

사고 과정으로서의 ‘유추’에 대한  
국어 교육적 접근  
— 개념 분석을 중심으로

오지은 서울대학교 국어교육과 박사 과정



- I. 서론
- II. 연구 방법
- III. 연구 결과
- IV. 교육적 제언
- V. 결론

## I. 서론

이 연구의 목적은 그간 국어 교육 분야에서 다루어진 ‘유추’의 개념을 분석하여 사고 과정으로서 유추의 정위를 이론적으로 밝히는 것이다. 이 연구는 그간 국어과 교육과정과 교과서에서 ‘유추’가 논증 방법으로만 제한적으로 다루어져 왔다는 문제의식에서 출발하였다. 아래는 2015 개정 국어과 교육과정의 일부인데, 논증 방법으로 유추를 다루는 방식을 잘 보여 준다.<sup>1)</sup>

[9국02-05] 글에 사용된 다양한 논증 방법을 파악하며 읽는다.

학습 요소: 논증 방법 파악하기(기납, 연역, 유추)

---

1) 물론 교육과정의 성취 기준만으로 국어 교육 분야 전체에서 유추의 사용이 제한적이라고 단정할 수는 없다. 지면의 한계상 상술하지 못하였으나 연구의 출발점에서 역대 국어과 교육과정과 현행 초중고 교과서, 국어 교육 개론서들에서 나타나는 ‘유추’를 검토하였는데, 위에서 제시한 성취 기준의 내용에서 크게 벗어나는 이론적, 실천적 내용을 발견하지 못했다. 여기에서는 위 성취 기준을 국어 교육에서 유추를 제한적으로 다루어 온 상황을 잘 드러내는 사례로 제시하고자 한다.

[9국02-05] 이 성취기준은 글에 사용된 논증 방법을 중심으로 글의 논지 전개 방식이나 구조 등을 체계적으로 이해하며 읽는 능력을 기르기 위해 설정하였다. …(중략)… 전통적으로 귀납, 연역이 대표적인 논증 방법이다. 귀납은 충분한 양의 특수한 사례들을 검토한 뒤 그 결론으로 일반적인 사실이나 진리를 이끌어 내는 방법으로, 일반화나 유추도 여기에 속한다. 연역은 일반적인 원리나 진리를 전제로 하여 특수한 사실을 결론으로 이끌어 내는 방법으로, 참인 대전제를 사용하는 삼단논법이 대표적이다. (밑줄은 연구자)

그러나 국어 교육 분야의 안팎에서 축적된 많은 연구들은 유추를 논증 방법에 제한하지 않고 언어 현상과 교육 현상을 설명하는 데 다양하게 활용하고 있다. 아래의 예들은 유추로 설명되는 국어 교육의 사례들이다.<sup>2)</sup>

(가) 친구들 중에 이야기를 할 때 이 얘기 저 얘기가 뒤섞여서 뒤죽박죽으로 말하는 친구가 있을 거야. 그럼 집중도 안 되고 무슨 말을 하려는지도 알 수 없어. 당연히 재미도 없고 말이야. 소설도 마찬가지야. (이후 소설의 ‘구성’에 대하여 설명) (강승임·이서영, 2011. 8. 10.)

(나) ‘시급을 받고 사람들을 포옹해 주는 사람들’ 명명하기 → 페이허거, 코스트 허거 (박혜진, 2019: 152)

(다) 곱다는 고와, 둉다는 도와인데 왜 번거롭다는 번거로와가 안 되나요? (온라인가나다 질문 사례, 2020. 6. 2.)

(라) (김수영의 <눈>에 나오는 ‘기침’과 ‘가래’의 의미에 대해) 기침과 기래는 머뭇 거림이나 거침이 없다. … 그것은 타협하지 않는 양심이며 내부 깊숙이 고인 시적 욕망을 정직하게 드러내고 토해 내는, 아니 저절로 터져 나오는 시인의 살아 있는 목소리다. 생리적인 고로 그것은 더욱 생명력에 가깝다. (정

2) 이를 중 (가)와 (다)는 연구자가 유추의 사례가 될 수 있다고 판단하였으며, 각각 박영순·강이철(2008)과 이용(2013)을 판단의 근거로 삼았다. (나)와 (라)에 대해서는 각 연구물의 필자가 직접 ‘유추’를 활용하여 현상을 기술하였다.

(가)는 일상적인 사례에서 소설의 구성에 대한 개념을 유추하도록 설명하는 경우이고, (나)는 ‘프리허그’ 등에서 유추하여 새로운 단어를 만든 사례이다. (다)는 ‘곱다’와 ‘돕다’의 활용형을 바탕으로 ‘먼저롭다’의 활용형을 유추하여 질문을 제기하는 모습을 보여주며, (라)에서는 일상적인 경험에서 유추하여 시어의 의미를 해석하고 있다.

이러한 설명이 가능한 까닭은 ‘유추’라는 개념어가 기본적으로 비슷한 것에 기초하여 다른 것을 미루어 추측하는 인간의 사고 방식을 나타내기 때문이다.<sup>3)</sup> 심리학과 인지과학 분야에서는 인간의 핵심적인 인지 기제로 유추를 주목해 왔으며(Gentner, 1989; Holyoak & Thagard, 1989; Gentner & Holyoak, 1997), 유추가 사람이 인식한 것을 유목화하거나 새로운 개념을 학습할 때, 알고 있는 사실을 강조할 때, 과학적인 발견이나 창의적인 사고를 하는 데 중심적인 역할을 하는 인지 기제라는 것을 밝혀 왔다(Vosniadou & Ortony, 1989: 1). 고전적인 관점에서 유추가 ‘A:B=C:D’와 같은 비율 유추나 논리학적인 유비추리로 대표된다면, 현대적인 관점에서 유추는 근원 영역과 목표 영역 사이의 사상으로 주목되었다.<sup>4)</sup>

유추에 대한 현대적인 연구 성과를 바탕으로 타 교과 교육학에서는 각 교과별로 유추 또는 유추적 사고에 대한 논의가 이루어졌다. 이러한 연구들은 교과 특수적으로 유추에 의한 사고가 어떤 역할을 하는지(이경화, 2009; 정미린, 2014), 어떤 구조를 가지는지(최남광·류희찬, 2014), 어떻게 사용되는지(함경림, 2017)를 논의함으로서 해당 교과에서 유추의 개념화를 시도하였다. 그러나 아직까지 국어 교육 분야에서는 각 연구 주제에 따라 유추를 개

---

3) 유추의 기본 의미 및 학문별 의미에 대하여는 주재우(2007: 182-184)를 참고할 수 있다.  
4) 현대적인 관점에서 유추가 연구된 것은 Sternberg에 의해 유추적 사고의 하위 요소가 밝혀진 이후라고 볼 수 있다(정미린, 2014: 17).

별적으로 활용했을 뿐, 총체적인 관점에서 유추가 국어 교육적으로 어떠한 개념인가에 대하여는 논의한 바가 없었다.<sup>5)</sup>

이 연구에서 우리는 유추를 논증 방법이 아닌 사고의 과정으로 접근함으로써 국어 교육적인 유추의 개념을 총체적으로 밝히고 정당화하고자 한다. 이를 위해 개념 분석의 방법을 활용하여(II장) 지금까지 국어 교육 분야에서 축적된 유추에 대한 연구 성과를 바탕으로 그 속성과 선·후행 요인, 관련 개념을 분석하고(III장) 국어 교육적인 방향을 제언한다(IV장). 이 연구는 국어 교육에서 사고에 중점을 둔 노명완(2004), 최홍원(2010) 등의 연장선상에 있으며 국어 교육학의 논의를 풍부하게 하고 이론적인 정합성을 제고하는 작업이 될 것이다.

## II. 연구 방법

### 1. 개념 분석 방법

개념 분석 방법은 철학자이자 교육자인 Wilson에서 출발한 것이다.<sup>6)</sup> 그는 “특정한 방식으로 개념을 다루고 규명하기 위해 고안된 사고의 기술(Wil-

---

- 5) 그 연유를 밝히는 것은 우리의 논의를 벗어나는 일이다. 다만 여기에서는 이에 대한 가능성으로 유추에 대한 몇 가지 오해를 언급해 두고자 한다. 유추를 비례식과 같은 제한적인 형식으로 오해하는 것, 오류를 내포할 수 있다는 특성으로 인해 유추의 가치를 낮추어 보는 것, 특정 학문 분야에 국한된 의미로 유추를 제한적으로 이해하거나 지나치게 일상적인 용어로 보는 것 등이다. 이 연구는 이러한 오해를 해소하고 유추의 개념을 총체적으로 이해하는 데 기여할 것이다.
- 6) Wilson이 이러한 방법의 창시자는 아니다. 그가 스스로 밝혔듯 이 기술은 일상언어학과의 언어철학에서 유래한 것으로(Wilson, 1963/2004: 39) 특히 후기 비트겐슈타인의 영향을 받은 것으로 보인다(Hupcey et al., 1996: 208).

son, 1963/2004: 10)"을 '개념 분석(the analysis of concept)'이라고 명명하면서 언어철학적인 관점에서 개념을 분석할 때 염두에 두어야 할 열한 가지 기술과 일곱 단계의 절차를 제시하였다.

#### 개념 분석의 절차(Wilson, 1963/2004: 123 - 134)

- (1) 분석할 개념 분리하기, (2) 개념 분석의 기술 적용하기(아래의 다~카), (3) 머릿속으로 반복적으로 대화하기, (4) 제기된 질문 다시 조망하기, (5) 논점과 결론 정리하기, (6) 글로 연결하기, (7) 글 고쳐 쓰기

#### 개념 분석의 기술(Wilson, 1963/2004: 40 - 57)

- (가) 개념 분리하기, (나) 일차적인 사용과 확대된 사용을 구분하는 감각 키우기,
- (다) 전형적인 사례 살피기, (라) 반대 사례 활용하기, (마) 관련 사례 이해하기,
- (바) 결정하기 어려운 사례 상상하기, (사) 가상의 사례 설정하기, (아) 사회적 맥락 고려하기, (자) 기저의 불안감 고려하기, (차) 현실적 결과 따져보기, (카) 언어 차원의 결과 예측하기

이후 개념 분석의 방법은 여러 연구자들에 의해 수정과 보완이 이루어졌는데(Walker & Avant, 2008; Chinn & Kramer, 2000; Schwart-Barcott & Kim, 1986; Rodgers, 1989), 그 흐름을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 일상적인 사고의 기술이 아닌 이론적 지향을 목적으로 정련되었다. Wilson이 제시한 최초의 방법이 범용적이고 일상적이었다면, Walker와 Avant는 이론 개발의 벽돌이 되는 개념을 분석하기 위한 방법을 고안하고자 하였으며, 이러한 흐름이 이후의 연구들에도 이어졌다. 이론화를 위한 방법론적 추구는 개념 분석 방법이 현재까지도 널리 활용되는 동력이 되었다.<sup>7)</sup> 둘째, 개념을 분

7) 이명선·이소우·김금자·김묘경·김지현·이경희 외(2006: 495 - 496)에서는 개념 분석 방법을 활용한 국내의 연구 40건과 국외의 연구 61건을 소개하고 있으며, 이수미·이진혜·황유경·고일선(2020: 182 - 183)는 1970년부터 2018년까지 개념 분석 방법을 활용한 연

석하는 일의 본질에 대한 추구를 방법론적으로 반영하고자 하였다. 예컨대, Rodgers는 실체론적(entity) 관점이 아닌 성향적(dispositional) 관점에서 개념에 접근하는 것이 적절하다고 보았기 때문에 개념의 경계를 정하여 포함되거나 배제되어야 할 사례를 제시하는 과정을 제거하였다.셋째, 분석을 위한 자료 수집의 범위와 방법이 체계화되었다. Chinn과 Kramer는 문헌 외에 시각적, 문화적 영역에서도 분석을 위한 자료를 수집하도록 하였고, Schwart-Barcott과 Kim은 현장에서 수집하는 임상 자료를 분석에 포함하는 방안을 설계하였으며, Rodgers는 이론적 고찰에 초점을 두고 문헌 수집 방법을 체계화하였다.

이 연구에서는 일상적 사고의 정련이 아닌 학문점 기여를 목표로 하는 점, 연구의 초점이 사회문화적 맥락이 아닌 이론적 고찰에 있는 점, 개념의 객관적 실체가 아닌 개념 사용에 따른 수렴을 전제로 한다는 점을 중시하여 Rodgers(1989)가 수정한 방법을 중심으로 연구를 설계하였다. 이러한 절차로 연구를 설계한 것은 분석 과정에서의 체계성과 객관성을 확보하기 위함이었다. 특히 분석 대상을 선정함에 있어 편향적인 선택이 아닌 객관적인 수집을 요구한다는 점과 세분화된 분석 절차를 통해 연구자에게 최소한의 체계적인 사고 과정을 거치도록 한다는 점을 중시하였다.

## 2. 연구 절차

이 연구에서 활용된 개념 분석의 절차는 (1) 개념 선정, (2) 분석 목적

---

구가 국내에서 204건 진행되었다고 보고하고 있다. 이들 연구의 상당수는 간호학 분야에서 진행되었으며, 기술과학, 사회복지학, 한의학, 인문학, 교육학 분야에서 일부 연구가 이루어졌다. 물론 진행된 연구의 양이 방법론적인 질을 담보하는 것은 아니며, 개념 분석 방법만이 반드시 개념을 연구하는 유일하거나 최선인 방법 또한 아니다. 그러나 후술한 바와 같이 우리는 방법론적으로 객관성을 확보할 수 있다는 점을 중시하여 연구에서 활용하였다.

결정, (3) 사용 범위 확인 및 자료 수집, (4) 자료 분석, (5) 속성 결정, (6) 선행 및 후행 요인 규명, (7) 의의 및 함의 제시이다. 각 절차별 연구 내용을 정리하면 다음 표와 같다. (1)~(7)의 과정은 선형적으로 이루어지지 않았으며, 반복적이며 순환적으로 수행되었다.

〈표 1〉 연구 절차

연구 절차	연구 내용
개념 선정	유추에 대한 개념 분석의 필요성 확인
분석 목적 결정	유추의 국어 교육적 정위 규명을 분석 목적으로 설정
사용 범위 확인 및 자료 수집	유추에 대한 연구물 검색 대리 개념과 관련 개념 <sup>8)</sup> 확인 대리 개념을 반영하여 자료 수집
자료 분석	반복적인 자료 읽기를 통한 질적 분석 중복적으로 나타나는 중요한 표현 확인 '유추'가 포함된 본문 추출 유추 개념의 속성과 선행 및 후행 요인 정리
속성 결정	각 연구에서 나타나는 유추의 개념 정리 연구물 간 유추의 공통적인 속성 파악 관련 개념과의 비교
선행 및 후행 요인 규명	각 연구에서 나타나는 유추의 선행 및 후행 요인 <sup>9)</sup> 정리 유사 요인 범주화, 전체 요인에 대한 조직화 및 정련
의의 및 함의 제시	국어 교육의 특수성이 드러나는 유추의 개념 정의 국어 교육적 활용 방향 논의

---

- 8) 대리 개념(surrogate term)은 '유추'의 동의어로 사용되는 것을 뜻하며, 관련 개념(related term)은 유추와 관련되는 개념으로 자주 언급되나(비교되거나 혼동되는 등) 구별되는 경우를 뜻한다(Rodgers & Knafl, 2000: 92). 대리 개념을 확인하는 것은 이어지는 자료 수집 단계에서 체계적인 수집을 위한 것이고, 관련 개념을 확인하는 것은 속성 단계에서 고려할 수 있는 유사어를 확인하기 위한 것이다.
- 9) 선행 요인은 유추의 바탕, 재료, 근거 등으로 나타난 것을 파악하였으며, 후행 요인은 유추의 목표, 도달점, 효과 등을 탐색하였다.

### 3. 연구 대상

분석 자료는 RISS(riss.kr)에서 수집되었다. 일상적인 의미로 사용되는 유추를 배제하고 학문적인 초점화가 이루어진 유추의 개념만을 분석하기 위하여 연구물의 ‘제목’ 또는 ‘주제어’에 설정한 검색어가 나타나는 경우만을 수집하였다. 검색어로는 ‘유추, 유추적, 유비추리, 유비논증, analogy, analogical’을 설정하였는데, 이는 개념의 사용 범위를 확인하는 과정에서 유추의 대리 개념으로 ‘유추, 유추적 사고, 유추적 추론, 유비추리, 유비논증, 유추 전이’가 나타났기 때문이다. 국어 교육 분야에서 사용되는 유추의 개념을 분석하는 데 연구의 초점이 있었으므로 분석 대상은 국어 교육 분야의 유추 관련 등재 후보지 이상의 학술 논문 및 박사 학위 논문으로 한정하였다. 국어 교육 분야의 연구물임을 판단하는 기준은 학위를 수여한 학과명이나, 논문이 게재된 학술지명(학회명) 및 학회 소개에 ‘국어 교육’이 드러나 있는지의 여부였다. 한국어 교육 연구의 경우 해당 연구물에서 확인되는 유추의 양상이 다른 국어 교육 연구에서도 나타나는 경우에만 분석 대상에 포함하였다. 이와 같이 분석 대상의 범위를 좁게 설정한 것은 국어 교육 분야에서 특수성과 학술성을 가지고 나타나는 유추의 의미만을 염격하게 포착하기 위함이었다. 최종 분석 대상으로 국어 교육 분야의 연구 15편(이지세, 1976; 서유경, 1998; 우재영, 2006; 김명광, 2007; 정정순, 2007; 박수밀, 2008; 주재우, 2007; 하동희, 2009; 주재우, 2007, 2011, 2012; 박수밀, 2013; 이용, 2013; 황은하, 2014; Krawmoh Wanida, 2016; 박종덕, 2017)이 선정되었다. 연구 대상에서 제외된 석사 학위 논문, 일반 학술지의 논문, 국어 교육 외 분야의 학술지에 실린 국어 교육 관련 논문, 국어 교육 학술지에 실린 국어학 논문, 분석 대상에 포함되지 못한 한국어 교육 논문, 기타 국어 교육 및 인접 분야의 논문들도 분석 과정에서 고찰의 과정에 포함되었으며 분석 결과를 논의하는 데 활용된다.

### III. 연구 결과

#### 1. 유추의 속성

유추에 관한 연구는 국어 교육의 여러 영역에서 다양한 주제와 관련하여 진행되었는데, 각 연구마다 유추를 정의하는 내용에는 차이가 있었다. 국어 교육의 연구물에서 나타난 유추의 정의를 정리하면 아래의 표와 같다.<sup>10)</sup>

〈표 2〉 각 연구물에서 나타난 유추의 의미

번호	연구물	유추의 의미
1	이지세(1976)	자주 쓰이는 한자어의 한자의 음과 훈, 그 연결 방법을 습득한 후 국문 표기된 용어의 개념을 파악하는 능력
2	서유경(1998)	유비추리에 기반한 사고와 표현의 원리
3	우재영(2006)	배경지식을 활성화하거나 시적 상황을 가정하는 등 인식의 유사성을 통한 공감으로 역설적 표현을 해석하는 전략
4	김명광(2007)	특정 글자(또는 음절, 낱말) 자체 또는 내부 구조의 한 구성 요소에 기대어 글자를 표기하는 현상
5	정정순(2007)	은유를 생산하고 창조하는 과정에서 이루어지는 핵심적인 사고 활동으로 비례 관계에 의한 것
6	박수밀(2008)	이미 알고 있는 정보를 바탕으로 미지의 것을 미루어 깨닫는 방식으로 기본적으로 두 개의 사물이 비슷하다는 것을 근거로 다른 속성도 유사할 것이라고 추론하는 것
7	주재우(2007)	비슷한 것에 기초하여 다른 사물 혹은 일을 미루어 짐작하는 것으로 근거 영역에서 목표 영역을 떠올리게 되는 사고 과정
8	하동희(2009)	설에서 '일화 + 유추(논술) + 결론'을 형성하는 일부로 어떤 일화나 상황을 바탕으로 다른 상황의 내용, 태도, 방법 등을 제시하는 것
9	주재우(2011)	비슷한 것에 기초하여 다른 사물 혹은 일을 미루어 짐작하는 인지 과정

10) 각 연구물에서 나타난 유추의 의미를 가급적 원문의 표현을 사용하여 재구성하였다.

10	주재우(2012)	대체로 둘 이상의 대상 사이에서 유사성을 발견해 내는 것
11	박수밀(2013)	기지의 진리를 미루어 그것을 확인하는 것 또는 새로운 진실을 발견해 가는 것
12	이용(2013)	어떤 불규칙 용언의 변화에 대한 지식을 바탕으로 다른 용언의 변화를 짐작하는 것
13	황은하(2014)	이미 습득된 모국어 지식을 사용하여 한국어 외래어의 의미를 파악하는 것
14	Krawmoh Wanida(2016)	지각적으로 서로 다른 요소들 간의 구조인 유사성을 발견하는 추론
15	박종덕(2017)	유사성의 원리를 근거로 미루어 짐작하는 글쓰기의 원리로서, 전반부의 내용을 바탕으로 후반부에서 결론을 도출하는 방식

〈표 1〉에서 볼 수 있듯이 유추는 국어교육의 연구에서 다양하게 사용되어 왔으며, 연구마다 유추에 대해 주목한 부분이 다소 차이가 있었다. 그러나 국어교육에서 활용된 유추는 일반적으로 다음과 같은 속성을 공통적으로 지니는 것으로 파악할 수 있다.<sup>11)</sup>

#### 국어 교육 분야에서 나타나는 유추의 속성

- (1) 목적을 가지고 일어난다.
- (2) 하나 이상의 대상을 바탕으로 한다.
- (3) 유사성에 기초하여 작동한다.
- (4) 다른 대상에 적용된다.

(1)은 유추가 특정한 목적을 가지고 어떠한 필요에 의해 일어난다는 것을 의미한다. 미지의 것을 이해하기 위해(이지세, 1976; 우재영, 2006; 황은하, 2014; Krawmoh Wanida, 2016), 글쓰기에서 주장을 표현하기 위해(서유경,

11) 여기에서 제시하는 속성은 ‘유추’라는 개념을 명료하게 하기 위한 것일 뿐, 유추를 다른 개념과 경계 짓는 절대적인 기준이 될 수 없다는 점에 유의해야 한다. 개념의 역동성과 변화 가능성을 고려할 때, 개념 분석의 목적은 절대 불변의 속성을 제시하는 것이 아니라 현 상태에서 일반적으로 합의된 공통성을 밝히는 데 있다(Rodgers & Knafl, 2000: 83).

1998; 주재우, 2007, 2011, 2012; 박종덕, 2017), 창의적인 인식을 위해(박수밀, 2008; 하동희, 2009; 박수밀, 2013), 문법 지식의 습득과 활용을 위해(김명광, 2007; 이용, 2013), 문학적 창작을 위해(정정순, 2007) 등 다양한 목적에서 유추는 출발한다.<sup>12)</sup> 이는 유추가 보편적이며 다양하게 활용되고 때로는 무의식적이거나 자동적으로 일어날 수 있지만(Hofstadter & Sander, 2013) 목적 없이 작동하지는 않는다는 것을 뜻한다. 이러한 유추의 속성은 미지의 표적 영역(target domain)을 구성하는 과정으로 설명되었다(송영민, 2016: 48).

(2)는 유추가 진공에서 일어나지 않는다는 것을 의미한다. 이미 알고 있는 지식이나 정보(이지세, 1976; 박수밀, 2013), 특정한 상황이나 경험(서유경, 1998; 우재영, 2006; 정정순, 2007; 박수밀, 2008; 주재우, 2007, 2011, 2012; 하동희, 2009; 박종덕, 2017), 널리 알려진 문법 형태(김명광, 2007; 이용, 2013), 기존의 어휘(황은하, 2014; Krawmoh Wanida, 2016) 등의 구체성을 바탕으로 하여 유추는 일어난다. 유추가 일어나는 바탕을 심리학에서는 근거 영역(base domain)이라고 명명하여 주목해 왔다.

(3)은 유추를 가능하게 하는 기저의 원리가 유사성이라는 것을 의미한다. 즉, 유추는 기본적으로 인과성이나 개연성이 아닌 유사성에 근거하여 작동한다는 것이다. 이러한 유추의 속성은 ‘두 개의 사례가 여러 점에 있어서 동일한 경우(서유경, 1998)’ 활용된다거나, 유추를 대체로 ‘대상 사이에서 유사성을 발견해 내는 것(주재우, 2012)’으로 본다거나, ‘의미적·형태적으로 유사한(크라우머와니다, 2016)’ 어휘를 학습하게 한다거나, 유추가 ‘유사성의 원리를 근거(박종덕, 2017)’로 한다는 등의 서술에서 명시적으로 드러난다. 유추가 ‘유사성에 의한 추론’이라는 것은 널리 받아들여지는 정의이며 유사성을 바탕으로 근거 영역과 표적 영역이 대응하는 사상(mapping)의 과정은

12) 이러한 서술은 유추가 일어나는 다양한 목적을 열거하기 위한 것으로 체계적인 유형화에 의한 것이 아니다. 예컨대 처음 기술된 ‘미지의 것을 이해하기 위해’는 이후에 서술된 내용들을 포함하는 상위 범주가 될 수 있다. 여기에서는 국어 교육 연구에서 유추가 일어나는 목적을 다양하게 열거하는 데 초점을 두었다.

유추의 핵심으로 여겨진다.

(4)는 유추가 그 목적을 달성하기 위해서는 적용을 필수적으로 요구한다는 것을 의미한다. (1)에서 확인한 바와 같이 유추는 목적을 가지고 촉발되는데, 유추가 작동한 결과는 해당 사태에 제한되지 않으며, 기존의 사태에서 나타난 것의 동일한 반복이 아닌 새로운 사태에의 적용이다. 이러한 특성에 주목하여 인지심리학에서는 유추가 그 결과로 새로운 도식을 형성한다고 보았다.

이상에서 설정한 (1~4)의 속성은 각각 '목적성, 근거성, 유사 기반성, 적용성'으로 요약될 수 있다. 이상의 논의는 국어 교육 분야에서 나타나는 유추의 의미를 드러내는 데 기여하는 동시에, 유추를 논증 방법으로 제한하여 이해하는 것이 부적절함을 보여 준다. 논증 방법으로서의 유추는 개념 분석의 결과로 확인된 유추의 속성들을 포괄하지 못하기 때문이다. 즉, 논증 방법으로서의 유추는 국어 교육적 유추의 주요한 한 유형이라고 할 수 있으나 그 전부라고 볼 수는 없다. 예컨대 문학이나 문법, 어휘에 대한 교육을 위한 기제로 유추를 활용하는 경우 유추는 설득적이거나 논증적인 성격을 가지지 않는다. 유추의 속성을 분석한 결과는 유추가 논증 방법 그 자체라기보다는, 그러한 표현을 가능하게 하는 개인의 머릿속에서 일어나는 심리적인 과정이라는 것을 보여 준다. 이에 우리는 국어 교육에서 유추를 '사고 과정'으로 접근해야 한다고 주장한다.

## 2. 유추의 선행 요인과 후행 요인

국어 교육의 연구물에서 유추의 선행 요인과 결과 요인은 다양하게 나타났다. 유추가 일어나는 데 필요한 선행 요인들은 크게 기지의 어휘 지식, 관찰 및 경험, 일화, 문제 상황, 진리나 사실, 인식, 기존 문학 작품의 표현, 문법 형태 및 현상 등으로 나타났다. 그리고 유추의 결과로 나타나는 후행 요인들에는 새로운 어휘의 이해 및 사용, 주장의 제시 또는 강화, 삶에 대한 인

식 또는 진리 확인, 새로운 사실에 대한 탐구, 문학 작품의 이해 및 표현, 문법 지식의 적용 형태 등이 있었다. 유추의 선행 요인과 후행 요인을 범주화 한 결과는 다음 표와 같다.<sup>13)</sup>

〈표 3〉 유추의 선행 요인과 후행 요인

유형	선행 및 후행 요인		연구물
1	선행	어휘 지식	이지세(1976), 황은하(2014), Krawmoh Wanida(2016)
	후행	낯선 어휘 이해	
2	선행	관찰, 경험, 일화, 문제 상황	서유경(1998), 박수밀(2008), 주재우(2007, 2011, 2012), 하동희(2009), 박종덕(2017)
	후행	주장, 교훈, 문제 해결	
3	선행	관찰, 경험	박수밀(2013)
	후행	사실 탐구	
4	선행	경험, 문학 작품, 표현	우재영(2006), 정정순(2007)
	후행	문학적 이해 및 표현	
5	선행	문법 지식	김명광(2007), 이용(2013)
	후행	문법 사용	

유형 1은 어휘에 대한 지식을 바탕으로 새로운 어휘의 의미나 구조를 유추하여 이해할 수 있도록 한 연구들이다. 이지세(1976)은 한자의 음과 훈, 한자어의 조어 방식을 가르쳐서 국어로 표기된 한자어의 의미를 유추하도록 하였고, 황은하(2014)는 한국어 학습자들이 모국어 어휘에 대한 정보를 바탕으로 한국어 외래어의 의미를 유추하도록 하였으며, Krawmoh Wanida(2016)는 어휘 이해에 대한 지식을 바탕으로 낯선 어휘를 이해하는 방법을 살펴보았다.

13) 범주화 과정에서 관찰 및 경험, 일화, 문제 상황의 선행 요인은 후행 요인에 따라 두 가지 유형으로 세분화되었다. 이는 주재우(2012), 박수밀(2013)에 근거한 것이다. 하나는 설득적 글쓰기에서 활용될 수 있는 유추(주재우, 2012)이며 성리학적 유추(박수밀, 2013)와 관련된다. 다른 하나는 설명적 글쓰기나 과학적 탐구에서 활용될 수 있는 유추(주재우, 2013)이며 실학적 유추(박수밀, 2013)와 관련된다.

da(2016)은 어휘의 기본 의미에서 확장 의미를 유추하도록 하여 연어 구성 을 이해하고 사용하도록 하였다.

유형 2는 일상적인 경험에서 삶에 대한 교훈을 유추하도록 하는 글쓰기 교육을 다룬 연구들이다. 서유경(1998)에서는 자연에 대한 관찰을 바탕으로 삶에 대한 교훈을 유추하는 양상을 다루었고, 박수밀(2008)은 기지의 도덕적 원리를 바탕으로 더 깊은 이해를 유추하는 방식이 나타났으며, 주재우(2007, 2011, 2012)에서는 일상적인 경험에서 주장을 유추하여 강조하는 양상이 다루어졌다. 하동희(2009)에서는 한 문제 상황에서 다른 문제 상황에 적용될 수 있는 방법을 유추하도록 하였으며 박종덕(2017)에서는 일상적인 장면에서 삶의 태도나 의미를 유추하는 양상이 나타났다.

유형 3은 관찰과 경험을 바탕으로 새로운 사실을 탐구하는 유형의 유추이다. 이러한 유추는 박수밀(2013)에서 부분적으로 나타났는데, 그는 실학적 유추를 고전적인 유추와 대조하면서 새로운 인식이나 지식을 생산하는 탐구 방법으로서의 유추를 논의하였다. 이러한 유추는 유추의 결과가 설득적인 성격을 가지지 않고, 사실적이거나 객관적인 결과를 추구한다는 점에서 유형 2와 구분된다.

유형 4는 문학 작품의 이해와 활용에서 나타나는 유추의 양상이다. 문학 작품의 이해를 위해 유추가 활용되는 경우 개인의 경험이나 인식을 바탕으로 문학 작품과 표현에 대한 이해가 일어나며, 기존 문학 작품을 바탕으로 새로운 문학적 표현을 위해 유추가 일어나는 경우 선행 및 후행 요인은 각각 기존의 작품과 새로운 작품이 된다. 우재영(2006)은 기존의 앎이나 인식, 경험을 바탕으로 문학적 표현의 의미를 유추하여 이해하도록 하였으며, 정정순(2007)은 시에서 나타난 은유를 바탕으로 다른 은유를 생산하여 이어 쓰도록 하였다.

유형 5는 특정 문법 형태에 대한 지식을 바탕으로 다른 문법 형태를 생산하는 데 유추가 활용된 경우이다. 김명광(2007)에서는 학습자들이 특정한 어휘나 글자의 전체 또는 일부에 이끌려 오류가 포함된 표기를 산출하는 것

을 유추로 설명하고 있으며, 이용(2013)에서는 한국어 학습자들이 불규칙 활용의 대표형을 바탕으로 다른 불규칙 용언의 형태를 유추할 수 있도록 교육해야 한다고 주장하였다.

이상에서 살펴본 선행 및 후행 요인 분석 결과는 다음과 같은 점에서 주목된다. 첫째, 교육 내용의 구성과 관련된다. 선행 요인과 후행 요인을 범주화한 결과는 각각 어휘 교육, 작문 교육, 문학 교육, 문법 교육에서 유추를 활용한 교육 내용 구성의 가능성을 보여준다. 둘째, 선행 및 후행 요인들이 모두 언어의 이해와 표현에 관련된다는 공통점이 있다. 이는 국어 교육 분야에서 유추의 특수성을 드러낸다. 국어 교육 분야에서 유추는 국어 사용과 관련하여 작동한다는 것은 당연한 전제일 수 있지만 선행 및 후행 요인을 통해 이를 실제적으로 밝힐 수 있었다. 셋째, 의도적인 교육이 선행 요인이 되는 경우들은 교육적인 특수성을 보여준다. 즉, 유추의 바탕이 되는 근거를 이미 개인이 자연적으로 가지고 있는 것이 아니라 교육적으로 제공하는 경우를 나타낸다. 이는 심리학의 일반적인 연구와 달리 교육적인 특수성이 드러나는 부분이다.

### 3. 유추의 관련 개념 검토

자료 분석 과정에서 발견된 유추의 관련 개념에는 ‘귀납, 연역, 추리, 추론(주재우, 2012; 박수밀, 2013)’, ‘비유, 은유(서유경, 1998; 정정순, 2007; 주재우, 2007)’, ‘규칙(이용, 2013; Krawmoh Wanida, 2016)’, ‘연상(우재영, 2006; Krawmoh Wanida, 2016)’이 있었다. 이러한 관련 개념과의 관계 속에서 유추의 개념과 속성, 쓰임을 논의함으로써 명료화 작업을 수행하고자 한다.

첫째, 유추가 추론의 형식을 의미하는 논리학의 전문어로 쓰인다는 점에서 유추는 ‘추론, 추리’, ‘귀납, 연역’ 등과 관련되며 최근 주목받고 있는 ‘귀추(가추)’와도 연관이 있다. 미루어 짐작한다는 점에서 유추는 추론이나 추리에 포함되는 한 가지 방식(주재우, 2012: 103)으로 이해될 수 있다. 유추

와 귀납, 귀추의 관계에 대해서는 연구자 간에 이견이 있는데, 유추를 귀납에 포함시키기도 하고, 귀추를 귀납에 포함시키기도 하며, 유추를 귀추의 일부로 보거나, 귀추를 유추의 일부로 보기도 한다(김선희·이종희, 2002: 281, 정용욱, 2019: 88). 유추는 다른 사례를 바탕으로 한다는 점에서 귀납과 공통점이 있으며, 어원적으로 변칙성의 반대인 일관성을 의미한다는 점에서(구현정, 2018: 19) 연역과 일부 속성을 공유하고, 귀추와 비슷한 목적에서 일어날 수 있으며 개연적인 결과의 속성을 공유한다. 그러나 이러한 모호성에도 불구하고 우리는 근거성과 유사 기반성에 주목하여 유추를 귀납, 연역, 귀추와 구별할 수 있다고 본다. 즉, 유추는 귀납과 달리 하나의 사례를 바탕으로도 성립할 수 있고, 연역과 달리 유사성에 기초하여 작동하며, 귀추와 달리 반드시 다른 사례의 유사성을 기반으로 한다고 본다.<sup>14)</sup>

둘째, 한 대상과 다른 대상을 연결 짓는 사고라는 점에서 ‘비유, 은유’와 관련된다. 먼저 비유와 은유를 언어 표현으로 다루는 경우, ‘과정성’에 초점을 맞추어 유추를 비유와 구별하는 것이 가능하다. 예컨대, 楠見孝(2001; 채현식, 2006: 379에서 재인용)에서는 유추를 언어에 결부시킨 것이 은유라고 보았고, 박영순·강이철(2007: 3)에서는 시적 은유가 결합과 의미 전환을 가능하게 하는 것이 내적인 유추 과정이라고 보았다. 그러나 경험을 개념화하는 인지적 기제로서 은유를 보는 경우(Lakoff & Johnson, 1995/2001), 유추와 은유(비유)는 모두 사고로서의 속성이 강조되어 구별이 어렵다. ‘논쟁은 전쟁이다’, ‘마음은 컴퓨터이다’ 등에 대해 그 자체를 유추로 보기고 하고(Hofstadter & Sander, 2013), 이를 다시 개념적 은유의 지원을 받는지의 여부에 따라 세분화하기도 하며(채현식, 2006: 394), 작동 방향의 차이로 설명하기도 한다(주재우, 2007: 185-186).

셋째, 유추는 일관성에 바탕을 둔다는 점에서 ‘규칙’과 관련된다. 이러한

---

14) 그러나 이러한 진술이 우리의 주장과 어긋나는 유추의 쓰임을 부정하고자 하는 것은 아님을 밝혀 둔다.

공통점으로 인해 채현식(2000)에 의해 유추와 유추의 틀이 제안된 이후 소위 규칙론과 유추론 사이의 논쟁이 활발하기도 하였다. 정한데로(2016: 118)의 지적과 같이 추상화된 유추의 틀과 귀납적인 규칙의 개념에는 중첩되는 지점이 있다. 그러나 우리는 여기에서 근거성과 과정성에 주목하여 규칙과 유추의 차이를 보일 수 있다고 본다. 선형적인 규칙은 인간이 경험하는 사례와 무관하게 선천적으로 주어지는 것으로 상정되며, 귀납적인 규칙 또한 형성된 후에는 기존 단어에 기대지 않고 독립적으로 작동할 수 있는 것(시정곤, 1999: 277-278)으로 가정되기 때문이다. 그러나 이와 달리 유추의 경우에는, 그것이 추상화된 틀로써 가정되더라도 기존 단어에 기대어서만 존재할 수 있는 것으로 이해된다(채현식, 2006: 79). 또한 유추는 과정성의 속성을 가지는 반면, 표상의 형식인 규칙은 그렇지 못하다.

넷째, 유추는 관련되는 대상을 떠올린다는 점에서 '연상'과 관련되어 사용된다. 즉, 연상과 유추는 모두 유사성을 가진 대상을 활성화한다는 공통점이 있다. 그러나 우리는 목적성과 과정성에 주목하여 유추와 연상을 구별할 수 있다고 본다. 유추가 한 사태에 대한 이해에 그치지 않으며 반드시 다른 사례에 목적을 가지고 적용된다는 것을 뜻한다. 그러나 연상은 특별한 목적 없이 단순히 떠올리는 것에서 그칠 수 있으며 다른 사례에 대한 적용 또한 요구하지 않는다.

#### IV. 교육적 제언

지금까지 우리는 국어 교육 분야에서 사용된 유추의 개념을 분석하면서 유추의 속성과 그 선·후행 요인을 확인하고 관련 개념을 검토하였다. 이 장에서는 개념 분석의 결과를 바탕으로 국어 교육적으로 '유추'를 정의하고, 인접 분야의 연구 성과와 관련지어 종합적으로 조망하면서 유추가 국어 교육

의 하위 분야들<sup>15)</sup>에서 어떻게 활용될 수 있는지를 제언하고자 한다.<sup>16)</sup>

## 1. 유추의 국어 교육적 개념

먼저 우리는 유추를 국어 교육적으로 다음과 같이 정의하고자 한다.

### 국어 교육에서 유추의 정의

유추란 국어의 이해 및 표현 과정에서 유사성에 기초하여 목적을 가지고 미지의 대상에 적용되는 사고의 과정이다.

이러한 정의는 분석된 속성들을 포함하고, 선·후행 요인들을 포섭하면서 사고의 과정으로 유추의 개념을 정립한다. 이는 다시 말해 국어 교육에서 논의되어야 할 사고의 한 유형으로 유추를 개념화하는 것이다.

국어학과 국문학 지식을 가르치는 교사로 인식되던 과거와 달리 5차 교육과정 이후 국어과는 언어적 사고력과 언어적 의사소통 능력에 중점을 두는 교과로 자리 잡았다(노명완, 2004: 4). 유추는 그 자체로 국어과의 목표를 구성하는 사고로 설정될 수 있느냐에 대해서는 확인하기 어렵지만<sup>17)</sup> 적

15) 우리의 논의가 국어 교육의 영역 구분이나 조직에 대해 치밀하게 고민하지 않았음을 밝혀둔다. 이어지는 내용에서 문학 교육, 작문 교육, 문법 교육 등으로 나누어 서술하는 것은 순전히 논의의 편의를 위한 것이다.

16) 이 장에서 제언하는 내용은 분석 결과에 기초하고 있으나 결과에 대한 분석이나 해석이라기보다는 종합적인 논의와 제언에 초점을 둔다. 그렇기 때문에 분석한 결과에 논의를 제한하지 않고 분석 대상이 아닌 다른 연구들과 관련지어 교육적 가능성을 탐색한다. 이에 대해 분석한 대상과 최종 논의에 포함되는 대상이 다르다는 비판이 제기될 수 있다. 그러나 처음부터 분석 대상에 인접 분야의 연구 및 관련 연구를 모두 포함하는 것은 '국어 교육적'인 '유추'에 대한 초점화를 어렵게 하고, 전체 논의에서 인접 분야의 연구와 관련 연구를 완전히 배제하는 것은 논의를 편협하게 할 위험이 있다. 따라서 우리는 먼저 국어 교육적으로 초점화된 유추의 의미를 충실히 규명한 후 관련 연구들과 관련지어 종합적으로 조망하는 방식을 선택하였다.

17) 일부 연구자들은 유추가 인간 사고의 핵심이자 본질이라고 주장한다(Hofstader & Sand-

어도 국어과의 사고로 논의되어 온 요소들<sup>18)</sup>에 유추가 관여함은 분명하다. 예컨대 유추는 전통적인 관점에서 논증의 방법으로 이해될 때 논리적 사고력이나 비판적 사고력과 관련되며, 문제 해결 방안을 창출한다는 점에서 창의적 사고력의 신장과 관련이 깊고, 중요한 인지적 작용이라는 점에서 인지적 사고력과 관련되며, 문학적 사고력나 문법적 사고력에도 기여할 수 있다. 이러한 측면을 고려하여 유추를 사고의 과정으로 정의하는 우리의 주장은 일찍이 유추적 사고의 보편성과 유효성, 다양성을 인정하여 국어교육적인 의미를 충분히 고려해야 한다고 주장한 서유경(1998)의 구체화라고 할 수 있다.

## 2. 유추의 국어 교육적 활용 방안

그렇다면 사고 과정으로서 유추는 교육 내용의 구안에서 어떠한 역할을 담당할 수 있는가? 선, 후행 요인을 분석한 결과에 따라 유추가 어휘 교육, 작문 교육, 문학 교육, 문법 교육에 활용되고 있는 경우를 확인할 수 있었다. 그 내용을 정리하면 다음과 같다.

### 국어 교육 연구에서 나타난 유추의 활용

어휘 교육: 어휘 확장, 어휘의 구성 이해

작문 교육: 성찰적 글쓰기, 설득적 글쓰기, 설명적 글쓰기

문학 교육: 작품 이해, 작품 창작

문법 교육: 문법 지식 이해, 문법 활용

---

er, 2013). 그러나 유추가 인간의 사고 전반에서 얼마나 핵심적인 역할을 담당하는지, 또 본질적인 지향으로 설정되어야 하는 근거는 무엇인지 아직 명확하지 않다.

18) Riss 검색(2020년 10월 31일)을 통해 살펴볼 때 지금까지 논의되어 온 국어과의 사고에는 창의적 사고력, 논리적 사고력, 비판적 사고력, 서사적 사고력, 쓰기적 사고력, 문법적 사고력, 문학적 사고력, 종합적/총체적 사고력, 인지적 사고력, 언어적/국어적 사고력, 배려적 사고, 정의적 사고 등이 있었다.

이러한 내용은 지금까지 유추를 초점화한 국어 교육 연구에서 확인된 사항들이다. 아래에서는 이들의 이론적인 배경과, 관련성 있는 인접 분야의 논의를 살펴보면서 교육 내용화를 위한 추가적인 가능성을 살펴보고자 한다.<sup>19)</sup>

첫째, 어휘 교육의 면에서 유추를 활용하는 경우 어휘부에 어휘들이 서로 연결되어 등재되어 있다는 연결주의적 관점과 관련된다. 어휘의 연결망 구조를 상정하는 관점에서 습득된 어휘들은 제각기 독립적으로 저장되는 것이 아니라 서로 음운적, 형태적, 의미적 유사성에 의해 다차원적인 연결망의 형태로 저장된다고 가정되며, 연결된 단어들은 어떤 다른 단어를 활성화한다(나은미, 2008: 180). 이미 알고 있는 어휘를 바탕으로 새로운 어휘로의 확장을 도모하는 것은 기지의 얇에서 미지의 얕으로의 사상을 요구한다는 점에서 본질적으로 유추의 과정을 포함한다. 특히 이지세(1976)에서 나타나는 유추의 개념은 다소 범박하게 능력으로 표상되어 있으나, 개별 단어 구성 요소를 지도한 후 학습자들이 이를 유추하여 개념어의 의미와 구조를 파악하게 하고 있어 교육적인 특수성이 주목된다. 인간 본유의 심리적 기제로 유추를 접근하는 심리학과 달리, 국어 교육에서는 교육적으로 처방, 처치될 수 있는 유추가 주목되어야 하기 때문이다. 따라서 어휘 교육과 관련하여 유추의 근거 지식으로서 단어 구성소에 대한 얕과 단어 형성 원리에 대한 얕을 다룰 수 있다. 한편, 국외에서는 낯선 어휘를 이해하기 위한 유추 외에도, 어휘의 의미를 정교화하거나 어휘 사이의 의미 관계를 포착하는 데 비례 유추를 활용하기도 하였다(Ignoffo, 1980) 이는 앞의 예와 달리 유추를 의도적이고 전면적으로 내세우는 방식이라고 할 수 있다.

연결주의에 기초한 어휘부 이론은 어휘 확장뿐 아니라 단어 형성과도 관련된다. 이는 본 연구에서 1차 연구 대상은 아니었으나 간접적인 연구 대상이었던 언어학, 국어학의 연구와 일부 석사 학위 논문에서 나타났다. 장수

---

19) 교육 내용화를 구체적으로 보이지 못한 점은 이 연구의 한계이다. 교육 내용 및 활동으로의 상세화는 후고를 기약한다.

정(2012)은 유추를 이용해 새말을 형성하는 활동을 구안하였으며, 박혜진(2019: 146, 204)은 학습자가 새 단어를 만드는 양상의 일부를 유사성에 주목하는 연상의 원리로 명명하고 교육 설계를 논의하였다. 이들의 논의는 새 말 만들기 교육에서 유추를 활용할 수 있는 가능성을 보여 준다.

둘째, 작문 교육에서의 유추는 작문의 목적에 따라 세분화될 수 있다. Ⅲ장의 분석에서 유추가 가장 활발하게 활용된 유형은 고전 양식인 '설'을 활용한 글쓰기이다. 설은 구체적인 사물이나 경험을 이야기로 구성하는 기사(紀事)와 그에 대한 논평이나 생각을 서술하는 설리(設理)로 구성되는 고전 양식이다(주재우, 2012: 105). 따라서 설을 활용한 글쓰기는 구체적이고 일상적인 대상이나 사건에 기초한다는 점에서 성찰적인 글쓰기 및 설득적인 글쓰기와 관련된다. 일상적인 경험이나 이야기를 바탕으로 하는 성찰적인 글쓰기에서 유추의 중요한 역할은 사유의 생성, 즉 세계를 인지하는 사유의 확장(박종덕, 2017: 370)이다. 이러한 방향에서 유추를 활용한 성찰적인 글쓰기 교육을 구안할 때에는 사회문화적 배경에서 독자에게 공감을 이끌어냄으로써 개연성을 확보해야 한다는 지적(주재우, 2007: 195)을 염두에 둘 필요가 있다.

그러나 유추에 대해 사실적인 타당성의 확보가 중요한 작문의 영역도 있다. 논설문에서 주장에 대한 근거로서 유추를 사용하려는 경우, 알려진 사실로부터 알지 못하는 사실을 유추하여 알고자 하는 경우, 다른 사례에서 문제에 대한 해결 방안을 이끌어 내려고 하는 경우이다.<sup>20)</sup> 이때 유추의 성패는 개연성이 아니라 구조적인 정렬(Gentner, 1989: 221-222)이나 유사성을 최대화하는 반성적인 사고의 과정(Holyoak & Thagard, 1989: 258-290)에 달려 있다. 즉, 최대한 구조적으로 유사한 근거 영역을 선택하고, 문제 해결에 적합한 방식으로 근거 영역을 수정하여 사상이 이루어지도록 해야 유추의

20) 이들의 경우는 반드시 작문에 국한된다고 할 수 없다. 역으로 독해 중 글을 이해하고 평가하는 과정에서도 동일한 방식의 유추를 활용할 수 있기 때문이다. 따라서 비판적 사고력이라는 큰 범주의 일환으로 다루는 것이 바람직하나, 논의의 편의를 위해 본문과 같이 기술되었다.

적절성이 높아지는 것이다. 현행 교육과정과 교과서에서는 유추의 내용을 매우 소략하게 다루고 있고, 실제로 유추를 사용하여 글을 쓰거나 유추를 사용한 글을 평가하기보다는 고전의 글에 나타난 유추를 이해하는 데 그치고 있다. 정확성이 요구되는 맥락에서 유추를 적절히 사용하기 위해서는 타당한 유추에 대한 교육이 필요하다. 유추는 고전에서뿐만 아니라 오늘날 일상에서도 통상적으로 나타나기 때문이다(서영진, 2012: 313).<sup>21)</sup>

셋째, 문학 교육 분야에서는 문학적인 이해나 표현에 유추가 활용되었다. 특히 주목할 점은 문학 작품에서 유추가 활용되는 경우 수사적 관점에서 일부 표현을 이해하는 것뿐 아니라 작품에 대한 전체적인 이해에 활용되고 있다는 사실이다. 특히 시에 대한 교육에서 유추가 많이 활용되었는데, 이는 시적 표현의 가장 기본이 서로 다른 대상을 결합하여 새로운 무엇을 만들어내는 것이라는 점에서 그 결합을 가능하게 하는 것이 유추를 통해 발생되는 은유이기 때문이다(박영순·강이철, 2008: 4). 나아가 유추는 문학 창작 교육에도 활용되었다. 기존 작품에 대한 감상에 이어 이어 쓰거나 다시 쓰는 활동, 즉 문학 작품의 재창작을 유추를 통해 접근할 수 있음이 확인되었다(한귀은, 2002; 정정순, 2007).

넷째, 문법 교육과 관련하여 유추가 포착된 방식은 특정 문법 지식을 활용하여 다른 문법 지식이나 사용에 적용하는 것이었다. 예컨대 제한된 문법 지식에서 다른 언어 사용 상황에서 이를 확장하여 이해하거나 표현하는 것이다. 이는 지금까지 문법 논의에서 선지식이나 오개념으로 다루었던 양상과 관련이 있으며, 학습자의 선지식 및 오개념을 유추로 설명할 수 있음을 보여준다. 김명광(2007)의 연구에서 확인되듯이 학습자가 나타내는 오류나 오개념은 진공 상태에서 만들어졌기보다는 다른 사례의 유사성에 기반하고 있는 경우가 많기 때문이다.

---

21) 서영진(2012)은 실제 TV 토론 담화에서 사용되는 논증을 유형화하고 그 현황을 조사하였다. 토론 담화에서 유추는 주요한 논증 도식으로 포착되었으며 전체 중 7.60%의 비율을 차지하였다.

또한 언어학에서 언어 변화의 기제로 유추를 주목해 온 흐름도 문법 교육적으로 고찰될 가치가 있다. 언어학에서 유추에 대한 논의는 규칙적인 음 변화로 설명되지 않은 언어 현상을 설명하기 위해 도입되었으며 일반적으로 비례적 유추의 형식으로 표현되었다(김명숙, 1998: 1-3). 최근 유추는 불규칙적인 변화뿐만 아니라 '하나의 언어 형식이 높은 층위의 일반화에 이끌려 다른 언어 형식과 유사해지는 것(Blevins & Blevins, 2010: 4)'으로 규정되며 변화가 아닌 형성의 기제(최형용, 2015: 333)으로 여겨지기도 한다. 여러 견해에서 공통적인 점은 유추가 적어도 언어 변화를 설명하는 중요한 기제로 인정된다는 사실이다. 언중 집단의 유추가 언어 변화의 동인이고, 언중은 개인이 영향력을 주고받는 총체라고 할 수 있다. 따라서 유추에 의해 언어 변화를 설명함으로써 결과적인 현상이 아닌 이해 가능한 심리적 현상의 총합으로 국어의 변화나 국어사를 다룰 수 있다.

한편 유추는 탐구 학습과 관련하여 포착될 수 있다. 그간 문법 교육의 연구들은 공시적, 통시적인 언어 현상에 대한 가능한 설명을 생성하는 것으로 귀추와 가추에 주목해 왔다(최소영, 2019: 81-82). 가추가 현상에서 가설을 생성하는 과정을 학습자의 내적인 지식 조직 능력에 맡긴다면, 유추는 가설 생성의 바탕이 되는 유사한 맥락을 기반으로 한다. 따라서 탐구 학습을 위한 방법으로 유추를 활용하는 것은 탐구 활동에서 학생에게는 요구되는 고차적 인지 과정에 대한 부담을 경감한다는 장점이 있다. 귀납적 혹은 연역적으로 추론을 수행하는 것과 비교할 때에도 유추는 학생들이 접근하기에 용이하다. 이러한 점에서 유추를 활용한 탐구 학습이 활발하게 다루어진 수학과와 과학과의 논의를 참고할 만하다.

이와 더불어 유추는 개념 이해를 위한 사전 조직자로 활용될 수 있다.<sup>22)</sup>

---

22) 물론 사전 조직자로서의 유추 또한 문법 교육에 국한되지 않는다. 편의를 위해 문법 교육 관련 논의에서 함께 다루나 국어 교육의 전 영역에서 유추는 사전 조직자로 활용될 수 있다. I 장에서도 사전 조직자로 활용하는 예로 소설의 구성을 설명하는 사례를 들었다.

개념 이해를 위한 사전 조직자를 도입하는 것은 학생이 잘 알고 있는 것을 바탕으로 알지 못하는 대상에 대해 유추하도록 하기 위해서이다. 새로운 개념이나 원리를 제시할 때 학습자에게 쉽게 이해되고 정착되도록 하기 위한 방법으로 유추를 유용하게 활용할 수 있을 것이다(박영순·강이철, 2008: 14).

## V. 결론

지금까지 우리는 국어 교육 분야에서 다루어진 ‘유추’의 개념을 분석하여 사고 과정으로서 유추의 정위를 이론적으로 밝혔다. 개념 분석 결과, 유추의 속성은 목적성, 근거성, 유사 기반성, 적용성으로 요약될 수 있었다. 또 유추의 선행 및 후행 요인을 확인하여 국어 교육적으로 유추가 가지는 특수성을 밝혔으며, 유추의 관련 개념으로 귀납, 추론, 은유, 규칙, 연상 등을 검토하였다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 유추를 국어 교육적으로 다루어야 할 사고 과정으로 개념화하고 어휘·작문·문학·문법 교육에서 유추를 교육 내용에 활용하는 방향을 제안하였다.

이 연구는 국어 교육적으로 유추의 개념에 대해 총체적으로 논의한 최초의 연구이다. 국어 교육 전반에서 나타나는 유추의 개념에 대해 천착하여 앞으로 국어 교육의 이론 및 실제에서 유추를 활용할 수 있는 기반을 마련하였다는 데 의의가 있다. 또한 개념 분석의 방법을 적용하여 축적된 연구물에서 나타나는 개념에 대해 체계적인 분석을 수행했다는 점에서 방법론적 의의를 찾을 수 있다. 앞으로 후속 연구를 통해 국어 교육의 세부 영역 및 요소별로 나타나는 유추의 양상을 구체적으로 탐색할 필요가 있다. 또한 개념 분석 방법의 방법론적 타당성과 객관성을 보완하기 위한 논의가 이어져야 할 것이다.

\* 본 논문은 2020. 10. 31. 투고되었으며, 2020. 11. 16. 심사가 시작되어 2020. 12. 10. 심사가 종료되었음.

## 참고문헌

강승임·이서영(2011. 8. 10.), (중학생이 즐겨찾는) 국어 개념 교과서 - 소설의 구성, 검색일자 2020. 10. 29., 사이트 주소 <https://terms.naver.com/entry.nhn?docId=3406185&cid=47319&categoryId=47319>.

교육부(2015),『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 세종: 교육부.

구현정(2018),「유머에 관한 인지적 접근 - 불일치 이론을 중심으로 -」,『한글연구』49, 5-34.

김명광(2007),「문법 교육에서의 표기법 오류 형태와 빈도 실태 : 초등학교 3학년의 일기문 자료를 중심으로」,『한국초등국어교육』35, 35-68.

김명숙(1998),「유추변화에 대한 최적이론적 분석」,『영어학연구』5, 21-35.

김선희·이종희(2002),「수학적 추론으로서의 가추법」,『수학교육학연구』12(2), 275-290.

나은미(2008),「유추를 통한 한국어 어휘 교육」,『한국어학』40, 177-202.

노명완(2004),「국어 교육과 사고력」,『한국초등국어교육』24, 1-36.

민병곤(2001),「논증 이론의 현황과 국어 교육의 과제」,『국어교육학연구』12(1), 237-285.

박수밀(2008),「고전의 유추와 실학적 유추의 탐구 의미」,『국어교육』127, 339-364.

박수밀(2013),「이의의 『성호사설』에 나타난 유추의 양상과 그 의미」,『고전문학과 교육』26, 229-258.

박영순·강이철(2008),「언어적 창의성 신장을 위한 시 비유수업설계 모형의 개발」,『사고개발』4(2), 1-18.

박종덕(2017),「『설(說)』을 활용한 글쓰기 교수·학습 방법 제언」,『어문연구』94, 363-384.

박혜진(2019),「명명 과제 수행에 나타난 어종 활용 양상에 관한 연구」,『국어교육학연구』54(3), 135-165.

서영진(2012),「TV 토론 담화 분석을 통한 논증 도식 유형화」,『국어교육학연구』43, 285-321.

서유경(1998),「사고와 표현 원리로서의 ‘유추’에 대한 고찰」張維의『筆說』,『風竹說贈崔子鑑』,「曲木雪」을 중심으로,『문학교육학』2, 367-389.

송영민(2016),「유추적 이해에 근거한 도덕과 수업」,『한국 철학논집』48, 37-61.

시정곤(1999),「규칙은 과연 필요 없는가?」,『형태론』1(2), 261-283.

온라인가나다 질문 사례(2020. 6. 2.), 국립국어원 온라인가나다, 검색일자 2020. 10. 29., 사이트 주소 [https://www.korean.go.kr/front/onlineQna/onlineQnaView.do?mn\\_id=216&qna\\_seq=187543&pageIndex=40](https://www.korean.go.kr/front/onlineQna/onlineQnaView.do?mn_id=216&qna_seq=187543&pageIndex=40).

우재영(2006),「외국인 학습자의 시 이해에 관한 연구: 역설적 표현을 중심으로」,『문학교육학』21, 287-312.

이경화(2009),「수학적 지식의 구성에서 유추적 사고의 역할」,『수학교육학연구』19(3), 355-369.

이명선·이소우·김금자·김묘경·김지현·이경희·이인옥·이정숙·홍정희(2006),「개념분석 전략에 관한 문헌고찰 연구」,『대한간호학회지』36(3), 493-502.

이수미·이진혜·황유경·고일선(2020), 「국내 학술지에 게재된 간호개념개발 연구의 동향」, *Journal of Korean Academy of Nursing*, 50(2), 178-190.

이용(2013), 「유추를 이용한 불규칙용언 교육 방안의 모색」, *『외국어로서의 한국어교육』* 38, 163-195.

이지세(1976), 「국문표기 한자어의 한자 지도를 통한 개념확충 및 유추력 신장에 관한 연구 : 국 민학교 5학년 1학기 국어 교과서에서」, *『국어교육』* 29, 121-126.

장수정(2012), 「유추에 의한 국어 단어 형성 교육 방안 연구」, 고려대학교 석사학위논문.

정미린(2014), 「수학교육에서 유추적 사고에 관한 연구」, 고려대학교 박사학위논문.

정용욱(2019), 「과학교육론 교재에서 나타나는 귀납, 연역, 가설연역, 귀추의 의미 혼선」, *『과학 교육연구지』* 43(1), 73-91.

정재찬(2015), 「시를 읊은 그대에게: 공대생의 가슴을 울린 시 강의」, 서울: 휴머니스트.

정정순(2007), 「구조적 은유를 활용한 시 이어쓰기 교육 연구」, *『문학교육학』* 24, 107-131.

정한데로(2016), 「규칙과 유추, 다시 생각하기」, *『어문연구』* 44(3), 99-126.

주재우(2007), 「유추(類推)를 통한 설득 표현 교육 연구」, *『국어교육』* 122, 177-199.

주재우(2011), 「설(說) 양식을 활용한 설득적 글쓰기 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

주재우(2012), 「설 양식을 활용한 유추적 글쓰기 교육의 구도」, *『고전문학과 교육』* 23, 99-124.

채현식(2000), 「유추에 의한 복합명사 형성 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

채현식(2006), 「은유표현의 해석과 유추」, *『한말연구』* 19, 377-397.

최남광·류희찬(2014), 「유추 사고과정 모델의 개발」, *『수학교육학연구』* 24(2), 103-124.

최소영(2019), 「언어 변화 기반의 국어사 교육 설계 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

최형용(2015), 「문법에서 유추의 역할은 무엇인가」, *『형태론』* 17(2), 285-335.

최홍원(2010), 「국어과 사고 영역 체계화 연구」, *『새국어교육』* 85, 319-352.

하동희(2009), 「‘설(說)’의 모방을 통한 창의적 글쓰기 지도 방안 : 성현(成倪)의 ‘타농설(惰農 說)’을 중심으로」, *『국어교육연구』* 45, 381-410.

한귀은(2002), 「유추적 상상력에 의한 동종화자 서사체의 다시 쓰기 학습법」, *『배달말』* 30, 347-367.

함경립(2017), 「지리교육에서 사용되는 유추 특성과 역할: 지리 교과서와 지리 교사들이 활용 하는 유추 사례를 중심으로」, 이화여자대학교 박사학위논문.

황은하(2014), 「효율적인 어휘 확장을 위한 외래어 효용성 연구」, *『우리말교육현장연구』* 8(2), 337-363.

Blevins, J. P., & Blevins, J. (2010), *Analogy in grammar: form and acquisition*, Oxford: Oxford University Press.

Chinn, P. L., & Kramer, M. K. (2000), *『간호와 이론』*, 김명자·조계화(역), 서울: 현문사(원서 출판 1995).

Gentner, D. (1989), The mechanisms of analogical learning, In S. Vosniadou, & A. Ortony (Eds.), *Similarity and analogical reasoning*, Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Gentner, D., & Holyoak, K. J. (1997), "Reasoning and learning by analogy: Introduction", *American psychologist* 52(1), 32-34.

Hofstadter, D. R., & Sander, E. (2017), 『사고의 본질: 유추, 지성의 연료와 불길』, 김태훈(역), 펴주: 북이십일(원서출판 2013).

Holyoak, K. J., & Thagard, P. (1989), *A computation model of analogical problem solving*, In S. Vosniadou, & A. Ortony(Eds.), *Similarity and analogical reasoning*, Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Hupcey, J., Morse, J. M., Lenz, E. R., & Tason, M. C. (1996), "Wilsonian methods of concept analysis: A critique", *Research and Theory for Nursing Practice* 10(3), 185-210.

Ignoffo, M. F. (1980), "The Thread of Thought: Analogies as a Vocabulary Building Method", *Journal of Reading* 23(6), 519-521.

Krawmoh Wanida(2016), 「태국인 초,중급 학습자가 한국어 연어 관계 습득 과정에서 보이는 유추적 관점」, 『이중언어학』 63, 239-267.

Lakoff, G. & Johnson, M. (2001), 『삶으로서의 은유』, 노양진·나익주(역), 서울: 서광사(원서 출판 1995).

Rodgers, B. L. (1989), "Concepts, analysis and the development of nursing knowledge: The evolutionary cycle", *Journal of Advanced Nursing* 14, 330-335.

Rodgers, B. L., & Knafl, K. A. (2000), *Concept development in Nursing*, Philadelphia, PA: Saunders.

Schwartz-Barcott, D., & Kim, H. S. (1986), Hybrid model for concept development, In P. L. Chinn, & M. K. Cramer (Eds.), *Nursing research methodology: issues and implementations*, Rockville, MD: Aspen Publishers.

Vosniadou, S. & Ortony, A. (1989), Similarity and analogical reasoning: a synthesis, In S. Vosniadou, & A. Ortony(Eds.), *Similarity and analogical reasoning*, Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Walker, L. O., & Avant, K. C. (2008), 『간호에서의 이론개발전략』, 오가실·이인숙·이재은·임은실·조순영(역), 서울: 청담미디어(원서출판 2005).

Wilson, J. B. (2004), 『논리내공』, 윤희원(역), 서울: 이제이북스(원서출판 1963).

## 사고 과정으로서의 ‘유추’에 대한 국어 교육적 접근 — 개념 분석을 중심으로

오지은

이 연구의 목적은 지금까지 국어 교육 분야에서 다루어진 ‘유추’의 개념을 분석하여 사고 과정으로서 유추가 가지는 국어 교육적인 정위를 이론적으로 밝히는 것이다. 이 연구는 지금까지 유추를 논증 방법으로 제한하여 다루어 왔다는 문제의식에서 출발하였으며 유추를 사고의 과정으로 폭넓게 이해해야 함을 주장하였다. 연구 목적을 달성하기 위하여 개념 분석의 방법을 적용하였다. 개념 분석 결과 유추의 속성은 ‘목적성, 근거성, 유사 기반성, 적용성’으로 요약될 수 있었다. 또 유추의 선행 및 후행 요인을 확인하여 유추가 활용된 유형을 범주화하였으며 유추가 국어 교육적으로 가지는 특수성을 확인하였다. 유추의 관련 개념으로는 귀납, 추론, 은유, 규칙, 연상 등을 검토하였다. 나아가 분석 결과에 기초하여 유추를 국어 교육에서 다루어야 할 사고의 유형으로 개념화하고 어휘·작문·문학·문법 교육에서 유추를 활용하는 방향을 제언하였다.

핵심어 국어 교육, 유추, 유추적 사고, 사고 과정, 개념 분석

## ABSTRACT

# An Approach to “Analogy” as a Thinking Process in Korean Education

— Based on Concept Analysis

Oh Jieun

This study aims to analyze the concept of “analogy” that has been considered in the Korean education field and theoretically reveal the status of analogy as a thinking process. Thus, a concept analysis was applied. Consequently, we presented the attributes, antecedents, consequences, and related terms of analogy. Based on the results, we conceptualized analogy as a thinking process that should be addressed in Korean education. Finally, we suggested using analogy in vocabulary, writing, literature, and grammar education.

**KEYWORDS** Korean Education, Analogy, Analogical Thinking, Thinking Process, Concept Analysis