

# 아동의 언어발달 단계에 관한 심리학적 연구 I

## — 초기 언어 —

조 명 한 · 정 복 신

(서울대학교)

### I. 어린이의 언어와 인지

아동의 언어발달에 대한 연구는 역사적으로 매우 오랜 관심사이다. 고전적인 연구들은 아동언어의 특성을 통해서 사고나 다른 지적인 심리적 특성을 밝히는 데에 그 주목적을 두었다. 그러나 다른 심리적 특성들과 독립해서 아동언어 그 자체를 언어습득 과정에서 관심 갖기 시작한 것은 비교적 근래의 일이다.

이러한 새로운 경향은 무엇보다 Chomsky(1965)가 제안한 언어습득 모형에서 비롯된 것이다. 대체로 이 모형은 어린이가 언어습득장치(Language acquisition device LAD)를 가지고 태어나는 것으로 가정하고, 이 장치는 일차적인 언어재료를 수용(input)하고 문법적인 능력을 산출(output)하는 것으로 도식화한다. 어린이가 타고나는 언어습득장치의 내적구조는 언어보편성(linguistic universals)에 의해 주어진다는 것이 Chomsky의 가설이다. 그의 가설은 또한 이 언어보편성에 의하여 결정되는 형태를 가장 간단하게 언어학적으로 기술할 수 있는 간결성의 원칙(simplicity principle)을 지닌다. 그는 언어보편성을 실체적(substantive)인 것과 형식적(formal)인 것으로 나눈다. 형식적 보편성은 자연언어에 대한 성공적인 언어학적 기술 속에 나타나는 규칙 형태를 명세하고, 실체적 보편성은 특정한 언어학적 기술의 규칙을 형식화하는 데에 개입되는 이론적인 용어이다. 그리고 이러한 언어보편성들은 어린이가 노출되고 있는 말들의 표집과 조화를 이룬다. 따라서 언어보편성은 심리학적인 실체를 갖는다.

Chomsky는 이러한 LAD는 문제해결 및 개념형성에 적용될 수 있는 지적 구조가 갖는 전체체계의 일부분에 불과하다고 말한다. 다시 말해서 언어능력은 정신능력 중의 한가지에 지나지 않는다는 것이다. Sinclair-de-Zwart(1972) 역시 문장의 기저구조는 어린이의 본유적인 인지능력에 의해 결정된 것이라고 본다. 그러나 McNeill(1971)과 Slobin(1973)은 인지의 보편성에 기인하는 보편성 이외에 언어에만 특수한 능력이 있다고 가정한다. 이와 같이 본질적으로 이성주의적 성격을 띤, 정신구조 및 정신과정의 성질에 관한 이들 이론들은 특히 여태껏 언어행동을 학습이론에 의존하여 기술 내지 설명하고 있었다는 사실에 비추어 새롭고도 급진적인 주장임에 틀림 없다. 그리하여 아동언어의 연구에서 새로운 논쟁을 야기시키게 되었다.

이때까지 찾아진 아동언어의 중요한 연구로, 우선 Brown과 Fraser(1963)의 전보식(telegraphic)특징이 있다. Brown은 어린이가 어머니의 말을 모방할 때에 그 문장의 길이는 2

내지 4형태소에 국한되는데, 이것은 어휘의 한계도 기억의 한계도 아니라고 하였다. 그들은 마치 성인이 전보를 치기 위하여 문장을 축소시키는 것처럼 어머니의 문장을 축소하여 모방(imitation with reduction)한다. 이때의 단어선택은 무선택적이지 아니라 지극히 체계적이다. 대체로 보유되기 쉬운 형태는 세가지의 커다란 개방(open)부분인 명사, 동사, 형용사이며, 이 유목에 속하는 단어는 의미상의 내용을 지니기 때문에 내용어(contentives)라고 불리기도 한다. 생략되기 쉬운 형태는 적고 폐쇄된(closed) 유목에 속하는 접미사, 조동사, 관사, 전치사 그리고 접속사로서 기능어(funcutor)라고 불린다. 한편, Brown은 언어습득이란 모든 수준의 문법과 음운론에서 실제로 언어표현된 것의 단순한 학습에 불과한 것인가, 아니면 실제적인 언어표현 뿐만 아니라 잠재적인 표현도 생성할 수 있는 여러가지 공식이나 생산 규칙체계의 학습인가라고 물음하면서 결국에는 생산적인 공식의 학습이 반드시 존재할 것이라고 말하였다.

Brown등(1964)의 기능어와 내용어 분류는 Braine(1963a)의 「주축어」와 「X」 유목이나 Miller와 Ervin(1964)의 「조작어」와 「비조작어」분류와 상충하는 것 같으나, McNeill(1966)은 이것들을 통칭하여 「주축어」(pivot word; P)와 개방어(open word; O)로 나누고 있다. P는 비교적 그 수가 작고 사용빈도가 높으며 문장에서의 위치가 상당히 한정되어 있는 반면에, O의 유목에 속하는 단어는 그 숫자가 많고 사용빈도는 낮다. McNeill은 아동이 자신의 어휘를 분류하고 결합시키는 방법을 알고 있다고 말하며, 그들이 내면화하고 있는 문장구성 규칙을  $S \rightarrow (P) + O$ 의 공식으로 기술하였다.  $\langle P + O \rangle$ 의 어순이 일반적이지만, 특히 쓰면 아동에게서는  $\langle O + P \rangle$ 의 문장도 상당히 나타난다고 보고하였다. Braine은 최초의  $\langle P + O \rangle$ 구문이 발생한지 5~6개월 쯤 되면  $\langle O + O \rangle$ 구문이라고 볼 수 있는 문장들이 나타나며, 이로써 아동의 문장의 수는 급격히 증대된다고 보고하였다.

한편 Braine(1963)은 문맥상의 일반화(contextual generalization)이론을 제시하였다. 문맥상의 일반화란 문장의 단편들(형태소, 단어, 구절)이 일정한 위치나 문맥 속에서 발생하는 것을 체현한 어린이는 다른 문맥에서도 그 단편들을 꼭 같은 위치에 놓는 경향이 있다는 것이다. 여기에서 그 단편의 문맥은 일반화 되었으며, 그 어린이는 문맥상의 일반화를 일으켰다고 말해진다. 그에 의하면 (a)“학습된 것”은 단위들의 위치이며 형태소들 짝 사이의 현상이다. (b)단위들은 계층을 형성할 수 있으며, 계층에서는 긴 단위가 짧은 단위를 포함한다. 학습된 위치는 보다 큰 단위 속에 포함된 작은 단위의 위치이다. (c)학습은 지각적 학습(perceptual learning), 즉 표현의 소리가 재발되고 있는 위치 속에서의 그 소리와 친숙해지는 과정이다. 그것은 청각적인 분화나 혹은 언어표현에서의 시간적 위치에 친숙해지는 과정이다. 지각적 학습은 비교적 원시적인 과정으로 가정되며, 따라서 학습자의 지적능력을 크게 요구하지 않는다. 즉 그것은 2세 이상의 지적능력은 요구하지 않는다. 이러한 설명은 아동언어가 인지능력과 별개로 학습되는 것이라고 보는 주장이다.

그러나 Bever등 (1965)은 문맥상의 일반화만으로는 어린이가 문장의 구조 혹은 문장들 간의 관계에 관하여 무엇을 학습하는지를 설명하지 못한다고 반박하였다. Braine은 연합의 형성으로 어떻게 단순 서술 문장의 통사가 학습되는가를 설명할 수 있다고 믿는다. 그러나 Bever등은 구절들의 통합점이 연합과정에 의하여 매개된다는 주장은 완전히 지지할 수 없다고 한다. 자연언어에서의 구절들은 임의의 길이를 지닌 연결체(string)들을 가로질러 문법에 의존하고 있음을 나타낼 수 있다. 따라서 구절들의 심리적 단위가 요소들 간의 연합

적 전측에 힘 입을 수 있다는 것은 생각할 수 없다. 반대로, 짧은 구절들에서는 구절통합의 근거가 혹 연합적일 수 있다 하더라도 긴 구절에서는 어떤 미지의 심리적 기제가 작용한다고 밖에 볼 수 없다는 것이다.

다른 한편 Gruber(1967)는 영어를 습득하는 아동이 성인의 문장에서 볼 수 있는 주어—술어의 구성을 단번에 나타내지는 않는다고 주장하였다. 초기 문장에서 주어의 구실을 하고 있는 것 같은 명사는 사실상 주제화의 역할을 하며, 따라서 주제—설명절의 구성을 우선 보인다는 것이다. Gruber의 피험자인 Mackie(26~28개월)의 문장을 예로 들면,

(a) It broken, wheels.

(b) Car, it broken.

에서 보듯이 주제(wheels, car)가 설명절의 앞이나 뒤에서 나오며, 설명절 속의 대명사 it는 그 주제를 지칭하고 있다. 그런데 주제를 다시 받는 대명사는 문장 (c)에서처럼 생략될 수도 있다.

(c) Trick broke.

설명절의 주어가 생략된 전체 문장은 <NP+(Pro)VP>가 되며, 이것은 곧 성인의 주—술문장의 구조로서 어린이가 궁극적으로 도달해야 할 규칙이다.

Bar-Adon(1971)은 이스라엘 아동의 언어 습득에 관한 그의 논문에서 아동들의 문장의 각 요소들 사이에서 단순한 양분관계를 발견하는데, 그것은 함축어(implicator: Impl)와 해설어(explicator: Expl)로 양분되는 의미론적인 체계라고 주장하였다. 함축어는 아동이 의사전달을 하려고 할 때에 출발점이 되는 「함축된 요소」이며, 해설어는 새로운 것을 도입하고 설명하는 요소로서 액센트가 주어지는 단어이다. 그리고 함축어는 주어, 설명어는 술어의 기능을 한다는 것이다. 그에 의하면, 원래 아동은 소수의 문법 범주와 간단한 계층적 규칙을 가지고 단순한 문법체계를 발달시키는데, 그것이 밖으로 표현된 모습은 소위 말하는 전보식 언어이며, 아동의 초기 통사론적 구조는 매우 보편적인 것 같다고 한다. 그는 아동의 문장은 기본구조에 가깝거나 그와 동일하다. 그것은 모든 언어에 공통적일 것이며, 따라서 그가 제시한 함축어 해설어의 구성은 언어의 보편적 자질에 속하며, 인간의 생득적인 언어능력의 일부일 것이라고 주장한다. 그의 함축어와 해설어의 구성은 초기에는 대체로 함축어가 생략된 단일어로 표현되다가 아동이 점차로 문장을 확장시키는 방법을 터득하여 감에 따라 함축어도 표현된다는 것이다.

이들 연구들은 한편으로는 행동주의의 학습기제에 의거하고, 다른 한편으로는 언어 보편성과 선형적인 언어능력의 개념에 기초해서 아동언어를 연구접근한 논쟁들이다. 근래에는 한층 더 인지(cognition)적인 측면에서 아동언어를 심층적으로 고찰하려는 움직임이 활발하다(Bloom 1970; Brown 1972; Slobin 1973). 이들 연구들의 개관은 본문으로 미루고, 우리는 우선 언어와 인지의 발달에 관한 일반적인 이론을 개요하여야 하겠다.

Piaget(1947)는 표상이 있기 이전의 감각—운동적(sensory-motor) 지능은 실체적(practical), 주관적(subjective), 객관적(objective)의 세 가지 수준에서 설명한다. 그에 의하면 어린이의 대상지각은 체험을 통하여 점진적으로 객관화된다는 것이다. 다시 말하여, 유아는 동화(assimilation)와 순응(accommodation)에 의하여 객관적 세계에 적응하면서 주체와 객체를 분리시키고, 대상은 눈 앞에서 사라져도 계속해서 존재한다는 대상영속성(object permanence)의 개념을 형성한다. 이 개념이 형성되기 이전의 어린이가 사물을 명명하는 일

이 일어날 수 있겠는가? 물론 우리는 이러한 경우를 생각하기 곤란하다. 그러나 그렇다고 해서 반드시 언어의 발달이 발생적으로 인지발달에 의거한다고만 할 수는 없다. Vygotsky (1962)는 어린이의 사고 발달에는 언어이전의 국면(prelinguistic phase)이 있고, 언어발달에서 지능이전의 국면(preintellectual phase)이 있다고 말하였다. 그는 근원이 서로 다른 언어와 사고의 발달 곡선은 결코 병행하지 않고, 서로 엇갈리고 또 엇갈리며 때로는 병합되기도 하지만 항상 다시 갈라지며, 그 두 요인간의 관계는 언제나 일정하지 않다고 하였다. 그는 사고와 말은 그 부분이 서로 겹치는 두개의 원으로 생각될 수 있다. 이 겹치는 부분에서 사고와 말은 소위 언어적 사고(verbal thought)라는 것을 만들게 된다고 기술하며, 언어적 사고의 단위를 단어의미(word meaning)에서 찾았다. 단어의미는 그것이 말의 현상인지 생각의 현상인지를 규정짓기 힘든 언어와 사고의 혼합물이다. Vygotsky는 언어에 대한 심리학적 연구의 올바른 방법은 요소로의 분석(analysis into elements)대신에 단위로의 분석(analysis into units)이라고 주장하였다. 그는 전체의 모든 특성을 그대로 보지하면서, 그 특성을 잃지 않고는 더 이상 나눌 수 없는 '단위'로의 분석을 여기에서 대립시켰다.

언어를 표면구조에서가 아니라 심층구조에서 파악하려면 필연코 인지적인 연구접근이 수행되어야 한다는 것은 두말할 나위가 없다. 우리는 이 논문에서 초기 아동언어의 통사론적 구성규칙 뿐만 아니라 이른바 Vygotsky의 단위체로의 분석을 시도함으로써 아동언어가 의미론적으로 어떻게 전체로 통합되어 있는가를 찾아보려고 한다.

## II. 방 법

**피험자.** 본 연구에서 관찰된 피험자는 두명의 남자 어린이와 두명의 여자어린이였는데 그 이름은 耕, 壹, 昔, 德이다. 관찰이 시작된 당시에 耕은 생후 1년 11개월이었으며 2년 8개월까지 관찰되었고, 壹은 1년 9개월부터 2년 3개월까지, 그리고 昔과 德은 출생 당시부터 관찰되어 昔은 생후 3년 2개월, 德은 2년 2개월까지 관찰되었다. 그런데 耕, 壹, 昔은 딸이이며, 德은 둘째아이였다. 따라서 앞의 세 어린이의 언어발달만을 분석 대상으로 하였다. 그리고 昔과 德에게서는 출생 당시부터 관찰 할 수 있는 일반적인 인지발달의 측면을 채집하였다. 耕, 壹, 昔이 지닌 공통점은 첫째 양 부모가 모두 대학 혹은 그 이상의 학력을 가졌다는 것이고, 둘째 이들 어린이가 각기 동생을 하나씩 둔 딸이라는 점이다. 첫째 사항은 어느 정도 피험자의 사회 경제수준 및 지적인 수준을 통제해 주며, 둘째 기준은 어린이의 언어환경을 통제하려는 것이었다. 예를 들면, 어린이가 어머니의 말을 모방하듯이 형의 말을—특히 어린이들 끼리의 의사소통은 상당히 신속하고 거의 완전할 지경이어서 그 모방의 정도는 성인의 말을 모방하는 경우 보다 극심하므로—모방한 나머지 어린이의 초기의 말이, 되도록 다른 요인에 오염되지 않기를 바랐기 때문이다.

**자료 및 방법.** 관찰은 각기 세명의 관찰자에 의하여 독립적으로 진행되었다. 기록은 각 피험자들의 양친 중의 한사람씩이 하였으므로 자연상태에서 자발적으로 생성된 어린이의 말을 채집할 수 있었다. 기록할 때 어린이가 같은 문장을 거듭해서 말하는 것과 어른의 말을 그대로 따라 부르는 것들은 제외하였다. 그리하여 거듭되는 문장은 기록되지 않았으며, 최초로 표현된 단어 혹은 그 단어가 포함된 문장, 또는 익히 사용되고 있는 단어들끼리의 새로운 조합 등을 모두 기록하였다. 뿐만 아니라 문법적으로 옳지 못하거나 불완전한 문장들도 모두 기록하였다. 해석이 애매한 문장은 그것이 다시 발생할 때를 기다려 확신을 가질

수 있을 때에 소급하여 기록하기도 하고 또는 가능한 해석들을 모두 열거하기도 하였다. 또한 소리나 뜻이 불분명하고 해석이 곤란한 문장은 구태어 분석하지 않고 그냥 두었다. 채집된 모든 문장은 그것이 표현된 날자와 그 의미 그리고 어떠한 상황에서 표현된 것인가를 낱말이 부기하였다.

### III. 재료분석 및 논의

#### 언어 이전의 단계

일반적으로 언어발달의 단계를 말을 시작하기 이전의 실제적인 신호의 수준과 상징적인 언어의 수준으로 대별할 수 있을 것이다. 따라서 이들 발달 단계에 대한 지식이 아동언어를 이해하는 데 필요하다.

Preyer(1971)는 개념의 형성은 단어의 획득과 나란히 진행되지는 않으나 학습할 최초의 단어들을 이해하는 데에 필수적이라고 하였다. 그에 의하면, 만져진 대상과 보여진 대상이 미각의 인상과 함께 갖는 연합은 아마도 개념의 최초의 근거일 것이라고 한다. Werner와 Kaplan(1967) 역시 초기, 대체로 생후 3개월 즈음의 유아에게서 관찰 할 수 있는 시각과 손으로 쥐기의 조정(coordination)을 언어 발달의 시발점으로 간주하고 있다. 그 까닭은 이 행동 양상은 이미 지향적(intentional)이기 때문이라는 것이다. 여기에 관한 Piaget(1952)의 이론을 살펴 보면, 시각적 대상의 파악과 함께 나타나는 반응 양상을 그는 2차 순환반응(secondary circular reaction)이라고 하였다. 그런데 이 행동 양상은 주체가 대상에 대하여 우연히 연습하게 된 몸짓을 되찾으려는 지향적 모색에 의존한다고 한다. 지향성(intentionality)의 출현은 아동으로 하여금 점진적으로 두 가지 사물을 관계 속에서 이해할 수 있게 해준다. 예를 들면, 생후 8개월된 어린이가 어떤 대상을 갖기 위하여 자기 앞에 놓인 장에물을 옆으로 치워 놓을 때, 이것은 지향적이라고 할 수 있다. 행동을 자극하는 대상에 의하여 가동된 욕구는 일련의 중개행동이 있은 후에 비로소 만족되기 때문이다. Piaget에 의하면, 지향적 적응은 유아가 단순한 육체적 활동(빨기, 소리 듣기와 소리 내기, 보기, 쥐기)의 수준을 초월하자마자 시작되며, 이것은 사물에 대하여 작용하고 대상들간의 상호관계를 이용한다는 것을 알 수 있다. 관계를 이해함에 힘입어 점차로 성장해가는 객관성은 곧 유아로 하여금 눈 앞에서 사라진 대상도 계속하여 존속한다는 대상 영속성의 개념을 갖도록 해준다. 이 개념은 실제적인 차원에서 주관적으로, 그리고 다시 객관적인 차원으로 발달하게 되는데 여기에 가장 중요한 역할을 하는 것이 유아의 활동과 체험이다. 이와같은 점진적인 객관화 과정을 거치는 동안에 어린이는 주체와 객체를 완전히 분리시키게 된다고 한다. 대상 개념의 획득과 병행하여 어린이는 신호(signal)나 기호(sign)에 대한 반응을 나타낸다. 기호가 작용을 하여 어린이의 예기태도(expectation attitude)를 가동시키고, 음식이나 기타의 재인 세마(recognitory schema)를 불러 일으킨다. 예로서, 德, 0;6(6),은 그녀의 방문이 열리면 사람이 나타나기도 이전에 아하 하는 소리와 함께 고개를 번쩍 들고 문을 보면서 웃는다. 또 昔, 0;7(2),은 이불을 젖히고 기저귀를 갈아주면 안아줄 것을 기대하다가 다시 이불을 덮으면 곧 운다. 그녀는 이불을 다시 덮으면 누워 있어야 한다고 이해한 것이다. 그밖에도 옆에 앉아 있던 사람이 일어나면 방밖으로 나갈 것을 예기하고 운다거나, 어머니가 외투를 입으면 외출할 것을 예상하는 등의 관찰을 예로 들 수 있다. 그러나 기호에 대한

반응의 단계에서는 구체적인 기대 이상의 것은 유발되지 않는다. Piaget(1952)는 상징 이전의 기호 체계를 지표(indice), 신호(signal), 기호(sign)로 세분하여 발달적으로 설명하고 있다. 그에 의하면, 지표란 어떤 대상이 임박하였음을 알려주는 지각이 가능한 사실로서, 이것은 표상과는 관계없이 직접적인 지각과 연관되는 구체적인 썬니피앙이다. 신호는 실제적으로서, 그것에 연결되어 있는 행동을 가동시킬 뿐이다. 신호와 행동 사이의 중개물이 복잡할 경우에는 신호가 예전을 조절하기도 한다. 그러나 이러한 예전은 어디까지나 직접적인 행동과 연결되어 있으며 행동으로부터의 분리는 이루어지지 않는다. 즉 유아가 장난감에 매달린 끈을 당길 때, 그는 끈이 끈으로서의 역할을 하기 때문에 장난감이 움직인다는 것은 이해하지 못하면서, 다만 끈은 “대상으로 흔들기 위하여 당기는” 운동 세마의 신호로 생각할 뿐이다. 기호에 대한 행동에는 예결과 이해가 수반된다. 그러나 아직 표상이 존재하지 않으므로 연역은 있을 수 없다. 문이 열리는 것을 보고 무엇인가 예견할 때 거기에 그 기호에 대한 이해가 있지만, 아직은 예견을 위하여 부재중인 대상을 상상하지 못하는 것이다. 기호가 어떤 기대의 태도를, 그리고 사람의 재인이 어떤 세마를 가동시키는 것으로 충분하다. 기호는 행동 그 자체로부터 분리되기 시작하는 예전을 유발시키고 따라서 이미 친숙해진 세마를 새로운 상황으로 적용시키게 된다. 그러나 아직은 감각적인 기호의 의미가 대상의 영속성과 항상성(혹은 입체성)을 지니고 대상 그 자체에 의하여 이룩되는 수준에는 이르지 못하고 있다.

어린이가 성인의 행동을 모방하는 동안에 그 모방이 내면화되어, 대체로 생후 2년째로 접어들면서부터 심상(mental image)이 이루어진다고 한다. Piaget는 모방이란 것은, 표상을 감각운동적으로 예시하는 것이고, 동시에 감각운동적인 수준과 표상적인 여러 표상과의 사이를 지나가는 이행을 이루는 것이라고 하였다. 행동에 의한 표상에서 사고에 의한 표상으로의 이행은, 상징놀이(symbolic play)나 덧상의 출현에 의해서 한층 강화된다고 한다. 행동에 의한 표상, 즉 모방이 내면화되어 심상이 나타나게 되면 이제 심상은 언어와 상보적인 상징적 보조물로서의 역할을 맡게 되는 것이다.

#### 한 마디 말

어린이가 하나의 낱말로 자기의 욕구나 사물의 명칭을 언어표현하는 것을 일반적으로 일어문장이라 부른다. 그러나 이 가장 단순한 형식의 말조차도 그 내면적인 특성에 있어서는 그리 단순치가 않다. 일어문장의 시기는 상대적으로 꽤 오래 지속된다. 耕에 있어서는 이 시기가 대개 생후 11개월에서부터 1년 10개월 사이, 즉 거의 11개월간에 이르는 것이었다. 랍도 역시 1년 1개월에서 1년 10개월에 걸쳐 한마디 말만을 하였다.

한 마디 말의 초기에는 아이가 발설한 어떤 소리가 말인지 혹은 단순한 웅얼이인지 조차 잘 구별하기 어렵다. 랍은 생후 1년 1개월 되었을 때 처음으로 사물을 지적하면서 “이게 뭐야”와 비슷한 「이뮈」라는 언어표현을 하였다. 여기에서 중요한 것은 「이뮈」라는 말 자체보다도 그녀가 사물을 지적하였다는 사실이다. Werner와 Kaplan(1967)에 의하면, 사물을 지적한다는 것은 사물을 생각(contemplation of things)함을 나타낸다. 직접적인 생리적 욕구의 충족을 위한 행동이 아니라 “저것 좀 봐”하는 식의 사물에 대한 배려는 상징 행동을 위한 출발점이 된다는 것이다. 랍의 「이뮈」는 야외에 나갔을 때 길 옆에 피어 있는 꽃을 손가락으로 지적하면서 발설된 것으로서 (저것 좀 봐)의 뜻이 있다고 해석된다. 1년 4개월

이 될 때까지 씹은 「이뭉」 한 마디로 모든 의사 표시를 하였으며 이 말은 나중에 가서는 (이게 뭐야)의 뜻으로 사용됨을 볼 수 있었다.

초기에는 씹과 耕 모두 다 어머니라는 특정 대상에 대해서만 「엄마」라고 하지 않고 아버지나 혹은 동네 아줌마를 보고도 「엄마」라고 한다. 이러한 과잉 일반화(over generalization) 현상을 Brown (1970)은 구체성(concreteness)의 결여라고 하였다. 그는 인지발달이란 분화(differentiation)가 점점 증대되는 것이라고 보았다. 두 어린이 모두 「엄마」를 발설한 뒤 얼마 안되어 「아빠」를 잠깐 동안 발설하였으나, 이 단어는 곧 사라지고 아버지를 보고도 「엄마」라고 하였다. 이처럼 어떤 말은 한 때 썩 잘 습득한 것처럼 보였다가도 어느 사이 없어지기가 일쑤다. 아이가 적극적으로 대상에 대해서 이름을 말하고 또 그 말이 안정된 형태를 취하는 시기는 한 마디 말의 말기에 이르러서이다. 예컨대 그림책을 뒤져서 자기가 이름을 아는 대상을 확인한다든지 한다. 이때의 한마디 말 역시 의성어가 많고, 원래의 단어의 소리를 발음하기 쉽게 적당히 변형하며 소리를 낸다든지 혹은 심지어 어른의 말과는 전혀 다른 소리를 마치 제 스스로 지어내듯 한다. 이러한 특징을 일컬어 Werner(1963)는 onomatopoeic하다고 하였다.

Skinner(1957)는 언어반응의 학습을 mand, tact, 그리고 되울림 반응(echoic response)에 의한다고 하였다. 어린이는 자기 주위에 가득찬 대상들 중에서 그가 보고 아는 자극들의 이름을 낸다. Skinner는 이러한 언어반응을 tact라고 하며, 이것은 아마도 언어운용에 있어서 가장 중요한 것이라고 하였다. 언어 반응을 일으킬 수 있는 또 다른 요인은 조건의 박탈이다. 그럴 경우에 어린이는 자기의 욕구를 언어화한다. 어린이가 「까까」라고 말할 때에 그것은 그 사람의 이름을 대는 것이 아니고 먹고 싶다는 욕구를 표현하고 있다는 것이다. 그는 이러한 종류의 언어 반응을 mand라 불렀는데 이것은 demand의 줄임말 형태이다. 마지막으로 아동이 지니고 있는 반복하려는 경향, 혹은 그들이 보이는 소리울림은 되울림 반응이라고 불리우는 언어 반응을 낳는다. Skinner는 아동의 이 모든 언어학습은 그들이 처하고 있는 언어사회로부터 보강(reinforced) 받는다고 주장한다. 그러나 우리의 관찰에 따르면 아동에게 의도적인 훈련과 보상을 통해서 아무리 낱말을 가르치려 하여도 불가능하며 말의 습득은 마치 우연하게 일어나는 것처럼 보인다. 뿐 아니라, 한 번 학습한 말은 보강을 주지 않아도 소멸되지 않으며, 한 대상이 두 개 이상의 이름을 지닐 수 있다는 것도 배우게 된다. 예를 들면 씹은 1년 9개월에 「아가」, 「동생」, 「덕주」가 모두 동일 대상을 지칭함을 이해하였다. 이처럼 언어반응의 습득은 Skinner의 학습기제 만으로는 전부를 설명할 수 없는 것 같다.

## 두 마디 말

한 마디 말로 의사 표시를 하는 시기가 지나면, 어린이들은 한정된 어휘를 가지고 두 마디 말을 구성한다. 耕은 17개의 낱말을 가지고 두 마디 말을 1년 11개월에 조합하기 시작하였다. 이때 첫 위치에 오는 단어는 「엄마」와 「아빠」가 압도적으로 많아서, 예컨대,

耕 ① 엄마 쉬(엄마 오줌)

② 아빠 멍멍

따위들인데, 첫 위치에 다른 단어가 나온 예로는

耕 ③ 애애애 우—우(택시 트럭)

이다. 昔은 1년 10개월과 11개월 사이에 11개의 단어를 가지고 조합하였다.

昔 ① 아 추(아이 추워)

② 엄마야 이거

③ 엄마야 쯤쯤(엄마야 오줌)

등의 두마디 말을 하였다. 晝은 생후 1년 9개월과 11개월 사이에 12개의 낱말을 가지고 두마디 말을 생산하였다.

晝 ① 엄마 물

② 아 추워

③ 우 아찌 (저기 아저씨)

등이 그것이다.

이들 말의 특징은 첫째, 사용된 단어는 두 개이지만 한 마디 말, 즉 그냥 「쉬」라든지 「아. 거」와 의미에 있어서 다른 점이 없다는 것이다. Stern(1928, p. 199)은 “제일 처음 시기의 형식은 두 마디 말 중의 하나가 호칭어(예, Mama)이거나 지시어인 감탄어(예, da)이며, 다른 한 구성인자는 준거의 핵심(이야기 대상)을 나타낸다”고 하였거니와 우리의 관찰은 이 진술과 일치한다. 耕 ③만이 예외이긴 하되, 이것은 두 개의 단어를 나란히 맞추어 놓은 형식으로서 두 단어의 관계를 찾아 볼 수 없다. Bloom(1970)은 이러한 언어표현은 언어적인 성취일 뿐 인지적 국면의 성장은 아니라고 하였다. 두번째 특징으로는 조합되는 단어의 위치가 고정적이라는 것이다. 이러한 현상에 대해서는 Braine(1963a)의 문맥상의 일반화(contextual generalization) 이론이 어느 정도 설명력을 지니는 것 같다. Bever(1965)도 동등 인정하였 듯이 짧은 귀절에서는 이전에 경험하였던 단어의 위치가 새로운 귀절에 전이 된다는 설명을 전적으로 배제할 수는 없을 것이다.

이들 최초의 두 마디 말은 McNeill의 주축어(P)와 개방어(O)의 일반적인 분류와는 좀 어긋나는 점이 있다. 두 마디 말의 순서가 상당히 고정되어 있어서 「쉬 엄마」라고는 말하지 않으며, 첫 위치에 나타나는 단어의 수가 한정되어 있다는 점에서는 McNeill의 S→(P)+O의 공식과 동일하다. 그러나 첫 위치의 단어가 기능적(Brown and Fraser, 1963), 조작성( Miller & Ervin, 1964) 및 주축적인 작용을 거의 하지 않고 있다는 점에서는 다르다. 耕, 昔, 晝은 모두 그들의 최초의 두 마디 말은 그 첫 단어가 호칭적이고 감탄적인 작용을 할 따름이어서 둘째 단어에 거의 어떤 영향을 미치지 못한다. 말하자면, 이들 최초의 두 마디 말은 한 마디 말과 본질적으로 동일한 것인 듯 싶다. 거기에서는 관계적 사고의 표현을 찾아 볼 수 없다. 이러한 연관에서 Werner와 Kaplan (1967)은 일어문장이라는 용어 대신에 한 마디 언어표현(one-vocable utterance)을 monoreme이라 부르고, 두 마디 말을 이어문장과 구별하여 duoreme이라 부르고 있다.

### 이어문장

두 개의 단어가 의미상에서 어떤 연관성을 지닌 문장의 형식을 갖추는 것은 두 마디 말 만들기 시작한 상당한 이후에야 관찰된다. 晝과 昔은 각각 2년 0개월서부터, 耕은 2년 1개월부터 2어문장을 산출하였다. 이 시기에 이르러서야 소위 <P+O>의 문장구조라고 볼 만한 구성들이 출현한다.

昔 ④ 이거 신어



- ⑤ 이거 꼬까 (이거 옷)
- ⑥ 바까 조쫂 (밖에서 쉬했다)
- ⑦ 바까 따 (밖에 달 있다)

라든지

- 壹 ④ 또 아야 (또 애기가 나온다)
- ⑤ 또 아탕 (사탕을 또 줬)
- ⑥ 또 빠바방 (또 차가 있다)

따위는 두 단어의 분포상의 특징으로 보아 <P+O>의 구성이라고 볼직 하다. 耕 역시 「또——」를 주축으로 하는 문장을 생성하였다. 이와 더불어 耕과 昔에게서

- 耕 ④ 애기야 이리와
- ⑤ 애애애 이리와 (차 이리와)

와 같은 문장을 관찰할 수 있다. 耕④와 ⑤는 통사구조로 보아 <주부—술부>의 구성이랄 수도 있고 McNeill(1966a)의 정의나 범례로 보아 <O+P>의 구성이랄 수도 있을 것이다.

Brown(1972)에 의하면 초기 2어문장은 ‘주축’과 ‘내용’의 단순한 조합이지만 적어도 네 개의 기본 기능을 한다고 한다. 즉,

1. 지시하고 이름 붙이기 (‘that——’)
2. 참조물이 반복·재발하는 것을 평하거나 요구하기 (‘more——’)
3. 참조물이 사라지는 것을 평하거나 요구하기 (‘all-gone——’)
4. 이미 나타나 있는 참조물에 대해 인사하거나 주목하기 (‘hi——’)

를 열거하고 이를 참조작용의 기본 조작(basic operations of reference)이라고 부르고 있다. 우리의 耕, 昔 및 壹의 주축어들도 대개 이러한 참조작용의 조작기능을 하고 있다. 단지 all-gone처럼 대상의 사라짐을 조종하는 주축어는, 우리의 경우, 여간해서 언어표현되지 않는다. 우리 말에서 ‘all-gone’에 해당하는 ‘아니’라든가 ‘없어’를 사용한 이어문장은 상당한 시기가 지난 후에야 출현한다.

게다가 영어 사용의 아동들에게선 ‘all-gone shoe’처럼 동사 역시도 첫번째 어순에 쓰인다고 보고되어 있다(McNeill 1966a). 하지만, 우리 아동들에게서는 아직 이를 찾아 볼 수 없었다. 이것은 아마도 성인의 한국어와 영어의 통사구조의 차이에서 비롯되는 것이기 쉽다. 물론 영어에서도 「allgone shoe」가 아니라 「shoes are allgone」이라야 옳지만, 영어의 어순은 동사 다음에 목적어인 명사가 뒤따른다. 반면에 우리 말에서는 목적어 다음에 동사가 놓인다. 아동들은 필경 이러한 성인언어의 어순을 모방하였을 것이다. 아동언어를 연구하는 심리학자들이 어린이가 문장을 모방내지 학습하는 것이 아니라 창조한다고 하는 주장은 아동언어의 어순이 성인의 그것과 다르다는 데 근거하는 것이 아니다. 오히려 같다 하더라도, 기본 문장관계(basic sentence relations)를 축소하는 어린이의 능력을 학습의 기제로 설명하기가 어렵기 때문이다(Brown 1970).

이와 같은 시기, 혹은 이보다 먼저, 우리의 어린이들은 <P+O>와는 다른 형식의 문장을 말하고 있다. 예컨대,

- 壹 ⑦ 아야 똥 (애기가 똥 쏘다)
- ⑧ 배 타 (아빠의 배 위에 올라가겠다)
- 昔 ⑧ 언니 까 (언니는 저리 가라)

⑨ 바지 버 (바지를 벗겨 달라)

耕 ⑥ 아빠 책 (아빠의 책)

⑦ 엄마 앞에 (엄마 무릎에 앉겠다)

따위의 말을 하였다. 이들 보기 중에서 壺⑦과 耕⑥은 <O+O>의 구조라고 할 수 있으나 나머지 문장들은  $S \rightarrow (P)+O$ 의 공식에 포괄할 수 없다. 어린이의 말을 표면구조의 형식만을 가지고 분류한다는 것은 매우 위험한 일이다. 왜냐하면 동일한 하나의 문장이라도 여러 가지 의미를 그 속에 내포하고 있기 때문이다. 이를테면 耕은 2년 1개월 경에,

耕 ⑧ 엄마 밥

이라는 두 마디 말로써 (i. 엄마, 밥 줘)라든가 (ii. 엄마, 이것이 밥이다)라는 뜻을 표현하였다. 그러나 2년 1개월과 2개월에는 (iii. 엄마가 밥을 먹고 있다) 혹은 (iv. 엄마가 밥을 먹어라) 혹은 (v. 이것이 엄마의 밥이다) 등의 다양한 의미로 사용하고 있다. 그러므로 이 모든 것을 하나의 형식유목으로 묶어버리면 사실을 자칫 그르치기 쉽다. 요약컨대, 이들 이어문장은 물론 두 마디 말과도 다르거니와, 두 단어가 모두 내용어인 경우가 대부분이다.

그렇다면, 이들 문장을 Bar-Adon(1971)의 함축어(Impl)와 해설어(Expl)로 일괄해서 분류할 수 있느냐 하는 문제가 남는다. 특히 耕 ⑦과 ㅅ ⑧의 둘째 단어, 「이리와」와 「까」는 첫 단어를 해설 내지 설명하는 기능을 하고 있으며, 액센트도 주어지고 있다. 그리하여 주어와 술어의 기능을 하고 있어서 (Impl+Expl)의 공식에 적합한 것처럼 보인다. 그러나 ㅅ ⑨는 <P+O>로 설명될 수 없는 것과 마찬가지로, 도저히 이 공식에도 포괄될 수 없다. 耕은 사탕을 달라고 보려는 장면에서,

耕 ⑨ 엄마 아탕

ㅅ ⑩ 아탕 줘

를 계속해서 잇대어 이야기하였다. 耕 ⑩에서 강조가 주어진 점은 오히려 첫 단어인 「아탕」이어서, 이것이 Bar-Adon의 정의에 따르면, 해설어가 되어야 한다. 그렇다고 해서 이를 <Impl+Expl>이라든가 <P+O>가 도치되었다고 주장한다면, 이는 사실을 지나치게 단순화하여 의곡하는 일이다.

Bloom(1970)은 아동언어를 표면형식에서가 아니라 그것이 사용되는 문맥과 의미에 따라 분석하였다. 그 결과 <P+O>의 구조와 더불어 <주부—술부>라든가 <명사구절>이나 <동사구절>로 분류된다는 것을 찾아내었다. 잘 알려져 있듯이, 아동언어의 특징은 전보식 문장이다. Brown과 Fraser(1963)가 적절하게 지적한대로 전보식 문장은 “축소를 통한 모방”과 “확장을 통한 모방”에 의거한다. ㅅ과 그 어머니와의 대화,

ㅅ: 학교?

엄마: 그래, 이제 엄마 학교야.

ㅅ: 엄마 학교

에서처럼 부모는 아이의 말을 확장하여 주고 아이는 부모의 말을 축소한다. 이때 축소의 원리는 어순의 고정이다. 그리고 이 어순의 고정이 다른아닌 아동의 문장생성의 규칙이다.

Brown(1972)과 Slobin(1972)은 아동언어를 더욱 의미론적으로 분석하고 있다. 이들은 이어문장의 의미적인 관계를 여러 가지 범주로 분류하고 있다. 특히 Slobin은 영어 이외에도 굴절을 심하게 하는 쓰련어나 헝가리어등의 여러나라 어린이들의 말을 분석하였다. Brown과 Slobin의 분류는 공통적인 특징을 지니고 있으나, 단지 Slobin의 분류목록이 가지 수가 많

을 뿐이다. 따라서 Slobin의 목록에 우리 어린이들의 예를 첨가하여 제시하면 아래와 같다.

Identification	<i>see doggie</i>	이거 코
Location	<i>book there</i>	아빠 학교
Repetition	<i>more milk</i>	또 통
Non-existence	<i>allgone thing</i>	
Negation	<i>not wolf</i>	차 아니야
Possession	<i>my sweets</i>	아빠 꺼
Attribution	<i>big car</i>	이쁜 빠스, 애기야 이빠
Agent-Action	<i>mama walk</i>	해퍼 간다
Action-Object★	<i>hit you</i>	과자 줘
Agent-Object	<i>mama book</i>	엄마 물
Action-Location★	<i>sit chair</i>	배 타
Action-Recipient★	<i>give papa</i>	엄마 줘
Action-Instrument★	<i>cut knife</i>	갈레 뒀어
Question★	<i>where ball</i>	이거 뭐야, 엄마 어디

이 이외에도 우리의 관찰에서는

Recipient-Object	아빠 약
Location-Object	꽃에 물

등을 찾아볼 수 있다.

우리는 우선 이 의미론적 관계의 분류가 표면구조의 형식적인 분류에 비해 매우 다양하고 복잡하다는 데 놀라지 않을 수 없다. 그런데도 불구하고 이러한 분류목록이 매우 세계 공통의 보편성을 지니고 있다는 것이 오히려 신기하다. Chomsky(1965)가 아동의 언어생성 능력을 논의한 이후, 아동언어에 관한 연구는 LAD의 통사규칙이 보편적일 것이라는 가설을 중점적으로 검토하여 왔다. 심지어 이 가설에 어거지로 맞추어 아동언어를 분석하였다는 인상마저 짙다. 그 좋은 예가 McNeill(1966)의 <P+O>의 분석이다. 그리하여 오늘날 심리학 교과서에는 아동의 모든 언어가 확립적으로 <P+O>의 구조를 지닌 것으로 파악하고 있다. 나아가서 이것이 곧 보편적인 특징이라고 암암리에 믿고 있는 형편이다. 그러나 의미론적인 문맥에서 보면, 영어 사용의 아동들의 문장 역시도 일률적으로 <P+O>의 구조로 분류할 수 없다. 두 단어의 단순한 조합이라 하더라도 다양한 심층적인 의미구조를 지니고 있는 것이다.

그러므로 Brown(1972)이나 Slobin(1972)의 의미론적 관계의 분류가, 만일 보편적인 것이라면, 그것은 아동언어의 보편적인 특징을 가리킨다기보다 아동의 인지의 보편성을 드러내는 것이다. 왜냐하면 의미상의 관계란 다른 아닌 아동이 두개의 사건이나 대상들을 어떻게 인지하고 있느냐 하는 특성을 나타내기 때문이다. 우리가 초기 언어라고 하는 언어발달 단계는 이러한 인지적 관계를 전보문장 식으로 표현하는 시기라고 할 수 있다. 아마도 이때 가장 중요한 것은 기본 문장 관계를 축소하는 방식이다. 위의 예들의 ★표에서 보는 것처럼 영어 사용의 어린이와 우리의 어린이는 어순이 서로 반대이다. 그리고 그것은 어른의 문장관계를 그대로 축소한 것이다. 자기 모국어에 대한 어린이들의 기본적인 지식은 다른 아닌 문장관계의 어순이다. 이 시기에 이미 어느 정도의 어미변화와 접속의 표지와 축소적

의 표지가 출현하나, 대부분의 문장들에서 의미상의 관계를 내현적으로 함축할 다름이다.

### 삼어 및 그 이상의 문장

우리의 어린이들은 이어문장을 언어표현하는 같은 시기에 이미 삼어 혹은 사어문장을 생성하였다. 예컨대, 壹은 2년 0개월서부터,

壹 ⑨ 엄마 아빠 밥

⑩ 아찌 흙 파

⑪ 엄마 우유 줘

그리고 ㅍ은 1년 12개월부터,

ㅍ ⑩ 엄마 언니 울어

⑪ 이거 아가 울어

⑫ 바까 아가 빵(아기가 밖에서 넘어졌어)

⑬ 신 이거 구두

아울러 耕 역시도 2년 1개월부터 삼어문장을 산출하였으며 3개월부터는,

耕 ⑪ 엄마 아빠 밥 푸

⑫ 언니 밥 푸 줘

⑬ 아이 추워 아니야

⑭ 아빠 아파 아빠 약

등의 말을 하였다.

우선 이들 문장은, 일핏 보아도, 그것이 단순한 두 마디 말과 이어문장의 확장이라는 것을 알 수 있다. 壹⑨는 「아빠 밥」이라는 이어문장에 한 마디 말에서 보인 호칭어를 단지 첨가하고 있을 따름이다. 우리는 앞에서 「엄마 아탕」과 「아탕 줘」를 잇대어 계속해서 이야기 했다는 사실을 지적하였거니와, 이 두 문장이 자연적으로 「엄마 아탕 줘」를 형성하리라는 것은 당연한 추리이다. 좀 더 구체적으로, 壹⑨와 ⑩ 그리고 ㅍ⑩은 이어문장 앞에 호칭어가 덧붙여져 있다. 반면에 ㅍ⑫와 耕⑬에서는 「아이 추워」와 「바까 아가」의 뒤에 각기 「아니야」와 「빵」이 덧붙여져 있다. 말하자면 기왕에 산출하였거나 산출 가능한 두 마디 말과 이어문장의 앞뒤에 새로운 단어를 병치함으로써 삼어문장을 산출하고 있는 것이다.

조 명한(1973: p. 246)은 “이어문장의 첫 단어(Wi)와 마지막 단어(WI)는 별개의 다른 유목의 단어들이고, 삼어문장의 첫 단어와 마지막 단어도 각각 이와 동일한 다른 유목에 해당한다. 하지만 삼어문장의 가운데 단어들은 첫 단어 유목에도 속하고 마지막 단어 유목에도 속한다”는 가설을 정립한바 있다. 말하자면 아동의 초기의 문장구성 규칙은  $S \rightarrow Wi + (Wi/WI) + WI$ 로 공식화할 수 있다.

耕의 사어문장 역시 이 공식에 그대로 포괄될 수 있다. 耕 ⑪은 일차적으로 /엄마/와 /아빠 밥 푸/로 양분되는 유목으로 나뉘고, 다시 후자의 유목은 /아빠 밥/과 /푸/로 나뉜다. 따라서 이시기의 耕은 「아빠 밥 푸」뿐만 아니라 「엄마 아빠 밥」이라든가 「엄마 푸」 등의 文章을 이미 자유스럽게 구성하는 능력을 갖추고 있는 것이다. 이때 무엇보다도 중요한 것은, 이들 가능한 모든 문장이 두 마디 말에서 보인 첫 단어(Wi)의 유목과 마지막 단어(WI)로 분절되는 문장이라는 점이다. 이러한 분절의 양식은 耕 ⑫에도 그대로 적용된다.

이 분절양식과 조금 성질이 다른 문장이 耕⑭와 ㅍ⑫ 및 ⑬이다. 우선 耕 ⑭의 일차적인

분절은 /아빠 아파/와 /아빠 약/으로 분석할 수 있을 것이다. 그러므로 이러한 표면적인 형식의 구성규칙은 이어문장에서 나타나는 <O+O>와 동일하다. 그런데 ㅍ ⑫와 ⑬은 마치 Gruber(1967)가 논의하고 있는 <주제+설명>(topic-comment: T+C)의 구성형식과 흡사하게 보인다. 즉 ㅍ ⑫은, (이거로 말하면, 아가가 우는 거야)라는 의미로서, 「이거」는 주제이고 「아가 울어」는 「이거」의 설명절이라고 썩 잘 풀이될 수 있다. ㅍ ⑬ 역시도 (신으로 말하면, 이게 구두야)라는 의미로서, 지칭대상의 동일성의 관계를 뜻하는 <T+C>로 이해될 수 있다. ㅍ은 이들 문장 이외에도 2년 4개월에,

ㅍ ⑭ 엄마 아가 꼬치 이거 (엄마, 애기한테 고추장이 묻었어)

⑮ 엄마 아가 발 아파 이거

의 4어와 5어문장을 이야기하고 있다. ㅍ의 이 두 문장에서 「이거」라는 주제가 도치된 것으로 본다면, 이것 또한 <T+C>의 구조로 잘 포괄된다.

그렇다면, 우리가 앞에서 3어문장을 <Wi+(Wi/WI)+WI>로 구성된다고 하였던 것과 어떻게 다른가 하는 의문이 당연히 남는다. 원래 주제설명절의 생성은 하나의 NP인 주제와 하나의 문장 S'를 나란히 놓는 동시생성(co-generation)의 원리로 이루어지는 것이다. 따라서 이 생성원리는 <O+O>의 동시생성과 다를 바 없다. 그리고 ㅍ의 이들 3어문장들은 /이거/ /아가 울어/라든가, /신/ /이거 구두/로 양분시켜 놓고 보면 다른 문장들의 구성형식과 비교하여 특이한 점이 없다. 다시 말하면 /아가 울어/와 /이거 구두/는 이때까지 우리가 보아온 두 마디 말과 동일한 특성의 것이며, 여기에 주제라고 하여야 할 /이거/와 /신/이 병치되어 동시 생성된 것일 따름이다. ㅍ ⑭ 역시 마찬가지이다. /엄마/ /아가 꼬치/ /이거/로 분절시켜 보면, /이거/가 병치된 것 이외에는 이때까지의 논의와 모순되는 특징이 없다.

그러나 실제로 Gruber(1967)의 이론대로 <주부—술부>의 구성을 보이기 이전에 잠정적으로 <T+C>의 구성을 보이는 것이 일반적인가 하는 의문은 아직 불확실하다. 분명히 耕에게는 <T+C>라고 할만한 언어표현을 관찰할 수 없었다. ①의 언어발달 시기는 아직 주격표지를 획득하기 이전이다. 그러므로 ①이나 다른 어린이들의 사례에서 이를 더욱 관찰하여 보아야 할 것이다. 우리는 앞에서, ㅍ의 문장들이 <T+C>의 구성이든 아니든 간에 모든 ①과 耕의 3어와 그 이상의 문장과 마찬가지로, 그 표면구조의 분절특징에 있어서 이 어문장과 본질적으로 동일하다는 것을 강조하였다.

그러면 심층구조의 의미론적 관계의 특성에 있어서는 어떠한가? 역시 이를 위해서는 관계의 분류목록을 작성할 필요가 있다. ①⑨, ⑪, ㅍ ⑩과 耕 ⑫는 그대로 이어문장의 분류에 포함시킬 수 있다. 그런데 다른 문장들은 Slobin의 의미관계에 목록대로 분류할 수 없는 것은 아니나, 새로운 항목이 첨가되어야 한다. 예컨대 ①⑩의 「아찌 흠 파」는 Agent-Object-Action으로, ㅍ ⑫의 「바까 아가 빵」은 Location-Agent-Action으로, 耕 ⑭의 「아빠 아파 아빠 약」은 Identification-Agent-Object로 분류된다. 이러한 분류는 아무래도 이어문장의 의미관계의 분류와는 좀 이질적이다. 그러므로, 모든 삼어 이상의 문장이 그런 것은 아니라 하더라도, 이들 문장의 생성은 이어문장의 발달단계 이후에 나타나는 언어발달 단계라고 보아진다.

#### IV. 요약 및 결론

아동의 언어발달은 인지의 발달과 불가분의 관계를 맺고 있다. 인지발달의 첫 단계인 감

각-운동의 단계에서 아동은 드디어 대상의 영속성의 개념을 획득하고, 아울러 내면화된 모방으로서 심상을 형성한다. 심상의 도움으로 사물이 눈 앞에 없어도 그 사물을 상상할 수 있게 된다. 그리하여 아동은 사물과 사물 간의 유사성을 증거로 일반화와 분화를 거듭하면서 성인 언어를 모방하기도 하고 소리와 대상을 연합하는 능력을 갖춘다.

제일초기에 보이는 한 마디 말은 대상을 이름하는 기능을 가지지만 또 역시 자기의 욕구나 감정 등의 내적 상태를 표현하는 복합적인 기능을 한다. 그 이후에 보이는 두 마디 말 역시 그 특징에 있어 한 마디 말의 연장에 불과하다. 첫 단어는 단순한 호칭이거나 감탄적인 지시를 나타낼 따름이다. 오로지 둘째 단어가 내용어여서, 대상을 참조하거나 상태나 움직임을 나타낸다. 그리하여 첫 단어는 둘째 단어에 의미상의 영향을 미치지 못한다. 두 마디 말은 한 마디 말의 복합적인 기능을 좀 더 분화하여 표현하고 있을 뿐이다.

아동은 점차로 「엄마 밥」이라는 두 마디 말로 (엄마의 밥)이라든가 (엄마가 밥을 자신다)의 뜻으로 사용하게 된다. 말하자면 두 마디 말의 형식을 그대로 빌어서 첫 단어와 둘째 단어가 통사적인 관계를 내현적으로 지니게 된다. 이와 때를 같이 하여 외현적으로도 분명히 문법적인 관계를 갖는 「밥 줘」 따위의 이어문장을 산출한다. 이어서 아동의 「엄마 밥 줘」의 삼어문장의 결합을 자연스럽게 형성한다. 삼어문장은 이어문장과 마찬가지로 문법적인 기능을 하고 있는 것처럼 보이나, 실상 내면적으로는 <주어+목적+동사>등의 의미적인 관계를 그 속에 내포하고 있다.

이것이 우리가 耕, 沓, 壺의 세 어린이의 말을 대개 2년 4개월까지 관찰한 초기 언어이다. 이 초기 언어의 발달은 매우 정연하게 적어도 4 단계의 피라미트 양식으로 이루어진다. 그것은 우리가 층계를 올라가듯, 첫번째 디딤돌은 두번째 디딤돌에 기초를 이루고, 다음 단계 역시 마찬가지로. 그러나 이 초기 언어의 핵은 이어문장에 있다. 가령,

耕⑮ 엄마랑 애기랑 언니랑 야랑 띠띠뽀뽀

과 같이 무려 10개의 형태소를 조합한 문장이라 하더라도 본질적으로는 이어문장의 기본형이라는 것을 주목하여야겠다.

우리는 이 논문에서, 이어문장을 중점으로, 초기 언어의 통사론적인 구성규칙과 의미론적인 인지관계를 분석하였거니와 관련된 몇 가지 사항을 더욱 검토하여야겠다.

첫째, 만 두살 경의 어린이는 다양한 인지적인 관계에도 불구하고 이를 매우 단순한 통사구조로 언어표현하고 있다. 이때의 통사적인 구성규칙은 엄격한 어순의 고정이다. 만약, McNeill(1971)이 주장하듯, 인지의 보편성 이외에 언어에만 특수한 능력이 있다면, 그것은 기본문장 관계에 대한 어린이의 지식이다. 초기 아동 언어의 보편적인 특징은 바로 이 어순의 고정이다. 영어에서처럼 어순으로 의미가 결정되는 언어에서나 우리 말에서처럼 어순이 자유자재로운 언어에서나 아동언어에서의 어순의 고정은 마찬가지로 관찰된다.

실상 바로 이러한 연관에서 아동언어의 형식적인 유목을 <P+O> 혹은 <O+P> 및 <O+O>로 분류하여 왔던 것이다. 분포상의 특징만으로는 아동언어가 썩 잘 이러한 범주로 나누어질 수 있으며, 그것은 어순이 고정되어 있기 때문이다. 그러나 그것은 인지적인 관계인 심층구조를 고려하지 않은 표면적인 형식상의 분류에 그친 것이다.

둘째, 이어문장의 양분체계가 어떤 언어학적인 구실을 하는 구성요소인가를 검토하여야겠다. 어린이의 초기 언어가 기본구조를 대표한다고 일반적으로 가정할 수 있기 때문에 특히 이 문제는 언어학자에게 관심 있는 과제일 것이다. 위의 의미론적 관계의 분류를 살펴

보면 그것은 대개 격(case)의 관계를 대표하고 있음을 쉽게 짐작할 수 있다. 초기 문장들을 일률적으로 <P+O>로 분류할 수도 없거니와, 마찬가지로, 주부—술부와 명사구절—동사구절로도 분류할 수 없다. 가령 耕⑦「엄마 앞에」(내가 엄마 앞에 앉겠다)를 <NP+VP>의 구조로 보고, Chomsky(1965)에서처럼 주어와 동사가 삭제된 것으로 간주한다면, 이는 지나친 억지에 틀림 없다. 왜냐하면 <NP+VP>에서 「엄마 앞에」는 결코 일차적인 구성성분이 아니기 때문이다. 차라리 (내가 엄마 앞에 앉겠다)의 어린이의 인지구조에서 ‘엄마 앞에’가 가장 중요한 기본구성이라고 보아야 마땅하다.

따라서 아동언어를 가장 잘 설명하는 언어이론은 Fillmore(1968)의 격 문법일 듯 싶다. 표준생성 이론의 구절구조의 고쳐 쓰기 규칙과는 달리, Fillmore에게 있어서는 기본구조가 무순서의 격의 관계를 내포한다. 문장의 핵심은 심층구조의 명제의 구성요소이다. 이 명제는 하나의 동사와 하나 이상의 격의 개념을 표시한다. 물론 아동의 최초기에는 동사가 빈번히 생략된다. 하지만 점차로 동사의 어휘가 증대할 후에는 그 문장에서도 동사가 중요한 구성요소가 된다.

그러나 아동의 인지적인 측면에서 더욱 중요한 것은 이러한 형식적인 분류의 양식이 아니라, 격은 곧 관계의 개념이라는 점이다. 이어문장 이전의 한 마디 말과 두 마디 말은 관계의 개념을 표상하는 것이 아니다. 이어문장에서야 비로소 관계를 인지하고 언어표현한다. 우리가 한 마디 말과 두 마디 말을 문장이라고 부르지 않는 이유도 바로 여기에 있는 것이다. 그러나 Fillmore의 격의 분류와 앞에서의 의미론적 관계의 분류는 상치되는 점이 많다. 양자를 직접적으로 비교할 수 있는 것이라면, 앞으로 이들을 서로 조절하고 보완하는 것이 언어이론의 정립에 매우 유익한 작업이 될 것이다.

끝으로, 그러던 발달적인 측면에서 인지관계와 언어표현과는 어떤 관련이 있는가 하는 의문이 당연히 남는다. 이점에 대한 명쾌한 공식을 Slobin은 아래와 같은 원리로 서술하고 있다. “새로운 형식은 우선 기존의 기능들을 표현하고, 새로운 기능들은 우선 기존의 형식으로 표현된다”(Slobin, 1973, p. 200). 가령 「엄마 밥 줘」라는 새로운 형식의 표현은 기왕에 「엄마 밥」이라는 말로서만 표현하던 뜻을 그대로 표현한다. 아울러, 「엄마 밥」이라는 말로써 기왕에는 (엄마 밥 줘)의 기능만을 뜻하였으나, 인지가 더욱 발달한 후에는 같은 말로 (엄마가 밥을 자신다)의 새로운 기능을 표현할 수 있게 되는 것이다.

만일 “새로운 형식은 우선 기존의 기능들을 표현한다”라는 사실에만 주목하면 언어의 발달이 인지의 발달에 선행한다. 그리하여 자칫 McNeill(1966a)처럼 통사의 구성이 인지의 발달보다 앞선다고 결론 짓기 십상이다. 그러나 McNeill(1966b; 1968)도 곧 자기 주장을 수정하였다. 새로운 의미상의 기능이 기존의 언어형식을 빌어 표현되기 때문이다. 언어형식과 의미의 기능은 Slobin이 서술한 원리처럼 상호작용하며 발달한다. 그러나 양자 중 어떤 것이 선행하느냐를 특수화하랴면 대체로 선행하는 것은 인지의 발달일 것이다. 새로운 인지의 기능을 이미 유용한 말을 빌어 표현하다가 점차로 각기 다른 기능을 표현하도록 형식의 분화가 뒤따른다.

하지만, 언제나 그래 왔듯이, 아직은 모르는 것이 아는 것보다 훨씬 많다. 초기의 언어 발달이 몇 단계의 피라미트 양식으로 이루어진다고 했지만, 그것에 상응하는 인지의 발달은 구체적으로 무엇이며 어떻게 상호작용하는 것인지 하는 물음은 심리학의 가장 중요한 과제 중의 하나일 것이다. 현재로서는 막연하게 초기 언어의 단계가 Piaget의 감각—운동의 지적

탈달단계와 대개 맞먹는다는 것 이상의 구체적인 지식은 아직 아무 것도 없다.

## 참 고 문 헌

- 趙明翰. 1973, 초기 아동의 언어획득에 관한 한 연구. 李義喆博士 華甲記念論叢. 237-249.
- 趙明翰・鄭福善. 1974. 兒童 初期 言語習得의 몇 가지 特徵들. 成百謙教授 華甲記念論叢. 115-126.
- Bar-Adon, A. 1971. Primary syntactic structures in Hebrew child language. In F. Smith & G.A. Miller(eds.) 1971. *Child Language: A Book of Readings*. 433-472. New Jersey: Prentice Hall.
- Bever, T.G., Fodor, J.A., & Weksel, W. 1965. Theoretical notes on the acquisition of syntax: A critique of "contextual generalization." *Psychological Review* 72, 467-422.
- Bloom, L. 1970. *Language Development: Form and Function in Emerging Grammars*, cambridge: MIT Press.
- Braine, M.D.S. 1963a. The ontogeny of English phrase structure: The First Phase, *Language*, 39, 1-13.
- Braine, M.D.S. 1963b. On learning the grammatical order of words. *Psychological Review* 70, 323-348.
- Brown, R., & Bellugi, U. 1964. Three processes in the child's acquisition of syntax, *Harvard Edu. Rev.*, 34, 133-151.
- Brown, R. & Fraser, C. 1963. The Acquisition of syntax. In C.N. Cofer & B.S. Musgrave (eds.), 1963. *Verbal Behavior and Learning*. 158-197. N.Y. McGraw-Hill.
- Brown, R. 1970. *The Child's Grammar from I to III*.
- Brown, R. 1972. *A First Language*, Harvard University Press
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press
- Ervin, S. 1964. Imitation and structural change in children's language. In E. Lenneberg (ed.), 1964. *New Directions in the Study of Language*. Cambridge: MIT Press.
- Fillmore, C.J. 1968. The case for case. In E. Bach & R.T. Harms (eds.) 1968. *Universals in Linguistic Theory*. N.Y.: Holt, Rinehart & Winston.
- Gruber, J.S. 1967. Topicalization in child language. In Reibel, D.A., & S.A. Shane (eds.), 1969. *Modern Studies in English*, N.Y.: Prentice-Hall.
- McNeill, D. 1966a. Developmental Psycholinguistics. In F. Smith & G.A. Miller (eds.) 1966. *The Genesis of Language: A Psycholinguistic Approach*. 15-84.
- McNeill, D. 1966b. The creation of language by children. In J. Lyons and R.J. Wales (eds.), 1966. *Psycholinguistics Papers*, Edinburgh University Press,
- McNeill, D. 1968. On theories of language acquisition. In T.R. Dixon. & D.L. Horton (eds.) *Verbal Behavior and General Behavior Theory*. 406-420.
- McNeill, D. 1971. Are there Specifically Linguistic Universals? Morton, J.(Ed.). *Biological and Social Factors in Psycholinguistics*. London: Logos Press.



- Miller, W. & Ervin, S. 1964. The development of grammar in child language, In U. Bellugi & R. Brown (eds.), *Mongr. Soc. Res. Child. Develop.*, 29, 9-34.
- Piaget, J. 1971. *The Psychology of Intelligence (1947)*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. 1963. *The Origins of Intelligence in Children (1952)*. N.Y.: The Norton Library.
- Preyer, W. 1971. History of the Development of Speech. In A. Bar-Adon, & W.F. Leopold eds., *Child Language*. New Jersey. Prentice-Hall,
- Sinclair-de-Zwart, H. 1972. A possible theory of language acquisition within the general framework of Piaget's developmental theory. Adams P.(ed.), *Language in Thinking*. Penguin Education.
- Skinner, B.F. 1957. *Verbal Behavior*, N.Y.: Appleton,
- Slobin, D.L. 1973. Cognitive prerequisites for the development of grammar. In D.I. Slobin & C.A. Ferguson(eds.), *Studies of Child Language Development*. Holt, Rinehart & Winston.
- Slobin D.I. 1972 Seven questions about language development. In P.C. Dodwell, ed., *New Horizons in Psychology 2*. Penguin Books,
- Stern, W. 1928. *Die Kindersprache*. Leipzig: Barth.
- Vygotsky, L.S. 1962. *Thought and Language*. MIT Press.
- Werner, H. & B. Kaplan. 1967. *Symbol Formation*. New York: J. Wiley & Sons.

## ABSTRACT

### A Psychological Study on Linguistic Developmental Stages of Children

Myeong-han Zoh & Bok-seon Jhong  
(Seoul National University)

This study, in which the data were longitudinal transcriptions of the spontaneous speech of three Korean children, aimed at depicting developmental stages of their language. In order to write generative grammars of the three children's utterances, analysis of distributional characteristics and underlying semantic relations were made. Thereafter, the following five developmental stages of earlier child language were proposed:

*Monoreme stage*, which has been traditionally called one-word sentence;

*Duoreme stage*, in which the first-position word of the two-word utterance functions either as a vocative or a deictic interjection;

*Two-word sentence stage*, in which either syntactical relation in grammatical level or case-relationship in cognitive level is explicitly implied;

*Three or more words sentence stage*, a stage of more complex constructions of hierarchical structures in which semantical relation as well as sentence length is more complicated.