



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](#)

碩士學位論文

중학교 영어교과서의
의사소통 기능과 대화상황 분석:
듣기와 말하기 영역 중심으로

濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

金民主

2017年 8月

중학교 영어교과서의
의사소통 기능과 대화상황 분석:
듣기와 말하기 영역 중심으로

指導教授 申 昶 元

金 民 主

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2017 年 6 月

金民主의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長

양 창용

委

員

김 종훈

委

員

신 창원

濟州大學校 教育大學院

2017年 8月



<국문초록>

중학교 영어교과서의 의사소통 기능과 대화 상황 분석:
듣기와 말하기 영역 중심으로

金民主

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 申 昶 元

본 연구는 현행 중학교 영어 교과서가 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능을 다양한 상황에서 제시하고 있는지 분석하고 학년 간 연계성과 출판사 간 차이를 밝히는데 목적을 두었다. 이를 위해 사용 빈도가 높은 중학교 영어교과서 4종 12권을 조사하여 듣기와 말하기 영역 대화문에 나타난 의사소통 기능과 의사소통 상황을 구성하는 요소인 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포 양상을 분석하였다.

2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능의 분포와 특징을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 의사소통 기능의 분포를 분석한 결과 상위 항목과 하위 항목 모두 학년별, 출판사별 분포에서 특정 항목에 편중되어 균형적 분포를 이루지 못하였다.

둘째, 학년 간 의사소통 기능의 연계성을 살펴본 결과 상위 항목의 경우 모든 학년에서 항목 간 큰 차이 없이 비슷한 분포로 나타났으며, 하위 항목은 학년이 올라감에 따라 적게 제시되거나 누락되는 기능도 있어 학년별 연계가 체계적으로 이루어졌다고 볼 수 없었다.

셋째, 출판사 간 차이를 분석한 결과 상위 항목의 경우 모든 교과서에서 유사한 분포를 보여 출판사 간 차이가 없었으나, 하위 항목의 경우 일부 교과서에서

※ 본 논문은 2017년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

만 다루고 있는 기능들이 있어 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 하위 항목이 최대 42개까지 차이가 날 수 있었다.

의사소통 상황을 구성하는 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포와 특징을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포를 분석한 결과 학년별, 출판사별 분포에서 모두 특정 항목에 편중되어 나타났다.

둘째, 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 학년 간 연계성을 분석한 결과 모두 전 학년에서 비슷한 분포를 보여 이전 학년에서 제시한 항목들을 반복하여 제시하고 있었으나 이를 상호 보완하여 제시하거나 학년에 따라 연계적으로 제시하지는 못하였다.

셋째, 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 출판사 간 차이를 분석한 결과 모든 교과서에서 편중되어 나타나는 항목은 공통적이었으나, 추가적으로 제시하고 있는 항목과 빈도에는 차이를 보여 어떤 출판사의 교과서를 선택하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 소재, 대화 장소, 대화자의 관계에는 차이가 있을 수 있었다.

이와 같은 결과를 통해 제언하는 바는 다음과 같다.

교과서의 대화문을 구성할 때에는 특정 의사소통 기능과 상황 요소에 편중하기보다 교육과정에서 제시하는 다양한 의사소통 기능을 풍부한 상황에서 균형적으로 제시해야 한다. 뿐만 아니라 의사소통 기능과 상황 요소를 학년별로 심화·발전시켜 연계적으로 제시하려는 노력이 필요하다. 또한 효과적인 영어 지도를 위해 교사는 본 연구 결과를 참고로 각 학년에서 편중되거나 부족한 의사소통 기능과 상황 요소를 사전에 파악하고 이를 보완할 수 있는 보충 교재나 추가적인 수업 자료를 준비하여 다양한 상황에서 의사소통 기능을 빠짐없이 학습할 수 있도록 도와야 할 것이다.

목 차

목 차	i
표 목 차	iii
그 립 목 차	iv
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 문제 및 구성	3
II. 이론적 배경	4
2.1 의사소통 능력	4
2.2 의사소통 기능 범주	6
2.3 의사소통 상황 범주	10
2.4 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능과 소재	14
2.4.1 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능	14
2.4.2 2009 개정 교육과정의 소재	17
2.5 의사소통 기능과 상황에 관한 선행연구	18
III. 연구 방법	21
3.1 연구 대상	21
3.1.1 분석 대상 교과서	21
3.1.2 분석 대상 영역	22
3.2 분석 기준 및 방법	22
3.2.1 의사소통 기능	23
3.2.2 소재	23
3.2.3 대화 장소	24

3.2.4 대화자의 관계	25
IV. 연구 결과 및 논의	26
4.1 의사소통 기능 분석 결과	26
4.1.1 전체 교과서의 학년별 분포	26
4.1.2 전체 교과서의 출판사별 분포	36
4.2 상황 범주 분석 결과	46
4.2.1 대화문의 소재	46
4.2.2 대화 장소	55
4.2.3 대화자 관계	60
4.3 분석 종합 및 논의	65
V. 결론 및 제언	71
5.1 결론	71
5.2 교육적 시사점	73
5.3 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언	74
 참 고 문 헌	 75
 Abstract	 78
 부 록	 81

표 목 차

〈표 1〉 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능	14
〈표 2〉 2009 개정 교육과정의 소재	17
〈표 3〉 분석 대상 교과서	21
〈표 4〉 교과서별 분석 대상 영역	22
〈표 5〉 대화 장소 분석 기준	24
〈표 6〉 대화자의 관계 분석 기준	25
〈표 7〉 전체 교과서의 학년별 상위 의사소통 기능 분포	26
〈표 8〉 전체 교과서의 학년별 하위 의사소통 기능 분포	29
〈표 9〉 전체 학년별 교과서에서 제시되지 않은 하위 의사소통 기능	34
〈표 10〉 전체 교과서의 출판사별 상위 의사소통 기능 분포	36
〈표 11〉 전체 교과서의 출판사별 하위 의사소통 기능 분포	39
〈표 12〉 전체 출판사별 교과서에 제시되지 않은 하위 의사소통 기능	43
〈표 13〉 전체 교과서의 학년별 소재 항목 분포	47
〈표 14〉 전체 교과서의 출판사별 소재 항목 분포	51
〈표 15〉 전체 교과서의 학년별 대화 장소 분포	55
〈표 16〉 전체 교과서의 출판사별 대화 장소 분포	57
〈표 17〉 전체 교과서의 학년별 대화자의 관계 분포	60
〈표 18〉 전체 교과서의 출판사별 대화자의 관계 분포	62

그림 목 차

<그림 1> 전체 교과서의 학년별 상위 의사소통 기능 분포	27
<그림 2> 전체 교과서의 출판사별 상위 의사소통 기능 분포	37
<그림 3> 전체 교과서의 학년별 소재 항목 분포	48
<그림 4> 전체 교과서의 출판사별 소재 항목 분포	52
<그림 5> 전체 교과서의 학년별 대화 장소 분포	55
<그림 6> 전체 교과서의 출판사별 대화 장소 분포	58
<그림 7> 전체 교과서의 학년별 대화자의 관계 분포	60
<그림 8> 전체 교과서의 출판사별 대화자의 관계 분포	63

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

오늘날 전 세계는 정보화와 세계화의 흐름에 따라 활발하게 교류하고 있고 지구촌이라고 불릴 만큼 가깝게 지내고 있다. 이러한 상황에서 영어는 국제 공용어로서의 위상을 높여가고 있으며, 서로 다른 언어와 문화권의 사람들을 이해하고 이들과 소통하기 위한 의사소통 능력의 중요성이 대두되기 시작했다.

의사소통 능력은 Hymes(1972)가 처음 제안한 용어로 학자들에 따라 정의하는 바가 다르지만 일반적으로 ‘주어진 상황과 화자의 목적에 맞는 적절한 표현을 사용할 수 있는 능력’이라 할 수 있다(김세희란, 2013). 효과적인 의사소통을 위해서 학생들은 언어 형태에 대한 지식 외에도 해당 언어 형태가 특정 상황에서 화자나 필자의 의도에 따라 여러 가지 기능을 수행할 수 있다는 것을 알고 있어야 한다(신영희, 2010). 즉, 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 문법사항 뿐만 아니라 의사소통 상황과 기능에 대한 이해가 필수적이다.

우리나라에서도 시대적 변화와 요구에 발맞춰 단순히 문법적 지식을 주입하는 문법 번역식 교육에서 벗어나 영어를 실생활에서 보다 실용적으로 사용할 수 있도록 하는 의사소통 중심 교육을 추구하고 있다. 제 6차 교육과정에서는 의사소통 기능을 교육 내용에 포함시켰고, 제 7차 교육과정 이후 의사소통 능력을 강조하는 방향으로 수정 및 보완되어 현재 2009 개정 교육과정이 시행되고 있다. 2009 개정 교육과정에서는 영어과의 교육 목표를 ‘일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력 신장’으로 제시하고 그에 따른 중학교 영어의 세부 목표를 다음과 같이 명시하고 있다. 1) 영어에 대한 흥미를 유지하고 일상적인 영어 사용에 자신감을 기른다. 2) 친숙하고 일반적인 주제에 대해 영어로 기본적인 의사소통을 할 수 있는 능력을 기른다. 3) 외국의 문화와 정보를 이해하고 우리 문화를 영어로 소개할 수 있는 기본 능력을 기른다(교육과학기술부, 2011: 4). 또한 이와 같은 교육 목표를 달성하기 위해 영어 교과서

에 적용되어야 할 122개의 의사소통 기능과 19개의 소재 항목을 구체적으로 제시하고 있다.

우리나라는 영어를 외국어로 배우는 English as a Foreign Language(EFL) 환경이기 때문에 영어에 대한 노출이 절대적으로 부족하고 실제 경험할 수 있는 의사소통 상황이 매우 제한적이다. 대다수의 학생들은 영어를 자연스럽게 접하기 보다는 학교에서 교육과정에 따라 제작된 교과서를 중심으로 학습하고 있다. 이와 같은 상황에서 영어 교과서는 학생들이 가장 쉽게 접할 수 있는 학습 자료이자 교사와 학생의 교수·학습 활동에서 중심적인 역할을 한다. Rivers(1981)에 따르면 영어 교과서는 교실 수업의 전반적인 부분을 결정하고, 교사가 학생들에게 무엇을, 어떻게 가르치고 강조해야 하는지 등에 대한 판단을 내릴 수 있게 하여 교사와 학생 모두에게 큰 영향을 끼친다고 하였다. 또한, 권인숙(2002)은 교과서는 교육과정을 구현한 매개체로서 교사와 학생이 교과서를 충분히 활용한다면 교육 목표를 달성할 수 있다고 보았다. 따라서 개정 영어 교과서가 학생들의 의사소통 능력 신장이라는 교육 목표를 실현할 수 있도록 교육과정에서 제시하고 있는 의사소통 기능을 다양한 상황에서 적절하게 배치하여 구성하고 있는지 살펴보는 것은 매우 중요하다.

많은 연구자들이 개정 교과서의 의사소통 기능을 분석했지만 대부분의 연구가 특정 한 학년만을 대상으로 이루어졌다(김나나, 2016; 김세희란, 2013; 김은희, 2016; 김진희, 2014; 김태희, 2013). 그러나 현 2009 개정 교육과정에서 중학교 1, 2, 3학년을 하나의 학습군으로 설정하여 교육 내용의 연속성을 강조하는 것을 감안해보면 선행 연구 결과만으로는 중학교의 전반적인 교육 내용, 학년 간 연계성 등을 확인할 수가 없기 때문에 교과서의 연구 대상을 확대시킬 필요가 있다. 또한, 의사소통 상황을 구성하는 범주 중 소재 항목에 대한 연구는 활발히 진행되었지만 대화자의 관계와 장소까지 포함시켜 살펴본 연구는 많지 않았다.

이에 본 연구는 중학교 전체 학년을 대상으로 의사소통에서 중요시되는 듣기와 말하기 영역의 대화문에 제시된 의사소통 기능과 의사소통 상황을 구성하는 세 가지 요소(소재, 대화 장소, 대화자의 관계)의 분포 양상을 분석하고자 한다. 분석을 통해 학년별, 출판사별로 편중되거나 부족한 의사소통 기능과 상황 범주를 알아보고, 학년 간 연계성과 출판사 간 특징을 밝혀 다음 교과서 개정에 대한

정보를 제공하여 보다 효과적인 영어 학습 교재 개발과 영어 지도에 도움이 되길 기대한다.

1.2 연구 문제 및 구성

본 연구는 현행 중학교 영어 교과서가 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능을 다양한 상황에서 제시하고 있는지 분석하여 학년 간 연계성과 출판사 간 차이를 밝히기 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 중학교 영어 교과서의 말하기와 듣기 영역 대화문에 제시된 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능(상위 항목, 하위 항목)은 학년별, 출판사별로 어떻게 분포되어 있는가?

둘째, 중학교 영어 교과서의 말하기와 듣기 영역 대화문에 제시된 의사소통 상황 구성 요소(소재, 대화 장소, 대화자의 관계)는 학년별, 출판사별로 어떻게 분포되어 있는가?

본 연구는 총 5장으로 구성되어 있다. I 장에서는 연구의 필요성과 목적, 연구 문제에 대해 밝히고 연구의 전체적인 구성을 소개한다. II 장 이론적 배경에서는 의사소통 능력의 정의에 대해 고찰하고 의사소통 기능과 의사소통 상황의 분류를 살펴본다. 또한 2009 개정 교육과정에 제시된 의사소통 기능과 소재 항목을 알아보고 선행연구 결과를 제시한다. III 장 연구 방법에서는 분석 대상 교과서와 영역을 살펴보고 분석 기준과 방법에 대해 구체적으로 제시한다. IV 장 연구 결과 및 논의에서는 앞선 III 장에서 제시한 분석 기준에 따라 현행 중학교 교과서의 대화문을 분석하고 그 결과를 제시한다. 먼저 의사소통 기능의 분석 결과를 상위 기능과 하위 기능으로 나누어 살펴보고, 상황 범주의 분석 결과를 소재, 대화 장소, 대화자의 관계 순으로 제시한다. V 장 결론 및 제언에서는 분석 결과를 토대로 결론을 제시하고 다음 교과서 개정과 효과적인 영어 지도를 위한 제언을 하였다.

II. 이론적 배경

2.1 의사소통 능력

Chomsky(1965: 3)는 인간이 타고나는 언어 지식을 언어 능력(linguistic competence)과 언어 수행(linguistic performance)으로 구분하였다. 언어 능력이란 동질적인 언어 공동체에서 완전무결하게 언어를 사용할 수 있는 이상적인 화자와 청자가 그 언어 체계에 대해 가지고 있는 문법적 지식으로 그들이 처한 사회 문화적 상황이나 의도와는 관계없는 인간의 인지적 능력에 내재된 심리적이고 정신적인 능력을 의미한다. 반면, 언어 수행은 특정한 상황에서 실제적인 언어 사용을 의미한다. Chomsky의 이론은 인간의 언어 습득에 대한 이론적 근거를 제공하였으나 언어의 사회 문화적 맥락을 고려하지 않고 언어 자체의 문법적 지식에만 초점을 두어 많은 사회 언어학자들의 비판의 대상이 되었다.

이에 Hymes(1972: 277-281)는 Chomsky의 이론이 제한적인 개념이라고 지적하면서 이를 보완하기 위해 ‘의사소통능력(communicative competence)’이라는 용어를 도입했다. Hymes에 따르면 의사소통 능력이란 ‘인간이 특정한 상황에서 메시지를 전달하고 해석하며 인간 상호간에 의미를 타협하게 해주는 능력’을 의미한다. Hymes는 언어가 의사소통을 위한 사회적 행위이기 때문에 의사소통 능력에는 인간의 언어학적 능력뿐 아니라 사회적 맥락에서 언어를 이해하고 적절하게 사용할 수 있는 능력까지도 포함해야 한다고 주장하며 의사소통 능력의 구성 요소를 다음과 같이 네 가지로 구분하였다.

- (1) 문법성(grammaticality): 한 언어가 문법적으로 가능한 구조를 가지고 있는가의 여부를 다루는 능력으로 문법사항 뿐만 아니라 비언어적, 문화적 측면도 포함된다.
- (2) 실행 가능성(feasibility): 문법적으로 가능한 언어일지라도 너무 어렵거나 이해하는데 한계가 있으면 사용되지 못하는 경우가 있기 때문에 실제 사회적

상황에서 사용이 가능한가를 판단할 수 있는 능력을 의미한다.

(3) 적합성(appropriateness): 언어 행위가 특정 문맥과 상황에서 적절한가를 다루는 능력을 의미한다.

(4) 실용성(practicability): 언어 행위가 문법적이고 실행 가능성과 적합성을 가지고 있을지라도 사용되지 않을 수 있기 때문에 실제 사회 구성원들에 의해 받아들여질 수 있는가를 다루는 능력을 의미한다.

이와 같이 Hymes의 의사소통 능력은 문법적, 사회 문화적 지식을 종합한 것으로 일반적으로 문법적 능력으로 여겨지는 Chomsky의 언어 능력 개념보다 포괄적이라 할 수 있다.

이후 Canale과 Swain(1980: 29-30)은 의사소통 능력이란 의사소통 상황에서 필요한 지식과 기술의 기저 체계라고 정의하였다. 여기서 지식(knowledge)은 언어에 대한 내용 뿐 아니라 언어 사용에 있어 의식적, 혹은 무의식적으로 알고 있는 것까지를 포함하며, 기술(skill)은 실제 의사소통 상황에서 이러한 지식을 어느 정도로 잘 사용하는가를 의미한다. 이들은 의사소통 능력을 다음의 네 가지 세부 능력으로 구분하였다.

(1) 문법적 능력(grammatical competence): 어휘, 형태, 통사, 의미, 음운 규칙 등 언어 구조에 관한 지식과 기술을 포함하며 문법 규칙에 맞게 단어를 배열하고 문장을 구성하는 방법을 이해하고 사용할 수 있는 능력을 의미한다.

(2) 담화적 능력(discourse competence): 개별적인 표현을 연결하여 유의미한 담화를 형성하고 전체적인 의미를 이해할 수 있는 능력을 의미한다.

(3) 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence): 언어가 사용되는 사회적 상황에서 적절한 의사소통을 위해 사회 언어적 규칙을 사용할 수 있는 능력을 의미한다.

(4) 전략적 능력(strategic competence): 언어 수행상의 변인이나 불완전한 언어 능력으로 인해 발생하는 의사소통의 단절을 보완하기 위해 사용하는 언어적, 비언어적 능력을 의미한다. 반복, 돌려 말하기, 회피, 머뭇거림 등이 이에 해당한다.

한편 Bachman(1990: 85-87)은 다른 학자들과 달리 심리적 요인까지 포함시켜 보다 광범위하고 포괄적인 개념으로 의사소통 능력을 정의하였다. 의사소통 능력은 언어적 지식뿐 아니라 실제 언어를 사용함에 있어 상황 맥락과 선형지식 등을 활용할 수 있는 능력을 포함해야한다고 보았으며, 그 구성 요소를 다음과 같이 세 가지로 구분하였다.

- (1) 언어 능력(language competence): 의사소통 과정에서 사용되는 각종 언어 정보에 관한 지식을 의미한다.
- (2) 전략적 능력(strategic competence): 의사소통을 과정에서 언어 능력을 구성하는 하위 요소들을 제대로 실행에 옮길 수 있는 정신 능력을 의미한다.
- (3) 심리-생리적 기제(psychophysiological mechanism): 언어 사용을 하나의 물리적 현상으로 실행하는 데에 관여하는 신경학적, 심리적인 과정을 의미한다.

지금까지 살펴본 여러 학자들의 의견을 정리해보면 의사소통 능력이란 언어의 형태와 구조, 어휘, 음운 등에 대한 언어학적 지식뿐만 아니라 사회 문화적인 맥락에서 효과적인 의사소통을 위해 사용하는 언어적·비언어적 지식을 포괄하는 능력이라고 할 수 있다. 다시 말해 의사소통 능력은 문법에 맞는 언어를 상황에 알맞게 사용할 수 있는 능력과 그 발화의 사회적 맥락, 대화자의 심리, 생리적인 면까지도 고려한 종합적이고 포괄적인 능력이라 할 수 있다(신수신, 2008).

2.2 의사소통 기능 범주

의사소통 기능은 화자가 의사소통 상황에서 전달하고자 하는 의도를 의미하는 것으로 예를 들면 질문하기, 응답하기, 요청하기 등이 이에 해당한다. 효과적인 의사소통을 위해서는 의사소통 기능을 개별적, 통합적으로 사용할 수 있어야 하기 때문에 교육 현장에서는 의사소통 기능에 대한 교육이 필수적이다. 의사소통 기능과 관련하여 여러 학자들의 분류가 있지만 본 연구에서는 Halliday(1973), Wilkins(1976), van Ek와 Alexander(1980), Finocciarior와 Brumfit(1983), van Ek와 Trim(2001)이 제시한 의사소통 기능 범주를 중심으로 살펴보도록 하겠다.

Halliday(1973: 11-17)는 의사소통 기능을 의사소통에 의해 달성되는 목적이라고 보고 언어가 사용되는 실제적인 맥락에 비중을 두어 의사소통 기능을 연구해야 한다고 주장하였다. 그는 아동의 모국어 학습 과정에서 언어가 수행하는 기능에 초점을 두고 의사소통 기능을 7가지로 분류하였는데, 구체적인 내용은 다음과 같다.

- (1) 도구적 기능(instrumental function): 환경을 조작하여 어떤 사건이 일어나게 하는 기능
- (2) 규정적 기능(regulatory function): 타인의 행동이나 어떤 사건을 통제하고 명령하는 기능
- (3) 표현적 기능(representational function): 정보와 지식을 전달하거나 어떤 사실을 설명하고 보고하는 기능
- (4) 상호 작용적 기능(interactional function): 타인과 상호작용하고 사회적 관계를 유지하는 기능
- (5) 개인적 기능(personal function): 개인의 생각, 감정, 느낌, 개성 등을 나타내는 기능
- (6) 발견적 기능(heuristic function): 지식을 습득하고 환경에 대해 배우기 위한 기능
- (7) 상상적 기능(imaginative function): 상상적 체계를 나타내거나 창의적 표현을 위한 기능

이후 Wilkins(1976: 86-90)는 의사소통 능력을 교수요목 설계에 대한 이론과 언어 습득 원리에 접근시켰다. 그는 진정한 의사소통 교수요목이란 발화의 사회적 목적을 나타내는 의사소통 기능과 문맥 속에서 형태들의 의미를 포함한 것이라고 주장하였다. 또한, 화자가 의사소통 상황에서 언어를 통해 전달하고자 하는 것이 무엇인지에 중점을 두고 의사소통 기능을 다음의 8가지 기능으로 분류하였다.

- (1) 양상적 기능(modality): 확신, 필요, 신념, 의지, 의무 등을 표현하는 기능
- (2) 도덕적 판단과 평가 기능(moral evaluation and discipline): 도덕적 원리나 판단 등을 표현하는 발화로 판단, 찬성, 반대 등의 기능

- (3) 설득 기능(suasion): 다른 사람의 행동에 영향을 줄 수 있는 말화로 설득, 예
측, 추천 등의 기능
- (4) 정보 교환 기능(argument): 정보와 의견 교환 및 동의, 부정 등을 표현하는
기능
- (5) 이성적 문답 기능(rational inquiry and exposition): 설명, 정의, 가정, 분류,
결론 등 해설 및 설명하는 기능
- (6) 개인적 기능(personal emotion): 개인의 긍정적 또는 부정적 감정을 표현하는
기능
- (7) 정서적 관계 유지 기능(emotional relations): 인사를 하거나 동정, 감사, 칭찬
이나 호의 등을 표현하는 기능
- (8) 대인적 관계 유지 기능(interpersonal relations): 대인관계에서 상황과 태도에
적절한 정중함, 겸손함 등을 표현하는 기능

van Ek와 Alexander(1980: 26-28)는 유럽의 성인 L2 학습자들이 입문 단계 (threshold level)에서 기본적으로 학습해야 할 의사소통 기능을 상위 6가지, 하위 68가지 항목으로 세분화하여 분류하고 각 기능 항목에 대한 구체적인 언어 형태를 제시하였다. 이들은 의사소통 과정에서 내용과 언어의 사용을 강조하면서 학습자가 의사소통의 목적을 이해하고 의사소통 능력을 향상시키는데 초점을 두었다. 유럽 위원회(Council of Europe)는 이들의 분류를 기준으로 성인을 위한 외국어 교수요목을 제시하였는데, 이는 세계 각국의 외국어 교수요목의 구성에 있어 하나의 모델로 인용되고 있다. van Ek와 Alexander의 분류는 다음과 같다.

- (1) 사실적 정보 교환(imparting and seeking factual information): 확인하기, 보
고하기, 정정하기, 요청하기 등의 기능
- (2) 지적 태도 표현(expressing and finding out intellectual attitude): 동의나 반대
표현하기, 초대나 제안 수락하기 및 거절하기, 기억이나 망각 여부 표현하기,
가능과 불가능 여부 표현하기 등의 기능
- (3) 정서적 태도 표현(expressing and finding out emotional attitude): 기쁨, 슬픔
등 감정 표현하기, 요구나 소망 표현 등의 기능
- (4) 도덕적 태도 표현(expressing and finding out moral attitude): 사과하기, 용서

하기, 후회하기, 감사 표현하기 등의 기능

(5) 설득 기능(getting things done; suasion): 제안, 요청, 충고, 금지, 지시, 명령하기 등의 기능

(6) 사교적 기능(socializing using language): 인사하기, 소개하기, 주의 끌기, 음식 권유하기 등의 기능

Finocchiaro와 Brumfit(1983: 65-66)은 심리 언어학적 차원에서 화자의 의도를 인간 욕구의 다섯 단계를 반영하여 의사소통 기능 범주로 분류하였다. 이들의 분류는 일상생활에서 사용하는 평범한 용어로 기능 항목을 구체적으로 나타내어 영어 교육을 위한 교수요목과 교재를 설계하는데 간편하게 사용할 수 있다.

(1) 개인적 기능(personal function): 개인의 생각과 느낌을 표현하는 기능

- 회로애락, 감각적 느낌, 정서적 느낌 표현 등

(2) 대인적 기능(interpersonal function): 사회적 관계를 수립하고 유지하는 기능

- 인사, 소개, 약속, 초대, 칭찬, 사과하기 등

(3) 지시적 기능(directive function): 타인의 행동에 영향을 주는 기능

- 제안, 요청, 설득, 허락, 금지, 경고하기 등

(4) 참조적 기능(referential function): 사람, 사건, 행동, 일에 대해 이야기하고 보고하는 기능

- 사실 확인, 묘사, 설명, 요약, 비교 등

(5) 상상적 기능(imaginative function): 창작 활동, 작품에 대한 토론, 문제 해결 등의 기능

이후 van Ek와 Trim(2001: 27-59)은 L2 학습자들이 중급 단계(vantage level)에서 기본적으로 학습해야 할 의사소통 기능을 상위 6가지, 하위 293개 항목으로 분류하고 각 항목에 대한 구체적인 언어 형태를 제시하였다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 정보 전달하기와 요구하기(imparting and seeking factual information): 확인하기 및 상술하기, 진술하기와 보고하기, 수정하기, 질문하기, 질문에 답하기 등의 기능

- (2) 태도 표현하기와 이해하기(expressing and finding out attitudes): 사실에 대한 태도 표현하기, 지식, 기억, 믿음 표현하기, 양상 표현하기, 도덕적 태도 표현하기, 감정 표현하기 등의 기능
- (3) 설득·권고하기(deciding on and managing courses of action: suasion): 제안하기, 제안에 동의하기, 요청하기, 도움 제안하기, 충고하기, 경고하기, 허락 요청하기 등의 기능
- (4) 사교활동 하기(socializing): 주의 끌기, 인사하기, 안부 묻기, 인사에 답하기, 호칭하기, 환영하기, 축하하기, 기원하기 등의 기능
- (5) 담화 구성하기(structuring discourse): 주제 소개하기, 의견 표현하기, 열거하기, 예시하기, 요약하기, 강조하기 등의 기능
- (6) 의사소통 개선하기(assuring and repairing communication): 반복 요청하기, 확인 요청하기, 철자 묻기 등의 기능

이들의 의사소통 기능 범주에 대한 분류 내용을 정리해보면 Halliday(1973), Finocchiaro와 Brumfit(1983)은 언어의 도구적 기능에 초점을 두어 언어 자체의 기능 위주로 분류하였으며, Wilkins(1976)는 사회적 목적을 나타내는 의사소통 기능과 상황(context) 속에서 형태의 의미에 초점을 두고 있다. 이후 van Ek와 Alexander(1980), van Ek와 Trim(2001)은 성인 L2 학습자들이 기본적으로 학습해야 할 내용을 상위 항목과 하위 항목으로 세분화하여 구체적인 행동 양식을 제시해주었다. 이와 같이 학자들에 따라 의사소통 기능을 분류하는 기준이나 방법은 다양하게 나누어진다. 하지만 학자들 모두 의사소통 과정에서 화자가 자신의 의도와 목적을 효과적으로 전달할 수 있도록 하기 위해 언어의 사용에 따라 의사소통 기능을 분류한다는 점에서 공통된 의견을 보인다.

2.3 의사소통 상황 범주

의사소통 상황에는 대화에 참여하는 사람들(participant), 대화가 이루어지고 있는 장소(setting), 논의되어지고 있는 화제(topic) 등이 포함된다. 같은 언어 형태라

도 상황에 따라서 전달하는 기능이나 내용이 달라질 수 있어 의사소통 기능을 학습할 때 상황에 대한 고찰은 필수적이다.

Brumfit과 Johnson(1979)은 언어는 의사를 전달하기 위한 도구로서 상황과 연관시켜 가르쳐야한다고 강조하였다. 또한 Cook(1995)은 의사소통 기능과 상황의 관련성을 언급하면서 학습자가 의사소통을 위해 학습할 내용은 언어의 기능과 언어를 사용하는 상황 맥락과 연관시켜야 한다고 주장하였다. 그리고 배두본(1999)은 학생들이 여러 가지 의사소통 기능을 경험할 수 있도록 다양한 상황에서 의사소통 기능을 연습할 수 있는 기회를 제공해야 하며 언어를 상황과 연계하여 가르쳐야 한다고 하였다. 이와 같이 의사소통 능력 신장을 위해서는 상황이 중요한 역할을 하며, 의사소통 기능과 상황을 관련시켜 교육하는 것이 효과적임을 알 수 있다.

여기에서는 Richterich(1971), van Ek(1980), Finocciario와 Brumfit(1983)이 제시한 상황 범주를 중심으로 살펴보도록 하겠다.

Richterich(1971)는 의사소통 행위를 언어 상황(language situation)과 실행(operation)으로 구분하였으며, 언어 상황은 대화 참여자, 시간, 장소의 범주에 의해서 규정된다고 정의하였다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 대화 참여자

- ① 신원확인: 직업, 나이, 성별, 이름, 거주지, 사회적 지위
- ② 상황 속에 등장하는 사람의 수
- ③ 역할
 - 사회적 역할: 통치자/복종자, 연장자/연소자, 부모/자녀, 친구/친구, 동료/동료, 파는 사람/사는 사람, 남편/아내, 부모/부모, 낯선 사람/낯선 사람
 - 심리적 역할: 존경, 복종, 반감, 경멸, 중립, 동등, 두려움, 동정, 미움, 질투

(2) 시간

- ① 하루 중 대화시간
- ② 대화 지속 시간
- ③ 빈도: 처음으로, 때때로, 정기적으로
- ④ 사건: 과거, 현재, 미래

(3) 장소

- ① 지리적 위치: 나라, 지역
- ② 장소
 - 실외: 거리, 광장, 해변, 건물 앞, 시골, 호수, 산, 숲, 운동할 수 있는 곳, 테라스
 - 실내: 개인 생활공간과 공공 생활공간
- ③ 교통수단: 자동차, 버스, 기차, 비행기, 지하철, 배
- ④ 인간적 배경: 가족들, 친구들, 모르는 사람들, 안면이 있는 사람들
- ⑤ 대화의 주변 배경

van Ek(1980)는 언어 상황의 구성요소를 제시하는데 있어 대화자의 역할을 사회적 역할과 심리적 역할로 구분하였고, 장소를 보다 큰 개념인 대화의 배경(settings) 항목에 따로 분류하였다. 또한, 학습자들이 배워야 할 대화의 소재를 14가지로 나누어 세부항목과 함께 제시하였는데 세부 사항은 다음과 같다.

- (1) 사회적 역할: 낯선 사람/낯선 사람, 친구/친구, 개인/공무원, 환자/의사
- (2) 심리적 역할: 중립, 동등, 동정, 반감
- (3) 대화의 배경 (settings)
 - ① 지리적 위치: 목표어가 모국어인 외국, 목표어가 모국어인 아닌 외국, 자국
 - ② 장소
 - 실외: 공원, 거리, 광장, 해변, 테라스, 시골, 호수, 산, 바닷가
 - 실내: 개인생활(집), 공공생활(구매하는 곳, 먹고 마시는 곳, 숙박시설, 운송수단, 종교기관, 의료시설, 학습 공간, 전시관, 여가시설, 통신시설, 금융기관, 작업장, 교통수단)
 - ③ 인간적 배경: 가족, 친구, 친지, 낯선 사람
- (4) 화제 목록
 - ① 개인적 신분: 이름, 주소, 전화번호, 생일, 나이, 성별, 국적, 가족, 종교, 성격
 - ② 가정: 주거지의 형태, 방, 가구, 정원
 - ③ 직업: 직업, 작업 장소, 수입, 전망

- ④ 여가 활동: 취미, 흥미, 대중매체, 영화, 오페라, 음악회, 박물관, 스포츠
- ⑤ 여행: 휴일, 요금, 교통수단, 호텔, 국가와 장소
- ⑥ 타인과의 관계: 우정, 초대, 클럽 활동, 정치적·사회적 견해.
- ⑦ 건강: 신체의 부위, 질병, 사고, 보험, 의료시설, 연금
- ⑧ 교육: 학교교육, 과목, 자격증
- ⑨ 구매: 쇼핑시설, 의류, 가정제품, 담배
- ⑩ 음식: 음식과 음료의 종류, 외식
- ⑪ 편의제공: 우체국, 은행, 경찰, 병원, 주유소, 수선 점, 전보
- ⑫ 장소: 길이나 건물의 위치를 묻고 대답하기
- ⑬ 외국 언어: 능력, 이해, 정확성
- ⑭ 날씨: 기후, 날씨 상황

Finocchiaro와 Brumfit(1983: 82-90)은 11가지 대화 상황의 소재를 선정하여 제시하였는데 개인적인 내용에서 학교나 공동체, 국가 등에 대한 내용으로 확대되며, 쉬운 것에서부터 좀 더 어렵고 복잡한 형태로 제시되는 특징을 보인다. 구체적인 목록은 다음과 같다.

- (1) 소개와 신분 밝히기
- (2) 인접한 교실
- (3) 학교
- (4) 가족
- (5) 학교와 가정이 직접 속하는 공동체
- (6) 보다 넓은 공동체
- (7) 문화적 유산
- (8) 목표 언어국의 문화
- (9) 인적 안내
- (10) 기타
- (11) 자신의 나라와 다른 세계와의 관계

앞에서 살펴본 학자들의 상황 범주를 정리해보면 Richterich(1971)는 언어 상황을 크게 대화 참여자, 시간, 장소로 구분하고 있으며, van Ek(1980)는 대화자의 사회적·심리적 역할, 대화의 배경, 화제 목록으로 구분하고 있다. 이들의 분류는 공간적 배경과 대화 참여자의 구분에 있어 공통된 내용을 보이지만 Richterich(1971)는 시간에 대한 항목을 설정했다는 것과 van Ek(1980)는 대화의 배경(settings)을 설정하여 장소를 보다 세분화하여 제시하고 있다는 점에서 차이가 있다. 또한, van Ek(1980), Finocchiaro와 Brumfit(1983)은 화제 목록을 제시하여 학습자들이 배워야 할 내용을 구체적으로 제시해주었다.

2.4 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능과 소재

2.4.1 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능

2009 개정 교육과정은 이전 2007 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능 범주의 문제점을 개선·보완하기 위하여 van Ek와 Trim(2001)의 중급 단계를 위한 의사소통 기능의 분류를 토대로 교과서에 적용해야 할 의사소통 기능 범주를 선정하였다(임찬빈 외, 2011). 특히 학습의 효율성을 고려하여 van Ek와 Trim(2001)의 분류 중 ‘태도 표현하기와 이해하기’ 기능의 하위 항목인 ‘사실에 대한 태도 표현하기’, ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’, ‘양상 표현하기’, ‘의지 표현하기’, ‘감정 표현하기’, ‘도덕적 태도 표현하기’의 6가지 항목을 독립적인 기능으로 분류하여 2009 개정 교육과정의 11가지 상위 의사소통 기능 항목과 122가지 하위 항목을 제시하였다. 다음 <표 1>은 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능의 상위 항목과 하위 항목이다.

<표 1> 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능

상위항목	하위항목	
1. 정보 전달하기와 요구하기	1.1 (정체) 확인 및 상술하기 1.3 수정하기 1.5 질문에답하기	1.2 진술하기와 보고하기 1.4 질문하기

2. 사실에 대한 태도 표현하기	2.1 동의하기 2.3 동의나 이의 여부 묻기	2.2 이의 제기하기 2.4 부인하기
3. 지식, 기억, 믿음 표현하기	3.1 알고 있음 표현하기 3.3 궁금증 표현하기 3.5 기억이나 망각 표현하기 3.7 상기시켜 주기	3.2 알고 있는지 묻기 3.4 모르고 있음 표현하기 3.6 기억이나 망각 여부 묻기 3.8 확실성 정도 표현하기
4. 양상 표현하기	4.1 가능성 정도 묻기 4.3 의무 여부 묻기 4.5 의무 부인하기 4.7 허가하기 4.9 능력 여부 묻기 4.11 능력 부인하기	4.2 가능성 정도 표현하기 4.4 의무 표현하기 4.6 허가 여부 묻기 4.8 불허하기 4.10 능력 표현하기
5. 의지 표현하기	5.1 바람, 소원, 요망 표현하기 5.3 의도 표현하기	5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기 5.4 의도 묻기
6. 감정 표현하기	6.1 기쁨 표현하기 6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기 6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인에 대해 묻기 6.5 낙담 위로하기 6.7 희망, 기대 표현하기 6.9 걱정, 두려움 표현하기 6.11 안심시키기 6.13 좋아하는 것 표현하기 6.15 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기 6.16 선호 표현하기 6.18 만족 표현하기 6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기 6.22 화남 표현하기 6.24 관심 표현하기 6.26 관심에 대해 묻기 6.28 놀람 여부 표현하기	6.2 슬픔 표현하기 6.6 유감이나 동정 표현하기 6.8 실망 표현하기 6.10 걱정, 두려움 묻기 6.12 안도감 표현하기 6.14 싫어하는 것 표현하기 6.17 선호에 대해 묻기 6.19 불만족 표현하기 6.21 불평하기 6.23 화냄에 응대하기 6.25 무관심 표현하기 6.27 놀람 표현하기
7. 도덕적 태도 표현하기	7.1 도덕적 의무 표현하기 7.3 거부하기 7.5 비난을 하거나 수용하기 7.7 사과하기	7.2 승인하기 7.4 승인이나 거부 여부 묻기 7.6 비난 거부하기 7.8 사과 수용하기
8. 설득·권고하기	8.1 제안·권유하기 8.3 요청하기 8.5 충고하기 8.7 경고하기 8.9 허락요청에 답하기	8.2 도움 제안하기 8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기 8.6 충고 구하기 8.8 허락 요청하기 8.10 금지하기

9. 사교활동 하기	9.1 주의 끌기	9.2 만날 때 인사하기
	9.3 안부 묻기	9.4 안부 묻기에 답하기
	9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	9.6 호칭하기
	9.7 자기 소개하기	9.8 다른 사람 소개하기
	9.9 소개에 답하기	9.10 소개가 필요한지 묻기
	9.11 환영하기	9.12 음식 권하기
	9.13 음식 권유에 답하기	9.14 감사하기
	9.15 감사에 답하기	9.16 축하, 칭찬하기
	9.17 격려하기	9.18 축하, 칭찬, 격려에 답하기
	9.19 기원하기	9.20 헤어질 때 인사하기
10. 담화 구성하기	10.1 주제 소개하기	10.2 의견 표현하기
	10.3 의견 묻기	10.4 열거하기
	10.5 예시하기	10.6 강조하기
	10.7 정의하기	10.8 요약하기
	10.9 주제 바꾸기	10.10 이해 상태 나타내기
	10.11 대화에 끼어들기	10.12 전화를 하거나 받기
11. 의사소통 개선하기	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기	11.2 반복 요청하기
	11.3 반복해 주기	11.4 확인 요청하기
	11.5 설명 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기
	11.7 철자 알려주기	11.8 표현 요청하기
	11.9 표현 제안하기	11.10 이해 점검하기
	11.11 오해 지적해 주기	11.12 생각할 시간 요청하기

2009 개정 교육과정에서는 <표 1>의 상위 항목과 하위 항목 외에도 각 하위 항목에 따른 약 700여개 이상의 예시문을 함께 제시하였다(부록 1: 의사소통 기능과 예시문). 예를 들어 하위 항목 ‘1.1 (정체) 확인하기와 상술하기’에서는 ‘That’s/It’s/They’re’, ‘Is this your ... ?’, ‘The man over there is Mr. Kim.’ 등의 문장을 예시문 제시하였고, ‘1.2 진술하기와 보고하기’에서는 ‘My sister is a nurse/... .’, ‘It’s on the right/left.’, ‘I’m taller than’ 등의 자세한 문장을 실어 학생들이 교과서에서 배워야 할 의사소통 표현들을 구체적으로 제시하고 있다.

본 연구에서는 <표 1>을 기준으로 교과서의 말하기와 듣기 영역 대화문에 나타난 의사소통 기능의 분포를 분석하였다.

2.4.2 2009 개정 교육과정의 소재

2009 개정 교육과정에서는 자연스러운 의사소통 활동을 위하여 교과서에서 사용해야 할 19가지의 소재 목록을 제시하고 있다. 구체적인 내용은 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 2009 개정 교육과정의 소재

항목	내용
1	개인생활에 관한 내용
2	가정생활과 의식주에 관한 내용
3	학교생활과 교우 관계에 관한 내용
4	사회생활과 대인 관계에 관한 내용
5	취미, 오락, 여행, 건강, 운동 등 여가 선용에 관한 내용
6	동·식물 또는 계절, 날씨 등 자연 현상에 관한 내용
7	영어 문화권에서 사용되는 다양한 의사소통 방식에 관한 내용
8	다양한 문화권에 속한 사람들의 일상생활에 관한 내용
9	우리 문화와 다른 문화의 언어적, 문화적 차이에 관한 내용
10	우리의 문화와 생활양식을 소개하는 데 도움이 되는 내용
11	공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 등에 관한 내용
12	환경 문제, 자원과 에너지 문제, 기후 변화 등 환경 보전에 관한 내용
13	문학, 예술 등 심미적 심성을 기르고 창의력, 상상력을 확장할 수 있는 내용
14	인구 문제, 청소년 문제, 고령화, 다문화 사회, 정보 통신 윤리 등 변화하는 사회에 관한 내용
15	진로 문제, 직업, 노동 등 개인 복지 증진에 관한 내용
16	민주 시민 생활, 인권, 양성 평등, 글로벌 에티켓 등 민주 의식 및 세계 시민 의식을 고취하는 내용
17	애국심, 평화, 안보 및 통일에 관한 내용
18	정치, 경제, 역사, 지리, 수학, 과학, 교통, 정보 통신, 우주, 해양, 탐험 등 일반 교양을 넓히는 데 도움이 되는 내용
19	인문학, 사회 과학, 자연 과학, 예술 분야의 학문적 소양을 기를 수 있는 내용

<표 2>를 살펴보면 2009 개정 교육과정에서는 영어과 교육 목표 달성을 위해 1번~6번 소재 항목과 같이 친숙하고 일상적인 주제를 제시하였고, 7번~10번 소재

항목을 통해 우리나라 문화와 다른 나라의 문화를 이해하는데 도움이 되는 내용을 포함하였다. 또한, 11번~19번 항목을 제시하여 의사소통 능력 신장뿐 아니라 인성을 함양하고 시민 의식, 공동체 의식을 배양하며 창의적 사고 향상에 도움을 주고자 하였다.

본 연구에서는 <표 2>를 기준으로 영어 교과서의 듣기와 말하기 영역 대화문에 나타난 소재 항목의 분포를 분석하였다.

2.5 의사소통 기능과 상황에 관한 선행연구

의사소통 능력에 대한 중요성이 강조되면서 교육과정이 개정되어 새로운 교과서가 출간될 때마다 많은 연구자들이 의사소통 기능을 주제로 교과서를 분석하였다. 의사소통 기능을 연구한 대부분의 선행연구는 교육과정에 실린 ‘의사소통 기능과 예시문(부록 1)’을 기준으로 교과서의 듣기와 말하기 영역의 대화문을 분석하였다. 그 중 본 연구와 관련된 의사소통 기능과 상황 범주를 다룬 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다.

7차 교육과정에 따라 개정된 중학교 영어 교과서 3종을 대상으로 의사소통 기능과 대화 상황을 연구한 박지연(2008)은 7차 교육과정에서 제시된 의사소통 기능과 소재 항목 및 Richterich(1971)와 van Ek(1980)가 제시한 대화자의 관계와 장소를 기준으로 분석하였다. 의사소통 기능 분석 결과, 1학년부터 3학년까지 학년마다 중점을 두고 있는 의사소통기능에 차이가 있으며 학년이 올라갈수록 하위항목 47개를 골고루 적용하였다고 밝혔다. 하지만 모든 학년에서 7개의 상위항목 중 ‘사실적 정보교환’과 ‘지적 태도 표현’에 가장 중점을 두었다는 것과 ‘도덕적 표현 기능’은 많이 다루어지지 않아 의사소통을 균형 있게 다룰 필요가 있다고 하였다. 또한, 의사소통 상황의 분석 결과, 소재에 있어서는 ‘개인 생활’과 ‘주변 생활’에 많이 편중되어 있으며, 학년이 올라갈수록 보다 다양한 소재를 제시하는 경향을 보였지만 ‘정서 순화와 합리적 사고에 도움이 되는 내용’, ‘애국심과 안보에 관한 내용’은 전혀 제시되지 않았음을 지적했다. 대화 참여자의 관계는 대부분의 교과서에서 직접적으로 명시되어 있지 않아 유추할

수밖에 없었는데 아는 사람-아는 사람과 친구 사이가 높게 나타났으며, 대화 장소 역시 대부분이 명시되어 있지 않아 다양한 장소를 제공하고 있지 않았다고 밝혔다. 이와 같은 결과를 바탕으로 학습자에게 진정성 있고 맥락적인 자료를 제공할 수 있도록 교과서는 대화자의 관계성과 장소 등을 구체적으로 명시해주고 다양한 소재를 사용해야 할 것이라고 제안하였다.

의사소통 기능과 상황 범주에 관한 연구는 2009 개정 교육과정이 시행된 이후로 계속 되었는데, 대부분이 특정 한 학년을 대상으로 하였다(김나나, 2016; 김세희란, 2013; 김진희, 2014; 김태희, 2013). 중학교 1학년 교과서의 듣기와 말하기 영역에 나타난 의사소통 기능과 상황 범주를 분석한 김세희란(2013), 김진희(2014), 김태희(2013)의 연구를 살펴보겠다. 의사소통기능의 분포를 분석한 결과 김세희란(2013)은 11가지의 의사소통기능 중 ‘정보 전달·요구하기’, ‘사교 활동하기’, ‘감정 표현하기’, ‘설득·권고하기’ 순으로 높게 제시되었다고 하였고, 김진희(2014)는 ‘정보 전달·요구하기’, ‘감정 표현하기’ 기능이 상위 2순위로 제시되었으며 ‘설득·권고하기’와 ‘사교 활동하기’ 기능이 동일한 비율로 상위 4순위 항목으로 나타났다고 보았다. 또한, 김태희(2013)는 ‘감정 표현하기’, ‘정보 전달·요구하기’, ‘사교 활동하기’, ‘감정 표현하기’ 순으로 높은 비율을 보였다고 분석하였다. 세 연구자의 분석 결과를 종합해보면 상위 기능의 제시 순위에 있어 차이가 있긴 하지만 ‘정보 전달·요구하기’, ‘감정 표현하기’, ‘사교 활동하기’, ‘설득·권고하기’의 4가지 기능이 중점적으로 제시된 반면 다른 7가지 기능은 낮은 비율을 보였다고 하였다. 하위 항목 분포에 있어 김진희(2014)는 ‘정보 전달·요구’의 하위 항목인 ‘진술하기’, ‘질문하기’, ‘질문에 답하기’ 항목의 빈도가 압도적으로 높고, ‘도덕적 태도 표현’ 기능의 하위 항목 비중이 가장 낮았다고 밝혔다. 또한, 김세희란(2013)은 122개의 하위 항목 중 39개 항목은 전혀 제시되지 않았는데 이 중 ‘의사소통 개선하기’의 하위 항목은 평소 수업시간에 쉽게 사용할 수 있는 기능임에도 제시되지 않아 문제로 지적했다. 의사소통 상황 범주의 연구 결과, 소재를 분석한 김세희란(2013)은 교과서의 대화문이 주로 ‘학교생활과 교우관계’, ‘여가선용’, ‘개인생활’을 중심으로 구성되고 있으나, 5종의 교과서가 2009 개정 교육과정에서 제시한 19개의 소재 항목 중 평균 10개의 소재 항목만을 다루고 있

고 19개 소재 항목을 모두 반영한 교과서가 없다는 것을 밝혀냈다. 또한, 대화자의 관계와 대화 장소를 분석한 김태희(2013), 김진희(2014)에 따르면 대화자의 관계는 대부분이 친구 사이였으며, 대화 장소는 학교나 집이 자주 등장했으나 상황이 구체적으로 명시되지 않고 유추할 수 없는 경우가 많았다고 한다. 중학교 2학년 교과서를 대상으로 연구를 진행한 김나나(2016)는 교과서 3종을 선정하여 듣기와 말하기 영역에 나타난 의사소통 기능과 읽기 영역에 나타난 소재를 분석하였다. 의사소통 기능의 분석을 통해 ‘정보 전달·요구하기’ 기능이 가장 많이 사용되었으며, ‘감정 표현하기’, ‘설득·권고하기’, ‘지식, 기억 표현하기’ 기능이 비슷한 분포를 보이며 상위 4가지 항목으로 제시되었다고 하였다. 또한, 소재의 제시에 있어 가장 많이 제시된 소재는 ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 등에 관한 내용’ 이었고 2순위는 ‘학교생활과 교우 관계’ 였으며, 3순위는 ‘여가 선용’, ‘심미적 심성을 기르고 창의력, 상상력을 확장할 수 있는 내용’, ‘일반교양을 넓히는데 도움이 되는 내용’ 의 세 가지 항목이라고 밝혔다.

선행연구 결과를 정리해보면 중학교 교과서에 제시된 의사소통 기능과 소재 항목은 특정 항목에 지나치게 편중되어 있었다. 또한, 대화 장소는 불분명하게 제시된 경우가 많았으며, 대화자의 관계는 친구 관계에 한정되어 나타났다. 하지만 대부분의 선행연구가 특정 한 학년을 대상으로 이루어져 의사소통 기능과 상황 범주에 대한 학년 간 연계성을 알아보는데 한계가 있었다. 이에 본 연구는 교과서 연구 대상 범위를 중학교 전체 학년으로 확대하여 중학교 학년군의 영어 교과서에 제시된 의사소통 기능과 상황 범주를 분석하고자 한다. 분석 결과를 통해 학년별, 출판사별 의사소통 기능과 상황 범주의 분포를 분석하고, 학년 간 연계성과 출판사 간 차이를 살펴보겠다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구 대상

3.1.1 분석 대상 교과서

본 연구를 위해 2009 개정 영어과 교육과정에 따라 개발된 중학교 1, 2, 3학년 영어교과서 중 제주도의 45개 중학교에서 많이 사용하고 있는 교과서 4종을 선택하여 총 12권의 교과서를 분석 대상으로 선정하였다. 이를 위해 연구자는 제주 시와 서귀포시에 위치한 서점을 방문하여 각 시에 소재한 중학교에서 사용하고 있는 교과서 목록을 조사하고 채택률을 집계하였다. 조사 결과, 두산동아 교과서가 49%의 비율로 제주도 내 중학교에서 가장 보편적으로 사용되고 있었고 비상교육과 천재교육(이석재 외 12명) 교과서가 각각 11%, (주)미래엔 교과서가 9%의 비율을 보여 4종의 분석 대상 교과서로 선정하였다. 이와 같이 선정된 교과서는 편의상 A, B, C, D로 나누고 그 뒤에 학년을 표기하는 방식으로 구분하였으며, 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 분석 대상 교과서

분류	교과서	출판사	저자
A1	Middle School English 1	두산동아	김성곤 외 10명
A2	Middle School English 2	두산동아	김성곤 외 10명
A3	Middle School English 3	두산동아	김성곤 외 10명
B1	Middle School English 1	비상교육	이석재 외 12명
B2	Middle School English 2	비상교육	이석재 외 12명
B3	Middle School English 3	비상교육	이석재 외 12명
C1	Middle School English 1	천재교육	김진완 외 9명
C2	Middle School English 2	천재교육	김진완 외 9명
C3	Middle School English 3	천재교육	김진완 외 9명
D1	Middle School English 1	(주) 미래엔	배두본 외 23명
D2	Middle School English 2	(주) 미래엔	배두본 외 23명
D3	Middle School English 3	(주) 미래엔	배두본 외 23명

3.1.2 분석 대상 영역

교과서의 한 단원은 공통적으로 도입, 듣기와 말하기, 읽기, 읽기 후 활동, 어휘·어법, 쓰기, 평가 부분으로 구성되는데, 본 연구에서는 학생들의 의사소통능력 향상에 중점적인 역할을 하는 듣기와 말하기 영역을 대상으로 대화문을 분석하고자 한다. 또한, 분석 대상으로 선정된 교과서들은 보통 10단원으로 구성되었는데, A교과서와 C교과서에는 정규 단위 외 special lesson/unit이 추가되어 있었다. 하지만 special lesson/unit에는 간단한 읽기 지문과 읽기 후 활동만을 포함하고 있을 뿐 본 연구에서 분석하고자 하는 듣기와 말하기의 의사소통 기능이 없어 제외하였다. 다음 <표 4>는 각 교과서의 분석 대상 영역을 보여준다.

<표 4> 교과서별 분석 대상 영역

교과서	분석 대상 영역	단원수
A1	Listen and Talk 1	10 *Special lesson 제외
A2	Listen and Talk 2	
A3	Put It Together	
B1	Listen and Talk	10
B2	Dialog	
B3	Speak on Your Own	
C1	Listen and Speak 1	10 *Special unit은 제외
C2	Listen and Speak 2	
C3		
D1	Listen & Talk Conversation Zone	10
D2		
D3		

3.2 분석 기준 및 방법

본 연구는 현행 중학교 교과서에 제시된 의사소통 기능과 의사소통 상황을 구성하는 세 가지 요소인 소재, 대화 장소, 대화자의 관계를 분석하고자 한다. 이를 위해 다음과 같이 각 항목에 따른 분석 기준과 방법을 정하였다.

3.2.1 의사소통 기능

본 연구는 분석 대상 교과서가 의사소통 기능을 얼마나 다양하고 충실하게 제시하였는지 파악하기 위해 앞에서 언급한 <표 1>의 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능을 분석 기준으로 선정하였다. 또한, 의사소통 기능을 연구한 선행 연구에서 사용한 기준을 참고하여 다음과 같이 세부 분석 기준을 정하였다(김세희란, 2013; 김진희, 2014; 성우주, 2011; 안정숙, 2007).

첫째, 교과서의 듣기와 말하기 영역 대화문만을 분석 대상으로 선정하고 교과서에 제시되지 않은 대화문은 듣기 대본을 확인하여 분석하였다.

둘째, 대화자가 발화한 문장 단위에 따라 하나의 문장은 하나의 기능으로 분석하였다.

셋째, 대화문의 문장 형식이 <부록 1>의 ‘의사소통 기능과 예시문’에 기재된 형식과 다르거나 기재되어 있지 않더라도 항목의 명칭을 중심으로 문맥적 상황과 대화자의 의도를 고려하여 분석하였다.

넷째, 하나의 문장에 두 가지 이상의 기능이 적용된 경우 <부록 1>의 ‘의사소통 기능과 예시문’을 적용한 표현일 때 해당 항목으로 분석하였다.

다섯째, 연구자 입장에서 기능을 파악하기 어렵거나 분류가 애매하여 확실하지 않은 경우에는 분석 대상에서 제외하였다.

3.2.2 소재

본 연구는 분석 대상 교과서의 대화문이 얼마나 다양한 소재를 다루고 있는지 살펴보기 위해 앞에서 언급한 <표 2>의 2009 개정 교육과정의 소재 항목을 기준으로 삼고, 다음의 세부 분석 기준에 따라 교과서를 분석하였다.

첫째, 교과서의 듣기와 말하기 영역 대화문만을 분석 대상으로 선정하고 교과서에 제시되지 않은 대화문은 듣기 대본을 확인하여 분석하였다.

둘째, 하나의 대화문을 하나의 소재 항목으로 분석하였다.

3.2.3 대화 장소

대화 장소의 분석 기준은 Richterich(1971)와 van Ek(1980)가 제시한 장소 목록 중 상황 범주를 연구한 선행 연구에서 사용한 장소 항목을 참고하여 선정하였다 (김진희, 2014; 김태희, 2013; 박지연, 2008; 이아름; 2007). 다음 <표 5>는 대화 장소를 분석하기 위한 기준표이다.

<표 5> 대화 장소 분석 기준

항목	대화 장소
1	거리, 공원
2	집
3	학교
4	상점
5	음식점
6	병원
7	교통수단
8	편의시설
9	공공기관
10	기타
11	알 수 없음

대화 장소 분석을 위한 세부 분석 기준은 다음과 같다.

첫째, 교과서의 듣기와 말하기 영역의 대화문만을 분석 대상으로 선정하고 교과서에 제시되지 않은 대화문은 듣기 대본을 확인하여 분석하였다.

둘째, 대화 장소가 문맥에 직접적으로 언급되어 있지 않을 경우 교과서의 사진이나 삽화를 확인하여 분석하였다.

셋째, 대화가 전화 통화로 이루어지는 등 분석 기준 항목에 해당되지 않는 경우에는 ‘기타’ 항목으로 분류하였다.

넷째, 대화 장소가 문맥 속에 언급되지 않거나 교과서의 사진이나 삽화를 통해서도 확인할 수 없을 때에는 ‘알 수 없음’ 항목으로 분류하였다.

3.2.4 대화자의 관계

대화자의 관계는 Richterich(1971)와 van Ek(1980)가 공통적으로 분류한 내용 중 사회적인 역할을 중심으로 분석한다. 또한, 상황 범주를 연구한 선행 연구에서 사용한 분석 기준을 참고하였다(김진희, 2014; 김태희, 2013; 박지연, 2008; 이아름; 2007). 다음 <표 6>은 대화자 관계를 분석하기 위한 기준표이다.

<표 6> 대화자의 관계 분석 기준

항목	대화자 관계
1	친구/친구
2	가족
3	교사/학생
4	직원, 점원/손님
5	의사/환자
6	낯선 사람/낯선 사람
7	아는 사람/아는 사람
8	불명확
9	기타

대화자의 관계 분석을 위한 세분 기준은 다음과 같다.

첫째, 교과서의 듣기와 말하기 영역의 대화문만을 분석 대상으로 선정하고 교과서에 제시되지 않은 대화문은 듣기 대본을 확인하여 분석하였다.

둘째, 대화자의 관계가 교과서와 듣기 대본에 직접적으로 명시되지 않은 경우 상황적 맥락을 고려하여 분석하였다.

셋째, 대화자 사이의 구체적 관계는 알 수 없지만 문맥상 알고 지내는 사이로 판단되는 경우에는 ‘아는 사람’으로 분류하였다.

넷째, 대화자의 관계가 상황적 맥락에 따라 아는 사람과의 대화와 낯선 사람간의 대화 모두 가능한 경우에는 ‘불명확’으로 분류하였다.

다섯째, 3명 이상의 대화자가 등장하는 경우 등 위 항목에 해당하지 않는 관계는 ‘기타’로 분류하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

4.1 의사소통 기능 분석 결과

본 연구는 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능 범주를 기준으로 분석 대상 교과서의 듣기와 말하기 영역 대화문에 나타난 의사소통 기능의 빈도와 비율을 분석하였다. 의사소통 기능의 11가지 상위 항목에 대한 분석과 하위 항목 122가지에 대한 분석을 통해 의사소통 기능에 대한 전반적인 특징 및 세분화된 특징을 살펴보고 편중되거나 부족한 기능 항목을 살펴볼 것이다. 분석 결과는 전체 교과서의 학년별 분포와 출판사별 분포로 나누어 의사소통 기능의 상위 항목과 하위 항목 순으로 제시하였다.

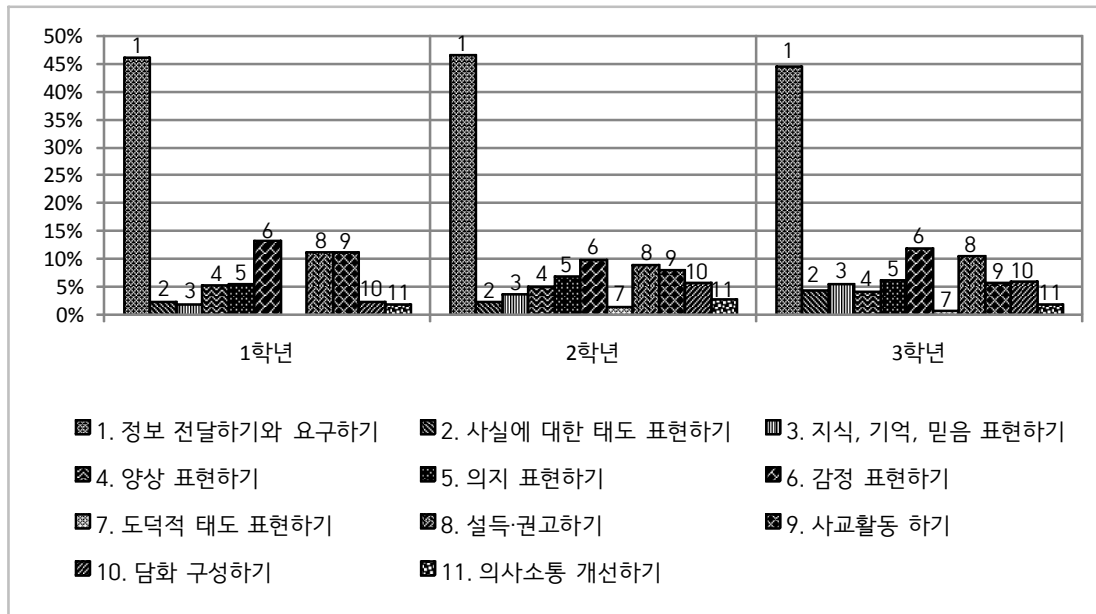
4.1.1 전체 교과서의 학년별 분포

의사소통 기능의 학년별 특징을 이해하기 위해 4종의 분석 대상 교과서 12권에 나타난 의사소통 기능의 상위 항목 분석 결과를 다음 <표 7>과 <그림 1>에 제시하였다.

<표 7> 전체 교과서의 학년별 상위 의사소통 기능 분포

상위항목	1학년		2학년		3학년	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 정보 전달하기와 요구하기	642	46.12%	767	46.48%	753	44.42%
2. 사실에 대한 태도 표현하기	32	2.30%	36	2.18%	73	4.31%
3. 지식, 기억, 믿음 표현하기	24	1.72%	61	3.70%	90	5.31%
4. 양상 표현하기	72	5.17%	82	4.97%	67	3.95%
5. 의지 표현하기	74	5.32%	110	6.67%	103	6.08%
6. 감정 표현하기	182	13.07%	161	9.76%	199	11.74%
7. 도덕적 태도 표현하기	0	0.00%	22	1.33%	12	0.71%
8. 설득·권고하기	156	11.21%	144	8.73%	177	10.44%
9. 사회활동 하기	154	11.06%	131	7.94%	94	5.55%

10. 담화 구성하기	31	2.23%	92	5.58%	98	5.78%
11. 의사소통 개선하기	25	1.80%	44	2.67%	29	1.71%
의사소통 기능 상위 항목 총 합계	1,392	100%	1,650	100%	1,695	100%



<그림 1> 전체 교과서의 학년별 상위 의사소통 기능 분포

위의 <표 7>에서 보듯이 교과서의 대화문에 제시된 전체 문장의 수는 1학년 1,392개, 2학년 1,650개, 3학년 1,695개로 나타났다. 하나의 문장이 하나 이상의 의사소통 기능을 제시하고 있음을 고려하면 학년이 올라갈수록 대화문에서 다루는 문장의 개수가 늘어나고 의사소통 기능의 제시 빈도도 증가하고 있음을 알 수 있다.

각 학년별로 제시된 의사소통 기능의 상위 항목 분포를 구체적으로 지적하도록 하겠다. 1학년에서는 ‘정보 전달하기와 요구하기’ (46.12%) 기능이 가장 높은 비율로 나타났고 다음으로 ‘감정 표현하기’ (13.07%), ‘설득·권고하기’ (11.21%), ‘사회활동 하기’ (11.06%), ‘의지 표현하기’ (5.32%), ‘양상 표현하기’ (5.17%), ‘사실에 대한 태도 표현하기’ (2.30%), ‘담화 구성하기’ (2.23%), ‘의사소통 개선하기’ (1.80%), ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’ (1.72%) 순으로 제시되었다. 반면 ‘도덕적 태도 표현하기’ 기능은 등장하지 않았다.

2학년에서는 ‘정보 전달하기와 요구하기’ (46.48%), ‘감정 표현하기’ (9.76%), ‘설득·권고하기’ (8.73%), ‘사교활동 하기’ (7.94%), ‘의지 표현하기’ (6.67%), ‘담화 구성하기’ (5.58%), ‘양상 표현하기’ (4.97%), ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’ (3.70%), ‘의사소통 개선하기’ (2.67%), ‘사실에 대한 태도 표현하기’ (2.18%), ‘도덕적 태도 표현하기’ (1.33%) 순서로 제시되었다.

3학년에서는 ‘정보 전달하기와 요구하기’ (44.42%), ‘감정 표현하기’ (11.74%), ‘설득·권고하기’ (10.44%), ‘의지 표현하기’ (6.08%), ‘담화 구성하기’ (5.78%), ‘사교활동하기’ (5.55%), ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’ (5.31%), ‘사실에 대한 태도 표현하기’ (4.31%), ‘양상 표현하기’ (3.95%), ‘의사소통 개선하기’ (1.71%), ‘도덕적 태도 표현하기’ (0.71%) 순서로 제시되었다.

이를 통해 모든 학년에서 ‘정보 전달하기와 요구하기’ 기능이 압도적으로 높은 비중을 차지하며, ‘감정 표현하기’와 ‘설득·권고하기’, ‘사교활동하기’, ‘의지 표현하기’ 기능이 공통적으로 상위 순위로 제시되었음을 확인할 수 있다. 이러한 상위 5가지 항목의 비율을 합하면 1학년 86.78%, 2학년 79.58%, 3학년 78.46%로 나타나며, 이는 전체 의사소통 기능 수 대비 평균 81.60%를 차지하여 학년별 교과서 대화문이 상위 5가지 항목을 중심으로 구성되어 있음을 파악할 수 있다. 반대로 전 학년에서 가장 낮은 빈도와 비율을 보인 기능 항목은 ‘도덕적 태도 표현하기’ 기능이었는데, 1학년에서는 전혀 제시되지 않았고 2학년과 3학년에서는 평균 1% 미만의 비율을 보여 다른 기능에 비해 현저히 낮은 수치로 나타났다.

학년 간 의사소통 기능의 상위 항목 비율을 보면 ‘사실에 대한 태도 표현하기’, ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’, ‘의지 표현하기’, ‘담화 구성하기’ 기능은 학년이 올라갈수록 각 교과서에서 차지하는 비율이 거의 비슷하거나 약 1~3% 정도씩 꾸준한 증가를 보여준 반면 ‘양상 표현하기’와 ‘사교 활동하기’ 기능은 학년이 올라감에 따라 약 2~3%씩 감소하는 것으로 나타났다. 이를 제외한 나머지 ‘정보 전달하기와 요구하기’, ‘의사소통 개선하기’ 기능은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 약간의 상승을 보이다가 3학년에서는 감소하였고, ‘감정 표현하기’와 ‘설득·권고하기’ 기능은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 감소하다가 3학년에서는 증가하였으나 학년에 따른 각 항목별 비율의 차

이가 최소 0.36%(1-2학년 ‘정보 전달하기와 요구하기’)에서 최대 3.31%(1-2학년 ‘감정 표현하기’) 정도로 크지 않은 것으로 나타났다.

이를 통해 이전 학년에서 제시된 의사소통 기능의 상위 항목들이 다음 학년에서도 반복되어 제시되고 있으나 <그림 1>에 나타난 것처럼 모든 학년에서 비슷한 분포를 보이기 때문에 의사소통 기능의 상위 항목 분포에 있어 학년 간 연계가 이루어지고 있지 않음을 알 수 있다.

다음 <표 8>은 전체 교과서에 나타난 학년별 하위 의사소통 기능에 대한 분석 결과이다.

<표 8> 전체 교과서의 학년별 하위 의사소통 기능 분포

하위항목	1학년		2학년		3학년	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1.1 (정체)확인하기와 상술하기	14	1.01%	3	0.18%	2	0.12%
1.2 진술하기와 보고하기	257	18.46%	312	18.91%	359	21.18%
1.3 수정하기	2	0.14%	7	0.42%	5	0.29%
1.4 질문하기	205	14.73%	245	14.85%	215	12.68%
1.5 질문에 답하기	164	11.78%	200	12.12%	172	10.15%
2.1 동의하기	21	1.51%	30	1.82%	46	2.71%
2.2 이의 제기하기	4	0.29%	1	0.06%	5	0.29%
2.3 동의나 이의 여부 묻기	2	0.14%	3	0.18%	14	0.83%
2.4 부인하기	5	0.36%	2	0.12%	8	0.47%
3.1 알고 있음 표현하기	2	0.14%	17	1.03%	29	1.71%
3.2 알고 있는지 묻기	6	0.43%	13	0.79%	15	0.88%
3.3 궁금증 표현하기	0	0.00%	1	0.06%	7	0.41%
3.4 모르고 있음 표현하기	3	0.22%	12	0.73%	15	0.88%
3.5 기억이나 망각 표현하기	1	0.07%	7	0.42%	2	0.12%
3.6 기억이나 망각 여부 묻기	0	0.00%	3	0.18%	0	0.00%
3.7 상기시켜 주기	9	0.65%	5	0.30%	1	0.06%
3.8 확실성 정도 표현하기	3	0.22%	3	0.18%	21	1.24%
4.1 가능성 정도 묻기	0	0.00%	0	0.00%	6	0.35%
4.2 가능성 정도 표현하기	3	0.22%	5	0.30%	6	0.35%
4.3 의무 여부 묻기	0	0.00%	0	0.00%	4	0.24%
4.4 의무 표현하기	1	0.07%	12	0.73%	9	0.53%
4.5 의무 부인하기	0	0.00%	0	0.00%	1	0.06%
4.6 허가 여부 묻기	9	0.65%	16	0.97%	12	0.71%
4.7 허가하기	10	0.72%	14	0.85%	5	0.29%
4.8 불허하기	1	0.07%	5	0.30%	4	0.24%
4.9 능력 여부 묻기	17	1.22%	9	0.55%	2	0.12%
4.10 능력 표현하기	23	1.65%	10	0.61%	7	0.41%
4.11 능력 부인하기	8	0.57%	11	0.67%	11	0.65%
5.1 바람, 소원, 요망 표현하기	9	0.65%	15	0.91%	18	1.06%

5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기	10	0.72%	13	0.79%	21	1.24%
5.3 의도 표현하기	45	3.23%	68	4.12%	56	3.30%
5.4 의도 묻기	10	0.72%	14	0.85%	8	0.47%
6.1 기쁨 표현하기	13	0.93%	8	0.48%	4	0.24%
6.2 슬픔 표현하기	2	0.14%	2	0.12%	0	0.00%
6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기	1	0.07%	2	0.12%	1	0.06%
6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인에 대해 묻기	17	1.22%	12	0.73%	17	1.00%
6.5 낙담 위로하기	7	0.50%	8	0.48%	7	0.41%
6.6 유감이나 동정 표현하기	5	0.36%	17	1.03%	4	0.24%
6.7 희망, 기대 표현하기	6	0.43%	8	0.48%	18	1.06%
6.8 실망 표현하기	0	0.00%	2	0.12%	0	0.00%
6.9 걱정, 두려움 표현하기	6	0.43%	7	0.42%	8	0.47%
6.10 걱정, 두려움 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.11 안심시키기	3	0.22%	5	0.30%	6	0.35%
6.12 안도감 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.13 좋아하는 것 표현하기	37	2.66%	21	1.27%	14	0.83%
6.14 싫어하는 것 표현하기	3	0.22%	4	0.24%	3	0.18%
6.15 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기	23	1.65%	7	0.42%	3	0.18%
6.16 선호 표현하기	0	0.00%	4	0.24%	9	0.53%
6.17 선호에 대해 묻기	1	0.07%	3	0.18%	8	0.47%
6.18 만족 표현하기	11	0.79%	11	0.67%	13	0.77%
6.19 불만족 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	1	0.06%
6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기	0	0.00%	1	0.06%	6	0.35%
6.21 불평하기	0	0.00%	7	0.42%	0	0.00%
6.22 화남 표현하기	0	0.00%	1	0.06%	8	0.47%
6.23 화냄에 응대하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.24 관심 표현하기	12	0.86%	9	0.55%	21	1.24%
6.25 무관심 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.26 관심에 대해 묻기	4	0.29%	3	0.18%	0	0.00%
6.27 놀람 표현하기	31	2.23%	18	1.09%	48	2.83%
6.28 놀람 여부 표현하기	0	0.00%	1	0.06%	0	0.00%
7.1 도덕적 의무 표현하기	0	0.00%	4	0.24%	0	0.00%
7.2 승인하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.3 거부하기	0	0.00%	1	0.06%	0	0.00%
7.4 승인이나 거부 여부 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.5 비난을 하거나 수용하기	0	0.00%	0	0.00%	4	0.24%
7.6 비난 거부하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.7 사과하기	0	0.00%	14	0.85%	6	0.35%
7.8 사과 수용하기	0	0.00%	3	0.18%	2	0.12%
8.1 제안·권유하기	57	4.09%	31	1.88%	47	2.77%
8.2 도움 제안하기	0	0.00%	11	0.67%	11	0.65%
8.3 요청하기	33	2.37%	30	1.82%	29	1.71%
8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기	44	3.16%	37	2.24%	33	1.95%
8.5 충고하기	12	0.86%	20	1.21%	24	1.42%
8.6 충고 구하기	1	0.07%	9	0.55%	10	0.59%
8.7 경고하기	6	0.43%	1	0.06%	1	0.06%
8.8 허락 요청하기	1	0.07%	4	0.24%	10	0.59%
8.9 허락 요청에 답하기	1	0.07%	0	0.00%	6	0.35%
8.10 금지하기	1	0.07%	1	0.06%	6	0.35%

9.1 주의 끌기	11	0.79%	15	0.91%	16	0.94%
9.2 만날 때 인사하기	28	2.01%	19	1.15%	19	1.12%
9.3 안부 묻기	15	1.08%	7	0.42%	1	0.06%
9.4 안부 묻기에 답하기	11	0.79%	5	0.30%	0	0.00%
9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	0	0.00%	1	0.06%	0	0.00%
9.6 호칭하기	2	0.14%	0	0.00%	0	0.00%
9.7 자기 소개하기	4	0.29%	6	0.36%	4	0.24%
9.8 다른 사람 소개하기	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
9.9 소개에 답하기	6	0.43%	1	0.06%	0	0.00%
9.10 소개가 필요한지 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
9.11 환영하기	3	0.22%	2	0.12%	1	0.06%
9.12 음식 권하기	13	0.93%	3	0.18%	3	0.18%
9.13 음식 권유에 답하기	12	0.86%	3	0.18%	0	0.00%
9.14 감사하기	22	1.58%	36	2.18%	23	1.36%
9.15 감사에 답하기	3	0.22%	8	0.48%	5	0.29%
9.16 축하, 칭찬하기	9	0.65%	2	0.12%	6	0.35%
9.17 격려하기	6	0.43%	8	0.48%	8	0.47%
9.18 축하, 칭찬, 격려에 답하기	4	0.29%	6	0.36%	3	0.18%
9.19 기원하기	4	0.29%	9	0.55%	5	0.29%
9.20 헤어질 때 인사하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.1 주제 소개하기	2	0.14%	0	0.00%	2	0.12%
10.2 의견 표현하기	8	0.57%	20	1.21%	35	2.06%
10.3 의견 묻기	5	0.36%	5	0.30%	14	0.83%
10.4 열거하기	0	0.00%	18	1.09%	0	0.00%
10.5 예시하기	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
10.6 강조하기	0	0.00%	0	0.00%	4	0.24%
10.7 정의하기	0	0.00%	8	0.48%	5	0.29%
10.8 요약하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.9 주제 바꾸기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.10 이해 상태 나타내기	14	1.01%	30	1.82%	29	1.71%
10.11 대화에 끼어들기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.12 전화를 하거나 받기	1	0.07%	11	0.67%	9	0.53%
11.1 천천히 말해 달라고 요청하기	0	0.00%	1	0.06%	0	0.00%
11.2 반복 요청하기	0	0.00%	6	0.36%	2	0.12%
11.3 반복해 주기	0	0.00%	4	0.24%	1	0.06%
11.4 확인 요청하기	10	0.72%	9	0.55%	11	0.65%
11.5 설명 요청하기	5	0.36%	16	0.97%	9	0.53%
11.6 철자·필기 요청하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
11.7 철자 알려주기	0	0.00%	1	0.06%	0	0.00%
11.8 표현 요청하기	0	0.00%	3	0.18%	2	0.12%
11.9 표현 제안하기	2	0.14%	3	0.18%	1	0.06%
11.10 이해 점검하기	3	0.22%	0	0.00%	0	0.00%
11.11 오해 지적해 주기	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
11.12 생각할 시간 요청하기	4	0.29%	1	0.06%	3	0.18%
의사소통 기능 하위 항목 총 합계	1,392	100.00%	1,650	100.00%	1,695	100.00%
반영된 하위 항목 개수		82		95		89

*음영 처리: 각 학년에서 높은 분포를 보이는 10가지 기능

<표 8>에서 실선은 동일한 의사소통 기능의 상위 항목에 포함되는 하위 기능을 구분한 것이다. 따라서 하위 기능 1.1~1.5 항목은 ‘정보 전달하기와 요구하기’ 기능에 해당하고, 2.1~2.4 항목은 ‘사실에 대한 태도 표현하기’, 3.1~3.8 항목은 ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’, 4.1~4.11 항목은 ‘양상 표현하기’, 5.1~5.4 항목은 ‘의지 표현하기’, 6.1~6.28 항목은 ‘감정 표현하기’, 7.1~7.8 항목은 ‘도덕적 태도 표현하기’, 8.1~8.10 항목은 ‘설득·권고하기’, 9.1~9.20 항목은 ‘사교 활동하기’, 10.1~10.12 항목은 ‘담화 구성하기’, 11.1~11.12 항목은 ‘의사소통 개선하기’ 기능에 해당한다.

각 학년별로 다루고 있는 하위 항목의 개수를 보면 교육과정에서 제시한 122개의 의사소통 기능의 하위 항목 중 1학년에서는 82개(67.12%), 2학년에서는 95개(77.86%), 3학년에서는 89개(72.95%)로 나타나 2학년에서 가장 다양한 하위 항목을 제시하고 있음을 알 수 있다.

각 학년에서 높은 빈도를 보이는 하위 항목 10가지를 구체적으로 나타내면 1학년에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (18.46%), ‘1.4 질문하기’ (14.73%), ‘1.5 질문에 답하기’ (11.78%), ‘8.1 제안·권유하기’ (4.09%), ‘5.3 의도 표현하기’ (3.23%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (3.16%), ‘6.13 좋아하는 것 표현하기’ (2.66%), ‘8.3 요청하기’ (2.37%), ‘6.27 놀람 표현하기’ (2.23%), ‘9.2 만날 때 인사하기’ (2.01%) 순으로 제시되었다.

2학년에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (18.91%), ‘1.4 질문하기’ (14.85%), ‘1.5 질문에 답하기’ (12.12%), ‘5.3 의도 표현하기’ (4.12%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (2.24%), ‘9.14 감사하기’ (2.18%), ‘8.1 제안·권유하기’ (1.88%), ‘8.3 요청하기’ (1.82%), ‘2.1 동의하기’ (1.82%), ‘10.10 이해상태 나타내기’ (1.82%) 기능 순으로 높은 비중을 차지하였다.

3학년에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (21.18%), ‘1.4 질문하기’ (12.68%), ‘1.5 질문에 답하기’ (10.15%), ‘5.3 의도 표현하기’ (3.3%), ‘6.27 놀람 표현하기’ (2.83%), ‘8.1 제안·권유하기’ (2.77%), ‘2.1 동의하기’ (2.71%), ‘10.2 의견 표현하기’ (2.06%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (1.95%), ‘8.3 요청하기’ (1.71%), ‘10.10 이해 상태 나타내기’ (1.71%), ‘3.1 알고 있음 표현하기’ (1.71%) 기능이 높은 비율로 나타났다.

이를 통하여 전 학년 교과서에서 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘1.4 질문하기’, ‘1.5 질문에 답하기’ 기능이 상위 3순위 기능으로 제시되었으며, 제시 순위에는 차이가 있지만 ‘5.3 의도 표현하기’, ‘8.1 제안·권유하기’, ‘8.3 요청하기’, ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’의 4가지 기능이 앞선 상위 3순위 기능과 함께 공통적으로 비중이 큰 기능으로 제시되었음을 파악할 수 있다. 이러한 7가지 기능은 1학년 57.82%, 2학년 55.94%, 3학년 53.74%의 비율을 차지하여 평균 55.83%의 비율을 보인다. 이는 하위 의사소통 기능 항목이 122개라는 것을 고려하면 매우 높은 비율이기 때문에 교과서에 제시된 의사소통 기능이 특정 하위 항목에 편중되어 있다는 것을 보여준다. 특히 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘1.4 질문하기’, ‘1.5 질문에 답하기’ 기능은 상위 항목인 ‘정보 전달하기와 요구하기’에 속하고, ‘8.1 제안·권유하기’, ‘8.3 요청하기’, ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’는 ‘설득·권고하기’에 해당하는 기능이어서 앞서 살펴본 전체 교과서의 학년별 의사소통 기능의 상위 항목 분포와도 일치한다.

학년 간 의사소통 기능의 하위 항목 비율에 대해서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘2.1 동의하기’, ‘2.3 동의나 이의 여부 묻기’, ‘3.1 알고 있음 표현하기’, ‘알고 있는지 묻기’ 등 26개 기능은 학년이 올라감에 따라 꾸준히 상승하였고 ‘1.1 (정체) 확인하기와 상술하기’, ‘3.7 상기시켜주기’, ‘4.9 능력 여부 묻기’, ‘4.10 능력 표현하기’, ‘6.1 기쁨 표현하기’ 등 20개 기능은 학년이 올라가면서 감소하는 양상을 보였다. 그 외 나머지 기능의 비율은 학년이 올라감에 따라 증가와 감소를 반복하여 비슷하게 제시되었다. 이는 의사소통 기능의 하위 항목 대부분이 학년에 따라 적게 제시되거나 누락되기도 하여 학년별 연계가 이루어졌다고 볼 수 없다.

또한 하위 의사소통 기능의 분포를 분석한 결과 학년별로 한 번도 제시되지 않은 의사소통 기능들이 발견되었다. 이를 알기 쉽게 나타내면 다음 <표 9>와 같다.

〈표 9〉 전체 학년별 교과서에 제시되지 않은 하위 의사소통 기능

상위항목	1학년	2학년	3학년	
3. 지식, 기억, 믿음 표현하기	3.3 궁금중 표현하기			
	3.6 기억이나 망각 여부 묻기		3.6 기억이나 망각 여부 묻기	
4. 양상 표현하기	4.1 가능성 정도 묻기	4.1 가능성 정도 묻기		
	4.3 의무 여부 묻기	4.3 의무 여부 묻기		
	4.5 의무 부인하기	4.5 의무 부인하기		
6. 감정 표현하기			6.2 슬픔 표현하기	
	6.8 실망 표현하기		6.8 실망 표현하기	
	6.10 걱정, 두려움 묻기	6.10 걱정, 두려움 묻기	6.10 걱정, 두려움 묻기	
	6.12 안도감 표현하기	6.12 안도감 표현하기	6.12 안도감 표현하기	
	6.16 선호 표현하기			
	6.19 불만족 표현하기	6.19 불만족 표현하기		
	6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기			
	6.21 불평하기		6.21 불평하기	
	6.22 화남 표현하기			
	6.23 화냄에 응대하기	6.23 화냄에 응대하기	6.23 화냄에 응대하기	
	6.25 무관심 표현하기	6.25 무관심 표현하기	6.25 무관심 표현하기	
			6.26 관심에 대해 묻기	
	6.28 놀람 여부 표현하기		6.28 놀람 여부 표현하기	
	7. 도덕적 태도 표현하기	7.1 도덕적 의무 표현하기		7.1 도덕적 의무 표현하기
		7.2 승인하기	7.2 승인하기	7.2 승인하기
7.3 거부하기			7.3 거부하기	
7.4 승인이나 거부 여부 묻기		7.4 승인이나 거부 여부 묻기	7.4 승인이나 거부 여부 묻기	
7.5 비난을 하거나 수용하기		7.5 비난을 하거나 수용하기		
7.6 비난 거부하기		7.6 비난 거부하기	7.6 비난 거부하기	
7.7 사과하기				
7.8 사과 수용하기				
8. 설득·권고하기	8.2 도움 제안하기			
		8.9 허락 요청에 답하기		
9. 사교활동하기			9.4 안부 묻기에 답하기	
	9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기		9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	
		9.6 호칭하기	9.6 호칭하기	
		9.8 다른 사람 소개하기	9.8 다른 사람 소개하기	
			9.9 소개에 답하기	
	9.10 소개가 필요한지 묻기	9.10 소개가 필요한지 묻기	9.10 소개가 필요한지 묻기	
			9.13 음식 권유에 답하기	
	9.20 헤어질 때 인사하기	9.20 헤어질 때 인사하기		

		10.1 주제 소개하기	
	10.4 열거하기		10.4 열거하기
		10.5 예시하기	10.5 예시하기
10. 담화 구성하기	10.6 강조하기	10.6 강조하기	
	10.7 정의하기	10.7 정의하기	
	10.8 요약하기	10.8 요약하기	10.8 요약하기
	10.9 주제 바꾸기	10.9 주제 바꾸기	10.9 주제 바꾸기
	10.11 대화에 끼어들기	10.11 대화에 끼어들기	10.11 대화에 끼어들기
	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기		11.1 천천히 말해 달라고 요청하기
11. 의사소통 개선하기	11.2 반복 요청하기		
	11.3 반복해 주기		
	11.6 철자·필기 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기
	11.7 철자 알려주기		11.7 철자 알려주기
	11.8 표현 요청하기		
		11.10 이해 점검하기	11.10 이해 점검하기
		11.11 오해 지적해 주기	11.11 오해 지적해 주기
개수	40개	27개	33개

*음영 처리: 전 학년에서 공통적으로 한 번도 제시되지 않은 기능

학년별로 제시되지 않은 의사소통 기능의 하위 항목과 개수를 보면, 1학년에서는 ‘3.3 궁금증 표현하기’, ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘4.1 가능성 정도 묻기’, ‘4.3 의무 여부 묻기’, 4.5 ‘의무 부인하기’ 등 40개 기능이 제시되지 않았고, 2학년에서는 ‘4.1 가능성 정도 묻기’, ‘4.3 의무 여부 묻기’, ‘4.5 의무 부인하기’, ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’ 등 27개 기능이 제시되지 않았다. 또한, 3학년에서는 ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘6.2 슬픔 표현하기’, ‘6.8 실망 표현하기’, ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’ 등 33개 기능이 제시되지 않았다.

전 학년에 걸쳐 한 학년 혹은 두 학년의 교과서에만 등장한 기능은 39개였다. 이 중 19개 기능은 학년이 올라감에 따라 점차적으로 등장하였으나, 나머지 20개 기능은 증가와 감소를 반복하며 제시되었다. 1학년 교과서에서는 제시되었으나 2학년과 3학년 교과서에서 한 번도 제시되지 않은 기능은 ‘9.6 호칭하기’, ‘9.8 다른 사람 소개하기’, ‘10.5 예시하기’, ‘11.10 이해 점검하기’, ‘11.11 오해 지적해 주기’의 5가지 기능이었고, 1학년과 2학년 교과서에서는 제시되었으나 3학년 교과서에서 한 번도 제시되지 않았던 기능은 ‘6.2 슬픔 표현하기’, ‘6.26 관심에 대해 묻기’, ‘9.4 안부 묻기에 답하기’, ‘9.9 소개에 답하기’,

‘9.13 음식 권유에 답하기’의 5가지 기능이었다. 반면, 2학년 교과서에서는 제시되었으나 1학년과 3학년 교과서에서 제시되지 않은 기능은 10가지로 ‘3.5 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘6.8 실망 표현하기’, ‘6.21 불평하기’, ‘6.27 놀람 여부 표현하기’ 등의 기능이 해당한다.

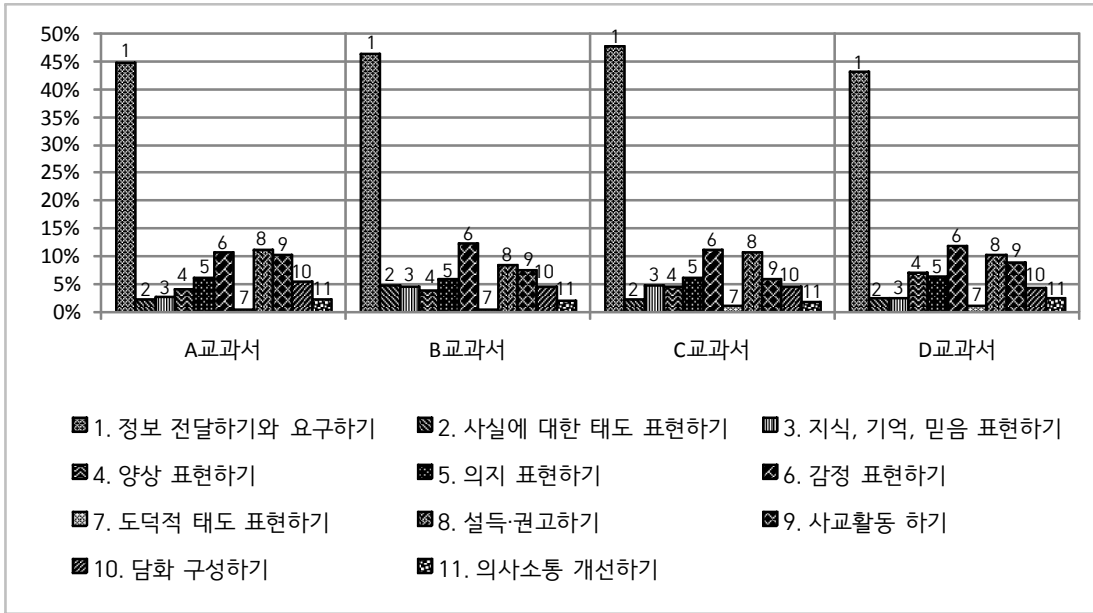
전 학년에서 공통적으로 한 번도 제시되지 않은 하위 기능은 13가지로 <표 9>에서 음영으로 처리된 ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’, ‘6.23 화냄에 응대하기’, ‘6.25 무관심 표현하기’, ‘7.2 승인하기’, ‘7.4 승인이나 거부 여부 묻기’, ‘7.6 비난 거부하기’, ‘9.10 소개가 필요한지 묻기’, ‘9.20 헤어질 때 인사하기’, ‘10.8 요약하기’, ‘10.9 주제 바꾸기’, ‘10.11 대화에 끼어들기’, ‘11.6 철자·필기 요청하기’ 기능이 해당된다.

4.1.2 전체 교과서의 출판사별 분포

의사소통 기능의 출판사별 차이를 비교하기 위해 전체 교과서에 나타난 상위 의사소통 기능의 빈도와 비율을 분석하고, 그 결과를 다음 <표 10>과 <그림 2>에 나타내었다.

<표 10> 전체 교과서의 출판사별 상위 의사소통 기능 분포

상위항목	교과서		A교과서		B교과서		C교과서		D교과서	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 정보 전달하기와 요구하기	545	44.75%	641	46.35%	600	47.51%	376	43.07%		
2. 사실에 대한 태도 표현하기	26	2.13%	65	4.70%	29	2.30%	21	2.41%		
3. 지식, 기억, 믿음 표현하기	33	2.71%	62	4.48%	59	4.67%	21	2.41%		
4. 양상 표현하기	50	4.11%	52	3.76%	57	4.51%	62	7.10%		
5. 의지 표현하기	75	6.16%	80	5.78%	77	6.10%	55	6.30%		
6. 감정 표현하기	129	10.59%	171	12.36%	139	11.01%	103	11.80%		
7. 도덕적 태도 표현하기	6	0.49%	4	0.29%	15	1.19%	9	1.03%		
8. 설득·권고하기	136	11.17%	116	8.39%	135	10.69%	90	10.31%		
9. 사교활동 하기	123	10.10%	103	7.45%	75	5.94%	78	8.93%		
10. 담화 구성하기	67	5.50%	61	4.41%	56	4.43%	37	4.24%		
11. 의사소통 개선하기	28	2.30%	28	2.02%	21	1.66%	21	2.41%		
의사소통 기능 총 합계	1,218	100.00%	1,383	100.00%	1,263	100.00%	873	100.00%		



<그림 2> 전체 교과서의 출판사별 상위 의사소통 기능 분포

위의 <표 10>와 <그림 2>를 통해 교과서별 의사소통 기능의 빈도와 비율을 살펴보면 4종의 교과서가 매우 유사하다는 것을 알 수 있다. 먼저 각각의 교과서별로 제시된 의사소통 기능의 상위 항목 분포를 보도록 하겠다.

A교과서는 1,218개의 의사소통 기능이 제시되었는데 그 중 ‘정보 전달하기와 요구하기’ 기능이 44.75%로 가장 높은 비율을 차지했다. 뒤이어 ‘설득·권고하기’ (11.17%), ‘감정 표현하기’ (10.59%), ‘사교활동 하기’ (10.10%) 기능이 약 10~11%의 비슷한 비율로 나타났으며, 그 다음으로 ‘의지 표현하기’ (6.16%), ‘담화 구성하기’ (5.50%), ‘양상 표현하기’ (4.11%), ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’ (2.71%), ‘의사소통 개선하기’ (2.30%), ‘사실에 대한 태도 표현하기’ (2.13%), ‘도덕적 태도 표현하기’ (0.49%) 순으로 제시되었다.

B교과서는 제시된 의사소통 기능이 1,383개로 전체 출판사 중 가장 많은 수치를 보였다. 1순위로 나타난 기능은 다른 교과서와 마찬가지로 ‘정보 전달하기와 요구하기’ (46.35%) 기능이었고, 뒤이어 ‘감정 표현하기’ (12.36%), ‘설득·권고하기’ (8.39%), ‘사교활동 하기’ (7.45%), ‘의지 표현하기’ (5.78%), ‘사실에 대한 태도 표현하기’ (4.70%), ‘지식, 기억, 믿음 표현하기’ (4.48%), ‘담화 구성하기’ (4.41%), ‘양상 표현하기’ (3.76%), ‘의사소통 개선하기’ (2.02%), ‘도덕적

태도 표현하기' (0.29%) 순서로 제시되었다.

C교과서는 1,263개의 의사소통 기능이 나타났다. 그 중 '정보 전달하기와 요구하기' (47.51%) 기능이 가장 높은 비율로 제시되었고 '감정 표현하기' (11.01%)와 '설득·권고하기' (10.69%) 기능이 비슷한 비율로 뒤를 이었으며, '의지 표현하기' (6.10%) 기능과 '사교활동 하기' (5.94%) 기능이 각각 4순위와 5순위를 차지하였다. 이후 '지식, 기억, 믿음 표현하기' (4.67%), '양상 표현하기' (4.51%), '담화구성하기' (4.43%), '사실에 대한 태도 표현하기' (2.30%), '의사소통 개선하기' (1.66%), '도덕적 태도 표현하기' (1.19%) 순서로 나타났다.

D교과서는 제시된 의사소통 기능이 873개로 전체 출판사 중 가장 적은 수의 기능을 제시했다. 가장 높은 비율로 나타난 기능은 '정보 전달하기와 요구하기' (43.07%)였고, 그 다음으로 '감정 표현하기' (11.08%), '설득·권고하기' (10.31%), '사교활동 하기' (8.93%), '양상 표현하기' (7.10%), '의지 표현하기' (6.30%), '담화 구성하기' (4.24%), '사실에 대한 태도 표현하기' · '지식, 기억, 믿음 표현하기' · '의사소통 개선하기' (2.41%), '도덕적 태도 표현하기' (1.03%) 순으로 제시되었다. 특징적인 것은 A, B, C교과서의 상위 5가지 기능에는 '의지 표현하기' 기능이 포함된 반면 D교과서에는 '양상 표현하기' 기능이 포함되었다는 점이다.

이를 종합해보면 4종의 분석 대상 교과서에서 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능의 상위 기능 11가지를 모두 다루고 있는 것을 알 수 있다. 그 중 '정보 전달하기와 요구하기' 기능이 압도적으로 높은 분포로 제시되었으며, '감정 표현하기'와 '설득·권고하기', '사교활동하기', '의지 표현하기' 기능이 공통적으로 상위 순위로 제시되었음을 확인할 수 있다. 이러한 상위 5가지 항목의 비율을 합하면 A교과서 82.77%, B교과서 80.33%, C교과서 81.25%, D교과서 80.41%, 로 나타나며, 전체 교과서에서 평균 81.19%의 비율을 차지하여 각 교과서 대화문이 상위 5가지 항목으로 편중되어 구성되어 있음을 알 수 있다. 반면, 모든 교과서에서 가장 낮은 분포를 보인 기능 항목은 '도덕적 태도 표현하기' 기능으로 전체 교과서 평균 0.75%의 비율로 나타났다. 이는 앞서 살펴본 학년별 상위 의사소통 기능의 분포 결과와 일치한다.

다음 <표 11>은 전체 교과서에 나타난 출판사별 하위 의사소통 기능을 분석한 결과이다.

<표 11> 전체 교과서의 출판사별 하위 의사소통 기능 분포

하위항목	A교과서		B교과서		C교과서		D교과서	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1.1 (정체)확인하기와 상술하기	7	0.57%	6	0.43%	6	0.48%	0	0.00%
1.2 진술하기와 보고하기	193	15.85%	339	24.51%	233	18.45%	163	18.67%
1.3 수정하기	3	0.25%	1	0.07%	7	0.55%	3	0.34%
1.4 질문하기	180	14.78%	171	12.36%	200	15.84%	114	13.06%
1.5 질문에 답하기	162	13.30%	124	8.97%	154	12.19%	96	11.00%
2.1 동의하기	17	1.40%	50	3.62%	19	1.50%	11	1.26%
2.2 이의 제기하기	1	0.08%	3	0.22%	3	0.24%	3	0.34%
2.3 동의나 이의 여부 묻기	2	0.16%	10	0.72%	4	0.32%	3	0.34%
2.4 부인하기	6	0.49%	2	0.14%	3	0.24%	4	0.46%
3.1 알고 있음 표현하기	10	0.82%	19	1.37%	16	1.27%	3	0.34%
3.2 알고 있는지 묻기	5	0.41%	10	0.72%	13	1.03%	6	0.69%
3.3 궁금증 표현하기	0	0.00%	3	0.22%	4	0.32%	1	0.11%
3.4 모르고 있음 표현하기	9	0.74%	9	0.65%	9	0.71%	3	0.34%
3.5 기억이나 망각 표현하기	1	0.08%	5	0.36%	3	0.24%	1	0.11%
3.6 기억이나 망각 여부 묻기	0	0.00%	3	0.22%	0	0.00%	0	0.00%
3.7 상기시켜 주기	3	0.25%	3	0.22%	5	0.40%	4	0.46%
3.8 확실성 정도 표현하기	5	0.41%	10	0.72%	9	0.71%	3	0.34%
4.1 가능성 정도 묻기	0	0.00%	3	0.22%	3	0.24%	0	0.00%
4.2 가능성 정도 표현하기	2	0.16%	5	0.36%	4	0.32%	3	0.34%
4.3 의무 여부 묻기	1	0.08%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
4.4 의무 표현하기	1	0.08%	6	0.43%	4	0.32%	11	1.26%
4.5 의무 부인하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	0.11%
4.6 허가 여부 묻기	14	1.15%	4	0.29%	7	0.55%	12	1.37%
4.7 허가하기	8	0.66%	4	0.29%	5	0.40%	12	1.37%
4.8 불허하기	2	0.16%	1	0.07%	2	0.16%	5	0.57%
4.9 능력 여부 묻기	7	0.57%	4	0.29%	14	1.11%	3	0.34%
4.10 능력 표현하기	6	0.49%	16	1.16%	9	0.71%	9	1.03%
4.11 능력 부인하기	9	0.74%	9	0.65%	9	0.71%	3	0.34%
5.1 바람, 소원, 요망 표현하기	7	0.57%	20	1.45%	7	0.55%	8	0.92%
5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기	18	1.48%	7	0.51%	9	0.71%	10	1.15%
5.3 의도 표현하기	43	3.53%	45	3.25%	51	4.04%	30	3.44%
5.4 의도 묻기	7	0.57%	8	0.58%	10	0.79%	7	0.80%
6.1 기쁨 표현하기	11	0.90%	5	0.36%	3	0.24%	6	0.69%
6.2 슬픔 표현하기	2	0.16%	1	0.07%	1	0.08%	0	0.00%
6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기	2	0.16%	0	0.00%	2	0.16%	0	0.00%
6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인에 대해 묻기	16	1.31%	8	0.58%	14	1.11%	8	0.92%
6.5 낙담 위로하기	3	0.25%	8	0.58%	7	0.55%	4	0.46%
6.6 유감이나 동정 표현하기	8	0.66%	10	0.72%	7	0.55%	1	0.11%

6.7 희망, 기대 표현하기	6	0.49%	16	1.16%	5	0.40%	5	0.57%
6.8 실망 표현하기	0	0.00%	2	0.14%	0	0.00%	0	0.00%
6.9 걱정, 두려움 표현하기	3	0.25%	5	0.36%	10	0.79%	3	0.34%
6.10 걱정, 두려움 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.11 안심시키기	3	0.25%	3	0.22%	4	0.32%	4	0.46%
6.12 안도감 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.13 좋아하는 것 표현하기	17	1.40%	22	1.59%	19	1.50%	14	1.60%
6.14 싫어하는 것 표현하기	3	0.25%	3	0.22%	3	0.24%	1	0.11%
6.15 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기	8	0.66%	6	0.43%	8	0.63%	11	1.26%
6.16 선호 표현하기	4	0.33%	5	0.36%	2	0.16%	2	0.23%
6.17 선호에 대해 묻기	4	0.33%	3	0.22%	1	0.08%	4	0.46%
6.18 만족 표현하기	15	1.23%	6	0.43%	9	0.71%	5	0.57%
6.19 불만족 표현하기	1	0.08%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기	4	0.33%	0	0.00%	1	0.08%	2	0.23%
6.21 불평하기	0	0.00%	3	0.22%	4	0.32%	0	0.00%
6.22 화남 표현하기	0	0.00%	2	0.14%	4	0.32%	3	0.34%
6.23 화냄에 응대하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.24 관심 표현하기	5	0.41%	20	1.45%	9	0.71%	8	0.92%
6.25 무관심 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
6.26 관심에 대해 묻기	4	0.33%	0	0.00%	3	0.24%	0	0.00%
6.27 놀람 표현하기	10	0.82%	43	3.11%	22	1.74%	22	2.52%
6.28 놀람 여부 표현하기	0	0.00%	0	0.00%	1	0.08%	0	0.00%
7.1 도덕적 의무 표현하기	0	0.00%	1	0.07%	3	0.24%	0	0.00%
7.2 승인하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.3 거부하기	0	0.00%	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
7.4 승인이나 거부 여부 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.5 비난을 하거나 수용하기	1	0.08%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
7.6 비난 거부하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
7.7 사과하기	5	0.41%	2	0.14%	9	0.71%	4	0.46%
7.8 사과 수용하기	0	0.00%	0	0.00%	3	0.24%	2	0.23%
8.1 제안·권유하기	42	3.45%	36	2.60%	38	3.01%	19	2.18%
8.2 도움 제안하기	10	0.82%	8	0.58%	3	0.24%	1	0.11%
8.3 요청하기	20	1.64%	26	1.88%	25	1.98%	21	2.41%
8.4(도움) 제안, 권유, 요청에 답하기	35	2.87%	21	1.52%	37	2.93%	21	2.41%
8.5 충고하기	14	1.15%	12	0.87%	16	1.27%	14	1.60%
8.6 충고 구하기	5	0.41%	3	0.22%	8	0.63%	4	0.46%
8.7 경고하기	1	0.08%	1	0.07%	3	0.24%	3	0.34%
8.8 허락 요청하기	5	0.41%	6	0.43%	1	0.08%	3	0.34%
8.9 허락 요청에 답하기	4	0.33%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
8.10 금지하기	0	0.00%	3	0.22%	4	0.32%	1	0.11%
9.1 주의 끌기	11	0.90%	17	1.23%	7	0.55%	7	0.80%
9.2 만날 때 인사하기	27	2.22%	10	0.72%	17	1.35%	12	1.37%
9.3 안부 묻기	11	0.90%	4	0.29%	4	0.32%	4	0.46%
9.4 안부 묻기에 답하기	5	0.41%	3	0.22%	4	0.32%	4	0.46%
9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	0	0.00%	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
9.6 호칭하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	2	0.23%
9.7 자기 소개하기	3	0.25%	6	0.43%	1	0.08%	4	0.46%

9.8 다른 사람 소개하기	0	0.00%	0	0.00%	1	0.08%	0	0.00%
9.9 소개에 답하기	1	0.08%	0	0.00%	2	0.16%	4	0.46%
9.10 소개가 필요한지 묻기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
9.11 환영하기	5	0.41%	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
9.12 음식 권하기	0	0.00%	8	0.58%	4	0.32%	7	0.80%
9.13 음식 권유에 답하기	0	0.00%	6	0.43%	5	0.40%	4	0.46%
9.14 감사하기	30	2.46%	22	1.59%	16	1.27%	13	1.49%
9.15 감사에 답하기	2	0.16%	6	0.43%	4	0.32%	4	0.46%
9.16 축하, 칭찬하기	7	0.57%	4	0.29%	3	0.24%	3	0.34%
9.17 격려하기	8	0.66%	4	0.29%	5	0.40%	5	0.57%
9.18 축하, 칭찬, 격려에 답하기	6	0.49%	6	0.43%	1	0.08%	0	0.00%
9.19 기원하기	7	0.57%	5	0.36%	1	0.08%	5	0.57%
9.20 헤어질 때 인사하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.1 주제 소개하기	0	0.00%	2	0.14%	1	0.08%	1	0.11%
10.2 의견 표현하기	17	1.40%	21	1.52%	12	0.95%	13	1.49%
10.3 의견 묻기	7	0.57%	5	0.36%	7	0.55%	5	0.57%
10.4 열거하기	12	0.99%	2	0.14%	4	0.32%	0	0.00%
10.5 예시하기	0	0.00%	1	0.07%	0	0.00%	0	0.00%
10.6 강조하기	0	0.00%	4	0.29%	0	0.00%	0	0.00%
10.7 정의하기	2	0.16%	2	0.14%	6	0.48%	3	0.34%
10.8 요약하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.9 주제 바꾸기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.10 이해 상대 나타내기	24	1.97%	16	1.16%	23	1.82%	10	1.15%
10.11 대화에 끼어들기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
10.12 전화를 하거나 받기	5	0.41%	8	0.58%	3	0.24%	5	0.57%
11.1 천천히 말해 달라고 요청하기	1	0.08%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
11.2 반복 요청하기	5	0.41%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
11.3 반복해 주기	5	0.41%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
11.4 확인 요청하기	10	0.82%	11	0.80%	8	0.63%	1	0.11%
11.5 설명 요청하기	2	0.16%	9	0.65%	11	0.87%	8	0.92%
11.6 철자·필기 요청하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
11.7 철자 알려주기	1	0.08%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
11.8 표현 요청하기	2	0.16%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
11.9 표현 제안하기	1	0.08%	2	0.14%	0	0.00%	3	0.34%
11.10 이해 점검하기	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	3	0.34%
11.11 오해 지적해 주기	0	0.00%	0	0.00%	1	0.08%	0	0.00%
11.12 생각할 시간 요청하기	1	0.08%	6	0.43%	1	0.08%	0	0.00%
합계	1218	100.00%	1383	100.00%	1263	100.00%	873	100.00%
반영된 하위 항목 개수	87		89		89		85	

*음영 처리: 각 교과서에서 높은 분포를 보이는 10가지 기능

<표 11>에서 각 교과서별로 다루고 있는 하위 항목의 개수를 보면 교육과정에서 제시한 122개의 의사소통 기능 하위 항목 중 A교과서에서는 87개(71.31%), B교과서에서는 89개(72.95%), C교과서에서는 89개(72.95%), D교과서에서는 85개(69.67%)로 나타났다. 이는 4종의 교과서가 큰 차이 없이 유사한 하위 항목 반영

를 보이고 있으며, 평균 87.5개의 하위 항목을 제시하고 있음을 알 수 있다.

각 교과서별로 높은 분포를 보이는 하위 기능 10가지를 들면, A교과서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (15.85%), ‘1.4 질문하기’ (14.78%), ‘1.5 질문에 답하기’ (13.30%), ‘5.3 의도 표현하기’ (3.53%), ‘8.1 제안·권유하기’ (3.45%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (2.87%), ‘9.14 감사하기’ (2.46%), ‘9.2 만날 때 인사하기’ (2.22%), ‘10.10 이해상태 나타내기’ (1.97%), ‘8.3 요청하기’ (1.64%) 순으로 제시되었다.

B교과서에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (24.51%), ‘1.4 질문하기’ (12.36%), ‘1.5 질문에 답하기’ (8.97%), ‘2.1 동의하기’ (3.62%), ‘5.3 의도 표현하기’ (3.25%), ‘6.27 놀람 표현하기’ (3.11%), ‘8.1 제안·권유하기’ (2.6%), ‘8.3 요청하기’ (1.88%), ‘6.13 좋아하는 것 표현하기’ (1.59%), ‘9.14 감사하기’ (1.59%) 기능이 높은 분포를 보였다.

C교과서에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (18.45%), ‘1.4 질문하기’ (15.84%), ‘1.5 질문에 답하기’ (12.19%), ‘5.3 의도 표현하기’ (4.04%), ‘8.1 제안·권유하기’ (3.01%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (2.93%), ‘8.3 요청하기’ (1.98%), ‘10.10 이해상태 나타내기’ (1.82%), ‘6.27 놀람 표현하기’ (1.74%), ‘2.1 동의하기’ (1.5%), ‘6.13 좋아하는 것 표현하기’ (1.5%) 순으로 높은 비율을 보였다.

D교과서에서는 ‘1.2 진술하기와 보고하기’ (18.67%), ‘1.4 질문하기’ (13.06%), ‘1.5 질문에 답하기’ (11.00%), ‘5.3 의도 표현하기’ (3.44%), ‘6.27 놀람 표현하기’ (2.52%), ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’ (2.41%), ‘8.3 요청하기’ (2.41%), ‘8.1 제안·권유하기’ (2.18%), ‘6.13 좋아하는 것 표현하기’ (1.6%), ‘8.5 충고하기’ (1.6%) 순으로 나타났다.

이를 통해 전체 교과서에서 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘1.4 질문하기’, ‘1.5 질문에 답하기’ 기능이 압도적 비율을 보여 상위 3순위 기능으로 제시되었으며, 제시 순위에 차이는 있지만 ‘5.3 의도 표현하기’, ‘8.1 제안·권유하기’, ‘8.3 요청하기’의 3가지 기능이 앞선 상위 3순위 기능과 함께 공통적으로 비중이 큰 기능으로 제시되었음을 파악할 수 있다. 또한 ‘6.13 좋아하는 것 표현하기’, ‘6.27 놀람 표현하기’, ‘8.4 (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기’

기능은 3권의 분석 대상 교과서에서 공통 10순위 안에 포함되었다. 이는 의사소통 기능의 상위 항목 뿐 아니라 하위 항목의 분포에 있어서도 특정 기능에 편중되어 있음을 알 수 있고, 어떤 출판사의 교과서를 선택하느냐에 관계없이 전체 4종의 교과서에서 공통적인 현상으로 나타났음을 파악할 수 있다.

다음은 출판사별로 한 번도 제시되지 않은 기능들을 <표 12>를 통해 나타내보기로 하겠다.

<표 12> 전체 출판사별 교과서에 제시되지 않은 하위 의사소통 기능

교과서	A교과서	B교과서	C교과서	D교과서
1 정보 전달 요구하기				11 (정체)확인하기와 상술하기
3 지식, 기억, 믿음 표현하기	33 궁금증 표현하기 3.6 기억이나 망각 여부 묻기		3.6 기억이나 망각 여부 묻기	3.6 기억이나 망각 여부 묻기
4. 양상 표현하기	41 가능성 정도 묻기 4.5 의무 부인하기	4.3 의무 여부 묻기 4.5 의무 부인하기	4.3 의무 여부 묻기 4.5 의무 부인하기	41 가능성 정도 묻기
		6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기		6.2 슬픔 표현하기 6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기
	6.8 실망 표현하기		6.8 실망 표현하기	6.8 실망 표현하기
	6D 걱정, 두려움 묻기	6D 걱정, 두려움 묻기	6D 걱정, 두려움 묻기	6D 걱정, 두려움 묻기
	6I2 안도감 표현하기	6I2 안도감 표현하기	6I2 안도감 표현하기	6I2 안도감 표현하기
		6I9 불만족 표현하기	6I9 불만족 표현하기	6I9 불만족 표현하기
6. 감정 표현하기		6D 만족이나 불만족에 대해 묻기		
	6.21 불평하기			6.21 불평하기
	6.22 화남 표현하기			
	6E3 화냄에 응대하기	6E3 화냄에 응대하기	6E3 화냄에 응대하기	6E3 화냄에 응대하기
	6E5 무관심 표현하기	6E5 무관심 표현하기	6E5 무관심 표현하기	6E5 무관심 표현하기
		6E6 관심에 대해 묻기		6E6 관심에 대해 묻기
	6.28 놀람 여부 표현하기	6.28 놀람 여부 표현하기		6.28 놀람 여부 표현하기
	7.1 도덕적 의무 표현하기			7.1 도덕적 의무 표현하기
7. 도덕적 태도 표현하기	7.2 승인하기	7.2 승인하기	7.2 승인하기	7.2 승인하기
	7.3 거부하기		7.3 거부하기	7.3 거부하기
	7.4 승인이나 거부 여부 묻기	7.4 승인이나 거부 여부 묻기	7.4 승인이나 거부 여부 묻기	7.4 승인이나 거부 여부 묻기

		7.5 비난을 하거나 수용하기	7.5 비난을 하거나 수용하기		
		7.6 비난 거부하기	7.6 비난 거부하기	7.6 비난 거부하기	7.6 비난 거부하기
		7.8 사과 수용하기	7.8 사과 수용하기		
8. 설득· 권고하기		8.9 허락 요청에 답하기	8.9 허락 요청에 답하기		
		8.10 금지하기			
		9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기	9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기
		9.6 호칭하기	9.6 호칭하기	9.6 호칭하기	
		9.8 다른 사람 소개 하기	9.8 다른 사람 소개 하기		9.8 다른 사람 소개 하기
		9.9 소개에 답하기			
		9.10 소개가 필요한지 묻기	9.10 소개가 필요한지 묻기	9.10 소개가 필요한지 묻기	9.10 소개가 필요한지 묻기
9. 사교활동 하기			9.11 환영하기	9.11 환영하기	
		9.12 음식 권하기			
		9.13 음식 권유에 답하기			
					9.18 축하, 칭찬, 격려에 답하기
		9.20 헤어질 때 인사 하기	9.20 헤어질 때 인사 하기	9.20 헤어질 때 인사 하기	9.20 헤어질 때 인사 하기
		10.1 주제 소개하기			
					10.4 열거하기
10. 담화 구성하기		10.5 예시하기	10.5 예시하기	10.5 예시하기	10.5 예시하기
		10.6 강조하기	10.6 강조하기	10.6 강조하기	10.6 강조하기
		10.8 요약하기	10.8 요약하기	10.8 요약하기	10.8 요약하기
		10.9 주제 바꾸기	10.9 주제 바꾸기	10.9 주제 바꾸기	10.9 주제 바꾸기
		ⅩⅠⅠ 대화에 끼어들기	ⅩⅠⅠ 대화에 끼어들기	ⅩⅠⅠ 대화에 끼어들기	ⅩⅠⅠ 대화에 끼어들기
			11.1 천천히 말해 달라고 요청하기	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기
			11.2 반복 요청하기	11.2 반복 요청하기	
			11.3 반복해 주기	11.3 반복해 주기	11.3 반복해 주기
11. 의사소통 개선하기		11.6 철자·필기 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기	11.6 철자·필기 요청하기
			11.7 철자 알려주기	11.7 철자 알려주기	11.7 철자 알려주기
			11.8 표현 요청하기	11.8 표현 요청하기	
			11.9 표현 제안하기		
		11.10 이해 점검하기	11.10 이해 점검하기	11.10 이해 점검하기	
		ⅢⅢⅢ 오해 지적해주기	ⅢⅢⅢ 오해 지적해주기		ⅢⅢⅢ 오해 지적해주기
					11.12 생각할 시간 요청하기
개수	35개	33개	33개	37개	

*음영 처리: 전체 교과서에서 공통적으로 한 번도 제시되지 않은 기능

<표 12>에서 교과서별로 제시되지 않은 의사소통 기능의 하위 항목과 개수를 보면 A교과서에서는 ‘3.3 궁금중 표현하기’, ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘4.1 가능성 정도 묻기’, ‘4.5 의무 부인하기’, ‘6.8 실망 표현하기’ 등 35개 기능이 제시되지 않았고, B교과서에서는 ‘4.3 의무 여부 묻기’, ‘4.5 의무 부인하기’, ‘6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기’, ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’ 등 33개 기능이 등장하지 않았다. C교과서에서는 ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘4.3 의무 여부 묻기’, ‘4.5 의무 부인하기’, ‘6.8 실망 표현하기’, ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’ 등 33개 기능이 나타나지 않았고, D교과서에서는 ‘1.1 (정제)확인하기와 상술하기’, ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘4.1 가능성 정도 묻기’, ‘6.2 슬픔 표현하기’, ‘6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기’ 등 37개 기능이 제시되지 않았다.

이 중 전체 교과서에서 공통적으로 한 번도 제시되지 않은 하위 기능은 13가지로 <표 12>에서 음영으로 처리된 ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’, ‘6.23 화념에 응대하기’, ‘6.25 무관심 표현하기’, ‘7.2 승인하기’, ‘7.4 승인이나 거부 여부 묻기’, ‘7.6 비난 거부하기’, ‘9.10 소개가 필요한지 묻기’, ‘9.20 헤어질 때 인사하기’, ‘10.8 요약하기’, ‘10.9 주제 바꾸기’, ‘10.11 대화에 끼어들기’, ‘11.6 철자·필기 요청하기’ 기능이 해당된다. 이러한 기능들은 분석 대상 교과서 12권에서 한 번도 등장하지 않았기 때문에 어떤 출판사의 교과서를 선정하느냐에 상관없이 중학교 학년군에서 배울 수 없는 기능으로 여겨진다.

각 교과서에 제시되지 않은 기능 항목을 구체적으로 비교해보면, 1개 교과서에서만 제시된 기능은 총 20가지로 ‘3.6 기억이나 망각 여부 묻기’, ‘4.5 의무 부인하기’, ‘6.8 실망 표현하기’, ‘6.19 불만족 표현하기’, ‘6.28 놀람 여부 표현하기’, ‘7.3 거부하기’, ‘9.5 제삼자에게의 안부 부탁하기’, ‘9.6 호칭하기’, ‘9.8 다른 사람 소개하기’, ‘9.12 음식 권하기’, ‘9.13 음식 권유에 답하기’, ‘9.18 축하, 칭찬, 격려에 답하기’, ‘10.1 주제 소개하기’, ‘10.5 예시하기’, ‘10.6 강조하기’, ‘11.1 천천히 말해 달라고 요청하기’, ‘11.3 반복해 주기’, ‘11.7 철자 알려주기’, ‘11.10 이해 점검하기’, ‘11.11 오해 지적해 주기’ 기능이 해당된다. 2개 교과서에서만 제시된 기능은 ‘4.1 가능성

정도 묻기’, ‘4.3 의무 여부 묻기’, ‘6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기’, ‘6.21 불평하기’, ‘6.26 관심에 대해 묻기’, ‘7.1 도덕적 의무 표현하기’, ‘7.5 비난을 하거나 수용하기’, ‘7.8 사과 수용하기’, ‘8.9 허락 요청에 답하기’, ‘9.11 환영하기’, ‘11.2 반복 요청하기’, ‘11.8 표현 요청하기’ 기능과 같이 12가지이다. 3개 교과서에서는 제시되었으나 1개의 교과서에서 제시되지 않은 기능은 ‘1.1 (정체)확인하기와 상술하기’, ‘3.3 궁금증 표현하기’, ‘6.2 슬픔 표현하기’, ‘6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기’, ‘6.22 화남 표현하기’, ‘8.10 금지하기’, ‘9.9 소개에 답하기’, ‘10.4 열거하기’, ‘11.9 표현 제안하기’, ‘11.12 생각할 시간 요청하기’ 기능으로 10가지에 해당한다.

이를 통해 각 교과서에서 다루지 않고 있는 의사소통 기능의 하위 항목 개수는 최소 33개에서 최대 37개로 교과서 간 차이가 크지 않지만 세부적으로 살펴보면 공통적으로 제시되지 않은 13가지 기능 외 42가지 기능은 분석 대상 교과서 중 일부 교과서에서만 다루고 있기 때문에 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 의사소통 기능의 하위 항목이 최대 42가지까지 차이가 날 수 있음을 파악할 수 있다.

4.2 상황 범주 분석 결과

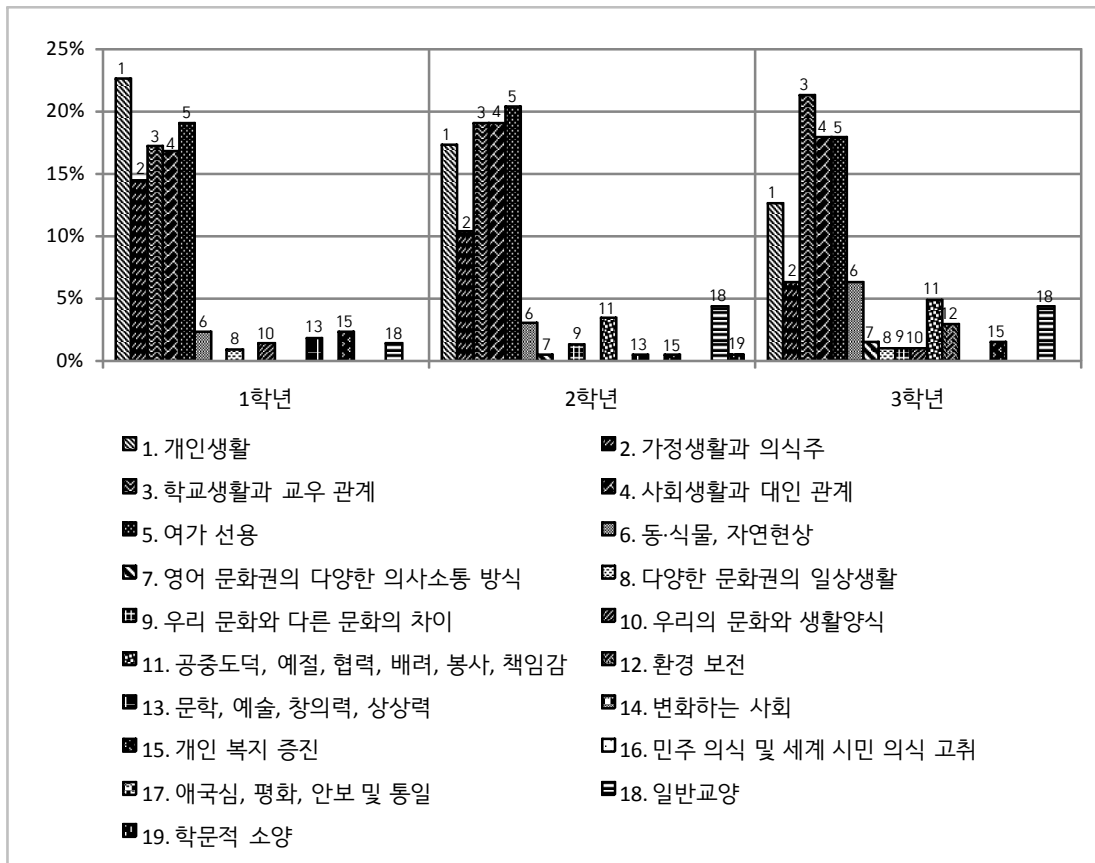
본 절에서는 대화문의 소재, 대화 장소, 대화자의 관계 순으로 분석 결과를 살펴보고 각 교과서에 나타난 상황 범주의 특징과 학년별로 편중되거나 부족한 항목을 지적해보겠다.

4.2.1 대화문의 소재

2009 개정 교육과정의 19가지 소재 항목을 기준으로 학년별 교과서의 대화문을 분석한 결과는 다음 <표 13>과 <그림 3>과 같다.

〈표 13〉 전체 교과서의 학년별 소재 항목 분포

항목	1학년		2학년		3학년	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 개인생활	50	22.62%	40	17.32%	26	12.56%
2. 가정생활과 의식주	32	14.48%	24	10.39%	13	6.28%
3. 학교생활과 교우 관계	38	17.19%	44	19.05%	44	21.26%
4. 사회생활과 대인 관계	37	16.74%	44	19.05%	37	17.87%
5. 여가 선용	42	19.00%	47	20.35%	37	17.87%
6. 동·식물, 자연현상	5	2.26%	7	3.03%	13	6.28%
7. 영어 문화권의 다양한 의사소통 방식	0	0.00%	1	0.43%	3	1.45%
8. 다양한 문화권의 일상생활	2	0.90%	0	0.00%	2	0.97%
9. 우리 문화와 다른 문화의 차이	0	0.00%	3	1.30%	2	0.97%
10. 우리의 문화와 생활양식	3	1.36%	0	0.00%	2	0.97%
11. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감	0	0.00%	8	3.46%	10	4.83%
12. 환경 보전	0	0.00%	0	0.00%	6	2.90%
13. 문학, 예술, 창의력, 상상력	4	1.81%	1	0.43%	0	0.00%
14. 변화하는 사회	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
15. 개인 복지 증진	5	2.26%	1	0.43%	3	1.45%
16. 민주 의식 및 세계 시민 의식 고취	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
17. 애국심, 평화, 안보 및 통일	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
18. 일반교양	3	1.36%	10	4.33%	9	4.35%
19. 학문적 소양	0	0.00%	1	0.43%	0	0.00%
소재 항목 총 합계	221	100.00%	231	100.00%	207	100.00%
반영된 소재 개수	11		13		14	



〈그림 3〉 전체 교과서의 학년별 소재 항목 분포

〈표 13〉에서 나타난 소재 항목의 총 합계는 교과서에서 다루고 있는 대화문의 수와 일치하고 반영 소재 개수는 교육 과정에서 제시하고 있는 19개의 소재 항목 중 각 교과서에서 다루는 소재 항목의 수를 나타낸다. 소재 항목의 총 합계와 반영 소재 개수를 보면 1학년에서는 221개의 대화문에서 11개의 소재를 다루고, 2학년에서는 231개의 대화문에서 13개의 소재를 사용하고 있으며, 3학년에서는 207개의 대화문에서 14개의 소재를 반영하였다. 이를 통해 학년이 올라갈수록 보다 다양한 소재를 다루려고 하였음을 알 수 있다.

각 학년별로 제시된 소재 항목의 분포를 구체적으로 검토해보겠다. 1학년에서는 ‘개인생활’ (22.62%) 항목이 가장 높은 분포를 보였고 ‘여가 선용’ (19.00%), ‘학교생활과 교우관계’ (17.19%), ‘사회생활과 대인관계’ (16.74%), ‘가정생활과 의식주’ (14.48%) 항목이 상위 5가지 기능으로 제시되었다. 이후 ‘동·식물, 자연현상’ (2.26%), ‘개인 복지 증진’ (2.26%), ‘문학,

예술, 창의력, 상상력’ (1.81%), ‘우리의 문화와 생활양식’ (1.36%), ‘일반교양’ (1.36%), ‘다양한 문화권의 일상생활’ (0.90%) 순서로 나타났다. 하지만 ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’, ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’, ‘환경보전’, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’, ‘학문적 소양’ 과 같은 8가지 소재 항목은 제시되지 않았다.

2학년에서는 ‘여가 선용’ (20.35%) 항목이 가장 높은 비율로 제시되었고 ‘학교생활과 교우관계’ (19.05%)와 ‘사회생활과 대인관계’ (19.05%) 항목이 동일한 비율로 2순위로 제시되었다. 다음으로 ‘개인생활’ (17.32%), ‘가정생활과 의식주’ (10.39%), ‘일반교양’ (4.33%), ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’ (3.46%), ‘동·식물, 자연현상’ (3.03%), ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’ (1.30%), ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’ (0.43%), ‘문학, 예술, 창의력, 상상력’ (0.43%), ‘개인 복지 증진’ (0.43%), ‘학문적 소양’ (0.43%) 순으로 나타났다. 반면, ‘다양한 문화권의 일상생활’, ‘우리의 문화와 생활양식’, ‘환경보전’, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’ 의 6가지 항목은 나타나지 않았다. 2학년에서는 1학년에서 제시되지 않았던 ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’ 과 ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’ 의 소재가 등장하였으며, ‘일반교양’ 항목의 비율도 1학년에 비해 크게 늘어났다.

3학년에서는 ‘학교생활과 교우관계’ 항목이 21.26%로 가장 높은 분포를 보였으며 ‘사회생활과 대인관계’ 과 ‘여가 선용’ 항목이 17.87%로 공동 2순위를 차지했다. 뒤이어 ‘개인생활’ (12.56%), ‘가정생활과 의식주’ (6.28%), ‘동·식물, 자연현상’ (6.28%), ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’ (4.83%), ‘일반교양’ (4.35%), ‘환경 보전’ (2.90%), ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’ (1.45%), ‘개인 복지 증진’ (1.45%), ‘다양한 문화권의 일상생활’ (0.97%), ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’ (0.97%), ‘우리의 문화와 생활양식’ (0.97%) 항목 순서로 제시되었다. 반면 ‘문학, 예술, 창의력, 상상력’, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’, ‘학문적 소양’ 의 5가지 항목은 등장하지 않았다. 3학년에서는 1학년과

2학년에서 제시되지 않았던 ‘환경 보전’ 소재가 처음으로 등장하였으며, ‘동·식물, 자연현상’, ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, ‘다양한 문화권의 일상생활’ 등 7가지 항목의 비율이 증가하였다.

이를 종합해보면 학년별 상위 5가지 소재 항목은 제시 순위는 다르지만 공통적으로 ‘개인생활’, ‘가정생활과 의식주’, ‘학교생활과 교우관계’, ‘사회생활과 대인관계’, ‘여가 선용’으로 일치하였음을 알 수 있다. 이러한 상위 5가지 소재 항목은 1학년 90.03%, 2학년 86.16%, 3학년 75.84%로 나타나 총 대화문의 평균 84.01%를 차지하였는데 학년이 올라감에 따라 그 비율이 줄어들고 있기는 하지만 전 학년에 걸쳐 교과서의 대화문이 교육과정에서 제시한 19가지 소재 항목 중 특정 5가지 소재 항목에 편중되어 있음을 파악할 수 있다. 반면, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’의 3가지 소재 항목은 전 학년에 걸쳐 한 번도 제시되지 않았다. 이를 통해 중학교 교과서가 학생들에게 친숙하고 쉬운 소재를 중심으로 대화문을 구성하고, 다소 어렵거나 지루하다고 여길 수 있는 소재는 제시하지 않았음을 파악할 수 있다.

학년 간 소재 항목의 비율은 학년이 올라감에 따라 ‘학교생활과 교우관계’, ‘동·식물, 자연현상’, ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’, ‘환경 보전’의 소재 항목이 약 1~3%씩 증가하는 반면, ‘개인생활’, ‘가정생활과 의식주’의 소재 항목은 약 4~5%씩 감소하는 것을 알 수 있다. 이를 제외한 나머지 ‘사회생활과 대인 관계’, ‘여가선용’, ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’, ‘학문적 소양’ 항목은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 약 1~3%씩 상승하였으나 3학년이 되어 다시 약 1~3%씩 하락하였으며, ‘다양한 문화권의 일상생활’, ‘우리의 문화와 생활양식’, ‘개인 복지 증진’의 소재 항목은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 약 1~2%씩 하락하였으나 3학년이 되어 약 1%정도 상승하여 학년 간 큰 차이 없이 비슷한 비율로 제시되었다.

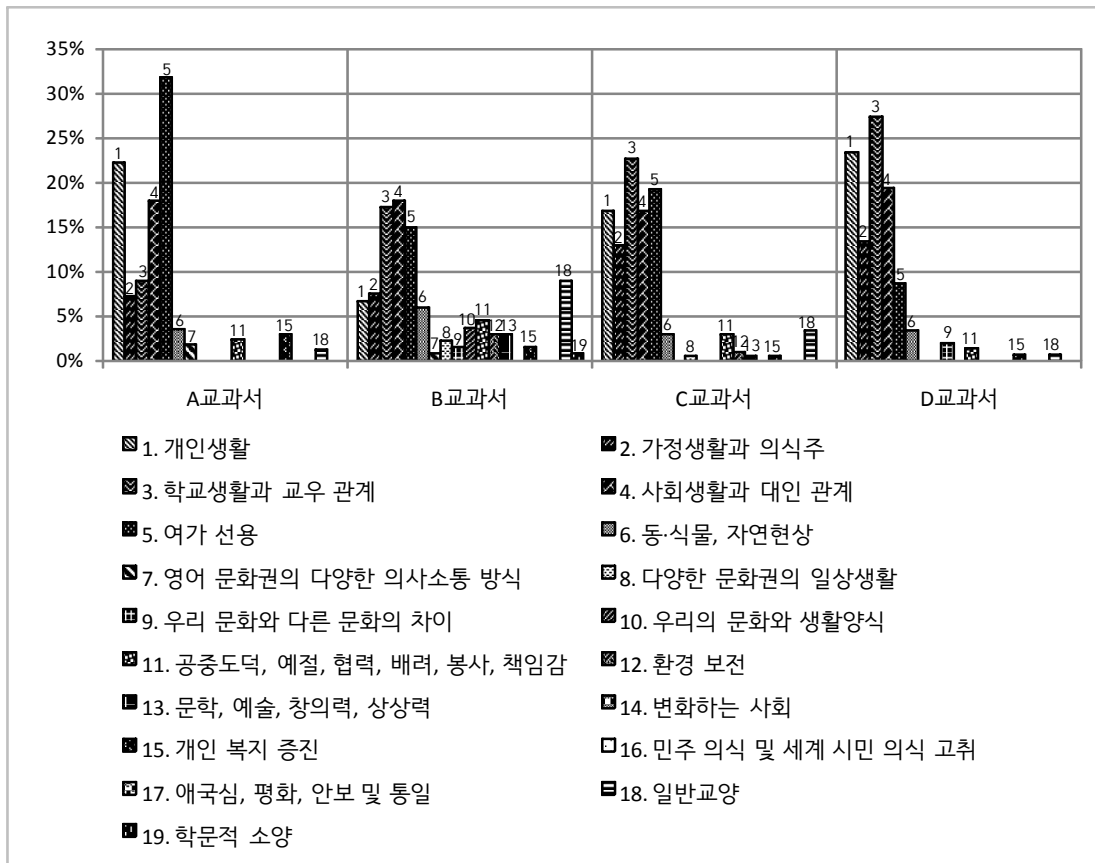
이를 통해 이전 학년에서 제시된 소재 항목들이 다음 학년에서도 반복되어 제시되고 있으나, 학년 간 항목의 증가폭이 크지 않고 학년이 올라감에 따라 감소하거나 누락되는 항목들도 있어 소재를 연계적으로 제시하는 것에서는 미흡함을

알 수 있다.

다음으로 출판사별 교과서의 대화문에 사용된 소재 항목을 분석하여 아래 <표 14>와 <그림 4>에 제시하였다.

<표 14> 전체 교과서의 출판사별 소재 항목 분포

항목	교과서		A교과서		B교과서		C교과서		D교과서	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 개인생활	37	22.16%	9	6.72%	35	16.83%	35	23.33%		
2. 가정생활과 의식주	12	7.19%	10	7.46%	27	12.98%	20	13.33%		
3. 학교생활과 교우 관계	15	8.98%	23	17.16%	47	22.60%	41	27.33%		
4. 사회생활과 대인 관계	30	17.96%	24	17.91%	35	16.83%	29	19.33%		
5. 여가 선용	53	31.74%	20	14.93%	40	19.23%	13	8.67%		
6. 동·식물, 자연현상	6	3.59%	8	5.97%	6	2.88%	5	3.33%		
7. 영어 문화권의 다양한 의사소통 방식	3	1.80%	1	0.75%	0	0.00%	0	0.00%		
8. 다양한 문화권의 일상생활	0	0.00%	3	2.24%	1	0.48%	0	0.00%		
9. 우리 문화와 다른 문화의 차이	0	0.00%	2	1.49%	0	0.00%	3	2.00%		
10. 우리의 문화와 생활양식	0	0.00%	5	3.73%	0	0.00%	0	0.00%		
11. 공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감	4	2.40%	6	4.48%	6	2.88%	2	1.33%		
12. 환경 보전	0	0.00%	4	2.99%	2	0.96%	0	0.00%		
13. 문학, 예술, 창의력, 상상력	0	0.00%	4	2.99%	1	0.48%	0	0.00%		
14. 변화하는 사회	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%		
15. 개인 복지 증진	5	2.99%	2	1.49%	1	0.48%	1	0.67%		
16. 민주 의식 및 세계 시민 의식 고취	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%		
17. 애국심, 평화, 안보 및 통일	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%		
18. 일반교양	2	1.20%	12	8.96%	7	3.37%	1	0.67%		
19. 학문적 소양	0	0.00%	1	0.75%	0	0.00%	0	0.00%		
소재 항목 총 합계	167	100.00%	134	100.00%	208	100.00%	150	100.00%		
반영 소재 개수		10		16		12		10		



〈그림 4〉 전체 교과서의 출판사별 소재 항목 분포

〈표 14〉에서 보는 것처럼 A교과서는 167개의 대화문에서 10개의 소재를 반영하였고, B교과서는 134개의 대화문에서 16개의 소재를 이용하여 대화문을 구성하였다. 또한, C교과서는 208개의 대화문에서 12개의 소재를 다루고 있고, D교과서는 150개 대화문에서 10개의 소재를 사용하였다. 이를 통해 4종의 교과서 중 B교과서가 대화문의 수는 가장 적었으나 다양한 소재를 다루고 있음을 파악할 수 있다.

각 교과서에 나타난 소재 항목의 분포 양상을 구체화하기로 하겠다. A교과서는 10가지 소재를 다루고 있는데 그 중 ‘여가 선용’ 항목이 31.74%로 가장 높은 비율을 차지했고, 이후 ‘개인생활’ (22.16%), ‘사회생활과 대인 관계’ (17.96%), ‘학교생활과 교우 관계’ (8.98%), ‘가정생활과 의식주’ (7.19%) 항목이 상위 5순위 항목으로 제시되었다. 다음으로 ‘동·식물, 자연현상’ (3.59%), ‘개인 복지 증진’ (2.99%), ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책

입감' (2.4%), '영어 문화권의 다양한 의사소통 방식' (1.8%), '일반교양' (1.2%) 항목 순으로 나타났다. 하지만 '다양한 문화권의 일상생활', '우리 문화와 다른 문화의 차이', '우리의 문화와 생활양식' 와 같은 문화 관련 소재나 '환경 보전', '문학, 예술, 창의력, 상상력', '변화하는 사회', '민주 의식 및 세계 시민 의식 고취', '애국심, 평화, 안보 및 통일', '학문적 소양을 기르는 내용' 의 9가지 소재 항목은 전혀 다루어지지 않았다.

B교과서는 16가지 소재를 사용하였는데 '사회생활과 대인 관계' (17.91%)와 '학교생활과 교우 관계' (17.16%) 항목이 비슷한 비율로 상위 1순위와 2순위를 차지하였고 '여가선용' (14.93%), '일반교양' (8.96%), '가정생활과 의식주' (7.46%), '개인생활' (6.72%), '동·식물, 자연현상' (5.97%), '공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감' (4.48%), '우리의 문화와 생활양식' (3.73%), '환경 보전' (2.99%), '문학, 예술, 창의력, 상상력' (2.99%), '다양한 문화권의 일상생활' (2.24%), '우리 문화와 다른 문화의 차이' (1.49%), '개인 복지 증진' (1.49%), '영어 문화권의 다양한 의사소통 방식' (0.75%), '학문적 소양' (0.75%) 항목이 뒤를 이었다. 반면, '변화하는 사회', '민주 의식 및 세계 시민 의식 고취', '애국심, 평화, 안보 및 통일' 의 3가지 항목은 교과서의 소재로 사용되지 않았다. B교과서는 분석 대상 교과서 중 가장 많은 소재 항목을 반영하였으며, 타 교과서에서 낮은 분포를 보인 '일반교양' 항목이 상위 4순위를 차지하였다는 것과 항목 간 비율의 차이가 타 교과서에 비해 크지 않다는 점이 특징적이다.

C교과서에서는 12가지의 소재를 반영하였는데 그 중 '학교생활과 교우 관계' (22.6%) 항목이 가장 많이 사용되었고, '여가 선용' (19.23%), '개인생활' (16.83%), '사회생활과 대인관계' (16.83%), '가정생활과 의식주' (12.98%) 항목이 상위 5순위로 나타났다. 이후 '일반교양' (3.37%), '동·식물, 자연현상' (2.88%), '공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감' (2.88%), '환경보전' (0.96%), '다양한 문화권의 일상생활' (0.48%), '문학, 예술, 창의력, 상상력' (0.48%), '개인 복지 증진' (0.48%) 항목이 제시되었다. 반면, '영어 문화권의 다양한 의사소통 방식', '우리 문화와 다른 문화의 차이', '우리의 문화와 생활양식', '변화하는 사회', '민주 의식 및 세계 시민 의식 고취', '애

국심, 평화, 안보 및 통일’, ‘학문적 소양을 기르는 내용’ 과 같은 7가지 소재 항목은 사용되지 않았다.

D교과서에서는 10가지 소재가 사용되었는데 ‘학교생활과 교우 관계’ (27.33%) 항목이 가장 높은 분포를 보였고, ‘개인생활’ (23.33%), ‘사회생활과 대인관계’ (19.33%), ‘가정생활과 의식주’ (13.33%), ‘여가선용’ (8.67%) 순으로 상위 분포를 보였다. 그리고 ‘동·식물, 자연현상’ (3.33%), ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’ (2.00%), ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감’ (1.33%), ‘개인 복지 증진’ (0.67%), ‘일반교양(0.67%)’ 순으로 나타났다. D교과서에서는 ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, 다양한 문화권의 일상생활’, ‘우리의 문화와 생활양식’, ‘환경보전’, ‘문학, 예술, 창의력, 상상력’, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’, ‘학문적 소양을 기르는 내용’ 의 9가지 항목은 제시되지 않았다.

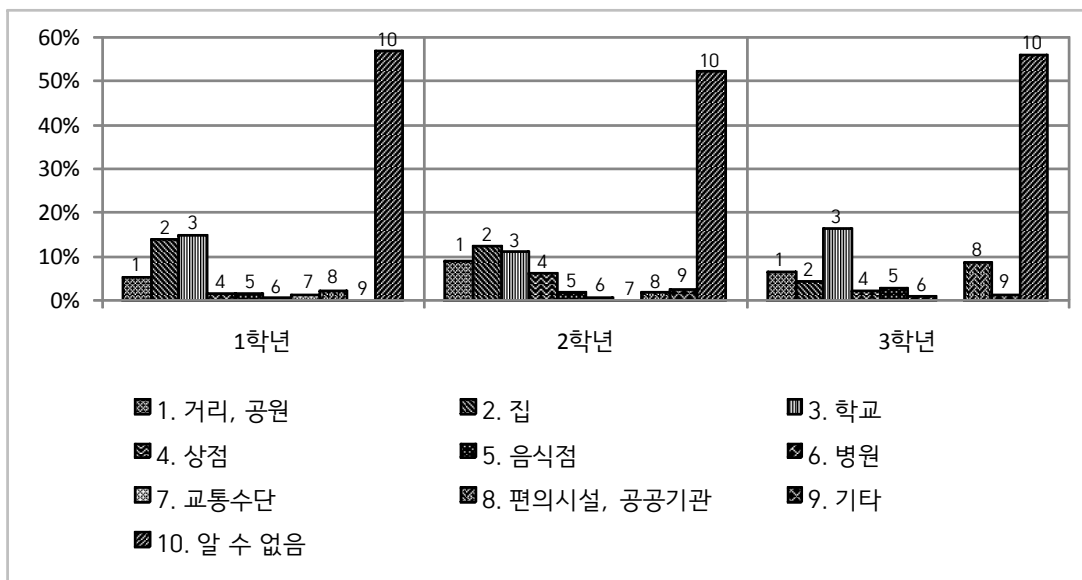
이를 종합해보면 각 교과서에서 공통적으로 높은 분포를 보이는 소재 항목은 ‘개인생활’, ‘가정생활과 의식주’, ‘학교생활과 교우관계’, ‘사회생활과 대인관계’, ‘여가 선용’ 의 5가지 항목이었으며, 이러한 항목의 비율을 합하면 A교과서 88.03%, B교과서 64.18%, C교과서 88.47%, D교과서 91.99%로 나타나 4종 출판사 모두 특정 소재 항목에 편중하여 대화문을 구성하고 있음을 파악할 수 있다. 반면, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’ 의 3가지 소재는 전체 교과서에서 한 번도 제시되지 않았다는 것을 알 수 있다. 이는 분석 대상 교과서 12권에서 한 번도 등장하지 않았기 때문에 어떤 출판사의 교과서를 선정하느냐에 상관없이 중학교 학년군에서 접할 수 없는 소재로 여겨진다. 하지만 문화와 관련된 ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, ‘다양한 문화권의 일상생활’, ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’, ‘우리의 문화와 생활양식’ 과 같은 항목이나 ‘환경보전’, ‘문학, 예술, 창의력, 상상력’, ‘학문적 소양’ 과 같은 항목은 분석 대상 교과서 중 1권 혹은 2권에서만 다루고 있는 항목이기 때문에 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 소재 항목이 최대 7가지까지 차이가 날 수 있다.

4.2.2 대화 장소

학년별 교과서의 대화문에 나타난 대화 장소의 분포를 분석한 결과는 다음 <표 15>와 <그림 5>와 같다.

<표 15> 전체 교과서의 학년별 대화 장소 분포

대화 장소	1학년		2학년		3학년	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 거리, 공원	12	5.43%	21	9.09%	14	6.76%
2. 집	31	14.03%	29	12.55%	9	4.35%
3. 학교	33	14.93%	26	11.26%	34	16.43%
4. 상점	4	1.81%	15	6.49%	5	2.42%
5. 음식점	4	1.81%	5	2.16%	6	2.90%
6. 병원	2	0.90%	2	0.87%	2	0.97%
7. 교통수단	3	1.36%	1	0.43%	0	0.00%
8. 편의시설, 공공기관	5	2.26%	5	2.16%	18	8.70%
9. 기타	1	0.45%	6	2.60%	3	1.45%
10. 알 수 없음	126	57.01%	121	52.38%	116	56.04%
합계	221	100.00%	231	100.00%	207	100.00%



<그림 5> 전체 교과서의 학년별 대화 장소 분포

<표 15>와 <그림 5>에서 나타난 바와 같이 1학년과 2학년에서는 분석 기준에

제시된 모든 장소 항목이 제시되었으나, 3학년에서는 1가지 장소 항목이 제시되지 않았음을 알 수 있다.

각 학년별로 대화가 이루어지고 있는 장소의 분포를 보면 1학년에서는 대화 장소가 문맥 속에 언급되지 않거나 교과서의 사진이나 삽화를 통해서도 확인할 수 없었던 ‘알 수 없음’ 항목이 57.01%로 가장 높은 비율로 제시되었다. 뒤이어 ‘학교’ (14.93%)와 ‘집’ (14.03%)이 비슷한 비율로 상위 순위를 차지하였고, 다음으로는 ‘거리, 공원’ (5.43%), ‘편의시설, 공공기관’ (2.26%), ‘상점’ (1.81%), ‘음식점’ (1.81%), ‘교통수단’ (1.36%), ‘병원’ (0.9%), ‘기타’ (0.45%) 순으로 나타났다.

2학년에서는 ‘알 수 없음’ (52.38%), ‘집’ (12.55%), ‘학교’ (11.26%), ‘거리, 공원’ (9.09%), ‘상점’ (6.49%), ‘기타’ (2.6%), ‘음식점’ (2.16%), ‘편의시설, 공공기관’ (2.16%), ‘병원’ (0.87%), ‘교통수단’ (0.43%) 순으로 제시되었는데, ‘상점’에서 이루어지고 있는 대화의 비율이 타 항목에 비해 크게 늘었다는 점이 특징적이다.

3학년에서는 ‘알 수 없음’ (56.04%), ‘학교’ (16.43%), ‘편의시설, 공공기관’ (8.7%), ‘거리, 공원’ (6.76%), ‘집’ (4.35%), ‘음식점’ (2.9%), ‘상점’ (2.42%), ‘기타’ (1.45%), ‘병원’ (0.97%) 순서로 나타난 반면, 대화 장소로 ‘교통수단’이 등장하지 않았다. 또한, 다른 학년에서 상위 순위를 차지했던 ‘집’의 비율이 눈에 띄게 줄었고, ‘편의시설, 공공기관’의 비율이 4배 가까이 늘어 2순위로 제시되었다는 점이 특징적이다.

학년별 대화 장소의 분포를 종합해보면 전 학년에서 공통적으로 대화 장소를 유추할 수 없는 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 평균 55.14%로 압도적으로 높게 나타났으며, 다음으로 높은 분포로 제시된 대화 장소는 학생들이 많은 시간을 보내는 ‘학교’와 ‘집’, ‘거리, 공원’ 항목이었다. 반면, ‘교통수단’ 항목은 3학년에서는 제시되지 않았으며 ‘병원’ 항목과 함께 전 학년에서 1% 미만의 낮은 비율로 제시되었다.

이를 통해 대화 장소를 제시하는데 있어 모든 학년에서 편중이 일어나고 있음을 파악할 수 있다. 또한 대화 장소를 알 수 없는 경우가 많은 것을 보아 중학교 학년별 교과서에서 대화 장소를 제시하는데 있어 큰 비중을 두지 않는 것처럼

여겨진다.

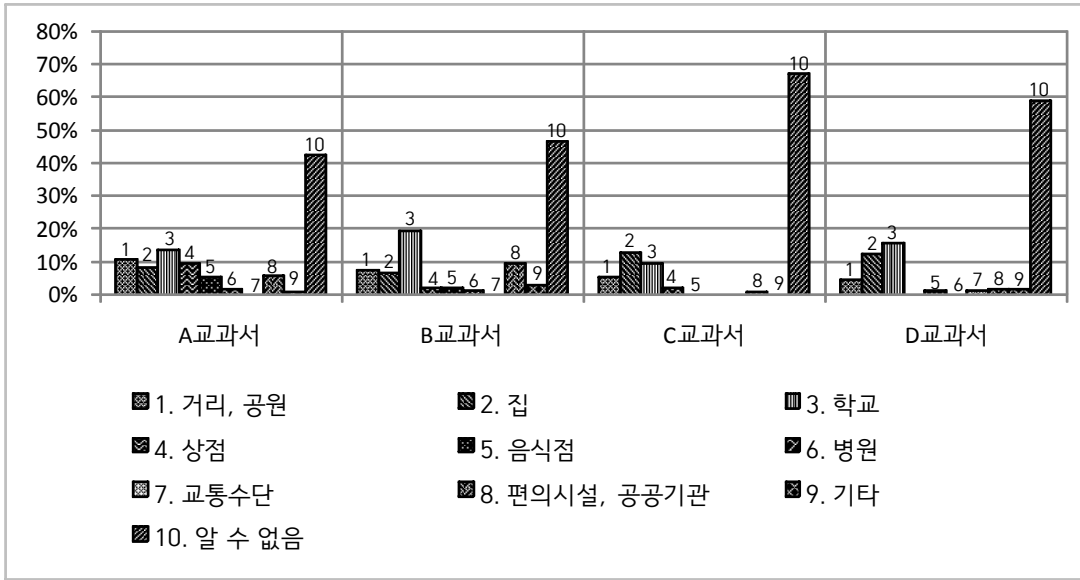
학년 간 대화 장소의 분포에 대해서는 대화 장소를 알 수 없는 경우를 제외하고 학년이 올라감에 따라 ‘음식점’에서 일어나는 대화의 비율을 약 1% 정도씩 늘었으나, ‘집’에서 이루어지는 대화의 비율은 반대로 약 2~8%씩 하락하였다. 하지만 ‘거리, 공원’, ‘상점’, ‘기타’ 항목의 비율은 1학년에서 2학년으로 올라감에 따라 약 2~5%씩 상승하다가 3학년이 되어 약 1~4%씩 하락하였고, ‘학교’, ‘병원’, ‘편의시설’의 항목은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 약 1~3%씩 하락하다가 3학년이 되어 약 1~6%씩 상승하였다.

이를 통해 학년 간 대화 장소의 분포에 있어 이전 학년에서 제시된 대화 장소 항목이 다음 학년에서도 반복되어 나타나고 있으나, 이전 학년에서 높거나 낮은 비율을 보인 항목을 상급 학년에서 상호 보완하여 제시하거나 학년에 따라 체계적으로 제시하지 못하고 있음을 알 수 있다.

출판사별 교과서에 나타난 대화 장소의 분포를 분석하고 그 결과를 다음 <표 16>과 <그림 6>을 통해 제시하였다.

<표 16> 전체 교과서의 출판사별 대화 장소 분포

대화 장소	교과서		A교과서		B교과서		C교과서		D교과서	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 거리, 공원	18	10.78%	10	7.46%	12	5.77%	7	4.67%		
2. 집	14	8.38%	9	6.72%	27	12.98%	19	12.67%		
3. 학교	23	13.77%	26	19.40%	20	9.62%	24	16.00%		
4. 상점	16	9.58%	3	2.24%	5	2.40%	0	0.00%		
5. 음식점	9	5.39%	3	2.24%	1	0.48%	2	1.33%		
6. 병원	3	1.80%	2	1.49%	0	0.00%	1	0.67%		
7. 교통수단	1	0.60%	1	0.75%	0	0.00%	2	1.33%		
8. 편의시설, 공공기관	10	5.99%	13	9.70%	2	0.96%	3	2.00%		
9. 기타	2	1.20%	4	2.99%	1	0.48%	3	2.00%		
10. 알 수 없음	71	42.51%	63	47.01%	140	67.31%	89	59.33%		
합계	167	100.00%	134	100.00%	208	100.00%	150	100.00%		



〈그림 6〉 전체 교과서의 출판사별 대화 장소 분포

먼저 <표 16>에서 각 교과서에 제시된 대화 장소에 대해 언급하면 A교과서와 B교과서에서는 분석 기준에 제시된 모든 항목이 빠짐없이 제시되었으나, C교과서와 D교과서에서는 각각 2가지, 1가지의 장소 항목이 누락되었음을 알 수 있다.

각 교과서에 나타난 대화 장소의 분포를 구체적으로 지적하면 A교과서에서는 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 42.51%로 가장 높게 나타났으며, ‘학교’ (13.77%), ‘거리, 공원’ (10.78%), ‘상점’ (9.58%), ‘집’ (8.38%), ‘편의시설, 공공기관’ (6.59%), ‘음식점’ (5.39%), ‘병원’ (1.8%), ‘기타’ (1.2%), ‘교통수단’ (0.60%) 순으로 제시되었다. A교과서는 4종의 분석 대상 교과서 중 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 가장 낮았고, 이를 제외한 다른 항목 간 비율의 차이도 타 교과서에 비해 크지 않았다. 또한, 물건을 구매하는 대화가 많이 제시되어 ‘상점’의 비율이 상대적으로 높게 제시되었다는 점이 특징적이다.

B교과서에서는 ‘알 수 없음’ (47.01%), ‘학교’ (19.40%), ‘편의시설, 공공기관’ (9.70%), ‘거리, 공원’ (7.46%), ‘집’ (6.72%), ‘기타’ (2.99%), ‘상점’ (2.24%), ‘음식점’ (2.24%), ‘병원’ (1.49%), ‘교통수단’ (0.75%) 순서로 제시되었다. B교과서는 다른 분석 대상 교과서에 비해 ‘편의시설, 공공기관’의 비율이 높게 나타났다는 점이 특징적이다.

C교과서에서는 ‘알 수 없음’ 항목이 67.31%로 가장 높은 분포를 보였으며, 이후 ‘집’ (12.98%), ‘학교’ (9.62%), ‘거리, 공원’ (5.77%), ‘상점’ (2.4%), ‘편의시설, 공공기관’ (0.96%), 음식점(0.48%), ‘기타’ (0.48%) 순으로 나타났다. 반면, ‘병원’ 과 ‘교통수단’ 은 대화 장소로 등장하지 않았다. 4종의 분석 대상 교과서 중 대화 장소를 알 수 없는 비율이 가장 높았고, 대화 장소가 제시된 경우에도 ‘집’, ‘학교’, ‘거리, 공원’ 에 편중되어 나타났다.

D교과서에서는 ‘알 수 없음’ (59.33%), ‘학교’ (16%), ‘집’ (12.67%), ‘거리, 공원’ (4.67%), ‘편의시설, 공공기관’ (2%), ‘기타’ (2%), ‘음식점’ (1.33%), ‘교통수단’ (1.33%), ‘병원’ (0.67%) 순서로 나타났지만 ‘상점’ 에서 이루어진 대화는 찾아볼 수 없었다.

이를 종합해보면 모든 분석 대상 교과서에서 가장 높은 비율로 제시된 대화 장소는 ‘알 수 없음’ 항목으로 전체 교과서 평균 54.04%의 비율을 보인다. 이는 교과서에서 대화문과 함께 삽화나 사진 등을 제시하지 않아 대화 장소를 유추할 수 없는 경우를 모두 포함한 것으로 4종의 분석 대상 교과서가 대화문을 구성할 때 장소 제시에 큰 비중을 두지 않는 것으로 여겨진다.

대화 장소가 불분명한 경우를 제외하고 높은 비율을 보이는 장소 항목은 모든 교과서에서 ‘학교’, ‘집’, ‘거리, 공원’ 항목에 편중되어 있었으나, A교과서는 앞선 3가지 항목을 포함하여 ‘상점’ 과 ‘편의시설’, ‘음식점’ 의 항목도 빈번히 제시되어 고른 분포를 보였고, B교과서에서는 ‘편의시설’ 항목도 높은 비율로 제시되었다. 반면, ‘병원’ 과 ‘교통수단’ 항목은 C교과서에서는 제시되지 않았고, 다른 3종의 교과서에서도 1% 이하의 비율로 제시되어 가장 낮은 분포를 보였다. 또한, ‘상점’ 의 경우 D교과서에서는 전혀 제시되지 않았다.

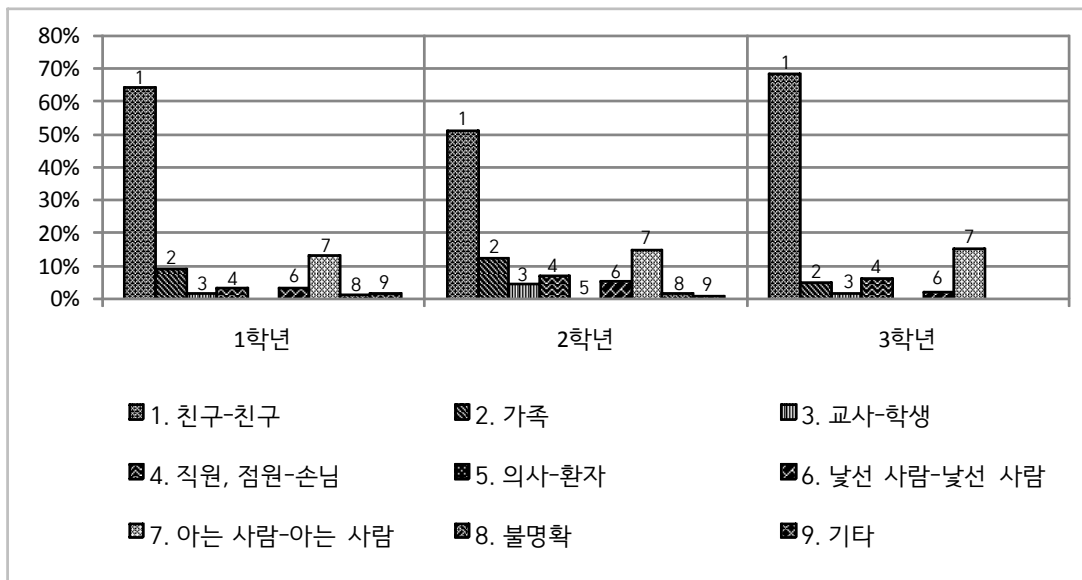
이는 4종의 분석 대상 교과서 모두 학생들이 주로 생활하는 ‘학교’ 와 ‘집’, ‘거리’ 를 중심으로 대화문을 구성하고 있으나, 교과서에 따라 제시하고 있는 항목과 빈도에는 차이를 보여 어떤 출판사의 교과서를 선정하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 대화 장소는 차이가 있을 수 있음을 시사한다.

4.2.3 대화자 관계

전체 교과서의 대화문에 나타난 대화자의 관계를 분석하여 학년별로 나타낸 결과는 다음 <표 17>과 <그림 7>과 같다.

<표 17> 전체 교과서의 학년별 대화자의 관계 분포

대화자 관계	1학년		2학년		3학년	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 친구-친구	143	64.71%	119	51.52%	142	68.60%
2. 가족	21	9.50%	29	12.55%	11	5.31%
3. 교사-학생	4	1.81%	11	4.76%	4	1.93%
4. 직원, 점원-손님	8	3.62%	17	7.36%	13	6.28%
5. 의사-환자	0	0.00%	1	0.43%	0	0.00%
6. 낯선 사람-낯선 사람	8	3.62%	13	5.63%	5	2.42%
7. 아는 사람-아는 사람	30	13.57%	35	15.15%	32	15.46%
8. 불명확	3	1.36%	4	1.73%	0	0.00%
9. 기타	4	1.81%	2	0.87%	0	0.00%
합계	221	100.00%	231	100.00%	207	100.00%



<그림 7> 전체 교과서의 학년별 대화자의 관계 분포

위의 <표 17>에서 보듯이 1학년에서는 ‘친구-친구’ 관계가 64.71%로 가장

많이 등장하였고 다음은 ‘아는 사람-아는 사람’ (13.57%), ‘가족’ (9.50%), ‘직원, 점원-손님’ (3.62%), ‘낮선 사람-낮선 사람’ (3.62%), ‘교사-학생’ (1.81%), ‘기타’ (1.81%), ‘불명확’ (1.36%) 순서로 나타났다. ‘기타’로 분류된 항목에는 학생과 리포터 관계, 교사와 학생, 학부모가 함께 하는 세 사람간의 대화 상황이 포함되었다. 반면, ‘의사-환자’ 관계는 제시되지 않았다.

2학년에서는 ‘친구-친구’ (51.52%), ‘아는 사람-아는 사람’ (15.15%), ‘가족’ (12.55%), ‘직원, 점원-손님’ (7.36%), ‘낮선 사람-낮선 사람’ (5.63%), ‘교사-학생’ (4.76%), ‘불명확’ (1.73%), ‘기타’ (0.87%), ‘의사-환자’ (0.43%) 순서로 제시되었는데 ‘기타’ 관계에는 친구 엄마와의 관계가 포함되어 있다. 2학년에서는 ‘친구-친구’ 관계와 ‘기타’ 관계의 비율이 1학년보다 감소하였으나 나머지 항목의 비율은 증가하여 보다 다양한 대화자의 관계를 제시하였다.

3학년에서는 ‘친구-친구’ (68.60%), ‘아는 사람-아는 사람’ (15.46%), ‘직원, 점원-손님’ (7.36%), ‘가족’ (5.31%), ‘낮선 사람-낮선 사람’ (2.42%), ‘교사-학생’ (1.93%) 순서로 제시되었으며, ‘의사-환자’ 관계와 분류 기준에 해당하지 않는 ‘기타’ 관계는 제시되지 않았다. 그러나 3학년에서는 대화자의 관계를 유추할 수 없는 ‘불명확’ 한 경우는 등장하지 않아 다른 학년에 비해 대화자의 관계를 명확하게 제시하였다.

이를 종합해보면 전 학년에서 ‘친구-친구’ 항목이 평균 61.61%의 압도적인 수치로 높은 비율을 차지하였으며, ‘아는 사람-아는 사람’ 항목이 평균 14.72%, ‘가족’ 항목이 평균 9.12%로 많이 제시되었음을 파악할 수 있다. 반면, ‘의사-환자’ 관계는 2학년에서 1번 제시되었을 뿐 가장 낮은 빈도와 비율을 보였다. 이는 교과서의 대화문이 학생들이 일상생활에서 빈번하게 접하는 사회적 관계를 중심으로 구성되어 있으나 ‘친구-친구’ 사이에 지나치게 편중되어 있음을 나타내며, ‘아는 사람-아는 사람’ 관계는 대화문에서 서로 안면이 있는 사이라는 것 외에 구체적인 관계를 알 수 없는 경우를 모두 포함하였기 때문에 높은 비율로 나타난 것처럼 보인다. 하지만 중학교 학생들이 ‘친구’와 ‘가족’ 관계 외에도 쉽게 접할 수 있는 ‘교사-학생’ 관계는 평균 2.83%의 낮은 분포를 보였다.

학년 간 대화자 관계의 비율에 있어 ‘아는 사람-아는 사람’ 관계는 학년이

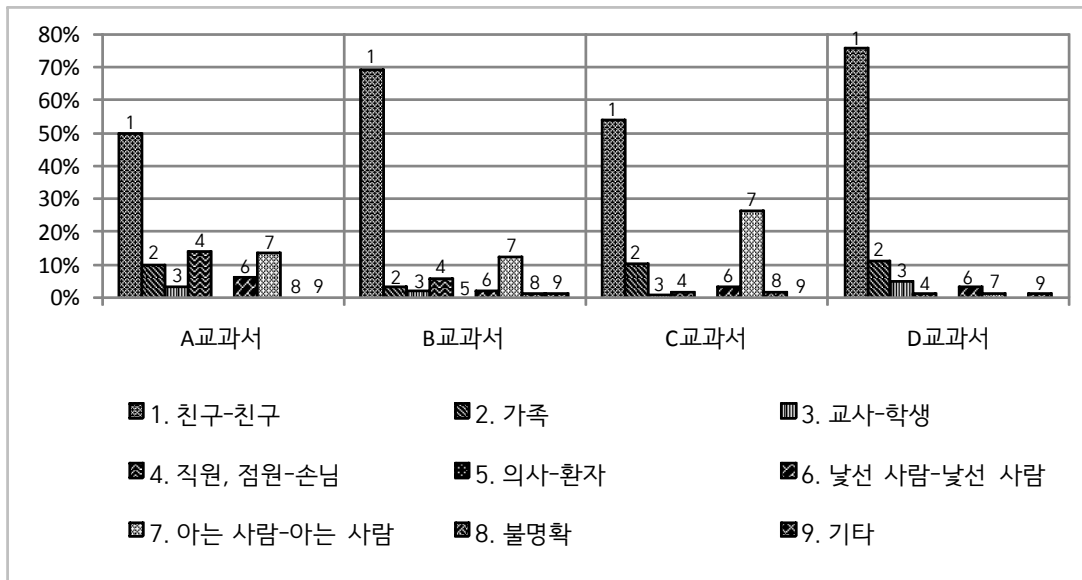
올라감에 따라 약 1~2%씩 상승을 보였으나 ‘기타’ 관계는 학년이 올라가면서 감소하여 3학년에서는 전혀 제시되지 않았다. ‘친구-친구’ 항목은 1학년에서 2학년으로 올라감에 따라 약 13% 감소하였으나 3학년으로 올라가면서 약 17% 상승하였고, 나머지 ‘가족’, ‘교사-학생’, ‘직원, 점원-손님’, ‘의사-환자’, ‘낯선 사람-낯선 사람’, ‘불명확’의 항목은 1학년에서 2학년으로 올라가면서 약 1~4%정도 증가하다가 3학년에서는 약 1~7%정도 감소하여 나타났다. 이와 같이 대화자의 관계를 나타내는 각 항목들이 학년이 올라감에 따라 상승과 감소를 하며 제시되었지만 <그림 7>에서 확인할 수 있듯이 학년 간 분포에 있어서는 큰 차이 없이 매우 유사한 모습을 보인다.

이를 통해 학년 간 대화자 관계의 분포에 있어 이전 학년에서 제시된 항목이 다음 학년에서도 반복되어 제시될 뿐 이를 학년에 따라 연계적으로 제시하지 못한다는 것을 알 수 있다.

다음 <표 18>과 <그림 8>은 출판사별 교과서의 대화문에 제시된 대화자의 관계를 분석한 결과이다.

<표 18> 전체 교과서의 출판사별 대화자의 관계 분포

대화자 관계	교과서		A교과서		B교과서		C교과서		D교과서	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
1. 친구-친구	84	50.30%	93	69.40%	113	54.33%	114	76.00%		
2. 가족	17	10.18%	5	3.73%	22	10.58%	17	11.33%		
3. 교사-학생	6	3.59%	3	2.24%	2	0.96%	8	5.33%		
4. 직원, 점원-손님	24	14.37%	8	5.97%	4	1.92%	2	1.33%		
5. 의사-환자	0	0.00%	1	0.75%	0	0.00%	0	0.00%		
6 낯선 사람-낯선 사람	11	6.59%	3	2.24%	7	3.37%	5	3.33%		
7. 이는 사람-이는 사람	23	13.77%	17	12.69%	55	26.44%	2	1.33%		
8. 불명확	1	0.60%	2	1.49%	4	1.92%	0	0.00%		
9. 기타	1	0.60%	2	1.49%	1	0.48%	2	1.33%		
합계	167	100.00%	134	100.00%	208	100.00%	150	100.00%		



〈그림 8〉 전체 교과서의 출판사별 대화자의 관계 분포

위의 결과에서 보듯이 A교과서에서 가장 높은 비율로 나타난 대화자의 관계는 ‘친구-친구’ 관계로 50.30%의 비율을 차지하였다. 다음으로는 ‘직원, 점원-손님’ (14.37%), ‘아는 사람-아는 사람’ (13.77%), ‘가족’ (10.18%), ‘교사-학생’ (3.59%), ‘불명확’ (0.60%), ‘기타’ (0.60%) 순서로 나타났으며, ‘기타’로 분류된 항목은 학생과 리포터 관계였다. 반면, ‘의사-환자’ 관계는 제시되지 않았다.

B교과서에서는 ‘친구-친구’ (69.40%), ‘아는 사람-아는 사람’ (12.69%), ‘직원, 손님-손님’ (5.97%), ‘가족’ (3.73%), ‘교사-학생’ (2.24%), ‘낯선 사람-낯선 사람’ (2.24%), ‘불명확’ (1.49%), ‘기타’ (1.49%), ‘의사-환자’ (0.75%) 순으로 제시되었고, 학생과 리포터 관계가 ‘기타’ 항목에 포함되었다. 다른 3종의 교과서에서는 한 번도 제시되지 않았던 ‘의사-환자’의 관계가 등장하였다는 점이 특징적이다.

C교과서에서는 ‘친구-친구’ (54.33%), ‘아는 사람-아는 사람’ (26.44%), ‘가족’ (10.58%), ‘낯선 사람-낯선 사람’ (3.37%), ‘직원, 점원-손님’ (1.92%), ‘불명확’ (1.92%), ‘교사-학생’ (0.96%), ‘기타’ (0.48%) 순으로 제시되었다. ‘기타’로 분류된 경우는 교사와 학생, 학부모가 함께하는 세 사람간의 대화였다.

하지만 ‘의사-환자’ 관계는 등장하지 않았다.

D교과서에서는 ‘친구-친구’ (76.00%), ‘가족’ (11.33%), ‘교사-학생’ (5.33%), ‘낮선 사람-낮선 사람’ (3.33%), ‘직원, 점원-손님’ (1.33%), ‘아는 사람-아는 사람’ (1.33%), ‘기타’ (1.33%) 순서로 등장하였는데 친구 엄마와의 관계가 기타 항목에 포함되었다. 반면, 앞서 살펴본 A, C교과서와 마찬가지로 ‘의사-환자’ 관계는 제시되지 않았으나 불명확한 관계는 등장하지 않아 제시된 대화문에서 비교적 쉽게 대화자의 관계를 유추할 수 있었다.

이를 종합해보면 모든 교과서에서 ‘친구-친구’ 관계가 4종 교과서 평균 62.50%로 가장 빈번하게 등장하여 대화자의 관계가 편중되어 제시되었음을 알 수 있다. 하지만 다음으로 높은 비율로 제시된 대화자의 관계 항목은 교과서마다 약간의 차이가 있었는데, A교과서에서는 ‘직원, 점원-손님’ 관계와 ‘아는 사람-아는 사람’, ‘가족’ 관계가 많이 등장하였으며, B교과서에서는 ‘아는 사람-아는 사람’ 항목이 높은 비율로 제시되었다. C교과서에서는 ‘아는 사람-아는 사람’ 과 ‘가족’ 항목이 빈번히 제시되었고, D교과서에서는 ‘가족’ 간의 대화가 많이 등장하였다. 이는 분석 대상 교과서가 학생들을 대화문의 주인공으로 다루고 있어 학생들이 실생활에서 가장 가깝게 느끼는 사회적 관계인 친구와 가족을 중심으로 대화자 관계를 제시한 것으로 여겨진다. 또한, D교과서를 제외한 다른 3종의 교과서에서는 ‘아는 사람-아는 사람’ 항목이 높게 나타났는데, 대화문에서 대화자의 관계를 직접적으로 언급하지 않고 단순히 girl, boy, woman, man으로 나타내어 서로 아는 사이라는 것 이외에 구체적인 관계를 알 수 없는 경우가 많았기 때문이다. 하지만 D교과서의 경우 대화자의 관계를 Emily, Ryan, Sumi, Subong 등과 같이 이름을 명시하거나 mom, teacher, student 등과 같이 역할이나 직업을 알 수 있는 단어들을 사용하여 대화자의 관계를 보다 명확하게 파악할 수 있어 ‘아는 사람-아는 사람’ 항목보다는 다른 항목의 비율이 높게 제시되었다. 반면, 공통적으로 가장 낮은 비율로 제시된 항목은 ‘의사-환자’ 관계로 오직 B교과서에만 1번 제시되었다.

4.3 분석 종합 및 논의

먼저 의사소통 기능의 분석 결과에 대한 논의를 하기로 하겠다.

첫째, 의사소통 기능의 상위 항목 분석에서는 학년별 교과서와 출판사별 교과서에서 모두 11가지 의사소통 기능을 활용하고 있으나 특정 기능 항목에 편중되어 있는 문제점이 있다. ‘정보 전달하기와 요구하기’ 기능이 학년별 평균 45.67%, 출판사별 평균 45.42%의 비율로 지나치게 편중되어 나타났고, ‘감정 표현하기’, ‘사교활동하기’, ‘설득·권고하기’, ‘의지 표현하기’ 기능이 공통적으로 상위 5가지 항목으로 제시되었다. 이러한 5가지 항목은 학년별 분포와 출판사별 분포에서 각각 평균 81.18%, 81.53%의 비율을 차지하여 듣기와 말하기 영역 대화문이 의사소통 기능의 5가지 상위 항목을 중심으로 구성되고 있음을 보여준다. 나머지 6가지 기능은 제시 빈도가 매우 낮았으며, 그 중 ‘도덕적 태도 표현하기’ 기능은 학년별, 출판사별 교과서에서 모두 1% 미만의 비율로 제시되어 거의 다루어지지 않았다. 이와 같은 결과는 중학교 1학년 교과서에 나타난 의사소통 기능을 분석하여 ‘정보 전달하기와 요구하기’, ‘감정 표현하기’, ‘사교 활동하기’, ‘설득·권고하기’ 기능이 상위 4가지 항목으로 제시된 반면 다른 7가지 기능은 낮은 비율을 보여 의사소통기능이 편중되어 있다고 한 김세희란(2013), 김진희(2014), 김태희(2013)의 연구 결과와도 일치한다. 이는 중학교 교과서가 대화문을 구성할 때 의사소통 과정에서 기본적이고 쉬운 기능을 우선적으로 제시하였기 때문으로 여겨진다. 특히 ‘정보 전달하기와 요구하기’ 항목은 의사소통에서 가장 기본이 되는 정보 교환을 위해 필요한 ‘질문하기’, ‘질문에 답하기’, ‘진술하기’ 등의 하위 기능을 포함한 유형이기 때문에 많이 사용된 것으로 예측된다. 하지만 특정 항목의 비율이 지나치게 높고 항목 간 제시 빈도와 비율의 편차가 큰 것은 문제가 될 수 있다. 편중된 기능의 빈도와 비율을 분산하여 다양한 항목을 균형적으로 제시하려는 노력이 필요하다.

둘째, 의사소통 기능의 122가지 하위 항목을 분석에서는 학년별 교과서에서 평균 88개(72.13%) 기능을 다루었고 출판사별 교과서에서는 평균 87개(71.31%) 기능을 제시하였다. 이는 2009 개정 교육과정이 초등학교 과정부터 고등학교 과정까지를 하나의 단계적 과정으로 보고 의사소통 기능을 제시한 점을 고려할 때 낮

은 비율은 아니라고 볼 수 있다. 하지만 학년별 분포와 출판사별 분포에서 모두 특정 항목에만 편중되어 균형적 분포를 이루지 못하는 문제가 있다. ‘정보 전달하기와 요구하기’의 하위 항목인 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘1.4 질문하기’, ‘1.5 질문에 답하기’의 3가지 기능이 학년별 평균 44.74%, 출판사별 평균 44.95%의 비율로 편중되어 나타났고, ‘의지 표현하기’의 하위 항목인 ‘5.3 의도 표현하기’, ‘설득, 권고하기’의 하위 항목인 ‘8.1 제안·권유하기’, ‘8.3 요청하기’ 기능이 공통적으로 상위 순위로 제시되었다. 이러한 6가지 하위 항목은 학년별 평균 53.09%, 출판사별 평균 53.39%를 차지하였는데, 하위 의사소통 기능 항목이 122개라는 것을 고려하면 매우 높은 비율이어서 교과서에 제시된 의사소통 기능이 일부 하위 항목에 지나치게 편중되어 있다는 것을 보여준다. 이와 같은 결과는 중학교 1학년 영어 교과서의 의사소통 기능을 분석하여 ‘정보 전달·요구’의 하위 항목인 ‘진술하기’, ‘질문하기’, ‘질문에 답하기’ 항목의 빈도가 압도적으로 높았다고 한 김진희(2014)의 결과와도 일치한다. 또한, 학년별 교과서와 출판사별 교과서에서 ‘6.10 걱정, 두려움 묻기’, ‘6.12 안도감 표현하기’, ‘6.23 화냄에 응대하기’ 등 13가지 기능은 공통적으로 다루어지지 않은 것으로 확인되었다. 이는 분석 대상 교과서 12권에서 한 번도 등장하지 않았기 때문에 중학교 학년군에서 배울 수 없는 기능으로 여겨진다. 중학생의 인지 수준을 고려해보면 ‘도덕적 태도 표현하기’, ‘담화 구성하기’, ‘의사소통 개선하기’의 하위 항목에는 어려운 내용이 포함되어 있기 때문에 제시되지 않은 점을 이해할 수 있지만 ‘감정 표현하기’, ‘사교 활동하기’의 하위 항목은 중학교 학생들이 일상생활에서 쉽게 사용할 수 있는 내용이기 때문에 제시되지 않은 것은 문제라 하지 않을 수 없다. 다양한 하위 항목을 고르게 제시해야하며, 중학교 과정에서 제시되지 않은 하위 기능은 고등학교 과정에서 제시하여 학생들이 모든 의사소통 기능을 학습할 수 있도록 도와야 할 것이다.

셋째, 학년 간 의사소통 기능의 연계성에 대해서는 그 분포에 있어 이전 학년에서 중요하게 다루어진 의사소통 기능들이 상급 학년에서도 비중 있게 제시되어 반복적으로 나타났다. 하지만 상위 항목의 경우 모든 학년에서 항목 간 큰 차이 없이 비슷한 분포로 나타났으며, 하위 항목은 학년이 올라감에 따라 적게 제시되거나 누락되는 기능도 있어 학년별 연계가 체계적으로 이루어졌다고 볼 수

없었다. 이는 중학교 과정이 학년 단계로 구분되어 있긴 하지만 학교급이 같기 때문에 대화문을 구성하는데 있어 모든 학년에서 중학생의 인지 수준에 적합한 의사소통 기능을 우선적으로 제시하여 유사하게 나타난 것으로 여겨진다.

넷째, 출판사 간 차이를 비교한 결과 상위 항목의 경우 모든 교과서에서 유사한 분포를 보여 출판사 간 차이가 없었으나, 하위 항목의 경우 일부 교과서에서만 다루고 있는 기능들이 있어 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 하위 항목이 최대 42개까지 차이가 났다.

다음으로는 의사소통 상황을 구성하는 소재, 대화 장소, 대화자의 관계에 대한 분석 결과에 대해 논의를 하겠다.

첫째, 소재 항목의 분석 결과 2009 개정 교육과정의 19가지 소재 항목 중 학년별 교과서와 출판사별 교과서 모두 평균 12개의 소재 항목을 제시하고 있었으며, 특정 소재 항목에 편중되어 있었다. ‘개인생활’, ‘가정생활과 의식주’, ‘학교생활과 교우관계’, ‘사회생활과 대인관계’, ‘여가 선용’의 5가지 소재 항목이 전 학년, 전체 출판사의 대화문에서 공통적으로 상위 항목으로 나타났다. 이러한 5가지 소재 항목은 학년별 평균 84.01%, 출판사별 평균 83.16%의 비율을 차지하여 듣기와 말하기 영역 대화문이 한정된 소재 항목을 중심으로 구성되고 있음을 보여준다. 반면, 문화와 관련된 ‘영어 문화권의 다양한 의사소통 방식’, ‘다양한 문화권의 일상생활’, ‘우리 문화와 다른 문화의 차이’, ‘우리의 문화와 생활양식’과 같은 항목이나 ‘환경보전’, ‘일반교양’, ‘학문적 소양’ 등의 11가지 소재 항목은 제시 비율이 매우 낮았으며, ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’의 3가지 소재 항목은 전 학년, 전체 출판사에 걸쳐 한 번도 제시되지 않았다. 이는 중학교 영어 교과서가 2009 개정 교육과정의 목표에 따라 학생들에게 친숙하고 쉬운 일상적인 소재 위주로 말하기와 듣기 영역 대화문을 구성하고 있기 때문인 것으로 보인다. 중학생의 인지 수준을 고려하면 ‘변화하는 사회’, ‘민주 의식 및 세계 시민 의식 고취’, ‘애국심, 평화, 안보 및 통일’, ‘일반교양’, ‘학문적 소양’ 등의 소재는 다소 어려울 수 있기 때문에 교과서에 제시되지 않았거나 아주 낮은 비율로 제시된 점은 이해할 수 있다. 하지만 2009 개정 교육과정에서

강조한 문화 관련 소재는 중학생들이 충분히 다룰 수 있는 내용임에도 불구하고 실제 교과서의 대화문 소재로는 거의 사용되지 않았다는 점과 19가지 소재 항목 중 특정 5가지 소재만을 중점적으로 제시하고 있다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다. 따라서 말하기와 듣기 영역의 대화문에서는 다양한 소재를 제시하고 문화 항목에 보다 많은 비중을 두려는 노력이 필요할 것으로 보인다. 이와 같은 결과는 중학교 1학년 말하기 영역 대화문의 소재를 분석하여 ‘학교생활과 교우관계’, ‘여가선용’, ‘개인생활’을 중심으로 구성되어 있다고 한 김세희란(2013)의 연구 결과와 일치한다. 하지만 중학교 2학년 읽기 영역의 소재를 분석하여 ‘공중도덕, 예절, 협력, 배려, 봉사, 책임감 등에 관한 내용’, ‘학교생활과 교우 관계’, ‘여가 선용’, ‘창의력, 상상력을 확장할 수 있는 내용’, ‘일반교양을 넓히는데 도움이 되는 내용’ 항목이 중심 소재 항목이라고 한 김나나(2016)의 결과와는 차이를 보인다. 이는 언어의 영역에 따라 사용하는 소재가 다를 수 있기 때문에 말하기와 듣기 영역에서 다루어지지 않은 소재 항목이 읽기 영역의 소재로 사용되어 보완될 수 있음을 시사한다.

학년 간 소재 항목의 연계성을 분석한 결과 학년이 올라감에 따라 다루고 있는 소재 항목의 개수도 증가하여 다양한 소재를 제시하였음을 알 수 있다. 하지만 항목 간 제시 빈도와 비율의 증가폭이 크지 않았고 감소하거나 누락되는 항목들도 있어 이전 학년에서 제시한 소재 항목을 상급 학년에서도 반복하여 제시하였으나 이를 연계적으로 구성하지는 못하였다. 이는 교과서의 대화문을 구성할 때 중학생의 인지 수준에 적합한 친숙하고 쉬운 소재 위주로 선정하다 보니 전 학년에서 중점적으로 다루고 있는 소재 항목이 유사하게 나타난 것으로 고려된다. 각 학년에서 중점적으로 다루는 내용에 차이를 두고 학생들이 학년이 올라갈수록 개인적인 소재에서 일반적, 전문적인 소재를 접할 수 있도록 소재 항목을 심화, 발전시켜 대화문을 구성하도록 개선되어야 한다. 또한, 중학생의 인지 수준에 어려울 수 있는 소재 항목은 친숙한 소재와 융합하여 반복 제시하려는 노력이 필요할 것이다.

출판사 간 소재 항목의 차이를 살펴본 결과 특정 5가지 소재가 편중되어 나타난 점은 동일했으나 일부 교과서에서만 다루고 있는 소재 항목들이 있어 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 경험할 수 있는 소재 항목

이 최대 7가지까지 차이가 났다.

둘째, 대화 장소의 분석 결과 학년별, 출판사별 분포에서 모두 대화 장소를 유추할 수 없는 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 각각 평균 55.14%, 54.04%로 압도적으로 높게 나타났다. 이처럼 대화 장소가 불분명한 경우를 제외하고는 ‘학교’, ‘집’, ‘거리, 공원’ 항목이 빈번하게 등장한데 반해, ‘교통수단’ 과 ‘병원’ 항목은 전 학년, 전체 교과서에서 1% 미만의 낮은 비율로 제시되었다. 이와 같은 결과는 교과서에서 대화문을 구성할 때 대화 장소 제시에 큰 비중을 두고 있지 않기 때문에 불분명한 경우가 많지만, 주로 학생들이 생활하는 공간을 위주로 제시하고 있음을 나타낸다. 이는 중학교 1학년 영어교과서의 대화 장소를 분석하여 학교나 집이 자주 등장했으나 장소가 구체적으로 명시되지 않고 유추할 수 없는 경우가 많았다고 한 김태희(2013)와 김진희(2014)의 연구 결과와 일치한다. 어느 장소에서 대화를 하느냐에 따라 대화자의 관계와 소재도 달라질 수 있어 장소는 대화 상황에 있어 큰 변수로 작용한다. 따라서 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 높은 것은 문제가 될 수 있으며, 대화 장소를 제시한 경우에도 ‘학교’, ‘집’, ‘거리, 공원’ 등에 한정되어 있어 학생들이 다양한 대화 상황을 경험할 수 있는 기회가 줄어들게 될 것이다. 대화 장소를 보다 구체적으로 명시하고 다양하게 제시하려는 노력이 필요하다.

학년 간 대화 장소의 연계성을 분석한 결과 이전 학년에서 제시된 대화 장소들이 상급 학년이 되어서도 반복되어 나타나고 있었지만 이전 학년에서 높거나 낮은 비율을 보인 항목을 상급 학년에서 상호 보완하여 제시하거나 학년에 따라 연계적으로 제시하지는 못하고 있었다.

출판사별 대화 장소의 분포를 비교한 결과 대부분이 ‘학교’, ‘집’, ‘거리’를 중심으로 대화문을 구성하고 있으나, 교과서에 따라 제시하고 있는 항목과 빈도에 차이를 보여 어떤 출판사의 교과서를 선택하느냐에 따라 학생들이 경험할 수 있는 대화 장소는 차이가 날 수 있었다.

셋째, 대화자의 관계를 분석한 결과 ‘친구-친구’ 항목이 학년별 평균 61.61%, 출판사별 평균 62.50%의 압도적인 비율로 편중되어 나타났으며, 다음으로는 ‘아는 사람-아는 사람’, ‘가족’ 항목이 많이 제시되었다. 반면, ‘의사-환자’ 관계는 전 학년, 전체 교과서에서 1번 제시되어 가장 낮은 빈도와 비율을

보였다. 이러한 결과는 대화자의 관계가 친구와 아는 사람 항목에 집중되어 있다고 한 박지연(2008)과 친구 항목에 편중되어 있다고 본 김태희(2013), 김진희(2014)의 선행 연구 결과와 일치하였다. 이는 교과서에 제시된 대화문의 주인공이 주로 학생들이기 때문에 대화문을 구성할 때 학생들이 실생활에서 빈번하게 접하는 사회적 관계를 중심으로 제시하고 있는 것으로 여겨진다. 하지만 ‘교사-학생’ 항목은 중학생들이 쉽게 접할 수 있는 관계임에도 불구하고 낮은 비율로 나타나 특이한 점으로 지적될 수 있다. ‘아는 사람-아는 사람’ 항목이 높게 제시된 것은 대화문에서 서로 안면이 있는 사이라는 것 외에 구체적인 관계를 알 수 없는 경우를 모두 포함하였기 때문이다. 4종의 교과서 중 1종 교과서의 대화문에서만 대화자의 관계를 이름으로 명시하거나 mom, teacher, student 등과 같이 역할이나 직업을 알 수 있는 단어를 사용하여 직접적으로 밝혔으나, 나머지 3종 교과서에서는 단순히 girl, boy, woman, man으로만 나타내어 구체적 관계를 알 수 없는 경우가 많았다. 대화자의 관계를 보다 다양하고 명확하게 제시하려는 노력이 필요하다.

학년 간 대화자 관계의 연계성에 있어서는 모든 학년에서 항목 간 큰 차이 없이 유사한 분포로 나타나 이전 학년에서 제시된 항목이 상급 학년에서도 반복되어 제시될 뿐 이를 학년에 따라 연계적으로 제시하지 못하였음을 알 수 있었다.

출판사 간 대화자의 관계를 살펴본 결과 대부분의 교과서가 ‘친구’, ‘아는 사람-아는 사람’, ‘가족’ 항목을 중심으로 대화문을 구성하고 있으나, 교과서에 따라 추가로 제시하고 있는 항목과 빈도에 차이를 보여 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 접할 수 있는 대화자의 관계는 차이가 날 수 있었다.

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 연구는 현행 중학교 영어교과서가 2009 개정 교육과정의 의사소통 기능을 다양한 상황에서 제시하여 학생들의 의사소통 능력 신장에 도움을 줄 수 있도록 구성되었는지 알아보고자 하였다. 이를 위해 제주도 내 중학교에서 많이 사용하고 있는 4종 교과서 12권을 선정하고, 듣기와 말하기 영역의 대화문에 나타난 의사소통 기능과 의사소통 상황을 구성하는 세 가지 요소인 소재, 대화 장소, 대화자의 관계의 분포 양상을 분석하였다.

첫 번째 연구 문제인 듣기와 말하기 영역 대화문에 제시된 의사소통 기능의 분포와 특징을 분석한 결과는 다음과 같다.

먼저 의사소통 기능의 분포를 분석한 결과 상위 항목과 하위 항목 모두 학년별, 출판사별 분포에서 특정 항목에 편중되어 균형적 분포를 이루지 못하고 있었다. 상위 항목의 경우, 학년별, 출판사별 교과서에서 2009 개정 교육과정의 상위 의사소통 기능 11가지 항목을 모두 제시하고 있으나, 그 중 ‘정보 전달하기와 요구하기’, ‘감정 표현하기’, ‘사교활동하기’, ‘설득·권고하기’, ‘의지 표현하기’ 기능이 공통적으로 상위 5가지 항목으로 나타났으며, 나머지 6가지 항목은 낮은 비율로 제시되거나 거의 다루어지지 않았다. 하위 항목의 경우, 2009 개정 교육과정에서 제시한 하위 의사소통 기능 122가지 중 학년별 교과서에서는 평균 88개, 출판사별 교과서에서는 평균 87개 기능을 다루었다. 그 중 ‘정보 전달하기와 요구하기’의 하위 항목인 ‘1.2 진술하기와 보고하기’, ‘1.4 질문하기’, ‘1.5 질문에 답하기’, ‘의지 표현하기’의 하위 항목인 ‘5.3 의도 표현하기’, ‘설득, 권고하기’의 하위 항목인 ‘8.1 제안·권유하기’, ‘8.3 요청하기’의 6가지 하위 항목이 공통적으로 높은 비율로 제시되었다.

둘째, 학년 간 의사소통 기능의 연계성을 살펴본 결과 상위 항목의 경우 모든 학년에서 항목 간 큰 차이 없이 비슷한 분포로 나타났으며, 하위 항목은 학년이 올라감에 따라 적게 제시되거나 누락되는 기능도 있어 학년별 연계가 체계적으로 이루어졌다고 볼 수 없었다.

셋째, 출판사 간 차이를 비교한 결과 상위 항목의 경우 모든 교과서에서 유사한 분포를 보여 출판사 간 차이가 없었으나, 하위 항목의 경우 일부 교과서에서만 다루고 있는 기능들이 있어 어떤 출판사의 교과서를 통해 학습하느냐에 따라 학생들이 배울 수 있는 하위 항목이 최대 42개까지 차이가 날 수 있었다.

두 번째 연구 문제인 말하기와 듣기 영역에 제시된 의사소통 상황을 구성하는 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포와 특징을 분석한 결과는 다음과 같다.

우선 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포를 분석한 결과 모두 특정 항목에 편중되어 나타났다. 소재 항목의 경우, 학년별, 출판사별 교과서에서 ‘개인생활’, ‘가정생활과 의식주’, ‘학교생활과 교우관계’, ‘사회생활과 대인관계’, ‘여가 선용’의 5가지 소재 항목을 중심으로 대화문을 구성하고 있었다. 대화 장소는 학년별, 출판사별 분포에서 모두 대화 장소를 유추할 수 없는 ‘알 수 없음’ 항목의 비율이 압도적으로 높았고, 대화 장소가 제시된 경우에도 ‘학교’, ‘집’, ‘거리, 공원’에서 이루어진 대화가 대부분이었다. 또한, 대화자의 관계는 ‘친구-친구’ 관계가 압도적인 비율로 편중되어 나타났으며, ‘아는 사람-아는 사람’, ‘가족’ 항목도 빈번하게 제시되었으나 다른 관계는 거의 제시되지 않았다.

둘째, 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 학년 간 연계성을 분석한 결과 모두 전 학년에서 비슷한 분포를 보여 이전 학년에서 제시한 항목들은 반복하여 제시하고 있으나 이를 상호 보완하여 제시하거나 학년에 따라 연계적으로 제시하지는 못하고 있었다.

셋째, 출판사 간 차이를 분석한 결과 소재, 대화자의 관계, 대화 장소의 분포에 있어 편중되어 나타나는 항목은 공통적이었으나, 추가적으로 제시하고 있는 항목과 빈도에는 차이를 보여 어떤 출판사의 교과서를 채택하느냐에 따라 학생들이 경험할 수 있는 소재, 대화 장소, 대화자의 관계는 차이가 있을 수 있었다.

5.2 교육적 시사점

본 연구의 분석 결과를 통하여 학생들의 의사소통 능력 향상을 위한 교과서 집필과 효과적인 지도 방안의 두 가지 측면에서 다음과 같은 시사점을 얻을 수 있다.

첫째, 교과서의 대화문을 구성할 때 특정 의사소통 기능 항목에만 편중하기보다 교육과정에서 제시하는 다양한 의사소통 기능을 균형적으로 제시해야 한다. 본 연구의 의사소통 기능 분석 결과 상위 항목과 하위 항목 모두 특정 기능에 편중되어 나타나는 문제점이 있었다. 실제 의사소통 상황에서는 특정 기능만을 반복 사용해서 대화를 지속해 나가기 어렵기 때문에 학생들이 다양한 기능을 학습할 수 있도록 돕는 것이 중요하다. 따라서 다음번 교과서 개정 시에는 편중되어 있던 ‘정보 전달하기와 요구하기’ 항목의 비중을 줄이고 다른 기능 항목들의 제시 빈도와 비율을 늘려야 할 것이다.

둘째, 학생들에게 충분한 의사소통 맥락을 제공할 수 있도록 교과서의 대화문에서 다양한 상황을 구체적으로 제시해야 한다. 본 연구의 분석 결과 의사소통 상황을 구성하는 소재, 대화 장소, 대화자의 관계는 특정 항목에 편중되어 있었고 불분명한 경우가 많았다. 같은 언어 형태라도 의사소통 상황에 따라서 전달하는 내용이나 기능이 달라질 수 있고, 언어의 상황적 맥락을 제대로 파악하지 못할 경우 의사소통이 명확하게 이루어지지 않기 때문에 상황 범주는 의사소통에 있어 중요한 변수가 된다. 따라서 구체적인 상황 맥락을 제공하기 위해 대화 장소는 대화문에 그림이나 삽화로 나타내어 파악할 수 있도록 하고, 대화자의 관계에 있어 아는 사람 간 관계는 보다 명확하게 제시하려는 노력이 필요하다. 또한, 특정 항목에 치우치기보다는 다양하고 풍부한 상황을 제시하여 상황에 적합한 대화를 학습할 수 있도록 도와야 한다.

셋째, 의사소통 기능과 상황 범주를 학년별로 심화·발전시켜 연계적으로 제시하려는 노력이 필요하다. 본 연구 결과 의사소통 기능과 상황 범주는 모두 전 학년에서 항목 간 큰 차이 없이 유사한 분포를 보여 학년이 올라감에 따라 반복되어 제시될 뿐 체계적인 구성을 이루지 못하는 문제점이 있었다. 효과적인 학습을 위해서는 학습 내용의 학년 간 연계가 체계적으로 이루어져야 한다. 의사소통 기

능의 경우 학년이 올라감에 따라 쉽고 기본적인 기능에서 보다 복잡하고 어려운 기능으로 심화·발전시켜 제시할 수 있어야 하며, 소재 항목의 경우 학년이 올라갈수록 개인적인 소재에서 일반적, 전문적인 소재로 확대하여 제시해야 한다. 또한, 대화 장소나 대화자의 관계를 제시할 때에는 이전 학년에서 높거나 낮은 비율을 보인 항목을 상급 학년에서 상호 보완하여 제시하는 노력이 필요하다.

넷째, 교과서에 제시되는 의사소통기능과 상황은 제한적이기 때문에 교사는 본 연구 결과를 참고로 각 학년에서 편중되거나 부족한 의사소통 기능과 상황 요소를 사전에 파악하고 이를 보완할 수 있는 보충 교재나 추가적인 수업 자료를 준비하여 다양한 상황에서 의사소통 기능을 빠짐없이 학습할 수 있도록 도와야 한다. 혹은 각 출판사에서 이를 보완할 수 있는 자료를 마련하여 교사용 지도서에 미리 제시한다면 교사와 학생의 교수·학습과정에 큰 도움을 줄 수 있을 것이다.

5.3 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언

본 연구의 제한점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 다음과 같이 제시한다.

첫째, 본 연구는 4종 교과서의 듣기와 말하기 영역 대화문만을 대상으로 분석하였기 때문에 다른 영역에 제시된 기능과 상황 요소는 간과하여 통합적 분석이 이루어지지 못했다. 후속 연구에서는 읽기와 쓰기 영역에서의 연구도 진행하여 교과서를 통합적으로 분석해 볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 의사소통 기능의 학년 간 분포를 통해 연계성을 분석하였기 때문에 저학년에서 제시된 언어 표현이 상급학년에서 어떻게 보충되어 제시되는지 살펴볼 수 없었다. 후속 연구에서는 각 학년의 대화문에 제시되는 동일한 의사소통 기능의 표현을 비교·분석하여 학년이 올라감에 따라 의사소통 기능이 심화, 발전되는 양상을 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 의사소통 상황을 구성하는 범주를 소재, 대화 장소, 대화자의 관계로 한정하여 분석을 하였으나, 향후 연구에서는 대화자의 심리적 역할, 시간 등의 다른 변인들을 포함하여 연구를 진행하면 보다 다양하고 풍부한 상황을 제시하는데 도움을 줄 수 있을 것으로 여겨진다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정*. 교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책 14]. 서울: 교육과학기술부.
- 권보람. (2012). *고등학교 실용 영어 회화 교과서에 나타난 의사소통 기능 분석*. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김나나. (2016). *2009 개정 교육과정에 따른 중학교 2학년 영어교과서 분석 : 소재와 의사소통 기능을 중심으로*. 인제대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김세희란. (2013). *영어교과서 소재를 통한 의사소통 기능 연구 : 2009 개정 영어과 교육과정에 따른 분석을 중심으로*. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김은희. (2016). *2009 개정 교육과정 중학교 3학년 영어 교과서 듣기 분석 : 의사소통기능 및 듣기 과정을 기준으로*. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김진희. (2014). *2009 개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어교과서의 의사소통 기능 분석 : 말하기 듣기 영역의 대화문을 중심으로*. 서강대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김태희. (2013). *중1 영어교과서 의사소통 기능 분석 : 2009 개정 교육과정에 근거하여*. 동국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박옥희. (2007). 7차 교육과정의 초등학교와 중학교 영어교과서의 연계성 고찰 : 의사소통 기능을 중심으로. *순천향 인문과학 총론*, 19, 117-136.
- 박지연. (2008). *중학교 교과서 분석 : 의사소통기능 중심으로*. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박지윤, 이현우. (2008). 7차 교육과정 중, 고등학교 영어 교과서의 의사소통 기능의 연계성 연구. *중등영어교육*, 1(2), 23-44.
- 배두분. (1999). *영어교육학*. 서울: 한신 문화사.
- 배두분. (1999). *영어 교재론 개관: 이론과 개발*. 서울: 한국문화사.
- 성우주. (2011). *의사소통 기능을 중심으로 한 중학교 2학년 영어 교과서 분석 :*

- 2007년 개정 교육과정에 근거하여. 경남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 신수진. (2008). *고등학교 영어회화 교과서의 의사소통 기능과 대화상황 분석*. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 신영희. (2010). *고등학교 개정 영어교과서와 학습활동책 대화문 연구 : 개정 7차 교육과정을 기반으로*. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안정숙. (2007). *의사소통 기능의 측면에서 본 중학교 3학년 영어교과서의 대화문 분석*. 충북대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이소영. (2012). '2009개정 영어과 교육과정'에 대한 이해 및 고찰. *교과교육학 연구*, 16(3), 731-747.
- 이아름. (2007). *중1 영어 교과서 대화문 분석*. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이현우, 이성희, 이희경. (2013). 2009 개정 영어과 교육과정의 의사소통 기능과 예시문. *중등영어교육*, 6(1), 122-148.
- 임찬빈 외. (2011). *영어과 교육과정 개정안 개발 연구*. 교육과학기술부.
- 황수연. (2005). *중학교 3학년 · 고등학교 1학년 교과서 연계성 연구 : 소재, 어휘와 의사소통기능 중심으로*. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 황혜란. (2014). *초 · 중등 영어교과서에 나타난 의사소통기능과 상황의 분석*. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Person Longman.
- Brumfit, C. J., & Johnson, K. (1979). *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Cook, G. (1995). *Discourse and literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach*. Oxford:

- Oxford University Press.
- Halliday, M. (1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold Press.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Hymes, D. (1979). *The communicative approach to language teaching*. London: Oxford.
- Richterich, R. (1971). *Analytic classification of the categories of adults needing to learn a foreign language*. Oxford: Pergamon Press.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- van Ek, J. A. (1975). *The Threshold level*. Strasbourg: Council of Europe.
- van Ek, J. A., & Alexander, L. G. (1980). *Threshold level English*. Oxford: Pergamon Press.
- van Ek, J. A., & Trim, J. L. M. (2001). *Waystage 1990: Council of Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. London: Oxford University Press.
- Wilkins, D. A. (1979). *Notional syllabus*. Oxford, UK: Oxford University Press.

<Abstract>

An Analysis of the Communicative Functions and Situations
in Middle School English Textbooks

Kim, Minju

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

Supervised by Professor *Shin, Changwon*

The purpose of this study is to analyze whether the current middle school English textbooks present the communicative functions in various situations suggested by the 2009 revised National Curriculum. In addition, this study aims to identify the sequential presentation of communicative functions through middle school grades 1-3 and compare and contrast the differences among the textbooks of four different publishers.

For this purpose, four kinds of English textbooks for all grades in the middle school were selected. These textbooks were analyzed in terms of communicative functions and situations which include the topic of the conversation, the place where the conversation takes place and the relationship between listeners and speakers.

The results of the distribution of communicative functions can be summarized as follows:

※ 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 August, 2017.

First, main categories and subcategories of communicative functions presented by the 2009 revised National Curriculum are focused on certain functions and are not well-balanced. Five out of eleven main categories and six out of 122 subcategories are highly predominant in all textbooks.

Second, a lack of continuity of communicative functions through grades was found since the distributions of main categories are similar in all grades, and some functions are omitted and even less presented in subcategories.

Third, as the result of analysis to find out differences among the four textbooks of the publishers, main categories show similar distributions in all textbooks, but some subcategories are only shown in certain textbooks. Therefore, there are up to 42 subcategories of the gap depending on which textbook the students choose.

The results of analyzing the situations of communication showed the followings.

First, the topic of the conversation, the place where the conversation takes place, and the relationship between listeners and speakers are biased on the certain categories. Five out of 19 topics suggested in the 2009 revised National Curriculum, such as personal life, family life, school life and friendship, social life and human relationship and leisure activities, are commonly used in all textbooks. Regarding the place, it is hard to define the specific place where the conversation occurs, but most dialogues hold in school and home. Also, the conversation between friends shows the highest frequency.

Second, in terms of continuity through grades, it does not show systematic organization and complementary distribution by repeating the same categories.

Third, as the result of differences among the four textbooks, the same categories are dominated in all textbooks. However, some of the textbooks present additional components of communication situation. Thus, students can learn different topics, places and relationships depending on the textbook.

The results above suggest some implications for writing English textbooks and teaching English effectively. English textbooks should deal with a wide range of

communicative functions presented by national curriculum in various situations. Also, communicative functions and situations should be presented in systematic ways by intensifying and developing them as moving to higher grades. Teachers should understand what communicative functions and situations are biased and deficient and prepare supplementary teaching materials for efficient English teaching.

부 록

<부록 1> 의사소통 기능과 예시문(2011, 교육과학기술부, pp.42~54)

- 아래에 제시된 의사소통 기능과 예시문을 음성 언어 활동 및 문자 언어 활동의 필요에 따라 선별하여 활용할 것을 권장하며 그 밖의 기능이나 문장도 사용할 수 있다.
- △로 표시된 예시문은 초등학교에서 사용하기를 권장한다.
- () 안에 제시된 낱말이나 구는 생략이 가능한 것을 나타낸다.
- X, Y 또는 ...은 상황에 맞게 쓸 수 있는 낱말이나 구를 나타낸다.

1. 정보 전달하기와 요구하기

△ (No,) this is MY bag.
(I think) you've made a mistake.

1.1. (정체) 확인하기와 상술하기

△ That's/It's/They're... .
△ Is this your ... ?
The man over there is Mr. Kim.
The small one
(with the blue buttons).
Ms. Anderson is the owner of the
restaurant.

1.4 질문하기

△ Do you have ... ?
△ She's a teacher, isn't she?
△ Who is she?
△ What do you like?
△ Where do you live?
△ When is your birthday?
△ How much is it?
△ Whose notebook is this/that?
Which movie do you want to see?

1.2 진술하기와 보고하기

△ My sister is a nurse.
△ It's on the right/left.
△ I'm taller than
She runs as fast as
△ I met ... (yesterday)
There is a store on the corner.
The train has left.
△ They will
He said the shop was closed.

1.5 질문에 답하기

△ Yes, I do./No, I don't.
△ Yes, she is./No, she isn't. She's a
△ She's my friend.
△ I like ice cream.
△ In Busan.
△ August 15th.
△ It's two dollars.
△ It's Nancy's.
I want to see
(Because)

1.3 수정하기

△ No, it isn't.
△ (Sorry.) That's/It's not right.

2. 사실에 대한 태도 표현하기

2.1 동의하기

△ Me, too.

△ Same here.

△ Okay!/Good!/Fine!/Great!

(Yes,) I agree.

That's a good idea.

2.2 이의 제기하기

△ I don't think/believe so.

I don't agree/disagree (with you).

I'm against

2.3 동의나 이의 여부 묻기

△ What do you think?

Don't you agree?

Would/Do you agree with me?

2.4 부인하기

△ (No,) I didn't.

△ That isn't true.

△ That's not right/correct.

3. 지식, 기억, 믿음 표현하기

3.1 알고 있음 표현하기

△ I know (about)

I heard/have heard (about)

I've been told (about)

I'm aware (of)

3.2 알고 있는지 묻기

△ Do you know (about) ... ?

Have you heard (about) ... ?

You know ... (,don't you)?

Are you aware (of) ... ?

3.3 궁금증표현하기

I'm curious about

I wonder

I'd be (very) interested to know

Can someone tell me about ... ?

3.4 모르고 있음 표현하기

△ I don't know.

△ I have no idea.

I haven't got a clue.

3.5 기억이나 망각 표현하기

I (don't/can't) remember

I (nearly/completely) forgot (about that).

I'll never forget

3.6 기억이나 망각 여부 묻기

(Do/Don't you) remember ... ?

I wonder if you remember

You haven't forgotten about ... have you?

3.7 상기시켜 주기

Remember to

Remind me to

Don't forget to

3.8 확실성 정도 표현하기

△ I'm sure.

Are you sure/certain about ... ?

I have no doubt.

I'm (not)(quite/fairly/absolutely)

sure/certain

How sure are you that ... ?

4. 양상 표현하기

4.1 가능성 정도 묻기

May/Can John ... ?

Is Mary likely to ... ?

Is it probable/likely/possible/
impossible that ... ?

4.2 가능성 정도 표현하기

... may/can be changed.

Perhaps/Possibly/Maybe they will

They should/ought to

It is probable/likely/possible/
impossible that

4.3 의무 여부 묻기

Must I ... ?

Do I (really) have/need to (...) ?

Is it necessary to ... ?

4.4 의무 표현하기

You have to/must

You should/ought to

It is required to

You're expected to

4.5 의무 부인하기

I don't have to

I don't need to

There's none as on why I should

4.6 허가 여부 묻기

△ May/Can I ... ?

Is it all right/okay if ... ?

Do you mind if ... ?

I wonder if I could

4.7 허가하기

△ (Yes,) you may/can

△ Of course.

△ Sure./Okay./All right.

I don't mind (at all).

4.8 불허하기

△ No, you can't.

You must not/may not

(I'm afraid) it's/that's not possible.

You're not allowed/supposed to

4.9 능력 여부 묻기

△ Can you ... ?

Do you know how to ... ?

Are you good at ... ?

4.10 능력 표현하기

△ (Sure/Yes,) I can

I was able to

I know how to

I'm (pretty) good at

4.11 능력 부인하기

△ I can't

I don't know how to

I'm not good at

5. 의지표현하기

5.1 바람, 소원, 요망 표현하기

△ I want (to)

△ I'd like

I look/am looking forward to

I wish I could

5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기

△ Do you want (to) ... ?

△ Would you like ... ?

Do you wish (you could) ... ?

Are you looking forward to ... ?

5.3 의도 표현하기

I'll
I'm going to
I'm thinking of
I'm planning to

5.4 의도 묻기

Will you ... ?
Are you going to ... ?
Are you thinking of ... ?
Are you planning to ... ?

6. 감정 표현하기

6.1 기쁨 표현하기

△ That's great!
△ I'm/I feel (very/so) happy/glad.
I'm (very) glad/delighted to

6.2 슬픔 표현하기

△ How sad.
△ I'm/I feel (very/so) sad/unhappy
That makes me (really) sad.

6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기

△ Are you happy/sad?
△ Are you all right?

6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인에 대해 묻기

△ What's wrong?
What's the matter?
Why are you sad/disappointed?

6.5 낙담 위로하기

△ Don't worry.
△ (Come on!) Cheer up!
Things will be better (soon).
Don't be disappointed/discouraged.

6.6 유감이나 동정 표현하기

△ That's too bad.
I'm (so/very) sorry to hear
That's a pity/shame.

6.7 희망, 기대 표현하기

I hope
I'm looking forward to
I can't wait for

6.8 실망 표현하기

I'm/I feel (very) disappointed.
That's very disappointing
What a pity/shame!

6.9 걱정, 두려움 표현하기

I'm worried (about ...).
I'm (rather) worried/anxious (about ...).
I'm scared/frightened/terrified (to ...).

6.10 걱정, 두려움 묻기

Are you afraid/scared/frightened
of ... ?
Are you worried/concerned/anxious
about ... ?

6.11 안심시키기

Don't be frightened.
(I'm sure) everything will be okay/
all right.

6.12 안도감 표현하기

That's a relief.
What a relief!
Thank goodness.
I'm relieved/glad to hear

6.13 좋아하는 것 표현하기

△ I like/love (to)

- I enjoy ... (very much).
... is (very) good/nice/pleasant.
- 6.14. 싫어하는 것 표현하기
△ I don't like (to)
I hate (to)
- 6.15. 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기
△ Do you like ... ?
△ What do you like?
What's your favorite ... ?
- 6.16. 선호표현하기
I prefer X to Y.
I'd prefer (to) ... (if possible).
I think X is better than/preferable to Y.
- 6.17. 선호에 대해 묻기
Which do you prefer?
Do you prefer X to/or Y?
Do you like X better/more than Y?
- 6.18. 만족 표현하기
△ Good!/Fine!/Excellent!
I'm (very) satisfied.
That'll do.
- 6.19. 불만족 표현하기
I'm not satisfied/happy (with ...).
That won't do.
This won't work.
- 6.20. 만족이나 불만족에 대해 묻기
Are you satisfied/happy (with ...)?
How do you like/find ... ?
Is this what you want(ed)/need/meant/had in mind?
- 6.21. 불평하기
It's not fair.
I'm not happy about
I want to complain about
You can't possibly
- 6.22. 화남 표현하기
△ I'm/I feel angry.
I'm (rather/quite/very) upset/annoyed (about ...).
I can't stand
... is (very) annoying/irritating.
- 6.23. 화냄에 응대하기
Calm down!
Don't get so angry/worked up!
There's nothing to get angry about.
- 6.24. 관심 표현하기
I'm interested in
... interests me (a lot/greatly).
I'm fascinated by
How interesting!
- 6.25. 무관심 표현하기
I'm not (very) interested in
I don't have any/much interest in
How boring!
- 6.26. 관심에 대해 묻기
Are you interested in ... ?
What are you interested in?
Do you find X interesting?
- 6.27. 놀람 표현하기
△ What a surprise!
That's/It's surprising!
I (just) can't believe this.
I'm surprised that

6.28. 놀람 여부 묻기

Were you surprised?
Does that surprise you?
Are you surprised that ... ?

7.6. 비난 거부하기

It isn't/wasn't my fault.
Don't blame me.
It was a(n honest) mistake.

7. 도덕적 태도 표현하기

7.1. 도덕적 의무 표현하기

You should/ought to
It's right/wrong to
You must
You have to/have got to
You're supposed to

7.7. 사과하기

△ (I'm so/very) sorry (about that).
Please forgive me.
I apologize.

7.2. 승인하기

△ (Very) good.
△ That's fine/excellent.
△ Well done!
You were (quite) right to

7.8. 사과 수용하기

△ Not at all.
△ (That's/It's) okay.
△ Forget it.
△ It doesn't matter.
No problem.
Never mind.

7.3. 거부하기

△ That's/It's not (very) good/nice.
You shouldn't/oughtn't to have done that.
I don't/can't approve (of ...).
You ought to be ashamed (of yourself).

8. 설득 · 권고하기

8.1. 제안 · 권유하기

△ Let's
△ What/How about ... ?
Why don't we/you ... ?
Can you make it (at ten)?
You'd better
(I think) you should/ought to
Would you like (me) to ... ?
I suggest (that) we

7.4. 승인이거나 거부 여부 묻기

△ How's this?
What do you think of ... ?
How do you find ... ?
Do you approve (of) ... ?

8.2. 도움 제안하기

△ Can I help you?
Let me help you.
Can I give you a hand?

7.5. 비난을 하거나 수용하기

It's (all) your fault.
You're to blame.
It's (all) my fault.
It's (all) because of you.

8.3. 요청하기

△ (Please,) open the door.
Can you ... (,please)?
Could I ask you to ...?

Do/Would you mind closing the window?

8.4. (도움) 제안, 권유, 요청에 답하기

- △ Yes!/Okay!
- △ Sure!/All right!
- △ No problem.
- △ (That) sounds good.
- △ Sorry ..., but
- △ No, thank you.
Thank you, but
(I'm) sorry but I can't.
I'm afraid I can't

8.5. 충고하기

(I think) you should/ought to
Why don't you ... ?
You'd better
If I were you, I'd

8.6. 충고 구하기

Do you think I should ... ?
Can I get your advice on ... ?
What would you do if ... ?

8.7. 경고하기

- △ Don't
- △ Be careful.
- △ Watch/Look out (for ...)!
Make sure you don't

8.8. 허락 요청하기

- △ May/Can I ... (,please)?
Let me
Do you mind if ... ?
Would it be possible ... ?
I was wondering if I could ... ?

8.9. 허락 요청에 답하기

- △ Yes./Okay./All right.
- △ Sure./Of course.
- △ (Yes,)you can.
- △ (No,) you can't.
Not at all.
(I'm afraid) that's/it's not possible.

8.10. 금지하기

- △ Don't
You mustn't/can't/shouldn't
You'd better not

9. 사교활동하기

9.1. 주의 끌기

- △ Hey!
- △ (Oh,)look/listen.
May I have your attention(,please)?

9.2. 만날 때 인사하기

- △ Hi!/Hello!
- △ Good morning/afternoon/evening.
Good/Nice to see you (agin)!
How do you Do?
How do You do?

9.3. 안부 묻기

- △ How are you (today)?
- △ How's it going?
How are you doing?
What's up?
How have you/things been?

9.4. 안부 묻기에 답하기

- △ (I'm) okay (, thanks/thank you).
- △ (I'm) fine/very well (, thanks/thank you).
- △ Not (too/so) bad (, thanks/thank

- you).
- 9.5. 제삼자에게의 안부 부탁하기
 Say hello to ... (for me).
 Please give my regards to
 Remember me to
- 9.6. 호칭하기
 △ Mr./Miss/Mrs./Ms. ...
 Doctor/Professor/Director Brown.
 How/What do you want me to call you?
- 9.7. 자기 소개하기
 △ I'm
 △ My name is
 Let me introduce myself (to you).
 I'm
- 9.8. 다른 사람 소개하기
 △ X, this is Y.
 I'd like you to meet
 I'd like to introduce
- 9.9. 소개에 답하기
 △ (It's) nice/good to meet you.
 (I'm) (very) pleased to meet you.
 It's a pleasure to meet/meeting you.
 I've been looking forward to meeting you.
- 9.10. 소개가 필요한지 묻기
 Do you know each other?
 Have you already met ... ?
 I think you (two) know/have met each other, don't/haven't you?
- 9.11. 환영하기
 △ Welcome!
- Glad you're here.
 Glad you could come.
- 9.12. 음식 권하기
 △ (Please)help yourself.
 △ Please go ahead.
 Please try some
 Would you like some ... ?
 Do you want so me more ... ?
- 9.13. 음식 권유에 답하기
 △ (Yes,) thanks/thank you.
 △ Yes, please.
 △ No, thanks/thank you. (I'd rather have some)
 That would be very nice.
 Thanks, it/everything looks delicious.
- 9.14. 감사하기
 △ Thanks (a lot)/Thank you (very/so much).
 Thanks for
 I (really) (do) appreciate your help/ what you've done.
- 9.15. 감사에 답하기
 △ Sure
 △ You're welcome.
 △ No problem
 △ (It was) my pleasure.
 Don't mention it.
- 9.16. 축하, 칭찬하기
 △ Congratulations (on ...)!
 △ (Very) good!
 △ Good (for you)!
 △ What a nice ... !
 △ How ... she is!
 △ Great!/Excellent!

(You did a) good (work/job)!

How ... she is!

9.17. 격려하기

△ You can do it!

Don't give up!

That's all right.(You'll do better next time)

9.18. 축하, 칭찬, 격려에 답하기

△ Thanks/Thank you (very much).

△ You, too!

I'm glad you like

How nice (of you)!

9.19. 기원하기

△ Happy birthday/New Year/ ... !

△ Good luck (with your .../the ...)!

△ Have a good/nice ... !

I'll keep my fingers crossed!

I hope/wish

9.20. 헤어질 때 인사하기

△ Bye(-bye).

△ Good bye.

△ Take care.

△ (Have a) nice day/good night.

△ See you (later/again/tomorrow).

10. 담화 구성하기

10.1. 주제 소개하기

(Now) let's talk about

I'd like to say something about

I'd like to tell you what

10.2. 의견표현하기

△ (Well,) I think/feel/believe

It seems to me

In my view/opinion,

10.3. 의견 묻기

What do you think (of/about ...)?

How do you feel about ... ?

What is your view/opinion?

10.4. 열거하기

First Second Third

First ..., then ..., then

10.5. 예시하기

What do you want to do?

What do you think of/about ... ?

Did you find ... ?

10.6. 강조하기

It is important to/that

I want to stress

10.7. 정의하기

X/This means

The meaning of X/this is

10.8. 요약하기

In short,

In brief,

To sum up,

10.9. 주제 바꾸기

By the way,

Let's move on to

I'd like to say something else

10.10. 이해 상태 나타내기

△ I see.

△ I (don't) understand.

It (still) isn't clear to me what this means.

10.11. 대화에 끼어들기

- △ Excuse me.
- Can I say something?
- Can I interrupt you for a moment?

10.12. 전화를 하거나 받기

- △ Hello?
- (This is) ... (speaking/here).
- May/Can I speak to ..., please?
- Who's calling, please?
- Could you put me through to ..., please?
- Just a moment, please.
- Can I leave/take a message?
- (Sorry, but) can I call you back?

11. 의사소통개선하기

11.1. 천천히 말해 달라고 요청하기

- △ Too fast.
- △ Slow down (, please).
- (Can you speak) more slowly, please?

11.2. 반복 요청하기

- △ (I'm) sorry?
- △ What (did you say)?
- △ (I beg your) pardon?
- (Sorry/I'm afraid) I don't know what you mean/meant.
- Would you say that again(, please)?

11.3. 반복해 주기

- △ (I said) X.
- I said that
- What I said was X.

11.4. 확인 요청하기

- △ Did you say X?

△ Are you sure?

- Do/Did you mean ... ?
- He lives in Seoul, doesn't he?

11.5. 설명 요청하기

- △ What is X (exactly)?
- What do you mean by X?
- Could you explain ... ?

11.6. 철자 · 필기 요청하기

- △ How do you spell ... ?
- Could you spell that, please?
- Could you write that down (for me), please?

11.7. 철자 알려주기

- △ B-A-G
- 'Bag' is spelt B-A-G.
- It's spelt with a capital 'P'.

11.8. 표현 요청하기

- △ What is X (in English)?
- Do you say ... (or ...)?
- I don't know how to say it.
- How would/do you say this in English/Korean?

11.9. 표현 제안하기

- △ X.
- Do you mean X?
- I think you mean ... ?
- In English/Korean we say

11.10. 이해 점검하기

- △ Do you understand?
- Do you see/know what I mean?
- Is this/everything clear (now)?

11.11. 오해 지적해 주기

(No,) I mean Y (not X)

(I'm afraid)that's wrong/not right.

That's not (exactly) what I meant
to say.

11.12. 생각할 시간 요청하기

Let me see/think.

Just a moment (while I think).

May I think about that for a
moment?