creative commons

COMMONS DEED

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

dCollection

[UCI]I804:24011-200000234425

2007년 8월
교육학석사(영어교육)학위논문

영어 능숙도에 따른 관계 대명사 습득에 관한 연구

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 민 식

영어 능숙도에 따른 관계 대명사 습득에 관한 연구

A Study on Relative Pronoun Acquisition Depending on English Proficiency

2007년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 민 식

영어 능숙도에 따른 관계 대명사 습득에 관한 연구

지도교수 김 귀 석

이 논문을 교육학석사(영어교육) 학위
청구논문으로 제출합니다.

2007년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 민 식

김민식의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

심사위원 조선대학교 교수 인

2007년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차 · · ·

표 목 차

<표 1> 실험 집단의 분류 · 19
<표 2> 일반영어능력과 세 과업의 상관관계 · · · · · · · · · · · · · · · 24
<표 3> 영어 능숙도에 따른 세 과업의 기술 통계표 · · · · · · · · · · · · 25
<표 4> 영어 능숙도에 따른 집단별 일원분산분석 · · · · · · · · · · · · · 26
<표 5> 사후 다중 비교 검증 · 26
<표 6> 영어 능숙도에 따른 문법성 판단 과업의 기술 통계표 · · · · · · · 27
<표 7> 문법성 판단 과업의 집단별 일원 분산 분석 · · · · · · · · · · · 27
<표 8> 사후 다중 비교 검증 · 28
<표 9> 영어 능숙도에 따른 문장 결합 과업의 기술 통계표 · · · · · · · · 29
<표 10> 문장 결합 과업의 집단별 일원 분산 분석 · · · · · · · · · · · · 29
<표 11> 사후 다중 비교 검증 · 30
<표 12> 영어 능숙도에 따른 빈칸 메우기 과업의 기술 통계표 · · · · · · 30
<표 13> 빈칸 메우기 과업의 집단별 일원 분산 분석 · · · · · · · · · · 31
<표 14> 사후 다중 비교 검증 · 31
<표 15> 문법성 판단 과업에 대한 결과 · · · · · · · · · · · · · · · · · 32
<표 16> 문장 결합 과업에 대한 결과 · · · · · · · · · · · · · · · · · · 34
<표 17> 빈칸 메우기 과업에 대한 결과 · · · · · · · · · · · · · · · · · 36
<그림 1> 문법 적합성 판단 과업의 평균 점수 비교 · · · · · · · · · · 33
<그림 2> 문법 적합성 판단 과업에 대한 관계대명사 습득 순서 · · · · 33
<그림 3> 문장 결합 과업의 평균 점수 비교 · · · · · · · · · · · · · · 34
<그림 4> 문장 결합 과업에 대한 관계대명사 습득 순서 · · · · · · · · 35
<그림 5> 빈칸 메우기 과업의 평균 점수 비교 · · · · · · · · · · · · · 36
<그림 6> 세 가지 과업에 대한 관계대명사 습득 순서 · · · · · · · · · 37

ABSTRACT

A Study on Relative Pronoun Acquisition Depending on English Proficiency

Kim, Min-shik

Advisor : Prof. Kim, Gui-seok, Ph.D.

Major in English Education

Graduate School of Education

Chosun University

This study aims to investigate the acquisition order, or the difficulty hierarchy, of English restrictive relative clauses by Korean EFL learners. This paper examines three hypotheses to predict the Korean learners' acquisition order of English restrictive relative clauses : the Parallel Function Hypothesis (PFH), the Perceptual Difficulty Hypothesis (PDH), and the Accessibility Hierarchy Hypothesis (AHH). Forty-five Korean learners of English from a high school performed three tasks including four types of relative clauses which differ in the functions of the head noun and its coreferential relative pronouns : SS-, OO-, SO-, and OS-type relative clauses. The tasks are a grammaticality judgement task, a sentence combination task and a gap-filling task. This study predicts the acquisition order of English restrictive relative clauses, comparing the findings of three tasks with those of three hypotheses. The predicted results of this study show that in the grammaticality judgement task, the

AHH best explains the Korean EFL learners' acquisition order of English relative clauses, while the PDH is partially correct in predicting the difficulty order in the sentence combination task. Consequently, Korean EFL learners could consider the OS- and SS- type relative clauses as the easier types of relative clauses, while considering the SO- and OO- type relative clauses as the more difficult types. The predicted acquisition order of English relative clauses could help Korean EFL learners acquire English relative clauses more easily. Ultimately, the acquisition of proper English relative clauses could lead Korean EFL learners to appropriate English reading comprehension.

Ⅰ. 서론

1.1 연구의 목적

우리나라 현 영어교육이 가장 중점적으로 다루고 있는 분야는 네 가지 언어 기능 중 읽기 영역이다. 현대 교수법의 추세가 목표 언어를 유창하게 말할 수 있는 학습자들의 의사소통 기능에 초점이 맞추어져 있는 점은 간과할 수 없지만 실제 교실 영어에서는 학습자들 특히 한국의 고등학생의 경우에는 읽기 영역에 상당한 비중을 두고 있다는 점은 무시할 수 없을 것이다. 2005년 이후로 대학 수학 능력 시험 문제에 단순히 독해 문장을 이해하는 문제와 더불어 적절한 어휘의 쓰임이라든가, 문법적인 오류를 물어보는 문제가 기존의 문제에 더해져 학생들의 혼란을 야기했다. 이 점은 현 7차 교육 과정이 영어의 의사소통에 초점을 맞추었지만 실제로 한국의 교육에 있어서의 중요한 부분을 차지하는 대학 수학 능력 시험에서는 평가의 기준을 정확한 의사소통을 위해 반드시 필요한 어법적인 부분을 평가하겠다는 점을 나타낸 것이다.

20세기 초부터서 영어 교수법에 대한 많은 연구들이 있어왔다. 그러한 연구들은 학습자가 어떻게 언어를 배우는지, 또 교사가 어떻게 언어를 가르쳐야만 하는지에 대한 것이다. 행동주의 심리학의 언어 습득 이론에 중점을 둔 교수법들은 문법 번역식 교수법에 따른 단점을 보완하고자 학습자들의 유창한 의사소통 기능을 중시한 상황 언어 교수방법 혹은 청화식 교수방법과 같은 교수법을 선호하였다. 이와 같은 교수법들의 기본 전제 조건은 제2 언어를 습득하는 원리 및 절차가 모국어의 학습 절차와 유사해야 한다는 것이다 (Brown, 2001).

사회 언어학적 관점 (Hymes, 1970, 1974; Trudgill, 1974; Preston, 1989)에서 연구자들은 언어 습득을 새로운 문화에 대한 적응 과정으로 연구하였고, 심리 언어학적 관점에서는 1950, 60 년대에 유행했던 스키너의 행동주의

심리학적 관점에서 인지주의 심리학적 관점(Chomsky, 1957, 1965; Mclaughlin, 1987)으로 변화하면서 그 당시 연구자들이 추구하려는 요소들은 나이, 개인성, 문화 적응에 관한 심리학적인 요소들이었다. 하지만 이러한 초기 연구들의 대부분이 학습자의 모국어 습득에 초점을 맞춘 것이다. 결론적으로 모국어 연구에는 차후 제2 언어 습득에 밑바탕이 되는 이론과 결과물들이 존재한다는 것이다.

1970년대 이후도 연구자들은 그들의 관심을 학습자가 모국어를 학습한 이후에 제2 언어를 얼마나 효과적으로 학습하는가에 관심을 두었다(Dulay & Burt, 1973, 1974b; Bailey, Madden & Krashen, 1974; Dulay, Burt & Krashen, 1982). 제2 언어 습득의 수단으로 응용 언어학의 일반적인 목적은 학습자들이 그들의 모국어에 존재하지 않은 어떠한 문법적인 특징들을 어떻게 설명하느냐에 두었다. 이 점이 이번 논문에서 다룬 관계 대명사절을 어떻게 학습자들에게 용이하게 학습시키느냐와 상당한 유사성을 보이는 부분이다.

지금까지 교수법에 대해 논한 이유는 위에서 언급했다시피 20세기 유행하던 교수법의 기본 전제 조건인 모국어와 제2 언어의 관계에 대해 논하기 위함이다. 응용 언어학자들은 어떻게 언어가 학습되어지는지를 더욱 효과적으로 설명하기 위해서 모국어와 제2 언어 습득에 통사론, 화용론, 형태론, 담화분석에 근거를 둔 언어학 이론들을 적용시키려 노력했다(이일재, 1999).

1980년대 이후로 한국에서는 외국어 학습자들에 대한 수많은 연구들이 영어의 의사소통 부분에 집중하여 교수 학습에 대한 개념을 다루었다. 하지만 EFL 학습자들의 영어 습득에 대한 연구들, 특히 통사론적인 습득에 대해서는 다른 분야에 비해 연구가 덜 이루어졌다. 이처럼 드물게 연구 되어졌던 분야 중의 하나가 바로 한국어에서는 사용되지 않는 영어의 문법적 특징인 관계 대명사 절이다. 그러므로 한국의 학습자들 특히 이 연구의 대상자인 고등학생들이 영어의 문법적인 부분을 습득하는데 있어서 상당한 애로사항을 겪는 부분이 바로 관계 대명사임을 단적으로 알 수 있다.

이러한 관계 대명사에 대한 연구가 진행되는 과정에서 제2 언어를 습득하는

연구자들이 흥미롭게 여기는 문제점들 중에 제2 언어 학습 시 문법적인 구조의 습득 순서와 자연적인 절차가 있다는 점을 들 수 있다. 몇몇 연구들이 교실 수업 상황에서 제2 언어로서 영어의 습득에 있어 문법적 형태소의 발달 순서를 조사했으며 영어의 모국어 습득에서도 이와 유사한 절차가 있다는 점을 보여주었다(Dulay & Burt, 1974a, 1974b, 1975). 다른 연구들도 부정문이나 의문문과 같이 영어의 몇몇 구조들의 제2 언어 습득에서 체계적이고 예측 가능한 습득 순서가 존재 한다는 것을 제시했다(Bloom & Lahey, 1978; Hakuta, 1974a, 1974b; Lakshmanan, 1993, 1995; Ravem, 1974). 제 2 언어의 문법 구조의 발달 절차에 관한 연구가 제2 언어 습득의 이론과 원리의 발달, 제2 언어의 교육적인 자료 설계, 그리고 언어 교수 학습에 관련된 많은 다른 실질적인 분야에 있어서 중요한 역할을 해왔다. 그러므로 본 연구에서도 관계 대명사절의 이러한 습득의 순서를 밝히고자 한다.

이 연구는 45명의 한국 고교생을 대상으로 제2 언어로서 영어의 제한적 관계 대명사의 습득 순서를 조사했다. 영어의 제한적 관계 대명사는 모절의 선행사와 삽입절의 관계 대명사 사이의 관계에 따라 4 개의 다른 종류로 나누어 보았다. 즉 Subject - Subject (SS), Subject - Object (SO), Object - Subject (OS), Object - Object (OO)의 형태이다. 몇몇 가설들이 4가지 유형의 영어 제한적 관계 대명사절의 습득에 있어서 이러한 종류의 관계 대명사절과 관련이 있는 습득의 순서(어려움의 순서)가 예상될 것이라 제시하였다. 그러므로 이번 연구에서 주로 논의할 부분은 첫째, 제한적 관계대명사에 대한 정확한 정의를 내리고, 둘째, 관계 대명사의 습득 순서와 관련된 세 가지 가설 [1]PFH(the Parallel Function Hypothesis), PDH(,the Perceptual Difficulty Hypothesis) and AHH(the Accessibility Hierarchy Hypothesis)을 연구하며, 셋째, 위에 언급한 세 가설과 세 과업(문법성 판단 과업, 문장 결합 과업, 빈칸 메우기 과업)을 비교하여 한국 EFL 학습자들의 영어 제한적

1) 이 연구는 2001년 건국 대학교의 Faculty Research Fund 에 의해 이론적 근거가 입증되었다(황종배, 2003).

관계 대명사의 습득의 순서를 연구·분석하여 실제 교육 현장에서 학습자들에게 관계 대명사 절을 설명하는데 있어서 효과적인 방향을 제시하는 것을 목적으로 하고 있다.

1.2 연구 문제

현재 이 연구가 추구하고자 하는 연구 문제는 다음과 같이 명시할 수 있다.

(연구 문제 1) : 일반영어 능력과 세 과업 간에는 어떤 상관관계가 있는가?

(연구 문제 2) : 영어 능숙도에 따라 세 과업에는 어떤 차이가 있는가?

(연구 문제 3) : 영어 능숙도에 따라 각각의 과업은 어떤 차이점이 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 이론적 배경이나 연구 방법론적인 부분에서 많은 제한점들이 있다.

첫째, 이 연구는 광주광역시 소재 한 고등학교의 1학년 한 학급만을 대상으로 실시하였기 때문에 다른 지역의 학생들을 대상으로 그리고 다른 연령층의 학생들을 대상으로 이 연구의 결과를 그대로 적용할 수는 없다는 한계점을 가지고 있다. 그러므로 보다 광범위한 표집 대상을 선정하여 연구를 수행한다면 더 정확한 관계 대명사의 습득 순서를 밝혀 낼 수 있을 것이다.

둘째, 테스트에 참여했던 대상자들의 영어 능력이다. 이 연구의 대상자들은 단지 고등학교 한 학급만을 기준으로 했으며 그들의 영어 능력은 천차만별이다. 비록 대상자들이 동일한 연령에 유사한 영어 학습 배경을 기지고 있지만 그들은 영어 관계 대명사절에 관한 다른 학습 지식을 지니고 있는 것으로 여겨진다. 만약 학습자들 사이에 능력의 차이가 존재한다면 특히 상급자와 초급자 사이에서 학습자의 학습 단계에 대한 습득의 순서에 대한 결정에 있어서 신빙성이 감소될 것이다. 더욱 정확한 영어 관계 대명사 절의 습득과 어려움의 순서를 결정하기 위해서는 이 연구가 대상자들을 여러 능력 그룹으로 나누어야 하고 각 그룹의 습득의 순서를 비교하여야 한다. 비록 이 연구가 학생들을 상, 중, 하로 나누어서 그 상관관계를 통계 분석하였지만 그 기준이 중간고사와 모의고사를 기준으로 하여서 신빙성이 떨어질 수 가 있다. 추후 연구에 있어서는 더욱 정확하게 학습자들의 수준을 나누어서 연구가 이루어진다면 더욱 신빙성을 갖는 연구가 될 것이라 본다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 관계 대명사의 정의

문장 내에 이미 나타났거나 앞으로 나타날 명사를 대신하는 문법 범주가 대명사이며, 낱말이나 구 그리고 절들을 연결시켜주는 문법 범주는 접속사이다. 그런데 관계 대명사는 이러한 대명사의 구실과 접속사의 구실을 동시에 하게 된다. 다시 말해 선행하는 명사 또는 대명사와 바로 뒤에 행해지는 절을 연결하는 대명사라 말할 수 있다.

Curme(1966: 14)은 관계 대명사를 '인칭 대명사는 주절과 종속절 중 어느 하나에서 나타날 수 있지만, 관계 대명사는 항상 종속절에서만 존재한다. 관계 대명사는 문장 내에서 두 가지 기능을 동시에 하는데, 그것들은 선행사를 언급하는 대명사의 기능을 할 뿐만 아니라, 접속사의 기능 또한 하고 있다. 즉 관계 대명사는 주절과 종속절을 이어주는 관련성을 지니고 있다'라고 정의하였다. 다시 말해서 종속절과 주절을 연결시키는 관계적인 틀을 가지게 되며 대명사의 기능을 수행할 뿐만 아니라 접속사의 기능도 수행한다고 한다. 관계 대명사의 이러한 두 가지 역할에 대해 간단한 예를 들면 다음과 같다.

(1) She has a daughter ***who*** is very pretty.

이 문장에서 *who*는 선행된 *a daughter*를 받아 *is*의 주어가 되는 대명사적 구실을 하며 동시에 연결시키는 접속사적 구실을 겸하고 있다. 즉 이 문장은 다음의 두 문장으로 관계 대명사 *who*에 의해 연결되어 있는 것이다.

(2) a. She has a daughter.

b. She (= Her daughter) is very pretty.

그래서 *who* 이하는 *a daughter*를 수식하는 역할을 하고 있다. 관계 대명사는 보통 형용사절(종속절)을 이끄는데 관계 대명사에 선행하는 명사, 대명사(선행사)를 대신하고 그 뒤에 따라오는 절을 선행사에 연결한다. 여기서 이 관계 대명사가 이끄는 형용사절의 수식을 받는 명사나 대명사를 선행사(Antecedent)라 한다. 결국 관계 대명사는 이 선행사를 대신하면서 그것을 수식하는 형용사절을 만든다.

(3) a. The girls ***who*** serve in the shop are the owner's daughters.

b. A child ***whose*** parents are dead is called an orphan.

c. The boy ***whom*** he praised were delighted.

그러므로 관계 대명사는 문장 내에서 대명사적 역할과 접속사적 역할을 동시 수행함으로써 두 문장을 한 문장으로 연결하며 형용사절을 이끌어 선행사인 명사나 대명사를 수식한다.

2.2 관계 대명사절의 습득에 대한 세 가지 가설

영어 제한적 관계 대명사절의 습득의 순서 (혹은 어려움의 순서)를 예측하는데 제시된 세 가지 이론은 평행 기능 가설(the Parallel Function Hypothesis), 인지 난이도 가설(the Perceptual Difficulty Hypothesis), 그리고 접근성 계층 가설(the Accessibility Hierarchy Hypothesis)이다. 영어의 제한적 관계 대명사절은 모절에 속해 있으며 삽입절에 의해 수식을 받는 선행사와 삽입절을 이끌며 선행사를 뒤따르는 관계 대명사를 포함하고 있다. [2]PFH는 모절과 삽입절 각각의 절 안에 있는 선행사와 관계 대명사의 기능을 비교 입증했다. PDH는 모문장 안에 관계 대명사절의 위치를 언급했으며, 마지막으로 가장 많은 연구가 되어졌던 AHH는 단지 관계 대명사의 기능에만 초점을 맞추고 선행사 혹은 모절은 크게 중점을 두지는 않았다.

2.2.1 평행 기능 가설

Doughty(1991)에 따르면 PFH는 제2 언어의 상대성 연구에 부합하지 않는다고 주장했다. 왜냐하면 Sheldon(1974)에 의해 최초로 제기된 PFH는 모국어로서 영어를 배우는 아이들에 의해 관계 대명사의 이해에 있어서 습득의 순서를 밝혀내기 위한 것이기 때문이다. PFH는 모절의 선행사와 삽입절의 관계 대명사 사이에 문법적 기능 일치의 수단으로 관계 대명사절의 습득 순서를 설명하려 했다. 즉 PFH는 선행사의 문법적 기능과 관계 대명사의 문법적 기능이 일치하지 않을 때 습득의 어려움이 발생한다고 예측했다. 반면에 선행사의 기능과 그에 상호 연관된 관계 대명사의 기능이 일치할 때 습득의 용이함을 예측했다. 그러므로 PFH에서 관계 대명사 습득의 예측되어진 순서는 다음과 같다(Sheldon, 1974).

---

2) 이 이후로는 평행 기능 가설(PFH), 인지 난이도 가설(PDH), 그리고 접근성 계층 가설(AHH)로 언급하겠다.

(4) Subject - Subject (SS) & Object - Object (OO)
> Subject - Object (SO) & Object - Subject (OS)

이 습득 순서에 근거하여 영어 학습자들이 (5a)와 (5d) 문장을 (5b)와 (5c)의 문장보다 더 잘 이해할 수 있다는 것을 예측할 수 있다.

(5) a. SS : The man who lives next door is my uncle.
b. SO : The girl who(m) I met yesterday is John's sister.
c. OS : I know the girl who lives next door.
d. OO : She met the man who(m) I know.

(5a)와 (5d) 문장에서 선행사인 *the man*이 각각 모문장의 주어와 목적어이다. 그리고 관계 대명사 *who* 와 *who(m)* 은 각각 관계 대명사절의 주어와 목적어에서 파생되어 졌다. 즉 (5a)와 (5d) 문장에서 선행사와 관계 대명사가 모문장과 관계 대명사절에서 각각 동일한 기능을 한다는 것을 알 수 있다. 반면에 (5b)와 (5c)에서 선행사의 기능이 주어와 목적어인 반면 관계 대명사의 기능은 관계 대명사절에서 각각 목적어와 주어의 기능을 하고 있다.

2.2.2 인지 난이도 가설

두 번째 가설인 PDH는 인간의 인지 처리 과정에 관한 발달적인 제한의 논증에 근거를 둔 것이다. 모절에서 인간의 인지 처리 과정은 제한적 관계 대명사의 삽입이 모절의 중간에 위치할 때 방해를 받는다는 것이다(Kuno, 1974). 그러므로 모절의 관계 대명사절의 위치가 PDH에서는 매우 중요하다. 즉 관계 대명사의 습득 순서가 관계 대명사 절이 모절의 중간에 삽입되는지, 오른쪽 혹은 왼쪽에 삽입되는지에 따라 결정되어진다. 가장 큰 어려움은 관계

대명사절이 중간에 삽입되었을 때 발생한다. 즉 모절이 관계 대명사절의 처리 과정에서 관계 대명사 절이 중앙에 위치함으로 학습자들이 어려움을 느낀다는 것이다. 반면에 관계 대명사절이 오른쪽에 위치했을 때, 즉 모절의 목적어가 관계 대명사절에 의해 수식 되었을 때 어려움을 덜 느낀다는 것이다.

이 부분에서 Kuno(1974)의 이론적 배경에 대해 더 자세히 다루어보겠다. 인지 어려움은 관계 대명사화 되어지는 NP의 구조 때문에 학습자들이 인지하는 어려움이다. 그리고 이러한 개념은 학습자들이 관계 대명사절 형성을 습득하는 습득의 순서를 설명하는 조건으로 상당히 사실성이 있다. Kuno(1974)의 이론적인 배경은 관계 대명사절이 영어에서 선행사 뒤에 위치하는 이유를 설명한다. Kuno(1974)는 Lehman의 용어(Kuno, 1974: 117)인 '언어 구조 이론'을 빌어 다음과 같이 결론을 내렸다. "수식어(modifiers)는 그것을 주로 수반하는 동사들로부터 나온 기본적인 통사론적 요소의 맞은편에 위치되어진다." 라고 결론을 내렸다.

위에 Kuno(1974)가 내린 결론은 관계 대명사절 삽입의 위치를 명시한 것이다. 그러므로 관계 대명사절이 문장 내에 삽입되어진 것이 학습자가 문장을 이해하는데 있어서 이해력을 감소시키는 원인이 될 수 있다는 것이다. 즉 관계 대명사화된 NP의 부적절한 위치가 선행사와 관계 대명사 사이에서 일어나는 인지의 어려움을 발생하게 한다는 것이다.

Kuno(1974)의 이론 중 인지적으로 선정하는 관계 대명사절의 위치를 설명하는 부분이 바로 관계 대명사절 삽입과 인지 어려움에 관한 부분이다. Kuno(1974)는 관계 대명사절이 명사의 앞에서 수식하느냐 (SOV 형태, Ex. 한국어, 일어)와 명사의 뒤에서 수식하느냐 (SVO 형태, Ex. 영어) 사이의 선택이 문장의 어려움을 최소화 한다는 것이다. 그리고 언어 그 자체는 인지적인 어려움을 감소시키는 장치로서 위치중의 하나를 선택하려는 경향이 있다. 아래에 나와 있는 예문이 관계 대명사절에 대한 다른 가능한 위치에 대한 예문이다.

(6) An SVO language (center-embedded) : English

Tom [Mary [John loves] kissed] is tall.

(6)에서 'John loves' 절이 'Mary ... kissed'라는 문장의 중앙에 삽입되었다. 'Mary ... kissed' 절 또한 'Tom ... is tall' 문장의 가운데 삽입되었다. (6)의 문장은 이해하기에 상당히 어려움을 겪는다. 그러면 (6)과 (7) 문장을 비교해 보자.

(7) An SVO language (right-embedded) : English

John loves Mary [who kissed Tom [who is tall]].

(7)에서 'who is tall' 관계 대명사절이 오른쪽에 삽입되었다. 'who kissed Tom' 또한 문장의 오른쪽에 삽입되었다. (6)과 (7) 문장을 살펴 볼 때 영어의 관계 대명사절 문장에서 오른쪽에 삽입되었을 때 가운데 삽입될 때 보다 더 이해하기가 용이하다는 것을 알 수 있다.

위의 내용을 종합해 봤을 때 영어 관계 대명사절에 관한 PDH가 예측하는 습득의 어려움 순서는 다음과 같다.

(8) Object - Subject (OS) & Object - Object (OO)

> Subject - Subject (SS) & Subject - Object (SO)

OS- 형태와 OO- 형태의 제한적 관계 대명사는 문장의 끝과 목적어 다음에 삽입이 발생하기 때문에 SS-형태와 SO- 형태의 관계 대명사 보다는 습득하기에 더 쉽다. (5)의 샘플 문장을 다시 보면 (5c)와 (5d)의 관계 대명사절이 모절의 끝 부분에 삽입되어 있다. 그 점이 문장 형성에 관한 인간의 인지 처리 과정을 더욱 유연하게 해준다. 반대로 (5a)와 (5b)의 관계사 절은 모절의 주어 뒤에 삽입되었다. 그 점이 모절의 의미를 인지 처리하는 과정에 있어서 유연함을 방해한다는 것이다.

2.2.3 접근성 계층 가설

영어 관계사 절의 습득의 순서를 예측하는 세 번째 가설인 AHH는 NPAH(Noun Phrase Accessibility Hierarchy)라 불리우는 Keenan과 Comrie (1977)의 유형학에 근거를 둔다. NPAH는 언어들 사이에 있어서 관계 대명사절 습득에 있어서 유표성(Markedness)의 순서를 언급했고 관계 대명사가 최소한의 유표성을 지님으로서 삽입절의 주어가 되는 관계 대명사를 포함한 관계 대명사절을 보여주고 있다. 그리고 최대한의 유표성을 지닌 비교급의 목적어(Object of a Comparison)인 관계 대명사가 가장 뒤에 습득된다고 보고 있다.

여기서 Keenan & Comri의 이론과 유표성에 대해 더 자세히 알아보도록 하겠다. Keenan과 Comrie(1977, 1979)는 관계 대명사절의 습득 순서를 결정짓는데 있어서 선구적인 역할을 한 학자들이다. 그들은 많은 언어의 문법적인 구조들을 비교함으로써 관계 대명사의 습득 순서를 밝히려 다분한 노력을 했다. 약 50개 언어의 관계 대명사절에 대한 면밀한 연구가 1979년 논문에서 발표되었다. 그들의 연구 결과물에 근거해서 Hawkins(1979)는 '언어는 언어의 역사적인 진화의 각 단계에 있어 동시에 발생하는 밀접한 관계들에 대한 항상성이 있다'라고 주장했다. 그가 주장한 것은 이 연구에 있어 한국 EFL 학습자들의 결정적인 영어 관계 대명사절 습득의 순서가 같은 조건 하에서 항상성을 가진다는 것을 암시 한다(이일재, 1999).

Keenan & Comri에 의해 주창된 NPAH의 주된 이론은 언어들이 관계 대명사의 위치에 따라 습득의 순서가 다르다는 것이다. 그리고 그러한 변화가 우연한 것이 아니라는 점이다. Keenan & Comri(1979: 650)는 그들의 이론에서 *'a single generalization of human being'* 을 제시 했다. 이것은 특정한 NP에서 관계 대명사절의 형성 이론에 대한 접근 가능성을 나타낸 것이다. 제2 언어로서 영어 학습자들은 명확한 습득 순서의 구조를 적용한 상태로 학습한다는 것이다. (9)는 NPAH의 습득 순서이다.

(9) ← higher lower→

SU [3]> DO > IO > OPREP > POSS > OCOMP

SU = Subject

DO = Direct Object

IO = Indirect Object

OPREP = Object of a Preposition

POSS = Possessive

OCOMP = Object of a Comparison

(10)은 이러한 관계 대명사절 형태의 예문들이다.

(10) SU : I met the girl *who* is American.

DO : I met the girl *whom* we saw.

IO : I met the girl *to whom* we gave a book.

OPREP : I see the chair *on which* we put a book.

POSS : I see the girl *whose* sister is a teacher.

OCOMP : I see the girl *than whom* I am taller.

(9)에서 SU는 습득 순서에 있는 관계 대명사 절이 다른 하위 범주 관계 대명사절의 위치에 있는 것보다 더 쉽게 학습자들이 관계 대명사절을 습득할 수 있다는 것을 가정한다. 반면에 OCOMP가 습득이 가장 어렵다는 것이다.

---

3) Gass(1989)가 사용한 '>'은 학습자들이 더욱 접근이 용이하다는 것을 의미한다.

만약에 NPAH의 순서에서 어떤 언어가 어떠한 위치의 관계 대명사절을 만들 수 있다면 그것은 그 위치보다 하위 위치에 있는 관계 대명사절을 만들 수 있다는 것을 의미한다. 즉 습득 단계의 순서가 높을수록 학습자들의 습득이 용이하다는 것이다. 반대로 낮을수록 더 어렵다는 것이다. 예를 들면, 만약 한 학습자가 IO 관계 대명사절을 습득했다면 그 학습자는 SU와 DO 관계 대명사절의 습득이 용이하다는 것을 나타낸다. 즉 이러한 점은 만약 학습자가 (11a)의 문장을 생성해낼 수 있다면 (11b)과 (11c) 문장 또한 생성해 내는 것을 이해할 수 있다는 것이다.

(11) a. He is the man to whom I gave a book. (IO)
b. He is the man who went to Gwanju. (SU)
c. He is the man whom I admire. (DO)

하지만 NPAH는 모든 언어가 영어에서처럼 관계 대명사의 범주가 여섯 가지 형태를 가져야만 한다는 점이 요구되어질 수는 없다는 한계를 지니고 있다. 단지 몇몇 언어만이 두 개 내지 세 가지로 구별되어질 수 있을 뿐이다. 영어는 관계 대명사의 형태를 OCOMP까지 허용했다. 하지만 OCOMP가 NPAH에서 가장 낮은 단계는 아니며 아직 그러한 점은 결정 되어지지 않았다(이일재, 1999).

또한 이러한 순서는 세 가지의 중요한 주장을 가정할 수 있다. 첫째, 일반적으로 언어는 주격 관계 대명사 절을 가지고 있다. 둘째, 만일 한 언어가 관계 대명사절의 한 가지 형태를 가지고 있다면 그 언어는 또한 습득 순서에 있어서 하위 단계의 또 다른 관계 대명사의 형태를 가지고 있다. 예를 들면, 만일 한 언어가 OPREP의 관계 대명사 절이 존재 한다면 그것은 또한 SU, DO, IO 관계 대명사 절을 가지고 있다는 것이다. 마지막으로, 이러한 습득 순서는 보편문법에 있어서 보편적인 중요특징(universal core)에 속하며 그러므로 그것이 학습자들의 모국어 습득과 관계가 있다는 점이 강조되어야만 한다. 즉 그 점이 모국어에 있어서 발달 순서를 내포하고 있다(장종득, 2005).

NPAH 이론에서 Keenan & Comri의 이론과 더불어 중요한 이론이 Eckman(1977, 1981)의 유표성 이론이다. Eckman의 제2 언어 연구의 동기는 습득의 순서를 예측하기 위해서 모국어와 제2 언어의 설명을 위한 비교의 필요성에 있었다. Eckman의 연구(1977)는 논리적인 유표성을 학습자의 언어에 관련된 데이터에 대입하는 것이었다. 그 연구가 어떤 특정 언어와 제2 언어 습득에 관한 요소들을 독립적으로 결정짓게 할 수 있게 했다. Eckman은 유표성이 제 2 언어 학습자들이 가지고 있는 가능한 언어학적 어려움들을 예측할 수 있을 것이라고 주장했고, 또한 학습자의 모국어와 제2 언어 사이의 관계대명사절의 어려움의 정도를 예측할 수 있을 것이라고 주장했다. 그의 이론에 따르면 SU 위치를 벗어난 관계 대명사절 형성 이론이 가장 적게 유표 되어진 것이며, OCOMP 위치를 벗어난 관계 대명사 절이 가장 유표적이라고 제시했다. 이러한 점은 관계 대명사절 형성 이론에서 '관계 대명사절 형성 이론이 심리학적 이해의 용이함(the psychological ease of comprehension)을 직접적으로 반영하는 것과 아주 밀접한 관련이 있다(Keenan & Comrie, 1979: 68)'는 점이다. 즉 NPAH에서 관계 대명사의 위치가 더 하위 범주로 갈수록 그 위치에서 형성된 관계 대명사 절을 이해하는 것이 더 어려워진다는 점이다.

Eckman은 관계 대명사 절의 어려움의 정도를 유표성(markedness)의 개념에 적용하려 노력했다. 하지만 이러한 어려움의 개념이 어떤 다른 언어의 구조에도 나타나 있지 않았다. 그 점은 언어들 사이에서 유표성이 보편적이어야 한다는 것이다. Cook(1988a)은 '*Markedness is true for all languages*'라고 주장했다. Eckman(1977: 320)은 '만약 어떤 언어에서 A의 존재가 B의 존재를 내포한다면 같은 언어 내에서 A 현상이 B 현상보다 더 유표적이다. 하지만 B의 존재는 A의 존재를 내포하지 않는다.' 라고 유표성을 말하고 있다.

예를 들면, 학습자의 모국어가 후치 수식에 의한 관계 대명사절의 형성 이론의 특징을 가지고 있음과 동시에 그 학습자의 제 2 언어도 그 특징을 가지고 있다면 목표 언어의 특징이 그러한 특징을 가지고 있지 않은 다른

학습자의 모국어보다 덜 유표적이다 라고 표현할 수 있다. 여기서 덜 유표적이란 말은 학습자가 목표 언어를 학습하는데 있어서 이해가 용이하다는 점을 나타내며 반대로 더 유표적이란 말은 이해가 더 어렵다는 뜻이다.

위의 내용들에 비추어 보았을 때 유표성의 원칙에 근거하여 NPAH는 언어의 관계 대명사절의 습득의 순서는 위에 (9)에서 언급한 것과 같다. (9)에 제시된 습득의 순서는 단지 관계 대명사의 기능에 의거한 것이며 NPAH는 관계대명사절의 관계 대명사가 원래 관계 대명사절의 주어일 때 (즉, SS- 와 OS-형태) 관계사 절의 구조가 더 습득하기 쉽다는 것을 나타낸다. 즉 목적어로서 관계 대명사의 기능을 하거나 소유격 관계를 보여주는 관계사 절이 (9)에서 예로든 순서에서처럼 학습자들의 습득의 순서를 보인다는 것이다. 선행사와 관계 대명사의 기능의 견지에서 습득의 순서를 다시 생각해 보았을 때 그 점은 (12)와 같이 나타낼 수 있다. 다음이 AHH가 제시하는 관계 대명사 습득의 순서이다.

(12) Subject - Subject (SS) &Object - Subject (OS) >
Subject - Object (SO) & Object - Object (OO)

AHH는 세 가지 가설들 중에서 영어 관계사절 습득에 있어서 어려움 예측의 지표가 되는 가장 이론적 근거가 탄탄한 가설이다. 왜냐하면 AHH는 영어 제한적 관계 대명사절의 제2 언어 습득에 있어서 실험, 통계적으로 근거가 탄탄하기 때문이다. 예를 들면, Gass (1979)는 영어 제2 언어 습득자들은 영어 관계 대명사절의 생성에 있어 NPAH에서 예측한 발달 순서를 따른다고 주장했고, 게다가 Doughty (1988, 1991)는 'NPAH에 의해 예측된 영어 관계 대명사절 발달 순서가 모국어와 제2 언어의 정확성과 생성 데이터를 위배하는 경우는 없다'라고 주장했다.

제2 언어 습득의 많은 연구들이 NPAH를 기준으로 행하여 졌다(Doughty, 1991; Gass, 1979; Hamilton, 1994; Pavesi, 1986). Lightbobown &

Spada(2003)는 제2 언어 발달에 대한 이러한 연구들에서 주장하는 바에 의하면 '만일 학습자가 그러한 목록 순서 중에서 최하위 구조 중의 하나를 사용할 수 있다면 학습자들은 아마도 그것을 선행하는 어떤 것을 사용할 수 있다'는 것이다. 하지만 SU 관계 대명사절을 생성하고 사용할 수 있는 학습자가 다른 형태의 관계 대명사 절을 반드시 사용하고 생성할 수 있는 것만은 아니다.

위에서 잠시 언급되었던 Gass는 Keenan & Comrie의 관계 대명사절 형성 이론에 대한 NPAH 가설을 발달시키고 계속해서 연구한 선구적인 연구자들 중의 한명이다. Gass의 초기 논문에서 그녀는 학습자의 제 2 언어에 대한 모국어의 전환을 연구했다(1979). 또한 언어 변환과 언어 보편성의 발달 과정을 나타낸 요소들(1984)에 대해 연구했다. 관계 대명사절 습득에 대한 Gass의 논문(1979)에서 그녀는 연구자들이 이 연구 분야에서 추구해 나아갈 방향과 그들이 이 연구를 해야만 하는 목적을 명확히 해야 한다는 점을 제시했다. Gass의 제2 언어 발달에 대한 기본적인 가정은 그녀가 Jakobovits의 이론을 인용하여 결론지어 졌다. 그 이론은 'Task A에 대한 학습은 추후에 발생할 Task B의 학습에 영향을 준다' 는 것이다. 추후에 Hansen(1986)이 Gass의 이론이 관계 대명사절을 처리 학습하는 단계에서 더욱 용이하도록 연구를 계속해 나갔다.

Gass(1979)는 NPAH가 관계 대명사 습득의 쉬움과 어려움을 반영한다는 주장을 입증하기 위해 다양한 모국어 배경(Arabic, Portuguese, Thai, Chinese, Korean, Italian, and Franch)의 17명의 ESL 학습자들로부터 데이터를 제시했다. Gass의 결론은 ESL 학습자들의 관계 대명사 생성이 NPAH의 기준으로 예측 되어질 수 있다는 것이다.

NPAH 분야에서 가장 저명한 연구자중 한 명인 Doughty(1991)는 학습자들이 관계 대명사를 받아들일 준비가 되어있을 때 관계 대명사절 형성의 특별한 부분에 있어서 학습자들이 수업(instruction)으로 지식을 얻을 수 있는지 없는지를 조사했다. 이러한 연구는 Doughty가 'p*rojection procedures*'라 불리는 교수 모델을 제시했기 때문에 널리 인용되었다. 그 교수 모델은 학습자들이

일련의 입력 데이터를 제시하지 않은 목표 언어의 지식 특성을 이해하도록 인정한 것이다. 그 연구에서 목표어 구조에 노출되면서 학습자들의 발달이 목표어 구조(OPREP)에서 뿐만 아니라 상위 범주인 DO, IO에서 까지 관찰되어졌다. 그리고 그러한 구조는 아직 학습자들이 습득하지 않은 것이다. 이러한 결과들이 표면상으로는 Pienemann(1988)의 이론과는 다른 것처럼 보이나 학습자가 습득 시 확립되어지는 절차를 생략할 수 는 없다는 점이다.

지금 까지 위에서 설명한 세 가설들에 대한 제한적 관계 대명사절의 습득 순서를 종합하자면 영어 관계사 절의 습득의 순서는 (13)과 같이 예축되어 진다.

(13) a. The PFH

SS & OO 〉 SO & OS

b. The PDF

OS & OO 〉 SS & SO

c. The AHH

SS & OS 〉 SO & OO

Ⅲ. 연구 방법

이 장은 본 논문의 연구 방법으로서 연구 대상, 실험 도구, 연구 절차, 통계적 자료 검증방법에 대해 구체적으로 언급하고자한다.

3.1 연구 대상

광주 소재의 D 고등학교 1학년 학생을 대상으로 이 연구가 시행되어 졌다. 45명의 실험 대상자들이 모두 한 반 학생이기 때문에 참가자들 사이에 영어 실력의 차이가 있을 것이라 생각된다. 그리하여 실험 집단을 중간고사 성적과 시교육청에서 실시한 모의고사 성적을 바탕으로 상, 중, 하 세 개의 집단으로 나누었다. 한국의 고등학교 영어 교육 과정이 구조적으로 명확한 것은 아니며 영어 문법이 강조 되어지지 않았거나 영어 수업 시간에 확실하게 가르쳐지지는 않았다. 하지만 독해가 고등학교 영어 수업 시간에 강조되고 고등학교 영어 교과서의 독해 지문이 상당량의 영어 관계 대명사절 구조를 포함하고 있다. 사실 상 관계 대명사절은 중학교 교과서에도 포함되어 있다. 그러므로 연구의 대상자들로 포함되어진 한국의 고등학교 학생들은 현재 연구의 목표 구조인 영어 관계 대명사절을 학습한 것으로 여겨진다.

< 표 *1*> 실험집단의 분류

	항목	인원수
수준별	상위집단	12
	중위집단	23
	하위집단	10

3.2 실험 도구

이 연구에서 사용한 설문지는 건국대학교 황종배 교수(2003)가 관계대명사의 습득을 연구하는 과정에서 만든 것으로 관계대명사의 습득 순서를 예측하는데 있어서는 상당한 신빙성이 있다고 여겨진다. 또한 설문지에 대한 신뢰도 조사를 SPSS 14.0 통계 프로그램을 이용하여 실시한 결과 Crobach's Alpha = .962 이므로 상당히 신뢰할 수 있는 설문자료라는 것을 알 수 있다. 참고로 Alpha > 0.5 이면 신뢰할 수 있다.

이번 조사의 실험은 영어 관계사절에 대한 학생들의 능력을 측정하기 위해 만들어진 세 가지 유형의 과업으로 문법성 판단 과업 (the grammaticality judgement task)과 두 개의 문장 생성 과업 - 문장 결합 과업 (a sentence combination task), 빈칸 메우기 과업 (a gap-filling task) - 이다. 문법성 판단 과업은 24개의 목표어 문장과 26개의 혼합 문제들로 구성되었다 (부록, Part I 참조). 영어 관계 대명사절의 문법적, 비문법적 사용 둘 다를 과업에 포함 시켰으며 대상자들의 직관에 의해 각각의 문제에 문법적인 판단을 하도록 요구되어졌다.

문장 생성 과업중의 하나인 문장 결합 과업은 16개의 문제로 구성되었다. 각 문제에 두 문장이 주어졌고, 각 대상자들은 적절한 관계 대명사를 이용하여 두 문장을 한 문장으로 결합하도록 요구되어졌다. 또 다른 문장 생성 과업인 빈칸 메우기 과업은 대상자들이 빈칸을 채워서 문장을 완성하도록 요구 되어진 16개의 문제로 구성되었다.

문법성 판단 과업과 문장 생성 과업 둘 다 선행사와 상호 관련 있는 관계 대명사의 기능을 달리한 관계 대명사절의 네 가지 유형을 포함시켰다. 즉 SS-, SO-, OS-, OO- 형태의 관계 대명사 절을 포함시켰다. 각각의 과업의 문제에 대한 예문은 (14) - (16)에서 보는 바와 같다.

(14) 문법성 판단 과업

a. The movie which was very exciting was made in France. (SS- 형태)
b. The book which he suggested to me is very good. (SO- 형태)
c. Do you know the man who lives next door? (OS_ 형태)
d. I found the key which you lost yesterday. (OO- 형태)

(15) 문장 결합 과업

a. The bus isn't running today. It goes to City Hall. (SS- 형태)
⇒ _____

b. The eggs were bad. I bought them yesterday. (SO- 형태)
⇒ _____

c. Yesterday I met a woman. She liked to sing a song. (OS_ 형태)
⇒ _____

d. I didn't like the man. My sister married him. (OO- 형태)
⇒ _____

(16) 빈칸 메우기 과업

a. The man plays golf. He lives at Apt. No. 10. (SS- 형태)
⇒ The man _____ plays golf.

b. The people are very nice. We met them yesterday. (SO- 형태)
⇒ The people _____ are very nice.

c. Can you pick up the papers. They are lying on the table. (OS- 형태)
⇒ Can you pick up the papers _____ ?

d. He showed me the computer. He bought it yesterday. (OO- 형태)
⇒ He showed me the computer _____ .

문법성 판단 과업의 24개 목표어 문장 중 절반이 비문법적이며 과업의 비문법적인 문장들은 네 가지 가능한 오류, 즉 선행사와 관계 대명사의 잘못된 위치의 오류(errors of nonadjacency of head noun and relative pronoun), 대명사 보유의 오류 (errors of pronoun retention), 잘못된 관계 대명사의 오류 (errors of incorrect relative pronoun), 부적절한 관계 대명사 생략의 오류 (errors of inappropriate relative pronoun omission) 이다.

네 가지 가능한 비문법적인 오류의 예는 (17)에 주어진 것과 같다.

(17) a. The shop is closed today <u>which sells that good bread</u>. (잘못된 위치)
b. Most of the people who <u>they</u> live in Austria speak German. (대명사 보유)
c. The people <u>which</u> live next door have five children. (잘못된 관계 대명사)
d. The people _____ came to dinner stayed very late. (부적절한 관계 대명사 생략)

모든 세 가지 과업에서, *who* / *whom* 구별 문제는 없으며, *whom* 형태는 문제에서 배제시켰다. 연구의 대상자들에게 단지 각각 문장의 문법성을 기준으로 답을 하도록 요구되어졌으며 영어 철자의 오류는 없다고 알려줬다. 연구의 대상자들은 이 세 가지 과업의 문장들이 단순한 일일 영어 수준의 단어로 구성되었기 때문에 모든 문장의 의미를 이해하는 데에는 문제가 없을 것으로 여겨진다.

3.3 연구 절차

연구의 대상자들은 세 가지 과업을 수행하는데 50분의 시간이 주어졌다. 대상자들에게 Test의 목적이 그들의 일반적인 영어 문법 능력을 진단하기 위한 것이라 설명되었다. 문법성 판단 과업에서 학생들은 주어진 문제가 문법적으로 옳고 그른지에 대해 그들의 직관만을 사용하도록 요구되어졌다. 즉 많이 생각하는 것을 지양하도록 했다. 대상 학생들은 문제를 해결하기 전에 그 과업을 수행하는 방법에 대한 지시문을 읽게 했으며 지시문은 한국어로 주어졌다. 대상자가 모르는 어휘에 대해 물어 보는 것은 인정하였으나 사전을 사용하는 것은 허락하지 않았다.

3.4 자료 분석

본 논문의 실험 도구는 SPSS Win 14.0을 사용하여 분석하였다. 세 과업을 통한 관계 대명사절의 습득 순서를 예측하는데 있어 평균 및 표준편차를 알아보고, 일원 분산분석(One-way Anova)을 실시했다. 사후 검증(Post Hoc Analysis)으로는 다중 비교 검증 방법(LSD)을 실시했다. 귀무가설의 기각여부를 결정하기 위한 유의수준(significance level)은 $p<.05$로 설정하였다.

지금까지 본 연구에서 사용했던 연구 대상, 실험 도구, 연구 절차 및 자료 분석에 대해 알아보았다. 다음 장에서는 실험 도구를 통계적 분석으로 그 결과를 알아보고자한다.

Ⅳ. 자료 분석 및 결과

이 절에서는 이 논문의 연구 문제인 학습자들의 수준별에 따른 세 과업과의 상관관계와 차이점을 알아보기 위하여 평균, 표준편차, ANOVA(One-way) 분석, 다중 비교 검증, 및 Pearson 방법에 따른 결과를 제시하고자한다. 유의수준은 $p<0.05$ 수준에서 분석하였으며, 아래에 나와 있는 결과물들이 세 과업에 따른 분석 결과이다.

4.1 일반영어능력과 세 과업 간의 상관관계

네 가지 형태의 관계 대명사절 사이의 상관관계를 알아보기 전에 먼저 학생들의 기본적인 영어 실력과 세 과업간의 어떠한 상관관계가 있는지를 알아보기 위해 Pearson 방법을 이용하여 그에 따른 상관관계를 알아보았다.

<표 *2*> 일반영어능력과 세 과업의 상관관계

과업 형태	일반영어 능력	문법성판단 과업	문장결합 과업	문장메우기 과업
일반영어 능력	1			
문법성 판단 과업	.950**	1		
문장결합 과업	.965**	.923**	1	
문장메우기 과업	.921**	.879**	.906**	1

**. P < .01

일반영어 능력과 문법성 판단 과업의 상관관계 r= .950으로서 통계적으로 상당히 높은 정적 상관관계를 보였으며 일반영어 능력과 문장 결합 과업의 상관관계 r= .965로서 통계적으로 매우 높은 정적 상관관계를 보였다. 또 일반영어 능력과 빈칸 메우기 과업의 상관관계 r= .921로서 통계적으로 높은 정적 상관관계를 보였다. 그리고 문법성 판단 과업과 문장 결합 과업의 상관관계 r= .923으로서 통계적으로 높은 정적 상관관계를 보였으며 문법성 판단 과업과 빈칸 메우기 과업의 상관관계 r= .879로서 통계적으로 비교적 높은 정적 상관관계를 보였다. 또한 문장 결합 과업과 빈칸 메우기 과업의 상관관계 r= .906으로서 높은 정적 상관관계를 보였다.

4.2 영어 능숙도에 따른 세 과업의 차이

영어 능숙도에 따라 세 과업을 해결하는데 차이가 있다는 것을 알아보기 위해 세 집단 (상, 중, 하)의 F 검증 결과를 다음과 같이 제시하였다.

<표 *3*> 영어 능숙도에 따른 세 과업의 기술 통계표

	N	Mean	SD	SE	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower	Upper		
상	12	84.953	5.843	1.687	81.241	88.666	71.73	91.72
중	23	52.620	6.004	1.252	50.023	55.216	41.84	63.75
하	10	13.602	5.100	1.613	9.954	17.250	4.76	20.34

<표 4> 영어 능숙도에 따른 집단별 일원분산분석

과업 형태	SS	df	MS	F	Sig
Between Groups	27769.270	2	13884.635	415.719	.000
Within Groups	1402.763	42	33.399		
Total	29172.033	44			

<표 4>의 결과를 보면 F 분포표에서 자유도 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데, 계산된 통계량 = 415.719 > 3.32 이므로 세 과업에 따른 세 집단의 평균이 동일하다는 귀무가설은 기각한다. 따라서 세 집단의 세 과업에 따른 평균은 매우 유의적인 차이가 있다는 것을 알 수 있다.

<표 4>의 결과로서 집단별로 차이가 있다는 것을 알 수 있었다. 다음으로는 그 차이가 어떤 집단 간에 있는지를 알아보기 위해서 사후검증으로 다중 비교 검증(LSD)를 이용하여 그 차이를 알아보았다. <표 5>가 그 결과들이다.

<표 5>의 다중 비교검증의 결과를 보면 유의수준 .05에서 상위, 중위, 하위 집단의 차이가 통계적으로 매우 유의한 차이가 있음을 알 수 있다.

<표 5> 사후 다중 비교 검증

영어능력(I)	영어능력(J)	MD(I-J)	SE	Sig
상	중	32.334*	2.058	.000
	하	71.351*	2.475	.000
중	상	-32.334*	2.058	.000
	하	39.018*	2.189	.000
하	상	-71.351*	2.475	.000
	중	-39.018*	2.189	.000

*. P < .05

4.3 영어 능숙도에 따른 각각의 과업과의 차이

앞에서는 세 과업 전반에 걸친 차이점을 알아보았다. 이번 통계 분석은 영어 능숙도와 각각의 과업을 통계 분석하여 그 차이점을 알아보겠다.

4.3.1 영어 능숙도에 따른 문법성 판단 과업의 차이

영어 능숙도에 따라 문법성 판단 과업에 대해 세 집단의 F 검증 분석결과를 제시하고자 한다. <표 7>이 문법성 판단 과업에 대한 결과이다.

<표 *6*> 영어 능숙도에 따른 문법성 판단 과업의 기술 통계표

	N	Mean	SD	SE	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower	Upper		
상	12	89.785	5.779	1.668	86.113	93.457	79.76	100.00
중	23	55.214	9.829	2.050	50.963	59.464	32.30	73.81
하	10	23.930	7.902	2.499	18.277	29.583	10.72	33.33

<표 *7*> 문법성 판단 과업의 집단별 일원 분산 분석

과업 형태	SS	df	MS	F	Sig
Between Groups	23897.535	2	11948.768	164.270	.000
Within Groups	3055.027	42	72.739		
Total	26952.562	44			

<표 7>의 결과를 보면 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 164.270 > 3.32 이므로 세 집단의 평균이 동일하다는 귀무가설은 기각한다. 즉 세 집단의 문법성 판단 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다.

<표 7>에 나타난 결과를 바탕으로 어느 집단이 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 사후 검증으로 다중 비교 검증(LSD)를 이용하여 나타난 결과가 <표 8>이다.

<표 *8*> 사후 다중 비교 검증

영어능력*(I)*	영어능력*(J)*	*MD(I-J)*	*SE*	*Sig*
상	중	34.572*	3.037	.000
	하	65.855*	3.652	.000
중	상	-34.572*	3.037	.000
	하	31.283*	3.231	.000
하	상	-65.855*	3.652	.000
	중	-31.283*	3.231	.000

*. P < .05

<표 8>의 결과에서 유의수준 .05에서 상위, 중위, 하위 집단의 차이가 통계적으로 매우 유의한 차이가 있음을 알 수 있다.

4.3.2 영어 능숙도에 따른 문장 결합 과업의 차이

영어 능숙도에 따라 문장 결합 과업에 대해 세 집단의 F 검증 분석결과를 제시하고자 한다. <표 10>이 문장 결합 과업에 대한 결과이다.

<표 *9*> 영어 능숙도에 따른 문장 결합 과업의 기술 통계표

	N	Mean	SD	SE	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower	Upper		
상	12	76.206	9.108	2.629	70.419	81.993	60.83	91.65
중	23	40.146	9.479	1.977	36.047	44.245	19.58	64.15
하	10	6.250	5.103	1.614	2.600	9.901	.00	12.50

<표 *10*> 문장 결합 과업의 집단별 일원 분산 분석

과업 형태	SS	df	MS	F	Sig
Between Groups	26897.773	2	13448.886	180.824	.000
Within Groups	3123.779	42	74.376		
Total	30021.552	44			

<표 10>의 결과를 보면 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 180.824 > 3.32 이므로 세 집단의 평균이 동일하다는 귀무가설은 기각한다. 즉 세 집단의 문장 결합 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다.

<표 10>에 나타난 결과를 바탕으로 어느 집단이 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 사후 검증으로 다중 비교 검증(LSD)를 이용하여 나타난 결과가 <표 11>이다.

<표 *11*> 사후 다중 비교 검증

영어능력(*I*)	영어능력(*J*)	*MD(I-J)*	*SE*	*Sig*
상	중	36.060*	3.071	.000
	하	69.956*	3.693	.000
중	상	-36.060*	3.071	.000
	하	33.896*	3.267	.000
하	상	-69.956*	3.693	.000
	중	-33.896*	3.267	.000

*. P < .05

<표 11>의 결과에서 유의수준 .05에서 상위, 중위, 하위 집단의 차이가 통계적으로 매우 유의한 차이가 있음을 알 수 있다.

4.3.3 영어 능숙도에 따른 빈칸 메우기 과업의 차이

영어 능숙도에 따라 빈칸 메우기 과업에 대해 세 집단의 F 검증 분석결과를 제시하고자 한다. <표 13>이 빈칸 메우기 과업에 대한 결과이다.

<표 *12*> 영어 능숙도에 따른 빈칸 메우기 과업의 기술 통계표

	N	Mean	SD	SE	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower	Upper		
상	12	91.667	6.155	1.777	87.756	95.577	81.25	100.00
중	23	62.500	8.428	1.757	58.856	66.144	50.00	81.25
하	10	10.625	8.359	2.643	4.645	16.605	.00	25.00

<표 *13*> 빈칸 메우기 과업의 집단별 일원 분산 분석

과업 형태	SS	df	MS	F	Sig
Between Groups	36485.677	2	18242.839	293.780	.000
Within Groups	2608.073	42	62.097		
Total	39093.750	44			

<표 13>의 결과를 보면 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 293.780 > 3.32 이므로 세 집단의 평균이 동일하다는 귀무가설은 기각한다. 즉 세 집단의 문장 메우기 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다.

<표 13>에 나타난 결과를 바탕으로 어느 집단이 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 사후 검증으로 다중 비교 검증(LSD)를 이용하여 나타난 결과가 <표 14>이다.

<표 14>의 결과에서 유의수준 .05에서 상위, 중위, 하위 집단의 차이가 통계적으로 매우 유의한 차이가 있음을 알 수 있다.

<표 *14*> 사후 다중 비교 검증

영어능력*(I)*	영어능력*(J)*	*MD(I-J)*	*SE*	*Sig*
상	중	29.167*	2.806	.000
	하	81.042*	3.374	.000
중	상	-29.167*	2.806	.000
	하	51.875*	2.985	.000
하	상	-81.042*	3.374	.000
	중	-51.875*	2.985	.000

*. P < .05

4.4 학습자들의 각 과업에 따른 네 가지 형태의 관계 대명사 점수 분포

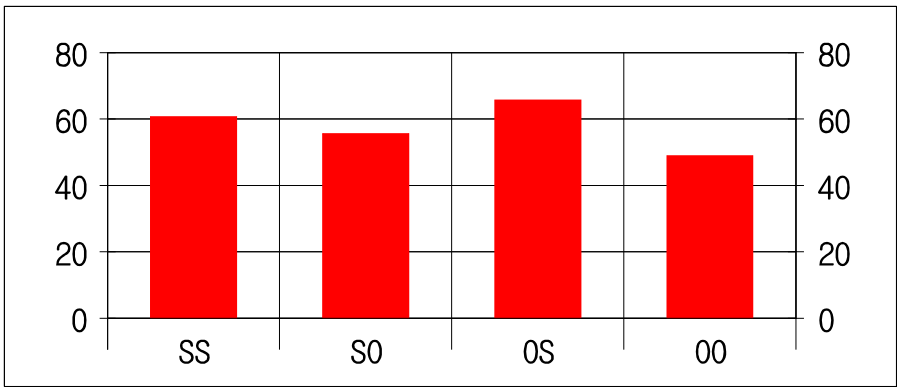
위 통계 분석에서 언급되었던 세 과업들은 각각 네 가지 형태의 관계 대명사들로 구성되어있다. 즉 SS-, SO-, OS-, OO- 형태의 관계 대명사들이다. 이 논문에서 실시한 설문지의 문제들을 학습자들이 위에 제시된 네 형태의 관계 대명사절중 어느 형태에 있어서 더 높은 점수를 받았는지 확인해 봄으로써 학습자들이 습득하기에 쉬운 관계 대명사와 습득하기에 어려운 관계 대명사를 단적으로 알 수가 있을 것이다.

4.4.1 문법성 판단 과업의 점수 분포

<표 15>는 각 형태의 관계 대명사절에 관한 문법성 판단 과업의 결과들이다. 대상자들은 OS-형태의 관계 대명사절(M = 65.73)의 판단에서 가장 높은 평균 점수를 받았다. 그리고 두 번째로 높은 점수를 받은 것이 SS- 형태의 관계 대명사절(M = 60.65)이다. SO- 형태와 OO- 형태의 관계 대명사절(M = 55.57 와 48.89)에 관한 대상자들의 판단 평균 점수는 다른 두 형태들 보다 상대적으로 낮게 나왔다. 네 가지 형태의 관계 대명사절 사이의 평균 점수의 차이점은 <그림 1>의 그래프에서 볼 수 있다.

<표 *15*> 문법성 판단 과업에 대한 결과

과업 형태	관계 대명사 형태	평균 점수	표준 편차
문법성 판단 과업	SS - type	60.65	26.93
	SO - type	55.57	25.89
	OS - type	65.73	26.97
	OO - type	48.89	31.46



<그림 *1*> 문법성 판단 과업의 평균 점수 비교

<표 15>와 <그림 1>에서 볼 수 있듯이 실험 대상자들이 SO-와 OO- 형태 관계 대명사절의 문법성 판단보다는 OS-와 SS- 형태의 관계 대명사 절이 문법성 판단 과업을 상당히 옳게 판단한다는 것을 알 수 있다. 따라서 문법성 판단 과업에서의 학습자들의 관계 대명사 습득 순서를 <그림 2>와 같이 나타낼 수 있다.

OS	〉	SS	〉	SO	〉	OO

<그림 *2*> 문법성 판단 과업에 대한 관계대명사 습득 순서

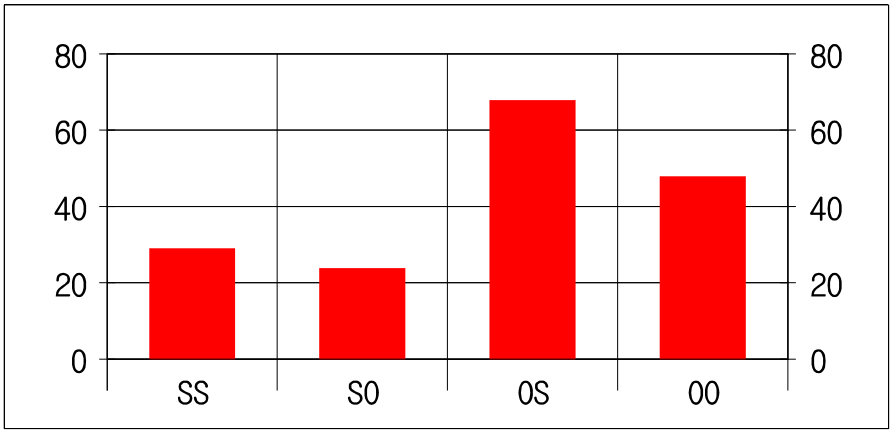
4.4.2 문장 결합 과업의 점수 분포

각 형태의 관계 대명사절에 관한 문장 결합 과업의 결과는 <표 16>에서 보는 바와 같다. 대상자들은 OS- 형태의 관계 대명사절(M = 67.78)에서

높은 평균 점수를 받았다. 이 점은 문법성 판단 과업과 같은 결과라는 것을 알 수 있다. 하지만 문법성 판단 과업과는 달리 문장 결합 과업에서는 두 번째로 높은 점수가 나온 것은 OO- 형태의 관계 대명사절(M = 47.78)이다. SS- 와 SO- 형태의 관계 대명사절 평균 점수는 다른 두 형태들 보다 훨씬 더 낮게 나왔다(M = 28.89 와 23.70). 네 가지 형태의 관계 대명사절 사이에서 평균 점수의 차이점은 <그림 3>에서 보여주는 바와 같다.

<표 *16*> 문장 결합 과업에 대한 결과

과업 형태	관계 대명사 형태	평균 점수	표준 편차
문장 결합 과업	SS - type	28.89	28.14
	SO - type	23.70	26.23
	OS - type	67.78	34.39
	OO - type	47.78	33.64



<그림 *3*> 문장 결합 과업의 평균 점수 비교

<표 16>과 <그림 3>에서 볼 수 있듯이 실험 대상자들이 SS-와 SO- 형태 관계 대명사절의 문법성 판단보다는 OS-와 OO- 형태의 관계 대명사 절이 문장 결합 과업을 상당히 옳게 판단한다는 것을 알 수 있다. 따라서 문장 결합 과업에서의 학습자들의 관계 대명사 습득 순서를 <그림 4>와 같이 나타낼 수 있다.

OS	〉	OO	〉	SS	〉	SO

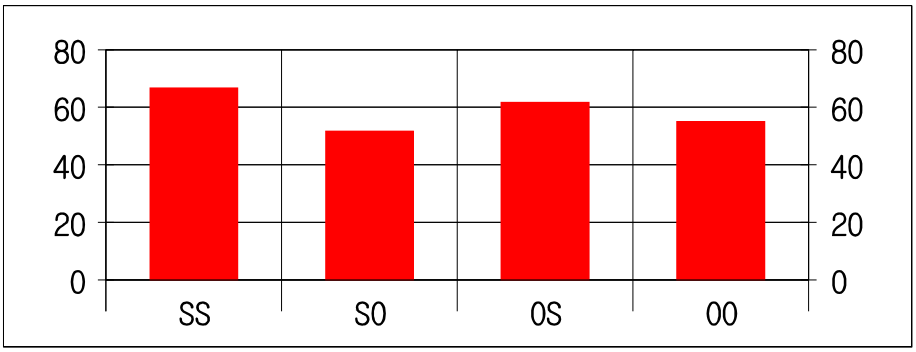
<그림 4> 문장 결합 과업에 대한 관계대명사 습득 순서

4.4.3 빈칸 메우기 과업의 점수 분포

각 형태의 관계 대명사절에 관한 빈칸 메우기 과업의 결과는 <표 17> 에서 보는 바와 같다. 대상자들은 SS- 형태의 관계 대명사절(M = 66.67)에서 가장 높은 평균 점수를 받았다. 그리고 두 번째로 높은 점수가 나온 것은 OS- 형태의 관계 대명사절(M = 61.67)이다. SO- 형태와 OO- 형태의 관계 대명사 절의 평균 점수가 다른 두 형태보다 낮다는 것을 알 수 있다(M = 51.67 와 55.00). 네 가지 형태의 관계 대명사절 사이에 평균 점수의 차이점은 <그림 5>에서 보는 바와 같다. 다른 두 과업 - 문법성 판단 과업, 문장 결합 과업 - 과는 달리, 네 가지 형태의 관계 대명사절 사이에 차이점이 이 빈칸 메우기 과업에서는 그리 크지는 않다는 것을 알 수 있다.

<표 17> 빈칸 메우기 과업에 대한 결과

과업 형태	관계대명사 형태	평균점수	표준편차
빈칸 메우기 과업	SS - type	66.67	33.71
	SO - type	51.67	31.26
	OS - type	61.67	33.11
	OO - type	55.00	33.54



<그림 5> 빈칸 메우기 과업의 평균 점수 비교

<그림 5> 에는 약간의 차이가 존재하는 것으로 보이나, 차이점이 상당히 중요하지는 않다는 것을 알 수 있다.

관계 대명사 절의 형태에 존재하는 통계적으로 주목할 만한 차이점과 각 과업에서의 습득의 순서를 <그림 6>에서와 같이 요약할 수 있다. <그림 6>에서 제시된 습득의 순서에서 보는 것과 같이 AHH가 문법성 판단 과업과 빈칸 메우기 과업에서 습득의 순서를 정확하게 예측한 것을 알 수 있고, 반면에 PDH는 문장 결합 과업에서 습득의 순서를 더 잘 예측하는 것을 알 수 있다. 하지만 통계적인 결과들이 이 이론들을 완전하게 뒷받침하는 것은 아니다. 단지 문법성 판단 과업 (OS 〉

SS 〉 SO 〉 OO)에서 밝혀진 습득의 순서가 AHH (SS & OS 〉SO & OO) 에서 예측되어진 것과 정확하게 들어맞는다는 것을 뒷받침할 뿐이다. 비록 빈칸 메우기 과업에서의 표면적인 습득의 순서 (SS 〉 OS 〉 OO 〉 SO)가 AHH에 의해 예측되어진 유형을 따르지만 통계적인 분석이 그 가설을 따르는 것은 아니다. 왜냐하면 관대 대명사절 사이에서 주목할 만한 차이가 발견되지 않은 점을 들 수 있다. 문장 결합 과업에서 표면적 습득의 순서 (OS 〉 OO 〉 SS 〉 SO)가 정확하게 예측되어진 것처럼 보이는 PDH는 통계학적 분석에 의해 완전하게 뒷받침되어지는 것은 아니다. <그림 6>에서 언급되어진 각 과업에 대한 각 관계 대명사절의 습득 순서는 학습자들이 관계 대명사에 대한 점수를 나타낼 뿐이다.

문법성 판단 과업

OS 〉 SS 〉 SO 〉 OO

문장 결합 과업

OS 〉 OO 〉 SS 〉 SO

빈칸 메우기 과업

SS 〉 OS 〉 OO 〉 SO

<그림 6> 세 가지 과업에 대한 관계대명사 습득 순서

V. 논의 및 결론

이 연구는 한국의 EFL 학습자들의 영어 제한적 관계 대명사절의 습득의 순서나 어려움의 순서를 예측하는데 있어서 세 가설을 바탕으로 세 가지 과업의 관련성을 조사한 것으로 위의 통계 분석 결과물들을 통해 실제 교실 상황에서 어떻게 학습자들이 효과적으로 관계 대명사절의 이해를 증진시킬 수 있는가를 알아보는 것이다. 서론 부분에서 언급했던 연구 문제들에 대한 결론은 다음과 같다.

첫째, 일반 영어 능력과 세 과업은 어떤 상관관계가 있는가?

<표 2>에서 보는 바와 같이 일반 영어 능력과 문법성 판단 과업, 문장 결합 과업, 빈칸 메우기 과업 사이에는 상당히 높은 정적 상관관계가 있음을 알 수 있었다.

둘째, 영어 능숙도와 세 과업과의 차이는 F분포표에서 자유도 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데, 계산된 통계량 = 415.719 > 3.32 이므로 세 집단의 세 과업에 따른 평균은 매우 유의적인 차이가 있다는 것을 알 수 있다.

셋째, 영어 능숙도와 각각의 과업과의 차이는 문법성 판단 과업에서는 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 164.270 > 3.32 이므로 세 집단의 문법성 판단 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다. 그리고 문장 결합 과업에서는 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 180.824 > 3.32 이므로 세 집단의 문장 결합 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다. 끝으로 빈칸 메우기 과업에서는 F 분포표에서 자유도가 2, 42 일 때 유의수준 .05에서 임계치는 3.32인데 계산된 통계량 = 293.780 > 3.32 이므로 세 집단의 빈칸 메우기 과업의 평균은 매우 유의적인 차이를 보인다는 결론을 내릴 수 있다.

위의 연구 문제들에 대한 결론을 가지고 상, 중, 하 세 집단에서 세 가지 과업을 통한 관계 대명사의 습득 순서를 예측하는데 타당성이 있음을 입증할 수 있다. 즉 본론 부분의 이론적 배경에서 언급했던 세 가설의 관계 대명사 습득의 순서와 이

설문을 통해 얻어진 학습자들의 관계 대명사 습득의 순서가 일치하는 점이 발견되었다. 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 본론 부분에서 언급한 세 가지 가설 중 <도표 6>에서 나타난 바와 같이 AHH가 세 가설들 중에서 가장 적절한 가설로 밝혀졌다(SS & OS 〉 SO & OO). 문법성 판단 과업에서 습득의 순서가 AHH의 예측과 정확히 유사하고 SO- 형태와 OO- 형태의 관계 대명사 절은 더 어려운 형태에 속한다는 것을 알 수 있다. 문장 결합 과업이 PDH에 가장 적합한 결론을 만들어 냈는데 그 점은 문법성 판단 과업과 빈칸 메우기 과업의 결과가 다르다는 것을 알 수 있다. PDH는 습득의 순서를 OS & OO 〉SS & SO 로서 예측했고 문장 결합 과업의 습득의 순서 또한 OS 〉OO 〉SS 〉SO 로서 PDH에 의해 예측된 결과와 동일하다는 것을 알 수 있다. 빈칸 메우기 과업이 AHH에 의해 예측된 결과와 유사한 것으로 보이나 빈칸 메우기 과업의 각각 형태의 관계 대명사절의 차이가 미미한 점으로 미루어보아 AHH가설이 빈칸 메우기 과업의 결과를 뒷받침한다고 주장하기는 힘들다.

둘째, 이 연구로 얻어진 관계 대명사절의 습득의 순서를 바탕으로 실제 교실 수업 상황에서 관계 대명사 습득 시 다음과 같은 내용을 바탕으로 학습자들의 습득을 용이하게 할 수 있다.

현 연구의 대상자인 한국 EFL 학습자들은 과업의 형태, 즉 그 과업이 문법성 판단 과업, 문장 결합 과업, 빈칸 메우기 과업인지에 따라 영어 관계 대명사절 습득에 관한 불일치하는 결과들을 생성해냈다. 이 과업들의 큰 차이점 중에 하나가 그 과업이 이해를 위한 것인지 문장 생성을 위한 것인지를 제시할 수 있다. 문법성 판단 과업은 주어진 문제에 대한 문법성의 이해 및 직관에 초점을 맞춘 반면 문장 결합 과업과 빈칸 메우기 과업은 영어 관계 대명사 절에 대한 대상자들의 문장 생성 능력과 더욱 관계가 있다. 이 세 가설은 이해력과 문장 생성 능력을 따로 구별 짓지는 않았다. 그것들은 단지 영어 제한적 관계 대명사절의 일원적인 설명과 관계가 있다. 그러므로 한국 학생들이 영어 제한적 관계 대명사절을 습득할 때 느끼는 습득의 순서에 대한 완전한 예측과 설명은 선행사와 관계 대명사

사이의 관계뿐만 아니라 이해력과 문장 생성 능력을 갖추었을 때 제한적 관계 대명사를 습득하는 것이 더욱 용이할 것이다.

Pienemann (1984, 1989)에 따르면 '교실 수업은 학생들이 발달적으로 준비가 되어졌을 때만 효과적이다'라고 주장했다. 게다가 Mackey(1995, 1999)는 수업(instruction)이 습득의 절차를 방해하지 않으며 그것은 수업이 이루어지지 않을 때보다 학습자가 더욱 유연하게 발달적인 과정으로 발전할 수 있도록 도와준다고 했다. 이러한 연구 조사들을 고려해 봤을 때 현 연구는 EFL 교실 수업에서 영어 관계 대명사절에 대한 더욱 효과적인 교수가 이루어질 거라 여겨진다. 즉 학습자들이 선행 학습 단계에 있는지 아니면 그 이전 단계에 있는지를 결정하는 것이 성공적인 습득의 중요 요소이다. 그러므로 학습자의 영어 관계 대명사절의 습득 단계를 진단하는 것이 교실 수업 전에 선행되어져야만 한다.

참고 문헌

김귀석 & 안길순.(2003). Acquisition of the English Definite Article by Korean Speakers. 영어 연구, 15, 4, 69-95.

이일재. (1999). (A) Study on English relative acquisition for Korean EFL learners. 강원 대학교 박사학위 논문.

장종득. (2005). Noun phrase accessibility hierarchy amongst Korean EFL students. *The Journals of Linguistic Science*, 34, 293-308.

최문경. (2001). 관계 대명사 절에 관한 연구. 계명 대학교 석사학위 논문.

황종배. (2003). Korean EFL learners' acquisition of English relative clause: PFH, PDH, or AHH?. *English Teaching*, 58, 189-208.

Bailey, N., C. Madden, and S. Krashen.(1974). Is there a natural sequence in adult second language learning?. *Language Learning*, 24, 235-243.

Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: John Wiley.

Brown, H. (2001). *Teaching by Principle(Second Edition)*. Prentice Hall Regents.

Chomsky, N. (1957). A review of B. F. Skinner's *Verbal Behavior*. *Language*, 35, 26-58.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Cook, V. (1988a). Language learners' extrapolation of word order in micro-artificial languages. *Language Learning*, 38, 497-529.

Curme, G. O. (1966). *English Grammar*. New York: Barnes and Noble.

Doughty, C. (1988). The effects of instruction on the acquisition of relativization in English as a second language. Unpublished doctoral dissertation, University of Pennsylvania, Philadelphia.

Doughty, C. (1991). Second language instruction does make a difference: Evidence from an empirical study of SL relativization. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 431-469.

Dulay, H. & Burt, M. (1973). Should we teach children syntax?. *Language Learning*, 23, 245-258)

Dulay, H. & Burt, M. (1974a). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24, 37-53.

Dulay, H. & Burt, M. (1974b). You can't learn without goofing. In J. Richards (Ed.), *Error analysis: Perspectives on second language acquisition,* 95-123. London: Longman.

Dulay, H. & Burt, M. (1975). Creative construction in second language learning and teaching. In M. Burt & Dulay (Eds.), On TESOL '75: *New directions in second language learning, teaching and bilingual education,* 21-32. Washington, DC: Teachers of English to Speakers of Other Languages.

Dulay, H. & Burt, M. and S. Krashen. (1982). *Language Two*. New York : Oxford Press.

Eckman, F. (1977). Markedness and the contrastive analysis hypothesis. *Language Learning*, 27, 315-330.

Eckman, F. (1981). On the naturalness of interlanguage phonological rules. *Language Learning,* 29, 195-216.

Gass, S. (1979). Language transfer and universal grammatical relations. *Language Learning*, 29, 327-344.

Gass, S. (1984). A review of interlanguage syntax: Language transfer and language universals. *Language Learning*, 34, 115-131.

Gass, S. (1989). Language universals and second language acquisition. *Language Learning*, 39, 497-534.

Hakuta, K. (1974a). Prefabricated patterns and the emergence of structure in second language learning. *Language Learning*, 24, 287-297.

Hakuta, K. (1974b). A preliminary report on the development of grammatical morphemes in a Japanese girl learning English as a second language. *Working Papers in Bilingualism*, 3, 18-43.

Hamilton, R. (1994). Is implicational generalization unidirectional and maximal?: Evidence from relativization instruction in a second language. *Language Learning*, 44, 123-157.

Hansen, L. (1986). 'Universals in relative clause acquisition : Evidence from child and adult L1 and L2 learners of Hindi-Urdu'. *Language Learning*, 36, 143-157.

Hawkins, J. (1979). Implicational universals as predictors of word order change. *Language,* 55, 618-648.

Hymes, D. (1970). 'On communicative competence'. In C. Brumfit and K. Johnson (Eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching,* 5-26. Oxford University Press.

Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach.* University of Pennsylvania Press.

Keenan, E., & Comrie, B. (1977). Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, 8, 63-99.

Keenan, E., & Comrie, B. (1979). Noun phrase accessibility revisited. *Language*, 55, 649-664.

Kuno, S. (1974). The position of relative clauses and conjunctions. *Linguistic Inquiry*, 5, 117-136.

Lakshmanan, U. (1993). The boy for the cookie: Some evidence for the nonviolation of the case filter in child second language acquisition. *Language Acquisition*, 3, 55-91.

Lakshmanan, U. (1995). Child second language acquisition of syntax. *Studies in Second Language Acquisition*, 17, 301-329.

Lightbobown, P. M, & Spada, N. (2003). *How Languages are Learned.* Oxford: Oxford University Press.

Mackey, A. (1995). Stepping up the pace-input, interaction and interlanguage development: An empirical study of questions in ESL. Unpublished doctoral dissertation, University of Sydney, Australia.

Mackey, A. (1999). Input, interaction and second language development. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 557-587.

McLaughlin, B. (1987). *Theories of Second Language Learning*: Edward Arnold.

Pavesi, M. (1986). Markedness, discoursal modes and relative clause formation in a formal and informal context. *Studies in Second Language Acquisition*, 8, 38-55.

Pienemann, M. (1984). Psychological constrains on the teachability of languages. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 186-214.

Pienemann, M. (1988). Determining the influence of instruction on L2 speech processing. *AILA Review*, 5, 40-72.

Pienemann, M. (1989). Is language teachable?. *Applied Linguistics*, 10, 52-79.

Ravem, R. (1974). The development of wh-questions in first and second language learners. In J. Richards (Ed.), *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition,* 3-18. London: Longman.

Sheldon, A. (1974). The role of parallel function in the acquisition of relative clauses in English. In C. Ferguson & D. Slobin (Eds.), *Studies of Child Language Development*, 272-281. New York: Holt, Rhinehart & Winston.

Trudgill, P. (1974). *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society.* Penguin Books.

< 부　록 >

English Grammar Test

〔*Part* Ⅰ〕

다음에 나오는 문제들을 잘 읽고, 문법적으로 맞으면 ○, 그렇지 않다면 × 표시를 하시오. 문장을 생각하는데 너무 많은 시간을 허비하지 말고, 문제를 읽고 바로 옳고 그름을 판단하시오.

「보기」　There are three boys in the classroom. (○)
　　There is three boys in the classroom. (×)

1. Most of the people who they live in Austria speak German. (　　)

2. A plane have crashed at Incheon Airport. (　　)

3. Do you know a shop which sells these good cheese? (　　)

4. You had better to take your umbrella when you go out. (　　)

5. Where shall we meet tomorrow? (　　)

6. The movie which was very exciting was made in France. (　　)

7. Baseball is played by two teams of nine players. (　　)

8. The people which live next door have five children. (　　)

9. What kind of American dish do you like? (　　)

10. The campsite who we find was very dirty. (　　)

11. I wanted cleaning the table, but my mother did it. ( )

12. The people came to dinner stayed very late. ( )

13. I usually read the paper before going to work. ( )

14. I want to speak to the person who wrote this letter. ( )

15. She spoke for an hour without using notes. ( )

16. Yesterday I met a man who works with your brother. ( )

17. I put on my best clothes for the interview yesterday. ( )

18. The tomatoes are all bad which I bought yesterday. ( )

19. Her hair is as black as her mother's. ( )

20. The woman who gives me tennis lesson is from Brazil. ( )

21. Come here and look at this photos. ( )

22. The car which I bought last month isn't very good. ( )

23. She works more carefully than me. ( )

24. The computer which was broken yesterday is mine. ( )

25. The man puts tomato sauce on everything. ( )

26. Do you know the man who lives next door? ( )

27. We started without her because of she was late. ( )

28. The tickets which I bought were very expensive. ( )

29. You can either come in my car and walk home. ( )

30. I'm not going to buy this new car. ( )

31. The man who works in the shop is very friendly. ( )

32. Do you know what does this word mean? ( )

33. The girl said a word which I couldn't understand it. ( )

34. She wants to know where is Peter's sister. ( )

35. We know the woman who she teaches French at your school. ( )

36. You're from Scotland, aren't you? ( )

37. The girl lives in a small town near Edinburgh. ( )

38. That book which you suggested to me is very good. ( )

39. None of these telephones work. ( )

40. The shop is closed today which sells that good bread. ( )

41. My father don't like me to ask for money. ( )

42. The police stopped a man which looks very dirty. ( )

43. Please try to not laugh when Bill sings. ( )

44. The poems which he wrote them are very hard to understand. ( )

45. Do you know what time her plane arrives? ( )

46. I found the keys which you lost yesterday. ( )

47. How long does it take to get to New York. ( )

48. I know a shop sells really good meat. ( )

49. I stayed up late last night to finish my English homework. ( )

50. Do you remember these people which you met last year? ( )

〔*Part* Ⅱ〕

적절한 관계 대명사를 이용하여 두 문장을 결합하시오.

1. The police are looking for two men. They robbed a bank last night.

⇒ _____

2. A cup of coffee is on the table. You wanted it.

⇒ _____

3. The bus isn't running today. It goes to City Hall.

⇒ _____

4. I'm working for a man. I first met him ten years ago.

⇒ _____

5. Joe bought a motorbike. It can run 200 kilometers an hour.

⇒ _____

6. The eggs were bad. I bought them yesterday.

⇒ _____

7. The ring belonged to my mother. You lost it yesterday.

⇒ _____

8. The man came from Canada. He won the prize.

⇒ _____

9. I can't find the key. It opens this door.

⇒ _____

10. Yesterday I met a woman. She liked to sing a song.

⇒ _____

11. The boys are my friends. They are playing football.

⇒ _____

12. The woman is a famous writer. She is standing over there.

⇒ _____

13. I lost the ear-rings. Harry gave them to me.

⇒ _____

14. The girl was ill. She didn't come to school.

⇒ _____

15. I didn't understand the words. She was speaking them.

⇒ _____

–

16. I didn't like the man. My sister married him.

⇒ _____

〔*Part* Ⅲ〕

적절한 관계 대명사를 이용하여 빈칸을 채우시오.

1. Do they find the dog? It bit the little girl.

⇒ Do they find the dog _____ ?

2. The man plays golf. He lives at Apt No. 10.

⇒ The man _____ plays golf.

3. The books are very expensive. They looks wonderful.

⇒ The books _____ are very expensive.

4. Can you pick up the papers? They are lying on the table.

⇒ Can you pick up the papers _____ ?

5. She said a word. I didn't hear it.

⇒ She said a word _____ .

6. He showed me the computer. He bought it yesterday.

⇒ He showed me the computer _____ .

7. The man was a policeman. He gave me the book.

⇒ The man _____ was a policeman.

8. The letter is for me. You saw it yesterday.

⇒ The letter _____ is for me.

9. The people are very nice. We met them yesterday.

⇒ The people _____ are very nice.

10. That cheese come from Scotland. You like them very much.

⇒ That cheese _____ come from Scotland.

11. The people are Canadian. They live downstairs.

⇒ The people _____ are Canadian.

12. Did I tell you about the film? We saw it yesterday.

⇒ Did I tell you about the film _____ ?

13. The flowers are beautiful. You gave them to sandy.

⇒ The flowers _____ are beautiful.

14. Do you know the girls? They are standing by the window.

⇒ Do you know the girls _____ ?

15. I don't like the man. He is going out with my sister.

⇒ I don't like the man _____ .

16. I gave him the present. I bought it in Japan.

⇒ I gave him the present _____ .

저작물 이용 허락서

학 과	영어교육	학 번	20048151	과 정	석사
성명	한글: 김 민 식 한문: 金 珉 植 영문: Kim Min-shik				
주소	광주광역시 동구 산수동 535-13				
연락처	016-609-1949 E-MAIL: atta-boy@daum.net				
논문제목	한글 : 영어 능숙도에 따른 관계 대명사 습득에 관한 연구 영문 : A Study on Relative Pronoun Acquisition Depending on English Proficiency				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억 장치에의 저장, 전송 등을 허락함.
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집・형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포・전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음.
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의
   전송・출력을 허락함.

2007 년 8 월 일

저작자: 김 민 식 인

조선대학교 총장 귀하