

## 중국어 회화문에 대한 의사소통 분석단위에 기초한 접근\*

박 찬 욱

(서울여자대학교)

### ◆ 국문초록

본고는 Hymes(1972)가 제시한 의사소통의 사회적 분석단위 중 네 가지 — 말 공동체(speech community), 말 상황(speech situation), 말 사례(speech event), 말 행위(speech act) — 개념에 기대어 중국어 교재 상의 회화문을 고찰하고 그 결과를 교실 활동에서 활용할 수 있도록 숙고하는 데 목적이 있다. 이에 본고는 매 회화 단락을, 특정한 상황 맥락 하에서 여러 말 행위들로 구성된 말 사례의 정합으로 간주한다. 그리고 매 문장을, 발화로써 말 힘을 가질 수 있는 언어적 행위로 가정한다. 회화문을 Hymes(1972)의 단위에 기대어 분석하기에 앞서 본고는 분석 단위의 개별적 특징을 먼저 살펴본다. 그런 뒤, 그것의 단위 개념을 토대로, 교재 회화문을 형태 및 통사 단위의 결합이 아닌 행위의 결합이란 관점에서 분석한다. 나아가 복잡한 통사 단위들의 결합으로 여겨질 수 있는 회화 단락이 다소 한정된 소수의 분석단위들 간 결합일 수 있음을 보인다. 그리고 그 결과가 교실 활동에서 어떻게 사용될 수 있는지 제언을 덧붙인다.

주제어 : 의사소통, 말 공동체, 말 상황, 말 사례, 말 행위

\* 이 논문은 2017학년도 서울여자대학교 교내학술연구비의 지원을 받았다. 본고는 2017년 6월 9일, 부산대학교 중국연구소와 부산대학교 경영연구원 주관 하에 씨클라우드 호텔(부산)에서 개최된 The 2nd Busan International Conference on China Studies(BICCS)에서 “基於言語行為視覺的教材會話分析及其教學啓示(Analysis of Conversations in the Chinese Class Textbook Based on the Speech Act Perspective and Its Pedagogical Implications)”란 제하의 구두 발표 내용을 큰 폭으로 수정하고 보완한 것이다.

## 1. 문제의 제기

### 1. 외재적 문제

외국어 교재 저자는 집필에 앞서, 의식적으로든 무의식적으로든, 해당 외국어를 모어로 하는 일정 화자와 그 화자들로 구성된 특정 공동체를 가정한다. 그러므로 해당 모어 화자들의 사회적 규약체인 랑그와 그것의 개별적 실현체인 파롤이 필연적으로 가정된다. 그리고 그 랑그를 가장 적절하게 구현해낸 것이라는, 저자의 믿음에 기초하여 가공된 표현들로 일상의 단면이 교재 속에서 재구성된다. 외국어 교재는 그런 점에서, 자신의 교재가 현재의 언어 양상을 가장 잘 보여주고 있다는 식의, 저자만의 가정된 대표성을 토대로 하고 있다. 다만 그 대표성이 전체 언어공동체의 국부적 부분만을 반영한다는 한계가 병존한다. 우리는 그러한 한계에도 불구하고 그 국부성을 전체성으로 등치시켜 교수하고 학습한다. ‘단 한 권이라도 외워보라’는 권유나 ‘한 권으로 마스터할 수 있다’는 등의 카피 문구는 이 같은 가정의 발로이다.

물론 한 권에 의해 언어 사용 능력이 제고될 리 만무하다. 그러나 학습한 서적의 권수가 늘어난다고 하더라도 학습자의 능력 제고를 담보하지 못한다는 점은, 한 학기 당 대략 한 권의 회화서가 채택되는 점을 고려할 때, 시중의 수많은 교재 중에서도 어떠한 교재를 선택하여 사용해야 하는가란 고민을 늘 우리에게 안겨준다. 한국처럼 단일어 신화가 공고한 공간에서(그로 인해, 타언어를 호기심으로 접근하기 보다는 난이도의 경중으로 접근하는 경향을 띤다) 주 당 두 세 시간 분량에 그치는 수업량까지 고려하면 교재의 선택은 신중해야 한다는 신중론과, 그 반대로, 어느 교재든 차이가 없을 것이란 생각의 무용론이 부딪히곤 한다.

이 같은 고민에 한 가지 문제가 더해진다. 어휘들은 사전에 수록된다. 빈번한 사용을 갖는 어휘는 새로 수록되거나 유지되고 그와 반대일 경우 수록에서 제외된다. 어휘들은 이처럼 들고 남을 반복하지만 결국엔 사용을 염두에 두고 여과된 일정량의 어휘들만이 사전에 등재된다. 어휘는 상대적으로 유한하다는 생각과 그 유한성이 사전이란 도구를 통해 보여진다는 점은 교

수자나 학습자에게 안도감을 부여한다. 하지만 문장은 그렇지 않다. 유한한 수의 어휘들이 순환성을 띠며 결합을 거듭하고 그 결과 무한의 문장이 생산된다는 점은 단 몇 권의 교재들이 커버할 수 있는 성질의 것이 아니다. 그로 인해 교수자에게 ‘그렇다면, 어떻게 하면 정수만이라도 교수하여 내보낼까’란 고민이, 그리고 학습자에게 ‘이렇게 배워도 밖에 나가서 할 수 있는 말이 많지 않을텐데’란 불안이 조성된다.

## 2. 내재적 문제

교재를 둘러싸고 야기되는, 상급 교육 현실과 언어 현실 간의 상충은 그동안 학자와 교수자들에게 이론적, 실천적 측면에서 여러 교수법을 현장에 도입할 것을 촉구해왔다. ‘의사소통’의 제측면에 대한 관심이 날로 높아져 가는 것이 그에 대한 방증(傍證)이라고 볼 수 있다.

하지만 문제는, 제반 시도들이 근본적으로 언어의 형식으로부터 벗어나지 못하고 있다는 데 있다. 예컨대, 중국어 교육과 관련한 연구에서 형식의 기능, 즉 화용 관련 연구가 열세에 있다는 점이 그것을 단적으로 말해준다. 그리고 의사소통을 중심에 둔 접근이 접근 방법으로부터의 전환보다 교수 방법으로부터의 전환을 꾀하려 한다는 점이 그렇다. 언어와 언어 학습을 둘러싼 이론과 생각의 공유보다 교수 설계와 기법 등에 먼저 초점을 맞추으로써, 형식에서 기능으로 사고의 토대가 전환되어야 한다는 자각이 충분하지 않은 채 교수 방법의 변환에만 몰두해온 것이다.

이와 관련하여, 가르치기에 대한 접근법과 방법을 분리하여 볼 것을 주장한 Richards와 Rodgers(2008, p.379)의 논의에 귀 기울일 필요가 있다.

“[...] 접근 방법들은 [...] 언어의 본질, 언어 학습의 본질, 그리고 언어를 가르치는 데 필요한 일련의 원리들에 대한 핵심적인 이론 및 신념을 공통적으로 갖고 있다. 그러나 이들 가운데 어느 것도 언어를 가르치는 데 사용될 수 있는 일련의 특수한 처방(prescription)이나 교수 기법으로 유도하지 못하고 있다. 이들 접근 방법은 어떻게 원리들을 적용할 수 있는가에 대해서 다양한 해석으로 특색을 보일 뿐이다. 이런 수준의 융통성, 다양한 해석과 적용 가능성 때문에 접근 방법들은 수명이 긴(long

shelf life) 경향이 있다. 접근 방법들은 개인적인 해석과 적용을 허용한다. 따라서 이들은 새로운 교수 관례(practices)가 나타나면 시간을 두고 수정되어 최신 접근 방법이 될 수도 있다.

교수법(Method)은 반면에 특수한 언어 이론과 언어 학습에 근거를 둔 명확한 교수 설계(instructional design) 또는 교수 체계(instructional system)를 언급하는 것이다. 교수법은 구체적으로 상세화된 교재 내용, 교사와 학습자의 역할, 교수 절차와 교수 기법을 모두 포함하고 있다. 교수법은 상대적으로 시간에 제한을 받아, 일반적으로 개인적인 해석의 여지가 거의 없다. 교수법은 훈련을 통해서 배워야 한다. 교사의 역할은 교수법을 따르는 것이고 교수법을 규칙에 따라 정확하게 적용해야 한다.”

이에 Richards와 Rodgers(2008, pp.378-379)은 접근 방법과 교수법을 각각 아래와 같이 제시하고 있다.

의사소통 중심 접근 방법	능력 중심 접근 방법
내용 중심 접근 방법	협력 학습 접근 방법
어휘 중심 접근 방법	다중지능 접근 방법
자연적 접근 방법	신경언어 프로그래밍 접근 방법
과업 중심 접근 방법	총체적 접근 방법
청화식 교수법	상답식 교수법
상황 중심 교수법	침묵식 교수법
암시 교수법	전신 반응 교수법

상기 논의에 기대어 볼 때, 의사소통에 대한 언어 교육적 관심은 교수법의 문제가 아닌 접근 방법, 즉 “원리들에 대한 핵심적인 이론 및 신념을 공통적” 기반에 두고 “융통성, 다양한 해석과 적용 가능성”을 염두에 둔 문제임을 확인할 수 있다. 나아가 의사소통 중심 접근 방법은, 언어 사용 상의 기능적 측면을 중심으로, 학습자로 하여금 어떻게 특정 맥락 속에서 (말/이해)하게 할 것인가가 문제의 핵심으로 설정되어야 함을 의미한다. 따라서 의사소통을 중심으로 한 교육적 접근은, 교수법을 위시하기에 앞서, 언어 사용에 대한 관점의 다각화와 화용 및 사회적 각도에서의 진지한 접근이 요구된다.

### 3. 해결의 시도

교재와 관점을 둘러싸고 야기되는 상기 문제들에 대해, 본고는 Dell Hymes(1972)의 분석 도구를 회화문 분석에 도입함으로써 나름의 해결점을 재고해보고자 한다. Hymes(1972)는 특정 문화 속에서 일어나는 다양한 의사소통 방식에 주목하면서 분석과 기술을 위한 여러 가지 단위를 설정하는데, 본고는 그가 제시한 사회적 단위(social units) 중에서도 주요 역할을 담당하는 네 가지—말 공동체(speech community), 말 상황(speech situation), 말 사례(speech event), 말 행위(speech act)—단위를 중심에 둔다.

이들 네 단위는, 특정 “말 공동체” 내에서 “말 행위”가 “말 상황”이란 의사소통 맥락을 바탕으로 역동적인 주고받음을 통해 “말 사례”라는 사회적 결과물을 생산한다는 점에서 상호 맞물려 있다. 이에 본고는 매 회화단락을 특정 “말 상황” 속에서 “말 행위”들이 빚어낸 “말 사례”의 임시적 정합으로 가정한다. 그리고 그것의 목적은 학습자를 해당 “말 공동체”로 초대하는 데 있다고 가정한다. 아래 논의는 이 같은 가정들을 토대로 의사소통 중심의 접근 방법을 견지하며 진행될 것이다.

본고와 상관된 중국어교육 관련 논의로서, 박찬욱(2011)은 교재 속 질문화행을 해석하며 Hymes(1972)의 사회적 단위들을 언급한 바 있다. 또 박찬욱(2016)은 교재 회화문을 대할 때 활용의 관점에서 화행 개념의 도입이 중국어 수업에 가져다 줄 이점에 대해 논의한 바 있다. 이들 연구는 모두 교재 회화문을 행위적 관점에서 바라보고자 했던 점에서 본고와 맥을 같이 한다. 다만, 박찬욱(2011)은 질문의 ‘언어상황 인도’ 기능을 논하면서 Hymes(1972)의 상기 세 단위—말 상황, 말 사례, 말 행위—를 끌어들이지만 주로 질문의 기능을 설명하는데 국한할 뿐 기타 행위들에 대한 관찰로의 확장을 꾀하는 데는 주의가 부족했다. 또한 박찬욱(2016)은 교재 활용과 수업 진행에서 화행 개념이 갖는 중요성을 부각시키고 있지만, 상기 단위에 근거할 때, 말의 상황과 행위에 의한 말 사례의 구체적 구성에 대해서는 소홀했다고 생각한다. 본고는 선행 연구를 바탕으로 하되, 중국어 교육에서 Hymes(1972)의 분석 단위가 가진 중요성과 적용 가능성에 대해 살펴봄으로써 상기 제기된 문제들과 함께 선행 연구가 가진 한계를 극복해보고자 한다.

## II. 의사소통 기술을 위한 사회적 단위

### 1. 말 공동체(speech community)

우선 세 가지—말 상황, 말 사례, 말 행위— 사회적 단위를 논하기에 앞서 말 공동체(speech community)에 대해 논할 필요가 있다. 말 공동체는 Hymes(1972)가 기술을 위한 사회적 분석 단위들을 논함에 있어 제일 먼저 제시한 개념이다. 이는 그것이 언어적 실재(linguistic entity)보다 사회적 실재를 기술의 토대로 설정하고 있기 때문이다(Hymes 1972, p.54).

다시 말해, 하나의 언어 공동체는 어느 한 변이형의 사용 유무를 중심으로 설정되는 것이 아니라 다양한 변이형들과 관련한 수행과 해석 관습(rules)의 공유 유무를 중심으로 설정된다는 것이다(Hymes 1972, p.54). 그러므로 한 언어 공동체에 속한다는 것은 특정 언어적 변이형을 공유하고, 무엇보다, 그것을 언제, 어떻게 사용해야 하는지 까지 공유하고 있다는 것을 함의한다. 그리고 그로부터 발생된 집단적 정체성은 어느 한 공동체를 언어 공동체이게끔 만드는 역할을 한다(양명희 2014, p.316).

상기 단위적 관점에 기대어 교재를 대한다면, 교재란 어느 한 말 공동체에 속한(또는 속했던) 저자가 해당 언어 변이형은 물론 그 변이형의 사용 관습까지도 익숙하게 대했던 경험적 산물인 동시에 교육을 위해 다시 그 경험을 이상화시킨 결과물이라고 간주할 수 있다. 이 같은 관점은, 그동안 교재를 언어 변이형의 반영물로만 대했던 기존의 태도로부터 벗어나 회화 문 속 행간에 반영된 변이형의 사용 관습으로까지 우리의 시계(視界)를 확장시키도록 요구한다. 또한 외국어 교육이란 결국 해당 말 공동체와의 접촉, 나아가 궁극적으로는 학습자로 하여금 그 말 공동체의 한 성원이 되어 자신의 이익 관계를 모여 화자들과 논하도록 하는데 목적을 두고 있다고도 볼 수 있다.

### 2. 말 상황(speech situation)

말 상황(speech situation)은 의식, 전투, 사냥, 식사 등의 말과 관련된 일

련의 상황 맥락으로서(Hymes 1972, p.56), 가시적인 공간과 비가시적인 시간을 포함하며 활동의 유형과 제도적 틀이 일정 정도 갖춰진 유무형의 의사소통 맥락으로 이해할 수 있다. “상황”에는 공간과 시간이 의례적으로 포함되지만 반드시 ‘그 공간’, ‘그 시간’과의 필연성이 존재하지는 않는다. 예컨대, 강의실이라면 의례적으로 수업을 떠올릴 수 있지만 그 외에도 의결을 위한 회의가 개최될 수도 있고 학생들의 자치활동이 이뤄질 수도 있다(Saville-Troike 2003[왕한석 외 2009, p.35]). 그러므로 상황을 고려할 때 중요한 것은, “일관된 행위의 형상, 즉 의사소통이 일어나는 동일한 생태 환경의 유지(Saville-Troike 2003[왕한석 외 2009, p.35])”에 있다고 본다.

말 상황은 교재 속에서 상당히 단편적으로 제시되곤 한다. 회화문을 제시하기에 앞서 ‘극장에서’, ‘음식점에서’, ‘○○의 방에서’ 등 주로 공간적인 측면만이 제시될 뿐 기타 상황 맥락, 예컨대, 회화 내용과 관련된 시간대나 회화를 수행하는 인물 및 그들 간의 인적 관계, 그리고 회화로써 생산되는 일련의 활동 결과 등에 대해서는 보통 제공되지 않는다. 이는 교재 구성에 있어 일종의 관례처럼 간주되곤 하는데, 그 결과, 말 상황과 관련한 제반 맥락들은 학습자들의 추론에 맡겨지거나 교실 활동 속에서 교수자와 학습자 간의 토론 대상으로 남겨지곤 한다.

하지만 추론이나 토론 등 말 상황에 대한 관찰의 과정마저 생략될 경우(보통은 생략되는 경향을 띤다), 교수자와 학습자의 시선은 자연스럽게 텍스트에만 집중되는 결과를 야기한다. 이렇게 야기된 결과가 현재 교실 활동 속에서 가장 빈번하게 출현하는 게 현실이며 교육 대상으로서의 언어를 형식의 관점으로만 접근하도록 하는 요인 중 하나가 된다. 반면에 기능적 관점에서의 접근은 그 기능이 어떻게 발생되는지가 숙고의 대상이므로, 필연적으로, 공간과 시간, 인적 구성 및 관계, 그들에 의해 생산된 일련의 활동 결과 등 상황 맥락에 기댈 수밖에 없다. 그런 점에서, 소홀함의 경중을 따져 볼 때, 말 상황은 교재를 (집필 또는 교육의)대상으로 함에 있어 더욱 많은 관심과 세심함이 요구되는 대상이다.

### 3. 말 사례(speech event)

말 사례는 “언어 사용 관습(rules)과 규범(norms)의 직접적인 지배를 받는

활동 또는 그 양상으로 규정된다(Hymes 1972, p.56)”. 구체적으로, 말 사례는 동일한 의사소통 목적과 화제를 갖고 최소 한 개 이상의 변이형을 공유하며 그에 대한 의사소통 규칙을 유지함으로써 성립된다(Saville-Troike 2003[왕한석 외 2009, p.35]). 그리고 참여자 간의 역할 변화나 관심의 초점 변화 등이 발생할 때 경계가 지어지며 일개 말 행위에 의하기 보다는 관습과 규범 하에 수행된 말 행위의 연쇄로 구성된다는 점에서 관찰과 기술의 기본단위로 여겨진다(Saville-Troike 2003[왕한석 외 2009, p.35]).

말 상황과 말 사례 그리고 말 행위 간에는 소급되는 범위의 대소(大小)에 따라 포괄적 관계가 성립된다. 예컨대, 파티라는 말 상황을 생각해볼 때 파티에서는 축사나 대화 등 여러 말 사례가 출현할 수 있고 다시 대화란 말 사례에서는 정보 교환을 위한 진술이나 다음 파티로의 초대, 분위기의 고조를 유도하는 농담 등의 말 행위가 존재할 수 있다(Hymes 1972, p.56). 이 때 진술, 초대, 농담 등의 말 행위가 모여 대화라는 하나의 말 사례가 구성되고 그렇게 구성된 기타 몇몇 사례가 모여 하나의 말 상황이 구성된다는 점에서 포괄적 관계가 설정될 수 있다. 다만 이 같은 관계 설정은 삼자 간의 관계를 양적 측면에서 대할 때만 가능하다.

또 다른 측면에서, 하나의 상황 맥락이 여러 사례들의 정합으로 구성된다. 이는 점에 기대어 볼 때 말 사례와 말 사례, 말 행위와 말 행위 간에는 교차 발생의 가능성도 존재한다(Hymes 1972, p.56)<sup>1)</sup>. 대화란 말 사례가 파티란 상황 맥락 외에도 일상의 곳곳에서 또 다른 상황 맥락의 생산을 위해 기여할 수 있듯 말 행위로서의 농담 역시 파티라는 상황 맥락 속의 말 사례—대화—에도 기여하지만 발표나 강의 등 기타 말 사례의 구성을 위해서도 기여할 수 있다(Hymes 1972, p.56).

외국어 교육은 특히 이 행위 간, 사례 간의 교차 발생성에 주목할 필요가 있다. 그것은 교재 속의 매 회화 단락이 한 개 이상의 말 사례로 간주될 수 있다는 점에 기인한다. 그리고 그것이 가능하다면, 일상 대화를 지향하는

1) 부연하면, Hymes(1972, p.56)는 이 같은 점을 “recur”로써 표현하였다: “…… the same type of speech act may recur in different types of speech event, and the same type of speech event in different contexts of situation.” “recur”에 대한 Hymes의 사용이 사례와 상황의 생산적 측면에 다소 기울어 있다면 본고는 “교차 발생”이란 표현으로써 단위 간의 결합적 측면을 강조하고자 하였다.



교재 속의 말 사례는 일상의 여러 말 행위가 교차 결합된 결과라고 할 수 있다. 교차 결합된 결과로서의 말 사례라면, 역으로, 그 결합을 해체함으로써 또 다른 말 사례와 맥락을 구성할 수도 있음을 의미한다.

이 같은 생각을 교실 활동에 적용한다면, 한 과에 제시된 여러 말 사례들을 임의로 결합시키거나 삭제하면서 또 다른 말 사례 구성을 꾀할 수 있고 그것이 확장될 경우 두, 세 과 내의 회화단락을 말 사례 중심으로 재구성할 수도 있을 것이다.

우리는 교재를 보통 15개 과로 구성된 대화 단락의 집합으로 생각하는 경향을 가져왔다. 그런데 이 같은 시각은 15개 과에 배치된 각각의 회화 단락을 뚫고 묶인 하나의 블록처럼 여기는 데 근거를 두고 있다. 그 자체가 하나의 단위로서 실생활 어딘가에 그대로 끼워 넣을 수 있는(적용할 수 있는), 그래서 그 자체로서도 일단의 실제 대화에 기여할 수 있을 것으로 가정한다.

그런데 실재는 어떠한가? 교재의 어느 한 대화 단락을 있는 그대로 사용하여 일상의 발화 사건을 생산한다는 것이 과연 가능할까? 실제 생활 속의 말 사례가 교재 속 대화 단락과 정확히 일치할 것이라고는 생각하기 어려울 것이다.

하지만 말 사례를 중심으로 한 회화문의 재구성고 확장은 15과, 15개 회화 단락으로 한정지어지는 것이 아닌 20여 개 이상의 회화 단락으로 그 체득 범위를 확대시킬 수 있다. 이는 곧 외국어 공동체의 관습과 규범을 더 넓게 접할 수 있는 기회의 제공으로 이어진다.

#### 4. 말 행위(speech act)

말 행위는 말 사례를 구성하는 최소 단위로서 (단일한 또는 결합된) 특정 어휘의 사용으로써 무엇을 수행했는지와 관련된다.<sup>2)</sup> 발화문(utterance)에 기초함으로써 언어 차원에서의 형태, 통사 단위와 일대일 대응 관계에 있지 않으며(Hymes 1972, pp.56-57), 어휘, 구, 절, 문장 등이 때론 그 자체로, 또 때론 결합되어 특정 행위 수행에 사용되지만 의사소통 행위(communicative

2) 『Ethnography of Communication—Theoretical Overview』: [http://www.cios.org/encyclopedia/ethnography/3theoretical\\_background.htm](http://www.cios.org/encyclopedia/ethnography/3theoretical_background.htm).

act)로 그 범위가 확장될 경우 침묵과 같은 비언어적 요소들이 포함되어 화행이론보다 광범위한 설명의 대상을 갖는다(Saville-Troike 2003[왕한석 외 2009, p.36]).

다만 본고는 교재를 주요 논의 대상으로 설정하고 있으므로 침묵이나 제스처 등 언어 외적 요소들은 논의 대상에서 제외하고 그 용어에 있어서도 의사소통 행위보다는 말 행위라는 말 본연의 기능에 관찰의 초점을 둔다. 이에 말 행위와 관련한 논의는 Searle(1979)에 기대고자 한다.

말 행위에 대한 관찰은 교재 속의 매 문장을 적절한 해석을 통해 일정 행위와 등치시킴으로써 가능하다. 문장을 일정한 의도에 기초한 행위로 간주할 경우 여러 (형태적/통사적) 형식으로써 다양하게 제시된 문장 표현들이 다소 한정된 몇 종류의 행위류로 귀속될 수 있다(박찬욱 2016, p.217). 예컨대, ‘문 열어’에서부터 ‘대단히 송구하지만 문 좀 열어주실 수 있습니까’까지 다양하게 표현될지라도 이들 모두가 결국엔 ‘요구’란 하나의 행위를 수행하는 데 기여하고 있다. 이처럼 교재 속에 다양하게 표현된 회화문들은 마치 낱말의 개별 문장으로 존재하는 듯 보이지만, 행위적 관점에서 볼 때, 그것은 기능의 원활한 수행을 위한 표현 방법의 차이에 기인한 것으로서 중국엔 몇 갈래의 행위류로 귀결될 수 있을 것이다.

### III. 분석단위에 기초한 회화문 접근

본 장에서는 교재 회화문을 앞서 논의한 단위들에 기초하여 분석해보고자 한다. 앞 장의 논의가 이론적 측면에 치중했다면 아래는 상대적으로 실천적 측면에 기대어 진행될 것이다. 분석에 사용된 교재는 『한어구어』 제2권과 제3권이다. 앞서 문제 제기 과정에서 밝혔듯, 어느 교재가 대표성을 띠는가에 대해서는 저마다 각기 다른 견해를 견지할 것이다. 다만 『한어구어』의 선택은, 대표성을 우선에 두었다기보다 중국과 한국 학습자들에게 폭넓게 수용되어왔다는 데에 주로 기인해 있다. 아울러 분석 단위의 출현이 의사소통 민족지학에 뿌리를 두고 있는 바, 본고 역시도 정성적 분석에 초점을 맞춰 주의를 기울이고자 한다.

## 1. 단일 말 사례

### 1) 분석 단위의 적용

(1) (왕핑과 피터가 이야기를 나눈다)

王 平: 彼得, 你吃過餃子嗎?	질문
彼 得: 我還沒吃過。我想買一袋速凍餃子嘗嘗。	대답, 진술
王 平: 速凍餃子沒有自己做的好吃。	진술
彼 得: 自己做? 我可不會。	진술
王 平: 很容易, 週末去我家包餃子怎麼樣? 叫傑夫、安妮和麗莎一起來。	단언, 초대

『한어구어』 3, 제3과

예(1)의 상황 맥락은 자유 대화이다. 王平과 彼得가 “餃子”를 주제로 자유롭게 대화를 나누고 있다. 일반적으로, 교재 상의 대화 제시는 주제를 중심으로 활동을 각인시키는 경향을 갖는데 예(1)의 제3과 역시 “외국어·요리·스포츠 같은 다양한 활동을 할 줄 아는지, 친구들과 이야기해 보세요(『한어구어』 제3권, p.36)”로 활동 사항이 제시되어 있다. 주제를 중심으로 회화문에 접근할 때 가장 먼저 관심을 쏟는 것은 ‘무엇’에 대해 이야기하고 있는 가이다. 빈번하게 출현하는 그 ‘무엇’, 즉 어휘가 주요 관심의 대상이 된다. 그리고 그에 대해 어떻게 말하고 있는지를 살펴보는 것이 그 다음이다.

그렇다면 말 행위와 말 사례를 중심으로 예(1)을 본다면 어떻게 될까? 우선 예(1)을 하나의 말 사례로 규정하고 그에 기여하는 말 행위들을 살펴보자. 먼저, 王平이 餃子를 먹어보았는지에 대한 ‘질문’을 한다. 이에 彼得는 관련 경험이 없다는 ‘대답’을 한다. 나아가 그에 대한 경험을 해볼까 한다는 ‘진술’을 잇는다. 王平은 彼得의 ‘진술’ 내용을 이어 받아, 사먹기 보다는 만들어 먹는 것이 더 맛있다는 ‘진술’로써 정보를 제공한다. 이에 彼得는, ‘맛’에 초점을 맞추기보다 만드는 ‘기술적 능력’에 초점을 맞춰, 자신은 그런 능력이 없음을 ‘진술’한다. 그러자 王平은 만드는 기술이 어렵지 않음을 ‘단언’한 뒤, 주말에 자신의 집으로 와서 함께 만들어보자는 ‘초대’를 한다.

우선 세 ‘진술’ 행위 간의 관계를 살펴보면, ①彼得的 미래 계획 표명 —

②그 계획에 대한 王平의 정보 보충 — ③보충된 정보 중의 일부 관심사에 대한 확인으로 이어진다. 이들 ‘진술’이 모두 餃子를 중심으로 전개되기 때문에 마치 예(1)의 주제인 듯 각인되기 쉽다. 하지만 王平의 발화 개시를 필두로 한 상기 행위들을 말 사례의 관점에서 종합해볼 때 예(1)은 크게 두 부분 — ‘예비초대’와 ‘초대’ — 으로 귀납시킬 수 있다. 그리고 다시 [초대]라는 하나의 단일 말 사례로 종합될 수 있다.<sup>3)</sup>

(1) ‘(왕핑과 피터가 이야기를 나눈다)

王 平: 彼得, 你吃過餃子嗎?	질문	
彼 得: 我還沒吃過。我想買一袋速凍餃子嘗嘗。	대답, 진술	예비
王 平: 速凍餃子沒有自己做的好吃。	진술	초대
彼 得: 自己做? 我可不會。	진술	
王 平: 很容易, 週末去我家包餃子怎麼樣? 叫傑夫、安妮和麗莎一起來。	단언, 초대	초대

[초대]

이 같은 해석은 다음 두 가지 점에 기인한다. 첫째, 일상에서 우리는 누군가에게 요구를 하기 전에 우선 ‘你有時間嗎?’로 상대의 상황을 살피고 그 결과에 따라 요구 의도를 철회할 것인지 아니면 본격적인 요구를 할 것인지를 결정한다. 이와 동일한 대화 틀이 예(1)에도 적용되는데, 王平이 “你吃過餃子嗎?”란 말로 彼得와 대화를 시작한 것은 ‘만약 먹어본 경험이 없거나 만들어본 경험이 없다면’ 현지인 신분으로서 그 경험을 외국인 친구와 공유하고자 한 의도의 발로라고 볼 수 있다.

둘째, 상기와 같은 해석은 예(1) 다음으로 출현하는 후속 대화 단락들이 뒷받침해준다. 예(1) 뒤로 이어지는 대화문에서는 彼得와 傑夫, 安妮, 麗莎에 대한 王平의 ‘(손님)맞이’가, 그리고 그 다음 회화에서는 그들이 餃子를 만들기 전 나누는 ‘답소’가 말 사례로 제시된다. 그 결과 ‘초대’—‘맞이’—‘답소’로 잇대어지며 개별적 말 사례들에 의한 하나의 ‘방문’ 상황이 구성된

3) 구분의 용이함을 위해 말 사례는 각괄호([ ])로, 말 행위는 작은따옴표(‘ ’)로 표기하였다. 이하 동일하다.

다. 그러므로 하나의 회화 단락에 대한 말 사례 규정은 해당 과에 제시된 전체 사례들 간의 연계성을 고려할 때 가능할 것이다.

## 2) 분석 단위와 보완

(1) (왕핑과 피터가 이야기를 나눈다)

王 平: 彼得, 你吃過餃子嗎?	질문	
彼 得: 我還沒吃過。我想買一袋速凍餃子嘗嘗。	대답, 진술	예비
王 平: 速凍餃子沒有自己做的好吃。	진술	초대
彼 得: 自己做? 我可不會。	진술	
王 平: 很容易, 週末去我家包餃子怎麼樣? 叫傑夫、安妮和麗莎一起來。	단언, 초대	초대
彼 得: _____。	수락 또는 거절	

상기 분석에 따르면 예(1)은 ‘초대’라는 말 사례 내 언어사용 관습에 준하여 보완이 필요하다. 즉, 王平의 “很容易, 週末去我家包餃子怎麼樣?”에 대한 ‘수락’이나 ‘거절’ 없이 회화문이 끝을 맺기 때문이다. 순수하게 ‘질문’으로만 간주해도 그에 상응하는 ‘대답’이 뒤따라야 하는데 호의에 근거한 ‘초대’라면 더욱 높게 그에 호응되는 대응 표현이 뒤이어 출현해야 할 것이다. 이에 대해, 수락한다면 ‘好啊, 星期五還是星期六?’, ‘幾點?’, ‘我帶點兒甚麼嗎?’ 등의 긍정적인 신호를 보낼 필요가 있고 거절한다면, ‘真不好意思, 這個週末有事兒’, ‘我還是要在家休息’ 등의 부정적인 메시지를 표현할 필요가 있다. 물론 보류하고자 한다면, ‘下了課以後再說吧’, ‘晚上再說吧’ 역시 가능할 것이다. 중요한 것은 수락, 거절, 보류 중 어느 대응어로든지 ‘초대’란 상대 말 행위에 호응함으로써 ‘초대’란 말 사례의 완결을 끌어낼 필요가 있다는 점이다. 이런 점에서, 말 행위, 말 사례에 대한 관찰과 그것의 적용은 대화문의 미비점과 보완의 필요성을 제기하는 데 도움을 줄 수 있다.

### 3) 분석 단위와 활동

예(1)'' 상의 공란에 수락과 거절, 보류 중 어느 행위로 대응할 것인지, 그리고 그 중 어느 하나의 행위를 선택했다면 그 말 행위를 수행하기 위해 ‘好啊, 星期五還是星期六?’, ‘真不好意思, 這個週末有事兒’, ‘下了課以後再說吧’ 중에서 어느 표현을 사용할 것인지는 교실 수업의 일부 시간을 할애하여 학생들로 하여금 취사선택하게 할 수 있다. 이는 교재 회화문을 이용한 수업 활동의 문제와 연계된다.

(1)'' (왕핑과 피터가 이야기를 나눈다)

王 平: 彼得, 你吃過餃子嗎?	질문	예비 초대
彼 得: _____【대답(무경험)】 _____【진술(계획)】	대답, 진술	
王 平: _____ 【진술(부가정보제공)】	진술	초대
彼 得: 自己做? 我可不會。	진술	
王 平: _____【단언(규정)】週末去我家包餃子 怎麼樣? 叫傑夫、安妮和麗莎一起來。	단언, 초대	초대
彼 得: _____【수락】	수락 또는 거절	

예(1)의 회화 내용을 숙지했다면, 그리고 각각의 회화문이 발휘하는 기능(즉, 말 행위)과 그 연쇄로써 구성된 말 사례 전체의 의도를 이해했다면 이제는 회화 ‘문’ 중심이 아닌 말 사례와 행위 중심으로 수업의 활동을 시도해 볼 필요가 있다. 일례로 예(1)''을 들 수 있는데 학습한 내용에 기반한 핸드아웃을 학습자들에게 배부하되 아무런 단서도 없는 공란만 제시하기보다는 공란 하단에 수행해야 할 행위류와 그 의도를 부기해 준다. 다만 어떤 표현으로써 그 행위를 수행할 지는 학습자에게 선택권을 부여한다. 예컨대, 예(1)''의 첫째 공란을 보면 “【대답(무경험)】”이란 활동사항이 있다. 요구된 활동 사항에 준해 학습자는 ‘질문’에 대한 ‘대답’으로서, ‘沒吃過’, ‘沒有’, ‘還沒呢’, ‘還沒有’, ‘還沒吃過’ 등 다양한 표현을 통해 ‘관련 경험이 없음’을 표현할 수 있다. 간단한 대답을 만들기에 아직 수준이 오르지 않은 학습자

에겐 미리 ‘沒吃過’, ‘沒有’, ‘還沒呢’, ‘還沒有’, ‘還沒吃過’ 등을 선택지로 제시할 수도 있다.

여기서 중요한 것은 이 같은 활동을 통해서 교재 속에 제시된 “我還沒吃過”란 말이 ‘무경험’을 표현하는 유일 ‘대답’이 아니란 점을 학습자에게 일깨울 필요가 있다는 점이다. 다시 말해, ‘대답’이란 행위를 수행하는 데는 “我還沒吃過”를 비롯하여, ‘沒吃過’, ‘沒有’, ‘還沒呢’, ‘還沒有’, ‘還沒吃過’ 등 다양한 표현들이 사용될 수 있다는 점을, 반대로, 비록 그 형식은 다양해도 결국 ‘대답’을 수행하는데 기여함으로써 하나의 기능으로 귀납될 수 있다는 점을 교실 활동을 통해 체득할 수 있도록 다양한 모색이 필요하다는 것이다. 유일 기준으로서의 집중이 아닌, 의사소통을 위한 다양한 변이의 활용을 꾀함으로써 언어를 대하는 학습자의 태도 전환 유도가 필요하다.

## 2. 복합 말 사례

### 1) 분석 단위의 적용

#### (2) (옷가게 출입문 밖에서)

妻 子: 你看, 那邊有帽子, 咱們過去看看。	제안
丈 夫: 看帽子幹甚麼?	질문
妻 子: 頭髮越來越少了, 戴上帽子會好看些。	대답
丈 夫: 開玩笑! 不過, 天氣越來越熱了, 買頂帽子擋擋太陽也不錯。 你想買, 咱們就選一頂吧。	수용
妻 子: 小姐, 請把那頂白帽子拿給我看看。	요구
售貨員: 這頂嗎? 這是最新式樣的, 特別受歡迎。	수용
妻 子: (戴上以後)緊了點兒, 有大一點兒的嗎?	요구
售貨員: 有, 您試試這頂。	수용
丈 夫: 挺精神的, 買吧。	건의
妻 子: 小姐, 有鏡子嗎? 讓我照照。	요구

『한어구어』 3, 제7과

예(2)의 말 상황은 공간적으로 두 개로 나뉘어야 한다. 하나는 상기 제시된 “옷가게 출입문 밖에서”이고 또 하나는 예(2)에 추가되어야 할 ‘옷가게 안에서’이다. 이 두 공간은 예(2)상의 “小姐”를 중심으로 분리된다. 공간의 분리에 따라 ‘妻子—丈夫’의 인적 구성도 ‘妻子—售貨員’으로 달라졌음을 확인할 수 있다. 시간적으로는 “擋擋太陽”으로 미루어볼 때 낮 시간을 추정할 수 있다.

말 행위 측면에서 예(2)는, 옷가게 밖에서는 ‘제안’—‘질문’—‘대답’—‘수용’의 연쇄로 구성되어 있고 옷가게 안에서는 ‘요구’—‘수용’—‘요구’—‘수용’—‘건의’—‘요구’의 연쇄로 이루어져 있다. 두 연쇄를 좀 더 들여다보면, 옷가게 밖에서의 행위 연쇄는 옷가게 안으로 들어가자는 妻子의 제안과 丈夫의 수용이 주를 이룬다.

주의할 점은 ‘제안’—‘질문’—‘대답’—‘수용’이 문장의 제시 순서를 따르지 않는다는 데 있다. 즉, ‘제안’과 ‘질문’, ‘대답’과 ‘수용’이 호응을 이루는 것이 아닌, ‘제안’과 ‘수용’, ‘질문’과 ‘대답’이 호응을 이루는 구조다. 이는 妻子의 제안에 수용 또는 거절 의사를 밝히고자 丈夫가 “看帽子幹甚麼?”란 ‘질문’을 던지고 妻子가 그에 대해 합당한 이유—“頭髮越來越少了”—를 밝히자 비로소 ‘수용’을 결정한 것으로 해석할 수 있다. 이는 인접쌍이 다른 인접쌍 구조로써 확장된 “삽입 확장(insert expansion)”의 결과이다(서경희 2014, p.265).

다음으로, 옷가게 안에서의 행위 연쇄를 살펴보자. 가게 안에서의 말 행위는 ‘요구’—‘수용’—‘요구’—‘수용’—‘건의’—‘요구’의 연쇄 구조를 띤다. 이는 공간의 변화에 따른 인적 구성의 신분 변화로부터 기인한 결과이다. ‘妻子—售貨員’은 고객과 점원의 관계이다. 이 같은 신분관계는, 행위적 관점에서, 요구를 하는 자와 요구를 들어주는 자로 양분된다. 연이은 ‘요구’에 ‘거절’ 없는 ‘수용’이 행위 연쇄에서 골간을 이루는 이유이다.

종합하면, 상기 두 행위 연쇄는 각각 [(가게 진입을 위한)제안]과 [구매(행위)]란 두 개의 말 사례 구성에 기여하고 있으며, 이는 다시 예(2)와 같이 [구매]란 복합 말 사례로 정리될 수 있다.



(2)' (옷가게 출입문 밖에서)

妻 子: 你看, 那邊有帽子, 咱們過去看看。	제안	[제안]
丈 夫: 看帽子幹甚麼?	질문	
妻 子: 頭髮越來越少了, 戴上帽子會好看些。	대답	
丈 夫: 開玩笑! 不過, 天氣越來越熱了, 買頂帽子擋擋太陽也不錯。 你想買, 咱們就選一頂吧。	수용	
妻 子: 小姐, 請把那頂白帽子拿給我看看。	요구	[구매]
售貨員: 這頂嗎? 這是最新式樣的, 特別受歡迎。	수용	
妻 子: (戴上以後)緊了點兒, 有大一點兒的嗎?	요구	
售貨員: 有, 您試試這頂。	수용	
丈 夫: 挺精神的, 買吧。	건의	
妻 子: 小姐, 有鏡子嗎? 讓我照照。	요구	

[구매]

2) 분석 단위와 보완

(2)'' (옷가게 출입문 밖에서)

妻 子: 你看, 那邊有帽子, 咱們過去看看。	제안	[제안]
丈 夫: 看帽子幹甚麼?	질문	
妻 子: 頭髮越來越少了, 戴上帽子會好看些。	대답	
丈 夫: 開玩笑! 不過, 天氣越來越熱了, 買頂帽子擋擋太陽也不錯。 你想買, 咱們就選一頂吧。	수용	
妻 子: 小姐, 請把那頂白帽子拿給我看看。	요구	[구매]
售貨員: 這頂嗎? 這是最新式樣的, 特別受歡迎。	수용	
妻 子: (戴上以後)緊了點兒, 有大一點兒的嗎?	요구	
售貨員: 有, 您試試這頂。	수용	
丈 夫: 挺精神的, 買吧。	건의	
妻 子: 小姐, 有鏡子嗎? 讓我照照。	요구	
售貨員: _____。	수용	
妻 子: _____。	수용	

예(2)의 말 행위 구조를 다시 살펴보자. [제안]의 말 사례는 ‘제안’과 ‘수용’ 구조에 ‘질문’과 ‘대답’이 삽입된 확장 구조였다. 선행 말 행위에 상응하는 후행 말 행위가 존재한다는 점에서 이 구조는 행위 구조 상 안정성을 확보하고 있다. 동일한 관점에서, [구매] 말 사례도 반복된 ‘요구’와 ‘수용’으로써 행위 구조의 안정성이 확보되어 있다.

그런데 문제는 ‘요구’와 ‘수용’의 반복 뒤에 출현한 ‘건의’와 ‘요구’이다. ‘건의’는 丈夫에 의해 시도되었다. 그리고 ‘요구’는 妻子에 의해 시도된 행위이다. ‘건의’와 ‘요구’는 모두 상대에게 모종의 행위를 촉구하는데, 그 촉구의 대상이 ‘건의’는 妻子를, ‘요구’는 售貨員을 향해 있다. 하지만 丈夫의 ‘건의(“買吧”)’에 호응하는 妻子의 행위도 妻子의 ‘요구(“有鏡子嗎?”)’에 호응하는 售貨員의 행위도 예(2)에는 부재하다.

따라서 말 사례 내 행위 구조의 안정성 확보를 위해 ‘건의’에 호응하는 妻子의 ‘수용’ — ‘好吧, 買一頂吧。多少錢?’ 등 — 행위와 ‘요구’에 호응하는 售貨員의 ‘수용’ — ‘有, 這兒’ 등 — 행위가 보완될 필요가 있다. 그리고 그 보완은 예(2)의 “옷가게 출입문 밖에서” 이뤄진 말 사례처럼 삽입 확장의 구조를 띤다. 즉, 妻子의 “有鏡子嗎?”는 丈夫의 ‘건의(“買吧”)’에 대해 어울리는지를 확인한 뒤 결정하겠다는 것으로서 售貨員의 ‘수용(“有, 這兒” 등)’이 丈夫의 ‘건의’에 대한 ‘수용(“好吧, 買一頂吧。多少錢?” 등)’이나 ‘거절(“下次再來吧” 등)’에 앞서야 자연스럽다. 이에, 대응 행위의 보완 뒤에 예상할 수 있는 구조는 ‘건의’—‘요구’—(‘요구’에 대한)수용—(‘건의’에 대한)수용의 형태를 갖는다.

### 3) 분석 단위와 활동

복합 말 사례의 경우에도 예(1)과 같은 활동을 계획할 수 있다. 그런데 그 외에도, 복합 말 사례의 경우, 교재 내 말 사례 간의 호환을 구상할 수 있을 것이다. 즉, 구매를 위해 가게로 진입하기 전에 나눌 수 있는 대화는 비단 예(2)의 [제안] 말 사례에만 국한하지 않을 것이다. 또한 같은 제안을 하더라도, 쇼윈도에 진열된 물건을 보고 가게 진입을 제안할 수도 있고 세일한다는 문구를 보고도 특별한 목적 없이 가게 진입을 제안할 수 있다. 마찬가지로, 같은 구매를 하더라도 그 대상이 모자일 수 있지만 옷일 수도 있고 또 그 대상이 무엇인가에 따라 택할 수 있는 표현의 폭이 제각기 다를 것이다.

따라서 말 상황과 말 행위 및 말 사례를 고려하며 교실 활동을 계획할 경우, 나름의 일관성을 유지할 수 있는 선에서, 기존에 배웠던 교재나 현행 학습 교재 내의 다른 과에서 유사한 말 사례들을 취합하여 호환해봄으로써 새로운 복합 말 사례를 구성할 수도 있다. 예를 들면 아래 예(3)과 같다.

(3)

<p>安 妮: 你看, 門口寫著“店內服裝全部八折”, 進去看看吧。</p> <p>상점 앞에서 麗 莎: “便宜沒好貨, 好貨不便宜”。 價錢降這麼多, 質量能好嗎?</p> <p>安 妮: 看看又不要錢! 麗 莎: 那就進去看看吧。</p>	[제안2]
『한어구어』 3, 제7과	
<p>옷가게 출입문 밖에서 妻 子: 你看, 那邊有帽子, 咱們過去看看。 丈 夫: 看帽子幹甚麼? 妻 子: 頭髮越來越少了, 戴上帽子會好看些。 丈 夫: 開玩笑! 不過, 天氣越來越熱了, 買頂帽子擋擋太陽也不錯。 你想買, 咱們就選一頂吧。</p>	<p>제안 질문 대답 수용</p> <p>[제안1]</p>
<p>옷가게 안에서 妻 子: 小姐, 請把那頂白帽子拿給我看看。 售貨員: 這頂嗎? 這是最新式樣的, 特別受歡迎。 妻 子: (戴上以後)緊了點兒, 有大大一點兒的嗎? 售貨員: 有, 您試試這頂。 丈 夫: 挺精神的, 買吧。 妻 子: 小姐, 有鏡子嗎? 讓我照照。</p>	<p>요구 수용 요구 수용 건의 요구</p> <p>[구매1]</p>
『한어구어』 3, 제7과	
<p>李文靜: 這件怎麼樣? 傑 夫: 樣子還可以, 顏色不太好看。 李文靜: 那件呢? 右邊那件? 傑 夫: 不錯。(對售貨員)小姐, 我想看一下那件衣服, 可以試試嗎?</p> <p>옷가게에서 售貨員: 可以。那邊有鏡子。 傑 夫: (試衣服)又瘦又短, 太小了。 李文靜: 不是衣服小, 是你的個子太高了。 小姐, 有沒有大號的? 售貨員: (找了半天找出一件) 這是最大的, 先生, 請再試一下。 傑 夫: 還是不合適。算了, 等我長小了再來買吧。</p>	[구매2]
『한어구어』 2, 제8과	

예(3)에서 중간에 점선으로 둘러싸인 부분은 예(2)의 내용이다. 예(2)의 말 사례는 두 개로 구성된 복합 말 사례였다. 그런데 그 두 사례를 각각 그것과 유사한 기타 말 사례와 호환한다면, 제안1은 제안2와, 구매1은 구매2와 교차 배치가 가능하다. 이를 통해 구현될 수 있는 복합 말 사례는 제안1과 구매1, 제안1과 구매2, 제안2와 구매1, 제안2와 구매2 하여 총 네 개가 될 수 있다.

이 같은 교차 배치에 의한 활동은 다음 두 가지로 그 효과를 예상해볼 수 있다. 첫째, 유사한 말 사례의 다양한 언어 형식을 익힐 수 있다. 그럼에도 그 상황 맥락에서 구사되는 말 행위는 큰 틀에서 변화를 갖지 않는다. 유한한 수의 말 행위와 말 사례로써 기존보다 다양한 언어 형식을 접한다는 것은, 앞서 언급했듯, 다양한 변이의 활용을 피하고 그에 의한 학습자의 태도 전환을 보다 유연하게 유도할 수 있다.

둘째, 교재의 활용도를 높임으로써 전·후 학기 내용 간 연계성을 제고하고, 그 결과로서, 의사소통의 제 양상을 보다 다양하게 접할 수 있도록 도울 수 있다. 문장에만 시선을 고정시킬 경우, 상기와 같은 회화문의 교차 배치는 회화문의 배가(倍加)란 부담으로 이어지기 쉽다. 그러나 말 상황을 고려한 말 행위와 말 사례로 시선을 확장할 경우, 주요하게는 언어활동 관찰의 주요 관심사인 말 사례를 호환의 단위로 삼음으로써, 다양한 말 사례 간 결합과 그에 기초한 활동을 유도하고 의사소통 과정에서 나타날 수 있는 여러 경우의 수를 예상토록 함으로써 학습자로 하여금 상호작용에 대해 보다 폭넓은 이해와 대비를 꾀하도록 할 수 있을 것이다.

#### IV. 결론과 함의

지금까지 본고는 Hymes(1972)가 제시한 의사소통의 사회적 분석단위 중 말 공동체, 말 상황, 말 사례, 말 행위란 네 가지 분석 단위에 기초하여 중국어 교재 속 회화문을 재고하였다. 그리고 그것을 교실 활동과 접목시킬 수 있을지에 대해 교재 회화문에 대한 행위 분석과 사례 귀납 및 보완을 바탕으로 그 가능성을 고찰해 보았다.

돌이켜보면 교재는 강의의 매체로서 표준이란 권위를 임의적으로 부여받았고 또 평가를 위한 잣대로서 일종의 따라야 하는 답안으로 간주되기도 했다. 그러한 분위기에서 기존의 교육 과정은 교재의 회화문을 정갈하게 정리된 텍스트로서 바라볼 것을 묵시적으로 요구해왔다. 하지만 텍스트는 읽을 것과 이해할 것을 요구할 뿐 말하고 듣는 것을 권유하지 않는다.

교재 속 회화문을 학습하고 그것을 토대로 원어민의 말 공동체와 접촉하려면 기존의 시각을 확장시켜야 한다. 언어의 사용을 분석하고 이해하려는 연구 분야의 분석 단위들에 기초하여 문장으로 드러난 것에만 시선을 고정시킬 것이 아니라 말을 둘러싼 상황, 사례, 행위 등으로 관찰의 범위를 확대시킴으로써 회화문을 재고하고 그 속에 역동성을 부가해줄 방안을 부단히 모색해야 한다. 통사적 생산물로서가 아닌, 주어진 맥락에서 소기한 의사소통 목적에 기여하는 말 사례와 행위로서 회화문을 바라보는 것이 그 중 하나일 것이다.

## ■ 참고문헌

- 뮤리엘 사빌-트로이케 · 왕한석 · 백경숙 · 이진성 · 김혜숙 역, 『언어와 사회: 의사소통의 민족지학 입문[Muriel Saville-Troike(2003), *The Ethnography of Communication: An Introduction*(3rd edition), New York: Basil Blackwell, Inc.], 서울: 한국문화사, 2009.
- 박찬욱, 「중국어 교재 내 질문화행 연구」, 『중국어언어연구』 제35집, 2011.
- 박찬욱, 「화용론 개념을 적용한 회화 교재 활용과 수업의 진행」, 『중국어교육과 연구』 제24호, 2016.
- 서경희, 「화용론과 대화분석」, 강현석 · 강희숙 · 박경래 · 박용한 · 백경숙 · 서경희 · 양명희 · 이정복 · 조태린 · 허재영 저, 『사회언어학: 언어와 사회, 그리고 문화』, 서울: 글로벌콘텐츠, 2014.
- 양명희, 「언어 공동체와 언어태도」, 강현석 · 강희숙 · 박경래 · 박용한 · 백경숙 · 서경희 · 양명희 · 이정복 · 조태린 · 허재영 저, 『사회언어학: 언어와 사회, 그리고 문화』, 서울: 글로벌콘텐츠, 2014.
- 戴桂芙, 劉立新, 李海燕, 『한어구어』 제2권, 서울: 중국어뱅크, 2010.
- 戴桂芙, 劉立新, 李海燕, 『한어구어』 제3권, 서울: 중국어뱅크, 2010.
- Johnstone, Barbara, William M. Marcellino, Dell Hymes and the Ethnography of Communication, edited by Ruth Wodak, Barbara Johnstone, Paul E Kerswill, *The Sage Handbook of Sociolinguistics*, SAGE Publications, pp.57-66, 2011.
- Hymes, Dell, Models of the Interaction of Language and Social Life, edited by John J. Gumperz, Dell Hymes, *Directions in Sociolinguistics: Ethnography of Communication*, New York: Holt, Rinehart & Winston, pp.35-71, 1972.
- Muriel Saville-Troike, The Ethnography of Communication, edited by Sandra Lee McKay, Nancy H. Hornberger, *Sociolinguistics and Language Teaching*, Shanghai: Cambridge University Press, 1996, pp.351-382.
- Richards, Jack C., Theodore S. Rodgers 저, 전병만 · 윤만근 · 오준일 · 김영태 역, 『외국어 교육 접근 방법과 교수법[Richards, Jack C., Theodore

S. Rodgers(2001), *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd edition), Cambridge: Cambridge University Press.], 서울: Cambridge, 2008.

Searle, John R. *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*, Beijing: Cambridge University Press, 1979.

『Ethnography of Communication—Theoretical Overview』([http://www.cios.org/encyclopedia/ethnography/3theoretical\\_background.htm](http://www.cios.org/encyclopedia/ethnography/3theoretical_background.htm))

❖ ABSTRACT

## An Approach to Chinese Conversations in the Textbook based on Social Units of Communication

Park, Chan-Wook

The objective of this study is to classify the conversations in Chinese textbooks into four social units (speech community, speech situation, speech event, speech act) adopted by Dell Hymes (1972), and suggest application of the results involving the conversation to the curriculum of Chinese education. Towards this end, this study assumes every conversation in the Chinese textbooks as coordination of specific speech events and acts under specific situations. This study introduces the concept of social unit adopted by Dell Hymes (1972), and elucidates their role in conversation. Thus, this study reconsiders the conversations recorded in the textbooks not from a morphological or syntactic viewpoint but from a speech perspective. Finally, this study suggests effective use of the results in the Chinese conversation classes.

Key Words : Communication, speech community, speech situation, speech event, speech act

■ 논문접수일 : 2017. 11. 10

■ 심사완료일 : 2017. 11. 30

■ 게재확정일 : 2017. 12. 1