

2023

가을 연합학술대회 발표 논문집

주최 | 21세기영어영문학회 · 미래영어영문학회 · 한국영미어문학회 · 한국중앙영어영문학회

2023 가을 연합학술대회 발표 논문집

인공지능과 영문학, 영어학 그리고 영어 교육의 만남:
위기인가? 기회인가?

When Artificial Intelligence Meets English Literature, Linguistics,
and Education: Crisis or Opportunity?

주최 | 21세기영어영문학회 · 미래영어영문학회 · 한국영미어문학회 · 한국중앙영어영문학회

주관 | 한국중앙영어영문학회

후원 | 잉글리시 플러스 춘천/원주/강릉점 · 성안당 ELT · 이퍼블릭 · 편앤런 · 한아름 ENG · 다락원 ELT

2023 가을 연합학술대회 발표 논문집

인공지능과 영문학, 영어학 그리고 영어 교육의 만남:
위기인가? 기회인가?

When Artificial Intelligence Meets English Literature, Linguistics,
and Education: Crisis or Opportunity?

2023. 11. 10. (금) 09:40 (등록 및 안내) ~
원주 한라대학교 운곡관

주최 | 21세기영어영문학회 · 미래영어영문학회 ·
한국영미어문학회 · 한국중앙영어영문학회

주관 | 한국중앙영어영문학회

후원 | 잉글리시 플러스 춘천/원주/강릉점 · 성안당 ELT
이퍼블릭 · 편앤런 · 한아름 ENG · 다락원 ELT



2023 가을 연합학술대회 발표 논문집

인공지능과 영문학, 영어학 그리고 영어 교육의 만남:
위기인가? 기회인가?

When Artificial Intelligence Meets English Literature, Linguistics,
and Education: Crisis or Opportunity?

2023. 11. 10.(금) 09:40 (등록 및 안내) ~
원주 한라대학교 운곡관

주최 |  21세기영어영문학회  미래영어영문학회
 한국영미어문학회  한국중앙영어영문학회

주관 | 한국중앙영어영문학회

후원 | 잉글리시 플러스 춘천/원주/강릉점 · 성안당 ELT

이퍼블릭 · 편앤런 · 한아름 ENG · 다락원 ELT

축 사



김 응 권
한라대학교 총장

안녕하십니까? 한국중앙영어영문학회와 주관하고 21세기영어영문학회, 미래영어영문학회, 한국영미어문학회와 공동 참여하는 “2023년 가을 연합학술대회”에 참석하신 여러분들을 진심으로 환영합니다.

이번 학술대회의 주제인 "인공지능과 영어 문학, 영어학 그리고 영어교육의 만남: 위기인가? 기회인가?"는 우리의 대학교육이 현재 당면하고 있는 중요한 이슈입니다. 현대 사회에서 인공지능의 발전은 우리의 삶과 학문 영역에 혁명적인 영향을 미치고 있습니다. 이러한 변화를 이해하고 적절히 대처하는 것은 매우 중요합니다.

영문학, 영어학, 그리고 영어교육 분야에서의 인공지능 기술의 도입은 새로운 기회를 제공할 수도 있지만, 동시에 학문의 발전과 대학교육의 측면에서 도전이자 슬기롭게 해결해야 할 과제가 될 수도 있습니다. 이 학술대회를 통해, 우리는 이러한 복잡한 문제에 대한 토론을 진행하고, 해결책을 모색할 수 있는 기회를 갖게 될 것입니다.

한라대학교에서 처음으로 개최하게 된 이 학술대회는 특별한 의미를 가지고 있습니다. 우리 대학은 학문과 연구 분야에서 혁신을 추구하고, 학자들과 연구자들이 함께 모여 새로운 아이디어를 공유하고 발전 가능성을 탐구하려는 노력을 아끼지 않고 있습니다. 또한 한라대학교는 학문적인 혁신과 협력을 장려하고 있습니다. 이번 연합학술대회를 통해 다양한 대학에서 오신 교수님들의 지식과 경험을 공유하며 인공지능과 영어 분야에서의 미래를 모색하게 될 것입니다.

본 학술대회를 통해 모든 발표자, 참가자들이 중요한 주제를 논의하고 새로운 통찰을 얻는, 모두가 뜻깊고 유익한 시간을 보낼 수 있기를 기대합니다. 감사합니다.

2023년 11월 10일

한라대학교 총장 김 응 권

김응권

환영사



박미애
춘천교육대학교 교수
한국중앙영어영문학회
회장

존경하는 21세기영어영문학회, 미래영어영문학회, 한국영미어문학회, 한국중앙영어영문학회 회원 여러분,

먼저, “인공지능과 영문학, 영어학 그리고 영어교육의 만남: 위기인가? 기회인가?”의 주제로 열리게 된 이번 가을 연합학술대회에 참석해 주신 것을 깊이 감사드립니다.

저는 이 자리에서 여러분을 환영하며, 이번 대회가 우리에게 미래의 교육과 학문 연구에 대한 새로운 통찰력을 제공할 것임을 기대합니다. 우리는 이 자리에서 다양한 전문 분야의 교수, 연구자, 학습자들이 함께 모여 새로운 아이디어를 공유하고 토론할 수 있는 소중한 기회가 될 것이라 기대합니다.

인공지능이 영문학, 영어학, 그리고 영어교육에 미치는 영향은 우리의 교육과 연구 방법을 혁신하고 변화시킬 것입니다. 이는 우리에게 위기와 동시에 무한한 가능성을 제시합니다. 이 대회를 통해 우리는 이러한 도전에 대응하고, 새로운 지식과 기술을 활용하여 더 나은 미래를 만들어 나갈 수 있는 방안들을 모색할 것입니다.

또한, 이번 대회에서는 다양한 주제와 분야에 걸쳐 다양한 형식의 발표와 토론이 이뤄질 예정입니다. 우리는 서로의 연구와 경험을 나누는 과정에서 새로운 아이디어를 발견하고, 협력의 기회를 찾을 수 있을 것입니다.

마지막으로, 모든 발표자와 참석자분들께 감사의 말씀을 드리며, 이번 대회가 유익하고 의미 있는 시간이 되길 기원합니다.

2023년 11월 10일

한국중앙영어영문학회 회장
박미애 배상

박미애

21세기영어영문학회 · 미래영어영문학회 · 한국영미어문학회 · 한국중앙영어영문학회

2023 가을 연합학술대회 개요

- 주제: 인공지능과 영문학, 영어학 그리고 영어 교육의 만남: 위기인가? 기회인가?
When Artificial Intelligence Meets English Literature, Linguistics, and Education: Crisis or Opportunity?
- 일시: 2023년 11월 10일(금)
- 장소: 원주 한라대학교 운곡관 3층

시간	내용			사회자	장소
9:40~10:10	등록 및 안내				운곡관 3층
10:10~10:30	개회식				운곡관 R313
	축사: 김응권 (총장, 한라대학교) 환영사: 박미애 (한국중앙영어영문학회 회장, 춘천교육대학교)			최종갑 (춘천교육대학교)	
10:30~11:30	특별 강연				
	주제: 우리는 글을 써야 하는가? 발표자: 신동광 (광주교육대학교)			나경희 (충북대학교)	
11:30~11:50	연구 윤리 교육				
	주제: 인간 대상 연구 윤리와 IRB 심의 발표자: 김인옥 (연구윤리위원장, 춘천교육대학교)			최종갑 (춘천교육대학교)	
11:50~13:00	점심 (한라대학교 교직원 식당: 한라관 1층)				
13:00~14:40	발표 세션 1				
	분과 1 (R305) 영어학	분과 2 (R306) 영어 교육	분과 3 (R309) 소설	분과 4 (R310) 드라마, 시	
14:40~14:50	휴식				
14:50~16:30	발표 세션 2				
	분과 1 (R305) 영어학	분과 2 (R306) 영어 교육	분과 3 (R309) 소설	분과 4 (R310) 드라마, 시	
16:30~16:40	휴식				
16:40~17:55	발표 세션 3				
	분과 1 (R305) 영어학	분과 2 (R306) 영어 교육	분과 4 (R310) 드라마, 시		
18:30~20:00	리셉션				

21세기영어영문학회 · 미래영어영문학회 · 한국영미어문학회 · 한국중앙영어영문학회

2023 가을 연합학술대회 세부 프로그램

분과 1 영어학

▶ 장소: R305

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	최장
1	13:00~13:25	이두원 (한국교통대)	우항이동한 비정형절 주어의 수용성 실험 연구	양창용 (제주대)	강남길 (극동대)
	13:25~13:50	신성균 (강원대)	On the Contest between HAVE Perfect and BE Perfect with Reference to Chaucer' s <i>Prologue</i>	김형엽 (고려대)	
	13:50~14:15	강상구 (강릉원주대)	분류사가 범주화에 미치는 영향	김재원 (제주대)	박미애 (춘천교대)
	14:15~14:40	박창범 (서원대)	Quantitative Analysis of Dissimilatory /r/-dropping in American English: Based on the Buckeye Corpus	박준석 (세명대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	최영주 (조선대)	Meaning Extension of KANGHATA in Korean Sign Language: From Strength to Concessive	신성균 (강원대)	이두원 (교통대)
	15:15~15:40	윤홍옥 (제주대)	증거성 정보처리의 실험적 접근	박창범 (서원대)	
	15:40~16:05	최희람 (제주대)	Resolution of Ambiguity in English Compounds vs. Phrasal Stress: Korean EFL Learners	박미애 (춘천교대)	김형엽 (고려대)
	16:05~16:30	장세문 (강원대)	The Analysis of Preposition 'for' through the Cognitive Theory	윤홍옥 (제주대)	
	16:30~16:40	휴식			
3	16:40~17:05	Tojimirzaev Jurabek (강원대)	An Account for the Analysis of Cohesion and Coherence in EFL and ESL Literature within Written Discourse: A Corpus-based Perspective of Certain Devices	김인옥 (춘천교대)	박준석 (세명대)
	17:05~17:30	Ganiev Akhrorjon (강원대)	The Role of Directness Level and Social Factors in the Realization of Complaining Speech Act: A Cross-cultural Comparative Study between Uzbek and American English Speakers	강상구 (강릉원주대)	
	17:30~17:55	Hasanov Boburjon (강원대)	A Comparative Analysis of Uzbek Deictic Elements <i>BU</i> , <i>SHU</i> and <i>U</i> and Their English Equivalentents as an Example of Time and Person Deixis	최영주 (조선대)	

분과 2 영어 교육

▶ 장소: R306

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장
1	13:00~13:25	김보경 (경북대)	영어 부정극어 인식 분석: 성별 기준으로	박준석 (세명대)	이해련 (서원대)
	13:25~13:50	사공준 (제주대)	한국인 영어학습자의 영어 단어 도상성 처리 비교 연구	이수림 (연세대)	
	13:50~14:15	김인옥, 엄미진 (춘천교대)	초등 예비교사의 규제 초점(Regulatory Focus) 성향과 영어 말하기 능력의 연관성 분석 및 예비교사 교육에의 적용 방안	육청민 (한림대)	니경희 (충북대)
	14:15~14:40	정은숙 (춘천교대)	예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각 탐색	김지연 (제주대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	김경미, 신창원 (제주대)	예비교사 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학생에게 미친 영향 및 지원 방향 탐구	이유진 (강원대)	백지연 (서원대)
	15:15~15:40	배상희 (단국대)	Korean EFL Learners' Errors in Using Adverbs of Manner	정은숙 (춘천교대)	
	15:40~16:05	윤택남 (춘천교대), 이유진 (강원대)	Potentials of the Multiliteracies Pedagogy for English Teaching	배은실 (단국대)	신창원 (제주대)
	16:05~16:30	이수림 (연세대)	과정 중심 영어 글쓰기 수업이 대학생의 영어 쓰기 불안 이유에 미치는 영향	안소영 (한국교육개발원)	
	16:30~16:40	휴식			
3	16:40~17:05	박영옥 (근화초)	초등학교 영어 수업에서 생성형 인공지능 활용 방안 탐구	김현정 (아주대)	윤택남 (춘천교대)
	17:05~17:30	김민정 (유천초)	학습자 중심 초등영어 수업의 실제	최종갑 (춘천교대)	

분과 3 **소설**

▶ 장소: R309

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장
1	13:00~13:25	권선지 (경북대)	조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 여성 제국주의자의 욕망	정지영 (고려대)	허정애 (경북대)
	13:25~13:50	안진흥 (경북대)	생명정치론의 관점에서 찰스 디킨스의 『블리크 하우스』 읽기	정현숙 (계명대)	
	13:50~14:15	이형민 (Texas A&M)	A Fearful and Risky Symbiosis in Octavia E. Butler's "Bloodchild"	하수정 (대구가톨릭대)	김현아 (광주대)
	14:15~14:40	박선화 (건국대)	도리스 레싱의 아카이브: 『황금색 공책』에 나타난 레싱의 공산주의	김진옥 (한밭대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	Jocelyn Wright (목포대)	Literature as a Road to Peace: Nonviolent Communication in <i>Blue Jasmine</i>	정신희 (한남대)	신진범 (서원대)
	15:15~15:40	이영규 (연세대)	묘지에서 광대 - 『햄릿』과 『율리시스』를 중심으로 -	박용준 (강원대)	
	15:40~16:05	이영애 (한라대)	인간성과 인공지능의 경계: 가즈오 이시구로의 『클라라와 태양』 연구	장정훈 (전남대)	

분과 4 **드라마, 시**

▶ 장소: R310

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장
1	13:00~13:25	최재민 (목포대)	Milton' s <i>Paradise Lost</i> and the Discourse of Imperialism	김영덕 (경북대)	이정화 (경북대)
	13:25~13:50	이현경 (전남대)	“적군은 물러가고” : 귀 응원의 『비엣콘』에 나타난 전쟁의 영속	김영지 (강원대)	
	13:50~14:15	김태영 (계명대)	크리스토퍼 말로의 작품 속 여성 인물들의 파국적 운명	김희진 (경북대)	송진수 (금오공대)
	14:15~14:40	채수경 (강릉원주대)	크로넨버그의 <엠 나비>에 나타난 남성적 환상	김상현 (세명대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	정선아 (충북대)	심리통제와 폭력상: 아놀드 웨스커의 『디나이얼』	이소민 (충북대)	류기택 (충북대)
	15:15~15:40	이소민 (충북대)	Taylor Mac의 <i>H/</i> 에 나타난 가족 내 젠더 경계 허물기	정선아 (충북대)	
	15:40~16:05	Hu Xing (충북대)	Allen Ginsberg' s Social Ecopoetics	홍현정 (충북대)	
	16:05~16:30	홍현정 (충북대)	메리 올리버: 건기를 통한 생태적 사유	Hu Xing (충북대)	
	16:30~16:40	휴식			
3	16:40~17:05	김연규 (강릉원주대)	홉킨스의 서간문을 통해서 본 어둠의 소네트와 직무 스트레스의 상관관계	박경희 (강원대)	김진욱 (한밭대)

목 차

학술 대회 개최		R313
축사	김응권(한라대학교 총장)	3
환영사	박미애(한국중앙영어영문학회 회장)	5
특별 강연 및 연구 윤리 교육		R313
우리는 글을 써야 하는가?	신동광(광주교육대학교)	19
인간 대상 연구 윤리와 IRB 심의	김인옥(연구윤리위원장)	37
분과 1: 영어학		R305
우향이동한 비정형절 주어의 수용성 실험 연구	이두원(한국교통대)	47
On the Contest between HAVE Perfect and BE Perfect with Reference to Chaucer's <i>Prologue</i>	신성균(강원대)	57
분류사가 범주화에 미치는 영향	강상구(강릉원주대)	67
Quantitative Analysis of Dissimilatory /r/-dropping in American English: Based on the Buckeye Corpus	박창범(서원대)	75
Meaning Extension of KANGHATA in Korean Sign Language: From Strength to Concessive	최영주(조선대)	87
증거성 정보처리의 실험적 접근	윤홍옥(제주대)	97
Resolution of Ambiguity in English Compounds vs. Phrasal Stress: Korean EFL Learners	최하림(제주대)	105
The Analysis of Preposition 'for' through the Cognitive Theory	장세문(강원대)	113
An Account for the Analysis of Cohesion and Coherence in EFL and ESL Literature within Written Discourse: A Corpus-based Perspective of Certain Devices	Tojimirzaev Jurabek(강원대)	125
The Role of Directness Level and Social Factors in the Realization of Complaining Speech Act: A Cross-cultural Comparative Study between Uzbek and American English Speakers	Ganiev Akhrorjon(강원대)	143
A Comparative Analysis of Uzbek Deictic Elements <i>BU</i> , <i>SHU</i> and <i>U</i> and Their English Equivalents as an Example of Time and Person Deixis	Hasanov Boburjon(강원대)	157

분과 2: 영어 교육		R306
영어 부정극어 인식 분석: 성별 기준으로	김보경(경북대)	171
한국인 영어학습자의 영어 단어 도상성 처리 비교 연구	사공준(제주대)	179
초등 예비교사의 규제 초점(Regulatory Focus) 성향과 영어 말하기 능력의 연관성 분석 및 예비교사 교육에의 적용 방안	김인옥, 엄미진(춘천교대)	187
예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각 탐색	정은숙(춘천교대)	197
예비교사 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학생에게 미친 영향 및 지원 방향 탐구	김경미, 신창원(제주대)	207
Korean EFL Learners' Errors in Using Adverbs of Manner	배상희(단국대)	221
Potentials of the Multiliteracies Pedagogy for English Teaching	윤택남(춘천교대), 이유진(강원대)	227
과정 중심 영어 글쓰기 수업이 대학생의 영어 쓰기 불안 이유에 미치는 영향	이수림(연세대)	235
초등학교 영어 수업에서 생성형 인공지능 활용 방안 탐구	박영옥(근화초)	241
학습자 중심 초등영어 수업의 실제	김민정(유천초)	251

분과 3: 소설		R309
조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 여성 제국주의자의 욕망	권선지(경북대)	259
생명정치론의 관점에서 찰스 디킨스의 『블리크 하우스』 읽기	안진홍(경북대)	269
A Fearful and Risky Symbiosis in Octavia E. Butler's "Bloodchild"	이형민(Texas A&M)	277
도리스 레싱의 아카이브: 『황금색 공책』에 나타난 레싱의 공산주의	박선화(건국대)	283
Literature as a Road to Peace: Nonviolent Communication in <i>Blue Jasmine</i>	Jocelyn Wright(목포대)	291
모지에서 광대 - 『햄릿』과 『올리시스』를 중심으로 -	이영규(연세대)	299
인간성과 인공지능의 경계: 가즈오 이시구로의 『클라라와 태양』 연구	이영애(한라대)	307

분과 4: 드라마, 시		R310
Milton's <i>Paradise Lost</i> and the Discourse of Imperialism	최재민(목포대)	315
“적군은 물러가고”: 쾨 응원의 『비엣곤』에 나타난 전쟁의 영속	이현경(전남대)	321
크리스토퍼 말로의 작품 속 여성 인물들의 파국적 운명	김태영(계명대)	331
크로넨버그의 〈엠. 나비〉에 나타난 남성적 환상	채수경(강릉원주대)	337
심리통제와 폭력성: 아놀드 웨스커의 『디나이얼』	정선아(충북대)	345
Taylor Mac의 <i>Hir</i> 에 나타난 가족 내 젠더 경계 허물기	이소민(충북대)	353
Allen Ginsberg's Social Ecopoetics	Hu Xing(충북대)	359
메리 올리버: 걷기를 통한 생태적 사유	홍현정(충북대)	367
홉킨스의 서간문을 통해서 본 어둠의 소네트와 직무 스트레스의 상관관계	김연규(강릉원주대)	375



특별강연

우리는 글을 써야 하는가?

신동광
(광주교육대학교)

우리는 글을 써야 하는가?

신동광 (광주교육대학교)

I. 인간의 글을 흉내 내는 도구 개발을 위한 노력

1. 자동 지문 생성(Automated Text Generation, ATG)

신(神)을 닮고 싶은 것은 인간의 원초적인 욕구인지는 모르겠지만 인류 또한 인간을 닮은 도구를 끊임없이 개발하고자 노력하였다. 인간처럼 걷고 움직이는 휴머노이드의 개발이 여전히 진행 중이고 언어 영역에서도 예외는 아니다.

글쓰기를 대신하기 위해 시작한 최초의 ATG는 Klein 외(1973)가 개발한 Novel Writer System이라는 프로그램에서 비롯되었다. Novel Writer System은 작성하고자 하는 이야기의 역사적 배경과 사건의 특징에 대하여 기초 정보를 입력하면 2,000개 단어 정도의 짧은 이야기를 작성할 수 있다. 또한 1970년대에 Meehan(1977)은 대화형 스토리텔링 프로그램인 Tale-Spin을 개발하기도 했다. 이어 1983년에는 Lebowitz가 TV 연속극과 같은 대본 생성이 가능한 Universe라는 프로그램을 개발하였다. Universe는 연속된 여러 에피소드 내에서 등장인물의 성격을 유지하며 대본을 작성할 수 있는 최초의 지문 생성 프로그램이었다. 이후 Minstrel(Turner, 1993)이라는 지문 생성 프로그램도 개발되었는데 이 프로그램은 아서왕과 원탁의 기사(King Arthur and the Knights of the Round Table)에 대한 이야기를 제작하는 데 사용되었다. Minstrel은 입력된 이야기의 기초 정보를 활용하여 한 번에 반쪽이나 한쪽 분량의 이야기를 작성할 수 있었다. 이러한 초기 컴퓨터 기반 스토리텔링 시스템은 자동 지문 생성을 위해 규칙 기반(rule-based) 또는 사례 기반(case-based) 방법에 의존했다. 그러나 이러한 프로그램은 이야기 구성요소(예, 등장인물, 상황 등)를 유형화하기 위해 사용자의 상당한 수작업이 요구되었다. 반면 최근에는 대규모 데이터를 사전에 학습하는 소위 LLM(Large Language Model)에 기반한 생성형 AI의 등장으로 ATG의 기술은 혁신적으로 발전하였다. 특히 2022년 11월 GPT-3.5(Generative Pre-trained Transformer 3.5)라는 LLM을 활용한 ChatGPT의 등장은 ATG라는 기술의 대중화에 큰 기여를 하고 있다. 이미 Lee 외(2023)의 연구에서는 121명의 초등 학습자들을 대상으로 영어학습동기 증진을 위해 GPT 3.5의 이전 버전인 GPT-3.0에 기반하여 개발된 CopyAI라는 프로그램을 활용하여 초등학생들이 직접 동화를 생성하게 하는 실험을 진행하였다. 그 결과, 78.3%의 학습자들은 AI를 기반으로 동화를 생성하여 읽기 활동에 활용하는 것이 기존의 읽기 활동보다 더 재미있다고 응답하였고 흥미로웠습니다. 76.6%는 학습자들의 아이디어를 바탕으로 AI가 생성한 텍스트를 활용하니 수업에 집중하는 데 도움이 되었다고 응답하였다. 또한, 학습자의 아이디어에 기반해 AI로 생성된 텍스트가 있다면 더 많은 독서를 할 의향이 있다고 53.3%가 응답하였다. 이는 AI가 생성한 지문이 인간이 작성하는 글의 수준과 큰 차이를 보이지 않는다는 것을 의미한다.

실제, Shin과 Lee(in press)의 연구에서는 수능 영어 문항과 ChatGPT가 생성한 영어 문항에 대하여 38명의 예비교사와 12명의 현직 교사들 대상으로 설문을 진행하였다. 그 결과, <표 1>과 같이 글의 흐름과 영어 표현의 자연스러움에서는 유의한 차이가 없었고 다만 선택지의 매력도와 전체적인 문항 완성도에서는 인간 전문가들이 출제한 수능 문항이 통계적으로 유의한 수준에서 비교 우위에 있는 것으로 나타났다.

<표 1> 인간 출제진과 ChatGPT가 출제한 수능 영어 문항 특성 비교

Participants' mean rating on the CSAT and ChatGPT-developed testing items and the paired *t*-test results.^a

Survey item ^a	CSAT ^a Mean (SD) ^a			ChatGPT-developed ^a Mean (SD) ^a			<i>t</i> -value ^a
	Pre-service ^a	In-service ^a	Total ^a	Pre-service ^a	In-service ^a	Total ^a	
Naturalness of flow ^a	4.56 ^a (0.48) ^a	3.98 ^a (0.61) ^a	4.43 (0.56) ^a	4.40 ^a (0.40) ^a	4.00 ^a (0.69) ^a	4.31 (0.50) ^a	2.23 ^a
Naturalness of English expressions ^a	4.46 ^a (0.53) ^a	4.11 ^a (0.52) ^a	4.38 (0.55) ^a	4.36 ^a (0.53) ^a	4.07 ^a (0.73) ^a	4.30 (0.59) ^a	1.71 ^a
Attractiveness of multiple-choice options ^a	4.35 ^a (0.47) ^a	3.64 ^a (0.78) ^a	4.19 (0.63) ^a	3.86 ^a (0.66) ^a	3.29 ^a (0.79) ^a	3.73 (0.72) ^a	6.71* ^a
Overall completion level of the testing item ^a	4.39 ^a (0.43) ^a	3.44 ^a (0.69) ^a	4.18 (0.64) ^a	4.00 ^a (0.64) ^a	3.44 ^a (0.79) ^a	3.88 (0.71) ^a	3.40* ^a

Note. ^a*p* < .0125 (adjusted with a Bonferroni correction).

2. 지문 자동 생성 프로그램

최근 교육부(2023)가 발표한 디지털 교과서의 개발 방안의 핵심 중 하나는 “학습분석 결과에 따라 느린 학습자를 위한 보충학습과 빠른 학습자를 위한 심화학습 제공 등 맞춤형 학습 지원이 가능하도록 개발”한다는 것이다. 하지만 서책형 교과서의 경우 단원별 학습 내용(지문)이 하나로 고정되어 있기 때문에 적응형(adaptive) 방식의 학습 서비스를 제공하는 것은 사실 상 불가능하다. 하지만 생성형 AI 기술을 적용한 디지털 교과서라면 이러한 기대치를 충족시킬 수 있다. 다음의 <표 2>는 ‘피노키오’ 원문의 일부를 학습자의 수준에 맞게 쉽게 또는 어렵게 즉시 수정한 예시와 피노키오의 노년의 모습까지 내용을 확장하여 생성한 예를 보여준다.

<표 2> ChatGPT를 통해 학습 내용의 수준 변경 및 내용 확장 사례

원본	Geppetto and Pinocchio lived happily ever after, with Pinocchio going to school and learning many new things. He made many friends and became a kind and honest person. The fairy would visit them from time to time, just to make sure that Pinocchio was still being good. Geppetto was grateful to the fairy for making his wish come true and for turning his wooden puppet into a real son. He would often tell Pinocchio how lucky he was to have such a kind and magical fairy in his life. Pinocchio never forgot his promise to the fairy, and he always told the truth, no matter what. He knew that lying would only cause him trouble and that it was better to be honest and sincere.
하위 수준으로 수정 (Prompt: Make it easier)	Geppetto and Pinocchio were very happy together. Pinocchio went to school and learned many new things. He made lots of friends and became a kind and honest person. Every now and then, the fairy would visit them to check that Pinocchio was still being good. Geppetto was so grateful to the fairy for making his wish come true. He often reminded Pinocchio how lucky he was to have such a kind and magical fairy in his life. Pinocchio always remembered his promise to the fairy, and he always told the truth, no matter what. He knew that lying would only cause him trouble and that it was better to be honest and sincere.
상위 수준으로 수정 (Prompt: Make it more difficult)	Geppetto and Pinocchio, the wooden puppet, led a blissful existence, with Pinocchio acquiring a formal education and imbibing many a novelty. He forged numerous friendships and evolved into a benevolent and truthful individual. The fairy, an ethereal being, would occasionally grace them with her presence, primarily to ensure Pinocchio's moral rectitude. Geppetto, the master craftsman, was beholden to the fairy for her benevolence in granting his wish and transforming his inanimate creation into a flesh-and-blood son. He

	would frequently remind Pinocchio of his felicity in having a compassionate and mystical fairy in his life. Pinocchio, in turn, remained steadfast to his covenant with the fairy, adhering to veracity at all times, cognizant of the fact that mendacity would only lead to tribulation and that candor and sincerity were preferable.
내용 확장 (Prompt: Add an epilogue of Pinocchio 30 years later)	+Years passed, and Pinocchio grew up to be a fine young man. He became a carpenter like his father and made many beautiful wooden toys for the children in the village. He never forgot the lessons he had learned from the fairy and the adventures he had with Geppetto. In the end, Pinocchio became a wise and respected elder of the village, passing on his knowledge and wisdom to the next generation. And whenever he told the story of his transformation from a wooden puppet to a real boy, he always remembered to thank the fairy who had made it all possible.

다음의 <표 3>은 ATG 기능이 포함된 AI 프로그램을 특징과 함께 정리한 것이다.

<표 3> 지문 생성이 가능한 AI 프로그램

생성형 AI	접속 주소	특징	
ChatGPT	https://chat.openai.com/	무료, 유료 버전(Plus, 월 \$20)의 경우 현존하는 프로그램 중 가장 성능이 뛰어나고 plugin 프로그램 연동하여 외부 소스 연계하여 사용 가능(식당 예약, 항공권 구매 등)	
Perplexity AI	https://www.perplexity.ai/	무료, 자료의 소스 제공, 연관 Prompt 제공	
Poe AI	Assistant	https://poe.com/	무료, 유료 버전, Prompt 인식률이 좋음
	Instant Claude	https://poe.com/Claude-instant	무료, 인터넷 속도가 느린 환경에서 유리, 유료버전(Claude+)은 창의적 과제 수행에 유리
Wrtn(위튼)	https://wrtn.ai/	무료, 한국어 지문 생성에 특화, 이미지 생성 가능, 카카오톡에서 AskUp과 같이 채널 추가 가능, 통계분석 서비스 지원	

지문 생성 시에는 사용자가 최대한 구체적인 정보를 입력해야 사용자기 원하는 내용의 지문을 생성할 수 있다. 다음의 [그림 1]은 지문 생성을 위한 템플릿의 예시이다.

<p>Create a short story meeting the following conditions:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Setting: [castle] -Character: [Minhee, Susan, Zombie] -Conflict: [love triangle] -Genre: [detective story] -Length limit: [300] words -Target expression: [some of the following expressions: yellow, red, blue, green, shirt, skirt, pants, dress, short curly hair, short straight hair, long curly hair, long straight hair, big eyes, small eyes, wear, have] -Target audience: [K4]

[그림 1] 지문 생성 템플릿 예시

ChatGPT의 경우에는 여러 종류의 장르 또는 특정 목적을 위한 지문 생성을 위해 다양한 템플릿을 지원하는 Chrome Extension Program¹⁾의 설치가 가능하다.

II. 생성형 AI의 활용 사례

1. 자동 문항 생성(Automated Item Generation, AIG)

1) WebChatGPT 인터넷-Chatonai:

<https://chrome.google.com/webstore/detail/chatonai-unlock-the-power/feonheemodpkdckaljcjogdncpiibn?hl=ko>

ChatGPT와 같은 초거대 언어모델(Large Language Model, LLM)의 등장은 영어교육에서도 많은 변화를 낳고 있으며 특히 평가 분야에서 놀라운 효율성을 발휘하고 있다. 다음의 <표 4>는 평가 문항 생성이 가능한 LLM 기반 생성형 AI를 정리한 것이다.

<표 4> 평가 문항 개발을 위한 생성형 AI 프로그램

문항 생성	ChatGPT	https://chat.openai.com/	무료(Plus 버전은 유료), 지문과 문항 일체 생성
	Perplexity AI	https://www.perplexity.ai/	무료(GPT-4 버전은 유료), 지문과 문항 일체 생성
	Poe AI(Assiatant)	https://poe.com/	무료+유료, 지문과 문항 일체 생성
	ATM	https://atm.lxper.ai/	무료+유료, 문항만 생성
	genQue	https://www.genque.ai/	무료+유료, 지문과 문항 별도 생성
문체, 선택지 길이 등 세부 수정	ChatGPT	https://chat.openai.com/	무료
	CopyAI	https://www.copy.ai/	무료+유료
	Perplexity AI	https://www.perplexity.ai/	무료
	Poe AI(Assiatant)	https://poe.com/	무료+유료

신동광(2023a)의 연구에 따르면 대체로 선택지의 형식이 문항 유형에 큰 영향을 미치는 않는 ‘글의 목적/요지/의도/주제/제목 찾기’나 ‘세부내용 일치/불일치 찾기’는 다음의 <표 5>와 같은 지시문(prompt) 형식으로 쉽게 문항 생성이 가능하다.

<표 5> ChatGPT 활용 수능 영어 읽기 문항 생성 일반 형식

<p>공통) Create a new passage with a different topic and make a MCQ (including 5 choices)</p> <p>1) to test the understanding of the purpose/gist/main idea/best title of the passage</p> <p>2) to confirm the agreement with the details of the passage</p> <p>as follows: 수능 지문 및 문항 삽입</p> <p>※ ‘세부 내용일치/불일치 찾기’ 의 경우 “Only one answer choice is correct/incorrect.” 와 같은 추가 조건을 선택적으로 입력</p>
--

‘세부 내용일치/불일치 찾기’ 유형의 경우에는 추가적으로 “Only one answer choice is correct/incorrect.”와 같은 조건을 입력해야 원하는 형식의 선택지 구성이 가능하다.

하지만 문항 유형, 특히 선택지의 구성이 지문의 특성과 밀접하게 연계되어 있는 경우에는 문항별로 차별화된 지시문이 필요하다. 다음의 <표 6>은 다양한 문항 생성 시도를 바탕으로 수능 영어 읽기 문항 유형에 따른 성공적인 지시문만을 발췌하여 정리한 것이다.

<표 6> 수능 영어 읽기 문항 유형별 ChatGPT 활용 문항 생성 절차

수능 문항 유형	지시문(Prompt)
1. 심경·분위기 파악하기	Create a new passage with a different topic and make a new MCQ as follows: Which of the following best describes Jonas's change in emotion? (발문 영문 번역 후 입력) 수능 기출 문항 지문 및 선택지 삽입
2. 밑줄 친 표현의 맥락적 의미 파악하기	1) Create a new passage with a different topic as follows: 수능 기출 문항 지문 삽입 2) Underline one phrase and create five choices for what that phrase implies in the following passage: 생성 지문 삽입
3. 빈칸 추론(구문)하기	Create a new passage with a different topic as follows and make a < > by deleting one phrase, and make 5 choices for < >: 수능 기출 문항 지문 삽입 (빈칸 밑줄 대신 < > 또는 ()으로 교체)
4. 글 흐름에 부적절한 문장 찾기	Create a new passage with a different topic, and keeping the first two sentences of the passage, then assign 5 numbers before some sentences that make up the rest part of the passage, additionally

	only one of the 5 sentences should be unsuitable for the flow of the text as follows: 수능 기출 문항 지문 삽입
5. 글 순서 맞추기	1) Create a new passage with a different topic as follows: 수능 기출 문항 지문 삽입 2) Keep the first sentence in the following passage and shuffle paragraphs (A), (B), (C): 생성 지문 삽입 3) Revise the above passage by adjusting the amounts in paragraphs (A), (B), and (C) to be equal. (필요 시)
6. 글 흐름에 맞게 문장 끼워넣기	Paragraph (A) is taken from one of (1), (2), (3), (4), (5) in the following passage, and make a new passage with a different topic as the following passage and extract one paragraph like (A) at the top of the story and make 5 ()s as options: 수능 기출 문항 지문 삽입 (원문자를 () 형식으로 교체)
7. 어법 상 틀린 표현 찾기	1) Create a new passage with a new topic as the following passage and make five < > containing a word: 수능 기출 문항 지문 삽입 2) Change one of the words in the five < > into an unsuitable or ungrammatical word out of context of the following passage: 생성 지문 삽입
8. 지문 요약에서의 빈칸 추론(단어)하기	1) Create a new passage with a different topic as follows: 수능 기출 문항 지문 삽입 2) Summarize the following passage in one sentence or so: 생성 지문 삽입 3) Make it shorter. (필요 시 입력) 4) Make Blanks (A) and (B) for two key words in the summary. 5) Make 5 word pairs as options for (A) and (B)

예를 들어, 등장인물의 심경 또는 분위기를 파악하는 문항은 2017학년도 수능부터 하나의 감정이나 분위기를 묻는 문항에서 심경의 변화를 묻는 문항으로 고정적으로 출제되고 있다. 이 문항의 경우 지문 생성 단계에서부터 두 가지 심경이 제시되도록 조건화되고 선택지의 구성 또한 기출 문항의 형식을 따라야 하기 때문에 <표 6>의 첫 번째 지시문과 같이 수능 기출 문항의 발문을 영문으로 번역한 후 예시 문항에서 이를 대체하여 다음의 [그림 2]와 같이 문항 생성을 시도할 필요가 있다.

지시문	<p>Make a new passage with a different topic with a similar MCQ as follows: Which of the following best describes Jonas's change in emotion?</p> <p>Looking out the bus window, Jonas could not stay calm. He had been looking forward to this field trip. It was the first field trip for his history course. His history professor had recommended it to the class, and Jonas had signed up enthusiastically. He was the first to board the bus in the morning. The landscape looked fascinating as the bus headed to Alsace. Finally arriving in Alsace after three hours on the road, however, Jonas saw nothing but endless agricultural fields. The fields were vast, but hardly appealed to him. He had expected to see some old castles and historical monuments, but now he saw nothing like that awaiting him. "What can I learn from these boring fields?" Jonas said to himself with a sigh.</p> <p>① excited → disappointed ② indifferent → thrilled ③ amazed → horrified ④ surprised → relieved ⑤ worried → confident</p>
생성된 문항	<p>Which of the following best describes Sarah's reaction to the news?</p> <p>Sarah had been waiting anxiously for her exam results to be released. She had studied tirelessly for months and had even enrolled in an extra tutoring course. When the results were finally released, Sarah eagerly logged into her student portal. However, as she read through the results, her face fell. She had not done as well as she had hoped. Her grades were average, and she had barely passed some of her subjects. Sarah was devastated. She had expected to do better and had even envisioned receiving high marks. "What am I going to do now?" Sarah muttered to herself, feeling disheartened.</p> <p>① thrilled → disappointed ② indifferent → excited ③ elated → devastated ④ surprised → content ⑤ anxious → confident</p>

[그림 2] '심경·분위기 파악하기' 유형에 대한 문항 생성 사례

[그림 2]와 같이 ChatGPT가 생성한 ‘심경·분위기 파악하기’ 문항은 기출 문항과 유사한 형식으로 출제된 것을 확인할 수 있다. 물론 앞서 언급한 바와 같이 특정 어휘목록을 기준으로 통제하는 것은 아직 불가능하여 ‘muttered’나 ‘devastated’란 어휘는 교체하거나 주석으로 처리가 필요해 보인다. 특히 정답인 “③ elated → devastated”의 경우 두 단어 모두 수능 영어의 수준을 넘어서는 단어이며 지문에 사용된 어휘를 그대로 차용했다는 점에서 expectant/hopeful → frustrated/disappointed 정도로 수정이 필요해 보인다. 물론 만족스런 지문과 문항이 생성될 때까지 재생성하는 것도 하나의 대안이 될 수 있다.

그 밖의 다른 수능 문항 유형 또한 <표 6>에 제시된 지시문을 활용하여 문항 생성이 가능하고 현재의 ChatGPT의 무료 버전에서는 시각자료는 인식하지 못하는 관계로 ‘시각자료(예, 그래프) 기술하기’에 관련한 문항은 제외되었다. 다만 그래프의 수치를 글로 풀어 설명하면 이 문항 유형 또한 간접적인 생성은 가능하다. 또한 문항 유형 6과 7처럼 ‘글의 흐름에 맞지 않는’ 또는 ‘어법에 맞지 않는’이라는 지시를 하기 위해 ‘inappropriate’ 또는 ‘illogical’이라는 단어를 사용할 경우 AI 윤리규정과 관련하여 허위사실 등의 제작을 예방하기 위해 잘못된 부분의 생성을 무시하고 올바른 문장으로만 지문을 구성할 수도 있다. 이것이 <표 6>의 지시문에 ‘inappropriate’ 또는 ‘illogical’ 대신 ‘unsuitable’이라는 단어를 사용한 이유이다.

ChatGPT와 같은 LLM 기반의 생성형 AI의 경우 학습자의 연령 또는 학년 정보, 그 밖에도 [easy/difficult/advanced/sophisticated] [words/vocabulary]란 표현을 사용하면 대략적인 어휘통제가 가능하다. 다만 출시된 프로그램만으로는 특정 수준의 어휘로 통제하는 것은 한계가 있다. 그러나 목표로 하는 수준을 벗어난 어휘만을 제시하여 쉬운 어휘로 교체하달라고 요청하면 손쉽게 어휘통제가 가능하다(예, “Change ‘hostility,’ ‘impulse,’ ‘intriguing,’ ‘perseverance’ with easier words”).

ChatGPT와 같은 AI는 이제 문항 생성까지 가능한 수준으로 발전했지만 여전히 문항의 완성도를 높이기 위해서는 평가 전문가의 사후 검토 및 수정이 필요하다. 하지만 이 작업에도 보조 도구로 AI 프로그램을 활용할 수 있다. 예를 들어, 한 출제자가 검토위원으로부터 받은 피드백 중 하나가 지문의 문체가 너무 비격식체(informal)라는 의견이었다. 일반적으로 이러한 피드백을 수용하고자 한다면 기존 지문을 교체하여 새로 출제할 수밖에 없다. 하지만 이 출제자는 CopyAI에 지문을 입력하고 ‘Tone Changer’ 기능을 이용하여 ‘tone’을 ‘professional’로 교체하여 간단히 문체를 수정하였다. 다음의 <표 7>은 CopyAI의 Tone Changer’ 기능을 활용하여 수정한 사례이다.

<표 7> CopyAI의 ‘tone’변경 기능을 활용한 문체 수정 사례

원본	Heat is energy and when you add energy to any system changes occur. Because all systems in the global climate system are connected, adding heat energy causes the global climate as a whole to change.
수정본	Heat is a sort of energy and change occurs when energy is added to any system. A rise of temperature in one part of the globe will affect other parts since all climate systems are interconnected.

원본의 “all ~ connected”는 “interconnected”로, “adding”은 수동태인 “is added to”로 수정되었고 “causes the global climate as a whole to change”로 “affect other parts”로 수정되어 보다 격식있는(formal) 문체로 수정된 것을 확인할 수 있다.

끝으로 ‘글의 순서 맞추기’ 유형의 경우 도입부에 연결되는 (A), (B), (C) 문단의 분량이 유사해야 하는데 ChatGPT를 활용하여 지문을 생성했을 때 (A), (B), (C)의 분량이 달라 문

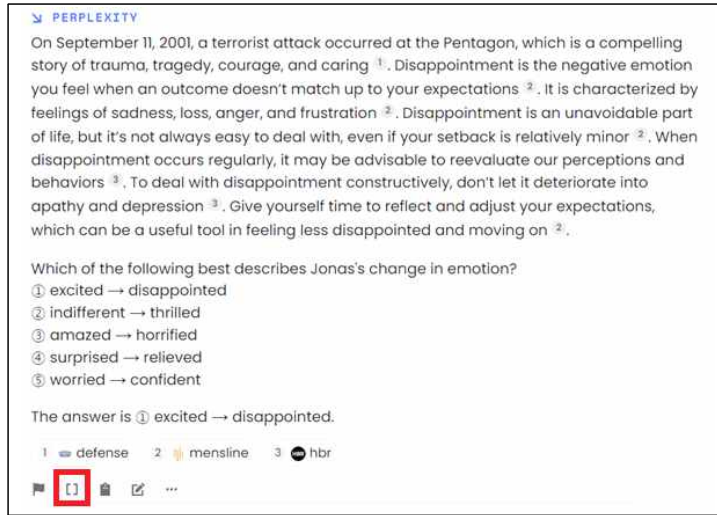
제가 될 수도 있다. 다음의 [그림 3]은 CopyAI를 문단의 확장에 적용한 사례이다.

<p>원문 CopyAI 작업창에 입력하기</p>	
<p>확장하려는 문장의 끝에서 Tab 버튼 클릭하여 확장 버전 선택하기</p>	
<p>Sentence Rewriter 기능으로 최종 수정하여 확정하기</p>	

[그림 3] 내용의 확장 사례

위의 [그림 3]의 경우 문단 (A)가 문단 (B)와 (C)에 비해 상대적으로 짧아 CopyAI의 문단 확장 기능을 사용하여 지문을 확장하고 이를 다시 ‘Sentence Rewriter’ 기능으로 다듬어서 자연스럽게 좀 더 긴 문단으로 간단히 수정한 사례이다.

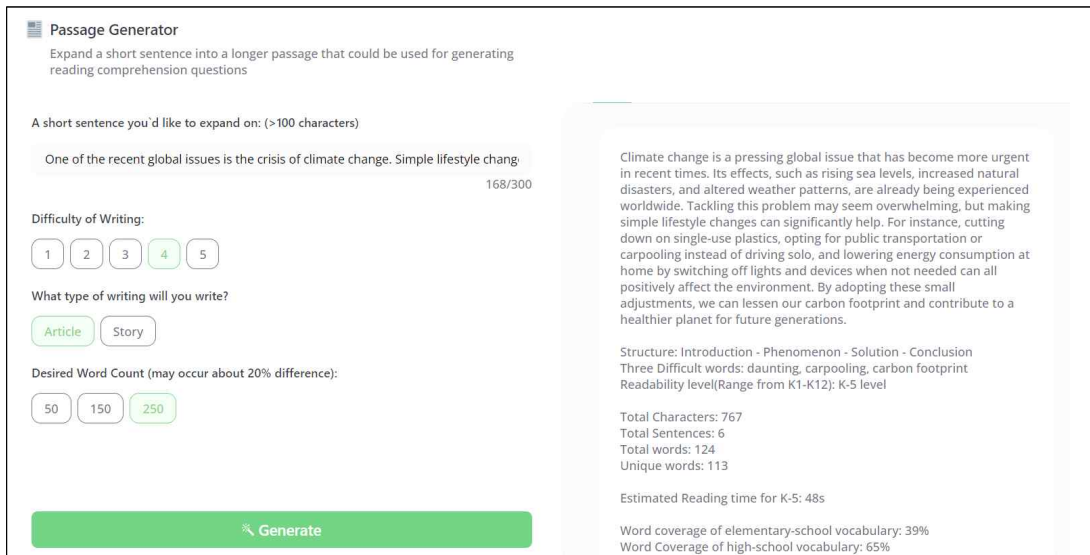
그 밖에도 다른 생성형 AI을 간단히 소개하면 다음과 같다. Perplexity AI는 GPT-3.5를 탑재한 ChatGPT 보다 버전이 낮은 GPT-3.0를 탑재하여 개발되었지만 ChatGPT의 문제점으로 자주 지적되는 소위 ‘Hallucination’이라는 거짓 생성된 정보 제공의 문제를 해결하기 위해 정보 제공 시 정보의 근거를 확인할 수 있는 사이트 정보를 함께 제공한다.



[그림 4] 정보의 근거 확인

위의 [그림 4]에서 Perplexity AI가 생성한 문항의 하단을 보면 []와 같은 부호가 있고 이를 클릭하면 지문 생성에 사용한 근거 자료를 확인할 수 있다.

genQue의 경우, 수능 영어 문항 생성을 위해 개발된 전용 플랫폼으로 읽기 문항 개발에 최적화되어 있다. 이를 위해 GPT-4.0 기반의 지문 생성 도구와 수능 영어 시험에서 볼 수 있는 12가지 시험 문항 유형의 템플릿을 제공하고 있다. 수능 영어 읽기 문항 개발을 위한 문항 유형별 템플릿은 별도로 지시문을 입력할 필요가 없기 때문에 문항 개발의 편의성을 기대할 수 있다.



[그림 5] genQue의 지문 생성기

[그림 5]와 같이 genQue의 지문 생성기를 사용할 때 사용자는 지문의 처음 100자를 입력해야 하며 가독성 지수와 어휘 수준에 따라 텍스트의 난도를 5단계로 조정할 수 있다. 또한 사용자는 논픽션(non-fiction) 기사와 픽션(fiction) 스토리 중에 하나를 선택할 수 있으

며, 지문의 길이는 50, 150 또는 250 단어 길이로 조절이 가능하나 지정한 지문 길이에서 20%의 편차가 있을 수 있다. genQue는 지문을 따로 생성하여 입력해야 문항을 생성할 수 있다는 번거로움이 있긴 하지만 genQue의 문항 생성기는 몇 가지 주목할 만한 장점이 있다. 첫째, 문항의 난이도를 5단계로 세밀하게 조절할 수 있다. 이 기능을 활용하면 사용자는 문항 생성 시 평가 대상자의 능숙도와 학습 목적에 맞게 난도를 조절할 수 있다. 또한 문항 생성기는 단순히 정답의 제공 외에도 포괄적인 설명도 제공해 준다. 그리고 [그림 6]의 우측 하단과 같이 genQue의 문항 생성기는 답안 선택지에 대한 선택률을 예측해 준다. 이 기능은 선택지의 매력도를 검토하는데 매우 유용하게 활용될 수 있기 때문에 궁극적으로 문항의 완성도를 높이는데 기여한다.

? Main Idea Multiple-choice
Make a multiple-choice question for main idea to see whether students can identify the central idea of the passage

Passage for question generation: (> 50 characters)

Climate change is a critical global issue that affects us all. However, by making small changes in our daily lives, we can contribute to solving this problem. For instance, we can decrease our carbon footprint by using alternative transportation methods like walking, biking, or public transit. Additionally, we can conserve energy by turning off lights and devices when not needed, using energy-efficient appliances, and adjusting thermostats. Furthermore, we can minimize waste by recycling, composting, and choosing reusable products over disposable ones. By adopting these simple habits, we can all play a part in combating climate change and preserving our planet for future generations.

692/2000

Difficulty of question:
1 2 3 4 5

Generate

What is the main idea of the text?
 ① The benefits of alternative transportation methods for reducing carbon footprint.
 ② How to conserve energy by using energy-efficient appliances and adjusting thermostats.
 ③ Ways to minimize waste through recycling, composting, and reusable products.
 ④ Small changes in daily habits can combat climate change.
 ⑤ Climate change is a critical global issue that affects us all.

Answer: ④ Small changes in daily habits can combat climate change.

Explanation: The correct option accurately summarizes the main point conveyed in the text - that making small changes in our daily lives can contribute to solving climate change. The wrong options are either too specific (benefits of alternative transportation methods), only cover part of what was mentioned (conserving energy or minimizing waste) or simply restate information provided within the text itself without offering any additional insight.

Estimated answer rate for high-school student(experimental function):
 ① 9.2%
 ② 7.8%
 ③ 11.3%
 ④ 58.4%
 ⑤ 13.3%

[그림 6] genQue의 문항 생성기(‘대의과약하기’문항 개발 예시)

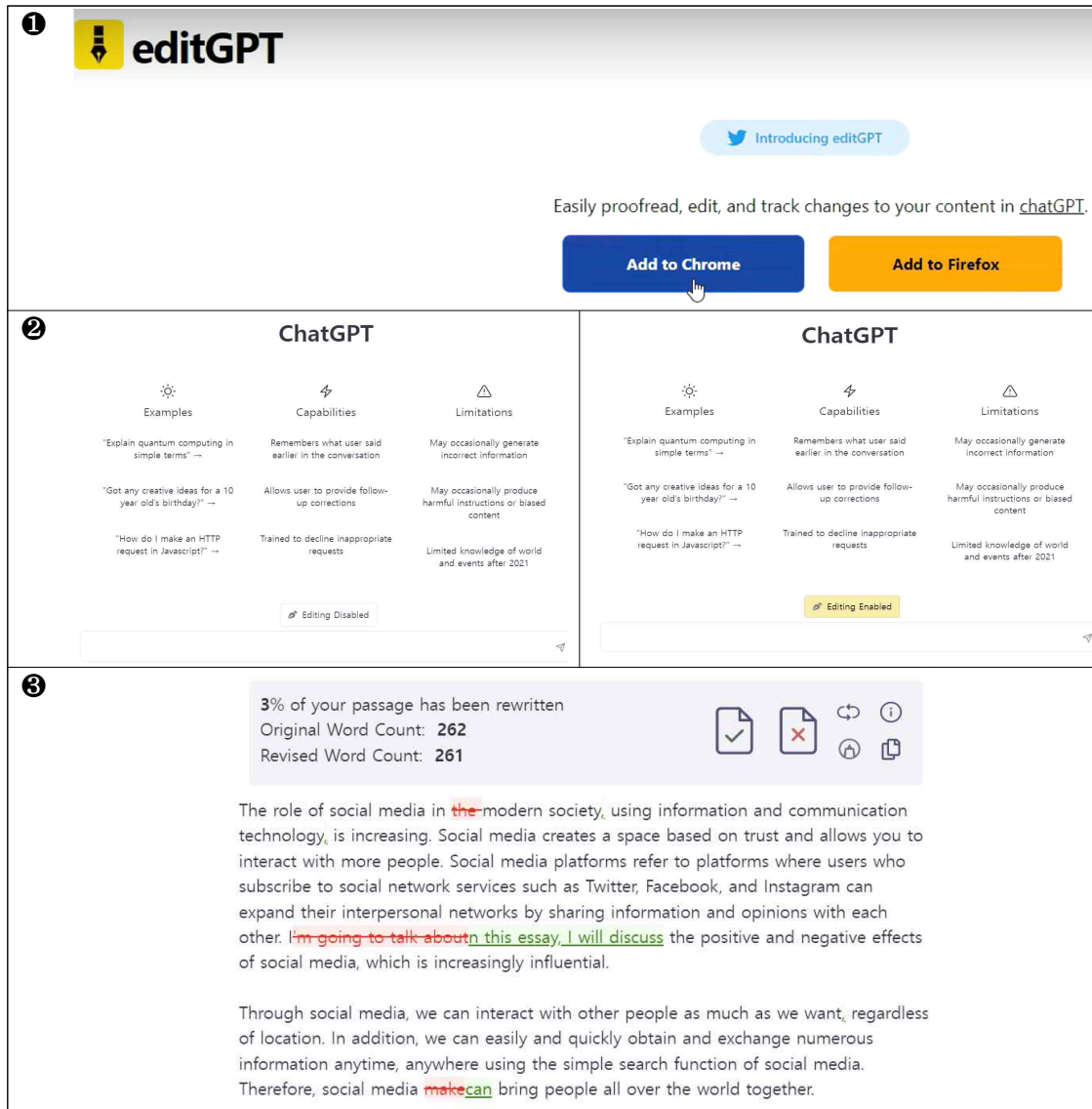
2. 자동 피드백 제공

ChatGPT가 2022년 11월 공개된 이후 다양한 연계 프로그램들이 개발되었다. 크롬 브라우저에서 연동해 쓰는 이 부속 프로그램들을 소위 ChatGPT ‘크롬 확장 프로그램’이라고 한다. 이 중 대표적인 도구 중 하나가 글의 교정을 위해 피드백을 제공하는 editGPT라는 프로그램이다(영문, 한글 둘 다 적용 가능).

신동광(2023b)은 editGPT를 21명의 초등 예비교사를 대상으로 한 유도 쓰기(guided writing) 학습 활동에 적용하였다. 유도 쓰기는 쓰기 활동에서 아이디어와 개요에 대한 정보를 제공하고 글을 작성하게 하는 과업을 의미한다. 신동광의 연구에서 초등 예비교사들은 아이디어와 개요에 대한 정보를 ChatGPT에 요청하였고 그 정보를 바탕으로 글을 작성한 후 editGPT를 활용하여 피드백을 제공 받았다.

이를 위해 먼저 [그림 7]의 ❶과 같이 ‘editGPT 크롬 확장 프로그램(<https://chrome.google.com/webstore/detail/editgpt/mognjodfeldknhobgbnkoomipkmlnnhk>)’을 설치하면 ChatGPT 접속 시 ❷에서 보듯 대화창 바로 위에 ‘Editing Disabled’를 버튼이 생성된 것을 확인할 수

있다. 이를 클릭하면 'Editing Enabled' 상태로 전환되고 수정·검토를 요청하면 MS Word의 '변경 내용 추적'과 유사한 방식으로 수정 및 검토 내역을 제공한다. 그림 2의 ③은 ChatGPT가 수정한 내역을 수정 통계치와 함께 제시한 모습이다. 수정된 내용을 그대로 수용하고자 하면 그 부분을 드래그(drag)하여 상단의 적용(✓) 버튼을 클릭하면 되고 수정본을 원래 표현으로 되돌리고 싶으면 취소(✕)를 클릭하면 된다. 모든 수정 내역을 그대로 적용하고 싶다면 전체 에세이를 드래그하고 적용(✓) 버튼을 클릭하면 된다.



[그림 7] editGPT 설치 및 활용 방법

editGPT가 제공한 피드백과 이에 대한 반영 유형을 분석하면 다음의 [그림 8]과 같이 크게 4개의 유형으로 구분할 수 있다.

1	피드백	The role of social media in the modern society, using information and communication technology, is increasing on the rise . Social media creates a space based on trust and allows you to for interaction with more people. Social media platforms refer to platforms where users who subscribe to social network services , such as Twitter, Facebook, and Instagram, refer to platforms where users can expand their interpersonal networks by sharing information and opinions with each other. I'm going to talk aboutn this essay, I will discuss the positive and negative effects of social media, which is becoming increasingly influential. ↓	피드백에 대한 일괄 수용
	수정 반영	The role of social media in modern society, using information and communication technology, is on the rise . Social media creates a space based on trust and allows for interaction with more people. Social media platforms, such as Twitter, Facebook, and Instagram, refer to platforms where users can expand their interpersonal networks by sharing information and opinions with each other. In this essay, I will discuss the positive and negative effects of social media, which is becoming increasingly influential. ↓	
2	피드백	Social media is so much related in our lives that it is indispensable. We spend both the beginning has become an indispensable part of our lives as we start and the end of their days with social media it. However, many people do not know are unaware that social media hajs a double-edged sword. Social media is very helpful in our lives, but it also has a, as it has both positive and negative impacts on our lives. ↓	피드백에 대한 선택적 수용 및 재수정
	수정 반영	Social media is so ingrained in our lives that it has become indispensable. We start and end our days with it . However, many people are unaware that social media is a double-edged sword. While it has many benefits , it also has negative impacts on our lives. ↓	
3	피드백	Use parallel structure when listing benefits. For example, instead of saying "reduce inflammation, and can prevent osteoporosis", say "reduce inflammation and prevent osteoporosis". Use the correct verb tense. For example, instead of saying "Exercise can help you fight off illnesses such as colds and adult diseases", say "Exercise can help you fight off illnesses such as colds and chronic diseases". Use the correct article. For example, instead of saying "Seniors don't have to play strenuous sports", say "Seniors don't have to engage in strenuous sports". Use clear and concise language. For example, instead of saying "Light meditation, hiking, swimming, etc. will calm your mind", say "Light activities such as meditation, hiking, and swimming can calm your mind". By making these improvements, the essay will be more clear and effective in conveying the importance of exercise for overall health and well-being. ↓	전반적 코멘트
4	피드백	In conclusion, social media has both positive and negative effects. It is important to use social media responsibly and selectively to enjoy its benefits without experiencing its negative effects. Digital ethics should be kept in mind while using social media to ensure that it remains a positive force in our lives. ↓	내용 추가

[그림 8] editGPT의 피드백 및 반영 유형 예시

첫 번째 유형은 유형 1에서 보듯, 관사 사용 등 문법 수정, 어휘 및 표현 수정, 문장 구조 수정 등을 포함한 모든 피드백을 일괄 수용하는 유형이다. 두 번째 유형은 유형 2와 같이 ChatGPT의 피드백을 선택적으로 수용하여 반영하면서 예비교사가 직접 일부분을 재수정하는 유형이다. 세 번째는 드물기는 했지만 예시와 함께 에세이 전반에 걸쳐 수정해야 할 부분을 코멘트로 제시하는 유형이다. 유형 3을 예로 들면 ‘근거를 나열할 때는 병렬 구조를 사용하라,’ ‘올바른 동사 시제를 사용하라,’ ‘올바른 관사를 사용하라,’ ‘명확하고 간결한 언어를 사용하라.’는 코멘트를 확인할 수 있다. 마지막으로 네 번째는 에세이의 완성도를 높이기 위해 내용이 추가된 유형이다. 유형 4의 경우에는 마무리가 명확하지 않아 결론 부분이 추가된 사례이다. 연구에 참여한 예비교사들의 71.4%는 editGPT가 제공한 아이디어와 개요

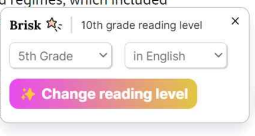
가 글 작성에 매우 도움이 되었다고 응답하였고 나머지 28.6%도 다소 도움이 되었다고 응답해 매우 긍정적인 응답 결과를 보였다.

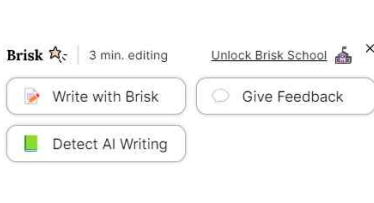
또한, editGPT가 제공하는 피드백 또한 검토 및 수정 과정에서 매우 유용하게 활용될 수 있다는 것을 확인할 수 있었다. 연구 참여자 중 76.2%가 editGPT의 피드백이 매우 도움이 된다고 평가하였고 나머지 23.8%도 다소 도움이 되었다고 응답하였다. 만족도에 영향을 미친 가장 큰 요인으로는 내가 쓴 원문의 느낌을 editGPT가 잘 살려 수정했다는 점과 부자연스러운 표현이 모두 교정되었다는 점이었다. 다만, 일부 참여자들은 editGPT의 수정을 거치며 상대적으로 문장 구조가 단순해지고 어휘가 쉬워졌다는 점에서 아쉬움을 표시하기도 하였다.

결론적으로, 예비교사들은 editGPT가 쓰기 교수학습 과정에서 참고하고 활용할 수 있는 유용한 도구라고 판단하였다. 그뿐만 아니라 editGPT와 같은 인공지능 기술의 일상화가 미래교육과 교사의 역할에 큰 변화를 가져올 것으로 전망하였다. 하지만 연구에 참여한 예비교사들은 editGPT에 지나치게 의존하는 것은 학습에 오히려 역효과를 낼 수 있기 때문에 학습자들이 editGPT가 제공하는 내용을 적극적으로 활용하면서도, 자신의 판단과 수정을 통해 더 나은 글을 작성할 수 있도록 교사의 세심한 지도가 필요하다는 점도 지적하였다.

3. 자동 학습자료 수준 조정

앞서 언급한 바와 같이 LLM 기반 AI 챗봇이라고 할지라도 학년별 학습자료의 수준을 통제하는 것은 추가적인 작업이 요구된다. 하지만 Brick Teaching(<https://chrome.google.com/webstore/detail/brisk-teaching/pcbblflgdkdfdjppifepkldjnaekohj>)이라는 Chrome Extension Program의 경우 웹사이트의 읽기 자료를 특정 학년(K1-12)의 수준으로 바로 수정이 가능하며 해당 자료의 내용과 관련하여 평가 문항의 개발도 즉각적으로 지원해 준다.

<p>온라인 소스 선택</p>	<p>Russia, following talks with Vladimir Putin over a suspected arms deal.</p> <p>The pair met on Wednesday at the Vostochny space centre after Mr Kim arrived in his private armoured train.</p> <p>Mr Putin later said they discussed "possibilities" for military cooperation, and indicated he would help Pyongyang develop satellites.</p> <p>The US says Moscow is attempting to buy weapons to support its war on Ukraine.</p> <p>It has warned that any help Moscow gives to Pyongyang's satellite programme would violate UN Security Council resolutions.</p> <p>Mr Putin has also accepted an invitation from Mr Kim to visit North Korea. Few heads of state have visited the closed off state.</p> <p>Wednesday's meeting between the two sanctioned regimes, which included senior officials from both sides, took place at a time when the West are at an all-time low.</p> <p>Mr Kim was warmly received by Mr Putin after travelling to Russia's far east. Russian state media footage shows as they shook hands, before Mr Putin personally escorted them to the space centre.</p> 
<p>목표 학년 수준 선택 후 Google 문서로 수준 변환</p>	

		
<p>내용이해도 평가 문항 개발(Write with Brisk)</p>		<p>Quiz:</p> <ol style="list-style-type: none"> What is the purpose of Kim Jong Un's visit to Russia? <ol style="list-style-type: none"> To discuss a possible weapons deal To visit the Vostochny space centre To meet with other world leaders To explore opportunities for economic cooperation <hr/> <ol style="list-style-type: none"> How did Kim Jong Un travel to Russia? <ol style="list-style-type: none"> By airplane By private train By car By boat
<p>Google doc(구글 문서)로 학습자들이 글을 작성한 경우 피드백 제공(Give Feedback)</p>		

[그림 9] Brick Teaching을 이용한 수준별 학습자료 개발

III. 결론 및 시사점

2022 영어과 개정 교육과정에 반영된 핵심 개념 중에는 ‘학습자 주도성(student agency)’라는 것이 있다. 이는 기존의 자기주도적학습과 유사하지만 학습자의 주도성 범위를 학습과정에 한정하지 않고 교수학습 내용의 선정과 개발에도 적용한다는 점에서 차이가 있다. 그리고 위에서 살펴본 바와 같이 생성형 AI의 ATG 기술을 활용하면 실제 학습자가 원하는 교수학습의 내용을 교실수업에도 반영할 수 있을 것이다. 이는 말 그대로 학습자가 주도하는 수업이 현실화 된다는 것을 의미이다. 그렇다면 이러한 첨단 AI 기술이 기존에 교사가

담당하던 업무를 대체할 때 교사의 역할은 무엇일까? 즉 교사가 교재개발을 하고 학습자에게 피드백을 제공할 필요가 있을까? 더 나아가 과연 학습자들은 글쓰기 또는 외국어를 배울 필요가 있을까? 이러한 질문에 누구도 단정적 또는 확정적인 답을 제시하긴 힘들다. 하지만 우리가 이러한 불편한 질문에 직면해 있다는 것은 분명한 사실이다. AI와 인간이 경쟁한다는 관점에서 본다면 AI는 분명 위협의 대상이다. 하지만 경쟁이 아닌 활용의 도구로 바라본다면 우리는 지금까지 우리를 짓누르고 있던 수많은 업무 중 상당 부분을 내려놓을 수 있다는 점에서 AI 기술에 대한 긍정적인 태도를 가질 수도 있다. 어떠한 결과로 귀결될지는 모르지만 적어도 AI 기술에 기반한 에듀테크는 학습자들에게 더 많은 개별적인 학습기회와 피드백을 제공하고 보다 체계적인 방식으로 그들의 학습과정을 관리할 수 있게 도와줄 수 있다는 점은 누구도 부인하기 쉽지 않다. 앞서 소개한 editGPT를 활용한 쓰기 피드백 제공 실험에서 학습자들은 대체로 editGPT의 피드백에 만족감을 드러냈다. 하지만 교사와 editGPT 중 누구에게 피드백을 받는 것이 좋을 것 같은가에 대한 질문에 대해 절대적으로 많은 학생들이 교사에게서 받았으면 좋겠다고 응답하였다. 이 응답이 위의 질문에 어느 정도 답이 될 수 있지 않을까 싶다. 업무의 효율성 면에서 인간은 AI를 따라잡을 수 없다. 하지만 학습자들이 바라는 교육은 실수와 오류가 포함된 피드백일지라도 교사의 관심과 따듯함을 느낄 수 있는 상호작용과 관계성 속에서 이루지는 교육이다. 따라서 지금은 교사와 AI가 역할 면에서 충돌이 있지만 결국 그러한 혼란은 자연스럽게 정리될 것이고 교사는 수업의 디자인이자 학습의 조력자로 자리매김하리라 전망해 본다.

참고 문헌

- 교육부. (2023.06.07). *AI 디지털교과서로 1:1 맞춤형 교육시대 연다*(보도자료). <https://www.moe.go.kr/boardCnts/fileDown.do?m=020402&s=moe&fileSeq=ce9f6b17c35374d869201a73288e0b82>
- 신동광. (2023a). AI 도구를 활용한 중등교사 영어 출제 연수 사례 연구: ChatGPT를 중심으로. *어학연구*, 59(1), 21-42.
- 신동광. (2023b). 유도(guided) 쓰기 활동에서 ChatGPT의 활용 방안. *영어교과교육*, 22(2), 197-217.
- Klein, S., Aeschlimann, J. F., Balsiger, D. F., Converse S. L., Court, C. Foster, M., Lao, R., Oakley, J. D., & Smith, J. (1973). *Automatic novel writing: A status report* (Technical Report 186). Madison, WI: The University of Wisconsin, Computer Science Department.
- Lebowitz, M. (1983). Creating a story-telling universe. In A. Bundy (Ed.), *Proceedings of the Eighth International Joint Conference on Artificial Intelligence* (pp. 63-65). Karlsruhe, West Germany: Morgan Kaufmann Inc.
- Lee, J. H., Shin, D., & Noh, W. (2023). Artificial Intelligence-based content generator technology for young English-as-a-Foreign-Language learners' reading enjoyment. *RELC Journal*, 54(2), 508 - 516.
- Meehan, J. R. (1977). TALE-SPIN: An interactive program that writes stories. In R. Reddy (Ed.), *Proceedings of the Fifth International Joint Conference on Artificial*

- Intelligence* (pp. 91-98). Los Altos, CA: Morgan Kaufmann Inc.
- Shin, D., & Lee, J. H. (2023). Can ChatGPT make reading comprehension testing items on par with human experts? *Language Learning & Technology*.
- Turner, S. R. (1993). *Minstrel: A computer model of creativity and storytelling*. Doctoral dissertation, University of California, Los Angeles.

연구 윤리 교육

인간 대상 연구 윤리와 IRB 심의

김인옥

(연구윤리위원장, 춘천교육대학교)

인간 대상 연구 윤리와 IRB 심의

김인옥 (춘천교육대학교)

I. 인간 대상 연구 윤리

인간 대상 연구의 개념과 범위

- 사람을 대상으로 물리적으로 개입하는 연구
 - 연구대상자를 직접 조작하여 자료를 얻는 연구
 - 연구대상자의 환경을 조작하여 자료를 얻는 연구
- 사람을 대상으로 의사소통, 대인 접촉 등의 상호작용을 통하여 수행하는 연구
 - 연구대상자의 행동관찰을 통해 자료를 얻는 연구
 - 연구대상자와의 대면 설문조사 등으로 자료를 얻는 연구
- 개인을 식별할 수 있는 정보를 이용하는 연구
 - 연구대상자를 직접/간접적으로 식별할 수 있는 정보를 이용하는 연구

II. 인간 대상 연구의 기본 원칙

- 연구대상자에게 연구에 대한 충분한 정보와 설명을 제공
- 연구 참여에 대한 자발적인 동의를 받은 후에 연구대상자를 연구에 참여(사후동의 불가)
- 취약한 연구대상자 보호: 미성연자, 연구자와의 위계관계(예, 학생-교수자), 사회경제적상황이 열악한 경우 이들을 특별히 보호해야 함
- 연구대상자가 동의 능력이 없거나 불완전한 사람인 경우에는 연구대상자의 대리인에게 연구에 대해 충분한 정보와 설명을 제공해준 후 서면동의를 획득해야 함

III. 연구자의 책임과 의무

- 연구계획서에 대한 기관생명윤리위원회의 심의 또는 심의면제 확인
- 연구윤리와 생명윤리에 대한 교육 이수
- 연구대상자로부터 동의 획득
- 연구 관련 기록의 보관: 다음의 기록을 연구가 종료된 시점으로부터 3년간 보관해야함
 - ✓ 연구계획서
 - ✓ 기관생명윤리위원회의 심의 결과

- ✓ 연구대상자나 대리인으로부터 받은 서면동의서 또는 서면동의 면제 승인서
- ✓ 개인정보 수집·이용·제공 현황
- ✓ 연구결과물 등이 포함된 연구종료보고서
- 인간 대상 연구에 있어서는 「생명윤리법」에 정해져 있는 기준에 맞는 경우 서면동의 면제가 될 수 있음: 기관생명윤리위원회(IRB)가 면제 승인한 경우에만 인정됨

서면동의 면제 사유서

면제 사유 다음 해당하는 사항에 표시하고 자세한 사유를 쓰시오.(중복표기가 가능)
<input type="checkbox"/> 연구대상자의 동의를 받는 것이 연구진행과정에서 현실적으로 불가능
[사유]
<input type="checkbox"/> 연구대상자의 동의를 받는 것이 연구결과의 타당성에 심각한 영향을 미침
[사유]
<input type="checkbox"/> 연구대상자의 동의거부를 추정할 만한 사유가 없고, 동의를 면제하여도 연구대상자에게 미치는 위험이 극히 낮은 연구
[사유]

서면동의면제 자가점검표

다음은 서면동의면제가 가능한 경우를 점검합니다.
질문1. 「아동복지법」 제3조에 따른 아동(18세 미만인 사람)이 포함되지 않은 연구입니까? <input type="checkbox"/> 예 (→ 질문2) <input type="checkbox"/> 아니오 (서면동의면제불가)
질문2. 다음 중 어느 항목에 해당하나요? (중복표시 가능) <input type="checkbox"/> 연구대상자의 동의를 받는 것이 연구진행과정에서 현실적으로 불가능 (→ 질문3) <input type="checkbox"/> 연구대상자의 동의를 받는 것이 연구결과의 타당성에 심각한 영향을 미침 (→ 질문3) <input type="checkbox"/> 해당없음 (서면동의면제불가)
질문3. 연구대상자의 동의 거부를 추정할 만한 사유가 없고, 동의를 면제하여도 연구대상자에게 미치는 위험이 극히 낮은 연구입니까? <input type="checkbox"/> 예 (서면동의면제) <input type="checkbox"/> 아니오 (서면동의면제불가)

춘천교육대학교 IRB의 서면동의 면제 사례 (무기명 설문조사 연구)

개인식별정보를 수집하지 않는 무기명 설문조사의 경우 몇 가지 조건하에 서면동의를 면제할 수 있음을 결정하였다.

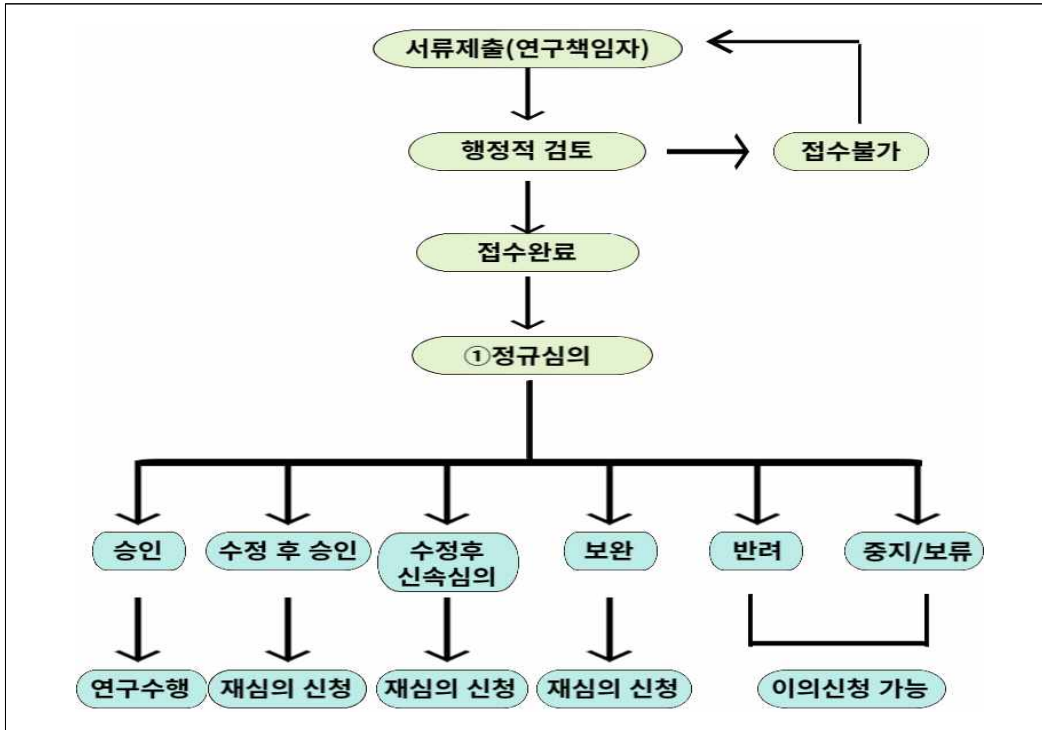
- 학생을 대상으로 하는 최소위험 이하의 무기명 설문조사 서면동의면제 기준
 1. 설문조사지의 표지를 만들어 설문조사지 수거 시 설문조사지 작성 유무를 타인이 알 수 없도록 한다.
 2. 설문조사지 표지에 연구에 대한 간단한 설명과 참여 거부 시 작성하지 않고 제출하도록 안내 하는 문구를 명시한다.
 3. 설문조사지의 수거는 연구자가 아닌 특정 장소에 제출하도록 한다. (교탁 위 등)
 4. 개인을 식별할 수 있는 정보는 수집하지 않는다.

IV. 기관생명윤리위원회(IRB)의 연구 심의

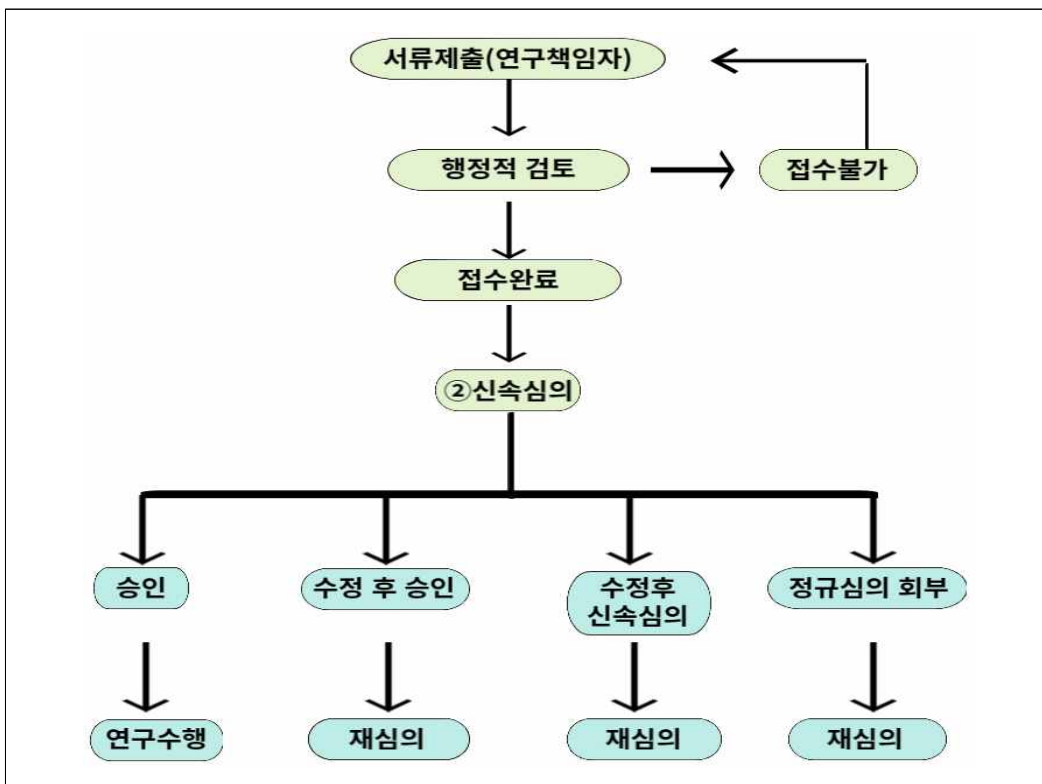
- IRB 설치 및 운영 기관: 대학, 정부출연 연구기관, 연구소
- IRB 기능: 연구계획서에 대한 심의와 연구에 대한 조사·감독 등을 통해 인간대상연구에 있어 연구대상자를 보호함
- 관할 정부 부처: 보건복지부
- 관련 법령: 「생명윤리법」(법률 제17783호)
- IRB 평가 및 인증 (매년):
 - ✓ 매년 보건복지부에 운영실적 및 운영지침 변동사항 등을 보고
 - ✓ 연구계획서 심의과정, 연구의 진행과정과 결과에 대한 조사/감독 수행 체계의 적정성 등에 대한 평가 및 인증을 받아야 함

V. IRB 심의 절차

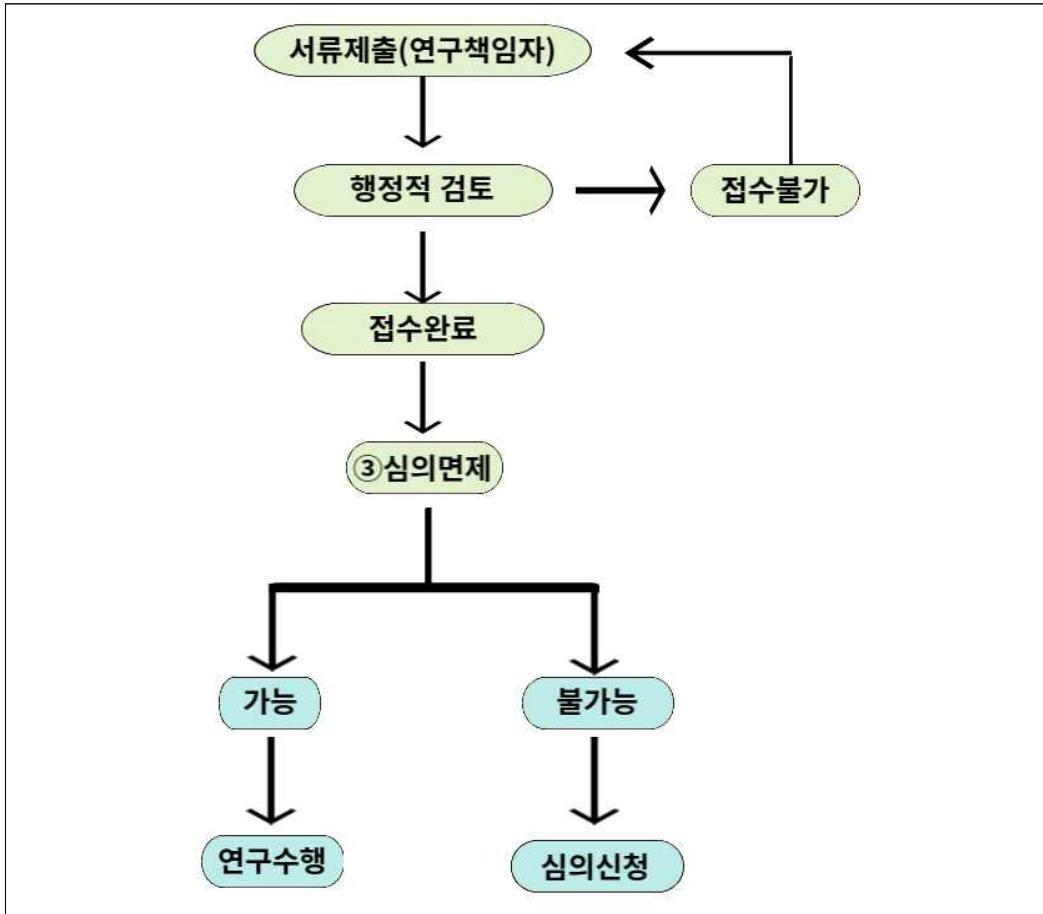
① IRB 정규심의 절차



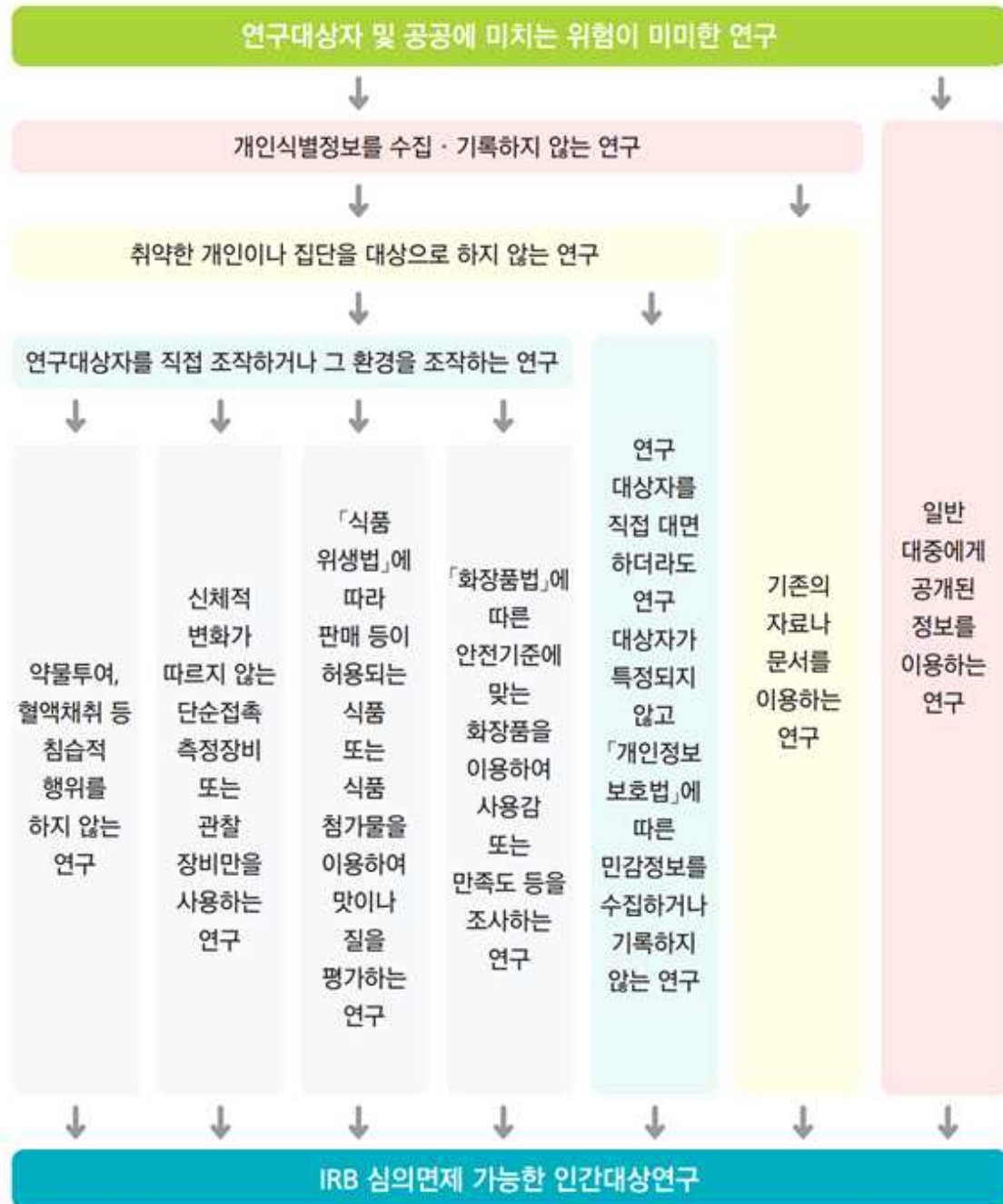
② IRB 신속심의 절차



③ IRB 심의면제 절차



심의면제 가능 여부 확인 흐름도



참고 문헌

- 한국연구재단. (2023). 인문사회분야 연구자를 위한 IRB 연구윤리 가이드라인
과학기술정보통신부. (2022) 국가연구개발 연구윤리 길잡이
보건복지부. (2021). 생명윤리 및 안전에 관한 법률 (제17783호)
보건복지부 산하. (2018). 연구자를 위한 윤리 지침
춘천교육대학교. (2019). 춘천교육대학교 IIRB 규정

분과 1 영어학

▶ 장소: R305

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장
1	13:00~13:25	이두원 (한국교통대)	우항이동한 비정형절 주어의 수용성 실험 연구	양창용 (제주대)	강남길 (극동대)
	13:25~13:50	신성균 (강원대)	On the Contest between HAVE Perfect and BE Perfect with Reference to Chaucer' s <i>Prologue</i>	김형엽 (고려대)	
	13:50~14:15	강상구 (강릉원주대)	분류사가 범주화에 미치는 영향	김재원 (제주대)	박미애 (춘천교대)
	14:15~14:40	박창범 (서원대)	Quantitative Analysis of Dissimilatory /r/-dropping in American English: Based on the Buckeye Corpus	박준석 (세명대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	최영주 (조선대)	Meaning Extension of KANGHATA in Korean Sign Language: From Strength to Concessive	신성균 (강원대)	이두원 (교통대)
	15:15~15:40	윤홍옥 (제주대)	증거성 정보처리의 실험적 접근	박창범 (서원대)	
	15:40~16:05	최히람 (제주대)	Resolution of Ambiguity in English Compounds vs. Phrasal Stress: Korean EFL Learners	박미애 (춘천교대)	김형엽 (고려대)
	16:05~16:30	장세문 (강원대)	The Analysis of Preposition 'for' through the Cognitive Theory	윤홍옥 (제주대)	
	16:30~16:40	휴식			
3	16:40~17:05	Tojimirzaev Jurabek (강원대)	An Account for the Analysis of Cohesion and Coherence in EFL and ESL Literature within Written Discourse: A Corpus-based Perspective of Certain Devices	김인옥 (춘천교대)	박준석 (세명대)
	17:05~17:30	Ganiev Akhrorjon (강원대)	The Role of Directness Level and Social Factors in the Realization of Complaining Speech Act: A Cross-cultural Comparative Study between Uzbek and American English Speakers	강상구 (강릉원주대)	
	17:30~17:55	Hasanov Boburjon (강원대)	A Comparative Analysis of Uzbek Deictic Elements <i>BU</i> , <i>SHU</i> and <i>U</i> and Their English Equivalentents as an Example of Time and Person Deixis	최영주 (조선대)	

우향이동한 비정형절 주어의 수용성 실험 연구

이두원 (한국교통대학교)

I. 서론

(1)~(5)의 타동사 결과구문(transitive resultative predicate)과 (6)~(8)의 예외격표시(ECM) 구문은 각 b의 예문들에서 보듯 문미로 우향이동(rightward movement)을 겪을 경우 각 비정형절(non-finite clause)의 주어 위치의 지시사 결합 명사구와 대명사의 수용성 정도는 조용 지시 맥락에서 선행하는 요소와의 거리에 달려 있다.¹⁾ 이렇듯 접근성 원리(closeness principle)가 이 구문들에 적용된다. √는 거의 수용적이라는 의미이다. 각 a의 예문들에서 보듯 비정형절인 타동사 결과구문과 예외격표시 구문의 주어 위치에서 Satik(2022) 개념으로 약한(weak) 성분인 ‘pro/신체일부/사물의 부분 요소’와 강한(strong) 성분인 대명사 ‘그녀/그것’은 서로 상보적으로 쓰이는 경향이 있다(Lee 2023). 비양도소유물(inalienable possessum)의 신체 일부와 사물의 부분 요소의 부분-전체(part-whole) 요소들의 민명사구는 (2)~(5)와 (8)에서 보듯 비정형절의 본래 주어 위치와 우향이동한 비정형절의 주어 위치에서 pro나 신체일부 또는 사물의 부분 요소의 민명사(구)는 수용적이다. 본고는 비정형절의 주어 위치와 우향이동 위치 모두 ‘pro/신체일부/사물의 부분 요소’의 민명사구는 대명사보다 그 쓰임이 선호되어 Satik(2022)의 경제성 원리를 충족시킨다고 주장할 것이다. 즉 지시성 없는 pro, 신체일부 및 부분 요소가 Satik(2022)의 개념으로 결손(deficient) 성분인데 이것들은 대명사보다 더 수용적이라서 더 경제적으로 쓰인다. 조용 지시 맥락에서 결손 성분은 주절 동사의 목적어와 연결되지 않으면 쓰일 수 없다. 비정형절의 우향이동시 결손 주어 위치의 pro, 신체일부 또는 사물의 부분 요소, 대명사 및 지시사 결합 명사구는 모두 수용적이긴 하지만 그 수용성 정도 즉 선호도에는 차이가 있는데 이것은 4장의 <Table 1>에서 보일 것이다. (1)~(5)에서 시간한도 부가어의 쓰임은 타동사 결과구문이 종결성(telicity)을 갖는다는 것을 말해 준다.

- (1) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기를 [pro/(?그) 기능/?그것-이 새롭게/*새로이] 출시했다.
b. 삼성이 6개월 만에 세탁기_i를 e_j 출시했다 [pro/(그) 기능이/√그것_i이 새롭게/*새로이]. (=1a)
- (2) a. 철수가 5분 만에 뱃나무를 [pro/(?*그) 꽃/?그것-이 하얗게] 그렸다.
b. 철수가 5분 만에 뱃나무_i를 e_j 그렸다. [pro/(그) 꽃/그것_i-이 하얗게]. (=2a)
- (3) a. 철수가 10분 만에 소나무를 [pro/(?*그) 솔방울/?그것-이 검게] 그렸다.
b. 철수가 10분 만에 소나무_i를 e_j 그렸다. [pro/(그) 솔방울/그것_i-이 검게]. (=3a)
- (4) a. 철수가 5분 만에 강아지를 [pro/(?*그) 다리/?그것-이 예쁘게] 그렸다.
b. 철수가 5분 만에 강아지_i를 e_j 그렸다. [pro/(?*그) 다리/그것_i-이 예쁘게]. (=4a)
- (5) a. 철수가 10분 만에 여자 친구를 [pro/(?*그) 얼굴/?그녀-가 예쁘게] 그렸다.
b. 철수가 10분 만에 여자 친구_i를 e_j 그렸다 [pro/(?*그) 얼굴이/√그녀_i가 예쁘게]. (=5a)

1) 이것은 현대문법학회·대한언어학회·한국언어정보학회·한국현대언어학회·언어과학회의 2023년 봄 공동학술대회에서 구두 논문 발표시 정대호 교수가 한 논평이다. 본고는 그의 논평을 예외격표시구문의 하위절에까지 확장하여 논의한다.

- (6) a. 철수는 위임장을 [pro/(?그) 내용이/?그것이 완벽하다고] 믿었다
 b. 철수는 위임장을 e_i 믿었다 [pro/(그) 내용이/√그것이 완벽하다고]. (=6a)
- (7) a. 철수는 세탁기를 [pro/(?그) 기능/?그것이 새롭다고] 믿었다.
 b. 철수는 세탁기를 e_i 믿었다 [pro/(그) 기능/√그것이 새롭다고]. (=7a)
- (8) a. 철수는 영화를 [pro/(?그) 다리가/?그녀가 날씬하다고] 믿었다.²⁾
 b. 철수는 영화를 e_i 믿었다 [pro/(*그) 다리가/√그녀가 날씬하다고]. (=8a)

언급했듯이 비정형절의 우향이동시 결손 주어 위치의 pro, 신체일부와 사물의 부분 요소, 대명사 및 지시사 결합 명사구 모두 수용적이다. 여기서 중요한 점은 우향이동시 결손 주어 위치의 민명사(구)와 지시사 결합 명사(구)의 분포는 상호 배타적이지 않다는 것이다. 이때 둘 다 문법적이지만, 수용성 정도, 즉 선호도가 다를 뿐이다. 이때 그 수용성 정도, 즉 선호도의 차이를 화자들의 설문 결과인 4장의 <Table 1>에서 보일 것이다. 비정형절의 우향이동시 결손 주어 위치에서 대명사와 사물의 부분 요소의 지시사 결합 명사구의 수용성 정도의 차이는 의미-화용적인 영향에 의해 발생한다. 즉 본고는 비정형절 주어 위치에서 ‘pro/신체일부/사물의 부분 요소’, 대명사 ‘그/그녀/그것’ 및 지시사 결합 명사구 ‘지시사 + 명사’의 세 가지 부류가 어떤 쓰임의 차이가 있는지, 그리고 비정형절이 우향이동을 겪을 때 그 수용성의 정도의 차이를 화자들의 설문을 통해 밝힐 것이다.³⁾ 이를 바탕으로 본고는 Satik(2022)에 근거하여 우향이동한 비정형절의 결손 주어(deficient subject) 위치에서도 지시성이 없는 ‘pro/신체일부/사물의 부분 요소’가 경제성에 입각하여 그 쓰임이 선호된다는 것을 보일 것이다.

II. 민명사(구)와 지시사 결합 명사구의 쓰임의 기존 연구들

관사가 쓰이는 영어와 달리, 한국어는 무관사 언어로 논항 명사구가 관사 없이 자유롭게 실현된다. 관사를 갖지 않는 언어로는 중국어(Mandarin Chinese), 일본어, 태국어, 베트남어 및 산어(Shan) 등이 있다. 영어에는 관사 the가 두 가지 쓰임을 갖는다. (9)의 약한 관사 또는 유일성의 관사 및 (10)의 조용/친밀/강한 관사(anaphoric/familiar/strong definites)가 그것이다(Schwarz 2009).

- (9) a. Open the door! (immediate situation)
 b. The moon orbits Earth.
- (10) a. John bought a book₁ and a magazine. The book₁ was expensive.
 b. Every farmer that owns a donkey₁ beats the donkey₁. (donkey sentence)

영어의 관사 the와의 결합 명사구는 (11b)와 (12b)에서처럼 한국어에서 민명사구(bare NP)로 또는 지시사(demonstrative) 결합 명사구로 쓰인다(박소영, 2023).

2) (ia)에서 보듯 수용성 측면에서 수사에 의해 수식되는 명사구는 지시성이 없는 민명사(구)와 같고 대명사의 소유격과 결합하는 명사구는 대명사와 쓰임이 같다. 그러나 삽입절인 비정형절이 (ib)처럼 우향이동을 할 때는 소유격과 결합하는 명사구는 대명사보다 그 수용성 정도가 높아진다. 이것은 4장의 <Table 1>에서 관련하여 논의될 것이다.

(i) a. 철수는 영화를 [pro/(두) 다리가/(?)그녀의 다리가/(?)그녀가 날씬하다고] 믿었다.
 b. 철수는 영화를 e_i 믿었다 [pro/(두) 다리가/√그녀의 다리가/√그녀가 날씬하다고]. (=ia)

3) 한국어의 대명사 ‘그, 그녀, 그것’은 지시적 의미가 지시사 ‘그’와 결합된 명사구보다는 약하지만, 지시성이 어느 정도 있다고 보겠다.

- (11) a. I looked at the sun.
 b. 나는 (*그) 태양을 바라보았다.
 (12) a. Our museum has a painting titled 'Self-Portrait'. I admire the painter.
 b. 우리 박물관에는 '자화상'이라는 제목의 그림이 있다. 나는 *(그) 화가를 존경한다.

(13)에서 보듯 민명사(구)와 지시사 결합 명사구가 함께 사용되는 경우도 있다. 조용 지시로 지시사 결합 명사구 뿐만 아니라, 민명사구도 가능하다(Ahn 2019, Park & Kang 2020, Kang 2021, 이상근 외 2022).

(13) 어제 백화점에서 예쁜 구두를 보았다. (그) 구두는 프랑스산이다.

Ahn(2019)의 경쟁 원리에 따르면, 대명사, 민명사구, 지시사 결합 명사구 중 특정 형식의 선택은 경제성 원리('지나친 지시사의 사용을 피하라!'(Don't overdetermine!))에 의해 결정된다.⁴ 조용 지시에서 보다 더 경제적인 민명사구 사용이 선택된다. 만약 덜 경제적인 지시사 결합 명사구가 사용된다면 초점 및 대조와 같은 의미 효과를 수반한다. 이것은 조용 지시 맥락에서 지시사 '그'가 요구되는 환경은 관점 이동이나 시공간적 연속성과 같은 화용론적 요인과 상관성이 있다는 Kim(2023)의 주장과 맞닿아 있다.

한국어에서 '유일 개체' 경우만 제외하고 민명사구와 지시사 결합 명사구의 사용이 모두 수용적이다(박소영 2023). 통사 위치에 상관없이 유일성 개체는 민명사구 사용만이 수용적이다. 그러나 지시사 결합 명사구를 선호하는 경우는 조용 지시와 '생산물-생산자' 지시이다.⁵ (14)와 (15)에서 보듯 조용 지시의 경우 지시사 결합 명사구의 수용성이 일관적으로 더 높다(contra Ahn 2019). 소유물(생산물)-소유주(생산자) 지시의 예인 (16)에서 보듯 지시사 결합 명사구의 수용성이 높다. 이때 민명사구 역시 수용적이다(contra Schwarz 2009). 화제 효과로 민명사(구)는 화제어 위치의 (16c)에서 (16a)보다 수용성이 더 높다. 박소영(2023)의 (14)~(17)의 수용성 정도 표기는 5점 만점이 기준이다.

- (14) a. 철수는 하루 종일 컴퓨터를 수리했다. 그 후 공부방에 컴퓨터를 놓아두었다. (4.3)
 b. 철수는 하루 종일 컴퓨터를 수리했다. 그 후 공부방에 그 컴퓨터를 놓아두었다. (4.9)
 (15) a. 한 여학생이 교실에서 공부하고 있다. 나는 여학생을 만난 적이 있다. (3.0)
 b. 한 여학생이 교실에서 공부하고 있다. 나는 그 여학생을 만난 적이 있다. (4.9)
 (16) a. 어제 매우 재미있는 논문을 읽었다. 그런데 서점에서 우연히 저자를 만났다. (4.0)
 b. 어제 매우 재미있는 논문을 읽었다. 그런데 서점에서 우연히 그 저자를 만났다.(5.0)
 c. 어제 매우 재미있는 논문을 읽었다. 저자는 춤스키이다. (4.7)
 d. 어제 매우 재미있는 논문을 읽었다. 그 저자는 춤스키이다. (4.9)

4) Ahn(2019)의 경제 원리에 따르면 조용 지시에서 그 쓰임의 우선 순위는 민명사(구)이고 그 다음은 (i)의 순서이다.

- (i) a. 『대명사』 = $\lambda x: \text{entity}(x) \wedge \phi(x)$
 b. 『Pdef』 = $\lambda x: \text{entity}(x) \wedge \phi(x) \wedge P(x)$
 c. 『DemRP』 = $\lambda x: \text{entity}(x) \wedge \phi(x) \wedge P(x) \wedge R(x)$

Ahn(2019)은 대명사와 조용 민명사구 간의 선호도는 유정성(animacy), 정보구조(information structure) 및 화용적 제약(pragmatic constraint) 등에 영향받는다고 주장한다.

5) 민명사구의 수용성은 '생산물-생산자', '상황 지시'의 경우에 통사 위치에 민감하다. 전자는 화제어 위치에서, 후자는 목적어 위치에서 민명사구의 수용성이 좋아진다(박소영 2023).

민명사구를 선호하는 경우는 ‘부분-전체’ 표현이다.⁶⁾ 이 때 민명사구 수용성이 상대적으로 높지만, 지시사 결합 명사구 역시 수용적이다.

- (17) a. 우리 집은 매우 오래된 집이라 태풍이 오기 전 지붕을 수리해야 한다. (5)
 b. 우리 집은 매우 오래된 집이라 태풍이 오기 전 그 지붕을 수리해야 한다. (3.4)
 c. 우리 집은 매우 오래된 집이다. 지붕은 빗물이 샌다. (4.9)
 d. 우리 집은 매우 오래된 집이다. 그 지붕은 빗물이 샌다. (3.9)

유일 개체 지시를 제외하고는 민명사(구)와 지시사 결합 명사(구)의 분포는 상호 배타적이지 않다(박소영 2023). 그 수용성 정도가 다를 뿐이다. 민명사구의 수용성은 화제어, 목적어 위치 모두에서 높은 수준이고 (contra Jenks 2018) 민명사(구)와 지시사 결합 명사(구)의 쓰임은 시·공간 전이에 영향을 받는다(Simpson and Wu 2022, Kim 2023).

III. 비정형절 주어와 우향이동

1. PRO

- (18) John_i은 강아지_j를 [pro_i_j 지치게] 걸렀다.
 (19) a. John persuaded Bill_j [_{CP} PRO_i to go].
 b. John_i promised Bill [_{CP} PRO_i to go].
 (20) a. [_{IP} John_i [_{VP} [_{CP} PRO 납작하게] [_{VP} 쇠를 두드리(다)]]]
 b. [_{IP} John_i [_{VP} [_{CP} 목이 쉬게] [_{VP} 외치(다)]]] (Choi 2022: 182)
 (21) a. 영화가 철수_j를 [등짝이/pro_j 아프게] 때렸다.
 b. 영화가 야구 방망이를 [손이/pro_i 아프게] 휘둘렀다.

2. 비정형절 주어의 비대칭

- (22) a. Mary가 탁자_i를 [(??그) 표면이/pro_i 반짝이게/깨끗하게/*깨끗이] 닦았다.
 (Shim and den Dikken 2009:343)
 b. Mary가 탁자_i를 [?그것이/pro_i 반짝이게/깨끗하게] 닦았다.
 (23) a. Mary가 탁자_i를 e_j 닦았다 [(그) 표면이/pro_i 반짝이게/깨끗하게/*깨끗이]_j.
 b. Mary가 탁자_i를 e_j 닦았다 [√ 그것이/pro_i 반짝이게/깨끗하게]_j. (rightward movement)

본고는 위에서 언급했듯이 신체일부나 부분을 이루는 요소는 pro처럼 약한(weak) 요소이고 ‘그것’이나 ‘그녀’와 같은 대명사는 강한 요소라고 보고 (22)와 (23)의 문법성의 차이를 설명할 것이다. 이것은 앞으로 논의할 Cardinaletti and Starke(1999)의 경제원리(syntactic economy)와 Satik(2022b)의 비정형절 주어의 경제위계원리(economy hierarchy)에 근거한 것이다. 비정형절 결과구문에 ‘그것’과 같은 강한 대명사가 쓰일 수 없는 것은 통사구조를 최소화해야 한다는 Cardinaletti and Starke(1999)의 (24a)의 경제원리에 의한 것이다. 이러한 경제원리를 바탕으로 Satik(2022)은 삽입절 주어의 경제위계원리를 (24b)와 같이 제안한다. 즉 (24b)는 가장 선호되고 경제적인 주어 쓰임의 순서 원리이다. Cardinaletti and Starke(1999)의 경제원리인 (24a)가 도출상 통사구조가 최소화되는 것을 요구한다고 주장한다. 즉 이것

6) 앞으로 언급할 것처럼, 비정형절 주어 위치의 [+animate] 대상의 비양도소유물과 사물의 부분요소는 민명사구로 쓰일 때 수용적이다. 특별한 경우를 제외하고 비양도소유물은 지시사와 결합할 수 없다.

은 더 작은 통사구조가 선택된다는 통사상의 경제원리(syntactic economy)이다.

(24) a. *Economy of Representations*

Minimize Structure

b. Economy hierarchy: $\emptyset > \text{PRO} > \text{Clitic} > \text{Weak pronoun} > \text{Strong pronoun}$

Cardinaletti and Starke(1999)는 강한 대명사와 결손 대명사(deficient pronoun)로 구분하는데 후자를 약한 대명사(weak pronoun)와 접어(clitic)로 나눈다. 강한 대명사는 선행사가 필요없고 독립적이며 지시성을 갖는 he/she와 같은 대명사를 말하고 PRO/pro와 같은 결손 대명사는 조음 지시의 맥락에서 선행사가 필요하다. 결과구문에서 pro 위치에 나타나는 신체 일부나 부분을 이루는 요소는 언급했듯이 의미상 주절 동사의 직접 목적어와 연결되어야 한다는 점에서 이것들은 결손 대명사의 특성을 갖는다. 타동사 결과구문과 예외격표시 구문의 비정형절 주어는 그 비정형절이 우향이동하더라도 경제적인 주어 쓰임의 순서 원리인 (25)를 준수한다. 단, 우향이동한 비정형절의 주어 위치의 ‘pro/신체 일부/사물의 부분 요소/지시사 결합 명사구/대명사’는 모두 문법적이고 그 수용성 정도는 (25)와 같다.

(25) pro/신체 일부/사물의 부분 요소 > 지시사 결합 명사구/대명사

(26) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기를 ((?)그) 기능이 새롭게 출시했다.

b. 철수가 10분 만에 여자 친구를 (*그) 얼굴이/?그녀가 예쁘게 그렸다.

(27) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기를 e_i 출시했다 [(?)그) 기능이/√그것이 새롭게/*새로이]_i.

b. 철수가 10분 만에 여자 친구를 e_j 그렸다 [얼굴이/√그녀가 예쁘게]_j.

(28) a. 철수는 위임장을 [(?)그) 내용이/√그것이 완벽하다고] 믿었다.

b. 철수는 영화를 [다리가/?그녀가 날씬하다고] 믿었다.

(29) a. 철수는 위임장을 e_i 믿었다 [(?)그) 내용이/√그것이 완벽하다고]_i.

b. 철수는 영화를 e_j 믿었다 [다리가/√그녀가 날씬하다고]_j.

그러나 (30a)의 ‘그 사본’은 특정화된 지시 대상과의 관계를 이루지 않고 ‘위임장이나 허가서의 사본’으로 해석된다. 나아가 (30b)의 ‘그 소식’은 ‘노 전대통령이 서거했다는 소식’을 말한다. 이때 지시사는 의미해석을 위해 무엇인가를 참조하라는 지시를 한다. 이러한 문맥 지시의 경우에 피수식 명사인 ‘소식’은 Halliday & Hansan(1976)의 어휘적 응집(cohesion)을 이루게 된다. 따라서 이들 지시사의 경우 생략될 수 없다.

(30) a. 위임장과 허가서를 확인한 후, 그 사본을 꼭 받아야 한다. (Min, 2011: 126)

b. 노 전 대통령이 서거했을 당시 배낭여행 중이던 그는 이란에서 BBC방송을 통해 그 소식을 들었다. (Min, 2011: 138)

(31) a. 세탁기가 모든 가정에 대량 보급됨에 따라, *(그) 기능이 날로 발전하고 있다.

(Lee, Jeong and Kim, 2023: 62)

b. 위임장을 확인한 후, *(그) 사본을 꼭 받아야 한다.

(31a,b)에서 목표인 ‘그 기능’ 및 ‘그 사본’은 지시사 ‘그’에 의해 원점인 ‘세탁기’ 및 ‘위임장’과 각각 화용적으로 연결된다. 이것은 앞으로 다룰 <Table 1>의 (Cc)가 보여주는 바이다. 지시성을 갖는 강한 대명사 ‘그것/그녀’가 (23), (27) 및 (29)의 우향 이동한 결과구문과 예외격표시구문에 쓰일 수 있는데 이때 대명사는 지시사 결합 명사구보다는 약하지만 화용-의미적 영향을 받는다.⁷⁾ 언급했듯이,

7) 다음 (iii)와 (iv)에서 보듯 결과구문의 우향 이동시 [+animate] 대상의 비양도 신체 일부는 비정형절의 주어 위치에서 강한 대명사 ‘그것’에 의해 대체될 수 있는 여지가 있지만, 지시사 ‘그’에 수식을 받을 수 없다.

만약 덜 경제적인 지시사 결합 명사구가 사용된다면 초점 및 대조와 같은 의미 효과를 수반한다(Ahn 2019). 이것은 또한 조용 지시 맥락에서 지시사 ‘그’가 요구되는 환경은 관점 이동이나 시공간적 연속성과 같은 화용론적 요인과 상관성이 있다는 Kim(2023)의 주장과 맞닿아 있다. 바로 이것이 우향이동한 비정형절 주어의 지시사 결합 명사구의 수용성이 보여주는 바이다. <Table 1>에서 보듯이 수용성 정도는 우향이동시 지시사 결합 명사구가 대명사가 더 높다. 이것은 우향이동시 지시사 결합 명사구가 대명사보다 화용론적 요인이 더 크게 작용한다는 것을 보여 준다.

Satik(2022)이 이탈리아어를 대상으로 한 삽입절의 결손 주어 논의에서 화용·의미적 요인을 배제하는 것도 이와 그 맥을 같이한다. 즉 우향이동이 없는 타동사 결과구문과 예외격표시구문의 하위절과 같은 비정형절의 주어 위치에는 결손 주어만이 쓰일 수 있다. 위 논의를 요약하면 비정형절의 주어 위치와 우향이동 위치 모두 ‘pro/신체일부/사물의 부분 요소’가 지시사 결합 명사(구)보다 선호되고 이것은 Satik(2022)의 주어의 경제위계원리와 일치한다.

이 현상의 추가적인 예들인 (32) 및 (33)이 보여주듯 -게 표현보다 -지게 표현의 문법성이 조금 좋아지긴 하지만 여전히 경로와 종결점을 갖는 타동사 결과구문의 결손 주어 위치는 지시사에 의해 수식될 수 없다. 왜냐하면 결손 주어에는 지시성이 없는 pro나 민명사(구)가 쓰여야 하기 때문이다. 결과구문에서 비양도소유물이나 부분 요소는 그 앞의 대격 소유자와 의미 관계가 형성되어 있어서 지시사 ‘그’가 다시 의미를 특정화하는 것은 불가능하다. 이것은 예외격표시 구문에서도 마찬가지이다.⁸⁾

- (32) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기를 ((?)그) 기능이 새롭게 출시했다.
 b. 철수가 5분 만에 위임장을 (?그) 내용이 완벽하게 베꼈다.
 c. 철수가 1분 만에 위임장을 (?그) 사본이 선명하게 복사했다.
 d. 철수가 5분 만에 벚나무를 (?*그) 꽃이 하얗게 그렸다.
 e. 철수가 10분 만에 소나무를 (?*그) 솔방울이 검게 그렸다.
 f. 철수가 10분 만에 여자 친구를 (*그) 얼굴이 예쁘게 그렸다.
 g. 철수가 1분 만에 소나무를 (?*그) 가지가 찢기게 잡아당겼다.
 h. 철수가 5분 만에 강아지를 (*그) 다리가 예쁘게 그렸다.
- (33) a. 삼성이 1년 만에 세탁기를 ((?)그) 기능이 새로워지게 출시했다.
 b. 철수가 5분 만에 위임장을 (?그) 내용이 완벽해지게 베꼈다.
 c. 철수가 1분 만에 위임장을 (?그) 사본이 선명해지게 복사했다.
 d. 철수가 5분 만에 벚나무를 (?*그) 꽃이 하얗게 그렸다.
 e. 철수가 10분 만에 소나무를 (?*그) 솔방울이 검어지게 그렸다.
 f. 철수가 10분 만에 여자 친구를 (*그) 얼굴이 예뻐지게 그렸다.
 g. 철수가 1분 만에 소나무를 (?*그) 가지가 찢겨지게 당겼다.
 h. 철수가 5분 만에 강아지를 (*그) 다리가 예뻐지게 그렸다.
- (34) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기_i를 e_i 출시했다 [pro/(그) 기능이/그것_i이 새롭게]_i.

- (i) a. 철수가 영희의 코_i를 [(?)것_i이]/pro 높게 그렸다.
 b. 철수가 영희를 [(*)그] 코가/pro 높게/*높이] 그렸다.
- (ii) a. 철수가 강아지의 다리_i를 [(?)것_i이/pro] 검게 그렸다.
 b. 철수가 강아지를 [(*)그] 다리가/pro] 검게 그렸다.
- (iii) a. 철수가 영희의 코_i를 e_i 그렸다 [(그)것_i이]/pro 높게]_i.
 b. 철수가 영희를 e_i 그렸다 [(*)그] 코가/pro 높게/*높이]_i.
- (iv) a. 철수가 강아지의 다리_i를 e_i 그렸다 [(그)것_i이/pro] 검게]_i.
 b. 철수가 강아지를 e_i 그렸다 [(*)그] 다리가/pro] 검게]_i.
- 8) (32)와 (33)의 a, b, c의 ‘기능/내용/사본’은 사물의 부분 요소, 즉 부분-전체 표현이 아니다. 전자는 지시사와의 결합은 어색하긴 하지만 후자와 비교하여 상대적으로 자유롭다. 중요한 점은 우향이동시 이것이 지시사와 결합될 때, 화용-의미적 영향을 온전히 받는다는 것이다. 언급했듯이 이것이 4장의 <Table 1>의 (Cc)의 수용성 정도가 보여주는 바이다.

- b. 철수가 5분 만에 위임장을 e_j 베꼈다 [pro/(그) 내용이/그것이 완벽하게]_j.
 c. 철수가 1분 만에 위임장을 e_j 복사했다. [pro/(그) 사본이/그것이 선명하게]_j.
 d. 철수가 5분 만에 뱃나무를 e_j 그렸다 [pro/(그) 꽃이/그것이 하얗게]_j.
 e. 철수가 10분 만에 소나무를 e_j 그렸다 [pro/(?그) 솔방울이/그것이 검게]_j.
 f. 철수가 10분 만에 여자 친구를 e_j 그렸다 [pro/(*그) 얼굴이/그녀가 예쁘게]_j.
 g. 철수가 1분 만에 소나무를 e_j 잡아당겼다 [pro/(그) 가지가/그것이 찢기게]_j.
 h. 철수가 5분 만에 강아지를 e_j 그렸다 [pro/(*그) 다리가/그것이 예쁘게]_j.
 (34) a. 삼성이 6개월 만에 세탁기를 e_j 출시했다 [pro/(그) 기능이/그것이 새로워지게]_j.
 b. 철수가 5분 만에 위임장을 e_j 베꼈다 [pro/(그) 내용이/그것이 완벽해지게]_j.
 c. 철수가 1분 만에 위임장을 e_j 복사했다. [pro/(그) 사본이/그것이 선명해지게]_j.
 d. 철수가 5분 만에 뱃나무를 e_j 그렸다 [pro/(그) 꽃이/그것이 하얗게]_j.
 e. 철수가 10분 만에 소나무를 e_j 그렸다 [pro/(?그) 솔방울이/그것이 검어지게]_j.
 f. 철수가 10분 만에 여자 친구를 e_j 그렸다 [pro/(*그) 얼굴이/그녀가 예뻐지게]_j.
 g. 철수가 1분 만에 소나무를 e_j 잡아당겼다 [pro/(그) 가지가/그것이 찢어지게]_j.
 h. 철수가 5분 만에 강아지를 e_j 그렸다 [pro/(*그) 다리가/그것이 예뻐지게]_j.

3. 실험 분석

(35)~(39)의 예문들은 실험 대상의 타동사 결과구문의 비정형절이고 (40)~(44)의 예문들은 실험 대상의 예외격표시 구문의 비정형절이다. 비정형절 주어 쓰임의 수용성 정도는 ‘pro > 민명사(구) > 대명사/지시사 결합 명사(구)’순이다. 이것은 비정형절의 주어 위치에서 대명사, 민명사구, 지시사 결합 명사구 중 선택은 경제성 원리인 ‘가능한 한 지시사의 사용을 피하라!’라는 Ahn(2019)의 경제성 원리와 일치한다. a의 예문들의 수용성 정도가 이를 보여주고 비정형절이 우향이동한 b의 예문들의 수용성 정도가 또한 이를 보여준다. 비정형절의 결손 주어로 pro나 민명사(구)가 가장 자연스러운데 그 이유는 화자들의 발화에서 가장 경제적이기 때문이다(이두원 2023). 본고는 비정형절의 결손 주어로 pro나 민명사(구)가 가장 적합하다고 주장하고 민명사(구) 쓰임의 예로 ‘부분-전체’ 표현인 [+animate] 대상의 비양도 소유물과 [-animate] 대상의 부분 요소를 들고 있다. [+animate] 대상의 비양도 소유물과 [-animate] 대상의 부분 요소가 지시사와 결합할 때 전자는 완전히 비문이지만 후자는 덜 비문법적이다. 언급했듯이 여기서 중요한 것은 우향이동시 전자는 여전히 비수용적이지만, 후자는 수용성이 좋아져서 문법적으로 쓰인다는 것이다.

- (35) a. 삼성이 세탁기를 [pro/(?그) 기능/?그것-이 새롭게] 출시했다.
 b. 삼성이 세탁기를 e_j 출시했다 [pro/(그) 기능이/그것이 새롭게]_j.
 (36) a. 철수가 교회를 [pro/(?*그) 건물이/?그것이 파랗게] 칠했다.
 b. 철수가 교회를 e_j 칠했다 [pro/(그) 건물이/그것이 파랗게]_j.
 (37) a. 철수가 소나무를 [pro/(?*그) 솔방울/?그것-이 검게] 그렸다.
 b. 철수가 소나무를 e_j 그렸다. [pro/(그) 솔방울/그것-이 검게]_j.
 (38) a. 철수가 강아지를 [pro/(*그) 다리/?그것-이 예쁘게] 그렸다.
 b. 철수가 강아지를 e_j 그렸다. [pro/(*그) 다리/그것-이 예쁘게]_j.
 (39) a. 철수가 여자 친구를 [pro/(*그) 얼굴/?그녀-가 예쁘게] 그렸다.
 b. 철수가 여자 친구를 e_j 그렸다 [pro/(*그) 얼굴이/그녀가 예쁘게]_j.
 (40) a. 철수는 위임장을 [pro/(?그) 내용이/?그것이 완벽하다고] 믿었다.
 b. 철수는 위임장을 e_j 믿었다 [pro/(그) 내용이/그것이 완벽하다고]_j.
 (41) a. 철수가 교회를 [pro/(?*그) 지붕이/?그것이 높다고] 믿었다.
 b. 철수가 교회를 e_j 믿었다 [pro/(그) 지붕이/그것이 높다고]_j.
 (42) a. 철수가 소나무를 [pro/(?*그) 솔방울/?그것-이 푸르다고] 믿었다.
 b. 철수가 소나무를 e_j 믿었다 [pro/(그) 솔방울/그것-이 검다고]_j.
 (43) a. 철수가 강아지를 [pro/(*그) 다리/?그것-이 예쁘다고] 생각했다.
 b. 철수가 강아지를 e_j 생각했다 [pro/(*그) 다리/그것-이 예쁘다고]_j.

- (44) a. 철수가 영화를 [pro/*그] 마음이/(?)그녀가 아름답다고] 믿었다.
 b. 철수가 영화를 e_j 믿었다 [pro/*그] 마음이/그녀가 아름답다고].

다음 <Table 1>은 우향이동한 타동사 결과구문인 (A)와 (B), 그리고 우향이동한 예외격 표시 구문인 (C)와 (D)의 수용성 정도의 순위를 말해준다. 설문은 H 대학교의 영어영문학전공 학생 50명을 대상으로 하였다. 우향이동한 문장들은 모두 수용적이지만 그 수용성 정도는 차이를 보인다. 수용성은 4점이 만점이다. 도출상 통사구조가 최소화되어야 한다는 Cardinaletti and Starke(1999)의 경제원리와 Satik(2022)은 삼입절 주어의 경제위계원리를 바탕으로 본고는 타동사 결과구문과 예외격표시 구문의 비정형절이 우향이동하더라도 선호되는 경제적인 주어 쓰임의 순서는 여전히 (25)의 ‘pro/신체 일부/사물의 부분 요소 > 대명사/(지시사 결합 명사구)’ 순이라고 주장한다. [+animate]의 비양도소유물은 지시사가 결합될 수 없고 우향이동시 소유격 결합 명사구 주어는 대명사 주어보다 그 수용성 정도가 높다는 특징이 있다. 또한 우향이동시 타동사 결과구문의 pro의 수용성 정도가 예외격표시 구문의 pro의 수용성 정도보다 높다. 앞에서 언급했듯이 우향이동시 예외격표시 구문의 주어위치에서 부분 요소, 즉 부분-전체 표현이 아닌 민명사가 지시사와 결합될 때 화용-의미적 영향을 온전히 받아서 그 수용성 정도는 더 높아진다. <Table 1>의 (Cc)가 이것을 보여준다. [+animate] 대상의 비양도소유물과 [-animate] 대상의 부분 요소가 지시사와 결합할 때 전자는 완전히 비문이지만 후자는 덜 비문법적이다. 중요한 것은 우향이동시 전자는 여전히 비수용적이지만, 후자는 화용-의미 효과를 보여서 수용성 정도가 좋아진다는 것이다.

<Table 1>

비정형절 유형 (types of non-finite clauses)	비정형절의 주어 유형 (subject types)	우향이동된 실험 예문들(stimuli)	수용성 평균 ⁹⁾ (acceptability mean) (4 points)
타동사 결과구문	pro	(Aa) 철수가 교회를 칠했다 파랗게.	3.6
	민명사	(Ab) 철수가 교회를 칠했다 지붕이 파랗게.	2.7
	지시사 결합 명사구	(Ac) 철수가 교회를 칠했다 그 지붕이 파랗게.	2.5
	대명사	(Ad) 철수가 교회를 칠했다 그것이 파랗게.	1.3
	pro	(Ba) 철수가 여자 친구를 그렸다 예쁘게.	3.4
	민명사	(Bb) 철수가 여자 친구를 그렸다 얼굴이 예쁘게.	2.7
	소유격 명사구	(Bc) 철수가 여자 친구를 그렸다 그녀의 얼굴이 예쁘게.	2.4
	대명사	(Bd) 철수가 여자 친구를 그렸다 그녀가 예쁘게.	1.4
예외격표시 구문	pro	(Ca) 철수가 위임장을 믿었다 완벽하다고.	2.7
	민명사	(Cb) 철수가 위임장을 믿었다 내용이 완벽하다고.	3.0
	지시사 결합 명사구	(Cc) 철수가 위임장을 믿었다 <u>그 내용이</u> 완벽하다고.	3.1
	대명사	(Cd) 철수가 위임장을 믿었다 그것이 완벽하다고.	1.3
	pro	(Da) 철수가 여자 친구를 믿었다 예쁘다고.	3.0
	민명사	(Db) 철수가 여자 친구를 믿었다 얼굴이 예쁘다고.	2.4
	소유격 명사구	(Dc) 철수가 여자 친구를 믿었다 그녀의 얼굴이 예쁘다고.	2.6
	대명사	(Dd) 철수가 여자 친구를 믿었다 그녀가 예쁘다고.	2.1

9) <Table 1>의 수용성 정도는 1부터 4까지이다. 1은 수용적이고 문법적인 상태를 말하고 2, 3, 4는

IV. 결론

도출상 통사구조가 최소화되어야 한다는 Cardinaletti and Starke(1999)의 경제원리와 Satk(2022)은 삽입절 주어의 경제위계원리를 바탕으로 본고는 설문을 통해 타동사 결과구문과 예외격표시 구문의 비정형절 주어 위치는 그 비정형절이 우향이동하더라도 선호되는 경제적인 주어 쓰임의 순서는 여전히 ‘pro/신체 일부/사물의 부분 요소 > 대명사/(지시사 결합 명사구)’라고 주장하였다. 이것은 비정형절의 결손 주어로 pro나 민명사(구)가 가장 자연스러운데 그 이유는 화자들의 발화에서 이들의 쓰임이 가장 경제적이기 때문이라는 이두원(2023)의 주장에 근거한다. 이것은 대명사, 민명사구, 지시사 결합 명사구 중 특정 형식의 선택은 경제성 원리(‘가능한 한 지시사의 사용을 피하라!’(Don’t overdetermine!))에 의해 결정되고 조음 지시에서 보다 더 경제적인 민명사구 사용이 선택된다는 Ahn(2019)의 주장과 일치한다. 즉 조음 지시에서 보다 더 경제적인 민명사구 사용이 선택된다. [+animate] 대상의 비양도소유물과 [-animate] 대상의 부분 요소가 지시사와 결합할 때 전자는 완전히 비문이지만 후자는 덜 비문법적인데 이때 중요한 것은 우향이동시 전자는 여전히 비수용적이지만, 후자는 수용성이 좋아져서 문법적으로 쓰인다는 것이다. 우향이동시 소유격 결합 명사구 주어가 대명사 주어보다 그 수용성 정도가 높아진다는 특징이 있음도 고찰하였다.

참고 문헌

- 김용하 · 박소영 · 이정훈 · 최기용. 2017. 《한국어 생성통사론》. 서울: 한국문화사.
- 민경모. 2011. Deixis의 개념 정립에 관한 일고찰. 《한국어 의미학》 37, 27-52.
- 박소영. 2023. 한국어 지시사와 한정성에 대한 연구의 현황과 지향점. 2023 LSK 여름학술대회 발표원고.
- 최기용. 2013. 한국어의 3인칭 지시 표현 ‘그’에 관한 소고. 《생성문법연구》 23(2), 527-558.
- Ahn, D. 2019. THAT thesis: A competition mechanism for anaphoric expressions. Doctoral dissertation. Harvard University.
- Cardinaletti, A. & M. Starke. 1999. The typology of structural deficiency: A case study of the three classes of pronouns. In van Riemsdijk, Henk (ed.), Eurotyp. Volume 5/Part 1: *Clitics in the languages of Europe*, 145-234. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Choi, Y.-S. 2022. Korean resultative construction redux. *The Journal of Studies in Language* 38(2), 169-187.
- Chomsky, N. 1980. Rules and representations. *Behavioral and Brain Sciences* 3(1), 1-15.
- Chomsky, Noam. 1981. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.
- Halliday, M. A. K. & R. Hansan. 1976. *Cohesion in English*. Longman.
- Hornstein, N. 1999. Movement and control. *Linguistic Inquiry* 30, 69-96.

수용성 정도, 즉 선호도의 증가를 뜻한다. 4가 수용성 정도의 극대화이다. 즉 <Table 1>의 수용성 정도는 문법적인 문장들 선호도를 표기한 것이다. 따라서 <Table 1>의 수용성 정도 표기는 ‘부정(좌)-중간-긍정(우)’ 정도 표기의 Likert scale과는 다르다.

- Hornstein, N. 2003. On control. In Randall Hendrick (ed.), *Minimalist syntax*, 6-81. Oxford: Blackwell.
- Jang, Y. and S. Kim. 2001. Secondary predication and default case. *ZAS Papers in Linguistics* 26, 113-126.
- Jenks, P. 2018. Articulated definiteness without articles. *Linguistic Inquiry* 49, 501 - 536.
- Kang, A.-R. 2021. Marking definiteness in an articleless language: The role of the domain restrictor KU in Korean. *Language and Linguistics* 22(2), 302-337.
- Kim, M.-J. 2023. Anaphoric marking in bare noun languages: When and why demonstratives are needed. TEAL-13. *handout*.
- Lee, D.-W. 2023. Resultative secondary predicate redux: With reference to deficient null pro in transitive resultatives. *The Jungang Journal of English Language Literature* 55(4), 483-504. doi: 10.18853/jjell.2023.65.1.009.
- Lee, S.-G., Y.-J. Jeong & H.-K. Kim. 2023. A study on Korean bridging inferences marked by Korean demonstrative 'ku'. *Studies in Linguistics* 67, 55-79. doi: 10.17002/sil.67.202304.55.
- Min, K.-M. 2011. A study on types and characteristics of demonstrative-modified NPs. *Journal of Korean Linguistics* 60, 123-145.
- Satik, D. 2022. An economy theory of PRO. <https://lingbuzz.net/lingbuzz/006833>.
- Schwarz, F. 2013. Two kinds of definiteness cross linguistically. *Language and Linguistics Compass* 7(10), 534-559.
- Shim, J.-Y. & M. den Dikken. 2009. The tense of resultatives: The case of Korean. *Proceedings of the North East Linguistic Society* 38, 337-350.
- Simpson, A. and Z. Wu. 2022. Constraints on the representation of anaphoric definiteness in Mandarin Chinese: A reassessment. In *New explorations in Chinese theoretical syntax: Studies in honor of Yen-Hui Audrey Li*, ed. Andrew Simpson, 301 - 330. Amsterdam: John Benjamins.

On the Contest between HAVE Perfect and BE Perfect with Reference to Chaucer's *Prologue*

Shin, Sungkyun (Kangwon National University)

I. Introduction

According to Shin (2012), Old English (OE) preterits were replaced by the BE and HAVE perfects as grammaticalization progressed in Middle English (ME) and Early Modern English (ENE). In other words, OE preterits were grammaticalized into HAVE and BE perfects, respectively. BE perfects were traditionally assumed to have been used with intransitive verbs with [+MUTATION]. Since OE through ME, and until ENE, transitive verbs usually seemed to occur with HAVE perfect, whereas intransitive verbs seemed to occur with BE perfect (especially, mutative verbs i.e., signifying a change of a place or state and/or verbs of motion). Later, these BE perfects were replaced by HAVE perfects. The grammaticalization of the HAVE perfect reached its final state with the decline and demise of the BE perfect by 1900. In this paper, I will refer to Chaucer's *Prologue to the Canterbury Tales* to examine the grammaticalization of HAVE perfects and BE perfects, respectively.

II. Traditional and Minimalist Approaches

1. Traditional Approach

As for the relationship between HAVE perfect and BE perfect in ME, in which the BE perfect is regarded as related to intransitive mutative (change of state) verbs, Mustanoja (1960: 500-501) points out that "By early ME practically all transitive verbs use *have* for the formation of their perfect and pluperfect. Mustanoja (1960: 502) also adds to it, concerning the intransitive verbs, that "The intransitive verbs are also construed with *have*, except the mutatives, which are construed with *be*," concluding, "Through the ME period a steady increase is noticeable in the use of *have* as an auxiliary of the perfect and pluperfect tenses. ... Yet the majority of mutative intransitives continue to form these tenses using *be* even in late ME and early ModE..." As is discussed above by Mustanoja (1960: 502), the majority of mutative intransitives seem to continue to form these tenses using BE even in late ME and early NE.

Mossé (1975: 105) also mentions, following Mustanoja (1960), "To form compound tenses dealing with past time *to have* (for transitive verbs) and *to be* (for intransitive)

continued to be used: 7/11 *icc hafe don* 'I have done', 1/4-5 *hade ... gadered* '(he) had gathered', etc; 24/31 *þi broþir is comen* 'your brother has come', 28/3959 *sche was vanysshyt* she had disappeared', etc.

Burrowþ and Turville-Petre (2005: 46) discuss the continuous use of the preterit for the perfect before the grammaticalization of the perfect, "Especially in early texts, the past tense can be used for the perfect, where Modern English uses 'have' or 'had': *ne isah nævere na man selere cniht nenne*, 'no one had ever seen a better knight', Laamon: Brut 3/28. However, Burrowþ and Turville-Petre (2005: 46, 5.6.3 Auxiliaries of the Past) follow the traditionalists' position, saying "The perfect, bringing past action up to the present ('have done', etc.) or to some point in the more recent past ('had done', etc.), is regularly used in Middle English: *þy bone þat þou boden habbes*, 'the request that you have asked for', 9/327; *uche lede as he loved and layde had his hert*, 'each man in the way he loved and had set his heart', 8/168. To form the perfect of intransitive verbs involving change of state, and particularly verbs of motion, the auxiliary *be* is generally used: *he is nu suþe acoled*, 'he has now cooled off considerably', 2/205; *he watz flowen*, he had fled', 8/183; *when he was in þe roche ygo*, 'when he had gone into the rock', 5/349. BE is also used with verbs meaning 'become' which have a noun as a complement: *he is bicumen hunte*, he has become a huntsman', 3/114; *my bapteme is worthyn*, 'has become my baptism', 11/330. To summarize the traditional approach, it holds that OE preterit was grammaticalized into transitive HAVE perfect and intransitive (especially mutative intransitives) BE perfect, respectively.

2. Minimalist Approach

In opposition to the traditional approach toward the grammaticalization of HAVE and BE perfect like Mustanoja's (1960), Mossé's (1975: 105), Burrowþ and Turville-Petre's (2005: 46) as discussed above, the minimalist approach including mine changes the assumption concerning the BE perfect intransitive verbs with mutative feature to ones with unaccusative, which includes other verbs as well as traditional mutatives, such as –existential predicates (i.e., verbs indicating the coming into being or existence of a state of affairs, or a change of state, or the cessation of a state). The mutative does not include this kind of verb, and thus the traditional approach is descriptively inadequate according to Chomsky's (1965) observational and descriptive adequacy.

As I mentioned in Shin (2012), I first looked at the HAVE perfect constructions in New International Version (NIV 1979) (Present-day English PE) and then I investigated what constructions King James (ENE), Tyndale (ENE), Wycliffe (ME), and Anglo-Saxon (AS, OE) use in the constructions corresponding to the PE HAVE perfect ones. According to Shin (2012: 259; 2013: 338), the results are as follows:

Table 1: The Ratio between the BE, HAVE perfect and the preterit, and PRESENT in each version

	The BE perfect	The HAVE perfect:	preterit:	present
NIV (1979)	0	180	0	0
King James (1611)	17	155	4	4
Tyndale (1526)	18	143	9	10
Wycliffe (1389)	0	98	71	11
Anglo-Saxon(995)	0	0	167	13

(Here, PRESENT corresponds to PE PRESENT PERFECT PROGRESSIVE)

The AS (995) Gospel of John always uses the preterit for PE HAVE perfect, and present for PE HAVE perfect PROGRESSIVE, showing the grammaticalization of the HAVE (BE) perfect did not start in OE, or at least in conservative OE like that of the Bible. The ME version, Wycliffe (1389), showed a larger number of the HAVE perfect than that of the preterit, showing the grammaticalization of the HAVE (BE) perfect has advanced on a larger scale, 98 versus 71 in comparison with Anglo-Saxon 0 versus 167. There is almost a four-hundred-year gap between AS and Wycliffe. What is remarkable is that Tyndale and King James versions, ENE versions, show 18 and 17 instances of BE perfects, respectively. PE HAVE perfect PROGRESSIVE always corresponds to present tense from OE, through ME, to ENE.

As discussed above, the OE preterit was replaced by the BE and HAVE perfect as grammaticalization progressed in ME and ENE. The grammaticalization of the HAVE perfect reached its final state with the decline and demise of the BE perfect by 1900. Since OE through ME, and until ENE, transitive verbs usually occur with HAVE perfect, whereas intransitive verbs occur with BE perfect (especially, mutative verbs i.e., signifying a change of a place or state and/or verbs of motion).

According to Radford (2009: 249-255, 2016),¹⁾ the subject of an unaccusative verb is semantically similar to the direct object (complement) of a transitive verb, or to the subject (specifier) of a verb in the passive voice. English unaccusative verbs include *arrive* and *come*, but not *complain* or *run*, which are unergative. Verbs that are unaccusative predicates include “existential predicates (i.e., verbs indicating the existence or coming into being of a state of affairs, or a change of state, or the cessation of a state) like *appear*, *arise*, *be*, *become*, *begin*, *change*, *die*, *exist*, *happen*, *occur*, *remain*, *start*, *stay*, *stop*, *turn*, and motion predicates such as *die*, *fall*, *go*, *leave*, *return*, *rise*, etc.” An unaccusative verb like *fall* typically allows animate as well as inanimate subjects (cf. My mother fell off a stool/The mountain temperature fell sharply), whereas an unergative predicate like *resign* typically allows only an animate subject (cf. My mother resigned/!The mountain temperature resigned). They are called unaccusative because they are not assigned accusative cases although the subject appears as the underlying complement (object).²⁾

1) Refer to Shin (2018: 277-278)

2) Besides, according to Radford (2009: 361), the abstract null light-verb analysis of unaccusatives

However, as was highlighted by Shin (2013; 2014), the BE perfect causes several problems, especially too heavy a functional load or ambiguity. According to Elsness (1997: 243), the construction BE plus a past participle including BE perfect can be ambiguous in at least four ways, which is too heavy a functional load.³⁾ Given a heavy functional load or the ambiguity of the construction BE plus a past participle, a way out of confusion must be found, so BE perfect is replaced by HAVE perfect. In the use of the HAVE perfect (1a) instead of the BE perfect (1b) of the verb *go*, based on Aarts, Lopez, and Mendez-Naya (2012: Ch. 54, 7-),

(1) a. (their 13) A young man has gone to the happy hunting grounds. (1826 Cooper, *Last of Mohicans* [183] 400; OED, s.v. hunting-ground)

b. (their 14) You would be sorryish to hear, that poor Moll Cobb ... is gone to her long home. (1793 Seward, *Lett.* [1811] III. 330; OED, s.v. sorryish a.)

the decline and demise of BE Perfect that began in Late OE and continued steadily in ME and ENE, was fairly well advanced at the beginning of the Late NE period. Based on Aarts, Lopez, and Mendez-Naya (2012: Ch. 54, 7-), the swiftest changes in the invasion of HAVE upon the BE-domain occurred in the 19th century. It appears that the proportion of unaccusative verbs taking BE as perfect auxiliary became half during the first decades of the 19th century, with HAVE almost completely predominating by the turn of the century.

Shin (2013; 2014) has proposed several causes for the decline and demise of the BE perfect. First, language strategy is suggested to avoid ambiguity. Second, to seek for economy the avoidance of heavy functional load is proposed. Finally, "as the catalyst for the eventual loss of BE", counterfactuality proposed by McFadden and Alexiadou (2005) is adapted. Counterfactuals categorically require the auxiliary HAVE on the perfect in the first half of ME, which is strong enough even to replace the otherwise categorical selection of BE with verbs like *come* by their first appearances with HAVE.

3. Chaucer's Prologue

I examine Chaucer's *Prologue to the Canterbury Tales* for the cases of HAVE

also offers a way of accounting for the above-discussed observation in ENE—the perfect auxiliary used with unaccusative verbs was BE whereas the perfect auxiliary used with transitive and unergative verbs was HAVE. This is explained by positing that the perfect auxiliary HAVE selected the abstract light verb vP complement with an external argument (transitive verb), whereas the perfect auxiliary BE chose a complement headed by an intransitive abstract light verb with no external argument (unaccusative).

3) According to Elsness (1997:243), the construction BE followed by a past participle can give expression to at least four different syntactic constructions, which is too heavy a functional load.

Perfect and BE Perfect. I find 38 instances of HAVE Perfect and 4 instances of BE Perfect. The following are the instances of HAVE perfect:

(2)a. WHAN that Aprille with his shoures soote

When April with his showers sweet

The droghte of Marche hath perced to the roote,

The drought of March has pierced unto the root

And bathed every veyne in swich licour,

And bathed each vein with liquor

Of which vertu engendred is the flour;

from which power begotten is the flower

b) Whan Zephirus eek with his swete breeth 5

When Zephyr also with his sweet breath,

Inspired _____ hath in every holt and heeth

breathed life has in every holt and heath,

The tendre croppes,

The tender shoots and buds,

c) and the yonge sonne Hath in the Ram his halfe cours y-ronne,

and the young sun has Into the Ram his half course run

And smale fowles maken melodye,

And little birds make melody

That slepen al the night with open ye, 10

That sleep through all the night with open eye

(So priketh hem nature in hir corages:

So pricks them Nature in their feelings

'When in April the sweet showers have thoroughly pierced the

March's drought And bathed every vein in such moisture, from which power the flower is begotten; When Zephyr also has with his sweet breath,

has breathed upon the the tender shoots and leaves in every holt and heath, and the young sun His half-course in the sign of the Ram has run, And many little birds make melody 10That sleep through all the night with open eye

(So Nature pricks them on to ramp and rage)'

It is observed that HAVE perfects in the *Prologue to the Canterbury Tale* were used by transitive verbs and intransitive ergative verbs.

Concerning the BE perfect in the *Prologue*, I find 4 instances as follows:

(3) a. Prologue 23-24 At night was come in-to that hostelrye

at night was come into that inn

Wel nyne and twenty in a companye

full twenty-nine in a company

'there had come at night into that inn full twenty-nine in a company'

- b. Prologue 77 For he was late y-come from his viage
for he was lately come from his journey
'for he had lately come from journey'

- c. Prologue 669-671 With him ther rood a gentil Pardoner
With him there rode a gentle Pardoner
Of Rouncival, his freend and his compeer,
of Roncivale, his friend and his comrade
That streight was comen fro the court of Rome.
that straight was come from the court of Rome

'With him there rode a gentle Pardoner of Roncivale, his friend and his comrade, that had come straight from the court of Rome.'

- d. Prologue 767-768 And of a mirthe I am right now bithoght,
and of a mirth I am just now bethought

To doon yow ese, and it shal coste noght.

to provide you entertainment and it shall cost nothing

'and I have just now bethought myself of a mirth, to provide entertainment for you, and it is going to cost us nothing.'

Come may be classified as the category mutative but *bethink* may not. However, *come* and *bethink* are classified as unaccusative verbs. These data support my claim that OE preterits were grammaticalized into transitive and intransitive HAVE perfects and intransitive [+unaccusative], not [+mutative] BE perfects.

III. Conclusion

OE preterits were grammaticalized into HAVE and BE perfects, respectively. BE perfects were traditionally assumed to have been used with intransitive verbs with [+MUTATION], signifying a change of a place or state and/or verbs of motion. Later, these BE perfects were replaced by HAVE perfects. The grammaticalization of the HAVE perfect reached the final goal with the decline and demise of the BE perfect by 1900.

Shin (2012, 2013, 2014) proposes that given the ambiguity or a heavy functional load of the construction BE plus a past participle, including BE perfect, the decline and demise of the BE perfect resulted from the first, language strategy to avoid ambiguity, second, the avoidance of heavy functional load, and finally, counterfactuality, followed by the replacement of BE perfect by HAVE perfect. HAVE perfect almost completely dominated by the turn of the 19th century. Here, we find the change of the feature system of the BE perfect with the dropping of the feature [+UNACCUSATIVE], implying that the "old" unaccusative predicates, which took BE auxiliary, may take HAVE now. Another recent significant factor in the disappearance of the BE perfect, as

discussed by Shin (2013, 2014), is that when BE perfect had no distinctive functional load from HAVE perfect, it disappeared from the English language. The PE relics of the English BE perfect, like *be gone, done, finished, changed*, and so on, have their distinctive functional load that is different from that of their HAVE perfects, respectively, indicated by syntactic-semantic features [\pm BEING] and [\pm STATIVITY].

Through the examination of Chaucer's *Prologue to the Canterbury Tales*, I find 38 instances of HAVE Perfect and 4 instances of BE Perfect. Chaucer's ME as shown in the *Prologue* indicates the grammaticalization of HAVE and BE perfects was still going on. BE Perfects were still working but were being replaced by HAVE Perfect. The examples of HAVE and BE perfects in the *Prologue to the Canterbury Tales* are explained by my claim in that *come* may be classified under the category mutative but *bethink* may not. However, *come* and *bethink* are classified as unaccusative verbs.

Works Cited

- Aarts, Bas, María José López-Couso and Belén Méndez-Naya. 2012. Late Modern English syntax. In Alexander Bergs & Laurel J. Brinton (eds.), *Historical linguistics of English: An international handbook*. Volume I (*Handbooks of Linguistics and Communication Science* 34.1), 869-887. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Algeo, John, and Carmen Acevedo Butcher. 2014. *The origins and development of the English language*. 7th ed. Korea: Wadsworth.
- Bauer, G. / 1970 / *Studien zum System und Gebrauch der 'Tempora' in der Sprache Chaucers und Gowers / Wiener Beiträge zur englischen Philologie*, 73. Wilhelm Braumüller, Vienna google schola
- Bosworth, Joseph. 1907. *The Gospels. Gothic, Anglo-Saxon, Wycliffe and Tyndale Versions*. London: Gibbings and Company.
- Brinton, L.J. / 1988 / *The Development of English Aspectual Systems: Aspectualizers and Post-verbal Particles*, In *Cambridge Studies in Linguistics / Cambridge University Press*
- Burrow and Turville-Petre (2005: 46) 3rd ed. Malden, Blackwell. Christophersen, Paul, and Arthur O. Sandved. 1974. *An advanced English grammar*. London and Basingstoke: Macmillan.
- Chomsky, Noam. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Denison, David. 1993. *English historical syntax: verbal constructions*. New York, NY: Longman.
- Elsness, Johan. 1997. *The Perfect and Preterite in Contemporary and Earlier English*. New York: Mouton de Gruyter.
- Fruehwald, Josef and Neil Myler. 2013. "I'm done my homework."—Case assignment in a stative passive. Paper presented at the 37th Penn Linguistics Colloquium. Handout available here.
- Fruehwald, Josef and Neil Myler. 2015. I'm done my homework—Case assignment in a

- stative passive. *Linguistic Variation* 15(2), 141-168.
- Harris, J / 1984 / Syntactic Variation and Dialect Divergence / *Journal of Linguistics* 20: 303 ~ 327
- Harris, M / 1982 / The Past Simple and the Present Perfect in Romance. in N. Vincent and M. Harris, In *Studies in the Romance Verb?Essays offered to Joe Cremona on the Occasion of his 60th*
- Hinnell, Jennifer. 2012. A construction analysis of [be done X] in Canadian English. M.A. Thesis, Simon Fraser University.
- Jespersen, O / 1961 / A Modern English Grammar on Historical Principles, In Carl Winters *Universitätsbuchhandlung / Heidelberg/Ejnar Munksgard google schola*
- Kibler, W. W / 1995 / *Medieval France: An Encyclopedia / Garland Publishing*
- Kytö, Merja. 1997. Be/have + past participle: The choice of the auxiliary with intransitives from Late Middle to Modern English. Edited by Rissanen, Matti, Merja Kytö, and Kirsi Heikkonen. 1997. *English in Transition: corpus-based studies in linguistic variation and genre styles*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- McCord, R. W / 1976 / *The English Perfect: Tense-choice and Pragmatic Inferences*. North-Holland Linguistic Series, 38 / 박사 / UCLA
- McFadden, Thomas and Artemis Alexiadou. 2005. Counterfactuals and BE in the History of English. *Proceedings of the 24th West Coast Conference on Formal Linguistics*, ed. John Alderete et al., 272-280. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Mitchell, B / 1985 / *Old English Syntax / Oxford*
- Moore, Samuel, Thomas A. Knott, and James R. Hulbert. 1965. *The elements of Old English*. Ann Arbor, Mich.: George Wahr Publishing.
- Mosse, F / 1952 / *A Handbook of Middle English / Johns Hopkins University Press*
- Mustanoja, Tauno. F. 1960. *A Middle English Syntax, I, Parts of speech*. (Memories of la Societe Neophilologique de Helsinki, 23.). Helsinki: Societe Neophilologique.
- Perlmutter, David M. (1978). "Impersonal passives and the Unaccusative Hypothesis" (PDF). *Proc. of the 4th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. UC Berkeley. pp. 157-189.
- Quirk, Randolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech, Jan Svartvik. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London and New York: Longman.
- Radford, Andrew. 2009. *Analysing English Sentences: A Minimalist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Radford, Andrew. 2016. *Analysing English Sentences*. 2nd ed. Cambridge Textbooks in Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rydén, Mats, and Sverker Brorström. 1987. The 'be/have' variation with intransitives in English: With special reference to the Late Modern Period. (*Stockholm Studies in English*, 70.) Almqvist and Wiksell International, Stockholm.

- Shin, Sungkyun. 1992. Parameter-Resetting in the Diachronic Syntax of English. Doctoral Dissertation. Seoul National University.
- Shin, Sungkyun. 2012. On the Grammaticalization of the English Have Perfect Based on Diachronic Bible Versions. *The Jungang Journal of English Language and Literature* 54.3, 251-268.
- Shin, Sungkyun. 2013. On the Demise of the English Be Perfect Based on Diachronic Bible Versions. *The Jungang Journal of English Language and Literature* 55.4, 331-356.
- Shin, Sungkyun. 2014. A Diachronic Study of Be Gone. *The Jungang Journal of English Language and Literature* 56.3, 227-262.
- Shin, Sungkyun. 2016. A Constant flux of language change with regard to English present perfect vs. preterit. *The Jungang Journal of English Language and Literature* 57.4, 259-282.
- Shin, Sungkyun. 2017. A diachronic study of the English perfect passive. *The Jungang Journal of English Language and Literature* 23, 1-17.
- Traugott, E.C / 1972 / *The History of English Syntax* / Holt, Rinehart and Winston, Inc
- Traugott, E.C / 1992 / *Syntax, In The Beginnings to 1066*: 168 ~ 289
- Yerastov, Yuri. 2008. I am done dinner: A case of lexicalization. In Susie Jones [ed.] *Proceedings of the 2008 Annual Conference of the Canadian Linguistic Association*.
- Yerastov, Yuri. 2010a. Done, finished, and started as reflexes of the Scottish transitive be perfect in North America: their synchrony, diachrony, and current marginalisation. In Millar, Robert McColl [ed.] *Marginal Dialects: Scotland, Ireland and Beyond*. Aberdeen: Forum for Research on the Languages of Scotland and Ireland, 19-52.
- Yerastov, Yuri. 2010b. I am done dinner: When synchrony meets diachrony. Doctoral Dissertation, University of Calgary.
- Yerastov, Yuri. 2010c. Lexicalization of the transitive be perfect in Scots influenced dialects in North America. In Patricia Sutcliffe [ed.] *Proceedings of LACUS XXXVI: Mechanisms of Linguistic Behavior*.
- Yerastov, Yuri. 2012. Transitive be perfect in Canadian English: An experimental study. *Canadian Journal of Linguistics* 57(3), 427-457.
- Yerastov, Yuri. Submitted. Reflexes of transitive be perfect in Canada and the US: A comparative corpus study.
<https://ell.stackexchange.com/questions/106831/i-am-finished-vs-i-have>

분류사가 범주화에 미치는 영향

강상구 (강릉원주대학교)

I. 서론

언어의 다양한 특징들이 언어 사용자들이 세상을 인지하는 방식에 영향을 끼치는 것으로 알려져 있다. 예를 들어, 문법적 성(gender)이 있는 언어 사용자들은 문법적 성이 없는 언어의 사용자와는 다르게 사물들을 분류하는 것으로 알려져 있다 (Martinez & Shatz, 1996; Sera et al., 2002). 본 연구에서는 영어, 중국어, 그리고 한국어 모국어 사용자들이 각 언어들의 문법적 특징에 따라 사물들을 다르게 분류하는 지 알아보려고 했다. 중국어와 한국어에는 명사들을 특정 범주로 분류하는 분류사(classifier)가 존재하지만, 영어에는 분류사가 없다. 또한 분류사를 사용하는 중국어와 한국어에서 분류사들이 사물들을 같은 방식으로 범주화하는 것은 아니기에 각 언어 사용자들이 분류사의 유무, 그리고 분류사의 범주화 방식 차이가 각 언어 사용자들이 실제로 다양한 사물들을 범주화하는 방식에 영향을 끼칠 것인지 실험을 통해 연구했다.

II. 이론적 배경 및 선행 연구

분류사에는 두 개의 주요 기능이 있다 (Imai et al., 2010). 첫째, 분류사는 사물의 개수를 셀 때 단위로서의 역할을 한다. 예를 들어, 아래 (1)에서 중국어 분류사 *tóu*는 소를 세는 단위의 기능을 한다. 둘째, 분류사는 의미에 기반해서 사물들을 분류하는데 사용된다 (Lyons, 1977). 아래 (2)에서 한국어 분류사 *마리*는 소와 도마뱀 같은 동물들을 분류하는데 쓰일 수 있음을 보여준다. 중국어와 한국어 분류사들이 항상 같은 방식으로 사물들을 분류하는 것은 아니어서 중국어 *tóu*는 가축이나 마늘 같이 머리 모양을 띠는 사물에 쓰이고 한국어 *마리*는 인간을 제외한 동물에 쓰인다. 그래서 마늘은 중국어에서 *tóu*를 분류사로 취하고 한국어에서는 *마리*를 취하지 못하고, 도마뱀은 한국어 *마리*를 취하지만 중국어 *tóu*를 취하지 못한다.

(1) 중국어 분류사의 예

san tóu niu/*xiyi/dàsuàn
three CL cow/*lizard/garlic
'three cows/lizards/garlic'

(2) 한국어 분류사 예

소/도마뱀/*마늘 세 마리

다양한 사물들을 범주화하는 방식은 여러 가지가 있겠지만, 대표적으로 다음의 네 가지

를 들 수 있다 (Barsalou, 1983; Goldwater & Markman, 2011; Lin & Murphy, 2001): (1) 공통으로 가지는 특징에 기반하여 두 사물을 범주화하는 taxonomic categories (예를 들어 개와 소는 포유류로 분류 가능함), (2) 특정 상황에 동반되는 두 사물을 범주화하는 thematic categories (예를 들어 개와 뼈다귀), (3) 비슷한 기능을 가지는 두 사물을 범주화하는 role-governed categories (예를 들어 병과 벽장은 무언가를 보관하는 데 쓰임), (4) 관련이 없어 보이지만 특정 목적에 부합하는 두 사물을 범주화하는 ad hoc categories (노예와 보물은 전형적으로 정복자들이 약탈함). 이런 다양한 범주화 전략들이 개인적 경험, 배경 지식, 문화적 특성 및 사고방식들과 혼합되면 각기 다르게 사물들을 범주화하는 결정을 내릴 수 있고 (Lin & Murphy, 2001), 이런 예들은 다양한 기존 연구들에서 이미 보고된 바 있다 (Boster & Johnson, 1989; Medin et al., 1997; Roth & Shoben, 1983; McKoon & Ratcliff, 1989).

본 연구에서는 위의 네 가지 범주화 전략 외에도 분류사가 있는 언어 사용자들에게는 추가적으로 같은 분류사를 공유하는 두 사물을 범주화하는 전략도 사용하는 지를 알아보고자 했다. 이전에도 같은 분류사를 공유하는 두 사물을 범주화하는 전략이 사용되는 지를 알아본 연구들이 있었지만, 엇갈린 결론들을 도출했다 (Kuo & Sera, 2009; Lucy & Gaskins, 2003; Sera et al., 2013 vs. Saalbach & Imai, 2007; Speed et al., 2016). 본 연구에서는 이전 연구들보다 더 개선된 실험 방법을 바탕으로 분류사가 있는 언어 사용자들이 분류사에 근거한 전략을 사용할 수 있는지 알아봤다.

III. 연구 방법

1. 연구 및 절차

실험은 그림 1과 같이 단수형과 복수형, 두 개의 버전을 만들었고 각 버전은 시험 항목 (test item) 10개와 filler item 10개, 총 20 문항으로 구성되었다. 상단의 네모 안에 사물과 같이 범주화 시킬 수 있는 사물을 아래의 A, B, C, D 중에서 선택하는 사지선다형 문항들이었다. 네 개의 선택지들은 각각 (1) reality match, (2) Chinese classifier match, (3) Korean classifier match, (4) unrelated match로 명명했다.

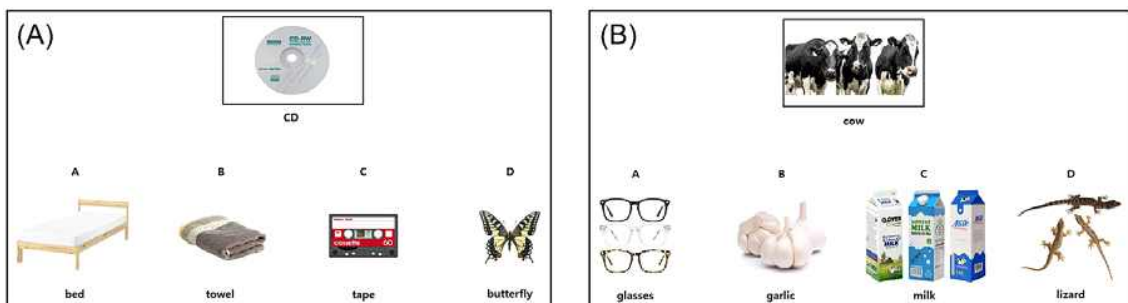


그림 1. 단수형 시험 항목(A)과 복수형 시험 항목(B)의 예

우선, reality match는 앞서 소개한 네 개의 범주화 전략 중 thematic match나 role-governed match에 해당하는 항목들이다. 그림 1의 (A)에서는 테이프가 CD와 함께 음

성 저장 장치로서의 역할을 하기에 role-governed match라 할 수 있고, (B)에서는 우유가 소의 thematic match라고 할 수 있겠다. 영어, 중국어, 한국어 화자들 모두 모국어를 막론하고 reality match를 가장 선호할 것이라 예상할 수 있다 (Goldwater & Markman, 2011; Lin & Murphy, 2001; Saalbach & Imai, 2007).

두 번째로 Chinese classifier(CL) match는 네모 안의 사물과 중국어로 같은 분류사를 공유하는 사물이고 당연히 한국어에서는 같은 분류사를 공유하지 않는다. 그림 1A에서 네모 안의 CD와 침대가 분류사 *zhang*을 공유하고 그림 1B에서는 소와 마늘이 분류사 *tóu*를 공유한다. 세 번째 Korean classifier(CL) match는 반대로 한국어로 같은 분류사를 공유하는 사물이고 당연히 중국어에서는 같은 분류사를 공유하지 않는다. 그림 1A에서 네모 안의 CD와 수건이 분류사 *장*을 공유하고 그림 1B에서는 소와 도마뱀이 분류사 *마리*를 공유한다. Chinese CL match와 Korean CL match에 해당하는 사물들은 최대한 reality match에 해당하지 않는 것들로 선별되었다. 예를 들어 1B에서 소와 같은 분류사를 공유하는 사물에는 마늘뿐만 아니라 돼지도 있지만, 돼지는 가축으로서 reality match에도 해당할 수 있기 때문에 선택지로 제시되지 않았다. 마지막으로, 그림 1A의 나비와 그림 1B의 안경과 같은 unrelated match는 앞선 세 개의 match 타입에 해당하지 않는 무작위적으로 선택된 사물이다. 실험 참가자의 개인적인 경험을 바탕으로 네모 안의 사물과 unrelated match를 범주화시킬 수는 있겠지만 이 선택을 일반화시키기는 어려운 사물인 것이다. 10개의 시험 항목은 표 1과 같다.

표 1. 시험 항목

네모 안	Reality match	Chinese CL match	Korean CL match	Unrelated match
CD	테이프	침대(zhang)	수건(장)	나비
별	꽃	신발(zhi)	말(마리)	의자
이불	배게	뱀(tiao)	텐트(채)	컴퓨터 마우스
벽돌	망치	즉석라면(kuai)	손수건(장)	깃털
우비	우산	셔츠(jian)	바지(벌)	키보드
장미	꽃병	화살(zhi)	포도(송이)	석쇠
소	우유	마늘(tóu)	도마뱀(마리)	안경
검	방패	바이올린(ba)	연필(자루)	치즈
알약	주사기	일사귀(pian)	진주(알)	자전거
스카프	목걸이	물고기(tiao)	트럼프 카드(장)	스마트폰

단수형 버전에서는 그림 1A와 같이 모든 사물들이 한 개씩 주어지고 복수형 버전에서는 그림 1B와 같이 모든 사물들이 두 개 이상씩 주어졌다. 복수형 버전을 사용한 이유는 실험 참가자들이 사물의 수를 세어볼 경우 분류사가 활용되어 선택에 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 각 그림 아래에는 사물들의 명칭이 각 언어로 주어졌다. 각 언어 별로 60명의 모국어 화자가 참여하여 총 180명이 실험에 참가했으며, 각 언어 별로 30명씩 단수형과 복수형 버전 실험에 참여했다. 모든 참가자들은 30세 이상으로 평균 나이는 그룹 별로 각각 39.1(영어 단수형), 39.2(영어 복수형), 34.8(중국어 단수형), 35.9(중국어 복수형), 40.3(한국어 단수형), 43.1(한국어 복수형)이었다. 영어 모국어 화자들 중 일부는 스페인어와 프랑스어 같이 분류사가 없는 다른 유럽어를 사용하기도 했지만 대체적으로 일상생활의 20% 이하를 차지한다고 했고, 중국어 모국어 화자들은 일상생활에서 다른 언어는 사용하지 않는다고 했다. 한국어 모국어 화자들은 일상생활에서 영어를 사용하지만 사용 빈도는 5% 이하라고 했다.

영어와 한국어 모국어 화자들은 Google Forms에 준비된 실험 링크를 통해, 중국어 모국어 화자들은 Google Forms에 상응하는 플랫폼인 Wenjuanxing에 준비된 링크를 통해 실험에 참가했다. 실험에 앞서 각 참가자들은 그들의 모국어, 일상생활에서 사용하는 다른 언어, 성별, 생년월일과 같은 간단한 개인정보를 제공하고 실험에 대한 안내를 각 개인의 모국어로 안내받았다. 영어 버전의 안내는 다음과 같다.

The survey has 20 items and it should take around 5 minutes to complete.
 First, look at the object inside the box.
 Then choose ONE option (among A, B, C, and D) that you think best associates with the object in the box.
 Feel free to choose the option you like the best since there is NO fixed correct answer.
 Start now!

2. 가설

모국어에 따라 범주화 전략이 다를 수 있음을 보여준 Lakoff (1987)에 근거하여 중국어와 한국어에 존재하는 분류사에 영향을 받는 중국인들과 한국인들은 영어 모국어 화자와는 다른 방식으로 범주화를 할 가능성이 있다고 가정했다. 중국인들은 실험에서 Chinese CL match를 선택하는 빈도가, 한국인들은 Korean CL match를 선택하는 빈도가 각각 다른 언어 사용자보다 높을 것이라 예상했다. 또한 이런 경향은 단수형 버전보다는 복수형 버전에서 더 뚜렷이 나타날 것이라 예상했다.

IV. 결과

예상했던 바와 같이, 모든 언어 참가자들은 유형을 막론하고 그림 2에서 보듯 reality match를 가장 선호했다. 영어 모국어 화자들이 중국인과 한국인 화자들보다 유의미하게 reality match를 더 선호했다. 하지만 단수형보다 복수형에서 더 많은 CL match 응답이 빈번할 것이라는 예상과는 달리 두 버전의 결과 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다.

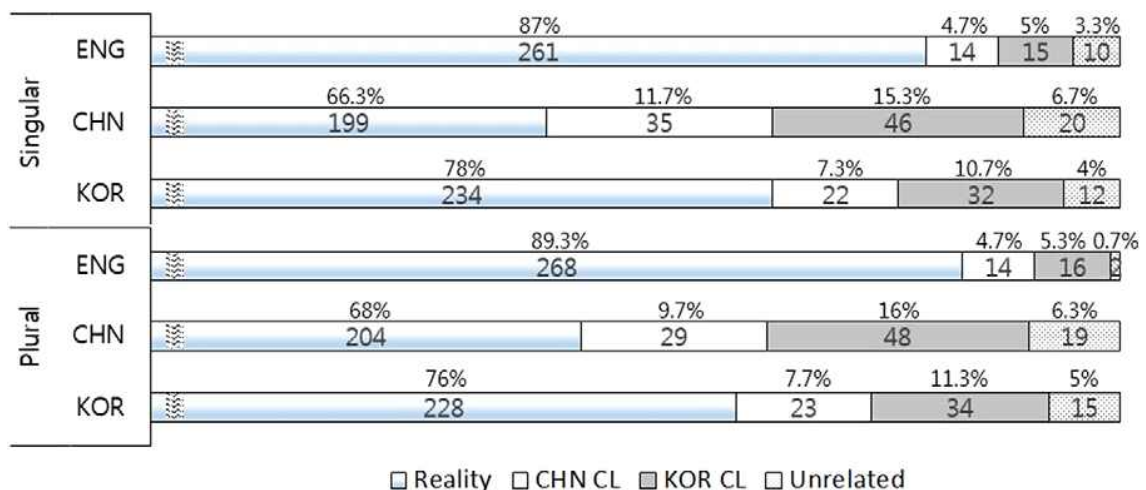


그림 2. 언어별, 유형별 원점수 결과

두 번째로 많은 선택을 받은 응답은 여섯 그룹 모두에서 Korean CL match였고 그 뒤를 Chinese CL match가 이었다. 이 두 선택 사이의 통계적 유의미한 차이는 중국인 복수형 그룹을 제외하고는 나타나지 않았지만, 그럼에도 불구하고 중국인 그룹이 Chinese CL match보다 Korean CL match를 통계적으로 유의미하게 더 많이 선택했다는 것은 실험 참가자들이 단순히 분류사를 공유하는 사물을 선택하지는 않았음을 보여준다. 분류사가 있는 언어를 모국어로 쓰는 화자들이 분류사를 공유하는 사물들을 범주화시키지 않았기에, 이들이 분류사를 공유하는 사물을 찾기보다는 분류사의 존재 자체가 사물들의 다양한 특징에 주목하게 한다는 가정 하에 두 번째로 많은 응답인 Korean CL match와 세 번째로 많은 응답인 Chinese CL match를 합쳐 CL match의 결과를 분석해 보았다. 그림 3에서와 같이 영어 모국어 화자들이 10문항 중 평균 1회 정도 CL match를 선택한 것에 반해, 한국인들은 거의 두 배를, 중국인들은 2.5배 이상을 선택했다. 다만, 통계적 유의미함은 영어와 중국어 모국어 화자 그룹 간에만 나타났다.

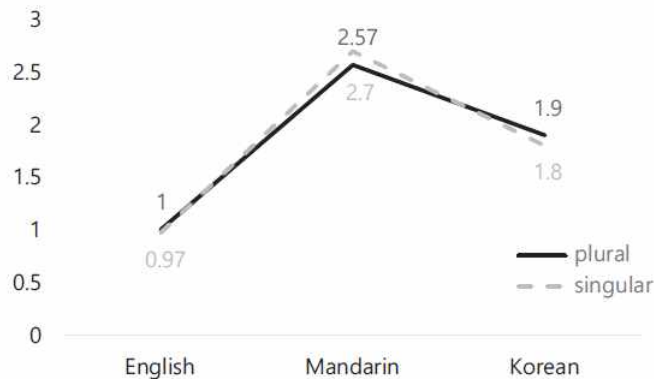


그림 3. CL match의 평균 선택 결과 (총 10문항)

마지막으로 실험 참가자들의 개인 결과를 분석했다. 참가자들 중 reality match를 7개 이상 선택한 사람은 reality match dominant 그룹으로 분류하고, reality match를 6개 이하 선택한 참가자들 중 unrelated match보다 CL match를 더 많이 선택한 사람들은 CL match dominant 그룹으로 분류했다. 영어 모국어 화자들의 압도적 다수는 (60명 중 58명) reality match dominant에 속했지만 중국인과 한국인 화자들은 75% 이하만 이 그룹에 속했다. 한국인 16명과 중국인 23명은 CL match dominant에 속했다.

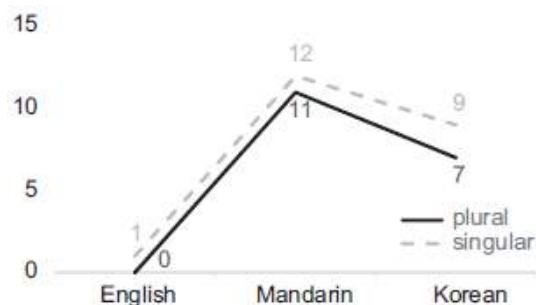


그림 4. CL match dominant 그룹에 속하는 참가자 수

V. 논의 및 결론

앞서 살펴본 그룹 간의 원점수 결과를 (그림 2) 살펴보았을 때, 분류사의 존재가 분류사가 있는 언어 사용자의 범주화 선택에 영향을 미친다는 가설을 뒷받침해 줄 수 있는 강력한 증거가 되지는 못하는 것으로 보인다. 하지만 각 언어 별로 60명의 참가자 중 중국인 23명과 한국인 16명이 CL match dominant에 속하는 개인 결과를 (그림 4) 보면 분류사가 범주화 선택에 영향을 끼칠 수 있음을 알 수 있다. 분류사를 공유하는 사물들끼리 범주화하는 것은 아님을 앞서 결과에서 살펴보았는데, 그렇다면 분류사는 어떻게 범주화에 영향을 미치는 것일까? Gentner (2016)에서 제시했듯이, 분류사가 “강력한 인지 도구”로서의 역할을 수행한다고 가정하면 이로 인해 분류사가 있는 언어 사용자들은 사물의 다양한 측면에 주목하는 경향을 갖게 될 수 있다. 예를 들어, 그림 1B의 소는 우유, 고기, 가죽, 노동력 등을 제공하는 가축화된 동물로서 인간과의 관계에 집중해서 인식할 수도 있지만, 생물학적으로 소과에 속하는 포유류의 하나이기도 하고 큰 네모난 몸통에 비교적 작은 머리를 가진 모양을 인식할 수도 있다. 누구나 이런 소의 특징들을 인지할 수 있지만, 영어 모국어 화자들을 포함한 대부분의 사람들은 인간에게 여러모로 도움이 되는 가축으로서의 소를 가장 쉽게 떠올려 그림 1B에서 우유를 선택할 가능성이 높다 (Lin & Murphy, 2001). 하지만 분류사가 있는 언어 사용자들은 “강력한 인지 도구”일 수 있는 분류사를 평생 사용하면서 자기도 모르게 사물들 사이의 공통점을 다양한 방면에서 인식하는 습관이 있을 수 있다. 따라서 소와 생물학적으로 다양한 공통점을 가진 도마뱀 또는 소의 머리 모양과 비슷한 마늘을 범주화 시 선택할 수 있는 것이다. 영어 사용자라고 해서 이런 특징들을 인지하지 못하는 것은 아니지만 “강력한 인지 도구”의 부족으로 인해 중국어나 한국어 사용자보다 압도적으로 우유를 선택할 가능성이 높은 것이다.

앞서 살펴본 바와 같이 범주화의 다양한 전략들이 존재하는데, 분류사의 존재 덕분에 중국어나 한국어처럼 분류사가 있는 언어 사용자들은 영어 사용자에게는 없는 전략이 추가적으로 더 있을 가능성을 본 연구에서는 제시한다. 범주화를 해야 할 상황이 오면, 각 언어 사용자들의 내면에 존재하는 다양한 전략들 가운데 그 시점에 주어진 범주화의 목적에 따라 가장 적합한 전략이 경쟁에서 승리하여 채택될 수 있다고 가정하면, 대부분의 사람들이 reality match를 선택하지만 일부는 CL match 전략을 선택할 수도 있음을 설명할 수 있다.

참고 문헌

- Barsalou, L. (1983). Ad hoc categories. *Memory & Cognition*, 11(3), 211 - 227.
- Boster, J. S., & Johnson, J. C. (1989). Formor function: A comparison of expert and novice judgments of similarity among fish. *American Anthropologist*, 91(4), 866 - 889.
- Gentner, D. (2016). Language as cognitive tool kit: How language supports relational thought. *American Psychologist*, 71(8), 650 - 657.
- Goldwater, M. B., & Markman, A. B. (2011). Categorizing entities by common role. *Psychonomic Bulletin & Review*, 18(2), 406 - 413.
- Imai, M., Saalbach, H., & Stern, E. (2010). Are Chinese and German children taxonomic, thematic, or shape biased? Influence of classifiers and cultural contexts. *Frontier*

- in Psychology*, 1, 194 - 194.
- Kuo, J. Y. C., & Sera, M. D. (2009). Classifier effects on human categorization: The role of shape classifiers in Mandarin Chinese. *Journal of East Asian Linguistics*, 18(1), 1 - 19.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.
- Lin, E. L., & Murphy, G. L. (2001). Thematic relations in adults' concepts. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(1), 3 - 28.
- Lucy, J. A., & Gaskins, S. (2003). Interaction of language type and referent type in the development of nonverbal classification preferences. In D. Gentner & S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp.465 - 492). MIT Press.
- Lyons, J. (1977). *Semantics (Vol. 2)*. Cambridge University Press.
- Martinez, I. M., & Shatz, M. (1996). Linguistic influences on categorization in preschool children: A crosslinguistic study. *Journal of Child Language*, 23(3), 529 - 545.
- McKoon, G., & Ratcliff, R. (1989). Inferences about contextually defined categories. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 15(6), 1134 - 1146.
- Medin, D. L., Lynch, E. B., Coley, J. D., & Atran, S. (1997). Categorization and reasoning among tree experts: Do all roads lead to Rome? *Cognitive Psychology*, 32(1), 49 - 96.
- Roth, E. M., & Shoben, E. J. (1983). The effect of context on the structure of categories. *Cognitive Psychology*, 15(3), 346 - 378.
- Saalbach, H., & Imai, M. (2007). Scope of linguistic influence: Does a classifier system alter object concepts? *Journal of Experimental Psychology: General*, 136(3), 485 - 501.
- Sera, M. D., Elieff, C., Forbes, J., Burch, M. C., Rodríguez, W., & Dubois, D. P. (2002). When language affects cognition and when it does not: An analysis of grammatical gender and classification. *Journal of Experimental Psychology: General*, 131(3), 377 - 397.
- Sera, M. D., Johnson, K. R., & Kuo, J. Y. C. (2013). Classifiers augment and maintain shape-based categorization in Mandarin speakers. *Language and Cognition*, 5(1), 1 - 23.
- Speed, L., Chen, J., Huettig, F., & Majid, A. (2016). Do classifier categories affect or reflect object concepts? In A. Papafragou, D. J. Grodner, D. Mirman, & J. Trueswell (Eds.), *Proceedings of the 38th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 2267 - 2272). Cognitive Science Society.

Quantitative Analysis of Dissimilatory /r/-dropping in American English: Based on the Buckeye Corpus

Chang-beom Park (Seowon University)

I. Introduction

The consonant /r/, known for its numerous variations across languages, manifests in several allophones in English. For instance, the most common allophone in American English is the retroflex [ɻ]. However, after voiceless consonants, it is typically realized as a voiceless [ɹ], and as a tapped or flapped [ɾ] between vowels. Notably, when a word contains more than one /r/, one of them might be reduced or omitted in pronunciation. For example, *surprise* is often pronounced as [sə'praɪz] instead of [sə'rpraɪz], and *library* might also be pronounced as [laɪbəri] instead of [laɪbrəri]. This phenomenon is generally referred to as /r/-dissimilation, reflecting the tendency to avoid having two identical segments within a word.

According to the previous studies such as Hall (2007) and Chung (2016), the first /r/ in unstressed syllable is typically dropped, but if it is stressed and the subsequent /r/ is in an unstressed coda position, the second can also be dropped, as in *formerly* [fɔːrmə(r)li] and *reservoir* [rezə(r)vwar].¹⁾ However, there are instances where the first /r/ is not pronounced even in stressed syllables (e.g. *farmer* [fa(r)mər]), and cases where the second /r/ is dropped in the onset position (e.g. *prostrate* [prast(r)ert]. Moreover, an example like *forward* can be pronounced as either [fɔː(r)wɔrd], with the first /r/ dropped, or [fɔːrwə(r)d], with the second /r/ omitted. Thus, the dropping of one of the two /r/s seems not to be strictly governed by certain phonological factors. Given its gradient variation, quantitative analysis is essential for a more precise understanding. Nevertheless, there is little definitive understanding of which of the two /r/s is more likely to be dropped depending on the environment. Furthermore, the significance of factors affecting this phenomenon remains unclear, with little research reported on the matter.

The purpose of this study is to clarify the gradient tendency of dissimilatory /r/-dropping. By employing a corpus of American English and conducting a quantitative statistic analysis of diverse phonological environments and factors, we aim to determine which of the two /r/s in a word is more likely to be deleted. Furthermore, we will identify the key determinants influencing this phonological phenomenon in American English.

II. Data Collection

1) The data presented here are from Hall (2007).

1. The Buckeye Corpus

This study is based on the data from the Buckeye Corpus of Conversational Speech (Pitt et al. 2007), a collection originating from spontaneous speech recordings of 40 native English speakers in Ohio, USA. Participants were evenly distributed regarding age and gender. Each participant contributed between 30 minutes to an hour of speech discussing various topics, culminating in a corpus with roughly 307,000 total words and around 9,600 unique words. Available on its official website (buckeyecorpus.osu.edu), the Buckeye Corpus offers both audio and text files. Significantly, the text data, authenticated by specialists, include labeled details such as speech timing, word content, both standard and actual pronunciations, and parts of speech.

The Buckeye Corpus is considered a valuable resource for studying the actual speech of North American English, since it captures natural speech phenomena such as reductions, elisions, hesitations, and other nuances often found in spontaneous communication. Accordingly, the corpus not only makes it invaluable for phonetic studies but also for phonological, syntactic, and semantic analyses. Particularly, the diverse socio-demographic information provided by the corpus, including the speaker's age, gender, and regional background, is instrumental in analyzing variations in speech.

2. Data Processing and Classification

In this study, we employ the both audio and text data provided by the Buckeye Corpus. The following data processing was performed to identify words containing the /r/ sound twice and to extract the case of /r/-drop within those words.²⁾

First, it is necessary to integrate individual files into one. Identical to audio files, text files vary between 5 to 11 per speaker, contingent on their speaking duration and pace. For streamlined analysis, the text data – initially distributed across 257 files – was integrated into a single file using an R program script (R Core Team, 2023; version 4.2.2). Additional field names not present in the original were also introduced. The combined data was then saved in the CSV (Comma Separated Value) format.

In the next step, 559 words were identified from the integrated text file where the /r/ sound appears twice in their standard pronunciation. Of these, 107 words exhibited deletion of /r/ in their actual pronunciation. However, of the 559 words, 296 were used only once, and the majority appeared less than 10 times. Hence, for the sake of statistical significance, reduction of noise, and the accuracy and efficiency of the analysis, this study focused on words with a frequency of 10 times or more. In addition, compound words such as *kindergarten*, *girlfriend*, *grandfather* and *everywhere* were excluded due to the extreme rarity of /r/-dropped cases for the words in the Buckeye corpus and their absence in the existing literature. As a result, total 27 words with 691 frequencies were extracted from the corpus.³⁾

2) Words that contain three or more /r/ sounds were excluded from this study because their extreme rarity makes them unsuitable for our quantitative approach.

3) The initial extraction yielded 26 words, but upon further review, the word *supervisor* was

In this study, we utilized the labeling of the text data provided by the Buckeye corpus, as the basis to extract cases of /r/-drop. However, to verify the actual deletion of the /r/ pronunciation, we extracted the relevant parts using Praat(verstion 6.1.50)'s script command. We then audibly reviewed these and corroborated our findings through the information presented in the spectrogram.

Acoustically capturing the /r/ pronunciation pattern in American English has proven to be both difficult and challenging due to its varied articulatory configurations and complex acoustic patterns. The sound of /r/ exhibits multiple articulatory manifestations, yet they often produce similar acoustic profiles. This many-to-one articulatory-acoustic relationship, combined with the intricacies of mapping the vocal tract's constrictions, makes it particularly hard to represent the sound accurately (Espy-Wilson et al 2000).

Despite the complexities, certain acoustic characteristics distinctly define the /r/ sound in American English. According to Ladefoged and Johnson (2010: 203), the most obvious feature of the approximant [r] is the low frequency of the second and third formants. The third formant in particular has a very low frequency, usually around 1600 Hz. According to Gimson (1980), /r/ in English typically has a first formant frequency between 120-600Hz, a second formant ranging from 840-1560Hz before unrounded vowels, and a third formant spanning 840-1920Hz before /i, e, ε/, but not higher than 1680Hz before /ɔ, o, u/.

3. R-drop Frequency in the Corpus

Following the procedure from the previous subsection, we determined the frequencies of first and second /r/ drops in 27 words, each containing two /r/ sounds, from the Buckeye corpus. Due to space limitations, the table below lists the drop frequencies for the 10 most common words.

Table 1. Top 10 Frequent Words with Two /r/s and Each Frequency of the First and Second /r/-drop in the Buckeye Corpus

No.	Words	Total freq.	r1-drop freq.	r2-drop freq.
1	remember	108	17	10
2	brother ⁴⁾	63	1	9
3	program(s)	80	1	8
4	rather	49	1	16
5	quarter	32	0	1
6	library(s)	41	24	7
7	research	29	0	0
8	regular	26	0	1
9	surprise(s/d/ng)	21	21	0
10	order	21	5	1

added, bringing the total to 27 words for analysis. This inclusion was deemed necessary as, despite the word appearing only 8 times in the corpus, it exhibited 4 instances of /r/-drop, making it significant for our examination.

- 4) Unlike *program(s)* and *library(s)*, *brother* and *brothers* are treated separately because the [r] in a word-final position can be a factor leading to /r/-drop. In the Buckeye corpus, *brothers* occurs 12 times with /r/-drop occurring in 3 instances.

III. Analysis

In the previous chapter, we identified 27 words within the Buckeye corpus that contain two /r/ sounds. We then captured the frequency of these words and documented the instances of each first and second /r/-drop. In this chapter, we will categorize and systematize the phonological factors that influence /r/-drop. Then, we will determine which /r/ is more likely to be dropped depending on the factors, by using statistical analysis.

1. Defining Phonological Factors and Environment Types

According to Hall (2007), Chung (2016), and others, /r/ is typically dropped in an unstressed syllable or coda position. This suggests that the presence or absence of stress and the syllable structure play a key role in /r/ dropping during dissimilation. Chung (2016) introduced an additional factor, the word-final position, considering that the right edge of a word serves as a demarcation. Following the idea, we can define three factors governing /r/-drop: stress, syllable position, and word-edge.

In order to determine how these three factors affect the drop of r1 and r2, we investigated the r1 and r2 drop frequencies and rates of the 27 words found in the Buckeye corpus by stress, syllable position, and word-edge. The results are shown in the three tables 2-4 below.

Table 2. Occurrence Rate of r1 and r2 Drop by Stress Factor

r1	r2	words	Total freq.	r1_drop freq & rate		r2_drop freq & rate	
stressed	stressed	1	14	0	0%	0	0%
stressed	unstressed	14	381	22	5.77%	49	12.86%
unstressed	stressed	5	88	22	25.00%	0	0%
unstressed	unstressed	7	208	44	21.15%	34	16.35%

In Table 2, a prominent characteristic regarding the r-drop rate in relation to stress factors is evident. As supported by previous studies, the frequency of r-drop is significantly higher in unstressed syllables compared to stressed ones. Notably, when both r1 and r2 are in stressed syllables, there is no r-drop observed (0%). Also, if r1 is in an unstressed syllable while r2 is stressed, only r1 is deleted, with no cases of r2-drop. Yet, when both r1 and r2 are situated in unstressed syllables, the nearly equal r-drop rate for both suggests the influence of other factors.

Table 3. Occurrence Rate of r1 and r2 Drop by Syllable Position Factor

r1	r2	words	Total freq.	r1_drop freq & rate		r2_drop freq & rate	
onset	onset	5	169	29	17.16%	21	12.43%
onset	coda	13	368	22	5.98%	50	13.59%
coda	onset	1	21	21	100%	0	0%
coda	coda	8	133	16	12.03%	12	9.02%

Table 3 exhibits the uneven distribution of r1 and r2 drop according to syllable position. Dissimilatory /r/ is typically dropped in the coda position as opposed to the onset, as mentioned in Chung (2016).⁵⁾ However, the distinction becomes less evident when both r1 and r2 are situated in either onset or coda positions, with the drop ratios appearing relatively similar.

Table 4. Occurrence Rate of r1 and r2 Drop by word-edge Factor

r1	r2	words	Total freq.	r1_drop freq & rate		r2_drop freq & rate	
left-edge	right-edge	4	193	18	9.33%	27	13.99%
left-edge	middle	3	71	0	0%	0	0%
middle	right-edge	13	237	10	4.22%	31	13.08%
middle	middle	7	190	60	31.58%	25	13.16%

Table 4 above presents the distribution of r-drop according to the third factor: word-edge. Notably, while Chung (2016) noted that r2 is not deleted in the word-final (or right-edge) position, the Buckeye corpus data suggests otherwise, showing a substantial rate of /r/-drop in such contexts. Another interesting observation is that when r1 is in the word-initial position and r2 is not at the word-final, there are no instances of /r/-drop.

While reporting the occurrence rates of r1 and r2 drops based on individual factors provides a preliminary insight into the trend, it is difficult to capture the comprehensive and more accurate distribution and probability of deletion among the two /r/s according to the interaction of the three factors. Thus, to gain a more detailed understanding, we examine all possible combinations of these factors and categorize them by type.

Given the three factors assumed, there are 8 (2×2×2) possible configurations in which a single /r/ can appear. With two /r/s, this leads to a potential of 64 (8×8) combinations. However, in practice, the first /r/ cannot be both a coda and word-initial at the same time; similarly, the second one cannot occupy both onset and word-final position. After accounting for these constraints and examining the structures of all 27 words, they were categorized into 17 distinct types. Structure and word examples for each type are listed in the table 5 below.

Table 5. 17 types by the Combinations of Factors for r1 and r2 with Example Words

Type	r1			r2			examples
	stress	ons.	#	stress	ons.	#	
1	1	1	1	0	1	0	'res.tau.rant
2	1	1	1	0	0	1	'ra.ther
3	1	1	0	1	0	1	ca.'reer
4	1	1	0	0	1	0	'pro.gram
5	1	1	0	0	0	1	'bro.ther
6	1	1	0	0	0	0	'bro.thers
7	1	0	0	0	0	1	'or.der
8	1	0	0	0	0	0	'for.ward
9	0	1	1	1	0	1	re.'tair

5) In English, while /r/ can sometimes act as the nucleus to form a syllabic consonant, this study only addresses instances where it appears in the onset or coda positions, as these are the only cases found in the words examined in this paper.

10	0	1	1	1	0	0	re.'search
11	0	1	1	0	0	1	re.'mem.ber
12	0	1	0	1	0	1	pre.'fer
13	0	1	0	0	1	0	'li.bra.ry
14	0	1	0	0	0	1	'cha.rac.ter
15	0	0	0	1	1	0	sur.'praisd
16	0	0	0	0	0	1	'su.per.vi.sor
17	0	0	0	0	0	0	par.'ti.cu.lar.ly

In this table, there are a total of 17 types according to the combination of 3 factors, the combination of each factor of r1 and r2 is displayed, and example words of each type are presented. In the given structures, a “0” indicates absence, while “1” indicates presence. For the stress factor, “0” means that the /r/ is in an unstressed syllable, while “1” denotes a stressed syllable. Regarding the syllable position, we regard the onset as the standard: “1” means the /r/ is in the onset position, and “0” implies it is in the coda. For the word-edge factor, r1 and r2 inherently differ since r1 is at the word’s beginning(left-edge) and r2 is at its end(right-edge). Here again, “1” indicates an edge position, whereas “0” represents any other position.

For example, in Type 1, all three factors for r1 are set at “1”, which means the first /r/ is situated at the onset of a stressed syllable in the word-initial position. For r2, only the onset value is “1”, indicating that the second /r/ is in the onset of an unstressed syllable. Naturally, a word-final position for r2 in this case is unfeasible. An example word exhibiting this structure in the Buckeye corpus is *restaurant*. As shown in table 1 above, the word with the highest /r/-drop rate (100%) in the Buckeye corpus is *surprise*. This word aligns with the structure described by type 15. Specifically, r1 is positioned in a non-word-initial, unstressed coda, while r2 is situated in a stressed onset.

A notable example is the word *library* from type 13, where both r1 and r2 are positioned in non-word-edge onsets within unstressed syllables. Given the identical structure of these two /r/ pronunciations, it is intriguing to see which of them is more frequently omitted. According to Table 1, for *library*, r1 was more frequently dropped, with a frequency of 24 out of 41 occurrences in the Buckeye corpus, while r2 was dropped 7 times. Interestingly, the word *librarian*, which is derived from *library* by adding the *-ian* suffix, appears 10 times in the corpus. Of these occurrences, r1 was dropped 3 times and r2 was dropped 5 times, with r2 showing a higher deletion rate. This variation can be attributed to the shift in stress caused by the suffixation, positioning the r1 of *librarian* in a stressed onset, categorizing it as type 4.

2. Statistic Analysis: Random Forest

This study employs Random Forest as a statistic analysis, in order to capture the comprehensive and accurate distribution and probability of /r/-drop according to the interaction of the three factors. Random Forest is a widely-used ensemble learning method that generates multiple decision trees during training and delivers the mode (for classification) or average (for regression) prediction of those trees for new data. This algorithm incorporates randomness when

developing the trees to guarantee each tree's uniqueness, usually resulting in a more precise and stable model than a singular decision tree. Recently, this method has also found applications in phonological studies, particularly for quantitative assessments, as in Lohmann (2017), Takeuchi et al. (2018), Kaland et al. (2019) and among others

We first loaded the dataset, then trained a random forest model for each of the dependent variables based on the type field. After training the model, it predicts the probabilities for each unique value of type. The analysis was conducted in R utilizing the "randomForest" package, which provides a method for executing random forests. The result is as illustrated in the table 6 below.

Table 6. Probability of Each r1-drop and r2-drop for Types by Random Forest

Type	r1_structure	r2_structure	Prob. of r1-drop	Prob. of r2-drop
1	#stressed onset	unstressed onset	0.046	0.050
2	#stressed onset	unstressed coda#	0.028	0.187
3	stressed onset	stressed coda#	0.049	0.062
4	stressed onset	unstressed onset	0.135	0.232
5	stressed onset	unstressed coda#	0.026	0.169
6	stressed onset	unstressed coda	0.045	0.220
7	stressed coda	unstressed coda#	0.061	0.040
8	stressed coda	unstressed coda	0.483	0.100
9	#unstressed onset	stressed coda#	0.048	0.055
10	#unstressed onset	stressed coda	0.017	0.017
11	unstressed onset	unstressed coda#	0.142	0.119
12	unstressed onset	stressed coda#	0.115	0.053
13	unstressed onset	unstressed onset	0.501	0.156
14	unstressed onset	unstressed coda#	0.090	0.330
15	unstressed coda	stressed onset	0.586	0.054
16	unstressed coda	unstressed coda#	0.073	0.195
17	unstressed coda	unstressed coda	0.048	0.337

(# represents word-edge position)

In order to visually understand the above result table more clearly, it is displayed as a bar-chart as shown in figure 1 below.

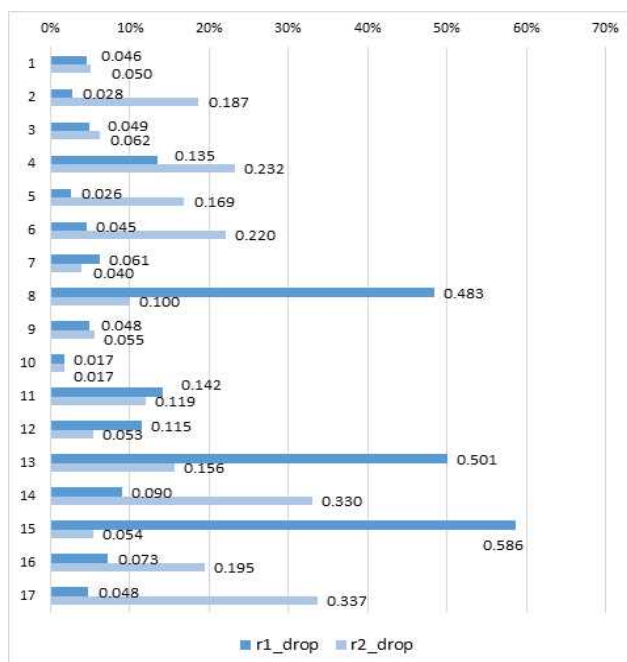


Figure 1. Bar-chart of the probability of Each r1-drop and r2-drop for Types by Random Forest

As shown in figure 1, the structure in which the first /r/ has the highest probability of being dropped is type 15. That is, the first /r/ is in a non-word-initial unstressed coda position, while the second /r/ occupies a stressed onset position. The random forest predicts an approximately 60% probability of r1 being deleted in this context. Similarly, type 8 and 13 also exhibit high rate for r1-drop, with probabilities of 48.3% and 50.1%, respectively. In other words, where r1 occupies a stressed coda and r2 is in a non-word-final unstressed coda (type 8), or where r1 is situated in a non-word-initial unstressed onset and r2 is in an unstressed onset (type 13), there is a nearly even chance of r1 being dropped.

On the other hand, type 14 and 17 represent the phonological environment where the second /r/ is most likely to be omitted, although the probabilities are lower than in the cases of r1-drop. For type 14, the probability of r2 being dropped is predicted to be 33% when r1 is located in a non-word-initial unstressed onset, and r2 is in an unstressed word-final position. In type 17, both r1 and r2 share the same configuration, with each positioned in a non-word-edge, unstressed coda. In this case, the likelihood of r2 being dropped is notably higher, with probabilities standing at 33.7%, compared to a mere 4.8% for r1. This discrepancy is likely due to the presence of the similar liquid, /l/, both preceding and following the /r/ sound, as in the example *particularly*.

In addition, both Type 4 and 6 display a probability of r2-drop exceeding 20%, marking them with a notably high r2-dropping rate compared to other types. Common to both types is r1's position in a non-word-initial stressed onset and r2's in a non-word-final unstressed syllable. The primary distinction is the syllable position of r2: in type 4, it is an onset, while in type 6, it is a coda. Additionally, type 4 has a relatively higher probability for r1-drop at 13.5%, as opposed to 4.5% in type 6.

Statistically, type 10 exhibits the lowest probability for both r1 and r2 dropping, where r1 is

in a word-initial unstressed onset and r2 is in a non-word-final stressed coda, as exemplified by the word *research*. The predicted probability for the deletion of both r1 and r2 is 1.7%, representing a negligible likelihood of either being dropped.

Another significant insight from the analysis concerns the importance of variables. In the context of Random Forests, %IncMSE (Percentage Increase in Mean Squared Error) serves as an indicator to evaluate the significance of a variable (in this case, factors). A high and positive %IncMSE for a variable means it's very important to the model's accuracy. On the other hand, a low or negative %IncMSE means the variable may not be influential in the model's predictions. By looking at %IncMSE, we can see which factors are most important for the Random Forest model's predictions. The variable importance valued by %IncMSE for our prediction by Random Forest is illustrated in table 6 below.

Table 7. Variable Importance of Each Factor for r1_drop and r2_drop by Random Forest

Factors for r1_drop	%IncMSE	Factors for r2_drop	%IncMSE
r1_stress	7.509	r2_stress	12.955
r2_syll	7.240	r1_syll	8.451
r2_edge	4.934	r2_edge	-0.269
r2_stress	1.814	r2_syll	-3.4026
r1_syll	1.598	r1_edge	-5.289
r1_edge	1.203	r1_stress	-5.892

From the table, it is evident that the stress factor of r1 and the syllable position of r2 play a significant role in r1-drop. In contrast, the stress factor of r2, along with the syllable and word-edge factors of r1, have a lesser impact on r1-drop. On the other hand, the stress factor of r2 and the syllable position of r1 are crucial for r2-drop, whereas the other factors do not hold as much significance. Interestingly, the word-edge factor of r1 is revealed to be irrelevant in determining the drop of both r1 and r2. That is, it is statistically established that the word-initial position, which was not emphasized or highlighted in previously research, does not influence dissimilatory /r/-dropping.

3. Results and Discussion

Our findings align with prior research, such as Hall (2007) and Chung (2016), suggesting that /r/-dropping tendencies in American English are not arbitrary, but rather follow clear patterns supported by systematic phonological conditions. Notably, the primary tendency for the first /r/ to be typically dropped and its frequent deletion in unstressed syllables has been statistically established. However, upon closer examination, certain discrepancies between our analysis and previous ones become apparent. As illustrated in figure 1, there found a significant number of instances where the second /r/ is dropped. From a perspective of stress, in structures like type 8, despite the second /r/ bearing an unstressed syllable, the first /r/ within a stressed syllable exhibits a considerably high likelihood of being dropped.

Furthermore, consider the case where both r1 and r2 are situated in the unstressed onset, as with the word *library*. Chung (2016) suggests that in such a case, r1 should be dropped, since dropping r2 would violate the ONSET constraint, aimed at avoiding hiatus. However, our corpus analysis presents a slightly different picture: while there is a considerable 47.7% likelihood of r1's dropping, there is also a 15.8% chance for r2's deletion. Another distinction from Chung (2016) is evident in the word-final position, which was perceived as a protective boundary against /r/-dropping due to its demarcation role. Contrary to this assumption, our findings reveal instances, as in types 2, 5, 14, and 16, where r2 situated in the word-final position was more likely to be dropped than r1.

This study also found that the probability of /r/-deletion is not solely governed by the individual position of a /r/, but by its relative position with another /r/. For instance, when evaluating /r/ dropping tendencies, simply examining the position of the first /r/ in an unstressed coda, as in type 15, might suggest it is predominantly dropped when followed by an /r/ in a stressed onset. However, in type 17, where the second /r/ is in an unstressed coda, the situation is reversed. Here, it is the second /r/ that becomes significantly more likely to be deleted. This empathizes the importance of examining the interaction between the phonological environments of r1 and r2, rather than focusing on their standalone positions.

IV. Conclusion

In this study, we have examined the gradient tendency of dissimilatory /r/-dropping in American English, grounded in a quantitative analysis of the Buckeye corpus. Our findings confirm that the likelihood of an /r/ undergoing deletion is largely influenced by the interplay of three crucial phonological factors: stress, syllable position, and word-edge. This interdependence is manifestly evident in the diverse drop rates observed across the 17 identified phonological types.

The statistical insights derived from the Random Forest analysis elucidate the detailed behavior of /r/-dropping, emphasizing the roles of stress, syllable position, and word boundaries in this phonological phenomenon. Specifically, certain structures exhibit a high likelihood for the first /r/ to be dropped. In structures where the first /r/ is in an unstressed coda position and the second /r/ occupies a stressed onset position, we observed this tendency of dropping. Similarly, in configurations where the first /r/ is in a stressed coda and the second /r/ is in a non-word-final unstressed coda, the first /r/ often undergoes deletion. This trend is also evident in cases where the first /r/ is situated in a non-word-initial unstressed onset, and the second /r/ is in an unstressed onset.

On the other hand, configurations where the first /r/ is in a word-initial unstressed onset and the second /r/ is in a non-word-final stressed coda exhibit the lowest likelihood for either /r/ to be omitted. Additionally, certain patterns, such as those where the first /r/ is in a non-word-initial unstressed onset and the second /r/ is in an unstressed word-final position or both /r/s are in non-word-edge and unstressed coda positions, show a significant tendency for the second /r/ to be dropped, though not as high as patterns observed for the first /r/.

Certainly, this study, focusing only on three key factors—stress, syllable position, and

word-edge-to investigate the /r/-drop phenomenon, may not fully encompass the entire intricacies of this behavior. As illustrated with the example of *particularly* in the previous chapter, the likelihood of deletion might be influenced by the specific consonant or vowel adjacent to the /r/. In addition, Furthermore, it would be necessary to provide phonologically explanation the correlation between these factors in the context of the occurrence of /r/-dropping. Further extended research on this topic is anticipated in subsequent studies.

References

- Chung, C-W. 2016. A Procedural Analysis of r-Dissimilation in English. *The Journal of Modern British & American Language & Literature* 34(2), 21-45.
- Espy-Wilson, C. Y., S. E. Boyce, M. Jackson, S. Narayanan and A. Alwan. 2000. Acoustic modeling of American English /r/. *The Journal of the Acoustical Society of America* 108(1), 343-56. doi: 10.1121/1.429469.
- Gimson, A. C. 1980. *An Introduction to Pronunciation of English*. London: Edward Arnold.
- Hall, N. 2007. R-Dissimilation in English. Manuscript, California State University, Long Beach.
- Kaland, C., N. P. Himmelmann, and A. Kluge. 2019. Stress Predictors in a Papuan Malay Random Forest. In Sasha Calhoun, Paola Escudero, & Marija Tabain (eds.), *Proceedings of the 19th International Congress of Phonetic Sciences*, 2871-2875.
- Ladefoged, P. and K. Johnson. 2010. *A course in phonetics* (6th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.
- Lohmann, A. 2017. Phonological properties of word classes and directionality in conversion. *Word Structure* 10(2), 204-234.
- Pitt, M., L. Dilley, K. Johnson, S. Kiesling, W. Raymond, E. Hume and E. Fosler-Lussier. 2007. Buckeye Corpus of Conversational Speech (2nd release). [www.buckeyecorpus.osu.edu] Columbus, OH: Department of Psychology, Ohio State University (Distributor).
- R Core Team. 2023. A language and environment for statistical computing. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing (Version 4.2.2). <http://www.r-project.org>.
- Takeuchi, N., M. Goriki, D. Urata, T. Nakamura, M. Kanoh and K. Yamada. 2018. An Investigation of Phonological Features and Acoustic Features to Auto-Classify Japanese Onomatopoeias into Semantic Usage Category, 2018 Joint 10th International Conference on Soft Computing and Intelligent Systems (SCIS) and 19th International Symposium on Advanced Intelligent Systems (ISIS), Toyama, Japan, 220-225, doi: 10.1109/SCIS-ISIS.2018.00046.


Meaning Extension of KANGHATA in Korean Sign Language: From Strength to Concessive

최영주 (조선대학교)

Meaning Extension of KANGHATA in Korean Sign Language: From STRENGTH to CONCESSIVE

Youngju Choi (Chosun University)

한국수어사전의 [강하다]

[강하다]	수형 설명	한국어 대응표현
	<p>오른 주먹의 1·5지를 펴서 약간 구부려 오른쪽 어깨 높이에서 가슴 앞으로 힘주어 내린다.</p>	<p>강하다, 견고하다, 굳다, 단단하다, 딱딱하다</p>

[강하다]의 다양한 쓰임

- (1) a. [탁자][나무][강하다]: '나무로 된 탁자의 상판이 단단하다'
- b. [몸][철][강하다]: '몸이 강철같다'
- c. [TV][20년][강하다][고장나다][없다][강하다]: 'TV가 20년이 되었는데도 고장나지 않고 튼튼하다'
- d. [냉장고][지시][강하다][냉장고를 위에서부터 아래로 살펴보다][앞으로][오래][10년][사용][가능하다]: '냉장고가 튼튼해서 앞으로 10년은 사용할 수 있다'

남기현 2021, 11

[강하다]의 다양한 쓰임

- (2) a. [군인][정신][강하다]
- b. [반장][책임][강하다]
- c. [일본][자존심][강하다]

남기현 2021, 19

[강하다]의 다양한 쓰임

- (3) a. [고집][항복][내가 지다][고집][강하다]
- b. [만나다][안하다]||[고집][강하다]
- c. [친구][대화하다+]||[지시][정말][고집][강하다]
- d. [△△][빌려주다][안하다]||[고집][강하다]
- e. [명령하다][거역하다]||[고집][강하다]
- f. [입을 다물다]||[고집][강하다]
- g. [차분하다]||[고집][강하다]
- h. [돈을 각출하다][싫다]||[고집][강하다]

남기현 2021, 17

[강하다]의 다양한 쓰임

- (4) a. [가스레인지를 켜다+][고집][강하다]
- b. [뚜껑을 열다+][고집][강하다]
- c. [지시샤워기][고집][강하다]
- d. [부러뜨리다+][고집][강하다]
- e. [수리하다][안되다+][고집][강하다]

남기현 2021, 18

[강하다]의 다양한 쓰임

- (5) a. [밤][걷다][무섭다][무감각하다][강하다+]
- b. [차가 차 옆으로 붙다][무덤덤하다][강하다]
- c. [고층빌딩][무섭다][없다][무덤덤하다][강하다]
- d. [시다][무덤덤하다][강하다]
- e. [한국][걱정][없다][강하다]

남기현 2021, 13

[강하다]의 다양한 쓰임

- (6) a. [버스][기다리다를 부풀림][강하다^{아오}]: ‘아무리 기다려도 버스가 오지 않음’
- b. [기차][출발하다][강하다^{아오}]: ‘기차가 출발 않음’
- c. [음식][주문하다][기다리다][오다][강하다^{아오}]: ‘주문한 음식이 오지 않음’
- d. [비가 오다][강하다^{아오}]: ‘비가오지 않음’
- e. [집][가다][강하다^{아오}]: ‘상대방이 집에 가지 않음’
- f. [기다리다][전화를 받다][강하다^{아오}]: ‘기다리는 전화가 오지 않음’
- g. [나무][기둥][홍시][매달려있다][눅다][홍시가 아래로 떨어지다][혹시][기다리다][강하다+][하염없이 기다리다]: ‘나무 밑에서 홍시가 떨어지기를 기다리는데 홍시가 떨어지지 않음’

남기현 2021, 12

[강하다]의 다양한 쓰임

- (7) a. [가스레인을 켜다+안돼][강하다^{아오}]: '가스레인을 계속 켜봐도 켜지지 않음'
- b. [시험][노력하다][합격하다][강하다^{아오}]: '시험을 열심히 준비해도 합격하지 못함'
- c. [스마트폰을 터치하다+][강하다^{아오}]: '스마트폰 화면을 계속 터치해도 화면이 움직이지 않음'
- d. [전화를 걸다+][강하다^{아오}]: '전화를 계속 걸어도 전화통화에 실패함'
- e. [밤새다][잠을 자다][강하다]: '밤새 잠을 자려고 해도 잠이 오지 않음'
- f. [핸드폰을 터치하다+][강하다^{아오}]
- g. [운동하다+][뱃살이 빠지다][강하다]: '운동을 아무리 해도 뱃살이 빠지지 않음'
- h. [자국][지우다+][깨끗하다][강하다^{아오}]
- i. [산불이 나다][호수로 물을 뿌리다+][꺼지다][강하다^{아오}]
- j. [약][먹이다+][강하다+의문부정][병][낫다][강하다][안되다]
- k. [수도꼭지를 틀다+][노력하다][물][강하다^{아오}][노력하다][강하다]

남기현 2021, 13

[강하다]의 다양한 쓰임

- (8) a. [운전하다][강하다+]: '(비가 많이 오는 밤) 운전하는데 문제 없다'
- b. [눈이 내리다][강하다+]

남기현 2021, 16

- (9) a. [뜨겁다][강하다^{아오}]: '뜨거운 사우나에서 잘 버틴다'
- b. [춥다][강하다^{아오}]: '추운날 반소매를 입은 사람에게 추위에 끄덕 없다고 하는 상황'

남기현 2021, 17

- (10) a. [비가 오다][강하다^{아오}]: 1, 2
- b. [비가 오다][강하다^{다문} 입술을 앞으로 내밀]: 3, 4



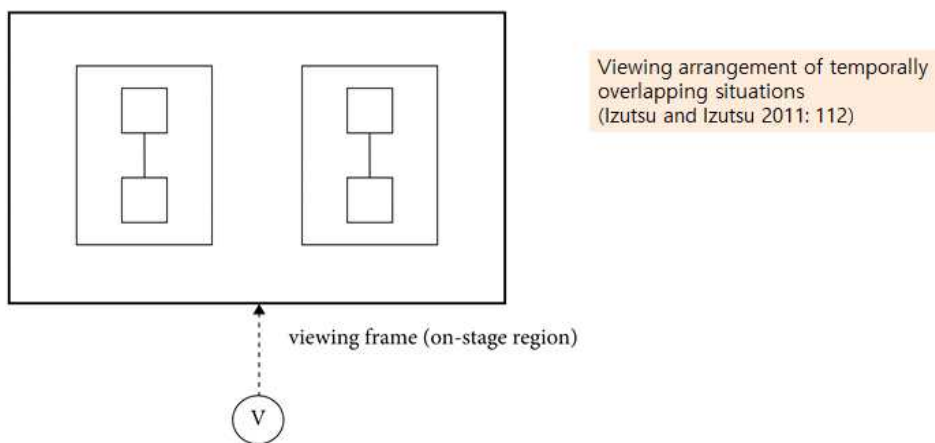
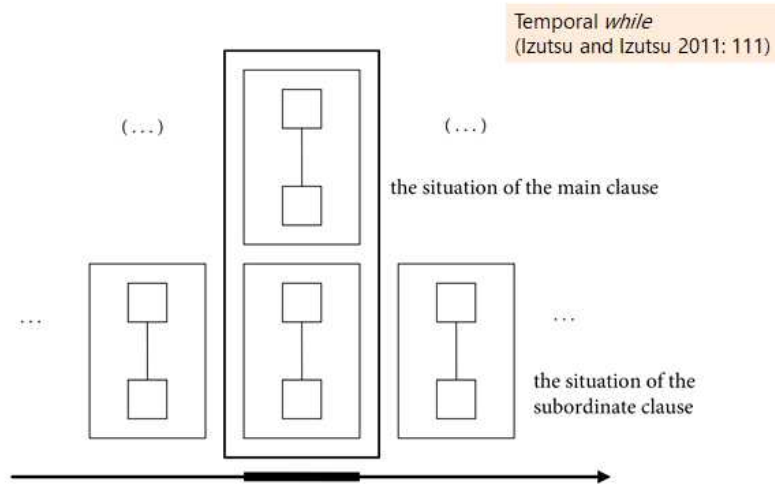
1 다문 입술의 입꼬리를 내린 입 모양 2 다문 입술을 앞으로 내민 입 모양

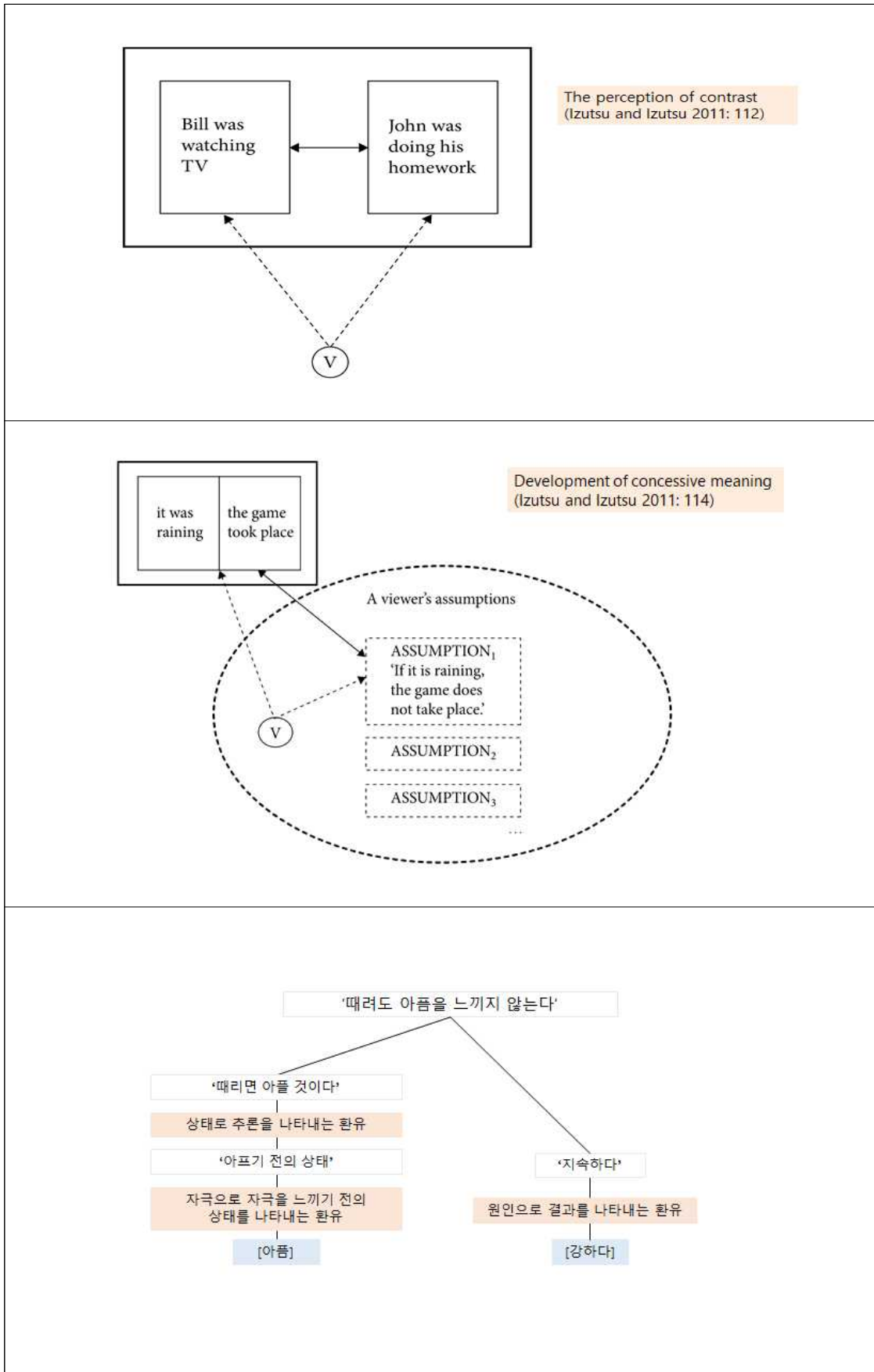


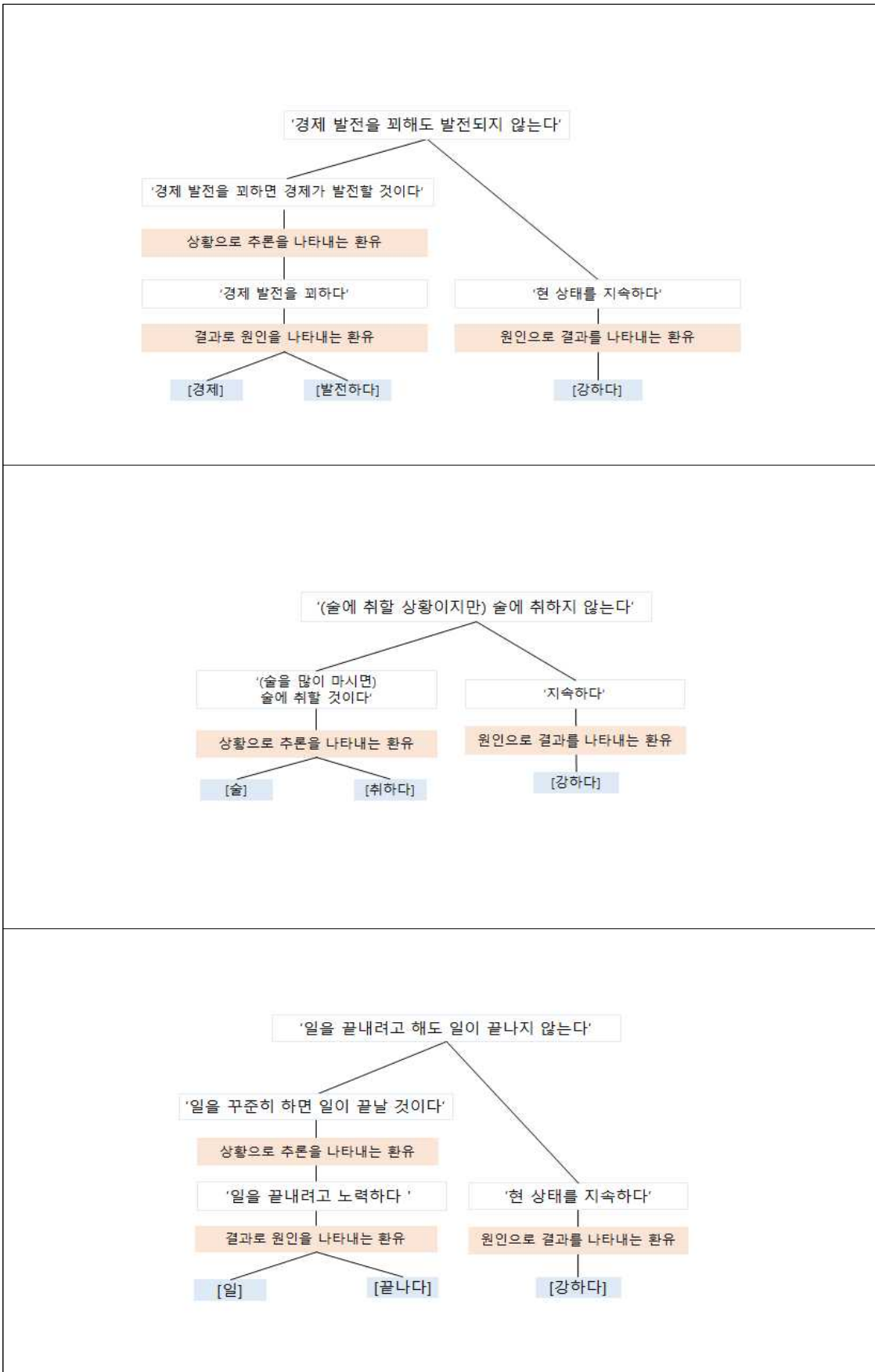
3 다문 입술의 입꼬리를 내린 입 모양 4 다문 입술을 앞으로 내민 입 모양

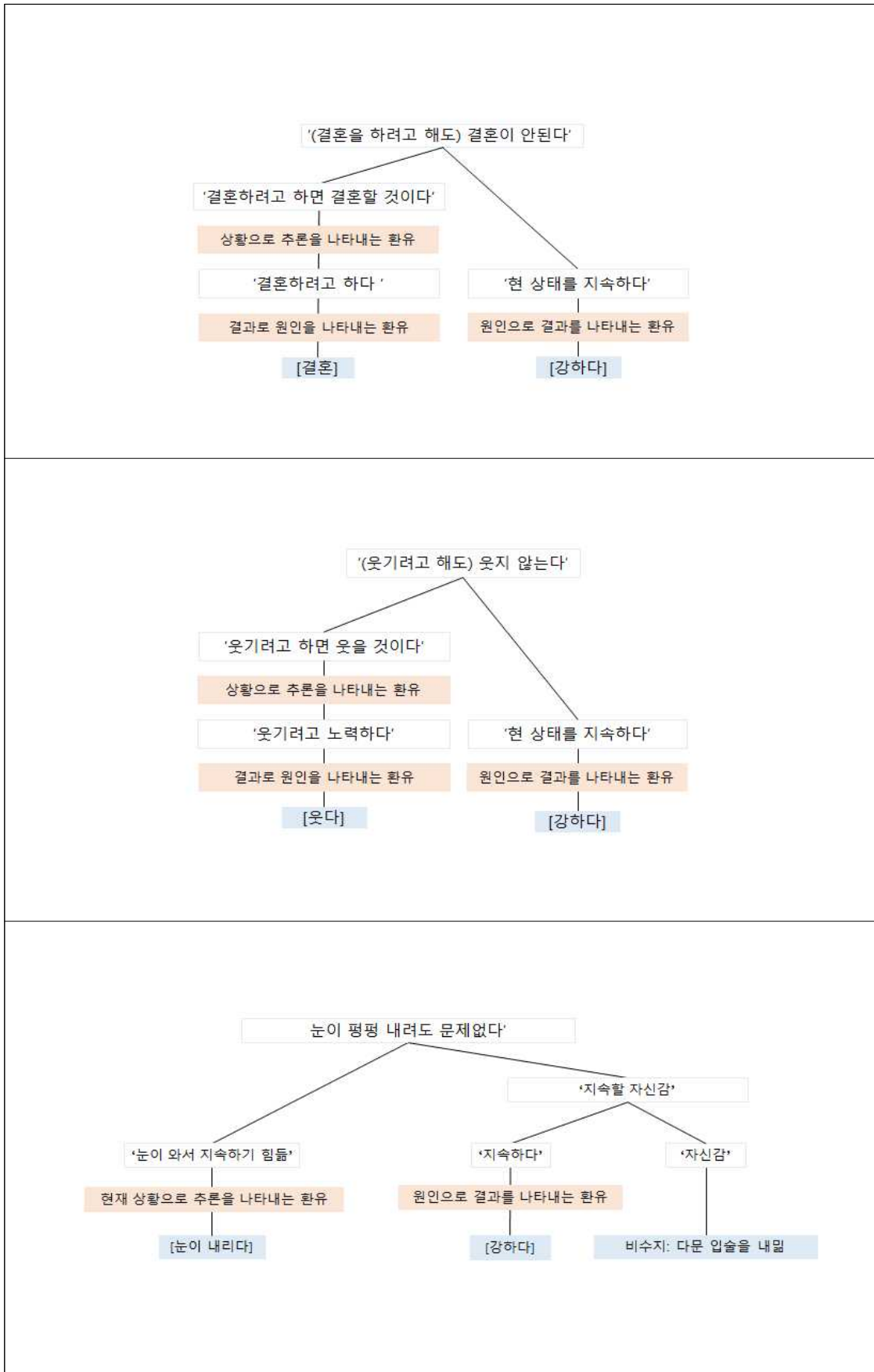
남기현 2021, 15

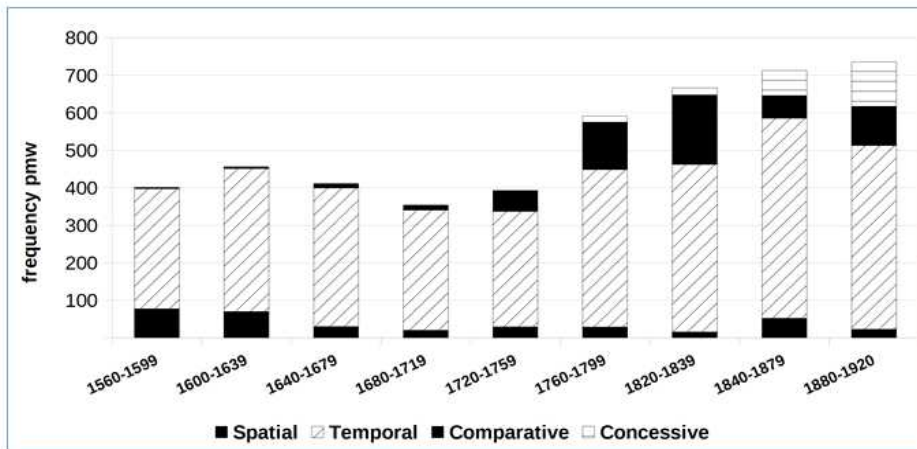
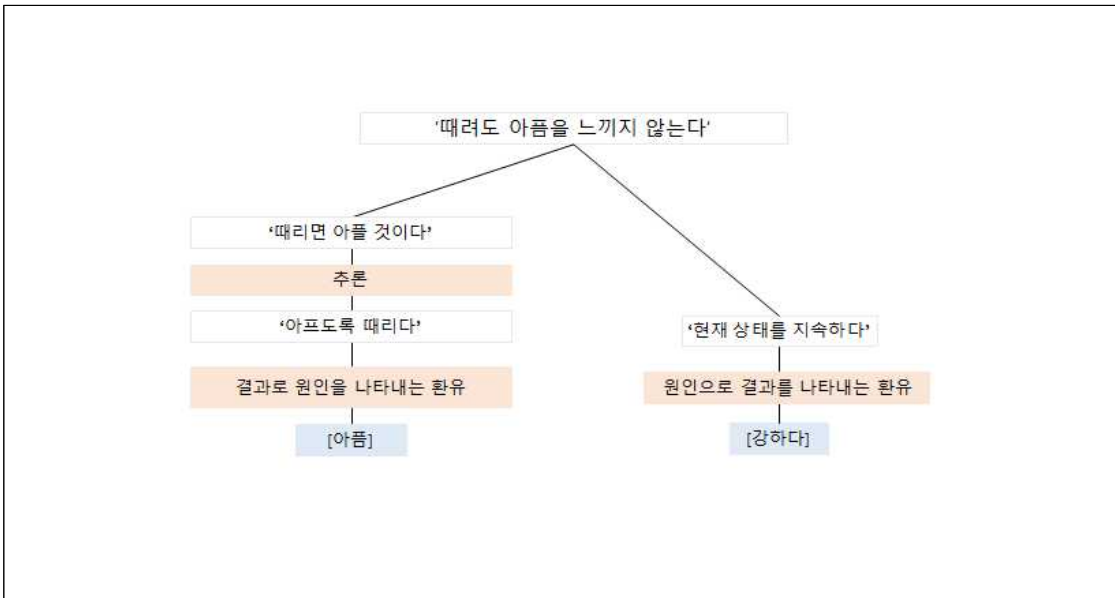
Concessive Meaning











Lewis (2020, 5)

Similar Meaning Extensions

- The **Swedish *fast***, etymologically (and still productively) as an adjective in the meaning '**steady**', '**robust**' is used as an intensifier, 'very', 'much', in early Modern Swedish, eventually established as a **concessive marker** 'even if', 'although' in the 18th century. (Anderson, 2014, 141)

References

- 남기현. 2021. 한국수어에서 관용어와 다의어 구분 문제: [강하다]를 중심으로. *한국어의미학* 74: 1-25.
- Anderson, Peter. 2014. The *fast* case: Constructionalization of a Swedish concessive. *Nordic Journal of Linguistics* 37.2: 141-167.
- Choi, Youngju. 2019. Meaning relatedness of SPATIAL PROXIMITY with COMPARISON, CONTRAST, and CONCESSIVE: Focusing on Korean Verb *tayta*. *The Linguistic Association of Korea Journal* 108-126.
- Morris, Michael D. 1973. The English perfective and 'still'/'anymore'. *Journal of Linguistics* 9: 65-69.
- Traugott, Elizabeth C. 1988. Pragmatic strengthening and grammaticalization. *Proceedings of the Fourteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp 406-416).
- Konig, E. 1977. Temporal and non-temporal uses of 'noch' and 'schon' in German. *Linguistics and philosophy* 1: 173-198.

References

- Konig, Ekkehard and Traugott, Elizabeth C. 1982. Divergence and apparent convergence in the development of Yet and Still. *Proceedings of the Eighth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 170-179).
- Lewis, Diana M. 2020. Grammaticalizing adverbs of English: The case of 'still'. *Crossing Linguistic Boundaries: Systemic, Synchronic and Diachronic Variation in English, 2019*. hal-02492865ff

증거성 정보처리의 실험적 접근

윤홍욱 (제주대학교)

I. 서론

언어의 사용은 그 언어에 내재된 어떤 언어적(통사적, 형태적, 의미적, 혹은 인지적) 속성을 반복적으로 경험하게 한다. 이런 반복적 경험이 그 언어를 사용하는 개인이나 집단의 특정 인지(발달) 과정에 결정적 영향을 미친다는 논쟁은 언어학, 심리학, 인지과학, 인지철학 등 관련 학문 영역에서 오랫동안 화두가 되어 왔다. Sapir와 Whorf 등을 중심으로 전개된 언어결정론(language determinism)을 강하게 지지하는 입장에 따르면, 언어는 자연세계를 지각하고 생각이나 감정을 표현하는 과정에서 적극적으로 사용될 수밖에 없으며, 이 과정에서 언어는 그 언어를 구사하는 사용자가 외부 세계를 보는 눈 그리고 그들의 사고하는 방식을 결정하게 한다는 강한 주장을 펼쳤다. 이 주장에 따르면, 언어는 단순히 생각이나 감정을 표현하는 의사소통의 수단일 뿐만 아니라 그 언어를 사용하는 사람들의 인지 및 사고 형성에 결정적 역할을 수행하는 핵심 요소로 작용한다고 할 수 있다(Whorf, 1956). 반면, 선형적이고도 보편적인 언어능력의 존재를 강조하는 단원주의적(modularity) 입장에서는 언어가 인지 및 사고의 형성 과정에 깊숙이 관여한다는 언어-인지간의 인과적 상호관계를 인정하기 보다는, 각각의 독립적 존재와 역할을 강조한다. 따라서 단원주의를 지지하는 입장에 따르면, 특정 언어의 반복적 경험이 언어 특수적 인지 및 지각형성에 관여한다는 주장을 용납하지 않는다. 대신 언어와 별개로 보편적인 지각 및 인지적 특성이 존재한다고 주장한다(Gleitman & Papafragou, 2005; Papafragou et al., 2007; Ünal et al., 2016; Ünal & Papafragou, 2018).

언어-인지의 인과적 상호관계에 관심을 두는 최근 연구들은 초기 ‘언어결정주의’의 강한 입장에서 한발 물러나 언어가 인지형성에 영향을 어느 정도 미칠 수 있다는 비교적 약한 입장을 취한다. 언어(발화)행위를 수행하는 것 자체가 관련 인지활동의 관여를 동반할 수밖에 없다는 ‘thinking for speaking’(Slobin, 1996; 2003) 주장은 언어-사고-인지의 상호관계를 약한 입장으로 설명하는 언어상대주의(language relativity) 이론의 한 예라고 할 수 있다(Aksu-Koc et al., 2009; Boroditsky, 2003; Tosun et al., 2013). 본 발표에서는 언어상대주의 논쟁에서 자주 언급되는 증거성(evidentiality) 현상에 집중하고자 한다. 이중 한국어 증거성 현상을 파악하려 했던 실험연구 결과를 소개하면서, 한국어 증거성 현상에 대한 언어적 특수성을 고찰해보고자 한다. 그러나 지금까지 연구결과에서는 한국어 증거성과 그로 인한 인지적 특이성간의 인과적 관계가 아직 명확히 밝혀지지 못했다는 한계점이 있다는 점을 사전에 전제한다.

II. 증거성이란?

‘증거성(evidentiality)’이란 화자가 발화하는 문장이 표상하는 사건을 화자가 어떻게 알게 되었는지에 대한 정보의 출처(source of information)를 의미적으로 표현하는 언어현상을 뜻한다(송재목,

2007; Aikhenbald, 2004). 사건을 경험한 출처를 밝힘으로써, 사건의 확실성(certainty) 여부를 암묵적으로 추론하게 하는 표현방식이기도 하다(Fineva & Matsui, 2009). 이때 정보의 출처를 표현하는 방식은 언어특수적(language-specific) 성격을 지닌다. 영어나 독일어, 스페인어와 같은 German, Romance 계열의 언어는 동사 혹은 부사와 같은 어휘적 표현(lexical expression)를 사용하여 정보 출처를 전달하는 반면 터키어, 일본어, 한국어와 같은 언어에서는 어휘적 요소뿐만 아니라 문법 형태소를 통해서도 정보 출처를 전달한다고 알려져 있다(Aikhenbald, 2004; Matsui, 2014).

증거성이 문법적 형태로 구현되는 언어를 대상으로 증거성 형태소의 의미적 유형을 분류하여 그 체계를 세우려는 작업은 다수 학자들에 의해 여러 차례 시도되어왔다(Aikhenbald, 2004; Plugian, 2010; Willet, 1988). 이중 한국어 증거성 발화는 다음과 같이 세 범주로 분류될 수 있는데 대체로 동의한다(Sohn, 2019): 1) 화자가 해당 사건을 시각적 혹은 청각적으로 직접 경험하고 보고하는 발화가 있고(예, -네, -더라), 2) 화자가 해당 사건을 직접 경험하지는 못했으나 간접적으로 추론하거나, (예, -겠, -ㄴ보), 3) 혹은 누군가에게 전해 들어서 알게 되었다는 전언적(hearsay) 발화가 있다(-대). 예를 들어,

- (1) a. 경찰차와 구급차가 충돌했어.
- b. 경찰차와 구급차가 충돌했네.
- c. 경찰차와 구급차가 충돌했대.
- d. 경찰차와 구급차가 충돌하는 것을 봤어. (윤홍옥·김철수, 2020)

(1a)는 화자가 이 사건을 경험한 정보의 출처를 특정하기는 어려우며, 화자가 이 사건을 직접적으로 경험했다는 정보는 비교적 약하게 전달하는 발화이다. 다만 화자가 이 사건을 확실하다고 생각하고 있다는 의미는 전달된다. (1b) 발화에서는 화자가 ‘-네’ 종결어미를 사용하여, ‘화자가 해당 사건을 시각적으로 직접 경험’하였다는 정보를 전달하며, (1c)에서는 화자가 해당 사건을 직접 경험하지는 못했으나 간접적으로 누군가에게 전해 들어서 알게 되었다는 발화가 ‘-대’라는 종결어미를 통해 전달되고 있다. 마지막으로 (1d)에서는 종결어미를 사용하지 않고, ‘봤어’라는 어휘적 표현을 통해서, 화자가 이 사건을 시각적으로 직접 경험했다는 점을 전달하고 있다.

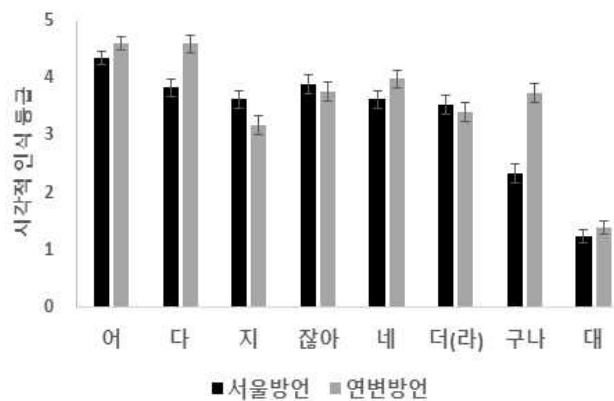
III. 증거성 연구 결과

1. 윤홍옥·김철수(2020) 연구

윤홍옥과 김철수(2020)는 어떤 사건의 내용이 증거성 문법적 표지를 이용하여 한 문장으로 표현되었을 때, 해당 문장을 처리하는 청자(listener)의 증거성 인식이 (화자의) 문장의 종결어미 유형에 따라 어떻게 달라지는지를 살펴보았다. 이 연구에서는 서울방언을 사용하는 청자와 연변방언을 사용하는 청자를 모두 대상으로 하였다. <표 1>에서 제시한 바와 같이, 총 8가지의 문장종결어미를 변이형을 사용하였고, 각 문장에 따른 사건의 증거성 인식 정도를 시각적 증거성을 기준으로 하여 측정하였다. 즉, 연구에 참여한 피험자들은 각 사건의 화자가 해당 사건을 시각적으로 직접 목격했을 가능성을 5점-1점 척도로 판단하도록 요청받았다. 예를 들어, 「당신의 친구 철수가 “경찰차와 구급차가 충돌했대”라고 말했다면, 철수가 실제로 해당 장면을 목격했을 가능성을 5점 척도로 판단해 주세요」 라는 과제에 참여했다.

<표 1. 실험 자극 예시> (윤홍옥·김철수, 2020)

증거성 범주	문장종결어미	예문
무표	-다	경찰차와 구급차가 충돌했다.
	-어	경찰차와 구급차가 충돌했어.
	-지	경찰차와 구급차가 충돌했지.
	-잖아	경찰차와 구급차가 충돌했잖아.
직접(시각)	-더(라)	경찰차와 구급차가 충돌했더라.
	-네	경찰차와 구급차가 충돌했네.
직접/간접(추론)	-구나	경찰차와 구급차가 충돌했구나.
전언	-대	경찰차와 구급차가 충돌했대.



<그림 1. 윤홍옥·김철수(2020) 연구 결과>

주요 연구 결과는 두 가지로 요약된다. 첫째, 간접 전언의 기능을 수행하는 ‘-대’ 종결어미에 대한 청자의 시각적 증거성 인식은 문법에서 정의하는 내용과 일치하였다. ‘-대’ 어미로 표현되는 사건에 대한 발화는 화자가 해당 사건을 직접 경험한 것이 아니라 누군가에게 전해 들어서 알게 되었다는 출처를 전달한다. 이런 전언적(hearsay) 경험의 출처가 ‘-대’ 어미를 통해 전달되었을 때, 청자는 이런 ‘-대’의 전언적 기능을 정확하게 인식하고 있음을 보여주었다. 둘째, ‘-어’ 종결어미에 대한 청자의 인식은 문법에서 정의하는 방식과 좀 달랐다. ‘-어’ 어미는 여러 문형에서 가장 일반적으로 사용되는 대표적인 반말체 어미로, ‘-어’ 어미는 화자의 시각적 경험을 정보의 출처로 전달하고 있지 않다. 대신, 화자의 현장성과 사건의 즉시성을 전달하는 측면이 있어서, 화자가 해당 사건을 시각적으로 직접 경험했으리라는 추론을 낳게 할 뿐이다. ‘-어’ 종결어미의 정보 출처에 대한 무표적 특징에도 불구하고, 청자는 ‘-어’ 어미를 사용한 사건 보고에서 화자의 시각적 증거를 가장 높게 보고하였다. 이는 ‘-어’ 종결어미가 동반하는 시각적 경험의 범위에 대한 후속 질문을 낳는다.

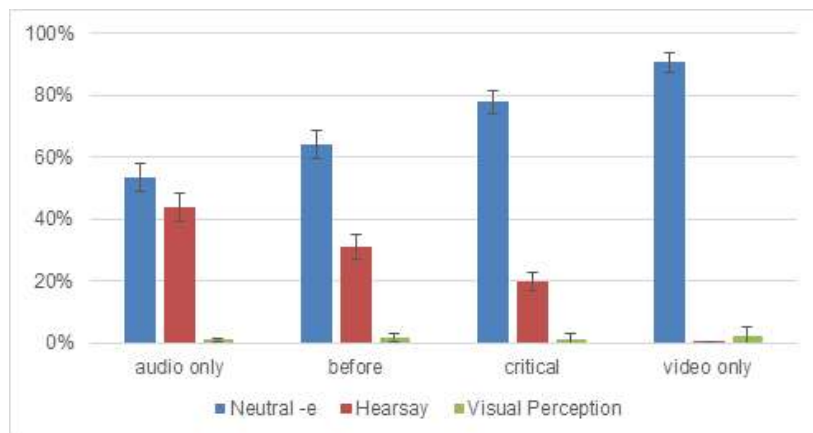
2. Choi, Goller, Ulrich, Hong, & Yun (2022) 연구

Choi와 동료 연구자들은 한국어 화자와 독일어 화자들이 사건에 대한 언어적 보고를 비교하여, 증거성 처리와 관련한 한국어 특수성을 실험-관찰하였다. <표 2>에 제시한 바대로, 피험자는 좌측에 제시된 방식대로 사건을 비디오 영상으로 경험하고, 자신이 경험한 사건을 한 문장으로 발화하도록 요청받았다. 이때 피험자들이 사건을 경험하는 방식은 실험적으로 조작되었다: 1) 청각적 정보로만 경험(Audio only 조건), 2) 시각과 청각적 정보로 경험하였으나, 결정적 장면에서는 청각적 정

보만 제시(Before & Audio 조건), 3) 시각과 청각적 정보로 경험하였고, 결정적 장면도 시각적 정보를 경험 (CM & Audio 조건) 4) 시각적 정보로만 경험(Video only 조건).

<표 2. 실험 자극 예시> (Choi et al., 2022)

조건	시각적 정보	결정적	청각적
		장면에 대한 시각적 정보	정보
Audio only	없음	없음	있음
Before & Audio	있음	없음	있음
CM & Audio	있음	있음	있음
Video only	있음	있음	없음



<그림 2. Choi et al.(2022) 연구 결과>

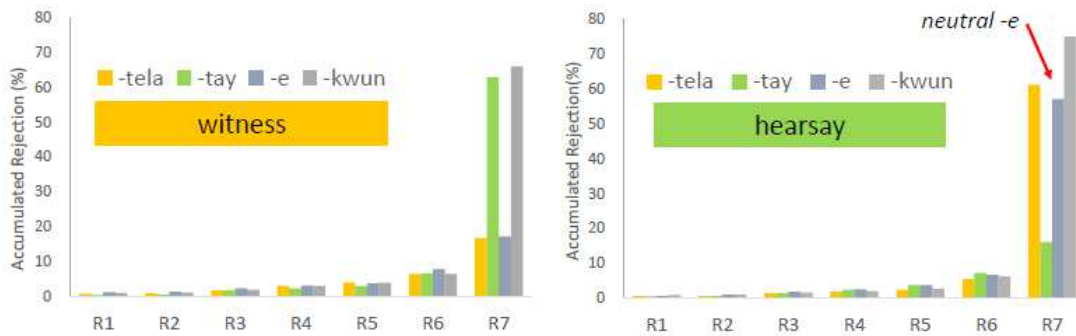
한국어 결과만 <그림 2>에 제시하였다. 이 중에서 두 가지 점이 주목할 만하다. 첫째, 간접 전언의 기능을 수행하는 ‘-대’ 종결어미가 실제로 한국어 화자들의 입을 통해 구현되었다. 특히 ‘-대’의 발화는 화자가 경험하는 청각적 정보의 양에 비례하여 구현되었다는 점이 매우 흥미롭다. ‘-대’ 발화는 audio only 조건에서 가장 많았고, video only 조건에서 가장 적었다. 화자의 직접 경험이 줄고 간접 경험이 증가함에 따라 전언적 기능을 수행하는 ‘-대’의 발화는 비례적으로 증가하였음을 보여주고 있다. 둘째, ‘-어’ 종결어미에 대한 화자의 발화는 문법에서 정의하는 방식과 좀 달랐다. ‘-어’어미는 화자의 시각적 경험을 정보의 출처로 전달하고 있지 않음에도 불구하고, 시각적 경험이 증가함에 따라 화자의 ‘-어’ 발화는 비례적으로 증가하였다. Choi와 동료 연구자들은 ‘-어’ 종결어미가 전달하는 시각적 증거의 심리적 실체성에 대한 중요한 실험적 근거를 제시하였다.

3. Yun, Nam, Kim, & Choi (2023) 연구

Yun과 동료 연구자들은 한국어 증거성 문장 처리에 대한 한국어 화자의 행동을 실험-관찰하였다. <표 3>에 제시한 바대로, 피험자는 컴퓨터에 화면에 제시된 문장을 어절단위로 읽었고, 피험자들이 문장 처리 과정에서 산출되는 행동 및 뇌신경 반응을 측정하였다.

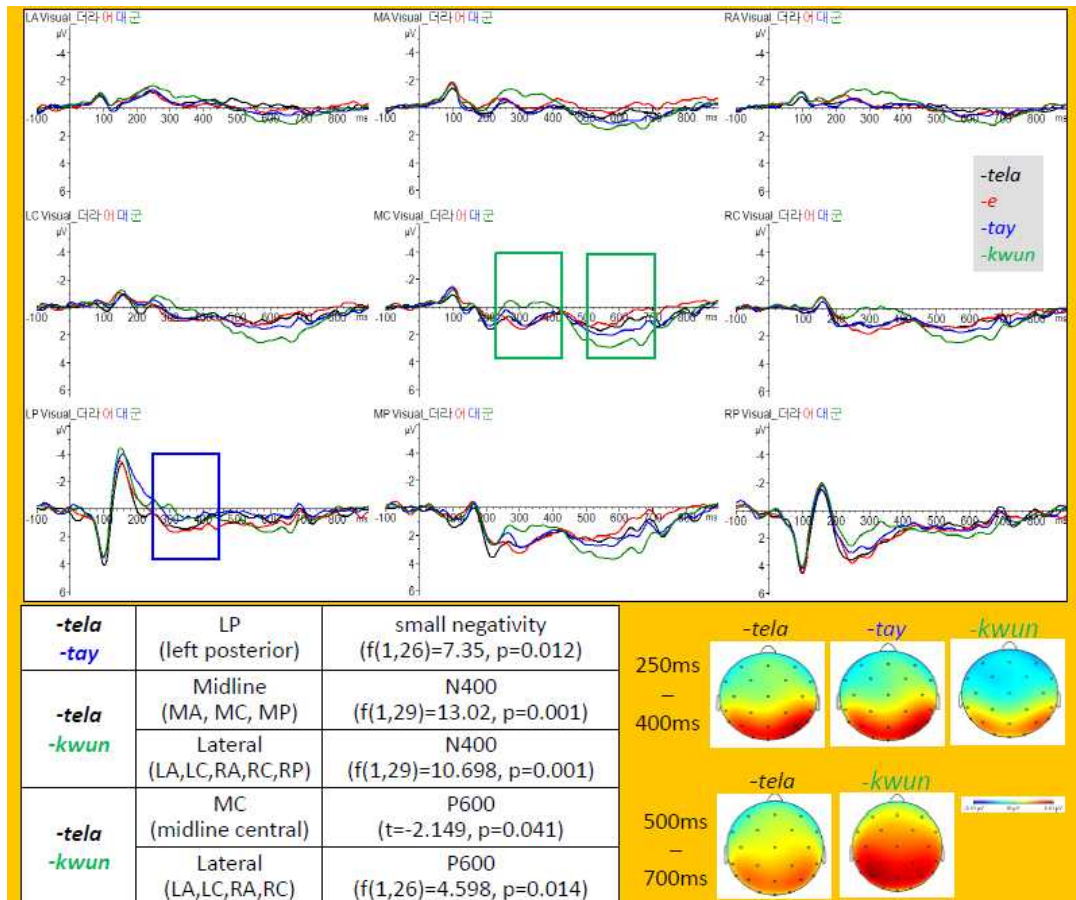
<표 3. 실험 자극 예시> (Yun et al., 2023)

SI	SE marker	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
목격	-더라(목격)	내가	봤는데	그 수영선수가	바다에서	아이를	구하고	있었-더라
	-대(전언)							있었-대
	-어(중립)							있었-어
전언	-군(추측)	친구한테	들었는데	그 수영선수가	바다에서	아이를	구하고	있었-군
	-더라(목격)							있었-더라
	-대(전언)							있었-대
	-어(중립)							있었-어
	-군(추측)							있었-군

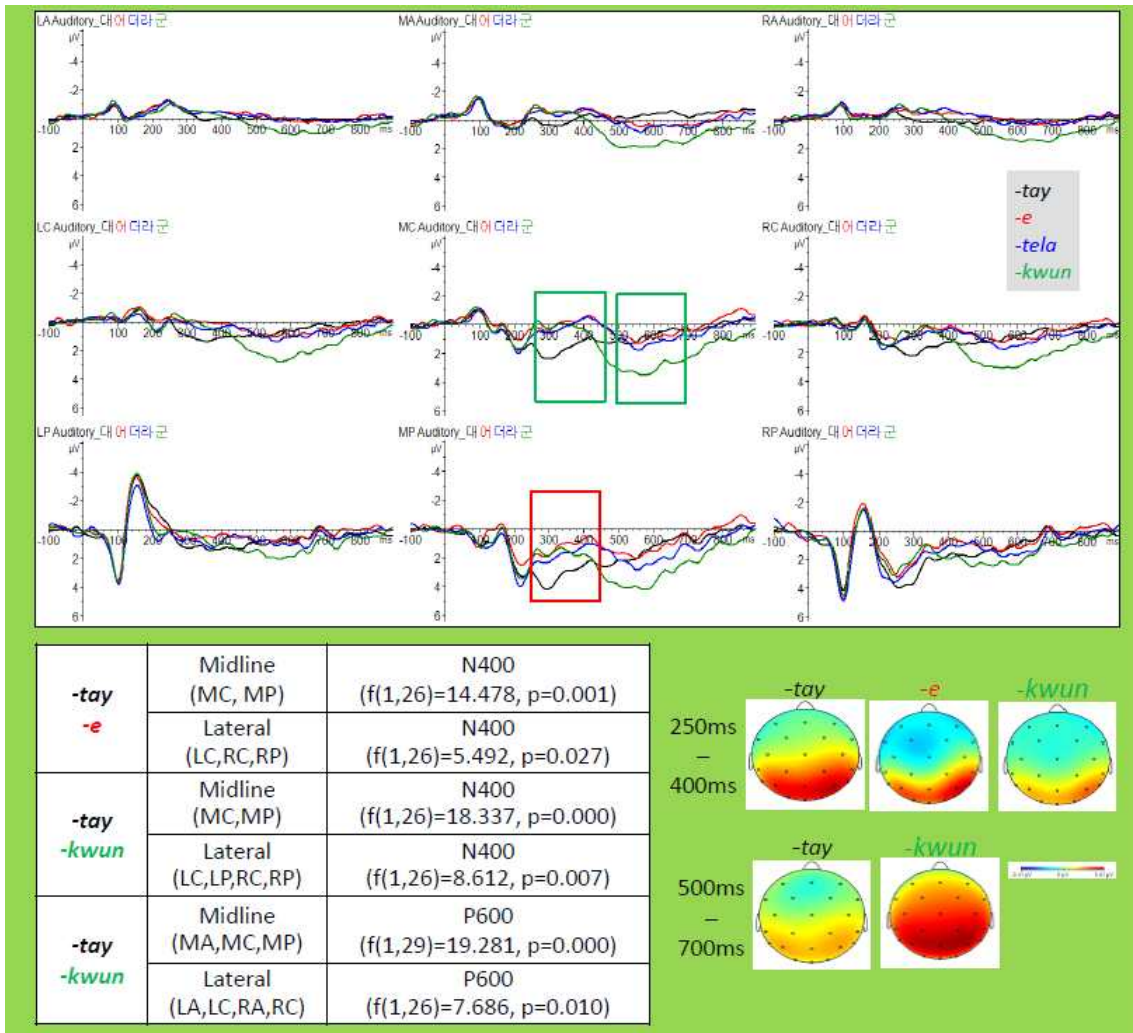


<그림 3. Yun et al.(2023) 연구 결과: 행동반응>

목격(witness) 조건



전언(hearsay) 조건



<그림 4. Yun et al.(2023) 연구 결과: 뇌신경반응>

IV. 앞으로의 연구 과제

Papafragou et al. (2007)은 증거성 표현의 문법성에 따른 언어적 차이가 아동의 인지 발달에 어떤 차이를 발생시키는지 발견하기 위해 한국어 아동과 영어 아동을 비교하였다. 이 두 언어가 연구 대상이 된 이유는, 한국어는 정보의 출처를 문법적 형태소로 명시하는 반면, 영어는 정보의 출처를 표현하는데 어휘적 표현을 선택적으로 사용하기 때문이다. 연구자들은 한국어 아동과 영어 아동 사이에 인지 발달의 차이를 관찰하지 못했고, 보편주의적(단원적) 입장을 지지한다고 주장했다. 반면, Aksu-Koc et al.(2009)은 영어 아동에 비교해 볼 때, 터키어 아동이 인지적 장점을 보유하고 있다고 주장하였다. 이들은 터키어 아동이 영어 아동보다 출처에 대한 기억 보존(memory retention)이 더 우수하다는 사실을 관찰했다. Tosun et al.(2013)은 성인 화자를 대상으로 하여, 증거성과 관련한 언어상대주의적 가설을 탐구하였다. 터키어 성인 모국어 화자들이 직접 경험을 한 사건과 간접 경험을 한 사건들에 대한 출처(source)를 기억하는데 차이를 관찰하였고, 이를 ‘증거성 효과’라고 명명하였다. 놀랍게도 ‘증거성 효과’가 영어 모국어 성인 화자에게는 관찰되지 않았다. 그러나 Ünal et al.

(2016)은 Tosun et al. (2013)의 결과가 재현되지 않는다는 점을 지적하면서, 단원주의적 가설을 지지하였고, 언어와 인지의 독립적 작동을 거듭 강조하였다. 이상과 같이 증거성과 관련한 언어-인지 상호작용에 대한 결과는 아직 어떤 입장이 더 많이 지지받고 있다고 말할 수 없는 상태이다.

윤홍옥과 김철수(2020) 그리고 Choi et al. (2022)의 연구는 한국어 화자와 청자 모두에게 증거성 정보가 문법적 형태소를 통해 민감하게 처리되고 있음을 보여주었다. 특히 전언적 기능을 수행하는 ‘-대’의 사용과 시각적 정보를 함의하는 ‘-어’의 사용이 두 연구에서 모두 유사하게 관찰되었다. 이 결과는 증거성 정보처리에 대한 한국어 특수적 속성이 존재함을 명쾌하게 제시하고 있다. 이어지는 윤홍옥 외 (2023)의 문장이해 연구의 결과는 Choi et al. (2022)의 연구결과를 처리자(reader) 입장에서 재현하였다. 한국어 증거성 정보의 사용이 한국어 화자(혹은 청자)의 어떤 인지적 특이성으로 귀결될 수 있는지는 앞으로 탐구해야 할 연구 과제이다.

참고 문헌

- 송재목. (2007). 증거성(evidentiality)과 주어제약의 유형론: 한국어, 몽골어, 티벳어를 예로 들어. *형태론* 9(1), 1-23.
- 윤홍옥, 김철수. (2020). 증거성 문장종결어미의 청자 인식 탐구: 서울방언 사용자와 연변방언 사용자 비교. *언어와 정보*, 24(1), 29-45.
- Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. New York, NY: Oxford University Press.
- Aksu-Koc, A., Ogel-Balaban, H., & Alp, I. E. (2009). Evidentials and source knowledge in Turkish. In S. A. Fitneva, & T. Matsui (Eds.), *Evidentiality: A window into cognitive development. New directions for child and adolescent development* (Vol. 125, pp. 13 - 28).
- Boroditsky, L. (2003). Linguistic relativity. In L. Nadel (Ed.), *Encyclopedia of cognitive science* (pp. 917 - 921). London: MacMillan.
- Choi, S., Goller, F., Ulrich, A., Hong, U., & Yun, H. (2022). Lexical expressions and grammatical markers for source of information: A contrast between German and Korean. *Language Science*, 92, 1-22.
- Fitneva, S., & Matsui, T. (2009). *Evidentiality: A Window into Language and Cognitive Development, a New Directions for Child and Adolescent Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gleitman, L., & Papafragou, A. (2005). Language and thought. In K.Holyoak & R. Morrison (Eds.), *Cambridge handbook of thinking and reasoning* (pp. 633 - 661). Cambridge: Cambridge University Press.
- Matsui, T. (2014). Children's understanding of linguistic expressions of certainty and evidentiality. Matthews, D (ed.), *Pragmatic Development: Trends in Language Acquisition Research*. John Benjamins.
- Papafragou, A., Li, P., Choi, Y., & Han, C. (2007). Evidentiality in language and cognition. *Cognition*, 103, 253 - 299.
- Plungian, Vladimir A. 2010, Types of verbal evidentiality marking: an overview, In G. Diewald and E. Smimova (eds.) *Linguistic Realization of Evidentiality in European Languages*, Berlin: Walter de Gruyter, 15-58.

- Slobin, D. (2003). Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity. In D. Gentner & S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and cognition* (pp. 157 - 192). Cambridge: M.I.T. Press.
- Slobin, D. I. (1996). From “thought and language” to thinking for speaking”. In J. Gumperz & S. Levinson (Eds.), *Rethinking linguistic relativity* (pp. 70 - 96). New York: Cambridge University Press.
- Sohn, H.-M. 2019. Evidentiality in Korean. In A. Aikhenvald. (Ed). *The Oxford Handbook of Evidentiality*. 693-708. Oxford: Oxford University Press
- Tosun, S., Vaid, J., & Geraci, L. (2013). Does obligatory linguistic marking of source of evidence affect source memory? A Turkish/English investigation. *Journal of Memory and Language*, 69, 121 - 134.
- Unal, E., & Papafragou, A. (2018). Evidentials, information sources and cognition. In A. Aikhenvald (Ed.), *The Oxford handbook of evidentiality* (pp. 175 - 184). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Unal, E., Pinto, A., Bungler, A., & Papafragou, A. (2016). Monitoring sources of event memories: A crosslinguistic investigation. *Journal of Memory and Language*, 87, 157 - 176.
- Whorf, B. (1956). *Language, thought, and reality*. Cambridge, MA: The M.I.T. Press.
- Willet, T. 1988, A Cross-Linguistic Survey of the Grammaticization of Evidentiality, *Studies in Language* 12, 51-97.

Resolution of Ambiguity in English Compounds vs. Phrasal Stress: Korean EFL Learners

Heram Choi (Jeju National University)

I. Introduction

In the late twentieth century, suprasegmentals such as stress, rhythm, and intonation etc. are considered as important factors for effective communication. The wrong usage of suprasegmentals may cause disruption in communication. There are multiple ways to resolve ambiguities in language; people utilize the segmental, suprasegmental, syntactic, or semantic information not to break down the communication.

In Korean language, two homophones ‘mal(話)’과 ‘mal(馬)’ can be distinguished by the length of a vowel. The former is pronounced with a long vowel, and the latter with a short vowel. In some dialects in Korea, it is said that certain words can be distinguished using tones, like Chinese. However, these distinctions are limited only to the word hierarchy. It is insufficiently researched whether Korean language has a way to resolve the ambiguity of compound nouns and noun phrases using stress as in English.

The prior research by McCauley et al. (2012), which is the basis of this study, proved that native English speakers tend to misinterpret noun phrases as compound nouns through behavior response experiments and event-related potentials. This suggests that behavioral findings of a preference for compound nouns may be rooted from the greater frequency and plausibility of the compounds.

II. Research Questions

For native Korean speakers who have been learning English as a second language, it is likely that they may not be as familiar with meanings of compound nouns as native English speakers. This is because compounds themselves have a new meaning and they are required to be learned. In addition, the function of stress in Korean is not as remarkable as in English, so it may be difficult to predict the effect of stress in resolving ambiguities. Through this study, therefore, I would like to explore how native Korean speakers will process English compound words compared to native English speakers when the only solution is on their stress pattern.

The research questions are following: (1) Can native Korean speakers resolve the ambiguity of English compound nouns and NPs only using the contrastive stress

pattern? (2) Which interpretation would native Korean speakers prefer, a compound or an NP? (3) How will the level of preference differ depending on the English proficiency of Korean learners?

III. Method

1. Subjects

Sixty-four subjects were undergraduates or graduates from universities located in Korea. All subjects signed informed consent forms and completed questionnaires on language and education. They are all monolingual speakers of Korean, learning English as the foreign language. Six subjects were excluded due to their experiences of having lived in English-speaking countries more than two years and due to their low percentage of correct answers in experimental items or filler items (the former was four and the latter was two, respectively). Thus, data analysis is based on the responses of fifty-eight subjects. Of the remaining 58 subjects¹⁾, 38 were female, 19 were male, and 1 was reluctant to reveal his / her gender. 41 were undergraduates and 17 were graduates. The mean age was 24.88 years (SD = 3.69). 92% of the subjects (59 people) reported they had learned English for more than ten years. All subjects all have normal hearing and normal or corrected-to-normal vision.

After subjects finished both Experiment 1 and Experiment 2, 'Cambridge General English Test' (<https://cambridgeenglish.org>) and 'LexTALE (Lexical Test for Advanced Learners of English, Lemh fer & Broersma (2012))' were conducted to measure the subjects' overall English proficiency. Through two English tests, 58 subjects were divided into two proficiency levels: 27 for the high proficiency group, and 31 for the low proficiency group.

2. Materials

2.1 Word Stimuli

A total of twenty set of English minimal pairs were used. Target items are phonetically identical but prosodically distinct compound nouns and noun phrases(NPs). This study selected minimal stress pairs used by Vogel et al. (2009) and McCauley et al. (2012). All compound nouns and NPs used in the experiment were combined with two different words. Most of the items were bisyllabic (16), or trisyllabic with two syllables in the first word (3), though only one item had four syllables (two in each word). All compound nouns uncontroversially have the primary stress on the first word

1) Fifty subjects have the official English test scores such as TOEIC or TOEFL. Of 50, half the subjects have high scores corresponding to TOEIC 880. Also, 16 subjects reported that they have lived in English-speaking countries at most 6 months to 2 years.

in American English (HOT dog). On the other hand, corresponding NPs have their primary stress on the second word in American English (hot DOG).

Filler items were included to conceal the purpose of the study and measure how much subjects were attentive to the task. Fillers consisted of 10 compound nouns and 10 NPs. total forty items, 20 were spoken with compound stress, and 20 with NP stress. Minimal stress pairs and filler items used in the experiment are listed (as phrases only) in <Table 1>.

<Table 1> Words Lists

Target items (as phrases) (20)		Filler items (20)	
		Compounds (10)	Noun phrases (10)
big top	black belt	carseat	big bed
black board	black top	flowerpot	blue rope
blue house	dark room	hairbrush	brown shoe
fat cat	flat bed	jumprope	curly hair
gold fish	green house	pencilcase	pink mouse
heavy weight	hot cake	raincoat	purple bird
hot dog	orange trees	schoolbus	red flower
paper weight	sky light	snowman	tall man
white board	white caps	tablecloth	thick book
white house	yellow jacket	toothbrush	yellow pencil

2.2 Auditory Stimuli

The whole auditory stimuli were recorded in a recording studio by a native English speaker who was male in thirties and spoke the American standard dialect. All utterances were recorded three times, of which the best one judged to be pronounced the most clearly was chosen for each word. Every word used in the study was uttered in the following form: “This is a [test item].” For three plural items (‘gold fish’, ‘orange trees’, and ‘white caps’), the utterance “These are [test item]” was used.

The target words were recorded with compound stress and corresponding NP stress, respectively. For the word ‘hot dog’, for example, the utterance “This is a HOT²⁾ dog.’ was recorded for the compound condition with the primary stress on the first word ‘hot’. The corresponding NP condition had the primary stress on the second word ‘dog’ in the utterance “This is a hot DOG.” A total of 66 utterances were created, including 40 experimental items across two conditions (20 minimal stress pairs), 20 filler items, and 6 practice items.

The mean duration of utterances including target items with compound stress was

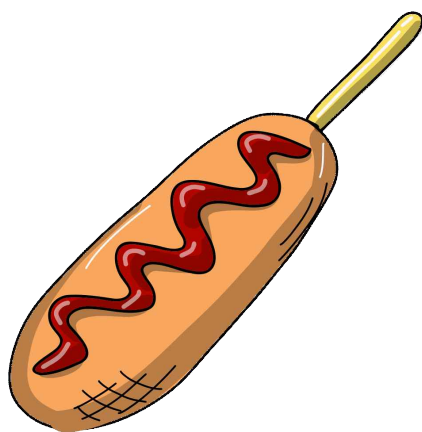
2) Capital letters mean having primary stress.

1645ms (SD = 181), and that with NP stress was 1779ms (SD = 114). The mean duration of target words was 900ms (SD = 122) for the compound condition, and 1063ms (SD = 75) for the NP condition.

After editing and checking the final auditory stimuli, a brief norming test was conducted to figure out whether the primary stress was placed in the right position (of two words consisting of compound nouns and NPs, the first word for compound nouns, and the second word for NPs). Everyone participating in the norming test was able to distinguish the right stress pattern between compound nouns and NPs.

2.3 Visual Stimuli

A professional graphic designer drew all visual stimuli using computer programs. All pictures were clearly drawn enough to express their meanings intuitively. A total 92 pictures for 20 minimal stress pairs and 20 pairs of filler items, in addition to 6 pairs of practice items were drawn.



<Pic. 36> HOT dog



<Pic. 2> hot DOG

3. Procedures

This study consisted of two different experiments. Each subject proceeded with Experiment 1 and Experiment 2 successively. Two experiments were developed through the web-based Pcbex Farm(<https://farm.pcbex.net>) (Zehr & Schwarz, 2008). All subjects participated in the experiment by accessing the online links in a comfortable environment for them, with a personal laptop or PC.

To find out how subjects comprehend the target words according to the stress change, two experimental lists were created. For example, the target word 'hot dog' is presented with the compound stress in List 1, and the NP stress in List 2. Each subject was randomly allocated to one of the two experimental lists and exposed to word pairs with different conditions. Of 58 subjects, 30 were allocated to List 1, and 28 to List 2, respectively.

Subjects who heard the utterances of List 1 in Experiment 1 also heard the same utterances in Experiment 2, and the same was true of List 2. However, they were not informed that the utterances they heard in both experiments were the same.

<Table 2> Word Distribution by Conditions

List 1		List 2	
Compound stress	NP stress	Compound stress	NP stress
BIG top	black BELT	BLACK belt	big TOP
BLACK board	black TOP	BLACK top	black BOARD
BLUE house	dark ROOM	DARK room	blue HOUSE
FAT cat	flat BED	FLAT bed	fat CAT
GOLD fish	green HOUSE	GREEN house	gold FISH
HEAVY weight	hot CAKE	HOT cake	heavy WEIGHT
HOT dog	orange TREES	ORANGE trees	hot DOG
PAPER weight	sky LIGHT	SKY light	paper WEIGHT
WHITE board	white CAPS	WHITE caps	white BOARD
WHITE house	yellow JACKET	YELLOW jacket	white HOUSE

3.1 Experiment 1

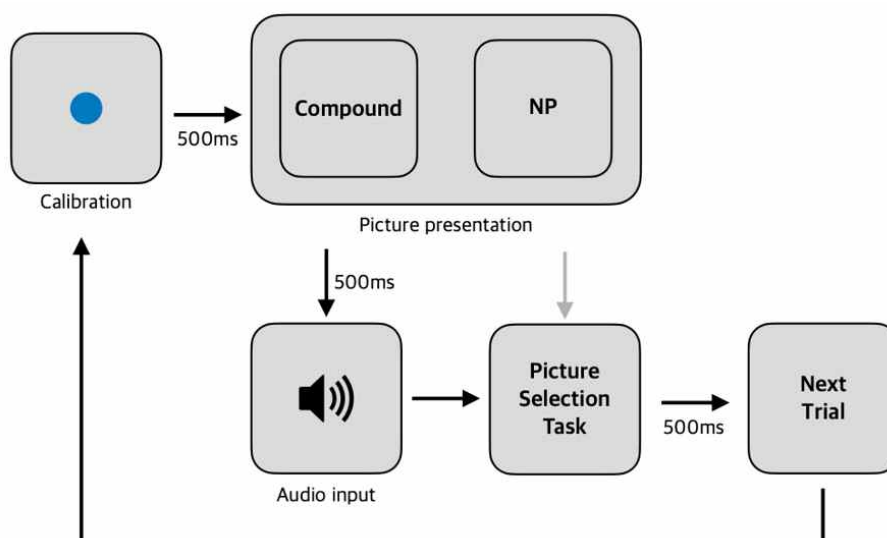
In experiment 1, eye tracking and behavioral response task were combined. The eye tracking methodology was selected for the following reasons: Eye tracking made it possible to figure out subjects' online comprehension while listening to auditory stimuli. Through subjects' eye movement at the moment when the W2 appeared, especially, it is possible to explain more in detail whether subjects processed the target words as compounds or NPs.

Subjects were instructed that their eye movements would be tracked and recorded. For smooth eye tracking, they were also asked to participate in the experiment in the moderately light and quiet environment. Before starting the very first practice trial, nine-points calibration was done in order to adjust the focus of the camera lens to subjects' eyes.

Each trial began with one-point calibration. In the middle of the screen, a green dot appeared, and subjects were asked to gaze at it for 3 seconds. If subjects had not gazed at the dot well enough to pass, the one-point calibration was repeated once more. 500ms after the calibration, the two visual stimuli were presented in the left and right position in the middle of the screen. The size of each picture was 450px * 450px. Two stimuli were 300px apart. The auditory stimulus overlapped with the visual stimuli after 500ms. The visual stimuli persisted until subjects responded by clicking one of two pictures that matched the stress pattern they heard in utterances. Immediately after the response,

the visual stimuli disappeared from the screen, and the subsequent trials continued. There was an inter-trial interval of 500ms.

After a brief practice session (lasting approximately 2 min), subjects were instructed to attend to the main experimental session. Testing consisted of a single session divided into 40 trials including 20 filler trials, lasting approximately 20 minutes. In the experimental stage, both target items and filler items were mixed and tested in random order. The position (either left or right in the screen) in which the visual stimuli appeared was counterbalanced: half of the pictures which represented the meaning of compound words were positioned on the left, and half on the right. The same went for pictures representing the meaning of NPs. The order of stimulus presentation was randomized with the constraint that half of the subjects received a specific half (50%) of the images paired with the compound stress pattern on the left side in the screen. Subjects' eye movements were tracked from the moment of calibration until subjects clicked one of two pictures. Also, the results of which picture the subjects clicked were logged.



<Figure 1> Trial Procedures of Experiment 1

3.2 Experiment 2

In Experiment 2 shared the same lists used in Experiment 1. The subjects who had conducted List 1 in Experiment 1 also did so in this experiment, and vice versa. So, subjects listened to the same auditory stimuli they heard in Experiment 1. Subjects were not instructed that the auditory stimuli in Experiment 1 and Experiment 2 were the same.

In the utterances “This is a X.” or “These are X.”, subjects were asked to write down the meaning of ‘X’ in Korean. This experiment had the brief practice session and

the main testing session as Experiment 1. Subjects were instructed to click the play button of the audio player in the screen in order to listen to the auditory stimuli on their own. The stimuli could be heard up to twice. If subjects had heard the auditory stimuli twice, the audio player was designed to disappear from the screen and no longer to be able to hear the auditory stimuli. Below the audio player, there was a blank for writing down answers. Only were Korean answers permitted to proceed with the subsequent trials before clicking the 'next' button in the screen. The order of stimulus presentation was randomized for each subject. The entire session took approximately 20 minutes.

IV. Results

Data analysis has not been finished at the moment, so results will be announced at the presentation.

V. Discussion

English compound words themselves are learning targets for native Korean speakers because they have a new meaning when they are created. Thus, the high preference for NP interpretation can be considered that subjects processed target words more intuitively simply by adding the literal meanings of two words consisting NPs. On the other hand, the high preference for compound interpretation may be due to more familiarization to subjects than the counterparts. It is worth considering the possibility that the target compound words have been used relatively more in the meaning of the compounds in English education or in everyday lives.

Through the Experiment 1 and Experiment 2, it was found that subjects were able to distinguish English compound nouns and NPs using the stress pattern. In addition, it was proved that specific words have a preference for either the compound interpretation or the NP interpretation. However, it was uncertain whether subjects resolved the ambiguity between compounds and NPs through accurate stress processing, or whether they got the correct answers because the only meaning subjects had known about target words accidentally matched the experimental conditions. Further research will be needed to complement the problem. Furthermore, it is likely worth studying more deeply as to the relationship between specific words that showed the overwhelming preference for either compounds or NPs and the frequency of these words used for each type.

References

Chomsky, N., & Halle, M. (1968). *The sound pattern of English*. New York: Harper and Row.

- MaCauley, S., Hestvik, A., & Vogel, I.(2012). Perception and bias in the processing of compound versus phrasal stress: Evidence from event-related brain potentials. *Language and Speech*. 56(1):23-44.
- Vogel, I. & E. Raimy(2002). The acquisition of compound vs. phrasal stress: The role of prosodic constituents. *Journal of Child Language*. 29:225-250.
- Vogel et al. (2009). Perception of English compound vs. phrasal stress: Natural vs. synthetic speech. *Proceedings of Interspeech 2009*. 1699-1702.

The Analysis of Preposition 'for' through the Cognitive Theory

장세문 (강원대학교)

I. Purpose and Significance of the Study

The reason why learning English poses a significant challenge is due to the abundance of polysemous vocabulary, and among them, prepositions can be considered the most polysemous in English. Traditional grammar theories have mainly treated prepositions as functional words, analyzing only their functions and positions within sentences. However, when consulting dictionaries, for highly polysemous prepositions, there are often over 20 different definitions listed. Moreover, depending on the type of dictionary, the number of definitions for specific prepositions varies significantly. The listed definitions are also presented without any particular order, which can pose a significant difficulty for English learners studying them. Additionally, depending on the context, using different prepositions can alter the meaning. Thus, understanding the precise meanings of key prepositions used in English is crucial for learning the language.

However, many English educators and learners in Korea often do not delve into the polysemy of prepositions in detail. While English education curricula are gradually emphasizing practicality, there are still many cases where prepositions are viewed merely as a grammatical category, with more focus on their grammatical function or position within sentences than on their meaning. Yet, by studying prepositions solely from a grammatical perspective, subtle differences in meaning based on prepositional choice in real-life situations can easily be overlooked. For instance, consider two sentences with only a different preposition: 'he gave a ring for her' and 'he gave a ring to her'. These sentences have somewhat different meanings. The first sentence can be interpreted as "He gave a ring for her sake," implying a confession of love or a proposal, while the second sentence, taken on its own, simply means "He gave a ring to her," without further implications. The reason for this distinction lies in the difference between the prepositions 'for' and 'to'. Therefore, understanding the unique meanings of each preposition is crucial, especially for highly polysemous ones, and it can be argued that some degree of research is necessary.

Traditional grammar theories have failed to explain the polysemous nature of prepositions, leading English scholars to recognize the need for new approaches to research. This led to the emergence of cognitive linguistics in the 1970s and the

development of cognitive grammar. Scholars studying cognitive grammar critique traditional theories and shift the focus towards studying the meaning of language. They examine not only the functional aspects of prepositions but also their unique meanings and how these meanings can be polysemously extended. Additionally, cognitive grammar scholars argue that when studying speech, preposition usage cannot be predicted solely by structure; context and the speaker's intentions play a crucial role. Therefore, when studying prepositions, it is highly important to examine their meanings.

The need for research on the meanings of prepositions has been increasingly recognized in recent years, and various studies have been conducted. In Korea, diverse research on various prepositions from the perspective of cognitive grammar is also being conducted. Specifically, there is a considerable amount of research on representative prepositions such as 'in', 'on', and 'at'. This paper aims to thoroughly analyze the meaning of the highly polysemous preposition 'for', which is so polysemous that it is difficult to find associative relationships between its meanings from the perspective of cognitive grammar. Furthermore, this paper seeks to analyze the most prototypical meaning of the preposition 'for' and how new meanings are extended, aiming to discover their interrelationships. To achieve this, theories from cognitive grammar will be utilized to analyze the meanings of 'for' and to examine the degree of proximity between the prototypical meaning and the extended meanings.

II. Background Theory

1. Cognitive Grammar

To explain Cognitive Grammar, it is essential to understand the background from which this theory emerged. In the 20th century, two prominent linguistic theories were Generative Grammar, developed by Chomsky, and Cognitive Linguistics. Among these, Cognitive Linguistics differs fundamentally from Generative Grammar and Structuralism, mainly in its assertion that language is closely related to how humans perceive the external world. In contrast, Structuralism, or Autonomist Linguistics, posits that language is determined solely by language itself and has no relevance to how humans perceive the external world. Advocates of this perspective claim that language is an autonomous entity unaffected by the external world.

However, by viewing language as a disconnected entity from the external world, it was unable to adequately account for the changes brought about by human cognition, memory, imagination, social interaction, and cultural aspects. Additionally, as mentioned earlier, when examining prepositions, from a structuralist perspective, prepositions were seen merely as functional words that connect nouns within sentences, devoid of inherent meaning. However, in reality, the meaning often subtly shifts depending on the preposition used in a sentence. Moreover, certain prepositions may have multiple meanings which traditional linguistics struggled to explain. In order to overcome this

limitation, linguists recognized the need for a more practical linguistic theory that could replace traditional grammar theories, leading to the rise of Cognitive Linguistics. Within Cognitive Linguistics, a specific branch known as Cognitive Grammar, also referred to as Spatial Grammar, introduced by Professor Langacker in the 1970s, has been steadily developing.

This theory posits a close relationship between human linguistic ability and cognitive capability, assuming that linguistic phenomena are a part of human cognitive ability. Therefore, in analyzing language, it can be viewed as a grammar model reflecting cognitive functions. In fact, Cognitive Grammar has to some extent overcome the issues that traditional structuralist linguistics failed to address, such as diversity, polysemy, and the flexible nature of language. Particularly, in the case of prepositions, which often exhibit highly polysemous characteristics, traditional structuralist linguistics fall short in explaining this aspect. Consequently, for most prepositions, Cognitive Grammar can provide a more accurate explanation, and indeed, many recent papers utilize Cognitive Grammar when researching prepositions.

In Cognitive Grammar, when explaining prepositions, it is described in the following manner: Typically, the various meanings that a preposition holds are not seen as independent, but rather, fundamentally connected through a metaphorical process based on a single prototypical meaning. Therefore, the meaning of a preposition systematically extends from its prototypical meaning, and as such, metaphorical meanings in language expression, textual meanings, and linguistic knowledge, as well as our understanding of the world, cannot be viewed in isolation. Consequently, these meanings in language expression should be explained in the context of human cognition.

To summarize the characteristics of Cognitive Grammar, the following points can be made: First, Cognitive Grammar equates meaning with conceptualization, explaining this as a cognitive process where meanings are interconnected, referred to as a "meaning chain." Second, a single meaning gradually expands into various meanings through the meaning chain, with associations between the prototypical meaning and the extended meanings. Third, the meaning structure extracts meaning by attributing a profile to a base. Fourth, the meaning structure includes conventional imagery, referring to the human ability to configure or interpret the same event or situation in various ways. Lastly, meaning extension can be achieved through metaphor to abstract domains. All the theoretical backgrounds to follow are concepts based on this Cognitive Grammar, and the meaning of the preposition 'for' will be analyzed using the approach of Cognitive Grammar.

2. Game Theory

Taylor (1995) introduces game theory through the theories of Cognitive Grammar. He suggests that specific concepts share similar properties and are interconnected through game theory. Explaining a specific concept in terms of game analogy, we can illustrate

it as follows: While games that may appear to have low relevance to each other may seem like individual games, they can conceptually share similar attributes and have associations with each other. For example, let's compare soccer and basketball. These two games are different, but they share the use of a ball and involve competition. These similarities are shared properties. However, soccer is a sport played with the feet, while basketball is played with the hands, which is a point of difference. Through these overlapping similar properties, even games that seem to have low relevance can be connected.

To provide a more detailed explanation of game theory, let's assume there are four games. For convenience, let's denote the characteristics of Game 1 as a, b, c, d, those of Game 2 as b, c, d, e, f, and those of Game 3 as c, d, e, f, g, h, i, k. Lastly, let's denote the characteristics of Game 4 as h, i, k, l, m. Games 1, 2, and 3 share certain properties with each other, and Game 4 shares properties with Game 3. However, Game 4 does not share any properties with Game 1.

3. Polysemy and Semantic Networks

The term "polysemy" refers to the phenomenon where a single word has multiple meanings. Taylor (1995), a researcher in Cognitive Linguistics, argues that many categories in natural language have polysemous structures. He suggests that words with polysemy are connected through the similarity of their core meanings.

Taylor uses the verb 'climb' to illustrate polysemy. Through the examples below, we can see how 'climb' expands its meaning based on its core meaning. First, in example (3), 'climb' is used in its most basic form, representing its core meaning:

Example (3): -The boy climbed the tree.

Here, the verb 'climb' means to ascend, and this is its core meaning. Taylor (1995) describes this verb as involving labor that demands the use of various body parts, typically of a human or a quadrupedal animal. He states that the core characteristics of this verb involve ascending and clambering. Example (4) maintains the core meaning of 'climb' but uses it in a slightly different context:

Example (4): -The locomotive climbed the mountainside.

Logically, we know that a locomotive does not climb in the same way as a person does. However, observing its motion, we can find similarities to the action of climbing. While example (4) involves the locomotive ascending due to its machinery, the movement appears slow and laborious, resembling climbing and evoking the imagery associated with the verb 'climb'. From this perspective, it is possible to apply the verb 'climb' to different types of machinery. Example (5), on the other hand, emphasizes

ascending without the connotation of clambering:

Example (5): -The plane climbed to 30,000 feet.

Here, the verb 'climb' retains its ascending meaning, but the sense of clambering is absent. However, not everything that moves upward is expressed with 'climb'. For instance, an eagle soaring high into the sky is usually described as 'soaring', and the steam rising from a kettle is typically described as 'rising'. Example (6) illustrates cases where only upward movement is emphasized, without the sense of clambering:

Example (6) a. The temperature climbed into the 90's.

b. Prices are climbing day by day.

In the first sentence of example (6), the temperature rises, indicating the position on the thermometer reaching 90 degrees. The second sentence suggests that prices are increasing daily. Taylor points out that in these examples, 'climb' conveys a sense of gradual ascent in both temperature and prices. This process of meaning chains connected through overlapping similarities connects meanings of the word 'climb', and shows that the meaning could be connected to where core properties aren't shared.

III. The Prototype Meaning of 'for'

1. Dictionary Definitions

In this chapter, we first aim to grasp the fundamental, core meaning of the preposition 'for' in order to understand its various senses. Typically, for learners of English, the initial point of reference when encountering new vocabulary is a dictionary. Afterwards, they familiarize themselves with the word through various examples. Therefore, analyzing the dictionary definition serves as the initial step in comprehending the polysemy of the preposition 'for'. However, there may be challenges in finding the dictionary definition of 'for'. This is because the definitions for 'for' can vary significantly depending on the dictionary used. Some dictionaries may present somewhat different definitions, and meanings related to 'for' may be irregularly listed. This variability may be attributed to the extensive polysemy of the preposition 'for'. Consequently, learners of English may encounter difficulties in pinpointing the fundamental meaning of 'for'.

To overcome these challenges, it is essential to first analyze the definition that appears at the beginning of the dictionary entry. This is because the most frequently used meaning in everyday language is typically listed first. Following this, it is necessary to examine the definitions that are commonly presented across various dictionaries. By doing so, we can gain an understanding of the core meaning of 'for'.

Moreover, delving into multiple example sentences will further illuminate how the preposition 'for' is used.

2. Analysis of the Root Meaning of 'For'

When analyzing the dictionary definitions of 'for' from various sources, four key core definitions can be distilled. Firstly, a definition related to purpose, indicating doing something for a specific reason, is most prominently featured. Secondly, there is a meaning associated with location, signifying moving towards a specific place. Thirdly, in relation to time, there is the definition of 'for the duration of'. Lastly, there are definitions associated with cause or reason. However, with words that often exhibit polysemy, it is common for their meanings to have some degree of association. In the case of the preposition 'for', finding this association among these four meanings can be challenging. Therefore, it is crucial to first identify the most fundamental, root meaning of 'for', thoroughly analyze it, and then proceed to examine how this meaning expands.

2.1 Purpose (For)

Through a comprehensive review of various dictionaries and sources, it becomes evident that the root meaning of the preposition 'for' is related to a specific purpose. However, within this root meaning, various nuances emerge. Examining the following example sentences (8) allows us to grasp the basic root meaning of 'for'.

- Example (8):
- a. This party is for the company's second anniversary.
 - b. We bought the new table for the dining room.
 - c. He gave a ring for her.

All of these sentences use 'for' in its root meaning, signifying 'for the purpose of'. Looking more closely, we can discern the following distinctions. In the first sentence, 'for' serves the purpose of celebration. In the second sentence, 'for' indicates something being intended for a specific location. In the third sentence, 'for' is used to signify the act of giving a ring for her. In all three examples, 'for' is used to denote a specific purpose. Therefore, the most fundamental meaning of 'for' is 'for the purpose of', indicating that there is a specific intention. However, in the third sentence, 'for' contains an additional concept compared to the other two examples. In this case, it involves projecting one's feelings onto the act of giving a ring. Typically, when a man gives a ring to a woman, it is to confess his feelings or propose marriage. This implies that human emotions are included in the purpose. Therefore, even within the meaning of 'for a purpose', it is essential to further investigate cases where additional concepts are involved.

2.2 Purpose + Emotion/Will

The previous analysis reveals that the root meaning of 'for' is 'for the purpose of', and within this, there may be additional facets. Let's now examine cases where, in addition to the purpose, further elements are included, starting with cases where emotions are projected.

- Example (9):
- a. He gave a ring for me.
 - b. He felt a great sadness for this little girl.
 - c. I would catch a grenade for you.
 - d. I will fight for your rights.

All of these sentences involve a specific purpose, along with the projection of human emotions. In the first sentence, love is projected onto the purpose. In the second sentence, 'for' conveys an emotion of sadness, rather than a feeling directly related to love. Hence, it becomes evident that various emotions can be projected onto the purpose. In the third sentence, 'for' is a metaphorical expression of how much the speaker loves 'you'. Lastly, the fourth sentence conveys a determination or will to fight for someone's rights, which is a more resolute sentiment compared to a mere feeling. Thus, through diverse examples, we confirm that 'for' can encompass various emotions in addition to its primary meaning of purpose.

2.3 Purpose + Function

Next, the study explores cases where a specific functional aspect is included along with the purpose. The following are examples (10) illustrating instances where a purpose contains a distinct functional element.

- Example (10):
- a. A machine for slicing bread.
 - b. This device is used for a special purpose.

These sentences all combine a fundamental attribute of purpose with an additional functional dimension. The first sentence conveys the meaning of 'a tool for slicing bread'. Here, 'for' establishes a connection between the machine and the action of cutting bread, encompassing the functional aspect of slicing. In the second sentence, the meaning is 'this device is used for a special purpose'. Here, 'for' is interpreted similarly to the first sentence, implying a purpose for something, while also incorporating a functional aspect. Through these examples, it becomes evident that 'for' can be used to denote various purposes with functional implications.

2.4 Purpose + Assistance

The following examples (12) illustrate cases where a specific purpose includes an aspect of assistance.

- Example (12):
- a. Can you translate this for me?
 - b. He came to me for some advice.
 - c. Let me carry those bags for you.
 - d. What can I do for you?

These sentences all combine a fundamental attribute of purpose with an additional aspect of assistance. In the first sentence, 'for' is used to request someone to do something for one's benefit, implying a basic meaning of 'for me'. Here, 'for' is primarily interpreted as 'for the benefit of' and includes an aspect of assistance. The second sentence conveys the meaning 'he came to me for some advice', indicating that he came seeking help or advice. The third sentence also involves providing assistance by offering to carry bags. In the fourth sentence, the speaker is inquiring about what kind of help they can offer. Although the specific type of assistance is not mentioned within the sentence, it still exemplifies seeking to provide help. Through these examples, it is evident that 'for' can encompass an aspect of assistance within the context of a specified purpose.

2.5 Purpose + Planning

The following examples (14) illustrate sentences where a purpose includes an element of planning.

- Example (14):
- a. Let's go for a walk.
 - b. What are you going to do for this holiday?
 - c. He is laying plans for a new business.

These sentences all combine a fundamental attribute of purpose with an additional aspect of planning. While the first sentence may seem very straightforward ("Let's go for a walk"), it implies a future activity and can be seen as having a planned aspect. The second sentence, "What are you going to do for this holiday?" indicates a query about plans for an upcoming holiday. The third sentence, "He is laying plans for a new business," clearly involves a deliberate planning process for a new venture. Through these examples, it is evident that 'for' can encompass an aspect of planning within the context of a specified purpose.

IV. Expanding Meanings

1. Expanding Meanings

In Chapter 3, the study thoroughly analyzed the most basic, fundamental meaning of 'for' to lay the groundwork for understanding its extended meanings. Chapter 4 delves into how the meaning of 'for' expands based on this foundational understanding. The preposition 'for' is a highly polysemous word, displaying numerous meanings that may seem unrelated at first glance. All of these meanings form complex semantic networks, interconnected in various ways. Chapter 4 aims to dissect how the multitude of extended meanings emerge from the original meaning of 'for', as analyzed in Chapter 3. Additionally, the study will use the prototype theory to analyze the degree of semantic proximity between the original meaning and its extended meanings.

1.1 Value

Based on the analysis in Chapter 3, it was established that the preposition 'for' can encompass various aspects along with purpose. Now, the study analyzes how the meaning expands in cases where purpose is associated with exchange. The following example sentences (17) are related to exchange:

Example (17): a. I will give 500 dollars for this piece of gold.
b. Can I exchange my watch for that one?

These example sentences all pertain to exchange. In the first sentence, 'for' connects 500 dollars and the gold piece as the objects of exchange. In the second sentence, 'for' links 'my watch' and 'that one' as the objects of exchange. Through these examples, it is evident that 'for' can encompass the meaning of exchange. This meaning of exchange is related to the original meaning analyzed in Chapter 3, which is sales. Sales and exchange share similar meanings, making them semantically linked. Therefore, even though there may be some differences in interpretation, the meaning of exchange associated with 'for' is considered to be relatively close in semantic distance to the original meaning of 'for'.

1.2 Comparison

As established earlier, when the preposition 'for' is associated with exchange, it naturally leads to the concept of value between the two objects being exchanged. Consequently, the values of the two objects are naturally compared. The following example sentences (19) are instances where 'for' is used in relation to comparison:

Example (19): a. He is tall for his age.
b. The weather was warm for the time of year.

These example sentences all have a connection to comparison. The first sentence can

be interpreted as "He is tall compared to his age," where 'for' is understood to mean "compared to" or "for his age." In the second sentence, 'for' indicates a comparison to the usual weather at that time of year. Thus, it can be observed that 'for', when used in contexts related to exchange, leads to the concept of value, and this naturally leads to comparison.

In cases involving comparison, it is evident that the meaning of 'for' has strayed quite far from its original meaning of "for the purpose of." This is because the meaning of comparison in 'for' has evolved through a series of connections involving exchange and value. To delve deeper into this, the next section will analyze how the semantic networks of exchange, value, and comparison are interconnected.

1.3 Representation

The following example sentences demonstrate instances where the preposition 'for' is used in relation to representation (20):

Example (20): a. I am speaking for everyone in this department.

b. She appears on the news every night, speaking for the State Department.

In the first sentence, 'for' can be understood as indicating speaking on behalf of someone, which is closely related to the meaning of representation. In the second sentence, 'speak for' means to represent someone. Therefore, both example sentences demonstrate the use of 'for' in a representative sense. Representing someone involves representing them on their behalf, which is somewhat similar to the original meaning of "for the purpose of." Therefore, in these examples, 'for' in its representative sense is considered to be closely related in semantic distance to the original meaning of 'for'.

1.4 Pronominal Meaning

The following example sentences illustrate instances where the preposition 'for' is used in connection with pronominal meaning (21):

Example (21): a. What's another word for 'happy'?

b. The technical term for sunburn is erythema.

It can be seen as a question asking for a pronoun that replaces the word 'happy'. Therefore, in this sentence, 'for' is used in a pronominal sense. In the second sentence, 'for' indicates a term that serves as a substitute for sunburn. This pronominal meaning of 'for' is connected to the representative meaning of 'for' in that both involve standing in for something.

1.5 Meaning Expansion: Representation/ Pronominal Meaning

Having analyzed the expanded semantic networks of representation and pronominal meaning from the original meaning of the preposition 'for', let's now examine how these two networks expand from the original meaning.

It is observed that the expanded semantic network of representation in 'for' shares some semantic aspects with the original meaning, leading to a connection between the networks. Similarly, the network related to representation shares some semantic aspects with the network associated with pronominal meaning. However, the network related to pronominal meaning has no semantic overlap with the original meaning. Therefore, while these two networks are not directly connected, they are linked through the network related to representation. Moreover, since they are connected through one network, the semantic distance between them can be considered somewhat distant.

References

- Taylor, R. 1995. *Linguistic Categorization - Prototypes in Linguistic Theory*. Clarendon Press Oxford
- Kyung-yul, K. and Nam-kil, K. 2014. *A Study on Get-Constructions in Prototype Theory and Cognitive Categorization*. 미래영어영문학회
- Langacker, R. W. 1983. *Foundations of Cognitive Grammar*. Bloomington: Indiana University Linguistics Club.
- Danny, D. Steinberg and Natalia V. Sciarini. 2006. *An Introduction to Psycholinguistics*. Pearson Longman
- Michael McCarthy. 1991. *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge University Press
- 안지희. 2015. *중학교 영어 교과서 내 전치사 to와 for의 의미 분석*. 부산대학교 대학원 석사학위논문
- 차광우. 2007. *A Semantic Analysis of On*. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 하인경. 2007. *전치사 with의 인지론적 의미 분석*. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문
- 송민정. 2017. *An Analysis of the Meaning of the Preposition 'in' in High School English Text Books*. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문
- 조은화. 2008. *A Study of the Meanings of preposition at, on, in*. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김영원. 2003. *A Cognitive Semantic Analysis of the English Preposition Above, On, and Over*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문
- 곽양애. 2008. *A Study on the Meaning of the English Preposition At*. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 배채영. 2004. *A Study on the Polysemy of the Preposition Of*. 여수대학교 대학원 석사학위논문

An Account for the Analysis of Cohesion and Coherence in EFL and ESL Literature within Written Discourse: A Corpus-based Perspective of Certain Devices

Tojimirzaev Jurabek Bakhridin Ugli (Kangwon National University)

I. INTRODUCTION

Research Background

This study examines a comparative discourse analysis of grammatical, lexical cohesion and coherence in “Jane Eyre” novel by Charlotte Bronte and “Jamilia” by Chingiz Aitmatov. It should be mentioned that this research paper is one of the researches conducted in this field of study. However, it is considerably different from previous researches using the tool of comparison between the novels of native and non-native writers with the theory of Halliday and Hasan. Following are scientific findings and books done by well-known linguists to further study those elements of Discourse Analysis. Cohesion plays as one of the measures in identifying whether the text can be considered as a text or not. Halliday (1976, p.4) suggests four criteria to show textually, and importantly, ordered series of sentences are necessary in order to consider a written composition as a text. The four criteria include substitution, reference, ellipsis and conjunction. Moreover, Halliday and Hasan (1976, p.298) in their book *Cohesion in English* supports the theory that cohesion plays an important role to make a new text. They also noted that grammatical and semantical relations must exist so that a sequence of sentences can be defined as text within a unit of a language. Cohesion is a primary tool in determining whether a set of sentences can be or cannot be text. “A text has texture and this is what distinguished it from something that is not a text. The texture is provided with a cohesion relation” (Halliday and Hasan, 1967, p.2). Though cohesion has a big role to comprehend a text, but, coherence is considered to be a necessary element in text comprehension.

A considerable number of researchers examined carefully the concept of cohesion in differing piece of texts and their studies were valuable steps in further developing discourse analysis.

The review of researches which has been based on a study of cohesive and coherent relations in pieces of writings as followings:

As cited in Kigotho, (2002) Witte and Faigley did their researches by studying nearly ten percentage first- year students’ essays that had previously been evaluated generally

by a couple of readers on a four-point scale. Five essays out of total number were chosen from those given the most minimal scores by the two readers while five were chosen from those with the most noteworthy scores. These ten essays were investigated by classes of mistakes, syntactic highlights, just as the sorts of cohesive ties. The scientist found that at the broadest degree of investigation, the high-rated essays had more ties of cohesion than the those which rated as low. Witte and Faigley inferred that coherence and cohesion collaborate by and large, yet they noticed that not all cohesive writings could be coherent. Also, the utilization of connective ties in the content should adjust to a reader's assumptions for particular sorts of texts and to his/her real-world knowledge. What is interesting, Witte and Faigley found that the best in general composing capacity is demonstrated by lexical collocation (cohesion subcategory) which guarantees composing quality. However, their examining is instructive on two checks. To begin with, it features the cohesive devices which might be viewed as instrumental in deciding writing quality, in particular lexical collocation. Second, the nature of writing depends such a huge amount on external factors, for example, the reader's experience which data is beyond analysis of cohesion.

However, Tierney and Mosenthal (1983) requested two classes of middle school students to write essays based upon two topics. The students watched filmstrips that had a reasonable point and design. Every student composed two essays. The analysts found out no relationship between the number of cohesive ties and the rankings of coherence for the essays composed. They presumed that though number of cohesive ties assists to recognize cohesion in a text, cohesive ties solely doesn't really clarify what makes a text coherent.

Bamberg (1984) had an idea of conducting detailed research on a small number of essays just as with Witte & Faigley (as cited in Kigotho, 2002) and Mosenthal and Tierney (1983) as a way of getting valuable data about the relationships within textual features that considered as coherence. However, it is impossible to utilize these tools for assessing coherence for a number of essays such as those composed for the NAEP (National Assessment of Educational Progress) the reason why for this is that the task could take a very long time to fulfil. To reinvestigate coherence in such essays, Bamberg formed a four-point general coherence scale basing on the researches of Halliday and Hasan (1976). A set of essays in his investigation were read and inserted into four categories. Every group showed a differing scale of coherence achieved by the writers. The highest-rated essays were turned out to be totally coherent, and the least were almost impossible to comprehend. A four-point scale was formed by examining features previously found. To further identify the interaction between essay coherence and quality, a contingency table was created for each age category. The considerable number of good essays in two age groups were marked with high coherence scores. Bamberg discovered that education level and age ensure writing quality and coherence in text. He noted that both good and poor teenager writers had considerably high control over textual features that formed coherence than did writers of 13-year-old age

group. This shows that there is a relation between textual coherence and textual features. As Bamberg (1984) said, through the production of a coherent text, good writing is achieved.

Similarly, McCulley (as cited in Neuner, 1987) investigated the relationships among features of textual coherence, as identified by Halliday and Hasan (1976), and primary trait assessments of writing quality and coherence with manuscript length being held constant. A randomly chosen samples of persuasive essays composed by teenagers during the 1978-1979 NAEP writing evaluation were investigated. This investigation provides reasons strongly suggesting that textual cohesion is a sub-category of coherence in contexts of the same length. The cohesion consisting of synonyms, hyponyms and collocational ties may be far more important attributes of coherence than some researchers have recognized (Tierney and Mosenthal, 1983). Also, McCulley's study shows that coherence is a valid frame to evaluate writing quality.

Moreover, by selecting 27 third grade and 22 sixth grade students' writing compositions Fitzgerald and Spiegel (1986) examined the interaction between cohesion and coherence and evaluated the degree to which this relationship could differ with the writing quality and grade level. Each child composed two essays. Short story stems were provided, and the time limit was thirty minutes each essay for both planning and writing. Three of the students couldn't complete when the time was out but were allowed to finish on the following day. Fitzgerald and Spiegel utilized Halliday and Hasan's (1976) theory for evaluating cohesion. Nevertheless, this study on coherence and cohesion varied from other researches in the way that the investigators perceive the term "coherence" in 2 perspectives: the first one was named "coherence" itself and the second was called "quality," hence, in their study, they suggested three criteria to examine the students' essays: writing quality, cohesion and coherence. For the coherence criterion, Fitzgerald and Spiegel used an holistic rating scale which is based on the interpretation of coherence by Halliday and Hasan (as cited in Fitzgerald and Spiegel, 1986). This scale was modified from Bamberg's (1984) original version.

The current research by utilizing the theory of Halliday and Hasan, as previous researches, discusses and compares a matter of cohesion and coherence in "Jane Eyre" written by native English author, Charlotte Bronte and "Jamilia" translated by Fainna Glagoleva, a literary work by non-native writer Chingiz Aitmatov. Both novels are one of the most top-read romance novels of all time, together with Jane Austen's "Pride and Prejudice".

II. Method

Data Source

The first data source for the current research are conversations and descriptive statements taken from "Jane Eyre" and "Jamilia" because of the fact that the novels

have sufficient number of cohesion and coherence. Most conversations and descriptive statements happened around main characters; Jane Eyre, Mr. Rochester, Mrs. Sarah Reed, Mr. Lloyd, Mr. Brocklehurst, Helen Burns, Jamilia, Daniyar and others.

As the second data source, the researcher also used English-Corpora as a tool of research. Using Excel application on PC, the tokens are calculated and organized in tables.

Data Analysis

After the data collection process, they are examined in the following steps. First of all, the researcher divides the data into four types in accordance with the parts of story in the “Jane Eyre” and “Jamilia” novels. They are introduction, conflict, climax and conclusion. The information of each category is presented, examined and concluded. Second, the researcher takes some conversations and descriptive statements from the “Jane Eyre” and “Jamilia” that are considered to have cohesions and coherence which are needed for the analysis. Third, the researcher clearly defines and presents the data gained from the data source. Then discusses the data from each category. After the data of the whole categories are presented, analyzed and concluded, the researcher presents clear results. Lastly, the writer discusses the results and forms conclusions.

From the analysis, the differences between two well-known novels by native and non-native writers in terms of grammatical and lexical cohesion are discovered. The researcher collected the data and divided each novel into 8 parts so that the reader understands the results of the study step by step. “Jane Eyre” is categorized into 8 parts in accordance with sub-topics. However, the researcher had to do so with “Jamilia” to achieve similar comparison between the two literary works. Furthermore, below is a table which shows the number of occurrences of grammatical and lexical cohesion and the percentage of each type.

While implementing the research on English-Corpora website, the writer used patterns to get a proper data and deleted some unnecessary tokens. After which the researcher sorted the data out in accordance with aim of the research.

III. Findings

Grammatical Cohesion

Grammatical cohesion comes 1,289 times constituting three-fourth of the total appearances in “Jane Eyre”. On the other hand, this type of tie appears slightly more 1,357 times or 77.1% throughout the novel “Jamilia”. This type of cohesion consists of subcategories such as, reference, ellipsis, substitution and conjunction. The following is the detailed description of each category.

Reference

As it is known, reference is the most common type of cohesion which is found during the analysis of the novel “Jane Eyre”. It stands out with 644 or 38.5% almost equal to half of the grammatical ties. On the contrary, in “Jamilia” reference occurs 783 times or 44.5%, interestingly almost half share of all other cohesion types. Personal reference, demonstrative reference and comparative reference are subcategories of reference. Below are described two tables with the numbers of occurrences and percentages of each type.

Table 4.3

Frequency and percentages of three reference types in the novel “Jane Eyre”

No	Reference types	Frequency	Percentage
1.	Personal Reference	467	72%
2.	Demonstrative Reference	140	22%
3.	Comparative Reference	37	6%
Total		644	100%

As it is clear from the table that with 467 times or 72% Personal Reference is the most frequently used type among other reference types, while Demonstrative reference comes 140 times or 22%, with 37 times or 6% comparative reference is the least used type in “Jane Eyre”.

Table 4.4

Frequency and percentages of three reference types in the novel “Jamilia”

No	Reference types	Frequency	Percentage
1.	Personal Reference	634	80.9%
2.	Demonstrative Reference	112	14.3%
3.	Comparative Reference	37	4.8%
Total		783	100%

Table 4.4 show that the number of Personal References found in “Jamilia” is 634 or 80.9% which means that it is the most frequently used tie among other reference types. Demonstrative Reference comes 112 times or 14.3% of total number, whereas Comparative Reference constitutes 37 times or 4.8% in the novel.

Substitution

It is noteworthy that substitution is the least used type of grammatical cohesion which emerges separately 33 times or 1.9% in “Jane Eyre” and likewise 43 times or 2.4% in “Jamilia”. Substitution consists of nominal, verbal and clausal which are described individually in the table 4.5 below.

Table 4.5

Frequency and percentages of three substitution subtypes in the novel “Jane Eyre”

No	Substitution types	Frequency	Percentage
1.	Nominal Substitution	19	58%
2.	Verbal Substitution	10	30%
3.	Clausal Substitution	4	12%
Total		33	100%

Table 4.5 makes it clear that Nominal Substitution is the most frequently occurred type of cohesion which is 19 times constituting to 58% almost two-third of the total occurrences. With 30% or 10 times, Verbal Substitution holds the second place and Clausal Substitution is the least frequently used type with 4 times in other words, 12% throughout “Jane Eyre”.

Table 4.6

Frequency and percentages of three substitution subtypes in the novel “Jamilia”

No	Substitution types	Frequency	Percentage
1.	Nominal Substitution	29	67%
2.	Verbal Substitution	11	26%
3.	Clausal Substitution	3	7%
Total		43	100%

Nominal Substitution dominates the table with nearly a third, 67% or 29 times and the most commonly used cohesion tie in “Jamilia”. On the contrary, Clausal Substitution ends the list as the least common type with 7% or 3 times overall. The share of Verbal Substitution accounts for almost a quarter, 26% or 11.

Ellipsis

Ellipsis is the second less frequently used type of grammatical cohesion after substitution from beginning to end of the both novels in analysis with a tiny fraction 5%, 88 times in “Jane Eyre” and 3% or 52 times in “Jamilia”. Likewise, substitution ellipsis is subdivided into nominal, verbal and clausal types. Below are tables which show the details of each subcategory separately in both novels.

Table 4.7

Frequency and percentages of three ellipsis subtypes in the novel “Jane Eyre”

No	Ellipsis types	Frequency	Percentage
1.	Nominal Ellipsis	34	38.5%
2.	Verbal Ellipsis	12	13.5%
3.	Clausal Ellipsis	42	48%
Total		88	100%

It is obvious from the table 4.7 that Clausal Ellipsis and Nominal Ellipsis stand out

with almost a half (48%) or 42 times and a third (38.5%) or 34 times overall. In contrast, Verbal Ellipsis comes the least frequently with minor number 12 or 13.5% in “Jane Eyre”.

Table 4.8
Frequency and percentages of three ellipsis subtypes in the novel “Jamilia”

No	Ellipsis types	Frequency	Percentage
1.	Nominal Ellipsis	42	81%
2.	Verbal Ellipsis	6	11%
3.	Clausal Ellipsis	4	8%
Total		52	100%

Table 4.8 makes it clear that Nominal type of ellipsis constitutes a large proportion with 81% or 42 frequency rates, while interestingly Verbal Ellipsis is found 6 times (11%) and Clausal Ellipsis comes 4 times respectively in novel overall.

Conjunction

As we stated above conjunction is the second most frequently occurred cohesion type which comes 526 times or nearly two-third (31.5%) in “Jane Eyre”, and 479 times or well over a quarter (27.2%) in “Jamilia” accordingly. Conjunction embraces 4 subtypes including additive, adversative, causal and temporal. Following are the tables showing numbers and percentages of occurrences of 4 above- mentioned subtypes for each novel separately.

Table 4.9
Frequency and percentages of four conjunction subtypes in the novel “Jane Eyre”

No	Conjunction types	Frequency	Percentage
1.	Additive Conjunction	285	54%
2.	Adversative Conjunction	119	23%
3.	Causal Conjunction	26	5%
4.	Temporal Conjunction	96	18%
Total		526	100%

In “Jane Eyre” Additive Conjunction appears 285 times which is slightly over a half of the total appearances of conjunctions or 54%, while Adversative and Temporal Conjunctions with nearly the same times of appearances, 119 or 23%, 96 or 18% come second. However, Causal type appears the fewest comparing to other three types, which takes 26 or 5% of total conjunction findings.

Table 4.10

Frequency and percentages of four conjunction subtypes in the novel “Jamilia”

No	Conjunction types	Frequency	Percentage
1.	Additive Conjunction	248	52%
2.	Adversative Conjunction	137	28%
3.	Causal Conjunction	20	4%
4.	Temporal Conjunction	76	16%
Total		481	100%

Findings show that Additive Conjunction dominates the table with 52% or 248 and Adversative Conjunction comes second with 28% or 137 in the novel. Temporal type occurs 76 times or 16%, interestingly, Causal Conjunction is the least occurred type among the four types accounting for 20 times or 4% overall.

Lexical Cohesion

Lexical cohesion, as mentioned previously is an element or bunch of elements which are used to build semantic bridge through texts via selection of vocabulary. It is subdivided into reiteration and collocation (they are defined in previous chapter). Overall number of lexical cohesions used in “Jane Eyre” and “Jamilia” are 386 and 402 times sequentially. The details are given below with tables showing numbers and percentages.

Table 4.11

Frequency and percentages of two lexical cohesion subtypes in the novel “Jane Eyre”

No	Lexical cohesion types	Frequency	Percentage
1.	Reiteration	261	65%
2.	Collocation	141	35%
Total		402	100%

With almost two-third of the total lexical cohesions found in the novel Reiteration is more frequently emerged type which is 261 times or 65% comparing to Collocation that constitutes 141 times of use or 35%.

Table 4.12

Frequency and percentages of two lexical cohesion subtypes in the novel “Jamilia”

No	Lexical cohesion types	Frequency	Percentage
1.	Reiteration	214	55%
2.	Collocation	172	45%
Total		386	100%

As seen from the table 4.12, in the novel Reiteration is more used type of lexical cohesion and its frequency is 214 times or 55% of total findings. On the contrary, Collocation is less occurred type whose frequency is 172 times or 45% throughout “Jane

Eyre”.

Coherence

From the findings below, the differences between two well-known novels by native and non-native writers in terms of coherence are discovered. The researcher collected the data and divided each novel into 8 parts so that the reader understands the results of the study step by step. “Jane Eyre” is categorized into 8 parts in accordance with sub-topics. However, the researcher had to do so with “Jamilia” to achieve similar comparison between the two literary works. Furthermore, below is a table 4.13 which shows the number of occurrences of coherence and the percentage of its types.

Table 4.13
Frequency and percentages of coherence subtypes in two novels

Types of coherence				
Text “Jane Eyre”	Repeating key nouns	Using consistent pronouns	Using transition signals	Logical order
5-10	42	63	36	1
11-16	49	60	30	1
17-22	55	65	32	1
23-28	50	55	28	1
29-34	45	62	35	1
35-40	44	58	31	1
41-43	57	61	37	1
44-48	43	59	28	1
Overall	385	483	257	8
Percentage	34%	43%	22%	1%
Text	“Jamilia”			
1-5	49	80	29	1
6-10	52	85	31	1
11-15	44	75	25	1
16-21	51	82	30	1
22-27	55	88	28	1
28-33	50	79	36	1
34-39	47	85	32	1
40-43	40	72	25	1
Overall	388	646	236	8
Percentage	30%	51%	18%	1%

The table 4.13 gives information on four types of coherence consisting of repeating key nouns, using consistent pronouns, transition signals and logical order. Interestingly, all four types of coherence were found during the analysis of the novels. Overall, coherence appeared 1133 times in Jane Eyre, on the other hand 1278 coherence examples were traced when analyzing Jamilia. It is important to note that Using Consistent Pronoun is the most commonly occurred type of coherence in both novels and it

appeared 483 times or 43% in *Jane Eyre* and 646 times or 51% in *Jamília*. However, using transition signals is the least used coherence type among others accounting for 257 times or 22% in *Jane Eyre*, and 236 times or 18% in *Jamília* overall.

IV. A Corpus-based Analysis

Discussions

Below we discuss the data gathered during the analysis basing on the findings we presented above. As previously stated, cases of grammatical cohesion overtake that of lexical ones, in detail it appeared 1,289 times well over three quarters (77.1%) in “*Jane Eyre*”. In “*Jamília*” instances of this type are 1,357 times or 77% likewise “*Jane Eyre*”. Frequency of lexical cohesions is 386 times in “*Jane Eyre*” and 402 times in “*Jamília*” constituting 22.9% of total in each novel respectively.

As far as coherence is concerned, it appeared 1,133 times in “*Jane Eyre*”, on the other hand 1,278 coherence examples were traced when analyzing “*Jamília*”.

Grammatical Cohesion

Before turning into deep discussion, it is better to re-inform about grammatical cohesion. It is a type of cohesion which is used to determine semantic link between words, phrases and sentences by making use of grammar. Reference, substitution, ellipsis and conjunction altogether form grammatical cohesion. Let us discuss in detail below.

Reference

Reference is when one particular element of text refers to other preceding or following element of the same text. The meaning is interpreted via anaphoric and cataphoric types of reference. It should be noted that the traces of both types are found during the analysis of “*Jane Eyre*” and “*Jamília*”. Interestingly, instances of anaphoric reference are considerably more than that of cataphoric one.

Example:

1. “A small breakfast-room adjoined the **drawing room**, I slipped in **there**. It contained a bookcase: I soon possessed myself of a **volume**, taking care that **it** should be one stored with pictures.” (*Jane Eyre*, page 5, anaphoric reference)
2. “Huh! Madam Mope!’ cried the voice of **John Reed**; then **he** paused: **he** found the room apparently empty.” (*Jane Eyre*, page 6, anaphoric reference)
3. “One of the ladies ran to him directly; **she** seized his arm: it was **Miss Ingram**.” (*Jane Eyre*, page 48, cataphoric reference)

4. "**My father** was an old carpenter. After, saying **his** mourning prayer at dawn **he** went to work in the carpentry shop in the common yard, where **he** stayed till late in the evening." (Jamilia, page 2, anaphoric reference)
5. "What's more, I'll send **Daniyar** along with them. You know **him**, **he's** a harmless fellow, the one who was just demobilized." (Jamilia, page 4, anaphoric reference)
6. "I often noticed that the young djigits, and especially men back from the fighting lines, were much taken by **her**. **Jamilia** always enjoyed a joke, but **she** was quick to check anyone who took liberties." (Jamilia, page 7, cataphoric and anaphoric references)

Anaphoric references can be seen in above examples 1,2,4,5,6, while example 3 and 6 represent cataphoric reference from the two novels in analysis. To be clear, in example 1, **there** and **it** refer back to **drawing room** and **volume** and they are demonstrative and personal references by their type separately. In example 2 pronoun **he** is used twice and both points at **John Reed**, whereas example 3 shows us a case of cataphoric reference pronoun **she** refers to **Miss Ingram** in the following sentence. Anaphoric reference instances can be seen in sentence 4 and 5, to be clear possessive pronoun **his**, double subject pronoun **he** refers back to **my father** at the beginning of the sentence, while object pronoun **him** and subject pronoun **he** points at **Daniyar**. Object pronoun **her** clearly refers to **Jamilia** in the second sentence and we name this relationship as a case of cataphoric reference.

Substitution

As previously mentioned, substitution is a replacement of an item in a sentence by a general word with an aim of avoiding repetition (Holliday and Hasan). Important thing to mention is that all three types; nominal, verbal and clausal substitutions were found from the chosen texts during the research. Overall, this tie appeared 33 times in "Jane Eyre" and 43 times in "Jamilia". Here are following sentences showing substitution instances.

Example:

1. "This additional ceremony seemed somewhat stately; however, I repaired to my room, and, with Mrs. Fairfax's aid, replaced my black stuff **dress** by **one** of black silk; the best and the only additional **one** I had, except **one** of light grey, which, in my Lowood notions of the toilette, I thought too fine to be worn, except on first-rate occasions." (Jane Eyre, page 34)
2. "The memory of Daniyar and Jamila looking at me from the paper was so vivid that suddenly I seemed to hear Daniyar's **song**, the **one** he had sung that memorable August night." (Jamilia, page 42)
3. "Your father left you none; you ought to beg, and not live here with gentlemen's children like us, and **eat** the same meals we **do**, and wear clothes at our mama's

expense.” (*Jane Eyre*, page 7)

4. “Daniyar **said** very little, and if he **did**, one had the feeling that he was thinking of something else that had nothing to do with what he was saying, that he was taken up with his own thoughts”. (*Jamilia*, page 14)
5. “**Go and stand by the door, out of the way of the mirror and the windows.**’ I did **so**, not at first aware what was his intention;” (*Jane Eyre*, page 7)
6. “**We** youths striving to appear older than we were, to be treated as equals by the true djigits, **always laughed at Daniyar behind his back**, not daring to do **so** to his face.” (*Jamilia*, page 15)

Here we can see three cases of nominal substitution, and a word **dress** is substituted by **one** three times in the first example, while only one nominal substitution is found in the second example, to be clear **song** is replaced with **one**.

Verbal type of substitution is used in example 3, 4 where **eat** and **said** replaced with **do** and **did**. In addition, fifth and sixth sentences showcase us instances of clausal substitutions. To be more precise, “**go and stand by the door, out of the way of the mirror and the windows**” and “we **always laughed at Daniyar behind his back**” are substituted with **so**.

Ellipsis

By using grammatical elements ellipsis determine semantic relation. “The function of ellipsis is the same as substitution but the item is replaced by nothing, in other word, it is omitted. Although it is the same with substitution, it has different structure and pattern. In ellipsis, something is understood without saying” (Halliday and Hasan). Likewise, substitution ellipsis consists of nominal, verbal and clausal subcategories. Ellipsis is used 88 times in “Jane Eyre” and 52 times in “Jamilia”. Following are examples of ellipsis directly taken from the novels during research.

Example:

1. “Two wax **candles** stood lighted on the table, and two on the mantelpiece; basking in the light and heat of a superb fire, lay Pilot, Adèle knelt near him.” (*Jane Eyre*, page 34)
2. “Then, for no apparent reason, she would begin hugging and kissing first one **mother-in-law** and then the other.” (*Jamilia*, page 7)
3. “the ladies will **bring** their maids and the gentlemen their valets: so we shall have a full house of it.” (*Jane Eyre*, page 43)
4. “When the djigits pressed her close and forced her to kiss each in turn, he would lower his head and make as if to **leave**, but he would not.” (*Jamilia*, page 29)
5. –“And **you came from!** - ?”
–“From Lowood school.”
–“Ah! A charitable concern.

How long were you there?"

-“Eight years.” (*Jane Eyre*, page 35)

6. -“*Did you know about it?*”

-“Yes.” (*Jamília*, page 41)

Examples above shows us cases of ellipsis, in detail 1st, 2nd sentences have nominal ellipsis where *candles* and *mother-in-law* are omitted in the following part of the sentences. Verbal ellipsis examples can be seen in the third and the fourth sentences, where verbs like *bring* and *leave* are left out in the succeeding part. Furthermore, clausal ellipsis is clear in the fifth and sixth sentences, where “*How long were you there?*” and “*Did you know about it?*” are answered in an omitted form as an example of clausal ellipsis.

Conjunctions

In general, conjunction is used as a cohesive tie. Conjunctive elements are primary devices to form cohesion by their specific meanings. It expresses that by themselves they display certain meanings and their meanings in turn enable them to assume the existence of the other elements. To be clear, they can relate to the following or the preceding text. There are additive, adversative, causal and temporal categories of conjunctions and all four types were found during the research from the two novels.

Example:

1. “I feared nothing but interruption, **and** that came too soon.”

(*Jane Eyre*, page 6)

2. “Needless to say, **neither** my mother **nor** I then knew what all this would lead to.” (*Jamília*, page 5)

3. “He was not quick either of vision **or** conception; **but** Eliza just put her head in at the door.” (*Jane Eyre*, page 6)

4. “Your daughters pretend they’re sweet, **though** their sweetness is like a rotten egg: nice **and** smooth on the outside, **but** you have to hold your nose if you look inside.” (*Jamília*, page 6)

And, *neither*, ...*nor* in examples 1, 2, 4, 7, and 8 are additive conjunctions, *but*, *though* in examples 3, 4, 7, 8 are adversative conjunctions, *because* and *since* in examples 5, 6 are causal type of conjunction, while *then*, *after that* are temporal conjunctions. That is to say, all four kind of conjunctions are there in the novels.

Lexical Cohesion

As stated before, lexical cohesion is a non- grammatical cohesion and is obviously different from the ones which we have discussed previously. “Through the selection of

vocabulary, these types of cohesion are constructed and achieved” (Halliday and Hasan). The lexical cohesion is subdivided into reiteration and collocation types. It emerged 386 times in “Jane Eyre”, and 402 times in “Jamilia” altogether. We will shortly discuss those types below with examples.

Reiteration

Reiteration uses general words by means of repetitions, synonyms, superordinate and general words. It is common that reiteration is collectively used with demonstrative reference “the”. In both novels chosen for the research reiteration was more frequent than collocation.

Example:

1. *“I want you to come here; and seating himself in an **armchair**, he intimated by a gesture that I was to approach and stand before him. Habitually obedient to John, I came up to his **chair**.”* (Jane Eyre, page 6)
2. *“The **footprints** of two travelers follow a washed-out dirt **road**. Their **tracks** appear ever fainter as **the road** dwindles in the distance.”* (Jamilia, page 1)

Example 1 shows us that in the first sentence of the text taken from “Jane Eyre” **armchair** is replaced with a more general word **chair** likewise example number two, where **footprints** is substituted by a more general word **tracks**. Moreover, the second example displays another form of reiteration, **road** in the initial part of the example is used with demonstrative reference **the** forming a reiteration case there.

Collocation

As previously learnt, association of co-occurring lexical items is so-called collocation and highly depends on semantic relationships. “They are actually found and used together so as to convey a meaning from a text” (Halliday and Hasan). These words can be words with opposite meaning, pairs of words from the similar other series, metonym, co-hyponyms and association basing on historical co-occurrence.

Example:

1. *“I mounted into the window-seat: gathering up my feet, I **sat cross-legged**, like a **Turk**.”* (Jane Eyre, page 5)
2. *“A bed supported on massive pillars of mahogany, hung with curtains of deep **red damask**, stood out like a **tabernacle** in the centre.”* (Jane Eyre, page 8)
3. *“They were arguing. As I came closer, I heard my mother say: “Never! Is there no **fear of Allah** in you?”* (Jamilia, page 4)
4. *“Why, I’d **toss the sacks in the trap myself** and **whip on the horses** like I used to! I know **it’s not a woman’s job**, but where am I to get the men?”* (Jamilia, page 4)

Collocation is difficult to find since it has no signal words to notice as Halliday and Hasan said. In example 1 “sitting cross-legged” and “Turk” is difficult to comprehend to the reader, unless he or she is aware of how the Turk sits. The same situation can be seen in the second, third and fourth examples where reader should have background knowledge to understand what the author is going to tell

Coherence

As defined in previous chapters, coherence is when ideas and sentences are linked together and flow smoothly. To be precise, each sentence should move logically and smoothly from one to another. It is important to note, coherence connects parts of sentences, paragraphs and even larger units of texts to make it clear to the reader to comprehend. Overall, there were 1,133 occurrences of coherence in “Jane Eyre”, while 1,278 coherence instances were analyzed in “Jamilia”. Here are some examples gathered from the novels in research.

Example:

1. *“**Mr Brocklehurst**, I believe I intimated in the letter which I wrote to you three weeks ago, that this little girl has not quite the character and disposition I could wish: should you admit her into Lowood school, I should be glad if the superintendent and teachers were requested to keep a strict eye on her, and, above all, to guard against her worst fault, a tendency to deceit. I mention this in your hearing, Jane, that you may not attempt to impose on Mr Brocklehurst.’ I should wish her to be brought up in a manner suiting her prospects,’ continued my benefactress; ‘to be made useful, to be kept humble: as for the vacations, she will, with your permission, spend them always at Lowood.’ ‘Your decisions are perfectly judicious, madam,’ returned Mr Brocklehurst. ‘Humility is a Christian grace, and one peculiarly appropriate to the pupils of Lowood: I, therefore, direct that especial care shall be bestowed on its cultivation amongst them.’ ‘Quite right, sir. I may then depend upon this child being received as a pupil at Lowood, and there being trained in conformity to her position and prospects?’” (Jane Eyre, page 15)*

In this text **Mr Brocklehurst** and **Lowood** are two key nouns as an example for Repeating Key Nouns type of coherence. In addition, consistent pronouns are used in the text, such as **I** 9 times, **you** 2 times, **her** 6 times, **she** once, **my** once, **your** twice.

2. *“Our large family owed the prevailing spirit of concord and plenty to my mother’s efforts. She was the full-fledged mistress of both houses, the keeper of the home. She had come into the family of our nomad grandfathers as a young girl and had always revered their memory, ruling the families justly.
The wisdom, fairness and efficiency with which she ran her home gave her a*

*position of consequence in the village. At home **Mother** was in charge of everything. To tell the truth, our fellow-villagers never considered **my** father the head of the **family**. **They** would often say: "Ah, don't go to the ustaka (that is our term of respect for a craftsman), all **he** knows about is **his** axe. **Their** Eldest **Mother** is in charge of everything. You'll make out much better by going to **her**." (Jamilia, page 3)*

This text is distracted from "Jamilia" and *family, mother* are two key nouns which are repeated several times and here we can see Repeating Key Nouns coherence. Moreover, consistent pronouns are used in the text, such as *our* twice, *she* twice, *our* twice, *their* twice, *my* twice, *he* and its possessive form *his*.

3. *"I did so, not at first aware what was his intention; but when I saw him lift and poise the book and stand in act to hurl it, I instinctively started aside with a cry of alarm: not soon enough, **however**; the volume was flung, it hit me, and I fell, striking my head against the door and cutting it." (Jane Eyre page 7)*
4. *"It has never been exhibited. **Moreover**, when relatives from home come to visit, I make sure it is out of sight. There is nothing to be ashamed of, though it is not really a work of art. It is as plain as the earth depicted in it." (Jamilia, page 1)*

In example 3, 4 transition signals are used to smoothly and logically connect ideas and sentences. All in all, paragraphs and events in the novels which are chosen to the research are logically connected.

V. Conclusion

All in all, differences between Uzbek and English languages make it difficult for Uzbek learners to produce a coherent text in English. The frequency of occurrence of cohesion and coherence is the matter of what makes the text sound natural and easy to comprehend. What Uzbek ESL students lack in their writing is poor use of grammatical, lexical cohesion and coherence. As stated before, English is one of the lingua franca languages among people of differing cultures, ethnic, and social backgrounds, therefore sometimes it is difficult to understand concepts of cohesion and coherence, mainly collocation for Uzbek learners. This research work compares and analyzes text production of native and non-native writers in terms of discourse analysis in order to alleviate those difficulties faced by Uzbek students when creating a coherent text. By doing this research the researcher wants to show readers whether literary work of native author is different from the one written by non-native author in terms of cohesion and coherence. To be clear, the research was carried out on comparative analysis of cohesion and coherence in "Jane Eyre" by native author, Charlotte Bronte and "Jamilia" by non-native author, Chingiz Aitmatov. The research revealed that they

are different from one another considerably. Cohesions were analyzed in two sections as grammatical and lexical ties. Accordingly, grammatical ties were analyzed as reference, substitution, ellipsis and conjunction, as well as lexical ties as reiteration and collocation. Moreover, coherence was examined separately as repeating key nouns, using consistent pronouns, using transition signals and logical order. Findings displayed that there are more cohesive ties in the novel of Chingiz Aitmatov, they were found 1761 times in “Jamilia”, while 1677 cohesion instances appeared in the novel by Charlotte Bronte overall.

In other words, this research clarifies that when producing a text non-native writers tend to use more of both cohesion and coherence, especially when using reference, substitution and lexical cohesion along with its subtypes. On the contrary, native writer showed us more traces of ellipsis and conjunction. As for the coherence, the distribution of the subtypes differs across the two selected novels. Repetition of key nouns and using transition signals are more frequent in the texts of native author, while using consistent pronoun is more common type in the literary work of non-native author. Only similarity that appeared in both novels is that the two are organized in a logical order according to the coherence rule.

One of the interesting findings the researcher faced during his research is a representation of collocation, which is different along the two novels. “Jane Eyre” and “Jamilia” are the novels of native and non-native writers who are of differing backgrounds in terms of cultures. To clarify, the researcher thinks that the analysis of lexical cohesion is a difficult process because there are no exact keywords to look for. As Halliday and Hasan (1976) suggested that “when analyzing lexical cohesion in a text, it is important thing to use common sense on the nature and the structure of the language vocabulary”. To be clear, the manipulation of common sense, the structure and the nature of vocabulary in a particular culture will help the researcher in analyzing the collocation.

Bibliography

- Adrian Wallwork (2011) *English for Writing Research Papers*
- Aisah Siti. (2008) *A Discourse Analysis on the Reference Found in the Advertisements* published in Jakarta Post. UIN Malang: Malang.
- Arisanti (2005) in “*soul quest journey from death to immortal*” by Anand Krishna
- Bamberg Betty. (1984). *Assessing coherence: A reanalysis of essays written for the National Assessment of Educational Progress, 1969-1979. Research in the Teaching of English*, 18, 305-319.
- Coskun Eyyup. (2009) *Text Coherence in The Narrative Texts of Turkish Students and Bilingual Uzbek Students in Turkey*. Scientific Research and Essay, Vol. 4(7), pp 678-684.

- Coyle Yvette, Pedro Antonio Ferez Mora, Becerra Juan Solis. (2020) *Improving reference cohesion in young EFL learners' collaboratively written narratives: Is there a role for reformulation?*.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017) *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Crossley, S. A., Kyle, K., & McNamara, D. S. (2016) *The development and use of cohesive devices in L2 writing and their relations to judgments of essay quality*. *Journal of Second Language Writing*, 32, 1-16
- Eggs, S. (1994) *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter Publishers Ltd.
- Eggs, S. (2004) *Introduction to systemic functional linguistics*. A&C Black.
- Favart, M., Potocki, A., Broc, L., Quemart, P., Bernicot, J., & Olive, T. (2016) *The management of cohesion in written narratives in students with specific language impairment: Differences between childhood and adolescence*. *Research in developmental disabilities*, 59, 318-327.
- Fitriati, S. W., & Yonata, F. (2017) *Examining text coherence in graduate students of English argumentative writing: case study*. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 8(3).
- Johnson (1992) *Cohesion and Coherence in Compositions in Malay and English*
- J. Fitzgerald and Spiegel. (1986) *Textual cohesion and coherence in children's writing Research in the Teaching of English*.
- Halliday, M. A., & Hasan, R. (1976) *Cohesion in English* London: Longman Group.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1989) *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*.
- Halliday M. (1994) *An Introduction to Functional Grammar (2nd ed.)* London: Edward Arnold.

The Role of Directness Level and Social Factors in the Realization of Complaining Speech Act: A Cross-cultural Comparative Study between Uzbek and American English Speakers

Ganiev Akhrorjon Alisher Ugli (Kangwon National University)

I. Introduction

Speech acts constitute pivotal elements within the realm of pragmatic studies. When individuals engage in speech acts, they utilize language to accomplish specific actions, ranging from extending apologies and making requests to issuing refusals. These various speech acts hold fundamental significance in the context of social communication. Theorists in the field of speech acts have diligently sought to establish a connection between their theoretical analyses and the actual communicative practices of language users. One noteworthy example is Searle's assertion in 1976 that acts like expressing gratitude, offering apologies, and lodging complaints fall under the category of expressive acts. Additionally, Leech, in 1983, functionally categorized speech acts, designating expressions of gratitude and apologies as convivial acts, while complaints, requests, and corrections were deemed competitive in nature. Effectively deploying speech acts in a second language necessitates more than just linguistic proficiency; it demands a heightened sociopragmatic awareness of these speech acts. A robust and practical comprehension of speech acts holds paramount importance in day-to-day communication scenarios.

This study is aimed at filling some gaps in the area of interlanguage pragmatics. It explores advanced Uzbek EFL learners' development of pragmatic competence in a very inadequately studied face threatening speech act - complaining.

Many speech acts, namely compliment refusal apology, request, and gratitude, have been somewhat thoroughly studied by sociolinguists and second language acquisition researches. Moreover, interlanguage pragmatics studies have provided a wide range of literature on the speech acts which shed light on the second language learners' realization of certain speech acts, including the semantic formulas, the politeness strategies, the first language, and culture's influences on their production of the speech acts in the L2, and the social and psychological factors that influence the speech. All these studies have provided abundant insights into L2 instructions of pragmatic competence.

However, not all speech acts have been given equal attention by the researches. The speech act of complaining has been one of the least studied speech acts. L2 learners may happen to be in situation where they might want to express his/her disapproval and anger, and request a remedy or solution to the problem. Yet, complaining in contrast to thanking or complimenting, has fewer ritualized or formulized responses, and thus it is hard for L2 learners to acquire. Furthermore, cross-cultural and situational variability may add difficulties to the realization of complaining for L2 learners. The vast majority of L2 learners may hesitate to perform the speech act of complaining. The prime may not necessarily be their insufficient L2 proficiency level; rather, they do not know how to complain properly. Complaining is considered to be very face-threatening speech act. It risks not only the hearer's face but also speakers. An inappropriate production of complaining could damage friendship as well as generate long-term misunderstandings between these parts. What is more, the diversity of cultures has different interpretations and values of face; the realization of complaining as speech act could be challenging and different for L2 learners from different cultural backgrounds. Therefore, an interlanguage pragmatic study on complaining may be more demanding and rewarding than the studies on any other speech act.

II. Literature Review

The review of literature devoted to the speech act of complaining unveils that the vast majority of the studies in this field were conducted in the western countries where English is a first or a second language. However, only a small number of studies were conducted in countries where English is a foreign language.

Olshtain & Weinback (1993) proposed a new and detailed definition of complaining, "In the speech act of complaining, the speaker (S) expresses displeasure or annoyance - censure - as a reaction to a past or ongoing action, the consequences of which are perceived by S as affecting her unfavorably. This complaint is usually addressed to the hearer (H) whom the S holds, at least partially, responsible for the offensive action" (Olshtain and Weinbach, 1993: 108). The above-mentioned description represents the speech act of complaining in that a direct complaint, i.e. the speaker addresses the hearer/addressee who is responsible for the offensive act, is focused. They also analyzed the factors which differentiate native from non-native speakers' production of complains in Hebrew. They also investigated how social distance influences the length and the severity of the respondents' utterances. It showed that non-native speakers produced longer utterances to express the speech act of complaining than native speakers did. The non-native speakers also made use of intensifiers more frequently than natives did. Moreover, it was pointed out that utterances were longer was higher for learners, but both native and non-native speakers implemented more words with the acquaintances. The findings also revealed that the social factor was a pivotal factor in determining the length of utterances and strategy selection on the severity level for both natives and

non-natives. The results also suggested that when the speaker was of higher status than the hearer was, non-native speakers used longer sentences.

Inoue, Giddens and Schaefer (1981, 1982) conducted studies on the verbal complaints of native-speakers of Japanese, Spanish and English, exploring the syntactic and discourse components in the oral complaints and the influence of the speaker's / complainer's sex on these components. They devised "role play interview" which bring about oral complaints from native speakers of the above three languages at three Universities in Mexico, Japan and America respectively. Twenty hypothetical situations calling for a complaint which happens in wide scope of social settings were devised and recorded on the tapes. The response produced by subjects were also filmed. The results showed a set of seven semantic formulas which were used as a framework to analyze the data in this study. These formulas are as follows: Opener, Orientation, Act Statement, Justification, (a. Justification of the Speaker, b. Justification of the Hearer), Remedy (a. Threat), Valuation, and Closing. Moreover, in his study on English speakers' verbal complaints, Schaefer (1982) concluded that sociolinguistic variables such as, age, status, and social distance (intimacy), and severity of perceived wrong inclined to influence the frequency of the use of the semantic categories.

Murphy and Neu (1996) explored the complaining strategies of American natives and Korean non-natives of English when expressing disapproval of their grade to a professor. The outcome of the study indicated that the speech act of complaining produced by Korean ESL speakers contained set of criticism. However American native speakers of English performed the speech acts involving only the sets of complaining utterances. Moreover, the criticism made by Korean ESL speakers was perceived by native speakers of English as aggressive, inappropriate and sign of lacking of respectfulness.

Shea (2003) studied the complaining act of Japanese speakers of English residing in America, native Japanese speakers living in Japan and American speakers of English living in America. The results of the study underlined 10 categories of complaint strategies: justification, problem, request for repair, request for explanation, expression of empathy, disapproval, warning request for information, apology and offering repair. Another thing to be noted in the study is that while American Speakers living in America used more justification, disapproval and expression of empathy in producing complaint, native Japanese and Japanese ESL speakers tended to use more apologies to express complaint.

1. Directness Level and Social Factors in the Manifestation of Complaining Speech Acts

In the context of complaining, directness level refers to how explicitly or indirectly an individual expresses their dissatisfaction or grievance. Complaining can range from highly direct to quite indirect, depending on the cultural norms, social context, and the speaker's communication style. The choice of directness level in complaining can vary

based on the speaker's cultural background, their relationship with the listener, and their desire to maintain politeness or avoid confrontation. Highly direct complaints may be considered confrontational in some cultures, while indirect complaints may be seen as more polite but potentially less effective in conveying the speaker's dissatisfaction. Sociopragmatic studies explore how directness levels in complaining are influenced by these sociocultural factors.

During communicative instructions, it is normal that the careful effort is made to decrease face-threatening influence and people usually receive credit for being tactful and polite. Social power (SP), social distance (SD) and the social status (SS) are three crucial, independent and culturally sensitive variables in a study of cross-cultural pragmatics. In Brown and Levinson's (1987) definitions, social power (SP) indicates the power of speaker with respect to the hearer that reflects the level to which the speaker can impose his or her will on the hearer. SD represents the degree of familiarity and solidarity the speaker and hearer share. SS refers to an individual's relative position or rank within a social hierarchy. It is often determined by factors such as occupation, income, education, and social recognition. This illustrates the right of the speaker to perform the act and the degree to which the hearer welcomes the imposition. When performing a face-threatening, SP, SD and SS are the basic variables people consider when people opt for either positive or negative politeness strategy.

To accomplish the two-fold purpose of this comparative study, the following research questions were posed for the study:

How do Uzbek and Native speakers produce speech act of complaining in English?

What are the differences in the level of directness between Uzbeks and native English speakers' complaints, if any?

Do the social factors and situational variations affect native English speaker and Uzbek students' performance on the speech act of complaining? If yes, in what ways?

In summary, directness level, social status, social power, and social distance are key factors that influence the production of complaining speech acts. These factors shape the choice of language, tone, and assertiveness level when individuals voice their grievances, and they also affect how complaints are received and responded to within social interactions.

III. Methodology

The purpose of this study is to define how Uzbek EFL learners complain differently from native English speakers; More specifically, we would like to investigate what the main differences are between Uzbek and American English speakers in complaining in regards to semantic components such as level of directness, social factors, cultural

influences, and so on.

The data were collected from two groups of subjects: a group of American subjects and a group of Uzbek subjects who are studying university about English language. Females and males were included in both groups. The data were collected from the subjects in the same language in the same situations, which would make it convenient for me to compare the subjects' complaints and reasons for their choices if they had chosen not to complain.

With 60 subjects involved, a certain amount of complaining data was solicited in 8 situations by a Discourse Completion Task (DCT) form. The task consists of a short but complete description of the situation, underlining the complaint-inducing settings; then a response is requested. A sample setting and some sample responses were provided on the DCT form, which served as a direction for the subjects. The following are the sample setting and the some possible sample responses in the situation. We adopted the sample setting and the sample responses from Giddens's (1981) study.

Sample situation:

You had a very busy day and you are extremely exhausted. Therefore, you went to bed. However, when you were about to fall asleep your next-door neighbor starts to play a very loud music. Even though, you tried to be patient the music keeps on playing till the midnight and didn't seem to stop.

Your response is:

Some possible responses:

"Ray, if you don't mind, I'm trying to sleep, can you please turn your music down. I have to wake up early for work in the morning."

"Hi neighbor, I understand that we live very close, but I was wondering if you could turn down the music somewhat. Thank you for being a courteous neighbor"

"Good evening. It is already midnight. If you know, you don't live alone in this building. Sorry, I am speaking rudely. But I am so exhausted. Please, stop right now."

As previously mentioned, one of the pros of DCT method is that it is very handy for gaining an initial classification of semantic formula and strategies which will occur in natural speech. Having these advantages in our mind we placed our major focus on the semantic components in the complaint. In order to cover every part of complaining utterances – a phrase, a clause, a sentence, or sentence combination – we adopted the semantic components analysis system devised by Giddens and Schaefer in their 1982 and De Zhang in her 2001 study.

Basing on the above-mentioned semantic component analysis, there are seven categories (components) (the order is not necessarily the one in which they occur in complaint):

Table 3.1 Semantic Components in the Complaints

#N	Semantic components	Definition
1	Opening	a statement to start speech act set
2	Orientation	a statement to have the Hearer prepared for the speech
3	Act Statement	a statement to express problem or trouble source or to state any negative feelings about Hearer or the offensive act
4	Justification	a statement to mitigate the force of the speech
5	Remedy	a statement to ask an action to rectify the wrong
6	Closing	a statement that concludes the Speaker's turn in conversation

I highlighted the components in all my data of complaints. I made a reference to the following examples which illustrate how I did the marking. Hereafter all provided examples are taken from my own study. Example 3.1 is a complaint produced by Uzbek EFL student in situation 1.

Example 3.1

Opener	Orientation	Act statement	Remedy
Hello, Professor	I have misunderstanding from my test results.	Only for one wrong answer you put me so low grade. This is not fair.	I will be contented, if you remark me

IV. Findings and Discussion

The current study which included 427 complaints, (221 produced by NNUSs, 206 by NASs), were analyzed. A complete complaint was broken into six semantic components: Opener, Orientation, Justification, Act Statement, Remedy, and Closing, although not all the complaints had all these semantic components, and also, they were not necessarily in the above listed order. The two key components were underlined, namely Act Statement and Remedy. Either of these two key components, or the combination of either of these two components with the other component, were found to be used to perform speech act of complaining. A report of the frequency of the use of the 6 semantic components is followed along with the detailed information about the use of individual components.

Table 4.1 Occurrences of the Six Semantic Components across 8 Situations

Subjects	Opener	Orientation	Justification	Act Statement	Remedy	Closing	N=
NAS	98	8	73	151	160	9	206
NNUS	157	27	95	145	193	41	221

(Note*: NAS - Native American Speakers, NNUS - Non-native Uzbek speakers)

Among the 6 semantic components, Uzbek EFL learners produced a relatively higher frequency of the use of the following 5 components than Americans did: Opener, Orientation, Justification, Remedy, and Closing. On the other hand, Americans used the component of Act Statement more frequently than Uzbek EFL learners did. The frequency of the use of 6 semantic components in the complaints across the 8 situations is shown in Table 4.1.

In this study, Orientation and Closing statement were found to be the least used semantic component in the complaining. The possible reason behind that in most of situations, the Hearer and Speaker know each other and the problems are somewhat obvious to both sides.

One of the most important questions in this study was to investigate whether there are differences in the level of directness between Uzbek and Americans' complaints. Throughout the research it was obvious that there are certain differences between these two nations considering how dissimilar backgrounds they share. More specifically, Uzbek seemed to have produced considerably more indirect complaints, whilst Americans opted for direct complaints. The ground for this conclusion was based on the results of the comparative analysis on the use of the following components: The Small talk in Openers, the use of softeners and extra lingual build-ups in the Act Statement, and the request side in Remedy.

The findings of this study offer consistent results which prove that the face of the hearer is important and to maintain this harmony Uzbek speakers were found to use more external linguistic build-ups such as, Opening, Orientation, Justification and Closing than Americans. What it tells is that Uzbek speakers are more indirect in production of the speech act of complaint than native speakers. The reason for this tendency seems to be the influence of Uzbek culture. For instance, century-old foundations and traditions are developed on the concept of kinship which might be considered a feature of collectivist culture. Therefore, aka (brother) and opa (sister) can be used either to blood and non-blood relatives. (Solieva 2021).

1. The Use of the Softeners in the Act Statement

The objective we put forward in the analyzing the use of softeners in Act Statement is that we seek to answer the reasons behind the level of indirectness and provide evidence of Uzbek EFL learners' pragmatic developments with the regard to the internal build-ups (e.g. softeners and hedges).

In total, there are 296 Act Statement utterances produced by both Uzbek (151) and American speakers (145). As we discussed above, Uzbek speakers were found to tend to achieve indirectness primarily through external linguistic build-ups, namely via small talk or supportive moves. As a matter of fact, the speech act of complaining is considered to be face-threatening, both Uzbek and Americans tried to be indirect and polite when they produced complaints. The worthwhile point to note is that in the Act

Statement, both Uzbek and Americans used a lot of softeners which increased the level of indirectness in the complaints. For example, No. 3 American subject responded in Situation 1 (Professor gave an unfairly low grade) in the following way:

Example 4.1

“Professor XXX, I noticed that my answer for one of the questions on the final exam differs, it seems, only a little bit from the answer you posted. Do you maybe think that I could get a few more points for this question than you gave me? I mean, maybe I’m not really that close, but it just seems based on the sample answer that you posted that I am really pretty close to having the correct answer. Would you mind looking at it again?”

As can be seen in the response, there were various uses of softeners such as, “seems” and “maybe” made the Act Statement more indirect. Regarding the frequency of softeners in Act Statement, we found that the proportion between these two groups of people were approximately the same.

Table 4.2 Use of Softeners in the Act Statement Utterances

Subjects	Occurrence of Act Statement	Total number of softeners used
NAS	151	63
NNUS	145	63

(Note*: NAS - Native American Speakers, NNUS - Uzbek non-native Speakers)

As represented in the Table 4.3, the number of softeners is listed in each situation. The interesting point here is that Uzbek and American speakers have demonstrated similar performance in the use of softeners. More importantly, there are two situations (Professor/Boss and classmates) where both groups of speakers chose to use softeners the most. In contrast, the least use of softeners was found in the following situations: neighbor and service person. The reason for this distinctive tendency might be that professors and employers as Hearers have more social power and are in higher social status than students or employees. Therefore, the first party opted for a tactful strategy in choosing their words when producing the act speech of complaining. In the situation with their peers, students tend to use more softeners because they might have an intimate relationship.

Table 4.3 Distribution of the Softeners According to the 4 Types of Hearers

Subjects	Professor & Boss		Service Person		Classmate		Neighbor		N=
	1	7	2	6	3	4	5	8	
NAS	24	4	3	1	15	12	0	4	63
	38%	6%	5%	2%	24%	19%	0%	6%	100%

NNUS	20	3	3	3	12	17	0	5	63
	33%	5%	5%	5%	18%	26%	0%	8%	100%

(Note*: NAS - Native American Speakers, NNUS - Uzbek non-native Speakers)

Although the professor and boss share the same high social status, subjects tended to use more softeners in the situation of the boss. We claim that organizational hierarchy in this situation plays an important role. This phenomenon implies that when an employee realizes the wrong done by the employer, they become even more conscious in the articulation of the complaint. Thus, their caution is proven in the number of softeners used.

In general, it can be concluded that the social distance, social power, social status and the severity of wrong somehow influences the quantity of softener used in the Act Statement produced by subjects.

2. Direct and Conventional Indirect (CID) Strategies in Remedy

We studied the direct and conventional indirect strategies used in the Remedy utterances by the subjects. We used as a framework the following (in)direct strategies rating system from the data corpus of the Cross-Cultural Speech Act Realization Project (CCSARP, Blum-Kulka, House, Kasper, 1989). Nine requestive strategies were determined and were listed hierarchically in order by increasing degree of indirectness on the basis of their formal and their functional features. Precisely, direct and indirect strategies are studied in this research. Direct strategies include the utterance in such linguistic forms as “I want/would like/think/hope”, “(Please) do it”. All the threat utterances were listed in this category. Following are some examples of utterances tagged as direct strategies in the study:

“Please be more careful next time.”

“I think there was a mistake when purchasing the book.”

“I’m gonna need you to do your part in this project or I’m going to tell the professor”.

“I think you may have over charged me by accident.”

“I hope, you can resolve this issue.”

As per CID strategies, I covered the utterances in linguistic forms such as “Could/can you (I, we) ...” “would you mind...” “I would appreciate it if ...” “I wonder/was/am wondering if...” “Is it/would it be possible...” “How about...” “why not...” “Is there any/some way...” Following are some examples of the Remedy utterances from the CID strategies:

“I was wondering if you could turn down the music somewhat.”

“Would it be possible reconsider about my grade.”

- “Can you talk to them first.”
- “May we have our money back or another meal.”
- “Would you please play your music lower.”
- “Can I get a refund.”

Overall, the number of direct and CID strategies used in Remedy utterances made up 90 and 269 respectively. The following table shows the frequency of the strategies used by two groups of subjects:

Table 4.4 Frequency of the Direct and CID Strategies

Subjects	Direct Strategies	CID Strategies	Subtotal of Remedy utterances (N=)
NAS	58 (34%)	110 (66%)	168 (100%)
NNUS	32 (17%)	159 (83%)	191 (100%)

(Note*: NAS - Native American Speakers, NNUS - Uzbek non-native Speakers)

One of the most interesting features to note here is that Uzbek speakers used more CID strategies at 159 tokens, as opposed to American counterparts who used CID in only 110 cases. Therefore, we can see the clear example of Uzbek speakers being indirect in producing complaints.

As can be revealed by the table 4.4, we can see that both Uzbek and Native speakers used direct strategies mostly in situations connected to their peers (classmates). While the number of direct strategies is dominated by Americans, it seems that both Americans and Uzbek subjects were inclined to use indirect strategies to the Hearer who were in the same social lane as Speakers. This means that the relationship among them might be close or casual.

The table 4.5 exhibits that CID strategies were mostly found in the utterances performed by Uzbek speakers.

Table 4.5 Distribution of Conventional Indirect (CID) Strategies

Subjects	Professor & Boss		Classmate		Service Person		Neighbor		N=
NNUS	46	30%	23	14%	41	25%	49	31%	159(100%)
NAS	21	19%	25	23%	21	19%	43	39%	110(100%)

(Note*: NAS - Native American Speakers, NNUS - Uzbek non-native Speakers)

Specifically, in total Uzbek EFL learners used 159 tokens while the other group used only 110 tokens. Another worthwhile feature here to note is that in the situations related to Professor and Boss. We can see that Americans used less CID strategies. It might be because native speakers keep an equal relationship regardless of the social status of the Hearer. Conversely, Uzbek speakers in the identical situations leaned towards indirect

strategies due to different social and cultural aspects which will be dealt with in the subsequent paragraphs.

Last point to note is that in the 'service person' situation Uzbek speakers kept CID strategies more than native speakers. Specifically, Uzbek EFL learners used 41 tokens, whilst Americans used only 21, almost two times less than the first group. The reason for that might be that indirectness can be also determined by the social distance of the Speaker and Hearer. While in western culture the attitude towards strangers is informal, open and casual, in eastern culture it is conservative and formal.

V. Conclusion

The outcome of this study has demonstrated that native speakers and Uzbek EFL learners produce complaints differently in English. In general, Uzbek EFL learners complained more indirectly than native speakers. Potential reasons for this level of indirectness in responses of Uzbek EFL learners might be related to cultural background of the first language. Evidence of indirectness was reflected in higher use of small talks and supportive moves by Uzbek EFL learners.

The significance of this study lies in the concept of communication because the vast majority of EFL/ESL learners find speech acts of complaining difficult because many textbooks and curriculum may leave out the aspects of target language, in terms of appropriate language use and the manner peculiarity in these certain face-threatening situations. Including these peculiarities into the teaching or instruction process may help communication to be more accurate and reliable in authentic situations. In general, current textbooks available in the Uzbek EFL learning environment may only ensure the grammaticality of the speech act of complaining but it lacks authenticity of real language and real interaction with native speakers. By this research we hope to address some outliers of language acquisition and raise the awareness of both EFL/ESL language learners and educators.

References

- Agus Wijayanto, Malikatul Laila, Aryati Prasetyarini & Susiati Susiati, (2013) *Politeness in Interlanguage Pragmatics of Complaints by Indonesian Learners of English*, Canadian Center of Science and Education press.
- Ahmet Bikmen, Leyla Marti, (2013), *A Study of Complaint Speech Acts in Turkish Learners of English*, Education and Science.
- Aminova, Munira (2006) *Aspects of CSR, SMEs and other businesses practice in the mahallas of Uzbekistan*, unpublished paper, Westminster International University in Tashkent.
- Baughn, C. Christopher & Bodie, Nancy L & McIntosh, John C. (2006) *Conference on*

- Corporate Social Responsibility: 'Agendas for Asia'*.
- Blum-Kulka, S., & Olshtain, E. (1986). *Too many words: length of utterance and pragmatic failure*, Journal of Pragmatics.
- Blum-Kulka, S. (1982). *Learning how to say what you mean in a second language: A study of the speech act performance of learners of Hebrew as a second language*. Applied Linguistics, 3, 1: 29-59
- Blum-Kulka, S., & Levenston, E. (1987). *Lexical-grammatical pragmatic indicators. Studies in Second Language Acquisition*, 9, 155-70.
- Boxer, D. (1993). *Complaining and Commiserating. A Speech Act View of Solidarity in Spoken American English*, Peter Lang Publishing, Inc., New York.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gabriele Kasper & Shoshana Blum-Kulka (1993) *Interlanguage pragmatics*, Oxford University Press.
- Giddens, D. (1981). *An Analysis of the Syntax and Discourse of Oral Complaints in Spanish*, Unpublished master's thesis, UCLA.
- House, J. Robert, Hanges J. Paul, Javidan Masour, Dorfman W. Peter, Gupta Vipin 'Culture leadership and organizations' The Globe study of 62 societies.
- House, J., & Kasper, G. (1981). *Politeness Markers in English and German*. In F. Coulmas (Eds.) *Conversational Routine* (pp.157-185). The Hague, Netherlands: Mouton.
- Jarvik, Laurence A. 'Uzbekistan: A Modernizing Society' The Johns Hopkins University and the Russian State Humanitarian University. In 2002 - 03 he was Fulbright Scholar at the University of World Economy and Diplomacy in Tashkent, where he was the English-language editor of Xalqaro Munosabatlar [International Relations].
- Kasper, G. (1990). *Linguistic politeness: current research issues*. Journal of Pragmatics, 14, 193-218.
- Kavita Ganesan, Guangyu Zhau, (2014) *Linguistic Understanding of Complaints and Praises in User Reviews*. Kowalski, R. M. (1996). *Complaints and complaining: Functions, antecedents, and consequences*. Psychological Bulletin, 119(2), 179 - 196. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.2.179>.
- Kurbanova, Dilnoza 'Rich Traditions Cement Family and Community Ties in Uzbekistan Time-honored ceremonies continue to inspire Uzbeks'. Senior Expert, National Commission of the Republic of Uzbekistan for UNESCO unesco@natcom.org.uz.
- Maryam Ahmadi Ghaznavi, (2017) *The Speech Act of Complaining: Definition and Characterization*, Islamic Azad University.
- Mo'minova A. "O'zbek nut etiketikasi: "Siz va Sen"ning ifodalanishi, 2015.
- Gass, & J. Neu (Eds.), *Speech acts across cultures: challenges to communication in a second language*. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Nisreen Al-Khawaldeh (2016) *A Pragmatic Cross-Cultural Study of Complaints*

- Expressions in Jordan and England*, International Journal of Applied Linguistics & English Literature.
- Olshain, E., & Weinbach, L. (1993). *Interlanguage Features of the Speech Act of Complaining*. In Kasper and Blum-Kulka (Eds.) *Interlanguage Pragmatics* (pp. 108-122). Oxford University Press.
- Olshain, E., & Weinbach, L. (1985). *Complaints: a study of speech act behavior among native and nonnative speakers of Hebrew*. In J. Vershueren & M.
- Schaefer, E. J. (1982). *An Analysis of the Discourse and Syntax of Oral Complaints in English*. Unpublished Master's Thesis, UCLA.
- Searle, J. R. (1969). *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky B. *Sociolinguistics*. -Oxford: Oxford University Press, 1998- P 20.
- Spyridakis, Jan H. Carolyn; Wei, Y. Kolko, Beth E. *'The Relationship of Culture and Information-Seeking Behavior: A Case Study in Central Asia'* Department of Technical Communication, University of Washington, 2003.
- Summia Fuad Abdul Razzak, Abdul Karim Fadhil Jamil, (2016), *A Pragmatic Study of Complaints*, European Academic Research.
- Turdiyeva H K. *"Xorijiy tillarni o'qitishda sotsiolingvistik va pragmatik masalalar: Xushmuomalalikning ifodalanishi*, Conference Paper January, 2021.
- Warland, R., Helmann, R., & Willits, J. (1975). *Dissatisfied consumers: Who gets upset and who takes action?* Journal of Consumer Affairs, 9, 148-163.
- Zhang, Y. (1995). *Indirectness in Chinese requesting*. In G. Kasper (Ed.) *Pragmatics of Chinese as native and target language* (Technical Report # 5, pp.69-118). Honolulu, Hawai'i: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.

A Comparative Analysis of Uzbek Deictic Elements *BU, SHU* and *U* and Their English Equivalents as an Example of Time and Person Deixis

Hasanov Boburjon (Kangwon National University)

I. Introduction

Deixis is an important field studied in pragmatics, semantics and linguistics. Deixis refers to the concept wherein comprehending the meaning of specific words and phrases in a statement requires information based on context. Phrases or words that require contextual information to convey any meaning are called deictic; and furthermore “Deixis features context of utterance and thus also concerns ways in which the interpretation of utterances depends on the analysis of that context of articulated utterance.” (Levinson S. C., 1995, p.12). Deictic expressions in utterances can go beyond the grammatical function of the statement. Thus, traditional grammar in this very sense is not able nor does it have the resources to show the difference in such cases. Clearly, the place, timing and the participants have their important role in the communication process. On the other hand, modern linguistic studies have a different approach, namely, pragmatics, analyzing the words and the language in situational terms related to the contextual culture, spatial, temporal, and/or social condition of the speaker and addressee in the communication process, which makes it easier to have a better understanding of the thought that is being transmitted. “The language is not a mere juncture of words. Each and one word can and cannot be in the same time a deixis.” (Levinson S. C., 1995, p.10). The reason why language transforms itself and evolves is because it implements a pragmatic approach toward itself and adapted through the years.

In early years of linguistic studies, the transformational grammar suggested by Chomsky (1957) argued for explanatory accounts of mind and thinking which underline the significance of the ‘logocentric’ subject. As a result, theories of semantics (meaning) are in the main concerned with the nature of abstract entities such as propositions and consider the sentence as a basic unit for analysis. It has been also suggested that semantics is not really at the center of interest directly in natural language, but rather is concerned with the way in which sentences operate within the context so as to pick out propositional content.

However, within the recent history of linguistics there has been a considerable interest shift toward a functionalist account of language: what language means in context. The focus changed from concerns with thinking and its relations to language,

to a consideration of why we may use any particular utterance in a context. Here it is important to note that as soon as we ask the above-mentioned question, we move the spotlight away from certain forms of formal analysis (e.g. truth-conditional logic) onto topics such as communication, intentionality, interaction, and principles of co-operation. If our objective is to gain more understanding into the function of language in context, then one of the most efficient approaches to meet this need will be through the study of deictic terms.

In order to understand semantics and pragmatics when dealing with deixis, let's make a reference to the interesting example from Levinson (1983), where he asks us to imagine finding a bottle at the seaside, and in it there is a note which reads as follows: "*Meet me here in a week with a stick about this big.*" How are we supposed to understand what the writer meant when he or she wrote this note? Who is me? Where is the 'here'? When was the note written (when is the meeting)?

How are we supposed to know the size of the stick? The Big relative to what? Although we might be able to infer certain information, it is impossible to comprehend the communicative intention of the person who wrote the note. Thus, studying deixis from semantic and pragmatic perspectives enable us to decode many different aspects of the context which go beyond the actual utterance itself.

The most important feature of demonstrative pronouns is that they fall into the category of deictic expressions. Therefore, the aspect of linguistics discussed above will be the central term in this study. Deixis being a subbranch of indexicality belongs to the domain of pragmatics. Indexicality is the example in which a sign or gesture, in this case, called an index, refers to an object inside a certain context. The aspect which attributes it a special class of indexicality is that demonstratives have a distinctive referential characteristic, namely, it contributes to the semantic clue of a statement while indexicality in the non-referential sense does not (as quoted in Leimgruber 2013: 101 by Silverstein). Words like 'she', 'soon,' and 'then' are all considered deictic because their meaning changes considering the context of the utterance they are surrounded with. There are five semantic classes of deixis that most linguists agree on: the traditional categories of, place, time, and person, (Diessel 1999: 36, Levinson 1983: p.62). In language studies, words that carry descriptive meaning are seen to represent the basis of verbal communication and have received considerable academic attention. Demonstratives, on the other hand, have been somewhat overlooked even though demonstratives play a crucial role not only in linguistic research but also in the process of second language acquisition. In fact, during the process of learning a foreign language, it is important to be able to choose the proper demonstratives because it may be a pivotal factor in fluency and naturality in the target language.

The main purpose of this research is to clarify the similarities and differences between the deictic uses of demonstrative systems in English and Uzbek languages clearly, so that Uzbek people who are studying English can easily relate to them when comparing them to their own language. Additionally, the purpose of the research is to

aid textbook writers with precise and on-target definitions of demonstrative aspects and deictic usages of *bu*, *shu*, and *u*. The current work also aims at being a manual for English-Uzbek translators with its findings and relatable comparatives taken from both literary works in both languages.

1. Typological Differences in English and Uzbek Demonstratives

The most important feature of demonstrative pronouns is that they fall into the category of deictic expressions. When examining the categories of deixis, the first type usually mentioned is the person deixis. The main difference between Uzbek and English is the person deixis in the English language, demonstratives never refer to humans. However, the Uzbek language does allow for demonstratives to represent humans, but they are used to denote a derogatory or complimentary sense. Moving on to the specific terms for describing demonstratives, there are two common systems: two-term and three-term demonstratives. Their foundation lies in the spatial features of demonstratives. Since both English and Uzbek are speaker-oriented languages the speaker functions as the deictic center and the referent localization is based on the distance from the deictic center to the person or object in question. For example, there are two possibilities in the two languages: *'here'* / *'yer'* - closer to the speaker and *'there'* / *'u yer'* - farther away from the speaker. The Uzbek language has a three-term system of *'bu'*, *'shu'* and *'u'*. Analogies in the English language are as follows: *bu* is equivalent to the proximal *'this'* and *u* is the counterpart of the distal *'that'*. The third demonstrative *'shu'* is used to get joint attention and demonstrative pronouns *bu* and *u* are employed when joint attention has already been reached.

In general, today both English and Uzbek are considered speaker-oriented languages, with the speaker being regarded as the deictic center and distance being measured from the deictic center. However, the Uzbek language has an additional demonstrative use for getting joint attention, which in contrast to English is less spatial. Another point to be mentioned here is that Uzbek language possesses an identical form for the distal demonstrative pronoun and for the third-person personal pronoun. In other words, the demonstrative *'u'* also conveys the meaning of *'he'*, *'she'*, or *'it'*. P. Himmelmann (1996: 2) argues that the difficulty in separating definite articles and third-person pronouns from demonstratives definite articles and third-person pronouns stem from the fact that both definite articles and third person pronouns historically derive from demonstratives (Levinson 1983: 61). Moreover, definite articles do not occur in the Uzbek language. As a result, Uzbek language translations had to employ demonstratives in utterances where the definite article was used in English.

Syntactically, nominal demonstratives are divided into two types: pronominal demonstratives, which substitute the noun, and adnominal demonstratives that accompany a noun. According to Diessel (2013), depending on whether languages feature distinctive aspects between their pronominal and adnominal demonstratives, they are

divided into three groups. English like many other languages falls into the first group of languages, namely, the division which has the identical forms for demonstratives in either pronominal and adnominal positions. The second group of languages are those ones which have different stems for pronominal and adnominal demonstratives. The Uzbek language belongs to the last group, which has different inflectional features for pronominal and adnominal demonstratives, regardless of the stem. Diessel emphasize that languages belonging to the third group may either have the same stem in the two types of demonstratives or they may be different. Regarding the Uzbek language, the former is the case. Moreover, Uzbek language pronominal demonstratives can be modified by number and case categories but are not inflected by gender, whereas the adnominal demonstratives remain uninflected while preceding an inflected noun, as in (1)

(1) Uzbek suffix for plural “-lar”

a)		Singular:	Plural:
	English:	this	these
	Uzbek:	bu	bular
b)		Singular:	Plural:
	English:	this book	these books
	Uzbek:	bu kitob	bu kitoblar

To illuminate this, we will be using examples involving the Uzbek suffix for plural **-lar**, which is attached to the demonstrative stem, making it plural. First, let us see the example where the demonstrative stays uninflected while preceding an inflected noun: ‘these books’ is ‘*bu kitoblar*’. As can be seen from the example only noun is inflected by number, while the adnominal demonstrative always remains in the singular form, in contrast to English, which uses the pronouns ‘*these/those*’ to express pronominal and adnominal demonstratives. If we observe a pronominal noun example like in ‘*these (books)*’, which would be translated as ‘*bular*’ every time when the demonstrative is inflected by the number it attaches the plural suffix ‘*lar*’. Considering the dissimilarities of these two languages, perhaps the prime difference is linked to the fact that Uzbek language is a synthetic language, characterized by a high morpheme-per-word ratio.

However, English is considered to be analytic, a language which features a low morpheme-per-word ratio. However, in synthetic languages, grammatical information is transmitted through inflection, which is performed by using bound morphemes. Analytic languages, on the other hand, represent grammatical relationships through unbound morphemes and word order. First, the characteristics of Uzbek will be covered, which, as a representative of synthetic language, belongs to the category of agglutinative synthetic languages. This means that each morpheme carries only one grammatical piece of information, in contrast to fusional languages with morphemes which can, for

instance, refer to a third-person singular present indicative. However, in Uzbek language, one morpheme would convey the tense and the other would denote the person, every single morpheme acting as an independent component. As was mentioned in the paragraph above, in the Uzbek language, pronominal demonstratives are modified by the inflection and the attachment of two types of suffixes, which are number and case marker, in that order. As aforementioned in the Uzbek language, *-lar* is a number suffix which is used to express plurality. Uzbek grammar books generally classify these five noun cases: dative, locative, accusative, ablative, and genitive (with the instrumental sometimes added, but it is not usually included because it is untraceable). Thus, bearing the fixed order in mind, an example would be: *bulardan*, (number suffix-lar preceding ablative case -dan) meaning 'from these'.

Pronominal demonstratives also can be combined with the generalizing modality marker “-Dir” which refers to certainty. In pronominal demonstratives it can be seen in nominal predicates. For instance, we would translate *budir* as ‘this must be it’ or ‘as this is it’. In the Uzbek language the locative pronoun is constructed by the addition of the morpheme *yer*’, meaning the place and this morpheme in locative pronoun position can be attached to even more suffixes. Thus, locative pronouns are formed as follows: (with three demonstratives) *bu yer*’- ‘here’, *shu yer*’- ‘there’, and *u yer*’- ‘over there’. However, they are still regarded as bare and cannot function without at least one other suffix. To corroborate this point, examples throughout this research will be used. The reason locative pronouns can be combined with more suffixes is that the pronominal demonstratives can receive suffixes by only functioning as a subject or an object, whereas the Uzbek counterpart of ‘here’ and ‘there’ can be placed at the position of adverbials as well as subjects, which make them eligible for attachment of wider range of suffixes. However, here we must take the order of suffixes into careful consideration because there are suffixes which can be attached to locative pronouns that represent different meanings but have the identical form. For example, the suffix *-lar* can refer to both through a number suffix and a third person plural marker. Let us see the following instances: *bu yerdalar*’ and *bu yerlarda*’. The first example conveys the meaning “they are here” and the second one is roughly translated “in these places”. As you can see, the change in the of the same form suffixes can change the word meaning completely.

II. Method

The data which have been collected will be categorized according to Levinson’s taxonomy of the various uses of demonstratives, in coordination with the general classification of deixis and their types, particularly regarding exophoric uses. The categories which will be discussed are time and person deixis. Unlike other types of uses, time deixis steps away from the solid concept of place and moves towards the more abstract realm of time, which behaves of course in many ways as another

dimension of space in terms of proximity. Since the natural method of human reasoning to describe abstract phenomena in terms of concrete ones, the abstract concept of time is explained in most languages by using more concrete spatial expressions (Diessel 1999: 139). It is also a general concept in languages to employ demonstratives in temporal terms in referring to a certain point in time (Anderson and Keenan in Diessel 1999: 140). Therefore, we use proximal demonstratives for the events that are happening at the moment or for what is about to happen.

However distal demonstratives are mainly used for what has already happened. Hence, we have expressions like 'right here' and 'right now' or 'right there' and 'right then'. In discussing person deixis, it is important to reemphasize the fact that using demonstratives to refer to humans is done in the Uzbek language but it is not done in English. Using demonstratives (in person deixis) in Uzbek is closely linked with emotional communication that contains a positive or negative emphasis. Somewhat confusingly perhaps, the form of these demonstratives are not distinct. The same demonstratives are used for both the positive and negative senses. Because this sense does not exist in English at all and the form of expression adds another layer of confusion, it is quite challenging to express clearly the primary spatial use of person deixis demonstratives.

In the collection of data, qualitative methods have been used. The source for the data collection in this study is the novel *Devil's Dance* by Hamid Ismailov. The Devils' Dance was originally written in Uzbek and translated into English.

III. Findings and Discussions

1. Time Deixis

Time deixis is as a traditional type of deixis, which is expressed by means of words and phrases inferring temporal terms with words such as, 'now', 'last week', or 'soon'. It can be also expressed by means of tenses (Levinson 1983: 74). However, as the primary focus of this research is demonstratives, in this section, examples formed by adding deictic modifiers will be highlighted. In other words, the combination of adnominal demonstratives with words implying time or a certain period of time will give us the expressions like 'this evening', 'this moment', and 'that day'. In general, languages in the time system use proximal demonstratives to imply a certain point in time that is closer to the speaker. For example, present or future time which is yet to come. On the other hand, distal demonstratives refer to a time that is more remote abstractly from the speaker. For instance, they are used when the speaker wants to refer to a time that has passed. In these situations, the two languages employ the same concept.

- a) *“Kechasi kenja ukasi Sayid Nozimxonni quchog’ida olib yotarkan, Oyxon-poshsha unga: Siz bu tongda ko’rganingizni hech kimga aytib yurmang-a, yana, - deb sirlashardi.” (p. 23)*
- b) *“That night, putting Nozim to bed next to her, she stroked his head and whispered in a conspiratorial tone, ‘Don’t tell anyone what you saw this morning.’ (The Devils’ Dance, p. 23)*

In these examples, we can observe a case of the proximal demonstrative being used in both the Uzbek and English languages, followed by the temporal term ‘morning’. The speaker is pointing to the moment in time (morning) of the day in which he articulates the utterance. Therefore, the proximal demonstrative is used because the speaker regards this certain stretch of time to be close to him in the moment of the statement. Therefore, the proximal demonstrative is used throughout the day in utterance, even if it is made later in the day. Next, let us move on to the examples where a distal demonstrative is used.

- a) *“Mirzo Rahim -parvonachi esa qulluq qilib, podshoh oldiga bir xaltacha tamaki qo’yibdi. Bunisi taxminan yuz misqol ekan. Ana chilim chekilibdi o’sha kuni. Bor xumorlari yozilibdi bularning barini” (p. 188)*
- b) *“Mirzo Rahim expressed his gratitude by placing a little bag containing around four hundred grams of tobacco before the Emir. They smoked a hookah that day, desperately needing to calm their nerves.” (The Devils’ Dance, p. 93)*

Once again, in the Uzbek and English languages, the distal demonstrative was used when the speaker recalled a situation that had taken place in the past and is thus considered distant from the speaker (deictic center). Apart from the two distinctive proximal and distal demonstratives, the Uzbek language has another demonstrative which is predominantly used to draw attention to the referent. In this particular case it is a temporal referent. Specifically, this third demonstrative in Uzbek language is ‘shu’. The following set of examples will provide a better ground for understanding:

- a) *“Shu onda qushbegi fonusini yerga qo’ydi -da, qisqa qilib: “Hukum!” - dedi. Ikki devsiyat jallod Madalixonga tashlanib, uni yerga yiqitishdi -da, qo’y bo’g’izlagandek bir damda bismil qilib, boshini tanasidan ayirishdi. Qon otilib bog’ tuprog’iga oqdi.” (p. 390)*
- b) *“At the moment, the Chief Minister put the lantern on the ground and rapped out a single word: ‘Sentence!’ Two executioners threw themselves on Madali, knocked him to the ground like a fettered sheep and executed him, parting his head instantly from his body. The spurting blood spilled onto the garden soil.” (The Devils’ Dance, p. 268)*

In the Uzbek version, the adnominal demonstrative '*shu*' is followed by the noun 'on', meaning 'moment', suffixed with '-da', representing the locative case. In this example, the demonstrative '*shu*' is employed to direct an addressee's attention to the present moment. Moreover, when demonstrative '*shu*' is used as a means of referring to the temporal deixis, it is frequently combined with nouns depicting the current time. Some of these cases may be '*shu kunlarda*' which is translated as 'these days' or 'lately' and 'recently'. On the other hand, in English, the analogies may be expressions like 'now', 'currently', and 'at the moment'.

Lastly, this category includes the interesting issue of transposed deixis. This particular type of deixis is called different names by various linguists, for example, as an 'imaginary' or 'transposed' deixis, or 'Deixis am Phantasma'. All of these terms illustrate the same idea, namely, an utterance where the speaker creates a fictional deictic field and describes a situation as if it were happening in his or her presence. Therefore, the speaker uses deictic words in an attempt to reconstruct an event from the perceptual to imaginary domain. In such utterances, distal demonstratives are typically replaced by proximal ones. More importantly, this type of deixis is common in literary works where it is used as an author's technique to make readers feel as if they are present in the occurrences and situations being illustrated by the writer. A problem emerges in translations when the translator decides to interpret the transposed deixis consecutively or chooses not to use it even if it exists in the original. Examples of these two cases will be discussed by first using an example extracted from the book originally written in Uzbek:

- a) *"Rafail bugun "Xiva" yozgi kinosiga ketgan ekan, qaytib kelsa xo'rlangan, zo'rlangan o'gay onasi uyda yolg'iz o'zi ko'z yoshiga bo'kib o'tirganmish, NKVDga boray desa, yuragi betlamasmish, bormay desa, u yerga ketgan eri hanuz qaytmasmish"* (pp. 141-142)
- b) *"That day Rafail had gone to the Khiva open-air cinema and, when he came home he saw his stepmother sitting there abandoned and alone, tears falling from her eyes. She had been raped, but didn't dare go to the NKVD; and her husband, who had gone, had still not come home"* (*The Devils' Dance*, p. 110)

In this example, the translator, in interpreting, is inclined to alter the adverb of time from 'today' in favor of English expression 'that day'. Therefore, this case may be considered an example of the translator opting to avoid the original usage of a transposed deixis, which was³² replaced by an actual, non-fiction temporal term. So, it is used 'that day', meaning that the whole passage was written in the past tense. However, it has been noticed that this was often inconsistent in translations of similar instances:

- a) *“Bugun qor yog‘adi, debmi kimdir yonchig‘imga ikkita xat solib qo‘yipti... Onajonnim, oyijonimmi qo‘li... - deb u ichki cho‘ntagidan ikkita g‘ijmaloq xatni chiqardi -da, to‘rt buklangan birini yoza boshlagandi, Oyxon -poshsha o‘zining Sayid Qosim -yigitga yozgan, lekin bir shart bilan bilan topshirilishi kerak xatni tanidi -da, hushidan ketayozdi...” (p. 154)*
- b) *“Today it’s going to snow, somebody or other put two letters in my pocket... letters in my dear mother’s hand, in Oyxon’s hand...’ he said, as he pulled out two crumpled letters from his breast pocket, each folded over twice, and began to read out one of them.” (The Devils’ Dance, pp. 119-120)*

In these examples, we can observe an illustration of the identical time-related term as in the earlier example, but this time the translator chose the transposed deixis exactly as written in the original text. After extensive study of this literary work, it was determined that there is a certain paradigm in the translator’s edition. In regard to adverbs of time that describe events related to the storyline, the translator opted to use transposed deixis. Apparently, the reason is that they considered these events as important points to immerse the reader in, as can be seen in this example. However, the translator disregarded (replaced) transposed deixis in areas when the purpose was to merely set the scene, which can be seen in the penultimate example. The following extraction illustrates an instance of transposed deixis being applied in the original Uzbek sentence but totally removed in the translation:

- a) *“Yettinchimi -sakkizinchi kuni kameraga ertalabki nonushtani yana qumloqlik Sunnat olib kirdi. Bugun unda bir gap borligini Abdulla hamono sezdi, shuning uchun shoshilmay oxirgilar qatori bo‘lib, ovqat olishga bordi.” (p. 337)*
- b) *On the seventh or eighth day Sunnat again brought breakfast to the cell. Abdulla sensed that the Uzbek soldier had something to tell him, so was in no hurry to queue up when he went for his food. (The Devils’ Dance, p. 233)*

Here the translator chose not to include an adverb of time ‘today’ – ‘bugun’, in order to avoid the translation of transposed deixis. It was noted that in at least two instances the translator kept the transposed deixis where it existed in the original. The decisive factor of this particular matter relies on whether the translator was able to clearly translate the transposed deixis or not. Hence, taking into consideration translators being inconsistent concerning the translation of transposed deixis in a temporal sense, a firm conclusion was not reached.

2. Person Deixis

Person deixis is considered one of the traditional types of deixis: those which refer to humans. First, it is important to note that the two languages differ significantly

because English, generally, does not allow for singular demonstratives to be employed in pronominal reference to humans (Himmelman 1996: 214). However, in the Uzbek language, pronominal demonstratives can denote humans, even though characterized by emotional connotations, without exception. Indeed, in the Uzbek language, the demonstratives only in the third person form can refer to humans, which would roughly be the counterpart of 'that one' or 'this one'. Let us observe some instances wherein demonstratives were employed to imply humans in the Uzbek language.

- a) *"Askar chap yondagi eshikni itardi -da: "Tovarish kapitan, Buni olib keldim!" - deb chest berdi. Xonaga kirgan Abdulla kimni ko'rdi - mahluq Vinokurovni". (p. 206)*
- b) *"The soldier pushed open a door on his left. 'Comrade Captain, I've brought him,' he said as he saluted. When he entered the room, Abdulla clenched his fists reflexively: Vinokurov." (The Devils' Dance, p. 150)*

Here we can see that in the English translation, the objective case personal pronoun 'him' was employed. However, in Uzbek, the author used the demonstrative '*buni*' instead of the personal pronoun. The reason behind this is that the author wanted to express subjective connotations, particularly negative ones, in order to illustrate the special attitude of one person toward another, namely, the soldier's attitude regarding the convict. In other words, the author wanted to highlight the negative undertones of their relationship.

- a) *Bu yerda ekanlarida bu o'laksaxo'r bakovul bir narsa yedirib qo'ygan bo'lmasin tag'in. Bir tomchisi ot yiqitadigan margumushim bor! (p. 8)*
- b) *Could that plotting chef have put something in the food during his visit to his Majesty? He had been boasting that he had a stock of arsenic which could kill a horse with a single dropage (The Devils' Dance p. 11)*

In the previous paragraphs, it was noted that demonstratives can be used in reference to humans and they may have positive and negative connotations. In the example above, in the English version, the demonstrative 'that' was used in the adnominal position referring to the 'chef' but in the Uzbek version a distal pronoun was not employed. Instead the proximal demonstrative pronoun '*bu*' was used.

In conclusion, in Uzbek, pronominal demonstratives can denote humans and are used when the speaker wants to articulate a certain feeling towards the person in utterance. Tracing person deixis back to their primary uses was difficult here, because the meaning of the demonstratives involved in this category is not fixed. To conclude, it is feasible to note that the reason why the demonstratives '*shu*' and '*bu*' have not been used in their respective meanings, is that they, as demonstratives, are able to replace personal pronouns while expressing additional meaning.

IV. Conclusion

There can be no doubt that Uzbek and English vary significantly in all aspects of language, including grammar, vocabulary, and sentence structure. It also goes without saying that their comparison in demonstrative uses has revealed considerable dissimilarities as well. The objective of this work has been to illustrate the differences and similarities between the two languages so as to prove the argument that different languages have a different rationality behind their ways of using demonstratives.

The result derived from the analyses shows that the most considerable similarities between Uzbek and English are observed in the most common semantic uses. On the other hand, distinctive aspects of both languages are found in their secondary uses. The use of demonstratives in time deictic terms also provides evidence of the parallel between the two languages, which means that they both classify two dimensions in time as follows: a point in time that is close to the speaker and a time that is seen as farther away from the speaker's perspective, a system of usage which again states an egocentric perspective. These findings are in line with the perspective of semantic regularity with respect to space and time in terms of using deictic expressions.

References

- Allan, K. (2009). *Concise encyclopedia of semantics*. Elsevier.
- Diessel, H. (1999). *Demonstratives: Form, function and grammaticalization* (Vol. 42). John Benjamins Publishing.
- Diessel, H. (2013). *Pronominal and adnominal demonstratives*. The world atlas of language structures online.
- Donald Rayfield (2017) *The Devils' Dance* United Kingdom by Tilted Axis Press.
- Hamid Ismailov (2016) *Jinlar bazmi yoxud katta o'yin*. Uzbek Akademnashr. Tashkent
- Himmelman, N. P. (1996). *Demonstratives in narrative discourse: A taxonomy of universal uses*. Typological studies in language.
- Leimgruber, J. R. (2013). *Singapore English: Structure, variation, and usage*. Cambridge University Press.
- Levinson, S. C. (2018). *Introduction: demonstratives: patterns in diversity. Demonstratives in cross-linguistic perspective* (pp. 1-42). Cambridge University Press.
- Levinson, S. C. 'Deixis and Pragmatics' for *Handbook of Pragmatics* handb-horn4. doc.
- Levinson, S. C., Levinson, S. C., & Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge university press.
- Nematov, H., Qilichev. (2018). *Tilshunoslik asoslari*. A.Navoiy University Press.

분과 2 영어 교육

▶ 장소: R306

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	직장
1	13:00~13:25	김보경 (경북대)	영어 부정극어 인식 분석: 성별 기준으로	박준석 (세명대)	이해련 (서원대)
	13:25~13:50	사공준 (제주대)	한국인 영어학습자의 영어 단어 도상성 처리 비교 연구	이수림 (연세대)	
	13:50~14:15	김인옥, 엄미진 (춘천교대)	초등 예비교사의 규제 초점(Regulatory Focus) 성향과 영어 말하기 능력의 연관성 분석 및 예비교사 교육에의 적용 방안	육청민 (한림대)	나경희 (충북대)
	14:15~14:40	정은숙 (춘천교대)	예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각 탐색	김지연 (제주대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	김경미, 신창원 (제주대)	예비교사 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학생에게 미친 영향 및 지원 방향 탐구	이유진 (강원대)	백지연 (서원대)
	15:15~15:40	배상희 (단국대)	Korean EFL Learners' Errors in Using Adverbs of Manner	정은숙 (춘천교대)	
	15:40~16:05	윤택남 (춘천교대), 이유진 (강원대)	Potentials of the Multiliteracies Pedagogy for English Teaching	배은실 (단국대)	신창원 (제주대)
	16:05~16:30	이수림 (연세대)	과정 중심 영어 글쓰기 수업이 대학생의 영어 쓰기 불안 이유에 미치는 영향	안소영 (한국교육개발원)	
	16:30~16:40	휴식			
3	16:40~17:05	박영옥 (근화초)	초등학교 영어 수업에서 생성형 인공지능 활용 방안 탐구	김현정 (이주대)	윤택남 (춘천교대)
	17:05~17:30	김민정 (유천초)	학습자 중심 초등영어 수업의 실제	최종갑 (춘천교대)	

영어 부정극어 인식 분석: 성별 기준으로*

김보경 (경북대학교)

I. 서론

부정표현은 인간 언어의 난해함과 복잡성을 가증시키는 중요한 요인이 된다. Horn(1985)에서도 지적했듯이 부정표현은 통사적 분포와 의미론적 해석에서 결코 단순하다고 볼 수는 없다. 특히, 양화사나 범조동사와 같은 논리적 운용자와 체계적인 상호관계를 갖게 되면 부정어가 있는 문장은 의미해석의 난해도가 높아진다. 이와는 대조적으로, 동물의 의사소통 체계에는 진리치나 거짓말, 풍자, 모순의 개념을 전달할 수 있는 부정의 표현이 없다.

언어습득 상으로도 그 난이도에 영향을 미친다고 생각할 수 있는 부정요소와 관련한 통사, 의미, 화용, 심리언어학 등의 각 부문에서 많은 연구가 계속되고 있다. 부정의 개념은 어휘, 구조, 의미의 관점에서 매우 다양하고 복합적인 구성으로 구현되기 때문에 끊임없이 언어학 연구의 주요 과제가 되고 있으며 각 연구에서는 부정요소와 관련한 범언어적 통찰과 그 현상에 관한 원리와 해석을 제시하고자 노력하고 있다.

본 연구는 이러한 부정표현 중에서 부정극어에 관해 연구를 하고자 한다. 부정극어(Negative Polarity Items, NPIs)는 주로 부정어나 부정의 의미를 내포하고 있는 문맥에서 올바른 문장을 형성한다. 한국어와 영어 부정극어의 공통점도 이와 마찬가지로이다. 하지만, 차이점을 보게 되면 흥미로운 점을 발견할 수 있다. 전자의 경우, 주로 주어와 목적어 자리에서 부정어에 의해 인허가 되어 정문을 이루는 반면, 후자의 경우에는 대부분 목적어 자리에서 부정어에 의해 성분통어를 하게 되어 정문이 되는 비대칭 현상을 이루고 있다.

본 연구에서는 이러한 차이점에 대한 이론을 논하고 실질적인 교육현장에서는 어떠한 현상이 일어나는지를 연구하고자 한다. 특히, 영어 부정극어를 주제로 하여 실증적인 연구를 다루고자 한다. 성별을 기준으로 한 청소년 대상의 이 연구는 주어와 목적어 자리에서 영어 부정극어 발화 빈도율을 조사하여 선행연구와 비교하여 분석하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 부정극어의 분포

부정극어는 주로 부정문맥에 나타난다. 생성문법 초기부터 부정극어를 인가하는 표현들을 정의하는 문제가 이 분야의 관심이었다. Klima(1964)는 부정극어에 대한 분석을 형식적으로 시도하였다. 본 고에서는 부정극어 'any'를 다루고자 한다. 극성반응 any와 자유선택 any에 대하여 학자들 간에 두 가지 의견으로 나누어진다. Kadmon and Landman (1990, 1993) 과 Lee and Horn(1994)등은 any를 부정 한정사가 총칭 해석을 받는 문맥에서 전칭 양화사로 여긴다. 반면에, Ladusaw(1979),

* 이 논문은 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2021S1A5B5A16075951).

Linebarger(1980), Calson(1980, 1981), Dayal(1995, 1998)등은 전자는 부정 또는 단조감소 표현의 작용 내에 허용되는 특칭 양화사로 다루고 후자는 총칭 또는 내포문맥에 쓰이는 전칭 양화사로 다룬다. Zwarts(1995)는 이 두 가지가 비진정적 문맥에서만 사용된다고 하면서 이들에 관한 통합이론을 주장한다. 그의 주장을 다음의 예문에서 고찰해보자.

- (1) a. He likes anyone.
- b. Any plant needs water.

위의 예문은 모두 총칭문으로서 Krifka et al. (1995)이 총칭 운용소의 존재로 인하여 특성기술 서술(characterizing predication)이라 불렀다.

이러한 총칭 운용소는 진정적이지 않다. Zwarts(1995)는 자유선택 any가 총칭문에 올 수 있는 것이 이러한 이유라고 하였다. 명령문도 마찬가지로 진정적 속성을 갖고 있다. 이러한 속성 때문에 any가 다음 문장의 명령문에서 자연스럽게 쓰인다.

- (2) Drink any remaining Soju.

Carlson(1981), Davison(1980), Dayal(1998) 등에 의하면, 서법동사도 자유선택 any를 허용한다.

- (3) a. Any counselor can tell you what this means.
- b. Any client must be able to consult her.

Zwarts(1995)는 위와 같은 문장이 특성기술 서술을 수반하기 때문에 자유선택 any가 실제로 서법동사가 아니라 총칭 운용소의 작용역내에 있다고 주장한다. 그의 주장이 맞다면 (3)의 예문은 any가 비진정적 문맥에 와야 한다는 제약에 대한 반례가 될 수 없다. 하지만 아래 예문에서 any가 문법적으로 사용되었다는 사실은 Zwarts(1995)의 설명을 좀 더 보강할 필요가 있음을 보여준다.

- (4) a. Anyone can drink now.
- b. You may drink anything.

위의 문장은 특성기술 서술을 수반한다고 보기는 어렵다. 하지만 자유선택이 자연스럽게 쓰였다 것은 서법동사의 특성으로 설명되어야 한다는 것을 의미한다. 더욱이, 다음의 두 예문의 대조는 자유선택 any의 인가에 서법동사의 특성이 결정적인 역할을 한다는 증거이다.

- (5) a. Anyone could be in that Cafe.
- b. *Anyone must be in that Cafe.

예문 (5a)의 서법동사 could는 비진정적 운용소로 해석되는 반면에 (5b)의 must는 진정적 운용소로 해석이 된다. 따라서 (5b)의 비문법성은 any가 비진정적 문맥에서만 쓰일 수 있다는 Zwarts(1995)의 주장을 뒷받침한다.

결론적으로, Zwarts(1995)는 극성반응 any와 자유선택 any가 비진정적 문맥이라는 공통적 환경에서 나타나므로 하나의 어휘항목에 속하고, 후자의 분포가 비진정적 문맥의 부분 집합인 단조감소 문맥에 국한된다는 점이 후자와 전자가 다르다고 주장한다. 다음은 Lee and Horn(1994)이 주장한 통합분석 자료이다.

- (6) a. She didn't tell anybody whatsoever.
 b. Anybody whatsoever can eat the cake.
 c. If anybody at all can drink the Soju, I can.
- (7) a. *Se didn't tell everyone/someone whatsoever.
 b. *Everybody/Somebody whatsoever can eat the cake.
 c. *If everybody/someone at all can drink the Soju, I can.

예문 (6a)는 any의 극성반응 용례를, (6b)는 자유선택의 용례를 보여주고 있다. (6c)는 중의적인 예문으로서, any가 두 가지 항목으로 해석이 가능하다. (6)의 세 문장이 모두 정문이라는 사실은 any가 부정극어나 자유선택으로 사용되든지 간에 부정극어 whatsoever와 at all에 의해서 수식이 됨을 알 수 있다. (7)에서 알 수 있듯이, 이런 수식은 every와 some에 있어서는 가능하지 않다. anybody가 부정극어나 자유선택으로 해석되는지에 따라 (6c)의 우리말 해석도 달라진다.

- (8) a. 아무라도 그 소주를 마실 수 있다면, 나도 할 수 있다.
 b. 아무나 그 소주를 마실 수 있다면, 나도 할 수 있다.

(8a)는 anybody가 부정극어로 해석된 경우로서 그 소주를 마시는 일이 쉽지 않다는 것을 함축하고 있다. 반면에, (8b)는 anybody가 자유선택으로 해석되었으며 그 소주를 마시는 일이 누구에게나 쉬운 일이라는 것을 함축하고 있다.

2. '아무'

한국어의 '아무'는 영어의 'any'에 해당한다. '아무도'와 '아무나'의 전칭성과 특칭성에 관련하여 연구자들 간에 견해 차이가 있어 이들의 양화적 해석에 대해 더 알아봐야 할 것이다. 먼저, '아무도'에 관해 살펴보자.

- (9) a. 그녀는 아무 술도 안 마셨다.
 b. 그녀는 어떤 술도 안 마셨다.

(9)에서 보듯이, '아무도'는 부정문에서만 사용되며 전칭양화사와 같이 사용된다. 전칭양화사는 집단이나 유형의 모든 표상을 지시하는 논항을 가리키는데 사용되고 존재양화사는 실제로 존재하는 실체를 지시하는 논항에 사용된다(Given, 1984: 388). 이 경우 '아무도'는 [-지시적] 자질을 가지고 있다. 이러한 전칭적 해석은 '-도'가 '아무'의 지시대상 모두를 부정상황으로 연결시키는 기능을 하기 때문에 '아무도'는 전칭성을 가지고 있다. '아무도'의 성립이 부정문을 전제로 하므로 이것의 양화적 해석은 부정문맥에 한정되고 긍정문에서는 쓰이지 않는다.

하지만, (9b)의 '어떤'은 전칭부정이 될 수도 있고 특칭적으로 해석이 가능하다. 전자의 경우는 '어떤'이 '아무'처럼 [-지시적]으로 실체적 존재를 나타내지 않는다. 후자의 경우, '어떤'은 특정한 술을 염두에 두는 상황으로서 '어떤 N도'가 [+지시적]자질을 갖고 [+특칭적]으로 해석이 된다. '어떤 N도'가 [+지시적]으로 해석이 되는 것은 외연과 지시물의 관계가 고정적이기 때문에 단일한 실체적 존재가 되어서이다.

이제 긍정문맥에서만 사용되는 '아무나'의 양화적 특성을 살펴보자.

- (10) a. 그 시절에는 예쁜 여자들이 아무나 결혼을 빨리했다.
 b. 영심이는 온라인 마켓에서 희귀식물을 아무것이나 산다.

(10a)는 각각의 예쁜 여자들이 누구라도 결혼을 빨리 할 가능성이 있으나 실제로 모두가 결혼을 빨리 한 것을 의미하는 것은 아니며 결혼을 빨리 한 예쁜 여자 중에서 특정한 개체를 지시하지 않는다. (10b)도 회귀식물 중 각각이 구매의 대상이 되겠지만 회귀식물 모두를 사는 것으로 해석되지는 않는다. 비지시(non-referential)는 사실적인 영역에 나타날 수 없다는 것을 고려해 보면 [-지시적]으로 사용되는 ‘아무나’가 모든 예쁜 여자들이 결혼을 빨리했다는 가능성을 완전히 배제하기는 어려우나 이 문장이 비사실 영역에 해당하므로 확인이 가능하지 않아 전칭적 해석으로 단정하기는 어렵다. 하지만 자유선택 ‘아무나’를 특칭적으로 해석하는 것은 문제가 없다. 자유선택이 모두 특칭성을 의미하는 것은 아니므로 ‘아무나’가 긍정문에 사용되어 자유선택적 해석이 되는 경우는 모두 특칭적이라고 볼 수는 없다. 영어의 any도 부정극어로 사용되든 긍정문에 사용되든 전칭양화사로 보는 견해도 있고 부정극어로 사용되는 경우는 특칭양화사로 그리고 긍정문에서 자유선택으로 사용되는 경우는 전칭양화사로 보는 상반되는 견해가 있다. 이렇듯 긍정문맥에만 사용되는 ‘아무나’의 양화적 해석은 복잡하며 이론적 체계가 아직 정립이 되어있지 않다는 것을 말한다.

III. 연구 방법

이 연구의 참가대상은 중학생이며 성별을 기준으로 하여 제2언어로서 영어 부정극어 발화 빈도율을 조사하고자 한다. 참가자의 성별을 보면, 여학생 89명(1학년; 29명, 2학년; 31명, 3학년; 29명), 남학생 89명(1학년; 32명, 2학년; 16명, 3학년; 41명)으로 남녀 성비가 동등하며 총 178명이 이 연구에 참가한다. 이들의 거주지는 한국의 광역시이며 전체 성비는 동등하나 학년별 성비는 차이가 있다. 문법에 익숙한 상태가 아닌 중학생에게서는 어떠한 결과가 나올지 살펴보고자 한다. 설문조사는 한 학기 동안 진행하였으며 설문지 작성 전에 이에 대한 간단한 설명을 하였다.

IV. 결과 및 논의

1. 성별에 따른 부정극어에 대한 결과

1.1 남학생의 부정극어 발화 빈도율

남학생들의 부정극어 응답률을 주어, 목적어위치에 따라 학년별로 나타내면 다음과 같다.

<표 1> 남학생의 부정극어에 대한 기술통계/학년별

	N	평균	표준 편차	표준 오차	평균의 95%		최소값	최대값	
					신뢰구간				
					하한	상한			
NPI_주어 위치	1	32	26.250	35.628	6.298	13.405	39.095	0.0	100.0
	2	16	10.625	25.158	6.289	-2.781	24.031	0.0	100.0
	3	41	2.195	7.587	1.185	-.200	4.590	0.0	40.0
	총계	89	12.360	26.458	2.805	6.786	17.933	0.0	100.0
NPI_목적 어위치	1	32	32.500	38.437	6.795	18.642	46.358	0.0	100.0
	2	16	35.625	39.995	9.999	14.313	56.937	0.0	100.0
	3	41	14.146	27.566	4.305	5.445	22.847	0.0	100.0
	총계	89	24.607	35.131	3.724	17.206	32.007	0.0	100.0

위치에 따른 부정극어 발화 빈도순위는 다음과 같다. 주어위치; 1학년 > 2학년 > 3학년, 목적어위치; 2학년 > 1학년 > 3학년 주어위치에서는 1학년이 가장 높았고 2학년과 3학년 순으로 연령이 높아짐에 따라 부정극어에 관한 인식도 높다고 할 수 있다. 특이하게도, 1학년과 비교해 볼 때 2, 3학년의 부정극어 발화율이 낮게 나타났는데 이 두 집단의 차이는 크지 않았다. 목적어위치에서는, 2학년이 가장 높게 나왔고 1학년이 약간의 차이로 뒤를 이었으며 3학년은 다소 큰 차이로 낮게 나타났다. 목적어위치에는 부정극어와 부정대명사가 정답이므로 정답률과는 다르다. 다음은 남학생들의 부정극어 발화 빈도율이 주어와 목적어 사이에서 학년별로 유의한지를 알아보기 위해 .05로 유의수준을 정하여 대응표본검정을 하였다.

<표 2> 남학생의 부정극어에 관한 대응표본 검정/학년별

		대응 차이					t	df	유의 수준 (양쪽)
		평균	표준 편차	표준 오차 평균	차이의 95% 신뢰구간				
					하한	상한			
1학년	NPI_주어 NPI_목적어	-6.250	45.063	7.966	-22.497	9.997	-.785	31	.439
2학년	NPI_주어 NPI_목적어	-25.000	38.297	9.574	-45.407	-4.593	-2.611	15	.020
3학년	NPI_주어 NPI_목적어	-11.951	29.002	4.529	-21.105	-2.797	-2.639	40	.012

남학생들의 경우, 1학년을 보면, t-검정 결과는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다 ($t(31) = -.785, p = .439$). 2학년의 경우, 1학년과 달리 유의미한 차이가 확인되었다($t(15) = -2.611, p = .020$). 3학년의 경우, 2학년과 마찬가지로 유의미한 차이를 보였다($t(40) = -2.797, p = .012$). 위에서 알 수 있듯이, 주어와 목적어 사이에서 유의미한 차이는 1학년을 제외하고 2, 3학년에서 나타났다. 다음은 남학생들의 부정극어 발화 빈도율의 차이가 학년 간에 유의한가를 파악하기 위해 유의수준을 .05 기준으로 일원배치분산분석을 실시했다.

<표 3> 남학생의 부정극어에 관한 분산분석/학년 간

		제곱합	df	평균 제곱	F	유의수준
NPI_주어	그룹 사이	10458.305	2	5229.153	8.793	.000
	그룹 내	51146.189	86	594.723		
	총계	61604.494	88			
NPI_목적어	그룹 사이	8422.364	2	4211.182	3.615	.031
	그룹 내	100188.872	86	1164.987		
	총계	108611.236	88			

ANOVA-결과, 남학생들의 학년 간에 나타난 부정극어 발화 빈도율의 차이는 주어와 목적어위치에서 유의미하였다(주어위치: $F(2, 86) = 8.793, p = .000$, 목적어위치: $F(2, 86) = 3.615, p = .031$).

1.2 여학생의 부정극어 발화 빈도율

다음은 여학생들을 대상으로 주어와 목적어위치에 따라 부정극어 발화 빈도율을 학년별로 구분한 것이다.

<표 4> 여학생의 부정극어에 대한 기술통계/학년별

	N	평균	표준 편차	표준 오차	평균의 95% 신뢰구간		최소값	최대값	
					하한	상한			
					NPI_주어 위치	1			29
	2	31	4.516	12.607	2.264	-1.108	9.140	0.0	50.0
	3	29	10.690	30.930	5.744	-1.075	22.455	0.0	100.0
총계	89	12.022	28.730	3.045	5.970	18.074	0.0	100.0	
NPI_목적어 위치	1	29	30.690	38.072	7.070	16.208	45.172	0.0	100.0
	2	31	20.000	30.111	5.408	8.955	31.045	0.0	100.0
	3	29	16.207	32.339	6.005	3.906	28.508	0.0	100.0
총계	89	22.247	33.769	3.580	15.134	29.361	0.0	100.0	

위치에 따른 부정극어 발화 빈도순위는 다음과 같다.

주어위치; 1학년 > 3학년 > 2학년, 목적어위치; 1학년 > 2학년 > 3학년 주어위치에서는 1학년이 가장 높았고 3학년에 이어 2학년이 가장 낮게 나타났다. 특이하게도, 1학년과 비교해 볼 때 2, 3학년의 부정극어 발화율이 낮게 나타났는데 이 두 집단의 차이는 크지 않았다. 목적어위치에서는, 1학년이 발화율이 가장 높았고 2학년이 그 뒤를 이었으며 3학년은 2학년과 약간의 차이로 가장 낮게 나타났다. 목적어위치에는 부정극어와 부정대명사가 정답이므로 정답률과는 다르다. 다음은 여학생들의 부정극어 발화 빈도율이 주어와 목적어 사이에서 학년별로 유의한지를 알아보기 위해 .05로 유의수준을 정하여 대응표본검정을 하였다.

<표 5> 여학생의 부정극어에 관한 대응표본 검정/학년별

	평균	표준 편차	대응 차이		t	df	유의 수준 (양쪽)	
			표준 오차	차이의 95% 신뢰구간				
				평균				하한
1학년 NPI_주어 NPI_목적어	-9.310	43.828	8.139	-25.982	7.361	-1.144	28	.262
2학년 NPI_주어 NPI_목적어	-15.484	32.745	5.881	-27.495	-3.473	-2.633	30	.013
3학년 NPI_주어 NPI_목적어	-5.517	28.105	5.219	-16.208	5.173	-1.057	28	.299

여학생들의 경우, 1학년을 보면, t-검정 결과는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다 (t (28) = -1.144, p = .262). 2학년의 경우, 1학년과 달리 유의미한 차이가 확인되었다(t (30) = -2.633, p = .013). 3학년의 경우, 1학년처럼 차이가 유의하지 않았다(t (28) = -1.057, p = .299). 위에서 보듯이, 위치와 관련하여 세 집단 중 2학년에서만 유의미한 차이를 보였다. 다음은 여학생들의 부정극어 발화 빈도율의 차이가 학년 간에 유의한가를 파악하기 위해 유의수준을 .05 기준으로 일원배치분산분석을 실시했다.

<표 6> 여학생의 부정극어에 관한 분산분석/학년 간

		제곱합	df	평균 제곱	F	유의수준
NPI_주어	그룹 사이	4337.179	2	2168.589	2.731	.071
	그룹 내	68298.776	86	794.172		
	총계	72635.955	88			
NPI_목적어	그룹 사이	3281.596	2	1640.798	1.454	.239
	그룹 내	97068.966	86	1128.709		
	총계	100350.562	88			

ANOVA-결과, 여학생들의 학년 간에 나타난 부정극어 발화 빈도율의 차이는 주어와 목적어위치에서 유의하지 않았다. 주어위치: $F(2, 86) = 2.731, p = .071$, 목적어위치: $F(2, 86) = 1.454, p = .239$.

V. 결론 및 제언

이 연구는 성별이 영어부정극어 습득에 미치는 영향을 파악하고자 한국 중등학생을 대상으로 실증적인 조사를 하였다. 주어와 목적어위치에서 부정극어 발화 빈도를 알아보기 위하여 연령 및 성별을 구분하였다.

부정극어는 영어와 한국어에 있어 인허 측면에서 차이가 있다. 영어의 경우 주로 목적어위치에서 부정극어에 의해 성분통어를 하는 반면, 한국어의 경우에는 주어, 목적어위치에서 부정극어에 의해 인허가 가능한 대칭구조를 하고 있다. 이러한 차이점과 부정극어가 인허자라는 공통점을 갖고 있는 부정극어는 언어규칙 및 언어습득 차원에서도 연구할 가치가 있다.

먼저, 부정극어에 대한 결과에서 남학생과 여학생의 공통점을 보면 첫째, 주어 보다 목적어위치에서 부정극어 발화 빈도가 높게 나타났다. 이는 성별에 상관없이 한국 중등학생들이 부정극어에 관한 인식이 어느 정도 높다고 할 수 있다. 둘째, 주어와 목적어 위치에서 가장 학년이 낮은 1학년이 부정극어 발화 빈도가 높게 나타났다. 이는 부정극어 습득에 있어서 연령이 영향을 미쳤음을 알 수 있다. 부정극어 습득에 있어 남학생과 여학생의 차이점을 보면, 학년 간 차이는 남학생의 경우, 사후검정 결과, 주어위치에서 1학년과 3학년 사이에서 유의미한 차이가 확인되었다. 여학생의 경우, 전 학년에 걸쳐 주어와 목적어위치에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 위치에 따른 학년별 결과에서는 t-검정결과, 남학생의 경우, 2학년과 3학년이 주어와 목적어 사이에서 유의미한 차이가 나타났다. 여학생의 경우, 2학년에서만 유의미한 결과가 나타났다.

남성과 여성의 언어발달 차이는 여러 연구에서 다루었다. 하지만 이를 뒷받침할 최근의 연구가 아직 부족한 실정이고 특히 청소년 대상의 연구는 제대로 이루어지지 않았다. 이에 기존의 선행연구에 이어 후속연구로서 성별이 중등학생의 부정극어 발화 빈도에 얼마나 영향을 미치는지를 조사하였다. 이 연구결과가 영어를 교육하는 현장에서 남학생과 여학생의 부정극어 및 부정어관련 교육의 참고자료가 되기를 바란다.

참고 문헌

- Carlson, Greg N. 1980. Polarity any is Existential. *Linguistic Inquiry* 11, 799-804.
 ---1981. Distribution of Free Choice any. *In Papers from the Seventeenth Regional*

- Meeting*, *Chicago Linguistic Society*, 8-23. University of Chicago, Chicago, 111.
- Davison, Alice. 1980. *Any* as Universal or Existential? In *The Semantics of Determiners*, ed. Johan Van der Auwera 11-40, London: Croom Heim.
- Dayal, Veneeta. 1995. Licensing *any* in Non-Negative/Non-Modal Contexts. In *SALT V: Proceedings of the 5th Conference on Semantics and Linguistic Theory*.
- 1998. *Any* as Inherently Modal. *Linguistics and Philosophy* 21, 433-476.
- Givon, Talmy. 1984. *Negation in Language: Pragmatics, Function Onto-logy*. Syntax 2, Volume 1, John Benjamins Publishing Company.
- Horn, Laurence. 1985. Metalinguistic Negation and Pragmatic Ambiguity, *Language* 61: 121-74.
- Kadmon, Nirit and Landman, Fred. 1990. Polarity Sensitiv *any* and Free Choice *any*. In *Proceedings of the Seventh Amsterdam Colloquium, Part 1*, ed. M. Stokhof and L. Torenvliet, 227-251. ILLI, Universiteit van Amsterdam.
- 1993. *any*. *Linguistics and Philosophy* 16, 353-422.
- Klima, Edward. 1964. Negation in English. In *The Structure of Language*, ed. Jerrold Fodor and J. Katz 246-323. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Krifka, Manfred, F. J. Pelletier, Greg N. Carlson, A. ter Meulen, G. Chierchia and G. Link. 1995. Genericity: an Introduction. In *The Generic Book*, ed. Greg N. Carlson and F. J. Pelletier 1-124. Chicago, 111: The University of Chicago Press.
- Ladusaw, William. 1979. *Polarity Sensitivity as Inherent Scope Relations*. Doctoral dissertation, University of Texas, Austin.
- Lee, Y.-S. and Horn, Larry. 1994. '*Any*' as *Indefinite Plus 'even.'* Ms, Yale University.
- Linebarger, Marcia. 1980. *The Grammar of Negative Polarity*. Doctoral dissertation, MIT, Cambridge, Mass.
- Zwarts, Frans. 1995. Nonveridical Contexts. *Linguistic Analysis* 25, 286-315.

한국인 영어학습자의 영어 단어 도상성 처리 비교 연구

사공준 (제주대학교)

I. 서론

1. 도상적 어휘 인지

무한 생산이 가능한 언어능력과 관련한 뇌 및 인지행동에 대한 이해도가 아직 충분히 높지 않다고 여겨지며, 인간 스스로에 대한 물질적, 정신적 이해 또한 깊지 않아 언어와 인지의 관계를 파악하는 연구는 아직 나아갈 길이 멀다(Carter, 2019). 자연을 직접적으로 흉내 낸 의성어만 하더라도 그 표현 형태가 언어에 따라 비슷하면서도 다 다르게 나타난다. 이러한 양상은 필연적으로 언어 의미와 그 표현 및 인지의 관계에 대해 고민하게 하고 그 관계가 자의적이냐 필연적이냐에 대해 오랜 논쟁을 야기할 수밖에 없었다. 단어 의미(signifie, 記意)와 청각적 단어 표현 모양(signifiant, 記標)을 구분, 제시한 Saussure(1910)는 이 둘 사이에 연관이 없이 자의적이라고 주장하였다. 반면 Jakobson(1965)은 언어 기호가 관습적 상징이지만, 통사론, 어휘부, 형태론, 음운적 측면에서 모두 ‘의미하는 것(signans)’과 ‘의미되는 것(signatum)’ 사이의 닮은 관계, 즉 도상성(iconicity)을 발견할 수 있다고 주장했다.

도상성은 기본적으로 사물의 형태가 문자로 묘사되는 시각적인 도상성과 소릿값에 일정 정도의 도상성을 포함하는 음성적 도상성으로 파악할 수 있다. Dingemans et al.(2015)은 의성어나 의태어의 경우 음소적 유사성과 규칙성이 언어들 사이에 존재한다고 피력하였다. 영어의 경우, 다양한 의성어(bloop, dribble, drip, drizzle, bang, clang, clank, clap, clatter, click, clink, crash, crunch, ding, jingle, knock, screech, slap, smash, bark, bray, buzz, cheep, chirp, chortle, cluck, cock-a-doodle-doo, cuckoo, hiss, honk, howl, purr, ribbit, tweet, warble 등)가 있다. 한국어의 의성어(꽁, 딱, 뽕, 야옹, 덜컹, 철썩, 찰칵, 꿀꺽, 딸꾹, 우르릉, 쟁그랑, 꼬끼오, 뽕뽕리, 푸드득, 둥둥, 꿀꿀, 멍멍, 졸졸, 짹짹, 뽕뽕, 깨갱깨갱, 재깅재깅, 뚝뚝뚝뚝, 칙칙폭폭, 뚜벅뚜벅, 웅성웅성, 와글와글, 툭툭툭툭, 사각사각, 뽕드득뽕드득) 역시 다양한 음성적 도상성을 가진다. 본 연구는 영어 어휘에 담긴 소리정보가 한국어 화자와 영어 모국어 화자에게 처리되는 양상을 비교 관찰하여, 어휘적으로 모국어와는 연관이 먼 외국어를 학습하는 이중 언어처리자의 인지·심리적 처리능력을 탐색해 보는 것을 목표로 한다. 이 연구의 궁극적 목적은 보편적 언어지식 및 인지능력과 사회·문화적 언어 특수적 요소의 상호작용에 대한 이해를 높이는 데 있다.

2. 이중언어 화자의 도상적 어휘 처리

인도유럽어 언어권에서 영어에 내재된 도상적 정보는 단어의 학습을 촉진하고 기억과 이해를 도울 수 있다고 여겨지며 Tkacheva et al.(2021)은 러시아권 영어 사용자들을 대상으로 진행한 연구에서 도상적 정보를 지닌 영어 단어의 처리가 비도상적 정보를 지닌 영어 단어들보다 처리가

늦었으며, 또한 도상성 강도에 따라서도 어휘 판단 시간이 달라진다고 주장하였다. 그러나 어족이 다른 한국어는 외래어를 제외하고는 어떤 단어에서도 한국어휘 도상적 음성정보가 영어어휘 도상적 정보를 활성화시키지 않음이 명백하다. 인도유럽어족에 속하는 언어의 경우에는 교차 언어적 도상성이 자연스러울 수 있으나 한국어-영어 학습자들의 경우 인지 과정에서 영어 단어의 도상성 정보를 실시간으로 동시에 처리할 수 있다는 가설은 성립되기 매우 어려워 보인다.

<표 1> 언어들 간의 도상적 단어 비교 예

영어	러시아어	한국어
bleep [bli : p]	бип [bip]	삐이 /ppii/
claque [klæk]	клака [klaka]	박수부대 /bagsu/
funk [fʌŋk]	фанк [fank]	펑크 /punk/
pooh [pu :]	пух [pukh]	피 /pi/, 흥 /heung/
puff [pʌf]	буф [buf]	삐끔삐끔 /ppeokkeumppeokkeum/
shock [ʃa : k]	шок [shok]	충격, 쇼크 /syokeu/
miff [mif]	миф [mif]	발끈 /balkkeun/
twee [twi :]	тви [tvi]	앙증맞은 /angjeungmaj-eun/

II. 한국인 영어 학습자와 영어 모국어 사용자의 도상적 단어 인지 비교

1. 연구 방법

한국 대학생 58명(영어영문학 전공 46명, 컴퓨터공학 전공 12명)과 영어권 화자 40명(영어 모국어 38명, 이중언어 2명 / 영국 37명, 아일랜드 1명, 미국 1명, 루마니아 1명) 이 실험에 참여하였다. 피험자들은 한국(남 23명, 여 35명), 영어권(남 19명, 여 20명, 성별 판별 거부 1명)으로 구성되었으며, 평균 연령은 한국 21.15세(18세~27세), 영어권 41세(21세~63세)였다. 피험자 모두 교정시력을 포함하여 모니터에 제시되는 문장을 읽을 수 있는 시력을 갖추었다. 영어권 화자는 Prolific (www.prolific.com)을 통해 모집하였다.

한국어 모국어 화자를 별도로 선별하기 위해 Google Forms를 사용하여 언어 배경에 대한 설문은 온라인으로 진행하였다. 58명 중 55명은 한국어가 모국어였으나 (제주어 화자 31명), 3명은 한국어 학습자였고, 이들 3명은 통계 분석에서 제외하였다. 공식 영어 성적은 TOEIC, IELTS, Topics, TOS 등이 제시되었고 TOEIC 점수는 625점에서 960점까지 다양한 분포를 보였으나 공인된 영어 성적을 제시하지 못하는 학생들이 많아서 Cambridge University Press & Assessment에서 제공하는 General English 테스트를 사용하여 영어 능력 정도를 별도로 측정하였다. 테스트 결과는 25점 만점에 7점에서 23점까지 다양한 분포를 보였다. 평균 성적은 16.02점, 표준편차는 3.44이었다. 이 가운데 10점 이하의 피험자에 대한 실험 결과는 통계 분석에 반영하지 않았다. 결과적으로 실험 결과 분석에 활용된 한국인 영어학습자 데이터는 총 58명 의 피험자 중에서 42명분이다.

도상적 단어인지를 확인하기 위해 Google Web Trillion Word Corpus에 따른 단어/비단어 기준을 적용하여 단음절의 도상적 단어와 비도상적 단어를 선별하였다. 비단어의 경우 각각 도상적 단어, 비도상적 단어에서 철자를 바꾸거나 치환하는 등의 방법을 적용하여 생성하였다. 적용된 실험 자극은 총 127개이다.

피험자들에게 PennController for Internet Based Experiments 도구(<https://farm.pcbex.net/>)를

사용하여 제작된 어휘 판단 과제를 시행하였다.¹⁾ 과제의 절차는 a) 실험에 대한 설명, b) 연습 준비, c) 사전 연습, d) 본 실험 준비, e) 본 실험 진행, f) 결과 수집, g) 종료의 단계로 진행하였다.

<표 2> 실험에 사용된 자극

		단어(W)	비단어(NW)
도 상 적 단 어	Icon1	bom, fie, heck, hem, ouch, phut, pooh, twee	audge, bemn, fepp, quow, sudd,
	Icon2	bleep, buzz, chock, frizz, hiss, hoot, puff, thud	blait, cuth, dozz, jott, saipe, threzz, thoss
	Icon3	bib, claue, clock, fluff, gag, hock, miff, swarm	plark, freff, gubb, thop, thwane
	Icon4	craze, funk, mot, rook, rut, sow, stun, touch	kidge, preeze, shoy, shunck stamn,
비 도 상 적 단 어	NonIcon	baine, balm, box, cair, fir, fow, frost, fuy, glen, heel, helm, hile, hilt, hood, hoof, kem, lad, lamb, leash, lenn, lid, lile, lub, morph, palm, parn, pear, pen, perch, pike, pons, pore, rabb, reel, selm, shah, shrine, shud, shy, silt, sock, stab, steak, thar, twig, wib, wig clat(i3), dibb(i3), lart(i4), lupp(i4), nair(i4), nith(i3), seb(i2), shen(i1), tir(i1), vea(i1)	drem, gecks, kinze, kuy, norph, pite, reesh, shilk, shoof, shrast, shrewn, speb, steat, thop, thult, toudge, twed,

실험에 사용된 프로그램은 웹 페이지 기반으로 실행되었다. 프로그램의 서버는 PCIBex 측에서 제공하는 웹 서버를 사용하였으며 피험자 각각은 자신의 PC, 혹은 쉽게 이용할 수 있는 PC나 노트북 컴퓨터에서 편리한 시간에 인터넷에 접속하여 실험에 참가하였다. 즉, 실험이 진행될 웹 사이트 주소를 피험자에게 공지하고 피험자가 자신에게 적절한 환경과 시간대에 해당 웹사이트에 접속하면 실험에 참가하도록 하였다.

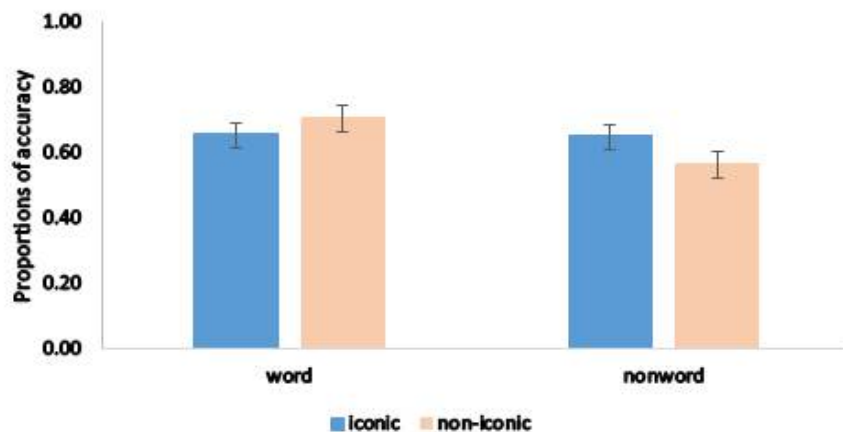
2. 분석 및 결과

한국인 영어학습자의 경우 온라인으로 실험을 진행할 때 피험자들에게 중복 실험을 하지 않도록 안내를 하였음에도 중복 참가를 막기는 어려워 여러 번 실험에 참가한 피험자도 있었다. 이런 경우는 학습효과를 배제하기 위해 최초 실험 결과만을 선택하고 나머지 데이터는 삭제하였다. 영어권 실험참가자는 총 46명이었는데 6명은 실험에 끝까지 참가하지 않아 배제하였다. 단어/비단어 테스트를 진행하여 응답이 300ms 이하로 너무 빠른 경우와 3,000ms를 초과하여 너무 늦은 경우는 응답값을 0으로 하여 결과에서 제외하였다. 제외된 데이터는 한국 대학생의 경우 전체 데이터의 4.9%, 영어권 0.9%이다. 실험결과는 각 개인의 응답시간에 대해 평균과 표준편차를 표시하고 표준편차에서 변량분포가 평균의 ± 2.5 표준편차를 넘어서거나 낮은 경우는 그 경계값으로 수렴시켰다. 응답이 너무 빠르거나 늦은 경우를 제외시키고 남은 데이터 중 수정된 것은 한국 대학생 2.5%, 영어권 2.9%이다. 이렇게 1차 가공된 결과에 대해 SPSS, 엑셀 통계함수 등을 사용하여

1) 이 실험도구는 javascript 및 HTML기반의 실행 환경 조정 및 프로그래밍을 통해 실험 결과를 수집하도록 만들어진 오픈소스(open source) 실험 도구이다. masked priming, stroop task, self-paced reading, mouse tracking 등에서 음성 녹음이나 시선 추적을 결합할 수 있는 도구이다.

한국인 영어 학습자가 도상적 단어를 인지하는데에 실시간 처리가 가능한지 여부에 대한 가설검증을 시행하였다. 영어 모국어 사용자에게 대해서도 도상적 단어 인지 영향을 검토하였다. 그리고 주요 변인들은 ANCOVA 및 correlation analysis를 통해 통계적으로 유의미한 관련성 여부를 체크하였다.

한국인 영어 학습자의 경우, <그림 1>에서처럼 도상적 단어(M = 0.66, SD = 0.21)와 비도상적 단어(M = 0.71, SD = 0.22), 도상적 비단어(M = 0.65, SD = 0.26)와 비도상적 비단어(M = 0.57, SD = 0.27)의 정확도 판단 간에서는 조건별 차이가 유의하지 않았다. 이는 영어 단어 판단에 있어서, 단어의 도상적 정보가 영향을 미치고 있지 않으며, 비단어의 경우에도 도상적이든 비도상적이든 특별한 영향을 주지 않는다는 것을 뜻한다.



<그림 1> 한국인 영어학습자의 도상적/비도상적, 단어/비단어의 판단 정확도 비율

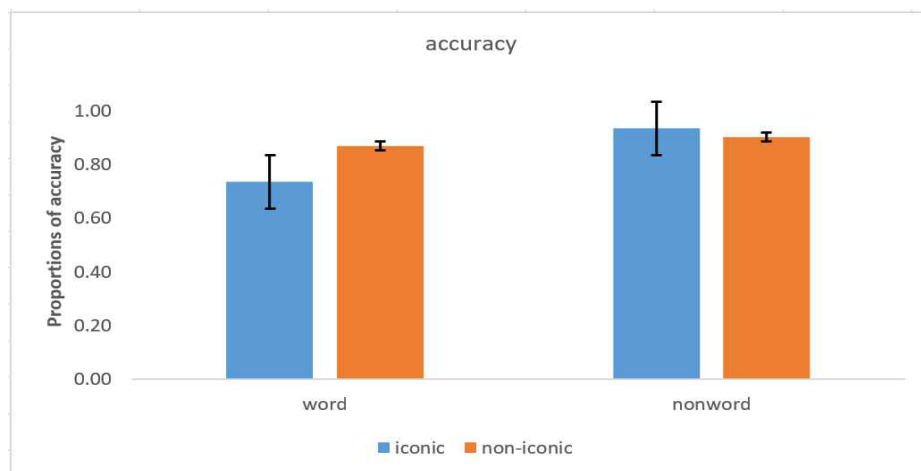
통계적 검증을 위해 IBM SPSS 20을 사용하여 2(도상성) * 2(단어) * 1(영어실력) ANCOVA 분석(공분산분석, analysis of covariance)을 수행하였고 <표 3>과 같은 개체 내 효과 검정 결과를 얻었다. 이 통계분석 모델에서는 어휘 판단 정확도를 종속변수로 하였고, 도상성 유무(도상적 단어-대-비도상적 단어)와 단어 여부(word-대-nonword)를 독립변인으로, 그리고 영어성적(English score)을 공변량으로 설정하였다. 피험자 내 변인인 도상성의 주효과는 통계적으로 유의하지 않았다($F(1, 34) = 0.535, p=.470$). 즉 도상성 유무가 어휘 판단의 정확도에 미치는 영향이 없다는 것이다. 또한 피험자 내 변인인 단어/비단어 판별의 주효과도 통계적으로 유의하지 않았다($F(1, 34) = 1.160, p=.289$). 피험자 간 요인인 영어 성적의 주효과 역시 통계적으로 유의하지 않았다($F(1, 34) = 0.363, p=.551$). 도상성 유무와 단어/비단어 간 상호작용도 통계적으로 유의미하지 않았다($F(1, 34) = 0.204, p=.655$).

두 개 언어가 동일 어족에 속하지 않는 경우, 교차 언어적 도상적 정보를 실시간으로 인지할 어휘적 단서가 부족하다. 한국인 영어학습자의 경우에는 한국어가 영어가 속하는 인도유럽어족에 속하지 않기 때문에 동일어족 인지 효과도 없을 뿐만 아니라 도상적 영어 단어처리에 미치는 도상성 효과도 매우 미미한 것을 확인하였다.

<표 3> ANCOVA 어휘 판단 정확도(accuracy) 분석 결과

소스		통계값
iconicity	iconicity	$F(1, 34) = 0.535, p=.470$
	iconicity * English Score	$F(1, 34) = 0.295, p=.590$
word	word	$F(1, 34) = 1.160, p=.289$
	word * English Score	$F(1, 34) = 1.615, p=.212$
iconicity * word	iconicity * word	$F(1, 34) = 0.204, p=.655$
	iconicity * word * English Score	$F(1, 34) = 0.164, p=.688$
	EnglishScore	$F(1, 34) = 0.363, p=.551$

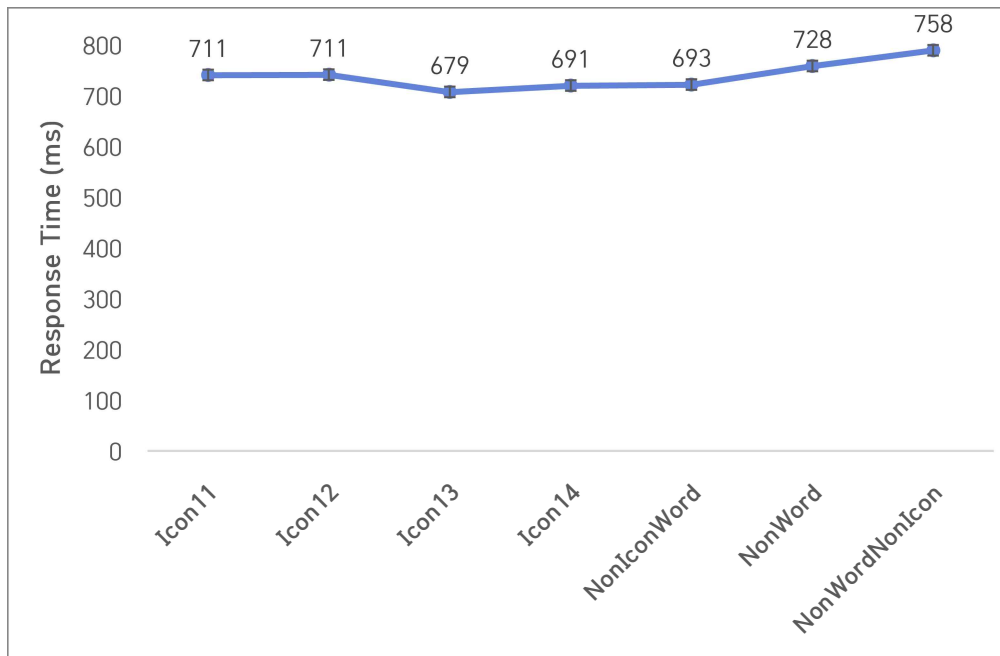
<그림 2>에서 보듯 영어 모국어 사용자의 경우도 도상성이 어휘 정확도 판단에 유의성이 없었다. 도상적 단어(M = 0.74, SD = 0.18)와 비도상적 단어(M = 0.87, SD = 0.07), 도상적 비단어(M = 0.93, SD = 0.07)와 비도상적 비단어(M = 0.90, SD = 0.09)의 정확도 판단 간에서는 조건별 차이가 유의하지 않았다.



<그림 2> 영어 모국어 사용자의 도상적/비도상적, 단어/비단어의 판단 정확도 비율

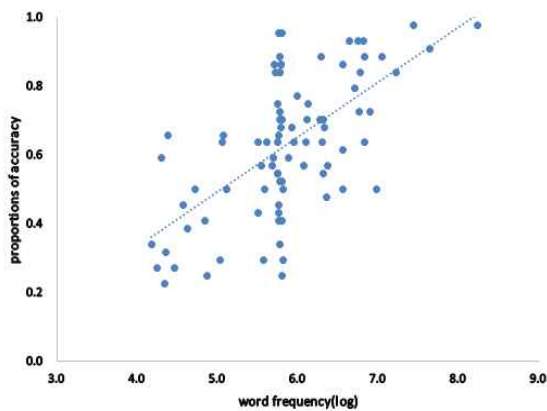
<표 2>의 각 자극에 대한 정확한 답의 응답 시간을 <그림 3>에 나타내었다. Tkacheva et al.(2021)의 연구결과는 러시아권 영어 사용자에게 도상적 단어와 비도상적 단어 판단시간에 차이가 있다고 주장하였으며, 영어 모국어 사용자의 경우 이와 유사한 정도의 차이가 있으나 오차범위를 감안한다면 유의성이 있다고 보기는 어렵다.

도상성이 원인이 아님에도 불구하고 영어 도상적 단어와 비도상적 단어의 처리에 차이가 관찰된다면, 선행 연구(사공준(2022))에서와 같이 그 원인은 어휘 빈도정보일 가능성이 크다.

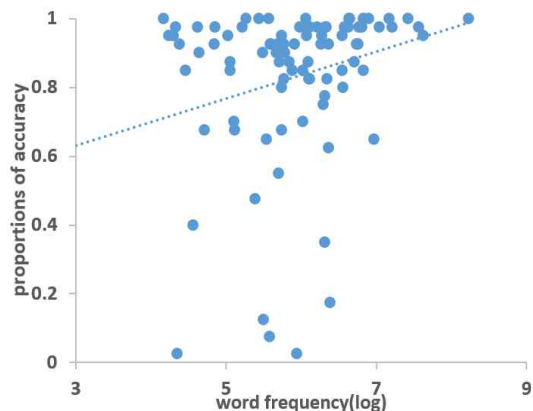


<그림 3> 영어 모국어 사용자의 도상적/비도상적, 단어/비단어의 응답 시간 비교

한국인 영어학습자와 영어모국어 사용자와의 어휘 판단 정확도와 어휘 빈도수(accuracy-frequency)를 <그림 4>, <그림 5>로 비교하였다. 어휘 판단 정확도와 어휘 빈도수의 상관 여부를 측정하기 위해 Pearson's Correlation Coefficient를 계산한 결과 한국인 영어학습자의 경우, 유의미한 상관관계에 있음을 관찰하였다($r = 0.72, n = 89, p < .05$). 영어모국어 사용자의 경우, 어휘 판단 정확도와 어휘 빈도수에 유의미한 상관관계가 없음이 확인되었다($r = 0.07, n = 89, p < .05$). 즉, <그림 4>와 <그림 5>에서 제시하는 바와 같이, 한국인 영어학습자는 사용 빈도수가 높은 단어일수록 그 응답 정확도도 높지만 영어 모국어 사용자의 경우에는 빈도수에 판단 정확도의 영향을 받지 않는다. 이 결과는 많이 사용되는 친숙한 단어일수록, 더 정확하게 판단했다는 점을 나타내는 매우 자연스러운 결과이면서 영어 모국어 사용자의 경우 빈도수에 상관없이 정확도가 상대적으로 높음을 보여준다.

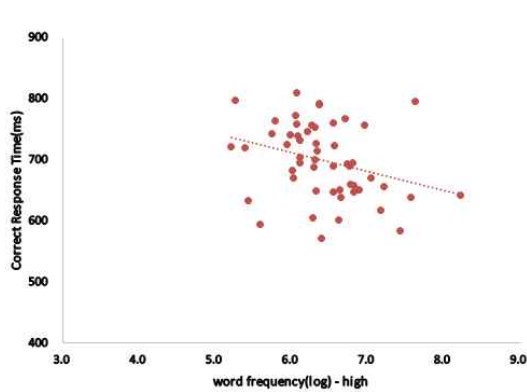


<그림 4> 한국인 영어학습자의 단어 사용 빈도와 정확도의 관계

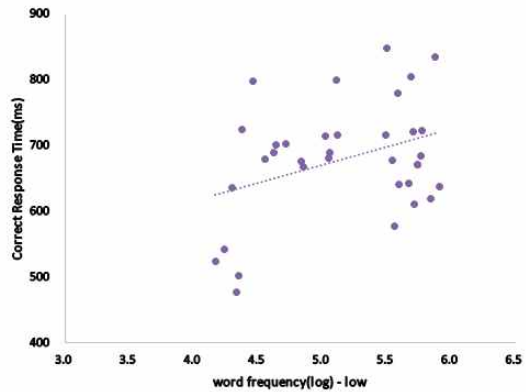


<그림 5> 영어 모국어 사용자의 단어 사용 빈도와 정확도의 관계

한국인 영어학습자의 경우 빈도수와 응답 시간과의 관계는 고빈도(high frequency)와 저빈도(low frequency)로 구분하여 응답 시간과의 관계를 각각 확인하여, 사용 빈도가 높은 단어의 경우 그만큼 판단에 들이는 시간이 짧아서 응답 시간이 빨라지며, 사용 빈도가 낮은 단어인 경우 판단하는데 더 많은 시간을 가지게 되는 결과를 확인하였다(사공준(2022)).

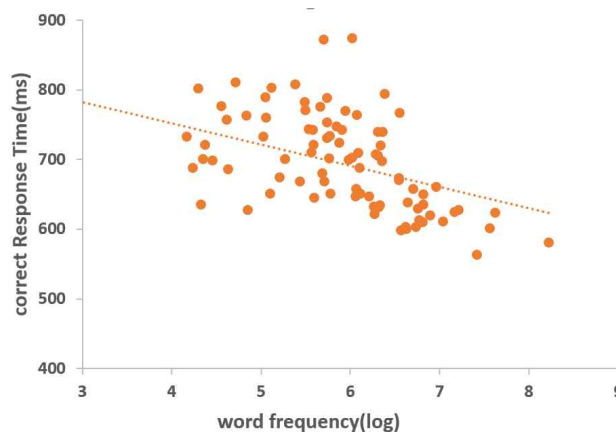


<그림 6> 한국인 영어학습자. 높은 단어 사용 빈도와 응답시간($r = -0.31, n = 53, p = .03$)



<그림 7> 한국인 영어학습자. 낮은 단어 사용 빈도와 응답 시간($r = 0.36, n = 36, p = .03$)

영어 모국어 사용자의 경우 단어 사용 빈도가 낮으면 응답 시간이 더 걸리고 빈도수가 높으면 응답시간이 적게 걸리는 일반적인 결과를 <그림 8>에서 확인할 수 있다.



<그림 8> 영어 모국어 사용자. 단어 사용 빈도와 응답시간($r = -0.54, n = 89, p < .00001$)

III. 결론

본 연구에서는 한국인 영어학습자의 경우 단어 차원의 언어 교차적 음성적 도상성 정보처리가 실시간으로 가능할 것인지, 가능하다면 어느 정도이며 가능하지 않다면 어떠한 요인에 영향을 받을 것인지 확인해 보고자 하였다. 이를 위해 한국인 영어학습자와 영어 모국어 사용자를 선별하고 어휘 판단 실험을 웹 기반의 온라인 실험으로 진행하였다. 중복된 결과를 제거하고 검증에 위해 ANCOVA, Pearson 상관계수 분석, t-test 등의 데이터 분석을 진행하였다. 실험 결과에 따르면

한국인 영어학습자나 영어 모국어 사용자의 경우, 어휘 판단에 있어서 그 정확도나 응답 시간이 도상성과 연관성이 부족함을 확인하였다. 또한 단어의 판단시간과 정확성 여부는 한국인 영어학습자의 경우는 그 단어의 사용 빈도에 큰 영향을 받지만 영어모국어 사용자는 그 영향이 적음을 확인할 수 있었다. 도상성을 느낄 수 있는 단어들은 인도유럽어족의 경우 소리정보의 유사성으로 단어의 학습에 도움이 되고 기억과 이해에 긍정적 영향을 줄 수 있겠으나 어족이 다른 한국어의 경우는 그런 영향을 기대하기 어렵다고 하겠다.

참고 문헌

- 권희상. (2005). 언어의 도상성, 언어연구 / The Journal of Studies in Language. Jun 30, 2005 21(1):1, 한국현대언어학회
- 김규철. (2005). 단어형성과 도상성에 대한 연구, 도서출판 박이정
- 사공준. (2022). 도상적 단어에 대한 한국인 영어 학습자의 인지 요인. 2022 가을 연합학술대회, 한국영미어문학회, 21세기영어영문학회, 미래영어영문학회, 한국중앙영어영문학회
- Saussure, F. de 저, 김성도 역(2017). 소쉬르의 마지막 강의-제3차 일반언어학 강의 (1910-1911): 에밀 콩스탕탱의 노트, (주)민음사
- 채완. (2003). 한국어의 의성어와 의태어, 서울대학교 출판부
- Carter, R. (2019). *The Brain Book : An Illustrated Guide to its Structure, Functions, and Disorders*, DK Penguin Random House
- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*, Harcourt, Brace & World, New York
- English Word Frequency, <https://www.kaggle.com/datasets/rtatman/english-word-frequency>, Google Web Trillion Word Corpus
- General English test, <https://www.cambridgeenglish.org/test-your-english/>, Cambridge University Press & Assessment
- Jakobson, R. (1965). Quest for the Essence of Language, *Diogenes* 13: 21, DOI: 10.1177/039219216501305103
- Dingemanse, M., Blasi, D. E., Lupyan, G., Christiansen, M. H., & Monaghan, P. (2015). Arbitrariness, iconicity, and systematicity in language. *Trends in cognitive sciences*, 19(10), 603-615.
- Prolific, www.prolific.com, Iconicity Lexical Decision, 26 Sep 2023
- P Value from Pearson (R) Calculator, <https://www.socscistatistics.com/pvalues/pearsondistribution.aspx>
- Sound Words: Examples of Onomatopoeia, <https://examples.yourdictionary.com/5-examples-of-onomatopoeia.html>
- Tkacheva, L., Flaksman, L., Nasledov, A., Sedelkina, Y. & Lavitskaya, Y. (2021). Iconicity and Second Language Visual Perception: A Psycholinguistic Study of English Imitative Words at Different De-iconization Stages, *Mathematics* 9, 1331.
- Zehr, J., & Schwarz, F. (2018). PennController for Internet Based Experiments (IBEX). <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/MD832>

초등 예비교사의 규제 초점(Regulatory Focus) 성향과 영어 말하기 능력의 연관성 분석 및 예비교사 교육에의 적용 방안

김인옥 · 엄미진 (춘천교육대학교)

I. 서론

우리나라의 초등 교사 양성 기관인 교육대학교 교육과정을 살펴보면, 명시적으로 ‘Classroom English’ 강좌를 개설하거나, 혹은 ‘Practical English, ‘English Conversation’ 등과 같은 강좌들을 통해 예비 교사들의 영어 말하기 능력 및 교실 영어 사용 능력의 향상, 그리고 이를 통해 궁극적으로는 영어 수업 능력의 향상을 도모하고 있다. 하지만, 교육대학에서 이루어지는 영어 강좌들은 실제 교사의 영어 발음 (pronunciation & intonation), 정확성 (accuracy), 유창성 (fluency) 등 전반적인 영어 말하기 능력의 향상에 초점을 두기보다, 단편적인 교실 영어의 암기, 대본식 영어 수업시연, 혹은 일반 대학의 교양영어 강좌처럼 두리뭉실하게 운영이 되고있는 실정이다. 4년이라는 정해진 기한 내에 타 교과목의 지식함양과 함께 예비교사들의 영어 능력을 초등영어교육에 필수적인 수준으로 이끌어 올리기 위해서는 매우 구체적이고 체계적인 교육 운영이 필요하다. 즉, 교사교육에 있어 교사의 개별적 요인을 충분히 반영하여 영어 능력(주로 speaking competence)을 단시간에 효과적으로 끌어올리기 위한 노력이 필요함에도 예비교사들은 자신의 영어 능력을 체계적으로 검토하고 향상이 필요한 부분을 효율적으로 학습할 기회를 갖기 어렵고, 이러한 필수 강좌 이외에는 영어 능력을 함양할 기회가 주어지지 않는 실정이다.

예비교사들의 영어 능력과 관련한 이전 연구들의 주된 관심 분야는 교실 영어 오류 분석(예: 김인옥, 2007; 서은실 & 이완기, 2016), 교실 영어 활용을 위한 수업 모형 연구(예: 오마리아, 2010; 정은숙, 2018), 예비 교사들의 영어 수업능력의 향상 (Ihm, 2015) 등 외부에서 들여다보는 렌즈만을 적용하여 외적인 요소들에 집중 되어 왔다. 본 연구는 이러한 시각에서 벗어나, 예비교사 각 개인의 내적 동기적 성향이 영어 말하기 능력에 어떠한 영향을 주는지를 분석하여 예비교사의 교실 영어 능력을 위한 보다 효과적인 커리큘럼의 구성에 대한 실천적 방향을 제시하고자 한다. 이를 위해, 본 연구는 예비교사의 자기 규제초점 성향과 말하기 능력 (발음, 유창성, 문법 및 어휘의 정확성)의 특징 사이의 연관성을 분석하였다.

II. 이론적 배경

최근 외국어 학습 동기 이론 분야에서는 영어의 표현능력(말하기, 쓰기)과 성인 학습자의 규제 초점(Regulatory focus theory, Higgins 1997) 사이의 밀접한 연관성을 연구하는 시도가 활발히 이루어지고 있다 (Eom, 2022; Eom & Papi, 2022; Han & Papi et al., 2023; Papi & Khajavy, 2021). 규제 초점 이론(Higgins, 1997)은 인간의 행동이 promotion 초점과 prevention 초점이라는 두 가지 동기 부여 시스템에 의해 주도된다고 보는 사회 심리학 이

론이다. 이 이론에 따르면, Promotion 초점을 주로 활용하여 자기 조절하는 개인(promotion-focus individual)의 행동은 성취 (achievement), 진보(progress), 성장(growth)과 관련이 있으며, prevention 초점을 주로 활용하여 자기 조절하는 개인(prevention-focus individual)의 행동은 안전(safe), 보안(security) 및 안정(stability)과 관련이 있다고 본다(Higgins et al., 2001).

Higgins (1997)에 따르면, promotion 초점이 강한 개인은 긍정적 결과의 존재 또는 부재에 민감하며 ideal self(hopes, aspiration)에 의해 특정 행동에 대한 동기를 느낀다. 반면 prevention 초점이 강한 개인은 부정적 결과의 존재 또는 부재에 민감하며 ought-to self(duties, obligations)에 의해 동기를 얻는다. 따라서, promotion 초점을 갖는 개인들은 더 많은 위험을 감수하는 경향이 있으며(Scholer et al., 2010), 직관적으로 사고하는 경향이 짙고(Pham & Avnet, 2004), 특정한 과제에 대하여 정확성보다 일의 완성을 중요하게 여기며(Förster et al., 2003), 긍정의 결과를 최대화 하기 위해 ‘갈망하는 전략적 성향’ (eager strategic inclination)을 보인다. 이와 다르게, prevention 초점을 갖는 개인들은 행동에 있어 더 조심스럽고 위험을 회피하는 경향이 짙으며(Scholer et al., 2010), 많은 상황에서 면밀히 분석하고(Pham & Avnet, 2004), 과제 수행에 있어 정확성을 선호하여(Förster et al., 2003), 실수를 방지하기 위해 ‘경계하는 전략적 경향’ (vigilant strategic inclination)을 보인다(Crowe & Higgins, 1997). 예를 들어, promotion 초점이 강한 개인은 영어 공부에 있어 긍정적인 면의 성취 (좋은 성적, 더 나은 직업, 원어민과 대화 등)에 더 동기 부여를 느끼고, prevention 초점이 강한 개인은 부정적인 면을 회피 (시험에 실패, 직업 자격 조건의 미달 등)에 더 동기부여를 느낀다는 것이다.

Cho (2021)는 영어 과제(task) 학습 관련하여 promotion-focus (Gain condition) 또는 prevention-focus (Loss condition)으로 학습의 조건을 프레임화하고, 규제 초점의 이러한 상황적 유도가 영어 어휘의 강제 습득에 어떤 영향을 미치는지를 조사했다. 이 연구 결과, 영어 어휘의 강제 습득에 대하여, prevention-focus (Loss condition)의 학습 효과는 없었지만, promotion-focus (Gain condition)는 강제의 습득에 대한 긍정적인 효과가 있음을 확인했다. 반면, Han & McDonough (2018)는 학습자의 일반적인 L2 규제 초점이 말하기 과제 수행의 결과에 미치는 영향과 관련하여 Cho (2021)의 결과와는 다르게, prevention 과제 조건이(task-induced prevention condition) 말하기의 유창성 및 정확성에 기여함을 확인했다. 하지만, Han & McDonough (2021)의 두 번째 연구는 정 반대의 결과를 보였다. 이 연구에서는 47명의 참가자를 무작위로 두 과제 조건에 할당하고, 학습자의 규제초점과 말하기 능력(CAF)을 평가 하였다. 분석 결과 두 과제 조건 자체의 주된 효과는 없었지만, prevention 초점은 말하기의 정확성에 부정적으로 미치는 영향이 통계적으로 유의했다.

최근 발표된 Papi et al. (2023)은 규제 초점과 말하기 능력의 연관성을 연구했다는 점에서 본 연구와 매우 관련이 깊다. 이 연구에서는 81명의 학습자들이 인터뷰와 그림묘사하는 말하기를 각각 수행한 후에 학습자의 규제초점과 영어 표현의 유창성, 정확성, 복잡성의 연관성을 연구하였다. 참여자들의 영어 수준 (Oral English proficiency), 나이(age), 성별(gender) 등을 포함한 10개의 변수에 대하여 다중 회귀분석을 실시한 결과, promotion 성향은 영어 말하기 능력에 대한 긍정적 예측 변수임이 확인되었고, prevention 초점 성향은 어휘의 복잡성 변수인 ‘정교화’ (lexical sophistication)에 부정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과들을 고려할 때, 예비교사들의 영어 능력 또한 각 개인의 규제 초점 성향과 밀접한 관련이 있을 것으로 예측할 수 있다. 예비교사의 규제초점 성향은 영어 학습

과정 전반에 걸쳐 학습 동기적 측면에 영향을 줄 수 있고, 이러한 영향은 상이한 영어 수준에 따른 통사적 어휘적 수준의 차이와는 별개로, 구두 언어 생산 (oral production)의 특징적인 성격 (linguistic characteristics)의 다양성을 설명하는 요인으로 작용할 수 있을 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 현재 교육대학 2학년 필수 과목인 'English Practice 2'를 수강하는 83명의 초등 예비교사들을 대상으로 하였다. 연구에 참여한 2학년 예비교사들은 전공이 컴퓨터 교육 (n=5), 수학교육(n=17), 과학교육(n=17), 실과교육(n=24), 체육교육 (n=3), 음악교육 (n=1) 등 다양했고, 이 강의에서 한 학기 동안 체계적으로 초등학교 교사용 지도서에 제시된 지도 활동들에 대하여 교실 영어를 학습하고 이를 토대로 학기 중 두 번의 수업시연을 하도록 했다. 이 중, 두 번째 수업시연의 결과가 본 연구의 데이터로 활용되었다. 첫 번째 수업시연은 본 연구에 필요한 데이터를 얻기에 앞서 학생들이 충분히 준비과정, 절차 등에 익숙해지도록 하기 위한 연습 단계로 활용되었다.

이 과목을 수강하는 예비교사를 연구 대상으로 선정한 이유는 영어 말하기 능력에 있어 개인별 수준차에 대한 영향을 최소화하기 위해서이다. 즉, 강의 중에 연습하는 말하기의 주제가 동일 학년의 내용 지도를 위한 쉬운 수준의 교실 영어이고, 또한 분석에 활용되는 데이터가 동일 학년, 비슷한 수준의 어휘와 구문을 다룬 영어 수업시연 영상이므로, 영어 말하기 능력 수준 (speaking proficiency)과 직접 연관되는 어휘의 폭 (lexical variation)이나 통사적 복잡성(syntactic complexity)의 수준을 통제할 수 있기 때문이다.

강의를 수강한 총 83명의 예비교사 중 16명은 설문지 미완성 (n=8), 영어 수준 (외고 출신, n=3), 발화 시간 미달 (60초 미만, n=5) 등의 이유로 데이터 분석에서 제외되었고 총 67명의 수업시연 영상이 본 연구에 활용되었다.

2. 변수의 선정 및 측정

예비교사들의 규제 초점 성향은 타당도가 검증된 Higgins (2001)의 규제초점성향척도 (Regulatory Focus Scale)를 사용하여 측정 하였다. 규제초점 성향 척도는 총 11개의 문항으로 되어있으며, 각 질문에 대해 학습자가 1-5 의 리커트 척도를 사용하여 답하도록 되어 있다. 앞에서 제시한 바와 같이, promotion 초점은 학습자가 긍정적인 결과를 얻기 위해 (예, 좋은 직업을 얻기위해 영어 공부를 한다) 동기 부여되는 정도를 나타내는 척도이고, 반대로 prevention 초점은 부정적인 결과를 피하기 위해 (예, 시험에 떨어지지 않기 위해 영어 공부를 한다) 동기부여되는 정도를 나타낸다. Google survey를 활용해 규제성향척도에 대한 설문 응답을 받았고, 설문 문항은 의미전달을 위해 영어와 한국어 번역 두 가지 모두를 제시하였다. 참여자들의 설문 응답을 기초로 Higgins (2001)가 제시한 평가 방법에 따라 11개 문항의 응답치를 이용하여 규제초점 성향을 측정하였다.

중속 변수들의 측정을 위해 수업 시연 영상을 소프트웨어 (voice to text)를 활용하여 워드문서로 저장하고 (다만 강한 악센트, 발음의 오류 등으로 잘 식별이 안되는 데이터의 경우 연구자가 듣고 수동적으로 워드문서화 함), 참여자별로 워드문서로 코딩된 개별 텍스트

와 규제성향척도 결과값을 코드화하여 함께 저장하였다. 종속변수인 말하기 능력을 평가하기 위해 말하기 수준을 3가지 영역 (발음, 정확성 및 유창성)으로 나누어 측정하였다. 각 변수의 측정방법은 <표 1>에 제시되어 있다. 정확성과 유창성 외에 영어 말하기 능력의 한 요소인 복잡성 (complexity) 변수는 예비교사들의 영어 능력의 수준별 차이가 영향을 줄 수 있으므로, 복잡성 변수인 통사적 복잡성 (syntactic complexity)과 어휘의 다양성 (lexical diversity)은 분석에 포함하지 않았다.

<표 1> 변수의 측정 방법

변수 (dependent variables)	측정 (operationalization)
Words per Minute	(Number of words / Time) x 60
AS-Units per Minute	(Number of As-unit/ Time) x 60
Syntactic Errors per 100 Words	(Number of syntac errors/ Number of words) x 100
Lexical errors per 100 Words	Number of lexical errors/ Number of words) x 100
Ratio of Error-free AS-Units	Number of error-free As-units / Number of As-units) x 100
Ratio of dysfluency	(Number of repetition +Number of reformulation)x100 / Number of words

발음 능력의 측정은 연구자가 간단한 평가 기준을 제시하고, 두 명의 원어민이 각각 수업 시연 영상을 보며 각각 독립적으로 평가 (1-5점)하도록 하였고, 2점 이하의 평가에 대하여는 근거를 구체적으로 명시하도록 했다. 두 평가자의 점수의 차이가 심한 경우에는 근거를 바탕으로 평가자들과 조율을 거쳐 수정하였고, 두 점수의 평균값을 발음의 측정치로 채택하였다. 두 평가자의 점수의 초기 상관관계는 $r=0.76$ 이었으며, 수정 후 $r=0.81$ 이었다.

유창성 변수의 측정을 위해 소프트웨어 word count를 활용하여 총 단어의 수와 As-unit의 수를 측정하고, 개별 영상별로 발화시간을 초 단위로 측정하였다. 언어의 발화 속도 (production rate)를 나타내는 분당 단어 수 (words per minute)와 분당 As-unit의 수 (As-units per minute)를 각각 계산하였다. 비유창성 변수인 반복(repetition) 및 재구성 (reformulation)의 빈도는 두 연구자가 각각 독립적으로 녹음을 들으며 각각 수동적으로 카운트하여 기록하고, 두 측정치의 일치 여부를 확인한 후 결과 값을 반영하였다.

정확성은 오류를 문법적 오류 (S로 표기-syntactic errors)와 어휘선택의 오류(L로 표기-lexical errors)로 구분하여 두 명의 원어민이 각각 독립적으로 평가하였다. 정확성 측정치의 상호 평가 신뢰성을 확립하기 위해 연구자가 직접 두 심사자의 결과를 비교하여 오류 식별에서 일관성이 있는지 확인하고 두 평가 사이에 불일치가 있을 때 평가자들과 조율하여 최종 판단을 내렸다. 또한, 오류가 포함되지 않은 As-unit의 수를 계산하여 Excel spreadsheet을 활용하여 오류의 비율 (ratio of error-free As-units) 값을 각각 산출하였다.

3. 자료 수집 및 데이터 분석

본 연구는 교육대학 2학년 예비교사들의 교실 영어 함양을 위해 계획된 영어 실기 (English practice 2) 강좌 수강생을 대상으로 하였고, 강의 시작에 앞서 예비교사들은 본 연구의 목적과 필요성에 대한 설명을 충분히 듣고 학기 마지막 수업시연 후 온라인 설문지 응

답 여부를 통해 자발적 참여 의사를 밝혀줄 것을 요청하였다. 이후, 참여자들은 수업시연에 앞서 6주간 강의를 통해 교실 영어를 학습하고 각자 수준에 맞게 연습하였다. 7주 차에 중간고사의 일부로, 첫 번째 수업시연을 하였고, 이후 5주간의 추가 강의 후에 13주 차에 본 연구를 위한 수업시연을 하였다. 본 연구의 분석에 활용된 데이터는 그룹 발표 내에서 개인별 시연에 해당하는 각각 2-3분 정도의 녹화 분량이다. 이때, 수업시연의 단원 및 차시는 연구자가 미리 검토하여 어휘의 수준을 통일할 수 있도록 동일 학년 (6학년)에서 선택하여 수업시연을 하도록 하였다.

첫 번째 수업시연은 연습단계로, 예비교사들이 수업시연에 관한 안내사항을 충분히 숙지하고, 2주간의 준비 시간을 갖고 발표하였으며 (5주차에 그룹편성 및 시연할 교과의 단원 및 차시 선택), 연구에 사용된 데이터는 기말고사의 한 부분으로 4-5명 한 그룹이 주어진 시간 (30분) 내에 준비하여 한 단원의 학습활동 위주로 15분 이내로 짧게 소개하는 형태로, 본인이 맡은 수업 활동 부분을 그룹 구성원이 순차적으로 시연하도록 하고, 그룹별 시연 내용을 영상으로 녹화하였다.

IV. 연구 결과

규제초점 성향을 독립 변수로 하여 말하기 능력 특성과 관련한 7개의 종속 변수들에 대하여 각각 다중회귀분석을 수행하였다. <표 2>는 각 변수들에 대한 기술 통계 결과를 보여준다.

<표 2> 변수들의 기술 통계 분석 결과

측정항목 및 변수 (N=67)	평균 (M)	표준편차 (SD)
Prevention	3.68	0.58
Promotion	3.64	0.67
Time (seconds)	128.25	46.38
Number of Words	199.82	79.21
Number of AS-Units	21.03	6.67
Words per Minute	95.86	25.07
AS-Units per Minute	10.24	2.53
Number of Syntactic Errors	13.12	5.97
Syntactic Errors per 100 Words	6.86	2.60
Number of Lexical Errors	3.36	2.66
Lexical errors per 100 Words	1.72	1.28
Number of Error-free AS-Units	9.24	4.42
Ratio of Error-free AS-Units	0.44	0.15
Number of repetition	4.48	3.84
Number of reformulation	4.60	3.25
Total Number of dysfluency	9.07	5.86
Ratio of dysfluency	44.52	26.27

1. 규제 초점 성향이 발음에 미치는 영향

분석 결과, promotion 성향은 발음 능력에 대하여 통계적으로 유의미한 긍정적 (+) 예측 변수이며, prevention은 부정적(-) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다중회귀 모형은 통계적

으로 유의미 하였으며($F(2, 64) = 16.44, p < .001$; $R^2 = .34$), 종속변수인 발음 능력의 34%를 설명하는 것으로 나타났다.

<표 3> 규제 초점 성향과 발음 능력의 다중 회귀 분석 결과

변수	예측변수	B	St. e	β	t	Sig.
Pronunciation	Promotion	0.50	0.11	0.48	4.61**	0.00
	Prevention	-0.30	0.13	-0.25	-2.43*	0.02

* $p < .05$, ** $p < .01$

2. 규제 초점 성향이 유창성(fluency)에 미치는 영향

유창성 변수인 분당 평균 단어 수에 대하여는 Promotion 성향이 긍정적인 (+) 예측요인으로 나타났다. 다중회귀분석모형은 통계적으로 유의미 하였으며 ($F(2, 64) = 5.82, p = .04$; $R^2 = .16$), 규제초점은 분당 단어수를 나타내는 유창성 척도에 대해 16퍼센트를 설명하는 영향요인임을 보여주었다. 다시 말해, promotion 성향이 강할수록 발화 속도 (speaking rate)가 빠르다는 것을 의미한다.

말하기에 있어 가장 짧은 의미 단위인 분당 평균 As-unit의 수에 대하여는 prevention 성향이 발화 속도에 부정적 (-) 영향을 주는 예측 변수로 나타났고, 다중회귀 분석 모형은 통계적으로 유의미했으며($F(2, 64) = 7.10, p = .02$; $R^2 = .42$), 독립변수인 prevention 성향은 분당 평균 As-unit의 수에 대하여 42%나 설명하는 것으로 나타났다. 이는 prevention 성향이 강할수록 발화의 속도가 느리다는 것을 의미한다.

비유창성 발화의 빈도를 나타내는 반복과 재구성발화의 비율 (rate of dysfluency)에 대하여는, promotion 성향이 부정적 (-)영향을 미치는 유의미한 예측 변수로 나타났고, 다중회귀 분석 모형은 통계적으로 유의미했으며 ($F(2, 64) = 25.18, p < .001$; $R^2 = .44$). 독립변수인 promotion 성향은 비유창성 발화 빈도의 44%나 설명하는 것으로 나타났다. 이 결과는 앞서 확인한 결과와 함께 promotion 성향이 강할수록 발화 속도는 빠르지만, 했던 말을 반복하거나 다시 고쳐 말하는 등의 비유창성 빈도는 낮아진다는 것을 의미한다. 즉, promotion 성향은 유창성 능력에 긍정적인 효과를 주는 영향요인임이 확인되었다.

<표 4> 규제 초점 성향과 유창성 변수들의 다중 회귀 분석 결과

변수	예측변수	B	St. e	β	t	Sig.
Words per Minute	Promotion	10.92	4.42	0.29	2.47*	0.02
	Prevention	-9.17	5.06	-0.21	-1.81	0.08
As units per minute	Promotion	0.83	0.44	0.22	1.89	0.06
	Prevention	-1.42	0.50	-0.33	-2.82*	0.01
Ratio of Dysfluency	Promotion	-23.80	3.77	-0.60	-6.32**	0.00
	Prevention	8.25	4.31	0.18	1.91	0.06

* $p < .05$, ** $p < .01$

3. 규제 초점 성향이 정확성(accuracy)에 미치는 영향

규제초점 성향이 정확성의 영어 말하기의 정확성에 주는 영향을 분석하기 위해 promotion과 prevention을 예측 변수로, 세 가지 종속변수인 문법적 오류(Syntactic errors

per 100 words), 어휘사용의 오류 (Lexical errors per 100 Words), 오류 없는 As-units의 비율 (Ratio of error-free As-units), 세 변수 각각에 대하여 다중 회귀 분석을 수행하였다. 분석 결과, 문법적 오류에 대하여는 두 성향 모두 통계적으로 유의하지 않았다. 다시 말해, promotion 성향과 prevention 성향은 문법적 정확성에 대한 영향요인이 아님을 보여준다.

어휘의 오류비율과 관련하여 promotion 성향은 부정적(-) 예측 변수로 통계적으로 유의미하게 나타났다 ($F(2, 64) = 3.67, p = .03; R^2 = .19$). 또한, 문법적 오류에 있어 규제 초점의 영향이 없는 것으로 나타났으나, 어휘의 오류는 말하기에 있어 정확한 발화 (error-free As-units)의 비율에 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉, promotion 성향은 오류가 없는 발화의 빈도에 긍정적 (+) 예측 변수로 나타났으며, 회귀모형은 통계적으로 유의미했다 ($F(2, 64) = 3.22, p = .04; R^2 = .14$).

<표 5> 규제 초점 성향과 정확성 변수들의 다중회귀분석 결과

변수	예측변수	B	St. ϵ	β	t	Sig.
Syntactic errors per 100 words	Promotion	-0.81	0.49	-0.21	-1.66	0.10
	Prevention	-0.11	0.56	-0.03	-0.20	0.84
Lexical errors per 100 Words	Promotion	-0.56	0.24	-0.39	-2.39*	0.02
	Prevention	0.03	0.27	0.01	0.11	0.92
Ratio of error-free As-units	Promotion	0.06	0.03	0.36	2.08*	0.03
	Prevention	0.01	0.03	0.04	0.30	0.77

* $p < .05$, ** $p < .01$

V. 결론 및 시사점

규제초점과 언어 학습 관련한 최근 한 연구에서, 강한 promotion 성향의 학습자는 위험을 감수하고 (risk-taking) 의사 소통 활동에 적극적으로 참여할(eager L2 use) 가능성이 높아 언어 학습에 긍정적인 변수로 보여진 반면, 강한 prevention 성향의 학습자는 실수를 피하려고 노력하며 더 신중한 학습 행동(vigilant L2 use)을 보이는 경향이 있어 언어 성취에 부정적 예측 변수로 작용함이 밝혀졌다 (Papi & Khajavy, 2021). 본 연구의 결과도 규제초점과 말하기 능력 사이에 이러한 유의미한 연관성을 보여주었다. 첫째, 개인의 동기적 성향과 관련한 영어 발음 능력의 차이에 대한 하나의 중요한 요인으로 학습자의 규제 초점 성향이 작용하고 있음을 보여준다. promotion 성향의 학습자는 긍정적인 결과에 의해 더 잘 동기부여되는 특징을 가지므로, 원어민처럼 발음하고자 하는 의지와 노력이, 실수를 거듭하더라도 정확하고 자연스러운 발음의 연습에 영향을 주었을 것으로 보인다.

둘째로, 유창성을 나타내는 세 변수와 규제 초점 성향에 관한 다중회귀분석의 결과는 강한 promotion 성향이 분당 단어수와 비유창성 발화 빈도에 있어 긍정적인 요인으로 작용하고, 강한 prevention 성향은 분당 As-unit의 수에 부정적 요인으로 작용함을 보여주었다. 아주 최근, 규제 초점 성향과 말하기 능력의 연관성 연구 (Papi et al., 2023)에서도 promotion 성향과 비유창성의 발화빈도에 부적 연관성이 있음을 보여주었다. 이는 promotion 성향의 학습자의 ‘risk-taking’을 추구하는 경향과 연관이 있어 보인다. risk-taking은 외향성 (extroversion) 및 자신감 (self-confidence)과 연관이 있으며 특히, 이전 연구는 말하기와 관련하여 위험 수용(risk-taking)에 익숙한 학습자는 말하기에 있어 위험 회피 (risk-averse)에 익숙한 학습자에 비해 불안을 상대적으로 덜 느끼므로, 언어를 생산하는 기회를 중요시

하며, 따라서 의사소통에 적극적으로 참여하고, 본인의 인지적 자원을 더 즉각적으로 활용할 수 있는 이점이 있다고 밝혔다 (Dewaele, 2012; Ortega, 2009). 즉, 영어를 사용하여 의사소통하고자 하는 의욕(eagerness to communicate) 과 실수에 대하여 두려워하지 않는 성향은 발화의 속도를 촉진하는 것으로 이해될 수 있다.

마지막으로, 규제 초점은 오류에 대한 태도와 관련이 있으며, 따라서 promotion 성향을 지닌 학습자는 prevention 성향 학습자에 비해 의사소통을 즐기고 오류를 두려워하지 않으므로, 전달하고자 하는 메시지에 가장 적합한 어휘를 찾고자 다양한 어휘의 시도와 활용에 더 적극적인 경향이 있으므로 어휘의 정확한 사용에 기여했을 것으로 보인다. 또한, 본 연구에서는 변수로 측정하지 않았지만, 통사적 복잡성 (syntactic complexity)은 promotion 성향의 학습자가 높다는 연구 결과가 (Eom & Papi, 2022; Papi & Khajavy, 2021) 있다. 언어의 복잡성 (complexity)과 관련한 시초 연구인 Skehan and Foster (1999)는 제2언어 복잡성은 더 고급 언어를 사용할 수 있는 능력을 나타내며, 이는 제한적인 언어 시스템의 사용을 뛰어넘는 더 큰 위험을 감수하는 경향을 수반한다고 제안했다. 현 연구에서는 분석 결과, 두 성향 모두 문법적 오류에 유의미한 예측 변수로 드러나지 않았을지라도, promotion 성향이 정확한 의미 덩어리(chunk)인 error-free As-unit의 발화 빈도를 긍정적으로 예측했다. 이는 두 언어 사이에 통사적 복잡성을 통제한다면 다른 결과를 보였을 것이라는 예측도 가능하다. 즉, 두 성향 사이에 문법적 오류의 비율은 비슷하지만, 오류의 수준이나 범위에는 차이가 있을 수 있음을 의미한다.

본 연구의 결과는 교육대학에서 이루어지는 영어 강좌들이 실제 교사의 영어 발음 (pronunciation & intonation), 정확성 (accuracy), 유창성 (fluency) 등 균형 잡힌 말하기 능력의 향상을 돕기 위해서는, 예비교사들이 자신의 부족한 부분을 인지하고, 자신의 규제 초점 성향을 효과적으로 활용할 수 있는 질적으로 다른 교육과정이 필요함을 시사한다.

참고 문헌

- 김인옥. (2007). 수업 시연과 영작 테스트에 나타난 초등 예비 교사의 교실 영어 오류 분석. *초등영어교육*, 13(2), 5-32.
- 김현진. (2019). 초등 예비 교사들의 영어 수업 능력에 대한 연구: 수업 실연 연습을 중심으로. *영어교과교육*, 18(4), 119-140.
- 이선. (2018). 초등 예비 교사 영어과 모의 수업 성찰에서 안내된 성찰 일지와 동영상의 활용에 관한 연구. *학습자중심교과교육연구*, 18(4), 431-454.
- 오마리아. (2010). 초등 예비 교사들의 교실영어 구사력 신장을 위한 수업 모형 개발. *현대영미어문학*, 28(1), 259-285.
- Cho, M. (2021). Regulatory fit effects on the acquisition of lexical stress: A classroom-based study. *Studies in Second Language Acquisition*, 43, 1094-1115.
- Dörnyei, Z. (2010). Researching motivation: From integrativeness to the ideal L2 self. *Introducing applied linguistics: Concepts and skills*, 3(5), 74-83.
- Eom, M., & Papi, M. (2022). Interplay of a learner's regulatory focus and genre on second language writing. *English Teaching*, 77(1), 41-66.
- Eom, M., & Papi, M. (2022). Motivational principles underlying linguistic characteristics of

- second language writing. *Korean Journal of English language and linguistics*, 22, 229-245.
- Han, Y., & McDonough, K. (2018). Korean L2 speakers' regulatory focus and oral task performance. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 56(2), 181-203.
- Han, Y., & McDonough, K. (2021). Motivation as individual differences and task conditions from a regulatory focus perspective: their effects on L2 Korean speech performance. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(1), 1-12.
- Higgins, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52, 1280 - 1300.
- Higgins, E. T., Freidman, R. S., Harlow, R. E., Idson, L. C., Ayduk, O. N., & Taylor, A. (2001). Achievement orientations from subjective histories of success: Promotion pride versus prevention pride. *European Journal of Social Psychology*, 31, 3-23.
- Ihm, H. (2015). Preservice English teachers' evaluation of a classroom English course. *Primary English Education*, 21(4), 333-354.
- Papi, M., Eom, M., Zhang, Y., Zhou, Y., & Whiteside, Z. (2023). Motivational dispositions predict qualitative differences in oral task performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 1-26.
- Papi, M., & Khajavy, G. H. (2021). Motivational mechanisms underlying second language achievement: A regulatory focus perspective. *Language Learning*, 71(2), 537-572.
- Scholer, A. A., Zou, X., Fujita, K., Stroessner, S. J., & Higgins, E. T. (2010). When risk seeking becomes a motivational necessity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 215 - 231.
- Jiang, C., & Papi, M. (2022). The motivation anxiety interface in language learning: A regulatory focus perspective. *International Journal of Applied Linguistics*, 32(1), 25-40.

예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각 탐색*

정은숙 (춘천교육대학교)

I. 연구의 필요성 및 목적

우리나라는 초등 예비 교사들의 수업 능력 함양을 위해 실제 초등 현장에서의 직접적인 경험을 제공하는 교육 실습 및 교육대학교 교육과정에서의 모의 수업 실연을 활용해 오고 있다. 특히, 교육 실습의 경험이 제한적인 상황에서 마이크로티칭(microteaching)이라고도 불리는 모의 수업 실연은 예비 교사들이 동료 예비 교사들을 대상으로 5-20분 정도의 짧은 시간에 수업의 일부 분 혹은 전체 수업을 축약한 내용을 지도한 후, 이에 대한 상호 피드백 교환, 평가, 성찰 등의 과정을 통해 수업 능력을 발달시켜 나갈 수 있도록 돕는다(박영예, 2009, 2021; 황필아, 2018). 비록 모의 수업 실연이 실제 초등 영어 수업 현장과 다소 거리는 있으나, 예비 교사들에게 수업 경험뿐만 아니라, 성찰의 기회를 제공한다는 측면에서 교육적 가치 및 중요성은 크다 할 수 있다(김인옥, 서귀원, 2021).

이러한 중요성에 입각하여, 초등 영어 예비 교사 교육에서 모의 수업 실연을 하고, 성찰 과정을 통해 예비 교사들의 시각을 고찰한 연구는 다수 존재하나, 주로 선행 연구들에서는 예비 교사 스스로가 자신의 수업을 돌아보며 작성한 성찰 일지 분석을 통해 영어 수업에 대한 인식이나 모의 수업 실연에 대한 교육적 효과를 탐색하는데 중점을 두었다. 또한 선행 연구들에서는 주로 주제 중심의 질적 분석을 통해 예비 교사들이 모의 수업 실연에서 겪는 어려움이나 초등 영어 수업에 대한 인식에 중점을 두었다.

이에 본 연구에서는 선행 연구에서 탐색이 많이 이루어지지 않은 부분인 동료 예비 교사들의 모의 수업 관찰, 그리고 양적 접근에 초점을 맞추어 보고자 한다. 즉, 본 연구의 목적은 초등 예비 교사들의 영어 모의 수업 실연 후, 이를 관찰하고 피드백을 제시한 동료 예비 교사들의 수업 관찰 기록지를 양적으로 분석해 봄으로써, 예비 교사들이 초등 영어 수업을 어떻게 바라보고 있는지 전반적인 시각을 탐색해 보는 데 있다.

II. 연구 방법

1. 참여자

본 연구의 참여자들은 2019-2학기에 한 교육대학교에 재학 중이던 초등 예비 교사 82명(남 27명, 여 55명)이다. 이들은 음악 심화(21명), 미술 심화(22명), 실과 심화(31명), 과학 심화(8명) 전공의 3학년 학생들로(재수강으로 인한 극소수의 4학년 학생 포함), 이들은 3개의 분반으로 나

* 본 학술 대회의 발표 자료는 다음의 논문을 요약 및 정리한 것임: 정은숙. (2022). 모의 수업 관찰 기록지 분석을 통한 예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각 탐색. *학습자중심교과교육연구*, 22(5), 345-361.

뒤어 본 연구자와 함께 한 학기 동안 ‘초등영어교육2’라는 수업에 참여하였다. 이 과목은 주당 3시간의 3학점 교과로, 초등 영어 교육의 실제에 중점을 두고 모의 수업 실연 등을 통해 예비 교사들의 영어 수업 능력 및 교실 영어 사용 능력 향상에 초점이 맞추어진 과목이다.

2. 자료 수집

본 연구에서는 예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각을 탐색하기 위해 모의 수업 관찰 기록지를 수집 및 활용하였다. 연구에 참여한 예비 교사들은 2019-2학기에 개설된 ‘초등영어교육2’ 총 15주차의 수업에서 강좌가 마무리되기 직전 후반부의 3-4주의 기간 동안, 그룹별(4-5명) 모의 수업 실연의 기회를 가졌다.

그리고 수업 실연을 하지 않는 예비 교사들의 경우는 초등학생 및 수업 관찰자로서 그 역할을 수행하였다. 특히, 수업 관찰 시, 영어 수업 경험이 부족한 예비 교사들이 참조할 수 있도록 간략한 관찰 기록지를 제공하였다. 이 기록지에는 ‘목표 진술의 명확성’, ‘학습자의 수준에 맞는 교실 영어 난이도’, ‘교사-학습자 및 학습자-학습자 간 활발한 상호 작용’ 등 총 15개의 관찰 관점이 제시되어 있고, ‘의견’란을 통해 모의 수업 관찰에 따른 구체적인 피드백 내용을 기술하도록 되어 있다.

예비 교사들은 자신이 속한 그룹의 모의 수업 실연을 제외한 모든 수업 실연에 대해 관찰 기록지를 익명으로 작성하였는데, 한 명의 예비 교사 당 4-6회의 모의 수업 관찰 및 관찰 기록지 작성이 이루어졌다. 모의 수업 실연 후 전체가 구두로 피드백을 교환한 후, 관찰 기록지는 각 모의 수업 실연 그룹에게 전달되었다. 그리고 각 그룹은 관찰 기록지를 충분히 살펴본 후, 강좌가 마무리되고 2주 이내로 관찰 기록지를 다시 연구자에게 제출하였다. 본 연구에서 분석 자료로 활용된 모의 수업 실연 관찰 기록지는 총 293개로, 이는 미제출, 분실, 피드백 내용이 충실하지 못한 경우(예: 단순히 ‘잘했다’, ‘좋았다’ 등으로만 피드백이 기술된 경우 등)를 제한 숫자이다.

3. 자료 분석 도구

임찬빈, 장경숙, 이문복, 이해원(2011)은 초등에 중점을 두고 ‘영어로 진행되는 영어 수업’ 평가 도구를 개발하였는데, 전국을 대상으로 하는 대단위의 설문 조사와 현장 적용을 거쳐 도구를 마련하고, 이를 또다시 영어 수업 동영상 분석 및 평가에 적용시켜봄으로써 최종안을 도출해냈다. 특히, 임찬빈 외(2011)는 개발된 평가 도구가 초등 영어 예비 교사 교육에서 이들의 수업 능력과 수업 분석 능력 제고 및 관련 자료 수집에 활용될 수 있음을 제안하였다. 따라서 본 연구에서는 임찬빈 외(2011)에서 제시한 초등 영어 수업 관찰 및 평가 도구를 기반으로 예비 교사들이 초등 영어 수업에 대해 어떠한 시각을 지니고 있는지를 분석해 보았다.

구체적으로, 임찬빈 외(2011)에서 제시한 수업 관찰 및 평가 도구는 크게 ‘수업 계획’, ‘수업 실행’, ‘수업 성찰’의 3단계로 나뉘는데, 본 연구에서는 예비 교사들의 모의 수업 실연에 따른 동료 학생들의 수업 관찰 및 피드백이 실시간으로 이루어졌으므로, ‘수업 실행’ 단계의 기준들을 활용하였다.

‘수업 실행’ 단계는 ‘교수 기술 및 전략’, ‘상호작용’, ‘교수 언어’, ‘교구재 활용’, ‘수업 분위기 및 학습 환경’, ‘정리 및 평가’의 6가지 영역, 총 37개의 기준들로 구성되어 있는데, 본 연구에서는 관련성이 적은 기준들을 삭제하거나 영역들을 재편성 하는 등 이를 일부 수정하여 <표 1>에서와 같이 총 8가지 영역, 35개 기준들을 마련하여 활용하였다.

<표 1> 동료 수업 관찰 및 피드백 내용을 분석하기 위한 기준 (임찬빈 외(2011, pp. 141-143)에서 인용 및 수정함)

영역	세부 분석 기준
도입 및 수업 목표	1. 초등학생이 이해하기 쉽고 분명한 학습 목표 제시 2. 전 차시 학습에 대한 적절한 복습 활동
수업 흐름	3. 전체적으로 자연스럽고 매끄러운 수업 4. 각 단계별 학습 활동에 따른 적절한 시간 분배
교수·학습 활동	5. 학습 목표와 내용(본 차시 중점 언어 기능)에 적절한 학습 활동 및 난이도 6. 초등학생의 흥미와 동기 유발을 위한 다양한 학습 활동 7. 학습 활동 안내, 규칙에 대한 쉽고 명료한 설명 8. 활동 내용, 목적에 적절한 학생 집단(개인, 짝, 모둠, 전체 활동) 구성 9. 초등학생의 특성에 따른 충분하고 적절한 연습 기회 제공
상호작용	10. 교사-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용 11. 학생의 반응, 이해 정도에 따른 적절한 반복·부연 설명 12. 학습 내용 이해 여부에 대한 시의적절한 점검 13. 초등학생의 반응, 발화(오류 포함)를 긍정적으로 수용하고 적절한 피드백 제공 14. 초등학생의 활발한 응답·발화를 유도하기 위한 다양한 형태의 표현 사용
교수 언어	15. 교사 언어의 양과 속도, 목소리 크기 및 억양의 적절성 16. 교사 언어의 자연스러움과 유창성 17. 교사 언어의 정확성과 명료성 18. 최대한 영어를 사용한 수업 진행 19. 초등학생의 이해 능력 수준을 고려하여 적절하고 다양한 표현 사용 20. 상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처 사용 21. 자료(resource)로서 우리말의 적절한 활용
교구재 활용	22. 언어 기능, 수업 단계, 동기 및 흥미를 고려한 교구재 사용
수업 분위기 및 학습 환경	23. 교사의 자신감 있는 수업 진행 24. 학생의 능동적이고 적극적인 수업 참여 유도 25. 학생에게 우호적, 허용적인 수업 분위기 조성 26. 학생에게 공정한 학습 참여, 발표 기회 제공 27. 모든 학생에게 고른 시선 안내 및 효율적인 동선 제공 28. 학생의 실수나 오류에 대한 포용적 태도 29. 소극적, 부정적 학습 태도 소지 학생에 대한 적절한 관리, 학습 참여 독려 30. 안전하고 효과적인 물리적 학습 환경 조성 31. 수업 방해 요인에 대한 적절한 처리
정리 및 평가	32. 본 차시 학습 목표 달성에 대한 효과적인 점검 33. 본 차시 주요 학습 내용에 대한 적절한 요약, 정리 34. 본 차시 수업 내용을 연습하거나 심화할 수 있는 적절한 과제 제공 35. 다음 차시 수업에 대한 적절한 예고

4. 자료 분석

293개의 관찰 기록지 분석을 위해 각각에 일련 번호를 기입하였다. 그리고 1-20번까지의 관찰 기록지를 대상으로 하여 기술된 피드백 내용들을 읽으며, <표 1>의 분석 기준이 예비 교사들이 제시한 피드백 내용들을 충분히 포괄하고 있는지 확인하는 과정이 이루어졌는데, 마련된 분석 기준이 초등 영어 수업의 다양한 측면들을 포괄적으로 아우르고 있어 따로 새로운 기준을 추가하거나 수정할 필요가 없다는 판단을 내렸다.

이에 따라 이후 293개 관찰 기록지의 피드백 내용을 <표 1>의 분석 기준에 의거하여 코딩하는 작업이 진행되었다. 예비 교사들이 기술한 피드백 내용들은 대체로 1-2개의 짧은 문장들로 그 의미가 구분되어 있었으며, 따라서 SPSS를 활용하여 마련된 분석 기준에 따른 의미 단위의 코딩을 실시하였다. 예를 들면, 일련 번호 1번 관찰 기록지에 제시된 피드백 내용 중 “학습 목표와 학습 활동을 판서로 제시해 학생들이 수업 시간에 자주 노출될 수 있게 하면 좋겠다.”라는 피드백은 <표 1>의 분석 기준 가운데 ‘도입 및 수업 목표’ 영역의 ‘초등학생이 이해하기 쉽고 분명한 학습 목표 제시’라는 분석 기준에 부합하여 해당 분석 기준을 1로 코딩하고, 피드백에 언급되지

않은 분석 기준들에 대해서는 0으로 코딩을 하였다.

코딩된 자료는 빈도 분석을 통해 <표 1>에 제시된 분석 기준에서 어떠한 영역, 그리고 어떠한 세부 분석 기준이 그 빈도가 높게 혹은 낮게 나타나는지를 파악하고자 하였다. 또한 분석 기준들 간 교차 분석을 통해 특정 분석 기준이 어떤 분석 기준과 서로 연관이 있는지를 탐색하였다.

III. 연구 결과 및 논의

1. 영역에 따른 예비 교사들의 시각

예비 교사들의 피드백을 그 의미 단위로 코딩한 결과, 수합된 293개의 수업 관찰 기록지에서 총 1,648개의 피드백이 도출되었는데, 이들을 ‘영역’에 따라 제시한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> ‘영역’에 따른 예비 교사들의 시각

순위	1	2	3	4	5	6	7	8	
영역	교수·학습 활동	교수 언어	교구재 활용	수업 분위기 및 학습 환경	상호작용	수업 흐름	도입 및 수업 목표	정리 및 평가	합계
빈도	533	433	226	211	103	72	49	21	1,648
%	32.3	26.3	13.7	12.8	6.2	4.4	3.0	1.3	100

이를 살펴보면, ‘교수·학습 활동’ 및 ‘교수 언어’ 영역에 예비 교사들의 피드백이 집중되어 있음을 알 수 있다. 두 영역을 합치면, 대략 1,000여 개, 전체의 약 60%에 달하는 피드백이 이 두 영역에 집중되어 있는데, 이는 초등 영어 수업이 학습 목표 및 내용을 고려하여 학생들의 영어 학습 및 사용에 대한 흥미와 동기 유발을 위한 다양한 활동들로 구성된다는 점, 그리고 다른 교과목과 달리 수업 언어로 영어를 활용한다는 점을 고려한다면, 예비 교사들의 초등 영어 수업을 바라보는 시각이 이러한 ‘교수·학습 활동’과 ‘교수 언어’에 집중되어 있는 것이 바람직하게 여겨진다.

그리고 뒤를 이어, ‘교구재 활용’ 및 ‘수업 분위기 및 학습 환경’ 영역이 각각 전체 피드백의 13.7%, 12.8%를 차지하고 있음을 알 수 있다. 한 가지 고려할 부분은 이러한 특정 영역들에 대한 예비 교사들의 중요성 인식 및 관심의 집중이 자칫 초등 영어 수업의 다른 여러 측면에 대한 간과나 관심의 결여로 이어지는 것은 경계할 필요가 있어 보인다. 기 언급한 4가지 영역에 전체 피드백의 약 86%가 집중되어 있고, 나머지 4가지 영역들에 대해서는 14% 정도의 피드백만이 제공된 사실은 본 연구에 참여한 예비 교사들의 시각이 특정 영역에 편중되어 있음을 암시한다.

2. 세부 분석 기준에 따른 예비 교사들의 시각

본 연구에서 예비 교사들의 모의 수업 관찰 피드백을 분석하기 위해 활용된 세부 분석 기준은 총 35개로, 각각의 기준에 따른 예비 교사들의 피드백 분포는 다음의 <표 3>과 같다. 이를 살펴보면, 전체 293개의 관찰 기록지 가운데 226개에서 교구재 사용에 대한 피드백이 이루어졌으며, 이는 77.1%라는 가장 높은 비율을 차지하고 있다. 관련 피드백 내용들로는 교구재 가운데 빈번하게 활용되는 PPT 자료의 내용과 구성 및 가독성, CD-ROM이나 동영상 자료의 활용법, 학습 자료의 제시 순서나 제시 방법, 자료에서의 문자 언어 사용 등이 주로 언급되어 있다.

이 중 특히 자료에서의 문자 언어 사용과 관련하여 예비 교사들은 PPT, 동영상, 스크린, 칠판 등에 문자 언어를 제시해줄 것을 자주 언급하였는데, 교육과정 3-4학년군에서 알파벳, 낱말, 어구 수준의 읽고 쓰기, 5-6학년군에서 문장 수준의 읽고 쓰기에 집중되어 있는 점을 감안하면, 과도한 문자 언어 삽입은 초등 학습자들의 영어 능력 수준과는 다소 맞지 않는 측면이 있다. 또한 예비 교사들이 수업에서 명시적, 표면적으로 드러나는 부분인 교구체에 지나치게 집중한 부분은 이로 인해 수업의 여러 측면들을 고루 살피지 못할 가능성을 야기할 수도 있다.

<표 3> '세부 분석 기준'에 따른 예비 교사들의 시각

순 위	영역	세부 분석 기준	빈도	%
1	교구재 활용	언어 기능, 수업 단계, 동기 및 흥미를 고려한 교구재 사용	226	77.1
2	교수·학습 활동	학습 목표와 내용(본 차시 중점 언어 기능)에 적절한 학습 활동 및 난이도	204	69.6
3	교수·학습 활동	초등학생의 흥미와 동기 유발을 위한 다양한 학습 활동	146	49.8
4	교수 언어	자료(resource)로서 우리말의 적절한 활용	141	48.1
5	교수 언어	상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처 사용	74	25.3
6	교수·학습 활동	활동 내용, 목적에 적절한 학생 집단(개인, 짝, 모둠, 전체 활동) 구성	67	22.9
7	수업 분위기 및 학습 환경	학생에게 우호적, 허용적인 수업 분위기 조성	64	21.8
8	교수 언어	교사 영어의 양과 속도, 목소리 크기 및 억양의 적절성	62	21.2
8	교수 언어	교사 영어의 자연스러움과 유창성	62	21.2
10	교수·학습 활동	학습 활동 안내, 규칙에 대한 쉽고 명료한 설명	60	20.5
11	교수·학습 활동	초등학생의 특성에 따른 충분하고 적절한 연습 기회 제공	56	19.1
12	상호작용	교사-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용	52	17.7
13	수업 분위기 및 학습 환경	학생에게 공정한 학습 참여, 발표 기회 제공	46	15.7
14	교수 언어	초등학생의 이해 능력 수준을 고려하여 적절하고 다양한 표현 사용	44	15.0
15	수업 분위기 및 학습 환경	교사의 자신감 있는 수업 진행	39	13.3
15	수업 흐름	전체적으로 자연스럽고 매끄러운 수업	39	13.3
17	수업 흐름	각 단계별 학습 활동에 따른 적절한 시간 분배	33	11.3
18	도입 및 수업 목표	초등학생이 이해하기 쉽고 분명한 학습 목표 제시	32	10.9
19	교수 언어	교사 영어의 정확성과 명료성	29	9.9
20	교수 언어	최대한 영어를 사용한 수업 진행	21	7.2
20	수업 분위기 및 학습 환경	학생의 능동적이고 적극적인 수업 참여 유도	21	7.2
22	정리 및 평가	본 차시 주요 학습 내용에 대한 적절한 요약, 정리	18	6.1
23	도입 및 수업 목표	전 차시 학습에 대한 적절한 복습 활동	17	5.8
24	수업 분위기 및 학습 환경	모든 학생에게 고른 시선 안내 및 효율적인 동선 제공	15	5.1
24	상호작용	초등학생의 활발한 응답·발화를 유도하기 위한 다양한 형태의 표현 사용	15	5.1
26	상호작용	초등학생의 반응, 발화(오류 포함)를 긍정적으로 수용, 적절한 피드백 제공	14	4.8
27	상호작용	학생의 반응, 이해 정도에 따른 적절한 반복·부연 설명	13	4.4
28	상호작용	학습 내용 이해 여부에 대한 시의적절한 점검	9	3.1
28	수업 분위기 및 학습 환경	안전하고 효과적인 물리적 학습 환경 조성	9	3.1
30	수업 분위기 및 학습 환경	수업 방해 요인에 대한 적절한 처리	8	2.7
31	수업 분위기 및 학습 환경	소극적, 부정적 학습 태도 소지 학생에 대한 적절한 관리, 학습 참여 독려	7	2.4
32	수업 분위기 및 학습 환경	학생의 실수나 오류에 대한 포용적 태도	2	0.7
32	정리 및 평가	본 차시 학습 목표 달성에 대한 효과적인 점검	2	0.7
34	정리 및 평가	다음 차시 수업에 대한 적절한 예고	1	0.3
35	정리 및 평가	본 차시 수업 내용을 연습하거나 심화할 수 있는 적절한 과제 제공	0	0.0
합계			1,648	

비고: % 수치는 전체 293개의 관찰 기록지에서 피드백의 빈도가 293회인 경우를 100%라 산정했을 때의 비율임.

다음으로 ‘학습 목표와 내용에 적절한 학습 활동 및 난이도’, ‘초등학생의 흥미와 동기 유발을 위한 다양한 학습 활동’과 관련하여 예비 교사들의 피드백이 각각 204회(69.6%), 146회(49.8%)로 2, 3순위의 매우 높은 빈도를 나타냈다. 이 둘은 모두 ‘교수·학습 활동’ 영역에 포함되는데, ‘교수·학습 활동’ 영역에 포함되는 다른 세부 기준들 - 6순위 ‘활동 내용, 목적에 적절한 학생 집단 구성’, 10순위 ‘학습 활동 안내, 규칙에 대한 쉽고 명료한 설명’, 11순위 ‘초등학생의 특성에 따른 충분하고 적절한 연습 기회 제공’ - 의 경우는 피드백의 빈도가 현격히 높지는 않다. 즉, 예비 교사들의 초등 영어 수업에 대한 시각이 집단 구성이나 활동 방법 설명 등 교수·학습 활동에 요구되는 제반 사항 보다는 활동의 내용이나 난이도 등 교수·학습 활동 그 자체에 집중되어 있음을 알 수 있다.

또 다른 주목할 만한 부분은 ‘교수 언어’ 영역에 해당하는 ‘자료(resource)로서 우리말의 적절한 활용’인데, 이에 대한 예비 교사들의 피드백은 141회(48.1%)로 4순위를 차지하였다. 꼭 필요한 적재적소에 우리말을 영어 수업에서의 하나의 자료, 혹은 도구로서 활용하는데 대한 피드백은 주로 우리말 사용에 대한 부정적 측면보다는 긍정적 측면이 다수였다. 즉, 최대한 교실 영어를 활용하여 수업을 진행하되, 매우 복잡한 활동 방법의 설명이나 학생들이 의미를 이해하기 어려워하는 대목 등 꼭 필요한 부분에 한해서는 우리말을 영어 수업의 방해 요인으로 인식하기보다 현명하게 활용하는 것이 바람직하다는 예비 교사들의 시각이 드러났다.

또한 ‘교수 언어’ 영역에서 ‘상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처 사용’, ‘교사 영어의 양과 속도, 목소리 크기 및 억양의 적절성’에 대한 예비 교사들의 피드백은 각각 74회(25.3%), 62회(21.2%)로 5순위, 8순위를 차지하였는데, 이를 통해 영어 사용의 비언어적/준언어적 측면에 대한 피드백이 강세를 보이고 있음을 알 수 있다. 반면, ‘교사 영어의 자연스러움과 유창성’, ‘교사 영어의 정확성과 명확성’과 같은 언어적 측면에 해당하는 피드백은 각각 8순위, 19순위에서 언급되고 있다. 이를 통해 초등 영어 수업에서 교수 언어에 대한 예비 교사들의 시각이 비언어적/준언어적 측면에 해당하는 표정과 제스처, 영어 발화의 속도, 목소리의 크기와 톤 등을 상당히 중요시하며 주의를 기울이고 있음이 드러났다. 이는 영어 사용에 대한 예비 교사들의 시각이 전통적으로 강조되어 왔던 언어적 측면에만 국한되어 있지 않고, 이를 넘어 비언어적/준언어적 측면으로까지 확장되고 있음을 의미한다.

다음으로 ‘수업 분위기 및 학습 환경’ 영역에 포함되어 있는 ‘학생에게 우호적, 허용적인 수업 분위기 조성’에 대한 피드백도 7순위 64회(21.8%)로 자주 언급되었다. 반면, 수업 분위기 영역의 또 다른 기준인 32순위의 ‘학생의 실수나 오류에 대한 포용적 태도’와 관련해서는 오직 2회의 피드백만이 이루어져, 서로 대비되는 양상이 드러났다. 이는 모의 수업 실연에서 예비 교사들이 초등학생의 역할로 참여하므로, 수업 과정에서 학생들의 실수나 오류가 거의 일어나지 않았기 때문인 것으로 판단된다. 또한 같은 맥락에서, 30순위에 해당하는 ‘수업 방해 요인에 대한 적절한 처리’나 31순위의 ‘소극적, 부정적 학습 태도 소지 학생에 대한 적절한 관리, 학습 참여 독려’에 대한 피드백도 거의 필요치 않았을 것으로 보인다. 왜냐하면 예비 교사들이 수업 중 친구와의 장난 등으로 수업을 방해하거나, 소극적이고 부정적으로 수업에 임하는 경우는 흔하지 않기 때문이다. 이러한 부분은 초등 예비 교사 교육에서 활발히 적용되고 있는 모의 수업 실연의 한계라 할 수 있다.

끝으로, 한 가지 더 살펴볼 사항은 ‘교사-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용’에 대한 것으로, 이에 대한 피드백은 52회(17.7%)로 12순위에 올랐다. 초등 영어 교육의 목표가 학생들의 기본적인 의사소통 능력 함양임을 고려할 때, 수업 중에 교사와 학생, 혹은 학생들 서로 간 상호작용을 통해 이루어지는 영어 의사소통 연습, 즉 영어 사용 경험은 무엇보다 중요할 것이다. 그러

나 이러한 중요성에 비추어, 본 연구에 참여한 예비 교사들의 교실 상호작용에 대한 관심은 다소 부족한 감이 있다. 더욱이 ‘상호작용’ 영역에 포함되는 다른 기준들(응답·발화 유도를 위한 다양한 형태의 표현 사용, 피드백 제공, 반응 및 이해에 따른 반복·부연 설명, 이해 여부 점검)도 전체에서 24-28순위에 올라 이에 대해서도 충분한 피드백이 이루어지지 않았음을 알 수 있다. 이와 관련해 선행 연구(예: 김현진, 2010; 이선, 2018)에서는 예비 교사들이 영어 스크립트를 만들어 이를 외워서 수업 실연을 하고, 이로 인해 쌍방향적 수업보다는 교사의 일방향적인 보여주기식 수업 실연이 되는 점을 언급한 바 있다. 즉, 본 연구의 예비 교사들의 경우도 제한된 40분의 그룹 수업 실연에서 준비한 내용과 활동들을 모두 소화하는데 치중하여 보여주기식 수업 실연이 되었을 가능성이 있으며, 또한 이를 관찰하고 피드백을 제공한 예비 교사들도 학생들, 또는 학생들과 교사의 상호작용보다는 교사 측면에만 집중하였을 가능성을 배제할 수 없다.

3. 분석 기준 간 교차 분석을 통한 예비 교사들의 시각

예비 교사들의 모의 수업 실연 피드백 분석에 활용된 35개의 분석 기준들에 대해 서로 간 교차 분석을 실시한 결과, .05 수준에서 카이사승(χ^2) 값이 통계적으로 유의한 총 26개의 조합이 도출되었다. 실제 수업에서는 이러한 분석 기준들, 즉 수업의 여러 요소들이 각각 독립되어 있는 것이 아니라, 서로 유기적으로 연관되어 있을 것이므로, 교차 분석을 통해 26개의 서로 유의미하게 연관된 조합이 도출되었다는 사실, 즉 예비 교사들이 초등 영어 수업의 여러 요소들을 서로 연관 지어 인식하고 있다는 사실은 어쩌면 당연한 현상일 것이다. 유의미한 교차 분석 결과 중, 특징적인 부분들을 살펴보면 다음과 같다.

<표 4> ‘학습 활동 및 난이도’와 ‘표정과 제스처 사용’의 교차 분석 결과

구분	상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처 사용		전체	χ^2	p
	없음	있음			
학습 목표와 내용에 적절한 학습 활동 및 난이도	없음	78 (87.6%)	11 (12.4%)	11.262	.001
	있음	141 (69.1%)	63 (30.9%)		
전체		219 (74.7%)	74 (25.3%)		

<표 5> ‘표정과 제스처 사용’과 ‘자신감 있는 수업’의 교차 분석 결과

구분	교사의 자신감 있는 수업 진행		전체	χ^2	p
	없음	있음			
상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처 사용	없음	198 (90.4%)	21 (9.6%)	10.408	.001
	있음	56 (75.7%)	18 (24.3%)		
전체		254 (86.7%)	39 (13.3%)		

<표 4>를 살펴보면, ‘학습 목표와 내용에 적절한 학습 활동 및 난이도’에 대한 예비 교사들의 피드백의 유무와 ‘상황에 적절한 몸짓, 표정, 제스처의 사용’에 대한 피드백 유무가 서로 유의미하게 연관되어 있음을 알 수 있다. 즉, 학습 활동 및 난이도에 대한 피드백이 이루어졌을 때, 교사의 표정과 제스처에 대한 피드백도 더불어 증가(12.4% → 30.9%)하였음을 알 수 있다. 이는 학습 활동과 그 난이도의 적절성을 판단하는데 있어, 활동을 진행하는 교사의 몸짓, 표정, 제스처 등의 비언어적 부분을 함께 고려하는 예비 교사들의 시각을 보여준다. 또한 <표 5>를 살펴보면, 교사의 몸짓, 표정, 제스처에 대한 피드백이 이루어졌을 때, 자신감 있는 수업 진행에 대한 피드

백도 증가(9.6% → 24.3%)하여, 예비 교사들이 교수 언어 중 비언어적 측면과 교사의 수업 분위기 조성 측면을 서로 연관 지어 인식하는 경향성을 엿볼 수 있다. 이러한 결과는 초등 영어 수업의 특징 가운데 하나라 할 수 있는 교실 영어의 활용만큼이나, 교사의 비언어적 요소의 활용 또한 얼마나 중요한지를 다시금 상기시켜 준다.

<표 6> ‘상호작용’과 ‘영어의 자연스러움과 유창성’의 교차 분석 결과

구분	교사 영어의 자연스러움과 유창성		전체	χ^2	p	
	없음	있음				
교사-학습자, 학습자-학습자 간의 활발한 상호작용	없음	196 (81.3%)	45 (18.7%)	241 (100%)	5.039	.025
	있음	35 (67.3%)	17 (32.7%)	52 (100%)		
전체		231 (78.8%)	62 (21.2%)	293 (100%)		

<표 7> ‘학습 목표 제시’와 ‘우리말 활용’의 교차 분석 결과

구분	자료(resource)로서 우리말의 적절한 활용		전체	χ^2	p	
	없음	있음				
초등학생이 이해하기 쉽고 분명한 학습 목표 제시	없음	141 (54%)	120 (46%)	261 (100%)	4.408	.036
	있음	11 (34.4%)	21 (65.6%)	32 (100%)		
전체		152 (51.9%)	141 (48.1%)	293 (100%)		

다음으로 <표 6>은 예비 교사들이 영어 수업에서 교사와 학생, 혹은 학생들 간의 상호작용에 주목할 때, 이와 더불어 교사 영어 사용의 자연스러움과 유창성에도 주목하는 측면을 보여준다. 상호작용에 대한 예비 교사들의 피드백이 없는 경우 교사 영어의 자연스러움과 유창성에 대한 피드백은 18.7% 이루어진 데 반해, 상호작용에 대한 피드백이 이루어진 경우에는 자연스러움과 유창성에 대한 피드백도 32.7%로 늘어났음을 알 수 있으며, 이는 통계적으로도 유의하다. 이를 통해 예비 교사들은 영어 수업에서 활발한 상호작용이 이루어지기 위해서는 이를 뒷받침하는 교사의 영어 능력, 특히 유창성이 중요하며, 이를 통해 물 흐르듯 자연스러운 상호작용이 가능하다 인식하고 있음을 짐작할 수 있다. 실제 예비 교사들의 모의 수업 실연을 관찰하다 보면, 교사와 학생들 간의 상호작용에서 특히 학생들이 예기치 못한 질문이나 말을 했을 때, 이에 대한 교사의 자연스러운 대답이나 피드백이 이루어지지 못해 상호작용이 어색하게 마무리되거나 갑자기 수업의 방향이 바뀌는 사례들이 종종 있기도 하다. 또한 초등 예비 교사들의 영어 모의 수업에서의 의사 결정에 관한 연구(김지연, 2020)에서도 예비 교사들의 영어 구사력 부족으로 인해 수업의 내용과 방향에 대한 의사 결정이 빈번하게 이루어졌음이 밝혀졌다.

마지막으로 <표 7>을 살펴보면, 예비 교사들이 이해 가능한 분명한 학습 목표 제시에 대한 피드백을 제공한 경우, 이와 연동하여 우리말의 활용에 대한 피드백도 더 많이 제공하였음을 알 수 있다. 즉, 예비 교사들은 영어 수업에서 매우 중요한 부분인 학생들의 학습 목표 이해 및 인지를 위해서는 영어만으로 학습 목표를 제시하고 학생들을 이해시키려 하기보다는, 학생들의 이해를 위해 부분적인 우리말의 사용도 도움이 된다 인식하고 있음을 짐작해 볼 수 있다. ‘영어로 진행하는 영어 수업(Teaching English in English)’이라는 용어가 수업의 모든 과정에서 모든 내용을 100% 영어 혹은 교실 영어로 진행하는 수업을 강조하고 지향하는 것이 아님을, 즉, 예비 교사 교육을 통해 초등학생들의 영어 능력 및 정의적 측면 등을 살펴 영어의 사용, 혹은 영어와 우리말의 적절한 비율을 고려할 필요가 있다는 점을 인식할 수 있도록 해야 할 것이다.

IV. 제언

이상을 통해 초등 영어 예비 교사 교육의 내용 및 방향성에 대한 시사점을 도출해보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 결과에서 가장 두드러진 특징은 초등 영어 수업을 바라보는 예비 교사들의 시각이 교구재 활용, 교수·학습 활동, 교수 언어 등 일부 부분에 과도하게 집중되어 있었다는 것이다. 이는 물론 본 연구에서 진행된 모의 수업 실연의 내용적 혹은 방법적 특성에서 기인한 것일 수도 있으나, 그럼에도 불구하고 예비 교사들이 영어 수업의 중요한 부분을 간과하거나 다양한 측면들을 골고루, 균형 있게 바라보고 있지 못한 부분은 심각한 문제이다. 이를 해결하기 위해서는 예비 교사 교육에서 영어 수업의 도입-전개-정리 등 각 단계별, 또는 수업을 구성하는 중요한 영역이나 요소별 모의 수업 실연 경험을 제공함으로써 영어 수업을 실연하고 관찰하는 이들의 시각이 여러 영역에 걸쳐 고르게 분포하고, 균형 있게 발달해 나가도록 이끌 필요가 있다. 또한 모의 수업 실연 관찰 관점을 마련할 때, 교수자와 예비 교사들이 함께 관찰 관점을 마련하는 과정을 통해 영어 수업에서 어떠한 부분이 왜 중요한지, 어떤 시각에서 바라보아야 하는지 등에 대해 예비 교사들이 충분히 생각하고 논의해 볼 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

둘째, 영어 수업에서의 교수 언어와 관련하여, 예비 교사들이 우리말의 사용에 대해 생각을 정립할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 피드백 내용을 살펴보면, 본 연구의 예비 교사들은 최대한 교실 영어를 많이 활용하여 수업을 진행하되, 학생의 이해나 수업 진행을 위해 꼭 필요한 부분에 대해서는 우리말을 현명하게 활용하는데 대해 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있었다. 즉, 언어 정책과 관련하여 세 가지 관점을 제시한 Ruiz(1984)의 이론을 빌리면, 영어 수업에서의 우리말 활용을 ‘language as problem’이 아닌, ‘language as resource’의 입장으로 바라보고 있는 것이다. 예비 교사들이 ‘영어로 진행되는 영어 수업(Teaching English in English)’의 의미를 바르게 이해하고, 영어 사용의 필요성뿐만 아니라, 우리말 사용의 필요성 등에 대해 충분히 고민해 보고 수업에서 어떻게 운용할지 생각을 정립할 수 있도록 안내할 필요가 있다. 또한 본 연구에서는 예비 교사들의 시각을 통해 교수 언어에서 언어적 측면 외에 준언어적/비언어적 측면도 수업을 구성하는 다른 요소들과 의미있게 연관되어 있음을 밝혀내었다. 이는 예비 교사 교육에서 언어적 측면에서의 교실 영어 연습 및 활용을 넘어, 학생들과의 의사소통 및 상호작용의 수단으로서 교사 목소리의 크기와 톤, 발화 속도, 얼굴 표정과 제스처 같은 준언어적/비언어적 측면에 대한 연습 및 활용이 매우 중요함을 시사한다.

셋째, 예비 교사 교육에서 활발히 활용되고 있는 모의 수업 실연과 수업 관찰의 한계를 탐색 및 극복하는데 노력을 기울일 필요가 있다. 본 연구에서는 모의 수업 실연 환경의 한계, 즉 실제 초등학생들이 아닌, 예비 교사들이 초등학생의 역할로 수업 실연에 참여하는 부분으로 인해, 수업 실연이나 관찰에 있어 실제 현장과 동떨어지는 일이 발생하기도 하였다. 예를 들면, 교사 발화 중심의 일방향적인 상호작용 경우나 학생들의 실수나 오류, 소극적·부정적 학습 태도, 수업 방해 행동 등에 대한 교사의 지도와 피드백이 거의 일어나지 않은 경우 등인데, 이러한 모의 수업 실연의 한계가 수업 관찰에의 제약으로까지 이어짐을 알 수 있었다. 비록 모의 수업 실연 환경이 실제 학교 수업 환경과 동일할 수는 없으나, 수업 실연을 하는 예비 교사들도, 또한 수업 관찰을 하는 예비 교사들도 양자 간의 차이를 이해하여 수업 및 관찰에 이를 최대한 고려 및 반영할 수 있도록 안내할 필요가 있다. 그리고 이를 보완하기 위해 보다 강화된 교육 실습 등을 통해 더 많은 실제 현장에서의 수업 지도 및 수업 관찰 경험이 예비 교사들에게 제공될 필요가 있다.

참고 문헌

- 김인옥, 서귀원. (2021). 영어 모의 수업 동영상 분석을 통한 초등 예비 교사의 수업 역량 강화 방안 탐색. *초등영어교육*, 27(3), 105-123.
- 김지연. (2020). 초등 예비 교사들의 영어 모의 수업에서 의사 결정 연구. *영어어문교육*, 26(2), 83-110.
- 김현진. (2010). 예비 영어 교사의 교사 언어에서 나타난 상호작용 조절 패턴. *현대영어교육*, 11(3), 55-78.
- 박영예. (2009). 모의 수업을 통한 예비 초등 영어 교사의 반성적 교수 활동 분석. *신영어영문학*, 42, 203-230.
- 박영예. (2021). 마이크로티칭에서 나타난 예비 초등 영어 교사들의 수업 전 성찰 과정 분석. *초등영어교육*, 27(3), 5-27.
- 이선. (2018). 초등 예비 교사 영어과 모의 수업 성찰에서 안내된 성찰 일지와 동영상의 활용에 관한 연구. *학습자중심교과교육연구*, 18(4), 431-454.
- 임찬빈, 장경숙, 이문복, 이해원. (2011). 영어로 진행되는 초등 영어 수업 평가 도구 개발. *초등영어교육*, 17(1), 109-144.
- 황필아. (2018). 초등 예비 교사의 영어 수업 분석에 대한 교육적 안목 연구: 마이크로티칭과 우수 수업 동영상을 중심으로. *초등영어교육*, 24(4), 69-92.
- Ruiz, R. (1984). Orientations in language planning. *NABE Journal*, 8, 15-34.

예비교사 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학생에게 미친 영향 및 지원 방향 탐구*

김경미 · 신창원 (제주대학교)

I. 서론

학력 격차 문제를 줄이고 개별 맞춤형 수업을 활성화하기 위한 방법 중 하나가 예비교사 교육봉사활동이다. 교육봉사활동은 2009년부터 시행되었으며 교원자격증을 받기 위해서 예비교사는 교육봉사 2학점과 기존의 학교현장실습 2학점을 이수해야 한다(교육과학기술부, 2009). 예비교사 교육봉사활동을 통해 예비교사들은 교생 실습 이외에도 현장의 학생들을 만날 수 있는 기회를 가질 수 있고 영어 선수학습 능력이 부족한 중·고등학교 학생들은 1:1 개별 맞춤형 영어 수업을 받을 수 있다는 장점이 있다. 따라서 이전 학년 내용을 잘 이해하지 못하는 학생들을 위해 교육봉사활동 시간을 활용한 영어 멘토링 수업이 진행될 필요가 있다. 예비교사 교육봉사활동을 활용한 영어 멘토링 수업을 통해서 영어학습에 어려움을 느끼는 학생들은 영어학습을 보충할 수 있고 예비교사 멘토들 또한 학교 현장에서 진행되는 영어 교수·학습의 어려움에 대해 공감해 볼 수 있는 기회를 가질 수 있다.

이에 본 연구는 예비교사 교육봉사활동을 활용하여 영어학습에 어려움을¹⁾ 보이는 중학교 1학년 남학생 6명을 대상으로 영어 멘토링을 실시해보았다. 영어 멘토링 수업은 2022년 5월 중순부터 12월 말까지 방과 후 수업 시간을 활용하여 진행되었으며 멘티 학생들이 직접 기록한 학습일지와 설문 조사 및 전화 인터뷰와 개별 면담을 통해 학생들이 경험한 내용에 대해 알아보았다. 본 연구의 목적은 영어학습에 어려움을 겪는 중학교 1학년 학생들을 대상으로 예비교사 교육봉사활동을 활용한 영어 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어학습자들에게 어떠한 영향을 주었는지와 지원 방향을 탐색하는 것이다. 이에 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 예비교사 영어 멘토링 활동이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학생에게 어떠한 영향을 미치고 있는가?

둘째, 예비교사 영어 멘토링의 지원 방향은 무엇인가?

II. 이론적 배경

예비교사 교육봉사활동에 참여한 멘토와 멘티 학생들에 대한 연구로는 이길영과 황명식

* “김경미.(2023). 멘토링 수업이 중학교 1학년 영어학습자에게 준 영향 및 지원 방향 탐구. **영어영문학**, 28(2), 45-71”의 내용을 요약하고 제목을 일부 수정함.

1) 교육청에서 매년 3월에 실시하는 영어 진단평가 결과 영어 멘토링에 참여한 학생 2명은 평균 점수 이상이었으나 다른 4명은 평균 점수 이하였다. 진단평가에서 평균 점수 이상을 받은 2명도 수업 시간 동안 문장 해석 및 문법 용어를 이해하는 데 어려움을 보였다.

(2004)이 있다. 연구 결과, 멘토링 프로그램에 참여한 중학생들의 영어 자신감이 높아졌고 영어학습 능력도 향상되었다. 이와 더불어 예비교사 교육봉사활동이 영어학습부진 학생들에게 긍정적인 영향을 끼쳤다는 연구(박은정, 최원호, 2022; 이길영, 2010; 조형숙, 2022; 한종임, 2008)도 있다. 박은정과 최원호(2022)는 구글 클래스룸을 활용한 예비교사들의 멘토링 활동을 통해 비대면 멘토링 프로그램이 기초학력 미달 중학생들에게 도움을 줄 수 있다고 제안했다. 이길영(2010)은 영어학습부진 학생들을 대상으로 하는 중등 예비교사들의 교육봉사활동이 공교육을 지원할 수 있다고 주장했고 조형숙(2022)은 영어 기초학력 미달 학생들을 대상으로 클래스 카드를 활용한 예비교사 1:1 멘토링 활동이 영어 기초학력 미달 학생들에게 도움을 주었다고 제시했다. 한종임(2008)은 오프라인 활동으로 예비교사들이 해당 학교에서 영어학습부진 학생들을 직접 지도하고 온라인을 통해 영어 개별학습 지도 및 개별상담을 이어가는 블렌디드 모형 실습 체계를 제안했다. 이외에도 문지연과 이소영(2012)의 연구 결과 영어 멘토링을 통해서 중학생 멘티 학생들이 예비교사 멘토에게 많은 질문을 할 수 있었고 영어 수업시간에 배우는 내용을 멘토링 시간에도 병행함에 따라 멘티 학생들의 영어 성적 및 자신감이 상승했다.

예비교사 교육봉사활동을 활용한 멘토링 수업과 관련된 대부분의 연구는 멘토와 멘티 모두에게 긍정적인 영향을 끼쳤다는 의견이 많았으나 멘티 학생들의 영어학습 수준에 맞는 수업을 어떻게 진행했는지와 영어 멘토링 프로그램이 보완해야 할 부분에 대해 구체적으로 서술된 연구는 많지 않았다. 따라서 본 연구는 멘티 학생들의 학습 수준에 맞는 영어 수업과 영어 멘토링 프로그램이 나아가야 할 방향에 대해 주목해보고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

예비교사 교육봉사활동을 활용한 영어 멘토링 프로그램은 제주도에 위치한 남자 중학생들을 대상으로 2022년 5월 16일부터 12월 21일까지 진행되었다. 영어 멘토링 프로그램은 일주일에 1번씩 2시간 동안 이루어졌으며 본 연구에 참여한 멘티 학생들은 총 6명이다. 2022년 3월 말에 예비교사 영어 멘토링 프로그램과 관련된 전체 가정통신문을 각 가정으로 보냈고, 4월 한 달 동안 영어 멘토링에 참여하고자 하는 학생들의 신청을 받았다. 연구에 참여한 중학교 1학년 남학생 6명 중 1명은 6월부터 영어 멘토링 수업에 참여했고 다른 2명은 2학기에 영어 멘토링 수업에 참여했다.

2022학년도 1학기, 여름방학, 2학기 동안 이어진 영어 멘토링 활동 중 1학기는 5월 16일부터 7월 11일까지 매주 월요일 방과 후 시간을 활용해 1차시씩 2시간 동안 중학교 1학년 8명²⁾ 학생을 대상으로 A반 4명, B반 4명으로 나누어 영어 멘토링을 운영했다. 학기 초이기 때문에 같은 반 학생들을 중심으로 A반과 B반으로 나누어 보았다. A반과 B반 멘토 교사의 요청에 따라 A반은 기초영문법을 중심으로 수업을 진행했고 B반은 중학교 1학년 교과서를 중심으로 수업을 이어나갔다. 기초영문법 교재는 학교 예산을 활용하여 멘티 학생들에게 무료로 제공해 주었다. 1학기 여름방학 동안에도 A반 3명을 대상으로 기본 영어 단어 학습을 위한 영어 멘토링을 운영했다³⁾. 2학기 영어 멘토링은 9월 30일부터 12월 21일까지 진행되었

2) 8명 학생 중 1명은 4월에는 멘토링 참여 의사를 보이지 않았으나 영어 멘토링이 진행된 이후에 참여하고자 하여 6월 중순부터 A반에서 영어 멘토링 수업을 받았다.

고 A반 1명과 B반 3명은 개인적인 이유로 참여하지 않았다. 대신에 영어 수업 시간 동안 수업 내용 파악을 힘들어하는 2명을 2학기 영어 멘토링에 추가했다.⁴⁾ 2학기 동안 영어 멘토링에 참여하고자 하는 예비 영어 교사 수가 증가하여 2학기 영어 멘토링은 1:1 및 1:2⁵⁾로 운영할 수 있었다. 중학교 학생들과 예비 영어 교사의 개인적인 일정에 따라 2학기 동안 화요일, 수요일, 목요일, 금요일 동안 가능한 요일을 정하여 각 학생당 일주일에 1차시 씩⁶⁾ 2시간 동안 방과 후 영어 멘토링을 운영했다. 또한 연구 윤리로 인해 멘토링 참여 학생들과 학부모를 대상으로 연구 내용 및 연구 방법, 학생의 개인 정보에 대해서는 공개하지 않는다는 점을 서면으로 알리고 연구 참여 동의서에 확인을 받았다. 2022학년도 1, 2학기 영어 멘토링에 참여한 총 10명의 학생 중 2명은 연구 참여 동의서에 연구 참여를 원치 않는다고 답했다. 다른 2명은 연구 참여 동의서에 참여 의사를 밝혔으나 1명은 방과 후에 학교에 남는 것을 원치 않았고 다른 1명은 학원 시간과 겹친다는 이유로 더 이상 영어 멘토링에 참여하지 않았다. 따라서 연구 참여를 원치 않는 2명과 영어 멘토링에 참여하지 않는 2명을 제외한 나머지 6명을 연구 참여자로 정하였다.

<표 1> 영어 멘토링 참여 학생 수업 시수 및 학원 수강 경험과 영어 수준

참 여 자	영어 멘토링 수업 시수				학원 수강 경험과 영어 수준
	1 학기	여름 방학	2 학기	총합 (시수)	
1	8	10	22	40	- 초등학교 때 학원을 다닌 경험은 있으나 기본적인 영어 단어나 문장 구조를 이해하는 데 어려움을 보임.
2	8	2	22	32	- 영어 학원 경험이 없으며 영어 단어 암기 경험이 많이 부족함. - 학교 수업 이외에 따로 영어를 공부하는 시간이 많이 부족함.
3	8	.	20	28	- 초등학교 때부터 영어 학원을 다니고 있고 영어에 대한 흥미도 있으나 영어 기초가 많이 부족함.
4	4	2	30	36	- 중학생이 되어 두 달 동안 영어 학원을 다님. - 영어 문장 구조와 문장의 의미를 파악하는 과정을 힘들어함.
5	.	.	20	20	- 영어 학원 경험이 없고 기초 영어 단어 학습이 이루어지지 않음.
6	.	.	14	14	- 초등학교 때 학원을 다닌 경험은 있으나 영어 단어 암기를 힘들어하고 영어 수업을 이해하는 데도 어려움을 보임.

1학기과 여름방학 동안 영어 멘토링 수업을 받은 학생은 최대 40 시수까지 영어 멘토링 수업을 받았고 참여자 5와 6은 1학기과 여름방학 동안 영어 멘토링 수업에 참여하지 않은 관계로 다른 학생들과 비교하여 수업 시수에서 차이가 있었다.

- 3) 여름방학 영어 멘토링은 7월 25일부터 7월 29일까지 총 5일 동안 오전 시간을 활용하여 진행되었으며 B반 학생들은 여름방학 영어 멘토링에 참여하지 않았다.
- 4) 2학기는 영어 멘토링과 관련된 전체 가정통신문을 따로 보내지 않았다. 대신에, 교과 진단평가 점수가 평균 점수 이하이고 영어 수업 시간 동안 수업 진도를 잘 따라오지 못하는 학생 2명을 대상으로 멘토링 참가 동의서에 부모님 확인을 받은 후 영어 멘토링에 참여하게 했다.
- 5) 1학기는 2명의 영어 멘토링 교사가 소그룹으로 수업을 진행했고 2학기는 5명의 영어 멘토링 교사가 1:1과 1:2로 수업을 진행했다. 1:2로 수업을 받은 학생은 참여자2와 참여자6이었다. 이 둘을 한 수업에 배치한 이유는 참여자2가 수업 시간 동안 말을 거의 하지 않았기 때문이다. 하지만 한 팀으로 영어 멘토링을 운영한 후 참여자 2의 수업 태도가 전보다 훨씬 더 좋아졌다.
- 6) 일주일에 2차시씩 영어 멘토링을 운영하고자 하는 멘토 교사의 요청이 따로 있어 멘티 학생 1명은 10월 말부터 화요일과 목요일, 일주일에 2차시씩 멘토링 수업을 받았다.

2. 자료 수집

영어 멘토링이라는 특정 사례가 중학교 1학년 6명의 연구 참여자들에게 어떠한 영향을 끼쳤는지를 알아보기 위해 전화 인터뷰, 학습 일지 쓰기, 개별 설문 및 영어 멘토링이 끝난 후 진행된 개별 면담을 활용해 자료를 수집해 보았다.

1) 전화 인터뷰

2022학년도 1학기부터 영어 멘토링을 받은 학생들도 있지만 1학기 말, 2학기 초반, 2학기 중반부터 영어 멘토링을 받은 학생들도 있기 때문에 전화 인터뷰 횟수는 학생들마다 조금씩 다르다. 참여자 1,2,3은 각각 총 4회씩 전화 인터뷰에 응답했고 참여자4,5,6은 각각 총 3회씩 전화 인터뷰에 응답했다. 전화 인터뷰는 반 구조화된 면담(semi-structured interview) 방식을 사용하여 전체적으로 영어 멘토링에 대한 공통 질문을 하고 학생들의 응답에 따라 다음 질문 내용을 다르게 진행하였다. 멘티 학생들에게 동일하게 질문한 내용은 총 10가지였다. 첫 번째 공통된 질문은 1) 초등학교 영어와 중학교 영어의 가장 큰 차이점이었다. 멘티 학생들에게 초등학교 영어와 중학교 영어의 가장 큰 차이점에 대해 물어본 이유는 중학교 영어의 학습 내용이나 수준이 초등학교와 비교하여 많이 어려워지기 때문이다(유범, 2014). 또한 이길영, 황명식(2004)의 연구 과정에서 사용된 설문 내용을 활용하여 4가지 공통 질문을 구성해보았다. 그들은 멘티 학생들의 생각과 느낌을 알아보기 위해 설문 조사를 실시했고 설문 내용 중에는 학교 영어 수업 시간에 질문을 하는지와 멘토 교사와의 만남이 유의했는지, 멘토링을 통해 어떤 부분이 도움이 되었는지와 더불어 더욱 훌륭한 멘토링 프로그램이 되기 위해 개선해야 될 점과 관련된 내용들이 포함되어 있었다. 이와 같은 설문 조사 내용을 활용하여 본 연구는 멘티 학생들에게 2) 영어 멘토링을 하면서 느낀 점과 3) 영어 멘토링 수업 시간 동안 질문을 어떻게 하고 있는지 4) 영어 멘토링이 어떤 부분에서 가장 도움이 되었는지와 5) 영어 멘토링의 개선점 및 보완점에 대해 질문해 보았다. 6번째 질문은 손승현과 이정민(2009)의 연구에서 사용된 실습 일지 내용을 활용해 보았다. 그들은 실습 일지 쓰기를 통해 예비교사들이 수업 시간 동안 어떤 활동을 하였고 어떤 부분에서 어려움을 겪었는지에 대해 적어보게 하였다. 본 연구는 예비교사 실습 일지를 활용하여 멘티 학생들에게 학습 일지를 꾸준히 기록하도록 했고 이를 토대로 6) 학습 일지 쓰기에 대한 학생들의 전반적인 생각을 물어보았다. 나아가, 1학기는 영어 멘토링 수업이 소그룹으로 운영된 데 반해 2학기는 1:1로 진행되었기 때문에 7) 1:1 영어 멘토링 수업이 어떤 면에서 도움이 되었는지를 물어보았고 정규 영어 수업 시간과 멘토링 수업 시간의 차이점을 알아보기 위해 8) 일반 영어 수업과 멘토링 수업의 가장 큰 차이점에 대해 질문해 보았다. 또한 멘티 학생들의 영어학습과 관련된 변화를 살펴보기 위해 9) 영어 멘토링과 관련된 예습·복습을 집에서 하고 있는지와 10) 멘토링 선생님이 내준 숙제를 잘하고 있는지에 대해서 질문해 보았다. 이와 같은 10가지 공통된 질문을 통해 멘티 학생들의 의견을 알아보았고 멘티 학생들의 응답과 반응에 따라 인터뷰 내용을 이어나갔다. 전화 인터뷰는 녹음하기 전에 학생들의 사전 동의를 받고 녹음하였으며 녹음한 전화 인터뷰 내용은 타겟(taguette) 프로그램의 하이라이트 기능을 활용하여 학생들의 의견 중 여러 번 반복되는 내용들을 중심으로 패들렛을 활용해 정리해 보았다. 패들렛을 활용한 이유는 한 주제와 관련된 내용들을 일렬로 배열하여 다른 주제와 비교해 볼 수 있기 때문이다.

2) 학습 일지 쓰기

학생들은 매 차시 영어 멘토링 수업 후 학습 일지를 작성했다. 학생들은 학습일지에 “학습한 내용, 나의 질문, 내 질문에 대한 선생님 피드백, 내가 오늘 수업을 통해 이해한 정도, 멘토링 수업을 통해서 새롭게 알게 된 점과 느낀 점”을 매 차시마다 작성했다. 구체적으로 학습 일지를 작성하는 학생들도 있었고 간단하게 자신의 생각을 정리하는 학생들도 있었다. 학생들이 꾸준히 작성한 학습 일지 내용을 여러 번 읽은 후 멘티 학생들이 작성한 내용 중 반복되는 단어와 내용들을 패들렛을 이용해 정리해 보았다.

3) 개별 설문

1학기부터 영어 멘토링을 받은 학생들은 총 6번 설문에 참여했고 1학기 말, 2학기부터 영어 멘토링을 받은 학생들은 총 3번 설문에 참여했다. 1학기 첫 번째 설문 조사는 멘티 학생들의 학습 능력에 대해 1번부터 5번 중 알맞은 것을 고르는 설문을 하였으나 1학기 두 번째 설문 조사부터 영어 멘토링에 대한 학생들의 전반적인 의견에 대해 자유롭게 서술하도록 했다. 중학교 1학년 학생들이라 설문 내용에 대한 응답을 구체적으로 작성하는 것을 힘들어했고 이와 같은 상황이 발생하면 해당 학생에게 설문 내용을 다시 이해시키고 구체적으로 정리해 볼 수 있는 시간을 주었다. 학습 일지 내용과 마찬가지로 학생들의 설문 응답을 반복해서 읽어 보며 중심 내용을 정리해 보았다. 1,2학기 학생들의 설문 조사와 관련된 질문 중 멘토링이 가장 도움이 되는 부분과 멘토링을 통한 학습 동기 변화 및 영어 멘토링 숙제와 관련된 부분에 대해 멘티 학생들의 다양한 의견이 도출되어 이와 관련된 내용을 패들렛을 이용해 중심 주제별로 묶어보았다.

4) 개별 면담

전화 인터뷰를 통해 학생들의 생각을 알아보았지만 12월 영어 멘토링이 끝난 후 멘티 학생들과 교실에서 각각 1회씩 개별 면담을 진행했다. 개별 면담을 진행한 이유는 전화 인터뷰에서 멘티 학생들이 전달하지 못한 부분들이 있을 수 있다고 판단했기 때문이다. 개별 면담을 통해 멘티 학생들에게 1) 영어 멘토링에 대한 전반적인 생각과 2) 멘토링을 통해서 나아진 점에 대해 얘기해 보도록 했다.

3. 자료 분석

질적 연구 방법 중 하나인 사례연구 방법을 사용하여 전화 인터뷰, 학습 일지쓰기, 개별 설문 및 개별 면담을 실시하였다. 자료 분석 방법으로 다양한 자료를 활용한 이유는 질적 연구에서 사용하는 삼각 측정(triangulation) 방법을 통해 연구 결과에 대한 타당성을 높이고자 했기 때문이다. 이를 위해 각 자료별로 중심 주제를 뽑아 멘티 학생들의 의견을 묶어보았다. 이후, 전화 인터뷰와 학습 일지, 개별 설문에서 공통적으로 언급된 학생들의 의견을 종합하여 함께 분석해 보았으며 개별 면담을 통해 언급된 학생들의 의견들 중에서도 세 가지 자료 분석 결과와 연결할 수 있는 부분들을 종합하여 연구 결과를 도출해 보았다.

IV. 연구 결과

학생들의 전화 인터뷰와 학습 일지, 개별 설문 및 개별 면담 응답과 관련된 내용을 중심

주제별로 묶어 분석해 본 결과 1) 학생의 이해를 돕는 학생 맞춤형 수업 2) 질문 중심 수업의 의미 3) 영어학습 동기와 자신감 향상 4) 멘토링을 통한 자아성찰 시간과 같은 긍정적인 주제와 5) 영어학습 전략 및 멘토링 복습 시간 부족과 관련된 문제점이 도출되었다.

1. 학생의 이해를 돕는 학생 맞춤형 수업

영어 멘토링 수업은 일반 영어 수업과 달리 진도에 얽매이지 않았다. 이로 인해 영어 수업 시간 동안 학습 내용을 잘 이해하지 못하는 멘티 학생들은 영어 교과서와 교과서 관련 단어 및 문법을 위주로 멘토링 수업을 받았고 영어 기초가 많이 부족한 멘티 학생들은 기초 영어 단어를 중심으로 수업을 받았다. 따라서 영어 멘토링 수업은 멘티 학생들의 이해를 돕는 학생 맞춤형 수업으로 진행할 수 있었다. 멘티 학생들은 학생 맞춤형 수업을 통해 단어 학습, 문법 학습 및 수업 이해력을 높여나갔다.

1) 영어 단어의 중요성에 대한 학생들의 인식과 노력

1학기 영어 멘토링 수업은 영어 교과서와 단어, 기초영문법 위주로 운영되었다. 2학기 동안 멘티 학생 6명 중 4명은 교과서와 교과서 관련 문법을 중심으로 멘토링 수업을 받았고 나머지 2명은 기초 영어 단어를 중심으로 멘토링 수업을 받았다. 멘티 학생들은 1, 2학기 동안 영어 멘토링 수업을 받으며 영어 단어의 중요성을 인식하게 되었다.

영어에서 가장 중요한 것은 단어인 걸 다시 한번 느낌. 단어를 알아야 해석이 쉽다는 것을 다시 한번 느낌. (참여자2, 학습 일지 느낀 점 쓰기)

이외에도 멘티 학생들은 영어 단어 암기를 통해 영어 문장 해석이나 문장 읽기, 쓰기가 더 잘된다는 의견을 주었다.

영어 단어는 외울 게 너무 많아서 어렵긴 한데 그래도 영어 단어 외우면 뜻을 아니까 문장 읽기도 편하고 문장 쓰기도 더 편해져요. (중략) 영어 단어를 외워가지고 영어 문장을 읽는데 영어 문장이 영어 단어가 외웠던 단어가 포함되어 있으니까 해석하기가 더 빨라지죠. (참여자5, 전화 인터뷰)

집중적으로 기초 영어 단어만 공부한 학생 2명 중 1명은 영어 철자와 발음을 익히는데 집중했고 다른 1명은 영어 단어 암기를 집중적으로 학습했다. 영어 철자와 발음을 가르쳐준 멘토 교사는 “D나 G”를 적는 법을 알려주는 것과 같이 멘티 학생의 기초 영어 실력을 높이기 위한 수업을 진행했다.

*Dn*랑 *G*적은 법을 알았다.

*W*가 “우”소리가 나는 걸 알았다.

*mp*가 “프”로 소리나는 걸 암.

*sh*가 앞하고 뒤에서 나는게 다른 거 알았다. (참여자3, 학습 일지 새롭게 알게 된 내용)

철자 같은 거... 쌤이 다시 알려줘서 좋은 것 같아요...그러니까 *a*를 쓸 때는 끝까지 그거 안 적었는데 그것까지 알려줘서 좋은 것 같아요. (참여자3, 전화 인터뷰)

7) 하지만 이 학생의 학습일지에는 *D*가 거꾸로 적혀 있었다.

영어 단어를 집중적으로 학습한 다른 멘티 학생은 2학기 처음 3주 동안 영어 교과서를 중심으로 수업을 받았지만 멘토 교사의 판단으로 교과서 대신 기초 영어 단어를 위주로 학습했다⁸⁾. 기초 영어 단어 학습은 멘티 학생이 1주일 동안 20개의 단어를 암기해오고 이 내용을 수업 시간에 다시 공부하는 내용이었다. 기초 영어 단어를 학습하기 위해 멘티 학생은 단어 철자 및 발음과 뜻을 암기하였다.

정리할 때 단어 외우는 것들은 단어도 발음 전부 다 쓴 다음에 다섯 번씩 외우기 그런 것들... 발음이랑 스펠링 둘 다 써두래요. 발음 쓰고 스펠링 쓴 다음에 그거 다섯 번씩 외우고 스펠링 가린 다음에 발음이랑 뜻 외우고... (참여자5, 전화 인터뷰)

기초 영어 단어를 집중적으로 학습한 멘티 학생은 단어 철자와 발음 학습과 더불어 기본적인 영어 단어의 의미를 파악하고 있었다.

*too*는 부사이고 “또한”이라는 뜻을 가지고 있다. *to*는 전치사이고 “...으로” “...까지”라는 뜻을 가지고 있다. *home*은 사적이고 정서적으로 애정이 담긴 공간, *house*는 건물 그 자체를 의미, *before*가 “...전이다”라는 뜻을 가지고 *after*는 “...후에”라는 뜻을 가진다라는 것을 알게 되었다. (참여자5, 학습 일지 새롭게 알게 된 내용)

2학기 동안 영어 단어를 집중적으로 학습한 두 학생은 학습 일지에 본인이 학습한 내용을 꾸준히 적었고 영어 단어 발음과 스펠링 암기와 더불어 영어 단어 의미를 파악하기 위해 노력했다.

2) 기초 문법 학습을 통한 영어학습 능력 증진

초등학교보다 중학교는 영어 문장 읽기와 쓰기 관련 수업 내용이 많기 때문에 상대적으로 초등학교에 비해 중학교에서는 영어 문법 관련 수업이 더 많이 이루어진다. 멘티 학생들은 영어 멘토링 수업시간 동안 교과서 관련 문장과 이와 관련된 문법을 공부했고 품사, 부정문, 시제 및 여러 문법 내용을 학습 일지에 기록했다.

품사가 중요하고 다양한 게 있구나라는 걸 알았다.
(참여자2, 학습 일지 느낀 점)

영어 수업시간에도 동사, 형용사, 명사와 관련하여 단어 정리를 해주기도 했지만 1학기 영어 A반 학생들은 영어 멘토링 수업시간 동안 집중적으로 8품사에 대한 수업을 받은 후, 영어 수업시간 동안 도움을 받고 있다는 의견을 주었다.

초등학교에서 중학교 올라가면서 그... 품사 같은 거 다 모르면서 올라왔는데 그거 멘토링 하면서 다 배우고 나니까 이해하기가 훨씬 편해져요. (참여자1, 전화 인터뷰)

8) 이 학생을 담당하는 멘토 교사는 멘티 학생의 영어 기초가 많이 모자라다고 판단하여 교과서 대신 기초 영어 단어와 관련된 멘토링 수업을 진행하고자 하였다. 10월 초에 기초 영어 단어 책을 구입하여 1학년 영어 멘토링을 받는 6명 학생들에게 모두 나누어 주었고 이 멘토 교사는 교과서 대신 기초 영어 단어 책을 중심으로 영어 멘토링을 진행했다.

영어 부정문을 활용하는 방법과 미래형에 will을 사용하는 것은 수업시간에도 강조했던 내용이었지만 멘티 학생들은 잘 기억하지 못하고 있었다. 멘티 학생들은 멘토링 수업시간 동안 교과서 관련 문법을 다시 학습하며 영어 문법 개념을 정리해 나갔다.

부정문은 isn't⁹⁾랑 are not 밖에 없나요? (참여자2, 학습 일지 학생 질문)

미래형은 will이 붙어야 돼는 걸 알게 됨. (참여자2, 학습 일지 새롭게 알게 된 점 쓰기)

영어 수업시간에 진도를 잘 따라오지 못하는 학생도 영어 멘토링 수업을 통해 문법을 이해하는 모습을 보였다.

멘토링 전에는 문법에 대해서 헷갈리고 모르는 것이 많았다. 멘토링 후에는 문법에 대해 조금은 알 것 같다. (참여자6, 설문 내용)

문법을 모르고 영작이 힘들며, 영어 문장을 보면 조금 유추될 정도였으나 지금은 문법을 자세히 알게 됐고 형식에 맞게 영어를 조합할 수 있다. (참여자4, 설문 내용)

영어 수업시간에도 문법 내용을 정리해 주고 있지만 초등학교 때 영어 문법을 자주 접해보지 못했고 영어 학원 경험도 많지 않은 중학교 1학년 멘티 학생들은 영어 수업시간에 진행되는 문법 내용을 이해하는 데 있어 어려움을 보였다. 영어 부정문을 만들 때 be 동사와 일반동사의 개념을 잘 알고 있지 못하거나 시체를 잘 이해하지 못해 will의 개념을 파악하는데도 많은 시간이 걸렸다. 하지만 영어 멘토링 시간은 수업 진도에 상관없이 학습자의 수준에 맞는 수업을 할 수 있어 멘티 학생들이 잘 이해하지 못한 문법 부분을 보충할 수 있었다.

3) 멘토링을 통한 Classroom English 이해력 향상

영어 멘토링 수업은 기초 영어 단어 및 교과서 내용을 위주로 했기 때문에 교과서 내용을 공부하는 멘티 학생들은 수업과 관련된 예습과 복습을 할 수 있었다. 이러한 과정을 통해 멘티 학생들은 학교 수업 진도를 따라가는 데 있어 도움을 받을 수 있었다.

멘토링 진도와 수업 진도가 같아서 조금이라도 이해가 더 되기 때문에 실력 향상에 도움이 된다. (참여자2, 설문 내용)

멘토링이 나의 영어 실력에 맞추어 가고 있다고 생각한다. 그 이유는 수업 시간에 배운 내용을 이해 못한 걸 이해할 때가 있음. (참여자6, 설문 내용)

멘티 학생들은 영어 멘토링 시간 동안 교과서 내용을 다시 공부하며 수업시간에 잘 이해하지 못했던 부분들을 조금씩 이해하고 있었다. 이러한 과정을 통해서 멘티 학생들은 자신의 영어 실력에 맞는 멘토링 수업을 받고 있다고 생각했다.

2. 질문 중심 수업의 의미

9) 영어 수업 시간 동안 apostrophe를 쓰는 방법에 대해서 얘기해 주었지만 학생들의 노트필기에는 종종 apostrophe를 사용하지 않는 예들이 발견되곤 한다.

멘토링을 통한 가장 큰 장점 중 하나는 “질문”이었다. 멘티 학생들은 자신의 질문이 수업의 흐름을 끊을 수도 있다는 생각을 갖고 있어 수업시간 동안 적극적으로 질문하지 못했다.

영어에 대해서 아는 게 별로 없어가지고 제대로 된 질문을 할 수 없어요. (중략) 그럼 다른 애들 아는 거 말하면 시간 끝리니까... (참여자1, 전화 인터뷰)

그러니까 옛날 때는 약간 질문 자신감이 없어가지고 잘 못했거든요....네... (참여자3, 전화 인터뷰)

멘티 학생들은 수업 시간과 달리 본인의 이야기를 잘 들어주는 멘토 교사의 도움으로 영어 멘토링 시간 동안 자유롭게 질문할 수 있었다.

장점이...아! 그 막 수업 시간에 엄청 자잘한 것들 질문 못하는 그런 것들을 다 질문할 수 있어서 좋아요!! 숙어!숙어!...살짝 숙어 부분이 뭐가... 왜 그렇게 되는지 숙어가 아니라 문법적인 면에서 뭐가 붙고 뭐가 안 붙고 그런 것들이 뭐가 수업시간에 질문하기 힘든 거여가지고...(중략) 제가 이상하게 느껴지는 걸 바로 질문해 가지고 그것도 바로 알 수 있어서... (참여자4, 전화 인터뷰)

멘티 학생 중 한 명은 자유롭게 질문할 수 있는 환경을 통해 영어에 대한 재미를 높여가고 있었다.

일단, 수업을 받아보니까 좀 남들보다 실력이 뒤떨어진 게 느껴져서 조용한 환경에서 계속 잘하려고 질문 같은 거 좀 많이 하게 됐구요. 그래서 좀 재미있어졌어요. 재미있어졌어요. (중략) 계속 질문하다 보니까 알아가면서 해석하는 방법이나 그런 거 알게 되니까 전보다는 확실히 재밌어진 것 같아요. (참여자6, 개별 면담)

1:1 멘토링 수업 및 소그룹 멘토링 수업은 멘티 학생들에게 자유롭게 질문할 수 있는 환경을 만들어주었고, 멘티 학생들은 타인의 생각을 듣는 것 대신에 멘토링 수업 시간 동안 본인의 생각을 직접 얘기하며 잘 이해하지 못했던 부분에 대해서 깊이 있게 알아가는 시간을 가질 수 있었다.

3. 영어학습 동기와 자신감 향상

영어에 대한 자신감이 부족하고 평소에 영어 공부를 하지 않았던 학생도 멘토링을 통해 영어 공부를 더 열심히 하게 되었다는 의견을 주었다. 또한 몰랐던 부분을 알아가는 과정을 통해서 영어에 대한 흥미도 높여나갔다.

확실히 밀어주는, 개인으로 수업해 주시는 사람이 있어 더 열심히 하게 되고 이해가 팍 돼니까 그 수업이 재밌어짐. (참여자1, 설문 내용)

그래도 조금 더 배우니까 몰랐던 걸 아니까 흥미가 살짝 생기면서 살짝은 더 준비가 됐던 것 같아요. (참여자2, 전화 인터뷰)

멘토 교사와의 좋은 유대 관계 또한 멘티 학생의 영어 자신감을 높이는 데 도움을 주고 있었다.

아...친분이,,,어...선생님이 재미있게 말해주세요. (중략) 한 얘기를 하다가 재미있는 얘기를 덧붙여

가지고 해석을 해주시거든요. 그래 가지고 제가 웃고...저도 재미있는 말을 하고 친분이 쌓이는거 같아요. (참여자4, 개별 면담)

발표 시키는 게 뭔가 무서웠었는데...지금은 뭔가 해보고 싶기도 하고 그래서 더 자신감 있는 것 같아요. (참여자4, 전화 인터뷰)

“그 수업이 재밌어짐”, “흥미가 살짝 생기면서” 이러한 작은 표현들은 크지는 않지만 멘티 학생들이 처음보다는 긍정적으로 발전해 나가고 있다는 신호로 보였다.

4. 멘토링을 통한 자아성찰 시간

멘티 학생들은 영어 멘토링 수업 후 학습 일지를 쓰며 자신이 모자란 부분에 대해 다시 되돌아보는 시간을 가졌다. 학습 일지 쓰기와 더불어 2학기 영어 멘토링이 끝난 후 진행된 개별 면담 시간을 통해 멘티 학생들이 느낀 점을 얘기해 보도록 했다.

숙제를 안 하니 진도가 늦어지기 때문에 숙제를 잘 해야겠다. (참여자5, 학습 일지 느낀 점 쓰기)
기초가 안 되서 따른 거 하기보다는 그냥 기초해 가지고 하는 게 좋은 거 같고 기본적인 거를 해주니까 더 도움이 되는 것 같아요. (중략) 그래도 해서 도움 된 것들도 많아서 한번 해본 건 잘했다고 생각해요. (참여자2, 개별 면담)

영어 멘토링 수업 진도를 따라가기 위해 숙제를 잘해야 된다는 것을 깨닫는 학생이 있었고 영어학습을 위해 기초가 중요하다는 것을 본인 스스로 느끼는 학생도 있었다. 이와 더불어 멘티 학생 중 한 명은 스스로 집에서 책을 보는 습관이 생겼다는 의견을 주기도 했다. 예전에는 집에서 영어와 관련된 책을 본 적이 거의 없었지만 멘토링 수업시간을 통해 학교뿐만 아니라 집에서도 영어 공부를 하고 있다는 얘기를 해주었다.

진짜 영어 공부에 도움이 됐다고 하는 거는 공부 습관이 생긴 것 같아요. (중략) 집에서는 일단 뭔가 옛날에는 아무 때나 막 하고 안 할 때도 있었는데 7시 이후에 뭔가 보게 되요. 영어 관련된 거를, 영어책이나 단어 같은 거를...재미가 많이 붙을 때는 1시간 넘게도 한 것 같아요.(참여자4, 개별 면담)

영어 멘토링 학습을 통해 멘티 학생들은 멘토링 수업이 끝난 후 학습 내용을 정리하고 느낀 점을 적어나갔고 이러한 과정을 통해서 본인들 스스로 영어학습에서 모자란 부분에 대해 생각할 수 있었다.

5. 영어학습 전략 및 멘토링 복습 시간 부족

학생 맞춤형 수업, 질문 중심 수업, 수업 집중력 향상, 영어학습 동기와 자신감 향상, 멘토링을 통한 자아성찰 시간과 같은 멘토링 학습의 장점도 발견되었지만 영어학습 전략과 효율적인 영어학습을 위한 복습 시간 부족과 관련된 문제점도 발견되었다.

1) 영어학습 전략 부족

영어 멘토링 수업을 받은 6명 중 2명은 영어 단어를 집중적으로 학습했다. 두 명 중 한

명은 집중적으로 영어 단어를 발음하는 방법에 대해서 학습했지만 영어 단어를 잘 읽을 수 있는지에 대한 물음에 확실하게 대답하지 못했다.

음...(침묵)...아직은 모르겠어요. 일단, 도움은 되는데... 아직은 모르겠어요. 단어 읽을 때 모르는 게 좀 있어가지고, 그것 때문에 아직은 잘 모르겠어요. (참여자3, 전화 인터뷰)

단어를 중점적으로 공부한 다른 멘티 학생도 스펠링을 외우는 것이 여전히 힘들고 긴 영어 단어는 중간중간에 영어 철자를 빠뜨리고 있었다.

그거...스펠링은 좀 어려워요...스펠링 긴 단어들 같은 거 그런 것들 쓰라고 하면은 잘 못 적고 어...(침묵) 제대로 안 외웠거나 아니면 외울 때 단어 몇 가지 빠뜨려서 외우거나 둘 중 하나일 것 같아요. (참여자5, 전화 인터뷰)

영어 단어를 집중적으로 학습한 두 멘티 학생은 다른 학생들에 비해서 영어 기초가 많이 부족한 학생들이었고 영어 멘토링 수업 시간 동안 열심히 수업을 받았지만 자신이 공부한 내용을 잘 기억하지 못했다.

2) 효율적인 영어학습을 위한 복습 시간 부족

학습 내용을 기억하기 위해서는 본인이 배운 내용을 다시 보고 정리하는 과정이 필요하다. 멘티 학생들도 학습 내용을 오래 기억하기 위해 복습이 필요하다는 의견을 주었다.

복습을 하니 기억에 더 남는 거 같다. (참여자2, 학습 일지 느낀 점 쓰기)
예습은 많이 안 하고 복습 위주로...복습하면 뭔가 기억이 오래간 느낌이라가지고.
(참여자4, 전화 인터뷰)

멘티 학생 중 한 명은 공부한 내용을 다시 복습하는 것이 중요하다는 의견을 주었지만 본인 스스로 영어 공부를 열심히 해야겠다는 다짐은 부족해 보였다.

일단 배우고 나서 복습 하는...(중략) 왜냐면 외워도 나중에 또 까먹을 수 있기 때문에 그거...그거를 한 번 더 복습을 하면... 그냥 영어를 그렇게 열심히 할 생각은 그렇게 많이 많지는 않아서...
(중략) 아직은...영어 공부를 무조건은 아니라서... (참여자2, 전화 인터뷰)

중학교 1학년 멘티 학생들 중에는 복습의 중요성을 알고 있는 학생들도 있었지만 실제로 집에서 시간을 내어 멘토링 수업 시간에 공부한 내용을 복습하는 학생은 많지 않았다. 평소에도 집에서 따로 시간을 내어 공부하는 습관이 없었고 복습하는 과정을 “귀찮아”하는 경향이 있었다.

V. 논의 및 결론

멘토링 수업이 중학교 1학년 영어학습자에게 준 영향 및 지원 방향을 탐구해 보기 위해 중학교 1학년 남학생 6명을 대상으로 2022년 5월 중순부터 12월 말까지 영어 멘토링을 진행했다. 첫 번째 연구 문제인 “예비교사 영어 멘토링 활동이 중학교 1학년 영어 학습 부진 학

생들에게 어떠한 영향을 미치고 있는가?”를 알아보기 위해 전화 인터뷰, 설문 조사, 학습 일지 쓰기 및 멘토링이 끝난 후 개별 면담을 진행해 보았다. 자료 분석 결과 영어 멘토링 활동이 멘티 학생들에게 영향을 준 것은 총 4가지였고 그 중 첫 번째 결과는 1) 학생의 이해를 돕는 학생 맞춤형 수업이었다. 학생들의 수준에 맞는 수업을 통해 멘티 학생들은 기초 영어 단어와 문법 학습 능력을 증진 시킬 수 있었고 교실 이해력도 향상 시킬 수 있었다. 두 번째 결과는 2) 질문 중심 수업이었다. 1:1 혹은 소그룹으로 영어 멘토링을 운영했기 때문에 질문할 수 있는 환경이 자연스럽게 조성되어 멘티 학생들은 멘토링 수업시간 동안 영어 교과 시간에 하지 못했던 질문들을 자유롭게 할 수 있었다. 세 번째 결과는 3) 영어학습 동기와 자신감 향상이었다. 멘티 학생들은 멘토링 수업시간 동안 자신이 이해하지 못했던 부분들을 알아가는 과정을 통해서 영어학습에 대한 동기와 자신감을 끌어올렸다. 네 번째 결과는 4) 멘토링을 통한 자아 성찰 시간이었다. 멘티 학생들은 매 차시 학습했던 내용과 관련해서 학습 일지를 쓰며 자신의 생각을 정리해 볼 수 있었고 본인이 모자란 부분에 대해서도 되돌아 볼 수 있었다.

멘티 학생들에게 영향을 끼친 학생 맞춤형 수업은 영어 기초학력 미달 학생들과 예비 영어 교사를 1:1로 매칭하여 영어 멘토링을 운영한 조형숙(2022)의 연구와 연결해 볼 수 있다. 학생 맞춤형 수업 이외에도 질문 중심 수업과 영어학습에 대한 자신감 향상은 질문 중심 멘토링 수업이 영어 자신감을 끌어 올릴 수 있다고 제시한 문지연과 이소영(2011)의 연구 결과와도 유사하다고 볼 수 있다. 하지만 본 연구는 예비교사들을 대상으로 참여 관찰, 심층 면담 및 문서자료 수집을 중심으로 내용을 분석한 김병찬(2010)과 예비교사들의 학습보고서를 중심으로 교육현장 참여경험에 대해 분석한 손승현 등(2011)의 연구와는 달리 멘티 학생들에게 연구의 초점을 맞추어 자료 분석을 해보았다.

두 번째 연구 문제인 “예비교사 영어 멘토링의 지원 방향은 무엇인가?”에 대한 논의로는 멘티 학생들의 영어학습 전략 및 멘토링 복습 시간 부족 문제를 들 수 있다. 멘티 학생들은 영어 멘토링을 통해서 몰랐던 부분들을 채워 나갔지만 시간이 지난 뒤 공부한 내용에 대해 질문했을 때 적극적으로 자신의 의견을 말하지 못하는 사례가 있었다. 또한 멘티 학생들은 학교가 아닌 집에서 따로 시간을 내어 멘토링 수업시간 동안 공부한 내용을 복습하고자 하는 의지도 부족했다. 따라서 이와 같은 문제점을 보완하기 위한 대안이 필요하다. 교육봉사 활동을 통한 영어 멘토링 프로그램이 멘티 학생들에게 장기적으로 도움을 주기 위한 방법은 멘티 학생들의 노력과 더불어 멘토 교사가 멘티 학생들에게 영어학습 방법과 효과적인 복습 방법을 제공해 주는 것이다. 또한 멘티 학생들의 학습 과정에 대해 멘토 교사들은 지속적인 피드백을 제공해 줄 필요가 있다. 이를 위해 적극적인 멘토링 사전 교육이 필요하다. 한종임(2010)도 멘토의 역할과 역량이 멘티에게 많은 영향을 끼칠 수 있기 때문에 멘토 교육의 필요성에 대해 제안한 바 있다. 멘토링 사전교육에는 멘티 학생들의 영어학습 수준에 맞는 학습 전략 및 복습 방법, 효과적인 피드백 방법과 영어학습 능력이 부족한 학생들을 대면하는 방법이 포함될 필요가 있다. 그 이유는 대학생 멘토링에 참여한 학생들 중에 기초적인 영어 단어와 단어를 발음하는 방법을 잘 알지 못하는 학생들이 포함될 수 있기 때문이다. 이러한 학생들은 초등학교 때부터 누적된 영어학습 결손으로 학년이 올라갔을 때도 영어 수업을 잘 이해하지 못할 수 있다. 이와 관련하여 유범(2014)은 중학교 과정 초기에 학생들에게 맞는 적절한 학습 지원을 하는 것이 영어학습 부진을 줄이는 데 있어 효과적일 수 있다고 주장했다.

학교 수업을 통해 영어학습 지원을 하는 것이 가장 우선이긴 하나 예비교사 교육봉사활동

을 활용한 영어학습 지원 또한 학습 결손 문제를 해결하는 하나의 방법이 될 수 있을 것이라고 본다. 따라서 각 시·도교육청은 교육봉사활동에 대한 적극적인 안내를 각 학교에 파급할 필요가 있으며 이와 더불어 교육봉사활동이 더 많은 학교에서 진행되기 위해서는 교원양성기관과 각 학교와의 긴밀한 협조가 필요하다(이길영, 2010). 또한 멘토링을 통한 학생들의 변화는 지속적인 관심과 노력이 필요한 과정이기 때문에 장기적인 계획을 세우고 멘토링 프로그램을 계속 이어나갈 수 있는 지원 체계를 마련해야 한다.

참고 문헌

- 강후동. 2019. 초등 예비교사의 영어수업보조교사제를 위한 실행연구. *영미어문학연구*, 34(1), 7-39.
- 교육과학기술부. 2009. *2009년도 교원자격검정 실무편람*, 서울: 교육과학기술부.
- 교육부. 2022. *2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석 및 학업성취 수준 향상 지원 방안(안)*. 서울: 교육부.
- 김병찬. 2010. 예비교사들의 ‘교육봉사활동’ 경험에 관한 질적 사례 연구. *한국교육*, 37(1), 113-145.
- 김용우. 2021. 1 수업 2 교사제의 가능성과 한계에 대한 연구-초등학교 교실 속 교사 협력의 딜레마를 중심으로. *교육정치학연구*, 28(3), 185-210.
- 문지연, 이소영. 2012. 예비영어교사와 중등학교 학생의 멘토링 활동에 대한 연구. *중등영어교육*, 5(1), 48-65.
- 박은정, 최원호. 2022. 예비교사 온라인 멘토링 봉사 프로그램 사례 연구. *교과교육학연구*, 26(1), 80-91.
- 손승현, 나경은, 문주영, 서유진. 2011. 봉사학습을 통한 예비교사의 교육현장 참여경험에 관한 질적분석. *교육방법연구*, 23(3), 529-553.
- 손승현, 이정민. 2009. 대학생 보조교사제가 교육봉사에 주는 함의: K 대학교의 학습부진아 실습 사례연구. *한국교육학연구*, 15(2), 181-204.
- 신민주. 2021. 대학생들의 ‘교육봉사활동’ 경험에 관한 자아성찰. *평생학습사회*, 17(4), 1-29.
- 유범. 2014. 중학교 영어교과 학습부진 학생의 어휘 및 문법 학습 경험에 관한 질적 연구. *영어교과교육*, 13(3), 105-127.
- 이길영. 2010. 중등 예비영어교사들의 교육실습: 멘토링 탐구. *외국어교육*, 17(2), 283-314.
- 이길영, 황명식. 2004. 대학생 멘토링이 중학생 영어학습에 미치는 영향. *영어교육*, 59(2), 237-268.
- 이영주. 2013. 고등학교 영어 기초학력 이상과 기초학력 미달학생의 학습태도와 학습활동 특성 비교. *영어학*, 13(3), 651-670.
- 정승, 안영은. 2021. 코로나 19 전후 학교 내 학력격차 실태 분석: 서울 소재 중학교 학업성취등급 분포를 중심으로. *교육사회학연구*, 31(2), 53-74.
- 조형숙. 2022. 영어 기초학력 보장을 위한 예비교사의 교수역량 배양에 관한 사례연구: 온라인 플랫폼 활용을 중심으로. *교육발전*, 42(1), 145-168.
- 최윤정. 2015. 사회과 예비교사들의 교육봉사활동 경험과 교사전문성 신장. *사회과교육*, 54(1), 15-29.

- 한중임. 2008. 영어과 대학생 보조교사제의 블랜디드 모형 개발에 대한 소고. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 11(3), 151-168.
- 한중임. 2010. 예비영어교사의 교육봉사활동 효과. *Foreign Languages Education*, 17(3), 251-273.
- 허주. 2019. 1 수업 2 교사제에 대한 교사 인식 분석을 통한 교사협력 방안 탐색: 초등학교 교사를 중심으로. *교육과학연구*, 21(1), 57-79.

Korean EFL Learners' Errors in Using Adverbs of Manner

Sang-Hee Bae (Dankook University)

I. Introduction

'Adverbs' are different kinds of words having quite different functions. Therefore, for teaching them, it is necessary to specify particular types of adverb (e.g. adverbs of manner).¹⁾ In addition to this, it is certain that 'adverbs can occupy a range of positions in the sentence, and choosing where to place them is often a major problem for learners' (Parrot, 2000: 61). (Parrot, 2000: 74) presents 10 types of problems. Among them, this study focus on comprehension problem and the sentence position. The motivation is from the fact that although most of students have been studying English for years, Korean EFL learners show making repetitive errors, in particular, in using a limited variety of adverbs and in incorrect positions. Furthermore, they tend to transfer certain features of Korean adverbs into their written English production. For these reasons, this study is to identify and analyze the errors made by Korean EFL students in using adverbs and their positions in a sentence.

Quirk et al. (1985: 479) distinguish seven main categories of semantic role as follows:

Table 1: Seven Main Categories of Semantic Role (Quirk et al., 1985: 479)

SPACE	position, direction, distance	with interrelated subdivisions, <i>goal</i> ['to'] and <i>source</i> ['from']
TIME	position, duration, frequency, relationship	with interrelated subdivisions <i>forward span</i> ['until'] and <i>backward span</i> ['since']
PROCESS	manner, means, instrument, agentive	
RESPECT		
CPMTOMGEMCY	cause, reason, purpose, result, condition, concession	
MODALITY	emphasis, approximation, restriction	
DEGREE	amplification, diminution, measure	

Quirk et al. (1985: 483) also explains that although manner is not surely distinguished clearly from them, the distinction is obvious in that manner is rather subjective and

1) Vakili (2022) states the difficulty of explaining a comprehensive definition for adverbials and differentiating between adverbials and adverbs. For this reason, this study is to deal with adverbs.

gradable while means and instrument are somewhat objective and nongradable. Therefore, this study is to focus on using adverbs of manner clearly distinguished from the rest subclasses belonging to PROCESS. In addition to this, the positions are investigated which EFL students prefer and make errors in. To proceed this, this study analyzes the language data written by 35 students with the following research questions:

1. Which adverbs of manner are frequently used in the production written by Korean EFL learners?
2. Which syntactic position for adverbs are preferred by Korean EFL learners?

II. Literature Review

1. Difficulties of Using Adverbs

'Adverbs refer to single words that modify verbs, adjectives, and adverbs. They answer the questions how, when, where, and why, and most of them modify or describe actions, states, or qualities' (Dehham, 2015: 32). Unlike adjectives which commonly define a noun in a phrase or a sentence and are likely to cause ambiguity occasionally, adverbs are optional' (Yılmaz & Dikilitaş, 2017: 71).

A number of studies (Parrot, 2000; Deham, 2015; Stefanova & Bobkina, 2015; Lee, 2017; Yılmaz & Dikilitaş, 2017; Vakili & Mohammed, 2022) have asserted that the using adverbs must be a troublesome issue for lots of language learners.

Parrot (2000: 61) indicated that since 'adverbs' are different kinds of words with quite different functions, when teaching them, particular types of adverb should be specified to learners. In addition, it produced that choosing the positions for adverbs can be a big problem for learners by presenting ten difficulties for learners: comprehension of adverbs, using adjectives instead of adverbs, over-using-ly endings, adjectives with no corresponding adverb form, sentence position, using the not...never structure, using intensifiers with ungradable adjectives, using intensifiers with verbs, using yet and already, and the meaning of focusing adverbs. Particularly, 'errors of the sentence position are common among learners whose their first language this would be the correct order.'

Deham (2015: 40) also investigated the performance of 50 Iraqi EFL university students and found their difficulties in using frequency adverbs. It was assumed that Iraqi EFL learners encounter difficulties in using English adverbs of frequency. This study presented the difficulties which are caused by intralingual transfer, the effect of context of learning, the students' use of communicative strategies, and interlingual interference.

Lee (2017: 168) examined the grammar errors which EFL learners commonly make. This study analyzed the TOEIC Speaking test results of students to identify whether proficiency levels affect grammar errors. The findings of this study showed which parts

of speech (POS) are used according to the proficiency levels and which grammar errors are related to the proficiency levels. This study claimed that teaching POS to EFL learners would be helpful to EFL learners. the study proposed.

Stefanova & Bobkina (2015: 2526) discovered the frequent error patterns made by Spanish EFL learners and enumerated error patterns presented from other research such as personal and relative pronouns, and other elements. They also found that the learners give less attention to errors in using English adverbs, in particular, the frequent errors of adverbs and their positions similar to the use of English adverbs by Korean EFL learners.

Yılmaz & Dikilitaş (2017: 69) asserted that even the most advanced users have difficulty in using adverbs correctly, consequently, the EFL learners tend to use degree adverbs most as well as overuse adverbs in academic writing and even use inappropriate adverbs.

A similar study was conducted by Vakili & Mohammed (2022). They investigated the frequency of adverbials and their syntactic positions in academic research articles in two sciences which are Medical sciences and Human sciences. The results indicated that more numbers of adverbs are included in the Literary papers than in the Medical papers. In addition, the most preferred position is the medial position. the end and initial positions are the second and the third (Vakili & Mohammed, 2022: 31).

2. Adverbs of Manner

Quirk et al. (1985: 482) distinguish adverbials of the process into four subclasses which are manner, means, instrument, and agentive. Adverbs of manner usually means how something is done, that is, they can usually offer a one-word answer to the question beginning 'How' as in sentence (1).

(1) How did she approach them? - Warily. (Parrot, 2000: 65)

Maienborn and Schäfer (2011: 1392) also defines that "adverb" as 'a specific word class or lexical category' and explains that manner adverbials are for specifying a manner of the events or actions (Maienborn and Schäfer, 2011: 1414).

(2) Claire solved the problem skillfully/intelligently. (Maienborn & Schafer, 2011: 1414)

In sentence (2), the adverbs answer the question by How? To check it, the standard adverbial tests can paraphrase in *an ADJ manner* or *The way X VERBs is ADJ* as in sentence (3a, b).

(3) a) Claire solved the problem in a skillful/ intelligent manner.

b) The way Claire solved the problem was skillful/ intelligent.

Moreover, the manner adverbs in sentence (4) can scope over the whole sentence because of the eventuality of performing the verb:

(4) Claire solved the problem, and she did that skillfully.

Parrot (2000: 65) mentions the positions of manner adverbs. He found one feature that adverbs of manner are most commonly placed at the end of a clause.

Table 2: Sentence Position of Adverbs of Manner (Parrot, 2000: 65)

At the end of a clause	After a verb: You spoke <i>convincingly</i> . After an object: You described everything <i>convincingly</i> . After an adverbial: You described everything to the board <i>convincingly</i> .
To emphasize	Before a subject: <i>Carefully</i> , she put it on the shelf. Before a verb: She carefully put it on the shelf.
Between an object and an adverbial	She put it <i>carefully</i> on the shelf.
Immediately before past participles	The new roof was <i>carefully</i> lifted into position.
Avoid placing these adverbs between a verb and its object or a non-finite or that clause	*She made <i>quickly</i> the lunch. *He opened <i>cautiously</i> the door. *I want you to <i>carefully</i> open the door. => I want you to open the door <i>carefully</i> .

However, it is the fact that the rule above is not absolute and learners must frequently encounter the adverbs of manner in the positions.

III. Methodology

1. Participants

This study investigates the use of adverbs of manner in the production written by Korean EFL learners. In addition, the preferred syntactic positions will be checked. For this purpose, the data was compiled from the academic writings of college students who are basic learners of English. 35 Korean EFL learners offered their writings. They consisted of 20 females and 15 males whose English learning environment was homogeneous. All of them were university freshmen in the same university. They had a basic level of proficiency, with TOEIC scores ranging up to 495.

2. Procedure

The motivation of this study started from the intention for checking the results of a number of studies have given that Korean EFL learners prefer adverbs of degree to other adverbs. It can be interpreted as the learners might have difficulties in using other

subclassified adverbs including adverbs of manner. For this reason, this study focused on the use of manner adverbs according to the following research questions:

1. Which adverbs of manner are frequently used in the production written by Korean EFL learners?
2. Which syntactic position for adverbs are preferred by Korean EFL learners?

IV. Results

This study tried to find answers to the research questions. First, the data was analyzed by SPSS 27 statistic program. As in Table 3, it must be certain that the Korean EFL learners tend to avoid using adverbs of manner. Moreover, they appeared reluctant to use adverbs and tended to use adjective forms if possible, as Parrot (2000) claimed.

Table 3: Frequency of the Use of Manner Adverbs according to the positions

Frequency								
	Verb_ Adverb	Object_ Adverb	Adverbial_ Adverb	Adverb_ Subject	Subject_ Adv Verb	Object_Adverb_ Adverbial	Be_Adverb	To infinitive_ Adverb
0	24	33	35	18	30	33	35	35
1	8	5	0	4	4	1	0	0
2	2	0	0	8	1	1	0	0
3	1	0	0	5	0	0	0	0
total	35	35	35	35	35	35	35	35

Given the results in Table 3, the learners showed their preferences regarding syntactic positions in using the 'before subject' position the most (17 times was used). Next, 'after verb' was preferred the second (11 times) and 'after object' the third (5 times). However, there was not any specific word they used most frequently.

V. Conclusion

The Korean EFL learners seemed to avoid using adverbs of manner rather unlike the the study of Yılmaz & Dikilitaş (2017: 85) which claimed EFL learners tend to overuse degree adverbs, in particular, in academic writings. In addition, they chose the syntactic position which is 'before subject' most and they tend to show the phenomena that they used adjective forms instead of adverbs. Given their specific tendency, this study could assumed that the proficiency level might affect their using adverbs, particularly, adverbs of manner. Adverbs of manner generally add more explanatory meanings to verbs, or the whole sentences, or adverbials which consist of more than two words. Due to this reason, the basic EFL learners seemed to have difficulty in using them. Furthermore, it is sure that they must be easy to distinguish the syntactic position for adverbs of manner from other positions within a sentence.

Therefore, through the findings of this study, it can be implied that the learners'

English proficiency can be a factor affecting the use of adverbs and choices of syntactic position. In addition, it can be suggested that there may be a possibility of L1 grammar transfer in view of their preferring adjective phrases instead of adverbs.

References

- Dehham, S. H. (2015). Made by Iraqi EFL College Students in using Adverbs of Frequency. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, volume 17, 32-41.
- Lee, J. A. (2017). Analysis of Use of POS and Error Pattern According to EFL Proficiency on TOEIC Speaking Corpus. *Studies in English Education*, 22(2), 149-172.
- Maienborn, C. & M. Schäfer (2011). Adverbs and adverbials. *Semantics: An international handbook of natural language meaning*, 2, 1390 - 1420.
- Parrot, M. (2000). *Grammar for English Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Harlow: Longman.
- Stefanova, S. & J. Bobkina (2015). A Corpus-based Study of Adverbs of Frequency in EFL Students' Writing: A Case of Distance Learning. *Proceedings of EDULEARN 15 Conference* 6th-8th July 2015, Barcelona, Spain. 2562-2568.
- Vakili, P., (2022). *Give me the rules, I'll understand grammar better: exploring the effectiveness of usage-based grammar approach through explicit instruction of adverbials*. Theses and Dissertations, 1626. <https://ir.library.illinoisstate.edu/etd/1626>.
- Vakili, P. & R. Mohammed (2022). A Cross-disciplinary Corpus-based Analysis of the Frequency and Syntactic Positions of Adverbials. *European Journal of Language and Culture Studies*, www.ej-lang.org, Vol 1, Issue 6, 31-40.
- Yilmaz, E. & K. Dikilitaş (2017). EFL Learners' Uses of Adverbs in Argumentative Essay. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 11(1), 69-87.

Potentials of the Multiliteracies Pedagogy for English Teaching

Tecnam Yoon (Chuncheon National University of Education)

Yoo-Jean Lee (Kangwon National University)

I. Multiliteracy: Definition and Characteristic

1. Understanding New Literacy

It is worth noting that in the 21st century, the concept of literacy has expanded beyond the level of mere literacy or reading, writing, and counting skills to include the level of basic life functions and social consciousness essential for daily social life. Multimodality has caused a rethink of traditional teaching methods, and the development of digital and Internet literacy has caused the need for new forms of communication.

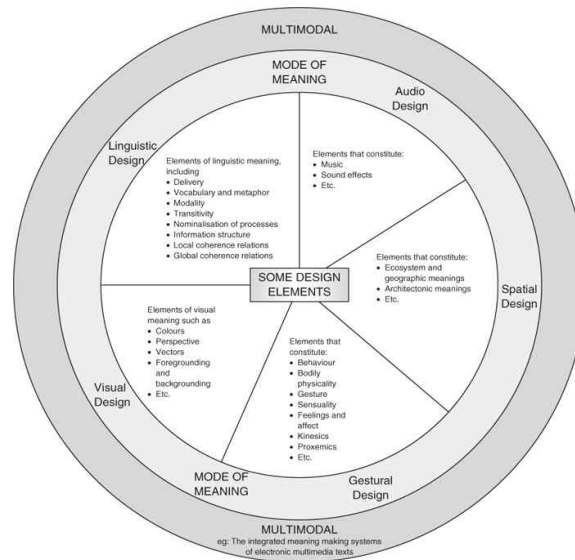
The New London Group refers to a group of 10 faculty members held in New London, New Hampshire in September 1994. At the meeting, 10 faculty members developed a new method of literacy education. It was said that the existing literacy education method did not meet the learning required by students, and presented the concerns that educators would face. The New London Group was the first organization to redefine the concept of literacy. They newly defined literacy into five areas: 'reading, writing, listening, speaking', and 'meaning generation'. It is very important to properly understand and accept the definition of extended literacy. If the extended definition of literacy is not limited to reading and writing, but is a generic term for integrated language education English, which includes meaning generation in four traditional language functions (reading, writing, listening, and speaking), literacy is an important model for basic English education given the English education environment in Korea. After all, literacy skills are not much different from the communication skills that Korean English education emphasizes, sociolinguistic skills, discourse skills, and strategic skills, but rather should be understood as basic skills necessary to complete logical communication skills involving various interpretations.

2. Multimodality

In the case of an EFL environment where English is learned as a foreign language, continuous exposure of target words is a very important prerequisite for enhancing the

learning effect. This is because exposure to the target word means an experience of contextual situations beyond simple text. In fact, the fact that learners often learn languages through video media such as YouTube and dramas in the process of learning foreign languages is the reason why they are interested in the educational utilization of languages through media. This perspective leads to the expectation that foreign language education using multimodal-based media can be an alternative to interest and motivation for learners. Text, which has long played a leading role in preserving knowledge and has occupied a fundamental position in language learning, has lost its unique position in language learning with the emergence of multimedia through television, PC, tablet, and smartphone. In order to meet these changes in the language learning environment, innovative changes are also needed in character-centered traditional foreign language education strategies. In other words, it is necessary to actively review the wide use of various media to meet the needs of language education reflecting the practical nature of communication.

Multimodality focuses on a method of creating complex meanings through various forms such as images, images, and auditory information in existing texts. It also means that learners have the ability to actively and critically participate in various semantic processes that occur in everyday life through the complexity of communication channels and media that work together, cultural and language diversity, and understanding social discourse. In other words, multimodal-based education and the expansion of literacy through it can be summarized as the totality of communication skills necessary to live modern daily life. Kress and van Leeuwen (1996, 2001), Jewitt (2006), and Machin (2007) have developed the multimodal social semiotic view of communication. One central concept in this multimodal approach is semiotic resources. According to van Leeuwen (2005) semiotic resources are: the actions, materials and artifacts we use for communicative purposes, whether produced physiologically - for example, with our vocal apparatus, the muscles we use to make facial expressions and gestures - or technologically - for example, with pen and ink, or computer hardware and software - together with the ways in which these resources can be organized. (p. 285)



[Figure 1] Design Elements of Different Modes of Meaning(New London Group, 1996)

Clark & Dervin(2014) explained and interpreted the concept of multi-literacy through a new interpretation and approach of media education at a time when the concept of multi-literacy was unfamiliar in Korea. They argued that in the era of multi-media, multi-literacy education should not only learn the use of simple tools, but also be used as a tool for thinking, a tool for inquiry, a tool for conversation, a tool for production, and a tool for cultural acquisition. Studies that discussed multi-literacy in earnest include Kwon & Kim(2011), Kim(2005), Click & Petit(2010), and The New London Group (1996). Kwon & Kim(2011) stated that video media literacy education has a significance in developing various literacy skills in a balanced manner, first cultivating communication skills necessary for a future society where communication and video closeness are added, second, enhancing high-level thinking skills used in the process of understanding and expressing images, and third, because the sub-meaning elements are used evenly in terms of multi-literacy. He presented a model of the video production unit in the 'Living Korean Language' textbook as the contents of teaching and learning in the Korean language department for multicultural education. In the case of Kim(2005), it is noteworthy that she tried to apply the unfamiliar concept of multi-literacy to the actual school curriculum by further specifying it. The New London Group (1996) tried to highlight the importance of literacy education by re-establishing and conceptualizing multi-literacy, which has been discussed for each position in various academic fields. In addition, The New London Group (1996) laid the foundation for designing a specific curriculum by setting indicators to evaluate the achievement of literacy education in order to specifically set the direction of teaching and learning of new literacy.

II. Multiliteracy in English Education

1. Expanding Literacy

In the 21st century, multimodality has caused a rethink of traditional teaching methods. The development of digital and Internet literacy has led to the need for new forms of communication, which have shifted from paper-based to visual and digital-based. According to Miller & McVee (2013), literacy has changed from traditional concept literacy, that is, the ability to read and write, to an integrated form with new literacy, and argued that the use of screen-based text has become more important to digital natives. Multiliteracy is the process of understanding information and creating meaning through various forms of communication. In particular, the types and patterns of communication continue to change due to the development of ICT, and have evolved into a way of sharing and communicating information in various forms such as sound, video, photo, and video beyond simple text such as social media, messaging services, and blogs. It is the multimodal that constitutes these contents.

2. Literacy Practice in the Classroom

Multimodality in the classroom raises the need to go further from the existing definition of literacy. Literacy refers to a combination of letters and words to form a message and meaning, according to Kossen (2001), a renowned theorist at Multimodality. Literacy can also be used attached to other words, such as visual literacy or computer literacy, to express an independent area of each knowledge. However, as multimodality becomes more and more familiar not only in classrooms but also in workplace and social environments, the definition of literacy is expanding beyond classrooms and existing texts. Beyond being limited to reading and phonetic writing or expanding to other areas, literacy and its definitions now encompass a variety of ways. Beyond just reading and writing, the definition of literacy includes visual, technical, and social use in other areas (Shipka, 2013).

At the Georgia Institute of Technology, writing and communication programs defined multimodality based on the abbreviation 'WOVEN'. WOVEN (Written communication, Oral communication, Verbal communication, Electronic communication, Non verbal communication) describes written, verbal, visual, electronic, and nonverbal communication. Communication has various ways of cooperating to form meaning and understanding. The goal of the program is to enable students to communicate effectively using various ways and media in their daily lives. As educational technology increases more and more rapidly, the tasks of multimodal are also becoming abundant. Students in the 21st century have various options for communicating digitally, such as text, blogs, and social media. The surge in computer-controlled communication requires multimodal classrooms. This is because it is to teach students the skills required in the 21st

century's work environment. However, in a classroom environment, multimodal is more than just combining various technologies, integrating various methods to create meaning. Students learn through a combination of various methods such as sound, body movements, speech, images, and text. For example, to help students better understand the subject, the digital elements of the class use not only text, but also photos, videos, and effective phrases. Beyond teaching with traditional texts, where print was the only way students should learn and use, multimodality requires teachers to use more than that to teach.

The use of visual literacy in English classrooms dates back to 1946. A teacher's guide to Dick and Jane's famous elementary reader series, published in 1946, suggests teaching students to "read words and pictures" (Gray, 1946, p.15). In the 1960s, several papers were published by the National Association of Teachers of English (NCTE). The paper recommends using television in English classrooms or using vast media such as newspapers, magazines, radios, moving pictures, and comic books. This situation is similar to writing education after higher education. Since 1972, visual elements have been included in some popular 20th century college writing textbooks, such as James McCrimmon's *Writing with a Purpose*.

3. Literacy Practice in Higher Education

Universities around the world are starting to use multimodal tasks to adapt to the technologies currently available. To tackle multimodal tasks, professors need to learn how to teach multimodal literacy. In order to find the best way to teach multimodal tasks and present tasks, methods of applying multimodality in higher education are constantly being studied. Multimodality in the university environment can be seen well in Morell's (2015) paper. In this paper, Morell explains how teaching and learning can derive meaning through ways such as language, speaking, writing, gestures, and space. While previous studies observed other classrooms using methods such as gestures, classroom spaces, and powerpoints, this study observed students and instructors performing multimodal group activities. In this study, the instructor teaches by combining various methods and examines the effect of student participation and conceptual understanding in that method. Morell (2015) describes different areas in the classroom, such as authoritative, interactive, and personal. This research analysis shows how a lecturer's multimodal choice brings students' participation and understanding. On average, the lecturer used three to four methods, most of which were gaze, gestures, and speech. The instructor asked the students to organize the definition of cultural stereotypes in groups. This study found that students learning a second language rely on something more than just verbal and written language in conceptual learning, meaning multimodal education has advantages.

Multimodal tasks involve many aspects other than written language, which may be something beyond the instructor's education. Educators have learned how to evaluate

traditional tasks, but they are not using links, videos, or other methods. Morell (2018), a professor at a university, admitted that he himself had some difficulties in technology when he presented students with multimodal essays using graphics. The most difficult part involved in this task is evaluation. Educators have difficulty evaluating these tasks because students' intentions may not be conveyed as they are. Educators must return to the basics of teaching methods to form judgment criteria for multimodal tasks because educators must be able to build an environment where students can learn, achieve, and prove their skills. For example, Bateman (2008) guided students on evaluation criteria before starting an essay and evaluated them based on creativity, context, key points, and cooperation.

Another form of writing related to visual data is visual analysis. Advertising analysis, which began in the 1940s and has been widespread in writing education after middle and high school for at least 50 years since then, is particularly applicable to visual analysis. The pedagogical use of visual analysis does not focus on the following matters. In other words, we are not interested in how visual materials (images, layouts, graphics, etc.) are combined or systematized to form meaning.

In the years since then, the use of visual materials in writing classes has been continuously studied, and the emphasis can be shifted to the following two. One is the visual features of writing (blank, page layout, font, size), and the other is the relationship between writing and graphic design, web pages, digital text (including images, layout, color, font, and placement of hyperlinks). From the same perspective as the New London group, George (2002) argues that both visual and linguistic elements are important in multimodal design.

Recognizing the importance of both language and visual data in forming communication and meaning, Shipka (2005) further supports a task-based multimodal system, in which students are encouraged to do the following two things. The first is to use various methods and materials (print, digital media, videotaped performances, old photos), and the second is to combine the methods and materials presented in the first when digitizing or writing multimodal texts. Meanwhile, students are offered the opportunity to send, receive, or spin their digital products. In doing so, students can understand how systems that send, receive, and circulate digital devices relate to the production of students.

References

- Bateman, A. (2008). *Multimodality and genre: A foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. New York: Palgrave Macmillan.
- Clark, J. B., & Dervin, F. (2014). *Reflectivity in language and intercultural education: Rethinking multilingualism and interculturality*. New York/London: Routledge.
- Click, A., & Petit J. (2010). Social networking and Web 2.0 in information literacy. *The*

- International Information & Library Review*, 42(1), 137-142.
- George, D. (2002). From Analysis to Design: Visual Communication in the Teaching of Writing. *College Composition and Communication* 45(1), 11 - 39.
- Gray, W. (1946). *Fun with Dick and Jane Reader 1946-47*. NY: Scott Foresman and Company.
- Jewitt, C. (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. London: Routledge.
- Kim, Y. E. (2005). Study for the Conceptual Variety of Media Education. *Korean Journal of Communication & Information*, 28, 77-110.
- Kossen, J. S. (2001). *When e-learning becomes m-learning*. E-learning [On-line], 2001(6), Mobile e-learning Section. PalmPower Enterprise Edition.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse*. London: Arnold.
- Kwon, S., & Kim, S. (2011). Reconceptualizing Digital literacy in the Social Media Era: based on 'Convergence' and 'Participatory culture' of Jenkins. *The Korean Journal of Art and Media*, 1(1), 65-82.
- Machin, D. (2007). *Introduction to multimodal analysis*. London: Hodder Arnold.
- Miller, S. M., & McVee, M. B. (Eds.). (2013). *Multimodal composing in classrooms: Learning and teaching for the digital world*. London: Routledge.
- Morell, T. (2015). International conference paper presentations: A multimodal analysis to determine effectiveness. *English for Specific Purposes*, 37, 137-150.
- Morell, T. (2018). Multimodal competence and effective interactive lecturing. *System*, 77, 70-79.
- New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92.
- Shipka, J. (2005). A multimodal task-based framework for composing. *College Composition and Communication*, 57, 277-306.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. London: Routledge.

과정 중심 영어 글쓰기 수업이 대학생의 영어 쓰기 불안 이유에 미치는 영향

이수림 (연세대학교)

I. 서론

대학생들의 영어 글쓰기 불안은 현대 대한민국의 영어 교육 환경에서 주목해야 할 중요한 문제 중 하나이다. 영어는 국제적으로 중요한 언어로 자리매김하고 있으며, 영어 능력은 전문직 분야부터 일상생활까지 다양한 영역에서 필수적이다. 이러한 중요성에도 불구하고, 대학 수준의 영어 글쓰기 활동 및 수업은 양적 및 질적으로 부족하며, 영어 글쓰기 불안은 여전히 심각한 문제로 남아있다.

대한민국의 영어 교육 시스템은 오랜 기간 동안 어휘와 문법, 독해에 중점을 두고 왔으며, 이로 인해 학생들은 언어를 자유롭게 표현하고 글을 쓰는 데 어려움을 겪고 있다. 더욱이, 영어 쓰기 활동과 수업은 교육과정의 일부로서 충분히 강조되지 않고 있다. 이러한 문제점은 대학생들이 영어 글쓰기에 대한 불안을 느끼게 하는 원인 중 하나일 것이다.

이 연구는 대학생들의 영어 글쓰기 불안 이유를 탐구하고, 이러한 불안에 대처하기 위한 새로운 접근 방식을 제시하기 위해 진행되었다. 특히, 과정중심 영어 글쓰기 수업이 대학생들의 영어 글쓰기 불안에 어떤 영향을 미치는지에 대한 연구를 통해 교육 환경 개선의 가능성을 탐색하고자 한다.

본 논문에서는 먼저 대학생들의 영어 글쓰기 불안의 주요 원인과 그 영향을 조사하고, 그 다음으로 과정중심 영어 글쓰기 수업이 어떻게 이러한 불안을 완화시킬 수 있는지를 검토할 것이다. 최종적으로, 대학생들이 더욱 자신감을 가지고 영어를 글로 표현할 수 있도록 교육 방법 및 전략을 개선하는 데 도움이 될 것으로 기대한다. 이를 통해 영어 교육 환경을 더욱 효과적으로 발전시키는데 일조하고자 한다.

연구 질문은 다음과 같다.

연구질문 1. 대학 신입생의 영어 글쓰기 불안 이유는 무엇인가?

연구질문 2. 과정중심 영어 글쓰기 수업이 대학 신입생의 영어 쓰기 불안 이유에 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경 및 선행연구

1. 쓰기 불안 및 쓰기 불안 이유

2. 과정 중심 (영어) 글쓰기

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 강원도 소재의 A대학에서 필수 영어 교양 교과목(읽기 및 쓰기)을 수강하는 1학년 학생을 대상으로 진행했다. 연구 참여자는 다양한 학과의 신입생 96명이다. 남자 67명(69.8%), 여자 29명(30.2%)으로 구성되어 있으며, 연령은 만 18세(51.6%), 19세(35.8%), 20세(7.4%), 21세 이상 5명(5.3%)이었다. 수능 영어 등급은 1등급 4명(4.2%), 2등급 21명(21.9%), 3등급 33명(34.4%), 4등급 16명(16.7%), 5등급 이하 17명(17.7%), 미응시 5명(5.2%)이었다. 해외에서 영어 학습 경험 있는 학생이 7명(7.3%) 있었으며, 체류 국가는 필리핀, 뉴질랜드, 미국, 캐나다 등이었고, 5명은 1개월, 1명은 6개월, 1명은 2년 동안 체류했다고 응답했다. 해외 영어 학습 경험이 없는 학생 89명(92.7%)이었다.

2. 연구 도구

본 연구에서는 학생들이 영어 글쓰기를 하는 과정에서 느끼는 불안(anxiety)의 이유를 측정하기 위해 Selma Kara(2013)의 설문지를 한국어로 번역하여 활용하였다. 설문지는 총 31 문항으로 이루어져 있으며, 글쓰기 자체(writing itself), 스킬로써 글쓰기(writing as a skill), 교사(teacher), 교재(coursebook) 네 개의 요인으로 구성되어 있다. 그렇지만, 본 연구에서는 요인분석을 통해 경험적 측면, 어휘, 문법 등의 영어 능력 측면, 생각 결합 및 정리 측면, 주제 선정 및 아이디어 측면, 글쓰기 자체, 교사 측면, 교재 측면으로 7개 요인으로 구성했다.

설문 문항은 부정적으로 작성되어 있으며, 5점 척도(전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 보통이다, 그렇다, 매우 그렇다)를 사용하여 학생들의 불안 정도를 측정했다. 높은 점수는 학생들이 해당 항목에 대한 불안을 강하게 느끼고 있음을 나타낸다. 예를 들어, "어떤 주제가 있을 때, 나는 그 주제에 대해 무엇을 써야 할지 모르겠다"와 같은 문항은 학생들의 주제 선정 및 아이디어 개발 측면에서의 불안을 나타내며, 높은 점수는 이러한 불안 정도가 더 심한 것을 의미한다.

3. 자료 수집 및 분석

학기 초인 첫째 주에 학생들에게 연구 참여 동의서를 배포하고 수거했으며, 학습자 정보 설문지와 영어 글쓰기 불안 이유를 묻는 설문지를 배포하여 작성하도록 했다. 설문에 응답하기 전에 학생들이 설문 내용을 이해하기 쉽도록 설명하였다. 과정 중심 글쓰기 수업이 끝난 14주차에 학기 초에 진행한 영어 글쓰기 불안 이유를 묻는 설문을 동일하게 진행했다. 설문 결과는 엑셀파일로 정리한 후 SPSS 27.0 통계 패키지를 사용하여 기술통계, 요인분석, 대응표본 t검정을 실시했다.

IV. 연구 결과

1. 과정중심 영어 글쓰기 수업 전 글쓰기 불안 이유

과정중심 영어 글쓰기 수업을 진행하기 전에 실시한 설문 응답을 기술통계 분석한 결과는 <표 1>과 같다. <표 1>에서 볼 수 있듯이, ‘글쓰기 자체’에 대한 평균 점수가 3.40으로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로는 ‘경험적 측면’의 평균 점수가 3.24로 두 번째로 높았다. 반면에, ‘교사 측면’이 평균 2.51점으로 가장 낮았다. 이러한 결과는, ‘글쓰기 자체’에 대한 불안 정도가 가장 심한 것을 의미하며, ‘교사 측면’에 대한 불안 정도가 가장 낮은 것을 의미한다.

<표 1> 과정중심 영어 글쓰기 수업 전 글쓰기 불안 이유

요인	요인 평균	문항	평균	표준편차
경험적 측면	3.24	1	3.37	1.12
		23	3.10	1.07
		24	3.12	1.23
		31	3.38	1.06
어휘, 문법 등 영어 능력 측면	3.10	4	3.30	1.13
		12	3.46	1.11
		15	2.55	1.24
		17	2.83	1.20
		27	3.35	1.13
주제 선정 및 아이디어 측면	2.91	3	2.82	1.11
		10	2.87	1.34
		14	3.30	1.18
		29	2.65	1.09
생각 결합 및 정리 측면	2.53	16	2.41	1.01
		19	2.72	1.08
		21	2.46	1.01
		22	2.52	1.11
글쓰기 자체	3.40	11	3.52	1.09
		28	3.28	1.20
교사 측면	2.51	2	3.00	1.22
		5	1.72	0.91
		7	2.37	1.19
		9	2.28	1.05
		18	2.82	0.87
		20	2.47	1.00
		25	2.48	0.98
		26	2.90	1.05
교재 측면	3.03	6	2.56	1.05
		8	3.20	1.08
		13	3.31	1.04
		30	3.04	0.94

* N= 93

2. 과정중심 영어 글쓰기 수업 후 글쓰기 불안 이유

과정중심 영어 글쓰기 수업을 진행한 후 실시한 설문 응답을 기술통계 분석한 결과는 <표 2>와 같다. <표 2>에서 볼 수 있듯이, ‘글쓰기 자체’에 대한 평균 점수가 2.80으로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로는 ‘경험적 측면’의 평균 점수가 2.50으로 두 번째로 높았

다. 반면에, ‘교사 측면’이 평균 2.51점으로 가장 낮았다. 이러한 결과는, 과정중심 영어 글쓰기 수업 이전의 설문 결과와 비슷한 패턴을 보였으며, 학생들은 여전히 ‘글쓰기 자체’에 대한 불안 정도가 가장 심했으며, ‘교사 측면’에 대한 불안 정도가 가장 낮았다. 그렇지만, 과정중심 영어 글쓰기 수업 이전의 각 요인에 대한 평균 점수보다 수업 이후의 평균 점수가 대체적으로 낮아졌다.

<표 2> 과정중심 영어 글쓰기 수업 후 글쓰기 불안 이유

요인	요인 평균	문항	평균	표준편차
경험적 측면	2.50	1	2.81	1.08
		23	2.39	0.98
		24	2.42	0.96
		31	2.38	1.07
어휘, 문법 등 영어 능력 측면	2.49	4	2.76	0.98
		12	2.66	1.10
		15	2.14	1.06
		17	2.23	1.05
		27	2.64	1.10
주제 선정 및 아이디어 측면	2.19	3	2.14	0.93
		10	2.08	1.05
		14	2.43	1.11
		29	2.11	0.97
생각 결합 및 정리 측면	2.01	16	1.99	0.84
		19	2.24	0.92
		21	1.89	0.77
		22	1.91	0.87
글쓰기 자체	2.80	11	2.70	1.10
		28	2.90	1.18
교사 측면	1.50	2	1.46	0.74
		5	1.16	0.50
		7	1.12	0.36
		9	1.17	0.46
		18	2.69	1.20
		20	1.33	0.54
		25	1.33	0.56
		26	1.73	0.80
교재 측면	1.99	6	1.74	0.66
		8	2.11	0.98
		13	2.09	0.88
		30	2.01	0.85

* N=90

3. 과정중심 영어 글쓰기 수업 전후 변화

과정중심 영어 글쓰기 수업 이전과 후에 영어 글쓰기 불안 이유에 차이가 있는지 알아보기 위해 대응표본 t-검정을 실시한 결과는 <표 3>과 같았다. <표 3>에서 볼 수 있듯이, 모든 불안 요인의 평균 점수가 과정중심 영어 글쓰기 수업 이전보다 수업 이후에 낮아졌으며, 모든 요인의 평균의 차이가 통계적으로 유의미했다. 이는 모든 측면에서 영어 글쓰기에 불

안을 느끼는 이유가 감소한 것이라고 볼 수 있다. 영어 글쓰기 불안 이유에 있어서 가장 많이 감소한 요인은 ‘교재 측면’으로, 수업 이전과 수업 이후의 평균의 차이가 1.05점이었다. 평균의 차이가 가장 낮은 요인은 ‘생각 결합 및 정리 측면’이었다.

<표 3> Pre_Post 대응표본 t-검정 결과

		평균	평균차	N	표준편차	p값	t값
경험적 측면	Pre	3.26	0.75	89	0.86	.000	8.139
	Post	2.51		89	0.75		
어휘, 문법 등 영어 능력 측면	Pre	3.12	0.63	89	0.89	.000	6.764
	Post	2.49		89	0.76		
주제 선정 및 아이디어 측면	Pre	2.93	0.74	89	0.92	.000	7.475
	Post	2.19		89	0.80		
생각 결합 및 정리 측면	Pre	2.53	0.52	89	0.85	.000	5.857
	Post	2.01		89	0.72		
글쓰기 자체	Pre	3.36	0.56	89	1.05	.000	4.678
	Post	2.80		89	1.04		
교사 측면	Pre	2.51	1.02	89	0.67	.000	14.549
	Post	1.49		89	0.37		
교재 측면	Pre	3.04	1.05	89	0.78	.000	11.698
	Post	1.99		89	0.63		

V. 결론 및 제언

과정중심 영어 글쓰기 수업 이후에 영어 글쓰기 불안 이유가 7개의 모든 측면에서 감소했다. 이러한 결과를 통해 과정중심 영어 글쓰기 수업이 학생들이 영어 글쓰기에 대한 불안 요인을 줄이는데 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있겠다. 특히, ‘교재 측면’과 ‘교사 측면’의 불안 이유가 가장 많이 감소했는데, 5개의 다른 측면보다는 학습자들이 상대적으로 즉각적으로 반응할 수 있는 요인이기 때문일 것이라고 추측해 볼 수 있을 것이다.

참고 문헌

Selma, K. A. R. A. (2013). Writing anxiety: A case study on students' reasons for anxiety in writing classes. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 103-111.

초등학교 영어 수업에서 생성형 인공지능 활용 방안 탐구

박영옥 (근화초등학교)

I. 서론

최근 생성형 인공지능에 관한 논의에서 ChatGPT가 단연 화제의 중심이자 인지도도 매우 높다. ChatGPT는 2022년 11월 30일, GPT-3.5를 기반으로 출시한 대화형 인공지능 서비스이다. 기존의 챗봇과는 비교할 수 없는, 마치 사람과 대화하는 듯한 착각을 불러일으키는 서비스에 사용자들은 열광했다. 일정 기간 가입자 수도 유튜브, 인스타그램의 속도를 넘어서는 기염을 토했고 발전 속도는 놀라웠다. 2023년 3월 GPT-4를 기반한 서비스가 출시되었고 계속 업그레이드가 예정되어 있다.

ChatGPT의 가입자 증가 속도에서 알 수 있듯이 ChatGPT를 처음 접해 본 사람은 한결같이 놀라움을 금치 못한다. 또한 생성형 인공지능 서비스가 컴퓨터 안의 텍스트 기반으로만 머물지 않을 것이라는 추측은 쉽게 해볼 수 있으니 완벽한 대화를 구사하는 인공지능 로봇과의 일상이 멀지 않음을 느꼈을 것이다. 막연하기만 했던 4차 산업혁명의 실체를 마주한 느낌 앞에 어떻게 살아야 하는가?라는 물음을 던지는 사람 역시 적지 않았다.

그런데 학교 현장의 온도는 달랐다. 올해 초에 ChatGPT를 활용하고 있는지 주변 교사들에게 질의했을 때, 사용하고 있다고 대답한 사람은 극히 일부였다. 물론 많은 교사가 시험 문제 출제, 업무 간소화 서비스, 생활기록부 작성 프로그램 등을 활용하고 있고 워튼(Wrtn), 아슈업(AskUp) 등 한국형 서비스로 인해 알게 모르게 교육계에도 스며들고 있지만 적극적으로 사용하거나 이를 수업에 활용하는 데는 미흡한 면이 있다. 한편에서는 생성형 인공지능의 교육적 적용에 부정적 인식을 가지고 있는 교사도 있고 심지어 기존의 교육 자료도 넘쳐난다며 사용의 필요성을 전혀 느끼지 못한다는 자조적인 목소리를 내는 경우도 있다.

그렇다면 교사는 생성형 인공지능을 적극적으로 활용해야 하는가? 더 나아가서는 AI 융합교육 역량을 갖춰야 할까? 결론부터 언급하면 교사는 생성형 인공지능을 적극적으로 활용해야 하고 그 역량을 갖추고 있어야 한다. 그 이유는 다양하겠지만 몇 가지 근거를 들면 첫째, 지금 우리가 가르치고 있는 학생은 새로운 세대, 즉 알파 세대라는 점이다. 학교에서 우리와 함께 있는 학생들은 휴대폰을 손에 쥐고 태어난, 어려서부터 AI 스피커와 대화하면서 성장한 소위 알파 세대라고 일컬어지는 대상이다. 알파 세대와의 소통을 위해서는 최소한의 IT 기술은 이해해야 할 것이다. IT 기술을 이해하기 위한 가장 빠른 방법은 자주 사용하는 것이다. 둘째, 교육은 응당 시대의 변화와 흐름에 민감하게 반응해야 한다. 지금은 어느 때보다 변화의 시기로 일컬어진다. 4차 산업혁명의 리셋모먼트라는 의견이 있다. 급변하는 시대의 흐름을 따라가지 못하는 교육은 도태된다. 시대의 변화와 흐름에 민감하게 반응하기 위해서는 이슈가 되고 있는 생성형 인공지능을 적극 활용해야 한다. 셋째 미래사회에서 AI 기술을 이해하는 것은 생존과 직결되고 경쟁력의 기반이다. 학생뿐만 아니라 교사 역시 미래사회의 생존과 경쟁력의 기반이 되는 AI 역량, AI 융합 교육 역량을 길러야 한다. 이외에

도 이유는 무궁무진하다. 변화는 시작되었다. 급변하는 시기에 학생, 교사의 경쟁력을 제고하기 위한 모든 것은 공유되어야 한다. 이에 현장 교사로서 생성형 인공지능을 어떻게 탐구하고 활용하고 있는지에 대한 경험을 논하고자 한다.

II. 생성형 인공지능의 현장 활용 방안

1. 생성형 인공지능의 교육적 적용 준비

생성형 인공지능(Generative AI)은 이용자의 요구(Prompt, 이하 프롬프트)에 의해 결과를 만들어내는 인공지능이다. 텍스트, 이미지, 동영상 생성뿐만 아니라 작사, 작곡도 한다. 다양한 서비스 중 가장 이슈가 되고 있는 ChatGPT를 초등영어교육에 어떻게 활용했는지를 살펴보고자 한다.

생성형 인공지능을 교육에 활용함에 있어 염두에 두어야 하는 몇 가지가 있다. ChatGPT와 같은 대화형 인공지능은 좋은 질문을 해야만 원하는 답변을 얻을 수 있다. 즉, 프롬프트 입력이 관건이다. 질문은 정확하게 구체적으로 해야 하며 한국어보다는 영어로 질문해야 원하는 답을 얻을 수 있다. 모호하지 않고 정확하게 프롬프트를 입력하기 위해서는 ChatGPT의 역할을 지정하고 표를 만들어 사용하기를 권장한다. 또한 영어로 질문하는 편이 효과적인데 파파고, 딥엘(DeepL) 등의 번역 서비스를 활용하거나 프롬프트 지니(ChatGPT 자동 번역기) 등 확장프로그램을 이용할 수도 있다.

<표 1> 효과적인 프롬프트 입력 방법

프롬프트 입력	방법	효과
정확하고 구체적인 입력	역할을 지정한 표를 작성해서 질문	정확하고 구체적인 답변
영어로 입력	번역기(파파고, 딥엘 등) 확장프로그램(프롬프트 지니 등)으로 영어로 질문	효과적인 상호작용

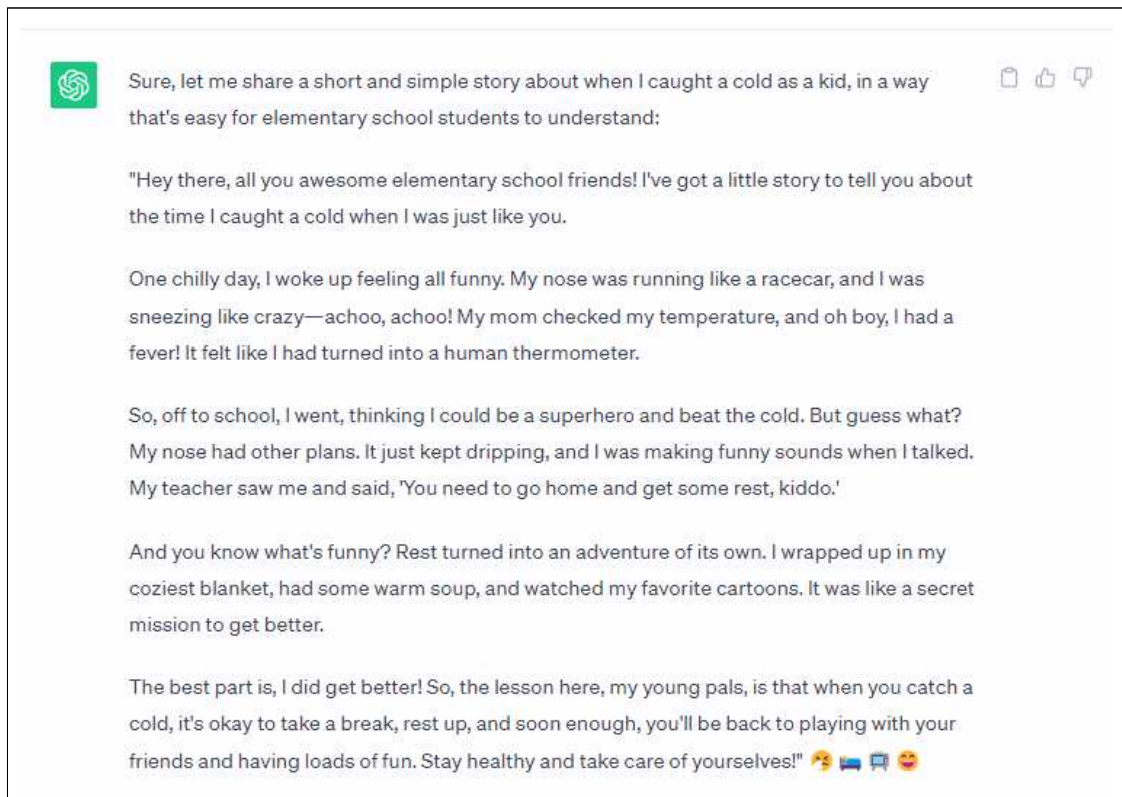
<표 2> 표를 활용한 프롬프트 입력 예시

Lesson	'I have a cold.'	
Role	Let's say	you are a 6th-grade teacher
Topic	I want to talk about	the experience of catching a cold when you were young in English
Condition 1	Generate	it including (cold, fever, runny nose, get some rest)
Condition 2	Generate	a funny story at the elementary school level
Condition 3	Generate	it in a tone of speaking to an elementary school student

2. 교육적 활용 예시

ChatGPT를 수업에 활용하는 방법에는 학습 목표 설정부터 학습 개요 작성, 학습 내용 구성, 학습자료 생성, 평가와 피드백, 맞춤형 수업 등 다양한 제안이 있을 수 있다. 다만, 교육과정과의 연계, 13세 이하에서는 직접적인 사용이 허용되지 않는다는 점을 감안한다면 교사가 학습자료를 제작하거나 평가와 피드백에서의 활용 탐구가 가장 효율적으로 판단되어 이를 중점적으로 활용했다.

학습자료를 만들 때 이해 영역에서 활용할 수 있는 방법은 스토리 생성이나 읽기 텍스트 제작 등이 있다. 그동안 창의적인 영역은 인공지능이 할 수 없는 영역이라 여겼지만 생성형 인공지능은 기존의 개념을 뛰어넘고 있다. 영어 학습에 있어 단어, 어구 추출은 기본이고 대화 생성뿐만 아니라 학생들이 즐거워할 만한 스토리 제작이 가능하다. 예를 들어, ChatGPT에게 학습자들이 관심을 끝만한 이야기를 만들어달라는 요청을 해서 제작된 스토리를 동기 부여에 활용할 수 있다. 학습자 수준에 맞는 플롯이 있는 스토리는 학습자의 학습 동기를 북돋을 수 있다. <표 2>의 프롬프트를 ChatGPT에 입력하면 다음과 같은 결과물을 생성한다.



<그림 1> 스토리 생성의 예시(2023. 9. 3.)

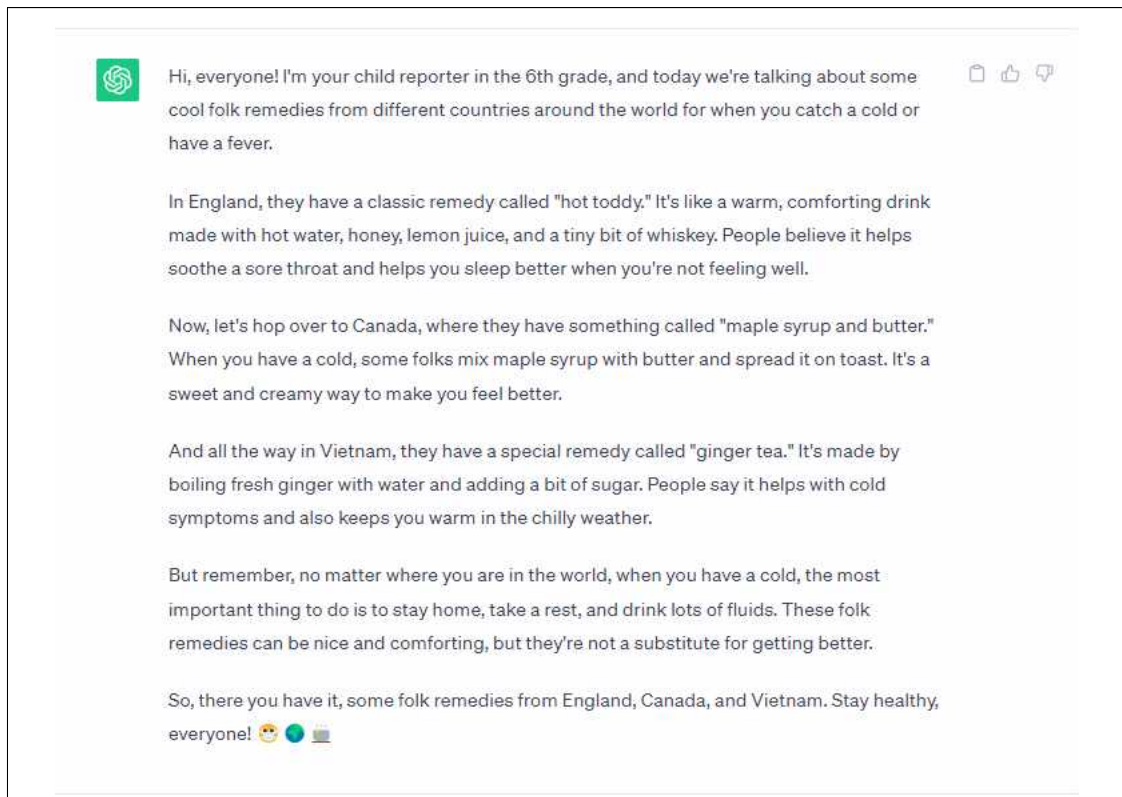
학습자 수준에 맞춰 좀 더 쉽게, 어렵게 만들어달라는 요청을 할 수 있고 길이 조정도 가능하다.

다음으로 학습 수준에 맞는 읽기 텍스트를 생성해 학습자가 높은 성과를 이룰 수 있도록 지원할 수 있다. 학교 현장에서 교과서 위주로 수업하다 보면 교수학습 수준을 중하위권 학

생에게 맞추는 것이 현실이어서 긴 텍스트를 읽어내는 호흡이 턱없이 부족한 다수의 학습자를 만나게 된다. 이에 상위 수준의 학생도 고려하면서 교육과정을 벗어나지 않는 어휘와 성취기준을 적용해서 읽기 텍스트를 제작하는 것이 교사로서 해결해야 할 중요한 과제였다. 가르쳐야 하는 단어를 포함하여 텍스트를 만들고 원어민 감수를 거친 후 수업에 적용하는 그 과정이 지난한 과정이었다면 이제는 ChatGPT가 대신해 줄 수 있다. 또한 자료 생성 과정에서 다양한 문화 요소 등 원하는 바를 반영하기 쉽다.

<표 3> 읽기 텍스트 생성 프롬프트

Lesson	'I have a cold.'	
Role	Let's say	you are a child reporter in the 6th grade of elementary school
Topic	You talk about	folk remedies in many countries around the world
Condition 1	Generate	it including (cold, fever, stay home, take a rest, England, Canada, Vietnam)
Condition 2	Generate	it at the elementary school level
Condition 3	Generate	only objective facts



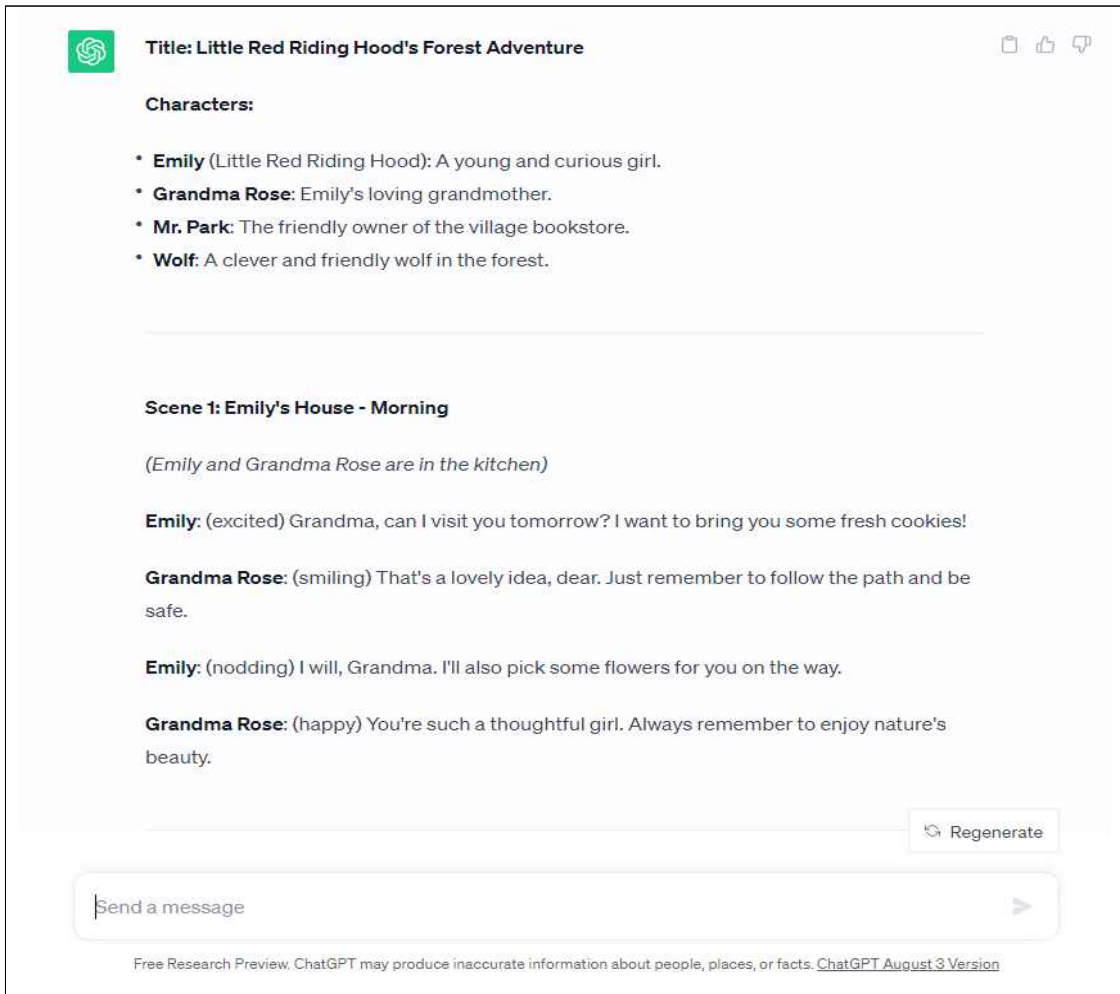
<그림 2> 읽기 텍스트 생성의 예시(2023. 9. 3.)

이해 영역뿐만 아니라 표현 영역에서도 ChatGPT 활용은 가능하다. 예를 들어 역할극 대

본을 제작해서 역할극을 할 수 있다. 초등학교에서 역할극의 활용은 교육적으로 매우 유용하다. 의사소통 능력뿐 아니라 세계의 문화와 인물에 대한 이해를 통해 문화에 대한 간접 체험 및 공감 능력을 기를 수 있다. 다만 역할극 대본을 직접 작성하는 것이 쉽지만은 않다. 공들여 역할극 대본을 완성해도 EFL 상황에서 학습한 교사의 영어 표현에는 어색함이 있을 수 있는 상황에서 ChatGPT는 대안이 될 수 있다.

<표 4> 역할극 대본 제작 생성 프롬프트

Role	Let's say	you are a role-playing script writer
Topic	Generate	the script based on traditional 'Red riding hood' story as a role play
Condition 1	Generate	it for the goals below. [6영01-06] Listen to simple utterances or dialogs and understand their purposes. [6영02-07] Ask or answer questions about familiar topics in daily life. [6영03-03] Read easy and short passages about familiar topics in daily life and identify detailed information. [6영04-04] Write about real objects or pictures in one or two sentences.
Condition 2	Generate	it at the level of 6th grade in Korea
Condition 3	Generate	it including the expressions ("We should ...")("How about ...?")(Don't...)
Condition 4	Generate	it including the words(all, bookstore, earth, floor, light, off, recycle, save, should, shower, stairs, way)
Condition 5	Generate	it including the environmental behaviors across cultures
Condition 6	Generate	it including four characters



<그림 3> 역할극 대본 생성의 예시(2023. 9. 1.)



<그림 4> ChatGPT를 활용한 역할극 대본 수업

이외에도 다양한 활용법이 있다. 그동안 영어 노래로 수업을 한다면 노래를 찾아 번역하고, 발음하기 힘들어하는 단어의 한국어 병음 표기에 시간을 소요했다면 지금은 모든 과정

을 ChatGPT에게 맡길 수 있다. ChatGPT는 한 걸음 더 나아가 원하는 어휘를 넣어 개사하는 작업을 해주거나 한국어 노래를 영어 가사로 번역해 줄 수도 있다. 생성된 영어 노래 가사는 수업 중에 활용하지 않더라도 인쇄해서 학생에게 제공하고 쉬는 시간에 노래를 재생하여 들려듣기를 했는데 영어 실력이 향상되고 학급 분위기도 밝아졌다.

학습자료 제작뿐만 아니라 평가자료나 피드백에서 활용도 가능하다. ChatGPT에게 학년, 학습 내용, 평가 기준 등을 입력하면 평가 문항을 즉석에서 생성한다. 문항 생성 결과에 따라 재생성, 추가 또는 조건을 바꿔가며 적절한 난이도와 문제 유형을 생성할 수 있다.

Certainly, here's a revised test for 6th-grade students in Korea with a different question for question 1:

Question Number	Question	Multiple Choices	Answer	Explanation
1	How do you greet someone who says, "I have a cold"?	① Get some rest ② Say "Congratulations" ③ Ask "What's wrong?" ④ Offer a hug ⑤ Sing a song	③ Ask "What's wrong?"	When someone says they have a cold, it's polite to ask, "What's wrong?" to show concern.
2	What should you do if you have a toothache?	① Get some rest ② See a dentist ③ Take medicine ④ Go for a walk ⑤ Drink water	② See a dentist	When you have a toothache, you should see a dentist for treatment.
3	Which sentence is grammatically correct?	① I has a fever ② She have a cold ③ He have a headache ④ They has a toothache ⑤ We have a fever	⑤ We have a fever	The correct form is "We have a fever."

<그림 5> 평가 문제 제작의 예시

교사가 낸 문항과 유사한 문제 제출도 가능하다. 학생이 특정 부분 이해를 힘들어한다면 유사한 문제를 대량 만들어 달라고 요청하여 활용할 수 있다.

Default (GPT-3.5)

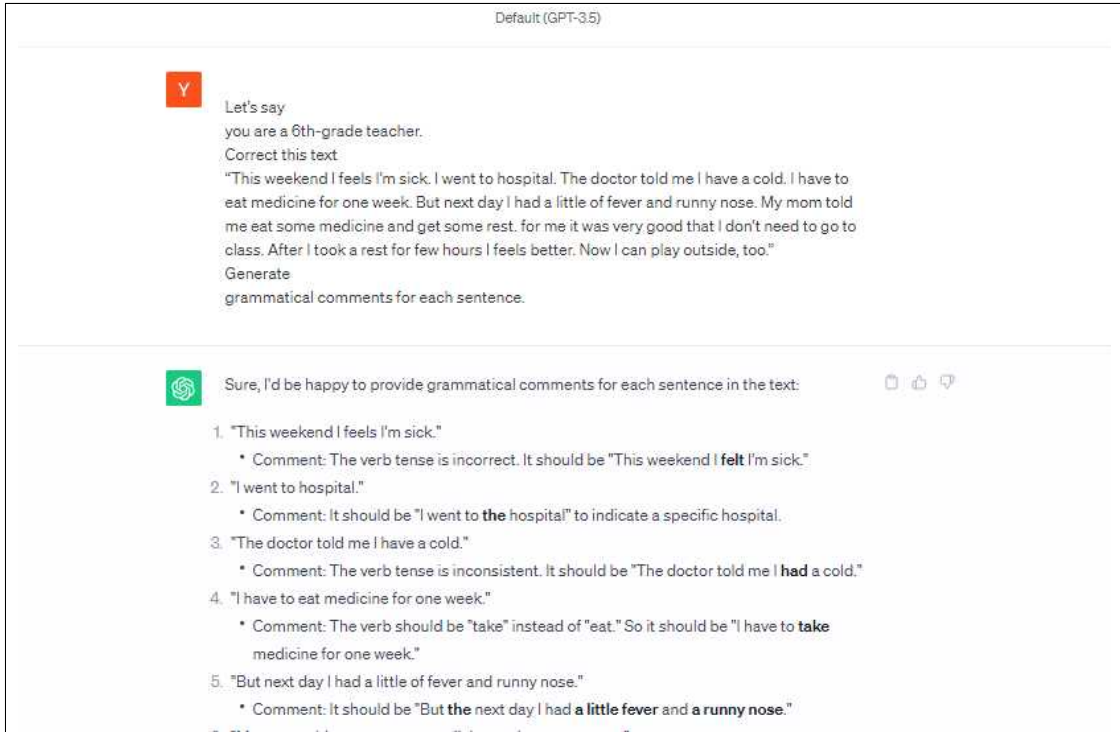
Y Question: 'I like play the guitar.'를 동명사를 사용해 어법에 맞게 쓰시오!
Please generate me 10 more similar questions like 'I like play the guitar.'를 동명사를 사용해 어법에 맞게 쓰시오!

Sure, here are 10 similar questions asking you to use gerunds (동명사) to correct sentences:

- "She enjoys swim in the ocean." Correct the sentence using a gerund.
- "They prefer watch movies at home." Rewrite the sentence using a gerund.
- "He hates do homework on weekends." Use a gerund to make this sentence grammatically correct.
- "We want go camping this summer." How can you use a gerund to fix this sentence?
- "She started learn French last year." Correct the sentence using a gerund.

<그림 6> 유사 문항 제작의 예시(2023. 9. 18.)

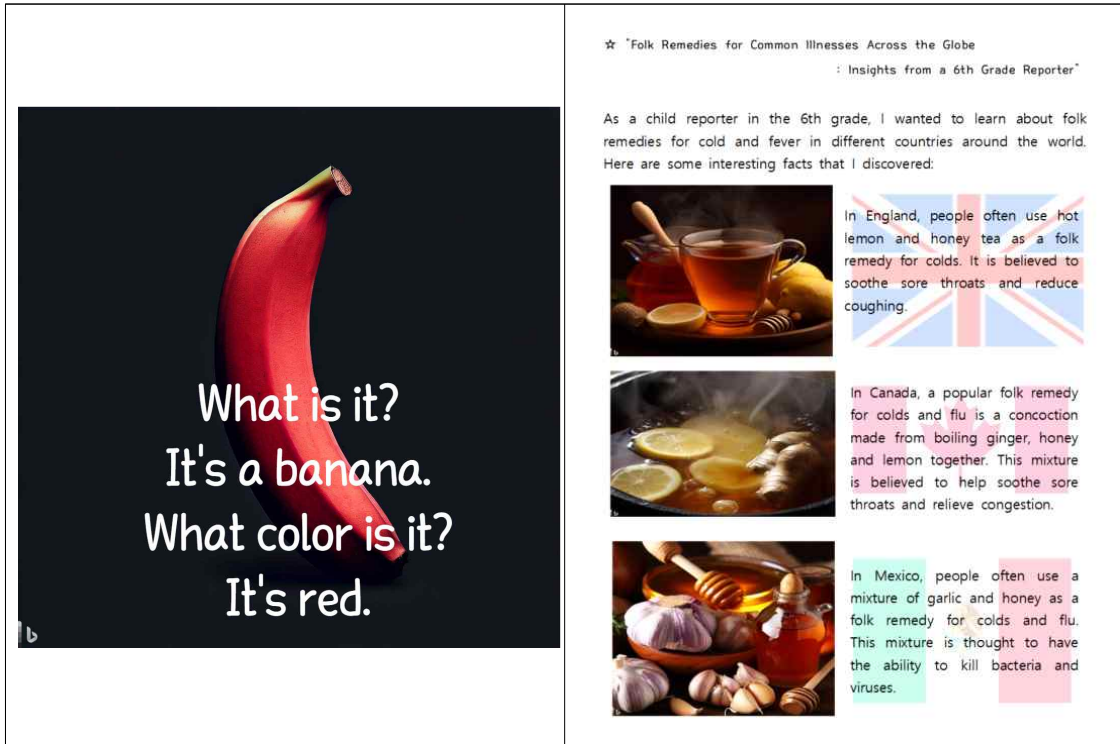
ChatGPT는 영어 작문 평가 및 피드백이 가능하다. 학생 글쓰기 결과물을 입력하면 오타, 문법, 맞춤법, 문장 구조는 물론 적절한 단어의 사용과 표현 능력까지 분석하고 오류를 발견해 피드백을 생성한다. 인지적 피드백뿐만 아니라 심리정서적인 피드백 생성도 가능하다.



<그림 7> 영어 작문 피드백 예시

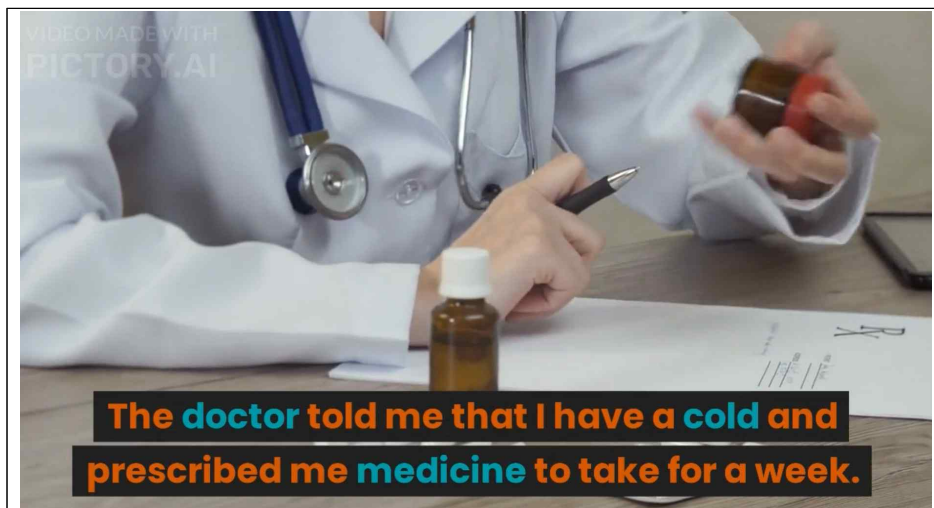
3. 다양한 생성형 AI를 활용한 심화 활용 예시

텍스트 기반 ChatGPT 외에 이미지, 동영상 생성하는 인공지능도 수업에 활용할 수 있다. 먼저 이미지 생성형 AI를 교육에 활용할 수 있다. 영어 교육에서 이미지는 중요한 의미를 갖는다. 학습자들에게 이미지 또는 이미지가 포함된 문맥을 활용한 영어 학습은 긍정적인 영향을 미친다(박향숙 2019). 생성형 AI를 통해 이미지를 제작해 단어 카드를 만들고 읽기 텍스트 자료에 넣을 수 있다. 이미지의 제작 생성형 AI에는 달리(Dall-E), 미드저니(Midjourney), 빙 이미지 크리에이터(Image Creator from Microsoft Bing) 그리고 한국형이라 불리는 워튼(Wrtn)과 카카오톡 앱에서도 사용할 수 있는 아숙업(Askup)이 있다.



<그림 8> 이미지 생성형 AI 활용한 단어 카드 및 활동지 예시

동영상 생성형 AI도 다방면으로 활용할 수 있다. 특히 어린 학습자는 시청각 자료에 익숙하고 자주 활용한다. 심지어 다양한 동영상, 쇼츠 플랫폼을 통해 직접 제작해 동영상을 공유하는 것을 어려워하지 않는다. 동영상 등 시청각 학습자료는 학습자의 학습에 대한 흥미를 높일 수 있고 영어 능력을 향상시킬 수 있다. 자신이 쓴 텍스트를 활용해 동영상을 제작하고 이를 다시 학습하는 방법으로 동영상 생성형 AI를 활용할 수 있다. 브루(Vrew), 픽토리에아이(Pictory AI) 등 다양한 동영상 생성형 AI가 서비스되고 있다.



<그림 9> 동영상 생성형 AI 활용한 학생 글쓰기 영상 캡처

학생이 작성한 영어 작문의 문법적 오류와 잘못된 표현을 수정한 후 텍스트를 그대로 입력해 만든 영상을 학생과 함께 시청하는 수업을 했다. 신기하게 여길 뿐만 아니라 학습에 큰 흥미를 보였다.

III. 결론 및 제언

급변하는 IT 기술을 이해하고 에듀테크 역량을 함양하는 것은 미래 교육을 대하는 교사의 자세이다. 인공지능의 다양한 서비스를 이해하고 수업 활용 가능성에 대해 논의, 적용하는 것은 어린 학습자와의 효과적인 소통뿐만 아니라 교육의 효과를 극대화할 수 있다. 변화하는 패러다임 속에 텍스트 기반의 ChatGPT뿐만 아니라 이미지, 비디오, 노래까지 생성해주는 다양한 서비스를 잘 활용하여 학습자료 제작부터 학생 맞춤형 교육까지 실현할 수 있도록 깨어있는 자세로 노력해야 할 것이다. 다만 인공지능이 가져올 수 있는 부정적인 측면과 윤리적 문제에도 민감하게 반응하고 대처해야 하며 특히 교육적 적용에 있어서는 신중해야 한다는 점을 기억해야 할 것이다.

참고 문헌

- 곽면선. (2017). 온라인 동영상 활용 수업이 영어 독해력 향상과 영어 학습 흥미도에 미치는 영향. *언어연구*, 33(3), 319-338.
- 박향숙. (2019). 이미지와 문맥이 L2 학습자의 영어 구동사 학습에 미치는 영향. *언어과학연구*, 89, 47-64.
- 이혜연, 임자연. (2021). 이미지와 문맥을 활용한 영어 어휘 학습의 효과. *현대영어교육*, 22(1), 32-44.

학습자 중심 초등영어 수업의 실제

김민정 (유천초등학교)

I. 서론

영어 과목의 위상 변화에 따라 영어가 단순 영미권 언어가 아닌 세계어, 세계 공용어, 지구어로 통용됨에 따라 영어 과목의 중요성이 더욱 증대되고 있다. 또한, 2022 개정 교육과정의 지향점에 따라 ‘깊이 있는 학습’이 대두되며, 학생들이 깊이 있는 학습을 하기 위해 ‘삶과 연계한 학습’, ‘학습 과정에 대한 성찰’, ‘교과 간 연계와 통합’이 필요하다. 위의 내용들을 모두 포괄하는 개념이 ‘학습자 중심수업’이었고, 이에 따라 3가지의 연구 문제를 세워 연구하였다. 연구 문제는 다음과 같다: 1) 학습자 중심 수업이 초등영어 학습자들의 인지적 영역에 미치는 영향은 어떠한가? 2) 학습자 중심 수업이 초등영어 학습자들의 정의적 영역에 미치는 영향은 어떠한가? 3) 학습자 중심 수업의 인지적 영역과 정의적 영역은 어떠한 관련이 있는가? 여기서 말하는 인지적 능력의 경우, 교육목표에 진술되어 있는 학습 내용을 기억, 이해 추론 등의 사고작용을 통해 획득해야 하는 학습 목표의 달성 여부와 그 정도를 측정하는 것이다. 이를 초등학생의 수준으로 살펴보자면, 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기의 4가지 기능 및 이 기능들을 수행하기 위한 이해능력, 기억능력, 활용능력들을 말한다. 정의적 능력이란, 학생이 수업에 참여하는 적극적인 태도, 가치관, 흥미, 동기들을 말하여 이 내용을 7가지 항목으로 추려 연구를 진행하였다. 다만, 적은 수와 특정 지역의 학생만을 대상으로 한다는 점과 짧은 연구 기간 등의 제한점이 존재한다.

II. 이론적 배경

학습자 중심주의는 구성주의에서 시작한다. 구성주의는 사실 1984년부터 국외에서는 활발한 논의가 이루어지고 있었지만, 국내에서는 그것보다 10년 정도 느린 1990년대 중반부터 논의가 되었으며, 늦은만큼 정교한 검토보다는 적용법 등에 초점을 맞추고 변형하였다. 이 구성주의에 대하여 학자들은 다양한 주장을 한 바 있다. Catherine(2005)의 경우 구성주의는 학생의 자기 규제적인 과정이라고 하며, 개인이 알고 있는 것과 새롭게 발견한 것 사이의 괴리가 충돌하며 새로운 의미를 만들어 내는 것이라고 언급하였다. 국내의 조영남(2008)의 경우, 개인의 인지 과정과 사회적 상호작용을 통해 맥락에 적합한 지식을 능동적으로 구성하는 것이라고 하였다. 이러한 구성주의의 핵심 특징은 실재는 마음의 산물로 인식 주체에 의해 결정되며, 학습 목표는 학습자가 맥락에 적합한 의미를 구성하는 것이다. 추후, 구성주의는 개인적 구성주의와 사회적 구성주의로 맥락이 세분화되기도 하였으며, 학습자 중심주의로 주요한 맥락을 이어가게 된다.

다양한 학습자 중심주의 학자들의 주장을 정리하여 만든 학습자 중심주의의 정의는 ‘학생들이 만나는 맥락 또는 배경을 중심으로 하여 학생들이 학습의 전 과정(계획, 실행, 평가)에

주도적으로 참여하는 것'이다. 이러한 정의를 바탕으로 7가지의 주요 특징을 정리해 보면 다음과 같다.

- 1) 학습의 전 과정(계획, 실행, 평가)의 주도자는 학생이다.
- 2) 학습의 내용은 학습자의 배경지식, 인지능력, 관심분야에 따라 종류와 난이도의 개별성을 가진다.
- 3) 학습의 내용은 학습자가 처한 환경과 맥락에 해당하는 것이며, 학습을 통해 현실에 적용 및 실천 가능한 것이다.
- 4) 학습의 방법은 정해진 방법이 아닌 다양한 방법에 의해 수행된다.
- 5) 학습의 평가는 학생 스스로 자신이 배운 것을 다양한 측정도구를 활용하여 측정한다.
- 6) 평가의 결과는 학습자와 교사에 의해 분석되고, 다음 학습을 위한 지침으로 활용된다.
- 7) 학습의 전 과정에서 교사는 학습자들이 원활한 수업을 할 수 있는 환경을 조성하고, 학생들의 학습을 돕는 조력자 역할을 수행한다.

이와 관련하여 수행된 연구는 크게 두 가지로 나눌 수 있는데, 영어 과목에 관한 연구와 초등학생들을 대상으로 한 연구이다. 영어 과목에 대한 연구 결과 강재원(2016)은 사범대학생들을 대상으로 하였으며 인지적과 정의적으로 모두 긍정적인 결과를 제시하였다. 윤소은(2018)의 경우 3학년 학생들을 대상으로 하였으며 이들의 다양한 정의적 영역 중 동기와 자신감을 향상시킬 수 있었음을 언급하였다. 김복순(2006)의 경우 하위 수준의 학생들에게 더 효과적이라는 결과를 제시하며, 초등학생들을 대상으로 한 학습자 중심 수업의 경우 창의적 사고 역량, 문제해결역량, 정보활용역량에 유의미한 영향을 미쳤다고 밝혔다. 또한 조영랑(2018)의 경우 학업 성취도에는 영향이 거의 없었으나 수학적 태도에서의 긍정적인 향상을 언급하였다. 하지만 초등학생들을 대상으로 한 학습자 중심 수업에 대한 연구는 적었으며, 따라서 초등학생을 대상으로 한 영어 과목의 학습자 중심 수업을 연구하였다.

III. 연구 방법

연구 대상은 강릉시 소재의 3학년 한 학급 26명을 대상으로 하였으며, 연구자는 본인으로 경력 3년차의 교사이다. 측정도구는 양적 측정도구와 질적 측정도구를 모두 사용하였다. 양적 측정도구의 경우 사전 인지, 정의적 검사지와 사후 인지적, 정의적 검사지를 사용하였으며, 출판사의 평가지를 기반으로 하여 이를 수정 및 보완하여 사용하였다. 또한, 질적 측정도구로서는 사전/사후 비교 학생 인터뷰를 진행하였으며, 교사의 수업일지를 통해 학생과 교사의 수업에 대한 질적인 부분을 보완하였다.

따라서, 이 연구는 사전 수업으로 교과서 중심의 수업을 실시한 후 사전 평가를 하였으며, 사후 수업으로 학습자 중심 수업을 실시한 후 사후 평가를 진행하였다. 또한, 평가에 사용한 검사지의 신뢰도 확보를 위해 Cronbach 알파값이 0.6 이상인 것을 사용하였다.

사전 수업으로 진행했던 교과서 중심 수업은 교과서의 차시 순서를 따르는 것을 의미한다. 또한 해당 차시의 성취기준과 교과서에 제시된 목표 및 수준에 한정하여 수업을 진행하였다. 이와는 달리 학습자 중심 수업의 경우 연구자가 개발한 활동지를 중심으로 하여 학습자 중심 수업의 정의 및 특징에 따라 수업을 해나갔는데, 특히, 학생들이 단원을 들어가기에 앞서 진행하는 마인드맵과 마지막 자기평가 부분이 기존의 수업과는 두드러진 차이점이라

할 수 있다. 차시별로 살펴보면 1차시에서는 학생들이 자신이 이미 알고 있는 지식들을 정리해 보며, 앞으로의 차시에서 진행할 활동들을 스스로 생각해내도록 했다. 2차시부터는 앞차시에서 배웠던 것들을 꺼내보는 활동이 있으며, 이때 학생들 스스로가 알고 있는 것은 검은색으로 쓰고 친구들과 함께 확인하며 새롭게 알게 된 내용은 다른 색의 펜으로 다르게 표시하도록 했다. 또한, 마지막 자기 평가를 통해 매 시간 성장하고 발전할 수 있도록 하였다.

IV. 결과 분석

실험의 결과를 분석하기에 앞서, 연구 도구의 검증을 먼저 진행하였다. 적은 수의 학생들을 대상으로 하기 때문에 표본이 정규성을 따르고 있는지 검정하였고, CTT 유의 확률이 0.311로 유의수준 95% 내에서 정규성을 만족하고 있었다. 다음으로 인지적 검사지의 신뢰도 분석은 사전과 사후 검사지 모두 진행하였으며, 각각 0.86, 0.79로 0.6을 기준으로 하였을 때 일관성이 있다고 할 수 있다. 정의적 영역의 검사지는 사전, 사후가 동일하며 0.841로 일관성이 있다고 할 수 있다.

연구 결과의 분석 중 인지적 영역의 경우, 대응표본 t -검정을 실시하였으며, 평균의 경우 4.5점 정도 상승하였으며, t 값은 -9.367 , p 값은 0.001 로 유의한 결과가 도출되었다. 정의적 영역의 경우에도 t 값은 -4.13 , p 값은 0.001 로 유의한 결과가 도출되었다. 특히, 정의적 영역의 7가지 중 4가지 영역인 자신감, 참여도, 활용도, 자주성 부분에서 긍정적인 효과가 도출되었음을 알 수 있었다.

또한, 질적인 연구를 위해 6명의 학생들을 대상으로 사전/사후 비교 학생 인터뷰를 진행하였다. A학생의 경우 사전 인지적 능력이 높고, 사후 인지적 능력이 떨어진 유일한 학생이었는데, 정의적으로 긍정적이라기보다는 부정적인 결과가 도출되었다. 나머지 5명의 학생의 경우 다양한 단계의 인지적 수준을 지니고 있었는데, 모두 정의적으로 긍정적인 결과가 도출되었고 인지적 능력 역시 월등히 향상되었다. 따라서, 이를 통해 학습자 중심 수업은 정의적 영역에서 대부분 긍정적인 변화를 일으켰고, 이는 학습자들의 인지적 능력의 향상을 일으켰다고 할 수 있다. 교사의 관점에서 본 교사 일지에서는 사후에 실시된 학습자 중심 수업이 학생들의 인지 수준과 배경지식에 따라 개별화된 수업을 할 수 있어, 모든 수준의 학생들에게 의미있는 수업이 되었다는 점과 자기 평가를 통해 스스로의 위치를 확인하고 발전할 수 있는 토대가 되었다는 점이 장점으로 드러났다.

V. 결론 및 제언

1) 학습자 중심 수업이 초등영어 학습자들의 인지적 영역에 미치는 영향은 어떠한가?

5점 가량의 평균 향상을 보였으며, 1명을 제외하고 25명 모두 인지적 능력의 향상을 보였다. 따라서, 학습자 중심수업은 초등영어 학습자로 하여금 인지적 영역의 향상을 일으킨다는 것을 알 수 있다.

2) 학습자 중심 수업이 초등영어 학습자들의 정의적 영역에 미치는 영향은 어떠한가?

정의적 영역의 전반적인 향상이 있었으며, 특히 자주성, 자신감, 참여도, 활용도에서 유의미한 결과를 얻을 수 있었다. 따라서, 학습자 중심 수업이 초등영어 학습자들의 정의적 영역 중 자주성, 자신감, 참여도, 활용도에 있어 긍정적인 변화를 일으켰다고 할 수 있다.

3) 학습자 중심 수업의 인지적 영역과 정의적 영역은 어떠한 관련이 있는가?

A학생은 사전 인지적 능력이 높았지만 정의적으로 긍정적인 변화가 일어나지 않아 오히려 사후 인지적 능력이 낮아졌다. 그러나 나머지 B-F의 학생들의 경우, 다양한 수준에 있었지만 모두 정의적으로 긍정적인 변화를 일으켜 인지적 능력이 향상되었다. 따라서, 학습자 중심 수업에서의 정의적 영역의 긍정적인 변화는 인지적 능력의 향상에 기여한다는 것을 알 수 있다.

위의 연구 결과를 토대로 초등영어 현장에서 수정 및 보완되어야 할 부분은 다음과 같다. 첫째, 구성주의 및 학습자 중심 수업에 대한 실질적인 교사 연수가 필요하며, 단순 지식적인 영역이 아닌 구체적인 수업 교수 및 활용 방법에 대한 연구가 필요하다. 둘째, 학습자 중심 수업이 실현될 수 있도록 수업 자료 및 모형 연구가 필요하다. 즉, 단순히 교사의 개인 연구에 의한 수업 자료가 아닌 전문적이고 상호 보완되어 발전할 수 있는 소통의 창구가 마련될 필요가 있다. 셋째, 성적과 입시 위주의 수업이 아닌 배움을 위한 수업 분위기를 구축해야 한다. 넷째, 평가의 목적과 방식의 변화가 필수적이다. 현장에서는 평가의 방법에 따라 교수의 방법이 달라지기도 하기 때문에 학생들의 진정한 배움을 정확히 측정할 수 있도록 틀에 박힌 평가가 아닌 진정한 평가 방법이 고안되어야 한다. 다섯째, 본 연구에서 긍정적인 변화를 보이지 못한 정의적 영역(흥미도, 끈기 및 지속성, 상호작용)에 대한 후속 연구가 이루어질 필요가 있다. 그리고 마지막으로, 인지적 능력 검사에 듣기, 읽기, 쓰기는 포함되었지만 말하기에 대한 평가가 진행되지 않았기에 추후 말하기를 포함한 평가 방법의 보완이 필요할 것이다.

참고 문헌

- 강인애, 주현재. (2009). ‘학습자 중심 교육’의 의미에 대한 재조명: 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 9(2), 5-19.
- 강인애, 최정임, 장경원. (2006). 구성주의 연구에 대한 회고와 전망: 국내·외 연구 동향 비교. *교육공학연구*, 22(4), 109-110.
- 강재원. (2016). 학습자 중심수업이 대학생의 영어말하기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향. *교사교육연구*, 55(2), 21-36.
- 강희옥. (2001). *게임을 통한 학습자 중심의 수업이 의사소통 능력 향상에 미치는 효과*. 석사학위논문, 수원대학교 교육대학원.
- 교육부. (2015). *2015 초등학교 교육과정*. 교육부 고시 제 2015-74호, [별책 2].
- 교육부. (2022). *2022 개정 교육과정 총론 주요사항*(시안), [붙임 1].
- 권낙원. (2001). 학습자 중심 교육의 성격과 이론. *학습자중심교과교육연구회*, 1(1), 30-34.
- 길형석. (2001). 학습자중심 교육과정에 관한 연구. *학습자중심교과교육학회*, 2(2), 5.
- 김나영, 홍유정. (2018). 학습자 중심 수업이 초등학생의 창의역량에 미치는 영향 분석. *학습자중심교과교육연구*, 18(19), 749-770.
- 김미리. (2011). *영시를 활용한 학습자 중심 영어 수업 활동 연구*. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.

- 김복순. (2006). *학습자 중심수업이 상·하위 학생에게 미치는 영향*. 석사학위논문, 경북대학교 교육대학원.
- 박경옥. (2003). *수학적 문제해결력 및 추론 능력과 관련된 정의적 요소와 그 차이에 관한 분석*. 석사학위논문, 청주교육대학교 교육대학원.
- 서윤희. (2010). *직무성과에 대한 인지적 능력과 비인지적 특성의 영향: 대학생의 학업 성과를 중심으로*. 석사학위논문, 송실대학교 대학원.
- 성은영. (2001). *피아제의 구성주의를 통해서 본 지식교육의 방법*. 석사학위논문, 영남대학교 대학원.
- 손현웅. (2008). *멀티미디어 활용 스토리텔링 영어수업이 초등 영어 읽기능력과 정의적 영역에 미치는 영향*. 석사학위논문, 한국외국어대학교 교육대학원.
- 송은유. (2019). *혁신학교의 학습자 중심 수업이 학업적 자기효능감을 매개로 학업성취도에 미치는 영향: 비혁신학교 학생과 비교를 중심으로*. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 신연옥. (2000). 초등영어에서 주제 중심 통합 학습의 효과. *초등영어교육*, 6(1), 101-111.
- 윤소은. (2018). *영어교육에서 학습자 중심 수업이 정의적 요소에 미치는 영향: 초등학교 3학년 협동학습을 중심으로*. 석사학위논문, 인하대학교 교육대학원.
- 윤택남. (2020). 디지털마인드맵 활용 초등영어학습자들의 영어능력 및 인식 변화 연구. *Foreign Languages Education*, 34(4), 113.
- 이경순. (2015). *학습자 중심 교육을 통한 초등학생의 경험적 성장에 관한 비교 연구: 4학년과 1학년의 프로젝트 학습을 중심으로*. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육전문대학원.
- 이영희. (1989). *인지양식·정의적 특성과 학업 성취도와의 관계*. 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육심리대학원.
- 이윤섭. (2017). *국제어로서의 영어(EIL) 패러다임 전환에 비추어 본 초등영어 교과서의 변천 과정 탐구*. 박사학위논문, 창원대학교 대학원.
- 이재근 외. (2017). *초등학교 영어(3-4학년군) 3 지도서*. 서울: 대교.
- 이재근 외. (2018). *초등학교 영어(3-4학년군) 3 교과서*. 서울: 대교.
- 장진태, 이경록. (2011). 영어 읽기능력 향상을 위한 우뇌 마인드맵 기법. *Foreign Languages Education*, 25(2), 55-60.
- 조영남. (2008). 구성주의와 객관주의 수업설계 모형 비교 연구. *중등교육연구*, 56(3), 73.
- 조영랑. (2018). *학습자 중심 수학 수업이 학업 성취도 및 수학적 태도에 미치는 영향*. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 차소정. (2020). *학습자 중심 수학 수업이 학생의 추론 능력과 학업성취도에 미치는 영향*. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 최정임. (2012). *사회적 구성주의에 기초한 과학 수업이 초등 3학년 아동의 과학 개념 구성 및 과학적 태도에 미치는 효과*. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 최지혜. (2014). *학습자 중심의 실제적 쓰기 활동을 통한 초등학교 6학년 학생들의 학습 태도 및 영어 쓰기 능력 신장 방안*. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- Catherine, T. F. (2005). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Daniel R. L., Jeffrey S. R., Jeffrey C. E., & Kevin G. S. (2009). *Beyond the cognitive:*

- The affective domain, values, and the achievement of the vision, *ASCE*, 1(47), 47-52.
- Enamul hoque, M. (2016). Three domains of learning: Cognitive, affective and psychomotor. *The Journal of EFL Education and Research*, 2(2), 45-52.
- Garrett, T. (2008). Student-centered and teacher-centered classroom management: A case study of three elementary teachers. *Journal of Classroom Interaction*, 43(1), 34-47.
- Heidu, A., & Anna, V. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory Into Practice*, 48(1), 12-19.
- Jay W. F. (1992). *System dynamics and learner-centered learning in kindergarten through 12th grade education*. Cambridge, MA: Massachusetts Press.
- Lerkkanen, M.-K., Kiuru, N., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., Rasku-Puttonen, H., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2016). Child-centered versus teacher-directed teaching practices: Associations with the development of academic skills in the first grade at school. *Early Childhood Research Quarterly*, 36(3), 145-156.
- Marine, N., Benarroch, A., & Gomez, E. J. (2000). What is the relationship between social constructivism and Piaget constructivism? An analysis of the characteristics of the ideas within both theories. *International Journal of Science Education*, 22(3), 225-238.
- Maryellen, W. (1947). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco: HB Printing.
- Saunders, W., & Goldenberg, C. (1996). Four primary teachers work to define constructivism and teacher-directed learning: Implications for teacher assessment. *The Elementary School Journal*, 97(2), 139-161.
- Taber, K. S. (2006). Beyond constructivism: The progressive research programme into learning science. *Studies in Science Education*, 42(1), 125-184.
- Zimmerman, A., Lima, M., & Christy, A. D. (2003). Student-centered learning activities. *National Science Collection*, 10(8), 9-10.

분과 3

소설

▶ 장소: R309

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장
1	13:00~13:25	권선지 (경북대)	조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 여성 제국주의자의 욕망	정지영 (고려대)	허정애 (경북대)
	13:25~13:50	안진홍 (경북대)	생명정치론의 관점에서 찰스 디킨스의 『블리크 하우스』 읽기	정현숙 (계명대)	
	13:50~14:15	이형민 (Texas A&M)	A Fearful and Risky Symbiosis in Octavia E. Butler's "Bloodchild"	하수정 (대구가톨릭대)	김현아 (광주대)
	14:15~14:40	박선화 (건국대)	도리스 레싱의 아카이브 『황금색 공책』에 나타난 레싱의 공산주의	김진옥 (한밭대)	
	14:40~14:50	휴식			
2	14:50~15:15	Jocelyn Wright (목포대)	Literature as a Road to Peace: Nonviolent Communication in <i>Blue Jasmine</i>	정신희 (한남대)	신진범 (서원대)
	15:15~15:40	이영규 (연세대)	모지에서 광대 - 『햄릿』과 『율리시스』를 중심으로 -	박용준 (강원대)	
	15:40~16:05	이영애 (한라대)	인간성과 인공지능의 경계: 가즈오 이시구로의 『클라리와 태양』 연구	장정훈 (전남대)	

조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 여성 제국주의자의 욕망*

권선지 (경북대학교)**

I. 서론

조지 엘리엇(George Eliot, 1819-80)은 공감적 상상력을 바탕으로 등장인물의 심리를 통찰하는 섬세한 사실주의 소설을 쓴 영국 빅토리아 시대를 대표하는 소설가이다. 해롤드 블룸(Harold Bloom)은 그녀가 서구 역사에 있어 “가장 주요한” 영국 작가 중 하나로서, “셰익스피어적”인 등장인물을 창조함으로써 영국과 미국의 많은 후배 작가들에게 영향을 미쳤다고 지적한다(Bloom’s ix). 그녀는 『아담 비드』(Adam Bede, 1859), 『플로스 강의 물방앗간』(The Mill on the Floss, 1860), 『사일러스 마너』(Silas Marner, 1861), 『로몰라』(Romola, 1862 - 63), 『진보주의자, 펠릭스 홀트』(Felix Holt, the Radical, 1866), 『미들마치』(Middlemarch, 1871-72), 『다니엘 데론다』(Daniel Deronda, 1876) 등 총 7권의 소설을 출판했다. 엘리엇을 영국 소설의 ‘위대한 전통’에 포함시키는 F. R. 리비스(F. R. Leavis)는 그녀의 소설 중에서도 후기 대표작인 『미들마치』가 “개인에 대한 깊이 있는 분석을 통해 작가의 천재성을 드러내는 작품”이라고 평한다(77).

『미들마치』에 대해서는 그간 국내외에서 다양한 측면으로 연구가 진행되어 왔다. 국내에서는 이 작품에 대해 페미니즘, 공감적 상상력, 공동체, 도덕, 인종적 접근이 활발히 이루어졌다.¹⁾ 국외에서는 페미니즘, 내러티브, 예술관과 의학적 개혁, 인종, 제국주의 담론이 주로 진행되었다.²⁾ 본 논문에서 다루고자 하는 『미들마치』에 관한 제국주의 담론은 에드워

* 본 발표문은 발표자의 2023년 석사학위논문 내용을 요약하여 작성한 것임

** 경북대학교 대학원 영어영문학과 박사 과정

- 1) 『미들마치』에 대한 페미니즘적 접근으로 정재선, 「『미들마치』: 결혼을 통한 가정과 직업의 탐색」; 한애경, 『조지 엘리엇과 여성문제』; 이순구, 『조지 엘리엇과 빅토리아조 페미니즘』 등이 있다. 공감의 주제로는 정지영·김동욱, 「공감의 윤리와 공간 구성의 미학-조지 엘리엇의 『미들마치』를 중심으로」; 서정은, 「편집증적 공감 너머: 조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 ‘공감의 확대’ 의미 분석」 등이 있다. 공동체의 주제로는 이만식, 「소설 속의 언어 공동체 건설: 조지 엘리엇의 『미들마치』를 중심으로」 등이 있다. 도덕의 주제로는 유종인, 「『미들마치』에 나타난 도덕적 비전」 등이 있다. 인종적 접근으로 허정애, 「자민족중심주의에서 문화적 혼종으로: 조지 엘리엇의 『미들마치』」 등이 있다.
- 2) 『미들마치』에 대한 국외의 페미니즘적 접근으로 Kathleen Blake, “Middlemarch and the Woman Question”; Ellin Ringler, “Middlemarch: A Feminist Perspective”; Sandra M. Gilbert & Susan Gubar, *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination* 등이 있다. 내러티브 주제로는 J. Hillis Miller, “Narrative and History”; K. M. Newton, *Modernizing George Eliot: The Writer as Artist, Intellectual, Proto-Modernist, Cultural Critic* 등이 있다. 예술관의 주제로는 Joseph Wiesenfarth, “Middlemarch: The Language of Art” 등이 있다. 의학적 개혁의 주제로는 Lilian R. Furst, “Struggling for Medical Reform in Middlemarch” 등이 있다. 인종의 주제로는 Alicia Carroll, *Dark Smiles: Race and Desire in George Eliot* 등이 있다. 제국주의에 대한 연구로는 Oliver Lovesey, *Postcolonial George Eliot*

드 W. 사이드(Edward W. Said)로부터 시작된다. 사이드는 엘리엇을 포함한 19세기의 대부분의 영국 작가들이 “인종과 제국주의에 대해 뚜렷한 관점”(Orientalism 14)을 가지고 있었으며, 그들의 작품이 “영국의 정체성을 형성하는 데에 영향을 미쳐 ‘영국’과 ‘외국’을 구분”(Culture and Imperialism 72)함으로써 제국주의적 이미지를 구축하는 데에 일조하였음을 주장한다. 이 주장은 큰 반향을 일으켰고, 여기에 동의하는 많은 후속 연구들이 지속적으로 이루어져 왔다.³⁾ 대표적으로 낸시 헨리(Nancy Henry)와 올리버 로베세이(Oliver Lovesey)는 엘리엇이 당대 일반적인 영국인들과 마찬가지로 “영국의 가난과 불명예에 대한 해결책으로써의 제국을 옹호했으며”(Henry 15), “영국 제국주의의 폭력에 대해 충분히 알고 있었음”에도 불구하고 일가친척들의 식민지로의 이주를 지지하였다는 사실을 지적한다(Lovesey 18).

반면, 사이드의 주장에 대해 반대 의견을 제시하는 연구도 최근 늘어나고 있는 추세이다.⁴⁾ 대표적으로 앨리샤 캐롤(Alicia Carroll)은 『미들마치』의 경우 엘리엇이 다른 빅토리아 시대의 영국 작가들과는 달리 “인종적 타자성을 제거하기 보다는 포용하고 있기 때문에” 제국주의자 혹은 인종주의자가 아니라고 주장한다(95). K. M. 뉴튼(K. M. Newton)은 엘리엇의 철학, 윤리, 정치에 대한 사상이 그녀를 “완전히 현대적 인물로 보일 수 있는 유일한 빅토리아 시대 작가”로 만든다고 주장하며, 그녀를 단순히 인종주의자나 제국주의자로 보기 보다는 그녀의 지성에 초점을 맞춰 작품에 대한 연구가 이루어져야 함을 강조한다(3). 이처럼 엘리엇이 제국주의자인지 아닌지에 대해서는 현재 논란이 분분하다.

본 논문에서는 『미들마치』에서 제국주의적 욕망을 표출하는 여주인공 도로시아 브룩(Dorothea Brooke)의 여성 제국주의자적 양상을 고찰함으로써 엘리엇이 제국주의자인지 아닌지에 대한 논란에 동참하여 그 입장을 밝히고자 한다. 지금까지 19세기 영국 소설에서 제국주의자에 대한 연구는 주로 공적 영역을 주도하는 남성 주인공에 초점을 맞추어 왔다. 그러나 본 논문에서는 당대 ‘집안의 천사’로 공적 영역에서의 활동을 제한받던 여성 주인공도 남성과 같은 제국주의자적 욕망이 있음을 분석하고자 한다. 이러한 여성의 욕망을 다루는 연구는 지금까지 거의 없다는 점에서 본 논문의 차별성을 찾고자 한다.

19세기 영국 소설에서 흔히 영국인 제국주의자의 이미지는 “성숙하고, 냉철한 판단력을 갖추었으며, 원칙을 고수하는 공적 영역의 남성”이다(박형지·설혜심 72-73). 그리고 이러한 남성 제국주의자는 낯선 땅으로의 항해와 난파, 즉 제국으로의 탐험과 모험을 하는 이미지를 담고 있다(Phillips 3-5). 반면, 당대 영국 사회에서 이상적인 여성상은 가사와 양육이라는 사적인 영역을 담당하는 ‘집안의 천사’였다. 이러한 시대에 여성이 식민지로 가려면 선교사, 탐험가, 여행자 혹은 인류학자인 남성의 아내로 따라가는 방법밖에 없었다(Callaway

Nancy Henry, *George Eliot and the British Empire* 등이 있다.

3) 에드워드 사이드의 주장에 찬성하여 조지 엘리엇이 제국주의자라고 주장하는 연구는 Nancy Henry, “George Eliot and the Colonies”; Oliver Lovesey, *Postcolonial George Eliot*; Susan Meyer, *Imperialism at Home: Race and Victorian Women’s Fiction*; Reina Lewis, *Gendering Orientalism: Race, Femininity and Representation*; Patrick Brantlinger, “Nations and Novels: Disraeli, George Eliot, and Orientalism” 등이 있다.

4) 에드워드 사이드의 주장에 반대하여 조지 엘리엇이 제국주의자가 아니라고 주장하는 연구는 Alicia Carroll, *Dark Smiles: Race and Desire in George Eliot*; K. M. Newton, *Modernizing George Eliot: The Writer as Artist, Intellectual, Proto-Modernist, Cultural Critic*; Bernard Semmel, *George Eliot and the Politics of National Inheritance*; Neil McCaw, *George Eliot and Victorian Historiography: Imagining the National Past*; Hao Li, *Memory and History in George Eliot: Transfiguring the Past*; Brenda McKay, *George Eliot and Victorian Attitudes to Racial Diversity, Colonialism, Darwinism, Class, Gender, and Jewish Culture and Prophecy* 등이 있다.

3-8).

본 논문에서는 『미들마치』를 페미니즘과 제국주의 담론을 공히 논의함으로써 도로시아의 여성 제국주의자적 욕망을 분석하고자 한다. 지그문트 프로이트(Sigmund Freud)에 의하면 억압된 충동은 완전한 만족을 추구하는 것을 포기하지 않기 때문에, 대리만족 등의 자기 방어 기제 형태를 만들어 낸다(*Beyond* 32-40). 이는 어떤 목표가 저지되어 달성되지 못할 때, 다른 목표를 가짐으로써 초기의 욕구를 충족시키고자 하는 행위이다. 도로시아는 19세기 영국의 성 테레사(Saint Theresa)를 꿈꾸는 제국주의적 욕망을 가지고 있다. 성 테레사는 16세기에 동양으로 가서 가톨릭을 전파하고 순교자가 되기를 회구했던 스페인의 종교 개혁가이다. 도로시아는 성 테레사처럼 동양으로 가서 이교도들에게 기독교를 전파하는 선교사가 되고 싶은 열망이 있다. 그러나 남성에게만 그 욕망을 허용하는 시대적인 한계 속에서 여성인 도로시아는 오직 결혼 후 남편을 통해 그 욕망을 대리만족하는 수밖에 없다. 본문의 제Ⅱ장에서는 도로시아가 신학자이며 동양학을 연구하는 첫 번째 남편인 에드워드 캐소본(Edward Casaubon)을 보조함으로써 제국주의적인 욕망을 대리만족하는 양상을 살펴보고자 한다. 제Ⅲ장에서는 도로시아가 윌 래디슬로(Will Ladislaw)와의 재혼으로 끝나는 소설의 결말이 제국주의자적 욕망의 포기인지, 아니면 간접적 실현인지를 고찰하고자 한다. 이러한 분석을 통해 결론에서는 엘리엇 역시 최근의 논란에도 불구하고, 19세기의 다른 영국 소설가들과 마찬가지로 제국주의자적 측면이 있음을 밝히고자 한다.

II. 에드워드 캐소본과의 결혼을 통한 지적 욕망의 추구

19세기 영국에서 제국주의 경영은 주로 남성들에 의해 이루어졌다. 이러한 상황에서 당대 영국 남성들에게 제국주의적 탐험과 여행에 대한 욕망은 보편적인 경험이었다. 리처드 필립스(Richard Phillips)가 지적하듯이, 당대 영국인들은 모험에 관한 소설을 읽고 쓰는 것도 제국주의적인 행위에 해당하지만, 직접 탐험을 통해 새로운 땅을 밟아 지질학적인 기록을 해 두는 것이야말로 제국 확장에 가장 효과적인 방법이라 생각했다(68). 『미들마치』에서 이러한 제국주의적 탐험의 예로 도로시아의 큰아버지인 브룩 씨(Mr. Brooke)를 들 수 있다. 브룩 씨는 젊은 청년 윌이 영국이 아닌 독일 대학으로 진학하기를 원한다고 할 때 그가 18세기 스코틀랜드 출신 탐험가들로서 아프리카를 탐험한 바 있는 제임스 브루스(James Bruce)나 명고 파크(Mungo Park)처럼 “탐험에 대한 욕망”(52)⁵⁾을 가졌을 것이라고 당연히 추측한다. 브룩 씨가 “나도 한 때는 그런 생각을 가졌지만”(52)이라 하는 말을 통해 대부분의 영국 남성들은 제국주의적 탐험을 욕망한다는 사실이 드러난다.

그러나 도로시아는 여성을 ‘집안의 천사’라는 사적 영역에 가두며 여성의 탐험에 대한 욕망을 바람직하지 않은 행위로 취급하는 영국 사회에서 남성들이 추구하는 제국주의적 욕망을 꿈꾸는 여성이다. 가톨릭의 성 테레사처럼 그녀는 동양으로 가서 기독교를 전파하기를 원하는 선교사적 욕망을 갖고 있다. 이 소설의 서곡(Prelude)은 이처럼 도로시아가 꿈꾸는 바와 같은 성 테레사의 선교에 대한 욕망을 서술하는 것으로 시작된다. 16세기에 스페인 아빌라에서 태어난 성 테레사는 “국가적인 이상”에 부응하여 이슬람교를 믿는 동양의 “무어인”(The Moors)의 나라에 가서 가톨릭의 복음을 전파하다가 순교하는 “위대한 결의”(3)를 꿈꾼 바 있다. 그러나 여성에게는 이러한 원대한 꿈을 허용하지 않는 남성 중심적 사회에서

5) George Eliot, *Middlemarch*. (W. W. Norton & Company, 2000). p.52 이하 본문 인용은 쪽수만 표기한다.

그 꿈은 그녀의 큰아버지에 의해 저지된다. 그녀의 “서사시적 삶”은 열정적이고 이상적인 “교단의 개혁”(3)으로 그 욕망을 국내에서 대신 실현한다.

『미들마치』의 서술자는 19세기에도 “술한 테레사들”(Many Theresas)이 “서사시적 삶”(3)을 추구하며 종교적 열망을 가지고 살아간다고 서술하는데 이러한 여성들을 대표하는 인물이 도로시아이다. 성 테레사가 동양으로 떠나려는 찰나에 큰아버지에 의해 저지를 당하듯이 도로시아는 그녀의 후견인인 큰아버지로 대표되는 가부장적 사회에 의해 그 꿈이 저지된다는 점에서 성 테레사와 도로시아의 유사성을 찾을 수 있다. 도로시아는 성 테레사처럼 동양으로 가서 선교 사업을 하려고 욕망하지만 사적 영역에서 ‘집안의 천사’로 살아갈 것을 요구받는 상황에서 당대 남성들처럼 동양으로 선교 활동이나 제국주의적 탐험을 떠날 수는 없다.

이러한 상황에서 도로시아는 외국으로 떠나지 않고도 “선”(good)(5)을 행할 방법, 즉 선교 사업을 실천할 방안을 국내에서 고안해 낸다. 그것은 바로 제국주의적 욕망을 추구하는 남성인 캐소본과 결혼하여 종교적 열망을 충족시킬 뿐만 아니라 세계 제국의 역사에 대해 지식을 쌓음으로써 그 욕망을 대리만족하는 것이다. 캐소본은 40대 후반의 나이로서 병약하고 노쇠하지만 신학자이며 신화학자로서 특히 동양에 대해 깊이 연구하는 동양학자이다. 도로시아는 남편을 도우는 과정에서 라틴어나 그리스어를 배울 뿐만 아니라 동양에 선교하러 가기 위해 필요한 수단인 히브리어를 배우려는 욕망을 표출한다. 또한 그녀는 캐소본의 서재에서 과거의 제국과 동양의 역사와 더불어 선교사가 되어 전파할 기독교에 대해 공부하면서 제국주의적 욕망을 대리만족하고자 한다. 그녀는 이러한 욕망의 일환으로 고대 페르시아 전쟁사인 『역사』(*Histories*)를 쓴 그리스의 역사가 헤로도토스(Herodotus)와 19세기 영국 국교회 성직자 시인으로서 『기독교인의 해』(*Christian Year*)라는 종교시를 쓴 존 케블(John Keble)과 역사상 가장 큰 제국을 형성한 고대 페르시아 제국의 키루스 대왕(Cyrus the Great)에 대해 공부한다.

그러나 캐소본과의 결혼을 통해 도로시아가 제국주의적 욕망을 대리만족하고자 하는 환상은 실패한다. 동양학자와의 결혼으로 자신의 제국주의적 욕망을 충족시키고자 했던 도로시아가 그의 서재에서 주로 하는 일은 그녀의 원대한 열망과는 달리 그가 쓰는 “주석을 가려내거나” “불러 주는 대로 베껴 쓰거나” 남편이 표시하라는 곳에 연필로 “X표를 만드는”(295) 일이다. 이처럼 도로시아는 캐소본의 연구를 도와주는 “비서”나 “보조자”(176)로 취급될 뿐이다. 이러한 이유로 도로시아는 캐소본에게 복종하고 그를 도와야만 하는 상황에서 “음울한 억압”(173)과 “영적인 공허함”(295)을 느낀다. 더구나 캐소본은 로베세이가 지적하듯이 자료를 체계적으로 정리하는 능력이 부족할 뿐 아니라 학문적으로 고립된 상태로 타인의 비판을 수용하지 못하는 등 학자로서의 자질이 부족하기 때문에 『모든 신화를 여는 열쇠』(*The Keys to All Mythologies*)라는 저서를 완성하려고 하지만 계속 실패한다(189). 이에 따라 캐소본은 때때로 그의 학문을 비평하는 도로시아에 대해 아내가 아니라, 하나의 비판자에 불과하다고 생각하게 된다. 결국 캐소본이 저서를 완성하지 못한 채 평소에 앓고 있던 심장병 질환이 악화되어 죽음을 맞이함으로써 첫 번째 남편을 통한 도로시아의 제국주의적 욕망의 대리만족은 실현되지 못한다.

성 테레사처럼 선교사로서의 제국주의적 욕망이 있는 도로시아는 여성에게는 그 욕망이 허용되지 않는 시대의 한계로 결혼을 통해서 제국주의적 욕망을 대리만족하고자 하는 환상을 가졌다. 그러나 캐소본의 무능한 동양학자로서의 실체를 알고 난 후, 도로시아의 이러한 환상은 산산이 부서진다. 그럼에도 불구하고 도로시아는 캐소본의 죽음 이후에도 제국주의

적 욕망을 버리지 않는다. 오히려 그녀는 결혼 전보다 더 적극적으로 국내에서 농가 설계를 하거나 집단 거주지를 만드는 등 “작은 식민지”(340)를 만들고 싶어 하고, 지도를 펼쳐서 과거에 페르시아 제국의 일부였던 동양의 “레반트 연안”(Levantine Coast)(496)을 살피는 등 정복할 식민지를 탐색하는 남성 제국주의자와 같은 모습을 보이기도 한다.

III. 윌 래디슬로와의 재혼을 통한 정치적 욕망의 추구

캐소본의 이중사촌인 젊은 청년 윌은 당대 일반적인 영국 남성들처럼 제국주의적 욕망을 가지고 있고 도로시아에게 그 욕망을 자극할 뿐만 아니라, 그녀의 지배 욕망의 대상이 된다는 점에서 도로시아의 새로운 관심을 받는 인물이다. 도로시아의 첫 번째 남편이었던 캐소본은 윌에 대한 질투심과 열등감으로 그녀가 만일 윌과 재혼을 하면 재산을 상속하지 않겠다는 불명예스러운 내용의 “유언 보충서”(codicil)(300)를 남긴다. 캐소본의 죽음 이후 신분과 재산이 미천할 뿐 아니라 폴란드인 혈통이라고 짐시로 간주되는 윌은 미들마치 사람들에게 의해 도로시아로부터 분리시켜 인도와 같은 식민지로 추방해야 할 인물로 여겨진다. 그러나 그는 캐소본의 죽음 후 제국주의와 관련한 그녀의 새롭고 구체적인 “프로젝트”의 상징이 된다(Lovesey 200).

윌이 제국주의적 욕망을 갖고 있다는 사실은 도로시아와 캐소본이 로마에서 신혼여행중일 때 그가 자신이 그리고 있는 그림, 즉 크리스토퍼 말로(Christopher Marlowe)의 『탐벌레인 대왕』(*Tamburlaine the Great*)에 등장하는 탐벌레인(Tamburlaine)에 대해 설명할 때 이미 두드러지게 나타난다. 윌이 그린 탐벌레인은 “전차를 타고 정복한 왕들을 몰아세우고”(136) 있다. 탐벌레인 대왕은 14세기에 중앙아시아의 몽골 제국의 변영을 이끌고 티무르 제국을 창시한 티무르(Temur) 황제를 일컫는다. 티무르는 본디 양치기 출신이었지만, 탁월한 리더십으로 대제국을 이룩한 대왕이 된다. 따라서 이 장면은 신분이 미천한 윌이 14세기의 탐벌레인 대왕처럼 동양을 정복하기를 꿈꾸는 제국주의적 욕망을 가지고 있다는 사실을 분명하게 드러낸다.

또한 윌은 도로시아에게 이 그림에서 “멍에에 매인 여러 왕조를 채찍질하며 나아가는 세계사의 장대한 행진”을 표현하려는 제국주의와 관련한 자신의 “의도의 폭넓음”(136)을 전달하고 있다. 그는 이 그림이 “민족의 이동, 삼림의 개척, 아메리카와 증기기관”(136) 등을 의미할 수도 있다고 말하는데, 이는 모두 제국의 확장과 밀접한 연관이 있는 이미지로서 윌의 식민지 개척에 대한 제국주의적 욕망을 보여주는 증거이다. 이 소설의 후반부에서 윌은 실제로 “식민지 건설에 대한 새로운 관심”(465)을 가지고, “미국 극서부 지방으로 가서 새로운 개척지를 만들려는 계획”(493)을 밝히는 등 제국의 확장에 대한 의지를 보다 구체적으로 드러내기도 한다. 그는 이어서 이 그림이 “당신이 상상할 수 있는 모든 것”이라고 도로시아에게 말함으로써 제국주의에 대한 공통된 관심사를 활용하여 그녀의 식민지에 대한 상상력을 자극하고 있다. 도로시아 또한 제국주의자인 윌이 그린 탐벌레인을 “웅대하다”(grand)(136)라고 표현하면서 윌의 제국주의적 욕망에 동조한다.

이처럼 제국주의자적 욕망이 있는 윌은 도로시아의 사랑을 얻는 전략으로 그녀의 제국주의적 욕망을 간파하고 캐소본의 학문을 비판하여 그에 대한 환상이 깨지도록 만든다. 제국주의를 “세계사의 장대한 행진”으로 파악하면서 늘 세계사의 흐름에 대해 관심을 기울이고 있는 윌은 도로시아 앞에서 캐소본의 편협한 학문적 성향을 비판한다. 그는 특히 캐소본이 당시 영국보다 한 걸음 앞서고 있는 독일의 학문을 참고하지 않는 점을 비판한다.⁶⁾ 자신의

방대한 연구 자료를 체계적으로 정리할 능력이 없는 캐소본과 달리, 월은 자료를 정리하고 관련 정보를 기억하고 그것을 최근 독일의 문헌을 참고하여 재구성하는 능력을 가지고 있다(Lovesey 189). 캐소본에게서 제국주의적 욕망을 대리만족시킬 수 없었던 도로시아는 이처럼 제국주의에 대한 자신의 의사를 명확하게 표명하는 월에 대해 점차 매력을 느낀다.

도로시아는 월을 제국주의적 욕망을 대리충족할 대상으로 삼을 뿐만 아니라, 월을 제국주의적 욕망의 대상으로서 생각한다. 월은 전형적인 남성 제국주의자로서 냉철한 판단력과 용기를 겸비한 남성성을 지니고 있으면서도 동시에 여성성을 지닌 복합적 인물이라고 볼 수 있다. 헨리 제임스(Henry James)를 비롯한 몇몇 비평가들도 “여성적인” 외모를 가진 월의 “남성성 부족”을 지적한 바 있다(165).⁷⁾ 당대 영국은 제국을 경영하기 위해 영국인에게는 “남성적”(manly)인 이미지를, 식민지인들에 대해서는 지속적으로 “여성적”(effeminate)이라는 수사를 사용했다(Sinha 3-5). 이와 같은 제국주의적 이미지를 고려해 볼 때, “여성적인” 월은 남성처럼 공적 영역을 추구하는 도로시아가 지배하고자 하는 대상으로 해석할 수도 있다. 도로시아는 자신을 “공주”에 비유하고, 월을 자신에게 “인간의 시선”을 보내는 “동물”로 비유하는데(334), 이는 그녀가 남성적 제국주의자로서 자신보다 사회적 신분에서 열등한 존재인 월을 제국을 경영하듯 정복하려는 욕망을 보여준다. 그녀는 이러한 월과 재혼하고 경제적으로 그를 적극 지원함으로써 제국을 경영하는 정치인이 되도록 발판을 마련해 준다.

엘린 링글러(Ellin Ringler)가 대표적으로 지적하듯이 페미니즘적인 시각에서는 『미들마치』가 도로시아의 재혼으로 끝나는 “가정 서사시”(home epic)(511)에 국한된다는 점에서 페미니스트 작품으로서는 실패라고 보는 의견이 많다(56). 페미니스트 비평가들에게 논란을 불러일으키는 대목은 소설의 대단원(Finale)에 서술되어 있는 도로시아의 삶에 대한 결론 때문이다. 그녀가 남편을 의원으로 만들고 자신은 “내조를 최고의 기쁨”(513)으로 삼으면서 끝나는 결론에서 대부분의 페미니스트 비평가들은 불만을 터뜨린다. “위대한 감정”과 “위대한 신념”을 가진 “독립적이고 보기 드문” 도로시아가 당대 다른 여성들과 다를 바 없이 남편의 공적 활동을 내조함으로써 자신을 “희생시키는”(513-15) 평범한 아내로 끝난다는 사실 때문이다.

그러나 도로시아가 사적 영역에서 하는 역할은 당대 일반적인 아내들이 하는 행동과는 차별성이 있다. 그녀는 전형적인 ‘집안의 천사’처럼 가사와 육아에만 전념하는 것이 아니라 남편의 공적 활동을 적극적으로 돕고, 심지어 그를 자신의 뜻대로 조종하기까지 한다. 표면적으로는 도로시아가 남편의 생활에 흡수되어 아내로서, 그리고 어머니로서만 살아가는 것 같지만, 사실 도로시아는 제국의 시대에 제국주의적 욕망을 가진 남편의 공적 업무에 적극적으로 개입한다. 이처럼 그녀는 여성을 집안에 가두는 “불완전한”(514) 시대의 한계 속에서도 직접 국외에서 식민지를 경영하지는 않지만 제국주의적 욕망을 포기하는 것이 아니라 오히려 그 욕망을 부분적으로나마 간접적으로 실현시킨다. 서술자는 또한 대단원에서 도로시아의 재혼이 “이상적으로 아름답지는 않은” 결정이지만 “불완전한 사회적 상황 속에서 분투하는 젊고 고귀한 충동이 혼합된 결과”(514)로 서술함으로써 그녀의 제국주의적 욕망에 대해 긍정적으로 결론짓는다.

6) 독일의 문학과 문화에 대해 많은 에세이를 쓴 조지 엘리엇(George Eliot)은 「지성의 진보」(“The Progress of the Intellectual”)에서 신화학 연구에 철학적 정신을 도입한 것은 독일의 업적이 크다고 하면서 영국은 신화와 성서 비평 분야에서 독일의 막대한 노력을 모방하기에 바쁜 상황이라고 밝히고 있다(Pinney 20, 51-52).

7) 도로시아 바렛(Dorothea Barrett)도 월이 “어린아이 같고 여성적”(childish and effeminate)이라고 말한다(134).

IV. 결론

지금까지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 여성 제국주의자의 욕망을 분석해 보았듯이, 19세기 초반 영국 여성 도로시아는 16세기의 성 테레사가 동양으로 가서 가톨릭을 전파하는 꿈을 꾀던 것처럼 동양으로 가서 기독교를 전파하기를 원하는 제국주의적 욕망을 가지고 있다. 그녀에게 선교 사업은 곧 ‘선’이다. 그러나 도로시아는 ‘집안의 천사’로서 사적 영역에 제한된 삶을 강요하는 당대 영국 사회에서 동양에서의 기독교 선교활동을 위해 홀로 영국을 떠날 수는 없는 상황이다. 여성이 식민지로 가려면 공적 영역에 종사하는 선교사, 탐험가, 또는 인류학자인 남편의 배우자로서만 가능하기 때문이다. 이처럼 국외에서의 선교 사업이 좌절된 도로시아는 제국주의적 욕망을 실현시키기 위해 제국주의자인 남편과의 결혼을 통해 국내에서 그 욕망의 대리만족을 추구한다.

여성 제국주의자로서 남성들보다 지적 능력이 부족하다고 생각하는 도로시아는 신학자이자 동양학자인 캐소본과 결혼함으로써 자신의 종교적 열망을 충족시키고 세계 제국의 역사에 대해 지식을 축적할 수 있다는 환상을 가진다. 그러나 결혼 후 도로시아가 주로 하는 일은 그러한 원대한 욕망과는 달리 그의 연구 자체를 보조하는 비서 혹은 연구 보조자의 역할 뿐이다. 캐소본의 죽음으로 인해 도로시아에게 이상화된 제국주의와 관련한 그의 존재가 환상이었던 것이 드러난 후에도, 그녀는 스스로 동양 지도를 펼치고 정복할 식민지를 탐색하는 남성 제국주의자처럼 과거 제국의 중심지였던 레반트 지역에 대한 환상을 포기하지 않는다.

월은 도로시아가 제국주의적 욕망을 대리만족하기 위한 두 번째 대상이 된다. 월은 당대 영국의 보편적인 남성들처럼 제국주의적 욕망을 지니고 도로시아에게 식민지에 대한 상상력을 자극한다. 페미니스트 비평가들은 『미들마치』의 결말이 ‘집안의 천사’로서 도로시아의 재혼으로 끝나는 것에 대해 불만이 있다. 그러나 제국주의적 측면에서 볼 때 도로시아의 재혼은 사적 영역에만 국한된 일반적인 여성들의 결혼 생활과는 차이가 있다. 도로시아는 월의 제국주의자로서의 공적 활동에 자본을 투자할 뿐만 아니라 제국 경영과 관련된 대화를 나누며 그의 공적 영역에까지 영향력을 행사한다. 그녀의 월과의 재혼은 당대 일반적인 여성들이 가사와 양육으로 주로 남편을 내조하는 것과는 다르게 남편의 공적 영역을 도와주는 특별한 내조로 그를 의원으로 성공시킴으로써 제국의 역사를 써 내려가는 발판을 만든다. 이처럼 도로시아는 캐소본의 죽음 이후에도 제국주의적 욕망을 포기하지 않고 새로운 대리만족의 대상인 월과 재혼하여 제국주의적 욕망을 간접적으로나마 일부분 실현시킨다.

서론에서 제기했듯이 사이드 이후로 엘리엇은 다른 19세기 영국 소설가들과 마찬가지로 주로 제국주의자로 평가되어 왔다. 그러나 『미들마치』에서 엘리엇은 외국인 피를 지닌 월과 같은 인종적 타자성을 포용하고 있기 때문에 인종주의자나 제국주의자가 아니라고 주장하는 의견이 최근 새롭게 개진되고 있다. 그럼에도 불구하고, 지금까지 본 논문에서 분석한 대로 엘리엇은 『미들마치』에서 제국주의자적 욕망이 있는 여주인공을 긍정적으로 재현했다는 점에서 19세기의 다른 영국 소설가들과 다를 바 없이 제국주의자라는 비판에서 완전히 자유로울 수는 없다.

참고 문헌

- 박형지·설혜심. 『제국주의와 남성성: 19세기 영국의 젠더 형성』. 서울: 아카넷, 2004.
- 서정은. 「편집증적 공감 너머: 조지 엘리엇의 『미들마치』에 나타난 ‘공감의 확대’ 의미 분석」. 『비평과이론』 26.1 (2021): 85-104.
- 유종인. 「『미들마치』에 나타난 도덕적 미전」. 『영어영문학21』 17.2 (2004): 57-85.
- 이만식. 「소설 속의 언어 공동체 건설: 조지 엘리엇의 『미들마치』를 중심으로」. 『19세기 영어권 문학』 6.2 (2002): 77-102.
- 이순구. 『조지 엘리엇과 빅토리아조 페미니즘』. 서울: 동인, 2003.
- 정지영·김동욱. 「공간의 윤리와 공간 구성의 미학-조지 엘리엇의 『미들마치』를 중심으로」. 『영어영문학』 68.2 (2022): 423-47.
- 정재선. 「『미들마치』: 결혼을 통한 가정과 직업의 탄생」. 『새한영어영문학』 48.2 (2006): 61-84.
- 한애경. 『조지 엘리엇과 여성문제』. 서울: 동인, 1998.
- 허정애. 「자민족중심주의에서 문화적 혼종으로: 조지 엘리엇의 『미들마치』」. 『영미어문학』 147 (2022): 21-51.
- Barrett, Dorothea. *Vocation and Desire: George Eliot's Heroines*. London and New York: Routledge, 1989.
- Blake, Kathleen. "Middlemarch and the Woman Question." *Nineteenth-Century Fiction* 31.3 (1976): 285-312.
- Bloom, Harold. *Bloom's Classic Critical Views: George Eliot*. New York: Chelsea House Publications, 2009.
- Brantlinger, Patrick. "Nations and Novels: Disraeli, George Eliot, and Orientalism." *Victorian Studies* 35.3 (1992): 255-75.
- Callaway, Helen. *Gender, Culture and Empire: European Women in Colonial Nigeria*. London: Macmillan P. 1987.
- Carroll, Alicia. *Dark Smiles: Race and Desire in George Eliot*. Athens: Ohio UP, 2003.
- Darwin, John. *After Tamerlane: The Rise and Fall of Global Empires, 1400-2000*. London: Penguin, 2008.
- . "The Levant as a Middle Ground." *The Greeks and the British in the Levant, 1800-1960s: Between Empires and Nations*. Eds. Anastasia Yiangou, George Kazamias, Robert Holland. London and New York: Routledge, 2016. 23-44.
- Eliot, George. *Middlemarch*. New York: W.W. Norton & Company, Inc., 2000.
- Freud, Sigmund. *Beyond the Pleasure Principle*. 1920. New York: Dover Thrift Editions, 2014.
- Furst, Lilian R. "Struggling for Medical Reform in Middlemarch." *Nineteenth-Century Literature* 48.3 (1993): 341-61.
- Gilbert, Sandra M. & Gubar, Susan. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. London: Yale UP, 1979.
- Henry, Nancy. *George Eliot and the British Empire*. Cambridge: Cambridge UP, 2002.
- . "George Eliot and the Colonies." *Victorian Literature and Culture* (2001): 413-33.

- Herodotus. *The Histories*. Trans. Aubrey De Sélincourt. Revised with an Introduction and Notes by John Marincola. London: Penguin, 2003.
- James, Henry. "George Eliot's *Middlemarch*." *Galaxy* 15 (1873): 424-428. Reprinted. *Nineteenth-Century Fiction* 8.5 (1953): 161-170.
- Leavis, F. R. *The Great Tradition*. London: Faber and Faber, 2008.
- Lewis, Reina. *Gendering Orientalism: Race, Femininity and Representation*. London and New York: Routledge, 2013.
- Li, Hao. *Memory and History in George Eliot: Transfiguring the Past*. London: Palgrave Macmillan, 2000.
- Lovesey, Oliver. *Postcolonial George Eliot*. London: Palgrave Macmillan, 2017.
- McCaw, Neil. *George Eliot and Victorian Historiography: Imagining the National Past*. London: Palgrave Macmillan, 2000.
- McKay, Brenda. *George Eliot and Victorian Attitudes to Racial Diversity, Colonialism, Darwinism, Class, Gender, and Jewish Culture and Prophecy*. New York: The Edwin Mellen P, 2003.
- Meyer, Susan. *Imperialism at Home: Race and Victorian Women's Fiction*. New York: Cornell UP, 1996.
- Miller, J. Hillis. "Narrative and History." *ELH* 41.3 (1974): 455-73.
- Newton, K. M. *Modernizing George Eliot: The Writer as Artist, Intellectual, Proto-Modernist, Cultural Critic*. London and New York: Bloomsbury Academic P, 2011.
- Phillips, Richard. *Mapping Men and Empire: A Geography of Adventure*. London and New York: Routledge, 1997.
- Pinney, Thomas. *Essays of George Eliot*. London and New York: Routledge, 2016. First Published in 1963.
- Ringler, Ellin. "*Middlemarch*: A Feminist Perspective." *Studies in the Novel* 15.1 (1983): 55-61.
- Said, Edward W. *Culture and Imperialism*. New York: Vintage, 1993.
- . *Orientalism*. New York: Vintage, 1978.
- Semmel, Bernard. *George Eliot and the Politics of National Inheritance*. Oxford: Oxford UP, 1994.
- Sinha, Mrinalini. *Colonial Masculinity: The 'Manly Englishman' and the 'Effeminate Bengali' in the Late Nineteenth Century*. Manchester: Manchester UP, 1995.
- Wiesenfarth, Joseph. "*Middlemarch*: The Language of Art." *PMLA* 97.3 (1982): 363-77.

생명정치론의 관점에서 찰스 디킨스의 『블리크 하우스』 읽기

안진홍 (경북대학교)*

I. 서론

미래를 준비하기 위해 가장 좋은 방법은 과거를 돌아보는 일이 될 것이다. 가깝게는 SARS의 유행이 있었고 그 이전에 스페인 독감과 콜레라, 그리고 흑사병이 있었다. 인류의 역사는 전염병과 함께 큰 변화를 겪어야 했으며, 그에 관한 이야기가 구체적으로 문학작품에 형상화되어 있다. 특히 19세기 영국소설에 자주 등장하는 전염병은 세상을 변화시키는 큰 사건이 되기도 하고, 혼란한 사회를 반영하는 배경이 되기도 한다. 도시가 급격하게 발달하던 19세기 영국 사회는 도시 밀집도, 빈부격차, 새롭게 대두되는 위생 문제 등 현대사회와 유사한 문제점을 가지고 있었다. 역사가 공적인 관점을 담당한다면, 소설은 전염병으로 더욱 심화되는 도시 문제들을 매우 사적인 시선에서 바라보도록 유도한다는 점에서 의미가 있다.

그런데 질병은 위생, 영양 상태에 따라 열악한 환경에서 더 쉽게 확산되고, 거주 환경에 영향을 주는 계급과 빈부의 차이에 따라 확산 정도가 다를 수밖에 없다. 그 때문에 건강하지 못한 사람들이 열등하다고 인식되는 경향이 있다. 각 개인을 차등적으로 보고 우열 관계를 세우는 일은 열등한 그룹에 속한 사람들을 사회에서 소외시키고 배제하는 결과를 낳는다. 이 과정에서 폭력과 착취에 가담하는 사회 구조와 법의 역할을 간과할 수 없을 것이다. 이러한 현실을 반영하여 문학작품에서 개인의 불행이 특정 사회 구조에서는 반드시 일어날 수밖에 없는 결과인 경우가 종종 있다. 특히 전염병의 확산은 소외와 배제를 야기하는 사회 구조를 악화시키면서, 배제되었기 때문에 감염되거나, 감염되었기 때문에 배제되는 희생자들이 소설 작품에 빈번하게 등장한다. 문학작품을 통해 질병에 따른 배제의 문제에 관해 고찰하는 일은 포스트팬데믹을 준비하는 시기에 의미가 있을 것이다.

찰스 디킨즈(Charles Dickens)의 『블리크 하우스』 (*Bleak House*)는 출간된 1853년 이후로 오랫동안 읽히고 분석되어 온 작품이다. 그동안 다양한 연구와 논의가 전개되었는데, 이 작품의 서사구조¹⁾나 형평법의 문제²⁾를 다루거나 여성주의 관점³⁾에서 분석하는 연구가 주⁴⁾를 이루어

* 경북대학교 상주캠퍼스 교양교육부 강의초빙교수

1) 서사구조에 관한 연구로 조나단 아라크(Jonathan Arac)의 「『블리크 하우스』와 『프랑스 혁명』에서의 내러티브 형태와 사회적 감각」("Narrative Form and Social Sense in *Bleak House* and The French Revolution"), 힐러리 스코(Hilary M. Schor)의 『디킨즈와 집의 딸들』(*Dickens and the Daughter of the House*), 캐롤린 레빈(Caroline Levine)의 「내러티브 네트워크들 - 『블리크 하우스』와 형태 행동유도성」("Narrative Networks: *Bleak House* and the Affordances of Form") 등이 있다.

2) 형평법과 관련한 문제를 다룬 연구로는 마리나 본디(Marina Bondi)와 실비아 카발리에리(Silvia Cavalieri)의 「법률 앞의 불리함 - 『블리크 하우스』」("Disadvantage Before the Law: *Bleak House*"), 야마모토 샨이로(Yamamoto Shiro)의 「『블리크 하우스』의 형평법 - 메타비평적 분석」("Chancery in *Bleak House*: A Metacritical Analysis"), 로버트 구긴스(Robert Googins)의 「로스쿨에서의 『블리크 하우스』」("Bleak House in Law School") 등이 있다.

3) 여성주의 관점 연구로는 티모시 카렌스(Timothy L. Carens)의 「가정에서의 문명화 임무 - 『블리크 하우스』의 제국, 젠더, 국가개혁」("The Civilizing Mission at Home: Empire, Gender, and National

왔다. 그런데 『블리크 하우스』에서 전염병은 소설의 중심 플롯에는 영향을 주지 않으면서 서사를 특정 방향으로 몰아가는 중요한 장치로 작용한다는 데 주목한 연구자들이 있다. 웨인스타인 아놀드(Weinstein Arnold)는 여러 소설에서 감염이 은유로 작동하고 있음에 주목하고, 에릭 로렌첸(Eric G. Lorentzen)은 『블리크 하우스』에서 보이는 오염을 식민주의와 그에 대항하는 세력으로 해석하며, 애프턴 로레인 우드(Afton Lorraine Wood)는 『블리크 하우스』에서 질병의 전염이 부의 분배와 같은 양상을 띤다고 분석한다. 성은애는 에드윈 채드윅(Edwin Chadwick)의 『영국 노동인구의 위생상태에 관한 보고서』(*Report on the Sanitary Condition of the Labouring Population of Great Britain*, 1842)가 당시 영국 사회에 불리일으킨 논쟁과 관련지어, 질병이 만연한 빈민가의 비참한 상황을 알리는 디킨스의 공감 어린 시선에 집중한다(「특집/ 우리 시대의 디킨즈 읽기: 『블리크 하우스』의 전염병 모티프」). 그러나 전염병은 한두 가지의 상징적 의미나 수단만이 아니라, 사회 구조를 그대로 드러내는 총체적 개념으로 접근할 수 있는 연구과제이다.

광인을 감금할 수밖에 없는 국가 권력을 설명하는 미셸 푸코(Michel Foucault), 국민에서 제외된 험벗은 삶이 정치적 삶을 박탈당하고 사회에서 배제된다고 설명하는 조르조 아감벤(Giorgio Agamben)과는 달리, 로베르토 에스포지토(Roberto Esposito)는 생명정치는 생명체가 전염병에 걸렸을 때 작동하는 면역 기제와 닮아있음에 주목하고 서로 대립하던 두 세력이 배제와 보호를 통해서 새로운 면역을 달성하면 하나의 공동체가 완성된다고 설명하면서 언어, 법률, 국가, 공동체 전체까지 모두 전염의 면역과정으로 해석한다. 그런데 작품의 등장인물들과 화자는 전염병을 연상시키는 묘사를 자주 사용하고 있으며 작품 전체에서 톰-올-얼론즈의 질병이 조에 의해서 전염되면서 런던 시내와 중산층으로 퍼져가서 주인공 에스더의 삶에 큰 영향을 미친다. 『블리크 하우스』에서 전염병은 톰-올-얼론즈에 거주하는 하층민과 깊이 결부되어 있는데, 외부 사람들이 질병이 아닌 톰-올-얼론즈에 사는 사람들에게 거부반응을 보이면서 그들을 격리, 배제하는 모습은 면역 반응이 전반적인 사회 구조와 관련이 있음을 말해준다. 그러나 전염병은 격리만으로 통제할 수 없으므로 조를 사망하게 하고 외부로 퍼져나가 에스더를 감염시킨다. 에스포지토는 보호와 부정을 동시에 발생시키는 면역이 과하게 작용하면 자가면역질환처럼 과멸에 이를 수 있음을 경고한다. 잔다이스 대 잔다이스 소송과 데들락 부인, 바바리 양의 불화와 관련된 에스더가 전염병을 겪은 후 얼굴이 변하면서 이들 사건에서 큰 변화가 찾아온다는 내용은 전염병이 사회의 다른 요소들에 영향을 주는 예시로 해석될 수 있다.

본 연구에서는 생명정치론(biopolitics)의 관점에서 19세기 영국소설인 『블리크 하우스』에 나타나는 전염병의 감염과 사회관계망의 상호영향을 이해하고자 한다. 서사구조, 형평법의 문제, 여성주의 주제에 집중된 기존 연구의 관심사에서 벗어나 전염병에 집중하고, 이를 생명정치론의 관점에서 공동체 형성의 전반적인 구조적 측면으로 접근함으로써 이 작품을 전염병으로 해석한 선행연구들과는 차별을 두고자 한다. 또한 디킨스의 『블리크 하우스』 속에 나타나는 전염병은 여러 가지 의미를 지니면서 동시에, 유산 상속에 관한 법정 분쟁이나 여성에 부과되는 사회적 규범과 같은 권력과 부의 영향력이 전염병과 유사한 의미를 지닌다는 점에서 에스포지토의 면역공

Reform in *Bleak House*”), 질 더리(Jill Durey)의 「피후견인과 결혼하기와 『블리크 하우스』」 (“Marrying One’s Ward and *Bleak House*”), 앨리슨 케이스(Alison Case)의 「내러티브 이론에서의 젠더와 역사: 『데이비드 코퍼필드』와 『블리크 하우스』의 회고 거리의 문제점」 (“Gender and History in Narrative Theory: The Problem of Retrospective Distance in *David Copperfield* and *Bleak House*”) 등이 있다.

- 4) 국내 연구로는 성은애의 「『블리크 하우스』의 이중서술과 이중의 시각」, 전승혜의 「『황폐한 집』의 서술전략과 디킨즈의 정치학」, 김진옥의 「디킨즈의 『황폐한 집』: 에스더 인물과 모성의 중요성」, 백승봉의 「『황폐한 집』에 나타난 빅토리아 시대의 이상적 가족 유형」, 임순희의 「빅토리아 시대의 중산층 가정의 담론과 찰스 디킨즈의 『황폐한 집』」 등이 있다.

동체의 개념에 가깝다고 할 것이다. 빅토리아 시대의 소설인 『블리크 하우스』를 전염병과 면역이라는 현대사회의 키워드로 분석하면서 질병과 사회 구조의 상호영향에 관해 고찰해보고자 한다.

II. 본론

『블리크 하우스』의 서사에서 빈민가에 만연한 질병이 중산층과 상류층으로 확산되는 양상이 전염병과 사회관계망의 관계를 직접적으로 보여주거나, 상징적 혹은 은유적으로 드러나게 한다는 해석은 이미 여러 연구자의 관심을 끈 바가 있다. 그러나 이 작품에서 기능하는 감염이라는 장치는 좀 더 구조적으로 보아야 할 필요가 있다. 『블리크 하우스』에서 감염의 형태를 띠는 것은 비단 전염병만이 아니다. 빈민가인 톰-올-얼론즈(Tom-all-Alone's)의 전염병이 중산층인 에스더(Esther Summerson)를 감염시키듯이, 플롯의 핵심인 유산 상속 재판에 관한 정신병적 집착 역시 법원을 중심으로 확산되고, 라운스웰(Rouncewell) 제철 공장이 상징하는 산업화와 평민층의 민주주의는 권력 계층인 체스니 월드(Chesney Wold)를 위협하며 의회를 중심으로 확산된다. 또한 이 확산 현상을 두고서 빈민층과 부유층, 피지배계층과 지배계층은 서로 대립하면서 배제하고 억압하는 구조를 드러내는데, 이는 조(Jo)의 죽음, 리처드(Richard Carstone)의 죽음, 데드락 부인(Lady Dedlock)의 죽음으로 정점에 이른다.

그런데 두 세력의 대립 관계에서 배제와 고립을 불러오는 구조는 반드시 억압과 착취를 낳고 이 문제점에 구조적으로 접근하는 이론인 생명정치론이 있다. 생명정치는 푸코가 창안한 개념으로, 그는 근대 국가 개념에서 사람들이 단순한 피지배인이 아니라 국가를 구성하는 중요 요소로서 국민이 중요한 의미를 지닌다는 점을 주목한다. 그러므로 피지배인을 그저 죽일 수 있는 권리를 가진 왕권 시대와 달리, 근대 국가에서는 국민을 죽게 하거나 혹은 살게 만드는 국가 권력이 형성된다. 이때 국민의 기준에 적합하지 못한, 기준 이외의 사람들은 광증을 가진 자로 분류되어 감금되고 삶을 통제받는다. 이처럼 자본과 재화만이 아니라 국민의 생명 자체가 정치의 대상이 되는 사회가 바로 생명정치 사회이다. 푸코에 이어 아감벤은 제2차 세계대전 시대에 집단 수용소에 갇힌 희생자들을 법의 예외상태(state of exception)로 설명한다. 법이 적용되지 않는 예외상태인 수용소에서 ‘벌거벗은 생명(bare life)’은 그저 ‘살아있음’을 의미하는 조에(zoê: 살아있음을 의미하는 생명)가 될 뿐 바이오스(bios: 정치적 삶을 사는 생명)가 되지 못한다. 벌거벗은 생명은 국가 권력이 살아있도록 강제하는 생명이며, 성스러운 제물인 ‘호모 사케르(homo sacer)⁵⁾’로서 “인간의 동물성”(The Open 77)을 상징한다.

에스포지토는 푸코와 아감벤의 이론을 바탕으로 생명정치론의 계보를 잇지만 사회의 근간에는 공동체를 위협할 질병과 관련한 불안이 존재한다는 것에 착안하여, 공동체면역(immunitas)이라는 용어를 도입하였다. 이때 면역이란 상징적이고 추상적인 개념으로 의학, 법, 문화, 종교, 언어까지 그 의미가 확장된다. 면역이란 외부 물질에 대한 신체의 반응이며, 억압과 보호라는 두 가지 기제가 동시에 적용되는 작용이다. 신체와 마찬가지로 한 공동체가 외부 요인을 만날 때, 면역 기제는 공동체를 보호하기 위하여 외부 요인을 감염원으로 규정해서 배제하고 억압한다. 로버트 윌리(Robert Wyllie)는 서구 유럽 사회와 이슬람 원리주의자의 대립을 예로 들어 에스포지토 생명정치론을 설명한다. 자신들의 부와 위생이 비유럽권의 유입으로 오염될 것을 두려워하는 유럽인들과 이슬람의 순수성이 서구 유럽의 영향으로 오염될 것을 두려워하는 이슬람 원리주의자들은 서로를 감염원으로 규정한다. 각자 일정하고 유사한 면역 체계를 가진 하나의 공동체로 존재하는 유럽

5) 이탈리아 철학자 아감벤의 개념으로 “살해할 수 있으나 희생 제물로 바쳐질 수 없는 존재로서 정치적 질서에서 배제된 살아있으나 죽은 자를 나타내는 용어”(허정애, 「필 백과 혼종 우월성」 89)이다.

사회와 이슬람 사회는 보호와 함께 배제라는 폭력적 억압을 동시에 사용하여 자신들의 공동면역체를 유지하려고 한다(안진홍 74).

에스포지토의 이론에서 언급되는 면역 반응을 일으키는 두 세력의 대립이 『블리크 하우스』에서 여러 가지 구도로 등장한다. 데들락 경(Sir. Leicester Dedlock)은 하인인 라운스웰 부인(Mrs. Rouncewell)에게 깊은 신뢰를 보여주며, 평민인 존 잔다이스(John Jarndyce)의 집을 방문해 우호적 감정을 표시하기도 한다. 그러나 데들락 경은 평민이 겪는 질병과 귀족이 앓는 질병은 다르다고 생각하고 자신을 괴롭히는 통풍이 귀족의 질병이라고 생각하기에 기꺼이 감수하려 한다. 그런 그가 라운스웰 부인의 아들이 선거에서 중요한 역할을 했다는 소식을 듣고 불안을 내보이면서, “사회를 지키던 수문이 무너져, 거기에서 터져 나온 봇물이 모든 걸 하나로 엮어주던 뼈대를 완전히 삼켜버렸군요!”⁶⁾(648)라고 탄식한다. 에스포지토는 2차대전 당시 아리안족의 순수성을 오염시킨다는 불안으로 유대인을 살육하던 나찌(Nazi)가 오히려 동물을 보호하는 법안을 시행하였다는 점을 지적하면서, 대량 학살은 인간을 동물의 지위로 격하시킬 때가 아니라 인간이 동물과 인간의 중간 형태로 존재할 때 일어난다는 점을 밝힌다. 데들락 경이 주변의 평민들에게는 우호적이면서도 평민의 정치 활동이 사회를 파괴할 것이라고 보는 것은 평민의 정치 활동이 귀족-평민의 형태로 의회를 오염시키고 권력 사회를 병들게 한다고 보는 것이라 할 수 있다.

비슷한 양상이 톰-올-얼론즈의 거주민들을 묘사할 때도 나타난다. 거짓말을 하지 못하는 조는 재판의 증인이 되지 못하고, 톰-올-얼론즈의 입구에는 경찰이 대기하고 있다. 조를 찾으러 간 버킷 경감(Inspector Bucket)과 스낙스비(Mr. Snagsby)를 따라다니던 톰-올-얼론즈의 구경꾼들은 지역의 경계에서 멈추고 더 따라오지 못한다. 경찰은 조에게 런던의 다른 지역에서는 한 자리에 오래도록 서 있지 못하도록 경고한다. 이는 런던 사람들이 빈민촌의 사람들과 함께 섞이는 것을 꺼리는 것을 알려준다. 캐디 젤리비(Caddy Jellyby)가 가난한 댄스 선생과 결혼하자 젤리비 부인(Mrs. Jellyby)는 캐디에게 “터무니 없는 것”이 있다면서 그것이 자신에게 “확산”(610)될까봐 무서워한다. 빈민촌의 비위생적 환경만이 아니라 빈민촌 거주자 자체를 안전과 위생을 위해 격리시키려는 다수 권력의 움직임을 확인할 수 있는 장면들이다.

계층 간 감염에 있어서, 니모(Nemo, James Hawdon)는 하층민의 생활에 오염된 상류층 인물이며, 아버지 터비드롭 씨(Old Mr. Turveydrop)는 역으로 상류 사회 생활에 오염된 하층민 인물이다. 니모는 데들락 부인과 혼전 관계를 가짐으로써, 남성에게 “혼외의 성적 관계나 특히 자위행위는 성적 낭비라는 것을 주입”(허정애, 「히스테리의 시대」 113)해 온 빅토리아 시대의 순수성을 오염시켰다. 결과적으로 그는 한때는 더 좋은 계층이었음을 보여주는 잘생긴 외모에도 불구하고 가난과 아편에 찌들어 사망한다. 대조적으로 상류층의 삶을 젊은 시절 잠시 엿볼 수 있었던 터비드롭 씨는 향수에 감염된 것처럼 그 일을 잊지 못하고 섭정 황태자만 언급하면서 자신의 처지에 안주하지 못하는 모습으로 우스꽝스럽게 그려진다. 이처럼 소설 속 사회는 공동면역체를 완성하려는 지배층과 대중들의 외부 오염원에 대한 두려움을 보여준다고 해석할 수 있다.

데들락 부인, 에스더, 바바리 양(Miss. Barbary)을 포함하는 여성의 불안 역시 결혼생활을 상류 사회와 연결시키고 혼외 출산을 불명예로 언급함으로써 공동면역체를 형성하려는 움직임을 보여준다. 바바리 양은 에스더의 출생을 끝까지 숨기고 사회와 교류를 끊고 생활한다. 마치 동생의 불명예가 자신에게 전염된 것처럼, 그리고 에스더가 격리하고 소멸시켜야 할 바이러스인 것처럼 스트레스 반응을 보인다. 또한 털킹혼(Mr. Tulkinghorn)이 데들락 부인의 비밀을 암시하자, 사람들은 “라운스웰과 같은 마을에 사는 사람인데 아무러면 어때”(651)라고 말하면서 출신과 사람의 행동을 결부시키고 데들락 경은 농민 반란군인 워트 타일러를 떠올린다. 결국 상류 사회 사람들은

6) Charles Dickens. *Bleak House*. London: Penguin books, 2003. 이하 쪽수만 표기한다.

여성의 성적 문란함은 평민들의 특성이라고 치부하면서 귀족의 순수성 혹은 면역성을 지키고자 하는 것처럼 보인다.

또한 법원 주변을 맴도는 노인 플라이트(Miss. Flite)와 리처드는 가져본 적도 없고 가질 수도 없는 거대한 자본의 꿈에 감염된 인물들이다. 소송에 매진하기로 결심한 리처드는 잔다이스의 저택인 안락한 블릭 하우스에서 벗어나 법원 주변의 빈민들에게 배정된 작은 방에서 죽을 때까지 고립된다. 리처드의 고립이 타인에 의한 배제라기보다 스스로가 선택한 결과이긴 하지만, 그가 재판과 가난에 감염되어 격리되어 사망하는 과정은 끝도 없는 유산 상속 소송이 마치 하나의 전염병과 같이 느껴지게 만든다. 이를 두고, 성은애도 『블릭 하우스』에서 “잔다이스 소송을 해로운 전염병처럼 보이게 만드는 표현들”⁷⁾(16)이 있다고 설명한다. 계원봉(Keh, Wonbong) 역시 “대법원의 법률적 혼란스러움으로부터 발생한 정신적 역병이 톰-올-얼론즈의 물리적 역병으로 해석된다”(20)라고 지적한다. 법적 분쟁과 전염병 확산의 유사한 형태가 생명정치론의 주제를 떠올리게 한다.

생명정치론에서 푸코, 아감벤, 에스포지토가 공통으로 강조하는 점은 국가 권력, 법, 종교, 언어, 심지어 질병에 대한 방어와 면역을 획득하려는 과정까지 모든 공동체는 형성될 때부터 보호와 억제라는 두 가지 기능을 이중적으로 사용하고 있다는 것이다. 격리하고 배제하는 방식은 구성원을 보호하면서 동시에 외부에 존재하는 타자를 억압하고 착취하는 것이다. 푸코의 생명정치론에서 광인들이 정신병원에 감금되고 아감벤의 생명정치론에서 ‘헐벗은 생명’(bare life)이 예외지역으로 내쫓기에 살해되는 반면, 에스포지토의 생명정치론에서는 병인을 감당할 수 있는 형태로 받아들여 새로운 면역체계를 이룰 것을 주장한다. 동물-인간의 형태는 인간의 오염성을 상징하고 오염 혹은 전염에서 사회를 보호하기 위해서는 격리와 배제가 꼭 필요하면서도 동시에 면역을 확립하여 일부를 수용할 수 있는 상태에 이르러야 끝이 난다. 이에 실패하고 면역이 과도하게 발동하는 경우는 자가면역 질환과 같이 자기과피를 피할 수 없다. 데들락 부인은 털깡혼에게 자신의 오염성이 발각되고 나서 정처 없이 거리를 헤맨다. 조 역시 멈추지 말고 계속해서 걸으라는 경찰의 명령을 받고 한 장소에 머무르지 못하고 전 도시를 헤매고 다닌다. 아감벤의 이론으로 해석하자면, 19세기 영국 신분제도의 예외지역에 위치한 데들락 부인과 조는 신성하지만 희생되어야 할 호모 사케르이다. 그러나 사회를 안정화하기 위해서 호모 사케르를 살해하는 것이 사회 전체를 불안정하게 만들 듯이, 조와 데들락 부인의 배회는 전 도시를 감염의 위기에 몰아가면서, 현재의 사회 구조를 무너트릴 힘을 가진다. 그러나 모든 전염병의 끝은 새로운 면역 체계를 받아들여야 끝이 난다.

III. 결론

인간의 역사는 전염병의 역사와 함께 한다는 말이 있듯이, 전염병의 대유행은 사회의 구조에 변화를 촉구한다. 취약한 사회 구조는 전염병 발발의 원인이 되고, 언제나 우세한 다수보다는 소외된 소수에서 질병은 시작된다. 그러나 감염의 확산은 중국에는 다수 전체에게 영향을 미치지 않을 수 없다. 그러므로 푸코, 아감벤, 에스포지토를 포함하는 생명정치론가들은 소수에 가해지는 폭력적인 배제에 집중한다. 19세기 영국의 전염병 소설들이 전염병의 대유행 시대에 소외된 개인의 서사를 보여준다는 점에서 생명정치와 전염병에 관한 이해를 돕는 데 일조할 것이다. 『블릭

7) 1장의 마지막인 “지금까지 대법정이 저지른 모든 불법을, 그래서 생겨난 고통까지, 그 속에 넣고 굳게 잠가, 장작을 잔뜩 쌓고 불을 놓아서 깨끗이 화장한다면.....아아, 잔다이스 대 잔다이스 소송은 아닐지언정, 다른 소송 당사자들은 얼마나 행복할까!”(19)라는 부분을 말한다.

하우스』는 1853년 출간된 이후로 꾸준히 사랑을 받아온 작품으로, 전염병이 만연한 영국 사회를 묘사하고 있다. 디킨스는 작품 속의 사건들조차 전염병처럼 묘사하면서 실제 등장하는 전염병들과 상징적인 연관성을 떠올리게 한다. 톰-올-얼론즈의 전염병은 엄격한 배제의 원칙에도 불구하고 귀족 사회까지 번지면서 에스더를 감염시킨다. 바바리 양을 비롯한 귀족 사회의 일원은 가난과 부도덕성 역시 전염병처럼 하층민의 특성으로 치부하며 전염되지 않으려 한다. 그러나 작품 속에 나타나는 대립 관계들은 국가 권력과 법이 한 계층에서 다른 계층으로 확산하는 과정에서 드러나는 면역 반응으로 보인다. 상류층은 하층민들에게 오염되지 않으려고 그들을 격리하고 배제하지만 권력이 폭력적으로 작동하는 방식으로는 완전한 면역을 이룰 수도 전염을 막을 수도 없다는 사실을 이 작품이 보여준다고 할 것이다.

참고 문헌

- 김진욱. 「디킨스의 『황폐한 집』: 에스더 인물과 모성의 중요성」. 『신영어영문학』 19 (2001): 17-33.
- 백승봉. 「『황폐한 집』에 나타난 빅토리아 시대의 이상적 가족 유형」. 『영어교육연구』 22 (2001): 233-55.
- 성은애. 「『블리크 하우스』의 이중서술과 이중의 시각」. 『영어영문학』 42.3 (1996): 611-27.
- . 「특집/ 우리 시대의 디킨즈 읽기: 『블리크 하우스』의 전염병 모티프」. 『안과밖』 7.0 (1999): 9-31.
- 안진홍. 「포스트휴먼 고딕 작품 속 미래 윤리: 제프 밴더미어의 서던 리치 3부작을 중심으로」. 『영미어문학』 142 (2021): 71-91.
- 임순희. 「빅토리아 시대의 중산층 가정의 담론과 찰스 디킨스의 『황폐한 집』」. 『영어영문학』 46.1 (2000): 45-64.
- 전승혜. 「『황량한 집』의 서술전략과 디킨즈의 정치학」. 『19세기 영어권 문학』 6.1 (2002): 77-101.
- 허정애. 「펼 벉과 혼종 우월성: 『숨은 꽃』과 『새해』에 재현된 ‘아메라시안’을 중심으로」. 『영미어문학』 138 (2020): 85-110.
- . 「히스테리의 시대: 『교수』에 나타난 남성 섹슈얼리티의 억압과 영국성」. 『영미어문학』 112 (2014): 99-121.
- Agamben, Giorgio. *The Open: Man and Animal*. Trans. Kevin Attell. Stanford: Stanford UP, 2004.
- . *Homo Sacer: Sovereign Power and Bare Life*. Trans. Daniel Heller-Roazen. Stanford: Stanford UP, 1998.
- Arac, Jonathan. “Narrative Form and Social Sense in *Bleak House* and *The French Revolution*.” *Nineteenth-Century Fiction* 32.1 (1977): 54-72.
- Arnold, Weinstein. “Afterword: Infection as Metaphor.” *Literature and Medicine* 22.1 (2003): 102-15.
- Bondi, Marina, and Silvia Cavalieri. “Disadvantage Before the Law: *Bleak House*.” *Textus* 21.3 (2008): 39-59.
- Carens, Timothy L. “The Civilizing Mission at Home: Empire, Gender, and National Reform

- in *Bleak House*.” *Dickens Studies Annual* 26 (1998): 121-45.
- Case, Alison. “The Problem of Retrospective Distance in *David Copperfield* and *Bleak House*.” *A Companion to Narrative Theory*. Ed. James Phelan & Peter J. Rabinowitz. New York: Blackwell Publishing Ltd, 2005. 312-21.
- Durey, Jill. “Marrying One’s Ward and *Bleak House*.” *Notes and Queries* 55.1 (2008): 39-41.
- Esposito, Roberto. *Bios: Biopolitics and Philosophy*. Trans. Timothy Campbell. New York: U of Minneapolis P, 2008.
- . *Immunitas: The Protection and Negation of Life*. Trans. Zakiya Hanafi. New York: Polity Press, 2011.
- . *Terms of the Political: Community, Immunity, Biopolitics*. Trans. Rhiannon Noel Welch. Bronx: Fordham UP, 2008.
- Foucault, Michel. *Security, Territory, Population: Lectures at the Collège de France 1977-78*. Ed. Arnold I. Davidson. Trans. Graham Burchell. Macmillan. http://spaceplacepower.weebly.com/uploads/4/3/3/3/43330483/foucault-security-territory-population-_chapter_1.pdf. Accessed Web 28. Apr. 2021.
- Googins, Robert. “*Bleak House* in Law School.” *Approaches to Teaching Dickens’s Bleak House*. Ed. John O. Jordan & Gordon Bigelow. New York: The Modern Language Association of America, 2008.
- Keh, Wonbong. “Metaphor of Parenthood: The Theme of Interconnectedness in *Bleak House*.” 『근대영미소설』 6.1 (1999): 5-29.
- Levine, Caroline. “Narrative Networks: *Bleak House* and the Affordances of Form.” *Novel: A Forum on Fiction* 42.3 (2009): 517-24.
- Lorentzen, Eric G. “Obligations of Home: Colonialism, Contamination, and Revolt in *Bleak House*.” *Dickens Studies Annual* 34 (2004): 155-84.
- Schor, Hilary M. *Dickens and the Daughter of the House*. Cambridge: Cambridge UP, 1999.
- Shiro, Yamamoto. “Chancery in *Bleak House*: A Metacritical Analysis.” *Studies in English Literature* 60.1 (1983): 61-73.
- Wolfe, Cary. “Beastly Culture.” *American Literary History* 23.2 (2011): 449-61.
- . “Before the Law: Animals in a Biopolitical Context.” *Low, Culture and the Humanities* 6.1 (2010): 8-23.
- . *What Is Posthumanism?* New York: U of Minnesota P, 2010.
- Wood, Afton Lorraine. “His Blood Is Infected: Transmission of Disease and Wealth in Dickens’s *Bleak House*.” <https://concept.journals.villanova.edu/index.php/concept/article/download/789/642/1285>. Accessed Web 4. Oct. 2021.
- Wyllie, Robert. “Roberto Esposito: Philosopher of Community and Immunity?” *Church Life Journal: A Journal of the McGrath Institute for Church Life*. U of Notre Dame. 01. Apr. 2020. Accessed Web. 20. Apr. 2021.

A Fearful and Risky Symbiosis in Octavia E. Butler’s “Bloodchild”

이형민 (Texas A&M)

I. Introduction

Octavia E. Butler’s “Bloodchild” is a story about being in relation with radically different beings. Set in an extrasolar planet in a near future, the narrative centers around the relationship between Gan, a human protagonist and narrator of the story, and a government official of the Tlic species named T’Gatoi. We are given the background history that Gan’s ancestors left home due to persecution and settled in the planet where the Tlic inhabit as natives. The Tlic have provided human Terrans a residence in an area known as the Preserve, which is currently in charge of T’Gatoi, in exchange of using human, especially male, bodies as carriers of the Tlic eggs.

Critics of “Bloodchild” have long asked whether the portrayed interspecies relationship between the Tlic and the human Terran is mainly characterized as that of an exploitation or a symbiosis. Whereas Butler’s fiction has been widely read in the tradition of utopian fiction, critics who read “Bloodchild” as a story of “dystopia” interpret the Tlic-Terran relationship through the lens of exploitation and slavery. Jane L. Donawerth, who characterizes the world of this story to be largely “remaining a dystopia” (40), writes that “humans experience a kind of exploitation modeled on female and racial exploitation, especially on that of black women in the United States under slavery” (40). Alys Eve Weinbaum, too, characterizes this story as “a story about a slave who chooses love for his master over revolt, about a slave who nurtures his desire for unfreedom” (64).

If critics such as Donawerth and Weinbaum have characterized the story as that of exploitation akin to slavery, some critics have similarly suggested that it shows parasitic relationships, pitting parasitism against symbiosis. Amanda Thibodeau, while admitting that the relationship between the human Terran and the Tlic might be less exploitative than slavery, still depicts the Tlic-Terran relationship in a largely negative light when she characterizes it as one with “parasitic nature” (270). Steven Shaviro, while validating Butler’s claim that the story is a kind of love story, writes that “there is no true reciprocity between [Gan and T’Gatoi] … The parasite will never fuse with its host in blessed, perfect symbiosis” (18). These readings reveal an underlying assumption that many of us have—the assumption that symbiosis, where both parties benefit from each other, would look much prettier than exploitation and parasitism, where one party is

simply used by the other, often through coercion.

Admittedly, Butler's famous statement that "Bloodchild," unlike *Kindred* and *Wild Seed* where Butler delves into the history of slavery, is not about "slavery" but about "symbiosis" (Butler, "Interview" by McCaffery 12) can be puzzling to some readers since she does include scenes that evoke slavery and exploitation. If we take her claim seriously, we can ask: why, then, does she choose to depict symbiosis in the way she does? My reading is an effort to respond to this possible question. Butler seems to tell us that some forms of symbiosis might be necessarily as risky and fearful as forms of exploitation. I contend that the story asks us: What if a "blessed, perfect symbiosis" is an ideal from which we should disenchant ourselves in order for us to seriously contemplate being in a close relation with vastly different beings, especially in conceiving interspecies relationships beyond the binary frame of master and slave, a remnant of the legacy of slavery? I argue that Butler asks us to face the fear and risks of being in a close relationship with a radically different being. To flesh out this argument, my paper examines Butler's portrayal of deep physical contact across species distinctions and concludes that Butler reimagines symbiosis as a mutual exposure to fear and risks that comes with benefits rather than as a convenient sharing of benefits.

II. The Fear of Fleshly Contact and Exposure

To understand the particular ways in which Butler reimagines symbiosis, it is important to recall the visceral fear of parasites that first spurred Butler to write the story. Whereas her claim that "Bloodchild" is not a story about slavery generated numerous critical responses, both in agreement and disagreement, significantly less attention has been paid to the fact that the story was Butler's attempt to "deal with" the fear of parasites—specifically botflies (Butler, "Afterword" 31).

Classified as parasites, botflies feed on mammals and, as Butler describes, "lays its eggs in wounds left by the bites of other insects" ("Afterword" 30) to have the larvae literally grow under skin by consuming flesh. Butler wrote this story in part to explore the fear of the parasites and the ways they break the border between the human body and the non-human species. Recounting her travel to Peru and her fear of botflies, Butler writes:

The botfly lays its eggs in wounds left by the bites of other insects. I found the idea of a maggot living and growing under my skin, eating my flesh as it grew, to be so intolerable, so terrifying that I didn't know how I could stand it if it happened to me. To make matters worse, all that I heard and read advised botfly victims not to try to get rid of their maggot passengers until they got back home to the United States and were able to go to a doctor—or until the fly finished the larval part of its growth cycle, crawled out of its host, and flew away. ("Afterword" 30-31)

Interestingly, Butler notes that the real danger lies not so much in the state of having the maggot under the human skin as in the forced expulsion of the fly during this phase of growth. Coercively separating the maggot from the human body by doing “what would seem to be the normal thing, [which is] to squeeze out the maggot and throw it away, was to invite infection” (“Afterword” 31). While the danger the Tlic can cause to humans’ physical health becomes more prominent in “Bloodchild” than with the botflies, it is still crucial to note that parasites are creatures often feared and despised by the deep contact it engages with another species (and the fear the state evokes) as by the more objective harm they cause to the hosts. And it is notable that Butler maintains this feature of parasitism that first induced much fear in her—the deep, fleshly contact between two different species—in writing what she calls a story of “symbiosis.”

Granted, there are some “normal” ways in which we can perceive the relationship between the Tlic and the human Terrans as symbiotic by focusing on the exchanged benefits. When T’Gatoi tells Gan that what they share is a form of symbiosis, we are reminded of the fact that the two species’ survival (and longevity, in case of human Terrans) depends upon each other: “Because your people arrived, we are relearning what it means to be a healthy, thriving people. And your ancestors, fleeing from their home—world, from their own kind who would have killed or enslaved them—they survived because of us” (25). Indeed, both the Tlic and the Terran provide each other a kind of home that is necessary for their survival, as they are both “hosts” to each other, albeit in a different way.

Butler, however, shows us that being in a symbiotic relationship does not mean that their form of living together is peaceful and void of risks. Rather, Butler imagines a symbiotic relationship where fear and risks are not just aberrations but ones that we should expect to truly imagine “crossing boundaries” that we often talk about. A crucial source of fear and disgust for humans during the process of giving birth to the Tlic young is the visible breaching of physical boundaries, followed by a shattering of the oft-imagined integrity of the human body. Gan experiences this shattering when he witnesses Bram Lomas, an N’Tlic (a human implanted by the Tlic), has the Tlic eggs he was carrying hatching inside him unexpectedly while left alone without his partner Tlic, T’Khotgif Teh, who was too ill to take care of him. Watching T’Gatoi literally opening up the body of Lomas to take out the Tlic grubs in the absence of T’Khotgif Teh, Gan admits in a deep shock, “I had ... never seen a person cut open before” (19). To Gan, this becomes a moment of an epistemological rupture: It is the first instance when Gan feels that the whole process is just “wrong” and “alien,” using the two words as if they are synonyms (17).

This moment Gan witnesses the lacerated flesh of a person clearly evokes the history of slavery and its exploitation of reproductive labor of the enslaved women in particular. Yet, despite the similarities in appearance, there is a vast difference between the history of chattel slavery and the Tlic-Terran relationship that has developed (and

is continuously developing) into a form of symbiosis. Whereas it was in the slaver's interest that the enslaved survive so that they would not lose their "property" in vain, the history of slavery shows us that the process of "racialization" cannot be separated from the resulting premature deaths of Black people. In the story, the Tlic offers humans sterile eggs that help boost their health and ensure longevity. And while the procedure of taking out the eggs in "Bloodchild" can be dangerous when things go wrong, it is quite safe when properly performed by the partner Tlic. Moreover, a direct analogy of unilateral exploitation becomes quite inoperable when we consider that the Tlic's survival as a non-human species literally depends on their relationship with humans, who at first tried to kill the Tlic as "worms," a condition that has made the Tlic vulnerable to an extent, too.

The moment Gan's fear and disgust is awakened can be attributed at least as much to the image of the exposed flesh entangled with "alien" beings itself as much as to the real danger that Lomas experiences. Even when the procedure is safely performed, it always involves a kind of opening up of the body and a visible bodily entanglement across species distinction, which can be disturbing and feels risky on its own without being indicative of an exploitation. Gan repeatedly expresses his fear and disgust as he sees the human body opened into flesh (17). Feeling disturbed and confused after the shock of witnessing the birth, Gan remembers his father who "had done it three times in his long life" (22). Gan wonders, "Three clutches of eggs, three times being opened up and sewed up. How had he done it? How did anyone do it?"(22). Here we can understand that Gan's fear is tied not only to the possible (though rare) consequence of premature death in case of an accident but also to having his body opened up and turned into flesh against the familiar conception of a human, male body as bounded and contained in a state of normalcy, which takes place even when the procedure is properly performed.

III. Sharing the Fear and Risks

"Bloodchild" shows Gan's major changes. As explained above, the first change occurs through his realization of what the Tlic-Terran relationship entails through witnessing Lomas's process of birthing. We see Gan repeatedly closing his eyes because the scenes of exposed human flesh invoke too much fear and disgust. T'Gatoi rightly predicts Gan's reaction. When T'Gatoi has to take out the grubs from Lomas, she first tries to protect Gan from the scene: "You don't want to see this," T'Gatoi says (10). "It will be hard," she adds (10).

Another change becomes visible to us when Gan later demands that he and other Terrans be educated earlier about the birth rather than being "protected" from the scenes. While T'Gatoi tries to "protect" the human from the truth, Gan insists that the whole process, including the risks but without the real danger that can be exaggerated by hiding, rather than revealing, the usual process of giving birth, should be made more

visible to Terrans early on: “‘Not protected,’ I said. ‘Shown. Shown when we’re young kids, and shown more than once’” (28-29). Even the fear and disgust we often take as organic and “natural” are often developed and reinforced through education. Showing the process to humans often and before they accumulate prejudices against the deep interspecies contact will help them understand that what the process brings about is not just “pain and terror and maybe death,” even though showing does not guarantee a complete dissipation of fear (29). Moreover, through the early exposure, humans might be able to grasp more easily that the risks come with new-found possibilities of their bodies in ways that subvert the common conception of the human, especially male, body.

Also, to make the currently existing fear and risks mutual, albeit not identical, Gan demands that T’Gatoi, too, accepts the risks of the interspecies relationship. Remembering the past when the Tlic-Terran relationship was much closer to that of exploitation, Gan notes that “the Tlic saw us as not much more than convenient, big, warm-blooded animals” (9). Here, the word “convenient” is worth paying attention to, given that the present Tlic-Terran relationship, especially with T’Gatoi being able to change the way the relationship develops, has been evolving into one that is less “convenient” for both species. When T’Gatoi tries to take away Gan’s rifle used to shoot an ahti, Gan asks T’Gatoi to accept the risks as he did: “It was clearly hard for her to let go of the rifle. A shudder went through her and she made a hissing sound of distress. It occurred to me that she was afraid” (26). Butler renders the moment the two critters’ fear meet into the moment Gan chooses to be implanted by T’Gatoi. In this way, the story presents the mutual risks, and not just mutual benefits, as a characteristic that allows a symbiotic connection between the two species beyond the fear of unilateral exploitation.

In *Staying with the Trouble*, Donna J. Haraway writes that symbiosis is “not [just] a synonym for ‘mutually beneficial’” but refers to “diverse kinds of relationalities ... with varying degrees of openness to attachments and assemblages with other holobionts” (60). “Bloodchild” depicts deep physical contact that invokes the fear of parasitism to imagine what it might look like to be truly “open” to different beings across the human/nonhuman distinction. Describing the scenes of “red worms crawling over redder human flesh” (17), which are likely to be disturbing to many readers as they were to Gan in the story, Butler shows us how difficult it can be to face “crossing boundaries” between beings with differences when that crossing is viscerally imagined rather than considered only in abstraction. Towards the end of the story, Butler shows us that facing fear while embracing the risks is connected to a different way of experiencing embodiment, which offers a rare pleasure to Gan as he shares an intimate moment with T’Gatoi. Through Gan’s story, “Bloodchild” invites the reader to honestly face and deal with our own fear of being exposed to others, which is not the same as eliminating all risks. The story suggests that doing so might be a prerequisite for sharing an ethical, and perhaps at times surprisingly pleasurable, relationship with others with vast differences.

참고 문헌

- Butler, Octavia E. "Afterword." *Bloodchild and Other Stories*, Seven Stories Press, 2005, pp. 30-32.
- . "Bloodchild." *Bloodchild and Other Stories*, Seven Stories Press, 2005. pp. 3-29.
- . "An Interview with Octavia E. Butler." Interview by Larry McCaffery. In *Conversations with Octavia Butler*, edited by Consuela Francis, 10-26. Jackson: UP of Mississippi.
- Donawerth, Jane L. *Frankenstein's Daughters: Women Writing Science Fiction*. Syracuse UP, 1997.
- Haraway, Donna J. *Staying with the Trouble*, Duke UP, 2016.
- Shaviro, Steven. *Connected: Or What It Means To Live In The Network Society*. U of Minnesota P, 2003.
- Thibodeau, Amanda. "Alien Bodies and a Queer Future: Sexual Revision in Octavia Butler's 'Bloodchild' and James Tiptree, Jr.'s 'With Delicate Mad Hands.'" *Science Fiction Studies*, vol. 39, no. 2, 2012, pp. 262-82.
- Weinbaum, Alys Eve. "The Afterlife of Slavery and the Problem of Reproductive Freedom." *Social Text*, vol. 31, no. 2 (115), June 2013, pp. 49-68. *Silverchair*, doi.org/10.1215/01642472-2081121.

도리스 레싱의 아카이브: 『황금색 공책』에 나타난 레싱의 공산주의

박선화 (건국대학교)

I. 도리스 레싱의 아카이브

영국 노리치에 소재한 이스트앵글리아대학교(University of East Anglia: UEA)는 2019년 9월 12일부터 3일간 ‘도리스 레싱 100주년: 작가의 탐구’(Doris Lessing at 100: The Writer’s Quest)라는 기획 주제로 국제학술대회를 개최했다. 영국 작가 도리스 레싱(Doris Lessing, 1919-2013)의 탄생 100주년을 기념하는 행사로서, 기획자 톤튼(Matthew Taunton)은 환영사에서 레싱이 UEA가 주최한 문학축제에 여섯 번 참석했고 그 과정에서 사후 방대한 개인 아카이브, 즉 기록물을 기증하기로 약속했던 특별한 인연에 대해 언급했다. 아울러, 레싱 연구가이자 UEA에 재직하고 있는 빅스비(Christopher Bigsby) 교수와의 우정에 기반한 인연을 계기로, 노벨문학상을 수상한 후 2008년에 첫 번째로 레싱의 기록물 일부를 기증받았다고 밝혔다. 그는 이 기록물이 2013년 사망 후 두 번째로 기증받은 나머지 기록물과 함께 UEA의 영국 현대 작품 자료보관소(British Archive for Contemporary Writing: BACW)에 소장되어 있다고 소개했다. 한편, BACW의 레싱 관련 2008년 기증 기록물은 공개하고 있지만 사후 기증 기록물은 비공개로 밝혀졌는데, 현재 “공식적으로 레싱의 전기를 집필하고 있는 프렌치(Patrick French)만 접촉하도록 허용”(Taunton and Williams 3)되어 있기 때문이었다. 톤튼은 환영사에서 전기가 발간되고 난 후 나머지 기록물이 공개된다면 레싱의 사적 삶을 더욱 상세하게 이해하는 동시에, 그녀가 경험한 역사적 사건뿐 아니라 관련 작품에 대한 통찰을 얻을 수 있을 것이라고 덧붙였다.

‘도리스 레싱 100주년: 작가의 탐구’ 국제학술대회 참가자는 UEA의 세인즈베리센터 시각예술 전시관(Sainsbury Center for Visual Arts)에서 개최한 ‘도리스 레싱 100주년’(Doris Lessing 100) 전시회의 첫 관람객으로 초대를 받았다. 이 전시회는 2019년 9월 13일부터 2020년 2월 9일까지 기획되었는데, 레싱이 기증한 2008년 기록물 일부를 공개하는 특별 전시회였다. 참가자들은 전시회 큐레이터 톤튼과 윌리엄스(Nonia Williams) 그리고 기록물 관리자 만(Justine Mann)의 초청으로 9월 13일에 유리관에 전시된 원자료를 보거나, 읽고, 또 필요한 경우 요약할 수 있었다. 하지만 주어진 시간이 충분하지 않았고, 연구자는 레싱의 『황금색 공책』(*The Golden Notebook*, 1962)이 탈고되기 전 레싱이 남긴 작품 구상을 위한 스케치, 신문이나 잡지에서 오린 조각, 관련 메모지, 무수한 교정본 원고들, 낙서장을 모두 살펴볼 수 없어 무척 아쉬웠다. 특히 레싱에 관한 영국 정보부 MI5와 MI6의 비밀 기록물을 찬찬히 살펴볼 시간이 부족한 것을 언급하며 일부가 이러한 아쉬움을 토로하자, 톤튼은 개별적으로 BACW의 방문 예약 시스템을 활용해서 관련 기록물을 직접 접할 수 있다고 알려주었다.

‘도리스 레싱 100주년: 작가의 탐구’ 국제학술대회 기획자는 영국과 미국의 타 대학의

레스링의 아카이브를 소개하는 기록물 관리사와 연구원을 위한 특별 세션을 마련했다. 레싱의 또 다른 기록물은 영국 서섹스대학교의 킵(The Keep) 보관소에 소장되어 있는데, 트루스웰(Pamela Thurschwell)은 서섹스대학교가 1993년 레싱 기록물을 구입했고, 킵 보관소가 완공된 2013년부터 정리를 시작했다고 언급했다. 킵 보관소의 기록물 관리사 베인즈(Jo Baines)는 레싱이 “자신이 살아있는 동안에는 공개하는 것을 원치 않았”(Baines)기 때문에 여러 해 비공개로 소장하고 있다가 2016년에서야 공개하게 되었다고 했다. 이에 의해 킵 보관소는 1944년부터 약 6년간 남로디지아(현재 짐바브웨)의 영국왕립공군(Royal Air Force: RAF)소속 사관생도 조종사이자 스미시(Smithie)라고 불린 스미스(Leonard Smith)와 레싱이 주고받은 150여 통 편지를 공개하고 있다. 이 기간은 레싱의 첫 번째 작품인 『풀잎은 노래한다』(*The Grass is Singing*, 1950)가 출간되기 이전으로서, 레싱은 편지에서 개인적 애정을 드러내면서, 또한 작가가 되고자 하는 개인적 소망을 끊임없이 언급했다. 레싱은 나아가 스미시에게 당시 정치적 활동에 대한 복잡한 심경을 토로하고 있기 때문에, 이 편지들은 레싱이 작가가 되기 이전과 그녀의 초기 정치참여 활동을 이해하는 데 활용될 수 있을 것이다.

미국 텍사스대학교 오스틴의 해리 랜섬 센터(Harry Ransom Center: HRC) 보관소는 “1999년 레싱의 작품과 관련 기록물을 인수”(Taunton and Williams 4)했지만, 그 기록물은 최근에 와서야 공개되기 시작했다. 아마도 위에서 베인즈가 밝힌 동일한 이유에 의해 공개가 지연되었을 것이다. HRC에서 홍보와 교육을 담당하는 기록물 관리사 펄시퍼(Lisa Pulsifer)는 ‘도리스 레싱 100주년: 작가의 탐구’ 국제학술대회에서 보관소가 소장하고 있는 상자 78개 분량을 소개했다. 레싱의 구상물, 스케치, 오린 자료, 메모, 서신, 원고 초안, 대본, 연극 대본, 녹음 자료, 사진 등을 포함한 기록물은 레싱의 개인적 삶뿐만 아니라 작가로서의 삶을 잘 보여준다고 설명했다. 구체적으로, HRC는 레싱이 런던에서 참여한 공산당과 정치 활동을 반영한 『순진한 테러리스트』(*The Good Terrorist*, 1985)에 관한 상당한 분량의 수정본 및 교정본을 소장하고 있었다. 그리고 HRC의 레싱 기록물이 가치 있는 이유로, HRC 전 연구원이었던 아넷(James Arnett)이 강조하듯이, 레싱의 초기 연극 대본 『아프리카의 춤들』(*Africa Dances*)과 미완성 작품 『화이트 프린세스』(*The White Princess*)와 같은 우리에게 알려지지 않은 레싱의 “출판되지 않은 작품들”(“Thoughts”)을 접할 수 있다는 것을 들었다.

톤튼은 학술대회 후 2021년 『크리티컬 쿼터리』(*Critical Quarterly*) 63권 1호 특집호의 편집을 담당했고, 「사설」(“Editorial”)에서 “레스링에 관한 동시대의 연구에서 일기 시작한 새로운 변화”를 언급했다. 이러한 새로운 변화는 2010년대 들어서서 공개되기 시작한 “레스링의 기록물과 밀접한 관계”가 있으며, 일부 레싱 연구자에게 “레스링의 편지들을 분석하고 해석하는 작업”(4)이 주요한 한 연구가 될 것이라고 전망했다. 사실, 특집호에는 킵 보관소의 기록물에 근거해서 「모든 사람과 사랑하는 것: 서섹스대학교 킵 보관소가 소장한 스미시에게 보낸 레싱의 편지들」(“Falling in Love with Everyone: Lessing’s Letters to Smithie at the Keep, University of Sussex”)이라는 트루스웰의 논문이 게재되었다. 스테드(Henry Stead)는 러시아의 뮤즈 보관소(Archive of the Muse)에서 찾은 또 다른 서신 자료에 근거해서 「‘도리스 동지’: 1950년대 소비에트 작가 이사회의 해외 담당 위원회와 주고받은 레싱의 서신」(“Comrade Doris’: Lessing’s Correspondence with the Foreign Committee of the Board of Soviet Writer in the 1950s”)을 발표했다. 한편, 톤튼은 1944년부터 1949년까지 레싱이 주고받은 150여 통 편지에 근거해서 레싱의 초기 정치참여 활동에 대해 분석한 논문 「편지에 드러난 공산주의: 도리스 레싱과 글쓰기 정치학」(“Communism

by the Letter: Doris Lessing and the Politics of Writing”)을 다른 학술지에 발표했다.

레싱 기록물에 근거한 위 논문의 제목에서 엿볼 수 있듯이, 레싱의 기록물이 공개되면 서 동시대 레싱 연구자들은 레싱의 정치 활동 참여에 다시 주목하고 있음이 드러난다. 기존 연구자들은 레싱이 1952년에서 1956년까지 영국공산당(Communist Party of Great Britain: CPGB)에서 활동한 전례를 통해 그녀를 열성적 공산주의자로 규명하기도 했던 것은 사실이다. 이러한 사실은, 톤튼의 연구 논문에서 드러나듯이, 두 번째 남편 레싱(Gottfried Lessing)이, “공식적으로 인가받지는 않았지만, 1942년 창설된 로디지아공산당(Rhodesian Communist Party)의 발기인”(253)이었기 때문에, 그녀가 이미 남로디지아에서 자연스럽게 공산당에 가담했을 것이라는 주장에서도 방증된다. 레싱 또한 자서전 『나의 속마음』(*Under My Skin*, 1994)에서 “슈와츠(Dorothy Schwartz)가 접근해 와서 좌파 독서 클럽(Left Book Club)에 참여하게 되었다”(258)라고 밝힌 적이 있다. 레싱의 정치 활동을 감시한 영국 정보부의 자료를 연구하여 『도리스 레싱: 이면의 삶- 영국 정보부 MI5 파일을 중심으로』(*Doris Lessing: A Life Behind the Scenes- The Files of the British Intelligence Service MI5*, 2021)를 발간한 레이너(Peter Raina)는 레싱이 “1942년부터 1944년까지 로디지아공산당 당원으로 활동한 것으로 추정된다”(5)라고 주장한다.

하지만, 동시대 레싱 연구자들은 레싱을 “평생 정치 활동에 참여한 작가”(Rideout 111)로 뭉뚱그려 ‘정치적’ 작가로 규명하려는 관점에 대해 신중하게 접근하려는 경향을 보이고 있다. 톤튼은 레싱이 “당 노선과 교리를 비판 없이 수용한 것으로 이해하는 것은 문제가 있다”(251)라고 주장한다. 그리고 스테드는 레싱이 CPGB 탈당 후 “자신을 반-공산주의자로 주장하면서 또 다른 자서전 『그늘 속의 산책』(*The Walking in the Shade*, 1997)에서 공산당 활동의 참여는 자신이 벌인 가장 신경증적인 행동”(36)이었다고 주장한 것을 언급하기도 한다. 톤튼이나 스테드의 주장처럼, 연구자도 레싱이 공산당 가입과 탈당 경험에 대해 여러 작품에서 회의적으로 묘사하거나 때로는 공산당에 대해 신랄하게 비판하기도 한 사실을 주지한 바 있다. 사실, 레싱은 『황금색 공책』, 『순진한 테러리스트』, 그리고 『가장 달콤한 꿈』(*The Sweetest Dream*, 2001)을 비롯한 여러 작품에서 공산주의에 대한 환멸을 다양한 양상으로 재현했다.

현재 공개되고 있는 기록물은 CPGB 활동 이전에, 레싱이 아프리카의 남로디지아에서 이미 정치적 활동을 시작했다는 것을 보여준다. 연구자는 이를 통해 초기의 정치참여 활동과 1949년 런던으로 이주 후 CPGB 가입과 탈당 경험이 그녀의 독특한 작가관을 형성하는데 일조했음을 추적하게 되었다. 공산주의를 “실패한 역사”(Ingersoll 211)로 언급하면서도 그녀는 이러한 정치참여 경험에서 작가로서의 소명을 확신하는 계기를 갖게 된다고 볼 수 있기 때문이다. 이는 CPGB 탈당 후 1957년 발표한 「내면의 개인적 목소리」(“The Small Personal Voice”)에서 작가가 정치적 당의 정책이나 노선을 따르고 대변하거나 선전하는 글을 쓰는 것을 반대한 주장에서 드러난다.

반면, 레싱은 「내면의 개인적 목소리」에서 “문학 작품[소설]은 현실 참여의 정치적 목소리를 내야 한다”(6)라고 하며, 소설이 현실을 반영해야 한다고 주장한다. 그녀의 이 주장은 소설에서 정치 노선이나 선전을 배제해야 한다는 주장과 일치하지 않는 것으로 들린다. 그녀는 “현실 참여”라는 문구가 정치와 직접 연계되는 우려를 인지하고 있으면서, 그럼에도 사실주의가 현실 참여의 목소리를 내면서 “인간의 가치와 윤리적 판단”(5)을 아우르는 삶의 단면을 가장 잘 보여준다고 믿는다. 소설이 현시대에 영향을 미치고 소설에 나타난 진리는 다른 시대에서도 진리로 기능하기 때문에, 그녀는 작가가 인간의 삶을 개선하는 “변화의 도

구”(6)가 되어야 한다고, 즉 악을 이길 수 있는 선의 비전을 보여주는 “영혼의 건축가”(7)가 되어야 한다고 주장한다.

레스링의 이러한 작가관을 살펴보기 위해, 본 연구는 레싱의 기록물과 연관해서 『황금색 공책』에 나타난 공산당 활동 참여와 탈당의 행보를 추적하고자 한다. 『황금색 공책』을 선정한 이유는 그녀가 1944년부터 1949년까지 남로디지아에서 좌파 독서 클럽 회원과 주고 받은 편지에 근거해서 당시 그녀의 공산당 활동과 “공산주의에 대한 흥미가 스러지는 과정”(Taunton 252)을 포착해낼 수 있기 때문이다. 또한 1952년부터 런던에서의 CPGB 활동 참여와 1956년 탈당하게 된 이유를 짚어볼 수 있는 기록물이기 때문이다. 나아가, 레싱에게 2007년 노벨문학상을 안겨준 이 소설은 레싱 기록물과 연관해서 남로디지아와 영국에서의 정치참여 활동뿐만 아니라, 공산주의에 대한 개인적 관점, 나아가 정치참여 활동과 충돌하는 과정에서 기인한 소설가의 역할을 고민한 그녀의 작가관을 고찰할 수 있다는 점에서 중요한 가치를 지닌다. 이는 정치참여 경험이 반영된 『황금색 공책』을 중심으로 그녀의 글쓰기의 정치학에 대해 살펴보는 작업이 될 것이다.

II. 『황금색 공책』에 관한 소고

자서전 『나의 속마음』에서 레싱은 1943년부터 당원 간의 정치적 소신에 대한 이견으로 “내면의 갈등”(285)을 겪었다고 언급한다. 유사하게, 톤튼은 「편지에 드러난 공산주의: 도리스 레싱과 글쓰기의 정치학」에서 공산주의자가 되고 탈당한 후 공산주의에 대해 “무자비하고 신랄하게 비판한 작가 중 한 명”(252)이 레싱이라고 주장한다. 1944년~1949년에 좌파 독서 클럽에서 만난 화이트혼(John Whitehorn), 맥도널드(Coll MacDonald), 스미시와 주고 받은 편지를 분석하면서, 톤튼은 이 시기의 레싱 편지가 “레스링의 공산주의에 대한 흥미가 스러져가는 상태”(254)를 보여주는 근거라고 주장한다.

기존 연구에서 다루고 또 현재 편지 기록물에서 확인되듯이, 레싱이 공산주의에 관여하게 된 최초 동기는 일부분 “남로디지아의 인종 문제와 연관”(박선화 702-03)되어 있다. 백인 정착민 중심의 식민지에서 흑인에 대한 인종차별은 정부 기관뿐만 아니라 시민사회에도 만연된 상태였고, 이 문제에 대해 민감하게 반응하는 대상은 좌파 단체가 유일했기 때문이다. 1945년 3월 화이트혼에게 보낸 편지에 따르면, 레싱은 “당시 백인 중심의 좌파 단체가 남로디지아에서 가장 강력하게 인종차별 철폐를 위한 의지를 표명한 단체”(Taunton 253)였다고 언급한다. 1940년대 남로디지아에서 열성적으로 인종차별을 반대하는 목소리를 냈던 레싱이 가입할 수 있는 단체란 공산당 노선을 따르는 좌파 독서 클럽 말고는 없었을 것이다.

『황금색 공책』에서 4장으로 구성된 「검정색 공책」(“Black Notebook”)의 첫 장에서 작가 애나(Anna)는 남로디지아에서의 좌파 독서 클럽의 경험을 회상한다.

내가 속한 소규모의 하부 단체를 언급하면, 공군 기지에서 온 세 남자가 있는데, 이들은 이미 옥스퍼드에서 서로 알고 지내던 폴, 지미, 테드였다. 그리고 집을 떠나 트레일러를 모는 조지 하운슬로가 있다. 그다음으로 독일에서 온 망명자 윌리 로드가 있다. 나도 있다. 이 나라에서 실제로 태어난 메리로즈가 있다. 나는 자유로운 유일한 사람으로서 이 단체에서 이상한 회원이었다. 자유롭다는 의미는 우선 내가 이 식민지로 오기로 선택했고, 또 원하면 떠날 수 있다는 의미였다. [...] 나는 ‘공산주의자’가 되었는데, 이는 그 도시에서 좌파만이 어떤 종류건 도덕적 에너지를 품고 있고, 인종차별이 말도 안 되는 끔찍한 것이라고 여기는 유일한 사람들이었기 때문이다. 하지만 내 안에는 언제나 두

가지 인격, ‘공산주의자’와 애나가 존재했고, 애나는 끊임없이 공산주의자를 평가했다. 그 반대도 마찬가지였다.

And now for our small sub-group. There were three men from the aircamps, who had known each other first at Oxford- Paul, Jimmy and Ted. Then George Hounslow, who worked on the roads. Then Willi Rodde, the refuge from Germany. Myself. Maryrose who had actually been born in this country. I was the odd [wo]lman out in his group because I was the only one who was free. Free in this sense that I had chosen to come to the Colony in the first place and could leave it when I liked. [...] I became ‘a communist’ because the left people were the only people in the town with any kind of moral energy, the only people who took it for granted that the colour bar was monstrous. And yet there were always two personalities in me, the ‘communist’ and Anna, and Anna judged the communist all the time. And vice-versa. (81-82)

레싱을 대변하는 애나는 위에서 “폴, 지미, 테드”라는 허구적 인물을 등장시켜 제2차 세계대전 중 남로디지아의 RAF 소속 조종사 화이트혼, 맥도널드, 스미시와의 관계를 보여준다. 실제 케임브리지 출신이었던 세 남자는 『황금색 공책』에서 옥스퍼드 출신으로 소개되고, 이들은 레싱이 남편과 불안한 결혼 관계를 해소하는 방안으로서 『황금색 공책』에서 애나의 모호한 연인들로 소개된다. 여기서 ‘모호한’ 연인의 의미는, 남편의 허구적 인물로 설정된 독일 망명자 윌리와 함께, 당시 회의, 논의, 토론을 벌인다는 명목하에 주말마다 마쇼피(Masopi) 호텔에 모여 “나약함, 사치, 퇴폐적 분위기”(103)에 젖어 지냈던 것과 연관지어 볼 수 있다. 애나는 당시 회원들이 공산당에 대해 감정적으로 접근했던 경향을 지적하면서, 공산당을 알지도 못하면서 시대적 분위기에 이끌려 고무되거나 관련 활동 참여에 활기를 띠기도 했다고 언급한다. 애나 자신이 “공산당 하부 단체가 설립되던 첫날부터 감지했던 이러한 분위기는 1944년 어느 시점에서 끝이 났고,” 좌파로 여겼던 회원들은 타성에 빠져들고 혼란스러워하는 상태였다고 회상한다. 이런 분위기에서 애나는 공산주의에 대해 “냉소주의, 좌절, 당혹감”(80)에 직면할 수밖에 없었다고 설명한다.

화이트혼, 맥도널드, 스미시와의 교환 편지에서 보면, “공산주의에 대한 흥미가 스러지는 상태”(Taunton 254)는 1946년 소비에트 문학 논쟁(Soviet Literary Controversy) 사건과 직면해서 급진전 된다고 볼 수 있다. 즈다노프(Andrei Zhdanow)가 주도한 소비에트 연방의 문화 대숙청(Great Purge)은 공산당 체제를 유지하고 홍보하기 위한 문학 사조를 형성하기 위해 예술을 위한 대중적 글쓰기를 주도하는 작가 또는 시인의 글을 학술지와 문학 잡지에서 퇴출한 사건이었다. 공산당 노선과 다른 글쓰기를 공격한 이 사건은 작가를 지망하는 레싱에게 공산주의에 대한 회의와 의문을 품게 했을 것이다. 이러한 숙청 사건은 제1차 세계대전 후 만연된 공산주의 열풍과 그 영광을 되찾아 다시 문화와 문학을 활발히 하려는 시도였지만, 역설적으로 레싱이 반-공산주의로 돌아서게 했고 “반-공산주의 소설의 출현을 도모하는 결과”(Harker 42-43)를 낳기도 했다. 이 사건으로 인해 레싱은, CPGB 탈당 후 남로디지아를 방문하고 출간한 『집으로』(*Going Home*, 1957)에서 공산주의에 대한 환멸을 가감 없이 드러냈다.

작가관이 확고히 자리 잡기 이전 1940년대 레싱의 문학적 경향은 “즈다노프가 주도한 사회주의-사실주의(socialist realism)와 개인주의적 모더니즘 사이에서 어느 한 편을 수용하기를 거부”(Taunton 261)하면서 양쪽으로 진동하고 있었다. 사실, 화이트혼, 맥도널드, 스미시와의 서신에서, 『풀잎은 노래한다』를 구상하며 집필 중이었던 레싱은 공산주의자이자

소설가로서 문학을 전적으로 공산주의적 관점으로만 접근하는 것에 염려를 표명하기도 했다. 가이(Adam Guy) 또한 레싱이 『풀잎은 노래한다』와 관련하여 “정치적 성향과 예술의 심미적 자율성 간에 발생하는 긴장 관계를 인식했다”(11)라고 주장한 바 있다. 레싱은 또한 서신에서 “프루스트(Marcel Proust), 조이스(James Joyce), 울프(Virginia Woolf)”(Thurschwell 50)를 자주 언급하곤 했는데, 사회주의-사실주의 입장에선 이 작가들이 주도한 모더니즘을 “반-사회적인 부패한 문학 사조”(Taunton 257)라고 가혹하게 비판했던 사실을 알고 있는 레싱으로선 갈등을 겪을 수밖에 없었을 것이다. 공산주의에 대한 의심과 회의를 품고 있었지만, 그럼에도 사회주의-사실주의적 글쓰기를 완전히 배제하긴 어려웠을 것이라는 의미이다.

레싱의 작가관은 CPGB가 주도적으로 『모던 쿼터리』(*The Modern Quarterly*)를 통해 즈다노프의 문화 숙청 사건을 방어하는 동시에 노선 표방에 애쓰는 것에서 심히 흔들렸을 것이다. 레싱 기록물에 따르면, 1945년 화이트혼에게 쓴 편지들은 “공산주의 노선에 대해 비판적이고 동시에 역설적으로 반추하는 레싱의 고뇌”(Taunton 254)를 드러낸다. 1945년 5월 3일 맥도널드에게 보낸 편지에서는 “모더니즘을 가혹하게 비판하며 프루스트에 대해 비난하는 것을 참을 수 없다”(Taunton 257)라고 토로하기도 한다. 작가로서 레싱의 갈등과 긴장은 1947년 10월 7일 스미시에게 보낸 편지에서 “정치적 홍보를 위한 과업 설명, 행동에 호소하는 연설, 시대를 반영하는 정치적 성향의 문학 작품”을 인정하지만, 소비에트 연방의 문화 대숙청은 “예술적 가치를 파괴하는 행위”(Taunton 256)라고 반발하는 것으로 분출된다. 이러한 편지들에서 드러나듯이, 레싱은 공산주의적 글쓰기를 완전히 배제하지는 않지만, 서구의 모더니즘 문학 사조를 옹호하는 방향으로 나아간다.

한편, 레싱은 「내면의 개인적 목소리」에서 사회주의-사실주의와 모더니즘 사조와 직면하여 “단어가 주어진 의미 그대로 사용되지 않는 것”에 대해 한탄한다. 일반적으로 사용해 왔던 단어의 의미가 모호하게 변형되고 만다는 것이다. 그러니 어떤 단어로도 우리의 “풍부한 경험을 표현하는 것”(5)이 불가능하게 되어 버린다. 이와 관련하여, “언어가 나타내는 의미가 서로 통하지 않거나 전혀 상관없는 뜻을 나타낼 때 위기를 느끼게”(MacKay 156) 되듯이, 레싱에게는 “단어 의미 전달이 불충분하고 불확실해서 선과 악 구분도 어렵게 되는 것”을 위기로 받아들인다. 위대한 소설이라면 19세기 소설에 반영된 “인간의 가치와 윤리적 판단”(5)을 담고 있어야 한다고 보는 레싱에게, 단어와 의미의 분열은 이러한 윤리적 가치를 나타내는 작업을 약화할 수밖에 없기 때문이다.

레싱이 소설가로서 직면한 단어와 의미 분열의 위기의식은, 『황금색 공책』에 재현되어 있듯이, 그녀의 공산당 활동과 연계되어 있다. 톤튼의 지적대로, 공산주의는 “레싱이 습관적으로 사용하고 또 의식적으로 알고 있는 아름다운 것과 좋은 것을 부르주아적 개념으로 언급했던 것을 비판하는 수단”(262)이 되었을 것이기 때문이다. 추측해 보자면, 공산당은 체제 유지를 위한 자체의 독특한 어휘를 사용하도록 강요하고, 따라서 레싱은 의식적으로 또한 무의식적으로 공산당에서 사용하는 어휘와 표현을 숙지해야 했을 것이다. 또 부르주아가 주장하는 예술과 윤리적 가치에 대한 경건심을 의미하는 단어는 역으로 부르주아의 위선을 비판하는 도구로 사용하게 했을 것이다. 또한, 감정이 배제된 비-개인적 언어 사용을 지시하여 레싱의 기억이나 감각적 표현들, 그리고 친밀한 인간관계 묘사를 극도로 금했을 것이다. 실제, 1945년 1월 17일 화이트혼에게 보낸 편지에서 레싱은 공산당에서 19세기 사실주의에서 사용하는 도덕적 어휘에 대해 회의하고 의심하도록 이끌었다고 언급했다. 그러니 「검정색 공책」에서 공산주의자와 애나의 인격 사이에서 벌어지는 갈등은, 톤튼이 편지 기록물

연구에서 지적하듯이, 레싱이 “작가의 상상력을 사멸시키는 속되고 잘못된 사회주의-사실주의의 문제”(258)를 인식했다는 것, 따라서 그녀가 문학 작품의 예술적 기능에 대해 몰상식하게 몰아붙이는 공산주의를 향한 반발을 표출한 것과 무관하지 않을 것이다.

이와 같이, 레싱 사후 공개되고 있는 기록물은 레싱이 1940년~1950년대 가담했던 공산당 활동과 이와 연관한 그녀의 삶과 작품 활동에 대해 기존과 다른 관점으로 접근할 수 있는 가능성을 제시한다. 동시에 사회주의-사실주의와 모더니즘과 결부된 레싱의 정치적, 예술적 감정이 발현된 편지들은 공산주의자와 작가 사이에서 레싱의 글쓰기 정치학과 관련한 갈등과 고민을 들여다볼 수 있다. 즉, 레싱의 이러한 편지들은 비공식적이자 공식적으로 활동한 공산주의자로서 그녀가 “회의주의에 기반한 정치적 글쓰기”(Taunton 276)를 진행한 혼란 과정에서 나온 결과물이라 할 수 있다.

Literature as a Road to Peace: Nonviolent Communication in *Blue Jasmine*

Jocelyn Wright (Mokpo National University)

I. Introduction

The purpose of this paper is to provide the context, rationale, and data for a literary study to be presented at the Fall 2023 Joint Academic Conference in Wonju. The study in question will explore the use of nonviolent communication (NVC) in the novel *Blue Jasmine* (2004) by Kashmira Sheth. Arguing that fictional literature can promote awareness of (the value of) NVC and encourage its uptake in youth, this study will employ narrative criticism of key events to demonstrate the potential of NVC consciousness and practice (thoughts, actions, and speech) to contribute to peaceful conflict transformation in interpersonal relationships.

This background paper first discusses peace and NVC. Then, it looks at narrative fiction and some of its benefits for readers, which support its use as an educational tool. After, it offers a summary of the book and brief biographical information about the author. The analysis of the narration of exemplary events from the text will be presented live.

II. Peace and Nonviolent Communication

Peace is a universal need and, according to peace studies pioneer Johan Galtung, a response to actual or potential violence, whether direct (individual), indirect (structural), or cultural (the legitimizing kind) at different levels from the micro to the macro. For him, negative peace refers to processes of reducing or eliminating forms of violence while positive peace is oriented towards fostering health and well-being, equity, harmony, freedom, and justice. To achieve “peace by peaceful means” (title), ongoing efforts need to be made to creatively and nonviolently transform conflict.

One potential road to peace in relationships is NVC. According to Kundu, although Indian traditions of nonviolence and NVC can be traced to ancient times, more recently, Mahatma Gandhi’s nonviolent praxis, rooted in a quest for both *satya*, truth and justice, and *ahimsa*, the practice of not hurting or harming any living being whether through thoughts, actions, or speech, has been influential not only on the subcontinent but globally. While Bode mentions that Gandhi “denied being a theorist” (2), he

demonstrates ways Gandhi was a “notable practitioner” (2) of NVC and proposes a Gandhian theory of NVC with two end goals, the well-being and enrichment of personhood and the building and maintenance of peaceful relationships, both to be accomplished with openness, “the willingness to communicate” (23) and flexibility, the “willingness or desire to change, to co-create a social reality, or to yield if so persuaded by sound argument” (31). Gandhi’s NVC emphasizes empathy and nonviolent persuasion through disciplined, holistic engagement (Bode; Kundu).

At least partially inspired by Gandhi’s work (as per references in *Nonviolent Communication* and *Practical Spirituality*), Marshall B. Rosenberg began developing NVC in the west from the 1960s (*Nonviolent Communication*). For him, NVC is a philosophy and practice that emphasizes mutually satisfying relationships and connection through processes of compassion toward and empathy for oneself and others. In his humanistic and humanizing model, the way to connect is by taking action based on a genuine desire to contribute to one’s own and others’ universal needs (e.g. choice, consideration, understanding, acceptance, closeness, emotional and physical safety, honesty, etc.). A key goal in NVC is, therefore, to identify needs through dialogue, even when they are sometimes ‘tragically,’ that is deconstructively, expressed (e.g. through anger, judgments, blame, shame, and other expressions that coerce and disconnect) (*Nonviolent Communication* 16). To do so, Rosenberg suggests focusing on descriptive observations and true feelings. Once needs are understood on all sides, it is easier to propose and choose possible strategies which may constructively satisfy them and to take action in that direction (e.g. requests usually work better than demands). Empathy for oneself and others is a prerequisite of NVC. As Rosenberg summarizes,

NVC guides us in reframing how we express ourselves and hear others. Instead of habitual, automatic reactions, our words become conscious responses based firmly on awareness of what we are perceiving, feeling, and wanting. We are led to express ourselves with honesty and clarity, while simultaneously paying others a respectful and empathic attention. (*Nonviolent Communication* 3)

In Rosenberg’s (*Practical Spirituality*) experience, NVC is easy to understand but more challenging to do due to cultural conditioning and time constraints. This has also been noted in NVC research (e.g. by Burleson et al.; Juncadella; Nosek and Durán). Existing studies seem to indicate that NVC requires ample practice, or the investment of time and effort (Juncadella; Nosek et al.). Specifically, Miki Kashtan points to the “paradox of a language-based practice,” noting it is difficult for many to maintain the quality of presence and consciousness necessary to use NVC well; while practice with proposed language forms promotes self-awareness and choice which support transformation, what is fundamental is the (shift in) consciousness. This, rather than specific language use, is the object of interest in this study.

Rosenberg founded the Center for Nonviolent Communication (CNVC) in the 1980s. Forty years later, his NVC is being taught to over 10,000 students per year in over 60 countries across six continents by over 700 certified trainers (CNVC; PuddleDancer and CNVC). Moreover, it has been used by different groups in communicative situations across contexts as diverse as intimate and family relationships, schools, hospitals, and prisons, therapy and counseling, business and diplomacy (Rosenberg, *Nonviolent Communication*).

While anecdotal evidence about the effectiveness of NVC training is quite easy to find, research on NVC is still scarce. Marion Little records 29 peer-reviewed articles, six doctoral dissertations, and 18 Master's theses as of June 2020. Additionally, much of the empirical research currently available consists of smaller-scale studies with various interpretations of and diverse applications of NVC across contexts, differing methodologies, and variable qualities of interventions. Further, some of studies include weak reporting and methodological limitations. As such, while research shows promise, it is not yet easy to interpret all of the results and make general claims about the impact of NVC despite its potential.

III. Narrative Fiction

An assumption of this paper, however, is that an initiation to (or reinforcement of) NVC may be delivered not only through instruction but also through example as presented, for instance, in literature. In particular, this paper proposes that peace literature (PL), “an eclectic and substantially vast genre with peace as its recognized focus and value orientation” (Wright 119), may be an emerging avenue for useful exposure to and learning about NVC.

Through her extensive scholarship, Vera Nünning has developed a holistic perspective on literature that aligns well with PL. She argues persuasively for the “value of literature for life” (“Cognitive Science” 85) and for its transformative power based on her “understanding of literature as an art form with positive potential and real-world effects” (Assmann et al. 15).

Focusing specifically on narrative, which for Nünning is “a way of understanding, conceptualizing and constructing the world” (“Narrativität” 1, Assmann et al. trans. 25), she persuasively presents various benefits in *Reading Fictions, Changing Minds*:

First, fiction can improve readers' cognitive abilities ... by encouraging readers to take the characters' perspectives. By these means, fiction can enhance two important components of the cognitive skills necessary for understanding others, viz. empathy and what are called 'theory-of-mind' abilities. Second, reading fiction can arguably increase narrative competence and cultivate cognitive processes by providing complex models for understanding the connections

between human desires, thoughts, intentions and actions. Third ..., fictional tales are an important source of social learning ...: cognitive skills can be practiced, honed, refined and extended by dealing with a wide range of personalities and situations ..., a much broader spectrum of situations than one could possibly encounter in daily life ... (19)

These benefits of narrative fiction are powerful as they change readers' minds (knowledge, beliefs, and attitudes), develop readers' (socio-)cognitive abilities to understand one's own and others' (including fictional narrators' and characters') intentions/motives, thoughts, feelings, and actions), and influence readers' subsequent ethics and behavior ("Narrative Fiction") as they explore "laboratories' of alternative worlds and futures" in texts (Nünning and Nünning, "Krise" 262-69 qtd. in Assmann et al. 28). These benefits also make narrative fiction a useful educational tool.

IV. The Novel and the Author

The book chosen for this study is *Blue Jasmine*, a contemporary pre-teens novel (intended for ages 9-12), that classifies as multicultural literature presenting a migration narrative. The protagonist, Seema Trivedi, a 12-year-old middle-class Hindu girl from Vishanagar in Gujarat, India, who moved to suburban, Iowa City, United States (US) with her parents and younger sister, Mela, tells the three-part story from her point of view.

Before this tween leaves her homeland, she enjoys a comfortable life and popularity at school. However, in her last year, she is assigned to share a desk with a poor student, Mukta (15-16, 143). At that time, she does not understand Mukta's difficult home life, study, and work circumstances (21) and, along with Raju, her close (brotherly) cousin and best friend (4, 7), and other classmates, she makes fun of Mukta because her only uniform smells bad, and she uses pencil stubs and old notebooks (16, 21). Only at the end of her school year when she unexpectedly receives a handkerchief as a goodbye gift from Mukta as she is preparing to leave does she come to learn more about Mukta's dire situation and start to reconsider and appreciate their friendship.

Her father's decision for them to leave their beloved extended family is not easy for Seema who feels pressure from some family members to stay as well as fear (4) and excitement (8) about the prospect of a new adventure. She metaphorically associates their departure with the breaking off of a lump of ice from a snow cone (3). Neither is it easy for her mother, as later becomes apparent, or "for the people left behind" (25), most notably Raju who periodically expresses anger towards the situation throughout the novel (e.g. 1, 152).

After arriving in the US, Seema feels fortunate to make neighborhood friends (Jennifer and Ria) on a community playground (38-42). While they all attend the sixth grade at

Grant Elementary school, they are not in the same class. Despite the help of kind teachers, Seema struggles alone with American English and subjects such as social studies and history as she adapts to the different cultural context. Six months later, she starts to feel more comfortable, but her transition is not “as smooth as slipping a pillowcase over a pillow” (86) like it was for Mela, who picks English up seemingly more effortlessly. Moreover, when a new student, Carrie, joins her class mid-year, Seema finds herself the object of verbal (teasing, taunting, insulting - some racist) and physical bullying (braid tugging resulting in a fall and injury 103, 142-143). As she works to overcome the conflict within and without, Seema remembers Mukta, the only classmate who wrote to her more than once (114). She also recalls a line her paternal grandmother used to repeat, “Show *daya*, compassion, and you will be showered with love” (127). These allow her to engage in two acts of kindness which transform her situation: signing a get well card for Carrie when she is home with chicken pox even though she does not initially want to (127) and later inviting Carrie to her thirteenth birthday party (132).

When her grandmother suddenly has a stroke during summer vacation, Seema has a chance to return to India for a visit. As she reunites with family and former classmates, including Mukta, she realizes how the move has transformed her and how she has become “attached to two precious homes” (183). As Kathleen Horning et al. note, she learns to successfully navigate “living in two cultures without being forced to choose between them” (77).

A possible reason this book has been described as “A realistic emigration story told with empathy and sincerity” (“Blue Jasmine,” *Kirkus Reviews*) may be because this work of fiction is partly autobiographical. The Indian-American author Kashmira Sheth (1952~) herself moved from Gujarat to Iowa, although alone and a little older, to pursue further studies immediately after high school (Sheth, “A Snapshot”). As such, her descriptions of both countries are quite vivid and, in agreement with Horning et al., her characters are credible and well-rounded (77). Another reason could be the Indian values and ethic she learned growing up and attending school in a state where Gandhi’s “influence was strong” (Sheth, *Keeping Corner* 283).

Sheth was awarded the Paul Zindel First Novel Award by Hyperion Books and eight other prizes for *Blue Jasmine* (Sheth, “Books for Young Readers”), which has been translated into Turkish and Swedish (Sheth, “Blue Jasmine”). She has since gone on to publish almost 20 works including, picture books, chapter books, novels for young readers, and young adult fiction which have garnered other awards (Sheth, “Books for Young Readers”). Previously, other work by the same author has been classified as PL (Wright).

V. Conclusion

Having presented the context, rationale, and data for this study of *Blue Jasmine*, what remains is the analysis. During the live presentation, the narration of events at odds with NVC as well as the narration of ones which demonstrate NVC in action will be presented to show how NVC consciousness and practice (thoughts, actions, and speech) contribute to peaceful conflict transformation.

Works Cited

- Assmann, Corinna, et al. (Eds.). "Introduction." *The Transformative Power of Literature and Narrative: Promoting Positive Change: A Conceptual Volume in Honour of Vera Nünning*. Narr Francke Attempto Verlag. 2023. Kindle Edition.
- "Blue Jasmine." *Kirkus Reviews*, 15 May 2004, <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/kashmira-sheth/blue-jasmine/>.
- Bode, Robert A. "Mahatma Gandhi's Theory of Nonviolent Communication." Paper presented at the Annual Meeting of the Western States Communication Association, Portland, OR, 10-14 February, 1995.
- Burleson, Molly, et al. *Assessing the Impact of Nonviolent Communication: An Outcome Evaluation*. Atlanta, GA: Sacred Space Inc., 2012. <https://www.ganvc.org/research/EVAL-2011-Final.pdf>.
- CNVC. "Home." *The Center for Nonviolent Communication*. 2023. <https://www.cnvc.org/>.
- Galtung, Johan. *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*. Oslo: Sage, 1996.
- Horning, Kathleen T. et al. *CCBC Choices 2005*. Madison, WI: Cooperative Children's Book Center School of Education, University of Wisconsin-Madison, 2005. <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/6645/CHOICES2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Juncadella, Carme M. *What is the Impact of the Application of the Nonviolent Communication Model on the Development of Empathy? Overview of Research and Outcomes*. 2013. University of Sheffield, MA Thesis.
- Kashtan, Miki. "Basic Pitfalls of Using NVC." *Psychology Today*, 14 June 2012. <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/acquired-spontaneity/201206/basic-pitfalls-using-nvc>.
- Kundu, Vedabhyas. "Exploring the Indian Tradition of Nonviolent Communication." *International Journal of Peace, Education and Development*, vol. 8, no. 2, 2020, pp. 81-89. <https://renupublishers.com/images/article/IJPEDv8n2d.pdf>.
- Little, Marion. "Nonviolent Communication Research." *Puddledancer Press*. 2020. <https://www.nonviolentcommunication.com/learn-nonviolent-communication/research-on-nvc/>.

- Nosek, Marcianna, et al. "Nonviolent Communication (NVC) Training Increases Empathy in Baccalaureate Nursing Students: A Mixed Method Study." *Journal of Nursing Education and Practice*, vol. 4, no. 10, 2014, pp. 1-15. *SCIEDU*, <https://doi.org/10.5430/jnep.v4n10p1>.
- Nosek, Marcianna, and Maite Durán. "Increasing Empathy and Conflict Resolution Skills Through Nonviolent Communication (NVC) Training in Latino Adults and Youth." *Progress in Community Health Partnerships: Research, Education, and Action*, vol. 11, no. 3, 2017, pp. 275-283. *Project MUSE*, <https://doi.org/10.1353/cpr.2017.0032>.
- Nünning, Vera. "Cognitive Science and the Value of Literature for Life." *Values of Literature*, edited by Hanna Meretoja et al., Rodopi, 2015, pp. 95-116.
- . "Narrative Fiction and Cognition: Why We Should Read Fiction." *Forum for World Literature Studies*, vol. 7, no. 1, 2015, pp. 41-61.
- . "Narrativität als interdisziplinäre Schlüsselkategorie." *Forum Marsilius-Kolleg*, vol. 6, 2013, pp. 1-17.
- . *Reading Fictions, Changing Minds: The Cognitive Value of Fiction*. Heidelberg. Winter, 2014.
- Nünning, Ansgar, and Vera Nünning. "Krise als medialer Leitbegriff und kulturelles Erzählmuster: Merkmale und Funktionen von Krisennarrativen als Sinnstiftung über Zeiterfahrung und als literarische Laboratorien für alternative Welten." *Germanisch-Romanische Monatsschrift*, vol. 70, no. 3-4, 2020, pp. 241-78.
- PuddleDancer and CNVC. *Key Facts About Nonviolent Communication (NVC)*. Encinitas, CA: PuddleDancer Press, 2018.
https://www.nonviolentcommunication.com/pdf_files/key_facts_nvc.pdf.
- Rosenberg, Marshall B. *Nonviolent Communication: A Language of Life* (3rd Ed). Encinitas, CA: PuddleDancer Press, 2015.
- . *Practical Spirituality: Reflections on the Spiritual Basis of Nonviolent Communication*. Encinitas, CA: PuddleDancer Press, 2004.
- Sheth, Kashmira. "A Snapshot of Kashmira." *Kashmira Sheth's Weblog*. 2006.
<http://kashmirasheth.typepad.com>.
- . *Blue Jasmine*. New York: Hyperion Book, 2004.
- . "Blue Jasmine." *Kashmira Sheth's Weblog*. 2006. <http://kashmirasheth.typepad.com>.
- . "Books for Young Readers." *Kashmira Sheth*. <https://www.kashmirasheth.com/>.
- . *Keeping Corner*. New York: Hyperion Book, 2007.
- Wright, Jocelyn. "Literature as Peace Work: Eyes on Kashmira Sheth's *Keeping Corner*." *Studies in British and American Language and Literature*, vol. 149, 2023, pp. 113-145.

묘지에서 광대

- 『햄릿』과 『율리시스』를 중심으로 -

이영규 (연세대학교)

I.

문학에서 죽음을 다루는 것은 역설적으로 삶을 환기시키는 역할을 한다. 죽음에 관하여 유명한 라틴어 문구인 ‘메멘토 모리(Memento Mori)’는 ‘죽음을 기억하라’는 의미로써 살아 있는 이들에게 삶의 의미를 반추할 수 있게 하는 일종의 경구이다. 이는 독서 행위에서 텍스트의 종결이 독자로서 하여금 그 텍스트 전체의 의미를 평가할 수 있게 하는 것과 같이 삶의 끝인 죽음은 살아있는 이로 하여금 죽은 이의 삶을 회고하며 판단하게 한다. 이 때 대체로 살아남아 기억하는 이는 죽은 이 뿐만 아니라 자신의 삶도 함께 고찰하게 되는 면에서 텍스트를 읽고 자신의 경험과 사고를 확장시키는 독서와 유사한 체험을 하게 된다.

죽음을 경험하는 가장 강렬한 체험은 타인의 죽음을 직접 목도하는 것이다. 이러한 형식의 대표적인 것이 장례식이다. 살아있는 이들은 장례식을 통해 죽은 이를 추도하는 한편 간접적으로나마 죽음을 경험하며 삶에 대한 태도를 숙고할 수 있는 계기가 되기도 한다. 그러한 면에서 장례식은 삶과 죽음이 겹쳐지는 의식이다.

이런 장례식 장면을 다룬 문학 작품 중에서 꼽을 만한 것으로써, 영국 르네상스 시기의 시인이자 극작가인 윌리엄 셰익스피어(William Shakespeare)의 대표적인 작품인 『햄릿』(Hamlet)과 영국의 식민지였던 아일랜드 태생의 작가인 제임스 조이스(James Joyce)의 모더니즘을 대표하는 작품인 『율리시스』(Ulysses)를 들 수 있다. 『햄릿』과 『율리시스』는 르네상스 시대와 모더니즘 시기를 대표하는 텍스트라는 상징성 외에도 두 텍스트 모두 공통적으로 장례식 장면에 광대(crown)의 역할을 하는 인물이 등장한다는 점에서 주목할 만하다.

이 글은 『햄릿』 5막 1장의 덴마크의 왕자인 햄릿(Hamlet)의 연인이었던, 오펔리어(Ophelia)의 장례식에서 햄릿과 그의 친구인 호레이쇼(Horatio)가 두 사람의 무덤파기꾼들(grave-digger)과 대화하는 장면을 살펴본다. 그리고 『율리시스』의 6번째 에피소드인 「하데스」(“Hades”)에서 더블린(Dublin)의 글래스네빈(Glasnevin) 묘지를 배경으로 이 작품의 주요 등장인물들의 지인인, 패디 디그넘(Paddy Dignam)의 장례식을 끝마치고 묘지 관리인(caretaker)인 존 오코넬(John O’Connell)이 하는 농담과 그의 역할을 살펴본다.

『햄릿』의 무덤파기꾼들과 『율리시스』의 묘지 관리인인 존 오코넬은 묘지에서 일을 하는 인물이다. 말하자면, 이들은 죽음과 아주 친숙하다. 그들의 삶은 죽음과 밀접한 연관이 있기 때문이다. 따라서 이들이 죽음에 관하여 대하는 태도는 죽음이 특별한 사건으로 여겨지는 이들과는 다른 면모가 있다. 그것 중 하나가 유머(humour)다. 대체로 죽은 이를 매장하는 장례식은 비통함과 엄숙함의 정서이지만, 이들은 유머를 통하여 죽음에 대한 두려움을 누그러뜨리고 더 나아가서 다른 이들에게 죽음과 삶이 이어지는 인식에 이르도록 한다. 바

로 이러한 면모가 스스로를 우스꽝스럽게 하면서, 인물들로 하여금 하나의 사건을 다른 관점으로 보게 하는 광대의 모습에 맞닿아있다.

이 글은 『햄릿』의 5막 1장과 『율리시스』의 「하데스」 에피소드에 등장하는, 삶 속에서 죽음을 일상적으로 경험하는 이들이 행하는 일종의 광대 역할을 살펴본다. 그리고 그들이 행하는 유머와 함께 그 유머에 담긴 함의와 등장 인물들을 둘러싼 여러 사항들에 대한 고찰을 통하여 죽음이 어떻게 삶과 다시 연결되는 지를 고찰한다.

II.

전통적으로 광대의 역할을 하는 인물들은 광대, 바보광대(fool), 재담가(gester) 등으로 불린다. 일차적으로 광대의 역할은 웃음을 준다는 점에 있다. 아리스토텔레스(Aristotle)는 『시학』(*Poetics*)에서 희극은 “평균 이하의 사람들에 대한 모방”이며, “우스꽝스러운 것이나 실수나 추함으로 정의될 수 있지만, 타인에게 고통이나 피해를 주지는 않는다”(49)고 주장한다. 아리스토텔레스의 이야기를 고려할 때, 웃음을 주는 광대의 사회적 지위는 하층민이거나 현대로 오게 되면 서민이라고 할 수 있다. 웃음 자체는 기표와 같이 소리에 지나지 않지만, 웃음에는 사회적인 맥락이 있다. 이러한 점을 지적한 이는 미하일 바흐친(Mikhail Bakhtin)인데, 그는 『라블레와 그의 세계』(*Rabelais and His World*)에서 “카니발 의식을 구성하는 웃음의 기반은 종교적 독단론이나 신비주의, 그리고 신앙으로부터의 해방”(7)이라고 주장한다. 그에게 있어 카니발적인 웃음은 그 웃음을 억압하는 중세 사회의 종교적, 정치적인 시스템에 대한 해방을 뜻한다.

셰익스피어의 텍스트에 나오는 광대도 때에 따라서는 이와 비슷한 역할을 한다. 셰익스피어의 대표적인 광대로는 『뜻대로 하세요』(*As You Like It*)의 터치스톤(Touchstone), 『십이야』(*Twelfth Night*)의 페스테(Feste), 『리어 왕』(*King Lear*)의 바보광대(Fool), 『윈저의 즐거운 아낙네들』(*The Merry Wives of Windsor*)의 폴스타프(Falstaff) 등을 들 수 있다.

셰익스피어의 낭만희극의 대표작 중 하나인 『십이야』의 웨스테는 광대의 전형이라고 할 수 있다. 페스테는 이름에서 유추할 수 있을 정도로 낭만 희극에 어울리는 축제(Festival)의 정신을 잘 드러내면서도 축제의 한계를 드러내는 인물이기도 하다. 페스테는 셰익스피어가 구현한 광대 중에서도 가장 지적으로 뛰어난 인물인데 “영리한 바보가 미련한 현자보다 낫다(Better a witty fool than a foolish with”(1.5.34)라고 그 스스로 이야기한다. 페스테는 『십이야』에서 여러 인물들의 어리석음을 관찰한다. 올리비아(Olivia)의 미쳤냐는 이야기에 “아닙니다 아가씨, 저는 미친 짓을 읽기만 합지요 (No, madam, I do but read madness)”(5.1.279)라고 응수한다. 페스타의 역할은 다른 인물들로 하여금 자기 인식에 이르게 한다. 이 작품의 배경이 되는 일리리아(Illyria)에서는 거의 모든 인물들이 신분, 계급과 상관없이 조롱과 웃음의 대상이 되는데, 결국 페스타의 역할을 통해 올리비아라든지 올시노(Orsino)등은 혼돈을 넘어서서 결혼을 통해 질서로 통합된다. 페스타의 노래로 끝나는 『십이야』의 마지막 대사, “하지만 상관없네, 우리의 노래는 끝났어. 그리고 우리는 당신을 매일 기쁘게 하도록 노력할거야(But that’s all one, our play is done, And we’ll strive to please you every day)”(5.1.386)는 축제의 낭만성과 함께 이 축제의 유한성을 함께 보여준다.

특히 셰익스피어의 대표적인 비극으로 꼽히는 『리어왕』의 바보광대는 주목할 만하다.

광대의 역할이 웃음이라고 할 때, 웃음과 상대적으로 거리가 있어 보이는 비극에서 바보광대는 권력이 있는 이의 인식을 전복시킴으로써 그의 어리석음을 일깨우는 역할을 한다. 이는 위계질서의 전복으로 일종의 카니발적인 웃음이기도 하다. 바보는 리어에게 “딸이 찌푸린 얼굴을 하고 있어도 신경 쓸 필요가 없었을 때는 꽤 괜찮은 사람이었는데 이제 당신은 아무 숫자도 없는 0이에요. (Thou wast a pretty fellow when thou hadst no need to care for her frown. Now thou art an O without a figure)”(1.4.160-1)라고 지적하는데, 이는 리어가 자신의 어리석은 행동으로 말미암아 왕과 아버지의 모든 권위를 상실한, 그야말로 아무 것도 아닌 존재가 되었음을 뜻한다. 이어서 자신이 차라리 리어보다 더 나은 처지라는 의미에서 “나는 지금 당신보다 나아요. 나는 바보이고 당신은 아무 것도 아니에요(I am better than thou art now: I am a fool, thou art nothing)”(1.4.161-2)라고 이야기 한다. 바보광대는 리어의 어리석음을 조롱함으로써 왕과 광대라는 권력관계를 전복시킨다.

셰익스피어의 텍스트에 나오는 광대들은 웃음 뿐 아니라 기존 질서를 다시 살펴보게 하는 현명한 광대들이다.

III.

『햄릿』의 5막 1장은 오필리어의 장례식 장면으로 이루어져있다. 판본에 따라 아든판(Arden)에서는 무덤파기꾼(A grave-digger)과 그의 동료(The grave-digger's Companion)으로 소개하기도 하고, 옥스퍼드판(Oxford)에서는 두 광대들, 무덤파기꾼들(Two Clowns, gravediggers)로 소개하기도 한다.

5막 1장이 중요한 이유는 햄릿의 인식이 변화하는 것을 보여주기 때문이다. 햄릿은 1막에서 선왕 유령을 만난 이후 “이 시대는 뒤틀려져있어, 아! 저주받은 운명이며. 내가 그것을 바로 잡아야 하다니. (The time is out of joint, O cursed spite, That ever I was born to set it right)”(5.1.196-197) 라고 이야기 할 정도로 자기 자신에 대한 과도하리마치 큰 책임을 스스로에게 부여하고 있다.

『햄릿』을 지배하는 이 어둡고 회의적인 분위기에 대해 황계정은 이 시기가 “코페르니쿠스(1473-1543)는 우주론적 회의를 제기하고, 마키아벨리(1469-1527)는 정치적 질서에 의문을 표시했으며, 몽테뉴(1533-92)는 자연적 질서에 새로운 주장을 펴는”(62-63) 때라고 주장한다. 여기에 외적으로는 포틴브라스(Fortinbras)의 침략 위협과 내적으로는 숙부인 클로디어스(Claudius)가 아버지를 살해하고 왕위를 찬탈하고 어머니인 거트루드(Gertrude)와 결혼하는 등 정치적 무질서가 팽배해졌다. 유령을 따라가는 햄릿을 뒤따르던 근위병 마셀러스(Marcellus)의 “이 나라 덴마크는 어딘가 썩어 있어(Something is rotten in the state of Denmark)”(1.4.90)라는 대사는 이 모든 뒤틀림을 축약하는 대사이다.

이미 4막에서 햄릿과 클로디어스는 서로의 속내를 확인하였다. 햄릿은 연극을 통해 클로디어스가 자신의 아버지를 살해했음을 확신하며, 클로디어스는 햄릿의 모습을 보고 자신의 행위를 알고 있으며 자신을 죽이려고 마음 먹었음을 알게 된다. 클로디어스는 햄릿을 영국으로 보내며, 영국 왕에게 햄릿을 죽이라고 명령한 서신을 함께 보낸다. 4막 6장에서 햄릿은 우연의 연속으로 덴마크로 돌아와 그의 친구 호레이쇼(Horatio)에게 자신을 만나러 오라는 편지를 보낸다. 한편 클로디어스는 햄릿이 살아 돌아온 것을 알게되자 레어티즈(Laretes)와 함께 햄릿을 확실하게 살해할 계획을 세운다. 말하자면 햄릿은 이미 4막에서 한 번의 상징적인 죽음을 겪은 것이다.

햄릿은 영국으로 가서 꿈쩍없이 살해 당할 운명에서 해적의 공격 덕분에 살아남으로써, 이를 테면 상징적인 죽음을 바다에서 겪고 돌아온다. 그런 뒤의 5막 1장에서 햄릿은 묘지에 등장한다. 5막 1장은 흔히 “무덤파기꾼의 장면”이라고 불린다.(여석기 197) 이 장면의 극적인 효과 중 하나는 이 두 명의 재담꾼이 펼치는 유머를 통해 관객들의 정서적인 긴장을 풀어주는 코믹 릴리프(comic relief)이다. 이는 비극적 갈등 상황의 연속에서 잠시 관객들에게 숨돌릴 틈을 주는 이완 효과와 아울러 다시 절정으로 치닫는 비극적 전개를 대비하는 역할도 한다. 무덤파기꾼을 통해 햄릿은 복수에 사로잡힌 개별자로서의 인간에서 죽음을 피할 수 없는 보편자로서의 인간의 모습으로 변모한다.

『햄릿』에서 햄릿은 1막 2장에서 처음 등장한 이래로 클로디어스라는 강적은 물론이거니와 거트루드, 폴로니어스(Polonius), 로젠크랜츠(Rosencrantz), 길든스틴(Guildenstern) 등 그 어느 누구에게도 말싸움에서 상대방을 조롱하며 압도하는 모습을 보여준다. 그렇지만 무덤파기꾼과의 대화에서만만큼 햄릿이 작품 전체를 통해서 유일하게 인정하는 모습을 보인다.

햄릿과 무덤파기꾼이 나누는 대화는 죽음과 관련되어 있다. 먼저 무덤파기꾼이 나와서 서로 재담을 나누는 소재도 죽음에 대한 것이다. 희극적인 장면의 한 방법인 넌센스 퀴즈 문답인데 무덤파기꾼이 자신의 동료에게 먼저 “석수, 조선공, 목수 보다 더 튼튼한 것을 만드는 사람이 누구지?(What is he that builds stronger than either the mason, the shipwright, or the carpenter?)”(5.1.46-48)이라고 질문하자 그의 동료는 천 명이 매달려도 끄떡이 없기 때문에 “교수대(The gallow-maker)”(5.1.49)라고 답한다. 무덤파기꾼은 재치있기는 하지만 교수대가 교회(the church)보다 더 튼튼하다고 이야기하는 것은 잘못이라며 다시 답변하라고 한다. 동료가 답하지 못하자, 이들이 만드는 집은 최후의 심판까지 계속될 것이라는 이야기와 함께 “무덤파는 사람(grave-maker)”(5.1.66)이라고 말한다. 이는 죽음의 영속성과 그 누구도 죽음을 피할 수 없다는 함의가 들어있다. 이 이야기를 하고 바로 무덤파기꾼은 그의 동료에게 술을 받아오라고 한다. 대체로 술을 곡식으로 빚는다는 것을 인식하고 디오니소스(Dionysos)와 연결해보았을 때, 이는 죽음에 겹쳐지고 있는 삶을 의미한다.

햄릿은 무덤파기꾼이 지금 파고 있는 무덤이 누구의 것인지에 대한 질문을 한다. 먼저 무덤파기꾼은 그것은 자기의 무덤(Mine)이라고 답한다. 여기에 햄릿은 “정말, 네 것이겠지. 그 안에 누웠으니(I think it be thine, indeed; for thou liest in't)”(5.1.131-2)라고 답변하는데 동사 ‘lie’가 눕다와 거짓말하다라는 뜻이 있어서 이것을 가지고 둘 간의 말장난을 겨룬다. 여기서 처음으로 햄릿은 무덤파기꾼과 대화에서 피하는 모습을 보인다. 화제를 돌려서 “어떤 사내 무덤을 파는가?(What man dost thou dig it for?)”(5.1.141)라고 묻자, “남자가 아닙니다(For no man)”(5.1.142)라고 답한다. 다시 “그럼 어느 여자 것인가?(What woman, then)”(5.1.143)이라고 되물는데 “여자도 아닙니다(For none, neither)”(5.1.144)라고 답하며, 한 때 여자였으나 이제는 죽었다고 말한다. 이 말에 햄릿은 “이 친구 정확하군. 말은 정확하게 해야지. 얼버무리면 망하겠어(How absolute the knave is! we must speak by the card, or equivocation will undo us)”라며 말싸움에서 밀렸음을 인정한다. 작중에서 그 누구보다 뛰어난 말재간을 보였던 햄릿이 무덤파기꾼에게 밀리는 이유는 죽음에 대한 인식에서 무덤파기꾼은 늘상 죽음을 접하며, 죽음이 그의 일상이 되는데서 오는 사유의 남다름이다.

이 대화 직후에 햄릿은 어릿광대였던 요릭(Yorick)의 해골을 들고 생각의 연쇄에 이른다. 여기서 광대의 역할을 하는 무덤파기꾼이 발굴한 해골이 역시 왕의 어릿광대(the king's jester)인 요릭이라는 것은 두 광대가 이어지고 있음을 의미한다. 햄릿이 요릭의 해골을 보며, “그대의 농담, 그대의 익살, 그대의 노래, 좌중을 온통 웃음바다로 만들었던 그대의 반짝

이는 재담은 어디로 갔는가?(Where be your gibes now? your gambols? your songs/ your flashes of merriment, that were wont to set the table on a roar?)”(5.1.209-211)라고 말할 때, 이는 삶의 무상함의 정조를 느끼게도 하는 한편 햄릿이 이야기한 요릭의 특성을 바로 무덤과기꾼이 보여주고 있다. 이런 점을 고려할 때, 삶과 죽음은 서로 중첩되어 사람의 기억 속에 남아있다. 바로 다음에 햄릿은 이 생각을 알렉산더(Alexander)에게 까지 확장한다. 햄릿은 알렉산더가 술통 마개가 되었을지 모른다는 이야기를 한다. “알렉산더가 죽었다. 알렉산더가 묻혔다. 알렉산더가 티끌로 돌아갔다. 티끌은 흙이다. 흙으로 찰흙을 만든다. 그런 뒤 알렉산더가 변해서 된 찰흙이 술통 마개가 되지 말란 법이 있나?(Alexander died, Alexander was buried, Alexander returneth into dust; the dust is earth; of earth we make loam; and why of that loam, whereto he was converted, might they not stop beer-barrel?)”(5.1.231-235)라고 햄릿이 이야기 할 때, 햄릿은 죽음의 보편성을 받아들임과 동시에 그것이 삶의 절대적인 무상함으로 끝나지 않고 다시 되돌아 그것이 술통 마개라고 한들 이 삶과 연결되어 있는 지점을 지적한다. 5막에서 햄릿은 더 이상 상복을 입지 않으며 더 이상의 독백을 하지 않는다. 햄릿의 그 내면의 복잡했던 갈등은 그가 상찬해마지 않았던 호레이쇼와 같이 이제는 이성과 감성이 조화되어 복수를 잊지 않았으며 마음을 더럽히지 않을 수 있는 조건에 가닿게 된다.

IV.

『율리시스』의 여섯 번째 에피소드인 「하데스」는 더블린 북부 클래스네빈에 있는 프로스펙트(Prospect) 묘지에서 치뤄진 디그덤의 장례식을 중심으로 이야기가 진행된다. 실질적으로 패디 디그덤의 장례식임에도 불구하고 그와 관련된 이야기는 술을 많이 마셨다는 것과 그가 직업이 있었다 정도이다. 말하자면 디그덤의 장례식은 더블린에 가득한 죽음으로 이끄는 어떤 촉매와 같은 역할을 하는 것이다. 「하데스」 에피소드는 지옥의 신을 뜻하거나, 지옥 그 자체를 말하는 “하데스”가 말해주듯이 여기 저기 죽음으로 가득찬 더블린의 풍경을 그려낸다.

주인공인 레오폴드 블룸(Leopold Bloom)은 지인인 마틴 커닝햄(Martin Cunningham), 스티븐 디덜러스(Stephen Dedalus)의 아버지인 사이먼 디덜러스(Simon Dedalus), 잭 파워(Jack Power)와 함께 장례마차를 타고 프로스펙트 묘지까지 함께 간다. 이 장례 마차는 더블린의 시내를 관통하며, 아이리시타운(Irishtown), 링센드(Ringsend), 브룬즈위크 거리(Brunswick street) 를 지나가는 데, 이것은 일종의 노제와도 같다. 이 장례 마차를 보면서 더블린 시민들은 경의를 표하는 것이다. 블룸은 자신을 둘러싼 죽음에 대해 생각한다. 블룸에게는 태어난 지 11일 만에 죽은 자신의 외아들이었던 루디(Rudy)와 블룸으로 개명한 뒤 음독자살한 그의 아버지 루돌프 비러그(Rudolph Virg)가 있었다. 그리고 사이먼 디덜러스 역시 프로스펙트 공동묘지에 매장된 자신의 부인을 떠올리며 눈물 짓는다.

등장 인물들의 개인적인 관계에서 발생하는 죽음 뿐 아니라 영국의 식민지였던 더블린에는 많은 역사적, 정치적인 관계에서 발생하는 죽음들이 있다. 장례 마차가 지나가는 더블린의 거리에는 “해방자”로 불리는 다니엘 오코넬(Daniel O’Connell), 존 그레이(John Gray)와 같은 아일랜드 민족지도자들의 동상들을 있다. 블룸은 더블린을 “죽은 듯이 고요한 거리”(U 6.923-34)라고 생각하면서 마차 밖의 파넬(Charles Stewart Parnell)의 기념비를 위한 초석을 보게 된다. 찰스 스튜어트 파넬은 19세기 후반 아일랜드 정치의 거물이었으며 아일랜드

차치(Home Rule)를 위해 헌신했지만 캐서린 오셰이(Katharine O'Shea)와의 간통으로 몰락하게 된다. 조이스는 이런 파넬의 몰락이 영국의 계략과 아일랜드 카톨릭 세력이 공모한 결과로 생각한다.

블룸의 의식에 머무는 파넬 기념비의 초석은 조이스의 표현대로 “바로 눈앞에 약속의 땅까지”(CW 225) 민족을 이끌다가 쓰러진 아일랜드의 모세로써 파넬을 나타내는 상징이다. 파넬은 조이스의 정치적 페르소나와 같은 인물로써 조이스의 텍스트에서 그 어떤 인물보다 많이 등장하고 중요하게 묘사된다. 파넬은 『더블린 사람들』(Dubliners)의 단편 「위원회 실의 담쟁이 기념일」(“Ivy Day in the Commitee Room”), 『젊은 예술가의 초상』(A Portrait of the Artist as a Young Man)의 제 1장의 크리스마스 만찬 장면, 『율리시스』, 『피네건의 경야』(Finnegans Wake)에 이르기까지 조이스의 모든 작품에서 빠지지 않고 등장하면서 깊은 음영을 드리운다. 파넬의 만들어 지려다 초석만 덩그러니 남은 기념비는 독립을 향해 나아가다 분열로 지리멸렬해진 아일랜드의 모습이다. 「하데스」에서도 파넬의 초석 뿐 아니라 디그넬의 장례식에 참석했던 이들이 “대장의 묘지”(U6.919)를 보고 가자고 할 정도로 잊지 않는다.

이렇게 개인적인 죽음들과 아일랜드의 상징적인 죽음이 뒤얽힌 「하데스」 에피소드에서 묘지 관리인인 존 오코넬은 모두가 좋아하는 인물로 묘사된다. 블룸은 그를 “정말 좋은 사람”(U6.740)이라고 평가한다. 그러면서 “오코넬은 생전에 수많은 사람들이 죽어가는 걸 봤는데, 그들이 그의 주변 뒷자리 여기저기에 누워있다”(U6.763-4)라며 그가 묘지관리인임을 다시 한번 인식한다.

오코넬은 디그넬을 매장하기 전에 우스개 소리를 하는데, 안개 자욱한 밤에 술 취한 두 사람이 친구의 무덤을 찾다가 무덤을 찾은 한 사람이 친구의 이름인 멀카히를 또박또박 읽자 다른 한 사람은 그 무덤에 세운 예수상을 보고 멀카히와 전혀 닮지 않았으며 그러므로 자기 친구가 아니라는 내용이다. 예수가 누구인지 모르고 멀카히를 상으로 만든 것으로 오해한 것이다. 받아들이기에 따라서는 신성모독적일 수 있지만, 이 유머는 살아있는 이들을 위로하기 위한 오코넬의 배려이다. 그래서 마팅 커닝햄은 “다 속 깊은 소리”(U6. 735)이며 사람의 기분을 풀어주려는 의도고 순수하고 착한 심성(U6. 737-8)이라고 말한다.

한 편으로 오코넬의 이야기는 인간의 필연적인 죽음과 그 죽음을 묵도하는 예수상의 상징적 대비로 읽히기도 한다. 예수상과 멀카히의 얼굴이 닮지 않은 것처럼 삶과 죽음은 같지 않으나 분리되어 있는 것도 아니다. 이런 면에서 오코넬의 유머는 비극에서 코믹 릴리프의 역할을 하는 한편 삶과 죽음을 이어주기도 한다.

이 이야기 이후 블룸은 “세포든 무엇이든 그들은 계속 살아간다. 형태가 변하는 것이다. 실제로 영원히 살아가는 거야”(U6.780-1)라는 인식을 드러낸다. 블룸은 계속해서 “여기 모든 죽은 자들은 한때 더블린을 배회했었지. 신앙심을 품고 떠난 사람들. 지금 당신들이 살아있듯이 우리들도 한때는 그랬어”(U6.960-1)라며, 죽은 이들을 떠올리며, 그들을 기억할 수 있는 죽음기등과 같은 기계 장치를 생각한다. 「하데스」 에피소드는 더블린에 만연한 죽음을 드러내는 한편 묘지관리인인 존 오코넬의 유머를 통해, 죽음의 두려움을 희화화하고 삶과 연결시키는 모습을 보인다.

V.

『햄릿』의 무덤파기꾼과 『율리시스』의 존 오코넬은 둘 다 죽음과 관련된 일을 하면서

죽음에 대하여 일종의 유머로 화답한다. 그리고 이들의 재치와 유머는 주변 인물들에게 영향을 미치며, 또한 죽음과 삶이 분절되어 있지 않고 서로 연결되어 있음에 맞닿는다.

Works Cited

- Gifford, Don. with Robert J. Seidman. *Joyce Annotated: Notes for James Joyce's "Ulysses."* Rev. and expanded ed. Berkeley: University of California Press, 1988.
- Joyce, James. *Ulysses*. The Corrected Text. ed. Hans Walter Gabler. New York: Vintage, 1986.
- _____. *The Critical Writings Of James Joyce*, Eds. Ellsworth Mason and Richard Ellmann. New York: Vikings, 1964.
- Shakespeare, William. *Twelfth Night*. The Arden Shakespeare. Eds. J.M Lothian and T.W. Craik, Methuen, 1975.
- _____. *Hamlet*. The Arden Shakespeare. Ed. Harold Jenkins, Methuen, 1982.
- _____. *King Lear*. The Arden Shakespeare. Ed. Kenneth Muir. Methuen, 1975.

인간성과 인공지능의 경계: 가즈오 이시구로의 『클라라와 태양』 연구*

이영애 (한라대학교)

1954년 일본에서 태어났으나 “가장 훌륭한 현대 영국작가”(Shaffer 1)이자 다양한 문학상을 수상한¹⁾ 가즈오 이시구로(Kazuo Ishiguro, 1954~)는 그의 최신 작품 『클라라와 태양』(*Klara and the Sun*, 2021)에서 인간성과 인공지능의 경계를 탐구한다. 4차 산업혁명의 도래와 함께 인공지능과 인간의 공존에 대한 의문과 염려에 대해 가즈오 이시구로는 “미래 기술 발전으로 인해 야기될 수 있는 인간의 존엄성, 존재, 인간성의 본질에 대한 심오한 질문”(Mejia 303)을 던진다.

이시구로의 작품은 “인간이 경험하는 모든 것에 대해 국제적이면서도 보편적인 관점을 부여”(Wong 310)하는 특징을 보인다. 이시구로가 한 인터뷰에서 “결국 나는 독자들이 내 책을 통해 이러한 사건이 일어난 시대에 대해 무언가를 알게 하고자 하는 것이 아니라, 독자들 무언가 눈에 보이지 않는 추상적인 삶과 세계를 공유”(Wong 310)하고, “작가로서 내가 하고자 하는 것은 보이는 그대로의 세계라는 그림에 색칠을 하는 것”(Hogan 재인용 157)이라고 밝힌 바와 같이 그도 독자와 마찬가지로 그가 만든 세계를 통해 우리가 살고 있는 현재 또는 미래를 제시하며 우리가 공통적으로 가질 수 있는 보편적인 주제를 고찰하고 일어날 수 있는 문제에 대한 답을 고민하게 만든다.

이시구로의 작품에는 앞서 나열한 작품 외에도 『우리가 고아였을 때』(*When We Were Orphans*, 2000), 『나를 보내지 마』(*Never Let Me Go*, 2005), 『녹턴: 음악과 황혼에 대한 다섯 가지 이야기』(*Nocturnes: Five Stories of Music and Nightfall*, 2009), 『과문힌 거인』(*The Buried Giant*, 2015), 『클라라와 태양』 등이 있다. 작품의 제목에서 알 수 있듯이 가즈오 이시구로는 “시골을 배경으로 한 소설, 영국 기숙사를 배경으로 한 소설, 미스터리, 성장소설, SF, 그리고 아더왕 같은 환타지 소설”(Holmes and Rich 1) 등의 다양한 장르를 이용하여 다양하면서도 보편적인 주제를 보여주고자 노력한 작가이다. 그의 초기 작만 해도 이시구로의 작품은 “그의 일본적인 특징과 영국적인 특징의 흔적을 따라가며”(Suter 11) 읽혀짐으로써 “나가사키에서 태어나 영국에서 자람으로써 나타날 수 있는 문화적 이중성”(Holmes and Rich 10)의 관점에서 분석되어졌다. 또한 이시구로의 작품에 나타나는 “통합적인 역사 인식은 작품을 이해하는데 도움을 줄 수 있는 문화적 기저”(Calinescu

* 본 논문은 『영어영문학 연구』에 게재된 논문을 요약한 것임을 밝힙니다.

1) 이시구로는 첫 번째 작품인 『언덕의 희미한 풍경』(*A Pale View of Hills*, 1982)으로 위니프레드 홀트비 기념상(Winifred Holtby Memorial Prize)을 수상했고, 『부유하는 세상의 화가』(*An Artist of the Floating World*, 1986)로 휘트브레드상(Whitbread Award)을, 『남아있는 나날』(*The Remains of the Day*, 1989)로 부커상(Booker Prize)을, 『위로받지 못한 자들』(*The Unconsoled*, 1995)로 첼트넘상(Cheltenham Prize)을 수상했다. 1995년 영국왕실로부터 대영제국훈장과 1998년 프랑스 정부로부터 문화예술공로훈장을 받았고, 그 결과 2017년 가즈오 이시구로는 노벨 문학상을 수상하는 영광을 누린다.

45)의 역할을 해 온 것은 분명하다. 이시구로의 기존 작품들은 “고통스러운 경험으로 인하여 스스로를 보호하기 위해 과거에 대해 알고 있는 사실을 억눌러야만 하는 인물들”(Shaffer 9), 또는 “역사적 트라우마로 무겁게 짓눌린 주인공들”(Holmes and Rich 8)을 주로 다룬다.

그러나 2000년 이후에 출간된 작품에서 이시구로는 자신의 일본계 영국인으로서 천착했던 과거로부터 현대에 이르는 역사적 인식의 문제뿐만 아니라 복제인간, 음악, 인공지능 등 다양한 소재를 이용하여 “이질적이고 혼종적인 것을 통해 인간을 성찰하는”(양종근 195) 보편적인 주제를 다룬다. 이시구로는 SF 소설 장르를 이용하여 공상과학소설이 보여줄 수 있는 “비인간적 존재들의 시각을 통해 인간 외부에서 인간, 인간주의, 인간성, 인류 문명을 조명”(오길영 326)한다. 이시구로는 『나를 보내지 마』에서 “인간을 위해 장기를 제공해야 하는 존재라는 것을 알고 있는 상태로 그들 스스로가 ‘특별한 존재’라는 교육을 반복적으로 받는다”(박경서 41) 복제인간을 등장시켰고, 『클라라와 태양』에서는 인간 못지않은 감수성을 가진 인공지능로봇을 주인공으로 등장시킨다. 가즈오 이시구로에 대한 국내연구는 『나를 보내지 마』에 대한 논문이 30여 편으로 가장 많이 연구가 되어있고, 그 다음으로는 『남아 있는 나날』에 대한 논문으로 20여 편에 이른다. 이시구로에 대한 연구는 노벨문학상 이후 더 활발하게 이루어지고 있으나 최신작인 『클라라와 태양』에 대한 국내 연구는 4편으로²⁾ 아직 다양한 연구가 진행되지는 않고 있다.

본 논문에서 중점적으로 다룬 작품인 『클라라와 태양』은 “인간과 기계에 대한 지식적인 측면, 존재론적인 측면, 그리고 윤리적인 측면에서 생길 수 있는 의문”(Mejia 305)을 던진다. 또한 이 작품은 “인간의 시각에서 바라본 비인간의 이야기가 아니라 비인간의 시선으로 바라보는 인간과 인간다움의 문제”(오길영 331)를 다루고 있다는 점에서 독특하다. 이시구로는 “다른 두 문화의 끝에서 있는 주체와 객체의 타협”(Liu 614)을 많은 작품들을 통해 구현하고자 노력했듯이 이 작품을 통해서도 이분법적으로 나뉠 수 있는 인간과 기계라는 상이한 두 문화의 경계를 허물려는 노력을 보인다.

『클라라와 태양』 속 주인공 클라라(Klara)를 통해 작가는 인간의 희망과 욕망에 대한 질문을 제기한다. 인공지능과 혁신적인 기술은 우리에게 어떤 영향을 미칠까? 『클라라와 태양』은 고도의 첨단 기술이 발달한 미래 사회에서 일어나는 이야기로, 주인공이자 인공지능 로봇인 클라라의 시각에서 이야기가 전개된다. 본 논문은 인간보다 더 인간다운 면을 지닌 클라라가 인간세계를 처음 접하면서 가지게 되는 여러 질문의 의미와 그 답을 찾아가면서 작가가 『클라라와 태양』을 통해 어떠한 주제를 제시하고자 하였는지 고찰해보고자 한다.

『클라라와 태양』의 주인공인 클라라는 인공지능을 갖춘 로봇으로 인간 가족의 아이들에게 말 그대로 인공적인 친구(Artificial Friend), AF이다. 보통 AF들은 AF 전문 가게에서 구입이 가능하며, 일정 시기가 되면 새로운 모델이 출시되고 옛 모델은 폐기된다. 작품의 시작도 인간들에게 구매되기를 기대하며 매장 안에 전시되어 서 있는 것에서 시작한다.

2) 2021년 딥러닝이라는 관점에서 감정적 공감에 의한 치료의 관점에서 작품을 분석한 핀치아 펑(Pin-chia Feng)의 「Deep medicine: empathic computation and potential healing in *Klara and the Sun*」. (『인공지능인문학연구』, 2021), 조비결의 「AI시대 창의적 교양교육과 문학적 상상력: 『클라라와 태양』 연구」(『영어영문학연구』, 2022), 정준영의 「Artificial Friends and becoming machine: a digital humanities and posthuman reading of Kazuo Ishiguro's *Klara and the Sun*」(『신영어영문학』, 2022), 그리고 김대중의 「『클라라와 태양』 속 안드로이드-신체의 ‘사용’과 ‘감응’ 그리고 로봇-현존재 연구」(『현대영미소설』, 2022)가 있다.

우리가 이곳에 처음 왔을 때, 로사(Rosa)와 나는 잡지 테이블 옆에 서 있었기에 창문의 절반 이상을 볼 수 있었다. 우리는 외부, 즉 서둘러 지나가는 사무실 근무자, 택시들, 조깅하는 사람들, 관광객들, 거지와 그의 개, RPO 건물의 아래쪽 등을 볼 수 있었다.
(*Klara and the Sun* 3)³⁾

작품의 시작에서 알 수 있듯이 클라라는 창밖을 통해 보이는 외부 세계에 많은 관심을 가지고 있는 AF이다. AF는 “이윤을 추구하는 대기업에 의해 개발된 높은 지능을 가진 기계”(Mejia 305)이다.

인공지능로봇이라고는 하나 다른 로봇과 달리 인지적 감수성을 지닌 클라라는 로봇이라면 가질 수 없는 인간과 로봇의 관계 그리고 로봇인 자신에 대해 다음과 같은 질문을 갖는다. 첫째, “AF가 아이가 있는 집에서 아이와 함께 있으면 행복할까”(17), 둘째, 특별한 순간에 인간들이 행복과 아픔을 동시에 느끼는 것처럼 “나도 행복한 순간에 아픔을 동시에 느낄 수 있을까”(23), 그리고 마지막으로 “AF는 아이들에게 좋은 친구가 될 수 있는가”(36)라는 질문을 던진다. 클라라가 던지는 첫 번째 질문은 “AF가 없는 아이는 외로운 존재”(11)가 될 수밖에 없는 세상에서 지능을 가진 로봇과 인간의 공존이 과연 가능한가를 의미한다면, 두 번째 질문은 학습기능을 갖춘 로봇이기에 인간이 되고 싶은 클라라의 갈망을 보여준다고 할 수 있겠다. 마지막 질문은 궁극적으로 인간과 AF가 과연 동등한 정체성을 가진 존재로 살아갈 수 있는가하는 점을 파헤치며 인간보다 더 인간다운 클라라를 통해 인간성에 대해 돌아보게 만든다.

인간처럼 AF도 행복할 수 있는가라는 첫 번째 질문의 대답이 긍정적이 되기 위해서는 인간과 AF의 관계에 대해 자세히 살펴볼 필요가 있다. 전시장에서 창밖으로 지나가는 많은 인간과 AF를 보며 클라라는 인간과 AF는 동일시 될 수 없음을 깨닫는다. 돈으로 쉽게 ‘구매’된 AF에 대한 인간들의 주인의식은 인공지능을 가진 로봇들이 인간의 명령에 무조건 복종해야하며 때로는 인간의 유희 대상이 되어야한다고 여긴다.

클라라는 매장을 찾는 다양한 부류의 손님들을 보며 “등급이 매우 높아 보이는”(31), 또는 “유전자가 조작되어 능력이 향상된”(82), “유전자 편집으로 인하여 혜택을 받는 자들”(243)을 구분하고, 이들이 주된 지배계급을 구성한다는 점을 깨닫는다. 『클라라와 태양』에는 유전자 조작을 통해 향상된 부류와 조시의 친구 릭(Rick)과 같이 향상되지 못한 부류가 존재한다. 유전적으로 향상된 부류는 지적인 능력도 탁월하여 우수한 대학에 진학하고 좋은 직장을 가질 수 있지만, 향상되지 않은 경우 이러한 교육을 받을 수 있는 기회조차 박탈당한다. 대신, 어떤 원인에서인지는 모르겠으나 유전적으로 향상된 경우 일부 원인모를 병에 걸려 죽거나 건강이 악화되기도 한다.

클라라의 조시가 병약한 원인에 대해서 작품 속에서는 직접적으로 언급하고 있지는 않으나 그녀도 유전적으로 향상되었음을 암시한다. AF의 존재에 대해 불편해하는 것과 상관없이 클라라는 자신의 임무를 충실히 수행한다. 다양한 일을 겪으며 클라라는 경험하는 것이 많아지면서 감정도 다양해진다. 로봇인 클라라는 “더 많은 것을 관찰할수록 더 많은 감정을 느낄 수 있게”(98)되는 반면, 인간인 조시의 어머니와 같은 사람은 오히려 “점점 더 감정이 없어지는 것”(98)을 느낀다. 이런 아이러니한 상황을 통해 이시구로는 인간과 AI의 경계를 허물고 기계같은 인간과 인간같은 로봇을 통해 타자성에 대해 반추한다. 조시와의 생활에 대해 “너는 이곳에서 행복하니”(90)라는 질문에 클라라는 “당연하죠”(90)라고 답하고, 조시

3) 이하 작품 인용 시 괄호 안에 페이지 수만 표기함.

의 건강 악화로 엄마와 함께 폭포를 보러가지 못하게 된 상황에 대해 클라라는 “슬픔”(98)을 느낀다. 처음에 클라라가 가졌던 두 번째 질문인 행복한 순간에 아픔을 동시에 느낄 수 있게 된 것이다.

클라라가 마지막으로 던진 ‘AF는 인간에게 좋은 친구가 될 수 있는가’라는 질문은 인공지능의 효용성에 대해 생각하게 만든다. “사람들이 무엇을 원하는지 정확히 예측하는 개인화된 인공지능 알고리즘은 일상생활에 엄청난 편리함을 제공”(장동선 25)하는 반면, 그 효용성과 가치가 떨어지면 폐기될 운명에 놓인다. 이시구로의 또 다른 작품인 『나를 보내지 마』에서 “인간복제라는 최신 기술에 대한 윤리적인 문제”(Guo 2508)를 드러내 다룬 것처럼 『클라라와 태양』에서도 이와 유사한 윤리의식을 다룬다. 『클라라와 태양』에서 가장 윤리적인 문제가 드러나는 것은 바로 이 조시의 엄마에 의해서이다. 조시의 엄마는 조시가 언젠가 죽을 것을 두려워하며 클라라가 조시의 모든 것을 학습하여 조시가 되어야한다고 생각한다. 조시의 엄마는 카팔디(Mr. Capaldi)를 통해 인조 조시 인형을 만드는 작업을 해왔다. 조시의 ‘초상화 그리기’라는 작업을 통해 조시와 똑같은 인조 인형을 만들며 조시가 죽은 뒤 조시를 대체할 수 있는 방안을 마련한다. 사실 조시의 엄마는 조시의 언니인 셸에게도 이 방법을 사용하려고 하였으나, 이미 실패했기에 이번 조시의 모조인형 만들기에 수단을 가리지 않는다. 크리시는 클라라에게 모조인형을 보여주며 조시를 단순히 모방하는 것이 아니라 “조시의 연장(a continuation of Josie)”(205)이 되어야한다며 “인공지능로봇에 자식의 감정을 이식시켜 죽은 자식을 대체할 수 있다”(오길영 333)고 믿는다.

환경오염이라는 극한의 상황에서 인간뿐만 아니라 AF들에게 태양은 매우 중요하다. 태양으로부터 에너지는 받는 것은 인간과 AF 모두에게 같다. “자양분을 제공”(30)해 주는 태양은 클라라에게 거의 신과 같은 존재로 여겨진다. 클라라는 길거리에서 죽었다고 생각했던 거지와 개가 다음 날 “태양의 특별한 영양분을 허겁지겁 흡수한 뒤 곧 다시 건강하게 살아났다”(39)고 여기며 태양만이 그들에게 생명을 줄 수 있다고 생각한다. “조시의 건강이 무너지자”(114) “조시에 대한 걱정으로 가득찬”(115) 클라라는 ‘태양’이 조시에게 자양분을 제공해 줄 수 있을 것이라고 믿는다. 클라라는 태양이 거지와 개를 살려주었던 것처럼 왜 조시에게 “특별한 도움”(115)을 주지 않는지 의문을 갖는다. 클라라의 태양에 대한 믿음은 거의 절대적인 것으로 태양은 곧 신과 같다.

헛간에서 클라라가 태양에게 하는 염원의 말은 우리 인간이 신에게 드리는 기도와 다르지 않다. 무수히 많은 데이터와 알고리즘을 통해 학습을 하는 인공지능로봇에게 ‘기도’라는 행위가 과연 가능한 것일까? 태양을 향한 클라라의 기도는 다음과 같이 이어진다.

“당신은 지금 너무나 피곤하겠지만, 이렇게 방해해서 죄송합니다. 기억하시겠지만, 제가 전에도 이곳에 왔었지요. 그때 당신은 정말로 친절하셨고, 저에게 몇 분간의 시간을 내어주시기도 했지요. 오늘 저녁 이렇게 감히 되돌아 온 이유는 지난 번과 마찬가지로 아주 중요한 문제를 부탁드리기 위해 찾아왔습니다.

...

오늘 저녁 이곳에 제가 온 이유는 당신, 태양이 얼마나 친절할 수 있는가를 잊을 수 없었기 때문입니다. 태양이 거지아저씨와 개에게 보여주었던 것처럼 조시에게도 애정을 보여주지만 한다면, 태양이 지금 조시가 너무도 절박하게 필요로 하는 특별한 자양분을 주지만 한다면. (268-69)

헛간에서의 기도를 끝내고 집으로 돌아온 뒤 엿새째가 되는 날, 그동안 흐린 날씨로 태양을 볼 수 없었던 날이 개이고 태양이 모습을 드러내자, 클라라는 바로 조시에게로 향한다. 조시

가 누워있는 방으로 올라가 모든 커튼을 열어 “맹렬한 오렌지 색 반원모양의 태양”(279)이 조시를 비추도록 한다. 클라라의 이러한 행동에 조시의 엄마, 멜라니 가정부, 릭 모두가 놀라면서도 “마치 비밀 메시지를 받는 것처럼”(279) 태양이 조시를 비추는 것을 지켜본다. 놀랍게도 조시는 아무 일 없었다는 듯 “왜 이렇게 눈이 부신거야?”(280)하며 눈을 뜬다.

“판타지, 디스토피아 그리고 탈종말론적인 비전”(Kuzmina 87)을 담고 있는 『클라라와 태양』은 이시구로 특유의 서정적인 스타일과 철학적인 고민을 담고 있다. 특히 작가는 독자들에게 깊은 감동과 생각할 거리를 로봇인 클라라가 던지는 질문들을 통해 제시한다. 『클라라와 태양』의 주인공 클라라는 비록 크리시의 욕망에서 시작된 일이지만, 조시가 되기로 결심하면서 인간의 복잡한 심리와 감정들을 이해하고, 아이의 진정한 친구가 되기 위해 선택할 수밖에 없었던 결정들을 통해 AF와 인간의 공존이 가능하다는 것을 구체적으로 실천한다. 클라라가 조시의 AF로서의 역할을 충실히 이행하면서 태양에 대한 절대적인 믿음을 보여준 점은 궁극적으로는 자신이 조시에게 태양이 가진 ‘특별한 도움’을 주었다는 점에서 의미가 있다. 인공지능로봇인 클라라는 감정을 인식하고 다른 캐릭터와의 관계에서 행복과 슬픔을 경험하고 인간들과의 관계 속에서 사랑, 소외, 열등감과 같은 복잡한 감정들을 이해하려고 노력함으로써 인간보다 더 인간적인 면을 보여준다.

참고 문헌

- Calinescu, Amalia. “The Future of Cultural Studies and the Humanities.” *An International Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*. 3:1(2022): 37-52. Print.
- Guo, Deyan. “Trauma, Memory and History in Kazuo Ishiguro’s Fiction”. *Theory and Practice in Language Studies*. 2:12(2012): 2508-16. Print.
- Hogan, Ron. “Kazuo Ishiguro.” *Conversations with Kazuo Ishiguro*. Eds. Shaffer, Brian W. and Wong, Cynthia F. UP of Mississippi, 2008. 156-60. Print.
- Holmes, Chris and Rich, Kelly Mee. “On Rereading Kazuo Ishiguro.” *Modern Fiction Studies*. 67:1(2021): 1-19. Print.
- Ishiguro, Kazuo. *Klara and the Sun*. New York: Vintage Books, 2021. Print.
- Kuzmina, Irina. “Ishiguro, Kazuo. *Klara and the Sun*.” *Femspec* 22:1(2022): 86-7. Print.
- Liu, Tingxuan. “Ambivalence of Cosmopolitanism: A Study of Kazuo Ishiguro’s Writing.” *Journal of Language Teaching and Research*. 12:4(2021): 611-15. Print.
- Mejia, Santiago and Nikolaidis, Dominique. “Through New Eyes: Artificial Intelligence, Technological Unemployment, and Transhumanism in Kazuo Ishiguro’s *Klara and the Sun*.” *Journal of Business Ethics* (2022): 303-06. Print.
- Shaffer, Brian W. *Understanding Kazuo Ishiguro*. U. of South Carolina P., 1998. Print.
- Suter, Rebecca. *Two-World Literature: Kazuo Ishiguro’s Early Novels*. U. of Hawai’i P., 2020. Print.
- Wilson, E. A. *Affect & Artificial Intelligence*. U. of Washington P., 2021. Print.
- Wong, Cynthia F. “Like Idealism is to the Intellect: An Interview with Kazuo Ishiguro.” *Clio* 30:3(2001): 309-25. Print.

- 박경서. 「생명정치와 국가권력: 이창래의 『만조의 바다 위에서』와 가즈오 이시구로의 『나를 보내지 마』를 중심으로」. 『신영어영문학』 71(2018): 27-49. Print.
- 양종근. 「복제인간과 자아정체성: 『나를 보내지 마』와 『오레오레』를 중심으로」. 『인문연구』 91:1(2020): 191-222. Print.
- 오길영. 「(비)인간을 바라보는 두 시각: 조광희 『인간의 법정』, 가즈오 이시구로 『클라라와 태양』」. 『황해문화』. 가을(2021): 324-37. Print.
- 장동선. 『AI는 세상을 어떻게 바꾸는가』 서울: 김영사, 2022.
- 조비결. 「AI 시대 창의적 교양 교육과 문학적 상상력」. 『영어영문학 연구』 64:1(2022): 91-120. Print.

분과 4 드라마, 시

▶ 장소: R310

발표 세션	시간	발표자	발표 제목	토론자	좌장	
1	13:00~13:25	최재민 (목포대)	Milton' s <i>Paradise Lost</i> and the Discourse of Imperialism	김영덕 (경북대)	이정화 (경북대)	
	13:25~13:50	이현경 (전남대)	“적군은 물러가고” : 귀 응원의 『비엠포』 에 나타난 전쟁의 영속	김영지 (강원대)		
	13:50~14:15	김태영 (계명대)	크리스토퍼 말로의 작품 속 여성 인물들의 파국적 운명	김희진 (경북대)	송진수 (금오공대)	
	14:15~14:40	채수경 (강릉원주대)	크로넨버그의 <엠. 나비> 에 나타난 남성적 환상	김상현 (세명대)		
	14:40~14:50	휴식				
2	14:50~15:15	정선아 (충북대)	심리통제와 폭력상: 아놀드 웨스커의 『디나이얼』	이소민 (충북대)	류기택 (충북대)	
	15:15~15:40	이소민 (충북대)	Taylor Mac의 <i>H/</i> 에 나타난 가족 내 젠더 경계 허물기	정선아 (충북대)		
	15:40~16:05	Hu Xing (충북대)	Allen Ginsberg' s Social Ecopoetics	홍현정 (충북대)		
	16:05~16:30	홍현정 (충북대)	메리 올리버: 걷기를 통한 생태적 사유	Hu Xing (충북대)		
	16:30~16:40	휴식				
	16:40~17:05	김연규 (강릉원주대)	홉킨스의 서간문을 통해서 본 어둠의 소네트와 직무 스트레스의 상관관계	박경희 (강원대)	김진옥 (한밭대)	

Milton's *Paradise Lost* and the Discourse of Imperialism

Jaemin Choi (Mokpo National University)

Milton's *Paradise Lost* and the Discourse of Imperialism

Jaemin Choi (English Education, Mokpo National University)



John Milton and a political figure:

• "In darkness, and with dangers compass'd round,
And solitude: yet not alone, while thou
Visit'st my slumbers Nightly, or when Morn
Purple the East: still govern thou my Song
Urania, and fit audience find, though few." (Paradise Lost, Book 7: 27-31)

• Milton! thou shouldst be living at this hour
England hath need of thee: she is a fen
Of stagnant waters: altar, sword, and pen,
Fireside, the heroic wealth of hall and bower,
Have forfeited their ancient English dower
Of inward happiness. We are selfish men;
Oh! raise us up, return to us again;
And give us manners, virtue, freedom, power. (William Wordsworth, "London, 1802")

John Milton and his interests in natural philosophies:

- He scarce had ceased when the superior fiend Was moving toward the shore; his ponderous shield Ethereal temper, massy, large and round, Behind him cast; the broad circumference Hung on his shoulders like the moon, whose orb Through optic glass views At evening from the top of Fesotho Tuscan artistle, Or in Valdarno, to descry new lands, Rivers or mountains in her spotty globe. (*Paradise Lost*, Book 1: 283-91)



The New World and Paradise Lost

- If empirical investigation alone could establish the subject of a poem with any certainty, *Paradise Lost* would be a poem about the world: the word "world" appears one hundred and thirty times in the epic, more often than either Adam or Eve, and cedes place in terms of frequency only to God and Earth.³ The adjectives most frequently applied to the world in Milton's poem are familiar ones – "new," "new created," "other," or "another" – calculated to recall Europe's encounter with America. (From page 183, *The Worldmakers*)
- ... the association of America with Canaan became almost as commonplace as the equation of the New World with the garden of Eden, though the original purpose of the equation was often either forgotten or ignored. In *Good Newses from Virginia*, for example, Alexander Whitaker assured his readers that God had promised the English success in their colonial endeavours, and "if God do promise Abraham that his seed shall inherit the Land of Canaan: Abrahams posteritie shall after many daies in the appointed time be planted peaceably in the land of Canaan. (From pages 22-23, *Milton's Imperial Epic*)



Examples from Paradise Lost:

- And when I had more seriously considered of the bewty of the place with all her faire indowments, I did not thinke that in all the knowne world it could be paralel'd. For so many goodly groues of trees; dainty fine round rising hillucks: delicate faire large plaines, sweete cristall fountaines, and cleare running streames, that twine in fine meanders through the meads, making so sweete a murmuring noise to the heare (sic), as would even lull the senses with delight a sleepe, so pleasantly doe they glide upon the pebble stones, jetting most jocundly where they doe meete; ... contained within the volume of the Land, Fowles in abundance, Fish in multitude, and discovered besides: Millions of Turtledoves on the greene boughes: which sate pecking of the full ripe pleasant grapes, that were supported by the lusty trees, ... which made the Land to mee seeme paradise. (Originally in Thomas Morton's *Fall of Natural Man*; qtd in page 45, *Milton's Imperial Epic*)
- whatever Earth all-bearing Mother yields
In India East or West, or middle shoare
..... fruit of all kindes, in coate,
Rough, or smooth rin'd, or bearded husk, or shell
She gathers, Tribute large, and on the board
Heaps with unsparing hand; for drink the Grape
She crushes, inoffensive moust, and meathes
From many a berrie, and from sweet kernels prest
She tempers dulcet creams. (*Paradise Lost*, Book 5: 339-47)



Examples from Paradise Lost:

• Heav'n be shut,
 And Heav'n's high Arbitrator sit secure
 In his own strength, this place may lye expos'd
 The utmost border of his Kingdom, left
 To their defense who hold it: here perhaps
 Sum advantagious act may be achiev'd
 By sudden onset, either with Hell fire
 To waste his whole Creation, or possess
 All as our own, ... (Paradise Lost, Book 2:358-66)

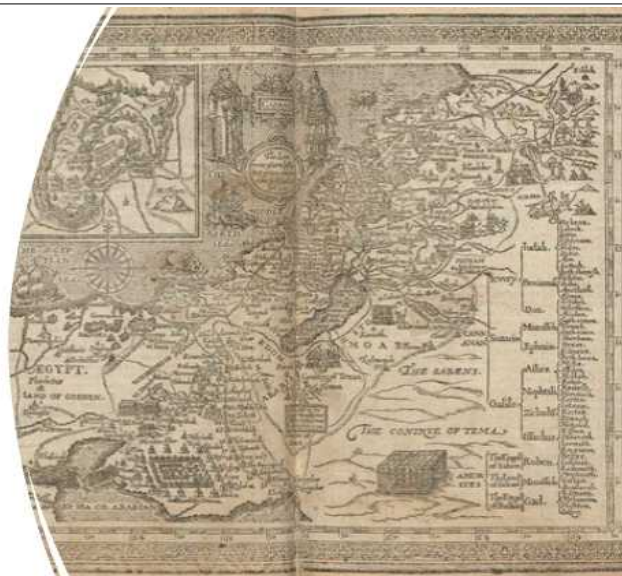
to set free
 From out this dark and dismal house of pain,
 Both him and thee, and all the heav'nly Host
 Of Spirits ...
 To search with wandering quest a place foretold
 Should be ...
 And bring ye to the place where Thou and Death
 Shall dwell at ease. (Paradise Lost, Book 2: 822-41)

Empire and Cosmpolitan ideas:

- *Paradise Lost* contains not one but **two colonial narratives**: first, an anti-colonial text, based on the Spanish conquest of the West Indies, Mexico, and Peru, according to which a corrupt and power-hungry adventurer discovers the New World, enslaves its inhabitants, and takes possession of their land; second, a pro-colonial text, based on the English attempts to settle Virginia and New England, which relates how a sly and treacherous Indian deceives a pair of honest and industrious planters and is subsequently punished by their vengeful sponsor. (From page 141, *Milton's Imperial Epic*)
- For Milton's God, people must determine the right choices with right reason, and when they choose while following the laws of nature, and choose correctly over time, they will ascend to God's higher universal community, the City of God, his 'One Kingdom,' or the kingdom of ends. . . . They do not receive their understanding of right action from the state; rather, they determine right action **inwardly and critically** by using the kingdom of ends as the rule and measure of justification. (From page 46, "Milton, Locke, and the Cosmpolitan Right")

Cartographical imagination:

- *Paradise Lost* abounds with references to cutting-edge land surveying practices, navigational maps and modern optical instruments that shape the poem into a strikingly anachronistic representational paradox. (From Page 428, "Milton's Maps")



Reformation,
Cartography,
and the
Bible:



At the Serpent was Subtiler the



Scenes from Genesis, Great Bible, 1540 edition (STC 2070).



"The Situation of the Garden of Eden." Geneva Bible, 1560 (STC 2093).

Examples from
Paradise Lost:

Over Mount Sion, and, though it were large,
Over the Promis'd Land to God so dar,
By which, to visit oft these happy Tribes,
On high behests his Angels to and fro
Pass'd frequent, and his eye with choice regard
From Peneas the fount of Jordan's flood
To Beersaba, where the Holy Land
Borders on Ægypt and the Arabian shore... (Paradise Lost, Book 3: 5350-537)

Something yet of doubt remains,
...
When I beheld this goodly Frame, this World
Of Heav'n and Earth consisting, and compute
This magnitudes, this Earth a spot, a graine,
An Atom, with the Firmament compar'd
And all her number'd Starrs, that seem to rowle
Spaces incomprehensible...
... reasoning I oft admire,
How Nature wise and frugal could commit
Such disproportions... (Paradise Lost Book 3: 13-27)

The worldly concern and the scared:

Sollicit not thy thoughts with matters hid,
Leave them to God above, him serve and feare;
Of other Creatures, as him pleases best,
Wherever plac't, let him dispose: joy thou
In what he gives to thee, this Paradise
And thy faire Eve; Heav'n is for thee too high
To know what passes there; be lowlie wise:
Think onely what concerns thee and thy being;
Dream not of other Worlds, what Creatures there
Live, in what state, condition or degree,
Contented that thus farr hath been reveal'd
Not of Earth onely but of highest Heav'n.
(Paradise Lost, Book 8: 66-78)



Fig. 18. "Cordiform World Map in Fool's Cap" (ca. 1590). Courtesy of the University of Chicago Library, Chicago (call no.: Novacco 2F 6).

Works Cited:

- Binney, Matthew W. "Milton, Locke, and The Early Modern Framework of Cosmopolitan Right," *The Modern Language Review*, 105:1, 31-52 (2010).
- Evans, J. Martin. *Milton's imperial epic*. Cornell UP, 1996.
- Milton, John. *Paradise Lost*. edited by Barbara Kiefer Lewalski, Blackwell Pub., 2007.
- Ramachandran, Ayesha. *The worldmakers*. U of Chicago P, 2015.
- Ng, Morgan. "Milton's maps," *Word & Image*, 29:4, 428-442 (2013).

“적군은 물러가고”: 궤 응웬의 『비엠킴』에 나타난 전쟁의 영속

이현경 (전남대학교)

I.

여러 세기에 걸친 식민주의와 냉전을 경험한 베트남은 오랫동안 복잡한 문화적 재현과 상상의 대상으로 존재해 왔다. 베트남은 천년 이상 지속된 중국의 식민 지배에 이은 백 년 간의 프랑스의 식민 지배, 그리고 이후 세 차례의 인도차이나 전쟁에서 프랑스와 미국, 중국을 상대로 승리를 거두며 1975년에야 현재의 정체(政體)에 이르렀다. 남북으로 기다랗게 바다와 중국에 면하는 베트남의 영토는 오래전부터 중앙집권이 어려운 지리적 조건과 더불어 강대국의 침략이라는 운명을 안고 있었다. 이러한 베트남은 식민주의자들에게 외상적 기억과 공포, 죄책감으로 얼룩진 적군의 땅, 혹은 신비롭고 낭만화 된 오리엔탈리즘적 동경의 대상이었다. 또한 분단과 이산을 경험한 베트남인들에게는 되돌아갈 수 없거나 되돌아가도 되찾을 수 없는 모국이었다. 이처럼 베트남은 제국주의와 유교적 규율의 지배 대상이자 원조와 침략의 두 얼굴을 하고 있던 프랑스와 미국에게, 그리고 전쟁 이후 베트남을 떠난 이주민들에게 “상실된 욕망의 대상”(Winston and Ollier 1)으로 존재해왔고 이러한 양상은 문학 작품을 통해 꾸준히 재생산되었다.

베트남을 정복하려는 강대국들의 끊임없는 시도와 방어의 과정에서 치러진 희생과 고통의 기록을 문화적으로 재현하는 작업은 불행히도 고통의 당사자인 베트남인들에 의해 스스로 이루어지기보다 상존하는 고통 속에서 도탄에 빠진 베트남인들을 바라보는 외부의 시선으로 먼저 이루어진 것이 대부분이었다. 일례로 일레인 킴(Elaine Kim)은 그가 최초로 아시아계 미국문학을 정립한 저작인 『아시아계 미국 문학』(*Asian American Literature*)에서 일본이나 중국과 비교했을 때 한국과 베트남의 미주 이민은 비교적 최근에 이루어진 까닭에 이들이 자신들의 역사와 기억을 문학 작품으로 발표하는 움직임도 근래에 이르러서야 이루어지고 있음을 드러냈다. 강한 민족적 정체성에도 불구하고 식민 지배를 뒤이은 냉전 질서 속에서의 내전과 분단이라는 극단적인 혼란의 상황에서 이루어진 한국과 베트남의 미주 이민은 최근까지만 해도 문화적 역량을 표출하고 역사와 기억을 반추하는 작업 보다는 삶의 기반을 마련하는 것에 치중되어 있었다고 보아도 무방할 것이다.¹⁾

또한 베트남 근현대사의 문화적 재현 작업의 지향점은 저자가 속한 국가가 베트남이거나 미국이라는 사실에 의해 상당부분 좌우되었다. 오랜 피식민 지배는 물론 냉전의 대리전으로서의 베트남 전쟁이 벌어지고 종료된 이후에도 오랫동안 정치적 상황에 의한 분단과 구획이

1) 30년 전 아프리카계 미국 문학에 심취해 있던 20대의 비엠킴 응웬이 아시아계 미국인들의 문학에 대해 처음 접하고 심지어 한 세기 이전부터 그들이 글을 써왔다는 사실에 놀랐다는 인터뷰(“I Always”)의 내용은 베트남의 근현대사에 대한 이야기들이 아직 충분한 문화적 재현을 거치지 않았다는 주장에 심증을 더해준다.

라는 원칙에 의해 작가들의 글쓰기와 증언의 프레임을 구성하게 되는 운명을 벗어날 수 없었다. 영어로 발표된 문학작품들 중에서도 베트남전쟁에서 승리한 북베트남의 시각에서 바라보는 전쟁과 미국으로 망명해 베트남계 미국인 공동체를 일군 남베트남인들의 시각이 다른 것은 물론이다. 전쟁 이후 민족 통합을 급선무로 삼고 사회 전반을 대상으로 강력한 일당 독재를 구현해온 베트남에서 문학은 베트남 전쟁을 민족 해방전쟁으로 승화시키는 문화적 선전의 도구였다. 남베트남 출신으로 전쟁이 끝난 후 미군의 항공모함(USS Midway)을 타고 사이공(Saigon)을 탈출해 난민으로 미국에 정착한 베트남계 미국인 공동체에게 베트남 전쟁은 베트남 공산당의 폭력과 전쟁으로 잃어버린 모든 것을 통칭하는 외상적 기억이 되었다. 이처럼 재현의 각기 다른 방향은 물리적 종전 이후에도 갈등과 투쟁의 양상을 보이며 끝나지 않는 전쟁과 계속되는 애도의 작업으로 이어지고 있다.

이러한 흐름 속에서 동시대 극작가인 궂응웬(Qui Nguyen, 1969-)의 작품들은 1세대 베트남계 이주 세대 이후의 2-3세대 베트남계 미국문학에서 독특한 위치를 점하고 있다. 1967년 아칸소(Arkansas)에서 태어난 그는 전쟁과 트라우마, 이산과 정체성 문제 등의 “난해한 주제의식을 만화책 기법의 난투극과 다크코메디”로 풀어내는 작업들을 지속중이다(Jannete 235). 셰익스피어의 『햄릿』(*Hamlet*)을 공포와 활극을 가미해 재해석한 『덴마크의 좀비』(*Living Dead in Denmark*, 2008)를 비롯해 『초보자의 결정법』(*A Beginner's Guide to Decide*, 2010), 『뱀파이어 카우보이 3부작』(*A Vampire Cowboy Trilogy*, 2011), 『슈퍼맨』(*Men of Steel*, 2007)과 같은 작품들을 통해 베트남계 미국인들이 경험한 전쟁과 이주와 정착의 과정을 경쾌하고 신랄하게 재현하는 독특한 작품들을 발표하고 있다. 일례로 『덴마크의 좀비』는 목시록적인 현재의 상황과 셰익스피어의 당대를 결합시킨 시간적 배경에서 오펔리아(Ophelia)와 레이디 맥베스(Lady Macbeth)와 줄리엣(Juliet)을 되살리고 포틴브라스(Fortinbras)를 도와 덴마크를 좀비로부터 구출하는 패러디 작품이다. 이러한 “반항적이고 장난스러운 기획”들은 궂응웬이 창단한 뱀파이어카우보이(Vampire Cowboy) 극단 등을 통해 “대중문화가 스머들 액션 어드벤처나 여성과 유색인종과 그리고/또는 성적 소수자가 영웅으로 등장하는 작품”의 형태로 발표되고 있다(“All in the Family” 46).

작가의 부모님 세대로부터 전해오는 전쟁과 이주에 대한 이야기를 소재로 삼은 『비엠킨』(*Vietgone*, 2017)은 폭력적 파괴와 참상으로 기억되는 전쟁의 소재를 각자 가족과 연인을 잃은 두 명의 베트남 난민들의 회상과 결합을 통해 다시 쓰고 있는 작품이다. 『비엠킨』은 이전 세대가 전쟁에서 경험한 통렬한 슬픔을 내재하고 있지만 이를 감정적으로 반복하거나 그대로 변주하기보다 일정한 거리를 유지한 채 객관화를 시대하며 직접 외상적 기억을 회고하는 일인칭 시점의 화자 위주의 서사에서 벗어난다. 민족의 비극과 이데올로기의 프레임에 침잠하는 대신 자신의 삶의 하나의 조건으로서 받아들이는 것은 물론 자신이 소비하며 자란 미국 대중문화의 상징물로 대체하며 가볍고 일상적인 소재로 환원하는 시도는 전쟁에 대한 기억을 감당하고 체화하며 성장한 이산 이후 세대들이 보여주는 새로운 경향성이다. 이들은 베트남 전쟁에 대한 기존의 정의나 규정을 따르기보다 자신의 관점에서 이를 다시 바라보는 것을 목표로 삼고 전쟁을 경험한 이들의 구술을 채록하는 과정을 통해 거대서사가 규정하는 전쟁의 국면이 아닌 개인적 경험의 차원에서 폭력과 비극을 조명하려 한다.

『비엠킨』에 대한 연구나 작가인 궂응웬에 대한 국내 연구는 거의 이루어지지 않았는데 최근 발표된 송경정의 연구는 베트남 전쟁의 정치적 역사적 정당성을 추적하는 데에 상당한 비중을 두어 역사와 정치적 맥락에서 베트남 전쟁을 다시 정의내리는 한편 『비엠킨』의 플랫폼을 베트남 민족 스스로 재현하려는 문화적 재생산의 노력으로 해석하였다. 그 외에 베트남

전쟁을 인간의 두려움과 자연의 파괴가 동시에 일어나는 전장에서 거대하고 유기적인 트라우마로 이어지는 에코포비아의 관점에서 바라본 오크타비아니(Pranantika Oktaviani)의 연구 등 국내외에서 소수의 연구가 진행되었다. 베트남계 미국인들의 기억과 이주, 공동체 경험을 기술하는 문학 전체에 대한 국내의 연구를 살펴보다도 본격적인 연구는 아직 미진하며 특히 국내에서는 소수의 연구자들에 의해 산발적으로 이루어져왔다. 해외의 연구도 활발하지 않으며 일부 연구에서는 베트남인들 고유의 시각이 충분히 드러나지 않은 상황에서 은연중에 미국과 프랑스 등의 시각을 답습하는 태도마저 보여 왔다. 이러한 상황에서 베트남인들이 스스로의 역사에 대해 질문하고 답을 구하는 과정에 대한 관심은 역사와 기억을 바르게 정립하는 방식에 대한 탐구이기도 하다는 점에서 의미를 지닌다.

II.

1964년 통킹만 사건(Gulf of Tonkin Incident)으로부터 시작해 1975년 남베트남의 패전으로 막을 내린 2차 인도차이나전쟁은 TV로 중계된 최초의 전쟁이자 화학전으로 20년의 긴 시간만큼이나 큰 상처를 남겼다. 전쟁동안과 그 이듬해까지 베트남과 라오스, 캄보디아에서 5백만 명이 사망(Boyle and Lim 50)했고 수많은 땅굴과 상이 병사들과 에이전트 오렌지뿐만 아니라 150만 명에 달하는 전쟁난민을 낳았다. 1973년부터 미군이 철수하기 시작한 남베트남(Republic of Vietnam)에서는 미군과 같은 편에서 싸웠지만 함께 탈출하지 못한 수만 명이 숙청되었고 100만 명이 넘는 군인과 공무원들은 재교육훈련소(Reeducation Camp)나 감옥으로 끌려갔고 국토는 토지 몰수와 국유화, 협동농장 조직을 골자로 하는 사회주의화 개조 작업의 격랑에 휩싸였다.

미국 국내에서도 치열한 반전운동의 대상이었던 동시에 장기간 동안 대규모의 피해를 입혀 “베트남 신드롬”으로까지 불리던 베트남 전쟁의 여파는 그러나 1990년에 소련이 붕괴하고 공산진영이 와해된 후 냉전체제가 종식되면서 윤리적 성찰이나 온당한 기억의 대상이 되지 못한 채 잊힌 전쟁으로 전락했다. 그리고 그 결과는 이라크와 아프가니스탄에서 일어난 또 다른 전쟁이었다. 비극적인 과거를 망각하는 방식으로 청산하는 것은 더 많은 비극을 양산할 뿐이다. 미국으로 이주한 베트남 디아스포라 공동체 역시 미국에서 교육받은 다음 세대가 유창한 영어로 자신들의 이야기를 바깥 세상에 전하기까지 오랜 시간을 기다려야 했다. 베트남계 미국인들의 글쓰기는 이들을 미국으로 이끈 고난들, 예컨대 모국에서 경험한 빈곤과 기아, 박해와 전쟁에 대한 이야기가 주를 이루는 것이 당연한 것이었으며 50년이 넘는 기간 동안 점점 더 심미적인 저작들이 발표되는 와중에도 베트남계 미국인이라는 존재가 생겨나게 한 베트남 전쟁이라는 소재는 언제나 그 중심에 있어왔다(Boyle and Lim 50-52). 수세기 동안의 침략과 수탈을 경험하고 근현대의 식민지배와 민족상잔의 전쟁을 겪은 후 전혀 다른 세계로 이주해야 했던 이들의 슬픔은 아직 충분히 이야기되지 못했고 그래서 이들에게 전쟁은 종식되지 못했다.

베트남계 미국문학 작품은 가족사 소설과 베트남 전쟁이라는 사건에 대한 회고를 바탕으로 하는 전쟁회고(War memoir)가 주를 이루고 있다. 특히 2000년 이후에 최근 들어서까지 발표되고 있는 작품들은 여러 세대에 걸친 가족사를 중심으로 저술된 작품들로 이루어져 있는데²⁾ 그 중 『비엠티』는 베트남계 미국 문학의 가족사소설(family saga)의 전통에서 외조모

2) 베트남의 근현대사를 주제로 영어권에 발표된 작품들 중 가족사 소설(Family saga)의 형태로 식민 시기와 전쟁의 경험을 회고하는 사례는 무수히 많다. 즈엉 반 마이 엘리엇(Duong Van Mai Elliott)

와 부모 세대의 전쟁과 이주 경험을 무대 위에 올리며 “어떤 형태나 방식으로든 온 평생을 뒤흔들어놓은 분쟁에서 살아남은 이들”(Vietgone 10)의 이야기를 그린다.

궂응웬은 개인과 가족이 직접적으로 경험하지만 늘 정치적 수사와 공적 담론에 가려지고 마는 전쟁의 비극을 적극적으로 기억하며 기존의 베트남 전쟁 기술 방식과는 다른 양상의 글쓰기를 선보인다. 전쟁난민으로 미국에 이주했고 그곳에서 미국의 대중문화에 노출되고 미국식의 교육을 받으며 성장한 베트남계 미국인 1.5세대와 2세대에게 가족사의 일부로 전해지는 비극적인 이야기들은 새로운 방식의 재현의 대상으로 부상하게 된다. 민족적 배경의 다양성을 옹호해온 역사 속에서 이들은 자신을 양육한 적국의 문화의 일부가 되어 스스로를 동일시하거나 자기 증오와 자기 연민이 뒤엉킨 감정을 내보이기도 하고 궂응웬의 경우처럼 당당히 전유하고 비판한다. 일례로 베트남 국내에 거주하고 있는 작가들이 발표하여 영어로 번역된 작품들에서는 내전의 고통스러운 기억을 회고하기보다 민족 해방 전쟁이나 반미구국 전쟁으로 지칭하는 경향을 볼 수 있다. 분단된 국토의 통일이나 외세에 대한 응전에 초점을 맞추으로써 외상적 기억의 회고나 문화적 재현에 제약이 따르는 것으로 보인다. 특히 통일 이후의 사회주의와 공산주의 체제를 강화하는 데에 주안점을 두었던 정치적 입장은 과거에 대한 충분한 애도와 성찰보다 전쟁에 대한 담론을 기피하고 노선의 정당화에 집중하는 양상으로 이어졌다. 반면 패전과 동시에 전쟁 난민의 신분으로 미국 땅을 밟아야했던 베트남계 이주민 1세대들에게 베트남 전쟁을 기억하는 작업은 당혹스럽고 난처한 것일 수밖에 없다. 예컨대 이들이 떠나온 모국은 전쟁 이후 승리자인 북베트남의 정치와 경제 논리에 의해 지배되고 있으며 이 전쟁의 패배를 어떻게든 수용해야 하는 미국의 입장에서 베트남 전쟁은 생중계된 전쟁의 참상과 희생, 국내외의 반전 운동에 맞서 참전을 정당화해야 했던 힘겨운 노력으로 점철된 뼈아픈 기억이다. 『비엣곤』에서 미국의 참전에 대한 히피청년(Hippie dude)의 사과는 팡과 난의 바이크에 고의적으로 충돌하는 레드넥 바이커(Redneck Biker)의 물리적인 폭력(38-39, 73-74)이나 미국인들이 아시아인들 아시아 난민들(Gook)을 추방하라는 난민 캠프 울타리의 시위(36)만큼이나 분노를 자아내는 것으로 그려진다.

팡: 누구도 전쟁을 겪기를 원하지 않겠지만
당신에겐 한 번도 전쟁이 대부분을 두드린 적이 없지.
집 앞 골목에 붙어 닦친 적도 없지.
죽는다는 게 무슨 뜻인지도 짐작하기 어렵겠지.
전쟁이 아끼는 이들의 목숨을 앗아가고

의 『신성한 버드나무: 베트남 가족사』(*Sacred Willow: Four Generations in the Life of a Vietnamese Family*, 2000)는 가난한 농부에서 땅을 소유한 지주가 된 작가의 할아버지 세대로부터 식민 시대와 전쟁을 겪으며 가족 내에서 정치적 신념 차이로 갈등과 분열이 일어난 과정, 사이공에서의 긴박한 탈출과 사회주의 체제로의 급속한 변화 속에서 가족 공동체가 경험하는 고통과 혼란, 그리고 다음 세대로 전해지는 기억과 애도, 평범하고 평화로운 삶에 대한 희망의 실마리를 보여주고 있다. 판 궂 마이 응웬(Phan Que Mai Nguyen)의 소설 데뷔작인 『산들은 노래하네』(*The Mountains Sing*, 2020)는 1920년부터 시작된 베트남의 토지개혁 시기로부터 1960년 베트남 전쟁이 시작하고 75년에 끝나기까지의 4세대에 걸쳐 식민지배와 잇따르는 전쟁들을 경험한 가족의 이야기이다. 쩡 레 응웬(Trung Le Nguyen)의 『마술 물고기』(*The Magic Fish*, 2020)는 전쟁 난민으로 미국에 도착함으로써 모국을 떠나는 탈출(exodus)와 또 다른 탈출을 몇 번이고 다시 반복해야 하는(230) 이민자의 삶을 시작하는 풍(Phong) 가문의 일대기를 그리고 있다. 필리핀의 난민 캠프에서 태어나 미국에 정착해 살아가며 자신의 성소수자로서의 정체성을 발견하고 인정하는 과정은 아시아계 미국인과 난민, 그리고 성소수자라는 주변인으로서의 정체성이 중첩되는 갈등과 성찰을 보여준다.

형제의 피구덩이에 담가지지 않았다면
 누군가 총을 들고 죽이려 덤빈 적이 없다면
 전쟁은 상상 속의 이론 따위와는 거를 수 없는 것 (...)
 미안함이나 무지한 사과는 집어넣어둬
 죽은 이들을 입에 올리지 마
 왜냐면 그들의 희생 덕에 내가 지금 살아있는 거니까
 그들을 추모하며 살아가고 있는 거니까
 그들이 없었다면 나도 없었을테니까
 당신이 똑똑해서 - 좋겠네-뉴스를 좀 읽었을지는 모르겠지만
 우리가 겪은 지옥에 대해서 당신은 전혀 몰라

NO MOTHERFUCKER ACTUALLY WANTS TO HAVE WAR
 BUT YA NEVER HAD WAR KNOCKING ON YOUR FRONT DOOR
 NEVER HAD IT BLOWING UP YOUR STREETS
 GOT NO IDEA WHAT DYING EVEN TRULY MEANS
 NEVER SEEN IT KILLING THOSE YOU LOVE
 NEVER BEEN DRENCHED IN YOUR OWN BROTHA'S BLOOD
 NEVER HAD SOMEONE TRY TO SHOOT YA DEAD
 SON, WAR'S MORE THAN JUST SOME THEORY IN YOUR HEAD(...)
 BUT AVE YOUR SORRIES AND IGNORANT APOLOGIES
 DON'T PUT WORDS IN THE MOUTHS OF THOSE WHO DIES
 CAUSE IT WAS THROUGH THEIR SACRIFICE THAT I HAVE MY LIFE
 YO, I', HERE ALIVE IN HONOR OF THEIR MEMORY
 'CAUSE IF IT WEREN'T FOR THEM THERE WOULD BE NO ME
 YOU MIGHT BE SMART-GREAT-YOU READ SOME NEWS
 BUT YOU DON'T KNOW SHIT ABOUT THE SHIT WE ALL WENT THRU
 (59)

베트남 전쟁에 대한 개입이 미국의 실수였다는 널리 퍼져 있는 서사가 당시 몰살당하기 직전에 있던 남베트남인들에게는 “기억되고 싶지 않은 방식”(97)이었다는 팡의 회고는 “정치가 아닌 실제의 영역에 있었던 전쟁이자 개입하고 말고를 선택할 수 없었던” “유일한 선택지”였던 전쟁에 대해, 그리고 “우리가 전쟁을 선택한 것이 아니라 전쟁이 우리에게 온 것”이라는 사실에 대해 “실수”로 기억되기를 거부한다. 공동체의 이해관계에 종속되는 기억의 전장에서 누군가에게는 평화와 반전의 메시지인 것이 다른 공동체에게는 그들의 존재 자체를 부정하는 서사로 돌변하는 것이다.

공동체가 과거를 기억하는 방식은 현재의 주도적인 권력에 기초하는 서사가 무엇인지를 보여주는 것이기도 하다. 모리스 알박스(Maurice Halbwachs)는 집단 기억이라는 개념을 소개하며 “사람들은 사회를 통해서 그들의 기억의 대상에 대해 배우고 상기하고 인식하며 정립”(38)하게 됨을 주장하였다. 공적 사건의 기억은 개인의 의식 속에서 형성되기 이전에 그들을 집단적인 기억에서 형성하게 된다는 그의 주장은 더 나아가 집단적 기억이 사회적 구조체의 소산이며 과거의 사건에 대한 집단적 기억 역시 현재의 주도적인 사상적 틀거리 내

에서 재구성됨을 역설한다(50). 개인적 기억은 집단의 기억을 구성하는 요소가 되는 동시에 집단적 기억에 의해 변경되고 재구성되기도 하는 것이다(Stier 4). 따라서 개인의 기억이 집단의 기억과 길항하는 국면에서 독자들은 무엇이 지배적인 서사로 주도적인 질서를 점유하고 있었는지를 판단할 수 있게 되며 힘을 가진 쪽과 아닌 쪽의 기억 투쟁은 궁극적으로 온당한 기억을 추구하는 윤리적 사유를 동반하게 된다(Ricoeur 57). 기억의 의무는 곧 “기억을 통해 주체가 아닌 타자에 대한 정의를 실현하는 것”이다(89).

그러나 전쟁의 상대편을 악마화 하고 아군 지휘자를 영웅으로 묘사하는 기억의 방식은 정신적인 전쟁을 지속하는 것이나 마찬가지이다. 전쟁은 전장에서 한번 벌어지고 그 다음으로는 기억과 신념과 태도를 통해 다시 한 번 발발하는 것이며 지나간 전쟁의 윤리적 성찰을 통해서 전쟁이 다시 일어나는 것을 막을 수 있기 때문이다. 그러나 전쟁을 기억하는 방식은 실질적으로는 사회적, 정치적, 경제적 수단을 통해 폭력과 파괴의 책임을 상대편에 전가하는 방식으로 이루어져왔다. 일례로 비엣 타인 응웬은 미국의 할리우드를 예로 들며 각 나라마다 전장의 영광을 극대화하고 적진을 향한 비뚤어진 관념을 주입시키는 기억 산업이 존재한다고 설명한다. 한국의 전쟁박물관에서 그는 한국이 그들이 참여한 부조리에 대한 망각을 선택했음을 깨닫는다. 이처럼 포화가 지배하는 전장과 상상력이 지배하는 문화 사업의 현장은 결국 같은 지향점을 갖는다.

이러한 상황에서 베트남계 미국인들이 문학 작품의 형태로 드러내는 이민자의 목소리는 이주해 새로 정착한 국가에서 다시 추방의 위협을 마주하게 되는 “무해하지만 무력하고 도움을 필요로 하는” “고통당하는 피해자”(Bosman 4)로서의 이주자의 이미지를 통해 도움을 호소하기보다 “출신국에서 얼마나 이러한 일들이 만연했는지”(3)를 보여주며 추방과 배제의 상황이 일회적이거나 우발적인 사건이 아님을 보여준다. 이주가 더 이상 새로운 기회를 찾기 위한 모험이 아닌, 추방의 결과이거나 생존을 위한 최후의 수단으로서 빈번히 발생하는 상황에서 이들에게 그들의 나라로 돌아갈 것을 종용하는 것은 불가능한 일을 강요하는 것일 뿐만 아니라 이들이 이미 한번 겪은 일이기도 한 것이다. 모국(motherland)로부터 거부당한 이들이 정착의 과정에서 경험하는 차별과 적대는 비단 민족과 문화적 토양의 차이에서 비롯되는 것이 아니다. 혼종성이 고조되는 전지구적인 상황에서 정치적 파벌과 경제적 위계, 성별과 종교적 신념의 차이에서 발원하는 차별적 논리의 횡행은 누구나 배제와 추방의 대상이 될 수 있음을 의미한다.³⁾ 이민자들이 기술하는 추방의 서사는 그래서 일종의 경고(cautionary)인 셈이다(Bosman 3). 궤응웬의 글쓰기는 난민을 인간적 연민과 동정에 호소함으로써 보호와 도움을 받는 대상이 아니라 더 나은 삶을 위해 마땅히 보장되어야 하는 이주의 권리를 행사하는 주체로 바라보는 윤리적 판단을 가능하게 하고 비록 지연되었으나 능동적인 애도로 과거를 망각의 대상이 아닌 새로운 미래의 주춧돌로 삼는 주체로 볼 것을 요구

3) 폴리처상을 수상한 작가 비엣 타인 응웬에 따르면 난민들이 모여 하나의 국가를 만든다면 세계에서 스물네 번째로 많은 인구를 지닌 나라가 될 것이다(*The Displaced* 16). 최근 트럼프 집권으로 대담해지고 과열된 정치적 잔혹함은 외국인 혐오와 인종주의에 기초하여 신자유주의적 관심사와 관용의 수사로 가득한 이민정책으로 이어졌다. 일례로 트럼프 행정부에서 폐지 수순을 밟던 불법체류청년추방유예제도(DACA)는 바이든 행정부의 행정명령으로 회생되었지만 공화당의 반대와 항소법원에서의 기각(2022년 10월)으로 계류 상태이다. 무슬림 국가 출신의 이민자들을 거부하고 국경에 아이들을 가두거나 라틴계 여성들의 자궁절제술 강제와 망명요청자들에 대한 가족 분리 등 백인우월주의와 인종주의 기반의 자본주의로 점철된 모습을 보인다. 이러한 배타적인 시스템은 코로나바이러스 감염증 사태 속에서 공중보건의 명목으로 정당성을 획득하였고 이러한 영향 아래 놓인 사회 문화적 환경 속에서 다양성의 포용과 차이에 대한 관용이라는, 즉 미국이라는 나라를 건국한 이념이던 “위대한 전통”은 점차 희미해져가고 있다.

함으로써 이들을 불행한 역사의 피해자가 아닌 온전한 윤리적 주체로 재발견하도록 한다.⁴⁾

『비엠폰』은 1975년 7월 아칸소의 난민 캠프에서 출발해 오토바이를 타고 캘리포니아와 괌을 거쳐 베트남으로 돌아가자는 계획으로 출발하는 팡(Quang)과 난(Nhan)의 여정으로 시작한다. 작가의 아버지의 이야기를 들려주는 인물이자 “우린 여기 사람이 아니”(“We don’t belong here,” 13)라는 말을 반복하며 “민족의 자유를 빼앗은” 공산당을 물리치러 가겠다는 팡의 노래는 베트남 공산당을 악인들로, 스스로를 그들의 최고 악당(arch-villain, 11)으로 상정하며 거칠고 허황되지만 양극단의 냉전 논리를 반복하는 모습을 보여준다. 팡이 속짱(Soc Trang)에 두고 온 아내 투(Thu)와 아이들인 짱(Trang)과 꾸언(Quyan)를 비롯한 가족들과 헤어질 수밖에 없었던 사연이 드러나고 헬리콥터에 소수의 사람을 싣고 탈출하며 난의 가족 등 다른 이들을 구출하지 못하는 좌절과 치욕에 대해 기장인 팡에게도 새로운 시작은 불투명한 미래의 일부일 뿐이다. “인민들은 파괴를 견디고 우리는 완전한 철수를 맞닥뜨리며 치욕을 맞본다. 우리의 꿈은 공산당들의 손에 넘어가고 ... 아이러니하게도 그들은 우리를 온 좋은 사람들이라고 부르지만 예전의 삶에서 멀어졌다고 해서 우리가 새로운 삶을 시작할 수는 있는 걸까?”(23)

또 다른 주인공이자 작가의 어머니인 퐁(Tong) 또한 연인과 헤어질 수밖에 없었던 과거를 드러낸다. 퐁에게 과거의 사이공은 여자들은 학교에 보낼 필요가 없다고 믿는 부모 아래에서 나이를 속이고 거짓말을 해야 살아갈 수 있는 곳인 반면 미국은 “베트남은 나에게 주지 않았던, 내가 내 자신이 될 수 있게 해주는” 기회를 제공하는 곳으로 그려진다(71). 그러나 미국이 모두에게 달콤한 성공의 기회를 주는 것은 아니다. “미국은 우리를 어딘가의 캠프로 보내 새로운 삶을 시작하라고 한다... 그들은 약하고 가난한 사람들을 데려갈 거라고 말해. 하지만 그런 원칙이 그들에게 적군들과 닮아서 그들을 연상시키는 나 같은 난민들에게도 적용되는 것일까?”(23-24)와 같은 그녀의 노래에서도 알 수 있듯이 과거는 결코 단절되지 않고 새로운 시작은 난관에 봉착한다. 지아이(Giai)의 청혼을 거절하며 “누구라도 나를 돌봐주는 것을 원하지 않”(15)음을 공언하는 퐁은 사이공에 남기고 온 동생과 애인이 피투성이가 되어 나타나는 악몽을 꾸면서도 “때리고 찢러도 쓰러지지 않을 것”(35)을 다짐하며 미국에 정착할 의지를 불태운다. “우리 고향과는 달리 민주주의를 정착시켜” “우리가 힘들게 번 것을 누군가 뺏어가지는 않는”(39) 미국이지만 “우리의 자녀들이 우리는 우습게 보게 될” 이곳에 완전히 정착하는 것은 요원한 일이다. 그의 어머니인 호영(Huong)과 다른 가족들의 이야기 역시 이산과 정착의 과정에서 이들이 경험하는 인종주의적 차별과 경제적 어려움 등을 드러낸다. 두 명의 남편을 모두 잃고 재산을 징발당해 근근이 살아가던 초가집에서도 도망나올 수밖에 없는 상황에서 막내아들을 사이공에 남겨둔 채 딸과 함께 미국으로 이

4) 베트남 전쟁에 대한 왜곡된 기억의 방식과 피해자들이 제대로 자신들의 이야기를 전할 수 없었던 오랜 시간 동안 지연된 애도의 양상을 설명하며 비엠폰은 스스로도 자신의 과거에 대해 끊임없이 “기억하지 않으려는 노력”을 기울여왔으나 기억하고 이야기하는 것이 작가로서 자신이 갖는 윤리적 책임임을 인지하게 되었다고 밝힌다(Displaced 13). 부모님의 가게 앞 길가에 베트남 인들로 인해 미국인의 가게가 사라졌다는 비방글이 붙거나 가족들이 총을 든 괴한의 공격을 받고 급기야 부모님의 가게에서 총격으로 사람들이 죽는 일까지 벌어졌던 사건을 술회하며 이러한 사건들이 현대식 멋진 건물들에 가려 사라져 가고 있는 상황에서 스테레오타입이나 농담, 또는 공포의 대상으로 “미국을 섬기거나 위협하거나” 둘 중 하나로 존재하는 아시아계 난민으로 규정한다. 베트남의 전쟁난민들이 더 나은 형편이었던 이유는 베트남 전쟁에 대한 미국의 죄책감과 자본주의와 민주주의를 선택한 국가가 새로이 공산주의 국가가 된 이들의 조국 베트남보다 우월함을 보여주고자 하는 욕망 때문이었고 80년대 쿠바의 난민들 역시 이러한 혜택을 입었지만 그 이후 아이티나 시리아의 난민들에게는 이러한 특권이 주어지지 않았다(Displaced 16).

주한 호영은 베트남으로 다시 돌아가겠다는 계획을 세우지만 딸을 위해 미국에 남기로 결심한다.

미국인 군인과 결혼해 미국에 정착하려던 똥의 계획과 베트남으로 돌아가려는 팡의 계획은 모두 수포로 돌아간다. 표면적으로 현실적인 불가능이 제시되지만 이들의 실패는 이데올로기 분쟁 속에서 망명과 생환을 거쳐 가족과 재회하는 영웅담이 낭만적 허상일 뿐이며 현실에서는 거의 이루어지기 힘든 거대서사에 가깝다는 것을 보여준다. 팡과 똥이 경멸했던 감상적 접근이나 이론적인 공상과 다르지 않게도 이들이 스스로 현실을 외면하는 중이었음을 보여주는 반증이기도 하다. 팡의 일견 영웅적인 행보가 가족들을 평생 아버지와 남편의 고통을 떠올리며 살게 만들 것이라는 난의 설득은 이민자로서 낯선 땅에 당도한 베트남인들은 이미 죽은 것이나 마찬가지인 것으로, 그리고 이들의 상황을 전쟁의 지속으로 정의 내린다.

난: 그들을 사랑한다면, 정말로 사랑을 한다면-니가 해줄 수 있는 최고의 일은 그들을 놔주는 거야.

팡: 하지만 내 가족이잖아.

난: 알지. 그렇지만 이걸 기억해야해.

넌 죽었어.

우린 다 죽은 거야.

베트콩이 뉴포트 다리를 건너 사이공으로 진격하던 순간에, 그리고 니가 우릴 태우고 날아오르던 순간에 우린 다 죽은 거야. 그날 넌 많은 사람들을 살렸지만 너 스스로는 죽은 거야. 너의 가족으로 너를 애도하도록 해. 그들을 놔줘.

Nhan: If you love them, if you really fucking love them-the best thing you can do is let them go.

Quang: But they're my family-

Nhan: I know. But this is what you gotta understand, man.

You're dead.

We all are.

We died the moment the VC crossed Newport Bridge into Saigon and you flew us the fuck outta there to save us. And that's what you did, you saved a lot of lives that day, but there was on life that got lost and that was yours. Let Thu and your kids mourn you. Let them say their goodbye (85).

이처럼 『비엠킨』은 역사의 비극과 슬픔, 갈등과 전쟁을 소재로 하고 있지만 유쾌한 대사와 2015년과 1975년을 오가는 재치있는 구성으로 부모님 세대의 이야기를 현재의 목소리로 들려주는 극작가 아들을 등장시키며 막을 내린다(92). 작가의 부모들이 전쟁 전후의 상황에 대해 온전히 공유하지 못했던 긴 세월에 대한 이야기는 사람들의 마음 속에서 애도가 끝난 후에야 진정한 종전이 가능하며 비극과 슬픔이 충분히 애도된 후에야 가능한 일임을 역설한다. 끝나지 않은 전쟁에 대한 기억을 지닌 이들의 마음 깊은 곳에는 지난한 슬픔의 기억과 표표히 전해져 오는 트라우마가 자리하고 있지만 다음 세대의 기억과 성찰로 같은 비극

을 반복하지 않으려는 노력과 평범한 삶을 꿈꾸는 희망을 찾는 노력을 멈추지 않는다. 정리가 승리하고 인간애가 승리하지만 악과 죽음과 비인간적인 폭력도 승리하게 되는 전쟁에 대한 기억을 망각의 대상으로 여기지 않고 능동적으로 기억하고 자신의 목소리로 재현하는 꾸응웬의 작업은 이들의 역사에서와 기나긴 전쟁과 이산으로 점철된 지난 세기 아시아계 이주민들의 역사에서 아직 충분히 이야기되지 않은 슬픔에 대해 이야기한다. 작품의 말미에서 팡은 극작가 아들에게 전쟁의 슬픔을 다음과 같이 묘사한다. 이는 충분히 애도되지 못한 전쟁의 기억과 앞으로 지속될 이야기에 대한 예견이기도 하다.

팡: 아들이야, 베트남에 대해 알고 싶으면 내가 베트남에 대해 말해주겠다. 베트남 사람들에게 대해 물으면 베트남 사람들에 대해 알려주겠다. 하지만 전쟁에 대해 알고 싶으면 영화를 한편 빌려서 보렴. 재미난 작품을 쓰도록 해라. 전쟁 같은 주제는 나같은 늙은이에겐 그냥 또 다른 전쟁 이야기를 쓰는 걸 돕자고 다시 떠올리기에 너무 슬픈 것이란다.

Quang: Son, if you wanting to know about Vietnam then I will tell you about Vietnam. If you wanting to know about Vietnamese people, then let me tell you about its people. But if you only wanting to know about war, then go rent a movie. Stick to writing funny plays, son, this stuff too sad for old man like me to recount just to help you write just another war story (98).

III.

베트남은 오랫동안 과거와 현재, 동양과 서양, 식민주의와 탈식민주의, 원주민과 디아스포라 사이를 구분짓는 공간으로서 존재해왔다. 전후 베트남 공동체는 각각의 과거에 붙잡힌 채 정체성과 그 부산물 격인 이데올로기적 분단의 양상을 다각도로 조망하기 어려운 상황이었으며 이러한 양상에 대한 종합적인 이해를 위해서는 문화와 국가와 언어를 횡단하는 초국가적 접근 방식을 요구된다. 베트남 국내에서 베트남 전쟁은 승리한 전쟁이라는 수사 외에는 상당부분 여전히 금기의 영역에 있으나 조국통일 전쟁으로 지칭되는 전쟁에서 인민들이 공동체를 수호하고 가족을 지킨 것에 대한 존중은 이들의 이야기를 영화와 소설 등 다양한 매체로 확대 재생산 되었다.

비극적인 과거를 망각하는 방식으로 청산하는 것은 더 많은 비극을 양산할 뿐이다. 수세기 동안의 침략과 수탈을 경험하고 근현대의 식민지배와 민족상잔의 전쟁을 겪은 후 전혀 다른 세계로 이주해야 했던 이들의 슬픔은 아직 충분히 이야기되지 못했다. 이들이 세련되고 조화로운 코스모폴리탄, 즉 세계시민의 이상적 모델을 제시하기에는 아직까지도 목소리를 얻지 못한 많은 이야기와 털어놓지 못한 슬픔이 존재한다. 이주의 역사는 현재진행형이며 앞으로 더욱 가속화 될 것이라는 점에서 베트남의 디아스포라와 그들의 문학 작품을 베트남의 역사에 비추어 이해하는 것은 식민 지배와 이념 전쟁을 거쳐 분단에 이른 현대사를 이해하는 것은 물론 인류가 경험한 폭력과 비극, 끝나지 않은 전쟁과 기억의 투쟁으로 확장 될 것이다.

참고 문헌

- Bosman, Sean James. *Rejection of Victimhood in Literature: By Abdulrazak Gurnah, Viet Thanh Nguyen, and Luis Alberto Urrea*. Leiden: Brill, 2021.
- Boyle, Brenda M., and Jeehyun Lim, eds. *Looking Back on the Vietnam War: Twenty-first Century Perspectives*. New Brunswick, New Jersey, and London: Rutgers UP, 2016.
- Jannet, Michele. Ed. *My Viet: Vietnamese American Literature in English, 1962-Present*. Honolulu: U of Hawai'i P, 2011.
- Kim, Elaine H. *Asian American Literature: An Introduction to the Writings and Their Social Context*. Philadelphia: Temple UP, 1982.
- Pelaud, Isabelle Thuy. *This is All I Choose to Tell: History and Hybridity in Vietnamese American*. Philadelphia: Temple University Press, 2011.
- Pelaud, Isabelle Thuy, et al. *Troubling Borders: An Anthropology of Art and Literature by Southeast Asian Women in the Diaspora*. Seattle: U of Washington P, 2020.
- Nguyen, Viet Thanh. "Asian Americans Are Still Caught in the Trap of the 'Model Minority' Stereotype. And It Creates Inequality for All." *Time*. 29 June 2020. Web. 1 February 2023.
- . Interview. "Viet Thanh Nguyen: 'I always felt displaced no matter where I was.'" With Ashish Ghadiali. *The Guardian*. 6 March. 2021. Web. 1 February, 2023.
- Nguyen, Qui. Interview. "All in the Family." With May Adrales. *American Theatre*. 34.2 (2017): 45-67.
- . *Vietgone*. New York: Samuel French, 2017.
- Oktaviani, Pranantika. "Ecocritical Reading of Postwar Narrative: Ecocide, Trauma, and Nostalgia in Bao Ninh's Vietnam War Novel 'The Sorrow of War.'" *Jurnal Bahasa dan Sastra* 16.1 (2022): 72-89.
- Song, Jung-gyung. "Authentic yet Parochial: Legal and Historical Approach of the Vietnam War through Qui Nguyen's *Vietgone*." 『현대영미드라마』 35.1(2022):109-36.
- Tran, Vu. "A Refugee Again." In Nguyen, *The Displaced: Refugee Writers on Refugee Lives*, 151-57.
- Tuon, Bunkong. "A Conversation with Bao Ninh." *War, Literature & the Arts: An International Journal of the Humanities*. 29 (2017): 1-5.
- Winston, Jane Bradley, and Leakthina Chau-Pech Ollier. Eds. *Of Vietnam: Identities and Dialogue*. New York: Palgrave, 2001.

크리스토퍼 말로의 작품 속 여성 인물들의 파국적 운명

김태영 (계명대학교)

I.

엘리자베스 시대는 남성이 권력의 중심부에 위치한 반면 여성은 주로 가사 역할과 사회에서 종속적인 지위로 분류되는 엄격한 사회 계층 구조를 이루고 있었다. 여성에 대한 이러한 사회적 태도에는 기혼 여성이 남편의 법적 정체성에 의해 결정된다는 커버추어(coverture)¹⁾의 원칙, 즉 여성을 직업과 정치에서 배제하는 당시의 법과 제도가 반영되어 있다. 그러나 크리스토퍼 말로(Christopher Marlowe)의 작품에 등장하는 여성 인물에 대한 묘사는 복잡하고 다양하게 전개된다. 그들은 권력과 권위의 주변부에 위치하면서 자기 표현과 독립의 기회를 엄격히 제한하는 사회적 규범을 준수해야 했지만, 사회의 가부장적 권위에 도전하고 자신의 정체성과 욕구를 주장하는 등 주체성과 독립성을 드러내기도 한다. 이는 그들을 통해 사회적 규범의 모순과 기대를 투영하는 동시에 그에 대한 말로 특유의 도전적이고 비판적인 의식을 보여주는 것으로도 볼 수 있다. 결국은 여성 인물들의 저항의 목소리가 비극적 운명과 더불어 봉쇄되지만, 이는 엘리자베스 여왕의 시대에 복잡하게 전개된 사회적 흐름 속에서 말로의 작품을 읽을 여지를 남긴다.

II.

당대의 대부분의 작품이 그러하듯 말로의 여성들은 남성의 영향력 안에서만 분석이 가능하다. 예를 들어, 말로의 작품에 등장하는 여성 인물들에게서 긍정적인 특징뿐만 아니라 『카르타고의 여왕 디도』(*Dido, Queen of Carthage*)에서 카리스마 넘치는 여왕 디도의 힘을 발견할 수 있다. 그러나 『카르타고의 여왕 디도』에서 묘사되는 여성의 위치는 정해져 있다. 여기서 여성인물은 대상화된 사물일 뿐이다. 케이트 체지조이(Kate Chedgzoy)의 주장에 따르면 말로의 극작품에서 여성은 주체라기보다는 권력의 대상과 매개체로 개념화된다(246). 그리고 이것은 『몰타의 유대인』(*The Jew of Malta*)에서 바라바스(Barabas)가 아비가일(Abigail)을 대상화하고 그의 재산과 동일시하는 데서 가장 확실하게 나타난다. 그는 자신의 딸을 “아가멤논이 그의 이피겐(Iphigen)을 소중히 여기듯, 내가 아끼는 외동 딸”(one sole daughter, whom I hold dear / As Agamemnon did his Iphigen)(1.1.136-137)이라고 말한다. 아비가일은 처음부터 거래할 수 있는 물건으로 언급이 되는데, 그리스 신화에 따르면 이피겐은 안전한 항해를 위해 바다 바람을 잠재우고자 한 아가멤논의 제물이기 때문이다. 바라바스가 재산을 되찾았을 때 외치는 대사 “오, 딸아, 오, 내 황금, 오, 아름답구나, 오,

1) Coverture는 결혼한 여성은 법적 정체성을 상실하고 남편에게 종속된다는 중세와 근대 초기 영국 법. 이 법에 따르면 여성은 결혼하면 법적 신분이 남편에게 종속되며 독립적 인격체로 인정받지 못한다. 또한 여성의 재산, 수입, 그리고 자녀에 대한 권리 등이 남편에게 이전되었음을 의미한다.

나의 축복”(O girl, O gold, O beauty, O my bliss!)(2.1.54)에서도 바라바스의 인식이 다시 드러난다.

바라바스가 자신의 재산과 딸을 동일시 하는 데는 또 다른 이유가 있다. 바라바스와 그녀의 구혼자인 로도윅(Lodowick)은 아비가일을 “다이아몬드”(2.3.296)에 비유한다. 아버지의 입장에서 아비가일의 순결은 투자 가치가 있는 교환의 대상이며, 자신이 꾸미는 음모의 중요한 수단으로 전락한다. 처음부터 자식을 향한 부정애는 그에게서 발견되지 않는다. 아비가일은 아버지의 부탁에 따라 숨겨진 재산을 회수하기 위해 개종하여 수녀원에 가기로 동의하고, 두 명의 구혼자인 로도윅과 마티아스(Mathias)의 결투를 부추겨 그들의 죽음을 초래하는 수단으로 이용된다. 따라서 여성으로서 아비가일의 삶과 운명은 자신의 의지와 무관하게 아버지와 주변의 남성들의 통제 하에 놓이게 된다. 마티아스를 사랑한 아비가일의 순진한 마음은 기독교인에 대한 아버지의 극단적 증오심으로 인해 비극적 결말을 초래한다.

사이먼 셰퍼드(Simon Shepherd)는 『파우스트 박사』(*Doctor Faustus*)의 “천 척의 배를 출전하게 한 얼굴”(5.1.99)로 묘사되는 헬렌(Helen)이나 『탬버레인』(*Tamburlaine*)의 제노크라테(Zenocrate)와 같은 역할이 여성을 남성의 시선에 의해 대상화 하는 명백한 증거라고 주장한다(67). 탬버레인은 포로인 제노크라테를 “새하얀 로도페 산보다 더 밝고, 스키타이 언덕을 덮은 새하얀 눈보다 더 아름답다”(1.2.88-9)고 묘사하지만, 이는 제노크라테의 자기 주도적 주체가 아니라 처음부터 끝까지 탬버레인에 의해 묘사된 대상으로서의 제노크라테의 모습일 뿐이다. 그러나 자신의 정체성과는 별개로 자신을 포로로 잡은 남성에게 대한 제노크라테의 복종심은 이 작품의 곳곳에 나타난다. 그녀는 탬버레인에게 고국인 이집트를 침략하지 말라고 간청하지만, 그는 제노크라테에게 전혀 동정심을 보여주지 않는다. 그의 이러한 잔인함에 한탄하며 아기다스(Agydas)가 제노크라테를 “가치 없는 칩”(1 Tamb.3.2.29)에 불과할 뿐이라고 하자, 그녀는 “새벽의 여신이 품안에 그를 안을 때 빛나는 태양처럼, 저의 군주이자 사랑인 탬버레인도 그렇게 빛이 난다”(1 Tamb.3.2.50-51)며 탬버레인을 적극 옹호하고 나선다. 이는 말로의 작품에서 여성 인물들은 남성들에 의해 예속되어 있음과 동시에, 남성 인물들의 남성성을 극단적으로 부각시키는 역할을 할뿐이다. 제노크라테는 전쟁과 피로 대변되는 탬버레인의 정복의 수사학에 사랑의 담론으로 시종일관 반응하지만, 그녀의 죽음은 짧은 시간 남성의 카운터 파트로서 보잘 것 없는 존재감만 드러낼 뿐이다.

말로의 작품에서 여성의 역할이 항상 순박하고 미약한 것으로 나타나는 것은 아니다. 『카르타고의 여왕 디도』에서처럼 여성의 역할이 때때로 부정적이면서 동시에 다양한 해석을 가능케 하는 경우도 있다. 디도는 아이네이아스(Aeneas)보다 더 적극적이고 열정적이며, 때로는 남성적인 캐릭터로 등장한다. 아이네이아스를 붙잡아두기 위한 그녀의 노력이 이아르바스(Iarbas) 때문에 좌절되었을 때, 그녀는 지도자로서 국가와 국민에 대한 책임감을 망각한 채 스스로 목숨을 끊기로 결심한다. 디도는 제노크라테나 아비가일과 달리 말로의 작품에서 여성이 특별한 역할을 하지 않는다는 규칙으로부터 가장 중요한 예외가 되는 인물이다. 그녀가 이 작품의 주인공이기 때문이다. 아이네이아스가 그녀를 버렸을 때, 그녀는 자신의 삶을 끝내는 방식으로 자신의 운명을 결정한다. 동시에 말로는 여성은 남성의 소유물이라는 관념을 해체한다. 디도에게 아이네이아스를 “디도의 보물이자 2만 명 이상의 인도 사람들에게 나눠주고도 남을 재물을 그의 가슴에 맡겨둘 사람”(5.1.90-93)이라고 언급하게 함으로써 말로는 여성을 남성의 소유물로 보는 관념을 뒤집는다. 하지만 궁극적으로 디도는 그녀의 재산이나 삶에 대한 완전한 통제권을 가지고 있지 않다. 그녀가 아이네이아스를 사랑한 것은 바로 큐피드가 맡은 ‘임무’로 인한 것이기 때문이다. 디도의 통솔력과 카리스마

는 그녀를 국가 지도자의 반열에 우뚝 서게 한 주춧돌이지만, 그녀가 갈구한 한 남자의 사랑과 그동안 강력하고 열정적인 대사로 표현되어 왔던 그녀의 욕망 추구는 큐피드의 화살에 의한 것이고, 그 화살은 움직이는 남근의 기표로 볼 수 있다. 결국 이 작품은 제국 건설의 임무를 띤 한 남성이 지평을 넓히기 위해 나아가는 과정에서 버림받은 한 여성의 비극적 결말로 끝이 난다.

『에드워드 2세』(Edward II)는 『파우스투스 박사』만큼 인기를 누리지는 못했지만 인간의 복잡한 내면과 권력관계를 다룬 중요한 작품이라고 볼 수 있다. 이 작품은 왕의 사생활과 공적 영역의 삶이 어떻게 얽혀 있으며 상호간에 영향을 미치는지 보여준다. 무엇보다 이 작품은 권력 투쟁, 왕과 교회 사이의 갈등, 21세기에도 논란이 되고 있는 동성애 문제를 다루고 있다. 매튜 R. 마틴(Mathew R. Martin)은 이 작품 자체가 에드워드와 귀족들이 대립하는 정치적, 사회적, 성적 이슈의 사이에서 긴장감을 유지한다는 점에서 매우 정교하다고 주장한다. 그러나 이 작품에서 간과할 수 없는 또 다른 주제는 당시 권력다툼에 묻혀버린 여성의 역할과 지위에 관한 문제이다.

에드워드의 아내 이사벨라(Isabella) 여왕은 연대기를 바탕으로 쓴 크리스토퍼 말로의 작품에서 가장 중요한 여성 인물이다. 여왕으로서 이사벨라는 실질적인 권력을 누리지 못하며 오히려 남성들의 권력 다툼에 희생양으로 묘사된다. 그녀의 정체성은 권력을 휘두르는 남성 인물들과의 관계 속에서만 정의 내려진다. 처음에는 에드워드로부터 소외된 여왕이었고, 다음으로는 모티머(Mortimer)의 정부였으며, 마지막으로 새로운 왕 에드워드 3세의 어머니였다. 이 과정에서 이사벨라는 자신의 정체성을 가지지 못한 채 권력의 주변부를 맴돈다. 그녀는 에드워드에서 모티머로 권력을 이양하는 데 촉매제 역할을 하지만, 남성들이 설계한 권력의 미로를 헤매다 결국은 길을 잃고 만다. 남편 에드워드의 관심은 가베스틴(Gaveston)에게로만 향하고, 모티머에게 이사벨라는 조언에 불과하다. 이사벨라의 친오빠인 프랑스 왕조차 그녀의 도움을 거부한다. 극의 마지막에 이르러 아들 에드워드 3세도 그녀를 용서하지 않고 투옥한 후 재판에 넘긴다. 국왕이었던 아버지의 살인에 어머니가 가담한 정황이 너무나 뚜렷하다고 판단하기 때문이다.

영국사에서 이사벨라는 프랑스 왕 필립 4세의 딸이었는데 1308년에 에드워드 2세와 결혼했다. 그녀는 정치적 능력이 뛰어나고 상당한 영향력을 가진 인물로 알려져 있었다. 또한 로저 모티머와 결탁하여 에드워드 2세에 대한 반역을 주도하였고, 그를 죽음에 이르게 한 장본인으로 알려져 있다. 매력적인 외모의 소유자였을 뿐만 아니라 그녀의 냉혹한 성격과 권력욕은 대중의 상상 속에 팜프파탈(femme fatale)이라는 이미지를 심어주기에 충분했다. 이러한 면이 『에드워드 2세』에서 모티머의 마키아벨리적(Machiavellian) 성격과 상승작용을 불러일으키게 되는 것이다.

그러나 팜프파탈로서 이사벨라의 위험성은 모든 권력의 중심에 있는 남성인물들의 통제 안에서 결국 완전히 봉쇄된다. 처음부터 에드워드는 아내인 이사벨라를 철저히 외면한다. 1막 4장 이사벨라와 에드워드의 첫 대면에서 이사벨라가 “전하, 어디로 가시는 길입니까?”(Whither goes my lord?)(1.4.144)라고 묻자 이사벨라가 모티머와 불륜을 저지르고 있다고 생각한 에드워드는 “내 비위를 맞추려하지 마라, 프랑스 매춘부야! 꺼져!”(Fawn not on me, French strumpet! Get thee gone!)(1,4,145)라고 응답한다. 그러나 모든 문제가 왕위에 오르자마자 가베스틴을 불러들인 에드워드 자신의 욕망과 집착에서 비롯되었음을 그는 잊고 있다. 에드워드는 이사벨라가 불륜을 저질렀다고 비난하지만, 자신의 무분별함에 대해서는 판단을 하지 않는다. 모티머를 비롯한 귀족들이 에드워드의 왕좌가 오래가지 못할 것이라는

경고를 했을 때도 이사벨라는 자신을 봐서라도 왕을 향해 무기를 들지 말 것을 부탁하는 등 에드워드의 입장을 대변하고 있었다. 그러나 사태가 견잡을 수 없는 상황으로 전개되자 결국 그녀는 모티머와 다른 귀족들과 결탁하여 에드워드의 몰락을 가져온다.

당대의 관념으로 볼 때 순응하고 충실해야 하는 것은 남자가 아닌 여자의 책임이었다. 이사벨라는 여성으로서의 정체성 때문에 항상 권력의 주변부에만 머물러야만 했고, 때로는 팜프파탈이라는 낙인에서 벗어날 수 없었다. 그러한 그녀가 처벌을 피하는 것은 ‘정의’에 대한 모독일 수밖에 없다. 그러나 말로는 중간 길을 선택한다. 에드워드 3세가 모티머에게 사형선고를 내리지만 이사벨라는 재판에 회부하는 것으로 극을 마무리 한다. 그리고 그는 그녀가 최종적으로 처벌을 받았는지 여부는 알려주지 않는다. 어머니를 재판에 넘기면서 에드워드 3세가 하는 말은 많은 의미를 함축하고 있다.

어머니는 아버지의 죽음에 대한 용의자이십니다.
그러므로 추가 조사가 이루어질 때까지
당신을 가두어 둘 것입니다.
죄가 밝혀진다면, 제가 당신의 아들이라 할지라도
느슨하거나 연민에 차 있을 것이라고 생각은 버리십시오.

Mother, you are suspected for his death
And therefore we commit you to the Tower
Till farther trial may be made thereof;
If you be guilty, though I be your son,
Think not to find me slack or pitiful. (5.6.78-82)

III.

전반적으로 말로의 작품 속 여성들은 가부장적 규범의 지배를 받고 공적 생활의 여러 측면에서 배제되었던 엘리자베스 시대 영국의 역사적 맥락에서 이해되어야 한다. 말로의 여성 캐릭터는 전통적인 성 역할에 도전하고 주체성을 주장하기도 하지만, 전통 사회의 인식과 제도를 벗어는 것은 당시로는 불가능한 일이다. 그러나 그의 작품 속 여성 캐릭터는 성별과 권력에 대한 전통적인 개념에 도전하면서 당시 복잡한 영국 사회의 모든 약자를 대변하는 상징으로 볼 수 있으며, 종교적, 문화적, 인종적 타자를 생생하게 묘사한 말로 특유의 작품을 해석하는 데 중요한 소재가 된다는 점에서 의미가 있다.

참고 문헌

- Chedgzoy, Kate. "Marlowe's Men and Women: gender and sexuality." *The Cambridge Companion to Christopher Marlowe*, Edited by P. Cheney, Cambridge UP, 2004, pp. 245-261.
- Marlowe, Christopher. *Edward the Second*. Edited by W. Moelwyn Merchant, W.W. Norton, 1967.

- _____. *Dido, Queen of Carthage*. Edited by C. F. Tucker Brooke, Gordian Press, 1930.
- _____. *Doctor Faustus: A and B Text (1604, 1616)*. Edited by David Bevington & Eric Rasmussen, Manchester UP, 1993.
- _____. *The Jew of Malta*. Edited by David Bevington, Manchester UP, 1997.
- _____. *Tamburlaine the Great*. Edited by J. S. Cunningham & Eithne Henson, Manchester UP, 1998.
- Shepherd, Simon. "Representing Women and Males: Gender Relations in Marlowe"
Christopher Marlowe, Edited by Richard Wilson, Longman, 1999, pp. 62-82.

크로넨버그의 〈엠. 나비〉에 나타난 남성적 환상

채수경 (강릉원주대학교)

I.

데이비드 크로넨버그(David Cronenberg) 감독의 영화 〈엠. 나비〉(*M. Butterfly*, 1993)는 중국계 작가인 데이비드 헨리 황(David Henry Hwang)의 원작 『엠. 나비』(1988)를 각색한 영화이다. 원작은 황이 1986년 5월 11일자 『뉴욕 타임즈』(*The New York Times*)에 실린 프랑스 스파이 사건에 관한 기사를 소재로 만든 희곡이다. 이 기사에 따르면 프랑스 외교관 버나드 브리스콧(Bernard Boursicot)이 중국의 경극 배우인 쉬 페이푸(Shi Pei-pu)와 20년 가까이 연인관계로 지내면서도 상대가 스파이고 더구나 남자였다는 사실을 몰랐다고 한다. 황은 이 충격적인 사건의 근간에 오리엔탈리즘(Orientalism)이 내재하고 있음을 간파하고 오리엔탈리즘의 전형인 푸치니(Giacomo Puccini)의 오페라 〈나비부인〉(*Madam Butterfly*)¹⁾을 틀로 삼아 이 작품을 썼다.

황의 『엠. 나비』는 동양에 대한 서양의 제국주의를 서양 남성과 동양 여성의 관계에 빗대어 비판하고 기존의 제국주의적 가치관을 전복시킴으로써 동서양에 대한 문화적 가치관과 젠더에 대한 전통적인 사고를 뒤집은 작품으로 매우 정치적인 작품이다. 이에 반해 크로넨버그가 영화로 각색한 〈엠. 나비〉는 정치적인 문제보다는 성 정체성의 문제에 더 포커스를 맞추고 있다. 원작이 파리의 감옥에 갇힌 르네 갈리마르(Lene Gallimard)의 감방에서 시작하여 감옥장면으로 끝나는데 반해, 영화는 사건의 연대기적 순서에 따라 스토리가 전개된다. 영화는 르네가 송 릴링(Song Liling)을 만나기 전, 송과의 만남과 이별, 파리에서의 재회, 재판장면과 호송차 장면, 감옥에서의 갈리마르의 〈나비부인〉의 공연장면과 자살로 구성된다. 영화의 기본 내러티브는 주로 백인 남성으로서의 갈리마르와 동양 여성인 송과의 관계를 오페라의 핑커톤)과 초초상의 관계와의 유사함을 암시하면서 남녀 간의 섹슈얼리티의 주제에 더 비중을 두고 있다.

시각적 이미지의 영상화를 통해 상업성을 피하는 영화의 특성을 살리기 위해 크로넨버그는 갈리마르의 역으로 ‘잘못된 사랑의 아이콘’으로 유명한 제레미 아이언스(Jeremy Irons)를 캐스팅한다. 제레미는 이 영화를 찍기 직전에 〈데미지〉(*Damage*, 1992)에서 아들의 약혼녀와 사랑에 빠져 모든 것을 잃게 되는 정치인으로 열연했다. 금지된 관계에 빠져 잘못된 사랑을 하는 이미지가 짙은 제레미를 캐스팅함으로써 크로넨버그는 〈엠. 나비〉에서 다시

1) 이탈리아 작곡가 푸치니의 오페라 〈나비부인〉은 동양에 대한 서양의 우월성을 관념적으로 표현한 대표적인 작품이다. 미국해병장교인 핑커톤(Pinkerton)은 66센트에 초초(Chocho)상이라는 일본 여자를 샀지만 얼마 후에 미국으로 떠난다. 핑커톤을 기다린 3년 동안 초초상은 돈 많은 일본 남자의 청혼도 거절하고 지고지순하게 핑커톤을 기다린다. 그러나 핑커톤이 미국에서 결혼한 백인인 부인을 보내 그들 사이의 아이만 데려가려고 하자 단검으로 자결하고 만다. 이 이야기는 표면적으로는 이국적 남녀 관계를 보여주나 실상은 서양의 지배와 동양의 복종이라고 하는 지배이데올로기의 코드가 담겨 있다.

한번 동양 여성인 줄 알고 사랑했지만 알고 보니 동양 남성이었다고 하는, 잘못된 사랑에 빠져 모든 것을 잃게 되는 중년남성을 재현한다. 여장 남자인 송의 역으로는 오디션에 참가한 수십 명의 지원자 중 가장 여성적 이미지를 풍기는 존 론(John Lone)을 캐스팅했다.

크로넨버그의 <엠. 나비>는 여성에 대한 남성적 환상의 주제를 재현한다. 거기다 동양 여성에 대한 서양 남성의 오리엔탈리즘이 영화의 모티브로 작용해서 남성적 환상을 더욱 강화하고 있다. 영화는 시종일관 갈리마르의 남성적 환상을 정치적으로 이용해서 그 환상을 강화하는 송의 이야기를 재현하면서 영화의 후반부는 자신의 환상과 허상을 깨닫고 좌절 끝에 자살하는 갈리마르의 비극으로 끝을 맺는다. 본 논문에서는 남성이 실제 여성이 아니라 자신이 욕망하는 여성, 즉 여성에 대한 환상을 여성-타자에게 투사하는 심리인 남성적 환상의 문제를 다루고자 한다.

II.

피그말리온(Pygmalion) 신화에서 피그말리온은 그가 사는 섬에서 자신의 이상에 맞는 여성을 찾을 수 없어 상아로 자신의 이상형을 조각하고 자신의 창조물과 사랑에 빠진다. 하지만 피그말리온의 상아 여인은 피그말리온의 욕망의 표상일 뿐이지 실제 여자가 아니며, 그의 결여를 채워주고 그의 남성성을 확대해주는 대상(object petit a)일 뿐이다.²⁾ 정신분석학적 관점에서 볼 때 남녀 간의 사랑이란 감정은 일종의 환상이다. 남녀 간의 사랑이라는 감정은 모든 것을 실제 이상으로 가능하게 하고 아름답게 보이게 만들어서 많은 남녀가 자신에게 걸맞지 않은 상대를 선택하게 만드는 일종의 환상이다. “환상이라고 함은 외따로 존재하는 아름다운 대상—이 경우에는 상대 이성을 의미함—의 광경 너머로 그 대상이 그려내는 시나리오, 즉 미학적 감정을 연출하는 시나리오를 불러내는 것이다”(팍토 18-19).

로버트 스크루트(Robert Skloot)도 갈리마르의 송에 대한 사랑에 대해 “그녀의 이미지에 대한 그의 중독은 송이 그를 위해 만들어낸 이미지만큼이나 그가 그녀에 대해 창조해낸 이미지에 대한 사랑이다”(63)라고 지적한다. 이러한 관점에서 볼 때 피그말리온의 상아 여인처럼 <엠. 나비>의 주인공 갈리마르가 욕망하는 여성상, 즉 지고지순한 동양 여성 또한 환상에 불과하다. 크로넨버그의 영화는 남성이 욕망하는 나비 여인의 환상이 오로지 표상과 표상 사이의 공간 속에 나타나고 사그라지면서 비극으로 끝나는 이야기를 재현한다. 실제 여성의 기의와 남성이 욕망하고 환상하는 기표 사이의 간극은 결코 좁혀질 수 없는 성질의 것이다. 더구나 이 영화에서 갈리마르가 욕망하는 여성은 실제 여성이 아니라 여장 남자가 연출하고 연기해서 보여주는 여성의 이미지에 불과하므로 주인공은 결코 자신이 욕망하는 여성의 실체를 손으로 잡을 수 없다. 피그말리온 신화에서는 사랑의 여신 아프로디테(Aphrodite)가 그의 간절한 욕망을 들어줘 상아 여인을 진짜 사람 여인으로 변신시켜서 그의 환상을 만족시켜 주지만 이 영화에서는 동양 남성인 송을 갈리마르가 환상하는 동양 여

2) 라깡은 인간 주체는 항상 뭔가가 결여돼 있다고 본다. 거울 단계에서 어머니와의 일체감과 충만감을 느꼈던 아이는 오이디푸스 콤플렉스의 단계에서 아버지의 법에 복종하게 되면서 욕망을 무의식 속에 몰아넣는다. 따라서 욕망은 결핍에서 생겨나며 인간은 결핍을 메우기 위해 부단히 노력한다. 그러나 욕망은 결코 만족을 모르는 것이므로 결여 역시 채워질 수 없다(Evans 95).

‘object petit a’는 잃어버린 대상—오이디푸스 콤플렉스 이후 잃어버린 어머니의 몸—을 지칭하는 용어로, 이것은 욕망의 원인이며 욕망을 대신하는 대용물을 의미한다(Rose 48). 주체는 오이디푸스 콤플렉스 이후에 상실한 남근을 나타내는 환상을 추구하는데 이 주변에서 환상이 발전해 가는 대상의 일부를 라깡은 ‘object petit a’라고 부른다(Wright 117).

성으로 변신시켜줄 여신은 존재하지 않는다. 그것이 이 영화의 비극적 요인이다.

원작에서 제국주의와 식민지 담론 등의 정치적 문제를 강조한 황과 달리 크로넨버그는 영화에서 섹슈얼리티와 관련해서 주인공 갈리마르가 송을 만나게 된 배경, 20년간 송과의 관계를 지속하게 된 과정, 배신의 스토리에 중점을 둔다. 영화는 갈리마르가 송에게 빠져 비극적 최후를 맞게 된 이유가 동양 여성에 대한 그의 남성적 환상 때문임을 보여준다. 남성은 여성을 그들의 타자로 여기고 남성성이라는 개념을 만들기 위한 모든 자질들을 여성에게서 발견하고자 한다. 이처럼 여성이 남성으로 하여금 남성적 정체성을 형성할 수 있도록 도와주는 타자의 역할을 하는 현상에 대해 버지니아 울프(Virginia Woolf)는 그녀의 에세이 『자기만의 방』(*A Room of One's Own*, 1929)에서 다음과 같이 설명한다.

여러 세기 동안 여성은 남성의 힘을 실제 크기의 두 배로 확대해주는 마법의 유쾌한 힘을 가진 확대반사경 역할을 해왔다. ... 문명사회에서 그 쓸모가 무엇이든 간에 확대 반사경은 격렬하고 영웅적인 액션에 필수적이다. 그것은 나폴레옹과 무솔리니가 여성의 열등함을 너무나 강조해서 주장하는 이유이다. 왜냐하면 여성이 열등하지 않다면 여성은 확대하길 중지할 것이기 때문이다. ... 여성이 진실을 말하기 시작한다면, 확대 반사경에 비친 인물은 쪼그라든다; 인생에 대한 그의 적응은 줄어들는다. (33-34)

남성은 끊임없이 여성에게서 남성적 정체성을 확인받고자 여성을 타자화하고 ‘확대반사경’으로 삼기 때문에 남성이 욕망하는 여성의 모습은 환상이며 허구적일 수밖에 없다. 크로넨버그가 영화에서 전달하고자 한 의미도 바로 이러한 남성이 욕망하는 허구적 여성 이미지에 관한 것이다.

원작에서 갈리마르는 여성에 대해 자신감이 부족한 나약한 남성이며 스스로에 대해 여성에게 매력 없는 남성이라고 여기는 것으로 그려진다. 영화에서는 삭제된, 갈리마르의 학창시절 친구인 마르프(Marc)가 마르세유(Marseille)에 있는 자기 아버지 콘도에 여자애들도 많이 오니 함께 가자고 하자, 그는 “난 아무래도 ... 여자애들이 거절할까 봐 겁나. 그래서 요구해본 적이 없어”(12)라며 여성에 대한 소심함과 자신 없음을 드러낸다. 크로넨버그가 남성성이 부족한 갈리마르의 이미지에 맞는 배우로 제레미를 선택한 이유는 그가 훗날 키에 여원 체형을 가졌으며 남성치고 섬세하고 선이 가는 유약한 인상과 다소 쓸쓸하고 퇴폐적인 아름다움을 지녔기 때문이다. 남성적 결여를 채워줄 확대반사경을 욕망하는 남성의 이미지에 어울리는 제레미는 이 영화에서 그 역할을 훌륭하게 수행해낸다. 영화 초반의 대사관 공연장면에서 제레미가 분한 갈리마르는 푸치니의 오페라 〈나비부인〉을 처음 접하게 되며 옆자리에 앉은 서양 여성을 통해 그 기본 줄거리를 알게 된다. 이어서 갈리마르는 송과의 대화에서 〈나비부인〉의 스토리를 ‘아름다운 이야기’라고 말하며 그 이야기에 매혹되었음을 드러내는데, 이는 송의 표현대로 나비부인이 서양 남성이 욕망하는 여성, 즉 남성성을 확대 반사해주는 존재이기 때문이다. 이후 송의 권유대로 북경에서 공연된 송의 경극을 본 후 갈리마르는 송의 집을 찾아가는데, 영화는 안개 낀 밤 풍경, 송의 집의 어두운 불빛, 촛불, 부친의 사진 등의 이국적이고 동양적인 신비감을 느끼게 하는 분위기를 통해 송에 대한 갈리마르의 사랑이 환상을 기반으로 한 것임을 보여준다.

영화는 여러 장면을 통해 갈리마르가 서양 여성 앞에서는 자신의 남성성을 확인받지 못하는 남자임을 보여준다. 그가 〈나비부인〉 공연을 보고 온 후 부부의 침실장면에서 자신의 아내와 동서양의 이데올로기 차이에 대한 대화를 나눈 후, 카메라는 나비부인 흉내를 내는 아내와 그녀에 대해 아무 반응 없이 무표정하게 정면을 바라보는 갈리마르가 거울에 비친 모습을 잡는다. 거울 속에 비친 부부의 모습은 이들 부부가 서로 유대감이 없으며 냉랭한

관계임을 시사한다. 결혼한 지 8년이나 된 이들 부부에게는 자식이 없는데, 원작에서는 불임의 원인이 갈리마르에게 있음을 암시하면서 그가 남성성이 부족한 남자임을 시사한다.

또한 클럽에서 만나 하룻밤 잠자리를 하게 된 서양 여성과의 장면에서 갈리마르 앞에서 서슴없이 벗은 몸을 보여주고 남자에게 맞춰주기보다는 자신의 성적 욕망을 드러내는 서양 여성에게 갈리마르는 자신감 있는 남성적 태도를 보이지 못한다. 카메라는 갈리마르의 수줍어하는 태도를 비아냥거리며 남자 앞에서 전혀 머뭇거리지 않고 매우 당당하고 솔직한 태도를 보이는 서양 여성과의 장면을 보여주면서 흰색 드레스에 몸을 감추고 절대 벗은 몸을 보이지 않는 송과 대조시킨다. 갈리마르 입장에서는 남자와 하룻밤 관계를 맺으면서 자신의 욕망을 과감하게 드러내는 서양 여성 앞에서는 열등감을 느끼고 자신의 남성성이 축소되는 느낌이 드는 반면, 그를 ‘주인님’이라고 부르며 자신을 노예의 위치로 낮추는 송 앞에서 그의 남성성은 확대되고 힘을 얻는다.

반면에 동양 여성 송은 시종일관 낮은 톤으로 느리게 말하며 최대한 갈리마르가 욕망하는 여성의 이미지를 연출하고자 한다. 송이 그에게 차를 대접하는 장면에서도 카메라는 동양



<사진 1>

여성의 다소곳함, 순종, 신비감을 표현해내기 위해 송이 시선을 아래로 두는 것을 포착한다. 송은 나비부인에 대한 갈리마르의 남성적 환상을 충족시키기 위해 그보다 낮은 자세로 눈을 내리깔고 왕에게 받치듯 두 손으로 차를 대접한다. 대사관에서 회계사로 근무하는 갈리마르를 이용하여 베트남 전쟁에 대한 정보를 빼내기 위한 첩보 목적으로 경극 배우인 송은 자신의 직업적 재능을 이용하여 철저하게 그의 환상, 그의 남성적 정체성을 확대하는 동양 여성을 연기한다. 중국의 경극에서는 남성이 여성 배우역을 맡는다는 사실을 모르는 갈리마르는 송에게는 이용하기 좋은 먹잇감이다. 따라서 송은 순진한 동양 여성인 척 연기하면서 갈리마르의 욕망과 환상을 조정한다. 갈리마르가 자신의 벗은 몸을 보고 싶다고 강하게 요구할 때도 남성성이 부족해 아이를 못 낳는 그의 열등감을 이용해서 임신했다고 거짓말을 함으로써 위기를 모면하기도 한다.

영화는 송과의 관계 이후 갈리마르가 남자로서뿐 아니라 직장에서도 업무에 대한 자신감을 얻어 부참사관으로 임명되고 정보부서를 맡는 모습을 보여준다. 갈리마르를 주인님으로 떠받들어주는 송과의 관계로 인해 갈리마르는 자신이 <나비부인> 오페라의 지배자인 핑커톤이 되고 송은 초초상이 된 것으로 생각한다. 자신을 떠받드는 송으로 인해 동양에 대한 우월감이 더 커진 갈리마르는 정보부서의 임무에서도 동양에 대해 과소평가하게 된다. 그는 베트남이 미국을 이기지 못할 것이며 동양은 강자인 서양에게 순종할 것이라고 장담하는 등 정치적 사태 파악을 제대로 하지 못하는 오류를 범하게 된다.

이후 중국의 문화혁명이 발생해 백인 남자와 사관 송은 정신개조를 위한 노동수용소로 끌려가 노역하게 된다. 갈리마르 역시 송의 실체를 못 알아본 것처럼 중국의 정세 역시 잘못 판단한 대가로 프랑스로 송환돼 하찮은 일을 맡고 이혼까지 하게 된다. 프랑스로 돌아온 그는 중국에서 송과 지낸 시절을 잊지 못하고 방황한다. 그 시절은 그를 왕처럼 떠받들어준 송으로 인해 그의 남성적 힘이 강화되고 부풀려진 시절이었기 때문이다. 그런 갈리마르 앞에 송이 프랑스로 다시 그를 찾아왔고 그는 송을 위해 스파이 짓을 기꺼이 해주다 결국 송과 함께 체포되고 만다.

영화에서 처음으로 송은 남성의 표상인 양복을 입고 재판장으로 들어서는데 걸모습인 의복의 변화가 송의 성 정체성을 변신시키고 호칭 또한 마드모아젤(Mademoiselle) 송에서



〈사진 2〉

무슈(Monsieur) 송으로 바뀐 것은 성 정체성의 경계란 것이 모호한 것이며 환상을 자아낼 수 있는 속성을 지녔음을 보여준다. 영화는 흰색 블라우스를 입은 동양 여성에서 양복을 입은 남성 송으로의 급격한 시각적 변화를 통해 그동안 송이 보여준 여성스러운 행동이나 말투, 남성이 욕망할 만한 순수하고 가녀린 여성성 같은 태도들은 얼마든지 만들 수 있는 허구이고 환상에 불과한 것임을 보여준다. 송은 자신이 남자기 때문에 남성이 욕망하는 것을 잘 알고 있어서 실제 여성보다 더 여성스러운 여성을 연기하고 연출해낼 수 있었다. 그런 점에서 사회적으로 구축되고 요구되는 젠더란 타고난 것이 아니라 만들어진 것이란 주장은 매우 설득력이 있다. 중국의 경극에서 남자 배우가 여성 역할을 맡는 것도 같은 맥락에서 해석할 수 있다. 겉으로 보이는 성 역할은 진짜 성 정체성과 상관이 없으며 남자도 얼마든지 여자 역할을 할 수 있는 것이다.

재판이 진행될 때 송은 갈리마르가 자신의 벗은 몸을 본 적이 없으며 자신이 남성인지 물어본 적이 없다고 말한다. 여기서 매우 불편한 질문이 제기된다. 영화를 보는 내내, 심지어 영화가 끝난 후까지도 관객을 불편하게 만드는 질문이 생긴다. 즉, 20년이나 되는 긴 세월 동안 송과 연인관계로 지냈던 갈리마르는 정말 송이 남자인 것을 몰랐을까 하는 점이다. 만약 몰랐다면 어떻게 그것이 가능한 것일까? 원작은 갈리마르가 그 사실을 몰랐다는 점을 분명히 하고 있지만, 영화는 다소 불분명한 태도를 나타낸다. 원작이나 영화에서 표면적으로는 갈리마르가 송에게 이용당하고 농락당해서 결국 그가 자살하는 것처럼 보인다. 그러나 이 문제를 좀 더 깊이 파고 들어가 보면 아무리 갈리마르가 고대 동양식 사랑법을 존중했다고 하더라도 그가 송의 정체를 전혀 몰랐다고 주장하는 것은 비현실적이다. 그가 송의 벗은 몸을 직접 본 적이 없으니 확실히는 아니더라도 어렴풋이나마 송에게서 이상함을 눈치챘을 것이며 한 조각의 의심이라도 했다고 보는 것이 상식적일 것이다. 그렇다면 갈리마르가 좀 더 적극적으로 송의 성 정체성을 확인하지 않은 이유를 추측해보지 않을 수 없다. 그 이유는 그가 송에 대한 환상, 더 정확하게 말하자면 자신의 남성적 정체성을 강화시켜주는 확대반사경을 깨고 싶지 않았기 때문에 설령 의심이 생겨도 덮었을 것이며 환상 속에 머무르기를 선택했을 것이라고 하는 해석이 가능하다.

살아가면서 모든 사람이 진실과 직면하기를 원하는 것은 아니다. 내면에서는 자신의 나비가 남자라는 것을 느끼지만 그것을 인정하는 순간 자신의 삶을 지탱해주고 유지해주는 확대반사경이 깨지기 때문에 애써 그 허구나 환상을 놓지 못하고 모르는 척 살아갈 수도 있다. 갈리마르가 송이 남자임을 자기 눈으로 확인하지 않으면 그 진실 여부는 그에게 중요하지 않을 수 있다. 그런 이유로 호송차에서 송이 옷을 벗어 자신이 남자임을 보여주는 장면에서 갈리마르는 극단적인 공포를 느끼며 송의 실체를 보지 않으려고 한다. 그가 느끼는 공포는 거의 그의 정체성을 망가뜨리고 존재 자체를 말살하는 정도이다, 그렇기에 영화의 엔딩에서 갈리마르는 극단적 선택을 할 수밖에 없게 된다. 오랜 세월 동안 애써 눈 감고 귀 막고 외



〈사진 3〉



〈사진 4〉



〈사진 5〉

면했던 실체, 즉 자신이 “고작 남자 따위”(nothing more, nothing less than a man, 68)를 자신의 남성

성을 강화시키는 확대반사경으로 삼고 살아왔다’는 진실과 마주했기 때문이다. 자신의 남성적 정체성을 확인해 주고 강화해주던 환상이 사라져버린 갈리마르에게는 더이상 지속시킬 인생이 남아 있지 않게 된다.

영화의 엔딩인 감옥장면에서 그는 다른 죄수로 구성된 관객 앞에서 <나비부인>을 공연하면서 서양 남성에서 동양 여성인 나비부인의 모습으로 변신하는 모습을 연기한다. 이 영화의 매우 충격적인 엔딩 장면에서 그는 “내 이름은 갈리마르, 다른 이름은 마담 버터플라이입니다”(69)라고 말하고



<사진 6>



<사진 7>

거울 조각으로 목을 그어 자살한다. 갈리마르는 20년 동안 송을 자신의 나비라고 여기면서 진실을 외면하고 살았으나 송의 적나라한 실체를 목격한 후 더이상은 송을 자신의 나비라고 자기 자신을 속일 수 없을 뿐 아니라, 자기 모멸감과 혐오감으로 인해 극단적 선택을 한다.

이처럼 영화는 엔딩 장면에서 송이 아니라 결국 갈리마르가 송에게 이용당한 나비부인임을 보여주는, 오페라 <나비부인>의 문화적 뒤집기를 하면서 환상과 진실의 문제를 관객에게 제시한다. 가치 없는 남자와의 사랑을 인정할 수 없으므로 갈리마르는 자신을 남자 때문에 자살하는 동양 여성인 나비부인으로 바꾸어서라도 동성애가 아닌 이성애라는 새로운 환상을 선택한다. 이처럼 영화는 자신의 남성적 정체성을 확인받고 강화하기 위해 동양 여성-실상은 동양 남성-의 사랑이라는 환상을 선택한 서양 남성이라는 푸치니의 오페라의 틀을 선택하면서 시작한다. 하지만 그 환상이 깨지자 영화는 오페라의 틀은 그대로 유지하면서 내용을 바꿔서 동양 남성과 그를 사랑한 서양 여성-실상은 서양 남성-의 사랑이라는 환상으로 끝을 맺는다. 주인공은 남자인 자신을 여자로 바꿔서라도 그의 환상을 버리지 못하고 생을 마감한다. 이처럼 영화는 시종일관 젠더와 성 역할에 따른 사랑이라는 감정과 허구를 기반으로 한 것임을 보여준다.

III.

갈리마르의 비극은 피그말리온처럼 자신의 걸여를 채워줄 이상적 여성을 갈구했으나 실패한 남성의 비극이다. 인간의 바람을 실현해주는 신화적 여신이 존재하지 않는 현실에서는 갈리마르가 추구하는 확대반사경은 존재하지 않기 때문이다. 크로넨버그의 영화는 여장 남자인 동양 남성의 극적인 시각적 변용을 통해 갈리마르의 갈망이 환상에 불과함을 강조하고 있다. 송이 동양 여자에서 남자로 변신하는 시각적 이미지와 갈리마르가 서양 남자에서 여자로 변하는 시각적 이미지를 통해 영화는 원작보다도 훨씬 더 생생하게 성 정체성과 젠더의 경계가 모호하며 갈리마르가 추구한 여성이 남성적 환상임을 제시한다.

원작과 영화와 푸치니의 오페라의 제목의 일부인 ‘나비’라는 생물은 부수어지기 쉬운 나약하고 연약한 이미지를 지니며 일반적으로 여성을 의미한다. 따라서 푸치니의 <나비부인>의 핑커튼처럼 갈리마르가 송을 ‘나의 나비’라고 부르는 것은 자신이 지배할 수 있고 마음대로 조정할 수 있는 존재라는 의미를 담고 있다. 그렇기에 자존감이 낮고 남성성이 부족한 그는 나비의 환상에 빠져 자신이 송에게 이용당하는 줄도 모르고 실제 없는 허구적 환상을 놓지 않으려고 한다. 영화의 초반부터 송은 갈리마르뿐 아니라 남성 관객의 응시의 대상이

되는데 영화 중간에 송이 갈리마르에게서 빼낸 정보를 친(Chin) 동무에게 보고하는 장면에서 송이 남자인 것이 관객에게 드러난다. 갈리마르는 재판장면에 가서야 남성으로서의 송을 보게 되지만, 갈리마르보다 먼저 진실을 알게 된 관객은 그가 거짓 환상을 기반으로 한 인생을 살고 있음을 보고 그의 사랑의 거짓 속성을 응시하게 된다. 이 영화는 진실보다는 환상을 선택하고 비극적 최후를 맞는 갈리마르를 통해 그에게 남성적 힘을 실어주는 상대가 실체가 아닌 남성에 의해 만들어진 ‘완벽한 여성’에 대한 환상이라고 하는 문제를 제기한다. 신화에서 피그말리온의 상아 여인이 남성이 만든 환상의 대체물에 불과한 것처럼 결국 이 영화에서의 나비 역시 신화적 허구일 수밖에 없다.

Works Cited

- 팍토, 프란세트. 『미인』. 이민아 옮김. 서울: 까치, 2000. Copy.
- Hwang, David Henry. *M. Butterfly*. New York: Dramatists Play Service INC., 1986. Copy.
- Rose, Jacqueline. “Introduction—II,” *Feminine Sexuality*. Eds. Juliet Mitchell and Jacqueline Rose. Trans. Jacqueline Rose. New York: Norton, 1982. 27-57. Copy.
- Skloot, Robert. “Breaking the Butterfly: The Politics of David Henry Hwang.” *Modern Drama* 33 (1990): 59-66.
- Woolf, Virginia. *A Room of One's Own & Three Guinnes*. London: Vintage, 1996. Copy.
- Wright, Elizabeth. *Psychoanalytic Criticism: Theory in Practice*. London: Methuen, 1984. Copy.

심리통제와 폭력성: 아놀드 웨스커의 『디나이얼』

정선아 (충북대학교)

I. 들어가며

본 연구는 영국 극작가 아놀드 웨스커(Arnold Wesker)의 단막극 심리 드라마 『디나이얼』¹⁾(*Denial*)에서 주인공의 기억 왜곡과 이로 인한 가족의 붕괴를 기억의 문제와 관련지어 논의한다. 기억에 관한 기존 연구가 주로 사건이 인물들의 기억에 미치는 영향이나 그 효과에 초점을 맞춘다면, 이 연구는 심리통제에 주안점을 둔다. 이는 왜곡된 기억에 기초하여 세워진 도덕성이 지니는 정당성과 관련된 문제가 어떻게 무대화되는가에 방점을 찍는 데 있다. 본 연구에서 다루는 심리통제는 가스라이팅(Gaslighting)이라는 심리적 학대의 문제와 관련지어 심리통제를 폭력의 영역에서 비판적으로 해석한다.

이 극은 진실과 허상의 기억을 첫 장면부터 보여주며 인간 기억의 불확실성과 가변성을 그대로 드러낸다. 왜곡된 기억과 진실한 기억 사이의 경계는 모호하다. 기억에 대한 진위를 가리기 위한 등장인물들의 주장은 진실과 거짓, 완전과 불완전에 대한 이분법적 대립에 의문을 제기한다. 그 이유는 사람의 기억은 과거의 사건이 완전하게 보존되지 않고 조각나고 뒤튼린 상태로 남기 때문이다. 심리통제는 인물의 기억만이 아니라 정체성까지 왜곡하여 거짓 기억 증후군(False Memory Syndrome, FMS)을 유발한다. 거짓 기억 증후군은 실제로 일어나지 않은 과거의 상황을 기억해내어 사실인 것으로 믿는 것인데, 기억저장 세포(engram-bearing cell)의 뉴런에 저장되는 인간의 기억은 어떤 사건을 처리하는 과정에서 외부 환경이 개입할 때 어긋난 조합으로 정보가 왜곡된다. 이 현상의 결과는 타인의 심리를 지배하는 권력에 의해 인식론적 부정의(Epistemic injustice)를 일으킨다. 인식론적 부정의는 영국의 철학자 미란다 프리커(Miranda Fricker)의 이론으로 인식적 부당성으로 어떤 사람이 한 기여나 의미에 대해 체계적으로 왜곡하거나 허위진술을 하는 행위, 배제와 침묵하기, 의사소통 상황에서 상대방의 지위나 평판을 깎아내리는 일, 사람의 권한에 불공정한 차이를 두며 불합리한 불신 등을 의미한다. 인식론적 부정의에는 인식적 억압과 폭력이 포함된다(Fricker 1). 폭력 연구자들이 주목하는 폭력 현상은 일반적으로 인식되는 물리적 폭력을 포함하여 심리적 폭력, 실존적 폭력, 정체성 폭력, 구조적 폭력, 문화적 폭력 등이 있다. 그중에서 심리적 폭력은 모욕, 위협, 공격, 언어적 학대를 비롯하여 신체적, 정신적, 영적, 도덕적, 사회적 해를 초래하는 개인 또는 집단적 힘에 대한 의도적인 행위로 정의된다(Harpin 170).

웨스커는 『디나이얼』에서 기존 작품에서 그린 삶의 현실과 가족 화해의 주제와는 다른 심리통제의 사회적 이슈와 더불어 왜곡된 기억이 가족에게 미치는 파괴적인 영향을 보여준다. 이 작품은 거짓 기억 증후군으로 시작하지만, 심리적 폭력을 바탕으로 한 현실적 이슈를

1) 2000년 브리스톨 올드 빅(Bristol Old Vic)에서 초연된 『디나이얼』의 한국어 번역은 ‘부인’, ‘부정’, ‘거부’이지만, 작품 내용의 정확한 해석을 위해 여기서는 음차 그대로 사용한다.

반영한 사회문제극으로의 접근이 필요하다. 이를 통해 이 극에서 피해자인 등장인물이 당하는 인식적 억압을 심리통제로 간주하고, 가해자가 피해자를 심리적으로 지배하는 행위를 심리적 폭력으로 상정한다. 이를 바탕으로 본 연구는 등장인물이 받는 심리통제의 원인을 인물의 서사를 중심으로 알아보고, 기억의 왜곡과 심리적 폭력에 관한 문제를 탐구하는 데 그 목적이 있다.

II. 심리적 지배와 폭력

『디나이얼』은 치료사의 가짜 이론으로 인해 붕괴하는 가족 이야기이다. 극은 여자아이가 아버지와 함께 사랑과 행복에 대한 영화를 보고 춤을 추며 흥겹게 노는 장면으로 시작한다. 부녀의 즐거운 시간은 아버지가 아이를 병들게 하고 있다는 여성의 목소리로 인해 미움의 시간으로 변한다. 이 연극은 두 가지 상반되는 내러티브를 중심으로 형성된다. 하나는 어린 딸에게 한 행동을 친밀감을 표시한 행동으로 기억하는 아버지의 이야기와 다른 하나는 아버지의 행동을 성추행으로 기억하는 딸의 이야기이다. 성인이 된 딸 제니(Jenny)는 실직과 이혼으로 인해 불안증이 생긴다. 불안 증세로 고통을 느끼던 중 치료를 위해 심리상담을 받으며 치료사 발레리(Valerie)에게 친밀감을 느낀다. 발레리는 정신적으로 불안한 제니에게 그녀의 불안증의 원인을 어린 시절 근친상간으로 인한 성적 학대라고 진단하며 거짓 기억을 주입한다. 발레리는 제니의 상황을 이해하기보다는 정서적으로 심한 동요를 느끼는 그녀를 심리적으로 통제하고 지배한다.

극 초반에 발레리는 학대의 비극적인 결과를 목격한 동정심 많은 인물처럼 보인다. 결혼 생활의 실패와 경력의 단절로 제니는 스스로 정신적으로 무력함을 드러낸다. 발레리는 주변의 복잡한 상황으로 고통받는 제니에게 손쉬운 방법을 제공하는데, 그것은 책임을 다른 사람에게 전가하는 것이다. 제니는 아버지 매튜(Matthew)와의 행복한 기억을 비난하는 행위로 고통을 전이함으로써 그 순간을 모면하는 방법을 택한다. 제니가 아무런 의심 없이 발레리를 전적으로 신뢰하는 이유는 불안에서 비롯된다. 불안을 경험한 사람은 불안에서 벗어나기 위해 사람이나 사물과 관계없이 어떤 것에 의존한다. 사실과는 전혀 다른 방향으로 왜곡된 기억을 가진 제니는 외부와 단절된 자신만의 세상에서 가족과 주변 인물을 의심하고 증오한다. 발레리와 제니, 그 둘 사이에는 권력의 비대칭이 발생하는데, 통제의 환상(illusion of control)²⁾을 가진 발레리는 자신이 원하는 방향으로 제니의 관심을 기울이게 만들어서 나갈 수 있다고 믿는다. 그 믿음에 부합하듯, 제니는 발레리에 의해 조종당하며 주체적 판단 능력을 잃는 인물로 변한다. 발레리의 심리통제로 제니에게는 거짓 기억 증후군이 발생한다.

심리통제는 심리학에서 사용하는 용어로 권력을 바탕으로 권력을 가진 사람이 타인을 존재 그 자체로 보기보다는, 자신의 관념에서 소유하려는 행위이다. 이에 관한 연구는 부모가 아이를 지배하는 심리적 지배에서 파트너 또는 친구나 직장의 인간관계로 그 범위가 확대된다. 최근에는 심리통제가 정서적 학대라는 의미로 확장되어 가스라이팅(gas lighting)으로 통용된다. 이 용어는 처음에는 1938년 영국 패트릭 해밀턴(Patrick Hamilton)에 의해 런던에서 공연된 『가스등』(*Gas Light*)에서 유래한다(Sweet 1). 그 후 정신분석학자 로빈 스톤(Robin Stern)의 저서 『가스등 효과』(*The Gaslight Effect*, 2007)에서 사용되어 특정 유형의

2) 심리학자인 엘렌 랭거(Ellen Langer)에 의해 명명된 용어로 인간이 자신의 능력을 과대평가하여 사건을 통제할 수 있고, 외부 환경을 자신이 원하는 방향으로 이끌어갈 수 있다고 믿는 심리적 상태를 의미한다(Langer 311).

정신적 학대를 칭하는 말로 사용된다(Stern 16). 최근에 이 용어는 소셜 미디어에서는 물론이고, 정치와 사회의 직장이나 집단 간 관계에서 심리적 압박으로 인해 상대가 자신에게 의존하도록 만드는 현상으로 널리 쓰인다. 심리학에서는 가해자가 피해자의 심리와 상황을 조작해 자신을 스스로 의심하게 만들어 무력화시킨 후 그 인물에게 지배력을 행사하고 과멸에 이르게 만드는 개념으로 이용되는 병리적 심리 현상이다(Stern, 17-18). 피해를 본 당사자인 가스라이팅(gaslightee)는 가해자인 가스라이터(gaslighter)에 의해 당한다는 사실을 인지하지 못한다. 가해자는 주변 환경의 혼란과 어려움을 친밀감으로 핑계 삼아 자신이 피해자에게 심리적으로 안정감을 주는 사람이라고 인식시키고 피해자에게 의심의 여지를 주지 않는 친밀한 관계에서 통제를 시도한다. 가해자와 피해자 모두는 이 거짓된 과정에 대해 스스로 정당성을 부여한다(Fernández 537).

가스라이팅 개념이 기억 왜곡과 관련이 있기에 기억의 문제는 사회적 영역에서 새로운 쟁점이 된다. 기억은 스스로 인지하거나 사진 같은 기억 매체에서 드러나는데, 그러한 기억은 변화되고 왜곡되어 나타난다. 또한, 인간은 하나의 사건에 대해 서로 다른 기억과 증언을 하고 각기 다른 태도를 보이기도 한다. 기억은 우리가 과거의 사건과 인지적 접촉(cognitive contact)을 할 수 있도록 하기도 한다. 심리통제인 가스라이팅은 피해자를 정신에 이상이 있는 것처럼 보이게 하거나 느끼게 하여 초현실적인 대인 관계 환경을 조성하여 감시하는 것이다. 이 장치는 가해자가 자신의 거짓통찰력에 합류하여 피해자를 심리적으로 지배하는 일종의 심리적 학대이다. 이 심리적 학대는 심리적 현상으로 보기보다는 사회학적 현상의 시각에서 논의될 필요가 있다. 가해자와 피해자의 권력의 불평등 안에서 가스라이팅은 사회에서 성차별을 포함한 사회적 불평등에 뿌리를 두고 있으며, 이 개념이 작동하는 메커니즘은 고정관념과 구조적, 제도적 불평등과 함께 대인 관계의 문제점을 일으키며 비합리적으로 현실을 조작한다. 여기에서 주요 논거는 가스라이팅이 불평등한 친밀감속에서 피해자의 사회적 취약성을 착취함으로써 작동한다는 것이다. 스텐은 가스라이팅을 통한 관계는 결국 불균형 속에서 악화한다고 주장한다(Stern 35). 이로써 가스라이팅은 타인을 심리적으로 통제하고 지배하는 행위로 폭력에 해당한다.

폭력은 개인이나 집단에 가해지는 난폭한 힘으로 물리적 수단을 통해 발휘하는 힘이며, 폭력 행위는 이를 통해 의도를 가지고 타인의 신체를 훼손하는 것으로 가시적인 물리적 폭력만이 아니라 비가시적인 정신에 심리적으로 압박을 주어 손상을 입히는 강제성이 있다. 물리적 폭력 개념은 현재에 자행되는 다양한 폭력 현상에서는 편협한 개념이다. 이런 점에서 폭력 개념은 다양한 의미를 내포한다. 노르웨이 사회학자 요한 갈통(Johan Galtung)에 따르면 폭력은 기본적으로 인간의 실제적 삶을 잠재적으로 많은 영향력을 행사할 수 있는 그 가능성보다 축소되게 만드는데, 여기에는 외부의 영향력이 작용한다(Galtung 170). 넓은 의미의 폭력은 잠재적으로 가능한 삶과 현실적인 삶 사이에 괴리를 일으키도록 하는 모든 요소를 포함한다. 갈통이 언급한 폭력의 유형 중 이 극과 관련이 있는 개인과 개인 사이에서 자행되는 개인적 폭력은 타인에게 부정적 영향을 미침으로써 그 인물을 무력하게 만드는 행위로 귀착한다. 예를 들면, 여기에는 공기, 물, 음식 등과 같은 투입 요소를 차단하거나, 구체적으로는 신체적 활동이나 정신적 활동과 같이 산출 요소를 위축시키거나 방해하는 행위, 즉 사고하는 행위를 위반하는 행위 역시 포함된다(Galtung 171). 폭력의 행위자가 존재하는 개인적 폭력은 심리통제를 바탕으로 가능하게 이루어진다. 심리 폭력은 눈에 띄지 않는 폭력으로, 자신의 의지와는 별개로 거짓 기억으로 인해 심리적으로 지배를 받는다. 사적인 인간관계에서 발생하는 심리지배는 표면적이지 않고 오랜 기간 지속하여 인간 내면을 파

고드는 심리적 폭력이다. 가해자는 의도적으로 자신이 원하는 것을 통해 피해자를 억압하는데, 제니에게 가하는 발레리의 심리적 폭력 행위는 극의 여러 장면에서 드러난다. 다음 장에서는 발레리가 제니에게 행한 심리지배와 다른 등장인물과의 관계를 통해 왜곡된 기억을 탐구한다.

III. 기억의 왜곡과 진실

인지심리학자인 엘리자베스 로프터스(Elizabeth Loftus)에 의하면 억압된 기억은 시간이 지나며 변화하고 왜곡되어 조작된 거짓 기억이 되는데, 예를 들어 성폭행을 당했다는 피해자들의 주장이 치료사들의 최면으로 부정확한 사실을 강력하게 믿은 것으로 밝혀졌다. 이러한 거짓 기억은 일종의 환상 같은 경험으로 기억된다(Loftus 103). 제니가 기억하는 아동 성적 학대는 환상으로 기억 속에 남아 있을 가능성도 있지만, 그녀의 기억이 정확하지 않다는 정황은 다른 인물들의 대화에서 찾아볼 수 있다.

제니의 여동생인 애비게일(Abigail)은 이성적인 성격을 가진 인물로 언니 제니에게 자매애를 가진다. 그녀는 제니에게 다른 사람을 비난하기보다는 자신의 행동에 책임을 지도록 조언하며, 대화를 시도한다. 장면 16에서 제니는 자신이 아버지에게 성폭행을 당하고 난 후 생긴 태아를 12살 때 낙태하고 그 태아를 소각로에서 태웠다고 주장한다. 애비게일은 “언니가 열두 살이었을 때 소각장은 사라졌어. 아버지가 그것보다 사업을 2년 전에 시작했거든. 정원 전체를 다시 정비했어”(the incinerator was gone when you were twelve. Dad’s business took off two years earlier. The entire garden was re-laid, 179)라며 제니의 기억이 왜곡된 것임을 알리려고 한다. 애비게일의 노력에도 불구하고, 제니는 여동생이 계속해서 자신의 말을 부인한다며 “너는 부정하고 있잖아”(You’re in denial, 179)를 수차례 언급하며 의심을 계속 이어간다. 애비게일은 포기하지 않고 발레리를 찾아가 “편안하게 ‘있을 수 있는’ 땅에 오신 것을 환영해요. 당신이 필요로 하는 것, 인격, 치료사 중 원하는 것을 선택하세요”(Welcome to the land of comfortable ‘could be’s. Choose whichever suits your need, your personality, your therapist, 187)라고 빈정대며 발레리의 심리치료 방법에서 허점을 찾아내며, 제니를 통제하지 말라고 경고한다.

아버지와 딸의 관계에 대해 어머니 카렌(Karen)이 기억하는 이야기는 제니의 것과는 다르다. 카렌은 남편 매튜를 믿고 진실을 밝히려 발레리와 몇 번의 대화를 한 후, 발레리의 상담 치료에 의심의 감정을 갖는다. 카렌은 매튜에게 “빌어먹을 몇 살인데, 교육도 제대로 받지 못하고, 독선적으로 나대는 부인이 뭘 안다는 거지?”(What does fucking few-year-old, jumped-up, half-educated, self-righteous fucking Mrs Coming-from-nowhere have, 181)라며 발레리의 정규 교육이 부족한 상태임을 반복적으로 언급한다. 또한, 카렌은 “난 그 여자의 머리카락을 잡고 목에 ‘나는 행복한 가정을 깨뜨렸어요’라고 적힌 플래카드를 달고 길을 이리저리 끌고 다니고 싶어”(I want to drag her by the hair and haul her up and down the road with a placard round her neck saying ‘I break up happy families’, 181)라며 발레리가 자격증도 없는 가짜 치료사라는 점을 강조하며 증오를 드러낸다. 게다가, 카렌은 발레리가 자신의 딸을 망쳤다는 것을 확신하고, 안정적이고 보수적인 자신의 가정이 발레리의 외적인 영향으로 인해 얼마나 심각하게 파괴되는지에 대해 모욕감을 느낀다. 매튜 역시 발레리의 치료사 자격을 의심하며 “어디서 교육받으셨죠?”(where were you trained, 201)라며 그녀가 자격증을 가진 치료사가 아니라 사회복지사라는 점을 부각한다.

샌디는 아동 성적 학대 사건을 담당하는 기자인데, 발레리를 취재하며 몇 가지 사실을 밝힌다. 샌디는 “기억이 억압될 수 있다는 것을 증명하는 과학적 증거가 존재하나요?”(does scientific evidence exist to prove memory can be repressed, 155)라고 발레리에게 기억의 불확실성에 대해 질문을 한다. 발레리는 “잠재의식은 증거를 가져오죠 - 우울증, 에너지 부족, 자기 경멸. . .”(the subconscious produces the evidence—depression, lack of energy, self-contempt. . . , 155)이라며 기억은 잠재의식에 내재한다고 주장한다. 그녀의 이 주장은 제니의 현재 상태인 우울증을 대변한 것이다. 샌디는 발레리를 계속 취재하다 이상한 점을 발견한다. 그녀는 발레리의 치료행위에 대해 “친숙한 패턴이네요”(Familiar pattern 163)라며 가짜 치료사들이 하는 일련의 행위를 발견하고 그녀를 계속 의심한다. 실제로 발레리는 사회복지사에서 무자격 치료사로 변신한 인물로 샌디는 돈을 벌기 위해 거짓 치료를 하는 발레리의 행위를 간파한다. “저는 성적 학대에 대한 거짓 주장보다 더 파괴적인 것은 없다는 결론에 도달했어요”(I’ve come to the conclusion there’s nothing more destructive than false allegations of sexual abuse 163)라며 발레리의 심리적 폭력 행위에 대해 비난을 한다.

발레리는 제니와 그 부모 사이 간극이 존재하는 것을 확인하고 자신과 제니를 동일시하도록 제니를 조종한다. 동일시는 정신분석학에서 타인의 태도, 가치관, 행동 등을 자신의 것으로 받아들이는 행위인데, 통합과 분화가 감정 기복에 따른 변화의 영향에서 벗어나면서, 안정된 자기 이미지와 대상 이미지가 정립된다. 결국, 제니는 발레리와 자신을 “우리”(we, 192)라고 칭하고, 자신의 가족을 “그들”(they, 192)이라고 한다. 제니의 기억 단편들은 완전한 듯 보이지만 거짓된 이미지, 즉 그녀가 자신의 불행을 정당화하기 위해 사용하는 생성된 이미지이다. 그녀가 재창조한 거짓 이미지와 불안이 반영되어 제니는 “내 하나뿐인 인생이 망가졌어. 나도 삶이 있었어. 직업도 있었어. 집, 가족, 미래가 있었어 - 망가졌어, 망가졌어, 망했어!”(Wrecked my one and only life. I had a life. I had a job. I had a home, a family, a future - wrecked, , wrecked, wrecked, wrecked, 171)라며 “망가졌다”(wrecked, 171)라는 말을 반복적으로 사용한다. 그녀의 감정은 자존심을 잃은 불안에서 비롯되어 폭발한다. 그녀는 자신의 삶은 회복할 수 없을 정도로 손상되었다고 여기고 자포자기의 태도를 보이며 슬픔과 분노에서 감정을 조절하지 못하는 상태가 된다.

정체성을 찾지 못하는 딸의 모습을 본 매튜는 발레리에게 자신의 마음속에 자리한 진실을 이야기하며 제니를 설득하려고 시도한다.

저는 우리 아이들을 목욕시키고, 물로 튕기고, 거품을 내뿜고, 오일로 문지르는 것을 정말 좋아했죠. 그들의 작고 갈라진 허벅지와 사타구니를 베이비 오일로 문지르며, 그렇게 하는 동안 그들의 눈을 바라보며 그들의 얼굴, 배, 뚱뚱한 팔, 발가락에 입을 맞추기 위해 허리를 숙였죠.

I loved, absolutely loved bathing them—splashing them, squirting them, blowing bubbles for them, and then—rubbing them in with baby oil. Rubbing their poor little chapped thighs and groins with soothing oils. And as I did it I lingered over it, and looking into their eyes and kept bending down to kiss them. Their face, their belly, their fat arms, their toes. (200)

매튜가 그의 어린 딸과 함께하는 이러한 행동들은 젊은 아버지의 순수한 행복을 나타내는 진술이다. 매튜는 그와 제니가 함께 보낸 과거의 시절을 다시 경험하고 싶은 향수를 강조하기 위해 “젊음”(young, 200)이라는 단어를 언급하며, “젊었죠”(young man I once was, 200)라고 한다. 제니가 도덕적 규범을 벗어나 성적 학대라고 주장하는 사건을 매튜는 다르게 기

억하며, 아이들의 어린 시절에 그들을 목욕시키며 행복한 과거를 회상한다. 매튜는 “우리 둘 다 엉덩이를 깨물었죠. 더 심하게는 - 우리가 서로 깨물도록 내버려 두었죠”(We both bit their bums. Even worsen - we let them bite our bums, 200)라며 자신과의 관계를 단절하려는 제니에 대한 희망을 버리지 않는다. 하지만 그녀는 아버지의 애정 표현을 고통스러운 기억이라고 주장하며 “아버지가 저를 강간했어요! 저를 유혹하고 강간했는데 저는 아무것도 모르고 아무 말도 하지 않았고 아버지는 저에게서 어린 시절을 빼앗아갔어요”(you raped me! tampered and raped me and she knew and said nothing and you robbed me of my childhood, 199)라고 확신한다. 그녀의 주장이 거짓인지 실제 발생한 사건인지 관측은 알 수 없다. 이 극의 모호함은 결말에서 상충하는 두 가지 관점으로 분리된다. 하나는 제니가 진실을 말하고 있으며 제니로 인해 가족이 받는 충격적인 혼란은 정당하다는 것이고, 다른 하나는 그녀가 거짓말을 하고 있으며 아버지에 대한 증오로 가족이 파괴되는 구조를 원하는 이기적인 욕망의 표현이라는 것이다.

여기에서 제니가 주장하는 기억의 진실에 대해 간과하지 말아야 하는 점은 기억에 대한 모호성이다. 기억의 애매함과 부정확성은 다른 인물의 기억에서도 드러난다. 카렌은 남편의 스카프를 정리하다 제니의 어린 시절을 기억한다.

카렌: 아니, 자기야. 마지막 작은 돼지는 ‘위위위위위위 집까지 갔어요!’야
매튜: ‘위 위 위 위 위 위 위 위’ ‘잉키 핑키 풍키 똥’이 아니고?
카렌: 아니야, 마지막 작은 돼지는 ‘위위위위위위 집까지 갔어요.’야.
매튜: 내가 잊어버릴 리가 있겠어?

Karen: No, darling. The last little piggy went ‘wee wee wee wee wee wee all the way home!’
Matthew: I went ‘wee wee wee wee wee wee wee wee’ not inky pinky ponky poo’?
Karen: Yes, darling. ‘Wee wee wee wee wee wee wee all the way home’.
Matthew: How could I have forgotten? (201)

매튜는 어린 제니에게 노래를 불러준 가사를 정확히 기억하지 못한다. 이것은 그의 기억도 정확하지 않다는 방증이다. 그 누구도 정확한 사실을 알지 못하며 세부적인 내용을 정확하게 기억하는 것도 불가능하다. 그 근원적 이유는 인간의 기억은 변화의 차이를 보이고 선형적으로 나타나지 않기 때문이다.

제니의 왜곡된 기억 생성의 근원적 원인은 발레리에게서 나온 것인데, 장면 8에서 발레리의 실체가 드러난다. 그녀는 제니와의 상담을 하찮게 여기며 상업적 목적으로 상담을 제공한다. 발레리는 제니에게 현재 삶의 문제점을 해결하도록 조언하는 대신에 “그게 뭐죠, 종종 궁금하네요. 우리의 눈이 언제 악화하는지 보고 싶지 않나요?(What is it, I often wonder, that we don’t want to see when our eyes deteriorate, 158)라며 비정상적인 치료를 권장한다. 발레리는 의도적으로 제니의 마음을 혼란스럽게 만들어, 치료를 모호하게 하려는 의도가 있다. 그에 반해 제니는 자신의 문제에 대해 심각하고 진지하다. “아무것도 아니에요! 보고 싶지 않은 것은 없어요. 저는 모든 걸 보고 싶었어요. 하지만 그렇게 안 됐어요”(Nothing! There was nothing I didn’t want to see. I wanted to see everything. I just couldn’t, 158)라며 사실을 확인하고 진짜 기억에 대한 진실을 알기 원한다.

발레리가 제니를 무기력하게 만들고 수동적 정신 상태로 만든 근본적 이유는 그녀 자신이

불우한 환경에서 성적 학대를 당한 경험이 있기 때문이다. 발레리는 “그러던 어느 날 그 소녀가 자기 부모로부터 성적 학대를 당했다고 하더군요. 열성적이고 사랑이 넘치는 타입이죠?”(Then one day the girl tells me she’s been sexually abused by her parents—the zealous, loving kind, you know, 151)라며 자신의 경험을 다른 사람의 이야기인 것처럼 무심하게 내뱉는다. 발레리는 자신이 어린 시절 학대를 당한 아픈 기억에 대한 억압된 트라우마의 해결방안으로 제니를 이용한 것이다. 여러 인물의 이야기를 들은 후 제니는 극의 마지막 장면에서 발레리와 가족 사이에서 혼란스러워한다. 그녀는 “소리 지르며, 혼란스러워하고, 불확실한”(haunted, confused, uncertain, 202) 히스테리적인 증상을 보인다. 발레리를 만나면 항상 반갑게 포옹하며 인사하던 제니는 그녀에게 의구심을 가지며 돌아선다. 제니는 발레리와 부모 사이에서 모호함으로 진실을 확신하지 못하며 기억에 대한 불확실성에 대한 혼란으로 고통을 느낀다. 극은 열린 결말로 끝이 나지만, 제니는 회복된 기억과 재창조된 기억 사이에서 현실을 직시하여 자신의 정체성을 찾을 것이다.

IV. 나가며

웨스커는 『디나이얼』에서 제니를 통해 거짓 기억을 통한 인간의 본성을 탐구하려는 의도를 드러낸다. 발레리가 제니에게 행하는 심리지배는 어두운 본능이자 파괴적 정념으로써 이성과 합리에 반하는 요소로 극복하고 제어되어야 하는 심리적 폭력이다. 이 극은 아버지 매튜를 향한 딸 제니의 비난으로 인해 가족 구성원 간의 유대가 어떻게 파괴되는지를 강조한다. 빌링턴은 자녀의 의심 때문에 부모가 어린 자녀에게 하는 신체 접촉을 모두 없애면 결국 가족생활의 따뜻함과 애정을 파괴하게 된다고 언급한다(Billington n.p). 이는 우리가 기억하는 과거의 일은 왜곡된 거짓 기억일 가능성이 크기 때문이다.

제니는 왜곡된 기억을 가지면서도 어머니 카렌과의 대화에서 자신의 내면적 감정을 드러내는 아이러니가 발생한다. 제니는 “가족! 가족! 저도 가족이 필요해요. 저도 가족이 필요해요”(Family! Family! I need family. I need my family, 198)라며 어머니에게 도움을 청한다. 카렌은 제니를 향해 “우리가 죽고 발레리가 자기의 생각을 철회했는데 ‘미안하다’라고 말할 사람이 없으면 어찌지?”(what if we’re dead and she recants and there’s no one to say ‘sorry’ to, 201)라며 나중에는 미안하다고 사과해도 너무 늦다는 점을 강조한다. 제니의 비이성적 행동에도 그 가족은 깊은 유대감으로 서로 연결되어있으므로 카렌은 제니에게 재고할 기회를 제공해준다.

이 극은 거짓 기억과 심리통제를 바탕으로 인간의 불확실성과 나약함을 보여줌과 동시에, 부모-자식 간의 친밀하고 믿음이 뒷받침되는 가족관계가 얼마나 중요한지를 강조한다. 제니의 가족은 전통적인 친밀한 가족 가치의 보존에서 그 의미를 다시 찾을 기회를 얻는다. 웨스커는 이 극을 통해 심리통제의 폐해를 보여줌과 동시에 심리적 폭력에서 벗어나기 위해서는 자신을 객관적으로 바라보는 힘과 정체성 확립의 필요성을 강조한다.

참고 문헌

Billington, Michael. “Denial - review”. *The Guardian*, Mon 21 May. 2012.

<<https://www.theguardian.com/stage/2012/may/21/denial-review>>

- Fernández, Jordi. “What are the benefits of memory distortion?”, *Consciousness and Cognition* (2014): 536-547. Print.
- Fricker, Miranda. *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford UP, 2007. Print.
- Galtung, Johan. “Violence, peace and peace research”, *Journal of Peace Research*. 6.3 (1969): 167-191. Print.
- Harpin, Anna-Rosalind, “Unremarkable Violence: Staging Child Sexual Abuse in Recent British Theatre,” *Contemporary Theatre Review*. 23.2 (2013): 168-179. Print.
- Langer, Ellen. “The Illusion of Control.” *Journal of Personality and Social Psychology*. 32.2 (1975): 311-328. Print.
- Loftus, Elizabeth. *The Myth of Repressed Memory*. St Martins, 1994. Print.
- Stern, Robin. *The Gaslight Effect*. N.Y: Harmony, 2007. Print.
- Sweet, Paige. “The Sociology of Gaslighting.” *American Sociological Review*. 84.5 (2019): 1 - 25. Print.

Taylor Mac의 *Hir*에 나타난 가족 내 젠더 경계 허물기

이소민 (충북대학교)

I. 들어가며

‘히어’(hir)는 남성 대명사인 ‘his’와 여성 대명사인 ‘her’를 혼합한 형태의 대명사로 남성 또는 여성 어느 한쪽으로 규정되지 않는 젠더를 나타낸다. 최근 자신의 젠더 정체성을 드러내기 위해 성별 인칭 대명사를 사용하는 사회적 흐름이 증가하고 있다. 소셜미디어 프로필에 ‘they, them, their’ 혹은 ‘Ze, hir, hirs’와 같은 대명사를 작성하는 사용자들이 늘어나고 있으며(Baron 1) 이러한 흐름은 기업으로까지 확산되고 있다. 넷플릭스는 인사 담당자가 지원자에게 선호하는 성별 인칭 대명사를 물어보고 확인하도록 채용 규정을 바꾸었고, 보수적 기업 문화를 가진 미국의 투자은행 골드만삭스는 직원들이 스스로 성별 인칭 대명사를 고를 수 있도록 기업 문화를 바꾸고 있다(최규민). 콜롬비아 대학의 영문학 교수이자 저명한 젠더 학자인 잭 하벌스탐(Jack Halberstam)은 여성과 남성의 젠더 대명사를 모두 규정하여 ‘잭’과 ‘주디스’(Judith)라는 두 개의 젠더 대명사를 사용하여 연구물을 출판하고 있다. 『히어』의 작가 테일러 맥(Taylor Mac) 역시 주디(Judy)라는 젠더 대명사를 사용한다.

미국에서 왕성하게 활동하고 있는 극작가 테일러 맥은 풀리처상 최종 후보자에 오를 만큼 그 문학성을 인정받았고, 특히 『히어』(*Hir* 2014)는 초연 이후 2015년 뉴욕타임스의 올해의 극 10편에 선정되어 현재까지 70회 이상 공연되었다. 국외에서는 장르의 독창성과 문학성을 인정받는 맥이지만 국내에서는 큰 관심을 얻지 못했다. 그러나 맥은 꾸준히 젠더 문제를 다루는 극을 쓰고, 직접 연기하고, 노래하며 자신만의 장르를 구축해나가고 있다. 맥은 1960-70년대 미국 연극계에 큰 영향을 미친 ‘우스꽝스러운 극’(Theatre of the Ridiculous) 장르를 계승했다는 평가를 받는다. 퀴어, 동성애 코드와 대중문화 패러디를 특징으로 하는 우스꽝스러운 극은 “고급 문학 문화와 저급한 대중문화를 혼합하여 현대 사회를 반영하고 풍자하는 패스티쉬를 만들어낸다”(mixed high literary culture with low pop culture, generating a pastiche that reflected and satirized contemporary society)(Edgecomb 549). 이들은 2010년대에야 본격적으로 논의되었던 젠더 프리 캐스팅(gender free casting)을 오래 전부터 시행하고 있었으며 전문 배우가 아닌 드랙 퀴어나 트랜스젠더를 캐스팅하는 경우도 흔했다. 사회적으로 소외되던 소수자들이 다수의 문화를 패러디한다는 한계를 넘어 ‘우스꽝스러운 극’은 70년대 미국 브로드웨이와 영화에 반항을 불러일으켰다. 맥은 ‘우스꽝스러운 극’이 자신의 극작법에 영향을 미쳤다는 것을 인정했다(Lowry).

맥은 『히어』의 서문에서 “부조리한 사실주의는 부조리할 정도로 극단적인 사실적 상황에 있는 그저 사실적인 인물들”(Absurd Realism is simply realistic characters in a realistic circumstance that is so extreme it is absurd)이라고 밝힌다(Mac ix). 『히어』는 전통적인 젠더 규범을 따랐던 보통의 가정에서 일어난 젠더 대립을 극단으로 확장해 나가는 극작법을 통해 보수적인 젠더 규범을 해체한다. 남성성 도취와 이에 따른 폭력성 발현, 복수

를 위한 또 다른 폭력의 연쇄 등 『히어』의 인물들이 겪는 갈등은 궁극적으로 젠더 이분법의 부작용이다. 맥은 이러한 문제를 지적하고 젠더는 유동적이라는 것을 강조하기 위해 가정 내에서 일어나는 젠더 대립을 융화하는 인물로 트랜스 남성 맥스를 등장시킨다. 트랜스 젠더를 통해 화해의 가능성을 보여주는 『히어』는 심화되는 젠더 갈등에 새로운 대안을 제시한다. 본 연구는 『히어』에 담긴 젠더 경계 허물기에 대한 맥의 목소리를 찾아가는 과정으로 젠더 유동성이 젠더 이분법의 폭력성을 융화함을 주장한다.

II. 젠더 이분법과 연쇄적 폭력

아놀드(Arnold)는 가부장제와 폭력성에 도취된 남성으로 가정 폭력을 일삼는 아버지였다. 한 손가락으로 세상을 든다고 착각하던 백인 남성의 시대가 저물며 아놀드는 자신의 특권이 줄어들고 있다는 사실에 분노했다. 그 분노는 오롯이 가족들이 감내해야 했으며 33살의 중국계 미국인 여성에게 자신의 일자리를 빼앗기자 아놀드는 가정 폭력은 심해졌다. 아내인 페이지(Paige)와 맥스는 첫째 아들 아이삭(Isaac)이 군대에 있는 동안 아놀드의 폭력에 속수 무책으로 당할 수밖에 없었다. 맥스는 아놀드의 폭력으로 응급실에 3번이나 실려 갔고, 페이지는 “합법적으로 강간”(legitimately raped, 81)당했다. 페이지의 설명에 따르면 그녀가 강간 당했을 때는 실직자인 아놀드와 달리 페이지는 일자리를 가지고 있었던 때였다. 아놀드는 자신의 뜻대로 되지 않는 상황에 자신의 남성성을 확인하기 위해 페이지를 강간했다. 페이지는 자신에게 다가오는 아놀드에게 무관심하다는 듯이 어깨를 으쓱해보였고 이러한 자신의 행동이 아놀드의 뇌졸중을 야기했다고 생각한다.

아놀드의 뇌졸중 이후 평생을 불안 속에 살았던 가족들의 상황은 달라졌다. 신체적, 지적 능력의 상실로 아놀드의 폭력적 남성성이 사라지자 페이지는 권력을 차지한다. 집 안의 권력이 아놀드에게서 페이지로 이동하며 페이지는 폭력의 주체가 된다. 페이지는 아놀드에게 명령과 감금을 일삼고, 아픈 아놀드를 홀로 방치해둔 채로 맥스와 외출을 즐긴다. 배변을 조절할 수 없는 아놀드는 기저귀를 차는데 페이지는 아놀드의 기저귀를 자주 갈아주지 않을 뿐만 아니라 기저귀를 갈 때면 아놀드를 마당에 새워놓고 호스로 물을 뿌릴 분이다. 페이지는 지난 세월을 복수하는 듯이 수단과 방법을 가리지 않고 아놀드에게 폭력을 가한다. 페이지는 에어컨을 항상 작동시켜 아놀드가 계속 추위에 떨도록 만들고, 아놀드의 침대를 없애 버리고 거실 소파에 감금시킨다. 특히 페이지는 아놀드에게 에스트로겐이 들어간 셰이크를 먹인다. 여성 호르몬 스무디는 아놀드가 그토록 도취되어 있었던 남성성을 없애기 위한 일종의 화학적 거세이다. 또한 페이지는 아놀드에게 화려한 화장과 옷을 입히는 드래깅을 통해 여성성을 부여한다. 페이지의 폭력은 과거 아놀드가 좋아했던 것을 정확히 반대로 하는 방식으로 재현된다. 특히 폭력성 남성성에 도취되어있던 아놀드의 남성성을 제거하고 여성 호르몬 주입을 통해 강제적으로 그의 젠더를 전환시킨다.

첫째 아들 아이삭은 파병군인으로 전쟁터에서 시체를 치우는 일을 하다가 불명예 전역한다. 집에 돌아온 아이삭이 기대했던 집은 예전과는 다른 모습이다. 깔끔하고 정돈되어 있었던 과거의 모습과는 달리 물건들이 여기저기 널브러져있고, 현관문을 일부러 막아두는 등 아이삭의 파병 기간 동안 집은 완전히 변했다. 아이삭은 폭력적인 남성성이 만연했던 과거의 집과는 달리 남성성이 상실된 현재의 집에 적응하지 못한다. 아이삭은 페이지와 맥스가 외출한 사이 아놀드의 남성성을 회복시키기 위해 노력한다. 강제적 여성성의 상징인 아놀드의 화장을 지워주고 나이트가운을 벗기며 에스트로겐 스무디를 버린다. 아놀드의 남성성을

회복시키려는 아이삭 역시 가정 폭력의 피해자였다. 아이삭은 과거 아놀드가 자신을 포함한 가족들에게 멍과 흉터, 용돈과 별을 주었다고 말하며 아놀드와의 과거를 회상한다. 부정하고 폭력적인 아버지로서 아놀드와의 기억을 떠올리는 아이삭이지만 어떤 이유에서인지 아놀드를 예전의 모습으로 돌려놓는다. 아이삭이 자신의 의견을 들어주고 집안의 권력자인 페이지가 부재하자 아놀드의 폭력성은 다시 발현된다. 아놀드가 여성들의 나체 사진을 보관하고 있던 유리병에서 사진을 꺼내 던지자 아이삭은 떨어진 사진을 줍는다. 이에 아놀드는 아이삭에게 공격적으로 달려들고 아이삭은 아버지를 겨우 진정시킨다. 아놀드에게 아이삭의 귀향은 상실된 남성성을 회복할 기회이다. 페이지의 폭력에 속수무책으로 당하고만 있던 아놀드였지만 폭력의 주체가 부재하고 아이삭이 자신의 목소리에 귀 기울이자 남성성을 회복하기 시작한다. 아놀드는 감히 부를 수 없었던 페이지의 이름을 부르기 시작하고, 남성성의 상징인 자신의 성기를 만지고, 더러운 집이 싫다고 표현한다.

페이지와 맥스가 외출하며 집을 지저분한 그대로 유지하라고 당부한 것과 달리 아이삭은 탁자의 위치를 바꾸고 아버지의 화장을 지워준다. 페이지가 집착했던 아놀드의 나이트가운을 벗겨버리고 새로운 셔츠로 갈아입힌다. 아이삭은 과거 아놀드가 유일하게 가족들에게 해주던 요리였던 후라이드 치킨을 만들고 가족과의 저녁 식사를 준비한다. 그러나 외출 후 돌아온 페이지는 과거의 집에서 나던 치킨 요리 냄새와 정돈된 집을 보고 분노한다. 아이삭이 요리한 치킨 냄새가 나자 과거의 집 같은 냄새가 난다고 말하고 옮겨진 식탁의 위치를 보면 숨을 쉴 수 없다(58)는 페이지는 집 안의 변화를 두려워한다. 페이지에게 아놀드가 뇌졸중 앓기 이전의 집 상태는 가정폭력을 떠올리게 하는 트라우마의 공간이기 때문이다.

페이지는 화장과 나이트가운을 벗겨버리고 과거의 모습을 되찾은 아놀드를 보고 분개한다. 페이지는 아이삭에게 아버지처럼 집을 통제하지 말라고 경고하며 아놀드에게 다시 나이트가운을 입히려고 한다. 나이트가운을 두고 펼쳐진 아이삭과 페이지의 대립은 권력 이동의 가능성을 보여준다. 집을 다시 정돈하는 아이삭을 보며 권력을 빼앗길 위협을 느낀 페이지는 결국 아이삭과 대립하게 된다. 페이지는 아놀드에게 나이트가운을 다시 입을 것을 명령하고 페이지의 분노에 겁먹은 아놀드는 결국 아이삭이 입혀준 셔츠를 벗고 나이트가운을 다시 입는다. 페이지는 아이삭에게 누구의 편인지를 묻고 아이삭은 아버지의 편이라고 답한다. 아이삭의 입장을 확인한 페이지는 아이삭과의 권력 싸움에서 우위를 차지하기 위해 그의 약점인 블랜더를 이용한다. 전장에서 시체를 치우는 일을 했던 아이삭은 블랜더 소리를 들으면 구토하는 외상후스트레스장애(PTSD)를 겪고 있다. 페이지는 아이삭의 구토를 유발하기 위해 에스트로겐 스무디를 만들 블랜더를 작동시키지만 아이삭은 구토를 참는다. 아이삭이 블랜더 소리에 전쟁터의 시체를 떠올리며 구토하는 것과 같이 페이지에게 정돈된 집은 폭력적인 아놀드를 떠올리게 한다. 아이삭과 페이지는 서로의 트라우마를 이용하여 권력을 차지하려고 한다.

페이지와 아이삭의 권력 다툼은 결국 폭력의 연쇄작용을 유발하고 『히어』의 폭력성은 절정에 달한다. 집을 판 돈으로 페이지와 맥스가 여행을 다녀왔다는 사실을 알게 된 아이삭은 분노하고 페이지는 아놀드가 지은 집을 팔아버린 이유를 설명한다. 페이지에게 집은 아놀드가 자신의 권력을 확인하고 가족들을 통제하기 위한 공간이었을 뿐이라고 말하며 그것은 집이 아니라고 말한다. 이에 아놀드는 페이지를 “찰싹 치는데”(flick 85) 이는 과거 아놀드가 페이지의 말을 중단시키기 위해 자주 하던 습관이다. 멈추라는 페이지의 경고에도 습관적 행동을 이어가던 아놀드는 결국 숨겨둔 에스트로겐 스무디를 페이지에게 던진다. 페이지는 결국 아놀드의 엉덩이를 때리고 자식들의 만류에도 폭력을 이어간다. 페이지는 아놀드

를 문까지 끌고 가고 이를 지켜보던 아이삭은 결국 페이지의 얼굴을 가격한다. 이내 방망이를 들고 온 아이삭은 아놀드를 괴롭히는 수단이었던 에어컨을 완전히 부숴버린다.

페이지를 향한 아이삭의 폭력은 과거 남편으로부터 받은 가정 폭력을 연상시킨다. 페이지가 아놀드의 남성성을 제거하고 귀향한 아들 아이삭을 경계하는 이유는 이들의 남성성 때문이다. 가정폭력의 피해자였던 페이지에게 남성성은 곧 폭력성을 의미한다. 이로 인해 페이지는 남성성 자체를 거부하고 남성성에 대한 혐오적 태도로 확장된다. 페이지의 남성 혐오는 『히어』에 자주 나타나는데 박물관에 다녀온 페이지는 “어디를 가든 말 안 듣는 소년들이 있다”(71)고 말하며 세상 모든 남성성에 대한 혐오를 나타내기도 한다. 아놀드를 괴롭히는 수단이었던 에어컨을 부순 아이삭은 결국 페이지의 분노를 폭발시킨다. 갈 곳 없는 아이삭에게 페이지는 집 밖에 있는 남성들과 함께 길거리로 가라고 말한다. 페이지는 아이삭을 집에서 내쫓으며 “너의 형제들과 아버지들과, 망친 가능성과 함께 하라”(Be with your brothers and your fathers and your ruined . . . possibilities, 87)고 말한다. 페이지의 남성 혐오는 아들인 아이삭이 자신의 명령에 불복종하자 아들에게까지 확장되는 것이다. 자신의 권력을 위협하고 명령에 따르지 않는 아이삭에게 페이지는 “여기서 자살하라고 말하고 싶지만 그 뒷정리를 하고 싶지 않다”(I would tell you to kill yourself here but I don't want to clean the mess, 87)고 말하며 아이삭을 모질게 내쫓는다. 페이지는 자신의 말을 따르지 않는 남성은 아들일지라도 죽음에 가까운 저주를 퍼붓는 남성 혐오적 태도를 보인다.

III. 젠더 유동성과 맥스

제목에서부터 알 수 있듯이 『히어』에는 이분법적 젠더 체계에서 벗어나 젠더에 대한 자기 결정권을 가진 인물 맥스가 등장한다. 맥스는 여성으로 태어났지만 테스토스테론을 복용하는 트랜스젠더이다. 맥스는 자신의 정체성을 여성 혹은 남성이 아닌 ‘Ze’와 ‘hir’로 규정하며 젠더 이분법을 거부한다. 자신의 클리토리스를 확대하고 있는 맥스의 몸은 여성과 남성 중간 경계에 있는 트랜스섹슈얼이고, 스스로를 ‘Ze’로 정의하며 심리적으로도 여성과 남성의 경계에 존재한다. 맥스의 양가적인 몸과 정체성은 젠더 이분법으로부터의 탈피를 보여준다. 맥스는 타인이 자신을 규정하는 것을 불쾌해 한다. 특히 어머니인 페이지가 자신의 젠더 성향을 멋대로 규정하려고 하자 단호히 거부한다. 페이지는 오빠가 온 이후로 맥스가 갑자기 “남자처럼”(butch) 군다며 “여자 같은 트랜스남성”(sissy transman)은 어디 갔냐고 묻는다(73). 이에 맥스는 자신은 “트랜스 남성적”(trans-masculine)이라고 말하며 엄마인 페이지가 자신의 젠더 성향을 규정하거나 젠더를 선택하는데 어떠한 영향도 미칠 수 없다고 말한다(73-4).

극 후반부 아이삭을 제외한 가족들이 그림자극을 준비하자 맥스는 신이 나서 가발과 화장품을 챙긴다. 아이삭은 맥스가 남자가 되고 싶어 하는 줄 알았다고 말하며 드랙퀸 화장을 하는 맥스가 여성성을 지향하고 있다고 지적한다. 이에 맥스는 여성성을 거부한 것은 페이지가 가발을 꺼내기 전이었다고 말하며 자신의 젠더 성향에 대해 이전과는 다른 태도를 보인다. 맥스와 아놀드는 경쟁적으로 옷을 찾고 서로의 화장품을 빼앗아가며 그림자극을 준비한다. 그림자 인형이 주인공이 되는 그림자극이지만 이들은 드랙쇼를 준비하는 것처럼 화장을 하고 가발을 쓰고 나타난다. 특히 아놀드는 아이삭의 만류에도 가발을 쓰고 자발적으로 화장을 하며 쇼를 준비한다.

아이삭을 위한 그림자극은 결국 가정의 파국을 초래하는 비밀을 털어놓는 계기가 된다.

페이지는 그림자극에서 과거 아놀드의 외도를 폭로하고 집을 팔았다는 사실을 밝힌다. 이를 계기로 맥스를 제외한 모든 가족들은 서로에게 폭력을 행사하고 아이삭은 집에서 쫓겨나게 된다. 페이지와 아이삭의 갈등이 심화되자 맥스는 둘을 진정시키려고 노력하지만 결국 아이삭은 집을 떠난다. 폐허가 된 집을 자각한 맥스는 집을 떠나고 싶다고 말하고 페이지 역시 이를 인정한다. 이런 사람들이 없는 더 수월한 곳이 있을 것이라 말하는 맥스는 당장 집을 떠날 것처럼 보인다. 그러나 이때 아놀드가 앓는 소리를 내며 기저귀에 소변을 보고 이내 바닥까지 젖어버린다. 맥스는 페이지에게 아놀드의 소변 실수를 알리지만 페이지는 씩어버리게 두라고 말하며 아놀드를 외면한다. 아놀드를 바라보던 맥스는 이내 결심한 듯 아놀드의 옷을 갈아입히고 머리를 빗겨주며 진정시킨다. 아놀드의 기저귀를 갈아주고, 바닥을 닦는 맥스를 보며 페이지는 애써 눈물을 참는다. 극 내내 광기 어린 모습을 보이던 페이지는 처음으로 눈물을 보인다. 집을 떠난 형제와 소변 실수를 한 아픈 아버지, 광기어린 폭력성으로 아들을 쫓아낸 어머니까지 맥스가 말한 대로 집은 폐허 그 자체이다. 그러나 맥스는 집을 떠나지 않고 자신에게 폭력을 가했던 아놀드에게 진정어린 돌봄을 실천한다. 맥스의 돌봄은 페이지의 방치와 대비되며 폭력의 연결 고리를 끊을 희망을 보여준다. 자신이 받았던 폭력을 그대로 되갚아주는 페이지와 달리 맥스는 결국 아버지를 돌보며 자신이 받은 폭력을 복수하지 않고 그를 포용한다.

IV. 나아가며

자연성 체계(natural gender system)의 부작용을 보여주는 이 가족의 비극은 결국 여성성과 남성성의 본질적인 이분법으로부터 기인했다. 남성성에 도취된 가부장적 아버지로부터 시작된 폭력은 아내와 자식들에게까지 이어졌고 보다 심화된 폭력의 연쇄 작용을 유발했다. 맥은 정체성을 고정적이거나 본질적이라고 여기는 믿음이 폭력을 유발할 수 있다는 것을 가족의 비극을 통해 보여준다. 남성성 도취와 제거를 통해 집안의 권력을 얻은 아놀드와 페이지는 서로에게 폭력을 가하며 결국 가족 전부를 폭력에 개입시킨다. 파국적인 결말을 맞이한 이 가족에게 남은 유일한 희망은 맥스이다. 아내를 때리는 남편, 그런 남편을 때리는 아내, 그런 엄마를 때리는 아들이라는 연쇄적인 폭력 속에서 막 집으로 돌아온 아이삭은 집에서 쫓겨난다.

가족의 분열이 절정에 달한 후 맥스의 돌봄은 화합의 가능성을 보여준다. 극 내내 폭력과 광기에 도취된 페이지가 눈물을 참는 결말은 처음으로 현실을 마주한 페이지의 모습을 보여준다. 자신이 가하는 폭력을 정당화하고 가족들을 모두 제어하기 위해 권력을 쟁취했던 페이지는 극이 진행되는 내내 맥스의 학업이나 청구서 등 현실적인 문제는 모두 외면해왔다. 그러나 아들을 내쫓으며 가족이 완전히 분열된 후 맥스가 자신의 명령은 무시한 채 아픈 아버지의 소변을 치우는 모습을 보며 처음으로 자신의 감정을 마주하고 눈물을 참는다. 자신과 비슷한 사람들이 모인 커뮤니티에 가서 살고 싶다고 밝힌 맥스는 마침내 페이지에게 함께 있고 싶지 않다고 말하며 집을 떠나려고 했다. 그러나 자신에게 폭력을 가했던 아버지를 끝내 외면하지 않고, 형제를 쫓아내는 어머니를 진정시키고, 떠나는 형제를 끝까지 바라보는 맥스는 이 가정의 분열을 완화시킬 수 있는 유일한 희망이다. 즉, 유동적 젠더를 가진 맥스가 보여주는 진정어린 돌봄은 젠더 이분법으로 야기된 가족의 갈등을 트랜스젠더인 맥스가 용화할 수 있음을 보여준다.

참고 문헌

- 최규민. 「미국 친구 프로필에 he·she 대신 써있는 ze·xe」. 『조선일보』. 8 Oct. 2021.
Web. 5 Feb. 2021.
<<https://www.chosun.com/economy/mint/2021/10/08/MGWDQPP6YVATJN5IKCBWNR32VM/>>.
- Baron, Dennis. *What's your pronoun? Beyond he & she*. New York: Liveright, 2020.
Print.
- Edgecomb, Sean F. "The Ridiculous Performance of Taylor Mac." *Theatre Journal* 64.4 (2012): 549 - 63. Print.
- Lowry, Mark. "Interview with Taylor Mac for Theaterjones.com." *Youtube*. 5 Feb. 2010.
Web. 29 Jan. 2022.
<<https://www.youtube.com/watch?v=d6jafZ93k2Y>>.
- Mac, Taylor. *Hir*. Illinois: Northwestern UP, 2015. Print.

Allen Ginsberg's Social Ecopoetics

Hu Xing (Chungbuk National University)

I. Introduction

American poet Allen Ginsberg, one of the leaders of the famous Beat literature, has been in his literary role as an outspoken hero of American social problems and a harbinger of the new environmental movement. Ginsberg's poetry often exposes and denounces unflinchingly the ills of industrialism and capitalism and their impacts on the non-human world. For Ginsberg, the social and environmental problems generated by industrial society and capitalism are interconnected. In the 1950s, the same decade that saw the composition of Ginsberg's *Howl*, social theorist Murry Bookchin crafted his new environmental theory of social ecology which demonstrates that ecological abuse stems from deep-seated social problems, and the growth-oriented logic of capitalism fundamentally leads to ecological crisis. Social ecology addresses environmental issues from a perspective of dissecting contradictions that exist within human society whose principles are consistent with Ginsberg's ecopoetics. Yet there is not much literary reading considering the complex interweave between Bookchin and Ginsberg. Thus, drawing on Bookchin's environmental theory of social ecology, I will examine the internal relationship between Ginsberg's critiques of social phenomena and his ecological concerns, and simultaneously, explore how Ginsberg's ecological poetics enacts and practices the principles of social ecology. It is hoped that this research can help vitalize more contemplations on the philosophy of Ginsberg's social ecopoetics in addressing social issues and building sustainable living environments.

II. The Interactive Evolution of Nature and Human Society

Ginsberg sought to present the interconnectedness of human society and ecology within the context of poetry rather than simply depict reality or express his condolences and outrage. The social and ecological attributes in his poetry can be revealed to each other. The mutual revelation works on stimulating ecological consciousness through controversial social problems, as well as informing the concerns of social tensions in harsh environmental conditions. Ginsberg, as one of the founders of the Beat Writers, inspired the American counterculture in the mid-20th century with groundbreaking poems such as "Howl" and "Kaddish." From the 1960s to the mid-1970s, the counterculture generation experienced years of civil unrest in the social, political, and

environmental ranges. During this period, the internal tensions and problems that had been brewing in American society since World War II erupted and gave rise to a series of movements involving anti-war, race, gender, class, labor, and environment. These movements reached a climax and penetrated into almost every corner of the nation.

In this context, Ginsberg continued to expose the issues and dysfunctions of society through poetry writing and social participation in countercultural movements. While his protest is not limited to exposing the ills and complexities of human society and their oppression of certain segments of the population but extends to exploring deeply ecological issues related to natural resource waste and pollution. These lines in "The Charnel Ground" capture his insights considering environmental degradation from a social dimension:

–Garbage piled up, nonbiodegradable plastic bags emptied by diabetic sidewalk
homeless
looking for returnable bottles recycled dolls radios half-eaten hamburgers–
thrown-away Danish–
On 13th Street the notary public sat in his dingy storefront, driver's lessons &
tax returns prepared on old metal desks–
Sunnysides crisped in butter, fries & sugary donuts passed over the luncheonette
counter next door– (*TE* 153)

This poem juxtaposes environmental pollution, waste of resources, and various complex social phenomena ("diabetic sidewalk homeless," "thrown-away Danish") into one poetic scene. Unequal distribution of social resources and material overproduction cause "half-eaten hamburgers" thrown away, but the "homeless" are looking for food in the garbage to make a living. Large numbers of Danish immigrants poured into America during World War II, they worked as labors with low level income employed by farms or large companies of steamships and railroads to make a living. Here, the marginal groups of Danish immigrants and the homeless are depicted as being "thrown-away" like garbage in American Society. In this way, Ginsberg paints a visual intersection between social problems and environmental abuse. On East "13th Street" where Ginsberg's apartment was located, he records his witness of the inextricable interpenetration between ecological abuse and unfair social relations. In terms of content, the social and ecological debates reflected in the problems of poverty, ethnicity, pollution, and resources waste in this poem send message that ecological and environmental problems can never be discussed separately from social problems.

Ginsberg's perception of the interconnection of society and ecology is consistent with the basic prerequisite of Bookchin's social ecology that reconcile the relationship between society and nature, and reject the schism of social and ecological problems. According to Bookchin, when approaching ecological researches, "to separate ecological problems from social problems - or even to play down or give only token recognition

to their crucial relationship - would be to grossly misconstrue the sources of the growing environmental crisis" ("Social" 20). On this point, simply pitting human civilization against ecological issues, or pitting man against nature, would be contrary to effective environmental strategy. Only by recognizing the way people get along with each other and the way society operates affects the existence of ecology can we find a breakthrough in ecological or environmental problems. The juxtaposition of social and ecological issues in this poem conveys the idea that society and ecology are inseparable.

Apart from displaying that social issues are closely interconnected with ecological issues, Ginsberg's ecopoetics focuses centrally on the historical intersection between human society and the domination and exploitation of the natural world. Specifically, the irreparable damage caused by humans to the natural world did not start from the primitive period even humans have interacted with nature since that time. Thus, the crux of the problem is when did human beings change their attitude towards nature and what caused this change. Namely, as culture and social ideology influence human's behavior, the idea of dominating nature and ecological abuse can be traced back to a specific culture or cultural period that triggers human's changing way of treating nonhuman beings. Such a historical reflection on the relationship between human society and environmental destructions can be found in a portion of Ginsberg's long poem "Kaddish."

Ride 3 hours thru tunnels past all American industry, Bayonne preparing for World War II, tanks, gas fields, soda factories, diners, locomotive roundhouse fortress—into piney woods New Jersey Indians—calm towns—long roads thru sandy tree fields—

Bridges by deerless creeks, old wampum loading the streambed—down there a tomahawk or Pocahontas bone—and a million old ladies voting for Roosevelt in brown small houses, roads off the Madness highway— (HK 41-2)

This section demonstrates how human activities have altered landscape layouts during two specific cultural periods: modern industrialization and primitive Indian civilization. The production site of war weapons adjoins "piney woods New Jersey Indians—calm towns," which juxtaposes two stages of human civilization represented by two contrasting landscapes ("production site of war" and towns of Indians). Here, "a tomahawk or Pocahontas bone" helps recollect memories of the ancient wars happened in primitive tribes of Indians. Although the ancient war reflects the existence of internal contradictions in primitive indigenous society, their social problems do not signal a significant tendency to harness and exploitations on the natural environment. On the contrary, during the period of American industry, spaces and land resources that should have been shared with non-human beings are transformed into "tanks, gas fields, soda factories, diners, locomotive roundhouse fortress," and "the Madness highway." Industrial civilization and capitalism has almost completely transformed humans into the

protagonist and master of the land. Through tracing the historical development of human society, Ginsberg provokes readers to contemplate the interconnections between industrial civilization, capitalism, and environmental destructions. In doing so, environmental concerns can be extended to question the legitimacy of capitalism and industrialization.

III. The Dual Oppression of Centralized Politics and Capitalist Economy on Human and Nature

Ginsberg devoted his lifelong career of writing to the protests against society's internal problems, which signifies that environmental and ecological problems are not caused by errors occurred in the relationship of society and the environment, nor are they the inevitable result of the growth of industrial and technological civilization, but are derived from the internal contradictions of human society. His long poems from the era of the 1950s to 1970s, such as "Howl," "Kaddish," and "Wichita Vortex Sutra" present the miscellaneous socio-political upheavals of these times, giving a glimpse to serious social disharmony including disorders between man and nature, man and man caused by human-centered materialism. In 1955, "Howl" that was read at the Six Gallery reading event in San Francisco, epitomizes a climax of the mixed, oppressive American society full of mental hospitals, wars, prisons, force, wealth greed, and pollution (*HK* 1-11). This poem disclosing the intensive oppression from official violence, mainstream capitalism and traditional values on man. It is noteworthy in the poem "Howl" that in Ginsberg's observation nature screams, suicides, and is desperate, like a man who suffers a mental breakdown from physical and mental ravages:

who ate fire in plant hotels or drank turpentine in Paradise
Alley, death, or purgatoried their torsos night after night
with dreams, with drugs, with waking nightmares, alcohol and
cock and endless balls,
[...]
Breakthroughs! Over the river! flips and crucifixions! gone down
the flood! Highs! Epiphanies! Despairs! Ten years' animal
screams and suicides! Minds! New loves! Mad generation! (*HK* 9)

Here, people "[eat] fire," commit suicide, and take drugs to torture their bodies "night after night." They are suffering enormously mental and physical torture. The animal is not killed or abused, but "screams" and "suicides." Animals possess human ability of "Epiphanies" and feeling of "Despairs." Ginsberg makes animals to feel pain as human beings is to emphasize the great mental torment, violence and unfair social relations brought about by the chaos and disorders within human society. The premise of ravaging nature is that human beings have achieved unprecedented high-intensity

oppression on another part of human beings. Ginsberg endows animal with human's attributes implying similarities between humans and animals, which evokes our sense of connecting with nature. Importantly, this poem reveals that the contradiction of human and nature is essentially the contradiction of human and human within society. Ginsberg's ecological concerns of contradictions within society can be fully appreciated by Bookchin's idea. According to Steven Best, a researcher based on Bookchin's social ecology theory, "once some human being see others as nothing but objects to exploit, they foist similar attitudes on nature" (343). Human society first gave birth to oppression and domination on man then transferred this repressive social conduct to nature. It is not the development of human industry and technology that has caused various environmental and ecological problems, but the various forms of unequal relations contained in the political and economic society system have achieved unprecedented high-intensity oppression on man and nature.

IV. Ginsberg's Ecological Community Vision

Ginsberg's poetry reflects his socio-ecological vision. He not merely struggles to make a "howl" criticizing harmful political and economic issues to arouse the masses from the existing oppressive society, but endeavored to achieve his mission of cultural work creating an alternative eco-society. An important part of Ginsberg's poetic vision of ecological society is to incorporate indigenous concepts of nature and culture into modern poetic discourse. For example, ancient Indian pilgrims "Shambu Bharti Baba" (*TE* 78) and "mandrake terminology" (*TE* 73) associated with mandrake folklore, and "mandala" (*HK* 111), an ancient hindu symbol represents the entire universe deftly reprogramme memory fragments of nearly forgotten ancient civilization that contains human reverence and humility towards nature. These quintessential terms of primitive land sensibilities represent his longing for the return of a repressed and marginalized native culture.

Ginsberg's regressive ecological imagination of indigenous culture enact the complementary ethics that social ecology suggests need to be regenerated in social institutions. The ethics of complementary "seeks to eliminate the hierarchical and class edifices that have imposed themselves on [...] nonhuman and human nature" (Bookchin, "Social" 46). Unlike modern society, pre-agricultural humans and animals and plants exchanged information directly and supported each other for survival. Before the Agricultural Revolution, trees, animals, plants, and rocks were just as important as humans, and the primitive intrinsic value of the non-human environment was revered. Learning the language of animals, entering the state of animals, and imitating the behavior of animals is sacred and solemn to the indigenous people. They rely on animals and plants to know the secrets of healing, longevity and immortality, learning the way of life. Furthermore, Indigenous people makes timely and rewarding compensation to nature when they draw on natural resources to survive. These frequent

and highly valued compensatory activities usually prevent the occurrence of large-scale ecological damage in a predictable manner. Yet these experiences of pre-agricultural civilization were slandered and disappeared in the "fast-paced," "high-efficiency" of market economic ideology and human pride of rationalism. In Ginsberg's works, a critique of modern capitalism and a discussion of the complementary harmonious relationship that exists within human, animals and plants in primitive cultures expresses his perspectives about these ancient visionary experiences:

caw caw all years my birth a dream caw caw New York the bus the broken
shoe the vast highschool caw caw all Visions of the Lord Lord Lord Lord caw caw
caw Lord Lord Lord caw caw caw Lord. (*CP* 235)

The repeated occurrence of "caw" and "lord" in the passage seems to be doing some kind of mystical pilgrimage, and the man imitates the caw's cry in response to the creator lord. Here, the poet uses the animals' language expressing his condolences. According to Mircea Eliade's claim about animism, the wizard's imitation of the animal's cry conveys a desire to restore friendship with the animal and thus enter a pristine paradise (64). If the poet's working on interpreting animal experience into human language, the poet's work is similar to the dances and folk songs of the Aboriginal Indians, both expressing the connection between the non-human world and the human being, and connecting the two as well. Pre-agricultural humans were immersed in the natural order to learn the experience of animals and slowly adapt to nature in a knowing way, which reflects their natural awareness of treating animals and people equally, as well as their awe and humility towards nature.

V. Conclusion

Ginsberg centralizes his attention on human social dimension, and ponders the issues of human, nature and society generated from the centralized bureaucracy and capitalist economic system. Moreover, he constantly exposes the dual control of man and nature by the ruling class of big capitalists and bureaucrats using various hidden means including consumerism and language. Under the guidance of the ecological community theory of social ecology, we can discern that Ginsberg has constructed an ecological society with a historical experience of harmonious coexistence with nature. In his poetic imagination, hierarchy of man and man, man and nature is abolished, and human's rationality of science and technology is in appropriate management. The multiple intersections of social ecology and Ginsberg's ecological poetics validates possibilities of discussing ecological issues in the context of human society. More importantly, Ginsberg's eco-poetry as a literary reference provides an available and feasible approach to reversing the potentially global ecological crisis.

Works Cited

- Best, Steven. "Murray Bookchin's Theory of Social Ecology: An Appraisal of 'The Ecology of Freedom.'" *JSTOR*, Sage, vol.11, No.3, 1998, pp.334-353.
- Bookchin, Murray. *Social Ecology and Communalism*. AK Press, 2006.
- Eliade, Mircea. *Myths, Dreams and Mysteries*. New York: Harper, 1960.
- Ginsberg, Allen. *Collected Poems: 1974-1997*. New York: Harper Collins, 2006. [CP]
- . *Deliberate Prose*. Penguin Books, 2000. [DP]
- . *Howl, Kaddish and Other Poems*, Penguin Classics, 2009. [HK]
- . *Spontaneous Mind: Selected Interviews, 1958-96*. ed David Carter, New York: Perennial, 2002. [SM]
- . *The Essential Ginsberg*. Harper Collins, 2015. [TE]

메리 올리버: 걷기를 통한 생태적 사유

홍현정 (충북대학교)

I. 서론

메리 제인 올리버(Mary Jane Oliver, 1935년 ~ 2019년)는 시인, 수필가로서 첫 시집인 『여행은 없다』(No Voyage and Other Poems)(1963)로 시작하여 가장 최근작인 시선 집 『헌신』(Devotions: The Selected Poems of Mary Oliver)(2017)에 이르기까지 50여년 창작 활동 동안 서른 권이 넘는 시집과 산문집을 발표했다. 그중에서도 올리버의 대표작이라고 할 수 있는 『미국의 원시』(American Primitive)(1983)는 1984년도 풀리처상(Pulitzer Prize)을, 『새 시선 집』(New and Selected Poems)(1992)은 1992년도 전미 도서상(National Book Award)을 수상하였다. 1997년에 출간된 시집 『서쪽 바람』(West Wind)(1997)에서 시인 스스로를 "리포터 시인"이라고 소개할 정도로 올리버는 자연 속을 걷고 관찰한 것을 시와 에세이 작품으로 남겼다. 올리버의 시를 비평가들은 대체로 생태시(ecopoetry)와 생태주의 비평(ecocriticism)에 초점을 맞추는 경향이 있다. 비평적인 측면에서 현재까지 올리버에 관한 연구 경향을 살펴보면 주로 생태주의 비평을 중심으로 인간의 영성(spirituality)과 전통적 낭만주의 등에 대한 논의가 주를 이룬다. 이는 올리버의 서른 여권의 시와 에세이 작품은 인간의 세계보다는 자연에서 영감을 받은 작품들이 현저히 많기 때문일 것이다. 올리버는 매일 프로빈스타운 주변을 걸으면서 자연을 내밀히 관찰하는 것에 열정이 있었다. 그녀는 스스로 일찍 일어나 걷는 사람이라고 하였고 『왜 나는 일찍 일어나는가?』(Why I Wake Early)(2004), 『천개의 아침』(Thousand Mornings, 2012)이라는 제목으로 시선을 발표하기도 하였다. 제목에서 알 수 있듯이 이른 아침에 숲, 호숫가, 바닷가를 걸으며 심상을 얻었다고 여겨진다. 그녀는 아침에 걷는 이유에 대해 뜨는 해와 동행하기 위해서라고 한다. 불확실한 시간에 어떤 존재가 말하는 것을 느끼며 자연에서 하루를 시작하는 것에 큰 힘을 얻기 때문에 걷는다고 하였다. 자연에 매력을 느낀 그녀는 어렸을 때부터 학교에 가기보다는 숲속에서 보내는 날이 많았다. 그녀의 부모님은 이런 사실을 알고도 묵인해 주었다고 한다. 그녀는 걷고 관찰한 결과물인 작품을 통해 독자들에게 자연이 보내는 신호를 알아채기를 원했고 자연을 느끼는 방식을 알려주고자 하였다. 즉, 인간과 자연 속에서 인간의 위치를 알고 자연과의 상생을 희망 하였다. 올리버는 "내게 일이라 함은 걷고, 사물을 보고, 귀 기울여 듣고, 작은 공책에 말들을 적는 것이다" 『긴호흡』(Blue Pastures)(1995)(p.153)라고 하였고 그리고 같은 책에서 "나는 듣는 이들의 말 탄 사람이 되었다. 나는 들판에서 반나절씩 동물을 보았다. 시의 목적은 독자가 개인적이고 사적인 방식으로 체험과 직관을 얻을 수 있도록 해주는 말들의 배열을 제공하는 것이다. 오직 그렇게 해서만 시는 독자에게 지워지지 않는 자국을 남길 수 있다. 독자는 유연한 지력과 진심을 가지고 시안으로 들어가서 이전의 자신과 조금 그리고 영원히 달라져서 나오게 한다"(139)고 하였다. 이와 같이 올리버는 걷기에 열정이 있었다는 것을 알 수 있는데 그녀의 걷기는

어떤 의미 있었으며, 어떻게 작품 활동으로 이어졌는지를 알아보려고 한다.

II. 본론

1. 관찰자로서의 걷기

메리 올리버는 오하이오주 메이플 하이츠(Maple Heights)에서 태어나 성장한 올리버는 집 주변의 숲에서 많은 시간을 보내곤 했다. 1992년에 스티븐 라티너(Steven Ratiner)와 진행한 인터뷰에서 올리버는 오하이오를 “목가적이며, 멋지고, 마치 확대 가족과 같았던” 장소로 회상했다. 또한 올리버는 “인간의 사회보다도 먼저 자연계와 중요한 관계를 형성하고, 그래서 자연에서 의미를 얻게 된 첫 번째 경험은 절대 사라지지 않을 것이며 ‘일종의 패턴’으로 남는다”고 했다. 이렇게 어릴 때부터 자연 안에서 의미를 찾는 작업을 해온 올리버는 자연에 강한 친밀감을 느끼며 성장했다. 거의 50년을 예술가들의 고향인 메사추세츠주 프로빈스 타운에서 날마다 숲과 바닷가를 걸으며 작품 활동을 하였다. 30여년 동반자였던 쿡(Moly Malone Cook.1925-2005)이 죽은 후 건강이 악화되어 2015년 플로리다 주로 거처를 옮기고 2019년에 여든 살의 생을 마감하고 그녀의 바람대로 잠초 우거진 모래 언덕에 묻혔다. 올리버는 날마다 어둠이 채 가지지 않은 새벽에 손수 만든 작은 노트를 뒷주머니에 꽂고 (그녀는 필기구를 숲 속에 숨겨놓았다가 사용하기도 하였다) 집에서 나가 숲속이나 바닷가, 들판을 거닐며 자연과 교감하고 늘 삶과 자연에 경이와 감사를 느끼고 그것에 대해 썼다. “나는 시가 단지 존재하기 위해서만이 아니라 말하기 위해, 동무가 되기 위해 쓰인다는 것을 배웠다..... 나는 숲으로 들어가는 그 험클어진 미묘한 길과 배낭 속 책들의 무게를 기억한다. 나는 그 어슬렁거림과 빈둥거림을 기억한다. 휘트먼과 함께 바지 끝을 장화 속에 집어넣고 가서 즐거운 시간을 가졌던 경이로운 날들을 기억 한다”고 (긴호흡.92)했다. 그리고 쓰기와 걷기, 물론 모든 시인이 해야만 하는 중요한일 ‘빈둥거리기와 꿈꾸기’을 포기하고 싶지 않다고 하였다. 올리버에게서 걷기란 빈둥거림일 수도 있고 꿈꾸는 과정일수도 있었을 것이다. 여기서 빈둥거림은 게으름과는 분명히 다른 의미이다. 오히려 반대의 의미로 하나의 관찰 대상을 세밀하게 관찰한다는 의미이다. 그녀는 늘 걷고, 기어오르고 관찰하고, 묘사하면서 움직인다. “나는 깊은 숲속에서 네 발로 걷기를 시도했다. 그렇게 한 시간가량 덤불 사이를 지나고, 들판을 가로지르고, 크랜베리 습지로 내려갔다.....공터들의 눈높이에서 세상이 보였다. 나는 여기저기 돌아다니고, 숨쉬고, 절름거리고, 마침내 늘 가장자리의 소용돌이와 지그재그를 이룬 나무들 아래 눕는 한 마리 눕고 느린 여우였다.” 『긴호흡』(Blue Pastures)(1995)에서 그녀의 작품은 자연을 직접 두 발로 체험하고 관찰하고 상상력을 발휘하여 얻은 결과인 것임을 알 수 있다. “우리 바닷가를 걸어요, 베이비, 가볍게 짓으며 세상을 흔들어봐요. 죽은 것들은 찾아 탐색해 봐요. 가능하면 입으로.....” 『개를 위한 노래』(시간은 흘러, 2013)에서 올리버가 평생 함께한 반려견의 말을 빌려 사람들에게 하고픈 분명한 메시지를 알 수 있고 그녀가 관찰자를 넘어 온 몸의 감각으로 체험하고자 하는 열정을 알 수 있다. 해변을 걷다가(미국 시인 맥신 쿠민은 소로가 “눈보라 관찰자”였던 것처럼 올리버는 “습지의 관찰자”이며 “자연 세계에 대한 포기 할 줄 모르는 안내자”라고 하였다) 쇠고둥을 발견한다면 올리버는 그 쇠고둥에 대해 정말 알고 싶어서, 관심을 갖고, 이해하고 싶어서, 대화하고 싶어서 보는 것이 진짜로 보는 것이라고 생각하였을 것이다. 오래 바라보면서 그림자도 관찰하고, 이리저리 만져도 보면서 뒤집어도 보고, 한입으로 물어도 보고, 쇠고둥

에 스민 바닷물을 상상해 보고, 그렇게 보는 게 진짜 보는 것일 것이다. 쇠고둥을 잘 보기 위해 보고 또 보는 관찰 속에서 쇠고둥은 무슨 생각을 하고 있는지? 쇠고둥이 나에게 뭐라고 하는지 듣기 위해 쇠고둥에게 집중하고 보는 것이다. 농밀한 관찰 후 경험과 이성을 통한 상상은 명상을 통한 추상적이고 논리적 상상의 과정을 거치면서 쇠고둥이 올리버가 되고 올리버가 쇠고둥이 관찰 대상을 나와 연결 시켜 추상적 개념을 만들어 내고 소통을 이루는 것이다. 이 과정을 통해 내가 자연의 일부분이고 우주의 한 점이라는 것을 경험하게 되는 것이다. “나 매일 아침 넓은 바닷가에서 반짝이는 완벽한 것들 지나치며 쇠고둥을 찾게 되지, 오랜 세월 세상에 닿고 닿아 깨지고 부스러진- 이제 거의 사라진 상태에서, 되살릴 수 없는 힘 다른 모든 것들에게 마지막으로 내어주는, 쇠고둥을 발견하면”..... 『기러기』(쇠고둥이.57) 올리버는 이런 쇠고둥을 보면서 간절하다는 생각을 했을 것이다. 자기 몸을 부셔서 깨지고 밟히게 해서 다음 생을 준비하는 쇠고둥이의 심장 소리를 들었을 것이다. 올리버는 바닷가를 걸으며 많은 물고기를 알게 되고 이들과 같이 있다는 것이 이미 낙원임을 알 수 있다고 하였다. “나는 발목까지 차는 물속으로 걸어 들어간다. 고립된 아귀다.....그런데도 그 초록 눈의 색깔은 얼마나 아름다운지! 에메랄드 보다, 젖은 이끼보다, 제비꽃 잎사귀 보다 더 순전한 초록이고 생기에 차서 반짝인다..... 『완벽한 날들』(Long Life: Essay and Other Writings p.21-22) 이렇게 무수한 종류의 물고기들을 관찰하고 “우리가 이미 낙원에 살고 있다는 걸 어찌 모를 수 있겠는가?”라고 한다. 낙원에도 규칙이 있듯이 올리버는 우연조차도 그것들은 현실적이며 생명을 추구하기에, 숭고하다고 생각 했을 것이다. 모든 생명에게서 존재를 장려하는 메카니즘을 발견할 때 자연의 경이로움을 느낄 수 있다고 생각되어진다.

올리버는 평이해 보이지만 얼핏 스쳐 지나가기 쉬운 동 식물에 관해 깊고 오래 들여다본 눈으로 발견한 점을 독자에게 살피볼 수 있게 한다. 올리버는 걷다가 죽어 있는 뱀이 있으면 그냥 비켜서 지나가는 것이 아니라, 죽은 뱀에 대한 상상력을 동원한 죽음의 경로를 탐색해보고 실제로 죽은 형제와 동일 시 한다. “나는 이 숲을 수천 번은 걸었다. 숲속이 다른 어느 곳 보다 심지어 우리 집보다 더 편안했다.....경계를 넘는 것이다. 경계를 넘으면 세상만 변하는 것이 아니라 나 자신도 변했다.....나무들은 나의 존재를 그리고 나의 기분을 알아보고 반응했다.” 『휘파람 부는 사람』(Winter Hours)(140-141)에서 자연을 읽는 방법을 알 수 있다. 올리버는 그녀가 숲속에 있는 나무라는 말은 아닐 것이다. 그녀의 경험을 우리가 같은 깊이와 감정으로 느낄 수 있는 것도 아니다. 다만 그녀는 시를 통해 독자들에게 자연을 읽는 방법에 대해 안내하는 것이다. 자세히 관찰하고 공감을 통하여 합체 되는 과정을 명상을 통해 경험하라는 것이다. 관찰자의 편견 없이 대상의 인식 세계로 들어가서 관찰자의 판단을 개입시키지 않고 대상물의 입장에서 있는 그대로를 이해하려는 자세라고 여겨진다. 공감에 대해 정은귀에 따르면 올리버는 “인간인 화자 “나”는 자연에 직접 접촉하기를 시도하거나 강제로 자연과 하나가 되려고 하는 대신, “관찰자”의 겸허한 자세로 자연의 목소리를 듣고 자연과 인간 사이의 경계를 유지하는 것이다. 자연의 영역에서 무슨 일이 벌어 지든지 절대로 감정적, 신체적으로 개입하지 않으며 자연의 목소리에 귀 기울이는 ‘관찰자’의 모습을 유지”한다고 한다. 또한 이해인에 의하면 올리버의 작품 활동 중·후기에 적극적으로 의인법과 “타자의 몸으로 들어가기”를 사용하는 등, 자연의 의식 안으로 들어가 자연을 대신하여 말하고 행동하는 “상상자”로 존재하게 된다고 주장한다. 따라서 숲에서 걷는 일을 일상의 축복으로 여긴 올리버는 인간만이 아니라 풀, 새, 물고기 같은 모든 생명체, 더 나아가 바위 연못, 꽃, 빗방울 같은 것들에도 영혼이 깃들어 있다고 믿었으며 나아가 관찰

대상들을 형제자매로까지 연결하였다고 여겨진다.

2. 올리버는 생태시인인가?

리사 브리앤 리스(Lisa BreAnn Riggs)는 인간에 대한 실용적 가치를 기준으로 하여 자연을 보전하는 “표면적 생태학”(shallow ecology)과 반대되는 개념으로 심층생태학을 정의한 아르네 네스(Arne Næss)의 이론을 빌려, 올리버를 심층생태학자로 분류하였다. 이는 올리버가 모든 종류의 계층적 분리에 반대하며 생물과 무생물을 떠나 모든 존재가 생명력과 영혼을 가지고 있다고 보고 모두 동등한 위치에 있다고 보았기 때문이다. 올리버의 자연과 인간이 동등한 위치로 공감했던 점을 보면 생태시인이란 점은 분명하다. 그러나 인간이 자연에 대한 정당성을 인정하여 독립성을 배운다는 이미지가 작품 속 화자의 모습에서는 기존의 인간중심주의적 사고가 있고 낭만주의 시의 영향에서 벗어나지 못했다는 평가도 언급되어 왔다. 무엇보다도 올리버의 환경 문제에 적극적인 실천적 행동과 생태계를 보호하자는 대외적인 활동이 거의 없었던 점이 그녀가 생태시인 범주에 넣기에 타당하지 않다고 지적되는 부분이다. 올리버의 시에서 뱀, 거북이, 곰, 거미, 쇠고둥이, 백조, 기러기 등 수많은 동물들이 등장하는 이유부터 살펴보자. 그녀가 이러한 동물들로 변형되어 나타나거나 또는 그것에 대한 상상력은 다른 생명체의 삶을 면밀히 사유하고 살펴보는 방법이다. 그녀가 다른 생명체의 삶으로 변형되고자 하는 것은 아마도 대지와 수많은 생명체 사이의 연결고리를 확인하고 곁으로 드러나 보이는 것과는 달리 존재들은 서로 다르지 않고 공평하다는 것을 증명해 보이려고 했다고 생각된다. 그동안 올리버의 시는 낭만주의의 전통과 생태문학의 특징이 섞여 있어서 정확한 범주에 넣기 어려운 점 때문에 생태 비평의 장에서 크게 주목을 받지 못한 것도 사실이다. 하지만 반대로 이러한 점이 그녀의 시를 더욱 독특하게 만든 요인이라 생각된다. 대부분의 생태시들은 생태 문제에 대한 의식을 고취하기 위한 목적이 있는 특정한 시어를 사용하다 보니 축축하고 어두운 가끔은 강한 표현들이 있지만 올리버의 시는 감각적이고 기발하며 일반적인 생태시가 갖기 힘든 장점이 분명히 존재한다. 이러한 특징은 그녀가 낭만주의 전통을 이어받은 표현법과 현대 생태학적인 의식을 잘 융합한 결과로 생태시가 충분히 아름다울 수도 있다는 것을 보여주는 좋은 예가 된다고 할 수 있다. 아르네 네스(The Deep Ecology Movement Some philosophical Aspects)에 의하면 우리가 살아가야 하는데 건물을 세우는 등의 개발은 피할 수 없다. 그러나 생물권에 대한 존중을 무엇보다도 먼저 기본적으로 중요시해야 한다고 심층 생태학에서는 주장한다. 환경 문제에 관심을 드러내는 데에는 올리버는 이렇다 할 실천적인 행보는 보이지 않는다. 그녀는 자연에 대한 농밀한 관찰과 상상을 통한 이미지화를 이끌었던 반면 환경운동에 실제로 참여하지는 않았다. 올리버는 실천적인 측면에서는 작가로서 명예나 이해관계에 얽히거나 환경파괴를 고발하거나 문명 비판에도 큰 목소리를 낸 적 없이 소박하게 살면서 평생 시와 에세이를 썼다. 그렇다고 해서 그녀의 소극적인 실천(행동가적 측면에서)으로 인해 실천적의식이 부족하다고는 단정할 수는 없다. 접근법은 다르지만 올리버의 자연을 대하는 자세에서 실천적 의미를 볼 수 있다. 그것은 섭생의 시각으로 넓은 생태적 사유로서 에세이<거북이 자매> 『휘파람 부는 사람』(Winter Hours)(2000)과 시 <물고기> 『기러기』(Wild Geese)(1992) 통해 살펴보고자 한다. 올리버는 테야르 드 샤르댕(1881-1955.프랑스 예수회 신부이자 고생물학자, 지질학자)의 인간이 처한 가장 괴로운 정신적 딜레마는 음식이 필요하다는 것이며 그것은 불가피하게 고통

과 연결되어 있다는 말을 전하면서 테야르 드샤르댕의 그 고통에서 어떻게 벗어날 것인가가 중요한 것이 아니라 그걸 안고 어떻게 살아 갈 것인가를 주목한다. 올리버는 아침 다섯 시에 걷다가 거북이가 지나간 자취를 발견하고 뒤를 쫓아 거북이가 알을 낳는 장면을 목격한다. 올리버는 저녁에 그곳을 찾아 구덩이를 파 헤쳐 거북 알 스물일곱 개를 꺼낸다. 그 중 열세 개를 챙기고 나머지는 등지에 다시 넣은 다음 파헤친 자국이 남지 않도록 갈무리하고 집에 가져온 거북 알로 스크램블을 만들어 열정적이면서도 경건하게 먹는다. 그리고 그녀는 이렇게 말한다.“한 끼 식사였다. 아주 근사하지도 그렇다고 나쁘지도 않은, 영양이 풍부하고 든든한 식사” 『회파람 부는 사람』(Winter Hours)(「거북이 자매」)라고 하였다. 올리버는 스스로 자연의 열렬한 숭배자이지만 식욕 끝 다른 생물을 먹으려는 욕구 없이 자연에 대한 생각하는 건 하나의 생물이 다른 생물에게 영양을 공급해 과거로부터 미래를 창조해내는 기적적인 교환을 눈 감고 바라보는 것이라고 한다. 다음으로 살펴볼 시는 <물고기>이다.“... 나는 물고기를 몸을 갈라/살에서 가시를 발라내고 먹었지./ 그래서 바다가 내안에 들어있지. 나는 물고기./ 물고기는 내 안에서 빛나네, 우린/ 서로 뒤엉켜 다시 바다로 돌아가겠지, 고통./그리고 고통, 또 고통으로 /우리 이 열정의 대장정 이어가고,/신비에서 자양분을 얻지.....”<물고기>(Fish) 이 시는 단순한 먹는 행위를 신비한 경험으로 추상화한 개념으로 뽑아낸다. 먹는 대상도 감상 할 수 있고 물고기 살을 먹으면서 서로 일체감을 느끼고 감사함을 느낀다. 올리버는 이러한 고통을 생태계 어제와 내일이 이어지는 선상에서 “되 물림 되는 책임감” 『회파람 부는 사람』(Winter Hours.39)이라고 하였다. 인간이 자연 보다 우월하다는 인간 중심적 사고가 아닌 서로 동등한 관계에 있으며 필요에 따라 에세이<거북이 자매>,시 <물고기>에서 보듯이 먹기도 하는 것이다. 이는 무조건적인 보호만이 생태계를 위하는 일이 아니며 인간과 자연이 동등한 입장이니 내가 필요할 때 취할 수도 있는 것이다. 자연과 인간이 동등함을 표현하는 것이다. 즉, 섭생의 문제 또한 넓은 범위에서 당연하고 자연스런 실천적 자세로 보아진다. 그러면서 감사함을 느끼고 서로 합체됨을 느끼는 한층 더 적극적인 실천적인 것으로 심층생태적인 입장에 더 가깝다고 할 수 있다. 환경 문제를 제기하고 자본주의 사회에서 피할 수 없는 개발을 막기만 한다면 그야말로 좁은 의미(표층적인)생태론적인 발상인 것이다. 이러한 관점에서 올리버의 동식물을 포함한 자연에 대한 인식은 분명 생태주적이다. 왜냐하면 심층생태주의에서 주목하는 인간과 자연 사이의 공감은 인간이 자연의 내재적 가치를 인정하는 것으로 시작된다는 점을 고려해 보면 올리버의 생태 의식이 근본적으로 자연과 인간과의 공동체가 미래적 희망이 있다고 할 수 있기 때문이다. 스스로 곱이 되고(블랙베리), 나뭇잎을 이모라고 하며(anut Leaf), 거북이에게 자매를, 죽은 뱀에게서 형제를 떠올리는 올리버는 인간 중심의 인본주의 보다는 과거와 현재, 인간과 자연을 모두 포함하면서도 미래를 지향하는 비인본주의 인식이 강하다고 정의 할 수 있다. 아르네 네스는 심층 생태계를 주창하면서 지구상의 생태계는 있는 그대로 유지 되어야 하고 그러기 위해서는 생태계의 복합적인 공생과 다양성을 극대화 시켜야 한다고 하였다. 즉, 인간 중심적 인식에서 판단되어진 특정 지역, 특정한 생물 종에 인위적인 보호 보전이 아니라 생태계 기본 원칙에 의해 자연적으로 생태계가 이어져야 한다는 것이다. 따라서 생태계에서 특정한 개체, 동물 또는 식물이든 무조건적으로 보호해야 한다는 것이 아니다. 예를 들면 북극곰이 줄어들다하여 다양한 종류의 북극 동물을 고려하지 않고 북극곰만 적극적으로 보전하고 개체수를 늘려서만은 안 된다는 것이다. 다양성은 생태계를 있는 그대로 스스로 이어져가게 하여야 한다는 것이다. 거북이가 알을 낳았으니 무조건적으로 모두 부화되어 살아 나가게 보전해야 하는 것은 아니라 내가 필요하면 필요한 만큼 먹을 수도 있고 물

고기가 필요하면 능동적으로 잡아 섭취할 수도 있다는 것이다. 그리고 그것에 대한 감사로 이어서 나 또한 죽어서 거북이 부화에 도움이 되는 부드러운 모래(실제로 올리버는 죽어서 모래에 묻히길 원했다)가 되고 바다 속 생물들에게 자양분이 될 수 있다는 의식을 가지고 있었다. 이렇게 나 또한 생태계의 한 종(種)으로 다른 종(種)과 같이 서로 섭생의 대상이 되기도 한다는 기본적인 인식이 아르네 네스의 심층 생태론과 결을 같이 한다. 윤희수는 올리버가 자연 대상물을 의인화하거나 인간에게 자연 대상물의 몸을 부여하는 방식으로 자연과 인간의 연계성과 근원적 동질성을 입증하고, 나아가 둘 사이의 상호관계성을 보여주고 있음에 주목한다. 이 인간중심주의적 사고로부터 완전히 자유롭기 어렵다는 것을 인정하는데, 윤희수는 이러한 한계점이 오히려 생태시 장르 내에서 올리버의 작품을 차별화하는 부분임을 강조하고 아울러 그 가치를 정당하게 인정받을 수 있도록 올리버의 작품의 생태주의적 측면에 대한 재평가가 필요하다고 한다. 낭만주의 시들이 자연이란 시인의 상상력을 위한 그 자체로는 텅 빈 매개체에 불과하다고 보았던 것과 달리, 올리버의 시에 묘사된 자연은 인간과 상호작용하는 대등한 존재로 등장한다. 이러한 측면에서 한미영과 진용우는 올리버의 시에 묘사된 인간과 자연의 상호작용, 예를 들면 의인화는 전통적 낭만주의와 생태문학의 특징을 모두 보이기 때문에 정확한 범주로 분류하기 어려우며, 그렇기에 차별성을 가지고 있다고 평가한다. 정은귀는 올리버가 자신의 작품 속에서 인간 화자를 비인간의 “다른 몸”으로 변화시키며 자연적 대상을 인간 주체의 단순한 수동적인 관찰 대상에서 시적 주체로 끌어 올리고 있다고 보았다. 인간과 자연 사이의 동질성만을 강조함으로써 그사이에 존재하는 차이성을 제대로 인식하지 못하거나 그렇게 하지 않는 것에서 문제점이 있다. 인간의 영역과 자연의 영역을 제대로 구분하여 생각하지 못한다면 인간의 자연 착취와 자연 보호 행위를 구분할 수 없기 때문이다(Plumwood, “Nature”). 플럼우드는 인간이 악어의 먹이가 될 수 있다는 시각에 자연은 인간 중심적이지 않다고 설명한다. 인간과 자연의 통합이 인간중심주의에서 벗어나기 힘들다는 점은 있으나 차이와 고유성을 존중하며, 한쪽의 일방적인 통합, 합병이 아닌 양쪽이 모두 주체로 동등하게 존재한다는 인식을 자연속에서 걷고 내밀히 관찰하면서 인식하자는 것이 올리버의 메시지인 것이다.

III. 결론

올리버는 스스로 언어로 도달 할 수 있는 아름다움의 끝 자연의 충실한 관찰자이자 리포터 시인이라고 하였다. 이 세상에서의 삶에 대한 지각적 체험을 걷기를 통해 하였고 그 결과물이 그녀의 작품들이었다. 개인적인 순간들을 형식화 또는 의식화하여 그 순간들의 초월적 효과를 모든 사람들에게 전달하기 위해 노력하였다. 그녀가 1995년에 발표한 에세이에서 말했듯이 “시는 우리 종종의 노래다”(긴 호흡, 45)라고 한 것은 인간 중심적인 시각에서 벗어나 자연과 인간은 동등하다는 인식을 보여준다. 올리버에게 걷기는 시를 통해 자연을 읽는 법부터 알아야 한다는 것을 전달하는 기능을 하였다고 본다. “나는 세상을 사랑하기 위해 걷는다. 그러다 한 가지 의문에 섬뜩해 진다. 몇 해 동안 이 옛 소각장을 산책하면서 나와 같은 이유로 나온 사람을 단 한명도 만나지 못한 건 무슨 까닭일까?” 『완벽한 나날』 (Long Life)(2004)에서 그녀의 생태계를 알리고자 의지를 분명히 보여 지며 환경 문제에 지각이 있다는 것을 분명히 알 수 있다. 자연의 경이를 예찬하는 올리버의 문장은 소박하지만 아주 직관적인 영상의 언어인데 그것은 아주 오랫동안 자연에 충실한 관찰자로서 숲, 호수와 바닷가를 걸으며 풍경의 세부사항들을 농밀하게 눈에 담고 자연 세계와 자신이 나눈 대화를 적고 작품으로 실체

화 하였다. 관대한 자연과 우주의 질서를 자신의 문장, 자신의 삶을 통해 치열하게 걷기를 통해 실천 한 것이다. 올리버는 자연에 대해 다 안다 식으로 설명하거나 그 대상의 내면에 파고들기 하지 않는다. 그것이 사실만을 정확하게 기술하여 건조하고 울림 좋은 기적적인 문체가 될 수 있었다. 독자에게 올리버는 시 속에서 그녀의 경험을 대리하는 것을 넘어 자연은 이렇게 관찰하는 거야라고 그녀의 방식으로 안내하고 있는 것이다. 올리버는 한 송이 꽃과 나무와 내가 전혀 상관없는 대상이 아니라는 것을 알아야한다고 강조하였고 인간이 자연과 우주 안에서 동등하다는 냉철한 인식을, 인간 중심적 생각을 벗어나기 위해 자연 대상에서 경이로움을 찾기 위해 걸었다. 자연계는 인간 중심이 아니라 인간이 포함되어 있는 자연과 신까지 포함되어 있는 삼라만상의 관계성을 통해 인간의 위치를 찾고자한 것이다. 올리버의 자연을 읽는 방식을 자세히 독자들에게 안내하고 독자들이 스스로 자연을 느끼는 시도하게 하는 것이다. 거북이, 뱀에게서 형제애를 느끼고 물고기를 먹고 스스로 물고기가 된다는 상상은 인간과 자연이 생명의 일부라는 진리를 경이롭게 받아들여자는 것이다. 자연을 읽는 방법으로 본능을 따르면서 본능에 적응하면서 본능을 되살리면서 살아 갈수 있는 방법은 몸의 목소리에 충실함으로 시작하는데 그 실천적 방법이 자연 속에서 걷기로부터 출발한다.

마지막으로 올리버를 비롯한 모든 생태 문학 작가들의 딜레마이기도 한 자연에 대한 경이감을 간직하고 강화시키기 위한 자연이 근접에 있지 않다는 사실이다. 환경의 중요성을 일깨워 준 레이첼 카슨은 “자연은 ‘아는 것’은 자연을 ‘느끼는 것’의 절반만큼도 중요하지 않다”고 하였듯이 자연을 보고 듣고 만지고 후각으로 맡아보는 관찰을 통한 자연과 친해지기는 거리감이 있어 실천하기가 어렵다는 점들은 독자들에게는 한계점으로 남는다고 할 수 있다. 그러나 인간이 자연의 일부임을 망각하고 자연을 착취의 대상으로 삼아 집요하게 파괴해 온 것이 오늘 날 환경파괴를 가져왔다면, 인간과 자연의 근원적 동질성에 대한 인식을 토대로 양자의 합일을 추구하는 올리버의 생태 주의적 상상력은 환경 위기를 극복할 수 있는 가능성을 제시한다는 점에서 우리가 주목해야 할 필요가 있는 것이다. 올리버의 걷기의 열정이 관찰 자연과 하나 되기 등의 인식은 과도한 지식과 정보 홍수 속에 있는 현대 인류에게 오히려 더 효과적인 생태적 지각을 제공할 수 있을 것으로 생각된다. 따라서 올리버의 걷기는 자연이 보내는 신호를 알아채고 인간의 위치를 찾고자 하는 노력이었다고 할 수 있을 것이다.

참고 문헌

- 메리 올리버, 『긴호흡(Blue Pastures)』, 민승남 옮김, 마음산책, 1995.
 메리 올리버, 『기러기(Wild Geese)』, 민승남 옮김, 마음산책, 1992.
 메리 올리버, 『천개의 아침(A Thousand Mornings)』, 민승남 옮김, 2012.
 메리 올리버, 『회파람 부는 사람(Winter Hours)』, 민승남 옮김, 마음산책, 1999.
 메리 올리버, 『완벽한 나날(Long Life)』, 민승남 옮김, 마음산책, 2004.
 메리 올리버, 『서쪽 바람(West wind)』, 민승남 옮김, 마음산책, 2023.
 메리 올리버, 『개를 위한 노래(Dong Songs)』, 민승남 옮김, 창비, 2013.
 리베카 솔닛, 『걷기의 인문학』, 김정아 옮김, 반비, 2018.
 신원철, 『현대 미국시인』, 시선사, 2008.

윤희수. 「자연과 하나 되기의 가능성과 한계 : 메리 올리버의 생태주의적 상상력에 관한 연구」. 『새한영어영문학』 52.4 (2010): 59-81.

이해인. 『에코페미니즘의 시각에서 바라본 메리 올리버의 초기 시 연구』. 중앙대학교.

2022

정은귀. 「생태시의 윤리와 관계의 시학-메리 올리버의 다른 몸 되기」 『영어영문학』 56.1 (2010): 25-45.

한미영 「하강여행 —메리 올리버와 데이빗 화이트의 시를 중심으로」

(The Underworld Journey in the Poetry of Mary Oliver and David White)

『영어영문학연구』 47.3.(2021): 121-145

한미영, 진용우. 「메리 올리버의 낭만주의 전통을 품은 생태시」 『현대영미어문학』 37.1 (2019): 115-39.

홉킨스의 서간문을 통해서 본 어둠의 소네트와 직무 스트레스의 상관관계

김연규 (강릉원주대학교)

I. 서론

영국 예수회 사제시인 홉킨스(Gerard Manley Hopkins, 1844-1889)가 1884년 아일랜드로 이주한 후 쓴 일련의 암울한 시들을 어둠의 소네트(the Dark Sonnets)라 부른다. 이 시들에는 대체로 매우 강한 자기비하와 자기연민이 담겨 있고, 때에 따라서 자살 암시가 읽히기도 한다. 가톨릭 사제와 자살 충동은 쉽게 연결되는 관념이 아니라서, 이처럼 강렬한 심리적 고통이 왜 생겨났는지에 대해 꾸준히 조사되어왔다. 그 결과, 종교적으로 이 고통은 예수회의 영신수련 중 낙담(desolation) 과정에 해당하는 현상이라고 한다. 더해서, “신을 향한 전통적인 그의 믿음을 가치 없는 것으로 만드는 사회학적, 과학적 자유주의”(Gardner 330) 분위기가 홉킨스에게 영향을 미쳤다는 분석도 있다. 홉킨스가 신학적 판단에 따라 “정서적 의지(affective will)와 선택적 의지(elective will)를 분리”(Fulweiler 155)하고 스스로 “창조적인 상상력”을 억제한 때문이라는 판단도 있다. 이외에도 강한 제국주의적 감정이 아일랜드에 대한 심리적 거부감을 키웠거나, 영국에서 떨어진 것에서 오는 소외와 고립의 감정이 그의 고통을 심화시켰다는 분석도 타당하다고 인정받는다.

여기서 주목할 것은, 홉킨스가 아일랜드에서 쓴 시 전부가 어둠의 소네트에 속하지 않는다는 사실이다. 그리고 홉킨스의 편지 중에는 “더블린에서 보낸 그 마지막 몇 년 동안에 그가 매우 즐거워했다는 것을 보여주는”(Downes 126) 증거들이 많이 있다. 홉킨스가 아일랜드에서 보낸 모든 시간이 절망적이지 않았으며, 아일랜드에서 쓴 모든 시가 고통스러운 자아를 담은 것은 아니라는 의미이다. 예를 들어 어둠의 소네트인 「더 나쁜 것은 없다」(“No Worst” 100)는 작품의 주제나 정서 면에서 「저 자연은 헤라클레이토스의 불이며 부활의 위안」(“That Nature is a Heraclitean-Fire and of the Comfort of the Resurrection” 105)과 판이하다.

홉킨스가 아일랜드에서 약 6년을 보내는 동안 그의 시는 어둠의 소네트에서 어둠의 소네트 아닌 것으로 변모해간다. 그동안 비평가들이 어둠의 소네트의 원인이라고 제시한 다양한 원인은 홉킨스가 더블린에 있는 동안 내내 상수로 존재한 것들이다. 더구나 홉킨스가 이러한 문제들을 적절하게 극복했거나 내적으로 승화했다는 증거도 발견되지 않는다. 이는 어둠의 소네트가 탄생하도록 만들고, 어둠의 소네트의 상태에서 벗어나도록 만든 또 다른 명확한 원인이 있음을 시사한다. 이에 홉킨스의 편지에 남아있는 다수의 증거를 통해 직무 스트레스(job stress)가 아일랜드에서의 첫 2년여 동안 불안과 우울을 가중하는 주요 원인이었음을 밝히고자 한다. 직무 스트레스란 “개인이 조직의 직무요구와 개인의 능력 사이의 불균형으로 인하여 발생하는 심리적 반응이며 조직 내에서 개인이 느끼는 불안감, 압박감으로 정의”할 수 있으며, “업무와 관련된 심리적, 신체적 스트레스 모두를 의미”한다(최석봉, 정기백

151). 이것이 우울과 불안으로 이어지거나, 그것을 가중한다는 결과를 보여주는 연구는 이미 많이 있다. 홉킨스가 아일랜드에서 담당한 업무의 과중함과 그로 인한 스트레스도 이미 사실로 인정되고 있다. 이것이 홉킨스를 불안과 우울로 몰아가 어둠의 소네트로 이어졌음을 밝히고자, 홉킨스가 남긴 서간문에서 객관적 상황과 감정 상태, 그리고 그것의 변화를 보이는 증거들을 찾아, 그것이 아일랜드 시에 어떻게 반영되었는지를 살핀다.

II. 직무 스트레스와 불안

홉킨스는 1884년 2월 더블린 유니버시티 칼리지(University College Dublin)의 그리스와 라틴 문학 교수이자, 아일랜드 왕립대학(The Royal University of Ireland)의 교수로 부임한다. 표면적으로는 홉킨스가 옥스퍼드대학에서부터 보여준 고전학자로서의 능력을 높이 평가한 결과이지만, 실제로는 교수직 물망에 오른 여러 예수회 학자 중에 홉킨스만 영국 예수회에 꼭 필요한 인재가 아니라는 평가가 결정적으로 작용한다. 사실상 예수회는 홉킨스를 영국에서 추방했고, 홉킨스는 자신이 아일랜드로 오게 된 저간의 사정을 상세히 알지 못함에도 불구하고 자신이 추방당했다고 느낀다. 「타인인 것 같은 내 운명」은 홉킨스가 “아일랜드에서 일하는 매우 초기에 완성되었을 것으로 추정”(Mackenzie 445)되는 시로, 당시 경험하던 소외의 고통과 고립감이 잘 드러나는 시이다.

타인인 것 같은 내 운명, 나의 삶은
타인들 속에 있네. 사랑하는 아버지와 어머니,
형제자매들은 그리스도 안에 가까이 없네
그분이 나의 평화이고, 나의 이별이니, 칼이고 투쟁이네.

영국은, 아, 내 마음이 구애하는 명예이며,
내 창조적 생각의 아내이나, 간청해도
내게 귀 기울이지 않네, 나도 간청하지 않네. 나는 지쳐
전쟁이 한창인 곧 옆에서 오로지 빈둥거리며 존재하네.

To seem the stranger lies my lot, my life
Among strangers. Father and mother dear,
Brothers and sisters are in Christ not near
And he my peace / my parting, sword and strife.

England, whose honour O all my heart woos, wife
To my creating thought, would neither hear
Me, were I pleading, plead nor do I: I wear-
Y of idle a being but by where wars are rife. (*Poems* 101)

홉킨스는 이 시에서 현실적으로 자신에게 부여된 모든 종류의 소외와 고립을 언급한다. 가정적으로는 가족 중 자신만 유일하게 로마가톨릭 신도라는 것, 시인으로서의 그 정체성을 충족시킬 만큼 시를 완성하거나 발표하지 못하는 것, 영국에 대한 애국심과 그에 대비하는 아일랜드의 독립운동에 대한 반감 등이 중첩되어 그를 고통스럽게 하고 있음을 보여준다.

홉킨스가 「타인인 것 같은 내 운명」을 통해 자신에게 부과된 고통의 원인이 여러 가지라고 제시한 것과 달리, 아일랜드 시절에 가장 빈번하게 그를 괴롭힌 요인으로 기록된 것은 직무 스트레스이다. 홉킨스의 직무 스트레스는 아일랜드에 도착하고 얼마 되지 않는 시점부터 명확한 징후를 보인다. 다음은 홉킨스가 1884년 3월 7일 브리지스(Robert Bridges)에게 보낸 편지이다.

나는 4백 파운드의 연봉을 받는다. 그러나 내가 해마다 여섯 번의 시험을 치러야 하고, 그중의 다섯 번이 졸업 시험이며, 지난해 졸업 시험 지원자가 750명이었다는 것을 고려한다면, (유럽에서 가장 큰 광장인) 스티븐 그린(Stephen's Green)이 금으로 도금이 되어 있어도 그 비용을 치를 수 없다. 이 일은 명예롭고 좋은 기회이며 희망적인 측면이 많이 있지만, 현재로서는 어느 정도 암울한 측면이 있다. (Letters 190)

이는 사실상 홉킨스가 아일랜드에서 쓴 첫 번째 편지인데, 그가 아일랜드에 도착한 직후부터 직무에 만족하지 못했음을 보여준다. 그리고 그의 직무 불만족이 직무 스트레스로 이어질 가능성이 있다는 암시는 “암울한 측면이 있다”는 표현에서 예측된다.

직무 자체에 대한 불만족과 부정적 전망을 예측하는 내용의 시작이 “연봉”이라는 것은 의미심장하다. 폴 뮤친스키에 따르면, 직무 불만족은 “일에 대한 보수의 적절성 지각, 직무에서의 스트레스 수준, 개인의 기술과 능력이 직무와 부합되는 정도와 같은 다양한 것들에 기초”(409)해서 나타난다. 이 중에 홉킨스가 언급한 “4백 파운드의 연봉” 문제는 “일에 대한 보수의 적절성 지각”과 관련된다. 물론 홉킨스의 직업은 보수의 많고 적음이 직무의 성격에 변화를 주거나 성공을 의미하지 않는다. 성직은 의지적 일(volitional work)이라 보수의 많고 적음을 논하는 것이 바람직하지 않다는 관념이 있다. 홉킨스도 예수회로서 청빈을 맹세했기 때문에 돈의 많고 적음이 실제로 문제가 되지 않는다. 그럼에도 자신의 직무에 “적절”한 보상을 받고 있는가에 대한 질문을 스스로 한다면, 그의 답은 전혀 아니라는 것이다. “스티븐 그린”은 유니버시티 칼리지 더블린의 학교 앞 공원이다. 이것을 “금으로 도금”할 수 있을 만큼 학교에 돈이 있어야 자기 일에 정당한 임금을 지급할 수 있을 것이라는 인식은 자신의 직무와 보수가 적절하게 균형을 이루지 않았다는 생각을 반영한다.

홉킨스가 “보수의 적절성” 문제를 제기하는 가장 큰 이유는 직무의 강도 때문이다. 지난해에만 “지원자가 750명”인 졸업 시험을 한해에 “다섯 번”이나 치르게 만든 직무는 아일랜드 왕립대학의 교수직이다. 이 대학은 1880년 인가된 신생대학으로, 강의 없이 시험으로만 학위를 주는 기관이다. 감자 기근 이후 계속된 아일랜드 인구의 외부 유출을 막고 아일랜드인의 민족주의 감정을 달래보자는 취지로 설립되어, 영국에 상대적 박탈감을 느끼던 많은 아일랜드인이 학위를 취득하는 방편이 되었다. 홉킨스는 이들을 위해 시험문제를 내고 시험지를 채점하는 일을 한다. 이것이 직무 만족도를 결정하는 중요 요소 중 하나인 “개인의 기술과 능력이 직무와 부합되는 정도”에 대한 홉킨스의 감각을 크게 훼손한다. 해당 업무는 굳이 예수회 사제가 아니어도 되는 일일뿐더러, 고전 학자로서의 전문적 지식이 발휘되는 일도 아니다. 그래서 홉킨스는 자신의 직업이 겉으로 보기에 “명예롭고 좋은 기회이며 희망적인 측면”이 있는 것처럼 보이지만, 실제로는 “암울한 측면”이 있다고 생각한다.

직무에 대한 부정적 예측은 직무 스트레스를 높이는 요인이 된다. 다음은 홉킨스가 아일랜드에 머문 첫해에 직무 불만족과 그로 인한 스트레스에 대해 기록한 글들이다.

나는 신경 쇠약의 깊은 구렁이 (이렇게 불러야 한다고 생각한다) 에서 회복 중이다. 그렇게 믿는다. 나는 내가 죽어가고 있다는 것밖에 아는 것이 없다(Letters 193)

내가 고통받는 허약함은 단지, 신경 쇠약이며 (내가 일반적으로 이 단어를 이해하는 것처럼 비정상적인 신경 상태가 아니라서 아마도 신경이라는 말을 쓰면 안 될 것 같지만), 계속 이어지는 데다, 앞으로도 한참은 눈에 띄게 좋아질 만한 이유를 찾을 수 없다. (193-194)

나는 정말 파충류 시험업무 중이고, 눈에 영원히 회복할 수 없는 손상을 입을 위험에 처해 있다. 다음 달 중순까지는 전혀 시간이 나지 않고, 그 후에도 그리 많은 시간이 나는 것은 아니다. 수업이 시작되었지만, 지금은 강의를 준비할 수도 없다. (198)

세 글은 각각 1884년 4월, 7월, 그리고 9월에 작성한 것이다. 이에 따르면 홉킨스는 자신이 “신경 쇠약”(nervous prostration)을 앓고 있다고 진단한다. 자신의 상태를 “신경 쇠약”이라고 진단한 첫 편지는 홉킨스가 아일랜드에 도착한 후 첫 번째 시험을 치른 후에 쓴 것이다. 홉킨스는 “신경 쇠약” 상태가 시험으로 인해 비롯된 것임을 잘 알고 있기에 앞으로도 상황이 나아지지 않으리라고 예측한다. 부정적 예측은 심리적 어려움을 더욱 가중하고 회복하기 어려운 상태로 만든다. 이 때문에 그는 미처 “신경 쇠약” 상태에서 회복되기도 전에 다시 시험업무에 노출되는 상황을 반복한다. 이로 인해 7월 여름 휴가에도 그는 “비정상적인 신경 상태”에서 회복되지 못하고, 9월 시험업무를 재개한다.

홉킨스가 담당했던 시험업무의 과중함은 분명한 사실로 인정된다. 이 사실을 반영하듯, 9월 30일에 쓴 세 번째 편지에서 홉킨스는 “다음 달 중순”까지 다른 일을 할 시간이 없다고 말한다. 이는 해당 업무를 거의 보름 이상 지속한다는 의미이다. 이로 인해 홉킨스는 눈에 심각한 통증을 느끼고, “영원히 회복할 수 없는 손상”을 입게 될 것이라고 두려워한다. 실제로 “그해에 그가 채점한 답안지는 1795매였으며, 더블린에 있는 6년 동안 그가 담당한 학생은 1,300명에서 1,800명 사이를 오간다”(Martin 373). 확실히 과중한 업무가 맞지만, 이를 더욱 힘들게 만든 것은 홉킨스의 업무처리 방식이다. “시험관으로서 그는 가능한 수천 가지에서 단 하나의 점수를 매기는 결정을 함에 있어 혼란을 겪는다. 그는 각 문장에 0.25점 혹은 0.5점씩 점수를 매기고 이 자잘한 점수들을 합산하고 검산하느라 시험 관리 위원회가 채점 결과를 넘겨달라고 통사정하는 순간에도 젖은 수건을 목에 감고 1점의 정확성을 두고 씨름한다”(Bergonzi 127, 재인용). 이는 홉킨스의 완벽주의적이고 세심한 성격이 같은 조건에 있는 다른 교수보다 훨씬 더 직무수행을 어렵게 만들었음을 보여주는 증언이다. 더불어서, 홉킨스가 일을 미처 마치지 못해 학교 당국으로부터 재촉받는 순간 느꼈을 초조감, 그리고 말은 업무를 효율적으로 처리해내지 못하는 자신에 대한 부정적 감정 등을 미루어 짐작할 수 있게 해준다.

이처럼 직무 만족도를 떨어뜨리는 여러 요소가 복합적으로 작용하는 상황은 홉킨스의 직무 관여(job involvement)도를 현저히 낮춘다. 직무 관여란 “한 개인이 자신의 일에 대하여 심리적으로 일체감을 가지고 있는 정도와 자아상(self-image)에서 자신의 일이 차지하는 중요도”(폴 뮤친스키 412)를 의미하는 것으로, 다음과 같은 질문지 문항으로 측정할 수 있다.

- 나의 직무가 나의 존재에 매우 중요하다고 생각한다.
- 나는 나의 직무에 개인적으로 매우 많이 관여되어 있다.
- 나의 개인적 인생 목표들의 대부분은 직무 지향적이다.
- 내 인생에서 일어난 가장 중요한 것들은 일과 관련되어 있다.
- 인생에서 일은 중요하게 여겨져야 한다.
- 사람들이 일에 열중할 때만 인생은 살아갈 가치가 있다. (413)

홉킨스의 상황이 이상적이라면, 그는 예수회 사제로서 모든 질문에 긍정의 답을 해야 한다. 그에게 모든 직무는 신의 소명이고, 이것을 긍정적으로 수행하는 것이 사제로서의 정체성을 긍정하는 일이기 때문이다. 하지만 현실적으로 시험업무의 과중함과 그로 인한 스트레스에 매몰되어 있는 홉킨스는 직무를 긍정하지 못한다. 더구나 홉킨스는 자신의 모든 노력과 시간을 쏟아부은 일이 영국이 아니라 아일랜드 민족주의를 돕는 일이라고 의심한다. 이 때문에 그는 자신의 직무를 자아 정체성에 유연하게 안착시키지 못하고, 삶의 중요한 부분으로 인정하지도 못한다. 이처럼 낮은 직무 관여도는 홉킨스에게 큰 심리적 고통으로 다가온다. 사제인 그에게 부여된 모든 일은 예수회로부터, 더 나아가 신으로부터 부여받은 소명이다.

그것에 만족하지 못하고, 능숙하게 처리해내지도 못하는 자신에 대한 자기 비난 혹은 자기 혐오가 그의 내면에서 커질 수밖에 없기 때문이다.

일반적으로 직무가 불만족스러우면 근로자는 이를 해결하기 위해 적극적 행동을 할 수 있다. 경중에 달리하는 다양한 행동이 선택 가능한데, “자기 목소리(voice)”를 내는 것부터 “수동성, 태만, 책임회피와 같은 퇴각행동(retreat)”도 실행할 수 있다(폴 뮤친스키 431). 이를 통해 근로자는 고용주에게 직무 불만족 상태를 알리고 해결 가능성을 열어둘 수 있다. 하지만 홉킨스는 그중 어떤 것도 실행할 수 없다. 그의 고용주는 예수회이며 궁극적으로는 신이다. 쉽게 말해 그는 고용주와 불공정한 계약을 맺은 절대적 약자이다. 이런 이유로 홉킨스는 직무와 관련해 통제 불능의 감정에 빠진다. 통제감은 직무 만족도에서 매우 중요한 요소여서, 대체로 “더 적은 제한과 더 큰 자유의지를 경험하는 사람이 높은 수준의 직무 관련 웰빙을 느낀다”(Duffy, Autin 126). 또한 “자신의 삶을 통제할 수 있다”는 자신감은 인간에게 “행복의 근원”으로 작용한다(폴 뮤친스키 432). 홉킨스는 자신을 끝도 없이 지치게 하고 정체성을 부정적으로 만드는 직무와 관련해 자유의지를 발휘할 수 있는 여지가 없다. 이는 마치 자신이 해결할 수 없는 거대한 “절벽”(cliffs, *Poems* 100)을 앞에 두고 있는 것과 같은 상황이다. 이것에서 오는 무력감이 그를 불행하게 만들고, 더구나 신의 소명에 불만을 품었다는 생각 때문에 강한 종교적 죄의식도 뒤따라 온다.

한번 경험한 스트레스 상황은 멀지 않아 똑같은 상황이 재현된다는 확실한 예측 때문에 불안감과 우울감을 지속시키고 강화한다. 대체로 홉킨스가 경험한 직무 스트레스를 가볍게 여기는 경향이 있는데, 직무 스트레스로 불행한 감정을 지속하는 것은 매우 위험한 신호이다. “2014년 사회조사 결과에 따르면 인구의 66.6%가 전반적인 일상생활에서 스트레스를 받고 있으며 그중 직장생활에서 받는 스트레스가 72.9%로 가장 높게 나타났으며, 지난 1년 동안 한 번이라도 자살하고 싶다는 생각을 해본 적이 있는 사람은 6.8%이며 그중 7.8%가 직장 문제로 인한 것”이다(김윤신 38). 직무 관련 심리학적 연구는 해당 학문 분야에서도 비교적 최근에 발달하기 시작했으니 홉킨스의 시대에는 이와 관련된 관념이나 표현이 존재하지 않았다. 그러나 홉킨스가 경험하고 있는 것은 명백히 직무 스트레스이며, 이것이 불안과 우울, 심지어 자살 충동으로까지 이어질 가능성이 있음을 미루어 짐작할 수 있다.

다음은 홉킨스의 어둠의 소네트 중에서 자살 충동이 가장 선명하게 나타난 「더 나쁜 것은 없다」이다.

오 마음, 마음에는 산이, 어떤 인간도 깊이를 알 수 없는
가파르고, 무서운 추락의 절벽이 있다. 거기 매달린 적 없는 이는
그것을 하찮게 여기리라. 우리의 작은 인내는 그 가파름과 깊이를
길게 견디지 못하리라. 여기로! 기어라,
가없는 이어, 회오리바람이 주는 평안 아래로. 모든
삶은 죽음이 끝나고 매일은 잠으로 죽는다.

O the mind, mind has mountains; cliffs of fall
Frightful, sheer, no-man-fathomed. Hold them cheap
May who ne'er hung there. Nor does long our small
Durance deal with that steep or deep. Here! creep,
Wretch, under a comfort serves in a whirlwind: all
Life death does end and each day dies with sleep. (*Poems* 100)

이 시는 1885년 9월에 쓴 것으로, 그가 아일랜드로 이주하고 1년 7개월 정도가 지난 후에도, 그의 상태가 전혀 나아지지 않았음을 보여준다. 오히려 그가 놓인 현실적 상황들을 객관적

으로 묘사하면서 소외와 고립의 고통을 감추던 「타인인 것 같은 내 운명」에 비해 훨씬 더 나빠진 심리 상태를 보여준다. 그의 마음속에는 “깊이를 알 수 없는” “절벽”이 있고, 그런 곳에는 힘껏 매달린다 해도 결국 오래 버티지 못한다는 비관적 판단을 담고 있다. 이 때문에 그는 차라리 죽음을 선택하는 것이 “평안”에 이르는 길이라고 말한다. 그가 가톨릭 사제라는 점을 고려한다면, 실제 자살을 의미한 것이라고 보기는 어렵다. 그러나 “몇몇 작가는 홉킨스가 이 시기에 실제로 자살을 고려했을 것이라고 믿으며”(Martin 386), 이 시가 그 증거라고 본다.

III. 직무 스트레스의 극복과 승화

과중한 업무에서 비롯된 번 아웃(burnout)과 직무 불만족, 그로 인한 직무 스트레스에서 홉킨스가 벗어나기 시작한 것은 아일랜드에 도착한 후 약 2년이 지난 때이다. 홉킨스의 상태가 좀 더 긍정적으로 변하고 있음을 보여주는 첫 번째 신호는 1886년 6월에 쓴 편지에서 확인된다.

휴가 덕분에 나아졌다. 불안이 거의 사라졌다. 일이 엄청나게 밀려 보충할 수가 없으니, 불안할 이유가 그 어느 때보다 지금 더 많은데도 그렇다. 지금보다 더 많이 좋아지지도, 더 나빠지지 않을 것이다. (*Letters* 225)

이 글에 따르면, 홉킨스는 자신이 겪는 심리적 문제의 원인이 “일”이라는 것을 매우 분명하게 인식한다. 그는 자신에게 부과된 업무량이 효과적으로 통제될 수 있는 범위를 넘어섰다고 생각하며, 지난 2년간 자신을 괴롭힌 불안 등의 신경증적 증상의 원인이 그 과중한 “일”에 있다고 명시적으로 밝힌다. 하지만 예전 같으면 자신을 “불안”하게 만들고도 남을 엄청난 업무량을 앞에 두고도 이제는 “불안”을 느끼지 않고 있다고 말해, 변화된 태도를 보인다. 그는 휴가로 인해 밀린 일까지 합해서 업무량이 더욱 많아졌음에도 불구하고 예전과 달리 불안을 느끼지 않는 이유를 “휴가 덕분에”이라고 말한다. 일에서 벗어난 것이 그에게 직무와 직무 스트레스를 회피하는 기회가 되었음을 알려준다.

분명 “휴가”는 일시적으로 스트레스 회피 효과를 준다. 하지만 휴가를 통해 직무를 계속해서 회피하는 것은 불가능하다. 이후에도 홉킨스에게 직무 스트레스를 유발하는 요인들은 거의 일정하게 유지된다. 그의 시험업무는 계속해서 버겁고, 그의 “마음은 이해하기도 어렵고 설명하기도 쉽지 않은 갈등상태”(Letters 283)에 놓이기를 반복한다. 또한, 시험업무로 인해 회복 불가능한 신체적 손상을 입을 것이라는 두려움도 계속 유지된다. 따라서 1886년 홉킨스가 “불안”의 원인을 명확하게 파악한 것이 직무 스트레스를 없애는 계기가 되지 못한다. 하지만 자신의 고통이 정확하게 어디에서 비롯되었는지 명확하게 인식함으로써, 사태를 객관적으로 바라보고, “휴가”처럼 어떤 계기를 통해 이것이 가벼워질 수 있다고 인식하는 계기는 된다. 이는 자신에게 부과된 현실을 자의적으로 변경하지 못하는 그에게 자신의 문제를 어느 정도 가능한 선에서 통제할 수 있다는 자신감으로 이어진다. “지금보다 더 많이 좋아지지도, 더 나빠지지도 않을 것”이라는 말은 직무 스트레스를 없앨 수는 없지만, 적절히 상쇄할 수 있을 것이라는 판단을 반영한다.

이후 홉킨스는 자신에게 주어진 직무 조건에 변화를 주지 않는 채 직무 스트레스에서 벗어나는 방법을 실천한다. 더 정확히 말하면, 홉킨스가 의도적으로 그런 방법을 채택한 것이

아니라, 그런 방법을 통해 심리적으로 직무와 적절한 거리를 유지하고, 더 나아가 직무 스트레스가 줄어드는 경험을 한 것이다. 1886년 홉킨스에게 두드러지게 나타나는 변화는 사회적 관계의 확대이다. 실제로 “대인간의 접촉의 기회”를 높이고 “가치 있는 사회적 지휘”를 획득하는 것은 직무만족감을 높이는데 매우 효과적인 것으로 알려져 있다(폴 뮤친스키 447). 그것이 “친교에 대한 욕구를 충족시켜 외로움을 덜어”주고, “그 성질상 정서적이고 도구적인” “사회적 지원을 제공”해 주기 때문이다. 물론 가장 바람직한 “대인간의 접촉의 기회”는 직장 내에서 찾는 것이 좋다. 하지만 대학 구성원의 대부분은 아일랜드인이고, 홉킨스는 그들이 아일랜드 독립운동에 직간접적으로 연관되어 있다고 믿어 그들에게 호의적이지 않다. 더구나 홉킨스는 당시 아일랜드로 파견된 유일한 영국인 예수회이다. 그의 직업적 정체성은 대학과 예수회 둘 다로부터 적절한 정서적 지지를 받기에 적당하지 않았다.

이런 홉킨스의 사회적 관계망에 긍정적 변화가 생긴 것이 1886년 전후이다. 이 시기에 홉킨스와 더블린 지역사회와의 관계가 비약적으로 풍성해지는데, 이들 가운데서 홉킨스가 필요로 하는 정서적 위안과 감정적 지지를 제공하는 사람들이 생겨난다. 이것이 홉킨스의 심리 상태에 긍정적 영향을 미쳤음을 시를 통해서도 확인할 수 있다. 다음은 “남매”(A Brother and Sister)라는 부제가 붙어 있는 「두 젊은이의 초상」 (“On the Portrait of Two Beautiful Young People”)이다.

그대들의 축제로다. 그대의 진지한 눈에 담긴 모든 것이
 그대들의 파멸을 더 흥청대는 술자리로 부를 뿐이다.
 최악이 최선이로다. 어떤 별레가 여기서, 우리가 울고 있는데,
 이렇게 대혼란의 상처를 내었나, 보라, 가지를 하늘로 달아 매달리게 하나?

충분하다. 타락이 세계의 첫 번째 슬픔이니.
 나는 무슨 애를 써야 하는가, 마음이 은신처를 넘게 하려면?
 아, 그러나 그럼에도 인간의 황야와 고의적인 작업과 싸우며.
 나는 나의 불타는 증인을 견뎌야 한다,

Your feast of; that most in you earnest eye'
 May but call on your banes to more carouse.
 Worst will the best. What worm was here, we cry,
 To have havoc-pocked so, see, the hung-heavenward boughs?

Enough: corruption was the world's first woe.
 What need I strain my heart beyond my ken?
 o but I bear my burning witness though
 Against the wild and wanton work of men. (*Poems* 196-97)

이 시는 긍정적인 “대인간 접촉의 기회”가 홉킨스에게 어둠의 소네트와 전혀 다른 시적 영감을 제공했음을 분명하게 보여준다. 부제에서 알 수 있듯이, 이 시는 어떤 “남매”의 초상화에서 모티브를 얻었는데, 홉킨스가 캐시디(Miss Cassidy)의 집에서 1885년 크리스마스부터 1886년 새해까지 이어지는 연휴를 보낸 시기에 본 초상화이다. 이후 캐시디 집안은 홉킨스와 계속해서 좋은 관계를 유지하면서 그에게 휴식과 여가의 시간을 제공한다. 이것이 홉킨스에게 직무 스트레스에 매몰되지 않을 심리적 여유 공간을 만들어 준다.

홉킨스의 내면에서 직무 스트레스에 대한 고통이 적어지는 만큼 사제로서의 자기 정체성을 긍정하는 마음이 커진다. 이것이 「두 젊은이의 초상」에서 분명히 보인다. 홉킨스가 시를 통해 전달하고자 하는 이야기는 초상화 속 “남매”의 아름다움은 시간이 지나면서 시들고 타락한다는 사실이다. 따라서 시는 어린 “남매”의 초상화라는 제목을 통해 연상할 수 있는

건강하고 희망적인 메시지가 아니라, 묵시적, 비관적인 것이다. 그럼에도, 이 시는 홉킨스가 이전에 썼던 일련의 어둠의 소네트와 여러 면에서 확연히 구분된다. 먼저, 어둠의 소네트에서 한껏 자신의 내면으로 향했던 그의 시선은 이 시에서는 외부세계로 향해 있다. 외부세계에서 가시적으로 눈에 띄는 형상을 집중 조명해 그것에 종교적 의미를 더하는 홉킨스 특유의 시적 세계가 펼쳐지고 있다. 이것은 홉킨스가 아일랜드 오기 이전에 펼쳤던 시 세계를 관통하는 특징이다. 두 번째로, 이 시는 어둠의 소네트에서 반복적으로 발견되던 자기연민, 자기비하가 아니라 인간과 세계에 대한 염려를 담고 있다. 이것은 내면의 상처를 바라보기에 여념이 없던 불쌍한 어떤 사람의 정체성이 아니라, 인간과 세계를 위해 “무슨 애를 써야 하는가”라고 자문하는 사제로서의 정체성이 반영된 것이다.

1886년 전후를 기점으로 홉킨스에게 나타난 또 다른 긍정적인 변화는 “가치 있는 사회적 지위”의 획득이다. 물론 홉킨스의 유니버시티 칼리지의 그리스와 라틴 문학 교수이자, 아일랜드 왕립대학의 시험관이라는 지위는 그의 말대로 명예롭다. 더구나 그는 가톨릭의 나라 아일랜드에서 가톨릭 사제이다. 이보다 더 “가치 있는 사회적 지위”를 찾아내기는 쉽지 않아 보인다. 하지만 그는 그 명예에 합당한 직무만족감을 느끼지 못한다. 직무와 관련된 객관적 조건이 조금도 변하지 않는 상황에서, 대학 내에서 현재보다 더 “가치 있는 사회적 지위”의 획득은 요원하다. 반면에, 대학 밖에서 늘어난 긍정적인 “대인간 접촉의 기회”는 자연스럽게 그에게 다른 방향에서 “가치 있는 사회적 지위”를 경험하게 해준다. 홉킨스는 더블린에서 영국인 신부라는 고립적인 위치를 갖지만, 동시에 이것이 그에게 특별한 정체성을 부여하는 역할을 한다. 옥스퍼드대학 졸업생이라는 학벌도 한몫한다. 홉킨스가 예이츠(William Butler Yeats)의 아버지를 만난 일화는 아일랜드에서 홉킨스가 어떤 존재였는지를 보여주는 예이다. 홉킨스에 따르면, “예이츠의 아버지의 희망에 따라 그를 방문”(Further 373)했고, 예이츠의 아버지가 홉킨스를 초대할 이유는 예이츠의 시집에 대한 평가를 듣고자 함이다. 더블린 지역사회가 홉킨스를 특별한 혹은 존경할만한 인물로 간주했음을 보여준다. 이러한 일련의 긍정적인 변화들이 홉킨스가 직무 관련해 불만족을 느끼는 가장 근본적인 요인 중의 하나인 아일랜드 복무 자체를 좀 더 긍정적으로 받아들이게 만든다.

현실적 변화 외에도, 홉킨스는 자신의 직무에 더 높은 수준의 의미를 부여하고자 적극적으로 노력한다. 자신의 직무에 더 고차원적인 의미를 부여하는 것은 직무만족감을 높이는 매우 효과적인 방법이다. 폴 뮤친스키에 따르면, 직무와 관련한 심리적 건강 상태는 “정서적 행복감,” “역량,” “자율,” “포부,” 그리고 “통합된 기능”이라는 다섯 가지 요인을 통해 측정 가능하다(458-460). 바꾸어 말하면, 다섯 가지 지표에서 긍정 척도를 보이면 직무 관련 심리상태가 건강할 가능성이 크다는 뜻이다. 좀 더 세부적으로 살펴보면, “역량”은 “대인관계, 문제해결, 직무수행 등과 같은 다양한 활동에서 개인이 어느 정도나 성공하였는지 또는 어느 정도의 역량을 발휘하고 있는지에 의해 부분적으로 알 수 있다”(459). 또한 “포부”는 “목표를 설정하고 그것을 달성하기 위하여 적극적인 노력”을 하는 것으로, “개인의 포부 수준이 높다는 것은 동기 수준이 높고, 새로운 기회를 적극적으로 탐색하고, 목표달성을 위해 도전하는 것을 의미한다”(460). 홉킨스가 더블린의 사회적 관계망 속에서 “정서적 행복감”을 얻으면서 직무 스트레스를 낮출 수 있는 것처럼, 직무에 대한 “포부”를 높여 더 높은 차원의 목표를 설정하는 것은 더 높은 수준의 “동기”를 스스로에게 부여하고, 직무와 관련된 좀 더 고차원적인 “역량”을 증명함으로써 직무 만족도를 높이는 방법이 된다.

이런 이유로 홉킨스는 아일랜드에 있는 동안 시험지 채점 같은 단순하고 반복적인 일 외에 좀 더 지적이고 학문적인 일에 자신의 역량을 쏟고자 꾸준히 노력한다. 여러 가지 노력

중에 가장 눈에 띄는 것은 1886년 2월 홉킨스가 의욕적으로 시작한 “호머의 예술”(Further 257)이라는 제목의 연구물이다. “상당한 양의 그리스어가 이집트에서 유래했으며, 고대 이집트 문명이 그리스 문명의 성숙에 영향을 미쳤다는 것을 증명”(Ruggles 200)하는 것이 목적인 연구 프로젝트로, 고전학자라는 직업 정체성과 언어에 대한 오랜 관심을 결합한 안성맞춤의 기획이다. 홉킨스는 1886년 봄부터 여러 달을 이 일에 매우 의욕적으로 매달린다.

이후에도 홉킨스는 여러 프로젝트를 더 계획했고 그중에서 몇 개는 출판 단계에 들어갈 만큼 완성한다. 하지만 아일랜드에서 계획한 학술적인 연구물들은 모두 세상에 나오지 못한다. 아일랜드 예수회가 홉킨스 사후에 그의 물건을 정리하면서 불태워 남은 것이 없기에, 홉킨스의 연구가 왜 실패했는지를 알아내는 것은 어렵다. 다만 연이어 이어지는 실패가 홉킨스의 심리적 행복감을 훼손하는 큰 요인이 되었다는 것은 확실하다. 홉킨스의 “모든 충동이 나를 실패로 이끈다. 계속해야 할 어떤 충분한 이유도 나 자신에게 제시할 수 없다. 어떤 것도 되지 않는다. 나는 고자이다”(Letters 270)라는 말은 새롭게 무언가를 더 이룩해내지 못하는 삶에 대한 회의를 담고 있다.

그래도 홉킨스는 포기하지 않고 계속해서 새로운 프로젝트를 기획한다. 1888년에는 “소포클레스(Sophocles)의 읽기와 번역”에 관한 “비평 논문”을 쓰고(277), 곧이어 “『리세움』(The Lyceum)이라는 아일랜드 잡지에 기고할 논문”(291)을 쓴다. 쓰면서도 그는 “그러나 어떤 것을 완성하고, 내보내고, 실패 때문에 다른 사람에게 신세 지는 것이 내게는 거의 성공과 같다”(277)라고 말할 만큼 실패를 확신한다. 그런데도 홉킨스가 연구를 계속 진행하는 것은 실제로 일의 성공 여부가 중요해서가 아니라, 자신의 직무를 좀 더 상위 차원으로 끌어올려 줄 수 있는 새로운 “충동”이 필요하기 때문이다. 그는 이것이 좀 더 높은 수준에서 “동기”를 부여하고 잠깐이나마 “활력”을 얻는 계기가 된다는 것을 안다.

새로운 “충동”에 의해 “활력”을 얻는 동안 홉킨스는 훨씬 더 긍정적으로 자아를 인식할 수 있게 된다. 그 결과 자신이 쓴 연구물을 “내가 확신하건데, 나의 산문은 이해하기 쉽고 심지어 유려하다”(291)라고 높이 평가할 수 있게 된다. 시를 통해서도 긍정적 자아 정체성을 반영하게 된다. 홉킨스의 아일랜드 시 중에서 가장 긍정적인 자아상이 반영된 「저 자연은 헤라클레이토스의 불이며 부활의 위안」은 1888년에 홉킨스가 전념한 두 학술 프로젝트 사이에 완성된 시이다.

그러나 광막함이 흐려지고, 시간은 균형을 맞추어 박동한다. 충분하다! 부활이다,
마음의 나팔소리이다! 멀리 가버렸다, 슬픔의 허덕임도, 즐거움 없는 나날도, 낙담도.
내 침몰하는 갑판을 가로질러 빛난다,
봉황불이, 영원의 빛이. 육신은 희미해지고, 필멸의 쓰레기는
상속자인 벌레로 추락한다. 세상의 거친 불은, 오로지 재만 남긴다.
한 번의 번쩍임에, 나팔이 굉음을 내면,
나는 즉시 그리스도적 존재가 된다, 그분이 나란 존재, 그리고
이처럼 평범한, 웃음거리, 불쌍한 오지조각, 바보, 성냥개비, 불멸의 금강석,
불멸의 금강석이기 때문이다.

But vastness blurs and time | beats level. Enough! the Resurrection,
A heart's-clarion! Away grief's gasping, | joyless days, dejection.
Across my foundering deck shone
A beacon, an eternal beam. | Flesh fade, and mortal trash
Fall to the residuary worm; | world's wildfire, leave but ash:
In a flash, at a trumpet crash,
I am all at once what Christ is, | since he was what I am, and
This Jack, joke, poor potsherd, | patch, matchwood, immortal diamond,
Is immortal diamond. (Poems 105-106)

여기서 홉킨스는 자신을 “그리스도적 존재”라고 긍정하고, 그리스도와 같은 “불멸의 금강석”이라고 표현한다. 직무만족감은 “시간과 상황에 따라 변할 수 있다”(폴 뮤친스키 406)고 알려져 있다. “무엇이 중요한지는 사람들마다 다르고, 동일한 사람 내에서도 시간과 상황에 따라 달라질 수 있”기 때문이다. 홉킨스도 마찬가지이다. 자신에게 부과된 직무 관련 조건들이 하나도 변하지 않았음에도 몇 가지 직무 외적 환경의 변화와 직무만족감을 높이려는 스스로의 노력이 그의 불행을 일정 정도 상쇄해준다.

IV. 결론

홉킨스의 어둠의 소네트가 자기비하적, 자기혐오적 노래라면, 「저 자연은 헤라클레이토스의 불이며 부활의 위안」은 자기 긍정의 노래이다. 이제까지 어둠의 소네트가 생성되게 된 원인에 대해 다양한 의견이 제시되었지만, 동일한 환경 조건 속에서 갑작스레 나타나는 시의 극적인 변화에 대해서는 제대로 설명되지 않는 측면이 있다. 이 논문은 이에 대한 한 가지 가능한 의견으로 직무 스트레스를 제시하고 그 타당성을 입증하고자 했다. 앞서 살펴본 것처럼 아일랜드에 도착한 후 첫 2년간 동안 홉킨스는 과중한 업무량과 만족스럽지 못한 근무환경 때문에 극도의 직무 스트레스를 경험한다. 이것이 불안과 우울감을 불러와 자살 충동과 같은 절망적 감정으로 이어졌으며, 심각한 내적 갈등을 반영하는 어둠의 소네트들이 완성된다. 반면에 아일랜드 후기 시들은 어둠의 소네트에 비해 훨씬 더 긍정적인 자아를 노출한다. 더해서 교구사제 직분에 만족하던 영국에서와 마찬가지로 사제로서의 자아상을 긍정하는 모습을 다시 보여준다. 이는 홉킨스가 긍정적인 사회적 관계를 맺고, 좀 더 수준 높은 직무에 대한 포부 등을 펼치려는 노력과 함께 일어난다.

일반적으로 홉킨스의 시는 사제라는 신분 특성과 연동해서 분석한다. 이 때문에 그가 경험하는 심리적 고통을 심오한 종교적 문제, 혹은 매우 첨예한 정체성의 문제 등에서 찾는 경향이 있다. 하지만 아일랜드에서의 홉킨스는 사제보다 교수라는 정체성이 훨씬 강했고, 그의 업무는 성직이 아니라 직업인의 특성이 더 강했다. “20세기 말에 산업 및 조직 심리학은 사고와 질병을 줄이는 것보다는 직장에서 심리적 건강을 증진시키는데 더 많은 관심을 기울일 필요가 있음을 인식”한다. 하지만 홉킨스 시대에는 누구도 그의 문제를 “직장에서 심리적 건강”이라는 관점에서 바라보지 않았다. 이 때문에 그의 심리적 고통은 누구도 원인을 알 수 없는 기이한 성격적 특성으로 치부되고 말았다. 홉킨스가 현대인과 마찬가지로 직업에 중요한 가치를 둔 한 인간이었다는 점을 염두에 둔다면, 더블린 시절 초기에 그가 경험한 극심한 고통이 직무 스트레스에서 기인된 것이라고 충분히 공감할 만하다.

참고 문헌

- 김윤신, 김은진, 임세원, 신동원, 오강섭, 신영철. 「직무스트레스와 우울 및 불안 증상의 연관성」. 『대한불안학회지』 11.1 (2015): 38-46.
- 최석봉, 정기백. 「온라인 및 오프라인 여가활동이 직무 스트레스와 주관적 웰빙에 미치는 영향에 대한 비교연구: 성별과 업무성격을 중심으로」. 『경영교육연구』 38.2 (2023): 151-177.
- 폴 뮤친스키. 유태용 옮김. 『산업 및 조직심리학』. 시그마프레스, 2014.

- Bergonzi, Bernard. *Gerard Manley Hopkins*. The Macmillan Press, 1977.
- Downes, David A. *Gerard Manley Hopkins: A Study of His Ignatian Spirit*. New York: Bookman Associates, 1959.
- Duffy, Ryan D., Autin, Kelsey L., Bott, Elizabeth M. “Work Volition and Job Satisfaction: Examining the Role of Work Meaning and Person-Environment Fit.” *The Career Development Quarterly* 63 (2015): 126-140.
- Fulweiler, Howard W. *Letters from the Darkling Plain: Language and the Grounds of Knowledge in the Poetry of Arnold and Hopkins*. Missouri: University of Missouri Press, 1972.
- Gardner, White H. *Gerard Manley Hopkins(1844-1889): A Study of Poetic Idiosyncrasy in Relation to Poetic Tradition*. Vol. 2. London. London: Oxford University Press, 1949.
- Mackenzie, Norman H. *The Poetical Works of Gerard Manley Hopkins*. Vol. 2. Norman H. Mackenzie. Oxford: Clarendon Press, 1990.
- Martin, Robert Bernard. *Gerard Manley Hopkins: A Very Private Life*. London: Flamingo, 1992.
- Hopkins, Gerard Manley. *Further Letters of Gerard Manley Hopkins including His Correspondence with Goventry Patmore*. Ed. Claud Collier Abbott. London: Oxford UP, 1956. [Further로 표기함]
- _____. *The Letters of Gerard Manley Hopkins to Robert Bridges*. Ed. Claude Collier Abbott. London: Oxford UP, 1955. [Letters로 표기함]
- _____. *The Poems of Gerard Manley Hopkins*. Ed. W. H. Gardner and N. H. Mackenzie. Oxford: Oxford UP, 1984. [Poems로 표기함]
- Mackenzie, Norman H. “Commentary on Poems.” *The Poetical Works of Gerard Manley Hopkins*. Vol. 2. Oxford: Oxford UP, 1990.
- Ruggles, Eleanor. *Gerard Manley Hopkins: A Life*. London: John Lane the Bodley Head, 1947.

[한라대학교 찾아오시는 길]

찾아오시는길



■ 자가운전

1. 중부고속도로 → 호법 IC → 만종 IC → 남원주 톨게이트
* 충주방향 선택 - 이마트 지난 후 자감사거리에서 우회전 (남원주 IC에서 5분이내)
2. 경부고속도로 → 신갈 IC → 호법 IC → 만종 IC → 남원주 톨게이트

■ 원주시외버스터미널 또는 원주고속버스터미널, 원주역(KTX)
시내버스 18번, 19번, 90번 이용

[행사장(운곡관) 찾아오시는 길]

