

문법 교육과 어휘 교육*

이관규**

<차 례>

1. 머리말
2. 문법 교육에서 어휘 교육의 위상
3. 문법 교육에서 어휘 교육의 내용
4. 문법 교육에서 어휘 교육의 방법
5. 문법 교육에서 어휘 교육의 평가
6. 맺음말

1. 머리말

국어생활은 어휘에서 시작된다. 유아가 맨 처음 배우는 말이 어휘이고 아무리 성인이라도 완벽하게 배우지 못하는 것이 어휘이다. 어휘를 얼마큼 알고 있느냐가 지식이 얼마나 되느냐의 척도가 되기도 하고, 어휘력이 지식력이라는 말도 있고 보니, 정말 어휘야말로 국어능력의 처음이자 끝이라고 할 수 있을 듯도 하다.

듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 일상적 국어 생활을 다루는 언어 기능 영역에서는 물론이고 예술적 국어 생활을 다루는 문학 영역에서도 어휘력이 갖는 가치는 매우 크다. 물론 국어 자체를 다루는 문법 영역에서

* 이 논문은 “어휘 교육의 발전 방향 탐색”이라는 주제로 열린 국어교육학회 47회 전국 학술발표대회(한양대, 2010. 12. 18.)에서 발표된 것을 기운 것이다.

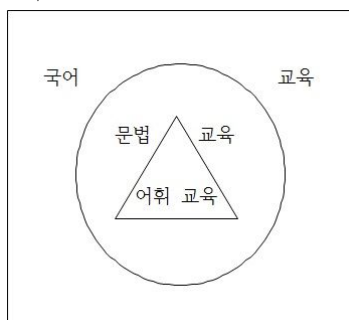
** 고려대학교 국어교육과

도 국어의 기초적인 어휘에 대해서 관심을 쏟는 것은 당연하다. 결국 국어 교육 전체에서 어휘가 갖는 가치는 지대하다고 하겠다.¹⁾

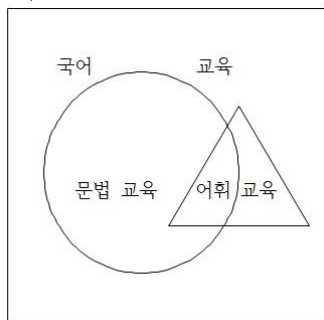
그렇다고 어휘 교육이 곧 국어 교육이나, 그런 건 결코 아니다. 어쩌면 어휘 교육은 국어 교육의 범위를 벗어날지도 모른다. 과학 교육, 역사 교육에서도 어휘를 다룰 수 있기 때문이다. 하지만 어떤 이유에서든 그 매개 어휘가 국어라는 언어인 이상, 어휘 교육이 국어 교육의 일부라는 데에는 의심의 여지가 없다.

어휘 교육은 국어 교육에서 중요한 위치를 차지하며, 국어 교육의 여러 영역에서 골고루 다루어져야 한다. 또한 국어 자체를 다루는 곳이 문법 영역인 이상, 어휘 교육이 문법 교육에서 중요하게 다루어져야 하는 것도 당연하다. 어휘 교육은 문법 교육의 여러 분야 가운데 하나라는 것이다. 이러한 어휘 교육, 문법 교육, 국어 교육의 관계는 그림 (1가)와 같이 나타낼 수 있다.

(1) 어휘 교육, 문법 교육, 국어 교육의 관계
가.



나.



- 1) 문법이 갖는 외연은 학자마다 다르다. 만약 문법 연구와 어휘 연구를 대등한 입장에 본다면, 이때는 문법을 형태론과 통사론에 한정한다는 전제를 두어야 할 것이다. 그러나 현행 학교 문법에서는 음운, 단어, 문장, 담화, 의미 모든 단위를 다루고 있기 때문에, ‘문법’이 광의의 의미로 사용되고 있다고 할 수 있다. 이런 이유로 해서 학교 문법 차원에서는 문법 연구와 어휘 연구를 대등하게 볼 수 없다. 이 논문에서는 어휘가 단어의 집합이라는 점을 염두에 두면서, 즉 문법 교육의 일부로 어휘 교육을 보는 입장을 전제로 하고, 그 논의를 전개해 나가도록 한다.

이에 비해서 (1나)는 어휘 교육이 국어 교육의 일부이며, 언어 기능이나 문학이나 다른 영역들에서도 다루어질 수 있다는 입장을 보여 준다. 즉 어휘 교육은 문법 교육의 전유물이 아니라는 입장을 반영한다. 말하고 듣고 쓰고 읽고 하는 과정에서 또 문학 교육을 하는 과정에서 어휘가 갖고 있는 중요성을 생각해 볼 때, 어휘 교육은 문법 교육 이외의 분야에서도 중요하게 취급될 필요가 있다. 어휘는 언어 기능 영역과 문학 영역에서도 다루어질 수 있다. 그것은 기능이든 문학이든 근본적으로 국어 어휘를 사용하는 영역이기 때문이다. (1나)은 어휘 교육이 단순히 문법 교육 속에서만 이루어지는 것이 아니라는 사실을 보여 주고 있다.²⁾

그렇다고 하여 문법 교육과 어휘 교육의 관계를 다른 영역 교육과 어휘 교육이 갖는 관계와 동일하게 그 중요도를 둘 수는 없다. 어휘(語彙)는 단어의 집합이라는 일반적 인식에서 보듯이 문법 교육과 어휘 교육이 밀접한 관련성이 있는 것은 당연하다. 본 논문에서는 전체 문법 교육과 어휘 교육의 관계를 자세히 살펴보도록 한다. 문법과 어휘의 관계가 아닌 문법 교육과 어휘 교육의 관계라면 더구나 그렇다. 또한 어휘 교육에서 다룰 내용에는 무엇이 있을지, 어휘 교육을 하는 방법은 무엇일지, 어휘 교육을 통한 어휘 능력을 평가하는 방법은 무엇일지 등을 살펴보도록 하겠다.

요컨대 본 논문에서는 문법 교육 입장에서 어휘 교육의 위상을 비롯하여, 어휘 교육의 내용, 방법, 평가 등에 대해서 살펴보도록 하겠다.

2) 김광해(1993 : 324)에서는 다음과 같이 국어 교육에서의 어휘 교육의 중요성을 강조하고 있다.

“어휘 교육의 중요성을 감안한다면 어휘의 지도는 국어 교육 과정의 커다란 영역 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학’의 6영역에 앞서서 제1의 영역을 구성할 만한 가치가 있는 것이다. 어휘력이란 이 6개의 언어 기능 영역들의 기저를 이루는 기본적인 지식이 되는 영역이기 때문이다.”

2. 문법 교육에서 어휘 교육의 위상

2.1. 문법 교육에서 문법이란 모든 말의 법칙을 뜻한다. 다시 말하면 문법이라 하여 가장 좁은 의미로서의 문장의 법칙을 뜻하는 게 아니라, 음운, 단어, 문장, 담화와 같은 모든 국어 표현이 갖는 법칙을 뜻한다. 따라서 문법 교육은 곧 국어의 법칙을 교육하는 것을 뜻하며, 이는 흔히 국어에 대한 지식을 교육하는 것으로 이해되곤 한다.

(2) 문법 교육의 단위

ㄱ. 음운-단어-문장-담화

ㄴ. 음운-단어-문장-담화-의미

ㄷ.

음운	단어	문장	담화
의미			

ㄹ. 언어와 국어-말소리-단어-어휘-문장-의미-이야기-국어의 규범

외현적 국어 표현이라는 점에서 보면, 문법 교육의 단위는 (2ㄱ)에서처럼 ‘음운-단어-문장-담화’로 설정할 수 있다. 만약 문법 교육을 실제 국어생활과 관련하여 본다고 한다면 (2ㄱ)처럼 문법 교육 단위를 주장할 수 있을 것이다.

그렇지만 외현적 표현 그 아래에는 내재적 의미가 전제되어 있다. 국어 표현이 교육적 의미가 있으려면 그 표현이 내재적으로 의미가 있어야 한다. 즉 ‘의미’라고 하는 것은 외현적 국어 표현의 전제라는 것이다. 이런 입장을 반영한 문법 교육의 단위 설정 방식이 (2ㄴ)이다. 즉 ‘음운-단어-문장-담화’와 같은 외현적 문법 단위에다가 각각을 떠받치는 내재적 단위로서 ‘의미’를 설정한다는 것이다. 이러한 뜻으로 문법 교육의 단위를 표시한 것이 (2ㄷ)이다.³⁾

3) 실제로 1985년에 나온 최초의 국정 문법 교과서에서는 ‘의미’ 단원이 설정되지 않았었

사실 살아 있는 문법 교육을 지향하면서, 과연 눈에 보이지 않는 ‘의미’를 다루는 게 항상 바람직할 것인가 하는 의구심이 있을 수 있다. 실제 국어생활에서 드러나는 표현을 다루는 것이 문법 교육이 살아 있는 국어 교육에 이바지하는 게 아니겠느냐 하는 것이다. 즉 ‘의미’는 ‘음운-단어-문장-담화’ 같은 국어 문법 단위들의 전제 요소이기 때문에 특별히 교수 학습의 문법 단위로 설정할 필요가 없을 것이라는 주장을 제기할 수도 있다.⁴⁾

그렇지만 외현적 국어 표현이 일정한 내재적 의미를 나타낸 것이라고 할 때, 그 설명의 내용으로서 ‘의미’ 자체의 속성을 교육의 일환으로 살펴보는 것은 의미가 있다. 따라서 본고에서는 국어 문법 교육의 단위를 크게 ‘음운-단어-문장-담화-의미’로 제시하도록 한다. 엄밀하게 말해서 ‘의미’에 문법 단위라는 명칭을 붙이지는 못할 것이며, 단지 문법 교육에서 ‘의미’ 분야도 다룬다는 정도로 이해하고 넘어가야 할 것이다.

(2ㄷ)은 7차 문법 교육 과정에 따른 고등학교 문법 교과서의 대단원 명칭이다. ‘언어와 국어’, ‘국어의 규범’이 이질적이라 제외한다면, 결국 ‘말소리-단어-어휘-문장-의미-이야기’가 남는다. ‘말소리’는 ‘음운’, ‘이야기’는 ‘담화’로 바꾸면 결국 ‘음운-단어-어휘-문장-의미-담화’라는 단위가 설정되게 된다.

문제가 되는 것은 ‘어휘’와 ‘단어’가 독자적인 단원으로 나눌 수 있는냐 하는 것이다. 본래 어휘(語彙)는 단어의 집합이라는 의미를 지니고 있으니, 결국 ‘단어’와 ‘어휘’는 동일한 대상을 다루는 분야라는 것이다. 따라서 다른 문법 단위들인 ‘음운, 문장, 담화’와 계열이 같은 ‘단어’ 속에 어휘 관련 내용을 충분히 담을 수 있을 것이다.⁵⁾

다. 그러다가 1991년에 나온 국정 문법 교과서에 ‘의미’ 단원이 추가되었다.

- 4) 2009 개정 ‘독서와 문법’ 교육과정에 나타난 내용 체계의 ‘실제’ 부분을 보면, ‘음운-단어-문장-담화’라는 단위가 제시되어 있다. 거기에는 ‘담화/글’이라 하여, ‘담화’가 음성 언어 차원에서 문장 이상의 단위라는 뜻을 함축하고 있다. 그렇지만 본래 언어 단위라는 것이 문자 언어 아닌 음성 언어 차원에서의 것이므로 ‘음운-단어-문장-담화’라고 단위를 제시해도 큰 문제가 없다.
- 5) 심사 내용 가운데, 관용어와 속담은 기존에 어휘론에서 다루어 왔는데, 그렇다면 과연

2.2. 그렇다면 어휘와 단어는 구체적으로 어떤 관계에 있을까? 앞에서 어휘는 단어의 집합이라고 말하였다. 둘은 동일한 대상을 다른 각도에서 살펴본 용어라고 할 수 있다. 다음 현행 7차 학교 문법 교과서에서 각각은 무엇을 다루고 있는지 알아보자.

(3) 7차 문법 교과서에서의 ‘단어’와 ‘어휘’ 단원 내용

ㄱ. 단어 단원 체계

1. 단어의 형성—1. 형태소 2. 단어의 형성 (1) 파생어 (2) 합성어
2. 품사—1. 체언 : 명사, 대명사, 수사 (1) 명사 (2) 대명사 (3) 수사
2. 관계언 : 조사 (1) 격조사 (2) 접속 조사 (3) 보조사
3. 용언 : 동사, 형용사 (1) 동사, 형용사 (2) 보조 용언 (3) 용언의 활용
4. 수식언 : 관형사, 부사
5. 독립언 : 감탄사

ㄴ. 어휘 단원 체계

1. 어휘의 체계
 1. 어휘의 체계 2. 고유어와 한자어 3. 외래어
2. 어휘의 양상
 1. 방언 2. 은어, 속어 3. 금기어, 완곡어 4. 관용어, 속담 5. 전문어 6. 새말

(3)에서 보면, ‘단어’ 단원은 형태론(形態論, morphology) 내용을 다루고 ‘어휘’ 단원은 어휘론(語彙論, lexicology) 내용을 다루고 있음을 알 수 있다. 형태론은 흔히 형태소를 기본 단위로 해서 파생어와 합성어와 같은 단어가 형성되는 과정을 다루는 이론임에 비해서, 어휘론은 결과적인 단어의 집합으로서 어휘 전체를 다루는 어느 정도의 실천적 성격이 강한 분야이

이들도 단어론에서 다룰 수 있을 것인지 하는 문제제기가 있었다. 일반적으로 관용어와 속담은 구나 절의 형식을 띠지는 하지만 마치 하나의 어휘처럼 행동하기 때문에 어휘론에서 다루어 온 것은 맞는 지적이다. 그러나 본고에서처럼 단어론 속에 종래의 형태론과 어휘론을 모두 넣는다고 하더라도 이들 관용어와 속담은 특수 처리하여, 어휘 분야에서 다룰 수 있다고 생각한다. 이는 곧 ‘단어’의 외연을 넓혀 이들을 특수 처리한다는 것을 뜻한다. 자세한 논의는 이후로 미룬다.

다.⑥ 즉 형태론은 단어의 형성 과정에 관심을 가짐에 비해서 어휘론은 결과로서의 단어의 성격에 관심을 가지고 있다고 하여 변별할 만하다.

(3ㄱ) 단어 단원에서는 개별 단어의 특성을 품사별로 나누고 그 다음 이 개별 품사로서의 단어가 접사나 어근을 통해서 파생어나 합성어가 형성되는 과정을 다루고 있다. 이에 비해서 (3ㄴ) 어휘 단원에서는 결과로서의 어휘들의 특성을 기원적 어종(語種)과 공시적 단어 양상을 다루고 있다.

결국 단어 단원과 어휘 단원은 동일한 단어에 대해서 한 쪽은 형성 중 과정에 초점을 맞추고 있으며 다른 한 쪽은 형성 후 결과에 초점을 맞추고 있다고 할 수 있다. 이는 곧 문법 교육에서 단어 단원과 어휘 단원을 굳이 분리할 필요가 없음을 보여 주고 있다.

2.3. ‘어휘’ 단원 문제를 깊이 다루기 전에 국어 전체를 다루는 국어학에서의 하위 분야를 좀 더 살펴면서, 그 용어의 타당성 문제를 짚어 보기로 한다.

(4) 국어학의 하위 분야(1)

음운론, 형태론, 통사론, 의미론, 화용론

(4)는 이론으로서의 국어학에서 그 하위 분야를 다섯 가지로 나누어 본 것이다. (4)는 각각 음운론(音韻論, phonology), 형태론(形態論, morphology), 통사론(統辭論, syntax), 의미론(意味論, semantics), 화용론(話用論, pragmatics)이라 하여 실용적인 측면보다는 이론적인 측면에서 분야를 나눈 것이다.

음운(音韻, phoneme)은 음소(音素)와 운소(韻素)를 합한 용어로 각각 분절 음운과 비분절 음운(혹은 초분절 음운, 초분절소)을 가리킨다. 음운이라는 것은 본래 최소 의미 변별 단위로서 물리적인 음성(音聲, phone)과 구분되는

6) 어휘를 어휘소의 집합이라고 볼 수도 있다. 이 어휘소에 접사, 어미, 조사, 어근은 물론이고 접사와 어근이 합해진 형태까지 포함할 수도 있다. 그렇지만 어휘론에서는 어디까지나 이들 어휘소의 양상을 다룰 뿐이지 그것들 간의 결합 방법 등을 다루지는 않는다. 특히 현행 학교 문법에서는 ‘어휘’에 대해서 단어들의 집합이라는 입장을 고수하고 있다.

추상적인 특성을 갖고 있는 것으로 알려져 있다. 그리하여 (2c)에서도 보았듯이 현행 문법 교과서에서는 ‘말소리’라고 단원의 명칭을 정하고 있음을 볼 수 있다. 그렇지만, ‘음성’을 고유어로 표시한 ‘말소리’는 의미를 전제하고 있지 않은 용어이기 때문에, 연구자는 최소 의미 변별 단위인 ‘음운’이라는 용어가 단원 명칭이 되어야 한다고 본다. 음운이라 하면 우리는 흔히 자음과 모음을 떠올리기 때문에, 쉽게 음운 단원에서 무엇을 다루고 있는지 알 수 있기 때문이다. 더불어서 음운을 다루는 학교 문법에서의 연구 분야도 ‘음운론’이라고 쉽게 명명해 볼 수 있게 된다.⁷⁾

한편 단어를 다루는 형태론(形態論)에 대해서는 재고가 필요하다고 본다. 형태론이 본래 단어의 형태(形態, morph-)를 다루는 분야라 하여 명명된 것이긴 하지만, 흔히 ‘형태’라는 용어는 상대어로 ‘의미’를 떠올리기 때문에, 적절한 용어라고 보기 힘들다. 이에 연구자는 형태론 대신에 ‘단어론’이라는 용어를 제안한다. 즉 단어론(單語論)은 단어를 연구하는 분야로 그 정체성을 잘 드러낸다. 단어론이라 학문의 영역을 명명하게 되면, 과정을 다룬 형태론과 결과를 다룬 어휘론을 모두 포괄할 수 있다는 이점이 있다. 단어 하나하나의 품사적 특성뿐만이 아니라 단어가 형성되는 과정을 모두 다룰 수가 있고 나아가 그 단어들이 모인 집합으로서의 어휘(語彙)를 모두 다룰 수가 있다는 것이다.⁸⁾

7) ‘말소리’를 ‘음운’으로 단원 명칭을 바꾸는 것이 교육적으로 더 효과가 있느냐 하는 논의가 더 필요할 것이다. 사실 ‘말소리’가 자음, 모음, 장음 등과 같은 음운 관련 내용만을 담느냐 하면 그렇지 않다. 말소리는 자음, 모음, 단어, 문장, 담화 등 모든 외현적 표현의 소리로 해석될 수가 있기 때문이다. 여기서는 일단 문법 단위라는 차원에서 ‘말소리’ 대신에 ‘음운’이라는 명칭을 사용하도록 한다.

8) 일찍이 어문학회회 편(1965 : 34-35)에서는 단어를 둘러싼 다양한 연구 분야를 아래와 같이 설명하고 있다.

“單語는 語의 連結로서 形成된 獨立性 있는 言語의 有意的 單位로 言語研究의 가장 重要な 部分이라고도 할 수 있다. 이에서 單語의 組織의 總體인 語彙를 對象으로 語彙論(lexicology)이 成立되며 이 語彙의 意味를 研究하는 意味論(semantics)이 있다. 一般의으로 意味論이라 하면 이 語彙論의 意味論을 가리키게 된다. / 다음 單語의 語形을 對象으로 研究하는 形態論(morphology)이 있다. 이것은 單語의 構成要素를 分析 綜合함으로써 單語의 構造를 밝히는 것과 文章에서의 單語의 機能까지 考察함으로써 品詞論으로 發展한다. 品詞論은 形態論과 密接한 關係를 가진 것으로 態度에 따라 形態論에 包含시키기도 한다. /

이와 마찬가지로 통사론(統辭論)도 문장론(文章論)이라는 용어로 바꾸어 사용하는 것이 타당하다고 본다. 본래 통사(統辭)라는 말은 소위 어절, 곧 최소의 문장 성분[辭]을 한 줄로 꿰다[統]는 의미를 갖고 있어서 문장이 형성되는 과정을 뜻하는 용어이다. 그런 차원에서 본다면 통사론이라는 용어도 타당한 점이 있기는 하다. 그러나 실용적 교육이라는 점을 생각해 보면, 문장을 연구하는 학문이라는 의미를 지닌 문장론이라는 용어가 더 쉽게 다가온다. 음운론, 단어론과 함께 문장론도 그 위계를 잘 드러내 주는 용어라는 말이다. 이것들은 모두 문법 단위 명칭을 잘 드러내 준다는 면에서도 그 실용성과 함께 용이성도 확보된다고 하겠다.

화용론(話用論)은 담화의 사용을 연구하는 학문이라는 의미가 함축되어 있다. 그런데 화용은 담화의 사용이라는 뜻을 담고 있어서, 일정한 문법 단위 명칭으로는 다소 부적절해 보인다. 문장보다 더 큰 단위가 담화이니, 그냥 담화론(談話論)이라고 하는 게 낫지 않을까 한다. 실제로 (27)에서 보 다시피 2007 개정 교육과정에서도 ‘담화’라는 용어를 단위 명칭으로 제시하고 있기도 하다.

요컨대 ‘음운론-단어론-문장론-담화론’이라는 명칭이 실용성과 용이성을 확보해 준다고 할 수 있다. 학교 문법과 같이 실용성을 강조하는 학문 분야라면 더욱 그렇다.

2.4. ‘어휘’ 단위 문제와 밀접한 관련을 가지고 있는 것이 ‘의미’ 단위이다. 국어학적 논의에서 흔히 어휘론과 의미론은 밀접한 관련을 가지고 있다.

(5) 국어학의 하위 분야(2)

- ㄱ. 음운론, 문법론, 의미론
- ㄴ. 음운론, 문법론, 어휘론
- ㄷ. 음운론, 단어론, 문장론, 담화론, 의미론

국어학의 하위 분야를 3분법으로 나눌 때 (5ㄱ)과 같이 ‘음운론, 문법론, 의미론’으로 하는 것이 일반적이다(김민수, 1981; 이익섭, 1986, 2000 참조).⁹⁾ 여기서 문법론은 형태론과 통사론을 함께 일컫는 것이며, 문장 이상을 다루는 담화론(혹은 화용론)은 1차적인 국어학의 분야에서 제외된 것이다. 한편 3분법으로 나눌 때 (5ㄴ)에서처럼 의미론 대신 어휘론을 설정하는 경우도 있다. 이때는 어휘론이 의미론을 대체한 것으로, 그 안을 살펴보면 어휘 의미론 내용을 다루고 있어서, 결국 (5ㄱ)과 큰 차이가 없다.¹⁰⁾

이제 본격적으로 ‘의미’ 단원에 대해서 살펴보도록 하자. 일반적으로 의미론은 어휘 의미론, 문장 의미론, 화용 의미론으로 3대별 하고 있다(김민수, 1980; 임지룡, 1992 등 참조). 어휘의 의미란 단어의 의미를 가리키고, 화용 의미도 문장 이상의 담화 의미를 가리킨다. 결국 의미론은 단어 의미론, 문장 의미론, 담화 의미론으로 나뉜다고 할 수 있겠다.

한편 대개 음운 의미론이라는 용어는 거의 사용되고 있지 않은 것 같다. 이는 음운이 자체로 의미를 지니고 있는 것이 아니기 때문일 텐데, 그렇다고 해서 음운이 의미와 전혀 관련이 없는 것이냐 하면 그렇지도 않다. 주지의 사실이다시피 음운은 최소의 의미 변별 단위이다. 즉 그 자체가 의미를 지니고 있지는 않지만 그것 때문에 의미 차이가 생긴다는 것이다. 그렇다면 음운도 의미와 관련이 있다고 할 수 있으며, 소위 음운 의미론이라는 것이 가능해질 수도 있다.

의미는 모든 외현적 언어 형식이 지니고 있는 내재적인 것이기 때문에, 언어 형식은 모두 일정한 의미를 지니고 있거나 최소한 의미와 관련이 있다고 말해야 할 것이다. 이를 통하여 음운 의미론, 단어 의미론, 문장 의미론, 담화 의미론의 설정 가능성을 타진해 볼 수 있는 것이다. 결국

9) 이익섭(2000 : 29)에서는 국어학을 ‘(음성학), 음운론, 문법론(형태론, 통사론), 의미론’으로 하위 구분하고 있다. ‘음성학’에 대해서는 음운론의 일부로 보는 입장이라 할 수 있다.

10) 이충우(2006 : 43-49)에서는 언어 교육과 관련되는 언어학의 분야로 ‘어휘론, 음운론, 통사론, 의미론’을 들고 있는데, 이는 어휘론과 의미론을 다른 분야로 보는 입장이라 할 수 있다. 한편 이충우(2006 : 49)에서는 이 네 가지 분야 외에도 ‘화용론, 방언론, 문체론, 어문론, 언어 정책론, 언어 사용 이론’ 등이 언어 교육에 도움을 줄 수 있다고 밝히고 있다.

모든 언어 단위에서 의미라고 하는 것이 함축되어 있어야 한다는 것인데, 이를 뒤집어 생각해 보면, 의미론은 따로 설정하지 않고 각 국어학 분야에 넣어볼 수도 있을 것이다. (5ㄷ)에서처럼 국어학의 분야를 외현적인 표현만 본다면 음운론, 단어론, 문장론, 담화론으로 4분 하여 나눌 수도 있을 것이라는 말이다. 그렇지만 각 단위가 갖고 있는 내재적 의미를 독립적으로 다룰 필요가 있다고 한다면 ‘음운론, 단어론, 문장론, 담화론, 의미론’의 5분법으로 제시할 수 있다.¹¹⁾

물론 국어학에서는 전통적으로 이론을 중시하여 음운론, 형태론, 통사론, 화용론, 의미론이라는 용어를 고수해야 한다고 할지는 모르겠다. 그렇다면 음운, 단어, 문장, 담화와 같은 언어 단위에 따른 음운론, 단어론, 문장론, 담화론이라는 분야 명칭을, 실용성을 특징으로 하는 학교 문법에서라도 수용하는 것이 좋을 것이다. 나아가 음운, 단어, 문장, 담화의 외현적 단위의 근거를 이루는 의미를 중시하여 ‘의미론’도 학교 문법에서 설정할 수 있을 것이다.

이러한 생각은 형식은 의미의 발현이며, 의미는 형식을 통해서 나타난다는 기본적 입장을 반영한 것이다. 또한 교육이라고 하는 것은 추상적 이론보다는 실제적 실용을 더 중시해야 한다는 소박한 생각이 내재되어 있다.

11) 언어 단위를 ‘음운-단어-문장-담화’로 나누고, 그것들을 다루는 학문 분야를 ‘음운론-단어론-문장론-담화론’으로 나눈다고 해서, 이들 각각이 서로 관련이 없다는 것은 결코 아니다. ‘담화’를 다룬다고 해도, 그것을 구성하는 ‘문장, 단어, 음운’을 함께 염두에 두어야 할 것이며, ‘단어’를 다룬다고 해도 더 작은 음운과 더 큰 문장, 담화를 의식하지 않을 수 없다. 이렇게 언어 단위를 구분하고 연구 영역을 구분하는 것은 각각의 정체성을 드러내고자 하는 의도일 뿐, 각각 독립적인 성질만을 갖고 있다는 것을 의미하는 것은 결코 아니다.

3. 문법 교육에서 어휘 교육의 내용

앞에서도 살펴보았듯이 어휘 교육은 국어 교육 전체에서 행해져야 하는 분야이긴 하지만, 어휘가 단어의 집합이라는 점을 생각해 보면, 특히 문법 영역에서 깊이 있게 어휘 교육이 이루어질 필요가 있다. 여기서는 어휘 교육의 내용으로 무엇을 선정할 수 있을지 살펴보도록 한다.¹²⁾

3.1. 어휘 교육에서 교수 학습될 내용이라 하면 일단 어휘론에서 다루는 것들이 무엇인지 확인해 볼 필요가 있다. 그것들을 토대로 하여 무엇을 가르칠지가 선정될 것이기 때문이다. 현재 어휘 교육에서 가장 많은 영향을 끼치고 있는 연구로는 김광해(1993)를 들 수 있다.

(6) 김광해(1993 : 32)의 어휘 연구 영역¹³⁾

분포 연구 : 어휘의 계량, 어휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상

관계 연구 : 어휘의 공시적 관계, 어휘의 통시적 관계

정책 연구 : 어휘의 교육과 정책

김광해(1993 : 32)에서는 이들 7개 어휘론의 하위 영역들을 협의의 어휘론이라 하고, 이들 모두와 관계하여 ‘사전 편찬론’을 더하여서 광의의 어

12) 손영애(1992 : 29)에서는 어휘 지도의 내용이라 하여 다음에서 보는 것처럼 그 폭을 넓게 잡고 있다. “어휘 지도의 내용은 크게 낱말 자체의 의미와 용법에 관한 내용, 낱말 학습 방법에 관한 내용, 낱말 학습과 관련되는 태도 및 가치의 형성에 관한 내용으로 대별할 수 있다.” 여기에는 어휘 교수 학습에 관한 내용과 학습과 관련되는 태도 및 가치에 대한 것도 들어가 있어서, 이것들이 문법 교육에만 한정된 것은 아님을 알 수 있다.

13) 김종택(1992 : 18-20)은 국어어휘론의 개론서인데, 다음과 같이 장을 나누고 있다. “1. 어휘 자료론, 2. 어휘 체계론, 3. 어휘 형태론, 4. 어휘 형성론, 5. 어휘 어원론, 6. 어휘 의미론, 7. 어휘 변천사”. 이것들 모두 어휘와 관련되어 있는 것은 분명하지만, 이것들 가운데 ‘1. 어휘 자료론, 2. 어휘 체계론’ 정도가 구체적인 어휘론 분야라고 볼 수 있다.

회론을 설정하고 있다. ‘어휘의 교육과 정책’ 분야는 4가지 분포 연구와 2가지 관계 연구 모두와 관련이 있다고 보고 있다.

그렇지만 (6)의 어휘 연구 영역 구분은 김광해(1993 : 32)에서도 암시하고 있듯이, 언어 연구의 다른 영역들과 겹치는 경우가 상당히 많다. ‘어휘의 계량’ 영역은 계량 언어학 일부, ‘어휘의 체계’ 영역은 통사론과 형태론, ‘어휘의 위상적 양상’은 방언학과 사회언어학, ‘어휘의 화용적 양상’은 화용론과 겹치며, ‘어휘의 공시적 관계’는 의미론, ‘어휘의 통시적 관계’는 계통론과 겹치게 된다.¹⁴⁾

겹치는 영역들은 (5ㄷ)의 ‘음운론, 단어론, 문장론, 담화론, 의미론’ 각각에 소속시킨다고 할 때, 결국 ‘어휘의 계량, 어휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’의 분포 연구 정도가 진짜 좁은 의미의 어휘론 속에서 다루어져야 할 것이다. 당연히 ‘어휘의 교육과 정책’은 순수 어휘론 영역이라기보다는 응용 어휘론 영역에 해당한다.

그러나 (6)의 김광해(1993)에서는 7개 어휘 연구 영역이 모두 이론 연구와 조사 연구로 구분되기 때문에, 이들 모든 영역이 어휘론에서 다루어질 수 있다고 보고 있다. 이는 어휘라고 하는 것이 기본적으로 단어의 집합으로서 언어를 다루는 모든 분야의 기초가 된다는 사실을 반영한 것이라 할 수 있다.

본고에서는 이런 입장을 받아들이면서, 또한 ‘음운론-문장론-담화론-의미론’과 차별되는 ‘단어론’의 한 분야로서 어휘론을 다룬다는 점에서 ‘어휘의 계량, 어휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’을 어휘론 속에서 다루어야 한다고 본다.¹⁵⁾ 사실 ‘어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’은 문장 이상의 단위인 담화론과는 떼어야 뗄 수 없는 관계에 있다. 물론 문법 교육의 한 분야로서 어휘 교육 영역을 생각한다면

14) 어휘의 통시적 관계 분야는 사실 국어사라고 하는 이론 분야에서 다룬다. 어휘 교육을 통시적인 영역까지 확대해야 할지 여부에 따라서 이 분야는 어휘론, 혹은 어휘 교육론에서 그 가치가 결정될 것이다.

15) 물론 ‘어휘의 체계’ 가운데 반의 관계, 유의 관계 같은 분야는 의미론에서 따로 다루어질 수 있다. 이는 어휘론 자체가 다른 언어 분야의 기초가 되기 때문이다.

‘어휘의 교육과 정책’도 포함할 수 있을 것이다.

김광해(1993)의 견해는 현행 제7차 고등학교 문법 교과서에 거의 그대로 반영되어 있다. 일단 문법 교과서에서 어떤 내용들을 어휘 교육 차원에서 다루고 있는지 살펴해보도록 한다. 현행 제7차 문법 교과서에 제시된 어휘 단원의 내용은 앞에서 살펴본 바와 같이 다음 (7)로 확인해 볼 수 있다.

(7) 7차 고등학교 문법 교과서의 어휘 단원 체계

1. 어휘의 체계

1. 어휘의 체계 2. 고유어와 한자어 3. 외래어

2. 어휘의 양상

1. 방언 2. 은어, 속어 3. 금기어, 완곡어 4. 관용어, 속담 5. 전문어 6. 새말

(7) 현행 7차 문법 교과서의 ‘어휘’ 단원에 제시되어 있는 내용은 (6)의 ‘어휘의 체계’와 ‘어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’ 부분과 거의 정확하게 일치한다. 물론 교과서의 내용이 (6)의 것을 모두 100% 반영하고 있는 건 아니지만, 대체적인 열개는 그대로 보여 주고 있다.

구체적으로 보면 ‘1. 어휘의 체계’ 속에서는 개방 집합과 폐쇄 집합으로서의 어휘의 체계와, 고유어·한자어·외래어와 같은 어종에 따른 어휘의 체계를 다루고 있다. 이는 수많은 기준에 따른 어휘의 체계 가운데 일 부일 뿐이다.

‘2. 어휘의 양상’ 속에는 (6)의 ‘어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’ 내용이 들어가 있다. ‘방언, 은어, 속어, 금기어, 완곡어, 관용어, 속담’ 부분이 ‘어휘의 위상적 양상’ 내용이고, ‘전문어, 새말’ 부분이 ‘어휘의 화용적 양상’ 내용이다. 물론 이들도 어휘의 위상적 및 화용적 양상이 모두 반영된 것은 아니다.¹⁶⁾

16) ‘어휘의 위상적 양상’과 ‘어휘의 화용적 양상’이라는 명칭은 교육적인 측면에서 볼 때 썩 좋은 용어는 아니라고 본다. 그것이 함의하는 내용이 뚜렷이 드러나지 않기 때문이다. 자세한 논의는 후고로 미룬다.

결국 (6)을 참조해 보면 ‘어휘의 계량, 어휘의 교육과 정책’ 등이 어휘 교육 내용에 더 들어갈 수 있을 것이다.

3.2. 교과서에 앞서 교육과정 속에 어휘 교육 관련 내용이 들어가 있는 것이 일반적이다. (7)의 7차 문법 교과서를 통해서 볼 때 7차의 어휘 교육 내용에 어떤 것들이 들어 있었는지 알 수가 있었다. 여기서는 2007 국어과 교육과정에 들어 있는 어휘 교육 관련 내용을 살펴보도록 하자.

(8) 2007 개정 국어과 교육과정에 나타난 어휘 교육 관련 내용

- ㄱ. 고유어, 한자어, 외래어, 외국어의 개념을 알고 국어 어휘의 특징을 이해한다. <6-문-(1)>
- ㄴ. 표준어와 방언의 사용 양상을 이해한다. <4-문-(1)>
- ㄷ. 남한과 북한의 언어 차이를 비교한다. <8-문-(1)>
- ㄹ. 지역 방언을 듣고 언어의 다양성과 소통의 의미를 이해한다. <9-듣-(3)>
- ㅁ. 관용 표현의 개념과 효과를 이해한다. <7-문-(2)>
- ㅂ. 여러 종류의 어휘를 비교하고 그 사용 양상을 설명한다. <8-문-(2)>
- ㅅ. 사회 방언을 듣고 언어적 다양성을 이해한다. <10-듣-(3)>

(8)은 2007 개정 국어과 교육과정에 나타난 어휘 교육 관련 내용이다. (8ㄱ)은 ‘어휘 체계’에 해당하는 내용이고, (8ㄴ~ㅂ)은 ‘어휘의 위상적 양상’에 해당하는 내용이고, (8ㅅ)은 ‘어휘의 화용적 양상’에 해당하는 내용이다. 어휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상 내용이 모두 들어간 것은 아니지만, 대체적으로 반영되고 있다.

한편 국어과의 각 영역별로 살펴보면 어휘 교육 관련 내용은 문법 영역에 대부분 들어가 있고 듣기 영역에 일부 들어가 있는 것을 확인할 수 있다. 즉 (8)에 제시된 것들 가운데 (8ㄹ,ㅅ)이 듣기 영역의 항목이고 나머지는 모두 문법 영역의 항목인 데서 이를 확인할 수 있다.¹⁷⁾

17) 사실 어휘 교육은 문법 영역에서만 이루어지는 게 아니다. 듣기 영역도 물론이지만 말

- (9) 2009 개정 ‘독서와 문법’ 교육과정에 나타난 어휘 교육 관련 내용
- ㄱ. 지역, 나이, 성별, 계층 등에 따른 다양한 언어 현상을 이해하고
소통 장애를 해소하는 방안을 마련한다. <Ⅰ-(2)-(ㄷ)-㉞>
 - ㄴ. 진로와 관련된 다양한 직업어의 세계를 탐구한다. <Ⅰ-(2)-(ㄷ)-㉟>
 - ㄷ. 전통적 수사, 속담, 관용어 등에서 알 수 있는 선인들의 국어 생활
을 이해하고 이를 실제 국어 생활에 응용한다. <Ⅱ-(2)-(ㄷ)-㉠-㉡>
 - ㄹ. 각 지역 방언의 특징을 탐구하고 상황에 맞게 효과적으로 발음한
다. <Ⅱ-(1)-(ㄷ)-㉢-㉣>
 - ㅁ. 남북한 언어의 공통점과 차이점을 이해하고 동질성 회복 방안을
탐구한다. <Ⅱ-(2)-(ㄷ)-㉥>

(9)에서 볼 때, 2009 개정 ‘독서와 문법’ 교육과정에서는 ‘어휘의 위상적 양상’ 내용으로 (9ㄱ, ㄷ, ㄹ)을 들 수 있고, ‘어휘의 화용적 양상’ 내용으로 (9ㄱ, ㄴ)을 들 수 있다. ‘어휘의 체계’ 내용은 보이지 않는다. 물론 (9)에 제시되어 있는 것이 모든 어휘 교육 내용을 보인 것은 아니다.

특이한 것은 어휘 교육 내용을 제시한다고 해서, 해당 어휘를 이해한다는 것으로만 교육과정 내용이 제시되어 있지는 않다는 점이다. 즉 (9ㄱ)에서 보듯이 해당 어휘를 이해하는 것에 그치지 않고 소통 장애를 해소하는 방안을 마련하게 한다든지, (9ㄹ)에서 보듯이 지역 방언을 알고 효과적으로 발음한다고 하여 말하기 영역과 관련되어 있음을 알 수 있다. (9ㄴ, ㄷ)에서 보듯이 해당 어휘를 이해하고 그와 관련된 세계를 탐구하면서 실제 국어 생활에 응용할 것까지 포함하고 있다. (9ㅁ)에서는 남북한 언어를 이해하고 동질성 회복 방안을 탐구한다고 말하고 있는데, 이것 역시 넓은 의미에서 지역어를 이해하고 서로 간 이해를 할 수 있도록 하는 것을 목적으로 하고 있음을 알 수 있다.

요컨대 현행 국어과에서 사용되고 있는 어휘 교육의 내용은 김광혜(1993)의 제안 내용에 대부분 기대어 있다고 할 수 있다. 그것은 대체로 어

하기, 읽기, 쓰기 영역에서는 물론 문학 영역에서도 어휘 교육은 이루어질 수 있다. 이런 의미에서 본다면 다음의 교육과정 항목도 어휘 교육 관련 내용으로 포함할 수 있을 지 모른다. <◎감정을 나타내는 낱말을 알맞게 사용하면서 대화한다. <10-말-(3)> ◎ 단어의 사전적 의미와 문맥적 의미를 구별하고 효과적으로 사용한다. <5-문-(2)>>

휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상 등이라고 할 수 있다. ‘독서와 문법’ 교육과정에는 이런 내용이 모두 들어가 있지는 않으며, 국어과 전체 교육과정에는 이것이 거의 모두 반영되어 있다는 것을 알 수 있다.

3.3. 어휘 교육의 내용을 구체적으로 (8), (9)에서 제시한 것을 그대로 선정할 수도 있을 것이지만, 이것들은 대개 어휘 지식에 한정된다는 점에서 한계점이 있다고 볼 수도 있다.

국어 교육에서 국어 능력의 신장을 목표로 하듯이, 어휘 교육에서는 어휘 능력의 신장을 목표로 해야 할 것이다. 단순히 어휘 지식을 아는 능력을 넘어서서 그 지식을 활용할 줄 아는 어휘 사용 능력이 또한 중요한 어휘 교육의 목표가 되어야 할 것이다.

그렇다면 어휘 능력이란 과연 무엇일까? 흔히 어휘 능력은 어휘력, 즉 어휘를 아는 능력으로만 이해되는 경우가 많다. 그러나 진정한 어휘 능력이란 어휘를 아는 능력과 어휘를 사용하는 능력 모두를 가리킨다고 할 수 있다(97, 112, 113 참조). 어휘 이해력과 어휘 사용력은 차이가 난다는 말이다. 아는 것과 사용하는 것은 다르다. 진정으로 어휘 능력이 뛰어나다고 하면 어휘를 아는 능력과 어휘를 사용하는 능력이 모두 출중한 경우를 가리킨다.

4. 문법 교육에서 어휘 교육의 방법

어휘 교육을 어떻게 하는 게 좋은지에 대한 연구는 이미 많이 이루어져 왔다. 특히 현장 교육 차원에서 실용적 교수 학습 방법이 대상에 따라서 내용에 따라서 쓰임새에 따라서 다양한 방법으로 어휘 교육 방법이 제시되어 왔다.

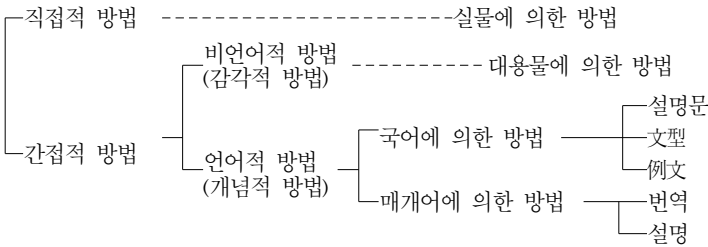
(10) 손영애(1992 : 42)의 어휘 지도 방법에 대한 논급

어휘 지도 방법의 선정은 지도하고자 하는 낱말과 대상 학습자에 따라 달라야 한다. 낱말의 의미를 직접적으로 설명해 주는 방법, 낱말이 쓰인 문맥을 통해 낱말의 의미를 추론하게 하는 방법, 서로 관련되는 일군의 낱말들의 공통되는 의미 요소를 분석하는 방법, 하나의 주제와 관련되는 여러 어휘를 찾아보고 의미 지도를 그리는 방법, 낱말의 개념 구조를 도식화하는 방법 등 여러 가지 어휘 지도 방법들을 활용하여 어휘를 지도하기 위해서는 각각의 방법들이 가장 잘 적용될 수 있는 낱말에는 어떤 것들이 있는지 연구하고 대상 학생에 맞는 어휘 지도 방법의 선택을 위한 연구가 필요하다.

(10)은 어휘 교육 방법과 관련하여 주목할 만한 연구 결과의 한 내용이다. 직접 설명 방법, 추론 방법, 공통 의미 요소 분석 방법, 의미 지도 그리는 방법, 구조의 도식화 방법 등 어휘 지도의 여러 방법을 제시하고 있다. 그렇다고 해서 이런 방법이 꼭 문법 교육에 한정된 방법이나 하면, 결코 그렇지도 않다. 그야말로 일반적인 어휘 교육학적 방법일 뿐이다.

체계적인 어휘 교육 방법으로 주목해 볼 만한 연구로는 窪田富男(1987 : 340)을 들어 볼 수 있다.

(11) 窪田富男(1987 : 340)의 어휘 교육 방법(김광해, 1993 : 319 재인용)



(11)에 따르면 어휘를 교육할 때 실물을 갖고 직접 설명하는 방법이 있고 실물을 제시하지 않고 간접 설명하는 방법이 있다. 간접적 방법은 감각적으로 대용물을 통해서 교육하는 비언어적 방법과 개념적으로 국어

(12)에 제시된 어휘 교육 방법은 단순한 주입식 교수 방법과는 차이가 있다. 지역 방언에 대해서 학습하는 것이기 때문인지는 모르지만, 옆의 친구들과 상의해 볼 수 있고 나아가 집에 가서 주위 어른들에게 여쭙어 보거나 인터넷 등 각종 자료들을 통해서 확인해 볼 수도 있다. 사실 지역 방언으로서의 어휘는 내 것만 옳고 다른 사람 것은 틀리다는 식의 교수 학습은 이루어지지 않을 것이기 때문이다.

연구자는, 비록 (12)의 본문과 탐구 활동 내용이 밀접한 관련성이 없기는 하지만, 궁극적으로 학습자가 활동을 통해서 어휘 지식을 이해하고 학습하게 된다는 것이 가치가 있다고 본다. 소위 학습자 중심 수업을 지향하면서 학습자가 스스로 어휘에 대해서 탐구하고 정리하면서 해당 어휘의 의미와 가치를 알 수 있게 되리라 본다.

(13) 탐구 활동을 통한 어휘 교육 방법 예시

- ㄱ. 다음 동요 가사를 학생들이 읽고 무슨 뜻인지 생각하게 한다.

덕석 물기

물자 물자 덕석 물자 비 온다 덕석 물자
 풀자 풀자 덕석 풀자 별 난다 덕석 풀자
 물자 물자 덕석 물자 비 온다 덕석 물자
 풀자 풀자 덕석 풀자 별 난다 덕석 풀자

- ㄴ. 동요 가사를 다음 악보에 붙여서 음을 맞춰 불러 보면서 뜻을 생각해 본다.

덕석물기

♬ 풀잎 동요마을 전래동요

〈메기는 소리〉 〈발는 소리〉

물 자 물 자 덕 석 물 자 비 온 - 다 덕 석 물 자

물 자 물 자 덕 석 물 자 별 난 - 다 덕 석 물 자

- ㄷ. 동요 가사가 무슨 뜻인지 모둠별로 나누어 토론해 보고, 대표자가 나와서 칠판에 써 보도록 한다.

- ㄹ. 국립국어원의 표준국어대사전을 통하여 ‘덕석’과 ‘물자’의 뜻을 확인해 본다.

덕석[-석] [덕석만[-성-]]

「명사」

① 추울 때에 소의 등을 덮어 주는 명석, 녹소덕석, 쇠덕석② 우의③(牛衣).

④ 방언, 명석이 방언(경남, 전남).

⑤ 북한어, 짚으로 깔아 부엌에서 방으로 들어갈 때 발을 닦게 만들어 놓은 것.

물다②

「동사」 방언

말다①의 방언(경남, 전남).

- ㄱ. 동요를 다시 불러보면서 지역 방언이 갖는 문화적 가치를 이해하도록 한다. 이때 교사의 인도에 따라 2명의 학생이 문화적 가치를 발표하도록 한다.
- ㄴ. 교사는 이 동요 혹은 동요 가사가 갖는 문화적 가치를 정리하여 설명해 준다.

문법 수업이라고 해서 항상 딱딱한 설명 방식으로만 진행할 수는 없다. ‘덕석 물기’라는 동요의 방언 가사를 이용하여, 가락과 노랫말을 통해서 방언이 갖는 문화적 가치를 생각해 볼 수 있다. (13) 방식의 방언 학습 수업은 글과 소리가 어우러진 통합 수업이라고 할 수 있다. 말하기와 듣기와 읽기와 쓰기 영역은 물론이고, 동요라는 특성상 문학 영역과 문법 영역이 모두 어우러진 통합적 수업이 될 수 있다.¹⁸⁾

사실 어휘 교육은 특정한 한 영역에서 독립적으로 이루어지기가 어렵다. (13)의 탐구 활동 수업 방법은 국어과 여섯 영역이 모두 관련한 통합 수업 방법이다. 본고에서는 ‘덕석, 물자’라는 지역 방언을 이해하는 문법 중심 수업이라고 해서 여기에 제시했을 뿐이다.

그렇지만 어쩌면 (13) 수업은 하나의 동요 작품, 즉 문학 작품을 이해하기 위한 문학 중심의 통합 수업이라고 말할 수도 있다. 만약에 (13ㄴ)의

18) ‘덕석’은 명석의 경상도, 전라도 방언으로, 짚으로 만든 큰 자리를 말한다. ‘물자’는 말자의 경상도, 전라도 방언이다.

모둠별 토론에 상대적으로 많은 시간을 투자한다고 하면 말하기·듣기 중심의 수업이라고도 말할 수 있다. 요컨대 어휘라고 하는 것은 모든 국어과 영역의 기초가 되기 때문에 어휘 교육이 통합적 수업 방식으로 진행되는 것이 바람직할 것이다.

5. 문법 교육에서 어휘 교육의 평가

문법 교육에서 어휘 교육을 평가한다는 것이 과연 무슨 뜻일까? 이 말은 어휘 교육의 성격을 평가하고 어휘 교육의 내용을 평가하고 어휘 교육의 방법을 평가하고, 나아가 어휘 교육의 평가를 평가하겠다는 것이니, 매우 난해한 문제가 되고 만다. 따라서 ‘어휘 교육의 평가’라는 말은 본 논문에서 의도하지 않는 뜻을 파생시키므로 차라리 ‘어휘 능력의 평가’라는 뜻으로 이해를 해야 할 것이다.

그렇다면 어휘 능력을 평가한다고 할 때 어휘 능력은 과연 무엇일까? 쉽게 어휘 능력이라 함은 어휘를 아는 능력을 떠올릴 것이다. 어휘를 안다는 말은 어휘의 의미를 안다는 것이다. 그러나 최근 들어 살아 있는 국어 교육을 지향하고, 문법 교육에서도 살아 있는 문법 교육을 지향하는 시점에서, 단순히 어휘의 의미를 안다는 것으로 어휘 교육의 목표가 달성될 리는 없다. 즉 그 어휘를 사용할 줄 아는 것이 어찌면 진정한 어휘 능력을 학습했다고 할 수 있지 않을까? 곧 어휘를 알고 사용할 줄 아는 능력이 진정한 어휘 능력이라 할 것이다.

5장에서는 어휘 능력을 평가하는 방법을 살펴보도록 하겠다. 어휘 능력을 평가하는 방법에는 어떤 것들이 있으며 어떤 것이 과연 효율성이 있을까? 어휘 의미를 잘 안다는 것을 어떻게 평가할 수 있을까? 또 그 어휘를 잘 사용할 줄 안다는 것은 어떻게 평가할 수 있을까?

평가라 하면 흔히 지필 평가와 구술 평가를 떠올린다. 지필 평가는 선다형, 연결형, 진위형, 완성형, 단답형, 서술형, 논술형 문항들을 가리키고

국어도 일단 들어와서 우리 국민들이 쓰기 시작하면 순화하기 어려우므로, 처음부터 우리말로 바꾸어 사용하려는 노력을 해야 할 것이다.

- ① 백지장도 맞들면 낫다.
- ② 소 잃고 외양간 고친다.
- ③ 말 없는 말이 천 리 간다.
- ④ 외손뽕이 못 울고, 한 다리로 못 간다.
- ⑤ 말은 해야 맛있요, 고기는 씹어야 맛이다.

(14)는 단어의 의미를 아는지 모르는지 단순히 평가하는 문항이고, (15)는 단어의 정확한 뜻을 알고 그것이 문장에서 제대로 사용되고 있는지 평가하는 문항이고, (16)은 일정한 문맥에서 일정한 속담이 제대로 사용되고 있는지 평가하는 문항이다.

(14)에서 ③의 ‘눈살’은 ‘두 눈썹 사이에 잡히는 주름’을 뜻하는데, 흔히 ‘눈살을 찌푸리다, 눈살을 모으다’처럼 사용된다. 그러나 이 (14) 문항은 평가의 타당도가 높지 않은데, 이는 해당 단어의 뜻만을 평가하는 것이고 그 단어가 사용되는 문장이나 맥락을 보여 주지 못하고 있다. 이에 비해서 (15)는 단어의 뜻을 알고 그것이 문장에서 적절하게 사용되고 있는지를 묻는 문항이며, 나아가 (16)은 속담의 뜻을 알고 있어야 하는 것은 기본이고 그것이 전체 맥락 속에서 제대로 어울려서 사용되는지를 알아야 풀 수 있는 문항이다.

(17) 다음 속담들을 통해서 제시된 활동을 해 보자.

- ㉠ 나가던 범이 몰려든다.
- ㉡ 마루 아래 강아지가 웃을 노릇
- ㉢ 말은 나면 제주도로 보내고 사람은 나면 서울로 보내라.
- ㉣ 낮말은 새가 듣고 밤말은 쥐가 듣는다.
- ㉤ 사나운 말에는 특별한 길마 지운다.

1. 속담에서 동물을 많이 사용하는 이유는 무엇인지 생각해 보자.
2. 이 표현들을 문자적 의미와 관용적 의미로 나누어 그 뜻을 파악해 보자.

3. 제시된 속담을 이용하여 최소 3문장 이상으로 이루어진 이야기를 만들어 보자.
4. 속담을 이해하는 데에 상황적 맥락이 중요하다는 것을 2, 3활동을 통해서 설명해 보자.

(17)은 단어 차원을 벗어나 담화 차원에서 해당 속담의 의미를 알고 있는지, 그리고 그것을 국어 생활에서 사용할 줄 아는지 평가하고자 하는 문항이다. 개별 속담 안에서도 사용되는 단어의 의미를 알아야 할 것인데, 특히 속담에서 동물이 왜 많이 사용하는지와 같은 사회 문화적 의미도 알아야 할 것이다. 3번 활동 같은 경우는 속담의 뜻을 완전히 이해한 상태에서 그것을 직접 응용하여 사용할 줄 아는 능력이 요구된다.²⁰⁾

사실 (17) 같은 것은 수업 방법으로 제시된 것인지 아니면 평가 방법으로 제시된 것인지 모호한 점이 없지 않다. 이런 활동을 통해서 수업을 진행해 나갈 수 있다는 말이다. 여기서는 평가의 한 방법으로 제시된 것인데 몇 가지 특징을 발견해 낼 수 있다. 즉 이런 유형의 평가 방법에 대한 정답이라고 하는 것이 숫자로 나타내듯이 정확하게 제시될 수는 없다는 점이 첫째 특징이다. 둘째로는 이 평가 방법이 문법 교육에서의 평가 방법으로만 취급될 수 없다는 점이다. 즉 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기와 같은 일상적 언어 능력을 측정할 수 있는 방법이기도 하고 나아가서는 속담을 이용한 문학 작품을 염두에 둔다면 문학 영역과의 통합적인 성격도 있다는 것이다. 결국 어휘 능력을 측정한다는 것이 영역 통합적인 성격이 있다는 것이다.²¹⁾

요컨대 어휘 능력은 어휘를 아는 능력과 어휘를 사용할 수 있는 능력 모두를 뜻한다. 따라서 어휘 능력 평가도 이 둘을 모두 평가할 수 있는 방

20) (17㉔)은 위험한 일을 모면하여 막 마음을 놓으려던 차에 뜻밖에 다시 위험에 처하게 된 경우를 비유적으로 이르는 말이며, (17㉕)은 사나운 말은 여느 말과 다른 길마를 지워서 단단히 다룬다는 뜻으로, 사람도 성격이 거칠고 행실이 사나우면 그에 맞는 특별한 제재를 받게 됨을 이르는 말이다.

21) (17)의 평가 활동은 Larry Andrew(2006)에서 제시하고 있는 여러 탐구 활동 가운데 하나를 응용한 것임을 밝혀 둔다.

법으로 이루어지는 것이 좋을 것이다. 그런 의미에서 (17)과 같은 방법은 주목될 필요가 있다. 물론 엄밀히 말하면 속담이라고 하는 관용 표현은 사회 문화적 배경도 알아야 정확히 그것을 알고 사용할 수 있을 것이다. 그렇지만 속담을 거대한 하나의 어휘로도 볼 수 있기 때문에 (17)과 같은 문항이 어휘 능력의 평가 방법으로 제시될 수 있을 것이다.

6. 맺음말

지금까지 문법 교육에서 어휘 교육이 갖는 위상을 살펴보고 그 다음에 어휘 교육에서 다루는 내용, 방법, 평가의 문제를 간략하게 검토하여 보았다. 그 내용들을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 어휘 교육을 국어 교육 속에만 한정할 수 있을 것인가의 문제는 국어로 된 모든 우리말은 국어 교육의 대상이 될 수 있다는 점에서 국어 교육에서 다루는 것이 맞다.

둘째, 어휘 교육을 문법 교육 안에서만 다룰 수 있을지의 문제를 제기해 볼 수 있다. 왜냐하면 문법 영역은 언어에 대해서 다루는 분야이기 때문이다. 그렇지만 어휘 교육이라는 것이 단순히 어휘에 대해서 알기만 하는 분야는 아니기 때문에, 문법을 비롯해서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 나아가 문학 영역에까지 그 범위를 확대해 볼 수 있다. 즉 어휘 교육은 문법 교육에만 한정할 수는 없다.

셋째, 이 말은 결국 어휘 교육이라는 것이 교수 학습 방법에서도 그렇고 평가에서도 그렇고 통합적으로 이루어지는 게 이상적이라는 의미를 담고 있다. 이는 곧 어휘 교육의 목표가 어휘를 알고 사용하는 능력을 신장하는 데 있다는 데에서 그 근거를 찾을 수 있다.

넷째, 국어교육학이라는 측면에서 볼 때 국어학의 분야는 ‘음운론-단어론-문장론-담화론-의미론’으로 나누는 게 좋을 듯하다. 이는 문법 교육의 단위로 외현적 실체인 ‘음운-단어-문장-담화’를 설정할 수 있

고 내면적인 전제로 ‘의미’를 설정할 수 있기 때문이다. 즉 ‘음운, 단어, 문장, 담화’라는 외적 형태에 ‘의미’라고 하는 내적 내용을 설정할 수 있기 때문이다.

다섯째, 어휘론은 단어론 속에서 그 일부로 설정될 수 있다. 단어론은 단어에 대하여 다루는 학문이며, 그 속에는 단어의 형성 중 과정을 다루는 형태론과 단어의 형성 후 결과를 다루는 어휘론이 포함될 수 있기 때문이다.

여섯째, 음운, 단어, 문장, 담화 할 것 없이 모두 어휘를 기본 요소로 한다. 어휘(語彙)가 단어의 집합인 이상 이것들이 보이는 공시적 혹은 통시적 특성은 어느 것 하나 어휘론과 무관한 것이 없다. 어휘 자체에 대해서 아는 능력뿐 아니라 학습된 어휘를 사용하는 능력도 어휘 교육에서 추구해야 할 것이다. 비록 어휘 교육의 내용으로 ‘어휘의 계량, 어휘의 체계, 어휘의 위상적 양상, 어휘의 화용적 양상’을 대표적으로 들고 있지만, 다른 분야들은 어휘 교육의 내용에서 제외되느냐 하면 결코 그렇지 않다. 언어생활 치고 어휘를 기본으로 하지 않는 것이 없기 때문이다.

일곱째, 이런 이유로 해서 어휘 교육의 방법을 어느 하나만 꼭 집어서 제시할 수는 없다. 직접적 방법, 간접적 방법 등 다양한 방식이 존재할 터이고 그 안에서도 여러 방식이 존재할 것이다. 어휘 자체가 여러 영역에서 다루어지기 때문에 가장 이상적인 어휘 교육 방법은 통합적 교수 학습 방법일 것이다.

여덟째, 어휘 능력을 평가하는 방법 또한 다양한 방식이 있다. 직접적으로 아는지 모르는지를 물을 수도 있고 간접적으로 물을 수도 있다. 중요한 것은 어휘 교육의 목표인 어휘 능력 신장을 위해서는 어휘를 아는 능력뿐만 아니라 어휘를 사용하는 능력도 평가할 수 있어야 좋은 평가 문항이라고 할 수 있을 것이다. 이런 문항 역시 어휘 교육의 총체적 효과를 볼 수 있는 통합적 평가 방법으로 제시되는 게 바람직할 것이다.*

* 본 논문은 2011. 2. 24. 투고되었으며, 2011. 3. 5. 심사가 시작되어 2011. 3. 30. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 김광해(1993), 『국어 어휘론 개설』, 학연사.
- 김광해(2003). “국어교육용 어휘와 한국어교육용 어휘”, 『국어교육』 111.
- 김광해(2008), 『어휘현상과 교육』, 박이정.
- 김민수(1980), 『신국어학』, 일조각.
- 김민수(1981), 『국어의미론』, 일조각.
- 김봉국(2009). “지역방언과 국어교육”, 『국어교육학연구』 35.
- 김은성(2005). “어휘 교육 연구사”, 『국어교육론2』, 한국문화사.
- 김종택(1992), 『국어 어휘론』, (주)탐출판사.
- 김종학(2001), 『한국어 기초어휘론』, 박이정.
- 김형철(1998). “어휘 교육의 방법”, 『추상과 의미의 실제』, 박이정.
- 김혜숙(2009). “사회 방언과 국어교육”, 『국어교육학연구』 35.
- 문금현(2002). “한국어 어휘 교육을 위한 연어(連語) 학습 방안”, 『국어교육』 109.
- 문영호(2001), 『조선어어휘통계학』, 박이정.
- 박상훈(2001), 『조선어어휘정리론』, 박이정.
- 박재현(2005). “어휘 교육 연구사”, 『국어교육론2』, 한국문화사.
- 박재현(2006). “어휘 교육 내용 체계화를 위한 어휘의미의 가치 교육 연구”, 『새국어 교육』 74.
- 서덕현(1990). “기본어휘의 개념과 기초어휘의 위상—교육용 어휘를 중심으로”, 『국어 교육』 71·72.
- 성숙자(2002). “고등학교 공통필수교과 어휘분석연구” 부산대 박사학위논문.
- 손영애(1992). “국어 어휘 지도 방법의 비교 연구 : 한자 이용 여부를 중심으로” 서울대 박사학위논문.
- 신명선(2004). “국어 사고도구어 교육 연구” 서울대 박사학위논문.
- 신명선(2004). “어휘 교육의 목표로서의 어휘 능력(lexical competence)에 대한 연구”, 『국어 교육』 113.
- 신승용(2006). “『문법』교과서 ‘어휘’ 대단원의 비판적 검토”, 『어문학』 93.
- 심재기 편(1998), 『국어 어휘의 기초와 역사』, 태학사.
- 어문학연구회 편(1965), 『국어학개론(강좌)』, 수도출판사.
- 엄훈(2001). “어휘에 대한 한국 아동의 메타언어적 인식 발달 연구”, 『국어교육』 104.
- 이관규(2003). “광고와 국어교육—그 현황과 전망”, 『국어교육학연구』 17.
- 이관규(2004). “국어 지식 교육의 교수 학습에 있어서 평가 방법에 대한 체계적 및 실 제적 연구”, 『한국어학』 22.

- 이관규(2007). “문법 교육 연구의 현황과 새로운 방향”, 『국어교육』 123.
- 이관규(2008), 『학교 문법 교육론』, 고려대 민족문화연구원.
- 이기갑(2009). “국어교육과 방언”, 『국어교육학연구』 35.
- 이대규(1990), “날말 수업의 목표와 방법”, 『국어교육』 71 · 72.
- 이동석(2005). “국어사전을 이용한 국어교육—「표준국어대사전」을 중심으로”, 『어문논집』 52.
- 이동석(2006). “신문 방송 언어의 실태와 언어 규범”, 『한국어학』 33.
- 이동혁(2004). “국어 연어관계 연구” 고려대 박사논문.
- 이문규(1998). “어휘력 평가의 실제”, 『국어교육연구』(경북대) 30.
- 이성영(1991). “속담어법의 국어교육적 의미”, 『국어교육』 73 · 74.
- 이성영(1995), 『국어교육의 내용 연구』, 서울대학교 출판부.
- 이영숙(1997). “어휘력과 어휘 지도—어휘력의 개념을 중심으로”, 『선청어문』 25.
- 이은희(2000), 『텍스트언어학과 국어교육』, 서울대출판부.
- 이웅백(1972). “국민학교 학습용 기본 어휘”, 『국어교육』 18~20.
- 이익섭(19862000), 『국어학개설』, 학연사.
- 이재승(1996). “어휘 지도 방법”, 『청람어문학』(청람어문학회) 15.
- 이종철(1998), 『속담의 형태적 양상과 지도 방법』, 이희.
- 이종철(2000). “창의적인 어휘 사용 능력의 신장 방안”, 『국어교육』 102.
- 이충우(1994), 『한국어 교육용어휘 연구』, 국학자료원.
- 이충우(1999). “국어 어휘 교육론 개발을 위한 기초 연구(Ⅱ)”, 『국어교육학연구』 9.
- 이충우(2006), 『국어 문법의 교육과 연구』, 역락.
- 이충우(2006), 『좋은 국어 어휘 교육 어떻게 할 것인가?』, 교학사.
- 임근석(2006). “한국어 연어 연구” 서울대 박사논문.
- 임성규(2000). “표현 영역에서 어휘력 신장 방안 연구”, 『한국초등국어교육』(한국초등국어교육학회) 17.
- 임지룡(1992), 『국어 의미론』, 탑출판사.
- 임지룡(1998). “어휘력 평가의 기본 개념”, 『국어교육연구』(경북대) 30.
- 임철성(2001). “지역어와 국어교육”, 『국어교육학연구』 13.
- 조은영(2010). “어휘적 언어의 형성과 유추”, 『한국어학』 48.
- 조창규(2002). “교육용 어휘의 단위”, 『국어교육학연구』 14.
- 주경희(2006). “속담 비유성의 의미 · 화용론적 연구”, 『국어교육학연구』 25.
- 주세형(2005). “어휘 교육의 발전 방향(2)”, 『국어교육론2』, 한국문화사.
- 채영희(2003). “생태학적 언어관에 의한 국어 어휘 교육”, 『배달말』 33. 배달말학회.
- 최경봉(2008). “남북 어휘 비교 연구의 문제점과 비교 어휘집의 편찬 방향”, 『한국어학』 39.

최응환(1998). “어휘력 평가의 현황”, 『국어교육연구』(경북대) 30.

하치근(2008), 『우리말 어휘 학습의 이론과 실제』, 세종출판사.

황미향(2004). “어휘의 텍스트 형성 기능과 어휘 지도의 방향”, 『언어과학연구』(언어과학회) 31.

窪田富男(1987). “基本語・基礎語” 玉村文郎 編(1987), 『日本語日本語教育』 6. 明治書院.

Larry Andrew(2006). *Language Exploration and Awareness : A Resource Book for Teachers(Third Edition)*. Lawrence Erlbaum Associates. Inc. (이관규 외 옮김(2008). 『국어 수업을 위한 언어 인식과 탐구』, 박이정.)

Scott Thornbury(1999). *How to Teach Grammar*. Pearson Education Limited. (이관규 외 옮김(2004). 『문법을 어떻게 가르칠 것인가?』, 한국문화사.)

<초록>

문법 교육과 어휘 교육

이관규

어휘는 단어의 집합이다. 따라서 어휘는 단어를 다루는 단어론에서 다루면 된다. 단어론은 단어의 형성 과정을 주로 다루는 형태론과 단어의 결과를 다루는 어휘론으로 나눌 수 있다. 이런 이유로 해서 음운, 단어, 문장, 담화, 의미 등 모든 문법 단위를 다루는 학교 문법 입장에서 볼 때 어휘 교육 관련 내용은 문법 교육의 일부로 다룰 수 있다. 물론 어휘는 국어생활에서 기초적인 것이기 때문에 화법, 독서, 작문, 문학 교육에서도 다룰 수가 있다.

어휘 연구라 하면 관계 연구, 분포 연구, 정책 연구로 나누는 게 일반적이지만, 문법 교육에서는 어휘의 분포 연구 항목만을 어휘 교육 내용으로 다루고 있다. 곧 주로 어휘의 계량, 어휘의 체계와 양상 내용을 문법 교육에서 다루고 있다. 관계 연구는 문법 교육의 다른 영역, 즉 의미론 분야에서 다루어지고 있으며, 정책 연구는 따로 교수 학습되는 경우가 드물다.

어휘 교육은 초등학교 수준에서 대개 받아쓰기 차원에서 이루어질 뿐 중등학교 차원에서는 거의 이루어지지 않는다. 단지 고유어, 한자어, 외래어의 구분, 혹은 방언, 속담, 관용어 등 기본적인 사항만 교과서에서 몇 개 다루어지고 있는데, 전 문적인 교수 학습 방법이 존재한다고 말하기도 쉽지 않다. 평가 방법도 대개 지필 평가 방식으로 이루어지고 있을 뿐 문법 교육에서의 독특한 방법이 있다고 말하기는 쉽지 않다. 어휘 자체가 여러 영역에 걸쳐 있는 것인 만큼 통합적인 방법으로 교수 학습과 평가가 이루어질 필요가 있다.

【핵심어】 문법 교육, 어휘 교육, 내용, 방법, 평가

<Abstract>

Grammar education and vocabulary education

Lee, Kwan-kyu

Vocabulary is set of words. Therefore vocabulary can be dealt with word study. Word study can be divided into morphology and lexis. So in view of school grammar that deal with phoneme, word, sentence, discourse, and meaning, vocabulary education can be dealt with part of grammar education. Of course vocabulary can be treated in speaking, listening, reading, writing, and literature.

Generally speaking, vocabulary study are divided into relation study, distribution study, policy study, grammar education deal with only distribution study. In other words, vocabulary measuring, system and aspect of vocabulary are treated in grammar education. Relation study is treated in semantics, policy study is rarely treated in education.

Frankly vocabulary education is treated in elementary school, rarely in secondary school. Only system of native language, sino-korean, and loanword and aspects of local dialect, proverb, idiom etc. are treated in text books. Of course there are no technical teaching methods. And it is reported that paper test is only method in grammar education and there're no special methods. I think that unified methods in teaching vocabulary and measuring vocabulary competence are possible in grammar education eventually.

[Key words] grammar education, vocabulary education, content, method, measurement