

## 어린 아동의 실제정서와 표면정서의 이해 : 아동의 마음이론

김 혜 리

충북대학교 심리학과

본 연구는 사람은 자신의 감정을 숨기고 거짓 표정을 지을 수 있어서 표면정서가 실제정서와 다를 수 있다는 사실을 4, 5세 아동이 이해하는지 살펴보았다. 실험 1은 Harris, Donnelly, Guz와 Pitt-Watson(1986)을 반복연구하였다. 5세 아동은 거짓 표정으로 감정을 위장하여 표면정서와 실제정서를 다르게 할 수 있다는 사실을 4세 아동보다 잘 이해하였으나, 정당한 5세 아동의 비율은 우연수준이었다. 실험 1의 낮은 수행은 거짓 얼굴표정으로 감정을 숨길 수 있다는 사실을 아동이 잘 이해하지 못하기 때문임이 실험2에서 나타났다. 실험 3에서는 자신의 감정을 숨기기 위해 실제 기분과는 다른 얼굴표정을 짓겠다는 주인공의 의도를, 실험 4에서는 주인공이 자신의 실제 기분과는 다른 얼굴표정을 지었다는 내용을 이야기에 참가하였다. 그 결과 실험 4에서 5세 아동은 표면정서를 실제정서와 다르게 판단하였다. 이는 5세 경에 거짓 표정을 지을 경우 표면정서와 실제정서가 다를 수 있다는 사실을 이해함을 보여준다.

---

\* 이 논문은 1998년도 한국학술진흥재단의 자유공모과제 연구비에 의하여 연구되었다. 실험에 참가하여준 죽림 어린이집, 미동 어린이집, 사직 유치원, 창성 유치원 아동에게 고마운 마음 전합니다. 또 실험에 적극 협조하여 주신 여러 선생님들과 원장선생님들께 감사드립니다.

우리는 일상생활을 하면서 여러 정서를 경험한다. 예를 들어 생일날 선물을 받으면 즐겁고, 친구가 자신을 비난하면 화가 나곤 한다. 일반적인 상황에서는 경험한 감정을 그대로 표정이나 몸짓 또는 말을 사용하여 표현한다. 그러나 경우에 따라서는 자신의 감정을 위장하기도 한다. 예를 들어 친구가 자신을 비난할 때 마음속으로는 화가 무척 나지만 화를 내면 친구관계에 금이 갈 것 같기도 하고, 자신이 하찮은 비난에 화를 내는 속 좁은 사람이라고 비쳐지는 것이 싫어서 친구의 비난이 전혀 거슬리지 않는 것처럼 웃는 표정을 짓는 경우가 있다. 또는 자신이 경쟁에 이겨서 사실 기분이 상당히 좋지만 너무 좋아하는 것을 겉으로 드러내면 경쟁에 진 사람이 자신을 좋지 않게 볼까봐 기분이 좋다는 것을 드러내지 않으려고 덩덤한 표정을 짓기도 한다.

자신의 실제정서를 위장하기 위해서 거짓 표정을 짓는 것은 어떠한 인지능력이 요구되는가? 우리가 거짓 표정을 짓는 것은 내가 거짓 표정을 지으면 다른 사람이 겉으로 드러난 내 표정이 내 감정을 나타낸다고 이해할 것으로 생각하기 때문이다. 따라서 거짓 표정을 짓기 위해서는 내 표정에 대한 상대방의 해석이 나의 실제정서와는 다를 수 있다는 사실을 이해해야 한다. 즉 자신의 실제정서는 예를 들어 기쁜 정서이나 다른 사람이 나의 슬픈 얼굴표정만을 보고 사실과는 다르게 나의 정서가 슬픈 것이라고 생각한다는 사실을 이해해야만 한다. 사람들이 어떤 사실을 사실과는 다르게 생각할 수 있다는 것을 이해하는 것은 마음의 표상적 특성, 즉 마음이 표상이라는 사실을 이해하지 않으면 불가능한 것이다. 표상이란 어떤 대상물이나 상황을 특정 방식으로 나타내는 것, 즉 표상대상(referent)을 표상내용(content)으로

나타내는 것이다(Perner, 1991). 일반적인 경우 표상 내용은 표상 대상의 실제 사실과 일치한다. 예를 들어 바나나를 보고 이것을 바나나라고 생각한다면 표상 대상인 바나나를 사실 그대로 바나나로 표상하는 것이다.

그러나 표상 대상과 표상 내용이 일치하지 않는 경우도 있다. 예를 들어 바나나를 전화기라고 가장하여 놀이하는 경우는 표상 대상인 바나나를 마음속에서는 전화기로 표상하는 것이다. 우리는 또 잘못하여 표상 대상을 사실과는 다르게 표상할 수도 있다. 예를 들어 열쇠가 실제로는 가방 속에 있는데 책상 서랍에 있다고 생각하고 책상 서랍만을 찾는 경우는 사실과는 다르게 책상 서랍에 있다고 표상하는 것이다. 즉 열쇠의 소재에 대해 틀린 믿음(false belief)을 가지는 것이다.

아동이 마음의 특성에 대해 어떻게 이해하는지에 대한 연구, 일명 아동의 마음이론(theory of mind, Premack & Woodruff(1978)가 만든 용어임)에 대한 연구에 의하면 적어도 4세가 되어야 마음이 표상임을 이해하여 사람들이 틀린 믿음을 가질 수 있다는 사실을 이해하게 된다. 예를 들어 Wimmer와 Perner(1983)가 고안한 Maxi과제에서 4세 이전의 아동은, Maxi가 초콜릿을 A장소에 놓고 방을 나가고 그 후에 엄마가 들어와서 그것을 B로 옮겨 놓고 나갔다는 이야기를 들은 후 Maxi가 돌아와서 초콜릿을 실제로 있는 B에서 찾을 것이라고 답을 하였다. 이는 Wimmer와 Perner에 따르면 4세 이전의 아동이 마음은 세상에 대한 표상이고 그 표상이 틀릴 수 있다는 사실을 이해하지 못하기 때문이다. Perner, Leekam, 그리고 Wimmer(1987)가 고안한 Smarties과제에서도 같은 결과가 나타났다. Smarties 상자를 보고 Smarties가 들어있을 것으로 대답했었으나 상자를 열어본 후

연필이 있는 것을 알게 된 4세 이전의 아동은 상자를 열어보기 전이나 열어본 후나 모두 연필이 들어 있다고 생각했으며 이 상자를 처음 본 자신의 친구도 연필이 들어 있을 것으로 생각한다고 답하였다. 4세 이전에는 틀린 믿음을 이해하지 못한다는 것을 보여주는 결과는 Perner와는 다른 방법으로 이루어진 Wellman과 그 동료들의 연구(Bartsch & Wellman, 1989; Bartsch & Wellman, 1995; Wellman & Bartsch, 1988)에서도 나타났다.

Perner와 그 동료들의 연구를 시작으로 많은 연구자들이 이 과제를 약간 변형하거나 학습을 시키거나 하여 반복연구를 하였는데 일관되게 4세 이전의 아동은 이 과제를 해결하지 못하였다(Gopnik & Astington, 1988; Gopnik & Slaughter, 1991; Moses & Flavell, 1990). 또 한국아동을 대상으로 한 김혜리(1997)의 연구에서도 주인공이 상황에 대해 틀린 생각을 가지고 있다는 것을 암시하는 단서를 주거나, 일련의 사건들간의 시간적, 인과적 관계를 분명히 하여도 3세 아동은 과제를 해결하지 못했다. 그러나 Perner의 틀린 믿음 과제가 추론해야할 정보가 지나치게 많고 또 질문방식이 실험자의 의도를 제대로 전달하지 못한다는 점을 보완하여 연구하였을 경우, 3세 아동의 수행이 증가하기는 하였으나 3세 초반의 아동은 여전히 정답을 하지 못하였고 3세 후반의 아동만이 정답을 할 수 있었다(Freeman & Lacohee, 1995; Lewis & Osborne, 1990; Lewis, Freeman, Hagestadt, & Douglas, 1994; Mitchell & Lacohee, 1991; Siegal & Beattie, 1991).

아동의 속임수에 대한 이해를 다른 연구에서도 유사한 결과가 나타났다. 속임수는 상대방이 틀린 믿음을 가지도록 하기 위해 정보를 조작하여 상대방의 행동을 조작하는 것이다. 따라서 속임수를

사용하는 사람은 다른 사람이 사실과는 다른 틀린 믿음을 가지도록 하기 위해서 틀린 정보를 제공하는데 이는 어떤 사실에 대한 심리적 표상이 실재와 다를 수 있다는 것을 이해하지 못한다면 불가능한 것이다. 여러 연구들에 의하면 4세가 되어야 타인의 생각을 조작하기 위해 속임수를 사용하고 속임수를 당한 사람은 사실에 대한 틀린 믿음을 가진다는 사실을 이해하는 것으로 나타났다(Peskin, 1989; Sodian, 1991; Ghim & Lee, 1997).

위와 같이 속임수나 틀린 믿음 과제를 사용한 연구들에 의하면 아동은 마음의 표상적 특성을 4세 정도, 빠르면 3세 후반 경이 되어야 이해하는 것으로 보인다. 이 결과들로 미루어 본다면 동일하게 마음의 표상적 특성에 대한 이해가 요구되는 표면정서에 대해 이해하는 것, 즉 사람은 자신의 감정을 숨기고 거짓 표정을 지을 수 있어서 표면정서(apparent emotion)가 실제정서(real emotion)와 다를 수 있다는 사실에 대해 이해하는 것도 4세 정도에 가능해질 것으로 보인다.

아동이 언제 표면정서를 이해할 수 있는가에 대한 연구는 Saarni(1979)에 의해 연구되기 시작했다. 그는 6세에서 10세 아동에게 감정을 유발하는 상황에 대한 이야기, 예를 들어 친구와 함께 가다가 돌부리에 넘어지는 이야기를 들려주고 주인공이 어떤 기분일지 실제로 어떤 얼굴표정을 지을 것인지에 대해 질문하였다. 10세 아동은 그 상황에서 주인공이 실제로 어떤 기분을 가졌는지 또 이것을 숨기기 위해 어떤 위장술을 쓸 것인지에 대해 6세와 8세 아동보다 더 정확하게 답했다. 이와 유사한 결과가 Gnepp과 그 동료들의 연구(Gnepp, 1983; Gnepp & Hess, 1986)에서도 나타났다.

Harris, Donnelly, Guz, 그리고 Pitt-Watson(1986)

은 Saarni(1979)와 Gnepp과 그 동료들(Gnepp, 1983; Gnepp & Hess, 1986)이 사용한 과제가 추론해야 할 정보가 많고 복잡하다는 문제를 지적하고 이 문제를 보완하여 과제를 보다 쉽게 바꾸어 연구하였다. 즉, 정서유발 상황에서 주인공이 실제로 어떤 감정을 가지는지에 대한 단서를 주었으며 또 주인공이 이 감정을 그대로 드러내고 싶어하지 않는다는 사실을 분명히 알려 주었다. 예를 들어 “Diana는 놀러 나가고 싶은데 지금 배가 아파. Diana는 배가 아프다고 엄마에게 말하면 엄마가 밖에 나가 놀지 못하게 할 것을 알고 있어. 그래서 배가 아픈 것을 숨기고 싶어해”와 같이 현재 느끼는 감정과 이 감정을 숨겨야 하는 이유를 분명하게 말해 주었다. 그리고 나서 “Diana의 진짜 기분은 어떨까?” 그리고 “겉으로 봤을 때 Diana의 기분은 어떻게 보일까?” 라고 질문하였다. 아동의 답은 기분이 좋다, 괜찮다, 나쁘다 중에서 선택하는 것이었다.

연구결과 4세 아동은 이야기 주인공의 실제 정서와 겉으로 드러난 정서를 잘 구분하지 못했으나, 6세 아동은 정확하게 주인공이 배가 아파서 실제로는 기분이 나쁘나 겉으로는 좋은 것처럼 보일 것이라고 판단하였다. 4세 아동이 속임수나 틀린 믿음은 이해하나 표면정서를 이해하지 못하는 것이 자신의 감정을 숨겨야 하는 상황에 많이 접해 보지 않아서 인지 알아보기 위해 Harris와 그 동료들(Gardner, Harris, Ohmoto, & Kamazaki(1988)은 자신의 감정을 숨겨야 할 때가 있다는 것을 일찍부터 가르치는 일본 아동을 대상으로 연구하여 보았다. 일본에서는 타인과의 융화를 최고의 덕목으로 보고 일찍부터 타인과의 융화를 위해 자신의 감정을 겉으로 그대로 드러내지 않아야 할 때가 있다는 것을 가르친다(Hendry, 1986)고 한

다. 그러나 연구결과, 자신의 감정을 숨겨야 할 때가 있다는 것을 교육받은 일본의 4세 아동도 이야기 주인공의 실제정서와 표면정서를 구분하지 못했다. Joshi와 MacLean(1994)은 4세와 6세 인도 아동과 영국 아동을 비교하였는데 4세 인도 여아는 영국 여아보다 표면정서 과제를 잘 수행하였으나, 남아의 경우는 차이가 없었다. 이러한 결과들은 6세가 되어야 실제정서와 표면정서를 구분한다는 것을 보여주나, Banerjee(1997)의 연구에서는 5세 아동이 실제정서와 표면정서를 구분하였다. 그러나 역시 3, 4세 아동은 구분하지 못했다.

4세 아동이 실제정서와 표면정서를 구분하지 못한다는 위의 결과들은 지금까지 이루어진 마음 이론에 대한 연구결과, 즉 4세 정도가 되어야 아동이 마음의 표상적 특성을 이해한다는 연구결과와 일치하지 않는다. 틀린 믿음 과제, 속임수 과제, 그리고 표면정서 과제는 모두 동일하게 어떤 사건에 대한 해석(정신표상)이 실제와는 다를 수 있다는 마음의 표상적 특성에 대한 이해를 측정하는 과제인데도 불구하고 표면정서 과제를 사용한 연구의 결과가 틀린 믿음 또는 속임수 과제를 사용한 연구결과와 일치하지 않는 것은 두 가지로 생각해 볼 수 있다.

첫째로, 표면정서는 틀린 믿음이나 생각과 같은 마음상태 보다 더 이해하기 어려운 것일 수 있다. 틀린 믿음이나 속임수 과제에서 아동이 추론해야 하는 것은 물건의 위치나 물건의 정체에 대한 것이었다. 예를 들어 Maxi과제에서 주인공이 A장소에 놓고 나간 물건을 다른 사람이 B로 옮겨 놓는데, 여기서 주인공이 물건을 어디서 찾을 것인지는 주인공이 어디에 놓고 나갔는지 그 위치를 직접 확인하면 된다. 그러나 표면정서 과제에서는 특정 상황에서 어떤 정서를 느끼는지 상황을 보

고 직접 확인할 수 없고, 그 상황이 어떤 정서를 유발하는 상황인지에 대한 지식으로부터 주인공의 정서를 간접적으로 추론해야만 한다. 따라서 어떤 상황에서 어떤 정서를 느끼는지를 아동이 잘 모른다면 상황을 보고 물건의 위치를 직접 확인할 수 있는 틀린 믿음 보다 이해하기 어려울 수도 있다.

그러나 표면정서 과제를 잘 수행하지 못한 것이 정서반응에 대한 이해 부족에 기인했을 가능성은 희박한 것으로 생각된다. 그것은 Harris와 그 동료들(Harris et al., 1986; Gardner et al., 1988)이 사용한 이야기 내용이 어린아이들이 흔히 경험하는 익숙한 상황에 대한 것이어서 그 상황에서 어떤 정서를 가지는가를 쉽게 경험으로 알 수 있기 때문이다. 또 여러 연구에 의하면 3세 정도 된 아동은 어떤 상황에서 어떤 정서를 느끼는지 잘 알고 있다(Harris, 1985; Russell, 1990). 예를 들어 생일선물을 받으면 즐겁고, 친구가 놀리면 화나고, 자신이 바라는 바가 이루어지면 즐겁다는 사실을 이해한다. 또한 전명숙과 김혜리(1999)에 의하면 4세 아동은 틀린 믿음을 가지고 있을 때의 정서반응을 추론할 수도 있다. 예를 들어 실제로는 우유가 들어있는 콜라 병에 콜라가 들어있다고 잘못 생각한 경우, 콜라를 좋아하는 아이는 기분이 나쁠 것이고 콜라를 싫어하는 아이는 기분이 좋을 것이라는 사실을 4세 아동이 이해하였다. 이상과 같은 연구결과들로 미루어 볼 때, 특정 상황에서 어떤 정서를 느끼는지를 잘 이해하지 못하기 때문에 틀린 믿음 과제보다 표면정서 과제를 잘 수행하지 못하는 것으로 보이지는 않는다.

둘째로, Harris와 그 동료들이 사용한 과제가 아동의 이해 능력을 정확하게 측정하지 못했기 때문일 수도 있다. Harris와 그 동료들은 아동에게

정서유발 상황에 대해 이야기하고 실제정서를 감추고자 한다는 것을 이야기해 준 후 주인공의 실제정서와 겉으로 드러난 표면정서에 대해 질문하였다. 이 과제에서는 아동 스스로 감정을 숨기기 위해 어떻게 해야 하는지 그 방법을 찾아야 한다. 자신의 감정을 숨기기 위해 거짓 표정을 짓는다는 것을 이해하는 능력이 있다고 해도 그 방법을 스스로 찾아내지 못할 수도 있다. 즉 이해(competence)와 수행(performance)이 반드시 일치하지 않을 수 있을 것이다. 이와 같은 예는 인지발달과 언어발달 등 다양한 분야에서 찾아 볼 수 있다(Davidson & Sternberg, 1985).

본 연구에서는 Harris와 그 동료들의 연구에서 4세 아동이 실제정서와 표면정서를 구분하지 못한 것이 이들이 사용했던 과제가 아동의 능력을 정확하게 측정하지 못했기 때문인지 알아보았다. 이를 위해 실험 1에서는 Harris와 그 동료들(1986)의 연구를 4세와 5세의 우리 아동을 대상으로 반복 연구하였다. 실험 2에서는 감정을 위장 또는 노출해야 하는 상황과 위장/노출하는 방법에 대한 이해 부족이 표면정서 과제의 수행을 방해하는지에 대해 알아보았다. 실험 3과 4에서는 감정을 숨기기 위해 어떤 방법을 쓸 것인지에 대한 단서, 즉 자신의 기분과는 다른 얼굴표정을 짓겠다는 주인공의 의도를 분명히 하거나, 또는 실제 기분과는 다른 얼굴표정을 지었다(예: 화날 때 웃는 표정을 지음)는 사실을 분명하게 알려주어, 아동의 수행이 나아지는지 알아보았다. 4세 아동이 표면정서를 이해하는 능력을 가지고 있다면, 실제 정서를 숨기기 위해서 다른 얼굴표정을 짓겠다는 의도를 알려 주면 4세 아동도 실제정서와 표면정서를 구분할 수 있을 것이다.

## 실 험 1

## 방 법

실험 1에서는 Harris와 그 동료들(Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson, 1986; Gardner, Harris, Ohmoto, & Kamazaki, 1988)이 사용한 표면정서 과제와 유사한 과제를 만들어서 4세와 5세의 우리 아동을 대상으로 반복연구하였다. 우리 문화권은 체면을 중시하는 문화권이다(최상진과 유승엽, 1992). 우리는 자신의 체면을 유지하기 위해 슬퍼도 슬프지 않은 척, 화가 나도 화나지 않은 척해야 할 경우가 많다. 체면을 중시하는 문화권에서는 그렇지 않은 서구 문화권에서 보다 자신의 감정을 위장해야 하는 경우가 있다는 것을 더 일찍 이해할 가능성이 있고, 이러한 이해가 표면정서 과제의 수행에 도움이 될 수 있을 것이다.

먼저, Harris와 그 동료들의 연구에서와 같이 아동에게 정서유발 상황에 대한 이야기를 해 주고 이야기 주인공의 실제정서와 표면정서에 대하여 질문하였다. 유발된 정서로는 긍정적 정서(예: 기쁨)와 부정적 정서(예: 화남)를 사용하였다. 긍정적 정서와 부정적 정서를 모두 사용한 것은 우리가 화와 같은 부정적 정서뿐만 아니라 기쁨과 같은 긍정적 정서도 종종 감춰야 하는 경우가 있기 때문이다. 예를 들어 게임을 하다 자신이 이겼을 경우 신나는 기분을 겉으로 지나치게 드러내면 상대방이 싫어할까 봐 자제해야 될 경우도 있다. 또 일상적으로 부정적 정서를 숨기는 경험을 긍정적 정서를 숨겨야 하는 경험보다 일찍 하는 것으로 보이는데 이러한 경험의 차가 표면정서의 이해에 영향을 미치는지 알아보았다.

**피험자:** 청주지역의 어린이집과 유치원에 다니는 각각 24명의 4세(4:4:1, 평균 4., 남 13명, 여 11명)와 5세(5:1-5:11, 평균 5.6, 남 13명, 여 11명) 아동들이 실험에 참가하였다. 성차는 관심 대상이 아니었으므로 남녀를 동수로 하지 않았으며, 세 개의 후속 실험에서도 동일하게 성차를 고려하지 않았다.

**자극:** 유치원 아동이 좋아하는 TV 프로그램의 주인공인 패트와 매트, 어니와 버트, 보라도리와 뽀, 그리고 뚜비와 나나의 종이 인형을 사용하였다. 이 자극들이 세 개의 후속 실험에서도 동일하게 사용되었다.

**절차:** 실험은 조용한 방에서 개별적으로 실시되었다. 여러 가지 이야기를 하여 아이들이 실험자에 대해 덜 경계를 하게 되면 아동에게 정서유발 상황에 대한 이야기를 인형을 사용하여 들려주었다. 예를 들어 긍정적 정서 과제 이야기는 다음과 같다. “패트와 매트가 함께 게임을 하고 있다. 마침내 패트가 이겼다. 패트는 너무 신이 났다. 그러나 매트는 게임에 져서 억울했다. 패트는 자기가 이겨서 신이 났지만 너무 혼자 좋아하면 매트가 자기와 다시는 같이 안 놀 것 같다는 생각이 들었다. 그래서 자기 기분을 매트가 모르도록 해야겠다고 생각했다.”

이러한 이야기를 인형을 사용하여 들려준 후 아동이 내용을 제대로 파악했는지 알아보기 위해 확인질문을 하였다; “누가 게임에 이겼지?” “그래서 패트는 기분이 어땠니? 패트는 자기 기분을 매트가 모르게 해야겠다고 생각했지? 왜?” 확인질문에 정답하지 못하면 정확하게 답할 때까지 이야기를 반복하여 들려주었다. 확인질문에 정확하

게 답을 하면 다음과 같은 4 가지 실험질문을 하였다. 실험질문1: “패트는 어떤 얼굴을 할까? 웃는 얼굴? 화난 얼굴? 보통 얼굴?” 실험질문2: “패트가 게임에 이겼을 때 패트는 진짜로 어떤 기분이었니? 좋았니? 나쁘니? 보통이었니?” 실험질문3: “패트는 걸으로 볼 때 기분이 어떤 것 같을까? 좋아 보일까? 나빠 보일까? 보통으로 보일까?” 실험질문4: “매트는 패트 기분이 어떻다고 생각할까? 좋다고 생각할까? 나쁘다고 생각할까? 아니면 보통이라고 생각할까?” 실험질문의 순서는 각 연령집단 내에서 무선적으로 1/2의 피험자에게는 질문1-질문2-질문3-질문4의 순서로 나머지 1/2에게는 질문1-질문3-질문2-질문4의 순서로 질문하였다.

긍정적 정서를 위장해야 하는 긍정적 정서 과제1, 2와 부정적 정서를 위장해야 하는 부정적 정서 과제1, 2(부록 참조)를 사용하였다. 한 피험자에게 4가지 과제를 모두 실시하였으며 그 순서는 각 연령 집단 내에서 무선적으로 하였다.

### 결과 및 논의

표면정서와 실제정서의 관계를 이해한다면 이야기 주인공이 자신의 감정을 위장하기 위해 실제 기분과는 다른 얼굴표정(예를 들어 긍정적 정서의 경우, 화난 얼굴 또는 보통 얼굴)을 지을 것이고(실험질문1), 이 경우 실제정서(실험질문2)와 겉으로 보이는 정서(실험질문3)가 다르다는 것을 이해할 것이고 또 위장한 얼굴표정을 본 친구는 얼굴표정에 따라 주인공의 기분을 판단한다는 것(실험질문4)을 이해할 것이다. 따라서 네 가지 실험질문에 모두 정답한 경우만 그 과제를 해결한 것으로 간주하였다. 표 1에 각 연령과 정서조건에 따라 아동이 정답한 과제수와 정답률을 제시하였

다. 표1에서 보듯이 4세 보다 5세의 정답 과제수가 더 많았다. 그러나 5세의 경우도 정답 과제수가 두 과제 중 1.13에 지나지 않았다.

표 1. 연령과 정서조건별 아동의 평균 정답 과제수(총 두 과제)와 정답률(%)

	정 서		평 균
	긍정적	부정적	
연 4세	0.83(41.5%)	0.33(16.5%)	0.58(29.0%)
연 5세	1.08(54.0%)	1.17(58.5%)	1.13(56.5%)

아동의 정답 과제수가 연령과 정서에 따라 차가 있는지 알아보기 위해 정답 과제수를 연령과 정서로 이원변량분석하였다. 정서는 피험자내 변인이었다. 연령의 주효과가 의미있었으나( $F(1,46)=8.8, p<.01$ ). 정서의 효과는 없었다( $F(1,46)=2.1, p ns.$ ). 또 연령과 정서의 상호작용효과가 의미있었다( $F(1,46)=4.1, p<.01$ ).

단순 주효과 검증결과, 4세 아동의 경우 정서의 효과가 의미있었으나( $F(1,23)=6.3, p<.05$ ), 5세의 경우는 정서효과가 없었다( $F(1,23)=0.2, p ns.$ ).

4세 아동은 부정적 정서의 위장을 긍정적 정서 위장보다 더 이해하지 못하였는데, 이는 5세 아동에 비해 4세 아동이 화·슬픔과 같은 부정적 정서를 잘 조절하지 못하기 때문인 것으로 보인다. 김경희(1997)는 아동이 고학년이 되면서 슬픔, 우울 등의 정서를 그대로 드러내지 않고 다른 방식으로 나름대로 해결하는 조절능력이 생겨난다고 보고하였는데, 자신의 정서를 위장하는 것은 자신의 정서를 그대로 드러내지 않고 나름대로 조절하는 것과 관련된다. 따라서 부정적 정서의 조절능력이 더 적다고 볼 수 있는 4세 아동이 5세 아동보다 부정적 정서의 위장을 더 이해하지 못 할

수 있을 것이다.

정답한 아동 수가 우연수준 이상인지 알아보기 위해, 제시된 네 과제(부정적, 긍정적 각각 2과제) 중 세 과제 이상에 정답한 아동의 비율을 우연수준의 확률과 비교하는  $\chi^2$ 검증을 하였다. 세 과제 이상 우연히 정답할 확률은  $5/16^{(1)}$ 이며, 네 과제 중 세 과제 이상에 정답한 아동 수는 4세 4명, 5세 10명(각각 24명 중)이었다.  $\chi^2$ 검증 결과 4세와 5세 모두 우연수준이었다( $\chi^2(1) < 1.17$ ,  $N=24$ ,  $p$  ns.).

5세 아동이 4세 아동보다 수행을 잘 하였으나 5세 아동도 우연수준으로 정답한 실험1의 연구결과는 선행연구 결과들(Gardner, Harris, Ohmoto, & Hamazaki, 1988; Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson, 1986; Harris & Gross, 1988; Joshi & MacLean, 1994)과 일치하는 것이다. 따라서 체면 유지가 중요한 우리 문화권에서 자신의 감정을 경우에 따라 숨겨야 한다는 사실을 보다 빨리 이해하는 것으로 보이지는 않는다.

## 실 험 2

속임수와 틀린 믿음을 사용한 다른 연구결과들(이에 대한 개관으로 Perner, 1991, 김혜리, 1998 참조)을 볼 때 실험 1에서 4세와 5세 아동의 수행이 저조하였던 것은 이들이 마음의 표상적 특성

을 이해하지 못하기 때문인 것으로 보이지는 않는다. 그보다는 이들이 자신의 감정을 위장하거나 노출하기 위해서 얼굴표정을 사용할 수 있다는 사실을 잘 이해하지 못하기 때문일 가능성이 있다. 실험 1에서 아동은 “이야기 주인공이 자신의 기분을 친구가 모르도록 해야겠다고 생각했다”는 이야기만 듣고 주인공이 어떤 얼굴을 할 것인지 답해야 했다. 따라서 자신의 기분을 위장하기 위해서 자기 기분과는 다른 얼굴표정을 지으면 된다는 사실을 이해하지 못하면 정답을 할 수 없었을 것이다.

또한 아동이 사람은 자신의 감정을 숨기기 위해 거짓 표정을 지을 수 있다는 것, 즉 겉으로 드러난 얼굴표정은 그 사람의 실제 기분과 일치하지 않을 수도 있다는 사실을 이해하더라도 스스로 감정을 숨기기 위해 거짓 표정을 짓는 전략을 미처 생각해 내지 못할 수도 있다. 특히 표면 정서에 대한 이해가 완전하지 않고 이해하기 시작한 초기 단계에서는 이러한 방법을 스스로 생각해 내기 힘들 것이다. 어떤 사실을 이해해 가는 초기 단계에서는 이해는 할 수 있으나 그 사실을 스스로 사용하지는 못한다는 것, 즉 이해(competence)가 수행(performance)보다 먼저 발달한다는 것은 발달연구의 다양한 분야에서 나타난다.<sup>2)</sup>

실험 2에서는 4, 5세 아동이 어떤 상황에서 정

1) 4과제중 4과제 모두 틀릴 확률은  $1/2 * 1/2 * 1/2 * 1/2 = 1/16$ , 1과제에 정답할 확률은  $4/16$ , 2과제에 정답할 확률은  $6/16$ , 3과제에 정답할 확률은  $4/16$ , 모두 정답할 확률은  $1/16$ 이다.

2) 가장 흔한 예는 언어발달 초기에 아동이 특정 단어의 뜻을 이해하나 그 단어를 스스로 구사하지 못하는 것이다. 또 Barsch와 Wellman(1995)은 아동이 사람의 생각이 사실과 일치하지 않을 수도 있다는 것(마음의 표상적 특성)을 이해하기 시작하는 초기 단계에서는 사람의 행동을 설명할 때 그 사람의 생각에 기초하여 설명하지 않고 마음의 표상적 특성에 대한 이해가 불필요한 바람, 욕구 등에 기초하여 설명한다는 것을 아동의 언어산출 자료를 분석하여 보여주었다.



서를 위장/노출해야 한다고 생각하는지, 또 그러기 위해서 어떤 방법을 사용할 수 있다고 생각하는지 알아보았다. 예를 들어 좋아하는 선물을 받아서 기분이 좋고 다음에 이 선물을 또 받고 싶거나, 또는 게임에 져서 화가 났으나 화를 내면 친구가 놀아주지 않을 것이 두려운 상황에서 자신의 감정을 친구가 알도록 또는 모르도록 해야 하는지에 대해 질문하였다. 또 그렇게 하기 위해서는 어떤 방법을 쓰면 될 지에 대해 질문하였다.

## 방 법

**피험자:** 청주지역의 어린이집과 유치원에 다니는 각각 16명의 4세(4:1-4:11, 평균 4:5, 남 9명, 여 7명)와 5세(5:1-5:11, 평균 5:7, 남 9명, 여 7명) 아동들이 실험에 참가하였다.

**절차:** 기본적인 실험절차는 실험 1과 동일하였다. 사용된 이야기의 내용은 자신의 정서를 위장해야겠다는 주인공의 의도를 제시하지 않았다는 점을 제외하고는 동일하였다. 예를 들어 긍정적 정서를 위장해야 하는 상황(긍정적-위장)에 대한 이야기 한 가지는 다음과 같다. “패트와 매트가 함께 게임을 하고 있다. 마침내 패트가 이겼다. 패트는 너무 신이 났다. 그러나 매트는 게임에 져서 억울했다. 패트는 자기가 이겨서 신이 났지만 너무 혼자 좋아하면 매트가 자기와 다시는 같이 안 놀 것 같다는 생각이 들었다.”

이러한 이야기를 인형을 사용하여 들려 준 후 아동이 내용을 제대로 파악했는지 알아보기 위해 “누가 게임에 이겼지?” “그래서 패트는 기분이 어땠니?”라고 확인질문을 하였다. 확인질문에 정답하지 못하면 정확하게 답할 때까지 이야기를 반복하여 들려주었다. 확인질문에 정확하게 답을 하

면 다음과 같은 두 가지 실험질문을 하였다. 실험 질문1: “패트는 자기가 기분이 좋다는 것을 매트가 알면 자기랑 안 놀 것 같다는 생각이 들었지? 그러면 패트는 자기 기분을 매트가 알도록 해야 될까? 아니면 모르도록 해야 될까?” 실험 질문2: “어떻게 하면 매트가 모르도록/알도록 할 수 있을까?” 모든 피험자에게 실험 질문1을 한 후 실험 질문2를 하였다.

네 가지 상황에 대해 각각 두 종류의 이야기, 총 8가지를 사용하였다. 네 가지 상황은 긍정적-위장, 부정적-위장, 긍정적-노출 그리고 부정적-노출 상황이었다. 위장상황의 이야기는 자신의 정서를 위장해야겠다는 주인공의 의도를 제시하지 않았다는 점을 제외하고는 실험1과 동일하였으며, 노출해야 하는 상황만 실험 2에 새로이 추가하였다. 긍정적 정서를 노출해야 하는 상황은 예를 들어 자기가 좋아하는 선물을 받아서 기분이 좋으며 같은 선물을 다음에 또 받고 싶은 상황이며, 부정적 정서를 노출해야 하는 상황은 자신이 싫어하는 감자를 할머니가 주어서 기분이 안 좋으며 다시는 감자를 안 먹고 싶은 상황이다. 8가지 이야기는 부록에 제시되어있다.

한 피험자에게 8가지 이야기를 모두 제시하였으며 제시하는 순서는 각 연령집단 내에서 무선적으로 하였다.

## 결과 및 논의

만 4세와 5세 아동이 어떤 상황에서 자신의 기분을 노출 또는 위장해야 하는지를 이해한다면 노출상황 과제에서는 자기 기분을 상대방이 알도록 해야 한다고 판단할 것이며 위장상황 과제에서는 숨겨야 한다고 판단할 것이다. 또 얼굴표정

으로 상대방이 자신의 기분을 알도록/모르도록 할 수 있다는 것을 이해한다면, 화났을 경우 상대방이 자신의 기분을 알도록 하기 위해서는 화나는 얼굴을 하고 자신의 기분을 모르도록 하기 위해서는 거짓 표정(웃는 얼굴)을 지으면 된다고 답할 것이다.

먼저 아동이 어떤 상황에서 자신의 기분을 상대방에게 모르도록 해야한다고 판단하는지 알아보기 위해서 모르도록 해야한다고 판단한 과제수를 연령, 정서-위장/노출 상황별로 표2에 제시하였다.

표2에서 볼 수 있듯이 자신의 감정을 상대방이 모르도록 해야한다고 판단한 정도는 위장상황에서 더 컸다. 자신의 감정을 숨겨야 한다고 판단한 정도가 연령과 정서, 그리고 상황조건에 따라 다르지 알아보기 위해 자신의 기분을 상대방이 모르도록 해야한다고 판단한 과제수를 연령(4세/5세), 상황(위장/노출), 그리고 정서(긍정적/부정적)의 3 변인으로 변량분석하였다. 연령을 제외한 두 변인은 피험자내 변인이었다. 연령의 주효과는 없었으며( $F(1,30)=1.3, p.n.s.$ ), 상황의 주효과( $F(1,30)=27.1, p<.001$ )와 정서의 주효과( $F(1,30)=15.5, p<.001$ )가 의미있었다. 상황의 주효과는 위장상황에서 감정을 숨겨야 한다고 판단한 정도가 더 컸음을 보여준다. 또 정서의 주효과는 부정적 정서를 숨겨야 한다고 판단한 정도가 더 컸음을 보여준다.

표 2. 두 연령집단과 4가지 상황에서 자신의 기분을 상대방에게 모르도록 해야한다고 판단한 평균과제수(총 두 과제)

		상 황			
		긍정적-위장	부정적-위장	긍정적-노출	부정적-노출
연	4세	1.50	1.56	0.75	1.56
령	5세	1.44	1.81	0.38	0.94

연령과 상황의 상호작용효과가 의미있었으며( $F(1,30)=5.3, p<.05$ ), 단순주효과 검증결과 위장상황에서는 연령차가 없었으나( $F(1, 30)=0.2, p.n.s.$ ), 노출상황에서는 5세 아동이 4세 아동보다 감정을 숨겨야 한다고 판단한 정도가 더 적었다( $F(1,30)=4.9, p<.05$ ). 상황과 정서의 상호작용효과가 의미있었으며( $F(1,30)=9.0, p<.01$ ), 단순주효과 검증결과 위장상황에서는 긍정적 정서와 부정적 정서의 차가 없었으나 노출상황에서는 정서의 효과가 의미있었다( $F(1,30)=20.3, p<.001$ ). 즉 노출상황에서는 긍정적 정서 보다 부정적 정서를 상대방에게 모르도록 해야 한다고 판단한 정도가 더 컸다. 그 밖의 상호작용효과는 없었다.

이상의 결과는 4세 아동과 5세 아동 모두 언제 자신의 감정을 상대방에게 숨겨야/드러내야 하는지에 대해 이해하고 있음을 보여준다. 그러나 자신의 감정을 상대방에게 알도록/모르도록 하기 위해서 어떻게 하면 되는가 질문한 실험질문2에 대해 얼굴표정을 사용하면 된다고 대답한 아동은 4세 1명과 5세 3명뿐이었다. 11명의 4세 아동은 “모른다”고 답하였으며 3명은 “말한다/말 안 한다”고 답하였다. 이에 반해 11명의 5세 아동은 “말한다/말 안 한다”고 답하였으며 2명은 “모른다”고 답하였다. 이는 4, 5세 아동이 어떤 상황에서 자신의 기분을 숨겨야/드러내야 하는가는 이해하나 자신의 감정을 숨기기/드러내기 위해 얼굴표정을 사용할 수 있다는 것은 잘 이해하고 있지 않음을 시사한다.

이상의 결과로 미루어볼 때 실험 1에서 수행이 저조하였던 것은 아동들이 실제정서와 표면정서를 구분하지 못하기 때문이 아닌 것으로 보인다. 실험 1에서는 아동에게 위장상황에 대한 이야기를 들려준 후 주인공이 주인공 자신의 기분을 상대

방에게 모르게 하기 위해서 어떤 얼굴을 하겠는가 질문하였다. 이 질문은 자신의 감정을 숨기기/드러내기 위해 얼굴표정을 사용할 수 있다는 것을 잘 이해하지 못하는 4, 5세 아동에게는 어려운 질문이었을 것이며, 따라서 주인공의 실제정서와 표면정서를 묻는 질문에도 계속 오답했을 것으로 보인다.

### 실 험 3

실험 3에서는 자신의 감정을 위장해야겠다는 주인공의 의도를 보다 분명하게 보여주는 단서를 이야기에 첨가했을 때 아동의 수행이 증가하는지 알아보고자 하였다. 실험 1의 이야기에서는 '자기 기분을 xx가 모르도록 해야겠다'는 주인공의 의도만을 제시하였다. 따라서 정답을 하기 위해서는 아동이 스스로 자신의 실제 감정과 일치하지 않는 다른 표정을 지어야 한다는 것을 추론해야 했다. 실험 2의 결과로 미루어 볼 때, 4, 5세 아동은 자신의 감정을 숨기기 위해 거짓 표정을 지어야 한다는 방법을 스스로 생각해 내지 못하므로 실험 1에서 표면정서와 실제정서에 대한 질문에 정답하지 못했을 것이다.

따라서 자신의 기분을 숨기기 위해 거짓 표정을 지어야겠다는 주인공의 생각을 이야기에 첨가하면 4세 아동도 표면정서가 실제정서와 다를 수 있다는 표면정서에 대한 이해를 보다 명확히 보여줄 수 있을 것이다.

### 방 법

**피험자:** 청주지역의 어린이집과 유치원에 다니는 각각 16명의 4세(4:2:4:11, 평균 4:8, 남12 명,

여 4명)와 5세(5:1-5:11, 평균 5:8, 남 11명, 여 5명) 아동들이 실험에 참가하였다.

**절차:** 기본적인 실험절차는 실험 1과 동일하였고 사용된 이야기도 마지막 문장을 "자기 기분을 xx가 모르도록 하기 위해서 기분 좋은 얼굴/나쁜 얼굴을 하지 않아야겠다고 생각했다"로 바꾼 것을 제외하고는 동일하였다(부록 참조).

인형을 사용하여 이야기를 들려 준 후 아동이 내용을 제대로 파악했는지 알아보기 위해 확인 질문을 하였다. 확인질문에 정확하게 답을 하면 실험 1과 동일하게 네 가지 실험질문을 하였다. 실험질문1은 주인공의 얼굴표정을 묻는 질문이고, 질문2는 실제정서를, 질문3은 겉으로 보이는 정서를, 질문4는 친구가 주인공의 얼굴을 보고 어떤 기분이라고 생각할지를 묻는 질문이었다(실험1의 절차 부분 참조). 실험질문의 순서는 실험1과 같이 피험자의 1/2에게는 질문1-2-3-4의 순서로, 나머지 1/2에게는 질문1-3-2-4의 순서로 하였다.

긍정적 정서를 위장해야 하는 긍정적 정서 과제1, 2와 부정적 정서를 위장해야 하는 부정적 정서 과제1, 2(부록 참조)를 사용하였다. 한 피험자에게 4가지 과제를 모두 실시하였으며 그 순서는 각 연령 집단 내에서 무선적으로 하였다.

### 결과 및 논의

표면정서를 이해한다면 이야기 주인공이 자신의 감정을 위장하기 위해 실제 감정과는 다른 얼굴표정을 지을 것이고(실험질문1), 이 경우 실제정서(실험질문2)와 겉으로 보이는 정서(실험질문3)가 다르다는 것을 이해할 것이고 또 위장한 얼굴표정을 본 친구는 얼굴표정에 따라 주인공의 감정을 판단한다는 것(실험질문4)을 이해할 것이다. 따

라서 네 가지 실험질문에 모두 정답한 경우만 그 과제를 해결한 것으로 간주하였다. 표3에 각 연령과 정서조건에 따라 아동이 정답한 과제수를 제시하였다. 표3에서 보듯이 4세 보다 5세의 정답 과제수가 더 많았다.

표 3. 연령과 정서조건별 아동의 평균 정답 과제수(총 두 과제)와 정답률(%)

	연령	정 서		평 균
		긍정적	부정적	
	4세	1.13(56.5%)	0.94(47.0%)	1.03(51.5%)
	5세	1.31(65.5%)	1.13(56.5%)	1.22(61.0%)

아동의 정답 과제수가 연령과 정서에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 정답 과제수를 연령과 정서로 이원변량분석하였다. 정서는 피험자내 변인이었다. 어떤 주효과와 상호작용효과도 나타나지 않았다( $F(1,30) < 0.8, p \text{ ns.}$ ). 실험3의 결과를 실험1 결과와 비교하기 위해 정답 과제수를 실험, 연령과 정서로 3원변량분석한 결과, 실험의 주효과가 의미있는 수준에 근접하였다( $F(1,76)=3.73, .05 < p < .10$ ).

실험3에서는 실험1과는 달리, 자신의 기분을 상대방이 모르도록 하기 위해서 기분 좋은 얼굴/나쁜 얼굴을 하지 않아야겠다는 주인공의 의도를 첨가하였는데 그 결과 수행이 증가한 경향이 있었다. 실험 3에서 수행이 증가한 경향이 나타난 것으로 보아, 실험 1에서 수행이 저조하였던 것은 감정을 위장하기 위해 얼굴표정을 사용할 수 있다는 사실을 아동들이 잘 몰랐기 때문이었음을 알 수 있다. 그러나 네 과제 중 세 과제 이상 정답한 아동의 비율(각 16명중 4세 6명, 5세 8명)은 4, 5세 모두 우연수준(5/16)이었다( $\chi^2(1) < 1.17, N=$

16,  $p \text{ ns.}$ ). 세 과제 이상 정답한 4, 5세 아동의 비율이 모두 우연수준이었으므로 이들이 표면정서와 실제정서를 구분한다고 볼 수는 없다 하겠다.

## 실 험 4

실험 4에서는 실제 감정을 숨기는 방법을 실험 3에서 보다 더 확실하게 보여주었을 때 4, 5세 아동의 과제 수행이 더 증가하는지 알아보았다. 즉, 주인공이 자신의 감정을 숨기기 위해 실제 감정과는 반대되는 거짓 표정을 지었다는 내용을 이야기에 추가함으로써 표면정서와 실제정서가 다르다는 것을 분명히 하였다. 4세 아동이 사람의 표면정서가 실제정서와 다를 수 있다는 것을 이해하는 능력을 가지고 있다면, 이처럼 실제 감정과는 반대되는 표정을 지었다는 이야기를 들었을 때 표면정서와 실제정서를 보다 잘 구분하여 주인공의 실제 기분이 어떤 것인지, 겉으로는 어떤 기분으로 보이는지에 대해 보다 정확하게 답할 수 있을 것이다. 그러나 만약 표면정서가 실제정서와 다를 수 있다는 것을 기본적으로 이해하지 못한다면 ‘주인공이 자신의 감정을 숨기기 위해 다른 표정을 지었다’는 이야기를 해 주어도 표면정서와 실제정서를 구분하지 못할 것이다.

## 방 법

**피험자:** 청주지역의 어린이집과 유치원에 다니는 각각 16명의 4세(4:1-4:10, 평균 4:8, 남 9명, 여 7명)와 5세(5:1-5:11, 평균 5:6, 남 9명, 여 7명) 아동들이 실험에 참가하였다.

**절차:** 기본적인 실험절차는 실험 1, 3과 동일하

였고 사용된 이야기도 마지막 문장을 “자기가 기분이 좋다/나쁘다는 것을 xx가 모르도록 하기 위해서 기분이 좋지/나쁘지 않은 척 하기로 했다. 그래서 일부러 기분 나쁜/좋은 얼굴을 했다”로 바꾼 것을 제외하고는 동일하였다(부록 참조). 실험 1, 3과는 달리 세 가지 실험질문을 하였다. 주인공이 어떤 얼굴을 했는지 이야기에 이미 제시되어 있으므로 주인공의 얼굴표정을 묻는 질문(실험1, 3의 실험질문1)은 하지 않았다. 주인공의 실제정서를 묻는 실험질문2, 표면정서를 묻는 실험질문3, 그리고 친구가 주인공의 얼굴을 보고 어떤 기분이라고 생각할지를 묻는 실험질문4를 하였다.

실험질문의 순서는 피험자의 1/2에게는 질문 2-3-4의 순서로 나머지 1/2에게는 질문3-2-4의 순서로 하였다. 과제 종류(긍정적 정서 과제1, 2와 부정적 정서 과제1, 2)와 과제를 실시하는 순서는 실험 1, 3과 동일하였다.

### 결과 및 논의

이야기 주인공이 자신의 감정을 위장하기 위해 실제 기분과는 다른 얼굴표정을 지었으므로 실제 정서는 정서유발상황에 따라 좋거나나쁜 것이며(실험질문1), 표면정서는 실제정서와는 다를 것이며(실험질문2), 또 친구는 주인공의 얼굴표정에 따라 감정을 판단한다고 답했을 경우, 즉 세 가지 실험질문에 모두 정답한 경우만 그 과제를 해결한 것으로 간주하였다. 표4에 각 연령과 정서조건에 따라 아동이 정답한 평균 과제수를 제시하였다. 표4에서 보듯이 4세 보다 5세의 정답 과제수가 많았으며 또 부정적 정서조건 보다 긍정적 정서조건에서의 정답 과제수가 더 많았다. 정답 과제수를 연령과 정서로 이원변량분석한 결과 이러

한 차이는 통계적으로 의미있는 것으로 나타났다. 즉, 연령의 주효과( $F(1,30) = 5.3, p < .05$ )와 정서의 주효과( $F(1,30) = 11.3, p < .01$ )가 의미있었다. 그러나 상호작용효과는 나타나지 않았다( $F(1,30) = 0.4, p \text{ n.s.}$ ).

표 4. 연령과 정서조건별 아동의 평균 정답 과제수(총 두 과제)와 정답률(%)

	정 서		평 균
	긍정적	부정적	
연 4세	1.38(69.0%)	0.81(40.5%)	1.09(54.5%)
연 5세	1.81(90.5%)	1.31(65.5%)	1.56(78.0%)

네 과제 중 세 과제 이상 정답한 아동의 비율(각 16명중 4세 6명, 5세 12명)을 우연수준 5/16과 비교한 결과 4세는 우연수준이었으나( $\chi^2(1)=0.14, N=16, p \text{ n.s.}$ ) 5세는 우연수준 이상이였다( $\chi^2(1)=6.15, N=16, p < .05$ ). 상대방에게 자신의 감정을 모르게 하기 위해서 주인공이 실제 감정과 반대되는 얼굴표정을 하였다는 내용을 이야기에 첨가한 결과 5세 아동은 우연수준을 넘는 75%(16명중 12명)의 아동이 세 과제 이상 정답하였다. 이와 같이 실제 기분과 반대되는 얼굴표정을 지었다는 것을 알려주었을 경우 5세 아동이 실제정서와 표면정서를 다르게 판단한 것은 이들이 표면정서에 대해 이해하고 있음을 시사한다. 즉 사람들은 자신의 감정을 얼굴표정으로 위장할 수 있으며, 이 경우 실제정서는 표면정서와 다르다는 사실을 이해한다고 볼 수 있다. 그러나 4세 아동의 경우는 수행이 여전히 우연수준인 것으로 미루어 보아 자신의 감정을 거짓 표정으로 위장할 경우 표면정서와 실제정서가 다르다는 사실에 대한 이해가 부족한 것으로 보인다.

## 전체논의

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 실험 1에서 Harris와 그 동료들(1986)이 사용한 표면정서 과제를 사용한 결과, 정서를 위장했을 때 표면정서와 실제정서가 다르다는 사실을 5세 아동이 4세 아동보다 더 잘 이해하였다. 그러나 총 네 과제 중 세 과제 이상 정답한 5세 아동의 비율은 우연수준이었다. 실험 2에서 4세와 5세 아동 모두 어떤 상황에서 정서를 위장/노출해야 하는지는 이해하였으나 위장/노출하기 위해서 얼굴표정을 사용하면 된다고 답하지는 못했다. 이 결과는 실험 1에서의 수행이 낮은 것이 정서를 위장했을 경우 표면정서와 실제정서가 다르다는 사실을 잘 이해하지 못했기 때문이기보다는 자신의 감정을 위장하기 위해서 자신의 감정과는 다른 얼굴표정을 지으면 된다는 사실을 잘 이해하지 못했기 때문임을 시사한다. 이는 이야기에 ‘주인공이 얼굴표정을 조작하였다’는 단서를 첨가한 실험 3과 4의 결과로 입증되었다. 실험 3에서는 자신의 기분과는 다른 얼굴표정을 짓겠다는 주인공의 의도를 분명히 하였으며, 실험 4에서는 감정을 숨기기 위해 어떤 방법을 쓸 것인지에 대한 단서, 즉 실제 기분과는 다른 얼굴표정을 지었다(예: 화날 때 웃는 표정을 지음)는 사실을 분명하게 알려주었다. 그 결과 아동의 수행이 증가하였으며, 특히 실험 4에서 네 과제 중 세 과제 이상에서 정답한 5세 아동의 비율은 우연수준을 넘었다.

이와 같은 결과는 정서를 위장하였을 경우 표면정서와 실제정서가 다르다는 것을 5세 아동은 이해하나 4세 아동은 이해하지 못함을 보여준다. 정서를 위장하였을 경우 표면정서와 실제정서가 다르다는 것을 이해하는 데는 마음의 표상적 특

성에 대한 이해가 요구된다. 그렇다면 동일하게 마음의 표상적 특성에 대한 이해가 요구되는 틀린 믿음이나 속임수를 이해할 수 있는 4세 아동이 왜 표면정서와 실제정서를 구분하지 못하는가?

틀린 믿음이나 속임수 과제에서 아동이 추론해야 하는 것은 물건의 위치나 물건의 정체(identity)에 대한 것이다. 예를 들어 Maxi과제에서 주인공이 A장소에 놓고 나간 사이에 다른 사람이 물건을 B로 옮겨 놓는데, 주인공이 돌아와서 물건을 어디서 찾을 것인지는 주인공이 어디에 놓고 나갔는지 그 위치에 대해 마음에 표상하면 된다. 또 Smarties가 상자 안에 있는 줄 알았는데 알고 보니 연필이 있는 Smarties과제에서는 물건의 정체에 대해 마음에 표상하면 된다. 그러나 표면정서 과제에서 표상해야 하는 것은 화, 슬픔, 기쁨과 같은 정서에 대한 것이다. 물건의 위치나 정체는 구체적인 것이나 이에 비해 정서는 보다 추상적인 것이다. 따라서 추상적인 것에 대해 마음에 표상하는 것이 구체적인 것에 대해 마음에 표상하는 것보다 어려울 수 있을 것이다.

구체적인 것에 대해 마음에 표상하는 것이 보다 용이하다면, 표면정서와 실제정서를 구분하는 과제와 거의 동일한 과제이나 그 대상이 구체적인 사물인 경우, 즉 사물의 외양(appearance)과 실재(reality)를 구분하는 것은 보다 어린 시기에 가능할 것이다. 돌처럼 보이거나 실제로는 스펀지인 사물의 외양과 실재를 구분하는 능력에 대한 연구는 Flavell과 그 동료들(Flavell, Flavell, & Green, 1983; Flavell, 1986)에 의해 이루어졌다. Flavell과 그 동료들의 연구에 의하면 3.5세 정도에 사물의 외양과 실재를 구분할 수 있었다. 우리 아동을 대상으로 한 이동화(1993)의 연구에서도 동일한 결과가 나타났다.

이와 같이 동일하게 외양과 실재를 구분하는 과제임에도 불구하고 정서의 외양과 실재를 구분하는 하는 능력과 사물의 외양과 실재를 구분하는 능력의 발달이 동시에 이루어지지 않는 것으로 보아, 추상적인 대상에 대해 마음에 표상하는 것이 구체적인 대상에 대해 표상하는 것 보다 후에 발달하는 것으로 보인다. 그러나 보다 분명한 결론을 내리기 위해서는 후속연구에서 다양한 추상적 대상과 구체적 대상의 외양-실재 과제를 개발하여 비교 연구해야 할 것이다.

### 참고문헌

- 김경희 (1997). 한국 아동의 정서에 관한 심리학적 연구. *한국심리학회지: 발달*, 10(1), 43-56.
- 김혜리 (1997). 아동의 마음에 대한 이해 발달: 틀린 믿음에 대한 이해로 살펴본 마음-이론의 발달. *한국심리학회지: 발달*, 10(1), 74-91.
- 김혜리 (1998). 아동의 마음이론. 이춘재(편), *발달 심리학의 제 문제*. 중앙적성출판사.
- 이동화 (1993). 학령전 아동의 외양-실재 구분에 대한 이해. *한국심리학회지: 발달*, 6(1), 121-133.
- 전명숙, 김혜리 (1999). 정서추론으로 살펴본 믿음과 바람에 대한 아동의 이해. *인간발달연구*, 6(1), 102-122.
- 최상진, 유승엽 (1992). 한국인의 체면에 대한 사회심리학적 한 분석. *한국심리학회지: 사회*, 6(2), 137-157.
- Banerjee, M. (1997). Hidden emotions: preschoolers' knowledge of appearance-reality and emotion display rules. *Social Cognition*, 15, 107-132.
- Bartsch, K., & Wellman, H.M. (1989). Young children's attribution of action to beliefs and desires. *Child Development*, 60, 946-964.
- Bartsch, K., & Wellman, H.M. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Davidson, J. E., Sternberg, R. J. (1985). Competence and performance in intellectual development. In E. D. Neimark, R. DeLisi, & J. L. Newman (Eds.), *Moderators of competence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1986). The development of children's knowledge about the appearance-reality distinction. *American Psychologist*, 41, 418-425.
- Flavell, J. H., Flavell, E. L., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive Psychology*, 15, 95-120.
- Freeman, N. H., & Lacohee, H. (1995). Making explicit 3-year-olds' implicit competence with their own false beliefs. *Cognition*, 44, 31-60.
- Gardner, D., Harris, P. L., Ohmoto, M., & Hamazaki, T. (1988). Japanese children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 11(2), 203-218.
- Ghim, H., & Lee, S. (1997). Deception and the child's theory of mind: Data from 3- and 4-year-old Koreans. Poster presented at the SRCDC, Washington, D.C.
- Gnepp, J. (1983). Inferring emotions from conflicting cues. *Developmental Psychology*, 19, 805-814.
- Gnepp, J., & Hess, D. L. R. (1986). Children's understanding of verbal and facial display rules. *Developmental Psychology*, 22, 103-108.
- Gopnik, A., & Astington, J.W. (1988). Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief

- and the appearance-reality distinction. *Child Development*, 59, 1366-1371.
- Gopnik, A., & Slaughter, V.(1991). Young children's understanding of changes in their mental states. *Child Development*, 62, 98-110.
- Harris, P. L. (1985). What children know about the situations that provoke emotion. In M. Lewis & C. Saarni(Eds.), *The socialization of emotion*. New York: Plenum.
- Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G. R., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 57, 895-909.
- Harris, P. L., & Gross, D.(1988). Children's understanding of real and apparent emotion. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson, (Eds.), *Developing theories of mind*. New York: Cambridge University Press.
- Hendry, J.(1986). *Becoming Japanese: The world of the preschool child*. Manchester, U. K.: Manchester University Press.
- Joshi, M. S., & MacLean, M. (1994). Indian and English children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 65, 1372-1384.
- Lewis, D., Freeman, N. H., Hagestadt, C., & Douglas, H.(1994). Narrative access and production in preschoolers' false belief reasoning. *Cognitive Development*, 9, 397-424.
- Lewis, C., Osborne, A.(1990). Three-year-olds' problems with false belief: Conceptual deficit or linguistic artifact? *Child Development*, 61, 1514-1519.
- Mitchell, P., & Laco  e, H. (1991). Children's early understanding of false belief. *Cognition*, 39, 107-127.
- Moses, L.J., & Flavell, J.H. (1990). Inferring false beliefs from actions and reactions. *Cognitive Development*, 61, 929-945.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Perner, J., Leekam, S.R., & Wimmer, H.(1987). Three-year-old's difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 125-129.
- Peskin, J.(1989). Concealing one's intention: The development of deficit. Unpublished manuscript, Center for Applied Cognitive Science, Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, Ontario.
- Premack, D., & Woodruff, F. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 4, 515-526.
- Russell, J. (1990). The preschooler's understanding of the causes and consequences of emotion. *Child Development*, 61, 1872-1881.
- Saarni, C. (1979). Children's understanding fo display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, 15, 424-429.
- Siegal, M., & Beattie, K. (1991) Where to look first for children's knowledge of false beliefs. *Cognition*, 38, 1-12.
- Sodian, B.(1991). The development of deception in young children. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 173-188.
- Wellman, H.M., & Bartsch, K.(1988). Young children's reasoning about beliefs. *Cognition*, 30, 239-277.
- Wimmer, H., & Perner, J.(1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.



**부 록**

지 않을 것 같았다.

본 연구에서 사용된 8가지 이야기 기본형

**긍정적-노출1**

패트는 오늘 기분이 좋으니 매트에게 맛있는 것을 사주겠다고 하면서 매트를 피자 집으로 데려갔다. 피자는 매트가 가장 좋아하는 음식이다. 매트는 자기가 좋아하는 피자를 먹게 되어서 기분이 좋았다. 매트는 자기 피자를 먹게 되어서 기쁘다는 것을 패트가 알면 다음에 또 사줄 것 같았다.

**긍정적-노출2**

철수 생일날 범석이가 철수에게 로봇을 선물했다. 로봇은 철수가 제일 좋아하는 장난감이다. 그래서 철수는 기분이 좋았다. 철수는 자기가 로봇을 받아서 기분이 좋다는 것을 범석이가 알면 다음에도 또 로봇을 줄 것 같았다.

**부정적-노출1**

버트가 어머니에게 자전거를 타면서 놀자고 조르고 있다. 어머니는 자꾸 넘어지기 때문에 자전거 타는 것을 정말 싫어한다. 그래서 기분이 나빴다. 어머니는 자기가 자전거 타게 되어 기분이 나쁘다는 것을 버트가 알면 또 타자고 하지 않을 것 같았다.

**부정적-노출2**

지원이는 할머니 댁에 놀러 갔다. 할머니는 지원이 먹으라고 감자를 썰 주셨다. 감자는 지원이가 제일 싫어하는 것이다. 그래서 기분이 나빴다. 지원이는 할머니가 감자를 주셔서 기분이 나쁘다는 것을 할머니가 아시면 앞으로는 감자를 주시

**긍정적-위장1**

패트와 매트는 함께 게임을 하고 있다. 마침내 패트가 이겼다. 패트는 너무 신이 났다. 매트는 게임에 져서 억울했다. 패트는 이겨서 신이 났지만 자기가 너무 좋아하는 것을 매트가 알면 자기와 다시는 안 놀 것 같은 생각이 들었다.

**긍정적-위장2**

뚜비와 나나는 놀고 있는데 나나가 장난감을 혼자 가지고 놀아서 뚜비는 속이 상했다. 그 때 엄마가 들어와서 뚜비에게 “나나, 너는 왜 혼자 장난감을 가지고 노니. 같이 놀아야지”하고 야단을 쳤다. 나나가 엄마에게 혼나는 것을 보고 뚜비는 기분이 좋았다. 그렇지만 자기가 좋아하는 것을 알면 나나가 다시는 같이 놀지 않을 것 같은 생각이 들었다.

**부정적-위장1**

보라도리와 뽀가 함께 놀이터로 뛰어 가고 있다. 그러다 보라도리가 돌부리에 발이 걸려서 넘어졌다. 보라도리는 너무 아파서 울고 싶었다. 그런데 형인 자기가 울고 싶어하는 것을 알면 뽀가 바보라고 놀릴 것 같았다.

**부정적-위장2**

버트는 어머니네 집에서 오늘밤에 같이 자기로 했다. 그런데 버트는 자기가 좋아하는 곰 인형을 가져가는 것을 잊어 버렸다. 그래서 버트는 정말 슬펐어. 그런데 자기가 곰 인형을 가져오지 않았다고 슬퍼하는 것을 보면 어머니가 아기라고 놀릴 것 같다는 생각이 들었다.

위의 8 가지 이야기 기본형은 실험2에서 사용된 것이다. 실험 1, 3과 4에서는 위장상황의 이야기 4 가지만 사용되었다. 실험1에서는 위의 위장 상황 이야기 다음에 “그래서 자기 기분을 xx가 모르도록 해야겠다고 생각했다”를, 실험 3에서는 “그래서 자기 기분을 xx가 모르도록 하기 위해서

기분 좋은 얼굴/나쁜 얼굴을 하지 않아야겠다고 생각했다”를, 그리고 실험 4에서는 “자기가 기분이 좋다/나쁘다는 것을 xx가 모르게 하기 위해서 기분이 좋지/나쁘지 않은 척 하기로 했다. 그래서 일부러 기분 나쁜/좋은 얼굴을 했다”를 첨가하였다.

# **Korean children's understanding of the distinction between real and apparent emotion**

**Hei-Rhee Ghim**

**Department of Psychology  
Chungbuk National University**

The present 4 studies examined Korean children's understanding of the difference between real and apparent emotion. Exp 1 replicated Harris, Donnelly, Guz and Pitt-Watson(1986). Five-year-olds performed better than 4-year-olds, though their performance was around the chance level. Exp 2 demonstrated that the poor performance in Exp 1 might be caused by the children's limited understanding that one can hide/display his/her emotion with facial expression. In Exp 3 and 4, a slightly modified stories were used: The sentence "s/he decided not to display her/his emotion with facial expression" was included in Exp 3, "s/he decided to have an apparent facial expression in order to hide her/his emotion" in Exp 4. Children's performance was increased and 5-year-olds' performance was above the chance level. The results demonstrate that 5-year-olds can distinguish between real and apparent emotion.