

일본인 한국어 학습자의 조사 오류 분석

- 시마네현립대학 학생들을 대상으로-

이 지 연*

Abstract

Lee, Jiyeon. 2012. 6. 30. **Analyzing Errors in the use of Particles by Japanese Learners of Korean - For Students of University of Shimane.** *Bilingual Research* 49, 299-319. The purpose of this study is to provide the proper method of teaching Japanese learners by way of classifying and analyzing errors in the use of particles. This research is based on composition of Japanese learners who study Korean language in Japan. This paper constructed learner's error corpus and examined the error types and the possible causes. The errors in the use of particles are classified into three types : replacement, addition and omission. And there are two possible causes : native language transfer and target language transfer. Based on this results, this study suggest an effective ways of teaching Japanese learners who study in Japan. **(Yonsei University)**

【Key words】 일본 거주 일본인 학습자(Japanese learners who study in Japan), 조사(particles), 오류 분석(error analysis), 오류 유형(error types), 오류 원인(possible causes), 교수 방법(teaching method)

* 이 연구에 참여한 연구자는 '2단계 BK21 연세대학교 한국 언어·문학·문화 국제인력양성 사업단'의 지원비를 받았음.

1. 들어가며

1.1. 연구 목적

본 연구는 일본어를 모어로 하는 한국어 학습자들의 조사 오류를 분석해 그 유형과 원인을 살펴보고 교수 방안을 제안하는 데 목적이 있다.

학습자의 오류를 인지하는 것은 교수 내용을 설계하는 데 도움이 될 뿐 아니라 교사가 학습자들에게 좀 더 유용한 교수 모형을 제시할 수 있다는 점에서 중요하다. 또한 학습자들은 교사 피드백을 통해 스스로 산출해 낸 오류를 확인하고 예방할 수 있다는 점에서 L2 습득 연구에서 오류 연구는 필수적이다.

일본인 한국어 학습자들에 대한 오류 연구는 적지 않게 이루어져 왔지만, 그간의 연구들이 한국 내 학습자를 대상으로 한 것임에 반해 본 연구는 일본에서 한국어를 학습하는 한국 외 학습자를 대상으로 오류를 분석하였다. 외국에 거주하는 한국인 학습자는 상대적으로 목표 언어에 덜 노출되어 있기 때문에 한국어를 산출할 때 모어의 간섭이 심하다는 가설을 세우고 오류 말뭉치를 통해 이를 확인하고자 한다. 또한 이러한 오류 발생을 줄이기 위한 교수 방법을 제시하겠다.

학습자들은 발음, 문법, 어휘 등 다양한 분야에서 오류를 생산하는데 본고에서는 문법 오류 중 조사 오류 실태를 분석할 것이다. 체언이나 부사 등에 조사가 결합하는 것은 한국어의 주요한 특징으로 영어나 중국어 등 다른 유형의 언어권 학생의 경우 조사 습득에 어려움을 느끼는 경우가 많다. 격조사의 경우는 문법적인 기능을 담당하고 있고, 의미를 나타내는 보조사라 하더라도 조사 하나가 여러 의미를 가지고 있는 경우가 있어 학생들은 조사의 사용에서 많은 오류를 범한다. 하지만 일본어는 한국어와 같은 교착어로 일본인 한국어 학습자는 다른 언어권 학생들에 비해 조사 오류가 적은 편이다.¹⁾ 하지만 이러한 유사성에도 불구하고²⁾

오류가 발생한다는 점에 주목할 필요가 있으므로 이 글에서는 일본인 학습자들에게 나타나는 조사 오류의 유형과 원인을 살펴보고자 한다. 그리고 학습자들의 오류를 줄일 수 있는 교수 방법 또한 살펴볼 것이다.

1.2. 선행 연구

60년대 말 미국에서 중간언어에 대한 관심이 높아진 이후 국내에서도 중간언어 및 오류 분석에 대한 연구가 끊임없이 이루어져 왔다.

오류 분석의 기준을 제시한 연구(이정희 2002a, 김유정 2005)와 연구 방법론을 제시한 연구(김민애 2006), 실제 말뭉치에서 나타난 오류 유형 및 빈도를 알아본 연구(고석주 2002, 김유미 2002, 김미옥 2003) 등 다양한 분야에서 연구가 이루어졌는데, 특정 언어권별 학습자들의 오류를 분석하는 연구도 주를 이루었다. 한국어 교육의 언어권별 연구 동향을 보면 일본어권 학습자를 대상으로 하는 연구가 가장 활발히 진행되었다³⁾.

우인혜(1998)는 초급과 고급에 속하는 일본인 학습자들의 오류 문장을 분석해 오류 원인을 찾고, 과잉 일반화와 간섭 현상에 대한 오류문을 집중적으로 제시하였다.

김정은(2004)은 일본인 학습자들이 초·중·고급에서 생산해 내는 오류를 각 조사별로 살펴보았다. 이 연구는 오류의 유형 분류와 원인에 초점을 두기보다는 개별 조사들의 급별 오용이 어떻게 변모하는지를 관찰한 것으로 조사 사용에서의 중간언어 과정을 밝혔다는 의의가 있다.

-
- 1) 이정희(2002b:176)의 <표3>을 보면 ‘중국어권>영어권>일본어권’의 순으로 격 조사 오류율이 높은 것을 알 수 있다.
 - 2) 한국어와 일본어는 체언이나 부사 등에 조사가 결합한다는 점 이외에도 많은 공통점을 보인다. 교착어의 특성상 용언의 활용이 이루어진다는 점, 어순이 같다는 점, 경어법이 발달했다는 점, 한자어가 많다는 점 등이 그 예이다.
 - 3) 김상수·송향근(2006:8)에서 밝힌 언어권별 연구 누계는 ‘일본어권>영어권>중국어권>러시아권>베트남어권’ 순이다.

김중섭·이정희(2008)는 초·중·고급에서의 작문 자료를 수집해 일본인 학습자의 주격 조사 오류에 대해 살폈다. 오류 원인을 중심으로 분석하여 오류를 줄일 수 있는 교수 방안을 제시하였다.

오류 분석을 위하여 연구자들은 오류 말뭉치⁴⁾를 사용하였는데 본고에서도 작문 자료를 수집하여 구축한 오류 말뭉치를 바탕으로 조사 오류 양상을 살펴보겠다.

그간의 연구들이 주로 한국 내 일본인 학습자를 대상으로 이루어진 것임에 반해 본고는 한국 외 일본인 학습자를 대상으로 연구를 진행할 것이다. 일본에 거주하는 한국어 학습자들이 오류를 산출하는 원인을 살펴보고 이를 해결하기 위한 교수 방안을 제시한다면 학습자들 및 교수자들에게 도움이 될 것이라 생각한다.

1.3. 연구의 대상과 방법

말뭉치 분석을 위해서는 말뭉치의 설계 및 자료 수집이 우선되어야 한다. 학습자들이 오류를 산출하는 변인으로는 학습자의 출신 국가, 모어, 학습 단계, 학습 기간, 연령 등이 있으므로 연구자는 이들 변인을 고려하여 자료를 수집해야 한다. 본 연구는 학습자의 오류를 분석하기 위해 학습자들의 작문 과제를 수집하였다. 이들 자료를 수집하기 위해 대상으로 한 학습자 정보는 다음과 같다.

4) 오류 말뭉치란 수집한 자료에서 오류가 되는 부분을 주석하여 오류의 유형, 빈도, 원인 등을 분석할 목적으로 구축된 말뭉치이다.

(1) <표 1> 학습자 말뭉치 개인 정보

출신 국가	일본
모어	일본어
학습 단계	초급
학습 기간	3학기 (1년 6개월)
연령	만 20살 (대학교 2학년)

이들 학습자는 모두 일본의 시마네현립대학(島根縣立大學)에서 한국어를 공부하는 학생들로, 자료는 연구자가 2009년 시마네현립대학 종합정책학부에서 한국어를 가르칠 당시 6개월 동안 수집한 것이다. 시마네현립대학 학생들은 1학년 2학기부터 3학년 1학기까지 전체 4학기 동안 영어를 제외한 제3외국어⁵⁾를 선택해서 필수 과목으로 이수해야 한다. 자료 수집의 대상이 된 학생들은 한국어를 제3외국어로 선택한 학생들 중 2학년 2학기 과정을 이수하고 있던 학생들이다. 이들은 1년 6개월, 즉 3학기 동안 한국어를 학습하였는데 일주일 동안 한국어 수업은 총 3시간이었다. 교재는 <가나다 한국어>의 일본어 출판본을 사용하였고, 1학년 2학기부터 2학년 1학기까지의 1년 동안은 말하기, 쓰기, 듣기, 읽기의 통합 교육을 실시하였다. 그리고 2학년 2학기의 6개월 동안 전체 3시간 중 90분은 통합 교육, 90분은 독해 수업으로 진행되었다. 학생들의 한국어 수준은 국내 언어교육원 과정에서 학습하는 학습자들의 2급 정도의 수준이다.

연구자는 2학년 독해 수업에서 학생들이 매주 과제로 제출했던 내용을 수집하여 말뭉치로 구축하였다. 독해 수업의 수강생은 모두 66명이었는데 중국 국적의 유학생 2명을 제외하고 일본 국적 학생 64명을 대상으로 자료를 수집하였다. 남녀 비율은 남학생이 29명, 여학생이 35명으로 1:1.2라는 비교적 고른 분포를 나타냈다.

5) 한국어, 중국어, 러시아어 중 선택을 해야 하는데 학생들의 선호도는 중국어>한국어>러시아어 순이었다.

말뭉치 구축을 위해 한 학기인 15주 동안 학생들이 제출한 작문 과제 중 다섯 개의 테마를 컴퓨터에 입력하였다. 작문 주제는 ‘자기소개’, ‘좋아하는 사람이나 영화 소개하기’, ‘10년 후 자신의 모습 상상하기’, ‘방학 계획 세우기’, ‘자유 테마’였다. 학생들이 생산한 문장을 직접 컴퓨터에 입력한 후 오류 부분에 주석을 달아 표시하는 방법으로 말뭉치를 구축하였다.⁶⁾

오류의 유형은 이정희(2002a:184)에서 제시한 표를 수정하여 분류하였다. 이정희(2002a)는 원인에 따른 분류를 ‘모국어 영향에 의한 오류’, ‘목표어 영향에 의한 오류’, ‘교육 과정에 의한 오류’의 세 가지로 분류하였지만 본고는 이 중 ‘교육 과정에 의한 오류’는 포함시키지 않았다. 학습자들이 일본에 거주하고 있는 만큼 교육 자료나 교육 방법에 따른 오류가 발생할 것이라는 의심은 지울 수 없었지만⁷⁾ 학생들의 작문 자료만을 바탕으로 이를 분석해 내기에는 무리가 있다고 판단했기 때문이다. 본 연구에서 사용한 오류 분류표를 제시하면 (2)와 같다.

6) 자료를 입력한 결과 총 어절 수는 10006어절이었다. 개인이 수집하여 입력한 자료이기에 말뭉치의 크기가 작다는 한계점은 피할 수 없었다. 오류 옆에는 다음과 같이 <올바른 표기법, 조사의 종류, 오류의 유형>을 주석하였고, 울트라에디트를 이용해 오류를 추출하여 분석하였다.

* 우리 남편하고 어린 아이를<가,SU.,R> 옆에서 놀아요.
주석의 표기는 다음과 같다.

조사의 종류	격조사 : 주격SU 목적격OB 관형격G 부사격ADV 보격C 보조사P 접속 조사CON
오류의 유형	간섭 오류I 번역 오류T 이형태 오류F 단순 대치 오류R 누락 오류OM 첨가 오류 ADD 철자 오류SP

7) 실제로 오대환(2010:221)은 일본에서 한국어 교육의 갑작스런 양적 팽창이 이루어지면서 내적 역량의 강화가 이루어지지 않아 교재와 교원 등에 문제가 있음을 지적한 바 있다.

(2) <표 2> 오류 분류표

대분류	중분류	소분류
결과의 판정에 따른 분류	현상에 따른 오류	대치 오류
		첨가 오류
		누락 오류
원인에 따른 분류	모어 영향에 의한 오류	
	목표어 영향에 의한 오류	

이 중 대치 오류는 다시 ‘간접 오류’, ‘번역 오류’, ‘단순 대치 오류’, ‘이형태 오류’의 네 가지로 재분류하였는데 자세한 내용에 대해서는 다음 장에서 살펴보기로 한다.

2. 결과의 판정에 따른 분류

말뭉치 분석 결과 학습자의 조사 오류는 총 284회 등장하였는데 이 중 8회는 ‘오늘은 일아(<이) 많이 있어요.’와 같이 맞춤법이 잘못 쓰인 철자 오류였다. 학습자의 작문 전체를 확인해 본 결과 이러한 철자 오류는 한 번씩에 지나지 않았으므로 이렇게 일회적이고 학습자 스스로 수정할 수 있는 철자 오류는 실수로 분류하고 분석 대상에 포함시키지 않았다

결과의 판정에 따른 분류를 살펴보면 대치 오류가 전체 오류의 83%로 가장 빈번하게 일어났으며 그 다음이 첨가 오류(13%), 누락 오류(4%)⁸⁾ 순이었다. 이를 표로 정리하면 다음과 같다.

(3) <표 3> 결과의 판정에 따른 오류 발생 비율 1

오류의 유형	오류 발생 횟수	비율(%)
대치 오류	228	83
첨가 오류	36	13
누락 오류	12	4
총합	276	100%

8) 조사가 없을 경우 비문이 되는 경우만 누락 오류로 간주하였다.

대치 오류는 일정한 조사가 있어야 할 자리에 잘못된 조사를 사용하는 오류이다.

(4)가. 나는 대학생에(<이) 되었다.

나. 버스에서(<로) 학교에 간다.

다. 영화를(<가) 재미있다.

라. 식당에서 밥을(<을) 먹었다.

마. 저는 가족가(<이) 있습니다.

대치 오류는 그 종류가 여러 가지인데 이 글에서는 대치 오류를 네 가지로 나누었다. (4가)는 한국어와 일본어에서 결합하는 조사가 달라 발생하는 오류이다. 한국어에서는 ‘되다’가 ‘-이/가 되다’의 결합 형태를 보이지만 일본어에서는 ‘-이/가’에 해당하는 ‘-がなる’가 아닌 ‘-에 되다’에 해당하는 ‘-になる’로 실현된다. 따라서 일본인 학습자들은 ‘-이/가 되다’가 아닌 ‘-에 되다’의 형태로 오류를 산출하는 것이다. 대치 오류 중 이렇게 한국어와 일본어에서 결합하는 조사가 달라 발생하는 오류는 모어의 영향에 의한 간접 오류(I)로 따로 주석하였다.

그리고 (4나)는 일본어의 ‘-で’를 잘못 번역한 것이다. 일본어의 ‘-で’는 처소격과 도구격으로 모두 쓰이므로 한국어로 ‘-에서’ 또는 ‘-(으)로’로 번역이 가능하다. (4나)에서는 ‘-で’가 도구격으로 쓰였으므로 ‘버스로’라고 써야 하지만 학습자가 ‘-(으)로’가 아닌 ‘-에서’로 잘못 번역해 쓴 것이다. 이와 같이 번역 과정에서 발생한 오류는 번역 오류(T)로 주석하였다. 번역 오류 또한 모어의 영향에 의한 오류라 할 수 있다.

(4다)는 주격 조사 ‘-이/가’가 있어야 할 자리에 목적격 조사 ‘-을/를’을 쓴 경우인데 일본어에서도 ‘재미있다’는 타동사가 아닌 형용사이므로 이는 일본어의 간접 때문에 발생하는 오류가 아니다. 이러한 오류는 단순 대치 오류(R)로 주석하였다. 단순 대치 오류는 학습자가 목표어 규칙을

완전히 이해하지 못하거나 불완전하게 적용할 때 나타나므로 목표어 영향에 의한 오류에 속한다.

마지막으로 (4라)는 음운론적 이형태를 혼동하여 사용한 오류인데 이러한 오류는 이형태 오류(F)로 주석하였다. 한국어에서는 받침의 유무에 따라 ‘-이/가’, ‘-을/를’, ‘-은/는’ 등의 조사가 상보적 분포를 보인다. 하지만 일본어 조사에는 이러한 음운론적 이형태가 존재하지 않으므로 이형태 오류는 목표어의 영향에 의한 오류이다. 하지만 (4마)를 보면 이형태 오류를 단순히 목표어의 영향에 의한 오류라고만 단정 지을 수는 없다. 일본어의 주격 조사 ‘-가’는 한국어의 주격 조사 ‘가’와 음가가 상당히 유사하므로 일본인 학습자들이 모어의 영향으로 주격 조사 ‘-가’를 사용했다고 판단할 수도 있다.⁹⁾

(5)가. 한국의(<∅>) 여행은 아주 즐거웠다.

나. 친구∅(<와>) 이야기를 했다.

(5가)는 조사가 필요 없는 자리에 조사를 첨가한 오류인데 이러한 오류는 첨가 오류라 하였다. 마지막으로 (5나)는 조사가 있어야 할 자리에 필요한 조사를 사용하지 않은 누락 오류이다.

이들 오류를 세분화하여 그 발생 횟수를 다시 표로 나타내면 (6)과 같다.

(6) <표 4> 결과의 판정에 따른 오류 발생 비율 2

오류의 유형		오류 발생 횟수	비율(%)
대치 오류	단순 대치 오류	86	31
	간접 오류	85	31
	이형태 오류	41	15
	번역 오류	16	6

9) 김정은(2004:17)에서도 일본인 학습자들이 초·중급에서 ‘-이’를 ‘-가’로 잘못 사용하고 있음을 지적하고 있다.

첨가 오류	36	13
누락 오류	12	4
총합	276	100%

조사 결과 단순 대치 오류와 간섭 오류가 각각 31%로 그 비율이 가장 높았다.

다음에서는 장을 달리 하여 이러한 오류가 왜 발생하는지 발생 원인별로 오류를 살펴보도록 하겠다. 오류의 원인을 알아보는 것은 오류의 해결 방안을 찾는 것에 대한 실마리가 되므로 중요한 작업이라 할 수 있다.

3. 원인에 따른 분류

오류가 발생하는 원인은 크게 두 가지로 나누어 생각해 볼 수 있는데 첫 번째는 모어의 영향에 의한 오류이고, 두 번째는 목표어의 영향에 의한 오류이다.

원인에 따른 오류의 발생 비율을 살펴보면 (7)과 같다.

(7) <표 5> 원인에 따른 오류 발생 비율

오류의 원인	오류 발생 횟수	비율(%)
목표어	144	52
모어	132	48
총합	276	100%

분석 결과, 목표어의 영향에 의한 오류가 52%, 모어의 영향에 의한 오류가 48%로 나타났다.

연구자는 말뭉치 분석에 앞서 외국에서 한국어를 학습하는 학습자는 상대적으로 목표 언어에 덜 노출되어 있기 때문에 한국어를 산출할 때 모어의 간섭이 가장 심할 것이라는 가설을 세운 바 있다. 하지만 이 결과에 따르면 오히려 목표어 영향에 의한 오류가 모어 영향에 의한 오류

보다 4% 높게 나타났다. 하지만 이 두 요인 모두 학습자가 외국에서 한국어를 학습하고 있다는 사실과 관련지어 생각해 볼 수 있다.

목표어 영향에 의한 오류율이 높다는 것은 학습자가 목표어에 대해 불완전하게 이해하고 있음을 뜻한다. 한국어를 접할 기회가 적은 학습자들은 주로 제한된 수업 시간만을 활용하여 학습을 하므로 목표어에 대한 이해도를 높이기 어렵다. 또한 잘못된 습득을 한 후에도 교정을 받지 못하여 오류인 것을 인식하지 못하는 경우도 있다. 김중섭·이정희(2008)는 한국 내 일본어 학습자의 작문 자료를 검토한 결과 모어에 의한 오류보다 목표어에 의한 오류가 수적으로 많지 않았음을 제시한 바 있다. 이는 목표어의 학습 환경과 무관하지 않을 것이라 생각된다. 수업 시간이 일주일에 3시간뿐인 시마네현립대학 학습자들과 일주일에 평균 20시간 이상을 학습하는 한국 내 학습자들은 차이를 보일 수밖에 없는 것이다.

모어의 영향에 의한 오류는 학습자들이 초급이라는 점, 그리고 학습자들이 목표어에 노출되어 있지 않다는 점과 밀접한 관련이 있을 것으로 보인다. 일본에 거주하는 학습자들은 한국어를 접할 기회가 적으므로 많은 경우 모어에 의존하여 한국어를 생산해 내는 것이다. 특히 두 언어 간에 다른 조사 결합 형태를 보일 경우에 오류를 빈번하게 생산해 낼 것이라 예상해 볼 수 있다.

다음에서는 이러한 오류의 원인을 예문을 통해 좀 더 자세하게 살펴보고 하겠다.

3.1. 모어 영향에 의한 오류

모어의 영향에 의한 오류는 언어 외적 전이에 의한 것으로 말뭉치 분석 결과 간접 오류와 번역 오류가 이에 해당한다.¹⁰⁾

10) 이하 모든 예문에서 조사 오류를 제외하고는 모두 표준 규정에 맞는 표현으로 필자가 수정하여 표기하였다.

(8)가. 친구와 같이 쇼핑에(<을) 갔어요.

友達と一緒にショッピングに行きました。

나. 저도 여행에(<을) 가고 싶어요.

私も旅行に行きたいです。

다. 10년 후에 회사원에(<이) 될 거예요.

10年後に会社員になります。

라. 가족에(<을) 만났습니다.

家族に会いました。

마. 일상생활을 가족과 함께 즐거운 매일에(<로) 바꾸어 가고 싶다.

日常生活を家族と共に楽しい毎日に変えていきたい。

한국어와 일본어는 교착어라는 공통점이 있다. 그리고 각 단어나 문법의 쓰임이 유사한 것이 많아 학습자들은 모어의 지식을 활용하여 한국어를 학습하려는 경향이 강하다. 하지만 한국어와 일본어의 조사 중 그 쓰임에 차이를 보이는 것들이 있어 그러한 조사 유형들이 학습자의 간섭 오류로 나타나게 된다.

(8가)~(8마)까지는 간섭 오류의 예문들이다. (8가)와 (8나)는 ‘가다’와 결합하는 조사에 대한 예문인데 ‘가다’는 일반적으로 처소를 나타내는 부사격조사 ‘-에’와 결합하여 ‘-에 가다’의 형태로 주로 쓰인다. 하지만 ‘가다’가 ‘여행’, ‘쇼핑’, ‘등산’, ‘출장’ 등과 같이 행동을 나타내는 논항을 취하는 경우에는 목적격 조사 ‘-을/를’과 결합하게 된다. 따라서 ‘여행을 가다’, ‘쇼핑을 가다’, ‘등산을 가다’, ‘출장을 가다’가 되는 것이다. 반면 일본어에서는 이러한 경우에도 ‘-に行<(에 가다)’가 쓰이므로 한국어 조사와 차이를 보인다. 따라서 일본인 학습자들은 ‘가다’와 결합하는 조사를 모두 ‘-에’로 쓰는 오류를 자주 범한다.

(8다)에서 (8마)까지는 한국어에서는 각각 ‘-이/가 되다’, ‘-을/를 만나다’, ‘(-을/를) -(으)로 바꾸다’로 쓰이는 표현들이 일본어에서는 ‘-に

なる(-에 되다)', '一に會う(-에 만나다)', '(一を)一に變える((-을/를) -에 바꾸다)'로 쓰이기 때문에 발생하는 오류이다. 한국어와 일본어에서 쓰이는 조사가 일대일 대응을 한다고 가정하고 모어에서 쓰는 조사를 그대로 한국어로 바꿔 써서 오류가 발생하는 것이다.

모어의 영향은 간접 오류뿐 아니라 번역 오류도 야기한다.

(9)가. 한국 친구하고 한국어에서(<로) 이야기를 하고 싶어요.

韓国の友達と韓国語で話したいです。

나. 히로시마로(<에서) 회사 설명회가 있었어요.

広島で会社の説明会がありました。

다. 손님에(<에게) 웃는 얼굴로 인사를 하고 싶습니다.

お客さんに笑顔で挨拶したいです。

라. 저는 몇 번도(<이나) 교토에 가 본 적이 있어요.

私は何度も京都に行ったことがあります。

(9가)부터 (9라)까지는 학습자가 조사의 다양한 번역 중 해당 번역이 아닌 다른 번역을 선택해 발생한 오류이다. 즉, 같은 단어로 번역되는 조사의 용법을 혼동하여 사용한 것이다. (9가)와 (9나)의 ‘-で’는 한국어의 처소격 조사 ‘-에서’와 도구격 조사 ‘-(으)로’의 의미를 모두 가지고 있는데 학습자가 한국어로 문장을 생산하면서 다른 쓰임의 조사를 선택한 것이다. (9다)의 ‘-に’는 한국어의 처소격 조사 ‘-에’와 ‘-에게’의 의미를, (9라)의 ‘-も’는 한국어의 보조사 중 더함을 뜻하는 ‘-도’와 수량이 많음을 뜻하는 ‘-(이)나’의 의미를 모두 가지고 있다. 해당 조사의 쓰임을 정확히 이해하고 있지 않으면 이러한 번역 오류를 야기하게 된다. 따라서 학습자들은 일본어 조사를 한국어로 대치할 때 어떤 조사를 써야 적절한지 조사의 용법을 정확히 확인하고 사용해야 한다.

마지막으로 첨가 오류와 누락 오류도 경우에 따라 모어의 영향으로 받

생하기도 한다.

(10) 가. 어제는 졸업식의(<∅) 날이었어요.

昨日は卒業式の日でした。

나. 이다음∅(<에) 부디 탐 씨를 만나고 싶어요.

今度(∅)、是非トッブさんに会いたいです。

(10가)는 불필요한 조사 ‘의’를 잘못 첨가한 첨가 오류이다. 하지만 일본어에서는 ‘졸업식 날’을 ‘졸업식의(の) 날’이라고 표기해 관형격 조사 ‘-의(の)’가 쓰여야 옳은 문장이 된다. 따라서 이 경우에는 모어의 영향으로 오류가 발생한 것이라고 볼 수 있다.

(10나)는 시간을 나타내는 부사어 뒤에 쓰여야 할 ‘-에’를 쓰지 않은 누락 오류이다. 하지만 일본어에서는 ‘이다음에’를 ‘이다음(今度(∅))’으로 쓰기 때문에 ‘-에’를 표기하지 않는다.

이와 같이 일본어 학습자의 작문에서는 모어의 영향을 받아 나타나는 오류가 빈번히 등장한다. 특히 일본에 거주하는 학습자들은 한국어에 노출되어 있지 않아 수업 시간이나 개인적인 노력으로만 한국어를 접할 수 있다. 따라서 이들 학습자들은 모어의 영향을 많이 받는 환경에 처해 있다고 할 수 있다.

3.2. 목표어 영향에 의한 오류

목표어의 영향에 의한 오류는 언어 내적 전이에 의한 것으로 말뭉치 분석 결과를 보면 단순 대치 오류와 이형태 오류가 이에 해당한다.

(11) 가. 겨울 방학 계획을(<이) 있어요?

冬休みの計画がありますか。

나. 미국에는(<에서는) 무엇을 해요?

アメリカでは何をしますか。

다. 어린 아이 다섯 명에(<과) 동물원에 가겠어요.

5人の子供と動物園に行きます。

(11가)부터 (11다)는 조사의 용법을 잘못 알고 다른 조사를 적어 넣은 단순 대치 오류이다. 단순 대치 오류는 앞서 살펴본 간접 오류와 차이를 보인다. 두 가지 오류 모두 해당 조사가 아닌 다른 조사를 써 넣음으로써 오류를 범한 것이지만, 간접 오류는 모어인 일본어와 한국어에서 결합하는 조사가 다를 경우에 나타나는 오류이고, 대치 오류는 두 언어 간에 결합하는 조사가 같음에도 나타나는 오류이다. 실제로 (11가)부터 (11다)까지의 예문을 일본어로 보면 각각 ‘-がある’, ‘-で(-を)する’, ‘-と(-に)行く’로, 한국어의 ‘-이/가 있다’, ‘-에서 (-을/를) 하다’, ‘-와/과 (-에) 가다’와 일치한다.

(12) 가. 결혼를(<을) 안 할 거예요.

結婚(を)しません。

나. 아이들과(<과) 같이 갔습니다.

子供たちと一緒に行きました。

다. 올해 목표은(<는) 취직을 하는 거예요.

今年の目標は就職をすることです。

(12가)부터 (12다)는 조사의 이형태를 잘못 적어 넣은 이형태 오류이다. 한국어의 목적격 조사인 ‘-을’과 ‘-를’, 부사격 조사 혹은 접속 조사인 ‘-와’와 ‘-과’, 보조사인 ‘-은’과 ‘-는’ 등은 받침의 유무에 따라 상보적 분포를 이루고 있다. 하지만 일본어의 경우 이들 조사는 각각 ‘-を’, ‘-と’, ‘-は’의 한 가지 형태를 가지고 있다. 따라서 학습자들이 받침의 유

무에 따른 분포 규칙을 완전하게 인지하지 못하고 있을 경우 이러한 이 형태 오류가 발생하게 된다.¹¹⁾

- (13) 가. 가끔에(<∅) 유원지에 가기도 해요.
 ときどきの遊園地に行くこともあります。
 나. 15시부터 하는 것∅(<은) 어때?
 15時からするのはどう。

첨가 오류와 누락 오류는 (10)¹²⁾에서 살펴본 바와 같이 모어의 영향으로 발생할 수도 있지만 (13)과 같이 목표어의 영향으로 인해 발생할 수도 있다.

(13가)의 ‘가끔’은 일본어에서도 ‘ときどき(∅)’로 쓰므로 두 언어에서 모두 ‘-에’와 결합하지 않는다.

(13나)의 ‘것’은 뒤에 조사를 붙여 써야 한다. ‘15시부터 하는 것은 어때?’ 혹은 ‘15시부터 하는 것이 어때?’로 써서 보조사 ‘-은/는’이나 격조사 ‘-이/가’가 결합해야 하는데, 일본어도 이와 마찬가지로 ‘の’ 뒤에 조사를 붙여 써야 한다. 따라서 이들 오류 역시 목표어를 불완전하게 이해한 목표어 영향에 의한 오류라 할 수 있다.

실제로 시마네현립대학의 한국어 학습자들은 일주일에 할당된 3시간의 수업 시간과 개인의 노력에 의한 방법만으로 한국어를 접할 수 있기

11) 일본어가 CV 언어라는 점에 착안하여 자음으로 시작하는 조사 형태가 더 빈번히 쓰였다면 이를 모어 간섭으로 인한 오류라고 볼 수도 있을 것이다. 하지만 자음으로 시작하는 조사와 모음으로 시작하는 조사의 오류 출현 빈도수가 큰 차이를 보이지 않았으므로 이형태 오류를 목표어의 영향에 의한 오류로 분석하였다. 단, 2장에서 언급한 바와 같이 주격 조사 ‘-이/가’를 ‘が’로 잘못 표기하는 것은 모어의 영향에 의한 오류라고 볼 수도 있다.

12) (10)의 내용을 다시 적으면 다음과 같다.
 가. 어제는 졸업식의(<∅) 날이었어요.
 나. 이다음∅(<에) 부디 답 씨를 만나고 싶어요.

때문에 목표어 영향에 의한 오류를 빈번히 생산한 것으로 보인다.

4. 교수 방법

오류 발생을 줄이기 위해서는 개별 학습자의 노력도 중요하지만 학습자들을 교수하는 교수자의 역할도 중요하다. 특히 외국에서 한국어를 학습하는 학습자들은 한국 내 학습자들과 달리 한국어에 적게 노출되어 있기 때문에 스스로 오류를 발견해 내거나 한국어와 일본어의 차이점을 습득하기가 어렵다. 따라서 교수자는 이들 학습자가 최대한 오류를 산출하지 않도록 하는 방안을 마련해야 할 것이다.

일본 대학에서 이루어지는 한국어 학습의 문제점 중 하나는 학습 시간이 절대적으로 부족하다는 점이다. 오대환(2007:145)은 대학 기관에서 대부분의 제3외국어 수업 형태가 주 1회 혹은 2회 각 90분의 형태로 실시되는데 한 학기의 수업 시간 수를 모두 합쳐도 주 1회의 경우는 22.5시간, 주 2회의 경우는 45시간 정도밖에 되지 않는다고 교육 시간 확보의 어려움을 지적한 바 있다. 강의 시간이 부족하다 보니 대부분의 교실에서는 자연스럽게 진도를 나아가기 위한 강의식 교수가 많이 이루어지고 있다. 하지만 이런 상황이라면 학습자들이 한국어를 직접 사용하여 대화하거나 글을 써 보는 시간이 줄어들 수밖에 없다. 목표어를 직접 사용할 기회가 줄어들면 그만큼 피드백의 기회도 줄어들게 되고 학습자들이 자신의 오류를 파악하기가 어려워진다. 또한 강의식 언어 수업은 학습자들의 흥미를 떨어뜨릴 수 있으며 언어를 습득하고 사용하는 데 있어 실제 연습할 기회를 많이 제공할 수 없다는 단점이 있다.

이와 관련하여 한 교실에 많은 수강생들이 모여 있는 것도 문제점이라 할 수 있다. 학생 수가 많다 보니 개별적으로 연습할 기회가 제공되기 어려운 것이다. 물론 교수자 개인이 이러한 시간과 공간 문제를 해결한다는 것은 무리일 것이다.

따라서 교수자는 이러한 상황을 인지하고 학생들이 한국어를 사용하는 시간이 극대화될 수 있도록 수업 시간을 최대한으로 활용하여야 한다. 학생들은 직접 한국어를 사용해 봄으로써 옳은 문법을 습득할 수 있고 오류에 대한 피드백도 받을 수 있다. 특히 외국에 거주하는 한국어 학습자들은 직접 한국어를 말해 보고 피드백을 받을 수 있는 시간이 수업 시간 외에는 많지 않으므로 수업 시간에는 말하기와 듣기를 중점적으로 교수하고 읽기와 쓰기 부분은 과제로 활용해도 좋을 것이다. 작문 과제를 통해 학습자들의 오류를 확인하고 피드백해 주는 것도 좋은 방법이다. 수업 시간에 학습자 한 명 한 명의 이해도를 측정하는 것은 현실적으로 불가능하므로 과제를 통해 이를 해결해야 한다. 또한 과제 시간을 통해 학습자들에게 한국어를 접촉할 기회를 만들어 준다는 점에서도 좋은 학습 방법이 될 것이다.

그리고 학습자들이 빈번하게 산출하는 오류를 인식하고 이에 맞는 교수 모형을 설계하는 것 또한 중요하다. 간접 오류를 줄이기 위해서는 조사와 용언을 하나의 문형으로 교수해 학습자들이 이들을 하나의 표현으로 인식하도록 하는 것이 좋다. 일본인 학습자들은 한국어와 일본어에서 일대일로 대응하지 않는 조사 형태에서 많은 오류를 범한다. 따라서 실제로 많이 발생하는 오류인 ‘-이/가 되다’, ‘-이/가 좋다’, ‘-을/를 좋아하다’, ‘-을/를 만나다’, ‘-을/를 알다[모르다]’ 등을 일본어와 대조시켜 이를 강조하여 교수한다면 오류 발생률이 줄어들 것이라 기대한다. 그리고 번역 오류를 줄이기 위해서는 조사의 여러 가지 용법을 잘 정리한 후 한국어와 일본어의 상이점을 교수하면서 학습자들이 어떤 오류를 많이 범하고 있는지 보여 주고 주의시키는 것도 효과가 있을 것이다.

여러 오류 형태가 마찬가지로이지만 간접 오류와 번역 오류는 교사의 지도와 피드백으로 학습자가 올바른 형태를 인지한다면 오류 발생률을 줄일 수 있다.

5. 나가며

한국어 교육에서 학습자가 보다 높은 수준의 언어 사용을 할 수 있도록 하기 위해서는 학습자의 언어 사용 실태를 파악하고 그 문제점이 무엇인지 확인해야 한다. 따라서 본 연구는 일본어를 모어로 하는 한국어 학습자들의 조사 오류 분석을 통해 그들이 생산하는 오류의 유형과 원인을 밝혔다. 오류 분석의 대상으로 삼은 학습자는 일본에 거주하는 시마네현립대학 2학년 학생들이다.

일본에 거주하고 있는 일본인 한국어 학습자들은 목표어에 노출되어 있지 않다는 점, 상대적으로 한국어 학습 시간과 접촉 기회가 적다는 점, 학습 단계가 초급에 머물러 있다는 점 등의 이유로 모어와 목표어에 의한 오류를 빈번히 생산한다.

교사는 학습자들에게 끊임없는 피드백을 주어 학습자들이 목표 언어를 보다 잘 인지하고 사용할 수 있도록 도와야 한다. 이러한 관점에서 오류 연구는 학습자들의 문제점을 파악하고 개선시키는 데 교사와 학습자 모두에게 도움이 된다고 하겠다.

그동안의 오류 연구가 대부분 한국 내 학습자를 대상으로 이루어진 데에 반해 본고는 일본 현지의 대학생들을 대상으로 오류를 분석하고 교수 방안을 제시하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다. 하지만 개인 연구이다 보니 구축된 말뭉치의 크기가 작다는 한계점을 피해갈 수는 없었다. 그렇지만 이러한 연구 자료가 모인다면 전체적인 보편성을 확보하는 데 도움을 줄 것이라고 기대하며 앞으로 외국에 거주하고 있는 한국어 학습자에 대한 자료 구축이 활발히 이루어지기를 기대한다.

<참고문헌>

- 강남옥·이슬비(2008). 한국어 교사의 학습자 오류 평가에 대한 연구, <국어교육 연구> 22호, 서울대학교 국어교육연구소, 185쪽~227쪽.
- 강현화(2011). 한국어 학습자 말뭉치의 자료 구축 방안에 대한 기초 연구, <한국사전학> 17호, 한국사전학회, 7쪽~42쪽.
- 고석주(2002). 학습자 말뭉치에서 조사 오류의 특징, <외국어로서의 한국어교육> 27-1호, 연세대학교 한국어학당, 543쪽~570쪽.
- 김미옥(2003). 한국어 학습자의 단계별 언어권별 어휘 오류의 통계적 분석, <한국어교육> 14-3호, 국제한국어교육학회, 31쪽~52쪽.
- 김민애(2006). 한국어 학습자 오류의 분석 방법 고찰, <한국어교육> 17-2호, 국제한국어교육학회, 21쪽~43쪽.
- 김상수·송향근(2006). 한국어 교육의 오류분석 연구 동향 분석, <이중언어학> 31호, 이중언어학회, 1쪽~33쪽.
- 김선효(2007). 한국어 학습자의 관형격 조사 ‘의’의 사용 실태에 관한 소고-일본어를 모어로 하는 중급 한국어 학습자의 경우, <한국어교육> 18-3호, 국제한국어교육학회, 53쪽~74쪽.
- 김유미(2002). 학습자 말뭉치를 이용한 한국어 학습자 오류 분석 연구, <외국어로서의 한국어교육> 27-1호, 연세대학교 한국어학당, 141쪽~168쪽.
- 김유정(2005). 한국어 학습자 말뭉치 오류분석의 기준 연구, <한국어교육> 16-1호, 국제한국어교육학회, 45쪽~75쪽.
- 김정은(2004). 일본어권 학습자의 조사 오용 양상, <한국어교육> 151호, 국제한국어교육학회, 1쪽~31쪽.
- 김중섭·이정희(2008). 일본인 한국어 학습자의 작문에 나타난 주격조사 오류 연구, <이중언어학> 36호, 이중언어학회, 69쪽~91쪽.
- 박수연(2007). 한국어 학습자 오류 말뭉치 구축과 그 문제점에 관한 연구, <언어정보와 사전편찬> 17호, 연세대학교 언어정보개발원, 83쪽~113쪽.
- 박영순(2005). 일본에서의 한국어교육과 이중언어교육 : 이중언어교육의 본질과 한국어교육의 과제, <이중언어학> 29호, 11쪽~33쪽.
- 박종호(2009). 한국어 학습자의 조사 오류 연구, <새국어교육> 82호, 한국국어교육학회, 127쪽~143쪽.
- 석주연·안경화(2003). 한국어 학습자 표현 오류분석의 몇 가지 문제, <한국어교육> 14-3호, 국제한국어교육학회, 189-215쪽.
- 오대환(2007). 일본에서의 한국어 문법 교육, <문법교육> 6호, 한국문법교육학회, 141쪽~164쪽.

- _____ (2010). 일본에서의 한국어교육의 문제점에 관한 이해, <국어학> 57호, 국어학회, 203쪽~226쪽.
- 우인혜(1998). 일본인 한국어 학습자의 오류 연구, <새국어교육> 56-1호, 한국국어교육학회, 47쪽~71쪽.
- 이승연(2006). 한국어 학습자 말뭉치 오류 표지 방안 재고, <이중언어학> 31호, 이중언어학회, 171쪽~196쪽.
- 이정희(2002a). 한국어 오류 판정과 분류 방법에 관한 연구, <한국어 교육> 13-1호, 국제한국어교육학회, 175쪽~197쪽.
- _____ (2002b). 초급 단계 한국어 학습자의 조사 및 연결어미 오류, <어원연구> 5호, 한국어원학회, 169쪽~188쪽.
- 庵功雄・庵功雄・松岡弘・中西久実子・山田敏弘・高梨信乃(2000), 『日本語文法ハンドブック』, スリーエーネットワーク.
- Biber, D., Conrad, S. & Reppen, R. (1998). *Corpus Linguistics - Investigating Language Structure and Use*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2007a). *Principles of Language Learning and Teaching (Fifth Edition)*, Longman.
- _____ (2007b). *Teaching by principles(Third Edition)*, Longman.
- Corder, S. P. (1981). *Error Analysis Interlanguage*, London: Oxford University.
- Lennon, P. (1991). Error : Some Problems of Definition, Identification, and Distinction, *Applied Linguistic* Vol 12-2, pp. 180-196.

이지연(Lee, Jiyeon)

연세대학교 국어국문학과

120-749 서울시 서대문구 신촌동 134

전화번호: 010-8824-9817

전자우편: leejieon@yonsei.ac.kr

투고일자: 2012. 4. 20

심사(수정)일자: 2012. 6. 18

게재결정: 2012. 6. 20