

영어어문교육 9권 1호 2003년 여름

## 중학교 1학년 영어 교과서의 영어 형태소 도입 순위와 자연적 순서 가설과의 상관관계 연구

송 해 성  
(전북대학교)

Sohng, Hae-Sung (2003). A study on the correlation between the introduction order of English morphemes in the English textbook for the 7th graders and the natural order hypothesis. *English Language & Literature Teaching*, 9(1), 131-152.

The purpose of this study is to investigate the correlation between the introduction order of 9 English morphemes in the English textbook used in the middle school and the learning order of the morphemes by the 7th graders learning English as a foreign language. The subjects are 139 students in two middle schools, who learn English with different textbooks. The introduction order of each morpheme in two textbooks was examined according to its quantity and frequency. Data on the real learning order were collected through the written SLOPE test, and each morpheme was ranked by its group score. The introduction order of each morpheme in the textbook and the real learning order were analyzed by Spearman rank order correlation. It was shown that the correlation between the two was very low. This means that those textbooks do not take the learning order of English morphemes into account. Also it was shown that in the earlier stage of learning English the introduction order of each morpheme in the textbook had much influence on its learning order, but in the later stage such influence reduced gradually. This means that the learning order of English morphemes approaches the natural order as time passes by.

[natural order/English morpheme/language acquisition,  
자연적 순서/영어형태소/언어 습득]

## 1. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

1970년대 이후 언어 습득 과정을 규명하기 위해 다양한 상황에서 영어 형태소 습득에 관해 많은 연구들이 있어왔다. 모국어 상황에서 어린이의 영어 습득 순서에 관한 연구들(Brown, 1973; de Villiers & de Villiers, 1973)과 제2언어로서의 영어(ESL) 상황에서 어린이 또는 성인의 영어 습득에 관한 연구들(Baily, Madden & Krashen, 1974; Dulay & Burt, 1973, 1974; Fathman, 1975; Hakuta, 1974; Kim ID, 1985; Larsen-Freeman, 1975)이 바로 그것인데, 대부분의 연구 결과들에 따르면 모국어 상황이나 ESL 상황 모두 영어 습득 순서에는 별다른 차이가 없는 것으로 나타났다. 특히 명사 및 동사의 굴절형, 관사, 조동사, 계사, 전치사 등 몇몇 제한된 문법 형태소의 발달 순서는 각 연구에서 거의 일치하였고, 이를 통해 언어 습득에 있어서 자연적 순서(Natural Order) 가설이 주장되었다(Krashen, 1977).

한편 우리 나라와 같이 학교에서의 형식적인 영어 교육을 제외하고는 교실 밖에서 영어를 말할 기회가 별로 없는, 외국어로서의 영어(EFL) 환경에서 학생들의 영어 형태소 습득 순서에 관한 연구도 이루어졌다. 대부분의 연구들은 EFL 환경에서의 영어 형태소 습득도 약간의 차이가 있기는 하지만 자연적 순서와 유사하다고(김송교, 1993; 김영숙, 1986; 이정희, 1999; 한상호, 1992; 홍효원, 1992) 보고하였지만, 그렇지 못하다는 연구들(김정훈, 1991; 홍표, 1990)도 있다.

일상적인 의사 소통을 중심으로 영어를 습득하는 모국어나 ESL 환경에 있는 학생들과 달리, 우리 나라와 같은 EFL 환경에서 학생들의 영어 습득은 학교를 통한 형식적 교육에 거의 전적으로 의존할 수밖에 없다. 이런 점에 비추어보면 형식적인 교육의 밑바탕이 되는 영어 교과서는 학생들에 대한 언어 입력의 주요 수단이라는 점에서 매우 중요하며, 특히 우리 나라 학생들이 문자 영어를 본격적으로 접하게 되는 중학교 1학년의 영어 교과서는 더욱 그러하다고 말할 수 있다. 그러나 영어 교과서가 가진 이러한 중요성에도 불구하고 언어의 습득과 발달에 대한 국내의 여러 연구들에 의하면 우리 나라의 영어 교과서가 학생들의 영어 형태소 습득 순서를 제대로 반영하지 못하고 있는 것으로 보고되고 있다(김정훈, 1991; 이정희, 1999; 한상호, 1992).

본 연구에서는 현행 제7차 영어교과 교육과정에 의한 중학교 1학년 영어 교과서 두 개를 선정하여 9개의 영어 형태소를 대상으로 교과서의 도입 순위를 조사한 다음, 이들 교과서를 사용하여 학습하는 중학교 1학년 학생들의 실제 습득 순위를 비교·분석함으로써 영어 교과서가 실제 영어 형태소 습득에 미치는 영향을 탐색해보며, 이를 통해 형태소 습득 순서가 제대로 반영되는 영어 교과서의 제작에 도움을 주고자 한다.

## 2. 연구의 범위 및 제한

본 연구는 EFL 상황에서 영어를 배우고 있는 우리 나라 중학교 1학년 학생들의 9개 영어 형태소 습득 순서와 영어 교과서간 상관관계를 알아보고자 하며, 연구 진행상 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 영어의 문법 형태소 가운데 계사(be), 관사(a/an, the), 진행형(-ing), 조동사 (She is singing), 불규칙동사의 과거, 규칙동사의 과거(-ed), 명사의 복수(-s), 명사의 소유격(-'s), 동사의 3 인칭 단수 현재형(-s, -es)의 9개 형태소만을 연구 대상으로 삼았으며, 다른 형태소에 대한 연구는 하지 못했다.

둘째, 분석의 대상은 중학교 1학년 교과서 13종 중 두 개만을 대상으로 하였으므로 본 연구 결과가 교과서 전체를 대표한다고 할 수는 없다.

셋째, 문법 형태소 습득 순서에 영향을 줄 수 있는 교재 변인으로는 어휘, 문장의 구조나 길이, 형태소 제시 빈도 수, 형태소 도입 순서 등 여러 가지가 있을 수 있지만, 본 연구에서는 형태소 제시 빈도 수와 도입 순서만을 교재 변인으로 제한하였다.

## II. 이론적 배경

### 1. 습득과 학습

Krashen(1978)은 언어 교육에 있어서 습득과 학습을 구분하고 있다. 습득이란 어린이가 자신의 모국어를 배우는 것과 같이 목표 언어를 사용하여 자연스런 의사소통 활동을 통해 무의식적으로 언어를 터득하는 것으로, 이 경우 화자는 언어의 형식에 관심이 있지 않고 전달하거나 이해하려는 내용에 더 관심을 갖는다. 이에 비해 학습이란 성인이 외국어를 학습할 때와 같이 형식적인 교육을 통해 목표 언어를 의식적으로 배우는 것으로, 이 경우 학습자는 문법을 의식하면서 목표 언어를 표현하는 과정을 통해 언어에 관한 지식을 축적하게 된다. 목표 언어에 대한 이러한 문법 지식은 조직적인 학교 교육 프로그램을 통해 달성될 수 있는데, 학습자는 규칙을 암기하고 그 규칙을 적용하며 그 규칙의 실제 활용 및 응용을 경험한 후 언어 지식으로 정착시킨다고 본다. 학습자는 오류 수정, 즉 피드백을 통해서 의식적인 학습이 가능하다고 보며, 오류 수정은 무의식적인 습득에는 거의 아무런 효과도 없으나 의식적인 학습에서는 유익한 것으로 생각되고 있다. 또한 학습자는 의식적인 언어 학습의 과정을 떠맡은 모니터라는 자체 감시 장치를 갖고 있는데, 문법적인 문장을 구사하거나 교정할 때 이 모니터의 교정 기능이 작동을 한다고 한다.

그러나 최근의 언어 교육에서는 외국어에 대해서도 습득이란 용어가 조심스럽게 사용되고 있는데, 이는 외국어를 배우는 과정도 모국어를 터득하는 것과 본질적으로 다

름이 없다는 생각 때문이다. 언어의 습득이 과거 행동주의자들의 주장처럼 모방과 반복에 의한 기계적인 습관 형성이 아니라, Chomsky를 중심으로 한 인지주의적 입장에서 주장하듯이 선천적으로 타고난 언어습득장치(LAD)의 규제를 받아 창조적인 발달 과정을 거친다는 점을 인정한다면, 똑같은 이론이 외국어에도 적용된다고 보는 것이다.

한편 제2언어 환경에 살면서 일상 생활 속에서 영어를 습득하는 학습자와 형식적인 학교 교육 환경에서 영어를 배우는 학습자들의 언어 습득 사이에는 많은 유사점이 있기 때문에 Krashen(1978)이 말한 학습과 습득의 구별은 분명하지 않다는 지적도 있는데(정동빈, 1990), McLaughlin(1978)은 학습과 습득의 구분이 자의적일 수 있다는 사실을 지적하면서, 이러한 이분법의 밑바탕이 되는 ‘의식/무의식’과 같은 과정상의 대비, 또는 ‘규칙에 근거한 판단/느낌에 근거한 판단’과 같은 인지적 대비는 관념적으로만 구분이 가능할 뿐 객관적 증거를 제시하기는 어렵다고 말하고 있다.

이러한 비판들에 대해 Krashen(1981)은 그러한 비판이 학습과 습득의 구분 자체를 부정하는 것이 될 수는 없다고 반박하고 있다. 그에 의하면 학습이 전혀 없어도 습득은 일어날 수 있으며, 탁월한 학습자의 경우에도 아주 적은 언어 규칙밖에는 내재화할 수 없다는 사실, 그리고 규칙을 알고 있는 경우도 그것이 충분히 습득되지 않은 경우 부주의한 오류가 일어난다는 사실을 들어 학습은 결코 습득으로 전이될 수 없다고 주장한다. 본 논문에서는 첫째, 우리 나라의 경우 영어 학습이 형식적인 학교 수업을 통해 주로 이루어지는 EFL 상황이라는 점, 둘째, 영어 수업에 있어서 의사소통 중심보다는 상급 학교로의 진학을 위한 문법과 독해 위주의 수업이 주종을 이루고 있다는 점을 감안하여 학습은 습득으로 전이될 수 없다는 Krashen(1981)의 견해를 따르기로 한다.

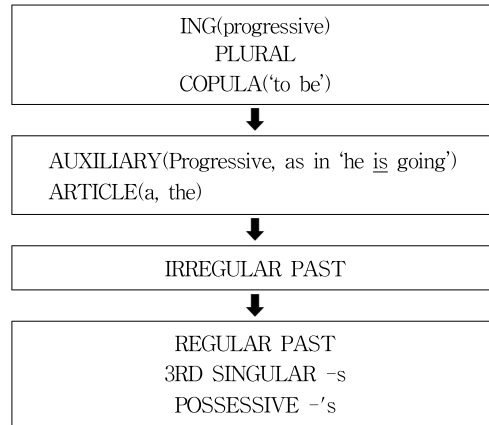
## 2. 자연적 순서 가설

1970년대 이후 이루어진 많은 언어 습득 연구들에서 가장 흥미 있는 발견 중 하나는 문법 구조의 습득이 예측 가능한 순서에 따라 이루어진다는 가설이다. 다시 말하면, 영어를 모국어로서 또는 제2언어로서 습득하는 과정을 자세히 관찰해보면 영어 문법 형태소의 습득에 있어서 어떤 일관된 경향을 보이고 있다는 것이다. 연구자와 피험자간 100% 정확한 일치율을 보이지는 않지만 연구들간 의의 있는 유사성을 보임에 따라 Krashen(1982)은 영어 형태소의 평균 습득 순서를 그림 1과 같이 제시하였다.

그림 1을 보면 영어 학습자들은 평균적으로 진행형과 복수형 그리고 계사를 가장 빨리 습득하고, 그 다음으로 조동사와 관사의 습득이 비교적 빠르며, 불규칙 과거, 3인칭 단수 현재형 그리고 소유격의 습득은 늦은 것으로 나타나고 있다. 정동빈(1990)은 이러한 연구 결과를 종합하여 다음과 같이 일반화하고 있다.

첫째, 영어 습득자는 진행형과 복수형을 소유격형과 3인칭 단수 현재형보다 먼저 습득한다.

그림 1  
ESL에서의 문법 형태소 습득 순서(Krashen, 1982, p. 13)



둘째, 의존 형태소를 독립 형태소보다 늦게 습득한다.

셋째, 사용 빈도가 높은 접사를 사용 빈도수가 낮은 접사보다 먼저 습득한다.(예, 시제보다 복수형을 먼저 습득한다.)

넷째, 보편적인 형태소를 비보편적인 형태소보다 먼저 습득한다.(예, 과거 시제보다 현재 시제를 먼저 습득한다.)

### 3. 형태소 습득에 관한 선행 연구

영어의 형태소 습득에 관한 연구들은 첫째, 모국어로서의 습득 연구(Brown, 1973; de Villiers & de Villiers, 1973), 둘째, 제2언어로서의 습득 연구(Bailey, et al., 1974; Dulay & Burt, 1974; Fathman, 1975; Hakuta, 1974; Kim, 1985), 셋째, 외국어로서의 습득 연구(김송교, 1993; 김영숙, 1986; 김정훈, 1991; 이정희, 1999; 한상호, 1992; 홍효원, 1992; 홍표, 1990; Makino, 1979)로 대별해 볼 수 있다.

#### 1) 모국어로서의 영어 형태소 습득 연구

Brown(1973)은 영어를 모국어로 사용하고 있는 2살 된 어린이 3명을 대상으로 종적 연구(longitudinal study) 방법을 통해 14개의 형태소 습득 순서를 조사하였다. 연구 대상 형태소가 발화 속에 나타날 수 있도록 의무적 상황(obligatory context)을 구성하여 피험자가 자신의 어머니와 대화한 내용을 분석하였는데, 연구 결과 14개 대상 형태소의 습득 순서는 다음 표 1과 같았다.

**표 1**  
**Brown(1973)의 형태소 습득 순서**

| 순서  | 형 태 소                 | 순서 | 형 태 소                    |
|-----|-----------------------|----|--------------------------|
| 1   | Progressive           | 8  | Articles                 |
| 2.5 | Preposition 'on'      | 9  | Regular Past             |
| 2.5 | Preposition 'in'      | 10 | 3rd Person Regular       |
| 4   | Plural                | 11 | 3rd Person Irregular     |
| 5   | Irregular Past        | 12 | Uncontractible Auxiliary |
| 6   | Possessive            | 13 | Contractible Copula      |
| 7   | Uncontractible Copula | 14 | Contractible Auxiliary   |

어린인들이 제일 먼저 습득하는 형태소는 현재 진행형이었는데, 'I am driving.'과 같이 대부분의 어린이들의 활동이 이와 같은 유형으로 표현하기에 적합한 때문인 것 같다. 초기에는 'I baking'처럼 조동사를 사용하지 않다가 나중에 조동사와 함께 말을 한다. 두 번째와 세 번째로 습득되는 것은 전치사 in과 on인데 이러한 전치사는 공간적 의미가 매우 명확할뿐더러 그들이 사용하는 놀이기구와 밀접한 관련이 있기 때문인 것 같다. 네 번째는 복수형인데, 어린이들은 한 개의 물건을 여러 개의 물건과 초기에 잘 구분하는 것 같으며, 규칙 변화가 불규칙 변화보다 일찍 습득되는 것으로 보고되었다. 다섯 번째는 불규칙 과거형인데 초기에는 broke, felled 등과 같이 오류를 범하다가 나중에 정확한 형태를 말할 수 있다고 한다. 여섯 번째는 Daddy's chair에서처럼 's로 끝나는 소유격이고, 일곱 번째는 비축약 기사이며, 여덟 번째가 관사, 아홉 번째가 규칙 과거였다. 열 번째와 열 한 번째는 3인칭 단수 현재형인데 불규칙형(does, has)보다 규칙형의 습득이 빠르다고 하였다. 열두 번째는 비축약 조동사이고, 마지막으로 습득되는 형태소는 축약 기사와 축약 조동사였다.

Brown(1973)은 이러한 형태소 습득 순서를 각 형태소의 복잡성으로 설명하였는데, 14개 형태소의 과생에 필요한 변형의 수를 측정하여 각 형태소에 대한 복잡성 순위를 조사한 후 습득 순서와의 상관관계를 조사해 본 결과 .86으로 매우 높은 것을 발견했다. 또한 그는 각 형태소에 의해 표현된 의미를 복잡성의 또 다른 지표로 삼음으로써 문법적 복잡성과 의미적 복잡성을 통해 습득 순서를 설명하려고 하였다.

de Villiers와 de Villiers(1973)는 Brown(1973)과 똑같은 형태소를 가지고 횡적 연구(cross-sectional study) 방법을 통해 21명의 어린이를 대상으로 형태소 습득 순서를 조사하였는데, 이 연구 결과에서도 어린이들은 현재 진행형, 복수형, 전치사를 일찍 습득하고 3인칭 단수 현재형, 기사, 비축약 조동사를 늦게 습득한다는 것을 발견함으로써 Brown(1973)의 연구 결과를 확인해 주었다.

2) 제2언어로서의 영어 형태소 습득 연구

제2언어로서의 영어 형태소 습득에 관한 연구는 Dulay와 Burt(1973)로부터 시작되었다. 연구 방법은 횡적 방법이었고 연구 대상 형태소는 8개였으며 자료 인출은 의무적 상황(Brown, 1973)을 토대로 자신들이 개발한 BSM(Bilingual Syntax Measure)을 이용하여 구조화된 대화(structured conversation) 기법을 사용하였다. 실험 집단은 서반아어를 사용하는 151명의 어린이였는데, 이들은 영어에 접촉하는 양이나 학습 환경이 서로 달랐다. 연구 결과, 그러한 차이에도 불구하고 영어 형태소 습득 순서는 3개 지역 간 거의 비슷하여 복수형, 진행형, 기사, 관사, 조동사(He is going), 불규칙 과거, 3인칭 단수 현재형, 소유격의 순서로 발달함을 보여주었다. 요컨대, 진행형과 복수형이 소유격과 3인칭 단수 현재형보다 먼저 습득된다는 점에서 Brown(1973)의 연구 결과와 일치한다고 볼 수 있다.

이들은 자신들의 연구 결과를 뒷받침하기 위하여 서반아어를 사용하는 어린이 60명과 중국어를 사용하는 어린이 55명을 대상으로 유사한 연구를 1974년에 다시 실시하였다. 연구 대상 형태소는 1973년에 조사했던 8개의 형태소에 3개(규칙 과거, 긴 복수, 대명사)를 추가하여 11개로 늘렸는데 연구 결과는 다음과 같이 요약되었다. 첫째, 서반아어와 중국어를 각각 모국어로 사용하는 두 집단 어린이들의 11개 영어 형태소 습득 순서는 실질적으로 같다. 둘째, 서로 다른 3가지 방법에서 11개 형태소의 습득 순서가 같다는 것은 자연적인 제2언어 환경에 노출된 어린이들이 보편적인 순서에 따라 언어 구조를 습득해 가고 있다는 증거를 나타내 준다. 이와 같은 결과는 외국어를 습득할 때 보편적인 자연적 순서가 있다는 증거를 제시하였고, 더 나아가 언어 습득은 보편적인 인지 기제(universal cognitive mechanism)를 통해 목표 언어를 창조적으로 구성하는 과정임을 강하게 암시해 주었다고 할 수 있다.

Bailey와 2인(1974)은 성인의 경우에도 같은 결과가 나오는지 알아보기 위한 연구를 실시하였는데, 피험자는 New York의 Queens College 내에 개설되어 있는 ESL 학급에서 영어 공부를 하는 17세에서 55세까지의 성인 73명이었다. 이들은 크게 서반아어 사용 집단 33명과 비서반아어 집단 40명으로 대별되었고, 자신들이 수강하고 있는 강좌에 따라 어학 연수 프로그램 집단과 평생 교육 프로그램 집단으로 분류되었는데, 일반적으로 평생 교육 프로그램 집단의 피험자들이 교실 밖에서 영어와 접촉하는 시간이 더 많았다. 연구 결과는 성인의 영어 형태소 습득 순서 또한 어린이의 경우와 유사함을 보여주었는데, 이것은 성인 학습자들도 제2언어 습득에 있어서 공통된 전략을 사용하고 있기 때문이라고 설명하였다.

Fathman(1975)은 서반아어를 사용하는 어린이 60명과 한국어를 사용하는 어린이 60명을 대상으로 The Second Language Oral Production Test(SLOPE Test)를 사용하여 모국어별, 연령별, 영어 프로그램별로 비교한 결과 집단간 습득 정도는 차이가 있어도 습득 순서는 높은 상관관계가 있음을 나타냈다.

이와는 달리 모국어가 제2언어습득 순서를 결정하는 데 영향을 줄 수 있다는 연구도 보고되었다. Hakuta(1974)는 4년 11개월 된 일본인 어린이를 대상으로 한 종적 연구에서, 진행형을 일찍 습득한다는 사실은 Brown(1973)이나 de Villiers와 de Villiers(1973)의 연구와 같지만 계사나 조동사를 일찍 습득한 점은 Brown(1973)과 다르며 또한 복수형과 관사의 습득은 Dulay와 Burt(1974)의 연구 결과와는 달리 낮은 순위를 보여주었다고 보고하였다. 그는 이러한 차이를 모국어인 일본어의 간접 현상으로 설명하였는데, 이에 대해 Larsen-Freeman(1975, p. 75) 또한 형태소 습득 순서는 모국어 배경의 영향을 받을 수 있다고 다음과 같이 설명하고 있다.

“Language background, then, does seem to have some effect in accounting for the different morpheme ordering among language groups.”

영어를 제2언어로 배우는 11~12세의 한국인 어린이 5명을 대상으로 종적 연구를 실시한 Kim(1985)의 연구 또한 관사와 복수 외에는 Krashen의 평균적 순서와 일치한다고 보고하면서, 관사와 복수의 습득이 늦은 이유에 대해 관사와 복수는 모국어인 한국어에는 없는 개념이기 때문에 습득이 어려울 수 있다고 설명함으로써 Hakuta(1974)의 주장을 뒷받침해주었다. 또한 그는 언어 입력과 습득 순서와의 관계도 연구하였는데 구두 입력 빈도와 습득 순서와는 직접적인 관계가 없다고 결론지었다.

Lightbown(1983)은 11~17세의 불어화자 100명을 대상으로 2년에 걸쳐 영어 형태소 습득 순서와 교재에 도입된 형태소 빈도 및 교사의 언어자료와의 관계를 연구하였다. 연구 결과는 형태소 습득에 있어서 계사, 조동사, 복수, 진행형, 3인칭 단수 현재형, 소유격 등의 순서를 보여주었는데 이것은 Dulay와 Burt(1974)의 연구와는 달랐다. 이에 대해 Lightbown은 연구 대상 학습자들이 주로 교실 수업에서 반복 연습을 통해 문장을 학습했기 때문이라고 설명하면서 의사 소통 중심 언어 교수의 필요성을 강조하는 한편, 교실에서 교재 및 교사에 의해 사용된 영어 형태소 빈도와 습득 순서는 직접적인 관련이 없다고 주장하였다.

한편, Larsen-Freeman(1975)은 10개 형태소에 대해 24명의 성인 학습자들을 대상으로 형태소 습득 순서를 연구하였는데, 연구 방법은 Dulay와 Burt(1974)의 BSM과는 달리 5가지 시험(독해, 작문, 청취, 모방, 말하기)을 통해 자료를 수집하여 분석하였다. 연구 결과는 말하기 시험을 제외하고는 Dulay와 Burt(1974)나 Bailey외 2인(1974)과 상호 연관성이 없었으며 어떤 일반적인 순서를 찾을 수 없었다. 이러한 결과를 통해 그녀는 자연적 순서가 BSM의 가공물이라고 주장하기에 이르렀는데, Krashen(1981)은 Larsen-Freeman(1975)의 연구에서 자연적 순서를 얻지 못한 것은 시험 중 학습자들이 모니터를 사용할 수 있는 조건에 있었기 때문이며, 말하기 시험에서 얻은 순서가 Dulay와 Burt(1974)의 순서 사이에 상관관계가 있는 것은 모니터의 사용이 허용되지 않았기 때문이라고 반박하였다.



#### 4) 외국어로서의 영어 형태소 습득 연구

영어를 외국어로 배우는 상황에서의 형태소 습득 연구도 꾸준히 이루어져 왔다. Makino(1979)는 9개 형태소를 대상으로 연구를 실시하였는데, 연구 방법은 횡적 방법이었고 피험자는 일본에서 영어를 배우는 중학생 777명이었다. 연구 결과, 9개 형태소의 습득 순서는 Dulay와 Burt(1974), Bailey와 2인(1974), Larsen-Freeman(1975)의 말하기 시험 등의 연구 결과와 상관관계가 높은 것으로 나타났다. 이에 따라 모든 언어 학습자는 유사한 학습 전략을 사용한다고 주장하였는데, 이러한 주장은 외국어를 학습하는 경우에도 보편적인 인지 기제를 통해 창의적 구성과정을 거친다는 것을 뒷받침하는 것이다.

김영숙(1986)은 한국 학생들의 영어 형태소 습득 과정을 알아보기 위하여 서울에 거주하는 중학교 3학년 남녀 학생 60명을 대상으로 하여 횡적 연구 방법을 사용하였다. 조사 방법은 피험자들이 영어 교과서를 통해 충분히 학습할 기회가 있었다고 생각되는 영어의 기본 형태소 9개를 선정하여 그림과 실물을 사용한 말하기와 쓰기의 두 가지 방법으로 습득 정도를 조사하였다. 말하기에서의 형태소 습득은 기사, 진행형, 인칭 대명사, 소유격, 관사, 복수, 규칙 과거, 불규칙 과거, 3인칭 단수 현재형의 순서로 나타났고, 쓰기에서의 습득 순서는 인칭 대명사와 복수에서만 바뀌었을 뿐 나머지 형태소에서는 거의 같았다. 피험자들은 말하기보다 쓰기에서 더 높은 습득 정도를 보였으며, 습득 곤란도는 형태소별로 특정 항목이 지닌 자질, 즉 형식적, 언어적 복잡성에 따라 좌우된다고 설명하였다. 외국의 연구와의 비교에서도 높은 상관도(.50, .75)를 보여주어 학습자의 모국어, 연령, 학습 시기, 교수 방법, 교재, 교사 등의 차이에도 불구하고 보편적인 자연적 순서에 따라 영어 습득이 이루어진다는 입장을 지지하였다.

홍표(1990)는 고등학교 1학년 학생 60명을 대상으로 우리 나라 학생들이 보여주는 학습 순서와 습득 순서를 비교 분석하기 위한 연구를 실시하였다. 자료 수집은 실제 언어 수행 시와 마찬가지로 모니터 기능이 배제된 상황에서의 작문 시험과 그 작문에 대해 수정을 하게 하는 자기 수정 시험 등 2가지 방법을 이용하였다. 그 결과는 모니터 기능이 배제된 상황에서의 작문 시험에서는 외국의 선행 연구 결과와 높은 상관관계를 나타내어 영어 학습자들이 자연적 순서에 따라 영어 형태소를 습득하고 있다고 보고하였으나, 자기 수정 시험을 통해서 얻은 결과에서는 학습 순서는 습득 순서와 다르다고 보고하였다. 이것은 학습자들이 자기 수정 시험에서는 모니터에 너무 의존하여 의미 전달보다는 형식에 관심을 두었기 때문이라고 설명하면서, 학습자가 아무리 형식이나 규칙에 대한 많은 지식을 학습한다 해도 그것이 습득으로 연결되기 어려운 이유는 학교 현장에서 유창성 교육이 부족하기 때문이라고 지적하였다.

김정훈(1991)은 서로 다른 3종의 영어 교재를 사용하는 남녀 중학생 5명을 대상으로 종적 연구 방법을 통해 영어 형태소 습득 순서를 조사한 결과, 언어 입력의 양이 습득 순서의 변화에 의미 있는 영향을 주지 못한다고 하였다. 또한 영어 교재의 형태소 도입

순서나 빈도 순위는 습득 순서에 의미 있는 영향을 끼치지 못하며, 영어를 외국어로 배우는 우리 나라 학생들은 제2언어로 영어를 습득하는 사람들과 영어 형태소 습득 순서에서 차이를 보인다고 보고하였다.

한상호(1992)는 서로 다른 3종의 교재를 사용하는 중학교 1, 2학년 남녀 학생 209명을 대상으로 횡적 연구 방법을 사용하여 12개의 영어 형태소 습득 순서를 조사하였다. 연구 결과는 사용하는 교재에 따라 형태소의 습득 정도에서 약간의 차이를 보이기는 하나, 교재의 차이가 형태소 습득 순서에 별 다른 영향을 주지 못한다고 하였다. 아울러 영어에 노출되는 기간, 형태소의 도입 순서, 형태소 제시 빈도 또한 형태소 습득 순서에 영향을 끼치지 못한다고 보고하였다.

김송교(1993)는 11개 형태소를 대상으로 횡적 연구 방법을 사용하여 습득 순서를 연구하였다. 피험자는 중학교 2학년 149명, 3학년 436명, 고등학교 1학년 318명 등 총 903명이었고 6개월 간격으로 3차례에 걸쳐 Written Test를 실시하였고 얻어진 자료는 학년별, 남녀별로 나누어 분석되었다. 연구 결과, 3회 모두에 걸쳐 습득 순서는 거의 동일하였고, 시험 간 상관계수 또한 높았다. 그러나 제2언어 습득에 관한 외국의 선행 연구들과는 상관관계가 낮은 것으로 나타났는데, 그 까닭은 외국의 연구들에서 피험자는 모든 수업이 영어로 진행될 뿐만 아니라 영어권 환경에서 생활하지만, 우리 나라는 그렇지 못하기 때문이라고 하였다.

이정희(1999) 역시 11개 형태소를 대상으로 횡적 연구 방법을 사용하였는데, 피험자는 중학교 3학년 47명, 고등학교 1학년 143명이었고 말하기와 쓰기를 통해 습득 정도 및 습득 순서를 연구하였다. 연구 결과 영어 교과서의 형태소 도입 순서와 빈도 순위와는 거의 관련이 없었다. 즉, 계사, 관사, 및 복수는 일찍 도입되고 빈도수도 다른 형태소에 비해 많았지만 계사를 제외하고 복수의 습득 순위는 중간 정도이고 관사의 습득 순위는 매우 낮았다. 이와는 반대로 소유격, 조동사, 전치사 on은 도입 순서도 늦고 빈도수도 많지 않지만 습득 정도는 높게 나타나 형태소의 도입 순서 및 빈도 순위가 형태소의 습득 순서에 영향을 미치지 않는다고 하였다. 또한 형태소의 습득 정도는 성별에 따라 차이를 보이지는 않았으며, 학습 기간 및 자료의 산출 방법에 따라 습득 정도는 다를 수 있어도 습득 순서는 유사함을 보여주었다. 한편, 외국의 다른 선행연구와 비교한 결과 상관계수는 낮게 나왔으나, 이것은 관사와 소유격의 순위가 매우 달랐던 때문으로 이 둘을 제외한 상관계수는 높은 것으로 나타나 영어 형태소 습득 순서에 자연적 순서가 있음을 확인해주었다. 아울러 소유격이나 관사에서 큰 차이를 보이는 것은 Hakuta(1974)와 Kim(1985)의 연구에서처럼 모국어에 의한 전이의 영향으로 보았으며 소유격은 빠르고 관사는 늦은 것으로 보고하고 있다.

이상의 연구 결과들을 종합해보면, 영어를 외국어로 습득하는 학습자들의 영어 형태소 습득 순서와 영어를 제2언어로 습득하는 학습자들의 형태소 습득 순서는 같거나 거의 비슷하며, 따라서 영어 습득이 보편적인 자연적 순서에 따라 이루어진다고 말할 수 있다.

### III. 연구 방법 및 절차

#### 1. 연구의 가설

현재 외국어로서 영어를 배우는 우리 나라의 중학교 1학년 학생들의 경우, 교과서는 문자로 된 영어 학습이 본격적으로 시작되는 첫 언어 자료라는 점에서 그 중요성이 매우 크다고 말할 수 있다. 외국어 상황에서도 모국어나 제2언어 상황과 같이 영어 형태소 습득에 일정한 자연적 순서가 있다는 대부분의 선행 연구들에 비추어 볼 때, 영어 교과서에 제시되는 형태소의 도입 순서는 그러한 자연적 순서가 고려될 필요가 있다. 본 연구에서는 중학교 1학년 영어 교과서의 9개 형태소(진행형, 복수, 계사, 조동사, 관사, 불규칙 과거, 규칙 과거, 3인칭 단수 현재형, 소유격)를 대상으로 이들의 도입 순서가 Krashen(1982)의 자연적 순서와 어떤 상관관계가 있으며 또한 학생들의 실제 습득 순서와 어떤 관계를 갖고 있는지 알아보기 위해 다음과 같은 가설을 설정하고자 한다.

가설 1: 현행 중학교 1학년 영어 교과서에서 9개 형태소의 도입 순위는 자연적 순서와 유사할 것이다.

가설 2: 현행 중학교 1학년 영어 교과서에서 9개 형태소의 도입 순위는 학생들의 실제 습득 순서에 영향을 미칠 것이다.

#### 2. 연구의 방법

##### 1) 연구의 대상 및 도구

본 연구를 위한 대상 교과서는 현행 13종의 검인정 중학교 1학년용 영어 교과서 중 D출판사와 J출판사의 두 개를 분석 대상으로 하였고, 해당 교과서를 사용하고 있는 C도 K시 소재 B중학교 1학년 2개 반 69명과 K여자중학교 2개 반 70명을 실험 대상으로 선정하여, 진단 평가(3월 중순), 중간 평가(6월 말), 그리고 최종 평가(12월 중순)의 세 차례에 걸쳐 똑같은 내용의 시험지와 방식으로 시험을 치러 그 결과를 분석하였다.

학생들의 실제 형태소 습득 상황을 확인하기 위한 자료 추출 방법으로는 쓰기형의 SLOPE(The Second Language Oral Production English) test를 사용하여도 말하기형의 테스트와 마찬가지로의 형태소 습득 순서를 보인다는 국내외 연구(김영숙, 1985; 이정희, 1999; Fuller, 1978)를 참고하여 본 연구에서는 쓰기형의 SLOPE test를 사용하였다. 측정도구는 홍효원(1992)의 도구를 파워포인트 자료로 바꾸어 프로젝션 TV를 통해 시각적으로 제시하였고, 피험자가 중학교 1학년이라는 점을 고려하여 문제

의 초점에서 벗어나는 답이 나오지 않도록 교사가 불러주는 우리말에 따라 해당 빈 칸에 적절한 형태소를 써넣게 하였다. 학생들이 1개 문항에 답을 쓰도록 허용되는 시간은 10초 이내로 제한하였는데, 이것은 모니터 기능이 지나치게 사용되지 않도록 하기 위함이었다.

## 2) 연구의 방법

Krashen(1982)의 자연적 순서에서 제시된 9개의 형태소들이 각 교과서에서는 어떤 순서에 따라 도입되고 있는지를 판단하기 위해 양적 순위와 도입 순위 두 가지 측면에서 조사하였다. 양적 순위는 전체적인 양이 많은 순서부터 순위를 부여하였고 도입 순위를 결정함에 있어서는 형태소별 최소 10회 이상 제시된 경우로 제한하였으며, 교과서별 이러한 순위가 자연적 순서와 어떤 상관관계를 갖고 있는지 알아보기 위해 Spearman의 등위 상관계수를 구하여 비교하였다.

교과서별 양적 순위 및 도입 순위를 결정함에 있어서는 해당 형태소의 제시 빈도를 기준으로 삼았는데, 제7차 교육과정의 수준별 교육과정에 따른 보충 학습 과제와 심화 학습 과제는 모든 학생에게 공통으로 다루어지지 않을 것으로 판단하여 빈도 계산에는 포함시키지 않았다. 아울러 학습을 보다 재미있게 만들기 위해 각 과의 마지막 부분에 수록된 내용(노래, 게임 따위)도 빈도 계산에서는 제외하였다. 또한 'How are you?'나 'How do you do?'와 같이 일정한 기능을 나타내기 위해 관례적으로 사용되는 구어체 문장의 경우도 각각 계산나 조동사의 도입을 위한 빈도 계산에는 포함시키지 않았다.

## 3) 자료 수집 방법

학습자가 해당 영어 형태소를 습득했는지 판단하기 위한 자료 수집 방법으로는 Dulay와 Burt(1974)가 사용한 BSM을 이용하여 다음과 같이 형태소를 올바르게 사용한 경우는 1점, 잘못 적용한 경우는 0.5점, 사용하지 못한 경우는 0점을 부여했다.

They birds (missing functor = 0)  
 They is birds (misformed functor = 0.5)  
 They are birds (correct functor = 1 )

이와 같이 개인별 점수가 결정되면 이를 합산하여 전체 집단 점수(Group Score)를 산출했고 이러한 전체 집단 점수에 따라 해당 형태소의 습득 순위를 결정하였다.

#### IV. 연구 결과 및 논의

##### 1. 교과서별 형태소 도입 순위와 자연적 순서와의 상관관계

Krashen(1982)의 자연적 순서 가설에 입각하여 9개의 형태소가 교과서별로 도입되고 있는 순위를 알아보기 위해 C도 K시 소재 B중학교와 K여자중학교의 1학년 영어 교과서를 각각 조사하였는데, 결과는 표 2, 표 3과 같다.

**표 2**  
교과서 형태소 도입 순위(J출판사)

| 항목   | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 계   | 양적<br>순위 | 도입<br>순위 |
|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----------|----------|
| prog | -- | -- | -- | -- | -- | -- | -- | 37 | 9  | 19 | 15 | -- | 80  | 7        | 8        |
| plu  | 6  | 4  | 41 | 10 | 28 | 24 | 10 | 27 | 48 | 14 | 34 | 14 | 260 | 4        | 4        |
| cop  | 42 | 66 | 1  | 17 | 30 | 21 | 5  | 26 | 8  | 17 | 12 | 16 | 261 | 3        | 1        |
| aux  | -- | -- | -- | -- | -- | -- | -- | 22 | 9  | 17 | 7  | -- | 55  | 8        | 9        |
| art  | 13 | 17 | 11 | 4  | 15 | 54 | 52 | 51 | 58 | 53 | 60 | 73 | 461 | 1        | 3        |
| i-p  | -- | -- | -- | -- | -- | -- | 63 | 19 | 1  | 14 | 12 | 26 | 135 | 5        | 6        |
| r-p  | -- | -- | -- | -- | -- | -- | 16 | 3  | -- | 16 | 8  | 1  | 44  | 9        | 7        |
| 3rd  | -- | 10 | 23 | 27 | 4  | 5  | 2  | 7  | 2  | 7  | 5  | 23 | 115 | 6        | 5        |
| pos  | 20 | 60 | 7  | 15 | 20 | 2  | 15 | 28 | 6  | 24 | 39 | 34 | 270 | 2        | 2        |

**표 3**  
교과서 형태소 도입 순위(D출판사)

| 항목   | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 계   | 양적<br>순위 | 도입<br>순위 |
|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----------|----------|
| prog | -- | -- | 31 | 4  | 2  | 5  | 16 | 1  | 15 | 9  | 5  | 10 | 98  | 6        | 6        |
| plu  | 18 | 17 | 33 | 12 | 28 | 14 | 12 | 47 | 13 | 18 | 30 | 21 | 245 | 2        | 2        |
| cop  | 2  | 12 | 10 | 4  | 7  | 45 | 6  | 10 | 27 | 13 | 12 | 9  | 155 | 4        | 5        |
| aux  | -- | -- | 17 | 4  | -- | 3  | 15 | -- | 7  | 3  | 4  | 8  | 61  | 8        | 7        |
| art  | 23 | 20 | 37 | 38 | 30 | 58 | 66 | 24 | 32 | 98 | 46 | 73 | 522 | 1        | 1        |
| i-p  | -- | -- | -- | 23 | 5  | -- | 26 | -- | 7  | 25 | 8  | 3  | 97  | 7        | 9        |
| r-p  | -- | -- | -- | 32 | 1  | 1  | 7  | 1  | 1  | 9  | -- | 3  | 55  | 9        | 8        |
| 3rd  | 7  | 56 | 14 | 4  | 11 | 4  | 3  | 5  | 8  | 6  | 16 | 2  | 129 | 5        | 3        |
| pos  | 2  | 15 | 18 | 23 | 18 | 20 | 23 | 3  | 30 | 18 | 16 | 18 | 202 | 3        | 4        |

표 2와 표 3을 Krashen(1982)의 자연적 순서와 비교해보면, 자연적 순서에서 가장 먼저 습득되는 진행형은 양적 순위에서 7위(J출판사)와 6위(D출판사)를 차지하였고, 도입 순위도 8과(J출판사)와 3과(D출판사)로 비교적 낮은 편이었다. 한편, 자연적 순서에서 가장 늦게 습득되는 소유격은 양적 순위에서 2위(J출판사)와 3위(D출판사)를 차지하였고, 도입 순위도 2과(J출판사)와 4과(D출판사)로 비교적 빠른 편이었다. 이들 교과서가 자연적 순서와 어떤 상관관계를 갖고 있는지 양적 순위와 도입 순위 두 가지 측면에서 Spearman의 등위상관계수를 계산해본 결과는 다음과 같았다.

첫째, 형태소의 양적 순위와 자연적 순서와의 상관관계는 J출판사는  $-0.08$ , D출판사는  $.1$ 로 나타났는데, 이것은 두 교과서 모두 자연적 순서와 상관관계가 아주 낮음을 의미한다.

둘째, 형태소의 도입 순위와 자연적 순서와의 상관관계는 J출판사는  $-2$ , D출판사는  $.05$ 로 나타났는데, 이것 역시 두 교과서 모두 자연적 순서와 상관관계가 아주 낮음을 의미한다.

위의 결과를 종합하면, 현행 중학교 1학년 영어 교과서에서 9개 형태소의 도입 순위가 자연적 순서와 유사할 것이라는 가설 1은 기각되었다. 다시 말해 본 연구에서 조사된 영어 교과서들은 영어 형태소 습득의 자연적 순서 가설과 상관관계가 낮다는 것이다. 이러한 결과는 첫째, 제6차 교육과정 이후 영어를 통한 의사소통에 대해 국가, 사회 및 개인적 요구가 커지고 있지만, 현실적으로 의사소통보다는 형식적인 학교 교육을 통해서 영어를 학습할 수밖에 없는 EFL 상황이라는 점이 보다 비중 있게 고려된 때문으로 보인다. 둘째, 양적 순위 및 도입 순위에서 두 출판사 모두 관사, 소유격, 복수가 상위를 차지하고 있다는 점을 고려할 때, 교과서의 제작에 있어 언어 구조적 측면의 복잡성에 더 큰 중점을 두고 어휘로부터 문장으로의 확장을 피하는 과거 문법 중심 교수요목이 여전히 힘을 발휘하고 있는 것 같다.

## 2. 교과서별 형태소 도입 순서와 학생들의 실제 습득 순서와의 상관관계

교과서별 형태소의 도입 순위와 학생들의 실제 습득 순위와의 상관관계를 알아보기 위해, 중간 평가가 실시된 시기의 학습 진도(5과)까지의 중간 순위와 최종 평가(12과)까지의 순위를 구분하였는데 그 결과는 표 4와 표 5와 같다. 표 4에서 J출판사의 경우 진행형, 조동사, 불규칙 과거 및 규칙 과거는 중간 평가가 실시될 때까지 교과서에 아직 도입되지 않았으므로 Spearman의 상관계수를 계산함에 있어서 서열 변수를 매기는 원칙에 따라 중간 순위를 부여하였다.

**표 4**  
교과서 형태소 도입 순위(J출판사)

| 항목   | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 소계  | 순   | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 계   | 순 |
|------|----|----|----|----|----|-----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|---|
| prog | -- | -- | -- | -- | -- | 0   | 7.5 | -- | -- | 37 | 9  | 19 | 15 | -- | 80  | 7 |
| plu  | 6  | 3  | 42 | 10 | 28 | 89  | 3   | 24 | 10 | 27 | 48 | 14 | 34 | 14 | 260 | 4 |
| cop  | 42 | 66 | 1  | 17 | 30 | 156 | 1   | 21 | 5  | 26 | 8  | 17 | 12 | 16 | 261 | 3 |
| aux  | -- | -- | -- | -- | -- | 0   | 7.5 | -- | -- | 22 | 9  | 17 | 7  | -- | 55  | 8 |
| art  | 13 | 17 | 11 | 4  | 15 | 60  | 5   | 54 | 52 | 51 | 58 | 53 | 60 | 73 | 461 | 1 |
| i-p  | -- | -- | -- | -- | -- | 0   | 7.5 | -- | 63 | 19 | 1  | 14 | 12 | 26 | 135 | 5 |
| r-p  | -- | -- | -- | -- | -- | 0   | 7.5 | -- | 16 | 3  | -- | 16 | 8  | 1  | 44  | 9 |
| 3rd  | -- | 10 | 23 | 27 | 4  | 64  | 4   | 5  | 2  | 7  | 2  | 7  | 5  | 23 | 115 | 6 |
| pos  | 20 | 60 | 7  | 15 | 20 | 122 | 2   | 2  | 15 | 28 | 6  | 24 | 39 | 34 | 270 | 2 |

**표 5**  
교과서 형태소 도입 순위(D출판사)

| 항목   | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 소계  | 순 | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 계   | 순 |
|------|----|----|----|----|----|-----|---|----|----|----|----|----|----|----|-----|---|
| prog | -- | -- | 31 | 4  | 2  | 37  | 5 | 5  | 16 | 1  | 15 | 9  | 5  | 10 | 98  | 6 |
| plu  | 18 | 17 | 33 | 12 | 28 | 108 | 2 | 14 | 12 | 47 | 13 | 18 | 30 | 21 | 245 | 2 |
| cop  | 2  | 12 | 10 | 4  | 7  | 35  | 6 | 45 | 6  | 10 | 27 | 13 | 12 | 9  | 155 | 4 |
| aux  | -- | -- | 17 | 4  | -- | 21  | 9 | 3  | 15 | -- | 7  | 3  | 4  | 8  | 61  | 8 |
| art  | 23 | 20 | 37 | 38 | 30 | 148 | 1 | 58 | 66 | 24 | 32 | 98 | 46 | 73 | 522 | 1 |
| i-p  | -- | -- | -- | 23 | 5  | 28  | 8 | -- | 26 | -- | 7  | 25 | 8  | 3  | 97  | 7 |
| r-p  | -- | -- | -- | 32 | 1  | 33  | 7 | 1  | 7  | 1  | 1  | 9  | -- | 3  | 55  | 9 |
| 3rd  | 7  | 56 | 14 | 4  | 11 | 92  | 3 | 4  | 3  | 5  | 8  | 6  | 16 | 2  | 129 | 5 |
| pos  | 2  | 15 | 18 | 23 | 18 | 76  | 4 | 20 | 23 | 3  | 30 | 18 | 16 | 18 | 202 | 3 |

표 4와 표 5에서 알 수 있는 것처럼 대부분의 형태소가 중간 평가나 최종 평가의 순위에서 3순위 이상 차이나는 경우는 J출판사의 판사를 제외하고는 없었음을 알 수 있으며, 이들 간 상관계수는 각각 .72, .87로 매우 높았다. 이들 형태소에 대한 학생들의 습득 순위를 알아보기 위해 실시한 세 차례의 평가 결과는 표 6, 표 7과 같다. 표 6에서 알 수 있는 것처럼 B중학교 학생들은 초등학교에서의 선수 학습을 통해 이미 복수와

관사에 대한 습득 정도가 상위를 차지하고 있는 상태였으며, 이 점은 K여자중학교의 학생들 또한 1위와 2위의 순위만 바뀌었을 뿐 마찬가지였다. 특기할 만한 점은 진행형의 습득 정도는 각각 6위와 7위였는데 진행형에 필요한 조동사의 습득 정도는 두 학교 모두 3위의 높은 순위를 나타내고 있다는 점이다. 이것은 진행형에 대한 개념은 알고 있지만 개별 동사를 -ing형으로 바꾸는 실제적인 기능은 다소 부족하기 때문으로 보인다.

한편, 표 6에서 알 수 있는 것처럼 교과서를 통한 학습이 진행되면서 형태소별 습득 정도에 순위 변동이 일어났는데, 이를 보다 쉽게 알아보기 위해 표 6을 표 4와 종합하여 표 8을 얻었다.

**표 6**  
형태소 실제 습득 순위(B중학교)

|      | 진단  | 순 | 중간  | 순 | 최종  | 순 |
|------|-----|---|-----|---|-----|---|
| prog | 187 | 6 | 260 | 7 | 542 | 4 |
| plu  | 421 | 1 | 552 | 1 | 627 | 1 |
| cop  | 256 | 4 | 367 | 5 | 467 | 7 |
| aux  | 338 | 3 | 355 | 6 | 565 | 3 |
| art  | 374 | 2 | 462 | 2 | 591 | 2 |
| i-p  | 90  | 9 | 152 | 9 | 468 | 6 |
| r-p  | 126 | 8 | 171 | 8 | 464 | 8 |
| 3rd  | 130 | 7 | 388 | 4 | 374 | 9 |
| pos  | 210 | 5 | 441 | 3 | 540 | 5 |

**표 7**  
형태소 실제 습득 순위(K여자중학교)

|      | 진단  | 순 | 중간  | 순 | 최종  | 순 |
|------|-----|---|-----|---|-----|---|
| prog | 163 | 7 | 331 | 4 | 378 | 1 |
| plu  | 363 | 2 | 443 | 1 | 347 | 4 |
| cop  | 231 | 4 | 264 | 8 | 312 | 9 |
| aux  | 297 | 3 | 286 | 7 | 338 | 5 |
| art  | 370 | 1 | 349 | 2 | 354 | 3 |
| i-p  | 100 | 9 | 321 | 5 | 375 | 2 |
| r-p  | 109 | 8 | 342 | 3 | 327 | 7 |
| 3rd  | 200 | 6 | 232 | 9 | 321 | 8 |
| pos  | 224 | 5 | 310 | 6 | 332 | 6 |



**표 8**  
**형태소 도입 순위와 실제 습득 순위(B중학교)**

|      | 진단 | 중간(교과서) | 순   | 중간(실제) | 순 | 최종(교과서) | 순 | 최종(실제) | 순 |
|------|----|---------|-----|--------|---|---------|---|--------|---|
| prog | 6  | 0       | 7.5 | 260    | 7 | 80      | 7 | 542    | 4 |
| plu  | 1  | 89      | 3   | 552    | 1 | 260     | 4 | 627    | 1 |
| cop  | 4  | 156     | 1   | 367    | 5 | 261     | 3 | 467    | 7 |
| aux  | 3  | 0       | 7.5 | 355    | 6 | 55      | 8 | 565    | 3 |
| art  | 2  | 60      | 5   | 462    | 2 | 461     | 1 | 591    | 2 |
| i-p  | 9  | 0       | 7.5 | 152    | 9 | 135     | 5 | 468    | 6 |
| r-p  | 8  | 0       | 7.5 | 171    | 8 | 44      | 9 | 464    | 8 |
| 3rd  | 7  | 64      | 4   | 388    | 4 | 115     | 6 | 374    | 9 |
| pos  | 5  | 122     | 2   | 441    | 3 | 270     | 2 | 540    | 5 |

B중학교의 경우, 중간 평가에서 복수와 관사의 습득 정도는 높은 것으로 나타난 반면 규칙 과거와 불규칙 과거의 습득 정도는 낮은 것으로 나타났다. 이것은 중간 평가까지 교과서에서 복수와 관사의 도입 순위는 비록 3위와 5위였지만 진단 평가의 순위가 보여주듯이 이미 상위를 차지하고 있었기 때문이다. 한편, 진단 평가와 비교하여 중간 평가에서 순위가 3순위 이상 달라진 형태소는 조동사와 3인칭 단수 현재형이었는데, 조동사의 순위가 내려간 것은 중간 평가까지 조동사가 교과서에서 전혀 도입되지 않았기 때문이며, 3인칭 단수 현재형은 순위가 올라간 것은 교과서에서 도입되었기 때문이다. 이러한 점은 중간 평가까지 교과서에서 전혀 도입되지 않은 진행형의 경우 6위에서 7위로 내려갔고 교과서의 도입 순위에서 2위를 차지한 소유격의 경우 5위에서 3위로 올라갔다는 점에서 다시 한 번 확인될 수 있다. 다만 계사의 경우에는 교과서의 도입 순위가 1위였음에도 불구하고 실제 습득 순위에서는 오히려 한 계단 내려갔는데 이 정도의 순위 변화는 그리 큰 변화가 아니라고 할 수 있다.

또한 최종 평가에서는 중간 평가와 똑같이 복수와 관사의 습득 정도가 1위, 2위를 차지하였고 규칙 과거와 3인칭 단수 현재형의 습득 정도는 각각 8위와 9위로 최하위를 차지하였다. 중간 평가와 비교하여 3순위 이상 차이난 경우는 진행형, 조동사, 불규칙 과거, 3인칭 단수 현재형이었는데, 불규칙 과거는 중간 평가 이후 교과서에서 상당히 많이 도입된 때문에 순위가 올라갔다는 점으로 설명될 수 있으며, 3인칭 단수 현재형의 경우에는 중간 평가 이후 교과서에서 도입 순위가 내려갔기 때문으로 설명될 수 있다. 특히할만한 점은 진행형과 조동사의 경우, 중간 평가 이후 교과서에서의 도입 순위는 하위권이었음에도 불구하고 순위가 올라갔는데 이것은 학습이 진행되면서 언어 입력이 늘어날수록 Krashen(1982)의 자연적 순서 가설에 접근하는 것으로 여겨진다. 이것은 교과서에서의 형태소 도입 순위가 학생들의 실제 습득 순위에 미치는 영향을 알아

보기 위한 Spearman 상관관계에서도 드러났는데, 중간 평가에서는 .71, 최종 평가에서는 .33이었다. 따라서 교과서의 형태소 도입 순위가 학생들의 실제 습득 순위에 미치는 영향은 학습 초기에는 상당히 높지만, 학습이 진행될수록 그 영향력이 감소하고 일반적인 자연적 순서 가설에 접근한다고 말할 수 있다.

또한 표 7을 표 5와 종합하여 표 9를 얻었는데, K여자중학교의 경우에는 진단 평가와 비교하여 중간 평가에서 전반적으로 변동이 컸다. 4순위 이상 달라진 형태소는 계사, 조동사, 불규칙 과거였으며 규칙 과거는 5순위나 차이를 보였다. 한편, 1위와 2위는 복수와 관사로서 습득 순위에서 B중학교와 정확한 일치를 보였는데, 이것은 순위만 바뀌었을 뿐 진단고사에서 이미 상위를 차지하고 있었고 교과서에서의 도입 순위도 상위이기 때문이다.

진단 평가와 비교하여 중간 평가에서 4순위 이상 달라진 형태소 중 계사의 순위는 중간 평가에서 습득 순위가 내려갔는데, 교과서에서의 도입 순위가 6위에 불과했기 때문이다. 계사의 순위가 내려가는 이러한 경향은, B중학교의 경우 교과서에서의 도입 순위가 1위였음에도 순위가 내려갔음을 감안하면 쉽게 이해될 수 있다. 특기할 만한 점은 진행형과 조동사가 서로 별개로 습득되고 있음을 보여주고 있다는 점인데, 조동사의 경우 진단고사에서 이미 3위를 차지하고 있었음에도 불구하고 중간 평가에서는 7위로 내려갔다. 이것은 교과서에서 도입되는 양이 절대적으로 적을 경우 순위가 내려갈 수 있다는 점을 나타내주는 것으로 볼 수 있다. 또한 불규칙 과거와 규칙 과거의 경우, 교과서에서의 도입 순위에 비해 중간 평가의 순위가 급격히 높아진 것은 표 5에서 알 수 있듯이 중간 평가가 실시되기 바로 이전 단원(4과)에서 집중적으로 도입·학습됨으로써 소위 최신 효과(recency effect)가 작용한 때문으로 보여진다.

표 9  
형태소 도입 순위와 실제 습득 순위(K여자중학교)

|      | 진단 | 중간(교과서) | 순 | 중간(실제) | 순 | 최종(교과서) | 순 | 최종(실제) | 순 |
|------|----|---------|---|--------|---|---------|---|--------|---|
| prog | 7  | 37      | 5 | 331    | 4 | 98      | 6 | 378    | 1 |
| plu  | 2  | 108     | 2 | 443    | 1 | 245     | 2 | 347    | 4 |
| cop  | 4  | 35      | 6 | 264    | 8 | 155     | 4 | 312    | 9 |
| aux  | 3  | 21      | 9 | 286    | 7 | 61      | 8 | 338    | 5 |
| art  | 1  | 148     | 1 | 349    | 2 | 522     | 1 | 354    | 3 |
| i-p  | 9  | 28      | 8 | 321    | 5 | 97      | 7 | 375    | 2 |
| r-p  | 8  | 33      | 7 | 342    | 3 | 55      | 9 | 327    | 7 |
| 3rd  | 6  | 92      | 3 | 232    | 9 | 129     | 5 | 321    | 8 |
| pos  | 5  | 76      | 4 | 310    | 6 | 202     | 3 | 332    | 6 |

또한 최종 평가에서는 중간 평가와는 달리 변화 정도가 조금 약해졌다. 복수와 관사의 습득 정도는 각각 4위, 3위로 내려간 반면 진행형과 불규칙 과거의 습득 정도는 1위, 2위를 차지하였고 계사와 3인칭 단수 현재형의 습득 정도는 순위가 바뀌어 각각 9위와 8위를 차지하였다. 중간 평가와 비교하여 3순위 이상 차이난 경우는 진행형, 복수, 불규칙 과거, 규칙 과거였는데, 교과서에서의 도입 순위가 6위임에도 불구하고 진행형의 순위가 올라간 것은 B중학교에서처럼 학습이 진행되면서 Krashen (1982)의 자연적 순서 가설에 접근하는 현상으로 설명될 수 있으며, 조동사의 순위 역시 교과서에서의 도입 순위에도 불구하고 중간 평가에 비해 올라가고 있는 점 또한 이를 뒷받침해준다. 복수 형태소의 경우 중간 평가에서는 1위였다가 4위로 내려갔는데, 진단 평가의 순위와 비교해볼 때 결과적으로 큰 순위 차이를 나타낸 것은 아니라고 할 수 있다.

특기할만한 점은 교과서에서의 도입 순위가 7위임에도 불구하고 불규칙 과거의 순위가 올라간 것은 표 5에서 알 수 있듯이 중간 평가에서처럼 최종 평가 실시되기 이전 단원(10과)에서 집중적으로 도입·학습된 때문이라 여겨진다. 또한 규칙 과거의 경우, 중간 평가에서는 순위가 3위였지만 최종 평가에서 7위로 떨어진 것은 중간 평가 이후 언어 입력의 양이 별로 증가하지 못했을(9위) 뿐 아니라 최종 평가가 실시되기 바로 이전 단원(11과)에서는 전혀 도입되지 않았으므로 학습이 지속적으로 이루어지지 못한 결과라고 할 수 있다.

한편, 교과서에서의 형태소 도입 순위가 학생들의 실제 습득 순위에 미치는 영향을 알아보기 위한 Spearman 상관계수를 계산한 결과, 중간 평가에서는 .37, 최종 평가에서는 .05로 나타났는데, 이것은 K여자중학교의 경우 교과서에서의 형태소 도입 순위는 학생들의 실제 습득 순위에 별다른 영향을 미치지 못했음을 의미한다. 그러나 교과서의 형태소 도입 순위가 학습이 진행된 후반보다 학습 초기에 상대적으로 높은 경향은 B중학교와 유사하다고 말할 수 있다. 이와 같은 사실은 Krashen (1982)의 자연적 순서와의 상관관계를 통해서도 드러나는데, 자연적 순서와 실제 습득 순서의 상관계수는 B중학교의 경우 중간 평가에서는 .03으로 매우 낮았으나 최종 평가에서는 .55로 매우 높아졌고, K여자중학교의 경우 중간 평가에서는 .33이었으나 최종 평가에서는 .42로 높아졌다. 결국 학습이 진행되면서 언어 입력이 양적인 면에서 적정 수준에 도달하면 교과서, 즉 학습 자료가 주는 영향력은 감소하고 언어 습득에 있어서의 일반적인 경향인 자연적 순서 가설에 접근한다고 요약할 수 있다. 따라서 현행 중학교 1학년 영어 교과서에서 9개 형태소의 도입 순위는 학생들의 실제 습득 순서에 영향을 미칠 것이라는 가설 2는 부분적으로 기각되었다고 할 수 있다.

## V. 결론 및 제언

### 1. 결론

본 연구에서는 EFL 환경에서 영어를 학습하고 있는 한국의 중학교 학생들이 수업 시간에 사용하고 있는 현행 김인정 영어 1학년 13종 교과서 중 두 개와 이를 사용하는 2개 학교를 선정하여 9개 형태소의 도입 순위를 조사함으로써 이들 순위가 Krashen (1982)의 자연적 순서 가설과 어느 정도의 상관관계가 있는지, 또한 교과서의 형태소 도입 순위는 실제 학생들의 습득 순위와 어떤 상관관계가 있는지 알아보려고 하였다. 다시 말하면, 교과서를 통해 학생들에게 입력되는 영어 형태소의 도입 순위가 오늘날의 언어 교육이론에서 널리 받아들여지고 있는 자연적 순서를 제대로 반영하고 있는지 여부와 교과서가 학생들에게 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 두 개의 영어 교과서를 9개의 형태소별로 조사한 다음 이들의 도입 순위를 서열화하였으며, 자연적 순서 및 학생들의 실제 습득 순위와의 관계를 Spearman 상관계수를 계산하여 상관 정도를 알아보았는데, 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 본 연구를 통해 나타난 중학교 영어 교과서의 9개 연구 대상 형태소의 도입 순위는, J출판사의 경우 자연적 순서와의 상관계수가  $-0.08$ , D출판사의 경우에는  $.10$ 로 두 개 교과서 모두 상관도가 매우 낮은 것으로 나타나서 교과서 개발 시 자연적 순서가 별로 고려되지 못했음을 시사해주었다.

둘째, 교과서별 9개 형태소의 도입 순위와 실제 학생들의 습득 순위와의 상관계수는 B중학교의 경우 중간 평가에서는  $.71$ , 최종 평가에서는  $.33$ 으로 나타났고, K여자중학교의 경우 중간 평가에서는  $.37$ , 최종 평가에서는  $.05$ 로 나타났다. 이것은 언어 입력의 양이 비교적 적을 때에는 교과서에 의한 학습의 효과가 크지만 학습이 진행되고 언어 입력의 양이 증가하게 되면 교과서에 의한 영향력은 감소하면서 언어 습득에 있어서 보편적인 자연적 순서 가설을 따라간다고 말할 수 있다.

### 2. 제언

본 연구 결과를 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 영어 학습자들의 형태소 습득 순서는 연구자마다 약간의 차이가 있기는 하지만, 대체적으로 보편적인 습득 순서(자연적 순서)를 따라 습득해 간다고 한다. 그러나 본 연구에서 밝혀진 바와 같이 현행 김인정 중학교 1학년 교과서 13종 중 두 개 교과서에 제시된 형태소의 도입 순위는 자연적 순서와 유의 있는 상관관계를 보이지 못하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 교과서의 개발에 있어서 언어습득에 관한 연구들을 토대로 학습자의 자연적 언어 발달 과정이 충실히 반영되어야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서 사용된 교과서 이외에도 나머지 11종 교과서에 대한 유사한 후속

연구가 이어져야 할 것이다. 이를 통해 현행 13종 영어 교과서 전체를 언어 습득 및 발달 과정 이론에 입각하여 평가해볼 수 있으며, 이것은 다음의 교과서 개발에도 귀중한 자료가 될 것이다.

셋째, 조사 방법에 따라 형태소 도입 순서의 연구 결과는 어느 정도 달라질 수 있다고 본다. 따라서 영어 형태소 습득 연구에 대한 정확성 및 객관성을 높이기 위한 타당성 있는 기준과 연구 방법이 개발되어야 할 것이다.

### 참 고 문 헌

- 김송교. (1993). *영어 문법소 습득에 관한 연구*. 박사학위논문. 성균관대학교.
- 김영숙. (1986). *한국 학생의 영어습득도와 습득순위에 관한 연구: 인천대명사와 기본 형태소를 중심으로*. 박사학위논문. 중앙대학교.
- 김정훈. (1991). *영어형태소 습득순서에 관한 연구*. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 이정희. (1999). *한국 중등학생의 영어형태소 습득순위*. 석사학위논문. 고려대학교.
- 정동빈. (1990). *언어습득론*. 한신문화사.
- 한상호. (1992). 중학생의 영어 형태소 습득. *영어교육*, 43, 68-83.
- 홍효원. (1992). *한국중학생의 영어형태소 습득순서에 관한 연구*. 석사학위논문. 한양대학교.
- 홍표. (1990). *영어 형태소의 학습 순서와 습득 순서의 비교 연구*. 석사학위논문. 강원대학교.
- Bailey, N., Madden, C., & Krashen, S. (1974). Is there a 'natural sequence' in adult second language learning?. *Language Learning*, 24, 235-243.
- Brown, R. (1973). A first language. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- de Villiers & de Villiers. (1973). A cross-sectional study of the acquisition of grammatical morphemes. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2, 267-278.
- Dulay, H., & Burt, M. (1973). Should we teach children syntax? *Language Learning*, 23, 245-258.
- \_\_\_\_\_. (1974). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24, 37-53.
- Fathman, A. (1975). The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning*, 25, 245-266.
- Fuller, J. K. (1978). *An investigation of natural and monitored orders by non-native adult students of English*. Ann Arbor, Michigan: U.M.I. Dissertation Information Service.

- Hakuta, K. (1974). A case study of a Japanese child learning English as a second language. *Language Learning*, 26, 321-351.
- Kim Im-Deuk. (1985). *A study of language input to second language acquisition*. Ph. D. Dissertation. Edmonton: The University of Alberta.
- Krashen, S. (1977). The monitor model for adult second language performance. In M. K. Burt, H. C. Dulay, & M. Finocchiaro (Eds.), *Viewpoints on English as a second language* (pp. 152-161). NY.: Regents.
- \_\_\_\_\_. (1978). Individual variation in the use of the monitor. In W. Ritchie (Ed.), *Principles of second language learning*. NY.: Academic.
- \_\_\_\_\_. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- \_\_\_\_\_. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. (1975). The acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students. *TESOL Quarterly*, 9(4), 409-419.
- Lightbown, P. (1983). Exploring relationships between developmental and instructional sequences in L2 acquisition. Rowley, Mass: Newbury House.
- Makino, T. (1979). English morpheme acquisition order of Japanese secondary school students. Ann Arbor, Michigan: U.M.I. Dissertation Information Service.
- McLaughlin, B. (1978). The monitor model: some methodological considerations. *Language Learning*, 28, 309-332.

**예시언어(Examples in): English**

**적용가능 언어(Applicable Languages): English**

**적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary**

송 해 성

전북대학교 영어영문학과

561-756 전북 전주시 덕진구 덕진동 1가 664-14

Tel: (063) 270-2114

Email: songhsgo@hitel.net

Received in May, 2003

Reviewed in June, 2003

Revised version received in July, 2003