

# 英語教育上으로 본 意思疎通能力的 養成

黃 彦 澤

## 目 次

- |                      |                 |
|----------------------|-----------------|
| I. 序 言               | 3.2. 發 音        |
| II. 意思 疎通 能力的 意義     | 3.3. 表 現        |
| 2.1. 言語 行為의 構成 要素    | 3.4. 文章의 分析     |
| 2.2. 意思 疎通 能力的 意義    | 3.5. 試驗 및 敎員 敎育 |
| III. 意思 疎通 能力的 養成 方案 | IV. 結 語         |
| 3.1. 授業 形態           |                 |

## I. 序 言

이것은 일반적인 이야기지만, 英語를 배우고 있는 韓國人이라면, 英語로 말을 하려고 할 때나 英語로 글을 쓰려고 할 때, 아마 대부분은 「이런 경우, 이런 생각을 나타내기 위해서는 英語로 어떻게 표현하면 좋을까?」라는 생각을 가져 본 일이 있을 것이다. 그런데, 이 생각에는 言語 行為의 内部 構造와 관련된 세 가지 아주 중요한 概念이 들어 있다. 곧, 場面(situation)(上記 「이런 경우」에서)・思考(thought)(上記 「이런 생각을 나타내기 위해서는」에서)・言語 形式(linguistic form)(上記 「英語로 어떻게 표현하면 좋을까」에서)이 그것이다. 이 場面・思考・言語 形式이란 세 가지 概念의 상호 關係를 英語 敎育이란 觀點에서 더듬어 본다는 것은 上記 「이런 경우, 이런 생각을 나타내기 위해서는 英語로 어떻게 표현하면 좋을까?」에 대한 答을 더듬어 본다는 것에 直結되고, 또한 이 答은, 결국, 요즈음 우리 나라의 英語 敎育界에

서 더 많이 論議되고 더욱 더 強調되고 있는 意思 疎通 能力(communicative competence)의 養成에 直結된다. 바꿔 말한다면, 意思 疎通 能力의 養成 方案은 場面·思考·言語 形式 사이의 상호 관계를 더듬어 보는 가운데서 발견할 수 있다는 말이 된다. 이러한 뜻에서 本稿에서는 우선 意思 疎通 能力의 意義부터 살피고(第2章), 이어, 그 意義를 바탕으로 삼아, 意思 疎通 能力의 養成 方案에 관한 管見을 피력하고자 한다(第3章).

## II. 意思 疎通 能力의 意義

### 2.1. 言語 行爲의 構成 要素

人間 行爲는 内容(마음의 움직임)과 外形(그 마음의 움직임에서 나오는 몸의 일부 또는 전부의 움직임)으로 나누어 생각할 수 있기 때문에, 그 人間 行爲의 일부인 言語 行爲도 内容(마음의 움직임)과 外形(그 마음의 움직임에서 나오는 音聲 器官의 움직임)으로 나누어 생각할 수 있다. 이 言語 行爲의 内容이 「思考」요, 또 그 外形이 「言語形式」이다. 이렇게 본다면, 言語 行爲의 構成 要素로서 우선 思考와 言語 形式의 두 가지를 들 수 있다.

이 두 가지 외에 또 하나의 構成 要素로서 場面이 不可欠하다는 것을 살펴 보기로 한다. 人間은 社会的 動物이라는 말도 있듯이, 人間 行爲는 言語 行爲는 이것을 社会的 場面和 끊어서 생각할 수는 없다. 말을 한다는 것은 곧 어떤 社会的 場面 속에서, 言語 形式을 통해서 思考를 드러낸다는 것을 뜻한다. 이를테면, 여기 다음과 같은 두가지 표현이 있다고 하자.

- (1) 고맙군.
- (2) 고맙습니다.

(1), (2)는 둘 다 謝意 表明을 하고 싶다는, 동일한 思考에서 나온 言語 形式이지만, 그 言語 形式은 (1), (2)처럼 서로 다르게 나타나고 있다. 이것은 場面 때문이다. 곧, 친숙한 손아랫사람에게는 (1), 손윗사람에게는 (2)처럼, 場面に 따라 서로 구별해서 사용하고 있다는 것이다. 이런 現象은 英語에서도 볼 수 있다. 곧,

- (3) Thanks a lot.
- (4) Thank you very much.

에서 손윗사람에게는 (4)를 사용해야 한다는 것도, 場面에 따라 구별해서 사용해야 한다는 것을 말하는 것이다. 言語를 表現과 内容의 두 가지로 나눈 Gleason (1961: 2)이 그 内容이 내포하는 概念으로 觀念·社会的 場面·意味를 들고 있는 것이나, Halliday를 중심으로 한 英國 学派에서, 言語는 實質(substance)·形式·場面을 前提로 성립되어 있다고 말하고 있는 것이나 (大塚, 1970: 432), 또 Halliday가 「말」의 定義를 現實 社会的 場面 속에서 사용되는 組織化된 音, 이라고 내리고 있는 것이나 (大塚, 1970: 1018), 모두 言語의 構成 要素로서 場面이 不可欠하다는 것을 말해 주고 있는 것이다.

本稿에서는, 이상에서 살펴 온 場面·思考·言語 形式의 세 가지를 言語 行為의 構成 要素로 본다. 지금, 이 세 가지 構成 要素와 言語 行為와의 관계를 圖式으로 나타내면,

言語 行為 : 場面 → 思考 → 言語 形式

처럼 된다. 결국, 言語 行為란 「社会的 場面 속에서, 言語 形式을 통해서 思考를 드러내거나 이해하거나 하는 人間 行為」다.

## 2.2. 意思 疎通 能力의 意義

意思疎通 能力은 Chomsky(1965)의 言語 能力(competence)과 言語 遂行(performance)이란 概念을 비판하면서 나온 概念이다. Chomsky는 무엇이 文法 記述의 對象이 되어야 하느냐를 논하기 위해서, 우선 言語 遂行과 言語 能力이란 두 가지 概念을 내세웠다. 言語 遂行, 곧, 구체적인 場面에서 言語를 실제로 사용하는 행위, 이는 말을 잘못 시작하거나, 文法 規則을 이기거나, 하던 말을 중도에서 그 내용을 바꾸거나 하는 일이 적잖으니, 이런 言語 遂行이 文法에 위해서 만들어진다고는 말할 수 없다. 곧, 言語 遂行은 文法 記述의 對象이 될 수 없다는 것이다. 따라서, 이런 일이 절대로 있을 수 없는 理想的인 話·聽者의 존재를 가정하고, 이런 話·聽者가 자기 言語에 대해서 內在的으로 가지고 있는 지식(곧, 과거에 한 번도 들어 본 적이 없고 자신이 한 번도 말해 본 적이 없는 文章을 이해하거나 만들어 낼 수 있는 지식, 애매한 文章과 애매하지 않는 文章, 同義文과 非同義文, 容認할 수 있는 文章과 容認할 수 없는 文章, 文法的인 文章과 非文法的인 文章 등을 識別할 수 있는 지식)을 言語 能力이라 말하면서, 이 言語 能力이야말로 文法 記述의 對象이 되어야 한다는 것이다 (Chomsky, 1965: 3-4; Palmatier, 1972: 25).

그런데, Chomsky의 이 言語 能力과 言語 遂行의 두 가지 概念을 한 데 묶어 놓은 그 속에서 言語 使用 能力을 찾아야 한다는 것이 社会 言語學의 主張이다. 그 대표적인 사람이 Hymes 다 Hymes (1972: 279, 282)는 Chomsky가 말하는 言語 能力은 狹義의 言語 能力으로서, 그것은

文法 能力(competence for grammar)에 해당하며, 廣義의 言語 能力 곧 意思 疎通 能力은 이 文法 能力과 使用 能力(competence for use)과의 두 能力에 의해서 결정된다고 말하고 있다. 그런데, 文法 能力에 있어서는 文法性(grammaticality)이 그 判斷 基準이 되고, 使用 能力에 있어서는 社会的 妥当性(social appropriateness)이 그 判斷 基準이 되니, 결국, 文法 能力은 文法的으로 읊은 文章을 生成하는 話者의 能力을 말하지만, 意思 疎通 能力은 文法的으로 읊은 文章 中에서 社会的 規範(social norm)을 妥當하게 반영하는 言語 形式을 택하는 能力을 말한다(Gumperz, 1972: 205). 결론적으로, 한 言語 社会의 構成員으로서 그 言語 社会에서 정상적인 言語 行爲를 하려면, 그가 사용하는 言語 形式은 文法性 뿐만 아니라 社会的 妥当性도 함께 지니고 있어야 한다는 것이다.

위에서 말한 意思 疎通 能力의 定義를 前述한 言語 行爲의 세 가지 構成 要素인 場面·思考·言語 形式의 상호 관계를 통해서 다시 살펴 본다면, 그 定義는 다음과 같이 된다. 곧, 意思 疎通 能力은 「社会的 場面に 어울리는 言語 形式을 통해서 思考를 드러내거나 이해하거나 하는 能力」이다.

### Ⅲ. 意思 疎通 能力의 養成 方案

#### 3.1. 授業 形態

意思 疎通 能力을 양성하기 위한 英語 教育을 하려면, 글(writing) 중심에서 말(speech) 중심으로 그 教育의 중심을 바꿔 놓아야 할 것이다. 글 중심의 英語 教育이란 「읽기」·「쓰기」에 중점을 두고, 「듣기」·「말하기」는 附隨的으로 다루는 教育이다. 바꿔 말한다면, 英文法에 의거해서 英語를 韓國語로 옮기거나 韓國語를 英語로 옮기거나 하는 것에 중점을 두고, 일상 생활에서 흔히 사용되는 英語 表現에 대해서는 별로 体系的으로 다루지 않는 教育이다. 그 授業도 주로 韓國語로 진행된다. 教授法으로서는 이른바 文法·訳読式 教授法이 이에 속한다. 흔히 中학교에서 3년간, 高등학교에서 3년간, 大學에서 1,2년간, 計 7,8년간 英語를 배웠는데도, 英·美人들과의 意思 疎通이 잘 안 되는 것이 바로 이 文法·訳読式 教授法에 의해서 배웠기 때문이라고 한다. 아 물론, 言語는 意思 疎通의 도구이기 때문에 英語를 배웠는데도 英語로 意思 疎通이 안 된다는 것은 역시 문제가 되지 않을 수 없다. 글 중심의 英語 教育에 대해서 다시 한 번 생각해 보아야 할 이유가 바로 여기에 있다. 한편, 말 중심의 英語 教育이란 「듣기」·「말하기」에 중점을 두고, 「읽기」·「쓰기」는 附隨的으로 다루는 教育이다. 바꿔 말한다면, 일상 생활에서 흔히 사용되는 英語 表現을 우선 듣고 말하고 하는 과정을 거치고 난

다음, 그러한 英語 또는 그 외의 英語를 읽고 쓰는 것을 다루는 教育이다. 그 授業도 주로 英語로 진행된다. 教授法으로서의 이른바 口頭 教授法(oral approach) 등이 이에 속한다. 오늘날의 韓國에서는, 英語 책을 통해서만 西洋 文物을 도입하는 시기는 이미 지나고, 지금은 英語 책을 통해서 뿐만 아니라 政治·經濟·社會·文化·科學의 각 분야에서 직접 英·美人을, 또는 英·美人이 아니더라도 英語를 말할 줄 아는 외국인을 만나서 자기의 業務를 수행해 나가야 할 기회도 점차 많아지고 있다. 이러한 韓國의 현실을 생각할 때, 말은 글에 先行한다는 言語의 本質論에서 뿐만 아니라, 先進國의 隊列에 끼어 들어가기 위한 國家的인 노력의 一翼을 담당한다는 뜻에서도, 글 중심의 英語 教育에서 말 중심의 英語 教育으로 그 방향을 전환해야 할 시기가 온 것으로 생각한다.

이러한 「말」 중심의 英語 教育의 一環으로서, 英語 教師가 英語로 英語를 가르친다는 것을 원칙으로 하는 英語 授業 形態를 권하고 싶다. 英語로 英語를 가르친다고 해서, 英語 시간 내내 教師만 英語를 말한다는 뜻이 아니라, 教師와 學生 사이, 學生과 學生 사이의 英語 對話를 통해서 授業을 진행시킴으로써, 궁극적으로는, 學生으로 하여금 英語를 듣게 하고 英語를 말하게 한다는 뜻이다. 설명 英語를 말할 기회를 못 가진 學生이라도 英語를 들을 수는 있게 된다. Rivers (1968: 135)도 말하고 있듯이, 외국을 여행하는 사람으로서 가장 곤란을 느낄 때는, 그 외국의 말을 하지 못할 때가 아니라(상대편에 대한 意思 傳達은 손짓·글 등으로 할 수 있을 때가 있지만), 상대편이 하는 말을 이해하지 못할 때이니, 「듣기」가 가장 중요한 것이다. 만일 韓國語로 英語 授業을 진행시킬 경우에는, 적어도 이 「듣기」 지도만은 못하게 된다. 상대편의 英語를 들어서 이해하고, 또 자기가 말한 英語를 상대편이 들어서 이해해 줄 때, 英語를 배우고 있다는 보람과 즐거움이 강하게 움직인다. 중학교 新入生이 英語 授業의 첫 시간에 풀었던, 英語에 대한 好奇心 쉬인 강한 學習 意慾이 불과 數個月 후부터 식어 가는 일이 있는데, 아마 그 가장 큰 원인은 英語를 듣고 말하는 즐거움을 文法 설명과 번역이 빼앗아 가 버리는 데 있지 않나 생각된다. 英語 시간 외는 英語를 들어 보고 말해 볼 기회가 거의 없는 學生으로서, 「英語 시간」에 대한 즐거움은 그 英語 시간이 「英語 속에서의 생활」(英語만을 듣고, 말하고, 읽고, 쓰고 하는 생활)을 하는 시간일 때에만 느껴지는 것이라고 생각하고 싶다. 사실, 이 「英語 속에서의 생활」이 전혀 이루어지지 않는 英語 授業 시간은 진정한 意味의 英語 시간이라고는 말할 수 없다고 본다. 이러한 뜻에서, 英語 教師가 「英語로」 英語를 가르친다는 것은 자신의 英語 시간을 진정한 意味의 英語 시간으로 만드는 한 방법이라고 생각할 수 있다.

위에서 英語로 英語를 가르친다는 것을 원칙으로 하는 英語 授業 形態를 권하고 싶다는 말을 했는데, 이 말 가운데의 「원칙으로 하는」은 지도 내용에 따라서는 韓國語로 설명할 수도 있다는 뜻이다. 韓國語를 전혀 사용하지 않고 英語만을 사용해서 英語를 가르친다는 것은 理想的이긴 하다. 그러나, 韓國과 英語 使用國과의 文化的 差, 言語 意識의 差 등에 대해서는 韓國語를

사용해서라도, 분명히 설명해 주어야 한다. 英語 국민을 이해하고 英語 表現을 이해하는 데 크게 도움이 되는 경우가 많기 때문이다. 이를테면, 여기 This is my brother란 表現이 있다고 하자. 이 간단한 表現도, brother가 「형님」인지 「아우」인지 결정되지 않고서는 韓國語로 번역할 수 없다. 英語 使用國에서는 人間 關係가 水平的인 意識 構造 속에서 이루어져 있어 「형님」과 「아우」를 包括하는 단어 brother는 있어도, 이 둘을 각각 구분해서 말하는 단어는 없다(물론, older brother, younger brother처럼 說明的인 句는 있지만). 그런데, 韓國에서는 人間關係가 垂直的인 意識 構造 속에서 이루어져 있어, 「형님」, 「아우」처럼 나이를 고려한 단어는 있어도, 「형님」과 「아우」를 包括하는 단어는 없기 때문이다(朴命錫, 1979: 187, 189, 221). 이와 같은 韓·英 사이의 文化的 差, 言語 意識의 差 등을 분명히 설명해 줌으로써 만이, 옆에서 있는 나이 어린 자기 아우를 상대방에게 소개할 때, 韓國語 식으로 This is my younger brother라 하지 않고, 이 場面에서 보다 자연스러운 表現인 This is my brother라고 할 수 있는 것이다. 다만, 韓國語를 사용하는 이와 같은 설명은 되도록 짧은 편이 좋다. 설명이 길어짐으로써 「英語 속에서의 생활」이 크게 깨어질 우려가 있기 때문이요, 英語에 관한 지식을 얻는다는 것보다 英語 「使用」 자체가 훨씬 중요하다는 생각을 흐리게 할 우려가 있기 때문이다.

英語 教師가 英語로 英語를 가르치려면, 우선 教師 자신이 英語 발음과 일상 생활에서 흔히 사용되는 英語 表現에 自信이 있어야 한다. 發音과 常用 表現에 自信이 있는 教師라면, 아마 英語로 英語를 가르치고 싶어 할 것이고, 따라서, 어떤 英語 이야기를 읽은 다음에도, 그 이야기의 내용에 관해서 學生과 英語로 對話를 나누고 싶어 할 것이다. 또한, 文法 설명도, 그 설명을 韓國語로 하는 英語로 하는, 되도록 간결하게 마치고서, 곧 英語 對話로 들어가려고 할 것이다. 그러나, 發音과 常用 表現에 自信이 없는 教師라면, 한 두번 學生에게 英語로 질문하는 일은 있을지 몰라도, 英語 시간 내내 英語로 授業을 진행시켜 보겠다는 생각은 아예 가지지도 않을 것이다. 아마 오늘날 韓國의 英語 教師가 대부분, 英語로 英語를 가르친다는 것에 대한 意義나 價值는 잘 알고 있으면서도, 그렇게 하지 못하고 있는 가장 큰 이유는 이 發音과 常用 表現에 自信感을 가지지 못하는 데 있다고 본다. 결국, 적당한 英文法 책 한 두권과 적당한 英韓辭典과 韓英辭典만 있으면, 韓國語를 사용하더라도 그런대로 英語 授業을 진행시킬 수 있다는 생각을 가지게 되고, 따라서, 그 教授法도 자연히 文法·訳読式 教授法 쪽으로 기울어지게 되는 것이다.

이러한 점을 고려에 넣을 때, 英語 教師가 英語로 英語를 가르칠 수 있도록 도와 주기 위해서는, 英語 發音과 常用 英語 表現에 관한 補助 資料를 文敎部가 마련, 모든 英語 教師가 이 補助 資料를 언제든지 參照할 수 있도록 해 주어야 할 것이다. 英語 發音에 관한 補助 資料로서 가장 중요하다고 생각되는 것은 英語 教科書의 本文을 英國 또는 美國의 敎養人이 직접 錄音한 테이프다. 이러한 테이프가 마련되어 있음으로써, 英語 教師는 授業 時間에 앞서 그 時間에 다룰 敎科

함의 英語 發音을 미리 檢査하고 矯正해 둘 수 있을 것이다. 뿐만 아니라, 이러한 檢査·矯正과 함께, 英語 音声学 관계 書籍 등을 통해서 英語 發音의 理論的인 知識을 정리한다면, 자신의 英語 發音을 英·美人의 發音에 아주 가까운 發音으로 改善해 나갈 수도 있을 것이다. 이러한 배 이프가 英語 教師 자신의 英語發音 改善 외에도 學生의 英語 學習에 여러 가지로 活用될 수 있다는 것은 다시 말할 것도 없다. 한편, 常用 英語 表現에 관한 補助 資料로서는 英語 授業에서나 기타 일상 생활에서 흔히 사용될만 하다고 생각되는 英語 表現을 對話 形式으로 모아 놓은 것, 곧 常用 英語 對話例集이 좋을 것 같다. 특히 英語 授業에서의 對話로서 필요한 것은 教師·學生사이의 問答이다. 이 對話는 英語 授業의 核心이 되기 때문이다. 그런데, 이 對話例集은, 韓國의 文化와 現實과 學生은 韓國人이 理解하고 있다는 점을 고려, 韓國의 英語學者나 英語 教師와 英國 또는 美國의 教養人과의 共同 努力에 의해서 만들어지는 것이 좋으며, 또 이 例集 作成은 단 한번의 作成으로 끝나는 것이 아니라, 계속적인 사업으로 推進하는 것이 바람직하다. 또 이 例集의 効用은 단순히 教室에서 사용될 만한 英語 表現에 어떤 것이 있는가를 아는 데에만 있는 것이 아니라, 英語 教師로 하여금 英語로 英語를 가르치는 데 參考가 되도록 그 例集의 내용을 授業 形態에 맞추어 調整할 수 있다는 데에도 있다. 아 물론, 이상의 두 가지 補助 資料를 모두 마련해 놓고, 또 이것을 통해서 英語 教師가 英語 發音과 常用 英語 表現에 어느 정도라도 自信을 가지게 되지 않는 限, 아무리 英語로 英語를 가르쳐야 한다고 主張한다 하더라도, 그 主張의 目的은 達成하기 어려울 것으로 본다.

### 3.2. 發音

英語 發音은 文章 單位로 지도하도록 한다. 文章 單位로 지도한다는 것은, 가령, examination 이란 단어의 發音을 지도하려고 할 때, 시종 이 단어만을 따로 떼어서 그 發音을 지도하는 것이 아니라, 이 단어가 들어있는 잘막한 文章을 學習中인 英語 教科書에서 選定 또는 改造하거나 또는 自作해서(가령, I'm having an English examination tomorrow), 이 文章을 發音하는 가운데, examination의 發音을 익히게 한다는 것이다. 다만, 여기에서 한가지 권하고 싶은 것은, 이 發音 練習用의 文章은 格式 차린 「글」에서가 아니라, 格式을 차리지 않는, 그리고 日常 對話에서 그대로 쓸 수 있을 만한 「말」 가운데서 選定, 改造, 또는 自作한다는 점이다. 이러한 뜻에서는, 가령, 위의 自作文 I'm having an English examination tomorrow 의 경우, 이 文章 하나만을 제시하는 것보다, 다음의 例示처럼, 學生의 家庭生活이나 學校 生活에서 쓸 수 있을 만한 對話 한 토막을 제시하는 것이 效果의 일 것이다.

A : I'm having an English examination tomorrow

B : Well, good luck.

이러한 對話는 무엇인가 英語로 意思 疎通을 하고 있다는 느낌을 學生에게 줄 수 있고, 常用 英語 表現도 곁들여 지도할 수 있고, 學生과 學生 사이에서 發音 練習을 시키기도 쉽고, 또한, 그 對話 內容이 學生의 생활에 直結되어 있기 때문에, 學生이 혼자서 외는 데도 도움이 되기 때문이다. 이하, 文章 單位로 英語 發音을 지도한다는 데에는, 單語 單位로 지도하는 것에 비해서, 어떤 發音 指導上의 利點이 있는지, 그 중 세가지를 살펴 보기로 한다.

첫째, 文章 單位로 發音을 지도함으로써, 단어마다 끊어서 發音하지 않도록 지도할 수 있다. 가끔 단어마다 끊으면서 英文을 읽는 學生을 보는 일이 있다. 英文을 이렇게 끊어서 읽는 것이 습관이 되어 있는 學生은 英語를 말할 때에도 대개 단어마다 끊어서 發音한다. 아마 이러한 學生은 자기에게 英語로 말을 하는 英·美人이 천천히 그리고 한 단어 한 단어를 또박또박 發音해 주었으면 하고 생각할 것이다. 그러나, 글은 단어의 連結體이지만, 말은 음의 連續體다. 따라서, 그 英·美人도 말을 천천히 해 줄지는 모르나, 아마 단어마다 끊어서 發音해 주지는 않을 것이다. 이처럼, 단어마다 끊어서 發音하지 않는다는 것이 말의 정상적인 모습이고 보면, 단어마다 끊어서 發音한다는 것은 英語로 말을 하려는 學生의 聽解力 양성에 아무런 도움도 주지 않는다는 것은 다시 말할 것도 없거니와, 오히려 意思 疎通 能力의 양성에 방해가 된다고까지 말할 수 있다. 이러한 뜻에서, 英語로 對話를 나눌 때는 물론이요, 英語 教科書를 읽을 때에도, 항상, 단어마다 끊어서 發音하지 않고, 正常 速度로 말을 하고 글을 읽도록 하는 습관을 길러 주어야 한다. 동시에, 이렇게 해서 나오는 말, 이렇게 해서 읽는 글을 들어서 이해할 수 있는 힘을 길러 주어야 한다. 文章 單位로 發音을 지도한다는 것은 바로 이러한 습관과 이러한 힘을 길러 주는 한 方案이 될 수 있다.

둘째, 文章 單位로 發音을 지도함으로써, 音調(intonation)을 지도할 수 있다. 동일한 英文이라도, 이것을 發音할 때의 音調 여하에 따라 話者의 思考가 달라지는 일이 많다. 바꿔 말한다면, 그 英文의 意味가 달라지는 일이 많다는 것이다. 가령, Shall we go by bus or train?을 Shall we go by bus or train? 이라고 發音하면, 대답으로 By bus, By train 둘 가운데서 어느 하나를 기대하는 이른바 選擇 疑問文이 되고, 이것을 Shall we go by bus or train? 이라고 發音하면, 話者는 bus 나 train이나 아니면 그 외의 방법이냐를 묻는 이른바 yes-no 疑問文이 된다. 특히 우리 韓國人으로서 英語를 말할 때 주의해야 할 것은 本意 아니게 失禮가 되는 말을 하지 않도록 한다는 점이다. 가령, 어떤 美國人이 무엇인가를 물어 볼 생각으로 Are you busy? 라고 질문을 해 올 경우, No 라고 대답하면, 「무엇이든지 말씀하실 것이 있으면, 말씀하십시오」의 뜻이 內包되는 정중한 말씨가 되지만, No 라고 대답하면, 그러한 정중한 말씨가 못 된다는 것을 英語 學習者는 알아야 한다는 것이다. 또, 어떤 美國人에게 자리에 앉도록 권하는 경우라도, Do sit down은 정중한 말씨가 되지만, Do sit down은 그러한 정중한 말씨가 못 된다는 것도 알아야 한다 (Leech & Svartvik, 1975: 39).



이와 같은, 話者의 心理 狀態와 音調와의 미묘한 關係를 學生으로 하여금 이해하도록 하려면, 결국, 文章 單位로 發音을 지도할 수 밖에 없다.

세째, 文章 單位로 發音을 지도함으로써, 리듬(rhythm)을 지도할 수 있다. 英語 發音의 한 가지 특징이 되어 있는 것은 대략 같은 時間的인 간격을 두고서 強音節이 나타난다, 곧 리듬이 있다, 는 사실이다. 이를테면,

The boy is interested in enlarging his vocabulary.

에서 bóy is, ínterested in en, lárging his vo의 세 強勢群(stress group)은 각각 그 強勢群을 發音하는 데 所要되는 시간이 거의 같다. 결국, 強音節 사이에 있는 弱音節의 수가 많으면 많을수록 그만큼 더 빠르고 약하게 그 弱音節群을 發音해야만이 英語의 리듬이 살아난다는 것이다. 그런데, 이 弱音節群을 구성하고 있는 弱音節의 發音의 내용을 살펴 보면, 위 例文에서 볼 수 있는 바와 같이, is, in, his 등 이른바 強形(strong form)과 弱形(weak form)의 두 가지 發音型을 가진 단어의 弱形과, 또 한 가지는 terested, en, ing, vo 등 2音節 이상의 단어 속에 들어 있는 弱音節의 發音이다. 이 弱形과 弱音節의 發音의 連續體는, 일반적으로 빠르고 弱하게 發音하기 때문에, 英·美人은 正常 速度로 英語를 말하고 있는메도, 우리 韓國人의 귀에는, 분명하지 않는 發音으로 빠르게 英語를 말하는 것처럼 들리는 것이다. 따라서, 英語의 聽解力을 양성하기 위해서라도, 그리고 웬만큼 자연스럽게 英語의 리듬을 살리면서 英語를 말할 수 있기 위해서라도, 이 弱形과 弱音節의 發音의 連續體를 빠르고 약하게 發音하는 練習은 매우 중요하다. 그런데, 이러한 練習은 文章 單位로 發音을 지도할 때만이 가능하다.

### 3.3. 表現

英語 表現은 場面別·思考型別로 지도하도록 한다. 이것을 좀 더 자세히 말한다면, 언제, 어디서, 어떤 光景이 벌어지고 있을 때, 그 光景 속의 누가 누구에게(이상, 場面) 어떤 생각을 나타내기 위해서(이상, 思考) 쓸 수 있는 英語 表現 중에는 어떤 表現이 있을 수 있는가(이상, 言語 形式)을 지도하도록 한다는 것이다. ( )속의 단어를 보아서도 알 수 있듯이, 이 指導法은 言語 行為의 세 가지 構成 要素인 場面·思考·言語 形式을 三位一體的으로 본 指導法이다. 그러면, 이 指導法의 例를 한 가지만 들어 본다. 지금, 다음과 같은 電話 通話가 있다고 하자.

A : Hello.

B : Hello. May I speak to Alice, please?

여기의 May I speak to Alice, please? 를 위의 指導法에 맞추어서 지도한다면, 그 내용은 대충 다음과 같이 될 것이다.

場 面: 어떤 사람과 通話를 하고 싶어서 電話를 걸었는데, 그 電話를 받은 사람은 그 사람이 아니었다.

思 考: 이 때, 그 사람을 대어 주도록 부탁할 생각이 났다.

言語 形式: 그런 생각을 나타낼 수 있는 表現에는 어떤 것이 있을 수 있는가? (이렇게 해서 May I speak to (그 사람의 이름), please? 를 지도한다.)

다만, 이 指導法에서 한 가지 留意해야 할 점은, 위의 「思考」段階에서는 지도할 英語 表現의 韓訳 (가령, 위 例의 경우라면, 「(누구)를 대어 주십시오」 등)을 提示하지 않는다는 점이다. 提示함으로써 그저 그 韓國語 表現을 英語로 直訳하기만 하면 될 것으로 생각하기 쉽기 때문이요, 또, 그런 場面과 그런 思考에서 나올 수 있는 言語 形式이 두 가지 이상 있을 수 있는 경우가 있기 때문이다 (위 例의 경우라면, May I speak to (그 사람의 이름), please? 외에 I'd like to speak to (그 사람의 이름) 등도 있다.)

이 指導法에서 또 한 가지 留意해야 할 점은 話者와 聽者 사이의 人間 關係를 중시한다는 점이다. 여기의 人間 關係란 親疎 關係, 男女의 別, 年令의 差, 地位의 高下 등을 말한다. 이 人間 關係를 중시하는 것은 이 關係를 경시함으로써 상대방에게 失禮가 되는 말을 하는 경우가 있을 수 있기 때문이다. 이를테면, 상대방이 별로 친근하지 않는 사람일 경우, 그 사람에게 Would you like to go to a movie tonight? 라고 말하는 것은 失禮가 되지 않지만, 만일 그 사람에게 Let's go to a movie tonight 라고 한다면, 이것은 失禮가 될 것이다. 英語 表現을 정중한(polite) 表現과 친근한 사이에서 사용되는(familiar) 表現으로 나누고 있는 Leech & Svartvik (1975: 25)는, 잘 모르는 사람에게나, 年令이나 社會的 地位가 위인 사람에 대해서는 前者를 사용하고, 이와는 반대로, 잘 알고 있거나 친근한 사람에 대해서는 後者를 사용하는 경향이 있다고 말하고 있다. 그리고, 여러 句例에서 이 두 가지 表現의 標識를 例文 直後에 붙이고 있다. 결국, 이러한 觀點에서 본 英語 表現은 (1)정중한 表現과 (2)친근한 사이에서 사용되는 表現, 그리고 (3)이 어느 쪽 表現으로도 사용되는 表現, 외 세 가지로 나누어 생각할 수 있다. 지금까지의 韓國의 英語 教育에서는 주로 文法的으로 틀리지 않는 英文에만 정신을 쏟아 온 것으로 생각되는데, 앞으로의 英語 教育에 있어서는, 한 걸음 더 나아가, 이 文法的으로 틀리지 않는 英文을 어떻게 하면 英語 社會의 社會的 規範에 어그러지지 않게, 곧, 위의 세 가지 表現을 올바르게 분간해서, 사용할 수 있을 까라는 방향으로 그 指導 方向을 다소 修正할 필요가 있지 않나 생각된다.

場面別·思考型別의 英語 表現 指導法은 文法 範疇別로 英語 表現을 지도하는 것과는 다르다.

前者는 場面이 思考를 낳고, 思考가 言語 形式을 낳는다는 言語 行為의 直系的 關係에 中점을 둔 指導法으로서, 이것을, 가령, 「縱的」 指導法이라고 부른다면, 後者는 여러 가지 言語 形式 사이의 共通 事項(가령, 名詞·假定法·分詞 構文 등)을 따로 떼어, 이 共通 事項別로 言語 行為를 보는 指導法이기 때문에, 이것을 「橫的」 指導法이라고 부를 수 있다. 그런데, 母國語를 「橫的」으로 習得하는 사람은 한 사람도 없을 것이다. 설령 母國語를 橫的으로 지도할 필요가 생긴다 하더라도, 그 指導 時期는 그 母國語로 意思 疎通을 웬만큼 할 수 있게 된 다음이 될 것이다. 이 原理는 英語(뿐만 아니라 모든 現代 外國語)에 그대로 適用되어야 한다고 생각한다. 그럼에도 불구하고, 지금까지의 韓國의 英語 教育은 너무 橫的 指導法에 依存해 왔다. 이 橫的 指導法에만 依存하는 限, 10年 가까이 英語를 배웠는데도, 英語를 통한 意思 疎通의 場面에서 그 場面に 어울리는 英語 表現이 입에서 쉽게 나오지 않는다는 것은 당연한 歸結이라고 할 수 있다. 이러한 뜻에서, 앞으로의 英語 教育은 縱的 指導法에 훨씬 더 큰 比重을 둔 教育이 되어야 할 것이다.

### 3.4. 文章의 分析

英語 文章의 分析은 두 段階로 나누어서 지도할 것을 권하고 싶다. 첫째 段階는 英文을 思考 單位로 分析하는 段階요, 둘째 段階는 그 思考 單位를 다시 單語로 分析하는 段階다. 이하 本稿에서는 前者의 첫째 段階에 관해서만 論하기로 한다.

文章 전체의 思考를 직접 構成하고 있는 思考를 그 文章의 思考 單位라 부르기로 한다. Are you hungry? 는 세 단어로 이루어져 있지만, 思考 單位라는 概念에 立脚해서 본다면, 이 文章은 하나의 思考 單位로 이루어져 있다. <배고픈지 아닌지 물어 보아야겠다>는 思考 밖에 없기 때문이다. 이 英文이 韓國語의 「배고픈가?」에 해당한다는 사실은 이를 간접적으로 말해 주고 있다. 그런데, 같은 세 단어로 이루어져 있다 하더라도, Is Alice in? 은 두 思考 單位로 이루어져 있다. <Alice가> <집에 있는지 없는지 물어 보아야겠다>는 두 思考로 이루어져 있기 때문이다. 이 英文이 韓國語의 「Alice 있어요?」에 해당한다는 사실이 이를 간접적으로 말해 주고 있다. I(1人稱 單數 代名詞)와 you(2人稱 單數 代名詞)는 對話 現場에 있기 때문에, 이 I와 you에 대해서는 話者가 그다지 깊은 관심을 가지지 않지만(위의 韓國語 「배고픈가?」 처럼), 그 외의 人稱 代名詞(we, you(複數)는 별도 취급)에 해당하는 사람은 對話 現場에 없기 때문에, 思考 單位가 된다(위의 Is Alice in?이 Is she in?이 되더라도, 여전히 두 思考 單位로 이루어진다). What time do you have? 는 <時間을 물어 보아야겠다>는 思考 밖에 없고, May I have your name? 도 <이름을 물어 보아야겠다>는 思考 밖에 없으니, 둘 다 그 자체가 하나의 單位다. Would you like to go to a movie tonight? 는

세 思考 單位로 이루어져 있다. <映画 보러 갈 것을 (go to a movie)> <권해 보자 (Would you like to (do))> <단, 갈 時間은 언제다 (tonight)>로 分析할 수 있기 때문이다. He graduated from a famous university in California the year before last는 세 思考 單位로 이루어져 있다. <그 사람은 (He)> <大學 出身인데 (graduated from a famous university)> <大學 所在地는 어디이고 (in California)> <卒業 年度는 언제다 (the year before last)>로 分析할 수 있기 때문이다.

이처럼, 文章을 일차 思考 單位로 分析하는 指導法을 사용하면, 學生으로 하여금 英文을 그 思考 順(思考 單位의 順序)대로 들으면서 이해할 수 있도록 지도할 수 있다. 語順은 英語와 韓國語 사이에서 크게 다르지만, 思考 順은 그리 크게는 다르지 않기 때문이다. 곧, Would you like to go to a movie tonight?의 思考 順은 <권한다 —— 映画 구경 —— 오늘 밤>이 되고, He graduated from a famous university in California the year before last의 思考 順은 <그 사람 —— 大學 出身 —— California —— 再昨年>이 되니, 이것을 통해서, 설명 英文의 思考 順대로 각 思考 單位의 뜻을 연결한다 하더라도, 그 뜻을 綜合하는 것이 그리 힘들지 않는다는 것을 알 수 있다.

### 3.5. 試驗 및 敎員 敎育

英語 試驗에도 여러 가지 종류가 있겠으나, 여기에서는 大學 入試의 英語 試驗에 관해서만 살펴 보기로 한다. 모두가 認定하고 있듯이, 大學 入試에 나타나는 英語 試驗 問題가 高等學校 英語 敎育에 미치는 影響은 매우 크다. 따라서, 大學 入試의 英語 試驗 問題에 意思 疎通 能力을 測定하는 부분이 포함되어 있지 않는 限, 高等學校에서 그 能力 養成에 대한 敎育이 疎忽해진다는 것은 어쩔 수 없는 일이다. 바꿔 말한다면, 大學 入試의 英語 問題에 意思 疎通 能力 또는 그 能力에 아주 가까운 能力을 測定하는 부분이 포함되어 있으면, 高等學校에서도 그러한 能力에 대한 敎育은 疎忽히 하지는 않을 것이라고 말할 수 있다. 따라서, 大學 入試의 英語 試驗에는 「듣기」·「말하기」의 두 技能 중에서 적어도 어느 한 技能을 測定할 수 있는 試驗을 포함시키는 것이 바람직하다. 물론, 이렇게 하려면 入學 試驗을 실시하는 大學側으로서도 어려움이 없지도 않을 것이다. 聽解力만을 試驗하려 하더라도, 問題 錄音을 위해서 敎養 있는 英·美人이 있어야 하고, 수많은 應試者를 동시에 다 수용할 수 있는 受驗室이 있어야 하고, 방 크기 때문에 聽取에 差가 생기는 일이 없도록 방 크기에 大差가 없는 受驗室이 있어야 하고, 擴聲器의 性能도 방마다 差異 없이 다 좋아야 한다. 그러나, 설명 좀 시간이 걸리더라도, 이러한 여러 가지 어려움을 하나씩 하나씩 해결해 나갈 수 있는 길을 模索한다면, 聽解力 試驗만이라도 실시할 수는 있을 것으로 생각한다.

앞에서 (3.1), 英語만을 듣고, 말하고, 읽고, 쓰고 하는 생활이 「英語 속에서의 생활」이고, 이 생활이 이루어져야 만이 眞正한 意味의 英語 授業 時間이 된다고 했는데, 이 말의 趣旨는 敎員 教育 (장차의 英語 敎師가 되기 위해서 현재 大學에서 修學 중인 學生에 대한 敎育과 現職 英語 敎師에 대한 再敎育)에도 그대로 適用된다. 그런데, 이처럼 英語 속에서의 생활이 實際的이고 効果的으로 이루어지려면, 이 敎員 敎育에 學識 있는 英·美人을 적어도 한 사람은 參與시키는 것이 좋다. 이러한 英·美人을 통한 敎員 敎育은 특히 장차의 英語 敎師 (가령, 師範大學 外國語 敎育科의 英語 專攻 學生) 敎育에서 그 必要性이 絶실히 느껴진다. 2,3年 동안, 경우에 따라서는 每學期, 직접 英·美人으로부터 實際的인 英語 指導를 받을 수 있기 때문이다. 現職 英語 敎師의 研修에 있어서도, 英·美人과 함께, 살아 있는 場面 속에서의 英語 사용을 經驗할 수 없게 되어 있다면, 결국, 英語에 관한 지식의 再整理 밖에 안 되는 研修로 그치기가 쉬울 것이다. 아무리 그 敎育 받는 期間이 짧다 하더라도, 英·美人과 함께 생활하는 가운데서의 英語는 장차의 敎壇에서 그리고 현재의 敎壇에서 가장 큰 도움을 주리라고 생각한다.

#### IV. 結 語

本稿는 意思 疎通 能力의 定義를 言語 行為의 定義에서 찾았고, 言語 行為의 定義는 言語 行為의 構成 要素에서 찾았고, 그 構成 要素는 言語 行為와 人間 行為와의 比較에서 찾았다. 人間 行為는 內容 (마음의 움직임)과 外形 (몸의 움직임)으로 이루어져 있는데, 이 行為는 社會的 場面과 끊어서 생각할 수 없다. 그런데, 言語 行為는 人間 行為의 일부이기 때문에, 言語 行為도 內容 (마음의 움직임)과 外形 (音聲器官의 움직임)으로 이루어져 있고, 이 行為 역시 社會的 場面과는 끊어서 생각할 수 없다. 言語 行為의 이 마음의 움직임을 思考로 보고, 音聲器官의 움직임을 言語 形式으로 본다. 여기에서 言語 行為의 세 가지 構成 要素인 場面·思考·言語 形式이 나온다. 결국, 言語 行為란 이 場面·思考·言語 形式이 결합된 人間 行為 곧 「社會的 場面 속에서, 言語 形式을 통해서 思考를 드러내거나 이해하거나 하는 人間 行為」다. 따라서, 正當的인 言語 行為를 하는 能力인 意思 疎通 能力은, 위의 言語 行為의 定義를 일부 變更한, 「社會的 場面に 어울리는 言語 形式을 통해서 思考를 드러내거나 이해하거나 하는 能力」이 된다. 이상 略述한 것을 통해서도 알 수 있듯이, 여기에서 核心的인 概念은 言語 行為의 세 가지 構成 要素인 場面·思考·言語 形式이다. 이 셋은 意思 疎通 能力의 養成 方案 考察에서도 역시 核心的인 概念이 된다.

意思 疎通 能力의 養成 方案으로 다음과 같은 提議를 했다.

- (1) 英語로 英語를 가르친다는 것을 原則으로 하는 授業 形態를 권한다.

英語로 英語를 가르침으로써, 「英語 속에서의 생활」(英語만을 듣고, 말하고, 읽고, 쓰고 하는 생활)이 이루어지며, 이것이 이루어질 때, 비로소 그 授業 時間은 真正한 意味의 英語 授業 時間이 된다. 그러나, 韓·英의 文化의 差나 言語 意識의 差 등은 韓國語를 사용해서라도 분명히 설명해 주어야 한다. 또, 아무리 英語로 英語를 가르친다는 것이 意義 있다고 생각한다 하더라도, 英語 發音과 常用 英語 表現에 自信이 없으면, 英語로 英語를 가르친다는 생각은 아예 나지도 않을 것이다. 따라서 英語 發音에 관한 補助 資料(錄音 테이프)와 常用 英語 表現에 관한 補助 資料(常用 英語 對話例集)를 마련, 英語 教師가 필요할 때 參照할 수 있도록 해 주어야 할 것이다.

- (2) 英語 發音은 文章 單位로 지도하도록 한다.

文章 單位로 發音을 지도함으로써, 단어마다 끊어서 發音하지 않도록 지도할 수 있고, 또 音調와 리듬을 살린 發音을 지도할 수 있다.

- (3) 英語 表現은 場面別·思考型別로 지도하도록 한다.

「이런 경우(場面), 이런 생각을 나타내기 위해서는(思考), 어떻게 표현하면 좋을까?(言語 形式)」하고 생각할 때가 있는데, 母國語든 外國語든, 바로 이러한 생각을 가지면서 우리는 말을 배운다. 따라서, 英語 表現도 場面別·思考型別로 지도하는 것이 文法 範疇別로 지도하는 것보다 더 자연스럽고 效果的인 지도 방법이 된다.

- (4) 英文은 우선 思考 單位로 分析해서 지도하도록 한다.

思考 單位(文章 전체의 思考를 직접 構成하고 있는 思考)는 한 文章 안의 核心的인 思考를 構成하되, 한 文章(말)의 이 思考 單位의 數는 그리 많지 않다. 따라서, 어떤 英文을 그 英文의 思考順(思考 單位의 順序)대로 들어서도 충분히 그 뜻을 이해할 수 있다.

- (5) 大學 入試의 英語 試驗에는 「듣기」·「말하기」의 두 가지 技能 중에서 적어도 어느 한 技能을 測定할 수 있는 試驗을 포함시키도록 한다.

- (6) 장차의 英語 教師에 대한 教育이나 現職 英語 教師의 研修에는 學識 있는 英·美人을 적어도 한 사람은 參與시키도록 한다.

引 用 文 獻

- 朴命錫 (1979). 「東과 西 : 그 意識 構造의 差異」. 서울 : 探求堂.
- 大塚高信 (編) (1970). 「新英文法辞典」. 改訂増補版. 東京 : 三省堂.
- Chomsky, Noam (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass : MIT Press.
- Gleason, H. A. (1961). *An Introduction to Descriptive Linguistics*. New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Gumperz, J. J. (1972). "Sociolinguistics and Communication in Small Groups." in J.B. Pride & Janet Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin.
- Hymes, D. H. (1972). "On Communicative Competence." in J.B. Pride & Janet Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin.
- Leech, Geoffrey & Jan Svartvik (1975). *A Communicative Grammar of English*. London : Longman Group.
- Palmatier, R. A. (1972). *A Glossary for English Transformational Grammar*. New York : Meredith Corporation.
- Rivers, W. (1968). *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago : University of Chicago Press.

— Summary —

Development of Communicative Competence for Korean Learners of English

Hwang, Un Taek

As one of the ways in which the teacher of English can help his class develop some of communication skills the following suggestions are offered for the teacher.

(1) Teach English chiefly in English. This will provide the teacher with an opportunity to improve his own ability to speak English and the student with an opportunity to listen to and speak English in a real speech situation. This opens the practical way for communication acts.

(2) Teach pronunciation by the sentence as a unit. This means that the teacher must put more emphasis on suprasegmental features, that is, intonation and rhythm, than on segments. This will help the student to understand the importance of the flow of sound, though individual vowels and consonants comprising the flow are not to be neglected.

(3) Teach everyday expressions by situations and thought patterns. This means that the teacher is recommended to teach expressions not by grammatical categories but by categories of situations and thought patterns. Expressions in situations and of thought patterns are directly linked with communications acts.

(4) Analyze the sentence into thought units, not into words. A thought unit is often made up of more than one word, as *as a matter of fact*. If the communication aim is to be achieved, the expression above is to be taught as a unit, not to be analyzed further into its component words.

(5) Include the test of listening comprehension and/or the speaking skill in English examinations. Examinations often give direction to learners.

In addition to these suggestions for the teacher, one more thing is to be considered. It is the making up of collections of classroom English and everyday English in dialogue form with situations specified. These collections will be of great help to the teacher who attempts to teach English in English for the development of the student's communicative competence in his classroom.