

# 일반 아동과 학습장애 아동의 결속표지에 대한 자기발화수정능력에 관한 비교 연구

박소은\* · 김영태\*\*

(\*이화여자대학교 언어병리학협동과정,

\*\*이화여자대학교 특수교육학과 · 언어병리학협동과정)

박소은 · 김영태. 일반 아동과 학습장애 아동의 결속표지에 대한 자기발화수정능력에 관한 비교 연구. 『언어청각장애연구』, 2003, 제8권, 제2호, 15-36. 본 연구는 이야기 회상하기 과제를 이용하여 초등학교 3학년에 해당하는 일반 아동 15명과 학습장애 아동 15명을 대상으로 결속표지(지시·대용, 생략, 어휘적 결속, 접속)에 대한 자기발화수정행동에서 차이가 나타나는지 알아보기 위하여 결속표지 수정시도율(repair-attempt rate)과 수정성공률(repair-success rate)을 구하여 집단간과 집단내 차이를 살펴보았다. 연구자는 각 아동에게 단편 만화영화 다섯 편을 일정한 순서대로 보여준 후 아동이 산출한 이야기를 순서에 따라 녹음하여 전사한 다음, 전사된 발화에서 결속표지 수정을 시도한 것과 수정에 성공한 것을 각각 판별하여 수정시도율과 수정성공률을 계산한 후  $t$  검정을 이용하여 집단간 차이를 살펴보았고, 반복측정과 사후검정을 통해 집단내 차이를 살펴보았다. 연구결과, (1) 결속표지 총 수정시도율에서 집단간 유의미한 차이가 없었다. 결속표지 유형에 따른 수정시도율의 집단내 차이를 살펴본 결과, 두 집단 모두 어휘적 결속과 접속간에 유의미한 차이가 없었으며, 학습장애 아동은 지시·대용과 접속간에도 유의미한 차이를 나타내지 않았다. (2) 결속표지 총 수정성공률에서 일반 아동이 학습장애 아동보다 유의미하게 높은 수정성공률을 보였다. 집단간 결속표지 유형별 수정성공률을 비교했을 때, 모든 유형에서 집단간 유의미한 차이가 있었다. 결속표지 유형에 따른 수정성공률의 집단내 차이를 살펴본 결과, 일반 아동은 모든 유형에서 유의미한 차이가 없었지만, 학습장애 아동은 어휘적 결속과 접속, 지시·대용과 접속간에 유의미한 차이가 있었다.

**핵심어:** 자기발화수정, 결속표지, 수정시도율, 수정성공률, 자기감시, 학령기, 이야기회상하기

## I. 서 론

일상생활에서 화자는 새로운 정보와 화자의 의도를 청자에게 효과적으로 전달하기 위하여 청자의 반응에 의해 자신의 발화를 수정하거나 스스로 자신의 발화를 수정할 때가 있다. 이와 같이 화자가 청자에게 전달할 메시지를 적절하게 통제하지 못할 때 나타나는 일시적인 말의 일탈 현상을 의사소통 중단(communication breakdown)이라고 한다. 의사소통 중단은 어휘 선별에 어려움을 느낄 때, 필요한 정보를 적절하게 제공하지 못했을 때, 음운적 오류를 인식할 때, 전달할 내용이 복잡하거나 적절하지 못하다고 생각될 때, 문법형태소와 어순의 배열과 같은 언어사

용에서 오류를 인식할 때를 포함하여 다양한 원인과 상황에서 발생하게 된다(MacLachlan & Chapman, 1988). 의사소통 중단이 일어날 때 자기감시(self-monitoring)를 통해 전달하고자 하는 내용과 실제적 발화 산출간에 나타나는 차이를 인식하고 문맥에 적절하게 자발적으로 발화를 수정하는 행동을 자기발화수정(self-repairs)이라고 한다(MacLachlan & Chapman, 1988; Purcell & Liles, 1992). Laver(1973, 1980)는 화자가 생각을 어휘로 계획하고 실행하는 동안 감시 기능(monitoring function)을 통해 어휘적, 음운적, 문법적 한계를 평가하고, 청자와의 의사소통에 대한 성공 여부를 판단한다고 하였다. Clark(1978)에 의하면, 자기발화수정은 아동이 언어의 형태와 내용을 감시하고 있음을 시사하는 간접적인 증거이며, 복잡한 언어 지식의 습득에 중요한 역할을 하고 있음을 의미하는 것이라고 하였다.

자기발화수정은 구어에 대한 자기감시능력(verbal self-monitoring ability)과 관련이 있다. Van Dijk & Kintsch(1983)는 자신들의 담화처리과정 모델을 통해 자기발화수정(self-repairs)과 자기감시(self-monitoring)와의 관련성을 설명하였다. 담화처리과정 모델에 따르면, 이야기 처리과정(narrative processing)은 전체 텍스트의 의미 형성, 텍스트 의미와 관련한 각 문장 구성, 각 문장간을 조직적으로 결속시키는 결속표지 산출 등과 관련한 언어 전략의 복잡한 상호작용에 의해 수행된다. 이야기 산출에서 나타나는 자기발화수정은 이야기 처리과정에서 생겨나는 자기감시의 결과인 것이다.

자기발화수정의 발달적 변화는 아동의 언어감시능력과 언어기술의 발달을 설명하는데 중요한 관련성을 갖는다(Wexler & Mysak, 1982). Sabin et al.(1979)은 이야기 산출하기 과제를 이용하여 6세부터 청소년에 이르기까지의 자기발화수정을 관찰하였는데, 연령의 증가에 따른 자기발화수정의 빈도수는 거꾸로 세운 U자 모양의 그래프 형태를 보였으며, 이러한 결과는 자기발화수정이 자기감시 기술이 발달하기 시작하면서 처음에는 증가하지만, 언어 기술이 발달하고 언어를 계획하고 실행하는 능력이 향상되면서 다시 감소하기 때문이라고 보고하였다. Anderson(1977)은 4세에서 7세까지의 일반 아동들을 대상으로 역할 놀이 상황에서 관찰되는 자기발화수정을 비교하였는데, 그 결과, 음운적 수정이 가장 자주 나타났으며, 다음으로 의미적 수정, 구문적 수정 순으로 나타났다고 보고하였다. 이러한 결과는 Clark(1978)의 연구에서도 동일하게 나타났다. 연구 보고에 따르면, 아동은 연령이 어릴수록 음운적 수정에 가장 민감하지만, 연령이 증가하면서 어휘적 수정을 가장 활발하게 시도하며, 구문적 수정도 음운적 수정보다 자주 관찰되었다고 하였다. 구문적 수정이 어휘적 수정에 비해 활발하지 못한 것은 발화 산출과 관련한 언어 전략의 차이이기도 하지만, 아동의 구문 발달과 구문 사용에 대한 인식이 6, 7세가 되어서야 활발하게 진행되기 때문이라고 한다(Clark, 1978; Gleitman & Gleitman, 1979). Kamiloff-Smith et al.(1993)은 7, 9, 11세 일반 아동과 성인을 대상으로 두 가지 실험을 실시하였다. 첫 번째 실험은 이야기 과제에 나타난 참조적 수정(대명사들간의 수정), 어휘적 수정(어휘들간의 수정), 담화적 수정(대명사와 명사간의

수정)에 각 집단들이 반응하는 시간을 측정하여 비교한 것으로, 아동과 성인 모두 참조적 수정에서 가장 빨리 반응하였다. 두 번째 실험에서는 모든 대상자들에게 첫 번째 실험에서 감지한 발화수정을 적절한 형태로 수정하게 한 후 각 대답을 세 가지 기준(appropriate, weak appropriate, inappropriate)으로 분석하였는데, 아동과 성인 모두 참조적, 어휘적 수정에서 자주 적절한 반응을 보였다.

언어장애 아동 또한 일반 아동과 마찬가지로 연령의 증가에 따라 자기발화수정에 변화를 나타낸다고 한다. 언어장애 아동의 자기발화수정 또한 언어지식과 언어사용 능력의 발달에 따라 다른 양상을 나타내며, 언어장애 아동의 열등한 언어처리능력이 자기발화수정에서 일반 아동과의 차이를 초래한다고 한다. 그러나 언어장애 아동과 일반 아동 모두 이야기 산출에서 전체 텍스트 형성과 관련하여 유사한 언어 전략을 사용하며, 언어처리과정에서 유사한 양상을 나타낸다고 한다(Liles & Purcell, 1987; Purcell & Liles, 1992). Liles & Purcell(1987)은 일반 아동과 언어장애 아동을 대상으로 이야기 회상하기 과제를 이용하여 이야기 산출에서 나타나는 자기발화수정의 양상을 살펴보았는데, 두 집단 모두 언어의 형태(구문, 문법, 형태소)보다 대부분 텍스트 의미(text-meaning)와 관련하여 발화를 수정하였다고 보고하였다. 이러한 연구결과는 두 집단 모두 이야기를 산출할 때 언어처리과정에서 의미지향적인 전략을 사용하고 있음을 시사하는 것이라고 하였다. 아동의 이야기 산출에서 관찰된 대부분의 발화수정이 텍스트 의미와 관련한 것은 자기감시가 텍스트의 의미 관계를 중심으로 이루어지고 있음을 나타내는 것으로, 아동이 이야기 산출에서 텍스트의 조직적인 의미 관계에 필요한 결속표지까지도 스스로 감시하고 있음을 간접적으로 시사하는 것이라고 제안하였다. Purcell & Liles(1992)은 아동의 자기발화수정이 문법적 요소보다는 텍스트 의미에 의존한다는 선행 연구(Liles & Purcell, 1987)에 기초하여 이야기의 의미적 결속을 만들어내는 언어 요소인 결속표지에 대해 일반 아동과 언어장애 아동을 대상으로 이야기 회상하기 과제를 이용하여 자기발화수정을 분석하였다. 그 결과, 두 집단 모두 결속표지 수정을 시도한 빈도수에는 차이가 없었지만, 수정에 성공한 빈도수와 수정을 개시한 장소에서 차이가 나타났다고 하였다. 언어장애 아동은 일반 아동보다 수정 성공 빈도수가 낮았으며, T-units 안에서는 수정 성공 빈도수에서 집단간에 차이가 나타나지 않았지만, T-units 밖에서는 일반 아동이 언어장애 아동보다 수정 성공 빈도수가 높았다고 하였다.

언어학습장애 아동의 언어발달은 전반적으로 느리며, 어린 연령의 언어발달과 유사한 양상을 보인다고 한다(Owens, 1999). 그러나 명명하기 결함(word-finding difficulty)에 의해 어휘 선별에 많은 어려움을 가지므로 일반 아동보다 더 많은 의사소통 중단을 보인다고 한다(Wiig, Semel & Nystrom, 1982; MacLachlan & Chapman, 1988). German & Simon(1991)은 초등학교 1학년부터 6학년까지의 언어학습장애 아동과 일반 아동을 대상으로 이야기 회상하기 과제를 이용하여 자기발화수정을 반복, 재구성, 대치, 빈말, 간투사·삽입, 지연, 채워진 쉼과 같은 발화수정전

략의 사용 빈도수로 분석하였다. 그 결과, 언어학습장애 아동이 일반 아동보다 전체적으로 발화를 더 자주 수정하였고, 일반 아동이 발화수정전략 중 간투사·삽입을 가장 적게 사용한 반면 언어학습장애 아동은 반복, 재구성, 대치 다음으로 많이 사용하였으며, 이것을 제외하고는 발화수정전략의 사용 순서에서 특별한 차이를 보이지 않았다고 보고하였다. 그리고 그들은 언어학습장애 아동이 일반 아동보다 간투사·삽입을 더 자주 사용하는 것은 어휘 선별의 어려움 때문에 목표 어휘를 인출하는데 더 많은 시간을 확보하기 위한 노력의 결과라고 설명하였다.

언어장애 아동과 언어학습장애 아동의 자기발화수정과 관련한 대부분의 연구들은 단순한 수정 과제(revision task)를 중심으로 한 것이거나, 혹은 대화 상황에서 타인에 의한 명료화 요구하기에 대한 반응들을 관찰하는데 한정되어 있다(Fey & Leonard, 1984; Gallagher & Darton, 1978; Leonard, 1986). 그러므로 자기감시능력을 언어 산출보다 언어 이해와 관련하여 단어와 단일 문장(isolated sentence)과 같이 제한된 문맥에서 연구하였기 때문에 이야기하기(narrative)와 같은 확장된 담화에서 나타나는 자기감시행동과 자기발화수정의 특성을 설명하지는 못한다(Purcell & Liles, 1992).

MacLachlan & Chapman(1988)은 9-11세의 언어학습장애 아동과 일반 아동을 대상으로 이야기하기 과제(narration)와 대화하기 과제(conversation)를 이용하여 의사소통 중단의 빈도수와 자기발화수정 유형을 분석함으로써 과제간의 차이를 비교하였는데, 그 결과, 두 집단 모두 이야기하기 과제에서 더 많은 의사소통 중단과 다양한 자기발화수정 전략을 사용하였다고 보고하였다. 그들은 의사소통 중단이 이야기하기와 같은 긴 발화를 유도하는 담화 과제에서 더 자주 관찰되므로 아동의 언어 진단 절차에 이야기 산출하기 과제를 포함해야 한다고 제안하였다.

이야기하기와 같은 담화가 성립되기 위해서는 그것을 구성하는 문장들이 하나의 화제를 중심으로 서로 연관성을 가져야 하는데, 이러한 의미적 연관성을 결속구조(cohesion)라고 하고, 문장과 문장을 통합하여 하나의 의미덩이를 형성하는 결속구조를 만들어 내기 위한 문법적 장치를 결속표지(cohesive devices)라고 하며, 참조(reference), 생략(ellipsis), 대용(substitution), 접속(conjunction), 어휘적 결속(lexical cohesion)이 있다(Halliday & Hasan, 1976; 황미향, 1998). Halliday & Hasan(1976)은 텍스트 의미의 결속성은 의미적 개념을 바탕으로 성립되기 때문에 각 메시지들이 하나의 텍스트 단위로 형성되기 위해서는 의미 관계를 논리적으로 유지하기 위한 결속표지의 적절한 사용이 요구된다고 제안하였다.

그러므로 본 연구는 의사소통 중단(communication breakdown)에 대해 자발적인 수정이 가능한 초등학교 3학년 아동들(Evans, 1985; Brinton et al., 1986a, 1986b)을 대상으로 이야기 회상하기 과제를 이용하여 일반 아동과 학습장애 아동간의 결속표지에 대한 자기발화수정을 분석하고 비교함으로써 언어학습장애 아동의 언어적 특성을 살펴보는데 목적이 있다.

따라서 본 연구에서는 각 아동이 산출한 전체 결속표지들 중 스스로 수정을 시도한 경우와

수정에 성공한 경우에 대해 각각 수정시도율(repair-attempt rate)과 수정성공률(repair-success rate)을 구하여 집단간의 차이를 비교하였고, 각 집단의 결속표지 유형(지시·대용, 생략, 어휘적 결속, 접속)에 따른 수정시도율과 수정성공률을 비교하여 집단내 양상을 살펴보았다.

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 초등학교 3학년에 재학 중인 아동들로, 일반 아동 15명과 학습장애 아동 15명으로 하였으며, 남아 11명, 여아 4명으로 집단간 성비를 일치시켰다. 본 연구에서 초등학교 3학년 아동을 연구대상으로 한 것은 첫째, 8-9세가 되면 이야기 문법(배경, 사건, 내적 계획/내적 반응, 시도, 결과, 반응)과 결속표지(지시, 대용, 생략, 어휘적 결속, 접속)가 발달하여(Owens, 1999), 이야기하기에서 긴 발화를 산출하고, 다양한 결속표지를 사용할 수 있기 때문이다. 둘째, 학령기에 접어들면서 자기감시 기술의 발달로 자기발화수정 빈도수가 증가하고(Sabin et al., 1979), 다양한 발화수정전략들을 사용할 수 있기 때문이다(Evans, 1985; Brinton et al., 1986a, 1986b).

일반 아동은 (1) 기질적 장애, 정서장애, 행동장애, 감각장애, 발달장애가 없고, 조음에 이상이 없으며, 말더듬과 같은 말장애(speech disorder)가 없고(Purcell & Liles, 1992), (2) KEDI-WISC 검사 결과 지능이 85 이상이고, (3) 언어문제해결력 검사를 실시하여 상위 15%ile에 해당하는 아동으로 선정하였으며, 학습장애 아동은 (1) 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기 영역 중 한 영역 이상에서 심한 학습 부진 현상을 나타내고, (2) KEDI-WISC 검사 결과 지능이 85 이상에 해당하고, (3) 동작성 지능이 언어성 지능보다 최소 12점(유의수준 5%에서 동작성 지능과 언어성 지능이 같지 않다고 확정하기 위한 최소 점수 차이) 이상 높고, (4) 기초 학습 기능 검사를 실시하여 다섯 가지 하위 영역 중 읽기I, 읽기II, 쓰기 영역에서 한 영역 이상의 격차 점수가 18점 이상이고(박현숙, 1992), (5) 언어 문제해결력 검사 결과 일반 아동과 유의미한 차이가 나고( $t = 12.735, p < .01$ ), (6) 기질적 장애, 정서장애, 행동장애, 감각장애가 없고(Purcell & Liles, 1992), (7) 장기결석 경험이 없고(박현숙, 1992), (8) 조음 장애와 말더듬과 같은 말장애가 없는 아동으로 선정하였다(Purcell & Liles, 1992).

### 2. 연구절차

#### 가. 검사도구

본 연구에서 사용한 검사도구는 해설자의 설명에 의해 이야기가 전개되는 단편 만화영화로

초등학교 교실에 설치된 컴퓨터와 Projection-TV를 통해 상영되었다. 검사도구로 사용한 단편 만화영화는 아동 도서 미디어에서 발행한 재미있는 이야기편 중 아라비안나이트에 해당하는 다섯 편으로, 소재물은 코끼리 무덤, 다이아몬드 아가씨, 상인과 마신, 신기한 목마, 뗏목으로 부자가 된 신밧드이다. 각 만화영화의 상영시간은 10분 정도이며, 총 50분 정도 소요되었다. 본 연구에서 사용할 검사도구를 단편 만화영화로 선정할 이유는 대부분의 만화영화들이 80분 이상의 긴 상영 시간을 필요로 하여 본 실험의 과제로 사용하기에 부적절할 것으로 판단하였기 때문이며, 위의 단편 만화영화들을 검사도구로 선정한 것은 (1) Stein & Glenn(1979)의 이야기 문법(배경, 사건의 시작, 내적 반응/내적 계획, 시도, 시도에 대한 결과, 결과에 대한 반응)에 의해 여러 개의 에피소드가 조직적으로 잘 구성되어 긴 발화를 유도하기에 적절하고(Owens, 1999), (2) 목적을 향한 등장인물들의 행동들이 서로 영향을 끼치는 복잡한 이야기 구조를 가지므로 다양한 결속표지의 사용을 유도하기에 적절하다(Purcell & Liles, 1992)고 판단하였기 때문이다. 각 단편 만화영화의 즐거리를 <부록 - 2>에 제시하였다.

## 나. 자료수집

일반 아동의 자료는 서울 및 경기 지역 초등학교 5곳의 일반 학급에 재학 중인 아동들을 대상으로 수집하였고, 학습장애 아동의 자료는 서울 및 경기 지역 초등학교 19곳의 특수학급에 재학 중인 아동들을 대상으로 수집하였다. 일반 아동의 자료수집에는 1명당 선별 검사와 본 실험에 각 1일씩 총 2일이 소요되었고, 학습장애 아동은 1명당 선별 검사에서 2일, 본 실험에서 1일로 총 3일이 소요되었다. 선별 검사와 본 실험은 연구자와 연구보조자에 의해 수업이 끝난 후 조용한 빈 교실에서 실시되었다. 검사과정은 (1) 연구자가 아동과의 친밀감 형성을 위해 TV 프로그램, 학교생활과 같은 일상적인 화제로 간단한 대화를 나눈 다음, “다른 선생님께서 들어오셔서 재미있는 만화영화를 보여주실꺼예요. OO는 짧은 만화영화 다섯 편을 볼거예요. 한 편에 10분 정도 걸리는데, 한 편씩 보고 나면 내가 들어와서 만화영화의 내용을 물을꺼예요. 나는 OO가 얼마나 자세하게 이야기하는지 지켜볼꺼예요. 그러니까 만화영화를 주의 깊게 잘 보세요.”라고 말하고 나간 후, (2) 연구보조자가 들어와서 만화영화 한 편을 보여주었고, (3) 만화영화가 끝나면, 연구자가 다시 들어와서 이야기를 유도하고, 아동의 발화를 AIWA TP-VS640으로 녹음하였다. 단편 만화영화는 뗏목으로 부자가 된 신밧드, 다이아몬드 아가씨, 상인과 마신, 신기한 목마, 코끼리 무덤 순으로 상영되었고, 아동의 회상 능력을 고려하여 다섯 편을 연속적으로 상영하지 않고, 한 편씩 상영한 후 이야기를 유도하였다. 언어장애 아동이 만화영화를 함께 상영한 청자에게보다 만화영화의 내용을 모른다고 생각하는 청자에게 이야기를 할 때 더 긴 발화와 더 많은 결속표지를 산출하였다는 선행 연구(Liles, 1985a, 1985b)를 참고하여, 본 실험에서 연구보조자가 이야기를 제시하였고, 연구자가 이야기를 유도하였다. 이야기를 유도할 때 어떠한 언어적 단서도 제공하지 않으며, 아동

의 발화를 유지시키기 위해 가끔씩 고개를 끄덕인다거나 웃음을 보이는 정도의 비구어적 표현만 사용하였다. 이것은 청자의 언어적 반응으로 자극(prompt)이 제공되거나 중재의 효과가 생기는 것을 통제하여 자기발화수정에 대한 기회를 최대화하기 위해서이다(Purcell & Liles, 1992). 연구자는 아동이 이야기를 회상할 때 필요로 하는 만큼의 충분한 시간을 제공하였다.

#### 다. 자료분석

결속표지 수정의 시도는 조직적인 텍스트 의미 형성과 관련하여 결속표지를 변화시키고 수정하는 행동이다. 그러므로 결속표지 수정 시도의 분석 범위와 기준은 결속표지의 잘못된 사용과 결속표지를 적절하게 사용하기 위한 노력의 하나인 의사소통 중단에 대한 모든 수정 행동을 포함하였다. 결속표지의 잘못된 사용은 (1) 텍스트 내에서 의미를 찾을 수 없거나, (2) 모호하거나 잘못된 정보를 유도할 경우, (3) 문장간의 접속관계에서 오류를 보이는 경우로 정의하였다(Liles, 1985a, 1985b).

결속표지 수정 성공의 분석 범위는 결속표지에 대한 모든 수정 행동을 결속표지 수정 시도라고 한다면 수정을 시도한 결속표지들 중 수정에 성공한 결속표지들로 정의할 수 있다. 결속표지 수정 성공 판별 기준은 (1) 텍스트로부터 필요한 정보를 생략했을 때 이를 첨가하여 수정한 경우, (2) 모호하거나 잘못된 정보를 수정한 경우, (3) 문장들을 조직적으로 결속시키기 위해 접속어를 적절하게 수정한 경우로 정의하였다.

결속표지 수정은 결속표지의 형태나 의미를 수정한 경우(재구성, 개정, 내용첨가, 내용삭제)만 분석 대상으로 하였으며, ‘이쪽이쪽에, 그거그거’와 같이 이전 발화의 일부 혹은 전체를 반복한 경우와 ‘그게 뭐더라, 그게 뭐였지, 그거 있잖아요’와 같은 간투사·삽입의 사용은 분석에서 제외하였다. 그리고 언어의 음운적 수정(phonological repair) 또한 분석에서 제외하였다. 결속표지의 수정 시도와 수정 성공에 대한 판별 기준은 Purcell & Liles(1992)의 분석 절차를 참고하였으며, 본 연구에 적용한 판별 기준을 <부록 - 1>에서 제시하였다. 결속표지 수정시도율과 수정성공률의 산출방식은 다음과 같다.

- (1) 결속표지 총 수정시도율:  $(\text{수정을 시도한 총 결속표지 수} / \text{사용한 총 결속표지 수}) \times 100$
- (2) 각 결속표지 수정시도율:  $(\text{수정을 시도한 각 결속표지 수} / \text{수정을 시도한 총 결속표지 수}) \times 100$
- (3) 결속표지 총 수정성공률:  $(\text{수정에 성공한 총 결속표지 수} / \text{수정을 시도한 총 결속표지 수}) \times 100$
- (4) 각 결속표지 수정성공률:  $(\text{수정에 성공한 각 결속표지 수} / \text{수정을 시도한 각 결속표지 수}) \times 100$

### 3. 신뢰도 분석

자료 분석의 신뢰도를 검증하기 위해 평가자간 신뢰도를 산출하였다. 제1평가자는 연구자였고, 제2평가자는 언어병리학 전공 대학원생이었다. 자료평가를 하기 전에 각 결속표지의 정의 및 판별 기준, 각 결속표지 수정에 대한 판별 기준, 수정된 결속표지들 중 수정에 성공한 경우를 판별하는 기준에 대해 충분히 숙지한 후 훈련을 실시하여 평가자간 일치도가 90% 이상 도달하게 하였다.

신뢰도 측정은 전체 자료의 20%를 무선 추출하여 실시하였으며, 자료 전사, 문장 구분, 각 결속표지 판별, 결속표지 수정 시도에 대한 판별, 결속표지 수정 성공에 대한 판별을 각각 독립적으로 시행하였다. 신뢰도는 일치한 평가 수치를 일치한 평가 수치와 불일치한 평가 수치를 합한 수치로 나눈 값에 100을 곱하여 산출하였다(Tawney & Gast, 1984).

신뢰도 산출 결과, 전사 신뢰도는 99%였으며, 문장 구분 신뢰도는 95%였다. 각 결속표지의 판별 신뢰도는 지시·대용이 99%, 생략이 95%, 어휘적 결속이 99%, 접속이 92%였다. 결속표지 수정 시도에 대한 판별 신뢰도는 지시·대용이 99%, 생략이 92%, 어휘적 결속이 99%, 접속이 93%였고, 결속표지 수정 성공에 대한 판별 신뢰도는 지시·대용이 99%, 생략이 95%, 어휘적 결속이 99%, 접속이 93%였다.

## Ⅲ. 연구결과

### 1. 일반 아동과 학습장애 아동의 결속표지 수정시도율 비교

#### 가. 집단간 결속표지 총 수정시도율 비교

결속표지 총 수정시도율에서 학습장애 아동이 일반 아동보다 높은 수정시도율을 보였지만, 통계적으로 유의미한 차이는 없었다. 결속표지 총 수정시도율의 평균, 표준편차,  $t$  검정 결과는 <표 - 1>과 같다.

<표 - 1> 집단간 결속표지 총 수정시도율의 평균, 표준편차 및  $t$  검정 결과

	일반 아동(N = 15)		학습장애 아동(N = 15)		$t$
	평균(%)	표준편차	평균(%)	표준편차	
총 수정시도율	7.87	2.81	9.87	3.41	-1.755*

\* $p < .01$

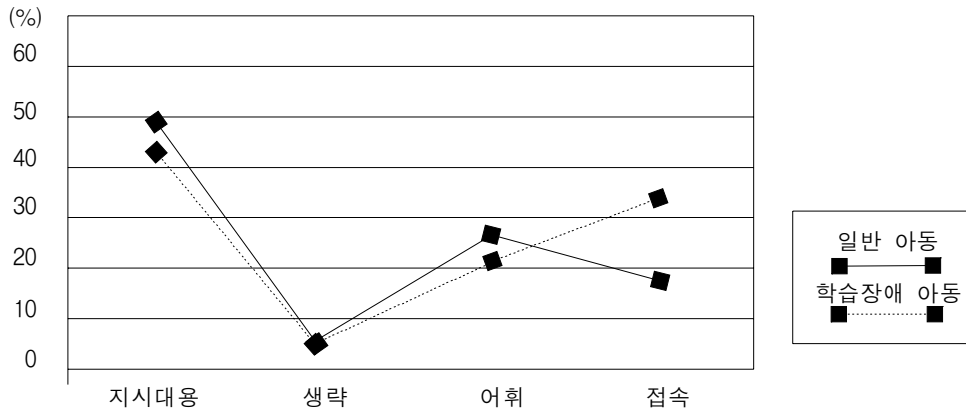


**나. 집단간 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율 비교**

결속표지 유형에 따른 수정시도율에서 일반 아동이 학습장애 아동보다 지시·대용, 생략, 어휘적 결속에서 높은 평균을 보였지만, 접속에서는 학습장애 아동이 일반 아동보다 높은 평균을 보였다. 집단간 결속표지 유형에 따른 수정시도율의 평균을 <표 - 2>, <그림 - 1>에서 제시하였다.

<표 - 2> 집단간 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율

수정시도율	대상	일반아동(N=15)		학습장애 아동(N=15)	
		평균(%)	표준편차	평균(%)	표준편차
지시·대용표지		49.67	18.49	42.70	16.19
생략표지		4.74	3.18	4.69	5.78
어휘적 결속		27.68	14.04	20.56	10.13
접속표지		17.90	12.59	32.05	15.13



<그림 - 1> 집단간 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율

**다. 각 집단내 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율 비교**

일반 아동의 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율은 지시·대용(49.67%)에서 가장 높았고, 다음으로 어휘적 결속(27.68%), 접속(17.90%), 생략(4.74%) 순으로 나타났으며, 어휘적 결속과 접속간에 유의미한 차이가 없었고, 나머지 모든 유형간에 유의미한 차이가 있었다( $F_{(3,42)} = 22.813, p < .01$ ). 학습장애 아동의 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정시도율 또한 지시·대용

(42.70%)에서 가장 높았고, 다음으로 접속(32.05%), 어휘적 결속(20.56%), 생략(4.69%) 순으로 나타났으며, 지시·대용과 접속간, 어휘적 결속과 접속간의 수정시도율에는 유의미한 차이가 없었고, 나머지 모든 유형간에 유의미한 차이가 있었다( $F_{(3, 42)} = 19.018, p < .01$ ). 각 집단내 결속표지 유형에 따른 수정시도율의 반복측정과 사후검정 결과는 <표 - 3>, <표 - 4>와 같다.

<표 - 3> 집단별 결속표지 유형에 따른 수정시도율 반복측정 결과

집단	분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
일반	유형	1651.614	3	5383.871	22.813*	.000
	피험자	3.083E-05	14	2.202E-06		
	오차	9912.131	42	236.003		
학습장애	유형	11926.020	3	3975.340	19.018*	.000
	피험자	2.500E-05	14	1.786E-06		
	오차	8779.158	42	209.028		

\* $p < .01$

<표 - 4> 집단별 결속표지 유형에 따른 수정시도율 사후검정 결과

일반 아동					학습장애 아동				
유형	지시·대용	생략	어휘	접속	유형	지시·대용	생략	어휘	접속
지시·대용					지시·대용				
생략	*				생략	*			
어휘	*	*			어휘	*	*		
접속	*	*			접속		*		

\* $p < .01$

## 2. 일반 아동과 학습장애 아동의 결속표지 수정성공률 비교

### 가. 집단간 결속표지 총 수정성공률 비교

결속표지 총 수정성공률에서 일반 아동이 학습장애 아동보다 유의미하게 높았으며( $t = 8.653, p < .01$ ), 결속표지 총 수정성공률의 평균, 표준편차,  $t$  검정 결과는 <표 - 5>와 같다.

<표 - 5> 집단간 결속표지 총 수정성공률의 평균, 표준편차 및 t검정 결과

	일반 아동(N = 15)		학습장애 아동(N = 15)		t
	평균(%)	표준편차	평균(%)	표준편차	
총수정성공률	74.58	10.38	40.22	11.34	8.653*

\*p < .01

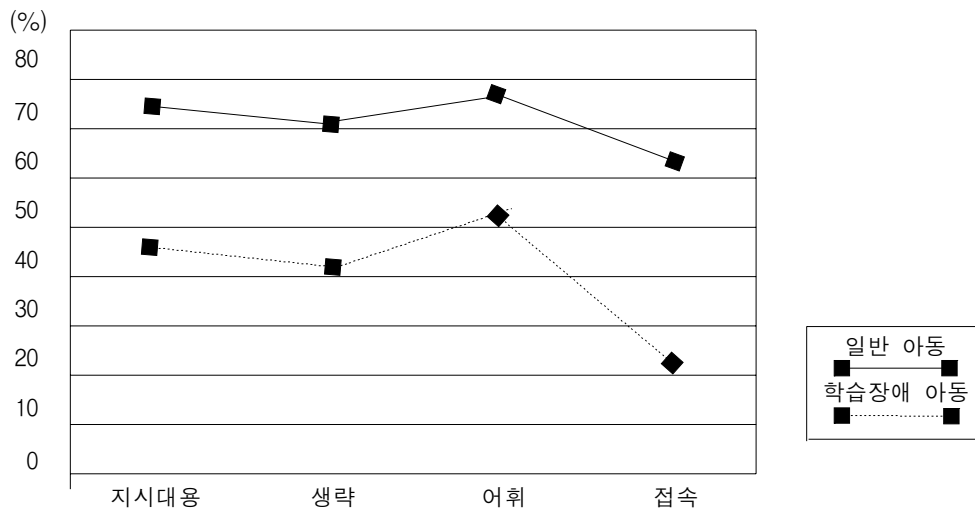
### 나. 집단간 결속표지 유형에 따른 수정성공률 비교

일반 아동이 학습장애 아동보다 모든 결속표지 유형에서 유의미하게 높은 수정성공률을 보였다. 집단간 결속표지 유형별 수정성공률의 비교 결과를 <표 - 6>, <그림 - 2>에서 제시하였다.

<표 - 6> 결속표지 유형에 따른 수정성공률의 평균, 표준편차 및 t검정 결과

수정성공률	대상	일반 아동(N = 15)		학습장애 아동(N = 15)		t
		평균(%)	표준편차	평균(%)	표준편차	
지시·대용표지		75.64	12.53	47.01	13.12	6.111*
생략표지		71.11	41.15	42.44	46.54	2.203*
어휘적 결속		78.31	15.75	51.79	24.84	3.493*
접속표지		64.99	23.30	22.93	13.98	6.351*

\*p < .01



<그림 - 2> 집단간 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정성공률

#### 다. 각 집단내 결속표지 유형에 따른 결속표지 수정성공률 비교

일반 아동의 결속표지 유형에 따른 수정성공률은 어휘적 결속(78.32%)에서 가장 높았고, 다음으로 지시·대용(75.64%), 생략(71.11%), 접속(64.99%) 순이었으며, 반복측정 결과 유의미한 차이가 없었다( $F_{(3,42)} = .957, p > .05$ ). 학습장애 아동의 결속표지 유형에 따른 수정성공률 또한 어휘적 결속(51.79%)에서 가장 높았고, 다음으로 지시·대용(47.01%), 생략(42.44%), 접속(22.93%) 순이었으며, 지시·대용과 접속간, 어휘적 결속과 접속간에 유의미한 차이를 보였다( $F_{(3,42)} = 3.467, p < .05$ ), 집단별 결속표지 유형에 따른 수정성공률의 반복측정 결과는 <표 - 7>와 같고, 학습장애 아동의 결속표지 유형에 따른 수정성공률의 사후검정 결과는 <표 - 8>과 같다.

<표 - 7> 집단별 결속표지 유형에 따른 수정성공률 반복측정 결과

집단	분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
일반	유형	1749.819	3	583.273	.957	.422
	피험자	2325.881	14	166.134		
	오차	25589.167	42	609.266		
학습장애	유형	7218.857	3	2406.286	3.467*	.024
	피험자	3978.776	14	693.965		
	오차	29146.535	42			

\* $p < .05$

<표 - 8> 학습장애 아동의 결속표지 유형에 따른 수정성공률 사후검정 결과

유형	지시·대용	생략	어휘	접속
지시·대용				
생략				
어휘				
접속	*		*	

\* $p < .05$

#### IV. 논의 및 제언

본 연구에서 초등학교 3학년 일반 아동과 학습장애 아동의 결속표지(지시·대용, 생략, 어휘적 결속, 접속)에 대한 자기발화수정을 비교한 결과를 요약하면 첫째, 결속표지 수정시도율에서 학습장애 아동이 일반 아동보다 총 수정시도율에서 높은 평균을 보였지만, 유의미한 차이는 없었다. 결속표지 유형별 수정시도율에서 일반 아동이 지시·대용, 어휘적 결속, 생략에서 학습장애 아동보다 높은 평균을 보였지만, 접속에서는 학습장애 아동의 평균이 더 높게 나타났다. 각 집단 내 결속표지 유형에 따른 수정시도율을 비교한 결과, 일반 아동의 결속표지 유형별 수정시도율은 지시·대용에서 가장 높았고, 다음으로 어휘적 결속, 접속, 생략 순이었으며, 어휘적 결속과 접속 간에서만 유의미한 차이를 보이지 않았고, 나머지 유형간에는 유의미한 차이가 있었다. 학습장애 아동의 결속표지 유형별 수정시도율 또한 지시·대용에서 가장 높았고, 다음으로 접속, 어휘적 결속, 생략 순이었으며, 어휘적 결속과 접속간, 지시·대용과 접속간에 유의미한 차이를 보이지 않았고, 나머지 유형간에는 유의미한 차이가 있었다. 둘째, 결속표지 수정성공률에서 일반 아동이 학습장애 아동보다 총 수정성공률에서 유의미하게 높았고( $t = 8.653, p < .01$ ), 집단간 결속표지 유형별 수정성공률을 비교한 결과, 일반 아동이 학습장애 아동보다 모든 결속표지 유형에서 유의미하게 높았다. 각 집단 내 결속표지 유형에 따른 수정성공률에서는 일반 아동의 경우, 모든 결속표지 유형간 유의미한 차이가 없었지만, 학습장애 아동의 경우, 어휘적 결속과 접속, 그리고 지시·대용과 접속에서 유형간 유의미한 차이가 있었다.

본 연구는 발화수정전략 중 재구성, 개정, 첨가와 같이 결속표지의 형태나 내용을 고쳐 말하는 경우만을 결속표지 수정을 시도한 것으로 판별하였으며, ‘이쪽이쪽에, 그거그거’와 같이 이전 발화의 일부 혹은 전체를 반복한 경우와 ‘그게 뭐더라, 그거 뭐지’와 같은 간투사·삽입에서처럼 결속표지가 텍스트 의미 형성에 영향을 끼치지 않는 경우는 분석에서 제외하였다. 본 연구를 위해 선별된 학습장애 아동은 특히 언어의 사용과 학습에 어려움을 보이는 아동으로, 목표 어휘를 산출하기 전에 일반 아동보다 반복과 간투사·삽입을 매우 자주 사용하였다. 그러므로 반복과 간투사·삽입을 결속표지를 수정한 것으로 간주했다면 학습장애 아동이 일반 아동보다 자기발화수정에서 높은 평균을 보였을 것이다. 이것은 언어학습장애 아동의 중요한 언어적 특징인 명명하기 결함(word-finding difficulties)과 관련하여 설명할 수 있다. German & Simon(1991)은 언어학습장애 아동이 일반 아동보다 이야기 산출하기 과제에서 더 자주 발화를 수정하였으며, 특히 간투사·삽입의 빈도수에서 집단간 가장 큰 차이를 보였다고 보고하였다. 그들은 언어학습장애 아동이 목표 언어를 인출하고 선별하는데 어려움을 인식하고 있을 뿐만 아니라, 부족한 어휘력 때문에 의사소통에서 어려움을 겪으면서 청자에게 구어적으로 반응하는데 많은 시간을 확보하기 위한 하나의 수단으로 간투사·삽입을 사용한다고 설명하였다.

일반 아동과 학습장애 아동은 지시·대용, 어휘적 결속, 생략의 수정시도율에서 차이를 나타내지 않았지만, 접속표지 수정시도율에서 학습장애 아동이 일반 아동보다 더 높았다. 학습장애 아동이 일반 아동보다 접속표지에서 더 높은 수정시도율을 보인 것은 학습장애 아동이 문장간 관계를 인과적, 논리적으로 연결시켜 주는 연결어미와 접속부사의 적절한 사용에 어려움을 가지고 있기 때문이다. Tyack & Gottsleben(1974)은 아동들이 가장 먼저 습득하는 접속관계를 가장 많이 사용한다고 하였다. 배소영·이승환(1996)은 사건이 시간적 순서에 의해 나열되는 것이 원인과 결과의 관계로 엮히는 것보다 인지적 부담이 적어서 더 쉽기 때문에 연령이 어리거나 언어 발달이 늦은 아동들일수록 ‘-는데, -해가지구’와 같은 연결어미를 자주 사용한다고 보고하였다. 학습장애 아동을 대상으로 한 Roth & Spekman(1989)의 연구에서도 and, then의 연결이 cause 연결보다 더 쉬운 것으로 나타났다. 본 연구에서도 학습장애 아동은 문장간의 의미적 관계를 ‘-는데요, -해서요, -하고요, -해가지고요’와 같은 연결어미를 사용하여 사건의 시간적 순서에 의존하였기 때문에 대부분의 문장 연결이 미숙하고 부적절하였다. 그리고 일반 아동이 종결어미를 적절하게 사용하여 문장간의 경계를 분명하게 표현하는 반면, 학습장애 아동은 문장을 적절하게 끝맺지 못하고 ‘-해서요 근데요, -했는데요 그래서요, -했고요 그리고요, -했는데요 근데요, -그랬고요, 그리고요’와 같이 연결어미와 접속 부사를 연속적으로 사용하여 문장들을 연결하였기 때문에 문장간의 경계가 모호하고, 앞뒤 문맥의 의미 관계가 부적절하게 연결된 경우가 많았다. 학습장애 아동은 문장들의 종속적 의미 관계를 사건의 시간적 순서로 잘못 연결하였을 때, 그리고 문장을 적절하게 끝맺지 못한 상태에서 새로운 문장을 시작하고자 할 때 습관적으로 ‘근데, 그리고, 그렇지만, 그래가지고, 그랬는데’와 같은 접속 부사를 연결어미 다음에 새로 삽입함으로써 접속표지를 자주 수정하였다.

각 집단내의 결속표지 유형에 따른 수정시도율에서 두 집단 모두 지시·대용의 수정시도율이 가장 높았으며, 생략에서 가장 낮은 수정시도율을 보였다. 일반 아동의 수정시도율은 지시·대용, 어휘적 결속, 접속, 생략 순이었고, 학습장애 아동은 지시·대용, 접속, 어휘적 결속, 생략 순이었다. 일반 아동은 어휘적 결속과 접속간의 수정시도율에서만 유의미한 차이를 보이지 않았고, 학습장애 아동은 어휘적 결속과 접속간뿐만 아니라 지시·대용과 접속간에서도 유의미한 차이를 보이지 않았다. 학습장애 아동의 높은 접속표지 수정시도율에 의해 어휘적 결속뿐만 아니라 지시·대용간의 수정시도율에서 유의미한 차이가 나타나지 않았으며, 이것은 학습장애 아동이 일반 아동보다 접속어를 적절하게 선별하고 사용하는데 어려움이 있음을 시사한다. Owens(1999)는 언어학 학습장애 아동이 접속어 사용에 많은 혼란을 겪는다고 하였으며, 이것은 명명하기 결함과 함께 언어 학습장애 아동을 진단하는데 중요한 언어 특징이라고 하였다. 두 집단은 접속표지 이외의 다른 유형간의 수정시도율에서는 유사한 양상을 보였다. Purcell & Liles(1992)이 학령기 일반 아동과 언어장애 아동을 대상으로 결속표지 유형에 따른 수정시도율을 비교한 결과, 두 집단 모두 지시·대용에서 가장 높은 수정시도율을 보였고, 다음으로 접속, 어휘적 결속 순이었다. 그들은 학령기의

일반 아동과 언어장애 아동은 결속표지 수정에서 유사한 양상을 보이며, 일관된 텍스트 형성을 위한 결속표지 사용에서 유사한 전략을 사용한다고 보고하였다. 두 집단의 수정시도율이 지시·대용에서 가장 높게 나타난 결과는 Karmiloff-Smith(1981)의 연구 결과와 일치한다. 그는 아동이 담화를 산출할 때 이야기 주제를 끌고 가는 주요 인물인 thematic subject를 설정한 후 에피소드가 진행되는 동안 thematic subject를 대명사로 표현하는 전략을 사용하며, 문맥에 적절하게 thematic subject를 유지하기 위하여 스스로 참조적 표현을 수정한다고 하였다.

학습장애 아동이 결속표지 수정시도율보다 수정성공률이 낮은 이유는 언어학습장애 아동이 텍스트 의미에 적절한 어휘를 인출하는데 어려움을 갖고 있으므로 목표어휘를 선별하는데 여분의 시간을 확보하고, 적절한 어휘를 찾기 위한 노력으로 발화를 자주 수정하지만, 일반 아동보다 부족한 어휘력, 열등한 언어지식과 언어사용능력 때문에 결속표지를 적절하게 수정하지 못하기 때문이다. Purcell & Liles(1992)의 연구에서도 유사한 결론을 찾아볼 수 있는데, 그들은 일반 아동과 언어장애 아동이 결속표지 수정시도율에서 유의미한 차이를 보이지 않았지만, 수정성공률에서 일반 아동이 언어장애 아동보다 유의미하게 높았으며, 두 집단간의 수정성공률의 차이는 언어장애 아동의 열등한 언어처리능력 때문이라고 가정하고, 결속표지 수정성공률이 언어장애 아동의 언어사용능력을 진단하는 기준이 될 수 있다고 제안하였다. 따라서 이야기 산출하기에서 결속표지 수정성공률을 분석하는 일은 언어학습장애 아동의 어휘 인출에서의 어려움과 부족한 어휘 지식으로 인한 표현 언어 장애의 정도를 진단하는데 도움이 될 수 있을 것이다.

집단간 결속표지 유형에 따른 수정성공률에서 일반 아동이 학습장애 아동보다 모든 결속표지 유형에서 유의미하게 높았으며, 접속표지에서 가장 큰 평균차이를 보였다. 학습장애 아동이 일반 아동보다 접속표지에서 높은 수정시도율을 보였지만, 수정성공률에서 가장 낮은 평균을 나타낸 것은 언어학습장애 아동의 미숙한 접속표지 사용능력과 관련하여 설명할 수 있다(Kamhi & Koenig, 1985; Liles & Purcell, 1987). 학습장애 아동은 일반 아동과 달리 종결어미를 사용하여 문장을 적절하게 끝맺지 못하고, ‘연결어미 + 연결어미, 연결어미 + 접속부사, 접속부사 + 접속부사’와 같이 접속어들을 연속적으로 사용함으로써 문장간의 관계를 유지하였다. 또한 텍스트의 일관된 의미 관계를 유지하기 위하여 앞뒤 문장간의 논리적인 연결에 적합한 접속어를 선별하기보다 아동 스스로 사용하기 편하고 쉬운 접속어를 습관적으로 사용하여 문장을 연결하였기 때문에 접속표지 사용 과정에서 많은 오류와 의사소통 중단(communication breakdowns)이 나타났다. 이러한 특징은 언어학습장애 아동이 일반 아동보다 접속표지 사용에 많은 어려움을 가지고 있음을 시사하는 것이다(Liles & Purcell, 1987; Owens, 1999).

각 집단내 결속표지 유형에 따른 수정성공률에서 일반 아동은 모든 유형에서 유의미한 차이를 보이지 않았지만, 학습장애 아동은 어휘적 결속과 접속, 지시·대용과 접속에서 유형간 유의미한 차이를 보였다. 일반 아동이 결속표지 유형에 따른 수정성공률에서 유형간 유의미한 차이를 보

이지 않은 것은 아동의 언어 발달과 학교 학습에 의한 언어 교육의 영향 때문이라고 할 수 있다(배소영·이승환, 1996). 일반 아동의 경우, 지시·대응, 생략과 같은 참조표지는 7세가 되면서 전반적으로 적절한 사용이 가능하지만, 접속표지는 그보다 늦은 7세부터 발달하기 시작하여 10세 이후까지 진행된다(Stenning & Michell, 1985). 따라서 본 연구에서 일반 아동 또한 다른 결속표지 유형에서보다 접속표지에서 통계적으로 유의미하게 낮은 수정성공률이 예상되지만, 학교 교육에 의한 언어 학습의 영향으로 모든 결속표지 유형의 수정성공률이 비슷한 양상을 보인 것으로 판단된다. 언어학습장애 아동은 어린 아동의 언어 발달 수준과 유사하지만, 더 미숙한 구문구조를 사용하며, 전반적으로 지체된 언어사용능력을 보인다고 한다(Owens, 1999). 따라서 학습장애 아동이 접속표지에서 유의미하게 낮은 수정성공률을 보인 것은 다른 결속표지보다 접속표지의 발달이 늦게까지 지속되고 있음을 나타낼 뿐만 아니라, 접속표지 사용에 혼란을 겪고 있음을 시사하는 것이다.

이야기 회상하기 과제를 이용하여 일반 아동과 언어학습장애 아동의 결속표지 수정시도율과 수정성공률을 분석함으로써 언어학습장애 아동이 명명하기와 접속어 사용에 어려움을 가지고 있음을 간접적으로 알 수 있었다. 언어학습장애 아동은 이야기 산출하기에서 목표 어휘를 선별하고 인출하는 것을 특히 어려워하여 발화를 여러 번 연속적으로 수정하는 등의 의사소통 중단을 많이 보이는데, 이것은 명명하기 결함 때문이라고 할 수 있다(German & Simon, 1991; Owens, 1999). 또한 언어학습장애 아동은 조직적이고 논리적인 문장 연결에 필요한 접속표지 선별에 많은 혼란을 느끼기 때문에 이야기 산출하기에서 문장간의 경계를 자연스럽게 연결하기 위하여 접속표지를 자주 수정하지만, 의미 관계에 적절하게 수정하는 경우는 드물다. 따라서 이야기하기 과제를 이용하여 결속표지에 대한 자기발화수정을 분석하는 절차는 언어학습장애를 진단하는데 보충적인 자료로 가치가 있을 것이다.

본 연구에서 언어학습장애 아동의 결속표지에 대한 자기발화수정을 분석하고자 하였지만, 학령기 아동에게 적절한 언어 검사 도구가 부족한 실정이라 전형적인 언어학습장애 아동을 선별하는데 어려움이 있었다. 따라서 학습장애 아동들 중 셈하기 영역에만 장애를 보이는 아동을 제외하고 남은 아동들에게 언어문제해결력 검사를 실시하여 낮은 점수를 보인 아동들을 연구 대상으로 선정하였기 때문에 전형적인 언어학습장애 아동에게서 보이는 결속표지에 대한 자기발화수정 양상이라고 해석하는데 한계가 있다. 본 연구에서 결속표지에 대한 자기발화수정을 분석하는데 있어 반복, 채워진 쉽, 간투사·삽입은 사용범위가 너무 광범위하여 판별기준을 정하기 어려워 분석범위에서 제외하였는데, 언어학습장애 아동의 명명하기 결함에 대한 설명에 신뢰성을 높이기 위하여 반복, 채워진 쉽, 간투사·삽입을 분석범위에 포함시켜야 할 것이다. 그리고 결속표지에 대한 자기발화수정을 발화수정전략에 따라 분석하고 비교하는 것도 의미가 있을 것이다. 본 연구는 구어 산출에서 나타나는 결속표지에 대한 자기발화수정을 살펴보는데 그쳤지만, 학교 교육의 부담이 증가하면서 구어 산출 장애가 읽기 장애와 쓰기 장애로 발전할 가능성이 크므로 문어 텍



스트에서 나타나는 결속표지에 대한 자기발화수정을 분석하는 것도 의미가 있을 것이다.

## 참 고 문 헌

- 박주현(2001). 언어발달지체 및 정상아동의 접속표지 사용 연구. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 박현숙(1992). 학습장애아 판별방법간 비교 연구. 『한국문화연구원 논총』, 61(3), 205-229.
- 배소영 · 이승환(1996). 한국 아동의 이야기 산출 연구. 『말-언어장애연구』, 1, 34-36.
- 아라비안 나이트(1998). 재미있는 이야기. 『이야기 나라』, 서울: 아동 도서 미디어.
- 양수진(2000). 이야기 결속표지 발달: 4세, 6세, 8세 및 성인을 대상으로. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 황미향(1998). 한국어 텍스트의 계층구조와 결속표지의 기능 연구. 경북대학교 대학원 박사학위 논문.
- Anderson, E. S.(1977). Learning to speak with style: A study of the sociolinguistic skills of children. Unpublished doctoral dissertation, Stanford University.
- Brinton, B., Fujiki, M., Loeb, D. F. & Winkler, E.(1986a). Development of conversational repair strategies in response to requests for clarification. *Journal of Speech and Hearing Research*, 29, 75-81.
- Brinton, B., Fujiki, M., Winkler, E. & Loeb, D. F.(1986b). Responses to requests for clarification in linguistically language-impaired children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 370-378.
- Clark, E.(1978). Awareness of language: Some evidence from what children say and do. In A. S. Jarvella & W. Levelt (Eds.), *The child's conception of language*. New York: Springer-Verlag.
- Evans, M. A.(1985). Self-initiated repairs: A reflection of communicative monitoring in young children. *Developmental Psychology*, 21, 365-371.
- Fey, M. & Leonard, L.(1984). Partner age as a variable in the conversational performance of specifically language-impaired and normal-language children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 27, 413-424.
- Gallagher, T. & Darton, B.(1978). Conversational aspects of the speech of language disordered children: Revision behaviors. *Journal of Speech and Hearing Research*, 21, 118-135.
- German, D. J. & Simon, E.(1991). Analysis of children's word-finding skills in discourse. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 309-316.
- Gleitman, H. & Gleitman, L.(1979). Language use and language judgement. In C. Fellmore, D. Kemper & W. Wang (Eds.), *Individual differences in language ability and language behavior*. New York: Academic Press.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, R.(1976). *Cohesion in English*. London: Longman Group.
- Kamhi, A. G. & Koenig, L. A.(1985). Metalinguistic awareness in normal and language disordered children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 16, 199-210
- Kamiloff-Smith, A.(1981). The grammatical marking of thematic structure in the development of language production. In W. Deutsch(Ed.), *The Child's Construction of Language*. New York: Academic Press.
- Kamiloff-Smith, A., Johnson, H., Grant, J., Jones, M. C. & Cuckle, P.(1993). From sentential to discourse

- function: Detection and explanation of speech repairs by children and adults. *Discourse Processes*, 16, 565-589.
- Laver, J. D. M.(1973). The detection and correction of slips of the tongue. In V. A. Fromkin (Ed.) *Speech Errors as Linguistic Evidence*. The Hague: Mouton.
- Laver, J. D. M.(1980). Monitoring systems in the neurolinguistic control of speech production. In V. A. Fromkin(Ed.), *Errors in linguistic performance: Slips of the tongue, ear, pen and hand*. New York: Academic Press.
- Leonard, L.(1986). Conversational replies of children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 29, 114-119.
- Liles, B. Z.(1985a). Cohesion in the narratives of normal and language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 28, 123-133.
- Liles, B. Z.(1985b). Production and comprehension of narrative discourse in normal and language disordered children. *Journal of Communication Disorders*, 18, 409-427.
- Liles, B. Z. & Purcell, S.(1987). Departures in the spoken narratives of normal and language-disordered children. *Applied Psycholinguistics*, 8, 185-202.
- MacLachlan, B. G. & Chapman, R. S.(1988). Communication breakdowns in normal and language learning-disabled children's conversation and narration. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 53, 2-7.
- Owens, R. E.(1999). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention*. Boston: Allyn & Bacon.
- Purcell, S. L. & Liles, B. Z.(1992). Cohesion repairs in the narratives of normal language and language disordered school-age children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 354-362
- Roth, F. & Spekman, N. J.(1989). Narrative discourse: Spontaneously generated stories of learning-disabled and normally achieving students, *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 8-23.
- Sabin, E. J., Clemmer, E. J., O'Connell, D. C. & Kowal, S.(1979). A pausological approach to speech development. In A. W. Siegman & S. Feldstein(Eds.), *Of speech and time: Temporal speech patterns in interpersonal contexts*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stein, N. L. & Glenn, C. G.(1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle(Ed.), *New directions in discourse processing*. Norwood, NJ: Ablex.
- Stemming, K. & Michell, L.(1985). Learning how to tell a good story: The development of content and language in children's telling of one tale. *Discourse Processes*, 8, 261-280.
- Tawney, J. W. & Gast, D. L.(1984). *Single subject research in special education*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Tyack, D. L. & Gottsleben, R. H.(1974). *Language sampling, analysis, and training: A handbook for teachers and clinicians*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Van Dijk, T. & Kintsch, W.(1983). *Strategies for discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Wexler, K. & Mysak, E.(1982). Disfluency characteristics of 2-, 4-, 6-year-old males. *Journal of Fluency Disorders*, 7, 37-46.
- Wiig, E. H., Semel, E. M. & Nystrom, L.(1982). Comparison of rapid naming abilities in language-learning disabled and academically achieving eight-year-olds. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 13, 11-22.

<부록 - 1> 결속표지 수정의 판별 기준 및 예

결속표지	판별 기준	예
지시 대용어의 수정	<p>앞선 문장에서의 정보를 참조하기 위하여 사용하는 지시관형사, 지시대명사, 인칭대명사와 같은 지시 대용어를 수정할 때 지시·대용표지에서의 수정으로 간주한다.</p> <p>1) 지시 대용어를 다른 지시 대용어로 수정할 때 2) 지시 대용어를 다른 결속표지(생략, 어휘적 결속)로 수정할 때 3) 지시 대용어를 다른 어휘로 수정할 때*</p>	<p>1) 임금님 신밧드를 불러서 사란디브 왕에게 은혜를 갚아야 한다고 했어요 / 그래서 (그가) 신밧드가 선물을 주러 떠나야 한다고 했어요. (지시 대용어를 어휘적 결속으로 수정) 2) (그 인도인은) 그는 목마를 자기 딸과 바꿨다고 했어요. (지시 대용어를 다른 지시 대용어로 수정) 3) 임금님은 다이아몬드 아가씨를 찾으러 떠났어요 / (그 사람) 신하가 그 임금님과 같이 간다고 했어요. (지시 대용어를 결속관계가 없는 다른 어휘로 수정)</p>
생략어의 수정	<p>이전 텍스트로부터의 필요한 정보 혹은 문장 성분이 생략된 경우 그 부분을 다시 삽입하여 모호한 정보를 수정하려는 시도를 보일 때 생략표지에서의 수정으로 간주한다.</p>	<p>신밧드는 꼬끼리를 찾으러 나무 위에 올라갔어요 / 그런데 마침내 (발견하고) 꼬끼리를 발견하고</p>
어휘의 수정	<p>앞선 문장의 참조물(사람, 사물, 생물, 무생물, 추상적 의미체, 행동, 장소, 사실을 의미하는 명사)을 참조하기 위하여 사용한 어휘(동일어휘, 유사어휘)를 수정할 때 어휘적 결속에서의 수정으로 간주한다.</p> <p>1) 동일어휘의 반복을 유사어휘로 대신하여 반복하였을 때* 2) 유사어휘로 반복한 것을 동일어휘로 수정하였을 때* 3) 동일어휘 혹은 유사어휘로 반복한 것을 결속표지의 다른 유형으로 수정하였을 때 4) 동일어휘 혹은 유사어휘로 반복한 것을 결속관계가 없는 다른 어휘로 수정하였을 때</p>	<p>1) 배를 타고 가는데 갑자기 해적선이 나타났습니다 / (해적선) 해적들은 값비싼 물건을 뺏었어요. (동일어휘의 반복을 유사어휘로 수정) 2) 공주가 왕자님을 불렀는데요 / 변장한 (페르시아 왕) 왕자님은 조용히 하라고 했어요 (유사어휘로 반복한 것을 동일어휘로 수정) 3) 형은 동생이랑 살았어요 / (동생이) 자기 동생이 재산이 너무 많아지니깐 시샘이 났어요 (동일어휘를 결속표지의 다른 유형으로 수정) 4) 할아버지가 뗏목을 팔자고 했는데 / 할아버지가 (뗏목) 백단나무는 비싸니깐 돈을 많이 벌 수 있다고 했어요 (동일어휘를 다른 어휘로 수정)</p>
접속어의 수정	<p>앞선 문장의 내용과 뒷 문장의 내용을 이야기 정보의 문맥에 따라 의미적으로 적절하게 연결시키기 위해 접속어를 수정할 때 접속표지에서의 수정으로 간주한다.</p>	<p>주인은 상아를 팔아서 부자가 되었어요 / (그런데) 그래서 주인은 행복하게 살았어요 왕자가 신기한 목마를 타고 하늘을 (날아가지고) / 그래가지고 저기 멀리 갔는데요 다이아몬드 아가씨를 찾으러 (떠났는데 떠나가지고) 떠나서 / 왕자는 배를 탔어요</p>

(출처: 양수진, 2000; 박주현, 2001; Halliday & Hasan, 1976; Liles, 1985a, 1985b)

\* 연구자가 첨가한 내용

## &lt;부록 - 2&gt; 단편 만화영화 줄거리

	줄거리
부자가 된 신밧드	신밧드는 배를 타고 여행을 가는 도중에 왕의 바다라고 불리는 지역에서 배가 침몰하여 바다에 빠져서 널빤지를 잡고서 어느 섬에 이르렀습니다. 신밧드는 그 곳에서 뗏목을 만들어 다시 길을 떠났는데, 그만 정신을 잃고 말았습니다. 어느 할아버지가 신밧드를 구하여 자신의 집으로 데리고 가서 신밧드가 타고 온 뗏목을 다른 사람에게 팔도록 권유했습니다. 그 뗏목은 백단나무라는 좋은 재료로 만들어진 것이라 비싼 값에 팔 수 있었기 때문에 신밧드는 부자가 되었습니다. 신밧드를 구해준 할아버지는 그의 딸과 신밧드를 결혼시켰고, 신밧드는 행복하게 살았습니다.
다이아몬드 아가씨	바소라는 도시에 돈을 헐뜯어 쓰는 왕이 살고 있었는데, 어느 날 궁궐의 금고가 비어서 왕은 자신의 아버지의 유언대로 일곱 번째 다이아몬드 아가씨가 있다는 일곱 번째 성을 찾아 떠났는데, 가는 길이 험하여 힘이 들었지만, 얼마 후 보석으로 장식된 성에 도착할 수 있었습니다. 그 곳에서 어느 수염이 긴 노인이 나타나서 임금에게 거울을 주며 그 거울을 비추어 맑게 나오는 아가씨가 착한 아가씨이니, 마음씨가 착한 아가씨를 데리고 오면 일곱 번째 다이아몬드 아가씨를 찾게 해준다고 하였습니다. 임금과 하산은 어느 작은 도시로 가서 여러 아가씨들에게 거울을 비추어 맑게 비춰진 아가씨를 데리고 그 성에 도착했습니다. 그러나 임금은 일곱 번째 다이아몬드 아가씨보다 자신이 찾은 마음씨 고운 아가씨가 더 좋았습니다. 하지만 노인과 약속을 지켜야 했기 때문에 마음씨 착한 아가씨를 노인에게 데려다 주고 일곱 번째 다이아몬드 아가씨가 기다리고 있을 자신의 궁궐로 돌아갔습니다. 임금이 궁궐에 도착하였을 때 자신을 기다리고 있던 아가씨는 일곱 번째 다이아몬드 아가씨가 아닌 자신이 찾은 마음씨 착한 아가씨였습니다. 임금은 그 아가씨와 결혼하여 나라를 잘 다스리며 행복하게 살았습니다.
상인과 마신	어느 상인이 길을 가다가 나무 그늘에 앉아 빵과 대추로 아침 식사를 하는데 갑자기 커다란 마신이 나타나서 자신의 아들이 상인이 뺨은 대추씨에 맞아 죽었다고 상인에게 복수하려고 하자 상인이 다음해 봄에 다시 오겠다고 약속을 하고 마신과 헤어졌습니다. 다음해 봄이 되어 상인이 마신과 약속한 자리에 나타났을 때 길을 지나가던 세 명의 노인이 상인에게 마신이 나타나는 장소에 있는 이유를 물은 후 함께 마신을 기다렸습니다. 마신이 나타나자 첫 번째 노인은 마신에게 이웃집 딸이 마술을 부려 자신의 아들을 소로 바꾼 후 다시 아들로 돌아오게 하면 자신이 노인의 아들과 결혼할 수 있게 해달라 고 말한 후 마술을 걸었지만, 노인의 아들은 본래의 모습으로 되돌아 왔지만, 오히려 딸이 영양으로 변했다는 이야기를 들려주어 마신이 상인의 목숨을 삼분의 일 살려 주었습니다. 두 번째 노인 또한 마신에게 자신이 가게를 보고 있는데 가게 앞에서 구걸하는 두 거지가 자신의 형이었으며, 함께 여행을 하는 중에 한 소녀를 만나 결혼을 하게 되었는데, 형들이 자기를 시샘하여 소녀와 자기를 바다에 던졌지만, 살아나서 다시 집으로 돌아오니 마신이 두 형을 검은 개로 바꾸었다고 이야기 하였습니다. 그러자 마신은 이야기가 재미있다고 상인을 살려주었습니다. 상인은 노인들에게 고마워하며 집으로 돌아갔습니다.
신기한 목마	어느 인도인이 페르시아 왕에게 가지고 온 하늘을 나는 목마를 왕자가 타고서 이웃나라 공주의 성에 갔는데, 왕자는 공주에게 반해서 청혼을 하였고, 둘은 함께 페르시아 왕궁으로 돌아왔습니다. 왕자가 돌아오자 왕은 감옥에 가둬둔 인도인을 풀어주었고, 인도인은 왕자가 없는 사이 공주를 납치하여 하늘을 나는 목마를 타고 달아났습니다. 카이로의 왕이 인도인과 공주를 발견하여 공주를 궁궐에 데리고 왔는데, 카이로 왕 또한 공주랑 결혼하기를 원했습니다. 그러나 공주는 페르시아 왕자와 혼인을 약속하였기 때문에 피병을 부려 왕과의 혼인을 피하였지만, 카이로의 왕이 의사들을 불러 공주를 치료하기 시작하였습니다. 그러던 어느 날 페르시아 왕자가 의사로 변장하여 공주를 찾아왔고, 왕자는 카이로 왕에게 하늘을 나는 목마의 귀신 때문에 공주가 병이 들었다고 말하였습니다. 카이로 왕이 하늘을 나는 목마를 데리고 오자 마당에 향을 피우고 공주와 함께 목마를 타고 하늘을 날아 갔습니다.
코끼리 무덤	신밧드가 바그다드 왕의 심부름으로 사란디브 왕에게 선물을 갖다주고 오다가 해적을 만나 어느 섬의 부자 상인에게 팔려가게 되었습니다. 부자 상인이 신밧드에게 활을 쏘아 코끼리를 쓰러뜨려 상아를 가져오도록 명령을 내렸습니다. 그래서 신밧드는 나무 위에서 코끼리 떼들을 향해 활을 마구 쏘기 시작했는데, 화가 난 코끼리들이 신밧드가 올라타 있던 나무에 부딪쳐서 신밧드가 코끼리 등에 떨어져서 정신을 잃고 말았습니다. 신밧드는 코끼리에게 업혀서 코끼리 무덤에 가게 되었고, 그 후 정신을 차려서 그 곳을 도망쳐 나왔으나, 상아가 많을 것이라는 주인의 이야기를 듣고 주인과 함께 코끼리 무덤으로 가서 상아를 많이 찾아내어 큰 부자가 되었습니다.

ABSTRACT

**Cohesion Self-Repairs' Ability in Narratives of Normal  
and Learning-Disabled Children in Korea**

**So Eun Park**

(Interdisciplinary Program of Communication Disorders,  
The Graduate School, Ewha Womans University)

**Young Tae Kim**

(Dept. of Special Education & Interdisciplinary Program  
of Communication Disorders, Ewha Womans University)

The present study investigated 'cohesion self-repairs' of children of school age. 'Cohesion self-repairs' were examined based on two aspects: (1) 'repair-attempt rate' and (2) 'repair-success rate.' Thirty children who were third graders of elementary school participated in this study. Fifteen of them were normally developing and the others had learning disabilities in linguistic skills in particular. The investigator showed them 5 short cartoon films in a fixed order. After the presentation of the films, each subject was asked to tell the stories about these films. All narratives they produced were recorded and transcribed. After transcribing the data, the investigator discriminated between 'repair-attempt' and 'repair-success' and then, calculated the repair-attempt rate and repair-success rate. T-test, repeated measure, and post-hoc test were administered to the results of the test and statistically significant differences in 'repair-attempt rate' and 'repair-success rate' depending on the groups and the categories of cohesion (referential cohesion, ellipsis, lexical cohesion and conjunction) were investigated. The results can be summarized as follows: (1) No significant group differences were found on the total rates of cohesion repair-attempt, but compared with the averages of repair-attempt rate of each cohesion category, learning-disabled children showed a higher rate of conjunction repair-attempt than normal children, and among other categories, normal children showed higher repair-attempt rates than those of learning-disabled children. The order of repair-attempt rates of normal children, in descending order, was referential cohesion, lexical cohesion, conjunction, and ellipsis. In addition, it was found that the repair-attempt rate of referential cohesion was the highest in children with learning disability. The order of repair-attempt

rates of learning-disabled children, in descending order, was referential cohesion, conjunction, lexical cohesion, and ellipsis. Normal children showed no significant differences between the repair-attempt rates of lexical cohesion and conjunction. Learning-disabled children showed no significant differences not only between the repair-attempt rates of lexical cohesion and conjunction but also between the repair-attempt rates of referential cohesion and conjunction. But both groups showed significant differences among others. (2) The total rate of repair-success of normal children was significantly higher than learning-disabled children. Significant group differences were found in the repair-success rate of each category. Normal children showed no significant differences among repair-success rates of all cohesion categories, but learning-disabled children showed significant differences between lexical cohesion and conjunction and between referential cohesion and conjunction.

**Key Words:** cohesion, self-repairs, repair-attempt rate, repair-success rate, story retelling, school-age, self monitoring

---

▶ 게재 신청일: 2003년 6월 9일

▶ 게재 확정일: 2003년 7월 16일

▶ 박소은(제 1 저자): 이화여자대학교 언어병리학과 석사과정, e-mail: sosilverypark@yahoo.co.kr

▶ 김영태(교신 저자): 이화여자대학교 특수교육학과 · 언어병리학 협동과정 교수, e-mail: youngtae@ewha.ac.kr