

한국인 프랑스어 학습자의 프랑스어 담화 이해와 대명사 해석 연구*

안 의 진¹⁾ 송 현 주²⁾ 김 민 주²⁾ 임 재 호^{1),†}

¹⁾연세대학교 불어불문학과

²⁾연세대학교 심리학과

이 연구는 한국인 프랑스어 학습자들이 프랑스어 담화 내의 대명사를 해석할 때 담화 구조의 영향을 받는지 알아보았다. 한국인 프랑스어 학습자, 프랑스어 원어민 참가자들은 세 문장으로 구성된 46개의 짧은 이야기를 읽고 이야기의 연결이 얼마나 자연스러운지 7점 척도로 평가했다. 이야기들은 마지막 문장의 주어와 이전 문장의 주어와 동일한지 여부와 마지막 문장의 주어가 반복된 명사구 또는 대명사로 지시되었는지에 따라 4가지 경우로 나누어졌다. 프랑스어 원어민 참가자들은 선행연구에서와 같이 마지막 주어와 이전 문장의 주어와 동일할 때, 주어가 변환될 경우에는 대명사보다 반복 명사구로 언급될 때 이야기가 더 자연스럽다고 판단하였다. 반면 한국인 참가자들은 주어 연속 여부에 무관하게 대명사 주어 문장을 반복 명사구 주어 문장보다 부자연스럽다고 판단하였다. 이와 같은 한국인 프랑스어 학습자의 대명사 해석 방식은 영·프랑스어권 아동의 모어 학습과정에서 대명사 해석의 기제 습득과정과 비교하여 논의되었다.

주제어 : 대명사 해석, 담화 처리, 외국어 학습, 조응 현상, 담화특출성, 중심화 이론

* 이 연구는 2009년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2009-361-A00027).

† 교신저자: 임재호, 연세대학교 불어불문학과, 연구분야: 불어 통사론, 서울시 서대문구 연세로 50, 연세대학교 외솔관 515호

Tel: 02-2123-2355, E-mail: jhl@yonsei.ac.kr

서론

우리가 일상에서 사용하는 언어에는 애매한 문장들이 많다. 예를 들어 한국어에서 주어 가 생략될 때, 그리고 영어와 프랑스어의 경우에는 대명사로 주어 가 언급될 때 단순히 문장 내 정보만으로는 동사의 동작주 를 파악하기 어려운 경우가 빈번하다. 이때 생략된 요소나 대명사가 어떤 지시대상을 가리키는지 파악하기 위해서는 해당 문장 단위를 넘어서는 담화 맥락에 대한 정보가 필요하다. 아래 예시 (1)-(2)는 문장 *She gave it to her*의 의미가 선행 문장에 따라 달라지는 것을 보여준다 (Wykes, 1983)[1]. (1)에서는 연필을 발견한 사람이 주인에게 돌려주는 것이 자연스럽기에 *She*는 *Jane*이 되지만 (2)에서는 주인이 연필을 원하는 사람에게 주는 것이 자연스럽기 때문에 *She*의 지시대상은 *Susan*이 된다.

- (1) Jane_i found Susan's pencil. She_i gave it to her.
- (2) Jane wanted Susan's pencil. She_j gave it to her.

이처럼 대명사와 같은 지시어(reference)는 어휘의 의미 차원에서 비어있어 주변 맥락정보를 참조하지 않으면 스스로 지시대상을 밝힐 수 없다(Gernsbacher, 1989)[2]. (1), (2)의 예에서처럼 두 지시표현이 같은 담화 요소를 가리킬 때 두 표현을 공지시적(co-referential)이라 함은 주지하는 바이다. 먼저 등장하는 표현은 선행사(antecedent)로 담화에 해당 요소를 도입하는 역할을 하고, 나중에 나오는 표현은 조응사(anaphora)라 불리며 앞서 나온 담화 요소를 가리키는 역할을 한다. 공지시 관계가 어떻게 이루어졌는지, 즉 조응사가 선행사와 동일한 명사구 또는 대명사로 언급되었는지, 아예 조응 표현이 생략되었는지 하는 것은 의미 맥락과 더불어 프랑스어 지시대상을 파악하는 중요한 기반이 된다.

지금까지의 선행 연구들은 조응사의 복잡성이 담화 초점(discourse focus)과 반비례 관계를 맺는다고 밝혀왔다(Roberts, Gullberg and Indefrey, 2008)[3]. 명사구나 고유명사처럼 정보적 복잡성이 높은 지시어일수록, 그것이 가리키는 지시대상의 담화 초점으로서의 지위는 떨어진다는 것이다. 담화 초점이 되고 있는 대상에 대한 공지시표현은 대명사로 언급되거나 생략되곤 한다. 즉 선행 문장의 표현이 반복되지

않고 대명사로 언급되면 담화 초점이 되고 있는 대상을 계속 지시하는 것으로 이해되는 것이다(Hudson-D'Zmura and Tanenhaus, 1998[4]; Ariel, 1990, 2001[5][6]; Chafe, 1976, 1994[7][8]; Givón, 1983[9]). 반면 명사구나 고유명사로 표현되면 이는 화제의 전환으로 인식되며 담화 초점이 변화되는 것으로 인식된다(Gordon, Grosz and Gilliom, 1993)[10]. 이러한 경향성으로 인해 현재 담화 초점이 되고 있는 대상에 대해 계속 언급하는 경우 대명사로 지시하지 않고 반복 명사구로 지시하면 이해에 어려움이 생기게 된다(Gordon et al., 1993)[10]. 심리언어학 문헌에서는 이를 반복이름벌칙(repeated name penalty)이라고 부른다.¹⁾

Gordon and Hendrick(1998)[12]의 담화특출성 이론(Discourse Prominence Theory)에 따르면, 담화에서 여러 인물들의 이야기가 진행될 때 그 인물들 각각이 인식되는 중요성의 정도가 다르다. 그 인식되는 중요성의 정도는 앞서 언급한 담화 초점과 유사한 개념으로, 담화특출성이라고 부른다. 지시표현의 종류와 함께 담화특출성을 결정하는 다른 요인은 주어라는 문법적 기능이다(Gordon and Hendrick, 1998)[12]. 주어로 언급된 대상이 다른 대상보다 담화 표상 내에서 더 중요한 개체로 표상된다고 가정하는 Gordon et al.(1993)[10]의 중심화 이론(Centering Theory)에서는, 주어 요소가 담화특출성이 가장 높기 때문에, 이후에 등장하는 대명사의 지시대상으로 이어질 가능성이 높다고 주장한다. 실제로 영어 원어민 화자들은 대명사가 나타날 때, 그 지시대상을 선행하는 문장의 주어로 예측하는 경향을 보인다.²⁾ 이 경향은 프랑스어 원어민 화자에게서도 관찰된다(Fossart, 1999)[14]. 또한 대명사가 선행 문

1) Grosz and Sidner(1986: 175-204)[11]의 관점에서 말하면, 담화에서 언어를 처리할 때 전반적 초점화(global focusing)와 즉각적 초점화(immediate focusing)라는 두 가지 초점화 방식이 사용된다. 대명사의 발화와 이해는 인접 문장에서 선행사를 찾아 연결하는 작업이기 때문에 즉각적 초점화의 수준에서 처리된다. 반면 명사구나 고유명사가 쓰일 경우 새로 나타난 요소로 인식되어 해당 정보를 전반적 초점화의 수준에서 처리된다. 반복이름벌칙이란, 담화특출성이 높은 선행사를 대명사로 받지 않고(즉각적 초점화를 사용하지 않고) 명사구나 고유명사로 반복할 경우(전반적 초점화를 사용할 때), 즉각적 초점화와 전반적 초점화가 충돌하는 혼란이 생겨 언어를 처리하는 시간이 늘어나게 됨을 뜻한다.

2) "Donald is bringing some mail to Mickey, while a violent storm is beginning. He's carrying an umbrella." 이 상황에 대한 그림과 함께 위의 문장을 들려주는 동안, 성인들은 대명사 *He*가 나타난 직후(약 200~400ms경) 선행 문장의 주어 *Donald*를 바라보았다. Arnold, Eisenband, Brown-Schmidt and Trueswell(2000: 13-26)[13].

장의 주어의 지시할 때가 비주어 요소를 지시할 때보다 의미가 빠르게 받아들여진다는 읽기 실험 결과도 보고되었다(Gordon et al., 1993)[10].

반면 대명사 사용이 자연스럽지 않은 한국어에서는 생략 주어가 영어, 프랑스어 권에서의 대명사 주어 이해와 유사한 방식으로 처리되는 것으로 보인다. 생략된 주어는 선행 문장의 주어의 지시할 때가, 목적어 등 비주어 요소를 지시할 때보다 이해 속도가 빨라진다(송현주, 윤정은, 2007)[15]. 이는 주어 연속성 가정이 언어 일반에 유효할 수 있다는 가능성을 시사한다. 한국어에서도 주어라는 문장 성분이 담화특출성을 증진시키는 요소일 수 있는 것이다.

이상 소개된 선행 연구가 대체로 원어민 화자를 대상으로 한 실험결과에 대한 논의한 반면, 본 연구에서는 외국어 처리 과정에서도 대명사 해석에서 담화특출성의 영향이 나타나는지를 보고자 한다. 지금까지 영어나 프랑스어를 외국어로 학습하는 과정에서 대명사의 해석에 대한 연구는 문장 내부의 정보를 어떻게 이용하는지에 대해 이루어진 바 있다(이유정, 이고희, 김경자, 2011[16]; 성상희, 이상기, 2013[17]). 하지만 위의 연구들은 관계대명사에 관한 연구인만큼, 종속절과 주절을 연결하는 기능과 이때의 의미해석에 초점을 맞추고 있어 담화차원의 논의와는 무관하며, 특히나 교수법에 대한 연구이기 때문에 학습자의 이해 양상보다는 실험을 통한 실제 교수법의 효과에 집중하고 있다. 이처럼 외국어 학습과정에서 문장단위를 넘어서는 담화 정보를 이용하여 대명사를 이해할 수 있는 능력의 발달에 대한 연구는 전무하다.

본 연구의 목표는 담화특출성 이론과 중심화 이론에서 발견된 현상들, 즉 문장에서의 주어의 역할과 그 표현 방식이 담화의 초점과 상관이 있으며, 이것은 모호한 대명사의 해석에 영향을 끼치는 현상이 외국어 학습자들에게도 적용되는지 알아보는 것이다. 즉 한국인 프랑스어 학습자가 프랑스어 이야기를 읽을 때, 프랑스어 모어 화자와 같은 방식으로 담화정보를 이용하여 지시대상을 이해하는지 알아보는 것이다. 대명사가 등장했을 때 이를 선행 문장의 어떤 요소로 이해하는지, 선행 문장의 주어의 후행 문장에서 주어의 아닐 때 민감도를 보이는지를 살펴보고자 하였다. 본 연구에서는 외국어 학습자들의 대명사 이해 방식이 모국어 화자의 대명사 이해 방식과 어떤 차이를 보이는지를 검증함으로써 외국어 처리 과정의 특성에 대한 기초 자료를 추가하고, 외국어 능력 향상을 위해 어휘, 문법 이외의 담화

구조 등의 화용론적 측면의 학습에 대한 시사점을 제공하고자 하였다.

본 론

연구방법

참가자

서울에 거주하며 프랑스어를 학습하는 성인 한국어 화자 30 명(남: 9 명 여: 21 명, 평균연령: 24.93 세, 범위: 21-55 세)이 연구에 참여하였다. 추가로 실험 자극의 적절성을 확인하고 한국인 프랑스어 학습자의 자료 분석 시 비교의 준거 자료로 활용하기 위해 프랑스어를 모어로 획득한 12 명의 프랑스인을 대상으로 과제를 실시하였다.

또한, 한국인 참가자들의 프랑스어 지식수준을 파악하기 위해 고등학교 교과서에서 발췌한 15 개의 어휘를 가지고 만든 간단한 문제를 풀게 했고($M = 8.62$, $SD = 1.94$), 보유하고 있는 프랑스어 공인 인증 성적도 함께 조사했다(전체 참가자 30 명 중 DELF 자격증 B1, B2, C1 소지자 각각 9, 6, 2 명).

실험 자극 및 설계

세 문장으로 이루어진 16 개의 짧은 이야기들이 실험 자극으로 사용되었다. 각 이야기의 첫 두 문장은 맥락문장이고, 마지막 문장이 검사문장이었다. 이야기에는 두 인물 A, B 가 등장하는데, 첫 문장에서는 두 인물을 등위 접속사 *et (and)*로 연결된 복수 주어로 제시했다. 두 번째 문장에서는 A 만 주어로 택하여 A 의 담화특출성을 높였다.³⁾ 마지막 검사문장에는 다시 A, B 모두 언급되는데, 검사 문장의 주

3) 실험 자극의 설계는 Song & Fisher 2005[18];2007[19]를 바탕으로 했다. 특히 Song & Fisher (2007)[19]에서는, 본 연구에서와 같이 첫 문장에 등위접속사로 연결된 두 인물 A, B를 도입한 후, 다음 문장에서 A의 특출성을 높이기 위해 B를 언급하지 않고 A만을 주어로 나타내는 맥락문장을 이용했다. 이 경우 첫 번째 인물 A는 두 번째 인물 B에 비해 더 많이 등장하고, 더 먼저 언급되고, 더 많이 주어로 언급되기 때문에 더욱 특출하게 받아

어가 이전 문장과 주어의 동일하지 여부(주어 연속 대 주어 비연속)와, 검사 문장의 주어의 언급된 방식(대명사/명사구 반복)에 따라 이야기의 유형이 달라졌고 아래와 같이 4 가지 조건으로 나누어졌다. 16 개 검사 시행은 각각 네 이야기로 구성된 4 개의 그룹으로 나누어졌고, 각 그룹이 네 가지 조건 모두에 배치될 수 있도록 다시 네 개의 리스트로 조합되었다. 즉 참가자들은 네 조건 각각에서 4 개씩의 이야기를 읽고, 각각의 이야기들은 참가자 간에 네 개의 조건 각각에서 같은 빈도로 제시되었다.⁴⁾

(1) 주어 연속-명사구 반복 조건

Gabrielle et Mathilde sont lycéennes. (Gabrielle and Mathilde are highschool students.)

Gabrielle a eu un examen de maths. (Gabrielle had a math test.)

Gabrielle a comparé les réponses avec Mathilde. (Gabrielle compared the answers with Mathilde.)

(2) 주어 연속-대명사 조건

Gabrielle et Mathilde sont lycéennes. (Gabrielle and Mathilde are highschool students.)

Gabrielle a eu un examen de maths. (Gabrielle had a math test.)

Elle a comparé les réponses avec Mathilde. (She compared the answers with Mathilde.)

들어진다. 본고에서도 보고되지 않은 사전실험을 통해, 한국인 불어학습자의 수준에 적합한 난이도를 설정하려면 Song & Fisher(2005)[18]의 맥락문장에서 목적어, 혹은 전치사구로 등장하는 두 번째 인물을 제거해 주어의 특출성을 높여야 한다는 결론에 따라 실험 자극을 수정·보완하였다.

4) 실험 자극의 설계는 각 문장의 단어 수는 조건 별로 균등하게 조정했다. 마지막 문장의 동사 혹은 전치사의 보어가 모든 이야기에서 초급수준의 일상적 단어임을 담보하기 위해 프랑스어 코퍼스 LEXIQUE 3.80을 이용해 조건별로 동사 혹은 전치사의 보어의 빈도를 균등하게 했다. 문장의 시제도 동일하도록 현재-복합과거-복합과거로 통일했다. 또한 마지막 문장에서 대명사가 나타나자마자 등장인물의 성별이나 의미상의 단서를 이용해 추론하는 것을 막기 위해 A, B는 동성의 이름을 쓰고 빌려주다, 때리다와 같이 방향성이 강한 동사는 배제했다.

(3) 주어 비연속명사구 반복 조건

Gabrielle et Mathilde sont lycéennes. (Gabrielle and Mathilde are highschool students.)

Gabrielle a eu un examen de maths. (Gabrielle had a math test.)

Mathilde a comparé les réponses avec Gabrielle. (Mathilde compared the answers with Gabrielle.)

(4) 주어 비연속대명사 조건

Gabrielle et Mathilde sont lycéennes. (Gabrielle and Mathilde are highschool students.)

Gabrielle a eu un examen de maths. (Gabrielle had a math test.)

Elle a comparé les réponses avec Gabrielle. (She compared the answers with Gabrielle.)

각 이야기의 마지막에는 마지막 검사문장과 앞의 두 맥락문장의 연결이 얼마나 자연스러운지 7점 척도(1: 매우 부자연스럽다 - 7: 매우 자연스럽다)로 평정을 요청하는 지시문이 포함되었다.

16 개의 검사 시행 이외에 가짜 시행(Filler) 32 개가 포함되었다. 가짜 시행에는 검사 시행에 사용된 이야기와는 구조가 다른 이야기들로 구성되었고, 가짜 자극은 16 개의 검사 자극 사이에 무작위로 배치되었다. 따라서 참가자들은 총 48 개의 이야기를 읽었다. 원어민 화자들을 대상으로 한 과제에서는 가짜 시행이 포함되지 않았다.

실험절차

참가자들은 일상생활에서 글을 읽는 속도로 이야기를 읽고 난 후, 마지막 문장이 앞의 두 문장에 얼마나 자연스럽게 연결되는지를 7점 척도에 답하도록 안내되었다. 실험은 온라인 설문 시스템인 서베이 몽키(www.surveymonkey.co.kr)를 사용하여 진행되었고, 자극문장은 한 화면에 세 문장이 동시에 제시되었다.

실험이 끝난 후에는 간단한 어휘문제와 개인 학습 배경에 대한 추가 설문이 이루어졌다. 설문조사는 총 40 분정도 소요되었다.

실험결과

프랑스어 원어민 대상 예비 자료

한국인 프랑스어 학습자를 대상으로 연구를 실시하기 전에 프랑스어를 모어로 획득한 프랑스인 12 명을 대상으로 과제를 실시하여 본 연구에서 사용된 자극과 절차의 타당성을 확인해보았다. 이들을 대상으로 한 예비 연구 절차에는 가짜 시행이 포함되지 않았다.⁵⁾

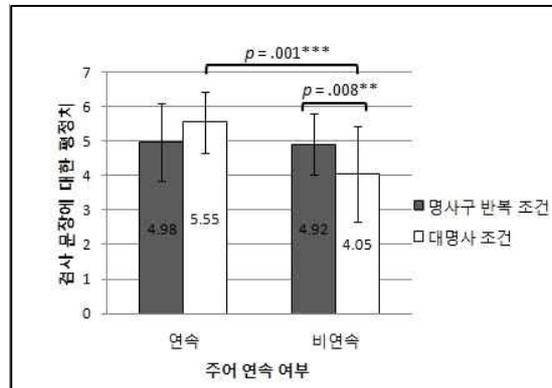


그림 1. 프랑스어 원어민 화자의 검사 문장에 대한 평정치

검사문장에서 맥락문장의 주어가 연속되는지 여부(연속/비연속)와 주어의 언급 방식(대명사/명사구 반복)이 참가자들의 평가 점수에 미치는 영향을 ‘반복측정변량 분석(ANOVA Repeated Measures)’을 통해 분석했다. 분석 결과, 프랑스어 모어 화자의 경우 참가자별 분석에서 주어 연속성 여부의 주 효과가 유의미했다($F(1,8) = 18.59, p < 0.01$; $F(2,12) = 5.64, p < .05$). 즉, 주어가 연속적일 때($M = 5.42, SD = 0.24$)가 주어가 연속되지 않을 때($M = 4.40, SD = 0.29$)보다 더 자연스럽다고

5) 선행 연구에서도 준거자료로 쓰인 성인 과제에서는 가짜 시행 없이 실험을 진행한 경우가 있다(Song and Fisher, 2005[18]). 또한 가짜 시행이 있었을 때(Hudson-D’Zmura and Tanenhaus, 1998[4])와 없었을 때(Song and Fisher, 2005[18])의 실험 결과 모두 본 연구의 원어민 대상 과제의 결과와 같은 패턴을 보였다.

평가하였다($p < .05$).

프랑스어 화자 집단에서는 주어 연속 여부와 표현 방식의 상호 작용 효과 역시 유의미했다($F(1,8) = 13.96, p < .01, F(1,12) = 4.66, p < .05$). 이는 주어 연속성의 효과가 주어의 언급 방식에 따라 달라지는 것을 의미한다. 이러한 상호작용의 본질을 파악하기 위해 대응표본 t 검정을 실시한 결과, 주어 연속 조건에서는 주어 언급 방식에 따른 조건 간 차이가 유의미하지 않았지만($t(11) = -1.56, p > .05; t(15) = -1.07, p > .05$), 주어 비연속 조건에서 주어 언급 방식에 따른 조건 간 차이가 유의미했다($t(11) = 3.23, p < .05; t(15) = 2.52, p < .05$). 즉, 주어가 연속되지 않는 조건에서는 대명사가 아닌 반복되는 명사구로 지시했을 때 참가자들이 문장을 더 자연스럽게 느끼는 경향을 보였다. 또한, 명사구 반복 조건에서 주어 연속 여부의 단순 주 효과는 유의미하지 않았지만($t(11) = -.97, p > .05; t(15) = .61, p > .05$), 대명사 조건에서 주어 연속 여부의 단순 주 효과는 유의미했다($t(11) = 4.34, p < .01; t(15) = 2.92, p < .05$).

한국인 프랑스어 학습자의 실험 결과

반면 한국인 프랑스어 학습자의 경우 프랑스어 원어민 화자와 대조적으로, 주어 언급 방식의 주 효과만이 유의미하게 나타났다($F(1,26) = 33.94, p < .01; F(1,12) = 17.37, p < .01$). 즉, 한국인 참가자들은 대명사가 등장하는 경우가, 주어 연속

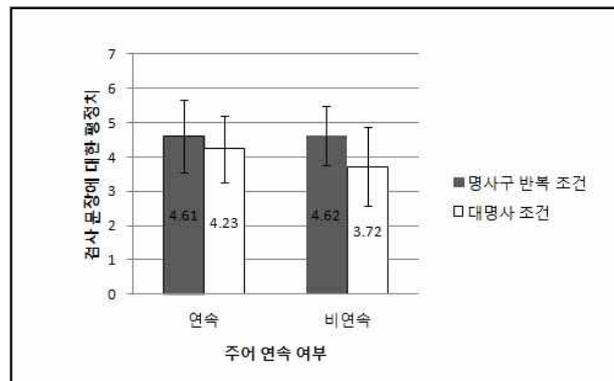


그림 2. 한국인 프랑스어 학습자의 검사 문장에 대한 평정치

여부와 상관없이, 같은 표현을 반복하는 것보다 부자연스럽다고 판단한 것이다. 주어 연속성의 주 효과는 참가자별 분석에서 유의미하게 나타났고($F(1,26) = 5.16, p < .05$), 문항별 분석에서는 유의미하지 않은 것으로 드러났다($F(1,12) = 1.85, p > .05$). 주어 언급 방식과 주어 연속성 간의 유의미한 상호 작용은 나타나지 않았다($F(1,26) = 2.94, p > .05, F(1,12) = 2.21, p > .05$).

성별, 나이, 프랑스어를 처음 배우기 시작한 나이, 프랑스어권 국가 거주 경험(기간, 거주 당시 나이, 주당 평균 학습 시간), 공인시험성적은 참가자들의 수행에 유의미한 영향을 미치지 않았다.

정리와 해석

본 연구를 통해, 한국인 프랑스어 학습자들은 담화에 등장하는 대명사를 프랑스어 모어 화자와는 다른 식으로 처리하는 것을 알 수 있었다. 프랑스어 모어 화자들은 선행 연구(Fossart, 1999[14]; Megherbi and Ehrlich, 2009[20])에서처럼 주어가 연속될 경우를 연속되지 않을 경우보다 자연스럽게 판단했다. 또한 연속되는 주어는 선행 표현을 반복하지 않고 대명사로 언급해야 자연스러운 것으로, 주어가 바뀔 때는 대명사보다 고유명사를 명시해야 자연스러운 것으로 응답했다. 반면 한국인 프랑스어 학습자들은 주어가 연속되는지 여부보다 주어의 표현 자체에 훨씬 민감한 것으로 나타났다. 조건에 관계없이 주어를 대명사로 받는 것 보다 같은 표현을 반복하는 것을 자연스럽게 받아들인다는 것은 대명사 처리에 어려움이 있다는 해석을 허용한다.

한국인 프랑스어 학습자들이 대명사 처리를 어려워한 이유로 첫 번째는 외국어 처리가 야기하는 일반적인 인지적 부담을 가정할 수 있다. 예를 들어 터키어와 독일어의 모어 화자들의 네덜란드어 담화 내의 대명사를 이해하는 읽기 실험 결과, 애매한 대명사가 나타났을 때 터키인, 독일인 참가자 모두 네덜란드인 참가자보다 확연히 읽기 시간이 증가하는 것이 확인되었다(Roberts et al., 2008)[3]. 네덜란드인 참가자는 애매한 대명사를 애매하지 않은 다른 조건과 같은 수준의 읽기 속도로 처리한 반면, 터키인 참가자와 독일인 참가자는 모두 애매한 대명사가 포함된 문장을 읽는 것에 어려움을 보인 것이다. 네덜란드 원어민들은 선행 문장의 주어가

대명사 주어로 연속될 것이라는 가정을 함으로써 문제의 대명사를 사실상 애매하지 않은 것으로 받아들였다면, 외국어 화자들은 잠재적으로 가능한 두 선행사 사이에서 지시대상을 선택하는 데 추가 시간을 소요하는 것으로 해석할 수 있다.

주어 연속성 효과가 본 실험에 참가한 한국인 프랑스어 학습자에게서 나타나지 않은 이유도 같은 맥락에서 찾아볼 수 있다. 본 실험에 사용한 이야기의 문장들이 참가자들의 어휘 점수나 공인성적으로 미루어봤을 때 의미를 파악하기 어려운 수준은 전혀 아니었다. 하지만 한국인 프랑스어 학습자들이 프랑스어 원어민보다 확연히 느리게 과제를 수행했을 것임을 가정해볼 수 있다. 외국어 자극을 읽는 데 인지적 부담이 늘어나면서 처리속도가 떨어지기 때문이다(Wang, Koda, & Perfetti, 2003)[21]. 특히 대명사의 해석은 통사·의미 정보뿐 아니라 담화화용 정보를 모두 통합해야 가능하다. 학습하는 외국어와 모어 모두 대명사를 사용하는 패턴이 유사한 언어들에서도, 외국어 학습자가 외국어 담화를 처리할 때는 통사·의미·담화 화용 부분의 의미를 통합하는 데 모어 화자보다 더 많은 어려움을 겪게 된다(Sorace, 2005)[22]. 주어 생략이 가능한 한국어와 일반적으로 그렇지 않은 프랑스어의 차이는 여러 언어 부분의 정보를 통합하는 데 처리수준의 더 큰 부하를 일으킨다고 가정할 수 있다.

본 연구의 한국인 프랑스어 학습자에게서 나타난 불완전한 대명사 이해 양상은, 흥미롭게도 영·프랑스어권 유아들에게서도 찾아볼 수 있다. 다수의 연구 결과에 따르면 해당 언어권 유아들은 해당 언어가 모어임에도 불구하고 대명사 해석에 어려움을 겪는다. 이야기를 들려준 후 내용 이해문제를 통해 대명사의 지시대상을 파악했는지 알아본 실험에서는, 5세 아동들이 무조건 처음 언급된 대상을 대명사의 지시체로 선택하는 경향이 나타났다(Wykes, 1983)[1]. 5세 아동을 대상으로 ‘발음 오류 찾기 과제(mispronunciation detection task)’를 사용한 실험에서는 연속한 문장에서 주어 자리에 동일한 명사를 반복할 때 보다 대명사를 사용할 때 문장 내의 발음 오류를 찾아내는 반응이 느려지는 것을 확인했다(Tyler, 1983)[23]. 대명사를 사용하는 언어를 모어로 학습하는 유아들이 초기 언어 습득 과정에서 대명사 이해에 불완전한 직관을 보여주고, 대명사보다 많은 정보가 담긴 명사구와 고유명사를 선호하는 것은 본 연구의 한국인 실험 결과와 유사하다고 할 수 있다.

최근의 발달 연구들에 의하면 아동이 대명사 해석에 필요한 단서를 습득하는

과정에 순서가 있을 수 있음을 가정할 수 있다. 3 세 유아에게 짧은 이야기를 들려 주고 아이로 하여금 이야기를 구성하는 문장의 일부를 말로 따라 반복하게 하는 과제를 사용한 실험에서 주어가 연속되는 문장을 아이들이 좀 더 정확하게 잘 따라하는 주어 연속성의 효과가 나타났지만, 이러한 주어 연속성의 효과가 주어의 형태에 따라 달라지는 상호작용은 나타나지 않았다(Song and Fisher, 2005)[18]. 이는 3 세 전후에는 주어가 연속될 때는 대명사를 사용하고, 주어가 바뀔 때는 고유명사를 택하는 것이 좀 더 자연스럽다는 기대가 발달하지 않은 것으로 보인다. 후행 공지시 표현(co-referential expression)의 종류에 대한 직관에 앞서, 주어 연속성에 대한 직관이 가장 먼저 습득될 것이라는 가정은 프랑스어 연구에서도 보고되었다. 5 세 이전의 프랑스어권 아동들은 성(gender)의 일치 규칙까지 무시하면서, 대명사 주어의 지시대상이 누구인지 물었을 때 이전 문장의 주어를 택하는 경향을 보였다 (Kail and Léveillé, 1977)[24].

7 세 아동들의 경우 주어 연속 조건에서 대명사를 쓰지 않고 명사구를 반복했을 때 과제 응답 시간이 늘어났다는 것(반복이름벌칙)을 보여주는 프랑스어 연구는, 적어도 7 세가 되어야 담화특출성에 따라 공지시 표현을 택하여 사용한다는 가정을 가능하게 한다(Megherbi and Ehrlich, 2009)[20]. 위의 연구 결과들은 공통적으로 유아들이 본 실험의 두 가지 변인인 주어 연속성과 공지시 표현의 종류 중, 주어 연속성을 단계적으로 먼저 습득하고, 이후 공지시 표현의 차이를 이해한다는 가정의 논거가 된다. 본 연구의 한국인 실험 결과, 참가자별 분석에서 부분적으로 주어 연속성의 효과가 드러난 것을 통해, 한국인 참가자들이 프랑스어 담화 내의 대명사와 조응현상에 관해서는 영·프랑스어권의 3-5 세 유아 수준의 이해도를 가지고 있는 것으로 가정할 수 있다.

한국인 프랑스어 학습자들의 프랑스어 담화 내 대명사와 조응현상에 대한 지식은 프랑스어권 유아들과 같은 단계적 발달 순서에 따라 학습될 가능성이 있다. 앞서 살펴본 발달연구의 결과와 같이 본 실험의 한국인 참가자들은 대명사 해석에 어려움을 보이고 있고, 참가자별 분석에서만 주어 연속성에 대한 선호가 유의미하게 나타났기 때문이다. 또는 한국인 프랑스어 학습자는 프랑스어권 유아들과 달리 외국어 학습자의 고유한 학습과정을 통해 담화적 직관이 발달하는 것이라고 가정할 수도 있다. 이는 언어 숙달도를 기준으로 참가자 그룹을 나누어 실험을 해보아

야 검증이 가능할 것이다.

추가 과제로 알아본 한국인 참가자들의 어휘 수준($M = 8.62$, $SD = 1.94$)과 공인 성적 기록(전체 참가자 30명 중 DELF 자격증 B1, B2, C1 소지자 각각 9, 6, 2명)을 고려해보면, 참가자들이 습득한 프랑스어에 대한 지식은 중급 이상의 수준이었는데도 불구하고 대명사 해석에 필요한 담화 수준의 직관은 상대적으로 덜 발달되었음을 알 수 있다. 이는 외국어 학습의 과정에서 모어 화자와 같은 담화 수준의 언어 직관은 어휘·문법 지식과는 비대칭적으로 습득될 수 있음을 알려준다. 본 실험의 한국인 참가자는 프랑스어권 국가 거주 경험이 없거나 4개월 이하인 경우가 대부분이었고, 프랑스어 학습을 시작한 나이가 16세 전후로 매우 균일했다. 향후 다양한 참가자를 대상으로 실험 집단의 크기를 늘리면, 담화 수준의 언어직관 학습에 영향을 미치는 변인도 찾아낼 수 있을 것이라 기대한다.

결 론

본 연구는 한국인 프랑스어 학습자들이 어떻게 프랑스어 담화 내의 대명사를 담화 정보를 이용하여 이해하는지 검증하였다. 프랑스어 모어 화자는 선행연구의 결과에서와 같이 주어가 연속되는 조건을 선호했고, 이 경우 주어는 대명사로 표기하는 것이 자연스럽다고 응답했다. 반면 한국인은 프랑스어 모어 화자와 달리 주어의 형태가 수행에 주요한 영향을 미쳤고, 주어 연속성 효과는 참가자별 분석에서만 유의미하게 나타나 불완전한 효과를 보였다. 또한 두 요인의 상호작용이 나타나지 않아 주어 연속성과 무관하게 고유명사가 쓰인 조건이 대명사가 쓰인 조건보다 자연스럽다고 판단하고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 한국인 프랑스어 학습자의 경우 담화 구조 정보와 상관없이 프랑스어의 대명사 처리를 명사구 처리보다 어려워한다는 해석을 가능하게 한다. 본 연구의 의미는 우선, 모어 연구와 언어 비교적 연구에 집중되어 있던 대명사 연구를 외국어 처리의 관점에서 수행했다는 데 있다. 그리고 외국어 학습자의 외국어 담화 내 대명사 해석 기제 습득 과정에, 해당 외국어 모어 아동들과 같은 양상의 발달과정이 나타날 수 있음을 알았다. 이 과정의 체계적인 속성은 후속 연구를 통해 밝혀지길 기대한다. 외국어 학습자

의 대명사 처리 발달과정에 대한 연구는 외국어 처리에 대한 기초자료를 추가하는 것 뿐 아니라 문법지식외의 담화 구조와 같은 화용적 측면의 외국어 학습으로까지 논의를 확장할 수 있을 것으로 보인다.

참고문헌

- [1] Wykes, T. (1983). The Role of Inferences in Children's Comprehension of Pronouns. *Journal of Experimental Child Psychology*, 35, 180-193.
- [2] Gernsbacher, M. A. (1989). Mechanisms that Improve Referential Access. *Cognition*, 32, 99-156.
- [3] Roberts, L., Gullberg, M., & Indefrey, P. (2008). Online Pronoun Resolution in L2 Discourse: L1 Influence and General Learner Effects. *Studies in Second Language Acquisition*, 30, 333-357.
- [4] Hudson-D'Zmura, S., & Tanenhaus, M. K. (1998). Assigning Antecedents to Ambiguous Pronouns: The Role of the Center of Attention as the Default Assignment. In M. Walker, A. Joshi, and E. Prince (Eds.), *Centering Theory in Discourse*. Oxford: Clarendon.
- [5] Ariel, M. (1990). *Accessing noun-phrase antecedents*. London: Routledge.
- [6] Ariel, M. (2001). Accessibility theory: An overview. In T. Sanders, J. Schilperoord, and W. Spooren (Eds.), *Text Representation: Linguistic and Psycholinguistic Aspects* (pp. 29-87). Amsterdam: Benjamins.
- [7] Chafe, W. L. (1976). Givenness, Contrastiveness, Definiteness, Subjects, Topics and Points of View. In C. N. Li (Ed.), *Subject and Topic* (pp. 23-56). San Diego: Academic Press.
- [8] Chafe, W. L. (1994). *Discourse, Consciousness and Time: The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago: University of Chicago Press.
- [9] Givón, T. (1983). *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Crosslanguage Study*. Amsterdam: Benjamins.

- [10] Gordon, P. C., Grosz, B. J., & Gilliom, L. A. (1993). Pronouns, Names and the Centering of Attention in Discourse. *Cognitive Science*, 17, 311-347.
- [11] Grosz, B. J. & Sidner, C. L. (1986). Attention, Intentions, and the Structure of Discourse. *Computational Linguistics*, 12, 175-204.
- [12] Gordon, P. C., & Hendrick, R. (1998). The Representation and Processing of Coreference in Discourse. *Cognitive Science*, 22, 389-424.
- [13] Arnold, J. E., Eisenband, J. G., Brown-Schmidt S., & Trueswell, J. C. (2000). The Rapid Use of Gender Information: Evidence of the Time Course for Pronoun Resolution from Eye Tracking. *Cognition*, 76, B13-B26.
- [14] Fossart, M. (1999). Traitement Anaphorique, et Structure du Discours. Etude Psycholinguistique des Effets du « Focus de Discours » sur la Spécificité de Deux Marqueurs Référentiels: le Pronom Anaphorique « il » et le Nom Propre Répété. *In Cognito*, 15, 33-40.
- [15] 송현주, 윤정은 (2007). 생략된 주어에 있는 문장 처리에 담화특출성이 미치는 영향. **한국심리학회지: 실험**, 19(4), 383-400.
- [16] 이유정, 이고희, 김경자 (2011). 영어 관계대명사 지도 방안 - 한국인 고등학생 EFL 학습자를 중심으로. **영어영문학** 21, 24(1), 181-201.
- [17] 성상희, 이상기 (2013). 형태초점접근법의 명시성의 정도가 중학교 영어 학습자의 관계대명사 구문 습득에 미치는 영향. **영어학**, 13(3), 550-570.
- [18] Song, H. J., & Fisher, C. (2005). Who's "she"? Discourse Prominence Influences Preschoolers' Comprehension of Pronouns. *Memory and Language*, 52, 29-57.
- [19] Song, H. J., & Fisher, C. (2007). Discourse Prominence Effects on 2.5-year-old Children's Interpretation of Pronouns. *Lingua*, 117(11), 1959-1987.
- [20] Megherbi, H., & Ehrlich, M. F. (2009). The On-line Interpretation of Pronouns and Repeated Names in Seven-year-old Children. *Current Psychology Letters*[online], 25(2), 1-11.
- [21] Wang, M., Koda, K., & Perfetti, C. A. (2003). Alphabetic and nonalphabetic L1 effects in English Word Identification: a Comparison of Korean and Chinese English L2 learners. *Cognition*, 87, 129-149.

- [22] Sorace, A. (2005). Selective Optionality in Language Development. Synt In L. Cornips, & K. P. Corrigan (Eds.), *Syntax and Variation. Reconciling the Biological and the Social*(pp. 46-111). Amsterdam: Benjamins.
- [23] Tyler, L. K. (1983). The Development of Discourse Mapping Processes: The On-line Interpretation of Anaphoric Expressions. *Cognition*, 13, 309-341.
- [24] Kail, M., & Léveillé, M. (1977). Compréhension de la Coréférence des Pronoms Personnels chez l'Enfant et l'Adulte. *Année Psychologique*, 77, 79-84.

1차원고접수 : 2014. 11. 14
1차심사완료 : 2014. 11. 29
최종게재확정 : 2014. 12. 03

(Abstract)

Pronoun Resolution in French Discourse by Korean-learners of French

Eui-Jeen Ahn¹⁾ Hyun-Joo Song²⁾ Min-Ju Kim²⁾ Jai-Ho Leem¹⁾

¹⁾Department of French Language and Literature, Yonsei University.

²⁾Department of Psychology, Yonsei University.

This research examined whether Korean-learners of French were sensitive to discourse structure in anaphoric pronoun resolution. In the experiments, participants read three-sentenced stories and made judgements about how the last sentence of each story makes sense in relation to previous two sentences on a 7-point Likert scale. The stories differed in whether the subject of the last sentence continued the subject of the preceding sentence, and whether the subject of the last sentence was mentioned with a pronoun or a proper noun. The results from French participants replicated the patterns shown in previous studies. In contrast, Koreans exhibited greater difficulty in interpreting pronoun-subject sentences than noun-subject sentences regardless of subject continuity. These findings are discussed within the context of developmental perspective, which suggests the processing of co-referential interpretation may interact with language proficiency.

Key words : *Pronoun interpretation, Discourse Processing, Foreign Language Learning, Anaphora Resolution, Discourse Prominence, Centering Theory*