

# 의사소통전략 중 성취전략에 사용되는 한국어 어휘와 표현\*

-한국어 모국어 화자의 스피드 퀴즈 분석을 토대로-

조인정  
(모내시 대학교)

**In Jung Cho. 2015. Korean Vocabulary and Expressions used for 'Achievement' Communication Strategies: Based on an Analysis of Word Guessing Games by Korean Native Speakers. *Journal of Korean Language Education* 26-2: 181-212.** This study aims to identify the vocabulary and expressions used by Korean native speakers for 'achievement' communication strategies. These vocabulary and expressions are essential for the teaching of achievement strategies to learners of Korean. There are many previous studies related to communication strategies, however, very few have examined the actual vocabulary and expressions required for achievement strategies. Moreover, the vocabulary and expressions presented in these studies are based on the communication strategies suggested for learners of Korean, rather than those actually used by native speakers. Word guessing games, by Korean native speakers on a Korean television program, were transcribed and analysed to identify many vocabulary and expressions previously not discussed. The analysis also presents several implications for teaching. First, there are some discrepancies between the vocabulary and expressions suggested by the previous studies and those actually used by native speakers. Second, the grammar patterns used for achievement strategies are very easy to learn even for learners with no more than 100 contact hours. Third, many vocabulary used for achievement strategies are not included in the basic vocabulary recommended in the field of Korean language education. (Monash University, Australia)

---

\* 본고의 심사과정에서 좋은 지적을 해 주신 익명의 심사자분들께 감사의 말씀을 드리는 바이다.

**주제어:** 의사소통전략(**communication strategies**), 성취전략(**achievement strategies**), 직접 전략(**direct strategies**), 바꿔 말하기(**paraphrase**), 우회적 표현(**circumlocution**), 교사말(**teacher talk**), 메타언어(**metalanguage**), 한국어 모국어 화자(**native speaker of Korean**)

## 1. 들어가기

본고는 의사소통전략 중에서 성취전략을 사용하는 데에 필요한 어휘와 표현을 밝혀내는 데에 있다. 성취전략은 의사소통전략에 대한 연구 초창기에 Tarone(1977)이 언어 학습자들이 사용하는 전략으로 밝혀낸 것들을 Faerch & Kasper(1983)가 좀더 자세하게 분류를 하면서 ‘일반화, 바꿔 말하기(묘사, 우회적 표현, 상황예시), 신조어, 코드 바꾸기, 비언어적 전략 등’과 같은 세부 전략을 성취 전략으로 부르면서 사용되기 시작했다. 성취전략 안에 포함되는 세부 전략들은 연구자들의 분류 기준과 방식에 따라 그 용어와 해당하는 상위 범주에 있어서 다소 차이를 보이지만<sup>1)</sup>, 많은 연구(Bialystok 1983, Paribakht 1985, Willems 1987, Poulisse 1993, Dörnyei & Scott 1997)에서 의사소통전략에 포함시킨 주요한 전략들이다. 성취 전략은 또한 학습자들에게 가르칠 경우 학습자들이 의사소통을 지속해 나가는 데에 더욱 효과적으로 사용할 수 있게 되는 전략임이 여러 연구(Dörnyei 1995, Salamone & Marsal 1997, Scullen & Jourdain 2000, Rossiter 2003, Lam 2004, Nakatani 2005, Tavakoli, Dastjerdi & Esteki 2011, Teng 2012, Benali 2013)를 통해서 밝혀진 바가 있다.

그러나 이렇게 성취전략에 사용되는 세부 전략이 무엇인지와 성취전략의 교수

1) 예를 들어, Dörnyei & Scott(1997: 197)에서는 성취전략이란 용어 대신 직접 전략(**direct strategies**)이라는 용어를 사용하면서 그 세부 전략으로 ‘메시지 포기, 메시지 축소, 메시지 대체, 풀어 말하기, 근접한 표현, 일반 상위어의 사용(**use of all-purpose words**), 신조어, 직역, 외국어화, 코드 바꾸기, 유사 발음 단어의 사용, 우물거리기, 생략, 생각해 내려는 노력, 몸짓 등’을 포함시켰다.

가 중요하다는 것을 밝히는 연구는 많이 이루어졌지만, 정작 이의 사용에 필요한 어휘나 표현에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 다시 말해서, 언어 학습자들에게 성취전략을 제대로 가르치기 위해서는 모국어 화자들이 어떠한 표현을 사용해서 성취전략을 구현하는지에 대한 연구가 필요한데 이에 대한 연구로는 프랑스어를 대상으로 한 Jourdain & Scullen(2002) 외에는 찾을 수가 없다<sup>2)</sup>. 그리고 이들이 밝힌 프랑스어 모국어 화자의 성취전략에 사용되는 어휘와 표현도 비록 모국어 화자가 사용하는 표현을 바탕으로 하긴 했지만, 이들의 연구에 사용된 자료는 그 크기가 상당히 작기 때문에 과연 프랑스 모국어 화자가 성취전략에 사용하는 어휘와 표현이 두루 포함되었는지에 대한 의문의 여지가 있다<sup>3)</sup>.

또한 모국어 화자들이 성취전략을 위해 사용하는 어휘와 표현이 한 언어에 잘 연구되어 있다고 해도 이것들이 다른 언어에 그대로 적용될 수는 없다. 이에 본고에서는 한국어 모국어 화자들이 스피드 퀴즈에서 산출한 발화 분석을 통하여 모국어 화자가 성취전략을 사용할 때 어떠한 어휘와 표현을 사용하는지를 밝혀내고자 한다.

## 2. 한국어 교육에서의 선행 연구

한국어 교육 분야에서의 의사소통전략 관련 연구도 다른 언어에서와 마찬가지로 학습자들의 의사소통전략 사용 양상에 대한 연구와 의사소통전략 교수 방안이나 교수 효과 관련 연구에 집중되어 있을 뿐<sup>4)</sup> 모국어 화자가 성취전략을 위해

- 
- 2) 영어의 경우에는 의사소통전략의 사용에 필요한 어휘와 표현이 Dömyei & Thurrell(1992)의 언어활동 교재에 제시되어 있긴 하지만, 이는 모국어 화자가 사용하는 표현을 조사해서 제시한 것이라기보다는 책의 저자들이 자신의 경험을 바탕으로 제시한 것으로 보인다.
  - 3) Jourdain & Scullen(2002)에 사용된 자료는 Jourdain(2000)의 연구에서 나온 것으로서 프랑스어 모국어 화자 세 명과 모국어 화자에 가까운 수준의 프랑스어를 구사하는 영어 화자 세 명, 총 6 명이 6개의 구체적 명사에 해당하는 물체를 전화로 설명하는 상황을 설정해서 얻은 자료로서 그 크기가 상당히 작다.
  - 4) 학습자들의 의사소통전략 사용 양상에 대한 연구에는 진제희(2007, 2008), 이민경(2004), 왕단(2009), Sirirat(2009), 정미경(2010), 이소영(2011), 최옥(2011), 김은혜

사용하는 어휘나 표현에 관한 연구는 이루어진 바가 없다. 물론 선행 연구 중에 성취전략에 사용되는 어휘나 표현을 언급한 연구가 전혀 없는 것은 아니다. 김미경(2007)에서는 우회적 표현에 유용할 것으로 생각되는 몇 가지 표현을 별다른 근거 없이 제시하였고, 이정화(2010)와 Ainur(2010)에서는 학습자들의 전략 사용 양상을 연구한 후 이를 토대로 몇 가지 표현이나 문형을 제시하였다. 그러나 이전 연구에서 제시한 표현이나 문형은 그 수가 매우 적을 뿐만 아니라 본고의 논의를 통해서 밝혀지겠지만 모국어 화자들이 실제로 사용하는 표현과 상당히 다르다는 점에 한계가 있다.

### 3. 연구방법

#### 3.1 발화 자료 수집

한국어 모국어 화자가 성취전략에 사용하는 어휘와 표현을 파악하기 위해서 사용된 자료는 SBS의 ‘스타 주니어 쇼 붕어빵’(이하 ‘붕어빵’으로 약칭함)<sup>5)</sup>이란 예능 프로그램에서 출연자들이 스피드 퀴즈를 하면서 산출한 발화이다. 스피드 퀴즈는 두 사람이 팀을 이루어 한 명이 주어진 단어나 표현을 직접 언급하지 않고 설명하면 다른 한 명이 해당 단어나 표현이 무엇인지를 맞추는 게임이다. 다시 말해서 해당 단어나 표현을 우회적으로 표현해서 상대방에게 전해야만 하는 게임으로서 이 방법은 의사소통전략의 유형에 대한 기존의 연구들(Paribakht 1985, Chen 1990, Poulisse, Bongaerts & Kellerman 1990, Jourdain 2000)에서 사용

(2011), 조위수(2011ㄱ, 2011ㄴ), 안주호(2012ㄱ, 2012ㄴ), 홍수민(2012), 김희민(2013)이 있으며, 의사소통전략 교수 방안이나 교수 효과 관련 연구에는 장미숙(2005), 김지현(2007), 김미경(2007), 이정화(2010), Ainur (2010), 조인정(2014)이 있다. 그리고 앞의 두 가지 주제에 속하지 않는 연구로서 한국어 교재와 한국어능력시험인 TOPIK에 의사소통전략이 매우 빈약하게 제시되어 있음을 밝힌 조수현 김영주(2011)가 있다. 그리고 교사와 학습자간의 상호작용 전략 사용을 분석한 Piao(2009)가 있지만 이 연구는 학습자의 상호작용 전략 사용 보다는 교사말에 관한 연구에 더 가깝다.

5) 280회(2014년 11월 2일 방영)부터 명칭이 ‘글로벌 붕어빵’으로 바뀌었다.

한 방법과 매우 유사하다. 차이가 있다면 ‘붕어빵’에서는 게임의 성격상 주어진 시간 안에 되도록이면 많은 단어나 표현을 맞추어야만 한다는 시간상의 제약이 있다는 것이다. 이러한 시간상의 제약은 실제 의사소통 상황에 더 가까운 환경을 만들어 준다고 할 수 있다. 즉 실제 의사소통 시에도 의사소통을 제대로 지속해 나가기 위해서는 당연한 의사소통 상의 장애를 되도록이면 빨리 극복해야 하기 때문이다.

‘붕어빵’의 스피드 퀴즈는 실험 상황이 아닌 자연스러운 상황에서 산출된 실제 발화를 제공해 주며, 분석에 사용된 스피드 퀴즈 참여자 수도 총 43명(아이 22명, 부모 21명)이나 되며<sup>6)</sup>, 이들의 나이도 6세부터 50대 초반까지 매우 다양한 연령대에 걸쳐 있다. ‘붕어빵’의 스피드 퀴즈는 아이와 아이의 아버지나 어머니가 2인 1조로 한 팀을 이루어서 진행되기 때문에 부모들이 아이들에게 맞추어 설명을 쉽게 해야 한다.<sup>7)</sup> 이것은 모국어 화자가 한국어 학습자와 의사소통을 할 때와 비슷한 상황을 만들어 준다고 할 수도 있다. 즉, 부모들이 아이들에게 설명을 쉽게 해 주어야 하는 것은 모국어 화자가 한국어 능력이 낮은 한국어 학습자에게 설명을 쉽게 해야 하는 상황과 유사하다고 할 수 있다.

연구에 사용된 ‘붕어빵’은 211회(2013년 5월 25일 방영)부터 220회(7월 27일 방영)까지 총 10회이며, 이 프로그램 안에서 출연자들이 스피드 퀴즈를 실시한 시간은 한 회당 보통 18분으로 분석에 사용된 스피드 퀴즈의 총 시간은 180분이다. 스피드 퀴즈에서 산출된 모든 발화는 산출 순서대로 전사하는 극본식 전사법을 사용해서 전사되었다.<sup>8)</sup>

- 
- 6) ‘붕어빵’ 출연자가 모두 동일한 횟수로 스피드 퀴즈에 참여를 하지는 않았다. 이는 해당 프로그램에 출연하는 사람이 매회 조금씩 바뀌기 때문이다. 예를 들어, 스피드 퀴즈에 가장 많이 참여한 팀은 10회 모두 출연한 팀으로 한 팀이 있으며, 가장 적게 한 번만 출연한 팀은 7개 팀이다. 이렇게 출연자별로 참여 횟수가 다른 것은 본 연구에서 문제가 되지 않는다. 본 연구의 주요 목적은 의사소통전략 양상의 파악이 아니라 의사소통전략에 사용되는 어휘와 표현의 파악이기 때문이다.
- 7) 부모들이 아이들에게 맞추어 설명을 한다는 것은 ‘붕어빵’ 213회에 출연한 김은서의 아버지가 ‘붕어빵’의 진행자에게 한 말인 “그러니까 그게 쉽게 설명하는 게 어렵단 말이야.”에서 명백히 드러난다.

&lt;표 1&gt; 전사 기호

:	발화자 이름
* *	스피드 퀴즈에서 제시된 단어나 표현
.	하강 억양
?	질문의 상승 억양
!	질문이 아닌 경우의 상승 억양
...	휴지 및 침묵
~	음절을 길게 발음
( )	비언어적 소리 및 동작

이렇게 전사된 자료 중에서 다음과 같은 사항에 해당하는 단어나 표현은 분석에서 제외하였다. 첫째, ‘붕어빵’의 스피드 퀴즈 문제에는 영어 단어를 영어로만 설명해야 하는 문제와 주어진 단어나 표현을 몸짓으로만 설명해야만 하는 문제가 있는데 성취전략에 사용되는 한국어 어휘와 표현을 파악하는 것과 관련이 없기 때문에 제외하였다.<sup>9)</sup> 둘째, 맞지 못한 단어와 표현도 의사소통에 성공하지 못한 것으로 보고 제외하였다.

이러한 선별 과정을 거쳐 본 연구에 사용된 어휘와 표현은 총 408개이며, 대부분이 명사로서 구체명사(예: 홍시, 반딧불이)와 추상명사(예: 매력, 짝사랑)가 제일 많으며 고유명사(예: 신사임당, 나폴레옹)도 다수 있으며, 한자성어로 된 표현이 4 개(이심전심, 흥익인간, 마이동풍, 죽마고우)가 포함되어 있다. 그리고 명사 외에도 형용사가 2 개(고맙습니다, 미안해), 동사가 1 개(조심해), 감탄사가 2 개(안녕, 까꿍), 부사가 1 개(싱글벙글)가 포함되어 있다.

본 연구의 분석에 사용된 어휘와 표현은 그 수가 많을 뿐만 아니라 다양한 연령대의 많은 참여자가 산출한 것으로서 모국어 화자가 의사소통전략에 사용하는 어휘와 표현을 두루 파악하는 데에 적절하다고 할 수 있다.

8) 힘든 전사를 맡아 주었을 뿐만 아니라 스피드 퀴즈에 흥미로운 내용이 담겨 있음을 보여준 모내시 대학교의 김단비 선생님께 고마움을 전하고자 한다.

9) 스피드 퀴즈에서 어휘나 표현의 제시는 기본적으로 매우 커다란 종이에 글자로 써서 참여자에게 보여 주는 방식으로 이루어졌으나 참여자의 연령이 어린 경우에는 해당 단어가 그림과 함께 제시되기도 하였다.

### 3.2 성취 전략에 사용된 어휘와 표현 분류표

성취전략에 사용된 어휘와 표현 분류표는 본고에서 분석한 스피드 퀴즈와 비슷한 유형의 실험을 실시한 Paribakht(1985), Chen(1990), Jourdain(2000)과 의사소통전략의 효과를 조사한 Littlemore(2003)에서 사용된 분류표들을 바탕으로 본 연구의 발화 자료들에 맞게 일부 수정해서 사용하였다. 앞의 연구들에서 사용된 분류표들을 바탕으로 한 것은 이들 분류표가 성취전략의 사용에서 나타나는 언어적 양상을 잘 포착해 줄뿐만 아니라 아동들이 주어진 단어에 대해 모국어로 어떻게 정의를 내리는지를 조사한 연구들(Norlin 1981, Wehren, Richard & Arnold 1981, Benelli, Arcuri & Marchesini 1988, McGhee-Bidlack 1991, 박경애 김영태 2000, 박성심 2005)에서 사용된 분류표와도 공통점이 있기 때문이다. 사실 주어진 단어나 표현을 직접적으로 언급하지 않으면서 설명하는 것은 단어를 정의하는 상황과 유사하다. 따라서 모국어 화자가 자신의 모국어로 단어를 정의할 때 사용하는 방법과 언어 학습자들이 성취전략으로 단어의 의미를 전달하는 방법을 두루 설명해 줄 수 있는 분류표가 더 낫다고 판단되었기 때문이다. 본고에서 사용한 분류표는 아래 <표 2>와 같다.

<표 2> 성취전략에 사용된 어휘와 표현 분류표

1. 의미상의 인접성	
특정 상위어	*어린왕자* 이거 책인데, 그... 여우도 나오고 사막에 사는...
일반 상위어	*텔레비전* (두 손으로 큰 네모 그리면서) 이게 뭐야? <b>네모난 거</b> . 라바 보고 뽀로로 보고. 집에. 이거 리모콘 있지. *돈가스* <b>먹는 건데</b> 치킨이랑 똑같애.
하위어	*곤충* 잠자리나 벌이나 이런...
비유/비교	*회오리* 바람이(오른손을 빙글빙글 돌리며) 토네이도처럼 이렇게.
동의어/유의어	*사나이* 남자, 다른 말로?
반의어	*두꺼비* 개구리말고. 개구리 반대.
부정적 비교	*부처(님)* 하나님말고.
외국어	*유전자* DNA가?

2. 묘사	
모양	*초콜릿* 네모나게 생기고 단 거. 꺼렇게 생겼어.
색깔	*거품* 바다에 가면 <b>하얀</b> 거품이 나면서 막 치는 거 뭐지?
크기	*모래* <b>작</b> 은 돌이야.
재료	*피클* 스파게티 시키면 나오는 거. <b>오이로 만들었어.</b>
구성요소	*주사위* (손으로 굴리는 동작) 숫자가 동그라미가 하나, 두 개, 세 개 있어서 굴리는 거.
위치	*풍차* 이게 <b>네덜란드에</b> 있어. 돌아가는 거.
맛	*고추* 이거 <b>매운</b> 건데. 초록색하고 빨간...
감촉	*돌* 바닥에 있는 게 뭐야? 바닥에. <b>딱딱한</b> 거. 그게 뭐야?
의성어/의태어	*김밥* (두 손 돌리면서) <b>돌돌</b> 말아서...
기능/행동	*침대* (양팔을 벌리며) 잘 때 <b>눅는</b> 거.
상황예시	*매력* 여자가 이거가 있으면 남자가 반해요.
3. 메타언어	*싱글벙글* 웃는 걸 <b>네 글자</b> 로 뭐라고 그래? *외출* 우리 밖에 나가는 거 뭐야? 지금은 <b>‘땡땡땡’</b> 입니다.
4. 비언어적 요소	*윙크* ( <b>윙크하면서</b> ) 한 쪽 눈만 이렇게 하는 거 뭐지?

### 4. 분석 결과와 논의

본고에서는 앞의 <표 2>에 제시된 개별 사항별 사용 횟수를 일일이 분석하지 않았다. 이는 제시된 단어를 직접적으로 언급하지 않으면서 표현할 때 사용되는 전략들은 그 단어의 특성에 따라 달라질 수 있으므로(Poulisse, Bongaerts & Kellerman 1990: 30) 그 사용 횟수를 파악하는 것보다는 성취전략에 사용되는 전반적인 어휘와 표현을 파악하는 것이 교육적 가치가 더 높다고 판단하였기 때문이다.

#### 4.1 의미상의 인접성

##### 4.1.1 특정 상위어

성인들이 단어의 정의를 내릴 때 가장 좋다고 생각하는 방식은 ‘특정 상위어 + 보충 설명’으로서, 정의를 내리는 단어가 포함되어 있는 범주를 지칭하는 특정 상위어를 제시한 다음에 보충 설명을 해 주는 것이다(Benelli, Arcuri &

Marchesini 1988)<sup>10)</sup>. 본고의 자료에도 이러한 방식의 표현이 많이 포함되어 있는데 자주 사용되는 문형은 <표 3>과 같다.

<표 3> 특정 상위어가 사용된 문형

문형	예
1. 특정 상위어 + 인데 + 보충설명	*겉절이* 김치인데 안 익었어.
2. 수식어구 + 특정 상위어	*반딧불이* 밤하늘에 반짝반짝 빛나는 곤충이야.
3. 수식어구 + 특정 상위어 + 인데 + 보충설명	*딸기잼* 겨울에 먹는 음식인데... 우리 형이 빵에 자주 발라 달라고 하는 거.
4. (수식어구) + 특정 상위어 + 중에 + 보충설명	*백두산* 우리나라 산 중에 제일 높은 산.

<표 3>에 제시된 문형을 보면, 문형 3은 문형 1과 2가 합쳐진 문형이며, 문형 4에 사용된 ‘중에’는 다른 문형에 사용된 ‘인데’와 대체하여 사용가능하다. 그리고 ‘보충설명’ 부분은 문형 1의 예에 제시된 ‘익었어’처럼 일반 서술형어미가 사용되거나 문형 3의 ‘발라 달라고 하는 거’와 문형 4의 ‘제일 높은 산’처럼 ‘관형사형 수식어구 + 상위어’의 형태로 사용된다.

위에 제시된 문형을 보면 상당히 쉬운 구조로 되어 있음을 알 수가 있다. 특히 문형 1은 필자의 오랜 교수 경험으로 볼 때 초급 학습자도 100 시간 정도의 학습 경험만 있으면 쉽게 배워 사용할 수 있는 문법 구조로 되어 있다.

마지막으로, 한 가지 짚고 넘어가야 할 사항은 모국어 화자들이 사용하는 문형들이 한국어 학습자들을 대상으로 한 선행연구에서 제안하고 있는 문형이나 표현들과는 약간의 차이가 있다는 점이다. 이정화(2010: 110)에서는 ‘틀림’에 대한 우회적 표현으로 ‘봄에 피는 꽃이고 네덜란드에 많다.’라는 것을 제시하였는데 여기에 제시된 ‘상위어+이고’는 모국어 화자들이 자주 사용하는 문형이 아닌 것으로 나타났다.<sup>11)</sup> 그리고 Ainur(2010: 80)는 “이것은 ~이다, 이것은 ~중에 하나이다,

10) 이러한 방식을 사용할 수 있는 능력은 10세 전후가 되어서야 나타나며(Benelli, Arcuri & Marchesini 1988), 한국어 모국어 아동도 비슷한 발달 양상을 보인다(박성심 2005).  
 11) 모국어 화자의 자료에서 ‘상위어+이고’가 전혀 사용되지 않은 것은 아니지만 그 출현 횟수

이것은 ~에 속한다, 이것은 ~에 포함된다”를 유용한 표현으로 제안하였는데, 모국어 화자의 자료에서는 상위어를 표현하는 방법으로 거의 사용되지 않았다. 모국어 화자의 발화에 나타난 것은 ‘짜배기’를 설명하면서 산출한 “도넛 중에 하나야 이거”라는 표현밖에 없었다. 물론 본고의 분석에서 사용된 자료의 크기가 절대적으로 큰 것이 아니기 때문에 선행 연구에서 제시한 표현이나 문형이 사용되지 않는다고 할 수는 없지만 이들 표현이나 문형이 빈번하게 사용되는 표현이라고는 할 수가 없을 것이다.

#### 4.1.2 일반 상위어

모국어 화자의 자료에서는 ‘먹는 거, 매운 거’와 같은 일반 상위어 표현도 빈번하게 나타나며, <표 4>에 제시된 것처럼 사물을 지칭하는 일반 상위어의 경우 특정 상위어와 거의 동일한 문형으로 사용된다. 장소를 지칭하는 일반 상위어의 경우에도 ‘일반 상위어(장소) +ㄴ데 + 보충 설명’의 형태가 사용되기는 하지만<sup>2)</sup>, 대부분이 아래 표에 제시된 것과 같은 형태로 나타났다.

<표 4> 일반 상위어가 사용된 문형

문형	예
1. 사물: 동사 + 관형사형 어미 ‘는’ 거 +ㄴ데 + 보충 설명	*돈가스* 먹는 건데 치킨이랑 똑같애.
2. 사물: 형용사 + 관형사형 어미 ‘은/ㄴ’ 거+ㄴ데 + 보충 설명	*고추* 이거 매운 건데 초록색하고 빨간...
3. 장소: 동사 + 관형사형 어미 ‘는’ 데가 어디야? / 데를 뭐라 그래?	*선착장* 배가 서는 데가 어디야? *지구* 우리가 사는 데를 뭐라 그래?
4. 장소: 형용사 + 관형사형 어미 ‘은/ㄴ’ 데가 어디야? / 데를 뭐라 그래?	*열대야* 더운 데야. 거... 정글 같은 데를 뭐라 그래?

가 한 번밖에 되지 않을 뿐만 아니라 이러한 문형을 사용한 출연자가 아직 언어 능력이 완전히 발달하지 않은 6세 아동이라는 점을 감안하면 이 문형은 모국어 화자가 상위어를 표현하기 위해서 자주 사용하는 표현으로 볼 수가 없을 것이다.

12) 본고의 자료에서는 한 번 나타났는데 그 표현은 다음과 같다. “되게 큰 텐데 누구 죄 지면은 심판 거기서 받고...”

일반 상위어는 사물일 경우 ‘먹는 거, 마시는 거, 쓰는 거, 타는 거, 입는 거, 누르는 거’에서 볼 수 있는 것처럼 “동사 관형사형 어미 ‘는’ + 거”의 형태와 ‘큰 거, 긴 거, 동그란 거, 빨간 거, 단 거, 비슷한 거’처럼 “형용사 관형사형 어미 ‘은/ㄴ’ + 거”의 형태로 사용되며, 매우 다양한 동사와 형용사가 일반 상위어를 구성하는 데에 사용되었다.

장소를 지칭하는 일반 상위어도 동사나 형용사에 관형사형 어미를 사용해서 만들어졌는데 한 가지 특기할 사항은 ‘데’만 사용되었지 ‘곳’은 한 번도 사용되지 않았다는 것이다. 기존의 학습자 대상 선행 연구(이정화 2010: 110, 이소영 2011: 68)에서는 ‘~는 곳’을 학습자들에게 가르쳐야 한다고 제안하였고, Ainur(2010)과 이소영(2011)에 제시된 학습자의 표현 중에는 ‘~는 곳’의 실제적 사용이 보인다.<sup>13)</sup> 그러나 정작 한국어 모국어 화자들은 ‘~는 곳’보다는 ‘~는 데’를 사용하는 것으로 나타났다.<sup>14)</sup>

#### 4.1.3 하위어

본 자료에서는 하위어를 하나만 사용해서 설명한 예는 없었고 대신 하위어를 두 개 이상 제시해서 하위어가 속한 범주를 나타내는 특정 상위어를 찾은 예는 4개가 있었다.

13) 학습자들이 ‘~는 곳’을 사용한 예는 다음과 같다. (1) “이 그림에서 국립 park[공원], 국립 쉬는 곳, 사람들이 아주 좋아하는 그리고 만나는 곳, 곳에서 아주 편하는 곳이에요(Ainur 2010: 51).” (2) ‘서재’에 대한 우회적 표현으로 “그런데 이것 좀 책도 있는데. 책을 읽는 곳. 이거 이것이 뭐예요?(이소영 2011: 40).”

14) 필자가 보기에는 ‘데’는 구어체 표현에서, ‘곳’은 문어체 표현에서 많이 사용되는 것이 아닌가 싶다.

&lt;표 5&gt; 하위어를 열거해 특정 상위어를 찾는 문형

문형	예
(하위어 1, 하위어 2, 하위어 3) 이런 거를 통틀어(서) 뭐라 그러지?	*곤충* 잠자리나 벌이나 이런... *국민 MC* 강호동 아저씨, 뒤, 이경규 아저씨, 김국진 아저씨... 유채석을 통털어 뭐라 그러지? *애완동물* 네가 좋아하는 강아지를 통틀어서 뭐라 그러지? 강아지, 고양이 이런 거 다?

단어의 정의를 내릴 때 가장 좋은 방식이 ‘특정 상위어 + 보충 설명’이라는 점을 감안하면 이렇게 하위어를 열거해서 상위어를 찾는 방법은 유용한 전략이다. 예를 들어, ‘벌’이라는 단어를 몰라서 이를 우회적으로 표현해야 하는데 ‘벌’의 특정 상위어인 ‘곤충’이란 단어는 모르지만, ‘파리’와 ‘모기’라는 단어를 알 경우, <표 5>에 제시된 문형을 사용해서 표현을 하면 ‘곤충’이란 특정 상위어를 쉽게 알아낼 수가 있을 것이다.

#### 4.1.4 비유/비교

비유/비교에 사용되는 표현은 <표 6>과 같은데 이들 표현은 기존의 학습자들을 대상으로 한 연구인 김미경(2007)과 Ainur(2010)에서 제시된 표현인 <표 7>과 상당히 일치하는 것으로 나타났다. 단, <표 7>에 제시되어 있듯이 “이것은 -처럼 생기다”와 “이것은 -같다”를 김미경(2007)과 Ainur(2010)는 모양을 묘사하는 표현으로 분류하였는데 이 표현들은 사실 비유/비교에 사용하는 표현으로 보아야 할 것이다. 일반적으로 ‘비유/비교’인지 ‘모양’인지는 ‘처럼’이나 ‘같은’과 같은 표현의 사용 여부에 따라 달라지기 때문이다. 예를 들어 ‘네모처럼 생겼어’라고 하면 비유/비교에 해당하고 ‘네모나게 생겼어’라고 하면 모양을 묘사하는 것이 된다.

<표 6> 비유/비교에 사용되는 문형

문형	예
1. (명사)(+하고 또는 +이랑/랑) 비슷해 (명사)(+하고 또는 +이랑/랑) 비슷한 거	*사슴* 뿔 있는 거. 나뭇가지랑 비슷해. *수제비* 칼국수하고 비슷한 거야
2. (명사) +처럼 생겼어 (명사) +처럼 생긴 거	*브로콜리* 나무처럼 생겼는데 쪼그 만한 거. 야채.
3. (명사) 같아 (명사) 같은 거 (명사) 같은 데	*해바라기* 꽃 같애 *블루베리* 포도 같은 거 *열대야* 더운 데야. 거... 정글 같은 데를 뭐라 그래?

<표 7> 김미경(2007)과 Ainur(2010)에 제시된 문형

	김미경(2007: 63)	Ainur(2010: 79)
비교	이것은 -와/과 비슷하다	(제시 안 함)
모양	이것은 -처럼 생겼다	이것은 -처럼 생겼다 이것은 -같다

모국어 화자의 자료에서 찾은 표현과 선행 연구에서 제시한 표현의 또다른 차이는 ‘비슷하다’란 표현이 사용되는 경우에 문어체에서 많이 사용되는 ‘과/와’가 아니라 구어체인 ‘하고’나 ‘이랑/랑’이 사용된다는 것이다. 또한 <표 6>에 제시되어 있듯이 ‘비슷해’처럼 서술형 어미로 끝나는 표현뿐만 아니라 ‘비슷한 거’처럼 ‘비슷하다의 관형사형 + 거’의 형태도 많이 사용된다는 것이다.

비유/비교는 관례적으로 흔히 사용되는 것과 새로운 방식의 독창적인 것으로 나눌 수가 있는데 관례적인 것에 비해 독창적인 것은 의사소통에 효과적이지 않다 (Littlemore 2003: 340). 따라서 한국어 학습자들, 특히 초급 학습자들의 경우에는 목표어의 관례적인 비유/비교 표현을 잘 모르기 때문에 아마도 비유/비교는 다른 전략에 비해 그 교수 중요도가 낮다고 할 수 있을 것이다.

### 4.1.5 동의어/유의어

의미가 같거나 비슷한 단어와 관련해서 모국어 화자가 자주 사용하는 문형은 ‘+(을/를) 다른 말로?’이다. 이것 이외에도 ‘희망’이라는 단어를 이끌어내기 위해서 ‘꿈이 두 글자로 뭐야?’와 같은 표현이 사용되기는 하였지만, 이것 역시 앞에 제시한 문형을 사용해서 ‘꿈을 다른 말로?’라고 표현할 수 있다는 점에서 동의어/유의어와 관련해서 자주 사용되는 문형으로 ‘+(을/를) 다른 말로?’ 유형의 문형만 제시하였다.

<표 8> 동의어/유의어를 찾는 문형

문형	예
+(을/를) 다른 말로?	*인간* 사람을 다른 말로?
+(을/를) 다른 표현으로?	*고추냉이* 겨자 다른 말.
+(을/를) 다른 걸로?	*암호(password)* 비밀번호라고 따른 걸로.

### 4.1.6 반의어와 부정적 비교

반의어와 부정적 비교는 Paribakht(1985: 135)가 부정적 비교 안에 ‘대조와 반대’ 그리고 반의어를 포함시킬 정도로 영어에서도 연관성이 높는데 한국어에서도 그 연관성이 상당히 높은 것으로 나타났다.

반의어를 찾을 때 사용하는 표현이라고 하면 제일 먼저 생각나는 것이 ‘A(의) 반대(말)’이라는 표현일 것이다. 그러나 이 표현은 전체 408개의 어휘와 표현을 설명하면서 단 한 번밖에 나타나지 않았는데 아래 표에 제시된 ‘개구리말고 개구리의 반대’가 그것이다.<sup>15)</sup> 대신 반의어를 찾을 때 가장 많이 사용되는 표현은 ‘개구리말고. 개구리의 반대’에 사용된 ‘+말고’이다. 이때 ‘말고’는 ‘텔레비전 보지

15) 본고의 분석에 사용된 자료에서는 ‘반대’란 표현만 나왔지 ‘반대말’은 나오지는 않았다. 그러나 ‘반대’는 ‘반대말’의 줄임말로 볼 수 있다. 사실, 스피드 퀴즈 참여자가 목표 단어의 일부를 말해 버리는 바람에 맞지 못한 것으로 처리된 ‘\*높은 음자리표\* 낮은 음자리표의 반대말’에서 ‘반대말’이란 단어가 사용됨을 확인할 수 있었다.

말고 공부해'에서 '금지'의 의미로 사용된 보조용언 '+지 말고'가 아니라 명사 뒤에 붙어 '배제'나 '제외'의 의미를 지닌 보조사로 쓰이는 '+말고'이다.<sup>16)</sup>

<표 9> 반대말을 찾거나 부정적 비교에 사용되는 문형

문형	예
(+) 반대(말)	*두꺼비* 개구리말고. 개구리 반대
+말고 (보충설명)	*아저씨* 이준마말고? 남자.
	*부처(님)* 하나님말고.
	*간호사* 의사말고, 옆에서 도와 주는 누나?
	*SBS* 엄마 다니고 있는 회사 뭐지? KBS, MBC 말고.

'+말고'는 '아저씨'와 '이준마'와 같은 이원적 반의어뿐만 아니라 다원적 반의어의 경우에도 사용된다.<sup>17)</sup> 예를 들어, 'SBS'라는 단어를 이끌어내기 위해 사용된 '엄마 다니고 있는 회사 뭐지? KBS, MBC말고.'에서 'SBS, KBS, MBC'는 방송국이라는 범주로 묶이지만 서로 다른 방송국이라는 점에서 다원적 반의관계를 이룬다.

이처럼 '+말고'는 동일한 범주에 속하지만 서로 구별되는 특징이 있는 것들을 지칭하고자 할 때, 즉 부정적 비교에 자주 사용된다. 즉, 'A말고'라는 표현은 'A는 아니지만 A와 같은 범주에 속하며 비슷한 것'이라는 의미로 자주 사용된다. 예를 들어, 스피드 퀴즈에서 산출된 표현 중에는 '양'이라는 목표 단어를 끌어내기 위해서 사용된 '음메 음메 하는데 염소가 아니야. 비슷해.'라는 것이 있는데 이 표현을 '+말고'를 사용해서 '음메 음메 하는데 염소말고.'로 해도 의미상의 차이가 별로 나지 않는다.

본고에서 분석한 자료에서는 '+이/가 아니다'라는 표현보다는 '+말고'가 훨씬 많이 사용되었다. '+말고'가 사용된 총 횟수는 49번으로, 이를 총 408개의 어휘와

16) 보조용언 '+지 말고'와 보조사 '+말고'에 대해서는 안주호(2011: 224-228)을 참조하기 바란다.

17) 다원적 반의어(학자에 따라 반의어 대신 대립어라는 용어를 사용하기도 함)에 대한 자세한 사항은 Kempson(1977: 84)와 이광호(2008)을 참조하기 바란다.

표현에 대한 백분율로 계산하면 12%로서 ‘+말고’가 상당히 자주 사용되는 표현임을 알 수가 있다. 사실 보조사 ‘+말고’는 보조용언 ‘+지 말고’와 거의 비슷한 수준으로 자주 사용된다. 21세기 세종계획 균형말뭉치 중 50만 어절 규모의 준구어 말뭉치를 사용해서 ‘+지 말고’와 ‘+말고’의 출현빈도수를 조사한 안주호(2011: 226)에 의하면 이 두 항목의 빈도수는 각각 52.55%와 47.44%로서 거의 동등한 수준으로 사용된다고 한다.

그러나 한국어 교육에서는 ‘+말고’가 한국어 학습 초기에 배워야 할 단어로 간주되지 않는다. 예를 들어, 국립국어원이 2003년에 한국어 학습용 어휘 목록으로 5,965개 단어를 선정해서 발표한 바가 있는데 여기에는 단계별로 배워야 할 단어가 1단계 982개, 2단계 2,111개, 3단계 2,872개로 제시되어 있다. 이 목록에는 보조용언 ‘말다’는 1 단계(982개)에 제시되어 있는 반면, 보조사 ‘+말고’는 아예 제시되어 있지 않다.

그리고 마지막으로 한국어 학습자들의 의사소통전략을 연구한 김미경(2007: 63)은 대조에 사용되는 표현으로 “이것은 -와/과 다르다”는 표현을 제시한 바 있는데 본 자료에서는 이 표현은 한 번도 나타나지 않았다.

#### 4.1.7 외국어

외국어 단어를 사용해서 주어진 단어를 맞춘 경우는 단 한 차례 있었다. ‘유전자’라는 한국어 단어를 끌어내기 위해 ‘DNA가?’라는 영어가 들어간 표현이 사용되었다. 이 표현은 ‘DNA가 한국어로 뭐지?’가 줄어든 것이라고 보아야 할 것이다. 현재 한국어에 영어 외래어뿐만 아니라 영어 단어가 자주 섞여 사용되는 실정임을 감안하면, 학습자가 영어 지식이 어느 정도 있다고 생각되는 한국어 모국어 화자와 의사소통 시에는 영어 단어에 해당하는 한국어가 무엇인지를 직접적으로 물어보는 것도 효과적인 전략이 될 수 있을 것이다.

## 4.2 묘사

묘사에 사용되는 표현에는 어떤 특정한 문형이 존재한다기보다는 어휘가 주로 나타났다.

### 4.2.1 모양

모양 묘사에 사용되는 표현은 <표 10>에 제시된 것처럼 크게 세 가지로 나타났다. 실생활에서 사용되는 많은 물건이 동그랗거나 네모난 경우가 많아서 모양의 묘사에는 ‘동그랗다’와 ‘네모나다’가 많이 사용된다. 그러나 국립국어원(2003)의 한국어 학습용 어휘 목록을 보면 ‘동그랗다’는 3단계에 들어가 있으며 ‘네모나다’는 아예 포함되어 있지 않다.

김미경(2007: 63)과 Ainur(2010: 79)에서 제시된 “이것은 - 모양이다”라는 표현은 한 번도 사용되지 않았다.

<표 10> 모양 묘사에 사용되는 문형

문형	예
1. 모양 형용사의 서술형	*얼음* 냉동실에 넣으면... 이렇게 <b>네모나</b> 고...
2. (모양 부사) + 생겼어	*초콜릿* <b>네모나게</b> 생기고 단 거. <b>꺼멩게</b> 생겼어.
3. 모양 형용사 관형사형 + 거	*텔레비전* (두 손으로 큰 네모 그리면서) 이게 뭐야? <b>네모난 거</b> . 라바 보고 뽀로로 보고 집에. 이 거 리모콘 있지.

### 4.2.2 색깔

색깔은 묘사에 많이 사용되는데 본 자료에서도 흰색, 검은색, 노란색, 빨간색, 파란색, 초록색, 보라색, 갈색 등의 어휘와 ‘색깔’이란 단어가 나타났다. 한 가지 주목할 사항은 흰색의 경우에는 ‘하얀 거품’에서처럼 ‘하얀’이란 표현이 더 많이 사용되었고, 검은색의 경우에는 ‘검은’이란 표현은 한 번도 사용되지 않고 대신

‘까맣고’, ‘시커맣고’, ‘꺼멧게’와 같은 표현이 사용되었다.<sup>18)</sup>

#### 4.2.3 크기

크기에 사용되는 표현은 기존 연구(김미경 2007, Ainur 2010)에서 제시한 표현인 <표 11>과 상당히 일치하는 것으로 나타났다. 단, 기존 연구에서는 이들 표현 안에 ‘크기’라는 단어를 포함시켰지만 본 연구에서는 한 번도 나타나지 않았다. 그리고 Ainur(2010)에 제시된 ‘이것은 크기가 -이다’와 ‘이것은 크기가 -같다’라는 표현도 한 번도 나타나지 않았다.

<표 11> 김미경(2007)과 Ainur(2010)에 제시된 문형

	김미경(2007: 63)	Ainur(2010: 79-80)
크기	이것은 크기가 -만하다	이것은 -보다 크다 이것은 -보다 작다 이것은 크기가 -이다 이것은 크기가 -같다

크기를 나타내는 단어인 ‘크다’와 ‘작다’는 서술형보다는 (‘모래’를 설명하기 위해서 산출된 발화인 ‘작~은 돌이야’처럼) 관형사형으로 더 많이 사용되었다. 그리고 ‘-만해’라는 표현은 크기를 나타내는 손동작과 함께 ‘이만해’ 또는 ‘요만하고’의 형태로 사용되었다. 크기와 관련해서 길이를 나타내는 어휘도 사용되었는데 ‘길다’와 ‘길쭉하다’이다.<sup>19)</sup> 크기에 사용되는 문형을 정리하면 <표 12>와 같다.

18) 국립국어원(2003)의 한국어 학습용 어휘 목록에는 ‘색깔, 흰색, 검은색, 노란색, 빨간색, 파란색’은 1단계에, ‘하얀색, 하얗다, 까만색, 까맣다, 갈색’은 2단계에, ‘보라색’은 3단계에 제시되어 있다.

19) 국립국어원(2003)의 한국어 학습용 어휘 목록에는 ‘크다, 작다, 길다’는 1단계에, ‘만하다’는 3단계에 포함되어 있고 ‘길쭉하다’는 포함되어 있지 않다.

<표 12> 크기 묘사에 사용되는 문형

문형	예
1. (이건) (+보다) 커	*문어* (생략) 그것보다 조금 더 커.
2. (이건) (+보다) 작아	*나폴레옹* 키가 작운데... 그리고 전쟁을 되게 잘하는 프랑스 사람
3. (크기를 나타내는 손동작) +만해	*호박* 이거 노~란색 채운데 이만해. 커.

#### 4.2.4 재료

재료를 나타내는 표현은 아래에 제시한 것처럼 세 개밖에 나오지 않았기 때문에 자주 사용되는 문형을 제시하기는 어렵지만, 1번의 ‘피클’의 설명에 사용된 ‘+으로/로 만들(었)어’가 유용한 문형으로 사용가능해 보인다.

<표 13> 재료를 나타내는 표현의 예

문형	예
1. +으로/로 만들(었)어	*피클* 스파게티 시키면 나오는 거. 오이로 만들었어. *수제비* (손동작과 함께) 이렇게 밀가루를 반죽해서 특
2. 기타	특 떼어서 넣어서 비 오는 날... *오브라이스* 엄마가 많이 만들어 주는 요런데... 야채 같은 거 넣고 계란 덮어서 케첩 찍~

#### 4.2.5 구성요소

구성요소를 나타내는 데에 주로 사용되는 표현은 ‘(+이/가) 있어’이다.

<표 14> 구성요소 묘사에 사용되는 문형

문형	예
(+이/가) 있어	*문어* 이거 바다에 사는데, 먹물... 있어. *치타* 빠르게 달릴 수 있는 발톱 있어.

### 4.2.6 위치

위치를 나타내는 표현은 본 자료에서 상당히 많이 나타난다. 그러나 아래 표의 3번 항목에 제시하였듯이 위치를 표현하는 방법이 다양하기 때문에 한정된 수의 문형으로 제시하기는 어렵다. 이렇게 문형으로 제시하기 어려운 경우에는 성취전략을 가르칠 때 학습자들에게 위치 속성도 사용될 수 있음을 알려 주고 이를 적절히 표현할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 해 주는 것이 바람직할 것이다.

<표 15> 위치 묘사에 사용되는 문형

문형	예
1. (이게) 위치 +에 있어	*풍차* 이게 네덜란드에 있어. 돌아가는 거.
2. 위치 +에서 (동작 동사)	*엘리베이터* 아파트에서 타는 거
3. 기타	*치즈* (먹는 동작) 네가 좋아하는 게 뭐지? 피자에 들어 있는 거 뭐지? *상어* 이거는... 물에 살고... 강력한 물고기야. *더듬이* (두 손을 머리에 갖다 대며) 곤충들이 여기 뭐가 있지?

### 4.2.7 맛과 감촉

맛과 감촉은 문형이라기보다는 주로 어휘로 표현되었다. 맛을 나타내는 어휘로는 ‘맛있는 거’, ‘매운 건데’가 사용되었고, 감촉을 나타내는 어휘로는 ‘차가워’, ‘따가워’, ‘말랑말랑한 거’, ‘딱딱한 거’, ‘물렁물렁해’가 사용되었다.<sup>20)</sup> 특기할 사항은 맛보다는 감촉을 나타내는 어휘가 더 다양하게 사용되었다는 것이다.

20) 국립국어원(2003)의 한국어 학습용 어휘 목록에는 ‘맛있다, 맵다’는 1단계에, ‘차갑다’는 2단계에, ‘딱딱하다’는 3단계에 포함되어 있고 ‘말랑말랑하다, 물렁물렁하다’는 포함되어 있지 않다.

#### 4.2.8 의성어/의태어

본 자료를 분석하면서 기존의 연구에서 언급되지 않았던 사항 중에서 눈에 띄게 사용빈도수가 높은 것이 있었는데 바로 의성어와 의태어이다. 의성어와 의태어가 사용된 횟수는 총 30번으로서 이를 총 408개의 어휘와 표현에 대비해 백분율로 계산하면 7.4%로서 의성어와 의태어의 사용이 상당히 많다는 것을 알 수 있다. 이것은 한국어가 다른 언어에 비해 의성어와 의태어가 발달한 언어라는 점을 감안 하더라도 상당히 높은 것이라고 할 수 있다. 현 초급 수준의 한국어 교육용 교재에는 의성어와 의태어가 많이 제시되어 있지 않는데(배도용 2013: 163), 의사소통을 고려한다면 의성어와 의태어의 학습이 강화되어야 할 것이다.

<표 16> 모국어 화자 자료에 나타난 의성어와 의태어의 예

의성어	의태어
*대포* 뵙 뵙	*불고기* 활활
*양* 음메 음메	*반딧불이* 반짝반짝
*칼싸움* 탁탁탁탁	*김밥* 돌돌 (말아서)

#### 4.2.9 기능/행동

구체적인 물건을 설명하는 경우 그 물건의 도구적 기능을 묘사하는 경우가 많은데(Poulisse, Bongaerts & Kellerman 1990: 30), 선행 연구인 김미경(2007)과 Ainur(2010)에서도 <표 17>처럼 도구적 기능에 해당하는 표현을 제시한 바 있다.<sup>21)</sup>

21) 선행 연구에서 제시한 표현 중에서 Ainur(2010)의 “이것은 -을/를 만들 수 있다”는 본 자료에서는 한 번도 나타나지 않았으며, “사용한다”라는 말도 나타나지 않았다. 그리고 “쓰인다”의 경우에도 피동사가 아니라 능동사인 ‘쓰다’가 사용되었다.

<표 17> 김미경(2007)과 Ainur(2010)에 제시된 문형

	김미경(2007: 63)	Ainur(2010: 79-80)
기능	이것은 -할 때 쓰인다	이것은 -할 때 쓰인다 이것은 -할 때 사용한다
	이것으로 -을/를 할 수 있다	이것으로 -을/를 할 수 있다 이것으로 -을/를 만들 수 있다

그러나 기능에는 도구적인 기능뿐만 아니라 수혜자 기능과 행위자 기능도 있다 (Norlin 1981: 392). 본 자료에서 나온 예를 들면, ‘팝콘’을 ‘영화 볼 때 먹는 거’라고 설명하는 것은 수혜자 기능에 해당되며 ‘타잔’을 ‘나뭇가지 타고 다니는 사람’이라고 설명하는 것은 행위자 기능에 해당한다. 본 연구에서는 이러한 세 가지 기능을 구분하지 않고 하나로 취급하였다. 그리고 ‘기능’이 도구적 기능으로만 해석되는 것을 피하기 위해서 ‘행동’이란 용어도 함께 사용하였다. 원래 행동 (activity)은 Littlemore(2003: 338)에서 행위자 기능을 설명하는 용어로 사용하였지만, 본고에서는 해당 물체와 관련해서 해당 물체가 하는 행동이나 해당 물체로 할 수 있는 행동 등 모든 가능한 행동, 즉 위의 세 가지 기능을 포괄하는 용어로 사용하였다.

<표 18>에 기능/행동을 묘사하기 위해서 자주 사용되는 문형을 제시하였는데 가장 많이 사용되는 문형은 2번이고 그 다음으로 많이 사용되는 것은 3번이고, 가장 적게 사용되는 것은 1번이다. 문형 1은 본 자료에서 그렇게 많이 나타나지는 않았지만 초급 학습자들이 쉽게 사용할 수 있는 것이라 생각되어 포함하였다.

<표 18> 기능/행동의 묘사에 사용되는 문형

문형	예
1. (이거는) -을/르 때 동사어간 +아/어	*불고기* 이거는 우리가 외식할 때 가끔씩 먹어. 막 구워서.
2. (이거는) -을/르 때 동사어간 +는 거	*칫솔* 치카치카할 때 쓰는 거 *팝콘* 영화 볼 때 먹는 거
3. -을/르 때 뭘(로) 동사어간 +아/어	*여권* 외국으로 나갈 때 공항에서 뭐 보여 줘야 되지? *빗자루* (빗자루질 하는 시늬) 청소할 때 뭘로 쓸지?

#### 4.2.10 상황예시(exemplification)

상황예시는 추상명사의 설명에 많이 사용되는 전략으로서 해당 개념과 관련된 상황, 사건, 이야기 등을 예로 들어 설명하는 방법이다. 추상명사의 설명에 상황예시가 많이 사용되는 이유는 추상명사는 구체명사와는 달리 모양, 색깔, 크기, 기능, 구성요소 등으로 설명하기가 어렵기 때문이다.

- (1) \*매력\* 여자가 이거가 있으면 남자가 반해요.
- (2) \*미안해\* (두 손을 모으며) 잘못하면 친구에게 뭐라고 말해? 친구야~
- (3) \*환생\* 그게, 내가 죽잖아요. 그럼 다시 태어나는 거예요.

### 4.3 메타언어

한국어 모국어 화자들이 자주 사용하는 메타언어는 크게 세 가지로 나타났다. 첫째는 해당 단어의 글자 수를 가르쳐 주는 것으로 예문 (4)에 나타나 있는 ‘네 글자’가 여기에 해당한다. 둘째는 해당 단어의 첫 글자나 나머지 글자를 해당 단어와는 전혀 상관없는 표현을 사용해서 가르쳐 주는 것이다. 예문 (5)를 보면, ‘이심전심’이라는 단어의 첫 글자를 설명하기 위해서 “일 다음에 뭐야?”라고 묻고 그 답으로 “이.”라고 대답하자 “어, 그걸로 시작해.”라고 반응하는 것이 이에 해당한다. 그리고 이 방법과 관련해서 ‘첫 (번째) 글자, 두 번째 글자’ 등등의 표현도 사용되었다. 마지막으로 셋째는 해당 단어가 특정 표현의 일부일 경우 해당 단어의 글자들을 ‘뭉’, ‘무슨’, ‘음’, ‘땡’으로 바꾸어 표현하는 것이다. 예문 (4)를 보면 상대방에게서 ‘전’이라는 글자를 끌어내기 위해 ‘호박 뭉’을 사용하고 있고, 예문 (5)에서는 ‘심심’이라는 글자를 끌어내기 위해 “‘무슨무슨 풀이 땡콩’이라고 있지?”를, 예문 (6)과 (7)에서는 ‘음’과 ‘땡’이 각각 사용되고 있다. 이때 글자를 대체하는 표현들은 대체되는 글자 수만큼 반복되었다.

(4) \*텔레비전\*

A: (두 손으로 큰 네모 그리면서) 이게 뭐야? 네모난 거.  
라바 보고 뽀로로 보고. 집에. 이거 리모콘 있지.

B: 텔레비.

A: 더 길게. 네 글자. ‘비’하고 하나 더. ‘호박 뭐’ 있잖아. 텔레... 비...

(5)\*이심전심\*

A: 너랑 나랑 마음이 통해.

B: 텔레파시?

A: 일 다음에 뭐야?

B: 이.

A: 어, 그걸로 시작해.

B: 이구동성?

A: 마음이 통한다고.

B: 이, 이, 이, 이...

A: ‘무슨무슨 풀이 땅콩’이라고 있지?

B: 심심풀이.

A: 그렇지! 이...

(6) \*부자\* 놀부는 ‘음음’였고 흥부는 거지였어.

(7) \*수프\* 어, 음식인데 누나들이 패밀리 레스토랑 가면 “엄마, 나 ‘양송이 땡 땡’ 시켜 줘” 그러잖아.

한국어 모국어 화자가 의사소통을 위해 사용하는 메타언어는 학습자의 것과 차이가 나는 것으로 보인다. 그러나 이러한 차이는 두 그룹 간의 메타언어 사용에 대한 간접적인 비교에 바탕을 둔 것임을 미리 밝혀둔다. 직접적인 비교를 할 수 없는 이유는 학습자의 의사소통 전략을 조사한 기존 연구에서 메타언어에 대한 언급이 거의 없기 때문이다. 학습자의 메타언어와 관련해서 본고에서 유일하게 찾아낸 것은 중국인 한국어 학습자들의 의사소통 전략을 연구한 이소영(2011)에 제시된 학습자들의 산출 예문 중에 두 번 사용된 ‘세 글자’ 라는 표현과 각각 한 번씩 사용된 문법 용어 ‘형용사’와 ‘명사’이다.<sup>22)</sup> 비록 직접적인 비교는 할 수 없

22) ‘세 글자’라는 표현은 이소영(2011)의 33쪽 예문 (19ㄱ)과 42쪽 예문 (45ㄴ)에, ‘형용사, 명사’라는 용어는 각각 41쪽 예문 (42)와 52쪽 예문 (8)에 나타난다.

지만 이들 예는 모국어 화자와 학습자 사이에 메타언어 사용에 있어 차이가 있음을 시사한다.

#### 4.4 비언어적 요소

비언어적 요소는 대부분이 몸짓으로 나타났으며 총 사용횟수는 148번이다. 이 횟수는 주어진 단어나 표현을 설명하면서 동일하거나 비슷한 몸짓이 두 번 이상 사용되었을 경우 이를 한 번으로 간주해서 계산한 것이다. 총 408개의 어휘와 표현에 대비해 백분율로 계산하면 몸짓의 사용비율은 36%로서 의사소통전략을 학습자들에게 교수할 경우 몸짓의 사용이 중요하다는 점을 반드시 가르쳐야 한다는 것을 시사한다.<sup>23)</sup>

#### 4.5 논의

지금까지 한국어 모국어 화자들이 성취전략을 위해 사용하는 어휘와 표현에 대해서 알아보았는데 이를 통해서 밝혀진 점이나 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 성취전략을 위해 한국어 모국어 화자들이 사용하는 문형이나 표현들이 한국어 학습자들의 의사소통전략을 조사한 이전의 연구들에서 제시한 것들과 상당히 다르게 나타났다. 선행 연구에서 제시한 표현은 실제로 모국어 화자가 사용하는 것에 비해 그 수가 작을 뿐만 아니라 실제로는 사용되지 않는 것도 있었다. 그리고 제시된 표현도 구어체가 아니라 문어체라는 문제점을 지니고 있었다.

둘째, 성취전략을 위해 한국어 모국어 화자들이 사용하는 문형은 상당히 쉬워서 한국어 학습을 100시간 정도 받은 학습자들의 경우에도 대부분의 경우 쉽게 배워서 사용할 수가 있는 것이다. 이것은 성취전략에 해당하는 전략들을 초급부터 가

23) 물론 몸짓보다 언어로 자신의 의사를 표현하는 것이 바람직하겠지만 언어적 지식이 제한되어 있는 상태에서는 몸짓을 사용해서라도 의사소통을 지속해 나가는 것이 언어학습에 더 도움이 될 것이다.

르칠 수 있음을 시사한다.

셋째, 성취전략이 의사소통을 지속해 나가는 데에 중요한 역할을 한다는 점을 감안할 때 성취전략에 자주 사용되는 문법항목이나 어휘는 초급 단계에서 가르칠 필요가 있는데 ‘+말고’, ‘만하다’, ‘동그랗다’, ‘네모나다’, ‘길쭉하다’, ‘물렁하다’와 의성어 의태어 등 다수의 문법항목이나 어휘가 현재 기초 어휘로 분류되어 있지 않다는 문제가 있다.

넷째, 본고에서 밝혀낸 성취전략에 사용되는 문형이나 어휘를 교수할 경우<sup>24)</sup> 학습자들에게 해당 의사소통전략을 사용할 수 있게끔 도와주는 효과가 있을 뿐만 아니라 학습자들이 모국어 화자의 성취전략에 사용되는 표현과 교사의 교수 언어를 이해하는 데에도 도움이 될 것이다. 학습자와 모국어 화자 간의 의사소통 전략 양상을 연구한 진제희(2000: 353)에 따르면 학습자가 모국어 화자에게 도움을 요청할 경우 모국어 화자의 반응은 성취전략에 속하는 ‘풀어 말하기’<sup>25)</sup>라고 하는데 이처럼 모국어 화자가 ‘풀어 말하기’를 할 경우 모국어 화자가 자주 사용하는 문형이나 어휘에 관한 지식이 있다면 이를 이해하는 것이 더 쉬울 것이다. 그리고 학습자의 모국어가 동일하지 않은 수업의 경우 초급 수준에서도 교사는 새로운 어휘나 표현을 학습자들의 모국어가 아닌 한국어로 설명하게 된다. 이때 한국어 교사들이 사용하는 설명 방법에는 사전적 정의, 비교/대조, 유의어, 상황 제공, 풀어 말하기 등이 있는데(장혜진 2008: 48-88, Piao 2009: 74-97), 이는 성취전략에 사용되는 방법과 일치한다. 따라서 성취전략에 사용되는 문형이나 어휘의 교수는 학습자들이 교사의 교수 언어를 이해하는 데에도 도움이 될 것이다. 또한 본고에서 밝혀낸 모국어 화자의 성취전략 표현 방법이 교사들이 새로운 어휘를 설명할 때 사용하는 방법과 같다는 것은 본고에서 밝혀낸 문형과 어휘가 교사들의 어휘 설명 시에도 활용될 수 있음을 의미한다.

24) 본고에서 제시한 표와 예문은 한국어 교육자들이 성취전략을 가르칠 경우 그대로 가져다가 사용할 수 있을 것이다.

25) 진제희(2000)에서는 paraphrase를 풀어 말하기로 번역하였고 본고에서는 바꿔 말하기로 번역하였다.

다섯째, 성취전략은 “그러니까 그게 쉽게 설명하는 게 어렵단 말이야.”라는 스피드 퀴즈 참여자의 말에서 알 수 있듯이 모국어 화자에게도 쉽지 않다. 즉 목표 단어나 표현을 다른 것과 구별해 주는 특징을 파악해서 쉽게 설명하는 것은 생각처럼 쉽지 않다. 하물며 한국어 학습자에게는 더욱더 어려운 일이 아닐 수 없다. 이는 다시 말해서 성취전략을 효과적으로 사용하기 위해서는 훈련이 필요하다는 것을 의미한다.

마지막으로 본고에서 밝혀낸 문형이나 어휘는 학습자들에게 성취전략을 직접적으로 가르치는 데뿐만 아니라<sup>26)</sup> 한국어 교재와 연습문제에 성취전략을 반영시키는 데에도 도움이 될 것이다. 한국어 교재의 대화문이나 듣기용 대화에는 성취전략과 관련된 문형이나 표현들이 제대로 반영되어 있지 않은 실정인데(조수현·김영주 2011), 본고의 결과물은 대화문이나 듣기용 대화에 성취전략에 필요한 표현을 반영시킬 경우 그 기본 자료로 활용될 수 있을 것이다. 연습문제의 경우에도 다양한 유형의 것을 만들 수가 있는데 예를 들면, 여러 개의 단어를 제시하고 각 단어를 해당하는 상위어와 연결시키게 하는 방법이 있다. 이때 상위어는 ‘음식, 음료수, 교통수단’처럼 특정 상위어를 사용할 수도 있고, ‘먹는 거, 마시는 거, 타는 거’처럼 일반 상위어를 사용할 수도 있을 것이다. 연습문제의 예를 하나 더 들면 ‘가로세로 낱말 맞추기’의 경우에 낱말의 설명에 성취전략에 사용되는 문형이나 표현을 사용해서 ‘인간’의 경우에는 ‘사람을 다른 말로?’, ‘팝콘’의 경우에는 ‘영화 볼 때 먹는 거’라고 할 수 있을 것이다.

## 5. 마무리

성취전략은 의사소통에 장애가 발생했을 시 이를 극복해서 의사소통을 계속해서 이어나갈 수 있게끔 도와주는 중요한 전략이다. 본고에서는 이들 전략을 가르치는 데에 필요한 어휘와 표현을 모국어 화자가 스피드 퀴즈에서 산출한 자료의

26) 성취전략의 교수를 위한 언어활동은 김미경(2007: 57-74)과 Dörnyei & Thurrell(1992)을 참조할 수 있다.

분석을 통해서 밝혀내었다. 기존의 한국어 교육 자료에 의사소통 전략들이 포함되어 있지 않고, 그 결과 교사들도 그 지도 방법을 제대로 알고 있지 못한 상황임(이미혜 2013: 213)을 감안할 때 본고에서 밝혀낸 문형과 어휘는 학습자들에게 성취 전략을 가르치는 데에 커다란 도움이 될 것이다. 즉, 본고에서 밝혀낸 문형과 어휘는 성취전략과 관련해서 ‘무엇을’ ‘언제’ ‘어떻게’ 가르쳐야 하는지에 대한 문제 중에서 일단 무엇을 가르쳐야 하는지에 대한 답이 될 것이다. 그리고 ‘언제’ 가르쳐야 하는지에 대해서도 부분적인 답이 될 것이다. 즉, 본고에서 밝혀낸 어휘와 표현은 한국어를 100시간 정도만 학습하면 배워 사용할 수 있는 것들이기에 초급부터 가르칠 수가 있다. 따라서 앞으로 초급에서 성취전략을 교수한 후 그 효과를 조사하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

본고는 연구에 사용된 자료의 성격 상 성취전략의 대상이 된 어휘가 대부분 명사라는 한계를 지니고 있다.<sup>27)</sup> 따라서 명사 이외의 품사에 속하는 어휘를 대상으로 한 연구도 앞으로 이루어져야 할 것이다.

## 참고문헌

- 국립국어원(2003), 한국어 학습용 어휘 목록, 2014년 11월 18일 내려받음, [www.korean.go.kr/09\\_new/include/Download.jsp?path=OpenPds&sub=1&id x=69](http://www.korean.go.kr/09_new/include/Download.jsp?path=OpenPds&sub=1&id x=69).
- 김미경(2007), 의사소통전략 훈련을 위한 한국어 말하기 교육 방안 연구: 소통 장애 극복을 위한 전략을 중심으로, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은혜(2011), 말하기 평가에 구현된 한국어 초급 학습자의 의사소통전략 구사 양상, 국어교육학연구 40집, 국어교육학회, 359-396쪽.
- 김지현(2007), 의사소통전략을 활용한 한국어 말하기 교수법 연구, 영남대학교 대학원

27) 한국어의 명사는 동사적 성격이 강한 것이 많아서 명사와 동사에 대한 우회적 표현이 거의 동일한 방법으로 이루어질 수 있음을 다음 예문을 통해 어느 정도는 파악할 수 있다. [\*주문 \* A: 식당 갔을 때, 뭘... 메뉴를 보고 뭐 하지? B: 주문해요. A: 어... B: 주문? 그리고 형용사의 경우에는 상황예시가 많이 사용됨이 본고의 자료와 교사의 메타언어를 분석한 장혜진(2008)의 자료를 바탕으로 어느 정도 미루어 짐작할 수 있다.

석사학위논문.

- 김희민(2013), 여성 결혼이민자의 의사소통전략 사용 양상 연구: 베트남 여성을 중심으로, 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박경애 김영태(2000), “언어발달지체아동과 정상아동의 보통명사 정의하기 능력 비교”, 언어청각장애연구, 5권 2호, 한국언어청각임상학회, 20-37쪽.
- 박성심(2005), 학령기 아동과 성인의 보통명사 정의하기. 단국대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 배도용(2013), “한국어 의성어의태어 교재 개발을 위한 기초 연구”, 우리말연구 32집, 우리말학회, 159-184쪽.
- 안주호(2011), “현대국어 {-고} 계열 조사의 문법화 연구”, 한국어 의미학 34, 한국어 의미학회, 213-233쪽.
- 안주호(2012-1), “한국어 학습자 간 상호적 의사소통전략 연구: 한국어 학습자의 구어 말뭉치를 중심으로”, 언어과학연구 63집, 언어과학회, 171-190쪽.
- 안주호(2012-2), “비상호적 의사소통전략 연구: 한국어 학습자 간 구어 담화를 중심으로”, 한국어교육 23권 4호, 국제한국어교육학회, 203-232쪽.
- 왕단(2009), “한국어 말하기 교육에서의 의사소통전략 연구”, Journal of Korean Culture 11호, 한국어문학회학술포럼, 75-102쪽.
- 이광호(2008), “대립어의 정도성 연구: 대립성과 부정성”, 우리말글 42집, 우리말글학회, 115-134쪽.
- 이미혜(2013), “학습전략 교수에 대한 한국어교사의 인식과 교육 현황”, 한국어교육 24권 4호, 국제한국어교육학회, 193-223쪽.
- 이민경(2004), “대화 상대자에 따른 의사소통전략 사용 양상 연구: 일본어권 학습자의 ‘목표어 자원의 결함’ 상황을 중심으로”, 이중언어학 26호, 이중언어학회, 227-251쪽.
- 이소영(2011), 중국인 한국어 학습자의 말하기에 나타난 의사소통 전략 연구. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정화(2010), 말하기 전략 활성화를 위한 어휘 교육 연구, 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장미숙(2005), 의사소통전략 훈련이 한국어 학습자의 말하기 수행에 미치는 효과, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장혜진(2008), 어휘 설명 시 한국어 교사의 메타언어 분석: 심리어휘 및 개념어휘의 설명을 중심으로. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미경(2010), 한국어 학습자의 말하기 수준에 따른 의사소통전략 사용 양상 연구: 중급 학습자를 대상으로, 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 조수현 · 김영주(2011), “한국어교재와 TOPIK에 나타난 의사소통전략 유형과 분포”, 한국어 의미학 34집, 한국어 의미학회, 409-430쪽.

- 조위수(2011ㄱ), “숙달도에 따른 중국어권 한국어 학습자의 의사소통전략 사용 양상 연구: 반복을 중심으로”, *이중언어학* 45호, 이중언어학회, 261-284쪽.
- 조위수(2011ㄴ), 한국어 학습자의 의사소통전략 사용 양상과 교수 방안 연구: 반복을 중심으로, 부산외국어대학교 대학원 박사학위논문.
- 조인정(2014), “의사소통 전략 교수를 위한 트위터와 무들 활용 사례 연구”, *한국어교육* 25권 1호, 국제한국어교육학회, 203-234쪽.
- 진제희(2000ㄱ), “한국어 학습자들의 의사소통전략 유형 분류 및 분석: 비상호적 상황을 중심으로”, *한국어교육* 11권 1호, 국제한국어교육학회, 175-199쪽.
- 진제희(2000ㄴ), “상호 작용 상황에서 나타난 한국어 학습자들의 의사소통전략 양상”, *이중언어학* 17호, 이중언어학회, 339-358쪽.
- 최옥(2011), 한국어 학습자의 성격에 따른 의사소통전략 사용 양상에 관한 연구, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍수민(2012), 한국어 학습자의 의사소통전략 사용 양상 연구: 교재에 반영된 의사소통 전략과 비교하여, 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- Ainur, M.(2010), 한국어 말하기 능력을 신장하기 위한 바뀔말하기 전략 지도 연구, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- Piao, H. Y.(2009), 한국어 말하기 교수 학습에서의 상호작용 전략 연구: 중국어권 학습자를 대상으로, 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- Sirirat, S.(2009), 태국인 한국어 학습자의 성취도와 과제에 따른 의사소통전략 사용 양상 비교 연구, 이화여자대학교 국제대학원 석사학위논문.
- Benali H.(2013). Teaching Oral and Written Communication Strategies to Enhance the Spanish EFL Learners' Fluency and Self-confidence. Unpublished PhD. Dissertation. Universidad de Salamanca.
- Benelli, B., Arcuri, L. and G. Marchesini(1988). “Cognitive and Linguistic Factors in the Development of Word Definitions”, *Journal of Child Language*, 15-3, 619-635쪽.
- Bialystok, E.(1983), “Some factors in the selection and implementation of communication strategies”. in Færch, C. and G. Kasper, eds., *Strategies in interlanguage communication*, Harlow, UK: Longman, 100-118쪽.
- Chen, S.-Q.(1990), “A Study of Communication Strategies in Interlanguage Production by Chinese EFL Learners”, *Language Learning*, 40-2, 155-187쪽.
- Dörnyei, Z.(1995), “On the Teachability of Communication Strategies”, *TESOL Quarterly*, 29-1, 55-85쪽.
- Dörnyei, Z. and M. L. Scott(1997), “Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies”, *Language Learning*, 47, 173-210쪽.

- Dörnyei, Z. and S. Thurrell(1992), *Conversation and Dialogues in Action*, New York: Prentice Hall.
- Færch, C. and G. Kasper(1983), "Plans and strategies in foreign language communication", in Færch, C. and G. Kasper, eds., *Strategies in interlanguage communication*, Harlow, UK: Longman, 20-60쪽.
- Jourdain, S.(2000), "A Native-Like Ability to Circumlocute", *The Modern Language Journal*, 84, 185-195쪽.
- Jourdain, S. and M. E. Scullen(2002), "A Pedagogical Norm for Circumlocution in French", in Gass, S., K Bardovi-Harlig, S. S. Magnan and J. Walz, eds., *Pedagogical Norms for Second and Foreign Language Learning and Teaching: Studies in Honour of Albert Valdman*, Amsterdam: John Benjamins.
- Kempson, R. M.(1977), *Semantic Theory*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lam, W. Y.(2004), Teaching Strategy Use for Oral Communication Tasks to ESL Learners, Unpublished PhD. Dissertation. University of Leeds.
- Littlemore, J.(2003), "The Communicative Effectiveness of different types of Communication Strategy", *System*, 31, 331-347쪽.
- McGhee-Bidlack, B.(1991), "The Development of Noun Definitions: A Metalinguistic Analysis", *Journal of Child Language*, 18-2, 417-434쪽.
- Modern Language Association(2006), "Foreign Languages and Higher Education: New Structures for a Changed World", Accessed on April 9, 2011: <http://www.mla.org/flreport>.
- Nakatani, Y.(2005), "The effects of awareness-raising training on oral communication strategy use", *Modern Language Journal*, 89, 76-91쪽.
- Norlin, P. F.(1981), "The Development of Relational Arcs in the Lexical Semantic Memory Structures of Young Children", *Journal of Child Language*, 8-2, 385-402쪽.
- Paribakht, T.(1985), "Strategic competence and language proficiency", *Applied Linguistics*, 6, 132-146쪽.
- Poullisse, N.(1993), "A theoretical account of lexical communication strategies", in Schreuder, R. and B. Weltens, eds., *The Bilingual Lexicon*, Amsterdam: John Benjamins, 157-189쪽.
- Poullisse, N., T. Bongaerts and E. Kellerman(1990). *The Use of Compensatory Strategies by Dutch learners of English*. Dordrecht: Walter de Gruyter.
- Rossiter, M.(2003), "It's like chicken but bigger: Effects of communication strategy in the EFL classroom", *Canadian Modern Language Review*,

- 60-2, 105-121쪽.
- Salamone, A. M., and F. Marsal(1997), "How to Avoid Language Breakdown? Circumlocution!", *Foreign Language Annals*, 30-4, 473-484쪽.
- Scullen, M. E. and S. Jourdain(2000), "The Effect of Explicit Training on Successful Circumlocution: A Classroom Study", in Lee, J. and A. Valdman, eds., *Form and meaning: Multiple Perspectives*, Boston, MA: Heinle & Heinle, 231-253쪽.
- Selinker, L.(1972), "Interlanguage", *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10-3, 209-231쪽.
- Tarone, E.(1977), "Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report", in Brown, H. D., C. A. Yorio and R. C. Crymes, eds., *On TESOL '77: Teaching and Learning English As a Second Language: Trends in Research and Practice*, Washington: TESOL, 194-203쪽.
- Tavakoli, M., H. V. Dastjerdi and M. Esteki(2011), "The effect of explicit strategy instruction on L2 oral production of Iranian intermediate EFL learners: Focusing on accuracy, fluency and complexity", *Journal of Language Teaching and Research*, 2-5, 989-997쪽.
- Teng, H.-C.(2012), "A study of the teach ability of EFL communication strategies", *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 46, 3566-3570쪽.
- Wehren, A., de L. Richard and M. Arnold(1981), "The Development of Noun Definition", *Journal of Child Language*, 8-1, 165-175쪽.
- Willems, G.(1987), "Communication strategies and their significance in foreign language teaching", *System*, 15, 351-364쪽.

조인정 (In Jung Cho)

School of Languages, Literatures, Cultures and Linguistics

Faculty of Arts, Monash University

Victoria 3800, Australia

전화번호: IDD+61-3-9905-3626

전자우편: injung.cho@monash.edu

접수일자: 2015. 03. 30

심사일자: 2015. 04. 27

게재확정: 2015. 05. 22