

‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’ 교육에 대하여

신명선 인하대학교 국어교육과 교수

- I. 서론
- II. '어휘 개념에 대한 메타적 인식' 현상
- III. '어휘 개념에 대한 메타적 인식'의 교육적 개념화
- IV. '어휘 개념에 대한 메타적 인식'의 교육적 정위(定位)
- V. 결론

I. 서론

본고는 '어휘 개념에 대한 메타적 인식'이 교육적 의의가 있다고 보고 이를 국어 교육 내에서 안정적으로 정착시키기 위한 기반을 다루고자 한다. 이를 위해 '어휘 개념에 대한 메타적 인식'을 교육적으로 개념화하고 이러한 활동이 갖는 교육적 의의와 함의를 밝히고자 한다.

국어과 교육과정에서 그 동안 어휘 관련 교육 내용을 어떻게 선정해 왔는지는 서혜경(2015), 안찬원(2016), 강가혜(2017) 등 여러 논의들에서 다루었다. 국어과 교육과정에서 어휘는 문법 영역 및 기능 영역에서 두루 교육 내용화되고 있는데, 문법 영역에서 어휘 관련 교육 내용은 주로 어휘론 및 의미론적 내용에 가까우며 기능 영역(화법, 독서, 작문)에서는 문맥에 맞는 적절하고 효과적인 사용에 초점을 두고 있다.

그동안 '어휘 개념' 그 자체에 대해 메타적으로 사고하게 하는 교육 내용은 국어과 교육과정에 제시되지 못했다. 국어과 교육과정이 국어 교실을 명증하게 예측하게 해 주지는 못한다는 점에서 어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동이 국어 교육 현장에서 다루어졌는지 여부는 정확히 알 수 없다. 다

만 국어과 교육과정에서 명시적으로 교육 내용화되지 못했다는 점에서 이러한 교육이 체계적으로 이루어졌다고 보기는 어려울 것이다.

강가혜(2017: 54)에서 학습자 작문의 어휘 사용 양상을 분석한 결과에 따르면 학습자들은 보다 정교한 단어를 사용해야 하는 맥락에서도 깊은 고민 없이 쉽고 간단한 기초 어휘를 반복해 사용함으로써 전달하고자 하는 바를 모호하게 하는 경향이 있었다. 이와 관련하여 학습자들과 개별 인터뷰를 진행하였는데, 학습자들은 ‘말만 통하면 되니까 굳이 고민하지 않는다’, ‘어휘에 대해 생각해 본 수업이 없다’ 등으로 응답했다. 학습자들은 단어의 개념 그 자체에 대해 깊이 생각해 본 경험이 없으므로 ‘말만 통하게’ 사용하면 된다는 생각을 강하게 갖고 있는 것이다. 강보선(2013: 27)에서도 지적한 것처럼 ‘말만 통하면 된다’는 식의 이와 같은 어휘 사용 태도는 문제적이다.

학생들이 이러한 어휘 사용 태도를 갖게 된 이유는 다양할 수 있으나 그 중의 하나는 단어의 개념 그 자체에 대한 메타적 인식 경험이 부족하기 때문일 것이다. “우연적 학습만으로는 정확한 의미 지식을 획득하기 어려우며, 강력한 명시적 학습이 필요하다. 이때의 명시적 학습은 어휘의 사전적 정의만을 제공하는 것이 아니라 의미를 상세화 하고 의식적인 추론을 이용하여 깊은 처리를 하는 것”(Nation, 2001: 42)이다. Nagy(2007: 274) 역시 어휘에 관한 메타적 인식 교육이 중요한데 이러한 메타적 인식은 단어의 뜻을 아는 것만으로는 이루어질 수 없고 어휘를 통해 언어를 통찰하고 성찰하는 경험이 주어질 때 가능하다고 하였다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식을 국어 교육에서 다루기 위해서는 이것이 무엇인지를 명료화하고 이를 교육적으로 정당화하는 작업이 필요하다. 본고에서는 어휘 개념에 대한 메타적 인식 현상이 우리 일상 언어생활에서 종종 목격되고 있음에 주목하고자 한다. 따라서 먼저 그 구체적인 사례를 검토함으로써 그 대강을 확인한 뒤(II장) 이를 교육적으로 개념화하고자 한다(III장). IV장에서는 어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동의 의의와 함의를 기술하고자 한다. 이것은 이 활동의 교육 방향에 대한 후행 연구의 기반이 될 것이다.

II. ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’ 현상

‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’을 교육적으로 개념화하기 전에 먼저 그 구체적인 사례를 살펴보고자 한다. 분량 관계상 두 개밖에 제시하지 못하지만 이와 같은 사례는 우리 주변에서 폭넓게 관찰된다. 본 연구자가 이 논문을 쓰게 된 이유도 일상 의사소통 공간에서 자주 목격되는 이와 같은 현상이 교육적 의의가 있음에도 불구하고 국어 교육 현장에서는 외면당하고 있다는 문제의식 때문이었다. 따라서 먼저 실제 사례를 검토해 보면서 일상적으로 이루어지고 있는 어휘 개념에 대한 메타적 인식 현상의 구체태를 일람(一覽)하고자 한다.

〈사례 1〉은 구어 자료로서 토론의 일부이며 〈사례 2〉는 문어 자료로서 에세이다. 〈사례 1〉과 같은 토론에서는 어휘 개념에 대한 상호 이해 기반을 마련하기 위해 어휘 개념에 대한 명시적 주목 현상이 종종 발생한다. 이는 추후 전개되는 토론 진행 과정에서 어휘 개념에 대한 불일치로 논의가 헛도는 현상을 방지하기 위해서이다. 〈사례 2〉와 같은 에세이는 어떤 사회적 현상을 독자가 이해하기 쉽게 설명하거나 이를 어떻게 바라보는 것이 적절한지에 대해 자기 주장을 강화하기 위해 종종 작성되는데 그와 같은 목적 달성에 어휘 개념 명료화 작업이 동반되곤 한다. 어휘 개념에 대한 주목 현상은 주장이나 설명, 심지어 유머를 유발하기 위해서도(예: 수수께끼, 말놀이 등) 이루어진다.

〈사례 1〉은 ‘체벌, 훈육인가 학대인가’라는 논제로 진행된 방송 토론의 시작 단계에서 나왔다. 이 토론 논제는 ‘체벌’을 ‘훈육’이나 ‘학대’ 둘 중 한 범주에 넣을 것을 요구한다. 부모가 아이를 때리는 장면을 찍은 사진이 있다고 하자. 이 사진을 보여 주고 무엇인지 한 단어로 말하라고 한다면 대답은 ‘체벌’, ‘훈육’, ‘학대’ 등 다양하게 나올 수 있다. 이는 이들 단어들의 개념이 유사하면서도 다르기 때문이다.

아래 예시에서 오○○ 토론자는 체벌을 훈육과 학대 중 어떤 것으로 볼 것이냐는 토론 논제 자체에 문제를 제기하고 있다. 오○○ 토론자는 일단 ‘학대’를 토론 논제에서 제외해야 하며 훈육 차원에서 수행되는 체벌을 할 것이냐 말 것이냐가 논제가 되어야 한다고 보고 있다. ‘학대’는 ‘교육 영역’에서 논의될 수 있는 것이 아니라는 판단 때문으로 보인다. 분량 관계상 인용하지 못했지만 이어지는 토론에서 오○○ 토론자는 체벌은 학대의 일종으로 체벌로 훈육할 수는 없으므로 어떤 경우에서도 행해져서는 안 되며 체벌은 훈육과 반대되는 개념이라고 주장하였다.

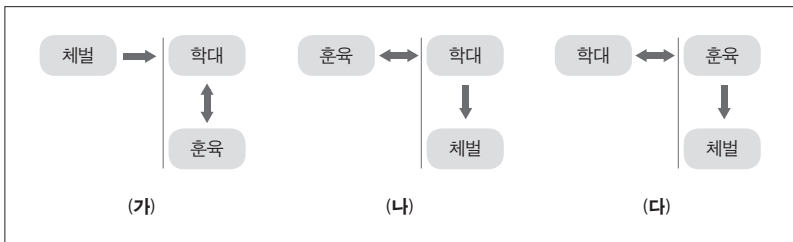
〈사례 1〉 KBS 열린 토론, 2019. 6. 14. ‘체벌, 훈육인가 학대인가’ 중에서 (밑줄 필자)

오○○: 우리가 오늘 이 토론을 하는데두요, 방송을 들으시는 많은 시청자들은 내가 내 아이를 키우고 사랑하는 데 웬 학대? 거의 이런 불편한 마음으로 들을 가능성이 있어서 우리가 오늘 토론을 하기 전에 몇 가지 시작할 때 개념에 대한 몇 가지 생각을 나눌 필요가 있다고 보는데요, 일단 아이를 학대를 하는 것 예를 들어 신문이나 방송에서 정말 세상을 깜짝 놀라게 하는 학대는 어느 누구도 학대라고 봅니다. 거기서 문제는 그분들의 변명이 아이를 훈육 차원에서 했다는 것이 문제인 거지 이걸 누가 봐도 학대이구요, 인간이 인간으로서 절대 넘지 않는 선이 있습니다. 이거는 정말 어떤 상황에서도 이렇게는 안 하지? 라는 선을 넘는 것을 아동 학대 내지는 성적인 착취, 이런 것들을 보는데요 이거는 웬만한 부모는 안 합니다. 우리 사회를 놀랄만하게 하는 일부 부모들은 일단 분리를 좀 하고….

오늘 우리가 좀 이슈가 돼야 되는 부분들은 가정 내에서 이루어지는 쉽게 말하면 아무리 법이 개정이 되도 이 법적인 조항을 일반 가정에 일일이 적용을 할 수가 없단 말이지요. 이걸 법으로 어떻게 다 다루냐는 말이지요. 그러나 집안 내에서 일어나는 흔히 말하는 사랑의 매라든가 아이를 가르치기 위해서 교육시키

기 위해서 내지는 잘못된 행동을 교정하기 위해서라고 하는 이 체벌을 우리가 어떤 개념과 관점으로 볼 것이냐에 대한 많은 생각과 고민과 국민의 공감대가 필요한 시간이 아닐까라고 생각합니다. 물론 집에서 하는 체벌도 학대 범주의 정의상으로는 들어갈 수 있지만 사회적으로 논란과 이슈가 되는 학대와 집안 내에서 훈육 차원에서 일어나는 체벌을 분리했으면 하는 그런 말씀을 드리고자 합니다.

‘토론 논제’로 판단해 보면, 방송 토론 기획자들은 ‘체벌은 학대이거나 훈육 둘 중의 하나이다.’고 생각하여 방송을 기획했을 것이다. 따라서 다음 <그림 1>의 (가)와 같은 개념 구도를 갖고 있을 수 있다. 그런데 ‘체벌은 학대의 일종으로 훈육이 아니다’고 생각하는 오○○ 토론자는 (나)처럼 ‘체벌’을 개념화하고 있을 수 있다. 반면 ‘훈육 차원에서 행해지는 체벌은 학대가 아니며 행해질 수 있다’고 생각하는 사람들은 (다)와 같은 개념 구도를 가질 수 있다.



〈그림 1〉 ‘체벌’, ‘훈육’, ‘학대’의 개념 관계

특히 추상 명사의 경우 사람들 사이에 이러한 개념 차이가 존재할 수 있다. 논의를 전개하고 문제를 해결하기 위해서는 종종 이러한 개념 차이에 주목하여 이를 공론화하고 논의를 통해 개념 간 관계를 설정하는 작업이 수행되어야 한다. 이는 어휘 개념에 주목하고 그 개념을 분석하며 타당한 개념 관계를 점검하고 성찰한다는 점에서 어휘 개념에 대한 메타적 인식 현상에 해

당하며 고차원적인 사고력을 요한다.

위 토론 사례에서 오○○ 토론자는 토론 시작 단계에서 단어 개념을 논제화하고 있다. ‘개념에 대한 몇 가지 생각’, ‘우리가 어떤 개념과 관점으로 볼 것이냐’와 같은 표현들은 단어 개념이 사람마다 조금씩 다를 수 있음을 인지하고 있으며 그러한 개념에 대한 합의가 원활한 토론에 필요하다는 인식을 드러낸다. 즉 첫째, 어휘 개념에 대한 언중들의 인식 차이가 존재함을 인정하며 둘째, 언중들의 인식 차이를 인정하는 데에서 더 나아가 개념의 합의를 이루려고 하거나 자기의 개념을 주장하려고 한다.

또 ‘세상을 깜짝 놀라게 하는’, ‘인간이 인간으로서 절대 넘지 않는 선’, ‘이거는 정말 어떤 상황에서도 이렇게는 안 하지?’, ‘집안 내에서 일어나는 흔히 말하는 사랑의 매’ 등과 같은 표현도 주목된다. 이러한 표현들을 통해 ‘사회적으로 인정할 수 없고 인간으로서는 할 수 없는 그런 종류’가 학대인데 이것은 논의에서 제외하고 일상적으로 용인 가능한 체벌만을 논의 대상으로 삼자고 주장하였다. 이러한 표현들은 두 가지 점에서 주목된다. 첫째, 개념 간 차별 지점에 대한 개인적/사회적 인식을 드러내고 있다. 오○○ 토론자에게 ‘학대’와 ‘체벌’은 ‘사회적 용인 가능성, 인간으로서 할 수 있는 가능성’ 등에 의해 변별된다. 개념 간 차이 변별은 개념 간 관계 설정에 필요하다는 점을 지적해 두도록 하자.

둘째, 언중들 사이에 공유되는 지식이나 인식이 존재함을 보여 준다. 오○○ 토론자가 말한 ‘이렇게는 안 하지?’에서 ‘이렇게는’이나 ‘인간으로서 절대 넘지 않는 선’이 정확히 무엇을 말하는지 알 수 없다. 그럼에도 우리는 고개를 끄덕이며 ‘그렇지’라고 응대할 수 있다. 그것은 ‘고정관념’이나 ‘통념’ 때문일 수 있다. 언중들 사이에는 어휘에 대한 공유 지식과 인식이 존재하며 그것은 소통될 수 있다. 중요한 것은 이를 명시적으로 인지하고 이를 활용하거나 변화시키려 노력하는 비판적, 창의적 태도일 것이다.

〈사례 1〉을 통해 우리는 어휘 개념의 특성에 대한 몇 가지 중요한 함의들을 발견할 수 있다. 첫째는 어휘 개념의 비고정성과 유동성으로 이 사례

를 통해 어휘 개념이 사람마다 다르며 그 개념은 변화할 수 있음을 알 수 있다. 둘째는 어휘 개념의 소통 가능성으로 사람들마다 정확한 어휘 개념은 다를 수 있음에도 언중들이 합의할 수 있는 개념이 존재함을 알 수 있다. 한편 이 사례를 통해 어휘 개념에 대한 메타적 인식이 갖는 중요한 한 가지 기능을 알 수 있는데 그것은 이것이 토론 전개뿐만 아니라 논제를 구체화하고 발전시키는 데에 기여한다는 점이다.¹⁾

두 번째 사례는 ‘사토리족’을 통해 우리 사회 젊은이들의 꿈과 욕망의 문제를 짚고 있는 에세이다. ‘사토리족’은 일본 사회에서 미래의 꿈을 버리고 오늘을 즐기며 사는 젊은이들을 가리키는 말인데 최근 한국의 젊은이들을 지칭할 때에 사용되었다. 작가는 ‘체념’과 ‘달관’의 개념을 변별하고 명료화하면서 이어지는 뒷부분에서(분량상 인용하지 못함) 우리 사회에 존재하는 욕망의 의미를 밝히는 해안을 보여 준다. 이 사례에서 ‘체념’과 ‘달관’의 개념에 주목하여 이를 변별, 비교, 분석하는 메타적 인식 행위는 우리 사회에 존재하는 특정 현상을 이해하는 밑거름으로서, 사회 현상을 읽어 내는 인문학적 통찰력의 통로가 되고 있다.

〈사례 2〉 이승환, 〈체념에서 달관까지 - ‘사토리족’을 통해 보는 욕망에 대한 단상 -〉 중에서, (네이버 열린 연단: 문화의 안과 밖)

(<https://blog.naver.com/kylee8833>에도 있음) (밑줄 필자)

‘체념’이라는 단어가 주는 수동적이고 부정적인 어감과 달리 ‘달관’은 자유롭고 활달하며 낙천적이고 긍정적인 분위기를 물씬 풍긴다. 체념과 달관은 과연

- 1) 위 토론 사례에는 어휘 능력의 몇 가지 양상이 구체화되어 있다. 정리하면 ① 언어 공동체가 갖고 있는 어휘 개념의 공통점과 차이점에 대한 인식과 공론화, ② 언어 공동체 내에서 소통될 수 있는 어휘 개념의 연표화 및 구체화, ③ 언어 공동체의 어휘 개념을 변화시키려는 적극적이고 합리적인 사고의 표면화 등이 그것이다.

어떻게 다른 것일까? 왜 체념은 부정적 느낌을 주는 반면 달관은 긍정적 느낌을 주는 것일까? 달관(達觀)의 사전적 의미는 “고정 관념에 얽매이지 않고 세속을 벗어난 활발한 식견”을 뜻한다. 조금 분석적으로 말하자면, 체념은 X라는 꿈을 단념하는 일, 그리고 나아가서 X라는 꿈을 접어야 하는 이유(또는 이치)에 대해 깨닫는 일을 말한다. 이와 달리 달관은 X가 절대적으로 추구할 만한 가치가 아닐 수도 있다고 통찰하는 일, 그리고 나아가서 X 대신 Y 또는 Z가 더 나은 가치일 수도 있다고 통찰하는 일을 말한다. 체념의 상태에서는, 비록 불가항력적인 외부 사정으로 인해 X를 단념했다 할지라도, X는 계속해서 미완의 꿈으로 남게 된다. 이와 달리 달관의 상태에서는, X만을 절대적 가치로 간주하는 대신 Y 또는 Z 등 여타의 가치들이 동등하게 추구할 만한 가치의 후보로 간주된다. 이것이 바로 체념은 수동적이고 부정적인 뉘앙스를 풍기는 데 비해 달관은 낙천적이고 활발한 이미지를 주는 이유이다.

이 글과 관련하여 몇 가지 점이 주목된다. 첫째, 어휘 개념에 명시적으로 주목하되, 단어의 사전적 정의 및 어감 차이 등 어휘에 관한 지식을 점검 및 활용하고 있다. 둘째, 개념을 비교, 분석, 변별하는 사고력을 발휘하고 있다. 셋째, 어휘 개념을 적극적으로 분석하고 성찰하려는 태도가 돋보인다. 위 인용 글의 앞뒤 부분(분량상 인용하지 못함)에는 ‘체념’의 조선시대 용법, 중국어 및 일본어와의 비교, 공자와 안희 그리고 장자의 용어 관련 사례, 두 단어의 일상적 어법 등이 동반된다. 작가가 어휘 개념에 대한 성찰을 통해 우리 사회의 특정 현상에 대한 인문학적 진단과 성찰 작업을 이어지는 뒷부분에서 시도하고 있다는 점도 강조할 필요가 있을 것이다.

〈사례 1〉과 〈사례 2〉는 어휘 개념에 명시적으로 주목하고 있다는 공통점이 있다. 〈사례 1〉의 토론자 오○○나 〈사례 2〉의 글쓴이가 갖고 있는 어휘 개념이 다른 사람들에 비해 더 타당하다거나 바람직함을 논의하고 싶은

것은 아니다. 중요한 것은 어휘 개념에 대한 메타적 주목 현상, 어휘 개념을 정교화하거나 재개념화하고 개념 간 관계를 설정하는 사고력 그리고 그렇게 하려는 성찰적 태도이다. 그리고 이를 통해 의사소통에 적극 참여하여 사회적 실천 행위(social practice action)²⁾를 수행하고 인문학적 통찰력과 사고력의 발전을 꾀하고 있다는 점이 중요하다.

III. ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’의 교육적 개념화

어휘 개념의 메타적 인식 현상에 대한 위와 같은 분석 결과가 곧바로 국어 교육 내용화로 연결되지는 않는다. 이와 같은 현상이 있고 그 교육적 의도 있지만 이를 국어교육 내에 안정적으로 정착시키기 위해서는 이론적 정련화 작업이 요구된다. 본고에서는 ‘어휘 개념’과 ‘메타적 인식’ 각각에 주목하여 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’을 교육적으로 개념화하고자 한다.

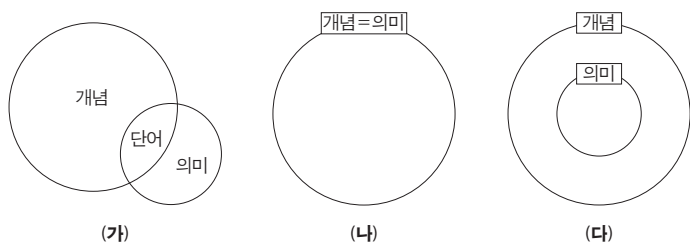
1. 어휘 개념

우선 ‘단어 개념에 대한 메타적 인식’이 아니라 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’으로 명명한 이유부터 기술할 필요가 있을 것이다. ‘어휘 개념’은 ‘단어 개념’과는 다르다. ‘단어군’을 ‘어휘’로 명명한다는 점에서 ‘어휘 개념’은 한 단어를 넘어 ‘단어들’을 대상화하겠다는 것으로 ‘어휘 개념’은 개개 단어

2) 의사소통이 사회적 실천 행위임은 이미 국어과 교육과정에까지 반영되어 있다. 여기서는 의사소통 행위를 통해 우리 사회의 문제나 현상에 적극적으로 자신의 의견을 개진하면서 사회의 변화와 발전, 담론의 실천 등에 능동적으로 참여함을 강조하기 위해 사용하였다. 관련 대표 논의로는 Fairclough(1995)가 있으며 국어교육적 적용으로는 신명선(2002), 김유미(2014) 등이 있다.

들의 개념뿐만 아니라 단어들 간의 개념 관계를 함축한다. 앞의 사례에서 드러난바 개개 단어들의 개념 정교화에서 더 나아가 단어들의 개념 관계를 비교, 분석하는 현상이 일어나고 있고 교육적으로도 이는 유의미하다. 이에 따라 ‘단어 개념’보다는 ‘어휘 개념’이 더 적절한 명명일 것이다.

‘어휘 개념’에서 문제는 ‘개념’이다. 단어는 통상 ‘의미’를 갖는 것으로 논의되어 왔다. ‘어휘 의미’가 아니라 ‘어휘 개념’으로 명명하는 순간 ‘어휘 개념’과 ‘어휘 의미’의 차별점이 부각된다. 신명선(2019)에서는 ‘의미’와 ‘개념’의 관계를 다음 (가)~(다)의 세 가지로 유형화한 바 있다. (가)는 단어의 의미가 개념으로 귀결됨을 인정하면서도 단어화되지 않은 개념들, 그리고 단어의 의미를 개념으로 볼 수 없는 단어들(예: 조사, 어미 등)이 존재함을 인정하는 관점이다.³⁾



〈그림 2〉 개념과 의미의 관계(신명선, 2019)

(나)와 같은 입장을 취하는 대표적인 논의로 안찬원(2016)에서는 Cruse(2000)⁴⁾를 제시한 바 있다. I-개념을 주장한 Jackendoff(1991, 2002)

3) 대표적인 논의로는 김봉주(1988: 93)가 있다. 그는 “개념은 보통 기호화되지 않은 것으로, 의미는 기호화되어 단어가 된 것으로 구분한다. 즉 개념은 기호와 관계없이 생각할 수 있으나 의미는 기호와 관련되었다는 점에서 차이가 있다. 다만 단어 중에는 비개념어도 있기 때문에 개념과 의미는 일부만 중첩된다고 볼 수 있다.”고 하였다.

4) Cruse(2000)는 통사 구조가 개념 구조로 직접 투사된다고 주장하였다.

도 이러한 관점을 취한다고 볼 수 있다.⁵⁾ (다)는 단어의 사전적 의미를 인정하되 그러한 의미가 해당 단어와 관련된 백과사전적 지식과 연결되어 있다고 보는 입장이다.⁶⁾ 가운데 작은 원은 사전적 의미로, 큰 원은 백과사전적 의미로 볼 수 있으며 이들 전체를 아울러 개념으로 보는 관점이다.

본고는 국어교육적 활용성을 고려하여 단어의 의미를 개념으로 보되 몇 가지 조건을 달고자 한다.⁷⁾ 우선 위 (가)의 입장처럼 기능어(조사, 어미 등)들은 제외하며 단어화되지 않은 개념이 존재함을 인정한다. 따라서 단어 의미가 개념임은 (가)의 교집합 부분에 주목한 기술이다. 둘째 단어의 의미가 개념임을 인정하지만 사전적 정의를 인정한다. 이는 신명선(2019)에서 논의한 것처럼 국어 교육에서 국어사전이 갖는 교육적 유용성과 활용성이 크기 때문이다. 결국 (가)의 교집합 부분의 경우는 (다)의 입장을 취하는 셈이다. 사

-
- 5) Jackendoff(1991, 2002)는 의미를 인간의 마음 속에 표상되는 ‘개념’으로 보았다. 그는 논항 구조를 표현하기 위해 개념 구조(conceptual structure)를 도입했는데, 개념 구조는 언어·감각·운동 정보와 양립이 가능한 심리 표상의 단일 층위이다. Jackendoff(1991, 2002)의 개념이 갖는 가장 중요한 특징은 E-개념(외부 개념)이 아니라 I-개념(내부 개념)을 기술 대상으로 삼는다는 점일 것인데, 이때 I-개념은 단어의 도식에 해당한다(Jackendoff, 1991: 9).
 - 6) 김슬옹(1996, 1997)에 의하면 이러한 관점은 단어의 사전적 의미가 곧 담론적 의미임을 포착하지 못하게 하며, 특히 사전적 의미가 ‘기본적/기초적’ 의미인 것으로 오해하게 만든다는 문제점이 있다. 사전적 의미와 맥락적 의미를 이분법적으로 보거나 사전적 의미가 모든 의미의 기반 의미라고 가정하는 것은 문제적인 것이 사실이다. 이와 같은 문제를 어떻게 해결할 것인가는 또다른 국어교육적 과제이다.
 - 7) 최근의 어휘 교육 관련 논의들(안찬원, 2016; 서혜경, 2015; 신명선, 2010 등)을 보면 인지 언어학의 영향을 받아 단어의 의미를 개념으로 보는 관점이 짙다. 안찬원(2016: 32)의 경우 ‘개념과 의미는 본질적으로 동일한 것으로 간주할 수 있지만, 관점에 따라 개념은 ‘인간의 심리에 존재하는 추상적인 것’으로, 의미는 ‘개념보다 언어적이며 구체적인 것’으로 해석하여 단어의 의미를 개념으로 보면서도 이들을 구별하였다. 서혜경(2014)의 경우 어휘 의미에 대해 개념적 접근법을 취하고 최대주의적 관점을 지향하면서 인지미론자들의 여러 견해를 종합하는 관점을 취했다. 신명선(2010: 145)의 경우 단어의 의미를 개념으로 보았으나 기능어(조사, 어미 등)들은 제외한 채 논의하였고 ‘의미’와 ‘개념’의 경계가 모호함을 강조함으로써 사실상 (가)~(다)를 두루 포괄하는 입장을 취했다.

전적 의미와 백과사전적 의미 사이의 경계는 인지미론의 입장을 따라 모호하다는 입장을 취한다.

서혜경(2014)은 단어의 의미를 개념으로 보는 관점이 현 어휘 교육의 문제점을 보완하며 균형 잡힌 어휘 교육적 시각을 갖게 하는 데 도움을 줄 수 있다고 보았다. 이 논의는 현 어휘 교육에서 “언어에 대한 관점이 자율적이며 형식적이고 객관주의적 관점으로 치우쳐 있어 -중략- 어휘 속에 담긴 인간의 다양한 인지 방식이나 경험, 문화, 가치 등의 중요한 언어적 특성”(서혜경, 2015: 46)을 제대로 교육하고 있지 못함을 지적하면서 어휘 의미의 본질을 이해하도록 교육하기 위해서는 단어의 의미를 개념으로 보는 관점이 필요하다고 보았다.

안찬원(2016)은 단어의 의미를 개념으로 보고 어휘 의미 교육을 실시하는 것이 갖는 장점으로 학습자 머릿속 어휘사전의 정교화, 어휘 능력의 향상, 사고력의 향상을 들었다. “학습자들이 머릿속 어휘사전을 정교하게 구성하도록 돕는 것은 어휘 교육의 책임이 된다. -중략- 개념 체계는 머릿속 어휘사전을 구조화하여 궁극적으로 어휘 능력과 사고력을 향상시킨다.”(안찬원, 2016: 3)⁸⁾

어휘 개념은 ‘유동성’과 ‘관계성’을 갖고 있다. 이는 최근 인지언어학에서 강조되었고 국어교육에서도 이를 수용하여 교육내용화하고자 널리 노력하고 있다(신명선, 2010; 김지영, 2014; 서혜경, 2015; 안찬원, 2016 등). 어휘 개념은 동적 그물망의 형태로 종종 비유된다.⁹⁾ 이는 어휘 개념들이 서로 연

8) 안찬원(2016: 54)에서 제시한 개념 체계의 특성은 다음과 같다.: “ㄱ. 개념 체계는 실제 세계와 언어 세계를 연결하는, 추상적이고 심리적인 중간 세계이다. ㄴ. 개념 체계는 단어의 의미 관계를 포함한 백과사전적 지식으로 구조화된다. ㄷ. 개념 체계는 단어의 의미, 사회, 실제 세계를 수용하며, 개별 지식과 공유된 지식을 포함한다. ㄹ. 개념 체계는 어휘 관계를 위계에 따라 나타낸 계층 구조와 어휘적 개념 구성소로 이루어진 개념 구조를 포함한다. ㅁ. 개념 체계는 계층적으로 조직된 보편적인 체계와 인간이 어휘를 습득하며 스스로 형성해 나가는 개별화된 체계의 특성을 모두 포함한다.”

9) Aitchison(2003)은 어휘 연결망을 거대한 거미줄에 비유하였다. 어휘들은 서로 연결되어

결되고 관계되고 있음을 의미한다. 안찬원(2016)에서는 이를 ‘개념 체계’로 명명하기도 하였다. ‘어휘 개념’은 개인마다 다를 수 있으며 경험, 지식, 소통 등을 통해 변화한다.

어휘 개념은 ‘소통성’을 지닌다. 우리는 교육적 구도 내에서 사전적 정의가 논의될 수 있다고 보며 사전에 등재되지 않더라도 언어 공동체가 합의할 수 있는 어휘 개념이 존재한다고 본다. 이는 어휘 개념이 사회적 인지(social cognition)¹⁰⁾의 대상이나 결과일 수 있으며 ‘개인의 사회문화적 소통에 필요한 기본 문화 지식’ 즉 문화적 문식성(cultural literacy)¹¹⁾의 대상이나 결과일 수 있다고 보는 것이다.¹²⁾

어휘 개념의 유동성, 관계성, 소통성은 II장의 <사례 1>에서도 그 구체태를 확인할 수 있었다. 논의를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 하나의 단어는 사전적 의미를 갖지만 그것을 넘어 개념으로 확장되어 소

있어 하나의 개념을 표현하고자 할 때에는 그와 연결된 여러 어휘들이 동시에 떠오르기 쉽다.

10) 김규훈(2019), Stibbe(2015) 등 참조.

11) 문화적 문식성에 대한 최근 논의로는 박은진(2015)을 참조할 수 있다. 이 논의에 의하면 최근 국어교육학(특히 문학교육학)에서 문화적 문식성은 (1) ‘개인의 사회문화적 소통에 기본적으로 필요한 문화적 지식’이라는 정의를 보다 구체화하여 (2) ‘학습자가 과거와 현대의 수직적 문화와 수평적 문화를 이해하고 그를 바탕으로 새로운 문화를 창조할 수 있는 능력’으로 정의되고 있다.

문화적 문식성에 대한 대표적인 논저는 역시 Hirsch(1988)로서 이 책에서 그는 문화적 문식성을 갖춘 미국인이려면 알아야 할 5000개의 지식 항목을 제시하였다. 어휘는 이러한 문화적 지식의 응결체로 기능할 수 있다.

12) 이러한 정리가 파생시키는 교육적 문제에 대해 ‘타당성의 관점 필요’ 논의가 뒤에서 보강·후술된다. 우선 다음 논의를 인용해 둔다: “어휘 의미가 개인 화자가 구성하는 개념이라고 보면 개념의 개인성과 사회성 문제가 대두될 수 있다. 개인이 구성한 개념의 타당성 문제 역시 부상된다. -중략- 그런데 개인의 개념 형성이 ‘체험’이나 ‘경험’, ‘사회적 지식’, ‘문화’ 등으로 형성되거나 이러한 것의 영향을 받는다는 점에서 ‘개인성’과 ‘사회성’의 문제가 이분법적 구도처럼 단순하지는 않다.”(신명선, 2019: 1052)

통될 수 있다.

둘째, 단어의 개념은 사람들마다 다르며 지속적으로 변화한다(유동성).

셋째, 단어의 개념은 타 단어의 개념과 연결되어 있다. 어휘 개념은 그물망처럼 서로 간 관계를 맺고 있다(동적 관계성)

넷째, 단어의 개념은 개인마다 차이가 있지만 언어 공동체가 합의할 수 있는 개념도 존재한다(소통성).

2. 메타적 인식

‘메타적 인식(meta-awareness)’은 ‘메타언어적¹³⁾ 활동(metalinguistic activity)’과 ‘언어 인식(language awareness)¹⁴⁾’을 규명함으로써 그 의미를 명확히 할 수 있다. ‘메타적 인식’의 대상이 ‘어휘 개념’이라는 점에서 ‘메타적’은 ‘메타어휘적’으로, ‘인식’은 ‘언어 인식’에 기대어 ‘어휘 인식’으로 치환해 생각할 수 있다.

메타언어적 활동에 대한 정교한 논의는 남가영(2003)에서 이루어졌다.¹⁵⁾ 남가영(2003: 24)에 의하면 “메타언어적 활동이란 언어 사용자가 언어 자체를 논의의 대상으로 하여 관찰하고 분석하면서 언어 지식을 명시적으로 인식하고 의도적으로 점검하는 활동”이다. 남가영(2003: 76-88)은 메타언어적 활동이 지식 차원과 인지적 조절 차원으로 구분되는 개념 구조를 가진다

13) 메타언어는 ‘언어에 대한 의식적인 인지’(Gombert, 1992: 8-11), ‘언어에 대한 언어’ 등으로 이해된다.

14) language awareness는 언어 인식, 언어 의식, 국어 인식, 국어 의식 등등 여러 가지로 번역된다. 이에 대해서는 후술된다. ‘어휘 인식’은 언어 인식의 하위 개념으로 설정 가능하다고 판단하여 사용하였다. 어휘 인식은 정신적이고 사고적인 측면이 있으므로 vocabulary 보다는 lexical을 사용하였다.

15) 그 외에도 신명선(2003, 2004)에서는 수수께끼와 어휘를 중심으로 메타언어적 활동이 논의되었으며, 김은성(2005)은 국어 지식 교육의 현상이 갖는 메타언어적 성격이 직간접적으로 논의되었다.

고 보았는데, 지식 차원은 학습자들이 갖고 있는 지식을 가리키며 지식의 분석성으로 나타난다. 그리고 인지적 조절 차원은 지식을 사용하고 처리하는 과정에서 적용되는 선택적 주목 양상과 의도적인 조절 방식과 관련되는 것으로 지식에 대한 접근 가능성을 나타낸다. 이를 바탕으로 학습자의 메타언어적 활동이 지식(지식의 분석 가능성 정도), 기능 및 전략(선택적 주목 능력), 태도(의도적 점검 태도)로 구성된다고 보았다.

이 논의는 현상적으로 목격되는 어휘 개념에 대한 메타어휘적 활동¹⁶⁾을 ‘어휘 개념 그 자체를 관찰, 분석하면서 어휘 지식(사전적 정의, 어감, 형태 정보, 사용 맥락 등등)을 명시적으로 인식하고 의도적으로 점검하는 활동’으로 규정하는 것이 가능함을 보여 준다. 그리고 이러한 활동이 적절히 수행되기 위해서는 어휘에 대한 지식을 갖고 있어야 하며(지식) 이를 기반으로 특정 부분에 선택적으로 주목하고 이를 분석할 수 있는 능력(기능 및 전략)과 어휘 개념을 성찰하고 점검하려는 적극적(의도적)인 태도가 필요함을 알 수 있다.¹⁷⁾ II장의 <사례 2>에서 정리한 내용과 잘 부합한다는 점에서 이 논의는 현상 설명력이 있으며 우리 논의의 기반으로 삼을 수 있다.

‘어휘 개념’에 대한 메타적 인식 교육은 그간 어휘 교육 내에서 제대로

16) 김은성(2006: 27-28)은 ‘행위’를 ‘의도적인 행함’으로, ‘활동’을 ‘교육적 목적으로 다룬 특수한 교육적 행위’로 규정하여 ‘행위’와 ‘활동’을 구분하였다. 이러한 개념대로라면 ‘현상적으로 목격되는 현상’에 ‘활동’이라는 용어 사용은 부적절하다. 본고에서는 김은성(2006)의 ‘행위’와 ‘활동’ 개념 구분이 유의미하다고 보며 이러한 개념을 전제하고자 한다. ‘어휘 개념에 대한 메타언어적 인식’을 교육 내용화하고자 하는 본고의 목적상 ‘어휘 개념에 대한 메타언어적 활동’이 ‘어휘 개념에 대한 메타언어적 행위’보다 적절하며 이것을 대상화하기 위해 그리고 본 논문의 전체적 일관성을 고려해 ‘어휘 개념에 대한 메타언어적 활동’으로 문맥과 관계 없이 통일하여 이 용어를 사용하고자 한다.

17) 어휘에 대한 메타적 인식이 효과적으로 수행되기 위해서는 ‘어휘에 대한 기반 지식’과 ‘어휘 기반 활동’, ‘어휘를 사용하려는 태도’가 필요하다고 본 신명선(2004: 381)의 관점과도 통한다. 이때 ‘어휘 기반 활동’이란 어휘에 대한 메타적 인식을 반영한 활동으로, ‘어휘에 대해서 생각해 보는 활동’, 즉 ‘어휘 그 자체를 사고의 대상으로 삼는 것’을 의미한다(신명선, 2004: 378).

논의되지 못했다. 아마도 이를 직접적으로 언급한 어휘 교육 논의는 없는 듯하다. 그러나 ‘어휘’ 그 자체에 대한 메타언어적 활동의 중요성은 그동안 여러 논의들에서 직간접적으로 강조되었다. 가장 가까운 논의로 안찬원(2016)을 들 수 있다. 이 논의는 단어의 의미를 개념으로 전제한 뒤 학습자의 개념 체계를 구조화하고 습득한 어휘를 효과적으로 사용하게 하는 데 초점을 두었다. 안찬원(2016)에서 구안한 교수 학습 활동들을 보면 어휘에 대한 메타언어적 활동이 부가되어 있으며 어휘에 대한 명시적 주목 현상이 어휘 개념 체계를 정교화하는 데 효과가 있음이 논의되고 있다.

어휘 선택 과정에 대한 메타적 인식 활동이 학생들의 어휘 능력 신장에 기여함을 실제 실험 연구를 통해 증명한 강가혜(2017)도 주목된다. 강가혜(2017: 57)는 “학습자들이 보유한 어휘를 충분히 활용하도록 돕기 위해서는 -종략- 어휘 자체에 대하여 사고하는 경험이 함께 제공되어야 함”을 강조하였다. 또 유의어의 의미 변별 활동 즉 어휘에 대한 메타언어 활동이 갖는 교육적 의의를 실험 연구를 통해 증명한 신명선(2004) 역시 본 연구와 관련된다.

‘언어 인식(language awareness)’은 영국의 문법 교육 쇄신 운동에서 부각된 것으로서 언어에 대한 명시적인 지식과 민감성, 의식적인 자각 등을 일컫는 말이다(김은성, 2005ㄴ: 431-433).¹⁸⁾¹⁹⁾ 이는 언어 인식이 앞서 살펴본

18) 김은성(2005ㄱ, 2005ㄴ)에 의하면 이것은 일종의 패러다임 혹은 접근법이기도 하고 언어 교육 운동을 일컫는 캐치프레이즈이기도 하고 프로그램이나 실라버스이기도 하고 학습자의 행위 특성이기도 하다. 이는 이 개념을 규정하기가 쉽지 않음을 의미한다.

이에 대한 번역도 다양한데 여기서는 language awareness를 김은성(2005ㄱ, 2005ㄴ, 2005ㄷ)을 따라 ‘언어 인식’으로 번역하였다. 그 이유를 김은성(2005ㄴ)은 language awareness가 고차원적인 인간 사고 행위로서 행위적 측면이 상대적으로 더 강하므로 ‘인식’으로 번역한다고 하였다. ‘의식’이 머릿속에 저장된 무엇 또는 머릿속에서 일어나나 추적할 수 없는 무엇의 의미가 강하다면 ‘인식’은 그간 몰랐던 것을 새롭게 발견하는 행위의 의미가 더 강하다고 본 것이다. 참고로 남가영(2003)에서는 언어 의식으로 번역하였다.

19) “언어 인식은 언어 학습, 언어 교수, 언어 사용에서 언어에 대한 명시적인 지식과 의식적인 자각 그리고 민감성이다(Language Awareness can be defined as explicit Knowl-

메타언어적 활동의 과정이나 결과로서, 메타언어적 인식과 매우 유사함을 의미한다. 김은성(2005ㄴ: 432)에서 강조하듯 이것은 언어 자체에 대한 메타적 인식에 의해 신장된다. 한편 언어 인식은 주지하듯 단지 ‘태도’만을 가리키는 개념이 아니라 ‘지식과 태도’를 아우르는 개념이다.

‘언어 인식’은 ‘국어’로 범위를 한정하여 2007 개정 국어과 교육과정에 ‘국어 의식’으로 번역되어 반영된 바 있다.²⁰⁾

국어 의식: 개인적 혹은 사회적으로 형성된 국어에 대한 지식과 태도. 학습자의 국어 의식은 시간의 흐름에 따라 변화할 수 있다. 따라서 국어에 대한 지식을 강화하고 국어에 대한 관심과 사랑을 높이고자 하는 문법 교육은 의미를 갖는다. 문법 교육에서는 학습자가 자신의 국어 의식 자체를 비판적으로 성찰하고 점검할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 개인들의 국어 의식의 집합체를 상징하여 ‘우리나라 사람들은 국어 의식이 약하다’처럼 사용하는 것도 가능하다. (2007 개정 국어과 교육과정 해설서의 주요 용어 해설)

위와 같은 교육과정의 용어 해설에 대해 신명선(2008: 375)은 국어과 교육과정에서 ‘국어 의식’은 ‘변화 가능성’과 ‘사회적 속성’ 부각에 중점을 두어 개념화되었다고 평했다. 교육과정에서는 개인의 국어 의식이 변화 가능한 것이므로 바람직한 방향으로 교육할 필요가 있다는 점과 ‘국민들의 국어 의식’ 등으로 표현되는 국어 의식의 집단적, 사회적 측면을 대상화하는데 더 주목했다는 것이다.

edge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use).”(ALA, 1996)(http://www.lexically.net/ala/la_defined.htm)(김은성, 2005ㄴ: 432, 남가영, 2003: 30 등 참조)

- 20) “사실 교육과정 개발 과정에서 ‘국어 의식’은 ‘문법 의식’, ‘국어 인식’, ‘언어 인식’, ‘언어 의식’ 등으로 다양한 명명이 고려되었던 대상이다. 이 용어가 선택된 것은 ‘국어 의식’이 가장 보편성을 획득하고 있어 현장 교사들에게 부담 없이 다가갈 수 있다는 판단 때문이었다.”(신명선, 2008: 371)

‘language awareness’를 개인적 측면과 사회적 측면으로 나누되 이들의 교호성을 인정하는 관점은 교육적으로 유용할 수 있다. 이러한 점에서 구본관(2008: 773)처럼 ‘언어 일반’이 아니라 ‘국어’에 대해 논의할 때에는 ‘국어 의식’과 ‘국어 인식’을 구분하여 사용하는 것이 합리적일 수 있다. 구본관(2008)은 ‘국어 의식’은 ‘language awareness’와 관련하여 해석되기 전에 이미 개화기 이후 우리말에 대한 태도를 지칭하는 용어로 사용되어 왔고, 2007 개정 국어과 교육과정의 ‘탐구 부분’의 ‘국어 인식’ 경험은 언어 자체에 대한 인식에 초점이 더 주어져 있음을 고려하여 두 용어를 구분하는 대안을 제시한 바 있다. 이를 기반으로 사회적, 대중적 인식을 대상화할 때에는 ‘국어 의식’을, 개인의 언어 자체에 대한 사고를 가리킬 때에는 ‘국어 인식’을 사용하는 방안을 제시할 수 있다.

김은성(2005, 2013)에서 논의된 것처럼 ‘언어 인식(language awareness)’은 언어를 맑고 투명한 중립적 대상으로 간주함으로써 우리 사회의 이념, 가치, 힘의 논리를 비판적으로 인식하게 하는 데는 부족하다. 이 때문에 ‘비판적 언어 인식(critical language awareness)’이 등장하였다.²¹⁾ 언어 인식은 정확성과 적절성의 관점으로 언어를 바라봄으로써 비판적 언어 인식이 강조하는 타당성의 관점을 놓치기 쉽다. 신명선(2008)은 언어 인식을 광의의 개념으로 보고 그 안에 비판적 언어 인식을 포함하는 방안을 제안하였는데 이는 언어 인식 내에 정확성, 적절성, 타당성의 세 관점을 두루 포함하는 방식이다.

어휘 개념의 소통성은 ‘통념’ 혹은 ‘고정관념’과도 관련을 맺는다는 점에서 ‘타당성’의 관점은 매우 중요하다. 어휘 개념은 의사소통의 기반이 되기

21) 김은성(2013: 149)의 다음과 같은 논의를 참조할 수 있다: “세상을 읽어 내는 힘과 그 과정과 결과로서 새롭게 세상을 바꾸고 만들어 내는 힘을 기르는 것과 관련된 언어적 경험을 주는 것은 국어교육의 중요한 목표임을 다시금 강조하고자 한다. 그리고 비판적 언어인식 프로그램은 학생들에게 단지 단어(word)를 읽는 것이 아니라 세계(world)를 읽게 하기 위한 노력을 기울이고 있기에, 이러한 지향의 확인, 그 실천의 검토가 가능한 대상이다.”

도 하지만 사회적 실천 행위를 막는 장애물이 될 수도 있다. “통념을 설정하거나 가능하게 하는 것은 이데올로기이고 통념에 의해 이데올로기가 창출되기도 한다. 결국 통념과 이데올로기는 상호 밀접한 관계를 갖는다. 개념적 의미는 그 자체가 통념이기도 하지만 더욱 통념화하려는 속성을 가지고 있고 그 맥락은 이데올로기이다.”(김슬옹, 1997: 65) 단어의 개념은 종종 통념화되는데, 통념은 구체적인 사회 문제의 기본 전제로 설정되거나 그 기반으로 작용할 수 있다. 통념을 의도적으로 메타적으로 대상화하여 성찰하지 않으면 통념은 사회적으로 악용되는 논리적 기반으로 작용할 수 있으며 단어의 개념이 갖는 추상성을 무기로 하여 구체적 현실을 은폐할 수도 있다. “날 말의 실제적 의미는 언어 체계 안에서 주어지는 것이 아니라 이데올로기적 언어 실천 행위인 담론 과정에 의해 결정”(김슬옹, 1996: 234-235) 되는 측면이 있다.

이런 점에서 어휘 개념을 메타적으로 대상화하고 해당 개념을 점검, 성찰하는 반성적 자세는 매우 필요하며 유의미하다. 이러한 활동을 할 때 필요한 관점은 타당성의 관점이다. 가능하다면 어휘 개념이 갖는 문제점을 ‘비판적으로’ 인식한 후 ‘창의적인’ 대안을 제시할 수 있어야 하며 이러한 점에서 창의성의 관점 역시 요구된다. II장의 〈사례 2〉와 같은 에세이들 중에는 우리 사회에 존재하는 통념 중 문제가 되는 것들을 성찰하고 비판적으로 점검함으로써 독자에게 새로운 깨달음을 주는 글들이 존재한다.

한편 위와 같은 방식은 국어 인식 활동을 바탕으로 문법 교육의 태도 교육을 설계하고 유형화한 김은성(2006)과도 일정 부분 상통한다.²²⁾ 김은성(2006: 145)에서 국어 인식 활동의 태도는 국어 인식 활동의 방향과 성격을 결정짓는 태도로서, 규범적/분석적/비판적/창의적 국어인식 태도로 유형화

22) 김은성(2006)은 문법 태도 교육을 국어 인식 활동을 기반으로 유형화함으로써(김은성, 2006: 122) 문법 교육에서 태도의 주창은 국어에 대한 메타적 사고 활동이 곧 문법 교육 현상임을 인식함으로써 가능하다고 역설하였다(김은성, 2006: 232).

된다.²³⁾ ‘정확성, 적절성, 타당성, 창의성’이 ‘규범적, 분석적, 비판적, 창의적’과 완전히 일대일로 대응하는 것은 아니지만 상통하는 부분이 존재한다. 언어 인식 활동은 정확성, 적절성, 타당성, 창의성의 관점하에 규범적/분석적/비판적/창의적으로 수행될 수 있을 것이다.

위와 같은 언어 인식에 대한 논의를 종합하되, ‘어휘 인식’이 ‘언어 인식’의 하위 국면에 포섭될 수 있다고 가정하면 어휘 인식이 갖는 제국면이 드러날 수 있다. 위와 같은 논의에 근거할 때 ‘어휘 인식’은 ‘지식’과 ‘태도’를 포괄하는 개념으로서 어휘에 대한 ‘개인적 어휘 인식(어휘 인식)’과 언중들이 어휘에 대해 갖는 ‘사회적 어휘 인식’(어휘 의식으로 명명 가능)으로 나누어 생각할 수 있다. 그리고 어휘 인식 활동은 규범적/분석적/비판적/창의적으로 수행될 수 있다. 어휘 인식은 어휘에 대한 지식과 민감성, 의식적인 자각 등으로 규정될 수 있다. 우리는 II장의 <사례 1>과 <사례 2>에서 어휘에 대한 지식, 어휘에 대한 민감성과 의식적인 자각 등을 확인한 바 있다.

‘어휘 개념’의 특성에 대한 기술(既述)을 기반으로 하면서 ‘메타언어적 활동’과 ‘언어 인식’에 대한 상기 논의를 바탕으로 본고에서는 ‘어휘 개념’에 대한 메타적 인식을 다음과 같이 조작적으로 정의하고자 한다.

〈어휘 개념에 대한 메타적 인식〉

- ① 조작적 정의: 어휘 개념 그 자체에 대한 명시적인 지식, 의도적인 주목과 사고 기능, 그리고 의식적인 자각과 민감성(능동적이고 적극적인 접근 태도)
- ② 구성:
 - 어휘 지식: 어휘 지식은 어휘 개념에 대한 명시적 주목을 가능케 하며 어휘

23) 김은성(2006: 145)에서는 ‘국어에 대한 태도(집합적 언어 태도, 기술적 차원의 태도: 청 소년어, 방언, 표준어 등에 대한 태도), 국어인식 활동의 태도, 국어인식 활동에 대한 태도 (국어 인식 활동의 내재적 동기로 작용하는 긍정적 태도: 국어 인식 활동의 필요성과 가치에 대한 인식, 국어 인식 활동에 대한 적극성 등)’로 태도를 유형화하였다.

개념에 대한 사고 기능의 기반이 된다.

예) 이 단어의 사전적 정의와 용법은 다음과 같다, 이 단어의 어원은 이것이다 등

- 어휘 개념에 대한 사고 기능(분석, 비교, 변별 등)

- 워드셋(Word Set): 어휘 개념의 정교화 및 재개념화

- : 단어의 개념을 명료화하는 과정으로 특정 단어가 어떤 범주 혹은 집합(set)에 속하는지를 사고하는 과정

- 예) 이 단어의 개념은 이런 범주 하에서 이해된다, 이 단어는 이러한 배경 하에서 생겨났으므로 이러한 개념을 갖는다 등.

- 워드넷(Word Net): 어휘 개념 간 관계 파악 및 재구조화

- : 단어들 간의 개념 관계를 파악하거나 재구조화하는 과정

- 예) A단어와 B단어의 개념은 이런 점에서는 같지만 이런 점에서는 다르다, A단어를 B단어와 연계하여 이해하면 안 된다 등

- 어휘 개념을 점검하고 성찰하려는 태도(민감성과 자각, 적극성 및 능동성과 관련됨.)

위에서 어휘 개념에 대한 사고 기능(분석, 비교, 변별 등)은 어휘 개념에 대한 메타적 사고 과정으로서 절차적 지식에 가깝다. 이것은 한 단어의 개념을 정교화하거나 재개념화하여 특정 범주로 분류하는 워드셋(Word Set)과 단어들 간의 개념 관계를 파악하거나 재구조화하려는 워드넷(Word Net)으로 분류할 수 있다. 앞의 <사례 1, 2>에서 어휘 개념에 대한 선택적 주목과 성찰 작업이 이와 같이 두 가지 방향으로 수행되는 경향이 있었고 다음과 같은 논의를 바탕으로 판단해 볼 때에 워드셋(Word Set)과 워드넷(Word Net)의 분류는 필요하고 유의미하다.

“로빈슨(Robinson, 1989)은 어휘의 의미를 서술하는 것에 그치는 어휘 교육은 학습자들의 실제적인 어휘 사용을 위해서는 큰 도움이 되지 않으며, 학습자들이

어휘를 풍성하게(rich) 사용하기 위해서는 어휘에 대한 절차적 이해가 선행되어야 함을 강조하였다. 이를 위하여 학습자와 교사가 학습의 대상이 되는 어휘에 대하여 그 의미를 탐구하는 ‘의미 협상 과정(negotiation of meaning)’을 제안하였다. 이러한 활동은 한 개념과 관련한 여러 어휘를 나열하는 활동(Word Net)이나, 나열된 어휘들의 의미 차이를 구분하는 활동(Word Set) 등으로 구성되어 있다.”(강가혜, 2017:41) (밑줄 필자)

워드넷과 워드셋이 명료하게 구별되지는 않는다. 이 둘은 서로 교호한다. 한편 위의 지식, 기능, 태도 역시 서로 교호하면서 어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동을 수행하도록 돕는다.

IV. ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’의 교육적 정위(定位)

우리는 앞에서 어휘 개념에 대한 주목 현상이 드러난 구체적인 사례를 일람한 뒤 그와 유사한 사례들을 국어교육 내에서 다루기 위해 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’이라는 용어를 제안하고 해당 용어를 국어 교육 내에서 어떻게 개념화할 수 있겠는지 관련 이론들을 바탕으로 논의하였다. 이 장에서는 그 교육적 의의와 함의를 살펴 이것의 교육적 정당화 작업을 수행하고자 한다. 이러한 활동을 국어 교육 내에서 다루기 위해서는 이러한 활동이 왜 필요한지 즉 어떤 의의가 있는지를 구체화하는 작업이 필요하다. 그리고 향후 교육 방안을 구안할 때 참조할 수 있는 교육적 함의를 기술하고자 한다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식은 국어 교육 내에서 ‘활동’²⁴⁾의 형식으로

24) 각주 16에서 기술한 것처럼 본고에서는 ‘교육적 행위’를 ‘활동’으로 보고자 한다. ‘활동’과 ‘경험’의 관계에 대해서는 국어 인식활동의 경험적 속성을 주제화한 남가영(2006) 참조.

수용될 수 있다. ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동’은 어휘 개념에 대한 메타적 인식이 반영된 의사소통 활동이되, 교육적인 목적으로 설계된 교육 내용이라고 볼 수 있다. 어휘 개념에 대한 메타적 인식이 갖는 특징을 고려할 때 이 활동은 어휘에 대한 지식, 어휘 개념에 대한 사고 기능(비교, 분석, 변별 등), 어휘 개념에 대한 적극적이고 능동적인 성찰 태도(민감성과 자각) 등으로 구성된다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식 현상이 특히 추상 명사 등에서 활발하게 이루어진다는 점에서 우리 사회의 제반 문제나 현상을 드러내는 몇 가지 추상 명사가 대상화될 수 있는 토론 주제나 에세이 쓰기 활동을 기획할 수 있다. 이러한 활동은 다시 어휘 개념에 대한 명시적인 주목 활동, 어휘 개념에 대한 의도적인 점검과 성찰 활동, 어휘 개념 간 비교와 분석 활동, 어휘 개념의 정교화와 재개념화 활동, 어휘 개념 체계 구성 활동 등으로 세분화될 수 있다. 적극적이고 능동적인 성찰 태도, 민감성, 의식적인 자각 등은 위의 세부 활동 등과 통합되어야 한다.

이러한 활동을 할 때에는 규범적/ 분석적/ 비판적/ 창의적 관점을 취할 수 있다. 예컨대 단어 의미를 사전에서 찾아보는 활동은 단어의 정확한 의미를 찾고자 한다는 점에서 규범적 관점에서 수행될 수 있으며 제시된 용어가 상황에 적절한지 확인하는 활동은 분석적 활동이 될 수 있다. 또 해당 어휘가 우리 사회의 이데올로기나 특정 가치를 은폐하거나 부각시키고 있는 것은 아닌지 단어들의 여러 개념을 비교, 분석하면서 그 개념 관계를 타당성의 관점에서 따지는 활동은 비판적 관점에서 수행될 수 있다. 제시된 맥락에 적절한 새로운 용어를 찾거나 단어의 개념을 재개념화하는 활동은 창의적 관점에서 수행될 수 있다. 이들 관점들은 김은성(2013)에서 다초점 렌즈로 비유한 것처럼 입체적이고 다층적으로 선택될 필요가 있다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동의 이와 같은 특징을 고려할 때에 이 활동은 다음과 같은 교육적 의의를 가질 수 있다.

〈어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동의 의의〉

- 지식 확충: 어휘 개념에 대한 주목을 통해 어휘 및 언어에 대한 여러 지식을 쌓을 수 있음.
- 태도 강화: 어휘 개념에 민감하게 반응하고 그 개념을 성찰하고 점검하려는 긍정적, 적극적 어휘 태도를 기를 수 있음.
- 사고력 신장: 어휘 개념에 대한 분석, 비교, 변별 등을 통해 사고력을 신장할 수 있음.
- 사회적 실천 행위(social practice action) 수행: 어휘 개념에 대한 메타적 인식을 기반으로 한 의사소통을 통해 우리 사회 제반 문제에 적극적으로 참여하고 능동적으로 대처할 수 있음.²⁵⁾
- 언어 인식(language awareness) 혹은 어휘 인식(lexical awareness) 강화: 어휘 개념에 대한 메타적 인식을 바탕으로 언어 인식 혹은 어휘 인식의 강화가 가능함.
- 인문학적 혜안 심화: 인문학적 통찰력과 상상력 등을 기를 수 있음. 여기에는 어휘에 대한 깊고 넓은 이해와 사회적 현상을 읽어 내는 안목이 필요함.

어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동은 그간 어휘 교육에서 강조되어 온 어휘에 대한 지식, 민감성과 자각, 성찰적 태도를 신장하는 데 기여할 수 있다. ‘어휘 지식 확충’과 ‘긍정적 어휘 태도 신장’은 어휘 교육의 오랜 목표이다.

무엇보다 이 활동이 수행되기 위해서는 어휘 개념을 대상화하여 비교, 분석하는 등의 사고 기능이 요구된다. 이런 점에서 이 활동은 수준 높은 사고력을 기르는 데에 효율적이다. 단어의 의미를 개념으로 보고 어휘의 개념을 대상화할 경우 어휘 교육이 사고 교육을 추동할 수 있음은 최근 신명

25) 신명선(2013)에서 문법 교육에서 추구하는 교육적 인간상으로 제시된 ‘언어적 주체’는 자아의 언어적 정체성에 기반하여 사회문화적 실천 행위를 수행할 수 있는 적극적이고 능동적인 존재이다. 신명선(2013: 102)에 따르면 언어적 주체를 길러내기 위해서는 ‘언어 그 자체’를 통찰할 수 있는 교육 내용이 ‘사회 문화적 실천 행위’를 수행하는 과정에서 제공되어야 한다. 이런 점에서 본 논의는 문법 교육적 인간상과도 상통한다.

선(2019)에서 강조된 바 있다. “어휘 의미를 개념으로 볼 경우 단어 하나를 더 아는 것은 새로운 개념을 하나 더 아는 것이 되며 개념의 성격상 그러한 어휘 교육은 곧 사고 교육이 된다. 인간의 머릿속 사전의 구체태는 ‘망(network)’으로 상징되고 있다. 어휘는 그러한 망에 접근하는 통로이다. 어휘 의미가 유동적이라는 말은 언어의 역사성 외에도 어휘가 갖는 개념의 유동성을 염두에 둔 말이다. 인간의 머릿속 개념 체계는 유연하다. 개념 체계의 정교화는 사고의 개발을 이끌 것이며 그것은 새로운 어휘 학습, 즉 어휘 개념 학습에 의해 촉발될 수 있다.”(신명선, 2019: 1051)

II장의 두 사례에서 드러난 것처럼 이 활동은 사회적 실천 행위로 발전할 수 있다. 두 사례 모두 우리 사회에 존재하는 현상에 대한 적극적이고 능동적인 의사소통 참여 활동으로 수행되었다. 규범적/분석적/비판적/창의적 관점하에 우리 사회의 주요 현안이 되는 문제를 핵심어(어휘)를 중심으로 대상화하여 다뤄보는 교육적 경험은 사회적 실천 행위로 발전할 수 있다.

이 활동은 그간 강조되어 온 어휘 인식을 강화하여 언어 인식을 높이는 데에도 기여할 수 있다. 어휘 그 자체에 대한 주목과 점검, 성찰과 검토 작업은 어휘에 대한 지식과 민감성, 의식적 자각을 강화한다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동을 기반으로 사회적 실천 행위를 수행하고 인문학적 통찰력과 상상력을 기를 수 있다는 점은 이 활동이 갖는 매우 독특한 교육적 의의일 수 있다. 특히 인문학적 해안이라는 교육적 성취는 그간 어휘 교육을 통해 시도되지 못했으며 논의되지 못했다.

그러나 어휘 교육이 이러한 목적으로 수행될 수 있음은 구분관(2011)²⁶⁾에서 암시된 바 있다.

26) 구분관(2011: 29)은 어휘 교육에서 추구하는 학습자상으로 좋은 어휘부를 가진 학습자를 제안하였다. 좋은 어휘부를 가진 학습자를 기르기 위해서는 어휘에 대한 양적, 질적 보강 뿐만 아니라 어휘를 사용하는 실제적 경험 및 어휘적 민감성을 기르는 교육이 제공되어야 한다.

“어휘부는 언어 공동체로서 공통점을 공유하지만 언어 사용자 개별의 어휘 능력에 따라 차이가 있다. 이러한 차이에 대하여 어휘 교육은 규범적 차원의 정확성, 적절성, 용인성의 신장과 더불어 국어적 사고력 및 창의성, 문화 인식력 등을 제공하는 것에 기여할 수 있다”(구본관, 2011: 29). (밑줄 필자)

위 논의에서 주목되는 바는 ‘국어적 사고력 및 창의성, 문화 인식력’ 등이다. 이들은 어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동이 어휘 교육에 매우 유의미하게 복무할 수 있음을 보여 준다.

위 진술에서 ‘문화 인식력’은 특히 주목된다. 구본관(2011)에서 이 용어의 의미에 대한 깊이 있는 풀이를 제공하고 있지 않지만 어휘 교육을 통해 ‘문화를 인식할 수 있는 힘’을 기를 수 있음은 이미 지적되었다. 이를 적극적으로 해석하면, 이 힘은 언어문화를 읽어 내는 힘으로 연결될 수 있으며 그것은 곧 우리 사회의 현안과 대안, 질서와 제도, 힘과 이데올로기 등에 대한 인문학적 통찰력으로 연결될 수 있다.

어휘 개념은 범주화와 분류의 결과임을 상기할 필요가 있다. 어휘 개념은 범주화에 의해 성립되므로 우리의 경험을 분류하고 경험적 실체들에 접근하도록 돕는다.²⁷⁾ 따라서 어휘 개념에 대한 성찰과 점검은 우리의 경험을 분류하고 경험적/실체적 지식에 대한 접근 가능성을 높임으로써 삶에 대한 인문학적 성찰 작업을 가능하게 할 수 있다.

II장의 두 사례에서도 드러났지만 어휘 개념에 대한 인문학적 성찰은 매우 일상적이며 학생들 수준에서도 수행될 수 있다. 다음은 엄마와 두 딸과의 실제 대화를 기록한 것인데 00는 초등 6학년이고 △△는 중2이다.

엄마: (지우개를 꺾으며 한참 동안 뭔가를 하고 있는 아이를 보며) 00야, 공부 안

27) 안찬원(2016: 26)은 개념이 심리적 표상으로 인간의 사고와 관련되어 있다고 보았다. 즉 개념은 기호와 대상물의 매개체 역할을 하는 것으로 ‘경험 목록에 대한 내재적 표상(internal representations)이나 경험의 범주’가 된다.

하니?

○○: 난 지금 연구 중이야. 지우개로 멋진 것을 만들 거야. 근데 왜 어른들은 맨날 공부하라고만 하지? 이런 걸 연구하면 안 되나? 학교에서는 왜 공부만 해?

△△: 하긴, 옛날에 국제학교 다닐 때 높은 학년 언니들 보면 같이 모여서 뭘 만 들고 했던 것 같긴 한데, 뭔가 연구 같았어.

엄마: 연구랑 공부가 뭐가 다른데?

△△: 연구는 뭔가 좀 전문적인 느낌? 심화? 수학 문제집 푸는 것은 공부지 연구는 아니잖아? 하긴 둘 다 뭘... 생각하는 건가?

○○: 교과서 외우라고, 공부하라고 그러잖아. 우리나라도 학교에서 문제만 풀라고 하지 말고 뭔가, 음... 연구를 하면 좋겠어.

일상 대화였고 깊이 있게 논의한 것은 아니었기 때문에 단어 개념에 대한 사고의 수준은 미약했지만 ‘연구’와 ‘공부’²⁸⁾의 차이에 대해 생각하면서 한국의 학교 교육이 갖는 문제점을 성찰하는 데에까지 사고가 이르렀다. 교사의 주의 깊은 자료 제공과 지도가 주어진다면 모여 화자로서 학생들은 일상적으로 접하는 다양한 단어들의 개념에 대해 천착하여 어휘 개념에 대한 메타적 인식 활동을 수행할 수 있을 것이다. 특히 고등학교 학습자들의 경우 어휘의 사전적 정의를 제공받는 것 이상으로 사고력을 활용한 고차원적 학습이 가능하다는 김소영·이병운(2013)의 논의도 다시 언급하도록 한다.

첨언이 되겠지만 우석영(2011)의 『날말의 우주』(궁리 출판사)라는 산문집을 소개하고자 한다. 이 책은 날말(한자어) 하나를 두고 그 개념을 여러 쪽에 걸쳐 펼친 책으로 760쪽에 이른다.

28) 참고로 국어사전에 연구와 공부는 다음과 같이 정의되어 있다.

공부: 학문이나 기술을 배우고 익힘.

연구: 어떤 일이나 사물에 대하여서 깊이 있게 조사하고 생각하여 진리를 따져 보는 일.

이 글들을 작성하는 마당에서 한자어 어원설은 사색을 ‘여느’ 역할만을 담당했기 때문이다. 즉 몇몇 어원 풀이라는 ‘물’만으로도 해당 한자어의 심연 속으로 들어가 충분히 사색이라는 ‘유영’을 할 수 있었기 때문이요, 글쓴이의 주된 관심은 물의 입자 탐구가 아니라 유영에 있었기 때문이다. 달리 말해 여기 모인 한자어들은 사색이라는 다이빙을 위한 디딤돌들이었다. -중략- 여기 모인 이 글들은 글쓴이가 재미 삼아 틈틈이 적어본 것으로, 그러한 의미에서 그 사색의 수준이 대단히 높은 것이 아니다. 더욱이 사색의 주제는 우리 모두의 실존적·집합적·문화적 삶과 가까이 있는 무엇이지 멀리 떨어져 있는 무엇이지 아니다.

- 우석영(2011), 『날말의 우주』 중 서문에서 - (밑줄 필자)

한 단어의 개념이 무엇인지를 따지는 작업이 위 작가에게는 매우 큰 기쁨(‘유영’)이었으며 ‘재미 삼아 틈틈이’ 이런 작업을 하면서 우리 사회의 여러 가지 ‘실존적·집합적·문화적 삶’에 대한 성찰을 기술하였다. 이 두꺼운 책이, 단어들의 개념에 대한 이러저러한 생각들을 적은 책이 단 3개월 만에 2쇄를 찍었다. 이러한 사례는 단어의 개념에 대한 사색이 유의미할 뿐만 아니라 즐거운 작업이 될 수도 있음을 함의한다.

‘어휘 개념’이 이와 같은 특징을 갖는다고 볼 때에 교육적 구도 내에서 몇 가지 함의가 발생한다. 첫째, 어휘 개념이 사람마다 다르다는 점에서 서로 간 개념 차이를 인정하는 교육이 필요하다. 나와 상대가 동일 어휘에 대해 서로 다른 개념을 갖고 있음을 인정할 때에 의사소통 문제(communication gap)나 의미 함정(semantic trap) 현상²⁹⁾을 막을 수 있다. 예컨대 ‘체벌’에 대

29) 의사소통 문제(communication gap)는 여러 이유에서 발생하는데 그 중 하나는 어휘 개념에 대한 불일치이다. 특히 문화 간 차이가 큰 다문화의사소통 상황에서 두드러진다. 의미 함정(semantic trap)은 신명선(2003-)에서 소개되었는데 상대가 나와 다른 단어 개념을 갖고 있다는 점을 인지하지 못한 채 의사소통함으로써 생겨난다. 채팅창에서 어떤 사람의 실제 모습을 보지 못한 채로 그 사람이 자신을 ‘20대, 남성, 의사, 신혼’으로 소개하면 상대가 한식보다는 양식을 좋아하며 세련된 합리주의적 도시 남성일 것이라고 실재를 알지도 못한 채 상대에 대한 이미지를 확정해 버리는 것이 그 예이다. ‘의사’라는 단어에

해 부정적 개념(예: 체벌은 절대악으로 반드시 근절되어야 한다 등)을 갖고 있는 사람과 긍정적 개념(예: 체벌은 교육적 행위로서 때때로 행해질 수 있다 등)을 갖고 있는 사람이 체벌에 대해 이야기한다면 상대가 갖고 있는 어휘 개념을 존중하고 협의하고 논의하려는 자세가 중요하다. 이러한 교육은 특히 추상 명사들에서 두드러진다.

둘째, 어휘 개념의 유동성을 고려할 때에 그 변화의 방향에 대한 국어 교육적 모색이 필요하다. 어휘 개념 체계의 정교화 방안을 논의한 안찬원(2016)은 그 한 가지 예시일 수 있다. 또 김슬옹(1996, 1997)에서 논의한 것처럼 어휘 개념이 갖고 있는 이데올로기를 간파하고 어휘 개념을 바람직한 방향으로 정위시키려는 노력이 요구될 수 있다. 단어의 개념, 그리고 단어들의 개념 관계는 변화할 수 있으므로 이를 정교화하고 체계화하는 방식으로 사고하는 것은 유용할 수 있다.³⁰⁾

셋째, 어휘 개념의 소통성을 고려할 때에 언어 공동체가 합의할 수 있는 어휘 개념은 어떤 것인가에 대한 교육적 고민이 필요하다. 더불어 언어 공동체 내에서 어휘 개념을 공론의 장에 내어 놓고 함께 논의하고 토론하는 장(場)을 제공하는 교육이 되어야 한다. 이러한 작업은 어휘 개념을 정교화하고 재개념화하는 일이면서 우리 사회의 담론과 인문학적 성찰 능력을 제고하는 작업이 될 수 있다. 앞서 예로 든 TV토론 등에서 특정 어휘의 개념에 주목하여 그 개념에 대해 함께 논의하는 작업은 특정 단어의 개념에 대한 사회적 합의를 이끌어내는 작업이면서 어휘 개념에 대해 성찰하는 경험을 제공해 줄 수 있다. 이와 유사한 토론 교육이 교실 내에서 이루어질 필요도 있다.

대한 개념이 사람마다 다를 수 있음을 인지하지 못한 채 소통함으로써 문제가 발생한 것이다. 이처럼 신명선(2003)에서 소개한 사례는 채팅이라는 특수 의사소통상황이 전제되어 있으며 어휘 의미와 실제간 거리의 문제 등도 관여한다. 그런데 의미 합성 현상이 발생하는 이유 중 하나에는 사람마다 서로 다른 개념을 갖고 있음을 인지하지 못함도 있다.

30) 그 교육 방향에 대한 한 가지 예는 안찬원(2016) 참조.

넷째, 어휘 개념의 유동성과 소통성을 고려할 때에 어휘 개념 그 자체에 대해 주목하고 민감하게 반응하면서 어휘 개념의 변화와 소통에 참여하려는 적극적이고 능동적인 태도가 교육되어야 한다. 어휘 교육은 학교 교육을 떠나 사회 교육, 평생 교육 차원에서 광범위하고 지속적으로 이루어진다. 따라서 어휘 개념에 대해 주목하고 성찰하려는 태도를 형성하는 교육이 필요하다.

이와 같은 교육적 함의는 어휘 개념에 대한 메타적 인식을 요구한다. 어휘 개념 그 자체에 대해 민감하게 반응하고 명시적으로 주목할 수 없다면 이와 같은 교육은 실행되기 어렵다. 다른 측면에서 어휘 개념에 대한 메타적 인식은 위와 같은 교육을 실행하기 위한 기반일 수 있다. 어휘 개념에 대한 메타적 인식을 추후 교육 내용화할 때에 위의 네 가지가 고려되어야 할 것이다.

V. 결론

본고는 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’이 교육적 의미를 갖는다고 보고 이를 국어 교육 내에서 다루기 위한 기반 작업의 일환으로 수행되었다. 이를 위해 ‘어휘 개념’과 ‘메타적 인식’이 무엇인지를 살펴 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’을 교육적으로 개념화하고 이러한 활동이 갖는 의의와 교육적 함의를 기술하였다.

전술한 것처럼 ‘어휘 개념’은 매우 모호한 측면이 있다. 따라서 이를 국어 교육 내에서 다루는 것이 쉽지 않을 수 있다. 그러나 바로 그러하기 때문에 이를 공론화하고 논의의 대상으로 삼는 것이 유의미하기도 하다.

어휘 개념에 대한 메타적 인식을 실제 교실 현장에서 수행하고자 할 때에는 여러 가지 교육적 난제에 봉착할 수 있다. ‘개념’이 갖는 복잡성과

난해성, 모호성이 그러한 어려움을 가중시킬 수 있다. 이 활동을 실제 국어 교실에 적용해 보고 그 어려움과 해결책을 다룬 연구가 후행되어야 할 것이다.

* 본 논문은 2020.1.31. 투고되었으며, 2020.2.19. 심사가 시작되어 2020.3.5. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강하혜(2017), 「어휘 선택 과정의 메타적 인식을 활용한 어휘 교육 연구」, 서울대학교 석사학위 논문.
- 강보선(2013), 「표현 어휘 신장 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 구본관(2008), 「문법 교육에서는 무엇을 가르쳐야 하는가 - 경어법 교육을 중심으로」, 『선청어문』 36, 749-779.
- 구본관(2011), 「어휘 교육의 목표와 의의」, 『국어교육학연구』 40, 27-59.
- 김규훈(2019), 「틀 의미론의 어휘 교육적 적용」, 『문법 교육』 36, 1-25.
- 김봉주(1988), 『개념학: 의미론의 기초』, 서울: 한신문화사.
- 김소영·이병운(2013), 「고등학교 국어과 어휘교육내용의 구성요소 연구」, 『교사교육연구』 52(3), 379-392.
- 김슬옹(1996), 「답론에 따른 어휘 의미 분석 모색」, 『연세어문학』 28, 195-239.
- 김슬옹(1997), 「개념적 의미에 관한 몇 가지 오해에 대하여 - 왜 개념적 의미는 답론적 의미인가」, 『답화와 인지』 4(2), 51-75.
- 김슬옹(2009), 「담론학과 언어분석: 맥락 담론 의미」, 파주: 한국학술정보.
- 김유미(2014), 「비판적 담화 분석을 활용한 읽기 교육 연구」, 『독서연구』 33, 421-457.
- 김은성(2005ㄱ), 「영국의 문법 교육에 대한 고찰」, 『문법교육』 2, 1-36.
- 김은성(2005ㄴ), 「외국의 국어지식교육 최신 동향 - 언어인식을 중심으로」, 『선청어문』 33, 429-466.
- 김은성(2005ㄷ), 「비판적 언어인식에 대한 연구」, 『국어교육연구』 15, 323-355.
- 김은성(2005ㄹ), 「국어 지식 교육의 현상」, 『국어교육』 116, 1-34.
- 김은성(2006), 「국어 문법 교육의 태도 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 김은성(2013), 「비판적 언어인식과 문법 교육」, 『국어교육학연구』 46, 139-181.
- 김지영(2014), 「텍스트 기반 어휘교육 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 김지홍(2014), 『언어의 심층과 언어 교육』, 광명: 도서출판 경진.
- 김지홍(2015), 『언어 산출 과정에 대한 학제적 접근』, 광명: 도서출판 경진.
- 남가영(2003), 「메타언어적 활동에 대한 국어교육적 연구: 소집단 고쳐쓰기 활동을 중심으로」, 서울대학교 석사학위논문.
- 남가영(2006), 「국어 인식활동의 경험적 속성」, 『국어교육학연구』 27, 337-373.
- 박은진(2015), 「국어교육의 목표로서 '문화적 문식성' 개념에 대한 고찰」, 『국어교육연구』 57, 133-168.
- 서혜경(2015), 「국어 어휘의미 교육의 인지언어학적 연구」, 경북대학교 박사학위논문.
- 신명선(2002), 「사회적 실천 행위로서의 읽기 방법의 설계에 대한 시고」, 『국어교육학연구』 14, 235-264.
- 신명선(2003ㄱ), 「수수께끼의 메타언어적 성격에 대한 국어교육적 고찰」, 『국어교육』 110, 67-89.

- 신명선(2003), 「채팅의 ‘의미 함정’ 현상에 대한 국어교육적 접근」, 『국어교육연구』 18, 290-319.
- 신명선(2004), 「어휘에 대한 메타언어 활동의 의의에 대한 연구 - 유의어들의 의미 변별 활동을 중심으로」, 『어문연구』 32(4), 377-398.
- 신명선(2008), 「개정 국어과 교육과정의 문법 교육 내용에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 31, 357-392.
- 신명선(2010), 「인지의미론의 연구 성과를 활용한 문법 교육 내용 개선 방안 연구」, 『한국어의 미학』 31, 77-107.
- 신명선(2013), 「언어적 주체 형성을 위한 문법 교육의 방향」, 『국어교육』 143, 83-120.
- 신명선(2019), 「어휘 의미 교육」, 임지룡 외 『한국어 의미 탐구의 현황과 과제』, 서울: 한국문화사.
- 안찬원(2016), 「개념 체계 중심의 어휘 교육 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 우석영(2011), 『날말의 우주』, 파주: 궁리출판사.
- Andrews, L. (2008), 『국어 수업을 위한 언어 탐구와 인식』, 이관규·신호철·오현진·백혜선·장봉기(역), 서울: 박이정(원서출판 1998).
- Aitchison, J. (2004), 『언어와 마음』, 홍우평(역), 서울: 역락(원서출판 2003).
- Fairclough, N. (2004), 『대중매체 담화 분석』, 이원표(역), 서울: 한국문화사(원서출판 1995).
- Gombert, J. E. (1992), *Metalinguistic Development*, Chicago, IL: Univ. of Chicago Press.
- Härte H., & H. Tappe des. (2003), *Mediating Between Concepts and Grammar*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hirsch, Jr., E. D. (1988), *Cultural Literacy*, New York, NY: Vintage Books.
- Jackendoff, R. (1999), 『의미구조론』, 고석주·양정석(역), 서울: 한신문화사(원서출판 1991).
- Jackendoff, R. (2005), 『레이 제켄도프의 언어의 본질: 통사, 의미, 인지 구조를 중심으로』, 김중복·박정운·이예식(역), 서울: 박이정(원서출판 2002).
- Nagy, W. (2007), Metalinguistic awareness and the vocabulary - comprehension connection. In R. K. Wagner, A. E. Muse, & K. R. Tannenbaum(Eds.), *Vocabulary acquisition: Implications for reading comprehension*, New York, NY: Guilford Press.
- Nation, I. S. P. (2001), *Learning Vocabulary In Another Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, P. J. (1989), "Procedural vocabulary and language learning", *Journal Of Pragmatics* 13(4), 523-546.
- Stibbe, A. (2018), 『생태언어학: 언어, 생태학, 삶으로서의 이야기』, 김규훈·김효연·이원영·노홍주·송진식(역), 서울: 역락(원서출판, 2015).

‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’ 교육에 대하여

신명선

본고는 ‘어휘 개념에 대한 메타적 인식’을 교육적으로 개념화하고 그 교육적 의의와 함의를 다루었다. 어휘 개념에 대한 메타적 인식은 ‘어휘 개념 그 자체에 대한 명시적인 지식, 의도적인 주목과 사고 기능, 그리고 의식적인 자각과 민감성’으로 정의할 수 있으며 어휘 지식, 어휘 개념에 대한 사고 기능(word set, word net), 어휘 개념을 점검하고 성찰하려는 태도로 구성된다.

이 활동은 다음과 같은 점에서 교육적으로 유의미하다. 어휘 개념에 대한 주목을 통해 어휘 및 언어에 대한 여러 지식을 쌓게 하고, 어휘 개념에 민감하게 반응하고 그 개념을 성찰하고 점검하려는 긍정적, 적극적 어휘 태도를 기르게 할 수 있다. 그리고 분석, 비교, 변별 등의 사고력을 키울 수 있으며 사회적 실천 행위(social practice action)를 수행하게 하며 언어 인식(language awareness) 혹은 어휘 인식(lexical awareness)을 강화하고 인문학적 통찰력을 신장시킬 수 있다.

핵심어 어휘 개념, 어휘 개념에 대한 메타적 인식, 사고력, 언어 인식, 어휘 인식, 사회적 실천 행위, 인문학적 통찰력

ABSTRACT

Education on “Meta - Awareness of Lexical Concepts”

Shin Myungsun

This study educationally conceptualized the “meta-awareness of lexical concepts” and addressed their educational significance and implications. The meta-awareness of lexical concepts can be defined as “explicit knowledge of the vocabulary concept itself, intentional attention and thinking skills, and conscious awareness and sensitivity” and attitudes to examine and reflect on vocabulary concepts.

This study is educationally significant in the following ways; By paying attention to vocabulary concepts, students can build their knowledge of vocabulary, and develop a positive and active vocabulary attitude. Moreover students can develop thinking skills, perform social practice actions, enhance language or lexical awareness, and enhance humanistic insights.

KEYWORDS Vocabulary Concepts, Meta-Awareness of Vocabulary Concepts, Thinking Skills, Language Awareness, Vocabulary Awareness, Social Practice Action, Humanistic Insight