정 소 우 교수지도

석사학위청구논문

고등학교 영어 회화 교과서 및 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문 분석

- 제 7차 교육 과정을 중심으로 -

2008년

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 영어교육전공

박 명 희

고등학교 영어 회화 교과서 및 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문 분석

- 제 7차 교육 과정을 중심으로 -

정 소 우 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 영어교육전공
박 명 희

인 준 서

박명희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 교육대학원

목 차

국문 초록

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 의의 …… 1

2. 연구의 목적 …… 2

3. 연구의 제한점 …… 3

4. 연구의 구성 …… 3

Ⅱ. 이론적 배경

1. 제 7차 영어과 교육 과정

1.1. 영어과 교육 과정 개정의 배경 및 중점…… 5

1.2. 영어 회화 교육 과정 …… 7

2. 의사소통능력

2.1. 의사소통능력의 구성 요소 …… 12

2.2. 의사소통기능의 범주 …… 15

3. 사회언어학적 요소

3.1. 언어 상황 범주 …… 18

3.2. 사회언어학적 변인 …… 20

4. 선행연구 …… 28

Ⅲ. 분석

1. 분석 대상 …… 32

2. 분석 기준

2.1. 화제 …… 33

2.2. 장소 …… 34
2.3. 참여자 관계 …… 35
2.4. 말 순서 교대 …… 36
2.5. 대화 양식 …… 37
2.6. 대화문의 길이 …… 37
2.7. 인접쌍 …… 38

Ⅳ. 분석 결과
1. 화제에 의한 분석 …… 40
2. 장소에 의한 분석 …… 42
3. 참여자 관계에 의한 분석 …… 47
4. 말 순서 교대에 의한 분석 …… 50
5. 대화 양식에 의한 분석 …… 52
6. 대화문의 길이에 의한 분석 …… 54
7. 인접쌍에 의한 분석 …… 56

Ⅴ. 결론 및 제언 …… 60
참고문헌
ABSTRACT

표 목 차

<표 1> 교과서별 분석 대상…… 32
<표 2> 대학수학능력 시험 외국어 영역 분석 대상 …… 32
<표 3> 화제 분석 기준표…… 28
<표 4> 장소 분석 기준표…… 29
<표 5> 참여자 관계 분석 기준표 …… 30
<표 6> 말 순서 교대 분석 기준표…… 30
<표 7> 대화 양식 분석 기준표 …… 31
<표 8> 대화문의 길이 분석 기준표 …… 31
<표 9> 인접쌍 분석 기준표…… 32
<표 10> 화제에 의한 분석 결과 …… 34
<표 11> 장소에 의한 분석 결과…… 37
<표 12> 참여자 관계에 의한 분석 결과 …… 41
<표 13> 말 순서 교대에 의한 분석 결과…… 43
<표 14> 대화 양식에 의한 분석 결과 …… 45
<표 15> 대화문의 길이에 의한 분석 결과 …… 47
<표 16> 인접쌍에 의한 분석 결과…… 49

국문 초록

고등학교 영어 회화 교과서 및 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문 분석
-제 7차 교육 과정을 중심으로-

본 연구는 고등학교 영어 회화 교과서의 대화문과 대학수학능력시험의 외국어 영역 중 듣기 평가 문항을 의사소통능력 향상과 관련되어 있는 다양한 사회언어학적 변인들을 중심으로 분석하고자 한다. 그리하여 고등학교 영어 회화 교과서가 제 7차 교육 과정의 목표를 달성하는 데 있어서 효과적이고 적절하게 구성되어 있는지를 밝힐 뿐만 아니라, 학생들의 영어 실력을 평가하는 대학수학능력시험이 학생들의 의사소통능력을 적절하고 타당하게 평가하고 있는지 살펴보고자 한다.

본 연구를 위하여 제 7차 교육 과정의 고등학교 영어 회화 교과서 중 대화문을 직접적으로 명시하고 있는 4종의 교과서와 2003년부터 2007년까지의 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 분석의 대상으로 삼았으며, 이를 다양한 사회언어학적 변인들-화제, 장소, 참여자 관계, 말 순서 교대, 대화 양식, 대화문의 길이, 인접쌍-을 중심으로 분석하였다.

분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 화제에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 각각 다루지 않은 화제가 있었다.

둘째, 장소에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역 모두 대화가 이루어지는 장소를 알 수 없는 경우가 많았다. 또한 일부의 장소의 경우에는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역에서 전혀 다루어지지 않았다.

셋째, 참여자 관계에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서

중 일부의 경우에 대화자의 관계를 알 수 없는 경우가 있었다. 뿐만 아니라 5년간의 대학수학능력시험에서는 너무 적게 혹은 너무 많이 출제되는 참여자 관계가 있었다.

넷째, 말 순서 교대에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력 시험 모두 두 명 혹은 세 명에서 이루어지는 대화가 대부분이었다.

다섯째, 대화 양식에 의한 분석 결과, 형식적 대화 양식과 연설적 대화 양식은 4종의 고등학교 영어 회화 교과서 혹은 대학수학능력시험에서 전혀 다루지 않았다.

여섯째, 대화문의 길이에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서 중 일부에서 대화문의 길이가 1회와 2회에 해당하는 대화문이 등장하였다. 또한 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 모두 대화문의 길이가 6회 이상 지속되는 대화는 제시되지 않았다.

일곱째, 인접쌍에 의한 분석 결과, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에 비해 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 더 다양한 인접쌍을 다루고 있었다.

고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 다양한 사회언어학적 변인들을 중심으로 분석한 결과, 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역이 다양한 사회언어학적 변인들을 모두 충족시켜주지 않았다. 그러므로 학생들의 의사소통능력을 향상시키기 위한 좋은 대화문을 만들기 위해서 교과서 제작자는 각각의 사회언어학적 변인들을 고려하여 대화문을 만들도록 노력해야 하며, 대학수학능력시험 출제자도 이러한 점을 고려한 문항을 출제하여 학생들의 의사소통능력을 적절하고 타당하게 평가할 수 있어야 할 것이다.

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 의의

과거의 우리나라 영어 교육은 문법 번역식 교수법(Grammar-Translation Method)을 중심으로 이루어져 왔다. 그리하여 학교 영어 수업은 영어를 사용하는 데 있어서 필수적인 문법적 지식을 암기하고, 이러한 문법적 지식을 바탕으로 글을 해석하고 이해하는 데 치중한 반면, 외국인과의 대화에 크게 영향을 끼치는 듣기와 말하기 영역은 상대적으로 소홀히 해왔다. 그 결과, 많은 학생들이 실제 외국인과의 대화에서 어려움을 겪었으며, 이것은 영어 교육 전반에 대한 반성을 불러일으켰다. 이러한 이유로 제 6차 교육 과정에서는 과거의 문법 번역식 교육에서 탈피하여 의사소통능력의 함양을 중시하는 방향으로 영어 교과의 목표를 정하게 되었다. 이것은 학생들의 영어 실력을 평가하는 대학수학능력시험에도 그대로 반영되어, 1994년에는 처음으로 대학수학능력시험 외국어 영역에 듣기 평가 문항이 도입되었다. 이러한 추세는 제 7차 교육 과정으로 이어져, 제 7차 교육 과정에서는 영어 교과의 목표를 일상생활에서 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통능력을 기르는 것으로 정하였다. 뿐만 아니라 2003년부터는 고등학교에서 영어 회화 과목을 심화 선택 과목으로 선정하여 학생들의 의사소통능력 향상을 꾀하고 있다.

우리나라와 같이 영어를 외국어로 학습하는 EFL(English as a Foreign Language) 환경에서는 학생들이 실생활에서 영어를 접할 기회가 적기 때문에 수업에서 사용되는 영어 교과서에 대한 의존도가 높다. 즉, 실제 학교 수업에서 사용되는 영어 교과서는 학습 목표를 달성하기 위한 주요 수단으로 사용될 뿐만 아니라, 언어 습득의 중요한 자료가 되는 것이다. 그러므로 학교 수업에서 실제로 사용되는 교과서를 분석하여, 이것이 제 7차

교육 과정의 목표인 의사소통능력을 함양시키는 데 효과적인 수단이 될 수 있는지 살펴보는 것은 매우 의미있는 일이라고 할 수 있다. 특히 의사소통 능력의 함양과 직접적인 관련이 있는 영어 회화 교과서를 분석하여 이들 교과서가 제 7차 교육 과정의 목표와 방향을 제대로 반영하고 있는지 분석하는 일은 매우 중요하다고 할 수 있다. 뿐만 아니라 여기서 한 발 더 나아가 학생들의 영어 실력을 평가하는 대학수학능력시험 외국어 영역의 듣기 평가 문항 분석을 통해 학생들이 교과서를 통해서 학습한 내용을 효과적이고 타당하게 평가하고 있는지 살펴볼 필요성이 있다.

지금까지 고등학교 영어 교과서에 관한 연구는 고등학교 공통 영어 교과서를 중심으로 분석되어 왔으며, 의사소통능력 함양과 직접적인 연관이 있는 고등학교 영어 회화 교과서에 관한 연구는 활발히 이루어 지지 않았다. 고등학교 영어 회화 교과서를 분석한 연구의 경우에는 교과서의 구성과 소재, 언어 기능의 측면만을 다루었을 뿐 다양한 사회언어학적 변인은 고려하지는 않았다. 그러므로 사회언어학적 변인을 중심으로 고등학교 영어 회화 교과서를 분석하려는 본 연구는 의미가 있다고 할 수 있다.

2. 연구의 목적

본 연구는 제 7차 교육 과정에서부터 개설된 고등학교 영어 회화 교과서의 대화문과 대학수학능력시험의 외국어 영역 중 듣기 평가 문항을 의사소통능력 향상과 관련되어 있는 다양한 사회언어학적 변인들을 중심으로 분석하고자 한다. 이 사회언어학적 변인들에는 화제, 장소, 참여자 관계, 말 순서 교대, 대화 양식, 대화문의 길이, 인접쌍 등이 포함되며, 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력 시험 외국어 영역의 듣기 평가 문항을 이러한 사회언어학적 변인들을 기준으로 분석할 것이다. 그리하여 고등학교 영어 회화 교과서가 제 7차 교육 과정의 목표를 달성하는데 있어서 효과적이고

적절하게 구성되어 있는지를 밝힐 뿐만 아니라, 평가로서의 대학수학능력시험이 학생들의 의사소통능력을 적절하고 타당하게 평가하고 있는지를 살펴보고자 한다.

더 나아가 본 연구를 바탕으로 하여 고등학교 교사들이 학생들의 의사소통능력 향상을 위해 적절한 영어 회화 교과서를 채택하는 데 도움이 될 수 있도록 할 뿐만 아니라, 영어 회화 교과서를 선정한 후 보완되어야할 부분을 알려주는 데 도움이 되고자 한다. 이것은 또한 차후의 새로운 교육 과정과 영어 교과서 개발, 대학수학능력시험 외국어 영역의 문항 출제에 도움을 줄 수 있을 것으로 생각된다.

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험의 외국어 영역을 분석함에 있어서 언어의 4 기능인 읽기와 쓰기, 말하기, 듣기 영역을 통합적으로 분석하지 않고, 주로 말하기와 듣기 영역을 다루는 대화문만을 분석의 대상으로 삼았다.

둘째, 본 연구에서는 고등학교 영어 회화 교과서만을 분석의 대상으로 삼았으며, 영어 회화 과목을 선택할 수 있는 고등학교 2학년과 3학년 사이의 연계성은 분석하지 않았다.

셋째, 본 연구는 고등학교 영어 회화 교과서를 통해서 실제로 학생들의 의사소통능력이 얼마나 향상되는 지는 직접 측정하지 않았다.

4. 연구의 구성

본 연구는 총 5장으로 구성되어 있다. 먼저 제 Ⅰ장에서는 연구의 필요성과 의의, 연구의 목적 등을 밝혔다. 제 Ⅱ장에서는 제 7차 영어과 교육

과정의 내용 및 영어 회화 교육 과정의 성격, 목표, 내용에 대해서 알아보고자 한다. 그 후 의사소통능력의 개념과 의사소통기능 범주에 대해서 알아보고, 다양한 사회언어학적 요소와 변인들을 제시하고자 한다. 제 Ⅲ장에서는 고등학교 영어 회화 교과서에 제시된 대화문과 대학수학능력시험 외국어 영역의 듣기 평가 문항을 각 사회언어학적 변인을 기준으로 분석할 것이다. 제 Ⅳ장에서는 제 Ⅲ장에서 분석된 결과를 제시하고, 제 Ⅴ장에서는 본 연구의 결과에 따른 제언을 하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

제 2장에서는 고등학교 영어 교과서의 지침이 되는 제 7차 교육 과정의 개정 배경과 중점을 살펴 본 뒤, 고등학교 영어 회화 과목의 성격과 목표, 내용을 살펴보고자 한다. 그 후, 본 연구에서 중점이 되는 의사소통능력의 구성 요소와 의사소통기능 범주에 대해서 살펴보고, 고등학교 영어 회화 교과서 분석의 기준이 될 화제, 장소, 참여자 관계, 말 순서 교대, 대화 양식, 대화문의 길이, 인접쌍 등의 사회언어학적 변인들을 제시하고자 한다.

1. 제 7차 영어과 교육 과정

1.1. 영어과 교육 과정 개정의 배경 및 중점

제 7차 교육 과정은 2000년에 초등학교 1, 2학년을 중심으로 시행된 것을 시작으로 2002년부터는 고등학교 1학년까지 확대 시행되었다. 이러한 제 7차 영어과 교육 과정은 이전의 교육 과정보다 개정의 필요성이 훨씬 컸는데 그 이유는 먼저, 영어가 세계 공용어로 자리를 잡아감에 따라 정보, 통신, 회의, 교역 등 많은 부분에서 영어가 사용되어 영어를 배우는 것이 성공을 위한 필수적 요소가 되었다는 점에 있다. 제 7차 영어과 교육 과정은 이러한 추세에 발맞추어 세계화 시대에 생존할 수 있는 인재를 양성할 수 있도록 구성되어져야만 했다. 둘째, 과거의 영어과 교육에서는 학생 개개인의 능력에 있어서의 차이를 고려하지 않고 학생들에게 동일한 내용과 수준의 학습을 강요하였다. 이러한 이유로 학생들은 영어 학습에 있어서 효과의 극대화를 기대하기 어려웠다. 그리하여 제 7차 영어과 교육 과정에서는 학생들이 자신의 능력에 맞는 학습을 할 수 있도록 수준별 교육 과정을 연구하고 개발할 필요성이 있었다. 마지막으로는 대부분의 학교가 대학수학능력시

험을 위주로 교육을 하게 되어 교사들은 학생들에게 어려운 교과서를 선호하였고, 이것은 교과서를 개발하고 제작하는 과정에도 영향을 끼쳐 교과서 제작자들은 어려운 교과서를 만들게 되었다. 이러한 이유로 제 7차 영어과 교육 과정에서는 내용이 적정화된 교육 과정을 개발할 필요성이 있었다.(교육부, 2001)

이러한 필요성에 의해서 개정된 제 7차 영어과 교육 과정은 다음과 같은 특징을 지니고 있다.

가. 개인차를 고려한 학생 중심의 영어 교육
나. 의사소통능력을 중시하는 영어 교육
다. 활동과 과업 중심의 영어 교육
라. 논리적 사고력과 창의력을 기를 수 있는 영어 교육
마. 국가 발전과 세계화에 기여하는 영어 교육
바. 생활 영어 및 실무 영어 중시
사. 성취 기준의 명료화 및 상세화
아. 과학적인 접근을 통한 내용 선정
자. 열린 교육 체제의 정착 및 활성화

제 7차 영어과 교육 과정의 특징 중 하나인 '개인차를 고려한 학생 중심의 영어 교육'은 학생들의 수준에 맞는 개별적 교육이 이루어진다는 것을 의미하는 것으로, 학생들은 각 학년 말에 일정한 평가를 통해서 상위 단계로의 진입 여부를 결정받게 된다. 두 번째, '의사소통능력을 중시하는 영어 교육'은 기존의 문법 중심 교육에서 벗어나서 의사소통 중심의 교육을 행한다는 것을 의미하는 것으로, 개념 · 기능 중심 교수 요목(notional-functional syllabus)과 문법 중심 교수 요목(grammatical syllabus)을 잘 절충하여 교육이 이루어지도록 했다는 것을 의미한다. 세 번째, '활동과

과업 중심의 영어 교육'은 학습 후 얻어지는 결과를 진술하는 '결과 지향적 교수 요목(product-oriented syllabus)' 뿐만 아니라, 학습 활동과 활동 과업을 중심으로 진술하는 '과정 지향적 교수 요목(process-oriented syllabus)'을 모두 적용하는 것을 의미한다. 네 번째, '논리적 사고력과 창의력을 기를 수 있는 영어 교육'은 그동안 도구 교과로 생각되어져 왔던 영어 교과를 논리적 사고력과 창의력을 기를 수 있는 과목으로 여겨, 교육 과정과 교과서의 내용 선정에 이러한 점을 고려하도록 했다는 것을 의미한다. 다섯 번째, '국가 발전과 세계화에 기여하는 영어 교육'은 영어를 학습함으로써 국익을 증진시키는 데 기여할 수 있을 뿐만 아니라, 세계인들을 이해함으로써 세계 평화를 이룰 수 있도록 했다는 것을 의미한다. 여섯 번째, '생활 영어 및 실무 영어 중시'는 고등학교 2, 3학년의 선택 교과를 통해서 학문적인 언어 능력을 비롯하여 실무 영어 능력도 기를 수 있도록 했다는 것을 의미한다. 일곱 번째, '성취 기준의 명료화 및 상세화'는 과거의 포괄적이었던 성취 기준을 세분화하여 학생들이 성취해야할 목표를 명확히 하였다는 것을 의미한다. 여덟 번째, '과학적인 접근을 통한 내용 선정'은 교육 내용을 선정하는 데 있어서 학문적으로 인정받은 이론들을 참고하고 조정하여 적용했다는 것을 의미한다. 마지막으로, '열린 교육 체제의 정착 및 활성화'는 교사가 전체 학생들에게 학습 과정을 알려주고, 소집단별로 지도하면서 학생들로 하여금 개별 학습이나 협력 학습을 하도록 한 후, 대집단 학습의 형태로 학습 결과를 정리해주도록 했다는 것을 의미한다.(교육부, 2001)

1.2. 영어 회화 교육 과정

1.2.1. 성격

현재 우리나라에서 영어 회화 교육을 강조하는 이유는 크게 두 가지로

요약될 수 있다. 첫째, 과거 우리나라 영어 교육이 문자 언어 교육을 중심으로 이루어져 왔기 때문에, 학생들의 읽기, 쓰기 능력에 비해 듣기, 말하기 능력이 뒤떨어져 이를 향상시켜야 할 필요성이 대두되었기 때문이다. 둘째, 빠르게 진행되고 있는 세계화와 개방화에 발맞추어 나가기 위해서는 문자 언어 능력보다는 회화 능력이 더 시급하게 요구되기 때문이다.(교육부, 2001)

이러한 배경을 바탕으로 한 영어 회화 과목의 성격은 다음과 같다.

가. '영어 회화'는 국민 공통 기본 교육 과정 영어에서 배운 내용을 토대로 하여, 일상 생활과 일반 업무에서 자주 사용되는 영어를 듣고 이해하며, 이를 활용하여 자연스럽게 표현하는 능력을 기르기 위하여 실용적 가치를 강조하고, 영어 청해 능력과 표현 능력의 신장을 주된 목표로 하는 과목이다.

나. 교통 · 통신의 발달과 국력의 신장으로 국제적 교류가 증대하여, 외국인들의 왕래가 점점 더 빈번해지고 우리 국민들의 해외여행도 더 늘어 가고 있으므로, 국내와 해외에서 개인적 또는 공적 업무로 영어를 사용하여 외국인과 직접 대화를 하거나, 통신 수단에 의한 통화, 상담, 안내 등을 해야 할 필요성이 점점 증가하고 있다. 따라서 개방화된 사회, 국제화 시대에 적응하려면 영어를 어느 정도 유창하게 구사할 수 있는 능력이 필요하므로, 이에 부응하고 학생들의 진로와 취업 준비 등에 도움이 되도록 내용을 구성한다.

다. 따라서, 영어 회화에서는 영어 청해 능력과 표현 능력의 신장이 주된 목표이므로, 외국인들의 관습과 행동 양식 및 의사소통 요령을 이해하여 외국인과 원활한 대인 관계를 유지하면서 대화를 할 수 있도록 하며, 우리 문화를 외국인에게 바르게 소개할 수 있는 능력을 배양하는 데 역점을 둔다.

영어 회화 과목은 기본 교육과정에서 배운 영어를 바탕으로 일상생활에서 사용하는 영어 뿐만 아니라 업무에 관한 영어 표현을 익히는 것을 그 내용으로 하고 있는데, 내용 구성상에 있어서 실용적인 표현을 중심으로 구성하며, 듣기 능력과 말하기 능력을 향상시키는 것을 목표로 하고 있다. 또한 다양한 국제 교류로 인해 영어를 사용할 기회가 많아지고 있기 때문에 해외에서 개인적 혹은 업무적으로 영어를 사용하는 것 뿐만 아니라 통화, 상담, 안내 등을 할 수 있도록 하는 것이 이 과목의 설정 취지라고 교육부는 밝히고 있다. 이와 더불어 영어 회화 과목에서는 의사소통 능력의 향상을 극대화하기 위해서 듣기 능력과 말하기 능력의 신장 뿐만 아니라 외국 문화에 대한 이해력을 높이는 데에도 중점을 두고 있다.(교육부, 2001)

1.2.2. 목표

고등학교 영어 회화 과목의 목표는 다음과 같다.

가. 일상생활과 일반적인 화제 및 실무에 관한 영어를 듣고 말한다.
나. 평이한 화제나 업무에 관한 정보를 이해한다.
다. 외국인들의 행동 양식과 의사소통 요령을 터득하여, 생각과 느낌을 자연스럽게 표현한다.
라. 우리 문화를 외국인에게 말로 간단히 소개한다.

제시된 목표 중 '가'항과 '나'항은 언어 기능에 관한 것으로, 일상생활에서 사용하는 실용적인 영어 뿐만 아니라, 업무에 사용되는 영어 표현들도 학습하는 것을 그 목표로 하고 있다. '다'항과 '라'항은 문화와 관련된 것으로, 외국인들의 문화를 학습함으로써 의사소통을 더욱 원활히 할 수 있도록 하는 데 중점을 두었을 뿐만 아니라, 우리의 문화를 외국인에게 소개하는

것을 그 목표로 하고 있다.(교육부, 2001)

1.2.3. 내용

제 7차 교육 과정의 고등학교 영어 회화 과목은 다음과 같은 내용을 포함하고 있다.

가. 일상적인 주제에 관해서 자신의 주장이나 의견을 비교적 자연스럽게 말한다.
나. 대상과 상황에 맞게 다양한 의사소통기능을 수행한다.
다. 화제를 바꾸어 가며 간단한 대화를 계속한다.
라. 일상적인 화제에 관해서 짧은 내용의 구두 발표를 한다.
마. 일상생활 속에서 일어나는 문제 해결을 위해 활발한 상호 작용을 한다.
바. 적절한 도움을 받아 일상적인 주제에 관해 간단한 토론을 한다.

영어 회화 과목의 내용에는 영어 회화 과목을 통해서 외국인과의 가벼운 생활 영어 뿐만 아니라 일상적인 주제에 관한 주장이나 의견을 비교적 자연스럽게 말할 수 있도록 하였다고 설명하고 있다. 여기서 '비교적'이라는 말은 외국인과의 의사소통에 있어서 전혀 문제가 없는 것을 의미한다. 또한 일상생활에서 접하게 되는 대화 대상의 성별, 연령, 직업 등에 따라서 다양하고 적절한 영어 표현을 익히고 학습하도록 하고 있다. 뿐만 아니라 대화가 이루어지는 다양한 상황도 고려하여 의사소통 할 수 있도록 하는 것을 그 내용으로 하고 있다. 일상생활의 대화에서는 하나의 화제를 중심으로 이야기하는 경우도 있지만, 보다 다양한 화제에 관해서 이야기하는 경우가 더 많다. 그리하여 영어 회화 과목의 내용에는 화제를 바꾸어 가면서 대화를

지속해나가도록 하는 것을 내용 속에 포함하고 있다. 여기서 '화제를 바꾸어 가며 대화를 계속해 나간다'는 것은, 한 화제에 대한 대화가 끝나면 다음 화제를 정하여 대화한다는 뜻이라기보다는, 대화를 하는 중에 그때 그때의 내용에 따라 여러 화제 속을 넘나들면서 대화를 한다는 것으로 해석하면 될 것이다. 영어 회화 과목의 내용에는 일상적인 화제에 관한 내용의 구두 발표를 하는 것도 포함하고 있는데, 여기서 구두 발표는 화자가 주장하고자 하는 바를 미리 메모를 한 뒤 이 내용을 암기하여 발표하는 것이 아니라, 일상적인 화제에 관한 사전 준비없이 구두 발표를 하는 것을 의미한다. 일상생활의 대화에서는 논리나 일관성이 결여되는 경우도 있으나, 구두 발표의 경우에는 자신의 주장을 논리적으로 일관되도록 말하는 것이기 때문에 대화자가 느끼는 부담은 일상생활의 대화에서보다 크다고 할 수 있다. 그러므로 이러한 내용을 포함시켜 학생들이 접하게 될 다양한 상황에 대한 영어 표현을 적절하게 구사할 수 있도록 하고 있다. 일상생활의 대화는 일반적으로 상호 작용을 토대로 이루어진다. 특히 대화자가 당면하게 될 문제에 대한 해결책을 마련하기 위해 대화가 이루어지는 경우에는 대화 내에서 상호 작용이 활발히 이루어질 것이다. 그리하여 영어 회화 과목에는 이러한 상호 작용을 그 내용 속에 포함하고 있다. 뿐만 아니라 영어 회화 과목은 일상생활과 업무에서 사용되는 영어 표현을 학습하는 것을 넘어서 일상적인 주제에 관해 간단한 토론을 할 수 있도록 하는 것을 그 내용 속에 포함하고 있는데, 여기에서 말하는 토론은 메모지, 시청각 자료, 교사 등의 적절한 도움을 받아 이루어지는 것을 말한다. 이것은 안내 토론(guided discussion)을 의미하는데, 교재 제시(transaction)→정보 교환(interaction)→토론(discussion)의 단계를 거쳐 이루어진다.(교육부, 2001)

2. 의사소통능력

의사소통능력의 개념은 학자들에 따라 매우 다양하다. 이들은 의사소통능력의 구성 요소를 통해서 의사소통능력을 정의내리고 있는데, 이들이 제시한 의사소통능력의 구성 요소는 다음과 같다.

2.1 의사소통능력의 구성 요소

2.1.1 문법적 요소

의사소통능력의 첫 번째 구성 요소는 문법적 요소를 알고 사용할 수 있는 능력으로, 이것은 언어의 구조와 규칙에 관한 지식을 알고 사용하는 것뿐만 아니라, 문장 상의 의미를 정확하게 이해하고 표현하는 것을 말한다. Hymes(1972)는 의사소통능력의 첫 번째 요소로 이 문법성을 제시하고 있는데, Hymes가 말한 문법성은 언어의 체계와 구조에 관한 지식을 말한다. Canale과 Swain(1980) 역시 의사소통능력의 구성 요소로 '문법적 능력(grammatical competence)'을 제시하였는데, 이들이 말한 문법적 능력은 언어의 음운적, 통사적, 의미적 규칙에 관한 지식으로, 문자 상의 의미를 정확하게 이해하고 표현하는 능력을 말한다. Hymes와 Canale과 Swain이 제시한 문법적 요소는 언어 자체에 대한 구조와 규칙에 대한 지식만을 의미한다. 그러나 문법적 능력은 언어 자체에 대한 규칙 뿐만 아니라 문장 단위의 규칙을 알고 사용할 수 있는 능력을 포함하는 것이라고 할 수 있는데, Bachman(1990)은 의사소통능력을 '언어 능력(language competence)'이라고 부르면서, 이 언어 능력에 '문법적 능력(grammatical competence)'을 포함시켜 설명하였다. Bachman이 제시한 '문법적 능력'은 문장 단위의 규칙을 말하며, 문장 상의 의미를 정확하게 이해하고 표현하는 능력을 말한다.

결과적으로 문법적 요소는 언어 자체의 구조와 규칙에 관한 지식을 일컬

을 뿐만 아니라 문장 단위의 의미를 이해하고 표현하는 것을 포함하는 개념이라고 할 수 있다.

2.1.2. 심리적 요소

의사소통능력의 두 번째 구성 요소인 심리적 요소는 발화와 관련된 모든 심리적인 요소를 칭하는 것으로, 많은 수식어를 가진 긴 문장은 문법적으로는 가능하지만, 기억의 한계와 인지 수단 등으로 인해 실제로 실행되기 어렵다. 이러한 이유로 Hymes(1972)는 언어 심리적인 요인으로 인해 기억하기 어렵거나, 이해하기 어려운 문장과 관련된 사항을 판단하는 언어 심리적 능력을 의사소통능력의 한 부분으로 제시하였다. Bachman(1990) 역시 의사소통능력의 구성 요소로 '심리-생리적 기제(psychophysiological mechanisms)'를 제시하였는데, Bachman이 말한 '심리-생리적 기제'는 언어 사용을 하나의 물리적 현상으로 실행하는 데에 관여하는 신경학적, 심리적 과정을 말하는 것으로, 이것은 발화에 관여하는 모든 심리적 요소를 칭하는 것이라고 할 수 있다.

2.1.3 사회 문화적 요소

의사소통능력의 세 번째 구성 요소인 사회 문화적 요소는 주어진 상황에 적합한 언어를 사용할 수 있는 능력을 말하는 것으로, Hymes(1972)는 어떤 표현이나 발화의 경우에는 문법적으로 올바르며 실행 가능하지만, 부적절하게 사용되는 경우가 있다는 점을 지적하면서, 일정한 표현이 의사소통 상황에 적합한 것인지의 여부를 판단하는 능력을 의사소통능력의 구성 요소에 포함시켜야 한다고 주장하였다. Canale과 Swain(1980) 역시 의사소통능력의 구성 요소로 '사회언어학적 능력(sociolinguistic competence)'을 들

고 있는데, 이들이 제시한 '사회언어학적 능력'은 언어와 담화의 사회 문화적 규칙에 대한 지식을 칭하는 것으로, 상황에 맞는 적절한 언어를 사용하고 이를 이해할 수 있는 능력을 말한다. Bachman(1990)도 언어 능력을 설명하면서 이 언어 능력에 '사회언어적 능력(sociolinguistic competence)'을 포함시켜 설명하였는데, Bachman이 말한 '사회언어적 능력'은 다양한 문화적 측면을 이해하는 것을 말하는 것으로, 사회문화적 요소를 고려하여 적합하게 말할 수 있는 능력을 말한다.

결과적으로 사회 문화적 요소는 발화가 이루어지는 사회나 문화와 관련된 규칙을 알고, 이를 바탕으로 주어진 상황에 적절한 언어를 사용할 수 있는 능력을 포함하는 개념이라고 할 수 있다.

2.1.4 전략적 요소

의사소통능력의 네 번째 구성 요소인 전략적 요소는, 의사소통을 지속하기 위한 다양한 전략을 의사소통 시에 적용하고 활용하는 것을 말한다. Canale과 Swain(1980)은 언어 수행상의 제약이나 언어 능력의 부족으로 인해 의사소통이 중단될 경우에 사용되는 언어적, 비언어적 의사소통전략을 의사소통의 중요한 구성 요소라고 설명하였는데, 이들이 말한 전략적 요소에는 반복, 회피, 추측 등이 포함된다. Bachman(1990) 역시 '전략적 능력(strategic competence)'을 의사소통능력의 구성 요소로 제시하였는데, 여기서 말한 '전략적 능력'은 언어 능력의 하위 요소들을 실제 상황에 적용하고 실행할 수 있는 능력을 말한다.

위에서 살펴본 것과 같이 의사소통능력은 언어의 구조와 체계에 대한 지식 뿐만 아니라 언어가 사용되는 다양한 사회적 맥락과 심리적 맥락, 비언어적 의사소통전략을 포함하는 포괄적인 개념이라고 할 수 있다.

2.2 의사소통기능의 범주

제 7차 교육과정에서는 여러 학자들의 의사소통기능 분류를 참고하고 (Wilkins, 1976; van Ek & Alexander, 1980; Blundell 외, 1991), 학교 상황을 고려하여 의사소통기능을 7개의 대영역으로 나누고, 이를 다시 46개의 중영역으로 분류한 다음, 각 중영역마다 3~4개의 소영역을 두어 전체 의사소통기능 항목을 80개의 소영역으로 나누어 제시하고 있다.(교육부, 2001) 제 7차 교육과정에서 제시한 의사소통기능 항목은 다음과 같다.

1) 친교활동

인사: 만나고 헤어질 때의 인사하기, 안부 묻기, 안부 묻기에 답하기

소개: 자기 소개하기, 다른 사람을 소개하기, 소개에 답하기

감사: 감사 표현하기, 감사 표현에 답하기

주의 끌기

칭찬, 축하, 감탄: 축하하기, 칭찬, 축하에 답하기, 감탄하기, 격려하기

약속: 약속 제안하기, 제안에 답하기

기원

음식 권유, 응답: 음식 권하기, 승낙, 거절하기

대화의 시작, 끝맺음

2) 사실적 정보 교환

사실적 정보

사실 확인: 확인하기, 확인에 답하기

사실묘사

습관

경험: 경험 묻기 및 말하기

계획

수정

비교

3) 지적 태도 표현

동의나 반대: 동의를 묻거나 말하기, 반대하기

제의, 초대: 제의, 초대하기, 제의, 초대 수락하기, 제의, 초대 거절하기

제안: 제안하기, 승낙하기, 거절하기

기억: 기억 여부 묻기 및 답하기

가능 · 불가능: 가능성 묻기 및 표현하기, 불가능 표현하기

확신하기: 확신 여부 묻기, 확신, 불확실 말하기

의무

허락: 허락 요청하기

지시, 금지: 지시하기, 금지하기

의견 표현: 의견 묻기, 자신의 의견 말하기

4) 감정 표현

좋아함, 싫어함: 좋아하고 싫어하는 것에 대해서 묻기. 좋아하고 싫어하는 것 말하기

희로애락: 기쁨, 슬픔 표현하기, 슬픔을 위안하기, 화난 것 표현하기, 놀람 표현하기

원하는 것: 원하는 것 묻기, 원하는 것 말하기

동정: 동정 표현하기

소망, 의지: 소망, 의지를 묻고 말하기, 기대 표현하기

불평

5) 도덕적인 태도 표현

사과, 변명: 사과하기, 변명하기, 사과, 변명에 답하기

후회

관심: 관심 묻기, 관심, 무관심 말하기

6) 설득과 권고

설득

요청: 요청하기, 요청에 답하기

충고: 충고 요구하기, 충고하기

경고

7) 문제 해결

원인, 결과

길 안내

물건 사기

음식 주문

되묻기

이해 점검

전화하기 및 받기(교육부, 1998)

3. 사회언어학적 요소

앞에서 살펴보았듯이 많은 학자들이 사회언어학적 요소를 의사소통능력의 일부로 여기고 있을 뿐만 아니라 사회언어학적 요소를 문법적 요소보다 더 중요하게 여기고 있다는 것을 알 수 있다. 앞에서 제시한 학자들 뿐만 아니라 많은 학자들이 의사소통에 있어서의 사회언어학적 요소의 중요성을 지적하였는데, Cook(1985)은 언어 기능과 형태를 상황 맥락과 분리시켜 다루면 무의미해진다고 주장하면서, 언어를 배울 때 상황 맥락의 중요성을 강조하였다. 즉, 학생들에게 숙어나 상투어를 가르칠 때, 대화 상황이나 대화자 간의 관계를 고려하지 않고 가르친다면, 학생들이 실제 대화에서 아무 상황에나 무분별하게 언어를 사용하는 오류를 범하게 될 수 있는 위험성을 안고 있다는 것이다.(Yorio, 1980) 그러므로 언어를 바르게 이해하기 위해

서는 언어를 언어외적 현상과 연결시킬 수 있어야 한다.

3.1 언어 상황 범주

의사소통기능은 최소한 두 사람이 언어적 또는 비언어적 기호를 사용하여 정보를 교환하고 유통하는 과정으로(김수경, 2004), 장소, 시간, 대화 참여자의 사회적·심리적 역할 등과 같은 언어외적 복합체인 언어 상황 속에서 발생한다. 여기서 언어 상황이란 화제(topic), 대화자(agents), 시간(time), 배경(setting) 등을 포함하는 개념을 말하며, 이것은 언어 외적 개념이나 언어 표현에 사용되는 언어를 결정하는 데 도움을 준다.(배두본, 1991) 그러므로 원활한 의사소통을 위해서는 다양한 언어 상황에 적합한 표현을 알고 사용할 수 있어야 한다.

3.1.1 대화자(agents)

Richterich(1971)와 van Ek(1980)가 제시한 대화자와 관련한 언어 상황 범주는 크게 대화자의 사회적 역할(social roles)과 심리적 역할(psychological roles)에 따라 나눌 수 있는데, 사회적 역할의 경우에는 대화자 사이의 관계와 관련된 것으로 친구와 친구(friend/friend), 개인과 공무원(private person/official), 환자와 의사(patient/doctor) 등으로 나눌 수 있다. 심리적 역할은 각 대화자가 갖는 심리적 감정에 관한 것으로, 중립(neutrality), 동등(equality), 동정(sympathy), 반감(antipathy) 등으로 나눌 수 있다.

Richterich(1971)는 언어 상황 범주에 대화자를 포함시키면서 대화자의 사회적·심리적 역할 뿐만 아니라, 상황 속에 등장하는 사람의 수(number in the situation), 언어(language) 등을 대화자의 범주에 포함시켜 설명하

였는데, 대화자의 사회적·심리적 역할 뿐만 아니라 대화 상황 속에 등장하는 사람의 수나 언어 등도 언어 상황에 중요한 영향을 끼치는 요소라고 할 수 있다.

3.1.2 배경(setting)

배경에는 지리적 위치(geographical location)와 장소(place) 등이 포함될 수 있는데, 지리적 위치에는 학습하고자 하는 목표어가 모국어인 외국(foreign country where the target is the native language)과 학습하고자 하는 목표어가 모국어가 아닌 외국(foreign country where the target is not the native language), 자국(one's own country)으로 나누어서 생각해볼 수 있으며(van Ek, 1980), 장소에는 집(house), 호텔(hotel), 주유소(gas station), 병원(hospital), 박물관(museum) 등과 같은 실내(indoors)와 공원(park), 거리(street), 바닷가(seaside) 등과 같은 실외(out doors)로 나누어서 생각해볼 수 있다.

Richterich(1971)는 장소에 교통수단(means of transportation), 환경(surroundings), 주변 배경(environment)을 포함시켜서 설명하였으며, van Ek(1980)는 배경(setting)에 지리적 위치와 장소를 포함시켜 설명하면서, 대화자를 둘러싸고 있는 주위 사람과 관련된 환경(surroundings)을 따로 분류하여 언어 상황 범주에 포함시켰다. 이들이 제시한 배경이나 장소, 환경 역시 언어 상황에 중요한 영향을 끼치는 요소이므로, 이러한 요소들을 고려하여 학습할 수 있도록 해야 할 것이다.

3.1.3 시간(time)

시간과 관련된 언어 상황 범주도 매우 중요하다고 할 수 있는데, 대화

가 이루어지고 있는 시간에 따라 다양한 대화가 이루어질 수 있을 뿐만 아니라 대화가 지속되는 시간에 따라 의사소통의 형태가 달라질 수 있으므로, 시간과 관련된 언어 상황 범주를 고려하여 학습할 수 있어야 한다.

Richterich(1971)는 대화 시간(time of day)과 대화 지속 시간(duration of the speech act) 뿐만 아니라 빈도(frequency)를 시간의 범주 속에 포함시켜서 설명하였는데, 대화의 빈도도 시간과 관련한 중요한 언어 상황 범주라고 할 수 있다.

3.2 사회언어학적 변인

영어 회화 교과서에 수록된 대화문을 분석하는 기준이 될 사회언어학적 변인들은 다음과 같다.

3.2.1 화제

화제는 의사소통 시에 사용되는 언어의 내용과 기능을 결정해주는 중요한 요소 중 하나로써, van Ek(1980)는 외국어를 배우는 입문 단계에서 학습자들이 배워야 할 화제 목록을 다음과 같이 제시하고 있다.

1) 인적 사항(personal identification): 주소, 전화번호, 생일, 나이, 성, 국적, 가족 등
2) 집과 가정(house and home): 집의 형태, 방, 가구, 정원
3) 직업(trade, profession, occupation): 직업, 작업 장소, 수입, 전망 등
4) 여가 시간, 오락(free time, entertainment): 취미, 흥미, 라디오, 영화, 오페라, 발표회, 음악회 등

5) 여행(travel): 여행, 휴일, 교통수단, 언어, 요금, 호텔, 캠핑 장소, 소포
6) 타인과의 관계(relations with other people): 우정, 초대, 클럽활동, 정치와 사회적 견해 등
7) 건강과 복지(health and welfare): 신체의 부위, 사고, 연금, 의료시설 등
8) 교육(education): 학교, 과목, 자격
9) 쇼핑((shopping): 쇼핑 시설, 의류, 주방기구, 가격
10) 음식과 음료(food and drink): 음식과 음료의 종류, 외식
11) 서비스(service): 우체국, 전화, 전보, 은행, 경찰, 병원, 자동차 정비 등
12) 장소(places): 길이나 건물의 위치
13) 외국어(foreign language): 능력, 이해, 정확성
14) 날씨(weather): 기후, 날씨, 상황

van Ek가 제시한 화제 목록은 일상생활에서 우리가 흔히 접하는 화제들을 중심으로 구성되어 있다. 그러나 실제 대화에서는 이러한 화제 뿐만 아니라 사회적이고 국제적인 화제들과 관련하여 의사소통하게 되는 경우도 발생하게 된다. 그러므로 van Ek가 제시한 화제 목록과 더불어 사회적, 국제적 화제를 포함시킨 Finocchiaro와 Brumfit(1983)의 화제 목록도 고려할 필요성이 있다. Finocchiaro와 Brumfit이 제시한 화제 목록은 다음과 같다.

1) 소개와 신분 밝히기(introduction and identification): 인사, 소개, 주소, 나이, 전화번호 등
2) 인접한 교실(immediate classroom): 교실의 물건 이름과 위치, 교재

나 교과의 이름, 교내·외의 여러 과목이나 활동 시간 등

3) 학교(the school): 교실이나 건물 내의 특별한 장소의 위치, 학교에 있는 사람들, 교칙과 규정, 각종 클럽 활동, 학교 신문 등
4) 가족(the family): 가족관계, 집, 가족들의 직업, 건강과 일과 등
5) 학교와 가정이 직접 속하는 공동체(the immediate community of the school and home): 가정, 공공장소, 교통 및 통신시설, 여가장소, 전화표현 등
6) 보다 넓은 공동체(the wider community): 의료시설, 교통과 통신, 시·도·국가, 주변도시와 농촌 등
7) 문화적 유산(cultural heritage): 공휴일, 인물과 역사, 노래, 시가, 속담, 예술, 문학, 음악 등
8) 목표 언어국의 문화(the culture of the target country): 자국의 문화 유산과의 유사점과 차이점
9) 개인적 안내(personal guidance): 직업 안내, 여가활동 안내 등
10) 기타(miscellaneous): 시간, 요일, 월, 계절, 무게, 치수, 화폐, 예의, 동의 등
11) 자신의 나라와 세계와의 관계(the relation of (name of country) to the world): 수입, 국제 무역, 여행, 문학이나 예술 및 진보된 기술 등이 상대국에 미치는 영향 등

Finocchiaro와 Brumfit은 학습자의 언어 발달 단계를 고려하여, 쉬운 화제에서부터 좀 더 어렵고 복잡한 형태의 화제를 제시하고 있다. 즉, 화제를 개인적인 화제에서부터 사회적인 화제로 제시하고 있으며, 국가적인 화제에서 국제적인 화제로, 구체적인 화제에서 추상적인 화제로 제시하고 있다.

학습자들의 의사소통능력 향상을 위해서는 van Ek가 제시한, 일상생활

에서 흔히 접할 수 있는 화제를 중심으로, Finocchiaro와 Brumfit이 제시한 사회적, 국제적 화제 등을 포함한 다양한 화제가 학습자들에게 제시되어야 하며, 이를 통해서 학습자들이 일상생활에서 접하게 되는 다양한 화제에 대한 자신의 의사를 자유롭게 표현할 수 있도록 해야 한다.

3.2.2 장소

장소는 의사소통의 내용과 형식, 표현 방법을 결정하는 데 큰 영향을 끼치는 요인으로, 대화가 이루어지는 위치나 주변 환경 등에 따라서 대화의 내용과 형식이 달라질 수 있다. 예를 들어 교사와 학생의 대화가 이루어지는 장소가 학교 교실이라면, 교사는 공식적인 대화 양식을 선택할 것이며, 대화 내용은 학교와 학업, 학생과 관련된 내용으로 국한 될 것이다. 그러나 교사와 학생 간의 대화가 학교 밖에서 이루어진다면, 교사는 공식적인 대화 양식보다는 친교적인 대화 양식을 선택할 것이며, 대화의 내용에 있어서도 보다 다양한 내용으로 구성될 수 있을 것이다.

일상생활에서의 의사소통은 다양한 장소에서 이루어질 수 있다. 그러나 학습자가 각 장소에서 이루어질 수 있는 기본적인 대화 양식을 접해보지 못한다면, 학습자는 원활한 의사소통을 할 수 없을 것이다. 또한 학습자가 각 장소에 어울리지 않는 대화를 시도한다면, 예의바르지 못하다는 인상을 심어줄 수도 있다. 그러므로 학습자가 빈번하게 방문하게 되는 장소를 중심으로 한 다양한 장소에서 이루어지는 적절한 표현을 접할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

3.2.3 참여자 관계

대화의 참여자는 화자(speaker), 청자(hearer), 옆에서 말을 듣고 있는

사람(audience)으로 구성되는데, 대화에 참여하고 있는 사람들의 지위나 친소 관계 등과 같은 사회적 관계 뿐만 아니라 대화 참여자가 갖는 동정적 혹은 반감적 심리 관계에 따라 의사소통에서 사용되는 언어 형식이 달라진다. 예를 들어 영어가 모국어인 A 교수가 영어를 사용하는 경우, 이 교수가 학생들에게 강의할 때 사용하는 말과 동료들과 전문적인 이야기를 할 때 사용하는 말, 집에서 자녀들과 이야기할 때 사용하는 말이 다르게 나타난다. 여기서 A 교수는 사회적 역할 관계에 따라서 학생들에게 비격식적인 말을 사용할 수 있으나, 학생들은 교수에게 비격식적인 말을 사용할 수 없다.(Preston, 1989) 이렇듯 대화에 참여하고 있는 사람들의 사회적, 심리적 관계에 따라 대화의 형식은 다양하게 변화하게 된다.

일생생활에서 접할 수 있는 대화 참여자의 관계는 매우 다양한 형태로 나타난다. 그러나 학습자가 대화 참여자에게 적합하지 않은 대화 양식을 선택하여 이야기한다면 원활한 의사소통이 이루어질 없다. 그러므로 학습자가 접하게 될 수 있는 다양한 참여자 관계를 제시해주어 학습할 수 있도록 해야 하며, 이를 통해서 학습자가 각 대화 상황에 적절한 대화 양식을 선택하여 의사소통 할 수 있도록 해야 한다.

3.2.4 말 순서 교대

일반적으로 대화는 대화 참여자들이 서로 대화를 주고 받는 형식을 통해서 이루어지는데, 이야기를 하기 위해 대화자들이 차례로 순서를 취하는 이런 체계는 대화의 기본을 이루는 것으로 분석되고 있다.(Sacks & Schegloff, 1974) 대화의 참여자가 두 명일 경우에는 일반적으로 A-B-A-B의 형태로 대화가 이루어진다. 그러나 실제 생활에서는 대화의 참여자가 2명 이상일 경우 혹은 대화 도중 대화의 참여자가 바뀌는 경우가 존재한다. 이러한 경우에 말 순서 교대가 원활히 이루어지지 않는다면, 즉,

말 순서 교대 규칙을 어기거나 무시하게 된다면, 대화의 흐름을 방해하게 될 수도 있으며, 대화를 단절시키게 될 수도 있다. 그러므로 학습자들은 올바른 말 순서 교대 규칙을 알고 사용할 수 있어야 한다.

Levinson(1983)은 말 순서 교대 규칙을 다음과 같이 제시하고 있다.

1) Between two people: One person speaks to other person, The next turn goes to the person who is addressed and the last turn goes to the person who speaks first.
2) Among three people: One person speaks to second person. The next turn goes to the second person and then the last turn goes to the first person or the third person.

대화의 참여자가 두 명일 경우에는 첫 번째 화자가 말한 뒤, 다른 화자에게 말 순서가 넘어가며, 이 순서는 다시 첫 번째 화자에게 넘어가는 형식을 취한다. 그러나 대화의 참여자가 세 명일 경우에는 첫 번째 화자가 말한 뒤, 두 번째 화자에게로 말 순서가 넘어가며, 그 후의 말 순서는 첫 번째 화자 혹은 세 번째 화자에게 넘어가는 형식을 취한다.

3.2.5 대화 양식

외국어 학습자들의 언어 사용에 있어서 가장 많은 오류가 발생하는 부분이 바로 대화 양식의 사용에 있다. 예를 들어 격식을 차려서 대화를 해야 상황에서 비격적인 언어를 사용한다거나 혹은 비격식적인 자리에서 너무 격식적인 언어를 사용하는 경우를 들 수 있는데, 이러한 경우 전체 대화의 분위기가 깨질 뿐만 아니라, 대화 참여자들에게 잘못된 인상을 심어줄 우려가 있다. 그러므로 각각의 상황에 적절한 대화 양식을 알고 사용함으로써 대화

의 분위기를 깨뜨리거나 상대방에게 잘못된 인상을 심어주는 일이 없도록 해야 한다. 이를 위해서는 외국어 교육에서 상황 변인의 역할과 더불어 대화 양식에 대한 교육이 필요하다.(Cunningworth, 1987)

Joos(1962)는 대화 양식을 다음과 같이 분류하였다.

1) intimate: communication with kin or close friends
2) casual: informal, normal language
3) consultative: formal, careful dialogue
4) formal: large-group communications
5) oratorical: professional speakers

Joos는 대화 양식을 5단계로 나누었는데, 친교적(intimate) 대화 양식은 가까운 친구와 가족 사이의 의사소통을 말하는 것으로, 정보 전달을 목적으로 하기 보다는 대화자 사이의 관계를 유지하기 위한 역할을 수행하는 대화 양식을 말한다. 일상적(casual) 대화 양식은 일상생활에서 주로 일어날 수 있는 비형식적인 대화 양식을 말하며, 협의적(consultative) 대화 양식은 소그룹 내에서 이루어지는 격식적이고 주의를 기울인 대화에서의 대화 양식을 말한다. 형식적(formal) 대화 양식은 협의적 대화 양식보다 더 큰 그룹에서의 격식적인 대화를 의미하며, 연설적(oratorical) 대화 양식은 전문적 지식을 갖춘 화자가 발표를 하거나 연설을 하는 것을 의미한다.

Madson과 Bowen(1978)은 중등학교의 영어 교육에서는 시간상의 제약으로 인해 가르쳐야할 대화 양식에 제한을 두어야 한다고 주장하였다. 이들은 Joos가 구분한 5단계의 대화 양식 중에서 일상적 대화 양식과 협의적 대화 양식이 가장 적합하다고 보았으며, 친교적 대화 양식은 외국어 학습자에게 거의 필요성이 없다고 주장하였다.

물론 일상적 대화 양식과 협의적 대화 양식이 외국어 학습자들에게 가장

우선시되어 학습되어야 하는 것은 사실이나, 친교적 대화 양식이나 형식적 대화 양식, 연설적 대화 양식을 모두 배제하여 학습하도록 하는 것은 올바르지 않다. 그러므로 일상적 대화 양식과 협의적 대화 양식을 중심으로 수업을 구성하되, 친교적 대화 양식과 형식적 대화 양식, 연설적 대화 양식을 모두 학습할 수 있는 기회를 제공하여 학습자로 하여금 다양한 대화 양식을 습득할 수 있도록 해야 한다.

3.2.6 대화문의 길이

대화문의 길이는 말 순서 교대와 밀접한 관계를 갖는데, 두 번의 순서 교대(two turns)가 한 번의 교환(exchange)을 이루며, 이 교환이 바로 대화의 기본 단위가 된다.(Nolasco & Arthur, 1987) Dobson(1975)은 대화문이 너무 길거나 짧아서는 안 된다고 주장하면서, 이상적인 대화문은 교환이 두 번 또는 세 번 정도로 구성되어 있는 것이라고 하였다. 그러나 McCready(1975)는 두, 세 번의 교환으로는 대화의 내용이 부족한 경우가 많기 때문에 세 번에서 열 번의 교환이 가장 이상적인 대화문이라고 하였다. 실제로 일상 대화에서 이루어지는 의사소통은 간단한 인사를 제외하고는 두·세 번의 교환으로 이루어지는 경우가 드물다. 그러므로 McCready가 주장하였듯이, 세 번에서 열 번의 교환이 가장 이상적인 대화문이라고 할 수 있다.

3.2.7 인접쌍

인접쌍은 대화에서 화자와 청자가 발화한 두 개의 문장으로 된 연쇄를 의미하는데, 예를 들어 상대방이 “How are you?”라고 물었을 때 “Fine″이라고 대답한다면(김수경, 2004) 이것은 인사와 인사의 연쇄로 인접쌍이 이루어진 것이라고 할 수 있다.

Schegloff와 Sacks(1973)는 이러한 인접쌍의 특성을 다음과 같이 규정하고 있다.

1) adjacent
2) produced by different speaker
3) ordered as a first part and a second part
4) typed, so that a particular first part requires a particular second part(or range of second parts)-e.g. offers require acceptances or rejections, greetings require greetings, and so on.(이익환 · 권경원, 2002: 368에서 재인용)

인접쌍이 되기 위해서는 먼저, 서로 인접해 있어야 하며, 서로 다른 화자에 의해서 발화되어야 한다. 또한 첫 부분과 둘째 부분으로 순서가 이루어져야 하며, 유형화되어 있어야 한다. 예를 들어, 제의는 수락이나 거절을 요하며, 인사는 인사를 요하는 것이 여기에 해당된다고 할 수 있다.

언어는 창조적이기 때문에 정형화된 인접쌍의 기능에 다 익숙해졌다고 해서 외국어를 유창하게 구사할 수 있는 것은 아니다.(장보금, 1998) 그러나 짧은 대화 안에서의 전형적인 인접쌍을 연습함으로써 학습자는 어떤 표현 뒤에 이어지는 표현을 쉽게 예측할 수 있고, 결국 실제 대화에서 표현을 듣고 응답하는 능력이 개발되기 때문에(Cunningworth, 1987) 학생들에게 다양한 인접쌍을 제시해주어 학습할 수 있도록 해야 한다.

4. 선행연구

백장미(2002)는 제 7차 교육과정 개정에 따른 고등학교 영어 교과서의 대화 예문을 의사소통기능과 여러 가지 언어 상황 변인을 중심으로 분석하고, 이를 바탕으로 영어 교과서가 사회언어학적 요소를 학습시키는 데 있어

서 어떤 문제점을 갖고 있는지 밝히고, 교과서의 대화 예문에 대한 시사점을 제시하였다. 이를 위해 고등 영어 12종에 제시된 대화 예문을 선정하여, 이를 기능, 장소, 화제, 참여자, 사회적 역할, 순서 교대, 길이 등의 기준으로 분석하였다.

분석 결과, 첫째, 의사소통기능에 있어서 '지적인 태도 표현'과 '사실적 정보교환'이 큰 비중을 차지하고 있었다. 그러므로 다양한 의사소통기능을 학습 할 수 있도록 해야 한다고 주장하였다. 둘째, 다양한 형태의 요청을 제시하지 못하고 명령형에만 높은 비중을 두고 있어 다양한 요청 형태 제시에 관심을 가져야 한다고 주장하였다. 셋째, 대화예문과 자연스럽지 못한 상황이 주어진 경우가 있었으므로 이를 시정하여야 한다고 주장하였다. 넷째, 장소가 명확히 제시되지 않은 경우가 많았으며, 다양한 장소를 제시하지 못하고 있었으므로, 실제 외국인과의 대화가 이루어질 수 있는 장소를 제시하여야 한다고 주장하였다. 다섯째, 화제의 경우, 주변 사회생활이 가장 높은 빈도로 나타났는데, 고등학생에게는 주변의 사회생활을 다루는 것이 바람직하다고 지적하였다. 여섯째, 참여자의 관계가 한국인과 외국인인 경우가 많이 설정되어 우리나라 상황에 잘 맞는다고 보았으며, 사회적 역할에 의한 분류는 친구사이가 가장 높은 빈도를 보여, 수직 관계를 고려한 역할 관계도 다양하게 제시해야 한다고 주장하였다. 일곱째, 대부분의 교과서에서 이루어지는 대화의 순서 교대는 두 명으로 제한되어 있었으므로, 다양한 순서 교대를 제시해야 한다고 주장하였다. 마지막으로 대화 길이에 있어서는 전반적으로 교과서가 알맞은 대화 길이를 제시하고 있다고 주장하였다.

김수경(2004)은 제 6차 교육 과정과 제 7차 교육 과정을 비교하면서, 우리나라 영어 교육과정의 목표가 각 교과서의 대화문에 고르게 반영되었는지 살펴보고, 더 나은 교과서를 제작하기 위해 고려되어야 할 점을 제시하였다. 이를 위해 제 6차 교육 과정과 제 7차 교육 과정의 고등 영어를 각각 3종 선택하여 의사소통기능 범주와 화제, 참여자의 관계, 대화 양식, 인접

쌍, 대화문의 길이를 중심으로 분석하였다.

의사소통기능 범주에 대한 분석 결과는 제 7차 교육 과정의 교과서와 제 6차 교육 과정의 교과서가 항목 간에 있어서 유사한 분포를 보였는데, 각 기능별 항목의 비율이 여전히 편중되어 있었다. 화제에 있어서는 제 7차 교육 과정의 교과서가 제 6차 교육 과정의 교과서에 비해서 더 많이 다루는 화제가 있었던 반면, 더 적게 다루는 화제도 있었다. 참여자의 관계에 있어서는 제 6차와 7차 교육 과정의 교과서 모두 참여자의 수가 대부분 2명으로 구성되어 있었다. 참여자들의 관계는 제 6차 교육 과정과 제 7차 교육 과정의 교과서에서 비슷하게 나타났으나, 제 7차 교육 과정의 교과서에는 제 6차 교육 과정의 교과서에서 다루지 않았던 새로운 관계가 나타나기도 했다. 대화 양식과 인접쌍에 있어서는, 제 7차 교육 과정의 교과서가 제 6차 교육 과정의 교과서보다 편중되어 있는 양상을 보였다. 대화문의 길이에 있어서는 제 7차 교육과정의 교과서에 실린 대화문이 제 6차 교육 과정의 교과서에 수록된 대화문에 비해 길이가 짧았으며, 길이의 분포도 다양하지 못했다.

연구 결과에 기초하여, 효과적인 대화문을 만들기 위해 고려해야 할 점을 제시하였는데, 첫째, 다양하고 실제적인 의사소통기능 표현과 화제를 다루고 있는 대화문이 더 많이 제시되어야 하며, 대화의 참여자 수를 두 명으로 제한하지 말고 더 많은 참여자로 구성된 대화문을 제시하여야 한다고 주장하였다. 또한 참여자의 관계에 있어서도 다양한 관계를 제시해주어야 한다고 주장하였다. 대화문의 길이는 더 길고 다양하게 제시되어야 하며, 다양한 인접쌍이나 대화 양식이 제시된 대화문도 많이 제공되어야 한다고 주장하였다. 뿐만 아니라, 교과서 대화문을 이용한 게임 등의 다양한 활동을 제시함으로써 대화문을 자연스럽게 습득할 수 있도록 해야 한다고 주장하였다.

변맹자(2005)는 영어회화 교과서가 제 7차 교육 과정의 목표와 내용을

잘 반영하고 있는지 살펴보기 위해 총 8종의 교과서를 구성 체제, 의사소통 활동, 언어 재료, 편집과 외관의 측면에서 비교, 분석하였다. 분석 결과, 첫째, 교과서의 구성 체제에 있어서 교과서의 저자로 현직 교사와 원어민의 비율이 적은 점을 지적하면서, 현직 교사의 의견이 교과서 제작 시에 고려되어야 하며, 원어민의 감수가 필수적이라고 보았다. 둘째, 각 교과서가 듣기와 말하기를 연습할 수 있도록 구성되었으나, 심화 보충 학습 내용이 충분하지 못한 교과서가 있었으므로, 더 많은 심화 보충 학습 자료를 제공해야 한다고 보았다. 셋째, 의사소통기능 항목을 제시하는 데 있어서, 일부만이 많은 비중을 차지하고 있었으므로, 각 항목들이 적절한 비율로 다루어져야 한다고 보았다. 또한 언어 형식의 제시에 있어서 더 많은 노력을 기울여야 하며, 언어 형식을 다양한 방법으로 제시할 수 있도록 해야 한다고 보았다. 넷째, 소재의 분포에 있어서 일부의 소재는 소홀히 다루어지는 등 소재가 편중되어 있는 경향을 보였다. 그러므로 다양한 소재와 문화적 영역을 개발하여 편중되지 않은 교과서를 제작하도록 해야 한다고 보았다. 다섯째, 어휘 부분에서는 신출 어휘가 단원별로 균등하게 배분되어 있지 않아 학생들의 학습 부담이 단원별로 많은 차이가 날 수 있다고 지적하였다.

Ⅲ. 분석 내용

1. 분석 대상 및 기준

1.1 분석 대상

본 연구를 위하여 제 7차 교육과정의 고등학교 영어 회화 교과서 중 대화문을 직접 명시하여 수록하고 있는 4종의 교과서와 2003년부터 2007년까지의 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 분석의 대상으로 삼았다.

출판사	저자	분석 부분	단원 수	대화문 수	기호
천재교육	이병민 외 4인	Dialogue 1, 2	12	24	A
민중서림	박충연 외 3인	Let's talk	12	24	B
현대영어사	김임득 외 5인	Dialogue in Context 1,2,3	12	36	C
지학사	안병규 외 2인	Core Conversation Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ	12	36	D

<표 1> 교과서별 분석 대상

년도	대화문 수	기호
2003	13문항	E
2004	13문항	F
2005	13문항	G
2006	12문항	H
2007	12문항	I

<표 2> 대학수학능력시험 외국어 영역 분석 대상

1.2 분석 기준

본 연구에서는 고등학교 영어 회화 교과서 4종과 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 다양한 사회언어학적 변인들을 중심으로 분석하였다.

1.2.1 화제

본 연구는 van Ek가 제시한 화제 목록을 참고하여 교과서의 대화문이 얼마나 다양한 화제를 다루고 있는지 분석하였다.

	화제
1	소개와 신분, 인사
2	가정생활
3	학교생활
4	사회생활 및 대인관계
5	여가 및 취미생활
6	여행
7	건강, 복지
8	직업
9	쇼핑
10	식사 및 음식
11	날씨, 계절
12	시간, 날짜, 요일
13	과학
14	동·식물
15	재활용, 환경문제
16	교통(길 안내), 교통문제
17	공공기관의 서비스
18	문화
19	가치관
20	기타

<표 3> 화제 분석 기준표

1.2.2 장소

장소는 크게 실내와 실외로 나누었고, 장소를 알 수 없는 경우는 '알 수 없음'에 포함시켰다.

	장소	
실내	1	집
	2	상점
	3	식당
	4	병원
	5	약국
	6	학교
	7	서점
	8	사무실
	9	우체국
	10	전철
	11	공항
	12	여행사
	13	은행
	14	박물관
	15	영화관
	16	체육관
실외	17	길
	18	운동장
	19	공원
	20	강, 산, 바다
기타	21	
알 수 없음	22	

<표 4> 장소 분석 기준표

1.2.3 참여자 관계

대화 참여자의 관계는 사회적 관계와 심리적 관계로 나누어 볼 수 있으나, 심리적 관계의 분석을 위해서는 대화 참여자들의 어투와 행동 등과 같은 언어 외적 요소들을 고려하여야 한다. 그러나 본 연구에서는 교과서에

제시된 대화문만을 분석하기 때문에 대화 참여자의 어투나 행동 등을 정확히 파악하기 어렵다. 그러므로 본 연구에서는 사회적 관계만을 분석의 기준으로 삼고, 심리적 관계는 분석에서 제외하였다.

	참여자의 사회적 관계
1	친구-친구
2	아는 사람-아는 사람
3	낯선 사람-낯선 사람
4	부모-자녀
5	교사-학생
6	고객-점원
7	의사-환자
8	남편-부인
9	지원자-면접관
10	기타

<표 5> 참여자 관계 분석 기준표

1.2.4 말 순서 교대

말 순서 교대는 몇 명의 화자가 대화에 참여하여 말 순서 교대를 이어가는지를 통해 분석하였다.

	말 순서 교대
1	A-B
2	A-B-C
3	A-B-C-D
4	기타

<표 6> 말 순서 교대 분석 기준표

1.2.5 대화 양식

대화 양식은 Joos(1962)가 제시한 5가지 양식을 기준으로 분석하였다.

	대화 양식
1	친교적 대화 양식
2	일상적 대화 양식
3	협의적 대화 양식
4	형식적 대화 양식
5	연설적 대화 양식

<표 7> 대화 양식 분석 기준표

1.2.6 대화문의 길이

대화문의 길이는 말 순서 교대의 횟수를 기준으로 분석하였다.

	대화문의 길이(순서 교대 횟수)
1	1회
2	2회
3	3회
4	4회
5	5회
6	6회
7	7회
8	8회
9	9회
10	10회
11	기타

<표 8> 대화문의 길이 분석 기준표

1.2.7 인접쌍

인접쌍은 화자의 발화와 이에 대한 청자의 응답을 통해서 분석하였다.

	인접쌍
1	인사-인사
2	호출-대답
3	질문-대답
4	칭찬-수용/거부
5	사과-수용/거부
6	요청-수락/거절
7	제안-수용/거절
8	주장-동의/반대
9	의견-동의/반대
10	충고-수용/거절
11	축하-감사
12	비난-거부/인정
13	불평-사과
14	끝맺음-끝맺음
15	기타

<표 9> 인접쌍 분석 기준표

Ⅳ. 분석 결과

위에서 제시한 분석 기준을 통해 고등학교 영어 회화 교과서 4종과 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 분석하였다. 분석 내용은 표로 나타냈으며, 백분율은 소수점 둘째 자리에서 반올림하였다.

2.1. 화제에 의한 분석

대화문의 화제 분석에 있어서, 한 대화문에서 여러 개의 화제가 나타나는 경우에 여러 개의 화제를 모두 분석에 포함시켰다. 예를 들어, 교통 시설에 관해서 이야기하다가 취미로 화제가 바뀐 경우에 화제를 교통 시설과 취미, 2개로 보았다. 화제 항목을 20개로 분류한 후 각 교과서의 대화문을 분석한 결과는 다음과 같다.

	화제	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	소개와 신분, 인사	2	3	2	2	9(7.5)	1					1(1.5)
2	가정생활	1				1(0.8)						
3	학교생활	1	3	3		7(5.8)	1	1			1	3(4.6)
4	사회생활 및 대인관계	4		4	1	9(7.5)	3			1		4(6.2)
5	여가 및 취미생활	2		4	1	7(5.8)	2	1	1	1	1	6(9.2)
6	여행	2	1	2	4	9(7.5)			2	2		4(6.2)
7	건강, 복지	1		3	1	5(4.2)						
8	직업	2	1		1	4(3.3)		1				1(1.5)
9	쇼핑	1	1	5	3	10(8.3)	1	2	1	1	1	6(9.2)
10	식사 및 음식	1	3	5	4	13(10.8)		1	1	1	1	4(6.2)
11	날씨, 계절		1	1	1	3(2.5)					1	1(1.5)
12	시간, 날짜, 요일											
13	과학				1	1(0.8)						
14	동·식물							1				1(1.5)
15	재활용, 환경문제	2	1			3(2.5)						
16	교통(길 안내), 교통문제	3	1		2	6(5)						
17	공공 기관의 서비스							1				1(1.5)
18	문화	2	1	4		7(5.8)					1	1(1.5)
19	가치관											
20	기타	2	8	3	13	26(21.7)	6	5	8	7	6	32(49.2)
합계		26	24	36	34	120(100)	14	13	13	13	12	65(100)

<표 10> 화제에 의한 분석 결과

4종의 고등학교 영어 회화 교과서를 분석한 결과를 살펴보면, '식사 및 음식(10.8%)'에 관한 화제가 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 다음으로 '쇼핑(8.3%)', '소개와 신분, 인사(7.5%)', '사회생활 및 대인관계(7.5%)', '여행(7.5%)', '학교생활(5.8%)', '여가 및 취미생활(5.8%)', '문화(5.8%)', '교통(길 안내), 교통문제'(5%), '건강, 복지(4.2%)', '직업(3.3%)', '날씨, 계

절(2.5%)', '재활용, 환경문제(2.5%)', '가정생활(0.8%)', '과학(0.8%)' 순으로 화제를 다루었다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역을 분석한 결과는 '여가 및 취미생활(9.2%)'과 '쇼핑(9.2%)'이 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 다음으로 '사회생활 및 대인관계(6.2%)', '식사 및 음식(6.2%)', '여행(6.2%)', '학교생활(4.6%)', '소개 및 신분, 인사, 안부(1.5%)', '직업(1.5%)', '날씨, 계절(1.5%)', '동·식물(1.5%)', '공공기관의 서비스(1.5%)', '문화(1.5%)' 순이었다.

항목별로 자세히 살펴보면, 첫째, '소개와 신분, 인사', '식사 및 음식', '문화' 등의 화제는 고등학교 영어 회화 교과서에 비해 상대적으로 대학수학능력시험에서 덜 다루어지고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 '문화'의 경우, 제 7차 교육과정에서 의사소통에 필요한 영어권의 생활 양식 등을 학습 내용에 포함하고 있다는 점을 고려해본다면, 대학수학능력시험에서 문화와 관련한 화제의 출제 비중이 낮다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

둘째, '가정생활', '건강, 복지', '과학', '재활용, 환경문제', '교통문제'는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 다루어졌으나, 5년간의 대학수학능력시험에서는 전혀 다루지 않았다. '가정생활'과 '건강'에 관련된 화제는 일상생활에서 흔히 접하는 화제이기 때문에 대학수학능력시험에서도 주요하게 다루어져야 할 항목임에도 불구하고 5년간의 대학수학능력시험에서 단 한 번도 출제되지 않았다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다. 뿐만 아니라 '환경'과 '교통 문제' 등의 다양한 사회적 문제에 관한 화제를 대학수학능력시험에서 다루지 않았다는 점 역시 문제점으로 지적될 수 있다.

셋째, '동·식물', '공공 기관의 서비스'는 5년간의 대학수학능력시험에서 다루었으나, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 다루지 않았다. 4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우, 자연 현상에 관한 화제는 다루고 있으나 '동·식물'에 관한 화제는 전혀 다루고 있지 않으며, '공공 기관의 서비

스'에 관한 화제도 전혀 다루고 있지 않았다. 물론, 이러한 화제가 출제된 빈도수는 낮지만, 5년간의 대학수학능력시험에서 다루어지는 화제를 고등학교 영어 회화 교과서에서 전혀 다루지 않고 있다는 것은 개선되어야할 점으로 지적될 수 있다.

넷째, '시간, 날짜, 요일'과 '가치관'과 관련된 화제는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험에서 전혀 다루지 않았다. '시간, 날짜, 요일'과 관련한 화제의 경우에는 이미 중학교 과정에서 학습하는 쉬운 화제이기 때문에 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험에서 다루지 않은 것으로 보인다. 반면에 '가치관'과 관련된 화제는 중학교에서 자세하게 다루는 화제가 아님에도 불구하고 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 이를 다루지 않은 것은 개선되어야 할 점으로 지적될 수 있다.

화제와 관련한 기타 항목의 경우, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 컴퓨터, 면접, 통일, 운동, 이사, 사고, 자원봉사, 농업, 퀴즈쇼 등의 화제가 포함되어 있었으며, 5년간의 대학수학능력시험의 외국어 영역의 경우에는 인물 찾기, 경치, 지역, 운동, 습득물, 컴퓨터, 봉사활동, 기부, 설문조사, 유행, 아르바이트, 고장, 복사 등의 화제가 포함되어 있었다. 이 중 컴퓨터와 운동에 관한 화제는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 모두 다루어진 것을 알 수 있으며, 그 외의 화제의 경우에는 매우 다양하게 다루어진 것을 알 수 있다.

2.2. 장소에 의한 분석

장소를 분석하는 데 있어서, 대화문에는 정확한 장소가 나타나 있지 않으나 그림이나 사진을 통해서 장소가 제시되어있는 경우에는 그림이나 사진을 통해 제시된 장소를 대화 장소로 보았다. 대화자가 전화로 통화하는 경우에는 장소를 알 수 없으나, 전화 통화의 경우에는 장소가 중요하게 여겨

지지 않으므로 '기타' 항목에 포함시켜 분석하였고, 대화 장소를 전혀 알 수 없는 경우에는 '알 수 없음'에 포함시켰다. 장소에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

장소			A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
실내	1	집	4		4	7	15(12.5)				1	2	3(4.7)
	2	상점	1		4	3	8(6.7)	1	1		1	1	4(6.3)
	3	식당	1	2	5	4	12(10)						
	4	병원			1	2	3(2.5)		1				1(1.7)
	5	약국			1		1(0.8)						
	6	학교			3		3(2.5)	1		1			2(3.1)
	7	서점		1			1(0.8)						
	8	사무실	1			1	2(1.7)				1	2	3(4.7)
	9	우체국							1				1(1.7)
	10	전철			1		1(0.8)						
	11	공항	2				2(1.7)						
	12	여행사				1	1(0.8)						
	13	은행											
	14	박물관										1	1(1.7)
	15	영화관											
	16	체육관							1				1(1.7)
실외	17	길	3	4	2	1	10(8.3)		1				1(1.7)
	18	운동장											
	19	공원											
	20	강, 산, 바다						1					1(1.7)
기타	21		2	3	3	10	19(15.8)		2	5	5	2	14(21.9)
알 수 없음	22		10	14	12	7	44(36.7)	10	6	7	5	4	32(50)
합계			24	24	36	36	120(100)	13	13	13	13	12	64(100)

<표 11> 장소에 의한 분석 결과

장소에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 대화

가 이루어지는 장소를 알 수 없는 경우(36.7%)가 가장 많았으며, 다음으로 '집(12.5%)', '식당(10%)', '길(8.3%)', '상점(6.7%)', '병원(2.5%)', '학교(2.5%)', '사무실(1.7%)', '공항(1.7%)', '약국(0.8%)', '서점(0.8%), '전철(0.8%)', '여행사(0.8%)' 순으로 장소 항목이 나타났다.

5년간의 대학수학능력시험의 외국어 영역 분석에서 역시 대화가 이루어지는 장소를 알 수 없는 경우(50%)가 가장 많았으며, 다음으로 '상점(6.3%)', '집(4.7%)', '사무실(4.7%)', '학교(3.1%)', '병원(1.7%)', '우체국(1.7%)', '박물관(1.7%)', '체육관(1.7%)', '길(1.7%)', '강, 산, 바다(1.7%)' 순으로 장소 항목이 나타났다.

항목별로 자세히 살펴보면, 첫째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 모두 대화가 이루어지는 장소를 알 수 없는 경우가 많았다. 구체적으로 장소를 알 수 없는 경우를 살펴보면 다음과 같다.

A: Have you ever seen a rainbow?
B: Yes, I have. Actually, I saw one yesterday afternoon.
A: How was it? How many colors did the rainbow have?
B: I'm not quite sure. Maybe six or seven.
A: what was the most noticeable color?
B: I think it was red. It was the first color I noticed.(B 교과서, 44)

위의 경우에 A는 B에게 연속해서 질문을 하고, B는 A의 질문에 답을 하고 있는 형태를 취하고 있다. 만약 이러한 대화가 이루어지는 장소가 교실이라면 A와 B의 관계가 교사와 학생일 수 있으며, 교사가 다양한 자연현상에 대해서 알려주기 위해 학생에게 질문을 하는 것이라고 할 수 있다.

그러나 대화가 이루어지는 장소가 실외라면 A와 B의 관계가 친구로, 단순히 궁금한 사항을 친구에게 질문했을 가능성이 있다. 즉, 교과서에 대화가 이루어지고 있는 장소가 정확하게 제시되어 있지 않아 대화자의 관계를 정확히 알 수 없을 뿐만 아니라, 대화의 목적 또한 알 수 없다. 이러한 문제점은 대학수학능력시험에서도 발생하였다.

A: Well, how was your trip to the lake last weekend?
B: Oh, I didn't go. I woke up Saturday morning with an upset stomach.
A: You're feeling better now, I hope.
B: Yeah. I was fine by Sunday, but I didn't want to go then because of the big basketball game on TV.
A: I didn't know you liked basketball that much.
B: I never miss the big games.
A: Do you like football, too?
B: Not really, basketball is so much more exciting. Don't you think so?
A: It's OK, but football is better.(2003학년도 대학수학능력시험, 12번 문항)

위의 대화에서는 A와 B가 서로 아는 사이라는 것은 알 수 있지만, 대화가 이루어지는 장소가 어디인지 전혀 알 수 없다. 대화가 일어나는 장소를 명확히 표시해 줌으로써 학생들이 각 장소에 적합한 대화 양식과 주요 표현을 학습할 수 있다는 점을 고려해본다면, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험에서 대화가 이루어지는 장소를 명확히 제시해 주지 않은 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

둘째, ‘식당’, ‘약국’, ‘서점’, ‘전철’, ‘공항’, ‘여행사’의 경우에는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 제시되어 있으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 전혀 다루어지지 않았다. 특히 ‘식당’의 경우에는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 비중있게 다루어지는 반면, 5년간의 대학수학능력시험에서는 전혀 다루어지지 않았다는 것을 알 수 있다. 그러나 ‘식당’의 경우 일상생활에서 빈번하게 대화가 이루어지는 장소라는 점을 고려해본다면, 5년간의 대학수학능력시험에서 이러한 장소에서 이루어지는 대화가 단 한 번도 출제되지 않았다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

셋째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 ‘집’과 ‘길’에서 이루어지는 대화가 많이 등장하는 반면, 5년간의 대학수학능력시험의 경우에는 이러한 장소에서 이루어지는 대화가 상대적으로 덜 등장하였다. 그러나 ‘집’과 ‘길’은 일상생활에서 흔히 대화가 일어날 수 있는 장소이므로, 대학수학능력시험에서 이러한 장소에서 일어날 수 있는 대화를 적게 다룬 점은 개선되어야할 점으로 지적될 수 있다.

넷째, ‘우체국’, ‘박물관’, ‘체육관’, ‘강, 산, 바다’는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 등장하지 않았으나, 5년간의 대학수학능력시험에서는 출제되었다. ‘우체국’, ‘박물관’ 등에서 이루어지는 대화 역시 일상생활에서 자주 접하게 되는 대화이므로, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 이러한 장소에서 이루어지는 대화를 다루어지지 않았다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다.

다섯째, ‘은행’, ‘영화관’, ‘운동장’, ‘공원’에서 이루어지는 대화는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 전혀 등장하지 않았다. 그러나 ‘은행’과 ‘영화관’은 일상생활에서 흔히 방문하게 되는 장소라는 점을 고려해본다면, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 이러한 장소에서 이루어지는 대화가 한 번도 제시되지 않았다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다.

그 외 '기타' 장소에는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 주차장, 아파트 앞, 방송국, 농장 등이 포함되어 있었으며, 5년간의 대학수학능력시험의 외국어 영역의 경우에는 사진관, 복사점 등이 포함되어 있어, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서가 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역보다 더 다양한 장소에서 이루어지는 대화를 다루고 있음을 알 수 있다.

2.3. 참여자 관계에 의한 분석

4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 대화자의 이름만을 표기한 경우가 대부분이었으며, 대화를 통해서 이들의 관계가 드러나는 경우가 많았다. 대화자의 이름을 표기하지 않은 경우에는 Mom, Pharmacist, Doctor, Clerk, Interviewer 등과 같이 직업을 표기하여 대화자 사이의 관계를 직접적으로 드러내고 있었다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우에는 남·녀의 목소리를 통해서 대화문이 제시되었으며, 이 대화문을 통해서 대화자의 관계를 추정해볼 수 있었다. 참여자 관계에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

	참여자 관계	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	친구-친구	16	17	29	13	75(60)	7	5	4	3	5	24(36.5)
2	아는 사람-아는 사람	1		3	4	8(6.4)	1	3		1		5(7.8)
3	낯선 사람-낯선 사람	4	1		5	10(8)			1			1(1.6)
4	부모-자녀		1		1	2(1.6)			2	3		5(7.8)
5	교사-학생	1			1	2(1.6)	1					1(1.6)
6	고객-점원	3	3	5	3	14(11.2)		3	1	1	3	8(12.5)
7	의사-환자			1	1	2(1.6)						
8	남편-부인				1	1(0.8)	1		1	3	2	7(10.9)
9	지원자-면접관	1	1		1	3(2.4)						
10	기타		2	1	5	8(8.4)	3	2	4	2	2	13(20.3)
합계		26	25	39	35	125(100)	13	13	13	13	12	64(100)

<표 12> 참여자 관계에 의한 분석 결과

4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 대화 참여자의 관계가 '친구-친구'인 경우가 60%로 가장 많았으며, '고객-점원(11.2%)', '아는 사람-아는 사람(6.4%)', '낯선 사람-낯선 사람(8%)', '지원자-면접관(2.4%)', '부모-자녀(1.6%)', '교사-학생(1.6%)', '의사-환자(1.6%)', '남편-부인(0.8%)' 순으로 대화 참여자의 관계가 나타났다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우 역시 대화 참여자의 관계가 '친구-친구(36.5%)'인 경우가 가장 많았으며, '고객-점원(12.5%)', '남편-부인(10.9%)', '아는 사람-아는 사람(7.8%)', '부모-자녀(7.8%)', '낯선 사람-낯선 사람(1.6%)', '교사-학생(1.6%)' 순으로 대화 참여자 관계가 나타났다.

항목별로 자세히 살펴보면, 첫째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역 모두 '친구-친구' 사이의 대화가 가장 많이 등장하였다. 그러나 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 출제된 '친구-친구' 관계는 전체 중 36%에 지나지 않았으나, 4종의 고등학교

영어 회화 교과서의 경우에는 60%에 이르는 비율로 '친구-친구' 관계가 나타났다. 고등학생인 학습자 사이에서 '친구-친구' 관계를 통해 많은 대화가 이루어지는 것은 사실이나, 실제 생활에서는 그 외의 관계에서도 대화가 빈번하게 일어난다. 그러므로 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 '친구-친구' 관계가 너무 많이 제시된 점은 개선될 필요성이 있다.

둘째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 제시된 '기타' 관계에는 '접수원-고객', '약사-환자', '간호사-환자', '사장-직원', '진행자-참여자' 등이 있었으며, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 출제된 '기타' 관계에는 '조사원-조사응답자', '리포터-운동선수' 등이 있었다. 이 중 B 교과서에서는 대화자 관계를 알 수 없는 다음과 같은 경우도 있었다.

A: Hi, is Susan there, please?
B: No, she isn't. She is out right now. Do you want to leave a message?
A: Yes. Could you please ask her to give Jinho a call?
B: Sure Can I get your number?
A: Sure. It's 354-6577.
B: 354-6577?
A: Yes, that's right.
B: All right, Jinho. I'll give her the message.
A: Thank you.(B 교과서, 43)

B 교과서에는 대화문 옆에 사진이 실려 있으나, 전화를 받는 사람의 신원이 정확하게 나타나있지 않다. 이러한 이유로 전화를 받는 사람이 Susan의 아버지인지 아니면 Susan의 동생인지 정확하게 알 수 없다. 대화를 나누고 있는 사람의 관계에 따라서 대화의 양식이 달라질 수 있다는 점을 고

려해본다면, 교과서에서 대화 참여자 사이의 관계를 명확히 제시해주지 않은 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

셋째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 '의사-환자', '지원자-면접관'의 관계가 제시되고 있으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에는 이러한 관계가 한 번도 출제되지 않았다. 그러나 실제 생활에서 '의사-환자' 관계와 '지원자-면접관'의 관계 사이에서 대화가 일어날 수 있으므로, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 '의사-환자', '지원자-면접관' 관계가 한 번도 출제되지 않은 점은 개선되어야할 필요성이 있다.

넷째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 '남편-부인' 관계가 단 한 번만 등장한 반면, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에는 '남편-부인' 관계가 자주 등장하고 있다. 그러나 고등학교에서 영어를 학습하는 대상이 학생임을 고려해본다면 '남편-부인' 사이의 대화는 학생들과 큰 연관성이 없다고 할 수 있다. 즉, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 '남편-부인' 관계의 대화를 너무 자주 다루었다고 할 수 있다.

2.4 말 순서 교대에 의한 분석

말 순서 교대에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

	말 순서 교대	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	A-B	16	20	20	34	90(75)	13	13	13	13	12	64(100)
2	A-B-C	8	4	16		28(23.3)						
3	A-B-C-D				1	1(0.8)						
4	기타				1	1(0.8)						
합계		24	24	36	36	120(100)	13	13	13	13	12	64(100)

<표 13> 말 순서 교대에 의한 분석 결과

4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우 'A-B'의 대화로 이루어진 경우가 대부분(75%)을 차지하고 있었으며, 'A-B-C'의 대화로 이루어진 경우가 그 다음으로, 23.3%를 차지하고 있었다. 'A-B-C-D'의 대화로 이루어진 경우는 D 교과서에서 한 번만 등장하였는데, 다음과 같다.

A: Since this is a western style restaurant, what do you suggest we order?
B: Well, have you ever had pepper steak?
A: No. What is it?
B: It's beef with green peppers in a brown sauce. It comes with a baked potato or French fries. How does that sound, everyone?
A: It sounds good to me. I'd like pepper steak.
C: Is it very hot? I'm afraid I don't like very hot food.
B: No, it's made with bell peppers, not hot peppers. I think you'll like it.
D: I don't have much of an appetite tonight. i'd just like a chef's salad.
B: And what about...(D 교과서, 76)

위의 대화는 A와 B의 가족들이 함께 식사를 하면서 이루어지는 대화로, 대화의 내용이 짧기 때문에 4명의 발화가 비슷한 비율로 이루어지지는 않았으나, 일상생활에서 접할 수 있는 상황을 설정하여 다수의 대화자를 대화에 참여시켰다는 점에서 의미있는 대화문이라고 할 수 있다. 이 교과서에서는 'A-B-C-D-E-F'의 순서로 대화가 이루어지는 경우도 있었는데, 위에서 제시한 예문과 같은 상황에서 대화가 이루어진다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 제시된 말 순서 교대는 모두 'A-B'의 연쇄로 이루어진 경우로, 'A-B-C' 혹은 'A-B-C-D'의 대화 순서로 이루어진 경우는 단 한 건도 없었다. 교과서의 경우에는 'A-B-C'로 이루어진 대화가 제시되고 있음에도 불구하고 대학수학능력시험에서는 이러한 경우가 단 한 건도 제시되지 않았다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다. 물론, 대학수학능력시험에서 제시되는 대화문은 듣기 형식으로 이루어지기 때문에 대화의 내용을 명확히 전달하기 위하여 'A-B'의 연쇄로 이루어진 대화를 제시하고 있는 것으로 생각되나, 대화자의 목소리를 다양하게 하는 방법으로 'A-B-C' 혹은 'A-B-C-D' 등의 대화를 다양하게 제시해줄 수 있을 것이다.

실제 대화에서는 두 사람의 대화로 이루어지는 경우 뿐만 아니라 세 사람 이상의 대화로 이루어지는 경우도 빈번하게 일어남에도 불구하고 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 'A-B' 혹은 'A-B-C'의 말 순서 교대만, 5년간의 대학수학능력시험에서는 'A-B'의 말 순서 교대만이 등장하였다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

2.5 대화 양식에 의한 분석

대화 양식에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

	대화 양식	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	친교적 대화 양식	1	2	3	6	12(9.7)				2		2(2.9)
2	일상적 대화 양식	22	21	35	30	108(87.1)	13	13	12	13	12	63(92.6)
3	협의적 대화 양식	2	1		1	4(3.2)			1	1		2(2.9)
4	형식적 대화 양식								1			1(1.5)
5	연설적 대화 양식											
	합계	25	24	38	37	124(100)	13	13	14	16	12	68(100)

<표 14> 대화 양식에 의한 분석 결과

4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 '일상적 대화 양식(87.1%)'이 가장 빈번하게 등장하였으며, 다음으로 '친교적 대화 양식(9.7%)', '협의적 대화 양식(3.2%)'의 순으로 나타났다.

5년간의 대학수학능력시험의 경우 역시 '일상적 대화 양식(92.6%)'이 가장 많이 등장하였으며, '친교적 대화 양식(2.9%)', '협의적 대화 양식(2.9%)', '형식적 대화 양식(1.5%)'의 순으로 대화 양식이 나타났다.

항목별로 자세히 살펴보면, 첫째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 '친교적 대화 양식'이 '협의적 대화 양식'보다 많이 등장하였으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우에는 '친교적 대화 양식'과 '협의적 대화 양식'이 같은 비율로 출제되었다. 이것은 대학수학능력시험의 외국어 영역에서는 짧은 시간 안에 대화가 이루어져야 하므로 대화문에서 '친교적 대화 양식'을 생략하였기 때문으로 보여진다. 그러나 실제 대화에서는 '친교적 대화 양식'을 사용하는 경우가 빈번하므로 대학수학능력시험에서는 '친교적 대화 양식'이 생략되더라도 영어 회화 교과서에서는 '친교적 대화 양식'을 계속해서 다루어야 할 것이다.

둘째, '형식적 대화 양식'의 경우에는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에는 전혀 다루지 않았으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 한 번 출제되었다. 이것을 살펴보면 다음과 같다.

A: Good evening. And welcome to the 10th annual "Hand-in-Hand show." My name is Bill Richards. This year, some of the most talented performers and singers will entertain you. So stay tuned. Before the show begins, I'd like to introduce the Delta Foundation representative, Ms. Joanne Douglas. She works hard to increase donations all-year around. Please welcome Joanne.

B: Thank you, Bill. Thank you, everyone. Tonight, the Delta Foundation will help you to raise money for medical research. This year your contribution will help in the fight against diseases such as cancer. To make a donation, simply phone the number that appears at the bottom of your television screen. A volunteer will take your call. Thank you for your continued support.(2005학년도 대학수학능력시험 8번 문항)

위의 대화에서 B는 대중들을 상대로 기부에 관해서 이야기하고 있다. 이러한 대화 양식은 TV를 통해서 자주 접할 수 있는 것이므로, 고등학교 영어 회화 교과서에서도 어느 정도 다루어야 할 것이다. 그러나 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 '형식적 대화 양식'을 전혀 다루고 있지 않는다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다.

셋째, '연설적 대화 양식'은 4종의 고등학교 영어 회화 교과서를 비롯하여 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 단 한 번도 등장하지 않았다. 물론, '친교적 대화 양식'과 '일상적 대화 양식', '협의적 대화 양식'이 영어를 외국어로 배우고 있는 우리나라 상황에서 가장 빈번하게 나타나고, 꼭 필요한 대화 양식이기 때문에 고등학교 영어 회화 교과서에서 주로 다루어야 한다는 점에는 동의하지만, 그렇다고 해서 '연설적 대화 양식'을 접할 기회를 제공하지 않아서는 안 된다. 그러므로 고등학교 영어 화화 교과서에서 '연설적 대화 양식'을 제시하지 않은 것은 개선되어야 할 점으로 지적될 수 있다.

2.6 대화문의 길이에 의한 분석

대화문의 길이에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

	대화문의 길이	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	1회		1			1(0.8)			1			1(1.6)
2	2회		2			2(1.7)						
3	3회	1	10	7	12	30(25)						
4	4회	7	11	17	23	58(48.3)	6	3	5	2	1	17(26.6)
5	5회	11		11	1	23(19.2)	5	10	4	9	9	37(57.8)
6	6회	5		1		6(5)	2		3	2	2	9(14.1)
7	7회											
8	8회											
9	9회											
10	10회											
11	기타											
합계		24	24	36	36	120(100)	13	13	13	13	12	64(100)

<표 15> 대화문의 길이에 의한 분석 결과

4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 대화문의 길이가 '4회(48.3%)'인 경우가 가장 많았으며, 그 다음으로는 '3회(25%)', '5회(19.2%)', '6회(5%)', '2회(1.7%)', '1회(0.8%)'의 순으로 나타났다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우에는 '5회'가 57.8%로 가장 높은 비율을 차지하고 있었으며, 다음으로 '4회(26.6%)', '6회(14.1%)', '1회(1.6%)' 순으로 나타났다.

항복별로 살펴보면, 첫째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서 중 B 교과서만이 대화문의 길이가 1회와 2회에 해당하는 대화문을 수록하고 있다. 이것을 살펴보면 다음과 같다.

A: Excuse me, can you give me directions to KOTRA?

B: Stay on this highway until you see the sign for Yangjae IC. Then exit the highway and go straight up the road. Go on

until you reach the first intersection. Then you will see the twelve-story glass building on your right. That's KOTRA.

A: Thanks.(B 교과서, 181)

여기서 A와 B의 대화문은 길을 묻고 대답하는 형태의 대화문이다. 그러나 실제 대화에서 외국인에게 길을 안내해주는 경우, 단 한번의 turn taking으로 대화가 이루어지는 경우는 극히 드물다. 뿐만 아니라 대화문의 길이가 2회 이하인 경우에는 정보를 교환하거나 의사소통을 지속하기에 부적절하다. 그러므로 1회 혹은 2회로 이루어진 대화문이 고등학교 영어 회화 교과서에 수록되었다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다.

둘째, 이미 앞에서도 언급하였듯이 학습자에게 적당한 길이의 대화문은 3회에서 10회의 길이이다. 그럼에도 불구하고 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 대화 길이가 6회 이상으로 구성된 대화문은 제시되지 않았다. 대학수학능력시험의 경우에는 주어진 시간 내에 대화문이 제시되어야 하기 때문에 대화 길이가 6회 이상으로 구성되지 못한 것으로 생각되나, 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 대화문의 길이에 제한이 없음에도 불구하고, 6회 이상의 대화로 구성된 대화문이 제시되지 않았다. 그러나 실제 의사소통 시에는 대화가 길게 이어지는 경우가 많다는 점을 고려해본다면, 고등학교 영어 회화 교과서에서 6회 이상의 길이로 구성된 대화문이 제시되지 않은 점은 문제점으로 지적될 수 있다.

2.7 인접쌍에 의한 분석

인접쌍의 경우 한 대화문에서 여러 개의 인접쌍이 나타날 경우 모두 포함하여 분석하였다. 예를 들어 한 대화문에서 인사-인사, 질문-대답, 칭찬-

수용의 인접쌍이 나타날 경우 각각의 인접쌍을 모두 분석에 포함시켜 3개의 인접쌍이 제시된 것으로 보았다. 인접쌍에 의한 분석 결과는 다음과 같다.

	인접쌍	A	B	C	D	합계	E	F	G	H	I	합계
1	인사-인사	2	2	7	3	14(6.5)	2	1	3	3	1	10(8.8)
2	호출-대답		1			1(0.5)						
3	질문-대답	21	23	34	35	113(52.3)	13	12	12	12	12	61(53.5)
4	칭찬-수용/거부	2	1			3(1.4)		1				1(0.9)
5	사과-수용/거부	1	1	2		4(1.9)					1	1(0.9)
6	요청-수락/거절	2	4	6		12(5.6)		1	1	2	1	5(4.4)
7	제안-수용/거절	10	3	13	9	35(16.2)	3	8	2	7	3	23(20.2)
8	주장-동의/반대	5				5(2.3)						
9	의견-동의/반대			5	1	6(2.8)			1		2	3(2.6)
10	충고-수용/거절				1	1(0.5)						
11	축하-감사	1	1			2(0.9)				1		1(0.9)
12	비난-거부/인정			1		1(0.5)						
13	불평-사과		1	1	1	3(1.4)				1	1	2(1.8)
14	끝맺음-끝맺음	1		1		2(0.9)				1		1(0.9)
15	기타	5	2	5	2	14(6.5)		1	2	2	1	6(5.3)
합계		50	39	75	52	216(100)	18	24	21	29	22	114(100)

<표 16> 인접쌍에 의한 분석 결과

인접쌍의 분석 결과를 살펴보면, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 '질문-대답'이 52.3%로 가장 높은 비율을 차지하고 있었으며, 그 다음으로 '제안-수용/거절(16.2%)', '인사-인사(6.5%)', '요청-수락/거절(5.6%)', '의견-동의/반대(2.8%)', '주장-동의/반대(2.3%)', '사과-수용/거부(1.9%)', '칭찬-수용/거부(1.4%)', '불평-사과(1.4%)', '축하-감사(0.9%)', '끝맺음-끝맺음(0.9%)', '호출-대답(0.5%)', '충고-수용/거절(0.5%)', '비난-거부/인정

(0.5%)' 순으로 이어졌다.

5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우 역시 '질문-대답(53.5%)'이 가장 높은 비율을 차지하고 있었으며, 다음으로 '제안-수용/거절(20.2%)', '인사-인사(8.8%)', '요청-수용/거부(4.4%)', '의견-동의/반대(2.6%)', '불평-사과(1.8%)', '칭찬-수용/거부(0.9%)', '사과-수용/거부(0.9%)', '축하-감사(0.9%)', '끝맺음-끝맺음(0.9%)' 순으로 나타났다.

항목별로 살펴보면, 첫째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 모두 '질문-대답'과 '제안-수용/거절'을 가장 많이 다루고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 '호출-대답', '주장-동의/반대', '충고-수용/거절', '비난-거부/인정'은 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 제시되었으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 한 번도 출제되지 않았다. '주장-동의/반대', '충고-수용/거절'의 경우에는 일상생활에서 흔히 사용되는 인접쌍이라는 점을 고려해본다면, 5년간의 대학수학능력시험에서 이러한 인접쌍이 출제되지 않은 것은 개선되어야할 점으로 지적될 수 있을 것이다.

둘째, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 제시된 '기타' 인접쌍으로는 감사 표현과 이에 대한 응답이 있었으며, '격려-감사', '추측-동의/반대' 등이 포함되어 있었으며, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 제시된 '기타' 인접쌍으로는 '추측-동의/반대', '걱정-위로' 등이 포함되어 있었다. 각각에 해당하는 예문은 다음과 같다.

(생략)

A: That's great. It must have been strange to meet in person for the first time.

B: Yes, it was interesting. And now we're good friends. (추측-동의)(C 교과서, 18)

(생략)

A: My parents are sure to love them. I appreciate your help.

B: It's my pleasure. (감사-응답)(C 교과서, 198)

(생략)

A: You're right, but I'm worried that your school work will suffer because you won't get enough sleep.

B: I'll just go to bed earlier.(걱정-위로)(2006학년도 대학수학능력시험 16번 문항)

위에서 살펴보았듯이 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 더 다양한 인접쌍을 다루고 있으며, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 상대적으로 적은 수의 인접쌍을 다루고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 다양한 인접쌍을 통해서 다양한 형태의 의사소통을 이룰 수 있다는 점을 고려해 본다면, 5년간의 대학수학능력시험에서 적은 수의 인접쌍을 다룬 것은 개선되어야할 필요성이 있다고 할 수 있다.

Ⅴ. 결론 및 제언

본 연구는 고등학교 영어 회화 교과서가 제 7차 교육과정의 목표인 의사소통능력 향상을 위해 효과적이고 적절하게 구성되어 있는지 살펴보고, 평가로서의 대학수학능력시험이 학생들의 의사소통능력을 적절하게 평가하고 있는지 살펴보는 데 그 목적이 있다. 이를 위해서 본 연구에서는 고등학교 영어 회화 교과서 4종과 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 다양한 사회언어학적 변인과 요소들을 중심으로 분석하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 화제에 의한 분석 결과, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 문화와 관련된 화제를 상대적으로 덜 다루고 있었다. 제 7차 교육과정에서 학습 내용에 외국 문화를 포함하고 있다는 점을 고려해본다면, 대학수학능력시험에서 문화와 관련된 화제의 출제 비중이 낮다는 것은 문제점으로 지적될 수 있다. 그러므로 대학수학능력시험에서도 다양한 외국 문화와 관련된 문항을 출제하도록 하여야할 것이다.

또한 건강, 환경문제, 교통문제 등의 화제는 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 등장하였으나, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 전혀 출제되지 않았다. 그러나 건강과 관련한 화제는 일상생활에서 흔히 접하는 화제이기 때문에 대학수학능력시험에서도 주요하게 다루어져야하며, 환경문제나 교통문제 등과 같은 다양한 사회적 문제도 대학수학능력시험에서 다루어져야 한다.

동·식물과 관련한 화제와 공공 기관의 서비스에 관한 화제는 5년간의 대학수학능력시험에서는 다루었으나 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 전혀 다루어지지 않았다. 그러므로 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서도 이러한 화제를 다루는 방향으로 개선되어야 할 것이다.

둘째, 장소에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년

간의 대학수학능력시험 외국어 영역 모두 대화가 이루어지는 장소를 알 수 없는 경우가 많았다. 대화가 이루어지는 장소에 따라서 대화의 목적과 대화 양식이 달라진다는 점을 고려해본다면, 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험에서 대화 장소를 명확히 제시해주지 않은 것은 문제점으로 지적될 수 있다. 그러므로 학생들에게 좀 더 진정성있고 의미있는 대화문을 제시해주기 위해서는 대화가 일어나는 장소를 명확히 표시한 대화문을 수록하여 학생들이 다양한 상황에 맞는 표현을 연습하고 실생활에서 활용할 수 있도록 해야 한다.

또한 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우, 식당, 약국, 서점, 전철, 공항 등의 장소는 전혀 다루어지지 않았다. 특히 식당의 경우에는 일상생활에서 빈번하게 대화가 이루어지는 장소라는 점을 고려해본다면 5년간의 대학수학능력시험에서 이러한 장소에서 이루어지는 대화를 한 번도 출제하지 않았다는 점은 문제점으로 지적될 수 있다. 그러므로 이러한 장소에서 이루어지는 대화를 출제하여 학생들의 의사소통능력을 적절히 평가할 수 있어야 할 것이다.

우체국, 박물관, 강, 산, 바다 등의 장소에서 이루어지는 대화의 경우, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 전혀 다루지 않았다. 그러나 우체국과 박물관에서 이루어지는 대화 역시 일상생활에서 자주 접하게 되는 대화이므로 이러한 장소에서 이루어지는 대화문을 고등학교 영어 회화 교과서에 수록할 수 있도록 해야 할 것이다.

셋째, 참여자 관계에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역 모두 친구-친구 사이의 관계가 가장 많이 등장하였으나, 특히 4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우 높은 비율로 친구-친구 사이의 관계가 등장하였다. 그러나 일상생활에서는 이러한 관계를 제외한 다양한 관계에서 대화가 이루어질 수 있으므로, 친구-친구 관계 뿐만 아니라 다양한 사회적 관계에서 이루어지는 대화문을 골고

루 수록할 수 있도록 노력하여야 할 것이다.

4종의 고등학교 영어 회화 교과서 중 일부의 경우에는 대화자의 관계를 알 수 없는 경우도 있었는데, 대화 참여자 사이의 관계에 따라서 대화 양식이 달라질 수 있다는 점을 고려해본다면, 교과서에서 대화 참여자의 관계를 명확히 제시해주지 않은 점을 문제점으로 지적될 수 있다. 따라서 대화 참여자의 관계를 명확히 제시해주어 학생들이 다양한 참여자 관계를 고려한 대화문을 연습할 수 있도록 해야 한다.

의사-환자와 지원자-면접관 관계는 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 출제되지 않았다. 그러나 의사-환자, 지원자-면접관 관계에서 이루어지는 대화는 일상생활에서 흔히 접할 수 있으므로, 이러한 관계를 평가 문항에 넣을 필요성이 있다.

남편-부인 관계는 대학수학능력시험에서 자주 등장하는데 이러한 관계에서 이루어지는 대화는 학생들과의 연관성이 적기 때문에 시험에서 출제하는 것을 지양하고, 다른 여러 관계에서 이루어지는 대화의 출제 비중을 높여야 할 것이다.

넷째, 말 순서 교대에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 주로 A-B와 A-B-C의 대화로 이루어진 경우가 많았으며, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우에는 A-B의 대화로만 이루어져있었다. 그러나 실제 대화에서는 두 사람 사이에서 이루어지는 대화 뿐만 아니라 세 사람 이상에서의 대화가 빈번하게 이루어진다. 그러므로 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역 모두 다양한 말 순서 교대로 이루어진 대화 내용을 다루어 학생들이 다양한 말 순서 교대를 연습할 수 있도록 해야 한다.

다섯째, 대화 양식에 의한 분석 결과, 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서보다 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 친교적 양식이 자주 등장하였으나, 대학수학능력시험 외국어 영역의 경우 짧은 시간 안에 대화가

이루어져야 하므로 친교적 양식을 생략한 것으로 생각된다. 그러나 친교적 양식은 일상생활에서 자주 사용하는 대화 양식이므로, 비록 대학수학능력시험 외국어 영역에서는 자주 등장하지 않더라도, 고등학교 영어 회화 교과서에서는 친교적 양식을 계속해서 자주 다루어야 할 것이다.

형식적 대화 양식의 경우에는 대학수학능력시험에서 한 번 출제되었으나, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서는 전혀 다루지 않았다. 그러나 형식적 대화 양식의 경우 TV 등을 통해서 자주 접할 수 있으므로 고등학교 영어 회화 교과서에서도 어느 정도 다룰 필요성이 있다.

연설적 대화 양식은 교과서와 대학수학능력시험에서 전혀 등장하지 않았는데, 물론 일상생활에서 가장 빈번하게 접하게 되는 대화 양식이 일상적 대화 양식이기는 하나 연설적 대화 양식을 접할 기회를 제공하지 않아서는 안 된다. 그러므로 교과서에서도 연설적 대화 양식을 제시해주어 편중된 대화 양식이 아닌 다양한 대화 양식을 익힐 수 있도록 해야 한다.

여섯째, 대화문의 길이에 의한 분석 결과, 4종의 고등학교 영어 회화 교과서 중 일부에서 대화문의 길이가 1회와 2회에 해당하는 대화문이 등장하였다. 그런 실제 대화에서 1회 혹은 2회로 대화가 끝나는 경우가 드물기 때문에 이러한 대화문을 수록하는 것을 지양하고 의사소통을 원활히 지속할 수 있는 길이의 대화문을 수록하도록 노력해야 할 것이다.

또한 4종의 고등학교 영어 회화 교과서와 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역에서 모두 대화문의 길이가 6회 이상 지속되는 대화는 제시되지 않았다. 대학수학능력시험의 경우에는 제한된 시간 내에 문제가 주어져야하기 때문에 긴 대화문을 제시하지 않은 것으로 생각된다. 그러나 고등학교 영어 회화 교과서의 경우에는 대화문의 길이에 대한 제한이 없음에도 불구하고 긴 대화문을 제시하지 않은 것은 문제점으로 지적될 수 있다. 일상생활에서 대화가 길게 이어지는 경우가 빈번히 발생한다는 점을 고려해본다면, 고등학교 영어 회화 교과서에 6회 이상의 대화로 이루어진 대화문을 수

록하여 실생활에서 유용하고 의미있는 대화를 지속할 수 있도록 해야 할 것이다.

일곱째, 인접쌍에 의한 분석 결과, 주장-동의/반대, 충고-수용/거절, 비난-거부/인정 등의 인접쌍은 대학수학능력시험에서 한 번도 출제되지 않았다. 그러나 이러한 표현들은 일상생활에서 흔히 사용하는 인접쌍이라는 점에서 대학수학능력시험에서 다룰 필요성이 있다고 할 수 있다. 또한 5년간의 대학수학능력시험 외국어 영역과 비교해보았을 때 4종의 고등학교 영어 회화 교과서에서 더 다양한 인접쌍을 다루고 있었으므로, 대학수학능력시험 외국어 영역에서도 다양한 인접쌍을 출제할 수 있도록 해야 할 것이다.

고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역의 대화문을 다양한 사회언어학적 변인들을 중심으로 분석한 결과, 고등학교 영어 회화 교과서와 대학수학능력시험 외국어 영역이 다양한 사회언어학적 변인들을 모두 충족시켜주지 않는다는 것을 알 수 있었다. 각각의 사회언어학적 변인들은 서로 독립적으로 작용하는 것이 아니라 서로 긴밀하게 연결되어 작용하기 때문에, 대화문에서 각 변인들 중 한 요소가 빠지면 다른 요소에 영향을 미치게 되어, 좋은 대화문으로서의 기능을 상실하게 된다. 그러므로 학생들의 의사소통능력을 향상시키기 위한 좋은 대화문을 만들기 위해서 교과서 제작자는 각각의 사회언어학적 변인들을 고려하여 대화문을 만들도록 노력해야 하며, 대학수학능력시험 출제자도 이러한 점을 고려한 문항을 출제하여 학생들의 의사소통능력을 적절하고 타당하게 평가할 수 있어야 할 것이다.

참고문헌

<분석자료>

김임득, 이병춘, 김기호, 안성호, 김영희, Darcy Paquet. 2007. High School English Conversation. 서울: 현대영어사.

박충연, 서진희, 박오열, David B. C. Kim. 2008. High School English Conversation. 서울: 민중서림.

안병규, 오윤자, Anna Dahland. 2008. High School English Conversation. 서울: 지학사.

이병민, 최락준, 여지연, 강동길, 고창영. 2007. High School English Conversation. 서울: 천재교육.

2003년 대학수학능력시험 외국어 영역

2004년 대학수학능력시험 외국어 영역

2005년 대학수학능력시험 외국어 영역

2006년 대학수학능력시험 외국어 영역

2007년 대학수학능력시험 외국어 영역

<논문 및 저서>

교육부. 1998. 외국어과 교육 과정(Ⅰ). 서울: 대한 교과서.

교육부. 2001. 고등학교 교육과정 해설. 서울: 대한 교과서.

김수경. 2004. 고등학교 영어 교과서의 대화문 비교·분석: 제 6·7차 교육과정 중심으로. 석사학위논문. 한국외국어대학교 교육대학원.

박경자, 장복명. 2002. 영어교재론. 서울: 한국문화사.

변맹자. 2005. 고등학교 영어회화 교과서 비교 분석: 7차 교육과정을 중심으로. 석사학위논문. 중앙대학교 교육대학원.

배두본. 1991. “학습 능력에 맞는 영어 교과서의 개선”. 교과서 연구 10. 56-57.

_____. 2007. 영어교육학 총론. 서울: 한국문화사.

백장미. 2002. 고등학교 영어교과서 대화문 분석. 석사학위논문. 계명대학교 교육대학원.

이완기. 2003. 영어 평가 방법론. 서울: 문진미디어.

이익환, 권경원. 2002. 화용론. 서울: 한신문화사.

장보금. 1998. 영어교과서 대화문 분석. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.

Bacjman, L. F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing.* Oxford: Oxford UP.

Brown, H. D. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching.* 3rd ed. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall, Inc.

Canale, M. and M. Swain. 1980. ‘Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and testing’. *Applied Linguistics 1*. 1-47.

Celce-Murcia, M. 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language.* 3rd ed. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Cook, V. J. 1985. ‘Language functions, social factors and second language learning and teaching’. *International Review Applied Linguistics. 23: 3.* 177-198.

Cunningworth, A. 1987. 'Course books and conversational skills'. In Sheldon, L. E. ed. *ELT Textbooks and Materials: Problems and Development*. Oxford: Modern English Publications/The British Council. 45-54.

Dobson, J. M. 1975. 'Dialogues: Why, when and how to teach them'. In Newton, A. C. ed. *The Art of TESOL: Selected Articles From the English Teaching Forum, Part One.* Seoul: Tower Press. 55-63.

Finnocchiaro, M. and C. Brumfit. 1983. *The Functional-Notional Approach: from theory to practice.* Oxford: Oxford UP.

Hymes, D. H. 1972. 'On Communicative Competence'. In Pride, J. B. and J. Holmes. eds. *Sociolinguistics.* Harmondsworth: Penguins. 269-293.

Joos, M. 1967. *The Five Clocks.* New York: Hartcourt, Brace. & World, Inc.

Levinson, S. C. 1983. *Pragmatics.* Cambridge: Cambridge UP.

Madsen, H. S and J. D. Bowen. 1978. *Adaptation in Language Teaching*. Rowley, MA: Newbury House.

McCready, G. 1975. 'Developing a lesson around a dialogue'. In Newton, A. C. ed. *The Art of TESOL: Selected Articles From the English Teaching Forum, Part One.* Seoul: Tower Press. 51-54.

Nolasco, R. and L. Arthur. 1987. *Conversation.* Oxford: Oxford UP.

Preston, D. R. 1989. *Sociolinguistics and Second Language Acquisition.* New York: Basil Blackwell.

Richterich, R. 1971. *Analytic Classification of the Categories of*

Adults Needing to Learn a foreign Language. Oxford: Pergamon.

Sacks, H., E. A. Schegloff and G. Jefferson. 1974. 'A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation'. *Language, 50: 4.* 696-735.

Schegloff, E. A. and H. Sacks. 1973. 'Opening up closing'. *Semiotica, 7: 4.* 289-327.

van Ek, J. 1980. *Threshold Level English*. Oxford: Pergamon.

Yorio, C. A. 1980. 'Conventionalized language forms and the development of communicative competence'. *TESOL Quartely 14: 4.* 433-442.

ABSTRACT

An Analysis of Dialogue
in High School English Conversation Textbooks and KSAT
- on the Basis of the 7th Curriculum -

Park, Myoung-Hee
Major in English Education
Graduate School of Education
Sungshin Wemen's University

The purpose of this study is to analyze the dialogues in high school English conversation textbooks and KSAT in terms of sociolinguistic variables, which are closely related to improving communicative competence. This study attempts to establish whether high school English conversation textbooks are organized effectively and properly to achieve the goal of the 7th curriculum and whether KSAT evaluates students' communicative competence properly and accurately.

I have chosen four high school English conversation textbooks and five KSATs for analysis. These are analysed in terms of sociolinguistic variables: topics, places, participants, turn-taking patterns, styles, length and adjacent pairs.

The results of the analysis are as follows: In topics, some topics are not dealt with in the high school English conversation textbooks nor the KSATs.

In places, there are many cases that neither the high school English conversation textbooks nor the KSATs state the places where the conversations took place.

With regard to the participants, some high school English conversation textbooks do not indicate clearly who the participants are. There are also participants who are over represented or under represented in regard to their relationship, when analyzing the five KSATs.

In turn-taking patterns, dialogues between two or among three people are general in the four high school English conversation textbooks and the five KSATs.

In styles, formal and oratorical styles are not included in the four high school English conversation textbooks nor the five KSATs.

In length, some high school English conversation textbooks include dialogues with one or two turns taken. Dialogues with more than six turns taken are not included in the four high school English conversation textbooks nor the five KSATs.

In adjacency pairs, four high school English conversation textbooks deal with more diverse adjacency pairs than the five KSATs.

According to this study, the four high school English conversation textbooks and the five KSATs do not meet various sociolinguistic variables. To make good dialogues to improve student's communicative competence, writers of textbooks have to consider each sociolinguistic variable carefully. Also, examiners of

KSAT have to consider these things to evaluate students' communicative competence properly and accurately.