

어휘 의미와 언어 교육

최경봉(원광대)

1. 머리말

본고에서는 어휘 의미론의 연구 내용 및 방법론이 언어 교육에 반영된 양상을 살펴보면서, 어휘 의미 교육에 참조할 수 있는 ‘어휘 의미론’의 기술 방안을 모색해 보고자 한다. 이를 위해 본고에서는 두 방향으로 논의를 전개할 것이다.

첫째, 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 문제의식을 짚어볼 것이다. 이는 ‘어휘 의미 연구의 내용과 방법론상의 특징’, ‘어휘 의미 교육과 관련한 국어교육의 성취 기준’ 등을 검토하는 방식으로 이루어질 것이다.¹⁾ 둘째, 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 문제의식이 어떻게 연결되고, 어휘 의미 연구의 내용과 방법론이 어휘 의미 교육에 어떻게 적용되는지를 살펴볼 것이다.

본고에서는 이러한 논의 내용을 토대로 어휘 의미 연구의 내용과 방법론을 어휘 의미 교육에 새롭게 적용할 수 있는 방안을 모색해볼 것이다. 그리고 어휘 의미 교육의 참조문법으로서 역할을 할 수 있는 의미론 개론서의 편찬을 전제로 어휘 의미론 영역의 기술 방향에 대해 논의할 것이다.

2. 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 문제의식

2.1. 어휘 의미 연구의 문제의식

최경봉(2013)에서는 어휘 의미 연구의 관점을 문맥주의, 구조주의, 인지주의로 분류하고, 현대 어휘 의미론의 전개 과정을 세 의미관의 상호작용으로 설명한 바 있다. 세 의미관이 상호작용하며 연구방법론을 개신해온 과정에서 어휘 의미론의 문제의식을 찾은 것이다. 그리고 의미 작용에 대한 세 의미관의 설명을 관통하는 핵심어로 ‘유추와 연상’을 제시했다.

이때 본고에서 주목하는 것은 세 의미관이 유추와 연상의 근거를 담화공동체의 의식으로 보면서도, 문맥주의에서는 ‘언어 사용의 맥락’에서, 구조주의에서는 ‘체계화된 어휘 지식’에서, 인지주의에서는 ‘신체화한 경험 지식’에서 담화공동체의 의식을 찾았다는 점이다. 이런 점에서 보면, 어휘 의미 연구에서 공통적인 문제의식은 ‘유추와 연상의 근거인 담화공동체의 의식을 어떻게 표상할 것인지’ 그리고 ‘유추와 연상 작용을 어떻게 원리화할 것인지’였다고 할 수 있다.

구조주의에서는 체계화된 어휘지식을 표상하는 문제가 부각되었는데, 이에 따라 의미장 이론이 어휘체계에 대한 탐구의 기본 방법론으로 자리잡았다. 의미장의 분절에 따라 의미영역을 공유하는 어휘들을 파악하고, 의미 영역을 공유하는 어휘들 간의 의미관계를 파악하는 것이 어휘체계 연구의 주요 내용이 된 것이다.²⁾ 그리고 유추와 연상 작용 또한 의미장 내에서의 의미관계를 근거로 이루어진다고

1) 국어교육에서의 문법 관련 성취 기준은 모어 교육을 위해 제시된 것이지만, 그 내용은 언어 교육에서 다루어야 할 사항을 대체로 포함하고 있다. 그런 점에서 국어교육에서 다루는 문법 내용은 다양한 목적의 언어교육에서 참조할 수 있다. 강현화(2011)를 보면, 한국어교육의 어휘 의미 교육에서 중점을 두는 내용은 ‘유의어, 반의어, 어휘장, 다의어, 언어, 관용어, 속담’ 등임을 알 수 있는데, 이는 대체로 국어교육에서 다루는 내용과 일치하다.

2) 이때 의미관계는 계열적 관계를 기본으로 하고 여기에 결합적 관계가 추가되는데, 이는 의미장에 대한 탐구가

보았다.

인지주의에서는 머릿속 사전을 유추와 연상의 근거로 보고 그 구성 원리를 탐색하면서 원형 의미의 개념을 구체화하였다. 그리고 머릿속 사전의 정보에 백과사전적인 경험 지식을 포함하면서, 분절에 근거한 의미장보다는 다차원적 관계를 나타내는 의미망으로 의미관계를 설명하게 된다. 의미망의 설정은 결국 유추와 연상의 근거를 확장하는 의미가 있다. 이때 백과사전적인 경험 지식을 근거로 한 유추와 연상 작용을 원리화하기 위해서는 세계를 ‘신체화한 경험의 도식’ 또는 ‘개념화의 프레임’을 통해 이해한다는 가정을 하게 된다. 이에 따라 일반적 언어 표현과 구별되어 온 은유표현을 언어의 일반적 구성 원리로 설명할 수 있게 되었다.

문맥주의에서는 유추와 연상이 담화 맥락 안에서 이루어진다고 본다. 따라서 의사소통은 언어 사용자들에게 공유되는 체계적인 의미장을 통한 유추가 아니라, “개별적이고 과편적인 경험을 기반으로 한 추론”(이민우, 2019: 103)을 통해 이루어진다. 이런 이유로 문맥주의에서 유추와 연상 작용을 원리화하는 것은 곧 담화 맥락 안에서 언어 사용의 패턴을 파악하는 것과 같다.

그러나 세 의미관이 상호작용하는 과정에서 언어지식과 백과사전적인 경험 지식의 경계가 희미해지거나, 어휘체계의 체계성이 느슨해지거나, 의미 단위가 확장되는 경향이 나타났다. 이는 어휘 의미의 연구 방법론이 유추와 연상에서 백과사전적인 경험 지식이나 담화 맥락의 작용을 반영하는 방향으로 개신되어 왔음을 말해준다.

2.2. 어휘 의미 관련 성취 기준의 문제의식

2015 개정 국어교육과정에서 어휘 의미 교육과 관련한 성취 기준을 선별하면 다음과 같다.

(1) 2015 개정 국어교육과정에서의 성취 기준

- ㄱ. 낱말과 낱말의 의미 관계를 파악한다. (4국04-02)
- ㄴ. 낱말이 상황에 따라 다양하게 해석됨을 탐구한다. (6국04-03)
- ㄷ. 어휘의 체계와 양상을 탐구하고 활용한다. [9국04-05]
- ㄹ. 단어의 의미 관계를 탐구하고 적절한 어휘 사용에 활용한다. (12언매02-04)

위에서 (1ㄱ)과 (1ㄹ)은 공통적으로 ‘의미 관계’를 다루고 있기 때문에 실질적으로 전학년급에서 어휘 의미 교육 관련 성취 기준은 세 가지이다. 이를 보면, ‘의미 관계’, ‘중의성’, ‘어휘의 체계와 양상’ 등이 어휘 의미 교육의 대상이 되고 있음을 알 수 있다. 그 구체적인 내용은 성취 기준의 해설 또는 교수·학습 방법에 대한 지침 등을 통해 확인할 수 있다.

(2) 해설 및 교수·학습 방법에 대한 지침

(ㄱ) 이 성취 기준은 낱말들이 의미 관계를 가지고 있음을 알고 어휘에 대한 관심과 호기심을 갖도록 하기 위해 설정하였다. 비슷한 말, 반대말, 상·하위어에 중점을 두어 낱말 간의 의미 관계를 지도하고, 연상 활동이나 말 놀이를 통해 다양한 어휘를 익힐 수 있게 한다. 그리고 비슷한 말, 반대말, 상·하위어 등을 여러 상황에서 활용해 봄으로써 어휘력을 신장하도록 한다.

(ㄴ) 이 성취 기준은 상황에 따라 낱말이 다양하게 해석될 수 있음을 알고 상황에 따라 낱말의 구체적인 의미를 파악하는 능력을 기르기 위해 설정하였다. 낱말의 의미는 의사소통 상황의 구체적인 맥락이나 문맥에 따라 달라질 수 있다. 소리는 같고 뜻은 다른 낱말이나 다양한 의미를 갖는 낱말을 주요 학습 대상으로 하며, 낱말들의 의미가 어떻게 다른지를 다양한 사례를 통해 탐구하도록 한다.

계열적 의미장에서 결합적 의미장으로 확장된 것과 같은 차원에서 볼 수 있다.

(ㄷ) 이 성취 기준은 어휘에 대해 체계를 세워 탐구하고 어휘의 특성이나 의미 관계에 따라 어휘의 양상을 이해하는 능력을 기르기 위해 설정하였다. 어휘의 체계는 고유어, 한자어, 외래어와 같은 어종(語種)에 따라 마련될 수 있으며, 어휘의 양상은 지역 방언, 사회 방언 등에 따라 다르게 나타날 수 있다. 이처럼 체계나 양상에 따라 어휘의 유형을 탐구하고 이를 바탕으로 하여 담화 상황에 맞는 어휘를 적절하게 사용하도록 한다.

(ㄷ') (교수·학습 방법 및 유의 사항) 단어의 의미 관계를 탐구하고 적절한 어휘 사용에 활용하기를 지도할 때에는 유의 관계나 반의 관계 등이 실제 담화 자료에서 어떻게 사용되는지를 알고 이를 국어생활에 활용할 수 있게 한다.

위에서 (ㄱ)과 (ㄷ)의 성취 기준은 '의미 관계'에 대한 것으로 공통되지만, (ㄱ)의 경우 의미 관계 교육이 어휘력 신장에 목표를 두고 있고, (ㄷ)의 경우 의미 관계 교육이 '적절한 어휘의 활용'에 목표를 두고 있음을 말해준다. 이는 저학년과 고학년의 교육 목표의 차이를 보여준다고 할 수 있다.

(ㄴ)과 (ㄷ)의 성취 기준은 담화 맥락에 맞게 어휘 의미를 이해하는 것을 목표로 함을 말해준다. (ㄴ)에서는 다의어와 동음이의어가 함께 다루어지는데, 이런 점에서 이 성취 기준은 의미적 중의성을 해소해 표현 의도를 정확히 이해하는 데 초점이 맞춰져 있음을 알 수 있다. (ㄷ)을 보면, 어휘의 체계와 양상에 대한 설명이 어휘 의미론에서의 어휘 체계에 대한 인식과 차이가 있음을 알 수 있는데, 이는 국어교육의 목표에 따라 교육 내용을 축소한 것으로 이해할 수 있다.

이상의 내용을 보면, 어휘 의미 교육과 관련한 성취 기준은 '담화 맥락에 맞게 어휘를 선택해 사용할 것'을 명시한 점에서 공통적임을 알 수 있다. 특히 어휘력 신장을 강조한 (ㄱ)에서도 관련어를 여러 상황에서 활용할 것을 명시한 것을 보면, 담화 맥락에 맞게 어휘를 선택해 사용하는 능력을 키우는 것이 국어교육과정에서 어휘 의미 교육의 핵심 목표임은 분명하다. 이는 어휘 의미 교육이 언어 교육의 일반적 문제의식과 연결되어 있음을 보여준다.

민현식(2019: 31)에서는 국어 문법 교육이 '형식'을 중심에 두고 교육을 하지만, 모어 화자를 대상으로 하는 국어교육은 '의미'를 중심에 두고 교육을 해야 한다고 지적하였다. 이는 모어 화자의 표현 의도를 중심에 두고 언어 형식과의 관계를 설명해야 한다는 것으로 이해할 수 있는데, 민현식 외(2019)에서는 이러한 흐름이 2007개정 교육과정부터 나타나는 것으로 보고 있다.

이처럼 '표현 의도'를 중심에 놓는 언어 교육 방법론은 체계기능언어학에서 찾을 수 있는데, 체계기능언어학의 문제의식에 기반한 주세형(2005)에서는 '형식 중심성'보다는 '기능 중심성'이 학습자의 수행력을 강화할 수 있는 가능성이 높다는 점을 강조한 바 있다. 이때 기능 중심적 언어 교육의 목표는 표현 의도에 따라 담화 맥락에 맞는 언어를 선택적으로 사용하는 능력을 키운다는 것인데, 이러한 목표는 현재의 성취 기준에도 그대로 적용된다. (2)의 성취 기준을 볼 때, 어휘 의미 교육은 다양한 '선택항들(options)' 중에서 담화 맥락과 적절한 어휘를 선택해 사용하도록 하는 것이기 때문이다. 그렇다면 (2ㄱ)의 성취 기준 중 어휘력 신장이란 목표는 궁극적으로 담화 맥락에서 선택할 수 있는 '후보 선택항들'을 늘리는 차원에서 설정된 것으로 볼 수 있다.

이런 맥락에서 이동혁(2013: 342)에서는 문법 형식을 대상으로 한 성취 기준을 어휘를 대상으로 한 성취 기준으로 변형하여 다음과 같이 제시한 바 있다.

- (3) ① 동일한 어휘 유형에 속하는 여러 단어들이 있는데,
- ② 화자의 표현 의도에 따라
- ③ 실제 의사소통 상황에서 이 가운데 어느 하나가 선택된다.

이동혁(2013)의 문제의식은 신명선(2010)의 문제의식과 맥을 같이 한다. 신명선(2010: 140)에서는 7차 교육과정의 교육 내용이 주로 각 의미 관계의 개념을 이해시키고 어휘력을 확장시키는 데에 초점

을 돕으로써 의미 관계 교육의 폭을 텍스트까지 확장시키지 못하고 어휘 체계 내에 가두어 두었다는 점을 지적하면서, 상하위어 선택의 기체로서 화자의 표현 의도에 주목하고 이에 따른 표현 효과를 이러한 논의의 연장선에서 이동혁(2013)에서는 의미 관계 교육의 목표로 ‘양적 어휘 능력의 신장’에 ‘의사소통 능력의 신장’이 추가되었음을 강조하였다. 이러한 경향은 김윤신(2014: 361)에서 지적하였듯이, ‘언어 사용’의 측면을 강조하는 국어교육의 경향과 직결되는 것이라 할 수 있다.

의미 관계 교육이 어휘체계를 벗어나 담화 단위까지 확장하는 것은 의미 관계를 문장 및 맥락 의미와 관련지어 고찰하는 어휘 의미론의 흐름과 관련된다 할 수 있다. 다만, 담화 맥락과 화자의 표현 의도를 관련지어 고찰하는 어휘 의미 교육 방법론이 문맥주의적 관점을 취한다고 하기는 어렵다. 담화 맥락에 따른 선택을 내세우지만 담화 맥락에 맞는 어휘를 선택하는 것은 어휘체계를 전제한 상태에서의 선택이기 때문이다. 이런 점에서 국어과 성취 기준과 어휘 의미 연구의 상관성에 대한 정교한 고찰이 요구된다.

3. 어휘 의미 교육과 어휘 의미 연구의 상관성

이 장에서는 어휘 의미론의 연구 내용과 방법론이 어휘 의미 교육에 어떻게 적용되고 있는지 파악할 것이다.

3.1. 어휘력 신장을 위한 어휘 의미 교육과 어휘 의미 연구

이 절에서의 논의는 첫째, 어휘 의미 교육에서 어휘력 신장의 핵심적인 방법으로 이용되어 온 ‘의미 관계’ 연구를 ‘의미장’ 연구와 관련지어 살펴보면서 어휘 의미 교육의 방향을 모색하는 논의, 둘째, 신조어의 생성을 유추와 연상 작용의 결과로 설명하는 관점을 살펴보면서 이에 대한 어휘 의미 교육의 방안을 모색하는 논의 등으로 이루어질 것이다.

국어과 성취 기준에 제시된 ‘의미 관계’와 관련한 교육은 관계 어휘들을 익히는 계기를 마련함으로써 어휘력을 신장시키는 데 직접적으로 기여할 수 있다. 그런데 ‘의미 관계’는 앞서 살펴봤듯이 ‘의미장’과 밀접히 관련되는 만큼, 의미 관계와 의미장을 함께 관련지어 교육함으로써 어휘 의미 연구의 성과를 어휘 의미 교육에 충실히 반영할 수 있다.

특히 반의 관계, 유의 관계, 상하 관계 등이 모두 의미적 공통성을 기반으로 설정되는 관계라면, 의미장의 개념을 기반으로 의미 관계를 교육하는 것은 의미 관계의 본질에 한 걸음 다가서는 길이다.

(4) [온도]를 나타내는 어휘

차갑다, 미지근하다, 뜨겁다, 뜨듯하다, 춥다, 서늘하다, 덥다, 따뜻하다

위는 ‘온도’를 나타내는 어휘들인데, 이들을 ‘온도’ 의미장에 포함하여 그 분절 양상을 살펴보는 것은 이들 어휘들 간의 관계를 다차원적으로 설명할 수 있는 계기가 된다.

즉, [온도] 의미장을 ‘덥다, 뜨겁다, 따뜻하다, 뜨듯하다’와 ‘춥다, 차갑다, 서늘하다, 미지근하다’로 분절하면서, [온도] 의미장을 [높은 온도]와 [낮은 온도]의 의미장으로 분리하고 각각의 어휘들을 반의 관계로 설명할 수 있다. 이러한 설명은 이들 어휘의 결합 관계 양상과 관련지어 어휘 의미의 특성을 분석하는 것으로 이어진다.

(5) 온도어의 결합 양상

- ㄱ. 방 안이 (춥다 ↔ 덥다)
- ㄴ. 방바닥이 (차갑다 ↔ 뜨겁다)
- ㄷ. 방 안이 (서늘하다 ↔ 따뜻하다)
- ㄹ. 방바닥이 (미지근하다 ↔ 뜨뜻하다)

위의 결합 관계 양상은 [온도] 의미장을 다시 하위 분절하는 근거가 될 수 있다. 즉, 결합 관계 양상을 근거로 하면, [온도] 의미장은 ‘방바닥’과 결합하는 ‘차갑다, 미지근하다, 뜨겁다, 뜨뜻하다’와 ‘방안’과 결합하는 ‘춥다, 서늘하다, 덥다, 따뜻하다’로 분절될 수 있다. 이때 하위 분절의 기준이 되는 의미자질은 [±접촉]이라 할 수 있는데, 이 의미자질에 따라 [높은 온도]와 [낮은 온도]의 의미장은 각각 [접촉 감각 온도]와 [비접촉 감각 온도]의 의미장으로 하위 분절되는 것이다.

이처럼 의미장의 개념을 도입함으로써 ‘반의 관계의 특성’, ‘성분분석의 원리’, ‘계열적 의미 관계와 결합적 의미 관계의 상관성’ 등을 함께 설명할 수 있게 된다. 특히 의미 관계를 의미장과 더불어 다루게 되면, 분절 과정을 통해 자연스럽게 어휘 의미 연구의 기본적인 방법론이라고 할 수 있는 성분 분석의 원리를 설명할 여지가 생기게 된다. 신명선(2008: 44)에서는 학생들이 자신의 머릿속 사전에 저장되어 있는 단어들을 비판적으로 점검하고 반성하면서 개념을 정교화하려는 적극적이고 능동적인 자세를 갖도록 교육해야 한다는 점을 강조했는데, 이러한 교육 목표는 의미장에 대한 탐구를 토대로 했을 때 달성할 수 있다. 의미장의 방법론은 의미 관계 교육을 통해 어휘 의미 교육에 적용되었던 것이다.

그런데 이민우(2017: 32)처럼 “의미 관계를 이용하는 어휘교육이 기억에 도움이 된다고 주장하는 것은 어휘들이 의미 관계를 통해 저장되어 있다는 구조주의적인 가정에 따른 것”일 뿐이라는 주장도 있다. 실제 이민우(2017)에서는 주제를 중심으로 관련된 표현을 조직화하는 것이 유의 관계의 어휘들을 조직화한 것보다 교육적 효과가 크다는 것을 실험으로 증명하기도 했다. 그러나 주제어를 중심으로 한 어휘의 조직화도 의미장의 확장으로 볼 수 있는 만큼, 의미장의 문제의식에 기반한 어휘 교육 자체의 효용성이 부정되었다고 할 수는 없다. 다만 주제와 관련되는 어휘의 집합은 고정된 의미 관계와 달리 유동적이라는 특징이 있는데, 주제어를 중심으로 한 어휘의 조직화는 결국 문맥주의적 관점에서 의미장을 구성하는 것으로 이해할 수 있을 것이다.³⁾

이처럼 특정 영역의 어휘를 조직화한 결과인 의미장에 대한 탐구는 언어의 본질적 특징에 대한 교육적 관심을 구체화할 수 있는 계기가 된다. 즉, 아래 성취 기준에 도달하는 데 의미장에 대한 탐구가 중요한 역할을 할 수 있다는 것이다.

(6) 2015 개정 국어교육과정의 성취 기준

[12연매01-01] 인간의 삶과 관련하여 언어의 특성을 이해한다.

이 성취 기준은 언어를 의사소통의 수단으로서뿐 아니라 인간의 사고, 사회, 문화와 관련하여 이해하는 자세를 기르기 위해 설정하였다. 언어와 사고의 상호 영향 관계, 사회·문화와 언어의 표상 관계를 탐구하고 이해하는 데 중점을 두도록 한다.

위에서 주목할 부분은 밑줄 친 성취 기준인데, 이는 의미장이 해당 언어공동체의 세계관을 나타낸

3) 남경완(2019:9)에서도 의미장의 개념을 좀 더 확장하면 다양한 분류 체계 역시 의미적 연관성을 가진 단어들이 만들어내는 하나의 의미장이라고 볼 수 있으며, 이로써 보다 다양한 어휘의 의미 관계를 체계화할 수 있는 길이 열린다는 점을 지적한 바 있다. 이러한 지적은 의미장이 다차원적인 관계의 의미망으로 전개될 수 있음을 말해주는 것이기도 하다. 강범모(2017)은 코퍼스 분석을 통해 화제(topic)에 따른 의미 관계의 양상과 네트워크를 보여준 연구이다.

다는 의미장 이론의 문제의식과 깊이 관련된다. 특히 한국어교육 분야에서는 의미장에 대한 이해가 언어 사용자의 의식이나 문화에 대한 이해와 직결된다는 전제 하에, ‘음식, 놀이, 학교, 의복, 교통’ 등 다양한 주제의 의미장을 구성하고 이를 어휘 교육에 활용하는 방안과 관련한 구체적인 논의가 이루어졌다. 이 중 문금현(2011)의 논의는 한국어교육용 어휘장을 주제별로 유형 분류하여 해당 어휘 목록을 제시하고, 학습 단계별 학습 내용과 학습 방법을 제시하였다는 점에서 의미장을 활용한 한국어교육 방안을 체계화한 시도로 볼 수 있다. 이에 비해 모어 화자를 대상으로 하는 국어교육의 특성상 의미장을 이용한 어휘 교육 방안을 구체화하기는 쉽지 않은 면이 있다.

국어교육과정 안내서에는 (6)의 성취 기준과 관련한 교육 방안으로 “다른 언어와 비교하면서 국어의 특성을 탐색하는 프로젝트 과제를 수행하게 한다”를 제시하였다. 우리말의 특성을 객관화하여 이해하는 것은 국어교육의 중요한 목적이라 할 수 있는데, 국어교육에서는 이런 측면에서 의미장 이론을 활용하는 방안을 모색할 필요가 있을 것이다. 이처럼 우리말의 의미장을 다른 언어의 의미장과 비교하는 탐구 활동은 다른 언어와의 차이를 파악하기 위한 언어유형론의 다양한 방법론을 어휘 의미교육에 도입하는 계기가 될 수도 있다.

지금까지 살펴본 것은 의미장 연구에서 비롯하는 어휘체계 연구와 어휘 의미 교육의 상관성에 대한 것인데, 이외에 어휘력 신장과 관련하여 주목해야 할 것이 유추와 연상을 통해 만들어지는 어휘들에 대한 이해이다. 이는 신조어와 관련한 학습활동을 풍부하게 하는 데 기여할 수 있다.

(7) ㄱ. 벨키에가 일본을 상대로 경기 막판 극장골을 성공시키며 8강에 올랐다.

ㄴ. 실내 장식이 세련되고 고급졌다.

ㄷ. 노인은 아들이 보낸 손편지를 내게 보여줬다.

ㄹ. 그는 겨울에도 반팔 차림으로 다닌다.

위의 밑줄 친 단어들은 기존 어휘가 존재하는 상황에서 새로 만들어진 신조어⁴⁾로 볼 수 있는데, 이 예들은 어휘의 생성에서 유추와 연상의 작용을 잘 보여준다. 즉, (7ㄱ)에서는 ‘극적인’에서 ‘극장’을 유추하고, (7ㄴ)에서는 ‘값지다’에서 ‘고급지다’를 유추하고, (7ㄷ)에서는 무표적인 ‘편지’에서 유표적인 ‘손편지’를 유추하고, (7ㄹ)에서는 ‘소매’에서 인접한 ‘팔’에서 ‘소매’를 유추한 것이다. 이처럼 신조어의 생성을 유추와 연상 작용으로 설명하는 것은 ‘화자의 표현 의도’를 ‘언어 선택 양상’과 연결 짓는 기능중심적 언어 교육 방법론과 상통한다고 할 수 있다. 즉, 신조어가 왜 출현했고 그것이 정착할 수 있었던 이유는 무엇인가에 대한 설명은 결국 ‘표현 의도와 그에 따른 선택의 문제’로 귀결될 것이기 때문이다.

이상을 통해 어휘력 신장을 위한 어휘 교육 방안을 의미장을 기반으로 한 의미 관계의 측면, 유추와 연상 작용으로 만들어진 신조어의 측면에서 살펴보았다. 이를 보면 지금까지 어휘력 신장을 위한 어휘 의미 교육은 계열관계를 중심으로 이루어졌음을 알 수 있는데, 이런 점에서 어휘력 신장을 위한 교육 방법론을 개선하기 위해서는 의미장 및 의미 관계 관련 연구가 계열관계와 결합관계를 통합적으로 고려하는 방식으로 전개되었다는 사실에 주목할 필요가 있다. 계열적 관계를 맺는 어휘들 간의 관계는 문맥과 상관없이 어휘가 가리키는 대상의 본질적 속성에 따른 의미 관계로 볼 수 있는 면이 있지만, 이러한 속성을 어휘 의미로 인식하는 것은 문맥 내에서의 사용을 전제하기 때문이다. 의미장과 관련지어 결합적 의미 관계에 주목하면 의미 관계에 대한 설명의 폭이 넓어질 수 있다.

4) (7ㄹ)는 ‘반소매’가 일반화된 상황에서 등장한 신조어로 세력을 넓힌 예이다. 현재적 관점에서는 신조어가 아니지만 신조어의 생성과 정착의 원리를 잘 보여주는 예라 할 수 있다.

3.2. 언어 사용을 위한 어휘 의미 교육과 어휘 의미 연구

이 절에서는 의미 관계와 관련지어 세 가지 사항을 논의할 것이다. 첫째, 문장과 담화에서 확인되는 언어 사용의 패턴을 설명할 것이다. 둘째, 어휘 의미의 다의화 양상에 대해 논의할 것이다. 셋째, 은유적 개념화 과정에서 근원 영역과 목표 영역의 상호작용에 대해 논의할 것이다.

3.2.1. 언어 사용의 패턴과 의미 관계

지금까지 어휘 의미 교육에서 어휘와 문장을 관련지어 교육하는 것은 대체로 호응관계에 어긋난 표현이나 어색한 문장 사용을 교정하는 수준에서 이루어졌다. 그러나 표현 의도에 따른 어휘의 선택이란 측면에서 어휘와 문장의 관련성을 본다면 교육 내용이 좀 더 풍부해질 수 있다. 이러한 인식은 계열적 의미장과 결합적 의미장을 통합하는 의미장의 구성이나 계열적 의미 관계를 결합적 의미 관계와 관련지어 설명하는 논의를 통해 구체화되었다.

계열 관계와 결합 관계의 통합적 고찰은 일반적으로 계열 관계에 있는 어휘들과 결합할 수 있는 어휘들의 동질성을 확인하는 데 초점이 놓이지만, 결합의 패턴을 통해 계열 관계에 있는 어휘들을 세부적으로 분류할 수 있는 근거를 확인할 수도 있다. 한 예로 [상거래] 의미장에서 ‘사는 행위’의 영역에는 ‘구매하다, 구입하다, 매입하다, 수매하다...’ 등의 어휘가 유의 관계로 묶여 있는데, 이 어휘들은 실제 문장에서 어떤 대상을 나타내는 어휘와 결합하는지에 따라 다음과 같이 구분될 수 있다.

(8) ‘사다’의 유의어와 유의어에 따른 논항 선택

- ㄱ. 구매하다, 구입하다; 제한 없음
- ㄴ. 매입하다; 주식, 부동산
- ㄷ. 수매하다; 곡식

위의 예에서 살펴본 결합 관계 양상은 의미장에서 <사다> 영역을 하위분절하는 근거가 됨과 동시에, 유의 관계에 있는 어휘들인 ‘구매하다, 구입하다, 매입하다, 수매하다...’의 의미 차이를 파악하는 근거가 된다. 이처럼 의미 영역을 파악하거나 그 영역을 하위분절하는 기준이 언어 사용의 패턴에 근거하여 이루어지는 것을 보면, 계열관계에 대한 고찰은 결합관계에 대한 통계적 고찰과 병행할 필요가 있다.

그런데 어휘가 결합할 때 어휘의 선택이 주변 어휘와 독립적으로 이루어지기 어렵다는 점 때문에, 결합 관계에서 확인되는 사용 패턴은 ‘확장된 의미단위(extended semantic unit)’를 설정하는 근거가 되기도 한다. 이와 관련하여 ‘연어(collocation)’, ‘연접(colligation)’⁵⁾, ‘의미적 선호(semantic preference)’, ‘의미적 운율(semantic prosody)’ 등이 주목을 받았다. 언어사전은 이러한 어휘 결합 구성의 패턴을 정교하게 기술하는 방향으로 발전하고 있다. 이러한 사용 패턴과 관련한 교육은 외국인을 위한 한국어교육에서 부각되었지만, 국어교육에서는 결합의 패턴보다는 그러한 결합이 어휘화된 관용어나 속담에 주목하여 왔다. 이는 국어교육에서 언어 사용에 대한 관심이 문장 및 담화 맥락에서 적절한 어휘를 선택하는 것에 모아져 있음을 말해준다.

어휘의 선택이 문장 및 담화의 맥락과 관련되어 이루어진다는 점에 주목한 논의로는 신명선(2010)과 이동혁(2013)을 들 수 있는데, 이들은 표현 의도에 따른 어휘 선택의 차원에서 의미 관계에 주목했다. 임채훈(2013⁷⁾의 경우는 의미 관계를 문장과 담화의 내용 구성을 위한 어휘부의 내적 정보로 보

5) 특정 어휘나 의미의 단위가 특정한 문법 범주, 즉 부정, 시제, 상 등과 관습적으로 공기하는 것.

는 근거를 밝힌 논의인데, 어휘부에 저장된 의미 관계 정보가 문장 및 담화 구성에 작용하는 점에 주목했다는 점에서 위의 두 논의와 맥을 같이 한다.

(9) ㄱ. 진행자: 남편은 어느 호텔에 근무하세요?

출연자: 어, 관광호텔에 근무해요.

ㄴ. 자율은 좋고 규제는 나쁘다.

ㄷ. 집값 안정을 위해 세금 감면이 필요하다는 의견이 많았다. 정부의 적극적인 정책이 필요하다라는 견해가 많다는 이야기이다.

ㄹ. 공부하는 시간보다 쉬는 시간에 교실 안이 시끄럽다.

(9ㄱ)은 신명선(2010)에서 든 예인데, 여기에서는 담화의 응집성을 나타내는 어휘가 호텔의 구체적 인 이름이 아니라 그 상위어인 ‘관광호텔’이라는 점에 주목해, 맥락에 따른 의미 관계의 표현 효과를 설명했다. (9ㄴ, ㄷ)은 임채훈(2013ㄱ)에서 든 예인데, (9ㄴ)은 반의 관계가 사태의 대조라는 의미를 문장으로 실현하는 데 작용하는 것을, (9ㄷ)은 유의 관계가 텍스트의 응집성(cohesion)을 실현하는 데 작용하는 것을 보여주면서, 어휘의 의미 관계를 아는 것이 언어 사용능력과 직결되는 문제임을 설명했다. (9ㄹ)은 이동혁(2013)에서 든 예인데⁶⁾, ‘공부하다’와 ‘쉬다’를 반의 관계로 해석하게끔 유도하는 결합 환경에 주목하면서 문맥 조건에 따라 어휘의 의미 관계가 확장될 수 있음을 설명했다. 이런 관점에서 김서형(2013)에서는 문맥 조건에 따라 의미 관계가 확장될 수 있는, 즉 사회문화적 맥락이 요구되는 의미를 가진 반의어쌍들을 “맥락적 반의어”로 규정하고 이에 대한 교육 방안을 모색한 바 있다.

이때 ‘응집성의 실현에서 의미 관계의 작용’과 ‘문맥 조건에 따른 의미 관계의 확장’에 대한 고찰은 어휘 의미 연구에서 문맥주의와 인지주의 관점의 논의를 활성화하는 계기가 되었다.

첫째, 응집성의 실현에서 의미 관계의 작용은 텍스트성(textuality)⁷⁾과 연결된다는 점에서 주목받았는데, 어휘적 응집의 양상을 분석하며 이에 대한 논의가 심화되었다. 한정환(2022)에서는 어휘적 응집성⁸⁾의 유형별 출현 빈도가 “반복어(R) > 연상어(AC) > 포함어(I) > 유의어(S) > 반의어(O)”의 순서임을 밝힌 바 있다. 이런 분석 결과를 참조하면, 연상어(AC)⁹⁾는 가장 강력한 어휘적 응집어로서 의미 관계에서 중요한 위치를 차지하는 것임을 알 수 있다.

한정환(2022)에서는 연상어를 파악하는 것과 관련한 구체적인 방법론을 제시하고 있지 않지만, 연상어가 가장 비중이 높은 어휘적 응집어라는 사실은 문맥주의와 인지주의적 관점에서 의미 관계를 설명해야 할 필요성을 제기한다. 문맥주의와 인지주의적 관점에서 볼 때, 어휘 의미 교육에서 특정 촉발어와 관련한 연상어를 파악하는 활동은 해당 텍스트의 이해뿐만 아니라 텍스트를 산출한 사회의 인식양상을 이해하는 활동과 연결되어야 한다. 그리고 특정 촉발어와 관련한 연상어를 파악하는 것은 연상어의 열린 집합을 연상의 고리를 따라 조직화해 나가는 것까지 포함한다. 앞서 거론한 이민우(2017)에서의 주제어 중심의 어휘 조직화나 김진해·이민우(2018)에서 소개한 ‘대중분류관계(Folksonomy)’도 특정 사건이나 사물과 언어가 맺고 있는 관계를 강조한다는 점에서 연상어의 조직화와 관련된다.

둘째, 문맥 조건에 따른 의미 관계의 확장은 코퍼스 언어학의 방법론을 적용하며 논의가 심화되었

6) 이는 최경봉(2010)에서 의미 관계의 양상을 설명할 때 든 예이기도 하다. 최경봉(2010)에서는 ‘쉬다’의 전형적 반의어인 ‘일하다’의 의미장에 ‘공부하다, 청소하다...’이 포함될 수 있다는 점을 근거로 이 반의 관계의 체계성을 설명한 바 있다.

7) 텍스트성은 체계기능언어학의 용어로 개별 문장들의 응결성이 높으면, 읽는 사람은 낱낱의 문장들이 하나의 텍스트를 구성하고 있다고 인식하게 된다는 것을 뜻한다.

8) 한정환(2022)에서는 ‘cohesion’의 대역어로 ‘응결성’을 제시하고 있다.

9) 연상어는 ‘촉발어’와 관련된 어휘를 가리킨다. 한정환(2022)의 예를 들면, 촉발어 ‘태어나다’의 연상어는 “아기, 딸, 유치원, 학교, 가족, 엄마, 아빠”가 된다.

다. 김일환(2021)에서는 코퍼스에서 단어들의 공기 정보를 추출하여 단어 사이의 문맥 유사도를 측정하고, 이를 근거로 문맥적 유의어를 폭넓게 발굴하였다. 이때 아직 문맥적 유의어의 판단이 완전하지는 못하지만¹⁰⁾, 문맥 유사도를 계량화하여 유의성의 정도를 파악할 수 있는 객관적 근거를 마련한 것은 어휘 의미 교육에서 의미 관계 정보의 활용도를 높이는 계기가 될 수 있을 것이다.

3.2.2. 어휘 의미의 확장파 다의화

1) 어휘 의미의 확장 원리와 어휘 의미 교육

어휘는 특정 문맥 내에서 결합하는 다른 어휘와의 상호작용으로 의미가 변이되는데, 이러한 의미의 변이는 원형 혹은 중심 의미로부터 주변 의미로의 확장으로 설명할 수 있다. 이때 어휘 사이의 상호작용이 각 어휘에 관련된 경험 지식의 프레임에 근거하여 이루어진다는 것이 인지주의적 관점의 설명이다. 이는 문맥 내에서 어휘 의미의 확장이 경험 지식의 프레임에 따라 이루어진다는 뜻이다.

(10) '사다'의 의미 확장

- ㄱ. 친구에게 호감을 사기 위해 노력했다.
- ㄴ. 친구에게 만 원을 주고 책을 사다.
- ㄷ. 친구에게 밥을 사다.

위에서 '사다'의 의미 확장은 상거래 프레임을 통해서 이루어진다. 상거래 프레임은 (10ㄱ)처럼 정서적 상호작용을 상거래로 개념화하는 은유표현에서도 그대로 유지되면서 의미 해석을 유도한다. 즉, '반감'이란 감정은 '친구'가 가지고 있는 것이고, '나'는 '친구'가 가지고 있는 감정인 '반감'을 '나'에게로 이끌어오는 것이라든 점에서 상거래 프레임으로 개념화할 수 있는 것이다. 또한 (10ㄴ)에서 '친구'는 '판매자'이지만 (10ㄷ)에서 '친구'는 '나와 함께 구입물을 공유하는 사람'인데, 이러한 해석의 차이는 '사다' 프레임에서 '밥'과 '책'이라는 프레임 요소에 대한 경험 지식의 차이에서 비롯한다고 할 수 있다.¹¹⁾

이런 점에서 프레임의 작용에 따른 다의화는 은유 표현에서 극명하게 나타난다고 할 수 있다. 근원 영역의 프레임으로 목표 영역을 개념화하면서 근원 영역을 나타내는 어휘의 의미가 목표 영역으로까지 확장되는 것이다. 즉, (10ㄱ)에서처럼 '상거래'의 프레임으로 '감정 작용'을 개념화하면서 의미 확장의 폭은 (10ㄴ, ㄷ)보다 더 커진다고 할 수 있다.

앞서 거론했듯이, 한국어교육에서는 이러한 의미 확장 양상을 다른 언어의 의미 확장 양상과 비교하는 방식으로 어휘 사용 능력을 향상시키는 교육을 진행해 왔다. 한 예로 언어별로 다른 다의화 양상을 설명하기 위해, 언어별로 개념공간(conceptual space)을 분할하는 양상을 의미지도(semantic map)로 나타내 방법론은 외국어 교육 및 한국어 교육에서의 교육방법론으로 활발히 논의되고 있다. 이러한 방법론은 언어보편적인 개념장(conceptual field)을 특정 언어의 의미장이 분할하는 양상을 통해 세계관의 차이를 설명하는 의미장 이론과 원리상 일치한다.¹²⁾

10) 김일환(2021)에서 추출한 문맥적 유의어의 예를 보면, '선입견'의 경우 "선입관, 편견, 고정관념, 통념"의 순으로 유사도가 제시된 반면, '신경전'의 경우는 "설전, 기싸움, 힘겨루기, 입씨름, 감정싸움, 갑론을박"의 순으로 유사도가 제시되었다. 이때 '신경전'과 '설전'의 유사도가 가장 높은 것으로 나타난 것은 유사도 결과에 대한 보정이 필요함을 말해준다.

11) 김진혜(2021)에서는 특정 명사와 관련된 다양한 사건 프레임(event frame)에 따라 해당 명사의 의미를 파악한다는 점에 주목하면서 어휘 의미와 어휘관계가 맥락에 의해 유동적임을 확인한 바 있다. 이런 점 때문에 외국어로서의 한국어 교육에서는 (11ㄱ, ㄷ)처럼 서술어의 의미가 확장되는 경우 의미 단위를 동사구로 설정하여 교육할 수도 있다. 의미단위로서 동사구의 설정 문제에 대해서는 조민정(2014)에서 논의한 바 있다.

12) 라이온즈(Lyons 1977: 253)에서는 언어 보편적인 개념체계와 언어 특장적인 어휘체계를 '개념장(conceptual

그런데 모어화자를 대상으로 하는 국어교육의 특성상 의미 확장 및 다의화 양상은 어휘 사용 능력을 향상시키는 교육과 관련짓기보다는 언어 사용에 잠재한 의식을 객관화하는 학습의 자료로 활용할 수 있을 것이다. 이러한 논의로 임지룡(2015)에서는 다의어 교육의 방향으로 ‘개념 학습’, ‘의미확장 학습’, ‘의미구조 학습’, ‘비대칭성 학습’ 등을 제시한 바 있다. 이외에 한국어교육에서 활성화되기 시작한 ‘의미지도’의 방법론도 개념 공간 분할 방식이 의미장의 분절 방식과 원리상 같다는 점에서, 이를 ‘의미장’과 함께 우리의 언어 의식을 객관화하는 방법론으로 국어교육에 적용해 볼 수 있을 것이다.

2) 어휘 의미의 다의화와 의미 관계

앞서 (2)에서 살펴본 국어교육의 성취 기준에서 의미 확장 및 다의화와 관련한 성취 기준은 “상황에 따라 낱말의 구체적인 의미를 파악하는 능력”을 기르는 것이다. 이를 어휘 사용 능력의 향상과 관련지어 보면, 의미 확장 및 다의화와 관련한 교육은 다의어의 각 의의에서 나타나는 의미관계가 부각될 수 있다.

- (11) ㄱ. 어머니는 살이 부러진 우산을 고쳐서 썼다.
 ㄴ. 성인병을 고치기 위해서는 올바른 생활 습관이 중요하다.
 ㄷ. 잘못을 알고도 고치지 않는 것은 배우는 사람의 자세가 아니다.
 ㄹ. 이번 주말까지 원고를 고쳐야 한다.
 ㅁ. 외래어는 가급적 고유어로 고쳐 쓰는 게 좋다.

위의 예문에서는 밑줄 친 ‘고치다’와 결합하는 논항의 부류적 특성에 따라 의의를 구분할 수 있다. 이때 각 의미 항목은 어휘소 ‘고치다’의 의미로 묶임과 동시에 개별 어휘소처럼 작용할 수 있다. 각 의의마다 별도의 의미관계를 설정할 수 있는 것은 이 때문이다.¹³⁾

따라서 의의마다 그것의 관련어를 파악하는 활동은 어휘 선택에 따른, 예를 들어 ‘고치다’와 그 유의어인 ‘수리하다, 수선하다’ 중의 선택에 따른 문체적 효과를 파악하는 활동과 연결될 수 있다.¹⁴⁾ 이때 (11)의 사례와 관련지어 문체적 효과를 점검하게 되면, 기초어휘로서 고유어와 기본어휘로서 한자어의 상관관계를 설명할 수 있다. 즉, 고유어와 한자어의 선택에 따른 문체적 효과뿐만 아니라 이를 통해 의사소통의 명확성이라는 차원에서 한자어의 역할을 인식할 수 있는 계기가 될 수 있는 것이다.

3.2.3. 은유적 개념화와 의미관계의 재구성

경험 지식의 프레임에 따른 개념화와 이로 인한 의미장의 재구성은 은유 표현에서 확인할 수 있다. 이때 ‘근원 영역과 목표 영역의 관계망’은 인간의 보편적인 개념화 과정을 설명하거나 특정 언어권의 문화적 특수성에 따른 개념화 과정을 설명하는 근거로 활용될 수 있다. 최경봉(2022)에서는 목표영역과 근원영역의 관련 양상을 보이면서 목표 영역과 근원영역의 의미적 관계망을 확장하는 것과 관련한 논의를 한 바 있다.

field’)과 ‘어휘장(lexical field)’으로 구분한 바 있다. 이때 어휘장과 의미장은 같은 개념으로 볼 수 있는데, 어휘 집합의 조직화를 강조하는 관점에서는 ‘어휘장’으로, 어휘장 내에서 의미의 분절을 강조하는 관점에서는 ‘의미장’으로 부른다.

13) 계열적 의미관계를 결합적 의미관계와 관련지어 고찰하는 방법론의 영향으로, 언어사전 편찬에서는 다른 어휘와의 상호작용을 근거로 어휘 의미를 의미 항목으로 구분하는 방법론이 일반화하였는데, [고려대 한국어대사전]의 경우 의미 항목별로 관계어를 제시하는 편찬 방법을 취하고 있다.

14) 어휘체계에서 고유어가 한자어에 비해 다의적인 특성을 지닌다는 점은 그간 교과서에서 자주 언급되었다.

- (12) 가. 해결(책) = 길을 뚫다, 봉합, 수술, 숨통을 틔우다, 실타래를 풀다, 처방전 ...
 나. 계획 = 각본, 그림, 덧, 큰 그림 ...
 다. 거짓 = 나이롱, 소설, 쇼, 연극 ...

최경봉(2022)에서 제시한 위의 관계망은 목표영역 및 주제어를 나타내는 표현(해결, 계획, 거짓...)의 관련어 정보와 근원영역 및 분류어를 나타내는 표현(길을 뚫다, 각본, 나이롱 ...)의 관련어 정보를 확장하는 데 활용할 수 있다. 예를 들어, <우리말샘>에서는 ‘해결’의 상위어로 ‘처리’를 하위어로는 ‘통찰, 자결, 청산, 우회로, 진화’를 제시하고 있는데, 위의 은유적 관계망을 활용할 경우, ‘해결’의 하위어로 ‘길을 뚫다, 봉합, 수술 ...’을 추가할 수 있을 것이다. 그럴 경우 ‘봉합’의 관련어 정보¹⁵⁾도 확장되는데, ‘봉합’의 상위어로 ‘해결’을, 비슷한말(또는 참고어휘)로는 ‘길을 뚫다, 수술, 숨통을 틔우다 ...’ 등을 추가할 수 있을 것이다.

이동혁(2009: 63)에서는 비유가 의미의 동적인 작용을 본질로 하고 있어서 종래에 의미 교육의 대상으로 다루어지지 못했음을 지적하면서, 비유가 일상 언어에 편재해 있음을 체계화한 인지언어학의 비유 이론을 문법 영역의 ‘의미’ 내용으로 옮겨올 만하다고 한 바 있다. 그렇다면 인지언어학의 은유 이론 중 문법 영역의 의미 내용에 포함할 수 있는 것은 무엇일까?

앞에서 거론한 내용을 참조해 의미 교육의 내용을 구체화해 보면, 어휘 의미 교육에서는 다양한 텍스트에 나타나는 일상적 은유 표현을 살피며 (12)에서와 같은 의미장의 확장 가능성을 검토하는 것을 우선적으로 고려할 수 있다. 그리고 이를 통해 근원 영역의 선택에서 나타나는 표현 의도와 은유적 효과에 대해 파악하는 활동을 할 수 있을 것이다.

4. ‘어휘 의미’에 대한 참조문법의 기술 방안

4.1. 의미론과 관련한 참조문법의 필요성

“초등학교 시절부터 비슷한말, 반대말을 열심히 익혀 왔는데도 어휘교육이나 문장교육에서 의미론의 역할이 어떻게 이루어져야 하는지에 대한 연구 성과는 아직도 미흡하다.”(민현식 외, 2019: 7)

위의 언급을 어휘 의미 교육의 차원에서 음미하면, 이는 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 양 측면에서 새로운 모색이 이루어져야 한다는 문제의식을 보인 것으로 이해할 수 있다. 본고에서는 이러한 문제의식을 바탕으로, 앞서 3장을 통해 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 상관성에 대해 살펴보았다. 그리고 어휘 의미 연구와 어휘 의미 교육의 상관성을 전제한다면 어떤 내용을 어떤 관점에서 설명할 필요가 있는지를 논의하였다. 이런 점에서 3장의 논의는 어휘 의미 교육에서 다루어야 할 내용과 그 기술 방안을 모색한 것으로 볼 수 있다.

그런데 이러한 모색이 결실을 맺기 위해서는 궁극적으로 교육 현장에서 활용할 수 있는 의미론 개론서의 편찬이 이루어져야 한다. 그렇다면 본고의 논의는 의미론 개론서에서 어휘 의미를 어떻게 기술해야 하는지에 대한 제언의 성격을 띠고 할 수 있다. 그렇다면 교육 현장에서 활용할 수 있는 의미론 개론서는 기존의 의미론 개론서와 어떻게 달라야 하는가?이에 대한 답을 구체화하기 위해서는 표준문법을 개발한 최근의 성과를 참고할 필요가 있다.

15) <우리말샘>에서는 ‘봉합’의 상위어로 ‘맞춤’을, 비슷한말로 ‘스테인플링, 꿰뿌’을 제시하고 있다.

표준문법의 개발을 위한 시도로는 유현경 외(2013)을 들 수 있는데, 여기에서 표준 문법은 참조 문법(reference grammar)으로서 국어 교육 문법이나 한국어 교육 문법 등의 교육 문법뿐 아니라 이론 문법이나 생활 문법에 기준을 제공하는 문법으로 정의된다. 여기에서 표준 문법은 참조 문법의 역할을 한다는 것이 강조되었는데, 이는 다양한 목적으로 문법 교육을 설계할 때 참조할 수 있는 문법임을 강조한 것이라 할 수 있다. 그런데 표준문법의 개발 당시 의미론이 배제됨으로써 국어교육 및 한국어교육에서의 의미 교육에서 참조할 만한 표준적인 설명이 부재한 게 현실이다. 표준문법에서 의미론을 배제한 것은 전통적 문법교육이 형식적인 문법 단위를 중심으로 한 데에서 일차적인 이유를 찾을 수 있겠지만, 더 근본적인 문제는 의미론 연구가 언어 교육과 상호작용하며 체계화를 시도해보지 않은 데에서 찾아야 할 것이다.

국어의미론 분야는 음운, 형태, 통사론 분야에 비해 그 기술 내용을 표준화해야 한다는 문제의식이 드물었다고 볼 수 있다. 이는 학교문법 등 규범문법의 체계화 과정에서 의미론을 포함한 것도 오래되지 않았고, 의미론 관련 내용이 규범문법의 체계화 과정에서 쟁점이 된 일도 거의 없었기 때문이다. 그러나 의미 중심으로 문법 현상을 설명하는 방법론이 언어 교육의 방법론으로 자리를 잡아가는 상황에서, 의미론의 제반 연구 내용을 국어교육과 한국어교육 등의 언어 교육을 전제로 체계화할 필요가 있다. 이를 위해서는 기존의 의미론 개론서와 달리 다루어야 할 내용, 방법론, 기술 수준, 용어 등과 관련하여 어휘의미론 연구자들의 토론과 합의가 선행되어야 할 것이다.

4.2. 참조문법에서 다룰 어휘 의미 관련 내용과 그 기술 방향

참조문법의 역할을 할 의미론 개론서에서 다루어야 할 어휘 의미 관련 내용은 무엇이고, 이들을 국어교육과 한국어교육 분야에서 활용할 수 있게 하려면 어떻게 기술해야 하는가? 이에 대한 답은 결국 의미론 개론서의 집필 과정에서 제시할 수밖에 없는데, 이 장에서는 집필 과정에서 염두에 뒤야 하는 문제를 짚어보는 것으로 집필 원칙을 제안할 것이다. 본고에서는 참조문법의 역할을 할 의미론 개론서의 기술 원칙을 두 가지 측면에서 설명하고자 한다.

첫째, 어휘 의미 교육에서는 어휘 의미론의 연구 대상과 방법을 어떻게 제시하면서 어휘 의미를 이해하고 활용하는 능력을 키울 것인지에 대해 고민할 필요가 있다. 이는 곧 의미론 개론서에서 다룰 내용을 결정하는 것인데, 본고에서 살펴본 것은 의미장, 의미관계, 다의화 현상, 언어, 은유 표현 등이었다. 따라서 3장의 논의 내용은 곧 참조문법의 역할을 하기 위한 의미론 개론서에서 다루어야 할 내용을 제시한 것이라 할 수 있다.

그런데 위의 내용을 기술하는 문제와 관련하여 상기해야 할 것은, 이지용(2021: 345)에서도 지적했듯, “2015년 개정 교육과정에서는 기존에 초등, 중등, 고등 교육과정에서 모두 다루어져 왔던 의미관계에 대한 내용을 단선화하였다.”는 사실이다. 이는 의미관계를 초등 교육과정에서만 다루고 이후 고등학교 일반 선택 교과인 ‘언어와 매체’에서 제시하는 점을 지적한 것인데, 이와 같이 의미관계에 대한 내용을 단선화하는 방향으로의 변화는 어휘 의미 교육 목표와 방법에 비춰볼 때 바람직하다고 말하기는 어렵다.

‘의미장, 의미관계, 다의화, 은유’ 등이 본질적으로 깊이 연관되거나 겹치는 내용이기 때문에 이를 단선화한 것은 학습자의 부담을 줄인다는 개편의 취지에도 맞지 않는다. 그런데도 이를 학습량 경감으로 이해하게 된 것은 그간 국어교육과정의 설계와 국어 교과서의 편찬이 어휘 의미 연구에 대한 이해와 어휘 의미 교육 방법론에 대한 고민이 부족한 상태에서 이루어졌음을 말해준다. 그러나 보다 근본적인 문제는 어휘 의미 관련 내용 간 관련성을 통합적으로 조망하는 논의가 부족한 현실에 있다고 할 수 있다. 그렇다면 참조문법의 역할을 할 의미론 개론서에서는 어휘 의미 관련 내용을 통합적으로

조망하면서, 어휘 의미 관련 내용들이 이론과 실제에서 어떻게 관련되는지를 구체적으로 보여주는 것이 중요할 것이다.

둘째, 어휘 의미론의 기술은 표현 의도에 따라 담화 맥락에 적절한 어휘를 선택하는 원리를 설명할 수 있는 방법론, 담화 맥락에 따라 어휘 의미를 해석하는 원리를 설명할 수 있는 방법론, 어휘 선택을 위해 어휘력을 신장하는 방법론 등에 대한 검토가 이루어지고 이를 교육적으로 활용할 수 있는 수준에서 기술하는 방안을 마련해야 한다.

이와 관련해서는 구조주의, 문맥주의, 인지주의적 관점과 방법론을 어휘 의미 교육에 어떻게 수렴할 것인지에 대한 고민이 필요할 것이다. 특히 ‘표현 의도’와 ‘어휘의 선택’을 연결지어 설명하는 현재 어휘 의미 교육의 성취 기준을 고려할 때, 어휘 의미 교육 방안은 세 의미관을 적용해 다양하게 구상해 볼 수 있다는 점을 이해할 필요가 있다. 어휘 의미의 여러 측면이 의미관에 따라 다르게 부각될 수 있기 때문이다.

즉, 구조주의적인 관점에서는 체계적인 의미장을 전제로, 표현 의도를 잘 드러낼 수 있는 어휘를 찾아 선택하는 활동을 중심으로 어휘 의미 교육을 진행할 수 있다. 반면 문맥주의와 인지주의적 관점에서는 유동적인 의미장을 전제로, 문장 및 담화의 해석 가능성을 파악하고 표현 전략을 수립하는 활동을 중심으로 어휘 의미 교육을 진행할 수 있을 것이다. 그렇다면 의미론 개론서에서는 이러한 어휘 의미 교육에 적용할 수 있는 수준에서 세 의미관의 방법론을 조화롭게 기술해야 할 것이다.

[참고문헌]

- 강범모(2017), [한국어 명사의 화제 의미관계와 네트워크], 한국문화사.
- 강현화(2011), 한국어 어휘 교육 연구방법론 동향 분석, [이중언어학]47, 453-479.
- 김서형(2013), 맥락적 반의 관계 어휘의 한국어 교육 방안 - 목록 선정 및 제시 원리를 중심으로-, [이중언어학]53, 1-24.
- 김억조(2018), 2015 개정 교육과정 중학교 『국어』 ‘문법’ 영역 구현 양상, [국어교육연구]66, 1-30.
- 김윤신(2014), 국어 문법 교육에서의 의미 교육의 한계와 전망, [새국어교육]98, 357-386.
- 김일환(2021), 문맥적 유의어의 발굴과 의의, [Journal of Korean Culture]54, 43-70.
- 김진해·이민우(2018), 어휘관계의 새로운 지평, 대중분류관계(Folksonomy)(1) - 대중분류관계의 기본 개념 및 언어학적 의의를 중심으로-, [인문학연구]36, 7-42.
- 김진해(2021), 명사와 의미론 - 합성명사의 해석과 어휘관계를 중심으로-, [국어학]99, 467-509.
- 김홍범·유현경(2018), 표준 국어 문법 개발의 의의와 활용, [언어와 정보사회]33, 381-414.
- 남경완(2019), 구조주의적 관점에서의 어휘 의미관계 고찰 - 계열적 의미관계를 중심으로 -, [한국어 의미학]66, 1-33.
- 도원영 외(2018), 은유 데이터베이스 구축을 위한 시론, [한국어 의미학]61, 55-79.
- 문금현(2005), 한국어 다의어 교육의 현황과 전망, [새국어교육]71, 67-89.
- 문금현(2010), 한국어 어휘 교육의 현황과 과제, [언어와 문화]6, 109-135.
- 문금현(2011), 어휘장을 활용한 한국어 어휘 교육, [우리말교육현장연구]5-2, 7-47.
- 민현식 외(2019), [국어 의미 교육론], 태학사.
- 박진호(2012), 의미지도를 이용한 한국어 어휘요소와 문법요소의 의미 기술, [국어학]63, 459-519.
- 신명선(2004), 유의어 변별 능력과 국어적 사고력의 관계에 대한 연구: 구분, 분류, 분석, 구별을 중심으로, [한국어학]22, 215-243.

- 신명선(2010), 어휘 선택과 표현의 효과, [작문연구]10, 137-168.
- 원미진(2019), [한국어 어휘 교육 연구의 방법과 실제], 한국문화사.
- 유현경 외(2013), 표준 국어 문법 개발을 위한 기초연구 최종 보고서, 국립국어원.
- 유희정·최경봉(2020), 동물 부위 은유의 특징과 작용 원리, [한국어 의미학]68, 25-48.
- 이동혁(2009), 의미교육 개선을 위한 인지언어학의 함의, [우리말글]46, 43-66.
- 이동혁(2013), 의미관계 교육의 문제와 개선 방안에 대하여, [한국어 의미학]42, 321-349.
- 이민우(2015), 의미관계를 이용한 어휘교육의 효과 연구 - 고급 학습자를 중심으로-, [한국어교육]26-4, 165-190.
- 이민우(2017), 의미적 관련성을 이용한 어휘 교육의 효과 연구- 유의 관계와 주제관계를 중심으로-, [이중언어학]66, 27-47.
- 이민우(2019), 문맥주의적 관점에서의 의미관계, [한국어 의미학]66, 101-120.
- 이지용(2021), ‘언어와 매체’ 교과서에 제시된 의미 관계 교육 연구, [어문론집]87, 341-370.
- 임지룡(2008), [의미의 인지언어학적 탐색], 한국문화사.
- 임지룡(2015), 학교문법 다의어 교육 내용의 현황과 대안, [우리말연구]42, 61-97.
- 임채훈(2013ㄱ), 문장과 담화 층위에서의 어휘의미 관계- 어휘부의 내적 정보로서 어휘의미 관계의 정립을 위하여-, [한국어 의미학]42, 495-514.
- 임채훈(2013ㄴ), 어휘의미 관계와 어휘적 응집성, [한국어 의미학]40, 307-321.
- 정주리(2004), [동사, 구문, 그리고 의미], 국학자료원.
- 조민정(2014), 의미단위로서 동사구에서 논항의 기능 연구, [한국어 의미학]46, 53-77.
- 주세형(2005), 통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구, 서울대학교 박사학위논문.
- 주세형(2014), 통합적 문법 교육의 전제와 학문론적 의의, [국어교육연구]34, 57-86.
- 최경봉(2010), 계열적 의미관계의 특성과 연구 목표: 유의 및 반의 관계를 중심으로-, [한국어학]49, 65-90.
- 최경봉(2013), 어휘 의미와 의미관계 정보의 구성과 작용, [한국어 의미학]42, 27-55.
- 최경봉(2015), [어휘의미론], 한국문화사.
- 최경봉·김윤신·이동석·주세형(2017), [국어 선생님을 위한 문법교육론], 창비교육.
- 최경봉(2017), 한국어 단어 단위와 의미, [한국어학]77, 65-93.
- 최경봉(2019), 구문과 어휘의미의 상관성 고찰, [국어학]89, 255-283.
- 최경봉(2022), 어휘의미망에 대한 인식과 사전의 구성, [동양학]86, 157-184.
- 최형용 외(2015), [한국어 연구와 유추], 역락.
- 한재영 외(2010), [한국어 어휘 교육], 태학사.
- 한정한(2022), 국어 텍스트의 어휘적 응결성과 어휘의미망 - 체계기능언어학(SFL)의 관점 -. [동양학]86, 127-155.
- Sinclair, J.M.(2004), *Trust the Text: Language, Corpus and Discourse*, Routledge.
- Trim, R.(2007), *Metaphor Networks: The Comparative Evolution of Figurative Language*, New York: Palgrave Macmillan.
- Lyons, J.(1977), *Semantics I*, Cambridge: Cambridge University Press. (강범모 옮김(2013), 의미론 1, 한국문화사.)