

# 학령기 단순언어장애아동의 화용적 이해: 상호지식의 이용능력을 중심으로

김정미\* · 김영태\*\*

(\*나사렛대학교 언어치료학과,

\*\*이화여자대학교 특수교육과 · 언어병리학협동과정)

---

김정미 · 김영태. 학령기 단순언어장애아동의 화용적 이해: 상호지식의 이용능력을 중심으로. 『언어청각장애연구』, 2006, 제11권, 제2호, 90-105. 이 연구에서는 학령기 단순언어장애아동들을 대상으로 생활연령이 일치된 일반아동 20명과 언어능력이 일치된 일반아동 20명을 비교하여 정보가 완전한 발화, 언어적 공존에 의한 상호지식을 이용해야 하는 발화 및 공동체멤버십에 의한 상호지식을 이용해야 하는 발화의 이해능력을 살펴보았다. 이를 위해 한 조건 당 6개 씩 총 18개의 문단과제와 12개의 그림판을 사용하였다. 연구결과, (1) 단순언어장애아동들은 정보가 완전한 발화를 이해하는데 있어서 생활연령일치 집단의 아동들보다 열등한 수행을 보였으나 언어능력 일치집단의 아동들과는 유사한 수행을 나타냈다; (2) 언어적 공존의 상호지식을 이용해야 하는 발화를 이해하는데 있어서 단순언어장애아동들은 생활연령일치집단의 아동들 뿐만 아니라 언어능력을 일치시킨 아동들보다 유의하게 열등한 수행을 보였다; (3) 공동체멤버십의 상호지식을 이용해야 하는 발화를 이해하는 데 있어서 단순언어장애아동들은 생활연령일치집단의 아동들보다 열등한 수행을 보였으나 언어능력일치집단의 아동들과는 유사한 수행을 나타냈다. 이러한 결과를 기초로 단순언어장애아동의 특성에 대해서 논의하였다.

---

**핵심어:** 학령기 단순언어장애, 언어적 공존에 의한 상호지식, 공동체멤버십에 의한 상호지식

## I. 서 론

단순언어장애아동들은 지능이나 청력, 신경학적인 결함과 말 산출을 위한 구강구조 및 기능 결함이 없음에도 불구하고 언어발달에 어려움을 갖는 아동들이다(Leonard, 1998; Stark & Tallal, 1981). 그동안 다양한 언어권에서 단순언어장애아동에 대한 연구가 이루어져 왔으며, 주로 문법이나 의미 표현 능력에 그 초점이 두어져 왔다(이윤경 · 김영태, 2003; Hansson, Nettelbladt & Leonard, 2000; Lahey & Edwards, 1999; Leonard, Miller & Gerber, 1999; Marchman, Wulfeck & Weismer, 1999; Owen & Leonard, 2002; Rice & Oetting 1993; Weismer et al. 2000). 또한 단순언어장애아동들의 이해능력을 살피는 연구들도 대부분 문법적 구조의 이해, 즉 언어학적 이해를 살피는 내용이 주를 이루었다(안혜진 · 황민아, 2001; 황민아, 2003; Montgomery, 1995). 그러나 이러한 연구들은 단순언어장애아동의 이해능력에 대한 전반적인 그림을 제시해주지 못한다.

언어를 이해한다는 것은 문장에 포함된 낱말의 의미를 이해하고 문법에 따라 낱말의 조합이

어떻게 문장의 의미를 산출하는지 이해하는 것 이상을 의미한다. 이는 언어가 맥락(context)에 따라 다양한 해석이 가능하기 때문이다. 문장에 실제로 명시되지 않으나 문장에서 암묵지는 부가적인 의미를 이해하는 것은 화용의 영역에 속한다(McTear & Conti-Ramsden, 1992). 즉, 화용적 이해란 언어학적이고 비언어학적인 맥락에 따라 화자가 의도하는 대로 의미를 해석하는 것이다. Lenionen, Letts & Smith (2000)는 의미와 구문 수준에서의 이해를 언어학적 이해, 맥락이나 세계지식(world knowledge)에 근거한 이해를 화용적 이해라고 정의하면서, 문장이나 담화를 완전하게 이해하기 위해서는 언어학적인 표현에만 근거한 이해는 불완전하며, 맥락에 근거한 화용적 이해가 필요하다고 하였다.

단순언어장애아동들의 화용적 이해능력을 다룬 연구들은 주로 이야기과제나 은유과제를 통해 이루어졌다(윤혜련 · 김영태, 2005; Bishop & Adams, 1992; Crais & Chapman, 1987; Rinaldi, 2000; Seidenberg & Bernstein, 1986; Weismer, 1985). 단순언어장애아동들의 화용적 이해능력을 살펴본 연구들은 단순언어장애아동들이 생활연령을 일치시킨 아동들과 비교할 때 화용적 이해능력이 열등하다는 데는 일치하나 언어연령을 일치시킨 아동과 수행을 비교한 결과는 일관적이지 않다. Crais & Chapman (1987)과 Weismer (1985)의 연구에 따르면, 단순언어장애아동들은 생활연령을 일치시킨 일반아동에 비해 언어학적 이해능력과 추론이 필요한 화용적 이해능력 모두에서 어려움을 보였으나 언어연령에 일치시킨 일반아동집단의 수행과 유사하였다. 반면에 Bishop & Adams (1992)의 연구에서는 단순언어장애아동들은 언어학적 이해능력과 추론적인 이해능력 모두에서 언어연령을 일치시킨 아동들보다 유의하게 낮은 수행을 보였다.

또한 최근 우리나라 아동을 대상으로 이야기이해 특성을 연구한 윤혜련 · 김영태(2005)는 단순언어장애아동들이 언어능력을 일치시킨 일반아동들과 비교하여 사실적 정보의 이해에는 어려움을 보이지 않았으나 추론적 정보의 이해에는 어려움을 보였다. Rinaldi (2000)는 단순언어장애를 가진 중학생을 대상으로 함축된 의미를 이해하는데 맥락정보를 이용하는 능력을 살펴본 결과, 이들은 생활연령 및 언어연령을 일치시킨 통제집단의 대상자들보다 유의하게 열등한 것으로 나타났다.

단순언어장애아동들의 화용적 이해능력을 살펴본 연구 결과의 이러한 차이는 대상자의 연령, 과제의 성격이나 제시방법, 과제 종류와 같은 요인들에 기인하는 것으로 보인다. 이와 같이 문자적(literal) 의미의 이해와 추론적(inferential) 의미의 이해를 보는 연구들은 대부분 이야기과제를 통해 이루어졌다. 이야기는 구어와 문어를 연결하는 중요한 담화영역으로 특히 학령기 아동에게 매우 중요한 담화 장르이다. 또한 이야기를 이해하기 위해서는 이야기문법에 대한 지식이 필요하다. 따라서 실제 의사소통 능력과는 구별된 특정한 영역이라고 할 수 있다.

실제의 의사소통상황에서 언어를 이해하는 과정을 살펴보면, 일상적인 의사소통상황에서, 화자는 대명사나 부가적 의미가 담긴 화행을 사용하기도 하고 함축된 의미나 비문자적인 의미를 사용함으로써 청자가 언어표현만으로는 완전히 이해할 수 없는 발화를 자주 사용한다. 또한 화자는 잉여성을 피하기 위해 발화에서 화자와 청자간에 공유하고 있는 정보를 생략하기도 한다(Ackerman, 1993). 따라서 언어를 이해하는 과정에서 청자가 맥락으로부터 정보를 이용하는 능력이 매우 중요하다.

넓은 의미에서 맥락은 발화가 어떻게 산출되고, 이해되는지와 관련되는 모든 상황을 포함한다.

Clark & Carlson (1981)은 맥락을 크게 본질적 맥락과 우연적 맥락으로 나누었다. 본질적인 맥락이 언어 심리처리과정에 직접 관련되는 것이라면, 우연적인 맥락은 간접적으로 영향을 주는 것이라고 정의하고 언어이해과정의 연구에서 고려해야 할 맥락은 본질적인 맥락이라고 설명하고 있다. 또한 언어이해과정에서 화자가 의미하는 바를 청자가 이해하기 위한 본질적인 맥락은 화자와 청자가 대화하는 그 순간에 맞는 상호지식(Common Ground)이라고 하였다.

두 사람 간의 상호지식이란 사실상 그들의 상호적, 공통적, 그리고 공동적 지식, 믿음, 가정의 총체라고 할 수 있다(Clark, 1996). 상호지식에는 세 가지 유형이 있다. 첫 번째는 언어적 공존(linguistic co-presence)으로 이는 이전에 진술된 정보로 구성된다. 즉 청자는 현재 해석하고 있는 발화를 포함하여 이전까지의 화자와의 대화를 그와 화자간의 상호지식으로 여긴다. 두 번째는 물리적 공존(physical co-presence)으로 공동행위로 구성된다. 즉 청자는 그와 화자 간에 현재 경험하고 있고, 이미 경험해온 것을 상호지식으로 여긴다. 세 번째는 공동체멤버십(community membership)으로 이는 특정한 공동체의 일원들이 공유하는 배경지식을 말한다. 만약 어떤 것이 공동체 내에서 보편적으로 알려진 것이라면, 그 공동체에 있는 두 사람은 그들이 서로 알고 있다고 가정할 수 있다(Clark & Carlson, 1981). 따라서 이러한 상호지식을 이용하는데 어려움을 가진 청자는 의사소통에 큰 어려움을 가지게 될 것이다.

이 연구에서는 일상적인 의사소통상황을 반영하는 짧은 문단과제로 상호지식을 이용하는 화용적 이해능력을 살펴보고자 하였다. 세 가지 유형의 상호지식 중 물리적 공존은 지각적인(perceptual) 맥락으로 구성되어야 하므로 과제 구성의 어려움으로 인해 제외하였다. 이 연구에서는 단순언어장애 아동들을 대상으로 상호지식을 이용능력을 통해 화용적 이해능력의 특성을 알아보고, 이를 기초로 언어학적 이해능력과 화용적 이해능력 간의 관계를 살펴보고자 한다. 이 연구의 목적은 다음과 같다. (1) 단순언어장애아동들은 정보가 완전한 발화를 이해하는데 있어서 생활연령일치 아동집단과 언어연령일치아동집단과 비교하여 차이가 나는가? (2) 단순언어장애아동들은 언어적 공존 및 공동체멤버십에 근거한 상호지식을 이용하는데 있어서 생활연령일치 아동집단과 언어능력일치 아동집단과 비교하여 차이가 나는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

이 연구는 단순언어장애아동 20명, 일반아동 40명을 대상으로 실시되었다. 생활연령 6세에서 8세까지의 단순언어장애아동 20명을 실험집단으로 하고 생활연령을 일치시킨 일반아동 20명과 구문의미이해력검사(배소영·이지희, 2004)로 언어능력을 일치시킨 일반아동 20명을 통제집단으로 하였다. 단순언어장애아동들의 평균연령은 7;3세이고, 생활연령 및 언어연령을 일치시킨 일반아동의 평균연령은 각각 7;2세와 5;2세였다<표 - 1>.

단순언어장애아동은 (1) 언어치료사(한국언어치료전문가협회의 자격증 1급 소지자)에 의해 단순언어장애로 진단 받고, (2) 구문의미이해력검사(배소영 · 이지희, 2004)에서 1 표준편차 이상의 지체를 보이거나 언어문제해결력검사(배소영 · 임선숙 · 이지희, 2000)의 결과가 생활연령보다 1년 이상 지체되었으며, 지능검사인 K-WIPPSI(박혜원 · 박금주 · 박광배, 1997) 또는 KEDI-WISC(박경숙 외, 1991)의 동작성 검사로 측정된 결과, 동작성 지능이 85 이상이며 (4) 시각 청각 등 감각장애가 없는 아동으로 선정하였다.

일반아동의 경우 (1) 부모나 양육자가 '정상'이라고 보고하고, (2) 문장이해력검사에서 실시한 언어검사에서 정상범주(±1표준편차 이내) 내에 있으며, (3) 지능검사의 동작성 검사에서 측정된 결과, 동작성 지능이 85 이상이고, (4) 생활연령일치 집단은 생활연령이 단순언어장애아동들과 일대일로 일치시켰을 때 최소 ±3개월 이내에 속하는 아동들로 선정하였으며, (4) 언어능력일치 집단은 구문의미이해력검사의 원점수가 ±5이내인 아동들로 선정하였다.

<표 - 1> 대상아동들의 특성

	단순언어장애				생활연령일치				언어능력일치			
	M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max
연령(개월)	88.40	8.57	75.00	107.00	86.65	8.41	73.00	104.0	62.40	7.60	55.00	81.00
동작성 지능	101.10	10.19	85.00	126.00	113.30	11.10	98.00	132.00	110.10	9.88	89.00	124.00
구문의미이해력검사	45.80	8.31	35.00	63.00	66.75	8.24	51.00	77.00	45.65	8.20	33.00	59.00
언어문제해결력검사	12.60	5.33	6.00	25.00	37.10	8.54	23.00	53.00	-	-	-	-

2. 실험과제

아동들의 상호지식 이용능력을 평가하기 위해서 본 연구에서 사용한 과제는 Ackerman, Szymanski & Silver (1990)와 Ackerman (1993)의 연구를 참고로 18개의 짧은 문단을 구성하였다. 문항 선정을 위해 2001년 5월 서울지역 소재 어린이집과 방과 후 교실에 다니는 유치원 아동 10명과 초등학교 2학년 정상아동들 10명을 대상으로 예비연구를 실시하였다. 정상아동들을 대상으로 한 예비연구결과를 토대로 TestAn(성태제, 2001) 프로그램을 이용하여 원래 제작한 문항 40개 중에서 문항변별도가 낮은 문항을 제외하고 문항변별도가 높은 18개의 문항만을 선정하였다.

공동체멤버십의 경우, 성이나 연령과 같은 지위와 관련된 상호지식과 우리나라 특정적인 문화와 관련된 상호지식을 포함시켰으며 이를 위해 아동들이 공동체멤버십 상호지식 정보와 사물을 연결하는데 적절한 추론을 할 수 있는지 먼저 살펴보았다. 10명의 6세 아동들을 대상으로 상호지식을 묻는 질문

(엄마 생일 선물을 사려고 합니다. 어떤 것이 가장 좋을까요?)을 들려주고 가장 적절한 사물을 선택하게 하였다. 그 결과 100%의 일치율을 보이는 상호지식 정보만을 선정하였다. 또한 각 문단에 사용한 낱말들은 가능한 아동들에게 친숙하고 쉬운 낱말들을 선택하였으며, 현대한국어의 어휘빈도(빈도 7 이상)(연세대학교 언어정보개발연구원, 1998)에 수록되어 있는 것들로 하였다.

본 과제는 18개의 문단과 12개의 그림판으로 구성하였으며, 모델링절차와 사전훈련절차를 위해 6개의 문단과 1개의 그림을 추가로 제작하였다. 각 문단에는 화자와 청자가 등장하며, 3-4개의 맥락 문장 그리고 마지막에 화자가 그림판에서 사물 중 한 가지에 대해 언급하는 지시적인 발화가 포함되어 있다.

### 가. 문단 맥락의 조절

18개의 문단은 세 종류의 맥락(완전한 정보, 언어적 공존과 공동체멤버십의 상호지식 이용이 가능한 발화)으로 구성하였다. 첫 번째, 완전한 정보란 마지막 발화만으로 한 가지 사물을 정확하게 파악할 수 있는 경우를 말한다. 완전한 정보의 예는 다음과 같다.

지영이는 어버이날 카드를 만들려고 합니다. 그래서 도화지를 사기로 했습니다. 지영이와 미경이는 문구점에 갔습니다. 미경이는 지영이한테 어떤 것을 골랐냐고 물었습니다. 지영이는 “분홍색 작은 도화지를 사기로 했어”라고 말했습니다.

두 번째로 언어적 공존이란, 마지막 발화로는 한 가지 사물을 파악할 수 없지만, 이전에 화자가 직접적으로 말한 내용을 근거로, 즉 언어적 공존에 의한 상호지식에 근거해서 한 가지 사물을 파악할 수 있는 경우를 말한다. 언어적 공존의 예는 다음과 같다.

지영이는 어버이날에 카드를 만들려고 합니다. 지영이는 미경이한테 하늘색을 사겠다고 말했습니다. 지영이와 미경이는 함께 문구점에 갔습니다. 미경이는 지영이한테 어떤 것을 골랐냐고 물었습니다. 지영이는 “그 큰 도화지를 사기로 했어”라고 말했습니다.

세 번째로 공동체멤버십이란, 마지막 발화에 사회적으로 공유하는 상호지식을 근거로 한 가지 사물을 파악할 수 있는 경우를 말한다. 공동체멤버십의 예로 제시된 보기는 다음과 같다.

지영이는 설날이 되어 선생님댁에 세배하러 가려고 합니다. 지영이는 미경이한테 옷을 빌리기로 했습니다. 지영이와 미경이는 함께 미경이네 집에 가서 옷을 구경하고 있습니다. 미경이는 지영이한테 원하는 옷을 물었습니다. 지영이는 “설날이니까 이게 제일 낫겠다”라고 말했습니다.

정보가 완전한 발화, 언어적 공존을 포함한 발화의 경우, “몰라요”의 카드와 함께 6가지 그림(하늘색 큰 도화지, 하늘색 작은 도화지, 분홍색 큰 도화지, 분홍색 작은 도화지, 연두색 큰 도화지,

연두색 작은 도화지)이 있는 그림판을 제시한다. 공동체멤버십의 경우, “몰라요” 카드와 함께 다른 6가지 그림(어른 여자 한복, 어른 남자 한복, 어른 남자아이 한복, 여자아이 한복, 여자아이 여름옷, 남자아이 여름옷)이 있는 그림판을 제시하였다.

## 나. 과제제시 및 문단구성

본 과제는 모델링 절차와 사전훈련절차를 위한 6개의 문단을 포함하여 24개의 문단과 13개의 그림판으로 구성하였다. 13개의 그림판 중 1개는 모델링 절차와 사전훈련절차에서 사용하였으며, 6개는 완전한 정보와 언어적 공존 과제에 사용하였고, 나머지 6개는 공동체멤버십 과제에 사용하였다. 각 그림판은 A3의 크기로 6개의 사물그림을 배치하였으며, 비닐로 코팅하였다. 모든 사물은 일상적으로 아동들에게 친숙한 물건(바지, 컵, 공, 머리핀, 공책, 도화지, 양말)으로 정하였다. 각 그림판의 사물은 크기, 색깔, 길이 또는 무늬에 따라 다르게 하였다. 예를 들어, 공의 경우, 파란색 줄무늬 공, 파란색 별무늬 공, 노란색 줄무늬 공, 노란색 별무늬 공, 빨간색 줄무늬 공, 빨간색 별무늬 공의 6가지 그림을 제시하였다. 공동체멤버십의 경우 내용에 따라 6가지 일상적인 사물그림을 사용하였지만, 크기나 색깔로 구별되는 것이 아니라 지위(여동생, 할아버지, 엄마)나 우리나라 문화(설날, 소풍, 매운 음식)에 적절한 것과 아닌 것들로 선정하였다. 예를 들어, 엄마의 선물을 고르는 문단에서는 넥타이, 장난감비행기, 공, 인형, 지팡이, 그리고 립스틱 그림을 제시하였다.

18개의 문단은 각각 4~5개의 문장으로 이루어졌으며, 공동체멤버십과 관련된 6개의 문단을 제외한 12개의 문단은 다음과 같이 제시되었다. (1) 각 문단은 등장인물과 사건을 소개하는 하나 또는 두 개의 문장으로 시작하였다. (2) 다음 문장은 맥락조건에 따라 다르다. 즉 정보가 완전한 발화맥락의 경우, 화자가 원하는 사물을 언급하나, 사물에 대한 어떤 설명도 제공하지 않았다. 그리고 언어적 공존 맥락의 경우, 다음 문장에서 화자가 청자에게 사물에 대한 참조물의 중요한 특징 한 가지를 기술하였다. (3) 세 번째 부분은 화자의 발화를 위해 장면을 꾸미는 맥락 문장으로 구성하였다. (4) 각 문단의 마지막 문장은 화자가 청자에게 사물에 대해 언급하는 발화가 포함되었다. 즉 정보가 완전한 발화맥락의 경우, 마지막 사물을 파악하기 위한 정보가 모두 포함되어 있다. 언어적 공존 맥락의 경우, 마지막 문장에는 사물의 한 가지 특징을 포함한다. 따라서 언어적 공존 맥락의 경우 이전의 발화에서 사물의 중요한 특징이 이미 언급되었기 때문에 마지막 문장에서 언급한 특징을 통합하여 정확한 사물을 파악할 수 있게 된다.

공동체멤버십과 관련된 문단의 경우, 다음과 같이 구성하였다. (1) 각 문단은 등장인물과 공동체멤버십을 제공하는 사건을 소개하는 하나 또는 두 개의 문장으로 시작하였다. (2) 두 번째 부분은 화자의 발화를 위해 장면을 꾸미는 맥락문장으로 구성하였다. (3) 각 문단의 마지막 문장은 화자가 청자에게 사물에 대해 언급하는 발화가 포함되었다.

### 3. 연구절차

#### 가. 연구의 전반적 절차

본 실험은 총 2회기로 1회기에는 대상선정을 위해 KEDI-WISC(박경숙 외, 1991), 언어문제해결 능력검사(배소영·임선숙·이지희, 2000) 및 구문의미이해력 검사(배소영·이지희, 2004)를 실시하였다. 2회기에 실험과제를 실시하였으며 1회기와 2회기의 간격은 2주 이내로 하였다.

#### 나. 자료수집

실험은 검사자가 조용한 방에서 각 아동과 일대일로 진행하였다. 모델링절차와 사전훈련절차에 사용할 6개의 문단을 제외하고, 6개의 목록을 만들어 한 개의 목록 안에 완전한 정보, 언어적 공존, 공동체멤버십 문단이 모두 포함되도록 하였다. 그러나 각 목록에는 서로 다른 에피소드가 골고루 섞이도록 하고, 순서는 무작위로 정하였다. 검사는 다음과 같은 순서로 진행하였다.

(1) 아동과 약 5분간 놀이를 통해 친밀감을 형성한 후, 다음과 같이 검사절차를 설명하였다.

지금부터 지영이과 미경이, 승일이와 동수라는 아이들이 나오는 짧은 이야기를 들려줄 거예요. 선생님이 “어떤 것을 말하는 걸까요?”라고 물으면 그림판에서 물건을 고르면 됩니다. 그런데 아이가 원하는 물건이 어떤 것인지 잘 모르겠거나, 2개 이상의 물건이 해당될 경우에는 여기 ‘몰라요’를 고르면 돼요.

(2) 손인형을 이용한 모델링 절차를 마련하여 3개의 문항으로 검사자가 직접 손인형 시범을 보임으로써 아동들이 어떻게 반응해야 하는지 관찰하게 하였다. 이때 손인형의 수행에 긍정적인 피드백을 제공하였다.

(3) 사전훈련절차를 마련하여 3개의 문항으로 아동들이 실험에서 해야 할 일이 무엇인지를 인지하도록 하였다. 그러나 모델링 절차와 달리 아동의 수행에 대해 어떤 피드백도 제공하지 않았다.

(4) 실험은 조용한 방에서 일대일로 진행하였으며, 검사자는 아동에게 해당 그림판을 보여주면서 각 문단을 천천히 또박또박 읽어주었다. 그리고 읽은 후에는 아동에게 다음과 같은 질문에 대답하게 하였다. “어떤 물건을 말하는 걸까요?”라고 질문하여 아동이 그림판에 제시된 사물 또는 ‘몰라요’를 선택하게 하였다.

### 4. 신뢰도

수집한 자료의 신뢰도를 평가하기 위하여 언어병리학 석사과정에 재학 중인 대학원생 1명에게 전체자료의 30%에 해당하는 대상아동 18명의 자료를 각 집단별로 임의로 6명씩 추출하여 평가자 간

신뢰도를 산출하였다. 그 결과 98%의 일치도가 산출되었으며, 자료를 재검토한 후 논의 후에 수정하여 100%의 일치도를 산출하였다.

## 5. 자료의 분석

이 실험에서는 정반응율을 산출하기 위해 각 조건에서 아동들이 사물을 맞게 선택한 수를 각 조건에서의 전체 문항수로 나눈 후 100을 곱하였다.

## 6. 자료의 통계처리

분석결과는 SPSS 11.0 프로그램을 이용하여 통계적으로 처리하였다. 세 집단 간에 정보가 완전한 발화, 언어적 공존 맥락 발화 및 공동체멤버십 맥락 발화를 이해하는데 차이가 나는지 살펴보기 위해 집단을 독립변수로 하고 각 맥락에서의 정반응율을 종속변수로 하여 일원분산분석을 실시하였다.

# IV. 연구결과

## 1. 정보가 완전한 발화의 이해능력

정보가 완전한 발화에 대한 단순언어장애아동과 생활연령을 일치시킨 일반아동 그리고 언어능력을 일치시킨 정상아동들의 정반응율의 서술통계와 일원분산분석을 실시한 결과는 <표 - 2>와 <표 - 3>에 제시하였다.

<표 - 2> 정보가 완전한 발화의 이해 정확율(%)의 각 집단별 서술통계

집단	M	SD
단순언어장애집단(n = 20)	70.00	25.13
생활연령일치집단(n = 20)	94.16	9.79
언어능력일치집단(n = 20)	77.50	17.33

정보가 완전한 발화를 이해하는데 있어서 아동들의 수행을 살펴보았다. 그 결과, 단순언어장애아동들은 70%의 정확율을 보였으며 생활연령일치집단의 아동들과 언어능력일치집단의 아동들은 각각 94.16%와 77.50%의 정확율을 보였다.

정보가 완전한 발화를 이해하는데 있어서 집단간 차이가 있는지 보기 위해 분산분석을 실시한



결과, 세 집단간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F_{(2, 57)} = 8.93, p < .001$ ). 분산분석 결과의 차이가 어떤 집단간에서 비롯되었는가를 살펴보기 위해 Tukey 사후분석을 실시한 결과, 정보가 완전한 발화를 이해하는 능력에 있어서 단순언어장애집단의 아동들이 생활연령을 일치시킨 정상아동집단보다 유의하게 낮은 것으로 나타났다( $p < .05$ ). 그러나 단순언어장애아동집단과 언어능력을 일치시킨 일반아동들과는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 - 3> 정보가 완전한 발화의 이해 정확율의 분산분석

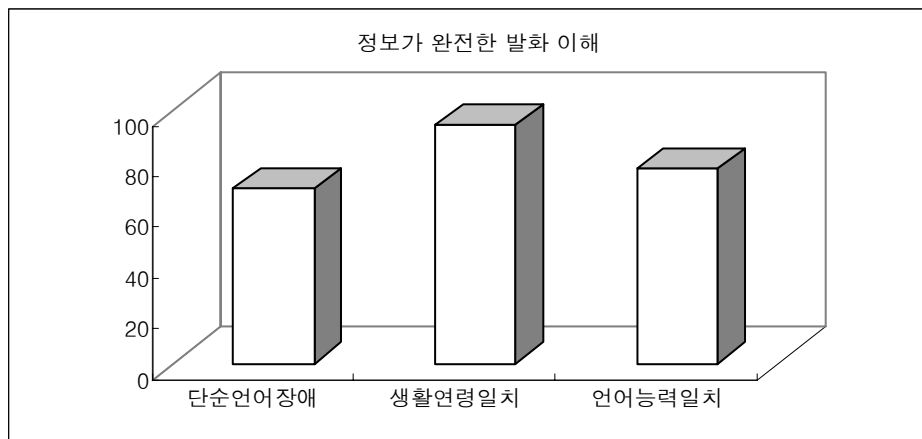
분산원	제곱합	자유도	제곱평균	F
집단간	6120.531	2	3060.266	8.93*
집단내	19527.783	57	342.593	
합계	25648.315	59		

\*  $p < .001$

<표 - 4> 정보가 완전한 발화의 이해 정확율의 사후분석

	단순언어장애	생활연령일치	언어능력일치
단순언어장애			
생활연령일치	*		
언어능력일치		*	

\*  $p < .05$



<그림 - 1> 완전한 발화이해능력에 있어서 세 집단의 비교

## 2. 상호지식의 이용능력

발화를 이해하는데 있어서 두 가지 상호지식을 이용하는 능력에 대한 단순언어장애아동들과 생활연령을 일치시킨 일반아동들 그리고 언어능력을 일치시킨 일반아동들의 정확율의 서술통계와 일원 분산분석의 결과는 <표 - 5> 및 <표 - 6>과 같다.

<표 - 5> 상호지식 이용 정확율(%)의 각 집단별 서술통계

집단	언어공존		공동체멤버십	
	M	SD	M	SD
단순언어장애(n = 20)	63.33	26.27	69.17	25.13
생활연령일치(n = 20)	95.0	7.83	94.16	9.79
언어능력일치(n = 20)	78.33	19.57	70.83	20.14

각 집단의 아동들이 발화를 이해하는데 있어서 상호지식이용의 정확율을 살펴보았다. 그 결과, 언어적 공존에 의한 상호지식의 경우, 단순언어장애아동들은 63.33%의 정확율을 보인 반면, 생활연령 일치 집단과 언어능력을 일치시킨 집단의 아동들의 경우, 각각 95.0% 및 78.33%의 정확율을 보였다. 공동체멤버십에 의한 상호지식의 경우, 단순언어장애아동들은 69.17%의 정확율을 보였으나, 생활연령 일치집단의 아동들과 언어능력일치 집단의 아동들은 각각 94.16% 및 70.83%의 정확율을 나타냈다.

상호지식을 이용하는 능력에 있어서 세 집단 간 차이가 있는지 보기 위해서 분산분석을 실시한 결과, 언어적 공존에 의한 상호지식 이용능력에서 세 집단간 차이가 있는 것으로 나타났다( $F_{(2, 57)} = 13.27, p < .01$ ). 분산분석 결과의 차이가 어떤 집단간에서 비롯되었는가를 살펴보기 위해 Tukey 사후분석을 실시한 결과, 단순언어장애아동들은 생활연령을 일치시킨 아동집단 뿐 아니라 언어능력을 일치시킨 아동집단과도 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 단순언어장애아동들은 생활연령을 일치시킨 아동들 뿐 아니라 언어능력을 일치시킨 아동들보다도 언어적 공존에 의한 상호지식을 이용하는 능력이 낮은 것으로 나타났다.

또한 공동체멤버십에 의한 상호지식 이용능력에서도 세 집단간 차이가 있는 것으로 나타났다( $F_{(2, 57)} = 9.97, p < .01$ ). Tukey 사후분석을 실시한 결과, 단순언어장애집단의 아동들은 생활연령을 일치시킨 아동들보다 유의하게 낮은 수행을 나타냈다. 그러나 언어능력을 일치시킨 아동집단과는 유의한 차이를 보이지 않았다.

<표 - 6> 상호지식 이용 정확율의 분산분석

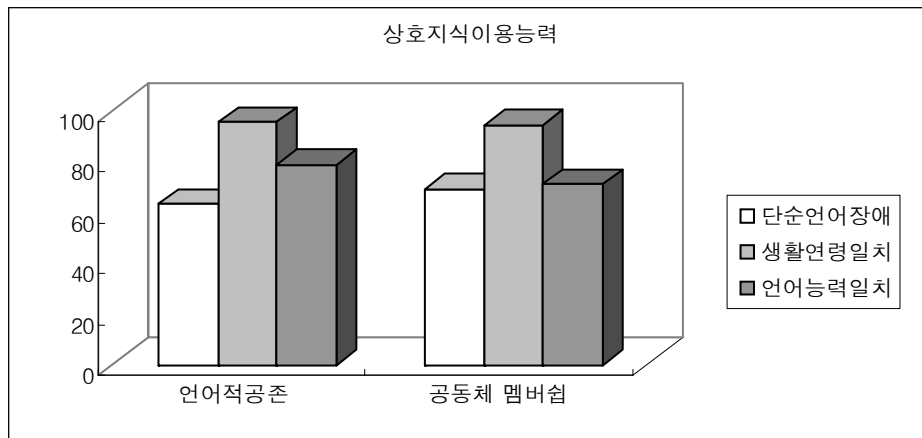
상호지식	분산원	제공합	자유도	제공평균	F
언어적 공존	집단간	10037.23	2	5018.62	13.27*
	집단내	21555.69	57	378.17	
	합계	31592.93	59		
공동체멤버쉽	집단간	7528.05	2	3764.03	9.97*
	집단내	21528.34	57	377.69	
	합계				

\*  $p < .01$

<표 - 7> 상호지식 이용 정확율의 사후분석

		단순언어장애	생활연령일치	언어능력일치
언어적 공존	단순언어장애			
	생활연령일치	*		
	언어연령일치	*	*	
공동체멤버쉽	단순언어장애			
	생활연령일치	*		
	언어연령일치		*	*

\*  $p < .05$



<그림 - 2> 상호지식 이용능력에 있어서 세 집단의 비교

## V. 논 의

정보가 완전한 발화 이해능력을 통해 단순언어장애아동들의 언어학적 이해능력을 살펴본 결과, 단순언어장애아동들은 생활연령을 일치시킨 정상아동들보다는 유의하게 열등한 수행을 보였으나 구문 의미이해력검사로 언어능력을 일치시킨 정상아동들과는 유의한 차이를 보이지 않았다. 즉 언어학적 이해를 요하는 과제에서 단순언어장애아동들은 언어능력을 일치시킨, 나이가 어린 아동들과는 유사한 수행을 보였다.

상호지식을 이용하는 능력은 언어적 공존에 근거한 상호지식과 공동체멤버십에 근거한 상호지식 이용능력, 두 가지로 살펴보았다. 언어적 공존에 의한 상호지식이란 이전 발화로 구성되는 것으로 화자와 청자의 대화 중 이전에 말한 내용이 포함된다. 이 연구에서는 이야기과제로 예를 들어, 문단의 두 번째 문장에서 “지영이는 손잡이가 없는 컵이 좋다고 말했습니다”로 화자와 청자 간에 언어적 공존의 상호지식맥락을 구성하고 그 후에 나오는 화자의 “숫자가 쓰여진 저 컵에 줄래?”라는 발화를 들었을 때 아동이 바로 전에 들었던 발화를 이용하여 ‘손잡이가 없고 숫자가 쓰여진 컵’을 선택하는지 살펴 보았다. 언어적 공존에 의한 상호지식의 이용이 가능한 발화조건에서 단순언어장애아동들은 생활연령 일치집단 뿐 아니라 언어능력 일치집단의 아동들보다 유의하게 낮은 수행을 보였다. 즉 단순언어장애 아동들은 언어학적인 이해를 요하는, 완전한 정보를 이해하는 능력에서는 언어능력일치집단의 아동들과 유사한 수행능력을 보였으나 이전의 발화맥락을 이용해야하는 언어적 공존에 의한 상호지식 맥락에서는 언어능력일치집단의 아동들보다 유의하게 낮은 수행을 보였다.

이러한 결과는 중요한 시사점을 제공한다. 첫 번째로, 단순언어장애아동들이 정보가 완전한 발화 조건에서는 언어능력일치집단의 아동들과 유의한 차이를 보이지 않았으나 언어적 공존에 의한 상호지식을 이용해야하는 조건에서 언어능력일치집단의 아동들보다 어려움을 보였다는 것은 단순언어장애아동들의 어려움이 단순히 아동들의 부족한 언어학적 이해능력에서만 비롯된 것이 아닐 수도 있다는 것을 암시한다. 단순언어장애아동들은 정보가 완전한 발화 조건에서는 언어능력을 일치시킨 아동들과 유사한 수행을 보임으로써 과제에 반영된 낱말 수준이나 문장수준에서의 이해에 있어서는 언어능력을 일치시킨 집단의 아동들과 차이가 없음을 보여주었다. 그러나 언어적 공존에 근거한 상호지식을 이용해야 하는 과제에서 언어능력일치집단의 아동들보다 유의하게 열등한 수행을 보였다는 것은 단순언어장애 아동들이 맥락을 이용해야 하는 화용적 이해와 관련한 어려움을 갖고 있는 것으로 해석할 수 있다. 이 연구결과는 언어학적 이해능력보다 화용적 이해능력에서 더 결함을 보였던 윤혜련·김영태(2005)와 Rinaldi (2000)의 연구결과와 일치한다.

두 번째로, 언어적 공존에 근거한 상호지식 이용에 어려움이 있다는 것은 언어학적 이해뿐만 아니라 화용적 이해가 요구되는 실제의 의사소통과정에 심각한 영향을 미칠 수 있다는 것을 보여준다. 실제 의사소통과정에서는 화자는 잉여성을 피하기 위해 화자와 청자간에 공유하고 있는 정보를 생략한다. 청자는 화자의 언어학적 표현만으로 화자가 의미하는 바를 파악하는 것은 어렵다. 상대방 발화의 애매모호성을 해결하기 위해 내적이고 외적인 단서와 기억에 있는 표상들을 일치시킴으로써 기억에 있

는 상호지식정보에 대한 접근을 이뤄야 한다. 따라서 이러한 상호지식정보의 이용에 어려움이 있을 때 효율적인 의사소통과정에 참여하는데 어려움을 가지게 될 것이다.

세 번째로, 단순언어장애의 화용적 이해의 어려움이 언어학적인 이해와 별개의 어려움일 수 있다는 것은 이들에 대한 언어평가 및 중재시 화용적 이해에 대한 고려가 이루어져야 함을 의미한다. 특히 학령기 아동들에 대한 언어평가 시 종래의 구문이나 의미적 차원에서의 평가는 아동의 이해능력에 대한 완전한 정보를 제공해주지 못한다. 따라서 화용적 이해와 관련한 공식적인 검사나 준거참조검사를 통해 이러한 영역에 대한 평가와 중재가 이루어져야 할 것이다.

공동체멤버십에 근거한 상호지식 이용이 가능한 발화조건에서 단순언어장애아동들은 생활연령 일치 집단의 아동들과는 유의한 차이를 나타냈으나 언어능력일치 집단의 아동들과는 유사한 수행을 나타냈다. 단순언어장애아동들이 공동체멤버십의 상호지식을 이용하지 못하고 부적절한 사물을 선택한 경우에 그것이 상호지식의 부재가 원인인지 아니면 이용능력의 어려움인지 확인하기 위해 틀린 문항에 대하여만 추가로 질문하였다(예: 설날에 여자 아이들이 무엇을 입으면 좋을까? 엄마는 생일 때 무엇을 받으면 좋을까?). 그 결과, 대부분의 아동들은 맞게 사물을 선택함으로써 공동체멤버십에 의한 상호지식을 갖고 있는 것을 보여주었다.

즉, 단순언어장애아동들은 공동체멤버십에 의한 상호지식은 갖고 있음에도 불구하고 생활연령일치 집단의 아동들보다 이를 효율적으로 잘 사용하지 못하는 것으로 해석이 가능하다. 실제로 공동체멤버십의 상호지식은 본질상 언어적 공존의 상호지식과 다르다. 공동체멤버십에 의한 상호지식이란 말 그대로 공동체에 속한 일원으로 공유한 배경지식으로, 경험에 근거한 일반지식과 더 가깝다고 할 수 있다. Milosky (1995)는 단순언어장애아동들이 경험적으로 정상아동들과 다르지 않고, 인지적으로 정상이며 아동들의 문제가 순수하게 언어학적인데 있음에도 불구하고 맥락을 효율적으로 사용하지 못하는 문제에 대해서, “언어장애는 언어학적인 정보를 느리게 습득함으로써만 일어난다기보다 관련된 맥락을 정교화하지 못하고 이로 인해 정보에 대한 접근을 감소시킴으로써 일어나는 것”이라고 설명하였다.

결론적으로, 학령기 단순언어장애아동들은 언어학적인 이해능력보다 이전 발화내용을 이용해야 하는 화용적 이해능력에서 더 결함을 보였으며, 공동체일원으로 공유하고 있는 세상지식을 갖고 있음에도 불구하고 이를 이용하는데 어려움을 가진 것으로 나타났다. 학령기는 학령전기에서 어느 정도 완성된 언어학적인 능력의 발달이 읽기의 발달과 연결되는 시기이다(Paul, 2001). 단순언어장애아동들의 화용적 이해능력의 결함은 추론적 이해가 필요한 읽기 이해에도 부정적 영향을 주게 될 가능성이 매우 높다. 따라서 아동들의 언어학적인 능력에만 주로 맞추어져 있는 언어평가와 중재의 초점이 특히 학령기 아동을 위해서는 화용적 이해부분으로까지의 확대가 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 박경숙 · 윤점룡 · 박효정 · 권기욱(1991). 『KEDI-WISC (Korean Educational Development Institute - Wechsler Intelligence Scale for Children)』. 서울: 한국교육개발원.
- 박혜원 · 곽금주 · 박광배(1997). 『K-WPPSI(한국 웨슬러 유아지능검사)』. 서울: 도서출판 특수교육.
- 배소영 · 이지희(2004). 『구문의미이해력검사』. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 배소영 · 임선숙 · 이지희(2000). 『언어문제해결력검사』. 서울: 서울장애인종합복지관.
- 성태제(2001). 『고전검사이론에 의한 검사분석프로그램 TestAn 1.0 Manual』. 서울: 에버케이션.
- 안혜진 · 황민아(2001). 3-7세 아동의 문장이해과정: 격조사, 생물성, 어순 단서를 중심으로. 『2001년 학술대회 발표논문 모음집』. 단국대학교, 서울.
- 연세대학교 언어정보개발연구원(1998). 『현대 한국어의 어휘빈도(7이상)』. 서울: 동 원.
- 윤혜련 · 김영태(2005). 학령기 단순언어장애아동의 이야기이해특성. 『언어청각장애연구』, 10(3), 41-56.
- 이윤경 · 김영태(2003). 단순언어장애아동들의 낱말산출 능력: 명사와 동사를 중심으로. 『언어청각장애연구』, 8(1), 1-19.
- 황민아(2003). 단순언어장애아동의 문장이해: 단서이용 양상을 중심으로. 『언어청각장애연구』, 8(3), 1-21.
- Ackerman, B. P. (1993). Children's understanding of the speaker's meaning in referential communication. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55, 56-86.
- Ackerman, B. P., Szymanski, J. & Silver, D. (1990). Children's use of the common ground in interpreting ambiguous referential utterances. *Developmental Psychology*, 26, 234-245.
- Bishop, D. V. M. & Adams, C. (1992). Comprehension problems in children with specific language impairment: Literal and inferential meaning. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35(1), 119-129.
- Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark, H. H. & Carlson, T. B. (1981). Context for comprehension. In J. Long & A. Baddeley (Eds.), *Attention and performance IX*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Crais, E. & Chapman, R. S. (1987). Story recall and inferencing skills in language/learning disabled and nondisabled children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52(1), 50-55.
- Hansson, K., Nettelbladt, U. & Leonard, L. B. (2000). Specific Language Impairment in Swedish: The status of verb morphology and word order. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43(4), 848-864.
- Lahey, M. & Edwards, J. (1999). Naming errors of children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42(1), 195-205.
- Leinonen E., Letts, C. & Smith, B. R. (2000). *Children's pragmatic communication difficulties*. London: Whurr Publishers.

- Leonard, L. B. (1998). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge, MA: A Bradford Book.
- Leonard, L. B., Miller, C. & Gerber, E. (1999). Grammatical morphology and the lexicon in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 42*(3), 678-689.
- Marchman, V. A., Wulfeck, B. & Weismer, S. E. (1999). Morphological productivity in children with normal language and SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 42*(1), 206-219.
- McTear, M. & Conti-Ramsden, G. (1992). *Pragmatic disability in children*. San Diego, CA: Singular Publishing Group, Inc.
- Milosky, J. W. (1995). Sentence comprehension in children with Specific Language Impairment: The role of phonological working memory. *Journal of Speech and Hearing Research, 38*(1), 187-199.
- Montgomery, J. (1995). The Role of information processing limitations in early identification of specific language impairment. *Topics in Language Disorders, 22*, 15-29.
- Owen, A. & Leonard, L. B. (2002). Lexical diversity in spontaneous speech of children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 45*(5), 927-938.
- Paul, R. (2001). *Language disorders: From infancy through adolescence*. St. Louise, MI: Mosby.
- Rice, M. & Oetting, J. (1993). Morphological deficits of children with SLI: Evaluation of number marking and agreement. *Journal of Speech and Hearing Research, 36*(6), 1249-1257.
- Rinaldi, W. (2000). Pragmatic comprehension in secondary school-aged students with specific developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders, 35*, 1-29.
- Seidenberg, P. & Bernstein, D. (1986). The comprehension of similies and metaphors by learning-disabled and nonleraning-disabled children. *Language, Speech, and Hearing Services in schools, 17*, 219-229.
- Stark, R. & Tallal, P. (1981). Selection of children with specific language deficits. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 46*(2), 114-122.
- Weismer, S. E. (1985). Constructive comprehension abilities exhibited by language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Research, 28*(2), 175-184.
- Weismer, S. E., Tompblin, B., Zhang, X. & Buckwalter, P. (2000). Nonword repetition in school-age children with and without language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 43*(4), 865-878.

ABSTRACT

**Pragmatic Comprehension of School-Aged Children  
with Specific Language Impairment:  
Ability to Use Common Ground**

**Jung-Mee Kim**

(Dept. of Communication Disorders, Korean Nazarene University)

**Young-Tae Kim**

(Dept. of Special Education & Interdisciplinary Program of  
Communication Disorders, Ewha Womans University)

The purposes of the present study were to examine the ability of children with specific language impairment (SLI) with respect to comprehending informative utterances, and using common ground in comprehending ambiguous utterances. The study subjects were 20 children with SLI, 20 chronologically age (CA) matched children, and 20 language ability (LA) matched children. Twenty-four short vignettes, which included a speaker, a listener, three or four sentences of context and a referential utterance by the speaker to the listener about one of the objects in the display, were constructed. After the children listened to the vignettes, each accompanied by a set of six pictures of objects randomly placed with varying details, they were asked to choose the matching object. Children with SLI were significantly inferior to CA matched children, but similar to LA matched children, in comprehending informative utterances. Children with SLI were significantly inferior to both other groups in using the common ground based on linguistic co-presence. However, in using the common ground based on community membership, children with SLI and LA matched children were significantly inferior to CA matched children. These results suggest that the communication difficulties experienced by children with SLI extend beyond their linguistic problems. They further suggest that children with SLI use different strategies than normal children in dealing with comprehension problems.

**Key Words:** Specific Language Impairment (SLI), pragmatic comprehension, linguistic co-presence, community membership co-presence

---

▶ 게재 신청일: 2006년 5월 18일

▶ 게재 확정일: 2006년 7월 6일

▶ 김정미(제1저자 및 교신저자): 나사렛대학교 언어치료학과 교수, e-mail: [jmkim@kornu.ac.kr](mailto:jmkim@kornu.ac.kr)

▶ 김영태(공동저자): 이화여자대학교 특수교육과, 언어병리학협동과정 교수, e-mail: [youngtae@ewha.ac.kr](mailto:youngtae@ewha.ac.kr)