

초등학교 고학년 단순언어장애 아동의 형태소인식 능력

Morphological Awareness Abilities of Children with Specific Language Impairment in Upper Grades of Elementary School

김선아¹, 최소영^{2*}

¹ 단국대학교 특수교육대학원 언어치료전공 석사

² 단국대학교 특수교육대학원 교수

Seon Ah Kim¹, So Young Choi^{2*}

¹ Major in Speech Language Pathology, Dept. of Special Education, Graduate School, Dankook University, Master

² Graduate School of Special Education, Dankook University, Professor

Purpose: Many previous studies have proven that children with specific language impairment (SLI) have deficiencies in their general language skills. However, relatively few studies have been conducted on meta-linguistic morphological aspects related to word formation. Therefore, this study aimed to examine such morphological awareness of upper grade students with SLI through derivatives. **Methods:** Ten school-aged children with SLI, 10 matched for chronological age (CA) and 10 matched for language age (LA), were given morphological awareness tasks that consisted of 17 derivation and 17 decomposition items. In the 'derivation task', children were required to produce derivatives by combining affixes with the words provided, while in the 'decomposition task', they created words by separating affixes from the words provided. The number of correct answers and error types were compared and analyzed for the respective groups. **Results:** The group with SLI showed significantly lower performance than the CA group in both types of tasks, but there were no significant differences between the SLI and LA groups. And all three groups showed more difficulties in derivation task than decomposition task. Additionally, the interaction effect for group and task type was also significant. The SLI and LA groups had more frequent errors than the CA group. However, similar patterns were found in the most common types of errors for all three groups, with 'Double use error', 'Irrelevant answer', and 'No response' occurring most frequently. **Conclusions:** Children with SLI have limited morphological awareness, which is likely a result of insufficient development of morphological knowledge about roots and affixes. The results of the present study suggest that the particular difficulties related to derivational morphemes experienced by those with SLI should be considered in assessments and interventions.

Correspondence : So Young Choi, PhD

E-mail : syc529@dankook.ac.kr

Received : August 30, 2018

Revision revised : October 19, 2018

Accepted : October 30, 2018

This article was based on the first author's master's thesis from Dankook University (2017).

Keywords : Specific language impairment, morphological awareness, derivation

목적: 단순언어장애 아동이 가지는 전반적인 언어능력의 저하는 다수의 연구들에서 밝혀져 왔으나, 단어를 형성하는 규칙과 구조를 이해하고 형태소에 대해 의식적으로 조작하고 분석하는 것과 관련된 형태소인식 측면의 연구는 상대적으로 부족하다. 이에 본 연구는 초등학교 고학년(4-6학년) 단순언어장애의 형태소인식 능력을 파생어 과제를 중심으로 살펴보았다. **방법:** 연구 참가자는 단순언어장애 아동 10명, 생활연령을 일치시킨 일반아동 10명, 언어연령을 일치시킨 일반아동 10명이었다. 형태소인식 과제는 제시된 단어를 보고 접사를 결합하여 파생어를 생성해야하는 '변환 과제' 17 문항, 제시된 단어에서 접사를 분리하여 단어를 생성해야하는 '분리 과제' 17 문항의 두 가지 유형으로 구성되었다. 각 집단의 수행에서 나타난 정반응 점수와 오류유형의 특성을 분석하였다. **결과:** 단순언어장애 아동은 생활연령일치아동에 비해 변환 과제와 분리 과제 모두에서 유의미하게 낮은 수행을 보였으나, 단순언어장애 아동과 언어연령일치 아동 간의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 세 집단은 공통적으로 변환과제에서 분리과제보다 어려움을 보였으나, 단순언어장애 아동과 언어연령일치일반아동의 경우 변환과제와 분리과제의 차이가 유사한 양상을 보이는데 반해 생활연령일치일반아동은 두 과제 유형의 차이가 크지 않았다. 오류 분석 측면에서는, 생활연령일치아동 집단에 비해 다른 두 집단에서 오류의 총 빈도가 높게 나타났으나, 하위 유형별 오류율에서는 공통적으로 반복, 무관한 답, 무응답 유형이 빈번하게 관찰되었다. 결론: 단순언어장애의 형태소인식 능력이 제한되어 있는 것으로 나타난 본 연구 결과는 어근과 접사에 대한 형태론적 지식 발달이 지연되고 있음을 시사하며, 평가 및 중재에 이 같은 점이 고려될 필요가 있음을 논의하였다.

교신저자 : 최소영 (단국대학교)

전자메일 : syc529@dankook.ac.kr

게재신청일 : 2018. 8. 30

수정제출일 : 2018. 10. 19

게재확정일 : 2018. 10. 30

이 논문은 제1저자의 석사학위 논문(2017)을 수정·보완하여 작성한 것임.

검색어 : 단순언어장애, 형태소인식, 파생어

1. 서론

단순언어장애 아동은 언어의 이해 및 표현과 관련된 언어능력에서 또래 아동에 비해 전반적인 지체를 보이며, 문법형태소 습득에서 두드러진 어려움을 나타낸다(Leonard, 1998). 이 같은 특성은 여러 언어권에서 공통적으로 보고되고 있으며, 영어권 연구자들은 언어장애아동을 진단하는 임상적 표지로서 문법형태소의 중요성을 강조하기도 했다(Bedore & Leonard, 2001; Rice & Wexler, 1996). 특히 학령기에는 교과이해에 필수적인 원활한 읽기를 위해 글자음독(decoding)과 언어이해(linguistic comprehension)가 기본적으로 요구될 뿐 아니라, 다양한 문법적 지식을 활용해야 하는 부담이 커지게 되는데(Hoover & Gough, 1990), 학령기 언어 및 읽기 학습과 관련된 주요한 요인 중 하나로 메타언어인식(meta-linguistic awareness)을 들 수 있다. 메타언어인식이란 언어 자체에 대한 사고를 뜻하며, 언어의 구조적 속성이나 특성에 대해 의식적으로 조작할 수 있는 능력을 말한다(Carlisle, 1995). 단순언어장애 아동의 경우 구문적 지식 영역을 비롯한 메타언어인식능력 전반에서도 저하를 보이며, 그로 인해 학령기에 이르러 읽기와 같은 학습적인 영역까지 지속적인 어려움을 겪을 수 있다(Botting et al., 2006; Leonard et al., 1999; Rice et al., 2000).

한국어의 단어는 굴절어(inflexion), 합성어(compound), 파생어(derivative) 등 다양한 형태론적 결합으로 이루어져 있다는 점에서(Cho, 2003) 형태소인식을 다루는 연구의 의의가 크다. 형태소는 단어의 기초가 되는 의미를 지닌 최소단위이며, 형태소인식능력은 단어 내에 있는 형태소의 변환 규칙과 관계에 대한 의식적인 지식이자 이를 임의로 조작하는 과정에 요구되는 메타언어인식능력이라 할 수 있다(Anglin, 1993). 굴절어는 단어범주의 변화 없이 어형이나 어미의 변화를 통해 문장 내에서 문법적 기능을 달라지게 하는 조사나 어미를 포함한다. 한편, 형태소가 결합하여 단어를 구성함에 있어 하나의 형태소로 이루어진 단어를 단일어라 하고, 두 개 이상의 형태소로 이루어진 단어를 복합어라 하는데, 복합어 중에서도 합성어는 어근과 어근의 결합으로 만들어지며, 파생어는 어근과 접사의 결합을 통해 만들어진단(Nam & Ko, 2005). 즉, 합성어와 파생어는 기본 형태소를 바탕으로 새로운 의미와 단어범주가 생성되는 과정을 거친다. 때문에 여러 형태소가 결합된 단어의 형성 규칙과 구조를 이해하고 적용하는 형태소인식능력은 새로운 단어에 접근하고 학습하는 과정에 유용한 역할을 하게 된다.

단순언어장애 아동의 어휘 습득 및 읽기 능력을 탐색하는 다수의 연구들은 음운인식, 음운기억, 빠른이름대기, 작업기억, 듣기이해 등을 주요하게 다루어왔다(Bishop & Adams, 1990; Kim & Kim, 2006; Montgomery, 2003). 보다 최근의 연구자들은 복합어를 형성하는 형태소 구조에 대한 인식능력이 낮은 단어의 의미를 추론하여 어휘를 확장하는데 기여하며, 나아가 읽기 능력을 예측하는 중요한 요인이 될 수 있음을 제안하면서 형태소인식능력에 대한 논의의 비중을 높여가고 있다(Apel et al., 2013; Deacon & Kirby, 2004; Kirby et al., 2012; Larsen & Nippold, 2007; McBride-Chang et al., 2005; Sparks & Deacon,

2013).

국내에서 진행된 단순언어장애 아동의 문법형태소 관련 연구는 주로 학령전기 대상자들의 습득 특성을 정상발달 아동과 비교하는 방식으로 이루어졌는데, 구문 이해 및 표현 등의 구어능력과 관련이 높다는 점에서 조사나 어미와 같은 굴절어 사용 측면이 주된 관심을 받았다(Jeong & Hwang, 2007; Kim, 2002; Kim, 2003; Lee et al., 2014; Moon et al., 2014; Park, 2002). 나아가 구문인식 및 문법체계와 관련된 단순언어장애 아동의 메타언어인식 능력을 평가한 연구들은 문법형태소 사용의 제한 및 문법적 기능과 관련된 형태소인식능력의 결함이 학령기 초반까지 이어짐을 보였고, 그러한 어려움이 읽기 학습에까지 영향을 미칠 수 있음을 시사하였다(Jung & Pae, 2010a; Lee, 2008). 그러나 학업과 관련된 높은 수준의 언어 및 읽기 능력이 요구되는 고학년 단순언어장애 아동에 초점을 맞춘 국내 연구는 전반적인 학습능력을 살펴본 연구(Kim et al., 2007)나 글 이해 측면에 대한 연구가 보고된 정도이다(Hong & Yim, 2014; Kim et al., 2018; Lee, 2015).

학령기에 학업과 관련하여 제공되는 어휘의 상당 부분은 접두사나 접미사가 포함된 복합어로 이루어져 있으며(Anglin, 1993; Noh, 2014), 실제로 초등학교 3,4학년 국어 교과서 어휘에 관한 연구의 구성별 분포에 따르면 단일어가 30.07%, 합성어와 파생어가 65.93%에 달하는 비율을 차지하는 것으로 조사되었다(Kwak, 2004). 이처럼 학년이 높아질수록 구어 언어에서의 사용빈도는 적 으면서 형태론적으로는 복잡한 단어를 많이 접하게 됨에 따라 조어와 관련된 형태소인식능력의 요구 또한 증가하게 된다는 점에서(Kuo & Anderson, 2006) 고학년 단순언어장애 아동의 형태소인식 특성을 살펴볼 필요가 있다.

전반적인 형태소인식 능력의 발달은 초등학교 1-3학년 시기에 가장 활발하고 6학년 경까지 이어진다고 알려져 있으며, 음운인식(phonological awareness)이나 표기인식(orthographic awareness)에 비해 전반적인 발달 궤적이 긴 시간에 걸쳐 나타나는데, 굴절형태소가 만 4세부터 발달을 시작하여 학령 초기에 습득이 이루어지는 것에 비해 파생어에 관한 형태소인식능력은 다소 늦은 3-4학년 시기부터 발달하기 시작하여 고등학교 시기까지도 지속적으로 발달한다(Berninger et al., 2010; Goodwin et al., 2012; Jones, 1991; McBride-Chang et al., 2005). 특히 파생 접사는 굴절 형태에 비해 불규칙적이며 형태와 의미가 일치하지 않는 경우가 있어 다양성과 복잡성이 상대적으로 크기 때문에 기본적인 굴절 형태의 습득이 이루어진 고학년 단순언어장애 아동의 언어 능력을 진단하는데 적합할 수 있으며(Ravid et al., 2003), 굴절에 초점을 둔 과제에 비해 파생어를 포함한 과제가 읽기 수행을 보다 지속적으로 예측해준다고 제안된 바(Kirby et al., 2012) 본 연구의 형태소인식 과정은 파생어를 중심으로 구성되었다.

학령기 단순언어장애 아동들을 대상으로 형태소를 결합하여 단어를 형성하는 조어 과정을 직접적으로 살펴본 연구는 아직까지 영어권의 보고가 주를 이루고 있다(Critten et al., 2014; Dalalakis, 1999; Deacon & Kirby, 2004; Marshall & van der Lely, 2007). Deacon과 Kirby(2004)는 일반 초등학교생을 대상으로 2학년에서 5학년까지의 추적연구를 통해 형태소인식능력의

변화 및 읽기와 관련성을 밝히고자 하였고, 음운인식능력과 지능을 통제한 상태에서도 형태소인식능력이 지속적으로 유의미하게 읽기 이해를 예측하는 변수임을 확인하였다. Dalalakis(1999)는 6세-17세의 단순언어장애 아동에게 두 어근을 결합하여 복합어를 생성하는 과제(예: 'Here is a wolf. Here is a man who becomes a wolf when the moon is full. We call him?')를 실시한 결과, 단순언어장애 아동들이 생활연령과 언어연령을 각각 일치시킨 두 통제 집단보다 낮은 수행을 보인 결과를 얻었다. 연구자는 오류 분석 결과를 토대로 단순언어장애 아동들이 형태소 결합을 조작하는 과정에서 어근과 어간의 경계를 적절히 이해하지 못하였기 때문에 그와 같은 결과가 나타난 것으로 해석하였다. Critten 등(2014)은 제시된 단어에 접사를 결합하여 생성하는 변환 과제를 통해 9-10세 단순언어장애 아동의 형태소인식 수행능력을 일반아동과 비교하였고, 단순언어장애 아동집단은 굴절어 과제의 경우 언어연령일치집단과 유사하고 생활연령일치집단에 비해 저조한 수행을 보였으나, 파생어 과제의 경우에는 두 통제집단 모두에 비해 유의미하게 낮은 수행을 보였다. 다만 위 연구들은 표준화 검사의 일부 과제를 활용하여 측정 점수의 폭이 협소하거나 다양한 범주의 단어와 접사의 형태를 고려하지 못하였다는 점, 그림과 구두 자극을 함께 제시하여 수행하도록 하였다는 점 등에서 포괄적인 형태소인식 능력의 특성으로 해석하기에는 다소 제약이 따르며, 통제집단과의 차이가 연구마다 다른 양상을 보였기에 경험적 자료의 추가적인 수집이 요구된다.

상대적으로 국내 연구는 더욱 드문 실정이며, 일부 보고된 연구들은 파생형태소를 처리하는 능력이 다소 미숙할 수 있는 초등학교 저학년을 대상으로 하였다. Jung(2014)은 합성어와 파생어에 대한 결합, 분리과제를 사용하여 초등학교 1-3학년 일반 아동들의 형태소인식능력이 단어재인 및 읽기 이해력을 예측하는 주요 변인임을 확인하였고, Chung(2017)은 초등학교 1-2학년 일반 아동을 대상으로 파생어 변환과제와 유추과제를 사용하여 동일 연령일지라도 어휘수준이 상대적으로 높은 아동들이 형태소 간의 구조에 대한 지식과 형태소 결합을 통해 단어를 형성하는 규칙을 파악하고 조작하는 형태소인식 전략이 더 잘 발달되어 있음을 보고하였다. 두 연구는 공통적으로 형태소인식능력이 학령기에 습득해야 할 어휘 지식 및 읽기 능력과 밀접한 상위언어능력을 주장하였다.

한편, 제한된 언어 능력을 가진 것으로 간주되는 집단에 대한 연구에서 읽기학습부진 집단이 합성어 과제보다 파생어 과제 모두에서 일반 아동보다 어려움을 나타낸 것(Kim & Jung, 2015b)과 달리, 다문화가정 아동들은 파생어 과제에서만 일반 아동에 비해 낮은 수행을 보였다(Kim & Jung, 2015a). 읽기학습부진 대상 연구의 경우 어휘이해능력의 측정 및 통제가 이루어지지 않아 직접적인 비교는 어려우나 다문화가정 아동의 경우 일반 아동과 수용어휘능력의 차이가 나지 않도록 모집된 결과로 파생어 과제가 형태소인식 능력의 차이를 보다 민감하게 반영하는 것으로 추정해볼 수 있다. Chung(2017) 외의 세 연구는 Jung(2014)의 과제를 사용하였는데 파생과 합성어 유형, 투명도에 따른 조건, 결합 및 분리과제의 특성을 동시에 고려함에 따라 통계분석 과정에서 각 요인들의 효과가 혼재되어 나타났을 수 있어 몇 가지 방법적 고찰의 여지가 있다. 과제 문항을 들여다보면 등급별 국어교육용 어휘

(Kim, 2003) 기준으로 합성어 과제에 사용된 단어의 등급이 상대적으로 낮았고, 합성어 결합 과제의 경우 제시되는 문항에 정답을 산출하는데 필요한 어근 정보가 이미 포함되어 있어(예: 종이로 만든 컵을 종이컵이라고 하지요. 고무로 만든 컵은 뭐라고 할까요?) 과제의 속성과 난이도에서 유형간의 차이가 있었을 수 있다.

이에 본 연구는 파생어 형태소를 중심으로 한 과제를 사용하여 고학년 단순언어장애 아동의 형태소인식능력을 파악하고, 과제의 유형(변환, 분리)에 따른 차이가 나타나는지 알아보았다. 또한 단순언어장애 아동이 보이는 오류의 양상을 생활연령과 언어연령을 각각 일치시킨 통제집단과 비교함으로써 이들이 지닌 언어 문제를 평가하고 중재할 때 염두에 두어야 할 요인에 대한 기초 자료를 제공하고자 하였다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에는 서울에 거주하는 만 10세~12세인 초등학교 4~6학년 단순언어장애 아동 10명(4학년 3명, 5학년 4명, 6학년 3명), 생활연령을 일치시킨 일반아동 10명(4학년 3명, 5학년 4명, 6학년 3명), 언어연령을 일치시킨 일반아동 10명(2학년 4명, 3학년 6명), 총 30명이 참가하였다. 앞서 언급한 바와 같이 파생어와 관련된 형태소인식이 3학년 이후 큰 성장을 보이며 그 이후에도 계속해서 발달하는 양상을 보인다는 점에서(Berninger et al., 2010) 초등학교 고학년을 참가자로 선정하였다.

단순언어장애 아동은 (1)언어재활사에 의해 '단순언어장애'로 진단을 받은 아동 또는 교사로부터 언어에 문제가 있다고 보고 받은 아동 중 (2)한국 웨슬러 아동 지능검사(Korean Wechsler Intelligence Scale for Children-Third Edition: K-WISC-III, Kwak et al., 2001)의 동작성 지능지수가 85이상이고, (3)수용·표현 어휘력 검사(Receptive and Expressive Vocabulary Test: REVT, Kim et al., 2009) 결과 수용어휘력이 $-1.25SD$ 미만에 속하며, (4)언어 문제 해결력 검사(Test of Problem Solving: TOPS, Pae et al., 2000)에서 $-1.25SD$ 미만인 아들로 (5)시각과 청각 등 신경학적 관련 감각장애 및 정서, 행동 문제를 보이지 않는 아동으로 선정하였다. 생활연령을 일치시킨 일반아동은 부모 또는 교사에 의해 시각, 청각 등의 감각 장애와 정서 및 행동 문제가 없는 것으로 보고된 아동들 중 (1)K-WISC-III(Kwak et al., 2001)의 동작성 지능지수가 85이상이고, (2)REVT(Kim et al., 2009) 결과 수용어휘력이 $-1.25SD$ 이상, (3)TOPS(Pae et al., 2000)에서 $-1.25SD$ 이상에 속하는 아동으로 단순언어장애 집단의 참가자와 생활연령을 일대일로 대응시켰을 때 ± 3 개월 이내인 아동으로 선정하였다. 언어연령을 일치시킨 일반아동은 부모 또는 교사에 의해 시각, 청각 등의 감각 장애와 정서 및 행동 문제가 없는 것으로 보고된 아동들 중 (1)K-WISC-III(Kwak et al., 2001)의 동작성 지능지수가 85이상이며, (2)REVT(Kim et al., 2009) 결과 수용어휘력이 $-1.25SD$ 이상에 속하고 (3)TOPS(Pae et al.,

2000)에서 $-1.25SD$ 이상에 속하는 아동으로 단순언어장애 집단의 참가자와 수용어휘 등가연령을 일대일로 대응시켰을 때 ± 3 개월 이내인 아동으로 선정하였다. 참가자의 구성은 단순언어장애 집단의 경우 남자 7명, 여자 3명, 생활연령일치집단의 경우 남자 5명, 여자 5명, 언어연령일치집단의 경우 남자 4명, 여자 6명이었다. 연구 참가자 정보는 표 1과 같다.

표 1. 연구 참가자 기본 정보

Table 1. Participants' characteristics

	SLI ($n=10$)	LA ($n=10$)	CA ($n=10$)
	$M (SD)$	$M (SD)$	$M (SD)$
Age(mo)	134.20 (9.60)	107.70 (7.76)	134.60 (10.63)
PIQ ^a	102.10 (9.17)	110.80 (6.39)	115.30 (8.45)
REVT-R ^b	128.10 (13.58)	128.50 (13.26)	167.30 (18.38)
TOPS ^c	40.90 (2.23)	47.70 (4.47)	61.30 (5.31)

SLI=specific language impairment; LA=language age-matched children; CA=chronological age-matched children.

^aPerformance IQ of Korean K-WISC-III (Kwak et al., 2001); ^bReceptive vocabulary age-equivalent score of REVT (Kim et al., 2009); ^cTest of Problem Solving (Pae et al., 2000)

최종적으로 연구에 포함된 세 집단의 아동들을 대상으로 단순언어장애 아동집단과 두 일반아동집단 간에 생활연령 및 언어능력의 유의미한 차이가 있는지 알아보고자 독립표본 t -검정을 실시하였다(표 2). 단순언어장애 아동과 생활연령일치일반아동 집단 간 생활연령에서 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으며($t=-.088$, $p>.05$), 단순언어장애 아동과 언어연령일치일반아동 집단 간 수용어휘력에서도 유의한 차이가 없었다($t=-.067$, $p>.05$).

표 2. 대응 집단 별 t -검정

Table 2. Corresponding group t -test

Factor	Pair	df	t	p
Age	SLI-CA	18	-.088	.931
REVT-R ^a	SLI-LA	18	-.067	.948

SLI=specific language impairment; LA=language age-matched children; CA=chronological age-matched children.

^a Receptive vocabulary age-equivalent score of REVT (Kim et al., 2009)

2. 연구 도구

본 연구에서 사용된 파생어 형태소인식 능력 과제는 Apel 등(2013)의 과제를 기반으로 개발된 Jung(2014)의 형태소인식 과제 중 파생어 과제와 Carlisle(2000)의 과제에 바탕을 둔 Kim(2016)의 형태 파생(morphological derivation) 과제를 참조하여 수정 보완하였다. Jung(2014)의 형태소인식과제는 형태합성과 파생 각 40문항으로 이루어져 있으며, 초등학교 1-6학년 읽기 교과서에 고빈도로 나타난 합성어와 파생어 단어를 분석하여 저학년부터 고빈도로 나타난 단어를 중심으로 제작되었다. Kim(2016)의 형태인식 검사는 명사, 동사, 형용사, 피동사, 사동사를 형성하는 접미사 및

부사 파생 접미사 등을 포함한 25개 문항으로 구성되어 있다. 이들 연구를 참조한 본 과제의 형식은 제시된 단어를 보고 접사와 어근의 결합을 통해 파생어를 생성하여 문장의 빈칸을 채우는 '파생 변환(derivation)' 유형과(예: 울다->울보), 제시된 단어에서 접사를 분리하여 문장의 빈칸을 채우는 '파생 분리(decomposition)' 유형으로 나누어져 있다(예: 말씨->말).

과제의 문항 측면에서 추가적으로 고려한 사항은 다음과 같다.

1) 본 과제에 사용된 파생어는 Kim(2003)의 등급별 국어교육용 어휘 중 2-4등급에 해당하여 초등학교 고학년 참가자에게 적합한 것으로 간주되는 단어 중에서 선정하였다. 확정된 과제 문항은 2등급 23개, 3등급 9개, 4등급 2개로 구성되었고 두 과제 유형 간에 어휘 난이도를 유사하게 맞추었다. 2) 선정된 파생어는 하나의 어근에 하나의 접사가 결합된 구조이며, 접사는 한자어 접사를 제외한 고유어 접사로 구성하였다. 3) Jung(2014)과 Kim(2016)의 형태소인식 검사에 사용된 접사의 종류(명사, 동사, 형용사, 부사, 사동, 피동 형성 접사)를 참고하되, 파생 접사의 빈도와 생산성에 대한 연구 보고에 근거하여(Kim, 2013; Kim, 2015; Lee, 2015) 빈도와 생산성이 높은 명사 형성 접사와 용언(동사, 형용사) 형성 접사를 포함하였다. 4) 초등학교 국어 교과서 어휘를 분석한 연구에서(Byun, 2005) 명사가 65.05% 용언(동사, 형용사)이 24.18%를 차지하고 있는 것으로 보고된 바, 실질적인 출현 빈도와 친숙성을 감안하여 본 과제에 사용된 품사의 비율을 명사 형성 접사 19개(맨-, -헛, -맞, -한, -덧, -쇠, -(으)ㅁ, -이, -기 -개, -보, -쟁이, -질, -꾼, -들, -님, -씨, -지기, -깁), 용언 형성 접사 12개(-스럽다, -롭다, -하다, -되다, -이(사동), -히(피동), -답다, -나다, -지다, -받다, -기(사동), -리(피동)로 하였다. 명사 형성 접사 3개(-(으)ㅁ, -이, -개)는 중복 사용되었다. 5) 초등학교 교과서에 실린 명사 형성 접사의 빈도가 접미사 11495회, 접두사 634회로 나타나 있고(Kim, 2013, 2015), Jung(2014)의 연구에서 20개 문항 중 접두사 문항을 3-4개로 구성하였던 점을 참고하여 명사 형성 접사 내 접미사와 접두사의 비율을 접미사 13개와 접두사 6개로 하였다. 6) 한국어의 경우 품사가 바뀌는 지배적 성질을 띠는 접사와 품사가 바뀌지 않는 한정적 성질을 띠는 접사가 있다는 점에서(Chung, 2017) 두 가지 성질의 접사를 고루 사용하였고, 변환과제와 분리과제 간 및 각 과제 유형 내의 비율 또한 유사하도록 조정하였다. 7) 철자-음소 대응이 규칙적이며 음운론적으로 투명한(phonologically transparent) 단어에 비해 불투명한 단어는 형태론적 구조와 음운 변화를 동시에 처리해야 하는 까닭에 요구되는 지식과 인지적 부담이 다르다고 알려져 있어(McCutchen et al., 2008) 형태소인식능력을 보다 충실히 측정하고자 한 본 연구의 과제는 투명한 성질의 단어들로 구성하였다. 8) 마지막으로 다수의 응답이 가능하거나 형태 분리를 하지 않아도 정답이 될 수 있는 등 모호한 문항을 수정하였다(예: 제시단어 '곡식'에 접두사 '해'를 결합하여 '햇곡식'으로 변환하는 문항의 경우, 접미사 '들'을 결합하여 '곡식들'로도 변환하는 등 1개 이상의 접사를 결합할 수 있기에 제외시킴).

본 연구에 들어가기 앞서 1차 제작된 파생어 형태소인식 과제 문항에 대하여 언어치료 전공 교수 3인 및 언어병리학 전공 석사 과정 대학원생 3명에게 단어와 문장의 적절성을 검토 받아 48개의

후보 문항을 만들었다. 이를 토대로 초등학교 일반 학생 9명(2학년 2명, 4학년 3명, 5학년 2명, 6학년 2명)에게 예비실험을 실시하여 과제 내 접사의 비율과 문항의 적절성 및 문항 간 난이도를 조율하였다. 최종적으로 본 연구에 사용된 형태소인식 과제는 변환 과제 17문항과 분리과제 17문항, 총 34문항으로 구성되었으며 각 과제 유형의 예시는 부록 1과 같다.

3. 연구 절차

본 연구의 파생어 형태소인식 과제는 소음이 차단된 독립된 장소에서 아동과 연구자가 마주 앉아 개별적으로 실시하였다. 과제는 A4 사이즈 용지에 서면으로 제시하였으며, 모든 아동은 문항을 독립적으로 읽고 괄호 안에 답을 표기하였다. 각 과제 유형 별로 연습문항(2문항)을 실시하였고, 이 때 아동이 오반응을 보이거나 10초 이상 반응이 없으면 문항의 답을 알려준 뒤 다른 연습문항을 풀어 보도록 하여 아동이 방식과 절차를 숙지하였음을 확인한 후에 본 실험 문항을 수행하였다. 과제 유형에 따른 순서 효과를 최소화하고자 변환과제와 분리과제의 순서를 아동마다 역균등화하여 실시하였다. 과제 수행 시 간헐적으로 중립적인 표현을 통해 독려하였으며, 아동이 10초 이상 반응을 보이지 않을 시에는 다음 문항으로 넘어갈지 물어본 뒤 아동이 동의하면 무응답으로 처리하고 다음 시행으로 진행하였다.

4. 자료 분석 및 처리

파생어 형태소인식 과제는 총 34문항에 대하여 정반응 1점, 오반응 0점을 부여하였으며, 변환과제 17점과 분리과제 17점으로 과제 유형에 따른 점수를 각각 산출하였다. 오류분석은 McGregor와 Windsor(1996), German(2000)의 기준을 참조한 선행연구(Kim & Jung, 2015a; Lee & Kim, 2003)의 분류를 수렴하여 적용하였다. 오류유형은 크게 음운오류, 의미오류, 철자오류, 기타 오류로 나뉘며, 각 영역을 다시 세분화한 총 11가지 하위 유형 분류에 준하여 아동의 오반응에 대한 오류유형을 기록하였다. 음운오류는 생략, 대체, 첨가, 탈락규칙 미적용 오류가 해당되고, 의미오류에는 제시단어 반복, 대등어, 무관한 답, 의미적 에두르기가 속하며, 철자오류는 목표 단어 형태 내 음소나 음절의 일부분 철자가 틀리게 표기된 오류를 의미한다. 기타오류에는 무응답 및 다른 분류기준에 포함되지 않는 기타 유형을 포함하였다. 오류유형에 대한 분석 기준과 예시는 부록 2에 제시하였다.

위와 같이 수집된 자료에 대하여 세 집단의 파생어 형태소인식 능력에 차이가 있는지, 그러한 차이가 과제 유형(변환, 분리)에 따라 다르게 나타나는지 살펴보기 위해 집단을 개체 간 요인으로 하고 과제 유형을 개체 내 요인으로 하는 이원혼합분산분석(two-way mixed ANOVA)과 Scheffé 사후검정을 진행하였다. 오류분석 결과는 각 유형 별 오류율(오류유형별 오류수/총 오류수)에 대하여 일원분산분석(one-way ANOVA)과 Scheffé 사후검정을 실시하였다. 모든 통계처리는 SPSS window 21.0 프로그램을 사용하였다.

III. 연구 결과

1. 과제 유형에 따른 파생어 형태소인식 능력

단순언어장애 아동, 언어연령을 일치시킨 일반아동, 생활연령을 일치시킨 일반아동 세 집단에서 파생어 형태소인식 과제의 유형(변환, 분리)에 따른 차이가 나타나는지 알아보았다. 각 집단의 과제 유형에 따른 파생어 형태소인식 과제 점수에 대한 기술통계는 표 3과 같다.

표 3. 집단 간 과제 유형에 따른 파생어 형태소인식 점수의 기술통계

Table 3. Descriptive statistics of morphological awareness scores by groups and conditions

	SLI (<i>n</i> =10) <i>M</i> (<i>SD</i>)	LA (<i>n</i> =10) <i>M</i> (<i>SD</i>)	CA (<i>n</i> =10) <i>M</i> (<i>SD</i>)
Derivation	8.40 (2.55)	8.10 (1.29)	14.00 (1.33)
Decomposition	12.70 (2.11)	12.70 (2.00)	15.90 (1.29)

The maximum score is 17 points.

SLI=specific language impairment; LA=language age-matched children; CA=chronological age-matched children.

세 집단 간에 과제 유형에 따른 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위하여 이원혼합분산분석을 실시하였고, 집단($F_{(2,27)}=27.603$, $p<.001$)의 주효과 및 과제 유형($F_{(1,27)}=105.610$, $p<.001$)의 주효과, 집단×과제 유형의 상호작용 효과($F_{(2,27)}=5.949$, $p<.01$)가 모두 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다(표 4).

표 4. 집단 간 과제 유형에 따른 파생어 형태소인식 과제 수행에 대한 이원혼합분산분석 결과

Table 4. The result of two-way mixed ANOVA of task performance score by groups according to condition

Factor	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
Between groups				
Group	267.233	2	133.617	27.603***
Error	130.700	27	4.841	
Within group				
Type	194.400	1	194.400	105.610***
Type×group	21.900	2	10.950	5.949**
Error	49.700	27	1.841	

** $p<.01$, *** $p<.001$

집단의 주효과가 유의함에 따라 Scheffé 사후검정을 실시한 결과(표5), 단순언어장애 아동과 생활연령일치일반아동($p<.001$), 언어연령일치일반아동과 생활연령일치일반아동($p<.001$)의 차이가 통계적으로 유의미하였고, 단순언어장애 아동과 언어연령일치일반아동 간에는 유의한 차이가 없었다($p>.05$).

또한 세 집단은 공통적으로 변환과제에서 분리과제보다 어려움을 보였으나, 집단×과제 유형의 상호작용 효과가 나타난 바와 같이 단순언어장애 아동과 언어연령일치일반아동의 경우 변환과제와

분리과제의 차이가 비슷한 패턴을 보인 것에 비해 생활언령일치일반아동은 두 과제 유형의 차이가 크지 않음을 확인할 수 있었다.

표 5. 집단 간 파생어 형태소인식 과제 점수에 대한 Scheffé 사후검정 결과

Table 5. The result of Scheffé post-test results on the morphological awareness scores by groups

Comparison group	MD	p
SLI-CA	-4.400	0.000
LA-CA	-4.550	0.000
SLI-LA	-0.150	0.977

2. 오류유형 비교

파생어 형태소인식 과제에서 세 집단 아동들의 전체 오류빈도는 단순언어장애 아동 집단 129개, 언어언령일치아동 집단 132개, 생활언령일치아동 집단 41개로 생활언령일치아동집단이 다른 두 집단에 비해 현저히 낮았고, 단순언어장애 아동집단과 언어언령일치아동집단은 비슷한 수준으로 나타났다. 각 하위 유형 별 오류율(오류유형별 오류수/총 오류수)을 살펴보면(표 6) 단순언어장애 아동과 언어언령일치아동의 경우 제시단어 반복>무관한 답>무응답 순으로, 생활언령일치아동의 경우 제시단어 반복>기타>무관한 답 순으로 나타났으며, 반복($F_{(2,27)}=4.802$, $p<.05$)과 무관한 답($F_{(2,27)}=5.085$, $p<.05$) 유형에서 단순언어장애 아동집단과 생활언령아동집단의 차이가 통계적으로 유의미하였다.

표 6. 집단 간 오류유형 비교

Table 6. Comparison of error types

Variable	SLI (n=10) M (SD)	LA (n=10) M (SD)	CA (n=10) M (SD)	F
Addition	8.05 (6.83)	8.09 (9.41)	10.01 (11.87)	.974
Replacement	0.00 (0.00)	2.88 (5.21)	3.75 (8.44)	1.800
Ellipsis	2.79 (3.73)	3.26 (4.45)	5.83 (12.45)	.563
Non-transformati on error	2.85 (3.81)	3.04 (4.19)	0.00 (0.00)	3.000
Double use error	26.84 (18.56)	21.34 (13.59)	23.35 (23.94)	4.802*
Coordinate	6.22 (6.36)	6.94 (7.82)	9.93 (14.31)	.774
Circumlocution	1.58 (3.38)	4.86 (6.19)	6.01 (11.10)	1.444
Irrelevant answer	21.16 (15.82)	16.21 (11.77)	14.11 (31.59)	5.085*
Spelling	8.65 (12.20)	7.28 (7.84)	4.58 (10.83)	1.925
No response	11.68 (17.32)	16.15 (20.39)	4.00 (8.43)	2.194
Others	10.19 (8.85)	10.03 (8.65)	18.43 (30.66)	1.775

* $p<.05$

IV. 논의 및 결론

본 연구는 초등학교 고학년 단순언어장애 아동의 형태소인식 특성을 알아보고자 단순언어장애 아동과 생활언령일치아동, 언어언령일치아동을 대상으로 파생형태소의 변환 및 분리과제를 실시하여 형태소인식능력을 비교하고, 오류의 양상을 분석하였다. 아래에서는 주요 연구 결과를 토대로 학령기 단순언어장애 아동들이 가지는 문법형태소에 대한 메타언어능력의 제약과 더불어 어휘 및 읽기 능력과 관련된 시사점을 논의하였다.

첫째, 단순언어장애 아동은 일반아동 집단에 비해 형태소인식능력이 유의미하게 낮은 것으로 나타났으나 언어언령일치 아동과는 유사한 수준의 수행을 보였다. 단순언어장애 아동들의 조어 과정에서 나타나는 형태소인식 능력을 측정한 연구들에서 생활언령일치 집단과의 차이는 비교적 일관적으로 보고되었고(Critten et al., 2014; Dalalakis, 1999; Deacon & Kirby, 2004; Marshall & van der Lely, 2007) 본 연구의 결과도 그와 일치하였다. 그러나 언어언령일치 집단과의 비교 결과는 연구마다 다소 상이하게 나타나고 있다. Dalalakis(1999)에서는 복합어 생성 과제를 통해 단순언어장애 아동들이 생활언령일치 및 언어언령일치 통제 집단보다 낮은 수행을 보임을 관찰하였고, Critten 등(2014)의 연구에서는 굴절어 과제의 경우 단순언어장애 아동 집단과 언어언령을 일치시킨 집단의 수행 수준이 유사하고 생활언령일치집단에 비해서만 저하된 능력을 보였으나, 파생어 과제의 경우에는 단순언어장애 아동 집단이 두 통제 집단 모두에 비해 유의미하게 낮은 수행을 보였다. 한편, 국내에서 보고된 단순언어장애 아동의 문법형태소 관련 특성에 대한 연구들에서도 Jung과 Pae(2010a)의 조사, 어미, 접사에 대한 문법성 판단 과제 수행 결과와 Jeong과 Hwang(2007)의 조사에 대한 문법성 판단 과제 수행 결과에서는 단순언어장애 아동과 언어수준일치 아동집단 간의 차이가 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났으나, 담화 상황에서 문법형태소 사용 특성을 살펴본 Jung과 Pae(2010b)의 연구에서는 단순언어장애 아동과 언어언령일치아동과 간 오류율에서 유의미한 차이가 관찰되었다. 학령전기 대상 연구이기는 하나 Moon 등(2014)의 연구에서는 보조사 이해 측면에서 단순언어장애 아동이 언어언령일치아동 집단뿐 아니라 생활언령일치아동 집단과도 유사한 수준을 나타낸 반면, 보조사 산출에 있어서는 단순언어장애 아동이 생활언령일치아동 및 언어언령일치아동 모두와 통계적으로 유의한 수행 차이를 보였다. 연구자들이 두 유형의 통제집단을 설정하는 목적은 단순언어장애 아동들이 지닌 언어 문제가 단지 또래에 비해 지연되고 있는 것인지, 혹은 유사한 수준의 언어기능을 가진 것으로 평가되는 어린 아동들에 전주어 결함을 나타내는지에 대한 시사점을 제공하기 위함일 것이다. 그러나 현재까지 진행된 연구 결과를 고찰해보면 참가자의 연령은 물론 각기 다른 과제가 측정에 사용됨으로 인해 수행에 요구되는 능력이 다양하여 형태소인식능력에 대하여 선불리 결론을 짓기는 어려운 상태로 지속적인 검증이 필요해 보인다. 그럼에도 불구하고 일부 선행 연구들에서(Kim & Jung, 2015a; Kim & Jung, 2015b; Jung & Pae, 2010a) 파생 형태소의 습득이 다소 미숙할 수 있는 초등 저학년 아동을 포함하여 결과의 해석이 제한적일 수 있음을 언급한 것에 반해, 본 연구는 파생 형태소가 본격

적인 발달에 접어든 4-6학년 단순언어장애 아동들에게서도 형태소 인식능력이 제한되어있음을 확인하였다는데 의의가 있다.

단순언어장애 아동이 겪는 형태소인식의 어려움은 형태인식과 어휘의 발달이 높은 관련성을 보인다는 선행연구들에 비추어 해석해볼 수 있다(Apel & Lawrence, 2011; Mann & Singson, 2003; McBride-Chang et al., 2005). 본 연구는 형태소인식능력을 살펴보는데 있어 어휘의 이해능력을 토대로 참가자를 선정한 선행연구들을 참고로 하였고(Kieffer & Lesaux, 2012; Nagy et al., 2006), 그에 따라 단순언어장애 아동들과 언어연령일치아동들은 수용어휘력에서 차이가 나지 않으면서 생활연령일치 집단에 비해서는 상대적으로 낮은 수용어휘력을 가진 것으로 평가되었다. 이 같은 점이 파생어 형태소인식 과제 수행 결과에서 나타난 집단 간 차이의 양상에 영향을 미쳤을 수 있다. Chung(2017)은 초등학교 1, 2학년에 재학 중인 일반 아동을 어휘력 수준에 따라 상, 중, 하 집단으로 나누었을 때 집단 간 형태인식능력에 유의한 차이가 있음을 보고하였고, 1학년과 2학년 간에 나타난 어휘력의 증가와 형태인식능력 점수의 증가가 동반되어 나타남을 확인하였다. 이에 대해 연구자는 상위 어휘 집단에서 단어에 포함된 의미파생어의 내적구조를 파악하여 조작하고 적용하는 전략이 더 발달되어 있는 것으로 보았고, 어휘 능력이 우수한 아동들은 이 같은 형태소인식 처리에 용이한 다양한 자원을 지니고 있다고 설명하였다.

둘째, 세 집단은 공통적으로 분리과제보다 변환과제에서 어려움을 보였으나, 단순언어장애 아동과 언어연령일치일반아동의 경우 변환과제와 분리과제의 차이가 크게 나타난 것에 비해 생활연령일치일반아동은 두 유형 모두 양호한 수행이 가능하였다. 이는 단순언어장애 아동 집단과 언어연령일치아동 집단이 생활연령일치아동 집단보다 접사에 대한 지식에 제한이 있다고 볼 수도 있겠으나 본 과제에 사용된 파생어는 대부분이 등급별 국어교육용 어휘(Kim, 2003) 중 2-3등급에 해당하여 초등학교 고학년 참가자에게 적합한 단어로 선정되었으며, 두 과제 유형 간에 어휘 난이도를 유사하게 맞추었다는 점, 형태소인식 검사에 사용된 접사의 경우 선행연구의 보고를 참조하여 빈도와 생산성이 높은 접사를 포함하였다는 점에서 형태소 관련 지식의 부재가 유일한 원인은 아닐 수 있다.

대안적인 해석으로 과제 특성에서 비롯된 결과일 수 있는데, 분리과제는 제시단어가 '어근+접사'의 형태로 주어지며 접사를 분리하여 형태를 변화시키는 처리가 요구된다. 예를 들어, 제시단어 '빛깔'에서 단어 내 포함되어 있는 접사 '-깔'을 분리할 수 있다면 '빛'이라는 적절한 응답을 할 수 있다. 이 때 '어근'과 '접사'의 경계를 인식하는 과정은 '-깔'이라는 접사의 지식이 바탕이 될 수도 있지만 '빛'이라는 어근을 알고 있는 것으로도 과제를 수행할 수 있다. 반면, 변환과제는 제시단어에 접사가 포함되어 있지 않고 참가자가 습득한 접사를 인출하여 결합해야 하기 때문에 상대적으로 복잡한 조작 과정이 필요하다고 할 수 있다. 예를 들어, 제시단어 '구경'에 대한 적절한 응답을 하기 위해서는 '-꾼'이라는 접사에 대한 형태론적 지식을 보유하고 있어야 한다. 이는 파생어에서 어근을 산출하는 것이 어근에 접사를 결합하여 파생어를 생성하는 것보다 쉽게 처리된다는 견해에 부합한다(Carlisle, 2000). 초등학교 저학년 다문화가정을 대상으로 한 연구에서 분리과제의 경우

연령과 언어 수준이 유사한 통제 집단과의 수행 차이가 유의미하지 않았는데(Kim & Jung, 2015a), 참가자 속성이 다르고 파생어와 합성어를 통합하여 분석한 결과이기에 추가적인 연구를 통해 확인이 필요하겠으나 제한된 형태소인식 능력을 보다 명확히 파악하기 위해서는 변환과제와 같이 정교하고 복합적인 처리를 요하는 유형이 적절할 수 있을 것으로 보인다.

셋째, 각 집단의 오류를 분석한 결과, 전체 오류빈도에서는 단순언어장애 아동과 언어연령일치아동들이 생활연령일치아동에 비해 현저히 많은 오류를 보였다. 하위 유형별 오류율에서는 제시단어 반복과 무관한 답 유형이 모든 집단에서 가장 높은 비율로 나타났다. 해당 유형에서 단순언어장애 아동집단과 생활연령아동집단의 차이가 통계적으로 유의미하였다. 오류유형의 분류적 특성을 살펴보면, 음운과 철자 범주에 속하는 오류는 접사를 인식하고 활용하는 과정이 일어났음을 짐작할 수 있으나, 의미 범주에 속하는 오류는 제시단어를 그대로 반복하거나 관련이 없는 어휘를 산출하는 등 접사의 결합 또는 분리의 처리과정을 거치지 않은 것으로 볼 수 있다. 따라서 단순언어장애 아동들이 생활연령일치아동에 비해 제시단어 반복과 무관한 답 유형에서 높은 오류율을 보인 결과는 형태소인식의 어려움을 반증하는 것으로 여겨진다. 예를 들어, 제시단어 '바늘'에 접사 '-질'을 결합하여 '바느질'로 변환하는 과제에서, 접사 '-질'은 사용하였으나 '느' 탈락규칙을 적용하지 않아 '바늘질'로 변환시키는 경우(첨가 오류)와 제시단어 '바늘'을 그대로 쓴 경우(제시단어 반복)는 결과적으로는 동일하게 오반응으로 처리되지만 질적인 차이가 있음을 감안해야 한다.

흥미로운 점은 초등학교 저학년 아동을 대상으로 보고된 유사한 방식의 선행연구와 견주어 보았을 때 오류의 양상이 상이하였다. Kim과 Jung(2015a)에서 다문화가정 집단이 반복>대치>무응답 순으로, 비다문화가정 집단이 대치>반복>무응답 순으로 높은 오류율을 보였으며, 첨가와 대치 유형에서 집단 간의 차이가 유의미하였던 반면, Kim과 Jung(2015a)에서 읽기부진아동은 무응답>무관한 답>반복 순으로, 일반아동은 대치>반복>무응답 순으로 오류율이 높게 나타났고, 탈락규칙미적용, 대치, 무응답 유형에서 유의한 집단 간의 차이가 관찰된 바 있다. 본 연구의 결과와 종합해보면, 초등학교 저학년 아동들에게서 음운 범주에 속하는 대치 유형의 오류가 두드러진 것과 달리, 본 연구에 참가한 고학년 아동들의 경우 의미 범주로 분류된 오류가 대부분을 차지하였고 대치 오류는 미미하였다. 집단 간에 유의미한 차이를 보인 오류유형 또한 저학년의 경우 음운 범주에 속하는 첨가, 대치, 탈락규칙미적용 유형이었고, 고학년은 제시단어를 반복하거나 무관한 어휘로 답하는 경우로 나타났다. 이처럼 실험 집단의 연령과 언어 특성에 따라 오류유형이 다른 양상을 보이는 경향은 언어장애군의 형태소인식 능력을 평가할 때 정반응 수준뿐 아니라 오반응에 대해서도 관심을 기울일 필요가 있음을 시사한다.

정리하면, 초등학교 고학년 단순언어장애 아동은 파생어 형태소와 관련된 지식 및 이를 활용하는 기제가 또래의 일반아동에 비해 언어수준이 흡사한 더 어린 연령의 아동에 근접한 수행을 보임에 따라 파생어 형태소에 대한 메타인식능력에 있어 지연된 발달 양상을 보이는 것으로 확인되었지만 오류 특성에 있어 이질적인 패턴을 나타내지는 않았다. 이에 단순언어장애 아동의 진단과 치료

과정에서 형태소인식능력의 저하를 염두에 둘 필요가 있으며, 문법 형태소를 적절하게 사용하는지를 확인하는 것에서 나아가 형태소 구조에 대한 인식 및 그와 관련된 조작 능력을 살펴보는 것이 단순언어장애 아동이 겪는 어휘 습득 및 읽기 발달의 어려움을 이해 하는데 도움이 될 것으로 보인다. 특히 상위언어지식을 요하는 고학년 단순언어장애 아동의 읽기 및 학습 문제를 다룰 때에 파생어의 활용과 더불어 형태소의 경계를 이해하는 능력과 문법형태소에 관한 지식을 모두 동원해야 하는 변환 과제의 유형이 제한된 언어 능력을 지닌 집단의 형태소인식 특성을 평가하는데 보다 유용할 수 있을 것으로 제안한다.

학령기아동의 경우 고학년으로 갈수록 더 복잡하고 덜 친숙한 단어를 접하게 되는 기회가 증가하며, 특히 학업과 관련하여 파생어와 같은 복합어의 비중이 커지면서 어휘의 의미에 대한 지식뿐 아니라 형태소인식 전략을 갖추어야 한다. Kirby 등(2012)은 형태소인식과 읽기의 관련성에 대하여 노출 빈도가 높은 단어에 포함되어 있는 형태소의 경우 강한 정신적 표상이 형성되며, 해당 형태소를 포함한 단어의 재인을 촉진하고 낯선 단어의 해석을 도우며 나아가 텍스트 이해의 효율을 높인다고 설명하였다. 이렇듯 형태소인식 능력이 어휘습득은 물론 상위언어능력의 발달 및 읽기 학습에까지 중요한 영향을 미칠 수 있으며(Bower & Kirby, 2010; Gabig & Zaretsky, 2013; Nagy et al., 2006), 다른 한편으로 형태소인식 훈련이 읽기 기술을 증진시키는데 긍정적인 효과가 있음이 제안되어 있다는 점에서(Elbro & Arnbak, 1996) 본 연구 결과에 나타난 고학년 단순언어장애 아동의 형태소인식 특성은 주목할 필요가 있다.

다만 본 연구가 다양한 문법형태소 중 일부를 구체적으로 다루었다는 점에서 추후 연구에서는 보다 포괄적인 형태소인식능력을 살펴볼 필요가 있으며, 참가자의 수가 제한적인 까닭에 연구 결과를 일반화하여 적용하는데 주의를 요한다. 또한 형태소인식능력의 발달은 비단 어휘력뿐 아니라 음운인식, 철자지식, 읽기 이해 등 다양한 요인들과 연관되어 있으므로 후속 연구에서는 고학년 단순언어장애 아동을 대상으로 이 같은 변인들의 관련성을 탐색하는 시도가 이어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

Anglin, J. M. (1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the society for research in child development*, 58(10), 1-186. doi:10.2307/1166112

Apel, K., & Lawrence, J. (2011). Contributions of morphological awareness skills to word-level reading and spelling in first-grade children with and without speech sound disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 54, 1312-1327. doi:10.1044/1092-4388(2011/10-0115)

Apel, K., Diehm, E., & Apel, L. (2013). Using multiple measures of morphological awareness to assess its relation to reading. *Topics in Language Disorders*, 33, 42-56. doi:

10.1097/tld.0b013e318280f57b

Bedore, L. M., & Leonard, L. B. (2001). Grammatical morphology deficits in Spanish-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 905-924. doi:10.1044/1092-4388(2001/072)

Berninger, V. W., Abbott, R. D., Nagy, W., & Carlisle, J. (2010). Growth in phonological, orthographic, and morphological awareness in grades 1 to 6. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39, 141-163. doi:10.1007/s10936-009-9130-6

Bishop, D. V. M., & Adams, C. (1990). A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 1027-1050. doi:10.1111/j.1469-7610.1990.tb00844.x

Botting, N., Simkin, Z., & Conti-Ramsden, G. (2006). Associated reading skills in children with a history of specific language impairment (SLI). *Reading and Writing*, 19, 77-98. doi:10.1007/s11145-005-4322-4

Bowers, P. N., & Kirby, J. R. (2010). Effects of morphological instruction on vocabulary acquisition. *Reading and Writing*, 23(5), 515-537. doi:10.1007/s11145-009-9172-z

Byun, E. J. (2005). *Study of the vocabulary of elementary school textbook* (Master's thesis). Jeonju College of Education, Jeonju.

[변은주 (2005). 초등학교 국어 교과서 어휘 분석: 제7차 교육고정을 중심으로. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.]

Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189-210). Hillsdale: Erlbaum.

Carlisle, J. F. (2000). Awareness of the structure and meaning of morphologically complex words: Impact on reading. *Reading and Writing*, 13(3), 169-190. doi:10.1023/a:1008131926604

Cho, M. H. (2003). *Psychology of language*. Seoul: Hakjisa.

[조명한 (2003). 언어심리학. 서울: 학지사.]

Chung, B. J. (2017). Relations between morphological awareness and vocabulary in first and second graders. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 17(9), 541-552. doi:10.22251/jlcci.2017.17.9.541

[정부자 (2017). 초등학교 1-2학년 아동의 어휘력에 따른 형태인식 특성. 학습자중심교과교육연구, 17(9), 541-552.]

Critten, S., Connelly, V., Dockrell, J., & Walter, K. (2014). Inflectional and derivational morphological spelling abilities of children with specific language impairment. *Frontiers in Psychology*, 5, 948. doi:10.3389/fpsyg.2014.00948

Dalalakis, J. E. (1999). Morphological representation in specific language impairment: Evidence from Greek word formation. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 51, 20-35. doi:10.1159/000021479

Deacon, S. H., & Kirby, J. R. (2004). Morphological awareness: just "more phonological?" The roles of morphological and phonological awareness in reading development. *Applied*

- Psycholinguistics*, 25, 223-238. doi:10.1017/s0142716404001110
- Elbro, C., & Arnbak, E. (1996). The role of morpheme recognition and morphological awareness in dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 46(1), 209-240. doi:10.1007/bf02648177
- Gabig, C. S., & Zaretsky, E. (2013). Promoting morphological awareness in children with language needs: Do the common core state standards pave the way? *Topics in Language Disorders*, 33(1), 7-26. doi:10.1097/tld.0b013e318280f592
- German, D. J. (2000). *Test of Word Finding, Second edition* (TWF-2). Austin: Pro-Ed.
- Goodwin, A. P., Huggins, A. C., Carlo, M., Malabonga, V., Kenyon, D., Louguit, M., & August, D. (2012). Development and validation of extract the base: An English derivational morphology test for third through fifth grade monolingual students and Spanish-speaking English language learners. *Language Testing*, 29, 265-289. doi:10.1177/0265532211419827
- Hong, Y. J., & Yim, D. S. (2014). The relationship between working memory and metaphor comprehension in school-age children with specific language impairments. *Communication Sciences and Disorders*, 19(2), 191-198. doi:10.12963/csd.14115
- [홍영주, 임동선 (2014). 학령기 단순언어장애 아동의 작업기억과 은유 이해능력 간의 관계: 언어성 및 비언어성 과제를 중심으로. *Communication Sciences and Disorders*, 19(2), 191-198.]
- Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2(2), 127-160. doi:10.1007/bf00401799
- Jeong, M. R., & Hwang, M. A. (2007). Grammaticality judgments in children with specific language impairment: Detection of erroneous case-markers. *Journal of communication disorders*, 12(4), 587-606. uci:G704-000725.2007.12.4.003
- [정미란, 황민아 (2007). 단순언어장애 아동의 문법성 판단: 조사 오류를 중심으로. *언어청각장애연구*, 12(4), 587-606.]
- Jones, N. K. (1991). Development of morphophonemic segments in children's mental representations of words. *Applied Psycholinguistics*, 12, 217-239. doi:10.1017/s0142716400009152
- Jung, K. H. (2014). Morphological awareness and reading ability of school-aged children from grades 1 to 3. *Communication Sciences and Disorders*, 19(1), 21-30. doi:10.12963/csd.14113
- [정경희 (2014). 1-3학년 학령기 아동의 형태소인식과 읽기능력. *언어청각장애연구*, 19(1), 21-30.]
- Jung, K. H., & Pae, S. Y. (2010a). The grammatically judgment in school-aged children with specific language impairment. *Journal of communication disorders*, 15(4), 619-631. uci:G704-000725.2010.15.4.003
- [정경희, 배소영 (2010a). 초등 저학년 단순언어장애 아동의 문법 형태소 판단 능력. *언어청각장애연구*, 15(4), 619-631.]
- Jung, K. H., & Pae, S. Y. (2010b). The use of grammatical morphemes of school-aged children with specific language impairment according to discourse type. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 19(4), 161-176. doi:10.15724/jslhd.2010.19.4.010
- [정경희, 배소영 (2010b). 담화유형에 따른 단순언어장애 아동의 문법형태소 사용 특성. *언어치료연구*, 19(4), 161-176.]
- Kieffer, M. J., & Lesaux, N. K. (2012). Development of morphological awareness and vocabulary knowledge in Spanish-speaking language minority learners: A parallel process latent growth curve model. *Applied Psycholinguistics*, 33, 23-54. doi:10.1017/s0142716411000099
- Kim, A. H. (2016). Comparison of spelling between students with and without writing disabilities: Spelling achievement differences and predictors for spelling. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(1), 697-722. uci:G704-001586.2016.16.1.032
- [김애화 (2016). 일반 초등학교생과의 비교를 통한 쓰기장애 초등학생의 철자 특성 연구: 철자성취도 차이 및 철자 성취도에 대한 예측 변인 연구. *학습자중심교과교육연구*, 16(1), 697-722.]
- Kim, E. H., & Jung, K. H. (2015a). Morphological awareness of 1st to 3rd grade school-aged children from multicultural families. *Communication Sciences and Disorders*, 20(2), 319-330. uci:G704-000725.2015.20.2.018
- [김은하, 정경희 (2015). 초등 1-3학년 다문화가정 아동의 형태소 인식능력. *Communication Sciences and Disorders*, 20(2), 319-330.]
- Kim, E. Y. (2003). *The use of grammatical morphemes of Korean speaking children with and without specific language impairment* (Master's thesis). Dankook University, Seoul.
- [김은영 (2003). 학령 전 단순언어장애 아동과 일반아동의 문법 형태소 사용 비교. *단국대학교 대학원 석사학위 논문*.]
- Kim, H. S. (2013). Research on productivity of Korean suffixes for selecting vocabulary of Korean education. *Korean Semantics*, 40, 521-547. uci:G704-001001.2013.40..008
- [김한샘 (2013). 교육용 어휘 선정을 위한 접미사의 생산성 연구. *한국어 의미학*, 40, 521-547.]
- Kim, H. S. (2015). Research on productivity of Korean prefixes for selecting vocabulary of Korean education. *The Korean Language and Literature*, 65, 47-73. doi:10.18628/urimal.65..201506.47
- [김한샘 (2015). 교육용 어휘 선정을 위한 접두사의 생산성 연구. *우리말글*, 65, 47-73.]
- Kim, H. S., & Kim, Y. T. (2006). Variables related to the word recognition and reading comprehension of Korean children with specific language impairment. *Korean Journal of Communication Disorders*, 11(3), 47-63. uci:G704-000725.2006.11.3.004
- [김화수, 김영태 (2006). 단순언어장애 아동의 읽기특성 변인. *Communication Sciences and Disorders*, 11(3), 47-63.]
- Kim, J. A. (2002). *Production of connective endings of Korean children with and without specific language impairment* (Master's thesis). Hallym University, Chuncheon.
- [김정아 (2002). 정상아동과 단순언어장애 아동의 연결어미 사용에 관한 연구. *한림대학교 대학원 석사학위 논문*.]
- Kim, J. E. (2015). *A study on predicate-derivative suffixes for*

- Korean education* (Master's thesis). Yonsei University, Seoul.
- [김지은 (2015). 한국어 교육을 위한 용언 파생 접미사 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Kim, K. H. (2003). *Words in Korean language education*. Seoul: Pakjung.
- [김광해 (2003). 등급별 국어 교육용 어휘. 서울: 박이정.]
- Kim, S. H., & Jung, K. H. (2015b). Morphological awareness and reading abilities for early elementary school students with poor reading skill. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 24(2), 35-47. doi:10.15724/jslhd.2015.24.2.004
- [김순호, 정경희 (2015). 초등 저학년 읽기학습부진아동의 형태소인식과 읽기능력. 언어치료연구, 24(2), 35-47.]
- Kim, S. J., Lee, R., & Lee, E. J. (2018). Understanding structural ambiguity according to types of cue in children with specific language impairment. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 27(2), 43-56. doi:10.15724/jslhd.2018.27.2.005
- [김선주, 이란, 이은주 (2018). 학령기 단순언어장애 아동의 단서에 따른 구조적 중의성 이해 능력. 언어치료연구, 27(2), 43-56.]
- Kim, Y., Ahn, S. W., & Park, W. K. (2007). A study of learning capability in elementary student with SLI. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 16(4), 75-102. doi:10.15724/jslhd.2007.16.4.006
- [김유, 안성우, 박원경 (2007). 단순언어장애초등학생의 학습능력에 관한 연구. 언어치료연구, 16(4), 75-102.]
- Kim, Y. T., Hong, G. H., Kim, K. H., Jang, H. S., & Lee, J. Y. (2009). *Receptive & Expressive Vocabulary Test (REVT)*. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.
- [김영태, 홍경훈, 김경희, 장혜성, 이주연 (2009). 수용·표현 어휘력 검사. 서울: 서울장애인종합복지관.]
- Kirby, J. R., Deacon, S. H., Bowers, P. N., Izenberg, L., Wade-Woolley, L., & Parrila, R. (2012). Children's morphological awareness and reading ability. *Reading and Writing*, 25, 389-410. doi:10.1007/s11145-010-9276-5
- Kuo, L. J., & Anderson, R. C. (2006). Morphological awareness and learning to read: A cross-language perspective. *Educational Psychologist*, 41(3), 161-180. doi:10.1207/s15326985ep4103_3
- Kwak, J. Y. (2004). An analysis of vocabulary in elementary school Korean text. *The Korean Language and Literature*, 32, 1-28. uci:G704-001206.2004.32.013
- [곽재용 (2004). 초등학교 국어교과서의 어휘 분석. 우리말글, 32, 1-28.]
- Kwak, K. C., Park, H. W., & Kim, C. T. (2001). *Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children-III (K-WISC-III)*. Seoul: Special Education Publishing Co.
- [곽금주, 박혜원, 김청택 (2001). 한국판 웨슬러 아동 지능검사. 서울: 도서출판 특수교육.]
- Larsen, J. A., & Nippold, M. A. (2007). Morphological analysis in school-age children: Dynamic assessment of a word-learning strategy. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38, 201-212. doi:10.1044/0161-1461(2007/021)
- Lee, H. J. (2015). Listening comprehension ability of school-aged children with Specific Language Impairment using narrative and expository texts. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 24(3), 51-62. doi:10.15724/jslhd.2015.24.3.005
- [이현정 (2015). 학령기 단순언어장애 아동의 이야기글과 설명글에서의 듣기이해. 언어치료연구, 24(3), 51-62.]
- Lee, J. M., Choi, S. Y., & Hwang, M. A. (2014). Production of case-markers during sentence repetition in Korean children with specific language impairment. *Communication Sciences and Disorders*, 19(4), 477-485. doi:10.12963/csd.14201
- [이정미, 최소영, 황민아 (2014). 문장따라말하기에서 나타난 단순언어장애 아동의 조사 처리 능력. 언어청각장애연구, 19(4), 477-485.]
- Lee, S. E. (2015). *A study on the selection and gradation of derivational suffixes for teaching Korean as school children from multi-cultural families* (Master's thesis). Hankuk University of Foreign Studies, Seoul.
- [이성은 (2015). 한국어교육용 파생접미사 선정 및 등급화 연구. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Lee, S. Y. (2008). *The judgement of grammaticality in school-age children with specific language impairment* (Master's thesis). Hallym University, Chuncheon.
- [이수영 (2008). 학령기 단순언어장애 아동의 문법오류판단. 한림대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Lee, Y. K., & Kim, Y. T. (2003). Word (noun and verb) production in children with specific language impairment. *Korean Journal of Communication Disorders*, 8(1), 1-19. uci:G704-000725.2003.8.1.017
- [이윤경, 김영태 (2003). 단순언어장애 아동들의 낱말산출 능력: 명사와 동사 중심으로. 언어청각장애연구, 8(1), 1-19.]
- Leonard, L. B. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge: The MIT.
- Leonard, L., Miller C., & Gerber, E. (1999). Grammatical morphology and the lexicon in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42, 678-689. doi:10.1044/jslhr.4203.678
- Mann, V., & Singson, M. (2003). Linking morphological knowledge to English decoding ability large effects of little suffixes. In E. Assink & D. Sandra (Eds.), *Reading complex words: Cross-language studies* (pp. 1-25). NewYork: Kluwer Academic Publisher. doi:10.1007/978-1-4757-3720-2_1
- Marshall, C. R., & van der Lely, H. K. J. (2007). Derivational morphology in children with Grammatical-Specific Language Impairment. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 42, 71-91. doi:10.1080/02699200600594491
- McBride-Chang, C., Wagner, R. K., Muse, A., Chow, B. W. Y., & Shu, H. (2005). The role of morphological awareness in children's vocabulary acquisition in English. *Applied Psycholinguistics*, 26, 415-435. doi:10.1017/s014271640505023x
- McCutchen, D., Green, L., & Abbott, R. (2008). Children's morphological knowledge: Links to literacy. *Reading*

- Psychology*, 29, 289-314. doi:10.1080/02702710801982050
- McGregor, K. K., & Windsor, J. (1996). Effects of priming on the naming accuracy of preschoolers with word finding deficits. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39, 1048-1058. doi:10.1044/jshr.3905.1048
- Montgomery, J. W. (2003). Working memory and comprehension in children with specific language impairment: What we know so far. *Journal of Communication Disorders*, 36, 221-231. doi:10.1016/s0021-9924(03)00021-2
- Moon, H. A., Hwang, M. A., & Choi, K. S. (2014). The comprehension and production of three Korean semantic particles (nun, man, do) in Korean children with specific language impairment. *Communication Sciences and Disorders*, 19(4), 447-455. doi:10.12963/csd.14214
- [문현아, 황민아, 최경순 (2014). 단순언어장애 아동의 보조사 이해 및 산출 : '은/는', '만', '도'를 중심으로. *Communication Sciences and Disorders*, 19(4), 447-455.]
- Nagy, W. E., Berninger, V. W., & Abbott, R. D. (2006). Contribution of morphology beyond phonology to literacy outcomes of upper elementary and middle-school students. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 134-147. doi:10.1037/0022-0663.98.1.134
- Nam, K. S., & Ko, Y. K. (2005). *Standard Korean grammar*. Seoul: Top Press.
- [남기심, 고영근 (2005). 표준국어문법론, 서울: 탑출판사.]
- Noh, S. K. (2014). *A study on selecting and teaching methodologies of neologism in Korean language education* (Master's thesis). Yonsei University, Seoul.
- [노슬기 (2014). 한국어 교육용 신어선정 및 교육방안 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Pae, S. Y., Yim, S. H., & Lee, J. H. (2000). *Test of Problem Solving (TOPS)*. Seoul: Seoul Community Rehabilitation Center.
- [배소영, 임선숙, 이지희 (2000). 언어문제해결력검사. 서울: 서울장애인종합복지관.]
- Park, J. H. (2002). *The use of case-particles of Korean-speaking children with and without specific language impairment* (Master's thesis). Yonsei University, Seoul.
- [박정현 (2002). 학령전 단순언어장애 아동과 정상아동의 조사 사용 비교. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Ravid, D., Levie, R., & Avivi-Ben Zvi, G. (2003). Morphological disorders. In L. Verhoeven & Hans van Balkom (Eds.), *Classification of developmental language disorders: Theoretical issues and clinical implications* (pp. 235-260). Mahwah: Erlbaum. doi:10.4324/9781410609021
- Rice, M. L., & Wexler, K. (1996). Toward tense as a clinical marker of specific language impairment in English speaking children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39, 1239-1257. doi:10.1044/jshr.3906.1239
- Rice, M. L., Cleave, P. L., & Oetting, J. B. (2000). The use of syntactic cues in lexical acquisition by children with SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43(3), 582-594. doi:10.1044/jslhr.4303.582
- Sparks, E., & Deacon, S. H. (2013). Morphological awareness and vocabulary acquisition: A longitudinal examination of their relationship in English-speaking children. *Applied Psycholinguistics*, 36, 299-321. doi:10.1017/s0142716413000246

부록 1. 형태소인식과제 문항의 예

Appendix 1. The examples of morphological awareness tasks

과제 유형	문항의 예
변환과제 (Derivation task)	크다: 나라마다 동전의 모양과 ()이(가) 다르다. 구경: 야외 공연장 주변으로 ()이(가) 모였다.
분리과제 (Decomposition task)	빛깔: 아침이 되자 지하실에도 ()이(가) 들어왔다. 넓이: 새롭게 지은 영화관의 화면이 매우 ().

부록 2. 오류유형 분석 기준

Appendix 2. Criteria of error types analysis

오류 유형	하위 유형	정의	검사 문항의 예	반응의 예
음운	첨가 (Addition)	목표 형태소의 음소 또는 음절 일부에 다른 형태소를 첨가하여 작성한 경우	줄다: 형은 살을 빼려고 식사량을 반으로 ().	줄렸다 (줄였다)
	대치 (Replacement)	목표 형태소의 음소 또는 음절 일부를 다른 형태소로 바꾸어 작성한 경우	반갑다: 오랜만에 친구를 보니 ()이(가) 밀려왔다.	반가운 (반가움)
	생략 (Ellipsis)	목표 형태소의 음소 또는 음절 일부를 생략한 경우	꽃다: 화살이 정확히 과녁 한가운데에 ().	꽃이다 (꽃히다)
	탈락규칙 미적용 (Non-transformation error)	목표 형태소의 탈락규칙을 적용하지 않고 작성한 경우	바늘: 우리 아빠는 엄마보다 ()을(를) 잘한다.	바늘질 (바느질)
의미	제시단어 반복 (Double use error)	제시된 단어와 동일하게 작성하는 경우	수고: 장난전화로 경찰의 노력이 ()(으)로 끝났다.	수고 (수고)
	대등어 (Coordinate)	동일한 수준의 다른 형태소나 동일 의미변주의 형태소로 대치하는 경우	자랑: 최선을 다한 선수들이 무척 ().	자랑하다 (자랑스럽다)
	의미적 에두르기 (Circumlocution)	목표 형태소의 의미적 특성을 여러 낱말로 설명하거나 묘사하는 경우	구경: 야외 공연장 주변으로 ()(이)가 모였다.	구경하는 사람들 (구경꾼)
	무관한 답 (Irrelevant answer)	목표 형태소와 전혀 관련이 없는 어휘로 작성한 경우	흥미: 사건이 진행되는 과정이 매우 ().	신기하다 (흥미롭다)
철자	목표단어 음소 또는 음절 일부 철자 표기 오류 (Spelling)	목표 형태소의 음소 또는 음절 일부의 철자를 틀리게 작성한 경우	덮다: 세차를 하고 나서 자동차에 ()을(를) 썩었다.	덮게 (덮개)
기타	무응답 (No response)	정답을 작성 하지 않은 경우	기름지다: 고무마를 튀기다가 옷에 ()(이)가 묻었다.	작성하지 않음
	기타 (Others)	위 분류 기준에 포함되지 않는 경우	아드님: 옆집에는 아저씨와 꼭 닮은 ()(이)가 있다.	아든넛 (아들)