

다문화가정 자녀의 쓰기 오류 연구

이효인* · 김명광**

요약 본 연구의 목적은 다문화가정 자녀의 쓰기 실태를 파악하기 위하여 다문화가정 자녀의 일기를 분석하고 이에 나타나는 쓰기 오류 양상을 통해 오류의 유형을 분류하며 각 오류에 나타나는 언어·심리학적 원인을 살펴보는 것이다. 연구대상은 초등학교 3학년 다문화가정 자녀이며 이들의 일기문을 분석대상으로 삼았다. 쓰기 오류의 양상을 잘 드러내기 위해 쓰기 오류의 유형을 표기법 오류, 문법 오류, 통사 오류, 텍스트 오류로 구분하였다. 그리고 그 원인을 찾고자 노력하였다. 분석 결과 표기법 오류의 경우 형태를 정확하게 알지 못해 나타나는 오류뿐만 아니라 발음상의 문제로 인한 오류가 많이 발견되었다. 문법 오류에서는 시제 오류가 많이 발견되었으며 이는 문법 형태소에 대한 명확한 개념이 성립되지 않았기 때문이다. 통사 오류의 경우 필수 성분이 생략되거나 문장의 호응 관계가 잘 나타나지 않은 경우가 많았다. 텍스트 오류의 경우 이야기를 구성하는 의미의 응집성이 부족하였으며 문어에는 적합하지 않은 구어체 표현이 많이 등장하였다.

주요어 다문화가정 자녀, 쓰기 오류, 표기법 오류, 형태 오류, 통사 오류, 텍스트 오류

1. 머리말

다문화가정에 대한 (한)국어교육의 관심은 초기 결혼 이주여성을 대상으로 하는 한국 언어 문화 교육에서 시작하여 최근에서는 그 자녀들의 언어 능력 발달로 점차 그 초점을 옮기고 있다. 이는 2000년대 들어 급격하게 증가한 국제결혼을 통해 우리 사회에 편입된 다문화가정 이주여성과 그 자녀들이 점차 성장하여 학령기에 접어들면서 언어 발달상의 여러 문제점들을 보

* 세한대, 국제한국어교육학, lechi@sehan.ac.kr

** 대구대, 국제한국어교육학, kimmk0857@paran.com(교신저자)

고하는 연구 결과에 기인하는 것이다.

다문화가정 자녀의 경우 조건이 주어지면 이중 언어 구사자(bilingual)로 성장할 수 있는 가능성이 매우 높은 집단이다. 하지만 Cummings(1976)의 이중 언어 습득 단계 이론에 의하면 학습자가 L1과 L2 모두를 모국어 수준 또는 이에 근접한 단계(proficient bilingualism)에 있을 경우에는 인지도나 학업 성취도가 높지만, L1과 L2의 습득 수준이 모국어 수준에 미달되는 제한적 이중 언어 습득 단계(limited bilingualism)에 있을 경우 학습자의 인지 발달이나 학업 성취도가 단일 언어 사용자에 비해 현저하게 떨어지게 된다고 하였다.

본고는 다문화가정 자녀의 일기문을 통해 문장 사용에 나타나는 오류의 실태를 파악하고 그 오류 유형을 유형화하며 각각의 오류 유형에 내재해 있는 다양한 언어·심리학적 측면을 진단하고자 하는 데 그 목적이 있다. 언어 능력을 정확히 파악하기 위해서는 면담, 관찰, 국어 학습 지도, 쓰기 표현 분석 등과 같은 다층적인 접근이 필요하다. 학습자들이 언어를 사용하는 과정에서 나타나게 되는 오류는 단순히 '수정해야 하는 것'이 아니라 학습자들의 언어 발달 정도를 확인하고 더 완벽한 형태의 언어 사용을 할 수 있도록 지도하기 위한 '교육(지도)의 실마리'라 할 수 있다. 그러므로 오류의 실태를 파악하고 오류를 유형화함으로써 다문화가정 아동의 쓰기 능력에 대한 보다 정확한 진단과 지도가 가능하리라 생각한다.

다문화가정 자녀의 언어적 문제를 파악하는 것은 실제 우리가 당면하고 있는 현실적인 문제이다. 권순희(2009: 197)는 다문화가정 자녀들의 언어적 차이나 문제점은 겉으로 두드러지게 나타나거나 심각하게 드러나기보다는 학습 부진의 상태로 내재되어 있는 경우가 많으며 이들을 지도하는 다수의 교사들은 다문화가정 자녀들에게 국어 사용상의 문제점이 없다고 인식하기도 한다고 하였다.¹ 다문화가정 자녀들의 언어 상황에 대한 기존의 논의는 매우 다양하게 이루어졌다. 초기 다문화가정 자녀들의 언어 발달에 관한 연

1 이는 다문화가정 자녀의 국어 사용능력에 문제점이 존재하지 않는다고보다는 교사가 인식하지 못하는 경우이다(권순희, 2009: 197).

구는 언어병리학 분야에서 시작되었다. 다문화가정 아동의 쓰기와 관련하여 다문화가정 자녀의 전반적인 쓰기 능력과 관련된 연구로는 권순희(2009), 이효인(2012), 장창영(2011), 유재연·이효인(2012)을 들 수 있다. 다문화가정 아동의 말하기와 쓰기에 나타난 조사, 연결어미와 같은 문법 형태소 사용의 특성을 분석한 연구로는 이선희(2011), 장유림(2011)이 있으며 다문화가정 초등학생의 쓰기 기초 학력 검사 도구를 개발하고 검사 결과를 분석한 민병곤 외(2010), 홍은실 외(2010)이 있다. 다문화가정 자녀의 쓰기 지도 방법에 대한 연구로 김정현(2011), 홍승희(2011)가, 다문화가정 자녀들을 위한 교재개발과 관련한 연구로는 노정은(2010), 이인주(2010)가 있다. 독후감이 나 일기와 같은 특정한 장르에 나타난 특성과 이를 지도하는 방안에 대한 연구로는 이계풍(2009), 문교영(2012) 등이 있다. 대다수의 연구는 다문화가정 자녀의 한국어 능력이 일반가정 아동에 비하여 부족하다고 보고하고 있으며 이를 극복하기 위한 지도 교재를 개발하는 연구들이 최근에 들어 보고되고 있다.

2. 연구 방법

1) 연구 대상

이 글은 다문화 가정 자녀(3학년)들의 일기문을 통해 언어 사용상에 나타나는 오류들을 유형화하고 각각의 오류 유형에 내재해 있는 다양한 언어·심리학적 측면을 진단하고자 한다.

이 글의 조사 대상과 자료의 일반적인 사항은 다음과 같다.

- (1) 전남 지역 3학년 6명, 대구 지역 3학년 1명
- (2) 연구 대상 자료 - 일기문
- (3) 결혼이민자(어머니)의 국적 - 베트남 3명, 태국 3명, 필리핀 1명

3학년 학생들의 일기를 대상으로 다문화가정 자녀들의 쓰기 오류를 살펴 고자 하는 이유는 언어 습득 단계에서 초등학교 3-4학년의 시기에 성취해야 하는 쓰기 교육의 목표가 분명하기 때문이다. 한국교육과정평가원(2009)의 국어과 교육과정 중 3-4학년 쓰기 내용 성취 기준²을 살펴보면 이 시기의 학생은 언어 발달의 과정에서 쓰기의 기초지식을 넘어 쓰기의 기초기능을 알아야 하는 단계이다. 쓰기의 기초지식이란 글씨 쓰기와 낱말 쓰기, 문장 쓰기와 같은 기계적인 쓰기 지식을 의미하는 것이며 쓰기 기초 기능은 내용을 생성하고 내용을 조직하며 적절하고 알맞은 말로 표현하고 고쳐 쓸 수 있는 표현 기능 능력을 의미한다.³ 따라서 완결된 글을 작성할 수 있는 능력을 요구하는 시기에 해당하는 초등학교 3학년 자녀들의 쓰기 자료는 분석의 대상이 되기에 적합하다.

네 가지 언어능력 중 읽기와 쓰기는 학습능력과 매우 긴밀하게 연결되어 있으며, 특히 쓰기는 여러 가지 언어기술 및 인지능력이 종합적으로 사용되는 고등 기술이다. 글자를 모사하는 기초적인 쓰기는 말할 것도 없고 음절이나 어절을 맞춤법에 맞게 바르게 적을 수 있어야 하며 문법적인 규칙을 지키는 단계를 벗어나 글의 흐름을 유지하고 창조적인 글을 쓸 수 있는 행위가 가능해야 함을 물론이다. 또한 쓰기의 인지적, 사회 맥락적 접근을 통해 보면 쓰기 능력은 단순히 말을 문자언어로 옮길 수 있는 능력이나 올바른 문장을 사용하는 능력만을 나타내는 것은 아니다. 글을 쓴다는 것은 사회적인 활동의 하나로서 상황에 맞게 문자 언어로 의미를 구성할 수 있는 문제해결능력을 함께 필요로 한다.

2 한국교육과정평가원(2009)에서 제시한 초등학교 3, 4학년의 쓰기 성취 기준으로는 첫째 맞춤법에 맞게 문장을 쓴다, 둘째 중심 문장과 뒷받침 문장을 갖추어 문단을 짜임새 있게 쓴다, 셋째 알맞은 낱말을 사용하여 자신의 의견이 드러나게 글을 쓴다, 넷째 알맞은 이유를 들어 자신의 의견이 드러나게 글을 쓴다, 등이 있다.

3 국립특수교육원의 기초학력검사(KISE-BAAT)에 따르면 쓰기 능력 평가 내용을 7차 교육과정에 기반하여 설명하면서 쓰기 기초 학력의 중간 범주로 쓰기 기초지식, 쓰기 기초능력, 쓰기 기초태도로 나누어 구분하였다(국립특수교육원, 2009: 16-17).

2) 연구 자료

다문화가정 자녀들의 쓰기 능력을 분석하기 위해 사용한 자료는 이들의 일기문이며 자료 수집은 학생과 보호자의 동의를 받아 이루어졌다.

쓰기의 인지적, 사회 맥락적 접근을 통해 보면 쓰기 능력은 단순히 말을 문자언어로 옮길 수 있는 능력이나 올바른 문장을 사용하는 능력만을 나타내는 것은 아니다. 글을 쓴다는 것은 사회적인 활동의 하나로서 상황에 맞게 문자 언어로 의미를 구성할 수 있는 문제해결능력을 함께 필요로 한다.

초등학생의 쓰기 능력을 정확하게 파악하기 위해서는 일기 외에도 수필, 학습지, 쓰기 교과서 등과 같이 학생들이 학교와 생활 속에서 다루고 접하는 다양한 장르의 자료를 분석해야 한다. 일기는 다양한 주제를 사용하여 자유롭게 문장을 쓸 수 있다는 점에서 글을 쓰는 이의 일상적인 쓰기 능력과 언어 사용 양상을 선명하게 보여 줄 수 있다는 장점을 가지고 있다. 일기문의 경우 하루의 일과를 시간의 순서에 따라 나열하는 것뿐만 아니라 경험한 사건을 통해 자신을 성찰하고 그 사건에 맞추어 논리를 재구성하여 표현하는 글의 특성상 다문화가정 자녀의 텍스트 구성 능력과 문제해결능력이 여실히 드러나는 자료라 할 수 있다. 그러므로 본고에서는 초등학교 3학년 다문화가정 자녀의 일기를 바탕으로 쓰기에 나타난 오류를 살핀다.

3. 연구 결과

일반적으로 쓰기 오류를 분석할 때 사용하는 방법은 표기법 오류, 어휘 사용의 오류, 문장의 오류(문법 오류, 통사적 오류) 수준으로 나누어 보는 것이 일반적이다. 이중 어휘 사용 오류는 그림을 보고 해당 어휘를 쓴다든지 개념어를 생각해 내는 활동을 통해 오류 여부를 분석할 수 있다. 그러나 본고가 분석 대상으로 삼은 일기문의 경우 다문화가정 자녀로 하여금 스스로 어휘를 유추해 보게 하거나 어휘를 유도할 수 있는 통제가 불가능하다는 점

에서 어휘 오류 여부를 분석하기 어려운 제약이 있다. 따라서 본고에서는 다문화가정 자녀의 쓰기 오류를 표기법 오류, 문법 오류, 통사 오류로 구분하고 텍스트 오류 덧붙여 분석하고자 한다.

텍스트 오류란 한 편의 완성된 글을 쓰는 것을 글쓰기 교육의 목표로 보고 텍스트 수준을 파악하고 이를 저해하는 오류를 일컫는다. 초등학생의 경우 쓰기 능력이 텍스트성을 완전히 형성하는 시기가 아니라는 점이 문제로 지적될 수는 있으나 결속성, 응집성, 완결성⁴과 같은 요소는 쓰기의 기초 기능에 해당하는 것으로 초등학교 3학년의 시기에 습득해야 하는 쓰기 능력이라 판단하였다.

1) 표기법 오류

다문화가정 자녀의 쓰기 중 표기법 오류는 단어의 품사에 관계없이 다양하게 나타났으며 한 문장 안에서 여러 오류가 중복되어 나타나는 경우가 많았다. 다만 명사의 경우는 다른 품사에 비해 정확하게 나타나는 편이었으나 동사에서는 많은 오류가 나타났다. 동사의 기본형을 잘 파악하지 못하여 나타나는 오류, 불규칙 동사 어간과 어미가 결합하여 활용할 때 나타나는 오류가 주로 나타났으며 의존명사와 부사어의 경우에도 맞춤법에 어긋나게 표현하는 경우가 많았다.

(1) 가. 그러므로 여우는 교도서는 같이 책을 쓰게 되었다.

나. 언니와 나랑 통계청일을 도아주러갔다.

다. 엄마와음식을 먹었는데 너무 맛있었다.

라. 그래서엄마가국수를해주어서맛있게먹고

마. 친구와 물노리를 해씁니다.

바. 그래서피를우선멈치려고

4 본고에서 인용하는 일기문의 경우 일기에 쓰여진 그대로 옮기는 것을 원칙으로 띄어쓰기와 문장 부호의 오류는 너무 잦아서 분석의 대상으로 다루지 않는다.

- 사. 휴지를 갈다가 대고
아. 컴퓨터실에 가기 싫었다.
자. 아침에 일어났어이딱고새수도했습니다.
차. 그래서 헤진이랑갠의 수영장에서 놀았다.
카. 나는 그 낙지를 만이만이먹었다.
타. 꼭 먹을만꺼 먹어야 겠다.
파. 자리에 안잖다.
하. 먼저 운동장 2바귀 돌고 있는데 예린이를 만났다.
거. 오빠가 갠자기 방에 들어와 컴퓨터를 키니 잠이 겠다.
너. 꽃집에 일하로 간다고 했다.

오류의 유형을 세분해 보면 매우 다양한 형태의 표기 오류가 나타났다. 평음, 경음, 격음의 차이를 구별하지 못해 발생하는 경우(1자, 타, 하), 모음 ‘애’와 ‘에’의 차이를 혼동하여 발생하는 경우(1자), 이중모음을 정확하게 구별하지 못하여 발생하는 경우(1나, 거), 선어말 어미와 같은 형태소에 대한 이해가 부족하여 나타나는 경우(1마, 파), 형태소에 대한 이해 부족으로 인해 발음과 표기를 혼동하여 나타나는 경우(1아, 카)가 있었다. 이중 표기법 오류에서 가장 많이 나타나는 것은 형태소에 대한 이해 부족으로 발생하는 경우(1가, 다, 라, 사, 차, 거, 너)이다. 표기상의 오류는 다문화가정 자녀의 경우뿐만 아니라 일반가정 자녀들도 똑같이 겪는 일반적인 현상이다. 다만 ‘맛있다’, ‘앉다’, ‘같이’, ‘많이’ 등과 같이 일상 언어생활에서 자주 사용하는 단어에서도 오류를 보인다는 점은 이들의 쓰기 능력과 관련해 주목해야 할 부분이다.

2) 문법 오류

문법 오류란 문법적이지 못한 모든 오류를 뜻하지만 본고에서는 조사나 어미와 같은 문법 형태소를 정확하게 사용하지 못하여 나타나는 오류에 한

정하여 사용한다.

- (2) 가. 나는 바로 5월 22일을 오직 말을 기다렸다.
 나. 나는째봉을 한곱배기를 먹었다.
 다. 오늘교회 끝나고 다영이와진아라다빈이 언니라랄경수라다빈이 친구와 2학년 짜리 여자애라 ...생략...
 라. 그런데 재미가 있었다.
 마. 나는 시끄러워서 귀~~로~~ 막으며
 바. 그래서 피를 우선 멈추려고
 사. 그리고 우리 엄마는 기독교당을 뽑으셨고 우리 오빠는 아무도 안 뽑으셨다.
 아. 그런데 오늘은 책을 안했다. 그 대신 성경책을 읽고 기도를 했.
 자. 오늘 저녁 삼촌께서 오셨서 기뻘다.

문법 오류 중 가장 많이 나타나는 유형은 조사 사용과 관련된 것이었다. 조사를 중복하여 사용한 경우(2가, 나), 불필요한 조사를 첨가시킨 경우(2다, 라)와 같은 것이었는데, 특히 (2다)의 경우 공동격 조사가 수없이 반복되어 사용되는 등 조사의 올바른 사용방법에 대한 인식이 부족한 것으로 드러났다. (2라)는 ‘재미’를 두드러지게 드러내고자 하는 필자의 의도에 따라 문법적인 문장으로 파악할 수도 있으나 일기의 전체적인 문맥상 조사가 불필요하게 첨가된 경우이다. 조사와 관련된 오류로는 필요한 조사가 생략된 경우(2마)도 있었으며 문장종결어미를 생략한 경우(2아)도 있었다. 동사를 사동형으로 변환하는 과정을 이해하지 못하여 생긴 경우(2바)도 있었다. ‘멈추다’는 ‘피가 멈추다’, ‘피를 멈추다’와 같이 자동사, 타동사 모두로 사용할 수 있다는 것을 알지 못하고 사동접미사를 결합하는 방식으로 단어를 변환하고자 하는 시도로 생긴 오류인데 성인 화자들도 접미사에 의한 피동과 사동은 오류를 드러내는 경우가 많다. 이 경우 접미사에 의한 사동보다는 ‘-게 하다’라는 어휘 사동법을 지도하는 것이 초등학교 3학년 시기의 학생에게는 더 효과적인 방법이다.

예문(2아)는 주체존대 선어말어미가 과도히 사용된 오류이다. 높임법의 경우 상대방을 높일지를 결정하는 것은 화자의 의지에 달려있다. 그러나 초등학교 3학년의 오빠의 나이를 아무리 높게 생각하여 ‘-시-’를 사용한 높임법은 거부감이 든다.

시제 선어말어미 사용의 오류를 보이는 예문 (2자)는 이 글을 쓴 학생의 시제 개념이 불명확할 뿐만 아니라 연결어미 사용과 관련하여 시제 개념과 연결어미의 시제 결합 제약에 대한 의식이 부족함을 보여주는 예이다. 연결어미에 의해 문장이 연결될 때 시제는 가장 끝에서 나타난다는 일반적인 시제 개념이 부족한 경우이다. 또한 시제 결합제약은 연결어미에 따라 과거시제 선어말어미와 결합하지 못하는 경우가 있는데 대부분의 초등학생은 일상 생활에서 쉽게 사용하는 연결어미의 경우 시제 결합 제약의 오류를 보이는 경우가 드물다.

(3) 가. 내학습지를 적셨기에 난울고 너무속상하고 짜짱짜증짜증난다.

나. 점심에도착해서 점심밥을 먹는데 언니가 휴대폰에 나는 집에가고 싶어 요라고 녹음을 해놔아서 웃고 짜장면이와서 먹고 통계청 일을 하는데 주소가 엉망징찬이어서 일이 힘들었다.

다. 그다음우드랜드에 가서 소금찜질을하고 피로를 없애고집으로 와서 이 일기를 쓰고 침대에 누워서 잠을 잤다.

라. 그래서엄마가국수를해주어서맛있게먹고 식탁에서이야기꽃이 피어서 기분이 좋았고재미있었다.

마. 같이소풍을탐진강으로가재미있게놀고소풍때먹을음식과음료수를먹고진 아집에서도놀고물고기도보고재미있게놀아가갈시간이돼서 집으로와서 엄마랑같이교회로가서예배를드리고찬송도불룬다음집으로와서 일기를 썼다.

바. 학습지선생님께서 오전 9시40분에 오셔서 공공도서관으로테러다 주셔서 선미언니와 선화를 데리로 가셨다.

사. 혜진이랑 11시에 수영장에서 만나기로 했는데 수영장에 혜진이가 없

어서 혼자 놓고 있는데 혜진이가 나왔다.

아. 나는 오늘 아침에 일어나 밥을 먹고, 양치질을 하고, 새수를 하고 학교에 갔다.

예문 (3)은 문법 오류 중 연결어미 사용과 관련된 오류를 보인 것이다. 연결어미는 용언에 결합하여 문장의 확대를 이루는 요소이다. 그러나 위의 예문 (3)에서 보는 바와 같이 다문화가정 자녀들의 경우 한 문장 안에서 연결어미가 과다하게 사용되고 있음을 보여준다. (3나, 마)의 경우 각각 단문 10개와 14개가 연결어미와 관형사형 어미로 연결되어 한 문장으로 결합되어 있음을 알 수 있다. 주로 사용된 연결어미는 ‘-고’, ‘-어서’, ‘-는데’였는데 한 문장 안에서 동일한 연결 어미가 너무 자주 사용되는 것은 문장의 자연스러움을 해친다는 문제가 있다.

3) 통사 오류

통사 오류는 크게 문장 안에서 문장 성분들이 서로 자연스럽게 연결되지 않아 부자연스러운 것을 나타낸다. 이러한 오류는 주로 서술어에 내포되어 있는 문장 구조를 제대로 인식하지 못하거나 문장을 확대하는 과정에서 수식과 호응의 관계를 파악하지 못해 발생하는 경우이다. 쓰기의 기초 기능 중 내용 조직과 표현하기 능력이 부족한 것을 보여주는 오류이다.

(4) 가. 게임방법은 이동키가 ←→↑↓고, 다른키는 다 설정하는 거다.

나. 책먹는 여우는 여우가 도서관에서 책을 빌려서 집에서 밥을 먹고 있었다.

다. 나는그때의기분은깜짝놀랐표정이었다.

라. 거기에 만화 책인 엄마는 단짜 친구라는 만화 책이 있는데 정말 재미있어서 그걸 1시간에 5권을 읽어냈다.

마. 어떤 학원이라면 영어학원 이랑 수학 학원을 다닌다.

- 바. 오늘 놀고있었는데 다영이네개가나오고건형이오빠가 넘어졌는데그옆
에
사. 피가있는곳에묻은곳을 닦았다.
아. 그럼 내 추리 하고 내 언니 추리는 틀렸다.
자. 빨리 어린이 공원으로 갔는데 ∅ 진호오빠의 동생이 있었다.
차. 다음에는 컴퓨터실∅을1번만선다고해야 겠다.
카. 그리고손말이김밥만드는재료가와서∅만들고 강명원선생님께서 먼저
드 셧다.
타. 수영을 끝나고 라면을 싸서 맛있게먹었다.
파. 그리고 나의얼굴에서 미소가듬뿍담겨있었다.
하. ∅이따가 형빈이 오빠가 왔다.
거. 진호오빠가 집에서 쫓겨 났는줄 알았다.라고 생각했다.
너. 쫓겨 난게 아니라 그냥 심심해서 왔다.
더. 그래서 내가 앉아서 그냥 공을챘다.
러. 나는 체육은 조금 만 좋아하고, 음악은 아주 좋아한다.

서술어와 보조사의 호응이 잘 이루어지지 않은 경우(4가, 나)가 보이는데 주제를 나타내는 보조사 ‘은’이 후행하는 문장의 한 부분과 호응이 되지 않아서 비문이 되는 경우이다. 예문 (4다)는 주어인 ‘기분은’과 서술어 ‘표정이 었다’가 연결되어 주어와 서술어가 호응하지 않은 경우이다. 내포문을 만드는 과정 중 단문을 모문의 수식하는 성분으로 변환시키지 못한 통사 오류의 경우(4라), 예문 (4마)처럼 ‘어떤’이라는 의문사에 호응하는 형용사나 관형어로 표현하지 못하고 ‘다닌다’라는 동사를 사용한 오류도 보였다. 예문(4바)는 불필요한 성분(다영이네개(다영이네 + 게가))이 첨가된 예문이며, (4사-아)는 동일한 성분(피가 있는 곳에 묻은 곳, 내 추리하고 내 언니 추리는)이 첨가된 예이다. 필요한 성분이 누락되어 오류를 보인 경우(4자-카)는 각각 ‘그 곳에, 수업, 김밥을’이 누락되어 문장이 호응 관계를 맺지 못한 예이다.

어휘가 가지는 문법 정보를 정확히 이해하지 못하여 발생하는 오류(4타)

도 보였다. ‘끝나다’는 자동사로 ‘수영이 끝나고’와 같이 사용해야 하나 조사를 목적격 조사를 사용하여 문장 성분간의 호응을 이루지 못한 경우이다. 예문 (4파)의 문장 주체는 ‘나’인데 후행하는 문장의 일부(미소가 듬뿍 담겨 있었다)는 타자의 관점을 나타내는 ‘담겨있었다’가 사용되어 오류를 보였다. 예문 (4하)는 ‘조금’이라는 부사어가 생략되어 있으며 ‘있다’의 ‘가’처럼 필요없는 부분이 들어가 있는 오류이다. 예문 (4거)는 직접 인용과 간접 인용의 혼동으로 인해 문장이 호응 관계를 갖지 못하며 예문 (4너)는 ‘왔다’ 대신에 ‘왔다는 것이다’와 같이 사용해야 하며, 예문 (4더)는 ‘앉아서’ 대신에 ‘앉은 채로’로 바뀌어져야 한다. 예문 (4러)는 한 문장으로 연결된 접속문에서 사용된 부사어가 서로 등가적이지 못해 비문으로 판별된 경우이다. 선행 문장에서 ‘조금’이 사용되었으면 후행 문장에서도 이와 등가적으로 ‘양이나 정도’를 나타내는 부사어(많이)를 사용해야 하나 잘못 사용한 경우이다.

위에서 살핀 바와 같이 대부분의 통사 오류는 다문화가정 자녀가 한국어의 문형을 정확히 습득하지 못하여 발생한 것이다. 문형 구조에 대한 정보는 모국어의 경우 어린 시기부터 부모나 사회로부터 습득한 구어에서 파악하게 되고 문형 구조를 그대로 복제해 사용하는 경우가 많아 초등학교에 이르면 오류를 자주 범하지 않는다. 그럼에도 불구하고 다문화가정 자녀들의 쓰기 자료에는 이러한 오류가 자주 나타나는데 이는 어린 시절 부모, 특히 어머니로부터 정확한 언어 입력을 받지 못해 문형 구조에 대한 정보가 습득되지 못한 것으로 파악된다. 이를 극복하기 위해서는 한국어의 문형을 정확히 구분하여 서술어가 가지는 문형 정보를 토대로 문장 만들기 훈련이 필요하다.

4) 텍스트 오류

텍스트 오류는 문장 하나만을 떼어 봤을 때 비문이 아닌 것이 전체 텍스트 안에 넣고 맥락을 고려하여 파악할 때 텍스트의 응결성과 응집성을 해치는 것이다. 텍스트 오류의 예는 일반가정 자녀와 비교하여 다문화가정 자녀의 두드러진 오류라 하기에는 다소 무리가 있다. 비문이 아님에도 오류로 판단

하는 근거는 앞서 제시한 국어과 교육과정 중 초등학교 3-4학년의 교육 목표와 같이 이 학령기의 초등학생은 문장과 문장을 이어 문단을 구성하고 글을 구성하는 능력을 갖추어야 하기 때문이다.

(5) 가. 나는 오늘 아침에 일어났다. 7:33분이 었다. 그래서 밥을 먹고 양치질을 하고, 세수를 하고 학교에 갔다. 운동장을 2바퀴 돌고 교실에 들어갔다. 운동화가 드러워졌지만, 교실엔 희선이만 있었다. 먼저 교과서를 챙기고 독설르 하였다. 이제 수업 시간 이다. 1교시엔 쓰기다. …, 끝. 그래서 강당에 갔다. 청군, 백군 줄을 서서 1조, 어찌고 저찌고 하고 여자 백군, 청군은 줄 달리기를 하였다.

나. 아침에 일어났어유진이랑 나랑같이 재미있게 놀았습니다. 그래서 재미있었습니다. 그래서 재미있게 텔레비전을 봤습니다. 그래서 재미있었습니다. 그래서 놀은 것은 재미있었고, 텔레비전을 보는 것도 재미있었습니다. 그래서 이모든 것은 아주 재미있었습니다. 그래서 오늘은 아주 좋은 날입니다.

다. 화요일 에는 6교실을 하여습니다. 5교실 교 6교시를 마치습니다 학원차를 타고 학원에 갔습니다 그리고 공볼르하여습니다. 그리고 자 습을 하여습니다. 그리고 학원 차를 다고 집에 갔습니다. 그리고 엄 마가 오자 마자 공책을 사로 와룡 시장에 갔습니다. 그리고 반찬 거 리을 사로 근처 작은 홈플러스에갔습니다.

라. 어제는 현장 학습을 갔습니다. 어제는 스케이트를 배우로 갔습니다. 그런데 스케이트를 타기 어려웠습니다. 그리고 버스에 탔습니다. 그리고 버스를 타고 학교에 도착하고 6교시를 하고 갔습니다. 학원에서 공부하고 집에 갔습니다.

마. 그래서 독서를 하고있었는데 선생님이오셔서 선생님께 인사를 했습니다. 그래서 의자에 다시 앉았어 독서를 했습니다. 그래서 재미있었습니다.

바. 학교에도착해서의자에가방을놓고옷도벗고나서 의자에 앉았다. 그래

서 의자에 앉아서 독서를 했습니다.

사. 차에 타서 친구들과 나랑같이 가위,바위,보를 했어. ... 생략 ... 우리한테 양보를 해 주었습니다.

아. 그런데 소이가 수빈이랑 놀고 있다고 해서 수빈이에게 놀자고 했다. 그래서 강아지와 놀았다.

자. 나는 요리를 좋아하는데 그래서 두부를 잘했다.

차. 오빠가 잤자기 방에 들어와 컴퓨터를 키니 잠이 깬다. 그래서 오빠가 일어Ø냐고 물어본다. 할머니께서는 아직 잠을 자고 있었다.

카. 오늘 1교실 때 세로 드러운 친구을 보았는데 여자였다. 근데 이름 이 이소희였다 진짜다. 난 소희랑에랑 그방 친해져으면 좋겠다. 근 데 받아쓰기 다 끝나고 돌봄교실에 갔는데 난 벌써 친해져 버렸다. 진짜다. 앞으로 더더더더~ 친해지고 싶고 같이 놀고싶다. 그럼 소 희랑 친해지기 때문이다.

타. 오늘 돌봄교실에서 비누를 만들다고 했는데 소희하고지에만 해 줘 다. 진짜다. 나도 만드록 싶어는데 영어 때문에 못했다. 비누를 만든다고 신난는데 나, 예은, 최수연은 안 되다. 왜냐면 하고 싶은 걸 안 해기 때문이다. 진짜고 정말이다. 수연이는 이렇게 말했다. “아, 나도 하고싶어는데……”라고 말했다. 난 다음에라도 꼭 해야겠다.

먼저 응결성 측면에서 오류를 보이는 예로 예문(5가, 나, 다, 라)를 들 수 있는데 이 예문들은 시간의 흐름에 따라 사건을 단순히 나열한 것으로 초등학교 저학년의 글쓰기에서 흔히 볼 수 있는 오류이다. 각각의 문장은 비문이 아니나 문장이 연결되어 텍스트를 구성할 때 응결성과 응집성이 부족하여 좋은 글이라 판단하기 어려운 경우이다. 이를 극복하기 위해서는 하나의 주제를 가지고 글을 기술하는 글 구성력 훈련이 필요하다. 예문(5마)는 연결어미 ‘그래서’를 반복하여 쓴 글이다. 텍스트의 응결성을 높이기 위해 다양한 논리적 접속사를 사용할 필요가 있다. 예문(5바, 사)는 선행 문장과 후행 문장에서 사용된 높임법이 불일치한 경우이다. 선행 문장에서는 반말체를

사용했지만 후행 문장에서는 높임의 격식체를 사용하였다. 텍스트성을 확보하기 위해 통일된 서법을 사용할 필요가 있다.

다음은 응집성 측면에서 오류를 보이는 경우로 예문 (5아, 자)는 선행 문장과 후행 문장의 논리적 연결성이 없어서 텍스트의 응집성이 약한 경우이다. 예문 (5아)의 경우 놀이의 대상이 선행 문장에서는 사람과 관련된 반면 후행 문장은 놀이의 대상이 사람이 아닌 강아지로 문장들 간의 의미 연관성을 찾기 어렵다. 예문 (8자)도 선행 문장과 후행 문장의 응집성을 찾기 어렵다. 요리를 좋아하는 자체가 두부 요리를 잘 만드는 것과는 관련이 없다.

예문 (5차)는 각각의 문장 자체는 오류가 아니나, 첫째 문장이 과거형으로 쓰인 반면, 두 번째 문장은 현재형으로 다시 세 번째 문장은 과거형으로 시제가 호응 관계를 이루지 못한 것으로 텍스트 차원에서 바라보았을 때 오류가 된 문장이다. 사건의 생략이 과도하게 일어나 논리적 비약으로 비춰지는 경우(5카, 타)도 발견되었다. 예문 (5카)에서는 ‘친해지면 좋겠다’고 생각만 하던 것이 어떠한 계기나 사건도 없이 ‘친해져 버렸다’라는 결과로 비약되었다. 예문 (5타)의 경우에도 ‘왜냐면’으로 연결되는 원인을 나타내는 문장 앞에 ‘기분이 안 좋았다’와 같이 결과를 나타내는 진술문이 생략되어 있어서 글 전체를 어색하게 만들고 있다.

예문 (5카, 타)는 동일한 학생이 작성한 일기로 두 일기의 간텍스트성을 고려하였을 때 일기라는 문어 텍스트에 어울리지 않은 ‘진짜다’, ‘정말이다’와 같은 표현들이 나타나고 있다. 구어에서는 흔히 일어나는 축약이 문어에서는 잘 사용하지 않으며 구어에서만 사용하는 표현들을 일기에 사용한 경우(6가-마)가 나타났다.

(6) 가. 왜냐 여우가 빌린책은 한권도 반납하지 않았기다.

나. 근데 진호가 키가 큰데, 진호가 앞에 왔다.

다. 연주는 더 어려운거같다.

라. 형아랑축구했다 재미있다.

마. 선생님이 우리한테 혼낸다.

단어의 형태를 온전히 사용하지 않고 축약하여 사용하는 경우(6가, 나, 다), 문어에서는 잘 사용하지 않은 조사를 사용하는 경우(6라)가 보였으며 구어에서만 허용 가능한 비문법적인 문장을 사용하는 경우(6마)도 있었다.

4. 결론 및 제언

본고는 다문화가정 자녀의 쓰기에 나타나는 오류의 실태를 파악하고 그 오류 유형을 유형화하여 각각의 오류 유형에 내재해 있는 다양한 언어·심리학적 측면을 진단하고자 초등학교 3학년 다문화가정 자녀의 일기문을 분석하였다. 일기문을 분석한 결과 오류는 표기법 오류, 문법 오류, 통사 오류 그리고 텍스트 오류로 유형화할 수 있었다.

표기법 오류는 평음, 경음, 격음의 차이를 구별하지 못해 발생하는 경우, 모음 간의 차이를 혼동하여 발생하는 경우, 이중모음을 정확하게 구별하지 못하여 발생하는 경우, 선어말 어미와 같은 형태소에 대한 이해가 부족하여 나타나는 경우, 형태소에 대한 이해 부족으로 인해 발음과 표기를 혼동하여 나타나는 경우가 있었다. 표기상의 오류는 다문화가정 자녀의 경우뿐만 아니라 일반가정 자녀들도 똑같이 겪는 일반적인 현상이다. 다만 ‘맛있다’, ‘있다’, ‘같이’, ‘많이’ 등과 같이 일상 언어생활에서 자주 사용하는 단어에서도 오류를 보인다는 점은 이들의 쓰기 능력과 관련해 주목해야 할 부분이다.

문법 오류란 문법적이지 못한 모든 오류를 뜻하지만 본고에서는 조사나 어미와 같은 문법 형태소를 정확하게 사용하지 못하여 나타나는 오류에 한정하여 사용하였다. 문법 오류 중 가장 많이 나타나는 유형은 조사 사용과 관련된 것으로 조사를 중복하여 사용한 경우, 불필요한 조사를 첨가시킨 경우, 필요한 조사가 생략된 경우가 있었으며 문장종결어미를 생략한 경우(2아)도 있었다. 문법 오류 중에는 사동법, 높임법, 시제, 연결어미와 관련된 오류도 발견되었는데, 연결어미 사용과 관련하여 시제 개념과 연결어미의 시제 결합 제약에 대한 의식이 부족함을 보여주는 예가 있었다.

통사 오류는 크게 문장 안에서 문장 성분들이 서로 자연스럽게 연결되지 않아 부자연스러운 것을 나타낸다. 이러한 오류는 주로 서술어에 내포되어 있는 문장 구조를 제대로 인식하지 못하거나 문장을 확대하는 과정에서 수식과 호응의 관계를 파악하지 못해 발생하는 경우이다. 쓰기의 기초 기능 중 내용 조직과 표현하기 능력이 부족한 것을 보여주는 오류이다. 대부분의 통사 오류는 다문화가정 자녀가 한국어의 문형을 정확히 습득하지 못하여 발생한 것이다. 문형 구조에 대한 정보는 모국어의 경우 어린 시기부터 부모나 사회로부터 습득한 구어에서 파악하게 되고 문형 구조를 그대로 복제해 사용하는 경우가 많아 초등학교에 이르면 오류를 자주 범하지 않는다. 그럼에도 불구하고 다문화가정 자녀들의 쓰기 자료에는 이러한 오류가 자주 나타나는데 이는 어린 시절 부모, 특히 어머니로부터 정확한 언어 입력을 받지 못해 문형 구조에 대한 정보가 습득되지 못한 것으로 파악된다. 이를 극복하기 위해서는 한국어의 문형을 정확히 구분하여 서술어가 가지는 문형 정보를 토대로 문장 만들기 훈련이 필요하다.

텍스트 오류는 문장 하나만을 떼어 봤을 때 비문이 아닌 것이 전체 텍스트 안에 넣고 맥락을 고려하여 파악할 때 텍스트의 응결성과 응집성을 해치는 것이다. 비문이 아님에도 오류로 판단하는 근거는 앞서 제시한 국어과 교육과정 중 초등학교 3-4학년의 교육 목표와 같이 이 학령기의 초등학생은 문장과 문장을 이어 문단을 구성하고 글을 구성하는 능력을 갖추어야 하기 때문이다. 하나의 주제를 가지고 글을 기술하는 것이 아니라 시간의 흐름에 따라 사건을 단순히 나열한 일기 내용이 많았으며 구어체 문장의 쓰임도 많이 발견되었다.

본고는 다문화가정 자녀의 쓰기에 나타나는 오류를 유형화하고 그 원인을 언어학적·심리학적 측면에서 찾고자 하였다. 그러나 원인을 정확하게 규명하기 위해서는 두 가지 보완해야 할 점이 있다. 먼저 다문화가정 자녀의 글 쓰기 자료 확보와 전사 작업이 이루어져야 한다. 본고가 분석 대상으로 삼은 다문화가정 자녀의 글쓰기 자료는 모두 7명이었다. 이를 분석한 결과를 토대로 다문화가정 자녀의 글쓰기 양상이 어떠한다고 주장하는 것은 통계 타

당도의 측면에서 신뢰를 주지 못하는 것이 사실이다. 수와 양의 측면에서 보다 많은 자료의 확보가 요구된다. 전사 자료를 획득하기 위한 대안으로 전국의 교육청에서 운영하고 있는 “독서교육종합지원시스템”을 활용하는 방안도 생각할 수 있다. 각급 학교에서는 학생들에게 독후감을 작성하여 “독서교육종합지원시스템”에 등록하는 것을 과제로 부여하고 있다. 여기에는 독후감을 일반 독서감상문, 일기, 편지, 시 등과 같이 다양한 장르로 등록할 수 있게 되어있어 텍스트의 형식 스키마의 형성 여부도 파악할 수 있을 것이다.

둘째, 일반가정 자녀의 글쓰기 자료 통계와 다문화가정 자녀의 글쓰기 자료 통계를 서로 비교할 수 있어야 한다. 일반가정 자녀의 글쓰기 자료를 분석하여 각 오류의 유형별 오류율을 다문화가정 자녀의 것과 비교할 때 다문화가정 자녀의 쓰기 능력에 대한 보다 구체적인 통계를 획득할 수 있는 연구가 필요하다.

2013.10.18 접수, 2013.11.20 수정, 2013.12.28 게재확정

참고문헌

- 강금화·황보명, 2010, 5세 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 언어, 읽기, 음운인식 능력에 관한 연구, 언어치료연구, 19(1), 143-158.
- 고영근, 1999, 텍스트이론-언어문학통합론의 이론과 실제, 아르케.
- 권순희, 2009, 다문화 가정 자녀의 국어 사용 실태, 국어교육학연구, 36, 195-228.
- 김경현, 2011, 대화주의에 입각한 다문화 아동 쓰기 지도 방안 연구: 매체언어를 활용하여, 한국외국어대학교 교육대학원 석사논문.
- 김대희, 2006, 귀국 초등학생의 쓰기 오류 실태에 관한 연구, 새국어교육, 75, 27-59.
- 김명광, 2006, 초등학생들의 언어 발달에 대한 연구, 박이정, 111-239.
- 김의수·김혜림, 2012, 다문화가정 아동과 일반가정 아동의 구영 문장 비교 연구, 우리언문연구, 42, 31-62.
- 김정은·이소영, 2004, 중간언어 관점에서 한국어 학습자의 조사 오류 연구 -‘을/를, 이/가, 예, 예서’를 중심으로-, 이중언어학, 24, 87-108.
- 김창호, 2002, 귀국 학생을 위한 이중 언어 교육의 필요성, 이중언어학, 21, 121-140.

- 노정은, 2010, 다문화 가정 자녀의 쓰기 능력 향상을 위한 자기주도용 학습 교재 개발 연구, 고려대학교 교육대학원 석사논문.
- 문교영, 2012, 다문화가정 자녀를 위한 한국어 글쓰기 교육 방안, 계명대학교 석사논문.
- 민병곤·윤희원·안현기, 2010, 초등학교 1, 2학년 다문화 가정 학생의 읽기 및 쓰기 기초 학력 검사 도구 개발 연구, 국어교육학연구, 37, 313-346.
- 박영순, 2008, 한국어와 한국어교육, 한국문화사.
- 박은실·이우진·손은남, 2012, 학령기 아동의 이야기 말하기와 이야기 쓰기 특징 -어휘 다양성과 품사별 빈도를 중심으로, 언어치료연구, 21(3), 69-83.
- 송은주, 2010, 다문화가정 아동과 일반가정 아동 간 연결어미 이해 및 표현능력 비교, 대구대학교대학원 석사학위논문.
- 원진숙 외, 2004, 이중언어교육으로서의 해외 귀국학생을 위한 한국어 교육, 한국어 교육, 20, 87-98.
- 유재연·이효인, 2012, 학령기 다문화가정 아동의 쓰기 능력 연구, 언어치료연구, 21(3), 101-113.
- 이계풍, 2009, 다문화 가정 자녀의 생활문 특징 연구, 광주교육대학교 교육대학원 석사논문.
- 이선희, 2011, 말하기와 쓰기를 통한 다문화가정 아동의 조사 사용 특성: 초등학교 1학년, 3학년을 중심으로, 용인대학교 석사논문.
- 이수정·신지철·김향의·김화수, 2008, 다문화가정 아동의 표현어휘능력 연구, 언어치료 연구, 17(3), 95-115.
- 이영옥 외, 1982, 한국 어린이의 언어 발달 연구, 재단 법인 언어 교육.
- 이인주, 2010, 초등 다문화가정 학생을 위한 장르 중심쓰기 교재 개발 방안 연구, 서울교육대학교 교육대학원 석사논문.
- 이효인, 2012, 다문화가정 아동의 언어능력 연구-초등학교 1, 2, 3학년을 중심으로, 새국어교육 92, 471-494.
- 장유림, 2011, 다문화가정과 일반 가정 아동의 연결어미 특성 비교, 용인대학교 석사논문.
- 장창영, 2011, 다문화가정 학습자를 위한 국어교육 방안: 초등학교 저학년의 표현교육을 중심으로, 다문화콘텐츠연구 11, 중앙대학교 문화콘텐츠기술연구원.
- 홍선주 외, 2009, 초등학교 맞춤형 학습 지원 방안 연구, 한국교육과정평가원.
- 홍승희, 2011, 다문화가정 자녀를 위한 한국어 쓰기 교육 연구, 상명대학교 교육대학원 석사논문.
- 홍은실·민병곤·안현기, 2010, 초등학교 1, 2학년 다문화가정 학생의 쓰기 기초학력 검사 결과 및 문항 분석, 작문연구, 10, 273-302.

Carol Chomsky, 1969, *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*, M.I.T. Press, Cambridge, Massachusetts, and London, England, 1-20.

A Study on the Error Status in Writing of Children from Multicultural Families

Hyo-In Lee* · Myoung-Kwang Kim**

Abstract The purpose of this study is to identify the actual state multicultural children's writing ability. To do this I analysis the diaries of the children and classify the type of error and investigate the error appears in the linguistic and psychological causes.

As a result, notation of the type of error as write errors, grammatical errors, syntax errors, testual errors. As a result of analyzing the form of notation errors as well as errors that do not know the correct pronunciation was not caused by a problem. And a lot of grammatical errors were found in the temporal error. Syntactic case of an error essential components of the sentence is omitted and it is not a show good response relationship between essential components. Because the children have not been established for the concept of Grammatical morpheme is clearly. In textual errors a lack of coherent that make sense of text and a lot of colloquialisms that does not suitable for written language have emerged.

Keywords Multiculture children, spelling error, syntactic error, cohesive failure.
textual error

* Sehan University, International Korea Language Education, leehi@sehan.ac.kr

** Daegu University, International Korea Language Education, kimmk0857@paran.com(corresponding author)