

말하기 평가에 구현된 한국어 초급 학습자의 의사소통 전략 구사 양상

김은혜*

〈차례〉

- I. 들어가며
- II. 의사소통과 전략적 능력
- III. 의사소통 전략
- IV. 말하기 평가에 구현된 의사소통 전략
- V. 나가며

I. 들어가며

한국어 교육의 목적은 한국어 능력의 향상이며, 다시 말해 한국어 의사소통 능력의 신장을 뜻한다. 한국어 교육에서 의사소통 능력에 대한 논의는 의사소통 능력이라는 용어를 만든 사회 언어학자 하임스(Hymes)에게서 비롯된다고 할 수 있다. 그는 촘스키(Chomsky)가 등질적인 언어사회와 이에 속한 이상적인 언어 화자를 상정하여 추상화된 통사 규칙, 문법적 능력을 언어능력으로 규명하는 데 주력하고 인간이 실제로 생산하고 이해하는 발화 활동인 언어 수행은 불완전하다는 입장을 취한 것에 이의를 제기하였다. 개인이나 언어집단의 획일적인 능력을 전제로 한 문법적 능력

* 인하대학교 일반대학원 국어교육학과 박사 과정

만으로는 실제 언어 사용에 대한 규칙을 설명할 수 없는 한계가 있다는 것이다. 통사론 지향적인 언어 연구에서 언어 사용자와 연관된 모든 문제가 언어 규칙과 사용에서 중요한 역할을 담당한다는 패러다임의 전환으로 인해 언어 연구와 교육은 문법적인 정확성뿐만 아니라 사회언어학적 적절성도 동시에 고려하게 되었다.

아울러 하버마스(Habermas)에 의하면 촘스키의 언어능력은 경험적 조건에 한정된 언어능력의 적용으로서의 의사소통을 이해하는데 미흡하며, 정상적인 담화에 참여하려면 화자는 언어능력에 부가해서 언어활동의 기본적 자질과 상징적 상호작용을 처리하는 자질을 갖추어야 한다고 한다.¹⁾ 이는 의사소통 능력은 언어학적 요인 뿐 아니라 언어외적인 인지적, 감성적 요인들도 이해하고 사용할 수 있는 능력이어야 함을 시사한다.

또한 하임스의 의사소통 능력을 확장시킨 Canale & Swain은 문법적 능력과 사회문화적인 능력만으로는 언어학습에 대한 의사소통적인 접근방법을 충분히 설명할 수 없고 한정된 언어능력을 가진 화자가 의사소통과정에서 발생하는 제반 문제점을 처리하기 위해 사용하는 다양한 전략을 구사하는 능력을 의사소통 능력에 포함해야 한다고 주장하였다. 이후 의사소통 상황에서의 난관을 해결하기 위해 이용하는 화자의 중간언어가 언어사용에서 빈번히 발생하는 언어 규칙의 이탈 현상을 효과적으로 설명해주는 것으로 여겨지면서 중간언어를 이용한 의사소통에 대한 연구가 전략적 능력에 대한 연구의 일반적인 방식으로 받아들여졌다.

이처럼 한국어 능력을 뜻하는 한국어 의사소통 능력의 개념을 구성하는 요인에는 문법 능력, 사회언어학적 능력, 언어 외적인(인지적·감성적) 요인, 전략적 능력과 같이 다층적이고 복합적인 개념이 관여하고 있기 때문에 의사소통 능력의 구성 개념을 어떻게 설정하는가는 다양한 면모를 보일 수밖에 없다. 일례로 Canale & Swain(1980)의 하위 구성 체계를 한국어 평가나 실제에 적용한 한국어 관련 소논문에서 보이는 체계 설정이 상충하는 바가 많다.²⁾ 이는 일반적이고 추상적인 차원에서 정의된 의사소통

1) 조명원(1982 : 13)

2) 말하기 평가 능력 범주에 대해 한상미(2009 : 212-4)에는 지현숙(2006), 강승혜 외(2006),

능력 구성 요소에 대한 개념을 평가와 같이 구체적인 응용 현장에 접목시키는 상황에서 더 확연히 드러난다. 학자마다 조작적으로 정의를 내리고 있고 세부적인 내용에 대해 이론적 합의나 보편화가 이루어지지 않았기 때문인 것으로 보인다.

이러한 현실은 본고에서 의도하는 말하기 평가에서 평가 범주를 설정하는 일에 어려운 과제를 남긴다. 평가는 의사소통 능력을 향상시킬 수 있으며 실제 언어 사용에 있어서 의사소통 능력을 측정할 수 있게 만들어 져야 한다. 이를 위해서는 평가 내용을 구성하기 위해 의사소통 능력이 무엇이며 이를 구성하는 것이 무엇인지 살펴보지 않을 수 없기 때문이다. 본고는 의사소통 능력을 구성하는 하위 개념 중 전략적 능력이 의사소통 능력에 어떻게 관여하는지에 대해 탐색하고, 한국어 초급 학습자의 말하기 평가에서 의사소통 전략이 구체적으로 어떤 양상을 보이는가에 대해 논의하기로 한다.

II. 의사소통과 전략적 능력

Hymes(1972)에서 의사소통 능력은 인간이 특정 상황에서 메시지를 전달하고 해석하며 인간 상호 간에 의미를 타협하게 해주는 능력이라고 정의한 바 있다. 그의 논의는 Canale & Swain(1980)에서 확장 발전되었고 Savignon(1983)과 Bachman(1990)으로 이어진다.

전나영 외(2007), 한상미(2008)의 다양한 입장이 정리되어 있다. 이들이 제시한 평가 범주를 살펴보면, 담화적 능력, 화용적 능력, 사회언어학적 능력, 기능 수행력, 사회문화적 능력의 층위가 조금씩 달리 제시되어 있고 어떻게 각각의 기능이 다른 것인지에 대해서는 알기 어렵다. 평가 범주는 평가 목적과 평가자 철학에 따라서도 달라질 수 있고 다양한 상황과 목적을 가진 학습자에게 보편적이고 획일적인 규준을 제시해서는 안 되기 때문에 평가 범주 설정에 유동적인 면이 있을 수 있으나 각각의 능력이 무엇을 뜻하는지 큰 층위에서 명시적인 개념 정의가 있었으면 한다.

〈표 1〉 학자에 따른 의사소통 능력의 구성 요소

| Hymes(1972) | Canale & Swain(1980) Savignon (1983) | Bachman (1990) |
|---|---|-------------------|
| 언어의 문법성에 관한 지식, 언어 능력의 한계에 관한 지식 | 문법적 능력 담화적 능력 | 조직적 능력 |
| 별화의 사회적인 의미 타당성에 관한 지식 별화의 사용 가능성에 관한 지식 | 사회언어학적능력 전략적 능력 | 화용적 능력 |

이 가운데 Canale & Swain(1980)에서 제시한 의사소통 능력의 구성 요소는 Hymes의 의사소통 능력에 대한 개념을 확장한 것으로 한국어 능력의 개념을 정의하는 근간이 되어 왔다.

〈표 2〉 Canale & Swain(1980)의 의사소통 능력의 구성요소

| | |
|-----------|---|
| 문법적 능력 | 어휘에 대한 지식과 형태론적, 통사론적, 의미론적, 음운론적 규칙에 관한 지식을 포함하는 의사소통 능력. |
| 담화적 능력 | 문법적 능력을 보충해 주는 능력, 형태적인 응집성과 내용상의 일관성을 이루기 위해 아이디어를 조직하는 능력. |
| 사회언어학적 능력 | 언어와 담화의 사회 문화적 규칙에 관한 지식으로 언어를 사용하는 사람들이 맡은 역할, 이들이 공유하는 정보, 이를 간에 이루어지고 있는 상호작용에 대한 이해 능력. |
| 전략적 능력 | 언어 수행상의 변인이나 불완전한 언어 능력 때문에 의사소통이 중단되는 경우 이를 보완하기 위해 사용하는 언어적 비언어적 의사소통 전략 |

〈표 2〉에 제시된 문법적 능력은 음운, 형태, 통사, 의미론적 규칙을 다루는 점에서 ‘문법’보다는 언어적 능력으로 볼 수 있다. 담화적 능력과 사회언어학적 능력은 그 구분이 명확하지 않은 면이 있다. 텍스트의 형태적 응집성과 내용상의 일관성은 사회언어학적 능력에서 요하는 언어 사용자의 지위와 역할, 상호작용 목적, 관습적 규준과 같은 문맥 요소를 이해하는 것과 연관이 있기 때문이다. 담화적 능력은 간단한 구두 대화에서 신문 기사, 책에 이르는 문어체의 글에 보이는 문장들을 연결하여 전체 의미를 형성하는 것인데 문장 사이의 상호 관계를 언어 조직적인 측면에

서 살펴본다 해도 문장들을 연결하는 큰 틀, 장르적 특징을 연관 지을 수 밖에 없고 담화적 능력의 ‘담화’가 ‘사회 언어적 혹은 화용적 능력’에 종속되는 인상을 주어 층위의 문제가 있다³⁾

Savignon(1983 : 37)에서 사회언어학적 능력은 언어가 사용되고 있는 사회적 상황(언어사용자가 맡은 역할, 공유하는 정보, 언어사용자들의 상호작용)에 대한 이해를 필요로 하는 것으로 사회적 상황이 충분히 드러날 때에만 특정한 발화가 적절한지 판단할 수 있다고 하였다. 이는 사회언어학적 능력과 전략적 능력이 밀접히 결합되어 있음을 뜻하는 것으로 볼 수 있다. 사회언어학적 능력에 의해 적절한 발화인지를 판단하여 실제로 언어 사용이 일어나는 과정에 전략적 능력이 필요할 것이기 때문이다.

요컨대, Canale & Swain(1980)의 문법적 능력과 담화적 능력은 언어 체계에 대한 지식에 기반한 정적인 의사소통 능력이라면 사회언어학적 능력과 전략적 능력은 실제로 언어를 사용하는 과정에 중점을 둔 역동적인 의사소통 능력으로 볼 수 있다. 또한 사회언어학적 능력과 전략적 능력은 언어 사용과 연관된 실제적 수행이라는 면에서 공통점이 있으나 전략적 능력은 언어 사용이 이루어지는 과정을 인지적으로 관찰하고, 조정한다는 점에서 층위가 다른 것으로 보아야 할 것이다. 이는 결국 Bachman(1990)의 논의로 정리된다.

3) Celce-Murica(1995 : 701-3)은 촐스키의 Linguistic competence 이후 언어능력에 대한 개념과 범위가 계속 확대되어 왔음을 보이고 순수 언어학적 능력(linguistic competence)과 사회문화적 능력(socio-cultural competence), 의례적 능력(formulaic competence), 준언어적 능력(paralinguistic competence)이 모두 결합하여 담화능력(discourse competence)을 구성하고 이 담화능력은 전략적 능력(strategic competence)에 의해 최종적으로 표현되고 이해된다고 하였다. 박영순(2000 : 261-2 재인용). 여기서 담화 능력은 Canale & Swain (1980)의 논의와 달리 확장된 총체적 개념임을 알 수 있다.

〈표 3〉 Bachman(1990)의 언어 능력의 구성 요소⁴⁾

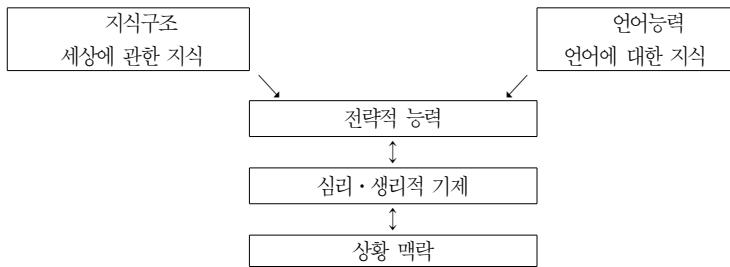
| | | | |
|------------------|-----------|----------------------|---|
| 언 어 능 력 | 조직적 능력 | 문법적 능력 | 어휘, 형태론, 통사론 음운론 · 필적학 |
| | | 텍스트적 능력 | 결합성 수사적 조직 |
| | 화용적 능력 | 언표내적 능력 (언어 기능) | 개념적 기능, 조작적 기능, 발견적 기능, 상상적 기능 |
| | | 사회 언어적 능력 (언어 문화) | 방언 등의 다양한 언어에 민감 언어 사용역에 민감 자연스러운 언어 구사에 민감 문화적 및 은유적 표현에 민감 |

Bachman(1990)에서는 언어 형식을 결정짓는 모든 규칙(문장 단위의 규칙과 문장의 연결 관계를 지배하는 규칙)을 조직적 능력으로 설정하였고 Canale & Swain(1980)의 사회언어학적 능력을 화자/저자가 의도했던 의미를 전달하면 청자/독자가 그 의미를 이해하는 언어의 기능적 범주(언표내적 능력)와 사회 언어적 측면(언어의 문화적 측면)으로 구분하였다. 언표내적 능력에서 기능은 언어를 사용해 달성하려는 목적으로 언어를 외적으로 구현한 형태를 구체적으로 실현한 것을 뜻한다.⁵⁾ 〈표 3〉에 보이지 않는 전략적 능력은 〈그림 1〉에 보이듯 의사소통 언어 능력의 독립적 요소로서 낱말과 구의 사용 방법, 의미 협상을 위해 사용하는 이해와 표현 방식을 최종적으

4) 이홍수 외(2010 : 234)를 채인용

5) 이홍수 외(2010 : 236-8), Michael Halliday(1973)은 기능이란 의사소통에 의해 달성되는 목적이라고 보고 7가지의 언어 기능을 제시하였다. ① 도구적 기능 : 환경을 조작하여 어떤 사건이 발생하게 하는 역할 ② 규정적 기능 : 어떤 사건을 통제하는 것. 동의, 반대, 행동통제, 법률 및 규칙의 제정 ③ 표상적 기능 : 그대로의 현실을 표현하기. 전술하기, 사실과 지식을 전달하기, 설명하거나 보고하기 ④ 상호 작용적 기능 : 사회적 관계 유지를 위한 언어 사용. 속어, 은어, 농담, 민속적 풍습, 문화적 풍습, 공손함, 격식과 같은 사회적 교류에 필요한 것을 알기 ⑤ 개인적 기능 : 자신의 감정이나 느낌, 개성, 본능적인 반응을 표현. ⑥ 발견적 기능 : 지식을 습득하고 환경에 대해 배우기 위해 언어를 사용하는 것. 질문 ⑦ 상상적 기능 : 상상의 세계나 아이디어를 창조하게 하는 기능. 동화나 농담 말하기, 소설 쓰기, 말장난하기. 이 일곱 가지 기능은 서로 분리된 것이 아니며 배타적인 것이 아니다.

로 결정하는 집행 기능을 수행하는 것으로 제시되고 있다.



〈그림 1〉 의사소통적 언어 사용에서의 의사소통 언어 능력을 구성하는 요소
(Bachman(1990 : 85), 이흥수외 2010 : 235 재인용)

요컨대, 전략적 능력을 Canale & Swain(1980)이나 Savignon(1983)과 같이 의사소통 능력의 구성요소로 보는 것이 현재 한국어 학계의 일반적인 견해이나 Bachman(1990)과 같이 전략적 능력을 언어 사용의 맥락에서 언어 능력을 운용하는 과정에 연관된 전반적인 것을 관장하는 상위 능력으로 고려하는 것이 타당해 보인다.

III. 의사소통 전략

1. 전략적 능력과 의사소통 전략

여러 학자들이 제시한 전략적 능력과 의사소통 전략의 개념은 <표 4>에 보이듯 일정부분 공통된 부분이 있으나 전략적 능력은 Canale & Swain(1980)에서와 같이 의사소통 능력의 하위 개념 내지 Bachman(1990)에서 보이듯 의사소통 과정을 관장하는 상위 인지 능력적 요소로 간주하는 경우로 언어 운용과 연관하여 의사소통 전략보다 층위가 넓고 전반적인 내용을 다루는 것으로 보인다. 이에 비해 의사소통 전략은, 비록 Sellinker

(1972)에서 정의한 의사소통 전략은 전략적 능력과 별반 차이를 보이고 있지 않은 듯하나, 전략적 능력이 발화 과정에서 운용된 축소된 개념으로 정의되고 있음을 알 수 있다.

〈표 4〉 전략적 능력(strategic competence) 및 의사소통 전략(communication strategies)의 개념⁶⁾

| | | |
|---------|-----------------------------|---|
| 전략적 능력 | Canale & Swain(1980) | 언어수행상의 변수 또는 부족한 언어능력으로 인한 의사소통 단절을 상쇄하기 위한 언어적 또는 비언어적 전략 |
| | Swain (1984 : 189) | 효과적으로 의사소통을 하거나 의사소통이 중단될 경우 이를 보완하기 위해 취하는 전략 |
| | Savignon (1983) | 완전한 언어 수행을 방해하는 피로, 주의 산만, 부주의 등을 보완하기 위해 사용하는 전략. 언어적 실수를 수정하고 불완전한 언어 지식을 극복할 수 있게 해 주는 능력, 지속적인 의사소통이 가능하게 해 주는 능력 |
| | Bachman (1990) | 의사소통 언어 능력의 독립적 요소로서 낱말과 구의 사용 방법, 의미 협상을 위해 사용하는 이해와 표현 방식을 최종적으로 결정하는 집행 기능을 수행하는 것 |
| 의사소통 전략 | Selinker (1972) | 원어민과 의사소통을 하기 위해 학습자가 시도하는 식별할 수 있는 접근 방식 |
| | Corder (1981 : 103) | 어려움에 직면했을 때 화자가 의미를 표현하기 위해 사용하는 체계적 기술 |
| | Tarone (1981 : 288) | 대화에서 꼭 필요한 의미체계가 공유되지 못한 상황에서 그 대화에 참가한 두 대화자가 하나의 의미에 일치를 보고자 하는 상호적인 시도 |
| | Stern(1983) | 불완전하게 이는 제2언어로 의사소통할 때 나타나는 어려움에 대처하기 위한 기술 |
| | Paulisse et al(1984) | 계획한 발화 단계 중 자신의 언어적 결함 때문에 생겨난 문제를 인식하게 되었을 때 자신이 의도한 의미에 도달하기 위해서 언어 사용자가 사용하는 전략 |
| | Faerch & Kasper (1984 : 47) | 화자가 언어자료가 부족하여 내적 계획(mental plan)을 말로 표현하는 데 어려움을 겪을 때 사용하는 장치 |
| | Bialystok (1990 : 35) | 화자가 의도한 의미를 표현할 수 있는 대체 형식을 사용해 의사소통 상의 장애를 극복하는 소통 전략 |

6) 이는 진제희(2000), 이민경(2004), 이홍수 외(2010), 홍세일(1999)를 참조.

이에 본고에서는 문어, 구어, 혹은 문어와 구어의 통합적 성격을 지닌 것(이메일, 문자메시지)의 전반적 의사소통 상황에서 생기는 문제 해결 능력은 ‘전략적 능력’으로, 이 전략적 능력이 지닌 추상적 개념이 실제적으로 구체화된 전략을 ‘의사소통 전략’으로 정의내리겠다.⁷⁾

의사소통 전략에 대한 논의는 의사소통 전략의 개념을 상호작용적 관점에 의해 정의하는가, 혹은 심리언어학적 관점에 의해 정의하는가에 따라 크게 두 가지로 대별된다. 상호작용적 정의는 의사소통에서 화자가 부딪친 문제 해결 전략 뿐 아니라 청자의 역할을 중시한다. 청자는 화자가 직면하고 있는 의사소통상의 문제점을 인식하고 그 문제점을 해결하기 위해 협조한다는 것이다. 대표적인 논의는 Tarone(1981)을 들 수 있다. Tarone (1981)은 대화에서 꼭 필요한 의미체계가 공유되지 못한 상황에서 그 대화에 참가한 두 대화자가 하나의 의미에 일치를 보고자 하는 상호적인 시도에서 의사소통 전략을 도모한다고 정의한다.

Tarone(1981)의 상호작용적 정의는 실제 의사소통 상황에서의 의사소통 전략의 수행 과정을 나타내고 있기는 하지만 Faerch & Kasper(1983)에 의해 비판을 받았다. 첫째, 청자의 존재가 불가피하다고 하나 강의와 같은 상호 작용적 특성이 없는 상황에서도 실제로 사용될 수 있으며, 둘째, 청자가 반드시 협조적이지 않는데 특히 화자가 청자에게 도움을 받음으로 당황하게 되는 체면 손상의 위협이 있는 상황에는 청자가 화자를 돋지 않을 수 있고, 셋째 화자와 청자가 항상 의사소통상의 문제점을 인식하고 있지는 않다는 것이다. 가령, 고급 수준 학습자의 경우는 청자가 문제점의 존재를 인식하게 하지 않고서도 어떤 전략에 의하여 문제점을 미리 예상하여 그 것을 해결한다는 것이다.

심리언어학적 정의에서 의사소통 전략은 인지구조 안에 존재하는 것으로 화자가 의도한 의미를 효과적으로 전달하기 위한 계획이다.⁸⁾ 목표한

7) 본고에서는 ‘의사소통’을 ‘의사소통 전략’에서는 협의의 개념으로 ‘의사소통 능력’에서는 광의의 개념으로 구별하고 있으나, 실제 <표 4>에서 보이듯 용어 ‘의사소통’은 혼동되어 사용될 여지가 많다.

8) 김옥선(1995)는 습득자가 중간언어를 발전시키거나 사용할 때 습득자 내에서 무엇인가

의미를 실체화 하는 과정에서 직면하는 문제점, 가령 문제가 되는 항목이나 법칙이 언어사용자가 지니지 못한 언어적 지식이거나 혹은 기억해내기 어려운 것, 알고 있으나 상대방의 수용 능력이 부족해서 쓸 수 없는 경우 등을 인식하여 그 문제점을 해결하는 과정에서 운용하는 전략이다.

심리언어학적 관점은 의사소통의 전략을 화자의 인지 과정의 요소로 설명하며 의사소통에 있어 문제 해결에 초점을 두었으나 대화 상대자의 수용 능력이 제한된 경우도 생각할 필요가 있기 때문에 상호작용적 정의와 심리언어학적 정의를 통합한 의사소통 전략에 대한 논의가 바람직하다.

그런데 의사소통 전략을 다루는 논의들은 일반적으로 의사소통 전략이 문화와는 독립적이라는 관점을 지닌다. 황기동(2006 : 65-6)은 문화에 관계없이 모든 개개인은 자신의 의사소통 전략을 가지고 있다고 하면서 Li-Sheng(2000)의 논의를 근거로 제시하였다. Li-Sheng(2000 : 2)는 영어를 사용하는 여러 집단의 의사소통 전략을 분석해본 결과 전략적 능력은 화자의 모국어에서 발달하며 그 후 다양한 언어경험을 통해 자유롭게 L2로 전이될 수 있다고 주장한다. 이런 전이는 사회언어학적 또는 담화능력의 전이와는 달리 문화와는 거의 관계가 없으며 따라서 모국어 화자 간의 담화나 다른 문화집단에 속한 다른 외국어를 사용하는 화자와의 의사소통에서 도 꼭 같은 방식으로 적용될 수 있다는 것이다.

그러나 실제 문화적 배경이 의사소통 전략의 선택에 영향을 미치기 때문에 의사소통 전략이 문화와 상관이 없다고 할 수는 없다. 아래 <표 5>는 대화 상대방의 문화를 알지 못하고 상대방이 어릴 때부터 내재화한 그 나라 고유의 의사소통 규칙을 알지 못한다면 문화 간 의사소통에서 충돌이 생길 수 있음을 보인다. 유수연(2004 : 398)에는 다른 문화에 속해

이루어지는 것을 과정 혹은 전략이라고 볼 수 있다고 한다. 그런데 이 전략 개념은 언어습득을 해명하는 문헌들에서 과정과 동일시되어 언어규칙 및 구조로 사용되었으며, 의사소통전략과 언어 학습 전략이 구분되지 않고 사용되었다. 과정은 언어습득의 보편적인 메커니즘인데 비해 전략은 언어습득 시 습득자의 구체적인 의식적 언어행태로 볼 수 있다. 의사소통 전략은 제2언어 능력과 당면한 의사소통 요구와의 간격을 메우기 위해 사용하는 인지활동으로 볼 수 있다.

있는 사람의 문장구조가 원래 의도했던 것과 어떻게 다르게 해석되고 반응되는지에 대한 텅-투미(Ting-Toomey)의 예를 들고 있다.

〈표 5〉 문화적 차이에 의한 발화 이해의 차이⁹⁾

| 대화자 | 대화 내용 | 청자의 발화 이해 |
|-------------------------|--|---|
| 중국인 화자⇒ 영어권 청자 | 비가 심하게 내려 길이 물바다가 되었고 게다가 우체국 창구 앞에 사람들이 길게 줄지어 서있었는데 내 차례가 미쳐 되기도 전에 창구를 닫아 빠져서 제가 소포를 보낼 수가 없었습니다. | 중국어의 언어규칙을 적용한 표현이지만 영어 화자에게는 많은 변명을 찾고 있고 피해가려고 하거나 속이려고 한다는 인상을 줌 |
| 영어권 화자⇒ 중국인 청자 | I couldn't mail the package because the window at the post office closed before it was my turn. | 영어권 화자에게 익숙한 표현이지만 중국어 화자에게는 예의바르지 못하고 스스로를 대단한 척하는 사람으로 인식됨 |

이처럼 언어 자체가 중요하기도 하지만 언어 안에 내포된 상대의 문화의식 역시 중요한 역할을 한다. 같은 영어를 사용하더라도 자기 고유의 문화(중국문화 : 중국어에서는 행위의 주체자가 문장구조에 나타나기 전에 우선 원인의 관계에 대하여 서술한다.)로 채색된 영어를 사용하는 중국인 화자는 영어로 표현하는 방식에서 언어 구조적인 차이를 의식해야 하고 그 문화에 대한 이해를 하기 전까지는 상대방에 대한 추측과 가치판단을 유보해야 한다.¹⁰⁾ 물론 영어권 화자 역시 영어를 구사한다고 해서 중국인 화자의 의

9) 이는 필자가 설명을 위해 Ting-Toomey, S(1999)의 사례를 가져다 만들어 본 것이다. (유수연, 2004 : 398-399 재인용).

10) 고백락 의사소통은 동아시아나 아랍권 나라들에서 주로 이루어진다. 남유럽 역시 이런 의사소통 스타일로 각인되어 있다. 수용자가 더 메시지를 해석하고 헝가을 읽어내는 과정을 갖게 된다. 화자는 좀 자제하면서 언어적인 메시지 외에 수많은 비언어적인 신호를 보내고 이 신호는 수용자에 의해 풀어내져야 할 때 도움이 된다. 고백락 의사소통은 역사적인 배경, 사회적인 규범, 역할, 지위, 화자들 간의 관계 속에서 이루어지기 때문에 언어적으로 구체적 표현을 하지 않아도 된다. 대화의 맥락에서 청자는 충분히 화자의 의도를 해명해 낼 수 있다. 대화스타일은 간접적이고 화자는 정곡을 찌르지 않고 둘러서 얘기 하지만 이해가 잘된다. 그러나 서구문화권에서 온 사람에게는 이것이 불안한 감정(좌절감 frustration)을 준다. 왜냐하면 그들의 사회화에서 이것을 충분히 배

도를 자신의 문화적 시각에서만 해석해서는 안 될 것이다.

그러나 상대방에 대한 적당한 의사소통적인 태도와 적절한 역할을 기대하면서 생기는 내재적인 갈등은 명시적으로 보이는 것이 아니라 언어를 습득하는 전 과정에 걸쳐 무의식적으로 내재된 초의사소통적 요소이기 때문에 구체화할 수 있는 것이 아니다. 사람들은 자연스럽게 대화를 이어가고 싶지 대화에 대한 대화를 하며 해명하는 일을 하고 싶지는 않을 것이다. 따라서 어떤 상황에서 대화가 이루어지는가를 근거로 구체적으로 언급되지 않은 부분을 해석해 낼 수 있는 능력이 필요하고 여기에 의사소통 전략이 필요하다.¹¹⁾ 또한 이와 같은 갈등을 해결하며 그 문화권에서 용인 가능한 방식으로 대화를 이끌어 가기 위한 의사소통 전략이 필요하다.

요컨대 의사소통 전략은 화자의 불충분한 언어 능력 때문에 일어나는 의사소통 중의 좌절을 보완하기 위한 전략 뿐 아니라 의사소통의 효율성을 높이기 위한 효과적인 방법이며 이는 의사소통을 계획하는 단계에서 마치는 단계에 걸쳐 언어적, 사회·문화적, 정의적, 상황 맥락적 영역을 관찰하며 초인지적으로 관여하는 전략으로 정의할 필요가 있다.

2. 의사소통 전략의 유형

의사소통 전략을 유형별로 분류한 논의는 Varadi(1973/1983), Tarone (1980), Faerch & Kasper(1984) 등 다양하지만 본고는 Dörnyei & Scott(1997) 의사소통 전략 유형이 가장 상세하고 화자와 청자의 상호작용적인 면에서 의사소통 전략을 논의하였기에 Dörnyei & Scott(1997)이 제시한 의사소통

우지 않기 때문이다. 반대로 직접적으로 표현하는 스타일은 고백적 문화권 사람들에게 보채고 일방적이라는 느낌을 준다.(Glaser2003 : 85, 유수연 2004 : 401-2, 재인용).

11) 임칠성(2009 : 249-250)은 한국어가 사회적 인사말과 같이 관계만을 위한 표현이 잘 발달되어 있어 한국처럼 관계가 중시되는 문화권에서는 관계 의미를 드러내기 위해 언어 도구를 사용하는 경우가 많다고 하였다. 따라서 한국어 학습자는 역으로 관계적 의미를 나타내기 위해 “이 밤중에 처남은 어디 가고 없는 거야?”와 같은 언어 표현을 구사하고 이해하는 전략 능력이 필요한 것이다.

전략 분류를 바탕으로 논의를 이어가기로 한다.

〈표 6〉 의사소통에서 부딪치는 문제의 유형, Dörnyei & Scott(1997)

| | 문제(problem) | 내용 |
|---|------------------|---|
| 1 | 목표어 자원의 결합 | 목표어 지식의 부족으로 자신의 의도를 표현하는 데 어려움이 있을 때 |
| 2 | 자기 발화 상의 문제 | 자신의 발화가 틀렸거나 부분적으로만 맞았음을 인식할 때 |
| 3 | 대화 상대자의 발화 상의 문제 | 대화 상대자의 발화가 틀렸거나 그것을 명확히 이해할 수 없을 때 |
| 4 | 시간의 압박 | 보다 성공적인 의사소통을 위해서 자신의 발화를 계획할 시간을 필요로 할 때 |

Dörnyei & Scott(1997)은 의사소통에서 부딪치는 문제의 유형을 <표 6>과 같이 네 가지로 분류하고 이에 대한 각각의 의사소통 전략을 상호 작용의 유무와 연계하여 이에 대한 세부적인 전략의 유형을 제시했다.¹²⁾

〈표 6'〉 의사소통에서 부딪치는 문제의 유형, Dörnyei & Scott(1997)

| 의사소통 전략 | | | 내용 |
|-------------|--------|---|--------|
| 비 상 호 적 전 략 | 직접적 전략 | 언 어 자 원 의 결 합 | 메시지 포기 |
| | | 언어가 어려워서 메시지를 미완결 상태로 남겨두는 전략 | |
| | | 메시지 축소 | |
| | | 언어 자원의 부족으로 의도한 요소를 빠뜨림으로써 메시지를 축소시키는 전략 | |
| | | 메시지 대치 | |
| | | 표현할 능력의 부족으로 원래 메시지를 새로운 것으로 대치하는 전략 | |
| | | 우회적 표현 | |
| | | 목표한 물건이나 행동을 예를 들거나 설명하는 전략 | |
| | | 근접한 표현 | |
| | | 목표 단어 및 구조의 의미를 공유하는 상위 관련 용어로 대체 어휘를 사용하는 전략 | |
| | | 보편적 목적의 단어 사용 | |
| | | 특정 단어가 부족한 문맥에 일반적인 의미의 단어를 확장해서 사용하는 전략 | |
| | | 신조어 | |
| | | 목표어 법칙을 적용해서 목표어에 존재하지 않는 단어를 창조하는 전략 | |

12) Dörnyei & Scott(1997)에 제시된 세부 전략 유형은 이민경(2004 : 19-21)에서 제인용.

| | | | |
|--------|-----------|---------------|---|
| | | 문자적 번역 | 모국어나 제3 언어에 있는 어휘, 복합어, 구조 등을 그대로 번역하는 전략 |
| | | 외국어화 | 모국어나 제3 언어 단어를 사용하여 이를 목표어 음성, 형태소에 적용시키는 전략 |
| | | 코드스위칭 | 목표어를 말할 때 모국어나 제3 언어를 그 발음 그대로 말하는 전략 |
| | | 유시음을 가진 단어 사용 | 확신할 수 없는 단어를 표현하기 위해 비슷하게 소리나는 목적물을 사용 |
| | | 우물거리기 | 확신할 수 없는 단어의 부분이나 전체를 우물거리는 전략 |
| | | 생략 | 단어를 잘 모를 때 마치 말하는 것처럼 그 부분은 남겨둔 채 뛰어넘는 전략 |
| | | 복구 | 올바른 형태에 도달하기 전에 불완전하거나 잘못된 형태, 구조를 계속 말하면서 어휘를 수정하려는 시도 |
| | | 마임 | 몸으로 전체적인 개념을 묘사하면서 보여주면서 구두전략도 동반하는 전략 |
| | | 스스로 풀어 말하기 | 어떤 말을 더하거나 다른 말로 바꾸어 말하면서 하나의 용어를 반복하는 전략 |
| | | 자기 수정 | 말하면서 자기의 발화를 스스로 수정하는 전략 |
| 간접적 전략 | 시간의 압박 | 필리(filers) 사용 | 의사소통을 유지하기 위해 시간을 벌고자 언어적 장치를 사용하는 전략 |
| | | 자기반복 | 자기가 말한 단어나 구를 즉각적으로 사용하며 반복하는 전략 |
| | | 타인반복 | 시간을 벌기 위해 상대방이 말한 것을 반복하는 전략 |
| | 자기 발화 문제 | 언어전략 표시 | 전략 전후에 언어 표시구를 사용하여 정확하게 자신이 의도하는 바를 전달하지 못했다는 것을 드러내는 전략 |
| | 상대자 발화 문제 | 이해한 척 하기 | 이해하지 못했지만 대화를 계속하기 위해서 시도하는 전략 |

| 의사소통전략 | | | 내용 |
|--------|-----------------|-----------------|--|
| 상호적 전략 | 언어 자원의 결합 | 직접적 도움 요청 | 자신의 목표어에 대해 부족한 점을 명시적으로 드러내어 대화 상대자에게 물어보는 전략 |
| | | 간접적 도움 요청 | 목표어 단어를 모를 때, 구두 또는 비구두적인 방법으로 간접적으로 도움을 요청하는 전략 |
| | 자기 발화상의 문제 | 이해 확인 | 대화 상대자가 자신의 발화를 이해하고 있는지 확인하려는 전략 |
| | | 스스로 정확성 확인하기 | 질문하는 억양으로 단어를 반복하거나 구체적인 질문을 하면서 스스로 말한 것이 옳은지 확인하는 전략 |
| | 대화 상대자의 발화상의 문제 | 반복 요청 | 어떤 것을 잘 이해하지 못했거나 듣지 못했을 때 반복을 요구하는 전략 |
| | | 명백히 할 것을 요청 | 자신이 잘 모르는 것에 대해 설명을 요구함으로써 명백히 이해하고자 하는 전략 |
| | | 확인 요청 | 어떤 것에 대해 올바로 들었다는 것에 대한 확인을 요구하는 전략 |
| | | 추측하기 | 확인 요청과 유사하지만 중요 단어에 대한 이해가 있다는 점에서 다른 전략 |
| | | 해석적 요약 | 자신이 올바르게 이해했다는 것을 확인하기 위해 대화 상대자의 메시지를 확장하여 바꿔 말하는 전략 |
| | | 이해하지 못한 것을 표시하기 | 구두로 혹은 비구두적으로 이해하지 못했다는 것을 표시하는 전략 |
| | 반응 | 반복 | 대화 중에 대화 상대자가 제안한 말에 반응하며 그 말을 반복하는 전략 |
| | | 수정 | 대화 상대자의 반응을 보고 발화를 수정하는 전략 |
| | | 바꿔 말하기 | 대화 상대자가 모르는 말을 다시 풀어 설명하는 전략 |
| | | 확장 | 문제의 화제나 단어를 더 큰 문맥에 넣는 전략 |
| | | 확인 | 대화 상대자가 말했거나 제안한 것을 확인하는 전략 |
| | | 거절 | 제안을 제안하지 않은 채 대화 상대자가 제안한 것을 거절하는 전략 |

Dörnyei & Scott(1997)이 의사소통 전략 분류는 의미의 표현과 이해 그리고 협상의 차원에서 필요한 전략을 보여주고 있으며 각각의 전략의 세부 사항을 설정하면 위계화가 가능해 구체적인 평가 범주를 설정하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 보인다. 또한 언어의 내적 구조만을 문제시 하지 않고 발화가 지닌 수행력을 대화 참여자의 역동적 관계에서 파악하려고 시도한 의의가 있다.

그러나 아쉬운 점은 비언어적 요소에 대한 전략의 부족이다. 의사소통에서 생기는 문제를 의식하고 해결하는 과정에는 언어적인 요소보다는 비언어적 요소가 훨씬 많이 관여한다. 미국의 사회학자 매러비안(Albert Mehrabian)에 의하면 메시지 전달에서 말이 차지하는 비중이 7%, 반언어(목소리, 음조, 역양, 크기)가 38%, 비언어적 태도(신체언어, 상황언어)가 55%를 차지한다고 한다. 이를 그대로 받아들인다면 의사소통에서 비언어적 메시지가 차지하는 비중은 93%에 달하기 때문에 언어 자체에만 초점을 두어서는 의사소통의 목적을 달성하기 어렵다.¹³⁾ 일례로 대화자 사이의 공간적 거리에 대한 문화적·사회적 용인도는 발화 유형과 대화자의 관계에 따라 다른데 이와 같은 요인은 실제 의사소통에서는 중요하지만 교수·학습의 내용으로 논의되지 않고 있다. 비언어적 요소에 대한 전략은 문화적 요소와 함께 특정한 맥락을 설정하여 교수·학습에 필요한 경우 선정될 수 있을 것이다.

13) 이는 이창덕 외(2002 : 165-6), 임칠성(2009 : 244-5)에 의한 것이다. 임칠성(2009)에 의하면 구어에서 비언어적 의사소통이란 음성언어를 통한 언어적 의사소통 이외의 모든 의사소통을 가리킨다. 이를 세부적으로 살펴보면 다음과 같다. ①언어적 의사소통(음성언어) ②비언어적 의사소통 ⑦준언어/반언어(역양, 어조, 강세, 속도, 휴지, 침묵 등) ⑧신체언어(표정, 시선, 손짓, 몸자세, 의상, 스테레오타입 등) ⑨상황언어(시간, 공간, 거리, 좌석 배치, 기후, 실내 배경 등) 동시에 문어에 의한 의사소통의 개념 또한 문자, 부호, 글자의 형태, 이미지를 아우르는 것으로 보고 있다.

IV. 말하기 평가에 구현된 의사소통 전략

1. 말하기 평가 요소로서의 의사소통 전략

지금까지 의사소통 전략이 무엇이며 의사소통 전략은 의사소통 능력과 어떤 관계를 맺고 있으며 그 유형은 무엇인지에 대해 논의했다. 본 장에서는 한국어 초급 학습자의 말하기 평가에서 의사소통 전략이 구체적으로 어떤 양상을 보이는가에 대해 논의하기에 앞서 말하기 평가에서 의사소통 전략의 평가 요소를 설정하기로 한다.

한국어 교육의 목적이 한국어 능력 즉 의사소통 능력의 향상이기 때문에 평가를 실시함에 있어 어떤 모습으로든 의사소통 능력의 향상을 꾀할 수 있어야 하고 의사소통 능력을 구성하는 다양한 요소가 평가의 구인 이 될 수밖에 없다. 의사소통 능력을 잘 측정하기 위해서는 평가 방식이 어떠한 것인지, 수험자 특성은 어떠한지, 정교한 평가 구인을 구성했는지, 평가 과제가 평가 목적에 부합한지, 정확한 측정 도구와 통계 도구를 사용하고 있는지 등 고려할 요소가 많다. 그 중에서도 의사소통 능력의 구성 요소를 평가에 반영하는 문제는 평가 목적이자 내용이기 때문에 가장 중요하다고 할 수 있다. 다만, 언어 능력의 다양한 구성 요인을 모두 평가 할 수는 없는 노릇이어서 평가 결과를 통해 전반적인 언어능력에 대한 인식이 가능하도록 평가계획을 수립할 필요가 있다.

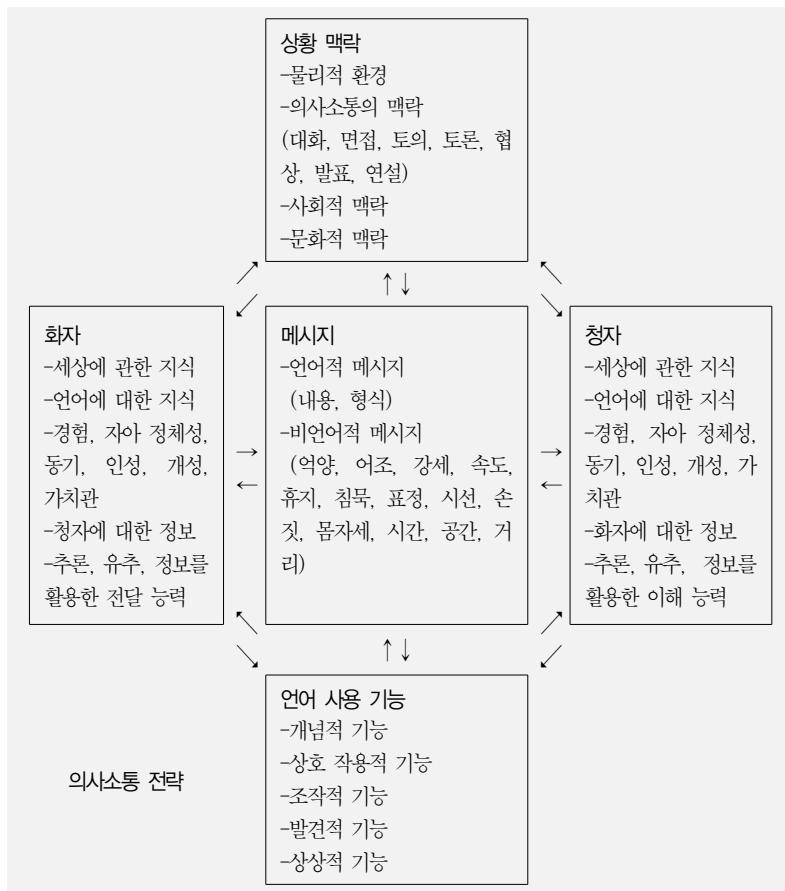
상황에 맞게 언어를 사용하는 과정에는 언어 지식 및 실세계 지식과 초인지적 전략의 상호작용이 일어난다. 언어지식과 실세계 지식은 언어 사용자에 따라 다르고 초인지 전략 역시 언어 사용자에 따라 다르기 때문에 이들의 상호작용은 훨씬 복잡하고 역동적이다. 본고에서 역점을 두고 논의해온 의사소통 전략의 경우는 초인지적 속성으로 인해 직접적으로 관찰할 수 있는 것이 아니다. 따라서 이에 대한 평가는 전략적 사용에 대한 간접적 추론을 하게 하는 행동의 관찰에 국한된다.¹⁴⁾

본고는 말하기 평가의 의사소통 전략을 평가의 구인으로 계획하는 과정에서 의사소통자, 메시지, 의사소통 맥락, 메시지와 의사소통자의 상호 작용을 포착하여 의사소통 과정을 다각적인 면에서 구현한 Applbaum et al(1974)의 집단 의사소통 모형을¹⁵⁾ 중심으로 Bachman(1990)이 제시한 의사소통 능력 구성 요소를 결합하여 <그림 2>와 같은 의사소통 모형을 제안 한다. 집단 의사소통 모형에서 의사소통 요소로 제시되었던 상호작용(메시지, 의사소통자, 의사소통 맥락 간의 상호작용)이 메시지, 의사소통자, 의사소통 맥락과 동일한 층위의 구성요소이기보다는 의사소통이 이루어지는 과정을 부각하는 다소 성격이 다른 것으로 생각되어 Bachman(1990)의 의사소통 능력 구성요소에서 발화 의도이자 의사소통 목적으로 부각되었던 언표 내적 능력(언어 사용 기능)으로 대체하였고, 3장에서 논의한 사회 문화적 지식은 상황맥락에, 비언어적 요소는 메시지에 포함하였다.

집단 의사소통 모형은 청자와 화자의 상호작용이 잘 드러나는 점에서 Dörnyei & Scott(1997)에서 제시한 의사소통 전략을 구현하기에 적합하다고 판단되어 화자와 청자의 상호작용을 부각하여 의사소통 전략에 대한 평가를 계획하기로 한다. 화자의 표현과 청자의 이해에 관여하는 전략을 평가 요소로 설정한 것이 아래 <표 9>이다. 본 모형에서 의사소통 전략은 화자, 청자, 상황 맥락, 메시지, 언어 사용 기능 사이에서 일어나는 상호작용 과정에 관여하는 것으로 화자와 청자가 메시지를 협상하고, 문제를 해결 하며, 의사소통 능력의 결함을 보상하고, 의사소통의 효율성을 높이기 위해 언제나 이용할 수 있도록 의사소통 과정 내내 잠재적으로 존재하는 초인지적 기제라 할 수 있다.

14) Zoltán Dörnyei(1995 : 60, 78-9)를 요약하면, 의사소통 전략이 모어 습득에서 개발된 것으로 제2 언어 학습으로 전이되는 것으로 보는 논의로 인해 성인 학습자의 경우는 언어지식 면에서 새로울 것이 없고 전략 처리 과정은 이미 익숙해서 전략을 학습할 필요가 없게 된다고 하였다. 그러나 실제는 그렇지 않다는 것이다. 전략의 학습과 관련해서 논쟁이 있어온 이유는 의사소통 전략에 대한 체계적 훈련이 간접적 증거에 근거하고 있고, 전략이 다양하여 어느 것을 가르칠 것인지에 대해 명확한 답을 줄 수 없는 점, 전략을 가르치는 과정에서 교수자에 따른 다양한 해석이 가능하기 때문인 것으로 보고 있다.

15) Applbaum 외(1974)의 집단 의사소통 모형 (박영복 2000 : 193 참조).



〈그림 2〉 의사소통 모형

〈그림 2〉에서 의사소통 행위에 관여하는 모든 요인은 유기적으로 연결되어 있지만 본고는 화자와 청자가 의사소통 과정에서 상황 맥락, 메시지, 언어사용 기능을 적절하게 참조하며 효과적으로 의사소통을 이루는 점을 강조하여 Dörnyei & Scott(1997)이 제시한 의사소통전략 중 일부를 평가 요소로 선정하였다.¹⁶⁾

16) 〈표 6〉, 〈표 6'〉에 제시된 전략 중 어떤 전략을 교수하고 평가 요소로 선정할 것인가에 대해서는 앞으로 정밀한 연구가 필요하리라 본다.

〈표 9〉 본고의 말하기 평가에 설정된 의사소통 전략 평가 요소

| 전략 구사 맥락 | |
|---|--|
| (세상에 관한 지식, 언어에 대한 지식, 대화 상대자에 대한 정보 추론, 유추, 정보 활용 능력, 언어 사용 기능, 상황 맥락) | |
| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 듣기 : 청자의 이해 능력 |
| <p>① 모국어 및 제3언어 지식을 활용하여 번역, 코드 스위칭, 외국어화의 방법으로 설명하는 전략</p> <p>② 목표어 지식(어휘, 형태, 통사, 음운, 문장 구성 및 조작)을 활용하여 유사 표현, 신조어, 우회적 표현, 유사 발음으로 표현의 어려움을 극복하는 전략</p> <p>③ 질문하는 억양으로 단어를 반복하거나, 구체적인 질문으로 청자의 이해를 점검하고 내용을 전개하는 전략</p> <p>④ 언어자원이 부족할 때 의도한 메시지를 축소하는 전략</p> <p>⑤ 언어자원이 부족할 때 몸으로 전체적인 개념을 묘사하면서 보여주는 전략</p> <p>⑥ 언어자원이 부족할 때 의도한 메시지를 새로운 것으로 대체하는 전략</p> <p>⑦ 청자의 이해 부족을 해결하기 위해 예를 들거나 쉽게 풀어 말하는 전략</p> <p>⑧ 말하는 도중에 어려움에 부딪쳐 시간을 벌고자 언어적 장치를 사용하는 전략</p> <p>⑨ 발화 상황(발화 목적, 발화 종목, 청자 유형)을 고려해 발화 사용역과 스타일을 구사하는 전략</p> <p>⑩ 청자의 질문에 대해 적절히 반응하는 전략</p> | <p>① 이해하지 못했지만 대화를 계속하기 위해서 이해한 척 하는 전략</p> <p>② 이해하지 못해 화제를 전환하여 대화를 유지하는 전략</p> <p>③ 어떤 것을 잘 이해하지 못했거나 듣지 못했을 때 반복을 요구하는 전략</p> <p>④ 어떤 것에 대해 올바로 들었다는 것에 대한 확인을 위해 질문하는 전략</p> <p>⑤ 모르는 내용을 명백히 하기 위해 설명을 요청하는 전략</p> <p>⑥ 자신이 이해한 내용을 확인하기 위해 대화 상대자의 메시지를 확장하여 바꿔 말하는 전략</p> <p>⑦ 문제의 화제나 단어를 더 큰 문맥에 넣어 이해하는 전략</p> <p>⑧ 의미파악을 위해 들은 내용 중 부차적인 정보를 활용하는 전략</p> <p>⑨ 실제 세계의 지식과 경험을 활용하여 이해를 돋는 전략</p> <p>⑩ 사건 간의 연관 관계를 해석하기 위한 추론전략</p> |

2. 평가의 실제 : 초급 말하기 평가

이에 본고는 〈표 9〉에 근거해 의사소통적 언어평가에서 의사소통적 전략이 어떻게 구현되었는지 살펴보기로 한다. Bachman(1991 : 678)에서는

의사소통적 언어평가는 정보차를 이용한 활동으로 다양한 입력을 사용해 보충적으로 정보를 처리하며, 과제 의존적으로 주어진 담화 영역에서 평가 과제와 내용을 통합해 전반적인 언어 능력을 측정한다고 밝혔다. 의사소통적 언어 평가를 계획함에 있어 평가 대상, 평가 과제에 대해 개괄적으로 살펴보고 구체적인 말하기 평가에서 보인 전략에 대해 후술하기로 한다.

우선 평가 대상은 2010년 8월 말에 인하대학교 교환학생으로 와서 9월부터 한국어 학습을 시작한 초급반 학생 19명으로 3명을 제외한 학생들은 영어 강의를 듣고 일상생활을 모국어와 영어로 영위한다. 수업은 인하대학교 언어교육원에서 출판한 인하한국어 1을 교재로 하고 보충자료(프린트물, 영상)와 PPT를 활용하여 이루어졌다. 문법번역식 교수법과 의사소통식 교수법이 혼용되었으나 주로 의사소통식 교수법에 의해 수업이 이루어졌으며 수업에서 다룬 내용에 범위를 통제하여 초급 학습자의 수준을 고려하여 한 학기 동안 세 번의 평가가 실시되었다. 평가 과제는 인터뷰(자기 소개하기), 역할극(약속 정하기), 발표(한국의 여행지)로 구성되었다.

학습자들은 한국인과 대화를 할 때 의사소통 과정에서 많은 어려움을 겪고 있었으며 한국어 수업을 함께 듣는 학생들 사이에서는 주로 영어와 모국어를 사용하였기에 의사소통상의 문제로 어려움을 겪지 않았다. 한국인과의 의사소통에서 말하기와 듣기가 가장 힘든 것으로 생각하고 있었으며 의사소통에서 발생하는 어려움을 주로 영어를 사용하거나 사전을 이용해서 해결하고 있으며 간혹 정확하지 않은 발음 때문에 한글을 적거나 제스처를 취한다고 하였다. 아주 적게 대화를 포기하거나 이해한 척 넘어가는 사례가 있었다. 학습자들은 대화를 중단하거나 질문하기와 제안하는 기능에 어려움을 겪고 있으며 대화 도중에 적절한 반응을 보이는 것이 어렵다고 하였다.¹⁷⁾

비록 평가 대상자들이 한국어에 대한 문법과 어휘 자원의 결함으로 한국인과의 의사소통에서 다양한 전략을 구사해야 하는 실정에 처해 있으

17) 인하대학교 학부 한국어 초급 교환학생 반(2010년 2학기) 설문 내용

나 수업 환경에서 모든 전략과 의사소통 과정을 교수하고 평가하는 일은 어렵기 때문에 과제에 따라 평가 전략을 추출하여 평가를 실시하였다. 첫 번째 시험은 자기소개 하고 질문에 답하는 말하기 평가이다.

〈표 10〉 말하기 평가 1: 면접

| 주제 | 자기소개 (짝활동, 2010. 9.15) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|---|----|--|-------|--|----|----|--------------|----|----|---------------------------|----|----|---------------------|----|----|---------------|----|-----|-------------------|----|
| 평가 내용 절차 | 인하 한국어 1:1~4과 성취도 평가 ① 자기소개 하기 ② 질문 듣고 답하기 ③ 짹의 소개 듣기 ④ 질문하고 대답 이해하기 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 평가 기준 | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2">평가 항목</th> <th>배점</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>발음</td> <td>분명하고 자연스런 발음</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>문법</td> <td>정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>어휘</td> <td>학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>내용</td> <td>내용의 일관성 및 창의성</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>사용역</td> <td>대화 상대자에 적합한 언어 사용</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table> | | | 평가 항목 | | 배점 | 발음 | 분명하고 자연스런 발음 | 10 | 문법 | 정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤 | 15 | 어휘 | 학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용 | 15 | 내용 | 내용의 일관성 및 창의성 | 20 | 사용역 | 대화 상대자에 적합한 언어 사용 | 10 |
| 평가 항목 | | 배점 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 발음 | 분명하고 자연스런 발음 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 문법 | 정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤 | 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 어휘 | 학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용 | 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 내용 | 내용의 일관성 및 창의성 | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 사용역 | 대화 상대자에 적합한 언어 사용 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | |
|--------------------------------|---|
| 국적 | 총(19) : 중국(5) 말레이시아(1) 싱가포르(5) 프랑스(1) 독일(1) 오스트리아(1) 스웨덴(1) 핀란드(1) 베트남(3) 총(16) : 중국(5) 싱가포르(4) 프랑스(1) 독일(1) 오스트리아(1) 핀란드(1) 베트남(3) |
| 설문응답자 한국인과 대화 시 어려운 점 | 1.①대화 시작하기(2) ②대화 끝내기(1) ③대화 중단하기(13) 2.①진술(2) ②질문(3) ③명령(2) ④요청(1) ⑤제안(5) 3.①주의 끌기(1) ②비동의하기(5) ③동의하기(1) ④대화 도중에 말로 반응보이기(10) ⑤확인하기(7) ⑥대화 상대자에 따른 종결형 사용하기(6) |
| 한국인과 대화 시 사용하는 전략 | 1. 발음이 정확하지 않을 때 ①한글로 표기(3) ②몸동작(7) ③그림 그리기(1) ④실물 보여주기(2) ⑤영어나 다른 언어 사용하기(8) 2. 단어를 몰라서 말할 수 없을 때 ①한글로 표기(1) ②몸동작(4) ③그림 그리기(2) ④실물 보여주기(3) ⑤영어나 다른 언어 사용하기(5) ⑥사전 이용하기(4) 3. 대화를 이해할 수 없을 때 ①영어나 다른 언어 사용(7) ②한국인에게 도움 요청(5) ③대화 포기(2) ④화제 바꾸기(2) ⑤대화를 이해한 척 하기(1) 4. 대화를 이해했지만 어떻게 표현해야 할지 모를 때 ①영어나 다른 언어 사용(8) ②사전 이용(10) ③대화 포기(0) ④몸동작(3) |

| | | | | | |
|------------------------|---|------------------------|--|----|--|
| | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%; padding: 2px;">전략 (표현 이해 협상)</td><td style="width: 85%; padding: 2px;">어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 질문하여 내용 확인하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 적극적으로 의미를 구성하기 위해 협조하기</td><td style="width: 10%; text-align: center; padding: 2px;">30</td></tr> </table> | 전략 (표현 이해 협상) | 어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 질문하여 내용 확인하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 적극적으로 의미를 구성하기 위해 협조하기 | 30 | |
| 전략 (표현 이해 협상) | 어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 질문하여 내용 확인하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 적극적으로 의미를 구성하기 위해 협조하기 | 30 | | | |

본 평가에서 학생들은 전공과 “○○을 좋아해요”에서 이해하지 못한 어휘를 확인하는 과정에서 “영어로 ○○이 뭐예요”라고 묻고 영어 단어로 대답하는 전략을 취했다. “다시 말해 주세요”나 “천천히 말해 주세요”와 같은 표현을 사용해 듣고 이해하는 과정에서 시간을 벌었고 들은 내용을 바탕으로 확인하기 위한 질문을 하기도 했다. 말하고 듣는 활동에 “음, 어, 아, 네~”와 같은 간투사와 고개를 끄덕임, 얼굴을 찡그림, 의자를 당겨 앉는 등의 언어적, 비언어적 메시지를 통해 상호 협력하려고 애썼다. 아래는 평가과정에 보인 전략을 제시한 표이다.

평가 사례 중 흥미로운 예는 다음의 경우였다. D는 제출한 자기 소개서에 제일 좋아하는 음식이 ‘김밥’이라고 적었는데 실제 평가 과정에서 단어가 기억나지 않아 ‘비빔밥’이라고 대체하였다. 말하기에서는 진실한 것을 말해야 하지만 대화 유지를 위해 D는 비슷한 범주의 다른 내용을 선택함으로 대화 단절을 막아 평가에 지장을 초래하지 않으려는 상위 전략에서 어휘 대체를 시도하였다. Y는 D가 자기소개를 하면서 운동을 좋아한다고 말한 것을 기억하고 무슨 운동을 좋아하냐고 물었으나 D는 “다시 말해 주세요”라는 한국어 표현을 이해하지 못해 대화 단절이 초래되었다.

-
- 18) 본고에서 구상한 평가는 의사소통 전략만을 평가하기 위한 목적으로 실시된 것이 아니라 학습한 내용을 점검하고 학습자가 어느 정도 학습 목표를 성취했는가를 평가하기 위한 형성평가와 성취도 평가의 성격을 띠고 있다. 이로 인해 평가 항목의 발음, 어휘, 사용역, 내용에서도 의사소통 전략이 도출될 수 있으나 위 평가 항목은 평가의 주안점을 전략 구사에 두고 있지 않다. 본 논의는 전략 구사를 평가하는 항목에 있어서 전략 구사의 성공 여부와 평가 방식, 전략의 난이도 및 배점에 대한 구체적인 기준을 마련하지 못한 점에서 한계가 있다. 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용으로 다소 인위적인 평가가 된 이유는 학습자들의 심적 부담을 줄이고, 학습 내용을 점검하고자 하였기 때문이다.

대화를 잇기 위해 화제를 바꾸는 전략을 사용하였다.

<중략>

Y(중국인) : 무슨 음식을 가장 좋아해요?

D(프랑스인) : (...)비빔밥 좋아해요.

Y : ○○씨, 무슨 운동을 좋아해요?

D : 나는 운동을 좋아해요.

Y : (당황한 듯 ..., 곤란한 표정을 짓고) 다시 말해 주세요.

D : ... (서둘러) ○○씨, 반갑습니다.

Y : 네~ (고개 숙여 인사) 반갑습니다.

〈표 10〉 말하기 평가 1에 구사된 전략

| 전략 구사 맥락 | |
|--|--|
| (한국어 지식, 실생활 지식, 대화 상대자에 대한 정보 추론, 유추, 정보 활용 능력, 묻고 대답하기, 면접) | |
| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 듣기 : 청자의 이해 능력 |
| ① 제3언어 지식(영어)를 활용하여 외국어화의 방법으로 설명하는 전략 | ① 이해하지 못했지만 대화를 계속하기 위해서 이해한 척 하는 전략 |
| ② 목표어 지식(최대한 유사한 발음 구사, 수업 에 사용한 어휘)을 활용하여 표현의 어려움 을 극복하는 전략 | ② 이해하지 못해 화제를 전환하여 대화를 유지 하는 전략 |
| ⑧ 말하는 도중에 어려움에 부딪쳐 시간을 벌고 자 언어적 장치를 사용하는 전략 | ③ 어떤 것을 잘 이해하지 못했거나 듣지 못했 을 때 반복을 요구하는 전략 |

다음은 짹과 약속을 정하는 대화 만들어 역할극하기 평가에 관한 것이다. 즉 흥으로 역할극을 하면 더 현장감 있는 전략이 동원되었을 터이지만 대화를 직접 구성하는 과정이 학습자에게 한국어를 공부할 기회를 제공할 수 있어 대화 만들기 과제를 주고 역할극을 수행하도록 하였다. 대화 구성 평가는 화자와 청자의 역할이 수시로 바뀌는 역동적인 과정을 반영한다. 평가 과제로 제시한 약속 정하기는 의미협상 과정을 관찰할 수 있어 대화 구성 평가에 적합한 것으로 보인다.

학생들이 만든 대화는 대체로 인사로 시작해서 균형과 스케줄 확인이

있은 후에 상대방과 시간을 맞추고 하고 싶은 활동을 조율하는 협상으로 이어지다 약속을 확인하며 인사로 마무리되는 형태를 취하였다. 학생들은 대체로 대화를 시작해서 마무리하고 대화 교대하는 것이나 적절한 반응을 보이는 면에서 별 문제가 없었다. 학생들의 대화에서 가장 어색한 것은 화계 조정이었다. 갑자기 하대를 한다거나 모두 격식적인 표현으로 대화를 구성하고서는 대답할 때마다 “응”으로 응답하는 경우가 있었다. 또, “-니까?”와 같은 물음에 “응, -자.”와 같이 대답하는 경우가 더러 있었다. 대화 상대자를 고려하여 발화 사용역과 스타일을 구사하는 전략에 어려움을 보였다.

〈표 11〉 말하기 평가 2 : 대화(약속 정하기)

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|--|------|--|----|----|-----------------|----|----|---------------|----|----|---------------------|----|-----|---------------|----|----|--|----|------------------------|--|----|--|
| 주제 | 대화(약속-협상하기), 찍활동, 2010. 11. 19) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 평가 내용 절차 | 인하한국어 1:1과 ~9과, 성취도 평가 두 명이 짹이 되어 약속 날짜와 시간, 약속 장소, 무엇을 할 것인지가 나타나도록 대화 문 작성해서 역할극 하기 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 평가 기준 | <table border="1"> <tr> <td colspan="2">평가항목</td> <td>배점</td> </tr> <tr> <td>발음</td> <td>분명한 발음과 자연스런 양양</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>문법</td> <td>문법에 맞는 표현을 구사</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>어휘</td> <td>학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>사용역</td> <td>상황에 적합한 화계 사용</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>내용</td> <td> 주제에 적합한 내용 구성 창의적 내용 구성 내용의 자연스럽고 유창한 전개 </td> <td>40</td> </tr> <tr> <td>전략 (표현 이해 협상)</td> <td> 일상생활의 대화로 자연스럽게 대화 시작하기 자연스럽게 대화 교대하기 상대방의 말에 적절하게 반응하기 약속(협상)하기 기능을 수행하기 자연스럽게 대화 종결하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 </td> <td>20</td> </tr> </table> | 평가항목 | | 배점 | 발음 | 분명한 발음과 자연스런 양양 | 10 | 문법 | 문법에 맞는 표현을 구사 | 10 | 어휘 | 학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용 | 10 | 사용역 | 상황에 적합한 화계 사용 | 10 | 내용 | 주제에 적합한 내용 구성 창의적 내용 구성 내용의 자연스럽고 유창한 전개 | 40 | 전략 (표현 이해 협상) | 일상생활의 대화로 자연스럽게 대화 시작하기 자연스럽게 대화 교대하기 상대방의 말에 적절하게 반응하기 약속(협상)하기 기능을 수행하기 자연스럽게 대화 종결하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 | 20 | |
| 평가항목 | | 배점 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 발음 | 분명한 발음과 자연스런 양양 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 문법 | 문법에 맞는 표현을 구사 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 어휘 | 학습한 어휘와 표현을 적절하게 사용 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 사용역 | 상황에 적합한 화계 사용 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 내용 | 주제에 적합한 내용 구성 창의적 내용 구성 내용의 자연스럽고 유창한 전개 | 40 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 전략 (표현 이해 협상) | 일상생활의 대화로 자연스럽게 대화 시작하기 자연스럽게 대화 교대하기 상대방의 말에 적절하게 반응하기 약속(협상)하기 기능을 수행하기 자연스럽게 대화 종결하기 수업 시간에 배운 어휘 및 문형의 통제된 사용 | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

약속 정하기 평가에서 청자의 경우, 가장 많이 사용된 전략은 들은 내

용을 확인하기 위해 되질문하기와 자신의 언어로 요약하거나 바꿔 질문하는 것이었다. 화자의 입장에서는 약속을 하기 위해 상대방의 시간을 묻고 재조정하기 위해 청자의 상황을 고려하여 반응하는 전략이 주로 이루어졌다. 거절의 경우 상대방의 체면 손상을 막고자 이유를 제시하는 전략이 이루어졌다.

유일하게 하나의 사례에서만 명시적인 약속이 이루어지지 않았는데 두 대화자가 모두 중국인이었다. 학습자에게 이유를 묻자 암시적으로 약속이 이루어진 것으로 본다고 대답하였다. 다음의 대화를 살펴보겠다.

<중략>

J(중국인) : 내일 오후 시간이 있어요? 우리 같이 숙제를 하고 먹어요.

D(중국인) : 내일 몇요일이에요?

J : 수요일이에요.

D : 수요일에 수업이 오전 11시부터 오후 7시까지 있어요. 주말 어때요?

J : 네. D씨는 무슨 음식을 좋아해요?

D : 저는 삼겹살을 좋아해요.

J : 삼겹살은 맛있다! 후문 근처에 그릴룸 있어요. 멀지 않아요.

J와 D는 언제 어디서 만날 것인지, 무엇을 할 것인지를 정하는 평가 과제를 수행하면서 암시적인 방법으로 약속이 이루어진 대화를 구성하였다. 문화적인 요인과 대화스타일의 차이가 드러나는 사례이다. J가 첫 문장에서 시간이 있으면 내일 숙제를 하고 음식을 먹자고 제안을 한다. 여기서 협상의 여지는 시간을 정하는 것만 관련이 있고 음식을 먹는 활동에서는 이미 결정이 되었음이 가정되고 있다. 날짜를 묻는 표현에 “몇”을 쓴 것은 모국어의 간접현상으로 보인다. 중국어는 제1요일, 제 2요일과 같이 요일을 센다. D가 수요일이 가능하지 않음을 이유를 들어 제시하고 대안으로 주말을 묻자 J는 “네”라고 대답한다. 수락의 표현이지만 보통 “좋다”, “괜찮다”와 같은 언어적 응대가 필요한 부분이다. D에게 무슨 음식을 좋아하냐고 묻고 삼겹살이라는 것을 안 J는 삼겹살을 먹을 장소에 대해 설명한다. 그러나 D가 그리하겠다거나 또 다른 대안이 있다거나 하는

등의 명시적인 호응이 없다. 이로써 두 사람의 대화는 주말의 언제 쯤 그 럴 룸에서 삼겹살을 먹는 약속을 한 것으로 결정이 난다. 이 두 사람의 간 접적인 대화가 그것도 거의 J의 주도하에 결정이 되면서도 서로 수용될 수 있었던 것은 친밀도가 높은 두 사람 사이에서 맥락이 공유되는 정도가 높기 때문인 것으로 보인다. J와 D는 좀 더 명시적인 대화 반응을 보일 필요가 있고 이에 따른 전략을 이용할 수 있을 것으로 보인다.

〈표 11〉 말하기 평가 2에 구사된 전략

| 전략 구사 맥락 (한국어 지식, 실생활 지식, 대화 상대자에 대한 정보 추론, 유추, 정보 활용 능력, 협상하기, 거절하기, 대안 제시하기, 묻고 대답하기, 개인 대화) | |
|---|---|
| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 듣기 : 청자의 이해 능력 |
| ② 목표어 지식(어휘, 형태, 통사, 음운, 문장 구성 및 조작)을 활용하여 우회적 표현으로 표현의 어려움을 극복하는 전략 | ④ 어떤 것에 대해 올바로 들었다는 것에 대한 확인을 위해 질문하는 전략 |
| ③ 질문하는 억양으로 단어를 반복하거나, 구체적인 질문으로 청자의 이해를 점검하고 내용을 전개하는 전략 | ⑥ 자신이 이해한 내용을 확인하기 위해 대화 상대자의 메시지를 확장하여 바꿔 말하는 전략 |
| ⑨ 발화 상황(발화 목적, 발화 종목, 청자 유형)을 고려해 발화 사용역과 스타일을 구사하는 전략 | ⑨ 실제 세계의 지식과 경험을 활용하여 이해를 돋는 전략 |
| ⑩ 청자의 질문에 대해 적절히 반응하는 전략 | |

마지막으로 살펴볼 평가 과제는 발표 과제이다. 발표는 대화처럼 상호 작용적 성격이 강하지는 않으나 여전히 청자와 상호작용하면서 발표 내용이나 어조, 제시 방법을 조절할 수 있고 격식적 스타일과 여러 청자를 고려한 말하기 전략을 구사할 수 있다고 보아 본 평가에 포함되었다. 한 학기 동안 학습한 모든 내용을 바탕으로 학습자들은 한국에서 추천할 여행지를 선정하고 여행지의 위치, 가는 방법, 먹을 만한 음식, 추천 이유에 대해 각각 한 사람씩 주제에 맞게 내용을 구성해서 4인 1조로 발표를 하는 것이었다. 발표를 준비할 때 학습자 이해를 평가하는 항목이 있었기

때문에 어휘와 문법을 수업 시간에 배운 것으로 통제할 것을 당부하였다. 학습자들은 학기가 시작되고 얼마 지나지 않아서부터 발표 준비를 해왔다. 학기 중에 교환학생을 대상으로 제주도, 용평, 강화 등의 여행 일정이 있었고, 학생들이 자발적으로 여행을 많이 하였기 때문에 발표에 필요한 자료를 수집하기 쉬웠고 실제로 음식을 주문하거나 교통편을 이용한 경험 이 있어 설명할 내용에 대한 정보가 많았고 여행이라는 흥미로운 주제로 인해 적극적인 참여를 보였다.

〈표 12〉 말하기 평가 3 : 발표(한국의 여행지)

| 주제 | 한국의 여행지 (발표, 모둠활동, 2010. 12.10) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|----|------|--|----|----|--------------|----|----|---------------------------|----|----|----------------------------|----|----|----------------------|----|-----|-------------------|----|------------|---|----|------------|----------------|----|
| 평가 내용 절차 | 인하한국어 1 : 1과~12과(①위치 : 4과, 9과 ②교통 : 9과, ③음식 : 5, 6과), 성취도 평가 PPT를 활용하여 여행지를 추천하기, ①위치, ②교통, ③음식, ④추천 이유에 대해 그동안 수업 내용을 참고하여 4명의 조원이 학습자들이 이해할 수 있도록 발표하기 ⑤다른 조의 발표를 듣고 핵심어 중심으로 메모하기 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 평가 기준 | <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">평가항목</th> <th>배점</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>발음</td> <td>분명하고 자연스런 발음</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>문법</td> <td>정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>어휘</td> <td>학습한 어휘와 표현 및 다른 다양한 표현의 구사</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>내용</td> <td>발표 내용의 창의성, 준비성, 구성성</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>사용역</td> <td>격식적 상황에 적합한 언어 사용</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>전략 (표현)</td> <td>어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 그림이나 도구 이용 수업 시간에 배운 어휘 및 문형을 통제하여 사용</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>이해 (메모)</td> <td>듣고 정확하게 내용을 구성</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table> | | 평가항목 | | 배점 | 발음 | 분명하고 자연스런 발음 | 10 | 문법 | 정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤 | 10 | 어휘 | 학습한 어휘와 표현 및 다른 다양한 표현의 구사 | 10 | 내용 | 발표 내용의 창의성, 준비성, 구성성 | 30 | 사용역 | 격식적 상황에 적합한 언어 사용 | 10 | 전략 (표현) | 어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 그림이나 도구 이용 수업 시간에 배운 어휘 및 문형을 통제하여 사용 | 20 | 이해 (메모) | 듣고 정확하게 내용을 구성 | 10 |
| 평가항목 | | 배점 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 발음 | 분명하고 자연스런 발음 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 문법 | 정확한 문형으로 모두 완전한 문장 구조를 갖춤 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 어휘 | 학습한 어휘와 표현 및 다른 다양한 표현의 구사 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 내용 | 발표 내용의 창의성, 준비성, 구성성 | 30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 사용역 | 격식적 상황에 적합한 언어 사용 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 전략 (표현) | 어려운 내용이나 단어 풀어 말하기(영어로 직역/ 한국어설명) 그림이나 도구 이용 수업 시간에 배운 어휘 및 문형을 통제하여 사용 | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 이해 (메모) | 듣고 정확하게 내용을 구성 | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

〈표 9〉에 제시된 화자의 표현과 청자의 이해에 관여하는 전략에서 약간의 수정을 가해 말하기 평가 3에 구사된 전략을 제시하면 아래와 같다. 실제 발표에서는 학생들이 자신의 발표를 원활하게 진행하기 위해 수업 시간에 배우지 않은 많은 문형과 어휘를 제시하였다. 청중의 이해를

돕기 위해 PPT자료에 영상과 사진을 이용하고는 “이것은 ○○입니다”의 표현과 함께 보여주기 전략을 썼다.

〈표 12〉 말하기 평가 3에 구사된 전략

| 전략 구사 맥락 | |
|--|--|
| (한국어 지식, 실생활 지식, 대화 상대자에 대한 정보 추론, 유추, 정보 활용 능력, 설명하기, 정보 구하기, 면접) | |
| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 듣기 : 청자의 이해 능력 |
| ① 모국어 및 제3언어 지식을 활용하여 외국어 화의 방법으로 설명하는 전략 | ① 이해하지 못했지만 발표를 중단시키지 않기 위해 이해한 척 하는 전략 |
| ② 목표어 지식을 활용하여 유사 표현, 우회적 표현, 유사 발음으로 표현의 어려움을 극복하는 전략 | ③ 어떤 것을 잘 이해하지 못했거나 듣지 못했을 때 반복을 요구하는 전략 |
| ③ 질문하는 억양으로 단어를 반복하거나, 구체적인 질문으로 청자의 이해를 점검하고 내용을 전개하는 전략 | ⑦ 문체의 화제나 단어를 더 큰 문맥에 넣어 이해하는 전략 |
| ④ 언어자원이 부족할 때 의도한 메시지를 축소하는 전략 | ⑧ 의미파악을 위해 PPT 자료에서 부차적인 정보를 활용하는 전략 |
| ⑤ 언어자원이 부족할 때 그림으로 묘사하면서 보여주는 전략 | ⑨ 실제 세계의 지식과 경험을 활용하여 이해를 돋는 전략 |
| ⑦ 청자의 이해 부족을 해결하기 위해 PPT 자료를 활용하는 전략 | ⑩ 발표 내용의 연관 관계를 해석하기 위한 추론전략 |
| ⑧ 말하는 도중에 어려움에 부딪쳐 시간을 벌고자 언어적 장치를 사용하는 전략 | |
| ⑨ 발화 상황(발화 목적, 발화 종목, 청자 유형)을 고려해 발화 사용역과 스타일을 구사하는 전략 | |
| ⑩ 청자의 질문에 대해 적절히 반응하는 전략 | |

여행지에 가는 방법을 자신의 경험을 토대로 구체적인 시간과 교통비에 대한 정보를 넣어 일지 스타일로 발표를 하기도 하고 두 사람이 짹으로 나와 방송을 진행하듯 발표 내용을 전개하는가 하면 발표에 앞서 청중에게 질문을 하여 관심을 끌고 자신의 발표 내용을 이어가는 발표 스타일을 구사하기도 하였다. 한라봉을 그림으로 그려서 설명한 학생이 있는가

하면 스크린에 투영된 사진과 자료에 손을 짚어가며 설명하는 학생도 있었다. 학생들은 한국어의 어휘와 문법 지식이 부족하기 때문에 수업시간에 배우지 않은 문형과 어휘를 보여주기 전략으로 해결하였다. 영어실력이 뛰어난 학습자들이었으나 영어는 간단한 단어를 제시하는 경우가 2회 있었고 거의 사용하지 않았으며 적극적으로 한국어 표현을 사용했다.

지금까지 세 가지 말하기 평가에 대한 전반적인 내용을 살펴보았다. 끝으로 의사소통 맥락에 따라 화자와 청자가 구사한 전략이 어떻게 달리 나타났는지 정리한 아래의 표를 살펴보기로 한다.

〈표 13〉 의사소통 맥락에 따른 화자의 의사소통 전략

| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 의사소통맥락 | | |
|--|--------|----|----|
| | 인터뷰 | 대화 | 발표 |
| ① 모국어 및 제3언어 지식을 활용하여 : 번역, 코드 스위칭, 외국어화의 방법으로 설명하는 전략 전공은 major예요 신선한 fresh 과일 | ○ | | ○ |
| ② 목표어 지식(어휘, 형태, 통사, 음운, 문장 구성 및 조작)을 활용하여 유사 표현, 신조어, 우회적 표현, 유사 발음으로 표현의 어려움을 극복하는 전략 '모례'를 수요일로 대체 | ○ | ○ | ○ |
| ③ 질문하는 양상으로 단어를 반복하거나, 구체적인 질문으로 청자의 이해를 점검하고 내용을 전개하는 전략 이거 알아요? 전공이요? | ○ | ○ | |
| ④ 언어자원이 부족할 때 의도한 메시지를 축소하는 전략 장소 및 위치를 설명하지 못해 '거기'로 대체 | | | ○ |
| ⑤ 언어자원이 부족할 때 몸으로 전체적인 개념을 묘사하면서 보여주는 전략 몸동작(위치), 그림그리기 | | | ○ |
| ⑥ 언어자원이 부족할 때 의도한 메시지를 새로운 것으로 대체하는 전략 | | | |
| ⑦ 청자의 이해 부족을 해결하기 위해 예를 들거나 쉽게 풀어 말하는 전략 선착장 설명 : 버스는 터미널에 배는 선착장에 | | | ○ |

| 말하기 : 화자의 전달 능력 | 의사소통맥락 | | |
|---|--------|----|----|
| | 인터뷰 | 대화 | 발표 |
| ⑧ 말하는 도중에 어려움에 부딪쳐 시간을 벌고자 언어적 장치를 사용하는 전략 간투사, 잠시만요, 글쎄요 | ○ | | ○ |
| ⑨ 발화 상황(발화 목적, 발화 종목, 청자 유형)을 고려해 발화 사용역과 스타일을 구사하는 전략 종결어미의 변화(-아요/어요, -해) : 격식체 사용 | | ○ | ○ |
| ⑩ 청자의 질문에 대해 적절히 반응하는 전략 | | ○ | ○ |

<표 13>과 <표 14>는 청자와 화자가 1회 이상 사용한 전략을 제시한 것이다. 자연스런 의사소통 상황과 달리 평가 상황이라는 인위성으로 인해 미리 대화를 구성하여 다소 정제된 내용의 평가가 이루어진 탓에 두 번째 말하기 평가에서 보이듯 말하기 전략 ④, ⑤, ⑧이 보이지 않았고 인터뷰 평가나 대화 평가에서 초급 학습자는 한국어 구사 능력이 부족하기 때문에 전략 ⑥과 ⑦을 구사하기 어려웠던 것으로 보인다. 발표 평가에 있어서는 다양한 전략이 구사되었는데 내용을 전달하기 위해 시각적인 보조 장치를 사용할 수 있었고 서로 공유하고 있는 정보가 많았으며 학습자의 한국어 구사 능력이 초반보다 많이 향상되었기 때문으로 보인다.

〈표 14〉 의사소통 맥락에 따른 청자의 의사소통 전략

| 듣기 : 청자의 이해 능력 | 의사소통맥락 | | |
|---|--------|----|----|
| | 인터뷰 | 대화 | 발표 |
| ① 이해하지 못했지만 대화를 계속하기 위해서 이해한 척 하는 전략 | ○ | | ○ |
| ② 이해하지 못해 화제를 전환하여 대화를 유지하는 전략 | ○ | | |
| ③ 어떤 것을 잘 이해하지 못했거나 듣지 못했을 때 반복을 요구하는 전략 다시 말해 주세요 | ○ | | ○ |

| 듣기 : 청자의 이해 능력 | 의사소통맥락 | | |
|--|--------|----|----|
| | 인터뷰 | 대화 | 발표 |
| ④ 어떤 것에 대해 올바로 들었다는 것에 대한 확인을 위해 질문하는 전략 ○○○맞아요? | | ○ | |
| ⑤ 모르는 내용을 명백히 하기 위해 설명을 요청하는 전략 | | | |
| ⑥ 자신이 이해한 내용을 확인하기 위해 대화 상대자의 메시지를 확장하여 바꿔 말하는 전략 그럼 토요일 오후 1시에 가겠어요. – 반복 확장 | | ○ | |
| ⑦ 문제의 화제나 단어를 더 큰 문맥에 넣어 이해하는 전략 '고목(식당), 숨향기(식당), 뚝배기'를 음식 이름으로 이해하여 적음 | | | ○ |
| ⑧ 의미파악을 위해 들은 내용 중 부차적인 정보를 활용하는 전략 교통편 이용, 장소, 음식에 대한 내용으로 나머지 의미를 이해 | | | ○ |
| ⑨ 실제 세계의 지식과 경험을 활용하여 이해를 돋는 전략 '말의 뼈'를 듣고 '뼈'의 의미를 제주도 여행을 떠올려 해석해 냄. 아! 나도 싫어요 – 학생 반응 | | ○ | ○ |
| ⑩ 사건 간의 연관 관계를 해석하기 위한 추론전략 "저는 배가 고파요"에 대해 "빨리 가세요(이야기를 마무리하는 의도를 파악해 저녁식사하라는 의미)로 대답 | | | ○ |

<표 14>는 듣기 과정을 통해 학생들이 의사소통 과정에 기여하는 바를 관찰한 것으로 학생들의 인지적 요인들과 연관된 전략 ⑦, ⑧, ⑨, ⑩의 실제 사용 여부에 대해서는 논의하기가 어렵다. 그러나 발표 평가 경우는 평가지에 이해한 내용을 적는 활동을 통해 이해도를 짐작해 볼 수 있었다. 몇몇 학생들은 단어를 제대로 이해하지 못해 음식이름을 적는 란에 엉뚱한 내용을 적기도 했으나 대체적으로 PPT 자료의 활용 및 본인의 경험과 발표 형식을 과제 수행의 맥락으로 활용하는 전략으로 별문제 없이 발표 내용을 이해한 것으로 보인다. 학생들이 평가 상황을 고려한 텁인지 인터뷰와 발표를 할 때 화자의 말하기 흐름을 중단하는 것을 꺼려 풀어 말하도록 요청하지 않았으며 질문을 가급적 하지 않았다. 인터뷰 시험에서는 대답을 회피하거나 화제를 전환하는 전략이 간혹 사용되었고 다

시 밀해주길 요청하는 전략이 주를 이루었다. 대화 평가에서 이해와 관련된 전략이 많이 구사되지 못한 것은 대화를 구성하는 과정에서 화자와 청자가 협상이라는 상위 인지 과정을 함께 통제했기 때문으로 이해된다.

V. 나가며

본고는 평가 과정이 의사소통 기능을 향상시키는데 일익을 담당해야 하고 어떤 면으로든 의사소통 능력의 구인을 반영하고 있어야 한다는 문제의식에서 의사소통 능력과 의사소통 전략을 구성하는 요소들에 대해 살펴보았다. 평가 대상자는 한국어 문법과 어휘, 문화적·사회적 맥락을 활용한 언어 사용에 대한 지식에서 많은 결함이 있어 전략을 다양하게 활용할 수밖에 없다고 판단되는 한국어 초급 학습자로 선정하였다. 의사소통 과정에 관여하는 여러 요인을 모형으로 만들어 보고 의사소통 전략이 실제 평가에 구현되려면 평가 목적, 대상, 평가 내용에 따라 선별될 필요가 있음에 착안하여 실제 평가를 인터뷰, 대화, 발표라는 각기 다른 말하기 표현 양식으로 구상하였고 인터뷰와 대화, 발표의 각기 다른 양식에서 사용하는 전략이 달리 나타났음을 보였다.

본고의 논의는 여러 가지로 미진하고 다소 거친 방식으로 진행되었으며 해결해야 할 산적한 문제를 남긴 채 결말에 이르렀다. 전략적 능력을 구성하는 요인을 더 구체적으로 설정하고 위계화 하는 점이나, 의사소통 전략의 구체적인 사용 빈도, 어떤 의사소통 전략이 원활한 의사소통에 그리고 나아가서 제2언어 습득에 주된 영향을 끼치며, 교수·학습 및 평가에 선정되어야 하는지, 학습자의 형태적, 통사적 지식의 결함을 어휘지식을 통해 해결하는 전략에 대한 탐색에서 나아가 다각적인 관점을 적용하는 방법은 무엇인지 등의 더 깊고 세밀한 연구가 필요하리라 본다.

끝으로 의사소통 전략을 평가하는 것은 평가 대상자의 인식과정을 들여다 볼 수 없고, 결과로 제시된 언어형식 혹은 반응에 국한되어 이루어

지기 때문에 평가 대상자의 본래 의도를 늘 정확하게 알 수 없는 단점이 있다. 결과 위주의 평가는 평가 대상자의 실수나 오류를 전략으로 인식하게 되는 단점도 있다. 그러나 의사소통 전략을 평가하는 것은 수험자가 학습을 통해 자신의 언어 행위를 인식하여 문제점을 수정하고 더 효율적인 의사소통을 도모하도록 도와 궁극적으로 학습자의 회화 능력 향상에 나아가 언어 능력 향상에 일익을 담당할 것이다.*

* 본 논문은 2011. 2. 22. 투고되었으며, 2011. 3. 5. 심사가 시작되어 2011. 3. 30. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 강승혜 외(2006), 『한국어 평가론』, 태학사.
- 김미경(2007), “의사소통전략 훈련을 위한 한국어 말하기 교육 방안 연구 : 소통 장애 극복을 위한 전략을 중심으로”, 고려대학교 석사학위논문.
- 김옥선(1995), “심리언어학적 관점에서 살펴본 제2언어 습득자의 의사소통전략”, 『독일문학』 56, 277~296.
- 박영목(2000), “의사소통의 맥락과 전략”, 『교육연구논문집』 17, 189~219.
- 박영순(2000), 『한국어은유 연구』, 고려대학교 출판부.
- 박현숙(1985), “의사소통 전략과 의사소통 성취도의 측정 및 평가”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- Sirinat Sirirat(2009), “태국인 한국어 학습자의 성취도 과제에 따른 의사소통 전략 사용 양상 비교 연구”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 유수연(2004), “문화간 의사소통 충돌의 원인—언어를 중심으로”, 『국제지역연구』 8-1, 395~414.
- 이민경(2004), “대화 상대자에 따른 의사소통전략 사용 양상 연구—일본어권 한국어 학습자를 대상으로”, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이창덕 외(2000), 『삶과 화법』, 박이정.
- 임칠성(2009), “화법 영역의 구조와 내용”, 『제268회 한국어 교육학회 학술회의 자료집』, 243~256.
- 조명원(1982), 『현대 외국어 교육』, 한신문화사.
- 지현숙(2006), 한국어 구어 문법 능력의 과제 기반 평가 연구, 서울대학교 박사학위논문.
- 진제희(2000), 한국어 학습자들의 의사소통 전략 유형 분류 및 분석—비상호적 상황을 중심으로, 『한국어 교육』 11-1, 175~199.
- 최재호 외(공역), 『화용론 백과사전』, 한국문화사.
- 한상미(2009), “학문 목적 한국어 말하기 평가 연구”, 『한국어교육』 20-1, 207~238.
- 홍세일(1999), “효과적 의사소통 책략에 관한 연구”, 『영남이공대학 논문집』 28-2, 243~252.
- 황기동(2006), “의사소통능력과 성취전략”, 『영미어문학연구』 22-1, 59~82.
- Bachman, L. F.(1991), What does language testing have to offer?, *TESOL Quarterly* 25-4, 671~704.
- Celce-Murica, Dörnyei, & Thurrell(1995), Communicative Competence : A pedagogically motivated model with content specifications, *Issues in Applied Linguistics* 6, 6~35.

- H. Douglas Brown(1980), *Principles of Language Learning and Teaching*, 이홍수 외 공역 (2010), 『외국어 학습·교수의 원리』, 피어슨에듀케이션코리아.
- Lyle F. Bachman & Adrian S. Palmer(1996), Describing language ability : language use in language tests, *Language Testing in Practice*, Oxford University Press, 61~82.
- Sandra J. Savignon(2005), Communicative Language Teaching : Strategies and Goals, *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, IEA. 635 ~ 651.
- Ting-Toomy. S(1999), *Communicating across Cultures*, New York/London.
- Zoltán Dörnyei(1995), On the Teachability of Communication Strategies, *TESOL Quarterly* 29-1, 55 ~85.

〈초록〉

말하기 평가에 구현된 한국어 초급 학습자의 의사소통 전략 양상

김은혜

본고는 한국어 초급 학습자의 말하기 평가에서 의사소통 전략이 구체적으로 어떤 양상을 보이는가를 논의하기 위해 의사소통 전략이 무엇이며 의사소통 전략은 의사소통 능력과 어떤 관계를 맺고 있으며 그 유형은 무엇인지에 대해 살펴보았다. 의사소통 과정에 관여하는 여러 요인을 의사소통 모형으로 만들어 보고 화자의 전달 능력과 청자의 이해 능력에 초점을 두어 의사소통 전략의 평가 요소를 추출하였다.

의사소통 전략이 실제 평가에 구현되려면 평가 목적, 대상, 평가 내용에 따라 선별될 필요가 있음에 착안하여 실제 평가를 인터뷰, 대화, 발표라는 각기 다른 말하기 표현 양식으로 구상하였고 인터뷰와 대화, 발표의 각기 다른 양식에서 사용하는 전략에 차이가 있음을 보였다.

【핵심어】 의사소통 능력, 전략적 능력, 의사소통 전략, 의사소통 모형, 말하기 평가

<Abstract>

Aspects of Communication Strategies in Speaking Evaluation
for Elementary KSL Learners

Kim, Eun-hye

The purpose of this study is to investigate the aspects of communication strategies in speaking evaluation for beginner level of Korean learners. For this purpose, the definition of communication strategies, the relations between communicative competence and communication strategies, and types of communication strategies were discussed. A communication model and the evaluation criteria of communication strategies were extracted through this process, focusing on speaker's productive abilities and listener's receptive abilities.

This study included various speaking evaluation tasks such as interviews, dialogues, and presentations because communication strategies should be served differently according to the purpose, subjects, and contents of evaluation. The research showed learners practised different communication strategies according to the context.

【Key words】communicative competence, strategic competence, communication strategies, communication model, speaking evaluation