



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](#)

2008년 8월

교육학석사(영어교육)학위논문

오류 정정에 대한 영어 학습자의 태도 및 선호도

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

강 민 경

오류 정정에 대한 영어 학습자의
태도 및 선호도

Attitude and Preference of English Learners to Error
Correction

2008년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

강민경

오류 정정에 대한 영어 학습자의 태도 및 선호도

지도교수 엄 규 을

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위 청구논문으로
제출함.

2008년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

강 민 경

강민경의 교육학 석사학위 논문을
인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 _____ 인

심사위원 조선대학교 교수 _____ 인

심사위원 조선대학교 교수 _____ 인

2008년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

표 목차	iii
그림 목차	iv
ABSTRACT	v
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구문제 및 구성	2
1.3 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
2.1 학습자 언어 이론	4
2.2 오류 정정의 개념과 역할	5
2.2.1 오류의 정의	5
2.2.2 오류 정정의 개념	6
2.2.3 오류 정정의 역할	8
2.3 오류 정정에 대한 역사적 관점	10
2.3.1 행동주의 입장	10
2.3.2 생득주의 입장	10
2.3.3 상호작용주의 입장	11
2.4 EFL 학습자의 숙달도와 오류 정정	12
2.4.1 Aljaafreh 와 Lantolf(1994)	12
2.4.2 오류 정정 전략의 형태	14
III. 오류 정정에 대한 선행 연구	17
3.1 학습자의 오류 정정의 필요성	18
3.2 오류 정정 시기	19
3.3 정정 되어야 할 오류의 종류	20
3.4 오류 정정 방법	21
3.5 오류 정정의 주체	21

IV. 연구 방법	23
4.1 연구 대상	23
4.2 설문지	23
4.3 자료 분석	24
V. 연구 결과	25
5.1 오류 정정에 대한 태도	25
5.2 숙달도에 따른 오류 정정에 대한 태도와 선호도	34
VI. 논의 및 결론	42
참고문헌	45
부 록	51

표 목 차

표1. 연구대상자의 인원수 및 비율.....	23
표2. 오류의 중요성.....	25
표3. 오류 정정의 필요성.....	26
표4. 오류 정정의 주체.....	27
표5. 오류 정정의 우선순위.....	28
표6. 오류 정정 시간.....	30
표7. 오류 정정 정도.....	31
표8. 오류 정정 방법.....	33
표9. 숙달도에 따른 영어 학습에 있어서 오류의 중요성.....	34
표10. 숙달도에 따른 영어 학습 과정 중 오류 정정의 필요성.....	35
표11. 숙달도에 따른 바람직한 학생의 오류 정정의 주체.....	36
표12. 숙달도에 따른 오류 정정의 우선순위.....	37
표13. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 시간.....	38
표14. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 정도.....	40
표15. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 방법.....	41

그림 목차

그림1. 목표어 산출 과정에서의 교정적 피드백의 역할	9
그림2. 숙달도에 따른 바람직한 학생의 오류 정정의 주체	37
그림3. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 시간	39

ABSTRACT

Attitude and Preference of English Learners to Error Correction

Min-kyoung Kang

Advisor : Prof. Gyu-eul Yom

Major in English Language Education

Graduate School of Education

Chosun University

The purpose of this study is to examine the English learners' responses about the attitude and preference to error correction in EFL classroom. The ultimate goal of research on error corrections in language learning is to find which correction methods do actually facilitate learning. Since human attitudes and behavior are obviously present in learning, we believe it is important to ascertain what students and teachers assume to be the most effective methods for correcting errors. Such knowledge is an important factor in our efforts to understand the role of error correction plays in second language learning.

In this study a questionnaire was administered to 163 EFL high school students. The questionnaire was designed to address seven research questions: (1) How important the learners think the error in learning English? (2) How necessary the learners think the error in learning

English? (3) Who the learners want to correct their errors? (4) What kinds of mistakes the learners think most important to correct? (5) When the learners want their errors to be corrected? (6) How much the learners want to be corrected their error? (7) How the learners want to be corrected their errors? The result of this study is as follows:

First, according to statistics, most of students think the error is important in second language learning and want their errors to be corrected apart from their proficiency level.

Second, they show specific preferences for the optimal condition and the person who correct their errors according to the student's English proficiency. As the proficiency level is low, students think that teacher's correction is more helpful after they made an error, on the other hands, more higher proficiency level students prefer to self-correction and they wanted to be corrected immediately when they make an error.

Third, There was no significant difference on the type of error. Students wanted pronunciation, grammar and word choice errors to be corrected from global error to local error.

Findings from the study indicate that most of students think the error is important in second language learning and want their errors to be corrected. Also they showed specific preferences on the optimal moment, the type of error, and the person who correct their errors.

In this respect, foreign language teachers should be aware of students' reactions toward error correction, remain flexible as well as consistent, and take into account students needs so that EFL classroom could be more effective and successful.

I. 서 론

1.1 연구의 필요성 및 목적

ESL/EFL 수업에서 오류 정정의 역할은 오랫동안 중요한 논점 이었다(Corder, 1967; Krashen 과 Seliger, 1975; Hendrickson, 1987; Allwright 와 Bailey, 1991). Hendrickson(1977) 에 따르면, 학습자의 오류는 실제 학습이 이루어지고 있다는 표시일 뿐 아니라 학습자가 사용하고 있는 언어체계의 증거이다. 다시 말하면 언어 학습자들은 언어를 사용할 때 오류를 만들어 내고, 이러한 오류를 체계적으로 분석함으로써 언어학습에 있어 학습자의 진보와 성공에 대해 유용한 통찰을 가져올 수 있다는 것이다.

Allwright 와 Bailey(1991) 는 오류 정정을 통해 학습자들의 중간언어 발달단계에 있어, 교사가 학습자들이 앞으로 나아갈 수 있도록 도움을 주고 있다고 말한다. 하지만 적절하지 못한 오류 정정은 학습자에게 도움이 되지 않을 수 있고, 심지어 해가 될 수도 있다.

오류 정정에 대한 많은 연구들이 교사의 관점에서 오류가 언제, 어떻게, 누구에 의해 정정 되어야 하는가에 초점이 맞추어져 있었다. 그러나 오류 정정에 대한 학습자의 태도나 선호도에 대한 연구는 거의 이루어지고 있지 않다. 교정적인 피드백은 학습자에게 있어 중요한 요소이기 때문에 그들 자신의 태도나 선호도는 매우 중요하다고 할 수 있다. Allwright(1975) 는 오류 정정의 효율성은 어떤 의도에서 교사의 피드백이 의도되어 졌는가 보다 어떤 방식으로 교사의 피드백이 학습자에게 인지되었는가에 달려 있다고 주장하였다. Cathcart 와 Olsen(1976) 또한 학습자의 성향과 태도가 오류 정정의 효과에 강한 영향을 미칠 수 있다고 언급했다. 따라서 외국어 학습에 있어 학습자들의 오류 정정에 대한 인식에 관심을 갖고 오류 정정에 대한 그들의 선호도가 학습에 어떠한 영향을 미치는 가에 대한 보다 많은 연구가 필요할 것이다.

이 논문의 목적은 EFL 학생들의 오류 정정에 대한 태도와 선호도가 학업 성취도에 미치는 영향을 알아보는데 있다. 오류 정정에 대한 학습자들의 인식에 관한 연구는 학습자와 교사 모두에게 있어서 EFL 상황에서의 언어학습에서 오류 정정의 역할과 효과에 대한 인식을 높여줄 것이다.

1.2 연구문제 및 구성

이 연구는 언어 학습에 있어 오류 정정에 대한 선호도가 학습자에게 어떠한 영향을 미치는지를 알아보기 위한 것이다. 이 논문의 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제1: 영어 숙달도에 따라 오류 정정의 필요성을 느끼는 정도에는 어떤 차이가 있는가?

연구문제2: 영어 숙달도와 오류 정정 방법의 선호도와는 어떤 관계가 있는가?

연구문제3: 영어 숙달도에 따라 어떠한 오류를 정정 받고 싶어 하는가?

이 논문은 다음과 같이 구성된다.

제 1장은 연구의 필요성 및 목적, 연구문제 및 구성, 연구의 제한점등을 기술하고 있다.

제 2장은 이론적 배경으로서 학습자 언어 이론과 오류 정정에 관한 개념을 명확히 하고 제 2언어 습득에서 오류 정정의 역할을 알아본다.

제 3장은 선행연구를 통해 오류 정정이 학습자에게 미치는 영향을 알아본다.

제 4장은 이 연구를 위한 연구방법에 대한 전반적인 내용을 분석대상과 분석기준을 중심으로 제시하고 있다.

제 5장은 제 4장에서 제시한 분석 기준에 따라 학습자의 오류 정정에 대한 선호도와 태도를 조사한 결과를 토대로 학업 성취도와의 관계를 알아본다.

제 6장은 논의 및 결론으로, 이 연구의 결과와 의의를 밝히고 언어 학습에 있어 학습자의 태도와 선호도가 고려된 효과적인 오류 정정이 이루어지기 위해 고려되어야 할 사항을 제언하고 있다.

1.3 연구의 제한점

이 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 조사 대상 및 지역에 있어서 K 광역시 소재의 G고등학교 1, 2, 3학년을 대상으로 조사한 것이므로 그 표본크기가 적어 연구결과를 전국적으로 일반화시키는 것은 한계가 있다. 그러므로 이 연구의 결과는 전국의 고등학생들이 인식하고 있는 평균적 결과가 될 수 없음을 미리 밝힌다.

둘째, 이 연구의 조사 방법은 설문지에 의한 방법이므로 설문지를 작성하는 학생들의 응답에 있어서 완성도에 문제가 있을 수 있으며, 대상자의 주관적인 편견과 제시된 설문 문항의 이해에 대한 오류가 포함되어, 조사결과에 영향을 미칠 수 있다.

II. 이론적 배경

외국어를 학습하는 과정에서 발생하는 오류에 대한 학습자의 선호도를 알아보기 전에 선행되어야 할 것은 오류 정정의 개념을 명확히 하고 제 2언어 습득에서의 역할을 알아보는 것이다. 이 장에서는 먼저 외국어 학습에서 특유의 언어체계인 학습자 언어 이론을 살펴본 후, 오류 정정의 개념을 명확히 하고 제 2언어 습득에서의 역할을 알아본다.

2.1 학습자 언어 이론

외국어 학습 시 학습자들은 목표언어에 대한 가설을 세우고 그들 나름의 언어 체계를 구성하는 과정에서 체계적인 오류(systematic error)로 중간 언어(interlanguage) 체계를 보여준다. 중간 언어(interlanguage)는 학습자의 임시적인 언어체계로서, 모국어와 학습대상이 되는 목표언어 사이에서 구조상 중간 위치를 차지하는 별개의 언어체계이다. Ellison(1985)은 이 언어를 학습자 언어(learner language)라고 칭하였다. 학습자 언어이론은 외국어학습을 학습자가 모국어 및 목표언어와 독립되어 있는 체계적인 지식을 얻게 되는 창조적인 과정으로 본다는 점에 그 의의가 있다. Larson-Freeman 과 Long(1991)은 학습자 언어의 개념을 학습자의 모국어와 목표언어 사이의 연속선상의 어느 단계에서든지 학습자 언어는 규칙의 지배를 받기 때문에 체계적이라고 하였다.

Selinker(1972:214)에 의하면 인간의 두뇌에는 잠재심리 구조가 있어 목표언어를 학습하는 과정에서 활성화 되어 나타난다. 다시 말해 생득적인 언어 습득의 심리구조를 모체로 하여 학습자는 제한적으로 접하게 되는 언어 자체로부터 자신의 특유한 언어 체계를 구축해낸다. 이렇게 나타나는 학습자 언어체계는 학습자의 모국어 체계와는 물론 다른 것이며, 목표 언어체계와도 동일하지 않은 또 다른 체계를 갖는 언어라고 할 수 있다. Ellis(1994)는 이러한 학습자 언어는 잘못된 습관

형성으로 발생한 오류의 집합체가 아니라 그 자체의 규칙으로 지배되고 있는 자연 언어의 하나로 간주되기에 이르렀다고 하였다.

학습자 언어의 두드러진 특징 중의 하나는 화석화(fossilization) 현상이다. 학습자 언어가 일정한 수준에 도달하면 동결되어서 학습자는 더 이상 진전을 보이지 않게 되는 한계점에 서게 되는데 이것이 바로 화석화 현상이다. 화석화 현상의 원인은 사회, 문화적 또는 감정적 측면에서 설명할 수 있으나 학습 과정에서 학습자는 누구나 그의 문법의 일정한 단계에서 화석화 하는 경향이 뚜렷한 것으로 이는 학습자 언어와 자연 언어가 구분되는 요인이다.

또한 Ellis(1985:50-51)는 학습자의 중간언어 변이를 체계적으로 설명하려고 시도 하였는데 학습자 언어, 즉 중간언어의 특징을 다음과 같이 들고 있다.

- 1) 제2언어 학습자의 중간언어 체계는 삼투적이어서, 학습자의 언어지식은 어떤 한 단계에 고정되어 있는 것이 아니라 계속 수정된다.
- 2) 제2언어 학습자의 중간언어 체계는 끊임없이 변화한다.
- 3) 언어학습자의 중간언어는 체계적이다.

즉, 중간 언어는 고정된 것이 아니라 새로운 내용이 첨가되거나 기존의 지식이 정정되는 등 계속 변화하며 개인별, 상황별 변이형이 나타나기도 하지만 전체적으로는 규칙의 지배를 받는 체계적인 특성을 보인다.

결국 학습자 언어는 모국어와도 다르고 목표언어와도 다르며, 학습자가 외국어 학습 과정에서 일정한 체계를 갖춘 그 자신만의 독특한 체계를 형성한다는 점과 그 나름대로의 문법을 지니고 있으며, 유동적 상태에 있다고 할 수 있다.

2.2 오류 정정의 개념과 역할

2.2.1 오류의 정의

오류란 외국어 학습자가 외국어를 학습할 때 보이는 잘못된 수행을 뜻하는데, 학습자가 가지고 있는 일시적인 언어능력, 즉 중간언어 능력의 반영이라고 볼 수 있으며 순간적으로 저지르는 실수와는 구별 되어야 한다. 오류는 학습자가 목표언어를 향해 얼마나 발전해 왔는가, 목표언어가 어떻게 학습자에게 습득되고 있는가를 알아볼 수 있는 중요한 척도가 될 수 있다. 학습자의 오류를 올바르게 분석하기 위해서는 전혀 다른 두 현상인 실수(mistake)와 오류(error)를 엄밀히 구별해 볼 필요가 있다.

Hussein(1971:102)은 실수는 언어 능력이 부족한 결과에서 나타나는 것이 아니라 언어 표현 과정에서 어떤 좌절이나 불확실한 것에서 나타나는 반면, 자신의 표현이 정상적인 언어 표현에서 벗어났음을 지적받아도 그 벗어난 사실을 알지 못하는 것을 오류라고 하였다.

Corder(1981:10)는 오류와 실수를 구별하여 언어 수행 상에서 표출되는 잘못을 실수로, 잠재능력에서 저지른 잘못을 오류라고 정의하고, 실수는 우연의 것으로 착오라든가 신체적인 조건이 좋지 않은 상태에서 범하는 것으로서 학습자가 즉시 알 수 있고 성격상으로 보아 체계적이지 못한 반면, 오류는 말이나 글로 표출되는 과정에서 항상 반복적이고 체계적이며 언어의 기본 지식을 변칙적으로 틀리게 나타내는 것을 말한다고 하였다.

Brown(2000)은 실수는 언어 수행과정상의 오류, 즉 억지 추측이나 과오 중의 하나로 잘못된 언어 체계를 사용했으나 정정 능력이 있는 것이고, 오류는 원어민의 성인 문법에서 일탈된 것으로서 학습자의 중간언어 능력의 반영이라고 하였다.

지금까지 여러 학자들의 오류에 대한 정의를 살펴보았다. 이를 종합해보면 외국어 학습자들이 범하는 오류는 대상 목표언어를 학습하는 사람의 창조적 노력으로 인해 필연적으로 일어나는 대상 목표언어에서 일탈된 체계적인 형식이다. 그러므로 오류는 학습자의 언어능력을 측정하는 중요한 자료가 되며 또한 외국어 학습 능력을 증진 시킬 수 있는 훌륭한 도구가 된다고 볼 수 있다.

2.2.2 오류 정정의 개념

실제 오류를 고치는 행위를 가리키는 용어는 관련분야에서 여러 가지 용어가 혼재되어 사용되고 있다. 먼저 오류를 다루는 방식에 대한 좀 더 포괄적인 관심을 표현한 용어로서 오류 처리(error treatment)라는 용어가 사용되는데 Ellis(1994)는 오류처리를 ‘제 2언어 학습자가 목표언어 산출에 오류를 보일 때 교사나 동료 학습자들이 이에 대해 반응하는 방법에 관계하는 행위’로 정의하고 있다. 한편 박경자 외(2001: 158)는 ‘오류 처리란 오류를 고치는 일을 계획하고 교사들과 다른 학습자들이 학습자들의 오류에 반응하는 방식을 가리키는 말로서 오류의 교정 여부, 시기, 방법, 주체에 관한 논의를 하는 것’으로 정의하고 있다. 제 2언어 교육에서 이러한 오류처리에 관계되는 용어로는 ‘피드백’(feedback), ‘정정’(correction), ‘교정’(repair)등이 있다.

‘피드백’은 목표언어에 관한 학습자의 이해를 증진시키기 위하여 교사나 동료 학습자와 같은 반응자들이 제공하는 정보를 통칭하는 용어이다. 따라서 제 2언어 교실에서 학습자의 반응 전반에 대한 교사의 평가, 확인, 설명들이 포함된 포괄적인 교수 행위이다. 즉 피드백은 학습자의 언어능력을 증진시키는 데 필요한 정보를 제공해 주는 행위를 일컫는 말 중 가장 광범위한 의미로 쓰인다.

‘정정’은 학습자들이 범하는 언어적 오류를 다루는 시도를 가리키는 말로, 피드백에 비해 상대적으로 오류를 바로 잡으려는 의도를 나타내는 좁은 의미로 쓰인다.

‘교정’은 의사소통 과정에서 나타나는 문제를 치료하고 명료화하려는 노력을 가리키는 말이다. 이는 누가 누구를 언제 고쳐주는가에 대한 담화적 규칙과 의도된 의미의 협상, 그리고 언어적 형태 수정에 초점을 둔다. 또한 교정은 대화 분석에서 오류나 의도하지 않았던 형태, 잘못 이해한 점들을 대화하는 동안 화자나 다른 사람이 교정해 주는 방식에 대한 용어이다. 화자가 교정한 경우 자기 교정(self-repair)이라고 하고, 다른 사람이 교정해 준 것은 타인 교정(other-repair)이라고 한다.

교정과 오류 정정의 관계성을 살펴보면 교정 역시 오류 정정을 하위 범주로 분류하고 있다. 두 가지 개념의 차이를 보면 오류 정정은 정정되는 문제 요소를 문법

규칙 적용의 오류로 한정하나, 교정은 상호 행위 과정에서 문법 규칙 적용 외에 어떤 문제 요소가 드러나고 일어난다고 보고 있다. 이 점에서 교정은 오류 정정을 포괄한다.

2.2.3 오류 정정의 역할

오류 정정의 역할은 제 2언어 교육에서 형태초점 교수와 관련하여 중요하게 다루어졌다. 몰입수업에서 학습자들의 정확성 결여는 의사소통 접근법 안에서 형태를 초점화 하여 지도하는 형태초점 교수에 관한 많은 논의를 만들어 냈다. 형태 초점 지도 중에서도 특히 학습자의 오류에 대해 교사가 정정을 통해 어떻게 형태초점 지도를 하여야 하는지에 대한 문제는 최근 많은 관심을 불러일으키고 있다.

그리고, 상호작용이 언어 습득을 촉진한다는 Long(1996)의 수정된 상호작용가설에서도 의미협상을 야기 시키는 암시적 부정적 정정이 학습자들에게 언어적 형태에 주의할 기회를 제공한다고 하면서 학습자의 잘못된 산출을 눈에 띄게 하고 옳은 발화의 모델링을 제공하는 피드백의 역할을 강조하였다.

Tomasello 와 Herron(1989)은 프랑스어 학습자들의 오류 연구에서 규칙만을 제시한 학습자들의 수행과 실수를 하도록 유도한 다음 교정한 학습자들의 수행을 비교하면서 단순히 무엇이 불가능한지에 대한 정보를 주는 것만으로는 충분하지 않고 학습자들에게 자신의 비문법적 산출과 목표 언어 구조(construction) 사이의 차이를 보여줄 때 더 나은 산출을 했다고 밝혔다.

형태초점 지도에서 목표언어 이해과정의 역할 중 명시적 규칙이 언어 입력에 있어서의 주목하기를 증진하려는 것이라면, 교정적 피드백은 목표언어 산출 과정에서 자신의 중간언어와 목표 언어간 차이를 주목하는 것을 증진시키는 역할을 하는데 이러한 형태초점 지도의 역할에 대한 개념을 그림1로 정리해 보았다.

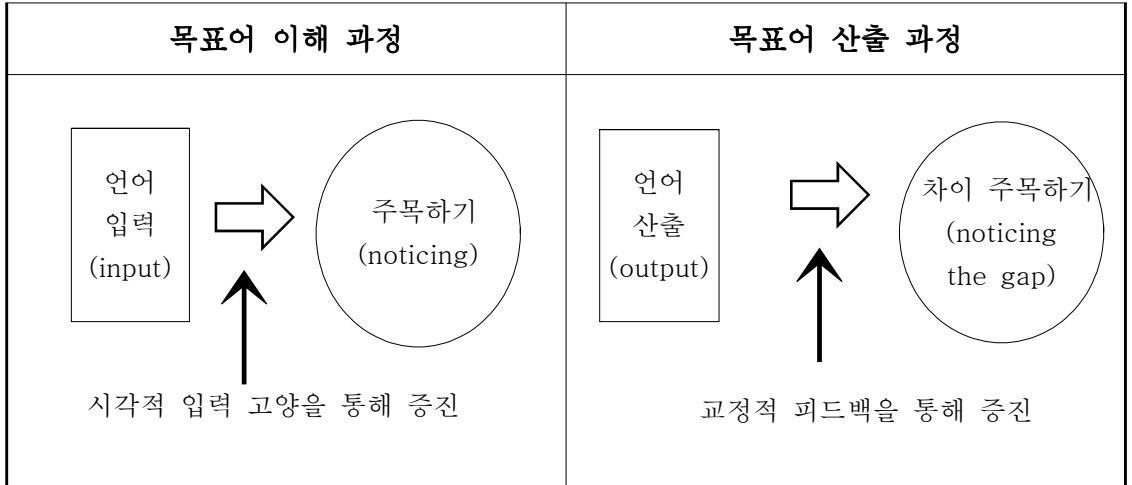


그림1. 목표어 산출 과정에서의 교정적 피드백의 역할

또한 언어 습득의 문제에 있어서 교사는 만약 교실 내에서 오류 정정을 하지 않는다면 교사는 오류를 정정하지 않음으로써 학습자들에게 오류를 내재화 시킬 수 있다는 우려를 가지게 된다. 이것은 자동입력 가설에 의해 설명될 수 있는데 자동입력 가설(auto-input hypothesis)이란 한 학습자의 산출이 다른 학습자에게는 입력으로서의 기능을 수행하게 된다는 것이다. 그렇기 때문에 교사가 한 학습자의 발화에서의 오류를 정정하지 않는다면 다른 학습자들은 그 형태와 기능이 맞는 것이라고 받아들일 수 있다는 가정이다.

또한 학습자의 입장에서도 적절한 오류 정정이 결여된 수업에서는 학습자가 자신의 중간언어 가설을 검증 할 방법이나 기회가 없어 오류에 대한 불안으로 자신감을 상실하여 심리적으로 좋지 않은 영향을 받을 수 있다(박경자 외, 1994).

특히 아동 학습자와 달리 성인 학습자의 경우 오류 정정은 학습자의 메타언어 인식(metalanguage awareness)을 향상시켜 규칙을 적용하고 어휘 항목의 정확한 의미적 범주를 발견하는 환경을 배우게 해주므로 더 유용할 수 있다. 이와 같이 학습자 오류에 대한 정정은 제2언어 습득과 교수·학습에 있어서 그 역할이 필수적이

라고 볼 수 있다.

2.3 오류 정정에 대한 역사적 관점

제 2언어 교실에서 오류가 정정 되어야 할까? 제 2언어 학습자들은 오류 정정에 대해 어떻게 느낄까? 그리고 얼마나 자주 어떤 방식으로 오류를 정정해 주어야 할까? 이에 관한 많은 관심들이 SAL분야에서 오랫동안 문제시 되어 왔다.

2.3.1 행동주의 입장

1950년대에서 1960년대에 걸쳐 청화식 접근법이 언어 학습이론의 주를 이루었다. 그 결과 학습자들은 대화를 암기 하거나 기계적인 규칙 반복 연습, 그리고 영어 문법에 관련된 문법 규칙을 암기하도록 지도 되었다. 청화식 교육에 나타난 행동주의자들의 이론은 언어 학습이란 습관 형성의 과정이며 어떤 식으로든 오류는 피해야 하는 것으로 간주 되었다. Lado(1961)는 모국어의 습관이 제 2외국어 학습에 간섭을 해서 새로운 습관이 형성된다고 했다. Chastin(1988)에 따르면 청화식 방법으로 학습되어진 학습자들은 그들 자신만의 방식으로 목표언어의 대화들을 발화할 수 없는데, 이는 모국어의 간섭을 통한 습관 형성이 부정확한 발화의 습관을 형성하기 때문이라고 하였다. 학습자들은 반복적으로 준비된 문장을 반복하고 연습해야 하는데 이를 통해 오류의 출현을 방지 할 수 있다고 믿었다. 제 2언어 교사들은 학생들의 오류에 대해 즉각적이고 명시적인 오류 정정을 해 주었으며, 학습자들은 자신들의 오류를 스스로 알아차리거나 정정하지 못하였다.

2.3.2 생득주의 입장

제 2언어 습득에 있어 오류 정정을 지지한 행동주의 입장과는 반대로 생득주의자들은 모국어의 학습을 성공적인 제 2언어 학습의 모델로 간주했다.

Chomsky(1965)는 인간은 타고난 언어 자질을 가지고 있으며, 이것이 어린아이들이 단기간 동안 매우 복잡한 언어 체계를 가진 모국어를 습득하는 것을 설명한다고 주장했다. 그리고 이러한 언어 지식은 언어 습득 장치(language acquisition device)에 내제되어 있다고 했다. Chomsky에 따르면 이러한 언어 장치는 어린이들이 그들의 모국어의 구조를 발견 할 수 있도록 해주며, 타고난 언어 지식을 그들이 받은 입력과 연결 할 수 있도록 해준다고 단언 했다. 비록 Chomsky는 자신의 이론을 제 2외국어 학습에 적용하지는 않았지만 Krashen같은 생득주의자들은 Chomsky의 생각과 비슷한 입장을 취했다. 생득주의자들은 제 2언어 학습자들 또한 타고난 언어 지식으로 습득한 문법의 내적 표출을 구축할 수 있다고 여겼다. 생득주의자들은 제 2언어 학습은 모국어 학습과 같은 방법으로 성공적으로 이루어질 수 있고, 학습자들의 오류는 제 2언어 학습과정에서 일시적으로 출현하는 결과이므로 받아들여야 하는 것으로 생각했다.

2.3.3 상호작용주의 입장

상호작용주의자들은 언어 학습은 상호작용을 통해 이루어진다고 주장했다 (Long,1996; Schmidt,1990). 상호작용주의자들에게 있어 바람직한 상호작용의 형태는 의미협상(negotiation of meaning)의 형태로서 나타나는데 즉, 언어 학습자들이 다른 학습자들과 상호작용을 할 때 그들의 발화가 재구조화되고 요청이나 반응으로 정정되어 나타난다는 것이다. Schmidt(1990)는 입력을 의식적으로 이해하고 알아차리도록 해주는 주목하기(noticing)가 SLA의 핵심이라고 했다. Long(1996)은 언어를 학습하는 또 다른 방법은 암시적인 부정적 피드백의 제시를 통해 이루어진다고 했는데, 부정적 피드백(오류 정정)은 의미협상 중에 얻어지는 것으로서 제2언어 학습을 촉진시킨다고 주장했다.

2.4 EFL 학습자의 숙달도와 오류 정정

만약 오류 정정이 일반적인 EFL수업에서 필요하다면 교사는 어떤 범위에서 그리고 어떻게 학생들의 오류를 정정해야 할까? Brown(2000)은 제 2언어 교사들이 학생들의 오류를 다루어야 할지 아니면 무시해야 할지에 관해 논의했다. 그에 따르면 학습자의 언어적 단계나 숙달도는 이러한 결정을 하는 데에 있어 중요한 요소들 중 하나라고 말했다. 그는 학습자의 언어 발달을 네 단계로 구분 했는데, 첫째, 학습자가 목표언어의 구조를 단지 막연하게 인식하는 단계에서 무작위의 오류가 출현하는 단계이다. 이 단계에서 학습자는 말하거나 써야할 무언가를 다소 광범위하게 추측한다. 둘째, 출현단계에서 학습자는 언어적 생산을 끊임없이 넓혀나간다. 이 단계에서 학습자는 일반적으로 그들의 오류가 지적 받았을 때 여전히 스스로 오류를 정정하지 못한다. 첫 번째와 두 번째 단계는 학습자가 오류 정정에 대해 준비가 되어 있지 않은 한 오류 정정이 효과적이지 못하다고 설명할 수 있다. 세 번째 단계는 체계적인 단계로 학습자는 이제 목표어를 보다 지속적으로 생산해내는 데, 두 번째 단계와 이 단계의 가장 큰 차이는 그들이 오류를 지적받았을 때 자신의 오류를 정정할 수 있다는 데에 있다. 마지막 단계는 화석화(fossilization) 단계라고도 하는데 학습자에게서 상대적으로 적은 오류가 나타난다. 이 단계는 학습자가 자신의 오류를 스스로 정정(self-correction) 할 수 있는 특징이 있다. 학습자의 언어 숙달도와 오류 정정에 관한 다음과 같은 연구가 있다.

2.4.1 Aljaafreh 와 Lantolf(1994)

Aljaafreh 와 Lantolf(1994)는 오류 정정과 학습과정 사이의 상호작용을 분석했는데 그 연구에서 각각 일본, 스페인, 포르투갈에서 온 학습자가 Delaware 대학의 English Language Institute(ELI)에서 8주과정의 읽기와 쓰기 2단계(6단계가 가장 높은 단계) 영어수업에 등록을 했다. 이들은 매주 수업 중 하나의 에세이를 쓰고 교사로부터 구두로 교정적 피드백을 받았다. 수업은 분석을 위해 오디오 테이프로

녹음을 했는데, 교사는 네 가지의 문법적 자질-관사, 시제, 전치사의 사용, 그리고 조동사에 집중을 했다. 또한 그들은 학습자의 발달을 확인하기 위해 두 가지의 기준을 사용했는데, 첫째, 생산 중심 기준으로 일련의 에세이에서 학습자의 두드러진 언어 자질의 사용에 대한 발달의 표시를 알아본다. 두 번째 기준은 학습자가 교사에 대한 의존(타인의 조정)과 자신에 대한 의존(자아 조정)을 보여주는 표시가 나타나는지 아닌지와 관련된다. 관찰자들은 발전 단계를 세 가지로 분류했다: 타인의 조정, 부분적 자아 조정, 완전한 자아 조정.

수업이 진행되는 동안 오류 정정은 목표언어의 오류가 나타날 때마다 이루어지는데 오류정정의 절차는 다음과 같다. (1) 교사가 일반적인 질문을 한다(Do you notice any problem, or is there anything wrong in this sentence?); (2) 만약 이 단계에서 반응을 이끌어내는데 실패하면 학습자의 주의를 한 문장이나 구 단위로 좁혀진다.; (3) 만약 좁혀진 전략 또한 실패한다면 오류의 특징을 나타내는 실마리가 제공된다(Pay attention to the *tense*.). 교사는 오류를 지적하고 학습자는 그 오류를 정정하도록 요구되어 진다.; (4) 만약 이 역시 실패한다면 교사는 보다 직접적인 조정의 형태를 사용한다(Use past tense.); (5) 학습자로부터 반응이 없으면 정정된 대답에 대한 힌트가 주어지고; (6) 모든 전략이 실패한다면 교사가 정정된 대답을 제공한다. 이러한 절차는 오디오로 녹음되어 전사되고 분석되어 진다.

교정적 피드백의 예로 스페인 학습자는 오류를 스스로 발견하고 자아 교정을 수행하는 반면, 일본인 학습자는 오류를 발견하지도, 스스로 교정하지도 못함을 보여 준다. 세 명의 학습자 모두 레벨 테스트를 통해 같은 수업에 배치되었지만 실제적인 발달 단계(actual development)와 잠재적 발달 단계(potential development) 사이에는 차이가 있다는 사실에 우리는 주목해야 할 것이다. 또 다른 예는 일본인 학습자와 포르투갈 학습자가 똑같은 오류를 범했다는 것인데, 이 경우 학습 중에 일본인 학습자는 위의 일곱 단계를 모두 거친 반면 포르투갈 학습자는 단지 처음 두 단계만을 거쳤다. 이는 어떤 학습자들은 암시적인 피드백이 작동되는 반면, 다른 학습자들은 명시적 피드백이 작용했음을 나타낸다.

Brown(2000)의 분류에 따르면 스페인 학습자는 스스로 오류를 정정할 수 있는

네 번째 단계에 속하고, 포르투갈 학습자는 오류가 지적되었을 때 스스로 정정할 수 있는 세 번째 단계에 포함된다. 반면 일본 학습자는 교사가 교정적 피드백을 제공할 때 까지 오류를 정정하지 못하는 첫 번째 또는 두 번째 단계에 속한다. 이 연구는 모든 형태의 피드백이 학습에 있어 잠정적으로 두드러지며, 어떤 형태의 피드백이 가장 효과적인가는 학습자의 발달 단계에 따라 달라 질 수 있음을 보여준다. 이러한 결론은 교사가 상급 수준의 학습자와 초급 수준의 학습자들에게 각각 다른 방식의 오류 정정을 해야 한다는 것을 암시한다.

2.4.2 오류 정정 전략의 형태

언어 교사가 그들의 학습자에게 사용할 수 있는 전략은 다양한데 학습의 목적에 따라 전략들은 다양하게 분류된다. 학자들은 오류 정정의 방식을 크게 명시적 오류 정정(explicit error correction)과 암시적 오류 정정(implicit error correction)의 두 가지로 분류하는데, 그 외에 다양한 분류들이 있다. Yao(2000)는 EFL교실에서 성인 학습자들의 오류를 EFL 교사가 정정해 줄 수 있는 오류정정의 형태를 8가지로 분류했다. Yao의 다음 8가지의 형태가 다양한 오류 정정을 이해하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.(Yao,2000; 35-39)

(1) 명시적 정정 (Explicit correction)

교사는 학습자가 오류를 발화하면 맞는 형태를 명시적으로 제공하는 유형이다. 이때 중요한 것은 교사가 맞는 형태를 제공할 때 학습자들이 말한 발화가 틀리다는 것을 교사가 명확히 나타내는 것이다.

Student: Barbara wanted to investigate in the business.

Teacher: Not "investigate," "invest."

(2) 오류 고쳐 되 말하기 (Recast)

학습자의 잘못 형성되었거나 불완전한 발화를 재형성 하거나 확장하는 암시적인 정정 유형을 의미한다(long,1996). 오류 고쳐 되 말하기는 명시적 정정과는 달리 학습자의 발화가 "You mean," "Use this word," 그리고 "You should say" 같이 틀렸음을 지적하지 않는다는 점에서 암시적인 정정이라고 할 수 있다.

Student: My glasses are stepped down by our puppy and broken into a million pieces.

Teacher: My glasses are stepped down.

(3) 명료화 요구 (Clarification requests)

명료화 요구의 목적은 학습자의 잘못 형성된 발화의 형태에 관하여 학습자로부터 재형성이나 반복을 유도해 내는 것이다. "Pardon me," 또는 "What do you mean by X?"와 같은 표현 들이 이에 포함된다.

Student: He just needs to /res/ for a while.

Teacher: What do you mean by /res/?

(4) 메타언어적 피드백 (Metalinguistic feedback)

메타언어적 피드백은 논평과 질문으로 나눌 수 있는데 일반적으로 오류가 어디에 있는지를 가리키는 방식으로 제공된다.

Student: Which floor does her office on?

Teacher: Almost. "Does" is not right.

(5) 유도 (Elicitation)

유도는 교사가 옳은 형태를 제시하는 대신 자기 정정을 촉구하는 기술이다.

Student: But George works hardest.

Teacher: But George works _____.

(6) 반복 (Repetition)

학습자의 발화와 분리된 교사의 반복을 말한다. 교사는 대개 억양의 변화로 학습자들의 잘못 형성된 부분을 반복한다.

Student: Where has Ken, Butch, and Spite plan to meet?

Teacher: Where has?

(7) 개입 (Interruption)

오류가 나타나면 학습자의 발화가 끝나기 전에 그들의 발화 중간에 교사가 끼어들어 오류를 정정해준다.

Student: She wants to...

Teacher: He or She?

(8) 몸짓 언어 (Body language)

오류가 나타나면 말로 오류를 지적하는 대신에 표정이나 몸짓으로 학습자의 발화가 잘못 되었음을 지적한다.

Student: 2×3 is the same with 3×2 .

Teacher: (Frowning at the student.)

Ⅲ. 오류정정에 대한 선행 연구

외국어 교수에 있어서 오류정정에 대한 연구는 다음과 같은 세 가지 측면의 문제를 안고 있는데, 첫째, 학습자의 오류가 다루어 져야 하는지 아닌지, 그리고 만약 다루어져야 한다면 언제, 어떤 오류가, 어떻게, 누구에 의해 정정 되어야 하는지에 대해 현재 뚜렷한 기준이 존재하지 않는다(Burt, 1975:53). 둘째, 외국어 교수에서 문법적 어휘적 정정에 대해 널리 받아들여지는 언어학적 기준이 거의 없다(Robinson, 1971:261). 셋째, 오류 정정에 대한 문헌적 자료의 대부분이 너무 이론적이어서 많은 부분들이 실험적 연구를 통해 입증되어야 할 필요가 있다(Hendricson, 1977:17). 이러한 제한점 하에 오류 정정에 대한 선행 연구를 다음과 같이 다섯 가지 관점들을 통해 체계적으로 고찰 해 보았다.

1. 학습자의 오류 정정의 필요성
2. 오류 정정시기
3. 오류 정정의 종류
4. 오류 정정 방법
5. 오류 정정의 주제

3.1 학습자의 오류 정정의 필요성

Gorbet(1974:55)는 학습자들의 오류를 정정하기 전에 교사들은 오류가 정정되어야 하는지 아닌지, 그리고 정정되어야 한다면 그 이유는 무엇인가에 대해 먼저 생각해볼 필요가 있다고 하였다. 학생들이 자신의 오류를 알아차리지 못할 때, 그들은 자신보다 뛰어난 언어 능력을 가진 다른 사람으로부터 도움을 필요로 한다(George, 1972; Corder, 1973; Allwright, 1975). 오류 정정에 대한 최근 연구들

에서 학습자들은 자신들의 오류가 정정되어지기를 원할 뿐 아니라 교사가 느끼는 오류정정보다 더 많은 정도의 오류가 정정되어지기를 바라고 있음이 드러났다(Cathcart 와 Olson, 1976). 모든 교사들은 모국어를 습득할 때 부모가 그들의 자식들에게 하는 방식과 같이 구두나 글로써 오류를 정정해 줄 것이다. Kennedy(1973)에 따르면 학습자들의 오류를 정정해주는 것은 학습자들이 자신의 목표언어에 대한 통사적, 어휘적 형태의 한계와 기능들을 알아차리는데 도움이 된다. 오류 정정은 특히 성인의 외국어 학습에 도움이 되는데 이는 성인들은 어휘의 정확한 의미적 범주를 알 수 있고, 규칙을 적용하는 정확한 환경을 습득하는데 도움이 되기 때문이다(Krashen 과 Seliger, 1975).

3.2 오류 정정 시기

Gobet(1974:19)는 외국어 교수에 있어 가장 어려운 부분이 언제 학습자의 오류를 무시하고 또는 정정해야 할지를 결정하는 것이라고 했다. 오류 정정에 대한 Corder(1967), Grittner(1969), Dulay(1974), Gorbet(1974), Burt(1975), Krashen 과 Seliger(1975)의 연구에서 많은 외국어 교육가들이 일반적으로 구두 중심 교육에서 오류 회피에 대해 과도한 관심을 갖지 않는 것으로 드러났다. 이들은 오류는 언어학습에 있어 자연스럽고 필요한 현상이라고 했으며, 교사들은 목표 언어의 구조와 표준 형태로 부터의 이탈을 넓은 범위에서 받아들여야 한다고 제안한다. 외국어 교육가들은 어느 정도의 오류를 묵시해주는 것이 학습자들의 외국어 학습 시 보다 자신감 있게 의사소통 할 수 있게 도와준다는 데에 의견을 같이한다. 한 연구에서 1200명의 외국인 학생을 대상으로 교사에 의한 오류 정정에 대한 학습자들의 태도에 대한 조사가 이루어 졌는데, 학습자들은 그들의 사소한 오류가 지적 받는 것을 원하지 않았는데 이는 이러한 지적이 그들의 자신감을 저해시키고 그들이 사소한 것에까지 너무 많은 관심을 쏟아 언어를 사용하는데 있어 전체적인 능력을 발휘할 수 없게 만들기 때문이라는 것이다(Walker, 1973:103). 다시 말해 설문에 응한 학생들은 외국어 학습에서 완벽하게 의사소통을 하는 것 보다는 성공

적으로 의사소통을 하는 것이 더 중요하다고 여겼다. 언제 오류를 정정해 주어야 할 것인가에 대해 많은 언어학자들이나 교사들 사이에 일반적인 합의는 없으나, 한 가지 분명한 것은 그들 모두 모든 오류를 정정하는 것은 외국어 학습에 바람직하지 않다는 데에 의견을 함께한다.

3.3 정정 되어야 할 오류의 종류

많은 외국어 학자들은 명확한 의미 전달을 방해하는 오류가 가장 먼저 정정되어야 한다고 말한다. Hanzeli(1975)는 의미전달을 방해하는 오류는 다른 오류들보다 즉시 그리고 체계적으로 정정되어야 한다고 했다. 그러나 목표언어를 사용하는 원어민 교사들은 의사소통적 오류와 비의사소통적인 오류를 구별하는 표준적인 기준을 만드는 것이 어려운데 이는 원어민 교사들이 종종 학생들의 혼성어(Pidgin)를 해석하는 것이 힘들기 때문이라고 했다. Burt 와 Kiparsky(1972)는 학습자들의 제 2언어 오류를 중요한 오류(global error)와 사소한 오류(local error) 두 가지로 분류 했는데, 중요한 오류는 청자나 독자가 내용을 잘못 이해하거나 문장을 이해할 수 없게 만드는 오류이고, 사소한 오류는 의미전달을 하는데 방해가 되지 않는 오류를 뜻한다. 전체 문장의 이해도에 오류가 어떠한 영향을 미치는가에 따라 사소한 오류부터 중요한 오류까지 오류의 위계를 나타낼 수 있는데 이는 교사가 학습자의 오류를 정정하는데 잠재적인 가이드가 될 수 있을 것이다(Burt,1971; Burt 와 Kiparsky,1972; Valdman,1975). Wolfram(1973)에 따르면 모국어의 사회언어학적 연구에서 문법적 자질들이 음운론적 변수들보다 비호의적인 반응을 이끌어 낸다고 한다. 또 다른 오류 정정 우선순위를 결정하는 기준으로 자주 발생하는 오류가 우선적으로 정정되어야 한다는 데에 학자들은 의견을 함께 한다 (Holley 와 King,1971; George,1972; Dresdner,1973; Allwright,1975). 그러나 한 가지 흥미로운 사실은 언어 학습자들은 언어학자들과 오류 정정의 우선순위에 대해 의견을 달리 한다는 것이다. 최근 188명의 대학생들에게 정정되어야 할 가장 중요한 오류가 무엇인가를 조사했는데 학업 능력에 관계없이 모든 학습자들이 발음과 문법오

류를 가장 우선적으로 정정 되어야 한다고 여겼다(Crthcart 와 Olsen,1976). 결론적으로 많은 학자들이 의사소통을 상당히 저해하는 오류와 청자나 독자로 하여금 상당한 오해를 야기 시키는 오류, 자주 나타나는 오류의 세 가지 형태가 오류 정정에 있어 제 2언어 학습에서 도움이 된다는데 의견을 함께 한다.

3.4 오류 정정 방법

Holley 와 King(1971)에 따르면 교사는 학생들이 당황하지 않고 의기소침해 지지 않도록 하기위해 학습자의 오류를 어떻게 정정하는 것이 바람직한가를 매우 잘 인식하고 있어야 한다고 한다. Fanselow(1977)는 제 2언어로 영어를 가르치는 교사들을 관찰 했는데, 그 결과 교사들은 문법 오류보다는 부정확한 의미를 더욱 많이 정정해 주었는데 방법면에서는 명시적으로 옳은 답을 주는 방식을 선호했다. Hendricson(1976, 1977b)은 교사의 직접적인 오류 정정이 제 2외국어로 영어를 학습하는 학생들에게 어떤 영향을 미치는가를 연구 했는데 학생들의 오류에서 어휘 형태나 문법구조를 정확한 형태로 정정해 주는 것은 의사소통그룹 안에 있는 학생들의 작문 능력에는 영향을 미치지 못한다는 결론을 이끌어냈다. 제 2언어 능력을 촉진시키는 오류 정정에 대한 이론이나 방법들을 검증하는 연구들이 거의 이루어지고 있지 않다. 명백한 것은 이를 위한 많은 연구가 이루어져야 할 필요성이 있다는 것이다.

3.5 오류 정정의 주체

모든 교사들은 그들의 학생들이 오류를 정정해 주는 데에 책임이 있다. Allwright(1975)에 따르면 교사는 목표언어에 대한 정보를 제공하는 사람으로 기대되며, 오류를 정정하는 것이 적절하다고 여겨질 때면 언제든지 오류에 반응을 한다. Corder(1973:336)는 오류 정정에서 교사의 역할은 설명과 묘사를 필요로 하는 부분에서 자료와 예시를 제공하는 것인데, 보다 중요한 것은 학습자의 가설에 대한

근거를 제시하는 것이라고 했다. 오류 정정에 있어 교사의 적극적인 역할을 부인하는 사람은 거의 없지만 오류를 정정하는 과정을 교사가 주도하해서는 안 된다는 의견이 있다. Cohen(1975:419)은 작문을 정정하는 과정에서 학생들끼리 서로의 글을 정정해보도록 했는데, 또래 정정(peer correction)이 어휘오류 보다는 문법적 오류를 인식하는데 훨씬 효과가 있다고 했다. 그러나 구두 언어를 정정하는 데에 있어서는 반대의 결과가 나왔다. 다시 말해 학생들은 서로의 작문을 정정할 때 언어 형태에 보다 초점을 두는데, 구두 언어 즉 발화오류를 정정할 때는 명사, 동사, 형용사, 부사와 같은 기능어에 보다 초점을 두는 경향을 보였다. Witbeck(1976)은 또래 정정 전략을 가지고 실험을 했는데, 또래 정정이 개개인의 작문에 있어 정확성을 키우는데 도움이 되고, 또한 작문수업에서 오류를 정정하는데 보다 나은 환경을 만들어 낸다는 결론을 내렸다. Wingfield(1975)는 자기 정정(self-correction)이 문법오류를 정정하는 데에는 효과가 있지만 어휘오류를 정정할 때는 상대적으로 효과가 덜 하다고 했다. 비록 교사의 오류 정정이 많은 학습자들에게 도움이 되긴 하지만 교사의 지도하에 또래 정정이나 자기정정이 교사와 학습자 모두에게 보다 시간과 노력을 투자할 만한 가치가 있다고 하겠다.

IV. 연구방법

4.1 연구대상

본 연구의 연구대상자의 인원수 및 비율은 다음 표-1과 같다.

표1. 연구대상자의 인원수 및 비율

구	분	인원(명)	백분율(%)
성 별	남	62	38.0
	여	101	62.0
학 년	1학년	60	36.8
	2학년	56	34.4
	3학년	47	28.8
성 적	상	63	38.7
	중	45	27.6
	하	55	33.7
계		163	100.0

총 163명의 학생이 설문에 응하였는데 성별로는 여학생이 62.0%로 남학생 38.0%보다 많았다. 학년별로는 1학년 학생이 36.8%로 가장 많았으며, 다음으로 2학년 34.4%, 3학년 28.8% 순으로 차지하였다. 학업성적 수준별로는 상 수준인 학생이 38.7%로 가장 높은 분포를 보였으며, 다음으로 하 수준 33.7%, 중 수준 27.6% 순으로 나타났다. 상, 중, 하의 분류기준은 학년별(상-3학년, 중-2학년, 하-1학년)이 아닌, 각 학년별로 상, 중, 하를 구분해 상대적 분류를 택하였다.

4.2 설문지

이 연구에서 사용한 설문지 내용은 다음과 같다.

문항1: 학생은 영어 학습에 있어 오류가 어느 정도 중요하다고 생각하십니까?

문항2: 학생은 영어 학습과정 중 오류 정정이 어느 정도 필요하다고 생각하십니까?

문항3: 학생들의 오류는 누가 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

문항4: 학생들은 어떤 종류의 오류가 가장 먼저 정정되어야 한다고 생각하십니까?

문항5: 학생들의 오류는 언제 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

문항6: 학생들의 오류는 어느 정도 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

문항7: 학생들의 오류는 어떤 방법으로 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

4.3 자료분석

이 연구의 수집된 자료는 부호화 과정을 거쳐 SPSS(Statistical Package for the Social Science) WIN 11.5 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 연구대상자의 일반적 특성을 살펴본 후, 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 영어 학습에서 오류 정정에 대한 학생들의 선호도에는 어떤 차이가 있는가를 알아보기 위해 χ^2 (Chi-square) 검증을 실시하였다. 귀무가설의 기각 여부를 결정하기 위한 유의수준은 $\alpha < .05$ 를 설정하였다.

V. 연구 결과

5.1 오류 정정에 대한 태도

(1) 오류의 중요성

학생들은 영어 학습에 있어서 오류가 어느 정도 중요하다고 생각하는지 살펴본 결과는 표2와 같이 영어 학습에 있어서 ‘오류가 중요한 편’이라고 인식하는 학생이 55.2%로 절반 이상을 차지하였으며, 다음으로 ‘그저 그렇다’ 25.8%, ‘매우 중요하다’ 19.0% 순으로 나타났다.

표2. 오류의 중요성

구	분	매우 중요하다	중요한 편이다	그저 그렇다	중요하지 않다	전혀 중요하지 않다	계	X ² (df)	p
성별	남	14 (22.6)	30 (48.4)	18 (29.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	62 (100.0)	1.93 (2)	0.382
	여	17 (16.8)	60 (59.4)	24 (23.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	101 (100.0)		
학년	1학년	9 (15.0)	32 (53.3)	19 (31.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	60 (100.0)	2.21 (4)	0.698
	2학년	12 (21.4)	31 (55.4)	13 (23.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	56 (100.0)		
	3학년	10 (21.3)	27 (57.4)	10 (21.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	47 (100.0)		
계		31 (19.0)	90 (55.2)	42 (25.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 22.6%로 여학생 16.8%보다 영어 학습에 있어서 오류가 ‘매우 중요하다’고 인식하였고, 여학생은 59.4%로 남학생 48.4%보다 영어 학습

에 있어서 오류가 ‘중요한 편’이라고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 학년별로는 1학년 53.3%, 2학년 55.4%, 3학년 57.4%로 학년이 높은 학생일수록 영어 학습에 있어서 ‘오류가 중요한 편’이라고 인식하였고, 3학년 21.3%, 2학년 23.2%, 1학년 31.7%로 학년이 낮은 학생일수록 ‘그저 그렇다’에 높은 분포를 보였으나 학년에 따른 유의미한 차이는 없었다.

이상과 같이 대부분의 학생들이 영어 학습에 있어서 오류가 중요하다고 인식하였으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(2) 오류 정정의 필요성

학생들은 영어 학습과정 중 오류 정정이 어느 정도 필요하다고 인식하는지 살펴본 결과는 표3과 같이 영어 학습과정 중 ‘오류 정정이 필요한 편’이라고 인식하는 학생이 50.3%로 절반 이상을 차지하였으며, 다음으로 ‘매우 필요하다’ 34.4%, ‘저 그렇다’ 15.3% 순으로 나타났다.

표3. 오류 정정의 필요성

구	분	매우 필요하다	필요한 편이다	그저 그렇다	필요하지 않다	전혀 필요하지 않다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	24 (38.7)	26 (41.9)	12 (19.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	62 (100.0)	3.00 (2)	0.223
	여	32 (31.7)	56 (55.4)	13 (12.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	101 (100.0)		
학년	1학년	18 (30.0)	32 (53.3)	10 (16.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	60 (100.0)	4.60 (4)	0.331
	2학년	16 (28.6)	31 (55.4)	9 (16.1)	0 (0.0)	0 (0.0)	56 (100.0)		
	3학년	22 (46.8)	19 (40.4)	6 (12.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	47 (100.0)		
계		56 (34.4)	82 (50.3)	25 (15.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 38.7%로 여학생 31.7%보다 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘매우 필요하다’고 인식하였고, 여학생은 55.4%로 남학생 41.9%보다 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘필요한 편’이라고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 학년별로는 2학년 학생이 55.4%로 1학년 학생 53.3%와 3학년 학생 40.4%보다 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘필요한 편’이라고 인식하였고, 3학년 학생은 46.8%로 1학년 학생 30.0%와 2학년 학생 28.6%보다 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘매우 필요하다’고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

이상과 같이 대부분의 학생들이 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘필요하다’고 인식하였으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(3) 오류 정정의 주체

학생들은 오류는 ‘누가’ 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과 표4와 같이 오류는 ‘선생님이 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 58.9%로 절반 이상을 차지하였으며, 다음으로 ‘자기 스스로’ 25.2%, ‘학급 동료’ 16.0% 순으로 나타났다.

표4. 오류 정정의 주체

구	분	선생님	학급 동료	자기 스스로	계	χ^2 (df)	p
성별	남	41 (66.1)	10 (16.1)	11 (17.7)	62 (38.0)	3.08 (2)	0.215
	여	55 (54.5)	16 (15.8)	30 (29.7)	101 (62.0)		
학년	1학년	41 (68.3)	6 (10.0)	13 (21.7)	60 (36.8)	4.16 (4)	0.385
	2학년	29 (51.8)	11 (19.6)	16 (28.6)	56 (34.4)		
	3학년	26 (55.3)	9 (19.1)	12 (25.5)	47 (28.8)		
계		96 (58.9)	26 (16.0)	41 (25.2)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 66.1%로 여학생 54.5%보다 오류는 ‘선생님이 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 여학생은 29.7%로 남학생 17.7%보다 ‘자기 스스로’ 정정하는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 성별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 학년별로는 1학년 학생이 68.3%로 2학년 학생 51.8%와 3학년 학생 55.3%보다 오류는 ‘선생님이 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 2학년 학생은 28.6%로 1학년 학생 21.7%와 3학년 학생 25.55%보다 ‘자기 스스로’ 정정하는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 학생들은 오류는 선생님이 정정해 주는 것이 영어공부에 가장 도움이 된다고 인식하였으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(4) 오류정정의 우선순위

학생들은 어떤 종류의 오류가 먼저 정정되어야 한다고 인식하는지 살펴본 결과는 표5와 같다.

표5. 오류정정의 우선순위

구분	문법 오류	발음 오류	단어 선택 오류	어순 오류	계	χ^2 (df)	p	
성별	남	23 (37.1)	19 (30.6)	15 (24.2)	5 (8.1)	62 (100.0)	2.42 (3)	0.490
	여	27 (26.7)	38 (37.6)	24 (23.8)	12 (11.9)	101 (100.0)		
학년	1학년	18 (30.0)	22 (36.7)	14 (23.3)	6 (10.0)	60 (100.0)	3.37 (6)	0.761
	2학년	17 (30.4)	23 (41.1)	11 (19.6)	5 (8.9)	56 (100.0)		
	3학년	15 (31.9)	12 (25.5)	14 (29.8)	6 (12.8)	47 (100.0)		
계	50 (30.7)	57 (35.0)	39 (23.9)	17 (10.4)	163 (100.0)			

오류 중에 ‘발음오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하는 학생이 35.0%로 가장 많았으며, 다음으로 ‘문법오류’ 30.7%, ‘단어선택 오류’ 23.9%, ‘어순오류’ 10.4% 순으로 나타났다. 성별로는 남학생이 37.1%로 여학생 26.7%보다 오류 중에 ‘문법오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였고, 여학생은 37.6%로 남학생 30.6%보다 ‘발음오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 학년별로는 2학년 학생이 41.1%로 1학년 학생 36.7%와 2학년 학생 25.5%보다 오류 중에 ‘발음오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였고, 3학년 학생은 29.8%로 1학년 학생 23.3%와 2학년 학생 19.6%보다 ‘단어선택 오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였으나 학년에 따른 유의미한 차이는 없었다.

이상과 같이 학생들은 오류 중에 ‘발음오류’가 가장 먼저 정정되어야 한다고 인식하였으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(5) 오류 정정 시간

학생들은 오류는 ‘언제’ 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표6과 같이 오류는 ‘오류를 저지른 후 즉시 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 79.8%로 대부분을 차지하였으며, ‘오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간’에 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생은 20.2%로 나타났다.

표6. 오류 정정 시간

구	분	오류를 저지른 후 나중에 적당할 시간			계	X ² (df)	P
		오류를 저지른 후 즉시 정정	오류를 저지른 후 나중에 적당할 시간	정정해 주지 않아도 됨			
성별	남	45 (72.6)	17 (27.4)	0 (0.0)	62 (100.0)	3.19 (1)	0.074
	여	85 (84.2)	16 (15.8)	0 (0.0)	101 (100.0)		
학년	1학년	44 (73.3)	16 (26.7)	0 (0.0)	60 (100.0)	5.85 (2)	0.054
	2학년	43 (76.8)	13 (23.2)	0 (0.0)	56 (100.0)		
	3학년	43 (91.5)	4 (8.5)	0 (0.0)	47 (100.0)		
계		130 (79.8)	33 (20.2)	0 (0.0)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 27.4%로 여학생 15.8%보다 오류는 ‘오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간’에 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 여학생은 84.2%로 남학생 72.6%보다 ‘오류를 저지른 후 즉시 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 학년별로는 1학년 73.3%, 2학년 76.8%, 3학년 91.5%로 학년이 높은 학생일수록 오류는 ‘오류를 저지른 후 즉시 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 3학년 8.5%, 2학년 23.2%, 1학년 26.7%로 학년이 낮은 학생일수록 ‘오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간’에 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

이상과 같이 대부분의 학생들이 오류는 오류를 저지른 후 즉시 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(6) 오류 정정 정도

학생들은 오류를 ‘어느 정도’ 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표7과 같이 오류는 ‘중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 43.6%로 가장 많았으며, 다음으로 ‘오류를 저지를 때마다 정정(중요한 오류만 정정, 사소한 오류는 정정하지 않음)’ 30.7%, ‘자주 반복하는 오류만 정정’ 25.8% 순으로 나타났다.

표7. 오류 정정 정도

구분	모든 오류를 저지를 때마다 정정	중요한 오류를 저지를 때마다 정정	자주 반복하는 오류만 정정	정정해 주지 않아도 됨	계	χ^2 (df)	p
성별	남	24 (38.7)	18 (29.0)	20 (32.3)	0 (0.0)	62 (100.0)	2.26 (2) 0.322
	여	47 (46.5)	32 (31.7)	22 (21.8)	0 (0.0)	101 (100.0)	
학년	1학년	24 (40.0)	23 (38.3)	13 (21.7)	0 (0.0)	60 (100.0)	4.40 (4) 0.354
	2학년	26 (46.4)	12 (21.4)	18 (32.1)	0 (0.0)	56 (100.0)	
	3학년	21 (44.7)	15 (31.9)	11 (23.4)	0 (0.0)	47 (100.0)	
계	71 (43.6)	50 (30.7)	42 (25.8)	0 (0.0)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 32.3%로 여학생 21.8%보다 오류는 ‘자주 반복하는 오류만 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 여학생은 46.5%로 남학생 38.7%보다 ‘중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를

때마다 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 성별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 학년별로는 1학년 학생이 38.3%로 2학년 학생 21.4%와 3학년 학생 31.9%보다 '오류를 저지를 때마다 정정(중요한 오류만 정정, 사소한 오류는 정정하지 않음)'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 2학년 학생은 46.4%로 1학년 학생 40.0%와 3학년 학생 44.7%보다 '중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 오류는 중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 가장 많았으며, 성별과 학년별로는 별다른 차이를 보이지 않았다.

(7) 오류 정정 방법

학생들은 오류를 '어떤 방법'으로 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표8과 같이 '오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 57.1%로 가장 많았으며, 다음으로 '오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정하도록 해주기' 38.0%, '오류가 있는 부분을 지적만 해주기' 4.9% 순으로 나타났다.

표8. 오류 정정 방법

구	분	오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해주기	오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정하도록 해주기	오류가 있는 부분을 지적만 해주기	오류가 있어도 지적하지 않기	계	χ^2 (df)	p
성별	남	32 (51.6)	23 (37.1)	7 (11.3)	0 (0.0)	62 (100.0)	8.85* (2)	0.012
	여	61 (60.4)	39 (38.6)	1 (1.0)	0 (0.0)	101 (100.0)		
학년	1학년	31 (51.7)	25 (41.7)	4 (6.7)	0 (0.0)	60 (100.0)	2.91 (4)	0.573
	2학년	33 (58.9)	22 (39.3)	1 (1.8)	0 (0.0)	56 (100.0)		
	3학년	29 (61.7)	15 (31.9)	3 (6.4)	0 (0.0)	47 (100.0)		
계		93 (57.1)	62 (38.0)	8 (4.9)	0 (0.0)	163 (100.0)		

성별로는 남학생이 11.3%로 여학생 1.0%보다 ‘오류가 있는 부분을 지적만 해 주는 것’이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 여학생은 60.4%로 남학생 51.6%보다 ‘오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=8.85$, $p<.05$). 학년별로는 1학년 51.7%로 2학년 58.9%, 3학년 61.7%로 학년이 높은 학생일수록 ‘오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 3학년 31.9%, 2학년 39.3%, 1학년 41.7%로 학년이 낮은 학생일수록 ‘오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정’하도록 해주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

이상과 같이 오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는 학생이 가장 많았으며, 여학생이 남학생보다 오

류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였다.

5.2 숙달도에 따른 오류정정에 대한 태도와 선호도

(1) 숙달도에 따른 영어 학습에 있어서 오류의 중요성

학생들의 학업성적 수준에 따라 영어 학습에 있어서 오류가 어느 정도 중요하다고 생각하는지 살펴본 결과는 표9와 같다.

표9. 숙달도에 따른 영어 학습에 있어서 오류의 중요성

구 분	매우 중요하다	중요한 편이다	그저 그렇다	중요하지 않다	전혀중요하지 않다	계	χ^2 (df)	p
상	16 (25.4)	35 (55.6)	12 (19.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	63 (100.0)	8.35 (4)	0.080
중	3 (6.7)	29 (64.4)	13 (28.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	45 (100.0)		
하	12 (21.8)	26 (47.3)	17 (30.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	55 (100.0)		
계	31 (19.0)	90 (55.2)	42 (25.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	163 (100.0)		

위에서 보는 바와 같이 학업성적 수준이 상 수준인 학생이 25.4%로 중 수준 학생 6.7%와 하 수준 학생 21.8%보다 영어 학습에 있어서 ‘오류가 매우 중요’하다고 인식하였고, 중 수준은 학생은 64.4%로 상 수준 학생 55.6%, 하 수준 학생 47.3%보다 영어 학습에 있어서 오류가 ‘중요한 편’이라고 인식하였으며, 상 수준 19.0%, 중 수준 28.9%, 하 수준 30.9%로 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 ‘그저 그렇다’에 높은 분포를 보였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 학업성적 수준에 따른 별다른 차이 없이 대부분의 학생들이 영어 학습에 있어서 오류가 중요하다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

(2) 숙달도에 따른 영어 학습 과정 중 오류정정의 필요성

학생들은 학업성적 수준에 따라 영어 학습과정 중 오류 정정이 어느 정도 필요하다고 인식하는지 살펴본 결과는 표10과 같다.

표10. 숙달도에 따른 영어 학습 과정 중 오류정정의 필요성

구 분	매우 필요하다	필요한 편이다	그저 그렇다	필요하지 않다	전혀 필요하지 않다	계	χ^2 (df)	P
상	25 (39.7)	34 (54.0)	4 (6.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	63 (100.0)	7.61 (4)	0.107
중	16 (35.6)	21 (46.7)	8 (17.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	45 (100.0)		
하	15 (27.3)	27 (49.1)	13 (23.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	55 (100.0)		
계	56 (34.4)	82 (50.3)	25 (15.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	163 (100.0)		

표10에서 보는 바와 같이 하 수준 27.3%, 중 수준 35.6%, 상 수준 39.7%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 영어 학습과정 중 오류 정정이 ‘매우 필요하다’고 인식하였고, 상 수준 6.3%, 중 수준 17.8%, 하 수준 23.6%로 학업성적이 낮은 학생일수록 ‘그저 그렇다’에 높은 분포를 보였으나 학업성적 수준에 따른 유의미한 차이는 없었다. 따라서 학업성적에 따른 별다른 차이 없이 대부분의 학생들이 영어 학습과정 중 오류 정정이 필요하다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

(3) 숙달도에 따른 바람직한 학생의 오류 정정의 주체

학생들은 학업성적 수준에 따라 오류는 누가 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표11과 같다.

표11. 숙달도에 따른 바람직한 학생의 오류 정정의 주체

구 분	선생님	학급 동료	자기 스스로	계	χ^2 (df)	p
상	32 (50.8)	7 (11.1)	24 (38.1)	63 (100.0)	10.27* (4)	0.036
중	27 (60.0)	10 (22.2)	8 (17.8)	45 (100.0)		
하	37 (67.3)	9 (16.4)	9 (16.4)	55 (100.0)		
계	96 (58.9)	26 (16.0)	41 (25.2)	163 (100.0)		

표11에서 보는 바와 같이 상 수준 50.8%, 중 수준 60.0%, 하 수준 67.3%로 학업성적이 낮은 학생일수록 오류는 ‘선생님이 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 하 수준 16.4%, 중 수준 17.8%, 상 수준 38.1%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 ‘자기 스스로 정정’하는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으며, 학업성적 수준에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=10.27$, $p<.05$). 따라서 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 오류는 선생님이 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하고, 학업성적 수준이 높은 학생일수록 오류는 자기 스스로 정정하는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

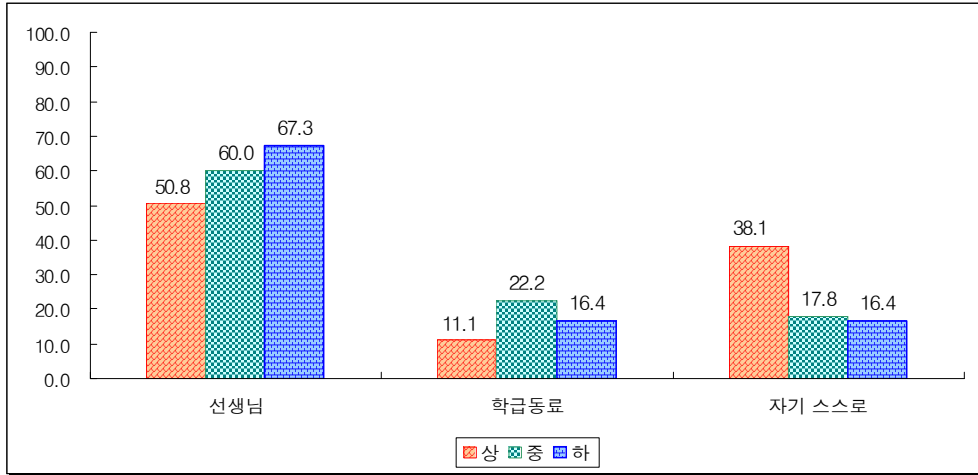


그림2. 숙달도에 따른 바람직한 학생의 오류 정정의 주체

(4) 숙달도에 따른 오류정정의 우선순위

학생들은 학업성적 수준에 따라 어떤 종류의 오류가 먼저 정정되어야 한다고 인식하는지 살펴본 결과는 표12와 같다.

표12. 숙달도에 따른 오류정정의 우선순위

구분	문법 오류	발음 오류	단어 선택 오류	어순 오류	계	χ^2 (df)	p
상	19 (30.2)	20 (31.7)	15 (23.8)	9 (14.3)	63 (100.0)	3.15 (6)	0.790
중	13 (28.9)	19 (42.2)	9 (20.0)	4 (8.9)	45 (100.0)		
하	18 (32.7)	18 (32.7)	15 (27.3)	4 (7.3)	55 (100.0)		
계	50 (30.7)	57 (35.0)	39 (23.9)	17 (10.4)	163 (100.0)		

표12에서 보는 바와 같이 학업성적이 중 수준인 학생이 42.2%로 상 수준 학

생 31.7%와 하 수준 학생 32.7%보다 오류 중에는 ‘발음오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였고, 하 수준은 학생은 27.3%로 상 수준인 학생 23.8%와 중 수준인 학생 20.0%보다 ‘단어선택 오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 학업성적 수준에 따른 별다른 차이 없이 오류 중에는 ‘발음오류’가 가장 먼저 정정되어야 한다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

(5) 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 시간

학생들은 학업성적 수준에 따라 오류는 언제 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표13과 같다.

표13. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 시간

구	분	오류를 저지른 후 즉시 정정	오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간에 정정	정정해주지 않아도 됨	계	χ^2 (df)	p
상		58 (92.1)	5 (7.9)	0 (0.0)	63 (100.0)	10.28** (2)	0.006
중		34 (75.6)	11 (24.4)	0 (0.0)	45 (100.0)		
하		38 (69.1)	17 (30.9)	0 (0.0)	55 (100.0)		
계		130 (79.8)	33 (20.2)	0 (0.0)	163 (100.0)		

표13에서 보는 바와 같이 하 수준 69.1%, 중 수준 75.6%, 상 수준 92.1%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 오류는 ‘오류를 저지른 후 즉시 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 상 수준 7.9%, 중 수준 24.4%, 하 수준 30.9%로 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 ‘오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간에 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으며, 학업

성적 수준에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=10.28, p<.05$). 따라서 학업성적 수준이 높은 학생일수록 오류는 오류를 저지른 후 즉시 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 인식하고, 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 오류는 오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간에 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

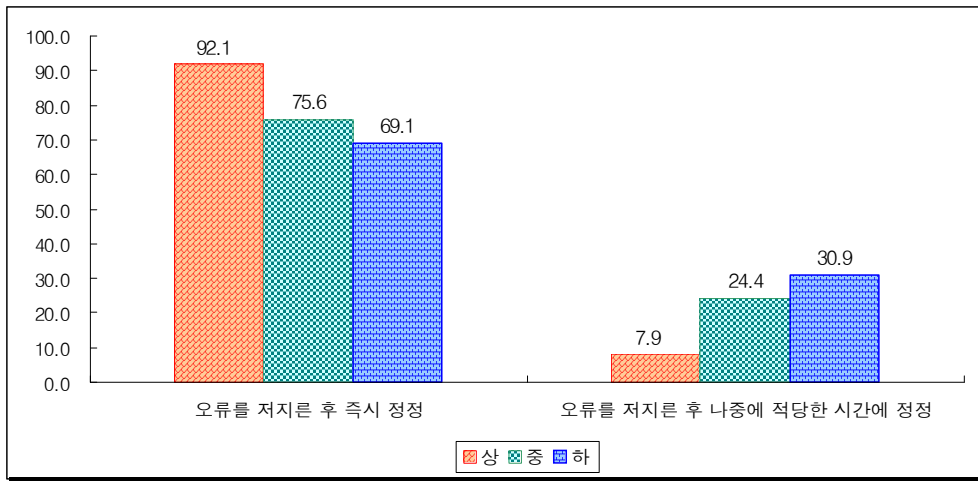


그림3. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 시간

(6) 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 정도

학생들은 오류를 어느 정도 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표14와 같다.

표14에서 보는 바와 같이 중 수준은 학생이 37.8%로 상 수준인 학생 36.5%와 하 수준인 학생 18.2%보다 ‘오류를 저지를 때마다 정정(중요한 오류만 정정, 사소한 오류는 정정하지 않음)’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 하 수준인 학생은 50.9%로 상 수준인 학생 41.3%와 중 수준인 학생 37.8%보다 오류는 ‘중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으며, 상 수준 22.2%, 중 수준 24.4%, 하 수준 30.9%로 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 ‘자주 반복

하는 오류만 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

표14. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 정도

구 분	중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 정정	중요한 오류만 정정, 사소한 오류는 정정하지 않음	자주 반복하는 오류만 정정	정정해 주지 않아도 됨	계	χ^2 (df)	p
상	26 (41.3)	23 (36.5)	14 (22.2)	0 (0.0)	63 (100.0)		
중	17 (37.8)	17 (37.8)	11 (24.4)	0 (0.0)	45 (100.0)	6.24 (4)	0.182
하	28 (50.9)	10 (18.2)	17 (30.9)	0 (0.0)	55 (100.0)		
계	71 (43.6)	50 (30.7)	42 (25.8)	0 (0.0)	163 (100.0)		

따라서 학업성적에 따른 별다른 차이 없이 학생들은 오류는 중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정해 주는 것이 영어공부에 가장 도움이 된다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

(7) 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 방법

학생들인 학업성적 수준에 따라 오류는 어떤 방법으로 정정해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하는지 살펴본 결과는 표15와 같다.

표15. 숙달도에 따른 도움 되는 오류 정정 방법

구분	오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해 주기	오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정하도록 해 주기	오류가 있는 부분을 지적만 해 주기	오류가 있어도 지적하지 않기	계	X^2 (df)	p
상	38 (60.3)	23 (36.5)	2 (3.2)	0 (0.0)	63 (100.0)	2.53 (4)	0.639
중	25 (55.6)	16 (35.6)	4 (8.9)	0 (0.0)	45 (100.0)		
하	30 (54.5)	23 (41.8)	2 (3.6)	0 (0.0)	55 (100.0)		
계	93 (57.1)	62 (38.0)	8 (4.9)	0 (0.0)	163 (100.0)		

표15에서 보는 바와 같이 하 수준 54.5%, 중 수준 55.6%, 상 수준 60.3%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 ‘오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정’해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 하 수준인 학생은 41.8%로 상 수준인 학생 36.5%와 하 수준인 학생 35.6%보다 ‘오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정하도록 해주는 것’이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였으나 학업성적 수준에 따른 유의미한 차이는 없었다. 따라서 학업성적 수준에 따른 별다른 차이 없이 학생들은 오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해 주는 것이 영어공부에 가장 도움이 된다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

VI. 논의 및 결론

이 연구는 한국의 고등학교 1,2,3학년 학생을 대상으로 영어 학습에 있어 ESL 환경 학습자들에게 있어 오류 정정에 대한 태도와 선호도를 설문을 통해 조사한 후 이러한 선호도가 학업 성취도에 어떤 영향을 미치는지를 학습자 측면에서 알아보는 데에 목적이 있다. 주요 연구과제는 학습자들이 오류정정의 필요성을 어느 정도 인식하며 어떠한 오류 정정 방법을 선호하고 이러한 선호도가 학업 성취도와 어떠한 관계가 있는지를 알아보기 위함이다.

연구문제 1: 영어 숙달도에 따라 오류 정정의 필요성을 느끼는 정도에는 어떤 차이가 있는가? 학업성적 수준이 상 수준인 학생이 81%, 중 수준 학생 71.1%와 하 수준 학생 69.1%보다 영어 학습에 있어서 오류가 중요하다고 인식하였고, 상 수준 93.7%, 중 수준 82.3%, 하 수준 72.4%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 오류 정정이 학습에 필요하다에 높은 분포를 보였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 학업성적 수준에 따른 별다른 차이 없이 대부분의 학생들이 영어 학습에 있어서 오류가 중요하다고 인식하고 학습에 있어 오류 정정의 필요성을 느끼고 있음을 알 수 있었다.

연구문제 2: 영어 숙달도와 오류 정정 방법의 선호도와는 어떤 관계가 있는가? 상 수준 50.8%, 중 수준 60.0%, 하 수준 67.3%로 학업성적이 낮은 학생일수록 오류는 '선생님이 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 하 수준 16.4%, 중 수준 17.8%, 상 수준 38.1%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 '자기 스스로 정정'하는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하여, 학업성적 수준에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=10.27, p<.05$). 또한 하 수준 69.1%, 중 수준 75.6%, 상 수준 92.1%로 학업성적 수준이 높은 학생일수록 오류는 '오류를 저지른 후 즉시 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하였고, 상 수준 7.9%, 중 수준 24.4%, 하 수준 30.9%로 학업성적 수준이 낮은 학생일수록 '오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간에 정정'해 주는 것이 영어공부에 도움이 된다고 인식하여, 학업성적 수준에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=10.28, p<.05$). 따라서 학업성적에

따라 오류정정에 있어 선호도에 차이가 있음을 알 수 있었다.

연구문제 3: 영어 숙달도에 따라 어떠한 오류를 정정 받고 싶어 하는가? 학업 성적에 따른 별다른 차이 없이 학생들은 오류는 중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정해 주는 것이 영어공부에 가장 도움이 된다고 인식하고 있었다. 세부적으로는 학업성적이 중 수준인 학생이 42.2%로 상 수준 학생 31.7%와 하 수준 학생 32.7%보다 오류 중에는 ‘발음오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였고, 하 수준은 학생은 27.3%로 상 수준인 학생 23.8%와 중 수준인 학생 20.0%보다 ‘단어선택 오류’가 먼저 정정되어야 한다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 따라서 학업성적 수준에 따라 정정받고 싶어 하는 오류의 종류로 발음 오류와 단어선택오류, 그리고 문법오류를 선호함을 알 수 있었다.

연구 결과를 통해 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 실제 EFL환경의 교실 상황에서 학생들의 숙달도를 고려해 오류 정정을 달리해야 할 것이다. 연구 문제 1의 결과에서 숙달도에 관계없이 모든 학생들이 영어 학습에 있어 오류를 중요하게 인식하고, 오류정정이 학습에 도움이 된다고 인식함에 따라 교사는 학생들에게 학습 동기를 향상시킬 수 있도록 적절한 오류정정이 이루어지는 학습 환경을 제공해야 할 것이다. 이는 학생들이 오류 정정에 대해 갖고 있는 강한 욕구가 향후 외국어 수업이 어떻게 이루어져야 할지에 대한 방향을 잡는데 도움이 될 수 있을 것이다. 또한 영어 숙달도에 따라 선호하는 오류 정정 방법에 유의미한 차이를 보임에 따라 학생들의 숙달도를 고려한 세심한 오류정정이 이루어지도록 교사들은 효과적인 오류정정을 위해 지속적으로 노력해야 할 것이다. 마지막으로 학생들은 숙달도와 관계없이 오류는 중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두 오류를 저지를 때마다 정정해 주기를 선호했으며, 정정받고 싶어 하는 세부적 오류는 발음오류, 문법오류, 단어선택, 어순오류 순으로 나타나 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이러한 관점에서 이 연구는 다음과 같은 추후의 연구 문제를 제언 할 수 있다. 학습자들 대 부분이 영어 학습에 있어 오류를 중요하게 받아들이고 오류 정정의 필요성을 인식하고 있으나 오류 정정의 방법에 있어서는 학습 숙달도에 따라 선호

하는 방법이 차이가 있으므로 교사들은 학습자들이 특별히 민감하게 여기는 것이 무엇인가를 고려해 오류정정이 효과적인 학습 전략으로 활용될 수 있는 수업 방안을 도모해야 할 것이다. 또한 이 연구의 영역을 넘어서 교사와 연구자들은 언어 학습자들의 사회 문화적 특징과 개개인의 정서적 상태를 고려한 오류 정정에 대한 효율적인 전략을 개발해야 할 것이다. 따라서 교사는 학생들의 오류정정에 대한 반응을 인식하고 그들의 요구에 주의를 기울여 EFL 교실에서 차별화되고 개별화된 오류정정으로 학생들이 수업에 적극적으로 참여할 수 있도록 해야 할 것이며, 이를 위해 부단한 노력과 관심을 가지고 더 많은 연구가 이루어 져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 김미정. (2001). *오류 분석을 통한 영어 쓰기지도*. 동아대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김유미. (2004). *교사의 피드백과 오류 수정에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박경자 외. (1994). *언어교수학*. 박영사.
- 박경자 외. (2001). *응용언어학사전*. 경진문화사.
- 이석란. (2005). *교사의 오류수정에 유형에 따른 한국어 학습자 반응에 관한 연구*. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 장종덕. (2003). Relationship between student anxiety and corrective feedback: Case of Korean college-level EFL learners. University of New York at Buffalo. Doctoral dissertation.
- Aljaafreh, A. 와 Lantolf, J. P. (1994). Negative feedback as regulation and second language learning in the zone of proximal development. *The Modern Language Journal*, 78, 465-483.
- Allwright, D., & Bailey, K.M.(1991). *Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Allwright, R. L. (1975). Problems in the study of the language teacher's treatment of learner error. In M. K. Burt and H. C. Dulay (eds.), *New Directions in Decond Language Learning, Teaching, and Bilingual Education*, 96-109, Washington, D.C.: TESOL.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Regents.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. NY: Addison Wesley Longman, Inc.

- Burt 와 Carol Kiparsky. (1972) *The Gooficon: A Repair Manual for English*.
Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Burt, Marina K. (1975) Error analysis in the adult EFL classroom. *TESOL Quarterly*, 9, 53-63.
- Carroll, S. 와 Swain, M. (1993). Explicit and implicit negative feedback: an empirical study of the learning of linguistic generalizations. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 357-386.
- Cathcart, R. L. 와 Judy E. W. B. Olsen. (1976). Teachers' and students' preferences for correction of classroom conversation errors. *On TESOL 76*, edited by John F. Fanselow and Ruth H. Crymes, Washington, D.C.: TESOL.
- Celce-Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching, *TESOL Quarterly*, 25, 459-48.
- Chastian, K. (1998). *Developing L2 Skills: Theory and Practice*. Chicago:Rand McNally College Pub. Co.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Mass.: MIT Press.
- Cohen, Andrew D. (1975). Error correction and the training of language teachers. *The Modern Language Journal*, 59, 414-422.
- Corder, S. P. (1973). *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. London: Oxford University Press.
- Dresdner, Mauricio P. (1973). Your students' errors can help you. *English Language Journal*, 1, 5-8.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *A Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford

University Press.

- Fanselow, John F. (1977). The treatment of error in oral work. *Foreign Language Annals*, 10, 583-593.
- George, H. V. (1972). *Common Errors in Language Learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gorbet, Frances. (1974). Error analysis: what the teacher can do: a new perspective. Ottawa: Research Division, Public Service Commission of Canada. EDRS: ED 100-193.
- Grittner, Frank M. (1969). *Teaching Foreign Languages*. New York: Harper and Row.
- Hanzeli, Victor E. (1975). Learner's language: implications of recent research for foreign language instruction. *The Modern Language Journal*, 59, 426-432.
- Hendrickson, James M. (1977a). Goof analysis for ESL teachers. *ERIC: Center for Applied Linguistics*. Arlington, Virginia. EDRS: ED 135-259.
- Hendrickson, James M. (1977b). Error analysis and selective correction in the adult ESL classroom: An experiment. *ERIC: Center for Applied Linguistics*, Arlington, Virginia. EDRS: ED 135-260.
- Holley, Freda M. & Janet K. King. (1971). Imitation and correction in foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 55, 494-498.
- Hussein, A. H. (1971). *Remedial English for Speakers of Arabic: A Psycho-Linguistic Approach*. Texas: The University of Texas at Austin Press.
- Ilona Leki. (1991). The preference of ESL students for error correction in college-level writing classes. *Foreign Language Annals*, 24,

203-226.

- James M. Hendrickson, Error correction in foreign language teaching: recent theory, research, and practice. *The Modern Language Journal* 55, 387-397.
- Krashen, Stephan D. & Herbert W. Seliger. (1975). The essential contributions of formal instruction in adult second language learning. *TESOL Quarterly* 9, 173-183.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford:Pergamon.
- Lado, R. (1961). *Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests*. London: Longman Group, Ltd.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (1993). *How Languages Are Learned*. Oxford: OUP.
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. Bhatia(Eds.), *Handbook of Research on Second Language Acquisition*, 413-468. New York: Academic.
- Long, M. H., Inagaki, S. & Ortega, L., (1998). The role of implicit negative feedback in SLA: models and recasts in Japanese and Spanish. *The Modern Language Journal*, 82, 357-370.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: negotiation form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66.
- Mackey, A., & Philp, J. (1998). Conversational interaction and second language development: recasts, responses and red herrings?

The Modern Language Journal, 82, 338-356.

- Nicholas, H., Lightbown, P. M., & Spada, N. (2001). Recasts as feedback to language learners. *Language Learning*, 51, 719-758.
- Robinson, Peter. (1971). Oral expression tests: 2. *English Language Teaching Journal*, 15, 260-266.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage, *IRAL* 10, 209-231.
- Tomasello, M., & Herron, C. (1989). Feedback for language transfer errors: The garden path technique. *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 385-395.
- Valdman, Albert. (1975). Learner systems and error analysis. In A.J.Gilbert(ed.), *Perspective: A New Freedom*. Skokie, Illinois: National Textbook Company, 219-258.
- Walker, John L. (1973). Opinions of university students about language teaching. *Foreign Language Annals*, 7, 102-105.
- Wingfield, R. J. (1975). Five ways of dealing with errors in written compositions. *English Language Teaching Journal*, 29, 311-313.
- Witbeck, Michael C. (1976). Peer correction procedures for intermediate and advanced ESL composition lessons. *TESOL Quarterly* 10, 321-326.
- Wolfram, Walt. (1973). Sociolinguistic implications for educational sequencing. In J. S. DeStefano(ed.) *Language, Society and Education: A Profile of Black English*. Worthington, Ohio: Charles A. Jones Publishing Company, 251-262.
- Bang, Y. J. (1998). Reaction to EFL students to oral error correction. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 3,

39-51

Yao, S. (2000). *Focus on form in the foreign language classroom: EFL college learners' attitudes toward error correction*. Doctoral dissertation, SUNY at Buffalo.

<부록>

설문지

다음 설문지의 내용은 학생들의 성적과는 아무 상관이 없으며 공개하지도 않을 것입니다. 다만 연구 자료로만 활용될 것입니다. 따라서 학생들은 자신이 생각하거나 느끼는 점을 진실 되게 대답해 주시면 감사하겠습니다.

1. 성별: ① _____ 남학생 ② _____ 여학생
2. 학년: ① _____ 1학년 ② _____ 2학년 ③ _____ 3학년
3. 번호: _____
4. 성명: _____

* 다음 글을 잘 읽고 문항 1-7에 대하여 지시대로 대답해 주십시오.

영어 학습과정에서 학생들이 발음, 어휘, 문법 등에서 잘못을 저지르는 것, 즉 틀린 것을 오류라고 합니다. 이러한 오류를 올바르게 고쳐주는 것을 오류 정정이라고 말합니다. 오류는 선생님이 고쳐줄 수도 있고, 동료(친구) 또는 선생님이 틀린 곳을 지적해 주면 자기가 스스로 고칠 수도 있습니다.

문항 1. 학생은 영어 학습에 있어 오류가 어느 정도 중요하다고 생각하십니까?

- ① _____ 매우 중요하다
- ② _____ 중요한 편이다
- ③ _____ 그저 그렇다
- ④ _____ 중요하지 않다
- ⑤ _____ 전혀 중요하지 않다

문항 2. 학생은 영어 학습과정 중 오류 정정이 어느 정도 필요하다고 생각하십니까?

- ① _____ 매우 필요하다
- ② _____ 필요한 편이다
- ③ _____ 그저 그렇다
- ④ _____ 필요하지 않다
- ⑤ _____ 전혀 필요하지 않다

문항 3. 학생들의 오류는 누가 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

- ① _____ 선생님
- ② _____ 학급 동료(친구)
- ③ _____ 자기 스스로

문항 4. 학생들은 어떤 종류의 오류가 가장 먼저 정정 되어야 한다고 생각하십니까?

- ① _____ 문법오류
- ② _____ 발음오류
- ③ _____ 단어 선택 오류
- ④ _____ 어순 오류

문항 5. 학생들의 오류는 언제 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

니까?

- ① _____ 오류를 저지른 후 즉시 정정
- ② _____ 오류를 저지른 후 나중에 적당한 시간에 정정
- ③ _____ 정정해 주지 않아도 됨

문항 6. 학생들의 오류는 어느 정도 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

- ① _____ 오류를 저지를 때마다 정정 (중요한 오류부터 사소한 오류까지 모두)
- ② _____ 오류를 저지를 때마다 정정 (중요한 오류만 정정, 사소한 오류는 정정하지 않음)
- ③ _____ 자주 반복하는 오류만 정정
- ④ _____ 정정해 주지 않아도 됨

문항 7. 학생들의 오류는 어떤 방법으로 정정해 주는 것이 영어 공부에 도움이 된다고 생각하십니까?

- ① _____ 오류가 있는 부분을 지적하고 정확하게 정정해주기
- ② _____ 오류가 있는 부분을 지적하되 스스로 정정 하도록 해주기
- ③ _____ 오류가 있는 부분을 지적만 해주기
- ④ _____ 오류가 있어도 지적하지 않기

저작물 이용 허락서

학 과	영어교육전공	학 번	20058220	과 정	석사
성명	한글: 강민경	한문: 姜旻庚	영문: Kang Min Kyoung		
주소	광주광역시 서구 광천동 650-424				
연락처	016-653-3247	E-MAIL: 000rainbow@hanmali.net			
논문제목	한글 : 오류 정정에 대한 영어 학습자의 태도 및 선호도 영문 : Attitude and Preference of English Learners to Error Correction				

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.

2008 년 7 월 5 일

저작자: 강민경 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하