

한국 EFL 학습자의 영어 발표에서의 담화표지 사용

한미향

진주교육대학교

Korean EFL Learners' Use of Discourse Markers in English Presentation

Han, Mihyang

Jinju National University of Education

 OPEN ACCESS



<https://doi.org/10.18627/jslg.37.1.202105.021>

pISSN : 1225-4770
eISSN : 2671-6151

Received: April 12, 2021

Revised: May 06, 2021

Accepted: May 16, 2021

This is an Open-Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution NonCommercial License which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Copyright©2021 the Modern Linguistic Society of Korea

본인이 투고한 논문은 다른 학술지에 게재된 적이 없으며 타인의 논문을 표절하지 않았음을 서약합니다. 추후 중복게재 혹은 표절된 것으로 밝혀질 시에는 논문게재 취소와 일정 기간 논문 제출의 제한 조치를 받게 됨을 인지하고 있습니다.

ABSTRACT

The Journal of Studies in Language 37.1, 021-035. This study examines the use of discourse markers in English presentations by first-year university students in Korea. A total of forty-eight students made three-minute speeches about both education and social issues. Their speeches were analyzed regarding discourse marker types and the effects of speech topics and English proficiency. The results reveal that they rarely used discourse markers in their speeches and the frequently employed types were referential and structural markers. The education issue more familiar to them led to more use of discourse markers. In addition, the difference in English proficiency did not affect employing discourse markers. It is suggested that EFL learners' pragmatic knowledge be improved through sufficient input and output of discourse markers. (Jinju National University of Education)

Keywords: discourse markers, English presentation, EFL learners, speech topics, English proficiency

1. 서론

담화표지(discourse marker)는 지문이나 대화의 의미적 일관성을 나타내는 어휘 표현들로서 다양한 담화 전략에 따라 화자의 의도와 태도를 효과적으로 전달하는 화용적 언어 장치이다(Blakemore, 1992; Fraser, 1999; Fung and Carter, 2007; Haliday and Hasan, 1976). 유창한 영어 화자일수록 담화표지를 적절하게 사용하여 자연스럽게 효과적으로 의사소통을 한다는 점에서 영어학습자들의 의사소통 능력을 높이기 위해 담화표지사용에 대한 훈련의 중요성이 강조되고 있다(Aijmer, 2002; Chaudron and Richards, 1986; Müller, 2005; Quinn, 2011). 그러나 L2 학습자들

경우 자연스럽게 유창한 의사소통을 매개하는 담화표지들의 사용에 상당한 어려움을 겪는다. L2 학습자들이 영어 원어 민에 비해 담화표지를 효과적으로 사용하지 못하는 것은 기능보다는 형태 중심의 영어 학습이 이루어지고 실제적인 영어 사용에 노출이 적으며 담화표지에 대한 명시적인 학습이 이루어지지 않기 때문이라고 주장된다(Ferris and Tagg, 1996; Rahimi, 2011; Soh, 2003; White, 2014).

특히, 한국 영어 학습자들의 담화표지 사용에 대한 많은 연구들은 학습자들이 특정 담화표지들만 지나치게 반복적으로 사용하거나, 맥락에 맞지 않게 잘못 사용하여 의사소통에 장애를 초래한다고 주장한다(안수진, 2017; An, 2018; Cho, 2014; Kim, 2004; Ko, 2013; Na, 2011; Ryoo, 2016). 담화의 의미가 일관되게 구현되기 위해서는 맥락에 맞게 담화표지들이 사용되어야 하지만 영어가 일상적으로 사용되지 않는 EFL 상황에서 한국 학습자들이 자연스럽게 담화표지를 사용하는 능력을 습득하기가 어렵다는 것이다. 담화표지를 활용하여 영어를 사용하는 시간이 절대적으로 부족한 EFL 상황과 더불어 읽기와 듣기 위주의 대학 입시를 위한 영어 수업에서 말하기와 쓰기 능력을 향상시키기에 한계가 많은 한국의 영어 교육 현실에서 영어 학습자들이 담화표지 사용 능력을 갖추기가 용이하지 않다.

따라서 EFL 학습 환경에서 담화표지 사용 능력을 높일 수 있기 위해 담화표지에 대한 명시적 학습과 교수 방안들이 필요하다. 영어 담화표지의 특성을 이해하고 적절하게 사용하기 위한 구체적인 교실 활동의 예로 영어 대화와 토론, 영어 작문과 발표 등이 있으며 이들 활동은 주제에 대한 내용을 자연스럽게 전달하고 명확하게 이해시키기 위해 담화표지를 다양하게 사용하는 수 있는 연습 기회들을 제공한다. 특히, 영어 발표는 발화를 준비하는 원고 작성 과정에서 구어와 문어의 특성을 고려하고 청자에게 메시지를 효과적으로 전달하기 위해 담화표지를 적절하게 사용하게 되며, 발화 연습과 리허설 과정에서 청자가 집중하여 듣고 명확하게 이해할 수 있도록 담화표지들을 실제로 사용하게 되면서 영어 쓰기와 말하기 유창성을 함께 높일 수 있다고 여겨진다(Celce-Murcia and Olshtain, 2000; Comfort, 1995; Dale and Wolf, 2000). 그러나 자신의 의견과 주장을 영어로 쓰고 청중 앞에서 영어로 말해야 하는 영어 발표 활동은 학습자들에게 상당한 인지적 심리적 부담을 주며 영어 원어민처럼 자연스럽게 담화표지를 사용하여 메시지를 전달하는 것은 많은 노력과 연습이 요구된다.

그럼에도 영어 발표에서 담화표지 사용의 중요성은 강조될 수밖에 없다. EFL 환경과 한국 영어 교육의 특정 환경 속에서 쓰기와 말하기 같은 산출능력이 상대적으로 부족한 한국 영어학습자들에게 담화표지의 사용에 대해 학습하고 실제로 사용해 보는 기회를 많이 제공함으로써 이들의 영어 유창성을 높일 수 있을 것이다. 본 연구의 목적은 한국 영어학습자들이 영어 발표에서 담화표지들을 어떻게 사용하고 있는가에 대한 연구가 아직 많지 이루어지지 않고 있다는 인식하에 한국 대학생들을 대상으로 영어 발표에서 담화표지의 사용 양상을 분석하고, 발표 주제에 따라 그리고 영어 숙달도에 따라 담화표지 사용에 차이가 있는가를 살펴보고자 한다. 이러한 목적을 위해 본 연구에서는 다음의 연구 과제를 설정한다.

첫째, 한국 대학생들의 영어 발표 활동에서 어떠한 담화표지들이 사용되고 있는가?

둘째, 한국 대학생들의 영어 발표 활동에서 발표 주제에 따라 담화표지 사용에 차이가 있는가?

셋째, 한국 대학생들의 영어 발표 활동에서 담화표지 사용과 영어 숙달도는 어떤 관계가 있는가?

2. 이론적 배경

2.1 담화표지

영어 유창성은 문장 구조를 정확히 이해하고 사용하는 능력이며 일정 주제로 의미적 일관성(coherence)을 갖도록 문장을 결합하는 담화 구성 능력이다. Haliday와 Hasan(1976)에 의하면 의미적 일관성은 담화의 구성요소들이 문법적, 어휘적 및 논리적 결속 장치(cohesion)를 통해 긴밀하게 연결되면서 형성된다. 다시 말해 텍스트나 대화에서 의미의 일관성을 형성하는 어휘적 표현들이 담화표지이며 담화 연결어(Blakemore, 1992), 화용적 표지어(Fraser, 1999), 담화 불변화사(Aijmer, 2002) 등 다양한 용어로 쓰인다.

담화표지에 대한 정의와 기능도 학자마다 다르다. Haliday와 Hasan(1976)은 문장 간 논리-의미적 관계를 나타내는 논리적 결속 장치인 접속어(connectives)를 담화표지로 보았으며 Fraser(1999)는 접속사, 부사 및 전치사구와 같은 통사부류에서 나온 어휘적 표현들로 선행 발화와 후행 발화의 관계를 나타내는 것을 담화표지라고 규정하였다. 예를 들어 and, therefore, however, nevertheless 등과 같이 시간, 인과, 대조, 첨가의 접속어나 for example, on the other hand, finally, I'll talk about... 등과 같이 제시될 내용을 예측하게 하는 표현들이 담화표지에 속한다. 또한 화자의 신념이나 확신, 주저 등의 태도를 나타내면서 담화의 일관성을 만들어 낸다는 점에서 Müller(2005)는 담화표지를 화자의 의도를 효과적으로 전달하는 담화 전략적 표현이라고 보았다. 요약하면 담화표지는 화자의 발화가 연속적 의미 일관성을 보여주면서 화자의 의도를 효과적으로 전달하는 어휘 또는 어휘적 결합 장치이다.

Fraser(1999)는 담화표지를 ok, right, yeah, I see 같이 대화전환 경계표지, so, oh와 같이 새로운 대화 주제에 대한 주의집중 표지, frankly, incredibly, well과 같이 전언에 대한 논평적 화용 표지로 구분하였다. 그리고 담화표지는 선행 발화와 후행 발화를 연결시키지만 명제적 의미를 바꾸지 않으며, 특정적 핵심 의미가 있으며, 선행 발화와 연관하여 후행 발화의 해석을 구체화하는 의미적 특징이 있다고 보았다. Chaudron과 Richards(1986)는 담화표지를 거시 표지와 미시 표지로 나누었다. 거시 표지는 상위 수준의 담화 정보를 나타내는 장치로서 well, now, let's get on with...같은 발화 신호어와 I want to mention two types of generator 같은 상위 진술어 및 접속어들을 포함한다. 미시 표지는 하위 수준의 담화 정보를 나타내며 um, ahh 등의 휴지(pause) 표지어 및 접속어들을 포함한다. 반면 Fraser(1999)는 um, well, oh, ahh 같은 담화 보충어나 휴지 표지어를 발화 간 의미적 연속성을 담는 담화표지의 특성이 없다고 보고 담화표지에서 제외시켰다. 그러나 Quinn(2011)은 담화표지에 휴지 표지어나 담화 보충어를 모두 포함시켰다. 이처럼 담화표지 구분은 학자마다 다르며 또한 중복되어 구분이 어려운 경우가 많다. 예를 들어 so는 선행 발화에 이어지는 결론을 나타내는 담화표지이지만 um, well, oh, ahh와 같이 담화 보충어로 쓰인다.

담화표지의 분포와 관련하여 Biber(1988)에 따르면 독백보다는 일상적 대화에서, 그리고 공식적 담화보다 비공식적 담화에서 담화표지가 2배 이상으로 사용된다. Redeker(1990)는 영어 원어민 화자들이 친구들과 대화한 것을 분석한 결과 평균 1000단어 당 47.8단어 비율로 담화표지를 사용하는 것으로 보고한다. 구어적 담화에서 영어 화자가 well, you know 같은 담화표지를 잘못 사용하거나, 전혀 사용하지 않거나 또는 너무 지나치게 사용한다면 자연스럽게 효과적인 의사소통이 이루어지지 못할 것이다. 절적하게 사용된 담화표지는 발화 의미가 쉽게 이해되고 화자와 청자, 전달 내용이 상호 작용하여 의사소통을 원활하게 하며 따라서 담화표지 사용은 화자의 화용적 영어 사용 능력을 가늠하게 하는 중요한 지표가 된다.

2.2 EFL 학습자의 담화표지 사용

EFL 학습자를 대상으로 한 담화표지 연구들은 대부분 문어 담화를 다루고 있다. Rahimi(2011)는 이란 영어 학습자들을 대상으로 논증문과 설명문 작문에서 장르의 차이에 따른 담화표지 사용을 조사한 결과, 논증문과 설명문 모두에서 접속사 *and*가 가장 많이 사용되었으며 그 다음으로 대조와 추론의 접속사가 많이 사용되었다. 설명문보다 논증문에서 담화표지가 더 많이 사용되었으며 대조와 결론의 표지어가 주로 사용되었다. Na(2011)는 영어 원어민과 한국 영어 학습자들의 온라인 토론에서 작성된 문어 텍스트에서 접속 장치의 사용을 비교 분석한 결과, 영어 원어민에 비해 한국 영어 학습자들이 특히 접속사의 사용 빈도가 매우 높았으나 *and*, *but* 같은 특정 접속사를 지나치게 반복 사용한 것으로 나타났다. 영어 원어민과 한국 영어 학습자의 영어 작문을 비교한 Cho(2014)의 연구에서도 비슷한 결과가 나왔는데 영어 숙달도가 높은 학습자들이 특정 접속사를 많이 사용하였지만 영어 원어민과 마찬가지로 영어숙달도가 높은 한국 영어 학습자들의 경우 그런 현상이 적게 나타났다. 이는 영어 숙달도가 높을수록 담화표지를 자연스럽게 사용하는 능력이 높다는 것을 보여준다.

한편, 의사소통능력의 중요성이 강조되면서 구어 담화에서 담화표지 사용에 대한 연구가 활발하게 이루어지고 있다. Kim(2004)은 영어 원어민과 한국 대학생들에게 그림을 보고 스토리텔링을 하게 한 후 접속어 사용을 비교한 결과 일부 접속사를 제외하고 전반적으로 접속사 사용 종류와 분포에 있어 크게 다르지 않았지만, 한국 대학생들의 경우 *but*, *so*와 같은 등위 접속사를 과도하게 사용하고 *while*, *as* 같은 시간의 종속 접속사 사용 빈도는 매우 낮았다고 보고한다. 안수진(2017)은 한국 대학생들을 대상으로 구두 대화와 요약문에서의 접속 장치 사용을 비교하였다. 연구 결과는 영어 대화인 구어 담화에서 전달 내용이 즉시 수행되어야 하고 억양, 표정, 몸짓 등이 의미 전달 기능을 하므로 요약문인 문어 담화에 비해 접속 장치가 적게 사용되었다. 이는 영어 원어민들 경우 독백보다는 일상적 대화에서, 공식적 담화보다 비공식적 담화에서 담화표지가 2배 이상 많이 사용된다는 Biber(1988)의 주장과 다르며 한국 대학생들의 경우 담화표지를 적절히 사용하는 영어 구어 능력이 부족하기 때문으로 분석된다. 그리고 Kim(2004)의 결과와 달리 구어 담화에서 접속사 사용 빈도가 낮았지만 Kim(2004)의 결과와 같이 접속사 *and*, *but*, *so*가 지나치게 반복적으로 사용되었다는 점 또한 구어 담화에서 사용할 수 있는 다양한 담화 표지들이 습득되어 있지 않았음을 보여준다.

요약하면 문어 및 구어 담화에서 영어 원어민에 비해 EFL 학습자들은 *and*, *but*, *so* 같은 특정 접속사를 반복해서 사용하며 다양한 담화표지들을 적절하게 사용하지 못하였다. 영어 숙달도가 높은 EFL 학습자들은 영어 원어민과 비슷한 담화표지 사용 양상을 보이는 경우도 있었고 이는 Hellermann과 Vergun(2007)의 주장과도 일치한다. 그러나 영어 숙달도가 높은 EFL 학습자들이 담화표지 사용에서는 능숙하지 않은 상반된 결과들도 있었다. 영어 숙달도가 EFL 학습자의 담화표지 사용에 미치는 영향에 대한 연구들이 보다 많은 연구가 이루어져야 할 것이다.

2.3 영어 발표와 담화표지 사용

영어 발표는 일상의 담화와 달리 다수의 청자를 대상으로 특정 주제에 따라 언어 표현들을 효과적으로 전달하는 공식적 의사소통과정이며 청자 및 시공간적 맥락을 고려하여 언어적 격식에 맞게 내용을 전달하는 높은 수준의 언어 사용 능력이 요구되는 행위이다(White, 2014). 영어 발표를 위해 영어 원고가 작성되어야 하며 구어적 전달을 위한 연습과 리허설을 통해 다수의 청자에게 주로 독백 형식으로 이루어지는 복합적 과정을 거쳐야 하며 이러한 과정은 학습자의 쓰기와

말하기 능력이 요구되며 주제에 대해 적합한 어휘로 정교하게 구조화하는 과정에서 학습자의 사고 능력을 높이며 청자의 사회 언어학적 관습과 맥락을 고려하므로 화용적 의사소통능력을 발달시킨다(Celce-Murcia and Olshtain, 2000; Comfort, 1995; Dale and Wolf, 2000). 그러나 한국의 EFL 학습자들이 영어 발표를 할 기회가 적으며 일부 학습자들에게 영어 발표가 불안감과 두려움을 초래하기도 한다(Ferris and Tagg, 1996; Soh, 2003). 반대로 영어 발표를 교실에서 잘 활용한다면 EFL 학습자들의 영어 사용 능력을 높일 수 있다(박광현·김은주, 2019; 원명옥, 2015).

영어 발표는 문어와 구어 담화의 특성을 함께 갖고 있다. 문어 담화처럼 담화를 구성하는 준비과정이 있으며 담화표지의 형태와 기능은 구어 담화와 비슷하다. 다시 말해 구어 담화에서는 청자가 전달하는 내용을 잘 알아들을 수 있기 위해 중요한 점을 강조하거나 반복할 필요가 있으며 새로운 주제의 제시와 내용의 부각을 위해 적합한 담화표지가 사용된다. 그러나 한국 대학생들의 영어 발표를 영어 원어민 코퍼스와 비교 분석한 박광현·김은주(2019)의 연구에서 한국 대학생들은 청자와 상호작용 차원에서 영어 발표가 스토리텔링 요소와 설득 요소가 낮은 반면 격식성과 추상적인 표현들이 많다고 지적한다. 또한 영어 발표에서 담화표지 사용과 관련한 선행연구들(Ko, 2013; Ryoo, 2016)은 한국 EFL 학습자들이 so, and, but 같은 일정한 담화표지만을 과도하게 반복하거나 부적절하게 사용함으로써 내용 전달을 효과적으로 하지 못한다고 보고한다. 따라서 영어 발표 과업에서 담화표지들을 효과적으로 사용하는 연습과 훈련을 필요하며 이를 통해 영어 발표에 대해 불안감과 두려움을 극복하고 자신감을 가질 수 있도록 지도되어야 할 것이다.

3. 연구 방법

본 연구는 한국 대학생들의 영어 발표에서 사용되는 담화표지의 양상을 분석하고 발표 주제 및 영어 숙달도에 따라 담화표지 사용에 차이가 있는가를 조사하였다. 이를 위해 지방의 A대학에서 2018년 2학기 교양 영어 과목을 수강하는 초등교육전공의 1학년 2개 반 학생 48명이 연구에 참여하였고 남학생 15명 여학생 33명으로 평균 나이는 22세이었다. 영어교육 현장에서 10여년의 경력을 가진 연구자는 교사로서 교양영어 수업 두 반을 직접 담당하였으며 수업은 매주 1회 2시간 실시되었고 일상 주제들을 다룬 영어 교재를 바탕으로 학습자들의 의사소통 능력을 높이기 위해 영어 듣기, 말하기, 읽기와 쓰기 활동들이 통합적으로 진행되었다.

참여자들은 설문 결과 수능영어시험이 3등급 이상으로 중급이상의 영어 학습자로 판단된다. 구어 능력을 평가하기 위해 말하기 시험을 실시하기 어려운 학기 초 상황에서 구어 능력 평가로 제한적이지만 짧고 긴 대화와 연설로 구성된 토익 모의 듣기 시험을 실시하여 상위와 하위 집단으로 나누었다. 공인토익시험을 주관하는 ETS의 듣기시험 샘플 30문항의 약식 듣기시험을 사용하였으며 시험 결과는 평균 22.19, 표준편차 5.403이었으며 집단 구분은 <표 1>과 같다.

표 1. 토익 점수에 따른 영어 숙달도 집단 구분

영어 숙달도	참여자	점수 평균	표준편차
상위 집단	25	18.08	4.071
하위 집단	23	26.65	2.058
합계	48	22.19	5.402

그리고 한 학기 수업 활동 대부분은 영어 교재의 내용을 중심으로 진행되었으며 영어 발표 과업은 교재 내용과 별개로 한 학기에 3회 실시되었다. 3분 발표 과제를 수행하기 위해 서론, 본론, 결론의 구조를 가진 원고를 작성하고 충분히 숙지하여 원고를 최대한 보지 않고 자연스럽게 발표하라는 개괄적인 안내만을 하였고 수업시간에 원고 작성 및 영어 발표에 대한 지도나 담화표지 사용에 대한 사전 수업이 진행되지는 않았다. 원고 작성 후 피드백을 원하는 학생들에게 주로 문법적 오류들에 대해 피드백을 주었다. 영어 발표는 <표 2>와 같이 진행되었다.

표 2. 영어 발표 주제

발표순서	주제	발표 방식
1	Education Issue	개인 발표(3분 발표)
2	Social Issue (except education)	개인 발표(3분 발표)
3	Korean Culture	모둠 발표(2-3인, 8-12분 발표)

영어 발표는 매주 8명씩 진행되었으며 개별 참여자는 4주에 한 번씩 총 2번의 개인 발표와 1회의 모둠 발표를 하였다. 각 개인이 영어 발표를 준비하는 시간이 충분히 주어졌으며 참여자들은 영어 발표를 위해 영어로 원고를 작성하고 원고를 외워서 리허설을 해본 후 발표 시에는 최대한 원고를 보지 않고 청자를 보며 자연스럽게 자신의 의견을 전달하는데 중점을 두었다. 세 번째 발표는 ppt를 사용하여 2인 또는 3인의 모듬을 구성하여 진행되었으나 학습자 개인의 담화표지 사용에 대한 분석을 제외하였으며 개인 발표 1과 2를 수행 과정을 녹음한 자료를 토대로 영어 발표에서 사용된 담화표지들을 분류하고 그 빈도와 특징들을 분석하였다.

참여자들이 사용한 담화표지들은 Fung과 Carter(2007)의 담화표지에 대한 다중-기능적 모형에 근거하여 분류되었다. Fung과 Carter(2007)의 담화표지 분류 틀은 텍스트상의 그리고 화용상의 대인적 기능을 모두 다루고 있어서 교실에서 이루어지는 담화를 분석하고 기술하는데 유용하다(White, 2014). 담화표지를 포괄적으로 범주화하고 있는 Fung과 Carter(2007)의 담화표지 분류는 <표 3>과 같다.

표 3. 담화표지의 기능 분류표 (Fung and Carter, 2007: 418)

대인적 기능	지시적 기능	구조적 기능	인지적 기능
지식공유: see, you see, you know, listen	원인: because 대조: but, yet, however, nevertheless	주제 개시 및 종결: now, okay, right, well, let's start, let's discuss, let me conclude the discussion	사고과정 표시: well, I think, I see, and
태도 표시: well, really, I think, obviously, absolutely, basically, actually, exactly, sort of, kind of, like, to be frank, to be honest, just, oh	등위: and 이접: or	나열: first, firstly, second, secondly, next, then, finally	재구성/자기수정: I mean, that is, in other words, what I mean is, to put it in another way
반응 보여주기: OK, oh, right, yeah, yes, I see, great, sure	결과: so 여담: anyway 비교: likewise, similarly	주제 이동: so, now, well, and what about, how about 의견 요약: so 주제 지속: yeah, and, so, cos	상세화: like, I mean 주제: well, sort of 말화에 대한 청자의 지식 평가: you know

Fung과 Carter(2007)의 담화표지는 대인적, 지식적, 구조적, 인지적 기능이라는 범주에 따라 나뉜다. 대인적 기능에는 지식 공유, 태도 표시, 반응 보여주기 등이 포함되며, 지식적 기능에는 원인, 대조, 등위, 이점, 결과, 여담, 비교가 포함되고 구조적 기능에는 주제 개시 및 종결, 나열, 주제 이동, 의견 요약, 주제 지속이 포함되며, 인지적 기능에는 사고 과정의 표시, 재구성/ 자기 수정, 상세화, 주저, 발화에 대한 청자의 지식 평가가 포함된다. 이 분석 모형에 따라 연구자는 참여자의 1회와 2회 발표에 나타난 담화표지들을 분류하였으며 수집된 담화표지들은 연구자가 일주일 격차를 두어 세 번의 코딩을 한 후 최종 코딩을 분석 자료로 사용하였다.

코딩 과정에서 Fung과 Cater(2007)의 분류를 그대로 따르기에 경계가 불분명한 표현들이 많았다. 예를 들어 *first*, *however*, *for example* 처럼 문장에 추가된 표현들을 담화표지로 분류하였으나 *The first thing is* 또는 *The example is* 처럼 명사구로서 문장의 주어 역할을 하는 것은 담화표지로 넣지 않았다. 또한 Fung과 Cater(2007)가 담화표지 분류들 중 *let's start*, *let me conclude*, *what about*, *what I mean is* 와 같은 표현들이 앞의 예들처럼 문장의 주요 구성요소이기도 하기 때문에 본 연구에서는 담화표지에서 제외하였다. 마찬가지로 그리고 영어 발표에서 자주 나오는 문장 표현들, 예를 들어 *I'll talk about*, *Let me introduce*, *I want to wrap up* 등도 담화표지에 포함되지 않았다. *Accordingly*는 담화표지이나 *According to the department of education*은 단순한 전치사 구로서 담화표지에서 포함시키지 않았으며, *finally* 같은 부사가 문장 부사가 아니라 단순히 동사를 수식할 경우도 담화표지에서 제외하였다. 그리고 *because*, *as*, *after*, *if* 같이 종속 접속사는 제외되었는데 *가령*, *you see*, *you know* 같은 부가어는 담화표지로 넣었으나 *as you can see*는 담화표지로 분류하지 않았다. *so*는 담화표지이나 *if so*는 *if it is so*의 축약된 표현으로 담화표지에 넣지 않았으며 *and*는 문두에 나왔을 때만 주제 이동 또는 주제 지속의 역할을 하는 담화표지로 코딩하였으며 문장 내의 등위 접속사 역할은 하는 것은 담화표지로 분류하지 않았다.

영어 발표에서 발화의 양과 사용된 담화표지의 유형과 빈도를 조사하고 발표 주제 및 영어 숙달도와의 상관관계를 살펴보기 위해 통계 프로그램 SPSS 24.0을 사용하여 기술통계 및 상관도 분석을 하였다.

4. 결과 및 논의

4.1 영어 발표에서의 담화표지 유형

참여자들의 3분 발표 2회에서 담화표지 사용의 특징을 살펴보기 위해 먼저 각 발표에서 발화 양을 분석하였다. <표 4>는 발표 1과 2에 대한 발화 양 통계 결과이다.

표 4. 영어 발표에서 발화 양

영어 발표	참여자	총 단어	최소값	최대값	평균	표준편차
1	48	13,470	143	433	280.62	61.232
2	48	13,320	129	413	277.50	59.780

참여자들은 3분 발표 1에서 평균 280.62개의 단어를, 발표 2에서는 평균 277.50개의 단어를 사용하였으며 거의 비슷한 양의 발화를 하였다. 원명옥(2015)은 EFL 학습자의 구어 발표에서 영어 유창성이 높을수록 발화 양도 비례하였다고

보고하고 있다. 참여자들은 발표 원고를 작성하고 최대한 외워서 자연스럽게 발표하는 과업을 수행하였으며 영어 발표에서 담화표지 사용 양에 대한 통계 결과는 <표 5>와 같다.

표 5. 영어 발표에서 담화표지 사용 양

영어 발표	참여자	담화표지	최소값	최대값	평균	표준편차
1	48	388	2	16	8.08	3.038
2	48	278	1	16	5.79	3.202

3분의 발표에서 평균 277에서 280개의 단어를 사용한 발화양에서 담화표지는 발표 1에서 평균 8.08개, 발표 2에서 평균 5.79개였다. 담화표지는 and, so, well과 같은 단일어도 있지만 for example, on the other hand 등과 같이 다중어구도 포함한다. 다중어구로 된 담화표지들을 단어 수로 계산해도 전체 발화의 0.1% 이하로 담화표지를 사용하고 있다. Redeker(1990)는 영어 원어민이 친구의 대화에서 평균 1000단어 당 47.8 단어 비율로 담화표지를 사용한다고 보고했는데 본 연구의 결과는 비격식의 대화가 아니라 격식적인 구어 발표라는 장르의 차이를 감안하더라도 한국 대학생들의 담화표지 사용 빈도가 매우 낮음을 보여준다. 그럼에도 본 연구에서 참여자들의 발표 자료가 평균 280단어 정도로 매우 짧은 내용이었기 때문에 담화 표지어를 많이 사용할 필요성이 적었다고 판단된다. 좀 더 긴 담화에서 들의 담화 표지 사용 양상이 달라질 가능성이 있다고 여겨진다.

한편, 담화표지를 유형별로 나누어 참여자들의 담화표지 사용의 특성을 구체적으로 살펴보았다. <표 6>은 Fung과 Carter(2007)가 대인적, 지식적, 구조적 및 인지적 기능으로 담화표지를 분류한 것에 근거하여 참여자들의 담화표지 사용을 분석한 결과이다.

표 6. 영어 발표에서 사용된 담화표지 유형

	영어 발표 1		영어 발표 2	
대인적 기능	26	see, actually(5), unfortunately, sadly, naturally, especially(2), honestly, frankly, seriously, in general, in fact(2), of course(9),	16	especially(3), unfortunately(2), naturally, sadly, originally, in fact(2), in particular(2), yes, of course(3)
지식적 기능	147	but(42), however(24), by contrast, on the other hand(7), nevertheless, rather(2), and(12), or, so(44), therefore(10), accordingly(2), like this	104	but(42), however(11), on the other hand(3), on the contrary(2), rather(2), nevertheless, and(15), or, so(19), therefore(8),
구조적 기능	199	now(5), first(30), first of all(2), most of all, second(25), secondly(2), third(8), fourth(3), last(2), lastly(2) finally(2), after all, then(8), next(2) plus, one(2), two(2), also(20), for example(16), in addition(5), furthermore, moreover(2), to sum up(2), in conclusion, by the way, as such, this time, and(35), so(9), so(요약8)	150	now(4), first(14), first of all(3) above all(2), above all of them, second(13), secondly, third(9), fourth(4), finally(2), lastly, then(11) for example(9), for instance, also(17), in addition(4), besides, additionally, furthermore, moreover, at the same time(2), to be brief, in short, and(32), so(13), so(요약 1), so far
인지적 기능	10	I think, and (2), namely, instead, in other words(2), in my opinion(5) in my point of view, perhaps, maybe	8	well, umm, that is, like, in my opinion, perhaps(2), maybe

영어 발표는 문어와 구어의 특징이 복합적으로 작용하며 다수의 청자에게 메시지가 효과적으로 전달되기 위해 주제가 체계적으로 구조화되고 중요한 점을 강조 또는 반복하기 위해 특정한 담화표지들이 사용된다. <표 6>에서 알 수 있듯이 영어 발표의 두 과업 모두에서 구조적 기능의 담화표지가 가장 많이 사용된 것을 알 수 있다. 제한된 시간 내에 내용을 효과적으로 전달하기 위해 주제 지시 및 종결, 나열, 주제 이동 및 지속, 요약 등의 담화표지들이 사용되고 있으며 특히 and, also, so, for example, first, second 등이 자주 사용되었다. 다음으로 지시적 기능의 대조 및 등위, 결과 등의 담화표지 유형들의 사용 빈도가 높으며 그 중 but, and, so, however가 주로 사용되고 있으며 같은 의미이나 다른 표현들의 빈도는 매우 낮다.

반면에 대인적 기능과 인지적 기능의 담화표지는 발표자의 태도나 사고 과정, 청자와의 상호 작용을 위해 유용하지만 참여자들의 영어 발표에서 사용 빈도가 매우 낮았으며 반복 횟수도 거의 없다. 지식공유, 태도 표시, 반응 보여주기 같은 대인적 기능의 담화표지들의 빈도가 낮다는 것은 영어 발표가 청자와 상호작용을 통한 의사소통보다는 일방적인 내용 전달로 수행되었음을 알 수 있다. 인지적 기능의 담화표지의 빈도가 가장 낮으며 영어 원어민들의 구어에서 자주 나오는 well, you know 등의 표지들이 거의 사용되지 않았다. 이처럼 대인적 기능과 인지적 기능의 담화표지가 사용되지 않음으로써 청중과 대화하듯 자연스런 발표가 아니라 딱딱하고 단조로우며 흐름이 매끄럽지 못한 정보 전달이 되었다.

이처럼 담화표지를 전략적으로 잘 사용하지 못하고 집중화 현상을 보이는 것은 한국 EFL 학습자들이 and, but, so 같은 특정 접속사만을 과도하게 사용하고 다양한 담화표지들을 사용하지 못한다는 선행 연구들(Cho, 2014; Kim, 2004; Na, 2011)과도 일치한다. 그리고 전체 발화 양에 비해 담화표지 사용이 매우 적으며 특정 담화표지들이 주로 반복적으로 사용된다는 것은 한국 EFL 학습자들이 담화표지들에 대한 어휘적 지식이 없기보다 영어 원어민들처럼 실제 사용하는데 익숙하지 않기 때문으로 분석된다. 담화표지 유형에 대한 위의 결과들은 결국 영어 발표에서 효과적인 의사전달을 위해 필요한 담화전략들을 익히고 연습하는 학습모형의 필요성을 시사한다.

4.2 영어 발표 주제에 따른 담화표지 사용

영어 발표 중 첫 번째 주제는 교육과 관련된 이슈에 대한 것이고 두 번째 주제는 교육을 제외한 다른 사회 전반의 이슈들에 대한 것이다. 참여자들이 1학년이지만 초등교육전공이어서 첫 번째 발표 주제에 대해 관심이 있을 것으로 여겨졌다. 두 번째 주제는 사회적 이슈들로 세부 내용은 참여자가 자유롭게 정하게 하였다. 두 과업은 주제는 다르지만 구어 발표로서 장르가 크게 다르지 않으며 담화의 구성과 담화표지 사용에도 차이가 없는지를 분석하였다.

연구 과제 1에서 알아보았듯이 참여자들은 교육 주제의 영어 발표 1에서 평균 280.62개의 단어를, 사회 전반의 주제의 영어 발표 2에서 277.50개의 단어를 사용하여 발화 양이 거의 비슷하였다. 두 발표 과업에서 발화 양의 상관관계를 보여주는 <표 7>에서 두 과업은 유의도 .000으로 상관성이 높으며 주제의 차이로 발화 양에 차이가 나지는 않았다.

표 7. 주제에 따른 영어 발표 발화 양과의 상관관계

영어 발표	참여자	총 단어	평균	최대값	표준편차
1	48	13,470	280.62	.605**	.000
2	48	13,320	277.50		

**상관관계가 .001 수준에서 유의미

두 과업에서 담화표지 사용은 주제에 따라 차이가 나는가를 분석한 통계 결과는 아래 <표 8>과 같다. 교육 관련 영어 발표 1에서 사회 이슈에 관련 영어 발표 2에 비해 담화표지가 더 많이 사용되었으며 유의도가 .100으로 두 과업에서 담화표지 사용 간의 상관관계가 통계적으로 유의미하지 않았다. 다시 말해 주제에 따라 담화 사용의 차이를 보였다.

표 8. 주제에 따른 영어 발표 담화표지 사용과의 상관관계

영어 발표	참여자	총 단어	평균	최대값	표준편차
1	48	13,470	280.62	.605**	.000
2	48	13,320	277.50		
영어 발표	참여자	담화표지	평균	최대값	표준편차
1	48	388	8.08	.100	.498
2	48	278	5.79		

**상관관계가 .001 수준에서 유의미

본 연구에서는 다양한 주제를 다루지 않았으며 영어 발표 두 주제가 장르상의 차이가 크지 않아 담화표지 사용의 차이도 크지 않을 것으로 예상되었다. 분석 결과, 발화 양에서는 두 과업간의 통계적으로 유의미한 차이가 나지 않았지만 담화표지 사용에 있어서는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그 원인을 분석해보면 참여자들이 교육 관련 주제의 발표 1에서는 대부분 초등학교 또는 중고등학교에서의 자신의 경험을 바탕으로 스토리텔링의 형식으로 발표를 하였다. 박광현·김은주(2019)는 대학생들의 영어 발표에서 스토리텔링 요소와 설득 요소가 낮으며 격식성과 추상적 표현들이 많다고 보고하였으나 이러한 경향은 발표 주제에 따라 달라질 수 있음을 보여준다. 신입생이지만 초등교육 전공자인 본 연구의 참여자들의 경우 교육 이슈에 좀 더 관심과 흥미가 있었으며, 청자에게 자신의 경험과 의견을 전달하기 위해 담화표지를 좀 더 적극적으로 사용하였다. <표 6>에서 알 수 있듯이 참여자들은 발표 1에서 지시적 기능과 구조적 기능뿐 아니라 대인적 기능과 인지적 기능의 담화표지들을 더 많이 다양하게 사용하였다. 사회적 이슈 관련 발표 2에서는 이야기체보다는 뉴스나 매체에서의 어떤 사실이나 정보를 바탕으로 구성되었으며 태도나 의견을 나타내는 담화표지들뿐 아니라 내용을 구조화하는 담화표지들도 비교적 적게 사용되었다.

사실 본 연구에서 다른 교육과 사회 관련 주제가 실제로 장르적 차이가 명확히 다르지 않으며 주제의 차별성이 크지 않지만 예비 초등영어 교사로서 참여자들에게 두 주제가 다르게 여겨졌으며 교육과 관련하여 좀 더 적극적으로 기술하고 전달하려는 과정에서 담화표지가 더 많이 다양하게 사용된 것으로 보인다(부록 발표 1과 2 참조). 이러한 결과의 시사점은 영어 발표 활동을 통해 담화표지의 사용과 영어 유창성을 높이고자 한다면 먼저 학습자들의 관심이 높고 청자와 상호작용할 수 있는 주제의 선정이 중요하다는 것이다. 학습자들이 다양한 장르의 영어 발표에서 담화표지를 사용할 수 있는 기회를 많이 가짐으로써 원명옥(2015)이 강조했듯이 구어 발표에 대한 자신감과 유창성을 높일 수 있을 것이다.

4.3 영어 숙달도에 따른 담화표지 사용

영어 발표에서 상위, 하위 두 집단의 영어 발표 발화 양 차이는 <표 9>, 일원배치 분산분석 결과는 <표 10>에 나와 있다.

표 9. 영어 숙달도 집단별 영어 발표 발화 양

영어 발표	영어 숙달도	참여자	발화 양 평균	표준편차
1	상위 집단	25	272.36	61.476
	하위 집단	23	289.61	61.033
	합계	48	280.62	61.232
2	상위 집단	25	261.16	55.524
	하위 집단	23	295.26	60.318
	합계	48	277.50	59.780

표 10. 영어 숙달도 집단별 영어 발표 발화 양 일원배치분산

영어 발표		제공합	자유도	평균제곱	F	유의확률
1	집단-간	3564.012	1	3564.012	.950	.335
	집단-내	172655.238	46	3753.375		
	합계	176219.250	47			
2	집단-간	13930.205	1	13930.205	4.160	.047
	집단-내	154031.795	46	3348.517		
	합계	167962.000	47			

<표 9>에서 영어 발표 1의 하위 집단은 평균 289.61개, 상위 집단은 272.36개 단어의 발화 양으로 과업을 수행하였으며 영어발표 2의 하위 집단은 평균 295.26개, 상위 집단은 261.16개 단어의 발화 양으로 과업을 수행하였다. 영어 발표에서 발화 양에 따른 상위 집단과 하위 집단의 수행을 비교하기 위해 일원배치 분산분석을 한 결과인 <표 10>을 살펴보면, 영어 발표 1에서는 유의확률 .335로 유의확률 .05보다 높아서 두 집단 간 발화 양에 따른 수행은 통계적으로 유

의미하지 않았으며, 영어 발표 2에서는 유의확률 .047로 유의확률 .05보다 낮으며 두 집단 간 발화 양에 따른 수행은 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 한국의 EFL 학습자들이 영어 발표에 대한 불안감과 두려움이 크다는 Soh(2003)의 지적을 감안하더라도 상위 집단이 두 과업 모두에서 하위 집단에 비해 발화 양이 적었으며 특히 사회 이슈 관련 주제에서 상위 집단이 하위 집단에 비해 통계적으로 유의미하게 발화 양이 적었다.

영어 발표는 복합적인 영어 능력이 요구되는 활동으로서 화용적 의사소통능력을 발달시킨다(Celce-Murcia and Olshtain, 2000; Dale and Wolf, 2000)는 점을 감안할 때 상위 집단이 하위 집단에 비해 발화양도 높을 것으로 예측되었으나 하위 집단의 발화양이 높게 나왔다는 것은 토의 점수로 영어 숙달도를 구분한 것이 상위와 하위 집단의 발표에서의 발화양의 차이를 반영하지는 못하였으며 하위 집단이 영어 발표에서 더 적극적으로 과업을 수행하려 했다고 볼 수 있다. 다른 한편, 영어 발표를 발화양이라는 양적인 분석만이 아니라 발표 내용을 구조화하는 능력을 살펴봄으로써 영어 숙달도와와의 관련성을 다각적으로 접근할 필요가 있음을 보여준다.

따라서 영어 발표에서 상위 집단과 하위 집단이 담화의 일관성을 구조화하는 담화표지를 어떻게 사용했는가를 밝혀 보았다. <표 11>은 두 집단 간의 담화표지 사용에 대한 기술통계 결과이며 <표 12>는 일원배치 분산분석 결과이다.

표 11. 영어 숙달도 집단별 담화표지 사용

영어 발표	영어 숙달도	참여자	담화표지 평균	표준편차
1	상위 집단	25	8.28	3.494
	하위 집단	23	7.87	2.510
	합계	48	8.08	3.038
2	상위 집단	25	5.32	2.529
	하위 집단	23	6.30	3.795
	합계	48	5.79	3.202

표 12. 영어 숙달도 집단별 담화표지 사용 일원배치분산

영어 발표		제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
1	집단-간	2.018	1	2.018	.215	.645
	집단-내	431.649	46	9.384		
	합계	433.667	47			
2	집단-간	11.607	1	11.607	1.135	.292
	집단-내	470.310	46	10.224		
	합계	481.917	47			

<표 11>을 보면 영어 발표 1에서 상위 집단은 평균 7.87개의 담화표지를, 하위 집단은 평균 8.28개의 담화표지를 사용했다. 발표 1에 대한 두 집단의 담화표지 사용을 비교한 결과인 <표 11>의 일원배치 분산분석 결과를 보면 유의확률이 .645로 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 한편, 영어 발표 2에서 상위 집단은 평균 6.30개의 담화표지를, 하위 집단은 평균 5.32개의 담화표지를 사용했다. 발표 2에서 두 집단의 담화표지 사용에 대한 일원배치 분산분석 결과를 보면 유의확률이 .292로 두 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 따라서 영어 숙달도가 영어 발표에 있어 참여자들의 담화표지 사용에 영향을 미치지 않았음을 알 수 있다.

결국 본 연구에서는 영어 숙달도가 영어 발표에서 발화의 양과 담화표지 사용에 미치지 않았다. 이러한 결과는 영어 숙달도가 높을수록 담화표지를 더 많이 다양하게 사용한다는 선행 연구 결과와 상반된다. 본 연구의 참여자들의 영어 숙달도가 중급 이상으로 상대적으로 평준화되어 있어 상위와 하위로 나눈 영어 숙달도의 차이가 영어 발표에서 발화 양과 담화표지 사용에 영향을 크게 미치지 못했을 수도 있다. 또는 약식의 듣기 시험만이 아니라 보다 정교한 시험을 통해 상위와 하위 집단을 분류하지 못한 연구 방법 상의 문제로 여겨진다.

5. 결론 및 시사점

본 연구에서는 한국 대학생들의 영어 3분 발표에서 사용된 담화표지 유형과 빈도를 밝히고 담화표지 사용과 영어 숙달도의 상관관계를 분석하였다. 그 결과 연구 참여자들은 평균 279개의 단어를 발화하였으면 평균 6.93개의 담화표지를 사용하였으며 발화 양에 비해 담화표지 사용 빈도가 매우 낮았다. 담화표지 유형으로는 구조적 기능과 지시적 기능의 표지들이 주로 사용되었으며 대인적 기능과 인지적 기능의 표지들은 상대적으로 사용 빈도가 매우 낮았다. 구조적 및 지시

적 기능의 담화표지들 중 and, but, so, however, first, second 등 특정 표지들만이 과도하게 반복하여 사용되는 경향을 보였다. 그리고 주제가 다른 두 발표 과업에서 담화표지 사용의 빈도 차이가 있었지만 통계적으로 유의미하지 않았다. 영어 숙달도에 따른 담화표지 사용은 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

본 연구의 결과들은 EFL 학습자들은 영어 원어민에 비해 담화표지 사용에 유창하지 않지만 영어 발표와 같은 교실 활동을 통해 담화표지들을 효과적으로 사용하고 영어 유창성을 높일 수 있는 학습 및 교수 방안이 필요함을 시사한다. 영어 발표는 공식적인 구어 담화로 정확하고 유사한 의사 전달이 필요하다. 구조적, 지시적 기능의 담화표지들을 일정 표현만 반복하지 않고 다양하게 사용할 수 있어야 하며, 특히 사용 빈도가 낮게 나타난 대인적, 인지적 기능의 담화표지들은 발표자의 태도나 사고 과정, 청자와의 상호작용을 원활하게 하므로 이들 담화표지를 자연스럽게 습득할 수 있도록 지도되어야 한다. 이를 위해 의사소통적 과업들 즉, 영어 대화와 토론, 작문과 발표 등을 통해 담화표지 사용 기회가 많이 주어져야 할 것이다. 그리고 다양한 주제로 영어 발표 경험들이 필요하며 EFL 학습자들이 흥미를 가지고 영어 발표에 참여하고 적절한 담화표지를 사용하여 영어 유창성을 향상시킬 수 있는 학습 모형이 모색되어야 한다.

본 연구는 다음의 한계점들이 있다. 첫째, 영어 발표 과업이 2회로 국한되고 참여자의 수도 많지 않아 연구 결과를 일반화하기에 어려움이 있다. 둘째, 영어 숙달도 구분에 있어 실제 말하기 능력을 평가할 수 있는 방법을 사용하지 못하였다. 참여자들의 영어 숙달도를 좀 더 다각적으로 평가하여 담화표지 사용에 대한 영향을 살펴보았어야 했다. 그리고 영어 발표에 아직 익숙하지 않은 참여자들이 발표 내용을 암기하여 발표하는 방식이었기 때문에 실제 담화표지 사용능력을 반영하기에 한계가 있었으며 발표 연습을 진행하여 발표에 좀 더 익숙해진 후, 일정 주제에 대해 대화 방식으로 영어 발표 활동이 이루어지도록 유도할 필요가 있었다. 마지막으로 본 연구와 동일한 과제에 대한 영어 원어민의 자료가 있었다면 참여자들의 담화표지 사용의 특성에 대해 보다 구체적으로 접근이 가능했을 것이다. 이러한 한계점에도 불구하고 한국 영어 학습자들이 영어 발표에서 담화표지의 특성들을 밝혀봄으로써 앞으로 이들의 영어 유창성을 향상시키기 위한 수업 모형을 모색에 도움이 되기를 기대한다.

참고문헌

- 박광현·김은주. 2019. 다차원 분석 활용 대학생 영어 학습자 프리젠테이션 연구: 정보 전달과 설득 프리젠테이션을 중심으로. 『외국어교육연구』 33, 1-26.
- 안수진. 2017. 한국인 영어 학습자들의 구어 및 문어담화에 나타난 응집장치 사용 양상. 『새한영어영문학』 59, 163-186.
- 원명옥. 2015. EFL 환경에서 구어발표를 통한 영어 발화의 유창성 향상 방안. 『언어과학연구』 75, 205-230.
- Aijmer, K. 2002. *English Discourse Particles: Evidence from a Corpus*. Amsterdam: John Benjamins.
- An, J. H. 2018. Analysis of the Discourse Marker *Well* in High School Practical English Conversation Textbooks. *Modern English Education* 19, 16-28.
- Blakemore, D. 1992. *Understanding Utterances: An Introduction to Pragmatics*. Oxford and Cambridge: Blackwell.
- Biber, D. 1988. *Variation across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M., and E. Olshtain. 2000. *Discourse and context in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Chaudron, C. and J. Richards. 1986. The Effect of Discourse Markers on the Comprehension of Lectures. *Applied Linguistics* 7, 113-127.

- Cho, H. Y. 2014. Cohesive Devices in English Writing Textbooks and Korean Learners' English Writings. *English Teaching* 69, 41-59.
- Comfort, J. 1995. *Effective Presentations*. Oxford: Oxford University Press.
- Dale, P. and J. Wolf. 2000. *Speech Communication Made Simple*. While Plains, NY: Longman.
- Fraser, B. 1999. What Are Discourse Markers? *Journal of Pragmatics* 31, 931-952.
- Ferris, D. and T. Tagg. 1996. Academic Oral Communication Needs of EAP Learners: What Subject Matter Instructors Actually Require. *TESOL Quarterly* 30, 31-58.
- Fung, L. and R. Carter. 2007. Discourse Markers and Spoken English: Native and Learner Use in Pedagogic Settings. *Applied Linguistics* 28, 410-439.
- Haliday, M. and R. Hasan. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hellermann, J. and A. Vergun. 2007. Language Which Is Not Taught: The Discourse Marker Use of Beginning Adult Learners of English. *Journal of Pragmatics* 39, 157-179.
- Kim, M. H. 2004. Korean EFL Learners' Use of Conjunctions in Spoken Narratives. *Studies in Modern Grammar* 37, 219-238.
- Ko, H. S. 2013. Overuse of the Discourse Filler, "so" in Micro-teaching Talks by Koreans. *Language Research* 49, 25-44.
- Müller, S. 2005. *Discourse Markers in Native and Non-native English Discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Na, Y. H. 2011. Cohesive Devices in CMC Texts Produced by American and Korean EFL Writers. *Linguistic Research* 28, 743-771.
- Quinn, J. E. 2011. *Discourse Markers in the University Classroom*. Unpublished MA thesis, CA: San Diego State University.
- Rahimi, M. 2011. Discourse Markers in Argumentative and Expository Writing of Iranian EFL Learners. *World Journal of English Language* 1, 68-78.
- Redeker, G. 1990. Identical and Pragmatic Markers of Discourse Structure. *Journal of Pragmatics* 14, 367-381.
- Ryoo, H. K. 2016. Cohesion and Coherence in Korean EFL Learners' Spoken Discourse. *The Journal of Linguistics Science* 79, 95-115.
- Soh, Y. H. 2003. Student's Preparation, Perception and Attitudes Toward an Oral Class Presentation. *English Teaching* 58, 69-94.
- White, A. 2014. Discourse Markers in Task Interaction: A Comparison between Korean EFL Learners and Native Speakers. *Modern English Education* 15, 1-22.

한미향, 강사

경상남도 진주시 진양호로 369번길 3 (신안동 380)

진주교육대학교 영어교육과

E-mail: mhhan108@hanmail.net

부록

발표 1 Sample

The Education Ministry banned after-school English programs for first and second graders from March 2018. The ministry's goal is to promote public education and ban pre-learning. **From now**, I will tell about my opinion. I think we should maintain after school English program.

If a student who didn't experience English meets a another student who is much better than him through private education, he or she may be discouraged by the fact that he could not received a fair education. We have to give every children a same opportunity in education. **So** we should maintain after-school English programs so that everyone can hae a fair education. **Also**, parents can reduce private education costs because their children can learn English in school. In otder to reduce private education costs, schools should not eliminate English programs, but support them.

I watched many ideas about after school English programs and they are meaningful arguments. I think the divide in this education policy is basically due to the increasing dependence of private education. **Sadly**, I felt myself lacking in the power of public education. **However**, even if I know this, I should try to promote public English education. There are two ideas I thought. **First**, Increase the chances of children speaking in English class, so that their fear of English will be disappeared. **Second**, take a lot of presentation classes to get speech time. Even if they say an easy sentence, it will be helpful to make student feel more confident about English.

If teachers put their efforts into English education, public education will be activated. **Eventually**, private English education will be reduced.

발표 2 Sample

Starting from 'MeToo' social movement to large scale demonstration denouncing 'one-sided investigation about illegal filming' and 'abolition of criminal abortion operation', issue of feminism is a hot button nowadays. Female's voice is going out through online and even to our daily life. This shows us that power of female is growing.

However, there are still a lot of people who are critical about feminism. One of the representative opinion that these people talk about is 'reverse discrimination' toward male. "Only males go to military", "Males usually take charge of dangerous jobs", "Males usually pay expense of dating", "Males support home". These are main reasons the people who claim that males suffer reverse discrimination talk about. **However**, I think this originated from forced weakness and financial disadvantage toward females. Females can't do something above their abilities. The society had given females limits. The society which has prejudice automatically decreases social welfare. **Naturally**, males had to do additional works and had to bear bligation. These are 'cost originated from discrimination' which is wrongly recognized as 'reverse discrimination' by males.

Korean feminism has achieved great results in past few years. Feminists had spread key topics about females in public. **Unfortunately**, there are a lot of people who just recognize feminism as gender conflict or activities to promote women's rights. We should work hard to let all the people know what is true feminism. More people should participate in feminism to change the world.