

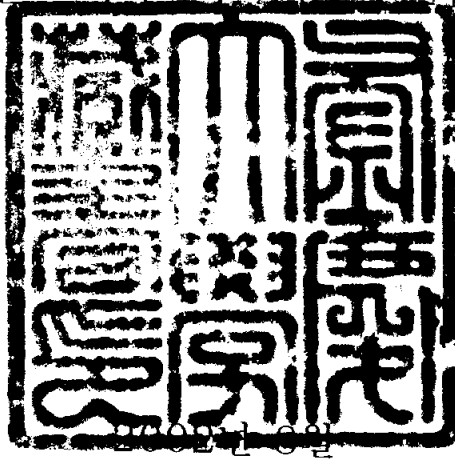
교육학석사 학위논문

문맥적 추론을 통한 어휘력 신장 연구

- 관용어를 중심으로 -

지도교수 채 영 희

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함



부경대학교 교육대학원

국어교육전공

주 춘 현

주춘현의 교육학석사 학위논문을 인준함

2002년 6월 일

주심 언어학박사 조 미 정 (인)

위원 언어학박사 김 희 섭

위원 문학박사 채 영 희



<차 례>

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행 연구의 고찰	4
II. 어휘지도의 이론적 배경	10
1. 어휘지도의 목표와 내용	10
2. 어휘지도의 원리와 방법	14
3. 어휘력과 읽기 교육의 상관성	21
III. 문맥적 추론과 어휘교육	27
1. 문맥 제시를 통한 교육	27
2. 추론 과정에서의 어휘교육	30
2.1. 읽기 과정에서의 추론	30
2.2. 읽기 과정에서 어휘 의미구성	34
3. 문맥적 추론과 스키마 이론	38
IV. 어휘 교육의 지도 자료 분석	43
1. 지도 어휘의 성격	43
2. 지도 자료의 구성과 내용	47
2.1. 단일어형	47
2.2. 구절형	49
2.3. 문장형	51
2.4. 어휘·의미의 특수한 상황	52
2.5. 구성 어휘의 계열적 양상	55
V. 어휘지도 과정의 실제	61
1. 어휘지도 방법	61
1.1. 연구의 대상	61
1.2. 실험도구	61
1.2.1. 사전·사후 검사지	61
1.2.2. 수행 학습지	62
1.2.3. 어휘 학습의 반응 설문지	62
2. 학습 설계 및 절차	62
2.1. 실험반의 학습 지도 계획	63

2.2. 비교반의 학습 지도 계획	64
VI. 연구결과의 분석과 평가	67
1. <학습 수행지>에 대한 결과 분석	67
1.1. 실험반의 대한 결과 분석	67
1.2. 비교반의 대한 결과 분석	68
2. <설문지>에 대한 결과 분석	70
3. 사전·사후 검사지 평가 분석	73
4. ‘관용어’를 활용한 텍스트 생산 방안	74
V. 결론 및 제언	77
참 고 문 헌	81
부 록	86

<표 차 례>

<표Ⅱ-1> 중학교 ‘어휘’와 관련된 지도내용	24
<표Ⅲ-1> 상향식 모델과 하향식 모델의 비교표	36
<표Ⅳ-1> 관용어와 속담의 학습내용	56
<표Ⅳ-2> 관용어에 대한 내용체계	57
<표Ⅳ-3> 교과서 텍스트 분석표(1학년 1학기)	60
<표Ⅳ-4> 교과서 텍스트 분석표(1학년 2학기)	61
<표Ⅴ-1> 교수-학습 과정안(실험반)	65
<표Ⅴ-2> 교수-학습 과정안(비교반)	67
<표Ⅵ-1> 학습 수행지에 대한 결과 분석표	70
<표Ⅵ-2> 학습 수행지에 대한 결과 분석표	71
<표Ⅵ-3> 설문 문항 1의 학습자 반응	72
<표Ⅵ-4> 설문 문항 2의 학습자 반응	73
<표Ⅵ-5> 설문 문항 3의 학습자 반응	73
<표Ⅵ-6> 설문 문항 4의 학습자 반응	73
<표Ⅵ-7> 설문 문항 5의 학습자 반응	74
<표Ⅵ-8> 설문 문항 6의 학습자 반응	74
<표Ⅵ-9> 설문 문항 7의 학습자 반응	74
<표Ⅵ-10>사전·사후 검사지 분석표	75

<그 립 차 례>

<그림 Ⅲ-1>	관용어의 형성과정	38
----------	-----------------	----

A Study on way of Vocabulary Education Improving the Ability of Using Vocabulary Contextual Inference

Korean Education Chun Hyun Ju

Directed by Proffessor Yung Hee Chae

We communicate with each other, so we lead a life in society. Therefore, we make communities. For this reason, the important function of language is understanding each other and announcing one's intention. So that, we give thought to the fact that is still maintained though pass through seven times revision of curriculum, and it is focusing on developing of students' language using skill continuously on their first goal. This language using skill realize to listening, speaking, reading and writing activities.

This study deals with the vocabulary education of the middle school students who are beyond the quantitative vocabulary extension in terms of one's vocabulary frame through the context. Although it is just a vocabulary, it can use various meaning in sentence structures. Moreover, to learn these vocabulary, we can seek for students' development of language using skill and word power also after classes. According to this, I chose the idiom as a suitable vocabulary for contextual inference and applied it to actual class.

In chapter 2, I look about existing studying in vocabulary education, and I can find deep relations between word power and reading. In chapter 3, I examine efficiency in the vocabulary education in context. The vocabulary education in context is a way of meaning inference to use clue in context, that is, it find a information in context, and infer the meaning to connect with learner's vocabulary information and experience. And, I focus on that the vocabulary education are limited in studying the first notion of vocabulary because of increase and meaning extension of vocabulary.

In chapter 4 and 5, I chose idiom as a suitable vocabulary for contextual inference and applied it to actual class. First, I analyze 'idiom' on the Korean text which is for middle school first grade and make typically. And, I paid attention to the use of idiom which is used more in literature than

non-literature, and I could know that the vocabulary education in context can apply in literary text.

In the chapter 6, I analyze the result contextual vocabulary education used idiom and evaluation of learning achievement between experimental classes and comparative classes. I try to inspect efficiency and applicable possibility of intended vocabulary education in actual situation of education.

It is meaningful, in the fact mentioned above, learners can have interests in vocabulary education through contextual inferences which can be a bored class as a vocabulary education. And then, because it put more emphasis on process-oriented qualitative improvement of word power than result-oriented quantitative improvement of word power, I concluded that the vocabulary education in contextual inference can be a suitable vocabulary education to improve learners' thinking power. Moreover, I could see that there is close correlation between reading and word power, and the vocabulary education is essential to read well.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리는 언어로써 자신의 생각이나 느낌을 상대방에게 전달하여 사회 생활을 영위하고 있으며, 이로써 공동생활의 장을 마련해 나가고 있다. 그러므로 언어의 중요한 기능이 의사 전달 또는 의사 소통이라는 사실에 대해서는 어느 누구도 이의를 제기하지 못할 것이다.

이는 국어교육에 있어서 일차적인 목표를 학생들의 언어 사용 기능을 신장시키는데 중점을 두고 있는 것으로, 7차례의 교육과정의 개정을 거치면서도 여전히 유지되고 있음에 우리는 관심을 두어야 하며,¹⁾ 이러한 언어 사용 기능의 구체적인 실현은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 활동으로 실현된다. 언어 사용 기능을 신장하기 위한 중요하고 기본적인 것이 바로 풍부한 어휘력이다.

어휘 지도가 중요하다는 것은 크게 두 가지 측면에서 살펴볼 수 있다. 하나는 어휘가 언어를 효과적으로 사용하는데 필수적이라는 점과 또 하나는, 어휘 그 자체가 하나의 개념으로 개인의 사고 능력을 구성하는 핵심 요소라는 점이다. 이는 1970년대 이후, 인지 심리학의 발달에 힘입어 지식을 얻는 것은 기존의 지식에 새로운 지식을 접목시키는 과정으로 설명하고자 한데서 출발한다.²⁾ 이러한 관점에서 어휘력을 확충한다는 것은 개인의 인지적인 능력 즉, 사고력을 신장시키는 것으로 이해할 수 있다.

그러나 이러한 중요성에도 불구하고 우리의 실제 교육 현장에서의 어휘 교

1) 교육인적자원부(1999:15)에서 보면, 국어과 교육 목표 제2항인 “정확하고 효과적인 국어사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 이를 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.”를 통해 언어를 단순히 도구의 측면으로만 파악하는 것이 아니라, 언어를 통하여 창의성을 향상시키는 사고력 제고의 측면까지 고려하고 있음을 알 수 있다 이는 최근 들어 국어과 교육과정이 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’의 기능을 강조하면서 너무 기능주의로 흐르고 있는 현상을 고려하여 ‘사고’로서의 언어까지 배려하도록 한 것으로 보인다.

2) 이재승(1997:246-7)

육은 교사가 텍스트를 잘 이해하기 위한 전제로써, 수업 전이나 후에 항상 그 단원에 나와 있는 낱말의 뜻을 학생으로 하여금 조사해 오게 하는 식으로 비교적 소홀하게 다루어져 왔다.³⁾ 이것은 어휘 교육에 대한 중요성은 누구나 인정하면서도 이에 대한 체계적이고도 의도적인 연구가 부족했다는 데 기인한다. 특히, 수학 능력 평가라는 입시 제도에서 우리는 언어영역에서 차지하는 어휘력의 비중과 중요성을 외면할 수 없게 되었고, 이는 학교 현장에서 이루어질 수 있는 현실성 있고 체계적이며 학생들의 흥미를 끌 만한 어휘 교육 방법이 많이 개발되어야 함을 제시하고 있다.⁴⁾

박봉배(1973)는⁵⁾ 어휘량 증가 조사에서 어휘량이 가장 발달하는 시기는 11세에서 15세까지로 보고 12세를 전후하여 어휘 수가 급증하며, 15세가 되면 기본적인 어휘량은 거의 익히게 되어 20세가 되면 거의 어휘의 수는 늘지

- 3) 제 7차 국어 교과서에서는 각주 형식으로 어휘에 대한 개념을 정의하고 있으며, 매 단원에 6개의 <한자 공부>가 제시되고 있다. 이처럼 학습자 중심의 7차 교육과정에서도 어휘 교육에 대한 체계적이고 의도적인 학습이 이루어지기보다는 아직도 한자 중심의 교육이 이루어지고 있음을 알 수 있다.
- 4) 물론, 초등학교에서는 학습자들의 연령과 어휘의 양적인 증가를 감안하여 다양한 어휘 학습 전략이 개발되고, 실제 학습 현장에서 적용되고 있지만, 중학교와 고등학교에서는 이와 같이 다양하고 학습자의 흥미를 고려한 어휘 학습이 아직은 미비한 실정이다.
- 5) 박봉배(1973:36)
- 그리고, 이를 기초로 하여 김광해는 다음과 같이 등급별로 나누어 제시하고 있다.

등급별 어휘량과 어휘력을 구성하는 어휘의 양 (김광해(200:1))

표시	개념	나이	어휘량	비고	유형	단어 수	등장비율	교수·학습을 위한 참고
★	기초		2,000	조사 전 중진	고빈도어	2천	87%	시간 많이 투입 꼭 알아야 함
★★	학령전	유아	3,000					
★★	초등	6-8	8,000		학술도구어	8백	학술텍스트 8%	고등교육을 받으려면 꼭 알아야 함
★	중등	9-12	15,000					
없음	고등	13-20	30,000		전문어	주제별 1-2천	전문텍스트 3%	각 교과 교사가 다름. 단어 교사는 학습 도울 수 있음
	소계		58,000					
	전문어		50,000	저빈도어	약12만 3천	어떤텍스트 2% 이상	이 단어들을 다루기 위한 교수 전략 필요함. 이 단어를 가르치기 위한 시간 할애 필요성 없음	
	합계		108,000					

않는다고 하였다 이러한 연구 결과를 보더라도 중학교에서의 어휘 지도는 매우 중요하다는 사실을 알 수 있다. 초등학교에서의 어휘 교육이 양적인 증가를 의미한다면, 중학교의 경우에는 이들 어휘를 양적으로나 질적인 측면에서 신장시킬 수 있는 적절한 시기로 볼 수 있다.

따라서 본 연구에서는 양적인 어휘 신장을 넘어선 중학생을 대상으로 어휘 교육을 문맥을 통한 어휘의 틀에서 다루고자 한다. 학생들이 실제 생활에서 사용하는 어휘의 양을 생각할 때 수업 시간에 교사가 학생들에게 직접 가르칠 수 있는 어휘의 양과 질은 제한적이다. 하나의 어휘라 할지라도 표현된 문맥에 따라 다양한 의미로 쓰일 수 있는 것이 어휘이다. 그러기에 이들 다양한 어휘를 학습함으로써 수업 이후에도 학생들은 자신의 어휘력 향상과 언어 사용 기능의 신장을 도모할 수 있을 것으로 보인다.

이를 위해서 학습자는 주어진 다양한 텍스트에서 문맥적인 단서를 찾아내야 하고, 학습자의 선행 지식을 활용하여 텍스트의 내용을 이해해야 하며, 한 어휘의 특성을 잘 파악하여 여러 상황에서 적절히 사용할 수 있어야 한다. 이러한 일련의 과정 속에서 '추론하며 읽기'라는 요소가 개입하게 되는데, 추론하기는 학습자의 능동적이고 적극적인 언어 사고 활동으로 언어를 매개로 하는 국어교육에서 학생들의 언어사용 기능 신장시키는 활동이다. 그리고 문맥적 학습은 학습자의 추론을 거치게 되므로 그 활용이 신축적일 뿐만 아니라 전을 사용하지 않기 때문에 시간적으로 경제적이고, 어휘의 의미를 추론하는 과정에서 문맥의 모든 내용을 관련시키므로 전체적인 독해 능력도 향상시키며, 학생들의 추론할 수 있는 능력도 향상시킬 수 있다.

한 개인이 어휘를 적절히 구사할 수 있다는 것은 그 어휘를 구사하는 개인의 지적 성취 수준에 관련된 능력과 텍스트를 생성해 낼 수 있는 의미까지 담고 있다.⁶⁾ 즉, 이러한 학습 방법으로 학습자는 어느 정도 기본적인 어휘를 바탕으로 문맥 속에서 새로운 어휘를 인식하고 의미를 추론하는 것이 가능하며, 계속해서 읽기와 쓰기를 통하여 어휘 습득이 우연적으로 이루어지게 된다. 그러므로 직접적인 어휘 지도나 암기 학습보다 어휘 학습 방법의 한 방편으로 문맥적 단서를 활용하는 방법을 가르치고 연습하게 하면 학생의 수준과 흥미에 따른 학생 주도의 자연스러운 어휘 학습을 유도할 수 있다.

6) 박영복외(1996:265)

본 논문에서는 어휘 양과 질을 동시에 신장시키고, 이해와 표현 어휘의 강화시키기 위한 도구로 여러 어휘 유형 중에서 ‘관용어’를 선정하여 그 학습 모형을 제시해 보고자 한다. ‘관용어’는 대부분 둘 이상의 단어들 이 결합하여 특별한 의미로 사용되는 관습적으로 굳어진 말이다. 이들 어휘는 역사적 전통이나 문화적 배경을 같이 하는 언중의 생활 속에서 형성되고, 그들의 실제 언어 생활 현장에서 자연스럽게 쓰여지고 있기 때문에 그 언어사회의 구성원들에게는 익숙하고 친근감을 줄 수 있는 어휘들이다.⁷⁾ 그리고 이들 어휘들은 문맥에 따라서 글자 그대로 해석되기도 하지만, 텍스트 안에서는 원래의 의미가 아닌 다른 의미로 사용되기에 문맥적 추론을 통한 어휘 학습을 하기에 적절한 어휘들이 될 수 있다.

따라서 본 연구는 어휘력 신장과 해당 텍스트의 독해력 신장, 읽기 능력과 쓰기 능력의 신장, 더 나아가 언어 사용 기능을 향상시키기 위해 문맥적 추론에 의한 어휘 수업 방안을 제시하고자 한다. 이를 위해 중학교 1학년 『국어』 교과서 매 단원에서 ‘관용어’를 분석하고, 이들 어휘들이 실제 수업에서 어떻게 문맥적으로 추론되어 어휘 학습이 이루어지는지를 살펴보고자 한다. 그리하여 해당 학생들을 대상으로 그 적용 가능성과 효과성을 살펴보고자 하는 것이 이 연구의 목적이 된다.

2. 선행 연구의 고찰

7) 강위규(1998:7)에서는 관용어의 특성을 다음과 같이 제시하고 있다.

① ㄱ. 일본과의 축구 시합은 식은 죽 먹기지.

ㄴ. 어제 그 곳에 갔었는데, 너는 그럼자도 없더라.

② ㄱ. 일본과의 축구 시합은 너무 쉬워.

ㄴ. 어제 그 곳에 갔었는데, 너는 보이지 않더라.

①은 우리 담화 현장에서 자연스럽게 쓰이고 있는 표현들로 약간의 감정적 가치나 뉘앙스차이를 제외한다면, ②와 거의 동의적인 성격을 지닌다. 그리고 ‘식은 죽 먹기’와 ‘그럼자도 없다’는 역사적 전통이나 문화적 배경을 같이 해온 한국인들의 생활 속에서 형성된 것으로 외국인에게는 문법에서 다소 벗어나는 특이한 표현으로 이해된다. 이러한 특성으로 관용어를 같이 사용하는 구성원들에게는 익숙하고 친근한 표현이 될 수 있다.

국어 어휘 관련 연구는 크게 어휘 교육 일반에 대한 연구와 어휘 교육의 필요성 및 어휘 지도에 관한 연구 그리고 어휘 조사와 기본 어휘 선정에 관한 연구로 볼 수 있다.⁸⁾ 그 가운데 본 연구와 관련된 어휘 교육의 필요성에 대한 여러 연구를 유형별로 살펴보면 한자를 이용한 지도 방법, 연상이나 문맥 유추에 의한 지도 방법, 그리고 어휘 형성 및 의미적 접근 지도에 의한 방법 등으로 유형화 할 수 있다.

I. 한자나 한자어 지도를 통해 어휘력 신장을 시도한 연구들로는 김용철(1975), 최승호(1980), 손석락(1991), 손영애(1992)가 있다.

김용철(1975)은 한자 지도를 통해 이해력·사고력·동음이의어를 구별 능력이 향상된다고 하였으며, 최승호(1980)는 한자의 자형에 조자(造字) 원리 지도 및 조어 원리에 따른 한자어의 유형화 지도를 통해 어휘력이 신장된다고 하였다.

손석락(1991)은 한자어 학습을 통해 어휘 습득, 어휘 형성 원리를 통한 어휘 습득, 동의어·대립어를 통한 어휘 습득, 성분 분석과 추상화 과정을 통한 어휘 습득을 위해 다양하게 학습 문제를 제시하여 문제 풀이를 통한 어휘력 신장을 주장하였다.

손영애(1992)는 초등학교 학생을 대상으로 한자 이용 여부를 중심으로 어휘지도를 비교, 검토하였다. 그 결과 의도적인 어휘지도는 어휘력의 신장을 가져오고 이것은 길게는 전반적인 읽기 능력 및 쓰기 능력의 신장에도 기여한다고 하였다. 따라서 한자를 이용하는 어휘지도가 효과적인 방법으로 활용될 수 있음을 확인하고 있다.

II. 연상이나 문맥 유추에 의한 어휘력 신장 방법에 관한 연구들로 하치근(1977), 최홍권(1984), 김기현(1986), 김현숙(1993), 박종범(1995), 정인숙(1995)가 있다.

하치근(1977)은 연상 실습을 통한 유추 작용의 생산성과 어휘 연합을 조사

8) 어휘의 중요성에 비추어볼 때 국어 어휘 지도에 관한 연구는 외국어 영역, 즉 영어와 같은 외국어 영역에 비해 상대적으로 양이 많지 않다. 1945년부터 2001까지 발표된 연구 논문 중 국회 도서관에 어휘 관련 석·박사 논문만으로 1469편에 이르고 있지만 국어과 어휘 지도에 관한 연구는 178편으로 전체의 8.3%에 불과하다.

한 후 어휘의 분포상과 의미 연합의 경향을 분석하여 유추력에 의한 어휘 신장을 피하고 있다.

최홍권(1984)은 단원별 단어 카드를 활용하여 문맥 속에서 그 뜻을 자유롭게 연상하여 어휘 의미를 유추하는 연상적 사고가 어휘 신장에 도움을 준다고 하였다.

김기현(1986)은 개개의 단어의 의미를 제시한 후 연상과 유추력 개발을 통해 다문 쓰기 및 수기 쓰기 등의 연습을 통해 어휘력을 향상시킬 수 있다고 보았다.

김현숙(1993)은 어휘력을 향상시키기 위해서 어휘를 전체적인 상호 작용 속에서 파악하고 이러한 지도 방법이 어휘력의 질적 확충 및 양적 확충에도 효과가 있다고 보았다.

박종범(1995)은 놀이 속에서 즐겁게 어휘량을 신장시키는 어휘학습 말놀이 및 시청각 자료 제작을 통해 어휘력을 향상시킬 수 있다고 주장하였다.

정인숙(1995)은 문맥적 실마리를 이용해 읽기 과정에서 접하는 낯선 어휘 의미를 추론해 낼 수 있는 어휘 지도 과정을 모형을 개발하고 그것을 교수-학습 활동 실제에 적용해서 그 효과를 검증해 내었다.

Ⅲ. 어휘 형성 및 의미적 접근 방법이 어휘력 신장에 효과적이라고 본 연구에는 김정순(1982), 안길남(1983), 심영자(1984), 김태진(1989)이 있다.

김정순(1982)은 어휘의 의미를 기본적 의미, 문맥적 의미, 정서적 의미 등의 구조로 파악하여 다차적 사고를 할 수

있도록 지도해야 하며, 의미 특징을 세워 어휘를 체계적으로 반복 연습시켜야 한다고 주장하였다.

안길남(1983)은 관념적 지도 방안으로 형태소 의미의 지도 방법과 의미 집단의 형성을 통한 지도 방법을 제시하였다.

심영자(1984)는 어휘 교육의 실태를 조사 분석하고 효과적인 어휘 지도의 원리와 방법을 제시하면서 저학년에서는 오락적 접근이나 문맥적 접근이 필요하며, 중학년에서는 의미적인 접근이고 초보적인 구조적 접근이 요청되며, 고학년에서는 독해 지도를 통한 문학적 접근 방법이 효과적이라고 하였다.

김태진(1989)은 어휘를 의미영역별로 분류한 후 유개념어와 중개념어를 적용시켜 어휘를 사람의 동작, 성격, 생김새, 겉모습, 느낌, 신체 등 20개의 중

개념어로 구분하고 각 내용별로 유개념어를 설정하여 이를 바탕으로 한 다양한 표현성을 살리는 방법이 어휘력 신장에 효과적이라고 하였다.

이상의 어휘력 신장 방안에 관한 연구를 살펴보면, 먼저 한자어를 이용한 어휘 지도 방법은 한자가 뜻글자라는 데에서 어휘의미 파악에 유용하며, 우리말에서 한자어가 차지하는 비중이 70%를 넘는 현실을 감안하여 오랫동안 연구되어 온 것으로 보인다. 그러나 이 방법은 한자가 가진 뜻을 활용해 어휘의 의미를 정의하기 때문에 어휘의 일차적 의미 즉, 지시적 의미를 기억 시키는 데는 도움이 되지만, 이 방법만으로는 낱말이 구체적 문맥 속에서 쓰일 때 드러나는 문맥적 의미나 함축적 의미 같은 이차적 의미까지 지도하는 데는 어려움이 남는다.

그리고 대부분 연상과 문맥 유추에 의한 방법이나 의미적 접근 방법을 통한 지도 등은 어휘들간의 관계를 중시하는 시각에서 어휘를 살피고 있다는 점이 주목된다. 그리하여 어휘 개개의 뜻을 암기하는 노력을 줄여 주고 연상이라는 유추적 사고를 통해 끊임없이 어휘력의 폭을 넓힐 수 있는 장점이 있어 어휘력 신장에 효과적이라 할 수 있다.

그러나 아직도 대부분의 어휘력 신장에 관한 연구들이 일시적이고 체계적인 연구가 되지 못하고 있다는 사실에 아쉬움이 있다. 그리고 이러한 다양한 방법이 실제 현장에서는 여러 교육의 여건의 어려움으로 말미암아 다양하게 적용되지 못하고 전통적 어휘 지도법이 아직도 중심을 이루고 있는 실정이다. 그리고 급격하게 늘어나는 어휘량의 증가에 비해 가르칠 수 있는 어휘의 양은 상당히 제한되어 있고, 학생들의 어휘 성장 정도에도 발맞추어 가지 못하는 상황이다. 분명한 것은 실제 의사 소통에서 사용되는 어휘는 하나의 지식적 의미 뿐 아니라, 그 어휘들을 쓰는 방식에 따라 다양한 의미들로 사용된다. 따라서 언어 사용 능력의 신장을 위해서 사용 과정에 관심을 두고 이를 토대로 한 어휘력 신장을 도모하는 연구가 시급히 요청된다. 이에 체계적이고도 교사의 의도적인 어휘 학습 방법이 학습자의 수준에 맞추어 요구되는 것이다.

본 연구의 제재인 관용어에 대한 기존 연구를 문금현(1996)은 시기상 6기로 나누고 있다.

제1기는 1910년대부터 1960년대까지를 이른다. 이 시기에는 주로 자료적 수집 차원의 연구되었는데, 초은용(1911), 노수련(1936), 이훈종(1961), 김문창(1966) 등이 대표적이다. 이 시기의 연구는 순수 관용어에 대한 인식은 있었으나, 이들과 경계에 존재하는 부류들(특히 속담)과의 차이는 분명히 인식하지 못한 것으로 정리된다.

제 2기는 1970년대를 이른다. 이 시기에는 관용어에 대한 기초적 이론을 구축하기 위한 연구가 많았는데, 김종택(1971), 황희영(1978), 손낙범(1978) 등이 그 대표적이다. 이 시기는 제 1기보다 한 단계 나아가 관용어에 대한 체계적인 연구의 시작되었다.

제 3기는 1980년대 전반을 이른다. 이 시기에는 관용어에 대한 이론을 좀더 심화시키기 위한 차원에서 연구가 진행되었는데, 임정순(1979), 이영희(1982), 김인한(1983), 이택희(1983), 조병태(1983), 정옥주(1984), 박진수(1985) 등이 그 대표적이다. 이 시기는 주로 순수 관용어들과 경계에 있는 다른 부류들을 구분하는 문제와 구조적인 유형 분류의 문제가 주로 다루어진 시기였다.

제 4기는 1980년대 후반을 이른다. 이 시기에는 의미·화용론적인 면에서의 연구가 많았는데, 심재기(1986), 안경화(1987), 장경희(1988) 등이 대표적이다. 이 시기는 의미·화용론적인 측면이라는 새로운 관점에서 연구가 시도되었다는 점에서 의의를 찾을 수 있으나, 여전히 엄격한 범주나 분류 기준이 마련되지 않는 상태였다.

제 5기는 1990년대 전반을 이른다. 이 시기에는 체계적 이론을 정립하기 위한 연구가 있었는데, 강위규(1990), 김문창(1990), 김광해(1990), 최경봉(1992), 이종철(1993), 홍재성(1993)의 논의가 대표적이다. 이 시기에는 관용어에 대한 논의들이 어느 정도 정립의 단계에 이르렀다.

제 6기는 1990년대 후반을 이른다. 이 시기에는 이론의 재정립을 위한 연구가 이루어졌는데, 김옥분(1994), 문종선(1994), 유승국(1994), 신현숙(1994), 황수미(1994), 장세경·장경희(1984), 양영희(1995), 이상억(1995), 문금현(1996), 채길영(1997), 오제운(1998), 지경숙(1999) 등이 대표적이다. 이 시기의 연구는 관용어에 대한 논의를 심도 있게 재정립해 보고자 한 시기라 할 수 있다.

이처럼 기존의 논의들은 관용어에 대한 개념이나 성격, 유형 등에 관한 일반적인 연구로 이어져 왔다.⁹⁾ 관용어에 대한 교육적 필요성을 다 인정하면서도 이에 대한 연구가 미흡하였던 것이다. 다만, 2000년대에 들어오면서 관용어를 교육에 적용하려는 노력이 보이기 시작하였는데, 주영진(2001)이 대표적이는데, 속담이 관용어가 되는 과정에 관심을 두고 이를 고찰하고 있다. 속담을 관용어의 한 표현으로 보고 이를 학습함으로써 관용어 어휘 학습이 이루어질 수 있다고 보고 있는 것이다. 이는 관용어에 대한 어휘 교육적 측면보다는 관용 표현의 한 유형으로 속담에 대한 이론적 고찰이 주류를 이루고 있다.

본 연구에 있어서는 실제 생활에서 다양하게 사용되어지는 관용어를 어휘 교육의 한 유형으로 선정하여 이를 학습함으로써 언어사용 기능을 확장시키고자 하는 어휘 교육적 측면에서 다루어 보고자 한다. 관용어에 대한 연구가 1910년대부터 계속되어 온다는 점과 이들 관용어들이 우리 실제 생활에서 의도적이건 의도하지 않든 간에 많이 사용되고 있다는 사실에 우리는 주목하지 않을 수 없다. 따라서 교사가 이들 어휘들을 체계적으로 교육시킨다면, 어휘 교육의 목표인 언어 사용 기능을 신장할 수 있을 것으로 보인다.

9) 이러한 연구들에서 문금현(1996:1-5)은 문제점을 제시하고 연구 방향에 대한 논의를 하고 있다. 첫째, 개념 규정이나 용어 사용에 있어서 정설로 굳어진 것이 없어서 혼란을 거듭하고 있기에 개념 규정 및 관용어의 성격을 바로 설정하는 일이 먼저 이루어져야 한다. 둘째, 관용어라고 규정지을 수 있는 기준이 좀더 분명하게 세워져야 한다. 셋째, 용어나 개념, 기준이 확립되어 있지 않다 보니, 연구 대상이 되는 자료 또한 제대로 정리되어 있지 않고, 광의의 관용어에 속한 자료들까지 구분 없이 함께 다루어지고 있다. 올바른 기준이 세워져야 자료의 범주를 정확히 설정하여 제대로 된 유형 분류가 이루어질 수 있다. 넷째, 지금까지의 관용어에 대한 연구가 현대 국어만을 대상으로 한 공시적인 연구였기에, 생성 요인이나 변천 과정에 대해서 구체적인 예를 통한 통시적 고찰이 이루어지지 못하였다. 다섯째, 자료의 정확성과 풍부함을 갖추어 기본적으로 어휘 연구의 올바른 자세를 가지고 연구에 임해야 한다. 여섯째, 관용어에 대한 전체적인 현상을 다루지 못하고 특정 현상에만 집중되어 논의들이 중복되고 있다.

II. 어휘지도의 이론적 배경

앞장에서 살펴본 바와 같이 학교 현장에서 교육적 의도를 가지고 우리말을 본격적으로 가르치기 시작한 이래 끊임없이 어휘에 관한 연구들이 이어져 왔다. 특히 90년대에 들어서 그 연구가 활발히 이루어지고 있다. 이러한 어휘 교육에 있어서 어떠한 목적을 가지고, 무엇을 가르칠 것이며, 어휘 교육의 원리와 방법에는 어떠한 것이 연구되어 왔는지에 대해 살펴보려고 한다. 그리고 이러한 어휘 교육이 독해에서 어떠한 영향을 미치기에 어휘 교육의 필요성이 강조되는지를 제시하고자 한다.

1. 어휘지도의 목표와 내용

어휘 지도의 일차적 목적은 어휘력의 향상으로서 이는 어휘력이 확보되는 것, 즉 어휘의 의미를 정확하게 알고 이해하며 표현할 수 있는 것을 말한다. 사람은 어휘의 의미를 정확하게 알수록 자신의 경험을 더욱 정확하게 이해하고 표현할 수 있고, 어휘를 많이 알수록 자신의 경험을 더욱 풍부하게 더욱 효과적으로 표현할 수 있다.¹⁰⁾ 이는 어휘력¹¹⁾의 확보가 언어 생활에서 지대한 영향을 미친다는 것을 말하고 있으며, 이러한 중요성은 국어과 교육과정에서 지속적으로 어휘 지도 목표에 관한 사항을 제시하는 것으로 나타난다.

먼저 효율적인 어휘 지도를 위하여 어휘 지도가 지향해야 할 어휘 목표는 무엇인지를 살펴보면 다음과 같다.

김용석(1991)은 어휘 지도는 국어를 보다 제대로 익혀 보다 잘 부려 쓸 수

10) 이대규(1992:45)

11) 김광해(1997:3-4)는 ‘어휘력’이라는 말은 영어의 ‘vocabulary’에 대응하는 말이라 정의하고 있다. 이 ‘vocabulary’라는 말은 대개 “텍스트에 사용된 어휘 목록의 범위, 또는 개인 화자가 동원할 수 있는 어휘 목록의 범위(Asher, 1994; vol. 10, 186p)”라고 정의되는데, 이를 바꿔 말하면 학습자가 학습을 통해 보유하게 된 단어의 양, 즉 어휘에 관한 양적인 능력과 질적인 능력을 모두 가리키는 개념이다.

있는 힘을 기르게 하는 방안의 하나로 국어 실력은 결국 ‘어휘’를 얼마나 많이 그리고 정확하게 알고 있으며, 옹게 사용하는가와 관련된다고 보고 이를 어휘 지도의 목표로 삼아야 함을 제시하고 있다.

손영애(1992)는 학생들의 어휘력의 성장 속도를 고려할 때, 학교에서의 의도적인 어휘 지도의 의의를 양적인 측면에서 찾기는 어려우므로, 어휘 지도는 양적인 측면보다는 질적인 측면과 어휘 학습 방법의 지도라는 측면에 두어야 한다고 보고 있다.

내기(Nagy & Anderson, 1984; Nagy & Genter, 1987)는 의도적인 어휘 지도의 가장 중요한 목표는 교실 밖의 상황에서 부수적으로 의도하지 않은 중에 이루어지는 어휘 학습의 양을 증가시키는 것이어야 하며, 그래서 의도적으로 지속적이고 계획적인 읽기(독서)를 계획하고 접사의 활용 방법, 문맥의 활용 방법 등에 대한 지도가 이루어져야 하는 것이 어휘 교육의 목표로 삼았다.

이상의 내용을 살펴 볼 때, 어휘 지도 목표가 언어 사용 능력 신장을 위한 어휘력 확충에 있다는 데에 주목하고, 이를 위해서 어휘 지도가 의도적으로 이루어져야 함을 알 수 있다. 그리고 어휘력의 기반이 어느 정도 갖추어진 중학생에게는 양적인 측면보다는 질적인 측면, 어휘 학습 방법의 지도가 효과적이라는 데에 관심을 두어야 한다. 따라서 어휘 지도는 어휘의 개개의 의미를 지도하기보다는 텍스트에서의 어휘들간의 논리적 관계를 파악하게 해야 하며, 언어 습득이 교실 밖의 상황에서도 이어질 수 있음을 고려하는 어휘 교육이 이루어져 한다. 이는 나날이 증가하는 수많은 어휘를 일일이 다 지도할 수 없는 교육적 상황을 고려 할 때, 생활 속에서도 어휘 습득이 지속적으로 이루어지기 위한 어휘 지도가 체계적으로 연구되어야 함을 보여 주는 것이다. 이로써 어휘 지도의 목표인 어휘력의 확충과 더불어 다양한 언어 사용 능력의 신장을 도모할 수 있을 것으로 본다.

앞에서 살펴본 어휘 지도의 목표를 실현하기 위해서는 ‘무엇’을 가르쳐야 할 것인가에 대한 내용을 결정하는 일은 중요한 일이 된다. 어휘 지도에서 목표에 달성하기 위해서는 가르쳐 할 내용이 합당해야 어휘력을 확장하는데 효과적이기 때문이다. 표현에 약간의 차이가 있지만, 이에 대한 다양한 견해들을 살펴보면 다음과 같다.

리처드(Richards, 1976)는 어휘를 안다는 것은 그 어휘의 빈도수의 정도를 알고 연상어를 아는 것을 의미하며, 기능과 상황에 따른 단어 사용의 제한을 알고 어휘의 통사론적인 역할 및 의미론적인 내용을 아는 것을 의미한다.¹²⁾

케레이(Carey, 1978)는 한 어휘를 안다는 것은 그것이 하나의 어휘임을 알아야 하고, 전체 개념 구조 내에서의 그 어휘의 위치를 결정할 개념적 지식을 아는 것을 의미한다.¹³⁾

정동화 외(1984)는 어휘를 안다는 것은 단순히 한 어휘의 의미를 기억하는데 그치는 것이 아니라 새로운 하나의 개념을 획득하는 것이며, 어휘의 논리적 관계를 이해하며, 어휘의 논리적 관계를 이해하며, 새로운 단어 획득의 기능을 양성케 하는 것에 힘을 기울여야 한다고 보았다.

그레이브(Graves, 1987)는 의도적인 어휘 지도에서 다루어야 할 내용으로 3가지를 제시하고 있다. 첫째, 어휘를 학습하도록 하는 것을 내용으로 하며, 둘째, 어휘를 학습하는 방법을 학습하도록 하는 것을 내용으로 하며, 셋째, 어휘에 대하여 학습하도록 하는 것을 내용으로 한다고 제시하고 있다.

이대규(1992)는 어휘 지도의 내용은 어휘 수업에서 다루어야 할 어휘에 관한 지식으로 어휘에 관한 지식은 넓은 의미에서 어휘의 분류 체계에 관한

12) 리처드(Richards, 1976:77-88)는 그의 논문에서 어휘를 안다는 것이 무엇을 의미하는가에 대해 말하면서 다음과 같은 여덟 가지의 가정을 제시하였다.

- ① 모국어 사용자는 성인기에는 문법의 증진보다는 어휘력을 계속 확장시킨다.
- ② 어휘를 안다는 것은 그 단어의 빈도수의 정도를 알고 연어를 아는 것을 의미한다.
- ③ 기능과 상황에 따른 어휘 사용의 제한을 안다.
- ④ 어휘의 통사론적인 역할을 안다.
- ⑤ 단어의 형태와 파생어를 안다.
- ⑥ 다른 단어와의 연관 관계를 안다.
- ⑦ 어휘를 의미론적인 내용을 안다.
- ⑧ 다의어를 안다.

13) 케레이(Carey, 1978:264)는 여기서 “최소한 아동은 그것이 하나의 낱말임을 학습하고 그 낱말을 자신의 어휘목록에 포함시킨다. 그리고 그 낱말의 통사적인 특징-품사, 통사적 하위범주- 및 어휘구조 속에서의 그 낱말의 위치 즉, 다른 낱말과의 관계를 학습하고, 그 낱말의 의미 자질 및 그 낱말의 쓰임, 그리고 그 낱말리 지시하는 바를 학습해야 한다. 마지막으로 한 아동의 전체 개념 구조 내에서의 그 낱말의 위치를 결정할 개념적 지식을 학습해야 한다”라고 하여 낱말을 안다는 것이 그 낱말의 위치를 지각하는 것이라고 제시하였다.

지식, 하나 하나의 어휘 자체의 의미와 용법에 관한 지식, 어휘의 사용 능력을 포함한다고 보았다. 그리고 어휘 자체의 의미와 용법에 관한 지식은 단순하지 않으며 매우 복잡하므로 수업 방법이 여러 측면에서 고려되어야 한다고 하였다.

손영애(1992)는 어휘 지도는 그 표현이 약간 차이는 있지만, 첫째, 어휘 그 자체의 의미와 용법에 대한 지도, 둘째, 어휘 학습 방법의 지도, 셋째, 어휘 학습과 관련되는 바람직한 태도 및 가치의 형성에 대한 지도 등을 말하고, 초기 독서 단계의 아동의 경우에는 어휘의 형태(발음과 철자)에 대한 지도가 중요한 내용이 되어야 한다고 보았다.

이상에서 이들이 제시한 어휘 지도 내용을 종합해 보면 첫째, 어휘 그 자체의 의미와 용법에 대한 지도, 둘째, 어휘 학습 방법의 지도, 셋째, 어휘 학습과 관련되는 바람직한 태도 및 가치 형성, 넷째, 어휘 사이의 관계 즉 분류 체계를 지도하는 것 등으로 살펴볼 수 있다. 이러한 어휘 지도 내용은 학생들이 어휘력 신장이라는 어휘 지도의 목표를 달성하기 위해서 '무엇'을 가르쳐야 할 것인가에 대한 중요한 기준이 된다. 본 연구에서는 중학생의 어휘력 신장 방안에 목적을 두었으므로 어휘 그 자체의 의미보다는 다양한 어휘의 쓰임을 통해 어휘력 신장이라는 어휘 학습 방법의 지도와 실제 언어 사용에서의 바람직한 태도 및 가치 형성에 주안점을 두고자 한다. 따라서 어휘 학습 방법에 있어서는 관용어가 문맥적 추론을 통해서 어떻게 어휘 학습이 이루어지는지에 대해서 살펴보고, 이러한 어휘 학습이 이루어지는 가운데 학습자가 갖추어야 할 적극적이고 능동적인 태도와 어휘에 사용에 있어서 올바른 태도 형성에 주목하고자 한다.

관용어에 대한 어휘 지도 목표는 학교 문법에서 찾을 수 있다.¹⁴⁾ 학교 문법에서는 관용어에 대한 기본 성격을 두 개 이상의 단어들 이 결합되어 있으

14) 교육인적자원부(2002:169-170)에서 살펴보면 학교 문법에서도 관용어와 속담을 분류하여 제시하고 있다. 관용어는 둘 이상의 단어들 이 결합하여 특별한 의미로 사용되는, 관습적으로 굳어진 말로 정의하고 있으며, 속담은 우리의 전통적 생활 문화와 농축된 삶의 지혜가 완결된 문장의 형태로 들어 있는 표현으로 정의하고 있다. 이 둘의 공통점은 다채로운 표현 효과를 지녔으며, 민족의 문화나 사고 방식을 파악할 수 있는 우리 고유의 언어 문화 자산이라고 말하고 있다.

본 연구에 있어서는 속담을 관용어의 한 부분으로 보기보다는 관용 표현의 한 특이한 양상으로 간주하여 제시하고자 한다.

면서도 그 의미가 특수화되어 하나의 단어와 동일하게 취급되며, 독특하고 다채로운 표현 효과를 지닌 것이라고 말하고 있다. 따라서 주어진 관용어를 문자 그대로의 의미로 풀어 보고 이를 관용적 의미와 비교함으로써, 관용어의 의미를 정확하게 파악하고 그 표현 효과와 기능을 살펴보는 것이 관용어에 대한 어휘 학습 목표이며 내용이라 할 수 있다.

2. 어휘지도의 원리와 방법

어휘력의 향상과 그에 따른 독해력의 향상을 기하는 효과적인 어휘 지도의 원리를 한철우(1992)는 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째, 어휘의 사전적 정의와 문맥적 의미를 동시에 언급하여 가르쳐야 한다. 어휘 지도는 문맥적 정보와 사전적 정보가 동시에 주어질 때라야 글의 이해를 도우며, 글 속에서 어휘의 문맥적 의미를 파악하는 학습 활동이 다양하게 많이 주어 질 때, 독해력이 향상될 수 있다.

둘째, 어휘의 심층적인 이해가 이루어지도록 지도되어야 한다. 학습 내용이 심층적으로 깊이 다루어질 때 학습 내용은 오래 기억된다. 즉 어휘에 대하여 깊이 생각해 보고, 다른 어휘와의 관계를 학습할 때 효과적으로 어휘 지도가 이루어진다. 이는 한 어휘에 대해 하나의 뜻만을 학습하는 것이 아니라, 그 어휘가 가지고 있는 다른 문맥적 의미와 더불어 반어, 유의어 등과 같은 다른 양상들까지 연상하고, 이해하고, 일반화하는 등의 활동을 지도해야 함을 의미한다.

셋째, 학습자에게 노출되는 어휘의 횟수와 다양성이다. 학생들에게 각 어휘의 의미에 대한 정보를 반복해서 제공하며, 다양한 문맥과 난이도로 제공하여야 실질적인 도움을 줄 수 있지 한두 번 익히는 것으로는 독해력 향상에 도움을 줄 수 없다.

넷째, 학습자의 사전 지식을 활용해야 한다. 학습자가 자신의 경험이나 지식을 새로이 학습하는 어휘에 관련시킬 수 있을 때, 의미 있는 학습이 이루어진다.

다섯째, 학습자가 새 어휘를 학습할 때에 능동적인 참여의 기회가 주어져야 한다. 학습자가 능동적으로 어휘를 이해하려고 할 때, 학습은 오래 기억

되기 때문이다. 한 어휘에 대한 의미 지도 방법과 문맥 단서를 사용하는 어휘 방법은 보다 학습자에게 능동적인 참여를 이끌어 낼 수 있다. 의미 지도 방법은 공부할 내용에서 중심 어휘를 찾고, 그 중심 어휘에서 다시 연상되는 작은 범위의 단위를 적도록 함으로써 새 어휘와 낯익은 어휘와의 관계를 통해 어휘에 대한 새로운 이해를 가능하도록 도와준다. 문맥 단서를 사용하는 방법은 한 어휘의 의미를 추론하기 위하여 문맥 전·후의 다른 어휘들과의 관계와 학습자의 사전 지식을 활용하는 등의 활동을 하게 된다. 이러한 학습 과정에서 학습자의 능동적인 참여의 기회가 주어질 수 있다.

여섯째, 효율적인 어휘 지도는 새로운 어휘를 스스로 학습하려는 학습자 책략이 개발되도록 해야 한다. 제한된 시간만으로 교사가 학습시킬 수 있는 어휘의 양은 한정되어 있으므로 학습자 스스로 어휘를 학습하는 방법을 터득하게 하는 것이 필요하다.

스미스와 달(Smith & Dahl, 1984)은 이러한 어휘 지도의 원리를 바탕으로 효과적인 어휘 지도의 설정 기준을 첫째, 어휘는 문맥 속에 제시되어야 하며, 둘째, 동일한 어휘에 대한 다양한 경험이 요구되어야 하며, 셋째, 새로운 어휘를 기억할 수 있게 해 주는 전략들이 필수적이라고 제시하고 있다.

이상과 같이 어휘를 안다는 것은 그 어휘의 사전적 의미를 아는 것에 그치지 않고 일정한 맥락과 또는 상황에 적합하게 사용할 수 있는 것을 의미하는 것이다. 따라서, 어휘 지도는 어휘의 사전적 의미와 문맥적 의미는 물론 습득된 어휘를 실제 상황에서 잘 활용할 수 있도록 해야 하는 것이 중요하다. 이 때 어휘의 의미는 어휘의 특성에 맞는 다양한 방법으로 지도되어야 한다. 즉, 각기 다른 텍스트에서 다양하게 사용되어진 어휘의 의미를 획득할 수 있는 어휘 지도적 전략이 필요함을 알 수 있다.

효과적인 어휘 지도는 의미 있는 어휘 학습이어야 하되 심층적 이해가 이루어질 수 있도록 연상하기, 이해하기, 일반화하기 등의 단계로 진행할 수 있다. 이를 세분화하면 연상하기에 유의어 쓰기, 범주화, 의미 지도 그리기로 이해하기에 반의어 쓰기, 문맥 유추, 다의어 및 동음 이의어로 일반화하기에 사전 이용, 어휘 정의, 짧은 문장 쓰기가 해당된다.¹⁵⁾

15) 한철우외(2001:15-7)

(1) 유의어를 통한 지도

한 개인이 알고 있는 특정 어휘는 그 어휘의 사용과 관련되는 장면, 분위기, 정서적 반응 등이 포함되어 그물망과 같은 연상 관계를 이루고 있다. 이는 어휘가 단순한 집합의 형태로 이루어져 있는 것이 아니라 어휘들 간에 의미상 긴밀한 관련성을 이루는 하나의 유기체 구조임을 말하고 있다. 따라서 어휘 지도에서 유의어 쓰기는 학습자의 기존 지식과 사전 경험 등의 연상을 통하여 적극적으로 활용할 수 있어 어휘력 신장에 유리하다.

(2) 범주화를 통한 지도

모든 개념은 구체적인 특성으로 묶인 하위 개념들이 추상적인 특성을 지닌 상위 개념으로 묶인다. 사물이나 개념을 범주화하는 것은 인간 사고의 가장 보편적이고 중요한 형태의 속성과 특성을 알 수 있고, 그 사물의 속성과 특성을 통해 개념을 분명하게 이해할 수 있다. 이런 점에서 볼 때에 어휘가 유연적 상호 관계를 고려하지 않은 개별적 어휘 학습은 효율적이지 못한 지도 방법이다. 어휘 속성에 따라, 조류, 어류, 과실, 야채, 가축, 학용품 등의 유형으로 범주화하여 지도함으로써 어휘 지도의 효과를 기대할 수 있다.

(3) 의미 지도 그리기를 통한 지도

스키마 이론에서 말하는 배경 지식의 활성화를 위한 효과적인 방법으로 기존의 지식과 새로운 정보를 연결시키는 과정이다. 이 어휘 지도 방법은 학생들의 사전 경험을 적극적으로 활용할 수 있고, 학생들의 흥미를 유발하여 적극적인 참여를 끌어 낼 수 있다. 이러한 과정은 연상하기를 통해서 배경 지식과 연결됨으로써 효과적으로 어휘력 신장에 기여할 수 있다. 이러한 장점 때문에 이 방법은 특정 읽을거리를 지도할 때에 사전 활동 단계에서 활용할 수 있다.

(4) 반의어를 통한 지도

반의어는 의미가 반대되는 어휘들의 관계를 나타내는 데 일반적이다. 어떤 사물의 현상의 개념을 파악하거나 설명하고자 할 때, 그와 상반되는 개념을 적용해 보면 쉽게 그 문제가 해결되는 경우가 있다. 이는 경험이 축적되어

감에 따라 인간의 의미 파악에 혼란이 있어 그 식별이 모호한 때에도 서로 상반되는 개념을 도입하여 비교해 보면 오히려 명확하게 그 속성이 드러나는 경우가 있다. 따라서, 이들 어휘를 가르치면 학생들은 의미상 차이점을 쉽게 구별할 수 있으므로 기억이 용이하여 어휘력 신장에 도움이 될 것이다.

(5) 문맥 유추를 통한 지도

어휘는 독립적으로 사용되지 않으며 문장의 문맥 속에 사용된다. 어휘의 완전한 학습은 어휘를 문장에 포함시켜서 사용하는 능력과 어휘가 포함된 문장의 문맥을 이해하는 능력이 발달되었을 때에 이루어진다. 이러한 어휘 지도는 문맥적 정보와 사전적 정보가 동시에 주어질 때 글의 이해를 도우며, 글 속에서 어휘의 문맥적 의미를 파악하는 학습 활동이 다양하게 많이 주어질 때 어휘력의 향상을 기할 수 있다. 어느 한 쪽 방법으로 기울어진 어휘 지도로는 의미 있는 효과를 기대하기 어렵다. 많은 어휘를 학생들에게 제시하고 이를 무조건 외우게 하는 것은 어휘력 및 독해력 향상에 큰 도움을 주지 못한다. 문맥 유추를 통한 지도는 본 연구와도 관련이 있는 어휘 교육 방법으로 문맥 활용 방법, 단어를 활용하여 문장 쓰기, 추측하기, 단어의 의미를 예상하며 말하기 등과 같은 방법이 있다.¹⁶⁾

(1) (가) 그는 키가 질척이지만, 얼굴은 감자만하다.

(나) 아무리 교통 규칙을 잘 알아도 지키지 않으면 소용이 없다.

(다) 그 동상은 흉측한 얼굴에다 뽀족한 이빨, 날카로운 발톱이 있어서 위협적이었다.

(라) 나의 성적이 올랐기 때문에 우리 부모님이 무척이나 기뻐하셨다.

(마) 아궁이에서 나는 연기 때문에 눈이 매웠다.

(가)~(마)는 문맥 활용 방법으로 (가)는 반의어, (나)는 대조, (다)는 직접 묘사, (라)는 원인과 결과, (마)는 언어 경험에 의한 활용 방법이다.

단어를 활용하여 문장 쓰기는 교사가 문장에서 중요 어휘를 선택하여 칠판

16) 한철우외(2001:191-2)

에 적고 학생들은 중요 어휘를 사용하여 문장을 만드는 활동이다. 문장 속에서 사용된 단어가 정확하게 사용되었는지 점검하고 공책에 수정하여 적도록 하는 것이 중요하다. 추측하기는 학생들에게 장 번호, 쪽 번호, 추출한 단어, 자신의 추측, 단어의 실제 의미를 적을 수 있는 다섯 개의 칸이 있는 종이를 부여하고, 학생들은 학습 전에 읽기 자료를 읽으면서 빈 칸을 채워 나가는 방법이다. 학습 후에는 그들의 추측의 정확 여부를 점검하면 된다. 단어의 의미를 예상하여 말하기는 읽기 자료에서 낯선 단어를 추출하여 그 단어의 뜻을 예상하여 말해 보도록 하고, 단어가 쓰인 문장을 통해 그 의미를 확인하도록 하는 방법이다.

(6) 다의어 및 동음 이의어를 통한 지도

다의어는 표현의 전달이라는 현실적인 기능을 효율적으로 실행하는 데 불가결한 요소라 볼 수 있다. 일반적으로 쉽고 평범한 말일수록 많은 의미를 갖는 경향이 있다. 학생들도 이런 어휘들의 중심적 의미는 알고 있다. 그러므로 언어의 유연성에 근거한 주변적 의미를 지도함으로써 어휘력의 확충이 된다.

(7) 사전 이용을 통한 지도

사전 활용은 어휘 지도의 전통적인 방법으로 어휘의 개념을 사전에서 찾아 그 개념을 익히는 방법이다. 이 방법은 학교 현장에서 많이 사용되는 방법으로 다음 시간에 배울 단원에서 어려운 낱말을 몇 개 찾아오도록 가정 학습 과제를 제시하거나 또는 교사가 수업 도중에 학생이 질문하는 어휘의 개념에 대해 설명해 줌으로써 어휘를 익히는 방법이다. 어휘 습득의 보편적인 방법으로 어휘의 기본적 의미에 대한 명확한 이해를 도우며 어휘 학습에 대한 태도 및 가치를 형성시켜 준다

(8) 어휘 정의를 통한 지도

학생 스스로 단어에 대한 정의를 내려보게 하는 방법으로, 이 방법은 어휘력을 길러 줄 뿐 아니라 학생에게 능동적인 참여를 가져올 수 있으므로 학생 스스로 일반화시킬 수 있기 때문에 습득한 단어에 대한 깊은 이해를 제

공한다.

(9) 짧은 문장 쓰기를 통한 지도

어휘력의 질적 심화를 꾀할 수 있는 방법으로 짧은 문장 쓰기가 있는데 이는 어휘에 대한 심층적 이해를 도울 수 있다는 장점이 있다. 어휘를 습득했다 하더라도 그 어휘를 실제 언어 생활에서 적절하게 쓸 수 없다면 그것은 진정한 의미의 어휘 습득이라고 볼 수 없다. 그러므로 짧은 문장을 써 보게 함으로써 실제 언어 생활에서 잘 활용할 수 있도록 일반화시킬 필요가 있다.

이상에서 어휘 지도의 이론적 토대를 마련하는 기존의 어휘 지도 방법 대하여 살펴보았다.¹⁷⁾ 기존의 어휘 지도 방법은 학생들의 어휘 학습능력과 어휘 표현 기능, 어휘에 대한 태도의 측면을 고려한 어휘 지도 방법이다. 그러나 이러한 어휘 지도 방법들은 가르치고자 하는 어휘를 선정하여 다양한 방법적 차원에서 어휘의 개념을 확충하고자 하는 경향이 강하다.

본 연구의 어휘 유형인 관용어에 대한 어휘 지도는 학교 문법에서 살펴보면, 관용어의 사전적 의미와 관용적 의미 비교하기와 짧은 글 짓기 활동의 형태로 학습되고 있다. 전자의 방법¹⁸⁾은 관용어를 문자 그대로 해석하는 과정을 반드시 거치도록 하고, 그 다음에는 관용적으로 사용될 때의 의미도

17) 교육인적자원부(2001:27-9)에서 살펴보면, 국어과 교수·학습 방법에 읽기의 지도 원리 안에 이러한 어휘 지도 방법이 구체적으로 설명되어 있다. 이를 토대로 교사는 학습자에게 수준에 맞는 어휘 수업 방법을 적절하게 선택하도록 되어 있다.

18) 이러한 학습 예는 다음과 같다 (교육인적자원부(2002:170))

	사전적 의미	관용적 의미
발 벗고 나서다	집안이 가난하여 양말도 신지 못하고 나가다.	적극적으로 나서다.
발이 내키지 않다	(나는) 움직이고 싶지만 발이 움직이지 않는다.	마음이 내키지 않거나 서먹서먹하여 선뜻 행동에 옮겨지지 않다.
발을 끊다	발자국이 난 길을 지우다.	오가지 않거나 관계를 끊다.
발을 구르다	제자리에서 뽀박질을 하다.	매우 안타까워하거나 다급해 하다.

다른 말로 설명하여 보도록 하고 있다. 이처럼 하나의 언어 표현을 다른 표현으로 바꾸어 보는 훈련은 국어 능력을 신장하는데 커다란 도움이 된다. 후자의 방법¹⁹⁾은 관용어의 의미를 정확하게 파악하고 있는지 여부와 그 적용 능력을 확인하는 데 매우 유용하다. 관용어의 의미는 적절한 문맥 속에서 구사될 때 정확하게 인식된다.

그리고 이러한 어휘 방법들을 어휘에 대한 의미를 이해하여 어휘력을 확충하는데 중점을 두고 있는데, 어휘는 이해하는 수준에서 끝날 것이 아니라, 자기가 이해하는 어휘를 표현할 줄도 알아야 그 어휘의 개념이 대개 아는 것이다. 즉, 어휘들이 사용되어지는 문맥적 의미를 이해하는 수준에서 더 나아가 이해한 어휘들을 표현할 수 있는 수준까지 고려해야만 언어 생활에서 이들 어휘들을 학습하였다고 볼 수 있다. 이러한 관점에서 임성규(2001)는 이를 '문단 전개법'이라 하여 이를 통해 표현 어휘를 신장하고자 도입하였다. 문단 전개법은 표현 단위를 문단으로 설정한 다음, 주제와 관련된 어휘를 다양하게 찾아서, 이 어휘를 통일성, 연결성, 강조성과 같은 문단 전개 원리에 따라 다양한 문장으로 표현함으로써 어휘를 신장하는 방법이다. 이 방법으로 표현 어휘를 지도하면 문장을 다양하게 표현 할 수 있을 뿐만 아니라 이들 어휘와 호응하는 다른 어휘들도 다양하게 구사할 수 있는 이점이 있다.

이는 기존의 어휘 지도 방법을 표현 어휘의 관점에 비중을 두고, 아는 어휘를 실제로 사용하는 측면에 강조를 둔다. 이러한 어휘 지도 방법은 기존의 어휘 지도가 어휘가 쓰이는 단위를 문장으로 보았다면, 어휘를 표현하는 단위를 문장이 아니라, 문맥을 통해 의미가 확대된 텍스트로 보는 것이다. 어휘 지도를 다양한 문맥적 차원에서 어휘의 쓰임을 다양하게 나타나도록

19) 교육인적자원부(2002:170)에서 짧은 글 찾기 예문들이다.

- 발 벗고 나서다: 그는 옳다고 생각하는 일이라면 항상 발 벗고 나서는 사람이다.
- 발이 내키지 않다: 아무리 친구의 청이라고는 하나 선뜻 발이 내키지 않는다.
- 발을 꿩다: 그는 오늘부터 오락실에는 발을 꿩고 집에 틀어박혀 공부만 하기로 하였다.
- 발을 구르다: 늦은 밤이 되어도 아이들이 돌아오지 않자, 어머니는 발을 구르며, 안절부절 하였다.

지도함으로써 양적인 측면과 질적인 측면의 어휘 신장을 이룰 수 있게 된다.

3. 어휘력과 읽기 교육의 상관성

읽기의 영향을 미치는 요인 중에서 빼놓을 수 없는 것이 '어휘'이다. 글에 제시된 어휘는 글의 난이도와 직접 관련되며, 어휘에 대한 독자의 배경 지식 정도는 읽기 과정에 지속적으로 영향을 미친다. 국어과 어휘 지도의 일차적인 목표는 어휘력의 신장에 있고, 어휘력의 신장은 결국 독해력의 신장을 포괄하는 언어 사용 능력의 신장으로 이어진다. 그 동안의 많은 읽기 연구들은 독자의 어휘 지식이 독해력과 밀접하게 관련되어 있음을 밝히고 있다. 한 예로 손다이크(Thorndike, 1973)는 15개의 나라에서 만여 명의 학생들을 대상으로 폭넓은 연구를 하였는데, 이 연구에서 어휘에 대한 점수와 독해에 대한 점수 사이에는 상당히 높은 관련이 있음을 발견한 바 있다.²⁰⁾

이러한 연구는 어휘가 모든 글의 표현과 이해에 밑바탕이 되며, 사물과 생각을 인지하는 최초의 매개라는 점에서 출발한다. 글을 읽으면서 알지 못하는 어휘가 나오면 독해에 지장을 받으며 이는 그 글을 이해하지 못하는 결과를 가져오게 된다. 글 쓰기에서도 마찬가지이다. 어휘력이 약하면 자신이 경험하고 생각한 바를 적절하게 나타내지 못한다. 따라서 국어 교육의 목표는 '일상적인 언어사용능력 향상'에 있고, 읽기 교육의 목표는 '독해 능력 향상'에 있다는 것을 감안하면 읽기 교육에서 어휘 지도는 매우 중요한 의미를 가지고 있다.²¹⁾ 어휘 지도 학습이 구체적으로 적용되고 있는지는 지도 내용을 살펴보면 알 수 있다. 다음은 제7차 국어과 중학교에서 가르쳐야 할 내용들 중, '어휘'와 관련된 항목들이다.

20) May Frank B(1990:179)

21) 정기철(2000:213-4)

7학년	<p><쓰기></p> <p>1) 다양한 표현을 사용하여 글을 쓴다.</p> <p><국어지식></p> <p>1) 음성 언어와 문자 언어의 관계를 안다.</p> <p>2) 음절의 개념을 안다.</p> <p>3) 형태소와 낱말의 개념을 안다.</p> <p>4) 은어, 전문어, 속어, 비어, 유행어의 개념을 안다.</p> <p>5) 동음 이의어와 다의어의 개념을 안다.</p> <p><문학></p> <p>1) 문학과 일상 언어의 관계를 이해한다.</p>
8학년	<p><듣기></p> <p>1) 내용과 내용의 관계를 알 수 있는 표지에 유의하며 그를 듣는다.</p> <p><읽기></p> <p>1) 내용과 내용의 관계를 알 수 있는 표지에 유의하며 글을 읽는다.</p> <p>2) 여러 종류의 사전을 글 읽기에 활용하는 태도를 지닌다.</p> <p><쓰기></p> <p>1) 문법에 맞게 글을 쓴다.</p> <p>2) 문장이 자연스럽게 이어지지 못한 부분을 고쳐 쓴다.</p> <p>3) 정확하게 글을 쓰려는 태도를 지닌다.</p> <p><국어지식></p> <p>1) 언어의 사회성을 안다.</p> <p>2) 언어의 역사성을 안다.</p> <p>3) 국어의 음운 체계를 안다</p> <p>4) 국어의 조어법을 안다.</p> <p>5) 관용어의 개념을 안다.</p> <p><문학></p> <p>1) 작가가 독자의 반응을 불러일으키기 위해 사용한 언어적 표현의 특징과 효과를 파악한다.</p>
9학년	<p><말하기></p> <p>1) 상황에 따라 반언어적 표현과 비언어적 표현을 조절하여 말한다.</p> <p><읽기></p> <p>1) 표현의 효과를 평가하며 글을 읽는다.</p> <p><쓰기></p> <p>1) 문체의 효과를 고려하여 글을 쓴다.</p> <p><국어지식></p> <p>1) 남북한 언어의 차이를 안다.</p> <p>2) 국어의 음운 변동 규칙을 안다.</p> <p>3) 품사의 분류 기준과 각 품사의 특성을 안다.</p> <p>4) 문장의 구조로 말미암아 의미가 여러 가지로 해석되는 현상을 안다.</p> <p>5) 맞춤법에 맞게 국어를 사용한다.</p> <p>6) 맞춤법에 맞게 국어를 사용하려는 태도를 지닌다.</p> <p><문학></p> <p>1) 작품에 쓰인 여러 가지 표현 방식을 이해한다.</p>

이처럼 국어과에서의 어휘 교육은 <국어지식> 영역에서 주로 다루어지고 있다.²²⁾ ‘어휘’가 국어에 있어서 문법과 관련되는 것이기에, <국어지식> 영역에 치우쳐 있는 것이다.²³⁾ 다만, <듣기>, <말하기>, <읽기>, <쓰기>, <문학> 영역에서 부분적으로 ‘어휘’와 관련이 있는 항목이 보인다. 그러나 이러한 항목들이 ‘어휘’ 학습과 관련된 지도 내용이라고 하기보다는 문법적 의미나 상황을 고려한 언어 학습 태도라 할 수 있다. 앞선 연구들에서 ‘어휘’ 교육이 ‘읽기’와 밀접한 관련이 있기에 <국어지식>이라는 영역과 더불어 <읽기>영역이 총체적으로 교육되어야 한다. 우리 언어 사용 실제에서는 이러한 어휘의 의미가 단순한 의미만이 아니고, 텍스트 안에서 그리고 다른 어휘들간의 관련 속에서 그 어휘 의미를 추론할 수 있어야 하는 것이다. 즉,

- 22) 교육인적자원부(2001:78-102)에서 7학년에서의 <쓰기> 영역에서 ‘다양한 표현을 사용하여 글을 쓴다’라는 항목에서 구체적인 지도 내용으로 ‘기본학습에 주어진 속담, 관용 표현, 격언, 명언 등을 적절히 인용하여 글을 쓴다. 심화학습에 주제를 나타내기에 알맞은 속담, 관용 표현, 격언, 명언 등을 찾고 이를 인용하면서 글을 쓴다’에서 처음으로 ‘관용어’에 대한 언급이 나온다. 그리고 8학년에서 <국어지식> 영역에서 ‘관용어의 개념을 안다’라는 항목에서 구체적인 지도 내용으로 ‘기본 학습으로 관용어의 예를 찾아 그 뜻을 말한다. 심화학습으로 관용어와 관용어가 아닌 것을 구별하는 기준을 알아본다’라는 ‘관용어’에 대한 개념에 대한 학습내용이 나타난다. 그러나 7학년에서는 국어생활에서 간단히 언급하고 있으며, 본격적인 개념에 대한 학습이 이루어지는 8학년은 아직 실시되지 않고 있다.
- 23) 교육인적자원부(2001:24-5)에서 국어과 내용체계를 살펴보면, 읽기 영역은 다음과 같은 체계이다.

읽기	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기의 본질 -필요성 -목적 -개념 -방법 -상황 -특성 	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기의 원리 -낱말의 이해 -내용확인 -추론 -평가와 감상 	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기의 태도 -동기 -흥미 -습관 -가치
	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기의 실제 -정보를 전달하는 글 읽기 - 설득하는 글 읽기 -정서 표현의 글 읽기 - 친교의 글 읽기 		

읽기 원리에서 낱말의 이해, 내용확인, 추론의 과정에서 어휘가 관련되는 것이다. 낱말의 이해에서 일차적으로 어휘를 이해하고 그 어휘를 사용하여 내용을 확인하게 되며, 이는 추론의 활동에도 간여하게 되는 것이다. 이렇게 읽기와 어휘와의 관련성은 국어과 내용체계에서도 밝혀진다. 그러나 지도내용에 있어서는 <읽기> 영역과 관련된 내용 항목은 그렇게 많지 않다.

개별적인 문법적 정의와 규칙, 그리고 특성을 파악하는 '어휘'의 지식적 면도 중요하지만, 구체적으로 적용되는 '어휘'의 의미를 파악할 수 있는 어휘 교육이 이루어져야 한다. 따라서 <읽기> 영역과 총체적으로 학습할 수 있는 어휘 교육 방법이 바로 문맥적 추론을 통한 학습이 될 수 있다. 이는 단순한 '어휘'의 의미를 넘어서서 그 텍스트를 총체적으로 이해할 수 있게 하고, 또 다른 상황에서 '어휘'를 사용할 수 있는 연계 학습을 할 수 있게 하기 때문이다.

앤더슨과 프리바디(Anderson & Freebody, 1985)는 어휘와 독해력 사이의 관계를 다음 세 가지 가설로 제시하고 있다.

첫째, 어휘 지식이 독해에 직접적인 영향을 준다는 도구가설이다. 이는 어휘 지식을 가지면 그것이 기반이 되어 텍스트 속의 읽기를 가능하게 한다는 것이다. 다시 말하면, 텍스트 속의 어휘를 많이 알고 있으므로 의미 파악에 기여할 수 있다는 것이다. 이러한 관점에서의 어휘 지도는 직접적인 어휘 학습 경험을 바탕으로 어휘 지도 단원을 설정하고, 동의어 및 반의어 찾기, 어휘와 그 어휘의 정의를 서로 연결짓기 등의 직접적인 연습을 강조한다.

둘째, 개인의 일반 적성이나 지능이 어휘 및 독해력의 증진을 가져온다는 언어 적성 가설이다. 이 가설에 의하면, 많은 어휘 지식이 텍스트를 더 잘 이해하는 데에 직접적으로는 관련이 없으나, 같은 양의 문화적 배경을 가진 사람이라도 어휘력이 높은, 즉 언어 이해가 빠른 사람은 어휘력이 낮은 사람, 즉 언어 이해가 미숙한 사람보다 글의 이해를 쉽게 한다는 것이다.

셋째, 특정 영역의 지식이나 세상사에 대한 지식은 어휘뿐만 아니라, 글의 이해를 증진시킨다는 지식 가설이다. 어휘 검사 점수는 그 사람이 얼마나 많은 문화적 배경 지식을 가지고 있는지를 반영한다. 높은 점수를 받는 사람은 그만큼 넓고 깊은 문화적 배경 지식을 가지고 있다. 이러한 문화적 배경 지식은 텍스트를 이해하는 데에 대단히 중요하다는 것이 지식 가설의 주장이다. 이러한 관점에서의 어휘 지도는 개별 어휘의 의미를 지도한다기보다는, 어휘 개념적 구조, 학습자의 개인 경험과의 관련성, 어휘의 사용과 관련되는 여러 가지 연상적 의미를 강조한다.

도구 가설은 개개 어휘의 의미를 강조하지만, 지식 가설은 개념의 뼈대 즉 스키마를 강조하기 때문에 개개 어휘의 의미는 개념 또는 개념을 구성하는

부분으로 이해된다. 전통적인 국어과 수업에서는 도구적 관점의 어휘 지도 방법이 우세한 것이 사실이다. 이러한 독해에 기본이 되는 어휘력 확충을 위해서는 도구적 가설의 관점이 어휘의 의미를 파악하는데 도움을 주지 못한다.

그러나 80년대 이후로는 인지심리학의 발전에 힘입어 일반적인 지식 관점의 어휘 지도 방법이 더 우세해졌다. 본 연구에서도 지식 가설의 관점에서 다루고자 한다. 글을 읽는다는 것은 다른 사람들의 생각을 글을 통하여 이해한다는 의미를 지닌다. 학습자는 글을 읽는 과정에서 자신의 사전 지식, 즉 스키마를 이용해야 하는데, 이러한 스키마의 활용에 ‘어휘력’이라는 요소가 개입된다. 다양한 상황에서 여러 가지 의미로 사용되어지고 있는 어휘에 대한 이해는 ‘어휘’ 그 자체의 의미를 이해하는 수준에서 그칠 것이 아니라, 글의 앞·뒤 문맥에서 다른 어휘들과의 관련성과 학습자 자신의 어휘에 대한 사전 지식 혹은 경험의 총체를 능동적으로 추론하는 과정에서 어휘의 의미를 적절하게 파악할 수 있다.

학습자가 관용어의 의미를 이해하는데도 이러한 관점이 적용될 수 있다. 관용어는 그 어휘들의 의미만으로는 전체의 뜻을 알 수 없는, 특수한 의미를 나타내는 표현들이다. 학습자가 문맥을 고려하여 충분한 추론의 과정을 거쳐야만 관용어에 대한 정확한 의미를 파악할 수 있기 때문이다. 이러한 추론의 과정을 통해 어휘력의 의미에 대한 지각이 형성된다.²⁴⁾ 분명한 것은

24) ① 딸이 성장하여 시집 갈 나이가 되고 혼례 치를 날을 받으면, 십 수년간 자란 이 내나무를 잘라 농작이나 반닫이 등의 가구를 만들어 주었다(1-120p).

② 신부가 오자 신랑의 흠집이 생기기 시작했다.

“신부에게다 대면 두루미와 까마귀지.”(1-203p)

①과 ②에서 ‘날을 받다’와 ‘두루미와 까마귀’는 관용어 표현으로 ‘결혼 날짜를 정하다’와 ‘두 사물의 차이가 크다’라는 의미를 지니고 있다. 이들 어휘들의 정확한 의미를 파악하기 위해서는 ‘딸이 성장하여 시집 갈 나이가 되다’, ‘신랑의 흠집’이라는 앞의 어휘들과의 관계 속에서 이들 어휘들의 의미를 알고 있다면 관용어로 사용된 어휘도 충분히 파악할 수 있다.

그리고 편의상 본 연구에서 분석한 중학교 1학년 『국어』 교과서를 1학기 교과서는 가로 안에서 1로 시작하고, 2학기 교과서는 2로 표시하기로 한다.

원활한 ‘읽기’ 학습에서 ‘어휘력’이 중요한 기본이 된다는 사실이다. 그러므로 학습자는 비판적 읽기의 과정을 수행하기 위해서는 다양한 어휘력의 확보가 바탕이 되어야 한다.

Ⅲ. 문맥적 추론과 어휘교육

문맥을 이용한 어휘 교육은 문맥 내에 존재하는 단서를 이용하여 그 의미를 추론하는 방법이다. 즉 문맥에서 관련된 정보를 찾아 학습자의 어휘 지식 및 경험과 관련지어 그 의미를 추론하는 것이다. 이 때 문맥이란 특정 언어 단위 전후에 위치하며 그 언어 단위의 용법에 제약을 가하거나 의미를 밝혀 주는 언어 표현의 한 부분을 가리키는 용어로 일반적으로 의미 추론에 필요한 단서를 내포하는 단어 구, 절, 텍스트를 말한다.²⁵⁾ 이에 먼저 문맥에서의 어휘 교육이 어떻게 이루어지고 있고, 읽기 과정에서 추론의 요소가 어떻게 개입되는지를 살펴보면 다음과 같다.

1. 문맥 제시를 통한 교육

우리의 어휘가 동시에 여러 의미를 내포하고 있고 그 의미가 여러 가지로 확장된다는 점에서 문맥을 이용한 어휘 지도 방법을 효과적인 언어 사용 능력을 신장시킬 수 있는 방안으로 제기 할 수 있다. 교사는 문맥을 통한 어휘 의미 인지를 잘 활용하여 여러 의미를 동시에 가르칠 수 있고, 또 학습자들에게 글의 문맥적인 상황을 어떻게 이용할 것인지를 가르칠 수 있다.

예를 들면, ‘쓰러지다’라는 어휘는 다음과 같은 문맥에서 다양하게 쓰인다.

- (2)
- | | | |
|------|------|------------------------------------|
| 쓰러지다 | 물락하다 | 예) 그 회사는 오늘까지 쓰러지지 않고 굳건히 버티고 있군요. |
| | 넘어지다 | 예) 철수는 의자에서 갑자기 쓰러졌다. |
| | 지다 | 예) 너의 고집에 내가 쓰러지겠다. |
| | 패하다 | 예) 상대방 선수는 이 선수의 한 방에 쓰러지고 말았다. |

25) 김수정(1998:22)

이러한 다양한 의미들은 주변의 문맥과 전체 글의 주제와 연관시켜야 그 의미를 확실히 알 수 있다. 이 방법은 새로운 어휘가 포함된 문장을 제시하고 문장 전체의 뜻을 통해 새로운 어휘의 의미를 추론하도록 하는 것이다. 또는 하나의 문단을 읽으면서 어려운 어휘를 찾게 하고 그 어휘의 앞·뒤 문맥을 살펴 어려운 어휘의 뜻을 학습하도록 지도한다.

피체(Fischer, 1984)는 텍스트 상의 어휘를 상황에 맞게 이해하기 위해서는 사전적 어휘 정의가 아니라 문맥에서 오는 정의를 알고 있어야 한다고 주장한다. 그의 연구에 의하면, 한 집단에게는 낯선 어휘가 포함된 텍스트를, 두 번째 집단에게는 사전식 정의가 제시된 어휘 목록을, 세 번째 집단에게는 두 가지를 다 주고 목표 어휘를 넣어 예문을 짓도록 하였을 때, 그 어휘의 의미를 정확하게 사용하는 데 세 집단 간에 큰 차이가 없었다. 이러한 실험에서 우리는 사전식 정의가 주어지 않더라도 문맥을 통해 정확한 의미를 추론해 낼 수 있다는 것을 알 수 있다.²⁶⁾

그리고 문맥의 정보를 어떻게 줄 것인지에 대하여 노리스(Norris, 1970)는 어휘의 의미와 정보에 대한 단서를 다음과 같이 다섯 가지로 분류하고 있다.

첫째, 정의(definition)로 어휘의 의미가 교사에 의해 정의되고 설명된 경우인데, ‘그는 사람들의 병을 고치는 의사이다’와 같은 예가 있다. 둘째, 경험(experience)으로 어휘의 의미가 학습자의 직접적, 간접적 경험으로 명확하고, 그 상황을 학습자가 쉽게 상상 할 수 있거나 익숙한 상황으로 묘사된 경우로, ‘아궁이에서 나는 연기 때문에 눈이 매웠다’와 같은 예가 있다. 셋째, 비교(comparison)는 모르는 어휘가 익숙한 어휘와 비교되거나, 또는 전혀 다른 의미로 설명되는 경우인데, ‘봄에는 새싹이 돋고, 가을엔 잎이 떨어지는군요. 세월이 참 빠릅니다’와 같은 예가 있다. 넷째, 동의어(synonym)는 같은 의미가 독자에게 두 개 또는 그 이상의 다른 언어로 표현된 경우이며, ‘자기도 모르게 몸이 뻐 행동, 습관은 언제나 조심해야 한다’와 같은 예가 있다. 마지막으로 요약(summary)으로 다르게 표현된 어떤 생각이나 상황이란 어휘 또는 표현으로 요약된 경우인데, ‘언어는 생성, 발전, 소멸의 과정을 겪는다. 즉, 역사성을 띤다’와 같은 예가 있다.

26) 김수정(1998:23)

이러한 방법이 효과적으로 적용되기 위해서는 새 어휘의 주변 문맥이 정보를 충분히 제시해 주어야 하는데 실제로 단 하나의 문장이나 짧은 문맥에서는 새 어휘의 뜻을 추론해 내기가 어렵다. 따라서 새 어휘의 의미 추측을 통한 어휘 학습을 할 경우에는 텍스트²⁷⁾를 사용하는 것이 효과적일 것이다. 그리고 여기에 실제 언어 생활과 관련된 다른 보조 자료를 병행하는 것도 현실성 있다. 오늘날의 학교 교육 현장에서의 언어교육이 체계적이고 효과적으로 이루어지기 위해서 주로 텍스트 이해 모형을 기저로 하여 쓰기 모형을 개발하고 있다. 이러한 텍스트 생산 모형에 있어서 과정의 문제와 결과의 문제는 텍스트 생산의 사회적 맥락의 문제와 결부시켜 총체적이고도 설득력을 지닌 텍스트를 생산하게 된다. 이러한 과정 속에 어휘의 다양한 쓰임도 다른 어휘들간의 관계와 사회적 맥락의 문제와 결부하여 문맥적 의미를 지니게 되는 것이다. 관용어에 대한 이해에 있어서도 문맥에 따라 관용어로 사용된 의미와 관용어가 아닌 경우를 구별하여 이해하게 되고, 이를 다시 적절한 상황에서 사용할 수 있어야 한다.

(3) (가) ㄱ. 한참을 망설이던 아내는 내 눈치를 보면서 끝내 조기를 굽는다. 국물 없는 아침 밥을 먹고 출근하는 나의 발걸음이 가볍지 않다 (1-68p)²⁸⁾

ㄴ. 야, 솔직히 이두 박근 삼두 박근 이런 거 물 건너가지 않았냐? 요즘 유명한 연예인들 중에 울퉁불퉁하고 야성적인 남자 누구 있어, 안 그래?(1-175p)

(나) ㄱ. 나는 어제 엄마를 줄라 장화를 하나 샀다. 비가 올 때엔 편하기 한

27)한철우의(2001:81)에서 Webster's New Collegiate Dictionary(Merriam Webster, 1975:1206p)에 따르면, 텍스트란 말은 라틴어 texere의 과거 분사 textus가 중세 불어 texte를 거쳐 중세 영어에 들어온 말이다. 라틴어 texere는 'to weave'(짜다)의 뜻이며 그 과거 분사 textus는 'texture', 'context'의 뜻이었다고 하므로 텍스트의 어원적 뜻은 '짜여진', '구성된', '조직된'이란 뜻이었다.

이러한 텍스트의 개념에 대한 정의들의 기본적인 공통점은 첫째, 텍스트는 문장 상위 단위로서, 한 문장 이상으로 된 문장들의 연속체이며, 둘째, 이 문장들의 연속체는 서로 관련되어 있는 문장들의 연속체이고, 셋째, 텍스트는 구어일 수도 있고 문어일 수도 있으며, 그 길이는 텍스트 구성에 아무런 역할을 하지 않는다.

28) 편의상 1학기 교과서는 가로 안에서 1로 시작하고, 2학기 교과서는 2로 표시하기로 한다.

데, 웬지 발걸음은 가볍지 않다.

나. 소년과 소녀는 개울가에 도착하였다. 물이 붙어 다리가 보이지 않았다. 할 수 없어 소년이 소녀를 물을 건너갈 수 밖에 없었다.

(가)에서 ‘발걸음이 가볍지 않다’와 ‘물 건너가다’는 관용어 표현으로 ‘상황이 완전히 끝났다’라는 의미와 ‘마음이 무겁다’라는 뜻이다. 그러나 (나)는 관용어 표현이 아닌 것으로 사전적 의미 ‘건는 것이 무겁다’와 ‘물을 건너가다’라는 본래의 사전적 의미를 뜻한다. 따라서 문맥을 통해서만이 관용어의 본래의 의미를 파악할 수 있으며, 이로써 텍스트를 이해하고 표현하는 과정 속에서 문맥적 의미의 어휘를 다양하게 확충하게 되고 국어교육의 목표인 언어 사용 능력을 신장할 수 있다.

2. 추론 과정에서의 어휘교육

카튼(Carton, 1971)은 텍스트에서 모르는 어휘의 의미를 추론하는 것은 익숙한 문맥을 사용함으로써 새 어휘를 확인하는 과정이라 하였다.²⁹⁾ 그리고 문맥적 방법은 문맥적 단서를 이용한 학습자의 능동적 추론 과정을 통하여 의미를 습득하는 과정이라 할 수 있다. 즉, 추론³⁰⁾이란 글에 제시된 정보와 학습자가 가지고 있는 배경 지식을 이용하여 의미를 구성하는 과정이다. 인간의 정보 처리 과정을 ‘인지’로 보고 읽기 그 자체보다는 학습자의 정신 작용, 즉 글을 읽을 때 독자의 의미 획득 과정에 관심을 갖는 것을 말한다.

2.1. 읽기 과정에서의 추론

글을 읽는 과정에서 독자는 글 속의 정보를 조직하고 의미를 부여하고자 할 때, 자주 추론을 하게 된다. 따라서 추론을 하는 능력은 이해를 위해 절

29) 김수정의 앞의 논문,(1998:25)에서 재인용.

30) 이성범(2001:39)에서 추론(inference)은 추리와 논증을 통합하는 사고의 과정으로 주어진 전제들로부터 결론을 도출하기 위해 생각하거나 논증하는 것으로 정의할 수 있으며, 넓게는 ‘사고’, ‘생각’의 의미와 함께 사용한다고 정의하고 있다.

대적으로 필요하다. 능숙한 독자는 글을 읽어 가면서 추론을 하고 또 추론을 수정한다.³¹⁾ 이것은 독해에서 매우 중요하다. 따라서 독자인 학생들에게 추론하는 방법을 가르칠 필요가 있으며, 학생은 글을 읽는 과정에서 추론하는 것을 의식할 필요가 있다. 그런데 추론하기 위해서 독자는 글 속의 중요 어휘를 바탕으로 생각해야 하며, 이 어휘를 단서로 하여 사전 지식이나 사전 경험과 관련시켜야 한다. 글 또는 질문 속에 포함된 기본 개념의 이해 없이는 추론할 수 없기 때문에 어휘 지식은 독해의 필수 불가결한 전제 조건이다.³²⁾ 다음은 추론의 과정에서 나타나는 언어의 특성에 대한 예이다.

(4) 준상이의 누나는 편의점에 들러 소설책 한 권을 사서 중학교 담임 선생님에게 선물 하였다.

이 문장에 명시적으로 밝혀져 있지는 않지만, 이 문장을 읽고 독자가 추론해 낼 수 있는 내용은 엄청나게 많다. 예를 들어 이 문장에는 오직 ‘준상이 누나가 소설책을 샀다’라고만 나와 있을 뿐 ‘준상이 누나가 책을 샀다’라는 말은 직접 나와 있지 않다. 그러나 우리는 누구나 소설책을 샀으면 당연히 책을 산 것을 생각하며 그것은 옳은 추론이다. 이처럼 직접 표현되어 있지는 않지만 위의 문장을 읽고 당연히 추론해 낼 수 있는 것에는 다음과 같은 것들이 있다.

(5) (가) 준상이는 남자이다.

(나) 편의점에서는 책을 팔았다.

(다) 책은 소설책일 수 있다.

(라) 선생님은 준상이의 누나한테서 책을 선물 받았다.

(마) 준상이의 누나는 선생님에게 무언가를 주었다.

(바) 책은 편의점에서 선생님에게 이동했다.

(사) 준상이의 누나는 책을 안 사지 않았다.

31) 교육부 고시(1999:22)에서 제 7차 교육과정에서의 읽기 영역의 내용체계를 제시하고 있는데, 읽기의 원리에는 - 낱말 이해, - 내용 확인, - 추론, - 평가와 감상으로 이루어져 있다.

32) 박영목·한철우·윤희원(1998:276)

(아) 준상의 누나는 편의점에서 책을 샀고, 준상의 누나는 그 책을 선생님에게 주었다.

(가)~(아)에 열거한 내용들은 (4)의 문장이 참인 상황에서는 모두 반드시 참이 될 것이다. 이는 (4)의 문장이 언제, 누구에 의해 어떤 의도로 쓰였는지에 상관없이 그 문장에 쓰인 단어의 정의나 문장의 구조에 의해 필연적으로 성립하는 관계이기 때문이다. 그리고 (4)가 참이 아닐 경우에는 (5)도 역시 참이 아니며, 이를 ‘전제’의 관계로 파악할 수 있다.

그런데 우리는 (4)의 문장을 접했을 때 (5)와 같은 내용만 논리적으로 생각할 수 있는 것이 아니라 때때로 (6)과 같은 비논리적인 내용도 떠올릴 수 있다.

(6) (가) 준상의 누나는 책을 여러 권 사지 않았다.

- 그냥 한 권이라고 했으니까.

(나) 준상의 누나는 서점까지 기어가지는 않았다.

- 그랬다면 말을 했을 테니까.

(다) 준상의 누나는 90살은 아니다.

- 그 정도로 나이든 여자는 편의점에 가서 책을 사서 선생님에게 선물하지는 않으니까.

(라) 준상의 누나가 선물한 사람은 초등학교는 졸업했을 것이다.

- 선생님이니까.

(마) 선생님은 시끄러운 농구장에서 선물을 받은 것은 아니다.

- 그런 말이 없으니까.

(바) 준상이 누나는 다른 값나가는 선물을 하지 않았다.

- 했다면 말을 했을 테니까.

위의 (가)~(바)의 내용들은 (4)가 참이 되기 위해 반드시 충족되어야 할 조건들이 아니다. 즉 (4)가 참일 때 (6)도 역시 반드시 참이어야 할 필요는 없으며, 그 역도 성립하지 않는다. (5)와 비교했을 때 (6)의 내용은 문장 (4), 즉 ‘준상의 누나는 편의점에 가 소설책 한 권을 사서 중학교 담임 선생님에게 선물했다’를 읽고 항상 옳다고 단정적으로 말할 수 없는 것이다. 이처

럼 어떤 문장에 직접 나타나 있지는 않지만, 합리적인 추론을 할 수 있는 사람이라면 그 문장으로부터 생각해 낼 수 있는 의미 내용을 함의라고 한다. 즉 (6)의 내용들은 (4)에서 직접 언급되지도 않았고, 문장 (4)의 참과 거짓을 좌우하는 진리조건은 아니지만, (4)의 내용으로부터 추론해 낼 수 있는 (4)의 함의이다. 그러나 우리는 (4)을 읽었을 때 (5) 뿐만 아니라 (6)와 같은 내용도 머리 속에 떠올리며, (6)가 항상 성립하는 것은 아니라고 해서 이 부분은 덜 중요한 것이라고 말할 수 없다. 더 나아가 우리는 문장 (3)을 읽을 때 ‘선물을 받은 선생님도 편의점에 있었는지 아니면 준상이의 누나만 편의점에 갔는지’에 두 가지 가능성이 있음을 알고, 이 중에서 어느 것이 그 말을 한 사람이 의도한 뜻인지를 헤아려 내려고 한다. 이러한 과정에 필요한 것이 바로 문맥에서 충분한 추론인 것이다.

이처럼 추론의 과정은 읽기의 과정에서 중요한 기능을 한다. 읽기에서 추론은 적극적인 사고 과정이다. 추론은 간단한 글을 이해하는 것은 물론, 저자가 제시한 정보를 파악하고 글을 이해하며 기억하는 데 중요한 역할을 한다. 그리고 어휘의 애매성을 해결해 주며, 문맥 속에서 여러 개념들을 묶어 주는 요소들의 논리적인 배열과 문장에서 조응 관계를 해결할 수 있으며, 추론을 하면 배경 지식을 기초로 예측하는 데 도움이 된다. 따라서 글을 읽을 때 문맥을 고려할 필요가 있는 것이다.

어휘가 의미적 음성적 기호와 의미적 기호를 하나의 기호 체계이지만, 문장의 의미적 기호와 실제 발화에 의해서 소통되는 사고 내용 사이에는 간격이 있기 마련인데, 이 간격은 더 많은 어휘들에 의해서 채워지는 것이 아니라 추론에 의해서 채워지는 것이다.³³⁾ 그렇기 때문에 문맥적 추론에서는 새로운 어휘를 학습자 자신이 이미 획득하고 있는 어휘에 대한 선행 지식을 기반으로 충분한 추론의 결과로 의미를 확장하게 된다. 따라서 문맥 추론을 통한 지도는 각 어휘가 어떤 경우에 사용될 수 있는지를 파악하게 하는 데 효과적이다. 그리고 문맥을 통하여 여러 종류의 글을 많이 접하기 때문에, 어휘뿐만 아니라 문장력, 맞춤법, 어법 등을 익히는 부수적인 효과도 기대할 수 있다.

33) 남중복(1998:19)

2.2. 읽기 과정에서 어휘 의미구성

1970년대 인지주의 심리학이 대두되면서 글을 읽을 때의 독자의 정신 작용에 초점을 두게 되었고, 이에 읽기에 있어 추론의 중요성이 강조되었다. 이러한 읽기 과정의 본질을 의미 구성과정으로 볼 것인가, 아니면 문자 해독과정으로 볼 것인가에 따라 상향식 모델과 하향식 모델로 나누었다. 먼저 상향식 모델은 읽기를 문자 해독과정으로 보고 글 내용을 수용하는 입장에서 읽기 과정을 세분하고, 위계적으로 유목화하여 문자기호를 정확하게 해독하고 결합하는 과정을 모형화한 것이다. 반면 하향식 모델은 글 자체보다 독자의 적극적인 가정이나 추측을 토대로 의미를 파악하고, 이를 검증하는 과정을 중시한 모델이다.³⁴⁾

최현섭 외(1996)에서는 이 두 모형을 다음과 같은 관점에서 비교하고 있다.

<표Ⅲ-1> 상향식 모델과 하향식 모델의 비교표

과정 \ 영역	상향식 읽기	하향식 읽기
글의 의미소재	글에 내재	글에서 독자가 추출
단어와 이해의 관계	단어인지는 이해의 필수	단어를 몰라도 이해 가능
정보 파악의 단서	단어, 음성, 문자 단서 이용	의미, 문법적 단서 사용
읽기 진행 방향	해독→어휘→통사→담화	담화, 통사, 어휘 지식→해독
읽기 구성 방식	문자를 소리로, 소리를 문자로	단어에 대한 예상과 확인
강조하는 언어 단위	문자, 문자와 음성의 연결, 단어	문장, 문단, 글
읽기 학습	단어인지 기능을 숙달	유의미한 활동을 통해 학습
지도의 중점	단어의 정확한 인지	글의 의미 이해
학생평가 중점	하위기능의 숙달	글에서 얻은 정보의 종류와 양

위의 모델에서 문맥적 추론은 글에서 독자가 의미를 획득하는 하향식 읽기

34) 허재영(2001:115-6)

의 과정에 속한다. 그러나 문맥적 추론의 과정에서 상향식 읽기의 과정이 완전히 무시될 수는 없다. 실제로 독자가 글을 읽을 때 이 두 모델에서 보여주는 인지적 측면을 동시에 활동시키기 때문이다. 곧 글 정보는 사전지식을 활성화시키고, 사전지식은 다시 글에 내재된 것을 이해하는데 도움을 준다. 따라서 읽기 과정에서 상향식모델과 하향식모델은 연속성을 가지게 되는 것이다.

읽기에서 독자는 의미를 획득하기 위해 글과 상호 작용하는 과정에서, 상향식 모형에서 강조하는 어휘 해독의 과정과 하향식 모형에서 강조하는 스키마의 작동이 모두 필요하다. 즉, 글을 읽어 나가는 동안, 어휘 해독과 독자의 사전 지식은 끊임없이 상호 작용하게 되고, 어휘 해독과 독자의 스키마는 독자와 상호 작용하게 된다. 이것은 독자의 언어 능력이나 어휘력 등이 어휘 해독에 영향을 미치게 되고 해독된 개념은 다시 독자에게로 돌아가게 되며, 독자와 독자의 스키마 역시 상호 작용하게 됨을 의미한다.

마찬가지로 문맥적 추론 과정에서의 어휘 학습도 어휘의 다양한 쓰임을 문맥에서 추론하는 과정이다. 그리고 이러한 과정에서 어휘에 대한 예상과 확인을 전체적 글에서 획득하지만, 그렇다고 어휘 그 자체의 이해를 완전히 무시할 수는 없다.

따라서 문맥에서 어휘 의미구성 과정은 상향식 모델과 하향식 모델은 상호 보완한 모델로 보고자 한다. 그러기에 학습자는 전체적 글의 텍스트에서 어휘의 의미를 자신의 사전적 지식을 활성화하여 의미를 구성하는 가운데, 그 어휘의 정확한 인지도 가능해야 충분한 어휘 학습이 이루어 질 수 있으며, 언어 사용 기능을 확장할 수 있다.

관용어의 이해과정도 상호보완식 모델로 설명할 수 있다. 관용어는 첫째, 형식이 사전적인 의미와 관용 의미 둘을 가지므로, 하나의 형식에 두 개 이상의 의미가 대응하게 되는 중의성을 가지고 있다. 둘째, 관용어의 의미가 구성 요소들이 가지는 의미들의 합으로 이루어지지 않았으므로, 의미가 비합성적이라는 사실을 들 수 있다. 셋째, 사전적 의미와 관용 의미 사이에 유연성이 결여되어 있으므로, 사전적 의미를 통해서만 관용 의미를 예측할 수 없는 의미의 불투명성을 들 수 있다.

(7) (가) ㄱ. 영화 집을 찾기 위해 나는 다섯 골목길을 돌아갔다.

ㄴ. 우리 아파트 7층 베란다에서 할머니가 떨어져서 돌아가셨습
니다.(1-254p)

(나) 그까짓 것 철책을 뛰어넘는 것은 식은죽을 먹는 것보다 쉬운 일이지만,
발이 떨어지지 않았다.(2-226p)

(다) 그래서 어리석게도 뱃새가 황새 따라가는 것을 하기 시작했다.
(1-74p)

(가)에서 ‘돌아가다’는 ‘(무엇의 둘레를) 둘러서 가다’라는 의미와 ‘죽다’라는 관용 의미를 더 가진다. 그리하여 사전적 의미와 관용 의미간에 중의성을 띠게 되며, 이 형식이 어떤 의미로 쓰였는가는 전적으로 문맥에 의존하여 판단된다. (나)에서의 ‘식은죽 먹기’라는 의미는 ‘일에서 매우 쉽다’라는 관용 의미이다. 이처럼 관용 의미는 구성 요소들이 지니는 사전적 의미가 모여서 이루어진 것이 아니라, 각 구성 요소들의 사전적 의미의 합과는 무관한 제 3의 의미라는 것이다.³⁵⁾ 즉, A라는 요소와 B라는 요소가 합해진 경우, 그 의미가 AB가 되는 것이 아니라 A의미(제1 의미)나 B의미(제2 의미)와는 전혀 다른 의미가 된다는 것이다. 여기서도 ‘식은죽’과 ‘먹다’는 각각 ‘죽이 식은 것’과 ‘어떠한 음식물을 입에 넣는 것’이라는 의미가 합해져 ‘일이 매우 쉽다’라는 전혀 다른 의미를 가지게 된다. 그리고 (다)에서의 ‘뱃새가 황새 따라가는 짓’은 ‘남이 한다고 덩달아 제 힘에 겨운 일을 따라 하는 것’의 뜻을 가진 관용어로 글자 그대로의 사전적 의미에 의해서는 관용 의미를 확실하게 유추할 수 없다.³⁶⁾ 따라서 의미가 불투명하다고 할 수 있다. 그런데 의미의 투명성은 관용어 표현마다 정도를 달리한다. 여기서 말하는 투명도³⁷⁾

35) 문금현(1996:47)에서 와소우(Wasow et al(1984))는 idiom의 부분을 수정함으로써 전체 의미가 수정된다면, 부분의 의미가 idiom 전체 의미의 부분이 되는 것을 파악해야 한다고 하였다.

36) 문금현(1996:15-6)은 속담적 관용문을 속담문과 구별하여 속담은 비교적 일정한 구조적 틀을 가지고 있으며, 문맥 내에서의 다른 성분들과 융합하지 못하고 두드러지는 반면, 속담적 관용문은 속담문과 관용 구절의 경계를 넘나들다가 생략이라는 통사적인 과정을 겪은 후 관용 구절로 정착된 것으로 보고 있다. 이는 속담문이 시간의 경과에 따라 언어 경제성에 맞추어 축약하거나 생략됨으로써 속담의 풍자성이 점차 희석되어 속담문에서 속담적 관용 구절로 바뀌게 된 것으로, 이러한 현상은 속담문 해체 현상으로 설명하고 있다.

란 사전적 의미와 관용 의미간의 예측 가능성 또는 유연성의 정도를 말한다.

이러한 특징을 지녔기에 관용어의 의미를 알기 위해서 글자 그대로 해석하고 유추할 수 없다. 그러기에 앞·뒤 문맥에서 이들 어휘를 해석할 수 있는 단서들을 찾아야 하고, 학습자가 가지고 있는 사전 지식을 활성화하여 그 의미를 추론할 수 있어야 한다. 여기서 하향식 모델의 성격을 지니고, 그렇다고 해서 사전적 의미를 완전히 무시할 수도 없다. 관용어가 유연성이 결여되어 사전적 의미를 통해서만 관용 의미를 예측할 수 없는 의미의 불투명성을 가지고 있으나, 어디까지나 관용어도 어떤 대상(원관념)을 매개물(보조적 관념)에 비겨서 나타내는 은유로부터 출발한 것이다. 이러한 은유가 일상 언어 생활에 폭넓게 사용되면서 언중이 은유라는 점을 잊어버린 채 그 표현 자체가 전이되어 새로운 의미를 담게 되는 것이 관용어이다. 특히, 반투명한 유형에 속하는 신체와 관련된 관용어들은 이러한 관련성이 깊게 나타남으

37) 문금현(1996:34-6)에서는 의미의 투명을 다시 불투명한 유형, 반불투명한 유형, 반투명한 유형의 세 가지로 나누어 세분하고 있다.

① 불투명한 유형: 사전적 의미와 관용 의미와의 유연성이 약하고 자의성이 강하여 사전적 의미에 의해서 관용 의미를 전혀 예측할 수 없으며, 연상 작용이 일어나지 않고, 생성 배경도 짐작할 수 없는 표현으로 관용성이 높다.

예) · 구들 장군/ 빛 좋은 개살구/ 용 빼는 재주/ 자린 고비
· 변죽을 울리다/ 산통을 깨다/ 시치미를 떼다
· 오지랖이 넓다

② 반불투명한 유형: 사전적 의미와 관용 의미와의 유연성이 약간 느껴지고 사전적 의미에 의해서 관용 의미를 어느 정도 예측할 수는 있으나, 연상 작용과 관용 의미가 구체적으로 연결되지는 않으며, 유추에도 제약이 따르나 생성 배경을 짐작하는 것이 아주 불가능하지는 않다.

예) · 개 밥에 도토리/ 그림의 떡/ 굶어 부스럼
· 미역국을 먹다/ 바가지를 굶다/ 바람을 맞다
· 김이 새다/ 날이 새다/ 배가 아프다/ 제 발이 저리다

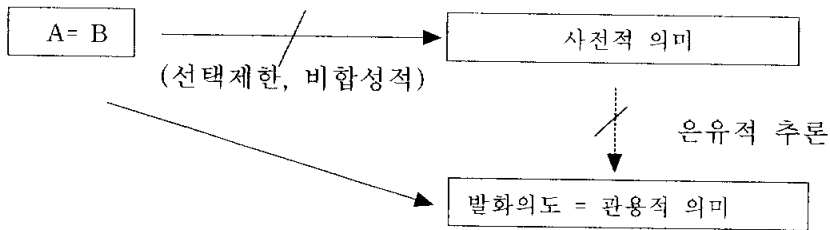
③ 반투명한 유형: 사전적 의미와 관용 의미와의 유연성이 강하고 자의성이 약하여 사전적 의미에 의해서 관용 의미를 비교적 쉽게 예측할 수 있으며, 연상 작용이 일어날 뿐만 아니라 생성 배경도 짐작할 수 있는 표현들로 관용성이 낮다.

예) · 국수를 먹다/ 짱통을 차다/ 시집을 가다/ 장가를 가다
· 이미 옆지른 물/ 불난 데 부채질 하기/ 울며 겨자 먹기
· 감아 주다/ 눈을 뜨다/ 발을 끊다/ 손발이 맞다

로 어휘 하나 하나를 무시할 수는 없다.

따라서 관용어는 전체 텍스트의 관련 속에서 해석될 수밖에 없다. 그러한 과정에 바로 추론이라는 학습자의 능동적이고 적극적인 사고 활동이 개입된다. 이를 강위규(1998)는 다음 관용어의 형성과정으로 설명하고 있다.

<그림 III-1> 관용어의 형성과정



위 그림에서 A = B를 글자 그대로 해석하게 되면 부절적인 표현이 된다. 여기서 유사성에 의한 추론의 과정에 의해 관용어를 해석한다면 이는 비유적 표현이 된다. 그러나, 관용어는 근본적으로 ‘은유적 표현 → 죽은 은유 (dead metaphor) → 관용 표현’이란 형성 과정을 거친다.³⁸⁾ 따라서 관용어는 어휘 하나 하나에서 의미를 유추할 수 있는 것이 아니며, 은유적 추론을 통해서도 파악할 수 없는 특이한 표현이다. 그럼으로 이들 어휘의 정확한 의미를 파악하기 위해서는 텍스트를 총체적으로 이해하고, 학습자의 사고를 활성화하는 추론의 과정을 거쳐야 한다. 따라서 관용어는 문맥적 추론을 통해 어휘 학습이 이루어질 수 있는 어휘들이라 할 수 있다.

3. 문맥적 추론과 스키마 이론

앞 절에서 살펴본 바와 같이 추론의 과정에서 선행 지식은 문맥적 추론의 과정에서 중요한 기능을 한다. 선행 지식(background knowledge) 즉, 스키

38) 강위규(1998:51)에서는 황희영(1978)은 관용어의 생성 과정을 ① 표현변화의 욕망 → ② 임시말의 유행 → ③ 임시말의 문맥성립 → ④ 익힘말본의 정착으로 제시하고 한다.

마란 말은 '사전 지식' 또는 '배경 지식'이라는 말로 쓰인다.³⁹⁾ 이는 모두 독자의 인지구조와 관련되는 것으로 사전 지식이나 배경 지식이 내용적인 면이라면, 스키마는 사전 지식이나 배경 지식이 인지 구조 내에 존재하는 방식을 가리킨다.

읽기가 이미 알고 있는 지식과 새로운 지식 사이의 다리 역할을 한다면 독자의 사전 지식을 얻는 과정이 필요하다. 곧 새로운 지식을 얻을 때 가교 역할을 하는 기존 지식 혹은 배경 지식을 얻기 위한 지도범을 스키마이론이라 부른다. 스키마란 개인 주위의 환경과 상호작용할 때 사용하는 일종의 프로그램이나 전략으로서 우리가 보는 세상을 일정한 방식으로 조직하는 역할을 하며, 어떤 개인이 가지고 있는 지식의 구조 또는 우리의 기억 속에 저장되어 있는 경험의 총체이다.⁴⁰⁾ 그리고 이러한 정보를 읽기 행위를 하는 과정에서 그대로 사용하는 것이 아니라, 새로운 모습으로 재구성하게 된다.

이렇게 볼 때, 글의 의미는 글 자체에 있는 것이 아니라 독자와 글 사이의 상호작용 속에 있는 것으로 읽기는 단지 눈으로 글을 훑어보는 수동적인 과정이 아니라 머리에서 일어나는 역동적인 과정으로 파악할 수 있다. 따라서 독자는 자신의 스키마를 작동시켜 글의 내용을 추론하고 글의 전체적인 구조를 파악하며 글에 포함되어 있는 개념을 이해하고 새로운 개념을 기존의 개념에 관련하여, 판단하는 일련의 과정에서 주어진 글의 의미를 획득하게 된다.⁴¹⁾

스키마는 읽기에서 네 가지 측면에서 영향을 미친다. 첫째는 글 속의 정보와 독자 지식과의 통합이고, 둘째는 글 속에서 어휘의 정확한 의미를 선택하도록 돕는 일이며, 셋째는 정보를 선별적으로 기억하도록 하는 일이며, 넷째는 어떤 메시지가 전개될 것인지를 예측할 수 있게 한다. 이 중 두 번째

39) 한철우외(2001:18)에서 바틀레트(Bartlett, 1932)는 스키마란 '과거 반응이나 경험의 능동적 조직'으로 보았다. 여기에서 '능동적'이라는 용어는 기억의 구성적인 특성을 강조한 것이다.

40) 신헌재외(1993:29)

41) 박수자(1999:101)에서 스키마의 기능을 다음과 같이 분류하였다. ① 생각의 기초를 제공한다. 이는 새 정보의 조직과 저장된 정보의 회수에 기본틀을 제공한다. ② 선별적 주의집중이 가능하게 한다. ③ 문장 간에 명시되지 않은 정보에 대해 추론 형성이 가능하게 한다. ④ 순서적으로 기억을 검색하게 된다. ⑤ 편집과 요약이 용이하게 한다. ⑥ 텍스트 전반에 걸쳐 누락 정보에 대한 가설을 생성하게 하여, 추론적 재구성이 가능하다.

기능이 스키마와 어휘간의 관련성에 대한 내용으로 스키마가 글 속에서 어휘의 의미를 선별적으로 선택하도록 하는 구실을 한다는 것이다. 어휘는 대부분 여러 가지 의미를 가진 다의어이며, 그 여러 의미들 중 어떤 의미를 선택하느냐 하는 것은 글의 내용과 관련된 독자의 스키마의 영향을 받는다. 즉, 독자가 어떠한 어휘의 의미를 선택하느냐에 따라 글 전체의 이해가 달라진다.

스키마 이론은 우리에게 수업 과정에서 추론 활동을 더욱 강화할 것을 시사하고 있다. 왜냐하면 문맥이란 주어진 텍스트의 형태론적, 통사론적, 화용론적인 정보이며 또한 독자가 가지고 있는 주어진 텍스트에 관한 사전 정보를 포함하고 있다. 따라서 적극적인 학습자는 문맥과 함께 자신이 가진 사전 정보를 이용하며 문맥을 보고 어휘의 의미를 추론할 수 있기 때문이다. 따라서 모르는 어휘가 나오더라도 그리고 기존의 의미가 아닌 새로운 의미가 나오더라도 그것의 뜻을 충분히 예상할 수 있다. 그것은 문맥에서 모르는 어휘의 의미나 새로운 의미에 대한 문맥적인 단서들의 사용을 촉진시키거나 방해하는 중요한 변수로 학습자가 가진 선행 지식, 즉 스키마가 있기 때문이다. 이 선행 지식은 통사적인 정보 부족, 결함을 보완하게 된다.

위도우선(Widdowson, 1983)은 단어 추론은 뜻을 모르는 어휘를 인식하는데 있어서 스키마를 이용하는 과정으로 보고 있다.⁴²⁾ 그리고 스키마는 본질적으로 추론 과정이 일어나는 문맥과 밀접하게 연관되어 있다. 따라서 어휘의 뜻 추론을 위해서 문맥적인 단서가 도움이 되기 위해서는 문맥적인 단서가 학습자에게 익숙해야 하며, 학습자가 적절한 스키마를 활성화 할 수 있는 필요한 정보를 담고 있어야 한다.

(8) 참, 떡장구를 한 장이 머리 위에 와 있다. 갑자기 사면이 소란스러워진 것 같다. 바람이 우수수 소리를 내며 지나간다. 삼시간에 주위가 보라빛으로 변했다. 산을 내려오는데, 떡갈나무 앞에서 빗방울 듣는 소리가 난다. 굵은 빗방울이다. 목덜미가 선풍선풍했다. 그러자 대번에 눈앞을 가로막는 빗줄기.

<소나기>, 황순원, 일신서적출판사, p. 11

42) 김수정(1998:26)에서 재인용.

이 글에서 ‘떡장구름’과 ‘삼시간’이라는 의미와 ‘목덜미가 선뜻선뜻하다’라는 관용어의 의미를 이해하기 위해서는 문맥에서 다른 어휘들간에 관계와 자신이 ‘소나기’를 경험했던 사전 지식과의 추론의 과정 속에서 새로운 어휘에 대한 의미를 확장시킬 수 있다. 특히, ‘목덜미가 선뜻선뜻하다’라는 관용어는 문맥을 고려하지 않거나, 그러한 경험이 없다면 그 의미를 정확하게 추론할 수 없다. 따라서 문맥 추론을 통한 지도는 각 어휘가 어떤 경우에 사용될 수 있는지를 파악하게 하는 데 효과적이다. 그리고 문맥을 통하여 여러 종류의 글을 많이 접하기 때문에, 어휘뿐만 아니라 문장력, 맞춤법, 어법 등을 익히는 부수적인 효과도 기대할 수 있다.

이와 같이 선행지식, 즉 스키마는 텍스트의 총체적인 면을 이해하기 위한 효과적인 방법이다. 따라서 텍스트의 지식적 어휘의 의미 또한 학습자가 지닌 선행 지식으로 쉽게 이해될 수 있으며, 물론 문맥과 선행 지식은 상호 관련성을 가지면서 읽기의 이해를 돕는다. 전체적인 면에서 하나의 주제에 대하여 학습자가 갖는 스키마는 일종의 학습자 안에 있는 문맥으로 이것은 어휘에 대한 부담감을 줄여 주며 어휘의 의미를 쉽게 예측하는 데 도움을 준다. 분명한 것은 새로운 어휘에 대한 스키마가 있는 학생은 그렇지 않은 학생보다 글 텍스트를 충분히 이해하고 그 어휘를 실제 언어 활동에서 적절하게 사용할 수 있다는 사실이다. 따라서 교과서 텍스트에서 나온 새로운 어휘에 대한 문맥적 의미 또한 자신의 스키마를 충분히 활용하여 추론할 수 있어야 하며 그렇게 하여 얻어진 어휘를 다시 표현할 수 있는 능력을 기를 수 있어야 한다.

글 기저 더하기 지식이라 할 수 있는⁴³⁾ 문맥적 추론의 과정과 같은 어휘 학습에서 학습자는 글을 읽을 때 예견, 유추, 가정, 재해석, 적용 등을 해보면서도, 끊임없이 자신이 글을 이해하고 있는지, 배경 지식과 글에 건주어 적절하게 받아들이고 있는지를 점검해 보아야 한다. 이러한 능동적인 추론의 과정은 문맥에서 어휘의 의미를 일차적 의미 뿐 아니라, 다양한 상황에서 상황에 맞는 적절한 의미를 이해할 수 있게 한다.

따라서 다음 장에서 이러한 문맥적 추론의 과정에서 어휘 학습이 어떻게 이루어질 수 있는지 ‘관용어’를 선정하여 적용하고자 한다. 이는 개인이 가

43) Weader & Kintsch (1991), 한철우외(2001:51)에서 재인용.

진 스키마를 적절히 활용하여 일차적으로 어휘의 의미를 이해할 수 있는 능력과 어휘의 의미가 여러 상황에서 다르게 사용되어지는 경우를 글 전체에서 추론할 수 있는 능력을 기르고자 하는 것이 목적이다. 그리고 이러한 어휘력의 확장은 전체의 의미를 파악하는 데 있어서 기본적인 조건이 된다.

IV. 어휘 교육의 지도 자료 분석

어휘 지도를 위해서는 주어진 텍스트의 주제와 관련되며 일상적인 언어 사용 장면에서 흔히 만나게 되는 어휘를 지도하는 경우가 훨씬 효과적이다. 따라서 수업 중에 접하게 되는 어휘를 다양한 방법으로 학습 목표와 관련된 주제나 소재에 관련되게 집중적으로 지도했을 때 학습 내용의 이해를 높이며 어휘력도 향상시킬 수 있다. 그러나 실제로는 수업 시간은 정해져 있고 가르쳐야 할 내용이 많은 교육 현장에서 ‘어휘 수업’만을 따로 정해 학습하기에는 우리의 교육 여건이 좋지 않다. 그러기에 『국어』 교과서에 실린 텍스트를 기본으로 하여 의도적이고 체계적인 어휘 학습을 실행하고자 한다. 이는 어휘력 학습이 교사에 의한 의도적인 전략으로 중학생의 어휘력 신장을 도모하고자 하는데 의의가 있다. 관용어는 형식이 사전적인 의미와 관용 의미 둘을 가지므로, 하나의 형식에 두 개의 의미가 대응하게 되는 중의성을 가지고 있다는 점, 둘째, 관용어의 의미가 구성 요소들이 가지는 의미들의 합으로 이루어지지 않았으므로, 의미가 비합성적이라는 사실, 셋째, 사전적 의미와 관용 의미 사이에 유연성이 결여되어 있으므로, 사전적 의미를 통해서만 관용 의미를 예측할 수 없는 의미의 불투명성이라는 어휘적 특성을 지니고 있다. 그리고 학습자들에게는 다채로운 표현 효과와 오랜 세월 동안 언어 생활을 배경으로 하여 생겨난 표현들이라는 점에서, 우리 민족의 문화와 사고를 배울 수 있는 귀중한 어휘들이다. 따라서 문맥적 추론을 통한 어휘 학습에 가장 적절한 어휘를 ‘관용어’⁴⁴⁾에 두고 그 적용가능성을 제시하고자 한다.

1. 지도 어휘의 성격

‘관용어’란 대부분 두 개 이상의 단어로 이루어져 있으면서 그 단어들의 의

44) 윤희수(1988)에 의하면, ‘관용어(idiom)’의 어원은 그리스어의 idioma인데, 이는 peculiarity(특수성), peculiar phraseology(특수한 표현)를 뜻한 것이었다고 한다.(문금현(1996:12)에서 재인용)

미만으로는 전체의 의미를 알 수 없는, 특수한 의미를 나타내는 표현이다.⁴⁵⁾ 관용어는 다른 어휘들과는 달리 의미가 중의성을 가지고 있으며, 단어의 결합에 있어서도 비합성적인 성격과 더불어 의미의 분석에 있어서 어휘간의 유사성에 의한 추론이 아니라, 문맥적 상황에서 추론할 수 있는 어휘들이다. 이에 관용어의 의미를 파악하기 위해서는 앞·뒤 문맥을 고려하는 학습자의 능동적인 추론이 필요하다. 학습자들이 문맥을 고려하여 관용어의 의미를 능동적으로 추론하는 가운데 대부분의 경우 잘 알지 못하는 어구가 나타났을 때 사전을 이용하는 방법이 가장 정확할 수 있겠지만, 실제로 학습 과정에 있는 학생들에게는 문맥에서 그 의미를 파악하는 것이 가장 유용한 방법이 될 수 있다. 그리고 이러한 학습은 학생들에게 관용어의 의미뿐만 아니라 새로운 어휘가 나오더라도 그 의미를 파악하는데 도움이 될 수 있다. 그리고 이들 어휘들은 습관적으로 굳어져 우리에게 익숙한 표현들이며, 재미있는 표현들이다. 따라서 이들 어휘들을 학습하는데 있어서 학습자들에게 흥미를 유발할 수 있는 어휘들이 될 수 있다.

관용어를 판별하는 기준에서는⁴⁶⁾ 크게 언어 내적인 조건과 언어 외적인 조건으로 나누었다. 언어 내적인 조건에는 첫째, 의미상 구성 요소의 합이 아닌 제 3의 의미를 가져야 하며, 둘째, 사전적 의미와 관용 의미는 중의성을 가지므로 사전적 의미 그대로 해석되는 대응쌍을 가져야 한다. 셋째, 관용어는 1차적 유의 관계에 있는 대응쌍을 가져야 하며, 넷째, 관용어는 수사 기법상 기본적으로 비유 표현이어야 한다. 즉, 은유가 생명력을 비유 표현이어

45) 관용어에 대한 용어의 사용은 통일되지 못하고 혼란이 계속되어 왔다. 지금까지 사용되었던 용어들은 다음과 같다.

- ① 관용구: 노수련(1936), 이훈종(1961), 김민수(1964) 등
- ② 관용어: 김종택(1971), 임경순(1980), 이영희(1982), 박진수(1985) 등
- ③ 속어: 김문창(1974/1980/1990), 심재기(1986), 한정길(1986), 안경화(1987) 등
- ④ 익힘말: 황희영(1978)
- ⑤ 관용 어구: 김규선(1978)
- ⑥ 관용 표현: 강위규(1990), 문금현(1996)
- ⑦ 익은말: 김혜숙(1993)

이는 관용어가 표면상으로는 구나 문장으로 표현되더라도 의미 단위로는 하나의 단어와 같은 의미를 지니고 있는 특수한 표현이기에 용어에 있어서도 여러 가지로 표현되고 있다. 본 논문에 있어서는 관용어가 '어휘'라는 사실에 초점을 두어, 이를 관용어라고 지칭하고자 한다.

46) 문금현(1996:17-9)

야 한다. 마지막으로 단일어 형태를 제외한 대부분의 관용어가 형태상 둘 이상의 단어가 결합된 구 이상의 단위여야 하며, 이들의 어휘 요소들은 긴밀하게 통합되어 하나의 단위처럼 사용되어 진다. 다음으로는 외적인 조건들로 첫째, 사회 전체 구성원에게 통용되는 대중성을 가진 표현들이어야 하며, 둘째, 지속성과 역사성을 의미하는 것으로, 어느 정도 일정 기간 지속적으로 사용되어 언중들의 의식 속에 확고하게 자리잡은 표현이어야 한다고 보았다.

(8) (가) ㄱ. 피를 봐야, 이 일을 그만 두겠느냐?

ㄴ. 어제 나는 축구를 하다 넘어져 무릎에서 피를 봤다.

(나) ㄱ. 철수는 풀이 죽어 돌아왔다.

ㄴ. 할머니의 모시옷이 풀이 죽었다.

(다) ㄱ. 어머니는 아버지에게 오늘도 바가지를 굶는다.

ㄴ. 어머니는 아버지에게 오늘도 잔소리를 한다.

(라) ㄱ. 그는 꿈이다.

ㄴ. 그는 미련하다.

(마) ㄱ. 나는 너에게 손을 들었다.

ㄴ. 나는 너에게 팔을 들었다.

(바) ㄱ. 너는 오늘 국물도 없다.

ㄴ. 내 마음은 호수다.

(사) 오늘 난 내 생애에 처음으로 반장이라는 갑투를 쓰게 되었다.

(가)에서 ‘피를 보다’라는 관용어는 ‘붕변을 당하다’라는 의미로 사용되어지며, 이는 ‘피’와 ‘보다’라는 글자 그대로의 의미로 ‘붉은 액체가 겉으로 나오는 것을 보다’와 전혀 연관성이 없는 제 3의 의미를 지닌다. 이렇게 관용어는 특이한 표현이기에 문맥적 추론이 필요한 어휘들이다. (나)에서 ‘풀이 죽다’라는 관용어는 ‘기가 죽다’라는 의미로 사용되어지며, 이는 사전적 의미인 ‘뻣뻣한 기운이 사그라지다’라는 의미와 더불어 이중적인 의미를 지닌다. (다)에서 ‘바가지’라는 관용어는 ‘불평하다’라는 의미로 사용되어졌는데, 이는 ‘잔소리를 하다’와 행위에서 유의 관계를 이루고 있다. (라)에서의 ‘꿈’은 ‘미련한 사람’을 비유한 관용어이다. 단조로운 일반적인 표현과는 다른

새로운 표현은 말할이의 의도에서 비롯되었는데, 처음에는 ‘곰=미련하다’의 등식도 비유적 추론의 과정이 필요하였지만, 이 표현이 일반 언중에게 수용되어 널리 사용되면서, ‘곰=미련하다’라는 사실을 관용적으로 이해하게 되었다. (마)에서의 ‘손을 들다’라는 관용어는 ‘굴복하다, 포기하다’로 사용되어진 것으로, ‘손’과 ‘들다’라는 두 어휘가 긴밀하게 통합되어, 하나의 단위처럼 기능하기 때문에, ‘손’을 ‘팔’로 대치하면 관용어 의미로 사용될 수 없다. (바)에서 ‘국물도 없다’라는 관용어는 ‘아무 이득도 없다’라는 의미로 이는 한 두 사람에게 의해서 통용되는 특수한 말이 아니라 그 언어사회의 전체 구성원들에게 통용되는 대중성을 지녀야 함을 보여주고 있다. 반면, ‘호수=평온하다’는 대중성을 얻지 못한 개인의 시적 비유로 관용어가 될 수 없다. (사)에서 ‘감투를 쓰다’는 ‘직위나 직함’을 뜻하는 관용어로 이는 원래 옛날 벼슬아치들이 실제로 머리에 썼던 것이다. 이제는 벼슬을 하더라도 ‘감투’를 쓰지 않지만, 지속적으로 언어사회의 언중들에게 사용되어 굳어진 경우이다.⁴⁷⁾

47) 문금현(1996:17, 45)와 강위규(1998:18-34)에서는 이처럼 기존의 연구들에서 제시한 관용어의 판정 기준을 다음과 같이 보았다.

- ① 김종택(1971): 상대 음미법/ 부정 음미법
- ② Cowie, A.P & R. Mackin의 ODE(1975): 대치 검증/ 첨삭 삭제 검증
- ③ 김문창(1976): 도치 규칙/ 어휘 삽입 규칙/ 어휘 치환 규칙/ 삭제 규칙/ 확장 규칙 등
- ④ Fernando(1978): 의미적 기준/ 통사적 기준/ 사회 언어학적 기준
- ⑤ 박영순(1985): ±현재성/ ±전지역성/ ±일반 언중/ ±화석화/ ±관용화/ ±지속성
- ⑥ 박진수(1986): 구성 요소 대치/ 수량화/ 복수화/ 어순 변환/ 내적 확장/ 상대적 구조 등
- ⑦ 강현화(1987): 전지역성/ 지속성/ 현재성/ 제3의 전이/ 중의성
- ⑧ 허양(1989): 의미의 비합성성/ 구성 요소의 대치/ 수량화 / 어순 도치/ 내적 확장/ 수동화/ 관형화/ 대명사화
- ⑨ 강위규(1990): 차용성/ 동의성/ 은유성/ 대중성/ 고정성
- ⑩ 나은영(1994): +제3의 의미/ +지속성/ +고정성/ +일반성/ +통사론적 구성 / -교훈성/-비유성

이러한 다양한 견해들이 있는데, 본고에서는 문금현(1996)과 강위규(1998)의 판정 기준을 참고로 하였다.

따라서 이들 어휘는 텍스트 안에서 다양하게 사용되어질 수 있고, 이는 학습자의 능동적인 추론의 과정 속에서 정확한 의미로 이해될 수 있으며, 이는 적절한 상황에서 다시 표현할 수 있다. 왜냐하면 관용어는 그 의미가 그 부분들의 의미로부터 추론될 수 없는 표현이며, 그 부분들이 그 표현 내에서 지니고 있는 의미로부터 추론될 수 있기 때문이다.

2. 지도 자료의 구성과 내용

문맥적 추론을 통한 어휘 학습을 하기 위한 여러 가지 방법이 있겠지만 우선 본 연구는 지도 어휘를 ‘관용어’로 한정하였다. 이에 관용 어휘를 제 7차 1학년 『국어』 교과서에 실린 텍스트에서 분석하여, 먼저, 형태론적으로 단어형, 구절형, 문장형으로 나누고, 그리고 어휘·의미의 특수한 상황을 예외적으로 설정하였다. 그리고 의미론적으로는 구성 어휘의 계열적 양상으로 나누어 보고자 하였다.⁴⁸⁾ ‘관용어’란 말할이가 특정 상황에서 경험한 내용을 구체적으로 전달하기 위해, 지금까지 사용해 온 일반적인 표현과는 다른 형식을 빌어서 표현한 형태가 그 언어사회에서 대중성을 얻어, 익은 형태로 통용되는 것으로 규정될 수 있다.⁴⁹⁾

2.1. 단일어형

48) 강위규(1998:55)는 관용어에 대한 유형을 크게 형태·구조적인 면에서의 분류와 형태·의미적인 분류로 양분하고 있다.

전자의 분류로 김종택(1977)은 둘 이상의 낱말이 통어적으로 결합하여 새로운 의미소를 형성하는 것으로 보고, ① 체언형 ② 용언형으로 나누었고, 박진수(1985) 구성요소의 합성적인 뜻과는 다른 새로운 뜻을 지닌 구절 이상의 형태를 관용어로 규정하고, ① 구절형 ② 문장형으로 나누었고, 다시 구절형을 용언형과 체언형으로 나누었다. 후자의 분류로 김문창(1974)은 특별히 굳어진 어휘 및 어군을 관용어로 규정하고, ① 의미론적 숙어 ② 통어론적 숙어로 설정하였으며, 안경화(1987)는 굳어진 은유 표현의 구절을 숙어로 규정하고, 투명도를 근거로 ① 불투명 유형 ② 막연히 투명한 유형 ③ 투명한 유형으로 나누는 등 다양하게 연구되어지고 있다.

49) 강위규(1998:18)

단어형에는 크게 단일어와 복합어와 고사성어로 나눌 수 있다. 먼저 단일어로서 관용성을 지니는 것은 주로 은어나 비속어 등의 비유적인 표현에서 유래하며, 복합어는 둘 이상의 요소가 결합되어 관용성을 지니는 복합어 형태로 어휘적인 뜻이 그대로 관용적인 뜻에 반영되어, 그 뜻의 일부를 예측할 수 있는 특성을 지닌다.

(가) 사람들은 약만 구하러 가는 것이 아니라, 곳은 일, 기쁜 일 들을 털어놓는 단. 그렇다고 그녀가 전문 상담역 노릇을 하는 것은 아니다.(2-37p)

(나) "글세! 세상에 이런 일이 어디 있겠어요? 어제 저녁까지 아무렇지도 않았던 주인집 따님이 갑자기 돌아가셨으니……"(1-17p)

(다) "뭘 땀에 웃니, 넌?"

강아지 똥이 골난 목소리로 대답니다. (1-42p)

(라) 교장은 조만식이었고, 함석헌도 이 학교에서 국사를 가르치고 있었다. 민족 의식이 강한 선생님들의 피끓는 강의는 이중섭의 젊은 영혼을 흔들여 놓았다.(2-12p)

(가)와 (나)에서는 단일어로 관용어가 사용되었던 예인데, '털어놓다'는 '비밀이나 사실을 솔직하게 말하는 것'과 '돌아가다'는 '죽음'을 의미한다. 본래 '털어놓다'는 사전적 의미로 '(속에 든 물건을) 모두 내놓다'라는 의미로, '돌아가다'는 '(축을 중심으로) 계속 돌며 움직이다. 회전하다' 또는 '오던 길을 되돌아 다시 가다' 등으로 사용된다. 사전적 의미와 관용적 의미와의 사이에 유사성이 없다고 할 수 있다. 따라서 이들 어휘들은 관용어라 할 수 있다. (다)와 (라)는 복합어로 사용되었던 예이다. (다)와 (라)에서는 '골이 나다'와 '피가 끓다'의 배합구성으로 각각 '화가 나다'와 '열정이 넘치다'를 뜻한다. 이러한 예도 글자 그대로 해석하기 힘든 특이한 의미이며, 의미적으로 비합성적인 성격을 지니게 된다.

그리고 고사성어는 관용어의 생성 원인에서 기인한 것으로 한자의 뜻을 차용하고 개변하는 과정에서 관용어로 규정된 것이다. 따라서 이들 어휘들은 적절한 문맥에서 이미 사용되고 있는 표현과는 다른, 효과적인 방법으로 나타내려는 말할이의 의도에서 비롯되었기에 관용적 표현이라 할 수 있다.

- (가) 신부는 자기 아버지가 돌아가기 전까지만 해도 금지옥엽같이 자란 터라 배울 것 익힐 것은 못 한 것이 없었다.(1-202p)
- (나) 허준이 아래윗집으로 오르내리며 뜰과 침을 사용하는 동안 허준이 일러준 대로 약이 되는 초근목피를 캐러갔던 사람들이 개선 장군처럼 돌아와 허준에게 약재를 확인해줄 것을 청했다.(1-160p)
- (다) 집 안으로 들어온 박은 식구들의 얘기를 듣고서야 자초지종을 알게 되었다.(2-81p)
- (라) 편지를 쓰고 찢기가 수백 번, 지금껏 소식 한 번 전하지 못한 '숙맥'인 나였지만, 열일곱 살 땀가 여름 방학에 친구를 따라 두메에 놀러 간 적이 있었다.(2-93p)

(가)에서의 '금지옥엽'은 원래의 의미는 황금으로 된 나뭇가지와 옥으로 만든 앞이란 뜻이지만, 여기에서는 '귀여운 자손'을 이르는 말이다. 그리고 (나)에서의 '초근목피'는 풀뿌리와 나무 껍질이 원래의 뜻이지만, 여기에서는 한약의 재료가 되는 물건을 의미하며, (다)는 '처음부터 끝까지'의 동안이나 과정을 의미하고 그리고 (라)에서의 '숙맥'은 원래 '숙맥불변'의 준말로 콩인지 보리인지를 구별하지 못한다는 뜻이지만, '어리석고 못한 사람'을 비유하여 이르는 말로 사용되었다.

이처럼 고사성어는 원래의 뜻이 존재하지만, 앞·뒤 문맥에서의 다른 어휘들과 전체적 텍스트에서의 관련 속에서 추론하여 그 의미를 정확하게 파악할 수 있다.

2.2. 구절형

구절형에는 다시 체언형⁵⁰⁾과 용언형⁵¹⁾으로 나눌 수 있다. 이는 가장 빈번

50) 강위규(1998:66-9)은 체언형을 다시 세분화하였다.

- ① 입자씨+입자씨(NP+NP): 개밭에 도토리/ 개귀에 방울/ 고양이 앞의 쥐/ 그림의 떡/ 새밭의 피/ 개밭에 편차
- ② (입자씨+풀이씨)+입자씨((NP+NP)+NP): 고삐 풀린 말/ 꿀 먹은 벙어리/ 날개 부러진 매/ 독 안에 든 쥐/ 등진 가재/ 물에 빠진 생쥐/ 빗 좋은 개살구

하게 나타내는 형태로 관용어가 둘 이상의 통어적 단위로 구성되어 있기 때문에 외형상 일반 구절형의 구조와 같아 보이지만, 관용표현은 차용된 형태가 고정되어 하나의 통어적 단위처럼 쓰이고 있다.

(가) “나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병 봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으니…….” 하고 붉으락푸르락 목에 핏대를 세웠으나, 돌아온 것은 마을 사람들의 흰 눈자위뿐이었다.(1-159p)

(나) 그에 비하면 옛 사람들은 얼마나 성실했는지 모른다. 여기 지금 그런 일꾼이나 상인과는 하늘과 땅 차이로 다른 한 목수 이야기가 있다.
(2-165p)

(다) 의자를 쪼고 일어나는 데는 별로 힘들지 않았다. 나는 물에 빠진 생쥐 꼴이 되어서야 다시 걸을 수 있었다.(1-64p)

(라) 어두운 감방 안에는 빼만 양상하여 몰골이 말아 아닌 사람들로 꽉 차 있다. 그들은 내게 손을 내밀며 담배를 달라고 했으나, 내게는 그런 것이 있을 리 없었다.(1-248p)

(마) 그러나 그는 이내 트집을 잡기 시작하여 날개를 편 방식이 나쁘다느니, 왼쪽 촉각이 뻗어 있다느니, 그 위에 다리가 두 개 떨어졌다느니 하며, 제법 그럴 듯한 결함을 늘어 놓았다.(2-240p)

(바) 넥타이 편이 나왔습니다. 아빠는 입이 귀에까지 닿게 크게 웃으시면서 그 자리에서 넥타이 편을 넥타이에 꽂고, 꽃은 양복 깃에 달았습니다.

③ 입자씨+풀이씨의 이름꼴(NP+V-nom): 깨어진 그릇 맞추기/ 누워 떡 먹기/ 누워 침 빨기/ 누운 소 타기/ 성나 바위 차기/ 소 귀에 경 읽기/ 자는 범에 코침 주기

이들은 용언형보다 고정성이 아주 크다는 특성을 가지고 있다.

51) 강위규(1998:69-78)은 용언형을 세분화하였다.

① 입자-풀이 짜임새형: 가슴이 내려 앉다/ 귀가 밝다/ 낮이 두껍다/ 등골이 오싹하다/ 마음이 무겁다/ 말발이 서다/ 배속이 겹다

② 부림-풀이 짜임새형: 구름을 잡다/ 낮을 깎다/ 마음을 팔다/ 고개를 들다/ 발을 묶다/ 다리를 놓다/ 사족을 못 쓰다/ 입을 다물다

③ 상황-풀이 짜임새형: 간에 차지 않는다/ 눈밖에 나다/ 눈에 거슬리다/ 눈에 차다/ 손에 넣다/ 손에 달렸다/ 손에 붙다/ 손에 놀아나다

이들은 중심어인 풀이씨와 비중심어인 이름씨로 이루어져 있는 특징을 보인다.

(1-265p)

(가), (나), (다)는 체언형으로 ‘흰 눈자위’는 못 마땅하게 생각하는 것을 의미하며, ‘하늘과 땅 차이’는 두 사물의 정도에 큰 차이가 있음을 의미하고, ‘물에 빠진 생쥐꼬’는 몰골이 몹시 초췌해진 모양을 의미한다. 그리고 (라), (마), (바)는 용언형으로 ‘말이 아니다’는 처지가 매우 딱한 것을 뜻하고, ‘트집을 잡다’는 남의 조그만 흠집을 꼬집어 공연히 귀찮게 구는 것을 뜻하며, ‘입이 귀에까지 닿게’는 기뻐서 어쩔 줄을 모르는 모습을 뜻한다. 물론 이러한 관용적 표현은 학습자의 선행지식으로 알 수 있기도 하지만, 앞·뒤 문맥을 통해 추론적 과정을 통해 그 의미를 정확하게 파악할 수 있다.

2.3. 문장형

문장형은 문장 전체가 관용적 표현을 뜻하는 것이다. 이들 문장들을 이해하는 과정 또한 앞·뒤 문장과 관련된 속에서 그리고 크게는 문장이 속한 텍스트 전체의 상호 관련 속에서 이들 의미를 정확하게 추론할 수 있다.

(가) 우리 동창이나 우리 아파트에 사는 사람들을 아무리 살펴봐도 하나 아니면 둘이지 셋씩 낳은 사람은 하나도 없더구나. 얼굴을 들고 다닐 수가 없다.(1-267p)

(나) 그러나 방법이 어떻든 간에 단어를 배운다는 것은 대단한 것입니다. 이름을 짓는 것으로부터 한 걸음 한 걸음 나아가면, 결국 셰익스피어의 사상을 이해하기까지의 먼길도 극복할 수 있습니다.(1-234p)

(가), (나)는 문장 전체가 관용적 표현으로 쓰인 것으로 (가)는 ‘창피하다’라는 의미로 (나)는 ‘전진하다’라는 의미로 사용되었다. 이들은 단독의 의미로 사용되어지는 문장형으로 다른 문맥을 고려하지 않고 이 문장만 본다면, 관용어 의미로 해석하지 않고, ‘얼굴을 푹 숙이고 다니다’와 ‘한발한발 걷는 것’으로도 해석할 수 있다. 따라서 이들 문장형은 다른 형태보다 텍스트에서 추론을 통해 정확한 의미를 알 수 있게 하는 관용어라 할 수 있다.

2.4. 어휘 · 의미의 특수한 상황

관용어는 앞에서 살펴본 바와 같은 형태론적인 측면에서의 단어형과 구절형, 문장형으로 나눌 수 있다. 그러나 국어 관용 표현에 있어서 은어적⁵²⁾, 속어적⁵³⁾, 전문어적, · 유행어적⁵⁴⁾ 특성을 가진 것들이 많이 있다. 이들은 처음에는 대중성을 지니지 못하고 제한적이고 일시적인 표현으로 이루어져 관용어로서의 자격을 지니지 못하였으나, 점차 많은 사람들이 비슷한 상황에서 사용함으로써 점차 대중성을 지니게 된 어휘들이다.

(가) 요즘 애들이 좀 싸가지가 없죠? 말하면 죽이뽀다.(2-173p)

52) 문금현(1996:54)에서는 은어적 성격을 가진 관용어는 다른 구절들과 동등한 위치에서 다시 분류하였을 때, 지역, 직업, 남녀, 연령, 계급 등과 같은 말의 차이로 낳은 현상의 변이형이라 할 수 있으며, 여기에는 생성시 특징 집단에 의해 쓰이기 시작 한 것이 대중성을 얻게 되어 자리를 굳히게 된 것이 여기에 속한다.

예) 룡밥을 먹다(교도소 생활을 하다), 새끼를 치다(이자가 늘다)/ 미역국을 먹다(시험에 떨어지다)/ 땡땡이를 치다(결석하다)

53) 문금현(1996:54)에서 속어적 관용어는 일상적인 언어 생활에서 사용하기를 기피하는 경향이 있는 어휘를 구성 어휘로 가진 경우나 전체 의미 자체가 비속성을 드러내는 것들로 정의하고 있다. 이들은 생성 시기가 오래되지 않은 것들이 많으며, 젊은 층에게 자주 쓰이는 예들이다.

예) 간딩이가 붓다/ 개판이다/ 골 때린다/ 골이 비다/ 날이 새다/ 똥구멍으로 호박씨 까다/ 똥꼬이 타다/ 엿을 먹이다/ 주둥이가 싸다/ 죽을 쑤다

54) 문금현(1996:55)에서 문어적 · 유행어적 특성을 지닌 관용어는 관용어에서 변이형이 아니라, 팽창으로 간주한다. 전자는 처음 생성시에는 전문 분야에서 쓰이기 시작했으나, 사회 전반에서 그 전문 분야의 일에 대해서 말할 때 가져다 쓰는 관용어이며, 후자는 한 때 일시적으로 많이 쓰였으나, 언중들에게 지속적인 대중성을 얻지는 못한 것으로 보인다.

예) 전문어적- · 정치: 검은 돈 세탁/ 눈도장 찍기/ 물갈이를 하다

· 경제: 물타기 하다/ 바구니 부대(주식 시장에 몰려드는 주부 투자자)

· 문화: 가위질을 하다/ 메가폰을 잡다(영화 감독을 맡다)

유행어적- 눈깔 나온다/ 못 말려/ 기똥차다

이들 관용어들은 일반성을 더 많이 획득하게 되면, 일반 관용어가 되기도 하지만, 아직은 일정한 분야에 집중되어 경향이 있다

(나) 당번은 아홉 명인데 사내애가 여섯 명, 계집애가 세 명이였다. 그런데 계집애들은 코빼기도 나타나지 않는다.(2-92p)

(다) “똥 중에서도 제일 더러운 개똥이야.”

하고는 용용 죽겠지 하듯이 쳐다봅니다.(1-43p)

(라) 신부가 오자 신랑의 흠이 생기기 시작했다.

“신부에게다 대면 두루미와 까마귀지.”(1-203p)

(마) 그래서 어리석게도 뺨새가 황새 따라가는 짓을 하기 시작했다. 동료 아나운서들이 값비싸고 유명한 상표의 옷을 입으면 나는 남대문이나 동대문 시장에 가서 비슷한 옷을 사들였다.(1-74p)

(가)와 (나)는 비속어 표현에서 유래된 것으로 (가)는 ‘씩수’라는 비속어로 ‘버릇이 없다’라는 의미이며, (나)는 ‘코’의 비속어로 ‘아무 모습도 볼 수 없다’라는 뜻이다. 그리고 (다)는 ‘약이 오르지’의 뜻으로 남을 놀릴 때 사용하던 것으로, 어린 아이들이 주로 하던 것이 대중성을 얻어 사용되는 것으로 은어적 표현이나 유행어적 표현의 특성을 가지고 있다.

그리고 (라)와 (마)는 속담 표현에서 유래된 것으로 볼 수 있다. 문금현(1996)은 속담적 관용문을 속담문과 구별하여 속담은 비교적 일정한 구조적 틀을 가지고 있으며, 문맥 내에서의 다른 성분들과 융합하지 못하고 두드러지는 반면, 속담적 관용문은 속담문과 관용 구절의 경계를 넘나들다가 생략이라는 과정을 겪은 후 관용 구절로 정착된 것으로 보고 있다. 이는 속담문이 시간의 경과에 따라 언어 경제성에 맞추어 축약하거나 생략됨으로써 속담의 풍자성이 점차 희석되어 속담문에서 속담적 관용 구절로 바뀌게 된 것으로 설명하고 있다.

본 연구에 있어서는 이들 속담적 관용문을 특수한 상황에서의 관용어로 규정하여 다루고자 한다. 학교 문법에서는 관용표현에 관용어와 속담을 분류 설명하고 있으며, 국어 교육에서 그 필요성을 인식하지 못하고 일상 생활 속에서만 다루어 오다가 교과 과정에서 다루게 된 것은 최근의 일이다. 학교에서 관용어와 속담에 대한 학습 내용을 문금현(1999)은 다음과 같이 제시하고 있다.

<표Ⅳ-1>

관용어와 속담의 학습내용

학년	영역	학년	학습 내용
초등	관용어	말하기 · 듣기	2-1 '우물 안 개구리'가 소개
		읽기	4-2 관용어에 대한 정의와 찾아보기 6-2 '바가지를 굶다, 바가지를 쓰다, 여자 팔자 뒤옹박 팔자'의 생성 유래
	속담	말하기 · 듣기	3-1 수수께끼나 말놀이와 속담의 뜻을 묻거나 의미에 맞는 속담 알아 맞추기
			5-2 말과 글의 첫머리를 속담이나 격언으로 시작 속담과 수수께끼의 공통점과 차이점 속담을 이용한 말놀이, 반대되는 속담 찾기, 주어진 속담으로 인용하기 속담이나 격언을 인용하여 속뜻과 적절성 알아보기
		읽기	6-1 속담에 대한 정의와 유래, 쓰임
			6-1 아프리카 속담 소개와 비슷한 우리나라 속담 찾기 6-2 북한의 속담 소개
중등	관용어	3-2 관용적 표현에 대한 정의와 종류, 특징	
	속담	3-2 말의 힘과 책임에 관련된 속담이나 격언, 일화 등을 찾아 발표하기	
고등	관용어 · 속담	읽기와 어휘	사전에서 관용표현을 찾아 일상 생활에서 그 용례 찾기

이처럼 관용어와 속담에 대한 학습 내용은 먼저 초등학교에서는 속담에 가장 더 많은 비중을 둔다. 따라서 관용어 학습은 4-2학기의 읽기 영역에서 집중적으로 다루어진 반면, 속담에 대해서는 3학년 말하기·듣기에서부터 꾸준히 관심을 보이다가 6-1학기에서 집중적인 학습이 이루어지고 있다. 한편 중학교에서는 속담에 대한 관심이 감소되고, 관용표현에 대한 비중이 높아진다. 이러한 관용어에 대한 중요성이 제 7차 교육과정에 와서 반영되어 7학년과 8학년에 관용어에 대한 내용 항목이 제시되고 있다.

다음은 7학년 <쓰기>영역과 8학년 <국어지식> 영역에서 보이는 '관용어'와 관련된 내용체계 항목이다.

<표IV-2>

관용어에 대한 내용체계

학년	영역	항목	기본학습	심화학습
7학년	쓰기	'다양한 표현을 사용하여 글을 쓴다'	주어진 속담, 관용어 표현, 격언, 명언 등을 적절히 인용하여 글을 쓴다	주제를 나타내기에 알맞은 속담, 관용어 표현, 격언, 명언 등을 찾고 이를 인용하면서 글을 쓴다
8학년	국어지식	관용어의 개념을 안다	관용어의 예를 찾아 그 뜻을 말한다	관용어와 관용어가 아닌 것을 구별하는 기준을 알아본다

이처럼 7학년에서의 <쓰기> 영역에서 '다양한 표현을 사용하여 글을 쓴다'라는 항목에서 그리고 8학년에서 <국어지식> 영역에서 '관용어의 개념을 안다'라는 항목이 제시되고 있다. 그러나 7학년에서는 관용어에 대한 학습이 기보다는 다양한 표현들에 하위 항목으로 다루어지고 있고, 8학년은 아직 실시되지 않고 있다. 따라서 본 논문에서도 속담을 완전히 관용어로 취급하지 않고, 속담적 관용문으로 보고자 한다.

(라)는 '두 사물의 차이가 크다'는 의미로 (마)는 '남이 한다고 덩달아 제힘에 겨운 일을 하는 것'을 뜻하는 표현이다. 이들은 '속담'과는 성질이 다른 것으로 속담적 관용문으로 볼 수 있다.

2.5. 구성 어휘의 계열적 양상

관용표현을 구성하고 있는 어휘 중에는 기초 어휘, 그 중에서도 신체 어휘와 관련된 명사류가 많다. 그 이유는 신체 어휘가 다양한 내포 의미를 가지면서, 은유적 활동의 모습으로 쉽게 나타날 수 있기 때문이다. 그 중에서도 신체 외부 기관 어휘가 내부 기관과 관련된 어휘보다 많다.⁵⁵⁾ 그런데 신체의 내부 기관과 관련된 표현된 대부분은 놀람, 걱정, 괴로움, 등의 마음 상태나 추상적인 기분을 상황적으로나 논리적으로 불가능한 어휘 결합을 통해서 나타내고 있다. 그리고 여기에다 신체의 생리나 질병을 나타내는 어휘(똥, 땀, 숨, 침, 열)를 첨가하면 많은 관용어 어휘가 신체와 관련된 어휘임을 알 수

55) 강위규(1998:78)

있다.

◎ 신체 외부와 관련된 어휘

가슴: 가슴을 조이다/ 가슴이 내려앉다/ 가슴이 뛰다/ 가슴이 메이다/ 가슴이
부풀다/ 가슴이 섬뜩(선뜻)하다/ 가슴이 타다.

고개: 고개를 숙이다

귀: 귀(를) 기울이다/ 귓전을 때리다.

낮// 얼굴: 낮이 익다

눈: 눈도 깜짝 앓다/ 눈물을 머금다/ 눈앞이 캄캄하다/ 눈에 선하다/ 눈에 띄다
/ 눈에 익다/ 눈을 부릅뜨다(부라리다)/ 눈을 붙이다/ 눈이 빠지도록 기다리
다/ 눈치를 보다/ 눈코 뜰 사이 없다/ 흰 눈자위.

머리: 머리가 굵다/ 머리를 짜내다/ 머리를 쳐들다/ 뒤통수를 한 대 맞다.

목: 목에 핏대를 올리다(세우다)/ 목이 타다.

몸: 몸 둘 바를 모르다/ 몸을 배다/ 몸을 던지다/ 몸을 풀다

발: 발걸음이 가볍지 앓다/ 발(만) 구르다/ 발 뺨고 자다/ 발이 떨어지지 앓다.

손//주먹: 손에 넘기다/ 손에 잡히다/ 손을 보다/ 주먹이 울다/ 빈 주먹.

얼굴: 얼굴을 들고 다닐 수가 앓다/ 얼굴이 달아오르다/ 얼굴을 붉히다/ 얼굴
이 빨개지다/ 얼굴이 홍당무가 되다.

이마: 이맛살을 찌푸리다.

입//혀: 입 밖에 내다/ 입이 귀에까지 닿다(찢어지다)/ 입이 벌어지다/ 혀가 돌
아가다.

코: 코가 (땅에) 닿다/ 코빼기도 볼 수 앓다/ 코웃음을 치다/ 눈코 뜰 사이 앓
다.

허리: 허리를 꺾다(굽히다).

◎ 신체 내부와 관련된 어휘

간: 간(장)을 태우다/ 간이 콩알만해지다

기: 기가 막히다.

뼈: 뼈에 사무치다.

속: 속이 상하다.

애: 애를 쓰다/ 애가 타다/ 애를 먹다

◎ 신체의 생리나 질병을 나타내는 어휘

땀: 땀을 흘리다.

숨: 숨돌릴 겨를이 없다/ 숨을 거두다

침: 침을 삼키다.

피: 피끓다.

열: 열을 받다

그 밖의 기초 어휘로는 자연계에 관한 어휘가 ‘물, 불, 바람’에 각각 나타나고 있으나 그렇게 많지는 않았다.

◎ 자연과 관련된 어휘

물: 물불을 가리지 않다/ 물에 빠진 생쥐 꼴.

불: 물불을 가리지 않다.

중학교 1학년 『국어』 교과서에 나타난 관용어는 모두 122개가 있었다. 이들을 형태적으로 먼저 분류하면, 단일어(4), 고사성어(14), 구절형(체언형:5, 용언형:89), 문장형(5), 특수형(5)으로 나눌 수 있었는데, 구절형이 지배적으로 많았으며, 그 중에서도 용언형이 가장 많았다. 그리고 국어 관용어에 표현된 구성 어휘로 사용된 어휘는 전문어나 추상적이고 어려운 어휘보다는 기초 어휘에 해당하는 어휘가 많았으며, 기초 어휘 중에서도 신체 기관에 관한 어휘가 가장 많이 사용되고 있는 특성이 있다.

그러기에 이들 기초 어휘가 바탕이 된 어휘들의 또 다른 의미를 지닌 관용어를 문맥적 추론을 통해 그 의미를 이해하고, 표현하는 학습이 어휘 학습에서 보다 나은 비유적 표현을 강화시킬 수 있는 어휘 학습이 될 것으로 보인다. 다음은 중학교 1학년 『국어』 교과서에 실린 텍스트들이다.

<표IV-3>

교과서 텍스트 분석표(1학년 1학기)

대단원명	단원 구성	제재명	국어영역	대단원명	단원구성	제재명	국어영역
1.문학의 즐거움	소단원(1)	새봄	시(0)	4.메모하며 읽기	소단원(1)	내나무	수필(1)
	소단원(2)	아버지의 유물	전설(11)		소단원(2)	하회 마을	기행문(0)
	소단원(3)	어린날의 초상	수필(5)		소단원(3)	가정교육의 어제와 오늘	수필(1)
	소단원(4)	이해의 선물	소설(4)		보충·심화	자료글 바보의사 이야기	일화(0) 전기문(0)
	생각넓히기	틀니	수필(0)	5.삶과 갈등	소단원(1)	소설 동의 보감	소설(13)
	보충·심화	자장 노래 1,2 4교시가 끝났다 강아지 똥	시(0) 시(0) 동화(16)		소단원(2)	육체미 소동	드라마 대본(13)
2.읽기와 쓰기	소단원(1)	자료글	서간문(1)	6.언어의 세계	소단원(1)	음성언어와 문자언어	설명문(0)
	소단원(2)	어떤 손 어머니의 우산	시(0) 수필(2)		소단원(2)	문자의 역사	설명문(0)
	소단원(3)	국물 이야기	수필(3)		보충·심화	한글 자모 자의 이름과 순서 모든 사물에는 이름이 있다	설명문(0) 자서전(2)
	보충·심화	존스러운 아내 아니운 서 없는 어머니	수필(1) 서간문(5)		소단원(1)	홍길동전	소설(5)
3.문학과 의사소통	소단원(1)	여우와 뱀 스스로 터득한 지혜	우화(0) 고전 수필(1)	7.문학과 사회	소단원(2)	30년 전의 그 날	수필(1)
	소단원(2)	현이의 연극	수필(1)		소단원(3)	육상의 민들레	소설(15)
	소단원(3)	호수	시(0)		생각넓히기	아버지가 오실 때 엄마 걱정	시(0) 시(0)
	생각넓히기	자료글	소설		보충·심화	시험 삼일 전날 안내의 일기	수필(2) 일기문(0)
	보충·심화	자료글 호랑이의 권세를 믿고	탈무드(0) 전설(5)		컴터	관포지교	설명문(1)

<표Ⅳ-4>

교과서 텍스트 분석표(1학년 2학기)

대원명	단원 구성	제재명	국어 영역	대원명	단원 구성	제재명	국어 영역	
1. 동요 읽기	소단원(1)	화가 이중섭	전기문(5)	4. 시의 세계	단원의 길잡이	아버이 살아실 제	시조(0)	
	소단원(2)	먹어서 죽는다	수필(1)		소단원(1)	봉선화 노래 동기로 세 몸 되어	노랫말(0) 시(0) 시조(0)	
	생각 넓히기	편식·과식 문화 병을 먹는다	기사문(1)		소단원(2)	돌담에 속삭이는 해솔	시(0) 시(0)	
	보충·심화	키다리 아저씨 자료를 팔지 않는 약만 치료 비바라 다르다	소설명문(2) 수필(1) 수필(3) 기사문(0)		소단원(3)	마을면 마을	시(0) 시(0)	
2. 문의 흐름	단원의 길잡이	너를 위하여	시(0)		5. 글의 짜임	소단원(1)	설화 속의 호랑이	설명문(2)
	읽기 전에	굴뚝	시(0)			소단원(2)	도편수의 궁지 자료글	수필(3) 감상문(2)
	소단원(1)	바다가 보이는 교실	시(0)			소단원(3)	돌신 언어, 어떻게 쓸 것인가	논설문(1)
	소단원(2)	소나기	소설(4)			보충·심화	추석의 민속 놀이 신문과 잡지의 구분 살갓꽃한 그릇 개침단 과학의 가능 한계성	설명문(0) 논설문(0)
	소단원(3)	섬진강 기행	기행문(1)					
	소단원(4)	동명왕 신화 지내장터 우정의 길	설화(12)					
	생각 넓히기	동강은 흐른다	시(0)					
	보충·심화	가을 우체부 요람기 내 마음은 미래	시(0) 소설(1) 시(0) 수필(4)	컴퓨터		목수의 그림	수필(0)	
	컴퓨터	이사하는 날	시(0)	6. 문화과 독자		소단원(1)	흰 종이수업	소설(24)
3. 단원 평가	소단원(1)	훈민정음 완성되 다 한글의 우수성	기사문(0) 논설문(0)		소단원(2)	자료글 순쉬는 영정	기사문(0) 소설(14)	
	소단원(2)	우리 꽃 산책	설명문(2)		생각 넓히기	국토11	시(0)	
	생각 넓히기	7월의 나라꽃	설명문(0)		보충·심화	우산 장수 할아버 자 나비	동화(2) 소설(9)	
	보충·심화	노벨상 이야기 농사말에 남아 있는 말비	설명문(0) 설명문(0) 수필(0) 수필(1)					

제 7차 교육과정에 따른 텍스트를 활용하여 교사의 의도적인 ‘어휘 지도’가 병행된다면 효과적인 학습이 될 수 있다. 왜냐하면 이들 텍스트들은 가장 최근에 발행된 교과서에 실려 있는 내용이기에 오늘날 학습자가 실제 언어 사용 생활에서 사용하는 어휘들에 가까우며, 학습자와 같은 학생의 작품도 있기에 지도 자료로서 효과적이라 할 수 있다.

이 가운데 관용어가 사용되어진 텍스트는 대부분이 문학적인 글(소설, 수필, 설화, 서간문, 드라마 극본, 전기문 등)과 같은 텍스트에서 주로 나타나고, 비문학적인 글(설명문, 논설문, 기사문 등)과 같은 텍스트에서는 거의 나타나지 않는다. 그 이유는 관용어가 비유적인 표현의 한 부분이기 때문이다. 관용어는 말하는 이가 전달하고자 하는 내용을 보다 효과적으로 전달하기 위해, 지금까지 사용해 온 단조로운 일반적인 표현과는 다른 새로운 표현을 하려는 의도에서 비롯된다. 따라서 말할이의 의도는 자연히 연상 작용을 불러일으키게 되고, 이런 연상 작용은 유사와 인접성에 의한 비유적인 표현을 낳게 되는 것이다. 따라서 정보전달과 설득을 목적으로 하는 비문학적인 글에서는 사전적 의미의 어휘들이 사용되어지며, 문학적인 글에서 관용어적 의미의 비유적 표현이 많이 사용되어진다.

그리고 관용어는 그 언어 사회에서 전체 구성원들이 사용함으로써 관용어의 지위를 얻게 된다. 그러나 ‘시’와 같은 문학 텍스트는 대중적이고 상투적인 비유 표현이라기보다는 한 사람의 개인적이고, 비상투적이며, 창조적인 비유이기에 관용어가 될 수 없다. 이와 같은 관용어의 특성 때문에 관용어는 문학적인 글인 소설, 수필, 설화, 서간문, 드라마 극본, 전기문 등과 같은 텍스트에서 주로 나타나고 있다.

따라서 관용어가 사용되어진 텍스트를 활용하여 문맥에서 충분한 추론의 과정을 통해 관용어의 정확한 의미를 파악하는 어휘 수업 활동은 학습자에게 실제 언어 활동에서의 어휘 확장에 도움을 준다.

V. 어휘지도 과정의 실제

II장에서 이론적으로 설명된 문맥적 어휘 교육 즉 문맥에서 관련된 정보를 찾아 학습자의 어휘 지식 및 경험과 관련시켜 모르는 어휘의 의미를 추론하게 하는 방식이 실제로 수업에서 어떻게 활용 될 것인가를 보여 주기 위해서 실제 수업을 위한 모형을 제시하고자 한다.

1. 어휘지도 방법

1.1. 연구의 대상

연구 학습자는 경남 김해시에 소재하는 ‘ㄱ’ 중학교 1학년 학습자 164명으로 하였다. 이들은 남학생보다 어휘력이 상대적으로 뛰어난 여학생들로 구성되었으며, 학생들의 성격이나 문화적 환경 등은 고려하지 않았으며, 성적은 1학년 배치고사의 성적에 따른 반 구성이기에 유사한 성적을 가진 4반을 실험반과 비교반으로 각각 2반씩 배정하였다.

연구 작품은 제7차 교육 과정에 의해 개발된 중학교 1학년 교과서에서 선정하였다. 작품은 중학교 1학년 1학기의 문학 작품인 ‘아버지의 유물’과 ‘병어리 삼룡이’로 선정하였는데, 이들 작품은 ‘관용어’가 비교적 많이 표현된 작품으로 학습자에게도 인물과의 사이에 갈등이 뚜렷한 작품이다.

1.2. 실험도구

1.2.1. 사전·사후 검사지

‘관용어’에 대한 학습 방법 실행 이전에 실험반과 비교반 학생들의 평소 어휘력 수준과 수행 학습을 실시한 후의 학업 성취도를 평가하기 위하여 의도적인 문항을 자체 제작하였다. 문항은 교과서 텍스트와 자체적으로 만든 문

맥에서 ‘관용어’가 표현되어진 것으로 제작하였다. 이 검사의 결과는 학습을 통한 개별학습자의 학업 성취도의 향상 정도를 측정하는데 이용된다.

1.2.2. 수행 학습지

본 연구자는 학습자들에게 문맥적 추론에 의한 어휘 학습이 가능한 ‘관용어’ 수행 학습지를 의도적으로 작성하였으며, 이러한 수행 학습지는 제7차 교육과정의 교수-학습 과정안의 형태를 토대로 작성되었다. 수행 학습지는 같은 내용을 실험반과 비교반이 각각 다른 방법으로 실시하였다. 실험반의 수행 학습지의 내용이 문맥적 추론이 가능한 학습지라면, 비교반의 학습지는 기존의 어휘 학습에 사용된 수행 학습지로 실시하였다. 이러한 학습지는 학습자들이 과제 수행의 수준을 해석할 수 있는 근거가 된다. 따라서 본 연구자는 학습자들이 작성한 개별 학습지를 통하여 그들의 과제 수행 정도를 해석해 보았다.

1.2.3. 어휘 학습의 반응 설문지

‘관용어’에 대한 어휘 학습이 끝난 후 실험반에 한하여 학습자들이 이러한 문맥적 추론에 통한 어휘 학습에 대한 여러 가지 반응을 살펴보고자 설문지를 배부하였다. 설문지의 내용은 답단형과 서술형으로 구성하였는데, 서술형에서는 이러한 어휘 학습에 대한 개인의 느낌과 생각을 좀 더 심층적으로 알아보기 위한 것이다. 설문지는 주로 문맥적 추론을 통한 어휘 학습에 대한 인지적인 측면에서는 어휘의 의미 이해정도와 정의적 측면에서는 학습의 흥미도와 앞으로의 학습 방향에 대한 생각 등을 묻는 질문으로 구성되었다.

2. 학습 설계 및 절차

어휘 지도는 수업 내용과 관련 없는 어휘 지도보다는 텍스트와 관련된 어휘 지도일 때 기억에도 오래 남고 효과적이다. 어휘 지도의 교수 모형은 ‘전체적 접근—부분적 접근—통합적 접근 방법’으로 구성하였는데, ‘관용어’ 학

습이라는 동일한 내용을 실험반과 비교반에 각기 다른 교수 방법으로 적용해보았다.

2.1. 실험반의 학습 지도 계획

교사의 일방적인 설명 위주는 학생들에게 지루함을 주고 흥미 유발을 주지 못하기 때문에 학생들의 자발적인 참여를 유도하기 위한 지도 방법을 활용하였다. 따라서 전체적 접근에서는 학습 목표를 인식하고 어휘를 연상하며 텍스트를 읽는 과정이며, 부분적 접근에서는 어휘들을 정확하게 이해하는 단계로 해당 어휘가 문맥에서 어떠한 의미로 사용되었는지를 추론하는 과정이고, 통합적 단계는 이러한 습득한 어휘를 바르게 사용할 수 있도록 표현하는 과정이다. 이 단계 속에서 읽기와 쓰기 학습의 통합이 이루어지며, 그 과정에 '어휘 학습'이 성취 될 수 있다.

<표 V -1> 교수-학습 과정안(실험반)

단원명	관용어	영역	문학	대상	1학년
학습 목표	1. 관용어의 의미를 안다. 2. 문맥을 통해 관용어의 의미를 파악할 수 있다. 3. 관용어를 사용하여 자신의 생각을 표현할 수 있다.				
단계	시간	교수-학습 내용			유의점
		교사 활동	학생 활동		
전체적 접근	7'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 학습분위기 조성 <ul style="list-style-type: none"> ▷ 출석확인 ♣ 학습동기 유발 및 공부할 문제 알기 <ul style="list-style-type: none"> ▷ 학습목표 확인하기 ▷ 만화 읽기 ▷ 물음에 대한 풀이 ♣ '관용어'에 대한 의미를 설명한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ <자료1>의 만화를 읽고 물음에 답한다. 		<자료1>

단원명	관용어	영역	문학	대상	1학년
부분적 접근	15'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ <자료2>에 대한 학습 <ul style="list-style-type: none"> ▷ '가슴'과 관련된 어구들은 무엇이 있는가? ▷ 그것들은 '가슴'의 원래의 의미로 사용되고 있는가? 그렇지 않은가? 그 의미는? ▷ 그 의미는 어떻게 파악 되는가? ▷ '가슴'과 관련된 관용어를 찾을 수 있는가? ♣ 문항에 대한 풀이와 '가슴'에 관련된 관용어에 대한 용례 알려 주기 	<ul style="list-style-type: none"> ▶<자료2>를 읽고 물음에 답한다. 		<ul style="list-style-type: none"> <자료2> '가슴'에 관련된 관용어의 용례
통합적 접근	18'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ <자료3>에 대한 학습 <ul style="list-style-type: none"> ▷ 다른 텍스트를 읽고 관용어를 찾을 수 있는가? ▷ '관용어'를 잘 이해하고 표현할 수 있는가? 	<ul style="list-style-type: none"> ▶<자료3>을 읽고 물음에 답한다 		<ul style="list-style-type: none"> <자료3>

이러한 학습은 '관용어'의 의미를 학습하고 학생들이 문맥을 고려하여 추론하여 '관용어'의 의미를 능동적으로 파악할 수 있도록 하는 데 그 목적이 있다. 대부분의 경우, 잘 알지 못하는 어구가 나타났을 때 사전을 이용하는 방법이 가장 정확할 수 있겠지만, 실제로 학습 과정에 있는 학생들에게는 문맥에서 그 의미를 파악하는 것이 가장 유용한 방법이 될 수 있다. 그리고 이러한 학습은 학생들에게 '관용어'의 의미뿐만 아니라 새로운 어휘가 나오더라도 그 의미를 파악하는데 도움이 될 수 있다.

2.2. 비교반의 학습 지도 계획

기존의 어휘 지도는 교사의 주도하에 학습자는 '어휘'의 개념만을 습득하는 경우가 대부분이다. 학습자는 그러한 일차적인 의미, 즉 사전적 의미에 대한 어휘 학습에 관심을 가지고 어휘의 양을 증대시키는데 주안점을 두는 수업 형태였다.

따라서 비교반의 수업 형태를 기존의 수업의 수업 방식을 취함으로써 실험

반과의 차이를 두고자 하였다. 학습자는 수행 학습지에 따른 질문에 답하고, 이를 교사의 주도하에 그 의미를 해석해 주는 형태로 수업이 진행되었다. 물론 '관용어'가 쓰인 문맥은 제시하지 않았고, '관용어'의 어휘만을 제시하였다.

<표 V-2> 교수-학습 과정안(비교반)

단원명	관용어	영역	문학	대상	1학년
학습 목표	1. 관용어의 의미를 안다. 2. 다양한 관용어 표현을 찾을 수 있다. 3. 관용어를 사용하여 자신의 생각을 표현할 수 있다.				
단계	시간	교수-학습 내용			유의점
		교사활동		학생활동	
전체적 접근	7'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 학습분위기 조성 ▷ 출석확인 ♣ 학습동기 유발 및 공부할 문제 알기 ▷ 학습목표 확인하기 ▷ 물음에 대한 풀이(1번) ♣ '관용어'에 대한 의미를 설명한다. 		▶1번 문항에 대해 생각하고 물음에 답한다.	<학습수행지> 참조
부분적 접근	20'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 문항 2, 3, 4번에 대한 학습 ▷ '가슴'과 관련된 관용어 구별하기 ▷ '가슴'과 관련된 관용어 뜻 파악하기 ▷ 가슴'과 관련된 다른 관용어 찾기 		▶2, 3, 4번 문항에 대해 생각하고 물음에 답한다.	<학습수행지> 참조
통합적 접근	18'	<ul style="list-style-type: none"> ♣ 문항 5번에 대한 학습 ▽ '관용어'를 잘 이해하고 표현할 수 있는가? 		▶5번 문항에 대해 생각하고 표현한다.	<학습수행지> 참조

이러한 학습은 학습자에게 학습 흥미와 능동적인 추론의 과정을 무시하고 그 어휘 자체만을 학습시키는데 그 목적이 있다. 따라서 학습자는 이러한 수업 방법에 주도적인 역할을 하기보다는 교사가 주도한 학습 문항에 따라

어휘의 의미를 학습하게 된다. 따라서 학습하는 상황에서는 이러한 어휘의 의미를 학습할 수 있지만, 이를 다른 상황에서 적절하게 사용할 수 있는 능력을 확장하는 것은 어려울 것으로 판단할 수 있다.

VI. 연구결과의 분석과 평가

1. <학습 수행지>에 대한 결과 분석

1.1. 실험반의 대한 결과 분석

2002년 4월 29일과 5월 3일에 걸쳐 경남 김해시의 ‘가’ 중학교의 1학년 실험반, 두 반의 학생들에게 적용시킨 <학습 수행지>에 대한 결과는 다음과 같다.

먼저 도입(전체적 접근)의 차원에서 학습자의 흥미 유발을 위한 질문에서는 대부분의 학생들이 ‘식은죽 먹기’에 대한 관용어는 잘 알고 있었고, 그리고 관용어가 아닐 경우와의 의미 차이도 대부분의 학생들이 잘 이해하고 있었다.

그리고 전개(부분적 접근)에 있어서의 항목에서는 다음과 같은 결과를 얻을 수 있었다.

문항의 내용	학습자의 반응
1) ‘가슴’과 관련된 어구들을 찾아보자.	대부분의 학생들이 4개의 가슴과 관련된 어구들을 잘 찾았으며, 그렇지 않더라도 3개 정도는 찾을 수 있었다.
2) ‘가슴’과 연결된 단어들은 그 원래의 의미들로만 사용되는 것과 다른 의미로 사용되고 있는 것에는 각각 어떤 것이 있는가?	대부분의 학생들이 1,2의 쓰임과 3,4의 쓰임이 다를 줄 알고 있었으나, 약간의 학생들이 ‘가슴이 뛰다’를 원래의 의미로 알고 혼동하는 경우도 있었다.
3) ‘다른 의미’로 사용되고 있는 것의 의미는?	대부분의 학생들이 1의 의미를 ‘어떠한 것을 위하여 안달하는’ 의미로 그리고 2의 의미를 ‘조마조마하거나 초조하다’의 뜻으로 잘 이해하고 있었다.
4) ‘다른 의미’로 사용되어진 의미는 단어의 연결 관계에서 파악할 수 있는가? 아니면, 문맥에서 그러한 의미를 파악할 수 있는가?	원래 생활 속에서 익숙했던 어구이었기에 바로 이해하는 학생도 있었고, 텍스트를 읽어 나가면서 문맥 속에서 의미를 파악하는 학생도 있었다

문항의 내용	학습자의 반응
5) '가슴'과 관련된 다른 '관용어'에는 무엇이 있는지 찾아보자.	<ul style="list-style-type: none"> · 가슴에 못을 박는다. · 가슴이 방망이질 한다. · 가슴이 부풀어 올랐다. · 가슴이 타다. · 가슴이 콩알만해졌다. 등의 '가슴'과 관련된 다른 '관용어'들을 대부분의 학생들이 잘 알고 있었으나, '관용어'가 아닌 표현들을 잘못 알고 있는 학생들도 있었다.

<표VI-1> 학습 수행지에 대한 결과 분석표

그리고 마지막으로 정리(통합적 접근)에 있어서의 학습에 있어서 텍스트에서 관용어를 찾고, 이해한 어휘의 의미를 표현할 수 있는지에 대한 문항이었다. 그 결과는 '취 죽은 듯 하다'와 '애를 쓰다' 그리고 '발각 뒤집히다'라는 '관용어'는 대부분의 학생들이 잘 찾았으나, '첫 닭이 우는 소리'라든지 '돌아가다'라는 '관용어'에 대해서는 잘못 이해하는 학생들도 많았다. 이는 너무나 일상적이게 사용하는 어휘로 '관용어'라기보다는 하나의 굳어진 의미로 이해하는 경향이 짙었다. 특히, '돌아가다'라는 어휘는 '관용어'라기 보다는 다의어의 의미로 혼동하고 있었고, 이러한 이해는 표현에서도 나타나고 있었다.

1.2. 비교반의 대한 결과 분석

2002년 4월 29일과 5월 3일에 걸쳐 경남 김해시의 'ㄱ' 중학교의 1학년 비교반, 두 반의 학생들에게 적용시킨 <학습 수행지>에 대한 결과는 다음과 같다.

먼저 도입(전체적 접근)의 차원에서 학습자의 흥미 유발을 위한 질문에서는 대부분의 학생들이 '식은죽 먹기'에 대한 표현에 대해 실제 생활에서 많이 사용하고 있는 관계로 대부분의 학생들이 알고 있었지만, 몇몇의 학생들은 일차적 의미만을 알고 있는 학생들도 있었는데, 이는 상황에서 이루어지는 모습을 보지 못했기 때문이다.

그리고 부분적 접근에 있어서의 항목에서는 다음과 같은 결과를 얻을 수

있었다.

문항의 내용	학습자의 반응
2) '가슴'과 관련된 관용어를 찾을 수 있는가?	학생들이 '관용어'라는 의미를 알고 찾는 것보다는 '가슴이 타다'와 '가슴이 뛰다'라는 표현이 어울리지 않는다는 점에서 이들을 가려내었다. 그리고 '가슴을 갈겼다'를 관용어로 잘못 알고 있는 학생도 있었다.
3) '가슴'과 관련된 관용어의 의미는?	'가슴이 타다'라는 의미에 대해서는 대부분의 학생들이 그 의미를 잘 알고 있었으나, '가슴이 뛰다'라는 표현에 대해서는 일차적 의미만을 알고 있는 학습자도 있었다.
4) '가슴'과 관련된 다른 '관용어'에는 무엇이 있는지 찾아보자.	<ul style="list-style-type: none"> · 가슴이 칠렁이다 · 가슴이 트이다 · 가슴이 울렁거리다 등의 '가슴'과 관련된 관용어들을 찾아내었다. 그러나 '가슴이 울렁거리다'와 같이 너무 보편화되어 '관용어'로서 자격이 상실된 표현들도 '관용어'로 찾아내는 경우도 있었다.

<표VI-2> 학습 수행지에 대한 결과 분석표

그리고 마지막으로 통합적 접근에 있어서의 학습에 있어서 주어진 관용어를 이해하고 그 의미를 표현할 수 있는지에 대한 문항이었다. 그 결과는 '쥐죽은 듯 하다'와 '애를 쓰다'라는 관용어는 대부분의 학생들이 그 의미를 잘 알고 있었으나, '발각 뒤집히다', '첫 닭이 우는 소리', '돌아가다'라는 '관용어'에 대해서는 잘못 이해하는 학생들도 많았고, 전혀 주제와는 상관없는 텍스트를 생산해내는 학생들이 많았다.

이상과 같이 실험반과 비교반에 의도적으로 실시한 수행 학습지의 결과는 교사가 어떠한 학습 방법으로 접근하느냐에 따라 학습의 반응이 달리 나타날 수 있음을 보여주었다. 이들의 학습 반응은 첫째, 실험반의 학생들이 능동적으로 학습에 참여하는 모습을 보여주었다. 비교반의 학생들은 질문에 대한 답을 쓰는 정도의 학습 반응만을 보여주었다.

둘째, 실험반의 학생들이 자신의 답에 대하여 적극적인 반응이 이루어졌으

나, 비교반의 경우에는 자신의 답에 대하여 자신감이 부족하였다.

셋째, 실험반의 학생들이 이해한 ‘관용어’의 의미가 어떠한 상황에서 이루어지는가를 잘 이해하고 있는 반면, 비교반의 학생들이 이들 표현이 어떠한 상황 속에서 이루어지는지에 대해 잘못 이해하고 있는 학생들이 많았다.

이를 종합해보면 실험반의 학생들이 주어진 텍스트에서 ‘관용어’를 찾아내고, 이들의 의미를 자신의 사전지식과 문맥에서의 다른 어휘들과의 관련 속에서 의미를 추론 해내는 적극적인 학습자의 모습을 보여주었다면, 비교반의 학생들은 문항에 따른 답을 찾아내는 과정에서 주어진 단서가 부족한 이유로 어려워하였으며, 수업에 적극적인 참여의 모습을 보여주지 못하였다.

따라서 교사는 어휘 교육에 있어서도 이러한 의도적인 학습 모형으로 학습자들의 적극적인 관심과 어휘의 의미를 이해하고 표현하는 과정 속에서 능동적인 사고활동을 이끌어 낼 수 있는 학습 전략이 필요하다는 사실을 인식할 수 있어야 한다.

2. <설문지>에 대한 결과 분석

문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 어휘 학습의 유용성을 살펴보기 위하여 실험반을 대상으로 설문지를 실시하였다. 설문지는 ‘관용어’ 어휘 학습과 같은 문맥적 추론을 통한 어휘 학습에 대한 학생들의 반응을 알아보고, 앞으로의 어휘 학습에 있어서 더 나은 방안을 제시하고자 하는 의미에서 실시하였다.

<문항1> ‘관용어’ 학습이 어휘 공부를 하는데 유익한 방법이었는가?

구분 \ 유형	실험반	
	응답자 수(%)	
매우 그렇다	15/82	18%
그렇다	47/82	57%
약간 그렇다	18/82	22%
별로 그렇지 못하다	2/82	3%
매우 그렇지 못하다	0	0%

<표 VI-3> 설문 문항 1의 학습자 반응

< 문항2> 문맥적 추론이 학습 과제를 해결하는데 도움이 되었는가?

구분 \ 유형	실험반	
	응답자 수(%)	
매우 그렇다	9/82	11%
그렇다	46/82	57%
약간 그렇다	24/82	29%
별로 그렇지 못하다	3/82	3%
매우 그렇지 못하다	0	0%

<표 VI-4> 설문 문항 2의 학습자 반응

<문항3> 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 어휘 학습 방식이 흥미로운 수업이 되었는가?

구분 \ 유형	실험반	
	응답자 수(%)	
매우 그렇다	32/82	39%
그렇다	27/82	33%
약간 그렇다	17/82	21%
별로 그렇지 못하다	6/82	7%
매우 그렇지 못하다	0	0%

<표 VI-5> 설문 문항 3의 학습자 반응

<문항4> 앞으로도 어휘 학습을 할 때, 문맥적 추론을 통한 학습 방식으로 하기를 원하는가?

구분 \ 유형	실험반	
	응답자 수(%)	
매우 그렇다	12/82	15%
그렇다	34/82	41%
약간 그렇다	32/82	39%
별로 그렇지 못하다	4/82	5%
매우 그렇지 못하다	0	0%

<표 VI-6> 설문 문항 4의 학습자 반응

<문항5>의 내용	문맥적 추론을 통한 '관용어' 학습이 기존의 어휘학습 방식과 다르게 느껴졌던 점은?
학습자 반응	<ul style="list-style-type: none"> · 지루하지 않고 재미있었다. · 다른 방법이어서 색다른 경험이었다. · '관용어'라는 용어가 약간은 낯설었다. · 다른 어휘 학습보다 이해하기가 쉬웠다. · 교과서 텍스트를 다른 학습으로 바꾸어 학습할 수 있다는 이 새로웠다. · 내 생활 주위에서 많이 사용하는 어휘들의 학습이라 더욱 쉬웠던 것 같다. · 별로 다른 것인지 잘 모르겠다.

<표 VI-7> 설문 문항 5의 학습자 반응

<문항6>의 내용	문맥적 추론을 통한 '관용어' 학습을 하면서 힘들었던 점은 무엇인가?
학습자 반응	<ul style="list-style-type: none"> · 문맥에서 '관용어'를 찾아내기가 약간 힘들었다. · 문맥에서 '관용어'를 찾아야 한다는 생각에 이야기의 재미를 소홀하게 한 것 같다. · 다른 의미를 알아내는 것이 힘들었다. · '관용어'를 이용하여 글을 지을 때 약간 힘들었다. · 별로 힘들지 않았다.

<표 VI-8> 설문 문항 6의 학습자 반응

<문항7>의 내용	문맥적 추론을 통한 '관용어' 학습을 하면서 좋았던 점은 무엇인가?
학습자 반응	<ul style="list-style-type: none"> · 이야기를 읽으며 학습 활동을 하니, 재미있었다. · 이야기 속의 의미를 더 잘 이해 할 수 있게 되었다. · '관용어'에 대해 더 잘 알게 되었다. · 어휘 학습에 효과적이며 이해가 쉬웠다. · 재미있는 표현들이 많다는 것을 알게 되었다. · 다른 '관용어'들을 배워서 사용하는 것도 재미있을 것 같다.

<표 VI-9> 설문 문항 7의 학습자 반응

이상과 같이 7가지 물음에 대한 학습자들의 반응을 분석하여 보면, 학습자들은 기존의 일방적인 교사에 의한 어휘 학습보다 이러한 학습에 대해 좀더

새롭고 흥미로운 수업으로 받아들이고 있었다. 그리고 이러한 수업 형태는 과제를 해결하는데 있어서 도움이 되었으며, 앞으로도 계속 실행하기를 바라는 생각이 지배적이었다. 그러나 ‘관용어’에 대한 사전적 지식이 다소 부족하였으며, 문맥에서 ‘관용어’를 찾아내는 과정과 그러한 ‘관용어’를 적절하게 표현하는데 다소 힘들어하였다. 그러나 분명한 것은 학습자들이 흥미를 갖고 어휘를 의미를 확장하는 가운데 문맥적 추론의 과정이 어휘의 이해와 더불어 텍스트를 의미를 이해하는데 있어서 중요한 기본이 된다는 것이다.

3. 사전·사후 검사지 평가 분석

실제 학습 수행지를 실시하기전과 실시 후에 ‘관용어’에 대한 기본적 사전 지식 평가와 더불어 의도된 수행 학습을 실시한 후의 변화된 ‘관용어’에 대한 평가를 실시하였다.

그 대상은 실험반과 비교반 모두이며, 같은 검사지를 실시하였다. 100점을 기준으로 하여 이들의 사전·사후의 총점과 평균을 다음과 같이 대비시켜 보았다. 모두 6문항이며, 객관식 4문항과 선택형 8문항, 그리고 주관식 1문항으로 ‘관용어’에 대한 총체적인 지식을 얻고자 평가하였다.

	실험반(82명)		비교반(82명)	
	사전 검사지	사후 검사지	사전 검사지	사후 검사지
	총점(평균)	총점(평균)	총점(평균)	총점(평균)
1문항(5점)	350(85)	380(93)	360(88)	365(89)
2문항(5점)	375(91)	400(98)	360(88)	380(93)
3문항(5점)	365(89)	400(98)	370(90)	365(89)
4문항(5점)	350(85)	395(94)	355(87)	365(89)
5문항(40점)	2150(66)	2590(79)	2140(65)	2350(72)
6문항(20점)	895(54)	1320(85)	880(54)	910(55)
총점	4485(55)	5485(67)	4560(54)	4735(58)

<표 VI-10>

사전·사후 검사지 분석표⁵⁶⁾

56) 단, 평균점수는 소수점 첫째 자리에서 반올림한 점수이다.

위와 같이 사전 평가에서는 실험반과 비교반의 점수가 평균 55점과 54점으로 별로 차이가 나지 않았다. 그러나, 학습 수행지를 실시하고 난 후, 실시한 사후 평가에서는 뚜렷한 변화를 보이고 있다. 실험반의 평균이 +12점의 향상도를 보였다면, 비교반의 경우, +4점의 향상도를 보였다. 특히, 선택문항과 주관식 문항에 있어서 실험반의 학습자들은 향상도가 높다. 이는 의도된 학습 수행지를 통해서, ‘관용어’에 대한 기본 학습이 충분히 이루어졌으며, 이러한 학습 방법을 사후 검사에 적용시킨 결과로 볼 수 있다. 이에 반해 비교반의 경우, 반복된 검사와 기존의 어휘 학습 방법과 동일한 학습 수행지를 통해 약간의 ‘관용어’에 대한 기본 학습이 이루어진 결과로 약간의 향상도를 보인 것으로 볼 수 있다.

이러한 결과로 어휘 학습에 있어서, 문맥적 추론을 할 수 있는 텍스트를 충분히 제시하여 이를 통해 어휘 학습을 전략적으로 교육시킨다면, 어휘량의 증가 뿐 아니라, 질적인 향상을 보인다는 것을 확인 할 수 있었다.

4. ‘관용어’를 활용한 텍스트 생산 방안

문맥적 추론을 통하여 학습한 ‘관용어’를 이해의 수준에서 끝내는 것이 아니라 이를 다시 표현할 수 있어야 자신의 어휘가 될 수 있다. 그러기에 일정한 주제를 주고 이들 ‘관용어’를 활용하여 텍스트를 생산하게 하는 학습을 실시하였다. 이는 실험반과 비교반의 학생들에게 모두 적용하였다. ‘시험 전날’이라 주제 아래 다음과 같은 텍스트를 생산하였다.

‘시험 전날’	1년 박아람
<p>시험 전 날이 되자 시끌벅적하던 학교가 <u>쥬죽은</u> 듯 조용하다. 반에 들어가니 아직 공부한 것을 외우지 못한 아이들은 많이 외우기 위해 <u>애를 쓰고</u> 있었다. 어느덧 학교 시간. 학원 갔다오니 새벽 1시가 다 되어 간다. 시험을 위해 공부를 하려고 책상에 앉았는데, 바로 잠이 들어 버렸다. <u>첫 답이</u> 우는 소리가 들렸고, 집안이 <u>발각 뒤집혀</u> 혼란스러웠다. 엄마에게 물어보니 아버지께서 갑자기 <u>돌아가셨</u>다고 하였다. 그런데 갑자기,</p> <p>“아람아! 아람아!” 하고 엄마의 목소리가 들렸다.</p> <p>“어! 꿈이었네.”</p>	

'시험 전날'

1년 김효주

쥐죽은 듯 우리반
에 쓰면서 공부했네.

밤 새우면서 공부한 아이들
닭 우는 소리가 절로 들려
우리 반 발각 뒤집히고

체육 선생님 나타나시니
모두 돌아가실 것 같네.

'시험 전날'

1년 구다슬

학원을 다녀오니 가족들이 다 자고 있어 쥐죽은 듯 조용했다. 그래서 벉락치기를 하기에 좋은 것 같아 공부하였지만, 계속 잠이 와서 애를 쓸게 아니라서 커피를 두 잔 정도 마셨다. 그래도 잠이 왔다. 그래서 잤는데……. 닭 우는 소리가 들렸다. 아침이 온 것이다. 엄마가 화가 나서서 아침부터 집안이 발각 뒤집혔다. 그러나 오늘 시험을 잘 치라고 돈도 주시고 입이 마르고 닭도 말씀을 하셨다. 학교에 와서 보니 애들이 공부는 안하고 잠답을 하고 있었다. 글썄, 교장 선생님께서 갑자기 돌아가셔서 선생님들께서 장례식 때문에 다음 주에 시험을 친다는 것이었다.

대부분의 학생들은 자신이 이해한 어휘에 대해 일정한 주제에 적절하게 표현할 수 있는 능력을 지니고 있었다. 약간은 원래의 의미를 지닌 어휘로 사용하는 학습보다는 힘들어하였지만, 자신이 갖고 있는 어휘에 대한 사전 지식과 함께 능동적인 추론의 과정 속에서 '관용어'에 대한 의미를 잘 이해하

고 표현할 수 있었다. 그러나 소수의 학생들은 ‘관용어’를 가지고 텍스트를 생산하는 과정에서 어려워하였는데, ‘첫 닭이 우는 소리’와 ‘돌아가다’를 잘못 이해한 경우가 많았다.

‘시험 전날’ 1년 배혜연

내일은 시험 치는 날이다. 그래서 쥐죽은 듯 조용했다. 전부다 조금이라도 더 위
우기 위해서 애를 쓰는 모습이다. 갑자기 닭우는 소리가 들렸다. 그러나 내 짝이
장난 치다고 낸 소리였다. 오늘 우리 집은 발칵 뒤집혔다. 내가 중학교에 들어와
서 처음 치는 시험이기 때문이다. 시험을 못 치면……. 옥, 돌아가시겠다.

‘시험 전날’ 1년 윤혜은

오늘은 시험 전날이다. 집에서나 학교에서나 아이들은 쥐죽은 듯 조용했다. 공
부를 열심히 하려고 애를 썼다. 닭이 울고 학교 갈 때가 되었다. 나의 첫 시험으
로 인해 이미 우리 집은 발칵 뒤집혔다. 학교에서는 자리를 돌아가며 앉아서 시
험을 기다릴 것이다.

텍스트를 생산해내는 쓰기 학습은 글에 제시된 정보와 학습자가 가지고 있는 배경 지식을 이용하여 의미를 구성하는 과정이다. 어휘는 이해하는 수준에서 끝날 것이 아니라, 자기가 이해하는 어휘를 표현할 줄도 알아야 그 어휘의 개념이 대해 아는 것이다. 즉, 어휘들이 사용되어지는 문맥적 의미를 이해하는 수준에서 더 나아가 이해한 어휘들을 표현할 수 있는 수준까지 고려해야만 언어 생활에서 이들 어휘들을 학습하였다고 볼 수 있다. 이 방법으로 표현 어휘를 지도하면 문장을 다양하게 표현 할 수 있을 뿐만 아니라 이들 어휘와 호응하는 다른 어휘들도 다양하게 구사할 수 있는 이점이 있다. 따라서 이와 같은 수업 형태에 있어서 교사의 역할은 매우 크다고 할 수 있으며, 교사는 의도적이고 체계적인 수업 모형을 개발·적용할 필요가 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 새로운 교육과정에서 요구하는 학습자의 능동적이고 주도적인 학습에 주목하여 어휘 교육에 있어서 그러한 목적에 적합한 교수-학습 방법으로 문맥적 추론을 통한 어휘 학습을 실제 수업에 적용하여 그 가능성을 연구하고자 하였다. 그러한 어휘 학습 유형에 '관용어'를 선정하였고, 이를 학습자에게 체계적이고 의도적인 수업을 적용하여 그 효과를 알아보았다.

제7차 교육과정의 기본 방향은 학생 중심의 수업을 지향하고 있다. 따라서 어휘 교육에 있어서도 학습자의 능동적인 학습이 필요하다. 주어진 텍스트에서 앞·뒤의 문맥을 살피고, 학습자는 자신의 어휘 사전 지식을 활용하여 주도적으로 과제를 해결하는데 바로 '추론적 읽기'라는 인지적 어휘 학습이 이루어지게 된다. 그리고 어휘의 의미를 이해하는 것은 결국은 전체의 텍스트를 이해하는 것이며, 읽기를 잘 하는 활동이 될 수 있다. 이러한 과정 속에서 어휘의 의미가 일차적 의미로 사용되어질 뿐 아니라, 다양한 상황에서 여러 가지 의미로 사용되어짐을 학습자는 이해하게 된다. 그리고 어휘의 의미를 이해에서 끝낼 것이 아니라, 어휘의 의미를 적절하게 표현할 수 있는 수준까지 도달하는 것이 바로 어휘 교육의 최종적 목표임을 알 수 있게 된다.

II장에서는 기존의 어휘 교육의 연구들을 살펴보았으며, 이러한 어휘 교육이 읽기와 어떠한 관련성이 있는지 알아보았다. 기존의 어휘 교육이 다양한 방법으로 연구되어 적용되어 왔지만, 이들 지도 방법이 최근까지도 어휘의 의미를 이해하는 방법에 중점을 두었다. 그러나 최근에 와서는 어휘 교육이 자신이 아는 어휘를 실제로 사용하는 측면에 강조를 둔다. 그러기에 어휘를 다양한 문맥적 차원에서 이해하고 표현하도록 지도함으로써 양적인 측면과 질적인 측면의 어휘 신장을 이룰 수 있게 된다.

어휘력과 읽기는 밀접한 관련이 있다. 글에 제시된 어휘는 글의 난이도와 직접 관련되며, 국어과 어휘 지도의 일차적인 목표는 어휘력의 신장에 있고, 어휘력의 신장은 결국 독해력의 신장을 포괄하는 언어 사용 능력의 신장으로 이어진다. 따라서 어휘력의 향상은 글 전체를 의미를 이해하는데, 필수적

인 요인이 된다.

Ⅲ장에서는 문맥적 추론을 통한 어휘 교육의 효율성을 검토해 보았다. 여기서 문맥을 이용한 어휘 교육은 문맥 내에 존재하는 단서를 이용하여 그 의미를 추론하는 방법으로, 즉 문맥에서 관련된 정보를 찾아 학습자의 어휘 지식 및 경험과 관련지어 그 의미를 추론하는 것이다. 이러한 방법이 효과적이기 위해서는 새 어휘의 주변 문맥이 정보를 충분히 제시해 주어야 하는데 실제로 단 하나의 문장이나 짧은 문맥에서는 새 어휘의 뜻을 추론해 내기가 어렵다. 따라서 새 어휘의 의미 추측을 통한 어휘 학습을 할 경우에는 텍스트를 사용하는 것이 효과적이라 보고 텍스트를 통한 충분한 읽기의 과정이 어휘 학습에 효과적이라는 사실을 알 수 있었다. 그리고 오늘날 어휘 학습은 많은 어휘들의 증가와 더불어 새로운 어휘의 의미 확장으로 인해 어휘의 일차적 의미만을 학습하는 데에는 한계가 있음에 주목하고, 어휘의 양적인 신장을 획득하기보다는 어휘의 질적인 신장을 획득하기 위해서 가장 좋은 방법이 바로 문맥적 추론에서의 어휘 지도 방법으로 채택할 수 있었다.

Ⅳ장과 Ⅴ장에서는 문맥적 추론에 적합한 어휘로 ‘관용어’를 선정하고, 문맥을 통한 어휘 교육의 실재를 적용해 보았다. 먼저, ‘관용어’는 다른 어휘들과는 달리 의미가 중의성을 가지고 있으며, 단어의 결합에 있어서도 비합성적인 성격과 더불어 의미의 분석에 있어서 어휘간의 유사성에 의한 추론이 아니라, 문맥적 상황에서 추론할 수 있는 어휘들이다. 이에 관용어의 의미를 파악하기 위해서는 앞·뒤 문맥을 고려하는 학습자의 능동적인 추론이 필요함을 알 수 있었다. 그리고 중학교 1학년 『국어』 교과서에 실린 텍스트에서 분석하여 이를 유형화하였는데, 관용어가 비문학적인 텍스트에서보다는 문학적인 텍스트에서 더 많이 사용되어짐에 유의하고 문맥적 추론을 통한 어휘 학습도 이러한 문학적인 글에서 많이 활용화 될 수 있는 방안임을 알 수 있었다. ‘관용어’는 문맥에서 충분히 추론하여 과제를 해결할 수 있으며, 나아가 언어 사용 기능을 신장할 수 있는 어휘이다. 따라서 본 연구에서는 이러한 어휘 학습을 전체적 접근, 부분적 접근, 통합적 접근으로 실행하였고, 학습자들은 이러한 체계적이고 의도적인 어휘 학습을 실제 수업 시간을 통하여 과제를 해결하였다.

VI장에서는 V장에서 제시한 ‘관용어’를 활용한 문맥적 어휘 교육의 결과와 실험반과 비교반의 학습 성취도 평가를 분석해 보았다. 이는 하나의 의도된 어휘 교육이 실제 교육 현장에서의 적용 가능성과 효율성을 검증해 보고자 한 것이다. 이를 위해 경남 김해시의 1학년 중학생 164명을 선정하여 본 연구에서 개발된 학습지로 수업을 전개하였다. 그리고 이를 토대로 결과를 분석한 결과 첫째, 문맥적 추론을 통한 어휘 학습이 학습자들에게 기존의 일방적인 교사에 의한 어휘 학습보다 좀더 새롭고 흥미로운 수업으로 받아들여지고 있었고, 둘째, 이러한 수업 형태가 기존의 어휘 학습보다 과제를 해결하는데 있어서 도움이 됨을 알 수 있었으며, 셋째, 문맥에서 어휘의 의미를 이해하는데 있어서 앞·뒤 문맥과 학습자 자신의 사전 지식을 잘 활용해야 함을 알 수 있었고, 넷째, 어휘의 의미를 이해하는 과정은 나아가 전체 텍스트의 의미를 더 잘 이해할 수 있는 과정이라는 사실을 알 수 있었다. 그리고, 가장 중요한 실험반의 변화는 학습자 스스로 이러한 형태의 어휘 학습을 재미있어 하였으며, 자신의 능동적이고 적극적인 태도로 과제를 해결하려는 학습 태도를 보여주었다는 사실이다.

이상의 연구의 결과를 종합해 보면, 문맥적 추론을 통한 어휘 학습은 무엇보다 어휘 학습이라는 다분히 지루한 수업에서 학습자에게 학습에 대한 흥미를 높일 수 있다는 데 큰 의의가 있다. 그리고 결과 중심의 양적인 어휘력 신장보다는 과정 중심의 질적인 어휘력 신장에 중점을 두고 있기에, 학습자의 사고력을 신장시키는데도 적합한 어휘 교육이 될 수 있다는 결론을 얻었다. 그리고 이는 읽기와 어휘력의 관계가 아주 밀접하며, 읽기를 잘 하기 위해서는 어휘 교육이 필수적이라는 사실을 말해주고 있다.

본 연구를 진행함에 있어서 문맥적 추론을 통한 어휘 학습을 학교 현장에서 오랜 기간을 두고 어휘력 향상의 결과를 적용시키지 못했다는 아쉬움이 남는다. 어휘 학습이라는 특성상 단기간에 어휘력 증대에 대한 결과를 얻을 수 있는 것은 어렵지만, 문맥적 추론을 통한 어휘 학습이 학습자에게 흥미롭고 유익하며, 스스로 문제를 해결할 수 있는 태도를 향상시킬 수 있는 학습이라는 사실은 큰 차이가 없을 것이다. 그리고 이러한 어휘 학습 형태가 바로 제 7차 교육과정이 지향하는 ‘학습자 중심’의 교육과정이라는 기본적인 성격에도 상응하고 있으며, 우리 국어과에서 목표로 하는 언어 사용 기능의

신장 즉, 언어 전달 또는 언어 소통을 잘 하기 위한 어휘 방법의 하나임을 알 수 있었다.

어휘 학습이 효과적이려면 학습자의 기존 지식을 잘 활용할 수 있도록 유도하고 학습자의 적극적인 참여와 그에 따른 의미 있는 학습이 이루어져야 한다. 여기에 도움을 주는 역할이 바로 교사이다. 따라서 교사는 학습자가 주어진 과제를 충분히 해결할 수 있도록 어휘 학습 과제에 많은 시간과 노력을 기울일 필요가 있다. 그리고 학습자의 흥미와 수준을 고려한 학습지의 생산에 관심을 가져야 한다.

본 연구에서 다루지 못한 남은 문제들은 앞으로 충분한 시간을 연구가 이루어져야 할 것으로 보인다. 그리고 어휘 학습을 별도의 수업영역에서 이루어지게 하는 것보다는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기라는 통합적 교과에서 이루어지게 하는 연구가 필요할 것으로 보인다. 이를 위해 교과서 텍스트에서 의도적인 과제 해결 학습을 적절히 활용할 수 있게 다양한 어휘 수업 모형이 많이 개발되어야 하며, 이러한 어휘 모형은 실제의 교육 현장에서 여러 가지 언어 활동 속에서 적용되어야 할 것으로 보인다. 이러한 일련의 연구는 모두 실제의 언어 생활에서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 적절하게 이해하고 표현하기 위해서임을 잊지 말아야 한다.

참 고 문 헌

<교육자료>

- 교육부(1999), 국어과 교육과정, 교육부 고시 제 1999-15호.
교육부(2001), 중학교 1학년 1학기 교과서, 대한 교과서.
교육부(2001), 중학교 1학년 2학기 교과서, 대한 교과서.
교육부(2001), 국어·생활 국어1-1 교사용 지도서, 교육인적자원부.
교육부(2001), 국어·생활 국어1-2 교사용 지도서, 교육인적자원부.
교육부(2002), 교사용 지도서 문법, 서울대학교 국어 교육 연구소.

<사전>

- 박영준·최경봉(1996), 관용어사전, 태학사.
네이버 국어사전, <http://krdic.naver.com/>
엠파스 국어사전, <http://kordic.empas.com/>
야후 국어사전, <http://kr.kordic.yahoo.com/>

<단행본>

- 강위규(1998), 국어 관용표현 연구, 세종출판사.
구인환(1998), 문학 교수·학습의 방법론, 삼지원.
박갑수의(2000), 국어표현·이해교육, 집문당.
박영목의(1996), 국어교육학 원론, 교학사.
신헌재외(1993), 독서교육의 이론과 방법, 박이정.
———, 이재승(1994), 학습자 중심의 국어교육, 박이정.
우한용외(1997), 문학교육과정론, 삼지원.
이경화(2001), 읽기 교육의 원리와 방법, 박이정.
이성범(2001), 추론의 화용론, 한국문화사.
이재승(1997), 국어교육의 원리와 방법, 박이정.
정기철(2000), 읽기 교육의 이론과 실제, 역락출판사.

천경록, 이재승(1997), 읽기 교육의 이해, 우리교육.
 최현섭외(1996), 국어교육학개론, 삼지원.
 한철우외(2001), 과정 중심 독서 지도, 교학사.
 허재영, 김슬용(1993), 국어교육 어떻게 할 것인가, 서광학술자료사,.

<학위 논문>

김수정(1997), 문맥을 통한 한국어 어휘 교육, 이화여자대학교 한국교육 석사 학위 논문.
 김승수(2000), NIE를 통한 어휘 학습 프로그램 개발·적용이 학생들의 어휘 능력 신장에 미치는 영향 연구, 세명대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
 김현숙(1993), 효율적인 어휘 지도 방안 연구, 한국교원대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
 남종복(1998), 추론적 읽기 전략의 지도 방안 연구, 한국교원대학교 국어교육 석사 학위 논문.
 문금현(1996), 국어의 관용 표현 연구, 서울대학교 석사논문.
 박수자(1993), 읽기 전략 지도 교재 구성에 관한 연구, 서울대 박사학위 논문.
 박주영(1993), 읽기와 쓰기의 통합 지도 방법 연구, 한국교원대학교 국어교육 대학원 석사 학위 논문.
 손석락(1991), 중등 학생의 국어 어휘력 신장 방법에 관한 연구, 경북대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
 윤상애(1997), 중학생 어휘력 신장에 관한 연구, 인하대학교 국어교육 대학원 석사 학위 논문.
 이영숙(1996), 국어과 지도대상 어휘의 선정 원리에 관한 연구, 서울대 국어 교육 석사 학위 논문.
 이희진(2000), 어휘 지도 방법에 관한 연구-고등학교 국어(상)을 중심으로, 공주대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
 정영순(2000), 어휘 습득과 언어 수행 능력, 안동대학교 국어교육 석사 학위 논문.
 주영진(2001), 우리말 속담의 관용어되기 연구, 동아대 국어교육 석사 학위 논문.

- 최기철(1999), 독서 단계에 따른 자기질문학습 전략 지도 방안 연구, 한국교원대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
- 최수선(2000), 어휘력 향상을 위한 단계별 어휘지도 방안 연구, 부경대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.
- 최진영(2001), 중학교 국어 교과서의 어휘 연구, 계명대학교 국어교육 석사 학위 논문.
- 최희열(2001), 비유어 지도를 통한 어휘력 신장 방안 연구, 인하대학교 국어 교육 석사 학위 논문.
- 한민희(2000), 어휘력의 상관요인에 관한 연구, 한국교원대학교 국어교육대학원 석사 학위 논문.

<학술 논문>

- 김광해(1997), 어휘력과 어휘력의 평가, 선청어문 제25집, 서울대학교 출판부.
- _____ (2000), 한국어의 어휘, 서울대학교.
- 김형철(1997), 어휘 교육의 방법, 교육이론과 실천, 경남대 교육문제연구소.
- 마광호(2000), 어휘 교육의 과제, 국어연구소 5집, 서울대학교 출판부.
- 문금현(1999), 관용표현에 대한 국어교육학적 고찰, 관학어문연구회.
- 박영목(2001), 쓰기교육과 읽기교육에 대한 텍스트언어학적 연구의 동향, 텍스트 언어학 10, 텍스트 언어학회.
- _____ (1999), 국어 표현 과정과 표현 전략, 독서연구 제4호, 한국독서학회.
- 방근화(2000), 풍부한 어휘구사, 서울대학교.
- 양정희(2001), 총체적 언어 교육의 재개념화 시론, 독서연구 제6호, 한국독서학회.
- 오태경(2000), 어휘의 특질, 서울대학교.
- 원유자(2001), [중등학교에서의 교과 학습과 독서 지도], 독서연구 제6호, 한국독서학회.
- 이대규(1992), 낱말 수업의 목표와 방법, 국어교육 71, 한국국어교육연구회.
- 이삼형(1999), 인지적 읽기 모델의 비판적 고찰, 독서연구 제1호, 한국독서학회.
- 이영숙(1997), 어휘력과 어휘 지도—어휘력의 개념을 중심으로, 선청어문 제25집, 서울대학교 출판부.

- 이은희(2001), 국어지식교육과 텍스트언어학, 텍스트언어학 10, 텍스트언어학회.
- 이충우(1987), 교육용 어휘의 선정, 관대논문집.
- _____ (1994), 한국어 교육용 어휘 연구, 서울 국학자료원.
- _____ (1987), 교육용 어휘의 선정, 관대논문집.
- 임성규(2001), 표현 영역에서 어휘력 신장 방안 연구-문단 전개법을 중심으로, 국어교육연구 제13집, 광주교원대학교 초등국어교육학회..
- 임홍준(1998), 단계별 읽기 지도의 교수·학습 모형 구안을 통한 자기주도적 독해력 신장방안, 교총논문, 대구경북고등학교.
- 한철우(1992), 효율적인 어휘 지도 방안, 교원 교육 제8권 1호, 한국교원대학교 교육연구원.

<외국 논저>

- Anderson, R. C, & Freebody, F.(1985), Vocabulary knowledge. In H. Singer., R. B. Ruddell.(Eds.). Theoretical model and processes of reading. Hillsdale, NJ: LEA.
- Carey, S.(1978), The child as word learner. In M. Halle. J. Bresnan, G. A. Miller(eds.). Linguistic theory and psychological Reality, The MIT Press.
- Gibbs, W. Raymond.(1995), Idiomaticity and Human Cognition. In Everaert, M., Linden, E, Schenk, A., & Schreuder, R.(Eds.). *Idioms, Structural and Psychological Perspectives*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Graves, M. F.(1987), The role of instruction in fostering vocabulary development. In M. G. McKeown, M. E. Curtis(eds.). The nature of vocabulary Acquisition. LEA.
- May Frank B(1990), Reading as Communication, Columbus: Merrill Publishing Company.
- Nagy, W. E., & Anderson, R. C.(1984), How many word are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, IRA.
- Richards, J. C.(1976), The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly*, 10.

Smith, C. B., & Dahl, K. L.(1984), Teaching reading & writing together.
USA & Canada, CBS College Publishing, Holt Rinehart & Winston.

부 록

· 사전 · 사후 검사지

· 설문지

· ‘관용어’ 교과서 텍스트 분석

5. 다음 보기에서 적절한 관용어를 골라 () 채워라. (각 5점)

- ① 눈에 익다 ② 눈에 설다 ③ 눈에 차다 ④ 눈(을) 끌다 ⑤ 눈에 없다
 ⑥ 눈(이) 맞다 ⑦ 눈(이) 시다 ⑧ 눈에 들다 ⑨ 눈에 밝히다 ⑩ 눈이 끼지다

- ① 이 곳은 올 때마다 () 곳이다. 한두 번 왔던 동네인데도 말이다.
 난 아무래도 길눈이 밝지 못하나 보다.
- ② 너무 화가 나서 동길이는 선생님이 (). 왜냐하면 영철이가 선생님에게
 내가 어제 청소를 하지 않고 도망친 것을 알려주었기 때문이다. 그래서 동길이는 선생
 님이 계신대도 영철이를 한 대 때렸다.
- ③ 지난 일요일에 본 신발 가게에서 본 분홍색 구두가 자꾸 () 엄마에게
 이런 중간고사에서 1등을 하면 꼭 사달라고 해야겠다
- ④ 오늘 언니와 아버지의 생일 선물로 싸웠다. 그런데 언니와 동생이 ()
 넥타이를 사기로 정해버렸다. 난 너무 화가 나서 선물 사러 함께 가지 않고 집에 올
 았다.
- ⑤ 나의 보물 1호는 이 필통이다. 내가 5학년 때 할머니께서 미국에 갔다 오시면서 선물
 로 주셨는데, 디자인도 마음에 들고 볼수록 ()
- ⑥ 영신이와 민영이가 함께 우산을 쓰고 학교 앞 육교를 막 올라서는데, 쓰레기통 옆에
 () 우산 하나가 내팽개쳐 있는 것을 보았습니다. 할아버지께서
 고친 우산이었습니다.
- ⑦ 유진이가 하는 꼴은 () 이제도 남학생들이 오기 전에는 만화책을
 보더니, 남학생들이 오니깐, 시집을 펼쳐두고 앉아 시를 외우는 척 하는 것이었다.
 남학생들은 속으면 안 된다.
- ⑧ 어제 엄마와 백화점에 가서 옷을 입어 보았으나, () 앉아서 헛걸음
 치고 돌아왔다. 왜 내가 좋아하는 스타일은 없을까?

6. '첫 닭이 울다'라는 의미를 두 가지로 생각하여 예를 들어 보시오.(40점)

- ① 예)
 ② 예)

설문지

학년 반	1-	이름		실시일자	2002. 5.
‘관용어’ 어휘 학습 소감문					

지금까지 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 어휘 학습에 참여해 주셔서 감사합니다. 이제 여러분이 작성하게 될 소감문은 ‘관용어’ 어휘 학습과 같은 문맥적 추론을 통한 어휘 학습에 대한 여러분의 의견을 알기 위한 것입니다. 자신의 의견과 느낌을 솔직하게 써 주시기 바랍니다. 이 소감문은 효과적인 어휘 학습 방법을 개발하기 위한 좋은 자료가 될 것입니다.

1. ‘관용어’ 와 같은 학습 방식이 어휘 공부를 하는 데 유익한 방법입니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 약간 그렇다()
 ④ 별로 그렇지 못하다() ⑤ 전혀 그렇지 못하다()

2. 문맥적 추론이 학습 과제를 해결하는데 도움이 되었습니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 약간 그렇다()
 ④ 별로 그렇지 못하다() ⑤ 전혀 그렇지 못하다()

3. 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 어휘 학습 방식이 수업 시간을 흥미있게 하였습니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 약간 그렇다()
 ④ 별로 그렇지 못하다() ⑤ 전혀 그렇지 못하다()

4. 앞으로도 어휘 학습을 할 때, 문맥적 추론을 통한 학습 방식으로 하기를 원합니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 약간 그렇다()
 ④ 별로 그렇지 못하다() ⑤ 전혀 그렇지 못하다()

5. 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 학습이 기존의 어휘 학습 방식과 다르게 느껴졌던 것은 어떤 것입니까?

6. 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 학습을 하면서 힘들었던 점은 무엇입니까?

7. 문맥적 추론을 통한 ‘관용어’ 학습을 하면서 좋았던 점은 무엇입니까?

<교과서 관용어 분석표>

가슴이 부풀다

: 기대가 크고 희망에 넘치다.

「ㄱ」

가슴을 조이다

: 조마조마하다.

늘 그랬던 것처럼 오늘도 자기의 청을 거절하시는 게 아닌가 싶어 남수는 가슴을 조이며 할아버지를 바라보았다.(1-193p)

남수는 장터가 가까워질수록 더욱 신이 나고 가슴이 부풀었다(1-194p)

그러나 정성들여 만든 것이기 때문에 엄마 아빠가 신통해하실 것으로 믿고 가슴이 잔뜩 부풀어 있었습니다.(1-265p)

가슴이 섬뜩(선뜩)하다

: 불안이나 위협을 느끼다.

가슴이 내려앉다

: (갑자기 불안한 일이나 위태로움을 당했을 때) 놀라서 맥이 탁 풀리다.

호두송이 떨어지는 소리가 별나게 크게 들렸다. 가슴이 선뜩했다.(2-60p)

그리고 메가폰을 입에서 뱀 그 희한한 사람의 시선이 동길이의 시선과 마주쳤다. 순간, 동길이는 가슴이 철렁 내려앉고 말았다.(2-210p)

가슴이 타다

: 어떠한 것을 갈구하여 안달하다.

가슴이 뛰다

: 조마조마하다. 흥분하다.

그의 가슴은 무섭게 뛰었다. 그리운 새아씨가 죽었다는 말이 아닌가?(1-206p)
재규의 가슴은 또 뛰기 시작했다. 태규 형님을 보고 무슨 말을 하지? 무어라고 해야지?(2-228p)

그 궁금중이라는 것이 묘하게 새아씨를 뵈옵고 싶은 감정으로 변하였다. 뵈옵지 못하므로 가슴이 타올랐다.(1-206p)

간(장)을 태우다

: 애를 태우다. 조바심과 걱정으로 안절부절 못하다.

가슴이 뻐이다(미어지다)

: (가슴이 콧 막히는 듯한) 심한 고통이나 슬픔을 느끼다.

“재상 집안에 천한 출생이 너뿐이 아닌데, 어찌 마음을 좁게 먹어 어미의 간장을 태우느냐?” (1-244p)

: 매우 놀라고 무서워지다.

전에 살던 오막살이에는 가족들 아닌 남이 살고 있지 않은가. 박은 가슴이 뻐었다. ‘아빨사, 기어코 집마저 팔아 버렸구나! 틀림없이 온 가족이 거리를 헤메다가 누가 죽었나 보다’(2-79p)

그런데 둘째 아들이 막 잠에 빠져들 때 어디선가 발소리가 들리기 시작했다. 가뜩이나 두려움에 차 있던 그는 간이 콩알만해졌다.

갈피를 못 잡고

: 헛갈리다.

나는 선생님이 나에게 사랑을 나타낼 수 없
다는 것이 이상했기에, 갈피를 못 잡고 실망
했습니다.(1-235p)

관포지교(管鮑之交)

: 매우 친한 친구 사이의 사귀를 이르는 말.
(중국 춘추 시대, 관중(管仲)과 포숙아(鮑叔
牙)의 사귀가 매우 친밀하였다는 고사에서
유래함.)

거리가 멀다

: 비교하는 대상에 미치지 못하거나 차이가 매우 친한 친구 사이의 사귀를 이르는 말이
나다.
다.(1-54p)

‘관포지교’는 관중과 포숙아의 사귀와 같이

그리 좋은 이름은 아니지만, 웬지 저와는 거 교편(을) 잡고

리가 먼 소녀의 이름 같지 않나요? 푸른 눈 : 교사가 되어서 학생을 가르치다.

동자의 귀여운 아가씨, 가족들로부터 사랑을

받으며 교생을 모르고 즐겁게 살아가는 아 어머니가 그 곳의 여자 상업 고등 학교에서
가씨…….(2-34p)

교편을 잡게 되셨기 때문입니다.

(1-23p)

고개를 숙이다(꺾다)

: 기세가 꺾이다. 굴복하다.

귀(를) 기울이다

: 남이 하는 말을 주의 깊게 잘 듣다.

동민, 고개를 꼭 숙인다. 김 선생님 무심히

그 모습을 보고 있다가 고개를 돌린다 가뜩이나 두려움에 차 있던 그는 간이 쿵알
(1-182p).
만해졌다. 그는 숨을 죽이고 발소리에 귀를

김 선생님이 들어오자 아이들 얼른 자세를 기울였다.(1-16p)

바로잡고, 농민은 고개를 꼭 꺾고 자기 자리 강아지 똥은 이야기에 끌려 어느 틈에 귀를
로 들어가다가 턱수와 눈이 마주친다. 턱수, 종긋 기울이고 있습니다.(1-44p)

한심하다는 듯 본다. 동민, 눈길을 떨어뜨린

다.(1-185p)

꺾전을 때리다

두 분께 꽃을 드리고 나자 나는 뽀내고 싶 : 귀에 세게 들려오다.

은 마음보다는 부끄러운 마음이 더해서 고

개를 숙이고 아침도 먹는 둥 마는 둥 했습 “동길아! 너그 아버지다. 너그 아버지 참
나다.(1-266p) 멋쟁이다.”

하는 소리가 동길이의 꺾전을 때렸다. 용돌
이란 놈의 목소리가 틀림없었다.

(2-211p)

꼴난(꼴이 나다, 오르다)

: 화나다

그립자도 없다

“뭘 댐에 웃니, 넌?”

강아지 똥이 꼴난 목소리로 대듭니다.

: 자취를 감추어 흔적도 없다. 온데간데없다.

(1-42p)

다음 날부터 좀더 늦게 개울가로 나왔다. 소 **날밤(을) 새우다**

녀의 그림자가 보이지 않았다. 다행이었 : 공연히 뜬눈으로 밤을 새우다.

다.(1-50p)

다시 가만히 고개를 들었다. 달빛이 눈을 비
치고 있을 뿐 사람은 그림자도 없었다.

(2-224p)

금지옥엽(金枝玉葉) (황금으로 된 나뭇가지
와 옥으로 만든 잎이란 뜻으로)

: ‘귀여운 자손’ 을 이르는 말.

이 밖에도 허준이 어젯밤도 날밤을 새웠다
는 것을 안 병자와 가족들 중에는 다투어
밥상 제대로 차려 드리라며 달걀을 들고 오
는 사망, 심지어 마침 제사에 쓸 술을 구해
놓은 것이 있다며, 진찰 중에 절대로 먹어선
안 될 술을 다짜고짜 권하는 노인도 있었
다.(1-160p)

날을 받다

신부는 자기 아버지가 돌아가시기 전까지만 : 결혼 날짜를 정하다.

해도 금지옥엽같이 자란 터라 배울 것 익힐
것은 못 한 것이 없었다.(1-202p)

딸이 성장하여 시집 갈 나이가 되고 혼례
치를 날을 받으면, 십수 년간 자란 이 내나
무를 잘라 농작이나 반닫이 등의 가구를 받
들어 주었다.(1-120p)

기가 막히다(기막히다)

: 놀랍거나 언짢아서 어이가 없다.

“뭐라고? 나보고 걸어다니는 새님이라고!
기막히라. 이래 배도 난 여덟 마리의 아들파
다서 마리의 딸이 있는 어엿한 병아리 어머
니야.” (1-47p)

“가! 인제는 우리 집에 있지 못한다.”

이 소리를 듣는 병어리는 기가 막혔다.

(1-207p)

겨우겨우 걸식을 하며 부르튼 발을 끌고 평
양에 가까스로 닿긴 했지만, 여기서 박은 김
으로부터 참으로 기막힌 대접을 받았
다.(2-78p)

「」

날마다 밤마다

: 늘

이리하여 색시는 시집 오던 날부터 팔자 한
탄을 하고서 날마다 밤마다 우는 사람이 되
었다.(1-203p)

낮이 익다

: 안면이 있다

어느 때는 관절염으로 고생하고 있는 대추
나무집 안노인이 앉아 있기도 하고, 때마다
낮익은 얼굴들이 보였다.(2-37p)

눈도 깜짝 않다

: 놀라지 않다. 태연하다.

훈덩이는 정색을 하고 용서를 빕니다. 강아
지 똥은 그래도 입을 꼭 다물고 눈도 깜짝
않습니다.(1-43p)

그 말이나 행동이 무책임하기 이를 데 없다.
아니 도무지 말이 되지 않는 수작을 눈도
하나 깜짝 안 하고 거침없이 하는 것이
다.(2-165p)

눈물(을) 머금다.

: 슬픔이나 고통 따위를 억지로 참으려 애를 세간 같은 것도 눈에 띄지 않았다.(2-79p)
쓰다.

한강과 시가가 한눈에 보였다. 특히 굽어보
이는 건물들이 눈에 띄었다.(2-226p)

약속한 시간이 되자, 장정 두 사람이 순이네 그리고 흑기 사람의 눈에 띄이지나 않을까
집으로 왔다. 순이는 아버지께 마지막 인사 조마조마하면서 날쌔게 발을 돌려 층계를
를 올리고, 눈물을 머금고 집을 떠났 뛰어올라, 일 분 후에는 다시 에밀의 방 가
다.(2-76p)

운데 자신이 서 있는 것을 알게 되었다.
(2-241p)

눈앞이 캄캄하다

: 어찌할 바를 모른다.

눈에 선하다

: 잊혀지지 않고 눈에 환히 보이는 것 같다.

김 군, 순간, 내 눈앞은 캄캄해지고 내 가슴
은 떨렸소 두 입술이 떨어지지 않았소. 겨 나는 지금도 그 집이 눈에 선합니다. 방과
우 입을 열어 내가 한 말은 돌아가 달라는 후면 어머니가 가르치시는 학생들이 우리
한 마디뿐이었소.(1-78p)

집에 들끓었습니다.(1-23p)

재규는 눈앞이 캄캄하고 정신이 아찔했다.
몸을 가누고 눈을 다시 떴다.(2-229p)

눈에 익다

: 익숙하다.

눈(에) 띄다

: 두드러지게 드러나다. 현저하다.

영신이와 민영이가 함께 우산을 쓰고 학교
앞 육교를 막 올라서는데, 쓰레기통 옆에 눈
에 익은 우산 하나가 내팽개쳐 있는 것을
보았습니다.(2-237p)

숲 속에서 참새와 까치 떼가 대장간 앞마당
에 날아와서 놀고 춤추고 하는 장면이 나왔
지만, 풀잎 역을 맡은 현이는 그 때까지도
눈에 띄질 않았다.(1-93p)

눈을 부릅뜨다(부라리다)

사실, 우리 집 애가 반드시 남의 눈에 띄는 : 거만하게 굴거나 화를 내다.

중요한 역을 맡아야 한다든지, 조금이라도
나은 역을 해야 한다는 생각은 조금도 없었
다.(1-95p)

주인 새서방이 병어리의 입던 옷과 신 짝을
주며 눈을 부릅뜨고 손을 멀리 가리키며

이것이 새서방님의 눈에 띄었다. 그래서 색 “가! 인제는 우리 집에 있지 못한다.”
시는 어떤 날 밤, 자던 몸으로 마당 복판에 (1-207p)

머리를 푼 채 내동댕이쳐졌다.
(1-204p)

꼭꼭 끼여 앉은 어른들을 헤치려니 어떤 아
저씨는 어깨를 짚었다고 눈을 부라리고, 어
사철탕에다 흑염소집, 무슨 연극의 제목 같 띠 아줌마는 발가락을 밟았다고 비명을 지
은 ‘멧돼지와 촌닭집’도 심심찮게 눈에 띄 립니다.(1-264p)

다.(2-25p)

“아, 이놈 여기 있구나. 니 오늘 어딜 갔더
팅 노? 핵교 안 가고 어딜 싸돌아 댕기노.

빈 집이었다. 밥을 가져다 준 여인은커녕

응?”

(2-208p)

마루에 올라와 털커딩 엉덩방아를 찧으며

눈알을 부라렸다.(2-203p)

눈코 뜰 사이 없다

: 몹시 바쁘다.

눈을 붙이다

: 잠시동안 잠을 자다.

허준은 쓸 수 있는 약재와 이미 철이 지나

약효가 제대로 우리나라 수 없는 것 등을

“나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병
봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으니...
...” (1-159p)

지적하여 가려 주는 등 눈코 뜰 새 없이 바
쁘태, 소문을 전해 들은 이웃 마을 머슴 두
엇이 찾아와 티눈까지 고쳐 달라고 애원했
다.(1-160p)

눈이 빠지도록 기다리다

: 몹시 애태우며 오래 기다리다.

「ㄷ」

화가 난 촌로가, 술한 병자가 의원님 떠나시 독(을) 품다(오르다)

기 전에 병세를 깊어 주십사고 눈이 빠지게 : 몹시 원통하거나 분하여 양값음을 하려고
기다리는데 그깟 티눈 따위로 수고를 끼치 버르다.

느냐고 욕설을 내뱉자, 허준이 오히려 촌로

를 달래며 웃는다.(1-161p)

“글세, 이상하군. 여우가 죽을 입장이 되었
으니까 사생 결단을 하고 온 몸에 독기를
품어서 그런가?”(1-110p)

눈치(를) 보다

: 남의 마음이나 일의 김새를 눈치로 살피
다.

돌아가(시)다

: 죽다.

오늘 아침에도 조기 한 마리를 사다 놓고,

구울까 찌개를 끓일까 망설이는 아내의 치 “글세! 세상에 이런 일이 어디 있겠어요? 어
지가 참 안쓰러웠다. 한참을 망설이던 아내 제 저녁까지 아무렇지도 않았던 주인집 따
는 내 눈치를 보면서 끝내 조기를 굽는 녀미 갑자기 돌아가셨으니…….”(1-17p)

다.(1-68p)

그러나 그대의 품 속에 들어 있는, 그대의
그런데 이게 어찌 된 일인가? 꿈이 슬슬 눈 돌아가신 어머니의 사진, 한 눈 상하신 그
치를 보며 여우를 피해 달아나지 않는가? 어머니의 얼굴이 눈앞에 나타나 원망의 눈
호랑이는 결국 여우가 모든 짐승의 우두머 물을 흘리시는 것 같아 견딜 수가 없었
리임을 인정하지 않을 수 없었다.

(1-110p)

우리 아파트 7층 베란다에서 할머니가 떨어
사천회비를 못 가져와서 아무래도 선생님의 저서 돌아가셨습니다.(1-254p)

눈치를 보이는 탓인지, 혹은 어제 팔 하나 어머니께서 돌아가신 후 그걸 다 양로원에
없는 아버지가 학교에 왔었다는 그 때문인 기부했는데, 열 사람의 노인네가 돌아가실
지, 아무튼 어깨가 벌어지지 않았다.

때까지 입을 수 있을 거라고 했습니다.

(1-262p)

돌아가신 할머니의 가족들도 말이나 눈치로 **맘(을) 홀리다**

할머니가 안 계셨으면 하고 바랐을 것이 틀 : 온갖 힘과 정성을 쏟아 노력하다.

림없습니다.(1-269p)

역시 평양 감사가 시켰다며, 주인 어른이 평양에 계시다가 병환으로 돌아가셨다고 전했다.(2-81p)

따라서, 노동이 신성하다는 것은 교과서에서만 배우고, 실제로 맘 홀려 일하는 경험을 전혀 쌓지 않고 성장하는 젊은이들이 많이 생긴다.(1-133p)

그의 어머니가 돌아가신 뒤에 산에 가 보니, 호랑이 새끼들이 꼬리에 배 형겼을 묶고 있었다.(2-159p)

「口」

그가 그 이유를 물으니, 호랑이 새끼들은 할머니가 돌아가셨기 때문에 애도의 뜻을 표하기 위해서라고 하였다.(2-160p)

마음에 없다

: 무엇을 하거나 가지고 싶은 생각이 없다.

두루미와 까마귀

: 두 사물의 차이가 크다.

“재물을 거저 얻으면 쉽게 없애고, 또 게을러지는 까닭에 마음에 없는 고생을 시켰네. 이것은 내가 그간 절약하여 모은 돈이니 부디 뜻있게 쓰고, 또 후에 공부할 밑천으로 써 주게.” (2-81p)

신부가 오자 신랑의 흠절이 생기기 시작했다.

“신부에게다 대면 두루미와 까마귀지.”

(1-203p)

말(문)이 막히다

: 당황하여 말을 못하다.

둘도 없다

: 귀중하다.

이번에는 혹덩이가 말문이 막혔습니다. 멀뚱해진 채 강아지 똥이 종알거리며 우는 것을 보고만 있었습니다.(1-43p)

그 후로 두꺼비는 끼니때가 되면 순이를 찾아왔고, 그 때마다 순이는 밥을 주었다. 그러는 사이 순이와 두꺼비는 둘도 없는 친구가 되었고, 두꺼비는 무럭무럭 자라서 큰 강아지만큼이나 되었다.(2-75p)

말(이) 떨어지다

: 명령이나 승낙 따위의 말이 나오다.

뒤통수(를)한 대 (언어) 맞다

: 뜻밖의 일을 당하다.

“오늘 정오에 가셨습니다. 제 손을 잡으시고 ‘재규야.’라고 부르면서 운명하셨습니다.” 기현의 말이 떨어지자, 재규가 무릎을 꾸부리고 영정을 응시하다가는(2-229p)

순간, 동길이는 가슴이 철렁 내려앉고 말았다. 뒤통수를 야물게 한 대 언어맞은 것 같았다. 그리고 눈물이 펑 돌았다.(2-210p)

말(이) 아니다

: 무어라고 말할 수 없을 만큼 처지가 매우 딱하다.

어두운 감방 안에는 빼만 앙상하여 물골이 눈자위뿐이었다.(1-159p)

말이 아닌 사람들로 꽉 차 있었다. 그들은

내게 손을 내밀며 담배를 달라고 했으나, 내 목이 타다

게는 그런 것이 있을 리 없었다. : 갈증을 느끼다.

(1-248p)

머리가 굵다

: (성인이 될 만큼) 성장하다.

“그래, 나도 나쁜 짓을 했어. 그래서 정말 괴롭구나. 어느 여름이야. 햇볕이 짹 짹 쬐고 비는 오지 않고 해서 목이 무척 탔어.

” (1-44p)

이태가 지나서 우리는 꽤 머리가 굵은 소년

이 되었는데, 그 때도 나의 나비 잡는 데에 몸 둘 바를 모르다

대한 열정은 변함이 없었다.(2-240p) : 어찌할 바를 모르다.

머리를 (짜)내다

: 몹시 애써 궁리하거나 정신을 집중하여 생각을 해내다. “하도 수고를 끼쳐서 우린 몸들 바를 모르는 지경이다…….” (1-160p)

몸에 배다

“여러분, 우리 아파트값을 똥값으로 만들지 않기 위해 머리를 째시다. 좋은 의견이 있으신 분은 편한 마음으로 말씀해 주십시오.” 실로 잠시 동안이다. 몸에 배 익숙한 행동이다. 대열이 조금씩 앞으로 밀려갔다. (2-226p).

말도 못 하고 고개를 몇백 번 코가 닿도록

그저 용서해 달라고 빌기만 하였다. 그러나 그의 가슴 속에선 비로소 숨겨져 있던 정

(1-257p)

머리를 (쳐)들다

: 힘을 얻어 존재를 드러내다. 일어나다.

몸을 던지다

: 일에 열중하다.

말도 못 하고 고개를 몇백 번 코가 닿도록

그저 용서해 달라고 빌기만 하였다. 그러나 그의 가슴 속에선 비로소 숨겨져 있던 정

감이 머리를 들기 시작하였다. (1-205p)

생각 같아서는 대동강 깊은 물에 몸을 던지고 싶었다. 그러나 자기를 잇을 식물들을 차마 버릴 수 없어 박은 하염없이 휘청휘청 걸었다.(2-78p)

목에 핏대(를) 올리다(새우다)

: 몹시 노하거나 흥분하다.

몸을 풀다

: 긴장이나 몸의 피로를 덜다.

“나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병 봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으니…….” 하고 붉으락푸르락 목에 핏대를 새웠으나, 돌아온 것은 마을 사람들의 흰

죽었다.(1-186p)

동민, 죽을 각오를 하고 다가간다. 김 선생님, 평행봉을 잡고 간단히 시범을 보인다. 내레이션 얼마나 혼내려고 몸까지 푸시지?

물 건너가다

: 상황이 끝나다.

야, 솔직히 이두 박근 삼두 박근 이런 거 물 건너가지 않았냐? 요즈음 유명한 연예인들 중에 울퉁불퉁하고 야성적인 남자 누구 있어, 안 그래?(1-175p)

한참을 망설이던 아내는 내 눈치를 보면서 끝내 조기를 굽는다. 국물 없는 아침밥을 먹고 출근하는 발걸음이 어제 가볍지가 않다.(1-68p)

발(만) 구르다

: 안달하다. 애타다.

물고 늘어지다

: 어떤 대상에 악착같이 달라 붙어 떨어지지 않는다.

이중섭은 닭을 너무 가까이하다가 닭의 깃털 속에 살고 있던 닭니가 웬야 한동안 고생을 하기도 했다. 그는 무엇 하나에 관심을 가지면 적극적으로 물고늘어지는 사람이었다.(2-16p)

도시락을 들로 가를 수도 없을뿐더러, 어린 동생을 혼자 보내는 것도 마음이 놓이지 않았습니다. 어찌할 바를 모르고 발만 동동 구르다가 나는 결정을 했습니다.(1-25p)

발(을) 뺏고 자다

: 안심하다. 편안하다. 곤란한 일에서 벗어나 편하게 되다.

물불을 가리지 않다

: 위험을 무릅쓰다. 계산하지 않고 행동하다.

순간 동길이의 눈은 매섭게 빛났다. 이미 물불을 가릴 계제가 아니었다. 살랭이처럼 내 달을 따름이다.(2-211p)

“옳은 말씀이에요. 왜 진작 그 생각을 못했을까? 인제부터 발 뺏고 자게 됐지 뭐예요?” (1-259p)

발이 떨어지지 않다

: 애착이나 걱정, 미련 따위로 마음이 놓이지 않아 선뜻 떠나지 못하다.

물에 빠진 생쥐 꼴

: 물이나 비에 흠뻑 젖어 물결이 몹시 초췌해진 모양을 이르는 말.

의자를 짚고 일어나는 데는 별로 힘들지 않았다. 나는 물에 빠진 생쥐꼴이 되어서야 다시 걸을 수 있었다.(1-64p)

그까짓 것 철책을 뛰어넘는 것은 식은죽을 먹는 것보다 쉬운 일이지만, 발이 떨어지지 않았다.(2-226p)

발각 뒤집히다

: 무척 놀라다. 어수선하다.

「H」

발걸음이 가볍지 않다

: 무겁다.

둘째 아들은 이튿날 아침 부잣집을 찾아갔다. 온 집안이 발각 뒤집히고 울음 소리가 요란했다.(1-17p)

배은망덕(背恩忘德)

: 입은 은덕을 저버리고 배반함, 또는 그런 태도가 있음.

어머니 고생해서 기껏 예쁘게 잘 낳아 줬더니……. 너, 너무 불효막심하다고 생각지 않니? 아버지 어머니 유전자가 뭐 언제서?(1-174p)

“나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병 봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으
니…….” 하고 붉으락푸르락 목에 핏대를 세웠으나, 돌아온 것은 마을 사람들의 흰 눈
자위뿐이었다.(1-159p)

사신을 넘으면서 목숨 하나 부지하기도 어려웠던 우리는 아무것도 가진 것 없는 빈
주먹으로 어느 도시에 정착하여 살게 되었
습니다.(1-23p)

백발백중(百發百中)

: 쏘기만 하면 어김없이 맞음.

스스로 활과 화살을 만들어 쏘면 백발 백중 뺨에 사무치다

이었다. 숙담에 활을 잘 쏘는 사람을 ‘주몽’: 가슴속 깊이 절실히 느끼다.
이라고 하기 때문에 이름을 주몽이라고 하
였다.(2-73p)

길동은 열 살이 넘도록 감히 호부호형하지 못하고 종들로부터 천대받는 것을 뺨에 사
무치도록 한탄하면서 마음 둘 바를 몰랐

뱀새가 황새를 따라하는 것

: 남이 한다고 덩달아 제 힘에 겨운 일을 따
라 하는 것.

「入」

그래서 어리석게도 뱀새가 황새 따라가는
짓을 하기 시작했다. 동료 아나운서들이 값
비싸고 유명한 상표의 옷을 입으면 나는 남
대문이나 동대문 시장에 가서 비슷한 옷을
사들였다.(1-74p)

새상을 떠나다

피난 오면서 아버지를 잃고 또 오빠마저 새
상을 떠나게 되니, 남은 사람은 어머니와 울
망졸망한 우리 네 자매뿐이었습니다.
(1-23p)

벽을 쌓다

: 경계를 짓다.

난 휴전선보다 더 두터운 장벽을 마음 속에
쌓아 놓고 있었다는 말인가? 재규야! 말 좀
해 봐라. 어딘가에 있으면 대답을 좀 해 보
란 말이다.(2-218p)

그러던 어느 날, 일본에서 불행한 소식이 날
아들었다. 장인이 새상을 떠났다는 것이
다.(2-18p)

소름이 끼치다

: 섬찍하다.

불효막심(不孝莫甚)

: 부모에게 효성스럽지 아니함.

“넌 들여다본 것은 행여나 우리 아기들의

점심 요기라도 뭘까 싶어서 본거야.”
하는 것이었습니다. 어쩌면 소름이 짝 끼칠
만큼 무서운 말이었지만, 강아지 똥은 이내
마음을 단단히 가다듬고(1-47p)

속(이) 상하다

: 괴롭다.

“할아버지, 그런 게 아니에요. 제가 학교에
서 나오다가 쓰레기통 옆에 누군가 버린 것
을 가져온 거예요.”
영신이는 속이 상해서 못 견디겠다는 듯 말
했습니다.(2-237p)

손에 넘기다

: 소유권이 바뀌다.

소년은 소녀네가 이사해 오기 전에 벌써 어
른들의 이야기를 들어서, 윤 초시 손자가 서
울서 사업에 실패해 가지고 고향에 돌아오
지 않을 수 없게 되었다는 걸 알고 있었다.
그것이 이번에는 고향 집마저 남의 손에 넘
기게 된 모양이었다.(2-59p)

손에 잡히다

: 마음을 가라앉히고 일을 할 수 있게 되다.

그 후부터는 밥을 잘 먹을 수가 없었다. 일
도 손에 잡히지 않았다.(1-206p)

손을 보다

: 고치다.

“갑니다. 그러나 저 사람들을 다 보아 줄
수는 없을지라도 조금은 더 손을 보아 주어
야 할 병자가 여럿 있습니다.” (1-156p)

“어찌 손보면 고칠 사람이 한둘 더 있을

지 모르나, 못 고칠 증환자도 많소. 자칫 잡
혀 있다간 한양 못 가요. 잘 생각 하시오, 자
알.” (1-157p)

숙맥불변(菽麥不辨)(콩인지 보리인지를

구별하지 못한다는 뜻으로)

: ‘어리석고 못난 사람’을 비유하여 이르는
말. (준말): 숙맥.

편지를 쓰고 찢기가 수백 번, 지금껏 소식
한 번 전하지 못한 ‘숙맥’인 나였지만, 열일
곱 살 때가 여름 방학에 친구를 따라 두메
에 놀러 간 적이 있었다.(2-93p)

숨돌릴 겨를이 없다

: 바빠서 설 여유가 없다.

하루에 백삼십 리 길씩 달린 그 지친 걸음
으로 과장에 뛰어들면 이미 숨돌릴 새도 없
는 게 뻔한데 문제 대한 답이 절로 술술 나
옵니까?(1-158p)

숨을 거두다

: 죽다.

아버지는 이런 말을 남긴 다음 큰아들에게
는 맏돌을, 둘째 아들에게는 표주박과 대나
무 지팡이를, 그리고 셋째 아들에게는 장구
를 준 후에 숨을 거두었다.(1-14p)

식은 죽 먹기

: 쉬움.

그까짓 것 철책을 뛰어넘는 것은 식은죽을
먹는 것보다 쉬운 일이지만, 발이 떨어지지
않았다.(2-226p)

싸가지가 없다

: 버릇이 없다.

요즘 애들이 좀 싸가지가 없죠? 말하면 죽

씨가 말리다

: 근본을 없애 다시 일어서지 못하게 하다.

한겨울에 수박과 딸기를 먹고 싶어하고 한

여름에 보쌈김치를 먹고 싶어하는 도시 사 람들의 입맛에 맞추려다 보니, 시골 사람들

도 철이 들고 철이 나는 것에는 뒷전일 수

「○」

아니나 다를까(다르랴)

: 과연 그렇다는 뜻을 힘주어 말할 때 앞세

그저 울고 싶은 생각뿐이었다. 아니나다를까,

점박이는 보기 싫게 망그러져서 앞날개 하

(2-242p)

악을 쓰다

: 독한 마음으로 소리를 크게 지르다.

이 무더운 대낮에 누가 극장엘 가는지 모르

하고 악을 쓰고 있었다.(2-195p)

애(를) 쓰다(먹다, 타다)

: 힘을 들이다.

“여기 있네. 지금 이렇게 손에 꼭 쥐고

있지 않은가?”

“그래? 그러면 그렇게 손에 쥐고 애를 쓸

개 아니라 여기 내 주머니에 넣게.”(1-17p)
한 눈 없이 그대를 낳고 기르고 그대를 위
하여 애태우시다가 이제는 저 차가운 땅 속
에 드셨거늘, 자식인 그대마저 어찌 차마 그
대 어머니의 상하신 한 눈을 업신여겨 서버

린단 말이오?(1-78p)

“저는 눈이 침침하구, 아침 저녁 기침으로

약을 팔려고 애쓰지 않는 약사. 그녀는 약으

시녀는 호기심을 참지 못하고 두 손 엄지손

수위의 말이 끝나자 바빠 증계를 올랐다. 문

악이 오르다

: 화나다. 비위가 상하여 은근히 화나다.

알고 보니 뒷동산 양지바른 잔디밭에 앉아

악이 오름대로 오른 동길이는 두 손에 돌맹

얼굴을 들고 다닐 수가 없다

: 창피하다.

우리 동창이나 우리 아파트에 사는 사람들
을 아무리 살펴봐도 하나 아니면 둘이지 셋
씩 낳은 사람은 하나도 없더구나. 창피해서
얼굴을 들고 다닐 수가 없단다.

(1-267p)

얼굴이 달아오르다

: 부끄럽다.

그러나 그것도 잠시, 거기 서 있는 사람들이 나를 쳐다보고 있다는 걸 느끼는 순간, 창피한 생각에 얼굴이 달아오르고 마음이 급해졌다.(1-63p)

얼굴을 붉히다(빨개지다, 홍당무가 되다)

: 부끄러워하다.

실을 뽑는 득이 양가슴이 눈물 속으로 뽀얗게 어렸었다. 소년이 눈을 깜짝여 권 눈물을 짜 버리자, 득이는 얼굴을 붉히고 옆으로 몸을 돌려 버렸다.(2-89p)

“아니, 여기가 어디라고 아이를 끌고 다녀? 쫓쫓.”

사람들이 수군대는 소리도 들립니다. 엄마는 얼굴이 더 빨개지면서 어쩔 줄을 모릅니다.(1-258p)

“아니, 여기가 어딘 줄 알고 네가 나서려고 해? 아이 창피해.”

엄마의 얼굴이 홍당무가 됩니다.(1-258p)

열(을) 받다

: 흥분하다. 화나다.

개들이 브래지어 어찌고 그러면서 널 모욕하는데 이 형님이 열 안 받겠냐? (1-186p)

용용 죽겠지

: ‘몹시 약 오르지’의 뜻으로, 남을 약 올릴 때 하는 말.

“똥 중에서도 제일 더러운 개똥이야.”

하고는 용용 죽겠지 하듯이 쳐다봅니다.

(1-43p)

의기양양(意氣揚揚)

: 아주 자랑스럽게 행동하는 모양.

모두들 말없이 고개만 끄덕였습니다. 똥똥한 여자는 더욱 의기양양해서 연설을 했습니다.(1-259p)

그러건 말건 나는 반장도 모르는 어려운 문제의 답을 나만이 알고 있을 때처럼 의기양양 신이 나서 사람들을 마구 밀치고 드디어 앞으로 나섰습니다.(1-264p)

이만저만이 아니다

: 보통이 아니다

뒤뜰에 있는 복숭아를 몰래 따야 한다. 할아버지한테 들키면 꾸중이 이만저만이 아니다.(2-93p)

이구동성(異口同聲)

: 한결같이 같은 목소리로.

마을 사람들이 그것만으로도 은혜를 잊지 않겠노라며 이구동성으로 응해 오자, 허준도 웃음을 띠었다.(1-160p)

이맛살을 찌푸리다

: 못마땅하여 양미간을 찡그리다.

꿀볼건이다. 동길이는 낄낄낄 웃었다. 그러나 어머니는 이맛살을 찌푸리며

“아이구, 무슨 놈의 술을 저렇게고 마셨노? 쫓쫓쫓…….” (2-206p)

임기응변(臨機應變)

: 그때 그때의 형편에 따라 알맞게 일을 처리함.

“아버님, 이게 어찌 된 일입니까?”

한번 일이 잘못되는 날에는 영락없이 곤란 아들은 벌어진 입을 다물지 못했고, 박의 아 한 처지에 빠지고 말 것이다. 임기웅변으로 내는(2-81p)

궁지를 벗어나려면 스스로 터득한 지혜가 있어야 하는 것이다.(1-86p)

「ㄴ」

입 밖에 내다

자초지종(自初至終)

: (감추어야 할 말이나 사실을) 드러내어 말 : 처음부터 끝까지의 동안이나 과정. 하다. 발설하다.

제일 처음 우리가 할 일은 절대로 이번 사고를 입 밖에 내지 않는 겁니다. 소문만 안 나면 그런 일은 없었던거나 마찬가지입니다.(1-258p)

집 안으로 들어온 박은 식구들의 얘기를 듣고서야 자초지종을 알게 되었다.(2-81p)

전무후무(前無後無)

: 전에도 없었고 앞으로도 있을 수 없음.

입이 귀에까지 닿다(젓어지다)

: 기뻐서 어쩔 줄을 모른다.

아빠는 누나에게 뽀뽀하고 선물을 끌렸습니 다. 벵타이 편이 나왔습니다. 아빠는 입이 귀 에까지 닿게 크게 웃으시면서 그 자리에서 벵타이 편을 벵타이에 꽂고, 크게 웃으시면서 그 자리에서 벵타이 편을 벵타이에 꽂고, 꽃은 양복 깃에 달았습니다.

강사 그런 의미에서 너희한테 전무후무한 특별 대우를 해주지. 원래 입회비를 오만 원 씩 받아야 되는데 너희……에라, 무료다 무료.(1-171p)

주먹이 떨다(운다)

: 분한 일이 있어 치거나 때리고 싶지만 참는다는 말.

(1-265p)

아픔과 쓰림이 자기의 품으로 스며들 때면 그의 주먹은 떨리면서 어린 주인의 몸을 치려다가도 그는 그것을 무서운 고통과 함께 참았다.(1-201p)

입이 벌어지다

: 놀란다. 기쁘다.

강사 에라, 무료다 무료. 어디 가서 이런 소리 절대로 하지 마, 알았지? 그리고 식 회비도 십오만 원인데 십이만 원짜짜 내.

쥐구멍(을) 찾다

: 몹시 부끄럽거나 떳떳하지 못하여 몸을 숨기려고 애쓰다.

동면과 덕수, 입이 벌어진다.(1-171p)

그리고 왜 기운이 없냐며, 뭐든 먹고 싶은 갑자기 이번 같은 게 일어나서 지구가 폭발 것이 있으면 말만 하라고 하신다. 평소 같으 해 버리면 얼마나 좋을까? 어디 쥐구멍 없면 좋아서 입이 벌어졌을 나지만, 이번에는 나?(1-185p)

엄마 말이 하나도 반감지 않다.

(1-275p)

쥐 죽은 듯 하다

: 조용하다.
부자집 식구들이 모두 깊은 잠에 빠진 탓에 온 집안은 귀죽은 듯 조용했다.(1-17p)

「츠」

첫 닭이 울다
: 아침이 되다.

그런데 얼마쯤 왔을까, 그들이 마을에서 채 벗어나기도 전에 닭 우는 소리가 들려 왔다.(1-71p)
그저 두꺼비가 어떻게 여기까지 왔을까 생각하는 사이, 첫 닭이 울었다.(2-77p)

초근목피(草根木皮)(풀뿌리와 나무껍질이란 뜻으로)
: 한약의 재료가 되는 물건을 이르는 말.

허준이 아래윗집으로 오르내리며 뜸과 침을 사용하는 동안 허준이 일러 준 대로 약이 되는 초근목피를 캐러갔던 사람들이 개선 장군처럼 돌아와 허준에게 약재를 확인해줄 것을 청했다.(1-160p)

치가) 떨리다
: 몹시 분하거나 지긋지긋하여 이가 떨리다.

동길이는 온몸에 쥐가 나는 듯했다. 치가 떨렸다. 부리나케 밖으로 헤엄쳐 나온 동길이는 후닥닥 돌맹이를 집어 들었다.(2-202p)

침(을) 삼키다(홀리다)
: 몹시 탐내다.

근육을 과시하며 체력 단련하는 남자들.

동민과 덕수, 한쪽에서 구경하고 있다. 침 삼켜 가며 흘린 듯이 보고 있다.(1-170p)

「코」

코가 (땅에) 닿다

: (존경의 뜻을 나타내는 몸짓으로) 머리를 깊이 숙이다.

병어리는 다만 두 손으로 빌 뿐이었다. 말도 못 하고 고개를 몇백 번 코가 닿도록 그저 용서해 달라고 빌기만 하였다.(1-205p)

코뼈기도 볼 수 없다

: 모습을 볼 수 없다.

당번은 아홉 명인데 사내애가 여섯 명, 계집애가 세 명이였다. 그런데 계집애들은 코뼈기도 나타나지 않는다.(2-92p)

코웃음(을) 치다

: 남을 하찮게 여기며 비웃다.

“누가 네까짓 것을 두려워하겠느냐? 꼬리만 길고 비쩍 마른 네 볼골을 보고 누가 무서워한단 말인가? 그래 한번 증거를 보여봐라.”

호랑이는 코웃음을 치며 여우에게 선심을 베푸는 척 기회를 주었다.(1-109p)

코를 찌르다

: 냄새 따위가 코를 몹시 자극하다.

여러 성분으로 구성된 이 액체는 코를 찌르는 역겨움을 주며, 옆에 있으면 숨이 막히고 눈에 들어가면 일시적으로 앞이 흐려져 아무것도 안 보일 정도이다.(2-34p)

풀 향기가 코를 찌르는 매마른 벌판의 저는
듯이 무더운 낮과, 정원 속의 서늘한 아침과,
신비스러운 숲 속의 저녁때, 나는 마치 보물
을 찾아 헤매는 사람처럼 포충망을 들고 나
비를 노리는 것이었다.(2-238p)

「E」

탐관오리(貪官汚吏)

: 탐욕이 많고 행실이 깨끗하지 못한 벼슬아
치.

이렇게 사나운 호랑이가 벌을 받는 이야기
에는 악을 물리치고 선이 이기기를 바라는
민간의 의식이 투영되어 있다. 이런 사나운
호랑이는 탐관오리를 뜻하기도 한다.
(2-156p)

트집을 잡다

: 남의 조그만 흠집을 꼬집어 공연히 귀찮게
굴다.

그러나 그는 이내 트집을 잡기 시작하여 날
개를 편 방식이 나쁘다느니, 오른쪽 축각이
비틀어졌다느니, 왼쪽 축각이 뻗어 있다느니,
그 위에 다리가 두 개 떨어졌다느니 하며,
제법 그럴 듯한 결합을 늘어놓았다.(2-240p)

「표」

풀이 죽다

: 활기나 기세가 꺾이어 맥이 없다.

강아지 똥은 또 풀이 죽었습니다.

‘나는 역시 아무 데도 쓸 수 없는 찌꺼기인
가 봐.’(1-48p)

털어놓다

: 비밀이나 사실을 솔직하게 말하는 것

사람들은 약만 구하려 가는 것이 아니라, 곳
은 일, 기쁜 일 들을 털어놓는다. 그렇다고
그녀가 전문 상담역 노릇을 하는 것은 아니
다.(2-p.37)

피끓다

: 열정이 넘치다.

교장은 조만식이었고, 함석헌도 이 학교에서
국사를 가르치고 있었다. 민족 의식이 강한
선생님들의 피끓는 강의는 이중섭의 영혼을
흔들어 놓았다.(2-12p)

「ㅎ」

하나를 들으면 백 가지를 안 정도

: 한 부분만 보아도 전체를 미루어 헤아릴
수 있음을 뜻하는 말.

김동이 점점 자라 여덟 살이 되자, 총명하기
가 보통이 넘어 하나를 들으면 백 가지를
알 정도였다.(1-241p)

하늘과 땅 (차이)

: 두 사물의 정도에 큰 차이가 있음을 이르
는 말.

그에 비하면 옛 사람들은 얼마나 성실했는
지 모른다. 여기 지금 그런 일꾼이나 상인과
는 하늘과 땅 차이로 다른 한 목수 이야기
가 있다.(2-165p)

한 걸음 한 걸음 나아가다

: 진보하다.

그러나 방법이 어떻든 간에 단어를 배운다 빌려 호기를 부린다는 뜻으로)는 것은 대단한 것입니다. 이름을 짓는 것으로: '남의 권세에 의지하여 위세를 부림' 을로부터 한 걸음 한 걸음 나아가면, 결국 세 이르는 말.

익스피어의 사상을 이해하기까지의 먼길도

극복할 수 있습니다.(1-234p)

‘호가호위’는 여우가 호랑이의 위엄을 빌린다는 뜻으로, 남의 권세를 빌려 허세를 부리는 것을 비유할 때에 쓰는 말이다.(1-111p)

한숨을 들이키다

: 여유를 갖게 되다.

“누구라도 죽는 일은 정말 슬퍼. 더욱이 나 흰 눈자위 뿐 짓을 많이 한 사람들은 괴로움이 더하다: 못마땅하게 생각하는 눈. 다.”

하고는 또 한 번 한숨을 들이킵니다.
(1-44p)

“나도 밤새 한숨도 눈 못 붙이고 당신들 병 봐 준 사람인데, 배은망덕한 것 같으니…….” 하고 붉으락푸르락 목에 핏대를 세웠으나, 돌아온 것은 마을 사람들의 흰 눈자위뿐이었다.(1-159p)

허리를 꺾다(굽히다)

:정중히 인사하다.

창식이가 들어섰다. 창식은 동길이가 아버지를 보자 냉큼 허리를 꺾었다.(2-199p)

혀가 돌아가다

: 말을 잘하다. 거침없이 지껄이다.

하지만, ‘주디’란 이름은 순전히 혼자서 지어낸 건 아니에요. 퍼킨스가 혀가 잘 안 돌아갈 때 저를 주디라고 불렀거든요.
(2-34p)

혀를 차다

: 마음이 언짢거나 유감스럽다.

“아이구, 무슨 놈의 술의 저렇게도 마셨노? 쫓쫓…….”

하고 혀를 차다.(2-206p)

호가호위(狐假虎威)(여우가 범의 위세를