

중간 언어(interlanguage)

중간언어라는 어휘는 미국 언어학자인 셀린커(Selinker)가 조합한 용어로서 목표언어와 학습자의 모국어 양쪽에 모두 독립적인 것으로 L2의 체계적인 지식을 언급하는 용어이다. L2학습자가 목표언어를 학습하는 과정과 단계에서 모국어와 목표언어와는 독립적인 각 단계마다 자체적인 체계적 지식을 언급하는 용어로 중간 언어가 사용되며 다음과 같이 설명할 수 있다.

[다음]

학습자의 모국어 X...>1...>2...>3...>...>...>Y 목표언어

여기서 학습자는 모국어 X에서 출발해 여러 단계 1,2,3...을 거쳐서 목표 언어단계인 Y에 도달하는 각 중간 단계마다 학습자 특유의 체계를 가지게 되는데, 각 단계마다 학습자가 지니는 언어체계를 중간 언어체계라고 한다. 즉, 중간언어는 학습자 자신이 이용 가능한 자료에 구조를 부가함으로써 발생한 내재적 체계라고 말할 수 있다.

중간언어를 칭하는 다양한 용어는 1970년대 초기 이후 많이 사용되기 시작했다. 예를 들면, 넬서(Nemser, 1971)의 근접체계(approximative system), 코더(Coder, 1976)의 과도기 언어능력(transitional competence), 코더의 특이 방언(idiosyncratic dialect), 헤르츠, 하스트럽과 필립슨(Faerch, Haastrup & Phillipson, 1984)의 학습자 언어(learner language)등을 들 수 있다.

이런 다양한 용어들은 동일한 개념의 표현이나 초점을 두는 면이 조금씩 다르다고 할 수 있는데 이들 중 중간언어(IL)가 현재로서는 가장 보편적으로 사용되고 있는 용어이다.

습득과 학습(Acquisition and Learning)

성인들은 제2언어 습득에서 언어 능력(competence)을 발달시키는 두 가지 독립된 방법을 가지고 있는데 습득(acquisition)과 학습(learning)이 그것이다. 습득은 어린이들이 제1언어를 배우는 것과 비슷한 방법으로 잠재의식적인 과정이다. 즉, 언어를 습득하고 있다는 사실은 알지 못하고 의사소통을 위해 언어를 사용하고 있다는 사실만을 알고 있는 것이다. 습득한 언어의 규칙은 의식적으로 알지 못하나 옳고 그름을 판별할 수는 있다. 따라서 습득은 묵시적 학습(implicit learning), 비형식적 학습(informal)학습, 자연적(natural)학습으로 기술되기도 한다. 반면에 학습은 제2언어의 의식적 지식이며 규칙을 알고 그것에 대해 말할 수 있는, 즉 한 언어에 대해 아는 것이다. 언어의 형식적 지식이며 명시적 학습(explicit learning)이다.

습득과 학습의 구분은 1980년대 크라센(Krashen)이 입력가설(input hypothesis)을 주장하면서 제기했다. 크라센은 습득을 무의식적인 것으로 여기며 의식적인 학습에 대비되는 개념으로 간주하였다. 습득이란 어린 아이가 모국어를 학습할 때와 같이 공식적인 학교 교육을 통하지 않고 의식적으로 문법규칙을 교수 받지 않고도 가능한 것이며 이에 반하여, 학습이란 외국어를 목표언어로 공부하는 성인의 경우처럼 공식적인 학교 교실에서 의식적으로 문법규칙을 배움으로써 가능한 것이라는 것이다. 따라서 전자가 매우 자연스러운 상황에서 언어를 접하고 있는 반면, 후자는 부자연스런 상황에서 언어입력에 접하고 있다고 말할 수 있다.

다시 말하면, 전자는 의사소통을 하면서 입력에 접하여 이해함으로써 무의식적으로 발달되는 것이지만, 후자는 고의적으로 목표언어를 공부함으로써 의식적으로 발달된다는 것이다. 이러한 그의 주장은 제2언어에도 적용된다. 즉, 습득된 제2언어 지식과 학습된 제2언어 지식을 구별하여야 하는데 그 이유는 전

자는 언어의 암시적, 함축적 지식을 의미하고, 후자는 언어에 대한 명확한 명시적인 지식을 의미하기 때문이다. 그리고 이러한 두 가지 지식은 서로 독립적이어서 후자가 전자로 변할 수 없고, 그 반대도 성립하지 않는다고 했다 .

이 이론은 새로운 L2지식의 내면화 과정, 지식의 저장, 실제 발화에의 사용 등에 적용이 가능하다. ‘습득’은 의미에 초점을 맞추는 자연스런 의사소통에 참가한 결과로서 무의식적으로 발생하는 것이다. ‘학습’은 언어의 공식적인 자질을 의식적으로 공부한 결과로서 나타나는 것이다. 언어 저장면에서 보면 ‘습득’된 지식은 좌뇌의 언어 영역에 위치하고, 자동처리가 가능하게 된다. ‘

학습된’지식은 특성상 메타언어적이다. 이것도 좌뇌에 저장되지만 좌뇌 중 반드시 언어영역에 위치하지는 않고, 통제된 절차로서만 가용하게 된다. 그러므로 ‘습득된’지식과 ‘학습된’ 지식은 좌뇌 중 각기 다른 영역에 저장되어 있게 된다. 언어수행면에서도 ‘습득된’지식은 발화의 이해와 생산 두 경우에 모두 시발을 위한 주요 원천으로 작용한다. ‘학습된’ 지식은 단지 모니터에 의하여 사용될 경우만 가용하다.

그러나 슈미트(Schmidt)같은 학자는 이러한 주장에 대하여 반대의 의견을 제시한다. 그는, ‘의식(consciousness)’이란 용어는 매우 정확히 사용하여야 한다고 주장하며 의식을 ① 고의성(intentionality)과 ② 주의력(attention) 두 가지로 구분하는 것이 옳다고 한다. 전자는 학습자가 제2언어 지식을 배우기 위하여 의식적이고 고의적인 결정을 하는 것을 의미하는 반면에, 후자는 학습자가 목표 언어에 노출되어 제2언어를 집어내 학습하게 되는 부수적인 학습과는 구별하여야 한다는 것을 의미한다.

부수적인 학습은 학습자가 어떤 입력 특징에 의식적인 주의를 집중함으로써 가능한 것이므로 의식적이라는 이야기이다. 학습이란 주목하거나 주의집중 없이는 불가능한 것으로 습득과 학습을 독립적으로 구분하는 것은 문제라고 한다.

모니터 가설(The Monitor Hypothesis)

감시 가설은 형식적인 규칙이나 의식적인 학습이 제2언어의 수행에 있어서 단지 제한된 역할만을 한다는 내용을 담고 있다. 모니터는 학습자가 자신의 언어수행을 편집하는데 사용되는 하나의 장치이다. 이것은 행동하고 ‘습득된’ 지식으로부터 생성된 발화를 수정하는데 ‘학습된’지식을 활용한다. 이것은 발화가 나오기 전이나 후에 발생할 수 있다. 어느 경우이든 이것의 사용은 선택적인 것이다.

Krashen은 모니터링이 언어수행에 있어서 극히 제한된 기능을 갖는데, 심지어는 성인이 관련된 경우일지라도 매우 제한된 기능을 갖는다고 주장한다. 따라서 이것을 사용하기 일치해야 하는 위한 세 가지의 조건이 있고 이 세 가지 조건이 일치할 때만 제 2언어 수행자들이 의식적인 규칙들을 사용할 수 있다고 제시하고 있는데 이러한 조건들도 필요조건일 뿐 충분조건이 되지 않기 때문에 수행자는 이 세 가지 조건이 모두 만족한다고 하더라도 자신의 의식적인 문법을 완전히 활용할 수 없을 수 있다.

세 가지 조건들 중 하나는 시간(time)이다. 제 2언어 수행자가 규칙에 대해서 생각하고 사용하기 위해서는 충분한 시간이 필요하지만 대개 일반적인 대화에서는 이러한 법칙들을 생각하거나 사용할 시간이 충분치 못하다. 대화를 할 때 법칙들을 지나치게 사용할 경우 망설이는 태도로 말을 하거나 상대방이 하는 말을 주의 깊게 듣지 못하게 되는 수가 있다.

두 번째는 형식에 대한 집중(focus on form)인데, 수행자들은 형식과 올바른 표현에도 신경 써야 하지

만, 그런 것을 생각할 시간이 있다고 하더라도 말하는 내용에 빠져들다 보면 그 형식에는 주의를 기울이지 않게 되기도 한다.

마지막으로 규칙들을 아는 것(Know the rule)이다. 학생들이 배우는 문법은 실제의 극도로 복잡한 언어 구조의 일부이기 때문에 아무리 뛰어난 학생들이라도 그들에게 주어졌던 모든 규칙들을 배우지는 못할 것이 확실하기 때문에 이 조건은 상당히 어마어마한 요구 사항이라고 하겠다.

또한 감시 가설에서는 습득(acquisition)과 학습(learning)의 기능이 다르다. 습득은 발화를 시작하게 하고 유창함을 만들어내나 학습은 감시 장치(Monitor), 편집 장치(editor)의 역할을 하여 습득 체계에 의해 나온 발화의 형태를 변화시키는 역할을 한다. 이러한 감시 장치는 말하거나 쓰기 이전이나 이후에 일어나게 된다.

언어 능력과 언어 수행 (Competence and Performance)

언어 능력(competence)이란 언어 체계에 관한 기저 지식-문법 규칙, 어휘, 언어의 모든 부분, 그리하여 그 부분들은 어떻게 결합시키는 가에 관한 지식을 말한다. 언어 수행(performance)은 언어의 실제 표출(말하기, 쓰기) 또는 이해(듣기, 읽기)이다.

Saussure(1919)는 위의 분리된 두 현상을 langue와 parole로 다음과 같이 구별하였다. “langue는 언어 사회의 구성원 각자의 머리 속에 저장되어 있는 인상의 총화로 존재하고, parole은 개개행위이며 고의적인 발성 행위다.”

Chomsky(1965)는 언어 능력을, 기억의 한계, 주의 산만, 주의 및 흥미의 전이, 오류, 그리고 반복, 잘못된 말의 시작, 휴지, 생략, 첨가 등의 주저 현상(hesitation type)이라는 언어 수행 상의 변이형(performance variables)을 나타내지 않는 이상적인 화자 청자에 비유하였다. 무수히 많은 언어 수행 상의 변이형들이 아닌 언어 수행을 생성한 기저에 숨어있는 언어 능력의 이론이 언어 이론이어야 한다는 것이 논점이다.

Tarone(1988)은 Chomsky의 언어 능력 언어 수행 모형은 소통하고 있는 문맥(context)에서 당연히 나타나는 많은 언어적 오류와 실수에 대한 책임을 간과하고 있다고 했다. 즉 화자의 오류, 주저, 자기 수정 등은 이질적 언어 능력(heterogeneous competence)-언어 구성 과정에서 생기는 능력-과 잠재적으로 직결되어 있다는 것이다.

보편 문법 (universal grammar)

보편문법이란 제 2언어 습득을 인도하고 아동의 내재적인 언어지식을 형성하는 추상적인 원리로서 촘스키가 사용한 용어이다. 촘스키에 의하면, 언어는 추상적인 원리에 의해 지배되고 이러한 추상적인 원리는 매개변향을 제공하는데 매개변향이란 서로 다른 상이한 언어에서 특수한 상황에 주어진다고 한다. 즉, 상이한 언어는 여러 가지 다른 특수한 상황에서 주어지는 매개변향에 의해 구분되며 이러한 매개변향은 언어를 지배하고 있는 추상적인 원리에 의해 제공된다는 것이다. 개별 언어는 ‘보편문법+매개변향’으로 설명될 수 있는 것으로, 개별언어의 차이란 결국 매개변향에 의한 것이다. 따라서 보편문법이란 모든 언어의 공통적인 분모라고 할 수 있다.

만약 모국어의 매개변향이 목표언어의 매개변향과 다른 경우, 학습자는 목표언어의 매개변향으로 모국

어의 매개변항을 재고정해야만 학습이 이루어지게 된다. 이러한 문제는 학습가능성이란 매우 중요한 이론적 문제점을 야기하게 된다. 따라서, 보편문법이란 모든 언어의 공통적인 분모라고 할 수 있다.

Chomsky(1974)는 언어 습득 장치(Language Acquisition Device; LAD)로서 언어습득을 설명하고자 했다.

보편문법에 대한 촘스키학파의 견해를 알기 쉽게 명쾌한 해석을 한 Cook(1985)은 보편문법의 정의를 다음과 같이 쓰고 있다.

인간의 마음속에 천부적으로 타고난 언어의 특성은 어떤 특정의 언어 규칙이나 특정의 언어로 구성된 것이 아니라 모든 언어에 적용할 수 있는 일반원리의 한 세트로 구성된 '보편문법'을 형성하고 있다는 점이다.

결정적 시기 가설 (Critical Period Hypothesis)

이 가설은 언어습득엔 힘들이지 않고 자연스럽게 언어를 습득할 수 있는 시기가 있다는 것인데, 일정한 연령적 시기가 지나면 투입이 있어도 두뇌에서 결정적 시기에 작동한 것과 같은 방식으로 언어처리를 할 수 없다는 것이다. 언어습득에 결정적 시기가 언제 종료되느냐에 대해서는 학자마다 견해가 다르다.

이러한 가설이 대두된 배경으로 사고로 인해 언어적인 능력을 상실한 환자를 연구한 결과에 대한 연구를 들 수 있는데 12, 13세 정도, 즉 사춘기 이전에 그런 사고를 당한 사람은 언어능력을 완전히 회복한 것에 비해 사춘기 이후에 사고를 당한 경우에는 언어능력 회복이 불가능했다는 결과에 기인한다.

또한 아동으로서 모국어 습득기회를 상실한 지니(Genie)나 야생소년같이 사회와 격리된 생활을 해서 12,13세까지도 언어학습을 시작하지 못한 경우 의사소통 능력을 상당히 발달시키기는 했지만 상당수의 문법규칙 습득에는 실패했다는 연구 결과를 근거로 언어습득에 결정적인 시기가 있다는 가설이 지지를 받았다.

자연 순서 가설 (The Natural Order Hypothesis)

이 가설은 언어습득엔 힘들이지 않고 자연스럽게 언어를 습득할 수 있는 시기가 있다는 것인데, 일정한 연령적 시기가 지나면 투입이 있어도 두뇌에서 결정적 시기에 작동한 것과 같은 방식으로 언어처리를 할 수 없다는 것이다. 언어습득에 결정적 시기가 언제 종료되느냐에 대해서는 학자마다 견해가 다르다.

이러한 가설이 대두된 배경으로 사고로 인해 언어적인 능력을 상실한 환자를 연구한 결과에 대한 연구를 들 수 있는데 12, 13세 정도, 즉 사춘기 이전에 그런 사고를 당한 사람은 언어능력을 완전히 회복한 것에 비해 사춘기 이후에 사고를 당한 경우에는 언어능력 회복이 불가능했다는 결과에 기인한다.

또한 아동으로서 모국어 습득기회를 상실한 지니(Genie)나 야생소년같이 사회와 격리된 생활을 해서 12,13세까지도 언어학습을 시작하지 못한 경우 의사소통 능력을 상당히 발달시키기는 했지만 상당수의 문법규칙 습득에는 실패했다는 연구 결과를 근거로 언어습득에 결정적인 시기가 있다는 가설이 지지를 받았다.

입력 가설(The Input Hypothesis)

입력 가설이란 우리가 먼저 구조를 배우고 그것을 의사소통속에서 연습하면서 유창성(fluency)을 얻게 된다는 이제까지의 가정과는 달리, 이해 가능한 입력을 제공함으로써 습득자가 말을 할 “준비가 되었음”을 느낄 때 발화가 시작되도록 도와야 한다는 가설이다. 이러한 경우 발화 시점은 개인별로 다르며, 초기의 발화는 문법적으로 정확하지 않을 수 있으나 시간이 지나면서 습득자가 더 많은 입력을 듣고 이해함에 따라 고쳐질 수 있다.

문화 이입(acculturation)

문화이입이란 한 사회집단이 다른 사회집단의 문화적 특징, 각종 사회적 특징과 패턴을 받아들이면서 새로운 종합문화를 형성해 가는 과정이라고 정의된다. 제 2언어 설치에서 새로운 언어의 습득은 학습자의 지역사회 및 목표어 지역사회의 관점 때문에 SLA(second language acquisition)의 중요한 현상 중의 하나로 보인다.

Schumann의 문화 이입 가설(Acculturation Hypothesis)에 의하면, 제 2언어 습득은 문화 이입의 한 측면이며 학습자(learner)가 목표어(target language)를 습득하는 정도는 학습자가 목표어 집단에 문화 이식이 되는 정도에 달려 있다. 이 가설은 결국 이해 가능한 입력과 여과장치를 낮추는 방법을 설명하고 있다고 볼 수도 있는데, 이해 가능한 입력 가설은 문화 이입이 다루지 못하는 경우의 상황도 설명해 주기 때문이다.

문화 이입에는 두 가지 유형이 있는데 첫 번째 유형은 학습자가 목표어 집단과 사회적으로 잘 융합되어 목표어 집단의 사람들과의 충분한 접촉을 갖게 되는 것이다. 그리하여 심리적으로 목표어에 마음이 열리고 노출된 입력을 받아들여 목표어를 습득할 수 있게 되는 것이다. 여기서 Schumann이 언급한 심리적으로 열린 상태는 낮은 정의적 여과장치와 같은 것이다. 두 번째 유형은 첫 번째 유형의 모든 특징을 다 포함하며 학습자와 목표어 집단의 생활 방식과 가치관을 의식적, 무의식적으로 받아들이는 것이다.

이 두 유형 모두 목표어의 습득을 야기하기에 충분하다. 그러나, 제 2언어 습득에 있어 목표어 집단의 생활방식과 가치관을 도입하는 것이 성공적인 목표어 습득에 필수적인 것은 아니다.

전이 (transfer)

L2습득시 학습자는 목표언어에 대해 모르는 상태에서 학습, 습득하고 있으므로 어떤 식으로든지 학습자의 모국어가 학습에 영향을 미치지 않을 수 없는 상황에 처하게 된다. 학습자가 확실히 알고 있는 언어는 모국어뿐이므로 자연스럽게 자신 있게 구사할 수 있는 모국어의 경험을 여러 모로 이용해 목표언어를 학습하게 되기 때문이다.

그런데 목표언어를 습득하는 경우 모국어 영향으로 오류를 범하게 되는 경우가 많다. 예를 들어, 한국어에서는 ‘오늘 매우 피곤하였다’, ‘그는 불의를 보면 참을 수 없다’, ‘어떻게 할지 안다’, 등에서 볼 수 있듯이 주어, 목적어 또는 주어와 목적어 모두가 쓰이지 않는 경우가 많고 어순도 자유롭다. 그 결과, “Today was really tired”, “Whenever he saw wrong thing, he cannot stand.”. You know how could do, yeah?” 등으로(Sohn, 1986:476) 범역해 미국으로 이민간 성인 한국인들이 자주 사용함으로써 오류를 범하는 것을 볼 수 있다.

미국에 거주하면서 한국어를 공부하고 있는 2세 한국인의 경우에는 이와 반대로 영어 표현이 한국어로 그대로 번역되는, 말하자면 L1인 영어가 L2인 한국어에 많은 영향을 줌으로써 오류가 발생하는 현상을 볼 수 있다. 예를 들면, ‘마지막으로 나는 남동생이 있지만 여동생이 없다’, ‘일월 동안’, ‘남대학생’, ‘반가운 재결합’ 등은 ‘끝으로’, ‘한달 동안’, ‘남자 대학생’, ‘반갑게 만나자’ 등을 각각 대신하여 사용된 표현으로 ‘Lastly’, ‘for one month’, ‘male college student’, ‘happy reunion’ 등(Par Hahn, 1998: 92-93)을 직역함으로써 초래된 오류이다.

이러한 오류들은 모두 목표언어 습득, 학습에 미치는 모국어의 영향으로 발생하고 이러한 모국어의 영향은 부정적 전이로 기술된다. 그러나 목표언어를 학습할 때 미치는 모국어의 영향은 항상 부정적인 것만은 아니다. 다시 말해 학습자의 모국어가 제 2언어 습득에 촉진적인 역할을 할 수도 있다.

예를 들어, 한국어를 모국어로 하는 영어학습자는 ‘coffee’라는 단어를 발음하는 경우 일본어를 모국어로 하는 영어학습자보다 발음상의 오류를 범할 확률이 적는데 그 이유는 한국어에는 ‘커피[kh]’라는 기식 폐쇄음이 있는 반면에 일본어에는 없기 때문이다. 일본인 학습자들은 ‘고[k]’라고 발음하게 되어 결국 ‘커피’대신에 ‘고히’라고 발음한다. 따라서 한국어를 모국어로 하는 영어학습자의 경우에는 모국어의 영향이 부정적이거나 오히려 긍정적이 되어 긍정적 전이현상을 보이는 반면, 일본어로 모국어를 하는 학습자들에게는 부정적인 영향을 주게 되는 것이다.

의사소통 전략(Communication Strategies)

이것은 L2지식을 사용하기 위한 전략이다. 전략은 학습자가 의사소통에 필수적인 언어지식을 결하고 있는데, 그럼에도 불구하고 의사소통을 하지 않으면 안될 상황에 처하게 되면 이 전략을 채택하게 된다. (예: 몇 가지 대상/목적물에 관하여 말을 해야 할 판인데 이에 적합한 L2단어를 아직 학습하지 못했거나 모를 경우). 전형적인 의사소통 전략으로는 풀어서 다시 말하기(paraphrase), 무언극(mime)등이 있다. 의사소통 전략은 ‘학습 전략’, ‘생산 전략’ 등과 대조를 이룬다.

대조분석(contrastive analysis)

언어들 사이의 구조적인 유사성과 차이성을 대조하기 위하여 두 언어 체계간의 언어학적인 체계를 대조하고 비교하는 것을 말한다. 1940년대부터 시작되어, 1950년대와 1960년대 전반에 전성기를 맞이한 것으로, 당시 미국 언어학의 주류였던 구조언어학(structural linguistics)의 분석방법을 따르고 있다. 이것은 다음과 같은 가정에 근거한다.

- 1) 새로운 언어를 배울 때의 어려움은 주로 제1언어에서의 간섭 때문이다.
- 2) 이 어려움을 대조분석으로 예측할 수 있다.
- 3) 교재는 간섭의 효과를 줄이기 위해 대조분석을 이용할 수 있다.

처음에는 대조분석의 성과가 직접적으로 외국어교육·제 2언어교육에 도움을 주었다고 생각하였다. 대조된 두 언어 A, B 체계의 상이점은, A를 모국어(native language)로 하는 학습자가 학습의 목표언어(target language)를 배울 때에, 간섭(interference), 결국 학습에 무엇인가의 장애를 만드는 곤란한 점(trouble spot)이 되어, 이러한 곤란한 점을 학습초기에 집중적으로 훈련·수정한다면 비약적으로 학습이 촉진된다고 생각하고 있었다. 그러나 이 같은 강한 주장의 대조분석가설은 실천적인 확실한 증거를 얻어내지 못해, 1960년대 후반에서 1970년대에 걸쳐서 계속 약한 주장(예를 들면 실제 학습자의 오류의 원인 중 일부를 설명하는 등)으로 후퇴할 수밖에 없었다.

대조분석은 언어의 다른 분야보다는 음운론 분야에 성공적인 영향을 끼쳤으며, 1970년대에 학습상의 어려움을 간접 현상이 아닌 다른 설명으로 설명할 수 있게 되자 (error analysis, interlanguage), 대조분석은 쇠퇴하게 되었다. 최근에는 담화체계 등의 다른 언어 분야에도 응용되었는데, 이를 대조적인 담화분석(discourse analysis)이라고 부른다.

곤란점 (trouble spot)

모어(native language)와 목표언어(target language)의 부분적 체계(음성·어휘·문법 등)의 기술을 대조하는 것에 있어서 언어간의 유사성과 차이점을 비교할 때 두 언어의 체계상 또는 구조상의 차이가 있는 곳이, 학습에 간섭(interference)이 된다고 생각해서 곤란점이라고 불려졌다. 초기의 대조분석에서는 두 언어의 대조를 통해서 학습의 곤란점을 발견하고 그것들을 집중적으로 훈련한다면 학습이 비약적으로 진전할 것이라고 믿고 있었지만, 그 예측과 실제의 곤란점이 반드시 일치하는 것은 아니다.

등가 (equivalence)

두 언어의 어휘·문법 등에서 동일한 의미를 갖는다고 여겨지는 語·句·文을 대조시킬 경우나타나는 유의성(synonymy)을 가리킨다. 해석상의 등가(translation(al) equivalence)라고도 불린다.

한국어/영어의 두 언어사전(bilingual dictionary)에서 보여주고 있는 타언어의 말(2개 이상인 경우도 많다)을 등가라고 간주한다. 그러나 엄밀하게 객관적인 기준을 구한다면 상당히 문제가 많은데, 예를 들면 1語 대 1語라도 두 언어의 미묘한 의미차이, 사회, 문화적인 차이를 들 수 있다.

James(1980)는 문장의 대조에 있어서는 기본적인 명제적 의미만이 아니라 문장전체의 언어기능(예:동의·거절·칭찬·비난 등)과 담화(discourse)사이에서 그 문장의 역할(예:결속작용(cohesion)), 말 줄거리의 일관성(coherence)등의 점에서도 등가가 요구된다고 주장하였다.

영상성 (mirror image)

대조언어학(contrastive linguistics)과 생성문법 등에서 사용되는 용어로, 언어단위의 배열과 문장 내부 구조가 마치 사이에 거울을 두고 비춘 것 같이 대칭적이 되어있는 상태를 가리킨다. 예를 들면 한국어와 영어에서는 의미적으로 등가라고 인식되는 표현이 자주 영상성을 나타내는 경우가 있다.

그러나 표면적으로는 같지만, 잘 관찰하면 영상관계가 되는 경우도 있다. 예를 들면 한국어의 '적과 흑'과 영어의 'red and black'은 표면적으로는 같은 (A+B)지만, 실제로 발음해보면, '적과'에서 숨을 끊어 '흑'이라고 말하는 것이 가능하지만, '적'에서 끊어서 '과 흑'이라고 발음하는 것은 극히 부자연스럽다.

이에 비해서 'red'에서 끊고, 'and black'이라고 하는 것은 가능하지만, 'red and'에서 끊는 것은 다음의 말이 떠오르지 않아 정체되는 경우가 있을 수 있다. 이것은 한국어의 '또는'과 '도', 영어의 or, but 등에도 통용되기 때문에, '한국어 : 주요어 + 등위접속사 = 영어 : 등위접속사 + 주요어'라고 하는 도식이 성립되지만, 여기에도 영상성을 발견할 수 있다.

대조언어학 (contrastive linguistics)

유럽식의 구조언어학(structural linguistics)의 분석방식에 의해 두 개 언어의 부분적 체계(예를 들면 음성·문법·어휘·문자 등)의 구조 기술을 탐색하여, 그 결과를 비교·대조함으로써, 두 언어 체계간의 유사점과 차이점을 구별하는 언어학의 영역을 말한다. 대조분석(contrastive analysis)과 같은 뜻으로 사용되는 경우도 있지만, 특히 유럽에서는 클라크학파의 창시자 마테지우스(Vilem Mathesius)에 의한 체코어와 영어의 대조연구(1936)로부터 시작하는 이론적 연구를 가리킨다.

이론적 경향이 강한 유럽의 대조언어학은 미국에서의 실천적 경향이 강한 대조분석이 쇠퇴한 시기에도 큰 영향을 받지 않아, 各國語(예를들면, 세르비아·크로아티아어, 루마니아어, 헝가리어, 필리핀어, 폴란드어, 아이슬란드어, 독일어 등)와 주로 영어와의 대규모 대조언어연구 프로젝트가 연이어 발족하고, 지금까지의 성과가 꽤 축적되었다. 한국에서도 최근에는 한일, 한중, 한영 등의 여러 나라의 언어와 한국어의 대조에 관심이 높아지고 있다.

모어와 목표 언어 (native language and target language)

대조분석(contrastive analysis)과 대조언어학(contrastive linguistics)에서 모두 사용되는 용어이다. 모어는 제 1언어(first language)라고 불리기도 하지만, 한 개인이 자기 가족들이 사용하고 그가 살고 있는 나라에서 어렸을 때부터 자연스럽게 습득한 언어를 말한다. 적절한 발음·어구의 사용·문장 구축이 용이할 뿐만 아니라, 부여된 문장의 문법성(grammaticality)과 용이성(acceptability)을 즉시 판단할 수 있는 직관(intuition)을 수반한다.

목표언어는 모어가 있는 화자가 습득 또는 학습하려고 하고 있는 언어로서, 화자가 사는 언어 환경에 의해, 제 2언어(second language), 제 3언어의 경우도 있는데 모어와 대조되는 언어를 말한다. 예를 들면 한국인이 영어를 배울 경우, 한국어는 모어, 영어는 목표언어인 동시에 외국어가 된다.

간섭 (interference)

행동주의 학습 이론에 의하면, 과거의 습관들은 새로운 습관을 학습하는 발판이 된다. 제 2언어 또는 외국어교육에 있어서, 학습자의 모어(native language)언어 습관이 무의식적으로 목표언어(target language)의 습득에 영향을 미치는 현상을, 언어전이(language transfer)라고 말한다. 언어전이는 목표언어의 모든 측면(음성·문법·어휘 등)에서 생겨난다. 간섭은 학습자의 모어에서 목표언어의 요소와 대립이 결여된 간섭의 차이에서 생긴다고 추측된다.

합치 (congruence)

폴란드의 언어학자 Krzesxowski(1967)에 의해 사용되기 시작한 용어로 의미적으로 등가(equivalence)일 뿐 아니라, 두 언어의 표현형식이 같고, 혹은 상당히 많이 닮은 관계를 가리킨다. 초기 생성문법(generative grammar) 시기에서 의미적인 등가는 심층구조(deep structure)와 관계되어, 형식면의 합치는 표층구조(surface structure)와 관련되었다고 생각되었지만, 문법모델이 개정됨과 수정됨에 따라 그 대응관계는 불명확하게 되었다.

언어학적 범주에 의한 오류 (linguistic category error)

언어학적 범주를 명칭에 반영한 오류의 종류들로 음운론적 오류, 형태론적 오류, 통사론적 오류, 어휘적 오류, 담화상의 오류 등이 있다. ‘겨울에는 주워요’에서 평음과 격음의 구별이 원활하지 못하여 이루어진 오류와 같이 평음과 격음과 같은 음운론적 범주와 관련된 오류를 음운론적 오류, ‘할머니에 고생이 심해요.’에서와 같이 관형격 조사와 같은 형태론적 범주에 관련된 오류를 형태론적 오류, ‘아직 모르겠는 사람이 많아요’에서와 같이 시제 범주와 같은 통사론적 범주와 관련된 오류를 통사론적 오류라 한다. ‘축구를 놓고 싶어요’와 같은 오류를 어휘적 오류 문장, ‘몇 시에 가세요?’에 대해 ‘30분 동안 기다렸어요’와 같이 응답한다면 이러한 응답은 담화상의 오류를 보인다고 할 수 있다.

이러한 분류 방식은 Dulay, Burt, Krashen(1982)에서 제시된 방식으로 오류로 의심되는 요소가 음운, 철자, 문법, 어휘, 텍스트, 담화 등 어떤 언어학적 층위에서 발생한 것인지를 분류하고 해당 오류가 품사 부류와 같이 어떤 부류에 속하는지 살핀 후 언어학적 층위를 구성하는 단위 체계 내에 어디에 속하는가를 검토한다. 이후 형태소, 단어, 구 등과 같은 오류의 위상을 결정하는 방식으로 이루어진다.

이러한 오류 분류 방식은 상대적으로 고급학습자의 오류 기술에 보다 더 효과적이다. 그런데 문법 층위에서는 체계적인 분류 방식이 비교적 확립되었다고 할 수 있지만 음운적, 어휘적, 담화적 층위에서는 문법적 체계의 분류 방식에 비해 상대적으로 체계가 덜 확립되어 있다고 할 수 있다.

표면전략적 분류에 의한 오류 (surface strategy taxonomies)

표면구조가 바뀌는 방식을 명칭에 반영한 오류의 종류들로 이때 표면구조가 바뀌는 방식으로는 누락(omission), 첨가(addition), 규칙화(regularization), 오형식(misform), 오어순(misorder), 대체(replacement) 등이 있다. 좀더 세분하자면 첨가에는 동일 기능을 가진 요소를 두 번 표지하는 이중 표지(double marking), 규칙을 지나치게 일반화하여 확대 적용하는 과잉일반화(overgeneralization) 등이 있고 오형식으로는 이형태 중 한 형식을 대표형으로 정하여 언어 습득의 모든 상황에 적용하는 대표형 표지(archi-form), 대표형 형식을 다른 것으로 잘못 교환하여 사용하는 대표형 교환 (alternation) 등이 있다.

조사를 중심으로 유형별로 몇 가지를 살펴본다면 누락의 예로는 ‘극장에 사람 많아서 그냥 왔습니다.’에서 보이는 조사 누락의 오류 등이 있고, 첨가의 예로는 ‘10시에까지 돌아오세요.’에서 보이는 조사 첨가의 오류 등이 있으며 대체의 예로는 ‘노래가 잘하면 노래방에 가고 싶어요’에서와 같이 조사 대체의 오류 등이 있다.

비교분석적 분류에 의한 오류 (comparative analysis)

발달적 오류(developmental error)와 언어 간섭적 오류(interlingual error)를 포함한다. 발달적 오류는 어린 아이가 자신의 모어를 학습할 때 나타나는 오류와 유사한 오류를 말하는 반면 언어 간섭적 오류는 학습자의 모어 구조를 반영하는 오류를 말한다. 언어간섭적 오류는 초급학습자들에게 많이 나타나는 경향을 보인다. ‘우리 아버지는 집안의 일을 하기 싫어해요’에서와 같이 일본어 학습자들이 일본어 의 영향으로 한국어 표현에 ‘의’를 첨가하는 오류를 많이 범하는데 이러한 경우가 언어 간섭적 오류의 대표적인 경우에 해당된다.

의사소통 효과에 의한 오류(communicative effect)

의사소통의 효과를 기준으로 한 오류 분류 방식으로 전국적 오류(global error)와 국소적 오류(local error)로 나뉜다. 전국적 오류는 문장 구조 전반에 영향을 미치는 오류들을 말한다. 어순 잘못 등이 이에 해당하며 이러한 오류들은 의사소통, 특히 청자의 이해 과정에 방해가 되기 쉽다. 국소적 오류(local error)와 대조적 개념이다. 국소적 오류는 문장 안 단일 요소에 영향을 미치는 오류들을 말한다. 굴절요소의 오사용 등이 이에 해당한다.

전국적 오류는 국소적 오류보다 훨씬 더 심각한 오류로 간주되며 교정 방향을 잡기가 상당히 어려운 특징을 가지기 때문에 교사들이 훨씬 주의를 기울여야 할 오류라 할 수 있다.

심리적 요인에 의한 오류(Psychological factor)

학습자의 심리적 상태에 의해 발생하는 오류를 말한다. 회피 오류(Avoidance errors), 침묵 오류(Silent errors) 등이 있다. 학습자가 발화 의도를 가지고 있음에도 불구하고 목표어의 해당 표현을 모르는 경우 전략적으로 해당 표현을 회피하거나 침묵해 버리는 경우를 말한다.

이러한 회피 전략이나 침묵 전략은 학습자가 생산한 문장에 나타난 문법 요소의 총숫자를 파악해 봄으로써 발견해낼 수 있다. 학습자의 특정 문법항목의 사용 회수가 떨어진다면 이 학습자의 오류율은 낮은 경우라 하더라도 이 학습자가 회피 전략이나 침묵 전략을 사용하고 있음을 추정할 수 있다.

표면화된 오류(overt error)와 비표면화된 오류(covert error)

표면화된 오류는 표면적으로 명백하게 드러나는 학습자 언어 상의 일탈을 말한다. '나는 그 사람을 싫습니다.'와 같은 문장에서와 같이 분명하게 학습자 언어 상의 일탈이 드러나는 경우가 이에 해당된다.

이에 비해 비표면화된 오류는 표면적으로는 학습자 언어상의 일탈이 아닌 듯이 보이지만 학습자의 발화 의도가 제대로 드러나지 않은 발화상의 일탈이나 담화 맥락을 고려할 때 부적절한 표현을 말한다.

가령 '어디서 오셨어요?'와 같은 문장에 대한 응답이 '버스 타고 왔어요.'와 같이 이루어진다면 이 응답 문장은 문법적으로는 아무 문제가 없는 비오류 문장인 듯이 보이지만 담화 맥락이 전혀 고려되지 않은 부적절한 문장으로 비표면화된 오류 문장이라 할 수 있다.

표면화된 오류(overt error)와 비표면화된 오류(covert error)

표면화된 오류는 표면적으로 명백하게 드러나는 학습자 언어 상의 일탈을 말한다. '나는 그 사람을 싫습니다.'와 같은 문장에서와 같이 분명하게 학습자 언어 상의 일탈이 드러나는 경우가 이에 해당된다. 이에 비해 비표면화된 오류는 표면적으로는 학습자 언어상의 일탈이 아닌 듯이 보이지만 학습자의 발화 의도가 제대로 드러나지 않은 발화상의 일탈이나 담화 맥락을 고려할 때 부적절한 표현을 말한다.

전체 40페이지 중 10페이지까지의 내용입니다.
전체 내용은 아래 '전체보기'를 통해 확인하실 수 있습니다.

전체보기

교육 용어

저작시기 : 2008-12

등록시기 : 2010-05-06

자료형태 : hwp, pdf

분 류 : 교육학

출 처 : <https://www.happycampus.com/report-doc/10909852/>

--- 주의 사항 ---

위 정보 및 게시물 내용의 불법적 이용, 무단 전재 및 재배포는 금지되어 있으며
이를 어길 시에는 저작권침해, 명예훼손 등의 법적 책임이 발생할 수 있습니다.