

어린이의 언어능력과 획득 과정

이 승 복

충북대학교 심리학과

이 논문에서는 우선, 어린이 모국어를 획득해 가는 과정과 내재된 기제에 대한 언어 획득에 관한 이론들을 우리 말 관찰자료¹⁾를 참조하여 살펴보고자 한다. 언어 획득에 대한 이론을 행동주의 이론과, 신경언어학적 개념, 그리고 Chomsky의 이론과 화용론적 이론으로 나누어 개관하였다. 행동주의 이론에서는 인간의 발달을 학습에 의한 것이라고 설명하지만, 모방이나 강화, 또는 확장이라는 기제만으로는 어린이의 언어 획득을 설명할 수 없다. 성숙의 역할을 강조한 신경생리학에서는 인간의 언어 획득에는 결정적인 시기가 있다고 주장하였다. Chomsky의 원리 변수 이론은 모든 언어에 보편적인 원리(principle)가 있고, 특정한 언어에는 그 언어에 특징적인 변수(parameter)가 있어서, 보편적인 원리는 각 언어의 변수에 따라 그 모습을 달리 나타낸다는 것이다. 반면에 언어는 인지 발달에 뿌리를 두고 있는 것이 아니라 사회적인 소통에 그 근원이 있다고 하는 Vygotsky에서 시작한다. 소통 이론의 틀에서 언어의 문법적인 역할을 규명해 보려는 시도가 언어 획득에 대한 화용론적 이론이다. 이들은 문법의 발생적인 근원은 소통 기능에서 찾을 수 있다고 본다. 본 논문에서는 화용론적 이론의 맥락에서 언어 구조의 획득 과정을 보여주는 소통 상황으로 단어 대치 현상을 제시하였다. 구체적인 관찰 자료를 제시하면서 단어 대치 놀이가 언어 획득 과정에서 언어 구조의 획득과 발달에서 어떤 역할을 하는지 살펴보고, 이에 대한 논의를 하였다.

핵심어 : 행동주의 이론 · 결정적 시기 · 원리-변수 이론 · 화용론적 이론 · 단어대치놀이

아이들은 도대체 어떻게 말을 배우게 되는 것일까?

아이들이 말을 배우는 과정을 마음 깊이 살펴보면 정말 신기하다는 생각이 든다. 갓 태어나서 아무 것도 모르고 먹고 자는 일만 되풀이 하던 아기들이 한 돌이 지나면 한 마디씩 말을 하기 시작하고, 두 돌이 지나면 단어 두 개를 함께 묶어 말할 줄도 안다. “이제 말을 시작하네” 하고 있으면

그 다음에 말을 배우는 속도는 엄청나게 빨라진다. 이런 말, 저런 말을 흉내내기 시작하는가 하면 어느새 종알종알 거리며 똑똑한 발음으로 거의 완전한 문장을 사용한다. 그러면서 마치 처음부터 그런 능력이 있었다는 듯 자기가 표현하고 싶은 바를 얼마든지 말할 수 있는 것으로 보인다.

도대체 아기의 어느 부분에 그런 놀라운 힘이 숨어있는 것일까? 어른이 되어서 영어 하나를 가

1) 이 논문에서 참조되는 관찰 자료는 모두 이승복(준비 중)에서 따온 것이다.

지고, 십 수 년을 배워도 외국인과 대화하기가 힘이 얼마나 드는지 우리 자신을 생각해 보면 더 신기한 일이다. 신기하다 못해 신비롭기까지 하다.

아주 옛날부터 이 어린이가 가지고 있는 언어 능력에 대하여 관심을 가져 왔다.

기원 전 5세기에 기록된 한 신화에서는 이집트 왕 Psammetichus I세가 한 언어 획득에 대한 가장 오래된 실험을 소개하고 있다. 그는 갓난 어린 아기 둘을 모든 언어 환경에서 격리시켰다. 두 해가 지나서 음식을 날라다 주던 양치기는 이 아이들이 손을 벌리며 프리지아 말로 빵이라는 단어인 "becos"라는 말을 하는 것을 관찰하였다. 이 신화는 언어가 인간에게 특유하다는 것과 말은 저절로 터득된다는 사실을 가정하고 있다.

언어 획득 과정에 대한 연구는 대부분 어린이가 하는 말을 직접 관찰 기록하여 그 과정을 살펴보는 일이었다. Rousseau의 책 Emile이 나온 이후 어린이 말을 일기 형식으로 출판한 처음 연구가 D. Tiedemann의 1787년의 저서일 것이다. 그후 심리학자, 언어학자, 교육학자 뿐만 아니라 자연 과학자인 Darwin과 생리학자 Preyer도 어린이 말을 관찰하여 어린이의 심성 발달을 분석하여 왔다.

이렇게 우리에게 오랜 관심의 대상이 되어온 어린이의 언어 획득 능력은 Chomsky의 언어 획득 장치에 대한 이론 이후 또 한 번의 전기를 맞는다. 많은 언어학적, 심리학적 연구들이 어린이 언어에 대해 행해졌고, 어린이가 말을 배우는 과정을 설명해보고자 시도해왔다.

어린이가 태어나면서 듣는 모국어를 획득해 가는 과정과 그 과정에 내재된 기제를 설명하고자 하는 시도가 언어 획득에 관한 이론이다. 이 글에서는 이 이론들을 해당되는 예를 우리 말 관찰 자료를 참조하면서 살펴보고, 어린이의 언어 획득 과정에 대한 한 가지 논의를 제기하고자 한다.

무릇 모든 인간의 능력에 대한 논의가 그러하

듯, 언어 획득에 대한 이론도 크게 나누어 보면 선천성을 강조하는 입장과 후천성을 강조하는 입장으로 분류된다. 후천성을 강조하는 입장으로는 행동주의 이론이 대표적이고, 신경생리학적 기반의 결정적 시기에 대한 개념이나 Chomsky 이론을 비롯한 언어학적 입장은 선천성 이론으로 분류할 수 있을 것이다. 행동주의 이론 보다 좀더 최근에 나타난 후천성을 강조하는 입장으로 화용론적 이론을 들 수 있겠다.

1. 언어 획득 이론들에 대한 개관

1. 1. 행동주의에 근거한 이론

인간은 태어날 때는 이 세상의 어느 동물보다도 무력한 존재이지만 성숙해 가면서 많은 경험을 하게 되고 그 결과로 세상의 어느 동물 보다도 지능적인 존재가 된다. 이러한 발달의 기제를 우리는 '성숙'과 '학습'이라고 요약할 수 있다.

행동주의 이론에서는 인간의 발달을 학습에 의한 것이라고 설명한다. 인간은 태어나는 순간에는 백지장과 같은 존재이지만 그 백지장에 어떤 물감이 칠해지느냐, 곧 어떤 경험을 하느냐에 따라서 여러가지 다양한 성격과 능력을 가지게 된다는 것이다. 이러한 행동주의 이론은 심리학이 처음에 연구 대상으로 삼았던 의식이라는 개념이 지나치게 비과학적이라는 반발에서 시작하였다. 의식적인 경험은 경험하는 사람만이 알 수 있는 것이다. 어떤 어려운 문제를 풀 때 우리는 마음 속에서 일어나는 여러가지 생각들을 알 수 있다. 그러나 다른 사람은 그것을 관찰할 수 없다. 이러한 점에서 의식에 관한 과학으로 출발하였던 당시의 심리학에서 과학에 대한 개념은 다른 과학에서 말하는 과학의 개념과는 달랐다. 일반적으로 과학에서의 관찰은 여러 사람이 반복할 수 있다는 점을 전제로 한다.

행동주의적 연구접근 방법은 「자극-반응 심리학」(S-R (Stimulus-Response) Psychology) 이라고도 부른다. 이 접근 방법에서는 인간의 행동을 설명하는 과정에서 인간의 내부에 있는 심리과정이나 신경생리적 과정에 대한 관심은 일단 접어두고 밖으로 드러나는 행동을 일으키는 외적 자극과 그에 대응하는 반응만 가지고 심리학의 체계를 정립시켰다. 자극-반응 심리학은 인간의 내부에서 일어나는 과정에는 관심이 없다. 단지 어떤 선행 조건에서 어떤 행동이 어떤 결과를 일으키는가를 면밀히 관찰하여 자극(조건)과 반응(행동) 간의 연합 법칙을 설명하는 이론으로 충분하다는 것이다.

행동주의 이론에서 자극과 반응 사이의 연합을 중개해 주는 원리로 찾아낸 학습 법칙은, 모방(immitation)과 강화(reinforcement)이다. 특정 자극에 대한 반응은 다른 사람의 행동을 모방하거나, 그 반응에 대한 보상이 뒤따를 때 강화된다는 것이다.

언어 획득에 대한 행동주의 이론 역시 모방이나 강화가 어린이가 언어를 획득하는데 어떤 역할을 하는가 하는 점을 설명하고자 해왔다. 이에 덧붙여, 이들은 강화의 특수한 한 현상으로 확장(expansion)이라는 개념을 들고 있다. 어린이의 말을 듣고 어른이 그 말을 확장해서 대꾸해 주는 일이 어린이가 어른이 사용하는 완전한 형식의 문장을 학습하도록 하는 기제가 된다는 것이다.

예를 들자면, 아직 말을 못하는 어린 아기가 엄마를 보면서 “마마마마마.” 하고 웅알이를 하면, 엄마는 “그래, 엄마야, 엄마” 하고 아기의 웅알이를 강화해 주면서, 동시에 확장을 해준다. 게다가, 아기가 엄마의 말투를 흉내내어 천천히 “음마음마음마.” 하고 웅알이를 하면, 엄마는 아기가 “엄마”라고 말했다고 즐거워 하면서 사회적인 강화를 해줄 것이다. 이러한 과정으로 아기는 말하기를 배우는 것이다. 귀머거리인 아기들도 생후 6개월 정

도까지는 정상 아기와 마찬가지로 웅알이를 하는데 그 이후로는 정상적인 언어 획득에 장애를 보인다는 사실로 미루어 본다면, 어른의 말을 듣고 그것을 모방하며, 강화를 받고, 어른이 확장해주는 말을 다시 듣는다는 과정이 언어 획득에 불가결한 요소라고 할 수 있다.

① 모방(immitation)

언어 획득에서 모방의 역할은 심리학자들 간에서 중요한 논쟁거리이다. 어떤 학자들(Whitehurst et al., 1975)은 아이들이 문장을 듣고 즉각적으로 복사한다기 보다는 일반적인 언어 모델로 받아들여 그 일반적인 양상을 모방하는 것이라 한다. 어린이에게 어른의 말을 따라 하라고 요구하더라도 어린이는 어른의 말을 그대로 모방하지는 않는다. 어린이는 어른의 말을 단순화하는 경향이 있다. 예를 들어 내용어는 순서에 맞게 따라 하지만 기능어는 생략해버리는 경향이 있다.

예 1

엄마 : “할머니는 택시 타고 성당에 갔다”

아이 : “하머니 태시 갔다”

엄마 : “할머니는 성당에 갔다”

아이 : “하머니 성당 갔다”

엄마가 하는 말을 아이가 따라서 말하는데, 내용어만 추려서 말하고 있는 것을 볼 수 있다. 또한 어린이는 자신이 받아들일 수 있는 정보 이외에는 따라 하지 않는다. 다음과 같은 아이와 엄마의 대화 예문에서 우리는 어린이가 얼마나 완강하게 자신의 문법을 고집하는지 알 수 있다.

예 2

엄마 : “준규와 남규가 간다”

아이 : “준규와 남규와 간다”

엄마 : “아니, 준규와, 남규가, 간다”

(좀더 큰 목소리로)

아이 : “준규와, 남규와, 간다”

엄마 : “자, 잘 들어 봐

준규와, 남규가, 간다”

아이 : (억양을 그대로 따라서)

“준규와, 남규와, 간다”

이러한 사실들을 보면 어린이가 언어를 획득하는 과정은 단순한 모방이라고 할 수가 없다. 또한 어린이가 하는 말은 그전에 어른이 한 적이 없었던 말들을 만들어 내어 어른 말보다 더 고집스럽게 어순을 지키려고 한다든지, 어른이 한 적이 없었던 문법적 형태소의 적용에서의 과잉일반화 오류를 보이는 것으로 보아, 어른의 말을 모방해서 배운다는 기제로 단순화하기 어려운 문제이다.

예 3

아이 : (곰인형에게 잠옷을 덮어씌우고 웃으며)

“넌내 넌내”

엄마 : “누가 넌내해?”

아이 : “내가 넌내”

엄마 : “곰이 넌내하지?”

아이 : “곰 넌내”

엄마 : “누가 넌내해?”

아이 : “곰가”

엄마 : “누가?”

아이 : “곰 넌내”

예 4

엄마 : “준규 어디 아프니?”

아이 : “눈이가 아파”

주어를 나타내는 조사로 “가”가 사용된다는 규칙을 깨달은 아이들은 어떤 명사에 대해서든지 이 규칙을 일반화하여 사용하므로, 어른들 말에서는 전혀 들어보지 못했을 말을 (예, “곰가 넌내”) 하

는 것이다. 한 가지 문법 규칙을 깨달은 아이들이 자신의 깨달음을 얼마나 일관성있게 지키려고 하는지는 어른이 잘못된 말을 고쳐주려고 해도 고쳐지지 않는 다음의 예를 보면 잘 알 수 있다.

예 5

아빠 : “준규도 똑똑”

아이 : “나도는 똑똑”

아빠 : “아니야, 나는 똑똑”

아이 : “나도는 똑똑”

아빠 : “나는 똑똑”

아이 : “나도는 똑똑” (억양만 따라서)

이런 예를 보면 모방이라는 기제만으로는 어린이의 언어 획득을 설명할 수 없음이 분명하다.

② 확장(expansion)

어린이는 자신이 할 수 있는 말 보다 약간 더 완전한 말에 주의를 기울이고 배울려고 하는 것 같다. 두 단어 시기의 전보식 문장을 사용하는 어린이에게 어린이의 말처럼 전보식 문장으로 말하는 경우와 어린이 말 보다 완전한 형식의 문장으로 말하는 경우 어떤 말을 더 잘 알아듣는지 비교해보면, 완전한 문장으로 말하는 것을 더 잘 알아듣는다.

아이를 돌보는 이들은 아이의 말을 듣고 그 말을 좀더 완전한 문장으로 따라서 말해준다. 이때 가능한 한 어린이의 말 보다 조금 더 완전하지만, 어른끼리의 대화만큼은 복잡하지 않은 단순한 문장으로 따라해주는 것이 일반적이다. 그리고 이러한 확장은 분명히 어린이가 언어를, 곧 어휘와 문법 구조를 획득하는데 도움이 된다. 대개 이러한 확장은 아이가 빠뜨린 문법 정보를 제공하지만 같은 내용의 문장이다.

Cazden(1965)은 28 개월에서부터 38 개월 사이의 흑인 어린이를 확장 집단, 모방 집단, 통제 집

단으로 나누어 반응을 하게 하였을 때 각 집단에서 언어가 획득되는 속도가 달라지는지 알아 보았다. 결과, 확장 집단은 통제 집단 보다 오히려 문법 능력이 떨어졌으며, 대체로 모방 집단이 가장 우월하였으며, 통제 집단, 확장 집단 순이었다. 이 실험에서는 혹은 어린이만을 대상으로 하였는데, 혹은 어린이가 배우는 혹은 영어와는 다른 표준 영어로 확장을 해 주었으며, 어른이 확장해 주는 의미가 어린이가 말하려고 의도한 의미와 일치하지 않았을 수도 있다는 문제점이 있다.

어린이의 말을 확장해 주는 일은 분명히 언어 획득에 도움이 될 것 같다는 생각을 할 수 있으나, 이는 상황적 맥락을 고려하여 어린이의 의도를 충분히 알아 차렸을 때, 어린이가 주의할 수 있을 정도로 분명하게 확장해 주어야 효과가 있을 것이다.

③ 강화(reinforcement)

언어 획득의 기제에 관한 또 다른 설명은 어른들이 어린이가 말을 잘 하였을 때 보상해주어서 올바른 말을 사용하도록 강화해 준다는 것이다. 어린이가 문법적인 문장으로 말을 할 때에는 보상을 해 주고 잘못된 말은 알아듣지 못함으로써 어린이에게 전혀 보상이 되지 않는다는 것이다.

그러나 어른들이 어린이의 말에 강화를 주는 경우는 문법 보다는 주로 그 의미에 기초한다. 문법적으로 맞는 말이라 하더라도 그 의미가 맞지 않으면, 잘못된 것으로 간주하고, 문법에서는 좀 틀리더라도 의미가 맞는 말에 대해서는 강화를 해준다.

예 6

아이 : “빠빠 가자 빠빠 가자”

아빠 : “이제 아빠랑 나가자”

예 7

아이 : (엄마의 바지를 가리키며)

“엄마 바지 엄마 바지”

엄마 : “그래 엄마 바지야”

아이 : (엄마의 원피스를 가리키며)

“엄마 바지”

엄마 : “아니야 엄마 옷”

아이 : “엄마 옷”

예 8

아이 : “아빠 세수한다”

엄마 : “아니야”

아이 : “아빠 목욕한다”

어린이는 웅알이를 할 때부터 자신의 표현 방식이나 내용에 대해서 끊임없이 주의를 받고, 반복적으로 되돌려지는 말들을 듣고 하는 강화의 과정을 겪는다. 강화의 효과를 제대로 밝혀내기 위해서는 단순한 일회성 연구가 아닌 종단적인 연구가 필요할 것이다.

행동주의 이론에서 강화의 역할은 행동에 동기를 제공해주는 정도만이 아니다. 보상은 이미 만들어진 행동 방식을 더 자주 일어나게 하고, 동기는 행동을 변화시킨다. 그러나, 동물의 경우라 하더라도 강화가 행동을 변화시키는데는 한계가 있다. 강화로 만들어낼 수 없는 종의 생물학적 한계도 있기 마련이고, 그리 단순하지만은 않은 인지 과정에 의해 반응 행동 자체가 변화할 수도 있기 때문이다. 유기체 자신이 자극과 반응을 만들어낸다는 것이 행동에 대한 인지적 입장이다. 따라서, 생물학적인 성숙의 문제, 언어적 복잡성의 문제, 인지적 발달 정도에 따른 지식의 획득 문제 등도 함께 고려해야 할 것이다.

1. 2. 성숙의 역할과 결정적 시기

어린 아이에게 언어를 가르친다고 해서 아주 어린 갓난 아기에게도 억지로 말을 하도록 할 수 있을까? 이제 막 말을 하기 시작한 아이에게 잘 짜여

진 프로그램에 따라 훈련을 시킨다면 아기의 말이 빨리 발달할 것이라고 볼 수 있을까? 또는 요즘 유행하는 '조기 교육'의 프로그램에 따라 겨우 말을 시작하는 아이에게 한글을 가르친다는 것이 얼마나 효과가 있을까?

이런 질문에 대해서 우리는 일단 부정적으로 대답할 수 밖에 없다. 갓난 아기들에게 웅알이 말고 다른 소리를 내도록 억지로 가르칠 수도 없으며, 말을 시작한 아기에게 정상적인 속도보다 빨리 말을 배우도록 프로그램을 짤 수도 없다. 글을 가르치는 문제도 마찬가지이다. 아이가 아직 읽기나 쓰기를 위한 신체적, 인지적 준비가 되어있지 않는 상태라면 무리하게 글을 가르치는 일은 오히려 역효과를 일으킬 수도 있다. 곧, 신체적, 정신적 성숙이 바탕이 되지 않으면 어떤 인지적 발달도 가능하지 않을 것이다. 갓난 아기들은 아직 대뇌가 말을 배울 수 있을만큼 성숙되어 있지 않다. 그러므로 어른이 할 수 있는 일은 대뇌의 성숙 정도에 맞추어 어린이에게 적절한 언어 경험을 하게 하는 것이 언어 발달을 촉진시키는 가장 좋은 방법이 될 것이다. 언어를 획득하는 데는 행동주의에 근거한 이론에서 이야기하는 모방, 강화 등의 학습 경험 뿐 아니라 그러한 경험을 제대로 받아들일 수 있게 하는 성숙의 역할도 무시할 수 없는 것이다.

동물행동학 연구에서 동물들이 자신이 생존하기 위한 기본적인 행동을 획득하는 데는 어떤 '결정적 시기(critical period)'의 경험이 필요하다는 사실이 밝혀져 왔다. 오리 새끼들은 어미 뒤를 따라 다니는데, 이 새끼 오리들이 부화된지 12시간 정도 후에 어미 대신에 사람이 새끼 오리 앞에서 오리 흉내를 내면, 이 새끼 오리들은 그 사람이 어미인 줄 알고 쫓아 다닌다. 새로이 어미를 보여주어도 소용이 없다. 진짜 어미 오리를 무시하고 사람만 쫓아다닌다. 막 부화해서 처음 본 자극을 자신의 어미로 생각하고 따라다니는 이러한 오리들

의 애착 행동은 어떤 결정적인 시기 동안에 이루어지는 것으로 알려졌다(Lorentz, 1952). 그 결정적인 시기 동안에 제시된 자극은 평생 잊혀지지 않는 학습을 하게 하는 것이다.

Lenneberg(1967)는 인간의 언어 획득에도 이러한 결정적인 시기가 있다고 주장하였다. 어린이의 언어 획득에 결정적인 시기는 생후 2세에서부터 시작하여 사춘기에 생리적 변화가 일어나면 끝난다고 한다. 다른 나라에 이민 간 가족의 경우, 사춘기 이전의 아이들은 그 나라 말을 쉽사리 획득하는데 비해서 어른은 그 나라 말을 배워 사용하기 힘든 이유도 바로 여기에 있다는 것이다.

Lennenberg는 우선 언어 획득의 일반성을 지적하였다. 아이들은 3-4 개월에 웅알이를 시작해서 9 개월에 절정을 이루며, 12-18 개월이면 첫 단어를 말하기 시작해서 만 2 세가 되면 간단한 문장을 말할 수 있다. 언어 행동이 나타나기 시작하는 것은 집어들기, 일어서기, 걸어가기 등 이 시기에 시작하는 운동 발달의 시점과 일치하며, 문화적 차이는 없다. 운동 발달과 언어 획득이 이렇게 동시에 일어난다는 사실은 말을 시작하는 것이 언어 근육 조직, 즉 입이나 혀, 안면근육 등의 성숙에 따르기 때문만은 아니다. 근육이 손상되어 고통 받는 아이도 서투르기는 하지만 정상적인 발달 과정을 거치며 언어를 획득할 수 있기 때문이다. 언어가 획득되기 시작하는 시점은 어떤 환경을 만나게 되느냐 하는 환경적 우연성과는 독립적으로 생물학적 성숙에 의존한다고 볼 수 있다. 환경과는 독립적이라고 해서 환경과 전혀 무관하다는 뜻은 아니다. 성숙이 진행된 시기에 적절한 환경에서 학습 경험을 하면 언어를 획득하기 시작할 수 있다는 뜻이다. 귀머거리인 아이들도 정상아들과 같은 시기에 같은 방식으로 웅알이를 시작하지만, 자신의 소리에 대한 강화를 받아들이지 못하므로, 여기서 발달이 끝나 버리고, 언어로 연결시키지 못하는 경우에서 증거를 찾아 볼 수 있다. 생물학적 성숙

은 이루어졌으나, 환경에서 학습 경험이 결핍되어 더 이상 언어 발달이 진전되지 못하는 것이다.

그렇다면 언어 획득에 결정적인 시기는 언제 끝나는가? Lennenberg는 사춘기에 대뇌의 성숙이 정상적인 언어 획득을 끝내고, 이 시기에 언어 기능이 좌반구에 편재화된다고 주장한다. 이 시기부터는 신경 심리학 연구에서 밝혀진 바대로, 좌반구와 우반구의 기능이 분화되어 언어 산출에 관계된 정보는 좌반구에 편재화되는 것이다. 어린 아이의 외상적인 실어증에서 그 증거를 찾을 수 있다. 우반구가 손상되었을 때 실어증 증세가 보이는 경우는 어른의 경우에는 그리 흔치 않는데 비해서, 어린아이가 우반구에 손상을 입었을 때에는 실어증을 보이는 비율이 높다. 또한 사춘기 이전에 실어증 증세를 보인 아이들은 어른들에 비해서 빠르고 완전하게 회복된다.

그러나 최근 연구들에서는 갓난 아기들도 대뇌의 기능이 편재화되어 있어 말소리는 좌반구로 듣는 것이, 음악 소리는 우반구로 듣는 것이 정보처리가 더 빠르다는 사실이 밝혀져 왔다(Krashen, 1973; Kinsbourne, 1975). 결국 결정적 시기의 기간에 대한 주장은 더 이상 타당하지 않은 것 같다. 그러나 대뇌 신경원들의 구조화에 대한 최근의 연구들을 보면 대뇌의 성숙이 언어 획득의 바탕이 될 수 있다는 사실이 밝혀지기 시작하였고, 이러한 연구 결과들로 보아 결정적 시기에 관한 논의는 계속될 수 있을 것 같다.

1. 3. Chomsky의 언어 획득 장치와 원리-변수 이론(P. P. T)

인식론 철학에서 경험론은 행동주의 심리학으로 이어져 언어 행동을 포함한 인간의 모든 행동을 경험에 의한 학습으로 설명하였다. 이에 비해서 인식론에서 또 다른 한 줄기인 합리론은 Chomsky의 언어학 혁명으로 이어져 인간 언어와 언어

로 반영되는 사고 구조가 선천적으로 타고 난 것이며, 인간 종(種)에게 보편적인 것이라고 설명한다. 말하자면 행동주의와는 정반대되는 견해이다. 인간의 언어 획득 과정에 대하여 합리론의 입장을 취하는 대표적인 이론이 Chomsky의 언어 획득 장치(Language Acquisition Device : LAD)에 대한 이론과 나중에 이를 수정한 원리-변수 이론(Principle-Parameter Theory : PPT)이다.

① Chomsky의 변형 생성 이론과 언어 획득 장치

극단적인 경험론의 입장에 서는 행동주의 심리학의 인간관이 흥미하고 있던 1950년대, Chomsky는 이 행동주의적인 인간관에 정면으로 도전하는 언어학 이론을 발표하였다. 물론 처음에는 별 주목을 받지 못하였으나, 곧 행동주의적 인간관을 전면 수정하여 인지과학으로 발전하게 만드는 한 계기가 되었던 것이 Chomsky(1957)의 책, Syntactic Structure이었다.

Chomsky는 인간이 사용하는 언어는 어느 언어든지 보편적인 구조 규칙이 있다고 하였다. 이러한 보편적 구조 규칙은 자신의 생각을 언어로 표현할 때 심층구조를 만들어 내는데, 이 심층구조는 밖으로 나오는 언어의 표현 방식으로 변형되어 표면구조로 드러나게 된다. 그러므로 우리가 사용하고 듣는 언어는 이러한 변형을 거치고 난 표면구조의 말이며, 표면구조로 변형되기 이전의 심층구조가 이루어지는 규칙은 어떤 언어에서건 다르지 않다는 것이다.

더 나아가서 Chomsky는 이러한 보편적인 언어 규칙은 인간이 태어날 때부터 가지고 있는 것이며, 경험으로 학습되는 것이 아니라고 하였다. 이러한 생각이야말로 인간의 모든 행동들이 경험에 의해 학습되는 것이라고 철석같이 믿고 있던 당시의 행동주의자들에게 정면으로 도전하는 것이었다.

Chomsky는 인간 언어의 보편성(universality)과 선천성(innateness)에 관한 자신의 생각을 '언

어 획득 장치'(Language Acquisition Device)라는 개념으로 요약하였다.

인간은 태어나면서부터 생물학적인 기초를 가지고 있는 선천적인 언어 능력이 있어서 어떤 언어를 배우게 되든지 간에 이 언어 획득 장치의 도움으로 자신의 모국어를 획득하게 된다는 것이다. 따라서 인간이라면 인종이나 지능 등의 개인차에 관계없이 자신의 모국어를 획득하여 사용하는 일에는 그리 어려움을 겪지 않는다. 이 언어 획득 장치는 인간 언어의 보편성, 곧 보편적인 내재적 언어 원리와 구절구조 규칙을 지니며, 이러한 보편성으로 인하여 어떠한 자연 언어에도 기본적인 기초 이론이 형성되는 것이다. 언어 획득 장치의 도움으로 어린이는 들어오는 단어를 처리하고, 그 언어에서 발견되는 규칙성에 근거하여 모국어에 대한 가설을 형성한다. 이러한 가설검증을 통하여 어린이는 자신의 모국어에 대한 정확한 통사 규칙 개념을 획득하는 것이다.

Chomsky의 언어 획득 장치에 대한 개념을 다음과 같이 도식화할 수 있다.

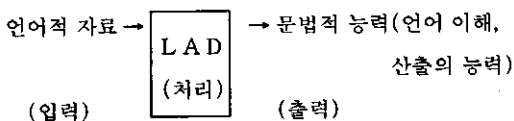


그림 1. Chomsky의 언어 획득 장치(LAD)

어린이가 언어를 획득해 나가는 과정이 행동주의 이론에서 말하는 바처럼 모방이나 강화를 통해서가 아니라, 자기 자신의 언어 능력을 통하여 언어의 통사적 구조를 자발적으로 파악하게 되는 것이며, 이 언어 능력은 창조적인 언어 사용을 가능하게 한다고 보는 것이다.

Chomsky의 이론은 인간의 외면적인 행동만이 아니라 내면적인 인지 구조에 대하여 연구할 필요성을 보여 주어 언어학과 심리학을 경험론적인 인

간관에서 해방시켰다. 이후 언어로 드러나 보이는 인간의 내면적인 세계에 대한 과학적인 탐구가 활발해진 것도 이 이론이 막대한 공헌을 한 결과라 하겠다.

그러나 Chomsky는 통사론적인 구조에만 너무 치중해서 설명한 나머지, 언어의 또 다른 측면들, 곧 의미론과 화용론적인 측면을 설명할 수 없었다. 통사적으로는 완전한 문장이면서도 문장이라고 할 수 없는 애매한 문장들에 대한 인간의 이해에 대해서는 설명하는 바가 없었던 것이다.

또한 어린이가 처음하는 말, 곧 단일 단어와 초기 두 단어 조합의 조합 원리도 설명해 줄 수가 없다. 초기 어린이의 두 단어 조합이 어떤 보편적인 원리에 의해 조합되는 것 같다는 설명은 타당한 것으로 밝혀지지만 그러한 두 단어 조합이 어떤 원리에 의해 조합되는 것인지에 대해서는 아무런 설명도 하지 못한다.

Chomsky의 언어 획득 장치에 관한 이론 이후, 어린이가 말에서 이 증거를 찾아 보려는 연구가 진행되었으며, 이들이 제일 먼저 한 연구가 초기 어린이 말의 조합 방식에 대한 연구였다. 그리하여 Braine(1963)은 어린이의 초기 두 단어 조합을 분포 분석하여 주축어와 개방어라는 두 가지 유목의 단어들로 분류할 수 있었으며, 이를 '주축어 문법'(Pivot Grammar)이라고 하였다. 그러나 이 주축어 문법은 어린이가 말을 표면적으로 분석한 것일 뿐, 어린이가 그 말로 무엇을 표현하고자 하였는지에 관해서는 전혀 말해주는 바가 없다. 예컨대, '엄마 양말'이라고 말한 어린이는 '엄마의 양말'이라는 뜻을 표현하였을 수도 있고, '엄마가 양말을 신는다'라는 뜻을 표현하였을 수도, 또 '엄마가 내게 양말을 신겨 줬다'라는 의미일 수도 있다. '엄마'라는 말이 주축어에 해당하고, '양말'이라는 단어가 내용어에 속하며, 어린이의 두 단어 조합은 주축어와 내용어로 이루어진다는 식의 표면적인 설명은 어린이가 정작 표현하고자 하였던 내용(심층구

조)에 대해서는 아무 것도 말해 줄 수가 없는 것이다.

마지막으로 Chomsky의 선천성 가설은 실제 어린이가 언어를 획득해 나가는 기제에 대해서는 아무런 설명도 하지 못한 채, 모든 것이 선천적으로 타고 나는 것이라 하여, 지나치게 단순화시켜 버린 문제가 있다. 이렇게 단순화해 버리고 나면, 실제적인 어린이 말의 획득 과정에 대한 이해에 쓸모가 없게 되는 것이다.

② 원리-변수 이론

(Principle-Parameter Theory)

Chomsky(1981)는 그의 변형 생성 문법을 보완하여 언어 규칙과 언어 획득 가능성을 좀더 잘 설명할 수 있도록 자신의 이론을 수정하여, '지배-결속 이론'(government-binding theory)을 발표하였다. 이 이론에서 그는 인간의 마음이 언어라는 자율적인 체계를 어떻게 표상하는지 설명하고자 하였다. 인간 언어의 다양성을 설명할 수 있는 이론을 제시하고 제한된 입력 자료에 근거하여 문법을 획득해 나가는 어린이의 능력을 설명하고자 하는 것이다. 인간 언어의 이 보편성을 Chomsky는 '보편 문법'(universal grammar)이라 하였다.

이 지배결속 이론에 근거하여 언어 획득을 설명하고자 한 것이 '원리-변수 이론'(PPT, Principles + Parameters Theory)이다. 이 이론에서는 모든 언어에 보편적인 원리(principle)가 있고, 특정한 한 언어에는 그 언어에 특징적인 변수(par-

ameter)가 있어서, 보편적인 원리는 각 언어의 변수에 따라 그 모습을 달리 나타낸다고 설명한다.

어린이가 선천적으로 지니고 태어나는 언어 획득 장치에는 인간 언어에 보편적인 원리와 기본적인 변수(default parameters)가 들어 있다. 여기에 특정 언어의 자료가 입력되면 기본 변수의 값이 변하여 그 언어에 알맞는 문법을 만들어 간다는 것이다. 그러므로 어느 언어에든지 보편적인 핵심 문법이 있는가 하면 여기에 특정 입력 언어에 따라서 덧붙여 지는 문법 체계가 있어 이것이 그 언어의 특징적인 구조를 드러내 준다.

예를 들어, 어린이가 가지고 있는 보편적인 문법 원리에 의한다면 어순이 고정되어야 하는데, 한국어처럼 비교적 어순이 자유로운 언어에서는 획득함에 따라서 고정된 어순에서 벗어나 자유로운 어순을 사용할 수 있게 되는 것이다. 자유로운 어순이라는 변수 값이 들어가기 전의 원리의 값이 고정된 어순이었고, 이것이 반영되는 현상이 어린이가 초기 두 단어 조합 시기에 어른들의 말보다 훨씬 더 고정된 어순을 따라서 말하는 현상이라 볼 수 있다(Pinker, 1990).

또한 영어에서는 필수적으로 표현되어야 하는 주어가 한국어에서는 흔히 생략되는데, 이도 한국어나 영어에 독특한 변수값으로 정해지기 때문이며, 그렇게 정해지기 전의 표현 방식은 보편적인 언어 원리를 보여주는 어린이 말이라는 것이다.

원리-변수 이론을 앞서 본 Chomsky의 언어 획득 장치에 비추어 요약하면 그림 2와 같다.

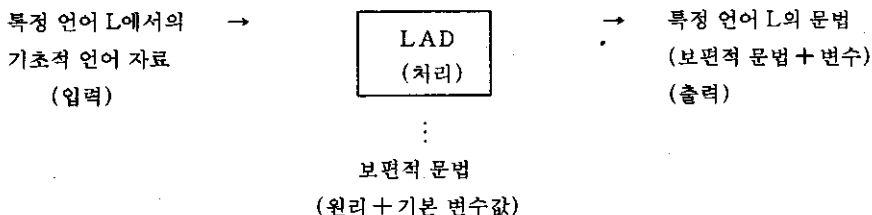


그림 2. 원리-변수 이론 (PPT)의 설명 그림

1. 4. 소통 의도를 중심으로 보는 화용론적 이론

아이들이 단어라고 볼 수 있는 소리를 내기 시작하고 나서 어느 정도의 시간 동안은 단일 단어 시기로, 아이들은 한 번에 하나씩의 단어만 말한다. 이렇게 단어 하나씩을 어른들은 그 단어의 의미만으로 알아듣는 것이 아니라, 마치 하나의 완전한 문장처럼 해석한다. 이러한 상황에서 어린이는 자신이 내는 소리를 어떻게 의사소통에 효율적으로 사용할 수 있는지 깨닫게 되는 것으로 보인다.

언어 이전 시기의 소통 방식에 관한 연구들에서는 아이들이 주위 사람들과 비언어적인 방식으로 의사를 소통할 수 있다는 사실을 보고해 왔다. 예를 들어, Dore(1974)는 언어 이전 시기에도 어린이가 말소리 억양을 이용하여 의사 소통을 하는 일관된 방식이 있다고 하였으며, Halliday(1975)는 억양 뿐 아니라 몸짓도 의사 소통의 수단으로 사용됨을 관찰하였다.

언어 이전의 소통 방식에 주의하여 어린이의 인지적인 능력(지능)과 의사 소통을 위한 언어의 사용이 서로 다른 뿌리를 갖는다고 주장하는 것이 Vygotsky(1962)의 이론이다. 언어는 인지 발달에 뿌리를 두고 있는 것이 아니라 사회적인 소통에 그 근원이 있다는 것이다. 그의 이론과 화용론(pragmatics)에 근거하여 소통 이론의 틀에서 언어의 문법적인 역할을 규명해 보려는 시도가 언어 획득에 대한 화용론적 이론이다. 특히 문법의 발생적인 근원을 소통 기능에서 찾으려는 시도가 최근의 문법에 대한 기능주의적 연구이다.

① Vygotsky의 소통 이론

Vygotsky는 언어 이전 시기의 지능 발달에 관한 Piaget의 연구 결과를 받아 들이지만, 또한 소통이라는 면에서 이 시기에 기본적인 사회적 소통 기능 또한 획득하고 있음을 지적한다. 곧, 말에 언어 이전의 뿌리가 있다는 것이다.

말의 사회적인 기능은 생후 첫 해 동안, 곧 지능 이전의 언어 발달 단계에서 나타난다. 사람의 말소리에 대한 분명한 반응은 생후 3주면 보이기 시작하고, 말소리에 대한 사회적인 반응은 생후 2개월이면 관찰된다. 이 연구들은 또한 웃음, 분절되지 않은 소리내기, 몸짓 등이 생후 첫 달부터 사회적 접촉의 수단으로 작용함을 확인하였다.

이렇게 분리되어 발달하던 인지와 언어의 발달 곡선은 만 2세를 전후해서 만나게 되고, 이때부터 공동으로 새로운 형태의 발달이 시작한다. 이 역사적 사건에 대해 Stern(1928)은, 어린이가 “모든 사물은 이름을 갖는다”는 사실을 깨닫게 되고, 언어에 숙달하려는 의지를 갖게 된다고 하였다. 이때가 일생에서 가장 위대한 발견의 시기이다. 이 결정적 시기, 곧 언어가 인지를 돕고 인지(사고)가 언어로 표현되기 시작하는 시기에는 두 가지의 명확한 징후가 나타난다: (1) 단어에 대해 어린이가 갑자기, 적극적으로 호기심을 보인다. 모든 사물에 대해 “이거 뭐야?”라고 질문한다. (2) 이에 따라 어휘가 급격히 증가하기 시작한다.

이 시기 이전에는 어린이가 알고 있는 단어의 의미란 조건형성된 개가 종소리의 의미를 알고 있는 정도에 불과하다. 단지 몇 가지 사물이나 사람에 대한 어휘, 또는 이들의 행위나 상태에 관한 한 두 개의 표현 방식이나 바램을 표현하는 단어 정도만을 알고 있을 뿐이다. 그러나 결정적인 시기가 되면 상황은 변한다. 어린이는 단어의 필요성을 느끼게 되고, 질문을 통해서 사물을 가리키는 신호들을 적극적으로 배우기 시작한다. 이제 단어의 상징 기능을 깨닫게 된 것이다. 이전 단계에서는 감정적이고 욕구적이었던 말이 이제 인지적인 기능을 하게 되어, 언어와 인지의 발달 곡선이 만나는 것이다.

Vygotsky는 인지 발달과 언어 발달의 관계를 다음과 같이 요약한다:

1. 개체발생적 발달에서 사고(인지)와 언어는

서로 다른 뿌리를 갖는다.

2. 어린이의 언어 발달에서 지능 이전의 단계를 확증할 수 있으며, 인지 발달에서는 언어 이전의 시기를 확증할 수 있다.

3. 어느 시기까지는 인지와 언어의 발달이 상호 독립적인 상이한 계열을 따른다.

4. 어느 시기가 되면 두 계열은 만나게 되며, 이때부터 사고는 언어적으로 되고 언어는 합리적으로 된다.

Vygotsky는 인지 발달과 언어 발달이 만나는 시점에 아이들이 하는 말은 내면화되기 시작한다고 한다. 내면화된 언어는 속내 말(inner speech)이라고 한다. 따라서 자기중심적인 말은 언어가 내면화되어 언어적 사고를 할 수 있게 발달하는 단계의 과도기적 현상인데, Piaget는 이를 소통이 불가능한 언어 발달의 이전 단계로 보았다는 것이다. 자기중심적인 말은 그 기능에 있어 혼자 말이다. 곧, 어린이 자신을 향한 말이며, 어린이의 행동이 나타나는 순서와 밀접히 관계되어 있다. 부분적으로는 다른 사람들이 이해할 수 없는 소통이 불가능한 말이지만, 형태상으로는 밖으로 드러나는 외현적인 말이다. 아이가 혼자서 집짓기 놀이를 하면서 하는 말을 들어보자.

예 9

“너저 아버지 이거 좀 봐요— 여기 한개 없네. 왜 없을까? 어디 갔을까?”

여기 있네 여기 있다. 이거 가지고 이거 가지고
... 이거 가지고 뭐하까?

여기— 많이 많이 있다”

(집짓기 조각을 넘어뜨리고 나서)

“그래서! 넘어졌지. 왜 넘어졌을까?”

너저 아버지! 여기 문 있거든... 그래서— 열었어요”

“내가 이거 문하고, 이것도 하고, ...여기 또 있네— 여기 문 있거든...”

그래서 문 있거다”

이때, 아이가 하는 말은 소통하기 위한 것이 아니다. 혼자 놀면서 놀이 상황과 함께 하는 놀이 말인 것이다. 이런 혼자말은 자신이 자신에게 하는 말, 곧 내면화되는 말인 것이다.

언어가 내면화되는 것은 언어의 기능이 변하기 때문이라고 Vygotsky는 보고 있다. 그에 의하면 어린이 언어가 어른 언어로 발달하는 단계는 네 가지로 나누어 볼 수 있다고 한다. 첫번째 단계는 지능 이전의 언어와 언어 이전의 사고에 해당되는 원시적인 단계, 또는 자연 단계로서, 언어와 사고의 조작이 원시적인 수준의 행동에서 진화함에 따라 원초적인 형태로 나타나는 단계이다.

다음 단계를 Vygotsky는 상식 심리학의 단계라고 이른다. 자기 신체의 물리적 특성과 주변 사물을 경험하고 이 경험을 도구 사용에 적용하는 단계이다. 어린이에게 싹트기 시작한 실제적인 지능이 처음으로 사용되는 단계이다. 이 단계는 언어 발달의 과정에서 문법 규칙과 구조가 의미하는 논리적인 조작을 이해하기 전에 그 규칙과 구조를 정확하게 사용하는 것으로 나타난다. 사고의 구조 이전에 언어의 구조를 이해하는 것이다. 예컨대, 어린이는 인과관계, 조건 관계, 또는 시간 관계를 이해하기 훨씬 전에 “--해서”, “--하면”, “--하니 까”, “--하는데”와 같은 단어를 사용하여 복문을 만들어낼 수 있다.

예 10

(반지를 낀 손을 바꾸며)

“이거 애끼 손가락한테 해야지. 애끼 손가락은 커서 안 돼— 무명지도 커서 안 돼—”

예 11

(화장품을 보면서)

“이거 엄마 만져도 되고 준규 만지면 안돼!”

예 12

할머니 : “너 우유 먹었는데 왜 안 자니?”

아이 : “다 먹었으니까 안 자”

할머니 : (기저귀를 채워주려 하니까)

아이 : “내가 다 컸는데 왜 기저귀 차니?”

상식 심리학적인 경험이 쌓여가면서 어린이는 세번째 단계에 접어든다. 이 단계는 내적인 문제를 해결하는데 보조 수단으로 사용되는 외적 신호와 조작의 출현으로 구분된다. 어린이가 손가락 등 여러가지 기억 보조 수단을 이용하는 단계이다. 언어 발달로 보면 자기중심적인 말이 이 단계를 특징짓는다.

네번째 단계는 내적 성장의 단계라고 Vygotsky는 이름 짓는다. 외적 조작이 내면화되고, 처리 과정이 상당한 변화를 겪는 단계이다. 어린이는 머리 속으로 세어가면서 (손가락 대신) 논리적인 기억을 사용하기 시작한다. 언어 발달에서는 속내말의 마지막 단계가 된다. 이 단계에서는 내적 조작과 외적 조작 사이에 끊임없는 상호작용이 남아있어서, 한 형태가 다른 형태로 쉽고도 빈번하게 변화하고는 한다. 속내말은 형태상 밖으로 하는 말과 아주 비슷할 때도 있으며, 속내말이 밖으로 하는 말을 준비하고 있을 때에는 똑같이 되기도 한다. 내적 행동과 외적 행동 사이에는 명확한 구분이 없으며, 서로 영향을 준다. 이렇게 완전히 내면화된 속내말이 흔히 이야기하는 “언어적 사고”인 것이다. 다음은 3년 3개월 된 아이가 하는 말을 기록한 것이다.

예 13

(버스를 타고 가다가 남산 터널 속에 들어가서 조명이 달라지니까 유리창을 내다보고)

“내가 보니까, 유리창이 금색 색종이 같이 되었어.”

“나는 금색이 좋아....”

(터널 속을 지나서 다시 밖(햇볕)으로 나오니까)

“인제는 유리창이 온색이 됐네”

언어적 사고, 곧 내면화된 속내말의 발달에 대해서 Vygotsky는 다음과 같이 결론 내린다. 속내말은 기능적인 변화와 구조적 변화가 쌓여가면서 발달하는 것이며, 언어의 사회적인 기능과 자기중심적인 기능이 분화하면서 동시에 어린이가 밖으로 하는 말과 분리되며, 어린이가 숙달한 언어 구조는 어린이의 사고에 기본 구조가 되는 것이다. 그리하여 Vygotsky는 이때부터 인지 발달이 언어에 의해 결정된다고 한다.

② 최근의 화용론적 언어 획득 이론

통사론적 관점이나 의미론적 관점에서는 언어를 그 구조적인 측면을 중심으로 본다. 구조적인 단위나 규칙은 서로 다르고, 통사나 의미론이 상호의존적이고 좀더 큰 개별적인 언어 단위에 초점을 맞추어 보는 경향이 있다. 화용론적이고 사회언어학적인 분석은 정보를 전달하기 위해 요구되는 소통 단위에 중점을 둔다. 이 단위는 단어 구절이나 문장으로 전체 대화가 될 수도 있다. 단지 하나의 단어에 불과한 “예”, “아니오” 같은 표현도 많은 정보를 전달할 수 있다. 반대로, 선거에 나선 후보자가 하는 길고 긴 이야기는 아무리 길어도 단 한 마디, “나를 찍어 달라”는 정보 뿐일 수도 있다.

구조만으로 접근하는 방식은 또한 언어를 소통 맥락에서 떼어내어 언어의 일차적인 기능을 무시하게 된다. 화용론적으로 생각한다면, 언어는 진공 속에서 생겨나는 것이 아니라 소통하기 위해 사용되는 것이다. 언어 자체가 목적인 경우는 아주 드물다. 대부분의 경우에는 언어는 소통 맥락에서 어떤 목적을 이루기 위해 사용된다.

화용론적 이론 모형에서는 언어의 사회적이고

소통적인 기능이나 내재적인 합리성에 중점을 둔다. 화용론적 모형에 따른다면, 의사소통에서의 언어 사용(language use)은 언어 처리 과정이나 언어 발달에 중심적인 것이다. 우리는 언어 능력을 얼마나 잘 구조화된 문장을 쓰는가에 따라서 판단하는 것이 아니라, 표현하려는 의도를 얼마나 잘 전달하느냐에 따라서 판단한다. 그러므로, 사회적, 소통적 맥락이 의미를 전달하는 과정에서 가장 필수적인 것이다.

화용론적 접근에 따르면, 언어를 사용하고 획득하는 데서 효과적인 소통이 가장 주된 동기이다. 말하는 사람은 그때의 소통 상황을 고려하여 자신의 의도를 가장 효과적으로 전달할 수 있는 형식이나 내용을 선택한다. 그러므로, 말하는 이의 이야기는 그의 지식이나, 참조대상에 대한 가정, 그리고 대화 참여자들에 대한 이제까지의 대화 내용이나, 참여자들의 사회적 역할과 지위 등에 따라 달라진다.

문법, 곧 언어 규칙이라는 것도 이야기의 맥락과 따로 작용하는 것이 아니다. 규칙이란 언어적, 비언어적 환경의 제약에서 작용하는 것이다. 말하는 이는 무엇을, 언제, 어떻게 말해야 할 것인지를 판단하여야 한다. 화용론적인 규칙이 언어의 유형이나 상징의 변화, 그리고 언어의 순서를 결정짓는 것이다. 우리가 말을 듣고 이를 해석하는 것은 맥락 속에서만 가능한 것이다. 그러므로, “모든 의미론은 그 본질에 있어 화용론이다”(Bates, 1976). 의미는 단어 속에 들어있는 것이 아니라, 이 단어들이 사용되는 언어적이고 참조적인 맥락 속에 존재하는 것이다. 간단히 이야기하면, 말하는 이는 다른 사람과 함께 지금 당면하고 있는 상황 속에서 단어의 의미를 협상해 가면서 사건을 함께 구성해 간다는 것이다.

㉠ 언어 행위 이론 (Speech Act Theory)

언어에는 크게 두 가지의 기능이 있는데, 인간 내적인(intrapersonal) 기능과 인간 상호적인

(interpersonal) 기능이다. 인간 내적인, 또는 교훈적인(ideational) 기능은 기억, 문제 해결, 개념 발달 등에서 사용되는 내적인 언어를 말한다. 이러한 소통 기능을 분석하는 단위는 ‘언어 행위’(speech act)이다. 언어 행위란 언어적 소통의 한 단위로서, 문법적, 화용론적 규칙으로 표현되고 말하는 이의 개념적 표상이나 의도를 전달하는 기능을 하는 것(Dore, 1974)이다. 언어 행위는 의미론적, 통사론적 단위 보다 좀더 큰 개념 단위인 것이다.

언어 행위의 명제적 작용력은 이야기의 개념적 내용과 그 의미로 구성된다. 명제에 대한 말하는 이의 태도, 곧 의도(intention)는 ‘언어 표현 밖의 작용’(illocutionary force)에서 찾을 수 있다. 예를 들어, 한 마디 말로 “맘마”라고 하는 말도 몸짓이나 억양에 따라서 달리 해석된다. 끝을 올리는 억양으로 하는 말이라면, 물어보기 위한 의도라고 해석할 수 있고, 손가락으로 가리키면서 하는 말이라면 대상의 이름을 붙이는 것이다. 청일 거리는 소리와 함께 하는 말이라면 무엇을 원한다는 요구의 표현이라고 해석한다. 그러므로 일정한 형식과 의미 내용을 갖고 있는 한 가지 말로 몇 가지의 의도를 충족할 수 있는 것이다. 마찬가지로 몇 가지 서로 다른 형식과 명제가 단 하나의 의도나 기능을 충족시킬 수도 있다. 예컨대, 더우니까 문을 열자는 의도를 다음과 같은 여러가지 형태로 표현할 수 있다:

문 좀 열어 주세요.

문 좀 열 수 있겠어요?

좀 덥지요?

문이 닫혀 있으니깐 더 덥네요.

문은 또 왜 닫혀 있지?

여러 가지 표현 방식 중에서 어떤 표현을 골라 하느냐 하는 언어 행위의 특정 형식은 어느 정도

소통 맥락에 따른다.

‘언어 행위’라는 개념은 처음에 Austin(1962)이 소개한 것이다. 그는 대화 상황의 담화(course)는 단어나 문장이라는 단위로 이루어진다고 볼 것이 아니라 언어 행위라는 단위로 보아야 한다고 주장하였다. Searle (1965)은 이 개념을 더 강화하여, “언어적 소통의 기본 단위를 구성하는 것은 언어 행위의 수행이다.”라고 한다. Austin에 따르면, 각 언어 행위는 세 부분으로 분석된다: 언어로 표현되는 내용, 또는 명제(locution); 언어 밖의 표현(illocution), 또는 의도; 그리고 언어 의도의 지각(perlocution), 또는 듣는 이의 해석.

Searle은 여기서 더 나아가 Austin이 말한 언어 표현 밖의 작용을 다시 정의하여 더 명확히 하였다. 그는 언어 행위의 범주를 표상기능(representatives), 지시기능(directives), 관여기능(commissives), 표현기능(expressives), 서술기능(declaratives)으로 나누어 볼 것을 제안하였다.

Austin 이나 Searle은 모두 어른 언어에서의 언어 행위에 관한 이론을 제시하였다.

언어 획득에서 언어 행위로 접근하는 연구 방식은 “언어의 사용이 언어 획득의 기제를 이해하는데 결정적인 것”(Bruner, 1975) 이므로 성과가 있는 작업이다. 연구자들은 어린이의 말이 Searle이 제시한 분류 범주 중 표상 기능과 지시 기능에 가깝다고 보고하였다. 또 다른 연구자들은 초기 언어 이전 시기에 인지적인 소통 기능들과 사회적인 몸짓으로의 소통 기능들을 발견해 왔다.

언어 이전 시기부터 이러한 언어 행위의 범주에 들어 갈 수 있는 소통 기능들을 조사, 분석해 온 연구자들로는 Halliday와 Dore를 들 수 있다. Halliday(1975)는 자기 아들 Niegel을 종단적으로 관찰한 연구에서, 어른들 말에서 기본적으로 표현되는 소통 기능들은 만 2세를 전후로 해서 이미 표현할 수 있으며, 이때부터는 한 가지 말로 두 가지

이상의 소통 기능을 표현할 수도 있게 된다고 하였다.

Dore(1974)는 언어 이전 시기와 한 단어 시기의 소통 방식에 일차적인 관심을 가졌다. Dore의 분류 방식은 원초적 언어 행위(Primitive Speech Act; PSA)이다. 이 PSA는 어린이가 문장으로 표현하는 방식을 알기 전에 어린이가 표현하고자 하는 의도를 전달하는 단일한 행위, 또는 단일한 소리-억양 표현 방식으로 이루어진다. 그에 의하면, PSA는 어른들의 언어 행위를 축소한 정도에 그치는 것이 아니고, 질적으로 다른 것이며, 어른 언어 행위의 일부 특징만을 공유할 뿐이다. 각기의 PSA 에는 어휘적, 의미적 구성 요소와 언어 밖의 표현(illocutionary force) 이라는 구성 요소가 있다. 언어 밖의 표현(illocutionary force), 또는 말하는 이의 의도는 억양 형태로 표현된다. 그러므로 앞에서 예를 든 것 처럼 “맘마”라고 하는 한 마디 말도 그 억양에 따라서, 먹을 것인지를 물어 보는 기능일 수도 있고, 아이가 대상에 대해 가리키며 붙이는 이름일 수도 있고, 엄마에게 먹을 것을 달라는 요구의 기능을 할 수도 있다.

Dore는 PSA 로 아홉 가지의 범주를 제시하였다: 이름하기(labeling), 반복하기(repeating), 대답하기(answering), 행동을 요구하기(requesting action), 대답을 요구하기(requesting answer), 부르기(calling), 인사하기(greeting), 저항하기(protesting), 연습하기(practicing). 이들 PSA는 결국 어른들이 표현하는 방식으로 발달하여 어린이의 화용론적 의도가 점차로 통사적, 의미론적 구조에 지배받게 된다. 요약한다면, 언어는 언어 이전의 비언어적인 소통 체계라는 잘 통합된 체계에서 발달하는 것이고, 거기에서 출현하는 것이다.

화용론적인 이론은 언어적, 비언어적 맥락에서 언어의 소통 효율성을 고려하는 모형이다. 언어 사용은 말하는 이가 알고 있는 바와 듣는 이가 알

고 있으리라 생각되는 바에 의해 결정되는 언어적 부호화에 중심적인 개념이다. 발달적인 관점에서 본다면, 어린이와 소통하는 대화 참여자의 역할이 결정적이다.

행동주의 이론에서와 마찬가지로 화용론적 언어 발달 이론에서도 언어 획득 과정에서 어른의 역할을 필수적인 것으로 보고 있다. 그러나 어른의 역할이 강화를 하거나 수정을 해주는 것이라고 보지 않는다. 어른이 언어 획득 과정에서 하는 역할은 어린이와 같이 놀면서 이야기할 거리를 제공해주고, 같이 생각하고, 더 고려해보도록 하는 것이다(Bruner, 1975). 이러한 역할은 어린이가 언어를 배워나가는 과정에서 꼭 필요한 것이라고 한다. 이는 Chomsky 식의 역할 규정, 곧 어른은 어린이에게 언어 획득 장치를 가동시키는 입력 언어를 제공해 준다는 역할, 과도 다른 것이다. 언어 발달은, 그러므로, 사회화의 한 과정인 것이다.

따라서 어린이가 돌보는 이와 관계에서 배우는 것은 언어의 통사나 의미론이 아니라, 대화 규칙이다. 소통이라는 기초가 먼저 마련되고, 이 기초 위에서 어린이가 그 전에는 언어가 아닌 다른 방식으로 표현하던 의도나 소통 기능들을 언어로 표현하게 되는 것이 언어 획득 과정인 것이다. 이 과정에서 사회적 상호작용이나 사회적 관계성은 언어의 형식이나 내용을 부호화하고 해석할 수 있도록 하는 개념들을 제공해 준다.

① 언어 획득 과정

언어 획득에 관한 화용론적 모형에서 본다면, 가장 기본적인 소통 맥락은 어린이와 돌보는 이의 한 짝(pair)이다. 이러한 소통 맥락에서 생겨나는 상호작용은 언어 획득에 기본 조건인 동시에 언어 발달을 시작하도록 하는 근원적인 작용이다. 아기가 초기에 반사적 행동을 하고, 어른이 거기에 반응해줄 때부터, 아기들은 자신의 의도를 소통하는 방법을 배운다. 예컨대, 웃음인지 배냇저장지인지 확실하지 않은 얼굴의 움직임을 보고, 엄마는 “우리

아기가 웃네” 하면서 아기에게 마주 웃으며 반응을 해주는 것이다. 이렇게 시작한 소통은 계속 상호작용을 해나가면서 점차 세련화되고 분명한 의사 소통의 방식으로 발달해 간다.

소통 방식을 세련화해 나가는 이 과정은 어린이와 돌보는 이 사이에서 서로 주고 받으며, 순환적으로 발달시켜 나가는 양방향적인 것이다. 1개월 정도만 되면, 아기는 말소리의 기본적인 형태를 구별해 낼 수 있게 되고, 말소리와 다른 소리를 구별해내며, 억양 형태도 구별하기 시작한다(Eimas, 1974). 다음에 나오는 예는 1개월이 갓 지난 아기에게 대한 관찰 기록이다.

예 14

혼자 놀면서 소리내기를 꽤 한다. 한참동안 아기저기를 살피며 보다가 “어-” “오-” 하는 소리를 낸다. 우는 소리와는 판이하게 다르고, 특히 기분이 좋을 때 그런 소리를 자주 내는 것 같다. 우유를 먹으면서도 처음에는 급하게 먹기만 하다가 어느 정도 양을 채우고 나면 뽀뽀 쳐다보면서 무슨 이야기를 하려는 듯한 투로 그런 소리를 낸다.

또한 아기들은 이때부터 사람의 얼굴과 소리를 더 좋아한다는 선호성을 드러내기 시작하는데, 이러한 선호성은 아기가 내는 목소리의 차이로 구별할 수 있다(Richards, 1974). 이런 구별이나 선호성이 초기 의사 소통에 기초가 되는 것이다.

다음은 갓 태어나 이제 겨우 2개월 된 아기를 관찰한 일기이다.

예 15

어제 밤 10시에 먹고 11시 반이 되어서 자기 시작해서 아침 8시 까지 잤다. 아침에 먹고 나서 외할머니랑 소리내기-사실하기-를 한참했다. 말을 받아서 소리내기 한다는 것이 분명해진다. 그냥 혼자 놓아두면 울다가도 쳐다보고 “준규야-”

하고 이야기를 해 주니까 말을 받아하듯 “오— 응—” 하고 소리를 내는 것이다. 기분이 좋으니까 소리가 높아진다. “아—” 하고 높은 소리로 소리를 낸다 지르며 웃는다.

부모나 돌보는 이는 아기의 표현 행동을 잘 구별하여 반응해 주며, 이를 의미있는 사회적 소통으로 다루어 준다. 아기의 행동에 의미를 붙여 주는 것은 바로 아기 엄마인 것이다(Owens, 1992). 아기는 자신의 행동에 의미를 붙이는 방식을 배우면서, 자기가 전달하려 했던 의도를 어떤 방식으로 소통해야 가장 잘 소통되는지를 깨달아 나간다. 부모와 아기 사이에서 이렇게 소통 방식을 발달시키는 과정은, 동시에 이 시기에 발달심리학적으로 가장 중요한 문제인 부모와의 애착 관계까지 결정짓는 것이다. 그러므로 이때 아기에게 부모가 얼마나 적절히 잘 반응해 주느냐는 반응성의 문제는 그 이후의 발달 과정에도 상당히 영향을 미친다. 3개월이나 4개월 정도가 되면, 부모와 상호작용하는 방식을 눈길을 주고 받는 방식이나 소리를 주고 받으며 내는 식으로 바꾸어 기본적인 대화적 교환을 보여준다. 아기들은 선택적인 듣기를 시작하여, 자신에게 하는 말소리와 다른 말소리를 구별하여 자신에게 하는 말소리에 더 주의를 기울일 줄도 알게 된다.

예 16

아기를 보행기에 앉힌 채 현관에 두고 사촌 누나(만 5세)가 밖으로 나갔다. 나가는 것을 한참 보고 있다가 다리를 위로 올리고 두 팔을 벌린 채 두 팔을 약간 떨듯이 흔들며 운다. 같이 나가고 싶다는 표현인 듯하다. 현관 앞에서 누나를 보다가 팔을 뻗어 벽을 잡고 민다.

누나가 없어지니까 눈을 돌려 다른 데를 보다가 옆의 엄마를 보더니 한참 보고 있다. 다시 눈을 돌려 준규에게 엄마가 “준규야” 하고 부르니까 돌아

본다. 다시 현관의 누나를 보고 있는 준규에게 엄마가(5m정도 떨어진 식탁에 앉아 있음) “준규야!” 부르니까 얼른 옆으로 돌려 엄마를 보더니 웃는다. 다시 누나를 보고 있는데 엄마가 “바보야!” 했더니 다시 엄마를 돌아 본다. 이번에는 “준규” 하고 억양을 바꾸어 보았더니 그래도 돌아 본다.

보행기에 오래 타서(40분) 지겨운 듯 엄마 앞에 와서 엄마를 보면서 팔을 벌린 채 우는 소리를 낸다. 안아주면 그친다. 팔을 벌린 채 고개를 들고 엄마를 보며 “허어— 어—” 하고 운다.

이러한 기본적인 대화 뿐만이 아니라, 어른과 놀이하는 상황이나 상호작용하는 방식을 되풀이하는 과정 역시 언어 획득 과정에 중요한 계기를 마련해 준다. 어린이는 어른과 함께 ‘까꿍’ 놀이를 하거나, 서로 소리를 흉내내어 주고 받는 식의 놀이를 되풀이하면서 순서를 주고 받는 대화 기술을 획득해 간다. 엄마는 아기에게 일이 일어나는 과정이나 결과를 미리 생각해 보도록 하는 식으로 항상 같은 순서로 일어나는 사건들의 각본을 가르쳐 준다. 아기는 원하는 놀이를 어떻게 시작할지를 배우고, 엄마를 놀이에 끌어 들이는 방법을 배운다. 이런 놀이의 방식이 바로 대화에서의 소통 방식인 것이다.

Bruner(1975)는 엄마와 아기가 함께 하는 놀이가 언어 획득에 가장 기본적인 구조를 제공해 준다고 하면서 이러한 놀이를 “공동 행위(joint action)” 라고 하였다. 이러한 공동 행위에는 까꿍 놀이나 소리 흉내내기, 또는 공을 주고 받는 놀이 등이 포함된다. 예컨대, 공을 주고 받는 놀이를 되풀이 하면서, 아기는 공을 주는 사람에 대한 개념을 ‘행위자’로, 주고 받는 행위의 대상인 공을 ‘대상’의 개념으로, 던지고 받는 ‘행위’ 개념, 받는 사람에 대해서 ‘수여자’의 개념으로 이들에 대한 의미론적 개념을 표상하고 깨달아 간다는 것이다.

공동 행위 말고도 엄마와 아기가 함께 같은 대

상을 보거나 같은 대상에 대해 이야기를 주고 받는 “공동 참조(joint reference)” 과정도 언어 획득 과정에 중요한 영향을 미치는 계기가 된다. 엄마는 아기에게 어떤 대상이나 사건에 주의를 기울이도록 자극하기 위해서 정교한 방식을 사용한다. 아기와 눈을 마주 본다든지, 아기 이름을 부른다든지, 손가락으로 가리킨다든지, 어떤 대상을 보고 아기와 함께 소리를 질러 불러 본다든지 하는 방식을 사용하여 아기와 공동 참조를 만들어 내는 것이다. 어떤 방법으로든 아기가 대상에 주의를 하게 되면 아기 역시 그 참조 대상에 대해 엄마와 주의를 공유하면서 어떤 표현을 하려고 한다. 아기가 대상에 함께 주의하면, 엄마는 대상의 이름을 말해 준다든지, 그 특성을 말해주는 방식으로 대화를 끌어나가는 것이다. 예컨대, 엄마가 “아아, 저것 봐, 저거” 하면서 대상을 가리키며 “저거 멍멍이네, 멍멍” 하면 아기가 대상을 바라 보게 되고, 그러면 엄마는 다시 “아, 멍멍 크네, 큰 멍멍이 아, 멍멍이 귀가 크지?” 하며 대화를 이어 나간다.

엄마와 아기와의 공동 참조, 또 공동 행위, 그리고 엄마의 언어적 대화 잇기는 아이가 언어의 의미를 획득해 나가는 데 중요한 계기가 된다. 엄마는 또한 아기가 어느 정도의 수준인지를 가늠해 가면서 아기의 수준에 맞도록 대화를 조정해 가며 아기의 언어 획득 과정을 촉진시킨다(Snow, 1977).

언어가 아이에게 입력되는 과정에서의 사회적 상호작용이 언어 획득을 가능하게 한다. 이 언어 입력에서 가장 중요한 측면은 기능과 형식 사이의 밀접한 관계이다. 엄마가 아기에게 하는 말은 대부분 특정한 소통 기능에 맞추어진 것이다. 엄마는 대개 한 가지의 소통 기능을 위한 말을 하고, 이 기능을 위해 되풀이 말한다. 아이는 엄마의 말을 듣고 자신의 의도를 이에 맞추어 표현한다. 그러므로 엄마가 하는 화용론적인 기능의 말을 듣고 아이는 통사적이고 의미론적인 범주로 해석하기

시작하는 것이다.

첫 돌을 지나고 두 번 째 해에 접어들면서 어린이들은 엄마가 하는 언어적인 표현 방식을 나름대로의 비언어적인 표현 방식으로 구조화하여 소통하기 시작한다. 다음은 첫 돌 즈음한 아기가 하는 표현이다.

예 17

과자 상자를 장식장 위에 얹어둔 것을 보고 모듬발을 하고 서서 만져보다가 뒤를 돌아보는데, 엄마가 보고 있으니깐 얼른 엄마에게 기어와서 엄마에게 가까이 와 서서 과자가 있는 곳을 가리키고 엄마를 보고 한다.

Bates(1976)은 어린이의 초기 소통 기능이 세 단계를 거쳐 발달한다고 본다: 어린이의 행동이 아직 미분화되어 있는 언어 의도의 지각 단계(perlocutionary), 어린이가 자기 의도를 표현하려고 관계적인 몸짓과 목소리를 사용하는 언어 밖의 표현 단계(illocutionary), 자기 의도를 단어로 전달하는 언어적 표현 단계(locutionary). 그에 의하면, 소통 기능이나 의도는 언어 구조를 획득하기 이전에 이미 잘 형성되어 있다.

어린이가 처음으로 말을 하기 시작하고 나면, 아이는 이 처음 말로 이미 사용하고 있던 소통 기능을 상당히 표현하기 시작한다. 언어 구조는 이런 의도를 소통하는데 좀더 효율적인 수단으로 획득된다. 언어 획득에 대한 통사적이고 의미론적인 이론에서는 어린이가 소통하고 싶어 하는 바가 무엇인지에 관해서 충분히 고려하지 않았다. 언어 철학에서 말하듯, 말이란 서로 다른 목적으로 사용되는 것이며, 이 사용이 바로 구조에 대한 강력한 결정인자이다(Bruner, 1974; 1975). 언어 구조의 이러한 특징은 주로 언어 이외의 맥락과 소통에 참여하고 있는 사람들의 생각에 의해 결정된다. 통사적인 정확성이라는 문제는 어린이가 언어

를 산출하는 형식에 거의 영향을 미치지 못한다. 첫 돌이 지난 아기의 다음 예를 보면 아기의 처음 말이 어떻게 사용되는가 볼 수 있다.

예 18

엄마, 아빠가 수정과를 한 컵씩 들고 마시는데, 아빠 옆에 가서 컵을 보다가 컵과 아빠를 번갈아 보며 “엄마엄마 맘마마마.” 하고 콧소리를 낸다.

아빠가 안락의자에서 굴을 까고 있는 것을 보고 가면서 “엄마 엄마”

굴에 손을 내밀며 “맘마” 하더니

아빠를 보며 “엄마 엄마”

어린이가 하는 말은 공동 행위에 따르든지 공동 참조를 만들어 가면서 산출되고, 어린이가 하는 말의 언어 형식에 이 소통 목적들이 반영된다. 따라서, 어린이는 돌보는 이와 연속적인 대화를 하면서 이들이 사용하는 선택적인 언어 입력에서 말을 배운다.

어린이가 말을 배워서 산출해내는 생성 과정에는 두 가지 체계가 있다: 행위 연속체의 분절화(segmentation)와 주제-언급(topic-comment) 구조. 행위 연속체의 분석은 어린이가 상황에서 변화하는 요소들을 부호화하는데 자신의 말을 구조화하는 방식을 말한다. 예를 들어, 아빠가 공을 던질 때, 아이는 “공 던져”, “아빠 던져”, “아빠 공”, “공 간다” 같은 이야기를 한다. 주제-언급 구조는, 먼저 대화의 주제를 설정해 놓고, 거기에 대해 어떤 언급을 덧붙이는 방식을 말한다. 예를 들어, “멍멍”이라는 주제를 먼저 만들고 나서, 어린이는 여기에 덧붙여 “멍멍 예비”, “멍멍 온다”, “멍멍 없다” 등을 말하는 것이다. 어린이 언어의 생성 과정에 이 두 가지 과정은 함께 일어나고 있는 것으로 보인다.

가장 초기의 단일 단어는 순전히 기능적인 것으로 보인다. 어린이가 하는 말은 대부분 어떤 기능

을 수행한다. 아이가 “엄마” 또는 “아!” “빠빠이” 같은 말을 할 때 이는 엄마가 자기를 보아 달라고 주의를 요구하거나, 원하는 대상을 요구할 때, 또는 다른 사람과의 상호작용을 위해서 하는 말들이다. 두 단어 조합이라고 하더라도 기본적으로는 어떤 특정한 의미를 표현하는 의미론에 근거한다. 기 보다는 어떤 소통 목적을 이루려는 화용론에 근거하는 것이다.

Chomsky가 제안하는 언어 생성 모형에 비유하여 소통 이론에서 주장하는 바를 적용해 볼 수도 있다. 언어의 심층 구조에서는 말하는 이의 의도나 목적이 포함되어 있다. 이 소통 의도를 표면 구조로 드러내는데는 몇 가지 방법이 있을 수 있다. 예를 들어 무엇을 달라고 하고 싶을 때, 이 의도를 표현하는 방법으로, “무엇 줘”, “무엇 좀”, “무엇 있니?” 하는 여러 가지 말을 할 수가 있다. 말하는 이는 적절한 상징을 선택하여 이 의도를 드러낸다. 말하는 이는 심층구조의 어떤 요소를 선택하고 부호화할 것인지를 결정하는 것이다.

부모는 어린이가 하는 초기의 말을 듣고 거기에 대답을 하든지 어떤 언급을 덧붙임으로써 그 말의 의미나 구조를 보완해 준다. 이렇게 하면서, 부모 말을 단순화한 모형을 제시해 준다. 아이들이 새로운 구조의 말을 하기 시작하면, 부모는 그 모형을 조금 더 정교화하여 제시한다. 이런 방식으로 부모는 체계적인 방식으로 아이의 언어 모형을 발달시켜 나가는데 도움을 준다. 어린이는 새로 제시되는 모형의 구조를 배우면서 좀더 정확하게 자신의 의도를 전달하는 방식을 획득해 간다. 요약한다면, 어린이의 언어 획득은 사회적 맥락에 들어가 있으며, 그에 의존한다. 발달은 어린이의 소통 의도와 그 맥락에서의 지식이나 기대를 반영해 주는 것이다. 그러므로, 언어 발달 과정은 발달하는 어린이와 언어 능력을 갖추고 있으면서 어린이의 사회화를 맡아 주고, 돌보아 주고, 가르쳐 주는 역할을 하는 어른과의 상호적인 과정이다. 돌보는

이가 모방의 대상이 되고 아이의 말에 반응을 해 주는 일은 아이의 발달 수준에 따라 조정된다.

1. 5. 개관된 이론들에 대한 논의

한 세기도 채 안 되는 지난 몇 십 년 동안 어린이 언어에 대한 연구에서 전개되어 온 이론들을 살펴 보았다. 여기서 특히 언어심리학적인 원리 변수 이론과 화용론적이고 사회언어학적인 소통 이론은 어린이 언어에 대한 중심적인 이론이다.

언어 발달을 연구하는 언어학자들이나 심리학자들은 대개 어느 한 가지 이론적 입장에 제한되어 있지 않고, 각기 이론들에서 나름대로 설득력 있는 장점을 취하면서 자신이 생각하는 언어 획득의 과정을 설명하고 주장한다. 이론적인 모형만 통합되는 것이 아니라 어린이가 하는 말의 의미와 사용 자체도 상호작용하는 환경의 여러 측면과 통합되어 있다. 그러므로 어떤 면을 중심으로 보는 어느 한 이론만으로 어린이 언어를 설명해내기란 어려운 것이다. 이렇게 통합된 모형으로 본다면, 언어란 사회적이고 인지적인 발달과 서로 관련되어 있으면서도 서로 별개의 발달 과정을 거치는 것으로 생각된다.

어린이가 자라나면서, 이렇게 별개의 것처럼 보이던 발달 과정들이 서로 통합되어 그 구분이 뚜렷하지 않게 되는 것이다. 그 내용으로 본다면, 언어에는 인지 발달의 측면이 들어 있고, 그 기능의 면에서 본다면, 언어는 인간의 사회적 발달, 사회화를 드러내는 것이다. 또 그 구조나 형식의 면에서 본다면, 언어에는 입력되는 모든 언어들의 복잡한 결과들이 들어 있다. 게다가 여기에 생리적, 신경적인 발달까지 반영된다. 이러한 모든 측면들이 얼마나 더 중요하다고 보느냐에 따라 각 이론의 입장이 달라질 수 있다. 또한 어린이가 어떤 발달 수준에 있느냐에 따라 그 중요성이 달라질 수도 있다. 사실, 어린이의 발달 단계에 따라 언어

적, 인지적, 사회적 발달의 상호관련성을 달리 평가해야 할 것이다.

이러한 상호관련성을 잘 보여주는 현상이 언어 획득 자료에서 찾아 볼 수 있는 단어 대치 현상이다. 언어 관찰 자료를 보면 아이에게 들리는 그 많은 어른들의 말들 중에서 아이는 자신의 발달 수준에 알맞는 문장을 추려내어 연습하고 있는 듯이 보인다. 마치 문장 연습처럼 보이는 아이의 말 놀이는 단어 대치 놀이의 형식을 취하고 있고, 이러한 놀이 과정을 통해서 아이는 언어 규칙을 획득해 나가는 것이다.

2. 단어 대치 놀이와 규칙성의 획득

단어 두 개를 조합하여 의미관계를 표현해낼 때 아이는 어떤 단어든지 마음대로 골라 묶어내는 것이 아니다. 어떤 단어를 어떤 단어와 골라 묶어내는지를 보면, 일정한 규칙이 있는 것처럼 보인다. 단어 사용의 규칙이라는 가장 기초적인 문법이 출현하는 것이다. 이러한 단어 엮어내기의 규칙은 의미관계 조합으로 정리할 수 있는데, 이는 어느 어린이 말에서나 관찰할 수 있는 보편적인 규칙이다(조명한, 1982).

단어 조합으로 기본적인 문장의 형식을 익힌 아이는 익숙해진 문장을 좀더 놀여 본다는 두 문장을 어떤 관계로 연결하여 복문을 만들어내려는 시도를 한다.

이런 언어 발달의 여러 과정에서 아이는 자신이 배우고 있는 언어에서 통용되는 규칙성을 깨닫게 되는데, 이는 다른 사람과의 대화 과정에서 자연스럽게 익혀가는 과정이며, 어떤 학습 시간을 정해서 심각하게 따지면서 익히는 과정은 아니다. 대화 중에 어린이가 어른이 사용하는 언어 규칙을 깨닫게 되는 과정을 우리는 단어 대치 놀이에서 볼 수 있다.

단어 대치 놀이는 어른이나 아이가 의도적으로 시행하는 놀이가 아니다. 두 당사자가 자연스런 대화를 하는 중에 이루어지는 말놀이이다. 어른은 아이의 언어 발달 단계를 고려하여 그에 알맞는 아이에게 말을 건네거나 대꾸하고, 아이는 어른의 말을 듣고 자신이 가지고 있는 언어 규칙을 점점 하거나 실습하는 기회로 삼는 것이다.

다음에 우리는 한 어린이의 관찰 일기에서 드러난 단어 대치 현상을 중심으로 단어 조합 규칙의 획득과 문장 길이의 확장, 또 복잡한 문장으로의 발달 과정을 살펴 보도록 하겠다.

2. 1. 단어 조합 규칙의 획득 단계에서의 단어 대치 놀이

규칙, 곧 단어 조합의 형식을 배우고 익히는 여러 과정에 단어 대치 놀이가 어떤 역할을 하는 듯하다. 어른들은 말을 하기 시작하는 아이와 여러 가지 상황에서 대화하는데, 이러한 대화 과정에서, 아이는 단어와 단어를 엮어서 하고 싶은 말을 만들어내는 규칙을 찾아낸다.

예 19 : 단어 조합 형식의 획득 과정

1 : 11(30)

(차 안에서)

아빠 : “준규 착하다”

아이 : “아니야-”

아빠 : “누구?”

아이 : “하머니”

아빠 : “하머니 착해?”

아이 : “아니야- 아버지”

아빠 : “아버지 착해?”

아이 : “아니야- 엄마”

아빠 : “엄마 착해?”

아이 : “아니야- 아찌”

2 : 0(3)

엄마 : “준규 미워”

아이 : “아니야”

엄마 : “그럼”

아이 : “아빠”

엄마 : “아빠 미워”

아이 : “아니야 하머니”

엄마 : “하머니 미워?”

아이 : “아니야”

엄마 : “그럼”

아이 : “때두(삼촌)”

엄마 : “삼촌 미워?”

아이 : “아니야”

“또 하머니(외할머니)”

아빠나 엄마가 “준규 착하다”, 또는 “준규 미워”라고 하는 말을 따라서, “준규” 대신에 다른 단어를 바꾸어 넣어 보면서 단어 조합 규칙을 연습하고 있는 것이다. 말하자면 단일 단어의 잇대어 말하기 형식에서 한 단어를 대치하는 놀이이다. 다음에 보는 예처럼 두 단어 조합 문장을 아이가 말하는 경우는 아이가 단어 대치 방식으로 단어 조합 형식을 연습하는 좀더 분명한 예이다.

예 20 : 소유자+소유 형식

1 : 11(26)

아이 : (목욕탕을 들여다보면서) “아빠 치소!”

엄마 : “웅? 아빠 치술”

아이 : “아빠 치약!”

엄마 : “아빠 치약! 아빠 치술 아빠 치약”

아이 : “엄마 치약”

엄마 : “엄마 치약, 엄마 치술 엄마 치약”

아이 : “엄마 치소 엄마 치약”

엄마 : “준규 치술 준규 치약”

아이 : “내꺼 치소 내꺼 치약”

아이 : “또!”

“또 아빠 치소!”

엄마 : “아빠 치술 아빠 치약!”

준규 치술 준규 치약!”

아이 : “엄마 치소 엄마 치약”

(엄마 말의 빠진 부분 보충)

저녁 때,

(이불 위에 누워 뒹굴고 놀며)

아이 : “아빠 치약! 아빠 띠소!”

엄마 : “아빠 치술!”

아이 : “아빠 치소!”

아이 : “엄마 치소 엄마 치약!”

엄마 : “엄마 치술 엄마 치약”

아이 : “내꺼 치소 내꺼 치약!”

엄마 : “내꺼 치술 내꺼 치약”

아이 : “됐다”

소유관계를 나타내는 간단한 단어 조합 형식에
엄마, 아빠, 내꺼와 같은 여러 단어를 바꾸어 넣어
보면서 ‘소유자+소유’이라는 의미관계를 표현하
는 단어 조합 형식을 연습하는 것처럼 보인다.

2.2. 의미관계로의 단어 조합과 단어 대치 놀이

단어 대치 놀이는 비단 ‘소유자+소유’에서 뿐
아니라, 두 단어 조합의 다양한 형식에서 관찰된다.

예 21 : 주어(행위자) + 술어(행위) 형식

1 : 11(30)

(옆방에서 문소리)

아이 : 일어나며 “아빠- 아빠야”

엄마 : “아빠 저기- 갔다”

아이 : “응?”

엄마 : “아빠 응- 갔다”

아이 : “아빠 찌장(시장) 갔다”

엄마 : “아빠 시장 갔다”

아이 : “아빠 찌장 갔다”

아이 : “또”

엄마 : “응?”

아이 : “또 할머니”

아이 : “또 할머니 찌장 갔다”

엄마 : “응”

아이 : “또 할머니 찌장 갔다”

예 22 : 주어(실체) + 술어(수식) 형식

2 : 0(7)

엄마 : “아이 이쁘다”

아이 : “아니아”

엄마 : “할머니 이쁘다”

아이 : “또-”

엄마 : “또 누구?”

아이 : “아빠, 아빠 이쁘다! 또”

엄마 : “또 누구?”

아이 : “엄마, 엄마 이쁘다, 또”

엄마 : “또 누구?”

아이 : “아저, 아저 이쁘다 또”

엄마 : “또?”

아이 : “내가 이쁘다”

앞의 예는 ‘행위자-행위’라는 의미관계 조합에
서 ‘행위자’를 다른 단어로 바꾸어 보는 예이고,
뒤에 든 예는 ‘실체-수식’의 조합 형식을 획득하
는 예이다. 두 가지 예를 좀더 간단한 문법 용어로
묶어 말한다면 결국, ‘주어-술어’의 문법구조를 획
득하는 것이다.

자신이 만들어 낸 문장 “아빠 찌장(시장) 갔다”
에 주어(행위자)를 “또할머니(외할머니)”로 바꾸
어 “또할머니 찌장 갔다”로 같은 형식의 문장을
만들어내어 본다든지, 엄마가 하는 “할머니 예쁘
다”라는 문장에서 그 주어(실체)를 다른 단어로
대치하여 같은 형식으로 만들 수 있는 여러가지
문장을 연습해보는 것처럼 보인다.

예 23 : 주어 + 술어 형식

2 : 0(7)

(술을 들고 엄마에게 오며)

아이 : “엄마가 까서 줘 엄마 까서 줘”

엄마 : 엄마, “싫어”

아이 : (다시 들고 할머니에게 가며)

“할머니 까서 줘”

할머니 : “아이고 귀찮다. 준규 땡지 놔!”

아이 : “아니야”

할머니 : “준규 땡지 아니가?”

아이 : “아저씨

아저씨 땡지”

처음에 이러한 단어 대치 놀이는 주로 ‘주어 + 술어’의 조합 형식에서 주어를 바꾸어보는 예로 보인다. 어린이가 단어 대치 놀이로 획득하는 단어 조합 형식은 점차 다양해진다.

예 24 : 주어(행위자) + 장소 형식

2 : 0(11)

아이 : (목욕탕의 물을 가리키며)

“꺼 줘 꺼 줘”

할머니 : 준규 몸에 물을 뿌리니까

아이 : “아니야! 할머니 가 가!”

할머니 : “어디 가라고?”

아이 : “집에 -”

할머니 : “집에 가게”

아이 : “나도 집에”

아이 : “엄마도 집에”

어린이 스스로 한 말, “집에”와 어른이 하는 말, “집에 갈게”를 이어서 새로운 두 단어 조합 형식, ‘행위자 + 장소’로 된 두 단어 조합, “나도 가게”라는 문장을 만들어 내고, 여기서 ‘행위자’를 다른 단어로 대치해보면서 새로운 단어 조합 형식을 연습하는 것으로 보인다. 여기까지는 대치되는 단어

들이 주로 사람을 가리키는 단어들로, ‘주어’에 해당되는 것이다.

다음 예는 ‘장소 + 행위’ 형식을 획득하는 예로, 조합된 단어 중의 하나를 바꾸어 보아 이 새로운 형식의 조합을 연습하는 것이다.

예 25 : 장소 + 행위 형식

2 : 0(12)

아이 : (엄마에게) “엄마 가! 땡지 가!”

엄마 : “어디 가!”

아이 : “바깥에 가”

엄마 : “그래 바깥에 가게”

아이 : “아니야”

엄마 : “아니면?”

아이 : “집에 가”

2 : 1(18)

아이 : “아빠 라지오 없네 -

어디 있나? 부엌에 있나?

아빠 방에 있나? 여기 있나?

없네 -”

2 : 0(20)

(엄마가 귀를 소제해 주며)

엄마 : “준규 귀에 폼지 있다”

(끝나고 나서)

아이 : (엄마 귀를 만지며)

“엄마 귀에 폼지”

(다른 쪽 귀를 만지며)

“또 귀에 폼지”

“아빠도 폼지 귀에”

“아찌도 귀에”

엄마 : “응?”

아이 : “아찌도 폼지”

(다 말하는게 힘든 모양)

엄마에게 “엄마 가”라고 해놓고, “어디 가?”라고 물으니까 “어디” 대신에 “바깥에”를 넣어 “바깥에 가”하였다가 이내 장소에 해당되는 또 다른 단어를 대치하여 “집에 가”라고 말하면서 ‘장소 + 행위’의 의미관계 표현을 획득하고 있는 것이다. 다음 예 26, 예 27 에서 보면 같은 구조의 형식으로 앞서 본 예보다 더 즐겨 말놀이-단어 대치 놀이-를 하고 있는 아이를 볼 수 있다.

엄마가 하는 말을 듣고, 엄마 말에서 일정 부분만 다른 단어로 대치하여 보면서 엄마가 말한 문장을 자기 것으로 획득하려고 열심히 연습하는 것이다. 이렇게 대치하면서 따라하는 말로 아이의 말은 늘어간다.

다음은 ‘대상 + 행위’ 형식으로 단어 대치 놀이를 하는 예이다.

예 26 : 대상 + 행위 형식

2 : 1(25)

(감기약을 먹고 나서 우유강통을 보더니)

아이 : (엄마에게) “우유 아침에 먹었다.

비타민도 아침에 먹었다.

감기약도 아침에 먹었다”

이렇게 단어 하나를 대치하는 방식으로 아이는 어른과의 대화를 상당히 능숙해진 방식으로 할 수 있다. 구태여 의미관계나 문법적인 용어로 보지 않더라도 아이가 다른 사람과 하는 대화를 들어보면 이러한 단어 대치 놀이를 즐겨 하면서, 단어 조합의 규칙을 획득하고 있음을 깨달을 수 있다.

아이와 어른이 하는 대화를 이렇게 모아놓고 보면 아이가 알게 모르게 얼마나 열심히 말을 배우고 있는지 새삼 감탄하게 된다. 이렇게 열심히 문장 연습을 하는 아이는 한 문장으로 엮어내는 단어를 두 단어에서 세 단어로, 또 그 이상으로 엮어내어 문장 길이를 자꾸 확장해 나간다. 단어 대치 놀이는 아이에게 문장의 기본 구조를 익히고 새로

운 문장을 만들어내는 기회를 주는 것이다.

예 27 : 새로운 문장구조의 획득

2 : 1(4)

아이 : 자전거를 타고 “찌짱”

엄마 : “시장 가서 뭐 해?”

아이 : (방바닥을 가리키며) “이거 찌짱”

엄마 : “시장 가서 뭐해?”

아이 : “내꺼 방에 찌짱”

“찌짱 간다!”

“나도 찌짱 간다

엄마도 찌짱 가자”

엄마 : “가자?”

아이 : “엄마도 찌짱 가자”

아이 : (자전거 좌석을 가리키며)

“엄마도 찌짱 여기”

엄마 : “그게?”

아이 : “엄마 찌짱 여기”

엄마 : “거기 앉아?”

아이 : “이거 엄마 찌짱이다

나도 찌짱 여기”

처음에는 “찌짱(시장)” 한 마디로 시작된 말을 두 단어 조합으로 늘이고, 다시 세 단어 문장으로 늘어 단어 조합 방식을 연습하듯 단어를 바꾸어 보고 있는 재미있는 예이다. 이 예에서는 아이가 문장 길이를 늘여 보려고 하는 노력 뿐 아니라, 길어진 단어들의 조합 형식도 다양하게 시도해 보고 있는 것을 볼 수 있다. 두 단어 조합 형식으로는 ‘지시어 + 실체’ (“이거 찌짱”)나 ‘장소 + 실체’ (“내꺼 방에 찌짱”), 그리고 ‘장소 + 행위’ (“찌짱 간다”)의 형식을 시도해 보고 있으며, 곧이어 세 단어 조합 형식으로 ‘행위자 + 장소 + 행위’ (“나도 찌짱 간다”)로 두 단어 조합-형식을 확장해내고 있다.

다음은 한 번의 놀이 기간 중에 아이가 단어 대

치 놀이를 즐기 하면서 열심히 문장 연습을 하고 있는지 보여주는 한 예이다.

예 28 : 문장 연습과 확장

2 : 1(10)

아이 : (인형을 하나씩 올리며) “중규 탔네”

“아빠도 여기 탔네”

“하머니도 여기 탔네”

아이 : (아저씨 인형을 거꾸로)

태우며 “꺼꾸로 탔네”

“앞에 여기 타자”

(할머니 인형을 태우고)

“하머니도 앞에 탔네”

아빠 : “아니야 할머니 뒤에 탔네”

아이 : “하머니 뒤에 탔네”

아이 : (엄마 인형을 앞에 태우며)

“엄마도 앞에 탔네”

(준규 인형도 앞에)

“준규도 앞에 탔네”

(아빠 인형을 뒤에 올리고)

“아빠도 앞에 탔네”

아빠 : “아니야 아빠는 뒤에 탔네”

아이 : “아빠도 뒤에 탔네”

“하머니도 뒤에 탔네”

아이 : (엄마 인형을 가리키며)

“엄마도 뒤에 탔네”

엄마 : “아니야 엄마는 앞에 탔네”

아이 : “엄마도 앞에 탔네”

아이 : “여기 준규도 앞에 탔네”

아이 : “아저씨 여기 타자”

엄마 : “아저씨 거꾸로 타자”

아이 : “아니야! 아저씨 앞에 타자”

(준규 인형을 좌석에 태우고—얼굴은 뒤로)

아이 : “준규 거꾸로 있네”

아이 : (아저씨 인형의 팔을 올리고는)

“아저씨 만세”

(입 맞추며) “아저씨 뽀뽀”

(팔을 내리며) “이거 빼고 이거 빼고

됐다! 됐다!”

아이는 생활 속에서 즐겁게 놀면서 자연스럽게 언어 조합의 형식이라는 어려운 통사론적 문제를 획득하고 있는 것이다.

아이와 어른이 서로 말을 주고 받으면서 말을 배워 나가는 이러한 단어 대치 놀이가 관찰된 사례를 모아 놓고 보면, 시기에 따른 어떤 발달적 변화가 보인다.

단어 대치 놀이를 처음 시작할 때, 한 문장에서 대치되는 단어는 주로 명사어에 해당되는 것이다. 물론 단어 조합 형식에 따라 여러가지 서로 다른 역할을 하는 것이지만, 대개는 행위자, 장소, 대상 등에 해당되는 것이다. 명사어가 아니라, 문장의 술어로 쓰이는 동사나 형용사가 대치되는 예는 조금 지난 후에 나타난다.

다음에 술어 대치로 보이는 몇 가지 사례들을 들어 보자.

예 29 : 술어 대치

2 : 2(6)

아이 : (엄마에게) “아빠 세수한다”

엄마 : “아니야”

아이 : “아빠 목욕한다”

2 : 2(23)

아이 : (공룡을 할머니 다리에 대며)

“공룡이가 할머니 물라한다”

“공룡이가 할머니 잡아먹자 한다”

2 : 3(22)

(엄마가 세수를 시켜 주었음)

(할머니에게 가서)

아이 : “엄마가요— 세수도 하고 치약도 하고— 들 수 있다.
발도 씻고— 다 했어요”

처음 예는 “아빠 세수한다”라고 한 문장에서 “아빠”는 그대로 두고 “목욕한다”로 술어를 대치하여 말을 바꾸어 본 것이다. 그 다음에 제시한 예 32에서는, 행위자(주어)와 대상(목적어)를 모두 그대로 두고 동사어만 바꾸어 보면서 뜻이 비슷한 두 문장을 되풀이 말해 보는 예이다. 이런 대치 현상을 한 문장 안에 늘어 놓으면 예 33에서처럼 긴 문장으로 확대되는 것이다. 하지만 문장의 길이를 단순히 늘어 갈 뿐만 아니라 여기에 서로 다른 명제를 연결하는 방식을 적용하여, 복문을 만들어 낼 수도 있게 된다.

2.3. 복문의 출현과 단어 대치 놀이

술어 대치가 좀더 익숙해지면 두 개 이상의 술어를 하나의 주어와 계속 연결시켜 문장을 길게 말해보는 방법도 익히게 된다. 술어를 꾸미는 부사어를 대치하는 예는 그 중에서는 상당히 나중에 나타난다.

예 30 : 부사어 대치

2 : 7(1)

아이 : “엄마가 아직 안 오네”

할머니 : “엄마가 학교 가빠리고 있지 않나”

아이 : “오늘도 가고, 오늘, 음, 내일도 학교 가고 오늘도 학교 가고 그렇네”

(잠시 후)

아이 : “엄마가 시장 갔나 보자 시장!”

단어 대치 놀이에 익숙해진 아이는 이 놀이를 점차 더 복잡하게 만들어 본다. 이런 시도 중에 한 가지가 문장에서 단어 하나 만이 아니라 하나 이상의 단어도 다른 단어로 바꾸어 보려는 시도를

예 31 : 하나 이상의 단어 대치

2 : 1(15)

(엄마가 베란다에 나가고)

할머니 : “준규 엄마 어디갔노?”

아이 : “엄마 시장 갔다”

(엄마가 옆에 오니까)

아이 : “엄마 여기 있다”

2 : 1(17)

아이 : (놀다가) “아빠 없네

아빠 어디 갔나?

아빠 학교 갔나?

엄마도 학교 갔나?

엄마 아빠 뭐해!”

할머니 : “엄마 아빠 하루 종일 학교에서 뭐해?”

아이 : “엄마 아빠 뭐해? 하루 종일”

단어 대치 놀이로 좀더 복잡한 문장을 연습하려고 하는 것이다. 단어 대치 놀이는 또한 다음과 같이 복문으로 진행되기도 한다.

예 32 : 단어 대치로 만드는 복문

2 : 4(5)

할머니 : “집에 갈꺼야,

나는 집에 갈꺼야”

아이 : “할머니 집에 가지말고 준규가 집에 갈꺼야”

2 : 6(24)

(엄마가 갖고 있는 장난감 비행기를 받아들고)

“이거 엄마가 만지면 고장 나, 내가 만져야 돼. 내가 만지면 안 고장 나”

익숙해진 단어 대치 놀이에서 두 문장을 계속하

여 복문 형식을 만들어 가는 것이다.

아이가 복잡한 문장의 문법을 익히는 기제는 이렇게 대화 중에 스스로 만들어 가는 놀이 방식에서 찾을 수 있다.

단어 대치 놀이는 또한 아이가 다른 사람과 대화할 때 좋은 응수 방식으로 쓰이기도 한다.

예 33 : 응수하기

2 : 4(7)

(목욕탕에서 목욕하다가)

아빠 : “준규는 바보다.”

아이 : “아빠가 바보다”

아빠 : “준규는 바보지요?”

아이 : “아빠가 바보지요?”

아빠 : “준규는 바보고, 아빠는 똑똑이다!”

아이 : “아빠가 바보고, 준규는 똑똑가”

(시간이 좀더 걸림. 망설이다가)

아빠 : “준규는 바보네요—”

아이 : “아빠가 바보네요”

아빠 : “준규는 바보입니다!”

아이 : “아빠는 바보입니다”

2 : 4(9)

(엄마가 이불을 깔면서)

엄마 : “준규가 올래미 짤래미하면 엄마가 이눔하지?”

아이 : (웃으며)

“엄마가 올래미 짤래미하면 준규가 이눔하꺼야”

아이는 이렇게 한 단어를 다른 단어와 대치하여 보는 방식으로 말할 수 있는 문장의 길이를 늘려 나간다. 이렇게 익혀 나가는 문장은 복문에서처럼 문법적 복잡해질 뿐 아니라, 한 번에 말할 수 있는 문장의 길이를 점차 확장하여 주는 역할도 하는 것 같다. 문장의 확장 방식을 익혀 나가는 것이다.

예 34 : 복문 문장 길이의 확장

2 : 4(10)

(반지를 낀 손을 바꾸며)

아이 : “이거 애끼 손가락한테 해야지.

애끼 손가락은 커서 안 돼—

무명지도 커서 안돼—”

(TV를 보다가)

아이 : “언니 지금 뭐하는거야?”

엄마 : “아찌가 아파서 언니가 호— 하는거야”

아이 : “아찌가 아파서—

아찌가 아프네, 언니는 안 아프네.

아찌 혼자만 아프네”

2 : 4(11)

아빠 : “준규 머리는 무슨 색이야?”

아이 : “까만색”하더니

아이 : “아빠 머리도 까만색이고—

엄마 머리도 까만색이고

준규 머리도 까만색이다”

아빠 : “준규 눈은 무슨 색이야?”

아이 : “아빠 눈은 무슨색이야?”

2 : 4(13)

아이 : (밖에서 무슨 소리 나니까)

“누가 올까?

준규는 안 올어요, 그래서 꿈지가 안 와요. 바람 꿈지도 안 오고요,

이오이오 꿈지도 안 올꺼예요”

이쯤되면 이미 어른의 말과 구분이 잘 되지 않을 정도로 능숙해진 아이의 말솜씨를 확인할 수 있다.

2. 4. 단어 대치 놀이와 언어 발달 과정

단일 단어 시기, 어린이가 하는 말이 단 하나의

단어 밖에 되지 않을 때 부터, 어린이는 어른과의 대화를 통해 어떤 단어를 어떤 맥락에서 바꾸어 쓸 것인지를 연습하는 듯이 보인다. 이렇게 단어를 바꾸어 보는 연습을 통해서 아이는 문장의 기본 구조를 익힌다.

두 개 이상의 단어를 조합하여 자신의 의도를 표현해 낼 수 있을 때에도 아이는 한 문장에서 다른 단어는 고정시킨 채 하나의 단어만 다른 단어로 바꾸어 말해보는 식으로 대화를 계속하여 문법 구조를 익혀 나간다. 이 두 단어 조합 시기 어린이가 표현해내는 의미관계는 보편문법이라고 일컬어지는 고정된 양상을 보인다. 어린이는 이러한 기본 문법 구조를 어른과의 대화 상황에서 단어 대치 놀이를 통하여 익히고, 또 그 기본 틀을 유지하면서 문장의 길이를 확장해나가는 법을 배운다.

이렇게 익힌 문장 길이의 확장에 문장 내용의 확장까지 덧붙인 것이 복문의 출현이다.

각 단계에 따라 어른은 아이의 말에 주의하여 그 말을 조금씩 확장하여 주면서 언어 발달 과정을 촉진시킨다. 하지만 주도권은 어른 편에 있기 보다는 아이에게 있는 것이다. 아이는 자신이 할 수 있는 말의 범위를 조금씩 넓혀 가면서 단어 대치 놀이를 계속한다.

이런 과정에 의하여 어린이의 문장 길이와 문법적인 복잡성의 표현이 이루어지는 것이다.

3. 전체 논의

어린이가 태어나면서 듣는 모국어를 획득해 가는 과정과 그 과정에 내재된 기제를 설명하고자 하는 시도가 언어 획득에 관한 이론들이다. 이 글에서는 우선 이 이론들을 살펴 보면서 그에 해당되는 예를 우리 말 관찰자료를 참조하여 보았다.

언어 획득에 대한 이론을 후천성을 강조하는 입장으로 행동주의 이론과, 신경생리학적 기반의 결정적 시기에 대한 개념이나 Chomsky 이론을 비

롯한 언어학적 입장은 선천성 이론으로 나누어 살펴 보았다. 비교적 최근에 나온 화용론적 이론도 후천성을 강조하는 입장에 좀더 가까울 것이다.

행동주의 이론에서는 인간의 발달을 학습에 의한 것이라고 설명한다. 언어 획득에 대한 행동주의 이론 역시 모방이나 강화가 어린이가 언어를 획득하는데 어떤 역할을 하는가 하는 점을 설명하고자 해왔다. 그러나 모방이나 강화, 또는 확장이라는 기제만으로는 어린이의 언어 획득을 설명할 수 없다. 어린이의 말을 확장해 주는 일은 언어 획득에 도움이 되지만, 여기에도 한계가 있다. 어린이의 말에 강화를 주는 경우는 문법 보다는 주로 그 의미에 기초한다. 언어 구조의 획득은 강화로 설명할 수 없다. 인간을 포함한 동물의 행동에는 행동주의 이론에서 설명하는 것처럼 단순하지만은 않은 인지 과정에 의해 반응 행동 자체가 변화할 수도 있다.

성숙의 역할을 강조한 신경 심리학자인 Lenneberg는 인간의 언어 획득에는 결정적인 시기가 있다고 주장하였다. 어린이의 언어 획득에 결정적인 시기는 생후 2세에서부터 시작하여 사춘기에 생리적 변화가 일어나면 끝난다고 한다. 대뇌 신경원들의 구조화에 대한 최근의 연구들에서 대뇌의 성숙이 언어 획득의 바탕이 될 수 있다는 사실이 밝혀지기 시작하였고, 이러한 연구 결과들로 보아 결정적 시기에 관한 논의는 계속될 수 있을 것 같다.

인간의 언어 획득 과정에 대하여 합리론의 입장을 취하는 이론은 Chomsky의 언어 획득 장치(LAD)에 대한 이론과 나중에 이를 수정한 원리-변수 이론이다. Chomsky는 인간이 사용하는 언어는 어느 언어든지 보편적인 구조 규칙이 있다고 하였다. 이러한 보편적 구조 규칙은 인간이 태어날 때 부터 가지고 있는 선천적인 언어 능력이다. Chomsky는 인간 언어의 보편성과 선천성에 관한 자신의 생각을 언어 획득 장치라는 개념으로 요약하였다. 인간은 태어나면서부터 생물학적인 기초

를 가지고 있는 선천적인 언어 능력이 있어서 어떤 언어를 배우게 되든지 간에 이 언어 획득 장치의 도움으로 자신의 모국어를 획득하게 된다는 것이다. 이후 선천성 개념을 조금 완화하여 언어 획득을 설명하고자 한 것이 ‘원리-변수 이론’(PPT, Principles + Parameters Theory)이다. 이 이론에서는 모든 언어에 보편적인 원리(principle)가 있고, 특정한 한 언어에는 그 언어에 특징적인 변수(parameter)가 있어서, 보편적인 원리는 각 언어의 변수에 따라 그 모습을 달리 나타낸다고 설명한다.

언어 이전의 소통 방식에 주의하여 어린이의 인지적인 능력(지능)과 의사 소통을 위한 언어의 사용이 서로 다른 뿌리를 갖는다고 주장하는 것이 Vygotsky 를 비롯한 소통 이론의 입장이다. 언어는 인지 발달에 뿌리를 두고 있는 것이 아니라 사회적인 소통에 그 근원이 있다는 것이다. 그의 이론과 화용론(pragmatics)에 근거하여 소통 이론의 틀에서 언어의 문법적인 역할을 규명해 보려는 시도가 언어 획득에 대한 화용론적 이론이다. 특히 문장 구조의 규칙, 곧 문법이 만들어지는 그 발생적인 근원을 소통 기능에서 찾으려는 시도가 최근의 문법에 대한 기능주의적 연구이다.

화용론적 이론에서는 언어의 사회적이고 소통적인 기능이나 내재적인 합리성에 중점을 둔다. 의사소통에서의 언어 사용(language use)은 언어 처리 과정이나 언어 발달에 중심적인 것이다. 문법, 곧 언어 규칙이란 언어적, 비언어적 환경의 제약에서 작용하는 것이다. 화용론적인 규칙이 언어의 유형이나 상징의 변화, 그리고 언어의 순서를 결정짓는 것이다. 우리가 말을 듣고 이를 해석하는 것은 맥락 속에서만 가능한 것이다. 의미는 단어 속에 들어있는 것이 아니라, 이 단어들이 사용되는 언어적이고 참조적인 맥락 속에 존재하는 것이다.

언어 획득에 관한 화용론적 모형에서 본다면,

가장 기본적인 소통 맥락은 어린이와 돌보는 이의 한 짝(pair)이다. 이러한 소통 맥락에서 생겨나는 상호작용은 언어 획득에 기본 조건인 동시에 언어 발달을 시작하도록 하는 근원적인 작용이다. 언어가 아이에게 입력되는 과정에서의 사회적 상호작용이 언어 획득을 가능하게 한다. 이 언어 입력에서 가장 중요한 측면은 기능과 형식 사이의 밀접한 관계이다. 엄마가 아기에게 하는 말은 대부분 특정한 소통 기능에 맞추어진 것이다. 엄마는 대개 한 가지의 소통 기능을 위한 말을 하고, 이 기능을 위해 되풀이 말한다. 아이는 엄마의 말을 듣고 자신의 의도를 이에 맞추어 표현한다. 엄마가 하는 화용론적인 기능의 말을 듣고 아이는 통사적이고 의미론적인 범주로 해석하기 시작한다는 것이다.

화용론적 모형에서는 그러므로 가장 초기의 소통에서부터 언어 획득 과정을 추적해 나간다. 하지만 초기 소통에 중점을 두어 분석하느라, 정작 언어가 출현되고 나서의 소통 과정과 언어 구조의 획득의 관련에 대해서는 상대적으로 소홀하게 다루어 왔다.

본 논문에서는 이러한 맥락에서 언어 출현 이후의 소통 과정에서 언어 구조의 획득 과정을 보여주는 소통 상황으로 단어 대치 현상을 제시하였다.

주어진 문장에서 그 문장의 구조는 그대로 둔 채 단어 하나를 다른 단어로 대치하는 방식으로 아이는 어른과의 대화를 상당히 능숙하게 해 나간다. 아이가 다른 사람과 하는 대화를 들어보면 이러한 단어 대치 놀이를 즐겨 하면서, 단어 조합의 규칙을 획득하고 있음을 볼 수 있다. 대화 상황에서 아이는 상대방인 어른이 하는 말을 듣고, 그 말에서 일정 부분만 다른 단어로 대치하여 보면서 상대방이 말한 문장을 자기 것으로 획득하려고 열심히 연습하는 것이다. 이런 과정에서 아이는 새로운 문장을 만들어보기도 하고, 문장의 길이를 두 단어에서 세 단어로, 또 그 이상으로 문장 길이

를 확장해 나가는 것이다. 단어 대치 놀이는 아이에게 문장의 기본 구조를 익히고 새로운 문장을 만들어내는 기회를 주는 것이다.

아이와 어른이 서로 말을 주고 받으면서 말을 배워 나가는 이러한 단어 대치 놀이가 관찰된 사례를 보면, 시기에 따른 발달적 변화가 보인다. 단어 대치 놀이를 처음 시작할 때, 한 문장에서 대치되는 단어는 주로 명사어에 해당되는 것이다. 물론 단어 조합 형식에 따라 여러가지 서로 다른 역할을 하는 것이지만, 대개는 행위자, 장소, 대상 등에 해당되는 것이다. 문장의 술어로 쓰이는 동사나 형용사가 다른 단어로 대치되는 예는 조금 지난 후에 나타난다.

술어 대치가 좀더 익숙해지면 두 개 이상의 술어를 하나의 주어와 계속 연결시켜 문장을 길게 말해보는 방법도 익히게 된다. 단어 대치 놀이에 익숙해진 아이는 이 놀이를 점차 더 복잡하게 만들어 본다. 이런 시도 중에 한 가지가 문장에서 단어 하나 만이 아니라 하나 이상의 단어도 다른 단어로 바꾸어 보려는 시도를 들 수 있다. 단어 대치 놀이로 좀더 복잡한 문장을 연습하려고 하는 것이다. 단어 대치 놀이는 또한 대치된 하나 이상의 문장들을 엮어내는 형식에서 시작하여 복문으로 진행되기도 한다. 아이는 단어 대치 놀이에서 익숙해진 두 문장을 계속 말하여 보는데, 이런 방식으로 복문 형식을 만들어 가는 것이다. 아이가 복잡한 문장의 문법을 익히는 기제는 스스로 만들어 가는 놀이 방식에서 찾을 수 있다.

이렇게 익혀 나가는 문장은 복문에서처럼 문법적으로 복잡해질 뿐 아니라, 한 번에 말할 수 있는 문장의 길이를 점차 확장하여 주는 역할도 하는 것 같다. 문장의 확장 방식을 익혀 나가는 것이다.

단어 대치 놀이를 살펴보면 우리는 부모와 아이의 자연스러운 사회적 상호작용 속에서 언어 획득 과정이 진행된다는 사실을 거듭 강조해왔다. 이러한 입장은 화용론적인 언어 획득 이론에 가가

운 것이다. 하지만 화용론적인 언어 획득 이론에서는 사회적 상호작용과 대화를 중요한 요소로 지적해 오기는 했지만, 주로 초기 언어 구조의 획득 과정과 어린이-어른의 놀이 상황 사이의 상관성을 지적하였을 뿐, 구체적인 언어 자료로 이러한 상호작용이 문장의 구조 획득 과정과 어떻게 연관되어 있는지 밝히지 못하였다.

우리가 제시한 단어 대치 놀이의 자료는 언어 획득 과정에서 사회적 상호작용이 하는 역할을 보여 줌으로써 이에 대한 구체적이고 실증적인 증거가 될 것이다. 특히 말을 시작하고 난 다음에 보이는 단어 조합 현상부터 복문의 출현에 이르기까지 통사의 획득 과정에 대한 포괄적인 설명력을 가지므로 언어 이전 시기부터의 상호작용으로 논하였던 화용론적 이론의 한계를 넘어서는 자료가 될 수 있으리라 보인다.

단어 대치 놀이는 아이가 문장의 통사론적 형식을 획득하는 효과적인 장치이다. 이런 문장 연습 방식이 우리에게는 그리 낯설지 않다. 중, 고등학교에서 영어를 배울 때, 교과서의 본문 다음에는 꼭 Exercise라는 단원이 있어 본문에서 배운 문장을 연습해보는 부분이 있었다. 그럴때, 이런 단어 대치 놀이를 하고는 했다. 물론 이 Exercise 말고도 영어 선생님은 또 다른 새로운 문장이 나오면 그 중 한 단어를 여러 단어로 바꾸어 넣어 보게 하여 우리를 더 훈련시켰지만, 바로 이런 연습 과정을 아이들은 재미로, 놀이로 하고 또 하면서 문장을 연습하고 있는 것이다.

그러므로, 언어의 기본 구조를 익히는데 있어 단어 대치 놀이가 하는 역할의 중요성을 볼 때, 제 2언어 획득과 학습에도 효과적으로 적용될 수 있으리라 보인다.

참 고 문 헌

이승복(준비 중). 언어 획득 과정에 대한 관찰 자

- 료(가칭)
- 조명한(1982). 한국 아동의 언어 획득 연구 : 책략 모형. 서울대학교 출판부.
- Austin, J.(1962). *How to do things with words*. London : Oxford University Press.
- Bates, E.(1976). *Language and context : The acquisition of pragmatics*. New York : Academic Press.
- Bates, E., Benigni, L., Bretherton, I., Camioni, L., & Volterra, V.(1979). *The emergence of symbols : Cognition and communication in infancy*. New York : Academic Press.
- Braine, M. D. S.(1963). The ontogeny of English phrase structure : The first phrase. *Language*, 39, 1-14.
- Bruner, J.(1974). From communication to language—A psychological perspective. *Cognition*, 3, 255-287.
- Bruner, J.(1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language*, 2, 1-19.
- Cazden, C.(1965). *Environmental assistance to the child's acquisition of grammar*. Unpublished doctoral dissertation, Harvard University.
- Chomsky, N.(1957). *Syntactic structures*. The Hague Mouton.
- Chomsky, N.(1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht, Holland : Foris.
- Dore, J.(1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3, 343-350.
- Eimas, P. D.(1974). Linguistic processing of speech by young infants. In R. Schiefelbusch & L. Lloyd (Eds.), *Language perspectives—Acquisition, retardation and intervention*. Baltimore : University Park Press.
- Halliday, M.(1975). Learning how to mean. In E. Lenneberg & E. Lenneberg(Eds.), *Foundations of language development : A multidisciplinary approach*. New York : Academic Press.
- Owens, R.(1992). *Language development : An introduction*. New York : Macmillan Publishing Company.
- Pinker, S.(1990). Language acquisition. In D. Osherson & H. Lasnik (Eds.), *Language : An invitation to cognitive science*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts, London, England.
- Richards, M.(1974). *The integration of a child into a social world*. New York : Cambridge University Press.
- Searle, J.(1965). What is a speech act? In M. Black (Ed.), *Philosophy in America*. New York : Allen & Unwin ; Cornell University Press.
- Snow, C.(1977). Mothers' speech research : From input to interaction. In C. Snow & C. Ferguson (Eds.), *Talking to children : Language input and acquisition*. New York : Cambridge University Press.
- Vygotsky, L.(1962). *Thought and language*. Cambridge, Mass. : M.I.T Press.
- Whitehurst, G. J. & Vasta, R.(1975). Is language acquired through imitation? *Journal of Psycholinguistic Research*, 4, 37-58.

The Process of Language Acquisition in Children

Lee, Seung-Bok

Department of Psychology

Chungbuk University

Four theories of the language acquisition were reviewed with refernce to Korean data. Behavioral model has some limitations to explain the process of language acquisition. The idea of neurolinguistic critical period could be discussed further, but it's beyond the scope of this paper. In Chomsky's P.P.T., the universal principle is innate, and some language specific parameters were added to this mechanism in the language acquisition process. Within the pragmatics model of language acquisition, the primary communication context of interest is child-caregiver pair. They argued that language structure is acquired as a means of communication. In this paper, the word substitution play was presented as an efficient means of the acquisition of language structure.

Key Words : behaviorism · critical period · principle-parameter theory · pragmatics

토론: 어린이의 언어능력과 획득과정 (Linguistic Capacity and Acquisition Process in Children)

이 현 진

영남대학교 아동학과

이승복 (1995)에서는 언어 습득에 대한 이론적 접근을 3가지로 요약하고 있다. 첫번째는 행동주의적 접근 방법이다. 행동주의에서는 아동의 언어 학습을 외부 언어 환경에서의 자극과 반응의 연쇄로 설명하며 언어 학습을 이끄는 주요한 기제로 모방, 확장, 강화등을 들고 있다. 이러한 학습기제는 범언어학적인 (cross-linguistic) 경험적 증거로 반박되어 진다. 여기서는 한국어와 영어에서의 반증 자료를 소개한다.¹⁾ 모방에 대한 반증 자료가 (1)에 소개되어 있다.

1. (한국어)

엄마: 곰이 낸내하지.

아이: 곰 낸내.

엄마: 누가 낸내해?

아이: 곰가 낸내해.

(영어)²⁾

Adult: He's going out

Child: He go out.

Adult: That's an old-time train.

Child: Old-time train

(1)의 예들은 아동의 말이 어른이 하는 말을 앵무새처럼 단순히 반복하는 것이 아님을 보여준다. 아동은 자신의 언어 능력이 허락하는 범위에서 언어적 표현을 구사하고 있음을 볼 수 있다. 주로 기능어 (functional word)에 해당하는 어휘들이 생략되어 있다. 더욱 흥미로운 것은 한국 아동이 발화한 “곰가 낸내해”라는 표현이다. 한국어의 주격조사 ‘이/가’는 바로 앞 단어의 종성의 유무에 따라 선택적으로 사용된다. 성인들은 주격조사 ‘이/가’를 무의식적 수준에서 정확하게 선택적으로 사용하고 있기에 성인들이 ‘이/가’를 잘못 사용하는 경우를 아동이 들을 기회는 거의 없다. 이렇게 아동이 자기가 들어 본 적이 없는 문장을 발화한다는 점은 모방이라는 기제로는 설명될 수 없다. 두번째 제시된 행동주의적 학습 기제는 강화이다. 강화가 학습기제가 될 수 없다는 것은 두가지 면에서 살펴 볼 수 있다. 첫번째는 강화를 주는 것은 문법보다는 의미에 기초한다는 점이다.

2. (한국어)

아이: (엄마의 바지를 가리키며) 엄마 바지 엄마 바지. 엄마: 그래 엄마 바지야.

1) 한국어의 반증 자료는 이승복 (1995)을 인용한다.

2) Fromkin & Rodman (1993)에서 인용하였다.

아이: (엄마의 원피스를 가리키며) 엄마 바지.

엄마: 아니야 엄마 옷.

(영어)³⁾

Adam: Draw a boot paper

Mother: That's right, Draw a boot on paper.

Eve: Mama isn't boy, he a girl.

Mother: That's right.

Adam: And Walt Disney comes on Tuesday.

Mother: No, he does not.

Eve: What the guy idea.

Mother: No, that's not right. Wise idea.

(2)의 자료는 엄마가 아동 말의 의미가 정확할 때 긍정적인 강화를 주고 있고 그 표현의 문법적 적합성 여부는 전혀 고려하고 있지 않음을 보여준다. 둘째, 혼한 경우는 아니지만 어른들이 아동의 문법적 표현에 대해 간혹 강화를 주는 경우가 있다. 하지만 아이들은 그 강화에 주의하지 않는다.

3. (한국어)

엄마: 준규와 남규가 간다.

아이: 준규와 남규와 간다.

엄마: 아니, 준규와 남규가 간다.

아이: 준규와 남규와 간다.

엄마: 자, 잘 들어 봐. 준규와 남규가 간다.

아이: 준규와 남규와 간다.

(영어)⁴⁾

Child: Nobody don't like me

Mother: No, say "Nobody likes me."

Child: Nobody don't like me (이러한 대화를 8번 반복)

Mother: Now, listen carefully, say "Nobody likes me."

Child: Oh, nobody don't likes me.

(2)와 (3)에서의 증거들은 언어 습득을 형식적인 틀(formal model)을 이용하여 설명하려는 Learnability이론의 중요한 경험적 증거가 되었다. Learnability이론에서는 언어 환경에서의 언어 입력 자극을 실증적 증거(positive evidence)와 부정적 증거(negative evidence)로 구별한다. 실증적 증거는 그 나라 언어가 허용하는 문법적인 문장들이고 부정적 증거는 어떤 문장이 그 나라 언어에서 허용되지 않는 구조일 때 그 문장이 비문법적이라고 알려주는 정보를 말한다. Learnability이론에서는 아동의 언어 습득이 실증적 증거를 토대로 진행되는 것이며 부정적 증거의 역할은 미약하다고 가정한다(Pinker, 1989). (2)와 (3)의 자료는 이러한 가정을 지지해 준다. (2)와 (3)에서의 엄마 말이 부정적 증거에 해당되는데 이러한 부정적 증거는 아동 언어 습득에 아무런 영향을 미치지 않음을 볼 수 있다.

두번째 언어 습득을 설명하는 접근 방법으로 Chomsky를 중심으로 하는 생득론적 입장을 들 수 있다. Chomsky는 아동의 언어 습득이 점진적으로 일어나는 것이 아니라 5-6세 경에 성인의 언어에 가깝도록 급격한 변화가 일어나는 것에 주의를 기울였다. 이렇게 폭발적으로 급증하는 언어 현상을 행동주의에서는 설명할 수 없다는 것을 지적하며 언어 습득을 이끄는 생물학적인 기제를 제안하였다. 초기의 Chomsky이론에서는 Language Acquisition Device(LAD)라고 불리웠던 이 기제는 최근에 보편문법

3) Brown & Hanlon (1970)에서 인용하였다.

4) Fromkin & Rodman (1993)에서 인용하였다.

(Universal Grammar)으로 확장되었다(Chomsky, 1965, 1981). 보편문법은 생물학적인 개념으로 원리(Principle)와 매개변항(Parameter)으로 구성되어 있다고 가정된다. Chomsky는 이 보편문법이 언어 환경에서의 언어적 자극과 상호작용하면서 모국어를 형성하게 되는데 이 때 언어입력자극(linguistic input)은 특정 매개변항을 끄집어 내는 촉매(triggering)의 역할을 담당한다고 주장하였다. 생득론적 입장과 행동주의와의 뚜렷한 차이는 행동주의에서는 언어 행동이 외부자극에 전적으로 의존하고 있다고 주장하는 반면에 생득론자들은 이미 태어날 때부터 가지고 있는 언어 능력 중 일부가 외부 자극에 의해 드러나게 된다고 주장한다는 점이다. 하지만 생득론적 입장들도 언어 입력이 없이 언어 습득이 일어날 것을 제안하지는 않는다. 이들은 생득적인 언어 능력을 강조하면서 언어 자극의 역할을 상대적으로 약화시켰다고 볼 수 있다. 언어적 입력자극이 없는 경우에 언어 습득이 불가능하다는 발견들은 언어의 결정적 시기(critical period)에 대한 증거로 자주 인용된다. 1920년 인도에서 발견된 늑대와 같이 자란 두명의 야생 아동 Amala & Kamala의 경우나 1798년 프랑스의 Aveyron 숲에서 발견된 Victor의 경우 모두 특정시기까지 언어 환경을 접하지 못하였는데 후의 집중적인 언어 교육도 이들의 언어를 정상적으로 회복시킬 수 없었다. 최근 1970년에는 18개월에서 14살 까지 타인의 접촉이 금지된 채로 자란 Genie의 경우가 보고되었다. Genie의 경우에는 색깔, 형태, 대상물, 자연법주를 지칭하는 어휘를 습득할 수 있었지만 통사나 형태소등은 충분히 발달시키지 못했다. 이러한 증거들은 언어습득에서의 결정적 시기뿐만 아니라 언어적 입력자극의 역할을 보여주는 경험적 근거로 제공될 수 있다.

언어를 생득적인 기제로 설명하는 입장에 대해 이승복(1995)은 언어가 생득적인 능력을 기반으로 진행되는 것이라면 발달적 변화등을 지나치게 단순화하는 것이 아닌가하는 질문을 제기한다. 이 점에 대해 두가지 면에서 발달적 의미를 찾을 수 있다고 제안한다. 첫째, 선천적으로 가지고 태어나는 것이 무엇인가를 밝혀내는 것은 언어에서뿐만 아니라 다른 인지발달에서도 주요한 연구 과제가 되고 있다. 많은 발달심리학자들은 아동 발달에서 선천적인 면(nature)과 후천적인 면(nurture)이 상호작용한다는 점에 동의한다. 이러한 관점에서 주요한 과제중 하나는 아동 행동의 어디까지가 선천성에 기인하고 어떤 면이 환경의 영향으로 얻어진 것인가를 밝혀내는 일일 것이다. 아동의 선천성을 밝히고자하는 연구들은 현재 지각, 기억, 수, 단어의미습득, 문법습득 등 여러 분야에서 활발히 진행되고 있다. 이런 대표적인 연구자로는 Spelke, Gelman, Markman, Soja등을 들 수 있다. 언어 습득에서 무엇이 생득적인 것인가에 대한 질문은 Chomsky가 제안한 지배원리, 결속원리, 통제원리 등이 매개변항 값과 함께 아동 언어 습득에 관여하고 있는지를 밝혀냄으로써 대답할 수 있을 것이다. 둘째, 생득적 입장의 언어습득 연구들은 언어적 원리와 함께 아동의 언어 습득과정을 설명하는데 발달적 기제를 제안하고 있다. Pinker의 Semantic Bootstrapping, Gleitman의 Syntactic Bootstrapping, Berwick과 Wexler & Manzini 등이 주장하는 Subset Principle, Radford의 Maturational Principle 등은 아동언어의 발달과정을 설명하는 습득 기제 또는 발달기제에 포함될 것이다.

세번째 화용론적 접근은 언어를 의사소통적 측면에서 규정하고 있다. 언어 사용에 초점을 맞추고 있는 것이다. 이 입장은 앞의 Chomsky등의 이론과 대별되는데 언어의 본질이 무엇인가에 대한 기본 입장이 다르고 서로 설명할 수 있는 언어 자료가 다르다고 생각된다. 이승복(1995)에서는 화용론적 입장에서 단어대치놀이를 제안하며 아동이 언어를 습득하는 것은 규칙성을 찾아내는 과정이라는 것을 제시한다. 언어 습득이 규칙성에 근거하여 진행된다는 주장은 통사적 규칙을 찾아내려는 연구에서도 찾아볼

수 있다. Berko(1958)는 아동에게 가상의 새가 그려진 그림을 보여 주며 이것은 "wug"이라고 명명하였다. 그리고 나서 앞에 보여 주었던 새가 두 마리 그려진 그림을 보여 주며 "There are two-."라는 문장을 완성하게 하였다. 아이들은 복수형 's'를 사용하여 "wugs"라고 대답하였다. 이러한 증거는 아이들이 복수형에 대한 규칙을 알고 있고 새로운 상황에 이 규칙을 일반화하고 있음을 보여준다 하겠다. 이러한 결과들은 아동의 언어 습득과정이 기계적이라기보다는 규칙성에 근거한 생산적이고 또한 적극적인 과정임을 보여준다. 모국어 습득 과정을 설명할 수 있는 기제들을 찾아낸다면 이것들은 정상적인 또한 비정상적인 언어 발달을 보이는 아동을 위한 언어 교육 프로그램 개발에 활용될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 이승복 (1995). 어린이의 언어능력과 획득과정. '95 한국인간발달학회 학술발표대회 논문집, 2, 1-33.
- Berko, J. (1958). The child's learning of English morphology. *Word* 14, 150-177.
- Berwick, R. C. (1985). *The Acquisition of Syntactic Knowledge*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Brown, R. & Hanlon, C. (1970). Derivational complexity and order of acquisition in child speech. In J.R. Hayes (Ed.), *cognition and the development of language* (pp. 11-53). New York: Wiley.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht, Netherlands: Foris Publication.
- Fromkin, V. & Rodman, R. (1993). *An Introduction to Language (5th Ed.)*, Harcourt Brace Jovanovich College Publisher.
- Pinker, S. (1989). *Learnability and Cognition*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wexler, K. & Manzini, R. (1987). Parameters and learnability in binding theory. In T. Roeper & Williams, E. (Eds.), *Parameters and linguistic theory*. Dordrecht, Holland: Reidel.