

제2언어교육 맥락에서 대화함축의 이론적 쟁점

김진웅(경북대)

1. 서론

함축(implicature)¹⁾은 원래의 문장이 가진 의미와 다른 의미를 전달하는 행위를 가리킨다. 우리가 일상적으로 대화를 할 때마다 겉으로 드러나는 문장과 별개의 의미를 전하는 경우는 매우 빈번하게 일어난다. 흔히 사용하는 표현 가운데 ‘행간을 읽는다’라는 표현이 이러한 현상을 가리킨다고 볼 수 있다. 함축 나타나는 동기 매우 다양하다. 의사소통, 사회적 관계의 유지, 대화의 왜곡, 발화의 효율 등이 모두 함축을 일으키는 동기이다.

함축은 ‘말해진 것(what is said)²⁾’과 분리되어 별개의 의미를 전달한다. ‘말해진 것’으로부터 함축을 도출하는 과정에는 맥락과 화자의 의도가 개입을 한다. 그런데 함축이 도출되는 과정은 임의로 결정이 되는 것이 아니라 여기에 일정한 수준의 규칙이 개입한다³⁾. 이러한 규칙은 대화에 참여하고 있는 사람들이 합리적이며 이성적인 사고를 하며 동일한 대화의 목적 아래에 서로 협력하고 있다는 가정을 바탕으로 적용된다. 아래의 대화를 살펴보자.

(1) 가. 요즘 팔리는 플라스틱 제품이 대부분 재활용이 가능하다.

→ 4) 요즘 팔리는 플라스틱 제품이 모두 재활용이 가능한 것은 아니다.

나. 요즘 팔리는 플라스틱 제품이 모두 재활용이 가능하다.

화자가 예문 (1가)에서는 “요즘 팔리는 플라스틱 제품이 모두 재활용이 가능한 것은 아니다”라는 함축 의미가 발생하게 된다. 이러한 함축이 발생하는 원인은 무엇일까? 여기에서 주목할 점은 실제로 판매되는 모든 플라스틱 제품이 재활용이 된다고 하더라도 (1가)는 논리적으로 참에 해당한다는 사실이다. 만약에 실제로 모든 플라스틱 제품이 재활용이 된다면 (1나) 역시 참이 된다. 하지만 이러한 상황에서는 (1나)가 (1가)보다 대화의 목적에 맞는 분량의 정보를 제공하는 셈이 되기 때문에 (1나)를 발화할 것이라고 추론할 수 있다. 이렇게 하는 것이 양의 격률에 부합하기 때문이다. 하지만 (1나)가 아닌 (1가)를 발화하였으므로 실제로는 모든 플라스틱이 재활용이 되지 않는다고 판단할 수 있다. 즉 양의 격률이 (1나)를 배제하는 논리를 제공한다. 즉 (1가)에서 함축 의미가 발생하는 원인은 화자가 양의 격률을 지킬 것이라고 기대하기 때문이다. 만약에 실제로 판매되는 플라스틱 제품의 대부분을 재활용하는 것이 가능할 뿐 전부를 그렇게 할 수 없다면, (1나)는 여전히 더 많은 정보를 제공하고 있지만 이는 거기에 해당하기 때문에 질의 격률을 위배하게 된다. 따라서 (1가)의 함축 의미는 대화의 목적에 부합한다.

1) 널리 알려진 대로, 함축의 개념을 최초로 제안한 인물은 Grice이다. Grice는 1967년 하버드 대학교의 윌리엄 제임스 강연 시리즈에서 ‘함축’이라는 용어를 최초로 제안하고 이와 관련된 핵심적인 개념을 최초로 소개하였다. 그의 중요한 업적들은 사후에 “Studies in the Ways of Words(1989)”에 묶여 출판되었다.

2) Grice의 의미 모델에서 ‘비자연적 의미’는 ‘말하여진 것’과 ‘함축된 것’으로 구분이 된다. 여기에서 ‘말하여진 것’은 명제에 해당하며 참과 거짓을 결정할 수 있는 대상이다. ‘함축된 것’에는 화자의 의도가 적극적으로 반영이 된다.

3) 이러한 규칙을 Grice(1989)는 대화 격률(Maxims of Conversation)이라고 불렀다. 대화 격률은 아래와 같은 구체적인 항목으로 이루어졌다.

1. 질의 격률(The Maxim of Quality): 진실을 말하도록 노력하라.

(i) 거짓이라 믿는 것을 말하지 말라. (ii) 적절한 증거 없이 말하지 말라.

2. 양의 격률(The Maxim of Quantity)

(i) 현재 대화의 목적에 필요한 만큼만 정보를 제공하라. (ii) 필요 이상의 정보를 제공하지 말라.

3. 관련성의 격률(The Maxim of Relation): 관련성을 유지하라.

4. 태도의 격률(The Maxim of Manner): 최대한 알기 쉽게 하라.

(i) 모호한 표현을 쓰지 말라. (ii) 중의성을 피하라. (iii) 간결하게 하라. (iv) 조리 있게 하라.

4) 대화함축이 발생했음을 나타내는 기호이다.

Grice의 함축 이론의 막대한 영향력⁵⁾에도 불구하고 그의 이론에 대한 비판 역시 꾸준히 제기되고 있다⁶⁾. 그 가운데에서도 Grice의 의미 모델을 둘러싼 논쟁은 현재 시점까지 치열하게 이어지고 있다. 이 논쟁은 의미론과 화용론의 경계 구분과 밀접한 관계를 맺고 있어 의미론과 화용론을 정밀하게 규정하기 위해서는 피해갈 길이 없다. 이 글에서는 주로 일반 대화함축(등급함축)을 둘러싸고 벌어진 의미론과 화용론의 접합면에 대한 이론적 쟁점을 확인하고 Grice의 의미 모델에 대한 대안을 제시한 이론을 소개할 것이다. 그리고 이러한 이론들이 최근에 부각되고 있는 L2 화용론 분야에서 어떤 방식으로 적용되고 영향을 미치고 있는지를 확인할 것이다.

2. 의미론과 화용론의 접합면에 대한 두 가지 입장: 기본값 이론과 적합성 이론

2.1. Grice의 의미 모델과 한계

2.1.1. 문장 의미, 말해진 것, 발화 의미

합성성의 원리에 의하면, 문장이 단어들로 이루어져 있고 문장을 구성하는 단어들의 의미를 안다면 문장의 의미를 파악할 수 있다. 합성성의 원리에 의해, 즉 문장을 구성하는 단어들과 그것들이 결합하는 규칙을 통해 결정되는 의미를 문장 의미(sentence meaning)라고 한다. 다시 말해, “난 내일 학원 수업이 있어.”라는 문장의 의미는 그것을 이루는 구성요소들의 의미합이라는 뜻이다. 합성성의 원리에 의하면, 하나의 문장을 이루는 단어들과 각 단어들의 결합을 결정하는 문법적 규칙을 이해한다면 문장의 의미를 파악할 수 있다. 그런데 실제로는 문장이 발화된 맥락을 파악하기 전까지 우리는 문장의 의미를 정확히 이해하기 힘들다. 예를 들어, “난 내일 학원 수업이 있어.”라는 문장은 누가 그것을 발화하느냐에 따라 의미가 달라진다. 동일한 문장이라도 다른 맥락, 즉 ‘나’의 의미가 결정되는 데에 따라 문장의 의미가 달라진다⁷⁾. 이렇게 문장 의미에 더하여 맥락으로부터 보충된 의미⁸⁾를 합하여 ‘말해진 것’이라고 한다. 문장 의미에 맥락 정보가 추가되어야 비로소 해석이 가능한 명제의 의미가 결정된다고 볼 수 있다. 그렇다면 아래의 대화에서 “난 내일 학원 수업이 있어.”이라는 발화가 최종적으로 전달하는 의미는 무엇일까?

(2) 정욱: 내일 운동장에 모여 야구를 하기로 했는데 같이 할래?

영훈: 난 내일 학원 수업이 있어.

이 대화에서 영훈의 대답은 정욱의 제안에 대한 거절이 분명하다. 이처럼 ‘말해진 것’에 더하여서 발화에 의해 전달되는 추가적 의미를 함축 의미라고 한다. 문장 의미는 맥락으로부터 독립적이며 자체로서 명제가 되기에는 부족하다. 즉 “난 내일 학원 수업이 있어.”라는 문장에서 ‘나’의 정체를 알지 못하는 상태에서도 그 대략의 의미를 파악할 수 있지만 이 문장의 참과 거짓을 판정할 수는 없다. 한편 ‘말해진 것’과 ‘함축된 의미’는 맥락에 의존하며 자체로서 명제가 된다. 예문 (2)에서 영훈의 발화로부터 함축된 의미를 “나(영훈)는 내일 야구 시합에 참여하지 못한다.” 정도로 추론해 볼

5) Grice의 함축 연구가 본격적인 화용론 연구의 장을 연 기념비적인 것이라고 평가는 현재까지 굳건하다. Horn(1984), Sperber & Wilson(1995), Levinson(2000) 등의 대화함축과 관련된 주요 연구들이 Grice의 영향력 아래에 이루어졌다는 사실을 보아도 그의 이론의 중요성을 확인할 수 있다.

6) Grice의 이론이 정보의 전달 측면에 주목하는 바람에 사람 사이의 층위는 고려하지 못했다는 비판(이후에 공손성 연구에서 이러한 층위에 대한 연구가 활발히 이루어 진다), 격률 간에 중복이 존재한다는 비판, 격률의 하위 항목의 성격이 상이하다는 비판 등을 떠올려 볼 수 있다.

7) 이러한 관점은 Kaplan(1989)에서 제안된 내용과 근원적으로 유사하다. Kaplan(1989)서는 화시의 의미를 ‘배역(Character)’과 ‘내용(Content)’로 나눈다. Kaplan의 ‘내용’은 전통적인 의미론에서 명제에 해당한다. 그에 따르면, 화시의 지시대상이 결정되는 과정은 배역이 결정하지만, 명제에서 지시대상이 결정되는 순간 명제에서 배역에 해당하는 의미는 완전히 사라진다. 이는 ‘말해진 것’의 명제 의미를 완성하기 위해 맥락적 요소에 대한 해석이 선행되어야 한다는 Grice의 설명과 일치한다. Kaplan(1989)에 대한 보다 상세한 설명은 김진웅(2014)를 참고하기 바란다.

8) Grice(1975: 44)에서 명시적으로 제시한 맥락 요소들은 지시의 해석, 화시의 해석, 중의성의 해소이다. Levinson(2000)이 정확히 지적한 바처럼, Grice가 제안한 맥락 요소들은 지나치게 제한적이며 실제로 맥락적 요소에 포함될 수 있는 목록은 훨씬 늘어날 수 있다. Levinson(2000)에서는 생략(ellipsis)이나 일반성의 축소(generality narrowing)를 목록에 추가하였다.

수 있다.

한편, ‘말해진 것’은 문장 의미에 의해 직접적 제약을 받지만 함축 의미는 그렇지 않다. 문장 의미로부터 ‘말해진 것’이 결정되는 과정을 다시 떠올려 보자. ‘말해진 것’은 문장 의미에서 결정될 수 없는 ‘나’의 지시대상을 맥락으로부터 추가하여 ‘영혼’으로 대체하는 방식으로 결정이 되지만 기본적으로는 합성성의 원리를 준수한다. 하지만 “나는 내일 야구 시합에 참여하지 못한다.”라는 함축 의미는 원래 문장 의미를 구성하는 구성요소에 의해 제약을 받지 않는다. 의사소통 과정에서 최종적으로 전달되는 의미를 발화 의미(utterance meaning)라고 하며 발화 의미란 ‘말해진 것’과 함축 의미를 모두 포괄하는 것이라고 이해할 수 있다.

2.1.2. Grice의 순환 논증

2.1.1.에서 설명한 Grice의 의미 모델에서 ‘말해진 것’까지는 의미론의 층위로 함축 의미는 화용론의 층위로 인정 받아 왔다. 하지만 Levinson(2000:172-174)이 Grice의 순환 논증(Grice’s Circle)라고 부른 문제점이 부각되며 의미론과 화용론의 경계에 대한 논쟁은 가열됐다⁹⁾. 이 논쟁은 기본적으로 ‘말해진 것’이 근본적으로 지니고 있는 모호성과 관련이 있다¹⁰⁾. 앞선 논의에서 ‘말해진 것’은 문장을 이루는 구성요소들의 합과 맥락적 요소들의 해석의 결합이라고 설명하였다. 그러나 맥락적 요소를 결정하는 과정(예문에서 화시의 의미를 결정하는 과정을 떠올려 보라.)은 근본적으로 함축 의미를 결정하는 과정과 유사한 화용론적 추론 과정을 포함할 수밖에 없다. 더군다나 ‘말해진 것’과 분리되어 있다고 간주되어 온 함축 의미가 ‘말해진 것’의 해석에 관여하고 있다는 증거가 존재한다. Levinson(2000)에서 제시한 증거 가운데에 일부를 한국어 실정에 맞추어 변형한 자료는 다음과 같다.

(3) 가. 우형씨는 널리 알려진 애견인이다. 그는 [몇몇 고양이]와 개를 사랑한다.

나. 그는 [[몇몇 고양이]와 개]를 사랑한다.

일반 대화함축: ‘우형씨는 고양이 전부가 아니라 몇몇을 사랑한다.’¹¹⁾

다. 그는 [몇몇 [고양이와 개]]를 사랑한다.

일반 대화함축: ‘우형씨는 고양이 전부가 아니라 몇몇을 개 전부가 아니라 몇몇을 사랑한다’

먼저 (3나)와 (3다)에서 일반 대화함축(등급 대화함축)과 통사적 구조의 관계를 살펴보자. (3나)의 통사구조에서 나타나는 대화함축은 ‘우형씨는 모든 고양이를 사랑하는 것은 아니다’이며 (3다)의 통사구조에서 나타나는 대화함축은 ‘우형씨는 모든 고양이를 사랑하는 것이 아니고 모든 개를 사랑하는 것이 아니다’이다. (3가)에서 비롯되는 두 가지 해석의 선택지 가운데에 (3다)는 배제되어야 한다. 그 이유는 (3가)의 첫 번째 문장의 제공하는 맥락이 (3다)의 대화함축 해석과 충돌을 일으키기 때문이다. 좀 더 맥락에 부합하는 해석인 (3나)가 선택되어야 한다. 여기에서 가장 중요한 시사점은 대화함축의 해석이 통사적 구조의 중의적 해석에 직접적으로 관여하고 있다는 사실이다. 그런데 이와 같은 해석은 Grice의 모델에 큰 균열을 일으킨다. 왜냐하면 그의 모델에서 대화함축은 ‘말해진 것’의 해석이 결정된 이후의 과정이기 때문이다. 예문 (3)의 해석을 인정한다면, Grice가 주장하는 의미 해석의 과정-즉 ‘말해진 것’의 해석을 바탕으로 함축 의미를 해석한다는 가정-은 부정될 수밖에 없다. 이제 비로소 Grice의 순환 논증(Grice’s Circle)이 불러일으키는 가장 핵심적인 질문에 도달하게 되었다. ‘말해진 것’이 함축을 결정하면서 동시에 함축에 의해 결정이 된다면 어떻게 ‘말해진 것’과 함축을 분리하여 정의할 수 있을 것인가?

2.2. 두 가지 대안

2.2.1. 기본값 이론(Default Theory)

Horn(1984: 1989)과 Levinson(2000) 등은 Grice의 대화 격률의 문제점을 인식하고¹²⁾ 새로운 격률을 제안하였다.

9) ‘Grice의 순환 논증’이라는 용어와 별개로 이 개념에 대해서 Sperbe & Wilson(1986)과 Recanati(1989)에서 본격적으로 다룬 듯하다. 특히 Recanati(1989)의 주장은 흥미해 볼 가치가 크다.

10) 이러한 모호성이 나타나는 근원적인 이유는 Grice가 제시한 말해진 것이라는 개념이 의미적 측면과 화용적 측면을 모두 아우르고 있기 때문이다. 하지만 이것을 하나의 의미 층위에 지나친 부담을 주는 결과를 낳는다.

11) Levinson(2000: 175)의 예문 (4)의 영어 예문을 한국어 구조를 고려하여 변경한 것이다.

흔히 이들을 가리켜 신그라이스 학파(Neo-Gricean)라고 이르며 일반적으로 이들의 이론을 기본값 이론(Default Theory)이라고 한다. 본고에서 이들 이론을 자세히 설명할 수는 없으나 Horn(1984)의 일부 논의를 중심으로 Grice 이론의 문제를 해결하기 위한 대안으로서 이들 이론의 특성을 살펴보고자 한다.

Horn(1984)에서는 Grice의 대화 격률을 다음의 두 가지 격률로 재구성하였다.

(4) (i) Q 격률 (청자 중심)

당신의 기여가 충분하게 하라

당신이 할 수 있는 만큼 이야기하라

(ii) R 격률 (화자 중심)

당신의 기여가 필수적이도록 하라.

당신이 해야 할 만큼만 이야기하라.

논의의 편의상 Q 격률에 초점을 맞추어 살펴보자. Horn의 Q 격률은 Grice의 양의 격률의 첫 번째 항목(현재 대화의 목적에 필요한 만큼만 정보를 제공하라)과 태도의 격률의 첫 두 항목(‘모호한 표현을 쓰지 말라’, ‘중의성을 피하라’)에 해당이 된다. Q 격률은 이미 어휘 의미에 의해 결정이 되어 있는 등급에 따라 발생한다. 다음은 Horn이 제시한 등급 체계의 일부이다.

(5) Horn의 등급 체계 (Horn, 1989: 231-232)

<all, most, many, some>

<and, or>

<adore, love, like>

<excellent, good, OK>

<always, usually, often, sometimes>

<... , 6 , 5 , 4 , 3 , 2, 1>

<obligatory, permitted>

(6) 가. <모든, 대부분>

나. 요즘 팔리는 플라스틱 제품이 대부분 재활용이 가능하다.

→ 요즘 팔리는 플라스틱 제품이 모두 재활용이 가능한 것은 아니다.

앞서 제시한 예문 (1)의 해석을 Horn의 등급 체계에 따라 해석해 보자. Horn의 등급 체계를 한국어에 적용하면, <모든, 대부분>은 의미적 위계 관계를 형성한다. Horn의 체계에 따라, 의미적으로 더 강한 쪽을 왼쪽에, 약한 쪽을 오른쪽에 배치할 수 있다. Q 격률이 발생하는 과정은 의미적 위계에 의해 결정된다고 볼 수 있다. Horn의 등급 체계에서 의미적으로 약한 어휘는 의미적으로 강한 어휘의 부정에 해당하는 Q 격률을 발생시킨다. 즉 등급 체계에서 더 강한 의미의 어휘를 사용하지 않았으므로 강한 의미를 가진 어휘를 포함한 해석을 자연스럽게 부정하는 추론에 다다른 것이다.

Levinson(2000)에서는 일반 대화함축의 해석을 기본적으로 우선시되는 화용적 추론의 결과라고 주장했다. 일반 대화함축의 대표적인 사례인 등급함축은 특별한 매력이 가정되지 않는 한 유지가 되는 해석이라고 본 셈이다. Levinson(2000)은 일반 대화함축을 생성하는 화용적 추론 규칙을 여러 가지 제안한 바 있다. 그의 이론에서 일반 대화함축은 ‘발화-유형 의미(utterance-type meaning)’에 해당이 되며 의미적으로 하나의 층위를 이룬다. 이 층위는 ‘문장-유형 의미(sentence-type meaning)’와 화자 의미 사이에 위치한다고 규정하고 있다. 결국 기본값 이론에서 ‘말해진 것’의 이중적 성격, 의미론과 화용론의 영역을 동시에 아우르고 있는 점을 해결하는 방식은 의미론의 영역에 기본값으로 화용적 추론, 즉 함축을 끌어들이는 것이다. 함축이 명제 내용을 결정하는 데에 기본적으로 관여하는 것을 기정사실화

12) 특히 공통적으로 문제를 삼은 부분은 Grice의 ‘양의 격률’이다. 이들은 Grice의 ‘양의 격률’이 내적으로 충돌을 일으킨다고 보았기 때문에 자신들의 양의 격률의 첫 번째 항목과 두 번째 하

함으로써 Grice의 순환 논증의 문제를 해결하고자 했다.

2.2.2. 적합성 이론(Relevance Theory)

Sperber & Wilson(1986; 1995)에서는 적합성¹³⁾을 화용론을 설명하는 데에 핵심적 개념으로 제시한다. 이들은 Grice의 대화 격률과 이들의 하위 항목들의 유효성에 대해 부정적인 입장을 보인다¹⁴⁾. 적합성 이론에서 모든 화용적인 추론 과정은 맥락 의존성을 드러낸다는 점에서 대화 격률과 같은 별도의 규칙이 필요치 않다. 적합성은 인지 효과(cognitive effects)와 처리 노력(process effort)라는 두 가지의 원리에 의해 결정된다. 인지적 효과가 클수록, 처리 과정 상에 노력이 적게 들수록 적합성이 최대화된다. 적합성이 결정되는 과정에서 새롭게 유입되는 자극과 인지 시스템에서 이미 구축되어 있는 가정들의 부분집합의 상호작용 결과로 인지적 효과가 결정된다. 그리고 유입된 정보가 적절하게 해석될 수 있도록 인지 시스템이 기울이는 노력 역시 적합성이 결정되는 데에 중요한 요소이다. 결국 적합성이란 이 두 가지 요소의 균형이 이루어지는 지점에서 결정이 된다. 마치 경제학의 수요와 공급이 균형을 이룰 때에 가격이 결정되듯이 인지적 효과와 해석 과정의 노력이 균형을 이룰 때에 적합성이 확보된다.

적합성 이론에서 Grice의 대화 격률을 폐기하고 적합성을 중심으로 이론을 정립해 나갔듯이 Grice의 ‘말해진 것’ 역시 부정한다. Wilson & Sperber(2002)나 Carston(2004)에서는 ‘말해진 것’이라는 개념 자체를 폐기해야 한다고 본다. 이들에게 ‘말해진 것’은 심리적인 실체를 가진 요소이거나 실질적인 의미의 층위가 아니라 인위적으로 조작된 개념에 지나지 않기 때문이다. 적합성 이론에서는 발화를 해석하는 데에 두 종류의 과정을 상정한다. 언어 시스템의 해독 과정과 화용론적 추론 과정이 바로 그것이다. 이 두 과정은 적합성 이론에서 의미론과 화용론을 나누는 원칙을 반영한다. 적합성 이론에서 의미론은 오직 언어적으로 입력된 의미에 국한된다. 따라서 모든 맥락과 추론 과정은 배제된다. 언어적으로 입력된 의미는 아직 명제를 형성하기 전 단계에 해당되며 일종의 골격 구조(schema)를 이룬다. 한편 화용론은 전적으로 맥락에 의존하며 화자 의미를 복구하는 과정에 관여한다. 여기에서 중요한 점은 화용론이 명제 형성 이전 단계로부터 명제를 형성하는 과정에 개입한다는 사실이다. 이것이 바로 Sperber & Wilson (1986)에서 제시된 외축(explicature)이다. 외축은 언어적으로 해석된 내용을 화용적으로 발전시킨 것이다.

그렇다면 지금까지 설명한 적합성 이론에서는 등급함축을 어떤 방식으로 해석할까¹⁵⁾?

(7) 가. 네 친구는 모두 채식주의자니?

나. 몇 명은.

→ ‘가’의 친구 모두가 채식주의자는 아니다.

(7)의 대화에서 질문을 통해 ‘가’는 이미 ‘나’의 친구들 일부가 채식주의자라는 점은 적합한 정보라는 점을 인지하고 있다. ‘가’는 자신의 질문을 통해서 ‘나’의 친구 전부가 채식주의자인지에 대한 적합성을 확인하고자 한다. ‘나’가 거리낌 없이 자신의 모든 친구가 채식주의자라는 점을 밝힐 수 있는 입장이라고 가정하면, 그것을 인정을 것이다. 하지만 실제로는 일부만이 채식주의자라고 대답했기 때문에 등급함축의 해석으로 귀결된다. 한편, 예문 (7)을 조금 수정함으로써 다른 해석이 도출될 수도 있다.

(8) 가. 네 친구 몇몇이 채식주의자니?

나. 몇 명은.

→ ‘가’의 친구 모두가 채식주의자는 아니다.

예문 (8)은 예문 (7)과 매우 유사하나 동일한 문장으로부터 상이한 해석을 불러일으킨다. 예문 (8)의 ‘가’의 질문에서 ‘나’ 친구 중에 채식주의자가 실제로 몇 명이 있는지 질문하고 있다. 이 질문에는 적합성을 추구할 추가적

13) 적합성이라는 개념이 Grice의 격률로부터 비롯되었으나 적합성 이론의 적합성은 대화 격률과 같은 규칙의 성격을 띠지 않는다. Huang(2012: 37)에 따르면 대화 참여자들은 적합성을 규칙으로 지키거나 어길 수도조차 없다. 적합성은 예외 없이 적용되는 규칙이기 때문이다. 적합성은 무의식적인 추론의 형식을 갖추고 있다.

14) Sperber & Wilson(1986)과 Sperber & Wilson(1995)에서 세부적인 이론의 기술 방식은 다소 차이가 난다. 이 내용은 Sperber & Wilson(1995)을 따른 것이다.

15) 여기에서 제시하는 적합성 이론에서의 등급함축 해석은 Carston(2004)의 내용에 주로 기댄 것이다.

인 기대가 들어 있지 않다. 따라서 등급함축에 해당하는 해석이 발생하지 않는다. 비록 등급 체계를 포함하는 표현이 문장에 등장하더라도 그것이 적합성을 충족시키면 등급함축으로 해석이 되고 그렇지 못하면 등급함축으로 해석하지 않는다.

3. 제2언어교육에서 대화함축의 연구 영역

3.1. 제2언어교육과 화용론

제2언어교육에서 화용적 능력(pragmatic ability)은 일종의 비모어 화자의 의사소통 능력(communicative competence)으로 간주된다(Kasper, 1997)¹⁶⁾. Bachman(1990)의 모델에서 언어 능력(language competence)은 조직 능력(organizational competence)과 화용적 능력(pragmatic competence)으로 구성된다. 여기에서 조직 능력은 언어 단위 지식, 문법 능력, 텍스트 구성 능력으로 이루어지고 화용 능력은 발화수반 능력, 사회언어학적 능력으로 이루어진다. 이 모델에서 화용적 능력은 추가적이거나 여분의 존재가 아니며 조직 능력과 상호작용을 하며 의사소통에 기여한다. 목표 언어의 성공적인 의사소통을 위해서 당연히 L2의 화용적 능력이 적절히 발달되어야 한다.

L2 차원에서 화용적 능력의 중요성이 인정된다고 하더라도 화용적 능력을 교육적인 차원에서 중시해야 한다는 결론으로 귀결되지 않는다. 일반적으로 성인인 비모어 화자는 상당한 수준의 L2의 화용적 지식을 이미 습득한 상태일 가능성이 높다. 화용적 지식의 일부는 언어 보편적이며 일부는 L1으로부터 성공적으로 전이되었을 가능성이 존재한다¹⁷⁾. 물론 L2 학습자들이 이미 습득한 화용적 지식들을 제대로 활용하지 못하는 경우는 빈번하다. L2 학습자들은 맥락적 정보를 충분히 활용하지 못하여 화자 의미를 정확히 추론하지 못하고 독자적 의미에 매몰되는 경향성을 보인다. 또한 L1 환경에서는 공손성에 부합하는 표현을 능숙하게 활용하는 학습자들도 L2 환경에서는 공손성을 적절히 표현하는 데에 어려움을 겪곤 한다(Kasper, 1981). 이러한 사례를 고려해 보면 L2 학습자들은 이미 충분한 화용적 정보를 가지고 있으나 자신이 알고 있는 지식을 충분히 활용하지 못한다는 결론에 이르게 된다(Kasper, 1997). 따라서 화용적 능력을 높이기 위해 교육적으로 개입하는 방식은 새로운 정보를 전달하기보다 L2 환경에서 이미 알고 있는 화용적 지식을 활용하는 방법을 제공하는 데에 있다.

3.2. 대화함축의 연구 영역

화용론의 교수에 대한 연구는 1990년대에 접어들며 본격적으로 시작되었다. 초창기의 화용론 교수의 주된 관심사는 화용론이 적절한 교수의 대상인가, 교수가 개입이 되었을 경우에 더 효과적으로 습득될 수 있는가, 교육 방식의 차이가 성과의 차이로 이어지는가 등이었다(Kasper & Roever, 2005). 대화함축의 연구 영역 역시 대화함축의 교수 가능성, 직접적 교수와 간접적 노출의 효과 차이, 교육 방식의 차이를 중심¹⁸⁾으로 연구의 진행 방향과 성과를 확인해 보고자 한다.

3.2.1. 대화함축 교수의 가능성과 필요성

Bouton(1988; 1994b)나 Taguchi(2002; 2009) 등 선구적인 L2 기반의 대화함축 연구에 따르면, 비모어 화자들에게 직접적인 교수가 효과적인 방법임을 보여준다. 대부분의 초창기 연구들은 관련된 시나리오를 제시하고 대화 안에서

16) 본고에서 화용적 능력에 대한 논의는 주로 Kasper(1997)의 기술을 참고했음을 밝혀둔다.

17) 이와 관련된 Kasper & Schmidt (1996)의 논의는 구체적으로 다음과 같다. 비모어 학습자는 보편적이거나 L2와 동일한 L1의 화용적 전략을 L2로 전이시키는 것을 주저하기 때문에 전이에 실패한다. 한편 보편적 전략이라고 판단을 하여 전이를 하였으나 실제로는 그렇지 않는 경우도 마찬가지로 결과를 보인다.

18) 원래 이와 같은 연구 영역의 구분은 Rose(2005)에서 제2언어교육의 화용론 연구 전반에 관해 제안한 것이다. 본고의 목적에 맞추어 대화함축과 관련된 내용에 한정해서 연구 영역을 설명하고 있으나 이는 화용론 전체에 적용되어도 문제가 없는 구분이다. Rose(2005)에서 세 영역을 구분하고 있으나 본고에서는 '교수 가능성'과 '직접적 교수와 간접적 노출'을 하나의 카테고리 묶었다. 실제로 대화함축의 '교수 가능성'은 대부분 연구에서 이미 전제되어 있기 때문이다.

대화함축에 해당하는 의미를 문항에서 고르는 방식으로 진행되었다. Bouton(1988; 1994b), Taguchi(2005), Shively et al.(2008) 등에서는 L2 유창성이 대화함축의 이해와 강력한 상관관계를 나타낸다는 점을 보여준다. 실험이 진행된 형식-문항의 선택, 음성 형식의 대화, 비디오 시청-에 관계없이 이러한 경향성은 뚜렷이 나타난다. 이들 연구에서는 대화함축의 교수 가능성과 효과에 대해, 직접적인 교수를 통하지 않을 경우에 대화함축을 정확히 이해하는 데에 걸리는 시간은 상당히 오래 걸린다는 점과 직접적인 교수를 통하면 거의 대부분의 대화함축 유형에 대해 비모어 화자들의 이해가 높아진다는 점을 확인할 수 있다. 특히 Bouton(1994b)에서 주목할 만한 현상은 특정한 유형의 대화함축은 L2 환경에서 노출 기간이 매우 길더라도 학습되지 아니하고 직접적인 교수 이후에 비로소 학습 효과 확인되었다는 점이다.

일반적으로 비모어 화자들은 다양한 유형의 대화함축을 포함한 대화에 노출될 확률이 낮다. 특히 적절한 맥락에서 대화함축을 활용한 대화를 직접적으로 접할 기회가 모어 화자들에 비해 매우 적을 것이다. Fukuya & Martínez-Flor(2008)가 직접적인 교수 방식이 성인 학습자에게 특히 효과적이라고 주장한 바는 대화함축 교수에 있어서도 동일하게 적용될 것이라고 예상할 수 있다.

3.2.2. 교수 방법과 효과

대화함축의 제2언어교육에서 주목할 만한 또 하나의 연구 분야는 교수 방법에 관한 것이다. 교수 방법을 분류하는 기준은 그것이 명시적(explicit)이나 암시적(implicit)이냐이다. 화용론 전반에 걸쳐서 명시적 교수 방식이 암시적 교수 방식에 비해 확연히 우월한 효과를 나타낸다고 보고된 바 있다(House, 1996; Rose & Ng, 2001). 그렇다면 왜 명시적 교수가 암시적 교수에 비해 효과적인가? 여기에 대한 설득력 있는 설명은 Schmidt's (1993)의 주목 가설(Noticing Hypothesis)에서 찾을 수 있다. 이 가설에 따르면 목표로 하는 특성에 대해 주목하는 것이 제2언어 습득의 필수적인 조건에 해당된다. 이는 어린 아이가 모어의 화용적 지식을 무의식적으로 습득되는 과정이 제2언어 습득에서는 발생하지 않음을 전제한다. 명시적 교수를 통해서만 제2언어 학습자들은 학습 목표에 해당하는 화용적 지식을 얻을 수 있다. 만약에 암시적 교수를 통해서 명확히 화용적 지식을 인지하지 못하는 상황에 이르면 학습자들은 스스로 규칙이나 전략을 학습해야 할 것이다. 하지만 이러한 결과는 학습자들에게 큰 부담을 지우는 결과를 낳는다.

Kasper & Rose (1999) 역시 일반적으로 인식 상승(consciousness raising)을 가능케 하는 명시적 교수의 우월성을 인정하고 있으나 필요한 특정한 기술을 발전시키는 데에는 비효율적이라는 점을 지적했다. 이와 유사하게 암시적 교수를 적용하는 것이 더 효과적이라는 주장은 Kubota(1995)에서 발견된다.

4. 제2언어교육에서 의미론과 화용론 접합면 중심의 대화함축 연구 사례

4.1. 등급함축의 실험 화용론적 접근

등급함축은 주로 실험 화용론적 관점에서 심도 깊은 연구가 꾸준히 이루어진 바 있다 (Noveck, 2001; 2003; Noveck & Posada; Papafragou, 2003; Bott & Noveck, 2004; Breheny et al., 2006). 우리가 앞서 비교한 두 개의 이론-기본값 이론과 적합성 이론-의 가설을 증명하기 위해 진행된 실험들을 살펴봄으로써 두 이론의 비교우위를 가늠해 볼 수 있을 것이다.

앞서 2장에서 다루었던 기본값 이론의 기본 전제를 다시 떠올려 보자. 등급함축의 해석을 결정하는 등급 체계는 맥락의 간섭을 받지 않으며 즉각적으로 적용이 된다. 따라서 이러한 기본값에 해당하는 추론은 원활한 의사소통에 기여하게 된다. 다시 말해, 등급함축을 유발하는 ‘대부분’과 같은 어휘는 특별한 맥락에 의해 취소되지 않는 한 ‘모든 X 아니다’라는 해석을 자동으로 얻게 된다는 것이다. 한편 적합성 이론에서는 기본값 이론의 주장을 반박한다. 즉 등급함축의 해석에도 역시 맥락은 중요한 요소로 작용을 하며 이러한 추론을 진행하는 데에는 충분한 인지적 노력이 필요하다. 다시 ‘대부분’의 예로 돌아가서, ‘대부분’을 ‘모든 X 아니다’라는 해석으로 대신하기 위해서는 이 해석의 적합성이 더 우위에 있다는 판단을 기반으로 한다. 실험 화용론 분야에서 두 이론의 주장을 좀 더 객관적으로 비교하기 위한 시도가 꾸준히 이루어졌다. 이 가운데에 Noveck & Posada (2003)을 상세히 살펴보자.

Noveck & Posada (2003)은 기본값 이론과 적합성 이론의 등급함축에 관한 상이한 예측을 객관적인 실험을 통해 확인해 보고자 했다. 이를 위해 (9)와 같이 부족한 정보가 제공되기 때문에 실제로 정확한 판단을 내리기 어려운 문장에

대해 참이나 거짓을 결정하는 실험을 진행했다. 다음 문장은 실험에 사용된 문장을 한국어로 번역한 것이다.

(9) 몇몇 코끼리가 긴 코를 가지고 있다.

(9)과 같은 문장은 해석에 따라 참이나 거짓으로 각각 판단이 가능하다. 순수하게 논리적인 판단에 근거하여 해석한다면 이 문장은 참으로 판정할 수 있다. 한편 등급함축을 적용하여 ‘모든 X 아니다’라고 해석한다면 이 문장을 거짓으로 판정할 수 있다. Noveck and Posada (2003)의 용어를 따라 전자의 해석을 논리적 해석이라고 하고 후자의 해석을 화용적 해석이라고 하자. 이들은 논리적 해석과 화용적 해석을 결정하는 데에 걸리는 반응 시간을 측정했다. 구체적으로, 피실험자들은 (9)와 같은 유형의 문장들에 대해 참이나 거짓을 결정하며 이들이 참과 거짓에 해당하는 버튼을 누르는 데에 걸리는 시간을 측정했다.

기본값 이론을 바탕으로 한 예측은 다음과 같다. 이 이론의 논리에 따르면 우선시되는 해석은 화용적 해석이고 논리적 해석을 위해서는 화용적 해석을 취소하는 과정이 필수적이다. 따라서 화용적 해석을 선택한 경우가 논리적 해석을 선택한 경우보다 적은 시간을 소모할 것을 예상한다. 한편 적합성 이론에서 등급함축의 해석은 노력을 동반하는 과정의 결과이다. 따라서 논리적 해석이 일어나는 반응 시간이 짧고 화용적 해석이 일어나는 반응 시간은 길 것으로 예상하게 된다. 이 실험의 결과는 적합성 이론의 예상과 부합한다. 화용적 해석에 대한 반응 시간이 논리적 해석에 걸린 시간의 거의 두 배인 것으로 나타났다.

4.2. 제2언어 맥락에서 등급함축 실험

L2 학습자의 등급함축 해석에 대한 실험 화용론적 접근은 기존의 연구 성과를 찾기가 쉽지 않을 정도로 최근에 관심을 받기 시작한 분야이다. 앞서 살펴본 제1언어 환경에서의 실험이 비교적 일관성 있는 결론을 도출한 것과는 대조적으로 L2 맥락에서의 논의는 아직 명확한 합의를 도출하지 못한 상태로 다양한 견해들이 혼재되어 있는 상황이다. 이 가운데에 Slabakova(2010)은 L2 맥락의 등급함축 해석의 선구적 연구라고 볼 수 있다. 이 연구에서 한국인어와 영어 제1언어 화자와 다양한 영어 숙달도에 해당하는 한국인 학습자가 충분한 정보가 부족한 문장의 등급함축을 해석한 결과를 분석했다. 대략적인 실험의 절차는 Noveck and Posada (2003)와 유사하다고 볼 수 있으나 몇몇 차이가 있다¹⁹⁾. Slabakova(2010)의 실험에서는 별도로 해석을 결정하는 데에 걸리는 시간을 측정하지 않았으며 ‘참’과 ‘거짓’을 가리는 형태가 아니라 ‘동의’와 ‘부동의’를 선택하는 방식을 사용하였다. 더불어 실험을 두 차례로 나누어 맥락 정보가 부재한 상황에서의 해석과 사진 등의 맥락 정보를 제공한 상황에서의 해석 결과를 비교하였다. 이 실험 결과 가운데에 가장 흥미로운 내용은 중급과 고급의 한국인 영어 학습자들이 맥락이 부여가 되면 그렇지 않든, 화용적 해석을 선택한 비율이 압도적으로 높았다는 점이다. 이러한 차이는 영어 제1 화자와 한국어 제1 화자의 선택과 비교해도 공통적으로 나타난 현상이다.

Slabakova(2010)는 적합성 이론보다 기본값 이론이 자신의 실험 결과를 더 합리적으로 설명할 수 있다고 결론을 내린다. 예를 들어, “몇몇 코끼리가 긴 코를 가지고 있다.”라는 문장을 논리적으로 해석할 경우에는 배경 지식을 활용해야 한다. 즉 그것이 무엇이든 긴 코를 안 가지고 있는 코끼리가 존재할 수 있는 대안적 맥락을 떠올려야 논리적 해석이 가능해진다. 하지만 제2 언어 학습자들에게는 대안적 맥락을 떠올리는 데에 어려움이 있었으며 이에 따라 화용적 해석을 선택했다고 설명할 수 있다. 이와 같은 분석 아래에서 기본값 이론이 적합성 이론에 비해 우위를 점하게 된다. 맥락이 배제된 상태에서 우선적으로 선택되는 해석이 등급함축이라는 Levinson(2000)의 주장은 대안적 맥락이 부재한 상태에서 화용적 해석을 선택하는 L2 학습자들의 행동을 적절히 설명할 수 있다. 하지만 등급함축 해석을 인지적 노력에 드는 행위로 규정하는 적합성 이론의 입장에서는 Slabakova(2010)의 실험 결과를 설명할 길이 없다.

19) 기본적으로 정보가 충분치 않은 ‘some’과 ‘all’을 포함한 문장의 해석에 대해 질문하는 형식을 취하고 있다. 이들의 해석을 앞서 4.1.에서 언급한 논리적 해석과 화용적 해석으로 분류하여 분석했다.

5. 나가며

영미권의 연구를 살펴보면 최근에 화용론의 연구 성과를 교육 분야에, 특히 제2언어교육 분야에 적용하는 연구가 활발하다는 점을 확인할 수 있다. 그런데 조금 더 자세히 살펴보면 화용론의 하위 분야 가운데 화행이나 공손성 등에 대한 연구가 매우 활발한 것에 비해 대화함축에 대한 연구는 상대적으로 저조하다는 점을 확인할 수 있다. 상대적으로 연구가 활발하게 이루어지고 있는 등급함축과 관련된 연구들은 제2언어교육 분야에서는 이제 막 발을 내딛었다고 이야기할 수 있을 정도로 초창기이다. 이러한 경향은 함축 해석에 절대적 영향을 미치는 맥락을 통제하는 일이 매우 지난하다는 점과 함축 자체를 세부 분류하는 확고한 기준의 부재에도 일정한 책임이 있을 것이다.

국내로 시선을 돌려 보면 대화함축을 하나의 연구 분야로 인정할 수 있을지 의문이 들 지경이다. 기존의 한국어 함축 연구의 경향은 Grice(1975)의 무비관적인 수용이라고 요약할 수 있다. 굳이 일일이 열거하지는 않겠으나 대화함축의 연구는 대부분 특정한 자료에서 나타나는 대화 격률의 사용 빈도를 통해 사용 비율을 제시하는 수준을 벗어나는 경우가 드물다. 특히 이러한 연구들이 학술논문을 통해 발표되기보다는 주로 석사학위 논문 등의 형태로 발표되는 사례가 많다. 이러한 연구에서는 이론을 교조적으로 받아들임으로써 이론에 대한 비판적 검토를 소홀히 하는 한계를 드러내곤 한다. 또한 연구를 통해 실재를 규명하기 보다는 이론에서 예상한 일부 현상만을 확인하고 이론의 효용성을 재확인하는 수준에서 머무른다.

현 시점에서 대화함축을 진지한 현장 연구의 대상으로 확립하는 작업은 화용론의 연구 지평을 넓히는 데에 기여하리라 생각한다. 대화함축을 교과서에서 가르치고 미루어 둘 것이 아니라 자료를 통해서 분석하고 고찰해야 한다. 특히 한국어 교육 분야에서는 대화함축과 관련된 연구에 대한 필요성이 대두되고 있다. 지금까지 한국어 화행 교육의 관심이 언어 전략적 측면에 집중되어, 함축 교육의 필요성을 인식하지 못했다는 주재훈(2018)의 지적은 음미할 만하다.

[참고문헌]

- 김진웅(2014), “화시와 맥락 그리고 함성성의 원리에 관하여.” 한국어 의미학 45, 185-212.
- 임채훈(2016), “한국어 학습자의 함축 해석 능력에 대한 연구 -한국어 모어 화자와의 비교, 대조를 중심으로”, 이중언어학 63, 127-156.
- 주재훈(2018), “외국인 한국어 학습자의 함축 사용양상과 교육모형 설계에 대한 연구 : 고급단계 학습자의 거절화행을 중심으로”, 중앙대학교 석사학위 논문.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bouton, L. F.(1988), “A cross-cultural study of ability to interpret implicatures in English”, *World Englishness* 7, 183 - 196.
- Bouton, L. F.(1992), “The interpretation of implicature in English by NNS: Does it come automatically without being explicitly taught?”, *Pragmatics and Language Learning* 3, 53 - 65.
- Bouton, L. F.(1994a), “Can NNS skill in interpreting implicature in American English be improved through explicit instruction? A pilot study”, In: Bouton, L., Kachru, Y. (Eds.), *Pragmatics and Language Learning, Monograph Series, vol. 5. Division of English as an International Language, University of Illinois, Urbana-Champaign, IL*, 88 - 109.
- Bouton, L. F.(1994b), “Conversational implicature in the second language: learned slowly when not deliberately taught”, *Journal of Pragmatics* 22(2), 157 - 167.
- Bott, L. and I. A. Noveck(2004). Some utterances are underinformative: The onset and time course of scalar inferences. *Journal of Memory and Language* 51, 437 - 457.
- Breheny, R., N. Katsos, and J. Williams(2006). Are generalised scalar implicatures generated by default? An on-line investigation into the role of context in generating pragmatic inferences. *Cognition* 100, 434 - 463.
- Doran, R., Ward, G., Larson, M., McNabb, Y., and Baker, R. E.(2012), A novel experimental paradigm for distinguishing between what is said and what is implicated, *Language* 88(1), 124-154.
- Carston, R.(1998). Informativeness, relevance and scalar implicature. In R. Carston and S. Uchida (Eds.), *Relevance Theory: Applications and Implications*, 179 - 236. Amsterdam: John Benjamins.

- Carston, R.(2004), "Relevance Theory and the Saying/Implicating Distinction", *The Handbook of Pragmatics*, 633-56.
- Fukuya, Y. J., and Martínez Flor, A.(2008), "The interactive effects of pragmatic eliciting tasks and pragmatic instruction", *Foreign Language Annals* 41(3), 478-500.
- Grice, P.(1989), *Studies in the ways of words*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Huang, Y.(2012). Relevance and neo-Gricean pragmatic principles. In Schmid, Hans-Jörg (ed.), *Cognitive pragmatics (Handbook of Pragmatics 4)*, 25 - 46. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Horn, L. R.(1984), "Toward a new taxonomy for pragmatic inference: Q-based and R-based implicature", *Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications*, 11-42.
- Horn, L. R.(1989), *A natural history of negation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Horn, L. R. and Ward, G. W.(2004), Implicature. In: Laurence R. Horn and Gregory Ward (eds.), *The Handbook of Pragmatics*, 3 - 28. Oxford: Blackwell.
- Hymes, D. H. (1966). Two types of linguistic relativity. In W. Bright (Ed.), *Sociolinguistics* (pp. 114-158). The Hague, Netherlands: Mouton. TEACHING CONVERSATIONAL IMPLICATURE 8
- Hymes, D. H.(1972), "On communicative competence", *Sociolinguistics*, 269-293.
- Almog, J., Perry, J., and Wettstein, H. (eds).(1989), *Theme from Kaplan*. Oxford University Press.
- Kasper, G.(1997), "Can pragmatic competence be taught?", <http://www.nflrc.hawaii.edu/Net-Works/NW06/>.
- Kasper, G., and Roever, C.(2002). Pragmatics in second language learning. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (317 - 334). Mahwah: Lawrence Erlbaum Publishing.
- Kubota, M.(1995), "Teachability of conversational implicature to Japanese EFL learners", *IRLT(Institute for Research in Language Teaching Bulletin)* 9, 35 - 67.
- Levinson, S. C.(2000), *Presumptive Meanings. The Theory of Generalized Conversational Implicatures*, Cambridge, MIT Press.
- Noveck, A.(2001). "When children are more logical than adults: experimental investigations of scalar implicature". *Cognition*, 78, 165-188
- Noveck, A., & Sperber, D.(2007). The why and how of experimental pragmatics: The case of 'scalar inferences'. In N. Burton-Roberts (Ed.), *Advances in Pragmatics*. Palgrave
- Papafragou, A., & Musolino, J.(2003). "Scalar implicatures: experiments at the semantics-pragmatics interface". *Cognition*, 86, 253-282
- Recanati, F.(2001), "What is Said", *Synthese* 128, 75-91.
- Recanati, F.(2004), *Literal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, K. R.(2005). "On the Effects of Instruction in Second Language Pragmatics", *System* 33(3), 385-399.
- Shively, R. L., Menke M. R., and Manzon-Omundson S. M.(2008), "Perception of Irony by L2 Learners of Spanish", *Issues in Applied Linguistics* 16, 101 - 132.
- Sperber, D. and Wilson, D.(1986), *Relevance: Communication and Cognition*, Oxford: Basil Blackwell.
- Sperber, D. & Wilson, D.(1995), *Relevance: Communication and cognition* (2nd edition), Oxford: Blackwell.
- Taguchi, N.(2002), "An application of Relevance Theory to the analysis of L2 interpretation processes: The comprehension of indirect replies", *International Review of Applied Linguistics* 40, 151-176.
- Taguchi, N.(2005), "Comprehending implied meaning in English as a foreign language", *Modern Language Journal* 89(4), 543-562.
- Taguchi, N.(2009), "Comprehension of indirect opinions and refusals in L2 Japanese", *Pragmatic competence*, 249 - 274.