



## 지적장애 성인의 담화표지를 이용한 화용적 듣기 연구

### A Study on Intellectual Disabled Adults' Pragmatic Listening Skills by Using Discourse Markers

김화수<sup>1</sup>, 이지우<sup>2</sup>, 김미지<sup>3</sup>, 이후인<sup>3\*</sup>, 장은영<sup>3</sup>

<sup>1</sup> 대구대학교 언어치료학과 교수

<sup>2</sup> 동아대학교 음악문화학과 교수

<sup>3</sup> 대구대학교 재활과학과 언어치료전공 석사과정

Wha Soo Kim<sup>1</sup>, Ji Woo Lee<sup>2</sup>, Mi Ji Kim<sup>3</sup>, Hu In Lee<sup>3\*</sup>, Eun Young Jang<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Dept. of Speech Pathology, Daegu University, Professor

<sup>2</sup> Dept. of Music Culture, Dong-A University, Professor

<sup>3</sup> Major in Speech Pathology, Graduate School, Daegu University, Master's Student

**Purpose:** This study used discourse markers to investigate intellectually disabled adults' ability to comprehend inferential and literal questions while listening to conversations.

**Methods:** There were 30 people included in the study; 15 adults with intellectual disabilities (5 people each aged 10, 11, and 12) and 15 non-disabled children matched for language ages (5 people each aged 10, 11, and 12). The conversations contained four types of discourse markers in four situations; both inferential and literal questions were tested.

**Results:** First, in the test of listening comprehension by using discourse markers, the intellectually-disabled group showed lower total scores than the non-disabled group in both inferential and literal questions. Second, as a result of listening comprehension by using discourse markers divided by ages, both groups increased listening ability of inference and literality as their respective ages increased. Third, as a result of the difference between subsections of discourse markers (addition, contrast, cause, and effect, time), both the intellectually-disabled groups and non-disabled groups showed lower average scores in inferential questions than literal questions. In particular, the intellectually-disabled group showed the lowest scores in the inferential questions by using 'contrast' discourse markers. Fourth, in the result of the difference between various situations of discourse markers (phone call, school, daily life, family), both groups showed significant differences in inferential questions by situations. Both groups showed the highest average scores in the phone call situation. **Conclusions:** It is suggested that constant education is needed since both literal and inferential conversation listening ability has continuously improved as the ages of the intellectually-disabled group increased.

**목적:** 본 연구는 담화표지를 사용한 대화 듣기에서 지적장애성인의 추론 및 사실적 질문 이해 능력을 알아보는 것이 목적이다. **방법:** 연구에 참여한 대상자는 지적장애성인 15명(언어연령 10세-5명, 11세-5명, 12세-5명), 언어연령을 일치시킨 일반아동 15명(언어연령 10세-5명, 11세-5명, 12세-5명) 전체 30명을 대상으로 하였다. 4가지 유형의 담화표지어가 포함된 4가지 상황(전화, 학교, 일상, 가정)에서 일어나는 대화를 듣고 추론적 질문, 사실적 질문에 대한 검사를 실시하였다. **결과:** 첫째, 담화표지에 따른 듣기 이해 검사에서 추론적 질문과 사실적 질문 모두에서 일반아동집단에 비해 지적장애성인 집단이 점수가 낮게 나타났다. 둘째, 연령별 담화표지에 따른 듣기이해 검사 결과, 두 집단 모두 연령이 증가할수록 추론과 사실 대화듣기 능력이 증가하였다. 셋째, 담화표지 하위항목별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간) 차이를 분석한 결과, 지적장애 집단과 일반아동 집단 모두 사실질문 보다 추론적 질문에서 평균이 낮게 나타났으며 특히, 지적장애 집단의 추론적 질문 중 대조 영역에서 가장 낮은 점수를 나타냈다. 넷째, 담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정) 집단 간 차이를 분석한 결과, 두 집단 모두 추론질문에서 상황별로 유의한 차이를 나타내었으며 전화 상황에서 두 집단 모두 평균이 가장 높게 나타났다. **결론:** 이러한 결과에 따르면 지적장애인은 연령이 증가함에 따라 사실적 대화 듣기 능력, 추론적 대화 듣기 능력이 지속적으로 향상되므로 꾸준한 교육의 필요성을 시사한다고 볼 수 있다.

**Correspondence :** Hu In Lee, master's student  
**E-mail :** gndls9799@naver.com

**Received :** November 30, 2019

**Revision revised :** January 20, 2020

**Accepted :** April 27, 2020

This article was based on the first author's academic conference presentation thesis from International Society for Multicultural Communication (2019).

**Keywords :** Intellectual disability adult,  
Discourse markers, Pragmatic listening, Inferential question, Literal question

**교신저자 :** 이후인(대구대학교)

**전자메일 :** gndls9799@naver.com

**게재신청일 :** 2019. 11. 30

**수정제출일 :** 2020. 01. 20

**게재확정일 :** 2020. 04. 27

이 논문은 이후인(2019)의 국제다문화학술대회 발표 논문을 수정·보완하여 작성한 것임.

**검색어 :** 지적장애성인, 담화표지, 화용적 듣기, 사실적 질문, 추론적 질문

## 1. 서론

의사소통에 있어 듣기는 실질적이고 의미 있는 반응을 제공하는 중추적인 역할을 하며, 특히 의사소통을 위한 언어를 학습하는 데 있어 가장 중요한 부분이라고 해도 과언이 아니다(Renukadevi, 2014). 듣기란 언어적 그리고 비언어적 메시지를 귀 기울여 듣고 기억하며, 화자의 진정한 의도를 파악하는 이해와 해석 과정을 거쳐 반응과 평가에 의해 처리되어지는 통합적이고 능동적인 언어 과정이다(Lee et al., 2019). 또한, 듣기는 이해의 순서로 이어진다. 이해란 정보의 수신, 의미, 그리고 의도를 이해하는 과정이다(Sweetow & Sabes, 2006). Kim과 Jung(2003)은 의사소통이 진행되기 위해서는 먼저 다른 사람의 말을 듣고 이해하는 인식과정을 반드시 거쳐야 한다고 강조 하였으며, 의사소통을 원활하게 하기 위해서는 먼저 상대방의 말을 듣고 이해하는 데에서 출발한다고 하였으며, 듣기 능력에서 어려움을 보이면 성공적인 의사소통 이루어지기 힘들다고 그 중요성을 강조하였다(Jang & Lee, 2012). Lund(1991)는 듣기와 읽기가 이해라는 점에서 유사성을 지니며, 읽기 이해는 거시적으로 사실적 이해와 추론적 이해로 양분되는 것이 일반적이라고 하였다(Lee et al., 2017). 사실적 이해란 텍스트에 나타난 내용을 의미화하여 이해하는 것을 말하며(Kim, 2006), 추론적 이해란 의사소통 활동의 듣기과정에서 들은 내용을 청자의 배경지식과 경험을 바탕으로 추리, 예측, 예상하는 것으로서 상대방의 말을 듣고 난 후 의미를 파악하고 이해하는 의식이 있는 언어활동을 말한다(Choi, 2006).

담화표지란 담화를 전개하는 데 도움을 주는 특정한 표현으로 대화에서 특정한 역할을 해준다. 예를 들면 앞뒤 관계, 명확한 표현, 추가로 덧붙일 때 등에 사용된다. 이러한 담화표지는 대화 상황에서 일어나는 사실적 표현뿐 아니라 대화를 통해 추론을 유도할 수 있기 때문이다. 국내 담화표지에 대한 연구에 따르면 담화표지가 일상생활에서 많이 사용되고 있음에도 불구하고 담화표지 평가와 관련된 연구는 전혀 없다. 그러나 대학수학능력의 영어 듣기 평가에서 담화표지를 사용한 듣기 평가가 시행되고 있다. Fraser(1990, as cited in Lim, 2003)에 따르면 의사소통을 할 때 일상생활의 다양한 행동이 보다 자연스럽게 이해되도록 하기 위해서는 더 나은 유기적 담화 구조의 이해를 위한 분명한 형식과 기능, 그리고 담화에 필요한 유기적 연결 장치가 요구되어지며, 담화표지는 담화와 유기적 연결성 정도의 경계를 보여줌으로써 계속적인 담화 연결성을 유지시켜준다. Yoon과 Kim(2015)에 의하면 담화표지는 학습자의 의사소통 능력 향상을 위해 반드시 필요한 것으로 인식되어 왔다. 또한 담화표지는 담화에서 여러 가지 기능을 수행하며 대화를 포함한 다양한 담화유형에서 사용되어진다(Lee, 2019). 특히 담화표지는 실제 언어생활에서 매우 빈번하게 사용하고 있는데, 담화 참여자는 담화에 나타난 담화표지를 통해 담화의 흐름을 이해하거나 대화를 자연스럽게 진행해 나갈 수 있고, 청자가 발화에 사용되는 담화표지를 통해 화자의 감정과 발화 의도를 자연스럽게 이해할 수 있다. 이러한 이유로 담화표지가 생략된다면 자연스럽게, 어색하고, 무례하고 친근하지 못한 표현으로 판단될 수 있으며(Brinton, 1996, as cited in Song, 2015), 또한 화자는 의사를 명확하게 전달하지 못하고 이를 청자가 정확하게 이해하지

못하여 의사소통의 단절(Svartvik & Stenstrom, 1985; Fraser, 1990, as cited in Song 2015)이 일어날 수 있다.

An(2010)과 Jeon(2002)은 담화표지의 기능을 크게 “화제와 화제 결속”, “화자와 청자 결속”기능, 그리고 “청자와 화제 결속” 기능으로 나누었다. Son 등(2015)에 따르면 담화표지는 정보들의 조직화 및 통합을 통해 학습자들의 듣기에 긍정적인 영향을 미치며, 담화표지가 듣기에 미치는 영향과 관련된 연구들을 종합하면 담화표지가 듣기에 긍정적으로 유의미한 결과(Jung, 2003, 2006, 2010; Son, 2013; Uhm, 2001; Zang, 2012)를 보였다는 연구들을 볼 수 있다. 이러한 여러 연구자들의 결과들과 Moreno와 Eugenia(2001)에 따르면 담화표지어가 청자와 화자의 관계에 상호작용을 일으키는 중요한 요소로 대화를 이어가는데 중요한 역할을 하며, ‘결속’의 시각으로 담화표지의 기능을 설명할 수 있다(Fraser, 1999). 또한 담화표지는 그 자체 의미 혹은 텍스트 내에서 기능에 따라 분류할 수 있으며, Halliday와 Hasan(1976, as cited in Kim, 2013)은 담화표지를 크게 첨가(additive), 반대(adversative), 원인과 결과(causal), 시간(temporal)의 네 가지 영역으로 분류하였다.

한편 담화표지는 Kim과 Lee(2005)에 따르면, 정상발달의 경우 유아 단계에서는 특정 담화 표지만을 사용하다가, 학령기에 이르러 다양한 형식의 담화 표지를 습득하면서, 담화 표지를 보다 전략적으로 사용할 수 있게 된다고 한다. 이로 보건데, 연령에 비례하여 다양한 담화 표지 형식의 습득이 이루어지며, 담화 표지의 효과적인 사용 능력이 발달한다고 할 수 있을 것이다. 반면 지적장애인의 경우, 일반아동에 비해 담화 표지를 적게 사용한다고 Park과 Kim(2011)은 보고하였다. 이러한 결과는 일반아동에 비해 지적장애인이 담화표지 사용에 있어 낮은 수행을 나타낸다는 연구와 일치한다(Bae 1996; Kim & Pae, 2002). 지적장애인은 인지능력의 부족으로 인해 담화표지 사용에 어려움을 가지며(Boudreau & Chapman, 2000), 이는 이야기의 내용을 이해하고 사건들의 관계를 연결 지을 때 논리적 순서대로 나열하는데 어려움이 있기 때문인 것으로 사료된다고 한다. 또한 Kim(2014)에 따르면 지적장애아들은 일차적으로 정확히 듣고 이해하지 못하며, 이때 나타나는 이해과정에서의 결함을 어휘 및 구문 등의 언어이해 부족(Crasis & Champman, 1987, as cited in Kim, 2014; Graybeal, 1981), 미숙한 기능적 작업 기억능력(Daneman & Carpenter, 1983; Ellis Weismer, 1985, as cited in Kim, 2014) 그리고 이미 알고 있어야 하는 사전지식의 결핍과 이를 바탕으로 하는 인지적 과정을 통한 추론이해의 결함(Bishop & Adams, 1992; Norbury & Bishop, 2002, as cited in Kim, 2014) 등 다양한 요인으로 설명한다. 이와 관련하여 선행연구에서도 Kim(2002a)은 지적장애 아동들은 대화 상황에서 주어지는 다양한 정보를 정확하게 이해하는데 어려움이 있으며(Warren & Abbeduto, 1992, as cited in Kim, 2002a), 반어, 풍자 또는 냉소적 표현 등 화자가 전달하고자 하는 의미가 숨겨진 비유적 언어를 이해하고 해석하는데 어려움이 있다고 보고하였다. Kim(2017a)에 따르면 경도 지적장애 학생은 일반아동 보다 결속표지 사용 정확률이 낮았으며, 부적절하게 사용하는 수가 높았다고 한다. 듣기이해와 담화표지는 의사소통에 있어서 중요한 역할을 하는데, Polloway와 Smith(1983)와 Jo 등

(2014, as cited in Eom, 2017)에 따르면 지적장애인은 타인의 언어를 이해하지 못하여 소통에 어려움이 생기며, 이러한 것은 지적장애인들이 사회에 완전히 통합되기 위해 뛰어넘어야 하는 가장 큰 장애물 중 하나라고 설명한다. 그러나 지금까지의 담화표지에 관한 연구는 일반아동, 청소년, 성인을 대상으로 이루어졌으며, 지적장애인들을 대상으로 한 연구는 미비하며, 국내 연구에는 담화표지 문항을 제시한 연구가 전혀 없는 실정이다.

따라서 본 연구에서는 대학수학능력 영어영역 듣기 평가를 수정 보완하여 검사 도구로 선정하였으며, 본 문항을 이해 할 수 있는 추상적인 사고가 가능한 언어연령 10~12세 지적장애 성인을 대상으로 담화표지를 사용한 듣기이해 능력을 파악하고자 하고, 담화표지를 활용한 듣기이해 교육에 필요한 기초 자료를 마련하고자 한다.

본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 담화표지 하위영역별(추론질문, 사실질문) 집단 간에 차이를 보이는가?

둘째, 언어 연령별(10세, 11세, 12세) 담화표지는 집단 간에 차이를 보이는가?

셋째, 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간) 집단 간에 차이를 보이는가?

넷째, 담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정) 집단 간에 차이를 보이는가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구의 대상은 K시에 거주하는 지적장애성인 15명과 일반아동(초등학교 4~6학년) 15명으로 총 30명으로 구성하였다. 두 집단은 수용·표현 어휘력 검사(REVT)결과 언어연령 10세, 11세, 12세에 해당하는 대상자를 각 5명씩 선정하였다.

지적장애성인 집단의 선정 기준은 다음과 같다. (1)병원 혹은 장애 관련 기관에서 IQ 검사 결과 지적장애 2급 또는 3급으로 판정 받은 대상자, (2)수용·표현 어휘력 검사(Receptive & Expressive Vocabulary Test: REVT, Kim et al, 2009)결과, 수용 어휘력의 언어연령이 10~12세 수준인 대상자, (3)고등학교 졸업 후 K지역의 평생교육원에 재학 중인 생활연령 18~22세로 의사소통이 가능한 대상자, (4)평생교육원 담당자의 보고에 의하여 청각장애, 시각장애, 정서 및 행동문제나 사회 심리 문제 등의 중복장애를 동반하지 않는 대상자, (5)연구 동의서에 포함된 정보를 읽고 이해하며, 서명한 대상자로 선정하였다.

언어연령을 일치시킨 일반아동 집단의 선정 기준은 다음과 같다. (1)주 양육자와 부모의 보고에 의해 지적능력과 언어능력이 정상인 일반아동, (2)수용·표현 어휘력 검사(Receptive & Expressive Vocabulary Test: REVT, Kim et al, 2009)결과, 수용 어휘력의 언어연령이 10~12세 수준인 일반아동, (3)주 양육자와 부모의 보고에 의해 정서 및 행동 문제와 감각장애를 수반하지 않는 일반아동, (4)보호자가 연구 동의서에 포함된 정보를 읽고 이해하며, 서명한 일반아동으로 선정하였다.

표 1. 지적장애성인의 특성

Table 1. Characteristics of 15 participants with intellectual disability

NO.	Chronological age (yr.mo)	Language age (REVT-r) <sup>a</sup>	IQ	Diagnosis level	Gender
1	21:02	10	51	ID 3	F
2	20:06	10	52	ID 3	F
3	19:04	10	48	ID 2	M
4	19:05	10	57	ID 3	M
5	19:00	10	51	ID 3	M
6	21:02	11	49	ID 2	M
7	20:03	11	64	ID 3	F
8	20:05	11	52	ID 3	M
9	19:09	11	58	ID 3	F
10	21:05	11	53	ID 3	M
11	21:05	12	63	ID 3	M
12	18:11	12	57	ID 3	M
13	20:10	12	65	ID 3	F
14	21:03	12	56	ID 3	F
15	21:05	12	57	ID 3	M

M=male; F=female; IQ=intelligence quotient; ID=intellectual disability level.

<sup>a</sup>Receptive & Expressive Vocabulary Test-receptive.

### 2. 검사도구

#### 1) 선별검사 도구

##### (1) 수용·표현 어휘력 검사

본 검사는 대학수학능력 평가를 수정·보완한 문제를 이해할 수 있는 추상적인 사고가 가능한 언어연령 10~12세를 선정하기 위하여 실시하였으며, 대상자의 어휘능력에 대한 전반적인 정보를 제공하고, 대상자의 어휘 발달 수준을 제공한다. 따라서 본 연구에서 수용·표현 어휘력 검사(REVT)를 실시하여 수용어휘능력이 10세, 11세, 12세로 나타난 지적장애성인 집단과 언어연령이 일치하는 일반아동 집단을 선정하기 위해 본 검사를 실시하였다.

#### 2) 본 검사 도구

##### (1) 듣기 이해 검사 내용 선정

본 연구에서는 지적장애성인 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동 집단의 수준에서 이해할 수 있도록 15~19학년도 대학수학능력시험 영어영역 듣기(1~17번) 평가 문항을 수정·보완하여, 사용하였다. 대학수학능력 영어영역 듣기 평가를 선정한 이유는 첫째, 대학수학능력 영어 듣기 평가는 대화형식이며, 일상생활 관련 주제로 구성된 듣기 평가이기 때문이다. 둘째, 대학수학능력 영어영역 듣기 평가는 외국어이기 때문에 인지연령 18세를 기준으로 하지 않고 영어 대화를 이해하는 수준으로 추상적 사고가 가능한 연령을 대상으로 하기 때문이다. 셋째, 국내 연구에는 담화표지 문항을 제시한 연구가 전혀 없으며, 대학수학능력 영어영역 듣기 평가는 담화표지를 사용한 평가이기 때문이다.

검사 문항은 전화, 일상생활, 학교, 가정 각 4가지 상황에서 대화



6회의 주고받기로 구성하였다. 대화 형식은 표준어를 구사하는 대화자들이 최대한 실제 상황에서 사용하는 조사 및 어투를 반영하였다.

대화 유형 및 주제는 15~19학년도 대학수학능력 시험 영어영역 듣기에서 분류하는 여러 상황 및 주제 중, 지적장애성인 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동의 집단이 이해할 수 있는 일상적이고 친숙한 수준의 대화 상황 4가지(전화, 일상생활, 학교, 가정)를 선정하여 대화 내용으로 하였다.

대화 자료의 기준은 '초등영어 받아쓰기 듣기 10회 모의고사 4·5·6학년'(Mother Tongue, 2019)자료와 Moon(2015), Kim(2017b)을 기초로 하여, 어휘 및 구문 난이도, 대화 길이, 대화 내용 등의 수정 절차 과정을 거쳤다.

(2) 담화 표지어의 분류 및 선정

본 연구에서는 Halliday와 Hasan(1976, as cited in Kim, 2013)의 담화 표지어 유형 분류에 따라 표 2와 같이 첨가, 대조, 원인과 결과, 시간 총 네 가지 유형으로 분류하였다.

표 2. 담화표지 유형

Table 2. Discourse markers type

Type	Function
Addictive: And type	The ability to add other content following the content already mentioned in the text
Adversative: Yet type	The ability to direct content that is opposite to expectations from content already mentioned in the text
Causal: So type	function of causality
Temporal: Then type	Functions that indicate the order of occurrence between consecutive sentences

(3) 담화표지 사용한 대화 듣기의 검사 도구 제작

본 연구는 지적장애성인 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동을 대상으로 담화표지를 사용한 대화 듣기를 통해서 사실적 이해 및 추론적 이해 능력을 파악하는 것이 목적이다. 따라서 앞선 2)-(1)과 2)-(2)의 절차를 통해 총 64문항(추론 이해 32문항, 사실 이해 32문항)의 예비 검사 문항을 선정하였다. 예비 검사 및 신뢰도 검사를 통해 총 16문항(추론 이해, 사실 이해 각 16문항)을 최종 선정하였다. 문항에 대한 예시는 부록 1과 2에 제시하였다.

3. 연구절차

본 검사는 검사에 있어서 다양한 변인을 통제하고 신뢰도를 높이기 위해 각 대화에 대한 사실적 이해 질문과 추론적 이해 질문의 순서를 교차시켜 제시하였다.

지적장애학생 15명, 언어연령을 일치시킨 일반아동 15명, 총 30명에게 추론이해, 사실이해 각 1문항씩 있는 1문제를 연습문항으로 제시하여 검사 방법을 숙지 후 본 검사를 실시하였다.

검사는 외부와 단절된 조용한 방에서 개별적으로 실시하였고, 소요시간은 20분 정도였다. 연구자는 대상자에게 검사지를 제공한 다음, 녹음파일을 들려주었다. 전반적인 절차 과정은 표 3과 같다.

표 3. 담화 표지에 따른 듣기 이해 검사 제작 절차

Table 3. Procedures of the production of listening comprehension tests according to discourse markers

NO.	Procedure
1	Classification and Selection of Discourse Markers
2	A research on the English listening comprehension questions of Korean SAT between 2015~2019
3	Production of conversation contents after the selection of four conversation situations
4	Supplementation of questions based on the related researches,
5	Verification of contents validity by experts
6	The production of test materials divided by listening categories
7	Implementation of the experiment

4. 신뢰도

담화표지를 사용한 대화 듣기 검사 도구에 대한 신뢰도를 검증하기 위하여 전문가 내용 타당도를 실시하였다. 내용타당도는 언어재활사 1급 자격증을 소지한 언어치료경력 10년 이상인 치료사 2명과 언어재활사 2급 자격증을 소지한 대학원생 4명이 타당도를 검증하였으며, 예비 검사 32문항을 각 문항 당 5점 만점으로 하여 5점 척도를 실시하였다. 검증 결과, 평균 4.5점 이상인 16문항을 본 검사 문항으로 최종 결정하였다.

5. 자료 분석

담화표지를 사용한 대화 듣기의 사실적 질문 및 추론적 질문에 대한 이해 능력을 평가하기 위해 지적장애 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동 집단의 평균 비교를 위해 SPSS 22.0을 사용하여 t-검증을 실시하였다.

언어 연령별(10세, 11세, 12세) 담화표지를 사용한 대화 듣기의 사실적 질문 및 추론적 질문에 대한 이해 능력을 집단별로 평가하기 위해서 비모수 통계인 Kruskal-Wallis와 Mann-Whitney Test를 실시하였다. 또한 언어 연령별 지적장애 집단과 일반아동 두 집단 간 평균을 비교하기 위해 독립 t-검증을 실시하였다. 마지막으로 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간)과 상황별(전화, 학교, 일상생활, 가정) 집단 간 차이를 비교하기 위해서 일원배치 분산분석(one-way analysis of variance), Duncan 사후검증을 실시하여 결과를 분석하였다.

III. 연구 결과

1. 담화표지 하위영역별(추론적 질문, 사실적 질문)에 대한 집단 간 차이를 보이는가?

담화표지를 사용한 대화 듣기에서 사실적 질문과 추론적 질문을 얼마나 이해했는지에 대해 지적장애집단과 언어연령을 일치시킨

일반아동 집단의 평균의 차이를 비교한 결과는 표 4와 같다.

표 4. 담화표지 하위영역별(추론적 질문, 사실적 질문)비교

Table 4. The results of *t*-test on the inference questions and literal question by sub-items of discourse markers between two groups

Group (N=15)	M	SD	df	t	p
IQ	IDA 10.80	2.01	28	-5.530	.000***
	OC 14.33	1.44			
LQ	IDA 14.13	1.73	15.96	-3.469	.003**
	OC 15.73	.46			

IQ=inferential question; LQ=literal question; IDA=intellectual disability adult; OC=ordinary child.

\*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

1) 담화표지 하위영역별(추론적 질문, 사실적 질문) 비교

담화표지를 사용한 대화 듣기에서 추론적 질문의 이해를 비교한 결과, 지적장애성인 집단 평균은 10.80(*SD*=2.01), 일반아동 집단의 평균은 14.33(*SD*=1.44)으로, 두 집단 간에 유의한 차이가 나타났다(*p*<.01). 또한 담화표지를 사용한 대화 듣기에서 사실적 질문의 이해를 비교한 결과, 지적장애성인 집단 평균은 14.13(*SD*=1.73), 일반아동 집단 평균은 15.73(*SD*=0.46)으로, 일반아동 집단의 평균이 더 높게 나타났으며, 두 집단 간에 유의한 차이가 나타났다(*p*<.01).

2. 언어연령별(10세, 11세, 12세) 담화표지 전체 문항(추론적 질문, 사실적 질문)에 따른 차이를 보이는가?

언어연령별(10, 11, 12세) 담화표지 전체 문항에 대해 지적장애성인 집단과 일반아동 집단의 차이를 비교하기 위해 비모수 Kruskal-Wallis 검정과 Mann-Whitney Test 검정을 실시하였다. 그 결과는 표 5, 6과 같다.

1) 언어연령별(10세, 11세, 12세) 하위영역(추론적 질문, 사실적 질문)에 대한 비교

언어연령에 따른 담화표지 전체 문항(추론적 질문, 사실적 질문)에 따른 차이를 비교한 결과, 지적장애성인집단의 경우 추론적 질문에서 연령이 증가함에 따라 평균이 증가하는 모습을 보였으며, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다( $\chi^2=12.442$ , *p*<.001). 사실적 질문에서도 지적장애 집단은 연령이 증가함에 따라 평균이 증가하는 모습을 보였으나 그 차이가 유의미 하지는 않았다( $\chi^2$

=1.701, *p*<.01). 언어연령을 일치시킨 일반아동 집단도 지적장애 집단과 마찬가지로 추론적 질문에서 연령이 증가함에 따라 평균이 증가하였으며, 유의미한 차이가 나타났다( $\chi^2=11.858$ , *p*<.001). 그러나 사실적 질문에서는 연령이 증가함에 따라 평균이 증가하였으나, 유의미한 차이는 나타나지 않았다( $\chi^2=4.455$ , *p*<.01). 이러한 결과에 따르면 두 집단 모두 추론적 질문에서는 연령에 따라 유의한 차이를 보였지만, 사실적 질문에서는 연령별로 차이를 보이지 않은 것을 볼 수 있다.

2) 언어 연령별 두 집단의 평균 비교

언어연령별 두 집단 간의 평균을 비교한 결과, 추론적 질문에서는 10세의 경우 지적장애성인 집단 평균 8.4(*SD*=.89), 언어연령을 일치시킨 일반아동 평균 12.6(*SD*=.89)으로 나타났으며, 11세의 경우 각각 평균 11.2(*SD*=.45), 14.8(*SD*=.45), 12세의 경우 각각 평균 12.8(*SD*=.84), 15.6(*SD*=.55)로 모두 언어연령을 일치시킨 일반아동의 평균이 더 높게 나타났으며 유의미한 차이를 나타냈다(*p*<.01). 사실적 질문에서는 지적장애성인 집단 평균 13.6(*SD*=1.94), 언어연령을 일치시킨 일반아동 평균 15.4(*SD*=.54), 11세 평균은 각각 14(*SD*=1.58), 15.8(*SD*=.44), 12세 평균 14.8(*SD*=1.77), 16(*SD*=.00)으로 마찬가지로 언어연령

표 6. 언어연령별(10세, 11세, 12세) 두 집단의 비교 결과

Table 6. Comparative results of two groups by language age

Group	(N=15)	M	SD	MR	RT	U	Z	p
10L-y	IQ	IDA 8.4	.89	3.00	15.00	.00	-2.730	.006**
		OC 12.6	.89	8.00	40.00			
	LQ	IDA 13.6	1.95	3.90	19.50	4.50	-1.890	.059
		OC 15.4	.55	7.10	35.50			
11L-y	IQ	IDA 11.2	.45	3.00	14.00	.000	-2.785	.005**
		OC 14.8	.45	8.00	40.00			
	LQ	IDA 14	1.58	3.70	18.50	3.50	-2.012	.044*
		OC 15.8	.45	7.30	36.50			
12L-y	IQ	IDA 12.8	.84	3.00	15.00	.00	-2.668	.008**
		OC 15.6	.55	8.00	40.00			
	LQ	IDA 14.8	1.79	4.50	22.50	7.50	-1.491	.136
		OC 16	0	6.50	32.50			

RT=rank total; L-y=language years old; IQ=inferential question; LQ=literal question; IDA=intellectual disability adult; OC=ordinary child.

\**p*<.05, \*\**p*<.01

표 5. 언어연령별(10세, 11세, 12세) 추론질문과 사실질문의 비교 결과

Table 5. Comparative results according to language codes (10years, 11years, 12years old) by group

Group	10L-y			11L-y			12L-y			$\chi^2$	p
	M	SD	MR	M	SD	MR	M	SD	MR		
IDA (IQ)	8.4	.89	3.00	11.2	.45	8.20	12.8	.84	12.80	12.442	.002**
OC (IQ)	12.6	.89	3.00	14.8	.45	8.80	15.6	.55	12.20	11.858	.003**
IDA (LQ)	13.6	1.95	6.50	14.0	1.58	7.50	14.8	1.79	10.00	1.701	.427
OC (LQ)	15.4	.55	5.50	15.8	.48	8.50	16.0	.00	10.00	4.455	.108

L-y=language years old; IDA=intellectual disability adult; OC=ordinary child; IQ=inferential question; LQ=literal question.

\*\**p*<.01

을 일치시킨 일반아동의 평균이 더 높게 나타났으며, 언어연령 11세에서 집단 간 유의미한 차이를 보였다( $p < .05$ ). 이러한 결과에 따르면 10세, 11세, 12세 연령별로 분석하였을 때, 모든 연령에서 지적장애 집단이 추론적 질문에서 일반아동에 비해 평균이 낮은 것을 보여주고 있다.

### 3. 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간) 집단 간에 차이를 보이는가?

지적장애성인 집단과 일반아동 집단의 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간)에 따른 결과를 알아보기 위하여, 일원배치 분산분석으로 분석한 결과는 표 7과 같다.

표 7. 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간)에 따른 집단 간 비교 결과

Table 7. The results of comparison between groups according to function of discourse markers (addictive, adversative, causal, temporal)

Group (N=15)	Add M (SD)	Adv M (SD)	Cau M (SD)	Tem M (SD)	F	df	p	Duncan
IDA (IQ)	2.73 (1.10)	1.93 (.80)	3.07 (.70)	3.07 (.96)	5.252	3/56	.03**	Adv≠Add, Cau, Tem
OC (IQ)	3.33 (.72)	3.60 (.50)	3.73 (.46)	3.67 (.49)	1.501	3/56	.224	Adv=Add=Cau=Tem
IDA (LQ)	3.53 (.64)	3.40 (.91)	3.53 (.74)	3.67 (.72)	.307	3/56	.820	Adv=Add=Cau=Tem
OC (LQ)	4.00 (.00)	3.93 (.26)	3.80 (.41)	4.00 (.00)	2.24	3/56	.094	Cau, Adv≠Adv, Add, Tem

Add=addictive; Adv=adversative; Cau=causal; Tem=temporal; IDA=intellectual disability adult; OC=ordinary child; IQ=inferential question; LQ=literal question.  
\*\* $p < .01$

담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간) 집단 간 차이를 분석한 결과, 먼저 추론적 질문에서 담화표지 하위항목에 따른 지적장애성인 집단 평균은 첨가 2.73( $SD=1.10$ ), 대조 1.93( $SD=.80$ ), 원인/결과 3.07( $SD=.70$ ), 시간 3.07( $SD=.96$ )로 원인/결과=시간>첨가>대조 순으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다 ( $p < .01$ ). Duncan 사후 검증 결과 대조와 첨가, 원인/결과, 시간 간의 차이가 있는 것으로 나타났다. 일반아동 집단 평균의 경우 첨가 3.33( $SD=.72$ ), 대조 3.60( $SD=.50$ ), 원인/결과 3.73( $SD=0.46$ ), 시간 3.67( $SD=.49$ )로 원인/결과>시간>대조>첨가 순으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다( $p < .01$ ). 다음으로 사실적 질문에서 담화표지 하위항목에 따른 지적장애성인 집단 평균은 첨가 3.53( $SD=.72$ ), 대조 3.40( $SD=.91$ ), 원인/결과 3.53( $SD=.74$ ), 시간 3.67( $SD=.72$ )로 시간>첨가=원인/결과>대조 순

으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다 ( $p < .01$ ). 일반아동 집단 평균은 첨가 4.00( $SD=.00$ ), 대조 3.93( $SD=.26$ ), 원인/결과 3.80( $SD=.41$ ), 시간 4.00( $SD=.00$ )로 첨가=시간>대조>원인/결과 순으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다( $p < .01$ ). 이러한 결과에 따르면 지적장애 집단은 추론적 질문에서 하위 영역별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간)로 유의한 차이를 나타냈다.

### 4. 담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정) 집단 간에 차이를 보이는가?

지적장애성인 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동 집단의 담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정)에 따른 결과를 알아보기 위하여, 일원배치분산분석으로 분석한 결과는 표 8과 같다.

표 8. 두 집단의 담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정)에 따른 집단 간 비교 결과

Table 8. Results of the comparison between groups according to the situation of the discourse marker (telephone, school, daily life, home) of the two groups

Group (N=15)	Pho M (SD)	Sch M (SD)	Dai M (SD)	Home M (SD)	F	df	p	Duncan
IDA (IQ)	3.13 (.83)	2.40 (.98)	2.26 (.79)	3.00 (.84)	.071	3/56	.017*	Dai, Sch≠S ch, Home≠Home, Pho
OC (IQ)	3.86 (.51)	3.26 (.79)	3.40 (.50)	3.80 (.41)	3.917	3/56	.013*	Sch, Dai≠Dai, Home≠Home, Pho
IDA (LQ)	3.80 (.41)	3.33 (.72)	3.40 (.63)	3.60 (.63)	1.783	3/56	.161	Pho=Sch=Dai=Home
OC (LQ)	3.93 (.25)	3.86 (.35)	4.00 (.00)	3.93 (.25)	.691	3/56	.561	Pho=Sch=Dai=Home

Pho=phone; Sch=school; Dai=daily life; IDA=intellectual disability adult; OC=ordinary child; IQ=inferential question; LQ=literal question.  
\* $p < .05$

담화표지 상황별(전화, 학교, 일상, 가정)에 따른 집단 간 차이를 분석한 결과, 추론적 질문에서 지적장애성인 집단 평균은 전화 3.13( $SD=.83$ ), 학교 2.40( $SD=.98$ ), 일상생활 2.26( $SD=.79$ ), 가정 3.00( $SD=.84$ )로 전화>가정>학교>일상 순으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다( $p < .05$ ). Duncan 사후검증 결과에서도 집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 일반아동 집단 평균의 경우 전화 3.86( $SD=.51$ ), 학교 3.26( $SD=.79$ ), 일상생활 3.40( $SD=.50$ ), 가정 3.80( $SD=.41$ )으로 전화>가정>일상>학교 순으로 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다 ( $p < .05$ ). Duncan 사후검증 결과에서도 마찬가지로 유의미한

차이가 나타났다. 사실질문에서 지적장애성인 집단의 평균은 전화 3.80( $SD=.41$ ), 학교 3.33( $SD=.72$ ), 일상생활 3.40( $SD=.63$ ), 가정 3.60( $SD=.63$ )으로 나타났으며, 일반아동 집단의 평균은 전화 3.93( $SD=.25$ ), 학교 3.86( $SD=.35$ ), 일상생활 4.00( $SD=.00$ ), 가정 3.93( $SD=.25$ )으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다( $p<.05$ ). 이러한 결과에 따르면 추론적 질문에서 지적장애 집단과 일반아동 집단 모두 상황별로 유의한 차이를 나타냈다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 지적장애성인과 언어연령을 일치시킨 일반아동을 대상으로 담화표지를 사용한 대화 듣기를 통해서 추론적 질문 이해 및 사실적 질문에 대한 이해 능력을 알아보고자 하였으며 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 담화표지 추론적 질문과 사실적 질문에 대한 집단 간에 차이를 분석한 결과, 지적장애성인 집단과 언어연령을 일치시킨 일반아동집단 간에 유의미한 차이가 나타났으며, 추론적 질문 및 사실적 질문 모두 지적장애성인 집단의 평균이 일반아동 집단에 비해 유의미하게 낮게 나타났다. 지적장애성인은 일반아동에 비해 언어적, 비언어적 영역에서 모두 제한을 보이기 때문에 듣기 이해 능력에 있어서도 일반아동에 비해 어려움을 보인다는 연구 결과(Park et al., 2014)와 지적장애성인은 일반아동에 비해 전반적인 듣기이해 능력뿐만 아니라 사실적 이해능력, 추론적 이해 능력 모두에서 낮은 수준을 보인다는 Lee(2015)의 연구 결과와 맥락을 같이 할 수 있다. 이는 Choi(2007)의 연구 결과 지적장애성인의 경우 화용적 어려움을 지니고 있어 사실 이해와 추론 능력, 특히 타인의 믿음이나 바램, 의도 등과 같이 직접적으로 관찰할 수 없는 정신적인 상태를 추론하는 능력이 낮아 일반아동에 비해 추론 능력을 포함한 전반적인 모든 과제 수행률이 저조하였다는 연구 결과가 뒷받침 해준다.

둘째, 언어 연령별(10세, 11세, 12세) 담화표지 전체 문항을 비교한 결과, 추론적 질문과 사실적 질문 모두에서 연령이 증가함에 따라서 평균이 증가한 것으로 나타났다. 그러나 사실적 질문은 연령별로 유의한 차이를 보이지 않은 반면, 추론적 질문은 연령별로 유의한 차이를 나타냈다. 전반적으로 두 집단 모두 사실적 질문이 추론적 질문보다 점수가 높게 나타났는데, 이는 언어능력이 정상 범위에 속해있더라도 맥락에 의지하여 표현되지 않는 상대방의 의도를 추론하고 예측하는 것이 어렵다는 Choi(2007)의 연구 결과와 일치한다. 사실적 정보보다 함축적 정보를 파악하는 데는 시간이 더 걸리고 이해하는 데 어려움이 있으며, 논리적 판단력이 부족하기 때문에 정보통합의 어려움을 갖기 때문이다(Jung, 2007). 또한 지적장애성인의 경우 사실적인 내용을 파악하는 데도 어려움을 보이지만, 내용을 종합하여 관계를 파악하고 배경지식을 활용하여 추론하는 능력에서는 더 큰 어려움을 보이기 때문에 설명할 수 있다(Lee, 2015). 또한 두 집단 모두 연령이 증가함에 따라 점수가 증가하는 것으로 나타났는데, 이는 추론적 및 사실적 질문 이해 능력은 생활 연령이 증가함에 따라 높아지고, 경험지식 기반

의 축적과 함께 지속적으로 발달하며, 사실적인 이해 수준을 넘어 서서 상위 수준의 추론적 이해를 가능하게 한다는 Jung(2007)의 연구 결과와 일치를 나타냈다. 지적장애성인의 전반적인 발달은 그 속도는 느리지만 정상 발달과 유사하다고 보고한 Bae(2012)의 연구와도 일치한다. Kim 등(2018)에 따르면, 정상발달아동의 경우 5세가 되면 성인과 유사한 언어 체계를 거의 습득하고(Dore, 1974), 7세경에는 효율적으로 대화 참여를 할 수 있게 된다(Kuder, 2010)고 한다. 또한 Bernicot 등(2007)도 이야기를 통해 정보를 추론하는 능력은 3~4세경 나타나기 시작하며, 4-6세에는 대화나 이야기에서 의미를 추론하는 것이 가능해진다고 하였다. 이처럼 일반아동들은 학령전기부터 이야기 추론능력을 보다 안정적으로 습득하며 성장한다고 볼 수 있다. 그러나 Kim 등(2017)에 따르면, 지적장애인들은 눈에 보이지 않는 추상적 개념을 설정하고 가설을 수립해서 문제를 해결하는 언어에 현저히 어려움을 보이며(Lee, 2009; Nippold et al., 1998), 함축된 의미를 파악하거나, 화자의 의도를 파악하는 화행 자질을 익히는(Ha, 1998) 능력이 부족하다고 보고된다(Jung, 2012). 한편 언어연령이 11세인 일반아동이 사실적 질문 이해에서 집단 간 차이를 분석한 결과 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데, Piaget는 형식적 조작 단계(formal operational stage, 11세 이상)에 진정한 의미의 상징적이고 추상적인 사고 양식이 획득된다고 하였는데 이는 11세 아동이 실체가 아닌 논리적 가능성에 근거하여 사고하는 능력인 추상적 사고로 인해, 현실이 반영되지 않은 추상적 가능성이 발달하고 있다고 볼 수 있다.

셋째, 담화표지 기능별(첨가, 대조, 원인/결과, 시간) 집단 간에 차이를 분석한 결과, 지적장애성인의 추론적 질문 중 담화표지 대조 영역에서 가장 낮은 평균을 보였으며, 하위항목 간 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는 담화표지 분류별 이해 능력을 살펴본 결과, 대조 유형에서 가장 어려움을 많이 겪는 것으로 나타났다. Gu(2018)의 연구와 일치하였다. 반면에 담화표지 원인/결과, 시간에서 높은 평균을 보였다. 이러한 결과는 Kim(2002b)의 연구 결과 이유-원인을 나타내는 연결어미 '-(아/어)서'가 비교적 일찍 산출되었고, 대립을 나타내는 연결어미 '-ㄴ데'는 5세에 확립되는 양상을 보였다는 연구 결과와 맥락을 같이 할 수 있으며, 더불어 원인과 이유를 나타내는 사건들이 시간적인 순서를 통해서 발생한다는 Park과 Kim(2011), Go(2004)의 연구가 뒷받침 해준다. 따라서 지적장애성인 집단의 담화표지에 따른 추론을 교육할 때 기능(첨가, 대조, 원인/결과, 시간)을 고려하여, 비교적 쉬운 원인/결과와 시간을 먼저 교육할 필요가 있다는 것을 시사해 준다고 볼 수 있다.

넷째, 담화표지 상황별(학교, 일상 상황, 가족, 전화)차이를 분석한 결과, 지적장애집단의 추론적 질문에서 일상 상황이 가장 낮았으며 일반아동 집단에서는 학교상황이 가장 낮았다. 이러한 결과는 지적장애는 지적 능력의 발달 한계와 언어신체표현자조절사회적응 기능 및 능력의 장애가 항구적으로 발생하여 일상생활과 사회생활에 상당한 제약을 받는다(Choi et al., 2002; Jo & Lee, 2004; Korea National Institute for Special Education, 2009; The Korean Society Special Education, 2008)는 결과와 일치한다. 사실적 질문에서는 두 집단 모두 학교와 일상생활에서의



점수가 가장 낮았는데, 성인기에 사회적 관계를 맺기 위해서는 사회성 기술이 필수이나 발달장애인의 경우 상호작용의 어려움 및 사회 인지적 측면의 제한으로 인해 공동체 생활과(Hotton & Coles, 2016; Ke et al., 2018; Turner-Brown et al., 2008), 지역사회 참여와 통합에 어려움을 보인 것으로 설명할 수 있다(An & Lee, 2019).

또한, 두 집단 모두 추론적 질문 및 사실적 질문에서 전화 상황이 가장 높은 점수를 나타냈는데, 현대 사회는 인터넷의 발달로 많은 사람들이 여러 정보기기를 이용하여 다양한 정보를 접할 수 있으며 특히, 스마트폰의 경우 휴대가 간편하여 시간과 장소에 구애 받지 않고, 간단한 조작만으로 사용이 가능하기 때문에(Yang, 2013) 성인뿐 아니라 청소년들도 많이 이용한다는 점에서 연구결과를 뒷받침하고 있다. 이러한 결과를 토대로 지적장애인은 연령이 증가함에 따라 듣기 대화 상황에서 사실적 질문 및 추론적 질문에 대한 이해 능력이 지속적으로 향상되기 때문에 지속적인 교육의 필요성이 시사되며, 특히 지적장애인은 추론과 관련된 듣기에 어려움이 있기 때문에 짧은 문장의 추론부터 시작하여 점차 문장의 수를 늘려 추론적 질문에 대한 듣기 교육의 필요성을 시사한다고 볼 수 있다.

본 연구의 제한점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 지적장애 성인과 언어연령을 일치시킨 일반 아동 두 집단을 비교한 연구로 언어연령 능력을 평가하기 위해 한 가지 검사도구만을 사용하여 이루어졌다. 이는 연구 전반에 감안되어야 할 점이며, 후속 연구에서는 여러 가지 검사도구를 사용하여 이루어져야 할 것 것이다.

둘째, 본 연구는 대학수학능력 영어영역 듣기 평가를 수정 보완하여 이루어졌다. 이는 여러 상황을 고려하더라도 대상자의 수준과 타당성에 제한이 있었다. 따라서 후속 연구에서는 대상자의 수준과 타당성을 고려하여 개발한 검사도구를 통해 연구가 이루어져야 할 것 것이다.

마지막으로 본 연구는 각 집단 15명으로 대상자의 숫자가 적어서 일반화하기에는 무리가 있다. 후속 연구에서는 인원수를 늘려 진행하여야 할 것이다.

이상으로 제시한 연구의 제한점들과 제언을 바탕으로 후속 연구들이 지속적으로 이루어질 것을 기대한다.

## 참고 문헌

An, H. S., & Lee, S. H. (2019). Review of research trends and future directions of social skills interventions for adults with developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities, 21*(3), 155-182. doi:10.35361/KJID.21.3.7  
[안혜신, 이숙향 (2019). 발달장애 성인을 대상으로 한 사회성 기술 중재의 연구 동향 및 향후 과제 고찰. *지적장애연구*, 21(3), 155-182.]  
An, J. H. (2010). A study on shortened form discourse markers {jom}. *Journal of the International Society of Language and Literature, 22*, 99-117. uci:G704-SER00001636.2010..22.005  
[안주호 (2010). 축약형 담화표지 줄에 대한 연구. *국제언어문학*, 22,

99-117.]

Bae, K. R. (2012). *The effects of working-memory training program on the listening comprehension performance on children with intellectual disabilities* (Master's thesis). Yongin University, Gyeonggi.  
[배경란 (2012). 작업기억훈련 프로그램이 지적장애 아동의 듣기이해 수행에 미치는 영향. 용인대학교 재활복지대학원 석사학위 논문.]  
Bae, S. Y. (1996). Language development of Korean children. *The Journal of the Korean Society of Phoniatrics and Logopedics, 7*(1), 98-105.  
[배소영 (1996). 한국 아동의 언어발달. *대한후두음성언어학회지* 7(1), 98-105.]  
Bernicot, J., Laval, V., & Chaminaud, S. (2007). Nonliteral language forms in children: In what order are they acquired in pragmatics and metapragmatics? *Journal of Pragmatics, 39*(12), 2115-2132. doi:10.1016/j.pragma.2007.05.009  
Boudreau, D. M., & Chapman, R. C. (2000). The relationship between event representation and linguistic skill in narratives of children and adolescent with down syndrome. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 43*(5), 1146-1159. doi:10.1044/jslhr.4305.1146  
Choi, K. J. (2006). *A study on the listening inference abilities in children with mental retardation* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.  
[최경주 (2006). 정신지체 아동의 듣기 추론 특성 연구. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.]  
Choi, J. O., Park, H. C., & Kim, J. H. (2002). *Education for mentally retarded children*. Paju: Yangseowon. uci:G701:B-00107076748  
[최중옥, 박희찬, 김진희 (2002). 정신지체아 교육. 파주: 양서원.]  
Choi, S. (2007). *The inferential ability of children with pervasive developmental disorders* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.  
[최순 (2007). 전반적인 발달 장애 아동의 추론 능력. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.]  
Dore, J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research, 3*, 343-350. doi:10.1007/bf01068169  
Eom, Y. J. (2017). *A study on the comprehension ability of adult with mild intellectual disability* (Master's thesis). Daegu University, Gyeongbuk.  
[엄윤지 (2017). 경도 지적장애성인의 화행 이해능력 연구. 대구대학교 석사학위 논문.]  
Fraser, B. (1999). "What are discourse markers?" *Journal of Pragmatics, 31*(7), 931-952. doi:10.1016/S0378-2166(98)00101-5  
Go, W. J. (2004). *A study on the conjunctive markers development of 3-5 years old infant* (Master's thesis). Daegu University, Gyeongbuk.  
[고우정 (2004). 3-5세 유아의 접속표지 발달. 대구대학교 교육대학원 석사학위 논문.]  
Gu, J. Y. (2018). *A study on the relationship between middle school*



- students' english reading proficiency and discourse marker knowledge (Master's thesis). Chungang University, Seoul.
- [구지울 (2018). 중학교 학생들의 영어 독해능력과 담화표지어 이해 및 화용 능력 간의 관계 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Ha, K. J. (1998). The meaning of comparative and figure of speech: With a focus of comparative and simile. *Journal of Korean Linguistics*, 7, 321-343.
- [하길중 (1998). 1998 한국어학회, 7, 321-343.]
- Hotton, M., & Coles, S. (2016). The effectiveness of social skills training groups for individuals with autism spectrum disorder. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 3(1), 68-81. doi:10.1007/s40489-015-0066-5
- Jang, E. H., & Lee, E. J. (2012). A study on effects of dictogloss on korean middle school students' english listening ability and attitude, depending on different genres. *Journal of Research in Curriculum Instruction*, 16(4), 1021-1044. doi:10.24231/rici.2012.16.4.1021
- [장은혜, 이은주 (2012). 장르에 따른 Dictogloss 활동이 한국 중학생들의 영어 듣기 능력 과 태도에 미치는 영향에 관한 연구. 교과교육학 연구, 16(4), 1021-1044.]
- Jeon, Y. O. (2002). A study on discourse markers in Korean. *Speech Research*, 4, 112-145.
- [전영옥 (2002). 한국어 담화 표지의 특징 연구. 화법연구, 4, 112-145.]
- Jo, Y. T., & Lee, S. M. (2004). *Understanding and strategies of special children counseling*. Seoul: Goodedu.
- [조용태, 이선미 (2004). 특수아 상담의 이해와 전략. 서울: 굿에듀.]
- Jung, J. A. (2012). *A comparative study on simile comprehension of mild mental retardation and normal children* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.
- [정지아 (2012). 경도지적장애아동과 일반 아동의 직유 이해 능력 비교. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.]
- Jung, E. H. (2006). Misunderstanding of academic monologues by nonnative speakers of english. *Journal of Pragmatics*, 38(11), 1928-1942. doi:10.1016/j.pragma.2005.05.001
- Jung, E. H. (2010). Non-native english speakers' perceptions of incoherence in english-medium instruction. *Journal of Studies in Language*, 25(4), 797-835. doi:10.18627/jslg.25.4.201002.797
- Jung, E. H. (2003). The role of discourse signaling cues in second language listening comprehension. *The Modern Language Journal*, 87(4), 562-557. doi:10.1111/1540-4781.00208
- Jung, S. H. (2007). *The effects of listening inference activity based background knowledge on the inference ability for elementary school students with mild mental Retardation* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.
- [정성희 (2007). 배경지식을 활성화한 추론 중심 듣기활동이 학령기 경도 정신지체아동의 추론 이해력에 미치는 영향. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Ke, F., Whalon, K., & Yun, J. (2018). Social skill interventions for youth and adults with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal of Review of Educational Research*, 88(1), 3-42. doi:10.3102/0034654317740334
- Kim, H. H., Kim, Y. T., Kim, J. A., & Song, S. H. (2018). Pragmatic language characteristics of children with mild intellectual disabilities using audio-visual discourse tasks (KOPLAC). *Communication Sciences & Disorders*, 23(2), 298-312. doi:10.12963/csd.18481
- [김현희, 김영태, 김정아, 송승하 (2018). 시청각 담화과제(KOPLAC)를 통한 경도 지적장애 아동의 화용언어 특성. Communication Sciences & Disorders, 23(2), 298-312.]
- Kim, H. J., & Jung, H. Y. (2003). The effects of structural cooperative learning strategies on english listening comprehension skills and interests toward english for 4th grade elementary students. *Journal of the Educational Studies*, 34(3), 71-86.
- [김희주, 정혜영 (2003). 구조중심 협동학습이 초등학교 4학년의 영어 듣기 이해 및 흥미도에 미치는 효과. 교육과학연구 34(3), 71-86.]
- Kim, H. N. (2013). *The effects of listening activities using discourse markers on high school students' english listening Ability* (Master's thesis). Korea National University of Education, Chungbuk.
- [김하나 (2013). 담화표지어를 활용한 듣기 활동이 고등학생의 영어 듣기 능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Kim, H. S., Lee, S., Lee, Y. K., & Park, A. R. (2017). Characteristics on understanding of similes and metaphors a focus on barriers and crisis experiences. *Journal of Korean Educational Therapist*, 9(1), 91-107. uci:G704-SER000003939 .2017.9.1.012
- [김화수, 이숙, 이연경, 박아름 (2017). 경도지적장애 성인의 직유 및 은유 이해 특성. 교육치료연구, 9(1), 91-107.]
- Kim, J. H. (2002b). *A study on the development of connective endings in 3 to 5-years-old language delayed children* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.
- [김주환 (2002b). 언어발달지체 아동의 연결어미 발달: 3-5세 아동을 중심으로. 단국대학교 석사학위 논문.]
- Kim, M. B. (2006). *A study on the reading and language ability at kindergartner, second and fourth graders: Word recognition, phonological awareness and listening comprehension* (Master's thesis). Hallym University, Gangwon.
- [김미배 (2006). 유치원, 2·4학년의 읽기와 언어: 낱말재인, 음운인식, 듣기 이해를 중심으로. 한림대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Kim, M. Y. (2014). *A study on the story listening comprehension abilities in school-age with mild mental retardation* (Master's thesis). Dankook University, Gyeonggi.
- [김민영 (2014). 경도지적장애 중학생의 이야기 듣기 이해 능력. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Kim, S. J., & Lee, P. Y. (2005). A study on the acquisition and development of discourse markers. *Journal of Korean Language Education*, 118, 149-180. uci:G704-000315.2005..118.018
- [김순자, 이필영 (2005). 담화 표지의 습득과 발달. 국어교육, 118, 149-180.]

- Kim, S. R. (2017a). *A study on the using cohesion in story-retelling by students with mild intellectual disability* (Master's thesis). Daegu University, Gyeongbuk.  
[김새롬 (2017a). 이야기 다시 말하기에 나타난 경도 지적장애 학생의 결속표지 사용 연구. 대구대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Kim, S. Y., & Pae, S. Y. (2002). The use of grammatical morphemes of Korean children with language impairment. *Journal of Speech Science*, 9(4), 77-91.  
[김수영, 배소영 (2002). 언어발달지체아동의 문법형태소 사용 특성. 음성과학, 9(4), 77-91.]
- Kim, U. Y. (2017b). *A study on the discourse markers in elementary school english textbooks* (Master's thesis). Anyang University, Gyeonggi.  
[김은영 (2017b). 초등학교 영어교과서 대화문에 나타난 담화 표지어 실태 연구. 안양대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Kim, Y. T. (2002a). *Assessment and treatment of language disorders in children*. Seoul: Hakjisa.  
[김영태 (2002a). 아동언어장애의 진단 및 치료. 서울: 학지사.]
- Kim, Y. T., Hong, K. 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.]
- Korea National Institute for Special Education. (2009) *The dictionary of special education*. Seoul: Hawoo.  
[국립특수교육원 (2009). 특수교육학 용어 사전. 서울: 도서출판 하우.]
- Kuder, S. J. (2010). *Teaching students with language and communication disabilities* (3rd ed.; H. S. Kim, Trans.). Seoul: Sigmappress.  
[Kuder, S. J. (2010). 언어장애와 의사소통장애: 학령기 아동 가르치기 (제3판; 김화수 역). 서울: 시그마프레스.]
- Lee, H. J. (2015). *Listening comprehension abilities of school-aged children with language disorder according to input modification types* (Doctoral dissertation). Dankook University, Gyeonggi.  
[이현정 (2015). 입력수정 방식에 따른 학령기언어장애아동의 듣기이해. 단국대학교 대학원 박사학위 논문.]
- Lee, J. Y. (2019). Research tasks of the discourse markers by the discourse types for Korean language education. *Journal of Humanities and Social Science*, 10(1), 587-602. doi:10.22143/HSS21.10.1.41  
[이지영 (2019). 한국어 교육을 위한 담화 유형별 담화표지 연구. 인문사회 21, 10(1), 587-602.]
- Lee, K. H., Oh, H. M., & Park, Y. R. (2019). A study on the composition factors of listening capability of elementary school students. *Journal of the Elementary Education Society*, 30, 43-58.  
[이경화, 오혜미, 박예림 (2019). 초등학생의 듣기 능력 구성 요인 연구. 초등교과교육연구, 30, 43-58.]
- Lee, S. D., Kim, S. M., & Lee, U. J. (2017). The effect of vocabulary glosses on expository texts comprehension and vocabulary learning in school-aged children with borderline intelligence. *Journal of the Korean Society of Special Education*, 51(4), 209-228. uci:G704-000685.2017.51.4.006  
[이수덕, 김승미, 이은주 (2017). 어휘주석이 경계선지능아동의 설명 글 읽기이해와 어휘학습에 미치는 영향. 한국특수교육학회, 51(4), 209-228.]
- Lee, Y. H. (2009). *The effect of the familiarity provers intervention on the comprehension ability of metaphor in the student with mild mental retardation* (Master's thesis). Daegu University, Gyeongbuk.  
[이윤희 (2009). 친숙한 속담 중재가 경도 지적장애 학생의 은유 이해 개선에 미치는 효과. 대구대학교 재활과학대학원 석사학위 논문.]
- Lim, Y. K. (2003). *The effect of discourse markers on middle school students' understanding of listening* (Master's thesis). Korea University, Seoul.  
[임유경 (2003). 담화표지어가 중학생의 듣기이해에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Lund, R. J. (1991). A comparison of second language listening and reading comprehension. *Journal of Modern Language*, 75(2), 196-204. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb05350
- Moon, H. Y. (2015). *A study on the listening comprehension in conversation of school-age children with mild intellectual disabilities* (Master's thesis). Dankook University, Seoul.  
[문희연 (2015). 학령기 경도지적장애 아동의 대화 듣기 이해. 단국대학교 대학원 석사학위 논문.]
- Mother Tongue. (2019). A study on the 10th annual English writing and listening test for the middle school English contrast 4th-6th grade in elementary school. Retrieved from <http://www.toptutor.co.kr>.
- Moreno, I., & Eugenia, A. (2001). Native speaker-non-native speaker interaction: The use of discourse makers. *ELIA*, 2, 129-142. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11441/33962>
- Nippold, M. A., Erskine, B. J., & Freed, D. B. (1988). Proportional and functional analogical reasoning in normal and language-impaired children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 53(4), 440-448.
- Park, J. H., Kim, H. S., & Park, J. S. (2014). Characteristic of pragmatic language of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(2), 153-175. uci:G704-001769.2014.16.2.008  
[박지혜, 김화수, 박정식 (2014). 지적장애 아동의 화용언어 특성. 지적장애연구, 16(2), 153-175.]
- Park, M. R., & Kim, Y. W. (2011). A comparison of the using of cohesive markers in story generation for the children with mild intellectual disabilities & normal children. *Journal of Special Education Research Institute*, 24(2), 1-19.  
[박미라, 김영옥 (2011). 이야기하기에서 나타난 경도지적장애아동과 일반아동의 접속표지 사용 비교. 특수교육논총, 24(2), 1-19.]
- Renuladevi, D. (2014). The role of listening in language acquisition: The challenges & strategies in teaching listening. *International Journal of Education and Information Studies*, 4(1), 59-63.
- Sweetow, R. W., & Sabes, J. H. (2006). The need for and

- development of an adaptive listening and communication enhancement (LACETM) program. *Journal of American Academy of Audiology*, 17(8), 538-558. doi:10.3766/jaaa.17.8.2
- Son, M. N. (2013). *A study on the effects of micro- and macro-discourse markers on literal and inferential listening and reading comprehension with language proficiency levels* (Master's thesis). Gyeongbuk University, Daegu.  
[손미나 (2013). 담화표지어가 영어능력에 따라 영어 듣기 및 읽기 이해에 미치는 영향. 경북대학교 교육대학원 석사학위 논문.]
- Son, M. N., Lee, Y. K., & Choi, S. M. (2015). The effects of two types of discourse markers on literal and inferential listening comprehension. *Journal of Modern British & American Language & Literature*, 33(4), 221-244.  
[손미나, 이윤경, 최성목 (2015). 두 유형의 담화표지어가 사실 및 추론 영어듣기이해에 미치는 영향. 현대영어문학, 33(4), 221-244.]
- Song, I. S. (2015). *Functions and prosodic features of Korean discourse markers* (Doctoral dissertation). Korea University, Seoul.  
[송인성 (2015). 국어 담화표지의 기능과 운율. 고려대학교 대학원 박사학위 논문.]
- The Korean Society of Special Education. (2008). *Concept and selection standards of special education subjects*. Gyeongbuk: Author.  
[한국특수교육학회 (2008). 특수교육대상자 개념 및 선별 기준. 경북: 한국특수교육학회.]
- Turner-Brown, L. M., Perry, T. D., Dichter, G. S., Bodfish, J. W., & Penn, D. L. (2008). Brief report: Feasibility of social cognition and interaction training for adults with high functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(9), 1777-1784. doi:10.1007/s10803-008-0545-y
- Uhm, C. J. (2001). The effect of discourse markers on Korean EFL learners' listening comprehension. *Journal of the Applied Linguistics Association of Korea*, 17(1), 159-180.  
[엄철주 (2001). 담화표지(discourse markers)가 외국어 청해도에 미치는 영향: 한국인 영어학습자의 경우를 중심으로. 응용 언어학, 17(1), 159-180.]
- Yang, J. H. (2013). *Status of leveraging smart learning teaching media in special education and survey of the awareness of contents composition* (Master's thesis). Kongju University, Chungnam.  
[양지현 (2013). 특수교육에서의 스마트러닝 교수매체 활용 실태 및 콘텐츠 구성에 대한 인식 조사. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.]
- Yoon, C. S., & Kim, T. H. (2015). A study on the discourse markers used in the listening of TOPIK. *Journal of Linguistics Science*, 75, 231-250. uci:G704-000944.2015..75.007  
[윤창숙, 김태호 (2015). 한국어능력시험 듣기 텍스트에 나타나는 담화표지어 분석 연구. 언어과학연구, 75, 231-250.]
- Weismer, S. E. (1985). Constructive comprehension abilities exhibited by language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 28(2), 175-184. doi:10.1044/jshr.2802.175
- Zhang, J. (2012). Discourse markers in college English listening instruction: An empirical study of Chinese learners. *Journal of English Language Teaching*, 3(3), 46-61. doi:10.5539/elt.v5n3p46

부록 1. 듣기 문항 예시

Appendix 1. Listening script example question

8. 민수와 유진이가 학교에서 대화하고 있는 상황입니다. 잘 들어 주세요.

유진: 민수야. 오늘 교내 음악회에서 발표한다며?  
민수: 응. 내 피아노 연주를 들려줄 수 있어서 너무 기뻐. <sup>1)</sup>그런데, 많은 사람들 앞에서 실수할까봐 조마조마해.  
유진: 넌 분명 잘해낼 거야. 첫 발표 기념으로, 내가 사진 찍어줄까?  
민수: 괜찮아. 이따 남동생이 사진 찍어주러 오기로 했어.  
유진: 그렇구나. 그럼 유인물 배부하는 거라도 도와줄까?  
민수: 응, 고마워

<sup>1)</sup>답화표지: 대조유형

부록 2. 학생용 예시 문항(1. 추론적 질문, 2. 사실적 질문)

Appendix 2. Student example question (1. inferential question, 2. literal question)

8. 민수와 유진이가 학교에서 대화하고 있는 상황입니다. 잘 들어 주세요.

1. 민수의 감정으로 알맞은 것은?  
① 편안하다    ② 지루하다    ③ 긴장하다    ④ 뿌듯하다
  
2. 민수가 연주하는 악기로 알맞은 것은?  
① 바이올린    ② 플룻    ③ 기타    ④ 피아노