



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

한국어 말하기 활동의 의사소통 기능 연구

-중급 단계를 중심으로-

2012년



한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

유 품

석 사 학 위 논 문
지도교수 박선옥

한국어 말하기 활동의 의사소통 기능 연구

-중급 단계를 중심으로-

A Study on the Communicative Function of Korean
Speaking Activities

- Focused on Intermediate Level-

2011년 12월 일

한성대학교 대학원

한 국 어 문 학 과

한국어교육전공

유 풍

석사학위논문
지도교수 박선옥

한국어 말하기 활동의 의사소통 기능 연구

-중급 단계를 중심으로-

A Study on the Communicative Function of Korean
Speaking Activities

- Focused on Intermediate Level-

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2011년 12월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

유 풍

유흥의 문학 석사학위논문을 인준함

2011년 12월 일

심사위원장 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

국 문 초 록

한국어 말하기 활동의 의사소통 기능 연구

-중급 단계를 중심으로-

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육 전공

유 풍

본고는 한국어 중급 단계 교재의 말하기 과제 활동에서 다루는 의사소통 기능을 분석하여 그 문제점을 논의하고, 중급 단계 말하기 영역에 적절한 의사소통 기능 항목을 제시하는 데 목적이 있다.

최근 한국어교육에서 의사소통 중심 교수법이 자리 잡고, 이에 따라 기능과 과제 및 문법을 통합한 교수요목으로 교육 내용을 구성한 교재를 개발하였다. 그런데 이 교재들의 의사소통 기능 분류는 모호하고 체계적이지 못한 문제점이 있다. 그것은 의사소통 기능을 문법 항목의 문법적 의미, 과제 활동과 구별하지 못하였기 때문이다.

의사소통은 의사소통 참여자의 생각이나 뜻이 서로 통함을 의미한다. 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 의사소통 방법 중 말하기 기술은 의사소통 할 때 가장 많이 사용하고 학습자가 학습의 필요성을 가장 크게 느끼는 부분이다. 초급에서의 말하기 교육은 상황에 맞게 문법 항목을 잘 사용하는 데 중점을 두고 있으며, 중·고급으로 갈수록 의사소통 상황에 적절한 언어 구사 능력 신장을 목표로 한다. 본고는 본격적인 의사소통 중심 말하기 활동을 학습하는 중급 단계 말하기 영역을 대상으로 하여 의사소통 기능에 대한 검토를 하였다.

본고는 이론적 배경으로 ‘개념-기능 교수요목’과 화행 이론을 바탕으로 의사소통 기능을 살펴보았다. 이에 따라 의사소통 기능이란 화행 이론에서의 화행 개념과 동일하다는 것을 제시하였다. 그리고 한국어 중급 단계는 어떠한 목표와 교수 내용을 가지고 있는지에 대해 살펴보고 중급 단계의 특징을 제시하였다.

3장에서는 교재의 교수요목에서 제시된 기능과 실제 말하기 활동에서 다루는 화행의 의사소통 기능을 비교 분석함으로써 한국어 교재의 기능은 문법, 기능, 과제의 개념이 혼재되어 있고 영역별 기능을 구분하여 제시하지 않았다는 문제점과 중급 말하기 기능은 체계적이지 않다는 점을 지적하였다. 한국어교육에서 기능은 화행 이론에 근거한 의사소통 기능이어야 함으로 이에 따른 기능을 제안하였다.

4장에서는 중급 단계 언어 학습에 초점을 맞추어 중급 단계 말하기 기능 선정 원리를 설정하고 3장에서 논의한 말하기 의사소통 기능 분석 결과와 함께 검토하여 중급 말하기 기능 항목을 선정하였다.

본고에서 논의하는 의사소통 기능은 화행 이론에 근거하고 있다. 본고는 실제 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 설정하여, 선행 연구의 문제점을 지적하고 그 개선 방안을 제안하였다는 데 의의가 있다. 본고에서 설정한 중급 말하기 의사소통 기능 항목은 앞으로 한국어 교수요목 설정과 교재 개발에 참고 자료로 활용될 수 있고 한국어교육에서 화행의 등급화를 논의하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

【주요어】 한국어 중급 단계, 의사소통 기능, 말하기 교육, 한국어 교재, 화행

목 차

제 1 장 서 론	1
제 1 절 연구의 목적 및 필요성	1
제 2 절 연구 대상과 방법	3
제 3 절 선행 연구	4
제 2 장 이론적 배경	9
제 1 절 의사소통 기능의 개념과 유형	9
1. '개념-기능 교수요목'의 의사소통 기능	9
2. 화행 이론의 의사소통 기능	14
제 2 절 중급 단계 언어 학습	17
1. 언어 학습의 등급화	17
2. 중급 단계의 성격	24
제 3 장 한국어 중급 교재의 말하기 기능 분석	26
제 1 절 분석의 실제	26
1. 분석 대상 및 범위	26
2. 분석 절차 및 방법	30
제 2 절 분석 결과	34
1. 교수요목의 기능 분석 결과	34
2. 말하기 활동의 기능 분석 결과	37
3. 교수요목의 기능과 말하기 활동의 기능 비교	44

제 4 장	한국어 중급 말하기 기능 선정	48
-------	------------------------	----

제 1 절	중급 단계 말하기 기능 선정 원리	48
-------	--------------------------	----

제 2 절	중급 말하기 기능 목록	50
-------	--------------------	----

제 5 장	결론	57
-------	----------	----

【참고문헌】	59
--------------	----

ABSTRACT	66
----------------	----

中文摘要	69
------------	----



【 표 목 차 】

[표 1] Wilkins(1976)의 기능 분류	11
[표 2] Van EK(1980)의 기능 분류	12
[표 3] Finocchiaro & Brumfit(1983)의 기능 분류	13
[표 4] Searle(1979)의 화행 분류	15
[표 5] TOPIK 평가 기준	21
[표 6] 분석 대상 한국어 교재	27
[표 7] A교재 교수요목의 기능 항목	34
[표 8] D교재 교수요목의 기능 항목	35
[표 9] E교재 교수요목의 기능 항목	36
[표 10] A교재 말하기 활동 기능 항목	37
[표 11] B교재의 말하기 활동 기능 항목	37
[표 12] C교재의 말하기 활동 기능 항목	38
[표 13] D교재의 말하기 활동 기능 항목	38
[표 14] E교재의 말하기 활동 기능 항목	39
[표 15] 중급 교재 말하기 활동의 기능 항목 종합	40
[표 16] 교수요목의 기능(①)과 말하기 활동의 기능(②) 비교	45
[표 17] 초급 교재 교수요목의 의사소통 기능 항목	52
[표 18] 초급 교재 말하기 활동의 기능 항목 종합	53
[표 19] 초급 단계 전형적인 말하기 기능 항목	54
[표 20] 고급 단계 전형적인 말하기 기능 항목	55
[표 21] 중급 말하기 기능 목록	56

【 그림 목 차 】

<그림 1> 과제 분석 범위	28
<그림 2> 『재미있는 한국어 3』 7과 말하기 과제	33
<그림 3> 한국어 등급별 주제·상황	48



제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 목적 및 필요성

이 연구는 한국어 중급 교재의 말하기 활동을 분석하고 중급 단계¹⁾에 알맞은 말하기 의사소통 기능 목록을 선정하는 데 목적이 있다.

최근 한국어교육은 의사소통 중심 교수법을 근간으로 학습자의 의사소통 능력 및 기능 향상을 위한 교육에 주안하고 있다. 이에 따라 기능(function)과 과제(task) 및 문법이 혼합된 교수요목으로 교육 내용을 구성한 교재를 개발하였다.²⁾ 그런데 이러한 교재들은 의사소통 기능의 개념이 모호하고 그 분류가 체계적이지 못한 문제점이 있다.³⁾ 그리고 의사소통 중심 교육에서는 의사소통 기능과 문법적 형태 및 구조를 연결하여 교육하게 되는데 한국어 문법 형식과 의사소통 기능을 직접적, 체계적으로 관련짓기가 어렵다는 문제점이 있다. 그 이유 중의 하나는 중·고등학교 외국어과 교육과정과 같은 표준 교육과정과 교수요목으로서의 의사소통 기능 분류 체계가 존재하지 않기 때문이다.

그러므로 의사소통 중심 한국어 교육의 핵심 과제는 의사소통 기능의 개념 정립과 체계적인 유형 분류이다. 그리고 그 내용을 한국어 교육과정에 반영하는 것이 필요하다. 학습자의 의사소통 기능 능력 함양을 위한 단계별 교수요목을 작성하고 효율적인 교육 방안이 필요한데 본고는 그 기초적 연구로 중급 단계 교재의 교수요목⁴⁾과 말하기 활동을 분석한다.

조국현(1999)에서 의사소통 중심 외국어 교육의 핵심과제 내지 선결과제 중의 하나는 의사소통 기능을 분류하고, 이에 따른 해당 외국어의 표현 수

1) 한국어능력시험(TOPIK)의 중급(3, 4급)과 같은 범주이다.

2) 방성원(2011)에 따르면 한국어 교육 분야에서 의사소통 중심 접근법이 자리 잡고, 문법 교육의 목표는 언어 사용 신장이라는 점이 강조되면서, 문법 교육의 내용을 설계할 때 의사소통 기능과 문법 형식의 연결 관계를 중시하는 경향이 나타나게 되었다고 한다.

3) 이민선(2004)에서는 교재에 제시된 의사소통 기능이 문법, 과제와 혼재되어 있다는 점을 지적하였다. 방성원(2011)에서도 기능 자체가 매우 다양한 용어로 쓰이는 점을 지적하고 있다.

4) 본고에서 교수요목이라 하는 것은 교재에 제시된 단위구성표를 말한다. 교수요목은 단위구성표를 통해 알 수 있기 때문이다.

단 또는 양상을 선별하여 교육과정에 반영하거나 외국어 수업에 활용하는 일이라고 하였다. 그러므로 의사소통 중심 교수법에서 의사소통 기능의 분류는 매우 중요한 연구라고 볼 수 있다.

외국인 학습자가 한국어를 배울 때 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 기술(skill)은 모두 중요한 의사소통 방법이다. 이 중 말하기 기술은 음성언어 표현으로 의사소통할 때 가장 편하고 많이 사용하는 기술이다. 외국어 학습의 최종 목표는 학습자들이 어떤 상황에서든지 원활하게 의사소통을 할 수 있는 것이다. 한국에서 생활하는 한국어 학습자들은 한국인과 의사소통할 때 말하기와 듣기에 가장 많이 노출된다. 그러므로 학습자가 자신의 의견이나 생각을 전달하기 위해서는 말하기 능력이 필수적이다.

지금까지 논의된 한국어 교재와 관련된 연구와 한국어 학습자의 요구 분석에 의하면 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 네 가지 영역 중에서 특히 말하기 영역이 학습자들이 가장 어려워하지만 가장 배우고 싶어 하는 영역으로 논의되었다. 이미혜(2002)는 말하기 영역이 외국어 교육과 모국어 교육 모두에서 가장 많은 관심과 노력을 기울여 온 부분이라고 했다. 특히 의사소통 교수법에 중심을 둔 최근의 언어 교육에서 음성 언어를 중심으로 한 말하기 기능은 핵심적인 교육 분야로서 더욱 그 중요성이 강조되고 있다.⁵⁾ 그리고 김정숙(2004)에 따르면 초급단계에서는 주제 중심의 교육이 효과적이고, 중급 이후는 언어 기능별·장르별 교육이 효과적이라고 제안하였다. 학습자들이 초급 단계에서는 제한된 언어를 사용하지만 중급에서 고급으로 갈수록 덜 제한된 발화를 하게 된다. 즉, 중급 단계부터 다양한 발화가 이루어진다. 그러므로 중급 수준의 학습자에게 말하기 교육은 다양한 발화를 위해 더욱 중시될 수밖에 없다.

따라서 본고에서는 한국어 중급 교재를 대상으로 우선 교재의 교수요목에 제시된 의사소통 기능을 대해 살펴보고, 의사소통 기능의 개념을 명확히 밝힌다. 다음으로 교재에 제시된 말하기 과제 활동을 분석하여, 중급 수준의 말하기 영역의 의사소통 기능(communicative function) 범주를 제

5) 안경화 외(2000), 강승혜(2003), 이정희(2004) 등에서는 요구조사를 통해서 학습자들은 말하기 기능(skills)에 대한 요구가 가장 크고 가장 배우고 싶어하며 가장 부족하다고 생각하는 것으로 나타났다.

시하고자 한다.

제 2 절 연구 대상과 방법

본고의 목적은 한국어 중급 말하기 활동을 분석하여, 중급 말하기 의사소통 기능 목록을 제시하는 것이다. 이를 위하여 우선 의사소통 기능의 개념 및 유형을 명확히 한다. 이에 따라 말하기 과제 활동을 의사소통 기능 중심으로 분석하고 중급 말하기 영역의 의사소통 기능의 유형을 살펴본다.

최근 한국어교육에서 의사소통 중심 교수법이 자리 잡고, 이에 따라 기능과 과제 및 문법이 혼합된 교수요목으로 교육 내용을 구성한 교재를 개발하였다. 그런데 이 교재들의 의사소통 기능 분류는 모호하고 체계적이지 못한 문제가 있다.

외국인 학습자가 한국어를 배울 때 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 기술은 모두 중요한 의사소통 방법이다. 이 중 말하기 기술은 의사소통할 때 가장 편하고 많이 사용하는 기술이고 학습자 요구가 가장 크고 가장 배우고 싶어 하는 부분이다. 또한 초급 단계에서는 제한된 언어 사용을 하지만 중급에서 고급으로 갈수록 덜 제한적인 발화를 하게 된다. 초급에서의 말하기 교육은 문법적 능력에 대한 요구가 많고 실용적인 내용으로 구성된 의사소통 활동에 만족하지만, 중·고급으로 갈수록 의사소통 상황에 적절한 언어 구사 능력이 요구된다. 따라서 중급 이상의 말하기 교육은 초급의 말하기 교육과 차별되어야 한다. 그러나 지금까지 말하기와 관련된 연구들은 초급 말하기 교육을 대상으로 하는 경우가 많다. 이에 본고는 중급 말하기 영역을 대상으로 하여 연구를 진행하고자 한다.

2장 이론적 배경에서는 의사소통 기능의 개념과 분류에 대하여 ‘개념-기능 교수요목’과 화행 이론의 두 관점에서 살펴보고 본고의 의사소통 기능의 개념과 유형을 밝힐 것이다. 그리고 한국어교육 전체 단계 가운데 중급 단계의 특징 및 성격에 대하여 논의하도록 한다.

3장에서는 각 교재의 교수요목에서 제시된 기능을 교재별로 분석하고 그 문제점을 제시할 것이다. 다음으로 교재의 실제 말하기 활동에서 다루

는 의사소통 기능을 분석할 것이다. 마지막으로 교수요목에 제시된 기능과 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 비교함으로써 현행 교재 교수요목의 문제점을 밝히고 의사소통 기능으로 구성하는 방안을 제안한다.

4장에서는 중급 단계 언어 학습에 초점을 맞추어 중급 단계 말하기 기능 선정 원리를 논의한다. 선정 원리와 3장의 교재 분석 결과를 고려하여 중급 말하기 기능 항목을 작성하는데 초급, 고급과의 연계성 및 중급의 중점적 말하기 기능 항목을 변별하여 제시할 것이다.

제 3 절 선행 연구

이 연구는 중급 단계 말하기 의사소통 기능 목록을 구성하는 목적이 있다. 이에 따라 선행연구를 세 분야로 나누어서 살펴볼 필요가 있다. 첫째는 한국어 중급 단계에 관한 선행 연구를 살펴보는 가운데 말하기 교육 부분에 대하여 살펴본다. 둘째는 의사소통 기능에 관한 선행 연구를 점검하면서 그 연구의 한계를 살피도록 한다. 셋째는 의사소통 기능은 화행의 개념과 일맥상통하므로 화행에 관한 선행 연구를 정리한다.

1. 한국어 중급 단계에 관한 선행 연구

한국어 중급 단계에 관한 연구는 문법 교육, 교재 구성, 과제(task)에 대한 것이 주를 이루는데 대표적인 연구로 다음과 같은 것이 있다.

김제열(2004)은 한국어 교육 문법의 문제점과 개선 방안에 관한 연구로서, 중급 한국어 교재에서 다루고 있는 문법 교수요목과 각 개별 항목의 기술 양상을 비판적으로 검토하였다. 문법 항목 선정과 기술은 문법 범주에 기반을 두고 이루어져야 한다고 주장하면서 중급의 문법 교수요목을 제시하였다. 이 연구는 한국어 교육 문법의 체계화를 도모한 것으로 중급 단계의 한국어 교수요목을 구성하는 데 참조할 수 있는 자료이다.

이영희(2008)는 과제 활동 중심의 한국어 말하기 교재 모형에 대한 연구이다. 이 연구에서는 교재 구성 요소인 주제, 문형, 어휘, 기능과 과제를

살펴보고, 기존의 한국어 교재의 구성 체계에 대해 분석하였다. 그리고 중급 학습자를 대상으로 하는, 과제 활동 중심 말하기 교재의 단원 구성 모형을 제시하였다. 그러나 단원을 구성할 때 의사소통 기능 분석에 기반을 두지 않고 주제 중심으로 의사소통 기능을 선정하였다. 그러나 학습 주제와 말하기의 의사소통 기능은 필연적 관계를 맺는 것이 아니다. 기본적으로 의사소통 기능의 개념과 범주에 대한 이해가 부족한 데 그 원인이 있다고 하겠다.

홍윤희 외(2008)는 중급 말하기 교재의 구성 원리와 실제에 대한 연구이다. 이 연구에서는 교재의 개발 과정을 논의하고, 의사소통 기능을 수행하는 말하기 교재의 성격을 규명하며, 교재의 구성 원리와 그 내용을 살펴보았다. 이를 바탕으로 중급 말하기 교재를 분석하고 교재의 말하기 학습의 특징은 기능을 구현하는 담화의 학습이라고 하였다. 그리고 한국어 교육계에 통일된 기능의 등급화가 이루어져 있지 않기 때문에 중급에서 사용하는 기능을 정리하는 것은 여러 기관 중급 교재들을 참조하는 정도에서 이루어질 수밖에 없다는 문제점을 지적하였다.

이상에서 살펴본 한국어 중급 단계에 관한 연구는 중급 문법 교육 항목 선정, 과제 중심 말하기 교수 방안, 말하기 교재 구성 방안 등을 중심으로 이루어졌다. 중급의 문법 항목과 과제, 주제 등을 의사소통 기능과 연계하는 논의는 재검토가 필요하다.

2. 의사소통 기능에 관한 연구

한국어 교육에서 의사소통 기능만을 분석 대상으로 삼은 연구는 찾기 힘들다. 대부분 교재 개발이나 교수요목 설계, 교육과정, 문법 항목이나 과제와 관련하여 의사소통 기능에 관한 연구가 이루어졌다. 주로 문법과 기능의 연관성에 대한 논의와, 과제와 기능을 연계하는 연구가 중심을 이룬다.

김하수 외(1999)는 초급 교재 개발의 기본 원리에서 과제는 기능에서 발전된 개념으로서 기능과 과제의 연관성을 언급하였다. 학습한 기능에 따라

적절한 과제를 수행하는 학습 활동을 하고, 나아가 일상생활에 적용할 수 있도록 교재 개발을 하여야 한다고 하였다. 그러나 이 연구에서 제시한 교재 구성표에는 기능과 과제가 혼재되어 있다. 즉 기능을 과제 활동에 적용하도록 제안했지만 기능과 과제의 분류가 불분명하며 혼란스럽다. 김왕규 외(2001)는 현행 한국어 교재와 한국어능력시험의 문항 분석을 통해 기능을 등급별로 구분하였다. 그러나 이 연구도 김하수 외(1999)와 마찬가지로 기능과 과제의 개념이 구분 없이 혼재되어 있다. 또한 민혜정(2004)의 연구에서도 이와 같은 문제점을 지니고 있다. 이 연구는 한국어 교재의 과제 중심 교수요목 설계에서는 초급 교재의 주제와 기능, 과제, 문법을 분석하고 교수요목의 상관성을 검토하였다. 그리고 초급 과제 중심 교수요목을 설정하였다. 이 교수요목은 주제와 기능·과제·문법이 유기적인 연관성을 가지고 응집력 있게 구성되어, 언어교육의 궁극적 목표인 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다고 언급하였다. 이는 교수요목을 설계하는 데 참고 자료로 사용할 수 있다. 그러나 여기에 제시된 기능의 분류는 기능뿐만 아니라 문법적 요소나 과제에 가까운 항목도 포함되어 있다.

이민선(2004)은 기능에 기초한 문법 교수의 내용과 방안에 대한 연구이다. 한국어 종결어미를 중심으로 문법 형식과 담화 기능을 관련시켜 연구하였다. 이 연구는 한국어 교재 분석을 통해 문법, 과제, 기능의 세 가지 개념이 혼재되어 있음을 지적하였다. 기능과 과제를 비교·대조하여 기능의 개념을 화행 이론의 화행 개념과 같다고 하였다. 화행 즉 기능이란 화자의 발화 의도를 뜻한다. 그리고 기능의 유형 분류를 시도하였다. 현행 한국어 교재에서 보이는 의사소통 기능의 개념 및 유형의 문제점을 지적하는 것은 본고의 출발점과 같다. 하지만 이민선(2004)에서는 문법과 기능의 연계성을 찾는 데 주력하고 있으나 본고에서는 문법, 어휘와 같은 형식적 요소에 국한하지 않고 중급 단계에서 학습해야 할 의사소통 기능을 설정하는 데 주력한다는 차이점이 있다. 또한 이민선(2004)은 초급 단계를 중심으로 하는 연구인데 본고는 중급 단계를 중심으로 한다는 데 차이점이 있다.

조현용(2007)에서는 한국어 교재의 교수요목에서 기능은 매우 혼돈스럽

고 그 용어와 분류 기준이 교재마다 다르다는 문제점을 지적하였다. 초급 단계의 한국어 교재와 외국어 교육에서의 기능 교수요목을 비교 검토하여 교재에 기능을 제시하는 방안을 제안하였다. 그것은 ‘첫째, 기능을 대분류, 소분류 해야 한다. 둘째, 유사한 기능의 용어를 통일해야 한다. 셋째, 한국어 교육의 실정에 맞는 기능을 제시해야 한다. 넷째, 예시문을 제시하여 의사소통 기능을 분명히 인식할 수 있게 해야 한다.’는 것이다. 이는 의사소통 기능의 분류의 기본 자료로 활용할 수 있지만, 조현용(2007)에서도 화행으로서의 기능이 아니라 과제를 기능으로 잘못 분류한 예가 다수 발견된다.

구와노 토모미(2011)에서는 초급 2단계 말하기 과제를 중심으로 과제의 복잡성과 의사소통 기능을 분석하였다. 이 연구는 실제 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 분석하여, 교재의 교수요목에서 제시된 의사소통 기능의 문제점을 지적하였다는 데 의의가 있다. 그런데 의사소통 기능 분류가 초급 2단계 교재에 한정되었다는 것과 조현용(2007)을 비롯한 다른 연구와 마찬가지로 기능에 대한 명확한 개념과 분류가 이루어지지 못하였다는 문제점이 여전히 존재한다.

방성원(2011)의 형식과 기능의 상관성에 기초한 한국어 문법 교육 연구에서는 ‘개념-기능 중심 교수요목’의 기능 항목은 화행 기능뿐만 아니라 문법적 의미에 해당하는 것도 포함되어 있다는 점을 지적하였다. 즉, 한국어 교육에서 의사소통 기능과 문법 형식의 상관성을 논의하고자 할 때 가장 먼저 부딪히는 어려움은 의사소통 기능의 적절한 분류 체계가 없다는 점이라고 지적하였다. 하지만 이 연구는 문법과 기능의 상관성에 초점을 두고 있기 때문에 위와 같은 문제점을 지적하는 데 그치고 의사소통 기능에 대해 구체적 논의는 향후 연구 과제로 남겨두었다는 한계점이 있다.

이상에 살펴 본 의사소통 기능에 관한 연구는 대부분 한국어 초급 단계를 대상으로 하고, 문법과 기능의 상관성을 찾는 데 주력하고 있다. 이들 연구의 가장 큰 문제점은 의사소통 기능의 개념을 정확히 세우지 않아 기능 분류에서 과제와 문법적 의미가 혼재되어 있다는 것이다. 또한 중급 단계의 의사소통 기능에 관한 연구를 찾기 힘들다는 것도 선행 연구의 한계

이다.

3. 화행에 관한 선행 연구

화행에 관한 연구는 철학자 Austin(1962), Searle(1969)에서 시작하여 그 후로 이에 대한 연구가 좀 더 심층적으로 이루어지고 있으며 외국어교육 분야에도 영향을 미치고 있다. 외국어의 화행 이론을 수용하여 한국어 화행 분류에 대한 연구로 강현화(2007)의 표현문형과 담화 기능과의 상관성에 대한 연구가 있다. 이 연구에서는 지시적 화행(제안, 부탁, 명령, 요구, 권고)을 중심으로 특정 화행 기능과 표현문형과의 상관관계를 분석하였다. 유사한 화행기능이 담화상황에 따라 어떻게 달리 구별되며, 어떤 표현문형들이 사용되는지를 논의하고 ‘의미’보다는 ‘형태’로 구현하고 사용하도록 교육하는 것이 더 효율적이라고 하였다. 강현화·황미연(2009)에서는 불평 화행과 인용표현의 상관성을 밝히고 불평화행이 드러나는 구체적인 문형 표현의 목록 확보와 더불어 불평화행이 사용되는 화자의 전략을 제시하였다.

화행에 관한 연구는 화행과 문법 항목의 관계, 단일한 화행만을 중심으로 연구하고 있다. 한국어 화행 전반이나 화행의 분류 체계 그리고 한국어 교육을 위한 화행의 등급별, 영역별 항목 분류는 아직 본격적인 연구가 이루어지지 않았다. 한국어교육에서 다룰 화행은 한국어 화행에 대한 전반적이고 체계적인 연구가 있어야 논의할 수 있는 것이다. 이와 같은 연구는 개인이 단시간에 할 수 있는 것이 아니다. 앞으로 한국어학계와 한국어교육학계가 관심을 가지고 지속적인 연구를 해야 할 것이다.

이상의 세 부류의 선행 연구 검토를 종합해 보면 한국어 중급 단계에 관한 연구는 많지 않을 뿐만 아니라 중급 단계의 의사소통 기능에 관한 본격적인 연구가 없다. 그리고 본고에서 정의하는 의사소통 기능의 이론인 화행에 관한 연구도 전반적이고 체계적이지 못하였다. 그러므로 본고에서 화행 이론의 입장에서 의사소통 기능에 대해 자세히 분석하고 검토하여 중급 단계에 맞는 의사소통 기능을 제시하고자 한다.

제 2 장 이론적 배경

한국어 중급 단계 말하기 의사소통 기능 구성을 위하여 무엇보다도 의사소통 기능에 대한 논의가 필요하다. 2장에서는 의사소통 기능의 개념과 분류에 대한 ‘개념-기능 교수요목’과 화행 이론의 두 관점을 살펴보고 본고의 의사소통 기능의 개념과 유형을 명확히 제시하고자 한다. 그리고 한국어교육 단계 가운데 중급 단계의 목표와 특징을 살펴보고자 한다.

제 1 절 의사소통 기능의 개념과 유형

1. ‘개념-기능 교수요목’의 의사소통 기능

18세기와 19세기에 유럽의 교육기관에서 다른 언어를 가르치기 시작하면서, 라틴어 교수 방법인 고전적 교수법(Classical Method)은 외국어 교수의 주된 수단으로 이용되었다. 19세기에 이르러 고전적 교수법은 문법 번역식 교수법(Grammar Translation Method)으로 알려지게 되었다.

이후 구앵(Gouin)의 시리즈 교수법(Series Method)을 거쳐, 2차 세계대전을 치르면서 구두 언어 소통의 필요성을 깨닫고 1950년대에 청화식 교수법(Audiolingual Method)이 대세를 이루었다. 1960년대 언어학에서 Chomsky 혁명이 일어나고 언어학자와 언어 교사들이 ‘심층구조(deep structure)’에 관심을 기울이게 되면서 표층 형태와 과학적으로 만들어진 패턴들을 기계적으로 연습하는 것을 강조하는 청화식 교수법이 주춤하게 되었다.

1970년대에는 혁신적인 교수법들이 고안되었다. 공동체 언어 학습법(Community Language Learning), 암시적 교수법(Suggestopedia), 침묵식 교수법(Silent Way), 전신 반응 교수법(Total Physical Response), 자연적 접근법(Natural Approach)과 같은 것이 있다.

1970년대에 유럽 평의회(Van Ek와 Alexander, 1975)의 작업에서 시작하여 나중에 ‘개념적(notional)’ 교수요목의 여러 해석들(Wilkins, 1976)이 나

오게 되면서, 개념-기능 교수요목(Notional-Functional Syllabus)이 영국에서 사용되기 시작하였다. 이것은 문법 구조의 배열을 조직 요소로 삼은 구조적 교수요목과 대비되는 것으로, 문법 형태에 너무 많은 관심을 기울인 교수법에 반발하여 언어의 화용적인 목적에 초점을 맞추고 있다. 따라서 이것은 교수 방법이 아니라 언어에 대한 접근법에 가깝다. 이 접근법이 학습자의 의사소통 능력을 발달시킨 것은 아니라고 평가되지만, 이후 의사소통적 언어 교수법(Communicative Language Teaching)의 근간이 되었다.

1980년대 말과 1990년대에는 언어가 가지고 있는, 근원적으로 의사소통적인 속성들을 강조하는 의사소통 중심 언어 교수법이 발달하였고, 교실은 진정성(authenticity), 실제 세상의 모방, 의미 있는 과업들로 특성화하였다. 의사소통에 들어 있는 문법적, 담화적 요소를 넘어서서 언어의 사회적, 문화적, 화용적 자질들을 계속 탐색한다. 교실 안에서 ‘실생활’ 의사소통을 교육적으로 구현하는 수단을 탐색하며, 정확성뿐만 아니라 유창성을 학습자에게 배양시키려고 노력하고 있다.⁶⁾

최근 한국어교육에서 의사소통 중심 교수법을 근간으로 학습자의 의사소통 능력 및 기능 향상을 위한 교육에 주안하고 있다. 이에 따라 기능(function)과 과제(task) 및 문법이 혼합된 교수요목으로 교육 내용을 구성한 교재를 개발하였다. 그런데 이 교재들의 의사소통 기능 분류는 모호하고 체계적이지 못한 문제점이 있다. 그러므로 의사소통 중심 교수법의 근간을 이룬 ‘개념-기능 교수요목’의 기능에 대한 연구를 살펴볼 필요가 있다.

Wilkins(1976)는 외국어 교육 내용을 문법-의미 영역(semantic-grammatical category) 외에 양태 영역(categories of modal meaning; modality), 의사소통 기능 영역(categories of communicative function)으로 나누어 개념-기능 교수요목을 제안하였다. ‘개념’이란 존재, 공간, 시간, 양, 질 같은 추상적인 개념뿐만 아니라 여행, 건강, 교육, 쇼핑, 여가 시간같이 흔히 우리가 ‘상황’이라고 일컫는 것도 의미한다. ‘기능’은 의사소통에 의해 달성하는 목적이라고 한다. 교육과정은 확인하기, 보고하기, 부인하기, 초대 거절

6) 이상에서 정리한 언어 교수법의 변천에 관한 내용은 Brown(2010:14~54)에서 인용함.

하기 등과 같은 기능을 중심으로 해서 조직된다. 대표적인 연구인 Wilkins (1976)와 Van EK(1980), Finocchiaro & Brumfit(1983)의 기능 분류는 다음과 같다.⁷⁾

[표 1] Wilkins(1976)의 기능 분류

1. 형식(Modality): 확실히, 필요, 확신, 의지, 인정하는 의무, 강요된 의무, 관용
2. 도덕적 기준과 평가(Moral discipline and evaluation): 판단, 사죄, 용인, 비난
3. 권고(Suasion): 권고, 금지
4. 논증(Argument): 정보, 도의, 부정, 양보, 거절
5. 합리적인 논증과 진술(Rational inquiry and exposition): 결론, 설명, 정의, 분류, 규명
6. 개인적 감정(Personal emotions): 긍정적, 부정적
7. 감정적 관계(Emotional relations): 인사, 호의, 감사, 적의
8. 대인적 관계(Interpersonal relations): 대화자의 신분 관계(경직성, 친근성)와 예의(엄격, 근엄, 예절, 친절)

Wilkins(1976)은 의사소통 기능을 8개 영역으로 분류하고 그 하위 영역에 해당하는 구체적인 의사소통 기능을 제시하였다. 그는 의사소통 중심 교수요목의 본질은 언어의 의미적 내용에 초점을 두는 것이라고 하였으며 교수요목의 목적은 여러 가지 형태의 의미를 학습자가 어떻게 표현하는가를 알도록 하는 것이라고 하였다.

7) 한상현(1995) 참조.

[표 2] Van EK(1980)의 기능 분류

1. 사실적 정보의 전달과 요구(imparting and seeking factual information): 구어나 문어로 분명한 규명, 진술, 정확한 설명, 요청
2. 정보에 입장에 대한 표명과 이해(expressing and finding out intellectual attitudes): 동의나 이의의 표현/문기, 부정, 제공이나 초대의 수락, 행위의 제안, 기억 또는 망각에 대한 표현과 문기, 가능성이나 불가능성의 표현이나 문기, 논리적인 결론에 대한 표현과 문기, 관련성에 대한 표현과 문기, 의무에 대한 표현과 문기, 행위의 허락 요구, 허락 요구에 대한 금지의 표현
3. 감정적인 입장의 표현과 간파(expressing and finding out emotional attitudes): 기쁨, 놀람에 대한 표현과 문기, 싫어함, 혐오감에 대한 표현과 문기, 놀람의 표시, 희망, 만족, 불만족에 대한 표현과 문기, 실망, 두려움, 걱정, 걱정, 정보 표현, 의도 표현과 문기, 고마움, 동정심, 위로, 요구나 소원에 대한 표현과 문기
4. 도덕적인 입장에 대한 표현과 이해(expressing and finding out moral attitudes): 사죄, 용서, 승인과 반대 의견에 대한 표현과 문기, 평가, 유감, 감사, 후회, 무관심
5. 행위의 요구(설득)(getting things done): 행위에 대한 방향 암시, 행위의 요구, 유도 또는 조언, 조심하도록 경고, 행위의 지시
6. 사회활동(socializing): 인사, 만나기, 소개, 작별, 주의를 끌기, 식사를 시작하기, 건배

Van EK(1980)는 성인들을 위한 기초 외국어 입문 단계에서 학습자가 수행해야 할 의사소통 기능의 범주를 행동적 관점에서 ‘사실적 정보 주고 받기, 지적 태도 표현과 이해, 감정 표현과 알아내기, 도덕적 태도 표현과 이해하기, 설득, 사회활동’ 6가지로 분류하고 구체적 언어 형태와 함께 하위 기능 총 68개를 설정하였다. 그 하위 기능은 비교적 체계적이고 상세하나, 범주가 기준에 맞지 않게 나뉘거나, 지나치게 세분되어 있기도 하다. 그러나 이러한 분류는 모호한 점이 있다. ‘도덕적인 입장에 대한 표현과 이해’ 범주의 ‘감사, 후회, 무관심’은 ‘감정적인 입장의 표현과 간파’에 더 가깝다고 볼 수 있고, ‘감정적인 입장의 표현과 간파’ 범주의 ‘정보 표현, 의도 표현과 문기’는 ‘사실적 정보의 전달과 요구’에 더 가깝다고 볼 수 있다. ‘감정적인 입장의 표현과 간파’의 ‘감사’나 ‘도덕적인 입장에 대한 표현

과 이해'의 '감사'는 성격상 별 차이를 보이지 않음에도 불구하고 중복되고 있는 현상을 보인다.

[표 3] Finocchiaro & Brumfit(1983)의 기능 분류

1. 개인적 기능(Personal): 자신의 생각을 분명히 하고 구분하며 또한 인간이 경험할 수 있는 모든 감정(사랑, 기쁨, 실망, 낙담, 분노, 격노, 권태, 슬픔 등)의 표현
2. 대인적 기능(Interpersonal): 인사나 작별, 타인의 소개, 자신에 대한 설명; 타인의 성공에 대한 기쁨 표명; 타인의 변명에 대한 관심을 표명; 초대와 초대에 대한 응답; 만날 약속; 약속의 정중한 파기와 적당한 시간의 조정; 사죄; 사과하기와 사과를 받기; 동의 또는 이의; 타인의 말을 정중히 중단 시키기; 당황하게 하는 화제를 바꾸기; 방문과 접대; 음식이나 음료의 제공과 이에 대한 수락과 거절; 희망, 소망, 요구, 문제 등의 표명; 칭찬; 변명
3. 지시적 기능(Directive): 암시, 요청, 제안이나 암시에 대한 거절과 대안 제시, 견해에 대한 설득, 허락 요청과 수락, 도움의 요청과 돕기, 행위의 금지와 명령, 지침을 주고받기, 경고, 비난, 안내, 방향이나 지침에 대한 요구
4. 상황적 기능(Referential): 교실, 학교, 사람, 사물이나 인물에 대한 설명; 사물이나 언어 항목에 대한 정의; 풀이, 요약, 번역; 물건의 작동 방법에 대한 설명이나 묻기; 비교나 대조; 가능성, 개연성, 능력에 대한 표명; 사건이나 행위에 대한 표현과 묻기; 행위나 사건의 결과에 대한 평가
5. 상상적 기능(Imaginative): 시/이야기/연극/그림/영화/TV 프로그램 등에 대한 토론, 타인이나 독서를 통하여 제시된 생각에 대한 긴 설명, 운율이나 시/이야기 또는 연극의 창작, 대화나 구문들에 대한 창조적 결합, 독창적인 이야기의 시작과 종결, 문제의 해결

Finocchiaro & Brumfit(1983)는 대화를 통해 이루어지는 대화자들의 관련 기능을 기준으로 분류하였는데, 일상생활에서 겪을 수 있는 것들을 많이 포함하고 있어 Van EK(1980)의 분류와 함께 교수요목 설계나 교재 개발에 많은 도움을 준다.

위 교수요목의 기능을 분류한 기준은 서로 같지 않으며, 한 분류 안에서도 기준에 대한 통일성이 약하다. 예를 들어 '거절'은 Wilkins(1976)에서는 '논증' 기능으로, Finocchiaro & Brumfit(1983)에서는 '지시적 기능'으로 분류하였다. '요청하기'의 경우는 Van EK(1980)에서 '사실적 정보의 전달과

요구' 기능으로, Finocchiaro & Brumfit(1983)에서는 '지시적 기능'으로 분류하였다. 또한 한 분류 내에서도 분류 기준이 일관되지 않는 면이 있다. 의사소통을 중시하면서 의사소통 기능을 수용하기는 하였으나, 언어의 기능 영역 쪽의 활동, 언어적 상황, 심리적 의도, 실제 생활과 가까운 것(과제) 등이 섞여 기준이 모호하다.(이민선, 2004)

Brown(2007:236~240)에서는 언어 교수에서 기능 혹은 언어 기능이라는 개념은 언어를 사용해 달성하려는 목적을 의미하는 것이며, '화행이라는 기능'으로 개념이 옮겨갔다고 하였다. 서술하기, 요구하기, 응답하기, 인사하기, 작별 인사하기 등이 해당된다고 하면서 언어 교수에서 기능이라는 개념은 화용론의 화행의 개념이라고 설명하였다. 이런 실질적이고 구체적인 언어 기능이 개념-기능 중심 교수요목에서 활발히 연구되면서 확인하기, 보고하기, 부인하기, 초대 거절하기, 허락 요청하기, 사과하기 등과 같은 기능을 중심으로 교수요목이 조직되었다고 하였다. 이렇게 보면 의사소통 기능⁸⁾은 응용언어학자들의 논의를 거친 것으로 Austin(1962), Searle(1969) 등의 철학자들이 말한 '화행'과 겹친다. 그러므로 다음 단계에서 화행에 입장에서 의사소통 기능에 대해 살펴보려고 한다.

2. 화행 이론의 의사소통 기능

언어 이론으로 화행 분류에 대한 연구는 철학자 Austin(1962)에서부터 시작하였다. Austin은 인간의 언어 사용을 '언어행위(speech act, 화행(話行))'라는 관점에서 보고 일상 언어에서 기본적인 화행의 유형을 판정행위(Verdictives), 권한행사행위(Exercitives), 언약행위(Commissives), 평서행위(Expositives), 형태행위(Behabitives)로 분류하였다. 그 후 기본 화행 유형은 Searle(1976/1979)에서 분류되는데, Searle은 Austin(1962)의 화행 분류는 명확하고 일관된 분류 기준이 없다는 점과 발화수반행위를 분류한 것이 아니라 화행 동사를 분류한 것이라며 비판한다. 그리하여 Searle(197

8) Yalden(1987:33)에서 기능은 언어교수의 연구에서 나온 새로운 개념이 아니며 이전의 논의에서 온 것으로 언어와 그 상황간의 연결성에 대한 고려는 이전부터 철학자, 인류학자, 사회학자들에게도 공통의 관심 대상이었다.(이민선, 2004)

9)은 화행을 분류하기 위한 12가지 기준을 제시하고, 그 중 가장 중요한 세 가지 기준이 ‘발화수반 목적(the point of the type of act)’, ‘대상 세계와 언어 사이의 지향성(the direction of fit between words and the world)’, ‘표현된 심리 상태(expressed psychological states)’를 사용하여 기본 화행을 구분한다. 이러한 기준에 의해 그는 기본 화행을 단언화행(Assertives), 지시화행(Directives), 위임화행(Commissives), 정표화행(Expressives), 선언화행(Declarations)으로 분류하였다.

Searle(1979)에서 화행을 구분할 때 가장 중요한 기준은 ‘발화수반 목적’이었다. 이는 발화 자체에 함축되어 있는 화자의 의도를 뜻하는 것이다. 화행 분류에 함께 제시된 적용 방향과 심리 상태를 도표로 나타내면 아래와 같다.⁹⁾

[표 4] Searle(1979)의 화행 분류

화행	적용 방향	심리 상태
단언	세계에 말이 일치하도록 words-to-world	믿음 belief(speaker)
지시	말에 세계가 일치하도록 word-to-worlds	소망 addressee(speaker)
위임	말에 세계가 일치하도록 word-to-worlds	의도 intention(speaker)
정표	관련 없음 none	변수 variable(speaker)
선언	말과 세계가 동시에 일치하도록 both	없음 none(speaker)

단언화행은 화자가 표현된 명제가 사실이거나 거짓이라고 믿는 바를 언급하는 발화 수반 행위인데, 1979년 이전에는 단정화행(representative)이라고 불렀다. 이 행위는 화자의 믿음을 표현하다. 전형적인 경우로는 단언하기, 주장하기, 결론짓기, 보고하기 그리고 진술하기 등이 있다. 이 유형의 화행을 수행하면서 화자는 자신이 믿는 바의 세계를 표현하고, 그럼으로써 언어를 믿음 세계에 맞춘다.

지시화행은 청자가 무언가를 하도록 하는 화자의 시도를 표현하는 화행이다. 이 행위는 청자가 무언가를 하도록 하는 화자의 희망과 기원 등을

9) 김소희(2011)에서 인용한다. 각 화행의 설명도 김소희(2011)에서 인용한다.

표현하는 것으로 충고, 명령, 주문, 질문, 요구, 제안 등이 있다. 지시화행의 명제 내용 조건은 청자의 미래 행위이고, 성실 조건은 화자의 바람을 나타낸다. 화자는 지시행위를 사용하여 청자 측으로부터 미래의 어떤 행위 과정 일부를 이끌어내길 의도하고, 청자를 통해서 세계를 언어에 맞추려고 한다.

위임화행은 화자가 미래의 어떤 행위에 자신을 구속하여 책임을 부과하는 발화수반 행위이다. 위임화행은 화자의 의도하는 바를 나타내는 것으로 제공하기, 서약하기, 약속하기, 거절하기, 위협하기 등이 있다. 세계가 화자 자신을 통해서 언어에 맞춰진다.

정표화행은 기쁨, 슬픔, 좋아함, 싫어함 등과 같은 화자의 심리적 태도나 상태를 표현하는 화행 종류이다. 화자 자신 혹은 청자의 행함에 의해 야기된 화자의 경험에 관한 것이다. 예를 들어, 사과하기, 비난하기, 축하하기, 칭찬하기, 감사하기 등이 있다. 이 유형의 화행에는 맞추기 방향이 존재하지 않는다.

선언화행은 발화 내용과 발화 세계의 일치를 유발하는 곧, 발화를 통해서 세상을 바꾸는 발화수반 행위이다. 이 행위의 성공적인 수행 여부는 정교한 언어외적 제도에 달려있기 때문에 제도화된 수행이라 불릴 수도 있다. 전형적인 경우로는 브리지 게임을 잡을 패를 선언하기, 전쟁 선포하기, 제명하기, 해고하기, 후보 지명하기 등이 있다. 맞추기 방향과 관련하여 이 행위는 언어를 세계로, 세계를 언어로 맞추는 두 방향 모두에 해당 한다.

본고에서 정의하는 의사소통 기능은 화행 이론의 화행과 같은 개념이다. 즉, 의사소통 기능은 의사소통의 목적이며, 발화할 때 가지는 발화의 의도를 의미한다. 예로 주장, 명령, 거절 등의 기능을 들 수 있다. 이에 근거하여 한국어 교재에 제시된 기능에 대한 분석을 하고자 한다. 다만, ‘단언, 지시, 위임, 정표, 선언’과 같은 화행의 큰 범주 구분을 한국어 교육에 그대로 적용할 것인가는 판단을 보류한다.

제 2 절 중급 단계 언어 학습

언어 학습은 목표 언어의 능력 수준에 맞는 학습 과정을 체계적으로 구성해야 한다. 예를 들어 학습 내용을 이해하기 위해 필요한 기초 지식을 학습시키고 학습자들이 자신이 습득한 지식을 표현하고 추측하거나 논의할 수 있도록 하는 것은 중급 이상의 학습자에게 적용할 수 있는 것이다. 만약 이 내용을 입문 단계의 초급 수준 학습자에게 적용한다면 학습자는 큰 부담을 가지게 되며 활동 수행을 못할 수 있다.

본고에서 초점을 두고 있는 중급 단계는 초급 단계에서 습득된 지식 내용을 복습처럼 활용하고, 고급 단계에서 학습할 내용을 미리 도입처럼 학습하는 과도기적 성격을 가지고 있다. 이러한 중급 단계의 특성 때문에 초급과 고급 단계의 언어 학습을 함께 살펴보아야 중급 단계 고유의 언어 학습을 뚜렷이 드러낼 수 있다.

1. 언어 학습의 등급화

언어의 등급별 학습을 인식하기 위해서 Brown(2010)에서 제시된 능숙도 등급 기준과 한국어능력시험(TOPIK)¹⁰⁾, 미국 외국어교수 협의회(ACFL)¹¹⁾의 등급 기준을 함께 살펴보고자 한다.

Brown(2010)에서 각 등급에 대해 10개의 요인들¹²⁾을 제시하였다. 이 중

10) 한국어능력시험(TOPIK: Test of Proficiency in Korean)은 한국어 학습자의 한국어 숙달도를 평가하고자 하는 시험으로 1997년부터 실시되었고 공신력 있는 기관에 의한 표준적 시험제로 확립되었다. 한국어능력시험은 한국어를 모국어로 하지 않는 외국인 및 재외동포를 대상으로 하여 한국어 학습 방향을 제시하고, 한국어 보급을 확대하며, 그들의 한국어 사용 능력을 측정·평가하여 그 결과를 유학 및 취업 등에 활용케 하는데 그 목적을 두고 있다. 다시 말하면 한국어능력시험의 시행을 통해 한국어 능력의 표준적인 기준점을 제시했다고 할 수 있다. 또한 한국어능력시험이 외국인 유학생의 입학 및 졸업요건으로 쓰이는 등 그 영향력과 중요성이 더욱 부각되고 있다.

따라서 이 연구에서는 한국어능력시험을 한국어 등급 분류와 등급별 학습 내용 논의를 위해 참조하고자 한다.

11) ACTFL(American Council on the Teaching of Foreign Languages)는 미국의 민영 기관인 미국 외국어교육협의회를 말하며 여기에서 주관하는 인터뷰 형식의 말하기 숙달도 시험이 있다. 1976년 설립된 외국어 전문 연구기관으로서 영어 및 다양한 언어의 교육 및 평가 방법을 심도 있게 연구하여 미국 공교육계뿐 아니라 전 세계적으로 널리 인정받고 있는 단체이다.

에 본고의 연구와 관련하여 ‘말하기, 활동, 기능’ 세 가지 요소를 중심으로 살펴보고자 한다. 의사소통 기능에 대하여 명확히 제시하지 않았지만 ‘유창성¹³⁾ 및 정확성’, ‘문법’ 부분에서 그 내용을 확인할 수 있다. 왜냐하면 의사소통 중심 교수법에서 의사소통 기능에 대한 교육은 문법과 연결하여 교육하기 때문이다.

(1) Brown(2010)의 ‘말하기, 활동, 기능’

① 초급

기능적: 유창성(flucency)은 이 수준에서 하나의 목표이긴 하지만 오직 제한된 길이의 발화 내에서 말의 ‘흐름’이 제대로 정착되는 것이 중요하며, 정확성에 대한 관심은 연습하고 있는 문법적, 음운적 혹은 담화적 요소에 집중되어야 한다. 문법 교육에서 초급 수준에 문법을 학습하는 데에 적합한 예문과 유형들을 가지고 귀납적으로 접근하는 것이 보다 효과적일 것이다.

활동적: 언어적 역량이 제한되어 있기 때문에 짧고 간단하면서 다양한 활동(예를 들어, 함께 소리 내어 반복하기와 기타 훈련 등을 사용하는 것이 적절하다)을 활용하는 것이 중요하다.

말하기 목표: 진정성 있는 의사소통 과제들이라는 것에 주목하고 의사소통 기능보다는 문법, 어휘, 발화의 길이에 의해서 더 제한을 받지만 이러한 아주 단순한 언어로도 의사소통 기능을 달성할 수 있다.

② 중급

기능적: 유창성과 정확성의 이분법적 구분은 능숙도 수준상의 다른 두 끝(초급이나 고급)에서 보다도 중급에서 중요한 관심거리다. 문법에 대한 교육은 명시적으로 주의를 집중시키는 것이 도움이

-
- 12) 1. 학습자들의 인지적 학습 과정 2. 교사의 역할 3. 교사 발화 4. 언어의 진정성 5. 유창성과 정확성 6. 학생의 창의성 7. 기법 8. 듣기와 말하기 목표 9. 읽기와 쓰기 목표 10. 문법
- 13) 자기 교정이나 타인의 교정이 전혀 없이 짧은 시간동안 말이 중단 없이 흐르도록 말하기거나 쓰는 것

된다.

활동적: 언어적 역량이 늘었으므로 더 복잡해진 교수 기법은 이야기하기, 조사와 여론조사, 인터뷰, 문제 해결, 역할극 등이 있다.

말하기 목표: 새로운 문장을 만들어 내면서 학생들은 짧은 회화에 참여할 줄 알고, 질문과 대답을 하며, 의미 전달을 위해 가능한 대안적 방법을 알아내고, 남들로부터 정보를 얻어내는 등의 일을 할 줄 안다. 의사소통 기능 자체는 내재적으로 더 복잡해지지 않는다 하더라도 학생들이 사용하는 언어 형태는 더 복잡하다.

③ 고급

기능적: 단어와 문법 구조를 일일이 생각하지 않는다는 점에서 ‘유창’하다는 점을 중시한다. 문법 교육에서 중급 수준에서 가졌던 문법 유형에 관한 관심보다 기능적 언어 형태와 사회 언어학적 및 화용적 현상들 그리고 책략적 능력으로 옮겨가야 한다.

활동적: 사회 언어학적 및 화용적인 능력의 전 범위를 취급할 수 있고 전형적으로 하는 활동은 단체 토론과 논쟁, 복잡한 역할극이다.

말하기 목표: 모든 사회언어학적 뉘앙스에 보다 주의 깊게 관심을 기울여야 한다. 학습자들이 언어를 산출하거나 이해할 때 언어 사용역(register), 유형, 대화자의 신분, 회화의 구체적 맥락, 말차례 교대(turn-taking), 화제 설정과 종료, 화제 변경, 문화에 따른 언어적 제한들에 관심을 기울여야 한다.

Brown(2010)에서 제시된 등급화 내용을 살펴보면 초급은 전에 배운 지식이 거의 없고 매우 초보적인 단계이므로 유창성보다 정확성에 대한 관심이 많다. 또한 언어 역량이 제한되어 있기 때문에 학습 활동은 간단하다. 말하기 영역에서도 단순한 언어로 의사소통 기능을 달성한다. 중급은 이제 초급 수준보다 언어적 역량이 늘었으므로 정확성에 관심을 많이 가진 초급보다 유창성도 동시에 중시한다. 또한 전 단계보다 학습 활동도 다양해진다. 말하기 영역에서 단순한 언어보다 문장을 확대하고 다양한 형태

로 말하고, 여러 기능을 다양하게 발화할 수 있다. 고급은 매우 높은 언어 수준을 가지고 있고 유창성에 중심을 두고 있다. 중급보다 더 높은 수준의 활동을 활용할 수 있다. 그리고 말하기 영역에서 중급보다 사회언어학적 뉘앙스에 관심을 기울여야 한다.

한국어능력시험(TOPIK)은 초급(1, 2급), 중급(3, 4급), 고급(5, 6급)으로 나누어 있다. 주제상황에 따라 각 등급에서 요구하는 언어의 기능을 제시하였다. 초급 단계는 매우 기초적인 단계이므로 일상생활이나 공공시설 이용에 필요한 기본적인 기능을 요구한다. 중급 단계는 초급 단계에서 배운 지식을 활용하도록 하며, 초급보다 더 높은 수준의 언어 능력을 요구한다. 그리고 중급 단계는 초급 단계에서 더 나아가 사회적 관계 유지나 업무수행에 필요한 기능을 요구한다. 또한 중급 단계는 고급 단계 올라가기 전 단계이기에 고급 단계에 가까운 사회적, 문화적 분야에 필요한 기능을 요구한다. 고급 단계는 매우 높은 언어 수준을 가지고 전문 분야, ‘정치, 경제, 사회, 문화’ 등 친숙하지 않은 분야에 필요한 기능을 요구한다.



HANSUNG
UNIVERSITY

[표 5]. TOPIK 평가 기준

급	평가 기준
1 급	•자기 소개하기, 물건 사기, 음식 주문하기' 등 생활에 필요한 기초적인 언어기능을 수행할 수 있으며 '자기 자신, 가족, 취미, 날씨' 등 매우 사적이고 친숙한 화제에 관련된 내용을 이해하고 표현할 수 있다. •약 800개의 기초 어휘와 기본 문법에 대한 이해를 바탕으로 간단한 문장을 생성할 수 있다. •간단한 생활문과 실용문을 이해하고 구성할 수 있다.
2 급	• '전화하기, 부탁하기' 등의 일상생활에 필요한 기능과 '우체국, 은행' 등의 공공시설 이용에 필요한 기능을 수행할 수 있다. •약 1,500~2,000개의 어휘를 이용하여 사적이고 친숙한 화제에 관해 문단 단위로 이해하고 사용할 수 있다. •공식적 상황과 비공식적 상황에서의 언어를 구분해 사용할 수 있다.
3 급	•일상생활을 영위하는 데 별 어려움을 느끼지 않으며, 다양한 공공시설의 이용과 사회적 관계유지에 필요한 기초적 언어 기능을 수행할 수 있다. •친숙하고 구체적인 소재는 물론 자신에게 친숙한 사회적 소재를 문단 단위로 표현하거나 이해할 수 있다. •문어와 구어의 기본적인 특성을 구분해서 이해하고 사용할 수 있다.
4 급	•공공시설 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 언어 기능을 수행할 수 있으며, 일반적인 업무수행에 필요한 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. •뉴스, 신문기사' 중 평이한 내용을 이해할 수 있다. - 일반적 · 사회적 · 추상적 소재를 비교적 정확하고 유창하게 이해하고 사용할 수 있다. •자주 사용되는 관용적 표현과 대표적인 한국 문화에 대한 이해를 바탕으로 사회 · 문화적인 내용을 이해하고 사용할 수 있다.
5 급	•전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. • '정치, 경제, 사회, 문화' 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 소재에 관해서도 이해하고 사용할 수 있다. •공식적 비공식적 맥락과 구어적, 문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분하여 사용할 수 있다.
6 급	•전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 비교적 정확하고 유창하게 수행할 수 다. • '정치 경제 사회 문화' 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 주제에 관해서도 이용하고 사용할 수 있다. 원어민 화자의 수준에는 이르지 못하나 기능 수행이나 의미 표현에는 어려움을 겪지 않는다.

ACTFL에서는 초급에서 최상급까지 네 개 등급으로 분류된다. 이 등급은 외국어 학습자가 현실적으로 도달할 수 있는 언어 능력의 단계를 계층적으로 나눈 것으로 실제 언어생활에서 얼마나 ‘유용하게 쓰일 수 있는가’의 수준을 기술한 것이라고 할 수 있다. 말하기 시험 문항을 과제별로 다음과 같이 분류하고 있다.

(2) ACTFL의 등급별 말하기 시험 문항 과제

- ① 초급 과제(Novice): 단어 구절로 이루어진 암기 수준의 대화
 - 판정 질문 · 부가 의문 · 사실/정보 질문
- ② 중급 과제(Intermediate Tasks)
 - 간단한 일상 대화 · 수험자가 질문하기 · 기본적 생존 상황
- ③ 고급 과제(Advanced Tasks)
 - 이야기하기 · 묘사하기 · 복잡한 상황 해결하기
- ④ 최상급 과제(Superior Tasks)
 - 의견 피력하기 · 가정하기 · 추상적 주제에 대해 토론하기
 - 친숙하지 않은 상황에서 말하기

(2)에 제시된 말하기 과제들은 초급에서 최소한의 의사소통, 중급에서 간단한 대화 수준의 의사소통, 고급에서 복잡한 상황에서의 문제해결 능력, 최상급에서 친숙하지 않은 다양한 상황에서의 의사소통능력으로 정리할 수 있다. 이를 다시 한국어교육의 초·중·고급의 3단계 맞춰 재정리하고자 한다.

ACTFL의 말하기 능숙도 기준¹⁴⁾에 따라 초급은 기본적인 개인 정보, 생활에 필요한 기본적인 물건들, 제한된 수의 활동, 선호 및 즉각적으로 필요한 주제에 대한 의사소통만이 가능하다. 단순하고 직접적인 정보에 대한 질문이나 정보 요청에 응답하며, 질문할 수 있다. 그러므로 위의 중급 과제 중 간단한 일상 대화, 질문하기 과제는 초급 단계에서도 사용할 수 있다. 다음 중급 단계는 일상생활, 직장, 학교, 여가, 특정 관심사, 자신 있는

14) Brown(2010:123~126) 참조.

영역과 같은 여러 가지 복잡하지 않은 기초적인 정보 교환을 요구하는 과제와 사회생활에 필요한 의사소통을 할 수 있다. 그러므로 정보 교환할 때 정보 내용에 대한 서술이나 특정 관심사에 대한 설명을 요구한다. 이에 따라 고급 과제에 제시된 이야기하기, 묘사하기(어떤 대상이나 사물, 현상 따위를 언어로 서술하거나 그림을 그려서 표현함) 등 중급 단계에도 사용할 수 있다. 그리고 중급 단계는 고급 단계의 전 단계이기 때문에 이 때 학습은 고급 단계의 내용을 다소 도입할 필요가 있다. 그리고 고급 단계와 최상급 단계를 묶어 고급 단계로 정한다. 그러므로 ACTFL의 말하기 네 단계의 과제를 다시 초·중·고급의 세 단계로 나누어 다음과 같이 제시하고자 한다.

(3) 초·중·고급의 세 단계에 맞춰 수정한 ACTFL의 내용

① 초급 과제

- 판정 질문 · 부가 의문 · 사실/정보 질문
- 간단한 일상 대화 · 수험자가 질문하기

② 중급 과제

- 기본적인 생존 상황 · 이야기하기 · 묘사하기

③ 고급 과제

- 복잡한 상황 해결하기 · 의견 피력하기 · 가정하기
- 추상적 주제에 대해 토론하기 · 친숙하지 않은 상황에서 말하기

그러므로 말하기 과제는 초급에서 간단한 일상 대화를 할 수 있도록 하고 중급으로 올라가면 이보다 더 다양하고 복잡한 대화와 정보에 대한 서술이나 묘사를 할 수 있도록 해야 한다. 고급에서는 이러한 말하기 능력을 다 갖추어 문제 해결이나 자신의 의견을 주장할 수 있고 주제에 대해 토론할 수 있도록 한다.

이와 같은 등급별 총괄적 학습 내용을 비교 검토하면서 중급 단계의 성격을 좀 더 구체적으로 밝히고자 한다.

2. 중급 단계의 성격

앞서 살핀 언어 등급화 기준을 보면 중급 단계는 초급과 고급 단계를 연결하는 매우 중요한 단계이다. 초급 단계에서 습득된 지식을 활용하며, 고급 단계의 학습 내용을 도입하고 미리 연습하는 단계라 할 수 있다. 이러한 과도기적 성격을 가지기 때문에 중급 단계는 두 끝 단계(초급과 고급 단계)와 긴밀한 관계에 있다. 중급 단계의 특징은 다음과 같다.

첫째, 주제·상황적으로 중급 단계는 초급 단계보다는 개인적인 것에서 사회적인으로 변화하게 된다. 따라서 기능적으로도 초급에서 배운 각 분야에 필요한 언어 기능에서 더 나아가 조금 더 다양하고 복잡한 언어 기능을 학습한다. 사회관계 유지나 업무수행 등에 필요한 언어 기능을 학습한다. 또한 중급 단계는 고급 단계의 전 단계이기 때문에 고급 단계에 요구하는 언어 기능을 다소 도입하여 학습한다.

둘째, 언어 활용적 측면을 보면, 초급 단계에서 정확성에 중점을 두고, 고급 단계에서는 유창성에 중점을 두고 있다. 중급 단계는 이 두 단계를 연결하여 정확성과 유창성을 동일하게 중시한다.

셋째, 활동적(활동과 말하기 과제)으로 보면, 초급은 언어 역량이 제한되어 있기 때문에 학습 활동은 매우 간단하다. 고급 단계는 학습 최종 단계이기에 매우 높은 언어 수준을 가지고 있으며 복잡한 활동을 활용할 수 있다. 그러므로 이 두 단계의 가운데에 있는 중급 단계는 초급보다 언어 역량이 향상되고 학습 활동도 다양해지는데 고급 단계 비해서 복잡하지 않은 활동을 수행해야 한다.

넷째, 말하기 영역으로 보면, 초급에서 단순한 언어로 의사소통 기능을 달성하고, 고급 단계는 사회언어학적 뉘앙스까지 관심을 기울이며 의사소통 기능을 달성하여야 한다. 그러므로 중급 단계에서는 단순한 언어에서 나아가 복잡하고 다양한 표현을 만드는 능력과 뉘앙스에도 중점에 두기 위해 다양한 의사소통 발화 능력을 갖추어야 한다.

이와 같이 학습자가 중급 단계의 학습을 통해 그 능력을 갖추도록 한국어 중급 교재는 잘 구성이 되어야 한다. 이에 따라 3장에서는 의사소통 기

능을 중심으로 중급 단계 말하기 영역을 분석·검토한 후에 학습자의 언어 능력 배양과 의사소통 능력 향상을 위한 중급 단계 의사소통 기능 항목을 선정하고자 한다.



제 3 장 한국어 중급 교재의 말하기 기능 분석

현행 한국어 교재의 의사소통 기능은 명확하지 않다. 2장에서 논의한 바와 같이 본고에서는 의사소통 기능을 화행과 같은 범주로 보는데 한국어 교재 분석을 통해 의사소통 기능이 혼재된 상황을 살펴보고 교육적 차원에서 문제점을 지적하고자 한다.

언어 영역 가운데 말하기에 대하여 학습자는 가장 중요고 널리 사용되는 것이라고 생각한다. 많은 경우에 학습자는 자신의 언어 능력 정도를 말하기를 통해 등급화하는 경향이 있다. 그리고 한국어 교육에서 진학이나 취직하는 데에 중급 단계는 매우 중요한 기준 단계이고 초급과 고급 단계를 연결시키는 과도기적 단계이다. 그러므로 이 장에서는 중급 단계의 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 분석하여 교수요목에서 제시된 기능과 차이점을 살펴보고 이에 따라 중급 말하기 기능 항목을 선정하고자 한다.

제 1 절 분석의 실제

1. 분석 대상 및 범위

지금까지 개발된 중급 단계 말하기 전문 교재의 수가 많지 않기 때문에 본고에서는 말하기 전문 교재를 포함하여 통합 교재를 분석 대상으로 한다. 분석 대상으로 선정한 교재 목록은 다음의 [표 6]과 같다.

[표 6]. 분석 대상 한국어 교재

약호 ¹⁵⁾	교재	발행연도	출판부
A1	『말하기 쉬운 한국어』 5	2006. 6. 30	성균관대학교 출판부
A2	『말하기 쉬운 한국어』 6	2006. 8. 15	
A3	『말하기 쉬운 한국어』 7	2007. 12. 24	
A4	『말하기 쉬운 한국어』 8	2007. 12. 24	
B1	『한달완성 한국어 중급 I 말하기』	2008. 6. 30	연세대학교 출판부
B2	『한달완성 한국어 중급 II 말하기』	2008. 9. 10	
C1	『연세 한국어』 3-1	2008. 3. 31	
C2	『연세 한국어』 3-2	2008. 3. 31	
C3	『연세 한국어』 4-1	2008. 10. 15	
C4	『연세 한국어』 4-2	2008. 10. 15	서강대학교 한국어교육원
D1	『(New)서강 한국어』 3A	2008. 12. 12	
D2	『(New)서강 한국어』 3B	2008. 12. 19	
D3	『서강 한국어』 4A	2006. 2. 27	
D4	『서강 한국어』 4B	2006. 6. 13	교보문고
E1	『재미있는 한국어』 3	2010. 1. 20	
E2	『재미있는 한국어』 4	2010. 5. 26	

[표 6]에 제시된 교재들은 서울 소재 대학의 부설 한국어 교육기관에서 2006년 이후 개발한 교재들이다. 한국어교육 교재는 시대의 흐름에 따라 언어 교수 이론과 학습자의 요구 등을 반영하게 되는데, 분석 대상으로 삼은 교재들은 기존의 교재가 가진 장점을 취하면서 새로운 교수 이론을 반영한 교재들이다. 그리고 이 교재로 학습하는 학습자 수가 많아 한국어교육에 미치는 영향이 크다고 보기 때문에 분석 대상으로 삼았다.

본고의 분석 범위는 두 가지로 나눈다. 하나는 교재의 교수요목이고 다른 하나는 말하기 활동¹⁶⁾이다.

Littlewood(1981)에서 효율적인 의사소통 능력 향상을 위해 학습 단계를

15) 교재 분석과 인용의 편의를 위해 각 교재는 'A, B, C, D, E'라는 약호를 사용한다.

16) 말하기 활동은 과제 활동과 동일하다.

두 단계로 나누었다. 본고의 말하기 과제 활동 분석 범위는 의미에 초점을 둔 의사소통 활동이다. Littlewood(1981)의 과제 유형 분류표를 바탕으로 본고의 말하기 과제 활동 분석 범위를 나타내면 다음과 같다.

〈그림 1〉. 과제 분석 범위

과제의 유형	활동
의사소통 이전 활동	문법 구조 활동
	유사 의사소통 활동
의사소통 활동	기능적 의사소통 활동
	사회적 상호작용 활동
+ 말하기 영역	

각 교재의 구성을 살피고 말하기 과제 분석 범위를 설정하도록 한다.

가. A 『말하기 쉬운 한국어』 교재 구성과 분석 범위

『말하기 쉬운 한국어』 3급(5, 6) 두 권은 10개의 단원, 각 단원을 2개 단위로 이루어져 있다. 각 단원은 ‘도입 - 제1 대화 - 발음 연습 - 활동1 - 제2 대화 - 듣기 연습 - 활동2’로 구성되어 있다.

<활동1>은 <제1 대화>를 통하여 학습한 내용을 반복과 응용을 통하여 익히고 확인하는 과정이다. 더불어 <활동>에서는 학습자 상호 간이나 교사와 학습자 간의 주제에 따른 자유로운 대화가 발현되도록 하여 학습의 효과를 배가하고 학습자의 상황에 따른 실용성을 높이도록 하였다. <활동2>도 <활동1>과 마찬가지로 <제2 대화>를 통하여 학습한 내용을 반복과 응용을 통해 익히고 확인하는 과정이다. 단원에 따라 2개 이상의 <활동>이 제시되어 좀 더 다양한 상황에서 학습자가 대화 내용을 연습하고 이해하여 학습 내용을 확인하고 평가하도록 하였다. <활동1>과 <활동2>는 실제 단원에서 <함께 이야기해 보세요>로 제시되었다. 그래서 <함께 이야

기해 보세요> 항이 말하기 과제 분석 범위에 해당한다.

『말하기 쉬운 한국어』 4급(7, 8) 두 권 교재는 6개의 단원으로 이루어져 있으며 각 단원은 2개의 부분으로 구성되어 있다. 각 단원은 ‘도입 - 도입 말하기 - 잘 들어 보세요 - 대화 - 함께 이야기해 봅시다’로 구성된 세트가 2개가 있다.

<함께 이야기해 봅시다>는 주제에 따라 2개~4개까지 있다. 먼저 학습자 상호 간이나 교사와 학습자 간의 주제에 따른 자유로운 대화가 발화되도록 하여 학습의 효과를 배가하고 학습자의 상황에 따른 실용성을 높이도록 하였다. 그리고 해당 단원의 주제를 심화시키거나, 응용하여 새로운 대화가 가능한 상황을 제시함으로써 보다 차원 높은 대화를 유도한다. 이 교재의 분석 범위는 <함께 이야기해 봅시다> 항이다.

나. B 『한달 완성 한국어 중급 말하기』 교재 구성과 분석 범위

『한달 완성 한국어 중급 말하기』 두 권 교재는 10개의 대주제 아래 20개의 소주제로 그에 따른 총 20개 과로 이루어져 있다. 각 과는 ‘제목 - 학습 목표 - 도입 그림 및 질문 - 말하기 활동 I, II, III’으로 구성되어 있으며, <말하기 활동 II>에는 상황 표현이 제시되어 있다. 이 교재의 분석 범위는 <말하기 활동 I, II, III>이다.

다. C 『연세 한국어』 교재 구성과 분석 범위

『연세 한국어』 네 권 교재는 총 10개의 과로 이루어져 있으며, 각 과는 5개의 항으로 구성되어 있다. 『연세 한국어』 3급 교재에서 각 항은 ‘제목 - 학습 목표 - 삽화와 도입 질문 - 본문 대화 - 어휘 - 문법 연습 - 과제 - 대화 번역문 - 문법’로 구성되어 있다. 『연세 한국어』 4급 교재에서 각 항은 ‘제목 - 학습 목표 - 도입 그림이나 사진 - 도입 질문 - 본문 대화 - 어휘 - 문법 연습 - 과제’로 구성되어 있다.

이 중에 <과제>는 학습 목표에서 제시한 의사소통 기능에 부합되는 것으로 각 항마다 2개를 제시하였다. 특히 <과제 1>은 각 항에서 다룬 주요 문법을 활용한 단순 활동으로, <과제 2>는 각 항의 핵심 기능을 종합적으

로 수행하는 통합 활동으로 구성되어 있다. 본고에서 분석 범위는 단순 활동 <과제 1> 중의 말하기 과제이다.

라. D 『(New)서강 한국어』 교재 구성과 분석 범위

『(New)서강 한국어』 3급 두 권 교재는 각각 8 개과이고, 각 과는 ‘단원 표지 - 문법 - 대화 - 과제 - 듣고 말하기 - 읽고 말하기 - 단원 구성’ 순서로 구성되어 있다. 이 교재의 분석 부분은 <과제> 항목이다.

『서강 한국어』 4급 두 권 교재는 각각 8 개과이고, 각 과는 ‘단원 제목 - 듣고 말하기 I - 말하기 I(문법) - 읽고 말하기 I - 듣고 말하기 II - 말하기 II(활동) - 읽고 말하기 II’ 순서로 구성되어 있다. 이 교재의 분석 부분은 <말하기 II(활동)> 부분이다.

마. E 『재미있는 한국어』 교재 구성과 분석 범위

『재미있는 한국어』 두 권 교재의 각 단원은 ‘도입 - 대화&이야기 - 말하기 연습 - 활동 - 문법’ 순으로 구성되어 있다.

<활동>은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 네 영역으로 나뉘서 각 영역을 심화하기 위한 과제로 구성되어 있다. <활동> 부분 중 말하기 활동이 본고의 분석 범위에 해당한다.

2. 분석 절차 및 방법

(1) 분석 절차

본고의 분석 절차는 크게 세 단계로 나눈다. 첫 단계는 각 교재의 교수요목에서 제시된 기능을 교재별로 분석하여 교수요목에서 제시된 의사소통 기능의 문제점을 제시한다. 다음 단계는 화행으로서의 의사소통 기능에 따라 교재 본문의 실제 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 분석한다. 중급 단계에 많이 나타난 말하기 기능을 자세히 살펴보고 나아가 실제 중급 말하기 활동 유형은 무엇인지 점검한다. 마지막으로 교수요목에 제시

된 기능과 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 비교함으로써 현행 교재의 교수요목에서 제시된 기능의 문제점을 밝히고 의사소통 기능구성 방안을 제시한다.

(2) 분석 방법

말하기 활동에 나타난 의사소통 기능을 추출하고자 하기 때문에 우선 교재의 말하기 활동에 대한 제시 상황을 살펴볼 필요가 있다. 말하기 과제 활동의 제시 방법은 각 교재마다 많은 차이가 있다. 단일한 하나의 개별 과제로만 이루어진 경우가 있고 여러 개의 과제 활동이 모여 하나의 과제 활동으로 구성된 경우도 있다.

말하기 과제의 예시로 아래에 <그림 2>를 제시한다. 그림에 제시된 내용은 최근 출판된 『재미있는 한국어』 3급 교재의 말하기 활동이다. 말하기 활동은 2개의 과제 활동으로 구성되어 있고, 각각의 과제 활동은 다시 여러 개의 작은 과제로 나뉘어 있다. 이는 여러 개 작은 과제가 독립된 과제가 아니라 한 과제를 해결하기 위한 과정 중심으로 제시된 과제들이다. 하나의 활동을 완성하기 위해 기본적으로 여러 의사소통 기능을 사용하도록 하였다. 예를 들어 질문·대답하기, 정보 알아내기, 정보 전달하기 등 매우 기본적인 기능이 있다. 이에 따라 하나의 의사소통 기능(기본적인 의사소통 기능)에 편중하는 결과를 피하기 위해 여러 작은 과제 활동을 따로 분석하지 않고 중심된 과제 활동에서 다루는 의사소통 기능을 분석하도록 한다.

그러므로 <그림 2>의 말하기 1번 활동 ‘한국에 살면서 또는 한국어를 공부하면서 어떤 점이 놀랍고 어떤 점이 좋은지 이야기해보세요’에서 중심 내용은 놀라운 점과 좋은 점을 말하는 것이다. 이에 따라 의사소통 기능은 ‘놀라움 표현하기, 좋음 표현하기’로 분석할 수 있다. 또한, 2번 말하기 활동과 같이 말하기 활동 목표가 불분명하고 포괄적인 경우는 활동 목표와 동시에 제시된 지시문을 함께 분석한다. 작은 지시문을 보면 모두 다 한국에서 생활하면서 경험했던 일에 대해서 이야기하는 내용이다. 즉, 경험했

던 일에 대해 이야기하는 것이 이 활동의 중심 내용이다. 그러므로 이 활동에 다루는 의사소통 기능은 경험 말하기 기능이다.

이와 같이 교재에 따라 한 개의 활동에 하나의 의사소통 기능을 제시하는 경우가 있고, 여러 개의 의사소통 기능을 제시하는 경우도 있다.

한편, 한국어 교육에서 의사소통 기능에 관한 등급화 기준이 없다. 그러므로 의사소통 기능에 대해 분석할 때 이 기능들은 중급 단계에 적합한지 아닌지를 확인하기가 힘들다. 그러므로 앞서 2장에서 논의한 중급 단계 언어 학습의 네 가지 성격(주제·상황, 기능, 활동, 말하기 목표)을 함께 검토하고자 한다. 즉 말하기 활동을 분석할 때 활동에서 다루는 주제·상황, 의사소통 기능과 활동 유형을 함께 분석한다. 다만 주제·상황과 활동 유형의 분석 결과는 의사소통 기능이 중급 단계에 적합한지에 대해 검토할 때 참고 자료로 사용하는 것이다.



〈그림 2〉 『재미있는 한국어 3』 7과 말하기 과제

 Speaking_말하기

- 1** 한국에 살면서 또는 한국어를 공부하면서 어떤 점이 놀랍고 어떤 점이 좋은지 이야기해 보세요.
What do you like most about Korea and/or the Korean language? What surprises you the most?

- 4~5명이 한 조가 되어 다음 주제로 이야기해 보세요.
Get into groups of 4~5 people and talk about the following topics.

- 1) “한국, 이것이 좋다!”
- 2) “한국, 이런 것이 놀랍다!”

- 조별로 나눈 이야기를 발표하고 가장 많이 나온 의견을 순서대로 정리해 보세요.
Present your group's opinion talk and write the top 3 opinions in order.

순위	한국, 이것이 좋다!	순위	한국, 이런 것이 놀랍다!
			
			
			

- 가능하다면, 실제 외국인에게 설문 조사를 해 보세요.
If possible, conduct an actual survey to foreigners.

- 2** 여러분의 한국 생활에 대해 발표해 보세요.
Make a presentation about your life in Korea.

- 다음에 대해 생각하고 메모해 보세요.
Consider the following questions and take notes.

- 1) 요즘 한국 생활은 어때요? 그 이유는 무엇입니까?
How is your life in Korea these days? Why?

- 2) 가장 재미있거나 즐거운 일은 무엇입니까?
What is the most interesting or pleasant thing?

- 3) 가장 힘든 점은 무엇입니까? 한국 생활의 어려움을 해결하기 위한 방법으로 무엇이 있을까요? 필요하다면 친구에게 조언을 구하세요.
What is the most difficult thing? What needs to be done in order to overcome the difficulty with living in Korea?
If necessary, ask a friend for advice.

- 메모한 내용을 바탕으로 여러분의 한국 생활에 대해 발표해 보세요.
Based on your notes, make a presentation about your life in Korea.

제 2 절 분석 결과

1. 교수요목의 기능 분석 결과

가. A 『말하기 쉬운 한국어』 교수요목의 기능 분석

A교재의 교수요목은 ‘단원 제목 - 기능 - 문법과 표현 - 발음 연습 - 듣기 연습 - 활동’으로 이루어져 있다. 교재의 교수요목에서 제시된 기능은 의사소통 기능 부합되지 않는다. A교재의 기능은 문법적 의미나 과제와 연계된 경우가 많다.

[표 7] A교재 교수요목의 기능 항목

자기 소개하기, 청유문의 간접인용문 연습하기, 평서문의 간접인용문 연습하기, 원하는 방 말하기, 광고지를 보고 확인하기, 듣거나 본 내용 전달하기, 도서관 이용하는 방법 알아보기, 청소에 관련된 용어 알아보기, 습관적인 반복표현 말하기, 추가하는 표현 말하기, 약속 정하기, 인상착의 묘사하기, 건강을 유지하는 방법 권유하기, 부정하기, 문병 가서 안부 묻기, 속담 표현 익히기, 사동사 익히기, 집들이 문화 이해하기, 고민 들고 문제 해결하기, 의성어/의태어 익히기, 강한 부정 표현하기, 한국의 전통문화와 현대문화 비교하기, 남녀 차이에서 오는 문제 상담하기, 자신의 직업관과 각 나라에서 선호하는 직업에 대해 말하기, 설문지 만들기 등
--

‘사동사 익히기’, ‘의성어/의태어 익히기’, ‘청유문의 간접인용문 연습하기’로 제시된 기능은 한국어에 대한 지식, 문법 표현과 연계된 것이다. 의사소통 기능이 아니고 문법적 기능으로 볼 수 있다. 또한 ‘원하는 방 말하기’, ‘자신의 직업관과 각 나라에서 선호하는 직업에 대해 말하기’, ‘문병 가서 안부 묻기’, ‘한국의 전통문화와 현대문화 비교하기’, ‘집들이 문화 이해하기’로 제시된 기능은 의사소통 기능이 아니라 과제나 학습 목표에 더 가깝다고 할 수 있다.

나. B 『한달 완성 한국어 중급 말하기』 교수요목의 기능 분석

B교재의 교수요목은 ‘주제 - 제목 - 학습 목표’로 이루어져 있는데 교수요목에서는 기능에 대해 명확히 제시하지 않았다.

다. C 『연세 한국어』 교수요목의 기능 분석

C교재의 교수요목은 ‘단원 제목 - 소제목 - 과제 - 어휘 - 문법 - 문화’로 이루어져 있다. 교수요목에서 기능을 따로 제시하지 않았지만 ‘과제’의 내용에 기능이라 할 만한 것이 혼재되어 있다. 예를 들어 과제 영역에서 ‘공연 안내하기’, ‘문화 충격 경험 이야기하기’ 등과 같은 과제 외에 ‘사과하기’, ‘부탁하기’ 등 의사소통 기능을 함께 다루고 있다.

라. D 『(New)서강 한국어』 교수요목의 기능 분석

D1, 2교재의 교수요목은 ‘단원 표지 - 문법- 대화 - 과제(말하기) - 듣고 말하기 - 읽고 말하기 - 단원 정리’로 되어 있어 교수요목에서 기능항목을 따로 설정하지 않았다. D3, 4교재의 교수요목은 ‘단원명(기능) - 듣고 말하기 - 말하기 I <문법> - 읽고 말하기 I - 듣고 말하기 II - 말하기 II<활동> - 읽고 말하기 II’로 이루어져 있다. 그런데 단원명이 기능 형식으로 제시되어 있다. 이 기능 중 과연 의사소통 기능으로 볼 수 있는지 세부 내용을 확인해야 한다. 제시된 기능들은 대부분이 본고의 화행으로서의 의사소통 기능과 부합하지만 ‘길 설명하기’는 의사소통 기능과 설명할 주제를 혼합한 과제에 더 가깝다고 할 수 있다.

[표 8] D교재 교수요목의 기능 항목

4급	경험 말하기, 조언하기, 발표하기, 고민 말하기, 길 설명하기, 확인하기, 주장하기, 설득하기, 의견 말하기, 공감하기, 가정하기, 정의하기, 정보 전달하기, 질책하기, 서술하기, 인용하기, 추측하기, 감상하기, 묘사하기
----	---

마. E 『재미있는 한국어』 교수요목의 기능 분석

E교재의 교수요목은 ‘단원명 - 주제 - 어휘 - 문법 - 활동 - 발음 - 문

화'로 이루어져 있다. 교재의 교수요목을 통해 기능 영역을 분석할 때, 이 기능들 중 본고에서 정의한 의사소통 기능과 부합되는 경우(변명하기)도 다소 있지만 A교재와 마찬가지로 한국어 문법 표현의 의미나 과제 활동을 기능으로 잘못 선정한 경우도 있다.

예를 들어 '비유적으로 표현하기', '관용 표현 사용하기'로 제시된 기능은 문법 표현과 연계된 것이다. 그리고 기능으로 '여행 계획 세우기'로 제시하고 말하기 활동에서 '여행 계획 세우기'의 과제로, 기능에서 '선물 문화 설명하기'로 제시하고 말하기 활동에서 '선물 문화에 대해 설명하기'로 구성한 경우도 있어 기능과 과제를 같은 개념으로 사용하고 있다. 이 교재는 기능과 과제에 대한 개념이 혼돈스럽다고 볼 수 있다.

[표 9] E교재 교수요목의 기능 항목

여행 계획 세우기, 선물 문화 설명하기, 경험 말하기, 인물 소개하기, 기후의 특징 이야기하기, 날씨가 생활에 미치는 영향 이야기하기, 물건 교환하기, 제품의 문제 상황 설명하기, 집안일에 대해 이야기하기, 집안일에 대한 불만 이야기하기, 변명하기, 업무 보고하기, 비유적으로 표현하기, 관용 표현 사용하기, 스트레스의 증상 설명하기, 추억의 놀이/노래 등에 대해 이야기하기, 여행 소감 이야기하기, 결혼 관련 통제 자료 설명하기, 공연 감상 이야기하기, 관련 자료를 인용해서 이야기하기, 환경 문제에 대해 토의하기, 재난과 재해를 당한 심경 이야기하기, 컴퓨터와 인터넷 때문에 생긴 곤란한 경험에 대해 이야기하기

이상의 분석 결과 종합해보면 교재의 교수요목에서 제시된 기능의 문제점 다음과 같다. 첫째, 교수요목에서 기능이 문법 내용이나 과제로 제시된 경우가 많다. 둘째, 교수요목에서 기능을 과제 내용에 포함해서 제시한 경우가 있다. 셋째, 교재에서의 기능 개념이 모호하고 문법, 기능, 과제의 세 가지 개념이 혼재되어 있다.

이처럼 기능의 개념이 모호하고 본고에 정의한 기능과 어긋나기 때문에 중급 단계의 말하기 기능 유형을 확인하기가 힘들다. 그러므로 다음 단계에서 교재 안의 말하기 활동을 자세히 분석하여 기능을 추출하고 중급 단계 말하기 활동의 의사소통 기능 유형에 대해 살펴보고자 한다.

2. 말하기 활동의 기능 분석 결과

말하기 활동에 대해서는 활동을 구성하는 주제, 기능, 활동을 분석하였다. 하지만 여기에서 기능 중심으로 논의하고자 한다.

가. A 『말하기 쉬운 한국어』 말하기 활동 기능 항목

[표 10] A교재 말하기 활동 기능 항목

설명하기(25) ¹⁷⁾ , 의견 말하기(17), 기타 ¹⁸⁾ (9), 전달하기(6), 확인하기(5), 정보 알아내기(4), 조언하기(4), 경험 말하기(3), 묘사하기(2), 후회하기(2), 상상하기(2), 계획하기(1), 묻고 대답하기(1), 소원하기(1), 이유 말하기(1), 논의하기(1), 추천하기(1), 주장하기(1)
--

A교재의 말하기 활동 기능 분석 결과 보면 ‘설명하기’가 25회로, 전체에서 차지하는 비율이 29%로 제일 높게 나타났다. 다음으로 ‘의견 말하기’가 20%로 나타났다. 나머지 기능들은 이 두 기능의 빈도수에 비해 매우 적은 것으로 나타났다. ‘설명하기’와 ‘의견 말하기’ 두 기능은 전체 기능의 49%로 대부분을 차지해 이 교재의 말하기 활동에서 다루는 반 정도의 의사소통 기능이 이 두 기능 안에 속해 있음을 알 수 있다.

나. B 『한달 완성 한국어 중급 말하기』 말하기 활동 기능 항목

[표 11] B교재의 말하기 활동 기능 항목

설명하기(34), 의견 말하기(26), 추측하기(8), 경험 말하기(7), 전달하기(5), 정보 알아내기(4), 상상하기(4), 문의하기(3), 기타(3), 묻고 대답하기(3), 설득하기(2), 요약하기(2), 이유 말하기(2), 주장하기(2), 논의하기(2), 묘사하기(1), 요청하기(1), 인사하기(1), 정보 구하기(1), 조언하기(1), 회상하기(1), 허락 구하기(1), 가정하기(1), 거절하기(1), 계획하기(1), 권하기(1), 받아들이기(1), 부탁하기(1), 불편함을 말하기(1)

17) 각 교재의 말하기 활동 기능 항목을 정리한 표에서 괄호 안의 숫자는 사용된 횟수를 말한다.

18) 명확히 표시하지 않은 기능.

B교재의 말하기 활동 기능 분석 결과 보면 ‘설명하기’가 28% 제일 높은 비율로 나타났다. 다음으로 ‘의견 말하기’가 21%로 나타났다. A교재와 마찬가지로 ‘설명하기’와 ‘의견 말하기’ 두 기능은 전체 기능의 대부분을 차지하였다. 하지만 A교재에 비해 B교재의 말하기 활동 기능은 매우 다양하게 나타났다.

다. C 『연세대 한국어』 말하기 활동 기능 항목

[표 12] C교재의 말하기 활동 기능 항목

설명하기(19), 의견 말하기(9), 조언하기(5), 정보 알아내기(2), 경험 말하기(2), 묘사하기(2), 부탁하기(2), 거절하기(2), 추천하기(2), 확인하기(2), 기타(2), 전달하기(1), 가정하기(1), 감상하기(1), 계획하기(1), 묻고 대답하기(1), 반박하기(1), 불만 표현하기(1), 사과하기(1), 설득하기(1), 안부 전하기(1), 예측하기(1), 의심하기(1), 인사하기(1), 주장하기(1), 질문하기(1)
--

C교재의 말하기 활동 기능 분석 결과 보면 ‘설명하기’가 19회 빈도수, 전체의 30%로 제일 높은 비율을 차지한다. 다음으로 ‘의견 말하기’가 14%로 나타났다. 이는 A, B 두 교재와 비슷한 양상으로 ‘설명하기’와 ‘의견 말하기’ 두 기능은 전체 기능의 대부분을 차지하였다.

라. D 『(New)서강 한국어』 말하기 활동 기능 항목

[표 13] D교재의 말하기 활동 기능 항목

설명하기(14), 기타(4), 전달하기(4), 경험 말하기(2), 묘사하기(2), 서술하기(2), 의견 말하기(2), 정보 알아내기(2), 조언하기(2), 반대/찬성하기(1), 변명하기(1), 사과하기(1), 설득하기(1), 요청하기(1), 인사하기(1), 정의하기(1), 주장하기(1), 질책하기(1), 회상하기(1), 추측하기(1), 확인하기(1)
--

D교재의 말하기 활동 기능 분석 결과 보면 ‘설명하기’가 14회로 전체의 30%를 차지하여 가장 높게 나타났다. 다음으로 ‘기타’와 ‘전달하기’ 9%로

나타났다. 이 결과에 따라 D교재의 말하기 활동 기능은 ‘설명하기’ 기능이 중심을 이룬다고 볼 수 있다.

마. E 『재미있는 한국어』 말하기 활동 기능 항목

[표 14] E교재의 말하기 활동 기능 항목

설명하기(25), 경험 말하기(8), 정보 알아내기(3), 기타(3), 의견 말하기(3), 전달하기(3), 계획하기(2), 감상하기(1), 권유하기(1), 논의하기(1), 놀라움 표현하기(1), 묘사하기(1), 보고하기(1), 상의하기(1), 소감하기(1), 요청하기(1), 이유 말하기(1), 제안하기(1), 좋음 표현하기(1), 추천하기(1), 확인하기(1), 회상하기(1)

E교재의 말하기 활동 기능 분석 결과 보면 ‘설명하기’가 25회, 전체의 40%로 제일 높은 비율을 보였다. 다음으로 ‘경험 말하기’가 13%로 나타났다. 이 결과에 따라 D교재의 말하기 활동 기능은 ‘설명하기’가 중심을 이루는 것으로 볼 수 있다.

이상에서 교재별로 중급 단계의 말하기 영역 의사소통 기능의 사용 횟수를 살펴보았다. 각 교재마다 의사소통 기능은 매우 다양하게 나타났지만, ‘설명하기’ 기능이 모든 교재에서 공통적으로 가장 높은 빈도수를 차지하였다. 이를 통해 중급 단계에서 ‘설명하기’ 기능은 매우 중요한 기능이라는 것을 알 수 있다.

다음은 위에서 분석한 내용을 종합하여 중급 교재의 말하기 의사소통 기능 종류를 점검하고 그 차이점을 살펴보려고 한다.

19) ‘묻고 대답하기’는 ‘질문하기’와 ‘대답하기’ 기능을 말한다. 말하기 활동에서 두 기능은

[표 15] 중급 교재 말하기 활동의 기능 항목 종합

기능	A	B	C	D	E	합계
설명하기	○	○	○	○	○	5
의견 말하기	○	○	○	○	○	5
정보 알아내기	○	○	○	○	○	5
경험 말하기	○	○	○	○	○	5
전달하기	○	○	○	○	○	5
묘사하기	○	○	○	○	○	5
기타	○	○	○	○	○	5
주장하기	○	○	○	○		4
확인하기	○		○	○	○	4
조언하기	○	○	○	○		4
계획하기	○	○	○		○	4
묻고 대답하기 ¹⁹⁾	○	○	○			3
이유 말하기	○	○			○	3
추천하기	○		○		○	3
설득하기		○	○	○		3
요청하기		○		○	○	3
인사하기		○	○	○		3
회상하기		○		○	○	3
상상하기	○	○				2
정의하기	○			○		2
추측하기		○		○		2
논의하기		○			○	2
가정하기		○	○			2
거절하기		○	○			2
권유하기		○			○	2
부탁하기		○	○			2
감상하기			○		○	2
사과하기			○	○		2
후회하기	○					1
소원하기	○					1
문의하기		○				1
요약하기		○				1
허락 구하기		○				1
받아들이기		○				1
불편함 표현하기		○				1
정보 구하기		○				1
반박하기			○			1
불만 표현하기			○			1
안부 전하기			○			1
예측하기			○			1

의심하기			O			1
질문하기			O			1
서술하기				O		1
반대하기				O		1
변명하기				O		1
질책하기				O		1
놀라움 표현하기					O	1
보고하기					O	1
상의하기					O	1
소감하기					O	1
제안하기					O	1
좋음 표현하기					O	1

분석 기능 중 모든 교재에 제시되어 있는 것은 ‘설명하기’, ‘의견 말하기’, ‘정보 알아내기’, ‘경험 말하기’, ‘전달하기’, ‘묘사하기’의 6가지 기능이다. 그리고 ‘기타’ 항목으로 분류한 것도 모든 교재에서 나타나고 있는데, ‘기타’는 말하기 활동의 기능을 명확히 제시하지 않은 것이다. 이는 모든 교재에서 나타나고 있어 중급 단계 교재의 말하기 활동 기능 항목 구성의 문제점으로 볼 수 있다. 학습할 내용을 명확히 제시하고 구성해야 학습자가 학습할 내용에 대해 혼돈스럽지 않으며, 체계적이고 효율적인 학습을 할 수 있는 것이다. 기타를 제외한 6가지 기능은 중급 교재에서 중시하는 기능으로 볼 수 있다. 이 6가지 기능은 매우 기본적이고 전체의 학습 단계에서 모두 사용할 수 있는 의사소통 기능들이다. 하지만 ‘정보 알아내기’와 ‘정보 전달하기’ 기능은 매우 기초적이고 초급 단계에서 많이 사용하는 의사소통 기능이다. 그리고 중급 단계에서 발화의 기회가 많아지고 다양한 의사소통 기능을 사용하도록 구성하여야 하기에 이 두 기능은 중급 단계의 전형적인 기능으로 보기 어렵다.

한 교재에만 제시된 기능은 ‘후회하기’ ‘소원하기’, ‘문의하기’ 등 24가지이다. 모든 기능 중에서 다섯 개 교재에 공통으로 나타난 기능은 전체의 13%를 차지하고, 한 교재에만 제시된 기능은 45%로 나타났다. 이에 따라 중급 교재의 의사소통 기능은 매우 다양하게 나타났지만, 전형적인 기능에

같이 나타나는 경우가 많다. 그러므로 두 기능을 묶어서 ‘묻고 대답하기’ 기능으로 정한다.

대한 제시는 매우 낮은 것으로 볼 수 있다. 그리고 교재마다 기능에 대한 제시가 다양하여 기능 분류가 체계적이지 못한 문제점을 확인할 수 있다.

그러므로 본고에서는 중급 단계의 언어 학습 특징을 바탕으로 교재의 말하기 기능에 대하여 살펴보고자 한다. 앞서 2장에서 중급 단계는 초급과 고급 단계의 과도기이고 그 특징은 주제·상황, 활동, 기능, 말하기 목표 네 가지 항목으로 제시하였다.

분석 대상 교재의 주제·상황을 분석한 결과 주로 일상생활(89%)과 사회생활(57%)이 가장 높은 빈도수로 나타났다.²⁰⁾ 그러므로 이 분야에 관한 의사소통 기능도 높은 빈도수로 나타난 것을 확인할 수 있다. 다음으로 문화(26%), 업무수행(18%) 순으로 나타났고, 사회관계(16%), 공공시설(12%)은 가장 낮은 빈도수로 나타났다.²¹⁾ 이에 따라 중급 교재의 말하기 활동에

20) 본고는 한국어능력시험(TOPIK)에 초점을 맞추어 Finocchiaro & Brumfit(1983)와 이영희(2008)에서 제시된 주제 유형을 종합하여 주제 분류를 하였다. 주제는 소개, 일상생활, 공공시설, 사회관계, 업무수행, 사회생활, 문화, 여가활동, 자연·과학, 문학, 국제사회, 기타로 나누었다. 중급 단계 분석 대상 교재의 말하기 활동 주제 분석 결과는 다음과 같다.

〈중급 교재의 말하기 주제 분석 결과〉

주제 항목	A		B		C		D		E		합계	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
소개	10	14	12	10	13	21	10	27	8	13	53	15
일상생활	27	37	18	16	12	20	11	30	21	34	89	26
공공시설	2	3	8	7	0	0	2	5	0	0	12	3
사회관계	3	4	12	10	6	10	2	5	4	7	27	8
업무수행	3	4	9	8	1	2	1	3	4	7	18	5
사회생활	13	18	24	21	11	18	1	3	8	13	57	16
문화	12	16	3	3	7	11	0	0	4	7	26	7
여가활동	0	0	15	13	6	10	5	14	6	10	32	9
자연·과학	0	0	4	3	0	0	0	0	4	7	8	2
문학	2	3	3	3	0	0	3	8	2	3	10	3
국제사회	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
기타	1	1	7	6	5	8	2	5	0	0	15	4
합계	73	100	115	100	61	100	37	100	61	100	347	100

21) 자연·과학(8%), 문학(10%)도 낮게 나타났지만 이는 고급 단계에 어울리는 전문적인 주제이다. 그리고 2장에서 논의한 바와 같이 중급 단계에 도입된 고급 단계의 주제는 사회와 문화 주제이기 때문에 이 두 주제를 중급 단계 주제와 상관성 논의에서 제외하

서도 이 분야에 필요한 의사소통 기능이 적게 나타난 것을 확인할 수 있다. 예를 들면, 한국어 학습자들은 한국에 살면서 공공시설을 많이 이용한다. 그러므로 공공시설 이용하는 방법에 대해 물어보는 기능을 많이 사용하게 될 것이다. 그런데 공공시설 관련 주제가 적은 만큼 문의하기 기능이 적은 것으로 나타났다고 할 수 있다.

다음으로 중급 교재의 활동에 대하여 분석하였다. 활동은 정보 결함 활동, 논리 결함 활동, 의견 결함 활동이 있다.²²⁾ 중급 말하기 과제 분석 결과 실제 교재의 말하기 과제는 정보 결함 활동(78%)에 지나치게 편중되어 있다. 논리 결함 활동(65%)과 의견 결함 활동(3%)은 매우 낮은 비율로 나타났다.²³⁾ 그러므로 논리 결함 활동과 의견 결함 활동에 대응한 기능도 낮은 것으로 나타난 것을 볼 수 있다. 예를 들면, 논리 결함 활동의 세부 활동은 문제 해결하기, 주어진 정보에서 해결책 찾기, 가정 상황에서 조언하기, 영화나 여행지를 추천하기 등이 있다. 이 중에 영화나 여행지를 추천

였다.

22) 본고에서 활동의 큰 범주는 Prabhu(1987)에 따라 정보 결함 활동(information-gap activity), 논리결함 활동(reasoning-gap activity), 의견결함 활동(opinion-gap activity)으로 분류하고 그 세부 활동은 다음과 같이 정리하였다.

- 정보 결함 활동: 주어진 정보를 해석하는 과정이고 주어진 정보를 전달하는 활동
(예) 질문에 대답, 개인 생각이나 경험 말하기, 비교, 분류 등 활동
- 논리결함 활동: 실제 또는 가정 상황을 분석하고 사고하여 결정하는 활동
(예) 문제 해결하기, 주어진 정보에서 해결책 찾기, 가정 상황에서 조언하기, 영화나 여행지를 추천하기 등
- 의견결함 활동: 특정한 주제에 대해 자신의 의견을 동의나 반대로 표현하는 활동
(예) 토론, 논쟁, 새로 이야기 만들기

23) 본고의 말하기 과제 활동 분석 결과는 다음과 같다.

〈중급 교재의 말하기 활동 분석 결과〉

과제	A		B		C		D		E		합계	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
정보 결함 활동	61	84	86	75	43	70	26	70	54	89	270	78
논리 결함 활동	11	15	24	21	16	26	10	27	4	7	65	19
의견 결함 활동	1	1	5	4	2	3	1	3	3	5	12	3
합계	73	100	115	100	61	100	37	100	61	100	347	100

하기 활동에 대응한 기능은 추천하기 기능이고, 문제 해결하기 활동에 대응한 기능은 여러 가지(설득하기 등)로 나타날 수 있다. 그러므로 적은 수로 나타난 논리 결함 활동에 대응한 기능은 구체적으로 추천하기, 설득하기 같은 기능을 예로 들 수 있다.

본고 제2장 1절의 ‘(3)초·중·고급의 세 단계에 맞춰 수정한 ACTFL의 내용’에 따라 의견 피력하기와 추상적 주제에 대해 토론하기 과제는 고급 단계에 알맞은 과제이고, 김왕규 외(2001)와 김정숙 외(2006)에 따라 주장하기도 고급 수준에 적합한 기능이다. 하지만 중급 교재 분석 결과 네 개 교재에서 공통적으로 ‘주장하기’ 기능이 나타났다. 주장하기는 높은 언어 수준을 요구하므로 중급 수준에 다소 어려울 수 있다. 그러므로 ‘주장하기’ 기능은 고급 단계의 전형적인 기능으로 분류하는 것이 바람직하다.

중급 단계는 어휘나 구문 능력 높아지고 일상생활의 어려움을 느끼지 않고 자신의 생각이나 느낌을 표현할 수 있는 단계이다. 중급 단계는 일반적 정보 전달보다는 자신의 감정이나 생각을 전달하고, 간단한 문제를 해결할 수 있는 능력을 가져야 한다. 그러므로 중급 단계의 기능으로 감정 표현 기능이 설정될 필요가 있다. 하지만 교재 분석 결과 ‘후회하기, 불편함 표현하기, 놀라움 표현하기’ 등 감정 표현에 관한 기능들이 매우 적게 제시되었고 한 교재에서만 나타났다.

3. 교수요목의 기능과 말하기 활동의 기능 비교

앞에서 한국어 교재의 기능에 대한 제시는 문법적인 기능, 화행에서의 의사소통 기능과 과제에 가까운 기능 등이 혼재되어 있는 것을 보았다. 그러므로 이 절에서는 교수요목에서 제시된 기능과 말하기 의사소통 기능을 비교하면서 살펴보고자 한다.

[표 16] 교수요목의 기능(①)과 말하기 활동의 기능(②) 비교

①			②
A	B	C	D
- 강한 부정 표현하기 - 간접 인용 문 연습하기 - 의성어 익히기	- 공감하기 - 가정하기 - 감상하기	- 인상착의 묘사하기 - 제품의 문제 상황 설명하기	- 조언하기 - 설명하기 - 설득하기

[표16]을 보면 ①은 교수요목에 제시된 기능의 세 가지 양상이고, ②는 실제 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능 유형이다. 우선 ① 교수요목에 제시된 세 가지 기능에 대해 살펴본다.

①A는 문법이나 언어 형식을 연습하기 위한 학습 내용을 제시한 것이다. 본고의 발화의 의도를 의미한 기능과 거리가 있다. 기능과 문법이 긴밀한 관계를 가지고 있지만, 방성원(2011)에서 논의한 바와 같이 의사소통 기능 분류 체계를 엄밀하게 기능으로 정의되는 것들만으로 한정한다면, 문법적 의미와 관련된 것들을 제외하거나 혹은 다른 영역으로 분류해야 할 것이다. ①B는 본고의 의사소통 기능에 부합한다. ①C는 실제 생활과 가까운 구체적인 어떤 활동이다.

이 중에서 ①B와 ①C(‘설명하기’와 ‘제품의 문제 상황 설명하기’)의 제시 양상은 비슷하면서도 차이를 보인다. ①B는 제약을 덜 받고 화행과 연계되어 발화의 의도와 관계가 있는 것이다. ①C는 구체적인 실제 상황과 관련되고 특정한 상황을 요구하는 제한성이 있다.²⁴⁾ 이는 본고의 과제의 정의에 부합한다.

다음으로 교수요목에서 제시된 의사소통 기능과 말하기 활동에 다루는

24) Skehan(1996:20)에서 과제는 화행이나 기능에서 발전된 개념으로서 실생활에서의 실제 언어 활동에 가까운 것, Brown(2001)에서 과제는 ‘언어 학습 과정의 핵심 요소로서 의사소통 기능 신장을 궁극적인 목적으로 하는 학습 활동을 의미하는 것’이라고 하였다. (이민선(2004))

의사소통 기능과 비교한다. 교수요목에서 제시된 의사소통 기능 ①B는 본고의 의사소통 기능 개념에 부합하니 ①A와 ①C를 제외하고 ①B와 ②D를 비교하고자 한다. ①B에 제시된 의사소통 기능은 『(New)서강 한국어』 4권에서 제시된 의사소통 기능 유형이다. ‘공감하기, 가정하기, 감상하기’는 각각 1과, 2과, 7과에 제시된 의사소통 기능이다. ②D에서 제시된 의사소통 기능은 이 세 과의 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능이다. 이처럼 두 양상은 전혀 다르게 나타났다. 이는 한국어 교재에서 기능을 영역별로 설정하지 않았기 때문일 수도 있다.

하나의 기능이 여러 주제나 상황과 연결되어 다양한 과제를 수행할 수 있고, 반대로 하나의 과제를 위하여 여러 가지 관련 기능이 필요하기도 하다. ①C는 과제에 가까운 기능으로 ②D보다 더 제한성이 있다.

위의 교수요목에서 제시된 기능과 말하기 활동에서 다루는 의사소통 기능을 비교함으로써 확인할 수 있는 문제는 다음과 같다. 첫째, 교수요목에서 제시된 기능은 문법 내용, 의사소통 기능, 과제가 혼재되어 있다. 둘째, 다섯 종류 교재의 교수요목에서 제시된 기능은 본고의 화행으로서의 의사소통 기능과 매우 다르기 때문에 서로 비교하기가 어렵다. 하지만 이 중의 D3,4교재는 본고에서 논의한 기능과 비슷하여 말하기 활동에 다루는 의사소통 기능을 살펴보았다. 그런데 이 교재의 교수요목에서 제시된 기능은 실제 말하기 활동에서는 다루지 않았다. 그러므로 중급 교재 교수요목에서 제시된 기능이 네 영역(말하기, 읽기, 쓰기, 듣기)에 균일하게 배분되지 않은 것을 확인할 수 있다. 교수요목의 기능은 네 영역(말하기, 읽기, 쓰기, 듣기) 중 일부분의 교수요목으로, 교재 본문의 어느 영역에서 어떤 기능을 학습해야 하는 것인지 확인하기 힘들다. 이처럼 말하기 영역 기능을 제시하지 않거나 제시된 기능이 말하기 영역에서 나타나지 않은 경우가 많다.

이러한 문제를 해결하기 위해서 첫째, 문법, 기능, 과제의 정의를 다음과 같이 명확히 할 필요가 있다.

문법: 말의 구성 및 운용상의 규칙이다.²⁵⁾

기능: 화행으로서 의사소통 기능이다. 즉 발화자의 발화의 의도를 의미한다.

과제: 실제생활에서 부딪힐 수 있는 문제나 상황으로 언어를 사용해 해결해야 하는 것이다.

둘째, 문법, 기능, 과제를 구별해서 제시해야 학습자가 이를 체계적으로 명확하게 인식할 수 있다. 또한, 언어 영역별로 적절한 기능을 제시해야 한다. 네 영역에서 배울 기능을 명확히 제시하면 학습자가 한 눈에 확인할 수 있으며 학습할 내용에 대해 스키마를 활성화할 수 있고 학습의 효율성도 높일 수 있다.

이 가운데 다음 장에서 중급 단계 말하기 영역의 기능 항목을 선정하고자 한다.



25) 국립국어원(1999), 『표준국어대사전』 참조.

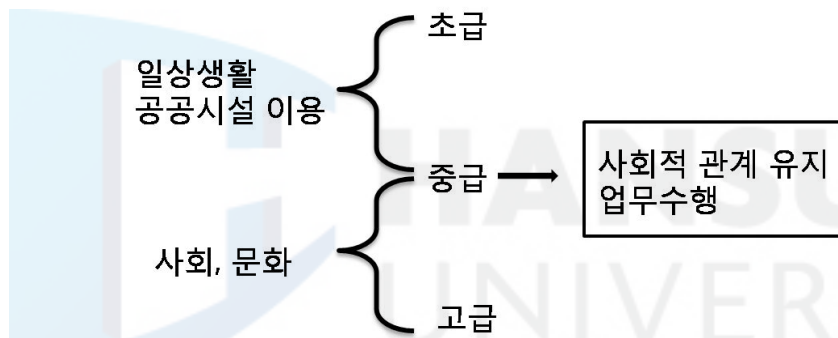
제 4 장 한국어 중급 말하기 기능 선정

제 1 절 중급 단계 말하기 기능 선정 원리

중급 단계는 초급과 고급 단계의 과도기이고 중급 단계의 특징은 주제·상황, 활동, 기능, 말하기 목표 네 가지 나누어 살펴 볼 수 있다.²⁶⁾ 그러므로 중급 말하기 기능 선정의 기준을 이 네 가지 항목에 따르되, 앞서 살핀 말하기 기능 분석 결과를 고려한다.

첫째, 한국어능력시험(TOPIK)의 등급별 주제·상황과 연결하여 말하기 기능을 선정한다. 의사소통 기능은 발화자의 발화 의도를 의미하는데, 이것은 말하기 주제·상황과 연관이 있다.

〈그림 3〉 한국어 등급별 주제·상황



위의 그림을 보면 중급 단계는 초급 단계에서 배운 지식을 활용하며, 초급보다는 좀 더 높은 수준의 언어 능력을 요구한다. 그리고 중급 단계는 초급 단계보다 사회적 관계 유지나 업무수행에 필요한 기능을 요구한다. 그리고 중급 단계는 고급 단계로 올라가기 전 단계로서 고급 단계에 가까운 사회적, 문화적 분야에 필요한 기능을 일부 요구한다. 그러므로 중급 말하기 기능은 주제·상황을 고려하여 일상생활, 공공시설 이용, 사회적 관계 유지, 업무수행, 사회, 문화적 분야에 필요한 의사소통 기능으로 선정해

26) 본고 2장 참조.

야 한다.

둘째, 활동과 관련한 원리이다. 과제(활동)는 화행이나 기능에서 발전된 개념으로서 실생활에서의 실제언어 활동이므로 의사소통 기능과 연계성이 있다. 초급은 언어 역량이 제한되어 있기 때문에 학습 활동은 매우 간단하다. 고급 단계는 학습 최종 단계이기에 매우 높은 언어 수준을 가지고 있으며 복잡한 활동을 할 수 있다. 그러므로 중급 단계는 이 두 단계의 가운데에서 초급보다 언어 역량이 높고 학습 활동도 다양해지지만, 고급 단계에 비해서 복잡하지 않은 활동을 수행해야 한다. Prabhu(1987)은 언어의 수준이 낮은 단계에서는 주로 정보 결합 활동을 많이 하며, 정보 결합 활동은 논리 결합 활동의 예비단계로 사용할 수 있고, 의견 결합 활동은 언어 수준이 상당히 높은 단계에서 사용할 수 있다고 하였다. 정보 결합 활동이 학생들 간의 지속적인 협상보다는 정보를 간단히 교환하는 정도에 그치고, 논리 결합 활동은 의미에 대한 학생들 사이의 지속적인 협상을 요구하는 과제 활동이기 때문에 의견 결합 활동이나 정보 결합 활동보다 논리 결합 활동이 더 활발하게 의사소통이 일어나고 학습효과도 가장 크다. 중급 단계에서는 논리 결합 활동을 활용하게 하는 것이 바람직하다.

셋째, 의사소통 중심 교수법에서 문법과 의사소통 기능을 연결하여 교육한다. Brown(2010)에 따르면 초급과 중급은 주로 문법에 대한 학습 단계이고, 고급 단계는 문법을 활용하는 단계이다. 그리고 중급 단계의 의사소통 기능 자체는 초급 단계보다 내재적으로 더 복잡해지지 않는다 하더라도 학생들이 사용하는 언어 형태²⁷⁾는 더 복잡하다고 하였다. 즉, 같은 기능이더라도 등급이 올라갈수록 문법에 대한 교육도 어려워진다. 따라서 고급 단계는 문법에 대한 학습 단계가 아니라 문법 활용이나 책략적인 능력을 훈련하는 단계이므로 이 부분을 제외하고 초급과 중급 단계 중심으로 비교 검토하고자 한다.²⁸⁾ 같은 기능이더라도 문법의 비교를 통해 중급 단

27) 형태가 언어를 외적으로 구현한 것이라면, 기능은 이러한 언어 형태를 구체적으로 실현한 것이라고 할 수 있다.(Brown, 2007)

28) 고급 단계에서는 초급, 중급에서 다루어지지 않은 문법 요소들이나 빈도수가 낮으면서 난이도가 높은 문법 요소들을 중심으로 학습한다. 전문적인 내용과 문체를 학습하게 된다. 실제로 고급 과정에서 배운 문법 요소들은 학습 이후, 특히 일상생활에서 한 번도 사용해 본 적이 없는 경우가 많다.

제의 의사소통 기능의 특징을 볼 수 있다.

넷째, 말하기 목표와 관련된 원리이다. 초급에서는 단순한 언어로 의사소통 기능을 달성할 수 있지만, 고급 단계에서는 사회언어학적 뉘앙스에 관심을 기울이고 의사소통 활동을 하게 된다. 그러므로 중급 단계에서는 단순한 언어 표현에서 한층 복잡한 언어 표현 능력을 갖추고 이후 고급 단계의 뉘앙스에 중점을 두는 학습을 하기 위해 다양한 의사소통의 발화 능력을 갖추어야 한다. 말하기 목표를 달성하기 위해서 다양한 상황에서 각기 다른 양상을 갖는 여러 가지 말하기 표현 기능을 습득해야 한다. 외국어 말하기 목표 중에 가장 궁극적인 것은 자신의 생각과 느낌, 정보 등을 유창하고 정확한 의사소통 능력이다. 초급 단계에서는 매우 적은 수의 어휘, 어구, 문장 등을 가지고 제한적인 발화를 할 수밖에 없다. 중급 단계에 올라가면서 언어적 역량이 늘고 발화 기회도 많아진다. 그러므로 초급 비해서 중급에서 감정이나 개인 생각의 표현에 관한 기능을 많이 제시해야 한다.

이러한 선정 원리를 바탕으로 하고, 3장의 중급 말하기 기능의 분석 결과를 고려하여 중급 말하기 기능 목록을 제시하고자 한다.

제 2 절 중급 말하기 기능 목록

이 절에서는 앞에 제시된 중급 말하기 기능을 선정 원리에 초점을 맞추고, 앞서 논의한 교재 분석 결과를 참고하여 중급 말하기 기능을 선정하고자 한다.

첫째, 중급 단계 주제·상황을 고려하여 일상생활, 공공시설 이용, 사회적 관계 유지, 업무수행, 사회, 문화적 분야에 필요한 의사소통 기능을 선정해야 한다. 그런데 중급 교재 분석 결과에 따르면, 일상생활 주제가 가장 높은 빈도수로 나타났고, 다음으로 사회생활이 높은 빈도수로 나타났다. 문화적 분야와 업무수행 분야의 주제는 적은 빈도수로 나타나며, 공공시설 이용, 사회적 관계 유지도 매우 적은 빈도수로 나타났다. 이에 따라 이 주제·상황에서 다루는 의사소통 기능도 적게 나타났다. 그러므로 중급 단계

의 말하기 기능은 공공시설 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 기능으로 선정할 필요가 있다. 특히 사회적 관계 유지에 필요한 기능, 이는 중급 단계의 특성을 반영하는 분야이다. 한국어 학습자들은 실제 한국에서 살면서 공공시설을 많이 이용한다. 특히 유학생들은 일상적으로 약국, 병원을 이용하거나 출입국 사무소를 필수적으로 이용하는 경우가 있다. 이러한 일상적이고 필수적으로 공공시설 이용할 경우는 이용할 방법을 문의하거나, 공공시설에 가는 이유를 설명하거나, 어떤 일을 해달라고 할 때의 요청, 부탁 등 많은 기능을 사용한다. 사회적 관계 유지의 분야에서는 주변 친구가 고민이 있을 때 해결 방법을 제안해 주거나, 외로울 때 위로해 주는 것과 같은 기능도 자주 접하고 많이 사용할 수 있다. 업무수행 분야에서는 업무수행 내용이나 상황을 보고하는 것이 기본적이고 필수적인 기능이다. 또한 중급 단계의 문화적 분야는 개작한 한국 문학 작품이나 영화, 인기가요 등에 관한 내용이다. 이에 작품에 대해 감상하거나 인기 있는 영화, 가요를 추천하는 경우를 자주 접하게 된다. 그러므로 중급의 주제·상황을 고려한 중급 말하기 기능으로 문의하기, 설명하기, 요청하기, 부탁하기, 제안하기, 위로하기, 보고하기, 감상하기, 추천하기를 선정하도록 한다.

둘째, 활동에 관하여 Prabhu(1987)는 정보 결함 활동, 논리 결함 활동, 의견 결함 활동 중 논리 결함 활동이 더 활발하게 의사소통이 일어나고 학습효과도 가장 크다고 말하면서 논리 결함 활동을 더 활용하는 것이 바람직하다고 하였다. 하지만 중급 말하기 과제 분석 결과 실제 교재의 말하기 과제는 정보 결함 활동에 지나치게 편중되어 있다. 이에 비해 논리 결함 활동은 매우 낮은 비율로 나타났다. 그러므로 논리 결함 활동에 대응하는 기능도 낮은 것으로 나타났다. 논리 결함 활동 중 문제해결 활동 중심으로 제시한다. 이 활동의 주요 유형은 계획하기, 조언하기, 설득하기 등이다. 의견 결함 활동은 중급과 고급에서 자주 쓰이는 활동이고, 자신의 의견을 동의나 반대로 표현하거나 주장, 논의하는 활동이다. 하지만 3장의 분석 결과에 따라 주장하기는 고급 단계에 적합한 기능이라 중급 단계의 주 기능에서 제외한다. 그러므로 활동과 관련하여 중급 말하기 기능은 계획하기, 조언하기, 설득하기, 동의나 반대하기를 선정한다.

셋째, 말하기 목표와 관련하여 초급에 비해 중급에서는 감정이나 개인 생각의 표현에 대한 기능을 많이 제시해야 한다. 하지만 교재 분석 결과 중급 말하기 기능은 감정에 관한 기능이 매우 적어 놀라움 표현하기, 좋음 표현하기, 불편함 표현하기에 그치고 있었다. 감정 표현은 매우 다양하기 때문에 이에 대해 세부적으로 설정하지 않고 ‘감정 표현하기’로 묶어서 사용한다.

넷째, 말하기 활동의 의사소통 기능 분석 결과, 다섯 종류 교재에서 공통적으로 나타난 기능 가운데 ‘설명하기’, ‘의견 말하기’, ‘경험 말하기’, ‘묘사하기’는 중급 말하기 기능에 적합하다 판단하여 본고에서도 중급 말하기 기능으로 선정한다.

이상의 내용을 종합하여, 중급 말하기의 기능은 ‘문의하기, 설명하기, 요청하기, 부탁하기, 제안하기, 위로하기, 보고하기, 감상하기, 추천하기, 계획하기, 조언하기, 설득하기, 동의나 반대하기, 감정 표현하기, 의견 말하기, 경험 말하기, 묘사하기’로 선정한다.

중급 단계는 초급과 고급의 중간 단계이다. 따라서 이 기능은 초급, 고급과 중복되기도 중급에서 중점적으로 다루어야 하는 것도 있다. 이를 명확히 설정하기 위하여 먼저 초급의 말하기 기능과 대비해 본다.

본고의 분석 대상 5종 교재의 초급 단계의 교재 대해 살펴보았다.²⁹⁾ 초급 단계의 말하기 기능을 추출한 결과는 다음과 같다.

[표 17] 초급 교재 교수요목의 의사소통 기능 항목

정보 알아내기(13), 설명하기(10), 계획하기(9), 의견 말하기(5), 묻고 대답하기(5), 경험 말하기(5), 약속하기(4), 묘사하기(4), 제안하기(3), 확인하기(2), 추천하기(2), 부탁하기(2), 요청하기(2), 희망하기(1), 핑계 대기(1), 사과하기(1), 문의하기(1), 논의하기(1), 권하기(1), 가정하기(1)
--

객관적 검토를 위해 본고 2장에서 ACTFL을 세 단계로 나눈 초급의 기준 김왕규 외(2001)에서 제시된 초급 단계의 기능과 함께 살펴보하고자 한

29) 『한달 완성 한국어 말하기』 교재는 초급 단계 없기 때문에 제외하고 나머지 4종의 초급 교재를 대상으로 하였다.

다.³⁰⁾ ACTFL의 초급 단계 과제는 질문하기 중심으로 되어 있다. 또한 김왕규 외(2001)의 초급 단계 말하기 기능은 묻고 대답하기, 설명하기, 제안하기, 요청하기, 동의하기, 거절하기, 허가하기, 추측하기가 있다. ACTFL과 김왕규 외(2001)에서 제시된 말하기 기능에는 차이가 많지만, 초급 단계에서 질문·대답하기 및 설명하기 등 기초 기능 중심으로 구성되어 있는 것을 확인할 수 있다.

그리고 구와노 토모미(2011)의 초급 2단계의 말하기 과제 활동에 대응한 기능을 참조할 수 있다. 구와노 토모미(2011)의 분석 결과³¹⁾를 본고의 기능 분류에 맞춰 재정리하면 다음 [표 18]와 같다.

[표 18] 초급 교재 말하기 활동의 기능 항목 종합

기능	『재미있는 한국어2』 (고려대)	『외국인을 위한 한국어 2』 (경희대)	『연세 한국어2』 (연세대)	『이화 한국어 2-1, 2-2』 (연세대)	합계
설명하기	○	○	○	○	4
의견 말하기	○	○	○	○	4
전달하기	○	○	○	○	4
계획하기	○	○	○	○	4
경험 말하기	○	○	○	○	4
묘사하기	○	○	○	○	4
부탁하기	○	○	○	○	4
확인하기	○	○	○	○	4
요청하기		○	○	○	3
조언하기		○	○	○	3
좋음/싫음 표현하기	○		○	○	3
기타 ³²⁾					

이 중에 네 개 교재의 공통된 기능은 이 단계에서 중시하는 기능으로 볼 수 있다. 설명하기, 의견 말하기, 전달하기, 계획하기, 경험 말하기, 묘사하기, 부탁하기, 확인하기 기능은 초급 단계에서 주요하게 다루는 기능

30) 선행연구에서 김왕규 외(2001)에 제시된 기능은 기능과 과제의 개념이 구분 없이 혼재되어 있다는 문제점을 지적하였다. 하지만 이는 본고에 제시된 기능의 개념과 다르다는 것일 뿐, 기능의 등급화 내용은 참고할 수 있다.

31) 구와노 토모미(2011)의 초급 2단계 말하기 기능은 다음과 같다.

이라고 할 수 있다. 이에 따라 초급 단계의 전형적인 기능은 묻고 대답하기, 설명하기, 의견 말하기, 전달하기, 계획하기, 경험 말하기, 묘사하기, 부탁하기, 확인하기 등으로 볼 수 있다.

[표 19] 초급 단계 전형적인 말하기 기능 항목

묻고 대답하기, 설명하기, 의견 말하기, 전달하기, 계획하기, 경험 말하기, 묘사하기, 부탁하기, 확인하기

위에 제시한 초급 단계의 전형적인 말하기 기능 중에서 중급 단계 기능

<구와노 토모미(2011)의 말하기 기능 분석 결과>

기능	『재미있는 한국어2』 (고려대)	『외국인을 위한 한국어 2』 (경희대)	『연세 한국어2』 (연세대)	『이화 한국어 2-1, 2-2』 (연세대)	합계
정보 전달	6	2	1	10	19
소개	7	1	8	0	16
습관	7	2	3	0	12
계획	1	3	5	2	11
원하는 것	5	1	5	0	11
의견 표현	0	2	6	2	10
경험	1	2	4	2	9
묘사	2	2	2	2	8
조언	0	1	3	3	7
부탁	1	2	1	2	6
주문	0	2	2	2	6
확인	1	1	2	1	5
권고	0	0	2	3	5
좋아함, 싫어함	2	0	1	1	4
고민	0	1	2	0	3
추측	1	0	2	0	3
인사	0	0	1	1	2
약속	0	1	1	0	2
안부, 근황	1	0	0	1	2
비교	1	0	0	1	2
가능, 불가능	0	0	2	0	2
사과, 변명	0	0	1	1	2
칭찬, 축하	1	0	0	0	1
초대	0	0	1	0	1
거절, 허락	1	0	0	0	1
지시, 금지	0	1	0	0	1
회로애락	1	0	0	0	1

32) 두 번 이하 나타난 기능임.

과 겹치는 것은 ‘설명하기, 의견 말하기, 계획하기, 경험 말하기, 묘사하기, 부탁하기’이다.³³⁾

고급 단계의 기능은 앞에서 주제·상황과 관련하여 살펴볼 때 중·고급에 공통된 주제·문화적 분야에 따라 감상하기 및 추천하기를 제시하였다. 언어의 교육 내용은 나선형으로 제시하는데, 같은 기능일지라도 낮은 단계에서 난이도를 낮추고, 높은 단계에서는 난이도를 높여 구성한다.

고급 단계는 전문 분야에 관한 내용 중심으로 교육한다. 그러므로 작품에 대해 감상하는 기능이 이 단계에 적합하다. 그리고 본고에서 정리한 ACTFL의 삼 단계 등급화에 따라 고급 단계의 기능은 주로 의견 피력하기, 토론 활동의 동의와 반대하기, 가정하기가 되는 것을 확인할 수 있다. 또한 김왕규 외(2001)의 한국어능력시험의 평가기준 개발 연구에서 제시된 등급별 기능에 따르면 고급 단계의 기능은 요약하기, 주장하기, 비판하기 등이다. 그러므로 이에 따라 고급 단계의 전형적인 기능은 감상하기, 추천하기, 동의/반대하기, 가정하기, 주장하기, 비판하기, 요약하기 등으로 볼 수 있다.

[표 20] 고급 단계 전형적인 말하기 기능 항목

감상하기, 동의/반대하기, 가정하기, 주장하기, 비판하기, 요약하기

이상의 논의를 바탕으로 중급 단계 말하기 기능 목록을 다음과 같이 선정한다.

33) 같은 기능일지라도 등급에 따라 어휘, 문법 등의 표현 요소가 다르다. 예를 들어 경험 말하기 기능은 초급 단계에서 문법 교육 내용으로 ‘-(으)ㄴ 적이 있다/없다’로 제시하는데, 중급 단계에서는 ‘-았/었던 것 같다’의 문법 표현으로 제시한다.

[표 21] 중급 말하기 기능 목록

초급과 겹친 기능	설명하기, 의견 말하기, 계획하기, 경험 말하기, 묘사하기, 부탁하기
중급의 전형적 기능	감정 표현하기(후회, 놀라움, 좋음 등), 보고하기, 요청하기, 제안하기, 문의하기, 설득하기, 위로하기, 추측하기, 추천하기
고급과 겹친 기능	감상하기, 동의/반대하기

이 중급 말하기 기능 목록은 중급 단계의 기능이 초급 단계의 기능을 많이 활용하되, 좀 더 복잡하고 다양한 기능을 포함하고 있다. 그리고 고급 단계의 의사소통 기능 일부도 교육 항목으로 선정하였다. 이는 본고에서 정리한 중급 단계의 성격에 부합한다.



제 5 장 결론

본고에서는 한국어 중급 단계의 교재를 대상으로 의사소통 기능을 분석하고 중급 단계의 언어 학습에 알맞은 중급 말하기 의사소통 기능 목록을 작성하였다.

최근 외국어 교육은 의사소통 중심 교수 방법을 중심으로 하는데 이는 한국어교육에서도 마찬가지이다. 이에 따라 한국어 교재도 의사소통 중심 교육을 지향하는 방향으로 집필되었다. ‘주제’, ‘과제’ 그리고 ‘기능’은 의사소통 중심 교수에서 매우 중요한 요소인데 한국어 교재를 살펴보면 이 세 개념이 명확히 구분되지 않고 혼재되어 있다. 학습자뿐만 아니라 교육을 진행하는 과정에서도 혼란스럽다. 이러한 문제점을 해결하고자 의사소통 기능 개념을 정립하고 중급 단계 교재 분석을 하였으며, 중급의 기능 목록을 선정하였다. 중급 단계는 초급과 고급의 중간 과정으로, 중급을 중심으로 논의하는 가운데 초급과 고급의 면모도 살필 수 있다.

2장에서는 의사소통 기능에 대한 분석과 항목을 설정하기 위하여 이론적 기반으로 ‘개념-기능 교수요목’과 화행 이론의 기능 개념 및 유형을 살펴보았다. 의사소통 기능은 화행 이론의 화행과 같은 개념으로 발화자의 발화 의도라고 할 수 있다. 그리고 한국어 중급 단계의 특성도 정리하였다.

3장에서는 중급 단계 한국어 교재의 의사소통 기능 분류 체계의 문제점을 살펴보았다. 우선 실제 교재의 의사소통 기능은 어떤 문제점이 있는지 교수요목의 분석을 통해 파악하였다. 첫째, 교재에 제시된 기능은 문법적 요소와 의사소통 기능, 과제에 가까운 기능 등 혼재되어 있었다. 둘째, 각 교재마다 제시된 의사소통 기능 유형은 매우 다양하고 체계적이지 못하였다.

다음으로 화행으로서의 의사소통 기능을 좀 더 면밀히 살피기 위하여 중급 단계 교재의 말하기 활동에서 다루는 기능에 대하여 분석하였다. 분석을 통해서 확인할 수 있는 것은 다음과 같다. 첫째, 중급 말하기 의사소통 기능으로 ‘설명하기’가 모든 교재에서 공통적으로 가장 높게 나타났다.

이를 통해 ‘설명하기’ 기능은 중급 단계에서 비중이 높고 적극적으로 교육하는 기능으로 볼 수 있다. 둘째, 한 교재에서만 나타나는 의사소통 기능이 매우 많았다. 이는 중급 교재의 말하기 영역 의사소통 기능은 다양하게 나타나고, 전형적인 기능이 불분명하다는 것을 말해 준다.

세 번째로 교수요목의 기능과 말하기 활동의 기능을 대비하였다. 교수요목의 의사소통 기능은 앞선 문제점 이외에도 네 영역(말하기, 읽기, 쓰기, 듣기)을 통합하여 제시되어, 의사소통 기능이 각 영역에서 균일하게 배분하지 않거나 제시된 기능이 말하기 영역에서 나타나지 않은 것을 확인하였다.

교수요목의 기능이 문법적 의미, 의사소통 기능, 과제가 혼재되어 있는데 이것을 구분하여 제시할 것을 제안하였다. 그리고 중급 말하기 영역 의사소통 기능의 문제점을 해결하기 위해 중급 단계의 언어 학습에 알맞은 중급 단계의 말하기 기능을 제시할 것을 제안하였다.

4장에서는 중급 단계 언어 학습에 초점을 맞추어 중급 단계 말하기 기능 선정 원리를 제시하였다. 이 원리와 3장의 말하기 의사소통 기능의 분석 결과를 고려하여 중급 말하기 기능 항목을 선정하였다. 이 항목 들은 중급 단계의 특징에 부합하고 초급과 고급 연결하는 중간 단계의 기능으로 구성하였다.

본고에 제시된 중급 말하기 의사소통 기능 항목은 한국어 교재의 교수요목을 설정할 때 참고 자료로 사용할 수 있다. 그리고 한국어교육에서 화행의 등급화에 대한 연구에 참고할 수 있는 자료가 될 것이다.

그런데 본고는 중급 말하기 의사소통 기능 항목을 선정하였지만, 교육과정에서 구체적으로 어떻게 구현되고 어떤 방법으로 가르쳐야 하는지 논의하지 못하였다. 그리고 논의의 초점을 중급 단계에 국한하였는데 앞으로 초급, 고급에 대한 면밀한 연구가 필요하고 전체 등급의 의사소통 기능에 대한 목록과 분류가 필요하다.

【참고문헌】

1. 자료

성균어학원(2006), 『말하기 쉬운 한국어』 5-6, 성균관대학교 출판부.

_____ (2007), 『말하기 쉬운 한국어』 7-8, 성균관대학교 출판부.

연세대학교한국어학당(2008), 『연세 한국어』 3-4, 연세대학교 출판부.

_____ (2008), 『한달 완성 한국어 중급 말하기』 I II, 연세
대학교 출판부.

김성희 외(2008), 『(New)서강 한국어』 3A-B, 서강대학교 국제문화교육원
출판부.

_____ 외(2006), 『서강 한국어』 4A-B, 서강대학교 국제문화교육원 출판
부.

고려대학교 한국어문화교육센터(2010), 『재미있는 한국어』 3-4, 교보문고.



2. 국내문헌

- 강남욱(2005), 「교재 평가론을 통한 근대 초기 한국어 교재에 관한 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 강승혜 외(2006), 『한국어 평가론』, 태학사.
- _____ (2003-), 「한국어 교재 개발을 위한 학습자 요구 분석」, 『외국어로서의 한국어교육』 28, 연세대학교 언어교육원, pp.251~286.
- 강현화(2004), 「회화 교재의 주제 유형과 어휘-한국어 교재와 외국어 교재의 비교를 바탕으로-」, 『외국어로서의 한국어교육』 29, 연세대학교 한국어학당.
- _____ (2007), 「한국어 표현문항 담화기능과의 상관성 분석 연구-지시적 화행을 중심으로-」, 『이중언어학』 34, 이중언어학회.
- _____ ·황미연(2009), 「한국어교육을 위한 불평표현 문형 연구-불평화행과 인용표현의 관계를 중심으로」, 『한말연구』 24-1, 한말연구학회.
- 국제한국어교육학회 편(2005), 『한국어교육론』 1-3, 한국문화사.
- 김미라(2009), 「한국어 말하기 교재의 과제 분석 연구」, 영남대학교 석사학위논문.
- 김미옥(2000), 「외국어로서의 한국어학습에 있어서 과제 종류 및 유형에 따른 상호작용연구」, 연세대학교 박사학위논문.
- 김선정 외(2010), 『한국어 표현 교육론』, 국제한국어교육학회, 형설출판사.
- 김소희(2011), 「미국 드라마 『Friends』에 나타난 화행 분석-Searle(1976)의 화행분류를 근거로-」, 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영만(2001), 「중급 학습자를 위한 한국어 교재 구성 방안 연구」, 『한국어문학연구』 13, 한국외국어대학교 한국어문학연구회.
- _____ (2005), 『한국어 교육의 이론과 실제』, 역락.
- 김왕규 외(2001), 「한국어능력시험의 평가기준 개발 연구」, 한국교육과정평가원.
- 김재욱 외(2010), 『한국어 교수법』, 국제한국어교육학회, 형설출판사.

- 김정숙 외(2006), 「한국어 말하기 능력 평가를 위한 기초 연구 및 평가 모형 개발 최종보고서」, 국립국어원/한국어세계화재단.
- _____ 외(2007), 「한국어 표준 말하기 시험 측정 도구를 위한 기초 연구- 모의 인터뷰 평가와 학습자 담화분석을 중심으로-」, 『한민족어문학』 51. 한민족어문학회.
- _____ (1998), 「과제 수행을 중심으로 한 한국어 교육 방법론」, 『한국어교육』 9-1, 국제한국어교육학회.
- _____ (2004), 「한국어 읽기, 쓰기 교재 개발 방안 연구-교수요목의 유형과 과제 구성들을 중심으로-」, 『한국어교육』 15-3, 국제한국어교육학회.
- 김제열(2001), 「한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구」, 『한국어 교육』 12-1, 국제한국어교육학회, pp.93~121.
- 김제열(2004), 「한국어 교육 문법의 문제점과 개선 방안-중급1 단계를 중심으로-」, 『문법 교육』 1, 한국문법교육학회, pp.285~309.
- 김진숙(2003), 「특정 목적 한국어 교육과정 개발을 위한 과제 단위 학습자 요구 분석」, 연세대학교 석사학위논문.
- 김창우(2004), 「화행 유형의 하위분류 가능성과 그 문제점」, 『독어학』 9, 한국어독어학회, pp.195~215.
- 김하수 외(1999), 「범용 한국어 교육 교재(초급)의 개발」, 사업 보고서, 한국어세계화추진위원회.
- 나은선(2002), 「한국어 교재의 과제 분석과 활용방안」, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 남성우 외(2006), 『외국어교수이론과 한국어교육』, 한국문화사.
- 민옥희(2008), 「과제 중심 한국어 교재 구성에 관한 연구」, 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민혜정(2004), 「한국어 교재의 과제 중심 교수요목 설계 방안」, 고려대학교 석사학위논문.
- 박던재·박성현(2011), 『외국어 습득론과 한국어교수』, 박이정.
- 박미경(1996), 「외국어로서의 한국어교육에 관한 연구-의사소통 활동을

- 중심으로」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선옥(2009), 「學問 目的 韓國語 말하기 教材 分析을 통한 教材 開發 방향 연구」, 『語文研究』 37-3, 한국어문교육연구회 .
- 박성원(2011), 「형식과 기능의 상관성에 기초한 한국어 교육 문법 연구」, 『語文研究』 39-2, 한국어문교육연구회, pp.343~367.
- 박은하(2003), 「의사소통향상을 위한 효율적인 드라마 기법의 고찰-7차 교육과정에 따른 중등 교과서 중심으로-」, 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서종학·이미향(2007), 『한국어 교재론』, 태학사.
- 신수진(2001), 「과업 중심의 영어 회화 교과서 분석」, 한양대학교 서사학위논문.
- 안경화 외(2000), 「학습자 중심의 한국어 교육과정 개발 방향에 대하여」, 한국어 교육 11-1, 국제한국어교육협회, pp.67~83.
- 이미혜(2002), 「한국어 말하기 교육의 이론과 실제」, 『21세기 한국어교육학의 현화와 과제』, 한국문화사.
- 이민선(2004), 「기능에 기초한 한국어 문법 교수 방안 연구」, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상희(2010), 『한국어 교재의 과제 활용 방안 연구-한국어 중급 3을 중심으로』, 대구가톨릭대학교 석사학위논문.
- 이영근(1999), 「과제 중심의 교육 이론」, 『21세기 한국어교육학의 발전 방향과 과제』, 국제 한국어 교육학회.
- 이영희(2008), 「과제 활동 중심의 한국어 말하기 교재의 모형연구」, 부산대학교 석사학위논문.
- 이윤실(2006), 「한국어 고급 교재의 말하기 과제 분석」, 연세대학교 석사학위논문.
- 이정희(2004), 「한국어 부교재 개발에 관한 학습자 요구 조사 및 구성 방안」, 『이중언어학』 25, 이중언어학회.
- 이지영(2005), 「교재의 연구사와 변천사」, 『한국어교육론 I』, 한국문화사.

- 이해영(2001), 「학습자 중심 수업을 위한 교재 분석」, 『한국어교육』 12-1, 국제한국어교육학회, pp.199~232.
- _____(2001), 「한국어 교재의 언어활동 영역 분석」, 『한국어교육』 12-2, 국제한국어교육학회.
- 이흥수(1998), 「영어과 교육과정과 의사소통 기능의 이해」, 『외국어습득 및 교육과정론』, 한국문화사.
- 임은주(2009), 「과업유형에 따른 듣기·말하기 능력 향상 효과에 대한 연구-PPP접근법과 비교하여」, 경북대학교 석사학위논문.
- 정선화(1999), 「과제 중심의 한국어 교재 구성에 관한 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 조국현(1999), 「의사소통 기능 분류의 타당성 문제-Searle이 제시한 화행 분류기준의 고찰-」, 『獨逸文學』 71-1, 한국독어독문학회, pp.529~549.
- 조성문 외(2009), 『기능과 화행 중심의 한국어 말하기 활동』, 제이앤씨.
- 조수진(2010), 『한국어 말하기 교육의 이론과 실제』, 소통.
- 조위수(2008), 「과제 중심의 한국어 말하기, 듣기 연계 교육 방안」, 『외국어로서의 한국어교육』 33, 연세대학교 한국어학당.
- 조현용(2007), 「한국어 교재의 기능 교수요목 제시 비교 연구」, 『語文研究』 35-2, 한국어문교육연구회, pp.377~404.
- 지승필(2010), 「한국어 중급 교재의 과제 제시 방안 연구」, 배재대학교 석사학위논문.
- 진옥희(2003), 「과제 중심의 한국어 말하기교육 지도 방안 연구: 초급 학습자를 대상으로」, 고려대학교 석사학위논문.
- 최정순(1996), 「교재 구성에 있어서 과제(Task) 개념의 작용에 관하여」, 『한국말교육』 7, 국제한국어교육학회, pp.311~329.
- 한상헌(1995), 「고등학교 프랑스어 교수/학습을 위한 언화 행위(의사소통 기능) 목록 작성에 관한 연구」, 『佛語佛文學研究』 31-2.
- 허용 외(2005), 『한국어 교육학개론』, 박이정.
- 현운호(2001), 「과제 수행 중심의 말하기 지도 방안」, 『한국어교육』

12-2, 국제한국어교육학회, pp511~531.

홍윤희 외(2008), 「중급 말하기 교재의 구성 원리와 실제-연세대<한달완성 한국어 중급 I 말하기>를 중심으로-」, 『외국어로서의 한국어 교육』 33, 연세대 언어연구교육원 한국어학당, pp.359~396.

홍정은(2005), 「과제 중심 한국어 교재의 과제 분석」, 고려대학교 석사 학위논문.



3. 국외문헌

Austin, J. L.(1962), *How to Do Things with Words*. Oxford University Press.

Brown, H. D.(2007), *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Longman. 이흥수 외 공역(2007), 『외국어 학습·교수의 원리』 (제5판), 피어슨에듀케이션코리아.

_____.(2007), *Teaching by principles-An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Pearson Education. 권오량·김영숙·한문섭 공역(2010), 『원리에 의한 교수-언어 교육에의 상호작용적 접근법-』 (제3판), 피어슨에듀케이션코리아.

Finocchiaro M.& Brumfit. C.(1983), *The Functional-national Approach from Theory to Practice*, Oxford University Press.

Littlewood, W.(1981), *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.

Mey, J. L.(2001), *Pragmatics: an introduction*, Blackwell Publishers. 이성범 옮김(2007), 『화용론 개관』, 한신문화사.

Prabhu, N. S.(1987), *Second Language Pedagogy*. Oxford University Press.

Searle, J. R.(1969), *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge University Press.

_____.(1979), A taxonomy of Illocutionary acts. Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts. Cambridge University Press.

van EK, J. A.(1980), *Threshold Level English*, Oxford: Pergamon.

Wilkins, D. A.(1976), *Notional Syllabuses*, Oxford: Oxford University Press.

ABSTRACT

A Study on the Communicative Function of Korean Speaking Activities

- Focused on Intermediate Level-

Liu Feng

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language and Literature

Graduate School, Hansung University

The purpose of this study is that we discuss the problem of communicative function of the Korean speaking task in the intermediate level teaching material and present the proper communicative function contents of the intermediate level speaking.

Recently, in the main stream of the Korean education, it is focused on communicative language teaching; therefore they develop the education materials including the syllabus which combines the function, task and grammar. However these materials have the problems that their classification of communicative function is obscure and non-systematic. It is because of that they don't define the communicative function with the grammatical meaning of grammar contents and task activity.

The communication signifies that they understand thinking and

meaning of others. Speaking, Listening, Reading and Writing, among those 4 communicative skills, Speaking is the mostly using and demanding skill in terms of the learner's study needs. Speaking education in the beginner level, they target the improvement of the ability of a command of language with proper grammar content in an appropriate situation. This study reviews about the communicative function that they learn in earnest the speaking activity focusing on communication in the intermediate level of speaking.

In this study, we examine the communicative function with the theoretical background on the basis of "Notional-Function Syllabus" and Speech-Act theory. Therefore we propose that the communicative function is considered same as Speech-Act in the Speech-Act theory. And we study of the object and teaching method of the intermediate level of Korean and present the feature of the intermediate level.

In Chapter 3, we present the problems that the function of Korean teaching material is complicatedly mixed with grammar, function and task and the function of the intermediate level of speaking is non-systematic, using the comparison and analysis of the Speech-Act communicative function in the practical speaking activity and the function which presenting in the syllabus of the teaching material. We propose the function accordingly that the communicative function in Korean education; it shall be based on the Speech-Act theory.

In Chapter 4, we set up the selection principle of the intermediate level of speaking function which focusing on language education of the intermediate level and choose the content of the intermediate level of speaking function reviewed with the analysis result of the communication function of speaking which discussed in Chapter 3.

The communicative function in this study is based on the Speech-Act theory. This study is significant that it is indicating the

problem of existing study and proposing the solution by setting up the communicative function in real practical speaking activity.

The contents of communication function of the intermediate level of speaking in this study; they can be utilized for the reference to develop Korean teaching materials and syllabus and can be great help to discuss for the classification of the Speech-Act in Korean education.

【Key Word】 Korean Intermediate Level, Communicative Function, Speaking Education, Korean Material, Speech-Act



中文摘要

韩国语说话活动的交际功能研究

-以中级阶段为中心-

汉城大学大学院

韩国语文学科

韩国语教育专业

柳 风

本文的研究目的在于对韩国语中级教材的说话活动中使用的交际功能进行分析并对其存在的问题进行论述之后,提出适合于中级说话技能的交际功能项目。

最近,交际语言教学在韩国语教育中占据了一定的地位。使用“功能”、“任务”以及“语法”合并的大纲来构成教育内容的教材也随之开发。但是这些教材的交际功能的分类存在着模糊并且不具备系统性的问题。这是因为“交际功能”和“语法项目的语法意义”、“任务型活动”没有区别开而造成的。

交际是指交流想法与意见的过程。说、听、读、写四种交际方式中说话技能是交际中最多被使用,学习者认为学习的必要性最大的部分。初级阶段的说话教育是把重点放在根据语言环境适当的运用语法项目上,到中高级阶段的目标是培养与交际环境相符的适当的语言造词能力。本文以中级阶段的说话机能为对象对交际功能进行了研究。

在理论背景中对“意念-功能”大纲和语言行为理论为基础交际功能进行了审视。通过审视指出了交际功能是与语言行为理论中的语言行为概念相统一的。并且对中级阶段所具备的目标及教授内容审查后指出了中级阶段的特征。

第3章通过对教材大纲中的功能和实际说话活动中使用的言语行为的交际功能比较分析指出了韩国语教材的功能所存在的问题。即语法、功能、任务的概

念混乱和各个领域的功能没有区别开指出的问题以及中级说话技能的功能不具备系统性的问题。接着指出了韩国语教育中的功能是以语言行为理论为根本的交际功能。

第4章以中级阶段的语言学习为出发点，设定中级阶段说话技能的功能选定原理以及第3章中对说话技能的交际功能的分析结果综合讨论 根据讨论结果选定中级阶段的说话技能的功能项目。

本文研究的交际功能是以语言行为论为根据的。实际说话活动中使用的交际功能选定先行研究的问题指出和其改善方案具有一定的意义。并且选定的中级阶段的交际功能项目对以后韩国语大纲设定和教材开发方面可以作为参考资料使用，韩国语教育的语言行为的等级化的研讨具有一定的帮助。

【关键词】 韩国语中级阶段，交际功能，说话教育，韩国语教材，语言行为

