

한국어 학습자의 함축 해석 능력에 대한 연구

- 한국어 모어 화자와의 비교 · 대조를 중심으로

임 채 훈

Abstract

Yim Chaehun. 2016. 6. 30. **A Study on the Implicature Comprehension Ability of Korean Language Learners - Focus on Comparative Analysis with Korean Native Speakers.** *Bilingual Research* 63, 127-157. The purpose of this research is to investigate the implicature comprehension ability of Korean language learners. The implicature comprehension ability is the most important one of pragmatic competence irrespective of first language or second language. Nevertheless, there was little study on this ability of Korean language learners. So this study examined the ability to comprehend implicatures in L2 Korean. Participants were two groups: advanced-level second language learners (n=42) and Korean native speakers (n=36). The result of experiments show clearly that the difference between two groups was statistically significant, hence implicatures have become educational items of Korean.

【Key words】 implicature(함축), conversational implicature(대화 함축), pragmatic competence(화용 능력), cooperative principle(협조의 원리), conversational maxims(대화 격률)

1. 들어가기

이 논문은 제2언어로서 한국어 학습자의 화용 능력(pragmatic competence)에 대한 논의의 일환으로서¹⁾, 그간 한국어교육에서 잘 논의되지 않았던 함축 이해 능력에 대해 살피고자 하는 것이다.

화용론적인 관점과 현상에 대한 관심이 한국어교육에서 지속적으로 늘고 있는 데 반해, 함축에 대한 논의는 의사소통에서 그것이 가지는 사용 비율에 비해 그리 많은 논의가 이루어지지 못한 것이 사실이다. 기본적인 문제로서, 한국어 학습자의 함축 능력이 얼마나 되는지, 한국어교육에 있어 ‘함축’이 직접적으로 어떻게 교육되어야 하는지 논의된 경우가 거의 없다는 것이다. 이러한 상황에서 이 연구는 기본적인 차원에서 한국어교육에서의 ‘함축’ 논의를 위한 문제 제기, 그리고 이에 대한 실험과 논증을 시도하고자 한다. 즉, 한국어 학습자의 함축 해석 능력을 살피기 위한 목적으로 다음과 같은 연구 주제를 설정하고 이를 실험을 통해 검증하고자 한다.

연구 주제 1. 한국어 학습자의 함축 생성과 이해 능력은 한국어 함축에 대한 의도적인 학습과 경험 없이 학습자의 모어 습득과 한국어 경험만으로 충족될 수 있는가.

연구 주제 2. 한국어 학습자의 함축 생성과 이해 능력은 함축의 종류에 관계없이 모두 동일한 양상을 취하는가.

‘연구 주제 1’은 함축 교육이 외국어 혹은 제2언어²⁾로서의 한국어 교육

-
- 1) 한국어 화용 교육에 대한 연구사적 검토와 일반론에 대해서는 이해영(2015) 참조.
 - 2) 이후 ‘한국어’를 비롯한 여러 언어들은 기본적으로 외국어나 제2언어로서의 언어를 가리킨다. 분명한 의미 구별이 필요한 경우를 제외하고는 이를 밝히지 않고 언어명만을 제시한다.

에서 필요한 것인지에 대한 의문을 제기하는 것이다. 일반적으로 함축을 생성, 이해하는 기본적인 기제는 언어 보편적으로 존재한다는 점, 함축의 생성과 이해 능력은 모어 습득과 경험을 통해 이른 시기부터 습득된다는 점 등을 고려하면 ‘연구 주제 1’에 대한 답은 “충족될 수 있다.”로 예상할 수 있다. 실제로 아래와 같이 직접적이면서 의도적인 교수, 학습이 이루어지지 않은, 26개월 유아에게서도 함축의 사용이 쉽게 발견된다.

(1) 엄마: 아인아! 치까 하자(=이 닭자).

아인: 어제 치까 했잖아.³⁾

(1)에서 보는 것처럼 26개월 유아는 엄마의 명령에 대해 축자적인 거부를 하기보다는 하지 않아야 할 이유를 제시하면서 ‘거부’의 의미를 함축적으로 제시하고 있다. 이는 어휘와 문법뿐만 아니라 대화 생성과 해석에 있어 필요한 화용적 요소로서의 함축을 이른 시기부터 습득하고 있다는 것을 보여준다. 즉 함축은 모어 습득 과정에서 어휘나 문법과 함께 자연스럽게 습득되는 것이라고 볼 수 있다. 이러한 점에서 제2언어 혹은 외국어의 학습 혹은 습득과 함께 자연스럽게 해당 언어 사용에 필요한 함축을 습득할 수 있거나 혹은 모어에서 이루어진 함축의 생성과 이해 능력이 제2언어 혹은 외국어의 습득에도 긍정적으로 전이, 유지될 수 있다고 볼 수 있다.

그러나 Keenan(1976)에서 제시한 바대로 언어권별로 사용되는 대화 격투의 종류와 적용 순위가 다르므로 인해서 동일한 맥락 안에서의 발화에 대해서도 언어권별로 다른 함축 해석을 할 수 있다. 이를 고려한다면

3) 체계적인 유아 한국어 발음치를 통해 얻은 자료는 아니나, 필자가 직접 목격한 예이다. 함축의 사용과 그에 따른 간접 화행에 대해 필자가 비의도적으로 관찰한 사례이므로 26개월은 유아 함축 사용의 첫 시기가 아닐 수도 있으며 더 당겨질 수 있다.

제2언어 혹은 외국어 학습자의 함축 능력 역시 모어에서와 달리 나타날 가능성이 있는 것이다. 더불어 함축은 추론의 과정이 요구된다는 점에서 고급의 언어 능력 또는 고급의 언어 능력을 통한 사고 능력이 요구되며 이에 따라 한국어 능력이 충분치 않은 학습자는 함축을 자연스레 해석할 수 없다고 가정할 수 있다.

이와 같이 상이한 답을 예상할 수 있으므로 ‘연구주제 1’을 해결하기 위해 한국어 학습자와 한국어 모어 화자 간의 함축 능력을 비교, 검토할 필요가 있다. ‘연구주제 1’에 대해 긍정적인 답, 즉 집단 간 차이가 없다면 ‘함축’에 대한 직접적이고 의도적인 교수와 학습이 이루어질 필요가 없다고 볼 수 있을 것이다. 반면, 부정적인 답이 나올 경우 함축에 대한 교수와 학습이 한국어교육 현장에서 필요하다는 답을 얻을 수 있을 것이다.

‘연구 주제 2’는 함축의 종류에 따라 한국어 모어 화자와 한국어 학습자 간에 함축 해석 능력에 차이가 있는지 살피고자 하는 것이다. 함축의 종류에 따라 한국어 모어 화자와 한국어 학습자 간에 상이한 해석 능력이 존재한다면 함축의 종류에 따라 교육의 경중을 달리할 필요가 있을 것이다.

이 논문은 이와 같은 연구 주제들을 해결하기 위해 한국어 모어 화자와 한국어 학습자를 대상으로 함축 해석 능력을 실험하고 이를 분석, 설명하고자 한다. 이를 위해 2장에서는 한국어가 아닌, 다른 언어에서 이루어진 함축 해석 능력에 대한 주요한 선행 연구를 검토한다. 3장에서는 연구 주제를 적절하게 검증할 수 있는 연구 방법 및 실험 설계의 내용을 제시하고 타당성을 검토한다. 4장에서는 실험 결과를 제시하고 연구 주제와 관련하여 해석, 설명한다.

2. 선행연구 검토

앞서 밝힌 바대로 한국어 학습자의 함축 해석 능력에 대해 논의한 선

행 연구는 거의 전무하다고 할 수 있다. 이에 따라 2장에서는 현재의 논의에 대한 기본적인 이해와 논의의 기반을 갖추기 위해 다른 언어에서의 함축 해석 능력 논의를 대상으로 선행 연구를 검토하고자 한다.

Keenan(1976)은 문화 혹은 언어가 다르면 함축도 차이가 있을 수 있다고 주장한, 대표적 논문이라고 할 수 있다. 즉 Grice (1975)에서 언어 보편적이라고 보았던 대화 격률이 모든 언어와 문화권에서 동일하게 작용하는 것은 아니라고 본 것이다. 그 예로 마다가스카르의 Malagasy 언중들은 기본적으로 비(非)정보적인 특성이 있는데, 특히 ‘양의 격률’을 잘 지키지 않는다고 보았다. 따라서 일반적으로 양의 격률을 지키는 언어권에서는 그 격률이 지켜졌을 것으로 가정하여 함축을 생성하는 것에 반해, Malagasy 언중들은 축어적 의미 외에는 나타내지 않는다는 것이다. 이 연구를 계기로 언어권별로 함축의 차이가 발생할 수 있다는 가능성이 제기되었으며, 이에 따라 제2언어나 외국어 교육에서도 이러한 차이가 언어 학습과 습득에 영향을 미칠 수 있다고 보게 되었다.

제2언어에서의 함축 능력에 대한, 대표적인 선행 연구로는 Bouton(1988, 1990, 1994) 등을 들 수 있다. Bouton(1988)에서는 고급 능력의 영어 학습자들[TOEFL 평균 550점]을 대상으로 실험한 결과 이들이 영어 모어 화자와는 다른 함축 해석(능력)을 보인다는 사실을 보고하고 있다. Bouton(1990)에서는 이와 같이 함축 능력이 상이하게 나타나는 상황에도 불구하고 영어 교재나 수업에서 함축 교육이 직접적으로 이루어지는 경우는 거의 없다고 주장하고 있다. Bouton(1994)는 종단 연구로서, 함축 해석 능력이 직접적인 교육 없이 습득될 수 있는지를 살피기 위해 동일한 유학생을 대상으로, 각각 입학시, 17개월 경과 후, 54개월 경과 후 세 번에 걸쳐 함축 해석 능력의 변화를 살펴보았다. 결론적으로 보자면, 54개월이 되었을 때는 대부분 함축 해석 능력이 모어 화자만큼 발전했으나, 17개월 때는 입국 당시 해석하지 못했던 함축 발화를 여전히 해석하지 못하는 것으로 나왔다. 이를 통해 함축 능력이 시간에 따라 발달할 수는 있으나 의도적인 교수와 학습이

없을 경우에는 대단히 천천히 습득된다고 보고하고 있다.

이후의 연구들은 모어 화자와 학습자 간에 함축 능력이 다르다는 것에 대해서는 크게 이견을 가지지 않았다. 이에 따라 이후의 연구들은 주로 상이한 함축 능력에 영향을 미치는 변인, 일반 언어 능력과 함축 능력 간의 상관관계, 함축 해석 능력의 속도와 정확성 등에 관심을 갖게 되었다.

이러한 경향의 대표적인 연구로 Taguchi(2002, 2005, 2007) 등을 들 수 있다. Taguchi(2002)에서는 Bouton(1992, 1994)와 Holtgreaves(1999)에서 이루어진 함축 실현 문항 등을 수정, 보완하여 연구를 했는데 특히 주목할 만한 부분은 함축 해석을 위해 어떤 인지적 전략(cognitive strategies)이 사용되는지를 살폈다는 것이다. 그 결과, 낮은 등급의 숙달도를 가진 학습자들은 함축 해석을 위해 핵심어(keywords)나 배경 지식/경험에 의존하는 반면, 높은 등급의 학습자들은 좀 더 화자의 다양한 의도를 인지하려고 노력하는 것으로 나타났다. Taguchi(2007)은 정확성뿐만 아니라 함축 해석 능력의 속도에 대해서도 살피고 있다. 주목할 만한 것은 일반적인 능숙도에 상관하여 함축 해석의 정확도도 개선되는 것으로 나타났으나 함축 해석의 빠르기는 그만큼 개선되지 못하는 것으로 나타났다.⁴⁾

이와 같이 영어 학습자를 대상으로 한 함축 능력 연구가 활발히 진행되어 온 반면⁵⁾, (필자가 찾지 못한 것일 수도 있으나) 한국어 학습자의 함축 능력을 살피는 연구는 거의 전무한 것으로 보인다.⁶⁾ 물론 간접 화

4) 앞서 Takahashi and Roitblat(1994)에서는 학습자들이 함축을 이해하더라도 모어 화자보다 이해에 시간이 더 많이 요구된다는 것을 밝힌 바 있다.

5) 한국인 영어 학습자를 대상으로 한 함축 능력 연구로는 김주현(2006) 등이 존재한다.

6) 한국어 학습자의 함축능력에 대한 연구로 Soonchan(2014)를 들 수 있다. 특수 의문문, 즉 명령이나 청유의 의미를 갖는 간접화행으로서 함축의 의미를 태국인 학습자가 얼마나 파악하고 있는지 살핀 연구이나 이 역시 엄밀한 의미에서 함축 능력에 대한 연구이기보다는 의문문 형식을 통한 간접 화행의 의미를 얼마나 파악하고 있는지 살핀 화행 연구의 하나라고 할 수 있다.

행 역시 함축의 한 종류로 볼 수 있으므로 한국어교육 연구에서 활발하게 이루어지고 있는 화행(speech act)에 대한 연구⁷⁾ 역시 함축 연구의 하나로 볼 수도 있을 것이다. 그러나 한국어 화행 연구를 본격적인 함축 연구로 보지 않고 선행 연구로서 다루지 않는 이유는 다음과 같다. 첫째, 대부분의 화행 연구는 한국어에 나타나는 특정 표현이나 구문을 중심으로 고유한 화행적 양상을 제시하고 이를 한국어 학습자가 얼마나 수행할 수 있는지, 더불어 이에 대한 부정적 결과가 나왔을 때 어떠한 교육적 지도가 필요한지에 연구의 관심이 놓여 있다. 따라서 대화의 기본 원리와 그에 기반한 언어의 추론 능력을 말하는 함축 해석 능력에 대한 연구로 보기는 어려웠다. 둘째, 기존의 화행 연구는 화행을 수행하기 위해 필요한 한국어의 특정 표현이 무엇인지에 초점을 둔 형태 중심적인 논의가 대부분이었다. 그러나 이 논문에서 살피고자 하는 바는 한국어의 특정 표현이 아니라, 맥락에 따라 다양하게 실현될 수 있는, 발화상황 속에서 상호작용을 통해 얻을 수 있는 대화 함축을 대상으로 한다. 이는 순수한 화용적 차원의 함축 능력을 살피는 것이다. 그와 같은, 언어 형태로부터 분리된, 순수한 의미의 화용적 능력, 즉 함축 해석 능력에 대해서는 논의된 바가 거의 없다고 할 수 있다.

이러한 연구사적 상황에서 이 논문은 한국어 학습자의 함축 해석 능력에 대한 기본적인 차원에서의 연구가 필요하다고 보고 이를 실험을 통해 검증하고자 한다.

3. 연구 방법

이 논문은 한국어 학습자의 함축 생성과 이해 능력을 측정하기 위해 고정 함축, 대화 격률에 기반한 대화 함축, 상위화용적 함축, 관용 표현

7) 한국어교육에서의 화행 연구를 연구사적으로 검토한 논문으로 이정란(2011)을 들 수 있다.

에 의한 함축 등 다양한 종류의 함축 양상을 살필 수 있는 대화 완성형 문항을 작성하고 이를 한국어 모어 화자와 한국어 중·고급 학습자를 대상으로 살펴보고자 한다.

우선 실험 집단 구성은 아래와 같다.

<표 1> 실험 집단 구성

집단	인원	소재	비고
비교대상군(A) - 한국어 모어 화자	36	S대학 인문대학	
실험군(B) - 한국어 학습자	42	S대학 국제교육원	4급(C) 22명 5급(D) 11명 6급(E) 9명

함축 능력의 비교 기준이 될 한국어 모어 화자 집단은 36명이며 모두 대학생으로 구성되어 있다. 함축 실험 문항이 고도의 문화적, 사회적 지식이 요구되지 않는 것으로 구성되었으므로 대학생이라는 것이 특별한 변인으로 작용하지는 않을 것이며 이에 따라 이들을 일반적인 한국인 모어 화자로 보아도 큰 문제는 없을 것으로 보인다.

실험군으로서 한국어 학습자 집단은 모두 42명이다. 기본적으로 중, 고급의 한국어 능력이 있어야만 축어적인 발화 해석에 어려움이 없을 것으로 보고 4급 이상 6급 이하의 학습자를 실험군으로 삼았다.⁸⁾

실험 문항은 아래와 같이 고정 함축, 대화 격률에 기반한 대화 함축, 상위화용적 함축 등 다양한 종류의 함축 양상을 보이는 대화문 10개항을

8) 여기에서 4급, 5급, 6급은 숙달도 등급이 아니라 한국어교육기관에서의 학습 과정 등급이므로 객관적으로 검증된 숙달도로 보기는 어려운 면이 존재한다. 실제로 실험 결과에서는 5급이 4급보다 낮은 정답률을 보이기도 한다. 따라서 급간 차이를 유의미하게 해석하기는 어렵겠으나 4급과 6급은 각각 중급과 고급으로서 등급뿐만 아니라 한국어 학습 기간에도 유의미한 차이가 존재하므로 적어도 두 급 간의 차이는 유의미하게 볼 수 있을 것이다.

작성하였다. 각 함축의 유형이 가지는 특성에 대해서는 실험 결과를 통해 자세히 밝힐 것이다.

<표 2> 실험 문항 구성

문항 번호	함축 유형 1 (고정/대화)	함축 유형 2 (동인)	답항 선택 유형
1	대화 함축	관계의 격률	함축 해석 발화 선택형 (‘가’ 발화 선택형)
2	대화 함축	양의 격률	
3	대화 함축	질의 격률	
4	대화 함축	관계의 격률	
5	고정 함축	관계의 격률	
6	대화 함축	관계의 격률	함축 생성 발화 선택형 (‘나’ 발화 선택형)
7	대화 함축	관용 표현	
8	대화 함축	상위 화용	
9	대화 함축	양의 격률	
10	대화 함축	양의 격률	

<표 2>에 나오는 것처럼 실험 문항은 ‘고정 함축’과 ‘대화 함축’으로 함축의 유형이 일차적으로 나뉜다. 대화 함축의 수가 9개로 절대적으로 많은 이유는 대화 함축이 다른 변인의 영향 없이 순수하게 함축 능력을 측정할 수 있는 측면이 있기 때문이다. 고정 함축의 경우는 특정한 표현이 가지는 의미를 기반으로 맥락과 관계없이 추론되는 것이기 때문에 함축 능력보다는 해당 표현 의미의 습득 여부가 함축 능력과 관계없이 실험에 영향을 미칠 수 있는 면이 있다. 이 논문은 한국어 모어 화자와 한국어 학습자 간의 함축 능력 차이를 살피는 것이 일차적인 목표이므로 대화 함축에 중점을 두었다.

2차 함축의 유형은 격률에 의한 함축, 관용 표현에 의한 함축, 상위화용적 함축 등으로 분류하여 구성하였다. 다른 유형과 달리 관계의 격률과 양의 격률이 3개로 많은 이유는 Horn(1989)에서 각각 ‘R의 원리’와 ‘Q의 원리’로 격률을 통합한 것에서 알 수 있듯이 격률에 의한 함축의

유형에서 가장 대표적인 유형이기 때문이다. 즉 보다 일반화된 함축의 유형에 속하기 때문이다. 이 논문은 함축의 유형에 따른 차이를 일반화하여 보이는 것을 목표로 하기보다는 집단 간 함축 능력 차이와 함축 유형의 차이가 변인으로 작용하는지를 일차적으로 살피는 것이 목적이므로 유형별 실험 문항 수와 유형별 문항 수의 균형에 대해서는 크게 의미를 두지 않았다.⁹⁾

문항의 내용 구성은 대표적인 함축 및 화용론 연구서 등에서 제시한 유형별 예시를 참조하였다.¹⁰⁾ 해당 예시를 활용함으로써 함축 유형에 따른 타당성을 확보하였다.¹¹⁾

답항 선택은 대화에 들어갈 적절한 말을 고르는 방식으로 실험을 진행하였다. ‘가’는 2회, ‘나’는 1회로 구성되는 대화 구성인데, 기본적으로 ‘나’의 발화가 가지는 함축을 파악하는 것을 실험의 목표로 삼았다. 그러나 함축 해석 능력을 다각적으로 살피기 위해 답항 선택은 두 가지로 나누었다. ‘가’ 발화 선택형은 ‘나’의 발화가 가지는 함축 의미를 파악하여 그에 대한 자연스러운 반응으로서의 발화를 선택하는 것이다. ‘나’ 발화 선택형은 앞과 뒤에 존재하는 ‘가’의 발화를 참조하여 그 사이에 들어갈 자연스러운 ‘나’의 발화를 선택하는 것인데, 이때 ‘나’의 발화는 독자적인 의미가 아닌 ‘함축’ 의미가 적절한 선택항을 고르는 것이다.

Bouton(1988, 1994) Taguchi(2002, 2007) 등을 비롯한 대부분의 함축 능력 연구는 특정한 발화의 함축 의미가 무엇인지를 선택하거나 기술하

9) 실제로 ‘질의 격률에 의한 함축’이나 ‘상위화용적 함축’이 경우는 함축의 동인으로 강하게 작용하지 않아 모국어 화자에게도 함축이 발생하지 않는 경우가 많다. 실험 결과에도 그러한 특성이 드러나고 있다.

10) 참조한 대표적인 함축 및 화용론 연구서로는 Grice(1975), Levinson(1983), 윤평현(2008), 이성범(2012) 등이 있다.

11) 그러나 문항 구성의 난도, 함축 유형 외에 함축 생성에 작용할 수 있는 여러 변인의 작용에 대한 제어와 같은 문제에 대해서는 충분히 고려하지 못한 면이 있다. 그런 면에서 ‘5장 결론 및 제언’에서 밝히듯이 함축 유형에 따른 문항 구성의 문제는 향후의 주요한 연구 과제 중의 하나라고 볼 수 있다.

는 형식으로 실험 문항을 구성하고 있다. 반면 이 연구에서는 함축이 발생하는 발화의 해석을 직접적으로 묻지 않고 해당 발화의 함축에 상관하는 반응쌍을 검토하는 방식을 취했다. 이와 같이 실험 문항을 구성한 이유는 여러 가지가 있다. 우선 실험자에게 현재의 실험이 함축 능력을 평가하는 것이라는 것을 의도적으로 노출하지 않고자 하였다. 특히 TOPIK이나 교육기관에서 실시하는 성취도 평가와 유사한 형식의 실험 문항이기 때문에 학습자들에게 특정한 능력을 평가하기 위한 것이기보다는 익숙한 평가의 하나라는 생각을 갖게 할 수 있(었)다. 이를 통해 실험 문항 자체가 가지는 영향을 최소화하고자 했다.

둘째, 발화의 함축적 의미가 무엇인지를 묻는 방식의 실험은 자칫 함축 능력을 평가하는 것이 아닐 수 있는 가능성이 존재한다. 즉 해당 발화의 함축 의미가 무엇인지 묻는 형식을 취하고는 있지만 실험자들은 특정한 발화의 함축 의미가 무엇인지를 파악하는 것이 아니라 해당 대화 구성에서 자연스러운 반응으로서 해석될 수 있는 내용이 무엇인지를 고를 가능성이 있다는 것이다. 따라서 함축 의미를 직접적으로 묻는 방식보다는 함축 의미를 가진 발화를 고르거나 그와 상관하는 발화를 고르게 하는 것이 함축 의미를 해석하는 능력이 존재하는지를 밝힐 수 있는, 더 적절한 방식이 된다고 보았다.

4. 실험 결과

4.1 전체 한국어 학습자와 한국어 모어 화자의 함축 해석 능력 비교

아래 표에서 알 수 있는 것처럼 ‘한국어 모어 화자’와 ‘한국어 학습자’ 집단 간의 함축 해석 능력 차이는 p값에서 볼 수 있는 것처럼 아주 크다

고 할 수 있다.

<표 3> 집단 간 전체문항 점수 평균과 집단 간 t-검정

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ¹²⁾	t-검정에 의한 P(T<=t) 양측 검정 (p<0.05)
점수 평균 (10점 만점)	8.11	5.24	0.00000...

즉 한국어 학습자의 급수와 관계없이 한국어 학습자와 한국어 모어 화자 집단 간의 차이는 유의하다고 할 수 있다. 이에 따라 ‘연구 주제 1’은 기각되며 한국어 학습자의 함축 생성, 해석 능력은 함축에 대한 별도의 학습과 경험 없이 학습자의 모어 습득과 한국어 경험만으로 충족될 수 없다는 것을 알 수 있다. 한국어 학습자는 모어에서 습득한 함축의 생성과 이해 능력 외에 한국어 습득을 위해 함축에 대한 학습이 이루어져야 함을 알 수 있다.

4.2 함축 종류별 한국어 학습자와 한국어 모어 화자의 함축 해석 능력 비교

4.2절에서는 4.1절에서의 결과, 즉 함축에 대한 교수와 학습이 학습자

12) 한국어 학습자 집단의 급별 양상도 참고로 제시한다. 5급(11명), 6급(9명)의 경우는 실험자 수가 많지 않아 비모수검정 중 Mann-Whitney 검정을 사용하여 유의확률을 점검하였다.

참고. 한국어 모어 집단과 급별 간 전체문항 점수 평균과 집단 간 t-검정			
학급	4급(A와 C)	5급(A와 D)	6급(A와 E)
점수 평균	5.5	3.73	6.45
유의확률	0.00000... (t-검정)	0.000... (Mann-Whitney 검정)	0.000... (Mann-Whitney검정)

에게 필요하다는 결과를 토대로 구체적으로 어떤 함축이 교수, 학습되어야 하는지를 살펴보고자 한다. 이를 위해 고정과 대화 함축, 대화 격률에 따른 함축, 관용 표현과 상위지각적 함축 등 최대한 다양한 양상 함축 문항을 구성하여 해당 함축에 대한 두 집단 간의 해석 능력이 어떻게 나타나는지를 살피고자 한다.

1) 고정함축

고정함축은 특정한 어휘나 문법 요소, 또는 표현에 의해 맥락과 관계없이, 고정적으로 나타나는 함축을 말한다. 현재의 실험에서는 아래와 같은 설문 문항을 통해 고정 함축의 생성과 이해 능력을 파악하고자 하였다.

5. (친구 ‘가’가 철수하고 싸운 것 같은 친구 ‘나’에게)

가: 어제 철수하고 싸웠지? 아직 서로 말 안 하고 있는 것 같던데 언제 화해할거야?

나: 철수가 먼저 미안하다고 하면 그때 화해해 줄까 해.

가: _____.

- ① 내일쯤 화해할 수 있겠구나.
- ② 철수가 화가 많이 났겠는데.
- ③ 네가 먼저 화해할 생각은 없구나. ✓
- ④ 말을 안 하고 어떻게 화해할 수가 있겠니?

친구 ‘나’의 발화를 보면 ‘A(으)면 (그때) B(으)르까 하다’는 표현을 사용하고 있다. 이 표현은 고정적으로 “A하지 않으면 B하지 않겠다.”는 것을 함축한다. 즉 위의 경우 “철수가 먼저 미안하다고 하면 그때 화해해 줄까 해.”는 대화의 맥락과 관계없이 “철수가 먼저 미안하다고 하지 않으면 화해하지 않겠다.”는 의미를 나타내게 된다.¹³⁾ 이러한 ‘나’ 발화

13) Horn(1989)의 관점에서는 이를 Q-원리에 따른 함축 현상으로 볼 수도 있다.

의 함축에 대한 적절한 해석과 그에 대한 반응은 “네가 먼저 화해할 생각은 없구나.”라고 할 수 있다.

이 문항에 대한 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 4> 고정 함축 5번 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 ¹⁴⁾ (B)	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
5번 정답률 (고정 함축)	94%	64%	$z=3.22$, 기각

정답률에 대한 비율검정을 통해 알 수 있는 것처럼 두 집단 간 해당 함축의 생성과 해석 능력은 유의미한 차이가 존재한다고 할 수 있다. 고정함축은 해당 언어 표현이 갖는 고유한 의미 특성이 관여할 수 있으므로 해당 언어 표현 의미의 의미 인지 여부나 그와 관련된 특성이 함축의 생성과 해석 여부에 영향을 미칠 수 있다. 더불어 그와 같은 특성에 따라 모어 화자와 학습자 집단 간 차이가 분명하게 발생할 수 있다.¹⁵⁾

그와 관련하여 (5급 학습자 집단의 수준이 문체가 있으나) 등급 수준

이처럼 함축의 유형을 베타적으로 고유하게 설정하는 것은 어려움이 존재한다. 이에 대해서는 5장 결론에서 자세하게 논의한다.

14)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	64%	45%	89%
유의확률 및 검정	$z=3.01$, 기각	$z=3.78$, 기각	$z=0.6$, 채택

15) 익명의 심사위원님이 지적한 바대로 평가 문항이 하나이므로 지나친 일반화는 경계할 필요가 있다. 다만 고정 함축이 갖는 내적 특성, 즉 한국어가 갖는 언어적 특성으로 인한 차이가 함축 해석에 영향을 미칠 수 있다는 것은 내적인 설명의 타당성이 존재한다.

이 올라갈수록 정답률이 눈에 띄게 오른다는 점, 6급 학습자 정답률의 경우는 한국어 모어 화자와 큰 차이가 없다는 점에 대해 주목할 필요가 있다. 즉 고정 함축의 경우는 함축 능력뿐만 아니라 해당 표현의 습득과 해당 표현이 갖는 고유한 함축적 특성이 강하게 작용할 수 있다는 것을 알 수 있다.

2) 대화함축 (1) - 관계의 격률

Grice(1975)에서는 의사소통 과정에 참여하는 대화자들이 기본적으로 합리적 존재라는 가정 하에 가장 상위의 원리로서 다음과 같은 ‘협조의 원리(cooperative principle)’을 지킨다고 본다.

- (2) Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged. (Grice 1975:45)

그리고 이런 협조의 원리를 잘 적용하기 위해 필요한 ‘대화의 격률들’이 존재한다고 주장하였다. 그런데 우리의 일상 대화를 보면 표면적으로 이러한 격률을 지키지 않는 경우도 많은데 이러한 격률의 위반¹⁶⁾은 협조의 원리를 부정하는 것이 아니라, 협조의 원리를 유지하는 가운데 축자적인 의미가 아닌, 함축적 의미를 일깨우기 위한 동인이 된다고 주장하였다. 즉 격률을 위반한 발화가 나왔다고 하여 대화가 성립되지 않는 것이 아니라 그 발화의 속뜻을 추론하게끔 격률의 위반이 함축을 동기화한다는 것이다. 구체적으로 대화의 격률이 무엇인지, 대화 격률의 위반이 어떻게 함축을 생성, 해석하게 만드는지에 대해서는 아래 실험 항목

16) 송민하(2015)에서는 격률의 종류에 따라 이를 위반하였을 때의 한국어의 양상을 살폈다.

을 통하여 제시할 것이다.

관계의 격률은 관련성이 있는 발화를 하라는 것이다. 이런 격률에 맞춰 어떤 화자의 발화가 축자적으로는 직접적으로 관련되지 않더라도 ‘협조의 원리’ 하에 관련된 발화로 해석하는 과정에서 함축이 발생하게 된다.

관계의 격률이 적용되거나 위반되어 함축이 발생하는 문항으로 총 3개의 문항이 존재한다.

<p>6. (학생 ‘가’는 ○○○ 교수님 연구실에 상담하러 가려고 한다.) 가: ○○○ 교수님 만나러 연구실에 가야겠다. 나: _____. 가: 그래? 그럼 다음에 가야겠네.</p> <p>① 난 어제 교수님 뵈는데. ② 먼저 전화 드리고 가 봐. ③ 교수님 연구실은 105호야. ④ 지금 국어의미론 수업이야. ✓</p>
--

먼저 6번 문항은 적절한 ‘함축’ 의미가 발생하는 발화를 고르는 것이다. 즉 ‘가’의 두 발화 사이에 들어갈 적절한 발화를 고르는 것인데, 두 번째 학생 ‘가’의 발화로 보건대 ‘가’가 연구실로 가는 것을 막는 발화가 제시되어야 한다. 그러나 선택항에는 축자적으로 그러한 내용의 발화가 없다. 따라서 ‘가’의 발화와 관련하여 그런 의미를 함축적으로 해석할 수 있는 발화가 적절한 답으로 선택되어야 한다. ④번의 경우 현재 교수님이 의미론 수업 중에 있어 해당 강의실에 있다는 의미이므로 연구실에 없다는 것을 함축할 수 있다.

1. (잠에서 덜 깬 남편이 막 일어나면서)
 남편: 지금 몇 시야?
 아내: 방금 신문 오는 소리가 들리던데요.
 남편: _____.

① 신문이 이제야 왔어?
 ② 신문배달원이 참 부지런하네.
 ③ 아직 시간이 그렇게밖에 안 됐어? √
 ④ 오늘은 신문에 어떤 재밌는 뉴스가 있을까.

4. (친구 '가'가 친구 '나'에게 어제 우리 반 모임에 갔는지 궁금해서 질문을 한다.)
 가: 어제 우리 반 모임에 갔었어?
 나: 피곤해서 잠깐 침대에 누웠는데 나도 모르게 잠이 폭 들었어.
 가: _____.

① 너도 모임에 안 갔구나. √
 ② 약속이 있는지 몰랐구나.
 ③ 이번 모임에는 꼭 나가야만 해.
 ④ 나는 요즘에 잠이 잘 안 와서 큰일이야.

1번 문항과 4번 문항은 ‘나’의 발화에 대해 함축 해석을 하고 그에 맞는, ‘가’의 적절한 대응 발화를 찾는 것이다. ‘나’의 발화가 독자적으로는 ‘가’의 첫 번째 질문에 대한 답이 되지 않지만 ‘협조의 원리’ 하에 관계의 격률을 지키는 것으로 볼 경우 함축이 발생한다. 예를 들어, 4번 문항의 경우 “우리 반 모임에 갔었어?”라는 질문에 대해 “피곤해서 잠깐 침대에 누웠는데 나도 모르게 잠이 폭 들었어.”를 그에 대한 적절한 답으로서 해석했을 때 “어제 모임에 안 갔다.”는 함축이 발생할 수 있다. 그와 같은 함축으로서의 해석을 적절하게 했을 때 대응하는 발화로서 적절한 것은 “너도 모임에 안 갔구나.”가 된다. 적절한 응답은 모두 ‘나’의 발화를 독자적으로만 해석하는 것이 아니라, ‘가’의 발화와 관련하여 함축적으로 해석할 수 있을 때에만 적절한 발화를 선택할 수 있게 된다.

이들 문항에 대한 한국어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 4> 관계의 격률에 의한 함축 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ¹⁷⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
6번 정답률 (관계의 격률)	97%	88%	$z=1.51$, 채택
학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ¹⁸⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
1번 정답률 (관계의 격률)	94%	76%	$z=2.23$, 기각
학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ¹⁹⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
4번 정답률 (관계의 격률)	94%	67%	$z=3.03$, 기각

17)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	96%	73%	89%
유의확률 및 검정	$z=1.09$, 채택	$z=2.55$, 기각	$z=1.09$, 채택

18)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	82%	55%	89%
유의확률 및 검정	$z=1.53$, 채택	$z=3.25$, 기각	$z=0.6$, 채택

19)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	73%	36%	89%
유의확률 및 검정	$z=2.33$, 기각	$z=4.29$, 기각	$z=0.6$, 채택

위의 정답률에 대한 비율 검정을 보면 6번의 경우 두 집단의 정답률은 차이가 없다고 볼 수 있다. 반면 1번과 4번 문항의 경우는 두 집단의 정답률 차이가 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 1번과 4번이 함축을 생성하는 발화를 선택하는 것이 아닌, 그것을 해석한 후 적절한 발화를 고르는 문제라는 점으로 인해 실제로 그런 함축을 해석하지 못했는지, 아니면 다른 문제가 개입했는지 분명치 않은 면이 있다. 따라서 전반적으로 관계의 격률에 대한 학습자의 해석 능력은 모국어를 통해 일정 부분 습득되었다고 볼 수 있으며 외국어 혹은 제2언어 교육에서 의도적으로 교육되지 않더라도 학습, 혹은 습득될 수 있다고 볼 수 있다. 또한 가장 일반적인 함축의 발생 기제이므로 잘 습득되거나 학습된 것으로 보인다.

3) 대화함축 (2) - 양의 격률

양의 격률은 충분한 양의 정보를 제공하라는 것인데 부족하거나 과도한 정보를 제공했을 때 함축이 발생할 수 있다.

2. (동사무소에 증명서를 발급 받으러 가서)

손님: 증명서를 좀 발급 받고 싶은데요.

직원: 신분증하고 도장 가져 오셨어요?

손님: 네. 신분증은 가져왔어요.

직원: _____.

- ① 도장도 있어야 하는데요. ✓
- ② 증명서 몇 장 필요하세요?
- ③ 발급 수수료는 천 원입니다.
- ④ 복사 좀 하게 신분증 좀 주시겠어요?

양의 격률은 충분한 정보를 제공하라는 것인데 위 문항의 경우 신분증과 도장을 가져왔느냐는 질문에 부족한 정보, 즉 신분증은 가져왔다는 발화를 했으므로 양의 격률을 어겼다고 볼 수 있다. 양의 격률을 어겼다

는 집에서 함축을 발생하게 하는 동인을 제공했으며 이에 따라 “도장은 가져 오지 않았다.”는 함축을 생성할 수 있게 된다. 그와 같은 함축을 자연스럽게 해석해 냈다면 이에 대한 응답으로는 “도장도 있어야 한다.”는 것을 선택하는 것이 적절할 것이다.

앞선 문항은 함축을 해석한 후 적절한 발화를 고르는 것이었다면 아래의 발화는 함축을 생성하는 적절한 발화를 고르는 것이다.

9. (학생이 모레까지 숙제를 하는 것이 부담스러워서)
 학생: 모레까지 숙제 꼭 해야 해요?
 선생님: _____.
 학생: 네, 알겠어요. 모레까지 낼게요.

① 내일까지 내도 돼요. ✓
 ② 숙제가 너무 많나요?
 ③ 숙제는 꼭 선생님께 줘야 해요.
 ④ 모레까지 하는 게 좀 부담스럽죠?

10. (친구 ‘가’가 서울에 사는 철수의 집이 어디인지 궁금해서)
 가: 철수 집에 한번 놀러가려고 하는데 어디 사는지 알아?
 나: _____.
 가: 너 나한테 무슨 불만 있어?

① 철수 집 참 좋지.
 ② 송실대 근처에 살걸.
 ③ 서울 어딘가 살겠지. ✓
 ④ 영희가 아마 알고 있을 거야.

9번 문항의 경우 학생이 “모레까지 숙제를 내야 하느냐”는 질문에 충분하지 못한, 당연한 정보, 즉 “내일 내도 된다.”는 정보를 제공하고 있다. 이에 따라 학생은 선생님의 발화를 독자적으로만 해석하지 않고 추가의 함축을 생각하게 되면서 자신의 질문에 대한 부정적인 응답이라고 추론하게 된다. 이에 따라 ‘모레까지 숙제를 제출하겠다’고 응답을 하는 것이다. 10문항 역시 충분하지 못한 정보를 통해 함축이 발생하는 경우이다. 친구 ‘가’의

두 번째 발화를 보면 전혀 새로운 정보를 제시하지 않고 있는데, 이로 인해 친구 '나'의 응답에 대해 불만을 함축하는 것으로 보인다.

이 문항에 대한 한국어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 5> 양의 격률에 의한 함축 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²⁰⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
2번 정답률 (양의 격률)	89%	63%	$z=2.72$, 기각
학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²¹⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
9번 정답률 (양의 격률)	92%	31%	$z=5.44$, 기각
학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²²⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
10번 정답률 (양의 격률)	100%	62%	$z=4.15$, 기각

- 20)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	55%	64%	78%
유의확률 및 검정	$z=2.97$, 기각	$z=1.95$, 기각	$z=0.88$, 채택
- 21)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	36%	27%	22%
유의확률 및 검정	$z=4.49$, 기각	$z=4.42$, 기각	$z=4.48$, 기각
- 22)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	73%	27%	78%
유의확률 및 검정	$z=3.31$, 기각	$z=5.62$, 기각	$z=2.89$, 기각

정답률에 대한 비율검정에서 볼 수 있는 것처럼 두 집단 간의 차이는 크게 유의미한 것으로 볼 수 있다. 양의 격률은 앞서 관계의 격률에 비해 관련성이 직접적이지 않으므로 격률에 대한 이해를 바탕으로 함축의 생성과 해석이 필요한 부분이라고 할 수 있겠다. 따라서 양의 격률에 의한 함축은 한국어 학습자의 학습 대상이 될 수 있다고 하겠다.

4) 대화함축 (3) - 질의 격률

질의 격률은 진실된 것을 말하라는 것으로 거짓이나 충분한 근거가 있는 것은 말하지 말라는 것이다. 그런데 이러한 격률을 의도적으로 어긴 것이 파악된다면 그것은 해당 발화의 축자적 의미가 아닌, 다른 의미, 즉 함축을 고려해야 한다는 동인이 될 수 있다.

3. (친구 ‘가’와 ‘나’가 동계 올림픽 개막식을 보면서)

가: 겨울 스포츠는 러시아가 정말 최고인 것 같아.

나: 그러면 아프리카도 잘한다고 봐야 하겠네.

가: _____.

- ① 러시아가 좀 더 잘한다고 봐야 하지 않을까?
- ② 하긴 아프리카도 겨울 스포츠를 잘하는 나라이지.
- ③ 난 아프리카도 겨울 스포츠에 강하다는 걸 전엔 몰랐어.
- ④ 러시아가 겨울 스포츠 강국이라는 걸 인정 안 하는 거야? ✓

3번 문항의 경우 ‘가’의 발화에 대해 ‘나’는 거짓임이 분명한 발화를 하고 있다. 아프리카는 대표적인 겨울 스포츠의 약체이므로 친구 ‘나’의 발화는 분명한 거짓이라고 할 수 있다. 친구 ‘가’는 자신의 주장에 대해 친구 ‘나’가 터무니없는, 거짓임이 분명한 발화를 하는 것을 통해 자신의 주장을 친구 ‘나’가 불신하고 있다는 함축을 해석해 낼 수 있다. 따라서 자신의 의견에 대해 불신을 나타내는 친구에게 의문을 제기하는 ④번이

가장 적절한 대응 발화라고 할 수 있을 것이다.

이 문항에 대한 한국어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 6> 질의 격률에 의한 함축 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²³⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
3번 정답률 (질의 격률)	33%	17%	$z=1.71$, 기각

이 문항의 경우, “아프리카는 겨울 스포츠에 약하다.”는 배경 지식을 토대로 ‘나’가 질의 격률을 어겼다는 것을 파악하고 이를 통해 함축을 이끌어내야 하는 것이다. 그러나 그러한 배경 지식이 없거나 그러한 배경 지식을 생각지 않으면 ‘나’의 함축을 생성하기 어렵다는 점에서 앞서 ‘관계의 격률’에 따른 함축보다 함축의 발생 가능성이 낮다고 하겠다. 실제로 한국어 모어 화자의 상당수가 ‘나’의 발화를 질의 격률 위반에 따른 함축으로 해석하지 않고 축자적인 의미 해석에 대한 반응인 ①, ②, ③번 문항을 고루 선택했다.

질의 격률 위반에 따른 함축은 기본적으로 질의 격률이 결코 위반될 수 없다는 점에서 다른 격률과 구별된다고 보는 견해가 일반적이다.²⁴⁾ 그런 점에서 위의 문항과 같이 함축을 생성하거나 해석하지 않고 자연스

23)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	14%	18%	22%
유의확률 및 검정	$z=1.66$, 기각	$z=0.96$, 채택	$z=0.64$, 채택

24) 반면 Sperber & Wilson(1986), Levinson(2000)은 질의 격률에 대해 특수한 지위를 부여하는 것에 반대하고 있다.

러운 발화를 선택하는 경우가 나타날 가능성도 높다고 하겠다.

이에 따라 두 집단 간의 비율 검정을 보면 그 차이가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 질의 격률은 한국어교육의 함축 교육에서 유의미한 대상이 되지 않는다고 볼 수 있다. 그러나 문항이 가지는 자체적인 문제도 존재할 수 있으므로 질의 격률에 의한 함축은 재검사의 필요성이 제기된다.

5) 대화 함축 (4) - 관용 표현 및 속담에 의한 함축

관용 표현이나 속담에 의한 함축의 경우는 해당 표현이 갖는 의미와 맥락과의 상호 작용을 통해 함축이 발생하는 경우를 말한다.

7. (친구 ‘가’는 친구 ‘나’에게 어제 자신에게 있었던 일을 이야기한다.)
 가: 어제 휴일에 일찍 일어나서 도서관에서 공부했어.
 나: _____.
 가: 그게 뭐 대단한 일이라고? 앞으로는 휴일에 계속 그럴 거야.

① 해가 서쪽에서 뜨겠네. ✓
 ② 티끌 모아 태산이라고 그랬어.
 ③ 소 잃고 외양간 고쳐 봤자 소용없어.
 ④ 호랑이도 제 말 하면 온다더니 네가 그렇구나.

7번 문항의 경우 ‘가’의 두 번째 발화를 통해 친구 ‘나’가 친구 ‘가’의 행동을 대단하게 생각하거나 정상적인 행동이 아니라고 생각한다는 것을 알 수 있다. 따라서 ‘나’에 들어갈 적절한 응답은 ‘가’의 행동에 대해 대단하다고 생각하거나 비정상적인 행동이라는 의미를 나타내는 표현이 나와야 한다. 그러한 점에서 “전혀 예상 밖의 일이나 절대로 있을 수 없는 희한한 일을 했다.”는 의미인 “해가 서쪽에서 뜨겠네.”가 가장 적절한 답이라고 할 수 있다. 이때 ‘나’의 함축은 “‘가’가 휴일에 도서관에 간 것은 전혀 예상 밖의 일이다.”라는 것이 된다.

이 문항에 대한 한국어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 7> 관용 표현에 의한 함축 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²⁵⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 ($\alpha=0.05$) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
7번 정답률 (관용 표현)	100%	45%	$z=5.29$, 기각

7번 문항에 대한 한국어 모어 화자의 정답률은 100%인 반면, 한국어 학습자의 정답률은 45%인 것으로 나타났다. 더불어 집단 간 비율검정의 경우에도 두 집단의 차이는 유의미한 것으로 나타났다. 10개의 문항 중 가장 큰 정답률의 차이를 보여준다. 이 경우 ‘나’에 들어갈 내용을 알았더라도 그것을 나타내는 관용 표현이나 속담을 몰라서 답을 하지 못했을 가능성도 크다. 이런 점에서 관용 표현이나 속담이 갖는 함축의 의미는 한국어의 고유한 내용이므로 한국어 교육의 중요 대상이 된다고 할 수 있겠다. 종래 관용 표현이나 속담 교육에 대한 교육적 논의가 많이 되었으나 위와 같이 함축의 생성과 해석이라는 관점에서도 논의할 필요가 있다는 것을 위의 결과가 보여준다고 하겠다.

6) 대화 함축 (5) - 상위화용적 함축

상위화용적(meta-pragmatic) 함축은 발화의 내용이 아닌, 표현의 방식

25)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	14%	18%	22%
유의확률 및 검정	$z=4.71$, 기각	$z=6.45$, 기각	$z=2.89$, 기각

을 통해 화자의 생각이나 청자에 대한 태도가 드러나는 경우를 말한다.

8. (아들이 엄마에게 집에서)
 아들: 엄마! 이번에 새로 나온 또봇 로봇 사 주세요.
 엄마: _____.
 아들: 안 사주시겠단 말씀이에요?

① 그건 어디에서 파는데?
 ② 또봇 로봇이 또 새로 나왔구나.
 ③ 우리 아드님은 정말 대단하고 훌륭하십니다. ✓
 ④ 이번에는 망가뜨리지 않고 잘 갖고 놀 수 있지?

8번 문항의 경우 아들의 두 번째 발화를 통해 ‘거부’의 의미가 드러나는 엄마의 발화를 선택해야 한다는 것을 알 수 있다. 축자적으로는 그러한 의미를 나타내는 선택항이 없다. 그런데 ③번의 경우, 엄마는 아들에게 높임의 일반적 위계에 따라 낮춤, 혹은 반말로 응답하지 않고 등급이 맞지 않은 아주높임의 합쇼체를 사용함으로써 아들의 질문에 대해 부정적인 생각 혹은 태도를 갖고 있다는 것을 보일 수 있다. 아들은 그러한 부적절한 등급 표현에 대해 상위화용적 지각을 하게 됨으로써 자신의 요구에 대해 엄마가 부정적인 답을 하고 있다는 것을 함축으로서 해석할 수 있다.

이 문항에 대한 한국어 화자와 한국어 학습자의 응답 결과는 다음과 같다.

<표 8> 상위화용적 함축 문항 정답률

학습자	한국어 모어 화자 (A)	한국어 학습자 (B) ²⁶⁾	정답률 비율 차이의 가설검정 유의확률 (α=0.05) 기각역: $z \geq z_{0.05}=1.64$
8번 정답률 (상위화용)	50%	12%	$z=3.68$, 기각

이 문항의 경우 한국어 모어 화자의 정답률도 50%로 높지 않은 현상을 보이고 있다. 더불어 한국어 학습자 집단의 경우도 평균 12%로 아주 낮은 정답률을 보이고 있다. 하지만 두 집단 간 비율검정에 의한 차이는 유의미한 것으로 나타나고 있다. 상위화용적 함축의 경우는 앞선 고정함축이나 관계의 격률처럼 해당 함축으로의 생성과 해석이 비교적 절대적이지 않고 맥락 의존성과 취소 가능성이 높은 함축이라고 할 수 있다. 따라서 두 집단 모두 낮은 수준의 정답률을 보인 것으로 보인다.

그러나 두 집단 간의 차이는 여전히 유효하다고 할 수 있다. 이와 같이 두 집단 간 차이가 발생하는 원인은 한국어의 경우 높임의 위계에 맞지 않는 표현을 쓸 경우 상위화용적 함축이 발생한다는 것을 한국어에 대한 언어능력 혹은 언어지식으로 알고 있어야 하기 때문이다. 이는 언어 일반적인 함축이라기보다는 한국어의 고유한 특성으로부터 나온 것이므로 한국어 교육의 대상이 된다고 할 수 있겠다.

5. 결론 및 제언

전체적인 실험 결과 한국어 모어 화자와 한국어 학습자 간에는 함축의 생성과 해석 능력에 있어 차이가 존재한다는 것을 알 수 있었다. 따라서 한국어 학습자에게 한국어의 함축은 학습의 대상이 된다고 할 수 있다. 더불어 함축의 종류에 따른 결과를 보면 대부분 유의미한 차이가 존재한다는 것을 알 수 있었다. 따라서 함축의 종류의 관계없이 1차적으로는 한국어 학습자의 교육 대상이 된다고 할 수 있다. 그러나 함축의

26)

참고. 급별 정답률과 유의확률 및 검정 (유의확률 ($\alpha=0.05$), 기각역: $z \geq Z_{0.05}=1.64$)			
학급	4급	5급	6급
정답률	9%	18%	11%
유의확률 및 검정	$z=3.18$, 기각	$z=1.87$, 기각	$z=2.11$, 기각

종류에 따라 정답률의 차이가 존재한다는 점, 한국어 학습자의 수준이 높아질수록 함축의 생성과 해석 능력이 비례하여 상승한다는 점을 고려하면 함축의 유형과 숙달도, 학습 기간 등에 따른 함축 해석 능력에 대한 좀 더 세밀한 연구가 필요하다고 할 수 있다. 더불어 이와 같은 결과에 따라 함축의 종류에 따른 교육 과정의 설정은 좀 더 정교하게 이루어질 필요가 있다고 하겠다.

예를 들어, 관용표현에 의한 함축, 상위화용적 함축 등과 같은 경우는 함축의 생성과 해석이 한국어가 갖는 고유한 특성과 관련이 있으므로 반드시 한국어 교육 내용과 과정에 반영되어야 할 것이다.

반면, 관계의 격률에 의한 함축의 생성과 해석은 한국어 학습자에게도 비교적 높은 정답률이 나온 것으로 보인다. 따라서 관계의 격률에 의한 함축은 의도적인 교육과 학습 없이도 학습자가 한국어 능력이 올라감에 따라 자연스럽게 습득될 수 있을 것으로 보인다. 반면 양의 격률이나 질의 격률에 의한 함축은 관계의 격률보다 맥락의존성과 취소가능성이 높아 한국어 학습자 집단에서 높은 정답률이 나오지는 않았다.²⁷⁾ 그 점에서 해당 격률에 의한 함축의 경우는 한국어 교육 내용과 과정에 반영되어 한국어 고급 능력을 위해 학습되어야 할 것으로 보인다.

그러나 해결되지 않은, 앞으로 지속되어야 할 연구 과제도 이 연구를 통해 분명하게 드러났다.

첫째, 한국어교육에서 유의미한 함축의 종류를 더욱 체계적으로 살필 필요가 있다. 현재의 연구는 Grice(1975)를 기본으로 하여 일반적인 함축의 유형을 실험의 대상으로 삼았다. 그러나 해당 격률이나 그에 따른 함축의 유형이 체계적이지 못하다는 문제점이 제기되면서 이후 신-Grice학파를 비롯한, 많은 연구에서 함축의 생성 원리와 유형을 체계화하려고 하였다. 이러한 연구 결과를 토대로 한국어교육에서 유의미한 함축의 유

27) 해당 함축 유형의 내적 특성으로 인해 한국어 모어 화자에게서도 높은 정답률이 나오지 않은 점에 대해서도 고려가 필요하다.

형이 무엇인지 논의할 필요가 있다.

둘째, 고정함축, 관용표현에 의한 함축, 상위화용적 함축 등 한국어에 고유하게 나타나는 함축 현상에 대한 체계적인 고찰이 필요하다. 이들 함축 유형에 대해서는 특히 집단 간 유의미한 차이가 있었으며, 이러한 차이에 한국어의 언어적 특징이 관여한 것으로 보인다. 따라서 목표 언어의 특성에 영향을 받는 함축의 유형을 선별하고 이에 대한 교육 방안을 연구할 필요가 있다.

셋째, 함축 실험을 위한 평가 문항 개발이 더 필요하다. 질의 격률 실험 결과에서 나타난 것처럼 실험자의 배경 지식이 작용하여 문항의 신뢰도에 의문이 생길 수 있다. 다른 변인에 최대한 영향을 받지 않고 함축 능력을 온전히 평가할 수 있는 평가 문항 제작의 방법이 구안(具案)되어야 할 것이다.

<참고 문헌>

- 김주현(2006). 한국어인 영어 학습자의 대화 함축 유추 능력과 경향 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송민하(2015). 한국어 격률 위반 실현 양상에 대한 연구, 이화여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- Soonchan, Sumalee(2014). 태국인 학습자의 한국어 특수어문의 함축의미에 대한 이해, 이화여자대학교 국제대학원 석사학위논문.
- 윤평현(2008), 『국어의미론』, 서울: 역락.
- 이성범(2012). 맥락의존적 추론으로서의 함축 현상, 『영어 화용론』, 서울: EnG, 136쪽~205쪽.
- 이정란(2011). 한국어 학습자의 양태 표현 습득에 나타난 문법 능력과 화용 능력의 발달 관계 연구, 이화여자대학교 국제대학원 박사학위논문.
- 이혜영(2015). 한국어교육에서의 화용 습득과 화용 교육, <국제한국어교육학회 제43차 춘계학술대회 발표논문집>, 14쪽~25쪽.
- Bouton, Lawrence F. (1988). A cross-cultural study of ability to interpret implicatures in English, *World Englishes* 7, 183-196.

- Bouton, Lawrence F. (1990). The effective use of implicature in English: Why and how it should be taught in the ESL classroom, In: L.F. Bouton and Y. Kachru, eds., *Pragmatics and language learning: Monograph series*, Urbana, IL: University of Illinois, 43-52.
- Bouton, Lawrence F. (1994). Conversational implicature in a second language, *Journal of Pragmatics* 22, 157-167.
- Grice, H. Paul (1975). Logic and conversation. In: P. Cole and J. Morgan, eds., *Syntax and semantics* 9, New York: Academic Press, 411-458.
- Holtgraves, Thomas (1999). Comprehending indirect replies: When and how are their conveyed meanings activated?, *Journal of Memory and Language* 38-4, 519 - -540.
- Keenan, Elinor Ochs (1976). The universality of conversational postulates, *Language in Society* 5-1, 67-79.
- Levinson, Stephen C. (1983). *Pragmatics*, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Taguchi, N. (2002). An application of Relevance Theory to the analysis of L2 interpretation processes: The comprehension of indirect replies, *International Review of Applied Linguistics* 40, 151-176.
- Taguchi, N. (2005). Comprehension of implied meaning in English as a second language, *Modern Language Journal* 89, 543-562.
- Taguchi, N. (2007). Development of speed and accuracy in pragmatic comprehension in English as a foreign language, *TESOL Quarterly* 42, 313-338.
- Takahashi, Satomi & Herbert Roitblat (1994). Comprehension process of second language indirect requests, *Applied Psycholinguistics* 15-4, 475-506.

임채훈(Yim, Chaehun)

숭실대학교 인문대학 국어국문학과

서울특별시 동작구 상도로 369

전화번호: 02-820-0333

전자우편: linguist@ssu.ac.kr

접수일자: 2016년 4월 20일

심사(수정)일자: 2016년 6월 10일

게재확정: 2016년 6월 15일