

碩士學位論文

중학교 영어 교과서에 나타난

화용적 의미연구

-신체언어, 화행, 공손법을 중심으로-



濟州大學校 教育大學院

英語教育專功

정 들 다

2010年 8月

# 중학교 영어 교과서에 나타난 화용적 의미연구

-신체언어, 화행, 공손법을 중심으로-

指導教授 梁 彰 容

정 들 다

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2010年 6月

정들다의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長 \_\_\_\_\_ 印

委 員 \_\_\_\_\_ 印

委 員 \_\_\_\_\_ 印

濟州大學校 教育大學院

2010年 8月

<국문초록>

중학교 영어 교과서에 나타난 화용적 의미연구  
-신체언어, 화행, 공손법을 중심으로-

정 들 다

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻  
指導教授 梁 彰 容

외국어 학습에서 궁극적인 목표는 의사소통 능력을 갖추는 것이다. 의사소통능력의 개념은 시대에 따라 변화하면서 글자 그대로 고정된 의미전달 능력을 벗어나, 대화참여자의 심리상태, 상황적 맥락을 고려한 포괄적 언어의미를 포함한다. 이를 위해서 학습자는 단순한 규칙과 단어의 조합의 학습 뿐 만 아니라 대화 참여자간의 관계 및 대화가 발생하는 상황·맥락을 이해하고 의사소통의 단절을 피하기 위한 전략적 능력을 갖추는 것이 중요하다. 언어가 실제로 사용되는 사회와 문화를 포함하는 ‘상황기반 의사소통(context-based communication)’과 신체언어와 같은 언어 이외의 전달도구인 ‘비언어적 의사소통(nonverbal communication)’은 의사소통과정에서 중요한 영향을 미친다. 의사소통능력을 강조하는 최근의 영어교육환경에서 언어적 환경뿐 만 아니라 비언어적 의사소통에 대한 이해가 강조되고 있다. 본 연구에서는 비언어적 맥락에서 파생되는 내용을 ‘화용적 의미요소’로 정의하고, EFL 영어학습 환경에서 학습자에게 중요한 입력 자료인 교과서를 분석하여 이 요소가 어떻게 지도되고 있는지 간접적으로 알아보고자 한다. 화용적 의미요소를 비언어적 요소인 신체언어, 간접화행, 공손표현의 세 측면에서 2010년 개정된 중학교 2학년 교과서 4종을 분석하여 이 요소들이 어떻게 반영되어 있는지 살펴보았다.

먼저, 신체언어는 언어적 요소의 보완적 성격을 지닌 특징에 따라, 교과서에서 제시된 언어적 의사소통 표현에서 신체언어가 함께 지도될 수 있는 부분을 추출하여 구체적으로 어떤 신체언어가 지도될 수 있는지 제시하고, 어떠한 신체언어를 담고 있는지 살펴보았다. 교과서에 따라 신체언어에 대한 내용을 전혀 담고 있지 않는 교과서도 있었고, 교과서 곳곳에서 제스처나 표정의 간단한 의미가 그림과 함께 제시된 부분도 있었다. 또한 본문 내용에서 문화마다 서로 다른 제스처를 소개하며 읽기 자료로 제시된 교과서도 있음을 확인하였다. 그러나 자세한 문화적 배경 설명 및 상황 제시 없이 비언어적 요소 몇 개를 제시한 것에 그치고 있어 현장에서 교과들이 실제로 지도하기에는 어려움이 많을 것으로 파악된다.

화행의 교과서 분석은 Leech(1981)의 직접화행과 간접화행의 관계를 그 기준으로 삼고, 형태상

\* 본 논문은 2010년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

서술문, 의문문, 명령문을 의미상 단언·진술, 질문, 지시·요청의 세 가지의 발화 수반력으로 분류하여 각각의 빈도수를 분석해보았다. 그 결과, 교과서에 제시된 대화는 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행이 거의 90% 가까이 차지하여 간접화행이 극히 드물게 제시되어 있음을 알 수 있었다.

마지막으로 공손법은 김현섭(1999)이 제시한 공손표현을 나타내는 일곱 가지 언어적 장치-조동사 사용, 과거시제사용, 진행형 사용, 화자의 비인칭화, 울타리어의 사용, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청-을 기준으로 각각의 빈도수를 분석하였다. 그 결과, 교과서에서 나타난 공손법의 언어적 장치가 매우 제한적으로 몇 가지 표현들이 지속적으로 반복되어 나타나고 있었다. 다양한 공손표현의 결여와 교과서에서 미묘한 의미의 차이나 상황에 따른 적절한 선택에 대한 언급이 없이 제시된 것을 확인할 수 있었다.

또한 설문 조사를 통해 대부분의 교사가 화용적 능력이 무엇인지 이해하고 있고 의사능력에 있어 그 중요성을 공감하고 있지만 실제 수업에서 적극적으로 지도되지 않음을 확인할 수 있었다.

이러한 결과에 비추어 교과서 개발과 지도방안의 두 가지 측면에서 시사점 및 제안을 제시하였다. 첫째, 교과서 개발 측면에서, 신체언어는 교과서에서 문화적 배경과 구체적 상황이 제한적으로 제시되고 있어 실제적인(authentic) 상황제시가 부족하였다. 신체언어는 언어기능과 따로 시간을 할애하여 잠깐 언급하는 정도로 가르치는 것보다 언어기능과 함께 따라오는 요소로 자연스럽게 통합적으로 가르치는 것이 중요하다. 그러므로 교과서 전반적으로 언어기능이 제시되는 부분에서 비언어적 요소가 어떻게 활용될 수 있는지 더욱 강조할 필요가 있다. 화용과 공손법표현에 있어서는 기존 교과서에서는 대화참여자 간에 관계와 상황적 맥락이 매우 제한적으로 나와 있어, 좀 더 다양한 상황과 대화자의 관계를 설정하여 학습자가 보다 다양한 화행과 공손법에 대한 노출이 되도록 할 필요가 있다. 둘째, 효과적인 지도방안 측면에서는 교실에서 지도할 수 있는 활동을 구체적으로 몇 가지 제시해 하였다.

요약하면, 의사소통능력에 필수적 요소인 화용적 의미요소를 중학생에게 지도하기 위하여 교과서에서는 좀 더 다양하고 구체적인 상황과 그에 맞는 표현이 제공되어 학습자로 하여금 다양한 입력(input)에 노출되어 접하고 익힐 기회가 주어져야 할 필요가 있다. 또한 교사는 교실 현장에서 학습자의 화용적 능력을 증진시키기 위한 효과적인 지도방안을 적극적으로 활용하여 좀 더 적극적으로 지도할 필요가 있음을 시사한다.

# 목 차

국문초록	i
목차	iii
표목차	v
그림목차	vi
<b>I 서론</b>	<b>1</b>
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 제한점	3
<b>II 이론적 배경</b>	<b>4</b>
1. 의사소통 능력	4
2. 화용적 의미	8
3. 신체언어	9
3.1 제스처	10
3.2 얼굴표정	11
3.3 시선접촉	13
4. 화행	13
5. 공손법	19
5.1 공손표현의 언어적 구현장치	21
<b>III 연구의 실제</b>	<b>28</b>
1. 교과서 분석	28
1.1 신체언어	28
1.2 직접화행과 간접화행분석	36
1.3 공손표현의 언어구조적 특성분석	42
2. 교사인식 및 지도현황	45
<b>IV 시사점 및 제안</b>	<b>48</b>

1. 교과서 개발 측면 .....	48
2. 효과적인 지도방안 측면 .....	50
2.1 신체언어지도 .....	52
2.2 간접화행과 공손법지도 .....	57
V 결론 .....	67
참고문헌 .....	69
ABSTRACT .....	71
< 부록 > .....	73



## 표 목 차

<표1> Bachman(1990: 87)의 의사소통능력 .....	6
<표2> 분석대상 교과서 .....	28
<표3> 교과서 A의 신체언어지도요소 .....	29
<표4> 교과서 B의 신체언어지도요소 .....	29
<표5> 교과서 C의 신체언어지도요소 .....	30
<표6> 교과서 D의 신체언어지도요소 .....	31
<표7> 교과서별 화행의 빈도 .....	36
<표8> 발화수반력에 따른 발화유형 .....	37
<표9> ‘단언·질문’ 화행의 통사적 비율 .....	38
<표10> ‘단언·질문’ 화행 예문 .....	38
<표11> ‘질문하기’ 화행의 통사적 비율 .....	39
<표12> ‘질문하기’ 화행 예문 .....	40
<표13> ‘지시·요청’ 화행의 통사적 비율 .....	40
<표14> ‘지시·요청’ 화행 예문 .....	41
<표15> 유형별 공손표현의 빈도 .....	42
<표16> 조동사사용 공손표현 .....	43
<표17> 울타리어사용 공손표현 .....	44
<표18> 화자의 주관적 감정표현 공손표현 .....	44
<표19> 동의요청 공손표현 .....	45
<표20> 화용적 의미요소 지도현황 .....	46
<표21> Hammerly의 30가지 문화지도방법 .....	51
<표22> 문화에 따른 신체언어 대조 .....	52
<표23> 문화에 따른 화행 대조 .....	58
<표24> 발화와 의도과약 .....	59



## 그림 목 차

<그림1> 다양한 얼굴표정 (김우룡·장소원, 2004: 206) .....	12
<그림2> 교과서B의 동의하기 제스처 .....	32
<그림3> 교과서B의 다양한 얼굴표정 .....	32
<그림4> 교과서B의 행운빌어주기 제스처 .....	33
<그림5> 교과서B의 다양한 신체언어 .....	33
<그림6> 교과서C의 알맞은 얼굴표정 고르기 .....	35
<그림7> 교과서D의 다양한 신체언어 .....	35
<그림8> 간접화행과 직접화행의 비율 .....	38
<그림9> 손짓을 이용한 의사소통 (이선녀, 1998) .....	53
<그림10> 대화 채우기 만화 1 .....	54
<그림11> 대화 채우기 만화 2 .....	54



# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

영어교육의 궁극적인 목적은 영어를 통한 의사소통 능력(communicative competence)을 신장시키는 것이다. 의사소통의 개념은 시대와 학자에 따라 변화하고 발전해 왔다. Chomsky(1965)는 언어능력(linguistic competence)을 사회·문화적 맥락에서 유리시키고 언어의 구조와 규칙에 관한 지식으로 보았다. 반면 Hymes(1972)는 언어능력의 개념을 구체화하면서 사회적 사용의 중요성을 강조하였다. Chomsky(1965)의 언어능력은 좁은 의미로 문법능력만을 의미하였고, Hymes(1972)의 의사소통능력은 문법능력 외에 언어수행의 개념까지도 포함하는 확장된 영역이다. 이는 학습자가 언어를 효과적으로 사용할 수 있게 해주는 사용의 규칙(rules of use)이 문법적인 지식과 함께 학습되어야 함을 시사한다. 또한 Halliday(1973)는 언어를 문법이나 글자적인 의미가 아닌 말로써 행위를 한다는 기능적 의미로 보았다. 그는 언어가 수행하는 기능을 도구적 기능(instrumental function), 규제적 기능(regulatory function), 상호작용 기능(interactional function), 개인적 기능(personal function), 탐구 기능(heuristic function), 상상적 기능(imaginative function), 표현적 기능(representational function)으로 구분하면서 영어의 기능을 강조하였다. 이와 같이 의사소통능력의 개념이 변화함에 따라, 의사소통능력은 글자 그대로 고정된 의미전달 능력이 아니라, 대화참여자의 심리상태, 상황적 맥락에 따른 적절한 사용능력이 강조되고 있다. 이는 문자 그대로의 언어사용 그 자체만으로는 효과적인 의사소통에 어려움이 있을 수 있음을 시사한다.

실제 언어사용에 있어 언어적 지식이 정확하게 전달되었음에도 불구하고 여러 가지 상황에 따른 적절한 의미를 이해하지 못하여 의사소통의 단절을 겪는 경우가 자주 발생한다. 예를 들어 엄마가 아이에게 'You are such a good boy!'라고 이야기 하였을 때 문자 그대로만 해석했을 때는 긍정적인 의미로 받아들여진다. 그러나 발화 당시의 상황맥락과 엄마의 음성언어에 수반된 억양과 말투, 얼굴 표정, 태도에 따라 부정적인 의미로 해석될 수 있다. 이를 통해 의사소통에서 의미

전달을 위해 문법적·음성적 메시지뿐 만 아니라 비언어적 요소와 상황·맥락 이해요소의 중요성을 알 수 있다. 다시 말하면 효과적인 의사소통을 위해 단순한 문법적 특성을 넘어서 대화가 발생하는 맥락과 상황, 비언어적인 요소들까지 고려한 화용적 의미요소를 익힐 필요가 있다. 화용적 의미요소란 효과적으로 의사소통을 하기 위해 상황에 따른 의미와 기능을 파악하고 그 사회적 맥락과 문맥과 관련된 것으로, 신체언어와 같은 비언어적 요소와 화행, 공손법이 이에 속한다.

본 연구에서 비언어적 요소는 언어 이외에 의사소통을 위해 사용하는 비언어적 기재를 총칭한다. 즉, 언어로 부호화되지 않은 각종의 몸짓, 자세, 얼굴표정, 시선 등을 포함하며, 언어적 요소와 함께 의사소통에서 중요한 역할을 한다. 화행론(speech act)은 화자의 의도나 상황적 맥락에 따라서 사용되는 표현이나 전략의 유형을 달리하게 된다는 이론이다. 표면적으로 똑같은 하나의 발화도 화자의 의도와 그 맥락에 따라 다르게 해석될 수 있으며 그 발화에 대한 청자의 반응 또한 다르게 나타날 수 있다는 것을 강조한다. 공손법(politeness)은 효과적으로 의사소통하기 위해 청자에게 부담을 주거나 기분을 상하게 할 수 있는 메시지들 언어적 장치를 활용하여 완화시켜 조절하는 것을 말한다.

화용적 의미요소의 중요성은 Thomas(1983)의 화용적 실패(pragmatic failure)의 개념구분을 통해서 확인할 수 있다. 그는 사회문화적 가치관 차이에서 야기되는 사회화용적 실패(sociopragmatic failure)와 사회문화적 차이가 언어실현에 반영되어 나타나는 화용언어적 실패(pragmalinguistic failure)를 구분하였다. 사회문화적 가치관의 차이와 그로 인한 언어실현의 차이점이 의사소통 실패의 원인이 될 수 있음을 지적하며 화용적 능력이 언어사용에 결정적 영향을 하고 있음을 시사하고 있다.

우리나라와 같이 교실 수업에서 영어를 접하는 EFL 환경의 학습자들은 생활 속에서 영어를 접할 수 있는 ESL 환경의 학습자들에 비해 화용적 능력을 기를 기회가 상대적으로 낮다. EFL 학습 환경에서 화용론적 지식을 가르칠 수 있는 수단으로서 교과서의 위치는 더욱 중요해진다. 대부분의 형식 교육은 교과서를 통해 이루어지고, 학생들이 가장 쉽게 많이 접할 수 있는 영어 학습자료도 바로 교과서이기 때문이다. 따라서 교과서의 대화문에서 화용적 요소를 적절히 제시하

는 것은 영어 학습자들에게 중요한 입력 자료가 될 수 있다. 교과서의 중요성은 고인수(2000)의 연구에서도 드러난다. 화용지도에 있어서 화행능력을 수업시간에 명시적으로 가르치는 것은 학습자가 화행을 습득하고 사용하는데 매우 유용하며, 이를 위해서는 사회언어학적 진정성(authenticity)이 적절하게 반영된 교과서가 개발되어야 한다고 주장하고 있다. 따라서 교과서에서 화용적 요소를 어떻게 제시하고 있는지 분석해 보는 것은 실제 교실에서 화용적 능력을 어떻게 가르치고 있는지 간접적으로 보여줄 수 있을 것이다.

이에 따라 본 연구는 중학교 2학년 교과서에 나타난 화용적 요소를 분석하고, 이러한 분석을 바탕으로 화용적 의미 학습방안 및 교육의 시사점을 살펴보고자 한다. 구체적인 연구 내용은 다음과 같다.

- 1) 중학교 2학년 교과서에서 화용적 의미요소인 신체언어, 화행, 공손법이 어떻게 제시되고 있는지 항목별로 구체적으로 살펴볼 것이다.
- 2) 실제 교실영어교육을 담당하고 있는 교사역할이 중요함에 따라 교사 설문지를 통해 화용적 능력에 대한 인식과 실제 지도 현황을 간단히 살펴보고자 한다.
- 3) 연구 분석을 토대로 화용적 의미학습을 위한 시사점 및 제안을 교과서 개발측면과 실제 지도방안 측면에서 제시하고자 한다.

## 2. 연구의 제한점

본 연구를 일반화하기에 다음과 같은 제약이 있다.

- 1) 2010년 개정된 중학교 2학년 교과서 네 종만을 그 대상으로 하였다.
- 2) 간접화행 분류에서 받아들이기에 따라 기능 구분이 불분명한 점이 있어 주어진 대화맥락에서 최대한 자연스럽게 일반적으로 받아들여지는 의미로 구분하였으나 완전한 객관성을 가지기에 한계가 있다.
- 3) 설문지는 제주특별자치도에 근무하는 중학교 교사 32명이 참여하여 지역적 특성과 제한적 인원수가 고려되어야 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 의사소통 능력

의사소통 능력에 관한 논의는 Chomsky(1965)의 언어능력에 관한 견해를 먼저 살펴봄으로써 시작될 수 있다. 언어학습에 있어 가장 중요한 목표로 제시된 의사소통 능력에 관한 주장은 Chomsky(1965)의 언어능력에 대한 반박에서 시작되었다고 할 수 있다. Chomsky(1965)는 언어능력(linguistic competence)을 언어 수행(linguistic performance)과 다른 개념으로 구분하였다. 언어능력이란 동일한 인종 사회에서 이상적인 화자-청자가 자기 언어에 대해 가지고 있는 언어 체계에 대한 완전한 문법적 지식이라고 정의하였다. 이와 달리 언어수행은 인지적으로 갖고 있는 언어능력을 구체적 상황 속에서 실제로 사용할 수 있는 것을 말한다. 즉, 언어 능력이란 화자의 내재적 능력으로서 언어 구조에 관한 총체적 지식이며, 유한 수의 법칙으로 무한 수의 문법적인 문장을 생성할 수 있고 어떠한 새로운 문장이라도 이해할 수 있게 하는 능력이다.

Chomsky(1965)의 이러한 정의는 실제 언어사용 능력에 비추어볼 때 언어사용의 사회 문화적 측면을 무시한 채 언어 자체의 체계에 대한 지식만을 강조한 것으로 많은 학자들의 비판의 대상이 되었다. 다시 말해 문법적으로는 맞지 않아도 그 상황이나 장면에 맞게 언어를 사용하고 이해해야 하는 중요한 능력을 언어능력에 포함시키지 않았다는 것이다. 따라서 언어 능력에는 상황에 맞게 사용하는 능력이 포함되어야 하며 사회 문화적인 특성을 배제한 채 보편적인 문법 규칙을 이해하는 제한된 언어 능력의 개념으로는 진정한 의사소통을 위한 수단으로서 언어를 설명할 수 없다고 보아야 한다는 반박이 일어났다.

Hymes(1972)는 언어 실천 영역과 관련된 사회 문화적인 환경 요인을 중요 문제로 부각시키며, Chomsky(1965)의 언어수행을 좀 더 넓은 의미의 언어 능력, 즉 의사소통 능력을 설정하였다. Gumperz와 Hymes(1972: 205)는 언어능력과 의사소통 능력에 관하여 다음과 같이 정의하고 있다.

Whereas linguistic competence covers the speaker's ability to produce grammatically correct sentences, communicative competence describes his ability to select, from the totality of grammatically correct expressions available to him, forms which appropriately reflect the social norms governing behavior in specific encounters.

즉, 언어적 능력은 문법적으로 정확한 문장을 만들어내는 화자의 능력을 말하고, 의사소통 능력은 특정한 상황에서 행동을 지배하는 사회적 규범을 적절하게 반영하는 정확한 표현을 선택할 수 있는 능력을 의미한다. 이는 언어적 규칙을 찾아내던 것에 치중하던 언어 연구에서 벗어나 상황과 맥락을 고려한 언어의 사용을 중요시하며 언어의 기능적 측면을 중요하게 다루기 시작한 것이다.

Canale와 Swain(1980)은 의사소통을 위한 언어능력으로 다음과 같은 네 가지 능력을 제시하였다.

- 1) 문법적 능력(grammatical competence)
- 2) 사회언어적 능력(sociolinguistic competence)
- 3) 담화능력(discourse competence)
- 4) 전략적 능력(strategic competence)

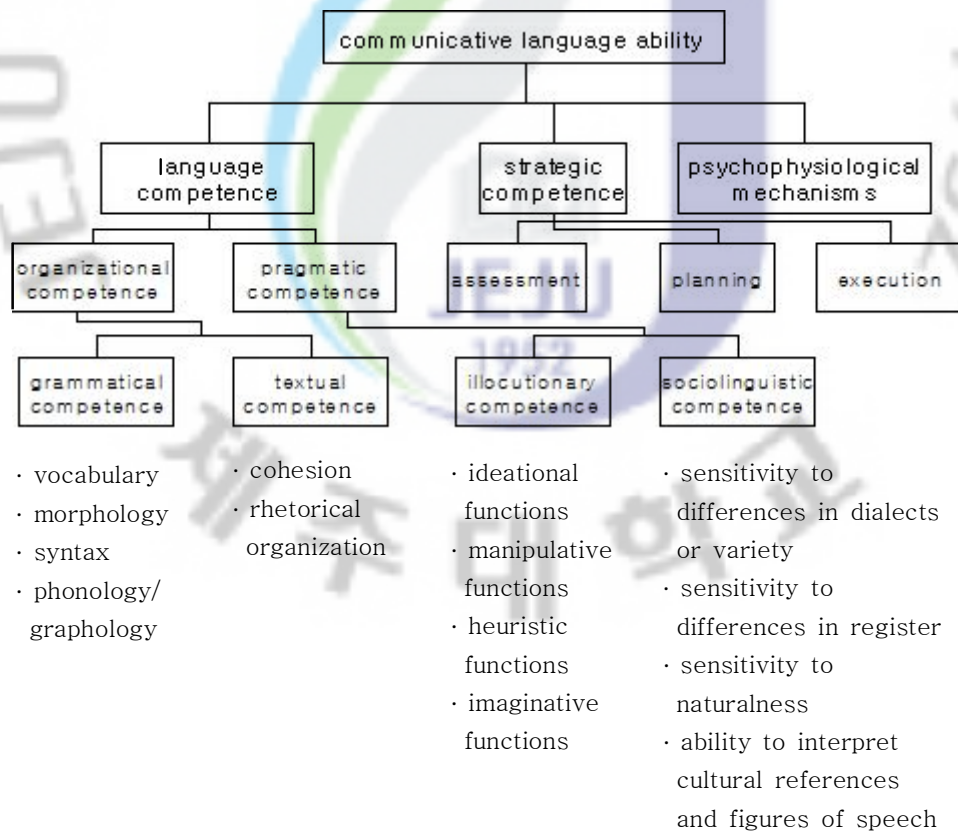
의사소통을 위한 언어 능력의 첫 번째는 문법적 능력으로서 형태소, 문장, 음성적인 특징을 익히고 이와 같은 요소를 단어나 문장으로 구성하는 능력이며 문법 규칙을 이해하고 사용할 수 있는 능력을 말한다. 전통적으로 이 능력이 언어 능력의 전부 혹은 대부분으로 여겨졌던 것에 반하여 의사소통 능력의 부분적 능력으로 보고 있다. 사회 언어적 능력은 언어가 사용되는 사회적 상황에 대한 이해를 필요로 한다. 즉, 특정한 상황에서 무슨 말을 해야 하는가를 알 뿐만 아니라 어떻게 말해야 하는 가를 아는 것이다. 예를 들어 침묵을 지켜야 할 때, 존댓말을 써야 할 때, 혹은 일상적인 표현을 써도 되는 경우 등 적절한 표현을 사용하여 의사소통을 할 수 있어야 한다는 것이다. 담화 능력은 독립된 문장이 아니라 여러 문장이 합쳐진 맥락의 의미를 이해하는 능력을 의미한다. 다시 말해서



담화 능력이란, 여러 문장이 연결된 글이나 말의 전체 의미를 이해하는 능력과 일정한 상황에 맞게 말이나 글을 구성하는 능력이다. 전략적 능력은 의사소통에 사용되는 ‘전략적 방법’에 관한 능력이다. 가령 단어가 생각나지 않을 때 어떻게 말하느냐에 대해 생각을 정리할 때 어떻게 의사소통활동을 중단하지 않고 계속 하느냐, 상대방의 말을 이해하지 못했을 때 어떻게 알리느냐 등의 경우처럼 의사소통을 계속하기 위한 수단으로 다른 말로 바꾸어 말하기, 돌려서 말하기, 반복, 회피, 주저, 추측, 양식 바꾸기 등의 여러 가지 방법이 있다.

Bachman(1990: 87)은 언어능력모형은 Hymes(1972)나 Canale과 Swain(1980)의 범주보다 광범위하고 상대적으로 포괄적이다. 그녀는 언어를 사용하는 의사소통이 언어능력과 언어를 수행하는 능력 양쪽과 관련되고 있는 것으로 인식한다. 그녀는 의사소통능력을 다음과 같이 제시하였다.

<표1> Bachman(1990: 87)의 의사소통능력



그녀의 의사소통능력은 세 가지 요소 즉, 언어능력(language competence), 전략적 능력(strategic competence), 그리고 심리생리적 기제(psychophysiological mechanism)로 구성되어 있다. 그 중에서 언어능력은 언어조직적 능력(organizational competence)과 화용적 능력(pragmatic competence)으로 구성된다. 조직적 능력은 문법능력(grammatical competence)과 구문능력(textual competence)으로 화용적 능력에는 발화수반능력(illocutionary competence)과 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence)으로 나누었다. 그리고 이러한 언어능력은 화자의 지식구조와 함께 전략적 능력과 상호작용하여 의사소통적 언어가 생성되는 것으로 보았다. 이는 과거 의사소통을 언어자체의 체계에만 한정했던 것에서 벗어나, 상황과 맥락을 고려한 언어의 사용으로 초점이 옮겨가고 있음을 보여준다.

의사소통 능력에 대한 관심이 높아지면서 제 2언어 교육에서도 목표 언어의 규칙체계를 익혀 규칙에 따른 오류 없는 발화를 하는 것을 목표로 하던 관점에서 벗어나 화용적·사회문화적 규칙까지 습득하여 온전한 의사소통 능력을 갖추는 것을 목표로 삼게 되었다. 제 2언어 학습자로서 목표어를 말할 수 있다는 것은 효과적인 의사소통을 할 수 있는 것을 말하며 이것은 대화 장면과 대화 상대에 맞게 목표어를 적절히 사용하는 온전한 의사소통 능력을 갖추는 것을 의미한다. 따라서 제 2언어 학습자가 목표어를 통한 의사소통 능력을 갖추기 위해서는 어휘나 문법 규칙의 습득과 더불어 화용적·사회문화적 규칙을 익히는 것이 중요하다.

요약하면, 의사소통 능력을 갖추기 위해 학습자는 언어의 단순한 규칙과 조합뿐만 아니라 이를 넘어선 대화 참여자간의 관계, 상황·맥락을 이해하는 것이 중요하다. 이를 위해서 의사소통의 구성 능력 중 담화능력, 사회언어 능력, 전략 능력을 갖추어야 하며 이와 깊은 관련성이 있는 비언어적 의사소통의 이해와 실현이 중요하다고 할 수 있다. 메시지 전달도구의 하나인 언어가 실제로 사용되는 사회와 문화를 포함하는 상황(context)이란 요소와 또 다른 메시지 전달도구인 비언어적 의사소통(nonverbal communication)이 의사소통과정에서 중요한 영향을 미치고 있다. 따라서 보다 성공적인 의사소통이 이루어지려면 언어가 사용되는 사회, 문화에 대한 이해와 함께 상황에 맞게 적절히 사용하고 이해하는 의사



소통 능력을 갖추어야 한다.

## 2. 화용적 의미

앞에서 살펴보았듯이 모국어 화자에게는 물론 제 2언어 학습자에게 화용적·사회문화적 규칙을 익히는 일은 원활한 의사소통을 위해 필수적이다. 제 2언어 학습자들은 영어의 문법적·구조적 측면뿐만 아니라 대화 상황에서 어떠한 표현과 신체언어를 적절히 사용해야 할 지 몰라 어려움을 느끼는 경우도 많다. 따라서 학습자들의 목표어 학습을 위하여 목표어 환경의 화용적·사회문화적 규칙을 가르칠 필요가 있다. 제 2언어 학습자는 목표어를 대화 상대와 대화 장면에서 맞게 응용하기 위한 온전한 의사소통 능력을 갖추기 위해서 어휘나 문법에 대한 규칙의 습득과 더불어 화용적·사회문화적 규칙들을 익혀야 한다.

Fraser(1990)는 화용적 오류가 문법적 오류보다 실제 의사소통에서 더 중요한 의미를 지닌다고 보았다. 즉, 문법규칙의 위배는 그 언어에 대한 지식이 부족한 것으로 받아들여 관용적일 수 있지만, 화용적 오류는 대화 원리를 위배하는 결과를 낳고 청자는 화자가 어떤 의도를 표시한다고 생각하게 만들 수 있다는 것이다. 이로 인하여 의도하지 않은 무례나 불손(unintentional rudeness)으로 인해 의사소통에 오해와 장애가 생길 수 있다. 실제 제 2언어교수-학습이 이루어지는 교실상황에서 어휘와 문법암기, 번역식 독해기술을 가르치는 것에 급급하여, 상황과 맥락, 문화적 이해를 통한 교수를 소홀히 다루어 온 것이 사실이다. 그로 인해 제 2언어 학습자들은 많은 언어지식을 갖고 있음에도 불구하고 실제 언어 사용에 있어서는 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 문법, 어휘, 독해기술과 같은 문법적 능력을 넘어, 언어의 실제적 사용에 있어서 중요한 기능을 하는 문화적, 상황적 맥락과 관련된 부분을 화용적 의미요소로 정의하고자 한다. 즉, 화용적 의미요소는 대화 참여자간의 관계 및 대화가 발생하는 상황·맥락을 이해하는 발화수반적·사회문화적 능력과 의사소통의 단절을 피하기 위한 전략적 능력까지 일컫는다. 이는 구체적으로 언어가 실제로 사용되는 사회와 문화를 포함하는 상황기반 의사소통

(context-based communication)과 신체언어와 같은 언어 이외의 전달도구인 비언어적 의사소통(nonverbal communication)을 말한다. 다시 말해, 대화상황에서 전달 내용에 대한 직접적인 의미전달에는 영향을 미치지 않는 상황·맥락적 이해를 통해 보다 효율적인 의사소통을 위해서 반드시 고려해야 할 부분이다. 교실현장에서 교사는 주로 ‘무엇을 말할까’에 대해서는 많은 관심을 갖고 그에 대해 지도해 왔지만 ‘어떻게 효과적으로 전달할까’에 대해서는 소홀히 다루어 왔다. 본 연구는 언어학습에 있어 ‘어떻게 효과적으로 전달할까’에 중점을 두고, 이에 대해 화용적 요소를 중심으로 살펴보고자 한다. 화용적 의미요소란 어휘, 구조와 관련된 문법성을 넘어 의사소통에 영향을 미치는 모든 부분으로 언어적 요소에서 발화수반적 능력과 사회문화적 능력에 해당하는 부분과 비언어적인 신체언어까지 포함하는 포괄적인 의미로 정의한다. 여러 가지 화용적 의미요소 중에서 본 연구에서는 신체언어, 공손법, 화행중심으로 풀어나가고자 한다.

### 3. 신체언어

비언어적 의사소통이란 몸짓이나 시간·공간 등을 상징으로 이용하여 의사를 표현하는 행위를 말한다. 다시 말해 포괄적인 의미로 문자 언어와 구두 언어 이외의 요소에 의한 모든 의사소통을 가리킨다. 의사소통에 있어서 비언어적 요소가 차지하는 비중은 양적인 면에서도 나타난다. Birdwhistell(1970: 158)은 두 사람간의 대화에서도 보통 언어적 요소에 의한 의미 전달이 35%이하인데 반해, 비언어적 의사소통은 65%이상을 차지한다고 주장했다.

비언어적 요소는 문화를 배경으로 하기 때문에 언어적 의사소통과 문화와 불가분의 관계에 있다. Birdwhistell(1970)에 의하면 의사소통을 하면서 우리가 사용하는 신체동작들이 문화에 의해 상당 부분이 결정된다.

Argyle(1975: 185-192)은 인간의 의사소통에서 비언어적 의사소통의 기능에 대해 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 감정을 표현해 준다.

둘째, 대인적 태도를 전달해 준다.

셋째, 상대방에게 자신의 성격을 나타낸다.

넷째, 반응이나 주목 등을 전달하는데 말(speech)과 함께 동반된다.

비언어적 의사소통은 언어에 의해 전달되기 어려운 인간의 내면적인 상태나 반응을 표현하는 중요한 역할을 하는데, 이러한 기능들은 언어와 함께 동반되기도 하고 언어적 메시지와 따로 분리되어 기능을 수행하기도 한다.

### 3.1 제스처

먼저 인사할 때 사용하는 제스처를 살펴보자. 한국에서는 고개를 숙여 정중하게 인사한다. 김우룡·장소원(2004)에 따르면 한국 사람들은 머리를 숙여 인사를 하지만 영어 문화권 사람들은 대개 머리를 쳐들면서(toss one's head) 'hi' 혹은 'hello'라고 하거나 악수로 인사를 한다. 이러한 영어 문화권 사람들의 인사방법에 대해 문화적 차이를 인식하지 못하는 일부 한국인들은 건방지다고 느낄 수도 있다. 영어 문화권에서는 힘을 주어 악수하면서 상대의 눈을 보는 것이 올바른 악수법이라고 생각하는 반면, 한국에서는 부드럽게 악수해야 하며 상대방의 눈을 똑바로 쳐다보는 행위는 무례한 행위라고 생각한다. 또한 영어 문화권 사람들은 손윗사람과 악수를 할 때 고개를 숙이거나 두 손을 사용하지 않고, 한 손으로만 악수를 한다. 남성과 여성이 악수를 할 때 보통 남성이 먼저 손을 내밀지 않는 것이 예의다. 하지만 한국인은 손윗사람과 악수를 할 때 두 손을 사용하는 경향이 있다.

작별인사를 할 때 영어 문화권 사람들은 손을 위로 올리고 손바닥을 편 상태로 팔뚝과 손 전체를 좌우로 흔들면서 작별인사를 한다. 이러한 동작은 한국인에게 'come here'의 의미로 받아들여진다. 'come here'라는 의미로 한국인은 손등을 위로 향하게 하고 손가락을 자기 앞으로 오그렸다 폈다 하지만, 영어 문화권 사람들은 오른 손바닥을 위쪽으로 하고 손가락을 움직인다. 영어 문화권 사람들이 사용하는 'come here'의 비언어적 행위는 한국인에게는 마치 강아지를 부를 때

사용하는 모욕적인 행위로 인식되거나 명령적이고 건방지게 보여 불쾌한 감정을 일으킬 수 있다. 한편 영어 문화권 사람들에게 있어서 한국인의 ‘come here’는 ‘go away’의 상반된 의미를 지닌다. 또한 한국에서는 자기보다 상급자 앞에서 다리를 꼬고 앉는 것이 결례일 수 있다. 뿐만 아니라 한국에서는 어린이가 귀여워 머리를 쓰다듬는 행위는 다정한 표현인데 반해 영어 문화권에서는 쉽게 받아들여지지 않는다.

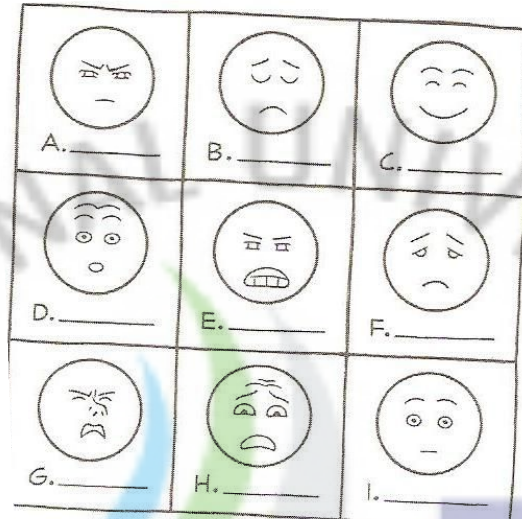
손가락의 사용에 따른 의미도 우리와는 다른 점이 많다. 숫자를 헤아리는 방법에서 우선 차이가 있다. 한국에서는 손가락을 편 상태에서 손가락을 하나씩 오므리면서 숫자를 다섯까지 세고 다시 펴면서 세는데 영어 문화권에서는 손가락을 쥘 주먹을 펴면서 다섯까지 세고 나서 나머지 한손의 주먹을 펴면서 열까지 세어나간다. 또한 한국에서는 엄지손가락과 둘째 손가락으로 동그라미를 만들면 돈을 나타내지만 대부분의 영·미 문화권에서는 ‘OK’, ‘good’, ‘delicious’를 의미한다. 엄지손가락의 사용에서도 문화적으로 차이를 보이는데, 엄지손가락을 위로 올리는 동작(thumbs up)은 원래 로마의 황제들이 투사들의 싸움에서 비록 졌더라도 용감하게 싸웠던 패자를 살려주라는 표시로 사용되었다. 그렇지만 오늘날에는 영·미 문화권에서는 진행되는 상황에 대한 동의나 ‘OK’를 의미하고, 한국에서는 ‘우두머리’를 가리키기도 하고 ‘최고’라는 말의 ‘number one’을 뜻하기도 한다. 그리고 한국인들이 엄지를 올려 표현하는 ‘최고’의 의미를 영어 문화권 사람들은 둘째 손가락을 뻗어 표현한다. 영어 문화권에서는 행운을 빌어주는 의미도 손가락을 사용하는데, 집게 손가락과 가운데 손가락을 꼬아서 표현한다. 승리를 뜻하는 표현은 집게 손가락과 가운데 손가락으로 ‘V’자를 그린다. 또한 ‘나는 모르겠다’는 표현은 손바닥을 위로 향하게 하고 어깨를 움츠리며 추켜올린다.

### 3.2 얼굴표정

사람의 얼굴표정은 개개인의 인상을 결정하는 중요한 요소로 작용한다. 우리는 얼굴표정을 통해서 분노나 기쁨, 두려움과 같은 감정을 표현하기도 한다. 얼굴표정은 감정을 표현하는 것 외에도 언어적 메시지를 대신하거나 보완하기 위해, 또

는 언어적 메시지와 동반하여 사용되기도 한다.

<그림1> 다양한 얼굴표정(김우룡 · 장소원, 2004: 206)



김우룡 · 장소원(2004)에 따르면 한국인은 대체적으로 엄숙하거나 무표정한 상태로 커뮤니케이션을 하는 경우가 많다. 예를 들어, 낯선 사람에게 길을 물을 때 한국인은 대개 무뚝뚝한 표정을 짓는다. 길을 가르쳐 주는 사람도 마찬가지로 여서 서로 웃는 표정이나 밝은 표정은 찾아보기 어렵고 그저 사무적인 경우가 많다. 한국남자는 어른스럽게 보여야 하는 이유로 엄숙하고 근엄한 표정을 하고 타인을 대하는 경우가 많다. 여자의 경우는 암전한지 여부가 중요하고 이는 다른 신체적 태도와도 관련되지만 얼굴표정도 중요하다.

반면 영어 문화권 사람들은 웃는 것이 일상화 되어 길을 가다 마주치는 모르는 사람에게도 미소를 보내고 인사를 한다. 또한 영어 문화권 사람들은 자유롭게 자신의 기분을 표정으로 드러내는 경향이 있다. 이에 비해 한국인은 얼굴표정에 자신의 감정을 잘 드러내지 않는 경향이 있어 영어 원어민들은 상대방이 기분이 안 좋거나 무뚝뚝하다고 오해할 수도 있다.



### 3.3 시선접촉

Brown(200: 263)에 따르면 시선은 흥미, 지루함, 동정, 적대감, 이해, 오해 등과 같은 하나의 신호이다. 시선접촉(eye contact)이 불충분하거나 너무 지나치면 의사소통의 장애가 될 수 있다. 대인관계에서 시선 접촉은 친숙함 또는 주의집중을 보여준다. 한국에서는 대화 도중에 연장자나 상급자를 계속해서 주시하는 것은 예의에 어긋나는 행동으로 여긴다. 하지만 미국인은 청자가 고개를 끄덕여주거나 반응을 보여주기를 기대한다. 그리고 미국문화에서는 사회적 지위가 다른 두 사람 사이에서의 시선접촉을 오랫동안 유지하는 것이 허용되어 왔다. 사실상 미국인은 대화를 할 때 시선접촉이 없으면 관심이 없는 것으로 해석하기도 한다.

미국인은 상대방의 지위에 관계없이 시선을 마주치는데 비해 한국인의 경우 상급자가 하급자보다 더 오래 시선을 마주친다. 또한 한국인은 꾸지람을 받을 경우 시선을 약간 아래로 향하지만, 미국인들은 시선을 피하는 경우 자신을 무시하거나 숨기는 것이 있다고 생각할 수 있다. “시선을 마주치지 않는 사람을 믿지 말라(Never trust a person who doesn't look you in eyes.)” 격언은 미국인과 의사소통을 할 때 시선 접촉이 얼마나 중요한 것인가를 말해준다.

## 4. 화행

언어는 단순한 규칙과 단어의 조합이 아니라 그 언어가 속해 있는 사회와 문화의 특성을 반영하기 때문에, 제2언어를 학습할 때 언어뿐만 아니라 그 언어가 사용되고 있는 사회적 맥락과 문화, 관습, 통념, 비언어적인 요소들까지 익힐 필요가 있다. 이처럼 언어를 사회적, 의사소통적 측면에 비추어 언어 환경과 관련된 언어 사용이 어떻게 달라지는가에 대해 연구하는 이론이 화행론(speech act)이다. 화행론은 화자의 의도나 상황적 맥락에 따라서 사용되는 표현이나 전략의 유형을 달리하게 된다는 측면을 강조한다. 표면적으로 똑같은 하나의 발화도 화자의 의도와 그 맥락에 따라 다르게 해석될 수 있으며 그 발화에 대한 청자의 반응 또한 다르게 나타날 수 있다.

Austin(1962)에 따르면 문장을 발화한다는 것은 행동을 하는 것이지 어떤 것을 단순히 기술하거나, 보고하는 것, 참 또는 거짓을 구분하는 것이 아니다. 즉, 문장을 발화하는 것은 화자가 의미하는 것, 의도하는 것, 자신이 원하는 것을 행하는 것이다.

Austin(1962)는 화행을 세 가지의 행위 즉, 발화행위(locutionary act), 발화수반행위(illocutionary act), 발화효과행위(perlocutionary act)로 구분하여 설명하였다. 이 세 가지 행위는 동시에 일어나지만 각기 조금 다른 특징을 지닌다. 먼저 발화행위는 특정한 의미(sense)와 지시(reference)를 가진 문장을 발화하는 행위를 가리킨다. 발화수반행위는 어떤 문장을 발화하면서 이 문장과 관련된 관습적인 힘으로 진술, 제안, 약속 등을 하는 행위이다. 발화효과행위는 문장을 발화함으로써 청자에게 영향을 미치게 하는 행위로 상황에 따라 특수성을 가진다. 즉, 발화행위란 어떤 것을 말하는 행위이고 실제로 우리는 발화행위를 통해 질문하거나 대답하는 것, 경고하는 것, 자신의 의견이나 심리상태를 표현하는 것 등에 따라 발화수반행위를 수행할 수 있다. 발화수반행위는 어떤 말을 함으로써 진술, 명령, 질문, 약속, 경고 등의 의미를 수반한다. 발화 속에 담긴 뜻이 바로 발화수반행위이고, 이 행위 수반된 의미의 영향으로 인해 청자를 설득하거나, 놀라게, 기쁘게, 혹은 슬프게 하는 등의 어떤 결과적 효과를 만들어내는 행위를 말한다. 그리고 말하는 그 자체는 발화효과행위(perlocution act)가 된다. 아래의 예문을 살펴보자.

(1) A: I'm thirsty.

B: Then, I'll get you some drink.

(1A)의 목이 마르다는 발화행위를 통해 그 의도한 바는 단순히 자신이 목마르다는 사실을 전달하려는 목적이 아니라 그 속에 마실 것 좀 있으면 갖다달라는 '요청'의 의도가 있다. (1B)는 그런 (1A)의 발화수반행위를 알아채고 마실 것을 가져가 주게 되는데 이것이 발화효과행위이다.

화행이론에서 가장 중요한 요소는 발화수반행위이며 이것은 단순히 어휘나 문법구조에 바탕을 둔 의미가 아니다. 즉 상황에 바탕을 둔 '화자의 의도'를 정확하



게 파악하는 것이 중요하다. 따라서 발화자체의 의미도 중요하지만, 그 발화가 내포하는 발화수반 행위가 무엇인지를 잘 파악하는 것은 성공적 대화를 이루기 위해 중요하다.

Austin(1962: 12-20)은 이 발화수반행위에 따른 수행력을 다음과 같이 분류하였다.

- 1) 판정발화(verdictives): 어떤 증거자료나 논지에 의거해서 가치 또는 사실 여부의 판단을 내리는 것 (acquit, convict, grade등)
- 2) 행사발화(exercitives): 권리나 영향력을 행사하는데 사용하는 행위 (order, command, request, appoint등)
- 3) 언약발화(commissives): 화자가 어떤 임무를 수행하거나 약속하는 행위 (promise, permit, purpose, adopt등)
- 4) 형태발화(behabitives): 화자의 사회적 생활태도나 입장, 감성세계 등을 표현하는 행위 (thank, apologize, compliment, resent등)
- 5) 평서발화(expositives): 화자가 상대방과의 대답이나 토의과정에서 자신의 발화들이 어떤 의미로 사용되고 받아들여져야 하는가를 설명하는 것 (state, declare, argue, reply등)

발화수반행위를 이해하기 위해서는 먼저 두 가지 형태의 화행에 유의할 필요가 있다. 이는 발화를 하면서 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행(direct speech act)과 자신의 의도를 직접 드러내는 대신 관련된 다른 문장을 말함으로써 발화수반행위를 간접적으로 나타내는 간접화행(indirect speech act)이다. 직접화행을 하는 경우, 화자의 의도는 문장에 그대로 표현되며, 화자는 청자가 자신의 의도대로 행하기를 바란다. 그러나 간접화행은 화자가 자신이 의도하는 바를 암시하거나, 빗대어 말하거나, 은유적으로 표현해서 자신의 의도를 우회적으로 전달한다. 즉, 직접화행이란 문장의 형태와 발화수반행위의 기능이 일치하는 경우이다. 평서문이 진술이나 단언의 발화수반행위를, 명령문이 명령이나 요청이 발화수반행위를, 의문문이 질문의 발화수반행위를 나타내는 것이 직접화행이다. 반면에 간접화행이란 발화되는 문장의 형태와 전달되는 발화수반행위의 기능이 일치하지 않는다. 평서문이 명령이나 질문의 발화수반행위를,

의문문이 단언이나 명령의 발화수반행위를 또는 명령문이 단언이나 질문의 발화수반행위를 나타내는 화행을 일컫는다. 다시 정리하면, 화자가 자신이 말하는 것이상 또는 다른 어떤 것을 의미하는 발화행위를 간접화행이라 한다.

Leech(1981: 335)는 통사적 범주, 의미론적 범주, 화용론적 범주를 다음과 같이 설정하여 직접화행과 간접화행의 관계를 설명하였다.

syntactic:	declarative	interrogative	imperative
semantic:	proposition	question	command
<hr/>			
pragmatic:	asserting	asking	directing

위에서 보는 것처럼 의미론적 범주와 화용론적 범주에서 수직관계가 유지될 때는 서술문, 의문문, 명령문은 각각 단언, 의문, 지시의 발화수반력을 갖게 되므로 직접화행이라 할 수 있다. 서술문이 의문이나 지시의 발화수반력을 가지거나, 의문문이 단언이나 지시의 발화수반력을 포함하거나, 혹은 명령문이 단언이나 의문문의 발화수반력을 함축할 때 간접화행이 된다. 예를 들어 ‘Can you reach the salt?’이라는 문장은 형식상 의문문이지만 화자의 능력을 물어보는 질문의 기능보다는 소금을 건네 달라는 요청의 의도가 담겨있다. 일상생활에서 요청이나 명령을 할 목적으로 진술이나 의문문의 형식으로 자신이 의도한 바를 간접적으로 전달할 수 있다. 다음의 진술문에서도 문장의 형태와 발화수반행위가 다를 수 있다.

- (2) a. I'd like to know your name, please. (asking by proposition)  
 b. You can type this letter for me. (directing by proposition)  
 c. Is that my fault? (asserting by question)  
 d. Will you open the window? (directing by question)  
 e. Tell me what's the matter (asking by command)

(Leech, 1981: 335)

(2a)는 진술문이나 이름을 알려달라는 요청을 하는 것이며, (2b)또한 진술문을

통해 서신을 타이핑 해달라는 것을 지시하는 것이며, (2c)는 의문문을 통해 자신의 잘못이 아님을 주장하고 있다 (2d) 또한 의문문을 통해 창문을 열어달라는 지시를 간접적으로 전달하고 있으며, (2e)는 명령문을 통해 문제가 무엇인지에 관해 자신에게 이야기 해 줄 것을 요청하고 있다,

진술문이 진술이나 단언을 나타내는 대신 질문이나 요청, 제안을 나타내는 것과 마찬가지로, 명령문은 일반적으로 명령, 요청, 청원, 제안과 같은 행위를 나타내는 표현임에도 불구하고 때론 ‘단언’이나 ‘질문’으로 사용되는 경우가 많이 있다.

- (3) a. Tell me why you came late.  
b. Enjoy your trip.  
c. Allow me to ask if you can give me a hand.

(3a-c)는 모두 명령문의 형태로 전달되지만 화자에 의해 전달되는 의미는 서로 다르다. (3a)는 명령이나 요청이라기보다는 왜 늦게 왔는지 이유를 묻는 간접적인 ‘질문’이다. 또한 (3b)는 화자가 청자에게 즐거운 여행을 보내길 바란다는 자신의 ‘희망’을 간접적으로 단언하며, (3c)도 명제 내용의 진위파악과 관련된 간접적인 ‘질문’이다. 특히 (3c)의 경우에 질문 내용이 상대방의 심리에 부정적인 영향을 줄 수 있으므로 청자에게 허락을 구하는 ‘Allow me to ask if...’의 형태를 사용함으로써 ‘Tell me if...’ 형태를 사용하는 것 보다 좀 더 공손한 발화로 이해된다.

의문문을 사용하는 경우에도 질문보다는 단언, 제안 등으로 사용되는 경우가 자주 있다.

- (4) a. Who cares?  
b. Why not come and see me tomorrow?

(4a)는 ‘no one cares’의 의미의 ‘단언’을 (4b)는 ‘please come and see me tomorrow’의 의미를 나타내는 ‘제안’을 나타낸다. 이러한 간접적인 의미들은 청자

가 문자적 의미와 맥락 정보를 연결하여 추론함으로써 얻어지는 의미이다.

간접화행은 두 가지 관계를 나타낼 수 있다. 하나는 ‘화자와 청자의 관계’를 나타내고, 다른 하나는 명제 내용을 포함한 발화수반행위와 그에 대한 화자의 ‘태도’를 나타낸다.

(5) a. May I ask you to make a copy for me?

b. Can you make a copy for me?

c. Will you make a copy for me?

(5a-c)에서 화자는 의문문을 사용하여 청자에게 자신의 가방을 들어줄 것을 간접적으로 요청한다. (5a)의 화자는 청자에게 허락을 구하는 ‘May I ask you~?’ 형태의 문장을 사용하고, (5b)의 화자는 요구 사항의 수용 여부를 청자에게 말기는 ‘Can you~?’ 형태를 사용하며, (5c)의 화자는 요구 사항에 관한 청자의 의향을 물어보는 ‘Will you~?’의 형태의 문장을 사용하였다. 이들은 각각 청자와 친밀한 관계가 아님을 나타내며, 명제내용을 포함한 발화수반행위(복사를 해달라는 요청)와 관련하여 화자의 공손한 자세를 나타낸다. 이처럼 (5a-c)에서 각 문장은 두 부분, 즉 화자의 심리적 상태 또는 태도를 나타내는 부분(May I ask you~, Can you~, Will you~)과 명제 내용을 나타내는 부분(make a copy for me)으로 구성되며, 이 두 부분을 결합함으로써 화자가 의도한 발화수반행위(요청)가 전달된다.

지금까지 직접화행과 간접화행, 문장의 형태와 관련한 발화수반행위의 관계를 살펴보았다. 문장의 형태와 기능, 즉 발화수반력이 일치하는 직접화행의 경우는 문장의 문자적 해석에 의존한다. 따라서 화자의 발화 의도에 대한 특별한 추론이 필요하지 않다. 다만 문제의 발화가 적정한 발화가 되지 위해 갖추어 형식적 문법 관계를 전제할 뿐이다. 이와는 달리, 표현되는 문장의 형태와 전달되는 발화수반력이 일치하지 않는 간접화행의 경우에는 발화상황에 따라 화자가 전달하려는 의미가 다르고, 이에 따라 청자의 추론이 결정된다. 간접화행이 전달되는 경우에 청자는 문자적 의미 이외에 화자의 발화 의도, 맥락에 대한 비언어적 요소 등을 연결함으로써 화자가 의도한 의미를 성공적으로 추론하게 되는 것이다.

## 5. 공손법

언어를 사용한 의사소통 과정에서 화자들은 자신의 의미를 전달하기 위하여 언제, 어디서, 누구와, 무엇에 관하여, 어떤 방식으로 말하는 것이 상황과 대상에 적절하고 공손한 것인지 알고 있다. 따라서 의사소통의 내용이 청자에게 부담을 주거나, 기분을 상하게 할 소지가 있는 경우에는 전달 내용의 위협이나 부담의 정도를 완화시켜야 할 필요성을 느끼고, 언어적 장치를 활용하여 이를 적절히 조절하기도 한다. 이때 사용되는 언어적 장치가 공손 표현 혹은 공손법(politeness)이다.

공손법이 실현되는 양상은 대화 참여자 간의 관계를 적절히 조절하고 유지하기 위한 방법이라는 보편적 전제와 함께 해당 언어의 문화적 특수성이 반영된 결과이다. 따라서 제 2언어 학습자들은 목표어의 문화적 맥락을 고려하여 목표어 문화에 맞는 공손법을 학습하여야 한다. 즉, 목표어의 화용적·사회문화적 규칙을 익히기 위해서 제 2언어 학습자들은 공손법이 보편적 현상이나 사회문화적 특수성을 가진 것임을 인식하고 두 문화의 차이를 기반으로 목표어 문화의 공손법을 학습해 간다면 보다 성공적인 의사소통 능력을 키울 수 있을 것이다.

담화상에서 화용적 능력의 중요성을 강조하였던 Leech(1983: 81)는 Grice(1975)의 협력원리(cooperative principle)<sup>1)</sup>를 인정하면서도 다음에 제시된 공손법의 원리(politeness principle)을 강하게 주장한다.

Minimize(all things being equal) the expression of impolite beliefs  
; Maximize (all things being equal) the expression of polite belief.

공손법 원리는 협력원리보다 대화 참여자들에게 더 제한을 가하고, 사회적 평형과 친밀한 관계를 유지시켜주고, 대화자 상호간의 협력을 무엇보다도 가능하게 하는 역할을 한다. 계속해서 Leech(1983)는 공손법의 틀을 다음과 같이 사람들의

1) Grice(1975)는 대화에는 화자와 청자 간의 협력적인 행위가 필요함을 강조하면서, 화자와 청자간의 협력 원리를 제안하였다. 또한 그에 따른 다음의 네 가지 대화격률(maxims of conversation)을 제시하였다.

- Maxim of quantity: Give the right amount of information.
- Maxim of quality: Do not lie; do not make unsupported claims.
- Maxim of relation: Be relevant.
- Maxim of manner: Be brief and orderly; avoid ambiguity and obscurity.

대화를 도와주는 일련의 격률로 설명한다. 결과적으로 Leech(1983: 79-99)는 공손법 원리를 다음과 같이 6가지 격률로 구분하였다.

(6) a. tact maxim(기지격률)

다른 사람의 부담을 최소화하고 이익을 최대화하라

b. generosity maxim(관용격률)

자신의 이익을 최소화하고 부담을 최대화하라

c. approbation maxim(칭찬격률)

다른 사람에 대한 비난을 최소화하고 자신에 대한 비난을 최대화하라

d. modesty maxim(겸손격률)

자신에 대한 칭찬을 최소화하고 비난을 최대화하라

e. agreement maxim(동의격률)

자신과 다른 사람간의 불일치를 최소화하고 동의를 최대화하라

f. sympathy maxim(동조격률)

자신과 다른 사람과의 반감을 최소화하고 동조를 최대화하라

Leech(1983: 108)는 공손법과 간접성의 관계를 다음의 예를 통해 설명하였다.

- |   |             |             |
|---|-------------|-------------|
| (7) a. Answer the phone.                | more direct | less polite |
| b. I want you to answer the phone.      | ↑           | ↑           |
| c. Will you answer the phone?           | ↓           | ↓           |
| d. Can you answer the phone?            | ↓           | ↓           |
| e. Would you mind answering the phone?  | ↓           | ↓           |
| f. Could you possibly answer the phone? | less direct | more polite |

(7a)에서 (7f)로 내려갈수록 간접성이 증가함으로 공손법은 점점 더 증가한다. 이는 발화가 간접적이면 간접적일수록 그것이 갖은 힘(pragmatic force)이 감소되기 때문이다.



## 5.1 공손표현의 언어적 구현 장치

김현섭(1999)은 공손법을 나타내는 구체적인 방법으로 조동사 사용, 과거시제 사용, 진행형 사용, 화자의 비인칭화, 울타리어의 사용, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청의 7가지의 언어적 장치를 소개하였다.<sup>2)</sup>

### 5.1.1 조동사

문장에서 조동사의 사용은 사실적이고 직접적인 발화를 완화시키는 기능을 한다. 상대방에게 거절할 수 있는 선택의 여지를 남겨놓게 되고 위협감과 부담, 혹은 불쾌감을 덜어준다. 다음 예를 보자.

- (8) a. Could/ Can you do me a favor?  
b. Might/ May I ask you to give me a hand?  
c. Would/ Will you take care of my baby for an hour?

위의 Could/ Might/ Would와 같은 조동사들은 각각 청자의 능력, 허가, 의무, 의지에 대해 격식성, 미확정성, 간접성과 함께 공손을 표현하고 있다. 이러한 조동사들의 과거시제는 현재시제보다 더 많은 가설성을 내포하게 되고 따라서 지시화행에서는 과거시제형의 조동사가 현재시제형의 조동사보다 더 공손한 표현이 될 수 있다. 이에 대하여 Leech(1974: 123)는 다음과 같은 예를 통해 설명한다.

- (9) a. It's laughable that Septimus is in love.  
(Yes, it's fact that he is in love.)  
b. It would be laughable if Septimus were in love.  
(But actually, He's not in love.)

2) 김현섭(1999)은 영어 공손표현의 언어 구조적 특성을 Brown & Levinson(1987), Quirk *et al.*(1985), Leech(1983), House & Kasper(1981), *Collins Cobuild English Grammar*(1990)을 참고하여 제시하였다.



(9)의 조건절 문장에서 조동사 시제가 현재와 과거로 하나는 사실적 조건을, 다른 하나는 비사실적 조건을 나타낸다. 이렇게 조동사의 과거형을 사용하면 가상의 의미를 전달하기 때문에 명제 내용이 사실이 될 가능성을 축소시킬 수 있다. 지시화행에서 지시내용이 수행되어야 한다는 당위성을 감소시켜 청자의 부담을 완화시켜주는 것이다.

### 5.1.2 과거시제 사용

조동사의 과거형의 사용과 마찬가지로, 의지·심리상태 동사들은 현재의 의미를 과거로 나타내 화자의 잠정적 태도를 표현한다. 즉, 발화명제에 대한 화자의 가상적 의미표현으로 이는 자신의 느낌과는 상관없이 청자의 기분에 따라 달리 해석될 수 있음을 의미한다.

- (10) a. I just wanted to know about it.  
b. I hoped you would give me a hand with the painting.  
c. I just wondered if you could help me out.  
d. I thought I might come and see you later this evening.  
e. Do you have a minute? There was something I wanted to ask you.

위의 (10a)와 (10b)는 표면적으로는 모두 과거시제를 사용하고 있지만 사실은 현재에 이루어지는 대화이다. (10a)의 화자는 과거를 사용함으로써 공손함을 표현하고 있으며, 현재시제를 사용하여 'I want to know about it'라는 표현을 하였다면, 직접적으로 요구하는 의미가 되어 덜 공손한 표현이 된다. 마찬가지로 (10b) 문장도 과거시제를 사용하여 좀 더 공손하게 현재의 소망을 전하고 있는 것이다. 과거시제는 요청을 간접적으로 만들어 공손함을 표현해 주고, 'I hope...'을 사용한다면 발화는 과제시제를 사용한 표현보다 좀 더 직접적인 표현이 되어 덜 공손하게 느껴진다. 이렇듯 과거시제의 사용은 발화행위와 동반되는 '지금-여기(here and now)' 중압감으로부터 어느 정도 거리를 유지하려는 것이다. (10d)와 (10e) 문장에서의 과거시제의 사용은 청자의 반응을 유도하면서 현재 화자 자신은 태

도를 결정을 뒤로 미룸으로써 청자에게 선택할 수 있는 여지를 남겨놓은 것이다.

### 5.1.3 진행형

진행형의 사용도 발화의 내용에 대한 화자의 공손법을 나타낸다. 진행형이 아닌 문장에 비해 더욱 미완성적이고, 잠정적임을 나타냄으로써 공손법을 표현한다.

(11) a. I'm hoping you'll give us some advice.

b. I hope you'll give us some advice.

(11a)는 (11b)와 달리 진행형을 사용함으로써 자신의 감정에 대해서 생각을 바꿀 준비가 되어 있음을 표현한다. 즉 진행형이 일시성이나 미완성의 의미를 나타내므로 화자가 진행형을 나타내는 동사의 의미에 전적으로 구속되지 않을 수도 있다는 것을 나타낼 수 있다. 과거시제와 진행형이 결합된 과거 진행형이 되면 공손법 정도가 더욱 커지게 된다.

(12) a. I was wondering if you'd give us some advice.

b. I was hoping you would look after the children for us.

그러나 모든 동사의 진행형이 일시적 의미나 공손법을 표현하는 것은 아니다. 불활성(inert) 인지동사 believe, forget, hope, imagine, know, suppose, understand와 같은 동사의 진행형이 일시성을 나타낼 때 공손성의 의미가 발견된다(Leech, 1974).

### 5.1.4 화자의 비인칭화

비인칭화는 화자와 청자를 직접 언급하는 것을 피하고, 발화 행위의 초점을 인간관계가 아닌 행위 자체에 맞추어 체면위협(face-threatening) 행위를 완화시키

기 위한 방법이다. 화자의 비인칭화에는 의미상 주어를 생략하거나 수동태를 사용하거나 명사화시키는 방법이 있다.

#### 5.1.4.1 수동태의 사용

(13) a. It would be appreciated if...

(cf. I would appreciate if...)

b. It is regretted that...

(cf. I regret that...)

#### 5.1.4.2 명사화

동사에서 형용사, 명사로 갈수록 동작의 활동성이 약화되므로 발화 행위의 효과를 약화시킨다. 그러므로 명사화가 될수록 소극적 공손 표현은 증대된다.

(14) a. We desire that...

b. It is desired that...

c. It is our desire that....

화자를 주어로 직접 제시한 (14a)보다는 수동태 형식으로 화자를 간접적으로 드러낸 (14b)가 더 공손하고, (14b)보다는 명사를 사용한 (14c)문장이 더 공손한 표현이 된다.

#### 5.1.5 울타리어(hedge)의 사용

울타리어(hedge)는 명제의 내용을 약화시키거나 강화시키는 역할을 하는 표현을 말한다.<sup>3)</sup> 공손 표현에 사용되는 울타리어는 주로 발화 내용의 힘을 약화시켜

---

3) A 'hedge' is a particle, word, or phrase that modifies the degree of membership of a predicate noun phrase in a set; it says of that membership that is partial, or true only in certain respects, or that it is more true and complete than perhaps might be expected (note that this latter sense is an extension of the colloquial sense of 'hedge') (Brown & Levinson, 1987: 145).

상대방의 체면을 배려해서 삼가고 주저하는 표현을 만든다.

#### 5.1.5.1 어휘의 사용

가능성을 나타내는 *possibly*나 *kindly*, *perhaps*, *maybe*와 같은 부사를 사용하여 청자에게 경의를 나타내면서 행동에 대한 협력을 요청하는 경우에도 공손 표현이 된다.

- (15) a. Could you *possibly* help me with the work?  
b. Will you *kindly* get me a glass of water?  
c. Coffee, *please*.

또한 아래와 같이 의미를 완곡하고 부드럽게 표현하기 위한 어휘가 동원되기도 한다.

- (16) a. This is *a little* salty.  
b. You're *quite* short.  
c. It's *rather* dirty.

이 밖에도 *kind of*, *sort of*, *pretty*, *roughly*, *more or less*, *somehow*와 같은 부사의 사용도 의미를 완곡하게 하는 역할을 한다.

#### 5.1.5.2 문장 삽입절

삽입절은 상대방에게 부담이 되거나 좋지 않은 이야기를 할 때 아래의 예문처럼 삽입절을 사용하여 그 문장에 담긴 힘을 약화시킨다.

- (17) a. *I believe* you ought to leave now.  
b. *I think* it's time we stoped.  
c. *I wonder* if there is any.  
d. *I suppose* you couldn't just stay an hour or two longer.

### 5.1.5.3 부사절의 사용

*if*절을 사용하면 청자에게 거절할 수 있는 여지를 남겨주어 발화수반력이 약화된다.

(18) a Close the window, if you can, *if you want?*

b. Would you close the window, *if I may ask you?*

*if you'll forgive my asking?*

*if you don't mind?*

c. *If you don't mind my saying so*, your slip is showing.

또는 *as you know*, *as you can see*와 같은 표현에서도 발화의 의미가 완화된  
다.

### 5.1.5.4 부가 의문문 사용

부가 의문문을 사용하여 화자가 원하는 발화 행위를 하지 않을 것이라고 가정  
하면 청자의 이해를 간청하는 경우에 부가 의문문이 사용된다.

(19) Clean up the kitchen, dear, *will you?*

Do me a favor, *won't you?*

### 5.1.6 화자의 주관적 감정표현

다음의 사과나 감사가 주관적 감정의 표현으로 공손을 나타낼 수 있다.

(20) I'm afraid...

Excuse me, but...

I'm sorry to bother you, but...

I don't want to bother you, but...

Thank you for...

I'd be grateful if...

#### 5.1.7 상대방에 대한 동의 요청

상대방에게 관여나 협력을 얻기 위한 공감대를 불러일으키는 수단으로 다음과 같은 절이 사용된다.

(21) *Don't you think we'd better wait and see?*

*That's just how it is, don't you agree?*

*Let's have a cookie, then.*

*Why don't we go to seashore?*

위의 구조적 장치가 서로 복합적으로 사용되었을 경우에는 더욱 공손함을 나타낼 수 있고, 조동사의 선택과 같이 그 표현 중 더욱 공손한 표현이 있는 경우도 있다. 또한 적극적 공손표현은 소극적 공손표현을 나타내는 언어적 장치에 비해 공손의 표현정도가 덜하다.

위에서 공손표현을 나타내는 다양한 언어 구조적 장치를 알아보았다. 의사소통이 발생하고 있는 상황, 대화자 간의 사회적 관계 등 여러 사회적 요소를 고려하면서 그에 알맞은 언어 장치를 사용하여 알맞은 공손법을 구현하는 것이 중요하다고 할 수 있다.

### Ⅲ 연구의 실제

#### 1. 교과서 분석

본 연구의 분석은 아래에 표에 제시된 2010년 개정 중학교 2학년 교과서 4종을 그 대상으로 한다.

<표2> 분석대상 교과서

분류	출판사	저자	교과서명
A	천재교육	이인기외	MIDDLE SCHOOL ENGLISH 2
B	두산동아	김성곤외	MIDDLE SCHOOL ENGLISH 2
C	(주)디딤돌	김용진외	MIDDLE SCHOOL ENGLISH 2
D	천재문화	함순애외	MIDDLE SCHOOL ENGLISH 2

교과서 분석은 화용적 의미요소가 문어보다는 구어에서 나타나는 특성을 고려하여, 교과서에 스크립트로 제시되어 있는 모든 대화문을 범위로 삼았다. 주로 대화문은 듣기와 말하기 영역에 집중되어 있었고 읽기, 쓰기부분에서는 따옴표와 말풍선 속에 있거나 대화문 형태로 제시되어 구어임을 명확히 드러내는 부분만을 그 범위로 한정하였다.

#### 1.1 신체언어

신체언어는 언어적 요소의 보완적 성격을 지녀, 언어적 기능과 별개로 지도되기 보다는 함께 지도할 때 더 효과적이다. 교과서에서 제시된 언어적 의사소통 표현에서 신체언어가 함께 지도될 수 있는 부분을 추출하고 구체적으로 어떤 신체언어가 지도될 수 있는지 제시하였다. 아래 제시된 표는 이를 정리한 것이다.



<표3> 교과서 A의 신체언어 지도요소

교과서	단원	언어적 의사소통	신체언어 지도요소
A	1. So Long, Orange Sneakers	Would you like something to drink?	-권유하는 손동작 -미소
	5. Think positive	Oh, I'm sorry to hear that.	-걱정하는 표정 -시선
	6. Renting a House	I'm so sorry. The traffic was very heavy.	-사과할 때 시선 -미안한 얼굴표정 -가슴에 손을 댐
	4. Open Up Your Heart	I agree with you. I don't agree with you.	-동의할 때 가볍게 고개를 끄덕임 -의견이 불일치 할 때 고개를 가로젓거나 손을 흔들기
	9. I want to see them in real life	You're not supposed to touch the animals.	-고개나 손을 가로 저음 -금지를 나타내는 단호한 얼굴표정
	11. Growing Up	I love your new dress.	-미소

<표4> 교과서 B의 신체언어 지도요소

교과서	단원	언어적 의사소통	신체언어 지도요소
B	2. Welcome to the Show	I agree./ I don't agree.	-동의할 때 가볍게 고개를 끄덕임 -의견이 불일치 할 때 고개를 가로젓거나 손을 흔들
	4. Energy for the Future	Don't forget to turn off the lights next time.	-진지한 표정 -시선
	8. Living Together	I'm sorry, I can't.	-사과할 때 시선 -미안한 얼굴표정 -가슴에 손을 댐
		My pleasure.	-감사표시에 대한 응답으로 주로 어깨를 으쓱땀.
	9. Korean Rice Cakes	Would you like some bananas?	-권유하는 손동작 -미소

		Help yourself.	
10. Life Lessons		What's the matter?	-걱정하는 표정
11. Please, Don't Dog-ear		I feel nervous. I'll keep my fingers crossed for you. Good luck	-초초한 표정과 시선 -손가락을 꼬는 표시

<표5> 교과서 C의 신체언어 지도요소

교과서	단원	언어적 의사소통	신체언어 지도요소
C	1. Let's Make E-Friends	Hello. How's everything, Emma?	-손을 가볍게 흔들며 상대방의 얼굴을 바라봄 -미소
		Mary, this is my friend Jack.	-상대를 손으로 가리킴
	2. Different Cultures	I don't understand. I'm afraid you're wrong.	-어깨를 으쓱하며 고개 흔들기 -조심스러운 얼굴표정
	3. Living Together	I'm sorry, I can't.	-사과할 때 시선 -미안한 얼굴표정 -가슴에 손을 댐
		My pleasure.	-감사표시에 대한 응답으로 주로 어깨를 으쓱땀.
	4. Make School a Cool Place	I can't stand today's weather. It's too hot.	-견딜 수 없는 표정
	5. What Should I do?	What's wrong, Jimin? You look worried.	-걱정하는 표정
	7. I Don't Want to Give It Up.	I just can't believe it!	-놀라는 표정
	9. Can You Live to Be 100?	You'd better not overdo it.	-금지하는 손짓 -단호한 표정

<표6> 교과서 D의 신체언어 지도요소

교과서	단원	언어적 의사소통	신체언어 지도요소
D	1. Time to Start	I'm excited.	-밝은 표정 -미소
		I'm worried.	-걱정하는 표정
	3. Time for Technology	I'm sorry. It's all my fault.	-사과할 때 시선 -미안한 얼굴표정 -가슴에 손을 댐
	6. Time to Love	My pleasure.	-감사표시에 대한 응답으로 주로 어깨를 으쓱땀.
	10. Time for English	I'll keep my fingers crossed for you!	-검지손가락과 중지손가락을 꼬아서 상대방에게 보임
	11. Time in Nature	I'm not happy about this cell phone.	-불만, 걱정하는 표정
	12. Time to say goodbye	You shouldn't judge a book by its cover.	-고개를 가로 젓거나 손을 흔들기 -금지를 나타내는 단호한 표정

<표3-6>에서 볼 수 있듯이 인사하기, 소개하기, 권유하기, 사과하기, 동의하기, 금지하기, 칭찬하기, 수정하기, 감정 표현하기, 사과하기, 감사응답하기, 행운 빌어주기 등 다양한 의사소통 기능과 함께 비언어적인 요소를 함께 지도할 수 있음을 알 수 있다. 교과서에 공통적으로 많이 나온 언어기능의 신체언어를 구체적으로 살펴보면, 먼저 사과할 때는 상대방의 시선을 똑바로 쳐다보면서 진지한 표정으로 'I'm sorry'라고 하여야 한다. 우리 문화에서는 잘못 했을 때 시선을 똑바로 향하면 오히려 무례하다고 생각하고 고개를 숙이는 것이 일반적이지만 영미문화에서는 눈을 보면서 이야기하여야 한다는 것을 지도할 필요가 있다. 혹은 진정성을 더 보이고 싶을 경우에는 가슴에 손을 대기도 한다. 미안하다고 이야기하면서 장난스러운 표정을 한다든지 청자는 언어와 신체언어의 불일치로 인해 화자의 사과에서 진정성을 느낄 수 없어 더욱 불쾌감을 느낄 수 있을 것이다. 동의를

나타낼 때는 가볍게 고개를 끄덕이거나 찬성한다는 표시로 엄지손가락을 들어 보이며 의사를 더욱 강조할 수 있고, 그와 반대로 의견의 불일치를 나타낼 때는 엄지손가락을 내리거나 고개를 내저을 수도 있다. 금지하기를 표현할 때는 단호한 표정과 함께 고개를 내젓거나 두 손으로 X표시를 하면 더욱 효과적으로 전달될 수 있다. 감사를 표현할 때는 부드러운 미소와 함께 시선을 마주치며 'thanks'라고 말하고, 이에 대해 어깨를 으쓱하며 응답할 수 있다.

각 교과서에서 신체언어 요소에 대해 직접적으로 언급하거나 제시한 부분을 살펴보도록 하자. 먼저 교과서 A에서는 구체적으로 신체언어에 대해서 제시된 부분을 찾을 수가 없었다. 교과서 B에서는 곳곳에 간단하게 아래와 같이 동의를 표현할 때 손모양의 사진을 함께 제시해주었다.

<그림2> 교과서 B의 동의하기 제스처



교과서 B의 11단원에서는 얼굴표정과 기분을 나타내는 영어단어를 연결해보는 활동이 제시되었다.

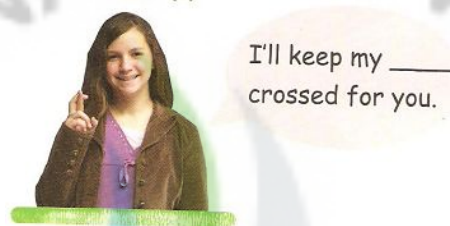
<그림3> 교과서 B의 다양한 얼굴표정



또한 행운을 빌어준다는 의미의 'I'll keep my fingers crossed for you'라는 표

현과 그 제스처가 아래와 같이 사진으로 제시된 것을 볼 수 있었다. 이러한 표현과 제스처는 교과서 D의 10단원에도 공통적으로 제시되었다. 중지과 검지 손가락을 교차시키는 제스처는 손가락으로 십자가 모양을 만드는 행위에서 유래되었는데 서양의 기독교적 전통과 연관이 있는데 십자가가 행운을 빌고 악귀를 쫓는다고 믿는 데에서 연유되었다는 문화적 배경과 함께 지도될 수 있을 것이다.

<그림4> 교과서 B의 행운 빌어주기 제스처



교과서 B의 같은 단원에서 마지막 ‘Let’s Check’ 부분에서는 아래에서 볼 수 있듯이 특정 제스처를 나타내는 그림이 제시되고 각각 의미하는 바를 듣기를 통해 확인해 보는 활동이 나와 있다. 듣기활동에 앞서 학생들에게 각 제스처의 의미가 무엇일지 생각해 보고 이야기하는 시간을 짧게 갖고 이를 확인해보는 방식으로 진행할 수 있을 것이다.

<그림5> 교과서 B의 다양한 신체언어



<그림5>의 ①은 ‘Great’, ②은 ‘Call me later’ ③은 ‘Good luck’ ④은 ‘I’m full’ 그리고 ⑤는 ‘OK’의 의미를 표현하는 신체언어이다. <그림5>의 ⑤는 우리나라에서 돈의 의미로 종종 사용되지만 영미문화권에서 의미가 달라짐을 지도할 필요



가 있다.

교과서 C의 2단원 ‘Different Cultures’의 본문에서는 나라마다 다른 문화를 소개하면서 동일한 제스처가 다른 문화권에서 서로 다르게 해석될 수 있음을 말해 준다. 교과서 C의 지문 중 일부를 발췌해서 소개해본다.

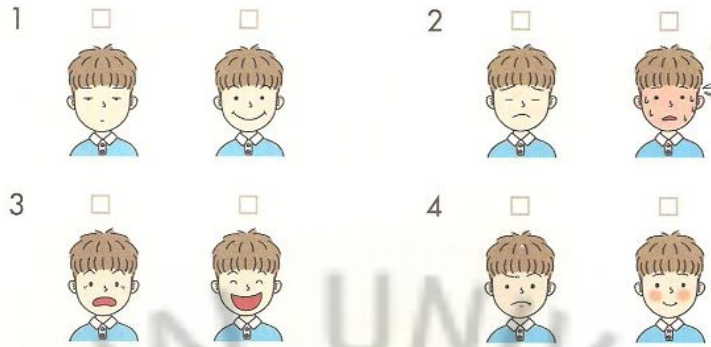
The "V" sign comes in two ways: one with the palm faced out, and the other with the palm faced in. In America the two hand gestures mean the same thing: "two" or "victory." If the back of your hand is facing others, you're giving people an insult in Great Britain and in many other countries like Australia and New Zealand. (교과서C, p. 31)

‘V’모양의 손짓이 손바닥을 밖으로 향하게 하느냐, 안으로 향하게 하느냐에 따라서 의미가 다르게 해석될 수 있다는 내용의 문화에 따른 신체언어의 차이를 제시해주고 있다. 미국에서는 그 두 손짓이 같은 의미지만 영국이나 호주, 뉴질랜드에서는 ‘V’표시를 하며 손바닥을 앞으로 향하였을 때는 승리, 혹은 둘을 의미하지만 손등을 보이는 것을 모욕은 나타낸다는 것이다. 실제로 1993년 조지 부시 대통령이 호주를 국빈 방문했을 때, 부시 대통령은 리무진 뒷좌석에 앉아 승리의 ‘V’표시를 해 보였다. 다음날 호주 신문들은 “호주 국민을 모욕한 대통령”이라는 헤드라인과 함께 그 장면을 포착한 사진을 실었다. 사진 속에 부시 대통령은 손등을 사람들 향하고 있었는데 영국과 호주에서는 미국과 달리 ‘V’를 할 때 손등이 상대방에게 보이면 굉장한 욕이 된다는 사실을 모르고 무심코 범한 실수였다. 이러한 사례를 본문내용과 함께 학생들에게 소개해주면서 문화 간의 제스처 의미가 얼마나 다를 수 있고 이것이 큰 오해를 불러올 수 있는지 소개해 줄 수 있다.

또한 4단원 ‘Make School a Cool Place’의 ‘Listen Up’에서는 듣고 알맞은 얼굴 표정을 고르는 활동이 제시되었다.



<그림6> 교과서 C의 알맞은 얼굴표정 고르기



교과서 D의 6단원 ‘Time to Love’의 도입 부분에 있는 ‘Warm Up’ 에서 다음 그림과 같이 제스처를 나타내는 사진을 싣고 ‘I’m upset’, ‘I’m surprised’, ‘I’m wishing’, ‘We did it!’, ‘I don’t know’ 의미를 나타내는 것을 짝지어 보는 활동이 제시되었다.

<그림7> 교과서 D의 다양한 신체언어



언어적 요소 없이 사진 속에 나타난 동작과 표정으로도 어떤 상황이고 무엇을 말하고자 하는지 파악할 수 있다는 것을 통해 학습자는 실제 의사소통에 있어서 비언어적 요소의 영향이 크다는 것을 알 수 있을 것이다.

종합해보면 교과서 4종 내용을 살펴본 결과 교과서에 담고 있는 언어기능과

함께 여러 가지 비언어적 요소를 지도할 수 있음을 인식할 수 있었고, 또한 교과서에서 구체적으로 어떠한 신체언어를 담고 있는지 살펴보았다. 교과서에 따라 신체언어에 대한 내용을 전혀 담고 있지 않는 교과서도 있었고, ‘Warm Up’이나 ‘listening’ 활동에서 제스처나 표정의 그림이 제시된 부분도 있었다. 또한 본문 내용에서 문화마다 서로 다른 제스처를 소개하며 읽기 자료로 제시된 교과서도 있음을 확인하였다.

## 1.2 직접화행과 간접화행 분석

화행의 교과서 분석은 앞에서 살펴본 Leech(1981)의 직접화행과 간접화행의 관계를 그 기준으로 삼았다. 형태상 서술문, 의문문, 명령문을 의미상 단언·진술, 질문, 지시·요청의 세 가지의 발화수반력으로 분류하여 각각의 빈도수를 분석해보았다. 서술문이 단언·진술의 기능, 의문문이 질문의 기능, 명령문이 지시·요청의 기능을 나타낼 때는 형태와 의미가 일치하는 직접화행이다. 반면 그 외의 기능, 즉 서술문이 질문이나 지시, 의문문이 단언이나 지시, 혹은 명령문이 단언이나 의문문의 발화 수반력을 함축할 때 간접화행이 된다. 교과서 대화문에 제시된 문장의 형태와 의미 분석을 통해 직접화행과 간접화행을 분류하여 정리하였다. 발화수반력은 그 상황과 맥락에 따라 결정되어 한 가지 기능으로 해석하기에 어려움이 있지만, 교과서에 제시된 상황에서 일반적으로 받아들여 질 수 있는 의도로 해석하여 분석하였다.

<표7> 교과서별 화행의 빈도

	declarative (by proposition)				interrogative (by question)				imperative (by command)			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
asserting (or statement)	243	194	254	152	1	1	2	2	1	5	6	2
asking	2	1	-	1	5	78	85	56	-	-	1	-

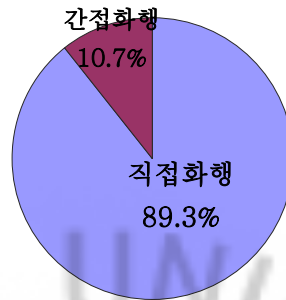
directing (or request)	23	16	13	22	15	16	3	7	28	29	29	20
---------------------------	----	----	----	----	----	----	---	---	----	----	----	----

<표8> 발화수반력에 따른 발화유형

	declarative (by proposition)		interrogative (by question)		imperative (by command)	
	합계	비율(%)	합계	비율(%)	합계	비율(%)
asserting (or statement)	843	91.5	6	1.6	14	11.6
asking	4	0.4	224	60.4	1	0.8
directing (or request)	74	8	41	11.1	106	87.6

<표7-8>는 4종의 교과서에 나타난 표면적 발화의 통사적 구조와 그에 따른 발화수반력을 분석한 표이다. <표8>에 제시된 비율은 교과서에서 통사적 구조별로 각각의 발화수반력을 나타낸 것이다. 즉 평서문, 의문문, 명령문이 각각 단언·진술, 질문, 지시·요청의 발화수반력을 지닌 발화행위에 대한 비율이다. 색칠로 표시된 부분이 통사적 구조와 담긴 의미가 일치하는 직접 화행을 나타낸다. 문장의 형태와 발화수반행위가 일치하여 평서문이 단언의 발화수반행위를, 명령문이 명령이나 요청이 발화수반행위를, 의문문이 질문의 발화수반행위 나타내는 경우가 이에 해당한다. 즉, 언어의 구조와 그 속에 담긴 화자의 의도가 직접적으로 일치하는 경우이다. 반면의 질문이나 명령으로 단언을 의미하거나 진술이나 명령문 형태로 물어보는 경우, 진술이나 질문으로 요청을 한 경우는 간접화행에 해당된다. <표8>에서 알 수 있듯이 단언과 질문은 거의 직접화행으로만 제시되어 있고 반면에 요청의 경우가 비교적 고르게 제시되어 있음을 파악할 수 있다. 4종의 교과서에 제시된 대화문을 종합한 전체발화에서 차지하는 직접화행과 간접화행의 비율은 다음과 같다.

<그림8> 간접화행과 직접화행의 비율



직접화행이 전체 발화에 거의 90%를 차지하고 간접화행은 10%정도만 차지하고 있음을 확인할 수 있다. 각 기능별 사용된 통사적 구조와 그에 대한 예문을 자세히 살펴보도록 하겠다.

### 1.2.1 단언하기(asserting)

<표9> ‘단언·진술’ 화행의 통사적 비율

	declarative	interrogative	imperative
asserting (or statement)	97.7%	0.7%	1.6%

<표9>는 단언·진술의 화행을 나타내기 위해 사용된 통사적 구조의 비율을 보여주고 있다. 단언·진술의 기능은 97% 이상이 직접화행인 평서문으로 되어 있음을 보여준다.

<표10> ‘단언·진술’화행 예문

구분	예문
asserting (or statement)	declarative Mozart was born in Germany. A powerful earthquake killed at least 1,000 people. I failed my math test. I'm not happy about this cell phone.

	interrogative	a) Wasn't it hard? b) Isn't it nice? c) Isn't it too old? d) Why do I have to go home? e) (Is she) working at age 70?
	imperative	Help yourself. Have fun. Have a good time. Let me check. Welcome to debate today.

단언을 나타내기 위해 진술문이 가장 많이 사용되었다. 의문문이나 명령문의 형태로 단언의 의미를 담고 있는 경우는 극히 드물게 나타남을 확인할 수 있었다. 의문문의 형태로 단언의 의미를 나타내는 경우는 대부분 반대의 함축을 나타내었다. <표10>에 제시된 문장a)는 의문문이지만 질문의 의도가 아닌 'I think it was hard'의 의미를 간접적으로 나타내고, 문장b)는 'I think it is nice'의 의미를 지닌다. 마찬가지로 문장c)는 'It's too old'의 의미를, 문장d)는 'I don't want to go home'의 의미를 내포한다. 마지막 문장e)는 의문문의 형태를 통해 'I'm surprised to hear that she is working at age 70'라는 의미를 나타내며 질문이 아니라 놀라움의 감정을 표현하고 있다. 명령문의 경우는 'Help yourself'나 'Have fun'과 같이 호의나 희망을 표현하는 단언하는 문장이 대부분이었다.

### 1.2.2 질문하기(asking)

<표11> '질문하기' 화행의 통사적 비율

	declarative	interrogative	imperative
asking	1.7%	97.8%	0.4%

<표11>은 질문의 기능을 내포하고 있는 통사적 문형의 비율을 보여주고 있다. 거의 98%를 의문문이 차지하고 있고 평서문과 명령문은 거의 제시되고 있지 않

음을 알 수 있다.

<표12> ‘질문하기’ 화행 예문

구분		예문
asking	declarative	a) I'd like to know your opening hours. b) I'm looking for a few days' work.
	interrogative	How often do you swim? Have you ever been to Jeju? What is Tina doing?
	imperative	c) Tell me about your family.

질문하기는 거의 대부분 직접화행인 의문문의 형태로만 제시된 것을 확인할 수 있다. 4종 교과서를 종합하여 평서문의 형태는 4문장, 명령문 형태는 1문장만 제시되어 있었다. 평서문으로 질문의 의도를 나타낸 문장의 예문을 보면 <표12>의 문장a)는 ‘What are your opening hours?’의 의도를 문장b)는 ‘Do you have a few days’ work for me?’라는 의도를 내포하면서 질문의 기능을 수행하고 있다. 일상대화에서 평서문으로 질문의 기능을 하는 경우는 ‘I want to know~’, ‘I wonder if~’등 다양한 표현이 사용될 수 있음에도 불구하고 아주 제한적으로 교과서에 제시됨을 확인할 수 있다. 명령문으로 질문을 나타낸 문장은 문장c)가 유일했는데, ‘What is your family like?’의 질문의 발화수반력을 지니고 있다.

### 1.2.3 지시·요청하기

<표13> ‘지시·요청’ 화행의 통사적 비율

	declarative	interrogative	imperative
directing (or request)	33.5%	18.6%	48%

<표13>에서 보듯이 지시·요청의 기능은 앞에서 살펴본 단언·진술이나 질문에 비하여 비교적 다양한 형태가 고르게 쓰였음을 알 수 있다. 구체적인 예를



살펴보면 다음과 같다.

<표14> ‘지시·요청’의 화행

구분		예문
directing (request)	declarative	You're not supposed to touch the animals. I think you should study hard. You'd better not over do it. a) I always wait for you. b) That's enough.
	interrogative	Would you like something to drink? Would you mind turning off your cell phone? Are you ready to order? How about giving them to the city library?
	imperative	Wait a minute! Don't forget to turn off the lights next time.

진술문으로 지시할 때는 <표14>에 제시된 문장과 같이 ‘be supposed to~’, ‘I think you should~’, ‘You’d better~’의 표현이 4종 교과서에서 고르게 많이 쓰이고 있었다. 그러나 단편적으로 의미만 해석되어 제시되었고 어떤 상황에서 어떻게 쓰이는지, 지시의 강도가 어느 정도인지에 대한 설명은 없었다. 특히 ‘had better~’ 표현은 강한 충고를 나타내며, 그 일을 시행하지 않을 경우 좋지 않은 일이 발생할 수도 있다는 경고의 의미도 함축하고 있어 다소 강한 의미를 내포한다. 이에 따라 상황에 따른 적절한 표현의 쓰임이 필수적임에도 불구하고 함께 쓰이는 상황제시가 부족함을 볼 수 있었다. <표14>의 문장a)는 ‘항상 너를 기다린다’는 표현을 통해 ‘다음부터는 늦지 말라’는 지시를 간접적으로 돌려서 표현한 것이다. 문장b)는 ‘충분하다’는 말로 ‘그만하라’는 지시를 의미한다. 부탁의 의미를 함축하는 요청은 의문문의 형태로 가장 많이 제시되었다. 그 중에서도 조동사 ‘would’를 사용한 의문문이 가장 많았다는 것을 알 수 있다.

지금까지 살펴본 것처럼 교과서에 제시된 대화는 지시·요청을 제외한 단언, 질문의 발화수반행위를 위해 주로 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행으로 구성되어 있음을 확인하고 구체적으로 어떤 문장이 쓰였는

지 살펴보았다.

### 1.3 공손표현의 언어구조적 특성분석

교과서에 나타난 공손표현 연구에 대한 기본 지식을 얻기 위한 분석으로 앞에서 논의한 영어공손표현의 언어구조적 특성분석에 따라 분석하였다. 본 연구는 김현성(1999)의 연구를 바탕으로 공손법을 살펴보았다. 공손표현을 나타내는 일곱 가지 언어적 장치, 즉 조동사 사용, 과거시제사용, 진행형 사용, 화자의 비인칭화, 울타리어의 사용, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청을 중심으로 교과서에 쓰인 빈도수를 분석하였다.

<표15> 유형별 공손표현의 빈도

		A	B	C	D	합계
조동사	will/would	19	7	9	18	55
	can/could	3	10	5	7	25
	may/might	1	2	-	1	4
과거시제 사용		-	-	-	-	-
진행형 사용		-	-	-	-	-
화자의 비인칭화		-	-	-	-	-
울타리	문장삽입절	13	19	9	7	58
	부사절	-	-	-	-	-
	어휘	2	7	8	6	33
	부가의문문	-	-	-	-	-
화자의 주관적 감정표현		23	21	11	13	68
상대방에 대한 동의요청		5	10	6	7	28

<표15>에서 보듯이 공손표현을 나타내는 언어적 장치가 교과서에 대등한 비율로 나타나고 있지 않다. 조동사와 울타리어, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청의 사용은 보이나, 과거시제와 진행형, 화자의 비인칭화 사용이 나

타난 발화는 전혀 찾아볼 수가 없었다. 중학교 2학년의 언어적 수준으로 화자의 비인칭화는 제시되기 힘든 점이 고려될 수 있으나, 전반으로 제한적인 공손표현의 언어적 장치가 쓰이고 있음을 알 수 있다. 울타리어 중에서는 문장 삽입절이 가장 많이 사용되었고 부사절과 부가의문문의 사용은 전혀 찾을 수 없었다. 각 공손유형들이 어떻게 사용되는지 예문을 통해 살펴보자.

### 1.3.1 조동사

<표16> 조동사사용 공손표현

구분	예문	합계
조동사	will/would Would you like something to drink? Would you mind turning off your cell phone?	55
	can/could Can you tell me? Can you do me a favor?	25
	may/might May I take pictures in the museum? May I have your name?	4

가장 많은 빈도수를 보인 조동사는 요청이나 권유를 나타낼 때 쓰이는 ‘would’였다. 조동사 ‘would’의 사용은 ‘will’의 직접적인 어감을 완화시켜 좀 더 부드럽고 공손하게 해 주는 역할을 하며, ‘Would like to~’와 ‘Would mind~’형태로 많이 제시되었음을 확인할 수 있다. 영어 원어민의 일상 대화에서 많이 쓰이는 ‘can’은 그 다음으로 두드러지게 보였다. 조동사 ‘can’이 사용이 청자에게 도움을 제안하거나 허락을 구할 때 일반적으로 가장 많이 사용되어지는 표현이라는 점을 감안하면 교과서에 ‘can’의 비중이 높은 것을 이해할 수 있다. 반면 ‘could’와 ‘might’의 사용은 많이 찾아볼 수가 없었다. 현대영어에서 구어형태로 ‘shall’이 거의 쓰이지 않는 점을 감안하면 ‘shall’이 나타나고 있지 않음을 설명할 수 있다.

또한 교과서에 조동사에 따른 공손법 차이에 관해 언급이 되어있지 않은 것을 확인할 수 있었다. ‘Can I~’ 표현보다 ‘May I~’의 표현이 낯선 사람에게 사용해도 될 정도의 더 공손한 표현임에도 불구하고 대부분 학습자들은 ‘Can I ask your name?’과 ‘May I have your name?’의 두 표현이 동일한 의미이며 어느 상황에서든 똑같이 적용될 수 있다고 받아들일 가능성이 높다. 조동사에 따른 의미

차이나 격식성에 관한 뉘앙스 차이에 대한 언급은 전혀 교과서에 설명되지 않았다. 따라서 낯선 사람과의 대화인지, 친구와의 대화인지, 격식적인 대화인지는 파악하여 상황적 맥락에 따라 같은 의미를 전달하더라도 다른 조동사를 사용할 수 있다는 것을 인식시킬 필요가 있다.

### 1.3.2 울타리어

<표17> 울타리어사용 공손표현

구분	예문	합계
문장삽입절	I hope, I guess, I believe, I wonder, I suppose I think you should study harder. I hope you will have a good time	58
부사절	if you want, if you don't mind, -	-
어휘	quite, rather, a bit, a kind of, a little, probably, possibly, perhaps, maybe, kindly Please take care of my cat. Please don't dog-ear.	33
부가의문문	won't you? will you? -	-

<표17>에서 보여주듯이 울타리어는 높은 빈도로 나타나고 있으나, 부사절과 어휘의 사용은 전혀 보이지 않고 문장삽입절과 어휘에서도 몇 가지 표현들이 지속적으로 반복되어 매우 제한적으로 사용되고 있다. 문장 삽입절의 사용은 대부분 'I think~' 구문이 사용되었고 어휘도 'please'가 주로 나타나고 있다.

### 1.3.3 화자의 주관적 감정표현

<표18> 화자의 주관적 감정표현 공손표현

구분	예문	합계
사과하기	Sorry, but that's not right.	

	I'm afraid you're wrong. Excuse me.	68
감사하기	Thank you very much. Thanks	

화자의 주관적 감정 표현은 위에 표에서 볼 수 있듯이 사과하기와 감사하기 두 가지 형태로 나타나고 있다.

### 1.3.4 동의요청

<표19> 동의요청 공손표현

구분	예문	합계
동의요청	Why don't you try it on? Let's have potluck party tomorrow. Would you mind turning off your cell phone?	28

상대방에게 동의를 구하는 표현은 위에 표에서 볼 수 있듯이 'Why don't you~?', 'Let's~?', 'Would you mind~'의 구문의 문장이 제시됨을 확인할 수 있었다.

종합해 보면 교과서에 제시된 공손법은 그 언어적 표현이 매우 제한적으로 제시되어 있고 몇 가지 표현들이 지속적으로 반복되어 나타나고 있다. 과거시제 사용과 진행형 사용, 화자의 비인칭화, 울타리어의 부사절과 부가의문문 표현은 전혀 보이지 않았고, 어휘와 문장삽입절도 아주 제한적으로만 쓰이고 있는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 제한된 표현의 반복적 제시로 인한 다양한 공손표현의 결여와 교과서에서 미묘한 의미와 어감의 차이나 상황에 따른 적절한 공손 표현 학습을 위한 언급이 없는 채로 제시된 것을 확인할 수 있었다.

## 2. 교사 인식 및 지도현황

의사소통능력에서 화용적 능력이 필수적 요소임에 따라 이에 대한 지도는 교

과서 뿐 만 아니라 직접 현장에서 가르치는 교사의 역할 또한 중요하다. 실제 학생들의 교육을 담당하고 있는 영어교사들의 화용적 능력에 대한 인식과 지도는 학생들에게 직접적 영향을 미친다. 따라서 본 연구에서는 현직 영어교사들이 화용적 능력에 대한 개념을 얼마나 알고 있고, 실제 수업에서 지도하고 있는지에 대하여 조사하였다. 이 조사는 설문지를 통해 인편으로 이루어졌고 문항은 8개의 5지선다형과 2개의 서술형으로 구성되어 있다. 제주시내 중학교 교사 총 32명이 이 설문에 응답하였다.

<표20> 화용적 의미요소 지도현황

설문 내용	응답자 의견	응답자 수	비율(%)
화용적 능력에 대해 알고 계십니까?	매우 그렇다	7	21.9
	대체로 그렇다	18	56.3
	보통이다	6	18.7
	거의 그렇지 않다	1	3.1
	전혀 안 그렇다	-	-
의사소통에서 화용적 능력이 차지하는 비중이 어느 정도라고 생각하십니까?	매우 높다	6	18.8
	대체로 높다	22	68.8
	보통이다	3	9.4
	약간 낮다	1	3.1
	매우 낮다	-	-
실제 영어학습지도에 있어 화용적 의미요소를 고려하십니까?	매우 그렇다	4	12.5
	대체로 그렇다	8	25
	보통이다	15	46.9
	거의 그렇지 않다	5	15.6
	전혀 안 그렇다	-	-
실제 영어 학습지도에서 언어적 요소와 함께 신체언어 활용에 대해 가르치고 계십니까?	매우 그렇다	-	-
	대체로 그렇다	8	25
	보통이다	14	43.8
	거의 그렇지 않다	10	31.3
	전혀 안 그렇다	-	-
실제 영어 학습지도에서 화행에 대해 지도하십니까?	매우 그렇다	2	6.3
	대체로 그렇다	10	31.3
	보통이다	12	37.5
	거의 그렇지 않다	8	25
	전혀 안 그렇다	-	-
실제 영어 학습지도에서 공손법	매우 그렇다	-	-



에 대해 지도하고 계십니까?	대체로 그렇다	13	40.6
	보통이다	15	46.9
	거의 그렇지 않다	4	12.5
	전혀 안 그렇다	-	-
학습자들에게 화용적 능력을 키우도록 지도하고 있다면 어떤 방법으로 가르치고 계십니까?	명시적으로 한국어로 설명한다	5	15.6
	배울 표현과 함께 알맞은 상황이나 맥락을 제시한다	8	25
	학생들에게 역할극이나 그룹활동의 기회를 제공하여 직접 활용해보도록 한다	1	3.1
	기타	-	-

먼저, 거의 80%의 교사들이 화용적 능력에 대한 개념에 대해 이해하고 있었고, 의사소통에서 화용적 능력의 중요성에 대해서도 거의 90%가 공감을 하고 있었다. 그러나 실제 영어학습지도에 있어서는 신체언어, 화행, 공손법 요목에서 50% 이상의 교사들이 가르치고 있지 않음을 보여주고 있다. 설문지에 실제수업에서 화용적 의미요소를 지도하고 있지 못하다면 그 이유를 적는 문항이 있었는데 그에 대한 답변을 종합하면 다음의 다섯 가지로 정리할 수 있다.

- 1) 현직 영어교사들의 화용적 능력지도에 대한 인식부족
- 2) 제한된 수업시간으로 인한 시험을 위한 진도에 대한 압박
- 3) 실제 수업에서 어떻게 가르쳐야 할 지 지도방안을 모르기 때문
- 4) 화용론 부분이 영어교과서에서 비중 있게 다루어지지 않기 때문
- 5) 수능을 통한 대학진학이 목표인 학생들의 화용적 요소에 대한 무관심

요약하면 대부분의 교사가 화용적 의미요소의 개념과 중요성을 인식하고 있지만 여러 가지 여건상 이유로 실제수업에서는 보다 명제적 요소에 초점이 맞추어져 실제적 화용적 의미요소 지도는 간과되고 있음을 알 수 있다. 이를 위해서 교과서 개선 및 효과적인 화용적 의미요소 지도방안 개발, 그리고 교사들의 적극적인 지도의 필성이 요구되어 진다.

## IV 시사점 및 제안

### 1. 교과서 개발 측면

영어교과서는 우리나라와 같은 EFL 교실상황에서 영어수업을 구성하고 있는 중요한 요소로 영어교육의 성과를 좌우할 수 있는 교수-학습과정의 매체이다. 교과서는 학습자에게 가장 중요한 입력(input)으로서의 역할을 수행하고 있다. 이에 따라 교과서는 의사소통 능력이라는 영어교육 목표에 맞게 의사소통에 영향을 미치는 중요한 요소를 충분히 반영해야 한다. 3장에서 교사들의 설문조사에서 보았듯이, 중학교 영어교사들은 원활한 의사소통을 위해서 화용적 의미요소가 중요한 역할을 수행하고 있다는 데에 동의하고 있다. 그럼에도 불구하고 실제 수업지도에서 고려하고 있지 않고 있다는 교사들의 대조적 응답의 원인은 다양한 화용적 의미요소를 반영하지 못한 교과서 구성에서 어느 정도 문제점이 있다 하겠다. 교과서 구성은 교사들의 실제적 지도에 중요한 영향을 미치는 요소이다. 3장에서 제시한 교과서 분석 결과를 토대로 시사점을 다음과 같이 제시한다.

첫째, 비언어적 요소에 있어 교과서를 분석해본 결과 구체적 설명 없이 비언어적 요소 몇 개를 제시한 것에 그치고 있어 현장에서 교과들이 실제로 지도하기에는 어려움이 많을 것으로 파악된다. 비언어적인 요소는 문화적 배경지식과 함께 쓰이는 상황과 맥락 속에서 지도하는 것이 중요함에도 불구하고 제한적으로 제시되고 있었다. 간단한 그림과 그 의미를 나타내는 단어나 간단한 어구만 제시되어 그것이 사용되는 실제적인(authentic) 상황제시가 부족하였다. 효과적인 의사소통을 위해 실제적인 실제 대화 속에서 화자의 기분과 감정을 표현해주고 발화를 강조하거나 분위기를 나타낼 때 비언어적 요소를 적절하게 표현하는 것은 핵심이다. 따라서 비언어적 요소는 언어기능 지도와 별도로 시간을 할애하여 잠깐 언급하는 정도로 가르치는 것보다 언어기능과 항상 함께 따라오는 요소로 자연스럽게 통합적으로 가르치는 것이 중요하다. 그러므로 교과서 전반적으로 언어기능이 제시되는 부분에서는 비언어적 요소가 어떻게 활용할 수 있는지 더욱 강조할 필요가 있다.

둘째, 화용과 공손법표현에 있어 기존 교과서에서는 대화참여자 간에 관계와 상황적 맥락이 한정적으로 제시되어있어 좀 더 다양한 상황과 대화자의 관계를 제시할 필요가 있다. 기존 교과서에서는 다양한 사회적 지위간이나 상황에서의 대화보다는 친구들과의 대화에만 편중되어 있는 경우가 많았고, 심지어 누구와의 대화이고 어떤 상황인지에 대한 맥락이 전혀 주어지지 않고 A와 B의 대화로만 제시된 경우도 많았다. 이에 따라 상황적 맥락에 의존하는 화용과 공손법이 다양하게 제시될 수 없는 한계점이 나타났다. 영어를 외국어로 학습하는 중학생들은 교과서의 영향을 절대적으로 받고 있기 때문에 의사소통능력 향상에 적절하고 다양한 대화 예문은 절대적으로 필수적이다.

먼저 화행에서는 교과서의 대화문은 직접화행의 형태로 문장 속에서의 언어형태나 명제적 의미로 파악되는 경우가 대부분으로 한정적인 발화수반력을 가지고 있었다. 발화수반력에 대한 학습자의 이해를 높이기 위해서는 교과서에서 많은 유형의 화행을 흥미롭고 다양한 상황을 통해 제시해 주고, 대화가 일어나는 화용적 상황에 의해 추론할 수 있는 발화수반력을 지닌 많은 예문들을 제시해주어야 할 필요가 있다. 직접적인 발화수반력의 입력 중심으로 이루어진 교과서를 학습한 학생들은 실제 의사소통에서 상황에 따라 발화가 의도한 의미를 파악하는데 실패할 가능성이 높을 것이다. 따라서 학습자에게 명제적 의미뿐만 아니라 그 발화의 상황에 따른 의도된 의미도 가르쳐 줌으로써 화자의 정확한 의미파악과 풍부한 언어표현을 습득할 수 있도록 해야 할 것이다.

마찬가지로 공손법에 있어서도 제한된 특정한 언어장치만 반복적으로 사용되어 제한적 쓰임을 확인할 수 있었다. 교과서에서 대화문을 구성할 때에는 좀 더 다양한 대화자를 통한 상황 중심적 구성을 통해 실제 생활에서 일어날 수 있는 상황과 현실적인 내용을 바탕으로 학습자들에게 제시해 주거나 그 상황에 맞는 알맞은 문장을 제시하여 공손표현 지식이 학습자에게 적절한 입력이 될 수 있도록 이루어져야 할 것이다.

영어를 EFL 상황에서 배우고 있는 우리나라 학습자에게는 특정한 목적이나 이유가 있을 때에만 영어를 사용하기 때문에 신체언어, 화행, 공손표현의 화용적 능력은 자연스럽게 습득되기 힘들다고 볼 수 있다. 따라서 이와 관련된 화용적 지식은 영어를 성공적으로 학습하고 의사소통기능을 완성시켜주는 요소라 할 수

있으며 이에 따라 교과서 개발에 대한 실질적인 노력이 더욱 요구되어진다.

## 2. 효과적인 지도방안 측면

중학교 교사의 설문조사를 통해서 교사들이 의사소통에 있어 화용적 능력의 중요성을 확실히 공감할 하면서도 실제 지도에 있어 활용하고 있지 못하고 있다고 응답하고 있음을 확인할 수 있었다. 그 이유에 대해서는 다양한 답변이 제시되었지만 그 중 막상 수업시간에 어떻게 가르치고 지도해야 할 지 몰라서 때문이라고 답변도 상당수 있었다. 교사 설문에서 화용의미요소 지도방안에 조언을 물어보는 문항에서도 거의 대부분이 답변을 하지 않았음은 효과적인 지도방안에 대한 방법을 잘 모르고 있거나 생각해 본 적이 없음을 보여 주었다. 설문조사에 응답한 32명의 교사 중 9명만이 효과적인 지도방안에 대한 조언을 적었는데 종합하여 정리하면 다음과 같다.

- 1) 예를 들어 설명함
- 2) 역할 놀이와 같은 그룹 활동함으로써 직접 체험기회 제공
- 3) 그림이나 비디오 클립을 이용하여 상황적 맥락과 문화적 배경설명
- 4) 사진을 보여주며 여러 문장으로 표현하면서 상황과 관련된 표현지도
- 5) 학습자에게 문장의 의미과약과 동시에 문장 전체를 암기하도록 연습시킴

화용적 의미요소는 발화가 발생하는 상황과 맥락을 고려하는 것이 필수적이므로 이에 대한 지도는 목표어의 문화가 중요한 요소로 작용한다. 이에 따라 화용적 의미요소는 목표어의 문화지도와 함께 통합적으로 지도하는 것이 효과적이다. Hammerly(1986)는 다음 표에서와 같이 문화지도 방법을 30가지로 분류하고 있다.

<표21> Hammerly의 30가지 문화 지도방법

문화 방백 (cultural asides)	토의와 토론 (discussions and debates)	유머 (humour)
문화 요소 조사 (culture element survey)	실물 교환 (realia exchange)	격언 (proverbs)
문화 만화 (culture cartoons)	노래와 음악 (songs and music)	민속물 (folklore)
문화 달력 (culture calendar)	영화 (films)	문화 간행물 (culture readings)
문화 게임 (culture calendar)	문학 (literature)	생활 단편을 보여주는 문화견본 (culture samples of slice of life)
직감적 반응소 (audio-motor units)	문화에 대한 작문 (culture-oriented writing)	문화 과제 (culture projects)
문화 동화자 (culture assimilator)	상황 (situations)	문화 공동체 자료 (culture community resources)
문화 요약 (culture capsules)	역할 놀이극 (role-playing)	언어 클럽 활동 (language club activities)
문화군 (culture clusters)	문화 이수 과정 (culture minicourses)	해외여행 (trip to the second culture area)
문화 연극 (cultural mini dramas)	원어민과의 접촉 (contact with natives)	문화 연대표 (culture timeline)

<표21>에 제시된 다양한 문화지도 방안을 활용한 영어체험교실을 만들어 영어문화권의 생활과 문화를 직접 체험할 수 있는 기회를 학습자에게 제공할 수 있을 것이다. 학습자들은 영어체험교실에서 상황체험활동, 자기 주도적 학습 등을 운영하여 영어를 주어진 상황 속에서 직접 사용하며 화용적 의미를 유의미하게 익힐 수 있다. 상황에 따른 양 문화의 차이를 보여주는 시각자료나 인터넷 활용 또한 유용할 것이다. 또한 원어민 교사를 적극 활용하여 실제 문화차이에 대한 경험을 스토리텔링(storytelling) 해 주는 시간을 통해 생생한 이야기를 듣는 것도 유익할 것이다. 신체언어, 화행, 공손법에 대한 효과적인 지도방안을 구체적으로 제시해 보겠다.

## 2.1 신체언어지도

먼저 한국문화와 영어 문화에서 사용되는 제스처의 대조를 통해 지도할 수 있다. 다음과 같은 활동지를 학생들에게 채워놓도록 함으로써 문화에 따른 신체언어의 차이를 인식시킬 수 있다.

<표22> 문화에 따른 신체언어 대조

	한국문화	
	영어문화권	
	한국문화	
	영어문화권	
거스름 돈 줄 때	한국문화	
	영어문화권	
이리오라는 손짓	한국문화	
	영어문화권	
모르겠다는 몸짓	한국문화	
	영어문화권	

둘째, 교실에서 활용할 수 있는 신체언어지도 방법으로 신체적 반응을 통해 언어를 학습하는 전신반응교수법(Total Physical Response)을 통한 지도가 있다. 이 교수법은 영어교사가 학습자에게 명령문을 사용하여 ‘come here’, ‘stop’, ‘go’ 등을 말하면 학습자는 직접 몸을 움직여 행동으로 실천해 보이는 방식으로 진행된다. 학생이 교사가 지시한 말을 듣고 즉각적인 행동으로 반응하여 이해도를 나타내는 것이 특징이다. 몸을 직접 사용하는 이 교수법의 특징은 특히 비언어적 요소 지도에 더욱 효과적일 수 있다. 학습자는 교사로부터 나온 입력을 인지적으



로만 이해하는 것을 넘어 직접 몸을 움직임으로써 좀 더 유의적으로 받아들일 수 있다. 교사는 명령문을 말하는 것과 함께 제시된 손동작을 같이 해보임으로써 수업시간에 자주 사용될 수 있는 의사소통기능을 전달하고 그에 알맞은 행동을 학생들에게 지시하는 기능을 전달할 수 있다. 말과 손짓을 하면서 언어적 의사소통과 비언어적 의사소통을 함께 지도함으로써 학습효과를 높일 수 있다.

<그림9> 손짓을 이용한 의사소통 (이선녀, 1998)



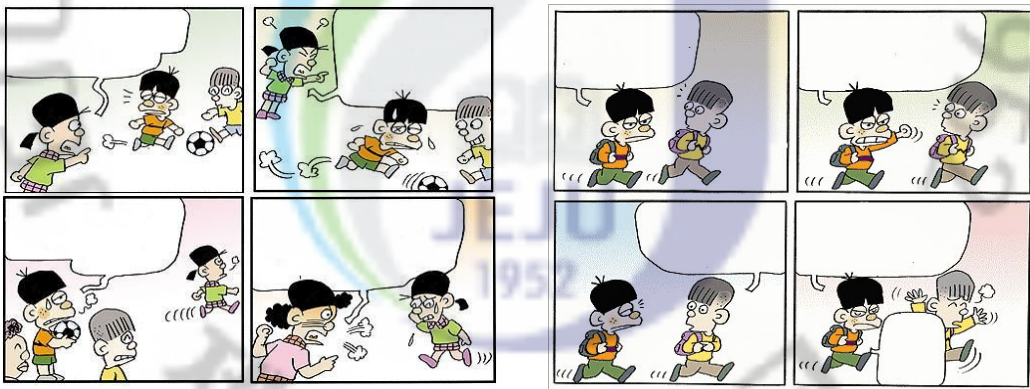
셋째, 만화를 이용한 지도방법이 있다. 만화 속 등장인물의 얼굴표정, 제스처 등을 통해 전달하고자 하는 의사소통이 무엇인지 추론해 보도록 지도할 수 있다. 만화를 이용한 지도는 시각적으로 생생한 그림을 통해 신체언어를 학습시키면서 스토리를 구성하도록 하여 학습자들에게 재미와 흥미를 유발 시키는 장점이 있다. 교사는 네 개의 칸으로 구성되어 있는 만화에서 말풍선 속에 있는 대사를 지우고 학생들에게 나누어준다. 만화에 나타난 등장인물들의 표정이나 동작 등을 통해 어떤 내용이 들어가면 자연스러울지 조별로 의논해보며 빈 칸 속 대사를 채워놓도록 한다. 각 조별로 돌아가면서 완성한 대화를 직접 발표해보고 어떤 조

의 대화내용이 비언어적 요소와 가장 어울리고 적절한지 이야기 해 보는 활동을 통해 비언어적 표현의 중요성을 인식시킬 수 있을 것이다. 이 활동에서 사용될 수 있는 만화자료를 몇 가지 소개해 본다.

<그림10> 대화 채우기 만화 14)



<그림11> 대화 채우기 만화 25)



넷째, 역할놀이를 통한 지도방법이다. 역할놀이는 학습자들이 가상 인물의 역할에 흥미를 느끼는 경향이 있어 그들의 적극적인 참여를 유도해 낼 수 있다. 학생들이 직접 등장인물이 되어 의사소통을 수행함으로써 언어의 기능에 대해 보다 명확한 이해와 실제 언어사용 상황에 대한 의미를 익힐 수 있는 좋은 기회

4) 그림출처: 키즈키드 <http://www.kidkids.net/>  
 5) 그림출처: <http://cafe.naver.com/wpwnwnddkdch/36>  
<http://cafe.naver.com/dbddltkfkddbdktkfkfd/87>

가 될 수 있다. 특히 역할놀이를 통해 학습자들이 원어민들의 사회적 통념, 관행, 문화 등에 맞게 행동, 얼굴표정 등을 나타냄으로써 신체언어 지도의 효과적인 방법이다. 교실 안에서 일상생활에 흔히 있을 수 있는 실제 생활을 마련하여 그 상황에 따라 적절한 감정을 갖고 몸짓이나 동작을 하면서 대화를 경험한다면 진정한 의사전달 효과를 거둘 수 있을 것이다.

다음 제시된 역할놀이에 사용할 수 있는 예시자료는 교과서 B에 12단원 'Enjoy Reading(p. 172-175)'에 나와 있는 대본에서 신체언어요소를 추가하여 각색한 것이다. 제시된 대본에서 신체언어가 사용되는 부분은 굵은 글씨로 나타내었다. 학생들로 하여금 이 연극을 통해 신체언어기능의 중요성을 보다 효과적으로 인식시키기 위해서 처음에는 아무런 신체언어 사용 없이 연극을 해보고, 두 번째에는 똑같은 연극을 신체언어를 풍부하게 사용해서 연극을 해보도록 할 수 있다. 그리고 난 후 첫 번째와 두 번째의 연극이 어떻게 다르고 어떤 인상을 받았는지 다 함께 이야기 해보고, 어떤 것이 의사소통에 더 효과적이었고 전달이 명확했는지 의논하는 시간을 갖는다. 학습자는 어떤 차이가 있는지 토론해 봄으로써 의사소통에 있어 신체언어의 중요성을 의미 있게 받아들일 수 있다.

### The Story of Billy Elliot

Billy Elliot is an 11-year-old boy who lives in a small town in England. His father is a miner, and his mother died when he was very young. His father hopes that Billy will become a boxer, so he takes him to a boxing gym. However, Billy is not interested in boxing. Part of the gym is used for a ballet class. Ms. Wilkinson, the ballet teacher, sees Billy's talent one day and asks him to take ballet class.

Ms. WILKINSON Billy, why don't you come to my ballet class? I think you have talent in ballet.

BILLY **(surprisingly)** Do you really think so, MS. Wilkinson?

Ms. WILKINSON Yes. **(with a gesture)** Come here and follow me. One, two, three! One two, three! Wow, **(smiling)** you're really good.

BILLY **(smiling)** This is so much fun.

Scene II

Billy's father finds out that Billy has stopped taking boxing lessons. He gets angry and tells him not to go to the ballet class.

DAD Billy, **(angrily)** why did you stop going to the boxing class?

BILLY **(shaking his head)** I'm not good at boxing, Dad. I'm much better at ballet.

DAD **(upset)** Ballet? That's for girls, **(making a 'X' sign)** not for men.

BILLY But Dad, **(clenching his fist)** boys can do ballet.

DAD Billy, I work hard all day long, and you spend my money on dancing? From now on, **(pointing to Billy)** you don't go to the ballet class.

Scene III

Ms. Wilkinson visits Billy's house. She asks Billy's father to come to the gym and see Billy dance. Billy's father goes to the gym and see Billy's beautiful dancing.

DAD Oh, Billy, **(smiling)** I didn't know you had such great talent in ballet.

BILLY **(excited, feeling like it's unbelievable)** Do you really mean it, Dad?

DAD Yes, son.

BILLY Dad, can I go to a big audition in London?

DAD Of course. **(showing his fingers crossed)** I'll keep my fingers crossed.

BILLY Thanks, Dad.

DAD Thank you for everything, Ms. Wilkinson.

Ms. WILKINSON **(shrugging her shoulder)** My pleasure, Mr. Elliot. I'm sure Billy will become a great ballet dancer.



Scene IV

Billy goes to the London audition. After he dances, he is interviewed.

INTERVIEWER Billy, why do you like ballet so much?

BILLY I don't know... I just...

INTERVIEWER How do you feel when you dance?

BILLY Well... **(determined)** I feel something very hot, like a fire inside my body. Then I jump and fly like a bird. I mean.... it's like electricity.

Scene V

Billy gets a letter from London. He opens it and goes to his dad.

BILLY Dad, **(excited)** I passed the audition!

DAD That's my boy! **(giving a high-five)** You made it, Billy. You will become a great ballet dancer.

BILLY Thanks, Dad. **(hugging Dad)** I love you.

DAD I love you, too, son.

## 2.2 간접화행과 공손법 지도

간접화행과 공손법은 그 활용에 있어 긴밀한 연관성이 있다. 2장에서 살펴보았듯이 간접적으로 돌려서 의도를 표현한 발화는 직접적인 발화보다 청자에게 강요하는 힘이 감소되어 더욱 공손한 표현이 된다. 따라서 실제 교실수업에서 이들은 함께 지도할 때 더 효과적일 수 있다. 실제 수업에서 교사는 학생들로 하여금 동일한 의도를 가진 간접성과 공손성에 있어 다양한 문장들에 노출되어 상황에 따른 적절한 사용능력을 키워주어야 할 것이다. 수업시간에 활용할 수 있는 간단한 활동을 통한 지도방안을 몇 가지 소개해본다.

화행에 대한 대조분석 통해 우리 문화와 목표문화권의 화행의 대조의 예를 알아보는 방안이 있다. 칭찬받기에 관한 화행 연구에서 김진희(1997)는 한국인들은 칭찬을 받았을 때 겸손의 표현으로 '아니에요'라고 부정을 하는 경우가 많다고 지적했다. 반면 영어 문화권에서는 칭찬을 받은 경우에는 그에 대한 반응으로 'thank you'라고 대답하며 칭찬을 한 사람도 그 대답이 나올 것을 기대한다. 만일 영어 원어민 화자가 칭찬을 했을 때 한국인이 그에 대해 부정을 하면 오히려 당황하게 된다. 김진희(1997)에 의하면, 미국인들이 칭찬에 대해 부정적인 응답을 하는 것은 대립을 피하기 위한 것이다. 반면 한국인들은 칭찬을 수용하지 않는 것은 겸손을 나타낸다고 받아들여진다. 따라서 칭찬을 부정하는 것은 영어 문화권에서는 이를 겸손의 미덕으로 보는 것이 아니라 자신의 칭찬을 거부하는 무례한 행동으로 받아들일 수 있다는 것을 지도할 필요가 있다. 또한 거절하기 화행



에 있어서도 한국문화와 영어 문화권은 차이가 있다. 김진희(1997)는 한국인들은 거절의 이유를 흐릿하게 설명하는 반면 영미문화권에서는 구체적인 이유를 직접적으로 설명한다고 분석하였다. 이러한 화행의 대조를 수업에서 다음과 같은 짝막한 글을 읽고 답변을 하는 활동을 한 후 표를 통해 정리해 볼 수 있다.

**<Response to a Compliment>**  
 One of your close friends says to you, "Wow, I love your dress. So beautiful!", with a smile on her face. How would you respond to the compliment?

**<Refusal>**  
 Your boss invites you to his birthday party tonight, but you can't go there because of the prior appointment. How would you refuse his invitation?

<표23> 문화에 따른 화행 대조

칭찬에 응답하기	한국문화	
	영어문화권	
거절하기	한국문화	
	영어문화권	

다른 지도방법은 다음과 같다. 먼저 교사가 학생들에게 'Isn't it too cold?'라는 문장과 함께 여러 가지 상황을 제시한다. 다음에 제시된 표와 같이 각 상황에 따라 'Isn't it too cold?'라는 문장이 춥지 않은지에 대해 물어보는 '질문'의 기능을 하는지 춥다는 느낌을 '진술'하기 위한 발화인지 무언가 지시하는 '요청'인지 토론해 본다. 각각에서 구체적으로 어떻게 해석될 수 있고 그에 따른 청자의 반응을 이야기해보는 시간을 갖는다.



<표24> 발화와 의도 파악

발화	상황1	상황2	상황3
Isn't it too cold?	Your mom tells this to you when you are about to go out.	Your friend tells this to you when two of you are waiting for someone outside the building.	Someone tells this to you when you are sitting near the heater.
발화의도			
응답			

짜과 함께 위에 표에서 각 상황 밑에 있는 빈 칸에 화자가 말한 의도와 그에 맞는 응답을 적어보는 시간을 갖는다. 첫 번째 상황은 집에서 나가려고 할 때 엄마가 말하는 것으로 옷 좀 더 따뜻하게 입고가라는 의도로 해석될 수 있다. 두 번째 상황은 건물 밖에서 누군가를 기다리고 있는 상황에서 이러한 발화는 안에 들어가서 기다리자는 의도일 가능성이 높다. 세 번째 상황은 난로 근처에 앉아있는 상황에서 누군가가 이렇게 이야기한다면 난로 좀 켜달라는 부탁일 가능성이 높을 것이다. 한 가지 발화가 상황에 따라 다양한 의도를 갖고 있다는 것을 알아봄으로써 상황에 맞게 적절히 해석하고 그에 알맞은 응답을 할 수 있는 능력을 기를 수 있을 것이다. 또한 직접적으로 하고 싶은 의도를 드러내서 말하는 것과 이처럼 간접적으로 돌려서 말하는 표현과의 차이를 인식하고 어떤 표현이 공손하게 느껴지는지 이야기 해 봄으로써 공손법과 간접화행의 관계로 파악할 수 있을 것이다.

다른 활동으로는 교사가 특정한 상황을 제시해주고 그 상황에서 사용할 수 있는 발화에 대해 이야기해보는 방법이 있다. 구체적인 활동을 제시해 보면, 학생들에게 영화를 보러 갔을 때 옆 사람의 핸드폰이 계속 울려 영화에 집중할 수 없는 상황에서 핸드폰을 꺼달라고 요청하는 화행을 어떤 식으로 할 수 있을지 의논해보도록 지도할 수 있다. 학생들에게 이 상황에서 사용할 수 있는 문장을

말해보도록 하고 교사는 학생들이 제시하는 문장을 칠판에 받아 적는다. 많이 나오지 못할 경우 교사가 도와주거나 직접 제시해주기도 할 수 있다. 교사는 핸드폰을 꺼달라고 요청하는 한 가지 의도를 여러 가지로 표현할 수 있음을 학생들에게 인식시키고 제시된 문장 공손한 순서대로 배치해보는 활동을 짝과 함께 하도록 한다. 그 후 왜 그러한 순서로 배열을 했는지를 이야기 해 보도록 하면서 직접적으로 말하는 것 보다 간접적일 수록 더 공손한 표현임을 배치활동을 통해서 스스로 발견할 수 있도록 한다. 마지막으로 누구에게 어떤 문장을 사용할지 그 이유는 무엇인지 이야기하는 시간을 갖는다. 이 활동의 실제 수업시간 상황을 제시하면 다음과 같다.

**Teacher:** Today, we're going to learn about many ways to express one intention. Everyone, imagine you are in the cinema with somebody. During the movie, the person's cell phone is ringing over and over again. It makes you a little upset because you can't focus your attention on the movie. You want to ask him/her to turn off the phone. In this situation, what would you say? Give me any sentences you can use.

(The teacher writes down the sentences coming from students on the board. If sentences are not enough, the teacher can add some more.)

- a. Turn off your cellular phone.
- b. Can you turn off your cellular phone?
- c. Could you possibly turn off your phone during the movie?
- d. Would you please turn off your phone?
- e. I would like to concentrate on the movie.
- f. Excuse me, sir. Would you mind if I asked you to turn off your cell phone?
- g. I just want to ask you if you could turn off your phone.
- h. Do you mind turning off the phone?
- i. Sorry, but I can't concentrate on the movie.
- j. I want you to turn off the phone.

**Teacher:** Wow! As you can see on the board, there are so many ways to say this. Now, let's think about which sentence is most polite and least polite. And then rearrange these sentences in order of politeness in pairs.

(Students rearrange the sentences in order of politeness talking with their partners.)

**Teacher:** To which person among these are you most likely to use each sentence? And why? Let's talk about it.

your homeroom teacher / your best friend / your brother  
acquaintance / a man you don't know  
the principal of your school / your parents / a little boy

이 활동을 통해 학습자들은 요청을 하는 상황에서 청자가 누군지에 따라 발화의 간접성을 조절하여 적절한 표현을 사용할 수 있는 능력을 학습할 수 있을 것이다.

또한 다음과 같은 간단한 대화문을 통해 발화의 숨겨진 의도를 의논해보는 방법이 있다. 이 활동은 수준별에 따라 다른 지도 방안으로 활용되어 질 수 있을 것이다.

**<Beginner & Intermediate>**

**Ian:** I've got two tickets for the theater tonight.

**Samantha:** Oh, that's good! What are you going to see?

**Ian:** 'Mamma Mia'

**Samantha:** Fantastic musical. Hope you enjoy it.

**Ian:** Oh, you must be busy tonight.

먼저 초·중급의 학생들에게는 대화를 학생들에게 제시해주고 Ian이 'I've got two tickets for the theater tonight'라고 한 발화에서 표면상 보여 지는 글자 그대로의 의미와 이 말을 통해 나타내고자 한 의도가 무엇인지 이야기 해 보는 시

간을 가질 수 있다. 표면상 보았을 때는 단순히 오늘밤 연극 티켓 두 장 있다는 사실을 진술하는 문장이지만 Ian은 이를 통해 상대방에게 같이 가자는 제안을 나타낸 것이다. 그러나 Samantha는 그 숨겨진 의도를 파악하지 못하였거나, 알고 있으면서도 거절의 의미로 모르는 척 대답하고 있는 것을 알 수 있다. 또한 학생들에게 자신이 Ian이라면 뮤지컬을 같이 보러가자는 제안을 어떻게 표현할지 이야기해 보는 시간을 갖을 수 있을 것이다.

상급 학생들에게는 다음의 대화를 통해 발화 속에 숨겨진 의도를 알아본 후 직접 대화를 만들어봄으로써 좀 더 심화된 활동으로 진행할 수 있다.

#### <Advanced>

**Samantha:** Wow! What a beautiful necklace! So lovely!

What do you think?

**Ian:** Let me see. Um.. not bad.

**Samantha:** I really wanna have it, but it's incredibly expressive. I can't afford it.

**Ian:** That's too bad. Oh, your pay day's coming up. Just wait until then.

**Samantha:** Hmm, don't you know my birthday's coming up, too?

**Ian:** Why'd you bring up your birthday?

위 대화에서는 Samantha는 생일 선물로 목걸이를 사달라는 말을 돌려서 하고 있는 것을 알 수 있다. 이 대화처럼 표면상으로 의도된 의미가 명확하게 드러나지 않는 대화를 짝과 함께 직접 만들어보도록 한다. 대화가 완성이 되면 친구들과 앞에서 발표하는 시간을 갖고, 다른 학생들은 그 대화 속에 숨겨진 의도를 알아맞혀보는 퀴즈형식의 게임을 할 수 있다.

또 다른 활동은 같은 내용의 대화를 일상적인(informal) 상황과 격식적인(formal) 상황에 맞게 바꾸어보고 비교해보는 시간을 통해 지도하는 방법이다. 한 반을 그룹A와 그룹B로 나누고 그룹A에게는 친구들과 간에 이루어지는 편안한 상황속의 대화를 주고 그룹B에는 다소 격식적인 상황에서의 대화를 준 후, 그룹

A는 주어진 대화를 전달내용을 바꾸지 않은 채 격식적인 대화로, 그룹B는 일상적인 편안한 대화로 바꾸어보는 활동을 한다. 그리고 난 후 짝과 함께 비교해보며 상황에 따라 같은 말을 어떻게 전달하는지에 대한 차이를 인식해 볼 수 있을 것이다. 만들어 본 대화를 직접 연기해보는 활동을 할 수 있다. 이 활동의 수업 지도안을 다음과 같이 제시 한다.

## Lesson Plan

<b>Lesson</b>	different formality	<b>Class</b>	middle school second-year students
<b>Aim</b>	Students will be able to understand the difference of formal and informal speech and use them properly depending on the situation.		

STEP	PROCEDURE	ACTIVITIES		AIDS (TIME)
		TEACHER	STUDENT	
Intro- duction (5mins)	<b>greetings &amp; small talk review</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To greet and have a small talk.</li> <li>• To take a roll call</li> <li>• To ask student what we learned last class</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To greet the teacher</li> </ul>	<b>(3mins)</b>
Develop- ment	<b>motivation &amp; aim presentation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To play a video clip showing the embarrassing moment a korean student is using formal language in an informal situation</li> <li>• To ask students what is the problem with the student in the video</li> <li>• To ask students if they have any similar experiences</li> <li>• To present today's aim</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To watch the video clip</li> <li>• To answer the questions</li> <li>• To talk about their experiences</li> <li>• To listen and read today's aims after the teacher.</li> </ul>	<b>PC (5mins)</b>

(30mins)	<b>pre-activity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To explain the difference between informal and formal styles in English and language features of each style (contraction, vocabulary, length of utterance, direct/indirect relationship)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To listen carefully</li> </ul>	<b>(8mins)</b>
	<b>while-activity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To hand out a worksheet containing a formal style of conversation to student A and another worksheet containing an informal style to student B</li> <li>• To ask student A to change the dialogue into an informal style and student B into a formal style</li> <li>• To have students compare the dialogue they have made with their partner</li> <li>• To ask students revise their conversations by exchanging feedback</li> <li>• To give students time to prepare to act out the revised dialogue with the partner</li> <li>• To go around and help students in trouble</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To make a dialogue</li> <li>• To compare their dialogue with the partner</li> <li>• To revise the dialogue in pairs</li> <li>• To prepare for the performance</li> </ul>	<b>worksheet (10mins)</b>
	<b>post-activity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To have some volunteers come out to the front and perform the dialogue</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To act out the dialogue</li> </ul>	<b>(7mins)</b>
<b>Develop-ment (30mins)</b>				



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• To have other students guess if the performance is in a formal or an informal situation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To guess which formality of language is being used</li> </ul>	
Consolidation (10mins)	formative test	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To give students a short quiz</li> <li>• To check answers</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To answer the quiz</li> </ul>	(5mins)
	summary & closing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To summarize what we have learned today</li> <li>• To check if there is something unclear</li> <li>• To present what we are going to study next time</li> <li>• To say goodbye</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To listen and say goodbye</li> </ul>	(5mins)

<Worksheet A>

The following is an informal dialogue between very close friends. Change the dialogue to the formal style of conversation between a boss and a subordinate with the contents remaining the same.

informal style	formal style
A: Hey, Sam! We're gonna have a party tonight. B: Oh yeah? Have fun! A: Wanna come? It's for Jannet. She's leaving the town, you know. B: 'Fraid not. Got some work to do	

<Worksheet B>

The following is a formal dialogue between a boss and a subordinate. Change the dialogue to the informal style of conversation between very close friends with the contents remaining the same.

informal style	formal style
	A: Hello Mr. Brown! We are going to have party tonight. B: Oh, is that so? I hope you enjoy the party. A: Would you like to come with me? This party is for Jannet who is going to leave the town. B: I wish I could. But I'm afraid not. I have some work to do.

## V 결론

외국어 학습의 궁극적인 목표인 의사소통 능력을 갖추기 위해서 학습자는 단순한 규칙과 단어의 조합의 학습 뿐 만 아니라 이를 넘어서 대화 참여자간의 관계 및 대화가 발생하는 상황·맥락을 이해하고 의사소통의 단절을 피하기 위한 전략적 능력을 갖고 있는 것이 중요하다. 즉, 언어가 실제로 사용되는 사회와 문화를 포함하는 상황(context)과 신체언어와 같은 언어 이외의 전달도구인 비언어적 의사소통(nonverbal communication)은 의사소통과정에서 중요한 영향을 미치며, 이는 영어교육에서 고려되어야 할 필수적인 요소이다. 본 연구는 이러한 요소를 ‘화용적 의미요소’로 정의하고, 대화상황에서 전달 내용에 대한 직접적인 의미전달에 영향을 미치는 문법·조직적 능력을 제외한 모든 부분을 이에 포함시켰다. 이를 토대로 2010년 개정된 중학교 2학년 교과서를 분석하여 세 가지 화용적 의미요소, 즉 신체언어, 간접화행, 공손표현들이 어떻게 교재에 반영되고 있는지 살펴보았다.

교과서 분석을 통해 첫째, 교과서에 제시된 언어기능과 함께 어떤 비언어적 요소를 지도할 수 있는지 확인하고, 구체적으로 어떠한 신체언어를 담고 있는지 살펴보았다. 교과서에 따라 신체언어에 대한 내용을 전혀 담고 있지 않는 교과서도 있었고, ‘Warm up’이나 ‘listening’활동에서 제스처나 표정의 그림이 제시된 부분도 있었다. 또한 본문 내용에서 문화마다 서로 다른 제스처를 소개하며 읽기 자료로 제시된 교과서도 있음을 확인하였다. 그러나 자세한 문화적 배경 설명 및 상황 제시 없이 비언어적 요소 몇 개를 제시한 것에 그치고 있어 현장에서 교과들이 실제로 지도하기에는 어려움이 많을 것으로 파악되었다.

둘째, 교과서에 제시된 대화는 지시·요청을 제외한 단언, 질문의 발화수반행위를 위해 주로 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행이 거의 90%를 차지하여 간접화행이 극히 드물게 제시되어 있음을 알 수 있었다.

셋째, 공손법은 그 언어적 표현이 매우 제한적으로 제시되어 있고 몇 가지 표현들이 지속적으로 반복되어 나타나고 있었다. 이러한 제한된 표현의 반복적 제시로 인한 다양한 공손표현의 결여와 교과서에서 미묘한 의미와 어감의 차이나

상황에 따른 적절한 공손표현학습을 위한 언급이 없는 채로 제시된 것을 확인할 수 있었다.

또한 교사 설문 조사를 통하여 대부분의 교사가 화용적 능력이 무엇인지 이해하고 있고 의사능력에 있어 그 중요성을 공감하고 있지만 실제 수업에서 지도가 활발히 진행되고 있지 않음을 확인할 수 있었다.

이러한 결과에 비추어 두 가지 측면으로 시사점 및 제안은 다음과 같다. 먼저, 교과서 개발 측면에서는 신체언어 요소는 문화적 배경지식과 함께 제시되면서 언어적 기능의 보완적 요소로 자연스럽게 통합적으로 지도할 필요가 있어 교과서의 실제적인(authentic) 상황제시가 필요하다. 화용과 공손법표현에 있어서는 기존 교과서에서는 대화참여자 간에 관계와 상황적 맥락이 한정적으로 제시되어 있어 좀 더 다양한 상황과 대화자의 관계를 제시하여 다양한 화행과 공손표현에 대한 제시가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 효과적인 지도방안 측면에서 교실에서 활용할 수 있는 활동을 몇 가지 제시해 보았다. 신체언어는 전신반응교수법을 사용하여 교사가 나타낸 제스처를 통해 그 응답을 직접 몸으로 표현할 수 있고, 역할놀이를 통해 신체언어를 사용할 때와 사용하지 않았을 때를 비교하여 학습자에게 그 효과를 인식시킬 수 있다. 또한 만화 속 인물의 표정과 동작을 보고 그에 알맞은 대화를 채워 넣는 활동도 신체언어지도에 도움이 될 수 있을 것이다. 간접화행과 공손법에 있어서는 먼저 교사가 학생들에게 특정 문장과 함께 여러 가지 상황을 제시하고 그 문장의 발화의도를 토론해 볼 수 있다. 다른 활동으로는 교사가 특정한 상황을 제시해주고 그 상황에서 사용할 수 있는 발화에 대해 이야기해보는 방법이 있다. 또한 상황에 따라 대화의 격식을 바꾸어보는 활동이나 대화 속에서 화자의 숨겨진 의도를 이야기해보는 활동도 있을 수 있다.

종합하면, 의사소통능력에 중요한 화용적 의미요소를 중학생에게 지도하기 위하여 교과서에서는 좀 더 다양하고 구체적인 상황과 그에 맞는 표현이 제공되어 학습자로 하여금 다양한 입력(input)에 노출되어 접하고 익힐 기회가 주어져야 하며, 교사는 이를 인식하고 교실 현장에서 효과적인 지도방안을 활용하여 좀 더 적극적으로 지도할 필요가 있음을 시사한다.

## 참고문헌

- 고인수. (2000). 중간언어 화용론. 「현대영어교육의 이해와 전망」. 황적륜편. 서울대학교 출판부.
- 김성곤 외. (2010). *Middle School English 2*. 서울: 두산동아.
- 김용진 외. (2010). *Middle School English 2*. 서울: (주) 디딤돌.
- 김우룡·장소원. (2004). 「비언어적 커뮤니케이션론」. 나남출판.
- 김진희. (1997). “영어교육에 있어서 사회언어학적 능력의 개발”. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현섭. (1999). “영어의 공손표현연구”. 청주대학교대학원 박사학위논문.
- 이선녀. (1999). “초등영어교육에서의 비언어적 의사소통에 관한 연구”. 춘천교대 교육대학원 석사학위논문.
- 이인기 외. (2010). *Middle School English 2*. 서울: 천재교육.
- 정화자. (2002). 「답화와 추론」. 서울: 한국문화사.
- 함순애 외. (2010). *Middle School English 2*. 서울: 천재문화.
- Austin, John L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Argyle, M. (1975). *Social interaction, atherton press to the study of communication*. New York: Harper & Row.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. New York: Oxford University Press.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesics and context: essays on body motion communication*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press
- Brown, P. and Levinson, S. D. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M. & Swain, M. (1983). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Fraser, B. (1990). Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics*, 14, 219-236.
- Grice, H. (1975), Logic and conversation. In P. Cole and J. Morgan, (Eds.), *Syntax and Semantics, vol. 3: Speech Acts*, New York: Academic Press, 41-58.
- Gumperz, J. J., & Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Halliday, M. (1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Hammerly, H. (1986). *Syntheses in language teaching: An Introduction to linguistics*. Blaine, WA: Second Language Publications.
- Harper Collins Publishers (1990). *Collins Cobuild English grammar*. London: William Collins Sons & Co Ltd.
- House, J. & Kasper, G. (1981). Politeness markers in English and German. In F. Coulmas, *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech*. The Hague: Mouton.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative competence. In Pride, J. & J. Holmes. (Eds.). *Sociolinguistics*. Harmonds, Middlese: Penguin, 53-73.
- Leech, G. N. (1974). *Semantics*. London: Penguin Books.
- \_\_\_\_\_. (1981). *Semantics*. (2nd ed.) Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
- \_\_\_\_\_. (1983). *Principles of pragmatics*. New York: Longman.
- Quirk et al. (1985). *A comprehensive grammar of English language*. London: Longman.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistic*, 4, 12-35.
- Wolfson, N. (1989). *Perspective: Sociolinguistics and TESOL*. New York: Newbury House.



<Abstract>

**A Study on Pragmatic Meanings in the Middle School English Textbooks  
-Focusing on Body Language, Speech Act, and Politeness-**

*Jeong, Deulda*

English Education Major  
Graduate School of Education, Jeju National University  
Jeju, Korea.

*Supervised by Professor Yang, Changyong*

The ultimate goal of language learning is to build up communicative competence. As the concept of communicative competence has changed over time, it is emphasized to have the competence of appropriate language use in context beyond the literal meaning conveyance. To promote this competence, it is essential for learners to understand the situational context in which conversation occurs and foster strategies to avoid communication breakdowns. For this reason, 'context-based communication' which concludes culture where language is actually used, and 'nonverbal communication' which refers to all communication without using language have a considerable impact on communicative process. These are crucial features which should be considered for language teaching and defined as 'pragmatic meanings' in this study.

The main purpose of this study is to examine how these pragmatic meanings are being reflected in the middle school English textbooks by analyzing them, one of the most important input materials to students. It analyzes pragmatic meanings in the English textbooks in terms of body language, indirect speech act, and politeness.

---

※ A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in February, 2010

First, it extracts body language elements that can be taught with language functions presented in the English textbooks and examines the parts that the textbooks specifically show about use of body language. Body language in the textbooks is generally limited to simple insertions of several pictures without details on cultural background or situational context where they are used.

For speech act, it utilizes Leech's theory on the relationship of direct and indirect speech as an analytic framework and analyzes frequency of illocutionary force based on the syntactic forms and pragmatic meanings. As a result, it reveals that direct speech act accounts for nearly ninety percentage in the textbooks.

Lastly, it takes seven linguistic devices for politeness as an analytic frame and analyzes frequency of each device used in the textbooks. The result shows that the linguistic devices for politeness are limitedly used and only several ones are repeatedly presented.

In addition, the result of the questionnaire survey of English teachers shows that most of them agree on the importance of pragmatic meanings and their significant effect on communicative competence but their teaching is not carried out well.

On the basis of the findings mentioned above, some suggestions are made in the aspects of textbook development and effective teaching methods. First, it is suggested that nonverbal features should be integrated with verbal communication and reinforced throughout the textbooks with appropriate context and background for future textbook development. Moreover, various interlocutor relationships and situations should be introduced for learners to be exposed to various speech act and degrees of politeness. Second, specific activities that can be used in class are suggested in terms of effective teaching methods.

In short, in order to teach pragmatic meanings which are essential to communicative competence, more specific context and appropriate expressions should be provided in the textbooks for learners to experience various input materials. Also, teachers need to actively teach pragmatic meanings by using effective teaching methods.

<부록>

## 교사용 설문지

이 설문지는 현직 영어 교사들의 화용적 의미에 관한 인식 및 지도 실태를 조사하기 위한 것입니다. 본 설문지 결과는 학문적 연구에만 사용될 것입니다. 내용을 잘 읽어보시고 소신껏 응답하여 주시면 감사하겠습니다.

연구자: 정들다 E-mail: emfek@naver.com

\*참고사항 (설문의 이해를 위한 참고사항입니다.)

**화용적 능력(pragmatic competence)**이란 문법적 능력과 구분되는 개념으로, 화자가 말하고자하는 직접적인 의미전달에는 영향을 미치지 않지만, 청자, 상황, 맥락 등을 고려하여 효과적이고 적절하게 의사소통 할 수 있는 능력을 말합니다.

화용적 능력 중 **화행(Speech Act)**은 발화에 담긴 의도된 의미(intended meaning)를 말합니다. 예를 들어 "It's cold here."라고 했을 때 상황에 따라 화자의 의도는 'Shut the window'나 'Turn on the heater'의 지시나 요청을 의미할 수도 있고, 'Let's leave'라는 제안일 수도 있다는 것입니다.

1. 선생님은 화용적 능력에 대해 알고 계십니까?  
① 매우 그렇다. ② 대체로 그렇다. ③ 보통이다. ④ 거의 그렇지 않다.  
⑤ 전혀 안 그렇다.
2. 알고 계시다면 의사소통에서 화용적 능력이 차지하는 비중이 어느 정도라고 생각하십니까?  
① 매우 높다. ② 대체로 높다. ③ 보통이다. ④ 약간 낮다. ⑤ 매우 낮다.
3. 실제 영어 학습지도에 있어 화용적 의미요소를 고려하십니까?  
① 매우 그렇다. ② 대체로 그렇다. ③ 보통이다. ④ 거의 그렇지 않다.  
⑤ 전혀 안 그렇다.
4. 화용적 의미요소 중 어떤 요소가 가장 중요하다고 생각하십니까?  
① 신체언어            ② 화행(발화의 의도파악)            ③ 공손법            ④ 문화이해  
⑤ 대상지시(deixis) ⑥ 기타 (            )
5. 실제 영어 학습지도에서 언어적 요소와 함께 신체언어 활용에 대해 가르치고 계십니까?  
① 매우 그렇다. ② 대체로 그렇다. ③ 보통이다. ④ 거의 그렇지 않다.  
⑤ 전혀 안 그렇다.

6. 실제 영어 학습지도에서 화행(발화의 의도 파악)에 대해 지도하십니까?  
① 매우 그렇다. ② 대체로 그렇다. ③ 보통이다. ④ 거의 그렇지 않다.  
⑤ 전혀 안 그렇다.

7. 실제 영어 학습지도에서 공손법에 대해 지도하고 계십니까?  
① 매우 그렇다. ② 대체로 그렇다. ③ 보통이다. ④ 거의 그렇지 않다.  
⑤ 전혀 안 그렇다.

8. 학습자들이 화용적 능력을 키우도록 지도하고 있다면 어떤 방법으로 가르치고 계십니까?  
① 명시적으로 한국어로 설명한다.  
② 배울 표현과 함께 알맞은 상황이나 맥락을 제시한다.  
③ 학생들에게 역할극이나 그룹활동의 기회를 제공하여 직접 활용해보도록 한다.  
④ 기타 ( )

9. 실제 수업에서 화용적 의미요소를 지도하고 있지 못하다면 그 이유는 무엇입니까?

10. 화용적 의미요소를 효과적으로 지도하는 방법에 대한 조언을 해주신다면?