

어휘력 평가의 평가 요소와 평가 유형에 대한 고찰*

이기연**

<차 례>

- I. 서론
- II. 어휘력 평가의 평가 요소
- III. 어휘력 평가 유형 양상
- IV. 결론

I. 서론

평가는 교육 목적의 달성 정도를 파악하고, 일정한 기준을 가지고 교육 활동과 그 결과에 대한 가치를 판단하는 체계적인 과정(김석우, 2009 : 11)으로 사실상 모든 교육 활동의 최종 지점에 놓여 있는 중요한 활동이라 할 수 있다. 무엇보다 평가는 교육 성과를 확인하거나 현재의 학습 상황 등을 진단하는 기능 외에도 평가를 통해 평가 실시 이전의 학습에 미치는 효과(세환 효과 wash back)가 있다는 점에서도 교육에 있어 매우 중요한 위치를 차지하고 있다.

어휘 평가 혹은 어휘력 평가라 지칭할 수 있는 어휘 능력에 대한 평가¹⁾

* 이 논문은 제47회 국어교육학회 학술발표대회(2010. 12. 18.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것이다.

** 서울대학교 국어교육연구소 연구원 (fiume620@snu.ac.kr)

1) 이 용어의 경우 연구자에 따라 ‘어휘력’으로 사용하거나 ‘어휘 능력’으로 사용하는 등 다양한 양상을 보인다. 각각을 양적/질적으로 나누어 용어를 다르게 사용하고자 하는 경

도 국어 교육 및 국어과 평가 내에서 다양한 시험의 형태로 이루어져 왔다. 그런데 어휘력의 중요성이나 어휘력 평가의 비중에 비해 어휘력 평가는 평가의 목표나 내용 등이 무엇을 근거로 하고 있는지 불분명하고 모호한 상태로 많은 부분 진행되어 왔다는 문제가 있다. 이는 현재 어휘 교육이 안고 있는 문제점에서 비롯되고 있다고 할 수 있는데 주세형(2005 : 244)에서 지적한 바와 같이 현재의 어휘 교육 내용이 ‘어휘 교육’의 일환이라기보다는 ‘국어학 하위 분야인 어휘론의 교육적 가공’에 그치고 있기 때문이다. 다른 국어과 교육 영역들과 달리 어휘 교육은 어휘론의 지식 체계를 가르치는 것이 그 교육 내용이 되어서는 어휘력 신장이라는 어휘 교육 목표²⁾를 달성할 수가 없다. 그럼에도 불구하고 현재까지의 어휘교육은 이를 크게 벗어나지 못하고 있는 상황인 것이다. 그런데 이처럼 어휘 교육의 교육 목표와 그에 따른 교육 내용이 불일치한 상황에서도 국어 능력

우(김광해, 1993)도 있고, ‘어휘 사용 능력(마광호, 1998)’으로 구체화하거나, ‘어휘력’으로 통일하거나(손영애, 1992 ; 이충우, 1991 ; 2001), ‘어휘 능력(신명선, 2008)’으로 통일하는 등 다양한 양상을 띠고 있다. 그 중 주목할 만한 것은 신명선(2008 : 15)의 논의로, 그는 ‘어휘 능력’이라는 용어를 사용하여 어휘 교육의 목표를 상징하면서 ‘어휘 사용 능력’이라는 용어를 경계하였는데 ‘어휘 사용 능력’은 ‘사용’에 초점이 놓임으로써 의도와 상관없이 ‘표현’에만 초점을 두고 있는 것처럼 오해하기 쉽고, 또 지극히 도구적, 실용적 관점을 내비쳐 ‘국어 문화 능력 함양’, ‘언어 의식 고양’, ‘국어적 사고력’ 등의 개념을 배제하는 듯한 인상을 주기 때문에 부적절하다고 하였다. 또한 ‘어휘력’의 경우는 그 개념을 수정하는 방향도 생각해 볼 수 있으나 ‘어휘력’이라는 용어가 이미 ‘지식’으로 인식된다는 점에서 역시 부적절하다고 보았다. 연구자는 이러한 주장의 타당성에 동의하는 바이지만 ‘어휘력’이라는 용어가 가장 보편적으로 사용되는 데다 이 용어를 ‘지식’으로만 국한되지 않도록 재개념화하여 사용하는 일이 충분히 가능하다고 보고 일반화된 용어인 ‘어휘력’이라는 용어를 사용하여 논의를 진행하고자 한다. 다만, 이에 대해 정확한 정의를 내리기 이전이므로 두 용어를 모두 노출하였다. 어휘력의 구체적인 범위나 속성에 대해서는 다음 장에서 좀 더 구체적인 논의를 하도록 하겠다.

- 2) 어휘 교육의 목표인 ‘어휘력 신장’의 세부적인 내용에 대해서는 본고에서 구체적으로 다루지 않는다. 다만 구분관(2011 : 37)에서 어휘 교육의 목표에 대해 논의한 바를 참고할 만하다. 구분관(2011 : 37)에서 어휘 교육의 목표를 ‘국어 활동의 기반이 되는 어휘에 대한 지식을 확충하고, 표현과 이해 양 측면에서 어휘를 사용하는 절차와 방법을 익혀 적절하게 사용할 수 있게 하며 국어 어휘에 대한 올바른 인식과 태도의 함양’으로 정리하였는데 이를 참고해 보더라도 ‘어휘론의 교육적 가공’으로 소화할 수 있는 어휘 교육의 목표는 극히 일부에 국한된 것을 알 수 있다. 궁극적으로 어휘 교육은 다양한 측면의 어휘력 신장을 꾀하는 방향으로 이루어져야 할 것이다.

을 평가하는 장면에서는 당연히하리만큼 어휘력의 평가가 빠지지 않고 이루어져 왔고 이는 결국 국내에서 치러지는 각종 시험에서 어휘력 평가가 일관성 없는 형태로 이루어지게 된 결과를 낳게 되었다고 하겠다.

평가의 목표는 교육의 목표를 벗어나기 어렵다. 평가는 결국 교육의 목표를 실현하는 방향으로 진행되어야 하고 거듭 말하지만 어휘 교육의 목표는 무엇보다 어휘력 신장에 있다. 그러므로 어휘력을 구성하는 요소들이 어휘 교육의 교육 내용이 되고, 이어져 평가 요소가 되어야 하는 것이다. 이에 본 연구에서는 어휘력 평가의 대상이 되는 교육 내용으로서의 어휘력에 대해 고찰하고 이를 통해 평가 요소를 추출해 보고자 한다. 또한 현재까지 실행되고 있는 대표적인 몇 가지의 어휘력 평가를 분석해 이를 통해 어휘력의 평가 요소들이 어떻게 평가되고 있는가를 살펴보고, 비어있는 부분에 대해서는 어떠한 보완이 가능할지에 대해 유형 면에서 고찰해 보고자 한다.

II. 어휘력 평가의 평가 요소

어휘력 평가에 대한 연구를 진행하기 위해서 이루어져야 하는 가장 중요한 단계가 바로 어휘력의 정의이다. 앞서 서론에서 언급한 바와 같이 어휘 교육의 목표는 어휘력의 신장이다. 그러므로 교육이나 평가가 목표로 하는 어휘력의 정의와 범주가 분명해야 그것을 바탕으로 교육 내용이 구안되고, 교육적 실효성을 가지는 평가의 실체를 구성할 수 있게 될 것이기 때문이다. 이를 위해 어휘를 둘러싼 개념들을 정리하고 어휘력에 대한 분석을 통해 평가를 위한 어휘 교육의 내용 요소를 추출할 수 있어야 한다. 이렇게 파악한 내용 요소들을 바탕으로 어휘 교육과 평가를 위한 성취 기준을 확립할 수 있을 것이다.

이충우(1991 ; 2001), 손영애(1992)를 비롯해서 김광해(1993), 이영숙(1997) 등의 논의에서부터 꾸준히 어휘력의 양적인 측면과 질적인 측면이 고려되

어왔는데, 어휘의 질적인 측면을 정교하게 정리한 부분에 있어서 Nation (2001)을 빼 놓을 수 없다. Nation(2001)은 여러 학자들이 어휘의 질에 대해 언급한 거의 모든 항목을 포함하여 어휘를 형태의 측면, 의미의 측면, 사용의 측면으로 나누고, 이를 이해능력과 표현능력으로 구분하여 구어, 문어 차원에서부터 연상 관계, 문법기능, 언어 관계, 사용제약 등을 포함한 어휘력을 정리하였다. 이러한 논의들을 바탕으로 이기연(2006)에서도 어휘의 질적 능력의 세부 항목을 정리한 바 있으며 최근에는 언어의 인지적인 측면을 강조하는 분위기에서 어휘의 의미를 인지적 차원에까지 확장하고자 하는 노력(신명선, 2008) 등이 더해져 어휘력은 보다 다층적인 체계로 인식되는 입장이다. 참고로 이기연(2006)에서 정리한 어휘의 질적 능력의 세부 항목은 다음과 같다.

〈표 1〉 어휘의 질적 능력, 이기연(2006)

이해	형태	단어의 철자를 읽을 수 있다.
		단어를 듣고 어떤 단어인지 인식할 수 있다.
	의미	대상 단어의 정확한 의미를 알 수 있다.
		대상 단어의 다의적 의미를 알 수 있다.
		대상 단어의 다른 단어-유의어, 반의어 등의 언어 관계를 알 수 있다.
표현	구사 ³⁾	대상 단어가 잘못 사용된 예를 찾아낼 수 있다.
	형태	대상 단어의 철자를 올바르게 쓸 수 있다.
		대상 단어의 발음을 정확하게 할 수 있다.
	의미	대상 단어를 정확한 의미로 사용할 수 있다.
		대상 단어와 다른 단어를 대체해서 표현을 바꿀 수 있다.
	구사	대상 단어를 자주 사용할 수 있다.
		대상 단어의 사용제약을 인식하고, 적절하게 사용할 수 있다.
		대상 단어를 문법적으로 정확하게 사용할 수 있다.

- 3) 이기연(2006)에서는 능동적으로 어휘를 부리고 활용할 수 있다는 측면에서 어휘 ‘사용’ 능력을 나타내는 말로 ‘표현(表現)’이라는 용어와 함께 ‘구사(驅使)’라는 용어를 사용하였다. ‘표현’은 ‘이해’와 ‘표현’으로 대비되는 맥락에서 말하고 쓰는 행위로 드러나는, 실제로 생산되는 어휘에 사용한 개념이고, ‘구사’라는 용어를 통해서는 이해의 측면이든, 생산의 측면이든 어휘의 구체적인 실현 양상, 실제 문장 등으로 구현된 상황에 놓여 있는 어휘라는 측면의 개념이다.

이 표에서 확인할 수 있는 것은 어휘력의 질적 측면이 이해와 사용이라는 두 축을 두고, 형태(문법) 측면, 의미 측면, 구사된 측면까지를 모두 아우르는 개념이라는 것이다. 다만 이 정리에는 어휘의 의미에 대해 전통적인 논의(의미 관계)를 크게 벗어나지 못했다는 한계와, 앞서 언급했던 신명선(2004 ; 2005 ; 2006)이나 구본관(2011) 등에서 활발히 논의되고 있는 어휘에 대한 백과사전적 지식이라는 인지의미론적인 접근, 어휘를 통한 언어 의식 고양이나 국어 문화 능력 함양, 국어적 사고력 신장 등의 논의가 포함되지 못했다는 한계가 있어 어휘력의 구성 요소를 고찰하는 데 있어 이 부분을 보완해야 할 필요성이 있다.

덧붙여 여기서 우리가 한 가지 더 고려해야 할 점은 국어 어휘가 가지는 특징이다. 국어의 어휘가 고유어와 한자어로 이원화되어 있다는 것은 주지의 사실이다.⁴⁾ 문자는 한글로 일원화되어 있는 양상을 보이지만, 어휘 차원에서 보면 여전히 국어에는 많은 한자어가 존재하고 있고 이는 잠재적으로 한자에 대한 지식이 수반되어야 개별 단어의 의미를 정밀하게 파악할 수 있다는 것을 함의한다. 그러므로 국어에서 어휘 교육을 구안하고자 할 때는 이와 같은 국어 어휘의 특성을 반영해야만 한다. 특별한 수치가 나타나지 않더라도, 우리가 자주 사용하는 어휘의 대다수가 순수한 고유어로 이루어진 것보다 한자로 이루어진 한자어라는 것은 국어 사용자라면 누구나 알고 있는 자명한 사실이다.⁵⁾ 특히 교육적 처치가 필요하다 여겨지는 2차 어휘, 사고 도구어 등으로 그 범위를 제한하면 그러한 특성은 더욱 두드러진다. 그러므로 어휘 교육 내용을 구안할 때에는 어휘력의 질적인 측면을 고려하되 한자어가 많은 국어 어휘의 특징을 반영해야 한다. 이를 바탕으로 어휘 교육에서 다루어야 하는 어휘력의 구성 요소들은

4) 최근 영어를 위시한 외래어들의 비중이 높아지고 있는 실정이나 전체적인 비율을 고려할 때 아직까지는 고유어와 한자어의 이원화로 보는 것이 타당할 듯하다.

5) 1957년 한글학회에서 발간한 『큰사전』은 고유어 45.46%, 한자어 52.11%, 외래어 2.4%이고, 1961년 이희승이 편찬한 『국어대사전』은 고유어 24.4%, 한자어 69.32%, 외래어 6.28%의 비율로 이루어져있다.(김광해, 1989 : 106) 또한 1991년 발간된 『표준국어대사전』에 수록된 전 표제어 중에 순수 ‘한자어’ 표제어는 전체 45.6%인 252,278 개이고 한자어와 고유어의 합성 혹은 파생어는 68.1%이다.(이운영, 2002)

다음과 같다. 이는 모두 어휘 교육의 교육 내용이 될 수 있을 것이다.

〈표 2〉 어휘력의 구성 요소

양적 어휘력 차원		질적 어휘력 차원	
어휘의 수(양)	국어어휘 교육용 한자 (지식)	의미 ⁶⁾	개별 단어의 의미 정보 (사전적, 문맥적, 인지적, 사회문 화적)
			의미 관계
		구조	형태소 (어원 정보, 한자 정보) 품사 및 범주 정보
		형 태	발음 표기
			정확하고 바른 발음. (한자어 읽기 포함) 맞춤법
		지식	고유어, 외래어, 비속어, 은어, 유행어 등의 개념에 대한 메타적 지식. (어휘론과 관련된 제반 지식.) 개별 단어에 대한 사(史)적 지식.

현재 정리된 질적 어휘력의 각 항목은 위계적이거나 순차적인 것임을 나타낸 것은 아니며 질적인 확장 차원에서 반드시 이루어져야 하는 요소들을 임의로 배열한 것에 가깝다. 또한 여기서 품사 및 범주 정보라고 하는 것은 이 단어의 품사가 무엇인지에 대한 품사 정보, 또한 이것이 외래어인지 한자어인지, 고유어인지 등에 대한 범주를 나타내는 정보라 하겠다.

색칠된 부분은 개별 단어에 대한 정보에 가까운 것이고 ‘지식’측면은 지금까지 어휘 교육에서 이루어져 왔던 어휘론의 교육적 가공 부분에 가깝다. 이러한 지식 역시 어휘를 사용하고 이해하는 데 필수적인 것이므로

6) 본고에서 ‘의미’로 포괄하고 있는 ‘의미 정보’는 단순히 사전적인 의미만을 나타내는 것은 아니며 최근 논의되고 있는 어휘에 대한 백과사전적인 지식, 인지적 의미 등을 모두 포괄하는 개념이다. 이러한 개념을 바탕으로 할 때에야 어휘 교육이 또한 개별적인 교육적 가치를 확보할 수 있다(신명선, 2008 참고). 또한 어휘는 단독으로 사용되는 것이 아니라 구사된 형태—구나 절로 실현된 양상으로 존재한다. 이는 어휘가 그 구사된 상황에서 충분히 은유적이고 상징적인 의미를 띌 수 있음을 내포하는 것이기도 하다.(일단은 본고에서는 문맥적 의미에 포괄하였다) 이 점에 대해서는 좀 더 구체적인 논의가 필요할 것으로 보이나 본고에서는 지면상 후일을 기약하도록 하겠다.

당연히 필요한 것이라 할 수 있다. 다만 개별 어휘의 의미와 형태에 대한 사전 변천과 관련된 지식을 여기에 포함한다. 이는 이러한 사전 지식의미나 형태의 변화에 대한 지식이 어휘의 표현 및 이해 차원에서 직접적으로 활용되는 능력이라기보다는 어휘에 대해 종합적으로 ‘안다’고 할 때 참고할 만한 정보에 가깝기 때문이다.

여기서 정리된 어휘력의 구성 요소들은 실제 사용 능력-이해 및 표현의 형태로 실현되어야 하는 것을 최종적인 목표로 하고 있다. 그러나 그렇다고 해서 의미, 구조, 형태 등에 대한 앎(이해)이 ‘모두’ 담보된 다음에야 표현이 가능한 것은 아니며 결국 이 모든 요소들은 종합적으로 하나의 어휘력을 완성한다고 보는 것이 맞을 것이다.⁷⁾ 이러한 어휘력의 요소들은 모두 각각이 교육의 대상이 되며, 결국 이 요소들이 결국 어휘 평가 항목을 구성하는 평가 요소가 될 수 있을 것이다.⁸⁾ 이에 다음과 같이<표 3> 어휘력의 평가 요소 및 대상, 그리고 평가 차원을 정리해 볼 수 있다.

7) 품사, 형태소, 음운 규칙, 음운 변동 등의 전통적인 문법 교육의 내용이 ‘어휘 교육’의 대상이냐에 대해서는 더 깊은 논의가 필요할 것으로 보인다. 다만, 여기서 말하고 있는 품사 정보라는 것은 품사의 개념이나 형태소의 개념, 음운 규칙 등이 아니라 개별 단어를 구성하는 정보로서 이해하는 것이 옳다. 가령 어떤 단어를 사용할 때 그것이 동사인 지, 아니면 형용사인 지 품사를 구분하지 못하면 맞춤법의 오류는 물론, 적절한 자리에 알맞게 단어를 사용할 수도 없게 된다. 이런 점에서 ‘품사라는 것이 무엇인지’에 대한 메타적인 지식은 문법 영역의 것이지만, 어휘 교육 차원에서 언급하는 ‘품사’는 개별 어휘의 ‘품사 정보’를 지칭하는 것이라 하겠다. ‘알맞다’ 같은 경우 형용사임에도 불구하고 동사로 인식하여 ‘알맞는’처럼 사용하는 경우가 종종 있는데 이러한 단어가 좋은 사례가 된다고 하겠다.

8) 이러한 평가 요소, 즉 구인들은 이후 내용의 타당도를 검증하는 과정을 반드시 거쳐야 한다. 언어 평가에서 타당도 검증의 목적은 평가 수행에 근거한 피험자의 능력에 대한 해석이 올바르고 공정하다는 것을 보여주는 데 있기 때문이다(Tim, 2000). 마찬가지로 구인타당도 역시 평가의 내용이 되는 구인들이 정말로 필요한 능력을 필요한 방식으로 평가할 수 있도록 구성되어있는가를 보여 줄 필요가 있다. 구인 타당도를 검증하기 위한 방식은 여러 가지가 가능하며 전문가의 검증을 거치는 방법도 가능하나 실제로 문항을 구성해서 실험을 해 보는 것이 가장 적절하다. 이는 이후 후속 연구를 통해 가능할 것이라 생각된다.

〈표 3〉 어휘력 평가의 평가 요소 및 평가 차원, 평가 대상

평가요소 평가 차원	평가 대상	대항목	소항목	
고유어 한자어 외래어 속담 및 관용표현 (사자성어 포함)	이해 및 표현	의미	사전적 의미	
			문맥적 의미(은유적, 상징적, 사회문화적 맥락 포함)	
			의미 관계	다의어
				동음이의어
				유의어
				반의어
				상하위어
				인지적 관계어(백과사전적 정보에 의한 관계어)
		구조	형태소 (어원 정보, 한자 정보)	
			품사 및 범주 정보	
		형태	발음	
			표기	
		지식	고유어, 외래어, 비속어, 은어, 유행어 등의 개념에 대한 메타적 지식.	
			개별 단어에 대한 사(史)적 지식.	

이후 좀 더 깊은 논의를 통해 다듬어야겠지만 어휘력 평가의 평가 요소들은 대략 이와 같이 정리할 수 있을 것으로 보인다. 표 안에 평가차원 항목을 굳이 집어넣은 이유는 이 모든 평가 요소와 평가 대상 어휘들은 이해 차원과 표현 차원으로 구분해 평가되어야 한다는 점을 분명히 하고자 함이다. 덧붙여 여기서 인지적 관계어라고 되어 있는 항목은 어휘에 대한 인지적인 인식, 의미에 대한 인지적 이해 및 추론을 전제로 한 것으로 개별 단어의 의미에도 해당하지만 다른 단어와의 관계를 따지는 데 있어서도 고려될 수 있는 부분이므로 의미 관계의 항목에도 포함되었다. 또한 평가 대상에 고유어, 한자어, 외래어, 속담 및 관용 표현을 넣음으로써⁹⁾ 어휘력의 평가 대상을 확장하는 한편, 형태를 묻는 질문에 한자음

9) 구본관(2011)에 따르면 어휘력의 향상은 궁극적으로 학습자가 좋은 어휘부를 갖추게 하는 것이 그 최종 지향점이 되어야 한다고 보고 있다. 이에 따르면 어휘부에 속한 각각의

읽기나 한자어 표기 등을 자연스럽게 포함할 수 있어야 함을 보여주고 있다.

III. 어휘력 평가 유형 양상

평가를 구체적으로 구현하고자 할 때, 기본적으로 어휘 평가는 평가의 목적에 따라 다른 형태를 지니고 있다는 점을 주목해야 할 필요가 있다. 평가의 일반적인 분류가 그러하듯 어휘력 평가 역시 크게 성취도 평가(achievement test)와 능숙도 평가(혹은 숙달도 평가, proficiency test)로 나뉘질 수 있다. 성취도 평가는 달성 평가(attainment test)라고도 부르는데 이러한 유형의 평가는 대체로 학교 내 혹은 전체 교육 제도 내에서 교육(수업) 내용을 중심으로 행해질 수 있다. 이 경우의 평가는 가르친 것(교수요목) 중에서 얼마나 많은 것을 배웠는가를 확인하는 차원에서 실시된다. 반면 능숙도 평가는 교수요목이나 교육 내용에 국한되지 않고 일정한 공통 기준을 제시하는 시험들이다. 대표적인 능숙도 시험에는 TOEFL 등을 들 수 있다(Tim, 2000 : 8-9 참조).

대체로 어휘력 평가는 성취도 평가이기보다는 숙달도 평가일 가능성이 높다. 소규모 교실 평가에서는 간혹 어휘력의 특정 부분에 주목한 성취도 평가가 가능할 수 있겠으나 대체로 어휘는 구체적인 교육 방법이나 시간을 확보하거나 개별 단어의 목록을 선택해 교육 내용을 선정하기 어렵기 때문이다. 그렇기에 어휘력 평가는 오히려 특정한 교육적 성취를 평가하기보다 평가 대상 단어에 대한 어휘력의 다양한 요소를 골고루 평가하는 방식으로 존재하게 되고 이로 인해 성취도 평가이든, 숙달도 평가이든 어휘력을 묻는 문항의 유형 등은 큰 차이가 없다고 할 수 있겠다. 즉,

항목들이 모두 어휘의 교육 내용, 그리고 평가의 대상으로 포함될 수 있다. 이러한 논리를 바탕으로 하면 관용 표현이 ‘어휘’ 그 자체는 아닐지라도 충분히 어휘력 평가의 평가 요소에 포함될 수 있는 근거를 확보할 수 있을 것이다.

어휘 교육의 영역에서 성취해야 할 교육의 목표로서 ‘단어들을 많이, 잘, 정확히 알고 쓴다는 것’의 성취, 즉 ‘어휘력 신장’의 성취는 결국 숙달과 큰 의미 차이가 없을 것이기 때문이다.

어휘력 평가를 위해서 고려해야 할 내용들은 많지만 앞서 제안한 평가 요소(평가 구인 : 평가에 의해 측정되는 잠재 능력 또는 자질)를 비롯하여 확인해 보아야 할 것은 적절한 평가 유형이라고 할 수 있다. 평가 방법이 평가 구인과 관련된 것인지 아닌지를 살펴 적절한 평가 방법을 제시할 수 있어야 할 것이기 때문이다. 이를 위해 성취도 평가와 능숙도 평가의 대표적인 어휘 평가들의 구성과 유형을 분석하는 것은 이후 적절한 국어 어휘 평가의 평가 모형을 작성하는 데 도움이 될 것이다. 또한 전통적으로 평가의 도구로 쓰여 왔던 문항들을 검토함으로써 신뢰성 있고 유용한 문항을 추려낼 수 있을 것이다.¹⁰⁾

이에 본 연구에서는 다음과 같이 개별적인 언어 특성이 분명한 몇 언어의 대표적인 언어 평가들을 선정해 문항 유형 부분을 집중적으로 분석해 보고자 한다. 본 연구에서 대상으로 삼은 어휘력 평가는 모두 세 나라의 것으로 한국(한국어)과 일본(일본어), 미국(영어)에서 이루어진 평가들이다. 평가 대상 어휘의 수준은 따로 고려하지 않았으나 대상으로 삼은 평가들이 대체로 대학이나 대학원 입학을 전제로 수학 능력을 측정하고자 하는 평가이거나 대학생 이상의 성인을 대상으로 하는 ‘언어 능력’시험이라는 점에서 일정 수준 이상의 어휘를 대상으로 한, 비슷한 수준의 평가라 할 수 있을 것이다.

10) 앞서 언급한 바와 같이 어휘는 특정한 교육 내용을 상정하고 그에 대한 성취도를 확인하기 어려운 분야이기 때문에 성취도평가일지라도 대체로 학습자의 수준에 맞는 범위의 어휘 목록 전체가 평가 대상이 된다. 또한 평가 요소 역시 개별 단어에 대한 어휘력을 묻는 것이기 때문에 숙달도가 되었든, 소규모 교실 평가 차원의 성취도 평가가 되었든 평가해야 하는 어휘력 요소나 그에 따른 유형이 크게 다르지 않을 것이라 생각된다. 이에 본고에서는 성취도 평가나 능숙도 평가를 고루 다루되 교실 내 소규모 평가나 전국 단위의 대규모 평가의 차이는 특별히 고려하지 않았다.

〈표 4〉 검토 대상 평가 목록

국가 (언어)	평가 종류	평가(시험)명	어휘 평가 문항의 비중
한국 (한국어)	성취도 평가	학력평가 ¹¹⁾ ('82-'93)	어휘 영역으로 전체 문항의 10% 정도.
		대학수학능력시험	어휘 어법 영역으로 해서 10% 이내 출제. '어휘' 자체를 묻는 문항 비율은 유동적.
		국가수준 학업 성취도 평가	평가 영역에 명시되지는 않으나 10%정도 출제
	능숙도 평가	KBS 한국어능력시험	어휘 영역으로 15문제 정도 출제. (전체 100문제)
		한국어 능력 인증 시험(TOKL) ¹²⁾	어휘 영역으로 15문제 출제 (전체 90문제).
		특수 전문 대학원 적성 고사 (MDEET/L EET/PEET) ¹³⁾	언어 추론 등의 영역에서 약 10% 출제. 어휘 자체를 묻는 문항 비율은 유동적.
일본 (일본어)	성취도 평가	일본 대학 고사 ¹⁴⁾	전체 문항의 30%정도 출제.
	능숙도 평가	JLPT (일본어능력시험) ¹⁵⁾	어휘 평가 영역이 개별적으로 존재함.
		JPT ¹⁶⁾	독해 문제의 일부에 포함되어 있음.
미국 (영어)	성취도 평가	SAT ¹⁷⁾	독해 영역에 일부 포함되어 출제.
	능숙도 평가	TOEFL ¹⁸⁾	독해와 작문 영역에 일부 포함되어 출제.
		GRE ¹⁹⁾	언어 영역(Verbal Section)에서 2/3이상이 어휘 관련 문항. 2011년 이후로는 독해 문항이 주로 출제되어 어휘 비율이 줄어듦.

11) 수학능력시험 이전 대입 고사로 치리되던 시험으로 어휘력을 묻는 문항을 검토하는 데 있어서 한자를 활용한 문항들을 참고할 만하다.

12) 2002년 3월 1회 시험을 시작으로 1년에 6회, 한국어를 모국어로 하는 학생 및 일반인을 대상으로 한 본격적인 '국어 능력 평가'라 할 수 있다. 한국언어문화연구원에서 출제하고 객관식 80, 주관식 10으로 90문항이다. 크게 '언어 기초 영역', '언어 기능 영역', '사고력 영역'으로 세 영역을 나누고 그 중 '언어 기초 영역'에 해당하는 수행기반 능력으로 '어휘'영역을, 언어규범능력으로 '어법, 어문 규범'을 상정하고 있어 전체 시험에서 상당한 비중을 어휘, 어법에 할애하고 있다. 어휘 문제는 15문제 (그 중 주관식 2문제, 2007년부터 10문제(1)에서 15문제로 늘어났고, 대신 어문 규정 문제가 10문제에서 5문제로 줄었음), 어법 및 어문규정 문제를 각각 5문제씩 10문제로 배치하고 있다.

- 13) 최근 약학대학 입문 자격 시험(PEET, 2011년 첫 시행), 의치학 교육 입문 검사(MDEET, 2005년 첫 시행), 법학적성시험(LEET, 2009년 첫 시행) 등 특수 전문 대학원 입학 고사로 치르는 시험에는 ‘언어 추론’, ‘언어 이해’라는 이름으로 일종의 언어 능력 평가가 치러지는데 이는 기존의 공무원 국어 시험 등과 달리 ‘언어 이해 능력’, ‘언어 추론 능력’ 등을 평가하고자 하는 시험이다. 다만 2013년 이후로는 자체적인 출제 대신 KBS 한국어 능력 시험이나 한국어 능력 인증 시험 등으로 언어 추론 혹은 언어 이해 영역을 대체하기로 하였다.
- 14) 한국의 대학 수학 능력 시험에 해당하는 시험이다. 어휘력을 평가하는 문제가 단독형을 비롯해서 다양한 유형으로 출제된다.
- 15) 일본 국내 및 국외에서 일본어를 모국어로 하지 않는 사람을 대상으로 일본국제교류기금과 일본국제교육지원협회가 주최하는 일본어능력시험으로 시험 실시 지역은 일본 국내와 한국, 중국 등의 해외 일부 지역으로 국한된다. 시험은 4개의 등급으로 나누어 시행하며 4등급 모두 문자·어휘, 청해(聽解), 독해·문법 세 유형이고, 해답 방식은 다지선택형이다.
- 16) 일본의 학원 그룹인 순다이학원[駿(河)台學園]이 해마다 정기적으로 시행하는 일본어능력시험으로 학문적인 지식의 정도를 측정하기 위한 시험이 아니라, 커뮤니케이션 능력을 측정할 목적으로 시행한다. 따라서 사용빈도가 낮고, 지역적이며, 관용적이거나 학문적인 어휘는 배제하고, 도쿄[東京]를 중심으로 한 표준어를 대상으로 출제한다. 문제 유형은 크게 청해(聽解)와 독해로 구분된다. 청해는 모두 100문항으로, 사진묘사 20문항, 질의응답 30문항, 회화문 30문항, 설명문 20문항이다. 독해 역시 100문항으로, 정답 찾기 20문항, 오문정정 20문항, 공란 메우기 30문항, 독해 30문항이다. 등급은 880점 이상의 A등급에서 220점 미만의 E등급으로 나뉜다.
- 17) SAT(Scholastic Aptitude Test)는 미국의 고등학교 졸업생 또는 졸업예정자들이 대학에 입학하기 위해 치르는 시험으로 미국의 The College Board SAT Program과 ETS(Educational Test Service)에서 공동주관하며 1년에 8~10차례 실시된다. 미국의 학생들이 보는 시험이지만 한국 및 미국 외 고등학교 졸업생(예정자)이 미국의 대학에 입학하기 위해서는 TOEFL 점수와 이 시험이 요구되기도 한다. SAT는 SAT I 과 SAT II로 구성된다. SAT I는 우리나라로 치면 국어 과목에 해당하는 영어와 수학으로 이루어져 있고, SAT II는 Subject Test로 구성되어 있다.
- 18) TOEFL(Test of English as a Foreign Language)은 미국, 캐나다 등 영어권 국가에 유학하고자 하는 학생을 대상으로 하는 시험으로 현재 말하기 시험이 포함된 iBT(internet Based Test)가 주로 시행 중이다. 읽기 영역에서 어휘, 지시어, 문장 요약, 사실 정보 찾기, 틀린 정보 찾기, 요약 완성, 분류, 추론, 의도 파악, 문장 삽입 등이 이루어진다.
- 19) GRE(Graudate Record Examination)는 미국 및 영어권 국가의 대학원 진학을 위한 시험이다. 언어 추론, 수리 추론, 비판적 사고, 분석적 능력을 측정하는 시험으로 분석적 작문(Analystical Writing)을 제외하고는 모두 객관식으로 출제, 언어영역, 수리영역 분석적 작문영역이 있다. 초기엔 언어 추론을 비롯, 언어 영역에서 어휘 평가가 차지하는 비중이 컸었는데 2011년부터는 PBT(지필시험)이 점점 없어지고, 본격적으로 대부분

1. 전통적인 어휘력 평가 유형

어휘력 평가 문항 유형을 살펴보면 전형적으로 출제되는 유형들이 있는데, 대체로 전통적인 의미의 ‘어휘의 의미’ 와 ‘의미 관계’를 묻는 문항들이다. 본고에서 임의로 ‘전통적’이라는 용어를 활용한 것은 이러한 유형의 평가가 언어나 시대, 시험의 형태를 막론하고 보편적으로 출제되는 유형이기 때문이다. 이 유형의 문항들은 앞서 정리했던 어휘력 평가 요소 중에서도 ‘의미’ 영역에 집중되어 있고, 대체로 이해 차원의 문항이 많다. 단어의 사전적 의미, 문맥적 의미, 그리고 의미 관계(다의어, 유의어, 동의어 등)을 묻는 유형들이 대체로 이에 속한다.²⁰⁾

이러한 유형의 문제는 대체로 다음과 같은 발문으로 이루어져 있다. 한국의 대학수학 시험의 어휘력 평가에서 몇 개의 발문을 발췌하면 ‘*의 상황을 가장 잘 나타낸 것은?’, ‘-의 사전적 뜻풀이가 잘못된 것은?’, ‘문맥상 -와 바꾸어 쓸 수 있는 것은?’, ‘-문맥상 -의 의미와 가장 가까운 것은?’, ‘-와 바꿔 쓸 수 있는 말로 적절하지 않은 것은?’, ‘-의 문맥적 의미가 *와 거리가 먼 것은?’ 등으로 평가 대상으로는 사전적 의미 혹은 문맥적 의미를 이해하는 정도의 문제 유형이 주로 보인다.

CBT(컴퓨터기반)으로 시험이 변경되면서 문항 유형이 달라졌는데(2011. 8. 2부터) 어휘보다 독해와 작문의 비중이 높아져 언어 영역(Verbal)의 대부분을 차지하던 어휘 단독 문항(Analogies, Antonyms)은 제외되고 문장 완성(Sentence Completion)은 그대로 유지 되면서 빈칸(blanks)이 3개인 문제가 추가되고, 문장 완성 문항도 짧은 문장에서 벗어나 단문 길이까지 다양해지고 있다. 이외에는 대부분 지문 이해(Reading Comprehension)로 본고에서는 어휘력 평가 문항에 대한 유형을 살펴보고자 하므로 이전의 GRE verbal 문항을 중심으로 검토하였다.

- 20) 대체로 어휘력 평가 문항은 주관식보다는 객관식 다지선다형으로 이루어지고 있는데 이는 비단 어휘력 평가만의 문제라기보다는 전체적으로 평가의 효율성을 위해 이러한 방식이 활용되는 것이라 할 수 있다. 검토 대상 시험들을 살펴본 결과 단 하나의 시험(TOKL)을 제외하고는 모두 객관식으로 출제되었다. 어휘는 비교적 객관식 출제가 용이하고 객관식 다지선다로도 다양하게 활용될 수 있으나 단어의 정확한 철자법을 확인한다든가, 어휘의 창의적인 사용, 상징적이고 은유적인 사용과 관련된 어휘력은 평가하기 어렵다는 한계가 있다.

19. ㉠의 상황을 가장 잘 나타낸 것은? [1점]

- ① 두문불출(杜門不出) ② 가인박명(佳人薄命)
- ③ 일편단심(一片丹心) ④ 망양지탄(亡羊之歎)
- ⑤ 독야청청(獨也青青)

23. ㉡~㉤의 사전적 뜻풀이가 잘못된 것은?

- ① ㉡: 사라져 없어지게 함.
- ② ㉢: 본래의 목적이나 범위를 벗어나 함부로 행사함.
- ③ ㉣: 폐단으로 생기는 해.
- ④ ㉤: 어떤 사물이나 문제 해결의 가장 중요한 부분.
- ⑤ ㉥: 경제 따위를 명확히 구별하여 정함.

45. 문맥상 ㉠과 바꾸어 쓸 수 있는 것은? [1점]

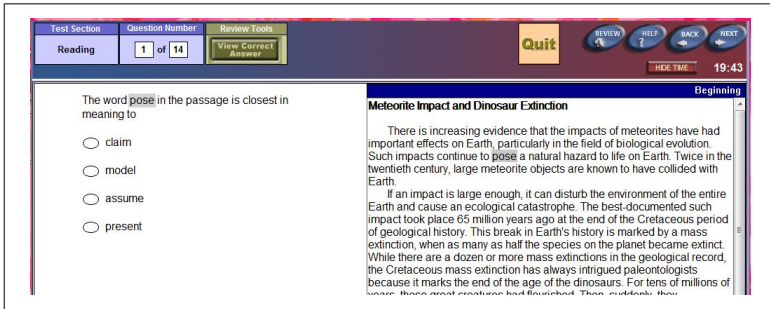
- ① 개정(改定)하고 ② 판정(判定)하고
- ③ 인정(認定)하고 ④ 추정(推定)하고
- ⑤ 설정(設定)하고

50. 문맥상 ㉠의 의미와 가장 가까운 것은? [1점]

- ① 장미는 많은 꽃들 가운데 내가 제일 좋아하는 꽃이다.
- ② 어떤 아이가 두 사람 가운데로 불쑥 끼어들었다.
- ③ 민회는 어려운 가운데서도 남을 돕고 산다.
- ④ 진수는 반에서 키가 가운데는 된다.
- ⑤ 호수 가운데 조각배가 떠 있다.

<예시 1> 2010 수능 언어 영역 어휘력 평가 문항 사례

TOEFL의 경우 문장 오류 찾기 등으로 어휘 영역이 따로 있던 형태에
서 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기를 모두 측정하면서 어휘의 경우는 읽기 영역
에 포함되었다. 지문 안에 제시된 어휘의 의미를 측정하는 방식으로 제시
되고 있으며 14개의 읽기 문제 중 5개 정도를 차지하고 있다. 이러한 문
제 유형은 현재 국어의 수능이나 성취도 평가에서도 쉽게 볼 수 있는 유
형으로 개별 단어에 대한 활용 능력으로서의 어휘력을 평가하기보다 독해
력을 기반으로 한 어휘력을 평가하는 데 유용한 방식이라 할 수 있다.



〈예시 2〉 TOEFL 읽기 영역에서 어휘 예시 문제

어휘의 문맥적 의미 혹은 사전적 의미를 파악하는 유형으로 일관되게 출제되는 문항 중에는 다음과 같은 것도 있다. 문장 안에 빈칸 채워 문장 완성하기가 그것인데 장문 혹은 단문의 차이는 있으나 이는 미국이나 일본 등의 어휘력 평가에서도 꾸준히 제시되는 유형으로 문맥적 의미와 사용 양상 등을 고루 평가하기에 적절한 유형이라고 할 수 있다.

국어의 경우는 어휘력 문항만으로 하나의 평가 세트를 완성하는 경우는 많지 않으나 JLPT나 TOKL, TOEFL, GRE 등 대부분의 능숙도 평가는 어휘력 평가가 하나의 영역을 차지한 경우도 많아 이 유형으로 일관되게 다수의 문항 출제가 이루어지기도 한다. 아래 KBS 한국어 능력시험의 예시 문항과 GRE 문항(SAT도 GRE와 거의 같은 유형으로 출제된다)을 보면 알겠지만 보기의 구성에 따라서도 이 문항은 얼마든지 다채롭게 활용 가능하다.

Nonviolent demonstrations often create such tensions that a community that has constantly refused to _____ its injustices is forced to correct them : the injustices can no longer be _____.

- (a) acknowledge.....ignored *
- (b) decrease.....verified
- (c) tolerate.....accepted
- (d) address.....eliminated
- (e) explain.....discussed

〈예시 3〉 GRE 문장 완성하기 예시 문제²¹⁾

21. 다음 ()에 들어갈 적절한 단어끼리 묶인 것은?

그림을 그리다 보면 무작정 (㉠)하는 것만이 능사가 아님을 알게 된다. 하다가 잘되지 않으면 좀 쉬는 게 최선이다. 쉬긴 쉬지만 머릿속으로 그 그림을 계속 그린다. 그러나 어떤 때는 잠시나마 그림 그린다든 사실을 완전히 잊고 다른 일에 몰두하기도 한다. 그러다가 어느 때, 문득 그 그림이 그려지고 싶은 거다. 무심코 붓을 잡는다. 그림이 놀랄 정도로 잘된다. 한동안 쉬었음에도 불구하고 말이다. 전에는 몰랐던 기교가 저절로 구사되기도 하고 아무리 애써도 만들어지지 않았던 색깔이 어느덧 만들어지기도 한다. 바둑 공부에서도 이런 일이 종종 있다. 나는 이것을 '(㉡)'에 의한 학습이라고 이름 붙였거니와 학습에서도 (㉢)이란 결코 도움이 안 됨을 깨닫게 되었다.

- ㉠ ㉡ ㉢
 ① 모방 반복 강박감
 ③ 정진 무위 무리함
 ⑤ 습작 자율 조급함

- ㉠ ㉡ ㉢
 ② 모방 무상 긴장감
 ④ 정진 반복 서두름

(예시 4) KBS 한국어능력시험 기출 문제 (2005년 3회 21번 문항.)

이와 유사한 형태의 문장을 완성하는 문제는 SAT나 JPT, JLPT 등에서도 두루 나타나는 것인데 영어의 경우만 보더라도 과거형 변화나 성, 수의 표시, 품사 변화 등의 문법적 지식을 묻는 것이 아니라 빈 칸에 알맞은 단어를 넣는 방식으로 되어 있다. 즉 국어, 일본어, 영어 모두 고르게 등장하는 문제 유형이되 문법적인 요소를 고려하거나 문법적 오류를 판단하는 것이 아닌 의미를 중심으로 한 사용 어휘의 평가 유형이라 할 수 있다. 다만 국어의 경우는 대체로 지문을 제시하는 편이고 영어나 일본어의 경우는 한 문장, 길어야 두 문장 정도를 제시하여 문장을 완성하는 형태로 문항이 구성된다는 차이가 있다. 또한 답안을 구성하는 데 있어서 국어의 경우는 유의어 등을 적절히 교차하며 비슷한 몇 개의 답안 중에서 답을 찾게 하는 데 반해, 일본어 능력시험이나 SAT, GRE 등에서는 중복되지 않는 단어들을 제시한다는 차이가 있다. 이 유형은 문맥적 의미 파악이면서 쓰기와도 연계할 수 있고 다양한 양상의 문맥적 의미를 비롯하여 의미 관계를 활용할 수도 있어 어휘력 평가에서는 매우 유용한 유형이라 할 수

21) 이 문항을 포함 이후 제시될 GRE 문항이나 SAT 문항들은 모두 출제기관에서 제공한 공식 예시 문항들이다.

있다. 그렇기에 이 유형은 충분히 지속적으로 활용 가능하되, 대상하는 어휘의 범위를 분명하게 하여 일관된 평가가 가능하도록 유지하는 것, 그리고 보기를 어떻게 구성하는 것이 필요한 어휘력의 요소를 적절히 평가하는 것인지를 판단하여 적절한 형태로 보기를 구성하는 것이 중요한 일이라 할 수 있겠다.²²⁾

한편으로 여기서 한 가지 짚고 넘어가야 할 부분이 있는데 ‘한자어 평가 유형’이다. 이는 앞서 평가 요소를 정리한 가운데 한국어 어휘를 위한 ‘한자 지식’ ‘한자어’에 대한 영역으로, 이에 대한 논의는 사실 엄밀히 말하면 전통적인 어휘력 평가 유형에 속한다기보다 새로 개발되어야 할 유형에 속한다고 볼 수 있을 것이다. 그러나 지금까지 출제된 한자어 평가 유형이 국어 교육의 경우 대체로 전통적인 방식(문맥적 의미, 사전적 의미를 묻는)에 국한이 되어 있었고 참조하고자 하는 일본어의 한자어 평가 방식 역시 다소 기본적인 유형에 속하기에 본 절에서 다루고자 한다. (다만 일본어의 경우 한자어를 대상으로 한 평가 요소들은 후에 기술하겠지만 국어에서의 한자어 평가보다 확장적이다.)

현재 한국어 어휘력 평가에서는 KBS 한국어능력시험 정도에서 한자어나 한자 지식에 대해 구체적으로 언급하고 있고, 대학수학능력시험에서도 일부 한자어에서 한자를 노출하는 정도일 뿐이라 국어의 어휘력 평가에서는 좀 더 연구가 되어야 할 유형이다. 사실 대부분의 의미 평가 문제,

22) 이는 현재 한국어의 어휘력 평가가 가지는 문제점과도 관련이 있는 부분인데, 다양한 문제 유형이 활용되지 않는 아쉬움을 차치하더라도 평가 대상이 되는 어휘가 사자성이 일 때도 있고 고유어 의성·의태어일 때도 있으며, 한자어이기도 하는 등 평가 대상 어휘에서 일관성을 보이지 않는다는 점이 한국어 어휘력 평가가 지닌 문제이기 때문이다. 또한 배점이나 문제 비율에서도 매 시험마다 차이를 보이는 경우가 있는데 다루어야 하는 어휘의 범위가 크고 방대하며 지식의 층위가 복잡하다면 어휘력 문제는 최소한 이를 상당히 반영할 수 있을 만큼의 다양한 문제 유형으로 일정 비율을 차지할 수 있어야 한다. 굉장히 커다란 범위 안에서 일부만 ‘임의적으로’ 다룬다는 인상을 주어서는 안 되는 것이다. 다루게 되는 어휘의 대상이나 범위가 일관되고 평가하고자 하는 지식의 수준이 일관되어야 어휘는 비로소 학습자들에게 분명한 ‘학습의 대상’으로 인식될 수 있다. 이는 어휘력 평가가 왜 분명한 범위를 확보해야 하고 어떻게 실행될 수 있는지 방법적 차원을 고민해야 하는 분명한 이유가 될 것이다.

즉 사전적 의미나 문맥적 의미 등을 묻는 문제에서 대상 어휘가 한자어가 되면 한자어 지식은 자연스럽게 평가된다는 이점도 있었기에 전통적인 방식의 문제들이 역시 한자어 평가 유형에 속하게 된다. 다만 이제는 ‘한자어’ 혹은 ‘한자 지식’에 특화된 유형을 고민해보아야 할 때가 아닌가 하는 것이다. 역설적이게도 과거 학력평가에서 출제된 다소 전형적인 형태의 문항을 통해 국어 어휘력을 위한 ‘한자 지식의 확충’이라는 목표를 성취하기 위한 어휘력 평가 유형을 일부 확보할 수 있을 것 같다.²³⁾

[지문] ..②누를 한(恨)하고 누를 원(怨)하리오....

9. ②를 한자로 된 관용어로 옮긴다면? (‘82, 학력평가 9번)

- (1) 推恨推怨 (2) 推恨推怨 (3) 誰怨誰咎 (4) 唯怨唯咎

16. 빈칸 (⑤), (⑥)에 알맞은 말로 짝지어진 것은? (‘82, 학력평가 16번)

- (1) 수련(修鍊)－평등(平等) (2) 연마(鍊磨)－균점(均點)
(3) 수양(修養)－분배(分配) (4) 양성(養成)－배부(配付)

〈예시 5〉 대입 학력평가 기출 문제 (82년 1회)

문항을 보면 알 수 있겠지만 현재에도 16번 문제 같은 유형은 쉽게 볼 수 있다.²⁴⁾ 다소 특이한 점이 9번 문항에서 발견되는데 단순 사자성어를 묻는다고보다 한자 지식과 한문 구성 능력을 참조해 평가하고 있기 때문

23) 82년에 시행된 첫 학력고사 때만 해도 한문을 개별 과목으로 두지 않고 국어 문제 중 5문제 정도를 할애하여 ‘한자는 5문항을 출제하고, 독음, 표기 조어, 관용어, 기초 문장 등에 관한 문항이 출제된다.’고 하였다. 이후 한자 문제는 국어 문제와 꾸준히 함께 출제되었고, 시험지에도 한자를 직접 노출하는 방식의 문제가 보여 한자 능력을 강조하는 모습이 보였다. 이는 국어 어휘의 대다수 개념어가 한자어로 되어 있기 때문에 이를 반영한 평가 형태라 할 수 있다. 83년부터 [국어·한문]의 형태로 시험이 진행되었고 그렇기 때문에 ‘한문 문장 구조’에 대한 문항이 다수 포함되기도 하였다. 이는 다른 한자 문제와 달리 어휘력을 묻는 문제라기보다는 한문 지식에 대한 문제이므로 본고에서는 문항을 분석할 때 이러한 문제들은 제외하였다.

24) 앞서 2009년 수능 기출 문제 45번 문항에서 보기에 한자가 노출된 것이 그 예라 할 수 있다.

이다. 그러나 이는 ‘한문’의 문장 구성 능력을 묻는 것이지 국어 ‘어휘력’이라 하기 어렵다는 논란을 불러일으킬 수 있다는 위험이 있다. 한자어의 구성 방식은 조어법 차원에서 어휘력으로 인정될 수 있긴 하겠으나 엄밀히 말해 유용성이 높은 어휘 능력이라 하기는 어렵기 때문이다. 다만 9번 문항은 앞서 제시한 어휘력의 평가 요소 중 ‘형태’ 차원에서 ‘표기’와 관련된 문항으로도 활용할 수 있으리라 본다.

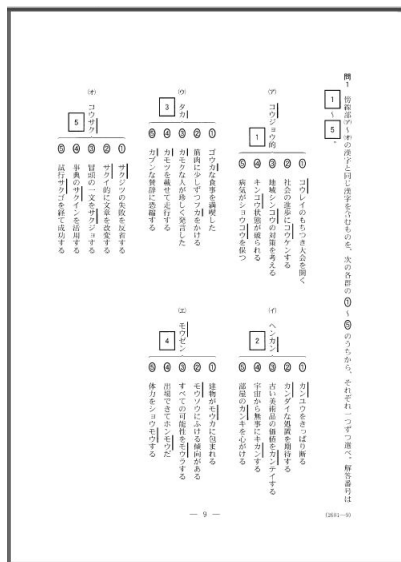
이 지점에서 일본의 어휘 평가는 국어의 어휘 평가에 시사하는 바가 크다고 할 수 있는데 일본은 국어의 한글처럼 히라가나, 가타가나라는 공유의 문자가 있으면서 한자 어휘를 활용하기 때문이다. 일본어 어휘 평가에서 두드러지는 특징은 한자어 읽기나 한자어 동음이의어를 활용한 문제가 상당히 많다는 점, 그리고 외래어 표기나 외래어의 의미를 묻는 문제 역시 어느 정도의 비중을 차지한다는 점이다. 참고할 수 있는 일본의 어휘력 평가들 중 일본어 능력 시험(JLPT)은 어휘 영역이 따로 있는데 제시되는 유형은 다음과 같다.

- * 문장 내에 제시된 한자를 히라가나로 바르게 읽는 문제
- * 문장 내에 제시된 한자와 같은 발음이 나는 한자 찾는 문제
- * 히라가나로 써 있는 문장에서 해당 단어의 바른 한자 찾는 문제
- * 보기와 같은 음을 가진 동음이의 한자어 중에서 같은 한자어 찾는 문제
- * 빈칸 채워 문장 완성하기 (단어만)
- * 제시된 단어의 다의어 중 보기 문장과 가장 가깝게 사용된 문장 고르기.
- * 제시된 한자로 만든 문장 중 가장 적절하게 사용된 문장 고르기

〈표 5〉 JLPT의 어휘 평가 유형

이 중 밑줄 친 부분은 JPT에서도 볼 수 있는 유형이다. 그리고 굵은 글씨로 되어있는 부분이 한자와 관련된 유형이다.²⁵⁾ 한자와 관련된 문항

25) JPT의 경우나 일본어 능력시험(JLPT) 모두 개별 어휘 자체를 묻는 문제가 많으나 JPT의 경우 개별 어휘 문제 외에 독해 지문 속에서도 어휘에 대한 문항을 발견할 수 있다. JPT는 파트 5(어휘), 파트 6(오류 찾기), 파트 7(공탄 메우기-문장 완성하기), 파트 8(독해) 등에서 어휘 문제를 확인할 수 있는데 독해에 있는 어휘 문항의 경우 본문에 쓰인 영어를 외래어 표기법으로 바르게 표기한 것을 찾는다는가, 한자 읽는 법, 글에 쓰인 단어를 다른 표현으로 바꾸어 쓰기, 본문에 쓰인 한자를 히라가나로 읽은 후 동음



〈예시 6〉 2009 일본 대학 고사 국어 문제(平成21)
첫 페이지

중 눈에 띄는 것은 의미 차원의 문제뿐 아니라 형태 차원의 문제도 다루고 있다는 점일 것이다. 현재 국어 어휘력 평가에서 한자어를 평가할 때 기본적인 ‘의미’ 차원의 문제에 국한된 경우가 많다는 것과 비교해 볼 만한 부분이라 할 수 있다. 다음 장에서 논의될 새로운 유형에는 국어 어휘력 평가의 경우에도 형태나 표기, 문법 정보를 다루는 문제들이 나타나기는 하지만 한자어에 특화된 문제를 찾기는 아직 어려운 실정이다.

국어의 수능에 해당하는 일본 대학 고사의 경우 개별적으로 어휘를 묻는 문제가 전체 36~38문제 중에서 약 10~12문제 정도로 반 정도를 차지한다고 할 수 있다. 특징적인 것은 시험의 맨 앞에 항상 5문제의 어휘 문제가 등장한다는 것이다. 이는 히라가나(혹은 가타가나)로 써 있는 단어의 동음이의 한자어를 고르는 문제로 JPT, JLPT에서도 쉽게 볼 수 있는 유형이다. 또한 문맥과 상관없이 관용 표현의 의미를 묻는 문제도 항상 3문제 정도 출제된다. 또한 마지막에 한자어를 주고 바르게 읽는 문제도 2문제가 출제되어 일본어 어휘 평가에서 한자어 평가가 차지하는 중요성을 확인할 수 있다. 물론 여기에는 국어보다 한자어의 비중이 높고 한글을 주로 사용하는 한국에 비해 한자 표

이의어들이 들어간 문장에서 같은 단어 찾기 등의 유형으로 문맥적 의미를 묻는 문제보다 개별 의미를 묻는 경우가 더 많이 보인다. 파트 7의 공한 매우기 같은 경우 국어의 어휘력 평가나 영어의 SAT, GRE와 달리 문법적인 부분(조사나 어미)등을 넣는 문항도 있어 어휘 문항과 어법 문항이 함께 제시된다고 할 수 있다. 또한 JPT는 외래어 표기를 묻는 문제가 상당히 많이 보인다는 특징도 있다.

기를 여전히 일상적으로 사용하는 일본의 언어 환경이 반영된 것이라고도 할 수 있겠으나 한자의 발음이나 한자 동음이의어를 활용하는 방식은 충분히 국어에서도 참고할 만 할 것이다.

2. 새로운 어휘력 평가 유형

앞서 살펴 본 몇 가지 유형이 대부분의 어휘력 평가에서 두루 나타나는 유형이라는 것, 대상이 문맥적 의미나 사전적 의미 등에 국한되어 있다는 점이 그 특징이었다면 이제부터는 좀 더 새로운 어휘력 평가의 유형을 살펴볼 필요가 있다.

이는 앞서 어휘력 평가의 평가 요소를 검토했을 때, 전통적으로 평가되던 단어의 사전적 의미나 문맥적 의미, 의미 관계 외에도 발음, 표기를 비롯해 형태소나 한자 지식, 어원 정보 등이 평가 대상이 될 수 있다고 했던 점에서 이러한 요소들을 평가할 수 있는 방법을 고안해보고자 함이다. 또한 문맥적 의미나 의미 관계에 있어서도 상징적 의미, 혹은 사회문화적 의미로의 확장이나 백과사전적 정보에 의한 다양한 관계어, 유추 관계까지 평가될 수 있어야 할 것이기에 이러한 요소들을 다루고자 하는 노력이 보이는 문항들이나 이러한 요소들을 평가하기에 적절하다 여겨지는 문항들을 살펴보고자 한다.

다만 새로 시도되는 차원의 문항들이 많아 앞서 전통적인 문항들처럼 일관된 유형화를 하기 어려운 경우가 있을 수 있음을 전제한다. 그러나 이를 통해 우리는 다양하면서도 새로운 문항 유형 개발 가능성을 엿볼 수 있고, 활용할 만한 좋은 문항을 발견할 수 있을 것이다. 새로운 문항들을 살펴봄으로 해서 활용할 만한 유형을 발견해 내고, 유형으로 개발 가능하거나 개발할 가치가 있는 문항들을 발견하는 데 검토의 또 다른 의의를 두고자 한다.

2000년 이후에는 국어 어휘력 평가에서도 여러 가지 다양한 시도를 볼 수 있었는데 대학수학능력고사의 어휘력 문항²⁶⁾도 그렇고 KBS한국어

능력시험²⁷⁾도 새롭고도 다양한 방식의 문항을 개발하고 있다. 가령 KBS 한국어 능력시험의 경우, 유의 관계와 반의 관계에 속하는 어휘들을 변별하는 문항도 상보 반의 관계와 정도 반의 관계를 구분해 각각의 단어들을 구별할 수 있는지를 묻거나, 해당 단어와 유의 관계에 속하지 않는 단어를 선택하는 문제가 출제되는 등 기본적인 의미 관계를 묻는 문항에서도 전통적인 평가 문항 유형에 비해 좀 더 다양하고도 정교한 방식으로 출제가 이루어지고 있다. 구체적인 평가 문항들이 매우 다채로운 양상을 보이는데, 대표적으로 다음과 같은 문제를 들 수 있다.

25. <보기>의 ㉠~㉣ 중 밑줄 친 단어와 관련된 신체 부위를 바르게 연결한 것은?

< 보 기 >

- ㉠ 슬하에 자라는 몇이나 두셨습니까?—무릎
- ㉡ 그는 톨스토이에 비견할 만한 소설가이다.—코
- ㉢ 내각은 이번 내분으로 실각의 위기를 맞고 있다.—목
- ㉣ 양측의 견해차를 좁히는 일이 초미의 관심사이다.—눈썹

- ① ㉠, ㉡ ② ㉠, ㉢ ③ ㉡, ㉣ ④ ㉡, ㉣ ⑤ ㉢, ㉣

(예시 7) KBS 한국어능력시험(2007년 9회 출제 기출)

- 26) 2004학년도 수능부터는 어휘력 문항 중 한 문항은 지문에 종속되지 않은 독립 형태로 출제되기 시작했다. 어휘 자체를 탐구하는 문항이 이에 속하며, 여전히 의미 파악 능력이 주를 이루고 있기는 하나 문항 유형이 어휘 간의 의미 관계 파악, 어휘 간 구분(분별) 능력 파악, 특정 조건에 부합하는 어휘 파악, 언어자료 해석을 통한 어휘 의미나 용법 탐구 등의 능력을 평가하는 방향으로 꾸준히 진화하고 있는 것으로 보인다.
- 27) KBS 한국어능력시험의 경우는 자체적으로 어휘 영역의 세부 문항 체계를 정리해 놓았는데 본고에서 정리한 어휘 평가의 평가 요소들과도 상당히 유사한 면을 보이고 있다. 이를 바탕으로 세부 문항들이 구성되어 평가하는 평가 요소들이 상당히 구체적이고 체계적으로 갖추어져 있다고 할 수 있다. 참고로 박재현(2009 : 48)에서 제시하고 있는 KBS 한국어 능력 시험의 어휘 영역 세부 문항 체계는 다음과 같다.



이 문제는 KBS 한국어 능력시험 2007년 9회 25번 문항으로 한자의 사전적 의미를 묻는 문제로 해당 단어의 정확한 한자와 한자에 대한 지식이 전체되어야 풀 수 있는 문제이기도 하다. 앞서 1절에서 지적한 한자어 평가 문항 개발에 대한 좋은 사례가 될 수 있을 것으로 보인다. 또한 잘 쓰이지 않는 저빈도어가 아닌 고빈도어를 활용했다는 점에서도 매우 유용한 문제라고 할 수 있다. 다만 이 문항은 대상 어휘가 특수한 몇 가지에 국한되어 ‘유형’으로 일반화하여 다양하게 활용하기는 어려울 수 있다는 한계가 있다. 심도 있는 고민을 거쳐 충분히 활용 가능한 일반화된 유형으로 개발할 필요가 있다.

또 다른 재미있는 유형은 십자말풀이 등을 활용해 보다 복합적인 사고 능력을 활용하도록 한 것이 있는데 2008년 12회 12번 문항 같은 것이 그 예이다.

12. '세로 3번'에 들어갈 단어와 유사한 의미를 지닌 순우리말이 아닌 것은?

1어	우	1비			2	<가로 열쇠> 1. 별이 나 있는 날 잠깐 오다가 그치는 비 2. 슬며시 힘을 주는 모양 3. 전투에 필요한 장비를 갖추, 또는 그 장비 4. 예의를 지키지 않아 삼가고 조심하는 것이 없다. <세로 열쇠> 1. 비가 오려고 하거나 올 때, 비에 맞으면 안 되는 물건을 치우거나 덮는 일 2. 말과 행동으로 위협하는 것 3. 사물의 존재 의의나 가치를 알아주지 아니하다. 4. 위엄 있고 활기 있게 걷는 걸음
				3		
		2				
	4					
	4무	람	없	다		

① 깔보다 ② 낮잡다 ③ 넘보다 ④ 맞갓다 ⑤ 알보다

〈예시 8〉 KBS 한국어능력시험(2008년 12회 출제 기출)

위의 문항은 낱말 뜻풀이를 보고 세로 3번에 들어갈 단어를 알아 낸 후 이와 유의 관계를 이루는 순우리말을 찾아내는 문제이다. 세로 3번에 들어갈 단어는 ‘무시하다’로 이 단어와 유의 관계에 해당하지 않는 단어인 ④번 ‘맞갓다’를 찾는 것으로 두 번 이상의 어휘 의미 탐구 과정이 필

요한 문제라 할 수 있다. 또한 이런 유형의 문제로는 하나의 십자말풀이로 여러 개의 문제를 낼 수 있다는 장점도 있다.

대체로 전통적인 방식의 어휘력 평가 문항을 출제하는 대학수학능력고사도 2000년 이후로 한 문제 정도는 탐구 학습을 원용한다든가, 어법과 연계한다든가 하는 방식으로 새로운 유형의 어휘 문항들을 출제하는 편이다. 이러한 경향은 2000년 이후부터 시작되어 2003~2004년부터 좀 더 두드러졌는데 몇 가지 문항을 예를 들면 다음과 같다. 가령 2003학년도 수능 어휘 능력 평가 관련 문항인데, 탐구 학습의 방식을 원용하여 어휘 능력 평가에 활용하고 있음을 알 수 있다.

46. 전자(CD-ROM) 국어 사전을 사용하여 ㉠, ㉡의 '거리'와 관련된 말들을 검색하며 탐구 학습을 해 보았다. <보기>의 활동을 통해 알아낸 내용으로 잘못된 것은?

<보기>

1단계 : '거리'가 들어가는 단어 검색

국거리, ㉠길거리, 김장거리, 땀거리, 떼거리, 먹거리, ㉡볼거리, 해거리

2단계 : 표제어 '거리' 찾기

거리¹ ㉢ 사람이나 차 등이 다니는 길.

거리² ㉣ ㉠내용이 될 만한 재료. ㉡제시한 시간 동안 해낼 만한 일.

거리³ ㉤ 탈놀음이나 연극 등에서 장(場)을 세는 단위.

거리(距離)⁴ ㉥ 두 건물이나 장소가 공간적으로 떨어진 길이.

-거리⁵ ㉦ '비하'의 뜻을 나타내는 접미사.

-거리⁶ ㉧ (기간을 나타내는 명사 뒤에 붙어) '주기'의 뜻을 나타내는 접미사.

- ① ㉠의 '거리'는 거리1의 뜻으로 사용되었으며, ㉡는 '명사+명사'의 구조임을 알게 되었다.
- ② ㉡의 '거리'는 '국거리, 김장거리, 땀거리, 먹거리'와 같이 거리2㉡의 뜻을 지니도록 알게 되었다.
- ③ '떼거리'는 '무리'를 뜻하는 '떼'에 -거리5가 결합한 것임을 알게 되었다.
- ④ '과실이 해거리로 열린다.'의 '해거리'는 '해'에 거리2㉡이 결합한 것임을 알게 되었다.
- ⑤ 1단계에서 검색된 단어는 단어가 아니라 모두 복합어임을 알게 되었다.

<예시 9> 2003 수능 언어 영역 탐구학습식 어휘력 평가 문항 사례

이러한 유형은 앞서 살펴 본 평가 요소 중 구조 영역과 의미 영역을 아우르는 것으로 품사 및 범주 정보를 비롯하여 의미 정보까지를 파악하

여야 해결할 수 있는 문제이다. 또한 조어법 지식까지 활용하여 어휘력의 양적 신장과 관련된 학습자의 능력을 더불어 평가할 수 있다는 장점이 있다.

이외에도 유의어나 동음이의어 등을 대상으로 하는 문항 유형들도 찾아볼 수 있다.

12. <보기>와 같이 적절한 단어를 선택한 후 각 단어의 특성을 파악하는 활동을 해 보았다.
다음 설명 중 옳지 않은 것은?

<보기>

* 흉내/시늉

- ㄱ. 아이들은 장터에서 장사꾼 (흉내, 시늉)을/를 냈다.
- ㄴ. 아이들을 불러서 공부를 하랬더니 (흉내, 시늉)만 했다.
- ㄷ. 아이가 우는 (흉내, 시늉)을/를 했다.

* 조성/조장

- ㄹ. 장터에서부터 명절 분위기가 서서히 (조성, 조장)된다.
- ㅁ. 과소비를 (조성, 조장)하는 광고는 자제해야 한다.
- ㅂ. 사람들 사이에 위화감을 (조성, 조장)하여 이득을 보려는 장사꾼이 있다.

- ① ‘ㄱ’과 ‘ㄷ’을 보니, ‘흉내’는 ‘남을 따라함’을 ‘시늉’은 ‘움직임을 꾸며 함’을 뜻하네.
- ② ‘ㄱ~ㄷ’을 보니, 호응하는 서술어를 통해서도 ‘흉내’와 ‘시늉’의 특징을 비교할 수 있겠어.
- ③ 내용상 ‘ㄱ’뒤에 ‘ㄴ’이 연결된다면, ‘ㄴ’의 ‘시늉’ 앞에는 ‘장사꾼’이 생략되었겠네.
- ④ ‘ㄹ’과 ‘ㅁ’을 보니 ‘조성’은 ‘만들어 이름’을 ‘조장’은 ‘더 하게 함’을 뜻하네.
- ⑤ ‘ㄹ~ㅂ’을 보니 ‘조장’은 긍정적인 의미로 사용하기 어렵겠군.

〈예시 10〉 2009 수능 언어 영역 어휘력 평가 문항 사례

2009년 12번 문항은 유의어의 문장 내에서의 쓰임을 바탕으로 유의어의 의미 변별 및 어감, 사용역을 탐구하게 하는 문항이다. 이를 통해 개별 유의어의 정확한 의미뿐 아니라 적절한 사용 양상 및 어감까지 평가하고 있음을 알 수 있다.

아래 제시된 2010년 11번 문항은 동음이의어 및 다의어와 관련된 문항인데 이처럼 동음이의어와 다의어를 활용하여 개별 단어의 의미를 비롯해 발음이나 표기까지를 아울러 묻는 문항도 가능하다. 이 모두 앞서 2장

에서 논의했던 어휘력 평가 요소 중 구조적 측면이나 형태적 측면을 평가할 수 있는 가능한 유형들이라 할 수 있다. 또한 대부분 이해 차원에 머물러 있는 어휘력 평가의 한계를 넘어 표현 차원의 평가로 활용할 수 있는 문항이라는 장점이 있다. 그러므로 이러한 문항들은 앞으로도 꾸준히 개발되어야 할 필요가 있을 것이다.

11. <보기1>의 ㄱ~ㄴ에 해당하는 예를 <보기 2>의 a~c에서 찾아 바르게 짝 지은 것은?
(2010 기출)

<보기1>

음성 언어에서 특정 소리를 지닌 단어가 둘 이상의 의미로 해석되는 경우를 크게 세 가지로 나눌 수 있다.

- ㄱ. 단어 A와 B가 소리와 표기는 같지만 의미가 다른 경우.
- ㄴ. 단어 A와 B가 소리는 같지만 표기와 의미가 다른 경우.
- ㄷ. 단어 A가 중심 의미와 중심 의미에서 확장된 의미를 가지는 경우

<보기 2>

- a. [설령탕을 시켜 머거라]라는 말만 들어서는 설령탕을 식혀 먹으라는 뜻인지 주문해 먹으라는 뜻인지 잘 모르겠어.
- b. [그 팀이 이연패를 뺏아]라는 말만 들어서는 그 팀이 두 번 연속해 졌다는 뜻인지 두 번 연속해 우승했다는 뜻인지 잘 모르겠어.
- c. [가슴이 아프다]라는 말만 들어서는 신체적으로 가슴이 아프다는 뜻인지, 정신적으로 마음이 아프다는 뜻인지 잘 모르겠어.

	ㄱ	ㄴ	ㄷ
①	a	b	c
②	a	c	b
③	b	a	c
④	b	c	a
⑤	c	a	b

<예시 11> 2010 수능 언어 영역 어휘력 평가 문항 사례

이처럼 수능 언어 영역에서 어휘력 문항이 단독으로 출제되면서 어휘력의 다양한 요소를 종합적으로 탐구해 평가할 수 있도록 출제되고 있는 상황은 고무적이며 이러한 새로운 유형이 개발되는 것 역시 환영할 만한 일이다.

이와 유사한 문제 유형을 찾아볼 수 있는 평가로는 특수 전문 대학원 입학 고사로 치르는 시험(약학대학 입문 자격 시험; PEET, 2011년 첫 시행, 의학 교육 입문 검사; MDEET, 2005년 첫 시행, 법학적성시험; LEET, 2009년 첫 시행)이 있다. 여기서는 ‘언어 추론’, ‘언어 이해’라는 이름으로 일종의 언어 능력 평가가 치리지는데 이 평가에서의 어휘력 평가 문항도 참조할 만하다. 이는 기존의 공무원 국어 시험 등과 달리 ‘언어 이해 능력’, ‘언어 추론 능력’ 등을 평가하고자 하는 시험으로 단독으로 출제되는 어휘, 어법 관련 평가 문항들이나 읽기 문항에 포함된 어휘력 평가 문항들이 이전의 ‘사전적 의미’나 ‘문맥적 의미’, ‘의미 관계’를 묻는 유형의 문항뿐 아니라 단어의 의미나 개별 단어에 대한 지식을 바탕으로 단어의 관계나 의미에 대해 탐구해야 하는 경향의 문항들이다.²⁸⁾ 2005년 MDEET 문항을 하나 예로 들어 보면 다음과 같다.

〈보기〉의 낱말 짝의 의미를 〈예시〉와 같이 분석해 볼 때, ㉠과 ㉡에 알맞은 것은?

<예 시>

낱말	의미 특성
처녀	[:+여자], [+성년], [-결혼]
총각	[:+여자], [+성년], [-결혼]

<보 기>

낱말	의미 특성
선친(先親)	[:+여자], [+부모], [- (㉠)]
(㉡)	[:+여자], [+부모], [+ (㉠)]

㉠

① 생존

② 생존

③ 사망

④ 사망

⑤ 사망

㉡

자친(慈親)

엄친(嚴親)

자당(慈堂)

가친(家親)

빙장(聘丈)

〈예시 15〉 MDEET 어휘 추론 기출 문제 (2005년 시행 2번 문항)

28) 어휘력 문항은 대체로 10% 내외 정도이고, 한자 능력을 비롯하여 일반적인 유형 (문맥적 의미, 사전적 의미를 묻는) 문제도 일부 출제된다.

제시된 예시 문항은 반의어와 유의어의 의미 자질을 분석함으로써 적절한 단어를 찾아 넣는 문항으로, 개별 단어의 의미를 구성하고 있는 의미 자질을 이해하고 자질에 의해 의미 차이를 변별할 줄 알아야 하고, 해당하는 단어를 정확하게 인지하고 있어야 풀 수 있는 문제라 할 수 있다. 이 역시 정확한 지식을 바탕으로 하는 문제로 의미에 대한 탐구 능력을 평가할 수 있는 문항으로 매우 유용한 문항이다.

지금까지 살펴 본 문항들은 매우 새로운 유형으로 단어에 대해서 의미 차원이나 어법 차원으로 정교하게 탐구할 수 있는 좋은 문항들이라 할 수 있다. 다만 ‘탐구’라는 맥락에서 다양한 문항이 개발되고 있는 중이라 일관된 난이도와 목표로 하는 어휘 능력의 세부 요소의 일관성을 유지하기가 어렵다는 아쉬움이 있다. 또한 특정 유형으로 만들 수 있다기보다는 개별 단어의 특성에 따라 매번 새로 문항을 구성해야 한다는 어려움이 있다. 이 부분을 보완할 수 있는 기본적인 문항 개발 기준을 분명히 세워야 할 것이다.

한편으로 어휘와 문법(어법)을 종합적으로 평가하는 유형으로는 SAT의 문장 오류 찾기 유형도 참조할 만하다. 앞서 논의한 개별 단어에 대한 다양한 어휘력의 요소에 문법 정보에 대한 부분이 포함되어 있었는데 아래와 같은 문항 유형이 이러한 요소를 다소 쉽고도 간단하게 평가할 수 있는 문항 유형이라 하겠다.

The ㉠ other delegates and ㉡ him ㉢ immediately accepted the resolution
㉤ drafted by the neutral states. ㉥ No error

〈예시 13〉 SAT 문장 오류 찾기 예시 문제

SAT의 경우 어휘와 관련된 영역은 독해에서 Sentence completion(문장 완성하기)과 쓰기 영역에서 Identifying sentence errors(문장 오류 찾기)에서 평가하는데 문장 완성하기의 경우는 앞서 언급한 바와 같이 GRE와 유형이 완전히 일치하는 형태를 보인다. 그리고 SAT의 문장 오류 찾기의 경우 맥락이 없는 문장이긴 하나 문장 내에 쓰인 어휘나 문법상의 오류를 찾는

문제로 어법과 어휘를 둘 다 평가하는 문항이라고 하겠다. 다만 국어의 경우는 이러한 유형을 그대로 가져올 경우 굴절어인 영어와 달라서 문장 안에서 어법에 맞지 않은 단어를 찾아내는 문제가 얼마나 유효할지는 생각해 볼 문제이다. 국어 어휘의 특성에 맞게 수정, 보완되어야 할 유형이라 할 수 있다.

어법과 어휘를 더불어 평가하는 문항라든가, 유의어나 반의어 등의 의미 관계를 세밀하게 평가하는 문항이라든가 외에 참고할 수 있는 것이 바로 어휘의 인지적 의미를 평가할 수 있는 방식이라 여겨지는 GRE의 어휘 추론(유추) 문항이다.²⁹⁾ GRE의 유추 문제는 매우 독특한 형식으로 단순히 어휘의 의미 관계만을 따지는 데서 더 나아가서 의미와 형태, 사용 양상 등을 복합적으로 고려해야 하는 인지적인 탐구 과정을 필요로 하는 문항을 출제한다는 의의가 있다. 가령 한 가지 사례를 들어 보이면 다음과 같다.

COLOR : SPECTRUM

- (a) tone : scale *
- (b) sound : waves
- (c) verse : poem
- (d) dimension : space
- (e) cell : organism

〈예시 14〉 GRE 유추 예시 문제

여기서 의미 관계는 고전적인 의미 관계-반의, 하의, 유의 등에서 벗어나 어감, 어원, 백과사전적 지식, 유추적 의미 관계 등을 모두 아울러 매우 다양한 양상을 보인다. 색깔과 스펙트럼이라는 관계에서 보듯 다양한 관계 설정이 가능한 것이다. 또한 맥락이 없이 개별 단어 자체의 의미

29) GRE의 언어 영역(Verbal Section)은 유추(Analogies)와 반의어(Antonyms), 문장 완성(Sentence Completions), 독해(Reading Comprehension)로 구성되는데 이 영역은 주로 어휘력을 측정하며 30분 안에 30문제를 푸는 것으로 반의어 문제가 8~10문제, 유추 문제가 6~8문제, 문장 완성 문제가 5~7문제, 독해 문제가 6~8문제로 어휘력 평가가 압도적으로 큰 비중을 차지했다고 볼 수 있다.

에 집중해 그 관계를 따지는 것이므로 매우 단순한 형태임에도 불구하고 각각의 단어에 대한 정확하고도 정교한 의미를 파악하고 있어야 해결 가능한, 다소 어려운 문제라 할 수 있다. 이는 매우 단순한 유형이면서도 무한히 활용 가능한 유형으로 인지적 의미에 대해 묻는 문항이 거의 없었던 국어 어휘력 평가에도 충분히 적용 가능한 유형이라 할 수 있다.

마지막으로 한국어 능력 인증 시험(TOKL) 어휘 문제에서 참조할 만한 문항이 있어 소개하고자 한다. 한국어 능력 인증 시험은 전체 시험에서 어휘력 평가의 비중이 다소 높는데 1) 실생활에서 활용도가 높은 어휘를 중심으로 어휘의 실제 활용에 초점, 2) 읽기 지문과 연계된 실용적 어휘 능력 평가 유형 도입, 3) 정교한 국어 구사를 위한 어휘와 표현 선도 4) 주관식 문제 수의 확대 및 유형 다양화를 문항 구성의 원칙으로 제시하였다. 또한 지금까지 검토한 평가들 중 유일하게 주관식이 있는 평가³⁰⁾라는 점에 있어서도 유의미한 점이 있다. 한국어 능력 인증 시험(TOKL)의 어휘력 평가 문항도 전체적으로는 의미 관계나 단어의 의미에 집중한 듯한 인상을 주기는 하지만 그럼에도 ‘개별 단어에 대한 의미 지식’을 평가하는 정도에 국한하지 않고, 실생활과 연결하여 다양한 측면의 어휘 능력을 평가하고자 하는 의도가 두드러지게 보인다.³¹⁾ 일반적으로 의미를 묻는 문항 유형은 다소 전통적인 방식에 가까우나 주관식에서 단순한 의미 관계를 묻는 방식이 아닌, 어휘를 가지고 좀 더 적극적으로 탐구하는 독창적인 문항을 출제하는 것이 주목할 만하다. 이는 앞서 제시한 탐구 문항들과는 또 다른 형태의 탐구 문항으로 다소 인지적 의미(백과사전적 의미)를 활용하거나 말놀이에 가까운 탐구 문항을 제시하고 있기도 하다. 또한 주관식의 형태를 띠으로써 표현 차원으로도 다양하게 활용할 만한 여지가 있는 점도 긍정적이다. 주관식 문항 유형으로는 제시된 조건에 따른 어휘의 완성,

30) 다만 새로운 토플의 경우는 주관식이라고 하긴 어렵지만 직접 말한 것을 녹음하고(말하기 평가), 피험자가 직접 글을 쓰는 쓰기 평가 등을 함으로써 발음이나 표기에 대한 평가가 이루어질 수 있다는 가능성이 있다.

31) 의미를 한 축으로 하고, 어휘의 종류를 또 다른 축으로 하되 주로 실제적인 언어 자료나 일상생활에서 만날 수 있는 상황들을 전제로 문항을 개발하고 있다.

짧은 글 짓기 등으로 쓰기 등 다른 영역과의 연계를 피하기도 한다. 구체적인 문항 예시는 다음과 같다.³²⁾

☞ <보기>를 참조하여 아래의 빈 칸에 알맞은 답을 쓰시오. (신규유형)

[보 기]

① 아래의 단어를 시작으로 고유어나 한자어 명사만(고유명사 제외)으로 끝말 잇기를 하시오. 단, 필요할 경우 ㄹ의 두음법칙을 적용 하시오(예: 기린 - 인사, 기력 - 역사).

(<u>거동</u>)	- (동무)	- (무지개)	- (개숫물)	- (물가)
(<u>가장</u>)	- (장면)	- (면식법)	- (범죄)	- (죄수)
(<u>수상</u>)	- (상황)	- (황무지)	- (지식)	- (식수)

② 위에서 □□ 안에 들어가게 된 단어 셋을 이용하여 짧은 글을 짓고 해당 단어에 밑줄을 그으시오. 단, 필요할 경우 밑줄 친 단어를 적당히 바꾸어(예: 가장 ⇒ 가장하다, 수상 ⇒ 수상하다, 수상히) 짧은 글을 지으시오.

⇒ 예시 답안 :

뒷산 입구에 거동이 수상한 자가 등산객을 가장하여 서성이고 있어 경찰서에 신고했다. (②번 유형은 쓰기 유형임)

〈예시 15〉 국어 능력 인증 시험(TOKL)의 주관식 문항 예시

IV. 결론

지금까지 어휘 평가의 평가 요소를 살펴보고 그를 바탕으로 현재 이

32) 각각의 유형에 대해 활용되고 있는 대표적인 발문은 다음과 같다.

－ 제시된 조건에 따른 어휘의 완성

☞ 제시된 단어 간의 관계가 <보기>와 같도록 괄호 안에 알맞은 단어를 쓰시오.

☞ 십자말풀이를 참조해 빗금 친 칸에 맞는 단어를 쓰시오.(쓰기－어휘 연계 유형)

－ 짧은 글 짓기

☞ <보기>를 참조하여 아래의 빈 칸에 알맞은 답을 쓰시오.

루어지고 있는 다양한 어휘 평가들의 평가 유형을 살펴보았다. 지면 관계상 구체적인 문항을 다양하게 보여줄 수 없었다는 아쉬움은 있으나 전체적으로 어휘 평가가 어떻게 이루어지고 있는지를 확인할 수 있는 기회가 되었다고 여겨진다. 무엇보다 일본어의 경우 한자어를 활용하고 고유의 문자가 있다는 측면에서 국어 어휘 교육 및 어휘 평가에 활용할 수 있는 바가 있다고 할 수 있다. 영어의 경우는 언어의 특성상 국어와 차이가 있고, 평가 유형이 대체로 단순한 편이었으나 GRE 등에서 실시하는 어휘 추론 영역은 어휘에 대한 인지적인 접근법 차원에서 충분히 고려할 만한 유형이라 여겨진다. 다만 본고에서 살펴 본 평가 예시들은 우선은 다양한 유형의 소개 차원이며 이후 타당도나 신뢰도 등을 고려하여 유용한 유형들이 선별되고 다듬어져야 할 것이다.

이도영(2011 : 114)에서 지적한 바와 같이 의미가 갖는 유동성, 역동성, 상대성은 끊임없이 어휘력 평가의 내용 타당도를 확보하기 어렵게 만들 뿐 아니라 평가 도구나 평가 문항의 개발도 어렵게 만든다. 이에 현재의 어휘력 평가가 대부분 사전적 의미에 기대어 평가를 진행하는 것도 어쩔 수 없는 부분이라 수긍할 수도 있다. 그러나 최근 실시되고 있는 어휘력 평가들을 살펴보면 어휘력 평가가 점점 진화하고 있음을 알 수 있다. 여전히 많은 문항들이 의미 영역을 평가하는 데 치중하고 있다는 점, 문항의 비율이나 평가 대상 어휘의 목록이나 수준이 불분명한 점은 개선되어야겠지만 살펴본 것처럼 다양한 탐구 방식의 문항이 개발된다는가, 인지적 의미까지 아우르는 문항이 출제된다는가, 주관식 문항을 활용한다는가 하는 등 점차 다양한 양상으로 발전하고 있는 어휘력 평가를 통해 ‘어휘를 안다는 것은 무엇인가’ 그리고 ‘이를 어떻게 평가할 수 있을까’에 대한 답에 한 발 다가가고 있음은 확실할 것이다.*

* 본 논문은 2011. 10. 31. 투고되었으며, 2011. 11. 03. 심사가 시작되어 2011. 12. 10. 심사가 종료되었음.

▣ 참고자료

GRE 공식 홈페이지 <http://www.ets.org/gre>

JLPT 일본어능력시험 1급, 기출 문항 8회분(2001년~2008년)

KBS 한국어 능력시험 기출 문항(1회(2004년)~16회(2009년)), KBS 한국어 진흥원.

SAT 공식 홈페이지 <http://sat.collegeboard.com/home>

TOEFL 공식 홈페이지 <http://www.ets.org/toefl>

국가수준 학업 성취도 평가 고2(2010), 한국교육과정평가원

국가수준 학업 성취도 평가-초6, 중3, 고1(2003년~2009년), 한국교육과정평가원.

대학 수학 능력 시험 언어영역, (2005년~2011년), 한국교육과정평가원.

대학수학능력시험기초연구위원회(1991), 대학수학능력시험의 영역별 출제 전략 방안 연구.

일본 대학 고사 기출 문항(平成 19(2007년)~平成 21(2009년))

中央教育評價院(1987), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'87學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

中央教育評價院(1988), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'88學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

中央教育評價院(1989), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'89學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

中央教育評價院(1990), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'90學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

中央教育評價院(1991), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'91學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

中央教育評價院(1992), 大學入學學力考查出題問項分析研究一'92學年度 大學入學 學力考查를 中心으로一.

한국어능력시험(TOPIK)기출 문항(17회(2010)~20회(2010)), 한국교육과정평가원.

■ 참고문헌

- H. Douglas Brown(2007), *Teaching by Principles-an Interactive Approach to Language Pedagogy*. 권오랑 · 김영숙 역(2008) 원리에 의한 교수, 피어슨에듀케이 선코리아.
- John Read(2000), *Assesing Vocabulary*, Cambridge University Press.
- Robert Schmitt(2000), *Vocabulary in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Tim McNamara(2000), *Language testing*, Oxford University Press. 강성우 · 박혜숙 · 고인성 역(2000), 언어 평가, 박이정.
- 구본관(2011), “어휘 교육의 목표와 의의”, 『국어교육학연구』 40, 국어교육학회.
- 김광해(1995), 『어휘 연구의 실제와 응용』, 집문당.
- 김광해(2008), 『어휘현상과 교육』, 박이정.
- 김석우(2009), 『교육평가의 이해』, 학지사.
- 김창원(2010), “국가 수준 학업 성취도 평가(국어과)의 본질과 제 문제”, 한국어교육학회 제270회 학술대회.
- 김혜정(2010), “국가 수준 학업 성취도 평가 개선을 위한 ‘읽기’ 평가 이론의 정립”, 한국어교육학회 제270회 학술대회.
- 민현식(2004), “초등학교 교과서 한자어 및 한자 분석 연구”, 『한자한문교육』 13, 한국한자한문교육학회.
- 박재현(2006), “어휘 교육 내용 체계화를 위한 어휘 의미의 가치 교육 연구”, 『새국어교육』 74호, 한국국어교육학회.
- 박재현(2009), “KBS 한국어 능력시험의 문항 특성”, 『새국어생활』 제19권 제3호, 국립국어원.
- 성태제(2009), 『교육평가의 기초』, 학지사.
- 손영애(2000), “국어과 어휘 지도의 내용 및 방법”, 『국어교육』 103, 한국어교육학회.
- 신명선(2003), “어휘 교육의 학문적 체계화를 위한 기초 연구”, 『어문연구』 31-1호, 한국어문교육연구회.
- 신명선(2004), “어휘교육의 목표로서의 어휘 능력에 대한 연구”, 『국어교육』 113, 한국어교육학회.
- 신명선(2005), “어휘 능력의 성격을 통해 본 어휘에 대한 바람직한 관점 연구”, 『선정어문』 33, 서울대학교 국어교육과.
- 신명선(2007), “‘단어에 대한 읽’의 의미에 기반한 어휘 교육의 방향 연구”, 『국어교육』 124, 한국어교육학회.
- 신명선(2008), 『이미, 텍스트, 교육』, 한국문화사.

- 이기연(2006), “어휘 교육 내용 설계를 위한 낯선 어휘의 의미 처리 양상 연구”, 서울대학교 석사학위 논문.
- 이기연(2009), “어휘 교육의 외연 확장을 위한 방향 탐색”, 국어교육학회 발표, 국어교육학회.
- 이도영(2011), “어휘 교육 평가의 이론적 고찰—목표와 내용 타당도를 중심으로”, 『국어교육학연구』 40, 국어교육학회.
- 이문규(1998), “어휘력 평가의 실제, 국어교육과 평가 : 어휘력 평가 연구”, 서울대학교 교육종합연구원 국어교육연구소 연구보고서 98-4.
- 이충우(2001), “국어 어휘 교육의 위상”, 『국어교육학 연구』 13, 국어교육학회.
- 이충우(2005), “국어 어휘 교육의 개선 방안”, 『국어교육학 연구』 24, 국어교육학회.
- 임지룡(1998), “어휘력 평가의 기본 개념, 국어교육과 평가 : 어휘력 평가 연구”, 서울대학교 교육종합연구원 국어교육연구소 연구보고서 98-4.
- 주세형(2005), “어휘 교육의 발전 방향”, 『국어교육론』 2, 한국문화사.
- 주세형(2010), “국가 수준 학업 성취도 평가 개선을 위한 ‘문법’ 평가 이론의 정립”, 한국어교육학회 제270회 학술대회.
- 최웅환(1998), “어휘력 평가의 현황”, 국어교육과 평가 : 어휘력 평가 연구, 서울대학교 교육종합연구원 국어교육연구소 연구보고서 98-4.

<초록>

어휘력 평가의 평가 요소와 평가 유형에 대한 고찰

이기연

어휘 평가 혹은 어휘력 평가라 지칭할 수 있는 어휘 능력에 대한 평가는 국어 교육 및 국어과 평가 내에서 다양한 시험의 형태로 이루어져 왔다. 그런데 어휘력의 중요성이나 어휘력 평가의 비중에 비해 어휘력 평가는 평가의 목표나 내용 등이 무엇을 근거로 하고 있는지 불분명하고 모호한 상태로 많은 부분 진행되어 왔다. 이에 본고에서는 어휘력의 구성 요소를 기반으로 어휘력 평가의 평가 요소를 추출하고 이를 바탕으로 기존의 어휘력 평가들의 검토를 통해 전통적인 방식의 어휘력 평가 유형과 보다 확장된 방식의 어휘력 평가 유형을 살펴보았다. 어휘력 평가는 고유어, 한자어, 외래어, 속담 및 관용표현(사자성어 포함)을 대상으로 크게 의미, 구조, 형태, 지식차원으로 나누어 사전적 의미나 문맥적 의미뿐 아니라 표기, 발음, 품사 정보 등에 이르기까지 다양한 요소를 평가해야 한다. 한국어, 영어, 일본어의 대표적 언어 평가에서 어휘력 평가 항목을 살펴본 결과 대체로 의미 중심의 문항이 주를 이루지만 점차 형태나 구조, 사용에 대한 문항이나 실제 사용에 대한 문항들을 포함하는 방향으로 진화해간다는 것을 알 수 있었다.

【핵심어】 국어 교육, 어휘 교육, 어휘력, 어휘 평가, 어휘 평가 요소, 어휘 평가 유형

<Abstract>

A Study about the Types and Factors of Lexical Assessment

Yi, Ki-youn

This thesis defines complex factors of lexical assessment because lexical competence is so delicate and complex. Assessing lexical competence is related to what is "knowing a word.". So the lexical assessment is started from the defining the factors of the lexical competence. That is what is knowing a word. In this study I suggest we have to assess not only the meaning and meaning relationship but also the grammatic knowledge and the other pragmatic and cognitive factors. And after that I review various language tests with Korean, Japanese and English. Almost test types are belong to the way of asking meaning. But now more various type was developed which ask the various factors of lexical competence.

【Key words】 Korean Education, Lexical Education, Lexical Competend, Vocabulary, Lexical Assessment, Lexical Assessment Types, Lexical Assessment Factors