

아동의 외국어 학습

권 오 랑

서울대 사범대학 영어교육과

이 논문은 아동의 외국어 학습과 관련된 몇가지 주제에 대한 이론적 검토이다. 본고는 먼저, 외국어 습득 및 학습 연구 분야에서 쓰는 용어들, 즉 '제 2언어', '외국어', 'L1', 'L2', '습득', 및 '학습'에 대한 용어 정의를 하고, 언어 능력에 대한 정의들을 소개하여 학제간 이해를 위한 바탕을 마련하였다. 다음으로는 아동의 외국어 습득과 성인의 외국어 습득의 차이점을 검토하였고, 소위 결정적 시기 가설과 관련하여 신경학적 측면, 심리-동작 측면, 인지적 측면, 정의적 측면, 언어적 측면, 기타 요인들에 대한 가설들을 검토하였다. 이어서 L2 학습과정을 설명하려는 모형들 중 대표로 Krashen의 감시장치 모형, McLaughlin의 정보 처리 이론 모형, Bialystok의 명시적-암시적 지식 모형에 대한 설명을 하였고, 마지막으로 L2 학습에서의 L1의 전이 문제와 모국어 습득에서 작용한다고 믿어지는 보편 문법이 L2 습득에서는 작용하는지에 관한 몇가지 주장들을 검토하였다. 외국어 학습에 관해서는 우리의 이해 정도에 비해서 아직 모르는 부분이 많은데, 이들에 대한 연구가 앞으로의 과제라는 것이 이 글의 결론이다.

핵심어 : 외국어 학습 · 제 2언어 습득 · 언어 능력 · 결정적 시기 · 최적 연령 · 언어 전이 · 보편 문법

I. 서론

없이는 다른 학문 분야에서는 오해의 여지가 있기 때문이다.

이 논문에서는 아동의 외국어 습득 및 학습과 관련하여 지금까지 알려진 이론이나 연구 중에서 중요하다고 생각되는 분야를 고찰하고자 한다. 그러기 위해서 우선 외국어 습득 및 학습 연구 분야에서 쓰이는 용어들에 관한 간단한 정의가 필요한 것 같다. 왜냐 하면 외국어(필자의 경우, 영어) 교수-학습분야에서 쓰이는 용어들 중에는 일반인들이 쓰는 뜻과는 약간 달리 쓰이거나 특별히 한정된 의미를 가진 것들이 있어서 이에 대한 설명이

1.1. 용어의 정의

여기서는 먼저 '제 2언어'와 '외국어'라는 말을 대비해서 정의하고, 다음에 'L1'과 'L2'라는 기호를 대비한 후, '습득'과 '학습'의 차이를 설명한다.

(1) 제 2언어(second language) vs. 외국어(foreign language)

이 개념 구별은 영어를 비모국어로 가르치거나

배우는 것을 연구하는 분야에서 많이 쓰이는데, 예를 들어 English as a second language(ESL : 제 2언어로서의 영어) 와 English as a foreign language(EFL : 외국어로서의 영어) 라는 말을 각각 다른 뜻으로 쓴다. English as a second language(ESL)라는 말은 미국이나 영국등에 이민 왔거나 체류하는 사람들이 영어의 환경 속에서 영어를 배우는 경우에 해당하는 말인데, 인도나 필리핀처럼 영어가 하나의 공용어로 쓰이는 나라의 경우에도 적용된다. 이에 반해, English as a foreign language(EFL) 라는 말은 한국과 같이 영어가 쓰이지 않는 외국의 환경에서 영어를 배울 때의 영어를 가리킨다. ESL과 EFL은 일반적으로는 그 중 한 쪽의 연구 결과가 다른 쪽에서도 적용 내지는 원용되고 있으나, 그 환경, 학습자, 교사등이 다르므로 ESL에 관한 연구 결과가 EFL에 그대로 적용되지 않는 경우가 있다는 것은 염두에 둘 필요가 있다. 본고에서도 ESL의 연구 결과와 EFL의 연구 결과를 자유롭게 인용하지만, 그것이 어느 환경인가는 인지할 필요가 있다.

(2) L1 vs. L2

위에서 말한 ‘제 2언어’와 ‘외국어’는 모국어와는 다르다는 점에서 공통점을 가지고 있다. 따라서, 모국어와 비모국어를 대비할 때 쓰는 용어로는 L1(L-one 혹은 first language라고 읽음, 제 1언어)라는 기호와, L2(L-two 혹은 second language라고 읽음, 제 2언어)라는 기호를 쓴다. 이때 L2는 위에서 말한 ‘외국어’까지를 포함하는 개념으로 쓰이기도 하는데, 굳이 ‘제2 언어’인가 ‘외국어’인가를 구별할 필요가 없을 때 이 L2라는 약어를 선호하는 경향이 있다. 그리고 모국어 혹은 자국어라는 표현도 실은 정치적인 함축의미가 있어서 정확히 현상을 나타내기에 부적합한 경우가 있다. 즉 모국어라는 말은 그 어감상 외국에 간 사람이 고국의 언어를 지칭하는 듯한 어감을 가질

수 있고, 자국어라는 말도 인도나 필리핀, 캐나다 등 둘 이상의 언어를 공용어로 쓰는 나라에서는 L1과 L2 모두 자국어이므로 그 중 먼저 배우는 것을 자국어라고 부르는 것은 정확한 지칭이 될 수 없다. 본고에서도 모국어 혹은 자국어라는 말 대신에 L1이라는 기호를, 제2 언어나 외국어라는 말 대신에 L2라는 기호를 주로 쓰고자 한다. (영어교육학계에서는 굳이 쓴다면 ‘모국어’라는 말과 ‘외국어’라는 말을 쓴다.)

(3) 습득(acquisition) vs. 학습(learning)

종래에는 이 두 용어가 서로 구별 없이 쓰였으나, Krashen(1978, 1982b)이 그 뜻을 구별하면서 새로운 관심을 끌게 되었다. Krashen에 따르면 인간이 언어를 배우는 과정이 두가지가 있는데, 습득은 모국어처럼 자연 환경 속에서 규칙에 대한 별다른 생각 없이 잠재 의식적으로 L2의 능력을 키우는 것이고, 학습은 교실에서 규칙에 대한 의식적인 설명과 훈련을 통해서 배우는 것이다. Krashen은 뒤에 다루게 될 ‘감시장치 모형’(Monitor Model)에서, 습득된 것만 언어 사용에 활용될 수 있고, 학습된 것은 발화를 할 때 ‘감시장치’(monitor)의 역할밖에 하지 않는다는 주장을 하였다. 그의 이런 주장은 비판도 받았지만, 외국어 교사들에게 많은 영향을 주었고, 이 후 다른 이들이 ‘습득’ 과 ‘학습’이라는 용어를 쓰는 데 조심을 하거나, 자기는 어떤 뜻으로 쓴다는 입장 표명을 하게 만들었다. 본고에서는 특별히 구별해야 할 맥락이 아닌 곳에서는 그 둘을 구별하지 않고 사용한다.

L2 학습과 관련한 용어의 정의에서 또 하나 중요한 것은 모국어나 외국어를 습득/학습하여 언어 능력을 갖는다고 할 때, 그 언어 능력은 무엇을 의미하는가에 대한 정의이다. 이 언어 능력에 대한 정의는 좀 더 자세히 밝혀둘 필요가 있어 다음절에 독립적으로 다룬다.

1. 2. 언어 능력의 정의

언어 능력에 대한 정의는 종래의 구조주의적 모형과 근래의 의사소통적 모형으로 나누어 생각할 수 있는데, 의사소통적 모형으로는 Canale와 Swain(1980)의 모형과 Bachman(1990)의 모형이 있다.

1. 2. 1. 구조주의적 모형

언어 능력에 대한 정의는 Lado(1961)와 Carroll(1961)등이 제시한 모형이 그간 가장 보편적으로 받아들여졌다. 이 모형은 구조주의 언어학적인 언어관에 입각한 것인데, 언어 능력을 구성하고 있는 요소(components)에 대한 지식(knowledge)과 기능(skills)으로 나눈다. 예를 들면, 발음, 어휘, 문형이나 문장 구조 등의 하위 요소를 알고, 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기의 기능별로 나누어서 이를 처리하는 능력을 한 개인의 언어 능력이라고 보았다.

이 모형의 가장 큰 단점은, 구조주의 언어학이 가지는 단점과 상통하는데, 언어 사용의 맥락(contexts)을 인식하지 못하는 점이라고 한다(Bachman, 1990, p. 82). 그 이후의 언어 이론의 발달과, 언어 교육의 방향에서 강조하는 소위 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence)은 맥락을 무시하고는 언어 사용을 정확히 이해할 수 없다는 점을 생각하면, 이 모형의 약점은 대단히 심각하다고 할 수 있다.

이와는 달리, 언어 능력을 구성하는 하위 요소가 있음을 인정하나, 언어 사용에서 맥락을 중시하며, 의사 소통 능력을 중시하는 모형이 Canale와 Swain(1980)의 모형과 Bachman(1990)의 모형이다.

1. 2. 2. Canale와 Swain의 의사소통적 모형

Canale와 Swain(1980)의 모형에서는 언어 능

력을 네가지 요소 즉, 문법적 능력(grammatical competence), 사회 언어학적 능력(sociolinguistic competence), 담화적 능력(discourse competence), 전략적 능력(strategic competence)로 나누었다. 문법적 능력이란 언어의 기호체계, 즉 어휘, 단어형성 규칙, 문장 형성 규칙, 문자적 의미, 발음, 철자 등에 대한 습득을 말한다. 이에 비해 사회언어학적 능력은 맥락에 따라 말의 의미나 형태가 적절한 언어를 구사하는 능력을 말하며, 담화적 능력이란 앞 뒤가 조리 있고 체계적인 말이 되도록 말의 형태와 의미를 잘 배합할 수 있는 능력을 말한다. 마지막으로 전략적 능력이란 문법적 능력등의 결핍으로 의사소통이 장애를 받거나 실패를 할 때 사전을 이용하거나 다른 말 혹은 방법을 동원하여 보완하는 전략을 사용하는 능력을 말한다. 이 모형은 그 후 Bachman의 보다 포괄적인 모형이 등장하기까지는 상당히 많은 사람들에게 의해 언어 능력에 대한 새로운 정의로 인용되고 참고가 되는 모형이었다.

1. 2. 3. Bachman의 의사소통적 모형

한편 Bachman(1990, 84)은 의사 소통 능력을 구성하는 요소로 크게 언어 능력(language competence), 전략적 능력(strategic competence), 심리-생리적 기제(psychophysiological mechanisms)를 들고 있다. 언어 능력(language competence)은 언어를 통하여 의사 소통이 이루어지는 과정에 사용되는 각종 구체적 언어 정보에 관한 지식을 말하는데, 그 구체적 구성 요소는 뒤에 다시 소개한다. 전략적 능력(strategic competence)은 Canale와 Swain(1980)의 용어와는 약간 다른데, 언어를 사용하여 의사 소통을 하는 맥락에서 언어 능력을 구성하는 하위 요소들을 제대로 실행에 옮길 수 있는 정신 능력(mental capacity)으로 규정하였다. 다시 말해 언어 능력의 하위 요소들을 실제 상황에 적용하며, 실생활의

지식을 언어 사용에 활용하는 수단을 제공하는 능력인 것이다. 심리-생리적 기제는 언어사용을 하나의 물리적 현상(예를 들어 음성)으로 실행하는데에 관여하는 신경학적이고 심리적인 과정을 가리킨다.

위에서 든 Bachman의 모형중 언어 능력(language competence)은 다시 구조적 능력(organizational competence)과 화용적 능력(pragmatic competence)으로 나뉘고, 이 두 하위 능력은 다시 둘씩으로 나뉜다. 다음은 이들 구성 성분에 대한 설명이다 (Bachman, 1990, pp. 84-98; 일부 용어의 번역은 최 인철(1991)을 참조함).

언어 능력의 구성 성분(Bachman, 1990)

A. 구조적 능력(organizational competence) : 언어의 형태적 구조와 관련된 능력으로 문법적인 문장과 그 내용을 이해하고 적절한 구문으로 배열하는 능력이다. 이에는 문법적 능력과 수사학적 능력이 있다.

(1) 문법적 능력(grammatical competence) : Widdowson이 말하는 소위 언어의 용법(usage)과 관련된 지식이다. 종래의 학교 문법이나 구조주의 문법, 그리고 Chomsky의 변형 생성 문법의 관심 분야도 모두 이 문법적인 능력을 가리킨다. 이 문법적 능력은 다음과 같은 하위 요소를 가진다.

(a) 어휘(vocabulary) 지식 : 어휘의 의미나 용법등을 맥락속에서 이해

(b) 형태(morphology) 지식 : 형태소와 관련된 문제를 아는 지식

(c) 통사(syntax) 지식 : 통사적 구조에 관한 지식

(d) 음운/문자(phonology/graphology) 지식 : 발음이나 표기와 관련된 지식

(2) 구문적 능력(textual competence) : 문장

단위를 넘어서 둘 이상의 문장을 포함하는 구문을 이해하고 처리하는 능력이다. 다음과 같은 두가지 하위 요소를 가지고 있다.

(a) 응집성(cohesion) 지식 : 문장이나 문단 사이의 자연스러운 연결에 관한 지식

(b) 수사학적 구조(rhetoric organization) 지식 : 문단의 전개와 관련된 통일성, 일관성등에 대한 지식

B. 화용적 능력(pragmatic competence) : 발화와 그것이 의도한 기능과의 관계를 아는 언표내적 능력과 발화의 적절성을 결정하는 맥락등에 관한 지식에 관련된 사회 언어학적 능력으로 이루어져 있다.

(1) 언표내적 능력(illocutionary competence) : 언어가 가지는 여러 가지 기능을 이해하고 활용하는 능력으로 다음과 같은 기능들과 관계가 있다.

(a) 정보표현/교환기능(ideational functions) : 지식이나 감정에 관한 정보를 교환하거나 의견을 표현하는 기능. 가장 많이 사용되는 기능이다.

(b) 상황통제 기능(manipulative functions) : 언어를 도구로 사용하여 명령, 요청등을 하는 도구적 기능과, 규율을 통하여 통제하는 규율적 기능, 대인관계를 유지하는 상호작용적 기능 등을 포함하는 기능

(c) 교육-인지 기능(heuristic functions) : 언어를 통해 우리의 지적 영역을 확대해 가는 기능

(d) 창작-예술기능(imaginative functions) : 언어를 예술적인 창작에 사용하는 기능

(2) 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence) : 언어의 여러 기능들을 맥락에 맞추어서 적절히 이해하고 사용하는 능력으로 다음과 같

은 네가지 구성 요소가 있다.

(a) 방언/변이형에 대한 감각(sensitivity to differences in dialect or variety) : 지리적, 사회적 방언과 언어의 변이형에 대한 감각을 갖는 것

(b) 전문 용어에 대한 감각(sensitivity to differences in register) : 한 방언이나 변이형 안에서 담화의 영역, 전달 체계(음성/문자), 스타일에 따라 다르게 나타나는 언어 형태에 대한 감각을 갖는 것

(c) 자연스러움에 대한 감각(sensitivity to naturalness) : 원어민(native speaker)의 말과 비 원어민(non-native speaker)의 말의 차이에서 보이는 자연스러움에 대한 감각

(d) 문화적 지시와 비유/은유의 해석력(ability to interpret cultural reference and figures of speech) : 언어에 담긴 문화적인 내용과 비유나 은유등을 해석할 수 있는 능력

Canale와 Swain의 모형과 Bachman의 모형등, 소위 의사 소통 능력을 언어 능력의 요체라고 보는 모형들에 따르면, 외국어를 학습한다는 것은 우리가 지금까지 생각해왔던 단순한 문법적 능력의 습득보다는 훨씬 복잡하고 시간이 걸리는 일이다. 어린이의 외국어 학습과 관련해서 생각하면 외국어를 학습한다는 것이 과연 어디까지를 학습한다는 것인지에 대해 의문을 갖지 않을 수 없게 된다. 그리고 문제는 지금까지의 외국어 학습에 관한 연구가 위에서 열거한 구성 요소를 모두 취급하지 않고, 단지 일부, 그것도 주로 문법적 능력의 범위에서 행해져왔다는 점이다. 따라서, 여기서 소개하는 외국어 학습에 관한 이론들도 그 대상은 주로 문법적 능력과 관련된 것임을 먼저 밝혀둔다.

1.3. 아동의 L2 학습에 관한 연구 관점

L2 학습은 L1 학습과 공통점과 상이점이 많아

서 연구할 가치가 있고 연구도 활발한 편이다. 그 중에서도 아동의 L2 학습은 다른 언어 학습단계와 비교할 수 있어서 중요한 연구 분야이다. L2 학습을 비교연구하는 패턴은 현실적으로 세가지가 가능한데, Brown 1994)은 다음과 같이 제시한다(그림에서 아동과 성인 사이의 점선은 그 경계가 조금은 애매하다는 것을 나타낸다. 일반적으로 성인의 시기는 사춘기 이후라고 보고 있다).

	아동 성인				
L1	C1	..	...	A1	C : Child
L2	C2	..	...	A2	A : Adult

그림 1-1. 아동과 성인의 모국어와 외국어 학습

위의 그림에서 A1은 현실적으로는 일어날 가능성이 적다. 따라서 비교의 형태는 (1) 아동의 L1과 L2 학습 비교 (C1 : C2), (2) 아동의 L2 학습과 성인의 L2 학습 비교 (C2 : A2), 마지막으로 (3) 아동의 L1 학습과 성인의 L2 학습 비교(C1 : A2)가 가능하다. 본고에서는 먼저 위의 두번째 비교 즉 아동과 성인의 L2 학습을 비교하여 그 차이점을 살펴보고, 그 다음에 아동의 L1과 L2의 습득을 논하고자 한다.

II. 아동과 성인의 L2 학습 비교

아동의 L2 학습과 관련하여 중요한 관심사의 하나는 아동의 L2 학습이 성인의 L2 학습에 비해 우수한가 하는 문제이다. 이에 대해서는 Krashen, Long 및 Scarcella(1979)가 여러 연구 결과를 종합하여 다음과 같은 결론을 내리고 있다. 첫째, 학습의 초기에는 어린이가 어린이보다 통사구조나 형태론적인 요소들을 빨리 학습한다. 둘째, 같은 어린이들이라 할 지라도 초기에는 나이 많은 어린이

가 나이 적은 어린이보다 통사구조와 형태론적인 요소들을 습득하는 속도가 빠르다. 셋째, 장기적으로는 자연환경에서 어릴 때 L2 습득을 시작한 사람이 어른이 되어 시작한 사람보다 일반적으로 높은 수준의 언어능력에 도달한다.

어른이 L2 학습의 초기단계에서 어린이보다 빠르다는 것은 여러 연구가 보여준다. Asher와 Price(1967)는 영어를 모국어로 쓰는 러시아어 학습자를 상대로 청취 이해 연습을 하고 나서 24시간, 48시간, 2주일 후에 언어 파지 상태를 조사하였다. 그 결과 대학생 집단의 기억 상태가 가장 좋았고, 10-14세 어린이 집단, 8세 어린이 집단의 순으로 기억상태를 나타내었다. 이것을 지능의 차이로 볼 수는 없는데, 지능은 전체 분산(variance)의 20% 정도만 설명하였기 때문이다. 한편 Olson과 Samuels(1973)가 행한 발음 모방 훈련에서도 중학생과 대학생 집단이 각각 국민학생 집단보다 우월하였다. 또 Snow와 Hoefnagel-Hohle이 발음(1977), 통사구조와 형태론적 요소(1978)를 가르친 결과에서도 어른이 어린이보다 우월하였다.

장기적으로 볼 때는 어려서 시작한 학습자가 어른이 되어서 시작한 학습자보다 우수하는데, 특히 발음에서 그러하다. Asher와 Garcia (1969)는 샌프란시스코에 거주하는 쿠바 출신 어린이들의 영어발음을 조사하였다. 6세 이전에 미국에 이주한 어린이들은 거의가 원어민(native speaker)처럼 발음하였으며, 13세 이후에 이주한 어린이들은 원어민처럼 발음하는 확률이 가장 적었다. 13세 이후에 이주하여 1-4년 산 집단에서는 원어민처럼 발음하는 어린이가 없었으며, 5-8년 지나서도 원어민처럼 발음하는 사람은 고작 17%였다. Oyama(1973)가 행한 뉴욕에 사는 이태리 이민들의 발음 조사와, Seliger, Krashen 및 Ladefoged (1975)가 행한 미국과 이스라엘에 이민 온 두 집단의 발음 조사에서도, 어릴 때 시작한 학습자일수록 원어민에 가까운 발음을 하였다.

한편, Patkowsky(1980)가 행한 미국 거주 6년 이상의 이민에 대한 연구에서는 어릴 때 미국에 도착한 사람이 늦게 도착한 사람보다 통사구조(=구문) 습득에서 우월함을 보였다. 따라서 장기적으로는 어릴 때 L2 학습을 시작한 학습자가 우수하다는 것이 사실인데, 이는 우리의 일반적인 통념을 확인해주는 연구 결과이다. 그렇다면 어린이가 왜 장기적으로는 우월한가 하는 질문이 나오는데, 이에 대한 대답으로 제시된 것이 소위 결정적 시기 가설(the critical period hypothesis)이다.

Ⅲ. 결정적 시기 가설 (The Critical Period Hypothesis)

결정적 시기 가설은 어떤 연령이 지나면 성공적인 L2 습득은 어렵다고 본다. 그 시기는 일반적으로 사춘기(puberty)라고 보고 있다. 그런데 성공적인 L2 습득이 무엇인가 하는 점이 명확히 정의되지 않으면, 이 가설은 논란의 여지가 있다. 앞에서 소개한 Bachman의 모형에 의하면 언어능력을 구성하는 요소는 매우 많은데, 그 모두를 습득해야 성공적인지, 일부만 습득하면 그 중 몇개를 습득해야 하는지, 그리고 습득했다는 말은 어느 정도로 정확히 알아야 습득했다고 할 수 있는지 등 여러 가지 문제가 있다. 일반적으로 지금까지 결정적 시기 가설과 관련한 L2 습득은 주로 문법적 능력의 습득에 한정된 듯 하다. 그러나 그 중 발음의 경우 원어민의 경우에도 사람에 따라 차이가 있고, 문법적인 지식도 사람에 따라 차이가 있으므로, L2의 성공이라는 것도 정도의 문제인데, 어느 정도부터 성공적이라고 보는가 하는 문제가 있을 수 있기 때문이다. (예를 들어 미국 국무장관을 지낸 헨리 키신저 같은 이는 독일 억양이 남아 있으나 보통의 미국인보다 더 훌륭한 영어를 구사하였는데, 이 경우에도 발음 때문에 성공적인 L2 학습이라고 볼 수 없는가 하는 질문이 나올 수 있

다.)

그리고 성인이 되어서도 성공적인 L2 학습을 하는 사례가 있긴 있어서 결정적 시기 가설이 절대적인 것은 아니라는 시각이 있을 수 있다. 이와 같은 이유로 “결정적 시기”라는 용어 대신에 “민감한 시기”(sensitive period)라는 말을 쓰기도 한다. 민감한 시기 가설은 결정적 시기 가설에서처럼 연령 장벽을 절대적이라고 보지는 않고, 그 시기가 지나서도 성공하는 사례가 있으나 비교적 어렵다고 본다. 그러나 어쨌든 L2 학습에서 연령의 요인이 작용한다는 점에서, 소위 최적 연령(optimal age)이 있다는 전제하에, 왜 그러한가에 대한 설명이 여러가지로 제시되었다.

최적연령을 설명하는 기존의 이론중에는 대뇌 유연성 이론(brain plasticity theory), 생물학적 선천성이론(biological predisposition theory), 각인 이론(imprinting theory)등이 있다(Asher & Garcia, 1969). 대뇌 유연성 이론은 Penfield와 Roberts(1959)의 실어증 환자의 언어 회복에 관한 연구에서 비롯되었는데, 어린이의 대뇌는 언어 습득에 유연하지만 나이가 들면서 굳어진다는 이론이다. 따라서 대뇌가 굳어진 후에는 L2의 습득이 어려워진다는 설명이다. 한편 생물학적 선천성 이론은 인간이 언어를 배우는 고유한 능력을 타고난다는 것인데, 이 타고난 선천성이 생물학적인 발달과정에서 자연히 피어나는 시기가 있는 것으로 보는 것이다. 각인 이론은 출생후 언어를 배우는 능력이 결정적으로 작용하는 제한된 시기가 있다고 본다. 즉 오리 새끼가 부화하고나서 처음으로 보는 움직이는 대상을 평생 따라다니는 습성이 각인되듯이 언어가 어린 시절에 각인된다는 것이다. 이런 이론들은 주로 L1 습득을 설명해주는 이론으로 볼 수 있는데, L2 학습의 설명으로 그대로 적용될 수 없는 부분들도 있다.

최적 연령에 대한 좀 더 종합적인 설명으로는 Krashen(1982a)과 Brown(1994)의 분석이 있다.

Krashen은 크게 네개의 가설 범주로 나누어서 신경학적 가설(neurological hypothesis), 인지적 가설(cognitive hypothesis), 정의적, 가설(affective hypothesis), 기타 요인들(other factors)의 측면에서 최적연령을 검토하였고, Brown은 좀 더 세분하여 신경학적 측면(neurological considerations), 심리-동작 측면(psychomotor considerations), 인지적 측면(cognitive considerations), 정의적 측면(affective considerations), 언어적 측면(linguistic considerations) 등으로 나누어 검토하였다. 이들 측면에서의 최적 연령의 설명은 다음과 같다.

3. 1. 신경학적 측면

Lenneberg(1967)는 소위 좌반구 편향 현상(left-hemisphere lateralization)이라는 것으로 최적 연령을 설명하려고 하였다. 인간의 두뇌에는 좌반구(left hemisphere)와 우반구(right hemisphere)가 있고, 중간이 연결되어 있는데, 좌우 반구의 지적, 정서적 관장 영역이 다르다. 언어 능력은 좌반구에 편향되어 있는데, Lenneberg는 언어적 기능이 좌반구에 편향되는 시기를 사춘기로 보아서 그 이후에는 L2 습득이 어렵다고 하였다. 그러나 그 후 반구 편향 현상이 5세경에 이루어진다는 주장(Krashen, 1973)이 나오는가 하면, 더 어린 유아기나 출생 이전에도 대뇌 반구의 기능에 차이가 있다는 연구 결과가 있다(Witelson & Pallie, 1973; Wada, Clarke, & Hamm, 1975). 그렇다면 반구 편향 현상으로는 6-8세 어린이의 L2 습득을 설명하기 곤란하므로, Scovel(1984)은 편향 현상이 출생시부터 시작되어 5세경에 분명해지지만 사춘기에 가서야 완성된다고 보았다.

발음에 관한 결정적 시기를 간접적으로 설명하는 것으로 Scovel(1988)의 학제간 연구 검토가 있는데, 포유류나 조류에서 보면 사회생물학적으로

결정적 시기가 있다는 것이다. 즉 원숭이나 조류에서 보면 이 시기에 사회적으로 수용될 수 있는 억양을 갖도록 생물학적으로 타고남으로써 그 종족의 일원으로 기능하며 살아갈 수 있다는 것이다. 동물이 그렇다면 인간도 그런 면이 있을 수가 있다는 것이 간접적인 설명이다.

3.2. 심리-동작 측면

어린이는 태어날 때는 발화에 관련된 근육들이 제대로 발달되어 있지 않은데, 5세가 될 때까지 서서히 발달해간다고 한다. 그런데도 발음에 관한 한, 사춘기가 지난 후의 L2 습득으로는 원어민의 발음이 어렵다. 근육의 발달과정이 지나고 나서 L2 학습을 하는 학습자가 이론적으로는 더 유리할 것 같으나, 실제로는 그 이전 단계에서 우리가 알 수 없는 그 무엇이 있어서 원어민과 같은 발음을 가능하게 해주는 것이다(Brown, 1994 : 59).

3.3. 인지적 측면

인지적 측면에서 우선 부각되는 이론은 Piaget의 인지 발달 단계이다. Piaget에 의하면 인간의 지적 발달은 몇 개의 단계를 거치는데, 감각 작동 단계(sensorimotor stage : 0-2세), 전 조작 단계(preoperational stage : 2-7세), 구체적 조작 단계(concrete operational stage : 7-11세), 형식적 조작 단계(formal operational stage : 11-16세)가 그 것이다. 11세 이후의 형식적 조작 단계에서 언어의 추상적 범주들과 규칙들을 개념화할 수 있게 되는데, 이 능력이 바로 어른과 어린이의 L2 습득상의 차이를 설명한다고 본 것이다. 즉 어른의 이 추상 개념에 대한 능력 때문에 L2 습득의 초기에 문법적 지식에서 어른이 우월하다는 것이다. 이런 차이는 특히 복잡한 언어 구조의 처리에서 두드러지며(Genessee, 1977), 자연 환경보다 교실 환경

에서 두드러진다.

그러나 이 가설은 왜 어린이가 결국은 어른보다 나아지는지를 설명하지 못한다. 이에 대해 Ellen Rosansky(1975)는 어린이가 초기 언어 학습의 경우에 매우 자기중심적이 되어서 다른 것에 정신을 팔지 않고 주어진 임무에 집중할 수 있는데, 이 능력이 바로 L2 습득에 도움이 된다는 설명을 하고 있다.

Brown(1994)은 Piaget의 심리적 평정(equilibration)이라는 개념을 최적 연령에 대한 설명으로 고려하고 있다. 즉 L2 학습도 하나의 평정화 과정이므로, 의문과 불확실성(doubt/uncertainty)의 상태에서 해결과 확실성(resolution / certainty)의 단계로 간 후 다시 새로운 의문과 불확실성의 단계로 발전하는데, 14-15세 무렵에는 L2 학습의 과업이 너무도 엄청나 보여서 학습자가 좌절을 하게 된다는 것이다. 어린이라면 한번에 하나씩 집중을 할 수 있어서 좌절하지 않으나, 성인은 그렇지 못한 것이다.

3.4. 정의적 측면

정의적 측면에서는 주로 사춘기를 전후하여 학습자들의 심리 상태가 변한다는데 주목한다. 사춘기 이전의 어린이는 자기중심적이기 때문에 L2 학습에 대해서 특별히 정의적인 장애를 갖지 않으나, 사춘기에는 자신의 개성 및 정체성에 대한 자각, 즉 자의식이 강화되면서 L2 학습이 가져오는 새로운 경험 세계에 대한 심리적 억압감(inhibition)을 갖게 된다. Schumann(1975, p. 229)은 “사춘기 이후의 언어 학습의 어려움은 그 나이에 학습자가 사회적, 심리적 변화를 겪기 때문”이라고 하였다. 한편 Guiora 등(1972)은 언어적 자아(language ego)라는 개념으로 이를 설명하고 있다. 인간은 자기의 언어와 관련된 세계속에서의 자기 정체성을 가지고 있는데, 어린이의 자아는

역동적이고 유연해서 새로운 언어가 위협이 될 수 없으나, 사춘기가 되면 언어적 자아가 방어적이 되면서, 새로운 언어에 위협을 느낀다는 것이다.

동기와 태도라는 측면에서도 설명이 가능한데, 높은 동기와 우호적인 태도를 가진 학습자는 그렇지 않은 사람보다 L2 화자와 교통하려는 열의가 높고, 더 많은 언어 입력(input)을 받아서 언어 습득에 도움이 된다고 본다. 좋은 태도를 가질수록 입력에 대해 심리적으로 더 개방적인데, Dulay와 Burt(1977)는 이 개방된 심리 상태를 “보다 낮은 사회-정의적 여과장치”(lower socio-affective filter)를 가진 상태라고 표현하였다. 그런데 사춘기를 맞으면 이 정의적 여과장치가 강화되어서 성인의 궁극적인 습득이 어린이에 뒤떨어진다고 보는 것이다.

3. 5. 언어적 측면

어린이는 두 언어를 동시에 배울 때는 두 언어를 모두 L1처럼 인식하여 같은 책략을 사용하여 배운다고 한다. 이 때 중요한 것은 두 언어를 사용하는 환경이 서로 분리되어 있어야 성공적인 이중 언어 사용자가 된다는 것이다. 그리고 L2를 L1보다 나중에 습득하는 경우에도 어린이는 L1 습득과 유사한 언어적 인지적 과정을 보인다고 한다(Dulay & Burt, 1974a; Ervin-Tripp, 1974). 이에 비해 어른은 L2 학습시에 가용한 정보를 이용하여 언어규칙을 세워보려고 노력하는 등 체계적인 접근을 한다. 이 때 반구 편향 현상으로 인한 좌반구의 분석적, 논리적인 능력이 작용하게 되는데, 문제는 이런 능력이 언어를 지나치게 분석하기 때문에 오히려 어린이보다 언어를 성공적으로 배우지 못하는 결과가 나오는 것이 아닌가 하는 해석을 한다.

3. 6. 기타 요인들(other factors)

Scarcella와 Higa(1982)는 어린이가 어른에 비해 단순한 입력을 받는다는 것을 발견하였지만, 동시에 어른은 대화의 책략을 잘 구사하여 입력에 대한 이해를 증진시켜 소위 “이해 가능한 입력”(comprehensible input)을 많이 받는다는 것을 발견하였다. 이것이 초기에 어른이 어린이보다 우월한 것을 설명해준다. 그리고 Cazden, Cancino, Rosansky 및 Schumann(1975)은 어른이 어린이에 비해서 인지적 제약(cognitive constraints)이 적어서 더 빠르게 배운다고 보았다. 한편 Cummins(1980)는 언어능력을 BICS(basic interpersonal communication skills, 기초적 의사소통 기술)와 CALP(cognitive/academic language proficiency, 인지적/학문적 언어 능숙도)로 나누었다. BICS가 기초적인 대화의 능력이라면, CALP는 인지적이고 학문적인 요소가 있는 언어능력이다. 많은 테스트가 BICS 보다는 CALP를 측정하는데, 이 경우 어른이 어린이보다 우월하게 나타나는 것은 당연하다. Cummins는 BICS의 경우에는 어른과 어린이의 차이가 뚜렷하다는 증거가 별로 없음을 지적한다.

이상의 여러 측면에서의 가설과 이론들은 어른과 어린이의 차이를 각각 조금씩 설명해주지만, 어느 것도 하나만으로 그 차이를 완전히 설명하지는 못했다. 아마도 이런 여러 요인들이 복합적으로 작용을 하고, 아직 밝혀지지 않은 그 어떤 요인과의 복합작용에 의해 소위 최적 연령이라는 현상이 나타나는 것인지도 모른다.

IV. L2 학습 과정 이론

어린이의 L1 습득에 대해서 Chomsky는 일찌기 언어 습득 장치(Language Acquisition Device: LAD)라는 것을 설정하여, 어린이는 이 LAD를

가지고 태어나기 때문에 주어진 제한된 언어 입력(input)만 가지고도 무한한 언어 생성이 가능한 언어 규칙을 습득해간다고 하였다. 이 LAD는 소위 보편 문법(Universal Grammar)이론으로 그 내용이 충실해진 이론이 되어 있으나, 일차적으로는 L1 습득에 대한 설명이 목적이다. 이것이 L2 학습에 어떤 작용을 하는 지에 대해서는 후에 다시 논의 하겠지만, L2 학습자가 어떤 과정을 통하여 새 언어를 학습하는지는 학습자의 머리 속으로 들어 가 보지 않은 상태에서는 대단히 어려워서 가설을 설정하여 이를 설명하려고 하는 것이 고작이다. 이런 가설에는 여러 가지가 있을 수 있으나, Krashen의 감시장치 가설(the Monitor Hypothesis) 혹은 감시 장치 모형(the Monitor Model)이나 McLaughlin의 정보 처리 모형, Bialystok의 명시적-암시적 지식 모형등이 대표적인 것으로 보인다. 본고에서는 이들 모형에 대한 간단한 검토를 하고자 한다.

4. 1. Krashen의 감시 장치 모형 (The Monitor Model)

1970년대 후반에 Krashen은 소위 감시장치 모형(Monitor Model)이라는 것을 들고 나와 주목을 받았다(Krashen, 1977, 1978). 1980년대에도 그는 저서(1981, 1982b, 1985 ; Krashen & Terrell, 1983)에서 이 이론을 계속 주장하여 상당한 반향을 불러 일으켰다. 감시장치 모형은 한 때 감시장치 이론(Monitor Theory)이라고도 불리었으나, 후에 Krashen 자신은 Monitor Theory라는 말은 쓰지 않았다고 한다(McLaughlin, 1987 : 20). Dulay, Burt 및 Krashen(1982)이 제시하는 이 모형은 그림 4-1과 같다.

감시장치 모형은 다섯 가지 가설로 이루어져 있는데, (1) 습득-학습의 가설(the Acquisition-Learning Hypothesis), (2) 감시장치 가설(the Monitor Hypothesis), (3) 자연적 순서 가설(the

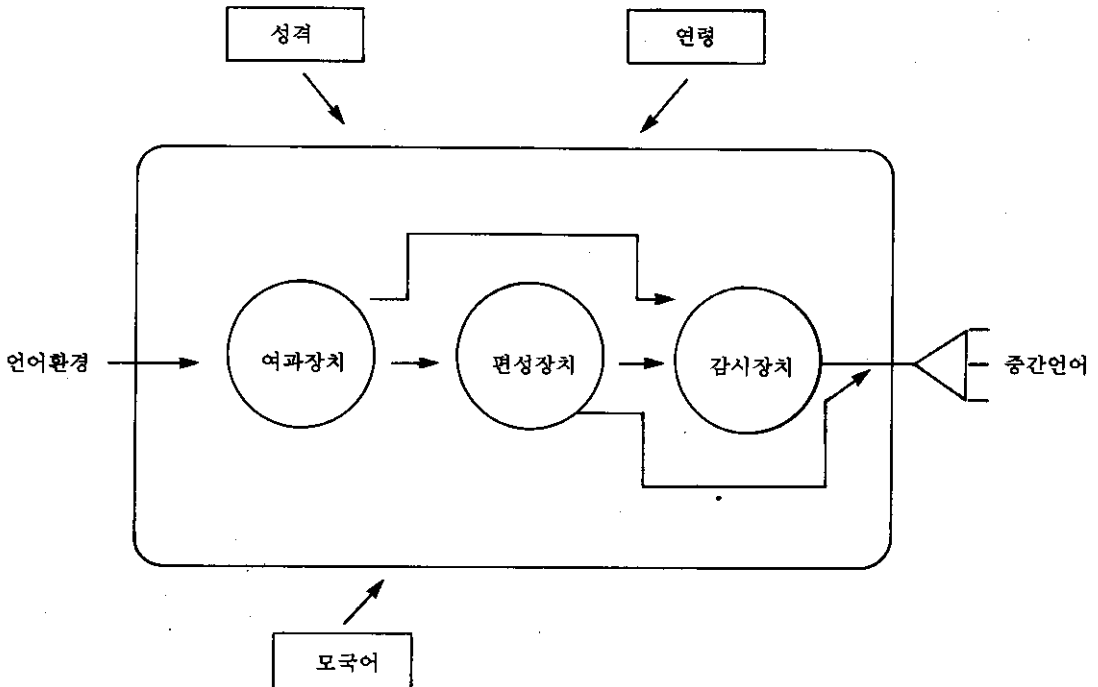


그림 4-1. 감시 장치 모형(Dulay, Burt, & Krashen, 1982)

Natural Order Hypothesis), (4) 입력 가설(the Input Hypothesis), (5) 정의적 여과장치 가설(the Affective Filter Hypothesis)이 그것이다. 이들 가설에 대한 간단한 설명은 다음과 같다.

(1) 습득-학습 가설(acquisition-learning hypothesis): L2의 규칙을 내면화 하는데는 습득(acquisition)과 학습(learning)이 있다고 본다. 습득은 모국어 습득처럼 자연스럽고 잠재 의식 속에서 L2의 능력을 키우는 것이고, 학습은 교실에서 외국어 문법 학습처럼 의식적이고 형식에 관심을 가지면서 L2의 능력을 키우는 것이다.

(2) 자연적 순서 가설(natural order hypothesis): L2의 발달은 일정한 자연적 순서를 따른다. 이 순서는 모국어에 달라도 차이가 없으며, 어른과 아이의 L2에서 공통적으로 나타난다.

(3) 감시장치 모형 가설(Monitor Model hypothesis): 의식적인 학습은 발화를 촉발하는 장치가 될 수 없고, 단지 발화에 대한 감시장치의 기능만 한다. 감시장치의 사용은 시간, 형태에 대한 관심 집중, 규칙에 대한 지식이라는 조건을 충족시킬 경우에 가능하다.

(4) 입력 가설(input hypothesis): 습득은 이해 가능한 입력(comprehensible input)이 있을 때에만 일어난다. 이해 가능한 입력이란 학습자의 현재의 문법 수준이 i 라고 할 때 $i+1$ 수준의 문법을 담고 있고 그 입력의 의미를 학습자가 정확하게 알 수 있는 입력을 말한다.

(5) 정의적 여과장치 가설(affective filter hypothesis): 정의적 여과장치가 작동하면 입력이 습득으로 이어지지 않는다. 최적의 태도를 가진 습득자는 낮은 여과장치를 가지고 있는 것으로 간

주된다.

감시장치 모형에 대한 긍정적인 평가로는 Krashke의 “강력한 이론”(powerful theory) 혹은 “제2언어 습득에 관한 가장 포괄적이고 명시적인 이론”(the most extensive and explicit theory of second language acquisition) (1985, p. 593) 등과 같은 찬사가 있으나 많은 비판과 부정적인 평가도 받았다. 예를 들면, Spolsky(1989, p. 5)는 감시장치 모형이 근본적으로 약점을 가지고 있으며, 너무도 막연하다고 평가하였고 Klein(1986)도 이 모형은 일반적인 언어습득 모형이 아니라 의식적인 인식이 습득에 어떻게 영향을 주는지를 설명해주는 정도로 보았다.

한편, McLaughlin이나 Gregg 같은 이는 훨씬 구체적으로 감시장치 모형의 결점을 비판하였으며, 그 외의 여러 학자들도 다른 각도에서 문제를 제기하였다. 예를 들어, 습득-학습의 구분과 감시장치 가설에 대한 비판을 보자. 첫째 McLaughlin(1978; 1987)이 지적하듯이 잠재의식적이라는 개념과 의식적이라는 개념에 대한 명확한 정의가 없다. 그리고 학습이 습득으로 전환되지 않는다는 주장은 Long(1983)에 의해 반박되었다. Long은 교수(instruction)가 습득에 차이를 주는 지에 대해 연구한 15편의 논문을 검토하고 나서 교수가 분명히 효과가 있다는 결론을 내렸다. 그는 교수가 어른과 어린이에게 다같이 유익하고, 습득할 수 있는 여건의 좋고 나쁨에 관계 없이 도움을 주며, 통합형과 분리형 시험에 모두 효과적인 결과를 발견하였다. 따라서 그는 학습이 습득으로 전환될 수 있으며, 학습이 습득의 촉진 역할을 한다고 보았다. Seliger(1979)도 학습이 감시장치의 역할만 하는 것이 아니라 규칙의 내면화를 촉진한다고 주장하였다. Gregg(1984)도 자신의 경험을 소개하는데, 그는 일본어 방송을 들을 때 문장 속의 낯선 표현을 이미 학습한 문법 지식을 재빨리 활용하여 이해하였으므로, 이는 감시장치가 아니

라 이해에 도움을 준 것이었다고 주장하였다. (감시장치 모형에 대한 보다 자세한 비판론은 권오량 (1990) 혹은 McLaughlin(1987)을 참조할 것)

Krashen의 이 감시장치 모형은 이러한 비판에도 불구하고 많은 외국어 교사와 연구자들에게 대단한 영향을 끼쳤고, L2 학습에서 의식적인 형태 교육보다 이해 가능한 입력을 제공하는 것이 중요하다는 인식을 갖게 하는데 중요한 공헌을 하였다.

언어형태에 대한 관심	정 보 처 리	
	통제된 처리	자동적인 처리
초점적	(Cell A) 형태적 규칙 학습 에 의한 언어 수행	(Cell B) 시험을 치는 상황 에서의 언어 수행
주변적	(Cell C) 암시적 학습 혹은 유추적 학습에 의 한 언어 수행	(Cell D) 의사소통 상황에서 의 언어 수행

4. 2. McLaughlin의 통제-자동 처리 모형

Krashen의 감시 장치 모형에 대해 가장 먼저 심각한 비판을 가한 사람은 MaLaughlin (1978)이다. 그는 Krashen의 소위 습득과 학습의 구별에 쓴 의식적-무의식적이라는 말의 애매성을 지적하고, 의식적인 것과 무의식적인 것은 양분될 수 있는 것이 아니라 연속적인 선상의 정도를 표시하는 것으로 보았다. 그는 인지 이론인 정보 처리 이론(information processing theory)을 이용하여 언어 학습을 설명하였다. 정보 처리 이론에 의하면 통제된 처리(controlled processing)와 자동적 처리(automatic processing)가 있는데, 통제된 정보 처리는 초기 단계에서 능력이 닿는 대로 처리하는 단계이고, 자동적 처리는 숙달된 상태에서 힘들이지 않고 처리하는 단계이다. 그는 이와 같은 인지적 이론을 언어 습득의 설명에도 적용하여, 통제된 처리는 처음에 익숙하지 않은 언어 형태를 배우고 사용할 때 나타나고, 자동적 처리 단계는 오래동안 언어를 사용하여 익숙해진 상태에서 처리하는 단계에서 나타난다고 보았다. 그리고 관심 (attention)의 종류에도 초점적인(focal) 관심과 주변적(peripheral) 관심이 있어서, 이것이 통제된 처리, 자동적 처리와 맞물려서 그림 4-2와 같은 형태로 나타난다.

이 정보 처리 이론에 따르면 L2 학습도 다른 인지적 지식이나 기술 습득과 같은 과정을 거쳐서

그림 4-2. 정보처리 이론에 따른 L2 언어 수행 모형(McLaughlin 등, 1983)

일어난다. 어린이의 경우는 주로 Cell C나 Cell D에서 L2 학습이 일어날 것이고, 어른의 경우는 주로 Cell A에서 출발하여 Cell B, Cell C등을 거쳐 Cell D에 도달하게 된다(Brown, 1994, p. 284). 이 정보 처리 이론적 설명은 그러나, 언어가 과연 다른 인지적 지식이나 기술과 같은가 하는 질문을 제기하는 입장에서 보면 완전한 설명이 되지 못한다. 어린이의 다른 인지 능력이 극히 제한적임에도 불구하고 언어의 복잡한 규칙과 (앞에서 언급한) 구성 성분들에 대한 습득과 유창한 구사가 가능한 것을 보면, 언어는 다른 인지적 능력과는 다른 그 무엇이 있는 것이다.

4. 3. Bialystok의 명시적-암시적 지식 모형

Bialystok(1978)은 Krashen과는 달리 언어적 지식을 명시적 지식(explicit linguistic knowledge)과 암시적 지식(implicit linguistic knowledge)으로 나누었다. 명시적 지식이라 함은 언어에 관해 알고 있으며 그것을 말로 설명할 수 있는 지식이고, 암시적 지식은 언어를 사용할 때 자동적이고 자발적으로 사용되는 능력을 말한다. Bialystok은 이 두 지식은 형태에 대한 연습과 추론을 통하여 서로 넘나들 수 있는 것으로 보았다. 즉 명

시적 지식은 형태에 대한 연습을 통하여 암시적 지식으로 전환될 수 있으며, 암시적 지식은 이에 대해 꼼꼼히 추론하면 명시적인 지식이 될 수 있다고 하는 것이다. 그녀의 모형은 그림 4-3과 같다.

V. L2 학습에서의 L1의 문제

L2 학습에서 L1이 갖는 역할에 대해 여러가지

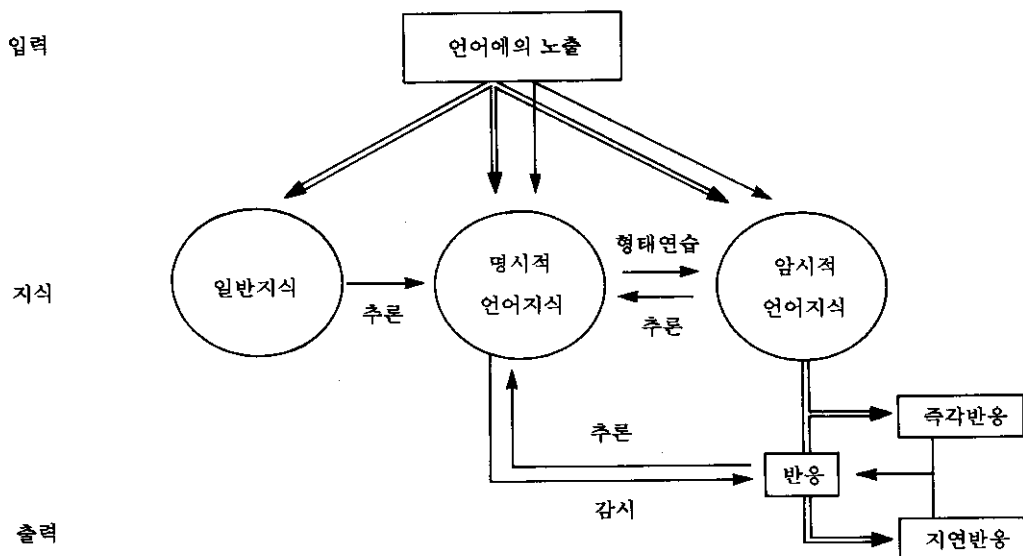


그림 4-3. Bialystok의 제2언어 학습 모형(Bialystok, 1978, p. 71)

Bialystok의 모형은 지식 체계를 명시적인 것과 암시적인 것으로 나누었기 때문에 Krashen 식의 습득과 학습의 구별보다는 우리나라와 같은 상황에서 영어 학습에 더 적합한 설명을 해 줄 수 있다. 외국어로 영어를 배우는 상황에서는 소위 언어 형태에 대해서 명시적인 설명을 하고, 학습자도 이를 받아 들인 후 연습을 통하여 자동적으로 영어를 사용하는 단계인 암시적 지식을 갖게 된다고 볼 수 있기 때문이다.

지금까지 검토한 모형들은 각자 나름대로의 설명력을 가지고는 있으나, 어느 것도 실제로 학습자의 내부에서 일어나고 있는 과정이 무엇인지를 정확히 밝혀주지는 못했고, 아마 앞으로도 그럴 것이다. 다음에는 L2 학습자에게 L1은 무엇인가에 관한 질문과 관련된 문제에 대해 고찰하고자 한다.

관점에서 검토할 수 있겠으나, 여기서는 L1의 전이 문제와 보편 문법의 문제를 간단히 다루고자 한다.

5. 1. 전이(Transfer)

학습에서의 전이(transfer)는 일반적으로 이전에 학습된 지식이나 기술이 이후의 학습에 넘어와서 영향을 미치는 것을 뜻하는데, 전이에는 이전 학습이 이후의 학습에 영향을 주는 전향적 전이(proactive transfer)와, 이후의 학습이 이전의 학습에 영향을 주는 후향적 전이(retroactive transfer)가 있다. 언어 학습에서 전향적 전이의 예로는 L2 학습에 L1이 영향을 주는 경우이고, 후향적 전이의 예로는 영어를 배운 후 독일어를 배운 한국 학생이 먼저 배운 영어를 독일어식으로 발음하는

것을 들 수 있겠다.

언어 학습과 관련한 전이는 언어간 전이(interlingual transfer)와 언어내 전이(intralingual transfer)가 있다. 언어간 전이는 L2 학습시에 L1이 전이하는 경우에 해당하고, 언어내 전이는 한 언어내에서 먼저 배운 것이 나중 배운 것에 영향을 주는 것이다. 그런데 L2 학습자의 경우는 언어간 전이뿐만 아니라 언어내 전이도 일어난다. 예를 들어 한국 학생이 만드는 *I don't know what is his name. 같은 표현은 언어내 전이 현상을 보여준다. (L2 학습자의 경우 What is his name?이라는 문장을 먼저 배우기 때문이다.)

전이는 그 효과면에서 긍정적 전이(positive transfer)와 부정적 전이(negative transfer)로 나눌 수 있는데, 긍정적 전이는 학습을 촉진하는 효과 (facilitation)가 있고, 부정적인 전이는 흔히 방해(interference)라고 부른다. L2 학습에서 L1은 방해를 하여 L2 오류의 원인이 되기도 하지만, 촉진을 하기도 하는데, 특히 L1과 L2가 유사할 경우에는 촉진의 효과도 많다.

전이와 관련하여 흥미 있는 연구는 Dulay와 Burt(1974)의 형태소 습득 순서 연구이다. 그들은 제2언어로 영어를 배우는 5세~8세의 어린이들을 대상으로 인칭 대명사의 격, 관사, be 동사, -ing 형, 복수 어미, 과거형 어미 등등의 습득 순서를 조사하였는데, 서로 다른 L1 배경에도 불구하고 어린이들이 유사한 습득 순서를 보인다는 사실을 보고하였다. 이 연구는 앞에서 언급한 Krashen의 자연적 습득 순서 가설의 증거로 사용되었고, 유사한 연구도 나왔으나, 횡단적 연구(cross-sectional study) 결과를 시 계열적 연구(longitudinal study) 결과인 것처럼 해석하는 무리와 기타 연구 방법론상 문제점이 있다는 비판이 있었다 (MaLaughlin, 1987). 그리고 이 연구 결과를 언어간 전이가 없다는 식으로 확대 해석해서는 곤란하다.

5. 2. 보편 문법과 L2 습득

Chomsky의 선천적 언어 습득 장치(LAD) 혹은 보편 문법(Universal Grammar)이라는 개념의 뿌리는 데카르트(Descartes)언어학에 있다고 한다. 보편 문법은 모든 인간에게 선형적으로 내재하고 있는 일종의 원리와 체계들인데, LAD의 내용물이라고 볼 수 있다. 이와 같은 보편 문법을 상정하는 이유는 언어습득의 논리적 문제 때문이다. 즉 어린이는 소위 자극의 빈곤(the poverty of stimulus)에도 불구하고 모국어를 습득하는데, 이를 설명하려면 보편 문법의 존재를 인정해야 한다는 것이다 (Haegeman, 1991). 이런 자극 빈곤의 유형에는 세가지가 있다. 첫째는 어린 아이가 노출되는 언어 입력의 불완전성(degeneracy)이다. 어린이가 듣는 문장은 완전하고 문법적인 문장만이 있는 것이 아닌데도 아이들은 완전한 L1의 문법을 습득하게 된다. 둘째는 언어 경험의 유한성(finiteness)이다. 어린아이가 갖는 언어 경험과 자극은 제한적임에도 불구하고 아이는 무한한 새로운 문장들을 만들어 낼 수 있는 것이다. 셋째는 언어 입력의 문법적 미결정성(under determination)이다. 즉 주어진 언어 입력만으로는 드러나지 않는 숨은 언어지식을 명백하거나 긍정적인 증거(overt or positive evidence)가 없는 경우에도 아이는 알게 되는 것이다 (Haegeman, 1991; White, 1989).

Chomsky(1965; 1981; 1986; 1988)에 의하면 인간은 보편 문법을 가지고 태어나서 실제 언어에 노출되면서 보편 문법의 일부인 원리들(principles)과 매개 변인(parameters)들에 의해 매개변인의 값을 설정(parameter setting)하여 핵심 문법(core grammar)을 완성해간다. 이렇게 핵심 문법을 완성하면서 동시에 각 언어가 개별적으로 가지고 있는 특수한 사정을 반영하는 주변 문법(periphery grammar)을 배우면 언어적 지식이 굳어지는 것이다.

이 보편 문법을 통한 언어 습득은 일차적으로 L1 습득에 대한 설명인데, 우리의 관심사는 L2 학습에 이 보편 문법이 작용을 하는가, 한다면 어떻게 작용하는가 하는 문제이다. 그런데 L2 학습에서의 보편 문법의 작용과 관련된 연구는 대개 어른을 대상으로 하였다. (이는 아마도 어린이는 문법적인 지식을 명시적으로 판단하는 데 약해서 어려움이 있어서 그런 듯 하다.) 이런 사실을 고려에 넣고, 보편 문법이 L2 학습에 미치는 작용에 대한 주장들을 소개하고자 한다.

White(1989)에 의하면 보편 문법의 L2 학습에서의 작용에 관하여 다음과 같이 다섯가지 주장이 있다.

- (1) L1과 L2에 같은 방식으로 작용한다.
- (2) L2 습득에는 전혀 작용하지 않는다.
- (3) L1의 중재를 거치는데, L1에 작용한 원리중 일부만 작용한다.
- (4) L1의 매개변인으로 L2에 접근하여 매개변인을 재설정(parameter resetting)한다.
- (5) L1습득의 경우와는 다른 형태로 L2 습득에 작용한다.

한편 Cook(1993)은 이런 주장들을 단순화하여, 보편 문법의 L2 문법에서의 접근론을 (1) 직접 접근론(direct access), (2) 간접 접근론(indirect access), (3) 비 접근론(no access)으로 분류하였다.

(1) 직접 접근론(direct access) : 보편 문법이 L1과 마찬가지로 L2 습득에 작용한다는 관점이다. 앞에서 언급한 Krashen의 감시장치 모형은 이런 접근의 입장을 취하고 있다고 볼 수 있을 것이다. 그러나 이 입장은 초기에 일부 사람들(Schmidt, 1980 ; Gass & Ard, 1980)에 의해 제기되었으며, 현재는 지지하는 이가 없는 것 같다.

(2) 간접 접근론(indirect access) : 이 입장에 의하면 L2 학습시 보편 문법은 L1의 영향을 통해

작용한다. 이 때 L1의 매개변인들은 그 반대의 증거가 없는 한 L2에 그대로 적용하려는 경향이 있으며, 만약 다른 경우에는 매개변인을 재 설정하게 된다. 이런 입장에는 Bley-Vroman, Felix 및 Ioup(1988), Schachter(1989)등이 있다.

(3) 비 접근론(no access) : L2 습득에 보편 문법이 필요하지 않고, 보편 문법이 아닌 다른 원리가 존재한다는 입장이다. 이 입장은 L1과 L2의 성공의 정도가 현저하게 차이가 난다는 점을 들어 보편 문법의 비 접근론을 주장한다(Bley-Vroman, 1989 ; Clahsen & Muysken, 1986 ; Schachter, 1988).

이런 보편 문법에 관한 문제들은 앞으로 L2 학습의 언어적 습득 과정에 대한 보다 많은 이해를 할 수 있게 해주는 중요한 연구 분야의 하나이다. 보편 문법은 일차적으로는 L1의 습득에 대한 설명을 가능하게 해주지만, 장차 L2에 대한 설명에도 적용 가능성과 시사점이 많기 때문이다.

VI. 결 론

본고에서는 L2 학습과 관련된 여러 분야 중에서 아동의 L2 습득/학습에 관계된 연구와 이론, 주장, 문제점등을 개괄적으로 고찰하였다. 먼저 외국어 학습 연구 분야에서 사용하는 용어가 일반인들이 사용하는 의미와는 달리 쓰이는 것을 밝혀서 학제간의 오해를 줄이려고 하였고, 언어 능력에 대한 정의를 검토하여, 언어를 안다는 것은 무엇을 의미하는지에 대해 생각해보았다.

다음으로는 어린이와 어른의 L2 학습의 차이를 보았는데, 초기에는 어른이 우월하지만 장기적으로는 어린이가 우월하다는 것을 알았다. 이어서 결정적 시기 가설과 관련된 여러가지 측면에서의 가설과 설명을 검토하였는데, 어느 한가지 가설만으로는 설명할 수 없다는 것을 보였다. 한편 L2 학

습과정 이론으로는 Krashen의 감시장치 모형, MaLaughlin의 통제-자동 처리 모형, Bialystok의 명시적-암시적 지식 모형이 대표적인 모형으로 검토되었다. 그리고 L2 학습에서의 L1의 역할과 관련하여 L1의 전이 문제와 보편 문법의 문제를 간단히 검토하였다.

L2 습득이나 학습에 관해서는 이외에도 많은 연구가 있어왔고, L2 학습에 대해 이해가 깊어진 것은 이런 연구의 성과라고 할 수 있다. 그러나 아는 것이 많아질수록 모르는 것이 많아진 것도 사실이다. 이처럼 모르는 것이 더 많아졌다는 것은 역설적으로 우리가 무엇을 모르는지를 알 수 있을 정도로 발전하였다는 것을 의미하기도 한다. 앞으로 이런 해결되지 않은 문제들의 해답을 추구해가는 것이 이 분야의 연구자들의 과제라고 하겠다.

참 고 문 헌

- 권오량(1990). Monitor Model의 비판론과 영어 교사의 입장. *영어교육*, 40, 39-55.
- 최인철(1991). 언어 테스트의 이론과 실제. (정동빈 편) *영어 교육론*(265-299). 서울: 한신 문화사.
- Asher, J., & Garcia, G.(1969). The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, 38, 334-341.
- Asher, J., & Price, B.(1967). The learning strategy of total physical response: some age differences. *Child Development*, 38, 1219-1227.
- Bachman, L. F.(1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bialystok, E.(1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning*, 28, 69-83.
- Bley-Vroman, R. W.(1989). What is the logical problem of foreign language learning? In S. Gass & J. Schachter, (eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (41-67). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bley-Vroman, R. W., Felix, S., Ioup, G. L. (1988). The accessibility of universal grammar in adult language learning. *Second Language Research*, 4(1), 1-32.
- Brown, H. D.(1994). *Principles of language learning and teaching*. (3rd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Canale, M., & Swain, M.(1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Carroll, J. B.(1961). *Fundamental considerations in testing for English language proficiency of foreign students*. In *Testing the English proficiency of foreign students*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics: 30-40.
- Cazden, C., Cancino, H., Rosansky, E., & Schumann, J.(1975). *Second language acquisition sequence in children, adolescents, and adults. Final Report*, United States Department of Health, Education, and Welfare.
- Chomsky, N.(1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: M. I. T. Press.
- Chomsky, N.(1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N.(1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N.(1988). *Language and problems of knowledge*. Cambridge, MA: M. I. T. Press.
- Clahsen, H., & Muysken, P.(1986). The availability of universal grammar to adult and

- child learners : A study of the acquisition of German word order. *Second Language Research*, 2, 93-119.
- Cook, V. J. (1993). *Linguistics and second language acquisition*. Hounmills : The MacMillan Press.
- Cummins, J. (1980). The cross-lingual dimensions of language proficiency : implications for bilingual education and the optimal age issue. *TESOL Quarterly*, 14, 175-187.
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974a). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 8, 129-136.
- Dulay, H., & Burt, M. (1974b). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24, 37-53.
- Dulay, H., & Burt, M. (1977). Remarks on creativity in language acquisition. In Burt, M., Dulay, H., and Finocchiaro, M. (Eds.), *Viewpoints on English as a second language*, (95-126), New York : Regents.
- Dulay, H. C., Burt, M. K., & Krashen, S. D. (1982). *Language two*. New York : Oxford University Press.
- Ervin-Tripp, S. (1974). Is second language learning like the first? *TESOL Quarterly*, 8, 111-127.
- Gass, S., & Ard, J. (1980). Le data : Their relevance for language universals. *TESOL Quarterly*, 14, 443-452.
- Genessee, F. (1977). Is there an optimal age for starting second language instruction? *McGill Journal of Education*, 13, 145-154.
- Gregg, K. R. (1984). Krashen's monitor and Occam's razor. *Applied Linguistics*, 5, 79-100.
- Guiora, A. Z., Brannon, R. C., & Dull, C. Y. (1972). Empathy and second language learning. *Language Learning*, 22, 287-297.
- Haegeman, L. (1991). *Introduction to government and binding theory*. Oxford : Basil Blackwell.
- Holzman, Mathilda. (1984). Evidence for a reciprocal model of language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 13, 119-146.
- Klein, W. (1986). *Second language acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Krahnke, K. J. (1985) A review of the natural approach : Language acquisition in the classroom. *TESOL Quarterly*, 19, 591-603.
- Krashen, S. D. (1973). Lateralization, language learning, and the critical period : Some new evidence. *Language Learning*, 23, 63-74.
- Krashen, S. D. (1977). The Monitor Model for second language performance. In Burt, M., Dulay, H. & Finocchiaro, M. (Eds.), *Viewpoints on English as a second language*. New York : Regents.
- Krashen, S. D. (1978). Individual variation in the use of the Monitor. In Ritchie, W. (Ed.), *Principles of second language learning*. New York : Academic Press.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford : Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1982a). Accounting for child-adult differences in second language rate and attainment. In Krashen, S., Scarcella, R., and Long, M. (Eds.), *Child-adult differences in second language acquisition* (202-226). Rowley, MA : Newbury House.
- Krashen, S. D. (1982b). *Principles and practice of second language acquisition*. Oxford : Pergamon.

- on Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London : Longman.
- Krashen, S. D., Long, M. H., & Scarcella, R. C. (1979). Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 13, 573-582.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA : Alemany Press.
- Lado, R. (1961). *Language testing*. New York : McGraw-Hill.
- Lenneberg, Eric. H. (1967). *The biological foundations of language*. New York : John Wiley & Sons.
- Long, M. H. (1983). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL Quarterly*, 17, 359-382.
- McLaughlin, B. (1978). The monitor model : Some methodological considerations. *Language Learning*, 28, 309-332.
- McLaughlin, B. (1987). *Theories of second-language learning*. London : Edward Arnold.
- McLaughlin, B., Rossman, T. & McLeod, B. (1983). Second language learning : An information-processing perspective. *Language Learning*, 33, 135-158.
- Olson, L., and Samuels, S. J. (1973). The relationship between age and accuracy of foreign language pronunciation. *Journal of Educational Research*, 66, 263-267.
- Patkowski, M. (1980). The sensitive period for the acquisition of syntax in second language. *Language Learning*, 30, 449-472.
- Penfield, W., & Roberts, L. (1959). *Speech and brain-mechanism*. Princeton : Princeton University Press.
- Rosansky, E. J. (1975). The critical period for the acquisition of language : Some cognitive developmental considerations. *Working Papers on Bilingualism*, 6, 92-102.
- Scarcella, R. C., and Higa, C. A. (1982). Input and age differences in second language acquisition. In Krashen, S., Scarcella, R., and Long M. (Eds.), *Child-adult differences in second language acquisition* (175-201). Rowley, MA : Newbury House.
- Schachter, J. (1988). Second language acquisition and its relationship to universal grammar. *Applied Linguistics*, 9, 219-235.
- Schachter, J. (1989). Testing a proposed universal. In S. Gass and J. Schachter (eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (73-88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmidt, M. (1980). Coordinate structures and language universals in interlanguage. *Language Learning*, 30, 397-416.
- Schumann, J. (1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning*, 2, 209-235.
- Scovel, T. (1984). *A time to speak: Evidence for a biologically-based critical period for language acquisition*. Paper presented at San Francisco State University, January 19, 1984.
- Scovel, T. (1988). *A time to speak: A psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. New York: Newbury House Publishers.
- Seliger, H. W. (1979). On the nature and function of language rules in language teaching. *TESOL Quarterly*, 13, 359-369.

- Seliger, H. W., Krashen, S. D., & Ladefoged, P. (1975). Maturational constraints in the acquisition of second language. *Language Sciences*, 38, 20-22.
- Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M. (1977). Age differences in the pronunciation of foreign sounds. *Language and Speech*, 20, 357-365.
- Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M. (1978). The critical period for language acquisition : evidence from second language learning. *Child Development*, 49, 1114-1128.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford : Oxford University Press.
- Wada, J., Clarke, R., & Hamm, A. (1975). Cerebral hemispheric asymmetry in humans. *Archives of Neurology*, 32, 239-246.
- White, L. (1989). *Universal grammar and second language acquisition*. Philadelphia : John Benjamins Publishing Co.
- Witelson, S., & Pallie, W. (1973). Left hemisphere specialization language in the newborn. *Brain*, 96, 621-646.

- on Press.
- Krashen, S. D.(1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London : Longman.
- Krashen, S. D., Long, M. H., & Scarcella, R. C.(1979). Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 13, 573-582.
- Krashen, S. D., & Terrell, T.(1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA : Alemany Press.
- Lado, R.(1961). *Language testing*. New York : McGraw-Hill.
- Lenneberg, Eric. H.(1967). *The biological foundations of language*. New York : John Wiley & Sons.
- Long, M. H.(1983). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL Quarterly*, 17, 359-382.
- McLaughlin, B.(1978). The monitor model : Some methodological considerations. *Language Learning*, 28, 309-332.
- McLaughlin, B.(1987). *Theories of second-language learning*. London : Edward Arnold.
- McLaughlin, B., Rossman, T. & McLeod, B. (1983). Second language learning : An information-processing perspective. *Language Learning*, 33, 135-158.
- Olson, L., and Samuels, S. J.(1973). The relationship between age and accuracy of foreign language pronunciation. *Journal of Educational Research*, 66, 263-267.
- Patkowski, M.(1980). The sensitive period for the acquisition of syntax in second language. *Language Learning*, 30, 449-472.
- Penfield, W., & Roberts, L.(1959). *Speech and brain-mechanism*. Princeton : Princeton University Press.
- Rosansky, E. J.(1975). The critical period for the acquisition of language : Some cognitive developmental considerations. *Working Papers on Bilingualism*, 6, 92-102.
- Scarcella, R. C., and Higa, C. A.(1982). Input and age differences in second language acquisition. In Krashen, S., Scarcella, R., and Long M. (Eds.), *Child-adult differences in second language acquisition* (175-201). Rowley, MA : Newbury House.
- Schachter, J.(1988). Second language acquisition and its relationship to universal grammar. *Applied Linguistics*, 9, 219-235.
- Schachter, J.(1989). Testing a proposed universal. In S. Gass and J. Schachter (eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (73-88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmidt, M.(1980). Coordinate structures and language universals in interlanguage. *Language Learning*, 30, 397-416.
- Schumann, J.(1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning*, 2, 209-235.
- Scovel, T.(1984). *A time to speak: Evidence for a biologically-based critical period for language acquisition*. Paper presented at San Francisco State University, January 19, 1984.
- Scovel, T.(1988). *A time to speak: A psycholinguistic inquiry into the critical period for human speech*. New York: Newbury House Publishers.
- Seliger, H. W.(1979). On the nature and function of language rules in language teaching. *TESOL Quarterly*, 13, 359-369.

- Seliger, H. W., Krashen, S. D., & Ladefoged, P. (1975). Maturational constraints in the acquisition of second language. *Language Sciences*, 38, 20-22.
- Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M. (1977). Age differences in the pronunciation of foreign sounds. *Language and Speech*, 20, 357-365.
- Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M. (1978). The critical period for language acquisition : evidence from second language learning. *Child Development*, 49, 1114-1128.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford : Oxford University Press.
- Wada, J., Clarke, R., & Hamm, A. (1975). Cerebral hemispheric asymmetry in humans. *Archives of Neurology*, 32, 239-246.
- White, L. (1989). *Universal grammar and second language acquisition*. Philadelphia : John Benjamins Publishing Co.
- Witelson, S., & Pallie, W. (1973). Left hemisphere specialization language in the newborn. *Brain*, 96, 621-646.

On Child Second Language Learning

Kwon, Oryang

Department of English Education

Seoul National University

This paper reviews theories related to child second-language acquisition/learning. The paper first clears the way by presenting definitions of some of the key words used by second-language researchers. The terms defined are 'second language', 'foreign language', 'L1', 'L2', 'acquisition', 'learning', and 'language competence.' The paper then reviews studies that reported on child-adult differences in second language acquisition and examines the so-called 'critical period hypothesis' from the neurological aspect, the psychomotor aspect, the cognitive aspect, the affective aspect, the linguistic aspect, and other factors. Next it reviews the major models that attempt to explain the process of second language acquisition. The models reviewed are Krashen's Monitor Model, McLaughlin's Controlled and Automatic Processing Model, and Bialystok's Model of second language learning. Finally, the paper discusses the role of the first language in second language acquisition in terms of language transfer and Universal Grammar. The paper concludes that the study of child second language acquisition needs our future efforts to find solutions to the many unsolved questions in it.

Key Words : foreign language learning · second language acquisition · language competence · critical period hypothesis · optimal age · language transfer · Universal Grammar

토론: L1 습득과 L2 습득의 공통점과 차이점에 관하여 2

이 다 미

이화여자대학교 영문과

I. 서 론

L2 습득 연구에서 가장 중요한 관심사가 되는 것 중의 하나는 L2와 L1¹⁾ 습득이 본질적으로 유사한 과정인가 하는 문제이다. L2 습득은 학습자들이 이미 한 언어를 알고 있다는 사실만 L1 습득과 다를 뿐, 본질적으로 L1과 비슷한 과정이라는 Corder(1967)의 주장이후, L2 습득 연구자들은 L1과 L2 습득의 유사점을 찾기 위해 많은 노력을 기울였다. 그러나 70년대 중반 이후부터 축적되기 시작한 여러 경험적 연구결과들은 L1과 L2 습득의 유사점뿐 아니라 차이점 또한 보여주었다. 70년대 L2 습득 연구는 이에 대한 체계적인 설명을 결여한 채, 단편적인 증거의 열거로 끝나고 말았지만, 최근 언어 이론의 발달은 L1과 L2 습득의 유사점과 차이점에 대한 체계적인 설명을 제시할 수 있게 해 주었다.

본 논문에서는 권오량(1995)에서 논의한 아동²⁾ L1과 아동 L2의 유사점과 아동 L1/L2와 성인 L2의 차이점을 창조적 구분 가설(Creative Construction Hypothesis)과 보편문법(Universal Grammar)의 틀 안에서 살펴보고자 한다.

II. 아동 L1과 아동 L2 습득의 유사성

L2가 L1 습득과 비슷한 과정인가를 논할 때, 논의의 초점이 되는 것은 대부분 성인 L2 학습자이다. 이는 성인들은 어린이들에 비해 인지 발달이 앞서 있고, 무엇보다도 이미 한 언어에 대한 지식을 갖고 있다는 사실 때문이다. 이에 비해 학습자가 어린이인 경우에는, L1과 L2는 비슷한 언어 습득 기제에 의해 이루어진다는 가정이 널리 받아들여지고 있다(White, 1989). 이는 궁극적으로 어린이 L2 습득자가 원어민과 비슷한 정도의 언어 능력(competence)을 갖게 되기 때문이다. 권오량(1995)에서 아동 L2 습득은 L1 습득과 비슷한 인지적, 언어적 과정을 보인다고 지적하는데, 이에 대해 좀 더 구체적으로 살펴보고자 한다.

1) 본 논문에서는 권오량(1995)을 따라 모국어나 자국어라는 말 대신에 L1을, 제 2 언어나 외국어라는 말 대신에 L2를 사용한다.

2) 아동 L2 습득은 학습자가 사춘기 이전에 L2에 노출된 경우를, 성인 L2 습득은 학습자가 사춘기 이후에 노출된 경우를 말한다.

2.1 창조적 구문 가설과 아동 L2 습득

Brown(1973)이 영어를 모국어로 배우는 세 어린이가 영어의 문법적 형태소(grammatical morphemes)를 일정한 순서로 습득한다는 사실을 발표한 이후, Dulay와 Burt(1974)는 서로 다른 모국어의 배경을 가진 어린이 L2 학습자들도 그와 비슷한 습득 순서를 보인다고 보고했다. 뿐만 아니라, 아동 L2 습득자들이 대상어의 어떤 문법적 현상을 습득할 때, L1 어린이들과 비슷한 오류를 범하며, 비슷한 발달 단계(developmental stage)를 거친다는 사실이 밝혀졌다(Felix, 1984). 예를 들어, 영어의 wh-question을 습득할 때, 영어를 모국어로 하는 어린이들은 다음과 같은 세 단계를 밟아 간다고 한다(Klima and Bellugi, 1967):

1. wh-question을 "chunk"로 다루는 단계
예) What this /that?
2. wh-question에서 조동사가 빠져 있는 단계
예) What me think?
3. 조동사를 사용하지만, 주어와 도치가 일어나지 않는 단계
예) Where the other Joe will drive?

영어 배우는 두 노르웨이 어린이들의 wh-question 습득 과정을 연구한 Ravem(1974)은 L2 습득자들도 이와 비슷한 발달 단계를 보인다고 보고했다. Ravem의 두 어린이들은 첫 단계에서 영어를 모국어로 배우는 어린이들처럼, "What is this /that?"과 같은 문장을 하나의 단위로 외어서 말하였다. 다음 단계에서 이 어린이들은 이미 자신들의 모국어를 통해 주어-조동사 도치법을 알고 있음에도, 주어와 조동사가 도치되지 않은 "What I am doing"과 같은 문장을 발화하였다.

L1/L2를 습득하는 어린이들 사이에서 일관성 있게 발견된 이러한 유사성과 규칙성은 Dulay와 Burt로 하여금 L2 습득자가 L1의 영향과는 상관없이 비교적 창조적으로 중간언어³⁾(interlanguage)를 형성해 간다는 창조적 구문 가설을 주장하게 했다. 이 가설에 따르면, 언어 습득은 선천적이고 보편적인 기제에 의해 이루어지는 창조적인 과정이며, 그러한 선천적인 원리나 기제가 L1과 L2 습득의 유사성을 가능하게 한다는 것이다. Dulay와 Burt의 이와 같은 주장에도 불구하고, 선천적인 언어 습득 원리 또는 습득 기제에 대한 구체적인 논의의 부족 때문에, 창조적 구문 가설은 아동 L2 습득은 L1 습득과 언어 표층적인 부분에서 상당한 유사성을 보인다는 사실 이외에는, L2 습득에 대한 아무런 체계적인 설명도 제시하지 못했다.

2.2 보편문법과 아동 L2 습득

창조적 구문 가설이 포착하고자 했던 L2 습득의 창조성과 L1 습득과의 유사성을 체계적으로 설명해

3) Selinker(1972)는 L2 습득자의 언어가 비록 완벽하지는 않지만 비교적 체계적인 지식을 갖춘 자연언어라는 중간언어 가설을 발표함으로써, L2 습득의 창조적 측면을 강조했다.

보려는 시도가 최근 보편문법의 틀 안에서 이루어지고 있다. 보편문법은 어린이들이 체계적인 언어자료의 도움없이 복잡하고 추상적인 모국어 지식을 습득하는 사실을 설명하기 위해 제시되었다.⁴⁾ 보편문법은 인간이 태어나면서부터 선천적으로 타고난 언어지식 또는 언어 습득 능력을 가르키는데, 이 틀 안에서 L1 습득은 선천적인 원리를 적용하고, 주어진 입력 자료에 따라 매개변수를 고정하기만 하면 되는 과정으로 생각된다. 최근에는 이처럼 L1 습득을 통제하고 가능하게 한다고 믿어지는 보편문법이 L2 습득에서도 비슷한 역할을 할 것인가 하는 질문이 제기되었다. 만약 보편문법이 L2 습득에도 작용한다면, L1과 L2 습득은 비슷한 과정으로 볼 수 있을 것이다.

L2 학습자가 어린이인 경우, L1 어린이들처럼 보편문법에 접근 가능하고, 따라서 아동 L2 습득은 매개변수의 고정/재고정 과정으로 볼 수 있다는 가정이 널리 받아들여지고 있다. 이는 아동 L2 습득자들이 궁극적으로 L1 화자와 비슷한 언어 능력을 갖게 된다는 경험적 사실에 근거한 것이다. 권오량(1995)에서 지적하듯이, “장기적으로는 자연환경에서 어릴 때 L2 습득을 시작한 사람이 어른이 되어서 시작한 사람보다 일반적으로 높은 수준의 언어능력에 도달한다”(p. 40)는 것은 잘 알려진 경험적 연구 결과이다. 뿐만 아니라 사춘기 이전에 L2를 습득한 학습자들은 원어민과 거의 비슷한 수준의 문법적 능력에 도달하게 된다(Patkowski, 1980; Newport and Johnson, 1989).

Patkowski(1980)의 미국 이민자들에 대한 연구는 장기적으로 볼 때, 15세 이전에 영어에 노출된 집단이 15세 이후에 영어에 노출된 집단보다 통사구조 습득에서 더 우수할 뿐 아니라, 원어민과 비슷한 수준에 도달할 수 있다는 것을 보여준다. Patkowski는 원어민으로 하여금 미국에 이민 온지 6년 이상된 67명의 이민자와 15명의 원어민의 발화자료를 듣고 그들의 통사론적 지식에 대한 평가를 하도록 했는데, 그 결과는 그림 1, 그림 2와 같다.

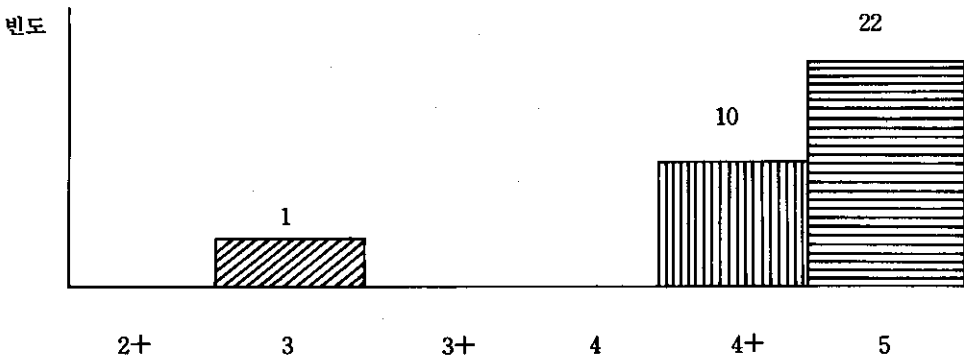


그림 1. L2 학습자들의 통사구조습득 결과—사춘기 이전에 영어에 노출된 경우
자료 : Patkowski(1990)에서 재인용.

4) 보편문법 이론은 언어지식의 여러 측면중에서 어린이가 어떻게 통사론적 지식을 습득하는지 설명하고자 한다. 이 하 본 논문에서는 주로 L2 습득자들의 통사론적 지식 습득에 대해 논의한다.

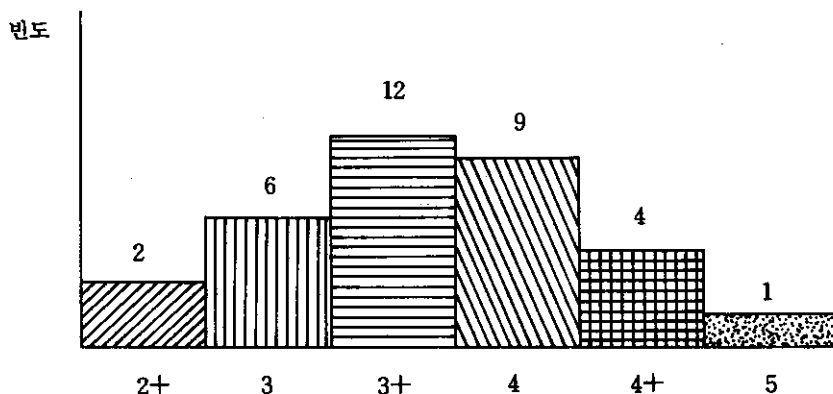


그림 2. L2 학습자들의 통사구조습득 결과—사춘기 이후에 영어에 노출된 경우
자료 : Patkowski (1990)에서 재인용

Ⅲ. 아동 L1 / L2 습득과 성인 L2 습득의 차이점

앞 장에서 살펴본 것처럼, 아동 L1과 L2 습득이 비슷한 과정이라면, 아동과 성인의 언어 습득 또한 비슷한 과정인지 비교해 볼 필요가 있다. 권 오량(1995)은 아동과 성인의 L2 습득의 차이를 “결정적 시기 가설” 또는 “최적 연령”으로 설명할 수 있으나, 이러한 가설이 어린이와 성인의 차이에 대한 완전한 설명을 제공하지 못한다고 지적한다. 본 논문에서는 아동과 성인의 차이를 보편문법의 사용가능성 (availability)으로 설명하고자 한다.

학습자가 어린이인 경우와는 달리, 성인 L2 습득에서는 보편문법의 역할에 대해 많은 논란이 있다. 성인 L2 습득에서 보편문법의 역할을 인정함으로써, L1과 성인 L2 습득이 본질적으로 유사하다고 주장하는 이들은 보편문법을 제안하도록 한 동기가 되었던 “언어 습득의 논리적 모순”(Hornstein & Lightfoot, 1981)이 L2 습득에도 여전히 적용된다는 사실을 지적한다(White, 1989). 성인 L2 학습자들 역시 입력자료나 체계적인 학습을 통해서도 도저히 알 수 없는 L2에 대한 광범위한 지식을 갖게 된다는 것이다. 또한 아동 L2 습득자들 뿐 아니라 성인들도 L1 어린이들과 비슷한 형태소 습득 순서나 발달과정을 보인다고 지적한다(Felix, 1984).

이에 비해 성인 L2 습득에서는 생득적인 언어습득장치인 보편문법의 역할을 인정할 수 없다는 입장은 성인 L2 습득이 아동 L1/L2 습득과는 판이한 성격을 지닌다는 점을 강조한다. 이들은 아동의 언어 습득은 보편문법에 의해 통제되지만, 성인 L2 습득은 L1 지식과 함께 일반적인 문제 해결방식에 의해 이루어진다고 주장한다. 이와 같은 차이가 불완전한 L2 문법 능력(incompleteness), 모국어의 전이 (transfer) 현상, 화석화(fossilization) 현상 등 아동의 언어 습득에서는 전혀 찾아 볼 수 없는 특징들을 성인 L2 습득에서 나타나게 한다는 것이다(Bley-Vroman, 1989; Schachter, 1988).

3.1 전이 현상(Transfer)

L2 습득에 학습자의 L1이 결정적인 영향을 미친다는 사실은 Lado(1957) 이후 꾸준히 지적되었다. 자

연언어 X와 Y를 각각 L1으로 습득하는데, 어린이들은 서로 비슷한 정도의 시간과 노력을 필요로 한다. X를 모국어로 하는 어린이가 Y를 모국어로 하는 어린이보다 더 많은 시간을 필요로 하거나, 더 많은 어려움을 겪지는 않는다. 이에 비해 성인 L2 습득의 경우, 이미 한 언어에 대한 지식을 가지고 있기 때문에, 대상어 A를 습득하는 것이 대상어 B를 습득하는 것 보다 더 용이하거나 더 어려울 수 있다.

L2 학습자의 L1 지식이 L2 습득을 용이하게 하거나 어렵게 한다는 것은 대조 분석 가설(Contrastive Analysis Hypothesis) 이후 꾸준히 주장되었다. 대조 분석 가설은 L1 지식이 L2 습득에 전이된다는 행동주의적 관점에서, L1과 L2의 구조를 면밀히 비교 분석하여 두 언어의 유사점과 상이점을 목록화하는 것을 L2 습득 연구의 기초로 삼았다. 이 가설은 L1과 L2가 비슷한 부분에서는 긍정적 전이가 일어나 L2 습득이 용이해지고, 이에 비해 두 언어가 상이한 부분에서는 학습자의 오류가 발생하고 L2 습득이 어려워진다고 주장한다. 또한 L1과 L2가 서로 다른 부분에서는 새로운 습관이 형성되어야 하는데, 옛 습관(L1)은 새 습관 형성을 방해하는 역할을 한다고 주장한다. 예를 들어 영어를 배우는 한국인들이 “l”과 “r”을 발음하는데 어려움을 겪는데, 그 이유는 영어에서는 서로 다른 음소인 “l”과 “r”이 우리말에서는 구별이 되지 않기 때문이다.

3.2 화석화(Fossilization)

두번째 차이점은 대부분의 성인 L2 습득자들은 “화석화”(Selinker, 1975) 현상을 보인다는 사실이다. 화석화란 L2 학습자가 똑 같은 언어 환경하에서, 때로는 오류를 범하고 때로는 오류를 범하지 않는 현상을 말한다. 다시 말하면 의사소통시의 스트레스나 압박감 때문에 없어졌다고 생각되는 비 문법적 언어 현상이 실제 발화시 꾸준히 다시 나타나는 현상이다. 예를 들어, 아주 유창하게 영어를 구사하는 L2 습득자가 “I see him yesterday”라고 말한 후 바로 “I saw him there yesterday”라고 말하는 경우인데, 언제 fossil이 나타나는지는 예측하기 어렵다. 이러한 화석화된 변이 현상은 중요한 의미를 포함하고 있지 않은 형태소들에서 자주 일어 나는데, 아동 L1/L2 습득의 경우 발견되지 않는다.

3.3 불완전한 L2 문법 능력 (Incompleteness)

성인 L2 습득과 아동 L1/L2 습득의 가장 큰 차이점은 사춘기 이후에 처음 L2에 노출된 학습자들은 아무리 오랜 기간 L2에 노출되어도 원어민과는 전혀 다른 문법적 능력(grammatical competence)을 갖게 된다는 것이다.⁵⁾ 다시 말하면 L1 습득자들은 특별한 훈련이나 체계적인 언어 자료의 도움없이도, 거의 예외 없이 완벽한 L1 문법체계를 추출할 수 있게 되고, 아동 L2 습득자들도 궁극적으로 원어민과 비슷한 언어 능력을 갖게 되는데, 이에 비해 성인 L2 습득자들은 비교적 체계적인 언어 자료에 접할 수 있고, 상당히 오랜 기간 의도적인 노력을 기울여도, 해당어(target language)에 대해 원어민과 같은 문법적 능력을 갖게 되기가 어렵다. 뿐만 아니라 비슷한 기간 동안 L2에 노출되었거나, 비슷한 환경에서

5) “아동의 외국어 학습”(권오량, 1995)에서 이미 지적되었듯이, 언어의 통사론, 음운론, 의미론 등에 관한 지식인 문법적 능력과 자신의 의견이나 요구 등을 표현하고 이해할 수 있는 의사소통능력을 구별할 필요가 있다. L2 습득자가 비록 원어민과 다른 문법적 능력을 갖고 있더라도, 성공적인 의사소통이 불가능하지는 않다.

L2를 습득한 성인 학습자들조차도 서로 비슷한 정도의 성취도를 보이지 않고 개인차가 심한 다양한 성취도를 보인다.

Schachter(1988)는 비교적 유창하게 영어를 구사하는 L2 습득자도 영어의 관사(determiners), 상(aspectual systems), 또는 조동사(modals)등의 용법에 대해 불완전한 지식을 지니고 있다고 지적한다. Coppieters(1987)의 연구 또한 불어 원어민에 거의 가까운 정도로 유창하게 불어를 구사하는 성인 L2 습득자들도 원어민과는 전혀 다른 문법적 직관을 지니고 있음을 보여준다.

IV. 실험

앞장에서 우리는 아동 L2 습득과 성인 L2 습득의 차이를, 어린이들은 선천적인 언어지식인 보편문법을 사용할 수 있고, 성인들은 보편문법에의 접근이 불가능하기 때문이라는 가설로 설명하고자 했다. 이는 어디까지나 가설이고, 또한 성인 L2 습득에서도 보편문법의 사용가능성을 주장하는 연구자들도 많이 있으므로, L2 습득에서 보편문법의 역할에 대한 경험적 검증이 필요하다. 이를 위해, 한국어를 L1으로 하고 영어를 L2로 하는 6세 아동부터 26세 성인까지 73명의 한국인의 영어 재귀사에 대한 해석을 살펴보았다. 이들은 실험 당시 미국에서 거주하고 있었고, 미국에서의 거주 기간은 평균 3년 정도였다. 영어를 L1으로 하는 12명의 성인이 통정군의 역할을 하였다.

이 연구에서는 L2 습득자들이 Governing Category Parameter(GCP) (Wexler와 Manzini, 1987)라는 매개변수를 재고정하는지 살펴보았다. GCP는 우리말의 “자기”, 영어의 “himself /herself”와 같은 재귀사가 결속되어야 하는 지배범주(binding domain)가 언어마다 조금씩 다르다는 것이다. 즉 재귀사의 지배범주가 매개변수화 된다는 것이다. 예를 들어, 영어에서는 재귀사의 지배 범주가 최소문장(minimal sentence)인데, 한국어에서는 문장 전체(matrix clause)이다. 이는 영어에서는 재귀사 “himself /herself”가 최소문장내에서만 선행사를 택해야 하지만, 한국어에서는 재귀사 “자기”가 문장 전체에서 선행사를 택할 수 있다는 말이다.

(1) John thinks that [Tom hates himself].

(2) [존은 톰이 자기를 싫어한다고 생각한다].

예문 (1)에서는 대괄호로 묶인 문장이 “himself”의 지배 범주이므로, (1)에서는 “himself”가 “Tom”만을 가르키고, 예문 (2)에서는 문장 전체가 자기에 대한 지배범주이므로 “자기”는 존이나 톰을 가르킬 수 있다. (1)에서 “himself”가 “John”을 가르키면 비문이 된다.

재귀사에 관한 한, 영어는 한국어의 부분집합(subset)이 된다.⁶⁾ 언어 습득시 주어진 입력자료만 가지고도 부분집합에서 전체집합으로 진행하는 것은 가능하지만, 그 반대의 경우는 불가능하다. 따라서, 영어를 배우는 한국인들이 영어 재귀사에 대한 지배범주를 알고 있다면(i.e., 최소문장안에서만 선행사를

6) 영어가 한국어의 부분집합이 되는 이유는 예문 (1)과 (2)에서 볼 수 있는 것처럼, 재귀사를 포함한 영어의 모든 문법적인 문장은 한국어에서도 반드시 문법적이지만, 재귀사를 포함한 한국어의 모든 문법적인 문장이 영어에서도 반드시 문법적인 것은 아니기 때문이다.

택한다면), GCP를 재고정한 증거로 볼 수 있다. 만약 한국어의 매개값을 전이하여 문장 전체에서 선행사를 취한다면, GCP를 재고정했다고 보기 어렵다.

실험에서는 그림을 이용한 문법성 판별 과제를 사용하였다. 24개의 그림과 문장 셋을 주고, 피실험자로 하여금 그림과 문장이 서로 일치하는지 일치하지 않는지 판단하게 하였다.

(3) Ernie is dreaming that Mickey is pointing at himself.

사용된 문장은 (3)과 같고, 그림은 “Mickey”가 자신이 아니라 “Ernie”를 가르키고 있는 경우이다. 영어에서는 “himself”가 반드시 “Mickey”만 가르킬 수 있고, 한국어에서는 “Mickey”나 “Ernie” 누구라도 가르킬 수 있다. 만약 피실험자가 이러한 그림과 문장이 서로 일치한다고 판별한다면, GCP의 재고정이 일어났다고 볼 수 없다.

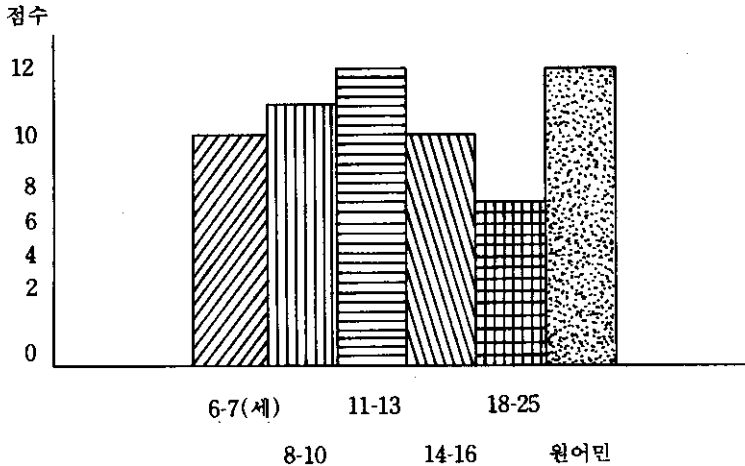


그림 3. 영어재귀사에 대한 한국인의 반응의 정확도(연령집단별)

그림 3의 결과는 성인 그룹을 제외하면, 모든 피실험자 그룹이 원어민과 거의 비슷한 반응을 했음을 보여준다. ANOVA 테스트 결과, 각 그룹간의 반응에 유의미한 차이가 있었는데 ($F(5,84) = 5.36, p < .0003$), Tukey 테스트는 성인과 영어 원어민, 성인과 11-14세 그룹간에 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 이 결과는 재귀사에 관한 성인 L2 습득자만이 원어민과는 전혀 다른 문법적 능력을 가지고 있음을 보여준다. 즉 성인들은 GCP를 L2에 재고정한 증거를 보여주지 않지만, 사춘기 이전에 영어에 노출된 다른 피실험자들은 GCP를 재고정한 것으로 보인다.

V. 결 론

본 논문은 아동 L1과 L2, 아동 L1과 성인 L2, 아동 L2와 성인 L2의 습득을 비교하므로써, L2 습득이 L1 습득과 유사한 과정인가, 상이한 과정인가하는 문제를 생각해보았다. 본 논문에서는 권 오량 (1995)

에서 논의한 아동 L1과 아동 L2의 유사점을 창조적 구문 가설과 보편문법의 틀 안에서 좀 더 자세히 살펴보고, 아동 L2와 성인 L2의 차이점은 “최적연령”에 대한 가설대신, 보편문법의 사용가능성으로 설명하고자 했다. 결론은 아동 L1과 L2 학습은 차이점보다는 유사점이, 아동 L1/L2와 성인 L2 학습은 유사점보다 차이점이 더 많다는 것이다.

참 고 문 헌

- 권오량(1995). 아동의 외국어 학습. '95 한국 인간 발달 학회 학술 대회 발표 논문집, 2, 35-55.
- 이승복 (1995). 어린이의 언어 능력과 획득 과정. '95 한국 인간 발달 학회 학술 대회 발표 논문집, 2, 1-33.
- Bley-Vroman, R. W. (1989). What is the logical problem of foreign language? In S. Gass & J. Schachter, (eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (41-67). Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1973). *A First language*. Cambridge: Harvard University Press.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Reidel.
- Coppieters, R. (1987). Competence differences between native and nonnative speakers. *Language*, 63, 544-73.
- Corder, S.P. (1967). The significance of learners' errors. *IRAL*, 5/4, 161-70.
- Dulay, H. & Burt, M. (1977). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 8, 129-36.
- Felix, S. (1984). Two problems of language acquisition: On the interaction of Universal Grammar and language growth. Manuscript, University of Passau, Passau.
- Hornstein, N. & Lightfoot, D. (1981). Introduction. In N. Hornstein & D. Lightfoot (Eds.), *Explation in linguistics: The logical problem of language acquisition*(7-35). London: Longman.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Patkowski, M. (1980). The sensitive period for the acquisition of syntax in second language. *Language Learning*, 30, 449-472.
- Patkowski, M. (1990). Age and accent in a second language: A reply to James Emil Fledge. *Applied Linguistics*, 11, 73-87.
- Ravem, R. (1974). The development of wh-question in first and second language learners. In J. C. Richards (ed.), *Error analysis: Perspectives on second language acquisition*. London: Longman.
- Schachter, J. (1988). Second language acquisition and its relationship to Universal Grammar. *Applied Linguistics*, 9, 219-235.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 209-231.
- White, L. (1989). *Universal Grammar and second language acquisition*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.