

誤謬⁽¹⁾와 誤謬分析의 意義

文 龍
(英語教育科)

Child: My teacher *holded* the baby rabbits and we patted them.

Mother: Did you say your teacher *held* the baby rabbits?

Child: Yes.

Mother: What did you say she did?

Child: She *holded* the baby rabbits and we patted them.

Mother: Did you say she *held* them tightly?

Child: No, she *holded* them loosely.

Child aged 4 years⁽²⁾

1.

傳統的으로야 어학교사들은 외국어 학습자들이 저지르는 error를 바람직하지 않는 것으로 여겨왔던 것이 사실이다. 말하자면 error는 linguistic sin이었다.

이런 發想에서 <교사는 학습자가 error를 저지르는 것을 사전에 막도록 최선을 다 하여야 한다>는 命題도 성립했다. 그리고 이런 命題란 경험있는 교사들에게는 하나의 상식이었다. 한때 최선의 외국어교수법으로 勸獎되었던 the audio-lingual method의 핵심이 되는 pattern practice만 해도 이 technique는 학습자로 부터 오직 바람직한 反應만을 유도해내고 그것을 強化시켜줌으로써 학습사항을 습관화시킨다는 行動主義心理學的 學習理論이 근거가 되었다.

하기는 경험있는 교사들은, 학습자들이 저지르는 잘못을 바람직하지 않는 것으로 여기기는 하였지만 또 한편 error란 어쩔 수 없이 저지러지기 마련이라는 것, 이런 error는 학습자가 어떤 사항에 약하고 수업의 현장에서 어떤 점이 더 강조되어야 하나를 示唆해준다는 것도 익히 알고 있었다.

주로 영국과 구라과에서 뿌리를 내렸었던 이른바 common error analysis라는 이름으로 불리우는 誤謬分析은 이런 교사들의 良識있는 經驗主義를 反映한 것이었다.

(1) 「誤謬」란 말은 error의 對應語로 쓴 말이다. 그러나 교실에서의 error의 對應語는 <잘못된 것> 또는 <틀린 것>이어서, 「誤謬」란 낱말은 아직은 좀 생소하게 들린다. 불만인대로 이 글에서는 error란 말을 그대로 사용하기로 한다.

(2) Clark and Clark, *Psychology and Language* (1977), Harcourt Brace Jovanovich, Inc.에서 引用(p. 333)

외국어 학습자들이 저지르는 error와 관련해서 이 common error analysis가 주로 미국에서 주장되었던 對照分析 理論과 대립되는 것은 주지의 사실이다.

(위에서도 언급했던 audio-lingual method의 특징의 하나이기도 한) 對照分析 理論은 어떤 특정한 모국어의 배경이 특정한 외국어의 습득의 難易性에 영향을 미친다는 推論에서 출발한 이론이다. 이 이론은 외국어 습득자가 공통적으로 저지르는 error도 이 모국어란 배경이 要因이 된다고 주장을 한다. 이 이론은 또한 목표언어와 모국어의 차이가 클 수록 학습상의 難點이 증대하며 따라서 error가 頻發한다고도 示唆하였다…….

지금까지 위에 적은 것은 error나 error分析에 대한 지난 날의 一般的 見解와 理論的 根據의 概觀이 되는 셈이다.

그러나 現今에 이르러서 외국어 학습에 있어서의 error의 概念이나 意義, 또는 error에 대한 태도와 error分析의 方向은 여러가지로 변하고 있다.

이 글은 이와 같은 變化의 原因과 내용을 論述하며 이와 같은 취세를 근거로 위에서 개관한 일반적 견해나 이론적 근거에 批判을 가하고, error에 대한 우리의 바람직한 태도와 error分析의 바람직한 方法과 方向을 示唆하는 것을 목적으로 한다.

2

단적으로 error의 意義에 대한 인식이 달라지기 시작한 것은 언어(모국어)습득에 대한 이론이 진전을 보이자, 외국어 학습이론이 민감하게 그 영향을 받아드렸기 때문이다.

Skinner를 중심으로 한 행동주의 심리학적 언어습득 이론의 代案으로 등장한 認知主義의 언어습득이론에 따르면 언어를 습득하기 시작하는 幼兒는 그가 선천적으로 지니고 있는 것으로 믿어지는 假稱 LAD(language acquisition device)를 filter로 삼아서 그가 접촉하기 마련인 그의 주위의 成人들의 말(言語資料)로부터 言語規則을 뽑아내기 시작한다. 이 「規則」은 처음부터 완전한 것은 아니다. 그러니까 이 때의 「規則」은 「假說」이라는 이름으로 고쳐도 좋다. 경우에 따라서 이 가설은 그대로 확인이 되어서 규칙으로 정립되기도 하고 수정이나 세분화의 절차를 밟기도 한다. 이 글의 첫머리에 내세운 네살 난 어린아이의 언어활동을 例證한 인용문은 동사의 과거형은 원형에 -ed를 붙인다는 이 아이가 도달한 하나의 가설을 드러내주는 증거의 하나이다. 成人의 눈으로 볼 때 holded는 분명히 하나의 error이다. 그러나 반면에 holded는 이 어린아이의 머리속에 짝 튼 규칙의 소산이요, 그렇게 짝 튼 이 규칙은 언어습득이 模倣이 아님을 나타내주는 한편 인간의 언어사용이 創造的임을 입증해준다. 다시 말해서 어린아이가 holded란 말을 쓰기 시작한 것은 「假說」의 設定作業이 본체도에 올랐다는 鼓舞的인 현상으로 받아드려서 좋다.

이렇게 볼 때 holded로 대표되는 종류의 error는 결코 linguistic sin이 될 수가 없다. 아

니, error는 언어습득에 있어서 필수적인 요건이기까지 하다. 본래가 error란 알고 있는 규칙을 범했을 때 해당시킬수 있는 어휘이다. 위에서 여러번 언급했던 *helded*는 成人의 경우는 error였지만, 네살 난 어린아이의 입장에서 본다면 이미 그가 알고 있는 규칙을 위반한 것이 아니다. 되풀이가 되지만 그 나름대로의 규칙의 소산인 것이다.

외국어 학습에 있어서 error의 意義가 再吟味되기 시작한 것은 이렇게 언어(모국어)습득의 과정과 관련되어 浮刻된 error의 개념이 외국어 습득의 경우에도 적용될 수 있다는 推論의 결과이다.⁽³⁾ 그리고 사실 외국어 학습자가 저지르는 error가 그 나름대로의 규칙의 소산인 것은 분명하다.⁽⁴⁾

이렇게 본다면 error分析의 方向도 마땅히 달라진다.

외국어 학습자가 어떤 error를 저질렀을 때 겉으로 드러난 그 error를 그 자리에서 수정해주는 일은 쉽다. 그러나 그렇게 수정해준다고 그 error가 당장에 수정되는 것은 아니다. 어떤 error는 번번히 再發한다. 이 글의 앞머리에 引用했던 *helded*가 그런 것처럼.

error가 어떤 규칙의 소산이라면 論理的으로 error의 철저한 矯正은 학습자가 어떻게 해서 그런 규칙을 갖게 되었는가의 究明부터 시작해야 할 것이다. 그렇게해서 구명된 규칙 자체를 교정해줄 때 error는 <根治>될 수 있을 것이며, <어떻게 해서 학습자가 그런 규칙을 갖게 되었는가>의 구명은 교사로하여금 그가 <어떻게 가르쳤기에 학습자가 그런 규칙을 갖게 되었는가> 하는 수업과정에 대한 반성의 계기를 마련해 줄 것이다. 또한 이와 같은 방향에 따른 error分析은 외국어 습득에 있어서 일반적으로 누구나가 택하기 마련인 학습의 원칙과 특정한 학습자에 의하여 택하여지는 학습의 要領(learning strategy)에 대한 이해를 深化시켜줌으로써 더 효과적인 수업방법을 모색할 수 있게도 해 줄 것이다.

또 위에서 지적한 학습의 원칙과 학습의 요령에 대한 관찰은 외국어 습득이론에 직접적인 공헌을 할 수가 있을 것이다.

우리는 여기에서 error分析의 실용적 효용과 이론적 가치를 발견할 수가 있다.

어쩌면 或者는 아무도 가르쳐 주는 것이 아닌 모국어의 경우와 달리 우리가 error를 云謂하는 경우란 일단 교사가 가르쳤던 사항을 학습자가 틀리는 경우를 전제로 할 터이니, 이런 경우 학습자가 저지르는 error는 <合法的>으로 error라고 말할 수 있고 linguistic sin으로 규정할 수 있다고 말할지도 모른다. 그러나 문제는 모국어이건 외국어이건 언어습득자가 귀안으로 들어오는 言語資料를 input로 삼아서 output로 「규칙」을 뽑아낸다고 할 때, 成人이 어린이에게 들려주는 말 전부가, 그리고 외국어 학습자의 경우 교사가 그에게

(3) S. Pit Corder의 "The Significance of Learners' Errors" (1967)는 이와 같은 推論을 제시한 最初의 論文의 하나이다.

(4) 中級정도의 외국어교실에서 어학교사들은 곧잘 그가 새로운 문법 사실 한가지를 설명할 때 그러한 사실에 적용될 수 없는 다른 규칙을 근거로 외국어 학습자가 反論을 제기하고 자기의 주장이 옳음을 우겨대는 경우를 경험하고 있을 것이다.

일러주는 말이 그대로 전부 input가 되는 것은 아니라는 점이다.

동사의 과거형이란 원형에 *-ed*를 붙인다는 가설에 도달한 어느 단계의 어린아이는 이 글의 첫머리의 引用文에서의 예가 그러듯이 부모가 아무리 *held*란 말을 되풀이 해주어도 그 말이 *holded*로만 들리는 것이다.⁽⁵⁾ 외국어 학습자의 경우에도 교사가 어떤 규칙을 가르쳤대서 그것이 학습자에게 반드시 內在化하는 것은 아니다. 그 규칙이 內在化하기 위해서는 그 규칙을 규칙으로 받아드릴만한 下位段階에 속하는 다른 규칙이 內在化하고 있어야 할 것이다.

이렇게 볼 때 수업의 현장에서 교사가 가르치는 전부가 반드시 규칙을 內在化하는 input가 되지는 않는다는 推論은 교수법과 관련해서 중요한 意義를 갖는다. 즉 우리는 교사가 가르치는 내용과 규칙의 內在化에 도움이 되는 input의 偏差를 학습자가 어떤 사항을 배우고도 저지르는 error에서 찾을 수 있고 이 error를 통해서 교사는 그가 가르치는 내용의 순서나 속도를 조절할 수 있을 터이다. 우리는 이런 점에서도 error分析의 効用을 찾을 수 있다.

말할 것 없이 error가 규칙의 소산이라고 하지만 모든 error를 무조건 규칙의 소산으로 돌리는 것은 잘못이다.

그러기 때문에 error分析은 규칙의 소산인 體系的인 error와 非體系的인 error를 가려내는 일부터 시작하여야 한다.

體系的인 error(systematic error)는 반복해서 이어나는 특성을 갖는다. 따라서 豫測도 가능하다. 앞서 여러번 인용한 *holded*類의 error는 모국어 습득의 경우뿐더러 외국어로서 영어를 배우는 경우에도 빈번히 일어나는 體系的인 error의 대표적인 예가 되겠는데, 體系的인 error가 생기는 원인은 *holded*가 바로 그러듯이 「規則의 擴大適用」(over-generalization)이다. 실상인즉 이 over-generalization은 모국어의 경우이건 외국어의 경우이건 모든 언어 습득자가 언어습득의 과정에서 <자연스럽게> 택하는 학습원칙이요 手段方便이다. 언어습득 과정에 있어 over-generalization의 원칙이 하나의 <生得的>인 학습의 원칙으로 나타나는 이유는 이 over-generalization이 그만큼 언어사용을 경제적으로 시켜주며, 언어의 완전습득을 목표로 하는 경우에도 迂回路 아닌 捷徑이 되기 때문일 것이다.⁽⁶⁾

(5) 다음과 같은 예도 있다. (McNeill, *Developmental Psycholinguistics*; In F. Smith & G. A. Miller (Eds.) *the Genesis of Language*, M.I.T. press, 1966)

Child: Nobody don't like me.

Mother: No. say "nobody likes me."

Child: Nobody don't like me. (eight repetitions of this dialogue)

Mother: No. Now listen carefully; say "nobody likes me."

Child: Oh! Nobody don't likes me.

(6) 학습자의 입장에서 뿐만 아니라 교사도 수업의 현장에서 특히 초기단계에서는 over-generalization의 방법을 택할 수 밖에 없다. 또한 그럼으로써 의도적은 아닐망정 학습자의 systematic error를 조장하고 있는 셈이다.

體系的인 error가 생기는 또 하나의 原因으로는 모국어 요소의 轉移(transfer)를 들 수 있다.

모국어와 목표언어의 구조의 차이가 크면 클 수록 모국어의 요소가 否定的인 영향을 미친다는 당초의 對照分析의 이론은 이제는 그것을 그대로 援用하기에는 너무나 素朴한 이론이 되어버리고 있다.

아마도 모국어 요소의 轉移는 학습자가 아직 완전히 습득하지 못한 외국어의 어떤 요소를 그 요소와 가장 비슷하다고 생각하는 모국어의 요소로 바꾸는 경우, 또는 실제에 있어서는 어떻게든 학습자가 그가 익히려는 어떤 외국어의 요소가 그가 이미 알고 있는 모국어의 요소와 동일하다고 여기는 경우에 일어나리라. (文龍 1978)

이와 같이 體系的인 error의 二大 原因을 「規則의 擴大適用」과 「母國語 要素의 轉移」로 나누는 경우, 일어날 수 있는 문제점의 하나는 학습자가 저지르는 어떤 특정한 體系的인 error로 이 두 원인 가운데 어느 쪽에서 由來했는가를 쉽사리 결정할 수 없는 error가 있는 점이다. 가령 다음 (1)은 over-generalization의 결과이고, (2)는 轉移가 원인인듯 한데 (3)은 어느 쪽일까?

1. *I don't know *where is he*. (>Where is he?)
2. *He entered *to* the room. (>그는 방에 들어갔다.)
3. *I want that you go.

(3)은 「規則의 擴大適用」과 「轉移」가 이중으로 작용한 결과일 가능성이 있다. 만약 그렇다면 (3)은 (3)대로 示唆하는 바가 크다. 종래의 對照分析이 실효를 거두지 못한 이유중의 하나는 언어의 유사점과 차이점의 개념이 분명하지 않은 점 등을 들 수 있는 이외에, 외국어 사용자가 사용하는 외국어의 dynamic한 성격을 들 수 있다. 즉 외국어 습득자가 새로운 사항을 배우는 경우 그는 모국어 지식은 물론 그가 그 시점에 이르기까지 배워온 외국어를 총동원시켜 이용할 터인데, 새로운 학습사항에 영향을 미치는 그러한 모국어와 외국어를 합친 지식은 특정한 시점에 따라 마땅히 다르다. 그러나 종래의 對照分析은 모든 학습자가 외국어에 대해서는 전연 백지라는 전제에서 출발한 셈이었다.⁽⁷⁾

對照分析을 들먹거린 김에 몇 마디 더 첨부한다면, 요지음의 對照分析의 이론은 학습상의 난점을 예측할 수 있다는 주장에서 한 걸음 후퇴해서 학습자가 저지르는 error의 원인과 이유를 설명해주는 데서 그 효용을 찾으려고 하고 있다.

그렇다면 모국어로 부터의 轉移를 원인으로 하는 error는 실상 학습자가 저지르는 error의 일부를 차지할 뿐이기 때문에 對照分析이 설명해줄 수 있는 error는 한정된 것이지만 이

(7) Taylor (1975)는 초기단계에 있어서는 상대적으로 모국어로 부터의 전이현상이 뚜렷하지만 학습자의 수준이 향상되어 중급단계에 들어가면 over-generalization이 훨씬 우세해진다는 실험보고를 하고 있다.

한계내에서 對照分析은 error分析의 일부의 구실을 하고 있는 셈이다.⁽⁸⁾

非體系的인 error는 말하자면 nonce(그 때만의 임시변통적인) error이다.

그런데 體系的인 error와 非體系的인 error중간에 분명히 定立한 하나의 규칙의 소산으로 보기도 어렵고 그렇대서 전연 임시변통적인 것도 아닌 error를 발견할 수도 있다.

다음 예문에서의 冠詞의 용법이 그렇다.

4. When car turned,...

The cyclist fell down.

Car ran over him. Cyclist was in great pain.

Public caught the car driver.

The car driver was drunk. The crowd started to beat him.

After sometime police came.

They caught car driver. They did not help the cyclist.

이 (4)의 예는 학습자가 명사앞에는 관사를 붙인다는 규칙을 아직 定立하지 못했음을 보여 주지만 그렇대서 그가 관사의 용법에 대해서 전연 백지가 아닌 것도 보여주고 있다.

Jain(1974)은 이런 systematic error와 unsystematic error의 중간에 위치하는 error를 asystematic error라고 불러 다른 두 종류의 error와 대립시키고 있다. 같은 發想이지만 Corder(1973, 231)는 학습자가 systematic error를 저지르는 단계를 중심으로 그의 error의 발전 단계를 다음과 같이 셋으로 나누었다.

(1) pre-systematic stage: : 이는 어떤 규칙의 존재를 막연히 의식하는 정도의 단계를 말한다. 그는 가끔 우연히 규칙을 올바르게 적용시키기도 한다.

(2) stage of systematic error: : 지금까지 우리가 論한 바와 같은 systematic error를 범하는 단계를 말한다.

(3) post-systematic error: : 이 단계에서도 학습자는 흔히 error를 저지른다. 그러나 단계 (2)의 경우 학습자가 error를 저지르고도 그것이 error인 줄을 몰랐다면 단계 (3)에서의 그는 반드시 올바른 반응만을 보이지는 않지만 error를 저지르고 나서는 그것이 error인 줄을 알고 修正도 할 줄 안다.

이 단계를 Corder는 다음과 같이 圖表化 시키고 있다.

(8) 對照分析(CA)이 학습상의 난점과 error의 豫測을 자처하고 나섰을 때 우리는 CA의 방법이나 CA에서 원용하는 특정한 언어이론에 따라 豫測의 내용이 달라지는 것을 보아왔다. 그러나 이제 실제 저지러진 error를 전제로 해서 CA를 행하는 경우는 질제가 된 실제의 error가 CA의 방향과 그 이론내용을 통제하게 된다. 그렇지 않아도 「理論」이란 항상 「實際」에 적용되고 「實際」에서 feedback를 받음으로써 그 내용이 수정·강화된다. 즉 error分析은 CA의 방법이나 이론내용을 실질적으로 強化시키는데 도움이 된다고 말할 수 있다.

| 段 | 階 | 修正可能性 | 規則의 說明能力 |
|-----------------|---|-------|----------|
| pre-systematic | | No | No |
| systematic | | No | Yes |
| post-systematic | | Yes | Yes |

말할 것 없이 한 단계에서 다른 단계로의 移行이 갑자기 이루어지는 것은 아니며 학습사항에 따라 동일한 학습자가 처해있을 단계는 또한 여러가지로 다를 것이다.

體系的인 error를 분석하는데 있어서는 그에 앞서 어떻게 體系的인 error를 수집하느냐란 문제가 있다. 흔히 교실과 같은 統制된 狀況에서는 학습자는 그의 의사를 마음대로 자유로히 표현·전달하지는 못하기 일쑤이고, 어떤 한정된 問項에서 골라 응답이나 반응을 표시하여야하는 경우도 많다. 이런 경우 학습자가 올바른 규칙을 알고 있다면 몰라도 그렇지 않고서는 그의 반응은 random choice的인 성격의 것이 될 수 밖에 없으며 그가 소유하고 있는 규칙을 반영하지는 못한다. 그리고 결과는 非體系的 error로 나타난다. 즉 體系的 error의 蒐集과 分析은 학습자가 자발적으로 그리고 자유롭게 그의 의사를 상대방에게 전달하기 위해서 나타낸 (口頭)作文 등의 言語資料를 대상으로 하여야 한다.

그 다음 error分析에서 중요한 것은 潛在性(covert) error의 確認이다. covert error는 overt error(겉으로 나타난 error)와 대립되는 개념이다. covert error와 overt error를 대립시켜 볼 때 우리는 common error analysis를 위시한 종래의 error分析이나 對照分析이 당초부터 겉으로 분명하게 나타난 error만을 예측하거나 설명 또는 방지하려고 한 사실을 하나의 중대한 缺點으로 지적 안할 수가 없다.

가령 「나는 春川에 간다」에 해당하는 영어를 교실밖의 상황에서 익히는 경우 학습자의 developmental sequence는 다음과 같이 나타날 법하다.

5. (1) *I Chuchon go.
- (2) *I go Chunchon.
- (3) I go to Chunchon.

「그는 방에 들어갔다」의 developmental sequence는 다음과 같을 것이다.

6. (1) *He (the) room entered.
- (2) *He entered the room.
- (3) *He entered to the room.
- (4) He entered the room.

6(2)의 단계에 나타나는 He entered the room은 독립해서 볼 때는 문법에 맞는 문장이지만 6(2)를 만들어낸 규칙이 5(2)를 만들어낸 규칙과 동일한 것일 때 6(2)는 6(4)와 달리 covert error의 좋은 예가 될 것이다.

요지음 外國語 學習理論과의 관련하에서 close-up이 되고 있는 새로운 개념으로 中間言語(interlanguage)란 개념이 있다. 「中間言語」는 말을 바꾼다면 외국어 학습자가 사용하는 외국어를 말한다. 외국어 학습자가 中間言語를 사용함으로써 그의 의사전달을 시도하려고 할 때 그의 의사전달을 위한 方便은 둘로 나누어진다. 하나는 내용을 될 수 있는 한 그대로 전달하기 위해서 모든 수단·방법을 다 동원시키는 方便이요, 또 하나는 그가 알고 있는 외국어 지식에 알맞게 내용을 변경·축소·단순화시키는 方便이다(文龍 1978). 前者의 方便을 택할 때 외국어 학습자는 그가 이미 알고 있는 외국어의 규칙을 擴大 適用하기도 하고, 모국어의 요소를 의식적으로 이용하기도 한다. 쉬운 낱말과 구조를 써서 돌려 말하기(paraphrase and circumlocution)도 하고 다른 외국어를 借用하기도 하며 있지도 않은 낱말을 만들어내기도 한다. 그리고 이와 같은 方便을 택할 때 그는 어쩔 수 없이 많은 overt error를 저지르게 된다. 그가 알고 있는 외국어 지식에 맞추어 發言內容을 조절하려는 後者의 方便은 error를 저지르지 않겠다는 심리가 작용한 方便이기도 하기 때문에 그런 方便의 소산인 中間言語에 overt error는 적다. 그러나 알고 있는 한정된 외국어 지식을 優先시켜 내용을 조절하는 경우 그는 독립된 문장으로는 문법적이지만 前後文脈이 맞지 않는 문장이나 그가 본래 전달하고자 했던 의사와는 내용이 여러모로 다른 문장을 만들어 내는 수가 흔하다.

어떤 보고에 의하면(Vardi 1973) error가 없는 문장을 쓰려고 한 어느 외국어 학습자는 가족 소풍을 주제로 한 作文에서 얼마 멀지 않는 목적지에 부모는 비행기를 타고 갔고, 본인은(陸路인테도) 배를 이용했고, 누이는 버스를 타고 갔는데, 모두가 똑 같은 시간에 목적지에 도착했다고 쓴 實例가 있다. 문장 하나하나를 떼어놓고 본다면 문법적으로 따질 때 틀린 데가 없는 이런 작문은 covert error 투성이인 극단적인 예가 될 것이다. 이와 같은 작문은 겉으로는 하나 하나가 옳은 문장이지만 意味와 결부된 狀況을 무시한 pattern practice의 副產物일 수도 있다. 이 말을 거꾸로 하면 pattern practice가 효과를 거두기 위해서는 意味있는 狀況이 결부되어야 하고, covert error의 餘地가 排除되어야 하고 covert error의 有無를 점검할 수 있는 방법이 수반되어야 한다는 말이 된다.

다음의 예는 어떨까?

7. The cat ran away.

이 (7)이 본래 나타내려고 한 眞意가 다음 (8)일 때, (7)은 내용이 변경되었던 例인 소풍이 주제가 된 작문과는 달라 내용이 축소·간소화된 것으로 論理上 (7)과 (8)과의 거리가 크면 클 수록 우리는 covert error의 존재를 인정할 수가 있다.

8. The cat, frightened by the unusual noise, set off at a frantic pace miaowing furiously.

다만 이런 경우의 covert error의 判別에는 客觀的인 妥當性 여부가 미묘한 문제를 제기할 수 있다. 가령 영어를 7·8년이나 배운 대학생이 error가 없는 문장을 쓰기는 했으나 그 문장이 중학교 1학년 교과서에 나온직한 낱말과 구문으로 이루어져 있어, 어느 정도 차원이 높을 그의 경험이나 내면세계를 반영한 것으로는 볼 수 없을 때 우리는 그의 문장에서 covert error를 찾아내야 한다. error가 없는 문장이 반드시 그 외국어를 모국어로 삼는 사람들이 비슷한 문맥에서 자연스럽게 쓰는 문장과 等式關係를 갖지는 않는 것이다.

그러나 한편 엄격하게 따진다면 자기의 생각을 그대로 옮긴다는 것은 native speaker의 경우에도 용이한 일이 아니다. 論理的으로는 이와 같은 covert error의 判定은 위에서 편의 상 예를 들었던 대학생의 경우를 다시 예로 든다면, 이 대학생이 그런 내용을 모국어로 어떻게 썼을가를 설정한 다음, 그 문장을 영어로 옮긴 문장과 대학생이 쓴 작문사이에서 발견되는 偏差를 근거로 하여야 하는데, 실제적으로 외국어 습득자가 저지르는 이 covert error의 정도를 결정하는 기술적 문제는 error分析에서 앞으로 다뤄져야 할 주요한 課題가 되어서 마땅하다.

하긴 error는 경우에 따라서는 native speaker도 곧잘 저지른다. 이 경우란 話者が 이야기 도중에 이야기 내용을 변경하려고 할 때, 또는 육체적으로 피로하거나 정신적으로 압력을 받을 때를 말한다. 그러나 이런 경우에도 native speaker는 스스로 자기가 error를 저질렀음을 자각할 수 있고 그 error를 수정할 줄도 안다. 즉 이런 잘못은 그의 不完全한 言語能力(competence)의 소산이 아니고 實際上的 言語使用(performance)上的 잘못이다. error와 구별하기 위해서 이와 같은 <잘못>은 mistake 또는 lapse(실수)라고도 불리운다.

외국어 학습자의 경우도 그의 불완전한 competence의 소산인 error와 performance의 결과인 lapse는 精確한 error分析을 위해서 당연히 구별되어야 한다.

그러나 native speaker의 경우와 달리 error와 lapse가 다 같이 번번히 일어나는 외국어 학습자의 경우(마치 身體虛弱者가 건강한 사람보다 쉽게 피로하듯이 외국어 습득자는 native speaker보다 lapse도 훨씬 쉽게 저지를 것이다)는 그 구별이 결코 쉽지가 않다. 이 구별을 위해서는 직접 잘못을 저지른 當事者에게 그 잘못을 인식하고 고칠 수 있는지의 여부를 물어보는 방법이 있지만 그런 경우도 문제점은 있다.

가령 어느 학습자가 영어의 /r/음을 교실에서 정확하게 발음했다 해서 그가 교실 밖에서도 /r/음을 정확하게 발음하리라는 보장은 없다. (교실 밖에서 /r/음을 정확하게 발음하는 학습자는 교실에서도 아마 /r/음을 정확하게 발음하겠지만.) 이런 경우 그가 교실밖에서 /r/음을 정확하게 발음 안하는 것은 注意不足에서 오는 lapse라고 볼지 하지만, 어찌면 그가 /r/음을 항상 정확하게 발음 못하는 것은 練習不足의 탓일 수도 있다. 문법사항과 관련시켜 보더라도 교실에서 I don't know who he is.를 정확하게 말할 수 있는 학습자가 교실밖에서는 *I don't know who is he.라고 말할 가능성은 얼마든지 있다. 後者의 *I don't

know who is he.는 과연 lapse일까? 또는 competence의 부족일까? 다시 말해서 그의 교실안에서의 I don't know who he is.와 교실밖에서의 I don't know who is he.의 차이는 반드시 competence와 performance의 차이일까?

competence라 하더라도 교실내에서의 competence와 교실밖에서의 competence가 반드시 일치하지 않을 가능성도 있다.⁽⁹⁾

이 말은 error와 lapse를 나누기에 앞서 假稱 learned competence와 acquired competence를 나누어서 생각하여야 한다는 하나의 假說을 成立시키는데 이 글에서 이 假說에 대한 문제는 앞으로의 課題로 미루기로 한다.

그 다음 error分析은 error의 比重에 관한 문제를 빠뜨릴 수 없다. error의 比重의 결정 문제는 一例로 교사가 error가 많은 학생의 作文을 수정해 주는 경우 어떠한 error의 수정이 가장 중요한가를 정하는데 難點이 되며, error가 많은 여러 학생의 作文을 상대적으로 평가하려고 할 때 객관적인 평가의 기준을 제공해 줄 수 있는 점에서 일선교사들에게 직접적으로 실용적인 효용을 갖는다.

Burt와 Kiparsky(1975)는(error의 比重을 mistake의 階層이란 말로 바꾸어) mistake의 階層을 다음과 같이 設定하고 있다.

<A와 B의 두 mistake 가운데 A의 수정이 B의 수정보다 그 문장의 뜻을 이해하는 데 더 도움이 된다면 A는 B보다 그 階層이 높다.>

이런 경우 B보다 A의 수정을 優先시켜야함은 물론이다. Burt와 Kiparsky는 복수의 節이 모여서 하나의 문장을 이루는 경우 하나의 節안에서의 mistake보다도 두 節의 連結에 관련된 mistake가 문장의 이해를 어렵게 만든다는 假說을 세우고 前者를 local mistake로, 後者를 global mistake로 불렀다. Burt와 Kiparsky가 든 例로는 다음과 같은 것이 있다.

9. I didn't like took it, but my friend said that not take this bus we are late for school.

밑줄 친 부분만을 문제삼는 경우 local error와 global error를 각각 따로 수정해보면 다음과 같은 문장이 된다.

10. ...that we do not take this bus we will be late for school.—local mistake가 수정된 문장

11. ...that if not take this bus, we are late for school.—global mistake가 수정된 문장

(9) 여기서 말하는 두 competence는 이른바 linguistic competence와 communicative competence의 차이를 염두에 두고한 말은 아니다. Krashen은 그의 한 論文(1976)에서 second language competence를 *acquired* competence와 *learned* competence로 나눈 假說을 제시하고 있다. 교실내에서 體系的으로 <배운> 언어규칙이 *learned* competence를 이룬다면, 교실밖에서의 언어활용이 *acquired* competence를 조장해준다는 것이다.

이렇게 수정해 놓고 보면, 우리는 과연 global mistake가 수정된 (11)이 (10)보다도 이해하기 쉬운 것을 알 수 있다.

단일 문장안에서의 mistake의 階層은 어떨까?

위에 언급한 Burt와 Kiparsky처럼 문장의 이해가능성을 판단의 근거로 삼아 다음 문장들 예로 들어보자.

12. *He entered to the room.

13. *He asked the dictionary.

문장의 이해 여부를 판단의 근거로 삼을 때 (12)는 전치사를 誤用한 예이지만 speaker의 의도를 읽는 데는 별 지장이 없다. 그러나 (13)은 (14)의 a.b.의 두 뜻을 가지므로 문장이 이해 가능성을 판단의 근거로 삼는다면 우리는 (13)의 error의 比重이 더 크다고 단정할 수가 있다.

14. a. He asked for the dictionary.

b. He consulted the dictionary.

그런데 이 error gravity에 관해서는 Carl James (1977)가 재미있는 實驗을 하고 있다. 그는 영어를 외국어로 배우는 학생들이 흔히 저지르는 error의 10개의 類型으로 時制, 否定, 語順, 一致, 變形, 語彙(名詞, 動詞, 形容詞, 前置詞), 冠詞에 관한 50개 항목의 잘못된 문장을 골라, 이 문장을 20명의 native speaker와 20명의 non-native speaker인 영어교사에게 제시하여 그 error의 比重을 0부터 5까지의 숫자로 판정케 했다. (그러니까 5로 판정된 error가 가장 比重이 큰 error가 되는 것이다.)

이 實驗結果로 우리의 관심을 끄는 것으로는 다음과 같은 것이 있다.

1. 대체적으로 non-native speaker가 native speaker보다 error에 대해서 苛酷하다.

2. non-native speaker가 native speaker보다 比重을 1°(度) 크게 판정한 것의 예는 다음과 같다.

15. *He disapproved my idea. (He disapproved *of* my idea.)

*He laughed *with* my joke. (He laughed *at* my joke.)

**In* London is foggy. (London is foggy.)

3. non-native speaker가 native speaker보다 比重을 2°(度) 크게 판정한 것의 예는 다음과 같다.

16. *Christ then ascended into *sky*. (Heaven)

*She *denied* to help me. (refused)

*He's taller than John *isn't*, (is)

*You must *obey to* the Law. (obey the Law)

4. native speaker가 non-native speaker보다 比重을 1°(度) 크게 판정한 것의 例는 다음과 같다.

17. *Did he went to Paris?

*He's been killed in 1944.

*The head aches.

*He live this house.

*He come from London.

위의 (2), (3), (4)의 결과에 뚜렷하게 나타난바 non-native speaker가 문장의 이해를 左右하는 요소를 상대적으로 중요시하고 있는데 반해서 native speaker가 차라리 剩餘的(redundant) 要素를 중요하게 보고 있는 점은 주목할만 하다. 즉 앞서 mistake의 階層을 문장 이해 가능성과 연관시킨 立場과 이 20명의 native speaker의 反應(절사 이 反應이 native speaker의 대다수를 대변하는 것은 아닐망정)은 判異한 것이다.

우리는 여기에서 어떤 특정한 언어를 다른 언어와 구별시켜 특정한 언어답게 만드는 요소가 바로 剩餘的 要素라는 사실을, 그리고 이 剩餘的 要素가 排除된 언어가 이른바 pidgin이라는 사실을 상기할 필요가 있다. 우리는 또한 흔히 사람들이 (일종의 社會言語學의 心理를 反映하여) 내용보다도 상대방의 목소리, 語法 및 표준어의 사용등 speech style로 그의 교양과 품성과 출신성분 등을 판단한다는 사실을, 그리고 그런 경우 pidgin을 사용하는 사람들을 결코 자기와 同一視하지 않는다는 사실을 상기할 필요가 있다.

위에 언급한 20명의 native speaker의 반응은 이와 같은 모국어 내지 본인이 사용하는 방언에 대한 차라리 감정적인 愛着과 주관적인 태도를 드러내는 社會言語學의 心理의 反映일 것이다.

그렇다 하더라도 언어습득을 redundant feature가 빠진 간단한 구조로부터 시작한 複雜化(complexification)의 과정으로 파악하고, 언어의 제1차적 기능을 의사전달에 둔다면 error의 比重의 결정은 역시 문장의 의미 내지 理解度를 제1차적인 기준으로 삼아야하고, 그 다음 학습자의 「水準」을 函數의 하나로 고려하여야 할 것이다.

Error가 언어습득상 필수적인 요건이라고 하지만 error 가운데는 생겨나지 않아도 되는데 생겨난 error도 있다. 학습자가 의하지 않은 사항에 대해서 應答이나 反應을 강요당했을 때의 nonce error가 그렇고, 잘못 되었거나 그릇된 類推를 유발하기 쉬운 教材나 교사의 설명이 이와 같은 redundant error⁽¹⁰⁾의 원인이 된다. Often이란 영어의 단어는 분명히

(10) S. Pit Corder (1973)가 normal error와 對立시켜 쓴 말. Nancy Stenson (1975)은 이런 error를 induced error로 불렀다.

*frequently*란 뜻이고, 우리말의 「가끔」과 「자주」는 反意語의 관계를 갖지만, 많은 英韓辭典에는 *often*의 對應語로 「가끔」과 「자주」가 똑같이 주어져 있다. 학습자로 하여금 *often*을 *now and then*과 같은 의미를 갖는 것으로 誤解시켜 *error*를 강요하고 있는 것이다. *should*와 *must*의 설명도 자칫하면 필요없는 *error*를 만들어내기 쉽다. 無言劇的인 示範으로 *Now I am looking at the bag; now I am looking into the bag.*란 문장을 배운 어느 학생은 *look at*~와 *look into*~의 차이를 觀察의 〈細密性〉의 차이로 받아드려 *we looked at the moon, but Armstrong looked into the moon.*이란 문장을 만들어 냈다고 한다. (Stenson 1975)

*Error*分析이 정말 교사에게 *feed-back*의 역할을 하기 위해서는 이와 같이 생겨나지 않아도 되었을 *error*와 생겨날 수 밖에 없는 *error*는 區分해서 다루어져야 할 것이다.

마지막으로 앞서 언급한 體系的인 *error*에 대해서도 한마디 첨부하여야겠다. 이 體系的인 *error*는 모국어의 경우 불가피한 소산인 반면에 또한 過渡的이어서 그런 *error*를 만들어낸 規則은 언젠가는 修正되기 마련이다. 그러나 외국어의 경우 이 體系的인 *error*를 만들어낸 규칙은 그대로 化石化할 가능성이 있고 그가 저지른 體系的인 *error*는 化石化한 規則의 소산일 수가 있다. 외국어 학습자의 이른바 中間言語를 *pidgin*으로 머물게 하는 것도 바로 이 規則의 化石化이다.

그렇다면 體系的인 *error*의 分析은 그 *error*를 만들어낸 規則의 化石化 여부도 가려내야 할 것이다. 規則의 化石化 여부는 그의 中間言語의 잠재적인 발전 가능성 여부와 직결되기 때문이다.

3

*Error*는 결코 단순한 〈無識〉의 결과가 아니다. *error*를 저지른다는 것은 외국어를 모른다는 증거요, *error*만 저지르지 않는다면 외국어를 잘 안다는 증거가 된다는 通念도 너무나 소박한 通念이었다. 바로 *error*를 통해서만 우리는 학습자가 무엇을 모르는가를 살필 수 있을 뿐더러 무엇을 알고 있는가도 살필 수가 있다.

그렇더라도 *error*가 言語習得에 있어서 차라리 필수적인 요건이라는 주장은, 학습자가 될 수 있는대로 *error*를 저지르지 않도록 가르쳐 온 교사에게 당황감을 안겨 줄지도 모른다. 그들은 그렇다면 지금부터 가능한 한 *error*를 권장하는 것이 종단 말인가 하고 反問하기도 할 것이다.

이와 같은 일선교사의 〈實際的인〉 관점을 취해서 본다면 모국어 습득의 경우나 자연스러운 환경에서 외국어가 습득되는 移民의 경우나 외국어가 이른바 제2言語(*second language*)의 구실을 하는 상황에 있어서의 *error*와 體系的으로 수업이 진행되는 외국어 교실에서의

error는 역시 동일하다고만 할 수는 없겠다. error가 규칙의 所産이고, 體系的으로 그리고 段階的으로 규칙을 가르치는 곳이 외국어 교실이라면, 외국어 교실은 trial and error의 과정을 단축시킬 수 있도록 教授法上的의 유의가 이루어질 수 있고, 이루어져야 하기 때문이다.

그러나 error를 그저 엄격하게 통제하려는 수업절차는 언어의 자유롭고 창의적인 활동을 阻止하며 학습자의 잠재력 언어능력을 확인할 길을 막는다. 또한 이미 살펴보았던 것 처럼 covert error를 助長하기도 한다.

이렇게 볼 때 교실에서의 error는 경우에 따라서는 엄격한 點檢이 뒤따르도록 하되, 경우에 따라서는 자유롭고 창의적인 언어활동을 조장하고 잠재적 능력을 뽐쳐나갈 수 있도록 error란 언어능력 발전을 위한 디딤돌이 될 수 있다는 것을 교사 스스로 확인하고 학습자들에게도 이해시키는 융통성있는 二元的 방법을 택하는 것이 바람직하다고 하겠다.

參 考 文 獻

1. Allen, J.B. & S.P. Corder (eds) (1974) *Techniques in Applied Linguistics. The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, vol. 3, Oxford U P.
2. Angles, P.J. (1974) "Listening Comprehension and Error Analysis" in 26, 1-11.
3. Bailey, N.C. Madden & S. Krashen (1974) "Is there a 'Natural Sequence' in Adult Second Language Learning" *Language Learning* 24:2, 235-244.
4. Banathy, B. & P. Madarasz (1969) "Contrastive Analysis and Error Analysis" *Journal of English as a Second Language* 4, 77-92.
5. Bennett, W.A. (1973) "An Applied Linguistic View of Errors of Syntax" *Audio-Visual Language Journal*.
6. Bertkua, J.S. (1974) "An Analysis of English Learner Speech" *Language Learning* 24:2, 279-286.
7. Bhatia, A. (1974) "An Error Analysis of Students' Compositions" *IRAL* 12:4, 337-350.
8. Burt, M. (1975) "Error Analysis in the Adult EFL Classroom" *TESOL Quarterly* 9:1, 53-63.
9. Burt, M. & C. Kiparsky (1975) "Global and Local Mistakes" in 29, 71-80.
10. Corder, S.P. (1967) "The Significance of Learners' Errors" in 29, 19-27.
11. Corder, S.P. (1971) "Idiosyncratic Dialects and Error Analysis" in 29, 158-171.
12. Corder, S.P. (1974) "Error Analysis" in 1, 122-154.
13. Corder, S.P. (1973) *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth.
14. Duly, H. & M. Burt (1974) "Errors and Strategies in Child Second Language

- Acquisition" *TESOL Quarterly* 8:2, 129-136.
15. Dulay, H. & M. Burt (1972) "Goofing—An Indicator of Children's Second Language Learning Strategies" *Language Learning* 22:2, 235-252.
 16. Dulay, H. & M. Burt (1974) "Natural Sequences in Child Second Language Acquisition" *Language Learning* 24:1, 37-53.
 17. Enkvist, N-E (1973) "Should we Count Errors or Measure Success." in 31, 19-23.
 18. Fromkin, V. (ed) (1973) *Speech Errors as Linguistic Evidence*, The Hague
 19. Hakuta, K. (1974) "Prefabricated Patterns and the Emergence of Structure in Second Language Acquisition" *Language Learning* 24:2, 287-297.
 20. Jain, M.P. (1974) "Error Analysis: Source, Cause and Significance" in 27, 189-215.
 21. James, C. (1972) "The Diagnosis and Analysis of Error—Some Insights from Linguistics" *Audio-Visual Language Journal* 10:2, 75-79.
 22. James, C. (1974) "Linguistic Measures for Error Gravity" *Audio-Visual Journal* 12:1, 3-9.
 23. James, C. (1977) "Judgments of Error Gravities," *ELT*, 31:2, 116-123.
 24. Jones, H. (1971) "Error Analysis in Language Teaching" *English for Immigrants* 4:3, 3-38.
 25. Krashen S.D. (1976) "Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning" *TESOL Quarterly* 10:2, 157-168.
 26. Oller, H. & J. Richards (eds) (1973) *Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher*, Rowley, Mass.
 27. Richards, J. (ed.) (1974) *Error Analysis—Perspectives in Second Language Acquisition*, London.
 28. Schachter, H. (1974) "An Error in Error Analysis" *Language Learning* 24:205-214.
 29. Schumann, H. & Stenson, N, (eds.) (1975) *New Frontiers in Second Language Learning*, Rowley, Mass.
 30. Stenson, N. (1975) "Induced Errors" in 29, 115-123.
 31. Svarvik, J. (ed) (1973) *Errata: Papers in Error Analysis*, Lund.
 32. Taylor, B. (1975) "The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL" *Language Learning* 25:1, 72-107.
 33. Vardi, T. (1973) "Strategies of Target Language Learner Communication: Message Adjustment" Paper read at the VI Conference of the Romanian-English Linguistic Project in Timisaara, 28-29 May.
 34. 文龍, (1977) 「中間言語論」, 語學研究. 14.2

The Significance of Errors and Error Analysis

Yong MOON

ABSTRACT

The recent new outlooks on 'error' and 'error analysis' reflect changing views of second-language acquisition, which assume that the process of language acquisition is essentially the same for both first and second language learning, and that a second language learner's errors are similar to those of a child acquiring his first in that they are both systematic. Under these assumptions, this paper attempted to define the practical, and theoretical, uses of error analysis. For error analysis to be successful, it is suggested, (1) systematic errors should be distinguished from nonce errors, normal errors from redundant ones, and errors from mistakes or lapses, and (2) methods of distinguishing between them should be elaborated.

Problems arising from the identification of covert errors and the determination of the gravity of errors were also discussed.