5.15%) 출현하여 고빈도 표현문형 상위 3, 4, 5위를 나타냈다.

위의 수치는 표현문형이 가지는 의미·기능을 고려하여 형태상 동일한 표현문이더라도 개별 항목으로 판단하고 문장에서의 출현 빈도를 고려한 결과이다.⁴⁹⁾ 따라서 학습자의 전반적인 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해서는 의미·기능을 고려하지 않은 표현문형 항목 자체의 사용 양상을 먼저 살펴봐야 한다. 그 후 의미·기능 차원에서 학습자가 사용한 표현문형에서 나타난 특징을 분석한다면 전반적인 학습자의 표현문형 사용양상을 파악할 수 있을 것이다.

49) 예를 들어 ‘-을 것이다’는 하나의 형태에 의도 및 계획, 추측, 의지의 의미·기능을 갖고 있으며 각각 ‘-을 것이다1’ ‘-을 것이다2’, ‘-을 것이다3’의 형태로 제시된다.

형태적 측면에서⁵⁰⁾ 학습자가 사용한 표현문형을 살펴보면 종결형의 경우 ‘-을 것이다’가 가장 많이 나타났다. 해당 표현문형은 의도 및 계획, 추측, 의지의 3가지 의미·기능을 나타내는 만큼 형태적 특징만을 고려했을 때 문장에서 가장 많이 등장하였다. 즉 ‘-을 것이다’의 경우 ‘-을 것이다1’, ‘-을 것이다2’, ‘-을 것이다3’을 포함하여 총 102회(19.96%) 나타났다. 특히 이 표현문형의 사용과 관련하여 절반 이상인 63회(61.76%)에서 해당 표현문형을 ‘-을 거예요’와 같은 구어 형태로 사용하였다. (1)은 초급 학습자가 ‘-을 거예요’를 사용한 문장이다.

- (1) 가. 우리 coexmall도 갈 거예요. (미국, 1급)
 나. 쇼핑을 한 후에 점심을 먹을 거예요. (미국, 1급)
 다. 한국학 공부할 거예요. (영국, 1급)

두 번째로 많이 나타난 표현문형은 ‘-고 싶다’이며 총 93회(18.20%) 출현하였다. 세 번째로 많이 등장한 표현문형은 ‘-을 수 있다’이며 57회(11.15%) 나타났다. ‘-을 수 있다’와 관련하여 해당 표현문형의 반의어인 ‘-을 수 없다’는 총 13회(2.54%)만 출현하여 ‘-을 수 있다’의 절반에도 미치지 못하는 수치를 나타냈다. 네 번째로 많이 사용된 표현문형은 ‘-은/는/을 것 같다’이며 전체 33회(6.46%) 나타났다. 이 중 15회(45.45%)는 ‘-을 것 같다’의 형태로 (2)와 같이 나타났다.

- (2) 가. 저는 생선 시장에 가면 저는 회를 많이 먹을 것 같아요. (캐나다, 1급)
 나. 제 여자 친구가 스키장을 좋아할 것 같아요. (미국, 1급)
 다. 이번 주말의 계획이 재미있을 것 같아요. (미국, 2급)

그 외에도 ‘-으면 좋겠다’가 25회(4.98%), ‘-아/어/여 보다’가 18회(3.52%) 나타나 고빈도 종결형 표현문형을 구성하였다.

연결형 표현문형은 종결형 표현문형과는 달리 하나의 형태로 하나의 의미만을 나타내므로 앞서 제시한 전체 사용 빈도의 결과와 일치한 결과를 나타냈다. 따라

50) 여기에서의 형태적 측면은 종결형, 연결형 표현문형의 분류가 아니라 표현문형의 의미·기능을 고려하지 않고 표현문형 형태 자체만을 고려하는 것을 말한다.

서 형태상 가장 많은 사용 빈도를 나타낸 것은 38회(27.94%) 나타난 ‘-을 때’이고, 그 밖에 ‘-기 때문에’가 30회(22.06%), ‘-은/는 후’가 24회(17.65%), ‘-은/는 지’가 8회 (5.88%), ‘-는 동안’이 8회(5.88%)로 높은 빈도를 나타냈다.

다음으로 의미적 측면에서 초급 학습자의 표현문형 사용상에 나타나는 특징에 대해 알아보도록 하겠다.

<표 16> 초급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능

순위	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	희망	118	23.09%
2	의도 및 계획	94	18.40%
3	가능성	62	12.13%
4	추측	45	8.81%
5	능력	28	5.48%
6	의무	23	4.50%
7	부정	20	3.91%
8	허락	13	2.54%
9	의지	12	2.35%
10	금지	12	2.35%
11	시도	11	2.15%
12	경험	11	2.15%
13	변화	10	1.96%
14	도움	10	1.96%
15	피동	9	1.76%
16	진행	7	1.37%
17	약속	7	1.37%
18	상태 지속	7	1.37%
19	한정	5	0.98%
20	평가	2	0.39%
21	안타까움	2	0.39%
22	시간(선후)	2	0.39%
23	추가	1	0.20%
합계	의미·기능 23개	511회	100%

의미적 측면에서 볼 때 초급 학습자가 종결형 표현문형을 통해서 가장 많이 나타낸 의미·기능은 희망이다. 희망 표현은 총 118회 나타나 전체 표현문형의 23.09%를 차지하였다. 희망을 나타내는 표현문형으로 초급 학습자는 ‘-고 싶다’, ‘-으면 좋겠다’를 사용하였다. 이 중에서 ‘-고 싶다’는 93회(18%) 출현하였고 ‘-으면 좋겠다’는 25회(4.89%) 출현하였다. 다음으로 많이 나타난 표현문형은 의도 및

계획으로 총 94회(18.40%) 나타났다. 의도 및 계획 표현은 78회(15.26%) 출현한 ‘-을 것이다1’와 16회(3.13%) 출현한 ‘-으려고 하다’를 통해 나타났다. 특히 전체 의도 및 계획의 82.98%가 ‘-을 것이다1’를 통해 나타났다. 세 번째로 많이 나타난 의미·기능은 가능성 표현으로 62회(12.13%) 나타났다. 초급 학습자가 문장에서 나타낸 전체 가능성 표현의 절반 이상인 67.74%가 42회(8.02%) 나타난 ‘-을 수 있다2’를 통해서였다. 그 외에도 ‘-을지 모르다’가 12회(2.35%), ‘-을지 않다’ 5회(0.98%), ‘-을 수 없다’ 4회(0.78%) 순으로 가능성 표현을 나타냈다. 네 번째로 많이 나타난 의미·기능은 추측 표현으로 총 45회(8.81%) 나타났다. 학습자는 추측의 의미를 나타내기 위해 ‘-은/는/을 것 같다2’와 ‘-을 것이다3’를 사용하였는데 이중 73.33%가 33회(6.46%) 나타난 ‘-은/는/을 것 같다2’를 통해서였고 나머지는 12회(2.35%) 나타난 ‘-을 것이다3’를 통해서였다. 다섯 번째로 많이 나타난 의미·기능은 능력으로 28회(5.48%) 나타났다. 전체 능력 표현의 57.14%가 16회(3.1%)에 나타난 ‘-을 수 있다2’를 통해서 나타났다. 그 외에도 능력 표현은 ‘-을 수 없다2’를 통해 5회(0.98%), ‘-을 줄 모르다’를 통해 2회(0.39%) 나타났다. 종결형 표현문형을 통해 고빈도로 나타난 그 밖의 의미·기능은 23회(4.50%) 나타난 의무, 20회(3.91%)에 나타난 부정, 13회(2.54%) 나타난 허락, 12회(2.35%) 나타난 의지와 금지였다.

<표 17> 초급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능

순위	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	시간(동시)	46	33.82%
2	시간(선후)	38	27.94%
3	원인·이유	32	23.53%
4	즉시 순차	5	3.68%
5	대상	4	2.94%
6	추측	3	2.21%
7	목적	3	2.21%
8	비교	3	2.21%
9	추가	2	1.47%
합계	의미·기능 9개	136회	100%

초급 학습자가 연결형 표현문형을 통해서 가장 많이 표현한 의미·기능은 46회(33.82%) 나타난 시간(동시)이다. 시간(동시) 표현 사용의 82.61%인 38회(27.94%)

가 '-을 때'를 통하여 나타났으며 나머지는 '-은/는 동안'을 통해 8회(5.88%)에 나타났다. 다음으로 높은 빈도로 나타난 의미·기능은 시간(선후) 표현으로 총 38회(27.94%) 나타났다. 시간(선후) 표현의 절반 이상인 63.16%가 24회(17.65%) 나타난 '-은 후'를 사용해서 나타났다. 그 외에도 시간(선후) 표현은 7회(5.15%) 출현한 '-은/는 지', 3회(2.21%) 출현한 '-은/는 다음에'를 통해서 나타났다. 시간(동시), 시간(선후) 다음으로 많이 나타난 의미·기능은 원인·이유로 총 32회(22.06%) 출현하였다. 원인·이유는 각각 1회(0.74%) 나타난 '-아/어/여 가지고' '-은/는 덕분에'를 제외하고 모두 30회(22.06%) 등장한 '-기 때문에'를 통해서 나타났다.

초급 학습자는 의미·기능을 나타낼 때 다양한 표현문형을 사용하기보다는 특정 표현문형을 집중적으로 사용하였는데 이러한 경향은 종결형 표현문형과 연결형 표현문형 모두에서 나타났다.

다음으로 초급 단계에서 제시되는 표현문형과 초급 학습자의 실제 표현문형 사용 여부를 비교해 보도록 하겠다.

<표 18> 초급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-고 싶다	희망	93	20.39%
2	-을 것이다1	의도 및 계획	78	17.11%
3	-을 수 있다1	가능성	41	8.99%
4	-은/는/을 것 같다	추측	33	7.24%
5	-을 수 있다2	능력	16	3.51%
6	-으려고 하다1	의도 및 계획	16	3.51%
7	-지 않다	부정	16	3.51%
8	-아/어/여야 하다1	의무	15	3.29%
9	-아/어/여/도 되다	허락	13	2.85%
10	-을 것이다2	의지	12	2.63%
11	-을 것이다3	추측	12	2.63%
12	-을지 모르다	가능성	12	2.63%
13	-아/어/여 보다2	시도	11	2.41%
14	-을 수 없다2	가능성	9	1.97%
15	-아/어/여 주다	도움	9	1.97%
16	-아/어/여/야 되다	의무	8	1.75%
17	-아/어/여 보다1	경험	7	1.54%
18	-기로 하다	약속	7	1.54%
19	-지 말다	금지	7	1.54%
20	-고 있다1	진행	6	1.32%

21	-고 있다2	상태 지속	6	1.32%
22	-을지 알다	가능성	5	1.10%
23	-을 수 없다1	능력	4	0.88%
24	-은/는 적이 없다	경험	4	0.88%
25	-지 못하다	부정	4	0.88%
26	-게 되다2	피동	3	0.66%
27	-아/어/여야 하다2	안타까움	2	0.44%
28	-게 되다1	변화	2	0.44%
29	-을 줄 모르다	능력	2	0.44%
30	-아/어/여 있다	상태 지속	1	0.22%
31	-기도 하다	추가	1	0.22%
32	-을 줄 알다	능력	1	0.22%
33	-고 싶어 하다	희망	-	-
34	-으려고 하다2	즉시 순차	-	-
35	-기 때문이다	원인·이유	-	-
36	-을까 보다1	의도 및 계획	-	-
37	-을까 보다2	추측	-	-
38	-은/는 적이 있다	경험	-	-
39	-을 수 밖에 없다	가능성	-	-
합계	39개 항목 제시	사용 항목 : 33 미사용 항목: 6	456회	89.24%

종결형 표현문형의 경우 초급 학습자는 초급 단계에서 제시하는 39개의 유형 중 33개의 유형을 1회 이상 사용하여 84.62%의 문형 활용도를 나타냈다. 이 중에서 초급 학습자가 고빈도로 사용한 표현문형은 93회(20.39%) 나타난 ‘-고 싶다’로 표현문형 사용 양상에서 나타난 고빈도 항목의 순위와 일치하였다. 그 외에 초급 학습자는 ‘을 것이다1’ 78회(17.11%), ‘-을 수 있다1’ 41회(8.99%), ‘-은/는/을 것 같다’ 33회, (7.24%), ‘-을 수 있다2 16회(3.51%)’, ‘-으려고 하다’ 16회(3.51%) 순으로 초급 단계에 해당하는 표현문형을 사용하였다. 초급 단계에서 제시하는 표현문형과 학습자의 실제 사용 여부를 비교한 결과 초급 학습자는 다음과 같은 표현문형을 사용하지 않았다.

- (3) -으려고 하다2, -기 때문이다, -을까 보다1, -은/는 적이 있다,
-을 수 밖에 없다, -고 싶어하다

<표 19> 초급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 때	시간(동시)	38	27.94%
2	-기 때문에	원인·이유	30	22.06%
3	-은 후	시간(선후)	24	17.65%
4	-은/는 동안	시간(동시)	8	5.88%
5	-은 지	시간(선후)	7	5.15%
6	-기 전	시간(선후)	4	2.94%
7	-은 다음에	시간(선후)	3	2.21%
8	-은 뒤	시간(선후)	-	-
합계	8개 항목 제시	사용 항목: 7 미사용 항목: 1	114회	83.82%

연결형 표현문형의 경우 초급 단계에서 제시하는 8가지 표현문형 중 ‘-은/는 뒤’를 제외하고 초급 학습자는 모든 유형을 1회 이상 사용하여 83.82%의 문형 활용도를 나타냈다. 초급 단계에 해당하는 연결형 표현문형 중 초급 학습자가 가장 많이 사용한 문형은 ‘-을 때’로 초급 학습자의 문장에서 38회(27.94%) 나타났다. 다음으로 ‘-기 때문에’가 30회(22.06%), ‘은/는 후’가 24회(17.65%)로 높은 빈도로 출현하였다. 초급 학습자의 ‘-을 때’, ‘-기 때문에’ ‘은/는 후’ 총 사용 빈도는 92회로 전체 연결형 표현문형 사용의 67.65%가 ‘-을 때’, ‘-기 때문에’ ‘은/는 후’를 통해서 나타났다.

초급 학습자의 문장을 분석해 본 결과 초급 단계가 아닌 다른 단계에서 제시하는 표현문형을 발견할 수 있었다. 초급 학습자는 초급에 해당하지 않은 18개의 표현문형을 총 77회(11.9%) 사용하였다. 이들은 모두 중급에 해당하는 표현문형으로 고급에 해당하는 표현문형은 나타나지 않았다. 초급 학습자가 사용한 초급 단계 외에서 제시하는 표현문형은 <표 20>과 같다.

<표 20> 초급 학습자가 사용한 초급 단계 외 종결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(수)	비율(%)	제시 단계
1	-으면 좋겠다	희망	25	4.89%	중급
2	-어/아/여 지다1	변화	8	1.57%	중급
3	-아/어/여 지다2	피동	6	1.17%	중급
4	-으면 안되다	금지	6	1.17%	중급
5	-기는 하다	한정	4	0.78%	중급
6	-아/어/여 보이다	평가	2	0.39%	중급

7	-고 나다2	시간(선후)	1	0.20%	중급
8	-는 중이다	진행	1	0.20%	중급
9	-아/어/여 드리다	도움	1	0.20%	중급
10	-을 뿐이다	한정	1	0.20%	중급
합계	10개 유형		55회	10.76%	중급

종결형 표현문형의 경우, 학습자는 중급에 해당하는 10개의 표현문형을 55회 (10.76%) 사용하였다. 이 중에서 가장 많이 사용한 표현문형은 ‘-으면 좋겠다’로 총 25회 사용하여 전체 종결형 표현문형 사용의 4.89%를 차지하였다. ‘-으면 좋겠다’ 다음으로 많이 출현한 것은 ‘-어지다1’, ‘-어지다2’로 각각 8회(1.57%), 6회(1.17%) 출현하였다.

<표 21> 초급 학습자가 사용한 초급 단계 외 연결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)	제시 단계
1	-은/는 대로1	즉시 순차	5	3.68%	중급
2	-에 대하여	대상	4	2.94%	중급
3	-기 위해	목적	3	2.21%	중급
4	-에 비하여	비교	3	2.21%	중급
5	-을 텐데	추측	3	2.21%	중급
6	-을 뿐만 아니라	추가	2	1.47%	중급
7	-은/는 덕분에	원인·이유	1	0.74%	중급
8	-아/어/여 가지고	원인·이유	1	0.74%	중급
합계	7개 유형		22회	16.18%	중급

연결형 표현문형의 경우 즉시 순차를 나타내는 ‘-는 대로’가 5회(3.68%) 출현하여 중급에 해당하는 연결형 표현문형 중 가장 높은 빈도를 나타냈다. 그 외에 ‘-에 대하여’가 4회(2.94%), ‘-기 위해’ 3회(2.21%), ‘-에 비하여’ 3회(2.21%), ‘-을 텐데’ 3회, (2.21%), ‘-을 뿐만 아니라’ 2회(1.47%), ‘-은/는 덕분에’ 1회(0.74%), ‘-아/어/여 가지고’ 1회(0.74%) 순으로 중급에 해당하는 연결형 표현문형이 나타났다.

2. 중급 학습자의 표현문형 사용 양상

중급 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 중급 학습자가 작성한 텍스트 79개를 분석하였다. 먼저 텍스트의 문장 구성과 어절 구성을 파악한 후 전체 텍스트에 나타난 표현문형 수를 확인하였다. 그 후 평균 표현문형의 수를 구하였다.

<표 22> 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수

텍스트 수	문장 수 (평균 문장 수)	어절 수 (평균 어절 수)	표현문형 수	텍스트당 평균 표현문형 수	문장당 평균 표현문 수
79	1,231 (15.58)	10,005(126.65)	980	12.41	0.80

중급 학습자가 작성한 79개 텍스트는 1,231개의 문장과 10,005어절로 이루어져 한 텍스트당 평균 15.58개의 문장, 126.65어절을 나타냈다. 중급 학습자는 79개 텍스트에서 표현문형을 총 980회 사용하였다. 이는 표현문형을 텍스트당 평균 12.41회, 문장당 평균 0.80회 사용했음을 나타낸다.

<표 23> 중급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상

	종결형	연결형	합계
의미·기능(중복)	30	12	37(5)
바른 사용	649(88.66%)	219(88.31%)	868(88.57%)
오사용	83(11.34%)	29(11.69%)	112(11.43%)
전체	732 (74.69%)	248(25.31%)	980

중급 학습자는 1231개 문장에서 표현문형을 총 980회 사용하여 한 문장당 평균 0.80회의 표현문형을 사용하였다. 중급 학습자는 전체 표현문형 사용의 88.57%인 868회는 바르게 사용하였고 나머지 11.43%인 112회는 오류를 가진 형태로 사용하였다. 형태적 측면에서 중급 학습자는 종결형 표현문형을 732회(74.69%), 연결형 표현문형을 248회(25.31%) 사용하였다. 또한 의미·기능 측면에서 중급 학습자는 37가지 표현문형을 사용하였다. 이 중에서 중급 학습자는 종결형 표현문형을 통해

30가지 의미·기능 나타냈고, 연결형 표현문형을 통해 12가지 의미·기능을 나타냈다.

중급 학습자가 사용한 표현문형을 종결형과 연결형으로 나누어 사용 빈도 측면에서 좀 더 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

<표 24> 중급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 수 있다2	가능성	124	16.94%
2	-고 싶다	희망	75	10.25%
3	-지 않다	부정	64	8.74%
4	-아/어/여/야 하다1	의무	50	6.83%
5	-아/어/여지다1	변화	36	4.92%
6	-아/어/여 주다	도움	33	4.51%
7	-고 있다1	상태 지속	29	3.96%
8	-은/는/을 것 같다	추측	28	3.83%
9	-을 수 없다2	가능성	17	2.32%
10	-을 것이다2	추측	16	2.19%
11	-아/어/여 보다2	시도	15	2.05%
12	-을 수 있다1	능력	15	2.05%
13	-고 있다2	진행	12	1.64%
14	-기 때문이다	원인·이유	12	1.64%
15	-아/어/여야 되다	의무	12	1.64%
16	-으면 좋겠다	희망	12	1.64%
17	-게 되다1	피동	11	1.50%
18	-게 되다2	변화	9	1.23%
19	-을 것이다3	의지	9	1.23%
20	-을 수 없다1	능력	8	1.09%
21	-을지 모르다	가능성	8	1.09%
22	-기로 하다	약속	7	0.96%
23	-으면 안되다	금지	7	0.96%
24	-지 말다	금지	7	0.96%
25	-기는 하다	한정	7	0.96%
26	아/어/여야 하다2	안타까움	6	0.82%
27	-고 나다2	시간(선후)	6	0.82%
28	-지 못하다	부정	6	0.82%
29	-을까 보다1	추측	6	0.82%
30	-으려고 하다1	의도 및 계획	6	0.82%
31	-을 만하다	가능성	6	0.82%
32	-기만 하다2	한정	5	0.68%
33	-아/어/여지다2	피동	4	0.55%
34	-아/어/여 보다1	경험	4	0.55%
35	-은/는 편이다	추측	4	0.55%
36	-아/어/여야 겠다	의도 및 계획	4	0.55%

37	-아/어/여 버리다2	안타까움	4	0.55%
38	-은 적이 없다	경험	4	0.55%
39	-을 줄 알다	능력	4	0.55%
40	-을 뿐이다	한정	3	0.41%
41	-아/어/여 가다1	시간(동시)	3	0.41%
42	-아/어/여 보이다	평가	3	0.41%
43	-곤 하다	반복	3	0.41%
44	-게 하다2	사동	3	0.41%
45	-을지도 모르다	가능성	3	0.41%
46	-도록 하다2	의지	2	0.27%
47	-은/는가 보다	추측	2	0.27%
48	-아/어/야 놓다	상태 지속	2	0.27%
49	-은/는 셈이다	가정	2	0.27%
50	-아/어/여 드리다	도움	2	0.27%
51	-아/어/여 있다	상태 지속	2	0.27%
52	-을 줄 모르다	능력	1	0.14%
53	-은/는 모양이다	추측	1	0.14%
54	-을리 없다	가능성	1	0.14%
55	-을 뻔하다	가능성	1	0.14%
56	-고 보다1	인지	1	0.14%
57	-아/어/여 버리다1	부담 제거	1	0.14%
58	-기계 마련이다	당연	1	0.14%
59	-을 것이다1	의도 및 계획	1	0.14%
60	-아/어/여도 되다	허락	1	0.14%
61	-도록 하다4	명령	1	0.14%
합계	61개 유형		732회	100.00%

종결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 61개 문형을 총 732회 사용하였다. 중급 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형은 총 124회 사용하여 전체 사용의 16.94%를 나타낸 ‘-을 수 있다2’였다. 두 번째로 많이 사용한 표현문형은 ‘-고 싶다’이고 75회(10.25%) 나타났으며 세 번째로 많이 사용한 표현문형은 ‘-지 않다’이며 64회(8.74%) 나타났다. 다음으로 ‘-아/어/여야 하다1’가 50회(6.83%) ‘-아/어/여 지다1’가 36회(4.92%), ‘-아/어/여 주다’가 33회(4.51%) 나타났다.

<표 25> 중급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 때	시간(동시)	51	20.56%
2	-에 대해서	대상	35	14.11%
3	-을뿐만 아니라	추가	26	10.48%
4	-기 위해	목적	24	9.68%
5	-기 때문에	원인·이유	16	6.45%

6	-는 대신에	대립	12	4.84%
7	-기 전에	시간(선후)	12	4.84%
8	-고 해서	원인·이유	11	4.44%
9	-에 따라(서)	근거	10	4.03%
10	-은 후	시간(선후)	9	3.63%
11	-로 인하여	원인·이유	7	2.82%
12	-에 비하여	비교	7	2.82%
13	-을 텐데	추측	6	2.42%
14	-에 의하여	근거	4	1.61%
15	-은/는 덕분에	원인·이유	3	1.21%
16	-아/어/여서 그런지	추측	3	1.21%
17	-은/는 동안	시간(동시)	3	1.21%
18	-은/는/을 만큼2	원인·이유	3	1.21%
19	-을 통해서	근거	3	1.21%
20	-은/는/을 만큼1	정도	1	0.40%
21	-은 지	시간(선후)	1	0.40%
22	-은 다음에	시간(선후)	1	0.40%
합계	22개 유형		248회	100.00%

연결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 22개 의미·기능을 나타내는 문형을 총 248회 사용하였다. 중급 학습자는 가장 많이 사용한 표현문형은 ‘-을 때’로 51회 출현하여 전체 연결형 표현문형의 20.56%를 차지하였다. 두 번째로 많이 나타난 표현문형은 ‘-에 대해서’이고 35회(14.11%) 등장하였다. 세 번째로 많이 사용한 표현문형은 ‘-을 뿐만 아니라’이고 26회(10.48%) 출현하였다. 그리고 ‘-기 위해’, ‘-기 때문에’, ‘-는 대신에’가 각각 24회(9.68%), 16회(6.45%), 12회(4.84%) 나타나 상위 5위 고빈도 출현 표현문형을 구성하였다.

형태적 측면에서 중급 학습자가 고빈도로 사용한 표현문형 항목은 종결형 표현문형을 의미·기능으로 분류하여 제시한 결과와 대체로 일치하였다. 즉 ‘-을 수 있다’는 139회(18.99%) 등장하여 종결형 표현문형 중 가장 많이 나타났고 ‘-고 싶다’, ‘-지 않다’ ‘-아/어/여야 하다’, ‘-고 있다’, ‘-아/어/여지다’ 순으로 많이 나타났다.

연결형 표현문형은 종결형 표현문형과 달리 하나의 형태가 하나의 의미·기능을 나타내어 형태적 측면에서 큰 차이가 나타나지 않았다.

다음으로 중급 학습자의 표현문형 사용 양상을 의미적 측면에서 살펴보도록 하겠다.

<표 26> 중급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능

종결형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	가능성	160	21.86%
2	희망	87	11.89%
3	부정	70	9.56%
4	의무	62	8.47%
5	추측	57	7.79%
6	변화	37	5.05%
7	도움	36	4.92%
8	상태 지속	32	4.37%
9	능력	28	3.83%
10	피동	23	3.14%
11	시도	15	2.05%
12	한정	15	2.05%
13	금지	14	1.91%
14	원인·이유	12	1.64%
15	진행	12	1.64%
16	의도 및 계획	11	1.50%
17	안타까움	10	1.37%
18	의지	10	1.37%
19	경험	8	1.09%
20	약속	7	0.96%
21	시간(선후)	6	0.82%
22	사동	5	0.68%
23	반복	3	0.41%
24	시간(동시)	3	0.41%
25	평가	3	0.41%
26	가정	2	0.27%
27	당연	1	0.14%
28	부담 제거	1	0.14%
29	인지	1	0.14%
30	허락	1	0.14%
합계	30개 유형	732회	100.00%

종결형 표현문형에서 중급 학습자가 가장 많이 나타낸 의미·기능은 160회 (21.68%) 나타난 가능성이다. 가능성 표현의 88.13%가 124회(16.92%) 나타난 ‘-을 수 있다2’와 17회(2.32%) 나타난 ‘-을 수 없다2’를 통해 나타났다. 다음으로 중급 학습자가 많이 사용한 의미·기능은 희망 표현이다. 희망 표현은 총 87회(11.89%) 나타났는데 전체의 86.21%에 해당하는 75회가 ‘-고 싶다’를 통해서 나타났으며 나머지는 12회(13.79%) 나타난 ‘-으면 좋겠다’를 통해서 나타났다. 세 번째로 많이

나타난 의미·기능은 부정 표현으로 70회(9.56%) 나타났다. 부정 표현 의 91.4%인 64회(8.74%)가 ‘-지 않다’를 통해 나타났으며 나머지는 ‘-지 못하다’를 통해 6회(8.57%) 나타났다. 네 번째로 많이 나타난 의미·기능은 의무 표현으로 총 62회(8.47%) 나타났다. 의무 표현의 80.65%에 해당하는 50회(6.83%)가 ‘-어/여/야 하다’를 통해서 나타났으며 그 밖에 ‘-어야 되다’가 12회(19.35%) 나타났다. 다섯 번째로 많이 나타난 의미·기능은 추측이며 총 57회(7.79%) 나타났다. 중급 학습자는 추측을 나타내기 위해 ‘-은/는/을 것 같다’를 28회(49.12%), ‘-을 것이다’를 16회(28.07%), ‘-을까 보다’를 6회(10.53%), ‘-은/는 편이다’를 4회(7.02%), ‘-은/는가 보다’를 2회(3.51%), ‘-은/는 모양이다’를 1회(1.75%) 사용하였다. 그 외에도 중급 학습자는 종결형 표현문형을 사용하여 변화를 37회(5.05%), 도움을 36회(4.92%), 상태 지속을 33회(4.37%), 능력을 28회(3.83%) 등 총 30가지 의미·기능을 나타냈다.

<표 27> 중급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능

순위	의미·기능	빈도(회)	비율
1	시간(동시)	54	21.77%
2	원인·이유	40	16.13%
3	대상	35	14.11%
4	추가	26	10.48%
5	목적	24	9.68%
6	시간(선후)	23	9.27%
7	근거	15	6.05%
8	대립	12	4.84%
9	추측	9	3.63%
10	비교	8	3.23%
11	정도	1	0.40%
12	피동	1	0.40%
합계	12개 유형	248회	100.00%

중급 학습자가 연결형 표현문형을 통해 가장 많이 나타낸 의미·기능은 시간(동시)이며 54회(21.77%) 나타났다. 시간(동시) 표현의 94.44%가 51회(20.56%) 출현한 ‘-을 때’를 통해서 나타났고 나머지는 ‘-는 동안’을 통해 3회(5.88%) 나타났다. 다음으로 중급 학습자가 많이 사용한 의미·기능은 원인·이유로 총 41회(16.13%) 나타났다. 전체 원인·이유 표현의 39.02%가 16회(6.45%) 출현한 ‘-기 때문에’를 통해 나타났고 그 밖에 ‘-고 해서’를 통해 11회(4.44%), ‘-으로 인하여’를 통해 7회

(2.82%), ‘은/는 덕분에’를 통해 3회(1.21%), ‘-은/는/을 만큼2’을 통해 3회(1.21%) 나타났다. 이를 통해 중급 학습자는 원인·이유를 표현할 때 다른 의미·기능을 표현할 때보다 다양한 표현문형을 사용하고 있음을 알 수 있다. 세 번째로 중급 학습자가 많이 나타난 의미·기능은 대상이며 ‘-에 대해서’를 통해서만 35회(14.11%) 나타났다. 네 번째로 많이 나타난 의미·기능은 추가이며 총 26회(10.48%) 나타났으며 ‘-을 뿐만 아니라’를 통해서만 나타났다. 다섯 번째로 많이 나타난 의미·기능은 목적이며 24회(9.68%) 출현한 ‘-기 위해’를 통해서만 나타났다. 그 외에도 시간(선후), 근거, 대립, 추측, 비교, 정도, 피동 등 총 12개의 의미·기능이 중급 학습자의 문장에서 나타났다.

위의 결과를 통해 중급 학습자는 원인·이유를 표현할 때를 제외하고 한 두 개의 표현문형만을 사용하여 의미·기능을 표현하고 있음을 알 수 있다.

다음으로 중급 학습 단계에서 제시하는 표현문형을 중급 학습자들이 실제로 얼마나 사용하고 있는지에 대해 알아보도록 하겠다.

<표 28> 중급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	빈도(%)
1	-아/어/여지다1	변화	36	4.92%
2	-으면 좋겠다	희망	12	1.64%
3	-기는 하다	한정	7	0.96%
4	-으면 안되다	금지	7	0.96%
5	-고 나다2	시간(선후)	6	0.82%
6	-은/는 편이다	추측	4	0.55%
7	-아/어/여야 겠다	의도 및 계획	4	0.55%
8	-아/어/여 지다2	피동	4	0.55%
9	-아/어/여 버리다2	안타까움	4	0.55%
10	-을지도 모르다	가능성	3	0.41%
11	-을 뿐이다.	한정	3	0.41%
12	-아/어/여 가다1	시간(동시)	3	0.41%
13	-아/어/여 보이다	평가	3	0.41%
14	-게 하다2	사동	3	0.41%
15	-은/는가 보다	추측	2	0.27%
16	-도록 하다2	의지	2	0.27%
17	-아/어/여 놓다	상태 지속	2	0.27%
18	-은/는 셈이다	가정	2	0.27%
19	-아/어/여 드리다	도움	2	0.27%

20	-은/는 모양이다	추측	1	0.14%
21	-을 리가 없다	가능성	1	0.14%
22	-을 뻔하다	가능성	1	0.14%
23	-고 보다1	인지	1	0.14%
24	-아/어/여 버리다1	부담 제거	1	0.14%
25	-도록 하다4	명령	1	0.14%
26	-나 보다	추측	-	-
27	-은/는 듯 하다	추측	-	-
28	-나 싶다1	추측	-	-
29	-나 싶다2	후회 및 걱정	-	-
30	-게 만들다	사동	-	-
31	-을 따름이다	한정	-	-
32	-아/어/여 오다1	진행	-	-
33	-아/어/여 오다2	화자에게로 이동	-	-
34	-는 중이다	진행	-	-
35	-고 들다	의도 및 계획	-	-
36	-아/어/여 대다	반복	-	-
37	-은/는 편이 아니다	추측	-	-
38	-게 하다1	허락	-	-
39	아/어/여 두다	상태 지속	-	-
40	-아/어/여 가다2	진행	-	-
41	-고 보다2	시간(선후)	-	-
42	-고 나다1	인지	-	-
43	-도록 하다3	사동	-	-
44	-도록 하다1	허락	-	-
합계	44개 유형	사용 항목: 25 미사용 항목: 19	115회	15.71%

먼저 중급 단계에서 제시하는 표현문형과 관련하여 중급 학습자의 사용 여부를 살펴보면 중급 학습자는 중급에 해당하는 44개의 종결형 표현문형 중 25개 (56.82%)를 사용하였다. 즉 중급 학습자는 제시한 표현문형 중 절반보다 약간 더 많은 24개의 표현문형을 사용하였으나 나머지 19개(43.18%)의 표현문형은 사용하지 않았다. 중급 단계에서 제시하는 표현문형 중 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형은 ‘-아/어/여지다1’이다. ‘-아/어/여지다1’는 문장에서 총 36회(4.92%) 나타나 중급 학습자의 중급에 해당하는 종결형 표현문형 사용이 적음을 알 수 있다. ‘-아/어/여 지다1’ 외에 많이 나타난 표현문형은 12회(1.64%) 나타난 ‘-으면 좋겠다’, 7회(0.96%) 나타난 ‘-으면 안되다’와 ‘-기는 하다’ 등 총 26개 항목이다.

중급 학습자는 중급 학습목록으로 제시한 (4)와 같은 종결형 표현문형을 사용하지 않았다.

- (4) -은/는 듯 하다, -나 싶다1·2, -게 만들다, -을 따름이다,
 -아/어/여 오다1·2, -는 중이다, -고 들다, -아/어/여 대다,
 -은/는 편이 아니다, -게 하다1, -도록하다1·3, -아/어/여 가다2,
 -고 보다2, -고 나다1, 아/어/여 두다

<표 29> 중급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-에 대해서	대상	35	22.58%
2	-을 뿐만 아니라	추가	26	16.77%
3	-기 위해	목적	24	15.48%
4	-은/는 대신에	대립	12	7.74%
5	-고 해서	원인·이유	11	7.10%
6	-에 따라	근거	10	6.45%
7	-으로 인하여	원인·이유	7	4.52%
8	-에 비하여	비교	7	4.52%
9	-을 텐데	추측	6	3.87%
10	-에 의하여	근거	4	2.58%
11	-은/는/을 만큼2	원인·이유	3	1.94%
12	-을 통해서	근거	3	1.94%
13	-은/는 덕분에	원인·이유	3	1.94%
14	-아/어/여서 그런지	추측	3	1.94%
15	-은/는/을 만큼1	정도	1	0.65%
16	-은/는 탓에	원인·이유	-	-
17	-만 아니면	원인·이유	-	-
18	-아/어/여 가지고1	시간(선후)	-	-
19	-아/어/여 가지고2	원인·이유	-	-
20	-는 통에	원인·이유	-	-
21	-는 바람에	원인·이유	-	-
22	-을 테니1	추측	-	-
23	-을 테니2	의지	-	-
24	-는 반면	대립	-	-
25	-은/는 김에	기회	-	-
26	-은/는 대로1	즉시 순차	-	-
27	-은/는 대로2	가정	-	-
28	-은/는 대로3	기회	-	-
29	-은/는/을 정도로	정도	-	-
30	-을/를 비롯한	추가	-	-
31	-는 사이에	시간(동시)	-	-
32	-는 한	조건	-	-
33	-만 같아도	가정	-	-

34	-은 결과	결과	-	-
35	-은/는데도/에도 불구하고	양보	-	-
합계	35개 유형	사용 항목: 15 미사용 항목: 20	155회	62.50%

중급 학습자의 중급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 사용 여부를 살펴보면 다음과 같다. 중급 단계에서는 연결형 표현문형을 총 35개 제시하고 있으나 중급 학습자는 이 중에서 15개(42.86%)의 표현문형을 사용하였다. 다시 말하면 중급에서 제시한 35개 표현문형 중 학습자는 이에 절반도 되지 않는 15개만을 사용하고 나머지 20개(57.14%)는 사용하지 않았다. 중급 학습자가 사용한 중급 단계의 연결형 표현문형을 살펴보면 ‘-에 대해서’가 총 35회(22.58%)로 가장 많이 나타났다. 이외에도 중급 학습자는 ‘-을 뿐만 아니라’ 26회(16.77%), ‘-기 위해’ 24회(15.48%), ‘-은/는 대신에’ 12회(7.74%), ‘-고 해서’ 11회(7.1%) 등 총 15개 표현문형을 사용하였다.

중급 학습자는 중급 단계에서 제시하였음에도 불구하고 (5)와 같은 연결형 표현문형을 사용하지 않았다.

- (5) -은/는 탓에, -만 아니면, -아/어/여 가지고1·2, -는 통에, -는 바람에,
-을 테니1·2, -은/는 반면, -는 김에, -을 정도로, -을/를 비롯한,
-은/는 대로1·2·3, -는 사이에, -는 한, -만 같아도, -은 결과,
-은/는데도/에도 불구하고

중급 학습자가 사용한 중급 단계 외에 해당하는 표현문형에 대해서 살펴보도록 하겠다.

<표 30> 중급 학습자가 사용한 초급 단계 종결형 표현문형

빈도	표현문형	의미기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 수 있다2	가능성	124	16.94%
2	-고 싶다	희망	75	10.25%
3	-지 않다	부정	64	8.74%
4	-아/어/여야 하다1	의무	50	6.83%
5	-아/어/여 주다	도움	33	4.51%
6	-고 있다1	상태 지속	29	3.96%

7	-은/는/을 것 같다	추측	28	3.83%
8	-을 수 없다2	가능성	17	2.32%
9	-을 것이다2	추측	16	2.19%
10	-아/어/여 보다2	시도	15	2.05%
11	-을 수 있다1	능력	15	2.05%
12	-고 있다2	진행	12	1.64%
13	-기 때문이다	원인·이유	12	1.64%
14	-아/어/여야 되다	의무	12	1.64%
15	-게 되다1	피동	11	1.50%
16	-게 되다2	변화	9	1.23%
17	-을 것이다3	의지	9	1.23%
18	-을 수 없다1	능력	8	1.09%
19	-을지 모르다	가능성	8	1.09%
20	-기로 하다	약속	7	0.96%
21	-지 말다	금지	7	0.96%
22	-아/어/여야 하다2	안타까움	6	0.82%
23	-지 못하다	부정	6	0.82%
24	-을까 보다1	추측	6	0.82%
25	-으려고 하다1	의도 및 계획	6	0.82%
26	-은/는 적이 없다	경험	4	0.55%
27	-을 줄 알다	능력	4	0.55%
28	-아/어/여 보다1	경험	4	0.55%
29	-아/어/여 있다	상태 지속	2	0.27%
30	-을 줄 모르다	능력	1	0.14%
31	-을 것이다1	의도 및 계획	1	0.14%
32	-아/어/여도 되다	허락	1	0.14%
합계	32개 유형		602개	82.24%

<표 31> 중급 학습자가 사용한 고급 단계 종결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 만하다	가능성	6	0.82%
2	-기만 하다2	한정	5	0.68%
3	-곤 하다	반복	3	0.41%
4	-기게 마련이다	당연	1	0.14%
합계	4개 유형		15회	2.05%

종결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 중급 단계에서 제시하지 않은 36개의 표현문형을 617회 사용하였다. 이는 전체 종결형 표현문형 사용의 84.29%로 중급 학습자가 사용한 대부분의 표현문형은 중급 단계가 아닌 다른 단계에서 제시하는 표현문형이었다. 중급 학습자는 전체 문장에서 초급 단계에 해당하는 32개의 표현문형을 602회(82.24%) 사용하였고 고급 단계에 해당하는 4개의 표현문형을 12회

(2.05%) 사용하였다. 특히 중급 학습자가 사용한 표현문형의 82.24%가 초급 단계에서 제시하는 문형이었다. 또한 중급 학습자가 고빈도로 사용한 종결형 표현문형의 대부분이 초급 단계에 해당하는 항목이었다. 즉 중급 단계에 해당하는 ‘-아/어/여지다1’를 제외하고 ‘-을 수 있다2’, ‘-고 싶다’, ‘-지 않다’, ‘-아/어/여야 하다’, ‘-아/어/여 주다’, ‘-고 있다’, ‘-은/는/을 것 같다’, ‘-을 것이다’, ‘-을 수 없다2’는 모두 초급 단계에서 고빈도 상위 10위를 구성하는 표현문형이었다. 중급 학습자가 고급 단계에 해당하는 종결형 표현문형을 사용한 경우를 발견할 수 있었는데 이는 전체 종결형 표현문형 사용의 2.05%로 큰 비중을 나타내지는 않았다. 중급 학습자가 사용한 고급 단계에 해당하는 표현문형으로는 ‘-을 만하다 6회(0.82%)’, ‘-기만 하다’ 5회(0.68%), ‘-곤 하다’ 3회(0.41%), ‘-기게 마련이다’ 1회(0.14%)가 있다.

<표 32> 중급 학습자가 사용한 초급 단계 연결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 때	시간(동시)	51	20.48%
2	-기 때문에	원인·이유	16	6.43%
3	-기 전에	시간(선후)	12	4.82%
4	-은 후에	시간(선후)	9	3.61%
5	-는 동안	시간(동시)	3	1.20%
6	-은 지	시간(동시)	1	0.40%
7	-은 다음에	시간(동시)	1	0.40%
합계	7개 유형		93	37.50%

연결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 중급 단계에 해당하지 않은 7개 유형 표현문형을 93회 사용하여 전체 사용의 37.50%를 나타냈다. 이러한 결과는 종결형 표현문형이 중급 단계에 해당하지 않은 표현문형 위주로 구성된 것과는 대조적이었다. 또한 초급과 고급에 해당하는 표현문형이 모두 나타난 종결형 표현문형의 사용양상 결과와는 다르게 연결형 표현문형에는 초급에 해당하는 표현문형만 나타났고 고급 단계에 해당하는 표현문형은 나타나지 않았다. 중급 학습자가 사용한 초급 단계에 해당하는 연결형 표현문형 중 가장 높은 빈도를 나타낸 것은 ‘-을 때’이다. ‘-을 때’는 51회 나타나서 전체 사용의 20.48%를 차지하였다. ‘-을 때’는 중급 단계에 해당하는 표현문형 중 가장 많이 나타난 ‘-에 대해서’ 보다는 더 많이 나타나 전체 연결형 표현문형 중 가장 많이 나타났다. 그 외에도 ‘-기 때문

에’ 16회(6.43%), ‘-기 전에’ 12회(4.82%), ‘-은 후에’ 9회(3.61%), ‘-는 동안’ 3회(1.20%), ‘-은 지’ 1회(0.40%), ‘-은 다음에’ 1회(0.40%)가 중급 학습자의 문장에서 나타났다.

3. 고급 학습자의 표현문형 사용 양상

고급 학습자의 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해 고급 학습자가 작성한 텍스트 70개를 분석하였다. 텍스트에 나타난 표현문형의 수를 파악하기 전에 우선 텍스트를 구성하는 문장 수와 어절 수를 파악하였다. 그 후 텍스트에 나타난 전체 표현문형 수를 확인하고 텍스트와 문장에 나타나는 평균 표현문형 수를 계산하였다.

<표 33> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 수

텍스트 수	문장 수 (평균 문장 수)	어절 수 (평균 어절 수)	표현문형 수	텍스트당 평균 표현문형 수	문장당 평균 표현문형 수
70	940(13.43)	10,064(14.37)	1,109	15.84	1.18

고급 학습자가 작성한 텍스트 70개는 940개의 문장, 10,064어절로 이루어져 있다. 즉 하나의 텍스트는 평균 13.43개의 문장과 14.37어절로 구성되어 있다. 70개의 텍스트에서 고급 학습자는 표현문형을 총 1109회 사용하였다. 이는 학습자가 표현문형을 텍스트당 평균 15.84회, 문장당 1.18회 사용하였음을 나타낸다.

<표 34> 고급 학습자의 종결형 표현문형·연결형 표현문형 사용 양상

	종결형	연결형	합계
의미·기능(중복)	26	16	37(5)
바른 사용	758(92.33%)	254(88.19%)	1012(91.25%)
오사용	63(7.67%)	34(11.81%)	97(8.75%)
전체	821(74.03%)	288(25.97%)	1109

고급 학습자는 전체 표현문형 사용의 91.25%에 해당하는 1,021개는 바른 형태로

사용하였으나 나머지 8.75%에 해당하는 97개는 바른 형태를 사용하지 못하고 오류를 나타냈다. 형태적 측면에 있어서 고급 학습자는 종결형 표현문형을 821회(74.03%), 연결형 표현문형을 288회(25.97%) 사용하였다. 의미·기능 측면에서 고급 학습자는 표현문형을 통해 총 37개의 의미·기능을 나타냈는데 종결형 표현문형은 26개의 의미·기능을 나타냈고 연결형 표현문형은 16개의 의미·기능 나타냈다.

<표 35> 고급 학습자가 사용한 종결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 수 있다2	가능성	212	25.82%
2	-아/어/여야 하다1	의무	72	8.77%
3	-지 않다	부정	72	8.77%
4	-고 있다1	상태 지속	61	7.43%
5	-을 것이다2	추측	50	6.09%
6	-아/어/야지다1	변화	42	5.12%
7	-아/어/여 주다	도움	34	4.14%
8	-고 싶다	희망	34	4.14%
9	-을 수 없다2	가능성	21	2.56%
10	-은/는/을 것 같다	추측	21	2.56%
11	-을 수 있다1	능력	18	2.19%
12	-아/어/여야 되다	의무	18	2.19%
13	-게 되다2	피동	14	1.71%
14	-기 때문이다	원인·이유	13	1.58%
15	-게 되다1	변화	12	1.46%
16	-아/어/여 보다2	시도	11	1.34%
17	-게 하다2	사동	10	1.22%
18	-을 지 모르다	가능성	9	1.10%
19	-고 보다1	인지	9	1.10%
20	-지 못하다	부정	7	0.85%
21	-을 것이다1	의도 및 계획	6	0.73%
22	-으면 좋겠다	희망	6	0.73%
23	-기도 하다	추가	5	0.61%
24	-아/어/여도 되다	허락	5	0.61%
25	-을 줄 알다	능력	5	0.61%
26	-으면 안되다	금지	4	0.49%
27	-지 말다	금지	4	0.49%
28	-고 있다2	진행	3	0.37%
29	-을 수 없다1	능력	3	0.37%
30	-아/어/여 있다	상태지속	3	0.37%
31	-은/는 적이 있다	경험	3	0.37%
32	-을 수 밖에 없다	가능성	3	0.37%
33	-은/는 편이다	추측	3	0.37%
34	-은/는 듯 싶다	추측	3	0.37%

35	-기 마련이다	당연	2	0.24%
36	-은/는 척하다	거짓 및 과장	2	0.24%
37	-아/어/여 보다1	경험	2	0.24%
38	-아/어/여 지다2	피동	2	0.24%
39	-아/어/여 드리다	도움	2	0.24%
40	-도록 하다 3	사동	2	0.24%
41	-은/는 듯하다	추측	1	0.12%
42	-을 만하다	가능성	1	0.12%
43	-는 법이다	당연	1	0.12%
44	-아/어/여야 하다2	안타까움	1	0.12%
45	-을 것이다3	의지	1	0.12%
46	-게 하다1	허락	1	0.12%
47	-기로 하다	약속	1	0.12%
48	-으려고 하다1	의도 및 계획	1	0.12%
49	-은/는 적이 없다	경험	1	0.12%
50	-을지 알다	가능성	1	0.12%
51	-을까 보다1	추측	1	0.12%
52	-을 뿐이다	한정	1	0.12%
53	-아/어/여 버리다2	안타까움	1	0.12%
합계	53개 유형		821	100.00%

종결형 표현문형의 경우 고급 학습자는 53개 유형의 표현문형을 총 812회 사용하였다. 고급 학습자의 문장에서 가장 많이 출현한 표현문형은 ‘-을 수 있다2’로 총 212회(25.82%) 나타났다. 중급 학습자의 경우와 동일하게 고급 학습자도 ‘-을 수 있다2’를 가장 많이 사용하였다. 다음으로 고급 학습자가 많이 사용한 표현문형은 ‘-아/어/여야 하다1’와 ‘-지 않다’로 각각 문장에서 72회(8.77%) 나타났다. 그 외 고빈도 상위 10위 표현문형으로 ‘-고 있다’가 61회(7.43%), ‘-을 것이다2’가 50회(6.09%), ‘-아/어/여 지다1’가 42회(5.12%), ‘-아/어/여 주다’가 34회(4.14%), ‘-고 싶다’가 33회(4.02%), ‘-을 수 없다’가 21회(2.56%), ‘-은/는/을 것 같다’가 21회(2.56%) 나타났다.

<표 36> 고급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도	비율
1	-을 때	시간(동시)	50	17.36%
2	-에 대해서	대상	40	13.89%
3	-기 위해	목적	39	13.54%
4	-기 때문에	원인·이유	32	11.11%
5	으로 인하여	원인·이유	21	7.29%

6	-을 뿐만 아니라	추가	18	6.25%
7	-을 통해	근거	17	5.90%
8	-에 따라(서)	근거	9	3.13%
9	-은 후	시간(선후)	7	2.43%
10	-은/는 덕분에	원인·이유	7	2.43%
11	-을 정도로	정도	6	2.08%
12	-기 전에	시간(선후)	5	1.74%
13	-은/는데도/에도 불구하고	양보	5	1.74%
14	-을/를 불문하고	당연	5	1.74%
15	-은/는/을 만큼1	정도	3	1.04%
16	-는 한	조건	3	1.04%
17	-은/는 반면(에)	대립	3	1.04%
18	-고 해서	원인·이유	3	1.04%
19	-을/를 막론하고	당연	2	0.69%
20	-은 지	시간(선후)	2	0.69%
21	-은/는/을 만큼2	원인·이유	2	0.69%
22	-에 비하여	비교	2	0.69%
23	-은/는 대신에	대립	2	0.69%
24	은/는 동시에	시간(동시)	1	0.35%
25	-을 비롯한	추가	1	0.35%
26	-에 의하여	근거	1	0.35%
27	-은/는 대로3	기회	1	0.35%
28	은 채로	상태 지속	1	0.35%
합계	28개 유형		288회	100.00%

연결형 표현문형의 경우 고급 학습자는 28개의 표현문형을 총 288회 사용하였다. 이 중에서 가장 높은 사용 빈도를 나타내는 것은 50회(17.36%) 나타난 ‘-을 때’였다. 다음으로 많이 나타난 연결형 표현문형은 ‘-에 대해서’로 총 40회(13.89%) 나타났다. 이러한 결과는 중급 학습자의 고빈도 상위 1, 2위에 해당하는 연결형 표현문형의 항목과 일치하였다. 그 외에도 ‘-기 위해’가 39회(13.54%), ‘-기 때문에’가 32회(11.11%), ‘-으로 인하여’가 21회(7.29%)가 나타나 중급 학습자의 고빈도 상위 5위 연결형 표현문형 항목을 이루었다.

고급 학습자의 표현문형 사용 양상을 형태적 측면에서 살펴봤을 때 종결형 표현문형에서 가장 많이 나타난 문형은 ‘-을 수 있다’로 240회(28.01%) 나타났다. ‘-을 수 있다’는 의미·기능으로 분류하여 분석한 결과에서 출현 빈도가 212회(25.82%)로 높았던 만큼 형태적 측면에서 분석한 결과에서도 높은 비율을 나타냈다. 그 외 ‘-아/어/여야 하다’, ‘-지 않다’, ‘-고 있다’ 등도 유사한 경향을 나타냈다.

다. 그러나 '-게 되다'는 '-게 되다1' 과 '-게 되다2'로 의미·기능에 따라 분류하여 분석한 각각의 출현 빈도수인 14회(1.71%)와 12회(1.46%)가 더해짐에 따라 문형 자체의 비중이 26회(3.17)로 높아졌다.

초급, 중급 단계 경우에서처럼 고급 단계에서도 연결형 표현문형 자체가 하나의 의미·기능을 나타내기 때문에 형태적 측면에서는 차이점이 나타나지 않았다.

<표 37> 고급 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능

종결형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	가능성	247	30.09%
2	의무	90	10.96%
3	부정	79	9.62%
4	추측	79	9.62%
5	상대 지속	64	7.80%
6	변화	54	6.58%
7	희망	40	4.87%
8	도움	36	4.38%
9	능력	26	3.17%
10	피동	16	1.95%
11	원인·이유	13	1.58%
12	사동	12	1.46%
13	시도	11	1.34%
14	금지	8	0.97%
15	인지	9	1.10%
16	의도 및 계획	7	0.85%
17	경험	6	0.73%
18	허락	6	0.73%
19	추가	5	0.61%
20	당연	3	0.37%
21	진행	3	0.37%
22	거짓 및 과장	2	0.24%
23	안타까움	2	0.24%
24	약속	1	0.12%
25	의지	1	0.12%
26	한정	1	0.12%
합계	26개 유형	821회	100.00%

먼저 종결형 표현문형의 경우를 살펴보면 고급 학습자는 종결형 표현문형을 사용하여 총 26개의 의미·기능을 표현하였다. 종결형 표현문형을 사용하여 고급 학습자가 가장 많이 나타낸 의미·기능은 가능성이다. 가능성 표현은 전체 문장에서 247회 나타나서 전체 의미·기능의 30.09%를 차지하였다. 가능성 표현의 85.83%인

212회가 ‘-을 수 있다’를 통해서 나타났으며 가능성 표현으로 ‘-을 수 없다’가 21회(2.56%), ‘-을지 모르다’가 9회(1.10%), ‘-을 수 밖에 없다’가 3회(0.37%), ‘-을 만하다’가 1회(0.12%), ‘-을지 알다’가 1회(0.12%) 나타났다. 두 번째로 많이 나타난 의미·기능은 의무이며 총 90회 출현하여 전체 표현문형의 10.95%를 나타냈다. 의무 기능을 표현하기 위해 고급 학습자는 ‘-어/아/여야 하다’와 ‘-아/어/여야 되다’를 사용하였고 이 중 80%에 해당하는 72회(8.77%)가 ‘-아/어/여야 하다’를 통해서 나타났고 나머지 20%에 해당하는 18회(2.19%)가 ‘-아/어/여야 되다’를 통해서 나타났다. 세 번째로 고급 학습자가 많이 사용한 의미·기능은 부정과 추측이며 두 의미·기능은 각각 79회(9.62%) 나타났다. 부정의 의미를 나타내기 위해 고급 학습자는 ‘-지 않다’와 ‘-지 못하다’를 사용하였고 이 중 91.14%에 해당하는 72회(8.77%)가 ‘-지 않다’를 통해서 나타났고 나머지는 7회(0.85%) 나타난 ‘-지 못하다’를 통해서 나타났다. 추측 표현은 전체 사용의 63.29%에 해당하는 50회가 (6.09%) ‘-을 것이다’를 통해서 나타났으며 그 외에도 ‘-은/는/을 것 같다’를 통해 21회(2.56%), ‘-은/는 편이다’를 통해 3회(0.37%), ‘-은/는 듯 싶다’를 통해 3회(0.37%), ‘-을까 보다’를 통해 1회(0.12%)가 나타났다. 다음으로 고급 학습자가 많이 나타낸 의미·기능은 64회(7.80%) 나타난 상태 지속이었다. 고급 학습자는 ‘-고 있다’를 61회(7.43%), ‘-어 있다’를 3회(0.37%) 사용하여 상태 지속의 의미를 나타냈다. 표현문형을 통한 의미·기능을 나타냄에 있어서 고급 학습자는 추측 표현을 제외한 다른 의미·기능을 나타낼 때 다양한 표현문형을 활용하지 못하고 특정 표현문형을 집중적으로 사용하는 경향을 보였다.

<표 38> 고급 학습자가 사용한 연결형 표현문형의 의미·기능

연결형	의미·기능	빈도	비율
1	원인·이유	65	22.57%
2	시간(동시)	51	17.71%
3	대상	40	13.89%
4	목적	39	13.54%
5	근거	27	9.38%
6	추가	19	6.60%
7	시간(선후)	14	4.86%
8	정도	9	3.13%
9	당연	7	2.43%
10	대립	5	1.74%

11	양보	5	1.74%
12	조건	3	1.04%
13	비교	2	0.69%
14	기회	1	0.35%
15	상태 지속	1	0.35%
합계	15개 유형	288회	100.00%

고급 학습자는 연결형 표현문형을 288회 사용하여 15개의 의미·기능을 표현하였다. 가장 많이 나타난 의미·기능은 원인·이유이며 총 65회(22.57%) 나타났다. 고급 학습자는 원인·이유를 나타내기 위하여 ‘-기 때문에’를 32회(11.11%), ‘-으로 인하여’를 21회(7.29%), ‘-은/는 덕분에’를 7회(2.43%), ‘-고 해서’를 3회(1.04%), ‘-은/는/을 만큼’을 2회(0.69%) 사용하였다. 두 번째로 많이 나타난 의미·기능은 시간(동시)이다. 시간(동시) 표현은 전체 51회(17.71%) 중 1회(0.35%) 나타난 ‘-는 동시에’를 제외하고 모두 ‘-을 때’를 통해 50회(17.36%) 나타났다. 세 번째로 많이 나타난 의미·기능은 40회(13.89%) 나타난 대상이며 1가지 표현문형인 ‘-에 대해서’를 통해서 나타났다. 네 번째로 많이 나타난 의미·기능은 39회(13.54%) 나타난 목적이었으며 ‘-기 위해’를 통해서만 나타났다. 다섯 번째로 많이 나타난 의미·기능은 27회(9.38%) 나타난 근거이며 ‘-을 통해서’로 17회(5.90%), ‘-에 따라서’로 9회(3.13%), ‘-에 의하여’로 1회(0.35%) 나타났다. 그 외에도 추가, 시간(선후), 정도, 당연, 대립, 양보, 조건, 비교, 기회, 상태 지속의 의미·기능이 연결형 표현문형으로 나타났다.

다음으로 고급 단계에서 제시하는 표현문형에 대한 고급 학습자의 사용 빈도에 대해 살펴보도록 하겠다. 고급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형 목록과 고급 학습자의 사용 여부를 비교해 보면 <표 39>와 같다.

<표 39> 고급 단계에서 제시하는 종결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도	빈도
1	-은/는 듯 싶다	추측	3	0.37%
2	-기 마련이다	당연	2	0.24%
3	-은/는 척하다	거짓 및 과장	2	0.24%
4	-은/는 듯하다	추측	1	0.12%
5	-을 만하다	가능성	1	0.12%
6	-은/는 법이다	당연	1	0.12%
7	-으려나 보다	추측	-	-

8	-을 법하다	가능성	-	-
9	-기가 쉽다	가능성	-	-
10	-는 등 마는 등 하다	의지	-	-
11	-을 테다1	의지	-	-
12	-을 테다2	의도 및 계획	-	-
13	-곤 하다	반복	-	-
14	-기 일쑤이다	반복	-	-
15	-고자 하다	의도 및 계획	-	-
16	-기만 하다1	상태 지속	-	-
17	-기만 하다2	한정	-	-
18	-아/어/여 치우다	부담 제거	-	-
19	-어/아/여 내다	성취	-	-
20	-기 짝이 없다	정도	-	-
21	-게 생겼다	안타까움	-	-
22	-기 나름이다	조건	-	-
23	-기 십상이다	즉시 순차	-	-
합계	23개 유형	사용 항목: 6 미사용 항목: 17	10회	1.22%

고급 학습자의 문장에서 고급 단계로 제시한 23개 종결형 표현문형 중 6개만 나타나고 나머지 17개는 나타나지 않았다. 이는 제시한 표현문형 수의 1/3에도 미치지 못하는 수치로 고급 학습자는 고급 단계에 해당하는 표현문형을 거의 활용하고 있지 못함을 나타낸다. 고급 단계에 해당하는 표현문형으로 고급 학습자는 ‘-은/는 듯 싶다’를 3회(0.37%), ‘-기 마련이다’, ‘은/는 척하다’를 각각 2회(0.24%), ‘-은/는 듯하다’, ‘-을 만하다’, ‘-는 법이다’를 각각 1회(0.12%) 사용하였다. 즉 고급 단계에서 제시한 표현문형에 대한 고급 학습자의 전체 사용 빈도는 10회(3.47%)로 전체 문장에서 차지하는 비율이 매우 작았다.

고급 단계에서 제시되었음에도 불구하고 고급 학습자는 (6)과 같은 종결형 표현문형을 사용하지 않았다.

- (6) -으려나 보다, -을 법하다, -기가 쉽다, -는 등 마는 등 하다,
 -을 테다1·2, -곤 하다, -기 일쑤이다, -고자 하다, -기만 하다1·2,
 -아/어/여 치우다, -아/어/여 내다, -기 짝이 없다, -게 생겼다,
 -기 나름이다, -기 십상이다

고급 단계에 해당하는 표현문형에 대한 고급 학습자의 사용 여부를 확인하는 과정에서 고급 단계에 해당하지 않은 표현문형을 찾을 수 있었다. 즉 고급 학습자는 초급 단계와 중급 단계에 해당하는 표현문형을 많이 사용하였다. 이와 관련하여 고급 학습자가 사용한 초급 단계와 중급 단계에 해당하는 표현문형을 정리해보면 다음과 같다.

<표 40> 고급 학습자가 사용한 초급 단계 종결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 수 있다2	가능성	212	25.82%
2	-아/어/여야 하다1	의무	72	8.77%
3	-지 않다	부정	72	8.77%
4	-고 있다1	상태 지속	61	7.43%
5	-을 것이다2	추측	50	6.09%
6	-아/어/여 주다	도움	34	4.14%
7	-고 싶다	희망	34	4.14%
8	-을 수 없다2	가능성	21	2.56%
9	-은/는/을 것 같다	추측	21	2.56%
10	-을 수 있다1	능력	18	2.19%
11	-아/어/여야 되다	의무	18	2.19%
12	-게 되다2	괴동	14	1.71%
13	-기 때문이다	원인·이유	13	1.58%
14	-게 되다1	변화	12	1.46%
15	-아/어/여 보다2	시도	11	1.34%
16	-을 지 모르다	가능성	9	1.10%
17	-지 못하다	부정	7	0.85%
18	을 것이다1	의도 및 계획	6	0.73%
19	-기도 하다	추가	5	0.61%
20	-아/어/여도 되다	허락	5	0.61%
21	-을 줄 알다	능력	5	0.61%
22	-지 말다	금지	4	0.49%
23	-고 있다2	진행	3	0.37%
24	-을 수 없다1	능력	3	0.37%
25	-아/어/여 있다	상태 지속	3	0.37%
26	-은/는 적이 있다	경험	3	0.37%
27	-을 수 밖에 없다	가능성	3	0.37%
28	-아/어/여 보다1	경험	2	0.24%
29	-아/어/여야 하다2	안타까움	1	0.12%
30	-을 것이다3	의지	1	0.12%
31	-기로 하다	약속	1	0.12%
32	-으려고 하다1	의도 및 계획	1	0.12%
33	-은/는 적이 없다	경험	1	0.12%

34	-을 지 알다	가능성	1	0.12%
35	-을까 보다1	추측	1	0.12%
합계	35개 유형		728회	88.67%

<표 41> 고급 학습자가 사용한 중급 단계 종결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-아/어/여지다1	변화	42	5.12%
2	-게 하다2	사동	10	1.22%
3	-고 보다1	인지	9	1.10%
4	-으면 좋겠다	희망	6	0.73%
5	-으면 안되다	금지	4	0.49%
6	-은/는 편이다	추측	3	0.37%
7	-아/어/여지다2	피동	2	0.24%
8	-아/어/여 드리다	도움	2	0.24%
9	-도록 하다3	사동	2	0.24%
10	-게 하다1	허락	1	0.12%
11	-을 뿐이다	한정	1	0.12%
12	-아/어/여 버리다2	안타까움	1	0.12%
합계	12개 유형		183회	10.11%

종결형 표현문형의 경우 고급 학습자가 사용한 표현문형의 88.67%가 초급에 해당하고 나머지 10.11%는 중급에 해당하는 표현이었다. 즉 고급 학습자가 사용한 821개의 표현문형 중 728개는 초급 단계, 83개는 중급 단계, 10개는 고급 단계에서 제시하는 문형이었다. 고급 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형인 ‘-을 수 있다2’도 초급 단계에서 제시하는 항목이었다. 중급 단계에서 제시하는 ‘-아/어/여지다1’를 제외하고 고빈도 상위 10위를 구성하는 표현문형은 모두 초급 단계에서 제시하는 항목이었다.

<표 42> 고급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형 항목과 실제 사용 빈도

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	을/를 불문하고	당연	5	1.74%
2	-를 막론하고	당연	2	0.69%
3	-은 채로	상태 지속	1	0.35%
4	-는 동시에	시간(동시)	1	0.35%
5	-는 가운데	시간(동시)	-	-
6	-기가 바쁘게	즉시 순차	-	-
7	-기가 무섭게	즉시 순차	-	-
8	-기에 앞서	시간(선후)	-	-

9	-은/는 이상	조건	-	-
10	-에 관하여	대상	-	-
11	-을 테지만	추측	-	-
12	-은 나머지	결과	-	-
13	-를 가지고	수단·방법	-	-
14	-으면 몰라도	가정	-	-
15	-는다는 것이	의도	-	-
16	-은/는 마당에	상황	-	-
17	-는 한이 있어도	양보	-	-
18	-을 바에	선택	-	-
합계	18개 유형	사용 항목: 4 미사용 항목: 14	9회	3.13%

고급 단계의 연결형 표현문형으로 제시한 18개의 표현문형 중 고급 학습자는 4개의 표현문형만을 사용하였고 나머지 14개의 표현문형은 사용하지 않았다. 고급 학습자가 사용한 표현문형은 ‘-을/를 불문하고’가 5회(1.74%), ‘-을 막론하고’가 2회(0.69%), ‘-는/은 채로’가 1회(0.35%), ‘-는 동시에’가 1회(0.35%)로 총 9회 나타났다. 이 수치는 전체 연결형 표현문형 사용량의 3.31%밖에 되지 않아 종결형 표현문형과 마찬가지로 고급 학습자는 고급 단계에 해당하는 연결형 표현문형을 잘 사용하지 않았다.

고급 단계에서 제시하였음에도 불구하고 고급 학습자가 사용하지 않은 연결형 표현문형은 (7)과 같다.

- (7) -는 가운데, -기가 바쁘게, -기가 무섭게, -기에 앞서, -은/는 이상,
 -에 관하여, -을 테지만, -은 나머지, -를 가지면, -으면 몰라도,
 -는 다는 것이, -은/는 마당에, -는 한이 있어도, -을 바에

고급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형에 대한 고급 학습자의 사용 빈도가 낮음을 통해 고급 학습자의 경우 초급 단계와 중급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형의 사용 빈도가 높음을 추론할 수 있다. 고급 학습자가 사용한 초급 단계와 중급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형의 빈도에 관해 좀 더 자세히 살펴보도록 하겠다.

<표 43> 고급 학습자가 사용한 초급 단계 연결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-을 때	시간(동시 관계)	50	17.36%
2	-기 때문에	원인·이유	32	11.11%
3	-은 후	시간(선후)	7	2.43%
4	-기 전에	시간(선후)	5	1.74%
5	-은 지	시간(선후)	2	0.69%
합계	5개 유형		96회	33.33%

<표 44> 고급 학습자가 사용한 중급 단계 연결형 표현문형

순위	표현문형	의미·기능	빈도(회)	비율(%)
1	-에 대해서	대상	40	13.89%
2	-기 위해	원인·이유	39	13.54%
3	-으로 인해	원인·이유	21	7.29%
4	-을 뿐만 아니라	추가	18	6.25%
5	-을 통해서	근거	17	5.90%
6	-에 따라(서)	근거	9	3.13%
7	-은/는 덕분에	원인·이유	7	2.43%
8	-을 정도(로)	정도	6	2.08%
9	-은/는도/에도 불구하고	양보	5	1.74%
10	는 만큼1	정도	3	1.04%
11	는 한	조건	3	1.04%
12	-은/는 반면	대립	3	1.04%
13	-고 해서	원인·이유	3	1.04%
14	-은/는/을 만큼2	원인·이유	2	0.69%
15	-에 비하여	비교	2	0.69%
16	-은/는 대신에	대립	2	0.69%
17	-을 비롯 한	추가	1	0.35%
18	-에 의하여	근거	1	0.35%
19	-은/는 대로3	기회	1	0.35%
합	19개 유형		183회	63.54%

고급 학습자는 연결형 표현문형을 총 288회 사용하였다. 고급 학습자가 사용한 연결형 표현문형 중 절반 이상에 해당하는 183회(63.54%)는 중급 단계, 96회(33.33%)는 초급 단계, 나머지 9회(3.13%)는 고급 단계에 해당하는 것이었다. 종결형 표현문형과 달리 연결형 표현문형에서는 고급 학습자의 중급 단계에서 제시하는 표현문형의 사용이 특히 많았다. 전체적인 사용 빈도수를 고려했을 때 고급 학습자가 가장 많이 사용한 연결형 표현문형은 초급 단계에 해당하는 ‘-을 때’로

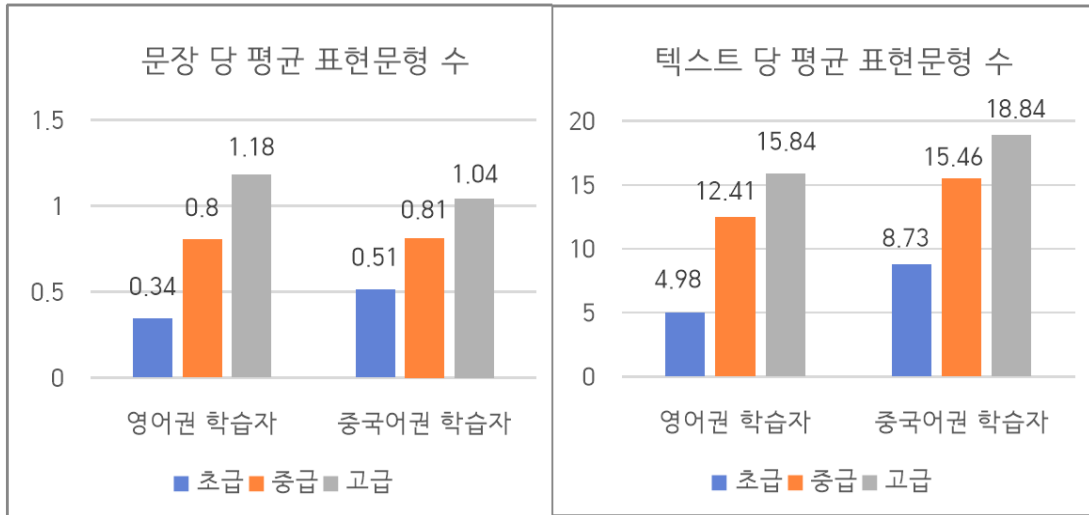
50회(17.36%) 나타났고 다음으로 많이 사용한 표현문형은 중급 단계에 해당하는 ‘-에 대해서’로 40회(13.89%) 나타났다. 고빈도 상위 10위에 해당하는 연결형 표현문형을 살펴보면 중급 단계에 해당하는 표현문형이 절반 이상(54.86%)을 차지하고 나머지는 초급 단계에 해당하는 표현문형(30.9%)이었다. 고급 단계에서 가장 높은 빈도 순위를 나타낸 것은 전체 사용 빈도에서 14위를 나타낸 ‘-을/를 불문하고’였다.

4. 논의

지금까지 영어권 한국어 학습자의 학습 단계에 따른 표현문형 사용양상에 대해 알아보았다. 이를 위해서 학습자가 사용한 표현문형을 형태적 측면, 의미적 측면에서 분석하고 학습 단계별 제시되는 표현목록과 비교하였다.

영어권 학습자의 표현문형 사용에서 나타나는 특징적인 요소를 밝히기 위하여 중국어권 학습자의 표현문형 양상에 대해 연구한 이보미(2018)의 연구 결과와 비교하였다. 이보미(2018)에서는 표현문형을 종결형 표현문형, 연결형 표현문형으로 나누지 않았지만 본 연구 결과와 비교하기 위해 해당 연구 결과에서 제시한 표현문형 항목을 종결형 표현문형, 연결형 표현문형으로 분류한 후 비교·분석해보았다.

<그림 3> 영어권·중국어권 학습자가 사용한 문장·텍스트당 평균 표현문형 수



먼저 학습 단계에 따른 영어권 학습자의 표현문형 사용 빈도를 알아보기 위해 문장과 텍스트 단위에서 학습자가 사용한 평균 표현문형 수를 중국어권 학습자와 비교하였다. 문장 당 나타난 평균 표현문형의 수를 학습 단계별로 비교해 본 결과 영어권 학습자는 초급에서 0.34회, 중급에서 0.80회, 고급에서 1.18회 나타나 초급에서 중급, 중급에서 고급으로 갈수록 표현문형 사용 빈도가 증가하였다. 또한 텍스트 당 나타난 평균 표현문형 수를 비교한 결과에서 초급에서 4.98회, 중급에서 12.41회, 고급에서 15.84회 나타나 학습 단계가 높아짐에 따라 학습자의 표현문형 사용 빈도가 증가하였다. 이를 통해서 영어권 학습자는 학습 단계가 높아짐에 따라 더 많은 표현문형을 사용하여 글을 쓰고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 이보미(2018)의 연구 결과와도 일치하였다. 그러나 영어권 학습자의 경우 중국어권 학습자보다 단계별 표현문형 사용 빈도 증가 폭이 더 컸다. 구체적으로 영어권 학습자의 경우 문장 단위를 기준으로 초급에서 중급으로 갈 때 표현문형 수가 0.46회 증가하였고 중급에서 고급으로 갈 때 표현문형 수가 0.38회 증가하였다. 텍스트 단위를 기준으로 한 표현문형 사용 증가 폭은 초급에서 중급으로 갈 때 7.43회, 중급에서 고급으로 갈 때 3.43회였다. 중국어권 학습자의 경우 문장 단위에서 표현문형 사용 증가 폭은 초급에서 중급으로 갈 때 0.30회, 중급에서 고급으로 갈 때 0.23회였고 텍스트 단위에서는 초급에서 중급으로 갈 때 8.73개, 중급에서 고급으로 갈 때 3.38개였다. 위 수치를 통해 영어권 학습자의 표현문형 사용량이

학습 단계가 높아짐에 따라 증가하고 있으며 각 단계별 증가 폭은 중국어권 학습자보다 크다는 것을 알 수 있다.

다음으로 영어권 학습자가 사용한 표현문형을 종결형과 연결형으로 분류하여 사용 비율의 차이를 살펴보겠다. 초급에서 종결형 표현문형과 연결형 표현문형의 비율이 각각 78.98%, 21.02%였고 중급에서의 비율은 종결형 표현문형이 74.69%, 연결형 표현문형이 25.36%였다. 고급에서는 종결형 표현문형이 74.03%, 연결형 표현문형이 25.95% 나타났다. 초급에서 종결형 표현문형의 비율이 다른 단계보다 조금 더 높은 것을 제외하고 학습 단계에 따른 큰 차이는 나타나지 않았다. 공통적으로 종결형 표현문형의 사용 비율이 연결형 표현문형의 사용 비율보다 높았다. 이는 문장 내에서 연결형으로만 실현되는 연결형 표현문형과는 달리 종결형 표현문형의 경우 종결형 외에도 연결형화된 형태와 같은 다양한 활용 형태로 실현되어 학습자들의 사용 비율이 더 높은 것으로 추론할 수 있다.

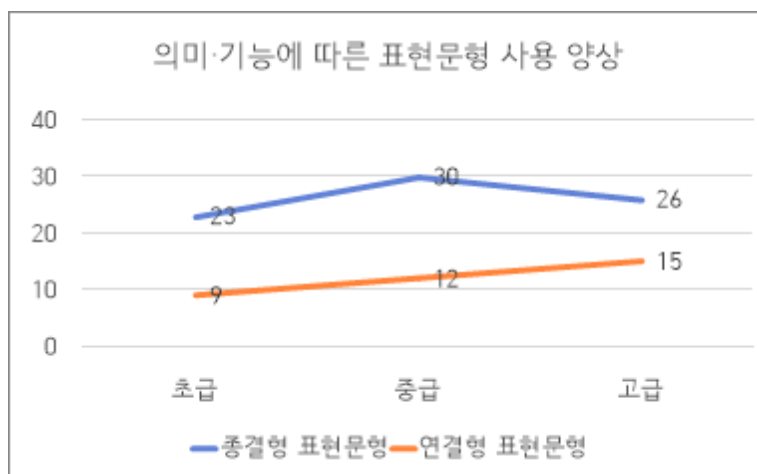
영어권 학습자가 사용한 표현문형의 빈도를 고려했을 때 가장 많이 사용한 종결형 표현문형은 초급은 ‘-고 싶다’, 중급은 ‘-을 수 있다2’, 고급은 ‘-을 수 있다2’였다. 이는 중국어권 학습자를 대상으로 한 이전 연구와도 일치한 결과였다. 또한 고빈도 상위 10위에 해당하는 표현문형 항목이 모든 학습 단계에서 동일하게 나타났다는 점 역시 중국어권 학습자를 대상으로 한 연구의 결과와도 일치하였다. 하지만 초급, 중급, 고급에서 가장 많이 사용한 ‘-고 싶다’, ‘-을 수 있다2’를 제외하고 고빈도 표현문형 항목에는 차이가 있었다. 중국어권 학습자의 경우 ‘-고 있다1’, ‘-을 수 없다’, ‘-아/어/여야 하다’, ‘-아/어/여야 되다’가 모든 학습 단계에서 고빈도 종결형 표현문형으로 나타났으나 영어권 학습자의 경우에는 ‘-은/는/을 것 같다’, ‘-을 수 있다1’, ‘-지 않다’, ‘-아야 하다1’, ‘-을 것이다2’가 고빈도 종결형 표현문형으로 중국인 학습자의 경우와 다르게 나타났다.

영어권 학습자가 가장 많이 사용한 연결형 표현문형은 ‘-을 때’로 중국어권 학습자를 대상으로 한 연구 결과와도 일치하였다. 그러나 ‘-을 때’ 외에 모든 학습 단계에 나타난 연결형 표현문형에는 차이가 있었다. 중국어권 학습자는 모든 학습 단계에서 3개의 표현문형인 ‘-을 때’, ‘-기 때문에’, ‘-은 후’만을 사용하였으나 영어권 학습자는 ‘-을 때’, ‘-기 때문에’, ‘-은 후’ 외에도 ‘-기 전에’, ‘-기 위해’, ‘-에 대하여’를 모든 학습 단계에서 사용하였다. 중국어권 학습자는 모든 학습 단계에

서 ‘-기 전에’를 사용하지 않았고 ‘-기 위해’, ‘-에 대하여’는 초급을 제외한 중급과 고급 단계에서 사용하였다. 이와는 달리 영어권 학습자는 중급에 해당하는 ‘-기 위해’, ‘-에 대하여’를 초급 단계에서 사용하였다.

영어권 학습자의 모든 학습 단계에서 연결형 표현문형 중 ‘-기 때문에’는 관련 종결형 표현문형인 ‘-기 때문이다’ 보다 사용 빈도가 훨씬 높게 나타났다. 초급 단계에서 ‘-기 때문에’는 30회 나타났으나 ‘-기 때문이다’는 나타나지 않았다. 중급 단계에서는 ‘-기 때문에’가 16회, ‘-기 때문이다’가 12회 나타났다. 고급 단계에서는 ‘-기 때문에’가 32회, ‘-기 때문이다’가 13회 나타났다. 이러한 현상은 중국어권 학습자의 표현문형을 분석한 석주연(2015)과도 동일한 결과이다. 석주연(2015)에 의하면 세종 문어 말뭉치에서 한국인은 ‘-기 때문이다’를 ‘-기 때문에’보다 문어에서 선호하는 것으로 나타났다고 한다.⁵¹⁾ 문어에서 ‘-기 때문에’를 ‘-기 때문이다’보다 선호하여 사용하는 양상은 한국어 학습자의 특징으로 보인다.

<그림 4> 의미·기능에 따른 표현문형 사용 양상



학습 단계에 따른 표현문형 사용시 나타난 의미·기능의 수를 비교해 본 결과 종결형 표현문형의 경우 중급 단계가 30개로 가장 많은 의미·기능을 표현문형을 통해 나타냈다. 연결형 표현문형의 경우 초급, 중급, 고급으로 갈수록 나타내는 의미·기능 수가 증가하였다. 이를 통해 학습 단계가 높아질수록 더 많은 의미·기

51) 세종 구어 말뭉치에서는 ‘-기 때문에’의 빈도가 높게 나타나고 세종 문어 말뭉치에서는 ‘-기 때문이다’의 빈도가 높게 나타난다(석주연·양명희, 2013:60).

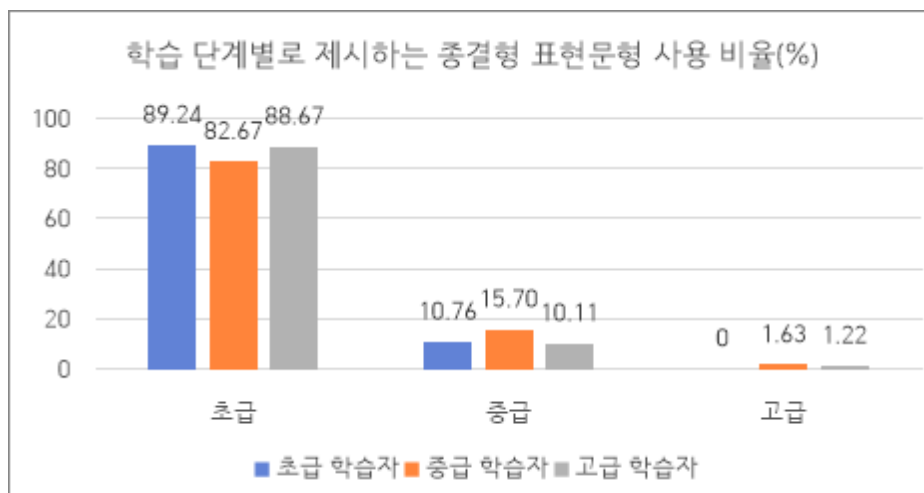
능이 표현문형을 통해 나타남을 알 수 있다.

의미·기능 측면에서 학습자가 사용한 표현문형의 특징을 좀 더 자세히 정리하면 다음과 같다. 영어권 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능은 가능성이고 연결형 표현문형은 시간(동시)로 중국인 학습자를 대상으로 한 이전 연구와도 일치하는 결과였다. 학습 단계별로 살펴봤을 때 종결형 표현문형을 통해서 초급 학습자가 가장 많이 나타낸 의미는 희망이고 중급과 고급 학습자가 가장 많이 나타낸 의미는 가능성이었다. 연결형 표현문형의 경우 초급과 중급 학습자는 시간(동시)을 가장 많이 나타냈고 고급 학습자는 원인·이유를 가장 많이 나타냈다.

특히 종결형 표현문형 중에 ‘-고 있다’는 진행(‘-고 있다1’)과 상태 지속(‘-고 있다2’)의 두 가지 의미·기능을 가진다. 이 중에서 영어권 학습자의 경우에는 상태 지속의 의미인 ‘-고 있다2’를 많이 사용하였고 중국어권 학습자의 경우에는 진행의 의미인 ‘-고 있다1’를 더 많이 사용하였다. 또한 ‘-을 것이다’는 의도 및 계획(‘-을 것이다1’), 의지(‘-을 것이다2’), 추측(‘-을 것이다3’)의 세 가지 의미를 가진다. 이 중에서 영어권 학습자는 추측의 의미로서 ‘-을 것이다3’을 많이 사용하여 중국어권 학습자가 의지의 의미를 가진 ‘-을 것이다2’를 많이 사용한 것과는 다른 결과를 나타냈다.

의미·기능을 나타내는 데 있어서 모든 단계의 학습자가 공통적으로 여러 표현문형 중 특정 표현문형을 집중적으로 사용하였다. 학습자가 사용한 대부분의 표현문형은 초급에 해당하는 표현문형이었고 이러한 결과는 중국인 학습자를 대상으로 연구한 이보미(2018)의 결과와도 일치하였다. 이러한 결과를 볼 때 학습자가 문장을 구성할 때 다양한 표현문형을 사용하지 못하는 것은 학습자의 모국어에 의한 영향이라기보다는 교수·학습 환경과 관련이 있는 것으로 보인다. 따라서 학습자에게 새로운 표현문형을 가르칠 때 같은 의미·기능을 가지는 표현문형을 함께 제시해주고 다양한 표현문형을 활용할 수 있도록 하는 연습 기회를 충분히 제공해야 주어야 할 것이다.

<그림 5> 학습 단계별로 제시하는 종결형 표현문형 사용 비율



종결형 표현문형의 경우 초급 단계에 해당하는 표현문형의 활용도는 매우 높았으나 중급과 고급 단계에 해당하는 표현문형의 활용도는 높지 않았다. 즉 초급 단계에 해당하는 표현문형의 사용률은 초급에서 89.24%, 중급에서 82.67%, 고급에서 88.67%로 높게 나타났다. 하지만 중급 단계에 해당하는 표현문형의 사용률은 초급과는 다르게 급격히 낮아져 초급, 중급, 고급에서 각각 10.76%, 15.7%, 10.11%의 사용률을 나타냈다. 고급 단계에 해당하는 표현문형의 경우 학습자의 사용률이 매우 낮아져 초급에서는 전혀 사용하지 않았고 중급에서 1.63%, 고급에서 1.22% 사용되었다.

초급 단계에 해당하는 표현문형의 활용도는 매우 높은 반면 중급과 고급 단계에 해당하는 표현문형의 활용도가 높지 않은 결과는 학습자가 학습 단계에 맞는 표현문형을 사용하지 못하고 있음을 나타낸다. 이는 학습 단계별로 학습자에게 제시하는 표현문형 목록의 적절성을 검토할 필요성을 제시한다. 즉 표현문형이 학습자의 주요 작문 주제나 장르와 관련성이 없는 목록으로 구성되어 있는지, 제시된 표현문형이 학습자가 학습하기 어려운 항목인지 등과 같은 다양한 측면에서 표현문형 항목의 적절성을 살펴볼 필요가 있다.

또한 제시 단계를 조절할 필요가 있는 표현문형도 다음과 같이 찾아볼 수 있었다. 종결형 표현문형 중 ‘-으면 좋겠다’는 중급 단계에서 제시하고 있지만 초급 단계에서 상위 5위에 해당하는 고빈도 항목이다. 따라서 ‘-으면 좋겠다’는 중급이

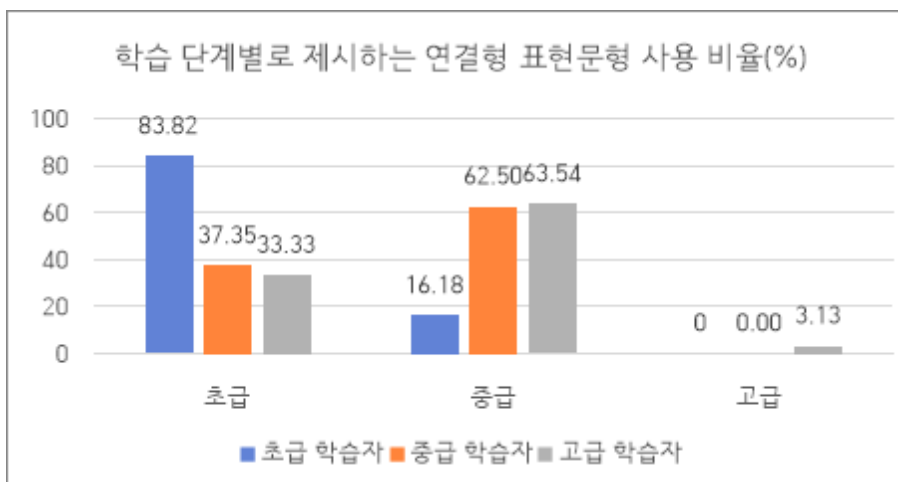
아닌 초급 단계의 학습목록으로 제시하는 것이 적절하다. 중급에서 제시하고 있는 ‘-게 하다2’, 와 ‘-고 보다1’에 대한 중급 학습자의 사용 빈도가 각각 2회, 1회로 거의 나타나지 않았으나 고급 학습자의 사용 빈도는 10회, 9회 높게 나타났다. 학습 난이도 측면에서 ‘-게 하다2’, 와 ‘-고 보다1’는 중급 단계에서 학습하기 어려워져 나타난 결과일 수 있다. 따라서 ‘-게 하다2’, 와 ‘-고 보다1’는 고급 단계에서 제시하는 것이 적절하다. 연결형 표현문형 중에서 중급 단계에서 제시하는 ‘-을 통해서’와 ‘-은/는데도/에도 불구하고’의 경우 ‘-을 통해서’는 중급 단계에서 3회 나타났고, ‘-은/는데도/에도 불구하고’는 나타나지 않았다. 하지만 고급 단계에서 해당 표현문형이 각각 17회, 5회 나타나 ‘-을 통해서’, ‘-은/는데도/에도 불구하고’ 역시 고급 단계에서 제시하는 것이 적절한 것으로 보인다.

영어권 학습자가 사용한 종결형 표현문형의 구성 비율을 살펴본 결과 모든 단계의 학습자에게서 초급 단계의 표현문형이 전체 표현문형의 다수를 차지하였다. 이러한 결과는 학습 단계와 상관없이 학습자가 초급 단계의 표현문형에 의존하고 있음을 나타낸다. 실제로 모든 단계의 학습자가 고빈도로 사용한 표현문형은 초급 단계 내 목록이었다. 즉 영어권 학습자는 초급, 중급, 고급 학습 단계에서 각 단계에 해당하는 표현문형을 학습했음에도 불구하고 학습한 표현문형을 적극적으로 활용하지 못하고 초급 단계의 표현문형을 지속적으로 사용하고 있다. 학습자가 초급 표현문형에 의존하고 있는 현상은 중국어권 학습자를 대상으로 한 석주연(2015)⁵²⁾, 이보미(2018)의 연구 결과에서도 나타났다. 이에 대해 석주연(2015)은 중급 이상 단계에서 제시하는 표현문형 수 자체가 초급 단계에 비해 많고 의미의 일반성이 낮기 때문이라고 하였다. 본 연구에서 단계별로 제시한 표현문형의 수를 살펴보면 초급 단계에서 종결형 표현문형 38개, 중급 단계에서 44개, 고급 단계에서 23개로 제시되는 개수 자체는 많아 보이지는 않는다. 그러나 학습자의 학습 단계가 올라감에 따라 학습자가 접하게 되는 표현문형의 수는 계속 누적된다. 따라서 학습자가 각 단계에서 제시되는 표현문형을 충분히 학습하지 않는다면 계속 증가하는 표현문형의 수와 학습 내용의 부담으로 배운 내용을 실제로 사용하지

52) 석주연(2015)의 연구 결과에 의하면 초급에 해당하는 모든 표현문형이 1회 이상 사용되었다. 이에 비해 중급에 해당하는 표현문형 중 1회 이상 활용된 문형은 전체의 31.9%에 그쳤다. 즉 중급에 해당하는 표현문형 중 69%가 한 번도 활용되지 않았다.

못할 가능성이 크다. 실제로 본 연구에서 학습자가 각 단계에서 제시되는 표현문형을 사용하지 못하는 비율이 초급에서 17.95%, 중급에서 43.18%, 고급에서 77.78%로 학습 단계가 높아짐에 따라 증가하였다. 이러한 결과는 학습자가 초급 단계 외 표현문형을 집중적으로 연습해야 할 필요성을 나타낸다. 즉 학습자가 각 단계에서 제시되는 표현문형을 내재화하여 실제로 사용할 수 있도록 하는 충분한 연습 활동이 학습 과정 내에 제공되어야 할 것이다.

<그림 6> 학습 단계별로 제시하는 연결형 표현문형 사용 비율



초급 단계에서 제시하는 연결형 표현문형의 경우 초급 학습자의 사용률이 83.82%로 가장 높았으며 중급 학습자와 고급 학습자가 각각 37.35%, 33.33%의 사용률을 나타냈다. 중급 단계에서 제시하는 표현문형의 경우 중급 학습자와 고급 학습자의 사용 비율이 각각 전체 사용량의 절반 이상을 차지하였다. 즉 초급 학습자의 경우 전체 연결형 표현문형 사용 중 중급 단계에 해당하는 연결형 표현문형의 비율이 16.18%였지만 중급 학습자는 62.5%, 고급 학습자는 63.54%였다. 고급 단계에서 해당하는 표현문형의 경우 표현문형 사용 비율이 모든 학습 단계에서 급격히 낮아져 초급 학습자와 중급 학습자는 고급 표현문형을 전혀 사용하지 않았다. 또한 고급 학습자가 고급 단계에 해당하는 표현문형을 사용한 비율도 3.13%로 매우 적은 수치를 나타냈다.

영어권 학습자의 연결형 표현문형 사용양상을 정리하면 다음과 같다. 영어권 학

습자의 경우 초급에 해당하는 표현문형이 차지하는 비중이 컸던 종결형 표현문형과는 다르게 연결형 표현문형에서 중급에 해당하는 표현문형이 차지하는 비중이 초급 학습자를 제외하고 모든 단계에서 가장 높게 나타났다. 즉 학습자가 사용한 연결형 표현문형은 중급 단계에 해당하는 항목이 전체 사용량의 절반 이상이었고 나머지는 초급 단계에 해당하는 표현문형이었다.

영어권 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상과 관련하여 영어권 학습자는 학습 단계별로 제시되는 표현문형을 학습 단계에 맞게 사용하지 못했고 특히 종결형 표현문형의 경우에는 초급 목록에 의존하는 경향을 나타냈다. 또한 학습자는 다양한 표현문형을 사용하여 의미·기능을 나타내지 못하고 제한된 표현문형을 사용하여 의미·기능을 나타냈다. 이러한 사항들은 영어권 학습자의 표현문형 오류 양상의 결과와 함께 앞으로의 표현문형 지도 방향을 위한 기초 자료가 될 것이다.

V. 표현문형 오류 분석

이 장에서는 III장에서 제시한 학습 단계별 표현문형 목록과 연구 방법을 토대로 영어권 학습자의 표현문형 오류를 분석하고자 한다. 영어권 학습자의 문장에서 나타난 표현문형의 형태를 중심으로 오류 양상을 살펴볼 것이다.⁵³⁾ 구체적으로 학습 단계에 따른 학습자의 표현문형 오류를 오류 층위에 따라 형태, 통사, 의미, 기타로 나누어 살펴보겠다. 그리고 학습자의 표현문형 오류 양상을 표현문형의 제시 단계와 관련지어 살펴보겠다. 마지막으로 학습자의 표현문형 오류 빈도를 분석하여 고빈도 표현문형 오류 항목을 밝혀내고 제시하도록 하겠다.

1. 초급 학습자의 표현문형 오류 분석

초급 학습자의 표현문형 사용에서 나타나는 언어적 특성을 살펴보기 위해 초급 학습자가 사용한 표현문형 647개를 분석하였다. 표현문형 647개를 분석한 결과 총 142개의 오류를 발견하였다.

<표 45> 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수

형태	사용 전체(회)	바른 사용(%)	오류(%)	
			오사용	미사용
종결형	511	417(81.60%)	94(18.40%)	20(3.91%)
연결형	136	109(80.15%)	27(19.85%)	1(0.74%)
합계	647	526(81.30%)	121(18.70%)	21(3.25)

초급 학습자는 표현문형을 647회 사용하였다. 이 중에서 전체 사용의 81.30%에

53) 영어권 학습자의 표현문형 사용 빈도와 영어권 학습자가 표현문형을 통해 나타낸 의미·기능 등을 살펴본 표현문형 사용 양상 분석과는 달리 표현문형 오류 분석은 영어권 학습자가 표현문형 사용 시 정확한 형태로 사용하는지를 살펴보는 것이 주목적이다. 따라서 영어권 학습자가 사용한 표현문형의 형태 자체를 살펴보는 것이 적절하다고 판단하여 표현문형을 의미·기능으로 세분화하여 오류 분석을 하지 않았다.

해당하는 526회는 바른 형태로 사용하였으나 나머지 18.70%에 해당하는 121회는 바르게 사용하지 못하고 오류를 나타냈다. 본고에서 오류는 학습자가 표현문형을 사용하면서 나타낸 잘못된 언어적 형태뿐만 아니라 표현문형을 사용해야 했는데 사용하지 않은 미사용 형태를 포함하는 개념이다. 따라서 초급 학습자의 전체 오류는 사용한 표현문형에서 나타난 121회의 오류와 사용하지 못한 표현문형에서 나타난 21회의 오류를 포함하여 총 142회 나타났다.

종결형 표현문형의 경우, 초급 학습자는 사용한 표현문형 511회 중에 417회(81.60%)는 바르게 사용하였으나 94회(18.40%)는 바르게 사용하지 못했다. 또한 초급 학습자는 표현문형을 사용해야 하는 상황에서 사용하지 못한 오류를 20회(3.91%) 나타내 총 114회(22.31%)의 오류를 나타냈다.

연결형 표현문형의 경우, 초급 학습자는 136회의 표현문형 중 109회(80.15%)는 정확한 형태로 사용하였으나 27회(19.85%)는 정확한 형태로 사용하지 못했다. 또한 초급 학습자는 연결형 표현문형을 사용해야 하는 상황에서 사용하지 못한 오류를 1회(0.74%)를 포함하여 총 28회(20.59%)의 오류를 나타냈다.

<표 46> 초급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상

형태	오류 층위	오류 빈도 (%)	오류 양상			
			누락	대치	오형태	첨가
종결형	형태	28 (24.56%)	6 (21.43%)	8 (28.57%)	12 (42.86%)	2 (7.14%)
	통사	41 (35.96%)	22 (53.66%)	4 (9.76%)	-	15 (36.59%)
	의미	36 (31.58%)	12 (33.33%)	13 (36.11%)	-	11 (30.56%)
	기타	9 (7.89%)	-	-	-	-
연결형	형태	14 (50%)	3 (21.43%)	3 (21.43%)	7 (50%)	1 (7.14%)
	통사	5 (17.86%)	1 (20%)	3 (60%)	-	1 (20%)
	의미	7 (25.00%)	1 (14.29%)	1 (14.29%)	-	5 (71.43%)
	기타	2 (7.14%)	-	-	-	-
전체 합계		142 (100%)	45 (31.69%)	32 (22.94%)	19 (13.38%)	35 (24.65%)

<표 46>에서 확인할 수 있듯이, 초급 학습자의 오류는 ‘통사적 층위 >의미적 층위, 형태적 층위 >기타’의 순으로 나타났다. 통사적 층위에서 오류가 총 46회 나타났다는데 이 중의 종결형 표현문형에서 41회(35.96%), 연결형 표현문형에서 5회(17.86%) 나타났다. 의미적 층위에서는 오류가 총 43회 나타났다는데 종결형 표현문형에서 36회(31.58%), 연결형 표현문형에서 오류가 7회(25%) 나타났다. 형태적 층위에서는 오류가 총 43회 나타났다는데 이 중 종결형 표현문형에서 28회(24.56%), 연결형 표현문형에서 14회(50%) 나타났다.

초급 학습자의 표현문형 오류를 오류 양상 측면에서 살펴보면 누락 오류가 45회(31.69%)로 가장 많이 나타났으며 ‘첨가 오류 35회(24.65%) > 대치 오류 32회(22.94%) > 오형태 오류 19회(13.38%)’ 순으로 나타났다.

종결형 표현문형에서 가장 많은 오류가 나타난 층위는 통사이며 41회(35.96%)의 오류가 나타났다. 다음으로 의미 층위에서 오류가 36회(31.58%), 형태 층위에서 오류가 28회(24.56%), 기타에서 오류가 9회(7.89%) 나타났다. 종결형 표현문형에서의 오류 양상은 누락이 40회(35.09%)로 가장 많이 나타났고 다음으로 첨가가 28회(24.56%), 대치 25회(21.93%), 오형태 12회(10.53%) 순으로 나타났다.

연결형 표현문형에서는 형태적 층위의 오류가 14회(50%)로 가장 많이 나타났고 다음으로 의미적 층위 오류가 7회(25%), 통사적 층위 오류가 5회(17.86%), 기타 오류가 2회(7.14%) 나타났다. 연결형 표현문형에서 오류 양상은 대치, 오형태, 첨가가 각각 7회(25%) 나타났고 누락이 5회(17.86%) 나타났다.

다음으로 초급 학습자가 표현문형 사용 시 나타낸 오류를 오류 층위별로 자세히 살펴보도록 하겠다. 먼저 형태적 층위에서 초급 학습자의 표현문형 오류를 살펴보면 다음과 같다.

<표 47> 초급 학습자의 형태적 층위 오류

형태	철자 오류(%)	형태 오류(%)	활용 오류(%)	합계(%)
종결형	12(42.86%)	10(35.71%)	6(21.43%)	28(66.67%)
연결형	7(50%)	7(50%)	-	14(33.33%)
합계	19(44.19%)	17(39.53%)	6(14.29%)	42(100%)

초급 학습자의 형태적 층위 오류는 총 43회 나타났다. 이 중에서 철자 오류가 19회(44.19%) 나타나 전체 오류 중 가장 높은 비중을 나타냈고 다음으로 형태 오

류 17회(39.53%), 활용 오류 7회(16.28%) 순으로 나타났다.

종결형 표현문형의 경우 전체 오류 28회 중에서 철자 오류가 12회(42.86%)로 가장 많은 부분을 차지하였다. 초급 학습자는 (8ㄱ), (8ㄴ)과 같이 잘못된 철자로 표현문형을 사용하였다. 또한 초급 학습자는 (8ㄷ)과 같이 발음이 나는 대로 표현문형을 표기하는 오류를 나타냈다.

(8) ㄱ. 내 고향이 미국인데 한국 식사 여절 하면 안 된다(√하면 안된다).

(미국, 2급)

ㄴ. 다른 음식을 만들기 좋기는 하지만 케이크를 만들 수 없었다(√만들 수 없었다). (미국, 2급)

ㄷ. 컴퓨터 게임하고 콤셀 게임 타 노라봐서요(√놀아 봤어요).

(캐나다, 1급)

형태 오류는 10회(35.71%)로 나타나서 철자 오류 다음으로 많이 나타났다. 초급 학습자는 표현문형에 관형사형 전성어미를 (9ㄱ)과 같이 누락시키거나, 연결어미를 (9ㄴ)과 같이 첨가하거나 (9ㄷ)과 같이 대치하여 오류를 만들어냈다.

(9) ㄱ. 저는 이다 아들 있으면 저는 아마 미국 초등학교에서 보내 거다

(√보낼 것이다). (영어, 2급)

ㄴ. 날씨가 추우면 바다를 구경하지 않아요 맛있는 회 식당에 가겠습니다
(√구경하지 않아요). (호주, 1급)

ㄷ. 케이리아 보고 싶어서(√보고 싶으니) 곧 통화하자. (미국, 2급)

종결형 표현문형의 활용 오류는 총 6회(21.43%) 나타났다. 초급 학습자는 표현문형 내 용언의 활용과 관련하여 규칙 활용, 불규칙 활용을 정확하게 이해하지 못해 (10)과 같은 오류를 나타냈다.

(10) ㄱ. 어디에 좋은 선물 살 수 있는지 알다?(√있는지 안다).(캐나다, 2급)

ㄴ. 저는 스타벅스에서 공부할 수 있고 좋은 음악을 들을 수 있습니다

(√들 을 수 있습니다)’ (미국, 1급)

ㄷ. 문화 칼은 점보다 다른 점이 더 많은 것 같습니다(√많은 것 같습니다). (미국, 2급)

ㄹ. <name> 씨가 집에 영화를 보을 거예요(√볼 거예요). (미국, 1급)

(10ㄱ)은 용언 활용 시 어간의 ‘ㄹ’을 탈락해야 하는 ‘ㄹ’ 탈락 규칙을 적용하지 않아 나타난 오류이며 (10ㄴ)은 어간의 받침 ‘ㄷ’이 ‘ㄹ’로 바뀌는 ‘ㄷ’ 불규칙 활용을 적용하지 않아 나타난 오류이다. (10ㄷ)은 형용사인 ‘많다’에 대해 동사의 활용 형태를 적용하여 나타난 오류이며 (10ㄹ)은 모음으로 끝나는 어간에 자음으로 끝나는 어간의 활용 형태를 활용하여 나타난 음운론적 이형태 오류이다.

연결형 표현문형의 경우 전체 15회의 오류 중에 철자 오류가 7회(53.85%), 형태 오류가 7회(38.46%), 활용 오류가 1회(7.69%) 나타났다. 철자 오류의 경우 초급 학습자는 ‘먹기 외해서(먹기 위해서)’와 같은 단순한 오철자를 나타내기도 했으나 다음과 같이 발음의 영향을 받은 오류를 만들어냈다.⁵⁴⁾

(11) ㄱ. 하지만 쉽게 지하철 타서 지하철 타는 동안(√타는 동안) 음악이나 TV 봐요. (미국, 1급)

ㄴ. 나 특별한 날에 먹는 음식을 태국 음식 있기 때문에(√있기 때문에) 한국에서 비사다. (미국, 2급)

ㄷ. 고등학교 다닐 때(√다닐 때) 네가 Xbox360 사서 매일 했어요. (캐나다, 1급)

ㄹ. 1년 전에 한국 남자하고 결혼했기 때무내(√결혼했기 때문에) 한국 말로 이야기 하면 좋겠습니다. (미국, 2급)

(11ㄱ)은 모음 ‘ㅛ’를 ‘ㅜ’로 표기한 경우이다. 초급 학습자는 ‘ㅛ’와 ‘ㅜ’ 발음을 혼동하여 두 철자를 대치하는 오류를 범했다. (11ㄴ)과 (11ㄷ)은 ‘ㄷ’와 ‘ㅌ’를 대치

54) 이소영(2003)은 한국어 학습자들이 한글맞춤법에 어긋나는 표기를 하는 이유 중 하나로 자신의 발음을 근거로 한국어를 잘못 표기하기 때문이라고 하였다. 특히 한국어의 발음과 표기의 괴리는 학습자로 하여금 철자 오류를 범하게 한다고 하였다.

한 오류로 초급 학습자가 평음과 경음을 구별하지 못하여 표기에서 오류를 나타낸 것으로 보인다. (11ㄷ)은 연철 표기⁵⁵⁾로 학습자가 발음이 나는 그대로 표기하여 오류를 나타냈다. 그 밖에도 학습자는 ‘왔을 데(√왔을 때)’와 같은 철자 오류를 나타냈다. 이 경우 학습자는 평음, 경음 구별과 관련하여 자음에서 대치 오류뿐만 아니라 ‘ㄷ’와 ‘ㄱ’ 같이 발음은 같으나 다른 형태로 표기되는 모음에서 대치 오류를 나타냈다.⁵⁶⁾

형태 오류의 경우 초급 학습자는 (12ㄱ)과 같이 표현하고자 하는 내용을 영어로 대치하여 나타내거나 (12ㄴ)과 같이 보조사를 첨가하거나 (12ㄷ)과 같이 어간 일부를 생략하는 오류를 나타냈다.

- (12) ㄱ. 필그림들은 영국에서 왔는데, 영국에 고회가 [corrupt]기 때문에
 (√부패했기 때문에) 필그림들은 하나님을 자유스럽게 예배할 수 있는 나라로 가기로 했어. (미국, 2급)
- ㄴ. 기침이 점점 심해져서 사장님도 제에게 병원에 가라고 했을 때만 했
을때만(√했을 때) 갔다. (호주, 2급)
- ㄷ. 사포로 도착는 대로(√도착하는 대로) 니세코 가고 있는 버스 타세요. (호주, 2급)

초급 학습자의 연결형 표현문형 사용과 관련하여 활용 오류는 발견되지 않았다. 다음으로 초급 학습자의 오류를 통사적 층위에서 살펴보도록 하겠다.

<표 48> 초급 학습자의 통사적 층위 오류

형태	시제 오류(%)	높임 오류(%)	문장 호응 오류(%)	문장 유형 오류(%)	합계(%)
종결형	32(78.05%)	-	9(21.95%)	-	41(89.13%)
연결형	5(100%)	-	-	-	5(10.87%)
합계	37(80.43%)	-	9(19.57%)	-	46(100%)

55) 이소영(2003)은 초급 학습자의 글에서 연철 표기를 볼 수 있으며 연철은 발음 그대로 쓰는 표기 방법이라고 하였다.

56) 이소영(2003)은 영어권 한국어 학습자들은 ‘ㄷ-ㄱ’의 오류를 가장 많이 나타낸다고 하였다. 발음은 같으나 표기가 달라 이 두음의 오류는 모든 급에서 나타나고 있다고 하였다.

초급 학습자는 통사적 층위 오류를 총 46회 나타냈다. 시제 오류가 37회(80.43%)로 가장 많이 나타났고 문장 호응 오류가 9회(19.57%) 나타났다. 높임 오류와 문장 유형 오류는 나타나지 않았다.

종결형 표현문형의 경우 시제 오류가 32회(78.05%)로 가장 많이 나타났다. 시제 오류의 경우 오류의 위치에 따라 선어말어미 관련 오류와 관형사형전성어미 관련 오류 나누어 볼 수 있다. 초급 학습자는 선어말어미와 관련하여 시제 오류를 12회(37.50%) 나타냈는데 이 중 7회(58.33%)는 (13)과 같이 과거를 나타내는 상황에서 과거 시제 선어말어미를 누락시켜 나타난 오류였다.

- (13) ㄱ. 지금 전에 나는 미국에서는 특별한 날에 먹는 음식을 생각하지 않았으니 까 특별한 날에 뭘 먹는지 모르다(√먹는지 몰랐다).
(미국, 2급)
- ㄴ. 저음에 한국어로 안녕하고 화장실 어디냐고밖에 말할 수 없다(√말할 수 없었다). (미국, 2급)
- ㄷ. 하지만 한국 사람은 왜 세종 대황이 한글을 만들는지 알아요(√만들었는지 알아요). (뉴질랜드, 2급)

초급 학습자는 (14)와 같이 시제 선어말어미를 첨가한 오류를 나타냈다.

- (14) ㄱ. 미선이 똑똑해도 열심히 공부했지 않았다(√공부하지 않았다).
(미국, 2급)
- ㄴ. 저는 김밥을 먹고 싶겠습니다(√먹고 싶습니다). (영국, 1급)
- ㄷ. 이번 여름에 부산에 가고 싶겠어요(√가고 싶습니다). (캐나다, 1급)

관형사형 전성어미와 관련한 시제 오류는 총 20회(62.5%) 나타났다. 초급 학습자는 (15ㄱ), (15ㄴ)와 같이 미래형으로 표현해야 하는 것을 현재형으로 대치하거나 (15ㄷ)와 같이 현재형으로 표현해야 하는 것을 과거형으로 대치하여 오류를 나타냈다.

- (15) 가. 재미있는 것 같아요(√있을 것 같아요). (미국, 1급)
- 나. 앞으로 이렇게 좋은 친구와 좋은 경험을 만들 수 있는지 모르지만
(√만들 수 있는지 모르지만) 한국에 올 수 있고 수업을 들을 수 있어서
기쁘다. (미국, 2급)
- 다. 두 번째로 한국에 담배를 피워도 된(√피워도 되는) 카페가 있는데
미국에는 모든 카페에서 담배를 피우면 안 됩니다. (미국, 2급)

초급 학습자는 (16)과 같이 관형사형 전성어미를 누락시켜 시제를 나타내지 않는 오류를 만들었다.

- (16) 가. 샐러드도 먹어도 되다(√먹어도 된다). (미국, 2급)
- 나. 그래서 결혼식 준비는 여자 친구와 내가 빨리 준비해야 하다
(√준비해야 한다). (호주, 2급)
- 다. 미션은 아주 진철하고 예쁘기는 하지만 더 공부해야 하다(√해야 한다). (미국, 2급)

그 외에도 초급 학습자는 관형사형 전성어미가 필요하지 않은 상황에서 관형사형 전성어미를 첨가하여 (17)과 같은 오류를 나타냈다.

- (17) 가. 파티가 내 고향에 있을 건다(√있을 거다). (미국, 2급)
- 나. 재미있게 놀 건다(√놀 거다). (미국, 2급)
- 다. 케이크도 먹을 건다(√먹을 거다). (미국, 2급)

(17)은 초급 학습자가 '-을 것이다'의 구어 형태인 '-을 거다'에 관형사형 전성어미를 첨가하여 나타난 오류이다.

통사적 층위에서 종결형 표현문형의 문장 호응 오류는 9회(21.95%) 나타났다. 문장 호응 오류의 대부분은 표현문형을 사용하지 않은 누락의 형태로 나타났다. 학습자의 호응 오류는 '아마 뉴질랜드 문화가 깨끗한 것이예요(√깨끗한 것 같아요). (뉴질랜드, 2급)'의 경우를 제외하고 모두 '-기 때문이다'를 (18)과 같이 누락

시켜 나타난 오류였다.

(18) ㄱ. 왜냐하면 수업 후에 우리가 너무 배고파요(√ 배고팠기 때문이에요).

(미국, 1급)

ㄴ. 왜냐하면 금요일 밤에 술을 많이 마셨어요(√ 마셨기 때문이에요).

(미국, 1급)

ㄷ. 왜냐하면 서울의 지하철 편리해요(√ 편리하기 때문이에요).

(미국, 1급)

통사적 측면에서 연결형 표현문형의 오류는 모두 시제 오류로 총 5회(100%) 나타났다. 초급 학습자는 (19)와 같이 시제 선어말어미를 누락시켜 오류를 만들어냈다.

(19) 두째 날에는 감천 마을에 갔는데 계속 올라가기 때문에(√ 올라갔기 때문에) 힘들었습니다. (캐나다, 2급)

또한 초급 학습자는 시제에 따른 적절한 관형사형 전성어미를 사용하지 못하고 (20)과 같은 오류를 나타냈다. (20ㄱ)은 초급 학습자가 과거형에 해당하는 관형사형 전성어미를 사용하지 않고 현재형을 나타내는 관형사형 전성어미를 사용하여 나타난 오류이다. (20ㄴ), (20ㄷ)은 초급 학습자가 각각 과거형, 현재형에 해당하는 관형사형 전성어미를 사용하지 않고 미래형을 나타내는 관형사형 전성어미를 사용하여 나타난 오류이다.⁵⁷⁾

(20) ㄱ. 침을 맞는 후에(√ 맞은 후에) 걸어 봤는데 많이 좋아진 것 같았다.

(캐나다, 2급)

ㄴ. 생선 시장에 갈 후에(√ 간 후에) 펜셀에 쉬서 다시 먹겠습니다.

(캐나다, 1급)

57) '-은 후에'는 어떤 상황이 끝난 경우를 나타낼 때 쓰고 '-는 동안에'는 어떤 행위나 상태가 계속 되는 시간임을 나타낼 때 사용한다(강현화 외 2016).

ㄷ. 호주에서 살 동안에(√사는 동안에) 결혼하고 나서 우리 애기들이
태어 날겁니다. (호주, 2급)

다음으로 초급 학습자의 오류를 의미적 층위에서 살펴보도록 하겠다.

<표 49> 초급 학습자의 의미적 층위 오류

형태	의미 인식 실패 오류(%)	유사 항목 혼용 오류(%)	합계(%)
종결형	23(63.89%)	13(36.11%)	36(86.05%)
연결형	6(85.71%)	1(14.29%)	7(16.28%)
합계	29(67.44%)	14(32.56%)	43(100%)

초급 학습자의 의미적 층위 오류는 총 43회 나타났다. 전체 오류의 절반 이상이 29회(67.44%) 나타난 의미 인식 실패 오류였고 나머지는 14회(32.56%) 나타난 유사 항목 혼용 오류였다.

종결형 표현문형의 경우 의미적 층위 오류는 36회 나타났고 의미 인식 실패 오류가 23회(63.89%), 유사 항목 혼용 오류가 13회(36.11%) 나타났다.

의미 인식 실패 오류는 초급 학습자가 표현문형을 사용해야 할 상황에서 사용하지 않아 나타난 누락 오류와 초급 학습자가 표현문형이 필요하지 않은 상황에서 사용하여 나타난 첨가 오류를 포함한다. 초급 학습자는 표현문형을 12회 누락시키고 11회 불필요하게 첨가하여 총 23회의 의미 인식 실패 오류를 나타냈다. 초급 학습자가 의미를 인식하지 못하여 누락시킨 표현문형은 총 9개 항목으로 (21)과 같다.

(21) ‘-게 되다’, ‘-게 하다’, ‘-고 있다’, ‘-기도 하다’, ‘-아/아/여야 하다’(3회),
‘-아/어/여 주다’(2회), ‘-아/어/여지다’, ‘-을 수 있다’, ‘-지 않다’(58)

초급 학습자는 의미 인식 실패를 나타낸 (21)의 표현문형 목록 중 ‘-어/아/여야 하다’와 ‘-아/어/여 주다’와 관련하여 누락 오류를 (22)와 같은 형태로 각각 3회, 2

58) ‘-아/어/여야 하다’(3회), ‘아/어/여 주다’(2회)를 제외하고 모두 1회씩 오류가 나타났다.

회 나타냈다.

(22) 가. 한국에서 태국 식당 가려면 돈을 많이 줄게(√주어야 한다).

(미국, 2급)

나. 그 생각을 하면 어떻게 해 모르겠다(√해야할지 모르겠다).

(미국, 2급)

다. 한국에서 나이가 많은 사람을 먼저 먹고 다른 사람들을 기다린 거에
요(√기다려야 해요). (미국, 2급)

르. 그런데, 지하철 안에 친절한 할머니가 있어서 저한테 길이 가르쳤어
요(√가르쳐줬어요). (싱가포르, 1급)

ㅁ. 여덟 시까지 저는 친구에게 차를 탔습니다(√태워줬습니다).

(싱가포르, 1급)

또한 초급 학습자는 표현문형을 불필요하게 첨가한 오류를 11회 나타냈으며 이
에 해당하는 표현문형은 7개 항목으로 (23)과 같다.

(23) ‘-고 있다’(1회), ‘-아/어/여 있다(1회)’, ‘-지 말다(1회)’,

‘-아/어/여 주다’(2회), ‘-아/어/여지다(2회)’, ‘-아/어/여도 되다’(2회),

‘-을 수 있다’(2회),

초급 학습자의 종결형 표현문형에서 유사 항목 혼용 오류는 14회(32.56%) 나타
났다. 초급 학습자는 7개의 표현문형 항목을 다른 표현문형과 혼동하여 잘못 사용
하였다. 초급 학습자가 잘못 사용한 표현문형과 사용했어야 하는 표현문형은 (24)
와 같다.⁵⁹⁾

59) 괄호 안의 표현문형은 학습자가 사용했어야 하는 표현문형을 의미한다. 예를 들어 ‘-고 싶다(-
고 싶어하다)’는 학습자가 ‘-고 싶어하다’ 대신 학습자는 ‘-고 싶다’를 잘못 사용하였음을 나타낸
다.

- (24) ‘-고 싶다(-고 싶어하다)’, ‘-어/아/여야 되다(-을 것이다)’,
 ‘-아/어/여야 하다(-으려고 하다)’, ‘-아/어/야야 하다(-을 것이다)’,
 ‘-아/어/여 보다(-아/어/여 주다)’, ‘-아/어/여도 되다(-아/어/여야 하다)’,
 ‘-으면 좋겠다(-고 싶다)’

초급 학습자는 ‘-고 싶어하다’를 ‘고 싶다’로 대치한 (25ㄱ)와 같은 오류를 5회 나타냈으며 ‘-고 싶다’를 ‘-으면 좋겠다’로 대치한 (25ㄴ)과 같은 오류를 3회 나타냈다.

- (25) ㄱ. 모란은 한국을 좋아하기는 하지만 고향에 돌아가고 싶다
 (√돌아가고 싶어한다). (캐나다, 2급))
 ㄴ. 저는 일 년 더 수업을 안 깎으면 좋겠습니다(√깎고 싶습니다).
 (미국, 2급)

연결형 표현문형의 경우 의미적 층위에서 오류가 7회(16.28%) 나타났다. 이 중에서 의미 인식 실패 오류가 6회(85.71%), 유사 항목 혼용 오류가 1회(14.29%) 나타났다. 의미 인식 실패 오류 중에서 (26ㄱ)과 같이 표현문형을 누락시킨 오류가 1회⁶⁰⁾, (26ㄴ), (26ㄷ)과 같이 표현문형을 첨가한 오류가 5회 나타났다.

- (26) ㄱ. 생선 시장에 갈 후에 펜셀에 쉬서(√선 후에) 다시 먹겠습니다.
 (캐나다, 1급)
 ㄴ. 미션은 친한 친구이기 때문에(√친구이고) 옛날에 만났다.
 (미국, 2급)
 ㄷ. 제가 한옥에서 살 때(√살면) 쉬운 시간 있으면 밖에서 편하게 쉬울 수 있습니다. (미국, 2급)

60) ‘펜셀에 쉬서(√선 후에)’를 연결어미 ‘-어서’와 표현문형 ‘-은 후에’의 대치로도 볼 수 있으나 본고의 의미적 층위 오류에서 나타나는 대치 오류는 유사 항목 혼용 오류로 한정하였다. 즉 유사한 의미를 나타내는 어휘 요소와 문법적 요소를 대치하여 사용한 경우를 유사 항목 혼용 오류 내 대치 오류로 보았다. 따라서 유사 의미에 의한 대치라고 볼 수 없는 연결어미, ‘-어서’와 표현문형, ‘-은 후에’의 경우 학습자가 표현문형을 인식하지 못하여 누락시킨 의미 인식 실패 오류로 보았다.

유사 항목 혼용 오류에서 초급 학습자는 종결형 표현문형 ‘-아/어/여 주다’ 대신 연결형 표현문형 ‘-아/어/여 가지고’를 사용한 (27)과 같은 오류를 만들어냈다.

(27) 반 친구랑 친해지고 나를 많이 도와 가지고(√도와줘서) 재미있었다.

(미국, 2급)

초급 학습자의 오류 중 기타 오류는 총 13회(9.15%) 나타났는데 종결형 표현문형에서 9회(7.89%), 연결형 표현문형에서 4회(14.21%) 나타났다. 기타 오류가 나타난 종결형 표현문형은 7개 항목으로 ‘-고 싶다’, ‘-을지 모르다’(2회), ‘-아/어/여야 되다’, ‘-아/어/여도 되다’, ‘-으면 안되다’, ‘-을 것이다3(2회)’가 있다. 연결형 표현문형 중 기타 오류에 해당하는 표현문형은 2개 항목으로 ‘-기 때문에’와 ‘-기 위해’가 있다.

<표 50> 초급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율

형태	제시 목록	제시 단계	오류(회)	비율(%)
종결형	목록 내	초급	102	89.47%
	목록 외	중급	12	10.53%
		고급	-	-
	합계		114회	100.00%
연결형	목록 내	초급	24	85.71%
	목록 외	중급	4	14.29%
		고급	-	-
	합계		28회	100.00%

초급 학습자는 종결형 표현문형 중 초급 단계에서 제시하는 표현문형에서 오류를 102회(89.47%), 중급 단계에서 제시하는 표현문형에서 오류를 12회(10.53%) 나타냈다. 이를 통해 초급 학습자가 나타낸 종결형 표현문형 오류의 대부분이 초급 단계에서 제시하는 표현문형에서 나타났음을 알 수 있다.

연결형 표현문형에서 초급 학습자는 초급 단계에 해당하는 표현문형에서 오류를 24회(85.71%), 중급 단계에 해당하는 표현문형에서 오류를 4회(14.29%) 나타냈다. 이는 연결형 표현문형에서도 초급 학습자의 오류 대부분이 초급 단계에 해당하는 표현문형에서 나타났음을 나타낸다.

<표 51> 초급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율

순위	종결형 표현문형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)	연결형 표현문형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)
1	-을 것이다	초급	18	15.79%	-기 때문에	초급	9	32.14%
2	-고 싶다	초급	15	13.16%	-은 후	초급	6	21.43%
3	-아/어/여도 되다	초급	9	7.89%	-을 때	초급	5	17.86%
4	-아/어/여야 하다	초급	8	7.02%	-은/는 동안	초급	2	7.14%
5	-을 수 있다	초급	8	7.02%	-기 위해	중급	2	7.14%
6	-기 때문이다	초급	7	6.14%	-기 전에	초급	1	3.57%
7	-아/어/여 주다	초급	6	5.26%	-은지	초급	1	3.57%
8	-을지 모르다	초급	5	4.39%	-은/는 대로	중급	1	3.57%
9	-지 않다	초급	4	3.51%	-아/어/여 가지고	중급	1	3.57%
10	-아/어/여지다	중급	4	3.51%				
11	-게 되다	초급	3	2.63%				
12	-은/는/을것 같다	초급	3	2.63%				
13	-을 수 없다	초급	3	2.63%				
14	-으면 안되다	중급	3	2.63%				
15	-으면 좋겠다	중급	3	2.63%				
16	-고 있다	초급	2	1.75%				
17	-을지 알다	초급	2	1.75%				
18	-아/어/여/야 되다	초급	2	1.75%				
19	-아/어/여 보다	초급	2	1.75%				
20	기도 하다	초급	1	0.88%				
21	-기로하다	초급	1	0.88%				
22	-아/어/여 있다	초급	1	0.88%				
23	-으려고 하다	초급	1	0.88%				
24	-지 말다	초급	1	0.88%				
25	-게 하다	중급	1	0.88%				
26	-기는 하다	중급	1	0.88%				
합계	종결형 표현문형	초급 21 중급 5	114	100.00%	연결형 표현문형	초급 6 중급 3	28 회	100%

<표 51>에서 알 수 있듯이, 초급 학습자는 26개의 종결형 표현문형 항목에서 오류를 114회, 9개의 연결형 표현문형 항목에서 오류를 28회 나타냈다. 종결형 표현문형에서 초급 학습자는 초급 단계에서 제시하는 21개의 표현문형 항목에서 오

류를 102회 나타냈고 중급 단계에서 제시하는 5개의 표현문형 항목에서 오류를 12회 나타냈다. 종결형 표현문형 중 초급 학습자가 가장 많은 오류를 나타낸 문형은 ‘-을 것이다’이었다. ‘-을 것이다’는 오류가 18회 나타나 전체 오류의 15.79%를 차지하였다. 다음으로 ‘-고 싶다> -아/어/여야 되다> -아/어/여야 하다, -을 수 있다’ 순으로 상위 5위 오류 빈도를 나타냈다.

연결형 표현문형에서 초급 학습자는 초급 단계에서 제시하는 6개의 표현문형 항목에서 오류를 24회 중급 단계에서 제시하는 3개의 표현문형 항목에서 오류를 4회 나타냈다. 연결형 표현문형에서 가장 많은 오류가 나타난 문형은 ‘-기 때문에’로 9회 나타나 전체 오류의 32.14%를 차지하였다. 다음으로 ‘-은 후> -을 때> 은/는 동안> -기 위해’ 순으로 상위 5위 오류 빈도를 나타냈다.

2. 중급 학습자의 표현문형 오류 분석

중급 학습자의 표현문형 사용상에 나타나는 언어적 특성을 살펴보기 위해 중급 학습자가 작성한 텍스트 79편을 분석하였다. 분석한 결과 중급 학습자는 131회의 표현문형 오류를 만들어냈다.

<표 52> 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수

형태	사용 전체(회)	바른 사용(%)	오류	
			오사용(%)	미사용(%)
종결형	732	651(88.93%)	81(11.07%)	19(2.6%)
연결형	248	220(88.71%)	28(11.29%)	3(1.21%)
합계	980	871(88.88%)	109(11.12%)	22(2.24%)

중급 학습자는 사용한 표현문형과 관련하여 109회(11.12%)의 오사용 오류를 나타냈고 사용하지 않은 표현문형과 관련하여 22회(2.24%)의 미사용 오류를 나타내어 총 131회(13.37%)의 오류를 나타냈다. 중급 학습자가 사용한 732회의 종결형 표현문형 중 오사용 오류는 81회(11.06%) 나타났고 표현문형 미사용으로 인한 오류는 19회(2.6%) 나타났다. 연결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 표현문형을

248회 사용하였는데 이 중 오사용 오류가 28회(11.29%) 나타났고 표현문형 미사용 오류가 3회(1.21%) 나타났다. 중급 학습자가 나타낸 표현문형 오류를 오류 층위와 양상을 중심으로 좀 더 자세하게 살펴보도록 하겠다.

<표 53> 중급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상

형태	오류 층위	오류 빈도 (%)	오류 양상			
			누락	대치	오형태	첨가
종결형	형태	37 (37%)	10 (27.03%)	8 (21.62%)	16 (43.24%)	3(8.11%)
	통사	25 (25%)	19 (76.00%)	5 (20.00%)		1
	의미	27 (27%)	9 (33.33%)	10 (37.04%)	-	8 (29.63%)
	기타	11 (11%)				
	합계	100 (100%)	37 (37.00%)	24 (24.00%)	16 (16.00%)	12 (12.00%)
연결형	형태	22 (70.97%)	9 (40.91%)	9 (40.91%)	4 (18.18%)	-
	통사	3 (9.68%)	1 (33.33%)	2 (66.67%)	-	-
	의미	3(9.68%)	3(75%)	-	-	-
	기타	3 (9.68%)	-	-	-	-
	합계	31 (100%)	13 (41.94%)	11 (35.48%)	4 (12.90%)	-
전체 합계		131 (100%)	51 (38.93%)	35 (26.72%)	20 (15.27%)	12 (9.16%)

<표 53>에서 확인할 수 있듯이, 중급 학습자는 전체적으로 형태적 층위에서 가장 높은 오류 빈도를 나타냈고 다음으로 의미적 층위, 통사적 층위, 기타 순으로 높은 오류 빈도를 나타냈다. 형태적 층위에서 중급 학습자는 59회의 오류를 나타냈는데 이 중 종결형 표현문형에서 오류를 37회 나타냈고 연결형 표현문형에서 오류를 22회 나타냈다. 의미적 층위에서 중급 학습자는 총 30회의 오류를 만들어냈고 이 중 27회는 종결형 표현문형에서 나타난 오류였고 나머지 3회는 연결형 표현문형에서 나타난 오류였다. 통사적 층위에서 중급 학습자는 28회의 오류를 만들어냈고 이 중 종결형 표현문형에서 나타난 오류가 25회였고 연결형 표현문형에

서 나타난 오류가 3회였다.

중급 학습자의 표현문형 오류 양상을 살펴보면 누락이 가장 큰 비중을 차지하였으며 다음으로 대치, 오형태, 첨가 순으로 큰 비중을 차지하였다. 누락 오류는 총 51회 나타났고 이 중 종결형 표현문형에서 37회, 연결형 표현문형에서 13회 나타났다. 대치 오류는 총 35회 나타났고 이 중 종결형 표현문형에서 오류가 24회, 연결형 표현문형에서 오류가 11회 나타났다. 오형태 오류는 총 20회 나타났는데 이 중 종결형 표현문형에서 오류가 16회, 연결형 표현문형에서 오류가 4회 나타났다. 첨가 오류는 12회 나타났는데 모두 종결형 표현문형에서만 나타났다.

다음으로 중급 학습자가 표현문형 사용 시 나타낸 오류를 오류 층위별로 자세히 살펴보도록 하겠다. 먼저 형태적 층위에서 초급 학습자의 표현문형 오류를 분석하면 다음과 같다.

<표 54> 중급 학습자의 형태적 층위 오류

형태	형태적 층위(%)	철자 오류(%)	형태 오류(%)	활용 오류(%)
종결형	37(62.71%)	15(40.54%)	15(40.54%)	7(18.92%)
연결형	22(37.29%)	4(18.18%)	18(81.82%)	-
합계	59(100%)	19(32.20%)	33(55.93%)	7(11.86%)

중급 학습자는 형태적 층위와 관련한 오류를 59회 만들어냈다. <표 54>에서 확인할 수 있듯이 형태적 층위 오류 중 가장 큰 비중을 차지한 것은 33회(55.93%) 나타난 형태 오류였다. 다음으로 철자 오류가 19회(32.20%), 활용 오류가 7회(11.86%) 나타났다.

종결형 표현문형의 경우 전체 37회의 형태적 층위 오류 중에서 철자 오류와 형태 오류가 각각 15회(40.54%) 나타났고 활용 오류가 7회(18.92%) 나타났다. 철자 오류는 중급 학습자가 표현문형 사용 시 (28)과 같이 보조용언, 동사, 형용사를 잘못 된 형태로 사용하여 나타났다.

(28) ㄱ. 지금도 이 습관을 잘 못 고치게 된다(√ 고치게 된다). (미국, 4급)

ㄴ. 내 나이 많기 때문에 임신 촉진제를 먹을지도 모른다

(√먹을지도 모른다). (미국, 3급)

ㄷ. 할머니가 직접 만들어 주셔서 그런지 더 정이 드는 것 같다
(√드는 것 같다). (미국, 4급)

형태 오류는 모두 누락의 형태로 나타났는데 중급 학습자가 보조용언을 (29)와 같이 해당 표현문형 내에서 누락시켜 나타냈다.

- (29) ㄱ. 혹시 지금 돈을 많이 내야 것 같아서(√내야될 것 같아서) 나중에 후회할까봐서 걱정이 됩니까? (미국, 3급)
ㄴ. 내 아이는 한국에서 초등학교에 다닐도 되기는(√되기는 하나) 중학교와 고등학교에 미국에서 다니고 싶다. (미국, 3급)

활용 오류는 7회(18.92%) 나타났는데 중급 학습자는 표현문형 내 용언을 (30)과 같이 불완전한 형태로 활용하여 오류를 나타냈다.

- (30) ㄱ. 먼저, 좋아하는 취미를 찾아야 스트레스를 풀 수 있다
(√풀 수 있다). (미국, 4급)
ㄴ. 사람들이 다른 사람들에게 도아주는 게(√도와주는 게) 가장 중요하다고 생각합니다. (미국, 4급)
ㄷ. 하지만 하나는 달아졌다(√달라졌다). (미국, 4급)
ㄹ. 그때 내가 결혼할지도 모르는다(√모른다). (미국, 3급)

(30ㄱ)은 중급 학습자가 ‘ㄹ’ 탈락 규칙을 불완전하게 적용시켜 나타난 오류이고 (30ㄴ)과 (30ㄷ)은 각각 ‘ㄴ’ 불규칙, ‘ㄹ’ 불규칙을 불완전하게 적용시켜 나타난 오류이다. (30ㄹ)은 중급 학습자가 모음으로 끝나는 어간에 자음으로 끝나는 어간의 활용 형태를 활용하여 나타난 음운론적 이형태 오류이다.

연결형 표현문형에서 형태적 층위 오류가 22회 나타났는데 이 중 형태 오류가 18회(81.82%) 나타났고 철자 오류가 4회(18.18%) 나타났고 활용 오류는 나타나지 않았다. 형태 오류 양상과 관련하여 누락과 대치가 각각 9회 나타났다.

(31) ㄱ. 개인주의 대해(√개인주의에 대해) 장점과 단점들을 있습니다.

(미국, 4급)

- ㄴ. 가족 위해서(√가족을 위해서) 학교를 구만두고 각공이나 농공에서 일하기는 하지만 일찍 행복해한다. (미국, 3급)
- ㄷ. 봉준호를 만난다면 대단한 영화를 만든 것이 때문에(√만든 것이기 때문에) 봉준호께 제 감사를 알려려고 합니다. (미국, 4급)
- ㄹ. 특히 여자들이 만약에 집에 늦게 들어갈 때(√들어갈 때) 감시 카메라가 있으면 안심이 된다. (영국, 4급)

(31)와 같이 중급 학습자는 부사격 조사, 목적격 조사, 명사형 전성어미, 관형사형 전성어미를 누락시켜 오류를 만들었다. 이 중에서 특히 ‘-에 대해서’ 문형에서 중급 학습자는 (31ㄱ)과 같이 부사격 조사 누락시킨 오류를 4회 만들어냈다. 또한 중급 학습자는 ‘-기 때문에’ 문형에서 (31ㄷ)과 같이 명사형 전성어미를 누락시킨 오류를 2회 만들어냈다.

형태 오류에서 대치는 ‘-는 대신에’, ‘-을 때’, ‘-기 위해’, ‘-에 대해서’, ‘-은/는/을 만큼’의 5개 표현문형 유형에서 나타났다.

(32) ㄱ. 처음 한국에서 왔을 때 친구들이 별로 없으니만큼(√없는 만큼) 생활이 좀 힘들었다. (미국, 4급)

- ㄴ. 매일 이것저것 대해서 걱정하기 대신에(√걱정하는 대신에) 편하게 일하고 선 여유 시간을 즐겁게 지낸다. (미국, 3급)
- ㄷ. 평생에 많이 고생했던 것 같은데 우리 가족이 위해(√가족을 위해) 열심히 일을 하답니다. (미국, 3급)
- ㄹ. ‘개인주의’의 대해(√개인주의에 대해) 장점들이 있지만 단점도 여러 가지 있습니다. (미국, 4급)

중급 학습자는 (32ㄱ), (32ㄴ)와 같이 관형사형 전성어미 대신 연결어미, 명사형 전성어미를 사용하여 오류는 만들어냈다. 또한 중급 학습자는 (32ㄷ), (32ㄹ)과 같이 목적격 조사, 부사격 조사를 주격 조사, 관형격 조사로 대치하는 오류를 만들

었다. 이 중에서 중급 학습자는 ‘-은/는/을 만큼’에서 관형사형 전성어미 ‘-는’ 대신 연결어미 ‘-으니’로 바꿔 사용하는 오류를 3회 나타냈다. 또한 ‘-에 대해서’에서 (33)와 같은 대치 오류가 3회 나타났다.

- (33) ㄱ. ‘개인주의’의 대해(√개인주의에 대해) 장점들이 있지만 단점도 여러 가지 있습니다. (미국, 4급)
- ㄴ. 제가 개인주의의 대해(√개인주의에 대해) 그렇게 좋지 않다고 생각합니다. (미국, 4급)
- ㄷ. 그러니까 어떤 봉준호 영화들을 보거든 한국 사회와 여성 문제에 대한(√여성 문제에 대해) 생각하세요. (미국, 4급)

(33ㄱ)과 (33ㄴ)은 부사격 조사 ‘-에’ 대신 관형격 조사 ‘-의’를 대치하여 나타난 오류이고⁶¹⁾ (33ㄷ)은 연결어미 ‘-여’ 대신 관형사형 전성어미 ‘-ㄴ’을 대치하여 나타난 오류이다.

연결형 표현문형에서 철자 오류는 (34)와 같이 나타났다.

- (34) ㄱ. 내 어머니는 어렸을 대(√어렸을 때) 비곤한 가정에서 살았다. (미국, 4급)
- ㄴ. 지성 씨가 연기는 훌륭할 분만 아니라(√훌륭할 뿐만 아니라) 일을 열심히 하는 사람인 것 같아요. (미국, 4급)
- ㄷ. 이 이불은 멘 년 전에 돌아갔인 할머니께서 직접 내가 어릴 때(√어릴 때) 만들어주신 이불이다. (미국, 4급)
- ㄹ. 환경을 지겨 주기 의해(√지켜 주기 위해) 투표하는 것이 너무 중요하다. (미국, 4급)

(34ㄱ)과 (34ㄴ)는 중급 학습자가 평음과 경음을 구별하지 못함을 철자에 반영

61) ‘에’와 ‘의’의 대치에 대해 이소영(2003)과 같이 발음이 표기에 적용된 철자 오류로 보는 입장과 허용(1999)과 같이 단순 조사 ‘에’와 ‘의’의 혼동으로 보는 입장이 있다. 본고에서는 ‘에’와 ‘의’ 혼동으로 인한 형태 오류로 보았다.

하여 나타난 오류로 보이며 (34ㄷ)은 같은 발음이지만 다른 표기를 가지는 ‘네’와 ‘내’를 혼동하여 나타난 오류로 보인다. (34ㄷ)은 중급 학습자의 단순 철자 오류를 나타낸다.

<표 55> 중급 학습자의 통사적 층위 오류

형태	시제 오류(%)	높임 오류(%)	문장 호응 오류(%)	문장 유형 오류(%)	합계
종결형	11(44.00%)	5(20.00%)	8(32.00%)	1(4.00%)	25(89.29%)
연결형	3(100%)	-	-	-	3(10.71%)
합계	14(50.00%)	5(17.86%)	8(28.57%)	1(3.57%)	28(100%)

중급 학습자는 통사적 층위에서 표현문형 오류를 총 28회 나타냈다. 전체 오류 중 절반에 해당하는 14회(50%)는 시제 오류였고 문장 호응 오류가 8회(28.57%), 높임 오류가 5회(17.86%), 문장 유형 오류가 1회(3.57%) 나타났다. 통사적 층위 오류의 대부분은 오류가 25회(89.29%) 나타난 종결형 표현문형에서 발생하였고 연결형 표현문형에서는 시제 오류가 3회(10.71%) 나타난 것을 제외하고는 발생하지 않았다.

종결형 표현문형에서는 시제 오류가 11회(44%)로 가장 높게 나타났고 다음으로 문장 호응 오류가 8회(32%), 높임 오류가 5회(20%), 문장 유형 오류가 1회(4%) 순으로 나타났다. 시제 오류는 시제를 나타내는 문법적 요소를 첨가, 누락, 대치하여 나타났다. 중급 학습자는 현재 시제로 나타내야 하는 상황에서 미래 시제를 나타내는 선어말어미를 첨가하는 오류를 (35)와 같이 나타냈다.

(35) 하지만 이런 점의 중에 한 가장 중요한 것을 있어야 사람들을 행복하게 살 수 있겠다고(살 수 있다고) 생각한다. (미국, 4급)

또한 중급 학습자는 (36ㄱ), (36ㄴ)과 같이 시제를 나타내는 관형사형 전성어미를 누락시켜 문장에서 시제를 나타내지 않은 오류를 범하였다. 그리고 중급 학습자는 과거형으로 표현해야 하는 상황에서 (36ㄷ)과 같이 시제 선어말어미를 누락시켜 오류를 만들어냈다.

- (36) ㄱ. 그리고 제 아버지께서 공항에 형과 만나지 않으면 안 되다고(√않으면 안 된다고) 했어요. (영국, 3급)
- ㄴ. 어떤 사람들은 감시 카메라를 좋아하는가 하면 어떤 사람들은 감시 카메라를 좋아하지 않다(√좋아하지 않는다). (미국, 4급)
- ㄷ. 그 동아리로 인해 좋은 친구들을 찾을 수 있고(√찾을 수 있었고) 한국 생활이 더 좋아졌다. (미국, 4급)

시제 오류에서 대치는 (37)과 같이 중급 학습자는 현재형으로 표현해야 할 것을 미래형으로, 미래형으로 표현해야 할 것을 현재형으로 표현하여 오류를 나타냈다.

- (37) ㄱ. 어렸을 때는 감시 카메라가 많이 없더니 요즘은 감시 카메라가 없는 곳이 없을 것 같다(√없는 것 같다). (미국, 4급)
- ㄴ. 미국에는 대학교 도서관에서도 그렇게 하면 누가 물건을 훔쳐 가는 (√훔쳐 갈) 가능성이 높다. (미국, 4급)

문장 호응 오류는 8회 나타났는데 이 중에서 (38)의 경우를 제외하고 6회는 모두 ‘왜냐하면’으로 시작하는 문장에서 종결형 표현문형을 ‘-기 때문이다’를 누락시킨 오류였다.

- (38) ㄱ. 그냥 하면 절대 후회할 거예요(√후회하지 않을 거예요). (미국, 4급)
- ㄴ. 그렇게 하면 미래에는 사람들 계속 편하게 살 수 있다(√살 수 있을 것이다). (미국, 4급)

‘-기 때문이다’를 사용하지 않아서 나타난 문장 호응 오류는 (39)와 같은 형태로 나타났다.

- (39) ㄱ. 왜냐하면 국제결혼한 부부들은 몇 십억만분의 일의 확률을 가지고 만나, 결혼까지 한 사람들이다(√사람들이기 때문이다). (싱가포르, 4급)

- ㄴ. 왜냐하면, 다른 사람과 좋은 관계가 있으면 많은 기회가 생길 것이다
(√생길 것이기 때문이다). (미국, 4급)
- ㄷ. 왜냐하면 모든지 혼자서 하는 것은 쉽지 않습니다(√쉽지 않기 때문
입니다). (미국, 4급)

높임 오류는 5회 나타났는데 모두 중급 학습자가 높임의 대상을 설명하는 용언 앞에 높임 선어말어미 ‘-(으)시-’를 붙이지 않아 (40)과 같이 나타난 오류였다. 이 중에서 중급 학습자는 ‘-아/어/여 주다’의 문형에서 ‘-(으)시-’를 누락시켜 (40ㄷ), (40ㄴ)과 같은 오류를 2회 나타냈다.

- (40) ㄱ. 그렇지만 교수님께서 거절할까 봐(√거절하실까 봐) 이메일을 아직
안 보냈어요. (미국, 3급)
- ㄴ. 교수님께서서는 저를 좋아했던 것 같은데도(√좋아하신 것 같은데도)
걱정해요. (미국, 3급)
- ㄷ. 둘째는 선생님들이 가르치면서 새 단어도 집중하면 좋겠다
(√집중하시면 좋겠다). (미국, 4급)
- ㄷ. 한번에 리그리약구장 컵 2잔을 사셨습니다(√사주셨습니다).
(미국, 4급)
- ㄹ. 왜냐하면 어렸을 때 제 아버지가 시카고에서 나한테 사줬기(√사주
셨기) 때문입니다. (미국, 4급)

연결형 표현문형에서 통사적 오류는 시제에서만 3회 나타났다. 2회의 오류는 관형사형 전성어미의 대치를 통해서 나타났고 1회의 오류는 선어말어미 누락을 통해서 (41)과 같이 나타났다.

- (41) ㄱ. 옛날 문화를 다 알 수 있을 만큼(√있는 만큼) 그 사람들을 만나도
그때의 ㄴ누화에 대해서 이야기를 하고 싶다 (캐나다, 3급)
- ㄴ. 내 이름을 들을 때(√들었을 때) 자리에 빨리 일어나서 무대까지 걸
었다. (미국, 3급)

중급 학습자는 (41ㄱ)과 같이 현재형으로 표현해야 상황에서 미래형을 나타내는 관형사형 전성어미로 사용하는 오류를 범했다. 또한 중급 학습자는 (41ㄴ)과 같이 과거형으로 표현해야 하는 상황에서 과거 시제 선어말어미를 누락시키고 현재형으로 표현하는 오류를 범했다.

다음으로 중급 학습자의 표현문형 오류를 의미적 층위에서 살펴보겠다.

<표 56> 중급 학습자의 의미적 층위 오류

형태	의미 인식 실패 오류(%)	유사 항목 혼용 오류(%)	합계
종결형	17(62.96%)	10(37.04%)	27(90%)
연결형	3(100%)	-	3(10%)
합계	20(66.67%)	10(33.33%)	30(100%)

중급 학습자는 의미적 층위에서 표현문형 오류를 30회 나타냈다. 31회의 오류 중 의미 인식 실패로 인한 오류가 20회(66.67%) 나타났고 유사 항목 혼용 오류가 10회(33.33%) 나타났다.

종결형 표현문형에서 의미적 층위 오류는 27회 나타났으며 이 중 17회(62.96%)는 의미 인식 실패 오류였고 나머지 10회(37.04%)는 유사 항목 혼용 오류였다. 종결형 표현문형에서 나타난 의미 인식 실패 오류는 누락의 형태로 9회, 첨가의 형태로 8회 나타났다.

중급 학습자가 문맥상 필요함에도 불구하고 인식하지 못하여 사용하지 않은 표현문형은 ‘-게 되다’, ‘-게 하다’, ‘-아/어/여 주다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-아/어/여도 되다’, ‘-을 것이다’, ‘-지 못하다’이다. 중급 학습자는 위의 표현문형을 인식하지 못하고 누락시켜 (42)와 같은 오류를 만들어냈다.

- (42) ㄱ. 드라마로 매일 너무 늦게까지 봤기 때문에 대학교 수업 시간에 피곤해서 공부도 잘 못했다(√잘 하지 못했다). (호주, 3급)
- ㄴ. 친구가 조언을 받은 후에 제가 대학원에 정말 가고 싶은데요(√가고 싶어졌어요). (미국, 3급)

ㄷ. 내 아이는 한국에서 초등학교에 다닐도 되기는 중학교와 고등학교에 미국에서 다니고 싶다(√다니게 하고 싶다). (미국, 3급)

중급 학습자는 ‘-아/어/여 주다’를 인식하지 못하고 사용하지 않아 (43)과 같은 오류를 2회 나타냈다.

(43) ㄱ. 이 드라마를 추천해 주는 대신에 제가 재미있는 영국 프로그램을 알렸었다(√알려주었다). (영국, 3급)

ㄴ. 성담 교수님께서서는 조언하고(√조언해 주시고) 대학원에 입학 방법을 알려주셨어요. (미국, 3급)

중급 학습자는 문맥 상 표현문형이 필요하지 않음에도 불구하고 표현문형을 첨가하여 (44)과 같은 오류를 만들어냈다. 학습자가 불필요하게 첨가하여 사용한 표현문형은 ‘-아/어/여야 하다’, ‘-게 되다’, ‘-고 싶다’, ‘-고 있다’, ‘-으면 좋겠다’, ‘-기 때문이다’이다. 이 중에서 ‘-어/아/여야 하다’와 ‘-게 되다’의 첨가로 인한 오류는 각각 2회씩 나타났다.

(44) ㄱ. 늦게 만나게 되고(√만나고) 싶지 않기 때문에 1시에 지하철을 탔어요. (영국, 3급)

ㄴ. 가입할 때 연설 받아서 언제든지 연습이나 에디팅 해야 할 수 있습니다(√할 수 있습니다). (미국, 3급)

ㄷ. 경찰 감시하는 곳이 늘고 만약 범죄가 있으면 감시 카메라로 범인이 나원인을 찾기에 도움이 되기 때문이다(√도움이 된다). (미국, 4급)

중급 학습자는 문맥상 사용해야 하는 표현문형을 다른 유사 항목으로 대치한 오류를 10회 나타냈다. 학습자가 다른 항목으로 혼동하여 잘못 사용한 항목은 ‘-고 보다(-을 것이다)’, ‘-고 싶다(-고 싶어하다)’, ‘-기로 하다(-고 싶다)’, ‘-아/어/여 보다(-게 되다)’, ‘-아/어/여지다(-게 하다)’, ‘-아/어/여도 되다(-을 수 있다)’, ‘-어/아/여야겠다(-어/아/야도 되다)’, ‘-지 말다(-지 않다)’, ‘-겠다(-을 것이다)’이

다. 중급 학습자의 표현문형 사용에서 나타난 유사 항목 대치 오류의 예는 (45)와 같다.

(45) 가. 또 이 드라마 덕분에 아름다운 오키나와를 알아봤다(√알게 되었다).

(영국, 3급)

나. 저는 하와이에 돌아가면 한국에도 다시 오고 싶다고 봐요

(√싶을 것이예요). (미국, 3급)

다. 그 엔돌핀이 사람들에게 더 행복해진다(√행복하게 한다).

(미국, 4급)

이 중에서 중급 학습자는 ‘-고 하고 싶다’ 대신에 ‘-고 싶다’를 사용한 (46)과 같은 오류를 3회 나타냈다.

(46) 저는 역사적을 많이 보고 싶은데 우리 동생은 맛있는 음식을 먹기만 하고 싶어요(√하고 싶어해요). (영국, 3급)

또한 중급 학습자는 ‘-을 것이다’ 대신 선어말어미 ‘-겠-’을 활용한 ‘-겠다’ 형태를 사용한 오류를 2회 나타냈다.

(47) 가. 지구가 너무 더우면 큰 일이 될겠다(√될 것이다). (미국, 4급)

나. 지금은 제가 초급이지만 노력하고 싶어서 암벽 타기 연습장 자주 갯어요(√갈 거예요). (미국, 3급)

연결형 표현문형에서 중급 학습자의 의미적 층위 오류는 3회 나타났는데 모두 의미 인식 실패 오류였으며 유사 항목 혼용 오류는 나타나지 않았다.

의미 인식 실패 오류는 중급 학습자가 표현문형을 사용해야 했음에도 불구하고 사용하지 않은 누락의 형태로만 나타났다. 중급 학습자가 누락시킨 표현문형은 ‘-기 위해’, ‘-은 후’, ‘-은/는 데도/에도 불구하고’이며 (48)과 같은 형태로 오류가 나타났다.

(48) 가. 다른 사람에게 한국 대학원 입학학해야(√입학하기 위해서) 다양한

것을 필요해요. (미국, 3급)

ㄴ. 저는 도착하고 싶은 시간에 비해서 더 늦게 공항에 도착해도

(√도착했음에도 불구하고) 약속을 지키고 형이 만났어요.

(영국, 3급)

ㄷ. 그렇게 저하고 우리 언니들 깨기 전에 해야 하는 일을 다 끝나다가

(√끝낸 후에) 우리 집에 7시 반에 같이 아침 식사를 드실 수 있었습

니다. (호주, 4급)

기타 오류는 총 14회 나타났는데 이 중 종결형 표현문형에서 11회, 연결형 표현문형에서 3회 나타났다.

다음으로 중급 학습자의 표현문형 오류를 표현문형 제시 단계와 관련지어 살펴 보겠다.

<표 57> 중급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율

형태	제시 목록	제시 단계	오류(회)	비율(%)
종결형	목록 내	중급	23	23.00%
		초급	77	77.00%
	목록 외	고급	-	-
		합계		100
연결형	목록 내	중급	21	67.74%
		초급	10	32.26%
	목록 외	고급	-	-
		합계		31

중급 학습자는 종결형 표현문형에서 총 100회의 오류를 나타냈다. 전체 오류 중 중급에 해당하는 표현문형의 오류가 23회(23%) 나타났고 초급에 해당하는 표현문형의 오류가 77회(77%) 나타났다. 연결형 표현문형에서 중급 학습자는 중급에 해당하는 표현문형에서 오류를 21회(67.74%) 나타냈고 초급에 해당하는 표현문형에서 오류를 10회(32.26%) 나타냈다. 종결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 중급이 아닌 초급에 해당하는 표현문형에서 더 많은 오류를 나타냈다. 연결형 표현문형의 경우 중급 학습자는 중급에 해당하는 표현문형에서 오류를 가장 많이 나타냈다.

<표 58> 중급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율

순위	종결형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)	연결형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)
1	-지 않다	초급	9	9%	-에 대하여	중급	7	22.58%
2	-게 되다	초급	8	8%	-을 때	초급	7	22.58%
3	-기 때문이다	초급	8	8%	-기 위해	중급	4	12.9%
4	-은/는/을것 같다	초급	7	7%	-은/는/을 만큼	중급	4	12.9%
5	-고 싶다	초급	6	6%	-기 때문에	초급	2	6.45%
6	-아/어/여 주다	초급	6	6%	-은/는 대신에	중급	1	3.23%
7	-아/어/여지다	중급	6	6%	-에 따라(서)	중급	1	3.23%
8	-을 것이다	초급	6	6%	-에 의하여	중급	1	3.23%
9	-을 수 있다	초급	5	5%	-은 후에	초급	1	3.23%
10	-아/어/여야 하다	초급	4	4%	-은/는데도/에도 불구하고	중급	1	3.23%
11	-아/어/여도 되다	초급	3	3%	-을뿐만 아니라	중급	1	3.23%
12	-아/어/여야 되다	초급	3	3%	-을 통해서	중급	1	3.23%
13	-으면 좋겠다	중급	3	3%				
14	-게 하다	중급	2	2%				
15	-은/는가 보다	중급	2	2%				
16	-으면 안되다	중급	2	2%				
17	-을지도 모른다	중급	2	2%				
18	-지 말다	초급	2	2%				
19	-지 못하다	초급	2	2%				
20	-고 보다	중급	1	1%				
21	-고 있다	초급	1	1%				
22	-기는 하다	중급	1	1%				
23	-기로 하다	초급	1	1%				
24	-아/어/여 가다	중급	1	1%				
25	-아/어/여 놓다	중급	1	1%				
26	-아/어/여 드리다	중급	1	1%				
27	-아/어/여 보다	초급	1	1%				
28	-아/어/여 있다	초급	1	1%				
29	-아/어/여야겠다	중급	1	1%				
30	-은/는 적이 없다	초급	1	1%				
31	-을 줄 모르다	초급	1	1%				
32	-을지 모르다	초급	1	1%				
33	-을까 보다	초급	1	1%				
합계	종결형 표현문형	초급 22 중급 11	100	100%	연결형 표현문형	초급 3 중급 9	31	100%

<표 58>에서 알 수 있듯이 중급 학습자는 종결형 표현문형에서 오류를 100회, 연결형 표현문형에서 오류를 31회 만들어내어 표현문형 오류를 총 131회 만들어냈다. 종결형 표현문형 오류 중 학습자는 초급 단계에 해당하는 22개 항목에서 오류를 77회 나타냈고 중급 단계에 해당하는 11개 항목에서 오류를 23회 나타냈다. 중급 학습자가 가장 많은 오류를 나타낸 종결형 표현문형은 오류가 9회 나타난 ‘-지 않다’이다. 다음으로 ‘-게 되다, -기 때문이다> -은/는/을 것 같다> -고 싶다, -아/어/여 주다, -아/어/여지다, -을 것이다> -을 수 있다> -아/어/여야 하다’ 순으로 상위 10위 오류 빈도를 나타냈다.

연결형 표현문형 오류 중에 중급 학습자는 중급에 해당하는 9개의 항목에서 오류를 21회 나타냈고 초급에 해당하는 3개의 항목에서 오류를 10회 나타냈다. 중급 학습자가 가장 많은 오류 보인 연결형 표현문형은 오류가 각각 7회 나타난 ‘-에 대해서’와 ‘-을 때’이다. 다음으로 ‘-을 때> -기 위해> -는 만큼> -기 때문에> -는 대신에, -에 따라, -에 의하면, -은 후에, -데도 불구하고, -을 뿐만 아니라, -을 통해서’ 순으로 오류가 나타났다.

3. 고급 학습자의 표현문형 오류 분석

고급 학습자의 표현문형 사용상에 나타나는 언어적 특성을 알아보기 위해 고급 학습자가 작성한 텍스트 70편을 분석하였다. 분석한 결과 표현문형과 관련한 오류가 135회 나타났다.

<표 59> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형 오류의 수

형태	사용 전체(회)	바른 사용(%)	오류	
			오사용(%)	미사용(%)
종결형	821(74.03%)	758(92.33%)	63(7.67%)	35(4.26%)
연결형	288(25.97%)	256(88.89%)	32(11.11%)	5(1.74%)
합계	1109(100%)	1014(91.43%)	95(8.57%)	40(3.61%)

고급 학습자의 오류 중 오사용 오류는 95회, 미사용 오류는 40회 나타났다. 전체 오류 중에 종결형 표현문형 오류는 98회 나타났으며 이 중 오사용 오류가 63회, 미사용 오류가 35회였다. 연결형 표현문형에서는 오류가 37회 나타났는데 오사용 오류가 32회, 미사용 오류가 5회 나타났다.

<표 60> 고급 학습자 자료에 나타난 표현문형의 오류 층위·양상

형태	오류 층위	오류 빈도 (%)	오류 양상			
			누락	대치	오형태	첨가
종결형	형태	22 (22.45%)	2 (9.09%)	12 (54.55%)	5 (22.73%)	3 (13.64%)
	통사	22 (22.45%)	16 (72.73%)	5 (68.18%)	-	1 (4.55%)
	의미	45 (45.92%)	19 (42.22%)	19 (42.22%)	-	7 (15.56%)
	기타	9 (9.18%)	-	3(문체) (33.33%)	-	-
연결형	형태	21 (56.76%)	3 (14.29%)	14 (66.67%)	3 (14.29%)	1 (4.76%)
	통사	3 (8.11%)	2 (66.67%)	1 (33.33%)	-	-
	의미	12 (32.43%)	3 (25.00%)	8 (66.67%)	-	1 (8.33%)
	기타	1 (2.70%)	-	-	-	-
전체 합계		135 (100%)	45 (33.33%)	62 (45.93%)	8 (5.93%)	13 (9.63%)

<표 60>에서 알 수 있듯이 고급 학습자는 의미적 층위에서 가장 많은 오류를 나타냈으며 다음으로 ‘형태적 층위> 통사적 층위> 기타’ 순으로 오류를 많이 나타냈다. 의미적 층위에서 고급 학습자는 총 57회의 오류를 나타냈는데 이 중 종결형 표현문형에서 45회, 연결형 표현문형에서 12회 나타났다. 형태적 층위에서는 오류가 총 43회 나타났는데 이 중 22회는 종결형 표현문형에서, 21회는 연결형 표현문형에서 나타난 오류였다. 통사적 층위에서는 오류가 25회 나타났는데 이 중 22회는 종결형 문형에서, 3회는 연결형 표현문형에서 나타났다. 기타 오류는 종결형 표현문형에서 나타난 9회의 오류와 연결형 표현문형에서 나타난 1회의 오류를 포함하여 총 10회 나타났다.

고급 학습자의 오류 양상에 대해서 살펴보면 대치 오류가 가장 높은 비중을 차지하였고 ‘누락 >첨가 > 오형태’ 순의 비중을 차지하였다. 대치 오류는 종결형 표현문형에서 39회, 연결형 표현문형에서 23회 나타났으며 누락 오류는 종결형 표현문형에서 37회, 연결형 표현문형에서 8회 나타났다. 또한 첨가 오류는 종결형 표현문형에서 11회, 연결형 표현문형에서 2회 나타났으며 오형태 오류는 종결형 표현문형에서 5회, 연결형 표현문형에서 3회 나타났다.

<표 61> 고급 학습자의 형태적 층위 오류

형태	철자 오류(%)	형태 오류(%)	활용 오류(%)	합계
종결형	6(27.27%)	16(72.73%)	-	22(51.16%)
연결형	3(14.29%)	17(80.95%)	1(4.76%)	21(48.84%)
합계	9(20.93%)	33(76.74%)	1(2.33%)	43(100%)

고급 학습자는 종결형 표현문형에서 오류를 22회, 연결형 표현문형에서 오류를 21회 나타냈다. 세부 오류 유형으로 형태 오류가 33회로 가장 많이 나타났으며 다음으로 철자 오류가 9회로 많이 나타났으며 활용 오류는 1회 나타났다.

종결형 표현문형의 경우 형태 오류가 16회 나타났는데 이 중 대치 오류가 11회, 누락 오류가 2회, 첨가 오류가 3회 나타났다. 대치 오류의 경우 학습자는 동사, 보조사, 보조용언, 조사, 부사형 전성어미를 (50)과 같이 대치하여 나타냈다.

- (50) ㄱ. 처음에는 그들의 국어를 할 줄 있기 때문에(√ 할 줄 알기 때문에) 그들은 신기해서 즐길 수 있다. (싱가포르, 6급)
- ㄴ. 항상 좋은 결과를 내려고 노력하고 기는 것이 싫어하기 때문에 가끔 과중보다 결과려 중요시하는 적도 있습니다(√ 중요시하는 적이 있습니다). (싱가포르, 5급)
- ㄷ. 그렇지 않으면 한 세대 안에 우리 세계의 소중한 문화재가 없어 될 것(√ 없어질 것)은 예측한다. (미국, 6급)
- ㄹ. 비록 그렇다 하더라도 여성의 적극 경제활동을 참여하는 것은 좋게 볼수밖겠 없다(√ 볼 수 밖에 없다). (싱가포르, 6급)
- ㅁ. 문화재 보존할 수 있게 대중 사람들에게 만지지 할 수 없는(√ 만지

계할 수 없는) 규칙이 있어야 한다. (싱가포르, 6급)

고급 학습자는 (51)와 같이 연결어미 ‘-고’를 ‘-어’로 대치한 오류를 만들어냈다.

- (51) ㄱ. 예를 들어서, 한 가족에 아내가 어렸을 때부터 가져 있는(√가지고 있는) 꿈을 이루어져서 의사가 되었다 (싱가포르, 6급)
ㄴ. 그래서 한글이 세계적으로 제일 배우기가 쉬운 언어들 중에 하나로 여겨져 있다(√여겨지고 있다). (미국, 5급)

또한 고급 학습자는 명사형 전성어미를 ‘-기’를 부사형 전성어미 ‘-게’ 대신 사용하여 (52)와 같은 오류를 만들어냈다.

- (52) ㄱ. 배우기 되면(√배우게 되면) 더 빠르게 더 고급스러운 광고 만들 계획을 있다. (미국, 5급)
ㄴ. 하는 직업이 즐기면 더 자주 하기 될 거고(√하게 되면) 다른 사람들이 같이 작업할 수 있게 가르쳐 드리고 싶다는 마음이 생길 것이다. (미국, 5급)
ㄷ. 모든 한국 사람들이 읽기 하기 위해(√읽게 하기 위해) 1446년에 발행되었다. (미국, 5급)

그 밖에도 고급 학습자는 관형사형 전성어미를 대치하여 (53)과 같은 오류를 나타내기도 하였다.

- (53) 우리 같이 눈물이 난 정도(√날 정도) 웃었으니까 친구가 마음이 조금 가볍게 생겼다고 했다. (미국, 5급)

첨가 오류는 3회 나타났으며 고급 학습자는 (54ㄱ)과 같이 선어말어미를 첨가하거나 (54ㄴ), (54ㄷ)과 같이 용언의 어간을 피동사 ‘보이다’, ‘열리다’로 잘못 판단하여 피동접미사를 첨가한 형태의 오류를 만들어냈다.

- (54) 가. 예전에는 남성들만 일을 할 수 있고 돈을 받을 수 있었었다
(√받을 수 있었다). (싱가포르, 6급)
- 나. 우리가 살고 있는 현대사회에서 학교 교육이 제대로 이루어지지 않는다는 것을 불일 수 있다(√볼 수 있다). (싱가포르, 6급)
- 다. 이화여자대학교 박물관은 2월 10일에 <혼민정음해려분> 특별전을 열릴 것이다(√열 것이다). (미국, 5급)

누락 오류는 2회로 고급 학습자는 (55)와 같이 연결어미를 누락하는 오류를 범하였다.

- (55) 가. 그래서 그런 편견도 없애지야 한다(√없어지어야 한다).
(싱가포르, 6급)
- 나. 이 문제를 해결하기 위해서 지금의 회사 문화가 많이 바뀌야 한다
(√바뀌어야 한다). (싱가포르, 6급)

철자 오류의 경우 종결형 표현문형에서 6회 나타났는데 이 중 단순 철자 오류가 3회, 발음의 영향으로 인한 오류가 3회 나타났다.

- (56) 가. 가족끼리는 모든 면에서 달라더라도 ‘가족이다’라는 이 하나의 생각으로서 그래야 인증을 받을 수 있고(√받을 수 있고) 다른 직원들과 같이 행복하게 일을 할 수 있어요. (캐나다, 5급)
- 나. 상황이 다르긴 하지만 만약에 학생들에게 가르치거나 대통령을 만날 때 손을 주머니에 넣을 때 예의 없는 행동이 보일 수(√보일 수) 있기 때문에 거런 행동을 하지 않으면 좋을 것을 알게 됐다.
(미국, 5급)
- 다. 그때 웃기 전 내가 진짜 화가 났는데 남자 친구와 웃으면서 짜증이 없어졌고 남자 친구와 더 가까이진(√가까워진) 느낌도 생겼다.
(미국, 5급)
- 르. 인생을 함께 거를 수 있다(√걸을 수 있다). (호주, 5급)

ㄱ. 고려대학교에 대한 명상을 많이 들어서 지원 동기 하게 되었습니다

(√하게 되었습니다). (미국, 5급)

ㄴ. 우리는 사회에서 서로 더워지면(√도와주면) 얼마나 좋겠다

(미국, 5급)

(56ㄱ), (56ㄴ), (56ㄷ)은 단순 철자 오류로 보이나 (56ㄴ), (56ㄱ), (56ㄷ)은 발음의 영향을 받은 표기 오류로 보인다. 즉 고급 학습자는 (56ㄴ)에서 연철 표기를 하여 발음이 나는 그대로 표기하여 오류를 나타낸 것으로 볼 수 있다. (56ㄱ)에서 고급 학습자는 발음은 같지만 표기가 다른 ‘내’와 ‘나’를 구별하지 못하고 ‘내’ 대신 ‘나’를 사용한 오류를 나타낸 것으로 보인다. (56ㄷ)은 고급 학습자가 ‘ㄱ’와 ‘기’ 발음을 혼동하여 ‘돕다’를 ‘딛다’로 잘못 표기한 후 활용하여 오류를 나타낸 것으로 보인다.

연결형 표현문형에서는 형태 오류가 17회 나타났는데 이 중에서 절반 이상인 13회가 대치 오류였고 누락 오류가 3회, 첨가 오류가 1회 나타났다. 연결형 표현문형에서 대치 오류는 (57)에서 볼 수 있듯이 다수가 조사 대치로 인한 것이었다.

(57) ㄱ. 가족임으로 불구하고(√가족임에도 불구하고) 먼저 문제를 해결해야 할 마음을 보여 줘야 용서를 받는다. (미국, 6급)

ㄴ. 오늘날의 사회에서 남녀에 불문하고(√남녀를 불문하고) 같은 교육을 받고 있으니 남성든 여성든 능력이 비슷하다. (싱가포르, 6급)

ㄷ. 이런 크고 짧은 영향은 막론하고(√영향을 막론하고) 사회 주민들의 방식을 얼마 동안 바꿀 수도 있다. (미국, 6급)

고급 학습자는 연결형 표현문형을 사용함에 있어서 관형사형 전성어미를 잘못 사용하여 (58)과 같은 대치 오류를 나타냈다.

(58) ㄱ. 그러므로 정보를 올린 때는(√올릴 때는) 올바른 정보를 올려서 다른 사람에게도 이익이 된다면 우리 사회에 큰 이익이 될 것이다.

(미국, 6급)

ㄴ. 스포츠는 과학의 도움을 받아도 되지만 과학에 의존하는 정도(√의 존할 정도)까지 안 된다고 생각한다. (싱가포르, 6급)

고급 학습자는 명사형 전성어미 ‘기’를 관형사형 전성어미 ‘-ㄴ’ 대신 사용하여 (59)과 같은 오류를 나타냈다.

(59) 이 년까지 제가 좌우명을 없었는데 한국에 오기 후에(√은 후에) 어려움을 겪은끝에 좌우명을 개발되었다. (미국, 6급)

이 오류는 선후 관계를 나타내는 시간 표현인 ‘-기 전’의 형태를 고급 학습자가 ‘-은 후’에 적용하여 과잉일반화 오류를 범한 것으로 보인다.⁶²⁾

또한 고급 학습자는 표현문형과 표현문형 후행 요소와의 결합 관계에 따른 활용형을 적절하게 사용하지 못하여 (60)과 같은 오류를 나타냈다. ⁶³⁾ 고급 학습자는 (60ㄱ)과 같이 연결어미 ‘-여’ 대신 관형사형 전성어미 ‘-ㄴ’을 사용하여 오류를 나타냈고 (60ㄴ)과 같이 연결어미를 대치하여 오류를 나타냈다.

(60) ㄱ. 학생으로서 나도 인성 교육 부재로 인한(√부재로 인하여) 생긴 어려움을 느끼고 있다. (미국, 6급)

ㄴ. 신문 기사에 따라(√신문 기사에 따르면) 노인 인구의 급증과 저출산의 문제로 인해 노인 인구가 소년 인구를 추월했다. (싱가포르, 6급)

그 밖에도 고급 학습자는 관형사형 전성어미를 연결어미로 대치하여 (61)과 같은 오류를 나타냈다.

62) 종장지(2015)는 ‘-기 전’과 ‘은 후’와 관련하여 만약 학습자가 표현문형이 아닌 개별적으로 문법소 ‘-기’와 ‘-ㄴ/는/르’만 배웠다면 학습자는 ‘-기 전’이 되므로 ‘-기 후’도 가능할 것이라고 추론하여 오류를 나타낼 수 있다고 보았다

63) 홍혜란(2007)은 이와 같은 오류를 선·후행 연결어의 문법적 결합관계 지식 부족으로 인한 오류로 보았다. 즉 학습자가 선행 연결어와 후행 연결어의 속성(품사, 의미 자질)에 따라 선행 연결어미 또는 후행 연결어미의 활용형이 부분적으로 교체되는 문법적 언어(표현문형)의 형태·통사적 특성을 파악하지 못해 오류를 나타냈다고 했다.

(61) ‘돈이 많으니만큼(√많은 만큼) 연예인들의 금전 기부가 큰 영향도 마쳐 마땅이다’. (미국, 5급)

고급 학습자는 연결형 표현문형에서 누락 오류를 3회 나타냈는데 오류의 형태는 (62)과 같이 모두 조사 누락으로 인한 것이었다.

(62) ㄱ. 인터넷 통해서(√인터넷을 통해서) 정보 얻기도 쉬울뿐더러 SMS로 인해 사람과 관계를 더 쉽게 유지할 수도 있다. (미국, 5급)

ㄴ. 그리고 한국 사람처럼 되고 싶으면, 한국어뿐 아니라(√한국어뿐만 아니라), 한국 사회 매너나 문화를 많이 배워야 된다고 생각한다.
(미국, 5급)

ㄷ. 그리고 어린 아이들 위해(√어린 아이들을 위해) 세종 대왕에 대한 영화도 있을 것이다. (미국, 5급)

또한 첨가 오류도 누락 오류의 경우처럼 조사와 관련되어 나타났으며 (63)과 같이 조사 첨가로 인해 나타났다.

(63) 그래서, 공부 과정을 덕분에(√과정 덕분에) 제 삶의 큰 교육을 받았다.
(미국, 6급)

연결형 표현문형에서 (64ㄱ)과 같은 철자 오류가 3회, (64ㄴ)과 같은 활용 오류가 1회 나타났다.

(64) ㄱ. "저도 한국어를 공부한 덕복에(√덕분에) 원하는 회사에 취직할 수 있었다"고 덧붙였다. (미국, 5급)

ㄴ. 난 금요일에 속옷밖에 안 입는 채로(√입은 채로) 피자헛을 먹으면서 영화를 봤는데 그 페이스북 친구가 정말 부자처럼 파티하고 재미있게 놀고 있구나. (영국, 6급)

<표 62> 고급 학습자의 통사적 층위 오류

형태	시제 오류(%)	높임 오류(%)	문장 호응 오류(%)	문장 유형 오류(%)	합계(%)
종결형	10(45.45%)	2(9.09%)	10(45.45%)	-	22(88%)
연결형	3(100%)	-	-	-	3(12%)
합계	13(52%)	2(8%)	10(40%)	-	25(100%)

고급 학습자는 통사적 층위에서 오류를 총 25회 만들어냈다. 통사적 층위에서는 시제 오류가 13회로 가장 많이 나타났고 문장 호응 오류가 10회, 높임 오류가 2회 나타났으며 문장 유형 오류는 나타나지 않았다.

종결형 표현문형의 경우 시제 오류와 문장 호응 오류가 각각 10회씩 나타났고 높임 오류가 2회 나타났다. 시제 오류의 경우 대치와 누락의 형태로 각각 5회 나타났다. 고급 학습자는 문장에서 문맥에 맞는 시제를 사용하지 못하고 다른 시제를 사용하여 오류를 범했다. 고급 학습자는 (65)와 같이 미래형으로 표현해야 할 상황에서 현재형으로 표현하여 오류를 만들어냈다.

- (65) ㄱ. 주민 센터나 문화 센터에서 교육을 받으면 간 사람은 더 흔해지는 것이다(√흔해질 것이다). (미국, 5급)
- ㄴ. 또한, 인간 복제는 불임 문제를 해결 방안 중 하나가 될 수 있는 것이다 (√될 수 있을 것이다). (싱가포르, 5급)
- ㄷ. 내 시선 처리에 신경 안 쓰면 한국 회사에서 혼날 때도 눈을 쳐다보지도 모른다(√쳐다볼지도 모른다). (미국, 5급)
- ㄹ. 사람들이 어머니가 성공할 수 없는 줄 알았지만(√없을 줄 알았지만) 끊임없는 노력으로 따뜻한 가족을 만들었고 좋은 직업을 했고 노력하면 다 할 수 있다는 좌우명을 딸에게 주었다. (미국, 6급)

또한 고급 학습자는 과거형으로 표현해야 할 상황에서 현재형으로 표현하여 (66)과 같은 오류를 나타냈는데 대부분의 경우가 과거 시제 선어말 어미 ‘-었’을 누락하여 나타난 오류였다.

- (66) ㄱ. 물질적으로 부족한 여성들은 생존하기 위해서 남성에 의존할 수밖에 없었다(√ 의존할 수 밖에 없었다). (싱가포르, 6급)
- ㄴ. 2000년 올림픽에 과학 연구를 통해 최첨단 수영복을 입은 선수들이 더 빨리 수영할 수 있기 때문에(√ 수영할 수 있었기 때문에) 세계 신 기록을 많이 세웠다. (싱가포르, 6급)
- ㄷ. 자기의 실력이 아니라 수영복 덕분에 더 잘 할 수 있다는(√ 할 수 있었다는) 점에서 진짜 스포츠가 아니라고 생각한다.(싱가포르, 6급)

또한 고급 학습자는 과거 시제로 표현해야 하는 상황에서 관형사형 전성어미 ‘-ㄴ’ 대신 현재형 관형사형 전성어미 ‘-는’으로 대치하여 (67ㄱ)과 같은 오류를 나타냈다. 그 밖에도 고급 학습자는 관형사형 전성어미를 누락시켜 시제를 나타내지 않은 (67ㄴ)과 같은 오류를 나타냈다.

- (67) ㄱ. 공부 못할 줄 아는(√ 줄 안) 오빠들 어머니를 놀렸지만 어머니의 열심히 공부하는 모습이 아직도 나의 눈에 선하다. (미국 6급)
- ㄴ. 여자의 경제력이 높아지면서 사고방식도 예전과 다르다고 보다(√ 다르다고 본다). (싱가포르, 6급)

문장 호응 오류는 10회 나타났는데 모두 (68)와 같이 ‘-기 때문이다’를 누락시킨 형태로 나타났다.

- (68) ㄱ. 그래서 고구마를 선호하는 이유는 고구마에 좋은 탄수화물이 들어가 바쁜 현대인들이 아무리 먹어도 흰밥보다는 살 안 찌고 비만에 예방할 수 있다(√ 예방할 수 있기 때문이다). (싱가포르, 5급)
- ㄴ. 왜냐하면 아기가 없다면 부부가 피 연결이 없었다(√ 없었기 때문이다). (미국, 5급)
- ㄷ. 왜냐하면 실생활처럼 상대방의 의견은 중요하다(√ 중요하기 때문이다). (미국, 6급)
- ㄹ. 왜냐하면 과학적으로 인류들이 인간 복제로 많은 이익과 혜택을 간

질수 있다(√가질 수 있기 때문이다). (싱가포르, 5급)

높임 오류는 2회 나타났는데 모두 (69)과 같이 문장에서 높임 선어말 어미 ‘-시-’를 누락시켜 나타난 오류였다.

(69) ㄱ. 나중에 내가 중학교에 들어갔을 때 어머니가 대학교를 다니기로 했다(√다니시기로 했다). (미국, 6급)

ㄴ. 어머니가 공부 너무 잘했고 간호사(RN) 된 후에 바로 취직할 수 있었다(√취직하실 수 있었다). (미국, 6급)

고급 학습자의 통사적 층위에서 연결형 표현문형 오류는 3회 나타났는데 모두 시제에서 오류가 나타났다. 시제 오류는 (70ㄱ)과 같이 시제를 대치하거나 (70ㄴ), (70ㄷ)과 같이 과거시제 선어말 어미를 누락시켜 나타난 오류였다.

(70) ㄱ. 몇 년 동안 광고 만들기 작업했지만 원한 만큼(√원하는 만큼) 전문적인 느낌이 없었다. (미국, 5급)

ㄴ. 또한 영국 동인도회사는 자관세 없이 팔 수 있는 권한을 획득하기 때문에(√획득했기 때문에) 차를 사고 파는 미국 거래자들은 이익 없이 차를 팔아야했다. (미국, 5급)

ㄷ. 처음 한국어 시험 성적은 낮기 때문에(√낮았기 때문에) 제가 큰 걱정했다. (미국, 6급)

<표 63> 고급 학습자의 의미적 층위 오류

형태	의미 인식 실패 오류(%)	유사 항목 혼용 오류(%)	합계(%)
종결형	26(57.78%)	19(42.22%)	45(78.95%)
연결형	5(41.67%)	7(58.33%)	12(21.05%)
합계	31(54.39%)	26(45.61%)	57(100%)

의미적 층위에서 고급 학습자는 57회의 오류를 나타냈다. 이 중 의미 인식 실패 오류가 31회였고 유사 항목 혼용 오류가 26회였다.

종결형 표현문형에서 고급 학습자는 45회의 오류를 나타냈다. 이 중에서 26회는 의미 인식 실패 오류였고 19회는 유사 항목 오류였다. 고급 학습자의 의미 인식 실패 오류는 누락과 첨가를 통해 나타났는데 누락 오류가 19회 나타났고 첨가 오류가 7회 나타났다. 누락 오류와 관련하여 고급 학습자는 ‘-게 되다’, ‘-게 하다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-아/어/여야 하다’, ‘-을 것이다’, ‘-을 수 있다’, ‘-지 못하다’의 7개 표현문형을 사용하지 않은 오류를 범했다. 이 중에서 ‘어/아/여야 하다’와 ‘-아/어/여지다’의 오류는 (71)과 같은 형태로 각각 4회 나타났다.

(71) ㄱ. 회사에서 직원들을 위해서 좋은 가치관을 고려한다

(√ 고려해야 한다).(미국, 5급)

ㄴ. 박물관에 먼 곳에서만 볼 수 있거나 사진만 볼 수 있는 문화재를 발휘한다(√ 발휘해야 한다). (싱가포르, 6급)

ㄷ. 많은 중소기업들은 경쟁력이 낮아서(√ 낮아져서) 문이 단게 된 경우가 많다.(싱가포르, 6급)

고급 학습자는 ‘-을 것이다’를 3회, ‘-을 수 있다’, ‘-게 되다’, ‘-게 하다’, 를 각각 2회 누락시켜 (72)와 같은 오류를 나타냈다.

(72) ㄱ. 정부의 지원을 통해 교육비, 의료비 등의 부담을 부모님으로부터 자유로워지다(√ 자유로워질 것이다). (미국, 5급)

ㄴ. 아마 옛날과 지금을 비교해 보면 많이 달라진다는 차이를 확연히 볼 것이다(√ 볼 수 있을 것이다). (미국, 6급)

ㄷ. 이 태도를 지키지 않으면 다른 사람은 자기 의견을 자연스럽게 의견을 말하지 못한다(√ 못하게 된다). (미국, 6급)

ㄹ. 그래서 자신감을 생기기(√ 생기게 하기) 위해 매일 공부하고 있습니다. (미국, 5급)

첨가 오류와 관련하여 고급 학습자가 오류를 범한 표현문형은 ‘-고 있다’, ‘-기 마련이다’, ‘-기도 하다’, ‘-은/는/을 것 같다’, ‘-아/어/여 주다’, ‘-을 수 있다’, ‘-아

/어/여지다' 총 7개 항목으로 모두 오류가 1회씩 (73)과 같이 나타났다.

- (73) ㄱ. 세계적으로 주목을 받고 있는 한국어를 배우는 사람들이 계속 늘고 있을 것이다(√늘 것이다). (미국, 5급)
- ㄴ. 한국에 온 노동와 유학와 국제결혼 하기 위해 외국인들이 많아지면 서 다문화 가정을 증가하기 마련이다(√증가한다). (미국, 5급)
- ㄷ. 가족과 매일 다투기도 해도(√다투어도) 괜찮다. (호주, 5급)
- ㄹ. 내 생각에는 웃음은 제일 좋은 약아라는 의미가 몸이 아플 때 쓰는 표현 아니라 마음이 아플 때나 정서적으로 힘들 때 쓰는 표현인 것 같다고(√표현이라고) 생각한다. (미국, 5급)
- ㅁ. 물론 그것을 사진 찍지 않는데 사람은 그냥 긍정적인 페이스북에 있는 보여준(√보인) 삶을 집중한다. (영국, 6급)
- ㅂ. 왜냐하면 사람들은 잘 활기차게 살 수 있다면(√살려면) 직장을 좋아야 한다. (미국, 5급)
- ㅅ. 저출산 문제 없애지기 위해(√없애기 위해) 정부는 국가가 육아를 책임지는 대규모 아이 해야 한다. (미국, 5급)

유사 의미 항목 혼용 오류는 19회로 다음과 같은 10개 항목에서 나타났다.

- (74) '-게 하다', '-고 싶다', '-은/는 편이다', '-아/어/여 드리다',
'-아/어/여 주다', '-아/어/여야 하다', '-을 것이다', '-을 수 있다',
'-지 말다', '-지 않다'

고급 학습자는 표현문형을 사용하는 대신에 나타내고자 하는 의미를 어휘로 대체하여 (75)와 같은 오류를 나타냈다.

- (75) ㄱ. 게다가 연예인으로서 많은 사람의 금전이나 재능 기부를 리더로 모여 시킬수 있다(√모이게 할 수 있다). (미국, 6급)
- ㄴ. 예를 들어 이웃을 위한 콘서트를 하면 가수가 수많은 사람의 금전

기부를시키고 SNS에서 봉사 활동 초대하는 메시지를 놓으면 재능 기부도 시킨다(√재능 기부도 하게 한다). (미국, 6급)

ㄷ. 일본에서 일본어를 혼자서 공부할 때 도와 가르치는(√도와주는) 분이 있었으면 좋다고 생각을 많이 했습니다. (미국, 5급)

(75ㄱ)과 (75ㄴ)에서 볼 수 있듯이 고급 학습자는 사동 표현을 나타내는 ‘-게 하다’ 표현문형을 사용하는 대신 동사 ‘시키다’를 사용하여 오류를 나타냈다. (75ㄷ)에서 고급 학습자는 도움 표현을 나타내는 ‘-아/어/여 주다’ 대신 동사 ‘가르치다’를 사용하여 오류를 범했다. 고급 학습자는 도움을 나타내는 표현문형인 ‘-아/어/여 주다’와 ‘-아/어/여 드리다’를 구분하여 사용하지 못하고 (76)과 같은 오류를 2회 나타냈다.

(76) ㄱ. 이와 같이 가족은 가장 편한 사람들이기도 하고, 나의 많은 것을 표현할 수 있는 게 받아드리는(√받아주는) 안전한 곳이다. (호주, 5급)

ㄴ. 하는 직업이 즐기면 더 자주 하기 될 거고 다른 사람들이 같이 작업할수 있게 가르쳐 드리고(√가르쳐 주고) 싶다는 마음이 생길 것이다. (미국, 5급)

고급 학습자는 추측을 나타내는 표현문형 ‘-을 것이다’ 대신 ‘-겠다’를 사용하여 (77)과 같은 오류를 4회 나타냈다.

(77) ㄱ. 평생 교육이 없으면 사회가 발전하는 것이 불가능하기 때문이라기보다는 발전이 더 힘들겠(√힘들 것이)기 때문이다. (미국, 5급)

ㄴ. 세포만 있으면 유전적인 특징을 가지는 아이가 만들 수 있고 그것은 불임 가정에게 얼마나 좋은 초복과 깊은 희만이겠지(√희망일 것이다). (싱가포르, 5급)

ㄷ. 간단하게 말하자면 근로자가 많을수록 그 나라의 국제적인 힘과 회사 이윤이 더 높겠(√높을 것이다). (미국, 6급)

ㄹ. 미친 영향을 보면 사회 여성의 진행과 자리를 잡는 것을 반대하는

사람이 적겠다(√적을 것이다). (미국, 6급)

고급 학습자는 의도 및 계획을 나타내는 상황에서 표현문형 ‘-아/어/여야 겠다’ 대신 의무 표현을 나타내는 ‘-어/아/여야 하다’를 사용하여 (78)과 같은 오류를 2회 나타냈다.

(78) ㄱ. 특히 한국에 있을 때 영어를 가르치는 것을 자주 해야 한다고(√해야 겠다고) 생각한다. (영국, 6급)

ㄴ. 대부분의 백일장을 다니는 친구들이 웃을 때 얼마나 좋은 것에 대해서 쓸것 같은데 나는 좀 어색한 사람이고 상금을 받고 싶어서 좀 색다른 수필을 써야 한다고(√써야 겠다고) 생각한다. (영국, 6급)

고급 학습자는 부정 표현을 나타내는 표현문형인 ‘-지 말다’, ‘-지 않다’, ‘-지 못하다’를 문맥에 맞게 선택하지 못하고 (79)와 같은 오류를 2회 나타냈다.

(79) ㄱ. 가족 대신에 회사를 선택하는 여성은 남의 시선을 신경 쓰지 말고 (√쓰지 않고) 원하는 대로 할 수 있을 거다. (미국, 6급)

ㄴ. 그래서 관광객들이 오면 쓰레기 조각장 보지 않다(√보지 못한다). (미국, 6급)

고급 학습자는 ‘-게 되다’, ‘-기 위해’를 사용해야 할 상황에서 ‘-을 수 있다’를 대치하여 (80)과 같은 오류를 3회 나타냈다.

(80) ㄱ. 좋은 교수님과 함께 공부할 수 있음(√공부하게 되면) 좋은 선생님이 될 수 있을 것 같습니다. (미국, 5급)

ㄴ. 그냥 사진을 찍을 수 있도록(√찍기 위해) 가는 것 같다. (영국, 6급)

ㄷ. 2만 원 칵테일을 마시면서 친구들이랑 포즈를 취하고 인스타그램에서 좋아요를 많이 받을 수 있도록(√받기 위해) 웃는 척을 한다.

(영국, 6급)

그 밖에 고급 학습자는 ‘-고자 하다’ 대신 ‘-고 싶다’를 사용하여 (81ㄱ)과 같은 오류를 나타냈고 ‘-는 것이다’ 대신 ‘-은/는 편이다’를 사용하여 (81ㄴ)과 같은 오류를 각각 1회씩 나타냈다.

(81) ㄱ. 진짜 끝없이 한상 공부할 것까지는 없겠지만 우리 모두가 죽을 때까지 배우고 싶은(√ 배우고자 하는) 학자의 마음을 가져야 한다.

(미국, 5급)

ㄴ. 제가 성경의 단점은 자신감이 부족하는 편이다(√ 부족하다는 것이다). (미국, 5급)

연결형 표현문형에서 의미적 층위 오류는 12회 나타났는데 이 중에서 의미 인식 실패 오류가 5회, 유사 항목 혼용 오류가 7회 나타났다. 고급 학습자는 ‘-에 대하여’, ‘-은/는데도/에도 불구하고’, ‘-기 위해’를 (82)와 같이 누락시켰다.

(82) ㄱ. 그래서 내가 이제 웃음이 왜 나쁜 것인지(√ 나쁜지에 대하여) 설명하겠다. (영국, 6급)

ㄴ. 그러나 다른 비행기에서 손님들이 싸우지 않았는데(√ 싸우지 않았는데도 불구하고) 그런 비행기들을 유명한 장소 3개에 부딪혔습니다.

(미국, 5급)

ㄷ. 이번 전세회에서 관광객들이(√ 관광객들을 위한) 세종 대왕이 창제한 한글의 창제 목적과 원리가 해설되어 있을 수 있다. (미국, 5급)

또한 고급 학습자는 ‘-으로 인해’를 첨가하여 ‘보약으로 인해(√ 보약은) 병을 예방할 효과가 있습니다. (싱가포르, 5급)’와 같은 문장에서 오류를 만들어냈다.

연결형 표현문형 중 유사 항목 혼용 오류가 나타난 항목은 ‘-기 위해’, ‘-은/는 대신에’, ‘-는 동시에’, ‘-은 결과’, ‘-을 때’, ‘-을 정도(로)’였다.

고급 학습자는 표현문형과 부사형 전성어미를 대치한 오류를 1회, 표현문형과 연결어미를 대치한 오류를 3회 나타냈으며 고급 학습자가 만들어낸 오류는 (83)과 같다.

- (83) ㄱ. ‘근데 물론 그 친구가 그 사진을 찍도록(√찍기 위해) 시끄러운 음악을 참고 그 다음날에 두통과 숙취를 당해야 한다.’ (영국, 6급)
- ㄴ. 셋째로 사내에서 여성의 새롭고 신선한 사고방식이 문제가 생기는데 (√생길 때) 해결하는 것에 효과 있다. (미국, 6급)
- ㄷ. 인사를 잘 못하거나 단순히 마음이 안 들 때(√안 들면) 따돌림이나 학교 폭력 보이기도 한다. (미국, 6급)
- ㄹ. 상황이 다르긴 하지만 만약에 학생들에게 가르치거나 대통령을 만날 때 손을 주머니에 넣을 때(√넣으면) 예의 없는 행동이 보일 수 있기 때문에 거런 행동을 하지 않으면 좋을 것을 알게 됐다.(미국, 5급)

(83)에서 알 수 있듯이, 고급 학습자는 표현 문형을 사용하는 대신에 부사형 전성어미, 연결어미를 사용하여 (83ㄱ), (83ㄴ)과 같은 오류를 나타냈다. 즉 고급 학습자는 ‘-기 위해’ 대신 부사형 전성어미 ‘-도록’을 사용하였으며 ‘-을 때’ 대신 연결어미 ‘-는데’를 사용하는 오류를 범했다. 또한 고급 학습자는 (83ㄷ), (83ㄹ)과 같이 연결어미 대신 표현문형을 사용한 오류를 범하였다. 이러한 오류는 모두 ‘-을 때’에서 일어났는데 고급 학습자는 연결어미 ‘-으면’ 대신 ‘-을 때’를 사용하여 오류를 나타냈다.

다음으로 고급 학습자가 표현문형을 사용함에 있어서 다른 표현문형과 혼동하여 나타낸 오류에 대해 살펴보도록 하겠다. 고급 학습자는 표현문형 는 ‘-은/는 반면에’ 대신에 ‘-는 동시에’를 사용하고 ‘-은/는/을 만큼’ 대신에 ‘-을 정도(로)’를 사용하여 (84)과 같은 오류를 나타냈다.

- (84) ㄱ. 강한 국가에서 온 선수들은 과학 기술만 의존하는 동시에(√의존하는 반면에) 좀 약한 나라의 선수는 날마다 열심히 연습하는 모습을 생각해 보면 스포츠 경기가 처음 시작하는 목족이 무엇인지 사람들은 다시 생각해야 한다.(싱가포르, 6급)
- ㄴ. 여자가 회사에서 성공하는 것은 엄마가 되는 정도(√되는 만큼) 좋은 일이라고 볼 수 있는 날도 올 거다. (미국, 6급)

고급 학습자는 표현문형 ‘-은 결과’ 대신 ‘-은 끝에’를 사용하여 (85)과 같은 오류를 나타냈다.

(85) ‘제가 한국어를 열심히 공부한 끝에(√공부한 결과) 쉽게 취직할 수 있습니다’ 라고 덧붙였다. (싱가포르, 6급)

기타 오류로서 고급 학습자는 문체 오류를 (86)과 같이 3회 나타냈다. 문체 오류는 고급 학습자가 구어체 종결어미를 문장에서 사용함으로써 나타났다.

(86) 가. 따라서 여성들이 사회의 위치가 올릴 거다(√올릴 것이다).

(싱가포르, 6급)

나. 어떤 것 때문에 문화재가 손실될 수 있니?(√손실될 수있을까요).

(미국, 6급)

다. 여성은 직장 생활의 쉽취감을 느낄 수 있고 가사 분당은 남편이랑 나누고 남녀 역할이 공편할 거다(√공평할 것이다). (싱가포르, 6급)

다음으로 고급 학습자의 표현문형 오류를 표현문형 제시 단계와 관련지어 살펴 보겠다.

<표 64> 고급 학습자가 사용한 표현문형의 오류 비율

형태	제시 목록	제시 단계	오류(회)	비율(%)
종결형	목록 내	고급	1	1.02%
	목록 외	초급	76	77.55%
		중급	21	21.43%
	합계		98	100.00%
연결형	목록 내	고급	4	10.81%
	목록 외	초급	10	27.03%
		중급	23	62.16%
	합계		37	100.00%

고급 학습자의 종결형 표현문형 오류 중 가장 많은 비중을 차지한 것은 초급 단계에 해당하는 표현문형이었다. 즉 고급 학습자는 초급 단계에서 제시하는 표현

문형에서 전체 오류의 77.55%인 76회의 오류를 나타냈다. 다음으로 많이 나타난 오류는 중급 단계에서 제시하는 표현문형으로 오류가 21회 나타났다. 고급 단계에서 제시하는 표현문형에서는 ‘-기 마련이다’ 문형에서만 오류가 1회 나타났다.

연결형 표현문형에서 고급 학습자는 중급에서 제시하는 문형에서 오류를 23회 (62.16%)로 가장 많이 나타냈다. 즉 고급 학습자의 전체 연결형 표현문형 오류 37회 중 절반 이상에 해당하는 23회의 오류가 중급 단계에서 제시하는 표현문형에서 나타났다. 그 밖에도 고급 학습자는 초급 단계에서 제시하는 표현문형에서 오류를 10회, 고급 단계에서 제시하는 표현문형에서 오류를 4회 나타냈다.

다음으로 고급 학습자가 나타난 표현문형 오류를 오류의 빈도와 관련지어 살펴 보도록 하겠다.

<표 65> 고급 학습자의 표현문형 오류 빈도, 오류율

순위	종결형 표현문형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)	연결형 표현문형	제시 단계	오류 빈도 (회)	비율 (%)
1	-을 수 있다	초급	15	15.31 %	-을 때	초급	6	16.22 %
2	-을 것이다	초급	13	13.27 %	-기 위해	중급	4	10.81 %
3	-기 때문이다	초급	9	9.18 %	-기 때문에	초급	3	8.11 %
4	-아/어/여지다	중급	9	9.18 %	-에 따라(서)	중급	3	8.11 %
5	-게 되다	초급	8	8.16 %	-을 정도(로)	중급	3	8.11 %
6	-아/어/여야 하다	초급	8	8.16 %	-은/는 덕분에	중급	2	5.41 %
7	-게 하다	중급	7	7.14 %	-은/는 만큼	중급	2	5.41 %
8	-고 싶다	초급	3	3.06 %	-으로 인하여	중급	2	5.41 %
9	-고 있다	초급	3	3.06 %	-은/는 데도/ 에도 불구하고	고급	2	5.41 %
10	-아/어/여 주다	초급	3	3.06 %	-은/는 대신 에	중급	1	2.70 %
11	-을 줄 알다	초급	3	3.06 %	-는 동시에	고급	1	2.70 %
12	-아/어/여 드리다	중급	2	2.04 %	-에 대하여	중급	1	2.70 %
13	-을지 모르다	초급	2	2.04 %	-은 결과	중급	1	2.70 %

14	-을 수 밖에 없다	초급	2	2.04%	-은 채로	고급	1	2.70%
15	-고 보다	중급	1	1.02%	-은 후에	초급	1	2.70%
16	-기 마련이다	고급	1	1.02%	-을 막론하고	고급	1	2.70%
17	-기도 하다	초급	1	1.02%	-을 뿐만 아 니라	중급	1	2.70%
18	-기로 하다	초급	1	1.02%	-을 통해서	중급	1	2.70%
19	-은/는/을 것 같 다	초급	1	1.02%	-을 불문하고	고급	1	2.70%
20	-은/는 편이다	중급	1	1.02%			37	100.0%
21	-은/는 적이 있다	초급	1	1.02%				
22	-을 뿐이다	중급	1	1.02%				
23	-지 말다	초급	1	1.02%				
24	-지 못하다	초급	1	1.02%				
25	지 않다	초급	1	1.02%				
합계	종결형 표현문형	초급 18 중급 6 고급 1	98회	100%	연결형 표현문형	초급 3 중급 11 고급 5	37회	100%

<표 65>에서 알 수 있듯이 고급 학습자는 종결형 표현문형에서 오류를 98회, 연결형 표현문형에서 오류를 37회 만들어내어 표현문형 오류를 총 135회 만들어냈다. 종결형 표현문형 오류 중 고급 학습자는 초급 단계에 해당하는 18개 항목에서 오류를 76회, 중급 단계에 해당하는 6개 항목에서 오류를 21회, 고급 단계에 해당하는 1개 항목에서 오류를 1회 나타냈다. 고급 학습자가 가장 많은 오류를 나타낸 종결형 표현문형은 ‘-을 수 있다’였다. 다음으로 ‘-을 것이다 > -기 때문이다, -아/어/여지다> -게 되다, -아/어/여야 하다’ 순으로 상위 5위 오류 빈도를 나타냈다. 오류 빈도 측면에서 상위 5위에 해당하는 표현문형은 중급 단계에서 제시하는 ‘-아/어/여지다’를 제외하고 모두 초급 단계에서 제시하는 문형이었다.

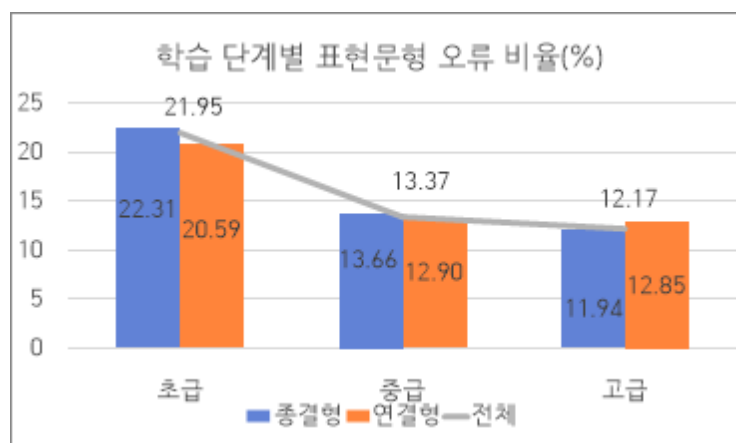
연결형 표현문형 오류 중 고급 학습자는 초급 단계에 해당하는 3개 항목에서 오류를 19회, 중급 단계에 해당하는 11개 항목에서 오류를 21회, 고급 단계에 해

당하는 6개 항목에서 오류를 6회 나타냈다. 연결형 표현문형에서 고급 학습자는 ‘-을 때’에서 가장 많은 오류를 나타냈으며 다음으로 ‘-기 위해 > -기 때문에 > -에 따라(서) > -을 정도(로)’ 순으로 상위 5위 오류 빈도를 나타냈다. 연결형 표현문형에서 상위 5위 오류 빈도를 나타낸 표현문형은 초급 단계와 중급 단계에서 제시하는 항목이었다. 즉 고급 학습자의 연결형 표현문형 오류 중 상위 5위 오류 빈도에는 초급에서 제시하는 표현문형에서 오류가 9회, 중급에서 제시하는 표현문형에서 오류가 10회 나타났고 고급에서 제시하는 표현문형에서는 오류가 나타나지 않았다.

4. 논의

영어권 학습자의 표현문형 오류와 관련하여 오류 양상, 오류 층위와 같은 구체적인 특성에 대해 언급하기에 앞서 학습 단계에 따라 오류의 비율에 어떠한 변화가 나타났는지 살펴보겠다.

<그림 7> 학습 단계별 표현문형 오류 비율

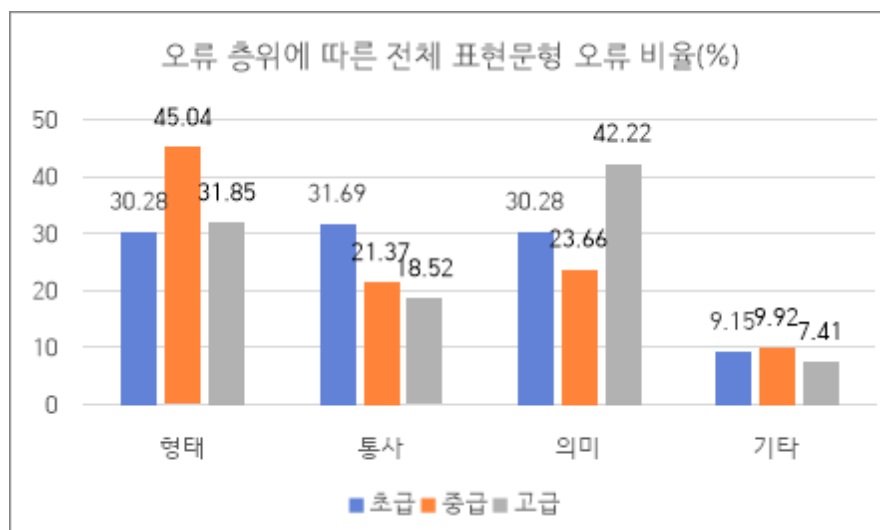


<그림 7>에서 볼 수 있듯이, 표현문형 오류는 영어권 학습자의 학습 단계가 높아짐에 따라 낮아졌다. 즉 표현문형 오류는 영어권 학습자가 표현문형을 학습하기

시작하는 초급 단계에서 가장 많이 나타났으며 중급 단계에 이르러 오류 비율이 약 8% 정도 낮아졌다. 그 후 고급 단계에서의 오류 비율은 중급 단계에서 나타난 것처럼 큰 폭은 아니나 서서히 감소하였다. 초급 단계에서 오류율이 가장 높고 중급 단계부터 오류율이 감소하는 경향은 종결형 표현문형과 연결형 표현문형에서 동일하게 나타났다. 이러한 오류 비율의 변화는 중국어권 학습자를 대상으로 한 이보미(2018)의 결과와는 상이했다. 중국어권 학습자의 경우 초급 단계에서 중급 단계로 갈 때 오류율이 큰 폭으로 증가하다가 고급으로 오면서 오류율이 줄어드는 양상을 나타냈다. 하지만 영어권 학습자의 언어 오류를 분석한 은하연(2015)⁶⁴⁾의 결과에서도 영어권 학습자의 표현문형 오류율은 고급으로 갈수록 줄어드는 경향을 나타내 본 연구 결과와 일치하였다.

다음으로 오류 층위에서 영어권 학습자의 표현문형 오류율을 살펴보도록 하겠다.

<그림 8> 오류 층위에 따른 전체 표현문형 오류 비율



<그림 8>에서 알 수 있듯이 형태적 측면에서 영어권 학습자가 가장 많은 오류를 나타낸 학습 단계는 중급이었다. 영어권 학습자는 중급 단계에서 45.04% 오류를

64) 은하연(2015)은 언어를 어휘적 언어와 문법적 언어로 구분하고 영어권 학습자의 오류 양상을 분석하였다. 은하연(2015)에 의하면 영어권 학습자의 문법적 언어 오류율은 학습자들이 고급으로 갈수록 급격하게 줄어들었다.

나타냈고 고급 단계에서 31.85%, 초급 단계에서 30.28% 오류를 나타냈다. 형태적 층위 오류가 중급 단계에서 높게 나타난 만큼 중급 단계에서는 표현문형의 형태적 정확성에 중점을 두고 학습이 이루어져야 할 것이다.

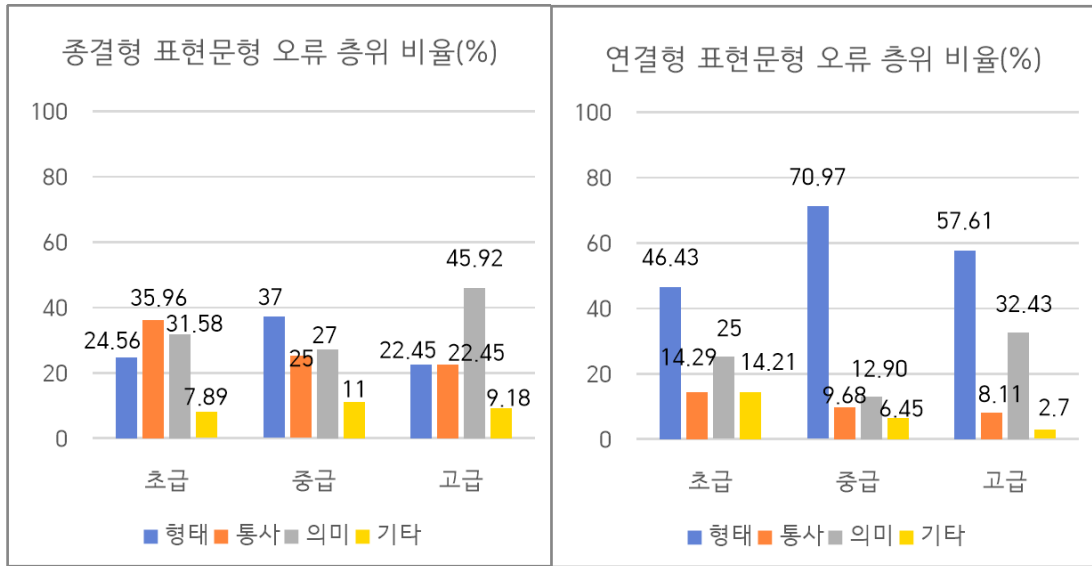
통사적 측면에서 가장 많은 오류를 나타낸 것은 초급 단계로 31.69%의 오류를 나타냈다. 다음으로 중급 단계에서 21.37%, 고급에서 18.52% 오류가 나타났다. 이를 통해 통사적 측면에서 영어권 학습자의 오류는 학습자의 숙달도가 높아짐에 따라 낮아짐을 알 수 있다. 따라서 통사적 층위 오류를 많이 나타내는 초급 학습자를 대상으로 통사적 측면에서의 교육이 강화된다면 전반적인 통사적 층위의 정확성이 높아질 것으로 보인다.

의미적 측면에서는 고급 단계에서의 오류율은 42.22%로 가장 높았다. 다음으로 초급 단계에서 30.28%, 중급 단계에서 23.66%의 오류율을 나타냈다. 의미적 층위에서 고급 단계의 오류율이 높은 만큼, 고급 단계에서는 영어권 학습자들이 표현문형의 의미를 인식하고 유사한 표현문형을 구별하여 사용할 수 있도록 하는데 교육이 중점적으로 이루어져야 할 것이다.

기타 오류는 초급, 중급, 고급 단계에서 거의 비슷한 비중으로 나타났다.

오류 층위에 따른 오류 비율을 종결형 표현문형, 연결형 표현문형을 나누어 살펴볼 예정이다. 오류 층위 중 기타 오류는 차지하는 비중이 작았고 분석한 결과 유의미한 결과를 나타내지 않아 본 연구에서는 기타 오류를 제외한 형태, 통사, 의미적 층위를 중심으로 영어권 학습자의 오류 양상에 대해 논하도록 하겠다.

<그림 9> 종결형·연결형 표현문형의 오류 층위 비율



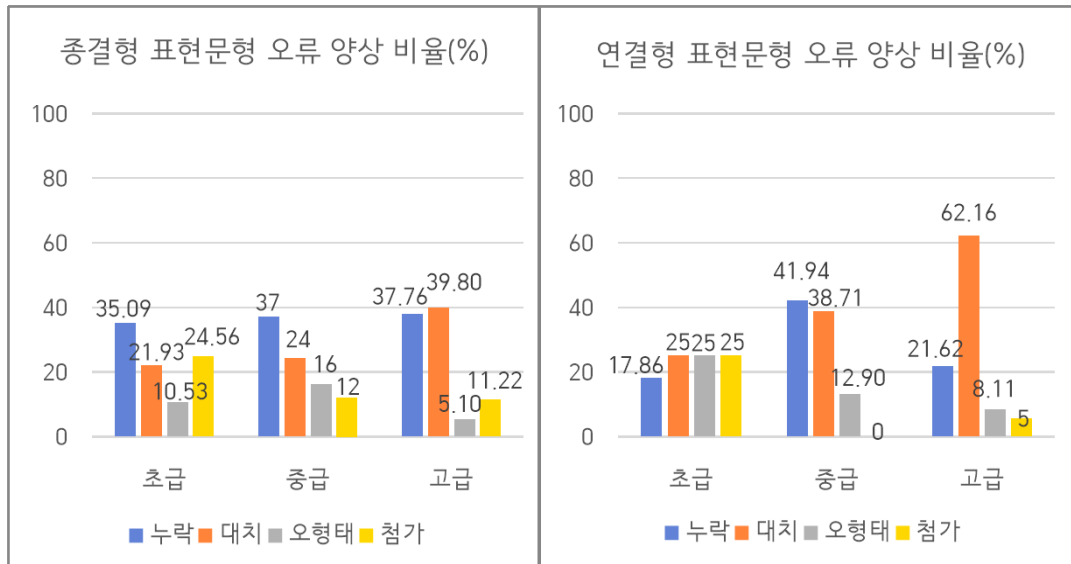
<그림 9>에서 볼 수 있듯이 종결형 표현문형의 경우, 영어권 학습자는 초급 단계에서 통사적 층위, 중급 단계에서 형태적 층위, 고급 단계에서 의미적 층위 오류를 많이 나타냈다. 초급 단계에서 가장 많은 오류를 나타낸 통사적 층위 오류는 중급, 고급 단계로 올라감에 따라 감소하였다. 형태 층위 오류의 경우, 영어권 학습자는 초급 단계보다 중급 단계에서 더 많은 오류를 나타냈고 고급 단계에 이르러 다시 오류가 줄어드는 U자형 발달 양상을 나타냈다. 영어권 학습자의 의미 층위 오류율은 초급 단계에서 중급 단계에 이르러서 떨어지다가 고급 단계에서 다시 증가하였다.

연결형 표현문형의 오류 층위를 살펴보면 영어권 학습자는 초급 단계를 비롯한 모든 단계에서 형태적 층위에서 가장 많은 오류를 나타냈다. 형태적 층위 오류가 초급 단계에서는 전체 오류의 46.43%, 중급 단계에서는 70.97%, 고급 단계에서는 57.61%를 차지하였다. 이러한 수치는 평균적으로 형태적 오류가 전체 오류의 절반 이상을 차지하고 있음을 나타낸다. 통사적 층위에서의 오류율은 초급 단계에서 14.29%, 중급 단계에서 9.68%, 고급 단계에서 8.11%로 학습 단계가 올라감에 따라 떨어졌다. 의미적 층위의 오류율은 초급 단계에서는 25%였으나 중급 단계에 이르러 12.90%로 절반 가까이 떨어졌고 고급 단계에서 다시 오류율이 증가한 32.34%로 가장 많은 높은 오류율을 나타냈다. 연결형 표현에서는 모든 단계에서

‘형태 >의미 >통사적 측면’의 순서로 오류율을 나타냈다.

다음으로 영어권 학습자가 사용한 표현문형에서 나타나는 오류의 양상을 종합하여 살펴보겠다.

<그림 10> 종결형·연결형 표현문형의 오류 양상 비율



<그림 10>에서 알 수 있는 듯이, 영어권 학습자는 종결형 표현문형 사용 시 초급 단계에서는 누락, 중급 단계에서는 누락, 고급 단계에서는 대치 오류를 가장 많이 나타냈다.

누락 오류의 경우, 초급 단계에서부터 중급 단계를 거쳐 고급 단계에 이르기까지 일정한 수준의 오류 비율을 유지하였다. 초급 단계에서는 누락 오류는 통사적 층위에서 가장 많이 나타났으며 총 22회 나타났다. 중급 단계에서는 통사적 층위와 형태적 층위에서 누락이 각각 20회, 19회로 나타났으며 고급 단계에서는 의미적 층위에서 누락이 22회로 가장 많이 나타났다. 대치 오류의 경우 초급 단계에서 중급 단계로 가면서 오류 비율이 증가하다가 고급 단계에서 가장 높은 오류 비율을 나타냈다. 오형태 오류 비율은 초급 단계에서 중급 단계까지는 증가하다가 고급 단계에서 오류 비율이 급격히 떨어져 고급 단계에서 오형태 오류의 비율이 가장 낮았다. 첨가 오류는 초급 단계에서 가장 높았고 중급 단계에서 오류 비율이 절반 이상 떨어졌고 고급 단계에서 약간 더 떨어졌다.

연결형 표현문형에서 초급 단계에서는 대치 오류, 오형태 오류, 첨가 오류, 중급 단계에서는 누락 오류, 고급 단계에서는 대치 오류의 비중이 가장 높았다. 누락 오류의 경우 초급 단계에서 중급 단계로 가면서 오류율이 절반 정도 증가하다가 고급 단계에 와서 다시 오류율이 절반 정도로 떨어졌다. 대치 오류는 학습 단계가 증가함에 따라 계속 증가하는 경향을 나타냈으며 고급 단계에서 대치 오류율은 62.16%로 전체 오류의 절반 이상에 해당하는 수치를 나타냈다. 대치 오류의 경우, 종결형 표현문형과 연결형 표현문형 모두에서 학습 단계가 높아질수록 오류율이 증가하는 경향을 나타냈다. 이와 관련하여 의미적 측면에서의 대치 오류를 제외하고 형태, 통사적 측면에서 대치 오류율을 분석해보았다. 분석 결과, 문법 형태소 중 조사와 관형사형 전성어미에서 대치 오류율이 높게 나타났다. 이러한 결과는 영어권 학습자가 나타내는 오류 중 문법 형태소 오류와 관련이 있는 것으로 보인다. 즉 신성철(2015)⁶⁵과 이지윤(2019)⁶⁶에 의하면 영어권 학습자는 문법 형태소 중 조사와 어미에서 높은 대치 오류의 비율을 나타낸다고 한다. 이 중에서 특히 관형사형 전성어미의 대치 오류는 학습 단계가 높아짐에 따라 오류율이 높아지는 경향이 있다고 하였다.⁶⁷ 이러한 사항들을 고려해 볼 때 영어권 학습자의 부족한 문법적 활용 능력이 표현문형 활용에도 영향을 끼쳐 오류로 이어진 것으로 보인다.

오형태 오류는 학습 단계가 증가함에 따라 발생 비율이 감소하였다. 첨가 오류의 경우 초급에서는 전체 오류의 25%를 나타냈는데 중급 단계에서는 오류율이 급격히 떨어져 오류가 발견되지 않았고 고급 단계에서는 5%를 나타냈다.

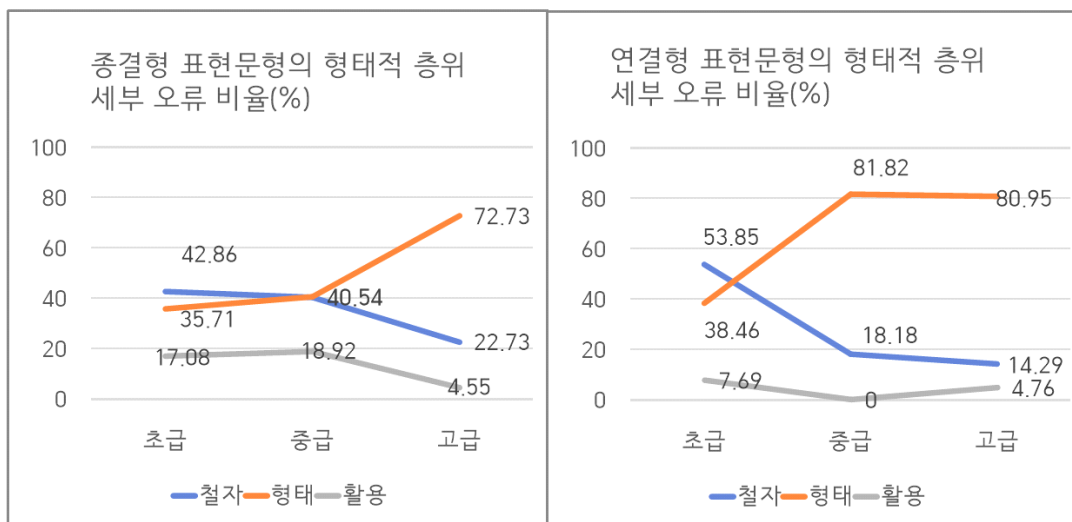
형태적, 통사적, 의미적 층위 관점에서 영어권 학습자의 표현문형에서 나타난 오류의 특징을 정리하면 다음과 같다.

65) 신성철(2003)에 의하면 영어권 한국어 학습자는 ‘격조사 > 연결어미 > 어말어미 > 시제’ 순으로 오류를 나타낸다. 이 중에서 격조사 오류의 77%가, 연결어미 오류의 80%가 대치 오류의 형태로 나타났다.

66) 이지윤(2019)에 의하면 관형사형 전성어미의 경우 초급에서 고급 단계까지 대치 오류가 가장 큰 비중을 차지한다.

67) 이지윤(2019)은 관형사형 전성어미 대치 오류의 경우 초급은 30.43%, 중급은 33.96%, 고급은 57.14%로 단계가 높아질수록 오류율이 증가한다고 하였다.

<그림 11> 종결형·연결형 표현문형의 형태적 층위 세부 오류 비율



종결형 표현문형의 오류를 형태적 층위에서 살펴보면 초급 학습자는 철자, 중급 학습자는 철자와 형태(68), 고급 학습자는 형태의 오류 비율이 높았다.

철자 오류는 영어권 학습자의 학습 단계가 올라감에 따라 오류율이 감소하였다. 영어권 학습자는 단순 오철자 오류뿐만 아니라 학습자의 부정확한 발음이 철자로 전이된 오류를 나타냈다. 즉 영어권 학습자는 철자에서 자음 간 대치, 모음 간 대치, 음운 규칙을 표기에도 반영하는 오류를 나타냈다. 특히 초급과 중급 학습자의 자료에서 공통적으로 ‘우유해질 고다(√우울해질 거다, 초급)’ ‘기뻐질 수도 있다(√기빠질 수 있다, 중급)’와 같이 ‘ㄱ-ㄱ’의 대치 오류를 찾을 수 있었다. 고급 학습자의 자료에서는 철자 오류 빈도가 다른 학습 단계보다 적었지만 ‘거를 수 있다(√결을 수 있다)’와 같이 학습자가 발음이 나는 그대로 표기한 연철 표기 오류를 여전히 찾을 수 있었다. 또한 모든 학습 단계에서 ‘못해져게 됐다(√못하게 됐다, 초급)’, ‘고치게 됐다(√고치게 된다, 중급)’, ‘지원 동기하게 됐습니다(√하게 됐습니다, 고급)’와 같이 표현문형 ‘-게 되다’에서 보조용언 ‘되다’를 ‘-돼다’로 대치한 오류를 발견할 수 있었다.

형태 오류는 초급 단계에서 중급 단계로 올라감에 따라 서서히 증가하다가 고급 단계에 이르러 오류 비율이 급격히 증가하였다. 초급 단계와 중급 단계에서 형태적 오류는 ‘보내 거다(√보낼 거다, 초급)’, ‘일고 싶어(√일하고 싶어, 초급)’, ‘아

68) 중급 단계에서 철자와 형태 오류 비율이 각각 40.54%로 동일한 수치를 나타냈다.

버지인 봅니다(√아버지 인가 봅니다, 중급), ‘관심이 있졌어요(√관심이 있어졌어요, 중급)’와 같이 표현문형 요소 일부를 누락한 형태로 많이 나타났다. 고급 단계에서 형태적 오류는 초급과 중급 단계와는 달리 주로 ‘없어 될 것이다(√없어 질 것이다, 고급), ‘만지지 할 수 없는(√만지게 할 수 없는, 고급)’와 같이 표현문형의 일부 요소가 대치되는 형태로 나타났다. 특히 고급 단계 학습자의 작문에서는 다른 단계와 달리 ‘배우기 되면(√배우게 되면), ‘하기 되면(√하게 되면), ‘읽기 하기(√읽게 하기)’와 같이 부사격 조사 ‘게’를 명사형 전성어미 ‘기’로 대치한 오류를 발견할 수 있었다.

활용 오류의 비율은 초급 단계에서 중급 단계로 갈 때 약간 높아지다가 고급 단계에서 낮아져 고급 단계에서 가장 낮은 비율을 나타냈다. 초급 단계와 중급 단계에서는 ‘조심해야 하는다(√조심해야 한다, 초급), ‘많은 것 같습니다(√많은 것 같습니다, 초급), ‘모여 놓았다(√모아 놓았다, 중급), ‘제한해야 된다(√제한해야 된다, 중급)’와 같은 이형태 오류 비중이 불규칙 활용 오류보다 높게 나타났다. 고급 단계에서 활용 오류는 불규칙 활용 오류로 ‘더워주면(√도와주면, 고급)’로 1회 나타났다.

연결형 표현문형의 경우, 초급 학습자는 철자, 중급과 고급 학습자는 형태의 오류 비중이 가장 높았다. 철자 오류의 경우 학습 단계가 올라감에 오류 비율이 감소하였다. 초급 단계에서는 ‘지하철 타는 동안(√지하철 타는 동안, 초급)’과 같이 ‘ㄱ-ㄱ’의 대치 오류와 ‘태국 음식 있기 때문에(√있기 때문에, 초급), ‘고등학교 다닐 때(√다닐 때, 초급)’와 같은 대치 오류가 나타났다. 특히 이러한 자음 대치 오류는 중급 단계에서도 ‘훌륭할 분만 아니라(√훌륭할 뿐만 아니라, 중급), ‘어렸을 때(√어렸을 때, 중급)’와 같이 지속적으로 나타났다. 영어권 학습자의 표현문형 철자 오류에서 나타난 ‘ㄱ-ㄱ’ 대치와 평음-경음 발음 구별에 의한 표기 오류는 이소영(2003)과 일치한 결과였다. 특히 초급 단계에서부터 중급 단계의 영어권 학습자가 연결형 표현을 사용 시 지속적으로 나타내고 있는 평음-경음 구별에 의한 표기 오류는 영어권 학습자의 특성으로 볼 수 있다. 즉 영어권 학습자들은 일반적으로 평음과 경음을 구별하지 못하여 표기에 오류를 보이는 경우가 많다고 한 이소영(2003)의 주장과 본 연구가 결과가 일치하였다. 고급 단계에서 나타난 학습자의 철자 오류는 발음에 의한 오류보다는 ‘공부한 덕분에(√공부한 덕분에,

고급)’에 같이 단순 실수에 의한 오류였다.

형태 오류는 초급 단계에서 중급 단계로 학습 단계가 높아짐에 따라 급격히 증가하여 중급 단계에서 가장 오류율을 나타냈고 고급 단계에 이르러 오류율이 조금 떨어졌으나 여전히 오류율이 높았다. 초급 단계와 중급 단계에서는 누락과 대치에 의한 형태 오류가 ‘외국인기 때문에(√외국인이기 때문에, 초급)’, ‘가는 것 전에(√가기 전에, 초급)’, ‘가족 위해서(√가족을 위해서, 중급)’, ‘개인주의’의 대해(√개인주의에 대해, 중급)’와 같은 형태로 각각이 비슷한 비중으로 나타났다. 그러나 고급 단계에서 대부분의 형태 오류는 대치 형태로 나타났다. 특히 고급 학습자는 관형사형 전성어미를 ‘눈물이 난 정도(√눈물이 날 정도, 고급)’, ‘정보를 올린 때(√정보를 올릴 때, 고급)’와 같이 대치하거나 조사를 ‘남녀에 불문하고(√남녀를 불문하고, 고급)’와 같이 대치한 오류를 많이 나타냈다. 특히 조사 대치로 인한 형태 오류는 일반적으로 영어권 학습자의 작문에서 빈번히 나타나는 특성이나⁶⁹⁾ 홍혜란(2007)과 같은 기존 연구에서는 표현문형 학습을 통하여 이러한 문제를 해결할 수 있다고 보았다.⁷⁰⁾ 즉 영어권 학습자가 표현문형을 충분히 학습하였다면 조사 대치 오류는 예방할 수 있었을 것이나 학습자가 표현문형의 기본형을 충분히 숙지하지 않아 오류가 나타났다. 따라서 영어권 학습자의 경우 표현문형의 기본형에 대한 충분한 학습과 연습 활동이 무엇보다 중요하다고 볼 수 있다.

또한 형태 오류 중 (88)과 같은 오류는 중급 학습자에서부터 나타나기 시작하여 고급 학습자의 문장에서 많이 찾을 수 있었다.

- (88) ㄱ. 그러니까 어떤 봉준호 영화들을 보거든 한국 사회와 여성 문제에 대한(√여성 문제에 대해) 생각하세요. (미국, 4급)
- ㄴ. 학생으로서 나도 인성 교육 부재로 인한(부재로 인하여) 생긴 어려움들을 느끼고 있다. (미국, 6급)
- ㄷ. 신문 기사에 따라(신문 기사에 따르면) 노인 인구의 급증과 저출산

69) 장미경(2008)은 조사가 영어에는 존재하지 않으며 다양한 형태와 의미를 가져서 영어권 학습자는 고급 수준에서 이르러서도 조사를 정확하고 적절하게 사용하는 데 어려움을 갖는다고 하였다. 이 중에서 조사 대치 오류가 전체 오류 중 62.7%를 차지한다고 하였다.

70) 홍혜란(2007:35)은 학습자가 조사 ‘을’의 통사적 속성을 모르더라도 표현문형 ‘-을 위해서’를 알고 있다면 조사를 대치하는 오류가 일어나지 않을 것이라고 하였다.

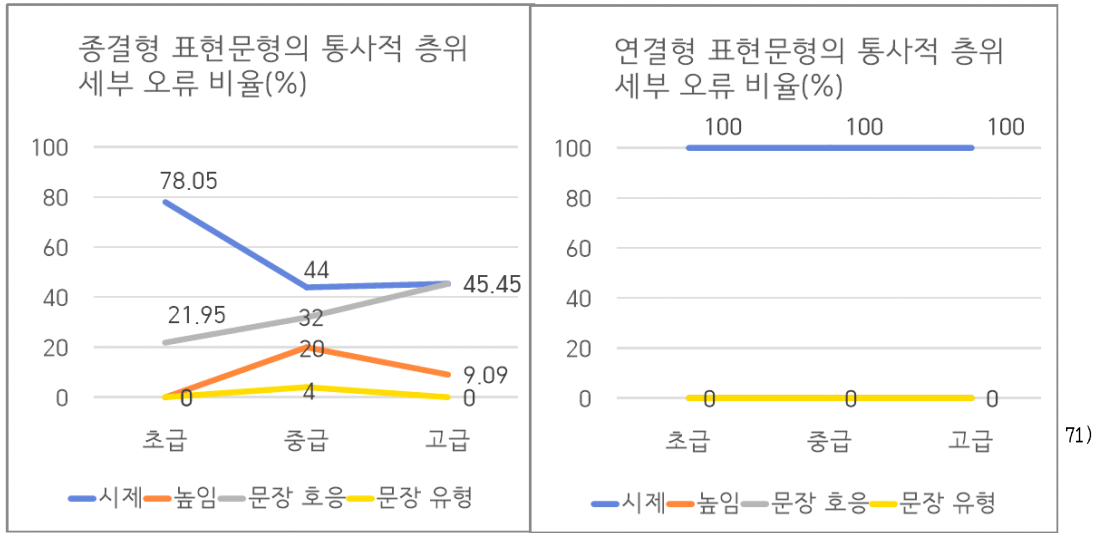
의 문제로 인해 노인 인구가 소년 인구를 추월했다. (싱가포르, 6급)

(88)과 같은 오류는 영어권 학습자가 표현문형의 형태를 인지하지 못해 나타낸 것이 아니라 표현문형과 표현문형 후행 요소와의 결합 관계에 따라 활용형을 달리 사용하지 못해 나타났다. 즉 영어권 학습자는 ‘문제에 대한’의 ‘대한’과 같이 관형사형 전성어미로 구성된 형태 뒤에는 체언이 오고 ‘대하여’와 같은 연결어미로 구성된 형태 뒤에는 서술어가 온다는 형태적 지식을 알지 못해 오류를 범한 것으로 보인다. 따라서 영어권 학습자에게 표현문형을 가르칠 때 표현문형의 기본형을 가르치고 나서 학습자가 해당 표현문형에 대해 익숙해지면 추가적으로 위와 같은 형태적 지식을 가르칠 필요가 있다고 본다.

형태 층위에서 영어권 학습자는 ‘오기 후에(오기 전에)’와 같이 과잉 일반화한 오류를 나타냈다. 이러한 오류는 영어권 학습자가 표현문형을 하나의 의미·기능을 나타내는 전체로서 인식하지 못하고 있음을 보여준다. 즉 학습자는 표현문형을 전체가 아닌 개별 형태소의 구성으로 인지하고 있다고 판단할 수 있다. 따라서 영어권 학습자가 구 단위 전체가 하나의 의미 기능을 가진다는 사실을 인식하게 하고 충분한 표현문형 활용 연습이 이루어져야 할 것이다.

연결형 표현문형에서 활용 오류는 상대적으로 적게 나타났다. 초급 단계에서는 ‘맞는 후(√맞은 후, 초급)’과 같은 이형태 오류가 1회 나타났으며 중급 단계에서는 활용 오류가 발견되지 않았으며 고급 단계에서도 ‘안 입는 채로(√안 입을 채로, 고급)’과 같은 이형태 오류가 1회 나타났다.

<그림 12> 종결형·연결형 표현문형의 통사적 층위 세부 오류 비율



영어권 학습자의 종결형 표현문형 사용과 관련하여 통사적 층위에서 살펴보면 학습자는 모든 단계에서 시제 오류를 가장 많이 나타냈다.

시제 오류는 초급 단계에서 가장 높게 나타났다가 중급 단계에서 오류율이 34.05% 감소하다가 고급 단계에서 1.45% 증가하였다. 초급 단계에서 시제 누락 오류는 ‘먹어도 되다(√먹어도 된다, 초급)’ ‘공부해야 하다(√해야 한다, 초급)’, ‘별로 가지 않다(√별로 가지 않는다, 초급)’와 같이 관형사형 전성어미를 누락으로 시제가 표시되지 않고 기본형으로 나타난 형태로 나타났다. 또한 초급에서는 첨가 오류는 모두 ‘-을 것이다’ 문형에서 관형사형 전성어미 첨가의 형태로 ‘영화를 볼 건다(√볼 거다, 초급)’, ‘배달할 건다(√배달할 거다, 초급)’와 같이 나타났다. 특히 시제를 표시하지 않고 기본형으로 표현함으로써 나타난 시제 오류는 초급 단계뿐만 아니라 중급 단계에서 ‘좋아하지 않다(√좋아하지 않는다, 중급)’, ‘쉬워지다(√쉬워진다, 중급)’와 같이 발견할 수 있었고 고급 단계에서도 ‘다르다고 보다(√다르다고 본다, 고급)’와 같이 발견할 수 있었다. 시제 선어말어미 ‘-었-’을 누락시킨 ‘먹고 싶어요(√먹고 싶었어요, 초급)’와 같은 오류가 나타나는 비중이 초급 단계에서 특히 높았으나 중급 단계, 고급 단계에서도 ‘찾을 수 있고(√찾을 수 있었고, 중급)’, ‘의존할 수밖에 없다(√할 수 밖에 없었다, 고급)’와 같이 나타

71) 연결형 표현문형의 통사적 층위에서 높임 오류, 문장 호응 오류, 문장 유형 오류가 나타나지 않았다

났다. 시제 선어말어미 ‘-었-’의 누락으로 인한 시제 오류는 ‘-을 수 있다’ 문형에서 특히 많이 나타났는데 이는 김혜원(2021)⁷²⁾의 결과와 일치하였다. 초급 단계에서 제시되는 ‘-을 수 있다’ 문형에서 과거 시제 누락으로 인한 오류가 빈번히 발생하고 있다는 점을 고려할 때 김혜원(2021)이 언급하였던 것처럼 학습자에게 ‘-을 수 있다’ 문형과 과거시제 선어말어미 ‘-었-’이 결합 가능성을 보여 주고 충분한 연습 기회를 제공해야 할 것이다. 관형사형 전성어미 대치를 통해서 나타난 시제 오류는 초급 단계를 제외한 중급 단계와 고급 단계에서 ‘중시할 것 같다(√중시하는 것 같다, 중급)’, ‘흔해지는 것이다(√흔해질 것이다, 고급)와 같이 나타났다.

높임 오류는 초급에서는 나타나지 않았고 중급에서 가장 높은 비율을 나타냈고 고급에서 오류 비율이 낮아졌다. 높임 오류는 ‘집중하면 좋겠다(√집중하시면 좋겠다, 중급)’, ‘취직할 수 있었다(√할 수 있으셨다, 고급)’처럼 높임 선어말어미 ‘-시-’의 누락으로 나타났다. 영어권 학습자의 경우 모국어인 영어에는 한국어처럼 높임법이 문법으로 발달하지 않아서 한국어로 문장을 쓸 때 높임법 사용에 있어서 어려움을 가지는 것으로 보인다. 영어권 학습자는 초급 단계에서 선어말어미 ‘-시-’를 학습하고 단문에서 사용하였기 때문에 높임의 오류를 만들어내지 않았다. 하지만 중급 단계에 이르러 학습자가 사용하는 문장이 복잡해짐에 따라 오류가 나타난 것으로 보인다.⁷³⁾

문장 호응 오류의 비율은 초급 단계에서부터 학습 단계가 올라감에 증가하였다. 영어권 학습자의 문장 호응 오류는 문장 내 다른 요소와의 호응 관계가 영어와 한국어 사이에 차이가 있어 나타났다. 예를 들어 최우성(2015)에 의하면 한국어의 양태 부사는 문장 내에서 필수적으로 다른 문법 요소와의 공기제약을 가지지만 영어의 양태 부사는 필수적으로 문장 내 어떤 한 요소와 특정한 공기제약을 가지지 않는다.⁷⁴⁾ 이러한 언어 구조 차이로 인해 영어권 학습자는 부사와 관련하여

72) 김혜원(2021:228)은 한국어 학습자의 형용사 ‘있다’의 기본형 사용 양상과 관련하여 ‘을 수 있다’가 사용된 문장에서 선어말어미 ‘-었-’의 미사용으로 인한 시제 오류가 전체 오류의 약 71%를 차지한다고 하였다.

73) 홍승아(2014)는 선어말어미 ‘-시-’는 국내 한국어교육 기관의 교재에서는 대부분 1급에서 교수하고 있으며 한국어 학습자의 경우 급이 올라가면서 복잡한 문장을 구사하게 되면서 선어말어미 ‘-시-’에서 많은 오류를 나타낸다고 하였다. 즉 단문에서 높임법을 잘 사용하는 한국어 학습자도 복문이 되면 ‘-시-’의 사용을 잊거나 주체 높임법의 조사 ‘께서’와 선어말어미 ‘-시-’의 호응을 맞추지 않고 발화하는 경우가 많다고 하였다.

‘아마 ~ 깨끗한 것이예요(√ 깨끗한 것 같아요, 초급)’와 같은 오류를 나타냈다. 그 밖에도 미래에는~살 수 있다(√ 살 수 있을 것이다, 중급) ‘꼭 배우고 싶은 것은 ~ 배우고 싶다(√ 배우는 것이다, 고급)’ 등의 문장 호응 오류가 나타났다. 특히 문장 호응 오류 중에서 ‘왜냐하면’으로 시작하는 문장에서 ‘-기 때문이다’ 표현문형의 누락으로 인한 오류는 (89)와 같이 초급, 중급, 고급 단계에서 모두 나타났다.

(89) ㄱ. 왜냐하면 생선이 아주 좋아요. (초급, 캐나다, 1급)

ㄴ. 왜냐하면 행복하게 살기는 중요하긴 한데 오래 살려면 건강이 더 중요한다. (중급, 미국, 4급)

ㄷ. 왜냐하면 아기가 없다면 부부가 피 연결이 없었다. (고급, 미국, 5급)

‘-기 때문이다’에서 문장 호응 오류가 특히나 높은 빈도로 나타났기 때문에 ‘-기 때문이다’ 문형을 가르칠 때 해당 문형은 문장 내에서 부사어 ‘왜냐하면’과 호응 관계를 이룬다는 점도 가르쳐야 할 것이다.⁷⁵⁾

문장 유형 오류는 중급 단계에서만 ‘이해해야 하라(√ 이해해야 한다, 중급)’의 형태로 나타났다.

통사적 측면에서 연결형 표현문형의 오류는 모든 학습 단계에서 시제로 인한 것이었다. 영어권 학습자의 시제 오류는 학습자가 개별 표현문형이 가지는 용법에 대한 지식 부족으로 시제를 잘못 사용하여 나타났다. 예를 들어 ‘-은 후’는 어떤 상황이 끝난 경우를 나타낼 때 사용해야 하지만 초급 학습자는 이를 인지하지 못하고 (90ㄱ)과 같이 시제를 일치시킴으로써 과잉일반화 오류를 나타냈다. 또한 영어권 학습자는 주절과 종속절의 시제를 일치시키지 않은 오류를 (90ㄴ)과 (90ㄷ)

74) 최우성(2015)은 한국어와 영어의 문장 호응 관계에서 나타나는 차이점과 다음 문장을 통해 설명하였다.

가. 당신이 한국어를 전혀 못한다고 느낀다면, 아마/아무래도/어쩌면 그것은 사실이 아닐 것이다.
*아마/*아무래도/*어쩌면 그것은 사실이 아니다.

나. If you feel you can't speak Korean at all, that's probably/maybe/possibly/perhaps not true.

75) 광수진·김영주(2010:45)는 한국어교육에서 표현문형으로 교수하고 있는 ‘-을 것이다’, ‘-기 때문이다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-아/어/여야 한다.’와 같은 항목이 문장 속에서 부사어와 호응을 이루지 않아 어색한 문장이 되고 있음을 언급하였다. 이러한 오류 양상은 표현문형이 개별적인 문법 항목으로, 부사어가 하나의 어휘로만 교수 되어야 하는 것이 아니라 문장 내에서 다른 성분들과의 호응 관계 측면에도 비중을 두고 교수해야 함을 시사한다고 하였다.

과 같이 나타냈다.

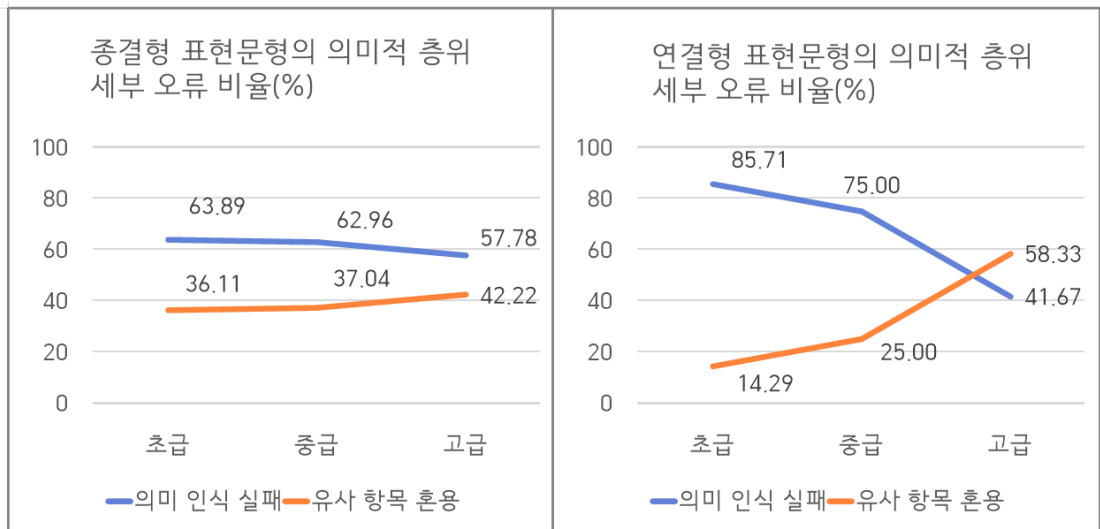
(90) 가. 생선 시장에 갈 후에(√/간 후에) 펜설에 쉬서 다시 먹겠습니다.

(초급, 캐나다, 1급)

나. 내 이름을 들을 때(√/들었을 때) 자리에 빨리 일어나서 무대까지 걸었다. (중급, 미국, 3급)

다. 처음 한국어 시험 성적은 낮기 때문에(√/낮았기 때문에) 제가 큰 걱정을 했다.(고급, 미국, 6급)

<그림 13> 종결형·연결형 표현문형의 의미적 층위 세부 오류 비율



<그림 13>에서 볼 수 있듯이 종결형 표현문형의 의미적 층위 오류는 다른 층위 오류와는 다르게 학습 단계에 따라 급격한 변화를 나타내지 않았다. 종결형 표현문형의 경우 모든 학습 단계에서 의미 인식 실패 오류가 유사 항목 혼용 오류보다 더 많이 나타났다. 의미 인식 실패 오류율은 학습 단계가 올라감에 따라 조금씩 낮아졌지만 높은 오류율을 나타냈다. 영어권 학습자는 표현문형이 필요 없는 상황에서 사용하거나 사용해야 하는 상황에서 누락시킨 오류를 고급 단계에서도 많이 나타냈다. 이는 영어권 학습자가 고급 단계에 이르기까지 많은 표현문형을 학습하지만 배우는 항목에 대한 충분한 학습이 이루어지지 않아 의미를 변별하고 적절한 상황에서 사용하지 못하고 있음을 시사한다. 초급 단계에서 인식 실패 오

류를 나타낸 주요 표현문형⁷⁶⁾은 ‘-아/어/여도 되다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-아/어/여 주다’, ‘-아/어/여야 하다’였고 중급 단계에서는 ‘-아/어/여 주다’, ‘-어/아/여야 하다’, ‘-게 되다’였으며 고급 단계에서는 ‘-아/어/여야 하다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-을 것이다’, ‘-을 수 있다’, ‘-게 되다’, ‘-게 하다’이었다. 종결형 표현문형 중 2개 이상의 학습 단계에서 인식 실패 오류가 난 문형은 ‘-을 수 있다’, ‘-고 있다’, ‘-아/어/여 주다’, ‘-게 하다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-게 되다’이다. 특히 ‘-아/어/여지다’, ‘-게 되다’는 모든 학습 단계에서 의미 인식 실패 오류가 나타난 문형으로 해당 문형을 가르칠 때 학습자에게 정확한 의미와 용법을 제시하고 충분한 연습 기회를 제공해 주어야 할 것이다.

유사 항목 혼용 오류의 비율은 학습 단계가 올라감에 따라 증가하였다. 초급 단계에서 유사 항목 혼용 오류를 나타낸 주요 표현문형은 ‘-고 싶다’와 ‘-고 싶어하다’, ‘-으면 좋겠다’, ‘-고 싶다’였고 중급에서는 ‘-고 싶다’와 ‘-고 싶어하다’였고 고급 단계에서는 ‘-을 것이다’와 ‘-겠다’, ‘-아/어/여 드리다’와 ‘-아/어/여 주다’, ‘-게 하다’와 ‘-시키다’, ‘-아/어/여야하다’와 ‘-겠다’였다. 이 중에서 ‘-지 않다’와 ‘-지 못하다’, ‘-지 말다’와 ‘-지 않다’, ‘-고 싶다’와 ‘-고 싶어하다’, ‘-아/어/여야 겠다’와 ‘-아/어/여야 하다’는 2개 이상의 학습 단계에서 유사 항목 혼용 오류를 나타냈다. 특히 ‘-고 싶다’와 ‘-고 싶어하다’ 경우 초급 학습자와 중급 학습자 사이에서 높은 오류 비율을 나타냈다.

연결형 표현문형에서 의미적 층위 오류 중 의미 인식 실패 오류와 유사 항목 오류는 학습 단계에 따라 다른 경향을 나타냈다. 의미 인식 실패 오류는 영어권 학습자의 학습 단계가 높아짐에 따라 감소하였다. 유사 항목 오류는 이와는 반대로 학습 단계가 높아짐에 따라 나타나는 오류 비율도 증가하였다. 초급 단계에서 의미 인식 실패를 나타낸 주요 표현문형은 ‘-을 때’와 ‘-기 때문에’이었고 중급과 고급 단계에서는 의미 인식 실패 오류 빈도가 2회 이상인 표현문형은 나타나지 않았다. 연결형 표현문형 중 ‘-은/는데도/에도 불구하고’와 ‘-은 후’는 2개의 학습 단계에서 걸쳐 오류가 나타났다. 즉 ‘-은/는데도/에도 불구하고’는 중급과 고급 단계에서 ‘-은 후’는 초급과 중급 단계에서 의미 인식 실패로 오류가 나타났다.

76) 학습자의 작문에서 2회 이상 불필요하게 첨가하거나 누락시켜 인식 실패 오류를 나타낸 표현문형을 일컫는다.

연결형 표현문형에서 유사 의미 항목 오류는 초급 단계에서는 ‘-아/어/여 가지 고’와 ‘-아/어/여 주다’, 중급 단계에서는 ‘-에 의하여’와 ‘-을 위하여’에서 나타났다. 고급 단계에서는 ‘-는 동시에’와 ‘-는 반면에’, 부사형 전성어미인 ‘-도록’과 ‘-기 위해’, 연결어미 ‘-는데’와 ‘-을 때’를 혼용한 오류가 나타났다. 연결형 표현문형에서는 종결형 표현문형과는 달리 2회 이상의 유사 항목 혼용 오류를 나타내는 문형은 없었고 모든 학습 단계에서 혼용 오류를 나타내는 문형 역시 없었다. 영어권 학습자는 표현문형 사용에 있어서 표현문형 항목끼리 혼용하여 오류를 나타내 기도 하였지만 표현문형과 다른 문법적 요소를 혼용하여 오류를 나타냈다. 즉 초급과 중급 단계에서의 오류는 표현문형 간의 혼용으로 인한 것이었으나 고급 단계에서의 오류는 연결어미, 부사형 전성어미와 표현문형의 혼용으로 인한 것이었다.

다음으로 영어권 학습자의 표현문형 오류 비율을 표현문형이 제시되는 단계와 관련지어 살펴보도록 하겠다. 종결형 표현문형과 관련하여 영어권 학습자는 모든 학습 단계에서 초급에 해당하는 표현문형에서 오류를 가장 많이 나타냈다. 초급 학습자의 89.47%, 중급 학습자의 77.00%, 고급 학습자의 77.55% 오류가 초급 단계에서 제시하는 표현문형에서 나타났다. 초·중·고급 학습자가 공통적으로 많은 오류를 나타낸 종결형 표현문형은 ‘-을 것이다’, ‘-아/어/여야 하다’, ‘-을 수 있다’, ‘-기 때문이다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-게 되다’였다. 중급 단계에서 제시하는 ‘-아/어/여지다’를 제외하고 모두 초급 단계에서 제시하는 표현문형이었다. 초급 단계에서 제시하는 표현문형의 오류 비중이 높은 것은 영어권 학습자가 사용하는 표현문형 중 초급 단계에 해당하는 문형의 사용 비율이 가장 높은 것과도 관련이 있다고 볼 수 있다. 특히 영어권 학습자는 초급 단계에 해당하는 표현문형을 가장 많이 사용하고 있고 초급 단계에서 제시하는 표현문형에서 오류가 가장 많이 나타난다는 것 학습자가 표현문형을 내재화하지 못했음을 나타낸다. 따라서 표현문형을 학습하기 시작하는 초급 단계에서부터 표현문형의 용법에 대한 충분한 설명과 예시를 제시해주고 충분한 연습 기회를 제공해주어야 할 것이다. 연결형 표현문형에서 초·중·고급 학습자가 공통적으로 가장 많은 오류를 나타낸 연결형 표현문형은 ‘-을 때’였고 그 밖에 ‘-기 때문에’, ‘-기 위해’에서 많은 오류를 나타냈다. 초급 학습자의 오류는 초급 단계에서 제시하는 표현문형이 전체 오류의 85.47%를 차지하였

고 나머지 14.29%는 중급 단계에서 제시하는 표현문형이었다. 중급 학습자의 경우 전체 오류 중 67.64%가 중급 단계에서 제시하는 표현문형이었고 나머지 32.26%는 초급 단계에서 제시하는 표현문형이었다. 고급 학습자의 오류는 전체 오류 중 62.16%가 중급에서 제시하는 표현문형에서 나타났고 27.03%는 초급에서 제시하는 표현문형에서 나타났으며 0.81%는 고급에서 제시하는 표현문형에서 나타났다. 초급 단계에서 제시하는 표현문형의 오류 비율이 높았던 종결형 표현문형과는 달리 연결형 표현문형에서는 중급 단계에서 제시하는 표현문형이 차지하는 오류율이 높았다. 앞서 살펴본 결과를 종합해 볼 때 영어권 학습자를 대상으로 이루어지는 표현문형 교수·학습은 학습자에게 표현문형의 용법과 관련된 예시를 풍부하게 제시하고 사용하는 연습 과정 순으로 이루어져야 할 것이다. 또한 학습자가 새로운 표현문형을 학습할 때 이전에 배운 표현문형을 바탕으로 새로운 표현문형을 배우도록 하는 나선형 접근 방식으로 이루어지는 것이 적합할 것으로 보인다.

VI. 결론

본고는 영어권 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하고, 이를 바탕으로 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시하고자 하였다. 이를 위해 영어권 학습자가 사용한 표현문형을 학습 단계별로 제시하는 표현문형 목록과 비교하고, 표현문형 속에 나타나는 오류를 분석하였다.

한국어교육에서 학습자의 의사소통 능력 함양이 강조됨에 따라 문법 교육의 관점이 문법 규칙을 분석하고 설명하는 데에서 언어 사용으로 변화함에 따라 어휘 요소와 문법 요소가 결합하여 특정한 의미·기능을 나타내는 구 단위의 고정된 형태인 표현문형이 중요하게 다뤄지고 있다. 이를 반영하여 표현문형과 관련된 많은 연구가 이루어져 왔으나 대부분의 연구는 표현문형 선정 및 분류와 개별 표현문형 지도 방법에 관한 것이었다. 학습자의 표현문형 사용 양상에 관한 연구도 학습자의 일반적인 표현문형 사용 양상 위주로 이루어져 학습자의 표현문형 사용과 표현문형 학습을 관련지어 살펴본 연구가 많지 않았다. 또한 대부분의 연구가 중국어권 학습자를 대상으로 이루어졌다.

특히 한국어의 조사, 어미와 관련하여 많은 오류를 나타내고 있는 영어권 학습자에게 있어서 표현문형 학습은 해당 영역의 정확성을 키워주기 때문에 중요하다고 할 수 있다. 효과적인 표현문형 학습이 이루어지기 위해서는 영어권 학습자의 표현문형 사용 양상을 살피고 오류를 분석할 필요가 있으나 영어권 학습자를 위한 오류 분석 연구는 단일 문법 항목과 어휘 항목 위주로 이루어졌다. 또한 영어권 학습자가 학습한 표현문형을 어떻게 사용하고 있는지에 대한 연구는 거의 이루어지고 있지 않았다. 이에 본 연구에서는 영어권 한국어 학습자가 학습한 표현문형을 어떻게 사용하는지를 표현문형 사용 양상과 오류 분석을 통해 살펴보았다.

영어권 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류를 분석하기 위해 학습 단계별로 제시되는 표현문형을 파악하였다. 이를 위해 국립국어원(2017) 『국제통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구』, 김정아(2019), 당약양(2020)의 결과를 참고하여 학습 단계별 표현문형 목록을 선정한 후 표현문형을 형태적 측면과 의미·기능적 측면

에서 분류하였다. 1차적으로 표현문형을 형태적 측면에서 종결형 표현문형과 연결형 표현문형으로 분류하고, 2차적으로 의미·기능적 측면에서 종결형 표현문형을 39가지 항목, 연결형 표현문형을 24가지 항목으로 분류하였다. 이에 따라 최종적으로 종결형 표현문형 106개, 연결형 표현문형 61개 총 167개를 선정하여 연구를 진행하였다. 분석 자료로서 국립국어원의 2015-2020년 구축 한국어 학습자 말뭉치 자료 중 영어권 학습자의 문어 말뭉치 자료를 1급부터 6급까지 급별 5000어절로 제한하여 수집한 후 이를 초급, 중급, 고급으로 구분하여 분석 자료로 활용하였다. 영어권 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

표현문형 사용양상을 분석해 본 결과 영어권 학습자는 학습 단계가 높아짐에 따라 표현문형 사용 빈도가 증가하였다. 표현문형 사용 비율에 있어서 모든 학습 단계에서 종결형 표현문형의 사용 비율이 연결형 표현문형의 사용 비율보다 높게 나타났다. 표현문형의 사용 빈도를 고려했을 때 영어권 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형은 초급은 ‘-고 싶다’, 중급은 ‘-을 수 있다2’, 고급은 ‘-을 수 있다2’였다. 그 외에도 모든 학습 단계의 영어권 학습자는 공통적으로 ‘-은/는/을 것 같다’, ‘-을 수 있다1’, ‘-지 않다’, ‘-아/어/여야 하다’1, ‘-을 것이다2’를 고빈도로 사용하였다. 연결형 표현문형의 경우 모든 학습 단계의 영어권 학습자는 ‘-을 때’를 가장 많이 사용하였고 그 외에도 ‘-기 때문에’, ‘-은 후’, ‘-기 전에’, ‘-기 위해’, ‘-에 대하여’를 모든 학습 단계에서 사용하였다.

의미·기능 측면에서 영어권 학습자가 가장 많이 사용한 종결형 표현문형의 의미·기능은 가능성이고 연결형 표현문형은 시간(동시)였다. 학습 단계별로 봤을 때 종결형 표현문형을 통해서 초급 학습자는 희망을, 중급과 고급 학습자는 가능성을 많이 나타냈다. 연결형 표현문형의 경우 초급과 중급 학습자는 시간(동시), 고급 학습자는 원인·이유를 가장 많이 나타냈다. 의미·기능을 나타내는데 모든 단계의 영어권 학습자는 공통으로 초급 단계에 해당하는 특정 몇몇 표현문형을 집중적으로 사용하였다. 이러한 결과는 중국인을 대상으로 한 선행연구와도 일치하는 부분으로 학습자의 모국어 영향보다는 교수·학습 환경의 영향인 것으로 보인다.

본 연구에서는 학습 단계별로 제시하는 표현문형과 영어권 학습자의 사용률을 비교·분석하였다. 분석한 결과, 영어권 학습자는 중급 단계에서 제시하는 연결형

표현문형을 제외하고 학습 단계가 높아질수록 각 학습 단계에서 제시하는 표현문형에서 낮은 사용률을 나타냈다. 즉 영어권 학습자는 초급 단계에 해당하는 표현문형에서는 높은 활용도를 나타냈으나 그 외 단계에서 제시하는 표현문형에서는 낮은 활용도를 나타냈다. 이를 토대로 본 연구에서는 영어권 학습자에게 제시하는 표현문형 목록의 적절성에 대해 점검할 필요성을 제기하였다. 또한 영어권 학습자의 표현문형 사용 빈도를 토대로 종결형 표현문형 중 ‘-으면 좋겠다’ ‘-게 하다2’, ‘-고 보다’¹와 연결형 표현문형 중 ‘-을 통해서’, ‘-은/는데도/에도 불구하고’의 제시 단계를 조절할 필요성에 대해 언급하였다.

영어권 학습자가 사용한 표현문형의 구성을 살펴본 결과, 초급 단계의 표현문형이 다수를 차지하고 있으며 영어권 학습자가 초급 단계의 표현문형에 의존하여 중급과 고급 단계에서 학습한 표현문형을 적극적으로 활용하지 못함을 발견하였다. 이와 관련하여 영어권 학습자가 초급 단계 외의 표현문형을 집중적으로 연습하고 사용할 교수·학습의 필요성을 언급하였다.

본고에서는 영어권 학습자의 표현문형 오류를 오류 양상, 오류 층위 측면에서 분석하였다. 오류 층위를 ‘형태적 층위’, ‘통사적 층위’, ‘의미적 층위’, ‘기타’로 분류하고 형태적 층위 오류를 ‘철자 오류’, ‘형태 오류’, ‘활용 오류’로 세분화하고 통사적 층위 오류를 ‘시제 오류’, ‘높임 오류’, ‘문장 호응 관계 오류’, ‘문장 유형 오류’로 세분화하였다. 그리고 의미적 층위 오류를 ‘의미 인식 실패 오류’와 ‘유사 항목 혼용 오류’로 세분화하고 기타 오류는 ‘문체 오류’와 ‘중복 오류’로 세분화하였다.

영어권 학습자의 표현문형 오류를 분석한 결과, 학습자의 오류는 학습 단계가 높아짐에 따라 낮아졌다. 전체 표현문형의 오류 층위와 관련하여 초급 단계에서는 통사, 중급 단계에서는 형태, 고급 단계에서는 의미 층위에서 오류가 높게 나타나 해당 층위에 대한 집중적인 학습이 필요함을 알 수 있었다. 종결형 표현문형에서 초급 단계는 통사적 층위, 중급 단계는 형태적 층위, 고급 단계는 의미적 층위 오류가 많이 나타났다. 연결형 표현문형의 경우 모든 단계에서 형태적 층위 오류가 높게 나타났다. 오류 양상과 관련하여 종결형 표현문형의 경우 초급과 중급에서 누락 오류, 고급에서는 대치 오류가 가장 많이 나타났다. 연결형 표현문형의 경우 초급에서는 대치, 오형태, 첨가가 동일한 비율로 나타났으며 중급에서는 누락, 고

급에서는 대치 오류가 높게 나타났다.

세부 오류 층위 중 형태적 층위에서 철자 오류와 관련하여 영어권 학습자의 오류율은 학습 단계가 올라감에 따라 감소하였으나 발음의 영향을 받아 나타난 오류는 지속적으로 나타났다. 특히 보조용언 ‘되다’를 ‘돼’로 대치한 오류가 모든 학습 단계에서 발견되어 ‘-아/어/야 되다’의 문형을 가르칠 때 철자에 대해 강조할 필요성을 발견할 수 있었다. 형태 오류는 모든 학습 단계에서 높게 나타났는데 특히 조사 대치로 인한 오류는 학습자가 표현문형의 기본형을 충분히 숙지하지 않아 나타난 결과로 표현문형의 기본형에 대한 학습과 충분한 연습이 필요함을 알 수 있었다. 또한 중급 학습 단계에서부터 영어권 학습자의 형태 오류는 학습자가 표현문형의 형태를 인지하지 못해 나타난 것이 아닌 표현문형과 후행 요소와의 결합에 대한 지식 부족으로 활용형을 달리 사용한 오류였다. 따라서 중급 학습 단계에서부터는 표현문형의 기본형을 가르치고 난 후 추가적으로 후행 요소 결합 관계와 관련한 형태적 지식을 가르쳐야 할 것이다. 또한 영어권 학습자가 표현문형을 하나의 의미·기능을 나타내는 전체가 아닌 개별 형태소 구성으로 인식하여 오류를 나타낸 점을 고려하여 학습자가 표현문형을 구 단위 전체가 하나의 의미·기능을 가진다는 사실을 인지할 수 있도록 해야 할 것이다.

통사적 층위에서 시제 오류는 시제 선어말어미 ‘-었-’의 누락시키는 형태로 나타났다는데 특히 ‘-을 수 있다’ 문형에서 많이 나타났으며 개별 표현문형이 가지는 용법에 대한 지식 부족으로 시제를 잘못 사용하여 나타났다. 이와 관련하여 영어권 학습자에게 ‘-을 수 있다’ 문형과 시제 선어말어미 ‘-었-’의 결합 가능성을 인지시키며 시제와 관련하여 개별 표현문형이 가지는 용법에 대하여 충분히 인지시켜야 할 것이다. 높임 오류는 중급 단계에서 가장 많이 나타났으나 고급 단계에서 나타나는 비율이 감소하였다. 문장 호응 관계 오류는 초급 단계부터 학습 단계에서부터 학습 단계가 올라감에 따라 증가하였다. 호응 관계 오류는 영어와 한국어의 문장 내 다른 요소와의 호응 관계의 차이에 의해 오류가 나타났다. 특히 ‘왜냐하면’으로 시작하는 문장에서 ‘-기 때문이다’ 표현문형 누락은 초급, 중급, 고급 단계의 모든 학습 단계에서 높은 비율로 나타났기 때문에 이 부분에 대한 주의가 요구된다.

의미적 층위에서는 의미 인식 오류가 유사 항목 혼용 오류보다 높게 나타났다.

영어권 학습자는 표현문형을 누락시키거나 첨가하는 형태로 의미 인식 오류를 나타냈다. 이는 영어권 학습자가 고급 단계에 이르기까지 많은 표현문형을 학습하지만 배우는 항목에 대한 충분한 학습이 이루어지지 않아 의미를 변별하고 적절하게 사용하지 못함을 나타낸다. 특히 ‘-아/어/여지다’와 ‘-게 되다’는 모든 학습 단계에서 의미 인식 실패 오류로 나타난 만큼 영어권 학습자에게 해당 문형에 대한 정확한 용법을 제시하고 충분한 연습 기회를 제공해야 할 것이다.

오류 비율과 관련하여 종결형 표현문형에서는 초급 단계에 해당하는 표현문형에서 오류가 가장 높게 나타났으며 초급, 중급, 고급 학습자는 공통적으로 ‘-을 것이다’, ‘-아/어/여야 하다’, ‘-을 수 있다’, ‘-기 때문이다’, ‘-아/어/여지다’, ‘-게 되다’에서 많은 오류를 나타냈다. 영어권 학습자가 초급 단계의 표현문형을 가장 많이 사용하고 있지만 많은 오류를 나타낸다는 것은 학습자가 표현문형을 충분히 내재화하지 못했음을 나타낸다. 따라서 초급 단계에서부터 영어권 학습자에게 표현문형 용법에 대한 자세한 설명과 사용되는 예시를 제시하고 충분한 연습 기회를 제공해야 할 것이다. 연결형 표현문형에서는 ‘-을 때’에서 가장 많은 오류가 나타났고 그 외 ‘-기 때문에’, ‘-기 위해’에서 오류가 많이 나타났다. 연결형 표현문형의 경우 중급 단계에 해당하는 문형에서 오류가 많이 나타났으므로 영어권 학습자가 새로운 표현문형을 학습할 때는 이전에 배운 표현문형을 충분히 연습한 후 새로운 표현문형을 배우는 나선형식 접근 방식으로 교육이 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 영어권 학습자가 사용하고 있는 표현문형을 학습 단계별로 제시하는 표현문형과 비교하고 표현문형 속에 나타나는 오류를 분석함으로써 효과적인 표현문형 학습을 위한 기초 자료를 제시했다는 데에 의의가 있다. 그러나 영어권 학습자의 표현문형 습득과 관련하여 중간언어 발달 양상을 살펴보기 위해서는 학습자를 초급, 중급, 고급 단계보다 좀 더 세분화하여 살펴보는 것이 적합하나 그러지 못했다는 아쉬움이 있다. 또한 학습자의 전반적인 표현문형 사용 양상을 살펴보기 위해서는 구어에서 나타난 사용 양상도 살펴봐야 하는데 구어 말뭉치 자료 수집의 어려움으로 인해 문어 말뭉치 자료만을 활용하여 분석했다는 아쉬움이 있다. 이러한 부족한 부분에 대한 보충과 관련하여 후속 연구가 앞으로 폭넓게 이루어지기를 바란다.

<참고문헌>

- 강현화(2008), 「어휘접근적 문법교수를 위한 표현문형의 화행기능 분석」, 『한국어 의미학』 26, 한국어의미학회, 21-46.
- 강현화 외(2017), 『담화 기능에 따른한국어 유사 문법 항목 연구』, 한글파크.
- 강현화 외(2019), 『중국어권 한국어 학습자의 중간언어 발달 연구』, 한국문화사.
- 고경태(2008), 「한국어 동사 교육 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 국립국어원(2005), 『외국인을 위한 문법2 용법편』, 커뮤니케이션북스.
- _____ (2011), 『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계』, 국립국어원.
- _____ (2017), 『국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구』, 국립국어원.
- 김경현(2015), 「한국어 학습자의 숙달도별 이유 원인 표현 사용 양상 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 김동민(2014), 「한국어 접속문 선행절에서의 ‘-었-’ 습득 양상: 영어권 한국어 학습자를 대상으로」, 『언어정보』 19, 고려대학교 언어정보연구소, 33-56.
- 김동욱(2000), 「한국어 추측표현의 의미차이에 관한 연구」, 『국어학』 35, 국어학회, 171-197.
- 김미옥(2016), 「한국어 학습자를 위한 어휘묶음(Lexical bundles) 연구」, 단국대학교 석사학위논문.
- 김보영(2018), 「한국어 학습자의 과거시제 형태소 ‘-었-’ 습득 양상-시간 부사와의 상호관련성을 중심으로」, 『한국언어문화교육학회』 14, 27-50.
- 김보영(2021), 「한국어 학습자 말뭉치 분석을 통한 표현 문형 오류 분포 연구 - 담화유형과 담화 장르를 중심으로-」, 『국제어문』 89, 국제어문학회, 341-371.
- 김서형(2007), 「한국어교육을 위한 희망 표현 연구」, 『한국어교육』 18-1, 국제한국어교육학회, 23-48.
- 김세령(2011), 「한국어 학습자를 위한 추측 표현 교육 방안 연구」, 전남대학교 석사학위논문.
- 김영주(2006), 「영어권 고급학습자들의 조사 및 동사 어미 사용 - 오류 분석-」,

- 『외국어로서의 한국어교육』 31, 연세대학교 한국어학당, 129-152.
- 김영진(2007), 「한국어 학습자의 덩이표현 사용 양상 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김예슬(2016), 「의도 표현의 문어 장르별 실현 양상 연구 : 문형 ‘-려고 하-’, ‘-고자하-’, ‘-기로 하-’를 중심으로」, 연세대학교 석사학위논문.
- 김유미(2005), 「한국어 교육에서 자동 문형 검사기 설계를 위한 문형 추출」, 경희대학교, 박사학위논문.
- _____ (2012), 「한국어 교육에서 ‘-지 않다’ 표현 문형의 교육내용 연구」, 『언어사실과 관점』 29, 연세대학교 언어정보연구원, 93-119.
- 김정아(2019), 「한국어교육을 위한 정형표현 항목 선정 연구」, 경북대학교 박사학위논문.
- 김지혜(2009), 「한국어 이유 표현 교육 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 김진혜(2000), 「國語 連語 研究」, 경희대학교 박사학위논문.
- _____ (2000), 『언어연구』, 한국문화사.
- 김희진(2019), 「외국인 유학생의 학위논문 <서론>의 종결 표현 문형 연구」, 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 남신혜(2016), 「한국어의 가능성 표현에 대한 연구 -한국어 문법 교육의 관점에 서-」, 『새국어교육』 107, 한국국어교육학회, 399-432.
- 노미연(2010), 「중급학습자를 위한 이유 표현 교수 방안 연구 -“-느라고, -길래, -는 바람에”를 중심으로」, 『문법 교육』 12, 한국문법교육학회, 203-227.
- 노지니(2004), 「한국어 교육을 위한 ‘추측(推測)’의 통어적 문법소(通語的 文法素) 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 당약양(2015), 「중국인 학습자를 위한 한국어 ‘-겠-’과 중국어 ‘要’ 대비 연구」, 건국대학교 석사학위논문.
- _____ (2020), 「한국어교육용정형표현연구」, 건국대학교 박사학위논문.
- 리엔(2013), 「중국인 학습자를 위한 한국어 의지 표현 문형의 교육 방안」, 전남대학교 석사학위논문.
- 문연정(2020), 「유정성 효과가 사동문 습득에 미치는 영향: 영어권 한국어 학습자들을 대상으로」, 『외국어로서의 한국어교육』 57, 연세대학교 언어연구

- 교육원 한국어학당, 57-84쪽.
- 박대범(2008), 「한국어 학습자를 위한 이유·원인의 연결표현 교육 연구」, 상명대학교 석사학위논문.
- 박숙영(2006), 「의지 표현들의 의지 정도성 비교 -‘-겠어요’, ‘-(으)르거예요’, ‘-(으)르래요’, ‘-(으)르게요’를 중심으로」, 『언어와 문화』 2-2, 한국언어문화교육학회, 21-42.
- 박주연(2016), 「한국어 추측 표현에 관한 연구」, 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 박지순·홍혜란(2020), 「유학생 대상 한국어 교재 분석 연구-문법 항목을 중심으로」, 『언어와 문화』 16-3, 한국언어문화교육학회, 83-113.
- 박지영(2020), 「고급 학습자의 한국어 시제 교육 방안 연구 -현재 시제 과잉 사용 오류를 중심으로」, 『한국어와 문화』 28, 숙명여자대학교 한국어문화연구소, 5-23.
- 서희정(2008), 「"-기" 결합형 표현항목 설정」, 『이중언어학』 36, 이중언어학회, 209-233.
- 석주연(2015), 「중국인 한국어 학습자의 문형 활용도 분석을 위한 기초적 연구-초, 중급 표현 문형을 중심으로-」, 『인문학연구』 49, 조선대학교 인문학연구원, 255-279.
- 석주연·양명희(2013), 「한국어교육 문법 항목의 제시 형식과 교육 내용에 대한 일고찰 -"표현"을 중심으로」, 『반교어문연구』 34, 반교어문학회, 51-73.
- 손연정(2014), 「한국어교육을 위한 표현문형에 관한 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 신성철(2007), 「영어권 한국어 학습자의 철자 오류 유형과 패턴」, 『한국어 교육』 18-3, 국제한국어교육학회, 99-122.
- 신성철·강승혜(2015), 「고빈도 문법 오류 항목에 대한 영어권 한국어 학습자들의 문법 지식 조사 연구」, 『한국어 교육』 26-4, 국제한국어교육학회, 59-99.
- 양명희(2003), 「지시어 오류 분석과 중간언어 의미론」, 『한국어 의미학』 12, 한국어의미학회, 229-253.
- 양명희·이선웅(2014), 「한국어 교육 중급 문법, 표현 항목 선정에 대한 일고찰」, 『泮橋語文研究』 36, 반교어문학회, 65-92.

- 왕혜숙(1995), 「영어화자의 한국어 작문에 나타난 어휘상 오류분석」, 『이중언어학』, 12-1, 이중언어학회, 383-399.
- 원운하(2021), 「조선어교육 표현문형에 대한 재정립」, 『중국조선어문』 231, 길림성 민족사무위원회, 32-46.
- 원운하·이혜경(2021), 「중국 대학교 한국어 전공 학생의 한국어 표현문형 사용 능력 연구」, 『문화와 융합』 43-11, 한국문화융합학회, 245-275.
- _____ (2021), 「중국인 한국어 학습자의 화용 표현 사용 연구—지시적 기능의 표현문형들을 중심으로—」, 『문화와융합』 43-4, 한국문화융합학회, 429-457.
- 유성희(2016), 「학습자 말뭉치의 문법적 언어 사용 양상 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 유소영(2013), 「한국어교육을 위한 문법표현 연구」, 단국대학교 박사학위논문.
- 유소영(2015), 「한국어교육에서의 표현문형에 대한 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 유승섭(2010), 「한국어 관형사형 어미의 형태적 오류와 교육 방안—‘-(으)ㄴ 때 /-었을 때’를 중심으로」, 『한글』 287, 한글학회, 73-108.
- 은하연(2015), 「영어권 한국어 학습자들에게 나타나는 언어 오류 분석」, 연세대학교 석사학위논문.
- 이금희(2007). 「연결 표현 “-는 바람에, -는 바람에, -는 통에, -는 김에, 는탓에”에 대한 연구」, 『한국어교육』 18-2, 국제한국어교육학회, 243-266.
- 이미혜(2002), 「한국어 문법 교육에서 ‘표현항목’ 설정에 대한 연구」, 『한국어 교육』 13-2, 국제한국어교육학회, 205-225.
- _____ (2005), 「한국어 문법 교육 연구」, 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이보미(2018), 「숙달도에 따른 한국어 학습자의 표현문형 사용 양상과 오류 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 이상숙(2021), 「한국어 교육을 위한 추측 표현 연구」, 한양대학교 박사학위논문.
- 이선영(2019), 「제2언어 학습자의 종속절 시제 습득: 영어권 한국어 교포 화자와 비교포 학습자 비교」, 『언어』 44-4, 한국언어학회, 871-899.
- 이소영(2003), 「한국어 학습자의 표기 오류 실태 연구 - 영어권, 중국어권 학습자

- 를 대상으로-」, 『이중언어학』 23, 이중언어학회, 255-272.
- 이유미(2019), 「한국어 학습자의 숙달도에 따른 표현 문형 사용 양상 연구」, 『언어학』 27-3, 대한언어학회, 23-51.
- 이윤진(2014), 「학술텍스트의 정형화된 고빈도 헤지 “-ㄴ 수 있다” 구문의 표현 문형 연구 -학문 목적 한국어 교육에서 학술 문형 지도를 목적으로」, 『외국어로서의한국어교육』 41, 연세대학교언어연구교육원한국어학당, 193-224.
- 이정희(2003), 『한국어 학습자의 오류 연구』, 박이정.
- 이지윤(2019), 「영어권 학습자의 한국어 문장 구성의 특징 연구」, 계명대학교 석사학위논문.
- 이해영(2004), 「과제 유형에 따른 한국어 학습자의 중간언어 변이 - 영어권 학습자의 한국어 시제표현 문법항목 습득을 대상으로」, 『이중언어학』 25, 이중언어학회, 255-283.
- 이희자, (1994), 「현대 국어 관용구의 결합 관계 고찰」, 『한국정보과학회 언어공학연구회 학술발표 논문집』 1994-10, 한국정보과학회 언어공학연구회, 333-352.
- 임근석(2005), 「문법적 언어의 개념 정립을 위하여」, 『형태론』 7-2, 형태론, 277-301.
- _____ (2008), 「문법적 언어와 문법화의 관계」, 『국어학』 51, 국어학회, 115-147.
- _____ (2009), 「문법적 언어와 한국어교육 -조사적 언어를 중심으로-」, 『한국어교육』, 20-3, 국제한국어교육학회.
- 임홍빈(2002), 「한국어 언어의 개념과 그 통사, 의미적 성격」, 『국어학』 39, 279-315.
- 장미경(2008), 「영어권 고급 학습자들의 조사 오류 분석 -말하기 과제 수행 자료 분석을 중심으로-」, 『국제한국어교육학회 학술대회 논문집』, 국제한국어교육학회, 373-386.
- 장미라(2009), 「“-은/는 것이다” 구성의 표현 문형 설정과 교육 방안에 대한 연구」, 『한국어 교육』 20-2, 국제한국어교육학회, 229-253.
- 장석배(2015), 「한국어 정형표현 연구」, 연세대학교 박사학위논문.
- _____ (2019), 「영어권 한국어 학습자의 조사오류에 대한 계량적연구-국립국어원

- ‘한국어 학습자 말뭉치’를 대상으로, 『언어사실과 관점』 47, 연세대학교 언어 정보연구원, 25-57.
- 장향(2021), 「중국인 학습자를 위한 한국어 희망 표현 교육 연구」, 부산대학교 박사학위논문.
- 전영아(2004), 「영어권 학습자의 한국어 관형사형 어미 오류분석」, 『언어와 문화』 1-1, 한국언어문화교육학회, 83-102.
- 정여훈(2009), 「한국어 학습자 작문에 나타난 문체(Style) 오류에 대하여 - 중급 수준의 영어 모어 한국어 학습자를 대상으로-」, 『외국어로서의 한국어교육』 34, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당원, 443-463.
- 조민영(2017), 「한국어 교육을 위한 표현문형 ‘-는 것이다’의 담화기능 연구」, 한국의국어대학교 석사학위논문.
- 조윤행(2021), 「한국어 표현문형 ‘-은/는 것이다’ 담화기능 연구 -사적 대화를 중심으로-」, 『언어사실과 관점』 54, 연세대학교 언어정보연구원, 281-309.
- 조인정(2005), 「영어권 한국어 학습자의 오류--무정성 주어와 타동사 구문-」, 『한국어 교육』 16-3, 국제한국어교육학회, 331-377.
- _____ (2006), 「영어권 한국어 학습자의 주격과 목적격 조사 대치 오류에 대한 비교 언어학적 분석」, 『한국어 교육』 17-3, 국제한국어교육학회, 281-299.
- _____ (2011), 「표현 문형 “-은/는 것이다”의 담화 기능」, 『한국어 교육』 22-2, 국제한국어교육학회, 329-349.
- 조철현(2002), 『(2002년도 국어정책 공모과제 연구보고서) 한국어 학습자의 오류 유형 조사 연구』, 문화관광부.
- 종장지(2013). 「한국어 문법교육을 위한 표현문형 설정 연구」, 『새국어교육』 95, 한국국어교육학회, 331-361.
- _____ (2015), 「한국어 문법교육을 위한 표현문형 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 진추검(2013), 「중국인 학습자를 위한 한국어 의지표현 교육 방안 연구」, 경희대학교 석사학위논문.
- 최애녕(2012), 「한국어 학습자를 위한 희망 표현 교육 내용 연구」, 서울대학교 석사학위논문.

- 최우성(2015), 「영어권 한국어 학습자를 위한 한·영 ‘추측’ 양태부사 대조연구」, 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 최윤곤(2004), 「한국어 교육을 위한 구문표현 연구」, 동국대학교 박사학위논문.
- _____ (2005), 「한국어 구문표현 설정에 대한 연구」, 『韓國思想과 文化』 29, 한국사상문화학회, 317-342.
- _____ (2009), 「한국어 “표현 범주”의 개념과 유형」, 『새국어교육』 83, 한국어교육학회, 583-608.
- 최윤영(2017), 「한국어교육을 위한 동사 ‘알다/모르다’가 이루는 표현문형 연구」, 연세대학교 석사학위논문.
- 최준 외(2010), 「한국어의 정형화된 표현 연구」, 『담화와 인지』, 17-2, 담화·인지 언어학회, 163-190.
- 하신영(2019), 「‘-는지 알다/모르다’ 관련 한국어 교육용 표현 문형의 설정에 대한 제안」, 『열린정신인문학연구』 20-1, 원광대학교인문학연구소, 121-144.
- 한명숙(2015), 「영어 화자가 생성한 한국어 문장의 조사 오류 사례와 한국어교육의 과제」, 『새국어교육』 103, 한국국어교육학회, 255-281.
- 홍승아(2014), 「한국어 학습자의 주체 높임법 습득 연구-중·고급 학습자의 오류 분석을 통하여」, 『한국언어문화학』 11-3, 국제한국언어문화학회, 271-290.
- 홍은진(2004), 「영어권 한국어 학습자의 어휘 오류 분석과 교육 방안」, 『이중언어학』 25, 이중언어학회, 331-358.
- 홍혜란(2007), 「고급 한국어 학습자의 문법적 언어 오류 유형 연구」, 경희대학교 석사학위논문.
- _____ (2016), 「한국어교육을 위한 복합 연결 구성 연구」, 연세대학교 박사학위논문.
- 황해범(2022), 「중국인 학습자를 위한 한국어 추측 표현 교육 내용 연구」, 부산외국어대학교 석사학위논문.
- Brown(2007), 『Principle of Language Learning and Teaching, fifth edition』, Pearson Education, Inc.
- Corder(1967), 「The Significance of Learners’ Errors」, 『International Review of Applied Linguistics』 5-4, 1-13.

- _____ (1971), 『Idiosyncractic Dialects and Error Analysis』, 『International Review of Applied Linguistics』 9-2, 147-60.
- _____ (1981), 『Error Analysis and Interlanguage』, Oxford University, Press.
- James(1997), 『Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis』, Longman.
- Lado(1958), 『Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers』, University of Michigan Press.
- Lewis(1993), 『The Lexical Approach: the State of Elt and a Way forward』, Language Teaching Publications.
- Lyones(1997), 『Semantics』, Cambridge University Press.
- Moon(1995), 『Vacabulary Connections: Multi-word Items in English』, 『Vacabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy』, 40-63.
- _____ (1997), 『Fixed Expressions in English: A Corpus-based approach』, Oxford University Press.
- Nattinger(1992), 『Lexical phrases and language teaching』, Oxford University Press.
- Rod(1997), 『Second language acquisition』, Oxford University Press.
- Selinker(1972), 『Interlanguage』, 『International Review of Applied Linguisticic s』 10-3, 209-231.
- Shin(2003), 『High frequency grammatical errors in KFL learners'composition s』, 『Proceedings of the 13th International Conference on Korean Language Education』, 국제한국어교육학회, 175-183.
- Willis(2003), 『Rules, patterns and words :grammar and lexis in English language teaching』, Cambridge University Press.

Abstract

A Study on Usage Patterns and Errors in Expression Grammatical Forms by English-speaking Korean Language Learners

Given that communication competence is now emphasized in Korean as a Foreign Language (KFL) education, the priority of grammar education has changed from the analysis and explanation of grammar rules to language use. As such, expression grammatical forms, a fixed form of phrases that combine vocabulary elements and grammar elements to represent specific meanings and functions, are now an important aspect in grammar education. Specifically for English-speaking Korean language learners who commonly err on Korean particles and endings, learning expression grammatical forms is crucial because it can improve their accuracy in those areas.

For effective teaching and learning of expression grammatical forms to take place, it is thus necessary to examine and analyze the usage patterns and errors of expression grammatical form used by English-speaking Korean language learners. However, the study of error analysis for English-speaking Korean language learners has thus far only focused on singular grammar and vocabulary items. Scant research has been conducted on how English-speaking Korean language learners use the expression grammatical forms that they have learned. Therefore, this study will examine English-speaking Korean language learners' use of expression grammatical forms by analyzing their usage patterns and errors in relation to their learning stage and presentation stage of the expression grammatical forms. Based on the result, it aims to

present basic data for effective teaching and learning of expression grammatical forms for English-speaking Korean language learners.

For the study, I first collected a list of expression grammatical forms at each learning stage from the research of National Institute of Korean Language as well as other previous research. I classified those lists into terminating and connecting expression grammatical forms based on their morphological system. Then I divided them according to their meaning and function from a communicative perspective. For analysis, I used the 2015 - 2020 Korean language learner corpus data compiled and provided by the National Institute of Korean Language. From there, I selectively collected written corpus data (limited to 5000 word segments per level) from English-speaking Korean language learners level 1 through 6. Finally, I reclassified levels 1 and 2 as beginner, 3 and 4 as intermediate, and 5 and 6 as advanced.

With regard to usage patterns of expression grammatical forms, English-speaking Korean language learners tend to use more expression grammatical forms as their proficiency increase. But learners did not use various type of expression grammatical forms to to present thier meaning and function. Their use of expression grammatical forms were mostly limited to ones presented at the beginner level. Moreover, the degree of using expression grammatical forms presented at intermediate and advanced level by the learners of corresponding level was low. This presents the need to confirm the appropriateness of the existing expression grammatical forms list. Furthermore several expression grammatical forms needed to adjust their presentation stage were identified.

As for the result of error analysis in expression grammatical forms, the rate of errors decreased as the proficiency of learners increased. With respect to layer of error, syntactic errors were the most frequent type of error for

beginner. Morphological errors and semantic errors were the most common type of error for intermediate and advanced learners respectively. This implies the need for intensive practice and learning in different areas for each level.

Regarding the subtype of error, the most frequent type of error at each learning stage and the consistent errors at all learning stage were identified. In addition, in terms of portion of error composition, expression grammatical forms presented at the beginner level took up the largest portion. This indicates that learners cannot completely internalize the forms they have learned, so detailed explanations and sufficient examples of expression grammatical forms should be provided to learners to help them understand and use the forms better.

In conclusion, this study managed to provide convincing data and insights that can be used for the effective teaching and learning of expression grammatical forms to English-speaking Korean language learners.

Keywords: Korean as a Foreign Education, English-speaking Korean language learners, expression grammatical forms, a fixed form of phrases, learning expression grammatical forms, usage patterns, error analysis.