

영어 학습 교재에 나타난 화용적 의미: 중학교 화행과 공손법을 중심으로

정 나 연*

영어교육에 있어 의사소통 능력 배양은 학습의 중심에 자리 잡고 있다. 의사소통 능력은 단순한 언어 구조의 이해를 넘어서 언어 사용에 대한 이해를 포함한다. 언어를 사용하는 사람들을 둘러싼 환경 및 사회적 배경이 언어 사용에 결정적인 영향을 미치게 된다. 화용, 맥락에 대한 연구가 진행되면서 제 2언어 교육에서도 목표 언어의 규칙체계를 익혀 규칙에 따른 오류 없는 발화를 하는 것을 목표로 하던 관점에서 벗어나 화용적·사회문화적 규칙까지 습득하여 온전한 의사소통 능력을 갖추는 것을 목표로 삼게 되었다. 제 2언어 학습자로서 목표어를 대화 장면과 대화 상대에 맞게 목표어를 적절히 사용하는 온전한 의사소통 능력을 갖추는 것을 의미한다. 화행과 공손법은 담화 능력을 결정짓는 언어 사용의 중요한 요인이다. 이에 본 연구에서는 중학교 영어 교과서에서 다루지고 있는 담화, 화용적 능력을 화행과 공손법을 중심으로 살펴보았다.

* 주제어: 의사소통 능력, 화용적 의미, 담화 맥락, 화행, 공손법

I. 서 론

영어교육의 궁극적인 목적은 영어를 통한 의사소통 능력(communicative competence)을 신장시키는 것이다. 의사소통의 개념은 시대와 학자에 따라 변화하고 발전해 왔다. Chomsky(1965)는 언어능력(linguistic competence)을 사회·문화적 맥락에서 유리시키고 언어의 구조와 규칙에 관한 지식으로 보았다. 반면 Hymes(1972)는 언어능력의 개념을 구체화하면서 사회적 사용의 중요성을 강조하였다. 또한 Halliday(1973)는 언어를 문법이나 글자적인 의미가 아닌 말로써 행위를 한다는 기능적 의미로 보았다. 그는 언어가 수행하는 기능을 도구적 기능(instrumental function), 규제적 기능(regulatory function), 상호작용 기능(interactional function), 개인적 기능(personal function), 탐구 기능(heuristic function), 상상적 기능(imaginative function), 표현적 기능(representational function)으로 구분하면서 영어의 기능을 강조하였다. 이와 같이 의사소통능력의 개념이 변화함에 따라, 의사소통능력은 글자 그

* 서귀중학교 교사(email: emfek@naver.com)

© 접수일(2011년 3월 5일), 수정일(1차: 2011년 3월 25일), 게재 확정일(2011년 4월 21일)

대로 고정된 의미전달 능력이 아니라, 대화참여자의 심리상태, 상황적 맥락에 따른 적절한 사용능력이 강조되고 있다. 이는 문자 그대로의 언어사용 그 자체만으로는 효과적인 의사소통에 어려움이 있을 수 있음을 시사한다.

실제 언어사용에 있어 언어적 지식이 정확하게 전달되었음에도 불구하고 여러 가지 상황에 따른 적절한 의미를 이해하지 못하여 의사소통의 단절을 겪는 경우가 자주 발생한다. 예를 들어 엄마가 아이에게 'You are such a good boy!'라고 이야기 하였을 때 문자 그대로만 해석했을 때는 긍정적인 의미로 받아들여진다. 그러나 발화 당시의 상황맥락에 따라 부정적인 의미로 해석될 수 있다. 이에 따라 효과적인 의사소통을 위해서는 단순한 문법적 특성을 넘어서 대화가 발생하는 맥락과 상황까지 고려한 화용적 의미요소를 익힐 필요가 있다. 화용적 의미요소는 효과적으로 의사소통을 하기 위해 상황에 따른 의미와 기능을 파악하고 그 사회적 맥락과 문맥과 관련된 것으로, 화행과 공손법이 이에 속한다.

우리나라와 같이 교실 수업에서 영어를 접하는 EFL 환경의 학습자들은 생활 속에서 영어를 접할 수 있는 ESL 환경의 학습자들에 비해 화용적 능력을 기를 기회가 상대적으로 낮다. EFL 학습 환경에서 화용론적 지식을 가르칠 수 있는 수단으로서 교과서의 위치는 더욱 중요해진다. 대부분의 형식 교육은 교과서를 통해 이루어지고, 학생들이 가장 쉽게 많이 접할 수 있는 영어 학습자료도 바로 교과서이기 때문이다. 교과서의 중요성은 고인수(2000)의 연구에서도 드러난다. 화용지도에 있어서 화행능력을 수업시간에 명시적으로 가르치는 것은 학습자가 화행을 습득하고 사용하는데 매우 유용하며, 이를 위해서는 사회언어학적 진정성(authenticity)이 적절하게 반영된 교과서가 개발되어야 한다고 주장하고 있다. 따라서 교과서에서 화용적 요소를 어떻게 제시하고 있는지 분석해 보는 것은 실제 교실에서 화용적 능력을 어떻게 가르치고 있는지 간접적으로 보여줄 수 있을 것이다.

이에 따라 본 연구에서는 교과서 분석을 통해 중학교 2학년 영어학습자들의 화용적 의미 학습방안을 간접적으로 알아보고, 그에 대한 시사점을 확인하는데 그 목적이 있다. 구체적으로 다음과 같은 내용을 연구하고자 한다.

- 1) 중학교 2학년 교과서에서 화용적 의미요소인 신체언어, 화행, 공손법이 어떻게 제시되고 있는지 항목별로 구체적으로 살펴볼 것이다.
- 2) 교과서 개발측면과 실제 지도방안 측면에서 시사점 및 제안을 밝히고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 의사소통 능력

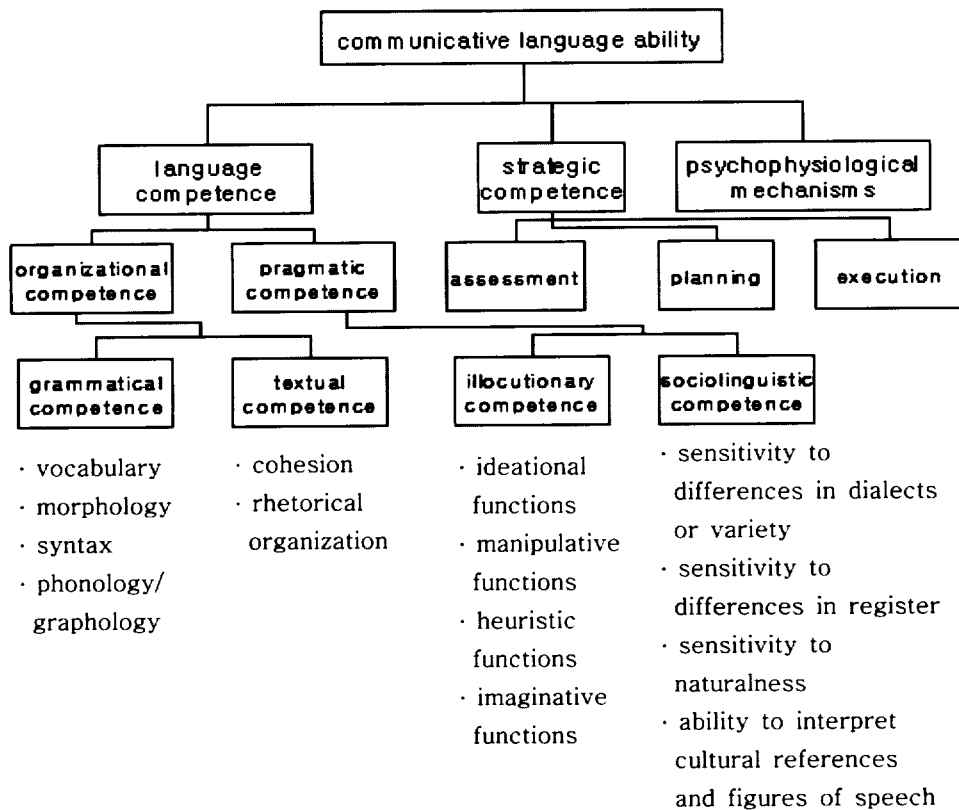
의사소통 능력에 관한 논의는 Chomsky(1965)의 언어능력에 관한 견해를 먼저 살펴봄으로써 시작될 수 있다. 언어학습에 있어 가장 중요한 목표로 제시된 의사소통 능력에 관한 주장은 Chomsky

(1965)의 언어능력에 대한 반박에서 시작되었다고 할 수 있다. Chomsky(1965)는 언어능력(linguistic competence)을 언어 수행(linguistic performance)과 다른 개념으로 구분하여, 유한 수의 법칙으로 무한 수의 문법적인 문장을 생성할 수 있고 어떠한 새로운 문장이라도 이해할 수 있게 하는 언어 구조에 관한 총체적 능력으로 정의하였다.

Chomsky(1965)의 이러한 정의는 실제 언어사용 능력에 비추어볼 때 언어사용의 사회 문화적 측면을 무시한 채 언어 자체의 체계에 대한 지식만을 강조한 것으로 많은 학자들의 비판의 대상이 되었다. 이에 따라 언어 능력에는 상황에 맞게 사용하는 능력이 포함되어야 하며 사회 문화적인 특성을 배제한 채 보편적인 문법 규칙을 이해하는 제한된 언어 능력의 개념으로는 진정한 의사소통을 위한 수단으로서의 언어를 설명할 수 없다고 보아야 한다는 반박이 일어났다.

Hymes(1972)는 언어 실천 영역과 관련된 사회 문화적인 환경 요인을 중요 문제로 부각시키며, Chomsky(1965)의 언어수행을 좀 더 넓은 의미의 언어 능력, 즉 의사소통 능력을 설정하였다. 그에 따르면 언어적 능력은 문법적으로 정확한 문장을 만들어내는 화자의 능력을 말하고, 의사소통 능력은 특정한 상황에서 행동을 지배하는 사회적 규범을 적절하게 반영하는 정확한 표현을 선택할 수 있는 능력을 의미한다. 1970년대까지 언어적 규칙을 찾아내던 것에 치중하던 언어 연구들은 1970년대 이후 상황과 맥락을 고려한 언어의 사용에 대한 연구로 초점이 옮겨져 언어의 기능적 측면을 중

<표 1> Bachman(1990: 87)의 의사소통능력



요하게 다루기 시작한 것이다.

외국어 교육의 목표가 외국인과의 의사소통이라면 문화 학습은 반드시 언어 학습에 동반되어야 한다고 강조하며 Canale와 Swain(1980)은 의사소통을 위한 언어능력으로 문법적 능력(grammatical competence), 사회언어적 능력(sociolinguistic competence), 담화능력(discourse competence), 전략적 능력(strategic competence)을 제시하였다. 문법적 능력은 형태소, 문장, 음성적인 특징을 익히고 이와 같은 요소들 단어나 문장으로 구성하는 능력이며 문법 규칙을 이해하고 사용할 수 있는 능력을 말한다. 사회언어적 능력은 언어가 사용되는 사회적 상황에 대한 이해를 필요로 한다. 담화 능력은 독립된 문장이 아니라 여러 문장이 합쳐진 맥락의 의미를 이해하는 능력을 의미한다. 전략적 능력은 의사소통에 사용되는 '전략적 방법'에 관한 능력이다.

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

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

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

2. 화용적 의미

앞에서 살펴보았듯이 모국어 화자에게는 물론 제 2언어학습자에게 화용적·사회문화적 규칙을 익히는 일은 원활한 의사소통을 위해 필수적이다.

Fraser(1990)는 화용적 오류가 문법적 오류보다 실제 의사소통에서 더 중요한 의미를 지닌다고 보았다. 즉, 문법규칙의 위배는 그 언어에 대한 지식이 부족한 것으로 받아들여 관용적일 수 있지만, 화용적 오류는 대화 원리를 위배하는 결과를 낳고 청자는 화자가 어떤 의도를 표시한다고 생각하게

만들 수 있다는 것이다. 이로 인하여 의도하지 않은 무례나 불손(unintentional rudeness)으로 인해 의사소통에 오해와 장애가 생길 수 있다. 실제 제 2언어교수·학습이 이루어지는 교실상황에서 어휘와 문법암기, 번역식 독해기술을 가르치는 것에 급급하여, 상황과 맥락, 문화적 이해를 통한 교수를 소홀히 다루어 온 것이 사실이다. 그로 인해 제 2언어 학습자들은 많은 언어지식을 갖고 있음에도 불구하고 실제 언어사용에 있어서는 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 문법, 어휘, 독해기술과 같은 문법적 능력을 넘어, 언어의 실제적 사용에 있어서 중요한 기능을 하는 문화적, 상황적 맥락과 관련된 부분을 화용적 의미요소로 정의하고자 한다. 대화상황에서 전달 내용에 대한 직접적인 의미전달에는 영향을 미치지 않지만 상황·맥락적 이해를 통해 보다 효율적인 의사소통을 위해서 반드시 고려해야 할 부분이다. 교실현장에서 교사는 주로 ‘무엇을 말할까’에 대해서는 많은 관심을 갖고 그에 대해 지도해 왔지만 ‘어떻게 효과적으로 전달할까’에 대해서는 소홀히 다루어 왔다. 본 연구는 바로 언어를 ‘어떻게 효과적으로 전달할까’에 중점을 두고, 이 부분을 화용적 의미요소로 정의하고자 한다. 어휘, 구조와 관련된 문법성을 넘어 의사소통에 영향을 미치는 모든 부분으로 언어적 요소에서 발화수반적 능력과 사회문화적 능력에 해당하는 부분을 포함하는 포괄적인 의미로 정의한다. 여러 가지 화용적 의미요소 중에서 본 연구에서는 화행과 공손법중심으로 풀어나가고자 한다.

3. 화행

언어는 단순한 규칙과 단어의 조합이 아니라 그 언어가 속해 있는 사회와 문화의 특성을 반영하기 때문에, 제2언어를 학습할 때 언어뿐 만 아니라 그 언어가 사용되고 있는 사회적 맥락과 문화, 관습, 통념, 비언어적인 요소들까지 익힐 필요가 있다. 이처럼 언어를 사회적, 의사소통적 측면에 비추어 언어 환경과 관련된 언어 사용이 어떻게 달라지는가에 대해 연구하는 이론이 화행론(speech act)이다.

Austin(1962)는 화행을 세 가지의 행위 즉, ‘발화행위(locutionary act)’, ‘발화수반행위(illocutionary act)’, ‘발화효과행위(perlocutionary act)’로 구분하여 설명하였다. 이 세 가지 행위는 동시에 일어나지만 각기 조금 다른 특징을 지닌다. 먼저 발화행위는 특정한 의미(sense)와 지시(reference)를 가진 문장을 발화하는 행위를 가리킨다. 발화수반행위는 어떤 문장을 발화하면서 이 문장과 관련된 관습적인 힘으로 진술, 제안, 약속 등을 하는 행위이다. 발화효과행위는 문장을 발화함으로써 청자에게 영향을 미치게 하는 행위로 상황에 따라 특수성을 가진다.

발화수반행위를 이해하기 위해서는 먼저 두 가지 형태의 화행에 유의할 필요가 있다. 이는 발화를 하면서 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행(direct speech act)과 자신의 의도를 직접 드러내는 대신 관련된 다른 문장을 말함으로써 발화수반행위를 간접적으로 나타내는 간접화행(indirect speech act)이다. 직접화행을 하는 경우, 화자의 의도는 문장에 그대로 표현되며, 화자는 청자가 자신의 의도대로 행하기를 바란다.

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

syntactic:	declarative	interrogative	imperative
semantic:	proposition	question	command
	▲	▲	▲
	▼	▼	▼
pragmatic:	asserting	asking	directing

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

4. 공손법

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

가. 공손표현의 언어적 구현 장치

김현섭(1999)은 공손법을 나타내는 구체적인 방법으로 조동사 사용, 과거시제사용, 진행형 사용, 화자의 비인칭화, 울타리어의 사용, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청의 7가지의 언어적 장치를 소개하였다.1)

(1) 조동사

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

i) a. Could/ Can you do me a favor?

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

- b. Might/ May I ask you to give me a hand?
- c. Would/ Will you take care of my baby for an hour?

위의 Could/ Might/ Would와 같은 조동사들은 각각 청자의 능력, 허가, 의무, 의지에 대해 격식성, 미확정성, 간접성과 함께 공손을 표현하고 있다. 이러한 조동사들의 과거시제는 현재시제보다 더 많은 가설성을 대표하게 되고 따라서 지시화행에서는 과거시제형의 조동사가 현재시제형의 조동사보다 더 공손한 표현이 될 수 있다.

(2)과거시제 사용

조동사의 과거형의 사용과 마찬가지로, 의지·심리상태 동사들은 현재의 의미를 과거로 나타내 화자의 잠정적 태도를 표현한다.

- ii) a. I just wanted to know about it.
- b just wondered if you could help me out.
- c I thought I might come and see you later this evening.

위의 (ii a)와 (ii b)는 표면적으로는 모두 과거시제를 사용하고 있지만 사실은 현재에 이루어지는 대화이다. 과거시제의 사용은 발화행위와 동반되는 ‘지금-여기’ 중압감으로부터 어느 정도 거리를 유지하려는 것이다. 이는 청자의 반응을 유도하면서 현재 화자 자신은 태도를 결정을 뒤로 미룸으로써 청자에게 선택할 수 있는 여지를 남겨놓은 것이다.

(3) 진행형

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

- iii) a. I'm hoping you'll give us some advice.
- b. I hope you'll give us some advice.

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

(4) 화자의 비인칭화

비인칭화는 화자와 청자를 직접 언급하는 것을 피하고, 발화 행위의 초점을 인간관계가 아닌 행

정 나 언

위 자체에 맞추어 체면위협행위를 완화시키기 위한 방법이다. 이것은 의미상 주어 생략하거나 수동태를 사용하거나 명사화시키는 방법으로 비인칭화가 설명된다.

(5) 울타리어(hedge)의 사용

울타리어(hedge)는 명제의 내용을 약화시키거나 강화시키는 역할을 하는 표현을 말한다.²⁾ 공손 표현에 사용되는 울타리어는 주로 발화 내용의 힘을 약화시켜 상대방의 체면을 배려해서 삼가고 주저하는 표현을 만든다.

(가) 어휘의 사용

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

또한 의미를 완곡하고 부드럽게 표현하기 위한 *a little*, *quite*, *rather*와 같은 어휘가 동원되기도 한다. 이 밖에도 *kind of*, *sort of*, *pretty*, *roughly*, *more or less*, *somehow*와 같은 부사의 사용도 의미를 완곡하게 하는 역할을 한다.

(나) 문장 삽입절

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

iv) a. *I think it's time we stoped.*

b. *I suppose you couldn't just stay an hour or two longer.*

(다) 부사절의 사용

if you want?, *if I may ask you?*, *if you don't mind?*와 같이 if절을 문장에 추가하면 청자에게 거절할 수 있는 여지를 남겨주어 발화수반력이 약화된다. 또는 *as you know*, *as you can see*와 같은 표현에서도 발화의 의미가 완화된다.

(라) 부가 의문문 사용

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

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

(6) 화자의 주관적 감정표현

I'm afraid..., excuse me, but...와 같은 사과나 thank you for..., I'd be grateful if...와 같은 감사의 주관적 감정의 표현으로 공손을 나타낼 수 있다.

(7) 상대방에 대한 동의 요청

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

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

Why don't we go to seashore?

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

III. 연구의 실제

1. 교과서 분석

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

<표 2> 분석대상 교과서

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

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

가. 직접화행과 간접화행 분석

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

<표 3> 교과서별 화행의 빈도

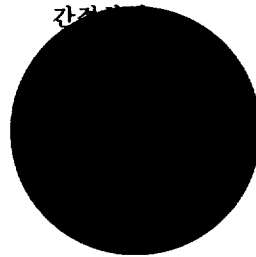
	declarative (by proposition)				interrogative (by question)				imperative (by command)			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
asserting (or statement)	243	194	254	152	1	1	2	2	1	5	6	2
asking	2	1	-	1	5	78	85	56	-	-	1	-
directing (or request)	23	16	13	22	15	16	3	7	28	29	29	20

<표 4> 발화수반력에 따른 발화유형

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

위에서 4종의 교과서에서 표면적 발화의 통사적 구조와 그에 따른 발화수반력을 분석하여 표로 제시하였다. 위의 표에 제시된 비율은 교과서에서 통사적 구조별로 각각의 발화수반력을 나타낸 것이다. 즉 평서문, 의문문, 명령문이 각각 단언·진술, 질문, 지시·요청의 발화수반력을 지닌 발화행위에 대한 비율이다. 색깔로 표시된 부분이 통사적 구조와 담긴 의미가 일치하는 직접 화행을 나타낸다. 문장의 형태와 발화수반행위가 일치하여 평서문이 단언의 발화수반행위를, 명령문이 명령이나 요청이 발화수반행위를, 의문문이 질문의 발화수반행위 나타내는 경우가 이에 해당한다. 즉, 언어의 구조와 그 속에 담긴 화자의 의도가 직접적으로 일치하는 경우이다. 반면의 질문이나 명령으로 단언을 의미하거나 진술이나 명령문 형태로 물어보는 경우, 진술이나 질문으로 요청을 한 경우

는 간접화행에 해당된다. 위에 표를 보았을 때 한 눈에 단언과 질문은 거의 직접화행으로만 제시되어 있고 반면에 요청의 경우가 비교적 고르게 제시되어 있음을 파악할 수 있다. 4종의 교과서에 제시된 대화문을 종합한 전체발화에서 차지하는 직접화행과 간접화행의 비율은 다음과 같다.



[그림 1] 간접화행과 직접화행의 비율

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

(1) 단언하기(asserting)

<표 4>는 단언·진술의 화행을 나타내기 위해 사용된 통사적 구조의 비율을 보여주고 있다. 단언·진술의 기능은 97% 이상이 직접화행인 평서문으로 되어 있음을 보여준다.

<표 5> ‘단언·진술’ 화행의 통사적 비율

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

(2) 질문하기(asking)

이 표는 질문의 기능을 내포하고 있는 통사적 문형의 비율을 보여주고 있다. 거의 98%를 의문문이 차지하고 있고 평서문과 명령문은 거의 제시되고 있지 않음을 알 수 있다.

<표 6> ‘질문하기’ 화행의 통사적 비율

	declarative	interrogative	imperative
asking	1.7%	97.8%	0.4%

(3) 지시·요청하기

지시·요청의 기능은 앞에서 살펴본 단언·진술이나 질문에 비하여 비교적 다양한 형태가 고르게 쓰였음을 알 수 있다.

<표 7> ‘지시·요청’ 화행의 통사적 비율

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

이상, 교과서에 제시된 대화는 지시·요청을 제외한 단언, 질문의 발화수반행위를 위해 주로 자신이 의도하는 바를 명시적으로 문장에 나타내는 직접화행으로 구성되어 있음을 확인하고 구체적으로 어떤 문장이 쓰였는지 살펴보았다.

나. 공손표현의 언어구조적 특성분석

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

<표 8> 유형별 공손표현의 빈도

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

<표 6>에서 보듯이 공손표현을 나타내는 언어적 장치가 교과서에 대등한 비율로 나타나고 있지 않다. 조동사와 울타리어, 화자의 주관적 감정표현, 상대방에 대한 동의요청의 사용은 보이나, 과거시제와 진행형, 화자의 비인칭화 사용이 나타난 발화는 전혀 찾아볼 수가 없었다. 중학교 2학년의 언어적 수준으로 화자의 비인칭화는 제시되기 힘든 점이 고려될 수 있으나, 전반으로 제한적인 공손표현의 언어적 장치가 쓰이고 있음을 알 수 있다. 울타리어 중에서는 문장 삽입절이 가장 많이 사

용되었고 부사절과 부가의문문의 사용은 전혀 찾을 수 없었다. 각 공손유형들이 어떻게 사용되는지 예문을 통해 살펴보자.

(1) 조동사

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

<표 9> 조동사사용 공손표현

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

(2) 울타리어

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

<표 10> 울타리어사용 공손표현

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

(3) 화자의 주관적 감정표현

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

<표 11> 화자의 주관적 감정표현 공손표현

구분	예문	합계
사과하기	Sorry, but that's not right. I'm afraid you're wrong. Excuse me.	68
감사하기	Thank you very much. Thanks	

(4) 동의요청

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

<표 12> 동의요청 공손표현

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

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

IV. 시사점 및 제안

1. 교과서 개발 측면

영어교과서는 우리나라와 같은 EFL 교실상황에서 영어수업을 구성하고 있는 중요한 요소로 영어교육의 성패를 좌우할 수 있는 교수-학습과정의 매체이다. 교과서는 학습자에게 가장 중요한 입력(input)으로서의 역할을 수행하고 있다. 이에 따라 교과서는 의사소통 능력이라는 영어교육 목표에 맞게 의사소통에 영향을 미치는 중요한 요소를 충분히 반영해야 한다.

화용과 공손법표현에 있어 기존 교과서에서는 대화참여자 간에 관계와 상황적 맥락이 한정적으로 제시되어있어 좀 더 다양한 상황과 대화자의 관계를 제시할 필요가 있다. 기존 교과서에서는 다

양한 사회적 지위간이나 상황에서의 대화보다는 친구들과의 대화에만 편중되어 있는 경우가 많았고, 심지어 누구와의 대화이고 어떤 상황인지에 대한 맥락이 전혀 주어지지 않고 A와 B의 대화로만 제시된 경우도 많았다. 이에 따라 상황적 맥락에 의존하는 화용과 공손법이 다양하게 제시될 수 없는 한계점이 나타났다. 영어를 외국어로 학습하는 중학생들은 말미암아 그들이 학교에서 배우는 교과서의 영향을 많이 받고 있기 때문에 의사소통능력 향상에 적절하고 다양한 대화 예문은 절대적으로 필수적이다.

먼저 화행에서는 교과서의 대화문은 직접화행의 형태로 문장 속에서의 언어형태나 명제적 의미로 파악되는 경우가 대부분으로 한정적인 발화수반력을 가지고 있었다. 발화수반력에 대한 학습자의 이해를 높이기 위해서는 교과서에서 많은 유형의 화행을 흥미롭고 다양한 상황을 통해 제시해주고, 대화가 일어나는 화용적 상황에 의해 추론할 수 있는 발화수반력을 지닌 많은 예문들을 제시해주어야 할 필요가 있다.

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

영어를 EFL 상황에서 배우고 있는 우리나라 학습자에게는 특정한 목적이나 이유가 있을 때에만 영어를 사용하기 때문에 신체언어, 화행, 공손표현의 화용적 능력은 자연스럽게 습득되기 힘들다고 볼 수 있다. 따라서 이와 관련된 화용적 지식은 영어를 성공적으로 학습하고 의사소통기능을 완성시켜주는 요소라 할 수 있으며 이에 따라 교과서 개발에 대한 실질적인 노력이 더욱 요구되어 진다.

2. 효과적인 지도방안 측면

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

화행에 대한 대조분석 통해 우리 문화와 목표문화권의 화행의 대조의 예를 알아보는 방안이 있다. 칭찬받기에 관한 화행 연구에서 김진희(1997)는 한국인들은 칭찬을 받았을 때 겸손의 표현으로 ‘아니예요’라고 부정을 하는 경우가 많다고 지적했다. 반면 영어 문화권에서는 칭찬을 받은 경우에는 그에 대한 반응으로 ‘thank you’라고 대답하며 칭찬을 한 사람도 그 대답이 나올 것을 기대한다. 만일 영어 원어민 화자가 칭찬을 했을 때 한국인이 그에 대해 부정을 하면 오히려 당황하게 된다. 김진희(1997)에 의하면, 미국인들이 칭찬에 대해 부정적인 응답을 하는 것은 대답을 피하기 위한 것

정 나 연

이다. 반면 한국인들은 칭찬을 수용하지 않는 것은 겸손을 나타낸다고 받아들여진다. 따라서 칭찬을 부정하는 것은 영어 문화권에서는 이를 겸손의 미덕으로 보는 것이 아니라 자신의 칭찬을 거부하는 무례한 행동으로 받아들일 수 있다는 것을 지도할 필요가 있다. 또한 거절하기 화행에 있어서도 한국문화와 영어 문화권은 차이가 있다. 김진희(1997)는 한국인들은 거절의 이유를 흐릿하게 설명하는 반면 영미문화권에서는 구체적인 이유를 직접적으로 설명한다고 분석하였다. 이러한 화행의 대조를 수업에서 다음과 같은 짚막한 글을 읽고 답변을 하는 활동을 한 후 표를 통해 정리해 볼 수 있다.

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

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

<표 13> 문화에 따른 화행 대조

칭찬에 응답하기	한국문화 영어문화권
거절하기	한국문화 영어문화권

<표 14> 발화와 의도 파악

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

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

짝과 함께 위에 표에서 각 상황 밑에 있는 빈 칸에 화자가 말한 의도와 그에 맞는 응답을 적어보는 시간을 갖는다. 한 가지 발화가 상황에 따라 다양한 의도를 갖고 있다는 것을 알아봄으로써 상황에 맞게 적절히 해석하고 그에 알맞은 응답을 할 수 있는 능력을 기를 수 있을 것이다. 또한 직접적으로 하고 싶은 의도를 드러내서 말하는 것과 이처럼 간접적으로 돌려서 말하는 표현과의 차이를 인식하고 어떤 표현이 공손하게 느껴지는지 이야기 해 봄으로써 공손법과 간접화행의 관계로 파악할 수 있을 것이다.

다른 활동은 같은 내용의 대화를 일상적인(informal) 상황과 격식적인(formal) 상황에 맞게 바꾸어 보고 비교해보는 시간을 통해 지도하는 방법이다. 반을 그룹A와 그룹B로 나누고 그룹A에게는 친구들과 간에 이루어지는 편안한 상황속의 대화를 주고 그룹B에는 다소 격식적인 상황에서의 대화를 준 후, 그룹A는 주어진 대화를 전달내용을 바꾸지 않은 채 격식적인 대화로, 그룹B는 일상적인 편안한 대화로 바꾸어보는 활동을 한다. 그리고 난 후 짝과 함께 비교해보며 상황에 따라 같은 말을 어떻게 전달하는지에 대한 차이를 인식해 볼 수 있을 것이다. 만들어 본 대화를 직접 연기해보는 활동을 할 수 있다. 이 활동에서 사용할 수 있는 자료는 다음과 같다.

<Worksheet A>

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

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

<Worksheet B>

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

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

V. 결 론

외국어 학습의 궁극적인 목표인 의사소통 능력을 갖추기 위해서 학습자는 단순한 규칙과 단어의 조합의 학습 뿐 만 아니라 이를 넘어서 대화 참여자간의 관계 및 대화가 발생하는 상황·맥락을 이해하고 의사소통의 단절을 피하기 위한 전략적 능력을 갖고 있는 것이 중요하다. 즉, 언어가 실제로 사용되는 사회와 문화를 포함하는 상황(context)과 신체언어와 같은 언어 이외의 전달도구인 비언어적 의사소통(nonverbal communication)은 의사소통과정에서 중요한 영향을 미치며, 이는 영어교육에서 고려되어야 할 필수적인 요소이다. 본 연구에서는 이 요소를 ‘화용적 의미요소’로 정의하고, 대화 상황에서 전달 내용에 대한 직접적인 의미전달에 영향을 미치는 문법·조직적 능력을 제외한 모든 부분을 이에 포함시켰다. 연구에 실제에서는 이러한 화용적 의미요소를 비언어적 요소인 신체언어, 간접화행, 공손표현의 세 측면에서 2010년 개정된 중학교 2학년 교과서 4종을 분석하여 이 요소들이 어떻게 반영되어 있는지 살펴보았다.

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

셋째, 공손법은 그 언어적 표현이 매우 제한적으로 제시되어 있고 몇 가지 표현들이 지속적으로 반복되어 나타나고 있었다. 이러한 제한된 표현의 반복적 제시로 인한 다양한 공손표현의 결여와 교과서에서 미묘한 의미와 어감의 차이나 상황에 따른 적절한 공손표현학습을 위한 언급이 없는 채로 제시된 것을 확인할 수 있었다.

이러한 결과에 비추어 두 가지 측면으로 시사점 및 제안은 다음과 같다. 먼저, 교과서 개발 측면에서는 화용과 공손법표현에 있어서는 기존 교과서에서는 대화참여자 간에 관계와 상황적 맥락이 한정적으로 제시되어있어 좀 더 다양한 상황과 대화자의 관계를 제시하여 다양한 화행과 공손표현에 대한 제시가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 효과적인 지도방안 측면에서 교실에서 활용할 수 있는 활동을 몇 가지 제시해 보았다. 교사가 학생들에게 특정 문장과 함께 여러 가지 상황을 제시하고 그 문장의 발화의도를 토론해 볼 수 있다. 다른 활동으로는 교사가 특정한 상황을 제시해주고 그 상황에서 사용할 수 있는 발화에 대해 이야기해보는 방법이 있다. 또한 상황에 따라 대화의 격식을 바꾸어보는 활동이나 대화 속에서 화자의 숨겨진 의도를 이야기해보는 활동도 있을 수 있다.

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

참고문헌

- 고인수(2000). 「현대영어교육의 이해와 전망」. 황적륜편. 서울대학교 출판부.
- 김성곤 외(2010). *Middle School English 2*. 서울: 두산동아.
- 김용진 외(2010). *Middle School English 2*. 서울: (주) 디딤돌.
- 김진희(1997). 영어교육에 있어서 사회언어학적 능력의 개발. 석사학위논문 전남대학교 교육대학원.
- 김현섭(1999). 영어의 공손표현연구. 박사학위논문 청주대학교대학원.
- 이인기 외(2010). *Middle School English 2*. 서울: 천재교육.
- 정들다(2010). 중학교 영어 교과서에 나타난 화용적 의미연구 - 신체언어, 화행, 공손법을 중심으로 - 석사학위논문 제주대학교 교육대학원.
- Austin, J. L.(1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Bachman, L. F.(1990). *Fundamental considerations in language testing*. New York: Oxford University Press.
- Brown, P. and Levinson, S. D.(1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M. & Swain, M.(1983). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Chomsky, N.(1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Fraser, B.(1990). Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics*, 14, 219-236.
- Halliday, M.(1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Harper Collins Publishers (1990). *Collins Cobuild English grammar*. London: William Collins Sons & Co Ltd.
- House, J. & Kasper, G.(1981). Politeness markers in English and German. In F. Coulmas, *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech*. The Hague: Mouton.
- Hymes, D. H.(1972). *On Communicative competence*. In Pride, J. & J. Holmes. (Eds.). *Sociolinguistics*. Harmonds, Middlese: Penguin, 53-73.
- Leech, G. N.(1981). *Semantics*. (2nd ed.) Harmondsworth: Pengu Books Ltd.
- _____.(1983). *Principles of pragmatics*. New York: Longman.
- Quirk et al.(1985). *A comprehensive grammar of English language*. London: Longman.

정 나 연

<Abstract>

A Study on Pragmatic Meaning in Middle School English Textbooks: Speech Act and Politeness

Jeon, Na-yeon
(Seogwi Middle School)

Communicative competence is a key word in English teaching and learning. This is because language teaching goes beyond the simple linguistic levels such as phonological, syntactic semantic, etc. It is emphasized that socio-linguistic factors play an important role in language learning and teaching. Contextual meaning helps students improve their communicative ability and cross-cultural understanding. This explain why various socio-cultural factors have taken into consideration in the area of second language acquisition. The purpose of this study is to investigate how pragmatic/discourse functions are dealt with in the middle school text books. The main focus goes on the two things: speech act and politeness.

<Key words> Communicative competence, Pragmatic meaning, Speech act, Politeness, gross-cultural understanding