



## 저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

교육학박사학위논문

표현론적 관점의 단어 형성 교육 연구

2019년 8월

서울대학교 대학원  
국어교육과 국어교육전공  
박 혜 진



표현론적 관점의 단어 형성 교육 연구

지도교수 구 본 관

이 논문을 교육학 박사학위논문으로 제출함  
2019년 4월

서울대학교 대학원  
국어교육과 국어교육전공  
박 혜 진

박혜진의 박사학위논문을 인준함  
2019년 6월

위 원 장 \_\_\_\_\_ (인)

부위원장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)



## 국 문 초 록

본 연구는 ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’을 이론적으로 정립하는 한편, 명명 과제를 통해 국어 언중의 단어 형성 장면을 귀납적으로 분석하여 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성 절차 및 원리를 도출하는 것을 목적으로 한다. 이는 ‘단어 형성 교육을 위한’ 교육 언어학적 관점의 단어 형성 연구이다.

이상의 논의는 그간의 단어 형성 교육이 ‘사고의 언표화 과정’이라는 단어 형성의 본질적 속성을 꿰뚫지 못하고 분석적 지식 중심의 교육 내용을 고수해 온 것에 대한 반성적 인식에 터한다. 사회적 소통 구조의 변화, 그리고 이에 따른 교육적 인간상의 재정립은 단어 형성 교육에도 변화를 요구하고 있다. 언어 활동에 대한 메타적 인식력, 그리고 고차원적인 표현·이해 능력을 갖춘 학습자를 길러내고자 하는 문법교육의 궤를 따라 단어 형성 교육 역시 변화를 도모해야 할 때인 것이다.

‘사고의 언표화 과정’으로 단어 형성을 바라보는 본고는 단어 형성과 관련한 명명 화자의 인지적 맥락을 초점화한 ‘인지언어학적 관점의 단어 형성 연구’, 형태 형성에 선행하는 의미 형성의 단계를 단어 형성의 주요 국면으로 인식한 ‘의미 중심 단어 형성 연구’, 언어가 아닌 대상(개념)에서 시작하여 그것이 개별 화자를 통해 언어화되는 과정을 주목한 ‘표현론적 관점의 단어 형성 연구’를 논의의 기반으로 삼아 표현론적 관점의 단어 형성 구도를 이론적으로 정립하였다.

그 결과가 ‘의미의 형성과 형태의 형성’, 그리고 그 과정을 둘러싼 ‘맥락’의 관계로 설정된 단어 형성의 잠정 구도이다. 의미 형성은 화자가 대상을 인식하여 언어 구조물(단어)의 토대가 되는 의미 구조(표현 구조)를 형성하는 과정이며, 형태 형성은 의미 구조에 대응되는 형태 단위를 선택하고, 이들을 적절한 언어 형식으로 결합하여 형태 구조를 형성하는 과정이다. 한편 맥락은 단어 형성이라는 언어 수행을 견인하는 화자의 인지적 배경으로, 단어 형성의 작동 기제인 ‘조어 능력’과 조정 기제인 ‘언어 의식’으로 구성된다.

이상 이론적 논의를 통해 구조화된 단어 형성의 잠정 구도를 최소한의 분석 틀로 삼아 숙련자와 학습자의 명명 활동 양상을 질적으로 분석하였다. 단어 형성에 관한 표현론적 접근은 ‘단어가 어떻게 구성되어 있는가’가 아니라 ‘대상(개념)을 어떻게 언어화하는가’를 초점화한다. 그러하기에 기존하는 단어가 아닌 ‘명명 화자가 단어를 형성하는 장면’을 대상으로 삼아 단어 형성의 역동적 과정을 포착하는 것이 그에 적합한 연구 방법이라 판단하였다. 또한 언중, 그중에서도 학습자의 단

어 형성 장면으로부터 도출한 단어 형성 절차 및 원리야말로 표현 활동을 중심으로 한 단어 형성 교육의 언어적 원리로 기능할 수 있을 것이라 판단하였다. 분석을 통해 ‘명명 대상 → 의미 형성 → 형태 요소 추출 → 형태 구조화’의 단계로 이어지는 ‘단어 형성의 절차’를 정립하였으며, ‘관계화의 원리, 초점화의 원리, 선택적 언어화의 원리, 가치 반영의 원리, 정보량 적정화의 원리, 형태 간결화의 원리, 유사성 추구의 원리’를 포함하는 ‘단어 형성의 원리’를 도출하였다.

그리고 이렇게 도출된 표현 과정 중심의 단어 형성 절차 및 원리가 단어 형성 교육의 장면에서 어떻게 작용할 수 있는지를 ‘성격과 목표, 내용, 구현’ 층위에서 살펴보았다. 단어 형성 교육이 지향하는 교육적 인간상을 지식·수행·태도의 국면에서 상세 기술하는 한편, 교육 목표 달성을 위해 필요한 지식과 수행 요소를 항목화하는 방식으로 교육 내용을 기술하였다. 구현 층위에서는 ‘설명과 활동’을 통해 교육 내용이 구체화될 수 있음을 논의하고 주요 활동 사례를 제시하여 실천 가능태를 보이도록 하였다.

본고는 사회적·교육적 요구에 부응하여 그간 단어 형성 교육에서 주목받지 못했던 ‘표현 국면’의 교육적 의의를 조명하고, ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’을 이론적으로 정립하였다. 또한 그 실천성을 담보하고자 국어 화자의 단어 형성 장면을 분석하여 실제에 기반한 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하였다. 이상의 논의는 오랜 기간 분석적·분류적 지식을 중심으로 한 교육 내용을 답습해 오던 단어 형성 교육을 개선할 대안적 관점을 제시하였다는 점에서 교육적 의의를 찾을 수 있다. 관점 제시에 그치지 않고 단어 형성 장면을 분석하여 교육 내용의 토대가 되는 수행적 차원의 단어 형성 이론을 체계화한 점 또한 본 연구의 의미 있는 성과이다.

핵심어 : 국어교육, 문법교육, 단어 형성 교육, 교육언어학, 단어 형성 원리, 의미 형성(개념화), 형태 형성(언어화), 표현론적 관점, 명명 과제, 근거 이론.

학번 : 2011-30424

# 차 례

I. 서론 .....	1
1. 연구 목적 및 필요성 .....	1
2. 연구사 .....	4
2.1. 단어 형성에 관한 연구 .....	5
2.2. 단어 형성 교육에 관한 연구 .....	8
3. 연구 방향 및 방법 .....	11
3.1. 연구 방향: 단어 형성에 관한 교육언어학적 접근 .....	11
3.2. 연구 방법 .....	15
(1) 연구 개요 .....	15
(2) 연구 절차 .....	16
II. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 연구를 위한 이론적 고찰 ..	23
1. 표현론적 관점의 교육적 논의를 위한 전제 .....	23
1.1. 단어 형성 교육에 대한 반성적 고찰 .....	23
(1) 체계적 지식에 대한 신화 .....	23
(2) 표현 원리의 부재 .....	26
1.2. 표현론적 관점의 교육적 의의 .....	28
2. 단어 형성에 관한 표현론적 관점의 접근 .....	29
2.1. 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 성격 .....	30
(1) 표현 과정 중심의 단어 형성 연구 .....	30
(2) 인지 형태론, 의미 중심 형태론과의 접맥 .....	32
2.2. 표현론적 관점의 단어 형성 구도 .....	35
2.3. 단어 형성의 과정: 의미 형성과 형태 형성 .....	37
(1) 의미 형성 .....	40
(2) 형태 형성 .....	43



2.4. 단어 형성의 기제: 명명 화자의 인지 맥락 .....	46
(1) 조어 능력: 단어 형성의 작동 기제 .....	48
(2) 언어 의식: 단어 형성의 조정 기제 .....	51
<b>Ⅲ. 명명 과제 수행에 나타난 단어 형성 양상</b> .....	54
1. 명명 과제 수행 양상 분석의 전제 .....	54
1.1. 명명 과제 수행 양상의 체계화 과정 .....	54
(1) 단어 형성의 잠정 구도 설정 .....	54
(2) 분석의 절차 .....	56
1.2. 의도적·의식적 수행 장면 초점화 .....	66
1.3. 숙련자와 학습자 양상에 대한 통합적 접근 .....	67
2. 명명 과제 수행의 국면별 양상 .....	68
2.1. 의미 형성 양상 .....	68
(1) 범주 중심의 관계적 의미화 .....	70
(2) 변별 속성 중심의 분석적 의미화 .....	72
(3) 연상을 통한 어휘 기반 의미화 .....	74
(4) 의미 틀을 활용한 표적 속성 중심 의미화 .....	76
2.2. 형태 형성 양상 .....	77
(1) 의미 단위의 선택과 생략 .....	78
(2) 단어 형성 요소의 추출과 선택 .....	83
(3) 형태 구조화 .....	91
2.3. 수행에 대한 메타 인식 및 조정 양상 .....	98
(1) 어종 활용에 대한 태도와 실현 .....	99
(2) 소통성(疏通性) 추구와 실현 .....	112
(3) 단어성(單語性) 추구와 실현 .....	118
(4) 용이성(容易性) 추구와 실현 .....	128
(5) 심미성(審美性) 추구와 실현 .....	129
(6) 공정성(公正性) 추구와 실현 .....	130

<b>IV. 표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리</b> .....	133
1. 단어 형성의 절차 .....	134
2. 단어 형성의 원리 .....	139
2.1. 단어 수용의 준거 .....	140
(1) 소통성 .....	142
(2) 단어성 .....	143
(3) 가치성 .....	143
2.2. 표현 과정 중심의 단어 형성 원리 .....	144
(1) 관계화의 원리 .....	145
(2) 초점화의 원리 .....	148
(3) 선택적 언어화의 원리 .....	149
(4) 가치 반영의 원리 .....	151
(5) 정보량 적정화의 원리 .....	153
(6) 형태 간결화의 원리 .....	155
(7) 유사성 추구의 원리 .....	157
<b>V. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 설계</b> .....	161
1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 성격과 목표 .....	161
1.1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 성격 .....	162
(1) 학습자 수행 중심의 내심적 교육 .....	162
(2) 의미 중심의 통합적 교육 .....	165
1.2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표 .....	173
2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 실제 .....	177
2.1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 선정 .....	177
(1) 지식 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용 .....	177
(2) 수행 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용 .....	180
(3) 태도 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용 .....	183
(4) 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 요소 .....	184

2.2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 구현 .....	186
(1) 교육 내용 구현의 두 축: 설명과 활동 .....	186
(2) 교육 내용 구현의 실제 .....	192
<b>VI. 결론</b> .....	200
1. 연구 요약 .....	200
2. 제언 .....	205
참고문헌 .....	207
부록 .....	219
Abstract .....	221

## 표 차례

<표 1> 단어 형성 교육을 위한 단어 형성 연구 .....	15
<표 2> 언어 단위와 언어의 구성·운용의 원리 .....	15
<표 3> 연구 개요 .....	16
<표 4> 단어 형성 과정 분석을 위한 연구의 절차 .....	22
<표 5> 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 성격 .....	31
<표 6> 단어 형성의 두 국면: 의미 형성과 형태 형성 .....	39
<표 7> 의미의 형성과 형태의 형성 .....	42
<표 8> 의미 형성의 개념 및 특징 .....	43
<표 9> 형태 형성의 과정 .....	44
<표 10> 형태 형성의 개념 및 특징 .....	46
<표 11> 조어 능력의 구조 .....	49
<표 12> 국어 의식의 구조 .....	52
<표 13> 언어 의식의 구조 .....	52
<표 14> 초점 코드 목록 .....	59
<표 15> 의미 형성 국면의 범주 정련 과정 .....	61
<표 16> 형태 형성 국면의 범주 정련 과정 .....	63
<표 17> 메타 인식 및 조정 국면의 범주 정련 과정 .....	65
<표 18> 속성의 유형 .....	72
<표 19> 단어성의 구조 .....	119
<표 20> 어휘 단위 형성과 절단 .....	125
<표 21> 의미 구조의 유형과 형태 요소 추출 단계의 다변성 .....	137
<표 22> 단어 수용의 준거 .....	141
<표 23> 표현 과정 중심 단어 형성 원리 .....	144
<표 24> 범주화의 원리 .....	146
<표 25> 연상의 원리 .....	148
<표 26> 초점화의 원리 .....	149
<표 27> 선택적 언어화의 원리 .....	151
<표 28> 공정 언어 순화 사례 .....	152

<표 29> 가치 반영의 원리 .....	153
<표 30> 정보량 적정화의 원리 .....	154
<표 31> 형태 간결화의 원리 .....	157
<표 32> 유사성 추구의 원리 .....	159
<표 33> 어휘 사용 과정의 예 .....	170
<표 34> 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표 .....	175
<표 35> 표현론적 관점의 단어 형성 교육 목표 상세화 .....	176
<표 36> 단어의 개념 .....	178
<표 37> 다양한 맥락의 단어 형성 .....	181
<표 38> 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 요소 .....	185
<표 39> 교과서 설명 텍스트의 분류 .....	188
<표 40> 단어 형성 교육의 내용 구현 방식 .....	192

## 그림 차례

<그림 1> 교육 내용의 두 층위 .....	3
<그림 2> 국어교육의 연구 영역 .....	13
<그림 3> 단어 형성 교육을 위한 교육언어학 연구 .....	14
<그림 4> 명명 활동지의 구성 .....	18
<그림 5> 국어 명사의 의미 분류 .....	19
<그림 6> 명명 대상 .....	20
<그림 7> 연구 참여자의 구성 및 역할 .....	21
<그림 8> 단어 만들기 활동의 예 .....	25
<그림 9> 단어 형성 교육 목표와 교육 원리 .....	26
<그림 10> 단어 형성의 구도와 학습자의 위상 .....	29
<그림 11> ‘-보’에 의한 파생어들의 연결망 조직 .....	33
<그림 12> 표현론적 관점의 단어 형성 구도 .....	35
<그림 13> 단어의 ‘형성·등재·변화’ 과정과 그 속성 .....	36
<그림 14> 단어 형성의 절차(황화상, 2001) .....	37
<그림 15> 단어 형성의 층위(Štekauer, 2005) .....	38
<그림 16> 의미 형성과 형태 형성의 다양성 .....	40
<그림 17> Grzega와 Schöner(2007)의 단어 형성 구도 .....	45
<그림 18> 단어 형성의 인지적 맥락 .....	48
<그림 19> 어휘 단위 형성 동기와 그 절차 .....	51
<그림 20> 명명 활동 분석을 위한 단어 형성의 잠정 구도 .....	55
<그림 21> 명명 활동 분석의 절차 .....	56
<그림 22> 초기 코딩 사례(1)([㉞]-S-C-54]) .....	57
<그림 23> 초기 코딩 사례(2) .....	58
<그림 24> 분석의 제 국면 및 상호 관계 .....	60
<그림 25> 연구 참여자의 구성 .....	68
<그림 26> 범주 중심의 의미화와 속성 중심의 의미화 .....	69
<그림 27> 명명 대상 예시(<주사위 모양 사탕>) .....	71
<그림 28> 명명 사례와 조어 능력 .....	92

<그림 29> 수행에 대한 메타 인식 및 조정 준거 .....	98
<그림 30> 의식과 수행의 불일치 사례([㉔]-S-A-23]㉑) .....	109
<그림 31> 키워드 나열 ([㉔]-P-24]㉒) .....	120
<그림 32> 비자립적 한자어의 결합과 단어성 .....	123
<그림 33> 의미 구조의 언어 결합 강도에 따른 형태 요소 추출의 의식화 정도	134
<그림 34> 단어 형성의 인지적 절차 .....	138
<그림 35> 표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리 .....	160
<그림 36> 학습자 중심의 내심적 교육 구도 .....	164
<그림 37> 단어 형성 교육과 어휘 교육의 접점 .....	168
<그림 38> 어휘 사용 전략 .....	169
<그림 39> 단어 형성 요소의 성격 .....	172
<그림 40> 설명과 활동의 역동적 순환 .....	187
<그림 41> 절차적 지식을 포함한 단어 만들기 활동 사례 .....	189

# I. 서론

## 1. 연구 목적 및 필요성

단어(單語, word)<sup>1)</sup>는 대상이나 개념을 어휘적으로 표현하고자 하는 화자의 욕구를 충족하기 위해 만들어지는 언어 단위이다(Downing, 1977; Štekauer, 1998, 2005; 송원용, 2005). 대상이나 명제에 대한 개념 정보가 명명(naming)과 사태진술(situation statement)로 달리 표현되는 것일 뿐(정한데로, 2015: 30) ‘사과의 언표화’라는 측면에서 문장 형성과 단어 형성은 공통된 방향성을 갖는다. 그러나 늘상 새롭게 형성되는 문장과 달리 ‘기억과 사용의 대상’이 되는 경우가 많은 단어는 그간 표현의 맥락에서 활발히 논의되지 못했다.

그러나 단어 역시 최초 형성 장면에서는 개별 언증의 표현 동기를 실현할 목적으로 ‘새로이 형성된’ 언어 단위임을 생각해야 한다. ‘애초부터, 필연적으로’ 존재했던 것이 아니라, 특정 맥락에서 특정 표현 동기를 충족하기 위하여 형성된 결과물인 것이다. 그리고 그 장면의 중심에 표현 주체인 명명 화자가 있다. 특히 사회적 소통망을 통해 개인의 언어가 더욱 적극적으로 생산·공유되고 있는 현 사회는 단어 형성 및 소통 주체로서의 개별 언증을 더욱 주목하게 한다. 바야흐로 단어 형성 교육<sup>2)</sup>이 ‘표현 단위로서의 단어’, ‘표현 과정으로서의 단어 형성’, ‘표현 주체로서의 학습자’에 주목해야 할 시점이다.

그렇다면 지금의 단어 형성 교육은 어떠한가? ‘학습자 중심, 탐구 중심, 형성 중심’을 지향하는 변화된 흐름 속에서 ‘탐구, 생산성, 새말, 단어 만들기’ 등의 새로운 교육 요소를 도입하고 있음에도 여전히 ‘어근, 접사, 합성어, 파생어’로 대표되는 구조 형태론의 개념들이 교육의 중심축을 형성하는 구도가 건재하다. ‘반드시 가르칠 지식’을 전제하는 주지주의적 전통, 학문 문법의 성과를 수용하여 교육 내용화하고자 하는 소극적 연구 자세가 이러한 결과를 초래했을 터이다.

---

1) 단어 형성론의 맥락에서 논의되는 단어는 어휘적 단어(語彙的 單語, lexical word)이다. 관련하여 단어를 ‘음운론적 단어(phonological word), 문법적 단어(grammatical word)<sup>1,2</sup>, 어휘적 단어(lexical word)’로 해체한 최형용(2016)을 참조할 수 있다.

2) 전통적으로는 ‘단어형성법 교육’이라는 표현이 더 익숙하나, 최근의 교육과정 및 교과서에서는 ‘형성’에 초점을 둔 관점을 반영하여 ‘단어 형성’ 혹은 ‘단어 만들기’라는 용어를 사용하는 추세이다. 본고 역시 형태·구조적 규칙을 환기하는 용어인 ‘단어형성법’ 대신 ‘단어 형성’을 사용하기로 한다.



이상의 문제의식을 바탕으로 본고는 표현론적 관점(onomasiological approach)<sup>3)</sup>의 단어 형성 교육을 제안하고, 그 실행성을 담보하기 위하여 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하고자 한다. 그리고 이를 토대로 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용을 선정하고 교수·학습 층위에서 실천 가능태를 구현해 보일 것이다. 이에 연구의 필요성을 두 측면에서 살펴볼 필요가 있다.

첫째는 ‘왜 단어 형성 교육을 논의하는가?’에 대한 답변이다. 문법 교육이 시작된 이래로 오랜 세월 주요 교육 내용으로서의 자리를 점하여 왔던 단어 형성 교육을 다시금 논의해야만 하는 배경을 고찰해 보기로 한다. 단어 형성 교육은 단어라는 언어 단위가 가진 인식론적 중요성, 단어 형성론을 중심으로 구축된 형태론의 연구 성과에 힘입어 ‘당연히 가르쳐야 하고, 가르칠 지식이 분명한 영역’으로 받아들여져 왔다. 그러나 이러한 당위적 수용은 단어 형성 교육에 대한 교육적 고민을 추동하는 데 걸림돌이 되었으며, 단어 형성 교육이 정형화된 틀과 보수적인 내용 구조를 고수하는 결과를 초래하였다.<sup>4)</sup> ‘가르칠 지식’이 아닌 ‘교육 목표’로부터 시작하는 본격적인 단어 형성 교육 연구가 필요한 이유이다.

두 번째는 ‘수행 과정을 초점화한 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하는 것이 ‘단어 형성 교육 연구’로서 어떠한 의의가 있는가?’에 대한 답변이다.<sup>5)</sup> 교육 목표를 실현하기 위해서는 이를 뒷받침할 교육 내용이 뒤따라야 한다. 교육적으로 타당한, 가치 있는 교육 목표를 설정했다면, 이를 달성하기 위해 ‘무엇을 가르쳐야 하는가’와 관련한 교육적인 상(像)이 마련되어야 하고, 또 이 ‘무엇’을 구성하는 원리를 확보해야만 한다. 이것이 교육 내용의 토대가 되기 때문이다.

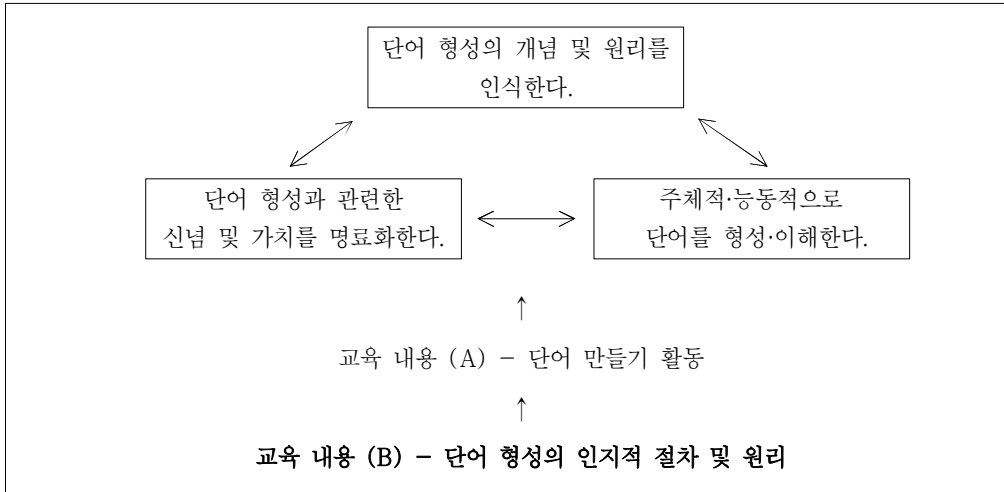
<그림 1>은 표현론적 관점의 단어 형성 교육이 지향하는 교육 목표, 그리고 이를 달성하기 위한 주요 교육 내용을 구조화한 것이다.<sup>6)</sup>

3) 본고에서 논의하는 바 ‘표현론적 관점’은 ‘onomasiology’에서 기원한 것으로, 형식을 구심점으로 언어를 연구하는 관점인 ‘semasiological approach’와 대를 이루는 접근법, 즉 의미를 구심점으로 하여 언어를 연구하는 방법론을 말한다. 그러므로 의사소통 맥락과의 연결 가능성을 함의하기 위해 사용된 개념인 ‘표현문법(expressive grammar)(오현아, 2010: 18), 표현 어휘(productive vocabulary)(강보선, 2013: 11)’ 등의 ‘표현’과는 구분하여 인식할 필요가 있다.

4) 박혜진(2019:165)은 교육적 요구에 앞서 가르칠 지식이 존재했던 이 같은 상황을 ‘단어 형성 교육의 기형적 역사’로 인식하고, 이를 바로잡기 위한 ‘교육적 관점의 단어 형성 연구’가 필요함을 역설하였다.

5) 직접적으로 말하면, ‘그것이 문법 교육 연구인가 언어학 연구인가’ 하는 의문에 답하고자 하는 것이다.

6) 교육 목표에 관한 논의는 V장 1절에, 교육 내용의 층위와 관련한 논의는 본 장의 3절에 상세히 기술되어 있다.



<그림 1> 교육 내용의 두 층위

복합적 인식 능력 및 수행 능력을 포괄하는 단어 형성 교육의 목표를 달성하기 위한 교육 내용은 여러 방향에서 탐색될 수 있는데, ‘단어 만들기 활동(A)’은 그중에서도 중핵적인 교육 내용이다. 그리고 이를 위한 기초 층위의 교육 내용(B)에는 단어 만들기의 절차 및 원리가 자리한다. 단어 형성에 관한 원리적 차원의 교육 내용(B) 없이 실천적 차원의 교육 내용(A)인 단어 만들기 활동이 체계화될 수 없는 것은 당연한 이치이다. 그러나 현재는 교육 내용(B)와 관련한 연구 성과가 풍부하게 축적되지 않은 상황이다. 이에 ‘단어를 만들어 보자’와 같은 선언적 활동, 분석 및 분류를 위한 개념들을 표현 활동을 위한 방법적 원리로 차용한 부적격한 활동이 교육 내용(A) 차원에서 구현되고 있다. 본고가 국어 언중의 단어 형성 과정을 분석하여 ‘단어 형성의 인지적 절차 및 원리’를 이론화하고자 하는 것은 바로 이러한 현실에 대한 반성적 인식에 기인한 것이다.

국어 언중의 단어 형성 과정을 분석하여 단어 형성의 절차 및 원리를 도출하는 작업은 문법교육 내용 연구 중에서도 기초 층위에 속하는 것으로, Spolsky(1978), Stern(1983), 최영환(1991, 1992) 등에서 강조한 바 있는 ‘교육을 위한 언어 연구’ 다시 말해 ‘교육 언어학(educational linguistics)’ 연구의 성격을 갖는다. 본고는 교육 내용이 구체화되기 위해서는 교수·학습 맥락에 대한 연구뿐만 아니라 내용 기술의 토대가 될 언어적 원리에 대한 연구 또한 강조되어야 한다고 보고 단어 형성에 관한 교육 언어학적 연구를 시도하였다.

연구를 위해 활용한 구체적 방법은 ‘국어 화자의 명명 과제(naming task) 수행에 대한 근거이론(grounded theory)적 분석’이다. 단어를 분석적으로 이해하는 데 필요한 원리가 아니라, 단어 형성하는 데 필요한 수행 차원의 원리를 도출해 내고자 하기에 ‘단어 형성 장면’ 그 자체를 연구의 대상으로 삼았다. 또한 ‘교육’이라는 목적성을 가지고 수행되는 언어 연구이기에 학습자를 주요한 연구 참여자로 설정하고 실제 수행을 귀납하는 방법을 활용하였다.

한편, 명명 과제를 설계하고 수행 양상을 분석하는 데 있어 ‘표현론적 관점의 단어 형성론, 의미 중심 단어 형성론, 인지 심리학적 관점의 단어 형성론’의 관점 및 주요 개념들을 참조하였다. 단어 형성을 ‘역동적 인지 과정’으로 전제하고 단어 형성의 주체인 화자에 주목한 이들 연구는 본 연구를 이론적으로 지지함과 동시에 분석을 위한 구체적 아이디어를 제공한다.

이상 논의한 바와 같이 본고는 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 제안하고, 기초적·실천적 차원에서 그 교육 내용을 마련하는 것을 목적으로 한다. 이에 단어 형성 교육에서 ‘표현론적 관점’이 의미하는 바를 명확히 하고, 그 교육적 의의를 밝히는 과정(II장), 명명 과제 수행에 나타난 국어 언중의 단어 형성 양상을 귀납적으로 분석하는 과정(III장), 이를 단어 형성의 절차와 원리로 체계화하는 과정(IV장), 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 설계하는 과정(V장)으로 단계화하여 논의를 진행하였다.

이상 본 연구가 상정한 연구 과제를 정리하면 아래와 같다.

첫째, 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 제안하고, 그 성격 및 구도를 이론적으로 탐색한다.

둘째, 국어 언중의 단어 형성 장면을 근거이론의 관점에서 분석하여 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성 절차 및 원리를 체계화한다.

셋째, 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용을 선정하고 구현한다.

## 2. 연구사

‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’이라는 본 연구의 제목이 동어 반복적으로 느껴질 수 있다. ‘형성(形成)’에 이미 언어 단위를 만들어 낸다는 의미가 포함되어 있는바, 여기에 굳이 ‘표현론적 관점’을 덧붙일 이유가 있는가에 대한 의문이 제기

될 수 있는 것이다. 이에 본 절에서는 선행 연구 검토를 통해 ‘표현론적 관점’이 언어학적으로, 또 교육적으로 어떠한 지점에 접맥하고 있는지를 밝힘으로써 ‘단어 형성’에 ‘표현론적 관점’이라는 수식을 더한 본 연구의 맥락을 명시하고자 한다. 또한 본고의 주요 연구 과제인 ‘명명 과제 수행 분석을 통한 단어 형성 원리 체계화’가 단어 형성 연구의 측면에서, 또 단어 형성 교육의 측면에서 어떤 의의를 갖는지를 다시금 논의하고자 한다.

연구사는 ‘단어 형성에 관한 연구’와 ‘단어 형성 교육에 관한 연구’로 나누어 기술하기로 한다.

## 2.1. 단어 형성에 관한 연구

국어 단어 형성에 관한 연구는 20세기 초 주시경(1910), 최현배(1937) 등의 전통문법적 연구에서 그 뿌리를 찾을 수 있다. 이후 허웅(1996), 김계곤(1968, 1969), 고영근(1974) 등으로 이어지는 구조 문법적 관점의 단어 형성 연구는 전통문법의 비과학적 접근 방식을 비판하고 ‘분포적 일관성, 구조적 동형성, 통합관계·계열관계’ 등의 개념을 동원하여 과학적이고 체계적인 연구 방법을 정립하는 데 기여했다. 또한 합성과 파생으로 대표되는 단어의 분류 체계를 설정하고 접사를 목록화하는 등의 연구 성과를 남겼다.<sup>7)</sup> 현재는 비판과 극복의 대상으로 언급되는 사례가 적지 않으나 이들 연구가 보인 분석과 분류의 체계적 방법론은 단어 형성 연구의 기반이자, 단어 형성 교육의 이론적 근거로서 오랜 세월 그 영향력을 발휘하고 있다.

Halle(1973), Aronoff(1976) 등으로부터 활성화된 생성형태론을 도입한 1980년대, 국내 단어 형성 연구는 어휘부 내의 가상의 단어 형성 장치를 상징하고, 이를 중심으로 인간의 조어 능력을 밝히는 데 주력하게 되었다. 생성형태론은 복합어의 형성을 설명할 수 있는 규칙을 탐구하고 그 규칙에 제약을 부과하는 방식으로 단어 형성 능력의 실체를 밝히고자 하였는데, 대표적인 성과로 송철의(1989), 시정곤(1993, 1999) 등이 있다. 생성형태론은 형태론 연구와 심리언어학 연구 사이의 벽을 허물었다는 점, 인지 작용의 담지자로서 ‘화자’를 형태론 연구의 중심에 등장시켰다는 점(송원용, 2010: 48), 그리고 어휘부(lexicon)를 단어 형성 연구의 핵심 대상으로 주목하게 했다는 점 등에서 단어 형성 연구의 발전에 전기를 마련

7) 이상 분석적 관점의 연구를 형태소들이 모여서 단어가 만들어지기까지의 과정을 좇는 ‘단어 형성론’과 구별하여 ‘단어 분석론, 단어 구조론’등으로 칭하기도 한다(황화상, 2012: 14).

하였다고 평가할 수 있겠다. 이후 지나치게 형식화된 규칙의 실제성 문제 등으로 유추를 단어 형성의 주요 기제로 내세우는 인지 형태론적 관점의 연구자들로부터 비판을 받기도 하였으나<sup>8)</sup>, 유추 형태론이 태동할 수 있었던 것도 ‘어휘부, 화자, 인지 심리학’ 등의 요소들을 단어 형성 연구에 본격적으로 도입한 생성형태론의 공일 것이다.

Bybee(1985, 1987), Aitchison(1987) 등의 연결망 이론, 즉 ‘심리어휘부에 저장된 어휘 연결망을 중심으로 단어가 형성된다’라고 보는 인지언어학적 논의를 국내에 받아들인 1990년대 중·후반부터 단어 형성에 관한 규칙론에 대응하며 단어의 형성을 ‘유추’라는 사고 과정으로 설명하고자 하는 연구가 활기를 띠었다. 규칙 중심 생성 형태론의 한계를 지적하고,<sup>9)</sup> 인지언어학의 연결망 이론을 더욱 긴밀하게 연결시킨 이들 연구 경향을 ‘유추 형태론’이라 칭하기도 한다. 구본관(1998), 채현식(2000, 2003, 2005, 2007), 송원용(2002, 2005, 2007), 최형용(2003), 안소진(2011) 등을 그 성과로 꼽을 수 있다. 유추 형태론은 규칙 중심 형태론에서 예외로 다루어지던 경계의 현상들을 인간의 사고 과정과 관련지어 설명함으로써 실제적이고 친(親)인간적인 연구에 한 걸음 더 다가갔다고 평가할 수 있겠다.<sup>10)</sup>

한편, 단어 형성 기제로서 규칙과 유추(혹은 유추의 과정)는 단어를 만드는 화자의 능력(단어 형성 능력)을 형식화한 것이라는 점에서는 닮음이 없으므로, 이들 모두 단어 형성의 주요 기제가 된다(황화상, 2010: 73)고 본 황화상(2010)을 비롯, 규칙과 유추를 배타적 기제로 보지 않고 각각의 설명 논리를 동시에 인정하고자 하는 하는 입장도 확인된다. 본고는 기존하는 단어들로부터 추상된 유추의

8) 유추론자와 규칙론자 사이의 논쟁에서 파생된 다양한 쟁점 및 그것을 극복·보완하기 위한 파생 연구들이 단어 형성론의 한 조류를 형성하면서 결과적으로는 단어 형성론, 그중에서도 특히 ‘어휘부’에 관한 연구를 풍성하게 하였다. 규칙론과 유추론 사이의 생산적 논쟁은 송원용(2010), 구본관(2010), 정한테로(2016) 등에서 확인할 수 있다.

9) 초기 생성 문법 시대의 조어법 연구가 특별한 분석 방법을 제시하지 않고 모든 현상을 기저와 표면의 규칙으로 설명하려 했기 때문에, 결국 구조주의 문법 시대의 분석 결과를 받아들이고 규칙이라고 이름 붙여 설명했을 따름(구본관, 1998: 14)이라는 지적이 생성 형태론이 가진 한계의 일면을 보여 준다. 화자의 조어 능력을 밝히고자 하였으나 결국 이론적 정합성을 가진 ‘파생 규칙’, ‘합성 규칙’을 마련하는 데 주력함으로써 화자의 심리적 실재와 멀어져 버린 ‘이론’을 도출하는 결과를 가져올 수밖에 없었던 것이다.

10) 실제 인지 언어학적 관점에 터한 단어 형성 연구에서는 그 이전 시기까지 논의로 취급되었던 현상들을 주목한다. 그 한 예로 ‘혼성(blending)’에 의한 단어 형성을 들 수 있다. 혼성은 생산성이 떨어지고 내부 구조를 가지지 않는다는 이유로 Aronoff(1976) 등에서 논의로 취급되었지만, 단어 형성의 인지적 기제를 설명하고자 하는 후대 논의에 와서는 오히려 단어 형성과 관련한 인지적 양상을 확인시켜 주는 주요 현상으로 주목받았다(Aitchison, 1987/2003; 최형용, 2004; 임지룡, 2011; 이찬영, 2016 등).

들과 단어 형성 규칙이 맞는 지점이 있다고 보고 이 둘을 배타적으로 구별하지 않되, 형성 사례별로 규칙의 관점에서 설명 가능한 것과 유추의 관점에서 설명 가능한 것이 존재함을 인정, 이 두 기제를 모두 수용하는 것을 전제로 한다. 나아가 언중의 명명 활동을 해석하는 데 필요하다면 구조 형태론의 분석적 개념 또한 적극적으로 활용한다. 다만, ‘단어 분류 체계’와 ‘단어 형성 기제’, 그리고 보다 가시적인 ‘형성 방법’은 명확히 구분되어야 함을 전제한다. 이와 관련하여서는 단어 형성의 방법과 단어의 분류 체계를 구분하고 그 관계를 명시한 최형용(2016), 오규환(2016) 등 참조할 수 있다.

형태 중심 단어 형성 연구의 흐름을 비판적으로 고찰하고, ‘개념’, ‘의미’를 중심에 둔 단어 형성 연구를 제안한 황화상(2001)은 단어 형성의 본질을 직시, ‘의미의 형성’ 차원까지 연구의 외연을 넓혔다는 점에서 주목된다. 한편, 인지언어학적 기반 하에서 ‘언중의 표현 동기’를 중시하면서 ‘대상/개념 → 의미 → 형태’의 방향으로 단어 형성을 탐색하는 소위 ‘표현론적 관점(onomasiological approach)<sup>11)</sup>의 단어 형성 연구’ 또한 그 영역을 넓혀 가고 있다.<sup>12)</sup> 단어 형성 과정을 ‘언어 공동체의 명명 욕구를 충족시키기 위하여 새로운 명명 단위를 만드는 과정’으로 이해한 Štekauer(1998, 2005)의 논의를 수용하여 표현론적 관점에서 단어 형성의 인지 과정을 설명하고자 한 정한테로(2013, 2015ㄱ, 2015ㄴ), 오규환(2016) 등이 그 대표적 성과이다.<sup>13)</sup> 이들 연구는 추상적 실체로 존재했던 화자를 구체화하고, 단어 형성 연구의 대상을 ‘의미, 맥락’ 등에까지 확대함으로써 단어 형성 연구 및 단어 형성 교육 연구의 저변을 넓히는 데 기여하고 있다.

11) ‘onomasiology’는 언어학의 한 분야로 존재해 왔으나, 크게 부각되지 않다가 20세기에 들어 어휘론의 한 분야로 유럽 언어학계에서 인정받고 있다. 특히 onomasiology를 인지 형태론적 측면에서 조명한 Štekauer(1998, 2005)의 성과는 국내 단어 형성 연구에 직접적 영향을 주었다. 국내에서 onomasiology는 ‘명칭론(김현권, 2003; 이영훈, 2012; 이현근, 2019), 명의를론(최윤지, 2013), 개념표현론(서형국, 2010), 표현론(박진호, 2011; 박재연, 2014; 정한테로, 2015ㄱㄴ; 오규환, 2016)’ 등으로 번역되는데, 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성 교육을 설계하고자 하는 본고는 이들 번역어 중 ‘표현론’을 사용하기로 한다.

12) 물론 아직까지도 한국의 언어학계에서는 해석론적 관점(semasiological approach)의 연구가 주를 이루며, 표현론적 관점의 연구는 시작 단계에 있다(이현근, 2019: 155).

13) 단어 형성에 관한 표현론적 접근은 명명 행위의 기저가 되는 필수적 개념 구조(Mark-Base)를 논의한 M. Dokulil(1962), 단어 형성의 다층적 모델(multi-level model of word-formation)을 제안한 Ján Horecký(1983, 1989) 등에 의해 발전되었다. 이후 Dokulil(1932)의 표현론적 구조(onomasiological structure)와 Horecký의 언어적 기호의 다층 모델의 영향을 받아 인지-표현론적 관점의 이론(cognitive onomological theory 1996, 1998, 2001, 2005)을 제안한 Štekauer의 논의가 국내 단어 형성 연구에 결정적 영향을 준 것으로 보인다.

‘표현’을 초점화한 단어 형성 교육을 논의하고자 하는 본고는 ‘화자의 의도, 의미, 맥락’ 등을 적극적으로 조명한 이들 ‘의미·표현론적 관점(14)’을 주목하였다. 기존하는 단어가 아니라 표현하고자 하는 대상/개념으로부터 단어 형성 과정을 추적하는 것, 형태 형성에 앞서 그 근원이 되는 의미 형성 과정을 살피는 것은 ‘단어 형성의 자연적 맥락’을 고려한 접근으로, ‘표현 주체로서의 학습자를 상징하는 표현 중심 단어 형성 교육’과 상당 부분 관점을 공유한다. 이에 본고는 이들 의미·표현론적 관점을 적극적으로 수용하고자 한다. 그리고 ‘표현 동기 → 의미 형성 → 형태 형성’으로 이어지는 일련의 과정을 보다 실제적으로 파악하기 위해 ‘명명 과제(naming task)’를 활용하여 개인의 단어 형성 장면을 귀납적으로 분석하고자 한다. 이는 ‘단어 형성 교육’의 언어적 원리로 기능할 수 있는 중간 이론을 설계하기 위한 작업이다. 또한 사고의 단어화 과정에서 일어나는 화자의 인지 작용에 주목하면서도 단어 형성 장면을 떠난 결과물로서의 단어만을 연구 대상으로 삼았던 기존 연구의 한계를 극복하고 보다 실증적인 표현론적 관점의 단어 형성 논의를 펼치기 위한 작업이기도 하다.<sup>15)</sup>

## 2.2. 단어 형성 교육에 관한 연구

단어 형성 교육에 관한 연구는 시대의 흐름에 따라 역동적인 변화의 양상을 보였다. 초기의 단어 형성 교육 연구가 문법 교과서에 기술된 내용의 정오, 특정 학습 선택의 타당성 등을 논하는 데 치중했다면, 근래로 오면서는 ‘단어 형성 교육의 설계 방향에 관한 논의, 단어 형성 교육의 실천에 대한 논의’ 등 그 주제가 교육적 색채를 더욱 강하게 드러내는 양상을 보인다. 본고는 ‘연구 주제’를 중심으로 단어 형성 교육 연구의 성과 및 한계를 탐색하는 과정에서 본 연구가 자리하는 지점을 명확히 하고자 한다.

14) 황화상(2001)은 단어 형성 연구가 의미에서 출발하여 형태를 설명하는 의미 중심 연구를 지향해야 함을 역설하고(황화상, 2001: 20-24), ‘의미 형성 - 의미와 형태의 대응 - 형태 형성’의 원리를 밝힌 논의이다. 직접적으로 논의의 관점을 천명하지는 않았으나, 넓게 보아 단어에 대한 표현론적 관점의 연구에 속한다고 볼 수 있다.

15) 물론 개개인이 단어를 만드는 과정을 측정하는 것은 쉽지 않으며 단어를 만드는 방법이 개인마다 차이가 있을 수 있기에(구분관 외, 2015: 232) 개별 화자의 ‘단어 형성 장면’을 분석하여 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하고자 하는 시도가 무모해 보일 수 있다. 그럼에도 불구하고 수행성을 가진 단어 형성 원리를 도출하기 위해서는 ‘실제 단어 형성 장면’을 분석하는 것 이상의 유용한 방법론이 없다고 판단, 언중의 단어 형성 장면을 포착하기 위한 명명 과제를 설계하고 이를 토대로 단어 형성 과정에서 발견되는 ‘의미 형성, 형태 형성’의 원리를 체계화하고자 한다.

박혜진(2018)에 따르면 단어 형성 교육 연구의 주제는 크게 ‘교육 내용에 대한 비판적 검토, 새로운 관점의 적용, 새말 만들기 중심의 단어 형성법 교육 설계 제안, 교육 현황 확인’으로 대별된다(박혜진, 2018: 47).<sup>16)</sup> 먼저, 교육 내용에 대한 비판적 검토를 목적으로 하는 연구들을 살펴보자. 이들 연구는 대부분 교육 내용이 문면으로 드러난 교과서와 교사용 지도서를 분석 대상으로 삼는데, 국어학적 측면에서 그 기술의 적절성 및 특정 학설 선택의 타당성을 논의한 연구와 교육적 관점에서 내용 선정 및 설계의 적절성을 논의한 연구로 나누어 살펴볼 수 있다.

김창근(1983), 서정수(1993), 백낙천(1999), 이정택(2005), 이선용(2006), 황화상(2012), 정희창(2014) 등은 전자에 속하는 연구로, 복합어 분류 체계, 합성어 설정, 접사 분류 등과 관련하여 교과서들을 비교 검토하거나, 내용 기술의 국어학적 정합성을 비판적으로 분석하였다.<sup>17)</sup>

한편 단어 체계와 관련하여 문법 교과서를 비판적으로 검토한 최경봉(2006), 단어 단원의 교육 문법 용어를 계량, 분석하고 과정 중심의 용어 표상화가 필요함을 제안한 박재현 외(2008), 교과서를 학습자 오개념(misconception)<sup>18)</sup> 형성 요인의 하나로 전제하고 교과서 기술 내용에서 오개념 형성의 요인을 찾고자 한 남가영(2013ㄱ)을 비롯, 윤구희(2009), 김한샘(2013), 김홍범·전후민(2013), 양영희(2017ㄴ), 이현희(2015), 안소진(2018) 등이 후자에 속한다. 이중 윤구희(2009), 이현희(2015), 안소진(2018)은 어종(語種)과 관련한 비판적 논의를 펼치고 있어 주목된다. 윤구희(2009), 이현희(2015)는 교육 내용 기술 시 사용 빈도가 높은 예시를 선정해야 한다고 주장하면서, 단어 형성 교육에서 사용 빈도가 높은 한자어와 외래어가 배제되는 현실을 비판했다. 안소진(2018)은 또한 2011개정 교육과정에 의거 출판된 『독서와 문법』 교과서를 분석하여 현 교과서의 예시가 고유어에 치중되어 있으며, 한자어 형태론에 관한 언급을 꺼리고 있음을 지적하였다.

2010년대 들어 복합어 분석 중심의 단어 형성 교육에 대한 반성적 논의가 무르익었으며 그 기반 위에서 새로운 관점의 단어 형성 교육을 제안하는 연구들이 등

16) 이하 2.2.의 기술은 단어 형성 교육 연구의 성과와 한계를 점검한 논의인 박혜진(2018)의 내용을 토대로 하였음을 밝혀 둔다.

17) 본고에서 일일이 기술하지는 못하였으나, 교육 내용에 대한 국어학적 관점의 고찰은 주로 ‘단어의 정의, 단일어의 정의, 접사의 개념과 범주(굴절접사의 문제), 형태소의 분류, 복합어의 분류, 공시성과 통시성’ 등의 문제를 다루고 있다(박혜진, 2018: 53-54).

18) 오개념(misconception)이란 해당 교과에서 체득시키고자 하는 내용이나 목표인 과학적 개념에 상대되는 개념(송진웅 외, 2004)이다. 일반적으로 학습자가 학계에서 합의된 개념과 다른 개념을 갖게 되었을 때 ‘오개념이 형성된 것’으로 간주한다.



장하기 시작하였다. 그 가운데에서도 정병철(2012), 김억조(2017), 송현주·최진아(2010) 등 인지언어학적 관점에서 단어 형성 교육을 새로이 설계할 것을 제안하는 연구들이 주목된다.<sup>19)</sup> 정병철(2012), 김억조(2017) 등은 원형성을 도입하여 기존의 형태·구조 중심 문법 교육에서 ‘불분명한 것, 경계에 있는 것, 예외적인 것’으로 처리되었던 개념 및 예시들을 자연스러운 언어 현상으로 보고 교육적으로 수용할 것을 제안하였다. 송현주·최진아(2010)은 단어 형성 과정에서 나타나는 동기화 양상에 주목하고 언어 구조와 의미기능에 주목할 것을 주장한 연구이다.

한편, 김규훈·김혜숙(2016)은 담화 중심의 문법 교육을 화두로 하여 생태학적 관점에서 단어 형성 교육을 설계할 것을 제안한 연구이다. 이 연구는 기존의 형태 중심 교육을 비판하고, 이를 극복하기 위해 학습자의 실제 담화를 교육에 도입하고, 그 안에서 새말을 찾고 만들어 보는 활동을 하도록 교육 내용이 설계되어야 함을 주장하였다. 박혜진(2010) 역시 기존의 형태 분석 중심 교육을 비판적으로 검토하였으며, 나아가 단어 형성 교육이 ‘지식, 수행, 태도’의 영역을 균형 있게 다루어야 함을 제안하고 그 실재를 구현하였다.

이어서 주목되는 것이 새말 만들기 중심의 단어 형성 교육을 제안하는 연구들이다. 새로운 방향의 교육 설계와 관련하여 다수의 연구가 공통적으로 강조하는 지점이 바로 ‘새말 만들기’이다.<sup>20)</sup> 임지룡 외(2005), 양영희(2017ㄱ) 등은 새말 만들기 교육의 효용성을 ‘창의력 신장’의 관점에서 논의하고, 단어 형성 교육에서 새말 만들기의 비중을 확대해야 함을 제안하였다. 특히 임지룡(2005)은 새말 만들기가 학습 난이도는 높지 않으면서도 학습자의 흥미도나 참여도가 매우 높은 학습 내용임을 강조하였다. 이후 연구들은 여기에서 한 단계 더 나아가 새말 만들기를 중심으로 한 단어 형성 교육의 구체적 방향 및 방법을 제안하였다. 양영희(2017ㄴ)는 ‘새로운 개념 형성하기 → 단어로 표상하기 → 기존 단어와 비교 분석하기’의 순서로 새말 만들기 활동이 진행되어야 한다고 기술하였는데, 단어로 표상하는 과정에 앞서 ‘새로운 개념 형성하기’ 단계를 설정했다는 점이 흥미롭다. 새말 만들기 활동을 본격적으로 논의한 박혜진(2017) 또한 주목된다. 그는 새말 만들기 활동의 학습자 친숙성을 고려, 이 내용이 단어 형성 교육의 시작점이자 중심 내용이

---

19) 2010년대는 인지언어학적 관점의 단어 형성 연구 성과가 상당히 축적된 시기이다. 이것이 단어 형성 교육 연구에 영향을 준 것으로 해석할 수 있겠다.

20) 분석 중심의 지식 교육이라는 비판에 대하여 제시할 수 있는 가장 강력한 대안이 ‘새말 만들기’였을 것으로 짐작할 수 있다. 이에 더하여 새말 만들기는 ‘창의적 언어 사용 능력의 신장’과 같은 문법 교육 목표와도 자연스럽게 융화 가능한 활동이다.

되어야 한다고 보았다. 또, 새말 만들기 교육 내용이 체계화되지 못한 현실을 지적하고 ‘의미 형성하기’와 ‘형태 형성하기’의 구도를 기본 틀로 한 새말 만들기 과제를 설계해 보였다. 형태가 아닌 의미적 측면의 활동이 새말 만들기 교육의 초점이 되어야 한다고 제안한 남택승(2016)은 의미의 형성 지점을 강조했다. 이 점에서 박혜진(2017)과 그 맥을 같이 한다. 다만 이 연구는 한자어와 외래어 위주로 새말이 만들어지고 있는 현실을 경계하고 고유어를 사용한 새말 만들기 교육이 이루어져야 함을 주장했다는 점에서 특징적이다.

마지막으로, 단어 형성 교육의 현황을 연구하는 차원에서 이루어진 학습자 오개념 연구의 동향도 주목된다. 오개념 연구는 다양한 측면에서 접근 가능하다. 학습자를 대상으로 설문과 인터뷰를 실시하여 7차 문법 교과서 단어 형성 단원에 제시된 개념에 대한 앎의 양상을 확인하고자 한 구본관·박혜진(2012), 중등 교사와의 인터뷰를 통해 학습자의 오개념을 간접적으로 확인하고 교과서에서 이들 오개념 형성 요인을 분석한 남가영(2013<sup>ㄱ</sup>), 예비 국어 교사의 문법 평가 문항 설계 양상을 통해 오개념 현황을 추적한 남가영(2013<sup>ㄴ</sup>), 형태소의 자립성과 의존성 개념을 초점화하여 이들 개념에 대한 학습자 인식 실태를 밝히고, 교수학적 변환 시 유의해야 할 사항을 제안한 조진수(2014) 등을 오개념 연구의 예로 들 수 있다.

이상의 검토를 통해 단어 형성 교육에 관한 연구의 지평이 점차 확장되어 가고 있음에도 ‘관점’과 ‘실천’을 잇는 원리적 차원의 교육 내용 연구는 여전히 활발하지 못함을 확인하였다. 이에 본고는 단어 형성 교육의 새로운 관점으로 ‘표현론적 관점’을 제안하는 한편, 국어 언중의 단어 형성 장면을 분석하여 단어 형성의 인지적 절차 및 원리를 체계화하고자 하였다. ‘관점과 실천을 잇는 원리 차원의 교육 내용’을 구축하기 위한 교육언어학적 관점의 단어 형성 연구를 수행한 것이다. 이는 교수·학습 방법 층위에 치중되었던 단어 형성 교육 연구의 영역을 ‘원리 차원의 교육 내용 연구’에까지 확장했다는 점에서 연구사적 의의를 찾을 수 있겠다.

### 3. 연구 방향 및 방법

#### 3.1. 연구 방향: 단어 형성에 관한 교육언어학적 접근

표현론적 관점의 단어 형성 교육을 제안하는 본고는 그 실행성을 담보하기 위해 표현 과정 중심의 단어 형성 원리를 체계화하는 것을 주요 연구 과제로 삼는다. 분석이 아닌 형성을 조준한 교육을 설계한다면 그것을 위한 언어 수행 차원의 원

리가 요구되는바, ‘단어 만들기’라는 언어 수행의 인지적 과정 및 그 작동 기제를 체계화하여 교육 내용의 토대를 마련하고자 하는 것이다.

일찍이 Widdowson(1970)은 언어 교육 학자 스스로 교육 목적에 필요한 언어 이론을 구축할 수 있어야 함을 역설하였다. 교육적 관점에서 접근할 때 교육 목표 달성에 가장 적합한 언어 이론을 도출해 낼 수 있다고 보았기 때문이다. 고로, 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 위해 ‘단어 형성의 인지적 과정을 설명하는 원리’가 필요하다면, 적절한 이론을 찾아 적용하는 대신 직접 그 원리를 구축해야 한다. 본 연구는 바로 이러한 요구에서 시작되었다.

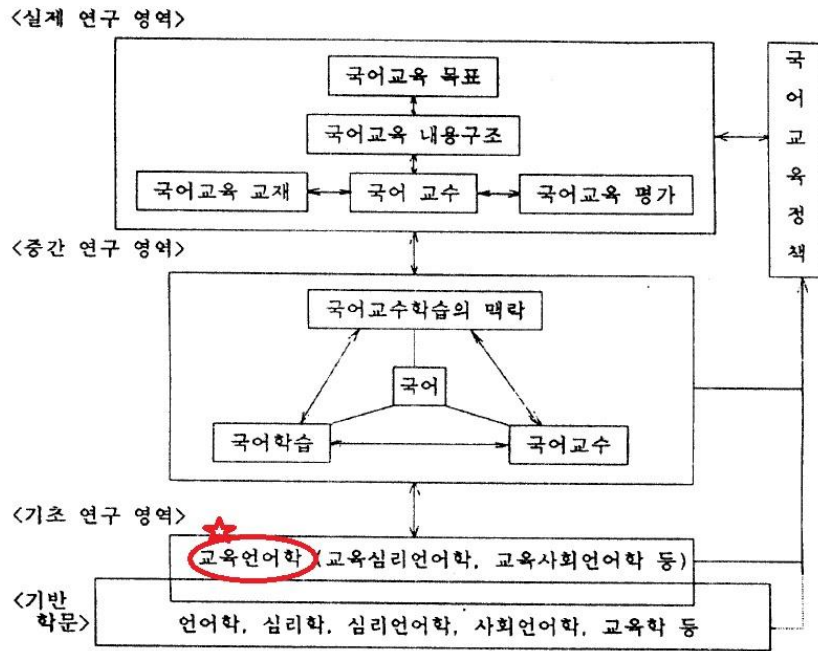
이처럼 ‘교육적 맥락에서, 언어 교육 학자에 의해’ 수행되는 언어 연구는 ‘교육언어학(educational linguistics)’의 영역에 속한다.<sup>21)</sup> ‘교육언어학’은 언어 교육 및 언어 교육 연구와 관련된 문제를 논의하는 Spolsky(1978), Stern(1983) 등에서 사용된 용어로, 국내에서는 최영환(1991)이 국어교육학의 기초 연구 영역<sup>22)</sup>을 설명하는 맥락에서 이 개념을 활용한 바 있다.<sup>23)</sup> <그림 2>는 교육언어학의 개념 및 관련 연구 영역에 관한 최영환(1991)의 논의를 정리한 것으로, 이를 통해 문법 교육 연구로서 ‘교육언어학’이 점하는 위치를 확인할 수 있다.

---

21) 교육언어학은 ‘언어 연구의 교육적 응용’이 아니라, ‘교육을 위한 언어 연구’를 지향한다는 점에서 응용언어학과 구별된다. Spolsky(1999)는 언어 교육의 영역이 언어학의 이론이나 기술을 교육 상황에 응용하는 것이 아니라는 점을 분명히 하고, 응용 언어학이 아닌 교육 언어학 연구가 필요함을 강조하였다(Spolsky, 1978: 5; 1999: 1-9).

22) 교육 내용 연구는 크게 ‘실행 연구’와 ‘기초 연구’의 차원으로 나누어 살필 수 있다. ‘교육 내용을 연구한다’라고 하면 보통은 교수·학습 맥락을 고려하여 지식 및 활동을 구체적으로 조직하는 차원의 ‘실행 연구’를 떠올린다. 그러나 이보다 한 단계 원론적인 차원의 교육 내용 연구가 존재하며, 이것이 실행 연구의 기반이 된다. 단어 형성을 중심으로 한 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 예로 든다면, ‘의미를 단어라는 언어 단위로 표현하기 위한 인지 과정’을 연구하여 이를 체계화하는 것이 단어 형성 교육의 가장 기초적인 내용 연구 영역이라 할 수 있다 (박혜진, 2019: 171-172).

23) 이성영(1998), 김호정(2006)에서도 교육언어학(educational linguistics) 및 교육문법(pedagogical grammar)에 관한 논의를 확인할 수 있다.

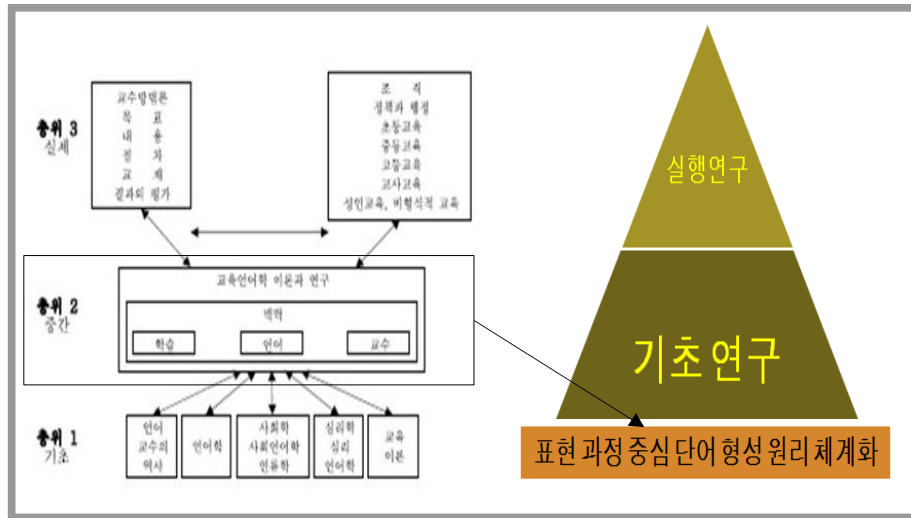


<그림 2> 국어교육의 연구 영역(최영환, 1991: 19-22, 강조는 연구자)

이상 논의한 바, 본고는 교육적인 관점의 언어 연구, 즉 ‘교육 언어학적 관점’의 내용 연구를 시도한다. ‘단어 형성 과정’을 설명하는 원리가 교육 내용의 바탕이 되어야 하는바, ‘단어 만들기’라는 언어 수행의 인지적 과정 및 그 작동 기제를 체계화하여 원리 차원의 교육 내용을 마련하고자 하는 것이다. 이는 ‘교수·학습의 맥락을 전제한 언어 연구’로 Stern(1983)이 제시한 연구의 층위 중 ‘중간’ 층위에 속한다. 아래로는 언어학 및 교육 이론과 접맥하고, 위로는 교수·학습의 실천적 맥락과 소통하는 위치에 ‘교육 언어학’이 자리하는 것이다.<sup>24)</sup> Stern(1983)이 제시한

24) 주세형(2004)은 ‘교육 언어학’이 문법 교육 연구의 기초가 됨을 인정하면서도, ‘문법 교육 연구’는 교육언어학에서 수행하는 ‘언어 현상 관찰과 기술’을 초점으로 하지 않는다고 전제한다. <그림 3>을 기준으로 기초 연구 영역에 자리한 교육언어학보다 한 단계 실천적인 차원의 연구가 문법 교육 연구의 본령이라고 본 것이다. 그러나 주세형(2004)에서도 전제하고 있듯, 교육적 관점의 언어 현상 연구는 실천적 연구를 위한 토대가 되는바, 그 층위는 다름지언정 문

모형에 기준하여 본 연구가 점하는 위치를 나타내면 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 단어 형성 교육을 위한 교육언어학 연구

교수·학습의 맥락을 전제한 교육언어학적 관점의 언어 연구는 연구의 목적, 대상, 방법 등에 있어서 일반 언어학 연구와 근본적인 차별 점을 갖는다. 일반 언어학 연구의 목적이 언어 현상에 대한 합리적 기술에 있다면, 교육언어학 연구의 목적은 교육을 위한 언어 원리 체계화에 있다. 이에 교육 언어학 연구는 자연 ‘언어 사용자’를 초점화하며, 설계에서 분석에 이르는 전 과정에서 교육의 장면을 고려한다. 언어 현상을 ‘교육’이라는 렌즈를 통해 관찰하는 것이다. 때문에, 설령 표면적으로 연구의 결과물이 일반 언어학의 그것과 다르지 않다고 하더라도, 그 자체로 교육적 맥락을 함의하고 있다고 말할 수 있다.

이상 논의한 바, 표현론적 관점의 단어 형성 교육 설계를 위한 ‘교육 언어학적 관점의 단어 형성 연구’를 개괄하면 <표 1>과 같다.

법 교육 연구의 영역으로서 실행 차원의 연구와 대등한 가치를 점할 수 있다.

“교육언어학은 교육적 관점에서 언어 현상을 관찰하고 기술하는 학문을 가리킨다. ‘교육언어학’은 문법 교육 연구 중 ‘교육 내용을 구성하는’ 데 바탕이 되어, 문법 교육 연구의 기초가 될 것이다. 그러나 ‘문법 교육 연구’는 교육언어학에서 수행하는 ‘언어 현상 관찰과 기술’을 초점으로 하지 않는다. 문법 교육 연구는 언어 현상을 관찰하는 것 이외에도, 교수 학습의 여러 가지 변인에 대해 심도 있는 연구를 필요로 한다(주세형, 2004: 22).”

단어 형성 교육을 위한 단어 형성 연구	
연구 목적	<p>단어 형성 과정에 대한 이해 (주어진 대상을 어떻게 단어화하는가?)</p> <p>↓</p> <p><b>표현 중심 단어 형성 교육을 위한 교육 내용 설계 원리 구축</b></p>
연구 대상 연구 초점	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 언중의 단어 형성 장면<sup>25)</sup></li> <li>• 단어 형성의 전 과정(대상 → 의미 형성 → 형태 형성)</li> <li>• 단어 형성의 인지적 맥락 ↗ ↗ ↗</li> </ul>
연구 방법	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사고 기술을 포함한 명명 과제 수행 양상 분석</li> </ul>

<표 1> 단어 형성 교육을 위한 단어 형성 연구

### 3.2. 연구 방법

#### (1) 연구 개요

본 연구는 1) ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’을 이론적으로 정립하고, 2) 언중의 단어 만들기 장면을 분석하여 단어 형성의 수행 절차 및 원리를 도출하는 한편, 3) 이를 바탕으로 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용을 선정·구현하는 것을 목적으로 한다. 이에 문헌 연구, 즉 이론적 탐색과 언어 수행 양상에 대한 질적 분석 연구를 종합적으로 진행하였다.

25) 구본관·신명선(2011)에서는 언어 단위와 언어의 구성·운용 원리를 다음과 같이 제시하고 있다. 본고에서 분석 대상으로 삼는 ‘언중의 단어 형성 장면’에는 아래 표에서 제시되고 있는 ‘언어, 화자, 청자, 맥락’ 등의 요소가 모두 포함된다.

언어 단위	언어 구성·운용의 원리	언어의 구성·운용 원리에 중요하게 작용하는 요소
음운	음운 발화의 원리	언어, 화자
단어	단어 형성과 사용의 원리	언어, 화자, (청자), (맥락)
문장	문장 생성의 원리	언어, 화자, 청자, (맥락)
담화	담화 구성의 원리	언어, 화자, 청자, 맥락

<표 2> 언어 단위와 언어의 구성·운용의 원리(구본관·신명선, 2011: 267)

단어 형성 교육의 맥락에서 표현론적 관점을 의미화하고 수용하는 과정, 명명 과제를 설계하고 분석하기 위한 최소한의 수행 구도를 설정하는 과정은 문헌 연구를 중심으로 진행하였다. 명명 과제를 설계·분석하여 단어 형성의 절차 및 원리를 체계화하는 과정은 구성주의 근거이론에 따른 질적 분석 연구를 중심으로 진행하였다. 물론 이 과정에서도 연구자가 견지한 이론적 관점 및 개념들이 역동적으로 작용하였다. 이상의 과정을 정리하면 <표 3>과 같다.

연구 단계(목적)	연구 방법 / 연구 대상 및 자료	
표현론적 관점의 단어 형성 교육 정립	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 단어 형성 교육 실행 자료 및 관련 연구 검토</li> <li>· 문법 교육의 내용 설계에 관한 연구 검토</li> <li>· 단어 형성 관련 연구 검토:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 인지 심리학적 관점의 단어 형성 연구</li> <li>2) 의미 중심 단어 형성 연구</li> <li>3) 표현론적 관점의 단어 형성 연구</li> </ol> </li> </ul>	
단어 형성의 잠정 구도 설정	↓	
표현 과정 중심 단어 형성 원리 체계화	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 구성주의 근거이론에 따른 명명 과제 수행 양상 분석               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 사고 기술을 포함한 명명 활동지 및 사후 인터뷰 자료에 대한 질적 분석</li> <li>2) 참여자 점검(member checking)을 통한 분석의 객관성 확보</li> </ol> </li> </ul>	
↓ ↓ 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 설계		

<표 3> 연구 개요

(2) 연구 절차

본고는 단어 형성이라는 언어 현상을 바라보는 관점으로 ‘표현론적 접근 (onomasiological approach)’을 취하며, 단어 형성의 과정을 실증적으로 분석하기 위한 방법론으로는 구성주의 근거이론(constructivist grounded theory)<sup>26)</sup>을 참조

한다. 단어의 형성을 의도의 언표화 과정으로 전제하고 ‘화자, 표현 의도, 의미 형성, 맥락’ 등의 총체적 국면을 주목하기에 형성 맥락에서 분리된 단어가 아닌 ‘단어 형성 장면’ 자체를 분석 대상으로 삼고자 하는 것이며, 분석의 결과를 체계화하여 표현 중심 단어 형성 교육을 위한 언어 수행의 원리를 이론화하고자 하기에 실증적 자료에 근거한 이론 생성을 추구하는 근거이론의 방법론을 참조하고자 하는 것이다.

이하, ‘명명 과제의 설계, 연구 참여자 선정 및 명명 과제 수행’으로 나누어 연구 절차를 상세 기술하기로 한다.

### ① 명명 과제의 설계

표현론적 관점을 견지하는 본고는 형성 맥락으로부터 분리된 단어가 아닌 ‘단어 형성 장면’ 자체를 연구 대상으로 삼고자 한다. 그렇다면 ‘단어 형성 장면’을 포착하기 위한 구체적 방법을 탐색해야 하는바, ‘명명 과제(naming task)’를 그 방법으로 선택하였다. 명명 과제는 대상에 자유롭게 이름을 붙이는 형식의 과제로 공식적인 단어 형성 장면을 포착하는 데 유용한 방법이다.<sup>27)</sup> 자연적 맥락에서는 개별 언중이 단어를 만드는 장면을 포착할 기회가 많지 않을뿐더러, 포착한다 하더라도 형성 과정에 개재하는 인지 작용의 면면을 추적할 단서를 얻기 어렵다. 이에 본고는 차선책으로 ‘사고 기술을 포함한 명명 과제’를 설계, 국어 화자로 하여금 이를 수행토록 하고 그 결과를 분석하는 방법을 구안하였다. 과제는 활동지 형식으로 구성하였으며 설문 결과 추가 정보가 필요하다고 판단되는 경우 개별 면담을 실시

26) 근거이론(grounded theory)은 현실에 기반한 자료에 근거하여 귀납적 발견의 맥락에서 이론을 도출할 것을 제안하는 질적 연구 방법(Glaser, 1998; Charmaz, 2006 등)이다. 자료 그 자체에 근거를 둔 이론을 구성하기 위해 질적 자료를 수집하고 분석하는 데 필요한 지침을 제공하는 근거이론은 ‘개별 언중의 단어 형성 장면’으로부터 단어 형성의 절차 및 원리를 도출하고자 하는 본 연구에 유용한 방법론적 아이디어를 제공하였다. 근거이론의 코딩 절차 및 방법은 박현선 외 역(2013: 101-154)에 상세히 기술되어 있다. 이 외에도 근거이론의 연구 사례와 관련하여 윤건수(2013), 권향원(2016), 조진수(2018) 등을 참조할 수 있다.


27) 명명 과제는 입시어를 연구하고자 할 때 유용한 도구로, 일찍이 Downing(1977)에서 시도된 바 있다. 국내에서는 정한데로(2013, 2019), 이현희(2013, 2014), 박혜진(2019) 등의 연구에서 명명 과제가 활용된 사례를 확인할 수 있다.

한편, 이상욱(2018)에서는 명명 과제 수행에 의해 생성된 언어 형식을 단어 형성 연구의 대상으로 삼는 것에 대한 회의적 시각을 확인할 수 있다. 명명의 결과물이 반드시 단어(=통사 원자로 기능)임을 전제할 수 없다는 것(이상욱, 2018:28)이 그 이유이다. 그러나 본고는 대상을 총칭적으로 언어화하기 위한 의도에 따른 결과물이라면 형식 면에서 전형적인 단어의 모습을 하고 있지 않더라도 단어와 동일한 맥락에서 분석할 수 있다고 전제하도 논의를 진행한다.



하였다. 또한 연구자의 분석이 화자의 의도와 부합하는지를 확인해야 할 경우에는 참여자 인터뷰(member-checking)를 실시하여 신뢰성을 확보하고자 하였다.

명명 활동지는 각 대상별로 ‘단어 만들기 과정 메모-내가 만든 이름-스스로 평가하기’ 란을 두어 대상에 대한 새 명칭뿐만 아니라 그 형성 과정 및 수행에 대한 메타 인식까지 확인할 수 있도록 구성하였다(<그림 4>).

이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: ㉘ - ㉙ - ㉚</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li>   <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li>   <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>

<그림 4> 명명 활동지의 구성

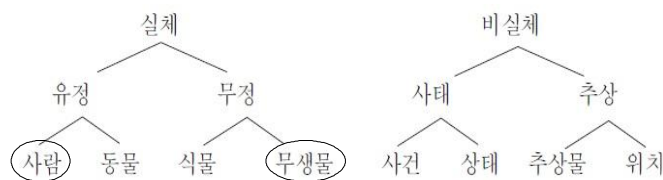
활동지에 기재된 사항을 근거로 단어 만들기 과정(인지적 절차) 및 그 과정에 관여하는 메타 인식의 주요 준거들을 추론할 수 있다. 또한, ‘내가 만든 단어 평가: ㉘-㉙-㉚’ 및 ‘그렇게 평가한 이유’에 기재된 내용을 근거로 단어의 수용 준거를 귀납할 수 있다.

명명 대상은 실체적 속성을 지닌 사물과 사람(구체 사물 ㉑~㉒, 신종 직업 ㉓~㉔)을 중심으로 구성하였다.<sup>28)</sup> 이에 명명 결과는 모두 구체 명사 혹은 명사구로 나타났다. 명명 대상에 동사, 부사, 형용사 등 여타의 품사를 포함하지 않은 것은 이들의 생산성이 명사에 비해 현저히 떨어질뿐더러 새 단어라고 할지언정 그 조어 방식이 ‘-하다, -지다’ 등의 접사를 결합한 파생형 위주여서,<sup>29)</sup> 새로운 개념을 언어화했다고 보기 어려운 경우가 대부분이기 때문이다. 이에 개념화 과정이

28) Lyons(1977)는 대상을 1차 개체, 2차 개체, 3차 개체로 구분하였는데, 여기서 1차 개체는 시공간에 위치하고 지각으로 인지될 수 있는 구체물이다. 사람, 동물, 식물, 사물 등을 지시하는 구체 명사가 여기에 해당한다. 2차 개체는 정적이거나 동적인 상황으로 사건, 과정, 상태 등을 지시한다. 3차 개체는 시간과 공간에 독립적이며, 관찰이 불가능한 명제이다. 진위를 판별할 수 있는 ‘개념, 생각, 정보, 이론’ 등이 여기에 해당한다. 본고에서 명명 대상으로 삼은 것은 이 중 1차 개체에 속하는 것들이다. 이는 최경봉(1998: 30), 김인균(2005: 75), 이운영(2004: 74)의 의미 분류에서 ‘실체’에 속하는 것들이다. 김인균(2005)에 따르면 본고는 실체 중에서도 ‘동물’과 ‘식물’을 제외한 대상을 다루는 것이라 할 수 있다.







온전히 드러나면서도 그 생산성이 가장 높은 명사를 중심으로 명명 대상을 선정하였다.

한편, 구체물 외의 개념, 즉 비실체를 단어화하도록 하는 과제도 고려해 볼 수 있으나, 이들의 경우 결국 대상을 ‘언어’로 설명해야 하기에 대상을 명명하는 과정에서 이 ‘설명’에 사용된 언어가 간접하는 양상을 막기 어렵다. 또한 추상적인 개념을 단시간에 이해하고 이를 언어화하는 것은 연구 참여자에게 지나친 인지 부담을 줄 수 있다. 이는 결국 과제 수행의 질 하락으로 이어질 수 있는 문제점을 안고 있다. 이에 본고는 이미지로 제시 가능하고 과제 참여자가 바로 그 실체를 알아차릴 수 있는 대상을 중심으로 명명 과제를 구안하였으며<sup>30)</sup>, 여기에 더하여 비교적 쉽게 그 개념을 파악할 수 있는 ‘신중 직업’을 제시하여 사람 명사의 형성을 유도하였다.<sup>31)</sup> <그림 6>은 명명 활동지에 포함된 명명 대상의 목록이다.



<그림 5> 국어 명사의 의미 분류  
(김인균, 2005: 75, 강조는 연구자)

- 29) 2014 신어 조사 결과에 따르면, 신어의 97%가 명사 또는 명사구이며 동사, 부사, 형용사의 생산성은 명사에 비해 매우 낮다. 동사와 형용사는 새로운 단어가 생성되기보다는 ‘-하다, -지다’가 붙어 파생된 것이 많다(남길임 외, 2014: 5).
- 30) 국어 화자의 공식적 단어 형성 능력을 살피기 위한 방법으로 명명 과제를 설계·시행한 정한 데로(2013) 역시 이 같은 이유로 ‘명사’ 그중에서도 ‘도구명사’만을 대상으로 삼은 바 있다.
- 31) 사람 명사의 경우 사전 조사에서는 이미지를 활용하였으나, 의미 전달이 제대로 되지 않는 면이 있어 본 연구에서는 대상의 의미를 언어로 기술하되 직접적으로 설명하기보다는 대상이 포함된 기사문의 일부를 제시함으로써 최대한 연구 참여자 스스로 의미를 구성할 수 있는 맥락을 제공하고자 하였다.

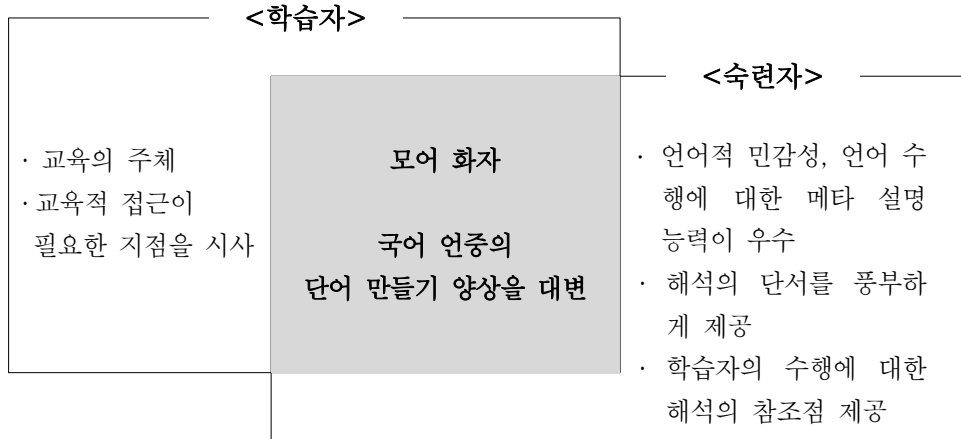
<p style="text-align: center;">㉑</p> 	<p style="text-align: center;">㉒</p> 	<p style="text-align: center;">㉓</p> 
<p style="text-align: center;">㉔</p> 	<p style="text-align: center;">㉕</p> 	<p style="text-align: center;">㉖</p> 
<p style="text-align: center;">㉗</p> <p>○ 돈을 받고 모르는 사람을 안아 주는 사람들을 [            ](이)라고 한다. 최근 한 매체에서는 [            ]이/가 전문 직업으로 등장했다고 보도했다.</p>	<p style="text-align: center;">㉘</p> <p>○ 새로운 시대의 직업으로 [            ]이/가 각광받고 있다. [            ]은 온라인에 개인이 올린 글이나 사진 등을 찾아내 삭제해 주고, 온라인에서 개인이나 기업, 브랜드의 평판을 긍정적으로 관리하는 서비스를 제공한다.</p>	<p style="text-align: center;">㉙</p> <p>○ 일이 바쁘고 시간이 부족해서 개를 산책시킬 여유가 없는 직장인들은 [            ]을/를 고용한다. [            ]은/는 개와 함께 산책하는 것을 직업으로 삼는 사람들이다. 매일 개를 30분에서 1시간가량 산책시키고, 산책 후 사료와 물을 챙겨주는 역할까지 한다.</p>

<그림 6> 명명 대상

## ② 연구 참여자 선정 및 명명 과제 수행

위와 같이 설계한 명명 과제는 중·고등 학습자 및 숙련자 집단으로 이원화된 연구 참여자에 의해 수행되었다. 연구 참여자를 이와 같이 이원화한 것은 이들이 ‘국어 언중’으로서의 공통분모를 가지면서도 각기 연구에 있어 특정 역할을 수행할 수 있을 것으로 기대하였기 때문이다. 학습자는 ‘국어 언중의 단어 만들기 양상’을 보여 줄 수 있는 모국어 화자임과 동시에 교육의 주체로서 교육적 접근이 필요한 맥락을 보여 줄 수 있는 특수 집단이기도 하다. 한편 숙련자는 20~40대에 속하는 성인 모어 화자임과 동시에 사고의 메타화가 능숙하고 언어적 민감성이 높은 집단으로서, 단어 만들기 과정에서 일어나는 인지 과정을 분석하고자 하는 연구자에게 보다 풍부한 해석의 단서를 제공할 수 있는 집단이다. 숙련자 집단으로부터 얻은 단서는 수행에 대한 메타적 설명 능력이 상대적으로 취약한 학습자군의 수행 양상을 해석하는 참조점이 되기도 한다(<그림 7>).<sup>32)</sup>

32) 본고는 학습자 군과 숙련자 군의 수행 결과를 통합적으로 분석하는 것을 기본 전제로 하되, 유의미한 차이가 발견될 경우 이를 경향성의 차원에서 기술하기로 한다. ‘단어 만들기’라는 표



<그림 7> 연구 참여자의 구성 및 역할

과제는 총 9개의 명명 대상을 포함한 명명 활동지 형식으로 제시하였으며, 그 결과물인 310부의 명명 활동 결과지를 주요 분석 대상으로 선정하였다. 그리고 명명 활동지 분석과 동시에 유의미한 응답을 한 실험 참가자들 중 일부를 대상으로 개별 혹은 그룹 면담을 진행하였다. 이는 명명 활동지의 기술을 통해 명확히 드러나지 않은 내적 사고를 보다 면밀히 포착하기 위함이다. 면담은 실험 참가자들의 설문 작성 결과를 토대로 반구조화된 형식으로 진행하였다. 근거이론에 따르면 1차 분석을 수행하는 과정에서 거칠게 초기 코드가 발견된다. 면담은 이들 초기 코드를 정련하는 데 유의미한 정보를 줄 것으로 예상되는 실험 참가자들을 대상으로 한다. 예를 들어 명명 활동지를 분석하는 과정에서 ‘우리말로 의미 구조 형성 → 영어로 형태화’와 같은 양상이 하나의 코드로 포착되는 경우, 이러한 양상을 두드러지게 보인 실험 참가자를 면담하여 그 내면에서 일어난 인지 과정에 대해 추가적인 정보를 수집하는 것이다.

한편, 명명 과제 수행 양상의 체계화 단계에서 참여자 점검(member-checking)

현 활동의 특성상 학습자와 숙련자의 수행이 ‘정오’로 양분되지 않으며, 연구자의 주관으로 이를 평가하는 것 또한 어려운 측면이 있었다. 다만 학습자 집단은 균질하지 않기 때문에 ‘수용성 있는 단어 형성, 수행에 대한 메타 인식, 메타 인식을 토대로 한 전략적 문제 해결’ 등의 측면에서 수준 차이를 보였다. 이에 본고는 전문가 집단과 학습자 집단을 이원적으로 분류하여 학습자의 수행을 ‘미숙한 수행’으로 규정하는 대신 필요에 따라 경향성의 차원에서 변별하는 수준으로 구분하여 살피고자 한다. 조진수(2018) 역시 이러한 관점에서 ‘숙련자 집단’과 ‘학습자 집단’의 성격을 규정하고 자료에 접근한 바 있다. 두 집단에 대한 접근 방식에 관한 상세 논의는 III장 1절 3항에서 확인할 수 있다.

을 실시함으로써 분석의 주관성을 최소화하고 연구 결과의 신뢰성을 높이고자 하였다. 참여자 점검은 연구자의 분석이 참여자의 본래 의도를 반영하는가의 여부를 확인하기 위해 참여자에게 연구자의 생각을 제시하고 이를 점검받는 것(박현선 외 역, 2013: 228)을 말한다. 참여자 점검은 단순히 분석의 정오를 점검받는 것에서 나아가, 인터뷰 과정에서 해당 사건과 관련한 풍부한 맥락을 추가적으로 얻을 수 있다는 점에서도 유의미한 과정이다.

이상 단어 형성 과정 분석을 위한 연구의 절차를 정리하면 <표 4>와 같다.

시행 목적	자료	연구 참여자 구성 및 분류 기호	시행 시기
단어 만들기 수행 양상 분석	㉑ 사고 기술을 포함한 명명 과제 수행 (수행 결과지)	· 인천 A고 1, 2학년 59명 · 서울 B고 2학년 56명 · 서울 C중 2학년 145명 [㉑-S-A/B/C-일련번호]	2018년 9월~12월
		· 숙련자 50명 (숙련자 집단 구성: 국어교사 및 석사 학위 이상 국어 교육 전공 연구자) [㉑-P-일련번호]	
↓	㉒ 면담 (전사 자료)	· 인천 A고 5명, 서울 B고 9명 [㉒-S-A/B-일련번호]	2018년 10월 ~ 2019년 2월
		· 숙련자 10명 [㉒-P-일련번호]	
단어 형성 원리 체계화	㉓ 참여자 점검 (전사 자료)	· 숙련자 10명 [㉓-P-일련번호]	2019년 2월

<표 4> 단어 형성 과정 분석을 위한 연구의 절차

## II. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 연구를 위한 이론적 고찰

본고는 단어 형성 교육 설계의 관점이자 단어 형성 교육 연구의 이론적 기반으로 '표현론적 관점(onomasiological approach)'을 제안하였다. 본 장에서는 표현론적 관점이 단어 형성 교육 연구에서 점하는 위치를 명확히 하는 한편, 표현론적 관점에 터한 단어 형성 구도를 이론적으로 탐색하고자 한다.

### 1. 표현론적 관점의 교육적 논의를 위한 전제

#### 1.1. 단어 형성 교육에 대한 반성적 고찰

##### (1) 체계적 지식에 대한 신화

단어(單語)는 개념과 밀접한 언어 단위이다. 때문에 '단어 형성'이라는 언어 수행은 대상을 세계 속에서 분류하고, 추상화하고, 명세화하는 등의 인지 과정을 포함한다. 이러한 사고의 경험은 학습자로 하여금 대상을 주의 깊게 살피고 의미화하는 능력을 신장할 수 있게 한다. 한편, 단어는 일단 만들어지면 개인적·사회적 어휘부에 저장되어 영구적 언어 자원으로 활용될 가능성을 지닌 언어 단위이다. 그러하기에 단어를 만드는 일은 문장을 산출하는 일만큼이나 생산적인 언어 행위라 할 수 있다(박혜진, 2017: 69). 그러나 그간 단어 형성 교육은 이 같은 '형성의 맥락'을 적극적으로 교육 내용화하지 못함으로써 '단어 형성'이라는 주제가 가진 교육적 가치를 제대로 구현하지 못하였다. 소위 분석적 관점의 단어 형성 연구의 결과를 토대로 정립된 개념적, 분류적 지식 중심의 교육 내용을 오랜 기간 고수해 온 것이다. 그리하여 단어 형성 교육은 '합성어·파생어 중심의 지식 교육'이라는 비판으로부터 자유롭지 못했다.

변화의 움직임이 없었던 것은 아니다. 교육의 패러다임이 언어 주체인 학습자의 창조적 표현 능력, 소통 능력 등을 강조하는 방향으로 변화하면서 '새말, 새말 만들기' 등의 교육적 가치가 외적으로 추동되고 있다. 2010년 이후 심화 선택 과목의 문법 영역(『독서와 문법』, 『언어와 매체』) 교육과정에서 단어 형성과 관련한 내용을 기술하는 방식이 이를 직접적으로 보여 준다.

(8)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, 가, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

( \_\_\_\_\_, 2012: 128, \_\_\_\_\_ )

[12 02-03] \_\_\_\_\_ 가

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ 가 \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ 가 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

( \_\_\_\_\_, 2015: 110-111, \_\_\_\_\_ )

“단어의 형성 과정을 이해하고, 새말이 만들어지는 원리를 탐구하도록 한다”, “스스로 새말을 만들어 보는 활동 등을 포함하여 능동적인 국어생활을 할 수 있게 한다”와 같은 대목은 단어의 구조를 아는 것이 중심이었던 이전의 교육과정에 비해 상당히 변화한 관점을 반영한다. 그런데 여기서 “파생어, 합성어를 통해 단어의 형성 과정을 이해하고”라는 부분이 주목된다. 단어를 만들어 보는 경험, 그리고 이에 대한 메타적 인식 활동을 통해 단어 형성 과정을 이해하는 것이 아니라 ‘파생어, 합성어를 통하여’ 단어의 형성 과정을 이해한다는 것이 전제되어 있는 것이다.

이러한 암묵적 전제는 문법 교과서의 단어 형성 단위 구조에도 드러난다. 단어를 구성하는 요소들의 개념을 다루는 ‘단어와 형태소’, 단어를 구조에 따라 단일어와 복합어로 나누고 복합어를 다시 파생어와 합성어로 나누어 설명하는 ‘단어의 형성’, 앞서 배운 내용을 토대로 새로운 말을 만드는 ‘단어 만들기’ 등의 구성이 전반적으로 유지되고 있는 것이다(이현희, 2015: 555). 그리고 이러한 구도 하에서 단어 만들기 활동은 <그림 8>과 같은 모습으로 구현된다.

<그림 8>과 같은 단어 만들기 활동은 대부분 단어 형성 단원의 말미에 제시되어 있다. 활동 내용에서도 알 수 있듯이 앞서 배운 지식을 토대로 단어 만들기 활동을 해 보는 것인데, 이것이 과연 단어 형성 경험을 위한 활동인지 합성어 및 파생어에 대한 앎을 적용해 보기 위한 활동인지 의문스럽다.<sup>33)</sup> 대상을 인식하고 의

미화하며, 이를 다양한 방식으로 형태화해 보는 일련의 과정들이 무시된 채 결과로서의 형식이 먼저 주어진 셈이기 때문이다. 이러한 유형의 과제는 학습자로 하여금 대상을 주의 깊게 관찰하고 의미와 형태를 형성해 내는 총체적 언어 경험을 이끌어 내는 데 한계가 있다. 또한 ‘대상 → 의미 → 형태’로 이어지는 자연스러운 언어 수행 과정을 유연하게 교육 내용화하지 못함으로써 ‘단어 만들기’라는 친숙한 언어 수행을 어렵고 특별한 것으로 받아들여지게 하는 부정적 결과를 낳을 수도 있기에 우려스럽다(박혜진, 2019: 169).



<그림 8> 단어 만들기 활동의 예(이삼형 외, 2014: 176)

형성 중심의 단어 형성 교육에 대한 담론 차원의 논의가 활발함에도 교육 내용의 변화가 이토록 더딘 이유는 무엇일까? 이는 신명선(2007)에서 언급한 바 무엇을 하든 일단 ‘개념과 구조를 알고’가 전제되는 ‘체계적 지식에 대한 신화’ 때문일 수 있다. ‘새말’도 중요하고 ‘단어 만들기’도 중요하지만, 그동안 단어 형성 교육의 중심 내용이었던 ‘어근, 접사, 합성어, 파생어’ 등의 기본 개념들 또한 포기할 수 없었던 것이다. 이는 가르칠 지식이 교육적 요구에 앞서 존재했던 단어 형성 교육

33) 문제의 초점은 <그림 8>과 같은 활동이 단어 형성의 총체적 맥락을 소거한 채 ‘결합 방식만을 초점화한 제한적 활동’을 유도한다는 데 있다. 단어를 형성하는 경험 자체에 목적이 있다면 대상을 인식하고, 표현하고자 하는 바를 명확히 한 후, 적절한 언어 형식으로 구현하는 일련의 과정을 담은 활동이 설계되어야 할 것이다. 그러하기에 <그림 8>의 활동은 진정한 의미의 ‘단어 만들기’ 활동이 아닌, ‘단어 만들기 활동을 통해 합성어와 파생어 이해하기(합성어와 파생어의 개념 다지기)’ 활동이 될 수밖에 없는 것이다.

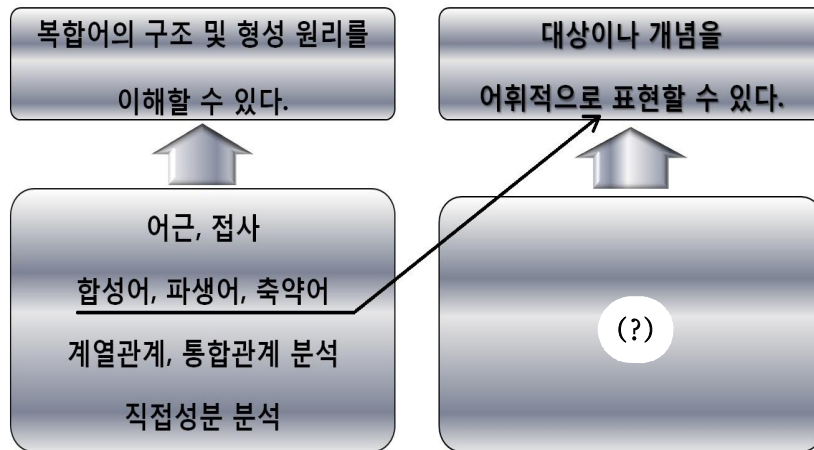


의 기형적 역사에서 기인한 문제이기도 하다.

지금이라도 문법 교육학을 지배해 오던 주지주의적 전통을 비판적으로 성찰하고, 단어 형성 교육의 목표 및 방향에 관한 교육적 논의에 근거하여 교육 내용을 구축, 설계하는 노력이 필요할 것이다.

## (2) 표현 원리의 부재

본고가 주목하는 더욱 근본적인 문제는 형성 차원의 교육 내용을 구체화할 교육 원리가 존재하지 않는다는 것이다. 구조 분석 차원의 교육 내용을 구성하는 지식 구조는 구조 형태론의 연구 성과를 기반으로 오랜 세월 체계적으로 다져진 데 반해 형성 차원의 교육 내용을 구성하기 위한 언어적 원리는 부재하는 것이 지금의 현실이다.



<그림 9> 단어 형성 교육 목표와 교육 원리

그리하여 <그림 9>와 같이 복합어를 분석하고 분류하기 위한 개념으로 형성·표현 중심의 단어 형성 교육 내용을 구성하는 상황에 이르게 되었다.<sup>34)</sup>

34) 다음은 이러한 상황에 대한 현장 교사의 문제의식이 드러난 인터뷰 내용이다. 단어 만들기와 관련하여 “막상 뭘 어떻게 가르쳐야 하는지 모르겠다”라는 교사의 발언을 통해, ‘형성 중심의 교육’을 지향하면서도, 이를 뒷받침할 실질적인 교육 내용이 마련되지 않은 현실을 짐작해 볼 수 있다.

[교사-2] 아니, 새말 만들기가 좋은, 재미있는 부분인데... 지금 교육 내용에서 그 비중이 되게 적은 것 같고, 교과서를 기준으로 봤을 때는 항상 단어들 합성어 단어들와 복합어 복합어에서 합성어와 파생어...그 다음에 되게 소박하게 나오는 게 새말 만들기 이런

본고는 형성 중심의 단어 형성 교육을 지향하지만, 그렇다고 하여 단어에 관한 분석적 접근 자체를 부정하는 것은 아니다. 언어 단위의 내적 구조를 체계적으로 인식하는 것은 교육적으로 중요한 경험이다. 그리고 이때 주어지는 외부적 개념들은 내적으로 형성된 자발적 인식들을 정교화하는 지적 도구로 활용되기에, ‘인식적 수행’이라는 문법교육의 최종 목표를 달성하기 위해서는 개념적 지식이 필수적으로 요구된다고도 볼 수 있다.<sup>35)</sup> 이에 본고는 개념적 지식을 바탕으로 한 하향식 접근, 즉 단어의 형태 구조를 이해하는 데 조준점을 둔 교육 또한 단어 형성 교육의 한 축을 형성할 수 있다고 본다. 다만 우려하는 것은 맥락이 소거된 ‘결과로서의 지식’만을 기계적으로 제공하는 ‘탈맥락적 지식 교육’, 분석적 관점의 지식으로 형성 측면의 교육 목표를 달성하고자 하는 ‘목적과 괴리된 지식 교육’이다. 본고는 지금의 단어 헛어 교육이 바로 이러한 문제에 봉착하여 있음을 문제적으로 인식하고, 형성 차원의 교육 목적을 달성하기 위한 내용 원리, 진정한 ‘단어 형성의 원리’를 구축하고자 하는 것이다.

단어의 형성과 분석 사이에는 비대칭성이 존재하기에(황화상, 2001; 최형용, 2016; 오규환, 2016 등)<sup>36)</sup> 분석적 관점의 단어 분류 체계로 단어의 형성을 설명하려 하거나, 형성의 원리로 단어를 분석하려 할 경우 모순이 생길 수밖에 없다. 고로 ‘분석’과 ‘형성’의 관점 중 어느 하나만을 강화하거나, 혹은 이 둘의 무리한 접점을 찾으려 하기보다는 각 차원의 충실한 내실화 속에서 자연스러운 만남을 도모하는 것이 이상적일 것이다.

이에 본고는 <그림 9>의 (?)부분을 채울 단어 형성 원리를 마련하는 일을 연

---

건데, 뭔가 순서가 아닌 것 같다 그런 생각이 들긴 했고...

[교사-10] 합성어로 만들어 봐라, 파생어로 만들어 봐라, 축약? 해라... 그게 정말 단어 만들기 인가 그런 생각이 들었어요. 애들이 막 대상을 진지하게 보고 다양하게 창의적으로 만들 수 있어야 되는데, 그냥 합성어 만들기 파생어 만들기 연습이라는 그런 생각이 들어요. 그런데 또 막상 뭘 어떻게 가르쳐야 하는지는 모르겠더라고요. 책을 봐도 그렇고...

(박혜진, 2019: 170)

35) 본고는 문법 교육의 목표를 ‘언어 인식(awareness)의 신장’으로 설정하고 ‘언어의 구성·운용의 원리’를 교육 내용으로 삼아야 한다고 본 구분관·신명선(2011)의 관점을 지지한다. 그리고 수행과 인식의 역동적 순환을 통해 ‘인식의 지평’, ‘수행의 질’을 함께 향상할 수 있는 교육을 지향한다.

36) 황화상(2001)은 의미를 중심으로 한 상향식 단어 형성 연구의 관점에서는 ‘합성’과 ‘파생’의 구분이 중요하지 않음을 역설하고, 평면적 체계에서 탈피하여 단어 형성의 원리를 ‘과정적 원리’로 제시하고 있다. 최형용(2016), 오규환(2016)은 ‘결합, 대치’ 등으로 대표되는 단어 형성 원리(방법) 차원과 ‘합성어, 파생어’로 대표되는 단어의 분류 체계를 구분하여 제시함으로써 이들이 서로 다른 층위에서 논의되어야 할 것임을 명시하였다.

구의 주요 과제로 삼고자 한다. 그리고 이를 위해 단어 형성을 ‘표현의 과정’으로 바라보는 관점, 즉 단어 형성에 관한 표현론적 관점을 주목한다.

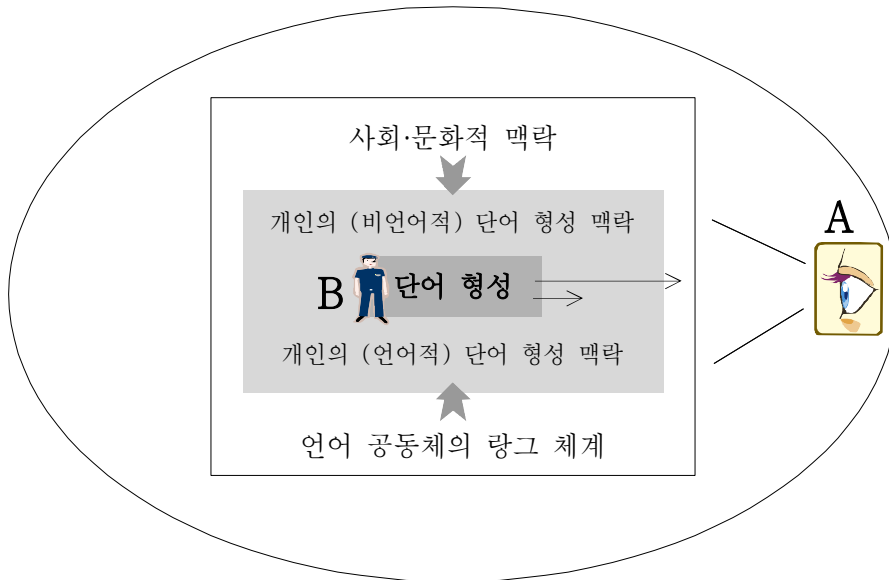
## 1.2. 표현론적 관점의 교육적 의의

형태 구조를 중심으로 한 단어 형성 연구에 대한 비판적 인식에서 출발한 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 연구의 방향을 ‘대상 → 의미 → 형태’로 전향하는 한편, ‘명명 화자, 의미 형성, 단어 형성 맥락’ 등으로 단어 형성 연구의 외연을 넓혔다. 그리고 화자가 여러 개념 중에서 가장 중요하다고 여기는 한 개념을 선택하여 어휘적으로 표현하는 과정을 밝히는 것을 연구의 주요 과제로 삼는다(이현근, 2019: 164). 이는 표현 중심 단어 형성 교육을 지향하는 본 연구의 관점을 이론적으로 지지함과 동시에, 과정 중심 단어 형성 원리를 체계화하는 데 필요한 실질적 방향을 제공해 준다.

표현론적 관점의 단어 형성 연구는 그 자체로 교육 언어학 연구는 아니되, 교육 언어학과 가장 근접해 있는 단어 형성 연구인 것이다. 이와 관련하여, ‘화자, 언어 사용, 맥락’ 등을 초점화한 최근의 언어학 연구가 언어 교육과 밀접한 관계에 있음을 포착한 구분관(2016)의 논의가 주목된다.

“  
가 ,  
.  
\_\_\_\_\_  
,  
\_\_\_\_\_  
.”  
( , 2016: 204, )

표현론적 관점에서는 단어를 만드는 개별 화자, 더 정확히는 개별 화자의 인지 과정이 논의의 초점이다. 이는 학습자의 언어 수행을 교수·학습의 중심에 두고자 하는 최근의 문법교육 동향과도 상통한다. 표현론적 관점의 단어 형성 교육에서는 ‘학습자의 단어 형성 활동’이 교육 내용의 중심이 된다. 자신이 가진 인지적 맥락 안에서 적극적으로 단어를 만들고, 이를 메타적으로 성찰하는 과정을 통해 단어 형성에 관여하는 ‘언어적, 비언어적’ 원리들을 의식화하는 한편, 이를 바탕으로 한 단계 정련된 수행을 달성해 내는 구도를 상징하는 것이다. 그리고 그 중심에 학습자가 자리한다.



<그림 10> 단어 형성의 구도와 학습자의 위상

<그림 10>은 표현론적 관점의 단어 형성 교육에서 학습자가 점하는 위치를 나타낸 것이다. 단어 형성의 맥락 밖에서(A) 기존하는 단어의 구조를 이해해야만 하는 객체였던 학습자는, 단어 형성 장면의 중심(B)에서 직접 단어를 형성한다. 그리고 수행 장면의 안과 밖을 오가며(수행 ⇄ 메타 인식) 단어 형성과 관련한 언어 인식 및 수행 능력을 신장해 나간다.

## 2. 단어 형성에 관한 표현론적 관점의 접근

앞서 단어 형성 교육 연구의 이론적 토대이자 방법론으로서 표현론적 관점이 가지는 의의를 간략히 언급하였다. 본 절에서는 표현론적 관점에서 ‘단어 형성’을 개념화하고, 단어 형성의 단계 및 관련 맥락을 탐색함으로써 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 위한 이론적 구도를 설정하고자 한다.

## 2.1. 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 성격

### (1) 표현 과정 중심의 단어 형성 연구

표현론적 관점(onomasiological approach)은 해석론적 관점(semasiological approach)과 대를 이루는 언어학 연구의 접근 방법이다.<sup>37)</sup> 해석론적 관점이 ‘하나의 형태가 어떠한 의미나 기능을 가지고 있는지를 탐구하는 방법론’이라면, 표현론적 관점은 ‘하나의 개념이나 의미가 어떠한 방법을 통하여 실현되는지를 밝히는 방법론’이라고 할 수 있다.

- 언어 → 개념: 해석론적 관점(semasiological approach)
- 개념 → 언어: 표현론적 관점(onomasiological approach)

표현론적 관점은 언어 내적 요인에 집중하여 단어의 형성 방식을 탈맥락적으로 분석하고, 이를 통해 일반화된 패턴을 발굴하는 데 천착해 온 단어 형성 연구의 지배적 접근법에 대한 대안적 관점으로서 단어 형성 연구의 새로운 흐름을 형성하고 있다(Štekauer, 1998, 2001, 2005; 정한테로, 2013, 2015ㄱ, ㄴ; 오규환, 2016 등). 이들이 설명하고자 하는 바는 ‘단어가 어떻게 구성되어 있는가’가 아니라 ‘대상을 어떻게 표현하는가(How do you express X?)’이다. 이에 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 ‘대상 → 의미/개념 → 형태’의 방향으로 진행되는 단어 형성 ‘과정’, 즉 단어 형성의 장면을 주목한다. 그리고 그 과정에서 필연적으로 단어 형성에 관여하는 내·외적 맥락을 주요 기제로 포섭한다. ‘형태 결합’ 차원의 국면을 주요 연구 대상으로 삼았던 기존의 단어 형성 연구와 비교하여 관점의 전환과 더불어 외연의 확장까지 전제하고 있는 것이다.

이상 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 특징을 정리하면 <표 5>와 같다.<sup>38)</sup>

37) ‘Onomasiology vs Semasiology’를 ‘명칭론 vs 어의론’으로 번역하기도 하나(이현근, 2019 등), 본고는 박진호(2011), 정한테로(2015ㄱ, ㄴ) 오규환(2016) 등의 용어를 따라 이를 ‘표현론 vs 해석론’으로 칭한다. 분석이 아닌 ‘표현’을 초점화한 단어 형성 교육을 설계하기 위한 이론적 기반으로 ‘Onomasiological approach’에 주목한 본고의 의도를 드러내기 위해 더 적합한 용어가 ‘표현론’이라 보았기 때문이다. ‘표현’이라는 용어가 ‘명칭’이라는 용어에 비해 동적 속성을 환기하기에 더 적절하다고 판단하였다.

38) 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 흐름을 종합하고, 그 성격을 ‘인지-표현론적 이론(Cognitive-onomasiological theory)’으로 명시한 바 있는 Štekauer(1998, 2005)와, 표현론적 관점의 수용을 직접적으로 표명하고 이에 입각한 단어 형성 연구의 성격 및 연구 방향을 논의한 정한테로(2015ㄱ)를 참고하여 구성한 것이다.

연구 목적	· 대상을 어떻게 표현하는가에 대한 설명 (How do you express X?)
연구의 전체	· 단어 형성은 개별 화자가 특정 개념 혹은 대상을 어휘적으로 표현하고자 하는 동기를 실현하고자 할 때 일어남. ▶ 단어 형성: 특정 개념 혹은 대상을 어휘적으로 표현하는 과정 · 단어 형성은 순수하게 언어학적이지 않음. 명명 화자의 인지적 맥락, 더 넓게는 사회 문화적 맥락과 긴밀히 연결되어 있음.
연구 방향	· 의미(meaning/concept) → 형태(form)
연구 대상	· 명명 행위(naming act)
연구의 외연	· 단어 형성 과정(대상/개념 → 의미 형성 → 형태 형성) · 단어 형성의 맥락(거시적 맥락: 사회적 맥락, 미시적 맥락: 개인적 맥락)

<표 5> 표현론적 관점의 단어 형성 연구의 성격

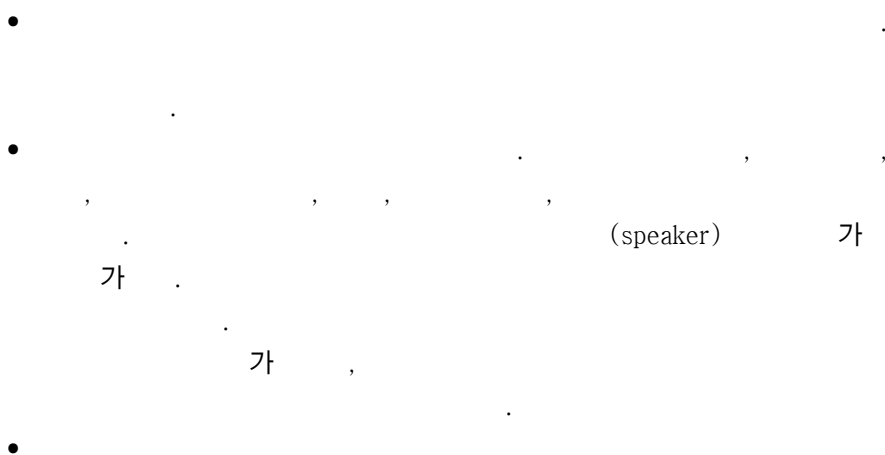
<표 5>에서 가장 주목되는 바는 언어 공동체의 구성원으로서 개별 화자(a member of speech community)가 단어 형성 연구의 중심에 있다는 점이다. 기실 ‘어휘적 단위로 특정 대상 혹은 개념을 표현해야 하는 동기를 가진 개별 화자’는 그간의 단어 형성 논의에서 크게 주목받지 못했다(Štekauer, 2005: 212). 생성 형태론에서 유추 형태론으로 이어지는 단어 형성 연구 역시 화자를 상정했다지만, 이때의 화자는 매우 추상화된 이론적 대상에 가까웠다.<sup>39)</sup>

이에 반해 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 최초의 단어 형성이 매우 제한적이고 개인적인 장면에서 일어남을 전제하고, 실제적인 단어 형성 장면을 ‘개별 화자의 명명 행위’에서 찾고자 한다. 그리고 언어 보편적인 단어 형성 규칙을 탐색하기보다는 개별 화자의 인지 체계에 기반한 다양한 양상의 단어 형성 가능성을 논의하는 데 초점을 둔다.<sup>40)</sup> 다음은 Štekauer(2005)가 제시한 ‘표현론적 관점의 단

39) 생성 문법의 단어 형성 규칙, 유추 형태론의 어휘 연결망 역시 일반적·추상적 화자를 전제한 이론적 산물이라 할 수 있다. 반면 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 ‘가상의 화자’가 아닌 ‘실제의 개별 화자’를 주목하며, 이를 통해 단어 형성의 일반 규칙이 아니라 화자의 선택에 따른 단어 형성의 역동적 과정을 규명하고자 한다.

40) 표현론적 관점에 기초한 연구에서는 단어의 분석이 아닌 단어의 형성에 초점을 두고 실제

어 형성 연구의 기본 원칙'이다. 단어 형성 연구에서 개별 화자가 강조되고 있음을 다시금 확인할 수 있다.



(Štekauer, 2005: 212-213)

정리하면, 표현론적 관점의 단어 형성 연구가 주목하는 장면은 '특정 표현 동기를 가진 화자가 이를 적절한 단어로 나타내기 위하여 겪는 일련의 인지 과정'이다. 그리고 그 안에서 필연적으로 초점화되는 것이 '단어 형성의 맥락', 특히 그 중심인 '화자', 더 정확히는 '화자의 인지 작용'이다. 이는 Štekauer 스스로 자신의 논의를 인지-표현론적 이론(cognitive-onomasiological theory)이라 칭하였듯 (Štekauer, 2005: 211) 다분히 '인지적인' 접근 방식이다.

## (2) 인지 형태론, 의미 중심 형태론과의 접맥(接脈)

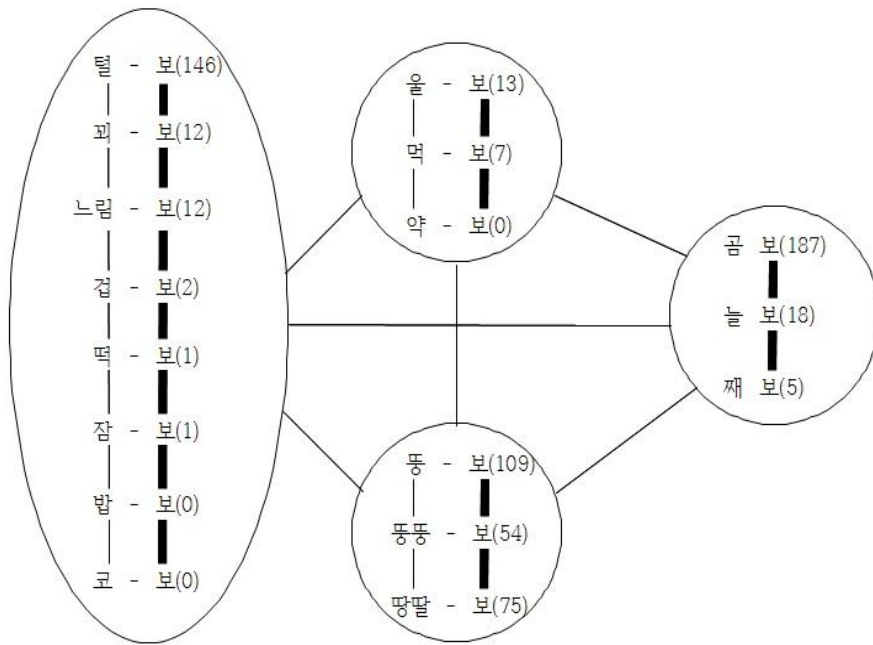
그렇다면 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 '유추(analogy)'라는 추론 기제로 단어 형성의 인지적 원리를 설명하고자 했던 인지형태론(유추형태론)과는 어떤 관련을 맺고 있을까? 우선 단어 형성을 정태적으로 보지 않고 '동기 → 인지 과정(유추) → 복합어'와 같은 일련의 '과정'으로 포착하려 했다는 점, 단어 형성에 있어 '어휘 연결망'으로 대표되는 화자의 인지적 맥락을 주요 기제로 설정했다는 점, 보편적 사례를 넘어 개별적이고 유동적인 형성 사례들을 설명하고자 했다는 점 등

---

형성 과정과 그 방식을 밝히는 것이 단어 형성론의 본질이어야 한다는 판단 하에(정한테로, 2015ㄱ: 137) 최대한 단어 형성 현장과 가까운 대상을 연구하고자 한다. 언중에 의한 순화어 자료, 명명 과제 수행 자료 등을 연구 대상으로 삼는 것은 이러한 노력의 일환이다.

에서 유추 형태론과 표현론적 관점은 닮아 있다. 그러나 유추 형태론에서 상정하는 어휘부와 화자는 표현론적 관점의 그것에 비해 추상적(보편적) 실체로서의 성격이 강하다. 또한 유추 형태론은 표현론적 관점의 단어 형성론의 주요 관심사인 ‘의미 형성 국면’을 주요하게 다루지 않는다. 더 정확히 말하면 ‘형태 형성’ 국면에 논의의 초점이 있다.

<그림 11>은 국어 복합어의 형성을 ‘유추’로 설명하고자 한 대표적 논의인 채현식(2000)의 단어 연결망 구조이다. 저자도 직접 명시하고 있듯이 <그림 11>은 화자에 따른 개인차는 무시한 것(채현식, 2000: 37)이며, 파생접사 ‘-보’라는 형태적 단위를 기준으로 조직한 것이다.<sup>41)</sup> 국내 유추 형태론 연구의 특성을 상징적으로 보여 주는 사례라 할 수 있다.



<그림 11> ‘-보’에 의한 파생어들의 연결망 조직(채현식, 2000: 37)

이상 살펴본 바 유추형태론과 표현론적 관점의 단어 형태론은 일부 맥락을 공유

41) <그림 11>은 관련 어휘들이 형태적으로 ‘명사 +-보’의 형태론적 구조를 지닌 것들, ‘동사 어간 +-보’의 형태론적 구조를 지닌 것들, ‘어근 +-보’의 형태론적 구조를 지닌 것들로 나뉘는 어휘 연결망 조직을 ‘가정’한 것이다. 이는 철저히 문법적이고 형태 구조적인 어휘 연결 구조라 할 수 있다.



하면서도 각기 다른 조준점을 가지고 있는 것으로 파악할 수 있다. 그러나 둘 사이에는 발전적으로 접합할 수 있는 가능성이 있다. 이 둘 모두 ‘인간의 인지 작용’을 해명함으로써 단어 형성의 원리를 설명하고자 한다는 것이 바로 그 열쇠이다. ‘공통성에 대한 인식’에 기반한 추론 과정인 유추는 표현론적 관점에서 상정하는 바 단어 형성의 두 국면인 ‘의미 형성 국면’, ‘형태 형성 국면’의 원리로서 확장적으로 적용 가능하다. 이에 본고는 국내 유추 형태론의 성과(구본관, 1998; 채현식, 2000; 최형용, 2003; 송원용, 2005 등)를 면밀히 검토하고 형태 형성을 중심으로 한 이들 논의를 의미 형성의 국면까지 확장하여 단어 형성 장면을 해석하는 데 적극 활용하기로 한다.<sup>42)</sup>

한편, 특정 형태의 단어가 어떤 의미를 갖는지를 밝히는 것이 아니라 특정 의미를 나타내기 위해 어떻게 해당 형태의 단어가 만들어졌는지를 밝히는 것(황화상, 2001: 10)이 단어 형성 연구의 본령이 되어야 함을 주장한 국내의 논의가 있어 주목된다. 소위 ‘의미 중심 단어 형성론’이다(황화상, 2001, 2012, 2013). 직접적으로 표현론적 관점과의 관련성을 논의한 바는 없으나 연구의 방향을 ‘대상/개념 → 의미 → 형태’로 상정하고 있다는 점, 단어 형성 연구에서 ‘의미의 형성’ 단계를 강조하고 있다는 점, Štekauer(2005), Grzega&Schöner(2007) 등과 같이 단어 형성을 ‘과정’으로 인식하고 절차적 모형을 제시했다는 점에서 표현론적 접근의 성격을 발견할 수 있다.<sup>43)</sup>

다만, Štekauer(2005)가 인지적 관점에 기반하여 단어 형성의 ‘개별성’, 단어 형성의 ‘맥락’ 등을 강조한 데 반해 황화상의 논의는 ‘단어 형성의 일반 원리’ 즉, 의미를 형성하고 형태를 형성하는 데 작용하는 보편적 규칙을 도출하는 데 목표를 두고 있다는 점에서 차이가 있다. 본고는 단어 형성의 외연을 언어 외적인 측면의 맥락까지 포괄하는 Štekauer(2005)의 구도를 적극 받아들이되, 의미의 형성 및 형태의 형성과 관련한 언어 내적 논의를 전개하는 데 있어서는 황화상(2001)에서 상세히 베풀어지고 있는 단어 형성의 국면별 원리들을 참조하기로 한다.

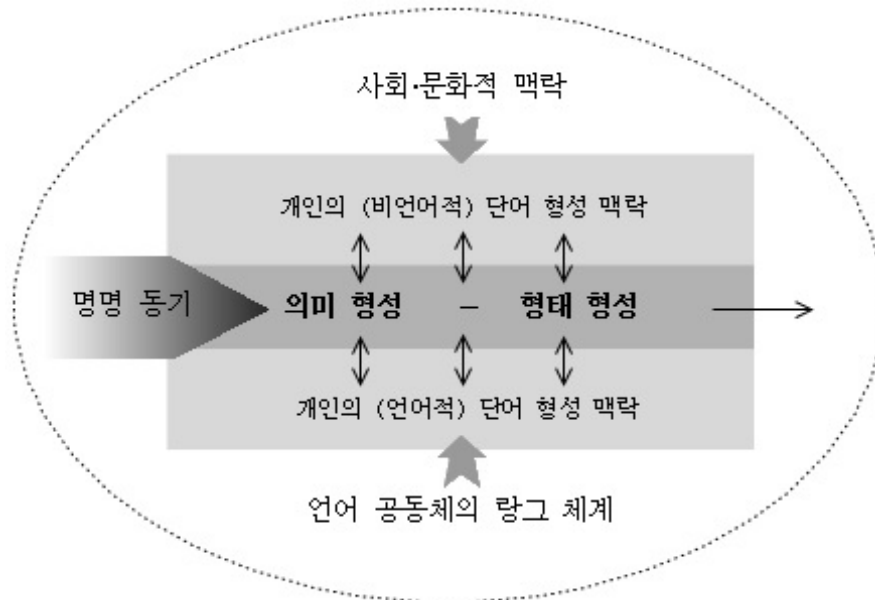
42) 명명 과제 수행 양상 분석 과정에서 형태 형성뿐만 아니라 의미 형성의 국면 또한 유추적 기제로 분석 가능한 면면이 있음을 확인할 수 있었다. 자세한 사항은 III장에서 확인할 수 있다.

43) 인지언어학(cognitive linguistics)과 명칭론(onomasiology)을 기반으로 어휘의 생성 과정을 고찰하고자 한 이현근(2019) 역시 황화상(2001)에 주목한다.

“황화상(2001:211)은 개념화의 일반 원리를 설명하면서 “새로운 개념은 개념화 대상이 갖는 다양한 속성 가운데에서 개념화 주체가 어떤 하나의 속성을 두드러진 속성으로 인식함으로써 형성된다.”고 하여 명칭론과 유사한 생각을 하고 있다. 명칭론에서 언어 생성과 관련하여 중요한 기여를 한 것은 개념이 언어로 어떻게 발전하는가를 보인 것이다(이현근, 2019: 164).”

## 2.2. 표현론적 관점의 단어 형성 구도

앞서 표현론적 관점의 단어 형성 연구가 연구의 방향을 상향식으로 재설정함과 더불어 ‘의미 형성 국면, 단어 형성의 맥락’ 등으로 그 외연을 넓혔음을 논의하였다. 그리고 이러한 구도 안에서 단어 형성의 주체인 개별 화자의 수행이 핵심 연구 대상으로 설정됨을 주목하였다. <그림 12>는 이상의 내용을 도식화한 것이다. 이를 ‘표현론적 관점의 단어 형성 구도’로 명명하고, 포함된 제 국면을 살펴보기로 하자.



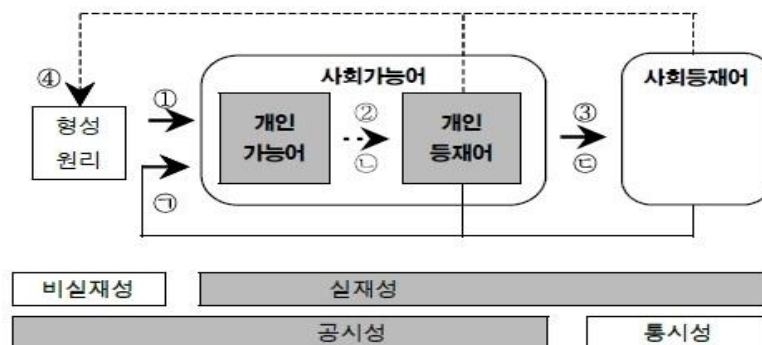
<그림 12> 표현론적 관점의 단어 형성 구도

명명 동기가 발생하면 화자는 대상을 인식하고 의미 구조를 형성한다. 그리고 이를 적절한 형태 요소로 나타냄으로써 새로운 단어를 형성한다. 이상의 과정을 이끄는 미시적 기제는 개인 내면의 인지 맥락이다. 개인이 가진 ‘경험적 지식, 추론 능력, 어휘 자원, 결합·대치와 같은 언어 조작 능력, 사회·문화적 민감성, 언어 사용에 관한 신념 등’이 개인의 단어 형성을 역동적으로 이끌며, 개인에 따른 수행 격차를 가져 오는 것이다. 이상 개인에 내재한 인지적 맥락은 상당 부분 해당 언어 사회의 영향을 받아 형성된다.

단어 형성에 관여하는 개인적·사회적 맥락은 다양한 요인에 의해 끊임없이 변하는데, ‘단어 형성’이라는 사건 역시 그 요인 중 하나이다. 개인이 특정 대상 혹은 개념을 어휘적으로 표현하기 위해 새로운 단어를 만드는 일을 경험했다고 가정해 보자. 그 결과로, 적어도 개인 내면의 인지 맥락이 변화한다. 수행 경험 자체가 개인의 사고 능력, 언어 조작 기능의 능숙도 등을 변화시킬 것이며, 그렇게 만들어진 단어가 개인의 어휘부에 저장되어 다른 언어 단위를 이해하거나 생성하기 위한 도구로 기능하게 될 것이다. 대부분 개인의 단어 형성은 이처럼 개인의 인지 맥락을 변화시키는 데까지 그 영향력을 발휘한다. 그러나 새로이 만든 단어가 사회적으로 널리 쓰이게 된다면, 즉 공인화된다면 사회적 차원의 맥락을 변화시키는 요인이 될 수도 있다. 바로 개별 언중의 언어 수행이 언어 공동체의 랑그 체계를 변화시키는 순간이다.

사실 <그림 12>는 ‘개인의 단어 형성 맥락’에 초점을 둔 미시적 차원의 단어 형성 구도이다. 단어 형성 구도는 사회적 맥락 속에서 단어 형성을 조망하는 ‘거시적 차원의 단어 형성 구도’와 개인의 인지 맥락 안에서 새로운 단어가 형성되는 장면을 주목하는 ‘미시적 차원의 단어 형성 구도’로 나누어 볼 수 있다. 이 중 전자는 사회적 요구에 의해 명명 동기가 발생하고, 그에 따라 새말이 형성되며, 그 중 일부가 공인화되어 사회의 언어 체계 및 사회·문화적 맥락을 변화시켜 나가는 순환 구조를 다룬다. 반면 후자의 경우는 ‘개별 화자가 자신의 인지 맥락 안에서 단어를 만드는 장면’을 초점화한다.<sup>44)</sup> ‘단어 형성 경험’을 중심으로 한 표현론적

44) 이는 형성과 등재의 국면을 구한 정한데로(2015-)의 논의와 관련된다. <그림 13>의 제 과정 중 본고가 주목하는 지점, 즉 미시적 차원의 단어 형성 장면은 ①의 과정이다. 만약 등재와 관련된 사회적 차원의 단어 형성 구도를 그린다면 ③의 과정을 초점화하게 될 것이다.



<그림 13> 단어의 ‘형성·등재·변화’ 과정과 그 속성(정한데로, 2015-: 175)

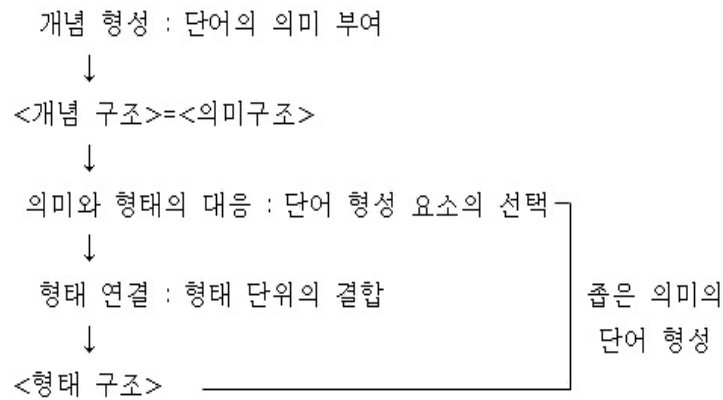
관점의 단어 형성 교육을 설계하고자 하는 본고가 주목하는 부분도 바로 이 지점이다.<sup>45)</sup>

이에 개인 차원의 단어 형성 장면을 구성하는 제 국면인 ‘의미 형성, 형태 형성, 단어 형성 맥락’의 실체를 명확히 하고, 이들 간의 상호 관계를 살펴 단어 형성 원리를 체계화하기 위한 토대로 삼고자 한다.

### 2.3. 단어 형성의 과정: 의미 형성과 형태 형성

본고는 단어 형성의 과정을 ‘의미 형성(개념화)’과 ‘형태 형성(언어화)’의 과정으로 대별하여 단계화하는 표현론적 관점의 기본 전제를 따른다. 여기에서는 ‘의미 형성 국면’과 ‘형태 형성 국면’이 어떠한 인지 과정을 포함하는지를 살펴 그 칭하는 바를 명확히 하고자 한다.

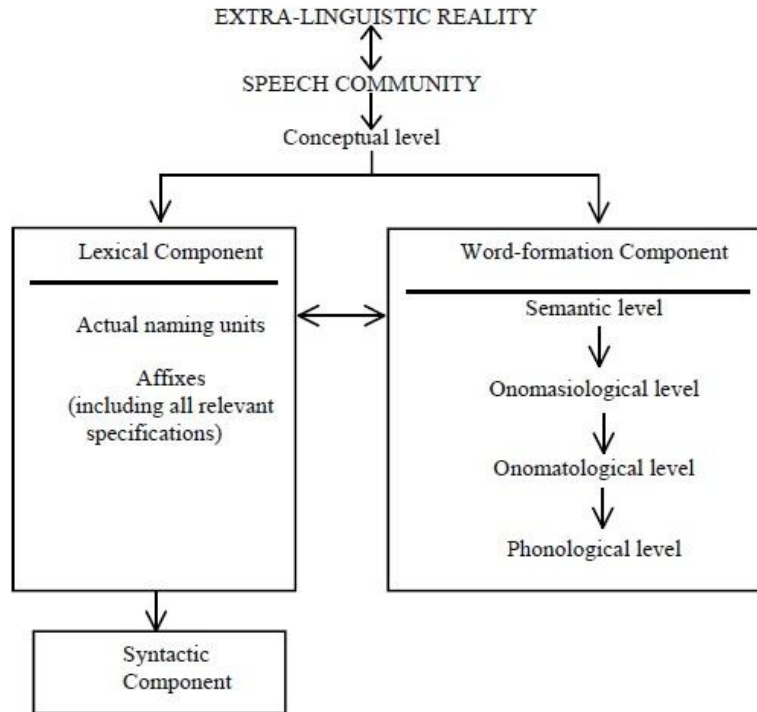
논의에 앞서 표현의 관점에서 단어 형성의 과정을 체계화한 대표적 논의인 황화상(2001)과 Štekauer(2005)<sup>46)</sup>의 단어 형성 모형을 살펴보자.



<그림 14> 단어 형성의 절차(황화상, 2001: 78)

45) 개인의 인지적 맥락은 그것을 둘러싼 사회적 맥락과 긴밀히 연결되어 있기에 개인적 차원의 맥락을 초점화하였다고 하여 단어 형성과 관련한 사회적 맥락을 완전히 배제하는 아니다. 사회적 맥락은 결국 개인의 맥락을 경유하여 단어 형성에 반영되는 것으로 볼 수 있기 때문이다.

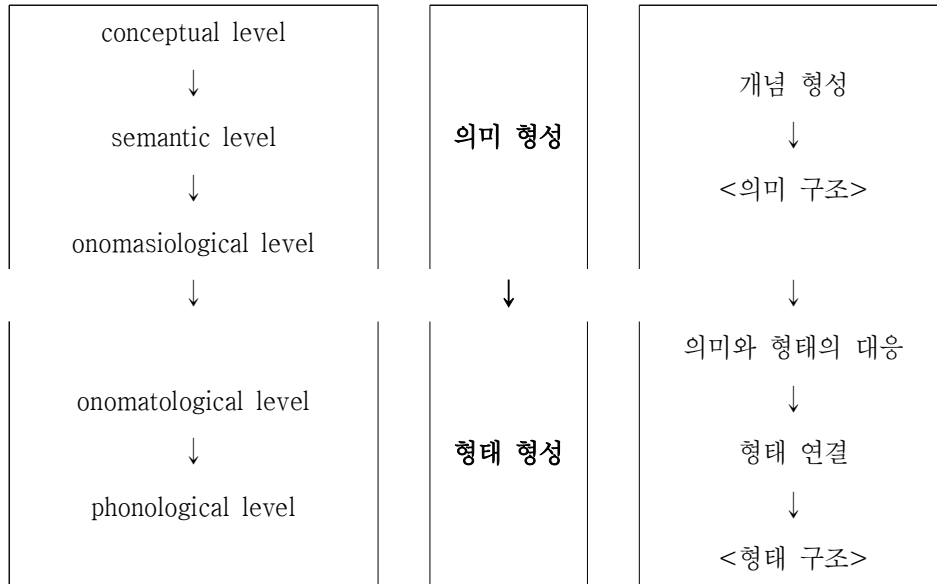
46) Štekauer(2005)에서 제시한 단어 형성의 단계(<그림 15>)에 대한 자세한 설명 및 예시는 박혜진(2017, 76-77), 오규환(2016, 47-48)을 참고하기 바란다.



<그림 15> 단어 형성의 층위(Štekauer, 2005: 213)

<그림 14>, <그림 15>는 공통적으로 ‘표현할 대상/개념’에서 단어 형성에 관한 논의를 시작한다. 그리하여 개념 구조(의미 구조, onomasiological structure)가 형성되고 이를 기반으로 형태가 형성되는 구도의 단어 형성 모델을 제시한다. 절차의 세분화 정도 및 용어상의 차이가 있으나 이 두 모델이 구현하고자 하는 단어 형성 과정은 대동소이한바, 본고는 두 모델의 지칭 범주를 비교·종합하여 단어 형성의 단계를 ‘의미 형성-형태 형성<sup>47)</sup>’으로 단순화하였다. 세분화된 절차 모두가 화자에 의해 인식되는 것이 아니며, 이론적으로 설정된 인지 단계가 교육적으로 모두 유용한 것은 아니기 때문이다.

47) ‘의미 형성-형태 형성’이라는 용어는 황화상(2012-)을 따른 것이다. 정한테로(2015-)는 이를 ‘개념화(conceptualization) - 언어화(verbalization)’로 칭하였다. 본고는 ‘개념화-언어화’라는 용어가 다소 넓은 의미역을 가질 수 있다고 판단하여 ‘의미 형성(대상의 의미화) - 형태 형성(의미의 형태화)’을 기본 용어로 채택하였다.



<표 6> 단어 형성의 두 국면: 의미 형성과 형태 형성

먼저, Štekauer(2005)의 모형에서 제시한 세 단계에 걸친 의미 구조(표현 구조) 형성 과정 ‘conceptual level → semantic level → onomasiological level’을 ‘의미 형성 과정’으로 포괄하였다. 그리고 Štekauer(2005)의 ‘onomatological level → phonological level’, 황화상(2001)의 ‘의미와 형태의 대응 → 형태 연결’을 ‘형태 형성 과정’으로 포괄하였다.

이제, 의미 형성 과정과 형태 형성 과정을 다음과 같이 정리할 수 있다.

- 의미 형성 - 대상에 의미 부여, 의미(표현) 구조 형성
- 형태 형성 - 형태 요소 추출 및 선택, 형태 구조 형성

표현론적 관점에 따르면 동일한 대상일지라도 명명 화자가 어떤 부면을 초점화 하느냐에 따라 각기 다른 의미 구조를 형성할 수 있다. 또한 동일한 의미 구조를 바탕으로 하더라도 그 형태화의 결과는 다양할 수 있다. <그림 16>은 대상을 언어화하는 과정에서 나타나는 이상의 특징을 도식화한 것이다.<sup>48)</sup>

48) 정한데로(2015)을 토대로 이현근(2019)에서 모형화한 것을 가져온 것이다.



<그림 16> 의미 형성과 형태 형성의 다양성(이현근, 2019: 165)

그렇다면 대상을 인식하여 의미를 형성하고, 이렇게 형성된 의미 구조를 바탕으로 형태를 형성하기 위해서는 구체적으로 어떠한 인지 과정을 거쳐야 하는 것일까? 단어 형성 교육을 설계하기 위해 풀어야 할 주요 문제이기에 이에 대해 상세히 살펴보기로 한다.

### (1) 의미 형성

단어 형성에서 ‘의미 형성(개념 형성)<sup>49)</sup>’ 단계는 대상을 인식하고, 의미 구조를 형성하는 과정을 의미한다. 이때 의미 구조란 문장에서의 논항 구조와 같은 성격의 것으로 <X(Object)를 Y(Action)하는 Z(Agent)>, <X한 Y>와 같이 대상에 대한 선(先)언어적 개념을 논리적으로 구조화한 것을 말한다. 여기에서는 단어 형성

49) 본고에서의 ‘의미의 형성’은 언어 형태와 인지 구조 사이의 중간 단계에 존재하는 언어학적 차원의 개념(Pasamonik, 2011:237), 다시 말해 ‘단어 형성을 위한 개념 구조’를 형성하는 장면을 일컫는다. 이를 ‘개념화’ 혹은 ‘개념 형성’이라 칭하기도 하나, ‘개념화’라는 용어가 단어의 개념화뿐 아니라 문장이나 담화 형성 차원에서도 활용되며, 심지어 청자가 문장을 듣고 해석할 때에도 개념화라는 용어를 쓸 수 있기 때문에(이현근, 2019: 166) 본고는 ‘개념화’라는 용어 대신 ‘의미의 형성’이라는 표현을 주로 사용한다. 이와 관련하여 황화상(2012ㄱ)은 그 지칭 범위를 정확히 하기 위하여 ‘단어 의미 형성’이라는 표현을 사용하고 있어 주목된다. 특별한 언급이 없는 한 본고에 쓰이는 ‘의미의 형성’은 황화상(2012ㄱ)의 ‘단어 의미 형성’과 동일한 의미로 사용됨을 밝혀 둔다.

에서 ‘의미 형성’이 어떠한 인지 과정을 포함하는지, 그리고 그 과정이 어떠한 특성을 갖는지를 논의하기로 한다. 이는 의미 형성 과정을 단어 형성의 주요 국면으로 설정하는 것의 의의를 밝히는 과정이기도 하다.

결론부터 말하면, 의미 형성이란 ‘화자가 대상을 인식하여 형태 구조의 토대가 되는 의미 구조(onomasiological structure)를 형성하는 과정’이다. 그리고 그 과정은 ‘속성+범주’ 구조를 따르는 보편적인 인지 경향과 더불어 ‘화자의 표현 의도, 인지 맥락, 명명 상황’ 등의 개별 맥락을 토대로 진행된다. 이는 의미가 대상에 붙박여 있는 것이 아니라 언어 주체에 의해 ‘구성되는 것’임을 의미한다.<sup>50)</sup> 고로, 개별 화자의 명명 과정에서 대상의 의미화가 어떠한 양상으로 나타나는지, 그것을 유의미한 틀로 유형화할 수 있는지 등을 실제 자료를 근거로 분석할 필요가 있다.

여기에서는 의미 형성의 보편적 경향인 ‘속성-범주’ 기반 인식 과정에 관한 논의(Dokuil, 1997; 최경봉, 1997; 황화상, 2001 등)를 검토하여 의미 형성 과정을 분석하기 위한 개념적 토대를 마련하기로 한다. 최경봉(1997)에 따르면 한 명사의 의미는 전체 명사 체계 내에서의 위치와 명사 자체의 독립적인 속성으로 규정된다. 전체 명사 체계 내에서 한 명사가 차지하는 위치는 해당 명사의 계열적 의미 관계에 대한 정보를 나타내고, 명사 자체의 속성은 관계 의미만으로는 파악하기 힘든 명사의 기능이나 역할, 쓰임, 형태 등에 관한 정보를 포함한다. 이를 대상에 대한 인식 방식으로 치환하면 결국 개념화 대상에 대한 개념화 주체의 인식이 해당 개체가 무엇인지를 규정하는 의미인 ‘존재론적 의미’와 해당 개체가 어떤 것인지를 규정하는 의미인 ‘속성론적 의미’로 대별되며 그것이 언어 형태에 일정하게 반영된다(황화상, 2001: 211-212)는 것으로 해석할 수 있다.<sup>51)</sup>


50) 표현론적 관점에서 단어 형성의 의미화(개념화)를 논의하는 연구자들은 공통적으로 명명 화자가 어떠한 의미를 강조하느냐에 따라 동일한 대상의 의미가 달리 규정될 수 있음을 강조한다. 대상으로부터 가능한 의미 속성 중 무엇을 의미 구조로 실현하는가는 ‘필연’이 아닌 ‘선택’의 문제라는 것이다(이현근, 2019: 175; 정한데로, 2015: 132). 개인적·사회적 맥락에 따라 동일한 대상에 대해서도 다양한 의미 구조가 형성될 수 있다고 보는 이러한 입장은 경험주의(구성주의) 철학, 인지 심리학적 개념론 등의 영향을 받은 것이다. 인지언어학적 관점에 기반한 표현론적 접근 방식을 취하는 본고 역시 형성 맥락에 따라 대상의 의미 구조가 역동적으로 구성될 수 있음을 전제한다.

51) Dokuil(1997)의 개념에 비추어 보면, 존재론적 의미는 표현론적 기저(onomasiological base)에, 속성론적 의미는 표현론적 마크(onomasiological mark)에 각각 대응되는 것으로 볼 수 있다. Dokuil(1997)은 ‘blackberry’를 예로 들어 표현론적 기저(onomasiological base)와 표현론적 마크(onomasiological mark)로 양분되는 표현론적 범주(onomasiological category)를 설명하고, 이러한 방식의 인식이 단어 형성 행위의 기반이 됨을 강조하였다(Dokuil, 1997: 195-198, Štekauer(2005)에서 재인용).

· ‘Blackberry ← Black(onomasiological mark)+ berry(onomasiological base)’



이상 살펴본 바, 각기 사용하는 용어는 다르나 의미 형성 과정에 작용하는 인식 양상을 설명하는 방식은 대동소이함을 알 수 있다. 본고는 의미 형성 과정 분석을 위한 기본 틀로 이들의 구도를 참조하되, ‘계열적 의미(최경봉, 1997), 존재론적 의미(황화상, 2001), 표현론적 기저(Dokuil, 1997)’를 아울러 ‘범주’로, ‘자체 속성(최경봉, 1997), 속성론적 의미(황화상, 2001), 마크(Dokuil, 1997)’를 아울러 ‘속성’으로 칭하기로 한다.

대상	의미의 형성	형태의 형성
	㉠ 굽이 바늘처럼 뾰족한 <u>구두</u>	바늘구두
	㉡ 느낌이 오싹한 <u>구두</u>	오싹구두

<표 7> 의미의 형성과 형태의 형성

<표 7>의 사례를 통해 ‘속성-범주’ 구조로 대상을 의미화하는 양상을 살펴보자.<sup>52)</sup> <표 7>의 ㉠, ㉡ 모두 대상을 ‘구두의 일종’으로 인식하였다. 범주적 의미가 ‘구두’로 채워진 것이다. 이제 <X-구두>에서 X에 해당하는 의미, 즉 개별 속성에 대한 인식을 반영하면 되는데, ㉠은 구두의 형상을 초점화하여 <굽이 바늘처럼 뾰족하다>라는 의미를, ㉡는 구두를 신었을 때의 느낌을 초점화하여 <(신었을 때) 느낌이 오싹하다>라는 의미를 선택하였다. 그리고 이상의 의미 구조를 기반으로 한 최종 형태로 ‘바늘구두, 오싹구두’를 생산해 냈다. 의미를 형성하는 데 있어 해당 개체를 ‘범주-속성’으로 인식하는 경향이 있다는 점, 동일한 대상이라도 화자에 따라 초점화하는 속성이 다를 수 있다는 점 등을 보여 주는 사례이다.

이상 살펴본 바, 의미 형성의 개념 및 의미 형성 과정에 나타나는 인지 작용의 특징을 정리하면 <표 8>과 같다.

52) ‘킬힐’에 대한 순화어 만들기와 관련한 자료이다. 국민 참여 국어 순화 누리집 ‘말터(<http://www.malteo.net/>)’의 자료를 토대로 재구성하였다.

- 의미 형성: 화자가 대상을 인식하여 언어 구조물(단어)의 토대가 되는 의미 구조 (표현 구조)를 형성하는 과정
- 명명 대상을 ‘속성-범주’로 인식하는 인지 작용이 기반 됨.
- ‘선택적, 가변적’ 성격을 가짐. 명명 화자의 인지 구조, 표현 의도에 따라 각기 다른 의미 구조가 형성됨.
- 대상을 인식하고 의미 구조를 형성하는 과정은 대부분 무의식적으로 빠른 시간 안에 일어남.

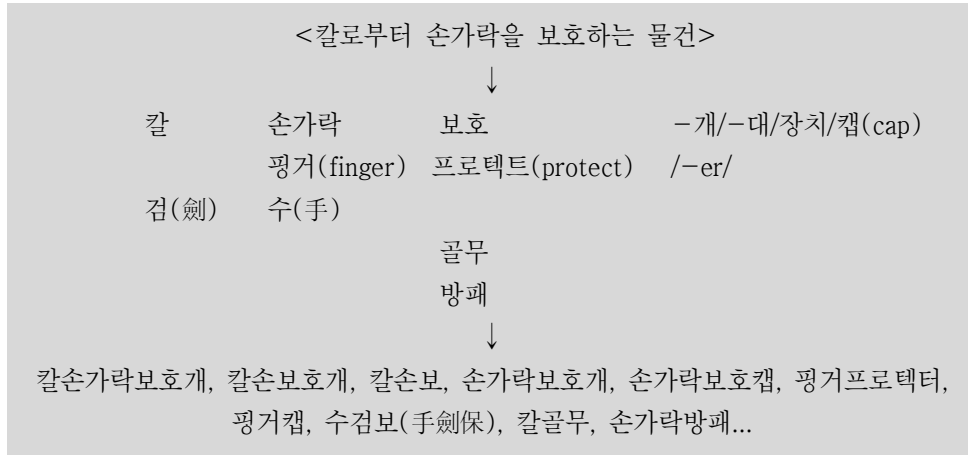
<표 8> 의미 형성의 개념 및 특징

<표 8>은 이론적 탐색을 통해 의미 형성의 개념 및 주요 인식 방법 등을 정리한 것이다. 본고는 이를 명명 활동에 대한 의미 형성 국면을 분석하기 위한 토대로 삼고자 한다. III장에서는 명명 주체가 대상을 인식할 때 ‘속성-범주’ 구조의 인식이 어떠한 유형으로 나타나는지, 또 ‘속성-범주’ 구조의 인식 외에 대상을 인식하기 위한 다른 접근 방법은 없는지 등을 실제 명명 활동 자료를 토대로 분석할 것이다.

(2) 형태 형성

단어 형성에서 형태 형성 단계는 의미 구조에 대응되는 형태 단위를 선택하고, 이를 단어 형식에 맞게 구조화하는 과정을 포함한다. 종적으로는 어휘부를 검색하여 적절한 형태 단위들을 추출하고, 횡적으로는 이들을 적절한 방식으로 결합하는 과정이 바로 ‘형태 형성’이다. <표 9>는 <칼로부터 손가락을 보호하는 물건>이라는 의미 구조를 실현하기 위해 형태 단위가 추출되고, 이들이 다양한 방식으로 결합하는 양상을 도식화한 것이다.<sup>53)</sup> 이를 통해 의미 구조가 동일하더라도 다양한 형식의 복합어가 형성될 수 있음을 알 수 있다.

53) 3장에서 본격적으로 논의할 바, 본 연구에서 시행한 명명 과제 수행 결과를 참조하여 구성한 것이다.



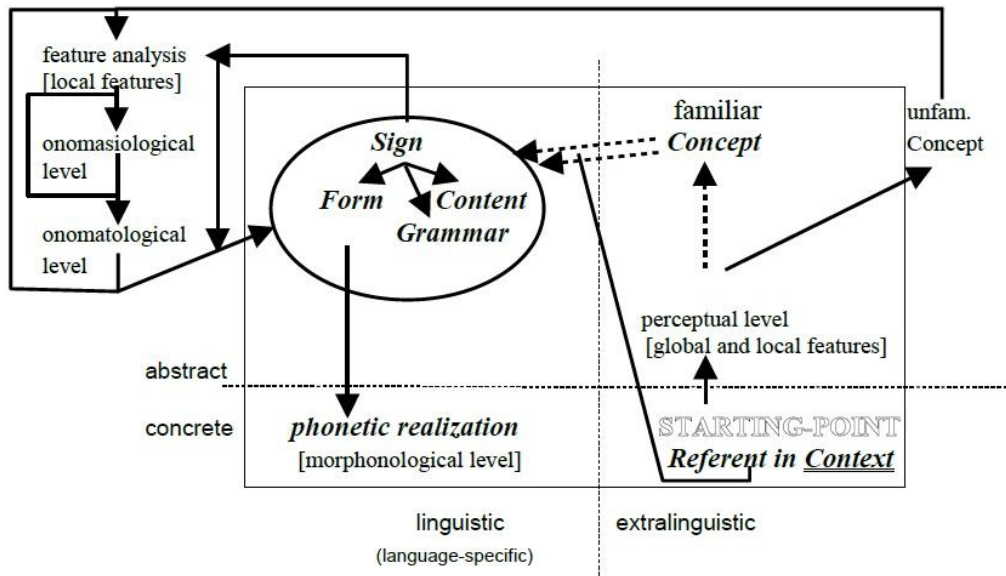
<표 9> 형태 형성의 과정

그런데 형태 추출 과정에 대한 의식 정도는 경우에 따라 매우 유동적이다. 어떤 경우는 ‘형태 추출’의 과정이 거의 의식되지 않아 화자 스스로도 형태 구조화의 과정만을 수행한 것으로 인식할 수 있다. 이는 어휘부를 탐색하여 형태를 추출하는 과정이 매우 수월하게 자동적으로 일어났음을 뜻하는 것이다. 이 경우 의미 구조의 형성과 거의 동시에 형태 단위가 선택되기 때문에 이 과정이 하나인 것처럼 인식된다. 형태 단위 추출 과정이 의식화되는 경우는 이 과정에서 둘 이상의 형태 단위가 추출되어 ‘선택’해야 하는 경우, 혹은 의미 단위를 언어화할 만한 적절한 형태 단위를 찾기 어려운 경우이다.

형태 결합 과정에서는 의미를 구현하는 데 필수적이지 않은 성분, 다른 성분을 통해 추론 가능한 성분 등을 제외한 단위들을 ‘결합’하는 작업이 일어난다. 결합 과정 역시 대부분은 무의식적으로 일어나지만, 형태 단위를 자연스럽게 결합하기 어려운 경우, 결합 후 형식이 단어로서 적절하지 않을 경우에는 의식적으로 이 과정을 조율하는 단계가 포함된다. 주로 이러한 경우에 형태 일부를 절단하거나 형태 단위를 다시금 선택하는 등의 수행을 하게 된다.

한편, ‘의미 구조 → 형태 추출 → 형태 구조화’의 과정을 밟지 않고, 특정 어휘에 기반한 단어 형성 절차가 진행되는 경우도 있다. 대상을 ‘다른 대상 혹은 개념’과의 관련성 속에서 의식하는 방식이 극대화된 경우이다. 이와 관련하여 ‘어휘부 검색’ 결과에 따라 이후 단어 형성 절차가 상이한 경로를 따를 수 있음을 언급한 Štekauer(2005), Grzega&Schöner(2007)의 논의가 흥미롭다.

Štekauer(2005)에 따르면 단어 형성의 시작은 어휘부를 검색하는 것인데, 어휘부 검색 결과 대상과 관련한 구체적 어휘 요소가 즉각적으로 추출되는지의 여부에 따라 속성 분석을 중심으로 한 의미 형성 단계 전체를 수행하게 될 것인지, 몇 단계를 건너 뛰어 바로 표현 단계(onomatological level)로 가게 될 것인지가 결정된다(Štekauer, 2005: 214).<sup>54)</sup> Grzega&Schöner(2007) 역시 이와 유사한 논리를 포함한 단어 형성 절차를 제시한다. 특히 그는 대상에 대한 어휘 요소(관계성 인자) 추출의 성공 여부에 따라 이후 수행의 세부 절차가 달라지는 양상을 그림을 통해 상세히 가시화하였다(<그림 17>).



<그림 17> Grzega와 Schöner(2007)의 단어 형성 구조

대상에 대한 관계적 인식의 정도는 어휘부(lexicon)와 매우 밀접하다. 언어화하고자 하는 대상을 나타내 줄 수 있는 어휘 요소가 있다면 새로운 의미 구조, 언어

54) It is assumed that each act of naming is preceded by scanning the lexical component by a coiner. The scanning operation determines the next procedure. Either a completely new naming unit is coined by taking the path of the Word-Formation component; or, if a naming unit is found in the lexical component that can serve as a basis for semantic formation, it is the path of the lexical component which is preferred (hence, two downward arrows from the 'Conceptual level' in Figure 1).  
(Štekauer, 2005: 213-214)

형식을 생산해 낼 필요가 없다. 반면, 나타내고자 하는 대상이 매우 생소한 것이어서 기존의 개념(어휘) 체계와 관련짓기 어려운 경우 ‘속성 분석(feature analysis)’부터 시작하는 개별적 인식 절차를 밟게 된다. <그림 17>의 상층부를 돌아 좌측 아래를 향해 차례로 내려오는 화살표가 이 과정을 의미한다. 한편, 대상을 정확하게 표현할 어휘 자원이 없더라도, 그것이 다소간 친숙한 것이어서 기존하는 개념(어휘) 체계 내에서 어휘 요소를 추출하고 일부 속성만을 분석하는 등 절충적 인식 절차를 거치게 된다면 Štekauer(2005: 214)에서도 언급한 바와 같이 <그림 17>의 좌측 단계의 일부를 생략할 수 있게 되는 것이다.

이상 형태 형성은 의미 구조를 기반으로 형태 단위를 추출하고 이를 구조화하는 과정임을 논의하였다. 아울러 맥락에 따라 형태 요소 추출 및 형태 구조화 과정의 인식 강도가 달라질 수 있음을 확인하였다. 이상 살펴본 바, 형태 형성의 개념 및 형태 형성 과정에 관여하는 인지 작용의 특징을 정리하면 <표 10>과 같다.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 형태 형성: 의미 구조에 대응되는 형태 단위를 선택하고, 이들을 적절한 언어 형식으로 결합하여 형태 구조를 형성하는 과정.</li> <li>• 형태 단위 추출과 형태 단위의 결합(/대치)을 기본 과정으로 하되, 대상의 친숙도(기존 어휘/개념과의 연계 정도)에 따라 세부 단계가 생략되기도 함.</li> <li>• ‘선택적, 가변적’ 성격을 지님. 명명 화자의 인지 구조(특히 어휘부) 및 표현 의도에 따라 각기 다른 형태 요소가 추출되며, 이들을 선택하고 결합(대치)하는 양상도 다양화됨.</li> </ul>
---

<표 10> 형태 형성의 개념 및 특징

<표 10>은 이론적 탐색을 통해 형태 형성의 개념 및 주요 인식 방법 등을 정리한 것이다. 본고는 이를 명명 활동에 대한 형태 형성 국면을 분석하기 위한 토대로 삼고자 한다. III장에서는 형태 추출 과정 및 결합(/대치) 과정이 의식화되는 국면을 초점화하여 실제 명명 활동 장면을 분석할 것이다.

#### 2.4. 단어 형성의 기제: 명명 화자의 인지 맥락

단어를 형성하는 행위는 순수하게 언어학적이지 않다. 단어를 만드는 화자의 지식, 인지 능력, 경험, 상상력 등의 무수한 맥락으로부터 고립되어 존재할 수 없다

(Štekauer, 2015: 212). 단어 형성에 관여하는 맥락이 수행의 양상을 다양화하고 수준을 다층화하는 요인으로 작용하기 때문이다. ‘의미 형성, 형태 형성’등 인지적 절차에 대한 논의가 ‘어떠한 수행 과정을 거쳐서 단어를 형성하는가’에 대한 답을 준다면, ‘인지 맥락’에 관한 논의는 ‘왜 그러한 수행이 일어나는가’에 대한 답을 줄 수 있다. 이에 본 연구는 의미 형성 및 형태 형성과 더불어 ‘단어 형성의 맥락’을 단어 형성 장면을 구성하는 주요 국면으로 설정하고, 이것이 의미 형성과 형태 형성에 관여하는 양상을 분석하고자 한다. 이를 위해 여기에서는 ‘단어 형성 맥락’이 지칭하는 바를 명확히 하고 그 성격에 따라 맥락을 하위분류하여 분석의 토대를 마련하고자 한다.

본고가 초점화하는 단어 형성 맥락은 명명 화자의 머릿속에 한정된 미시적 맥락이다. 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 ‘개별 화자의 단어 형성 장면’을 주목한다. 더 정확히는 개별 화자의 단어 형성 과정에서 일어나는 인지적 작동 구조를 주목한다. 결국 새로운 단어를 만드는 주체는 개별 화자이고, 단어 형성의 질을 결정짓는 것은 개별 화자의 인지 맥락이기 때문이다.<sup>55)</sup>

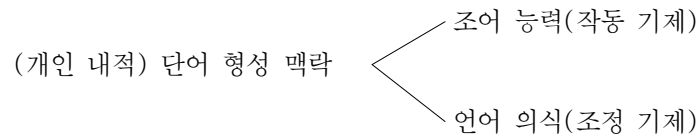
그렇다면 개별 화자의 인지 맥락을 어떻게 구조화할 수 있을까. 명명 활동을 분석한 결과 단어 형성 과정을 이끄는 내재된 언어 능력과 더불어 다소 의식적으로 수행에 관여하는 맥락이 존재함을 확인하였다. 언어 표현에 대한 민감한 인식, 언어에 대한 신념 및 태도 등이 그것이다. 이에 본고는 단어 형성의 맥락을 ‘조어 능력’과 ‘언어 의식’으로 나누어 살펴기로 하였다. 즉, 대상을 세계 속의 한 개념으로 인식함으로써 의미 구조를 만들고, 어휘 자원을 활용하여 이를 형태화하는 ‘(조어 능력)언어 능력’ 차원의 맥락과 더불어 그 과정에 의식적·무의식적으로 개입하여 특정한 선택을 유도하는 ‘언어 의식’<sup>56)</sup> 차원의 맥락이 존재한다고 본 것이다.

‘단어 형성과 관련한 화자의 인지 능력, 어휘력을 비롯한 세계 지식, 언어 공동체의 랑그 체계에 대한 앎’ 등으로 구성되는 조어 능력은 실제 단어 형성을 이끄는 ‘작동 기제’라 할 수 있다. 한편 ‘모국어에 대한 태도, 올바른 언어 수행에 대한 신념, 언어 주체로서의 정체성’ 등으로 구성되는 언어 의식은 수행을 메타적으로

55) 상황 의존성 및 가변성이 상대적으로 높은 외적 맥락까지 포괄하여 논의하는 것은 현실적으로 어려운 일이다.

56) 이때의 언어 의식은 언어에 대한 메타적인 인식을 의미하는 ‘언어 인식(Language awareness)’과 자기의 언어, 즉 모국어에 대한 태도를 의미하는 좁은 의미의 ‘언어 의식’을 포괄하는 넓은 의미의 ‘언어 의식’이다. 언어 의식에 대한 자세한 논의는 2.4(2)에서 확인할 수 있다.

조율하는 ‘조정 기제’라 할 수 있다.<sup>57)</sup>



<그림 18> 단어 형성의 인지적 맥락

이하 개인의 단어 형성 과정을 관장하는 기제인 단어 형성 맥락을 ‘조어 능력’과 ‘언어 의식’의 차원으로 나누어 살펴보기로 한다.

#### (1) 조어 능력: 단어 형성의 작동 기제

언어 사용자에게는 언어 단위를 연결시킴으로써 의미 개념을 조합하는 능력이 있다(Bybee, 1985; 이성하·구현정 역, 2000: 200). 이는 통사 차원에서뿐만 아니라 어휘부에 존재하는 언어 자원을 활용하여 새로운 단어를 만드는 조어 차원에서도 발현된다(유현경 외, 2018: 315). 본고는 이러한 능력, 즉 ‘조어 능력’을 개별 화자의 단어 형성을 이끄는 작동 기제로 규정하고, 그 실체를 규명하고자 한다.

단어 형성을 규칙으로 설명하고자 한 생성형태론은 촘스키 식의 생득적 언어 장치를 가정한다. 단어 형성의 원리를 찾기 위해 ‘인간의 언어 능력’을 초점화했다는 점에서 얼핏 개별 화자의 조어 능력을 단어 형성 기제로 규정한 본고의 입장과 유사해 보일 수 있다. 그러나 본고가 상정하는 ‘조어 능력’은 일반 언중의 머릿속에 자리할 것으로 가정된 ‘이상적인 언어 장치’가 아니라, 개별 화자가 지닌 ‘인지적 맥락’임을 분명히 해 두고자 한다.

오히려 화자의 어휘부에 저장된 단어 연결망에 기초한 ‘유추적 사고’가 단어 형성의 주요 기제임을 밝히고자 한 인지형태론적 관점의 논의가 본고가 입장과 가깝다. 화자의 인지 체계 내에 존재하는 어휘 자원 및 이를 토대로 하는 ‘유추’라는

57) 명명 과제 분석 결과 언어 의식이 단어 형성의 과정을 조정하는 지배적 기제임을 알 수 있었다. 언어 의식은 단어 형성 및 수용 맥락에서 ‘메타 인식의 준거’로 기능한다. 이와 관련한 자세한 논의는 III장 2절 3항에서 확인할 수 있다.

사고 과정을 단어 형성 기제로 포착했다는 점에서 그러하다. 개별 화자의 언어 능력과 특정 언어 공동체가 지니고 있는 랑그로서의 언어 체계가 형성 이전의 추상적 단어 형성 원리를 구성한다고 본 정한데로(2015ㄴ: 175) 역시 본고의 논의와 같은 맥락에 있는 것으로 볼 수 있다.

가  
가

---



---

( , 2015ㄴ: 175, )

그렇다면 조어 능력은 어떤 모습으로 구성되어 있을까? 단어 형성 기제로서 ‘조어 능력’을 주목하고, 교육이 개입할 수 있는 조어 능력의 제 국면들을 포착하고자 하는 본고는, 다소간의 무리가 있더라도 조어 능력의 구조를 가시화기 위한 작업을 수행하기로 한다.<sup>58)</sup>

		의미의 형성 - 형태의 형성	
메타 인식 능력	㉠	수행 차원의 조어 능력	· 대상에 대한 관계적·분석적 (범주적·변별적) 인식 능력 · 추론 및 추상화 능력 · 결합, 대치, 절단 등의 형태 조작 능력
			↑      ↑      ↑
	㉡	지식 차원의 조어 능력	· 어휘 목록 · 세상에 대한 경험적·개념적 · 단어 형성과 관련한 언어 공동체의 문법에 대한 · 단어의 개념 및 특성에 대한

<표 11> 조어 능력의 구조

58) 다수의 연구들이 단어 형성 원리로서 ‘화자에 내재된 단어 형성 능력’을 꼽지만, 능력의 실체를 구조적으로 규명하기보다는 ‘대상을 인식하고 문법에 맞게 형태를 조합하는 능력’ 정도의 일반적인 진술만을 내놓고 있다.



<표 11>은 단어 형성의 인지 과정을 심리학의 절차기억(procedural memory)-의미기억(semantic memory)과 관련하여 설명한 채현식(2013), 단어 형성의 과정을 의도성(intentionality)과 의식성(consciousness)의 개념으로 설명한 Bauer(2001)를 참조하여 입체적으로 구성한 조어 능력의 구조이다.

우선 조어 능력을 수행 차원과 지식 차원으로 나누었다. 지식 차원의 조어 능력은 삶의 과정에서 자연적, 인위적으로 터득한 ‘앓’으로서, 수행 차원의 조어 능력의 기반이자 그것이 원활히 작동하게 하는 자원이 된다. 수행 차원의 조어 능력은 일종의 ‘인지 기능’으로서, ‘범주적 인식, 추론, 결합’ 등의 활동<sup>59)</sup>을 이끄는 자동화된 능력이다. 그리하여 수행 차원의 조어 능력(⊕)은 ‘능력’이라는 용어로, 지식 차원의 조어 능력(⊖)은 ‘앓’이라는 용어로 기술될 수 있는 것이다.

채현식(2013)에 따르면 ⊕은 절차기억(procedural memory)에, ⊖은 의미기억(semantic memory)에 해당한다. 그는 언어 지식 중에서 구체적 음운 형식과 의미를 쌍으로 지닌 기호적 단위에 대한 지식은 ‘의미기억’에, 통사규칙과 같이 무의식적으로 습득되고 자동적으로 적용되는 지식은 ‘절차기억’에 속한다고 보면서 ‘단어 형성규칙’을 절차기억과 의미기억의 성격을 함께 지닌 중간적인 성격의 것으로 규정하였다. 그리고 의미기억이 절차기억으로 옮겨갈 수 있는 가능성 또한 열어 두었다(채현식, 2013: 312-314).

한편, 본고는 ‘메타 인식 능력’을 조어 능력의 하나로 설정하였는데, 이는 의도적으로(intentionally) 단어 형성 과정을 조율하거나, 의식적으로(consciously) 자신의 언어 체계를 조화하는 양상을 설명하기 위함이다.<sup>60)</sup> 의미 형성 및 형태 형성 과정에서 인지적 한계에 직면하는 경우, 혹은 더 나은 수행을 위해 단어 형성 과정을 성찰하고 전략을 도모하는 경우 바로 이 ‘메타 인식 능력’이 발현된다. 결국 이러한 과정의 차이가 단어 형성의 질적 차이를 가져 오게 되는 것이다. 단어 형성 교육이 주목해야 할 부분도 바로 이 지점이다.<sup>61)</sup> 수행의 어려움을 극복하기 위해서, 혹은 더 나은 표현을 위해서 언중들이 어떠한 전략을 활용하는지, 그 과정에서 조어 능력들이 어떻게 작동하는지를 파악하여 교육 내용화해야 하는 것이다. 이에 본고는 조어 능력이 의식적, 의도적으로 발현되는 국면을 중심으로 명명 과정의 수행 양상을 분석하고자 한다.

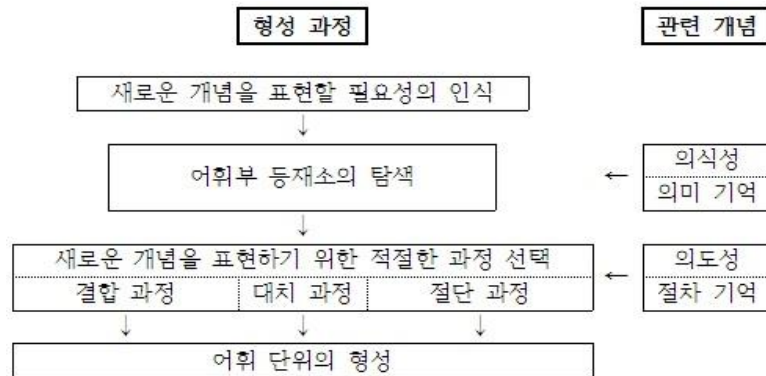
59) 이때의 활동은 인간의 내면으로부터 발현되는 신체적 동작뿐 아니라 내면적인 사고나 태도까지 포함하는 통합적 개념(이관희, 2015: 66)으로서의 활동을 의미한다.

60) 오규환은 Bauer(2001)의 논의를 토대로 ‘의식성’과 ‘의도성’을 단어 형성의 동기 및 절차와 관련지어 <그림 19>와 같이 정리하였다.

(2) 언어 의식: 단어 형성의 조정 기제

‘언어 의식(consciousness of language)’을 단어 그대로 풀이하면 ‘언어에 대한 견해나 사상’을 의미한다. 언어에 대한 견해나 사상은 언어 수행의 무의식적 맥락을 형성함과 동시에 메타 인식의 준거로 기능한다. 이에 본고는 단어 형성이라는 언어 수행을 조정하는 기제로서의 맥락을 ‘언어 의식’으로 개념화하고, 그 구조를 살피고자 한다.

‘언어 의식’ 및 관련 개념인 ‘국어 인식’에 관한 선행 논의로 구분관(2016), 고춘화(2013) 등을 참조할 수 있다. 구분관(2016)은 언어 사용자 즉 학습자의 자기 언어에 대한 메타적인 인식을 ‘언어 인식’으로, 모국어에 대한 태도를 ‘언어 의식’으로 구분하였으며, 교육과정에서는 양자를 구분하지 않고 ‘국어 의식’으로 포괄해서 다루고 있음을 밝히고 있다. 이를 도해하면 <표 12>와 같다.

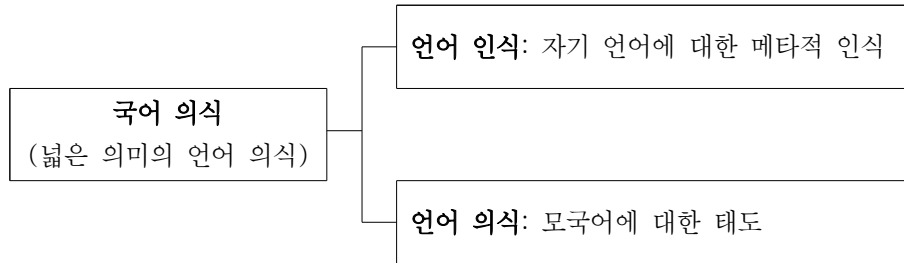


<그림 19> 어휘 단위 형성 동기(오규환, 2015: 46)

- 의식성: 새로운 개념을 표현하고자 할 때에 화자가 의미 기억에 대한 심리적인 검색을 거치는지의 여부
- 의도성: 새로운 개념을 표현하기 위하여 어떠한 과정을 선택할지에 대한 화자의 적극적인 의도

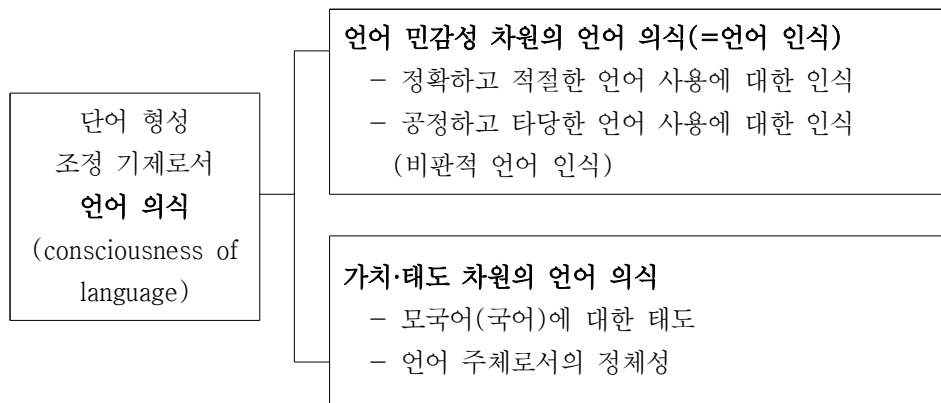
본고는 위의 내용을 참조하되, 의식성의 개념을 ‘어휘 목록을 비롯한 의미 기억 전체를 조회하는 것’으로, 의도성의 개념을 ‘의미 형성 및 형태 형성의 과정을 전략적으로 선택하는 것’으로 확장하여 논의에 적용하였다.

61) 만약 무의식적인 언어 수행만이 존재한다면 ‘단어 형성 교육’ 자체가 무의미할 것이다. 문장의 형성이든 단어의 형성이든 바로 이 ‘의식적·의도적 수행’의 국면이 존재하고, 그것이 언어 수행의 질적 차이를 만들어 내기에 문법 교육이 필요하다고 말할 수 있는 것이다.



<표 12> 국어 의식의 구조(구분관, 2016: 215-216)

<표 12>는 국어의식을 1차적 층위와 2차적 층위로 나눈 고춘화(2013)의 논의와도 상통한다(고춘화, 2013: 165-166). 화자가 국어에 대하여 가지는 생각과 태도, 가치 판단을 지칭하는 1차적 층위의 국어 의식은 구분관(2016)의 ‘언어 의식’에, 국어에 대한 민감성을 가지고 판단하는 2차적 층위의 국어 의식(=언어 인식)은 구분관(2016)의 ‘언어 인식’에 상응하는 것이다. 본고는 이들 논의를 참조하되, 용어의 혼란을 피하고 지칭 범위를 보다 명료하게 나타내기 위해 단어 형성의 조정 기제로서 언어 의식을 <표 13>과 같이 규정하여 이후 논의에 활용하기로 한다.



<표 13> 언어 의식의 구조

단어 형성 조정 기제로 작용하는 첫 번째 언어 의식은 언어 민감성 차원의 언어 의식, 즉 ‘언어 인식(language awareness)’의 국면이다. 일상적으로 행하던 언어 수행을 메타적으로 인식하는 것, 나아가 언어 수행의 정확성 및 적절성, 공정성 및 타당성을 판단하는 것까지 모두 이상의 언어 의식과 관련된다. 단어 형성의 차원

으로 가져오면 표현하고자 하는 의미를 정확하고 적절하게 나타내기 위해 형태 단위를 추출하고 결합하는 과정을 섬세하게 조율하는 의식적 과정, 사용하고자 하는 언어 표현이 사회·문화적으로 공정한 것인지 성찰하고 조정하는 의식적 과정 등이 바로 전자의 언어 의식(=언어 인식)을 기반으로 한다고 볼 수 있다.

다음은 가치·태도 차원의 언어 의식이다. 이는 모국어에 대한 태도, 특히 어떠한 어종을 선택할 것인가에 관한 맥락에서 발현된다. 고유어를 살려 써야 한다는 신념을 가진 화자와 외래어를 사용하는 것이 더욱 세련된 의미를 전달할 수 있다고 믿는 화자의 단어 형성 결과가 다를 것임을 쉽게 예측할 수 있다. 한편, 화자 자신의 정체성에 대한 인식도 가치, 태도 차원의 언어 의식을 구성하는 주요 요소이다. 자신을 단순한 언어 사용자로 인식하는지 언어문화를 만들어 가는 언어 주체로 인식하는지에 따라 언어 생산에 임하는 태도가 달리 설정될 것이기 때문이다. 언어 주체로서의 자신의 영향력을 명확히 인식할 때 보다 적극적이고 책임감 있는 언어 수행을 기대할 수 있을 것이다.

이상 살펴본 바 언어 의식은 단어 형성 교육의 시작이자 끝이다. ‘단어 만들기’라는 수행을 관통하는 언어 의식을 성찰하고 단련함으로써 언어 수행의 질을 높이고, 인식의 지평을 확장하는 것이 단어 형성 교육, 나아가 문법교육이 지향해야 할 도달점인 것이다. 이에 본고는 단어 형성 과정에서 ‘메타 조정 및 평가’의 준거로 발현되는 언어 의식의 국면을 초점화하여 명명 장면을 분석하고자 한다.

### Ⅲ. 명명 과제 수행에 나타난 단어 형성 양상

본 장에서는 학습자 집단 및 숙련자 집단의 명명 과제 수행 양상을 분석한다. 단어 형성 장면을 떠난 ‘결과로서의 단어’가 아니라 ‘단어 형성 장면’ 자체를 분석함으로써 수행 맥락을 포함한 ‘생동하는 단어 형성 원리’를 도출하고자 하는 것이다. 1절에서는 분석 방법 및 절차를 기술하고, 2절에서는 ‘의미 형성, 형태 형성, 수행에 대한 메타 인식 및 조정’의 국면으로 나누어 유형별 수행 양상을 기술하기로 한다.

#### 1. 명명 과제 수행 양상 분석의 전제

##### 1.1. 명명 과제 수행 양상의 체계화 과정

###### (1) 단어 형성의 잠정 구도 설정

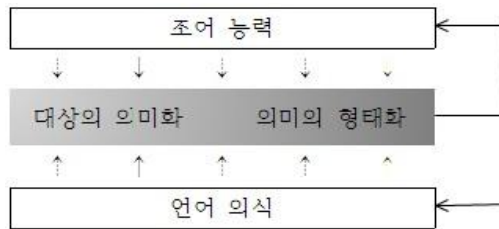
본 연구는 ‘단어 형성 장면’을 분석, 귀납하여 표현론적 관점의 단어 형성 과정을 체계화하는 것을 목표로하기에, 자료에 근거한 실증적 이론의 도출을 지향하는 구성주의 근거이론의 방법론을 활용한다. 근거이론은 현상에 기반한 이론을 추구하지만, 그것이 연구자가 가진 학문적 관점 및 가정을 모두 제거해야 함을 의미하는 것은 아니다. 관련 영역에 대한 연구자의 관점과 소양은 연구 과정에서 기계적으로 배제시킬 수 있는 성질의 것이 아니다. 오히려 이는 경험적 세계의 특정한 측면을 집중해 볼 수 있는 조준점(vantage point)을 제공하는 역할을 한다는 점에서 긍정적 측면을 극대화하는 방향으로 활용할 수 있다.

Charmaz(2006)는 이와 관련하여 Blumer(1969)의 ‘민감한 개념(sensitizing concepts)’<sup>62)</sup>을 주목하였다. 민감한 개념은 연구자로 하여금 대상을 어떠한 방향으로 좇아 갈 것인가를 인식하게 해 주는 역할을 한다. 다시 말해 자료를 통해 연구자가 규정하고자 하는 과정과 그와 관련된 아이디어를 발전시키기 위해 사용하는 ‘느슨한 틀’이자 ‘잠정적 도구’로 기능하는 것이다(박현선 외 역, 2013:

62) 민감한 개념은 상징적 상호작용주의의 창안자인 하버트 블러머가 언급한 또 다른 개념인 확정적 개념(definitive concepts)과 대비된다. 확정적 개념은 일련의 현상을 확인하기 위해 ‘고정되고 구체적인 절차’를 사용하는 반면, 민감한 개념은 가변적이고 사안에 따라 수정 가능하다는 의미를 포함한다(박현선 외 역, 2013: 53).


53-54). 본고의 경우 II장에서 논의한 바 ‘의미 형성, 형태 형성, 조어 능력, 언어 의식’으로 구성되는 ‘단어 형성의 구도’가 이 ‘느슨한 틀’이자 ‘잠정적 도구’로서 방대한 자료 분석 과정을 견인하는 역할을 한다.

‘대상을 어휘적으로 표현하는 과정의 총체’로 단어 형성을 개념화하는 본고는 ‘대상의 의미화-의미의 형태화’ 두 수행 국면과 이를 추동하는 인지적 기제인 ‘조어 능력’, ‘언어 의식’을 ‘민감하게 분석해야 할 지점’으로 포착한다. 단어 형성 과정에서 이들 각 국면이 어떠한 모습으로 발현되는지, 또 상호 관련성을 맺는 양상은 어떠한지 등을 초점화하여 단어 형성 과정을 분석하고자 하는 것이다. <그림 20>은 이상 주요 분석 지점들 간의 잠정적 구도를 나타낸 것이다.<sup>63)</sup>



<그림 20> 명명 활동 분석을 위한 단어 형성의 잠정 구도(박혜진, 2019: 183)

위 구도는 명명 활동을 설계하는 단계에서부터 반영된다. 논의를 위해 <그림 4>를 다시 가져와 보기로 한다. 단어 만들기 과정에 대한 메모, 수행에 대한 평가, 수행 과정에 작용한 메타 인식 등에 대한 기술이 포함되도록 구성된 활동지이다.

이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (A) - (B) - (C)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>

명명 활동지의 구성(<그림 4>를 다시 가져옴)

63) 민감한 개념과 학문적 관점은 연구의 종착점이 아니라 출발점을 제공할 뿐이기에(박현선 외 역, 2013: 54) 이 구도 역시 명명 활동에 대한 실증적 분석 결과를 바탕으로 조정(구체화, 확장, 변경 등)될 것을 전제한다.

본고는 ‘스스로 평가하기’에 포함된 메타적 인식 요소들을 통해 ‘단어 만들기 과정 메모하기’에 적합한 단서들을 추론하는 방식으로 단어 형성 및 수용 원리를 구성해 내고자 한다. 즉, 활동지에 적합한 단서들을 교차 분석하는 방식으로 수행과 인지 맥락의 인과 관계를 밝히고자 하는 것이다.

이상의 분석은 ‘어떠한 인식하에 어떠한 선택을 하였는가?, 어떠한 어려움을 어떠한 전략으로 해결하였는가?, 수행에 대한 평가에는 어떠한 기준들을 적용하였는가?’ 등에 대한 답, 곧 수행을 중심으로 한 단어 형성 교육에 필요한 실질적 원리들을 제공해 줄 수 있을 것이다.

## (2) 분석의 절차

자료 분석은 Charmaz(2006)에 따라 ‘초기 코딩-초점 코딩-이론적 코딩’의 순으로 실시하였다.<sup>64)</sup>



<그림 21> 명명 활동 분석의 절차

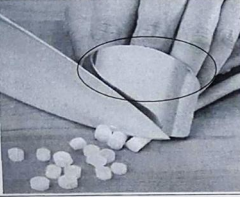
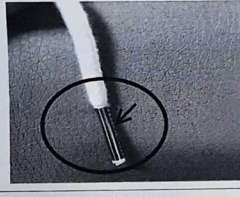

### ① 초기 코딩

분석의 첫 단계는 ‘초기 코딩’이다. 초기 코딩은 개방적 자세로 자유롭게 자료에 밀착하는 단계로 새로운 생각과 범주의 출현을 촉진한다.<sup>65)</sup> 본고는 분석 대상의 특성을 고려하여 초기 코딩을 두 단계로 나누어 진행하였다. 1단계는 신속함과 즉흥성에 기반한 확산적 사고를 극대화하기 위하여 코딩 과정에서 떠오르는 생각들을 자료(명명 활동 수행지 복사본)에 직접 메모하는 방식으로 진행하였다. 유의미

64) ‘초기 코딩, 초점 코딩, 이론적 코딩’으로 이어지는 근거이론의 코딩 절차 및 방법은 박현선 외 역(2013: 101-154)에 상세히 기술되어 있다. 한편, 학자에 따라 코딩 단계를 칭하는 용어 및 지칭 내용이 조금씩 다른데, Glaser(1978)는 ‘개방 코딩 → 선택적 코딩 → 이론적 코딩’으로, Strauss & Corbin(1998)은 ‘개방 코딩 → 축 코딩 → 선택적 코딩’으로 그 절차를 기술한 바 있다.

65) 초기 코딩의 특징은 분석과 기록이 특정 범주나 틀로 수렴되는 것이 아니라, ‘개별 사례’를 기준으로 점차 확장된다는 점이다.

한 자료 혹은 추가 검토가 필요한 자료를 분류하는 작업도 1차 초기 코딩 단계에서 수행한 주요 작업 중 하나이다. <그림 22>는 1차 초기 코딩 과정을 보여 주는 수행지의 일부이다.

IRB No. 1810/001-005 유효기간: 2019년 9월 20일			
이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
	<p>칼질할때 손을 보호해줌.</p> <p>가제자만 베이는 것</p> <p>→ 목에 쓰는 도구. 브러쉬(모양). 취지: 여러 사람의 경우 명칭.</p>	<p><del>손막장갑</del></p> <p><del>손막장갑</del></p> <p>칼막이</p>	<p>내가 만든 단어 평가: ㉠ - ㉡ - ㉢</p> <p>그렇게 평가한 이유: 용도나 맛음.</p> <p>이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점: 용도</p> <p>이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점: 손전등에 관한 것.</p>
	<p>셋 끈의 끝부분을 조임.</p> <p>모아 묶음.</p> <p>끈을 감반.</p> <p>⇒ 2개씩 US 끈이</p>	<p>끈모아짜</p> <p>끈모아</p> <p>끈모아개</p>	<p>내가 만든 단어 평가: ㉠ - ㉡ - ㉢</p> <p>그렇게 평가한 이유: 용도나 맛음 이음에서</p> <p>이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점: 용도</p> <p>이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점: 조임개나 맛음지 모이개가 맞았음!</p>
	<p>정장구두 + 슬리퍼</p> <p><del>정장구두</del></p> <p>⇒ 구두로 바꾸는 것. 기발함</p>	<p>정장 슬리퍼</p>	<p>내가 만든 단어 평가: ㉠ - ㉡ - ㉢</p> <p>그렇게 평가한 이유:</p> <p>이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점: 용도, 물건이름.</p> <p>이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점: X</p>

<그림 22> 초기 코딩 사례(1)([㉠]-S-C-54)

이어 2차 초기 코딩 과정에서는 1단계의 작업을 기초로 삼아 개별 자료에 대한 분석 결과를 하나의 파일로 전산화하였다. 이는 분석 결과를 범주화하기 위함이 아니라, 이후 분석 시 자료로 돌아가는 검색 경로를 확보하기 위한 과정이었다. 물론 자료에 거칠게 기술한 메모를 언어로 옮기는 과정에서 표현과 사고의 정련이 자연 동반되었다. <그림 23>은 2차 초기 코딩 결과의 일부이다.



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	특이 사항
p-19	안전고리	켓구슬	피자 지킴 상발이	손가락보모대	신관싸개	배클리스 슈즈	릴링허거	온라인영단관리매니저	넷시타	켓구슬: 우위의 다른 부분 영칭이 모두 모양과 연관 배클리스 슈즈(baceless+lofer) 구두의 세부 분류를 명시 할 것인지, 구두로 통칭할 것인지 고민함. 영어 표현을 단순 나열한 것 같아서 아쉬움. 릴링허거: 영어 단어만 사용해서 아쉬움 넷시타: 신책을 강화하여 셋위커로 제시할지, 사표와 물물 행거 주는 것까지를 포함하여 넷시타로 할지 고민
p-20	보조 장 그리/보 프 영병 걸쇠	속귀/학 은 귀	피자 지 킴이 / 포장 보 조대 / 보조 상 발이	손가락 지킴이 / 안상 칼 질쓰개	신발 끈 정리 튜 브 / 끈 튜브	드레스 슬리퍼/ 수트 슬 리퍼	위로의 모용 전 문가	온라인 이미지 관리자/ 온라인 이미지 매니저 / 온라인 이력 관 리자	반려 동 물 돌보 미	속귀/학은 귀 기능을 생각했는데 결국은 모양(외적) 특징 을 보고 이용되었다. "귀라는 말이 고유어이다 보니 덧붙이는 말도 뭔가 고유어 이어야 할 것 같은 느낌. 드레스 슬리퍼, 수트 슬리퍼; 고유어를 써야 하는데... 반려 동물 돌보미: 케어비 시타에서 유추, 그런데 개는 앉 혀서 돌보는 게 어감을 상기. 인식 변화를 고려하여 애완 동물 대신 반려동물로...
p-21	이동 장 금 걸쇠	귀문	고정발	릴링허거	근대무서	면술립	허그슈	디지털장 레서*	예건돌보 미	이동 장금 걸쇠 한 단어가 아니므로, (한 어절이 아니라는
p-22	문장이	이형일개	C.P(cent er of pizza)	도다방파	신발끈추	드레스 슬리퍼	프로허거	온라인에 디트매니 저	강아지보 미	문장이: 손잡이에 유추 이형일개: 한자어가 쓰여 어렵다고 평가
p-23	안전걸이	깃배취축	상발이	손톱보조 대	근대무리	슬퍼	모용업자	온라인 브랜드 매니저	반려견 신책 도 우미	근대무리: 근대무리 뒤에 글자 취사가 더 있어서 명확한 기능을 표현하고 싶었는데 잘 되지 않음 슬퍼(Shoes+Slipper): 구두와 슬리퍼 이동을 걸릴때 다 자 연스럽지 않아 외래어 신책 반려견: 애완견 대신 반려견이라는 표현 쓰기

<그림 23> 초키 코딩 사례(2)

## ② 초점 코딩

다음 단계는 초점 코딩이다. 초점 코딩은 초기 코딩 단계에서 반복적으로 나타  
난 코드나 유의미하다고 판단되는 코드를 선별하여, 이를 기준으로 자료를 비교·분  
석하는 작업을 가리킨다. 초기 코딩 단계에서 '개별적·발산적'으로 분석했던 자료  
들을 이 단계에서는 '수렴적·통합적'으로 분석한다. 1차적으로 선별된 코드를 중심  
으로 자료들을 재검토하며, 필요한 경우 면담을 통해 추가 자료를 수집·분석한다.  
이상의 작업을 반복하는 과정에서 코드가 정련(첨가, 삭제, 통합, 재기술)된다. 다  
음 <표 14>는 초점 코딩을 통해 추출한 주요 코드의 목록이다.

---

<초점 코드 목록>

---

범주 중심으로 의미화하기, 속성 중심으로 의미화하기, 연상하기, 비유하기, 특정 단어 떠올리기, 비슷한 사물 떠올리기, 직관적으로 떠올리기, 관련 개념에 유추하기, 관련 형태에 유추하기, 활용 맥락 고려하기, 적절한 표현 고르기, 상위어 탐색하기, 접사 선택하기, 일부만 형태화하기, 속성 결합하기, 형태 변형하기, 대치하기, 절단하기, 잘라 붙이기, 붙여서 쓰기와 띄어서 쓰기, 간결한 표현 선택하기, 명사 나열 피하기, 소통 가능성 고려하기, 단어스러움 따지기, 음절 수 고려하기, 기존어들과 비교하기, 외래어 활용하기, 어중 고민하기, 어중 변환하기, 어중 혼합 피하기, 발음이 어려운 표현 피하기, 어감이 좋은 표현 찾기, 부정적인 어감 고려하기, 감정 표현하기, 차별적 표현 피하기, 중립적 표현 탐색하기, 문제점 발견하기, 분석적으로 평가하기, 직관적으로 평가하기, 평가 후 조정하기, 의미와 형태의 불일치, 형태화 실패.

---

<표 14> 초점 코드 목록

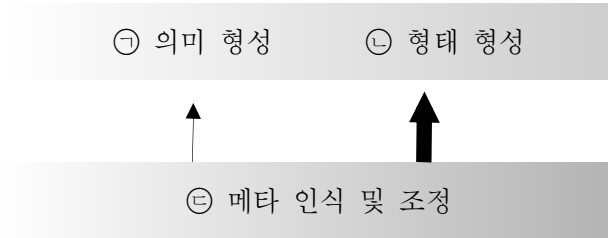
③ 이론적 코딩

이상의 과정을 거쳐 도출된 초점 코드들이 단어 형성이라는 전체 구도 속에서 어떤 방식으로 상호 연결되는지에 주목하여 이론적 코딩을 실시하였다. 이론적 코딩은 초점 코딩을 통해 개발한 범주가 맺어질 수 있는 가능한 관계를 식별하는 것으로 통합적인 성격을 갖는다.<sup>66)</sup>

앞서 이론적 논의를 통해 설정한 단어 형성의 두 국면인 ‘의미 형성’ ‘형태 형성’을 기본 국면으로 설정하였으며, 이들 과정을 의식적으로 조정하는 맥락이 존재함을 발견하고 ‘메타 인식 및 조정의 국면’을 추가 설정하였다. 이 국면은 II장에서 논의한 바 ‘단어 형성의 조정 기제(언어 의식)’가 발현되는 지점이기도 하다. 한편 대상을 인식하는 선(先)언어적 수행인 의미 형성 과정에 비해 ‘언어’라는 가시적 도구를 매개로 개념을 구체화하는 형태 형성 과정에서 메타 인식이 두드러지는 양상을 확인하였기에 <그림 24>와 같이 분석의 국면을 설정하게 되었다. <그림 24>에 따르면 메타인식 및 조정 국면은 의미 형성과 형태 형성 과정 전반에 작용하되, 형태 형성 국면에서 더욱 적극적으로 발현된다.

---

66) 통합적 성격의 코딩 과정은 실제적 코드가 어떻게 연결되는가를 개념화할 뿐 아니라, 분석적 이야기가 이론적인 방향을 갖게 해 준다(박현선 역, 2013: 138).



<그림 24> 분석의 세 국면 및 상호 관계

이상 단어 형성의 세 국면을 중심으로 하여 범주를 정련·구체화해 나가는 과정을 살펴보기로 하자.<sup>67)</sup>

#### ㉠ 의미 형성 국면의 범주 정련 과정

초기에는 이론적 논의를 토대로 정립한 인식 구조인 ‘속성+범주’ 구조를 전제하고 의미 형성 양상을 분석하였다. 그런데 ‘범주 중심의 관계적 의미화’와 ‘변별 속성 중심의 분석적 의미화’ 두 축을 중심으로 양상을 분석하던 중 이들 범주로는 설명하기 어려운 새로운 의미 형성 경로가 확인되었다. 포함 관계를 전제하지 않은 ‘연상에 의한 의미 형성’이 그것이다.<sup>68)</sup> 이에 ‘연상을 통한 어휘 기반 의미화’를 의미 형성 국면의 새로운 범주로 추가 설정하였다.

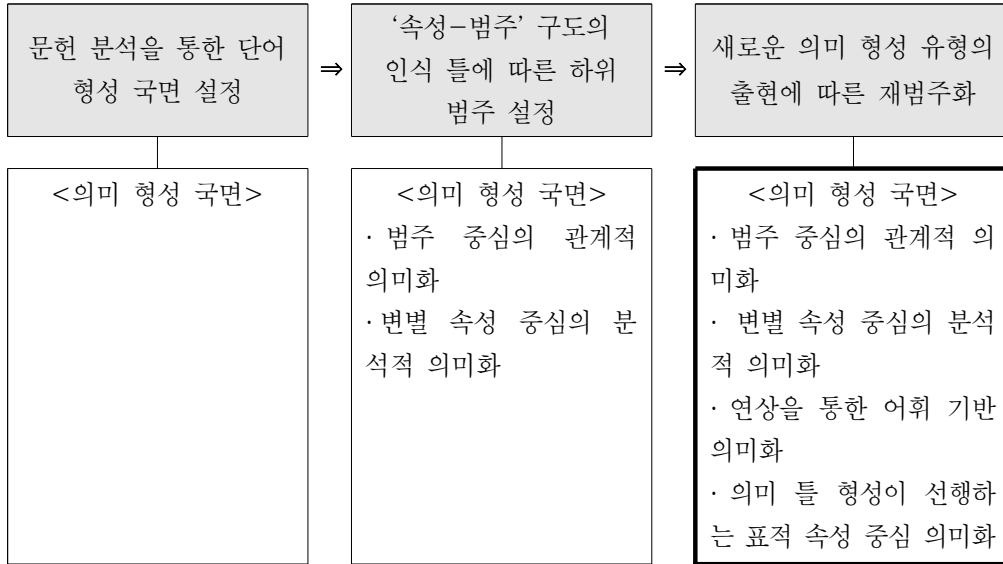
한편, 대부분의 의미 형성 과정이 직관적으로 수행됨에 반해 다소 전략적으로 의미 형성에 접근하는 양상이 확인되었다. 대상의 어떤 속성을 의미화할지 직관적으로 떠오르지 않을 경우 관련 개념들을 떠올려 ‘의미 틀’을 먼저 형성하고 그에 맞추어 표적 속성(모양, 기능 등)을 의미화하는 사례들이 발견된 것이다. 이 경우 역시 기존의 범주로는 설명하기 어려워 ‘의미 틀 형성이 선행하는 표적 속성 중심 의미화’를 새로운 범주로 설정하였다.<sup>69)</sup>

67) 이하 범주 정련 과정은 조진수(2018: 96-98)의 기술 방식을 참고하였음을 밝혀 둔다. 조진수(2018)은 학습자 및 숙련가의 문법 문식 활동을 근거이론적 방법론으로 분석·이론화하고 이를 토대로 문장 구조 교육 내용을 설계한 연구이다. 앞서 언급한 바 이 연구는 구성주의 근거이론을 본격적으로 적용한 문법 교육 분야의 선구적 연구로, 발상 및 기술 방식 등 여러 차원에서 본고에 유의미한 참조점을 제공하였다.

68) 연상에 기반한 의미 형성은 주로 “~이 떠오름. 직관적으로 떠오름, 그냥 생각남”과 같은 술어로 기술되었다.

69) 연상을 통한 의미 형성이나 의미 틀이 선행하는 의미 형성은 기능이나 모양이 현저하게 인

이상 의미 형성 국면의 범주 정련 과정을 정리하면 <표 15>와 같다.



<표 15> 의미 형성 국면의 범주 정련 과정

### ㉒ 형태 형성 국면의 범주 정련 과정

초기에는 이론적 논의를 통해 수렴한 형태 형성의 두 축 ‘단어 형성 요소의 추출’과 ‘형태 구조화’를 중심으로 하여 범주를 구체화해 나가는 방식으로 분석을 진행하였다. 그런데 사례 분석 과정에서 ‘의미 구조의 일부만이 형태화되는 양상’<sup>70)</sup>이 유의미하게 나타남을 확인하고 ‘의미 단위의 선택과 생략’을 형태 형성의 주요 국면으로 추가하였다.

의미 단위의 선택과 생략 국면에서는 의미 구조에 포함된 의미 단위 중 무엇을 언어화하고 무엇을 언어화하지 않을 것인가에 대한 ‘선택’이 일어난다. 일반적으로 부차적 의미, 추론 가능한 의미가 누락되는데, 명명 활동 분석 결과 추론 불가능한

식되지 않는 대상을 명명하는 과정에서 주로 나타났다. 의미 형성의 단서를 대상의 ‘외부’에서 찾고자 하는 전략의 하나로 볼 수 있는 것이다.

70) <칼에 손이 베이는 것을 막아 주는 물건>을 ‘손베임방지막’이라고 형태화하는 사례를 가정해 보자. 이때 의미 구조에 포함되어 있던 <칼>이라는 대상은 형태 형성 단계에 반영되지 않았다. 형태화될 대상으로 선택받지 못한 것이다. 이러한 양상은 단어 형성 요소의 추출이나 형태 구조화의 국면으로는 포착할 수 없어 ‘의미 단위의 선택과 생략’이라는 국면을 새로이 설정하였다.

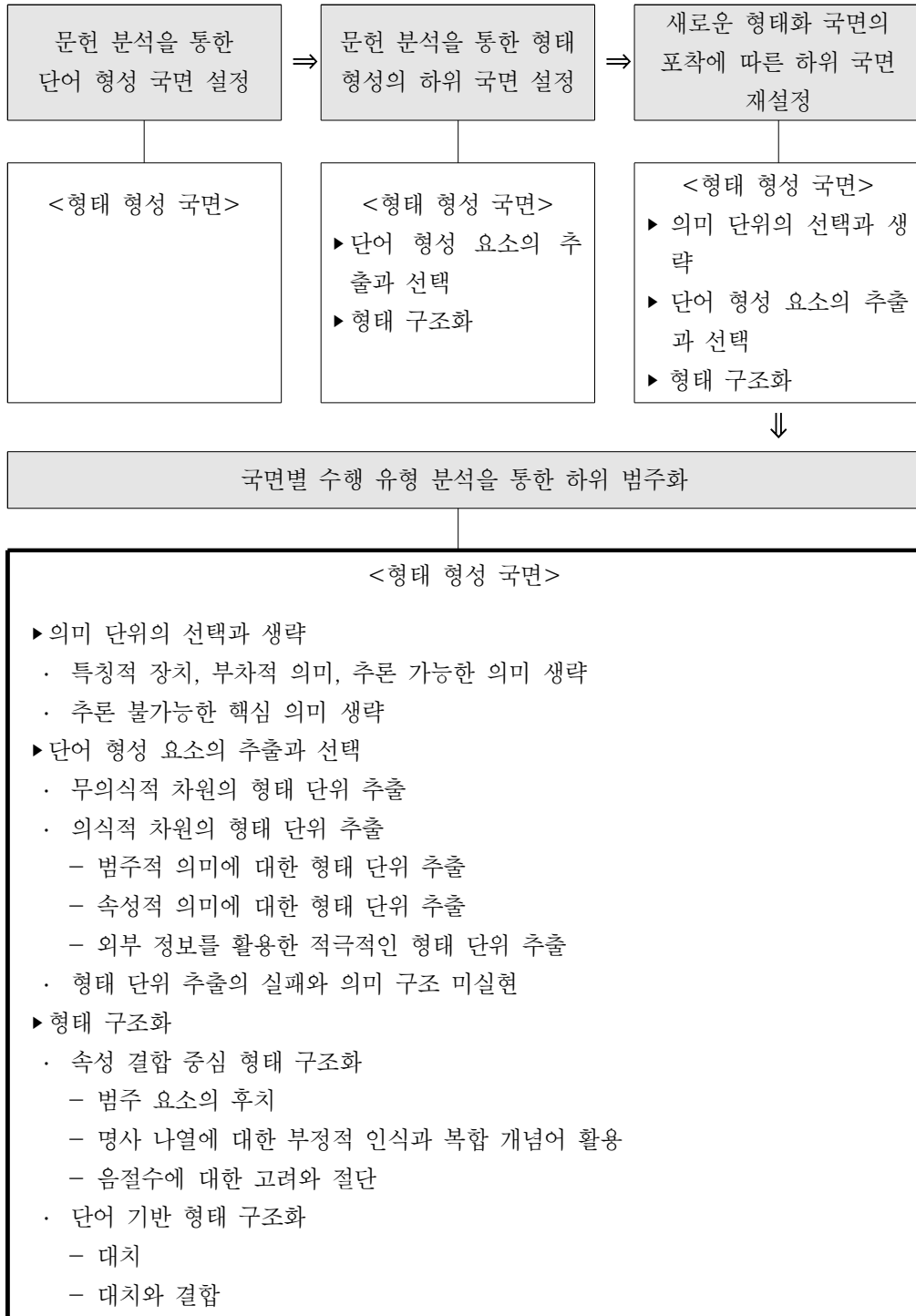
핵심 의미가 생략되는 경우가 있어 이를 하나의 범주로 설정하였다.

단어 형성 요소 추출 국면은 크게 ‘무의식적 추출, 의식적 추출, 추출의 실패’로 하위 범주화하였다. 무의식적 추출은 의미 구조 형성 단계와 거의 동시에 형태 요소가 추출·선택되는 경우에 해당한다. 관련 표현이 매우 익숙하고 활성화되어 있어 어휘부를 의도적, 의식적으로 탐색할 필요 없이 ‘자동적으로’ 형태 단위를 재생하는 것으로 설명할 수 있는 경우다. 이러한 경우는 마치 단어 형성 요소를 추출하는 인지 과정을 거치지 않는 것처럼 인식되기도 한다.

추출의 실패는 의미 단위를 형태화 하지 못한 경우이다. 의미 구조에서 추상적으로 설정된 의미 단위는 형태 추출 단계에서 실질적 언어 표현으로 실현되는데, 이때 적절한 표현을 찾지 못하면 형태 형성에 실패하게 되는 것이다. 나머지 경우는 의식적으로 단어 형성 요소를 추출하고 자신만의 준거에 따라 가장 적합하다고 판단되는 형태를 선택하는 양상으로 나타난다.

마지막으로 형태 구조화 국면은 ‘결합, 대치, 절단’과 같은 형태론적 조작 과정으로 실현된다. 의미 형성 과정과 연결하면 분석적 의미화의 결과는 ‘속성 결합 중심 형태 구조화’와, 연상적 의미화의 결과는 ‘단어 기반 형태 구조화’와 밀접하다. 속성 나열식 의미 구조는 이들을 결합하는 양상으로 형태화되는 것이 일반적인데, 이 경우는 단어 기반 형태 구조화에 비해 ‘단어다움’을 실현하기 위한 의식적 수행이 개입하는 양상이 두드러진다. 이에 ‘결합 순서, 음절 수, 결합 구조’ 등을 고려하는 사례들이 포착되는바 이를 각각의 범주로 설정하였다.

이상 형태 형성 국면의 범주 정련 과정을 정리하면 <표 16>과 같다.



<표 16> 형태 형성 국면의 범주 정련 과정

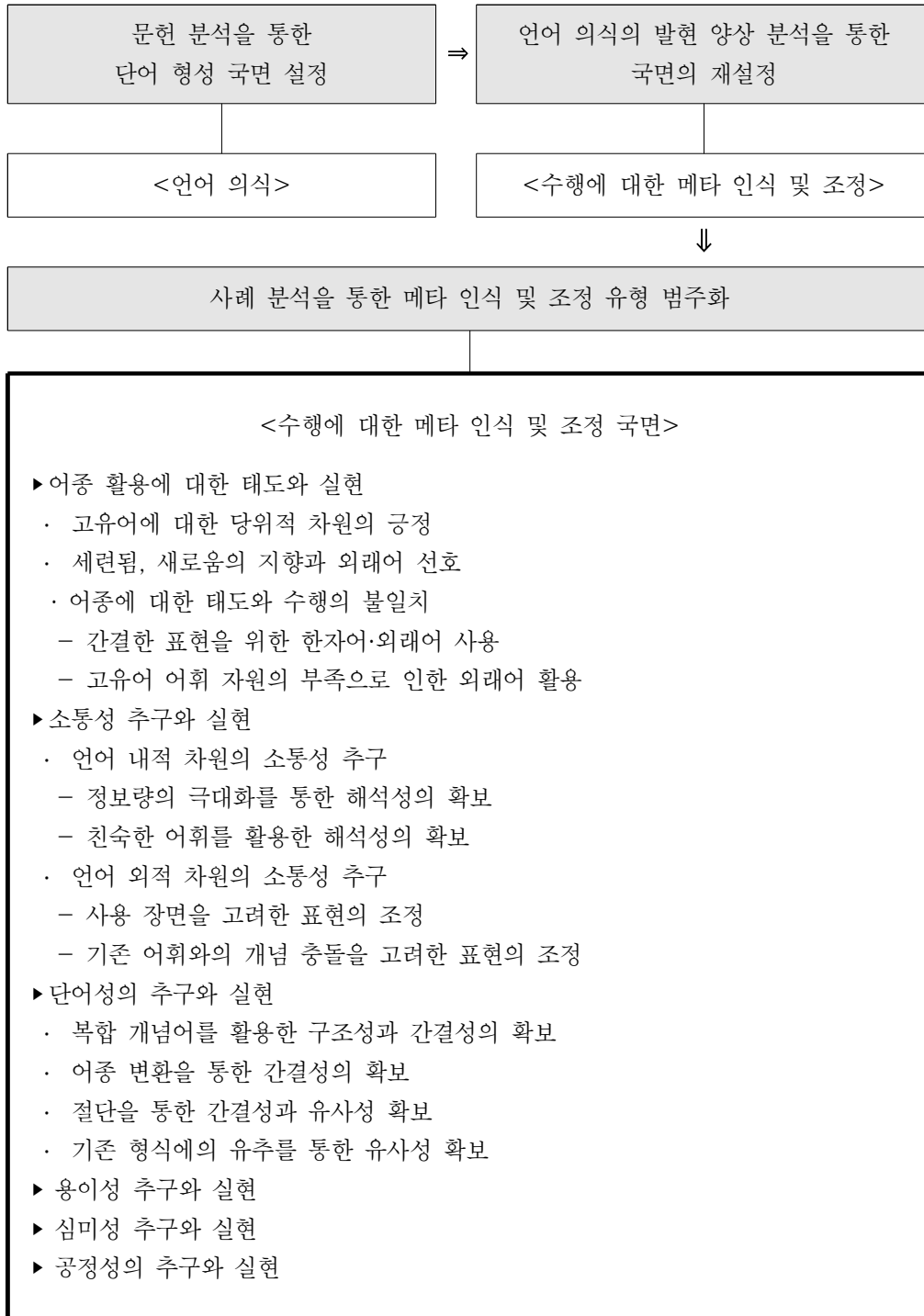
## 태 메타 인식 및 조정 국면의 범주 정련 과정

마지막으로 메타 인식 및 조정 국면의 범주 정련 과정을 살펴보자. 이 국면은 의미 형성·형태 형성 국면과 다른 층위에 존재한다. 의미 형성과 형태 형성에 관한 범주가 ‘결과로 보여지는 과정과 수행’을 초점화한 것이라면, 메타 인식 및 조정 국면의 범주들은 수행에 관여하는 의식의 국면을 초점화한 것이다.<sup>71)</sup>

‘의미 형성’, ‘형태 형성’과 함께 초기 분석 국면으로 설정하였던 것은 ‘언어 의식’이다. 그런데 이 언어 의식이 실제 단어 형성 장면에서는 메타 인식 및 조정의 준거로서 발현되는바, 분석의 국면을 ‘언어 의식’에서 ‘메타 인식 및 조정’으로 재설정하였다. 그리고 메타 인식 및 조정 행위가 일어나는 사례들을 분석하여 그 유형을 ‘어종 활용, 소통성, 단어성, 용이성, 심미성, 공정성’과 관련한 여섯 가지로 범주화하였다. 한편, 이 중 소통성 및 단어성과 관련한 메타 인식은 형태 형성 과정과 밀접한 관련성을 갖는 핵심 범주로 포착되었다. 이상의 범주 정련 과정을 정리하면 <표 17>과 같다.

---

71) 이 때문에 의미 형성 및 형태 형성 국면의 하위 범주와 메타 인식 및 조정 국면의 하위 범주가 사실상 같은 현상을 다루고 있는 경우도 있다. 동일 현상을 ‘형태 형성의 한 양상’으로 볼 수도 있고 ‘메타 인지의 발현에 따른 조정 양상’으로 볼 수도 있기 때문이다. 이후 ‘전략’을 중심으로 양상을 통합하는 과정에서 이러한 중복의 문제는 해소될 것인바, III장 2절에서는 각 국면의 양상을 풍부하게 논의하는 데 초점을 두기로 한다.



<표 17> 메타 인식 및 조정 국면의 범주 정립 과정



## 1.2. 의도적·의식적 수행 장면 초점화

명명 활동을 분석함에 있어 본고가 초점화하는 지점은 의도적이고 의식적인 수행 장면이다. 의도성과 의식성을 가지고 수행한다는 것은 그 과정에서 역동적인 인지 활동이 일어나고 있음을 의미하는 것이다. 그리고 이는 인식 활동의 수준을 향상하기 위한 교육적 처치가 가능함을 의미하는 것이기도 하다.<sup>72)</sup> 이에 본고는 명명 활동지에 기록된 ‘수행에 대한 인과적 설명, 수행 과정에서 겪은 어려움에 대한 기술, 자기 수행에 대한 근거 있는 평가’ 등의 단서에 주목한다.

(1)은 본고가 주목하는 바 의도적, 의식적 수행의 단서를 담고 있어 단어 형성 과정을 추론하는 데 유용한 사례들이다. (1ㄱ)은 영어를 활용하여 단어를 만들 수밖에 없었던 이유를 추론하게 해 주는 내용을, (1ㄴ)은 ‘칼질 손 보호대’라는 자신이 만든 단어를 ‘㉠’로 평가한 이유를 알게 해 주는 단서를 담고 있다. 또 (1ㄷ)은 의도적으로 슬리퍼와 결합시킬 구두의 영어 이름을 찾아(어휘부에서 추출하여) 단어 형성 요소로 활용하였음을 알게 해 주는 단서를 포함하고 있다.

(1) ㄱ. ←

[㉠-P-18]㉠<sup>73)</sup>

ㄴ. 74) ←

[㉠-P-24]㉠

ㄷ. ←

[㉠-S-C-132]㉠

이상 의도적·의식적 수행에 대한 기술은 화자가 ‘생각하고 행하는’ 지점을 보여 주기에, 단어 형성의 인지 과정을 추론하는 데 매우 유용하다. 수행 장면에 근거하

72) 무의식적으로 일어나는 언어 수행의 경우 연구자가 그 실체를 알기 어려울뿐더러 의식적 수행에 비해 교육적 유용성 또한 크지 않다. 만약 단어 형성의 전 과정이 의식의 개입 없이 자동적으로 일어난다면 단어 형성 교육은 무의미할 것이다.

73) 연구 참여자 및 명명 대상에 대한 정보이다. 이하 동일한 방식으로 기술한다.

[㉠-P-18]㉠ ← ㉠: 명명 활동 수행지, P-18: 숙련자 집단 18번 참여자, ㉠: 명명 대상 7번

74) 대상을 어휘적으로 표현하고자 한 의도하에 형성된 단위라는 점에서 (1ㄴ)과 같이 두 어절 이상의 형식으로 된 어휘적 표현의 경우도 논의에 포함한다. 물론 단어 형성 교육을 실체화하기 위한 작업의 특정 지점에서는 띄어쓰기를 비롯한 형식의 문제 역시 주요한 논의의 거리가 될 것이다. 이와 관련해서는 후고를 기약하기로 한다.

여 단어 형성의 인지적 절차 및 원리를 체계화하는 것을 목표로 하는 본고는 (1)과 같이 의도적이고 의식적인 수행 장면을 보여 주는 사례들을 주목하고, 이를 일차적 단서로 하여 분석을 확장해 가는 방식으로 연구를 진행하였다.

### 1.3. 숙련자와 학습자 양상에 대한 통합적 접근

본고는 표현 활동을 중심으로 한 단어 형성 교육을 설계하기 위한 목적 하에 개별 화자의 단어 형성 장면을 분석하여 형성 맥락을 포함한 단어 형성 과정을 체계화하고자 하였다. 이때 과제 설계만큼이나 중요한 것이 명명 활동을 수행할 연구 참여자의 선정이다. 본 연구는 ‘교육 언어학 연구’라는 목표 차원의 특성, 제한된 근거를 토대로 단어 형성 과정을 재구해야 한다는 방법론 차원의 특성을 갖는바, 다음 두 조건을 만족시키는 연구 참여자를 선정하고자 하였다.

- 연구 참여자 선정 조건

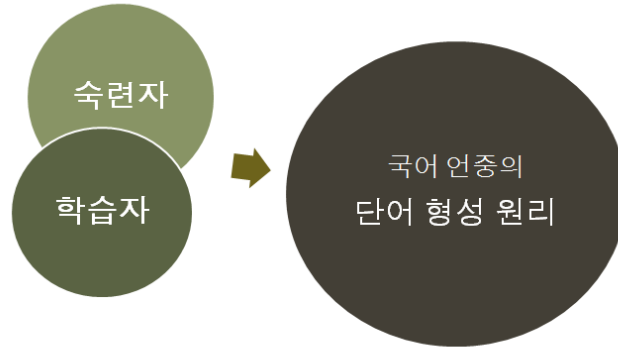
- 1) 국어 언중을 대변할 수 있을 것.
- 2) 교육적 맥락을 담지할 수 있을 것.
- 3) 수행에 대한 메타적 설명 능력이 우수할 것.

1)과 2)를 동시에 만족시키는 집단은 한국어를 모국어로 하는 중·고등학교 학습자이다. 이들 학습자는 성인에 준하는 일상 언어 능력을 지님과 동시에 교육의 주체로서 그 자체로 교육적 맥락을 담지한다. 한편, 1)과 3)의 조건을 동시에 충족하는 집단은 언어적 사고에 능숙한 자들이어야 하는바, 국어교육을 전공하는 연구자 및 국어 교사를 두 번째 연구자 집단으로 선정하였다.<sup>75)</sup> 이들은 다른 집단의 국어 화자에 비해 언어적 민감성이 높고, 수행을 메타화하여 언어적으로 기술하는데 능숙한 자들로 연구자에게 단어 형성 과정에 관한 풍부한 단서를 제공한다.

이에 본고는 중·고등학교 학습자로 구성된 학습자 집단과 국어교육 연구자 및 국어 교사로 구성된 숙련자 집단으로 이원화하여 연구 참여자를 모집, 명명 활동을 수행케 하였다(<그림 25>).

---

75) 물론 이 경우도 한국어를 모국어로 하는 것을 전제로 하였다. 한편, ‘언어적 민감성, 언어적 사고’와 같은 능력은 객관적 수치로 증명할 수 없기 때문에 다소 형식적인 조건으로 연구 참여자를 선정할 수밖에 없었다. 그리하여 전공과 직업 특성상 필연적으로 언어적 사고에 자주 노출될 수밖에 없는 국어 관련 연구자 및 교사 집단에서 연구 참여자를 선정하였다.



<그림 25> 연구 참여자의 구성

한편 본고는 명명 활동 분석에 있어 학습자와 숙련자의 수행 양상을 구분하지 않고 통합적으로 분석하는 것을 원칙으로 한다. 학습자를 ‘미숙한 화자’, 숙련자를 ‘우수한 화자’로 배타화하기보다는 ‘국어 언종’이라는 공통의 정체성을 초점화하고자 하는 것이다.<sup>76)</sup> 이는 학습자를 미숙한 화자로 설정하여 그 수행을 왜곡하는 폐해를 막고자 함이지,<sup>77)</sup> 학습자 집단과 숙련자 집단의 유의미한 차이를 무시하겠다는 것은 아니다. 중립적인 관점으로 두 집단의 수행을 분석하되, 집단 사이에 유의미한 변별점이 포착될 시에는 이를 경향성의 차원에서 기술하여 교육 내용 설계의 근거로 활용할 것이다.

## 2. 명명 과제 수행의 국면별 양상

### 2.1. 의미 형성 양상

본고는 단어 형성의 국면을 ‘의미를 형성하는 국면’과 ‘형태를 형성하는 국면’, 그리고 이들을 의식적으로 조정하는 국면인 ‘수행에 대한 메타 인식 및 조정 국면’으로 나누었다. 이 중 대상의 의미를 형성하는 국면은 명명 화자가 대상을 접한

76) 단어 만들기라는 과제의 특성상 그것을 맞고 틀림, 옳고 그름의 잣대로 평가할 수 없다. 특히 연구자 개인이 이를 판단하는 것은 더욱더 어려운 일이다.

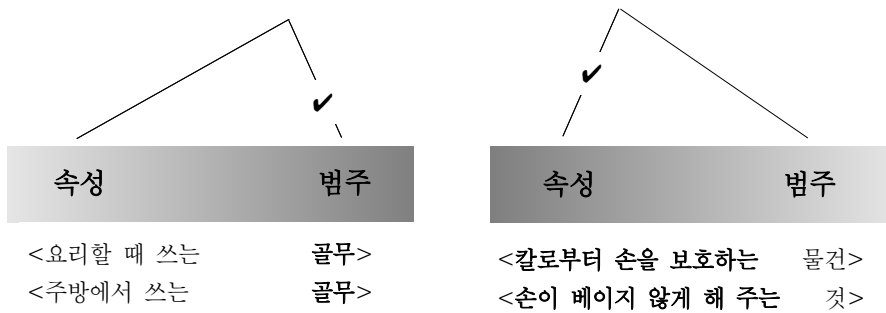
77) 조진수(2018)역시 수행 구조를 ‘학습자 : 숙련자’로 이분할 경우 학습자의 수행 구조가 왜곡될 수 있음을 우려하여 통합적 관점에서 숙련자와 학습자의 경험에 접근하는 방식을 취하고 있다. 관련 내용은 조진수(2018: 99)에서 확인할 수 있다.

후 가장 먼저 수행하는 과정이다. 이 과정은 의미를 형태화하는 과정에 비해 무의식적으로, 단시간에 일어나는 것이 일반적이다. 대상을 ‘단어’라는 언어 단위로 형식화하는 것에 비해 ‘대상을 지각하고 파악하는’ 단계는 매우 일상적으로, 그래서 자동적으로 일어나는 인지 과정이기 때문이다. 그럼에도 불구하고 의미를 형성하는 과정을 몇 가지로 유형화할 수 있었으며, 그 일부 과정에 있어서 의도성이 강하게 개입되는 양상 또한 확인할 수 있었다.

앞서(II장) Dokuil(1997), 최경봉(1997), 황화상(2001) 등의 논의에 기대어 의미 형성의 보편적 경향인 ‘속성-범주’ 기반의 이분적 인식을 의미 형성의 기본 축으로 설정하였다. 즉, 대상이 어떠한 범주에 속하는가, 그리고 그 대상이 어떠한 변별 속성을 갖는가를 포착하여 ‘속성-범주’ 구조를 형성하는 것을 의미 형성을 위한 기본적인 인지 과정으로 설정한 것이다. 명명 활동 수행을 분석한 결과 대상을 세계 속의 개념과 연관 짓고, 개별 속성을 포착하는 이 같은 구도가 대상을 인식하고 의미를 형성하는 주된 인식 경로임을 확인할 수 있었다.

그리고 ‘명명 대상의 특성, 개인의 인지적 맥락’ 등에 따라 의미 구조의 무게 중심이 범주와 속성 중 어느 한쪽으로 치우치게 될 수 있음을 확인하였다. 명명해야 할 대상이 친숙한 것이어서 구체적인 관련 개념을 떠올릴 수 있다면 ‘범주를 중심으로 한 의미 구조’가 형성된다. 반면, 명명 대상이 매우 낯선 것이어서 기존 개념과 연관 짓기 어려운 경우 ‘개별 속성을 중심으로 한 의미 구조’가 형성된다.<sup>78)</sup>

<그림 26>은 의미 형성의 두 가지 접근 방식을 나타낸 것이다.



<그림 26> 범주 중심의 의미화와 속성 중심의 의미화

78) 친숙함의 정도는 대상의 따라 결정되기도 하지만, 근본적으로는 그것을 인지하는 명명 화자 개개인의 인지 맥락에 따라 결정된다고 보아야 한다. 같은 대상 혹은 개념이 누군가에게는 친숙한 반면, 다른 누군가에게는 매우 낯선 것일 수 있기 때문이다.

한편, ‘속성-범주’ 기반 인식과는 다소 다른 방향으로 의미를 형성하는 양상이 포착되어 이를 별도의 범주로 설정하였다. 대상과 관련하여 ‘무언가가 떠오르거나, 의식적으로 떠올리는’ 경우이다. 본고는 이를 ‘연상 기반 의미화’로 분류하기로 한다. 범주 기반 의미 형성과 연상 기반 의미 형성은 ‘다른 대상/개념과의 관계’를 토대로 의미를 형성해 간다는 점에서 공통점이 있다. 그러나 연상 기반 의미화는 포함 관계를 전제하지 않는다는 점에서 ‘범주’를 기반으로 한 의미 형성 방식과 변별된다.

또 한 가지 유형으로 포착된 의미 형성 방식인 ‘의미 틀 기반의 의미화’는 위 세 가지 의미화 전략에 비해 상대적으로 의식적이고 의도적이다. 대상 자체의 속성이 현저하지 않아 ‘대상의 어떤 지점을 의미화해야 하는지’를 의도적으로 떠올려야 하는 경우이기 때문이다. 이 유형의 경우 대상과 관련한 주변 어휘들을 떠올리고 이로부터 의미 구조를 유추하는 방식을 취하기 때문에 ‘의미 틀을 활용한 표적 속성 중심 의미화’라 칭하고 별도의 범주로 설정하였다.

#### (1) 범주 중심의 관계적 의미화

먼저 대상 인식의 두 축 ‘개별 속성’과 ‘범주’ 중에서 ‘범주’에 무게를 둔 의미 형성의 양상을 살펴보기로 한다. 대상을 개념 체계 속의 특정 범주로 인식하는 것은 대상을 세상과 관계 짓는 일이다. 대상을 특정 범주로 인식하는 순간 개념 체계 내의 한 요소로 소속되어 다른 개념들과의 관계를 형성하기 때문이다.<sup>79)</sup> 이에 범주를 중심으로 한 의미 형성의 유형을 ‘범주 중심의 관계적 의미화’라 칭하였다.

그런데 범주를 중심으로 한 의미 형성은 명명 대상이 비교적 친숙하고 익숙한 것일 때 가능한 의미 형성 유형이다. 다음 <그림 27>을 명명하는 상황을 가정해 보자. 만약 ‘사탕’이라는 존재를 모르는 화자라면 <그림 27>을 ‘정육면체 모양의, 막대가 있는, 달고, 고체인, 먹을 수 있는, 딱딱한, 무엇’과 같이 분석적으로 인식했을 것이다. 그러나 대부분의 사람들은 ‘사탕’이라는 존재를 알고 있기에, 대상을 접하는 동시에 ‘사탕의 일종’임을 인식하게 된다. 그 다음은 ‘어떤’ 사탕인지, 그 변별 속성만을 인식하여 의미 구조를 형성할 수 있는 것이다.

79) 최경봉(1997)은 명사의 의미 구조를 부류와 속성의 결합 구조로 파악하고, 이 중 ‘부류’는 대상이 전체 명사 체계 내에서 차지하는 위치, 즉 계열적 의미 관계에 대한 정보를 나타낸다고 하였다(최경봉, 1997: 118).



<그림 27> 명명 대상 예시(<주사위 모양 사탕>)

이제 구체적 범주를 중심으로 대상의 의미를 형성한 실제 사례들을 살펴보자.

- (2) 가. “                    ,                    ...”  
         <                    > →                    [㉗-P-34]④
- 나. “                    , ‘                    ’ ”  
         <                    (                    ) > →                    [㉗-S-B-28]④
- 다. “                    ,                    .”  
         <                    > →                    [㉗-S-B-34]④
- 르. “                    ,                    :                    .”  
         <                    > →                    [㉗-S-C-36]⑥

(2가, 나)은 대상을 ‘골무’라는 기존 개념의 하위 개념으로 범주화한 후 변별 속성을 더하여 <X-골무>와 같은 의미 구조를 형성한 경우이다. (2가)은 ‘주방에서 쓰인다는 점’을, (2나)은 ‘칼로부터’ 지켜 준다는 점을 초점화하였다. 이는 대상의 속성 중 어떤 부분이 의미화되는지의 문제가 명명 주체의 선택에 의한 것임을 보여 주는 사례이기도 하다. 한편 (2다)은 대상을 ‘겉이’로 파악하고 변별 속성으로 ‘쇠’라는 재질을 선택하여 의미 구조를 형성하였다. (2르)은 대상을 ‘슬리퍼’의 하위 범주로 인식하고, 회사에서 쓰는 (격식 있는) 슬리퍼인 점을 변별 속성으로 인식하여 의미 구조를 형성하였다.

이상 범주 인식을 중심으로 한 관계적 의미화의 결과 ‘변별 속성’이 ‘범주(기준

개념)’를 수식하는 방식의 의미 구조가 형성되는 양상을 확인할 수 있었다.<sup>80)</sup> 이와 같이 구체적 범주로의 인식 방식이 적절히 적용되는 경우 단어의 의미 형성 과정 및 형태화 과정이 비교적 수월하게 진행되는 양상을 확인할 수 있었다. 대상의 속성을 다량 포함하는 개념, 즉 ‘정보량이 큰 범주’를 포착함으로써 최소한의 변별 속성을 결합하는 방식으로 단어 형성이 가능하기 때문이다.

## (2) 변별 속성 중심의 분석적 의미화

범주를 중심으로 한 관계적 의미 형성과는 달리 대상 고유의 속성(기능, 성상)<sup>81)</sup>을 중심으로 의미 구조를 형성하는 유형이 있다. 명명하고자 하는 대상이 친

80) 이와 관련한 논의를 황화상(2001)에서 발견할 수 있다. 그는 개념화(의미 형성)의 일반 원리를 다음 세 가지로 제시하였는데, 이는 본고에서 대상을 의미화하는 하나의 유형으로 설정한 ‘범주를 중심으로 한 관계적 의미화’ 양상을 이론적으로 지지한다.

- 개념화의 일반 원리 I: 새로운 개념은 개념화 대상이 갖는 다양한 속성 가운데에서 개념화 주체가 어떤 하나의 속성을 두드러진 속성으로 인식함으로써 형성된다.
- 개념화의 일반 원리 II: 새로운 개념은 기존 개념의 하위 개념이다. 따라서 새로운 개념은 기존 개념의 모든 속성( $\alpha$ )을 공유하며, 구별 속성으로서 변별 속성( $\beta$ )을 갖는다.
- 개념화의 일반 원리 III: 기존 개념의 속성  $\alpha$ 에 대한 변별 속성  $\beta$ 의 개입을 가능하게 함으로써, 새로운 개념의 형성을 촉발하는 언어적 장치는 수식(혹은 한정, modification)이다.

(개념화의 일반 원리, 황화상, 2001: 211)

81) 본고는 대상의 내적 속성을 ‘성상(性狀), 기능(機能)’으로 유형화하고자 한다. 대상의 ‘모양, 재질, 위치’ 등 감각적 특성을 중심으로 한 속성을 ‘성상’으로, ‘다른 대상에 작용하는 역할’을 중심으로 한 속성을 ‘기능’으로 보고자 하는 것이다. 본고의 분류에서 ‘성상’은 황화상(2001)의 ‘속성, 부분’, Miller(1996)의 ‘속성, 부분, 기능의 일부’를 포괄하는 것으로 그 범위가 다소 넓고 느슨하다. ‘왕눈이, 외팔이, 육손이, 팔걸이의자’ 등의 예로 설명되는 ‘부분(part)’은 넓게 보아 ‘눈이 큰-사람, 손이 하나인-사람, 손가락이 여섯 개인-사람, 팔걸이가 있는-의자’와 같이 대상의 내부적 속성, 즉 ‘성상역’에 포함된다고 볼 수 있기에 ‘부분’을 따로이 설정하지 않고 성상역에 포함하였다.

참고로, <표 18>은 대상을 특징짓는 요소들에 대한 다양한 분류 체계를 정리한 것이다.

Pustejovsky(1993) 최경봉(1997) ‘속성 구조’ (Qualia structure)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 구성역(Constitutive role): 어떤 대상과 그것의 구성소 또는 고유한 부분 간의 관련</li> <li>• 형상역(Formal role): 더 넓은 영역 내에서 대상을 구별하는 것</li> <li>• 기능역(Telic role): 대상의 목적과 기능</li> <li>• 작인역(Agentic role): 대상의 기원이나 그것을 초래하는 데에 관련된 요소들</li> </ul>
Miller(1996) 하위어 구분을 위한 특성(feature)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 속성(Attributes): 작다, 초록색에서 노란색이다, 온혈이다 등</li> <li>• 부분(Part): 날개가 있다, 짧은 부리가 있다 등</li> <li>• 기능(Function): 우는 것을 들으려고 기른다, 날 수 있다 등</li> </ul>
황화상(2001) 속성(혹은 의미)의 세 유형	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 성상: 특정 대상의 성질이나 상태에 대한 외부적 인식과 관련된 속성</li> <li>• 기능: 다른 대상과 관련, 특정 대상이 하는 역할에 대한 외부적 인식과 관련된 속성</li> <li>• 부분: 특정 대상의 구성에 대한 외부적 인식과 관련된 속성</li> </ul>

<표 18> 속성의 유형

속한 기존 개념과 연결되지 않을 경우, 다시 말해 범주 인식을 중심으로 한 관계적 의미 형성 과정을 따르기 어려운 경우에 내적 속성 분석을 통해 의미 구조를 형성하는 경로를 따르게 되는 것이다. 이 경우 <X를 Y하는 Z>와 같이 대상이 가진 속성들이 논리적으로 결합한 의미 구조가 형성된다. (3)은 대상에 내재한 개별 속성을 중심으로 의미 구조를 형성한 사례들이다.

- (3) ㄱ. “가 가 ”  
 <(X)> → [㉗-P-16]④
- ㄴ. “...”  
 <X> → [㉗-S-B-4]⑤
- ㄷ. “( ) ”  
 <X> → [㉗-P-24]⑤
- ㄹ. “...”  
 <X> → [㉗-S-B-26]⑤

(3)의 사례들은 공통적으로 대상의 기능적 속성을 초점화하여 의미 구조를 형성하는 양상을 보여 준다. 대상을 특정한 개념에 연결 짓는 대신 그 자체의 속성을 분석하는 데에서 의미 형성을 시작하는 것이다.

특징적인 것은 (3ㄱ~ㄹ) 모두 ‘X’의 자리를 구체적 어휘 항목으로 채우지 않았다는 것이다. (3ㄷ)만 ‘것’이라는 형식 요소를 기술했을 뿐, 나머지 (3ㄱ, ㄴ, ㄹ)의 경우는 그것이 ‘구체적 사물 범주’에 속한다는 내용에 대해서 특정한 언어적 표식을 하지 않고 있다. 이는 ‘골무, 슬리퍼’ 등 범주를 중심으로 대상을 인식할 때와는 확연히 다른 양상이다. 속성을 중심으로 한 의미 형성 과정에서 <사람>, <물건>, <것> 등의 존재론적 범주는 큰 의미를 갖지 않는 것으로 해석할 수 있다.<sup>82)</sup> 그리하여 의미 형성 단계에서는 기능을 중심으로 한 속성이 부각된 의미 구

82) 단어의 형성을 촉발하는, 즉 해당 개념을 기존 개념으로부터 구별하는 데 있어서 중심적인



조가 형성되고, 형태 형성 단계에서 형식적 성격이 강한 ‘캡(cap), -개, 쇠, -대’ 등이 결합된다고 볼 수 있는 것이다.

한편, (4)는 속성을 중심으로 의미를 형성했음에도 결과적으로는 (2)의 사례들과 같은 X(Y) 구조의 단어가 만들어진 사례여서 주목된다.

(4) “ ”  
→

[㉞-P-1]㉞

(4)의 경우 개별 속성을 중심으로 의미 구조를 형성하였으나, 그것을 형태화하는 과정에서 ‘막아서 보호해 주는 물건’을 복합 개념어인 ‘방패’로 형태화함으로써 결과적으로는 <X-방패>와 같은 구조를 취하게 된 것으로 해석할 수 있다.<sup>83)</sup>

### (3) 연상을 통한 어휘 기반 의미화

대상을 범주화하거나 속성을 분석적으로 의미화하는 접근이 수월하지 않은 경우, 혹은 대상과 관련하여 직관적으로 떠오르는 연관 개념이 현저한 경우는 연상(聯想)에 기반하여 대상을 의미화하는 양상이 확인된다. 연상은 관련된 것을 떠올리는 것으로 범주화와 비슷해 보이지만, ‘포함 관계’를 전제하지 않는다는 점에서 보다 개방적이다.

연상을 통한 의미 형성은 속성 분석을 통한 의미 형성보다 성격이 다르다. 속성 분석을 중심으로 한 의미 형성이 대상의 내부에서 의미 형성의 단서를 찾는 것이라면 연상을 통한 의미 형성은 외부 개념을 의미 형성의 토대로 삼는다는 점에서 차이가 있다.<sup>84)</sup>

역할을 하는 의미 요소는 <사람>, <물건>, <것> 등의 핵 요소가 아니라, <때를 미는>, <책을 받치는>, <연을 날리는> 등의 비핵 요소가 된다. 다시 말해 개념화(즉 단어 의미의 생성)의 측면에서 보면 <사람>, <물건>, <것> 등의 의미는 기존 개념의 속성을 승계한 것일 뿐 해당 단어의 의미를 규정하는 데에는 중심적인 기능을 갖지 못한다. 따라서 <때를 미는>, <책을 받치는>, <연을 날리는> 등의 의미만으로도 이미 해당 단어의 의미가 충족되며, ‘-이, -음, -기’는 그러한 속성을 갖는 명사임을 표시하기 위해 형식적으로 덧붙여진 것이라고 볼 수 있다 (황화상, 2001: 236).

83) 속성 중심의 의미 구조를 형태화하는 과정에서 복합 개념어를 추출하는 양상에 대해서는 형태 형성 국면을 다루는 장에서 상술하기로 한다.

84) 물론, 연상 개념을 떠올리는 최초의 단서는 명명 대상에 있다고 말할 수 있다. 그러나 본고는 명명 대상으로부터 직관적으로 떠오른 연상 개념이 의미 구조를 형성하는 데 결정적인 역

한편, 특정 개념을 직관적으로 연상한다는 것은 그것(떠오른 개념)이 명명 화자에게 익숙하고 친숙한 것임을 전제한다. 그리고 이는 그 개념이 하나의 활성화된 어휘로 화자의 인지 체계 속에 자리하고 있음을 의미하는 것이라고도 볼 수 있다. 그리하여 연상을 통한 의미화의 경우 특정 어휘 혹은 어휘 군을 기반으로 의미 구조가 구체화되는 양상을 보인다. 사례(5)를 통해 연상 개념(어휘)을 기반으로 하여 의미를 형성하는 양상을 살펴보기로 하자.<sup>85)</sup>

- (5) 가. “ freehug ↔ payhug( ) + er( ) ”  
 → ( ) [㉞-S-C-20]㉞
- 나. “ ‘... ’ ”  
 → [㉞-P-12]㉞
- 다. “ ‘ ’ , ’ ”  
 → [㉞-P-12]㉞
- 르. “ ‘가 , 가 ’ , ’ 가 ’ ”  
 → [㉞-P-33]㉞
- 로. “ 가 ‘ ’ , 가 ’ ”  
 → [㉞-P-12]㉞

---

할을 한다는 점에 주목하였다.

85) 결국 ‘유사성에 근거한 추론(similarity-based reasoning)’이라는 점에서 ‘유추(analogy)를 통한 단어 형성’을 떠올리게 한다. 결론부터 말하자면, 연상을 통한 의미 형성은 ‘유추적 사고’의 하나로 볼 수 있다. 다만 본고는 ‘유추’라는 용어가 형태 중심의 단어 형성 논의에서 ‘규칙’과 대비되는 어휘 연결망 기반의 단어 형성의 원리를 칭하는 용어로 널리 사용되어 왔음을 고려, 다양한 부가적 의미를 상기할 수 있는 유추라는 용어 대신 ‘관련 개념을 떠올린다는’ 다소 일반적인 의미를 가진 ‘연상’을 활용하기로 한다.

(5ㄱ, ㄴ)은 ‘프리허그’라는 관련 개념을 기반으로 ‘돈을 받고 안아 주는 사람’을 뜻하는 의미 구조를 형성해 가는 양상을 보여 준다. 한편 (5ㄷ~ㄹ)은 대상과 관련한 즉흥적, 감각적 인식의 결과 떠오른 개념을 토대로 하여 의미 구조를 형성하는 양상을 보여 준다. 이 중 (5ㄷ)의 단어 형성 과정을 추론해 본다. 명명 화자는 대상을 보고 ‘오돌뼈’라는 다른 대상을 떠올렸다. 모양과 질감이 돼지고기의 ‘오돌뼈’를 연상시킨 것이다. 그리고는 이 단어를 ‘오-돌뼈’로 재분석한 뒤 ‘오’를 ‘귀’로 대치하여 ‘귀돌뼈’라는 단어를 형성하였다.<sup>86)</sup> 자유로운 감각적 연상을 통해 창조적인 단어 만들기가 가능함을 보여 주는 사례여서 주목된다.

#### (4) 의미 틀을 활용한 표적 속성 중심 의미화

보통의 경우 대상을 의미화하는 과정은 화자의 머릿속에서 자동적으로 일어난다. 자신도 자각하지 못하는 사이에 대상을 인식하는 것이다. 구체적 형식을 가진 언어라는 매체를 도구로 하는 형태 형성의 단계와 비교하면 더욱 그러하다. 그런데, 여타의 의미 형성 양상과는 달리 다소 전략적으로 의미 형성에 접근하는 사례가 있어 주목된다.

(6) ㄱ. “ . . .  
. . .  
.” < +( : )>  
→ [㉔-P-19]㉔  
ㄴ. “ , ,

86) 단어의 형성을 ‘유추’의 기제로 설명한 채현식(2000)은 유추적 단어 형성을 ‘표면적 유사성에 기초한 유추(표적 단어와 근거 단어가 형식 또는 의미만 유사한 경우)’와 ‘구조적 유사성에 기초한 유추(근거 단어에서 발견되는 구조적 관계가 표적 단어에서도 그대로 발견되는 경우)’로 분류한 바 있다. 이에 따르면 (5ㄱ) ‘페이허거’의 형성은 구조적 유사성에 기초한 유추로, (5ㄷ) ‘귀돌뼈’의 형성은 표면적 유사성에 기초한 유추로 설명할 수 있다.

#### • 유추적 단어 형성의 분류

[	표면적 유사성에 기초한 유추	-	불규칙적이고 고립적인 유추
	구조적 유사성에 기초한 유추	[	개별적 단어에 의한 유추 유추의 틀에 의한 유추

유추적 단어 형성의 분류(채현식, 2000: 72-73)

가 , ‘ ” < +( :가 / )>  
 → [㉞-P-25]㉞

(6)은 대상 ㉞에 대한 의미 형성 과정을 보여 주는 사례들이다. 이 대상의 경우 일반적으로 속성 분석에서 가장 우선적으로 고려되는 ‘기능’이 명확하지 않다는 점, 형태적 특징도 두드러지지 않는다는 점, 그리고 무엇보다도 ‘~의 일종’과 같이 범주화하기 어렵다는 점에서 여타의 구체 명사에 비해 의미화 과정에서 어려움을 겪는 사례가 많았다.

그런데 이와 같은 상황, 즉 ‘어려움에의 봉착’이 무의식적으로 행하던 단어 형성 행위를 의식화하는 계기가 되기도 한다. (6ㄱ, ㄴ)은 이 같은 어려움을 해결하기 위해 ‘계열적 개념’들을 떠올려 ‘의미 틀’을 형성한 사례이다. (6ㄱ)은 ‘꿇구멍, 꿇바퀴’등의 주변 개념을 떠올리고, 이들이 ‘꿇+X’의 구조를 가지고 있으며, 이때 X가 모양과 관련이 있음을 파악하였다. 그리고는 대상의 모양 즉 형상적 속성을 초점화하여 살피는 과정을 통해 의미 구조를 형성하였다. (6ㄴ) 역시 의미 형성 과정에서 어려움을 겪다가 관련된 주변 개념을 떠올려 대상의 위치를 초점화한 의미 구조를 형성하는 과정을 보여 준다.

이상 의도적인 의미 형성 과정은 의미 형성 단계에서 봉착한 어려움을 전략적 접근을 통해 해결한 사례로 주목된다. 아쉬운 점은 “‘기능, 형태’ 등이 명확하지 않아 대상을 파악하기 쉽지 않다. → 관련된 다른 대상들은 어떤 의미 구조를 가지고 있는지 파악해 보자. → 주어진 의미 틀을 근거로 특정 속성을 초점화해 살펴 보자”와 같은 메타 인식 및 전략적 접근이 주로 숙련자 집단의 수행에서 나타난다는 점이다. ‘수행 과정에 대한 메타 인식, 그리고 문제 해결적 접근’을 경험함으로써 보다 전략적으로 단어 형성에 참여할 수 있도록 하는 교육 방향을 고민해 보아야 할 것으로 보인다.

## 2.2. 형태 형성 양상

의미 형성 과정을 거쳐 구성된 의미 구조(표현 구조)는 언어 형식을 통해 최종 형태화된다. 이때 중요한 것은 의미 구조를 기반으로 형태화가 일어나지만 의미 구조와 형태 구조가 1:1의 대응 관계를 이루지는 않는다는 점이다(Lalumera, 2009; 이현근, 2019: 169에서 재인용). 이는 의미 구조를 언어 형식으로 옮기는 과정에 다양한 변수와 그에 따른 선택의 과정이 개재함을 의미하는 것이다. 여기

에서는 의미를 형태화하는 과정에서 나타나는 다양한 양상들을 ‘의미 단위의 선택과 생략’, ‘단어 형성 요소 추출과 선택’, ‘형태 구조화’의 국면으로 나누어 살펴본다.

(1) 의미 단위의 선택과 생략

① 특징적 장치·부차적 의미·추론 가능한 의미의 생략

의미 형성 단계를 거쳐 정립된 의미 구조의 전부가 언어화될 수는 없다. 만약 그렇게 된다면 그것은 단어가 아니라 문장이라고 해야 할 것이다. 그리하여 대상의 다양한 속성을 떠올려 의미 구조를 구성했다라도, 실제 형태 형성 장면에서는 이러저러한 요건에 따라 특정 의미 단위만이 언어로 기호화된다. (7)의 예들은 그 첫 번째 사례로, 조사와 어미, 부가적인 수식 표현, 추론 가능한 대상역 등이 생략되는 양상을 보여 준다. 이는 표현 형식의 단어성(wordhood)<sup>87)</sup>을 높이기 위한 필수적인 과정이라 할 수 있다.

(7)	ㄱ.	<	가	>
			+ 가 +	+ (- )
	→		[㉗-P-11]㉔	
	ㄴ.	<		>
			+                    + (- )	
	→		[㉗-S-C-126]㉕	
	ㄷ.	<		>
			Money + Stranger + hug + (-er)	
	→		[㉗-S-A-23]㉖	

(7ㄱ)은 <칼질할 때 손가락을 보호해 주는 도구>라는 의미 구조를 이루는 핵

87) 단어성(wordhood)은 언어 형식이 인지적으로 단어에 가까운 정도, 다시 말해 화자로 하여금 어떠한 언어 형식이 단어로 받아들여질 수 있는 가능성의 정도를 말한다(이찬영, 2016: 23). 의미적 차원에서는 ‘충청성’을, 구조적 차원에서는 ‘계층성’을, 형식적 차원에서는 ‘간결성’을 그 보편적 요건으로 설정할 수 있겠다. 여기에 더하여 해당 형식의 의미 구조나 형태 구조가 언어 공동체의 단어들과 얼마나 비슷한 모습을 하고 있는가 하는 것이 실질적 차원에서 단어성을 판별하는 요인이 되기도 한다.

심 요소들이 최대한 선택된 사례이다. 다만 이러한 경우에도 ‘~할 때’와 같이 시간 및 상적 의미를 드러내는 표지, 조사 ‘을’<sup>88)</sup>, 문법적 의미를 더하는 보조 용언 ‘주는’ 등은 생략됨을 확인할 수 있다. 김명광(2001)에 따르면 이는 특칭적 사건과 관련이 있는 외연적 의미가 도출되는 것을 저지하면서, 그 형식이 가지고 있는 고유한 내포적 의미만을 발현시키는 원리인 ‘총칭적 객관화의 원리’가 작동한 결과이다.<sup>89)</sup>

	<		>	
	“	가	,	
		가	,	
	가	가	,	
	.”			
( 1)	:			
( 2)	:			
	가	,		
( 3)	:	가	‘	
	,		.	
				( , 2011: 30)

(7ㄴ)은 의미 구조를 구성하는 의미 요소 중 ‘끝, 깔끔하게’ 등의 부가적<sup>90)</sup> 의미 단위와 ‘의, 을’과 같은 형식 의미 단위를 제외한 ‘신발끈, 마감, (-물건)’만이 선택되어 형태에 반영된 사례이다. 무엇을 마감한다고 할 때 일반적으로 중간이 아닌 ‘끝 부분’을 대상으로 하는 경우가 많기에 ‘신발 끈의 끝’에서 ‘끝’이 생략되어도 의미 추론에 큰 문제를 야기하지 않는다. 추론 가능한 의미 요소가 생략된 것이다. ‘깔끔하게’는 수식의 기능을 하는 부가적 의미 요소로 볼 수 있다. 단어의 간

88) (7ㄴ, ㄷ)의 격조사들도 모두 같은 맥락에서 실현되지 않은 것이다.  
 89) 이와 관련하여 김명광(2011)은 언어 형식이 ‘어휘’로서의 자격을 획득하기 위해서 어떠한 과정을 거쳐야 하는지에 대해 논의하고, 이를 정리하여 ‘총칭적 객관화의 원리’라 칭하였다.  
 90) 본고에서 ‘부가적 의미’는 ‘핵심적 의미’에 대비되는 것으로, 해당 단어의 의미에서 중심적이지 않은 의미, 화자가 초점화하지 않은 의미 등을 칭한다. 이는 ‘해당 단어의 의미 중에서 중심적이지 않은 의미 + 단어라는 사실에 의해 당연히 추론되는 의미’를 ‘부가적 의미’로 본 황화상(2001: 151)과 비교하면 그 외연이 좁은 것이다. 본고는 단어 형성 과정에서 보편적으로 생략되는 의미 요소를 ‘부가적 의미’와 ‘추론 가능한 핵심 의미’로 나누어 살펴보았다.

결성을 고려할 때 이상의 부가적 의미 요소까지 포함할 수는 없기에 이 역시 생략된 것이다.

한편, 의미 구조에는 반영되지 않았던 접사 ‘-이’가 형태 형성 단계에서 새로이 추가된 것처럼 보이는데, 이 경우 언어적으로 구체화되지는 않았으나 화자가 머릿속에 추상적 차원의 개념으로만 가지고 있던 ‘물체, 사물’과 같은 범주적 의미 단위를 형태화 단계에서 가시화한 것으로 볼 수 있다.<sup>91)</sup>

(7c)은 명명 화자가 의미 형성 단계에서 초점화하였던 의미 중 하나인 행위의 대상 <모르는 사람(스트레인저)>이 생략되는 양상을 보여 주는 사례이다. 연구자는 <모르는 사람(스트레인저)>의 생략이 화자의 의식적 선택에 의한 것일 수 있다는 판단 하에 해당 참여자와 면담을 실시하였다. (8)은 이에 대한 연구자와 연구 참여자의 면담 내용이다. 이를 통해 연구 참여자가 단어의 간결성을 확보하기 위해 ‘나머지 요소들을 토대로 추론 가능한’ 의미 요소를 의도적으로 생략하였음을 확인할 수 있다.

(8) : , ... ‘Money + Stranger + Hug’ , ‘ , ’ ‘ ’ 가 ? : . ? : ‘ ’ ? ? : 가 가 ( )

[O-S-A-23] 7

이상 의미 구조를 형태화하는 과정에서 ‘어미, 조사’와 같은 특칭적 장치들뿐만

91) 머릿속에 형성된 의미 구조를 가시화하기 위해서는 언어가 동원되는 것이 일반적이다. 그러나 <손을 보호해 줌>이라는 의미 구조 속의 ‘손, 보호’ 등은 어디까지나 추상적 실체임을 전제해야 한다. 이때의 손과 보호는 ‘손/핸드/수(手)’, ‘보호/프로텍트(protect)’와 같은 형태 단위로서의 언어적 실체들과는 구별되는 선언어적 개념인 것이다. <끈을 감싸 주는 X/?>의 <X/?>처럼 비언어적 기호로 표상된 의미 단위가 이를 방증한다.





ㄷ. < ( ) >  
+ +(- )  
→ [㉓-S-C-81]㉔

ㄹ. “ .”  
< >  
+ + -  
→ [㉓-S-A-17]㉕

(9ㄱ~ㄹ)은 핵심 의미 단위의 생략으로 표현 의도를 적절히 구현하는 데 실패한 사례들이다. (9ㄱ)의 경우 칼날의 일부 ‘날’을 취하고 보호의 대상인 ‘손’은 형태에 반영하지 않았다. 그런데 ‘N-보호’라고 하면 <N을 보호하다>라는 의미 구조를 떠올리는 것이 일반적이어서, ‘날보호대’라는 단어는 날로부터 손을 보호한다는 의미보다 ‘날을 보호하는 도구(날이 무너지는 것을 막아 주는 도구)’로 해석될 가능성이 더 높다.

(9ㄴ)은 ‘칼질’이 행위를 나타내므로 보호의 대상으로 해석될 가능성은 낮다. 이때 ‘칼질’은 ‘칼질하는 상황’이라는 사건 배경을 마련해 주는 역할을 한다. 사건이 좁혀짐으로써 ‘보호’의 대상을 추론할 가능성이 높아지는 것이다. 그러나 이때 보호를 받을 수 있는 대상이 ‘손/손가락’에 한정되지 않는다는 것이 문제이다. 칼질을 통해 손상을 입을 수 있는 것으로 손/손가락 외에 ‘도마, 책상, 작업판’ 등을 떠올릴 수 있기 때문이다. 이에 (9ㄴ) 역시 의미 해석성을 완벽하게 충족하지 못하게 된다.

한편 (9ㄷ)은 ‘보호’라는 의미 단위의 대상역들을 모두 생략함으로써 지칭 범위를 좁히지 못한 경우이다. 대상을 지칭하기 위한 명사로 기능하기 위해서는 적정량의 정보가 확보되어야 하는데 (9ㄷ)의 경우는 의미 단위를 과도하게 생략한 결과 일반 명사 이상의 역할을 하지 못하게 된 경우라 할 수 있다.

언어 표현의 의미 구조를 ‘함수자-논항 관계’로 파악한 박진호(1994)에 따르면 (9ㄱ, ㄴ, ㄷ)의 예들은 의미론적 의존성을 가진 함수자(functor) ‘보호’가 요구하는 의미 표상 속의 빈 자리(slot)를 적절히 채우지 못함으로써 단어의 해석성을 확보하지 못한 경우에 속한다.<sup>92)</sup> ‘보호’는 의미 표상 속에 빈 자리가 있어 의미론

92) 박진호(1994)는 언어 표현의 의미론적 의존성과 수학의 함수 개념을 관련짓는 Frege(1891)의 논의에 기대어 언어 표현의 의미론적 의존성을 ‘함수자’와 ‘의미론적 논항’의 관계로 설명

적 논항을 취해야만 하는 ‘함수자’이다. <N을 보호하다>라는 구조에서 ‘보호받는’ 대상이 되는 N이 의미론적 논항이 되는 것이다. 이에 ‘날보호대’가 ‘날을 보호한다’라고 해석되는 것이고, 보호의 대상으로 해석될 것이 없는 ‘보호막’의 경우는 의미적 완결성이 떨어지게 되는 것이다.

(9ㄷ)의 예도 함수자-논항 관계로 설명 가능하다. ‘예방’은 예방의 대상이 되는 특정 사건을 의미론적 논항으로 요구한다. 즉, <X를 예방하다>에서 ‘X’ 자리에는 ‘사고 예방’의 ‘사고’와 같이 ‘사건’을 나타내는 의미가 채워져야 하는 것이다. ‘손 예방이’가 적절하지 않은 이유가 바로 여기에 있다.

(9ㄹ) 또한 의미론적 논항이 채워지지 않아 언어 표현의 의미적 완결성이 떨어지는 사례이다. <폴리->는 함수자 <막->의 의미론적 논항을 채워 주었다. 그러나 <폴리->의 의미론적 빈자리는 채워지지 못했다. 즉, ‘무엇이’ 폴리는지를 제시해 주지 못함으로써 표현하고자 하는 바를 적절히 드러내지 못한 것이다. 의미 구조상에 제시된 ‘끈’ 등을 생략한 결과라 할 수 있겠다.

이처럼 상호 의존 관계에 있는 필수적 의미 단위를 생략할 경우 의미가 부적절하게 해석될 가능성, 혹은 대상의 의미가 불명확해질 가능성이 있다. 그러므로 의미 단위를 선택·생략할 때는 선택된 요소 간의 상호 의미 관계를 고려해야 한다.

## (2) 단어 형성 요소의 추출과 선택

어휘부를 탐색하여 단어 형성 요소를 추출하는 과정 또한 개인의 단어 만들기에 있어서 주목되는 주요 단계이다. 선택된 의미 단위를 언어로 표현해 내기 위해 화자는 자신의 어휘부(lexicon)<sup>93)</sup>에서 가장 적절한 형식을 추출해 내게 되는데, 이 과정은 무의식적으로도 일어날 수 있고 의식적으로도 일어날 수도 있다. 이들 각각의 양상을 살펴보기로 하자.

---

하였다.

“언어 표현 중에는 ‘떡-’과 같이 의미 표상 속에 빈 자리를 가지고 있는 것도 있고, ‘철수’, ‘밥’, ‘철수 밥 떡-’처럼 의미 표상 속에 빈 자리가 없는 것도 있다. 전자의 언어 표현을 함수자(functor)라고 부르기로 하자. (중략) 어떤 요소 A가 함수자로서 의미론적 의존성을 가질 때 다른 요소 B가 A와 결합함으로써 A의 의미론적 의존성을 충족시켜 준다면 B는 A의 논항인 것이다(박진호, 1994: 46-47).”

93) 어휘부(lexicon)는 관점에 따라 어휘가 저장되어 있는 저장소 혹은 복잡한 내부 구조를 가지고 단어의 형성을 관장하는 모듈(module)로 간주된다. 본고는 어휘부를 ‘저장부’의 의미로 사용하기로 한다. 어휘부에 관한 자세한 논의는 최형용(2013)을 참고하기 바란다.

① 무의식적 차원의 형태 단위 추출

많은 경우 형태 요소 추출은 의미 형성 과정과 거의 동시에 무의식적으로<sup>94)</sup> 일어난다. 이 경우 의미 구조를 언어적으로 실현하기 위해 어휘부를 검색하고 선택하는 수행 과정이 생략되는 것처럼 보이기도 한다. 화자의 인지 구조 내에 개념과 어휘가 긴밀히 연결되어 있기 때문에, 이러한 양상이 나타나는 것은 매우 자연스러운 일이다. 특히 언어 수행 경험이 많아 어휘부가 활성화되어 있을수록 형태 요소를 추출하는 과정이 더욱 빠르게, 자동적으로 일어날 수 있다.

(10ㄱ, ㄴ)은 의미 구조 형성과 형태 요소 추출이 거의 동시에 일어나는 것으로 해석할 수 있는 사례들이다.

- (10) ㄱ. < >  
       → [㉞-P-9]Ⅳ
- ㄴ. < >  
       → [㉞-S-C-88]Ⅰ

(10ㄱ)은 <칼로부터 손을 보호하는 캡>이라는 의미 구조 안에 ‘칼, 손, 캡’모두를 포함하고 있는 사례이다. 이는 의미 구조 형성 단계에서 이미 형태 단위가 추출되었음을 암시한다. (10ㄴ) 역시 <두 번째 도어락>이라는 의미 구조 안에 형태 구현에 필요한 언어 요소들이 모두 채워져 있다. 이들의 경우 의미 형성 단계와 동시에, 혹은 의미 형성 이후 매우 빠른 속도로 어휘 형식이 재생된 경우라 해석할 수 있다. 이 경우 의식적으로 어휘부를 탐색하는 단계, 즉 ‘형태 요소 추출’의 절차를 생략한 채 단어 형성 요소를 결합하는 단계를 곧바로 수행하는 것처럼 인식된다.

② 의식적 차원의 형태 단위 추출

의미 단위를 언어화하기 위한 형태 단위가 즉각적으로 떠오르지 않는 경우, 혹은 표현을 정련할 필요가 있을 경우 어휘부에서 형태 단위를 추출하고 선택하는 과정이 의식화된다.

94) 무의식적이라함은 이 과정이 개인이 의식하지 못할 정도로 빠른 속도로, 자동적으로 수행된다는 의미이다.



→ [㉞-P-16]④  
 ㄴ. “ ‘ ’ ”  
 → [㉞-P-27]②  
 ㄷ. < ?> “ ? ’ ? ’ ”  
 → [㉞-S-B-27]⑤

분석적으로 접근한다면 (11)의 예들은 ‘파생어’ 혹은 ‘종합합성어’로, (12)의 예들은 합성어로 분류될 것이다. 그러나 (12ㄱ)에서 명명 화자가 동일 의미 자리를 채우기 위한 형태로 ‘-개’와 ‘캡’을 함께 떠올렸다는<sup>96)</sup> 것은 단어를 형성하는 과정에서 그것이 접사인가 명사인가, 다시 말해 파생인가 합성인가 하는 문제는 필수적 고려 사항이 아닐 수 있음을 알게 한다.<sup>97)</sup>

이상 사례 (11), (12)를 통해 <X를 Y하는 Z> 구조의 <Z>를 언어화하기 위한 형태 추출의 양상을 살펴보았다. 이때의 <Z>는 <~을 직업으로 갖는 사람>, <~기능을 하는 물건>과 같은 존재론적 범주로, 의미 구조를 형성하는 의미 단위들 중에서도 가장 추상적이고 비언어적인 방법으로 구조화되는 경향이 있다(<끈이 안 풀리게 막아 주는 ?/X/것>). 어휘와 긴밀하게 연결된 채로 의미 구조를 형성하기보다는 ‘추상적 의미 자리’ 정도를 차지하고 있는 것이다. 그러하기에 형태 형성 단계에 이르러 의식적인 추출 과정이 두드러지는 것으로 볼 수 있다.

### ㉞ 속성적 의미에 대한 형태 단위 추출

사례(13)은 ‘성상, 기능’과 같은 대상 고유의 변별적 의미를 형태화하기 위해 형태 단위를 추출하고 선택하는 양상을 보여 주는 사례이다.

96) 그 외 절단방지기[㉞-S-B-56]④, 피자고정개[㉞-S-C-38]③, 피자고정대[㉞-S-C-50]③, 피자고정기[㉞-S-C-51]③ 등의 예를 통해 명사 범주어가 들어갈 자리에 ‘-기, -대, -개’ 등의 접사 또한 자연스럽게 자리할 수 있음을 확인할 수 있었다.

97) 이에 본 연구는 의미기능의 유사성을 초점화하여 파생어와 합성어를 엄밀히 구분하지 않고 ‘결합’ 양상으로 묶어 종합적으로 접근하는 방식을 취하고자 한다. 이 같은 입장은 의미 중심의 단어 형성 연구의 전제로서 종합적 접근을 제안한 황화상(2001)에서도 확인할 수 있다. “본 연구에서는 의미의 유사성에 따라 파생어와 합성어를 복합어로 묶어 접근하는 의미 중심의 연구를 지향하며, 이렇게 접근할 때 복합어의 형태론적 속성은 물론 의미론적 속성까지 적절하게 설명할 수 있다고 본다(황화상, 2001: 32).”

(13) ㄱ. ' , , '... / “ .”

→ [㉞-P-19]⑦

ㄴ. “ , ...? ”

→ [㉞-P-10]③

ㄷ. < >

? ?

→ [㉞-P-1]④

(13ㄱ)은 <마음을 편안하게 해 주는>이라는 효과 차원의 기능적 속성<sup>98)</sup>을 표현하기 위한 형태 단위로 ‘위로, 위안, 치유, 힐링’ 등을 추출하고, 이 중 사람들에게 친숙도가 높을 것으로 판단되는 용어를 선택한 사례이다. 소통 상황을 고려하여 표현을 정련하는 인지 과정이 잘 드러난다.

(13ㄴ, ㄷ)은 <고정하는 역할을 하는 물건>, <손을 보호하는 물건>을 표현할 형태 단위가 추출되는 과정을 보여 주는 사례이다. 먼저 (13ㄴ)은 (12ㄴ)에서 두 개의 형태 ‘고정 + 핀’으로 실현된 의미를 ‘핀’이라는 하나의 형태로 나타냈다는 점에서 주목된다. ‘핀(pin)’의 사전적 의미는 “쇠붙이 따위로 바늘처럼 가늘고 뾰족하게 만든 물건을 통틀어 이르는 말”이다. 따라서 <고정하는 역할을 하는 물건>이라는 의미를 표현하기 위해 ‘고정+핀’의 구성을 취하는 것이 자연스러워 보인다. 다만, 핀이 ‘머리핀, 넥타이핀, 옷핀’처럼 특정 대상을 고정하는 역할을 할 때 <고정>이라는 의미를 형태화하지 않고 ‘X-핀’의 형태로 실현되는 경우가 많은바, ‘핀’만으로 <~을 고정하는 역할을 하는 뾰족한 물건>이라는 의미를 환기하는 것도 또한 가능하다.

(13ㄷ)은 <손을 보호하는 물건>을 뜻하는 형태 단위를 추출함으로써 <손> <보호> <물건> 세 개의 의미 단위를 한번에 실현한 사례이다. <손을 보호하는 역할을 하는 물건>을 간략하게 나타낼 수 있는 표현을 떠올렸고, 이 과정에서 ‘장갑’과 ‘방패’가 추출되었을 것이다. 그리고 화자는 둘 중 의미상 더 적합하다고 판

98) 앞서 대상의 변별 속성을 성상과 기능으로 분류할 것임을 논의하였다. 그런데 이때의 기능은 다시 1차적 기능과 2차적 기능으로 유형화할 수 있다. 1차적 기능이라 함은 ‘막다, 덮다, (감)싸다’ 등 ‘작용’ 차원의 기능을 의미하며, 2차적 기능은 ‘안전, 행복, 안심’ 등과 같이 그러한 작용으로 인한 효과(결과) 차원의 기능을 의미한다. 이 2차적 기능은 상황 맥락에 따라 혹은 개인의 인식에 따라 달리 평가될 수 있는 것으로, 1차적 기능에 비해 절대적이지는 않다.

단되는 ‘방패’를 최종 선택하였다. 이처럼 복합적 의미를 담고 있는 개념어를 추출한다는 것은 곧 ‘속성+범주’ 구조에서 ‘구체적인 범주’가 설정됨을 의미하는 것이다. ‘범주’가 구체화될수록 더 적은 속성으로 대상의 의미를 표현할 수 있어 상대적으로 간결한 단어를 만들 수 있게 된다.<sup>99)</sup> 후술할 바, 이와 같이 둘 이상의 의미 단위를 포괄하는 어휘를 추출할 경우 형태 요소의 나열로 인해 단어성이 떨어질 가능성을 최소화할 수 있다.

### 태 외부 정보를 활용한 적극적인 형태 단위 추출

일반적으로 명명 화자는 자신의 어휘부 안에 저장된 자원을 활용하여 단어를 형성한다. 명명 과정에서 표현 의도에 미치지 못하는 단어를 형성하는 것은 바로 이 때문이다. 어휘력의 한계로 말미암아 의도하는 바를 적절하게 표현하지 못하는 것이다. 그런데 어휘부 밖의 자원을 활용함으로써 어휘 자원의 한계를 극복하는 전략을 보여 주는 사례가 있어 주목된다.

(14) “ \_\_\_\_\_ ’<sup>100)</sup> \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ ” → [㉞-P-27]㉞<sup>101)</sup>

(14)는 적절한 형태 단위를 추출하기 위한 적극적으로 어휘 자원을 탐색한 사례이다. 개인의 어휘부에서 적절한 표현을 찾을 수 없어 공공의 어휘부라 할 수 있는 국어사전을 검색하여 형태 단위를 취한 것이다. 이러한 수행은 명명 화자의

99) 이는 ‘범주 중심의 관계적 의미화’와도 밀접하다. 겉으로 보면 ‘대상을 보고 즉각적으로 떠오른 범주 <골무>를 중심으로 단어의 의미를 구성하는 과정’과 ‘<손을 보호하는 역할을 하는 물건>을 나타낼 어휘 ‘골무’를 어휘부에서 추출, 이를 형태에 반영하는 과정’이 동일해 보일 수 있다. 그러나 본고에서는 이 둘이 절차상으로 같지 않다고 본다. 전자는 <골무>라는 범주적 개념이 먼저 떠오르고, 이를 토대로 변별 속성을 인식하는 과정을 통해 대상의 의미를 구성하는 과정을 거친 것으로 볼 수 있다. 이 경우 <골무>를 떠올리는 과정은 무의도적이고 무의식적이다. 반면 후자의 경우 <칼로부터 손을 보호해 주는 도구>라는 의미 구조를 떠올리고 <손을 보호해 주는 도구>를 표현할 어휘를 의식적으로 탐색하여 ‘골무, 방패’ 등의 후보군을 추출하고 그 중 하나를 선택하여 형태화에 반영하는 인지 과정을 거친 것으로 해석할 수 있다. 이 경우 ‘골무’나 ‘방패’를 떠올리는 과정은 의식적이고 전략적이다.

100) 표준 표기는 ‘낭떠러지’이다. 연구 참여자의 원 표기를 수정하지 않고 그대로 사용하기로 한다.

101) ‘낭’은 ‘낭떠러지’의 옛말로 사전에 등재되어 있다.

> 도적이 뿔박힌 배 되어 조식을 업고 낭의 떠러더 주그니라. <동신 열 6:31>

번역: 도적이 뿔박힌 바가 되어 자식을 업고 낭떠러지에 떨어져 죽으니라.

(우리말샘)







### (3) 형태 구조화

마지막으로 형태 구조화 단계에서 일어나는 주요 양상들을 살펴보기로 하자.<sup>102)</sup> 형태 구조화는 ‘결합, 대치, 절단’과 같은 언어적 조작을 동반하므로 본격적 논의에 앞서 이들 방법에 대해 간략히 살펴보기로 한다. ‘결합, 대치, 절단’은 구체적 언어 조작 과정을 칭하는 개념으로 ‘규칙, 유추’와 같은 추상적 차원의 단어 형성 원리, ‘합성어, 파생어, 축약어’와 같은 단어 분류 개념과 그 층위를 달리한다. 명명 과제 수행 양상을 분석하는 본고는 ‘결합, 대치, 절단’으로 대표되는 공시적이고 과정적인 단어 형성 방법을 주목한다.<sup>103)</sup>

결합은 둘 이상의 형태 단위를 단일화하는 가장 주된 형태 구조화 방법이다. 대표적인 복합어 형성 방식인 합성과 파생이 바로 이 ‘결합’ 과정에 해당한다. 본고는 단어를 구성하는 단위의 문법적 지위가 아니라 ‘의미 속성들을 합쳐 하나의 단위를 이루게 하는 과정’에 초점을 두는바, 합성과 파생을 ‘결합’이라는 행위적 개념으로 통합한다. 그리고 구조적 특징이 아닌 ‘수행적 특징’을 중심으로 그 양상을 분석하고자 한다.

대치는 연상 단어 혹은 단어 군으로부터 추상된 틀을 기반으로 하여 일부 형태를 바꿈으로써 새로운 의미를 표현하는 방법이다. 기반이 되는 단어가 존재하기에 속성들을 결합하는 방식에 비해 상대적으로 단어성이 보장된다. 단, 이때 기반이 되는 언어 표현이 언중들에게 익숙한 것이어야 전제되어야 한다.

절단은 단어 형성에 활용되는 형태 단위의 일부를 제거하는 것으로, 음절 수를 줄여 주고 내적 결합력을 높여 주는 등 단어성을 높이기 위한 전략으로 활용된다. 단, 무리한 절단은 단어의 해석성을 떨어뜨리는 요인이 되므로 해석성이 보장되는 선에서 절단이 일어나야 한다.

#### ① 속성 중심 형태 구조화

---

102) 물론 의미 단위의 선택, 형태 요소의 추출, 형태 구조화의 국면이 필연적으로 순차적 단계를 밟는 것은 아니다. 경우에 따라 이들 과정이 하나로 집약되어 나타나기도 하고, 그 순서가 역동적으로 순환하기도 한다.


103) 오규환(2016)은 형성의 관점에서, 공시적 단어 형성 과정을 ‘결합 과정, 대치 과정, 결합 후 절단 과정, 절단 후 결합 과정’으로 유형화하였다. 절단만을 통하여 새로운 단어가 만들어지는 경우는 드물다는 점을 들어 ‘결합 후 절단, 절단 후 결합’과 같은 복합 과정을 제안했다는 점이 특징적이지만, 결국 단어 형성 과정을 ‘결합, 대치, 절단’의 개념으로 설명하고자 했다는 점을 주목하면, 본고의 입장과 크게 다르지 않음을 알 수 있다.

**㉞ 범주 요소의 후치**

의미 구조에 대응하는 형태 요소를 추출한 후 이를 적절한 구조로 결합하면 단어로서의 형식을 갖추게 된다. 보통은 해당 언어 체계에서 수용 가능한 의미 구조가 형성되고 이를 기반으로 형태 형성이 일어나기 때문에 (17ㄱ, ㄴ)과 같이 결합의 과정이 자동적으로 진행된다.<sup>104)</sup>

- (17) ㄱ. < >  
 → [㉞-S-B-42]㉞
- ㄴ. < >  
 → [㉞-S-B-41]㉞
- ㄷ. “ . ’ . ”  
 → [㉞-P-31]㉞

104) 선형적 언어 능력, 그리고 경험을 통해 습득한 언어 공동체의 랑그 체계가 이를 가능하게 한다. 일반적인 화자라면 특별한 교육 없이도 언어 공동체로부터 수용 가능한 형태 구조를 만들어 내는 언어 능력 즉 ‘조어 능력’을 어느 정도 갖추고 있다. 박혜진(2019)에서는 학습 경험이 없는 만3세의 어린 화자가 처음 접한 대상 ‘삼각김밥’을 ‘세모김밥’으로 명명한 사례를 예로 들어 선형적·일상적으로 획득 가능한 조어 능력의 실체를 논의한 바 있다.

대상(㉞)	의미의 형성	형태의 형성
	세모 모양으로 생긴 김밥	세모김밥
· 범주화: ‘김밥’의 일종 · 초점화: ‘세모’ 모양		· 선택과 생략: 세모 모양으로 생긴 김밥 · 결합: 세모+김밥
↓	↑	↓
④	인지 체계 내에서 대상을 범주적·변별적으로 인식하는 능력 (대상 인식 능력)	형태를 적절히 조합하는 능력 (언어 조작 능력)
↓	↑	↓
⑤	김밥, 세모를 비롯 세상에 대한 경험적·개념적 앎	토끼인형 초코우유 세모향식 김밥 ...
	㉞	㉞

<그림 28> 명명 사례와 조어 능력(박혜진, 2019: 179)

반면, (17ㄷ)과 같이 의식적으로 형태 요소의 배열 순서를 따져 결정하는 경우도 있다. (17ㄷ)은 대상을 ‘슬리퍼’의 범주로 인식하고 ‘슬리퍼구두’가 아닌 ‘구두 슬리퍼’로 구조화하였다. 이 경우 두 요소의 결합 순서에 따라 대상이 ‘구두’의 일종이 되기도 하고 ‘슬리퍼’의 일종이 되기도 하기에 그 결합 순서를 정하는 과정이 의식화되는 것이다. (18)은 이러한 의식을 명시적으로 보여 주는 면담 사례이다.

(18) : (5)  
가 ?

[○-P-27]5

#### ㉞ 명사 나열에 대한 부정적 인식과 복합 개념어 활용

명사 요소를 셋 이상 결합하는 방식으로 단어를 형성한 경우 그 결과물이 단어 답지 않다는 이유로 부정적 자기 평가를 내리는 경우가 많았다. 명사를 단순히 나열할 경우 통사론적 단위인 구와 내부 구조가 변별되지 않음으로써 단어성이 떨어지는 것처럼 느껴지는 것이다.<sup>105)</sup>

(19) ㄱ. ← “ ”

[㉞-P-25]4

ㄴ. ← “ ”

[㉞-P-31]5

ㄷ. ← “ 가 ”

105) 최형용(2012)은 구와 단어의 단위 성분적 차이도 중요하지만 단어로서의 단어성(wordhood) 또한 매우 중요함을 강조하면서 세 가지 이상의 요소가 단순히 나열된 구조가 단어성을 떨어뜨리는 요인이 됨을 지적하였다.

“통사론적 측면에서 구와 단어의 단위 성분적 차이도 중요하지만 단어로서의 단어성(wordhood)도 매우 중요하다. 순화어가 단어의 모습을 띠고 있어도 세 가지 이상의 요소가 단순히 나열되어 있는 경우는 단어성이 그만큼 떨어진다(역사교육여행, 예술감각상품, 찾길동물사고 등). 이들 순화어는 내부 구조가 단순한 명사의 나열로 되어 있어 통사론적으로 구와 차이가 나지 않는다. 따라서 이들 순화어가 가지는 단어성은 현저히 떨어질 수밖에 없다.”

(최형용, 2012: 150)

[㉞-S-A-50]⑤

(20) : ...  
 :  
 가 ..

[○-P-25]④

(19)의 예들은 ‘A+B+C’의 명사 나열 구조를 부정적으로 평가한 사례들이다. “키워드 나열 같다”, “단어 같지 않다”는 평가는 결국 해당 형태가 단어로서의 구조적 응집성을 보여 주지 못하고 있음에 대한 인식이다. 한편 (20)의 면담 사례는 명명 화자 스스로 이러한 인식을 하고 있으면서도, “집약적인” 표현이 떠오르지 않아 문제를 해결하지 못하는 상황을 보여 준다.

반면 아래 (21)에서는 명사 나열 구조를 해소하기 위한 방법으로 ‘방패’와 같이 의미 부담량이 높은 어휘를 활용하는 전략을 확인할 수 있다. ‘대상, 작용, 범주’ 등의 의미를 모두 포함한 어휘 ‘방패’를 활용함으로써 구조의 간결화를 도모한 것이다.<sup>106)</sup>

(21)  
( ? ? )  
→ + : [㉞-P-1]

‘방패’를 활용하지 않았다면 나열된 요소들을 그대로 결합하여 ‘칼손보호대’와 같은 명사 나열 구조를 취하게 되었을 것이다. 그러나 (21)의 명명 화자는 ‘손을 보호하는 역할을 하는 (X)’를 칭할 구체적 어휘를 추출, 활용함으로써 ‘A+B’ 구조의 단어를 형성했다. 이 경우 음절 수가 줄어들 뿐만 아니라, 내적 결합력도 높아져 단어성을 높이는 효과를 얻을 수 있다.

106) ‘손, 칼, 보호’와 비교하여 ‘방패’와 같은 명사는 ‘대상, 기능(역할)’을 비롯한 다양한 속성, 그리고 범주적 의미를 담고 있는 정보량이 높은 어휘이다. 본고는 이들은 ‘복합 개념어’라 칭하기로 한다.

## 태 음절 수에 대한 고려와 절단

선택된 속성들을 결합하기 전과 후 형식의 삭감이 일어나기도 한다. 명명 활동에 참여한 대부분의 참여자들은 표현 형식의 음절 수가 길어지는 것을 부정적으로 평가하였다. 이에 음절 수가 길어지면 의미 단위 자체를 생략하거나, 둘 이상의 의미 단위를 포함하는 어휘를 추출하거나, 형식의 일부를 삭감하는 등의 방식으로 문제를 해결하는 양상을 보였다.

이 중 형식의 일부를 삭감하는 방식, 즉 ‘절단’은 동일한 개념이나 대상을 더 적은 형식으로 나타내고자 하는 목적을 달성하기 위한 전략(이찬영, 2016: 21)으로 활용되었다.

(22) 가. + → [㉞-S-B-26]⑥

나. + → [㉞-S-B-35]⑥

(23) 다. → [㉞-P-6]③

르. → [㉞-P-9]④

(22)는 각 형태의 일부를 절단한 후 결합하는 방식인 혼성(blending)의 사례이고, (23)은 통사적 구성의 앞글자를 따서 단어를 만드는 ‘두자어’의 사례이다.<sup>107)</sup> 결합의 전후에 절단 과정을 둠으로써 의미 구조에 포함된 주요 요소들을 모두 언어화하면서도 3음절의 간결한 형태를 유지할 수 있었다.

다만 이렇게 형성된 단어들의 경우 본 형태가 훼손된 형식이 결합한 것이기에 맥락이 소거된 상태에서 자연스럽게 소통되기 어려울 수도 있음을 고려해야 한다.

### ② 단어 기반 형태 구조화

단어 기반 형태 구조화는 ‘연상’을 통한 의미 형성과 관련 깊다. 특정 개념이 연상되면 그와 관련한 단어 혹은 단어 군을 기반으로 하여 형태화가 진행될 수 있기 때문이다. 이는 기존의 단어형성론에서 논의하던 ‘유추’와 가장 가깝다. 그러하기에 이 경우 ‘대치’에 의한 형태 구조화가 가장 주요한 방법이다.<sup>108)</sup> 그러나 그것이 절

107) 혼성 및 두자어 형성에 관한 자세한 논의는 본 절의 다음 항(2.3.(3))에서 확인할 수 있다.

108) ‘유추에 의한 단어 형성’, ‘대치에 의한 단어 형성’이 동일 현상을 칭하는 용어로 혼용되는 경우가 많다. 본고는 ‘결합’과 동일 층위의 용어로 ‘유추’가 아닌 ‘대치’가 적절하다고 보아 이

대적인 것은 아니다. 특정 어휘에 기반하더라도 여기에 어휘 혹은 접사를 결합하여 의미를 더하는 방식으로 새로운 단어를 만들 수 있기 때문이다.

이제, 단어 기반 형태 구조화 양상을 ‘변별 속성 대치, 변별 속성 대치와 결합’으로 유형화하여 살펴보기로 하자.

### ㉞ 변별 속성 대치

연상적 사고에 기반, 특정 단어를 중심으로 형태를 구조화하는 가장 주된 방법은 대치이다. 일반적인 경우 연상 개념과 표적 개념을 비교하여 변별 지점을 대치하는 방식으로 단어를 형성한다.

- (24) 가. “ ”  
→ [㉞-P-12]⑤
- 나. “ ”  
→ [㉞-P-12]②
- 다. -  
→ [㉞-S-B-42]⑦
- 르. -  
→ [㉞-S-B-10]⑩

(24)는 연상 개념을 중심으로 변별 요소를 대치하여 형태를 구조화한 사례들이다. 이 경우 특정 단어의 형식(틀)을 변형하지 않고 내부 요소를 구조적 혹은 비구조적으로 변경하는 것이기 때문에 단어성을 확보하기가 수월하다. 특히 (24다, 르)과 같이 의미-형태 구조를 그대로 따를 경우 소통 상황에서 의미 유추가 쉽게 일어날 수 있다.

---

들을 구분하여 사용하고자 한다. ‘유추’는 인식 및 추론의 방법이고, 이것이 가시적 수행으로 드러난 것이 ‘대치’인 것이다. 정한테로(2016: 121) 역시 ‘유추론에서 강조한 유추가 사실상 유추가 아닌 계열관계에 기반한 대치 과정’임을 강조한 바 있다.

## 대 변별 속성 대치와 결합

연상 개념에 기반한 형태 구조화 과정 중 대치로만 설명하기 어려운 유형이 있다. 특정 단어에 기반하되 여기에 접사 등을 결합하는 방식으로 단어를 형성하는 경우, 혹은 대치 과정과 결합 과정을 복합적으로 적용하여 단어를 형성하는 경우가 그것이다.

- (25) ㄱ. ‘프리허그’ : ‘돈을 안 받는다’, ‘프리허그’  
 → [㉞-S-B-26] ㉞
- ㄴ. ‘프리허그’ : ‘돈을 안 받는다’, ‘프리허그’  
 , ‘프리허그’ -er  
 ...  
 → [㉞-P-12] ㉞
- ㄷ. ‘프리허그’, ‘프리허그’ / ‘프리허그’  
 → [㉞-S-B-11] ㉞

(25ㄱ)의 명명 화자는 명명 대상으로부터 연상된 개념 ‘프리허그’에 부정의 의미를 더하는 표현 ‘노(no)’를 붙여 ‘돈을 받고’의 의미를 표현하였다. ‘프리허그’라는 개념(기존 단어)에 기반하여 단어를 형성했지만 결과적으로 ‘결합’에 의한 형태 구조화가 일어난 것으로 볼 수 있는 사례이다.

(25ㄴ) 역시 ‘프리허그’라는 단어를 기반으로 하였으나, 결과적으로는 대치가 아닌 결합에 의해 단어를 형성한 것으로 볼 수 있는 사례이다. 이 명명 화자는 ‘프리허그’에서 ‘프리’를 탈락시킴으로써 ‘돈을 안 받는다’는 의미를 소거하였다.<sup>109)</sup> 그리고 여기에 사람, 넓게는 직업을 나타내는 접사 ‘-er’을 결합시켰다.

(25ㄷ)은 ‘대치, 결합’ 두 과정을 통해 변별적 의미(<돈을 받는다>, <~하는 사람>)를 표현한 사례이다. <돈을 받는다>는 의미를 나타내기 위해 ‘프리’를 ‘유료’로 대치하였고, <~하는 사람>이라는 의미를 나타내기 위해 사람을 뜻하는 접미사 ‘-자’를 결합시켰다.

이상의 사례는 ‘속성 분석 → 결합’, ‘어휘 연상 → 대치’와 같은 기계적 대응이

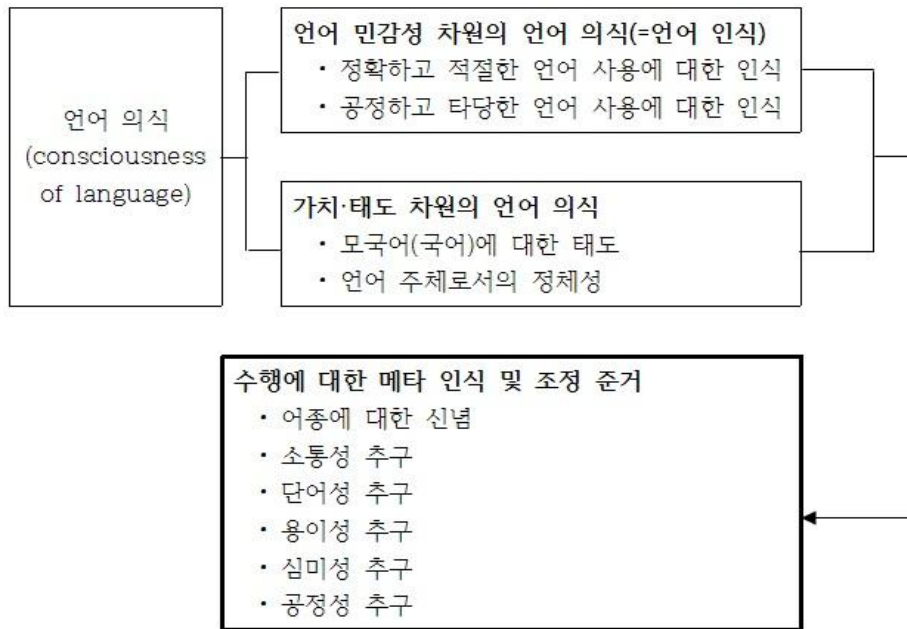
109) 일반적으로 직업이라 함은 ‘돈을 받는 것’을 전제하기에 ‘프리(free)’를 반대 의미를 가진 표현으로 대치하는 대신 ‘탈락’시키는 방법을 택한 것으로 볼 수 있다.



불가함을 보여 주는 것이다. 어떠한 방법으로 의미 구조를 형성했는가와는 별개로 형태 구조화 과정에서 ‘결합, 대치, 절단’ 등의 조작 과정이 복합적으로 일어날 수 있기 때문이다.

### 2.3. 수행에 대한 메타 인식 및 조정 양상

‘수행에 대한 메타 인식 및 조정’의 국면은 언어 의식이 단어 형성 과정, 특히 형태 형성 과정에서 성찰 및 전략적 조정의 준거로 발견되는 양상을 유형화한 것이다.



<그림 29> 수행에 대한 메타 인식 및 조정 준거

가치·태도 차원의 언어 의식은 ‘어종(語種)’<sup>110)</sup> 활용에 관한 신념, 언어 주체로서의 정체성 확립에 따른 수행 태도 등을 아우르는 것으로, 단어 형성 과정에서 주로 고유어·한자어·외래어를 선택하는 맥락에 관여한다. 한편, 언어 민감성 차원의 언어 의식은 ‘소통성, 단어성, 용이성, 심미성, 공정성’에 대한 메타 인식의 근

110) 품사, 의미 등과 함께 국어 어휘를 분류하는 기준으로 논의되는 것이 ‘어종(語種)’이다. 일반적으로 그 기원에 따라 ‘고유어, 한자어, 외래어’ 등으로 분류한다(구본관 외, 2016: 145).

원이 된다. ‘의미를 제대로 전달할 수 있는가, 단어로써 수용되기에 적절한 형식을 가지고 있는가, 발음하기 편하며 어감이 부정적이지 않은가, 공정하고 정의로운 표현인가’ 등을 준거로 단어의 적절성을 평가하고 조정하는 데 언어 민감성 차원의 언어 인식이 관여하는 것이다.

이상의 메타 인지는 ‘인지에 대한 인지’인 만큼 의도적이고 의식적인 성격을 갖는다. 단어 형성 과정에서 이는 ‘형태 형성’ 국면에 집중하여 발현된다. 앞서도 언급한 바와 같이 의미 형성 국면은 형태 형성에 비해 무의식적으로 수행되는 경우가 더 많기 때문이다. 이에 언어 의식은 무의식적 차원에서는 의미 형성과 형태 형성의 국면 전반에 작용하나, 의식적 차원에서 구체화되는 것은 주로 ‘형태 형성’ 국면이라고 말할 수 있겠다. 이에 메타 인식 및 조정에 관한 사례는 주로 형태 형성 국면과 관련하여 기술됨을 미리 밝혀 둔다.

## (1) 어종 활용에 대한 태도와 실현

### ① 어종에 대한 인식 유형

어종과 관련한 메타 인식 양상을 분석하는 과정에서 가장 먼저 주목된 것은 ‘고유어-한자어-외래어<sup>111)</sup>’의 삼원 구도가 실제 화자의 인식 속에 보편적으로 자리하고 있는 것은 아니라는 사실이었다. 물론 ‘고유어-한자어-외래어’의 체계로 어종을 구분하는 경우도 있었으나, ‘우리말(고유어+한자어) : 외래어(영어계 외래어+외국어)’ 구도의 어종 체계를 가진 것으로 보이는 경우가 우세하였다. 또 한편 ‘국어 어휘로서의 독자적 지위를 획득 : 국어 어휘로서의 독자적 지위를 획득하지 못함’을 기준으로 그 기원보다는 현실적 지위 및 기능을 초점화한 인식 양상도 확인할 수 있었다.

이러한 양상들은 언중들의 머릿속에 ‘고유어-한자어-외래어’의 삼원 구도가 자리하고 있을 것임을 암묵적으로 전제하고 교육 내용을 설계해서는 안 됨을 시사하

111) 특별한 언급이 없는 경우 본고의 ‘외래어’는 영어계 외래어 및 외국어를 두루 칭함을 밝혀 둔다. 원칙적으로 외래어는 ‘외국에서 들어온 말로 우리말처럼 쓰이는 단어’를 말하며, 따라서 아직 한국어에 동화되지 않은 외국어 어휘와는 구별된다. 외국 어휘가 언중의 공인을 얻어 널리 쓰이면 외래어로서의 지위를 얻게 되는 것이다(구분관 외, 2016: 151). 그러나 실제로는 그 경계에 있는 것이 많아 명확한 구분이 어려운 경우가 다수이다. 명명 활동지 및 면담을 통해 확인한 바, 실제 화자들 역시 외래어와 외국어를 명확히 구분하지 않고 사용하는 것이 일반적이었다. 이에 본고에서도 특별히 구분해야 할 필요가 있을 경우에만 외래어와 외국어를 구분하여 사용하기로 한다.

는 것이기에 주목된다. 이에 본격적인 분석에 앞서 언중들의 머릿속에 어떠한 구도의 어종 분류 체계가 자리하고 있는지를 살펴보기로 한다.

### ㉞ ‘고유어-한자어-외래어’ 삼원 대립적 인식

(26)은 보편적인 어종 분류 체계인 ‘고유어-한자어-외래어’ 삼원 대립 구도가 실제 언중들의 의식 속에도 자리하고 있음을 실증하는 사례들이다.

- (26) ㄱ. / ← “ ' ' ” [㉞-P-20]㉞  
 가 ...”
- ㄴ. ← “ ” [㉞-P-8]㉞
- ㄷ. ← “ 가 가 ” [㉞-S-B-56]㉞  
 가...”
- ㄹ. ← “ , 가 ” [㉞-S-C-4]㉞

(26ㄱ)은 ‘고유어’의 개념을 알고, 의식적으로 이를 활용한 사례에 해당한다. (26ㄴ, ㄷ)은 고유어와 한자어의 대립을 의식하고, 이 중 한자어를 택한 사례이다. (26ㄹ)은 한자어 및 외래어에 대한 인식과 이에 대한 평가를 보여 주는 사례이다.

### ㉟ ‘우리말-외래어’ 이원 대립적 인식

그런데 다수의 경우는 사례(26)과 같은 삼원 대립 구도가 아니라, ‘우리말 : 외래어’의 이원 구도로 어종을 인식하고 있음이 확인되었다. 이때의 우리말은 ‘고유어+한자어’를 칭하며, 외래어는 영어계 외래어 및 외국어를 칭한다. 명명 활동지에 기술된 표현을 그대로 빌려오면 “우리말과 영어”, “한글과 영어”의 대립이다. (27)은 이러한 양상을 보여 주는 사례들이다.

- (27) ㄱ. , ← “ ” [㉞-S-A-51]㉞
- ㄴ. ← “ . ” [㉞-S-A-55]㉞

ㄷ. ← “ .”  
 [㉞-S-B-9]⑧

ㄹ. ← “ , 112) .”  
 가  
 [㉞-S-C-67]④

(27)의 사례들에서 ‘한자(어)’에 대한 언급은 나타나지 않는다. 그렇다고 명명 결과에 한자어가 포함되지 않은 것은 아니다. ‘이중(二重), 안전(安全), 문(門), 관리사(管理士), 조심(操心)’은 모두 한자어이다. 그러나 (27)에서 이들은 ‘우리말’ 혹은 ‘한글’로 지칭되고 있다.

이러한 양상은 1차적으로 한자어가 우리말 체계 내에서 오랜 기간 사용되면서 고유어에 동화되어 인식적으로도 우리말로 받아들여지고 있음(구본관 외, 2015: 149)을 보여 주는 증거로 해석할 수 있다. 모어 습득 과정에서 고유어와 동일한 방식으로 습득한 한자어를 고유어와 차별 없이 인식하는 것이다. ‘이모(姨母), 상자(箱子), 공주(公主)’ 등 어릴 때 습득되는 고빈도 구체명사들이 한자어로 인식되지 않기도 한다는 안소진(2018)의 분석 역시 동일한 맥락에서 이해될 수 있겠다.

“  
 2 가  
 ( , , )  
 \_\_\_\_\_.”  
 ( , 2018: 50-64, )

한자 교육을 통해 해당 표현들을 분석적으로 학습하지 않고 고유어와 동일한 경로로 한자 어휘를 습득한 화자가 고유어와 한자어를 ‘우리말’이라는 동일 범주로 인식하고 사용하는 것은 어찌 보면 당연한 결과일 수 있다. ‘二重, 安全, 門, 管理士, 操心’과 같은 한자어 표기에 노출된 경험이 거의 없이 ‘이중, 안전, 문, 관리사, 조심’과 같은 어휘를 고유어 어휘들과 같은 방식으로 습득한 화자라면 이들을 굳이 ‘다른 종류의 언어’로 인식할 필연적 이유가 없는 것이다.

반면, 서구 외래어의 경우 한자어에 비해 우리말에 정착된 역사가 짧고, 원어 표

112) 명명 활동지에 쓰인 표기 형식을 그대로 옮김. ‘덫개’는 ‘덜개’의 오타로 보임. 논의에 결정적 영향을 주지 않는 경우 원문을 그대로 옮기는 것을 원칙으로 하였다.

기가 노출되는 경우가 많아 이질적인 언어로 인식되기 쉽다. 한자어와는 달리 로마자 표기와 함께 학습된 ‘세컨드, 라커, 온라인, 커버’의 경우는 즉각적으로 'second, locker, online, cover'와 같은 영어 표기를 상기하는 것이다.

한편, ‘우리말 : 영어’, ‘한글 : 영어’와 같은 방식으로 어종을 인식하는 양상은 학습자 군에게서 두드러지게 나타났다.<sup>113)</sup> 이상의 양상은 한자어가 고유어에 근접할 정도의 친숙성을 획득했다는 측면에서 긍정적으로 해석할 수도 있지만, 한자어에 대한 인식과 그에 따른 활용 가능성이 열어졌다는 측면에서는 우려될 일이다.

새말 형성에서 점점 그 비중이 줄어 가고 있기는 하지만 한자어는 국어 어휘의 58.5%를 차지할 정도로 그 영향력이 막강하다.<sup>114)</sup> 즉, 한자 인식과 어휘 이해의 관계를 분리할 수 없는 것이다. 더구나 개념어인 한자어는 고유어에 비해 표현하고자 하는 바를 보다 간명하게 나타낼 수 있다는 점에서 단어 형성 차원에서도 막강한 힘을 가지고 있다.<sup>115)</sup> 이와 관련한 문제의식은 민현식(2011)에 잘 드러나 있다.

가

---

가

가

가

( , 2011: 189, )

한자 및 한자어 교육의 중요성을 다시금 성찰하고, 단어 형성 교육에서도 한자 인식과 관련한 국면들을 어떻게 수용할 수 있을지를 궁구해야 할 것으로 보인다.

113) 이는 한자 문화권에서 서구 문화권으로 문화적 영향력의 근원지가 달라진 사회적 현상, 그리고 이에 따른 한자 교육의 약화와 영어 교육의 활성화 등이 어종 인식에 영향을 주었음을 방증하는 것이기도 하다. 이제 정말 과거 한자가 차지했던 제2언어로서의 지위를 영어계 외래어가 차지하고 있는 것이다(구본관 외 2016: 153).

114) 「표준국어대사전」(2016) 기준.

115) 현재는 조어력이 떨어지는 고유어를 대신하여 ‘영어’가 단어 형성에 활발히 참여하고 있는 것으로 보인다.



... \_\_\_\_\_ ?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 : \_\_\_\_\_ ?  
 : \_\_\_\_\_  
 ...  
 가            가

[○-P-24]

(29)의 연구 참여자는 평소 고유어 사용을 지향하는 화자임에도 비교적 친숙한 영어 표현 ‘시터(sitter)’<sup>117)</sup>, 고유어와 미묘한 의미 차이를 나타내며 독자적 사용역을 점한 한자어에 대해서는 허용적인 입장을 취하였다. 어종 자체가 아니라 그것의 친숙성, 수용 가능성 등을 더욱 중요하게 고려하는 것이다.

풍부한 언어 표현을 위해서라도 한자어나 외래 표현을 무조건적으로 배척할 수 없다. 고유어를 살려 쓰되, 한자어 외래어 등도 적절하게 활용하여 개인의 표현, 나아가 언어 공동체의 표현 체계를 풍부하게 할 필요가 있는 것이다. 그러한 측면에서 어종 자체가 아닌 해당 표현의 언어적 지위와 친숙성 등을 고려하여 주체적인 선택 준거를 설정한 (28), (29)의 사례가 주목된다.

다만 아쉬운 것은 (28), (29)과 같이 어종 활용에 대한 주체적 기준을 설정하고 적용하는 사례가 주로 숙련자 집단의 연구 참여자에게서만 나타난다는 점이다. 학습자 집단의 연구 참여자들의 경우 어종 활용에 대한 나름의 선호 의식을 가지고는 있으나, 구체적이고 논리적인 판단 준거를 세우지 못하고 ‘우리말이니까, 외래어니까’와 같이 추상적 차원의 근거를 들어 수행을 조정하거나 평가하는 양상을 보였다.

이는 단어 형성 교육에서 어종에 관한 교육이 어떠한 방향을 지향해야 하는가를 보여 주는 지점이다. 특정 어종을 긍정하는 태도를 형성하는 데 교육의 목적을 두

117) 시터(sitter)는 사전에 등재되지 않은 어휘로, 엄밀히 말하여 ‘허그, 호깅’과 같은 외국어이다. 그러나 ‘베이비시터’ 등을 통해 이미 다수의 인종에게 익숙해진 표현이기에 공식적인 등재 여부와는 별개로 수용성을 확보한 것으로 해석할 수 있다.

기보다는, 주체적으로 자신의 신념을 정립하고 이를 근거로 능동적으로 어종을 활용할 수 있는 능력을 키워 주는 데 교육의 목표를 두어야 할 것이다.

## ② 고유어 및 외래어에 대한 심리적 태도

특정 어종을 의식적으로 선택하는 데에는 어종에 대한 태도, 다시 말해 ‘심리적 선호’가 가장 우선적인 영향을 미침을 확인할 수 있었다. 이에 고유어(우리말), 외래어와 관련하여 가지고 있는 화자의 심리적 태도를 다음 두 가지 유형으로 대별하여 살펴보고자 한다.<sup>118)</sup>

- 우리말을 살려 써야 한다. ≙ 외래어 사용을 지양해야 한다.
- 고유어 표현은 촌스럽다. ≙ 외래어 표현이 더 세련된 느낌을 준다.

### ㉠ 고유어(우리말)에 대한 당위적 차원의 긍정

어종에 관한 심리적 태도 중 가장 두드러진 것은 우리말을 써야 한다는 당위적 인식이었다.<sup>119)</sup> 명명 활동지에 기술된 “고유어(우리말)를 살려 써야 한다”, “우리말을 쓰지 않아서 아쉽다”와 같은 평가적 기술을 통해 고유어 사용을 긍정하는 인식이 지배적임을 확인할 수 있었다.

(30) 가. ← “ ” [㉠-S-C-23] ㉠

나. ← “ 가 ‘ ” [㉠-S-C-82] ㉠

다. ← “ .”( ○ ) [㉠-S-B-31] ㉠

르. ← “ ‘ , , ”

118) 한자어에 관한 심리적 태도는 유표적으로 드러나지 않았기에 여기에서는 ‘고유어 vs 외래어’ 구도로 양상을 살펴기로 한다. 한자어에 대한 심리적 태도가 유표화되지 않은 것은 ‘고유어’가 ‘한자어와 고유어를 포괄하는’ ‘우리말’의 의미로 쓰이기 때문이기도 하다.

119) 국어의 순수성을 지향하는 전통적 관점의 언어 교육관 혹은 정책들이 의도적, 무의도적으로 태도 형성에 영향을 주었을 가능성이 크다.



가...

가

.

[㉞-S-B-42]⑤

口.

← “  
...”

[㉞-S-C-117]⑧

(30)은 ‘우리말 활용’이 단어 형성 과정 및 이에 대한 평가의 주요 준거가 됨을 보여 주는 사례들이다. (30ㄱ, ㄴ)의 명명 화자는 단어 형성 과정에서 우리말을 사용하는 것(외래어를 사용하지 않는 것)을 주요하게 고려했음을 직접적으로 언급하였으며, (30ㄷ)의 명명 화자는 ‘우리말을 사용했다’는 이유로 자신의 수행을 ㉞으로 평가하였다.

한편, (30ㄷ, 口)은 영어 표현을 사용하는 것에 대한 비판적 관점을 보여 주는 사례이다. 특히 (30ㄷ)의 명명 화자는 고유어 표현을 “구리다”라고 평가하면서도 고유어 표현을 의식적으로 선택하였다는 점에서 더욱 흥미롭다. 이처럼 우리말 사용에 대한 당위적 인식이 다른 평가 준거들에 선행하는 경우가 많았다. 동시에 특징적인 것은 ‘왜 우리말을 써야 하는가’에 관한 구체적 기술은 찾기 어려웠다는 것이다.<sup>120)</sup> 문화를 보존, 발전시켜야 할 필요성을 굳이 해명하지 않듯이 우리말을 살려 써야 하는 이유를 구체적으로 성찰하거나, 밝혀야 할 필요성을 느끼지 못한 것으로 보인다.

그러나 교육적 관점에서 보면 ‘왜 그래야 하는가?’에 관한 진지한 물음과 성찰 과정을 거칠 때 비로소 자신의 태도를 명료화하고 강화할 수 있다. ‘그냥’이 아니라 ‘~이기 때문에’ 우리말을 살려 써야 한다고 말할 수 있을 때 진정한 의미의 신념을 가졌다고 할 수 있는 것이다. 이에 본고는 면담을 통해 고유어(우리말) 사용을 지향하는 태도의 심층을 성찰하고, 그 과정에서 태도를 명료화해 나가는 양상을 확인해 보고자 하였다.

(31) ㄱ. : ‘ ’ ...?

:

가

120) 반대로 외래어를 의식적으로 사용할 경우에는 ‘국제적 소통에 유리하기 때문에, 새로운 느낌을 주기 때문에’와 같이 그 이유에 대해 상세히 기술하는 경우가 상대적으로 많았다.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 : 가 \_\_\_\_\_ 가 ?  
 : 가 \_\_\_\_\_  
 ...  
 .

[○-P-23]

ㄴ. : (㉠) (idention) \_\_\_\_\_ ,  
 가 \_\_\_\_\_ .  
 ?  
 :  
 가 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ 가 \_\_\_\_\_  
 : , \_\_\_\_\_ ?  
 : , \_\_\_\_\_ .

[○-S-B-6]

(31)의 면담 내용을 통해 고유어를 사용해야 한다는 의식은 ‘애국심, 정체성’ 등 언어 외적 가치 차원의 맥락과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있었다. 이상 막연하게 고유어 사용을 지향하는 학습자들에는 그들이 가진 의식을 명료화할 수 있게 해 주는 한편, 미처 생각하지 못한 가치들을 검토하게 함으로써 인식의 확장을 도모하는 교육이 제공되어야 할 것으로 보인다. 막연하게 인식되고 있는 ‘애국심, 정체성’ 등의 가치를 명료화하는 한편, 이러한 가치가 ‘기능성, 실용성’ 등의 가치와 충돌하는 경우를 가정하여 구체적인 어종 선택 기준을 설정하게 하는 등의 방법을 생각해 볼 수 있다.

### 태 세련됨, 새로움의 지향과 외래어 선호

낮춤에서 오는 참신한 느낌과 외래문화를 우월하게 여기는 생각 등이 복합적으로 작용하여(구본관, 2016: 154) 고유어에 비해 외래어 표현이 세련되고 참신한 것으로 인식되는 경향이 있다. 이러한 관점에서 고유어 표현은 촌스럽고 세련되지 못한 것으로 인식된다.

(32) 가.	← “	.”	[㉞-P-33]㉡
나.	← “	.	”
			[㉞-S-C-19]㉡
다.	←	.	
			[㉞-S-C-19]㉡
르.	←	.	
	가	.	
			[㉞-P-33]㉡

(32가, 나)은 고유어 및 ‘고유어+한자어’ 형식에 대하여 ‘복한어스럽다’<sup>121)</sup>, ‘촌스럽다’와 같은 평가를 내린 사례이며, (32다, 르)은 ‘세련됨, 어감’ 등을 고려하여 단어 형성에 외래어(외국어)를 활용한 사례이다. (30르) ‘실잡이’에서와 같이 그 표현이 “구리”더라도 고유어 표현을 유지하는 유형이 있는가 하면, (32르)과 같이 신선한 어감을 주기 위해 외래어 혹은 외국어를 선택하는 유형이 있다.

새로운 문물 및 문화를 칭하는 다수의 어휘들이 서구 외래어임을 감안하면 새로운 느낌을 주기 위하여 외래어를 사용한다는 발상은 자연스러운 현상일 수 있다. 그러나 ‘끈조이개, 끈정리기’와 같은 고유어, 한자어 표현을 ‘촌스럽다’고 생각하거나, 외래어 표현을 쓰면 세련된 느낌을 준다고 생각하는 것은 어느 정도 학습된 관념일 수 있기에 주의가 필요하다. 이 경우 역시 ‘우리말 신조어가 왜 촌스럽게 느껴지는가?’, ‘외래어를 사용한 표현이 세련된 느낌을 주는 이유는 무엇일까?’ 등을 탐구하게 함으로써 자신의 태도를 성찰하는 경험을 제공할 필요가 있다. 태도의 옳고 그름을 떠나 그것을 명료화하고 스스로를 설득시키는 과정은 그 자체로

121) 문화어 운동의 결과로 만들어진 복한의 고유어를 접한 경험이 이 같은 태도를 형성하는 데 영향을 주었을 것으로 추정된다.

교육적이다.

③ 어종에 대한 태도와 수행의 불일치

명명 활동 과정 및 결과를 분석한 결과 선호하는 어종과 실제 만들어진 단어의 어종이 반드시 일치하는 것은 아님을 확인할 수 있었다. 특히 고유어 사용을 선호하는 태도를 가진 명명 화자의 경우 이러한 양상이 두드러짐을 확인할 수 있었다. 고유어로 단어를 만들고 싶었으나 모종의 이유로 이를 실현시키지 못하는 상황이 발생하는 것이다. 이에 고유어를 살려 쓰고자 하는 태도를 가지고 있음에도 단어 형성 과정에서 한자어 혹은 외래어 표현을 활용하게 되는 사례를 중심으로 ‘태도와 수행의 불일치’ 양상을 살펴보기로 한다.

㉠ 간결한 표현을 위한 한자어·외래어 활용

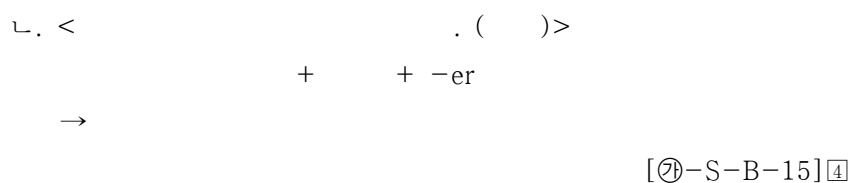
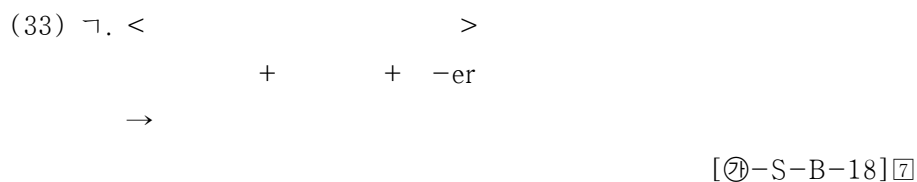
단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
문, 단형, 45, 5독 안전 신원 확인, 고리, 경이, 장치 이름, 1단 도막 Identity, 신원확인장치 2차 온장금(장치)	아이덴션 (Idention)  (이유기만)	<ul style="list-style-type: none"> <li>내가 만든 단어 평가: ④ - ⑤ - ⑥</li> <li>그렇게 평가한 이유: 낮은 연관성이 있지만 우리나라 고유어가 아니어서 아쉬웠다.</li> <li>이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점 발음도 괜찮은 어종의 의미와 물건과의 연상 관계 관련</li> <li>이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점 한글자간을 사용하고 싶었지만 말이 길어지고 의미가 불분명해져서 외래어를 사용하려 단어를</li> </ul>
키, 편덕, 중간, 담, 봉우리 구분, 구분, 이따, 이따(이)		<ul style="list-style-type: none"> <li>내가 만든 단어 평가: ④ - ⑤ - ⑥</li> <li>그렇게 평가한 이유: ...</li> </ul>

<그림 30> 의식과 수행의 불일치 사례([㉠-S-A-23]㉠)

<그림 30>은 고유어 사용을 지향함에도 현실적 이유로 영어를 활용한 단어를 만들어 내는 과정과, 그에 대한 화자의 메타 인식을 보여 주는 명명 활동지이다.<sup>122)</sup> 이 명명 화자는 자신이 만든 새말이 고유어가 아님을 아쉬워하면서도 “한국어만을 사용하면 말이 길어지고 의미가 불분명해지기 때문에 불가피하게 외래어를 사용했다.”라고 기술하였다. 표현하고자 하는 바를 간결한 표현으로 나타내는데 고유어가 최적의 도구로서 기능하지 못한다는 것이다.

122) 신념과 수행의 불일치 양상, 그리고 그 원인에 대한 추론의 근거를 제공하는 풍부한 기술이 담겨 있어 원본 자료를 제시하였다.

(33)은 이와 같은 이유로 고유어로 개념화한 의미 단위들을 형태화 단계에서 한자어와 영어로 구현하는 양상을 보여 주는 사례이다.



(33ㄱ)에서 ‘돈을 받는다, 안아 준다’를 고유어 그대로 단어화하려고 한다면 어떤 형식이 만들어질 수 있을까? 간결한 형식이 잘 떠오르지 않는다. 이에 (33ㄱ)의 명명 화자는 이에 대한 한자어 어휘 ‘유료’와 ‘포옹’을 형태 단위로 선택하였다. 한자어는 이처럼 행위 혹은 상태를 2음절의 명사로 나타낼 수 있어 단어 형성에 쉽게 활용될 수 있다. (33ㄴ) 역시 ‘칼로 자르다’라는 서술 표현을 고유어로 형태화하기 어려워 영어 표현 ‘커팅(cutting)’을 선택한 사례로 보인다.

서술성을 특징으로 하는 고유어는 한자어나 영어에 비해 개념을 압축적으로 표현하는 데 불리하다. 한자는 뜻글자이기에 한글에 비해 표현의 경제성이 높다. 즉 더 적은 음절 안에 풍부한 개념을 담아 낼 수 있는 것이다. 이에 고유어로 표현하기에는 다소 길어질 수 있는 개념이 한자어로는 간단한 단어로 표현될 수 있다(구본관 외, 2016: 154). 영어 역시 고유어에 비해 더 짧은 형식으로 의미를 전달하는 데 유리한 언어적 특징을 가지고 있다. 또한, 영어라는 새로운 언어를 사용함으로써 ‘단어 같지 않다’는 인식으로부터 상대적으로 자유로울 수 있다. 결국 고유어 사용을 지향하면서도 표현하고자 하는 바를 더 압축적으로, 더 단어답게 나타내기 위해 한자어 혹은 외래어 표현을 활용하게 되는 것이다.

#### ㉘ 고유어 어휘 자원의 부족으로 인한 외래어 활용

(34)는 해당 외래어를 대체할 만한 고유어 어휘가 떠오르지 않아 고유어를 사

용하고자 하는 의지가 있음에도 불가피하게 외래어를 활용한 사례들이다.<sup>123)</sup>

(34) ㄱ. ← “ 가 가 ‘O’, 가  
.”  
[㉗-S-B-22] ⑤

ㄴ. ← “ ‘ ’  
.”  
가  
[㉗-P-13] ⑧

ㄷ. ← “ ”  
[㉗-S-A-47] ③

(34ㄱ)의 경우 ‘홀더’라는 영어를 활용했다는 이유로 자신의 수행을 낮게 평가한 것으로 보아 고유어를 쓰고자 하였으나 불가피하게 영어를 사용한 상황임을 추론할 수 있다. 이는 한국어로 적절한 단어가 떠오르지 않아 ‘홀더’를 쓸 수밖에 없었다는 메모를 통해서도 확인할 수 있다. (34ㄴ, ㄷ) 역시 ‘이미지, 편’을 대체할 만한 적절한 고유어를 찾지 못하여 불가피하게 외래어를 사용한 예이다. 일단, 의미 구조를 형태화하는 과정에서 고유어나 한자어가 아닌 외래어가 떠올랐다는 것은, 명명 화자의 어휘부 내에서 이 외래 어휘들이 활성화되어 있음을 의미하는 것이다. 또, 의도적으로 고유어 어휘를 추출하고자 했음에도 끝내 찾지 못했다는 것은 이 화자의 어휘부 내에 한자어나 고유어 어휘가 풍부하게 저장되어 있지 않음을 의미하는 것이다.

이러한 양상은 사례에 제시된 화자들만의 특별한 문제가 아니다. 사회적으로 외래어 표현을 많이 사용하다보니 언중들은 점점 고유어 어휘를 접할 기회가 적어지고, 자연 외래 어휘들로 어휘부를 구성할 수밖에 없게 되는 것이다. (34)를 통해 확인한 바, 새로이 만들어질 단어들 역시 외래어일 가능성이 높을 것임을 짐작할 수 있다.

이상 신념 차원에서는 고유어를 활용해야 한다는 의식을 가지고 있으면서도 현

123) (33)의 사례들이 대상을 고유어로 개념화한 후 이를 한자어나 외래어로 바꾸어 형태화하는 양상을 보여 주었다면, (34)의 사례들은 대상에 대한 인식 자체가 영어로 이루어진 경우라 할 수 있다.

실적 이유로 외래어와 한자어를 활용할 수밖에 없는 사례들을 살펴보았다. (33), (34)의 사례를 통해 확인한 이 같은 양상은 ‘고유어를 아끼고 보존해야 한다’와 같은 정의적 차원에 초점을 둔 지금의 교육 현실을 돌아보게 한다.<sup>124)</sup> 명명 활동을 통해 확인한 바, 고유어를 써야 한다는 의식이 없어서 안 쓰는 것이 아니라 현실적으로 활용하기 어려워 의지를 실현시키지 못하는 경우가 존재하기 때문이다.

이상의 문제, 즉 ‘고유어를 활용하고자 하나 절직한 표현이 떠오르지 않아 영어를 쓰게 되는 문제’를 해결하기 위해서는 보다 현실적인 차원의 교육 내용을 구안해야 한다. 관련하여 ‘어휘 교육의 측면에서 다양한 우리말 어휘를 익히게 하는 방법, 적절한 표현이 떠오르지 않을 때 외부 지식(국어사전 등)을 활용하도록 지도하는 방법, 고유어의 감각적 표현들을 적극 활용하여 표현하게 하는 방법, 생산성 있는 한자어 표현들을 익히고 활용하게 하는 방법’ 등을 생각해 볼 수 있다.

## (2) 소통성(疏通性) 추구하고 실현

언어 표현은 ‘수용자’를 전제로 한다. 따라서 언어 표현의 하나인 단어 형성은 해당 단어를 수용하게 될 수용자, 즉 청자를 가정할 수밖에 없다. 청자가 해당 단어를 듣고 표현 의도를 얼마나 공감하느냐가 표현의 성패를 좌우하는 것이기 때문이다. 명명 활동 분석 결과 실제로 이 ‘소통성’에 대한 고려가 단어 형성 과정을 조정하는 주요한 준거가 됨을 확인할 수 있었다. 이하 언어 내적 차원과 외적 차원으로 나누어 소통성 추구의 양상을 살펴보기로 한다.

### ① 언어 내적 차원의 소통성: 해석성 추구

‘내가 만든 단어를 다른 사람들이 얼마나 이해할 수 있는가?’ 해당 언어 표현이 표현하고자 하는 바를 얼마나 정확하게 전달하는가는 언어 표현의 적절성을 평가하는 우선 조건이다. 새 단어를 만들 때 완전히 새로운 언어재를 활용하지 않고

124) 다음 교과서 기술에서 이와 같은 교수·학습 방향을 확인할 수 있다. ‘되도록 우리말을 쓰는 것이 좋다’라는 말에 더하여 ‘왜 우리말을 쓰는 것이 좋은지, 만약 우리말로 개념을 나타내는 것이 용이하지 않을 경우 어떻게 해야 하는지’에 관한 교육 내용이 더해져야 할 것으로 보인다. ‘왜’, 그리고 ‘어떻게’에 대한 부연이 없는 한 이 같은 태도 교육은 껍데기에 불과할 수밖에 없다.

“새로운 개념과 사물의 등장에 따라 새말이 생기는 것은 자연스러운 현상이지만, 새말을 아무렇게나 만들거나 무차별적으로 외국어로부터 차용하는 것은 바람직하지 않다. 새말을 만들 때에는 우리말의 단어 형성법에 맞도록 해야 하고, 차용어는 되도록 우리말로 만들어 쓰는 것이 좋다(이삼형 외, 2019: 86).”









[㉞-P-33] ㉞

㉞. ← “ 가 ”

[㉞-S-A-39] ㉞

㉞. : 가 , , , ... ? 가  
?

: . .

: 가 ?

?

: ... 가 가

( 가 )

. —

\_\_\_\_\_

—...

: . .  
:

[㉞-S-A-39] ㉞

(37ㄱ)의 명명 화자는 대상을 최초 ‘끈쭈시개’로 명명하였으나, 이것이 제품 사용 설명서에 기재되는 상황을 고려 ‘끈꼭지’로 변경하였다. 구체적인 소통 상황에 대한 인식이 단어 형성 과정에 영향을 미친 사례로 주목된다. (37ㄴ, ㄷ)은 해당 단어가 국제적으로 소통될 가능성을 염두하여 영어로 명명한 사례이다. 특히 (37ㄴ)은 영어 표현을 지양하는 태도를 가졌음에도 소통 상황을 고려하여 전략적으로 영어 표현을 활용하였다. ‘소통 장면’에 대한 고려가 단어 형성의 주요 준거로 작용한 것이다.

이상 소통 장면에 대한 고려는 ‘단어 형성’이라는 수행의 의미를 거시적 관점에서 이해한 것이라는 점에서 주목된다. 이를 교육의 장면으로 가져오면, 구체적 소통 상황을 가정한 단어 만들기 활동과 연계하는 방안을 생각해 볼 수 있다. 단어 형성의 맥락을 제공하고 그 안에서 가장 적절한 단어를 만들어 보는 활동을 통해



이 이미 다른 대상을 지칭하는 데 사용되고 있음을 인지, 다른 표현을 탐색하였다.

동일한 형식이라면 먼저 사용되고 있는 단어가 그 개념을 선점하는 것이 일반이므로, 새로이 형성한 표현이 기존 표현과 충돌하지 않는지를 점검하는 것은 소통성을 확보하기 위해 필수적으로 요구되는 과정이라 할 수 있겠다. 그런데 표현의 선점성에 대한 점검 양상 또한 숙련자 집단의 연구 참여자들에게서 두드러지게 나타났다. 새로이 형성된 단어가 언어 공동체 내의 기존 어휘들과 관계 맺는 맥락을 두루 고려하고 조정하는 경험을 할 수 있도록 단어 형성 교육을 설계할 필요가 있을 것이다.

### (3) 단어성(單語性) 추구와 실현

언어 형식이 인지적으로 단어에 가까운 정도, 다시 말해 화자로 하여금 어떠한 언어 형식이 단어로 받아들여질 수 있는 가능성의 정도를 일컬어 ‘단어성(wordhood)’이라 한다. 구(句)나 문장과 변별되는 ‘단어다움’을 가진 정도를 의미하는 것이다.

‘단어성’의 문제를 본격적으로 다룬 논의는 찾아보기 어려워 간접적으로 단어성과 관련한 논의를 베풀고 있는 최형용(2004, 2012), 김명광(2011), 이찬영(2016), Haspelmath & Sims(2010) 등의 논의를 종합하여 단어성의 실체에 다가가고자 한다. <표 19>는 단어성의 하위 요소 및 실현 방식 등을 정리한 것이다.

단어성	실현 방식	관련 논의
총칭성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 대상을 특칭화하는 요소 생략 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 어미 및 조사 생략</li> <li>- 특칭적 행위주 생략</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 통사적 구성의 의미는 지시적인 경향이 강하지만 단어의 의미는 총칭적인 경향이 강하다(Haspelmath &amp; Sims, 2010: 190-195).</li> <li>• 통사부 단위가 공식적으로 어휘부 입력형의 자격을 획득하기 위하여, 특칭적 사건과 관련이 있는 외연적 의미가 도출되는 것을 저지하면서 그 형식이 가지고 있는 고유한 내포적 의미만을 발현시키는 일련의 과정이 존재한다(김명광, 2011: 30).</li> </ul>
구조성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 명사 나열 지양, 내부적 계층 구조를 가질 수 있도록 구조화 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 복합 개념어 활용</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 순화어가 단어의 모습을 띠고 있어도 세 가지 이상의 요소가 단순히 나열되어 있는 경우는 단어성이 그만큼 떨어진다. 내부 구조가 단순한 명사의 나열로 되어 있는 경우 통사론적으로 구(句)와 차이가 나지 않기 때문이다(최형용, 2012: 149-150).</li> </ul>
간결성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 최대 정보량을 가진 최소 형태 추출 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 간결한 형태 단위 활용</li> <li>- 복합개념어 활용</li> <li>- 절단을 통한 형식 축소</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 신형복합어의 창조는 '최대의 정보량을 최소의 언어구조 속에 뭉뚱그려 넣으려는 화자의 욕망에서 기인한다(Downing, 1977: 823).</li> <li>• 화자는 성공적인 의사소통의 완수를 위해 가장 정보량이 크다고 여기는 어휘소들을 그 복합 형태의 성분으로 삼는다(김광해, 1982: 88).</li> <li>• 청자가 그 의미를 받아들인다는 전제 하에 원래의 형식보다 더 짧은 길이로 해당 개념을 나타낼 수 있다면 화자는 더 줄어든 형식의 사용을 선호한다는 것이 일반적인 인지적 속성이다. 이러한 형식 축소형이 주로 젊은 층 사이에서 사용되는 이유는 바로 이러한 속성과 관련된다(이찬영, 2016: 21).</li> </ul>
유사성	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 기존 단어와의 유사성 확보 <ul style="list-style-type: none"> <li>- 기존 형식에 유추</li> <li>- 절단을 통한 음절 수 유지</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 어떤 모형 단어를 근거로 하여 새로운 단어가 형성되는 경우 음절수에 대한 고려는 계층적 위계를 가진다. 구조적 유사성이 확보된 경우 음절수는 낮은 정도의 형성 기제로 작용하나, 구조적 유사성이 확보되지 못한 경우 음절수가 상위 형성 기제로 적극적인 영향을 미친다(최형용, 2012: 190-192).</li> <li>• 혼성어의 절단 및 결합 양상, 그리고 음절 수 유지 경향은 기존에 존재하는 단어의 형태에 대한 정보를 어휘부에 표상하고 있는 언증으로 하여금 도출된 형식이 더욱 '단어 같은(word-like)' 것으로 인식될 수 있도록 하는 효과를 지닌다(이찬영, 2016: 22-23).</li> </ul>

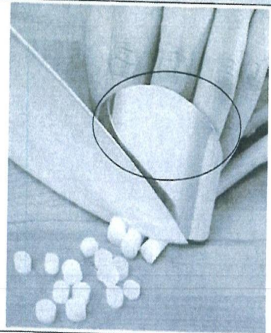
<표 19> 단어성의 구조

<표 19>에 따르면 단어성은 ‘총칭성, 구조성, 간결성, 유사성’ 등을 요건으로 한다.<sup>128)</sup> 그리고 이를 실현하기 위해 ‘정보량 대비 음절 수가 적은 단어 형성 요소의 활용, 형성 요소의 형태 일부 절단, 기존 단어 형식에의 유추’ 등과 같은 전략이 활용된다. 한편, 단어성 추구는 ‘구조성, 간결성, 유사성’ 추구의 국면에서 주로 의식화되며, 총칭성의 실현은 자동적으로 일어나는 것이 일반적이다.<sup>129)</sup> 이에 총칭성을 제외한 나머지 국면들과 관련한 단어성 추구 및 실현 양상들을 살펴보기로 한다.

① 복합 개념어를 활용한 구조성과 간결성의 확보

의미 구조를 실현하기 위해 해당 속성들을 개별적으로 언어화하여 결합할 경우 명사 나열 구조가 형성되어 구조성 차원의 단어성이 떨어짐과 동시에 음절 수가 많아져서 간결성 또한 확보하지 못하게 된다.

관련하여 <그림 31>의 사례를 살펴보자.

이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
	<p>- <u>간결할 때 소거작은 보편적</u> 주는 도우</p> <p>- <u>간결(소거작) + 보편적</u> 이름이 많아야 함</p>	<p><u>간결</u> 소 <u>보편적</u></p>	<p>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (○) - (○)</p> <p>· 그렇게 평가한 이유: 한 가지 같지 않고 키워드의 나열 같음</p> <p>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점 - 기능 드러내기</p> <p>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점 - <u>집약적으로 표현하게 시켜줌</u></p>

<그림 31> 키워드 나열([P-24]④)

128) 단어 형성 과정을 인지적 관점에서 분석하고자 할 때, ‘단어성(wordhood)’은 매우 중요한 개념이다. 명명 화자는 ‘단어’로 표현할 것을 목표로 하기에, 수행 과정에서 이것이 과연 단어다운가를 끊임없이 성찰한다. “너무 길다, 명사 나열이라 별로다, 단어 같지 않다”와 같은 메타 평가 기술들이 바로 단어성에 대한 인식을 보여 주는 것이라 할 수 있겠다. 그런데, 제시한 바와 같이 이러한 인식은 다소 막연한 차원에 머물러 있다. 왜 단어답지 않은 것인지를 알고, 어떤 부분을 조정함으로써 보다 단어답게 할 수 있는지 전략적으로 접근하게 할 필요가 있다. 이에 본고는 단어성의 실체를 명확히 하는 작업을 선행하고자 하는 것이다.

129) 김명광(2011)은 이를 ‘총칭적 객관화의 원리’라 하여 추상적 차원의 규칙으로 설명한 바 있다.









ㄷ. ... ‘ ’, +  
→ [㉔-S-C-21]⑤

ㄹ. + → [㉔-S-C-73]④

(42)는 결합을 전후하여 형식 삭감을 위한 ‘절단’ 과정을 거친 사례들이다. 절단을 통해 1차적으로 음절 수의 축소를 통한 ‘간결화’의 효과를 얻는다. 이 중 (42ㄱ, ㄴ)은 선행 요소의 앞부분과 후행 요소의 뒷부분이 결합한 원형적인(prototypical) 혼성 사례이다. 이 경우 인식적으로 현저한 앞부분과 뒷부분을 남겨<sup>134)</sup> 기존 형식과의 유사성을 최대한 유지함으로써 단어성을 높이는 효과를 거둘 수 있다. (41ㄷ, ㄹ)은 선행 요소만 형식 삭감을 겪은 비전형적인 혼성의 사례로 볼 수 있다.<sup>135)</sup> 그러나 이들 역시 후행 요소의 음절 수를 유지함으로써 기존 형식과의 유사성을 확보, 단어성을 높이는 효과를 거두고 있다.<sup>136)</sup>

한편, (43)은 단어 형성 요소를 결합한 후, 즉 어휘 단위를 형성한 후 앞 글자만을 취하여 형식을 축소하거나, 통사 구조의 앞글자만을 취하여 단어를 형성한 경우이다. 절차상 차이가 있을 수 있으나, 이들 모두 어휘 요소의 앞글자만 따서 단어를 만든 경우로, 결합 후 절단 과정을 거친 ‘두음절어’에 속한 속한다고 볼 수 있다.<sup>137)</sup>

134) Aitchison(2003)에서 욕조효과(bathtub effect)에 빗대어 설명한 바와 같이 대상의 처음과 끝을 형태에 남김으로써 절단으로 인한 해석성의 손실을 최소화할 수 있다.

“욕조 효과(bathtub effect): 사람들은 단어의 처음과 끝을 중간보다 더 잘 기억하는데, 이것은 단어가 마치 욕조에 드러누워 머리를 한쪽 끝에, 그리고 발을 다른 쪽 끝에 놓고 있는 사람의 형국을 하고 있다(홍우평 역, 2004: 260).”

135) 한편, 혼성의 유형을 구성 성분들의 관계에 따라 유형화한 노명희(2010)에 따르면 (42ㄱ, ㄴ)은 ‘계열적 혼성어(paradigmatic blends)’에, (42ㄷ, ㄹ)은 ‘통합적 혼성어’에 속한다.

- 계열적 혼성어: 혼성되는 두 단어가 동일한 위치에 출현할 수 있어 분포가 같으며 유사한 의미장에 속하는 단어들 사이에서 일어나는 혼성어
- 통합적 혼성어: 혼성되는 두 단어가 같이 출현하여 구를 형성할 수 있으며 두 단어가 주로 수식 관계를 이루는 혼성어

136) 이와 관련하여 음절 수를 단어 형성 기제의 하나로 볼 수 있음을 제안한 최형용(2004), 혼성어 형성을 인지심리학적 차원에서 분석한 이찬영(2016) 등이 주목된다. 이들 연구에 따르면 단어 형성 과정에서 음절 수는 단순히 ‘형식의 길고 짧음’의 문제가 아니라, ‘기존 형식과의 유사성’을 추구하는 것과 관련한 단어 형성 기제로 설명될 수 있다.

137) 오규환(2016)은 두음절어의 범위를 어휘적 구성 내에서 형식을 축소한 경우에 한정하였다. 이때 어휘적 구성이라 함은 화자가 대상을 어휘적으로 표현할 목적으로 생산한 언어 단위를 말한다. 이에 따르면 (43)의 사례들 중 ‘손 잘림 방지대’, ‘구두슬리퍼’와 같은 어휘적 형식이 명확히 존재하는 (43ㄱ, ㄴ)만이 두음절어에 속한다. 그러나 본고는 어휘적 구성의 선행 여부

- (43) ㄱ. 가 , “ ”  
 → [㉞-P-12]④  
 ㄴ.  
 → [㉞-S-B-26]⑥  
 ㄷ. (hood) (string) (gather)  
 → [㉞-S-C-22]⑤  
 ㄹ.  
 → [㉞-S-C-81]⑦

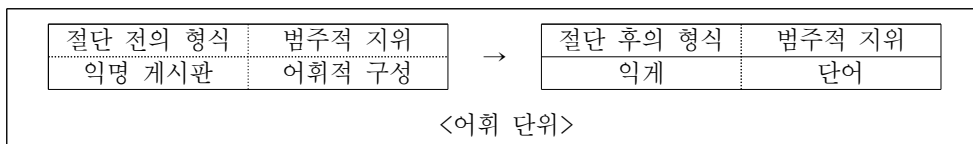
기실 (43)의 사례들의 경우 축약된 형태만으로 그것이 나타내고자 하는 의미를 해석해 내는 데 많은 어려움이 있다. 그럼에도 불구하고 머릿글자를 결합하여 단어를 만드는 이러한 방식은 복잡한 인지 과정을 거치지 않고 간결한 형식의 단어를 만들 수 있다는 장점으로 인해 신조어 형성에 활발히 활용된다.

- (44) ㄱ. ← .  
 ㄴ. ←  
 :

( , <https://opendict.korean.go.kr/main>)

(44)는 개방형 국어 사전 <우리말 샘>에 등재된 신어로, ‘혼자서 코인 노래방에 감’, ‘발로 하는 컨트롤’이라는 통사 구성의 앞 글자를 취하여 ‘혼코노’, ‘발컨’과 같은 단어 형식을 만든 사례이다. 이처럼 통사 구조의 앞 글자를 취하여 바로 단어를 만들게 되면 의미를 언어 형식으로 표상하기 위해 필요한 일련의 절차를

를 명확히 판단하기 어렵다는 점을 고려하여 통사적 구성의 앞글자를 취하여 만든 형식까지 두음절어 형성의 한 양상으로 포함하여 다루기로 한다.



<표 20> 어휘 단위 형성과 절단(오규환, 2016: 85)



(46) , ... ? ?  
 ( !)

→ [㉔-P-8]④

한편, (46)은 단어 형성 과정의 말미에 떠오른 ‘바람막이’의 역할이 주목되는 사례이다. 연구자는 명명 활동지에 기록된 내용을 통해 ‘바람막이’가 형태화 단계에서 화자의 선택을 강화해 주는 참조점 역할을 했을 것으로 추정하였다. 그리고 참여자 점검(member-checking) 차원에서 해당 참여자를 면담하여 관련 맥락에 관한 정보를 추가 수집하였다.

(47) : ‘ , ’ .  
 : ‘ , ’  
 ... 가 가  
 가  
 : ...  
 : ‘ , ’ , ‘ , ’ 가

[○-P-8]④

결국 명명 화자가 <손을 보호하는 X>, <칼을 막는 X> 두 의미 구조를 두고 고민하던 중 ‘바람막이’라는 단어가 떠올랐고, 이를 계기로 그와 비슷한 구조를 갖는 ‘칼막이’를 최종 선택하게 된 것으로 해석할 수 있다. ‘바람막이’라는 기존 단어가 화자의 선택에 확신을 제공한 것이다.

이상 명명 화자들이 자신의 수행을 점검받고자 할 때, 혹은 단어성을 더욱 확고히 하고자 할 때 기존 어휘와의 공통점을 의식적으로 참조하는 양상을 확인하였다.<sup>139)</sup> 이를 통해 단어 형성 및 분석 과정에서 추상적 차원의 단어 형성 원리나 규칙을 가르치는 것뿐만 아니라, 관련 어휘들을 충분히 상기하고 이를 구체적인

139) 단어 형성 시 언어 공동체에서 통용되는 결합 순서를 따르는 것이나, 어근의 성격에 따라 적합한 접사를 결합하는 것 역시 기존 언어의 문법을 따르는 행위이다. 다만 이 경우는 구체적인 어휘를 참조하는 것에 비해 무의식적이다. ‘합성어의 구조, 파생어의 구조, 보편적인 음절 수’ 등 언어 공동체의 랑그 체계가 화자에게 내재되어 보이지 않는 원리로 작용하고 있는 것인데, 앞에서도 전제한 바 이것이 단어 형성의 심층적 기제이다.







ㄴ. ← “ .”  
[㉞-P-4]⑤

ㄷ. ← “ .”  
[㉞-S-C-72]⑥

ㄹ. ← “ 가 ‘가  
. 가 , ...”  
[㉞-P-25]⑨

ㅁ. ← “ ’  
...”  
[㉞-P-28]⑨

(50ㄱ)은 ‘돌기’라는 표현이 상기하는 혐오적 이미지로 인해 ‘귀돌기’라는 표현을 부정적으로 인식한 사례이다. (50ㄴ, ㄷ)은 ‘꼬투리’와 ‘구리-’에서 환기되는 ‘꼬투리 잡다’, ‘구리다’의 이미지로 인해 해당 표현의 어감을 부정적으로 인식한 사례이다. (50ㄹ, ㅁ)은 ‘개’가 환기하는 부정적 어감을 고려하여 ‘도그, 애견’ 등 다른 어종의 표현을 활용한 사례이다. 국어에서 ‘개’는 바르지 못한 사람을 비유적으로 표현하거나, 명사에 결합되어 부정적인 뜻을 더하는 접사로 활용되는 경우가 많아 어두에 ‘개’가 등장할 경우 부정적 이미지를 환기할 가능성이 높다. 이에 실제 지칭 대상이 ‘개’임에도 해당 표현을 의도적으로 피하는 (50ㄹ, ㅁ)과 같은 양상이 나타나는 것이다.

표현 형식으로 인하여 대상에 대한 부정적 이미지가 환기된다면 표현 의도를 효과적으로 달성하기 어렵다. 이에 표현이 의도치 않은 부정적 이미지나 의미를 환기하는 것은 아닌지 성찰하고, 이를 반영하여 표현을 정련할 수 있도록 지도할 필요가 있다.

#### (6) 공정성(公正性) 추구하고 실현

사회 속에서 소통되는 언어 표현은 사전적 의미의 함으로만 수용되기 어렵다. 언어 표현 속에는 다양한 맥락이 개입한 ‘사회적 의미’가 깃들게 된다. 이러한 사회적 의미에는 개인 혹은 특정 집단의 입장을 대변하거나, 혹은 폄하하는 등의 불공정한 의미들도 포함되기 마련이다.<sup>141)</sup> 본고는 이상 언어가 가진 심층적 의미기



볼 수 있다.<sup>143)</sup>

이상 살펴본 바와 같이 언어 형식의 사회적 의미를 비판적으로 성찰하고 사용하는 것은 매우 고차원적인 수준의 언어 수행으로서, 의식화된 단어 형성 활동이 최종적으로 조준해야 할 지향점이기도 하다. ‘단어 만들기’라는 일상적인 수행을 교육의 장면으로 가져온다면 ‘공정한 표현’과 같이 심도 있는 메타 인식과 관련한 내용을 적극적으로 다루어 언어 수행의 질을 향상하는 데 초점을 두어야 할 것이다.<sup>144)</sup>

---

143) 한 단어에는 그 단어가 가리키는 기본적인 의미(사전적 의미)에 더하여 그 단어에 대한 ‘가치 의미’가 담겨 있다. 그런데 긍정 가치든 부정 가치든 오랜 세월 우리의 언어 사회에서 사용되어 온 언어 형식의 경우는 사전적 의미 외의 가치를 가질 가능성이 외래어에 비해 높다 (민현식, 2000: 159). 외래어 사용이 중립성·공정성을 확보하기 위한 전략이 되는 이유이다.

144) 구본관(2016)은 언어 주체가 언어 사용의 정확성이나 적절성을 넘어 공정하고 타당한 언어를 사용할 수 있도록 하는 것이 문법교육의 주요 목표로 설정되고 있음을 논의하였다. 단어 형성 교육 또한 ‘공정하고 타당한 언어’에 대한 인식을 가지고 적극적으로 실천하는 학습자를 길러내는 것을 궁극적인 지향점으로 삼아야 할 것이다.

## IV. 표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리

본 장에서는 ‘단어 형성 교육을 위한’ ‘표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리’를 기술한다. 이는 국어 화자의 명명 활동 양상을 분석하여 도출해 낸 ‘실제에 기반한 이론’이며, 인지-표현론적 관점의 단어 형성 이론과 단어 형성 교육을 매개하는 ‘중간 층위 이론(Stern, 1983; 최영환, 1991)’이다.<sup>145)</sup>

개별 화자에게 명명 동기가 주어졌을 때, 그 머릿속에서는 어떠한 인지적 수행이 일어나는가? 이에 대한 답은 두 방향에서 찾을 수 있다. 종적으로는 그 절차를 기술하는 것이며, 횡적으로는 각 국면의 수행 원리를 기술하는 것이다. 이에 1절에서는 ‘단어 형성 절차’를, 2절에서는 ‘단어 형성 원리’를 기술하고자 한다. 단어 형성의 절차는 ‘대상 → 의미 형성 → 형태 형성’의 방향으로 이어지는 인지적 수행 절차를 단계화하여 다룬다. 단어 형성의 원리는 명명 활동 양상 분석을 통해 확인한 ‘메타적 수행 전략’을 중심으로 기술한다. 아울러 단어 형성 원리, 즉 수행 전략 발현의 심리적 기제로서 ‘단어 형성 및 수용의 준거’를 기술한다.

이상의 단어 형성 절차 및 원리는 ‘단어 형성 교육’을 전제한 것이기에 무의식적 차원보다는 의식적 차원을 초점화한다. 그것이 무엇이든 학습자가 의식적으로 경험할 수 있는 것, 또 경험을 통해 발전시켜 나갈 수 있는 것일 때 교육적 유용성을 담보할 수 있기 때문이다. 이에 본고가 기술하고자 하는 단어 형성의 절차와 원리는 일반 언어학적 관점의 단어 형성론에서 다루는 단어 형성 절차 및 원리와 비교하여 한 단계 구체화된 모습을 띠게 될 것이다.

---

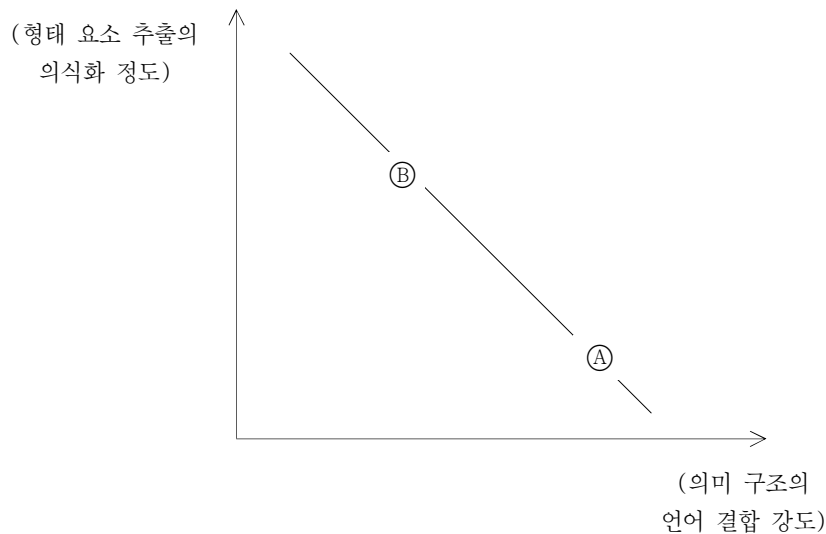
145) 권향원(2016)에 따르면 근거이론에서의 ‘이론화’는 기존 이론의 발전 정도에 따라 그 성격을 달리한다. 기존 이론의 발전 정도가 높은 경우는 현상으로부터 도출된 개념들을 이론의 틀과 견주어 설명적으로 살피는 방향의 이론화를 진행한다. 반면 기존 이론의 성과가 매우 희소한 경우는 귀납적 탐색을 통해 새로운 원리들을 추출해 내는 데 초점을 둔다. ‘단어 형성 절차 및 원리’ 등에 관한 연구는 매우 풍부하게 축적되어 있다. 다만 표현론적 관점에서 과정을 중심으로 단어 형성의 원리를 체계화하고자 하는 연구는 아직 시작 단계로, 그 성과가 매우 풍부하다고 보기는 어렵다. 기존 이론이 희소하지도 풍부하지도 않은 중간적 상황(intermediate contingency)인 것이다(권향원, 2016: 205-206 참조).

‘대상 → 의미 형성 → 형태 형성’의 구도로 단어 형성 과정을 논의한 연구인 Štekauer(1998, 2005), Grzega&Schöner(2007), 황화상(2001) 정도가 참조 가능하다. 이에 본고는 이들의 논의를 통해 단어 형성의 기본 구도를 설정하되, 명명 활동 분석을 통해 도출한 실제 수행 양상을 귀납하여 세부 원리들을 발견하는 방식으로 단어 형성의 절차 및 원리를 기술하고자 한다.

## 1. 단어 형성의 절차

형태 형성 이전에 대상의 의미 구조를 형성하는 과정, 다시 말해 개념화의 과정이 선행한다는 것은 표현론적 관점에서 단어 형성을 논의하는 대전제이다. 이에 본고는 ‘대상 → 의미 형성 → 형태 형성’이라는 기본 단계를 설정하고 이를 기본틀로 하여 단어 형성의 양상을 분석하였다.

그 결과 ‘의미 형성 → 형태 요소 추출 → 형태 구조화’로 이어지는 인지적 수행 단계를 확인할 수 있었다. Štekauer(1998, 2005), Grzega&Schöner(2007), 황화상(2001) 등에서 이론적으로 설정한 모형이 실제 단어 형성 과정에서 보이는 양상과 상당 부분 일치함을 확인한 것이다. 한편, 분석 과정에서 의미 구조(표현 구조)(onomasiological structure)의 언어 결합 강도가 일률적이지 않으며, 의미 구조의 언어 결합 강도가 높을수록 형태 요소 추출의 의식화 정도가 낮아지는 경향을 확인할 수 있었다(<그림 33>).



<그림 33> 의미 구조의 언어 결합 강도에 따른 형태 요소 추출의 의식화 정도

이론적으로 의미 구조는 선언어적인 추상적 개념 구조이다. Štekauer(2005: 216)의 사례를 예로 들어 보자. 그에 따르면 ‘truck driver’의 형성 과정에 전제되는 의미 구조는 다음과 같다.



ㄴ. “ ”  
 ”147)  
 → [㉞-P-27]㉞

(2ㄱ)의 의미 구조에는 빈 자리(<?>)가 있다. 명명 화자는 의미 형성 단계에서 빈 자리로 남겨 두었던 <?> 부분을 언어화하기 위해 형태 추출 과정에서 의식적인 고민을 했음을 밝히고 있다. 의미 형성 과정에서 해당 자리에 의미 요소를 설정하였으나, ‘끈, 고정’과 같은 형태 단위가 동원되지 않았기에 말 그대로 추상적인 자리로 남겨 둔 것이다. 사례(1)과 비교하여 반(半)언어적인 의미 구조라 칭할 수 있겠다. 이러한 의미 구조가 형성될 경우 형태 추출 단계가 의식화된다. 반(半)언어적으로 구조화된 의미 구조를 어떠한 언어 표현으로 구현할지를 떠올리는 과정이 필수적으로 요구되는 것이다.

(2ㄴ) 역시 어휘 결합 강도가 비교적 낮은 의미 구조가 형성된 사례이다. 이미지 차원의 추상적인 의미를 형성한 후 형태 형성 단계에서 구체적인 어휘를 추출한 경우로 보인다. 한편 이 사례에서 특히 주목되는 점은 개인의 어휘부를 넘어 사회적 어휘부(사전)까지 참조하여 해당 의미를 언어화했다는 점이다. 추상적 의미 구조를 형성했다는 것은 화자의 인지 체계 속에서 명명하고자 하는 대상 및 개념이 특정 어휘와 자동적으로 연결되지 않았음을 의미하는 것이다. 고로, 화자는 의도적·의식적으로 그 작업을 수행해나가고, 결국 적절한 표현을 찾지 못하게 되는 경우도 있다. 그런데 (2ㄴ)의 화자는 표현하고자 하는 이미지를 적절히 언어화하기 위해 사전을 검색하여 단어 형성 요소를 확보하는 적극적인 수행을 보여 주었다.

본고는 언어와의 연결 정도를 기준으로 ‘언어 표현과 강력하게 결합하여 재생되는 의미 구조’를 ‘전(全)언어적 의미 구조’, ‘언어와의 결합 강도가 낮아 추상적 의미 자리를 포함하고 있는 의미 구조’를 ‘반(半)언어적 의미 구조’로 명명하기로 한다. 이 둘은 정도성의 양 극단에 위치하는 것으로, 의미 형성의 결과 만들어진 의미 구조는 두 극단을 잇는 선상 어딘가에 놓이게 된다.

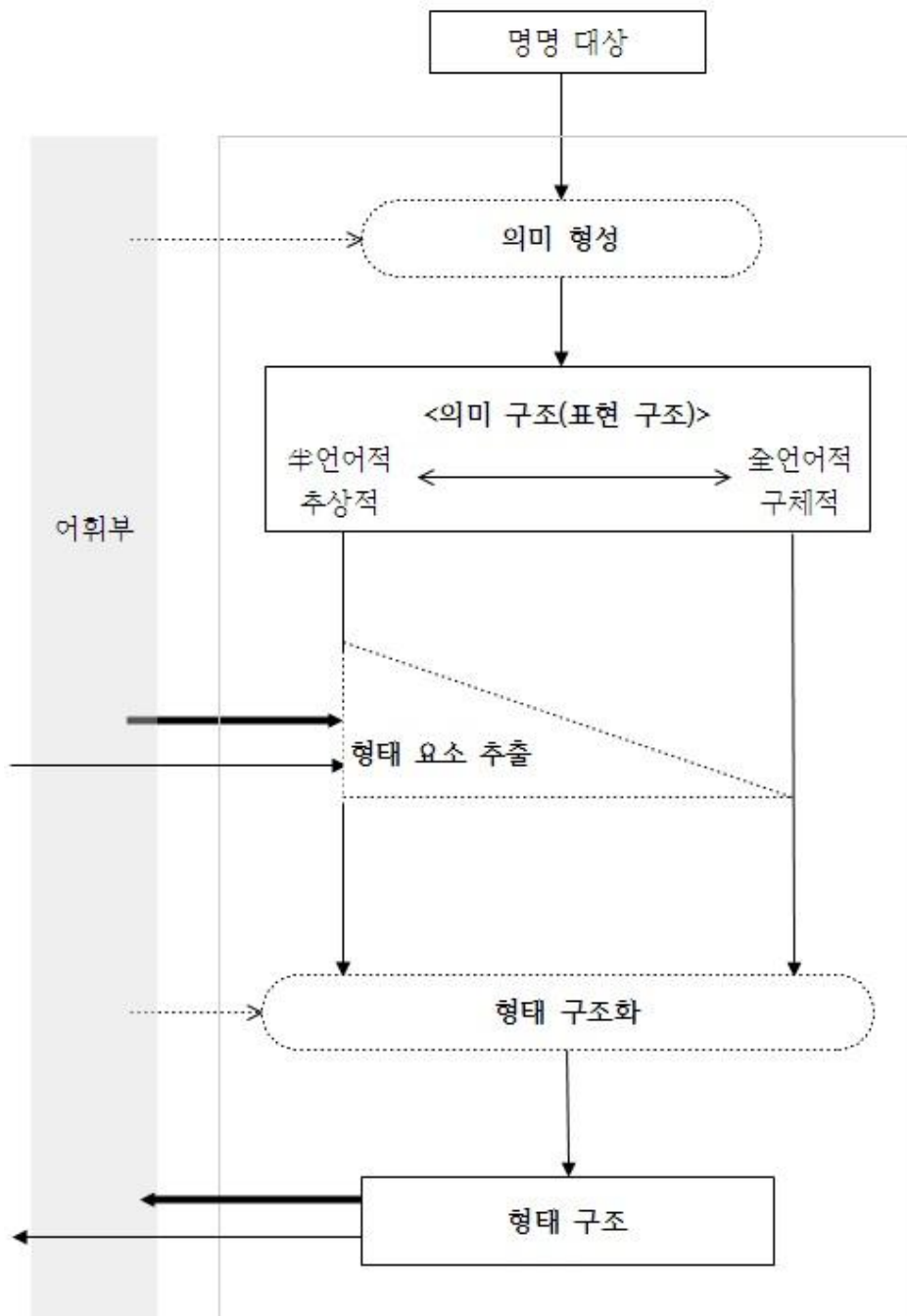
147) 표준 표기는 ‘남떠러지’임. 본고에서는 연구 참여자의 원 표기를 수정하지 않고 그대로 노출함.

유형	특징		형태 요소 추출 단계
전(全)언어적 의미 구조	언어 결합 강도 높음	→	무의식적
반(半)언어적 의미 구조	언어 결합 강도 낮음		의식적

<표 21> 의미 구조의 유형과 형태 요소 추출 단계의 다변성

이상의 논의를 토대로 단어 형성의 인지적 절차를 <그림 34>와 같이 체계화할 수 있다. 황화상(2001), Štekauer(2005)의 단어 형성 절차 모형을 참조하여 기본 구도를 설정하고, 여기에 명명 과제 수행 양상 분석을 통해 포착한 ‘의미 구조의 언어 결합 강도에 따른 형태 요소 추출의 다변성’을 반영하여 체계화한 것이다.





<그림 34> 단어 형성의 인지적 절차

<그림 34>에서 ‘어휘부’는 저장소로서의 어휘부(lexical component)이며, 수행부로서의 단어 형성부(word-formation component)와 긴밀한 공조 관계를 이루며 ‘의미 형성, 형태 요소 추출, 형태 구조화’ 전 과정에 직간접적으로 관여한다. 단어 형성의 전체 절차는 ‘<명명 대상> → 의미 형성 → <의미 구조(표현 구조)> → 형태 요소 추출 → 형태 구조화 → <형태 구조>’로 단계화된다. 그리고 이때 <의미구조(표현 구조)>의 성격에 따라 형태 요소 추출의 활성화 정도가 달라진다.<sup>148)</sup>

반(半)언어적 의미 구조가 형성되어 의미 요소를 언어적으로 실현하기 위한 형태 요소 추출 과정이 활성화되는 경우를 개인 어휘부에서 단어 형성부로 향하는 진한 화살표로 나타내었다. 그 아래 개인 어휘부 외부에서부터 오른쪽으로 향하는 화살표는 사례(2ㄴ)을 통해 확인한 바 단어 형성 요소를 사회적 어휘부로부터 추출하는 양상을 표상한 것이다.

오른쪽 (全)언어적 의미 구조로부터 ‘형태 구조화’ 단계로 연결되는 화살표는 의식적인 형태 요소 추출 단계를 거치지 않는 경우를 보여 주는 것이다. 이 경우는 의미 형성 단계에서 어휘 형식을 동반한 개념화가 이루어졌기 때문에 형태 형성을 위해 어휘부를 의식적으로 탐색할 필요가 없는 것이라고 설명할 수 있다.

한편, 단어 형성의 결과물인 ‘형태 구조’는 개인 어휘부에 저장되고, 간혹 이것이 공인화되면 개인의 어휘부를 넘어 사회적 언어재로 쓰이게 된다. 이는 하단 ‘형태 구조’에서 어휘부 쪽으로 향하는 화살표로 표상하였다.

## 2. 단어 형성의 원리

2절에서는 단어 형성을 위한 각 국면의 수행 양상들을 체계화하여 단어 형성 원리를 도출한 결과를 기술하고자 한다. 주지하였듯, 본 연구는 ‘단어 형성 교육’을 위한 단어 형성 연구인바, 단어 형성 원리 또한 교육의 장면에 최적화된 방향으로 기술하고자 한다. 그리하여 본고의 단어 형성 원리는 내적 논리성을 갖춘 추상적 규칙이나 법칙이 아닌, 실질적 차원의 수행 방법이자 전략으로서의 성격을 갖는다.

한편, 수행 방법이자 전략으로서의 단어 형성 원리는 III장을 통해 유형화한 바 ‘단어 형성의 주요 양상’과 ‘단어 수용의 준거’를 종합적으로 고려하여 도출하였다.

148) <그림 34>에서 우측으로 갈수록 면적이 줄어드는 삼각형을 통해 의미 구조의 어휘 결합 정도가 클수록 형태 요소 추출의 활성화 정도가 낮아지는 것을 표상하였다.

단어 수용의 준거는 청자가 해당 형태를 ‘적절한 단어로 수용’하는 데 기준이 되는 요건이다. 그런데 명명 화자는 청자의 입장이 되어, ‘청자가 받아들일 만한 수용성 있는 단어’를 형성하려고 노력하므로 단어 수용의 준거는 수용의 조건인 동시에 형성 원리의 근거<sup>149)</sup>가 된다.

이하 단어 형성 원리의 기반이 되는 단어 수용의 준거를 먼저 살펴보고, 이를 토대로 하여 단어 형성 원리를 기술하기로 한다.

## 2.1. 단어 수용의 준거

단어 수용의 준거는 ‘단어의 본질’에 기원한다. ‘소통 단위, 기억 단위, 개념 단위, 사회·문화적 산물’ 등으로 규정되는 단어의 본질이 ‘단어는 어떠해야 한다’는 기준의 근원이 되기 때문이다. 표현론적 관점에서 단어 형성에 접근하는 본고는 단어 형성을 ‘의도를 어휘적으로 언표화하는 행위’로 보았다. 고로 ‘의도의 전달 여부’ 즉 ‘소통성’은 단어로서 갖추어야 할 첫 번째 조건이라 할 수 있다. 한편, 문장이 아닌 단어라는 언어 단위를 선택한 이상 단어로서의 형식적 요건 즉 단어성도 갖추어야 한다. 단어 형성의 산물인 어휘는 그 자체로 문화인바, 건전한 언어문화를 형성하는 데 기여할 수 있는 가치 있는 언어 표현으로서의 요건 또한 갖추어야 한다.

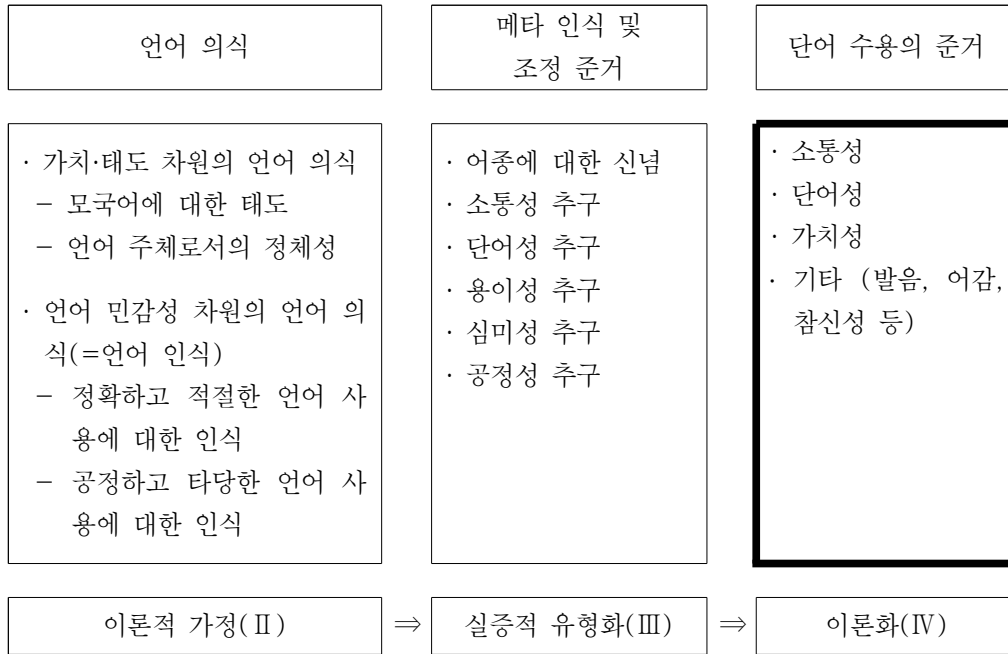
이상 표현 단위로서의 단어의 본질을 주목하면 단어의 수용 준거를 ‘소통성, 단어성, 가치성’으로 수렴할 수 있다. 이 세 준거는 III장에서 논의한 바 단어 형성 과정을 평가하고 조정하는 기제였던 ‘메타 인식 및 조정 준거’와 긴밀하게 연결된다. ‘메타 인식 및 조정 준거’ 중 의미·형식적 차원의 핵심 준거인 ‘소통성과 단어성’을 추출하고, 어종에 대한 태도, 공정성의 추구하고 관련한 의식을 ‘가치성’으로 수렴하여 ‘소통성, 단어성, 가치성’으로 대표 되는 단어 수용의 기본 준거를 설정할 수 있는 것이다.<sup>150)</sup>

<표 22>는 단어 수용 준거의 심리적 기저인 ‘언어 의식’(II장), 이것의 실제적 발현 양상인 ‘언어 수행에 대한 메타 인식 및 조정 준거’(III장), 그리고 이를 토대로 추출한 단어 수용의 준거를 연구 수행 절차에 따라 정리한 것이다.

---

149) 수용의 준거는 ‘왜 그렇게 수행하였는가, 왜 그러한 원리가 적용되는가?’에 대한 심리적 설명 기제라고 할 수 있다. 단어 형성 교육의 최종 목표는 ‘원리에 대한 앎과 적용’이 아니라 수용 준거에 대한 이해, 다시 말해 ‘왜 그렇게 하였는가?’를 묻고 답하는 데 있다.

150) 그 외 ‘발음, 어감, 참신성’ 등을 부가적 준거로 설정할 수 있다.



<표 22> 단어 수용의 준거

단어 수용의 준거는 형성 맥락과 수용 맥락에 양 측면에 두루 작용하는 평가 준거이다. 단어를 만드는 화자는 자신이 형성하는 단어가 의미·형식적 측면에서 적절한지를 성찰하며 수행을 조정해 나간다. ‘자신의 표현 의도가 무엇인지, 그리고 그것이 언어 장치를 통해 잘 구현되었는지’를 살피는 일, ‘자신의 가치가 언어 표현에 잘 반영되었는지를 살피는 일’ 등이 이 과정에 포함된다.<sup>151)</sup> 청자 역시 새로운 단어의 적절성을 의미·형식, 가치 등의 측면에서 평가한다. ‘대상의 의미를 적절하게 환기하는지, 단어로서의 간결성을 갖추고 있는지, 공정한 의미를 환기하는지’ 등을 평가하는 것이다. 이상 양 방향의 수행을 연결하며 적절성 판별의 기준으로 작용하는 것이 단어 수용의 준거이다.

- 단어 형성 맥락: ‘수용 준거’를 기준으로 수행 과정 메타 인식
- 단어 수용 맥락: ‘수용 준거’를 기준으로 단어(단어 형성의 결과) 평가

<sup>151)</sup> 물론 모든 학습자가 이와 같은 수준의 ‘성찰적 수행’을 할 수 있는 것은 아니다. 이는 단어 형성 교육, 나아가 문법교육이 추구하는 이상적 인간상에 가깝다.

이제, 단어 수용의 핵심 준거인 ‘소통성, 단어성, 가치성’에 대해 살펴보기로 하자. 이들 개념에 대한 자세한 논의는 III장을 통해 확인할 수 있으므로, 여기에서는 각 준거가 단어 형성 원리로 연결되는 지점을 논의하는 데 초점을 둔다.

### (1) 소통성

단어 형성은 크게 보아 ‘소통을 전제로 하는 언어 표현’이다. 고로 청자가 해당 단어를 듣고 표현 의도를 얼마나 공감하느냐가 수행의 성패를 좌우한다. 아무리 간결한 표현이라도 의도의 전달이 전혀 불가능하다면 그것은 언어 표현으로서의 가치를 갖지 못한다. 고로 소통성은 단어 형성 과정에서 가장 우선적으로 고려해야 할 준거라 할 수 있다. 의미 소통을 성공시키는 주요 기제는 공유와 공감이다. 이에 명명 화자와 청자가 공유하고 있는 세계, 즉 언어 공동체의 앎과 사고 패턴 등이 소통성을 보장하는 가장 큰 원리가 된다. 언어 체계를 공유하는 화자들이 특별한 노력 없이도 자연스러운 의사소통을 영위할 수 있는 것은 바로 이 때문이다.

그렇다면 소통성의 준거를 충족하기 위해서는 단어 형성 시 어떠한 전략을 활용해야 할까. 청자가 알 법한 개념을 활용하여 대상을 언어화하는 것은 가장 기본적인 전략이다. 친숙한 개념들로 구성된 새말의 경우 의미 유추가 수월하기 때문이다. 표현하고자 하는 대상의 특징을 잘 포착하여 이를 언어화하는 것도 중요하다. 대상이 가진 다양한 속성들 중 무엇을 선택하여 형태화했을 때 대상이 가장 잘 변별되는지를 파악하는 것이 소통의 성패를 좌우할 수 있는 것이다. 정보량 자체도 주요한 변인이다. 음절 수에 구애받지 않는다면 최대한 많은 정보를 결합시킬 때 소통성을 높일 수 있다. 그러나 ‘단어성’이라는 또 다른 준거와 충돌하기에 그리 할 수는 없다. 이 경우 명명 화자는 두 준거를 함께 고려하여 정보량을 적정화하는 전략을 활용해야 한다. 한편, 기존의 단어로 인해 의도하지 않은 의미가 환기될 수 있는 상황을 미리 고려하는 것 또한 소통성을 보장하기 위한 주요 전략이다.

이상 ‘관계화의 원리, 초점화의 원리, 선택적 언어화의 원리, 정보량 적정화의 원리, 유사성 추구의 원리’와 같은 전략적 원리의 근거에 ‘소통성’에 대한 인식이 자리하고 있음을 확인하였다. 이는 단어 형성 교육의 장면에서 이상의 단어 형성 원리들을 발견하고, 심화하여 이해하는 데 있어 ‘소통성’이라는 단어 형성 준거를 활용할 수 있음을 보여 주는 것이다.<sup>152)</sup>

152) ‘왜 기존 개념들을 결합하여 단어를 만들어야 하는가?, 왜 기존 단어의 형식을 고려해야 하는가?’와 같은 질문에 대한 해결의 실마리가 ‘소통성’에 있는 것이다. 구체적 방법이자 전략으

## (2) 단어성

어떠한 언어 형식이 단어로 받아들여질 수 있는 가능성의 정도를 단어성이라 한다(이찬영, 2016: 23). 쉽게 말해 얼마나 단어다운가의 정도를 단어성이라 칭하는 것이다. 소통성이 내용 즉 의미의 차원에서 수행의 질을 평가하는 준거라면, 단어성은 형식 차원에 중점을 둔 수용 준거라 할 수 있겠다. 언어 형식이 단어답기 위해서는 내부적 결합도가 높아 하나의 단위로 느껴져야 하며(구조성), 간결한 형식으로 구성되어 기억에 용이해야 한다(간결성). 그리고 무엇보다 언어 공동체 내의 기존 단어들과 형식적, 구조적 유사성이 있을 때 심리적 차원에서 단어로 받아들여지기 쉽다(유사성).

고로 단어성의 준거를 충족하는 단어를 만들기 위해서는 기존하는 관련 단어들에 기반하여 단어를 만드는 전략, 음절 수가 길어지는 것을 막기 위해 최소의 의미 단위를 선택하는 전략, 절단 등을 통해 물리적으로 형식을 축소하는 전략, 기존 단어와의 유사성을 점검하는 전략 등을 활용할 수 있다.

이상 ‘관계화의 원리, 선택적 언어화의 원리, 형식 최소화의 원리, 유사성 추구의 원리’의 근거에 ‘단어성’에 대한 인식이 자리하고 있음을 확인하였다. 고로 단어 형성 교육의 장면에서 ‘단어성’은 이상의 원리를 발견하고, 심층적으로 이해하는데에 필요한 개념으로 활용될 수 있다.

## (3) 가치성

단어는 국어 문화를 형성하는 언어 자산이며, 언중의 인식을 이끄는 문화적 도구이다. ‘가치성’은 이상 단어가 가진 사회·문화적 가치를 초점화한 준거이다. 소통성과 단어성이 단어의 언어적 측면을 초점화했다면, 가치성은 사회적 측면에 방점이 있는 준거라 할 수 있다. 이에 다소간 언어 외적 성격을 갖는 메타 인식 준거였던 ‘모국어 사용과 관련한 태도’, ‘공정한 언어 사용 추구’ 등이 가치성의 준거로 포괄된다. 한편, 가치성의 준거는 ‘가치 반영의 원리’로 연결되어 ‘어종 선택, 공정한 어휘 선택’과 관련한 수행으로 발현된다.

이상 ‘소통성, 단어성, 가치성’은 ‘사회적으로 수용성이 높은 단어 형성’이라는 공통된 지향점을 가지면서도 각자 초점화하는 바가 다르기에 상황에 따라 상호 충

---

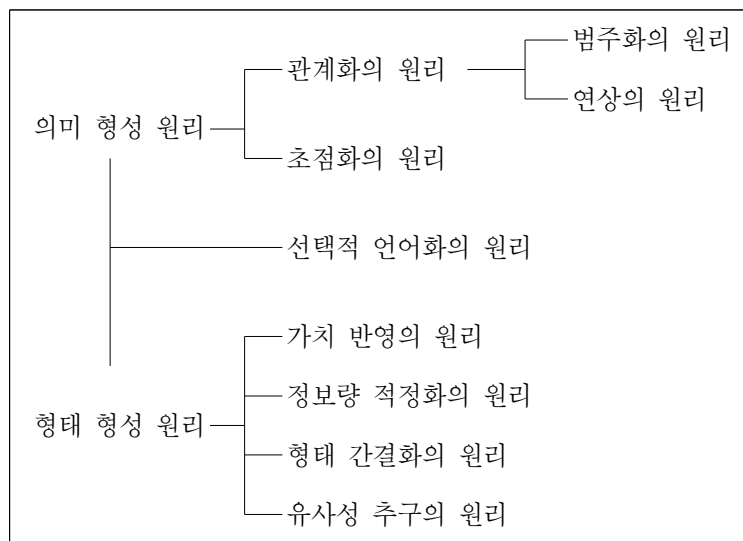
로 학습자에게 다가가는 것이 단어 형성 원리라면, 수용의 준거는 그 원리에 대한 이해를 심화하는 맥락에서 필요한 개념 차원의 교육 내용이라 할 수 있겠다.

돌하기도 한다. 그럴 경우 우선하는 준거에 비중을 두어 다른 부분을 다소 포기하거나, 다수의 준거들을 두루 충족할 수 있는 전략을 활용하기도 한다. 준거의 충돌, 선택 및 조율과 관련한 사항 역시 단어 형성 원리로 기술된다.

## 2.2. 표현 과정 중심의 단어 형성 원리

본고에서 기술하고자 하는 단어 형성 원리는 ‘수행 방법’의 성격을 갖는다. 즉 대상의 의미를 형성하고 이를 형태화하는 일련의 과정을 이끄는 의식적·무의식적 전략들을 원리로서 기술하고자 하는 것이다.

단어 형성의 원리는 단어 형성의 인지적 절차상의 두 국면인 ‘의미 형성’과 ‘형태 형성’으로 대별하여 살피되, 의미 형성 국면과 형태 형성 국면에 걸쳐 작용하는 것으로 보이는 ‘선택적 언어화의 원리’는 두 국면을 통어하는 원리로서 기술한다.



<표 23> 표현 과정 중심 단어 형성 원리

의미 형성의 원리는 ‘관계화의 원리’와 ‘초점화의 원리’로 구성되며 관계화의 원리는 다시 ‘범주화의 원리’와 ‘연상의 원리’로 하위 범주화된다. 범주화 및 연상은 대상을 다른 개념과의 관계 속에서 인식하는 방식이고, 초점화는 내부에 존재하는 변별 속성을 초점화하여 대상을 인식하는 방식이다. 이들의 과정은 복합적으로 일어날 수 있으나, 본고는 주요 인식 기제가 무엇인가를 중심으로 하여 각기 기술하

기로 한다.

한편 형태 형성의 원리는 ‘가치 반영의 원리’, ‘정보량 적정화의 원리’, ‘형태 간결화의 원리’, ‘유사성 추구의 원리’로 구성된다. 이 중 정보량 적정화의 원리와 형태 간결화의 원리는 각각 소통성과 단어성을 기반으로 한 원리로서 상호 충돌되는 측면을 가지고 있다. 이에 명명 화자의 선택에 따라 ‘정보량’ 즉 ‘소통성’에 중심을 둔 선택을 할 수도 있고, ‘간결화’ 즉 ‘단어성’에 중심을 둔 수행을 할 수도 있다. 가치가 충돌할 경우 우선 원리를 선택할 수 있는 것이다. 한편으로는 소통성과 단어성을 두루 충족하기 위해 형식 대비 정보량이 높은 어휘를 단어 형성 요소로 선택하거나 어종을 변환하는 등의 전략을 활용할 수도 있다.

가치 반영의 원리 역시 여타의 원리들과 충돌할 수 있다. 특히 어종 활용과 관련하여 그러한데, 우리말 사용과 관련한 언어·문화적 차원의 신념과 형태 간결화를 위한 실제 수행이 상치되는 경우가 빈번히 발생하는 것이다. 이 경우 역시 우선하는 가치를 선택하기도 하고, 개인의 어휘부 밖에서 적절한 표현을 탐색하거나 물리적으로 형식을 삭감(절단)하는 등 둘 모두를 충족시키기 위한 제삼의 방법을 모색하기도 한다.

이제 각각의 원리를 자세히 살펴보기로 하자.

### (1) 관계화의 원리

명명 대상의 의미는 세계 속의 다른 대상과의 관계, 그리고 그들과 변별되는 속성으로 구성된다. 관계화의 원리는 이 중 ‘관계’에 초점을 둔 의미화 방식을 일컫는다. 구체적인 원리는 ‘범주화의 원리’와 ‘연상의 원리’로 세분하여 살펴보기로 한다.

#### ① 범주화의 원리: ‘공통성에 주목’

우리는 일반적으로 ‘속성 + 범주’의 구도로 대상을 개념화한다. 이에 특정 개념의 하위 범주로 대상을 귀속하는 것은 가장 보편적이고 강력한 의미 형성 원리이다. 범주화에 의한 의미 형성은 명명 대상을 기존 개념의 하위 개념으로 인식하는 것으로, 이때 선택한 상위 개념이 추상적일수록 많은 수의 변별 속성이 그에 선행된다. 반면 선택한 상위 개념이 구체적일수록 적은 수의 변별 속성이 선행된다. (3)의 사례를 통해 비교해 보자.



(3) ㄱ. [㉞-P-39]㉞

ㄴ. [㉞-S-F-47]㉞

‘결쇠’가 ‘잠그다’라는 기능적 속성을 포함하고 있기에, ‘장치’로 범주화한 경우에 비해 적은 수의 변별 속성으로 대상을 나타낼 수 있었다. 이는 구체적 상위어로 적절히 범주화할 경우 적은 수의 속성으로 간결하게 단어를 만들 수 있음을 의미하는 것이다.

언어 수행에 어려움을 겪는 연구 참여자 군에게서 두드러지게 나타난 특징은 대상을 구체적 개념으로 범주화하지 않고 속성 중심으로 나열하는 것이다. 다시 말해 ㉞번 대상을 ‘골무, 방패 등의 일종’으로 의미화한 경우 여기에 변별 속성 하나를 더하여 대상을 명명할 수 있으나, 그렇지 않고 분석적으로 개별 속성을 나열하는 경우 ‘칼, 손, 보호, 칼질, -개, -기’ 등의 다양한 속성들을 결합해야 하는 부담을 안게 되는 것이다.

요컨대, 범주화의 원리는 대상을 인식하는 기본 원리이면서, 형태화 과정의 수월성을 담보하는 전략적인 의미 형성 원리라 할 수 있다.

이상 범주화의 원리를 정리하면 <표 24>와 같다.

● 범주화의 원리

： 대상을 기존 개념의 하위 개념으로 인식함으로써 의미 구조가 형성된다.

- 선택한 상위 개념이 추상적일수록 많은 수의 변별 속성이 선택된다.
- 선택한 상위 개념이 구체적일수록 적은 수의 변별 속성이 선택된다.

<표 24> 범주화의 원리

② 연상의 원리: ‘유사성’에 주목

연상은 말 그대로 관계 지어 떠올리기이다. 대상을 세계 속의 다른 개념에 기반하여 이해한다는 점에서는 범주화의 원리와 유사하나, 연상은 ‘포함 관계’를 반드시 전제하지 않는다는 점에서 차이가 있다. 연상은 관련성에 기반한 사고로, ‘유추(analogy)’와 가깝다. 관련 어휘의 의미 구조 및 형태 구조에 기반하여 ‘의미 틀’을 형성하는 경우는 구조적 유추와 유사하고, 즉흥적·감각적으로 다른 대상을 떠올리고 이를 기반으로 단어를 형성하는 경우는 개별적 유추와 유사하다.

- (4) ㄱ. “ .. , ,  
 ‘ ..’  
 → [㉞-P-19] ㉞  
 ㄴ. “ ..가 ‘ , ’ 가  
 ‘ ..’  
 → [㉞-P-12] ㉞

(4ㄱ)은 기능, 형상 등 대상 내부의 근원적 속성으로부터 대상을 의미화하기 어려워 주변 개념 탐색을 통해 의미 틀을 형성한 경우이다. 이는 계열관계에 기반한 유추와 관련이 깊다. 기존의 인지형태론에서는 형태 형성 국면에 초점을 맞추어 계열관계에 기반한 구조적 유추를 설명하였으나, 의미 형성 국면에도 유추의 원리는 적용된다. 계열적 개념들을 통해 추상된 틀이 의미 형성의 길잡이가 되는 것이다. (4ㄱ)의 단어 형성 과정을 재구해 보자. (4ㄱ)의 화자는 명명 대상의 속성을 떠올리기 어려워 주변 단어들을 연상하는 방식으로 의미화 과정에 접근하였을 것이다. 그리고 계열관계를 이루는 이들 단어로부터 ‘<꺾-X>: X는 모양과 관련한 속성’과 같은 의미 틀을 도출하고, 이를 기반으로 의미 구조를 구체화했을 것으로 추정해 볼 수 있다. 이상 체계적으로 관련 개념을 떠올리고 의미 틀을 형성하는 연상의 과정은 이하 기술할 감각적 연상과 대비하여 ‘구조적 연상’이라 칭할 수 있다.

(4ㄴ)은 명명 대상을 보고 즉각적으로 떠오른 연상물 ‘소맷부리’로부터 단어 형성을 시작한 사례이다. 대상이 환기하는 감각적 이미지가 의미 형성의 시발점이 되는 경우라 할 수 있다. 이상 연상을 통한 의미화, 특히 (4ㄴ)의 사례와 같은 감각적 연상에 의한 의미화는 범주화에 비하여 다소 느슨한 관계성을 전제한다. 때문에 의미 형성의 가능 폭이 한층 다양해질 수 있다. 범주화에 의해 의미를 형성했다면 ‘끈부리’와 같은 단어는 형성되지 않았을 것이다. 다양한 연상을 통해 대상을 의미화하는 경험은 발산적·창의적 사고를 유도하는 데 유용한 교육 방법이 될 수 있다.

이상 연상의 원리를 정리하면 <표 25>와 같다.

● 연상의 원리

： 포함 관계를 전제하지 않은 관계적 인식, ‘연상’을 통해 의미 구조가 형성된다.

- 대상을 범주화하기 어렵거나, 기능·형상 등의 기본 속성이 현저하지 않은 경우 구조적 연상<sup>153)</sup>을 통해 의미 틀을 형성하는 데서 의미 형성 과정이 시작된다.
- 대상에 대한 감각적 인식이 우세한 경우, 혹은 대상과 관련하여 환기되는 현저한 개념이 있는 경우 특정 개념이나 대상을 연상하는 데서 의미 형성 과정이 시작된다.

<표 25> 연상의 원리

(2) 초점화의 원리

초점화의 원리는 대상의 내적 속성에 주목함으로써 대상을 의미화하는 원리이다. 명명 화자는 대상이 가진 여러 속성 중 일부를 선택적으로 인식하고 언어화에 반영하는데, 이때 어떠한 속성을 초점화하는가에 따라 단어 형성 결과가 달라진다. 초점화는 범주화 및 연상에 동반되는 것이 일반적이나, 대상을 나타낼 구체적 범주가 떠오르지 않는 경우, 현저한 연상 개념이 없는 경우, 대상의 변별 속성이 두드러지는 경우에는 ‘개별 속성에 대한 초점화’로부터 의미 형성이 시작되기도 한다. 이 경우 구체적인 범주어 대신 추상적 범주를 드러내는 문법적 접사나 이에 준하는 명사가 결합되는 것이 일반적이다.

한편, 내적 속성을 중심으로 대상을 인식하는 경우 구체적 범주어나 연상 개념으로부터 의미 형성을 시작하는 경우에 비해 단어성 및 해석성을 확보하는 데 어려움이 있을 수 있다. 나열된 속성들을 단어성에 부합하는 형식으로 적절히 구조화해야 하는데, 이미 그 틀이 주어진 경우와 비교하여 다소 복잡한 과정을 거치게 되는 것이다.

- (5) ㄱ. 가 [㉞-S-B-52]㉞
- ㄴ. [㉞-S-A-12]㉞
- ㄷ. [㉞-S-C-44]㉞
- ㄹ. [㉞-P-23]㉞

153) 구조적 연상은 대상과 계열적 관계를 이루는 개념을 떠올리고, 그 안에서 의미 구조를 발견하는 것으로, 연상 개념의 의미 구조를 참조한다는 점에서 유추(類推), 그중에서도 ‘구조적 유사성에 기초한 유추’의 수행 과정(채현식, 2000: 73)과 흡사하다.

(5ㄱ, ㄴ)은 동일 대상에 대해 각기 다른 속성을 주목하여 의미화한 결과이다. (5ㄱ)은 기능을, (5ㄴ)은 그 형상을 초점화하여 의미화한 결과이다. 대상이 가진 다양한 속성 중 어떠한 속성을 주목하느냐는 명명 화자의 인지 맥락에 따라 가변적임을 알 수 있다. (5ㄷ)은 속성 중심으로 의미 형성을 시작한 경우, 즉 구체적 범주어나 연관어가 상정되지 않은 경우 형태화 단계에서 접사 ‘-개’와 같은 추상적 범주어가 결합함을 보여 주는 사례이다. 한편 이 같은 경우 (5ㄷ)과 같이 추상적 범주를 언어화하지 못하는 사례가 다수 발견되었다. 속성을 나열하는 방식으로 대상을 의미화하였기 때문에 형태화 단계에서 범주에 해당하는 적절한 표현을 찾아 형식을 완성하는 데 어려움을 겪게 되는 것이다. <~하는 물건>, <~하는 사람> 등 추상적 범주를 나타내는 접사나 어휘 등에 대한 지식이 부족하거나 이를 적절히 활용하는 전략이 활성화되지 않은 상태일 것으로 그 원인을 추정해 볼 수 있다. 비슷한 사례들을 두고 다양한 접사 혹은 관련 명사를 떠올려 의미 요소를 형태화하는 경험이 제공되어야 할 것이다.

이상 초점화의 원리를 정리하면 <표 26>과 같다.

**• 초점화의 원리**  
**: 명명 화자가 대상의 변별 속성 중 일부를 선택적으로 초점화함으로써 의미 구조가 형성된다.**

- 어떠한 변별 속성을 초점화하는가는 명명 화자의 인지 맥락에 따라 가변적이다.
- 초점화 과정은 범주 인식 및 연상과 독립적으로 진행될 수 있으며, 이 경우 형태화 단계에서 문법적 접사 혹은 이에 준하는 명사가 결합된다.

<표 26> 초점화의 원리

(3) 선택적 언어화의 원리<sup>154)</sup>

형태 형성은 의미 구조를 토대로 하지만 의미 구조와 형태 구조가 늘 대칭적인 것은 아니다. 단어는 무한정 길어질 수 없기에 부차적이거나 추론 가능한 요소는 형태화 과정에서 제외되고, 의미 변별에 주요 역할을 하는 핵심 속성들이 형태화

154) 의미 구조 형성 시 활성화된 의미 요소들이 단어 형성의 인지 과정 중 정확히 어느 지점에서 선택·생략되는지를 명확히 규명할 수 없기에, ‘의미 구조 → 형태 구조’ 사이 어느 지점에서 이 같은 수행이 일어날 것이라 가정하고 논의를 진행한다.

되는 것이 일반적이다.

그러나 ‘해석성’과 ‘단어성’ 중 하나의 가치를 선택해야 하는 경우 핵심 속성이라 할지라도 형태화에 반영되지 않을 수 있다. ‘칼로부터 손을 보호해 주는 물건’이라는 의미 구조를 형태화할 경우, ‘칼, 손, 보호, 물건’이라는 실질 의미 단위를 모두 반영하면 ‘칼손보호개(막/-대/캡(cap))’와 같은 형태가 형성될 것이고, 의미 단위의 수를 줄여 가면 ‘손보호개’, ‘보호개’ 등의 단어를 형성할 수도 있을 것이다. 이때 존재론적 범주 ‘-개’를 수식하는 속성 요소가 줄어들수록 정보의 투명성과 구체성은 떨어진다. 즉 해석성이 낮아지는 것이다. 반면 간결성 및 추상성과 관련한 단어성은 높아진다.

(6) ㄱ. < Money + Stranger + hug + (-er) >  
 → [㉞-S-A-23] ㉞

ㄴ. < — / ( ) >  
 +  
 → [㉞-S-B-37] ㉞

그런데, 특정 의미 요소를 생략하거나 선택할 때는 선택된 요소들 간의 의미 관계를 고려할 필요가 있다. (6)의 사례를 살펴보자. (6ㄱ, ㄴ) 모두 핵심 의미 요소 중 일부를 생략하였다. 그런데, (6ㄱ)이 대상의 의미를 비교적 잘 전달하는 데 비해 (6ㄴ)은 보호하는 대상이 ‘손’이 아닌 ‘날’로 해석될 가능성이 높아 표현 의도를 제대로 달성하지 못하고 있다.<sup>155)</sup> 핵심 의미를 생략할 경우에는 남은 요소들 간의 관계적 추론을 통해 목적인 바가 충분히 전달될 수 있는가를 따져 해석성을 확보하여야 함을 알 수 있다.

이상 선택적 언어화의 원리를 정리하면 <표 27>과 같다.

155) (6ㄱ)의 경우 돈을 받고 안아 준다는 데에서 그 대상이 ‘모르는 사람임’을 추론할 수 있으므로 ‘Stranger’가 생략되어도 해석상에 무리가 없다. 반면 ‘보호 대상’을 의미론적 논항으로 삼는 ‘보호’의 대상역으로 ‘날’만을 남겨 둬으로써 ‘날을 보호하다’라는 의미를 실현한 (6ㄴ)은 해석상의 오해를 유발할 수밖에 없다. 자세한 논의는 III장의 사례(7, 9)를 설명하는 자리에서 확인할 수 있으므로 생략하기로 한다.

● 선택적 언어화의 원리

: 의미 요소 중 명명 화자에 의해 선택된 일부만이 형태에 반영된다.

- 일반적으로 부차적 의미, 추론 가능한 의미 요소는 생략된다.
- 추론 불가능한 핵심 의미 요소가 생략되기도 하는데, 이 경우 해석성이 낮아진다.
- 구성 요소들 간의 의미 관계를 고려하여 의미 요소를 선택함으로써 해석성의 손실을 최소화할 수 있다.

<표 27> 선택적 언어화의 원리

(4) 가치 반영의 원리

언어 및 언어 사용에 관한 명명 화자의 태도는 언어 표현에 반영된다. 이는 특히 형태화에 반영할 어휘 요소<sup>156)</sup>를 선택하는 과정에서 의식적으로 발현된다. 구체적으로는 ‘고유어, 한자어, 외래어 중 특정 어종을 선택하는 맥락’, ‘폭력적·차별적 의미를 함의한 어휘 요소의 사용을 지양하고 공정한 언어 표현<sup>157)</sup>을 활용하는 맥락’ 등에서 이러한 원리를 확인할 수 있다.

(7) 가.                    ← “                    .”  
[㉞-S-C-23] ㉞

나.                    ←                    .  
[㉞-S-C-19]

다.                    ← “

156) 이에 가치 반영의 원리는 표현을 바꾸어 ‘어휘 선택의 원리’라 칭할 수도 있다.  
 157) ‘공정한 언어 표현’은 ‘정치적 올바름(PC: Political Correctness)’에 대한 민현식(2019)의 번역어인 ‘공정언어’에서 가져온 용어로, 폭력적이고 차별적인 표현 즉 ‘불공정 언어’에 대비되는 표현을 일컫기 위해 사용하였다.  
 ‘정치적 올바름’은 말의 표현이나 용어의 사용에서, 인종·민족·종족·종교·성차별 등의 편견이 포함되지 않도록 하자는 주장을 나타낼 때 쓰는 말로, 미국 등의 다민족 국가에서 차별이나 편견 없는 언어를 사용하자는 취지에서 사용되기 시작한 용어이다. 참고로 다음은 미국에서 규정하는 ‘정치적으로 올바른 언어’의 모습이다(박금자, 2012: 62).

- 모든 사람에게 차별과 편견을 보이지 않고 어느 정도 존중하는 말을 사용하는 것이다.
- 문화적 다양성을 인정하는 언어를 사용하는 것이다.

[㉞-P-23]㉞

㉞. ← “ ”

[㉞-S-C-19]

㉞. “ ” →

[㉞-P-27]㉞

(7㉞, ㉞, ㉞)은 어휘 선택 과정에서 명명 화자의 가치가 의식적으로 발현되어 어휘 선택에 영향을 준 사례들이다. (7㉞)과 (7㉞)은 어종에 대한 선호 의식이 단어 형성 요소를 선택하는 데 결정적인 역할을 한 경우이며, (7㉞)은 인간 중심적 사고로 동물을 대상화하는 표현이라 할 수 있는 ‘애완’ 대신 상호 공정한 표현인 ‘반려’를 선택한 경우이다.<sup>158)</sup> 어종 활용에 대한 태도, 공정한 언어 사용에 대한 의식 등을 형태화 과정에 적극적으로 반영한 사례라 할 수 있다.

반면, (7㉞)의 경우는 추구하는 가치와 실제 선택한 어휘가 일치하지 않는다.

158) 이 사례는 인간(인간 집단) 간의 공정성에 대한 인식이 동물에까지 확대된 양상을 보여 주는 것으로 더욱 주목된다. 실제로 민현식(2019)에서 제시한 공정 언어 사례들 중에도 ‘애완동물, 애완견 ⇨ 동반자, 반려견’의 사례가 포함되어 있다. 참고로 민현식(2019: 50)에서는 다음과 같은 공정언어 순화 사례를 제시하였다.

식모 ⇨ 가정부, 파출부 ⇨ 가사도우미	간호원 ⇨ 간호사
결손가정 ⇨ 한부모가정	귀머거리 ⇨ 청각장애인
노가다 ⇨ 일용직 건설노동자	미망인 ⇨ (고인 ~의) 부인
미숙아 ⇨ 이른둥이	백수 ⇨ 취업준비자, 구직자
병어리 ⇨ 언어장애인	봉급/월급쟁이 ⇨ 봉급/월급생활자
시집가다 ⇨ 결혼하다	안내양 ⇨ 안내원
에이즈 환자 ⇨ HIV보균자/감염자	잡상인 ⇨ 상인
집사람 ⇨ 아내	처녀 출전 ⇨ 첫 출전
청소부 ⇨ 환경미화원	학부형 ⇨ 학부모
하청업체 ⇨ 협력업체	애완동물, 애완견 ⇨ 동반자, 반려견
창녀 ⇨ 성매매 여성	흑인 ⇨ 아프리카인
유전자 변형 식품 ⇨ GM 식품	탈북자 ⇨ 새터민⇨북한 이탈 주민
신용불량자 ⇨ 금융 채무 연체자/ 금융 채무 불이행자	
양심적 병역 거부 ⇨ 종교적 병역 거부 ⇨ (종교적) 병역 대체 복무	
대북지원 ⇨ 남북협력, 남북교류협력, 남북공동사업	

<표 28> 공정 언어 순화 사례

고유어를 쓰고자 함에도 대체할 만한 우리말 표현을 떠올리기 어려워 차선책을 선택한 경우라 할 수 있다. 이처럼 추구하는 가치를 언어 표현에 반영하려 하나 어휘 자원의 부족으로 실현 불가능한 경우가 있다. 이 경우는 사전 검색을 통해 적절한 어휘를 찾아 낸 (7口)의 사례에서처럼 화자의 세계 밖 지식을 적극 활용하여 단어 형성에 활용하는 등 보다 적극적인 전략을 활용할 수도 있다.

이상 가치 반영의 원리를 정리하면 <표 29>와 같다.

<p><b>• 가치 반영의 원리</b>  <b>: 언어 및 언어 사용에 관한 명명 화자의 태도는 어휘 선택 과정을 통해 단어에 반영된다.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ‘고유어, 한자어, 외래어’ 중 특정 어종을 선택함으로써 어종 활용에 관한 화자의 태도를 언어 표현에 반영할 수 있다.</li> <li>- 폭력적·차별적 어휘 사용을 지양함으로써 건전하고 공정한 언어 사용의 가치를 실현할 수 있다.</li> <li>- 어휘 자원의 한계로 가치 실현이 어려울 경우 사전 검색 등 외부 지식을 활용하는 전략을 통해 적극적으로 가치를 실현할 수 있다.</li> </ul>
---

<표 29> 가치 반영의 원리

(5) 정보량 적정화의 원리

명명 화자는 대상에 완전히 새로운 이름을 붙이는 대신 이미 알려진 언어 표현을 활용하는 경향이 있다. 낯선 표현에서 오는 소통의 문제를 최소화하기 위하여 형태가 다소 길어지더라도 알려진 정보를 이용한 합성 형식을 선택(임지룡, 2011: 178)하게 되는 것이다. 그리고 이때, 가능한 최대의 정보를 언어화함으로써 해석성을 확보하고자 한다. 그런데 ‘단어’라는 언어 단위의 특성상 형식의 제약이 따르게 된다. 의미 요소들을 무한정 열거하게 되면 간결성 및 구조성이 떨어지면서 단어로서의 수용성이 낮아지기 때문이다. ‘해석성’과 ‘단어성’이 상충하는 지점이 생기는 것이다.

이에 명명 화자는 제한된 형식 안에 대상에 대한 정보를 최대한 담을 수 있는 전략을 활용한다. 추론 가능한 의미 요소를 생략하고 핵심적 의미 요소만을 언어화하는 것이 대표적 방법이다. 이 경우 추론 불가능한 핵심적 의미를 생략해 버릴



경우 소통이 불가해져 표현으로서의 의의를 잃고 만다.

한편, 이보다 한 단계 적극적인 정보량 확보 전략이 있다. 정보량이 많은 기존 어휘를 단어 형성에 활용하여 정보량은 유지하면서 단어성 또한 보장할 수 있도록 하는 것이 바로 그것이다. 이때 중요한 것은 명명 화자가 취한 ‘기존 어휘’가 언어 공동체 내에서 소통 가능한 ‘보편적 의미’를 드러낼 수 있어야 한다는 것이다.

(8) ㄱ. [㉞-P-24]㉞

ㄴ. [㉞-S-C-83]㉞

(8ㄱ)은 대상이 쓰이는 상황, 작용 대상, 역할 등의 의미 요소를 생략 없이 결합한 경우이다. 이처럼 핵심 속성들을 다수 결합할 경우 해석성은 높아지는 반면, 단어성이 떨어지는 결과가 초래된다. 이에 대한 절충안으로 본고가 주목한 것이 (8ㄴ)과 같은 사례이다. (8ㄴ)의 단어 형성 과정을 추론해 보자. ‘골무’라는 범주가 무의식적으로 먼저 떠올랐을 수도 있고, <손을 보호해 주는 물건>을 의미하는 어휘를 의식적으로 떠올려 ‘골무’를 생각해 냈을 수도 있다. 명명 화자의 명시적 언급이 없다면 이 두 과정 모두 추론 가능하다. 여기서 중요한 것은 ‘골무’를 사용함으로써 <손을 보호하는 물건>이라는 세 개의 의미 단위를 하나의 형태로 나타냈다는 것이다. 형태 형성 단계에서 속성의 나열로 인한 단어성의 훼손이 우려된다면 이처럼 정보량이 많은 어휘를 활용하여 의미를 구현하는 전략을 활용할 수 있다.

이상 정보량 적정화의 원리를 정리하면 <표 30>과 같다.

● 정보량 적정화의 원리

： 명명 화자는 해석성을 높이기 위해 주어진 형식 안에 되도록 많은 정보를 담고자 한다.

- 최대한의 의미 요소를 형태화함으로써 정보량을 높일 수 있다. 다만, 의미 요소의 나열이 단어성을 감소시키는 요인이 되므로 적정 수준에서 정보량을 조절한다.
- 정보량이 많은 어휘를 활용함으로써 간결한 형식 안에 많은 정보를 담을 수 있다. 이때, 선택되는 어휘는 언어 공동체 내에서 보편적으로 인식 가능한 것이어야 한다.

<표 30> 정보량 적정화의 원리

(6) 형태 간결화의 원리

단어는 기억을 전제로 하는 언어 단위로, 구나 문장 등과 비교하여 ‘형식의 간결성’이 필수적으로 요구된다. 이에 형태 단위를 추출하고 결합하는 과정에서 형태를 간결화하기 위한 의식적·무의식적 수행이 일어난다. 의미 요소의 일부만을 형태화하거나, 정보량 대비 음절 수가 적은 언어 표현을 선택하거나, 선택된 형태의 일부를 물리적으로 절단하는 등의 전략적 수행 원리가 작용하는 것이다.

앞에서도 언급한 바와 같이 형태 간결화와 관련하여 가장 먼저 고려되는 것은 의미 요소를 생략하는 방법이다. 그런데 핵심적 의미 요소를 지나치게 생략할 경우 해석성이 떨어지는 문제가 생기게 된다. 이에 해석성을 어느 정도 확보하면서도 단어성을 보장하기 위한 전략을 활용하는데, 사례(9)와 같이 정보량 대비 음절 수가 적은 어휘 요소를 활용하거나, 사례(10)과 같이 형태의 일부를 절단하는 것이 그 대표적 방법이다.

정보량 확보와 형태 간결화를 동시에 고려한 전략으로 ‘칼질골무’의 ‘골무’처럼 (사례(8ㄴ)) 복합적 개념을 담은 어휘 요소를 활용하는 전략, 어종 간 비교를 통해 비슷한 의미를 나타내되 음절 수가 더 적은 어휘 요소를 선택하는 전략을 확인할 수 있다. 그런데 후자의 경우 어종과 관련한 가치성의 준거와 단어성을 확보하기 위한 준거가 충돌하는 경우도 있어 주목된다. 언어 정체성에 가치를 두고 고유어를 적극적으로 활용해야 한다는 신념을 가졌으면서도, 상황에 따라 고유어보다 짧은 음절로 대상이나 개념을 표현할 수 있는 한자어 혹은 외래어를 활용하는 것이 바로 그 경우이다. 이럴 경우 ‘고유어를 적극적으로 활용해야 한다’는 가치 차원의 준거와 ‘의미를 간결하게 전달해야 한다’는 단어성의 준거가 충돌하는 것이라고 할 수 있다.

(9) < 가 > ‘ 가 ’  
→ [㉞-S-C-42]④

사례(9)는 <손가락을 보호하는 물건>이라는 의미 구조를 ‘손가락보호대’로 형태화한 후 다시 ‘핑거쉴더’로 재형태화한 사례를 정리한 것이다. 손가락을 ‘핑거(finger)’로, ‘보호대’를 ‘쉴더(shielder)’로 바꿈으로써 총 두 개 음절을 줄이는 효과를 얻었다.

한편, 추출된 형태 요소의 일부를 물리적으로 절단함으로써 형태를 간결화할 수

도 있는데 ‘혼성(blending)’이 가장 대표적인 방식이다. 그 외에 형태의 앞 글자만을 따서 음절 수를 축약하는 두문자어도 널리 쓰인다.<sup>159)</sup>

(10) ㄱ.        +        →        [㉞-S-A-58]

ㄴ.  
→        [㉞-S-C-81]㉞

(10ㄱ)은 전형적인 혼성의 예로 앞 요소의 앞부분, 뒷 요소의 뒷부분만을 남겨 결합하는 모습을 보여 준다. 이는 절단을 통해 형식을 축소한 것인데, 기존 단어의 형상을 최대한 유지하고, 후행 요소의 음절 수와 새로이 만들어진 단어의 음절 수를 맞추므로써 단어성이 훼손되는 것을 최소화하고 있는 모습이다.

(10ㄴ)은 통사 구성의 앞 글자만 따서 만들어진 단어이다. 비교적 간단한 절차로 단어와 유사한 짧은 형식을 만들어 낼 수 있는 이러한 방법은 최근 젊은이들 사이에서 매우 활발히 활용되고 있다. 그러나 ‘돈모안’에서 ‘돈을 받고 모르는 사람을 안아 준다’는 의미를 읽어내기 어렵듯 특별한 장치 없이 형태를 절단하게 되면 해석성이 낮아져 언어 표현으로서의 기능을 수행하기 어렵다. 이에 형태를 절단하는 이유, 형태 절단 시 유의 사항 등에 관한 충분한 인식 후에 이들 전략을 활용할 수 있도록 지도할 필요가 있다.

이상 형태 간결화의 원리를 정리하면 <표 31>과 같다.

159) 최근 혼성, 두문자화 등 축약에 의한 신어 형성이 매우 활발하다. 이에 문법 교과서의 단어의 형성 단원에서는 합성, 파생과 함께 축약을 단어 형성의 주요 방법으로 다루고 있다. 다만, 다음 사례에서 볼 수 있는 바와 같이 ‘축약’을 다소 예외적인 단어 형성 방식으로 다루면서, 그 기저에 놓인 원리 및 표현 효과 등은 조명하지 않고 있어서 아쉬움이 남는다. ‘왜 축약의 방법을 활용하여 단어를 만드는지, 이 방법이 어떤 경우에 유용한지’ 등 그 심층을 인식하게 하는 것이야말로 모국어 학습자를 대상으로 하는 단어 형성 교육이 지향해야 할 바일 것이다.

“복합어 가운데는 합성어나 파생어로 간주하기 힘든 것도 있다. 최근 축약의 방법으로 만들어진 신조어들이 그 예이다. ‘열공(열심히 공부함)’과 ‘국대(국가 대표)’는 두 단어의 앞 음절만 따서 결합한 축약어이고, ‘갈제비(갈국수와 수제비를 한번에 맛볼 수 있는 음식)’와 ‘쌈추(쌈용 배추)’는 단어의 앞부분과 뒤 단어의 뒷부분을 따서 결합한 축약어이다. 이들 축약어는 파생어보다는 합성어에 가깝지만 전형적인 합성어와는 차이가 있다.”

(최형용 외, 2018: 69)

● 형태 간결화의 원리

: 명명 화자는 단어성을 높이기 위해 동일한 의미를 최소한의 형식으로 나타내고자 한다.

- 의미 요소의 일부를 생략함으로써 형태를 간결화할 수 있다. 다만 의미 요소의 생략이 해석성을 떨어뜨리는 요인이 되기도 한다.
- 정보량이 많은 어휘를 단어 형성에 활용하면 해석성을 유지하면서 형태의 간결화를 도모할 수 있다. 이때, 단어 형성에 활용되는 어휘는 언어 공동체 내에서 보편적으로 인식 가능한 것이어야 한다.
- 어종을 변환하는 방법으로 형태 간결화를 도모할 수 있다. 다만, 이 경우는 단어성에 관한 증거와 가치성에 관한 증거가 충돌할 수 있다.
- 단어 형성 요소의 형태 일부를 절단함으로써 형태를 간결화할 수 있다. 다만, 이 경우 절단된 형식이 어느 정도의 해석성을 보장할 수 있어야 한다.

<표 31> 형태 간결화의 원리

(7) 유사성 추구의 원리

명명 화자들은 단어 형성 과정에서 기존 어휘의 의미 구조 및 형태 구조를 참조한다. 이는 기존 언어와의 유사성을 확보하여 단어성 및 해석 가능성을 높이기 위함이다. 모국어 화자라면 언어 공동체 내에서 수용 가능한 형식의 단어를 만들어내는 기본적인 능력을 가지고 있다. 이는 생득적으로 지니고 있는 언어 능력에 더하여 일상적 삶을 통해 축적한 랑그 체계에 대한 인식이 작동한 결과이다<sup>160)</sup>. 그리하여 문법 교육을 전혀 받지 않은 화자도 어근과 어근을 결합하여 합성어를 만들고, 어근과 접사를 결합하여 파생어를 만드는 등의 자연스러운 조어 활동을 할 수 있는 것이다.

그러나 보통의 경우 단어를 만드는 화자 자신은 그것이 합성어인지 파생어인지 혹은 축약어인지를 의식하지 않는다. 오히려, 필요한 경우 복합어의 추상적 체계가 아닌 ‘실체로서 존재하는 기존 어휘’를 참조하는 전략을 활용한다.<sup>161)</sup> 유사성 추구

160) 이것이 곧 ‘조어 능력’이다. 본고는 생득적 언어 능력과 언어 공동체의 랑그 체계에 대한 얇은 합을 ‘조어 능력’으로 보고, 이를 단어 형성에 관여하는 인지 맥락의 하나로 설정한 바 있다.

161) ‘별사탕’이라는 단어가 있으니 ‘주사위사탕’이라는 형식이 수용 가능할 것이라고 판단하는 것과 같은 방식이다.



• 유사성 추구의 원리

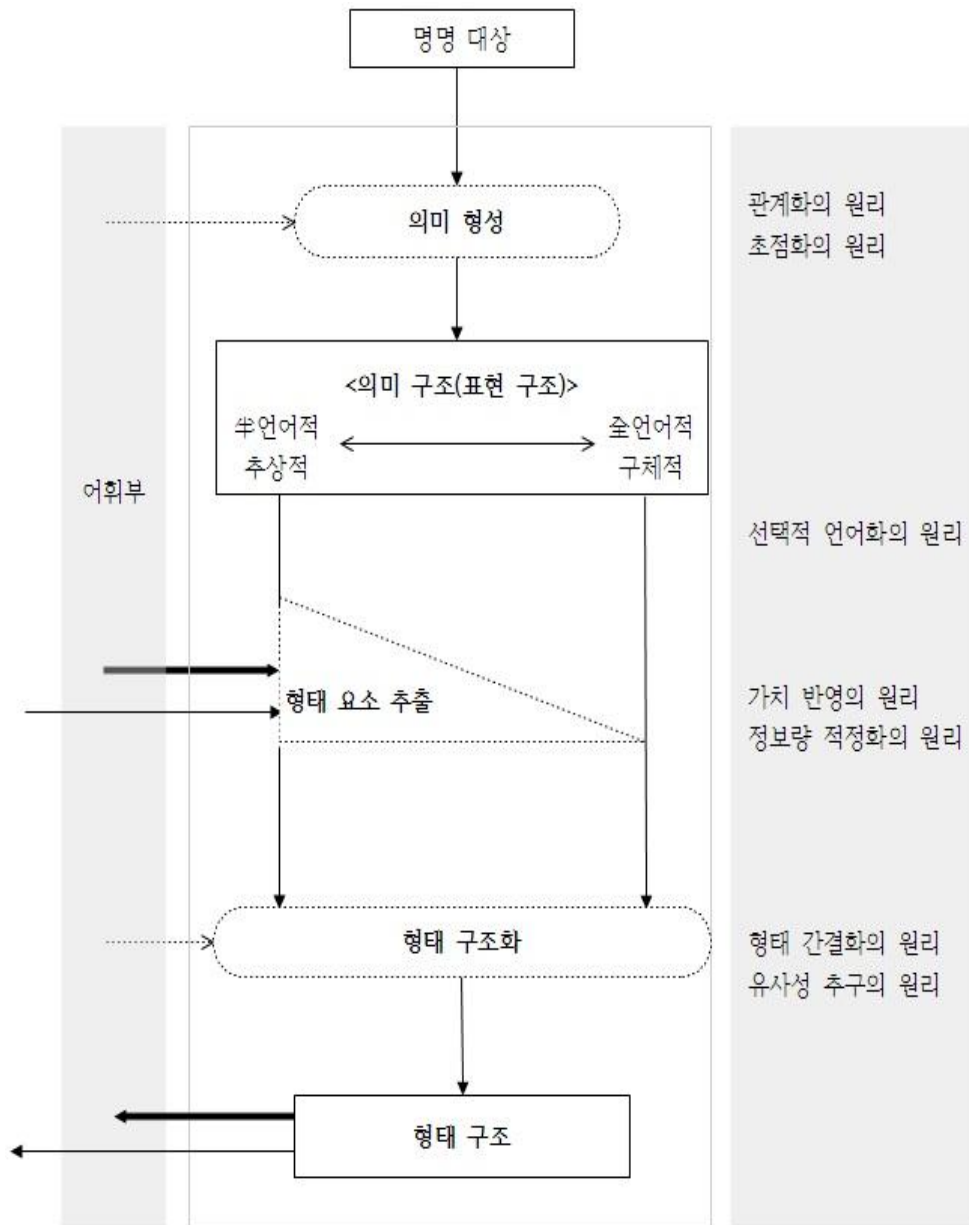
: 명명 화자는 해석성 및 단어성을 확보하기 위해 기존 단어와 비슷한 의미·형태 구조를 가진 단어를 형성하고자 한다.

- 대치를 통해 단어를 형성할 경우 의미 속성을 결합하는 경우에 비해 유사성을 확보하기 수월하다.
- 의미 속성을 결합하여 단어를 형성할 경우 형태 형성 과정에서 실재하는 표현들을 참조함으로써 기존 단어와의 유사성을 확보할 수 있다.

<표 32> 유사성 추구의 원리

이상 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성 원리를 살펴보았다. 앞서 언급한 바와 같이, 교육 장면을 전제한 본고의 단어 형성 원리는 구체적이고 설명적인 성격을 띤다. 그러하기에 명명 화자가 단어를 만드는 장면에서 이상의 원리는 ‘수행 전략이자 지침’으로 기능한다.

<그림 35>는 단어 형성 원리가 작용하는 국면을 고려하여 ‘단어 형성의 절차와 원리’를 한자리에 나타낸 것이다.



<그림 35> 표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리

## V. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 설계

본고는 지금까지의 논의를 통해 표현 과정을 중심으로 한 단어 형성의 절차와 원리를 도출하였다. 이는 단어 형성 교육을 위한 교육 언어학적 접근의 연구로, 단어 형성 교육 설계의 내용적 토대가 된다. 본 장에서는 이를 ‘가르칠 지식’의 수준으로 구현하기 위한 방향을 제시하기로 한다.<sup>163)</sup> 문법교육이라는 거시적인 틀 안에서 표현론적 관점의 단어 형성 교육이 어떠한 모습으로 자리할 수 있는지를 논의함으로써 본 연구의 실행성을 담보하고자 하는 것이다.

1절에서는 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 성격 및 목표를 명료화하고, 2절에서는 이를 실현하기 위한 교육 내용 구현 방향을 제안하기로 한다.

### 1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 성격과 목표

교육은 궁극적으로 바람직한 지향에 대한 판단에서 시작되는바(신명선, 2017: 202), 교육 내용을 논의하기에 앞서 그 성격 및 목표를 명확히 하는 작업이 필수적으로 요구된다. 이에 본 절에서는 성격과 목표를 기술함으로써 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 구도 및 방향을 명확히 하고자 한다.

교육의 성격을 기술하는 것은 표현론적 관점의 단어 형성 교육이 어떠한 구도로 설계되어야 하는지를 보이기 위함이다. 그리하여 ‘지식이 아닌 수행, 형태가 아닌 의미’가 중심이 되는 단어 형성 교육의 구도를 반영하여 ‘학습자 수행 중심의 내심

---

163) 제민경(2015: 187)은 Chevallard(1985)의 교수적 변환(Didactical Transposition) 논의를 참조하여 문법교육 실행에서의 지식 변환 층위를 다음과 같이 전제하였다. 제민경(2015)에서도 명시한 바 ①~④의 과정이 일방향적으로 전개되지 않기에, ‘단계’ 혹은 ‘절차’ 대신 ‘층위’라는 용어를 사용한 것으로 보인다.

- ① 학문적 지식: 학문적 지식1(기반 학문 연구자), 학문적 지식2(국어/문법교육 연구자)
- ② 가르칠 지식: 가르칠 지식1(교육과정 개발자), 가르칠 지식2(교과서 개발자), 가르칠 지식3(교사-수업 전)
- ③ 가르친 지식: 가르친 지식(교사)
- ④ 배운 지식: 배운 지식(학습자)

표현론적 관점에서 명명 활동을 분석한 본고의 연구는 ①의 ‘학문적 지식 2’를 구축하기 위한 것이었다. 그리하여 얻어진 결과가 ‘표현론적 관점의 단어 형성 절차 및 원리’이다. 이것이 교육의 거시 목표와 조화하여 정련되면 ②의 ‘가르칠 지식 1’에, 보다 세부적인 목표에 따라 구체화되면 ②의 ‘가르칠 지식2’에 이르게 될 것이다. 본 장의 목적은 ‘① 학문적 지식2’를 ‘② 가르칠 지식’의 층위로 변환하기 위한 방향을 제시하는 것이다.



적 교육’, ‘의미 중심의 통합적 교육’으로 그 성격을 규정하였다. 한편, 교육 목표 기술은 교육 내용 구체화를 위한 사전 작업의 일환으로 이루어졌다. 지식·수행·태도의 국면에서 상세 교육 목표를 기술함으로써 교육 내용 선정 및 구현의 근거를 구축하고자 하였다.

### 1.1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 성격

#### (1) 학습자 수행 중심의 내심적 교육

표현론적 관점의 단어 형성 교육은 ‘나’에 대한 앎을 토대로 세계를 인식하게 하는 교육의 방향을 상정하며, 이를 ‘단어 만들기 수행’과 ‘수행에 대한 메타 인식’이라는 두 축을 중심으로 구체화한다. 학습자의 단어 만들기 활동을 중심에 두고 그 인식의 지평을 넓혀 가는 교육의 구도를 전제하는 것이다. 이는 학습자와 단절된 외부적 지식을 중심으로 구성된 교육 내용을 일방적으로 수용하는 것이 아니라, 학습자의 내부에 존재하는 앎과 언어 능력을 토대로 인식과 수행 능력을 확장해 가는 것이기에 ‘내심적(內心的)’이다.<sup>164)</sup> 이하 ‘개인의 단어 만들기 활동’을 중심으로 단어 형성의 거시 구도를 이해하고 지식 및 태도를 명료화해 가는 교육의 구도를 상술하기로 한다.

#### ① 개인의 단어 형성 → 사회적 단어 형성

단어를 형성하는 행위는 개인 내적인 것이면서 동시에 사회적인 성격을 갖는다. 단어의 형성은 개별 화자의 머릿속에서 일어나는 개인적인 사건이다. 그러나 이때의 ‘개별 화자의 머릿속(=인지 체계)’이 그가 속한 언어 공동체와 매우 긴밀한 관계를 맺고 있다는 점, 그리고 새로이 만들어진 개인의 단어가 언어 공동체의 언어 재로 공공화될 가능성을 지닌다는 점 등을 고려하면 개별 화자의 단어 형성 행위는 지극히 ‘사회적인 것’이 된다.

그렇다면 단어 형성 교육은 어느 국면에 초점을 맞추어야 할까. 이와 관련하여

---

164) 이는 교육이 목표하는 바를 성취하기 위한 씨앗이 외부가 아닌 학습자 내부에 존재한다는 전제에 터한 것이다. 전혀 새로운 것을 배움으로써 새로운 앎을 창조하는 것이 아니라, 알고 있는 것을 체계화하고 정교화하는 것, 그리고 이미 행하던 일을 의식화함으로써 그 질을 높이는 것이 교육이다. 지식은 ‘밖에서’ 무엇인가를 주입함으로써 얻어지는 것이 아니라, 마음 ‘안에서’ 깨달음을 통해 얻어지는 것이기에(혼은숙, 1997: 43-44) 교수·학습 활동은 학습자와 가장 가까운 데에서 시작되어야 한다.

본고는 ‘표현 의도의 어휘적 실현’이라는 표현론적 관점에서 접근, 핵심적이면서도 필연적인 사건인 ‘개인의 단어 형성’을 교육의 중핵으로 삼고, 이를 토대로 단어 형성의 거시적(사회적) 국면을 이해해 가는 방향의 구도를 상정한다. 쉽게 말해, 표현하고자 하는 바를 단어라는 언어 형식으로 나타내는 과정에서 단어 형성이 가지는 ‘표현 행위’로서의 의미를 깨닫는 것이 우선되어야 한다는 말이다. 물론 개별 화자의 단어 형성은 수행에 대한 메타 점검, 모둠 활동을 통한 수용과 소통의 경험 등을 통해 사회적 인식으로 점차 확장된다.

이는 ‘단어 형성’이라는 현상의 외부에 존재하던 학습자를 그 중심에 옮겨 놓겠다는 의지의 표명이기도 하다. ‘개별 화자의 단어 형성 장면’을 주목한다는 것은 결국 언어 수행의 주체인 ‘학습자’를 주목하겠다는 의미이기 때문이다. 표현론적 관점의 단어 형성 교육은 이처럼 ‘단어 형성 주체’로서의 학습자를 상정하고, ‘단어 만들기’라는 개인적 경험을 구심점으로하여 ‘단어 형성’이라는 언어 현상의 다층적 국면들을 이해하도록 하는 교육을 지향한다는 점에서 학습자 중심적(learner-centric)이다.

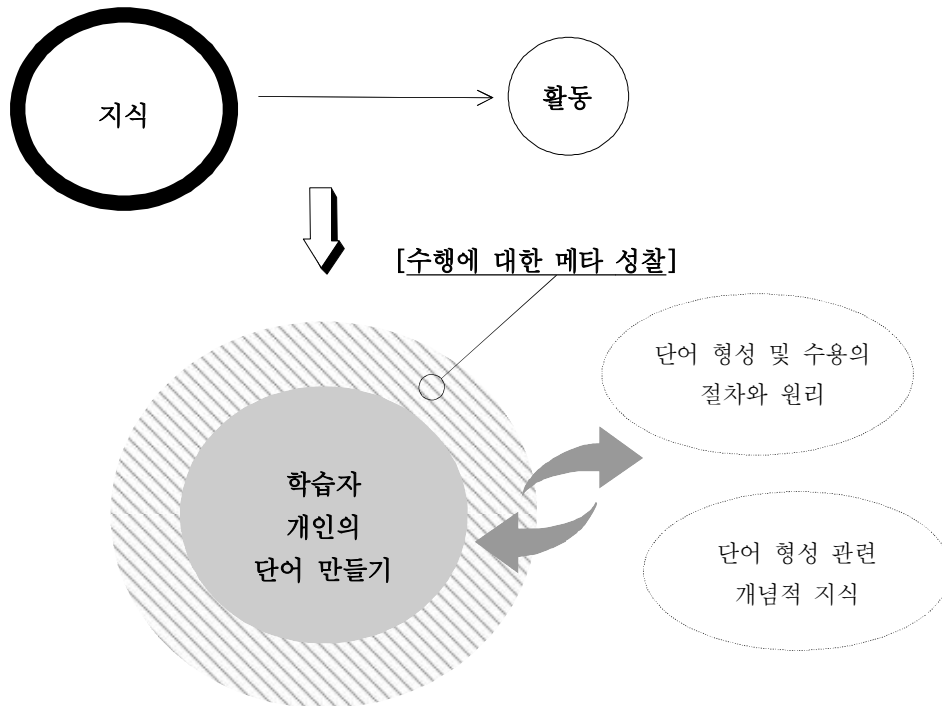
## ② 수행과 성찰의 경험 → 인식의 명료화

특별한 교육을 받지 않은 사람도 새로운 단어를 만들 수 있다. 이는 선형적이고 경험적인 언어 능력에 기반한다. 반면 ‘단어, 형태소, 어근, 접사, 합성어, 파생어’, ‘단어성, 소통성, 가치성’과 같은 개념적 지식 및 ‘관계화의 원리, 초점화의 원리, 선택적 언어화의 원리’와 같은 원리적 지식들은 의도된 경험, 즉 교육을 통해서 인식 가능하다.<sup>165)</sup> 본고는 이상의 지식들이 단어 형성 교육의 중핵이라 생각하지 않는다. 다만 본고에서 목표하는 바 ‘단어 형성에 관한 인식의 정립 및 이를 토대로 한 수행의 질적 향상’을 도모하기 위해서는 학습자의 외부에 존재하는 개념 혹은 원리적 지식들과의 ‘의식적인 만남’이 필요하다고 전제한다. 고로, 학습자 내면에 존재하는 맹아를 키우기 위한 마중물로서의 외적 지식을 학습자와 조우하게 할 방안을 찾는 것 또한 교육 내용 설계 차원에서 고민해야 할 일이다.<sup>166)</sup>

165) 물론 일상적 경험을 통해 스스로 개념 혹은 원리들을 인식해 나갈 가능성도 배제할 수 없다. 그러나 이들을 체계화하고 명료화하는 데에는 분명 활동이나 설명과 같은 교육적 ‘길잡이’가 필요하다.

166) ‘학습자’와 ‘지식’ 중 하나를 택하는 대신 이 둘을 유기적으로 연결할 방안을 찾고자 하는 것이다. 홍은숙(1997)은 명제적 지식이 깨달음의 결정체로서 그리고 교육의 다양한 측면의 논리적 전제로서 제 측면의 교육에 반드시 선행되어야 하는 교육 목표라는 주장을 비판하는

‘수행을 위한 수행, 일상적 수행’에서 한 단계 나아간 ‘인식적 수행’을 목표로 하기에, 표현론적 관점의 단어 형성 교육은 단어 형성의 의식적 맥락으로 작용하는 지식 및 태도 요인을 명료화하는 과정을 주요하게 다룬다. 이는 구조화된 활동을 통한 ‘수행 ⇄ 메타 인식’의 순환 구도를 통해 달성 가능하다.



<그림 36> 학습자 중심의 내심적 교육 구도

‘알면 할 수 있다, 혹은 알아야 할 수 있다’와 같은 주지주의적 신념 하에서 그 간의 단어 형성 교육은 ‘외부적 지식의 전달 → 적용(활동)’의 구도에서 크게 벗어나지 못한 채 제자리걸음을 해 왔다. 본고는 이러한 구도가 ‘단어 형성’이라는 일상적이고도 흥미로운 주제를 학습자로부터 멀어지게 하는 요인이 되었다고 판단하고<sup>167)</sup>, 가장 가깝고 친숙한 지점에서 교육을 시작, 그것을 토대로 인식의 영역을

한편, 지식이 깨달음의 찌꺼기로서 오히려 깨달음을 방해하고 외양의 지혜만을 추구하도록 하는 것이라는 지식 교육 무용론 역시 비판한다. 지식 교육은 절대적인 것이 아니고 교육의 목적에 따라 유연하게 적용되어야 하는 것이며, 학습자와 지식 역시 어느 하나를 강조하거나 선택해야 할 것이 아니라 교육의 양 축을 이루는 것임을 인정해야 한다고 보는 것이다(홍은숙, 1997: 45).

167) 단어 형성 단원의 본문은 주로 ‘단어와 형태소의 개념’에서 시작한다. 이후 ‘관련 개념 및

넓히고 정교화된 수행을 도모하는 교육의 구도를 상정하였다. 그리하여 ‘학습자 개인의 단어 만들기’를 중심에 두고 지식과 태도를 명료화해 가는 <그림 36>과 같은 내심적 교육 구도를 제안한다. 이하 논의될 바, 이상의 구도는 활동과 설명의 역동적 교호작용을 통해 실현 가능하다.

## (2) 의미 중심의 통합적 교육

표현론적 관점의 단어 형성 교육은 그간 크게 주목받지 못했던 ‘의도의 언표화’라는 단어 형성의 본질적 기능에 주목하고, ‘대상을 의미화하고 형태화하는’ 일련의 인지 과정을 초점화한다. 기존의 단어 형성 교육이 주로 ‘형태 구조’ 즉 ‘형태 결합 방식’에 초점을 두었다면, 본고에서 지향하는 바 표현론적 관점의 단어 형성 교육은 의미를 형성하고 이를 실현하기 위하여 전략적으로 언어 자원을 선택하고 구조화하는 인지 과정을 총체적으로 주목한다.

이상 ‘의미(의도)의 언어적 실현’이라는 전제를 앞세우면, 기존의 단어 형성 교육과는 달리 다음 두 가지 국면에서 ‘통합적’ 성격을 갖게 된다.

- ① 단어 형성 교육과 어휘 교육의 통합
- ② 합성(합성어)과 파생(파생어)의 통합

단어 형성의 주요 재료(단어 형성 요소) 및 결과물이 ‘어휘’라는 점, 어휘능력의 신장을 지향하는 어휘 교육의 구도와 표현 행위로서 단어 형성을 바라보는 단어 형성 교육의 구도가 닮아 있다는 점 등은 단어 형성 교육과 어휘 교육이 필연적 관계에 있음을 단적으로 보여 준다. 한편, ‘의미를 언어화하는 과정’에 초점을 두게 되면 복합어를 구성하는 요소의 문법적 지위에 따른 분류인 ‘합성과 파생’의 변별은 더 이상 절대적으로 중요한 교육 내용인 아닌 게 된다. 어근이든 접사든 특정 의미 단위를 언어화하는 데 활용되는 단어 형성 요소로서의 동등한 지위를 갖는 것으로 볼 수 있는 것이다.

이제 ‘단어 형성 교육과 어휘 교육의 통합’ ‘합성과 파생의 통합’으로 나누어 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 통합적 성격을 상세히 논의해 보기로 하자.

---

단어의 구조 알기 → 적용’ 구도의 내용 기술이 이어진 후 단원의 말미에 ‘새말 만들기’ 활동이 배치되는 것이 일반적이다. 이러한 구도 속에서 ‘단어 형성’이라는 일상적이고도 친숙한 주제는 형태소의 개념을 알고 합성, 파생 등의 적절한 형태론적 방법을 활용하여야 하는 어려운 교육 내용으로 전략하고 만다(박혜진, 2017: 71).

### ① 단어 형성 교육과 어휘 교육의 통합

표현론적 관점의 단어 형성 교육에서 강조하는 바 단어 형성의 동기는 대상을 ‘어휘적’으로 표현하고자 하는 욕구이며, 이를 실현하기 위해서는 ‘어휘 자원’을 적절하게 활용해야 한다. 그리고 그 결과물은 ‘어휘적 단어’이다. 이는 단어 형성 교육과 어휘 교육이 긴밀히 연관되어 있음을 의미한다.

---

현관문의 중간 조금 위쪽에 붙어 있어서 문을 열지 않고 바깥을 내다볼 수 있게 하는 유리 구멍: [?]<sup>168)</sup>

- 표현 동기: [?]에 대한 경제적 언어화
- 표현 과정:
  - [?]의 이름을 알고 있는가?
  - [?]와(/과) 비슷한 대상을 알고 있는가?
  - [?]을(/를) 보고 문득 떠오른 것이 있는가?
  - [?]의 주요 속성들을 떠올려 보자.
    - 기능: 내다보기, 방법, 도둑 방지, 안전...
    - 모양: 둥근 모양, 구멍, 홀(hole)...
    - 재질: 유리
    - 위치: 현관문, 도어(door)...
- ...
- [?]의 핵심적 속성을 추출하여 조합해 보자.
  - 현관문에, 밖을 내다보기 위해 달려 있는 유리 구멍
- [?]를 한 어절의 단어로 표현해 보자.
  - 문구멍, 현관문안전홀, 도어홀...

---

위 사례를 보면 ‘단어 형성’이 결국 적절한 표현을 찾아 표현 동기를 충족하는 과정임을 알 수 있다. 이는 어휘교육이 목표로 하는 바 주어진 상황 맥락에 맞게 정확한 어휘를 사용하여 표현하고 이해하는 능력과 밀접하다.<sup>169)</sup> 이처럼 의미 형성의 국면을 포괄하는 단어 형성 교육은 그 자체로 어휘교육적 성격을 갖는다. 본고는 바로 이 지점에 주목하여 단어 형성 교육과 어휘 교육을 통합적으로 설계하는 구도를 제안하고자 한다.

---

168) 김광해(1993: 297)에서 가져온 사례이며, 이하 맥락은 연구자가 구성한 것이다.

169) 이해·표현 차원에서의 전략적 활용 능력을 포함한 광의의 개념으로 어휘 능력을 규정한 논의로 신명선(2004, 2017), 구본관(2011), 이기연(2012) 등이 있다.

그동안 단어 형성 교육과 어휘 교육의 관계는 주로 ‘인과적’ 차원에서 논의되어 왔다. 다음 자료를 통해 확인할 수 있는 바 단어 형성 교육이 어휘력을 신장하고, 이를 매개로 의사 소통 능력과 관계 맺는다는 전제를 통해 단어 형성 교육의 실용적 가치를 지지하고자 했던 것이다. 아쉽게도 단어 형성 교육과 어휘 교육의 통합을 본격적으로 논의했다고는 볼 수는 없다.<sup>170)</sup>

“  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_”  
 ( \_\_\_\_\_, 1993: 304, \_\_\_\_\_ )

[6 04-02]

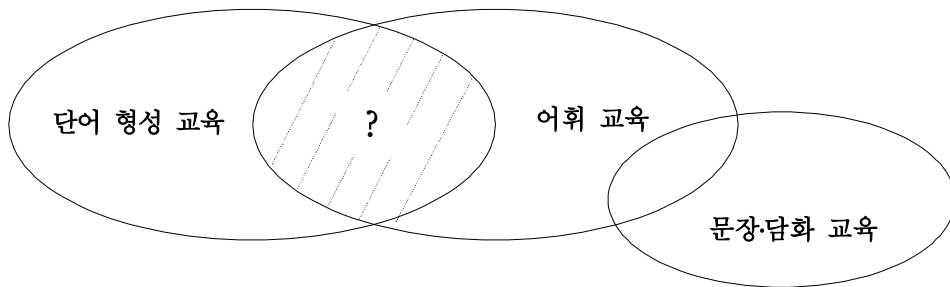
[6 04-02] \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ )  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ 가  
 \_\_\_\_\_ 가  
 \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_, 2015: 36-37, \_\_\_\_\_ )

170) 이관희(2015)에서도 이와 같은 문제의식을 확인할 수 있다. 그는 단어 형성법이 어휘력 신장의 측면에서 중요한 문법 지식으로 기능한다는 문법교육적 관점을 반영하면서도 교육 내용의 구현 과정에서는 이에 대한 고려를 충실히 하지 못하였음을 지적하고, 어휘력의 신장을 피하기 위하여 다음과 같은 요인들을 고려해야 함을 제안하였다. 본고는 이 중 ‘㉠’, ‘과정의 노출’에 주목한다. 결국 ‘결과로서의 지식’이 아닌 ‘수행 과정’으로 단어 형성에 접근할 때 단어 형성 교육과 어휘 교육이 역동적으로 조우할 수 있을 것이다.

- 기존 단어에 확장적으로 적용하여 어휘력의 신장을 피하기 위해서는 다음의 요인들을 고려하여 단어 형성법의 성취 기준 범위를 구획해야 한다.
  - ㉠ 단어 구성 요소로서의 형태소 분석의 의미를 단어 의미의 유추론적 추론의 측면에서 확보한다.
  - ㉡ 대치의 원리를 노출하여 단어의 분석과 형성 사이의 거리를 좁힌다.
  - ㉢ 학습자들이 생산성의 의미를 구성하게 하기 위해 형성소와 구성소 개념을 교육 내용에 포함한다.
  - ㉣ 생산성이 높은 한자어에 의한 단어의 형성을 교육 내용에 포함한다.
  - ㉤ 분석의 결과가 아닌 형성의 과정이 노출되도록 교육 내용을 조직한다.

(이관희, 2015: 210, 밑줄은 연구자)

본고는 단어 형성 교육과 어휘 교육의 인과적 관련성을 논하는 데에서 한 발 더 나아가, 단어 형성 과정과 어휘 사용 과정의 동형성에 주목, 이 둘의 접점을 본격적으로 논의하고자 한다. 아래 <그림 37>의 빗금 친 부분, ‘단어 형성 교육이자 어휘 교육인’ 장면이 존재함을 보이하고자 하는 것이다.



<그림 37> 단어 형성 교육과 어휘 교육의 접점

먼저, 단어 형성 교육 및 어휘교육에서 공통적으로 주목하는 ‘어휘부(lexicon)’에서 시작하여 <그림 37>의 빗금 친 부분에 접근해 보자. 어휘부 내의 어휘 요소들은 표현하고자 하는 바, 즉 의도를 언어적으로 실현하기 위한 언어적 자원으로 기능한다(물론 언어 표현을 이해하는 데 필요한 자원으로 기능하기도 한다). 그리고 이상의 자원을 ‘적확하게, 전략적으로’ 활용하는 것이 의사소통의 질을 좌우한다.

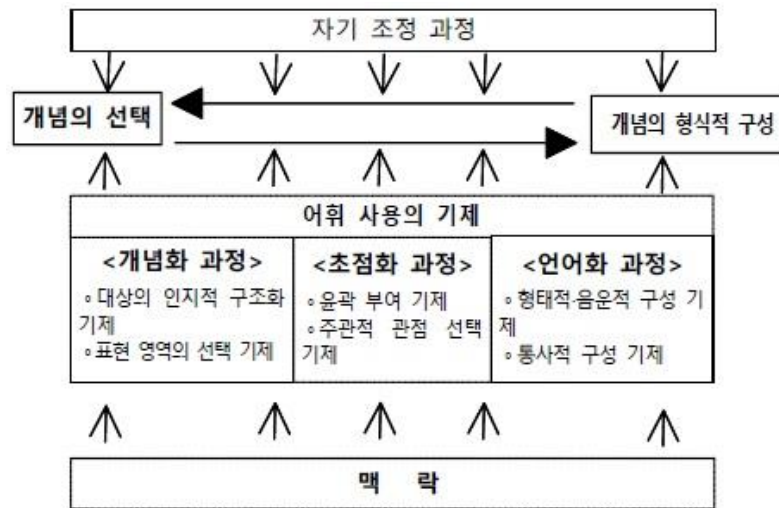
그런데 어휘부에 저장된 어휘 자원들은 통사 원자로서 문장 이상의 단위에 입력되어 의미를 실현하기도 하고, 단어 형성의 재료 및 틀로 활성화되어 단어 형성에 활용되기도 한다.<sup>171)</sup> 그간의 어휘 교육은 전자, 즉 문장 이상의 표현 교육과의 접점을 활발히 논의해 왔다. 문장에 쓰인 어휘의 의미를 다층적으로 해석하는 것, 의도를 효과적으로 표현하기 위해 전략적으로 어휘를 선택하여 문장을 구성하는 것 등은 모두 어휘 교육과 문장 이상의 언어 단위 교육과의 접점을 보여 주는 사례들이다.

반면 단어 형성 교육과 어휘 교육의 통합적 설계에 관해서는 본격적인 논의를 찾아보기 어렵다. 기존의 단어 형성 교육이 ‘의미를 언어화하는 총체적 과정’이 아

171) 의미 실현을 위한 전략적 선택이라는 점에서 어휘 선택은 단어 형성 맥락, 문장 형성 맥락에서 유사한 성격을 갖는다. 다만, 단어 형성 맥락에서는 단어성 등을 고려하게 되고, 문장 형성의 맥락에서는 통사 구조, 호응 등을 고려하게 된다는 점에서 차이가 있다.

닌 ‘형태 결합 구조’에 초점을 두었기에 어휘 교육과의 접점을 형성하기 어려웠을 것이다. 그러나 표현론적 관점의 단어 형성 교육, 다시 말해 의미를 언어화하기 위한 일련의 인지 과정을 초점화하는 단어 형성 교육은 어휘 교육과 상당한 맥락을 공유한다.

인지 언어학적 관점에 터하여 표현 과정에서의 어휘 사용 전략을 구체화한 신명선(2009)의 사례는 단어 형성 교육과 어휘 교육의 내용 및 방향이 상당한 접점을 형성하고 있음을 보여 주기에 충분하다. 잠시 신명선(2009)이 제안한 어휘 사용의 과정을 살펴보기로 하자.



<그림 38> 어휘 사용 전략(신명선, 2009: 122)

<그림 38>은 신명선(2009)에서 제시하고 있는 어휘 사용 전략으로, ‘언어화 과정’을 제외하면 본고에서 상정한 바 단어 형성의 인지적 과정과 상당히 닮아 있다.<sup>172)</sup> 위 전략을 실제 어휘 사용 맥락과 관련지어 구체화한 것이 <표 33>이다.

172) 개념화 과정은 대상을 존재론적으로 인식하고 범주화하는 과정에, 초점화 과정은 대상의 주요 속성을 선택하는 과정에 대응한다. 이는 본고의 ‘의미 형성 과정’에 상응하는 과정이라 할 수 있다. 다만, 본고에서 최종 단계로 ‘형태 구조화 단계’를 설정한 것과 달리, <그림 38>에서는 통사 구조상의 실현을 전제한 언어화 과정을 상정하고 있다.



오늘도 일간 신문에 한글 전용을 주장하는 글과 국한자 혼용을 주장하는 글 그리고 그 절충론을 주장하는 세 개의 글이 나란히 실렸다. 그리고 일반 국민의 여론을 수렴하는 듯한 기사가 게재되었다. 이와 같은 언론 ( )는 지난 50여 년간 한글날 전후로 줄기차게 이어진 문화면의 고정 메뉴였다.

✓ 학습자가 글을 쓰는 도중 ( ) 안에 어떤 단어를 넣을지 고민하는 상황

자기 조정 전략: ( ) 안에 ‘기사’라고 썼다가 지우고 더 적절한 표현을 생각함.		
	↓	↓
개념화 과정 (개념화 전략)	표현 대상을 인지적으로 구조화 - 경험을 좀 더 구체화시켜 보라 - 그것을 표현할 수 있는 방식으로 구조화해 보라	<b>【비슷한 일을 해마다 관례적으로 반복함】</b>
초점화 과정 (초점화 전략)	‘관례적’에 방점 비판적 입장의 견지 - 특히 강조하고자 하는 바가 무엇인지 구체화해 보아라	<b>【행사】</b> 일, 행사, 행태, 관례 중 ‘행사’ 선택
언어화 과정 (언어화 전략)	문맥, 호응, 통사 구조 등을 고려	<b>【행사】</b> 명사형 ‘행사’ 선택
	↑	↑
맥락 이용 전략: 괄호에는 문맥상 앞의 두 문장에 제시된 언론의 행위를 요약적으로 제시해 주는 말이 들어가야 한다.		

<표 33> 어휘 사용 과정의 예(신명선, 2009: 121-126을 토대로 재구성)

전략적으로 어휘를 선택하여 문장을 완성하는 <표 36>의 과정은 본고에서 논의한 단어 형성의 인지적 과정과 유사하다. 특히 ‘개념화 과정~초점화 과정’은 단어 형성 과정 중 의미 구조(onomasiological structure)를 형성하고 구체적으로 표현 단위를 선택하는 단계와 흡사하다. 다음은 ‘언어화 과정’에서 나타난다. 문맥, 호응, 통사 구조 등을 고려하여 어휘를 선택하고 적절한 굴절형을 사용하는 것이 ‘어휘↔통사’ 차원의 사용 과정이라면, 표현 구조를 나타내 줄 단어 형성 요소로서 어휘를 추출, 단어성, 가치성 등의 요건을 고려하여 최종 형태를 결정하는 것이

‘단어 형성↔어휘’ 차원의 언어화 과정인 것이다.

표현 의도를 실현하기 위해 어휘부 내의 자원을 단어 형성 요소로 적극 활용하는 행위, 단어 형성의 맥락 및 의미를 추론하는 행위 등은 그 자체로 어휘 교육의 한 장면일 수 있다. ‘어휘 자원을 전략적으로 활용하여 새로운 어휘 자원을 만들어 내는’ 단어 형성 활동, 혹은 어휘 자원을 전략적으로 활용하여 낯선 어휘를 풍성하게 이해해 내는 단어 이해 활동은 단어 형성 교육인 동시에 어휘교육이라 할 수 있다.<sup>173)</sup>

이상 살펴본 바와 같이 본고에서 지향하는 ‘의미 중심’ ‘수행 중심’, ‘표현 중심’ 단어 형성 교육은 ‘어휘 교육’과 매우 밀접한 관계를 맺고 있다. 어떤 부분에서는 어휘 교육 그 자체일 수도 있다.<sup>174)</sup> 단어 형성이라는 것이 결국 어휘 단위를 활용하여 어휘 단위를 생산하는 일인바, 단어 형성 교육과 어휘 교육의 영역이 포개어지는 것은 의당 자연스러운 것이다.<sup>175)</sup> 그리하여 표현론적 관점의 단어 형성 교육은 ‘단어 형성 교육이 어휘 능력과 상통한다는 전제, 즉 단어 형성 교육이 그 자체로 어휘 교육의 면모를 가져야 한다는 전제’ 하에 교육 내용을 설계한다.

## ② 파생과 합성의 통합

표현론적 관점의 단어 형성 교육은 파생과 합성의 경계에 대해서도 열린 관점을

---

173) 신명선(2017<sup>1)</sup>)에서는 어휘 능력을 신장시키기 위해서는 어휘에 관한 지식 학습뿐만 아니라 어휘 이해/표현 활동이 필요한데 지식 학습에 비해 후자의 경우 교육의 실천이 체계적으로, 혹은 효과적으로 이루어지기 녹록치 않은 점을 한계로 지적하였다. 또, 의사소통 활동과 통합되는 것이 합리적임을 인정하면서도 어휘 능력이 의사소통능력과의 긴밀성 때문에 의사소통 활동을 통한 어휘교육 시 어휘 능력이 독립적으로 표면화되기 어렵다는 한계도 지적하였다(신명선, 2017<sup>1)</sup>: 204). 이와 비교하여 단어 형성 장면과 통합된 어휘 교육은 한층 더 ‘어휘교육적’인 면모를 보인다고 할 수 있다.

174) 기실 언어 교육의 모든 국면은 분절적이지 않으며, ‘학습자, 의미, 소통’과 같은 키워드로 통합 가능한 면모를 지니고 있다. ‘어휘’라는 핵심 단위를 공유하는 단어 형성 교육과 어휘 교육은 그 중에서도 특히 분절하여 다루기 어려운 교육 영역이라 할 수 있다.

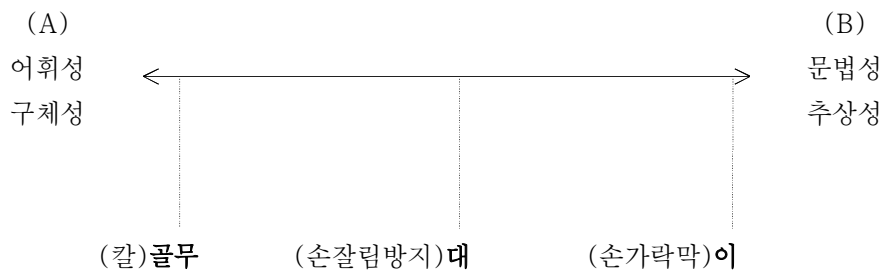
175) 단어 형성 교육과 어휘 교육을 분절해 놓은 것은 교육과정상의 체계일 뿐이지, 이 둘의 영역이 분명히 나누어져야 할 필연적 이유는 없다. 본고는 오히려 단어 형성 교육과 어휘 교육이 보다 긴밀한 관련성 속에서 이루어져야 한다고 제안한다. 단어 형성에서 논하는 단어는 문법적 단어 즉 ‘품사’와 함께 논할 성격의 단어가 아니다. 그러나 그간 단어 형성 교육은 품사와 함께 ‘단어’라는 대단원 하에서 주로 다루어져 왔으며, 이에 대한 비판 역시 꾸준히 제기되어 왔다. 최경봉(2006)은 단어형성법이 파생어와 합성어를 생성하는 원리를 다룬다는 점에서 어휘력을 설명하는 단원의 한 항목으로 배치되어야 하며, 특히 ‘어휘력 기르기’의 일종으로 표현의 확대 부분에서 다루어져야 함을 제안하였다. 구본관(2011), 정한데로(2014), 박혜진(2017) 역시 어휘 교육 차원에서 단어 형성 교육을 논의하고 있어 참조된다.

취한다. 기존의 단어 형성 교육에서는 단어 형성의 방법을 합성, 파생, 축약 등으로 유형화하고, 복합어를 ‘합성어, 파생어, 기타(혼성어, 두문자어 등)’로 나누는 것이 일반적이었다. 합성과 파생을 단어를 형성하는 주요 방법으로 본 것이다.

어근과 어근을 결합하거나 어근과 접사를 결합하는 것은 단어 형성의 가장 전형적인 방법인바, 이들이 단어 형성 교육에서 주요한 위치를 점하는 것은 자연스러운 현상이다. 그러나 어근과 접사는 그 문법적 지위가 다를 뿐 의미를 구현하기 위한 선택항으로서는 동등한 지위를 가지는 경우가 많다. 또, 파생과 합성은 결합 요소의 문법적 성격에 따른 분류에서 기인한 개념으로, ‘결합, 대치, 절단’과 같은 수행적 차원의 단어 형성 방법과는 개념적으로 층위를 달리 한다.

이에 ‘파생’과 ‘합성’이라는 개념을 가르치고, 이를 방법론적으로 직접 적용하여 단어를 만들게 하거나, 복합어를 파생어와 합성어로 분류하게 하는 것을 교육의 최종 목표로 삼는 것은 적절하지 않다. 이보다는 표현의 맥락에서 ‘단어 형성 요소’로서 어근과 접사의 특성을 탐구하고 이를 적절하게 활용하게 하는 방안을 생각할 수 있다. 어휘 요소와 접사의 차이에 주목하기보다는 의미 구현을 위해 활용되는 자원으로서의 공통점에 주목하는 것이다. 실제로 학습자들은 의미를 언어화하기 위해 어휘부 내의 자원을 활용하는 과정에서 그들의 문법적 성격을 고려하기보다는 의미적·구조적으로 적합한 형태를 찾는 데 더 주력하는 것으로 확인되었다.

결국 의미기능을 강조하는 표현론적 관점의 단어 형성 교육에서 학습자가 만나는 것은 구분해야 할 개념으로서의 ‘합성과 파생’이 아니라 어휘성, 즉 의미 구체성이 높은 단어 형성 요소(어근)와 어휘성이 약하고 문법성이 높은 단어 형성 요소(접사)이다.



<그림 39> 단어 형성 요소의 성격

명명 화자가 단어 형성 시 활용하게 되는 요소들은 <그림 39>의 (A)와 (B) 사이 어딘가에 놓일 수 있는데, 이는 상대적이고 연속적인 성격을 갖는 것이지 이분법적 지위를 갖는 것은 아니다. ‘골무’는 어휘적 의미가 강하고 그것이 지칭하는 대상이 비교적 명확한 구체 어휘이므로 (A)에 근접하게 자리한다. 반면 ‘-이’는 명사를 만드는 기능이 추가 되는 문법적 형태소이기에 (B)와 근접하게 자리한다. ‘-대(帶)’는 ‘띠 모양의 물건’을 뜻하는 형태로, ‘골무’에 비해서는 구체성이 떨어지지만 ‘-이’와 비교해서는 어휘성과 구체성이 높아 (A)와 (B)의 중간 정도에 자리하게 된다.

이들의 문법적 지위만을 고려한다면 접사인 ‘-대’와 ‘-이’는 파생어 형성에 참여하는 접사로서 동일하게 취급될 것이고, 이들을 포함한 복합어인 ‘손잡림방지대, 손가락막이’가 합성어인지 파생어인지가 중요한 논점이 될 것이다. 그러나 의미 구현의 맥락에서 이들의 성격을 연속선상으로 바라본다면 이러한 이분법적 논의에서 오는 불필요한 인지적 부담을 줄이고 어근과 접사의 특징과 그로 인한 단어 형성 과정에서의 기능을 보다 자연스럽게 이해할 수 있을 것이다.<sup>176)</sup>

## 1.2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표

교육 목표를 설정하는 것은 ‘가르치고 배워야 할 바’를 분명히 하는 작업으로, 향후 교육 내용 설계의 주축이 된다(고영화, 2009: 8). 따라서 교육 내용을 설계 하기에 앞서 교육 목표를 구체화하는 작업이 필수적으로 요구된다. 이에 본고는 단어 형성 교육을 통해 길러 내고자 하는 학습자의 상을 명확히 하고, 가능한 한 상세히 교육 목표를 기술함으로써 표현론적 관점의 단어형성 교육이 다루어야 할 교육 내용 및 구현 방법에 관한 근거를 마련하고자 한다.

단어 형성 교육을 받은 학습자는 그렇지 않은 학습자보다 단어를 더 잘 이해하고, 더 잘 만들 수 있을까? ‘그렇지 않다’라고 답할 수도 있고 ‘그렇다’라고 답할 수도 있다. 전자는 모어 화자라면 대부분 특별한 교육 없이 복합어의 의미를 파악할 수 있고, 또 새로운 단어를 만들어 낼 수 있다는 사실에 주목한 대답이다. 또한 ‘단어 형성’이라는 수행의 특성상 ‘잘함과 못함’의 기준을 명확히 규정할 수 없다는

176) 단어 형성 요소가 어근 아니면 접사라는 이분법적 지위를 갖는다는 전제는 어휘적 의미가 강한 접사를 인지하는 장면에서 학습자에게 혼란을 주기에 충분했다. 이에 박혜진(2010), 정병철(2012) 등은 어근 혹은 접사라는 문법적 지위의 가변성을 인정하고, 그 자체를 교육 내용화하는 방향을 제안하기도 하였다.

것도 전자의 입장을 지지한다.<sup>177)</sup> 반면, ‘명료한 언어 인식에 근거한 수행’을 ‘질적으로 높은 수행’으로 본다면, 후자의 입장에 설 수 있다. 즉, 단어 형성 교육을 통해 일상적으로 행하던 단어 이해 및 형성 행위의 의미를 인식하고, 관련 지식 및 가치를 명료화함으로써 보다 ‘능동적이고 주체적인’ 수행이 가능하다고 보는 것이다. 이때의 수행은 ‘인식을 동반한 수행’ 다시 말해 ‘성찰적 수행’이다.<sup>178)</sup>

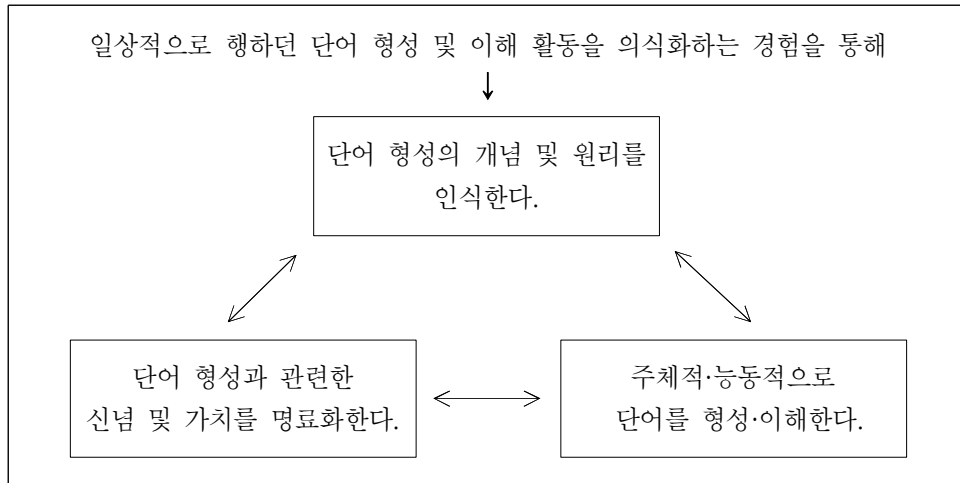
본고가 단어 형성 교육을 통해 달성하고자 하는 바가 바로 여기에 있다. 단어 형성 교육을 통해 일상적으로 행하던 단어 이해 및 형성을 ‘의식적 행위’로 옮겨옴으로써 한 단계 주체적이고 능동적인 수행을 가능케 하고자 하는 것이다. 이에 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표는 <표 34>와 같이 인식과 수행의 국면을 아울러 기술된다. ‘잘 아는 것’도 목표이고, ‘잘 하는 것’도 목표인 것이다. 단 이때 ‘잘 아는 것’은 자기화되지 않은 외적 지식을 단순히 외우고 있는 상태를 의미하지 않는다. 단어 형성과 관련한 개념적·원리적 지식을 실제 수행과 관련지어 이해할 수 있는 것, 또 단어 형성과 관련한 자신의 신념을 명료하게 인식함으로써 주체적 태도를 정립하는 것을 의미하는 것이다. ‘잘 하는 것’ 역시 조건 없는 유창함이 아닌, ‘주체적으로 정립된 언어 의식을 바탕으로 한’ ‘성찰적·능동적·비판적 수행’을 의미한다.<sup>179)</sup>

---

177) 이는 문법교육을 받지 않은 사람과 그렇지 않은 사람의 언어 수행에서 유의미한 차이를 발견할 수 없다는 것을 근거로 문법교육 무용론을 주장했던 일군의 입장과 상통하는 것이기도 하다.

178) 관련하여 문법 교육의 목표가 인식에 있음을 논의한 남가영(2003), 주세형(2005) 등이 주목된다. 남가영(2003: 21)은 의식적으로 언어를 인식하고 사용할 수 있는 상태, 즉 언어에 대한 인지(cognitive about language)가 가능한 상태를 메타 언어적 활동의 개념으로 설명하면서, 이를 문법교육을 받은 학습자의 이상적 모습으로 설정하였다. 주세형(2005: 45)은 일상에서 자신과 관계없는 문제로 생각했던 국어사용과 관련된 모든 문제들에 대해, 자신이 주체가 되어 적극적으로 인식하고 의미를 부여하는 것을 ‘지식의 인식성 강화’라 보고, 이것을 문법 학습의 최종 목표로 삼아야 한다고 보았다. 남가영(2003)이 ‘언어’를 초점화한 인식에 주목하였다면, 주세형(2005)은 언어 현상과 그 안에 자리하는 자신을 메타적으로 인식하고 주체적 태도를 정립하는 등 보다 넓은 의미의 인식을 설정하였음을 알 수 있다. 본고는 이 두 차원 모두를 단어 형성 교육이 지향해야 할 인식 차원의 주요 목표로 설정한다.

179) 물론 숙달된 화자의 경우 ‘의식적 수행’의 단계를 넘어 ‘의식하지 않아도 적절히 수행할 수 있는’ 수준에 다다를 수 있을 것이다. 후술할 바 ‘무의식적 유능감’의 경지이다.



<표 34> 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표

본고가 상정하는 교육받은 인간은 주체적 인식 능력 및 판단 능력을 바탕으로 언어생활을 영위할 수 있는 언어 주체이다. 일상적으로 행하던 언어 수행을 의식화하는 경험을 통해 단어 형성의 의미, 수행 원리 등을 깨닫는 한편(지식), 단어 형성과 관련하여 자신이 가진 신념 및 가치를 명료화함으로써(태도), 일상적·무의식적 수행에서 한 발 더 나아가 ‘의식적이고 성찰적인 수행’을 할 수 있도록 하는 것(수행)이 단어 형성교육이 지향하는 목표인 것이다. 물론 이때 지식·태도·수행 차원의 목표는 선후의 관계가 아닌 ‘상승적 순환 관계’에 놓여 있음을 전제한다.

<표 35>는 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 목표를 ‘지식·태도·수행’차원으로 나누어 상세 기술한 것으로, 국가 수준의 교육과정에 견주면 세부 성취기준에 준한다. 이어지는 2절에서는 각 성취기준을 달성하기 위한 교육 방향을 논의하는 가운데 핵심 교육 내용을 도출하고, 이를 교수·학습의 층위를 고려하여 구체화하기 위한 방법을 제안하기로 한다.

(표현론적 관점의) 단어 형성 교육의 상세 목표

지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개념적 지식의 내면화</li> <li>• 원리적 지식의 발견 및 명료화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘표현 행위’로서의 의미에 주목하여 단어 및 단어 형성의 개념을 이해한다.</li> <li>• 단어 형성의 맥락과 관련지어 단어 형성 요소의 개념 및 특성을 이해한다.</li> <li>• 단어 형성의 맥락과 관련지어 어종의 개념 및 언어적, 사회·문화적 특성을 이해한다.</li> <li>• 단어의 형식·의미·가치적 특성을 고려하여 단어의 수용 준거를 이해한다.</li> <li>• 표현 의도를 언표화하는 전략으로서 단어 형성의 원리를 이해한다.</li> </ul>
태도	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 언어 주체로서의 정체성 확립</li> <li>• 신념 및 가치의 명료화</li> <li>• 단어의 형성 및 이해와 관련한 비판적 언어 인식의 확립</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 언어 주체로서의 정체성을 자각하고 주체적·능동적으로 단어를 형성하고 이해하는 태도를 갖는다.</li> <li>• 어종 활용과 관련하여 추구하는 가치를 명확히 하고, 언어 수행에 있어 주체적 태도를 갖는다.</li> <li>• 언어 표현의 의미를 비판적으로 성찰하는 태도를 갖는다.</li> </ul>
수행	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주체적·능동적 단어 형성 및 이해</li> <li>• 메타 인식을 동반한 성찰적 단어 형성 및 이해</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수행 과정을 인식하며 표현 의도를 달성하기 위한 적절한 단어를 형성한다.</li> <li>• 준거를 들어 새말의 적절성을 평가한다.</li> <li>• 형성 맥락을 고려하여 단어 형성 과정을 추론하고, 복합어의 의미를 다층적으로 이해한다.</li> </ul>

<표 35> 표현론적 관점의 단어 형성 교육 목표 상세화

## 2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 실제

본 절에서는 1절에서 상세화한 교육 목표를 토대로 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용을 선정하고, 이를 구체화하는 작업을 진행하기로 한다.<sup>180)</sup> 교육 목표 달성을 위해 ‘알아야 할 것’과 ‘경험해야 할 것’이 교육 내용으로 선정되며, 이는 다시 교수·학습 층위를 고려하여 ‘설명과 활동’의 형식으로 구체화된다.<sup>181)</sup>

### 2.1. 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 선정

#### (1) 지식 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용

지식 차원의 교육 목표는 단어 형성과 관련한 개념적·원리적 지식을 구성하고 내면화하는 것이다. 이때 중요한 것은 지식을 ‘수용’하기만 하는 것이 아니라 ‘구성’한다는 점이다. 학습자가 주체가 되어 ‘발견하고, 구체화하고, 체계화하는’ 등의 구성 과정을 거쳐 내면화된 지식이야말로 단어 형성과 관련한 인식 능력의 신장으로 귀결될 수 있을 것이다.

그렇다면, 학습자가 단어 형성 교육을 통해 내면화해야 할 지식에는 구체적으로 무엇이 있을까? 첫 번째는 ‘단어 및 단어 형성의 본질’이다. 단어가 무엇인지, 그리고 단어 형성이 언어생활과 관련하여 어떠한 의미를 갖는지를 인식하는 것은 단어 형성의 원리를 심층적으로 이해하고 단어 형성 행위에 모종의 가치를 부여하는 데 기여한다. 그리고 이는 단어 형성과 관련한 주체적·능동적 태도를 정립하기 위한 토대가 된다.

이때 중요한 것은 단어 형성 교육의 맥락에 부합하는 단어의 개념 및 단어 형성의 개념을 정립하는 것이다. 단어의 개념을 정의하는 것이 쉽지 않음은 주지의 사실인바, 단어 형성 교육에서 단어 개념을 정의할 필요가 있다면 교수·학습 맥락에

---

180) 이는 다소 추상적이고 이론적인 논의를 실체화하기 위한 작업이다. 이하 기술하게 될 구체화된 교육 내용 및 방법들은 유일하고 절대적인 것이 아닌 하나의 ‘가능태’일 뿐이다. 이 외에도 ‘표현 행위로서의 단어 형성’이라는 거시적인 관점을 공유하는 다양한 교육적 실천이 얼마든지 가능성을 명확히 해 두고자 한다.

181) 교육 내용으로 선정하게 될 지식과 수행은 항목(요소)으로서의 성격을 갖는다. 하여 이것이 학습자와 만나기 위해서는 교수·학습의 맥락을 고려한 구조와 언어로 다시금 구체화되어야 한다. 단적인 예로, 단어 수용의 주요 준거 중 하나인 ‘단어성’이라는 개념은 실제 교수·학습 장면에서 ‘단어다움’이라는 용어로 소통될 수 있으며, 단어 이외의 단위와 비교 설명하는 방식, 새말에 대한 평가 활동을 통해 발견해 가는 방식 등으로 구체화된다. 이와 관련해서는 2.2.에서 상세히 다루기로 한다.



결맞은 단어의 개념을 교육 내용화할 필요가 있다.<sup>182)</sup> 문법적 단어와 대비하여 ‘어휘적 단어’로서 단어를 개념화하되<sup>183)</sup>, 그것이 의도의 언표화를 위하여 언중에 의해 ‘형성되는 것’임을 주지할 수 있어야 할 것이다.<sup>184)</sup>

단어 형성 요소 역시 형성의 맥락과 관련하여 유의미한 방향으로 교육 내용화될 필요가 있다. 단어 형성 맥락과 관련지어 단어를 형성하는 요소들의 특성 및 기능을 인식할 수 있도록 해야 하는 것이다.<sup>185)</sup> 앞서 논의한 바와 같이 단어 형성 요소의 어휘적 구체성을 비교하게 하거나, 의미기능별로 접사를 활용해 보게 하는 등의 방법으로 단어 형성 요소를 교육 내용화할 수 있을 것이다. 이때 단어를 형성하는 데 활용되는 요소들이 어근인지 접사인지, 나아가 이들을 재료로 형성된

182) 심화 선택 단계의 문법 교과서에서 널리 쓰이는 단어의 정의는 ‘자립할 수 있는 말 또는 자립할 수 있는 형태소에 붙어서 쉽게 분리할 수 있는 말’이다. 이는 품사 체계를 고려한 지극히 형식적인 정의로, ‘의도를 어휘적으로 표현한 언어 단위’라는 단어 형성 맥락에서의 단어의 개념과 상당한 거리가 있다.

183) 최형용(2016)은 분류 지향적 개념인 품사 분류를 위한 단어의 개념과 형성 지향적 개념인 단어 형성을 위한 단어의 개념을 구분하고, 단어 형성에서의 단어는 ‘어휘적 단어’에 해당한다고 명시하고 있다(최형용, 2016: 313-316). 단어 형성 교육의 대상이 되는 단어는 바로 이 ‘어휘적 단어’이며, 이것이 형성되고 소통되는 차원을 고려하여 ‘단어 형성’이라는 언어 현상을 이해하도록 해야 한다.

문장	책상 위에 책들이 많았다.	형태론의 연구 대상
단어 개념	책상, 위에, 책들이, 많았다	형태소의 교체
음운론적 단어	책상, 위, 에, 책, 들, 이, 많, 았, 다	형태소의 교체
문법적 단어1	책상, 위, 에, 책, 들, 이, 많, 았, 다	품사의 분류
문법적 단어2	에, 들, 이, 았, 다	
어휘적 단어	책상, 위, 책, 많	단어의 형성

<표 36> 단어의 개념(최형용, 2016: 80, 밑줄은 연구자)

184) 이와 관련하여 생성적 관점에서 문장 구성 능력의 신장을 위한 교육 내용을 구안하고자 한 이지수(2010)의 문장에 대한 정의가 주목된다. 그는 문장의 개념을 교육 내용화함에 있어 문장의 물리적 실현태를 인지하게 하는 것이 아니라 문장이 글을 이루는 기본 단위이며 하나의 생각을 완결된 형태로 담아내는 언어 단위라는 것을 인식하게 해야 한다고 제안한다. ‘문장 분석 교육’이 아닌 ‘문장 구성 교육’을 위해서는 표현 행위로서 ‘생동하는’ 문장 개념을 인식하도록 해야 한다고 본 것 것이다(이지수, 2010: 64). 본고가 ‘단어’ 및 ‘단어 형성’을 개념화하는 방향도 이와 같다.

185) 관련하여 단어보다 작은 요소라는 이유로 단어 형성에 앞서 제시되었던 ‘형태소’ 개념 및 분류 체계에 대한 교육적 가치를 반성적으로 고찰할 필요가 있다. 형태소가 단어보다 작은 단위이기 때문에 단어라는 개념에 앞서 형태소 개념을 알게 하고, 형태소의 분류 체계를 익힐 수 있게 해야 한다는 것은 교육적으로 논리적이지 않다. 자립 형태소와 의존 형태소, 실질 형태소와 형식 형태소를 구분하여 인식하는 것이 단어 형성과 얼마나 밀접한 관련이 있을까? 오히려 인지적 부담만 부가하는 것이 아닌가에 대한 고민이 필요하다.

단어가 합성어인지 파생어인지를 구별하는 것 자체가 목적이 되지 않도록 유의해야 한다.

그간 단어 형성 교육에서 어종에 관한 문제는 ‘우리말을 살려 쓰고 발전시켜 나가고자 하는 태도의 함양’, 그리고 ‘국어 순화 활동’ 등과 관련지어 교수·학습되어 왔다. 그러나 명명 활동 양상을 분석하는 과정에서 확인한 바, 단어 형성 교육에서 어종의 문제는 일방향적인 선호 의식을 심어 주는 데에서 한 발 더 나아가 앎과 신념에 근거한 주체적 선택이 가능한 학습자를 길러내는 방향으로 설계되어야 함을 알 수 있었다. 그리하여 지식과 관련하여서는 각 어종의 기원 및 언어적, 사회·문화적 특징을 이해하는 목표가 설정된 것이다.

언어 체계 내에서 한자어와 외래어가 담당하는 역할을 무시할 수 없는 현 시점에서 무조건적인 고유어 사용을 유도할 수만은 없다. 대신 ‘단어 형성 시 왜 특정 어종을 선택하는가’에 대해 스스로 답하고 반성할 수 있는 인식 능력을 키워 주어야 한다. 고유어, 한자어, 외래어가 사회·문화적으로 어떠한 역할을 하는지를 아는 것, 각 언어가 가진 언어적 특성이 단어 형성 시 어떠한 장단으로 작용하는지를 인지하는 것 등이 그 토대가 된다. 이러한 앎은 특정 어종에 대한 신념적 선호 의식과 결합하여 주체적 태도를 형성하는 데 기여할 것이다.

단어의 수용 준거는 ‘적절한 단어’와 ‘부적절한 단어’를 가르는 준거를 말한다. 교육을 받지 않은 화자들도 특정 단어의 적절성에 대한 직관적 판단을 내릴 수 있다. 그러나 ‘직관적 판단’은 그 이후의 문제 해결적 사고를 보장하지 못한다. ‘왜 부적절한가(=무엇이 문제인가)’에 관한 명확한 인식을 동반하지 않을 경우 ‘어떻게 해결할 것인가’로 나아갈 수 없는 것이다. 이에 본고는 새로이 형성된 단어의 적절성을 평가하고 개선하기 위한 기준으로서 ‘단어의 수용 준거’를 이해하는 것을 지식 차원에서 달성해야 할 주요 목표의 하나로 설정하였다. 이때의 수용 준거는 기능적, 형식적, 사회·문화적 차원에서 두루 설정될 수 있는 것으로 활동을 통해 스스로 구성해 나가는 것을 우선하되, 이와 더불어 ‘이해 가능성, 단어다움, 가치로움’ 등 합의된 수용 준거를 참조점으로 제공하여 인식을 체계화하는 데 활용할 수도 있다.<sup>186)</sup>

186) IV장 2절의 ‘단어의 수용 준거(소통성, 단어성, 가치성)’가 교육 내용 구안의 근거가 될 수 있다. 학습자들의 명명 활동을 분석하는 과정에서 확인한 바, 새로운 단어에 대한 ‘근거 있는 평가’를 하지 못 하는 경우가 많았다. 결국 교육적으로 필요한 것은 ‘좋다, 나쁘다’와 같은 일차원적인 평가를 넘어 ‘근거 있는, 논리적인’ 평가를 가능하게 하는 준거이다. 물론, ‘소통성, 단어성, 가치성’ 등의 이론적 용어는 교수·학습의 수준에 맞추어 ‘이해 가능성, 단어다움, 가치로움’ 등의 친숙한 용어로 변환되어 활용할 수 있다.

단어 형성의 원리는 상당 부분 학습자에게 내재되어 있다. 그러나 이는 대부분 무의식적 차원의 것으로서, 수행 과정에서 문제에 봉착했을 때 의식적으로 꺼내어 쓸 수 있는 전략으로 체계화되어 있지는 않다. 이에 단어 형성의 제 국면에서 더 나은 결과를 도모하기 위해 부러 쓸 수 있는 단어 형성 원리를 내면화하는 것 또한 지식 차원에서 고려해야 할 주요 목표가 된다. 절차적 지식의 성격을 갖는 단어 형성 원리는 ‘수행과 이에 대한 메타 인식, 문제 해결 경험’ 등을 통해 발견되고 체화될 수 있다. 다만, 단어 형성 과정에서 발상을 다양화할 수 있도록 유도하거나, 스스로 해결하지 못하는 문제를 해결하기 위한 전략을 제공해야 할 때, 경험을 통해 발견한 원리를 체계적으로 정련하도록 지도할 때에는 ‘표현 과정 중심의 단어 형성 원리(IV장 2절)’를 참조점으로 제공할 수 있을 것이다.<sup>187)</sup>

## (2) 수행 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용

표현론적 관점에서 단어 형성은 ‘의도하는 바를 간결한 형식, 즉 어휘적으로 언표화하는 행위’이다. 그러하기에 ‘의도하는 바를 적절한 어휘 형식으로 언표화하는 능력을 기르는 것’을 수행 차원의 목표로 설정할 수 있다. 그런데, 이때의 수행은 일상적·무의식적으로 행하는 수행과는 차별된다. 단어 형성 교육을 받은 학습자는 자신의 수행을 메타적으로 인식하는 가운데 각 국면에서 가장 효과적인 표현을 위한 선택을 하고, 또 이를 반성적으로 성찰하는 등의 ‘의식화된 단어 형성 활동’을 할 수 있어야 한다.<sup>188)</sup>

해석의 국면 역시 ‘표현 행위’로서의 단어 형성을 전제한다. 단어 형성 교육에서 상징하는 이상적인 학습자는 단어의 형식에만 주목하여 복합어의 구조를 분석하고 1차적 의미를 해석하는 인간이 아니다. 표현론적 관점의 단어 형성 교육은 ‘단어가 형성되는 장면을 가정, 단어를 형성한 화자가 어떠한 맥락에서 그러한 표현을 생성해 내었는지를 추론하며 풍부한 내러티브를 구성해 낼 수 있는 인간’을 길러


187) 본고는 국어 화자의 명명 활동 양상을 분석하여 다음과 같이 표현 과정을 초점화한 단어 형성 원리를 도출하였다(→ 관계화의 원리, 초점화의 원리, 선택적 언어화의 원리, 가치 반영의 원리, 정보량 적정화의 원리, 형태 간결화의 원리, 유사성 추구의 원리). 앞서 언급하였듯이 이는 방법적·전략적 성격의 단어 형성 원리로, 표현을 중심으로 한 단어 형성 교육을 실현하기 위한 이론적 근거이자 방법으로 기능한다. 쉽게 말해, 단어 만들기 활동 도중 ‘어떻게 해야 할지 잘 모르겠다’라고 말하는 학습자에게 제공해 줄 내용적 근거가 되는 것이다.

188) 일군의 숙련가가 보여준 것처럼, ‘단어 형성’이라는 언어 행위를 함에 있어 ‘자기 점검 → 문제 인식 → 해결 전략 적용’과 같은 체계적 인식을 동반할 수 있게 하는 것이 수행 차원에서 궁극적으로 지향하는 바다.

내는 것을 해석 차원의 교육 목표로 삼는다.

이상 수행 차원의 교육 목표는 ‘아는 바’와 ‘추구하는 가치’를 수행과 연결시켜 단어를 형성하고 해석하는 유의미한 경험의 축적을 통해 달성 가능하다. 따라서 학습자로 하여금 유의미한 경험을 할 수 있도록 하는 체계적 활동이 핵심 교육 내용이 된다. 표현의 국면에서는 ‘대상 → 의미 형성 → 형태 형성’의 전체 과정을 총체적으로 경험할 수 있도록 하는 명명 활동이 중심이 되며, 이해의 국면에서는 단어 형성 맥락을 추론하며 주어진 단어의 의미를 풍부하게 해석하는 활동이 중심이 된다. 그리고 이때 표현 과정을 초점화 한 단어 형성 절차 및 원리가 활동을 설계하고 이끄는 근거로 기능한다.<sup>189)</sup>

대상을 어휘적으로 표현하는 활동, 그리고 복합어의 의미를 해석하는 활동은 맥락에 따라 다양한 목표를 실현할 수 있다. 다음 <표 37>의 사례를 통해 단어 만들기 및 이해하기와 관련한 교육 내용을 구체화해 보자.

대상/개념			단어 형성 사례
(가)		⇒	귓구슬
(나)	다크서클(dark circle)	⇒	눈그늘
(다)	젠트리피케이션(gentrification)	⇒	동지내몰림
(라)	미숙아	⇒	이른둥이

<표 37> 다양한 맥락의 단어 형성

(가)는 명칭이 잘 알려지지 않은 신체의 일부를 명명하는 경우이다. 이 경우 대상의 기능, 형상 등의 속성을 포착하는 한편 관련 어휘들과의 의미·형태적 유사성을 고려하여 ‘귓구슬’과 같은 단어를 형성하는 과정을 경험하도록 하는 것 자체를 교육 목표로 설정할 수 있다. 이 경우 대상을 자유롭게 살펴 의미화하는 한편, 기존 어휘들과의 관련성을 고려하여 ‘단어다운’ 단어를 만들어 낼 수 있도록 하는 데

189) 표현 과정 중심의 단어 형성 절차 즉 ‘명명 대상 → 의미 형성 → 형태 추출 → 형태 구조화’로 이어지는 과정을 전제한 활동이 설계되어야 함을 제안하는 것이다. 본고에서 비판적으로 검토한 바 있는 기존의 단어 만들기 활동의 경우 이상의 과정을 생략한 채 ‘다음 대상을 합성어로 만들어 보자, 다음 대상을 파생어로 만들어 보자’와 같은 형식을 취하고 있었다(<그림 8> 참고).

지도의 초점을 두게 된다.<sup>190)</sup>

(나)(다)(라)는 순화를 목적으로 한 단어 형성의 사례이다.<sup>191)</sup> 이는 ‘순화’라는 특수 맥락을 가진 단어 형성 행위로 (가)에 비해 목적성이 강하다. 이들의 경우 우선 기존 단어를 왜 순화해야 하는가에 대한 인식의 과정 또한 주요 교육 요소로 다루어야 한다. (나), (다)의 경우 그것이 영어 표현인 까닭에 우리말로 순화하고자 하는 목적에서 순화 대상이 된 경우이다. 이 경우 대상을 순화해야 하는 이유를 ‘실용적, 문화적’ 차원에서 심도 있게 논의하는 과정이 선행되어야 할 것이다.

(라)는 공정언어(PC) 사용의 차원에서 순화 대상이 된 사례이다.<sup>192)</sup> ‘미숙아’에 담긴 부정적인 의미를 피하고 중립적인 표현을 찾고자 순화어를 만든 사례인 것이다. 이 경우 역시 해당 표현이 문제시되는 이유, 그리고 공정언어 쓰기의 의의 등에 관한 사전 논의를 통한 인식의 확립이 주요한 교육 요소가 된다.<sup>193)</sup>

한편 (다)는 ‘특정 상황(사태)’을 명명하는 것으로, 단어 형성 과정에 ‘주관성’이 적극적으로 개입할 여지가 있는 사례이다. 외부 자본의 유입으로 지가(地價)가 올라 원주민들이 터전을 잃게 되는 현상을 사회 문제로 인식하는 비판적 태도가 명명 과정에 반영되어 ‘동지내몰림’과 같은 단어가 형성된 것으로 해석할 수 있다. 이 같은 유형의 경우 의미 형성 과정에 초점을 맞추어 ‘대상을 어떻게 바라볼 것인가’와 관련한 충분한 사고를 경험할 수 있도록 해야 한다. 또 이 같은 유형의 사례들을 활용하여 언어가 가진 사회적 힘을 인식하고 표현에 담긴 심층적 의미를 비판적으로 읽어 내는 활동을 구안할 수도 있다.<sup>194)</sup>

---

190) 이처럼 이름이 잘 알려지지 않은 익숙한 대상에 이름을 붙여 보는 활동은 단어 형성 과제 중에서도 비교적 인지적 부담이 적은 유형으로, 학습의 위계를 고려할 때 단어 형성 단원의 도입 부분에서 활용하기 좋을 것이다.

191) 순화어 만들기 역시 ‘언어(다음을 말)→개념→언어(다음을 말)’의 전체 과정 속에서 ‘개념→언어’의 단계를 경험하는 것(정한태로, 2015 ㄱ: 138)이기에 ‘단순 번역’이 아닌 ‘단어 형성’ 장면으로 볼 수 있다.

192) 이와 관련하여 ‘언어 기호 및 어휘에 담긴 이데올로기 따지기’를 문법 교육 내용(경험)의 하나로 설정한 남가영(2008)이 주목된다. 그는 언어 표현에 내재한 가정을 탐색하고 그러한 기호나 어휘들을 택함으로써 출현하게 되는 의미가 무엇인지 살피는 것은, 언어를 단지 의미 창안의 자원이자 도구로 받아들이는 데서 벗어나 언어의 본질에 대해 좀 더 깊이 있는 인식으로 나아갈 수 있는 의미 있는 경험이 될 수 있다고 논의하면서, 기존 어휘들을 ‘정치적으로 올바른(political correct) 어휘로 바꾸고자 하는 시도를 그러한 언어 수행의 사례로 제시하였다.

193) 이는 태도 차원의 교육 목표이기도 하다. 앞서도 언급한 바 ‘지식, 태도, 수행’ 차원의 교육 목표는 각기 별개의 교육 내용을 통해 달성되는 것이 아니라, 수행을 토대로 한 인식의 심화 과정을 통해 통합적으로 달성될 수 있다.

194) 관련하여 명명 과정의 주관성 및 사회성을 강조한 제민경(2019)가 참조된다. 제민경(2019)

### (3) 태도 차원의 목표 달성을 위한 교육 내용

마지막으로 태도 차원의 교육 목표를 교육 내용과 관련지어 살펴보자. 첫 번째는 언어 주체로서의 정체성을 자각하고, 능동적인 태도를 견지하는 것이다. 이는 자신의 언어 수행이 갖는 사회적 가치를 인식하는 것과 밀접하다. 단어 형성이라는 언어 현상이 사회적으로 어떠한 의미를 지니며, 그 안에서 하나의 언중인 자신의 수행이 어떤 의미를 가지는지를 인식함으로써 보다 적극적이고 책임감 있는 태도를 견지할 수 있을 것이다.

두 번째 목표는 어종 활용에 관하여 자신이 가진 신념을 명확히 인식하고, 주체적 태도를 형성하는 것이다. 명명 활동 분석 과정에서 확인한 바, 국어 화자들은 어종 활용에 관한 나름의 태도를 가지고 있었다. 그러나 그것이 명료화되지 않은 채로 ‘막연한 선호’의 차원에 머물러 있는 경우가 많았다. 막연한 선호 차원의 태도는 수행의 준거로서 명시적 힘을 지니지 못한다. 이에 태도를 명료화하고 스스로 납득할 만한 어종 선택의 준거를 정립하는 것을 태도 차원의 교육 목표로 설정하였다. 이를 달성하기 위해서는 어종 선택의 이유를 논리적으로 설명할 수 있도록 하는 교육 내용을 구안해야 한다. 고유어, 한자어, 외래어의 언어적, 사회·문화적 특징에 대한 앎을 토대로 자신의 생각을 정리하고, 이를 공유하는 과정을 통해 어종 활용과 관련한 태도를 정립해 나갈 수 있을 것이다.<sup>195)</sup>

태도 차원의 마지막 목표는 비판적 언어 인식과 관련한 것으로, 언어의 사회·문화적 힘을 자각하고 ‘표현 의도’를 초점화하여 언어 표현의 심층적 의미를 비판적으로 성찰하는 태도를 갖게 하는 것이다. 이는 기능적으로 적절한 단어를 넘어 사회·문화적으로 바람직한 단어를 형성·소통하기 위한 주요 전제가 된다.<sup>196)</sup> 불공정

---

은 사태에 대한 명명 행위가 가진 주관성을 강조하는 한편, 기존 ‘형태 형성하기’ 중심의 단어 만들기 교육이 ‘의미 형성하기’ 교육과 맞물려 이루어져야 함을 제안하였다.

195) 관련하여 외래어를 중심으로 어종 활용에 관한 교육의 방향을 제안한 연구인 남지애(2015)가 주목된다. 그는 “외래어 사용이 좋다, 나쁘다, 국어 순화가 필요하다, 필요하지 않다의 단편적이고 탈맥락적인 인식을 넘어 실제적인 언어로서 외래어 사용 현상의 폭넓은 스펙트럼을 이해하고 언어 사용과 관련하여 주체적 판단과 실천을 할 수 있는 교육 내용을 기획해야 한다(남지애, 2015: 54).”고 제안하였다. 어종 활용과 관련한 단편적이고 탈맥락적인 인식 태도를 문제시했다는 점, ‘주체적 판단 및 실천 능력’을 교육의 최종 목표로 설정했다는 점 등에서 본고와 논의의 맥락을 같이 한다.

196) 이상의 목표는 기존의 단어 형성 교육이 설정한 목표와 비교하여 다소 확장된 성격을 갖는다. 2015개정 국어과 교육과정의 <언어와 매체>의 단어 형성 관련 성취 기준은 “단어의 짜임과 가상 과정을 탐구하고 이를 국어생활에 활용한다.”와 같이 간략히 제시되어 있다. 표현론적 관점에서 ‘소통을 전제한 표현 행위’로 단어 형성을 바라보는 본고는 단어의 형태적 짜임뿐만 아니라, 의미의 형성을 포함한 단어 형성의 과정 및 관련 맥락에 대해 총체적으로 인

한 의미를 담고 있는 어휘를 분석하여 문제점을 인식하게 하는 활동, 이를 적절한 표현으로 바꾸어 새로운 단어를 만들어 보게 하는 활동 등을 통해 언어 수행에 대한 비판적 인식 태도를 형성케 할 수 있을 것이다.

이상 살펴본 바 태도 차원의 교육 목표는 앎, 즉 인식을 기반으로 달성 가능하며, 수행을 통해 발현되고 강화되는 성격을 갖는다. 결국 태도 차원의 교육 목표는 지식과 수행 차원의 교육 내용을 통해 길러질 수 있는 ‘결과’인 것이다. 이에 본고는 ‘알아야 할 것(지식)’과 ‘경험해야 할 것(수행)’으로 나누어 교육 내용 요소를 선정하고자 한다.

#### (4) 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 요소

그 목표가 어디에 있는 교육 내용은 ‘알아야 할 것(지식)’과 ‘경험해야 할 것(수행)’의 차원으로 수렴된다. 특히 태도 영역의 교육 목표는 지식과 수행 차원의 교육을 통해 간접적으로 달성될 수밖에 없음을 확인하였다.<sup>197)</sup> 이에 교육 목표에 근거하되, 이를 지식과 수행의 차원으로 수렴하여 <표 38>과 같이 내용 요소를 선정하였다.

---

식하고, 이를 바탕으로 단어를 형성하고 이해할 수 있는 학습자를 궁극적 목표로 상정한다. 이는 ‘언어와 국어의 특성’, ‘국어생활 성찰’ 등 단어 형성 단원과는 별개로 설정된 교육 내용 요소(성취기준)들을 통합적으로 교수학습해야 함을 의미하는 것이다.

197) 문법 교육 내용 차원에서 태도 교육을 본격적으로 논의한 김은성(2006)에서도 내용 구성에 있어 태도가 지식이나 기능과 유다른 성격을 가짐을 고려, 태도 교육의 내용 구성 원리로 ‘간접성의 원리’를 설정하고, 태도는 직접적으로 가르칠 대상이 아니라 ‘간접적으로 확인되는 실체’이므로, 교육 내용을 설계함에 있어 이러한 간접성을 충분히 고려해야 함을 피력하였다(김은성, 2006: 174).

	지식	수행	태도
교육 목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘표현 행위’로서의 의미에 주목하여 단어 및 단어 형성의 개념을 이해한다.</li> <li>• 단어 형성의 맥락과 관련지어 단어 형성 요소의 개념 및 특성을 이해한다.</li> <li>• 단어 형성의 맥락과 관련지어 어종의 개념 및 언어적, 사회문화적 특성을 이해한다.</li> <li>• 단어의 형식적·기능적 특성을 고려하여 단어의 수용 준거를 이해한다.</li> <li>• 표현 의도를 언표화하는 전략으로서 단어 형성의 원리를 이해한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수행 과정을 인식하며 표현 의도를 달성하기 위한 적절한 단어를 형성한다.</li> <li>• 준거를 들어 새말의 적절성을 평가한다.</li> <li>• 형성 맥락을 고려하여 단어 형성 과정을 추론하고, 복합어의 의미를 이해한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 언어 주체로서의 정체성을 자각하고 주체적·능동적으로 단어를 형성·이해하는 태도를 갖는다.</li> <li>• 어종(고유어·한자어·외래어) 활용과 관련하여 추구하는 가치를 명확히 하고, 주체적 태도를 갖는다.</li> <li>• 언어 표현의 의미를 비판적으로 성찰하는 태도를 갖는다.</li> </ul>

	지식	수행
교육 내용 요소	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 단어의 개념</li> <li>• 단어 형성의 언어적, 사회·문화적 의미</li> <li>• 단어 형성 요소의 유형 및 특징</li> <li>• 단어 형성의 절차 및 원리</li> <li>• 단어 수용의 준거</li> <li>• 어종의 개념 및 언어·기능적 특징 / 사회·문화적 가치</li> <li>• 국어 순화의 개념과 유형<sup>198)</sup></li> <li>• 국어 순화의 방향과 전략</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 대상의 특징, 표현 의도 등을 반영하여 전략적으로 단어 만들기 → 문제 발견하고 해결 방법 찾기</li> <li>• 단어 형성 과정 성찰하고 평가하기 → ‘왜’라는 질문 던지고 답하기</li> <li>• 형성 맥락을 추론하며 단어의 의미 이해하기 → 비판적으로 수용하기</li> <li>• 순화할 단어 선정하고 순화어 만들기 → 선정 근거와 순화 방향 설명하기</li> </ul>

<표 38> 표현론적 관점의 단어 형성 교육 내용 요소



## 2.2. 표현론적 관점의 단어 형성 교육의 구현

여기에서는 지식과 수행의 국면으로 대별하여 기술한 교육 내용 요소들을 교수·학습의 층위로 구현하기 위한 방향을 기술하기로 한다. 경험이 핵심인 수행 차원의 교육 내용은 활동으로 구체화되며, 지식 차원의 교육 내용은 그 성격에 따라 설명 혹은 활동으로 구체화된다. 먼저 교육 내용 구현의 두 축인 ‘설명과 활동’에 대해 살펴보기로 하자.

### (1) 교육 내용 구현의 두 축: 설명과 활동

본고가 교육 내용을 실체화하는 두 축으로 설정한 것은 ‘설명(說明)’과 ‘활동(活動)’이다. 수행 차원의 교육 내용은 ‘활동’이라는 ‘교육적으로 구조화된 경험’을 토대로 구체화된다. 지식 차원의 교육 내용은 그 성격에 따라 설명과 활동 두 가지 방법을 통해 구현될 수 있다.<sup>199)</sup> 설명은 어떤 일이나 대상의 내용을 상대방이 잘 알 수 있도록 밝혀 말하는 것을 이르는 말로, 문법 영역의 교육 내용을 교재화할 때 자주 사용되는 방식(신명선, 2017: 125)이다. 활동을 통해 지식을 발견하고 내면화하는 등의 효과를 기대할 수 있다면, 개념적·절차적 차원에서 새로운 정보를 인지하고, 교수·학습의 가치 등을 메타적으로 인식하도록 하는 데에는 ‘설명’이라는 장치가 유용할 수 있다.

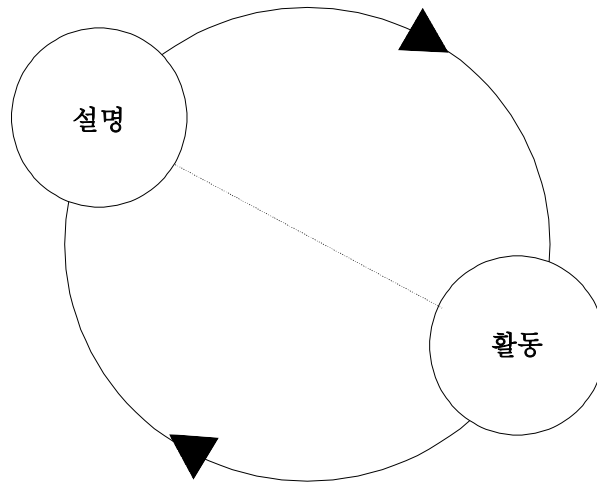
교육 내용을 구체화하는 데 있어 ‘설명과 활동’의 구도를 설정하는 것은 전연 새로운 논의가 아니다. 교육 내용 구체태의 대표 격인 ‘교과서’의 대부분이 설명과 활동의 구조를 취하고 있음은 주지의 사실이다. 다만 본고는, 설명과 활동을 축으로 하는 교육 내용의 구현이 ‘관습적’으로 이어져 온 경향이 있음을 문제적으로 인식하였다. 그리하여 설명과 활동의 교육적 유용성 및 교육 내용에 따른 적용 유형 등을 고찰하고, 이 두 축이 상승적으로 상호작용할 수 있는 방향을 찾고자 한다.

---

198) 국어 순화를 지식 차원의 교육 내용 요소로 선정한 것은, 그 개념 자체를 아는 것을 목적 하는 것이 아니다. 태도 차원의 교육 목표인 ‘어종 활용과 관련한 주체적 태도, 공정 언어 사용과 관련한 언어 인식’이 ‘국어 순화’와 밀접하기에, 이를 간접적으로 달성케 하기 위한 교육 내용으로 순화와 관련된 항목을 설정한 것이다.

199) 설명은 외부적 지식을 명료하게 전달해 주는 데 주요 목적이 있고, 활동은 지식을 내적으로 깨닫게 하고 체화하도록 하는 데 주요 목적이 있다. 한정된 앎의 체계 속에서 반복되는 내적 깨달음만으로는 교육 목표를 달성하기 어려우나, 활동만으로 교육 내용을 구현하는 것은 현실적으로 불가능하다. 적어도 인식의 마중물이 되어 줄 최소한의 외부적 지식을 ‘설명’의 방식으로 제공할 필요성이 있는 것이다.

이때 중요한 것은 ‘아는 것’과 ‘수행하는 것’ 즉, 지식과 경험(설명과 활동)의 역동적인 교호작용(transaction)이다. 신명선(2017ㄴ)에서도 지적한 바 ‘알고 행함’의 단선적 구조가 아니라, 역동적인 순환 구성을 통해 삶의 깊이와 폭을 확장하고 수행의 질을 높이는 방향으로 나아가는 구도를 상징하는 것이다.



<그림 40> 설명과 활동의 역동적 순환

이하 설명과 활동의 유형 및 각 유형의 특징을 상세 기술하는 과정에서 단어 형성 교육 내용의 구체화 방향을 가늠해 보기로 한다.

#### ① 설명의 유형과 특징

설명을 통한 교육 내용 구현 방식을 구체적으로 논의하기 위해 교과서를 대상으로 설명 텍스트를 유형화한 김혜연(2013)의 논의를 참고하기로 한다. 그에 따르면 교과서의 설명 텍스트는 그 기능에 따라 다음과 같이 세 차원으로 분류된다.

	개념적 설명 텍스트	절차적 설명 텍스트	메타적 설명 텍스트
기능	특정 대상이나 정보에 대해 풀어 쓴다.	작업이나 활동의 과정, 절차를 밝혀 쓴다.	교과서에서 다루는 글의 목적이나 그것이 놓인 맥락 등을 밝힌다.
지식	개념적 지식	절차적 지식	메타적 지식
사례	본문 제재로 등장하는 설명문(대상의 풀이)	본문 제재로 등장하는 설명문, 언어 행위나 학습의 절차 설명	단원 개요, 소단원 제재 풀이 등

<표 39> 교과서 설명 텍스트의 분류(김혜연, 2013: 220)

개념적 설명 텍스트는 개념적 지식을 설명하는 텍스트로<sup>200)</sup>, 단어 형성 교육과 관련하여서는 다음과 같은 예가 대표적이다.

가  
 .( )  
 ; ‘ - ’ ‘ - ’가 .( )  
 ( , 2019: 103-104)

한편, 다음은 글쓰기의 절차를 설명하는 절차적 설명 텍스트의 사례이다.

가

200) 김혜연(2013)에 따르면 개념적 설명 텍스트는 ‘그 자체가 교과서에서 다루어야 할 내용 지식인 경우’와 ‘국어 교과 내에서 내용적으로 다루어야 할 필수적 지식이 아닌 자료로서의 설명문’으로 유형화할 수 있다(김혜연, 2013: 223-224). 그런데, 문법 영역의 경우 그 내용의 특성상 개념적 설명 텍스트의 거의 대부분이 교육 목표와 관련된 문법 개념 및 체계를 다루게 된다. 이에 본고에서는 ‘개념적 설명 텍스트’를 ‘그 자체가 교과서에서 다루어야 할 내용 지식(개념)’을 설명하는 텍스트에 한정하여 사용하기로 한다.

( , 2010: 72)

단어 형성을 비롯한 문법 단원의 설명 텍스트는 대부분 ‘개념 설명 텍스트’의 성격을 가지며, 언어 수행의 절차를 설명하는 절차적 설명 텍스트의 사례는 드물다. 다만, 교육 내용 요소로서 ‘새말 형성’이 비교적 강조되었던 2011 개정 교육 과정기 『독서와 문법』의 단어 형성 단원의 활동 중 <그림 41>과 같은 사례가 발견되는데, 활동의 발문이 ‘절차적 지식’을 담고 있는 것으로 보여 주목된다.

5. 다음 과정에 따라 상품이나 동여리의 이름을 창의적으로 만들어 보자.

1. 이름을 붙이고자 하는 대상은 무엇인가?  
2. 대상이 가진 속성을 자유롭게 떠올려 보고, 그중에서 부각하고 싶은 것을 적어 보자.  
3. 대상의 속성을 잘 드러낼 수 있는 표현을 생각해 보자.  
4. 대상의 속성을 드러내는 이름을 짓기 위해 사용할 단어 형성의 원리를 생각해 보자.  
5. 대상에 잘 어울리는 이름을 붙여 보자.

✓ 명명하고자 하는 대상을 살핀다.  
↓  
✓ 대상의 속성을 떠올려 나타내고자 하는 의미를 초점화한다.  
↓  
✓ 의미를 드러내기에 적합한 어휘를 탐색한다.  
↓  
✓ 적절한 방법을 고려하여 단어를 구성한다.

<그림 41> 절차적 지식을 포함한 단어 만들기 활동 사례  
(박영목 외, 2014: 81, 내용 재구조화는 연구자)

단어 형성을 표현 과정으로 보는 관점에 서면, 단어를 형성하고 이해하는 것은 엄연한 ‘언어 수행’이며, 이에 ‘절차적 지식’이 주요 교육 내용으로 자리하게 된다.

‘단어 형성의 과정을 논리적으로 추론하고 풍부하게 해석하는 과정’, ‘표현하고자 하는 바를 단어로 언표화하는 과정’을 안내하는 원리, 즉 단어 형성과 관련한 절차적 지식이 주요 교육 내용이 되는 것이다. <그림 41>은 단어를 형성하는 일련의 과정을 ‘절차적 지식을 기술하는 텍스트’가 아닌 활동의 발문으로 간접 제시하는 방식을 보여 주는데, 경우에 따라서는 단어 형성의 절차 및 원리가 설명 텍스트의 형식으로 구체화될 수도 있다.

한편, 메타적 설명 텍스트는 앞으로 등장할 텍스트 혹은 활동이 어떠한 목표 아래 조직되어 있고 무엇에 중점을 두고 보아야 하는지를 설명해 주는 설명 텍스트이다. 대부분의 교과서들은 대체로 메타적 설명 텍스트를 단원의 서두에 배치하여 해당 단원에 대한 개괄적 정보를 전달한다(김혜연, 2013: 220). 메타 설명 텍스트의 사례를 살펴보자.

가

( , 2019: 50)

위 텍스트는 교수·학습의 의의, 교육 내용 등을 메타적으로 기술하고 있다. 해당 단원이 어떠한 교수·학습 내용을 담고 있는지, 그리고 그것이 교육적으로 어떤 가치가 있으며 어떤 점에 유의하여 학습하여야 하는지 등에 관한 정보를 담고 있는 것이다. 교수·학습의 지표 및 나아갈 방향을 담은 메타 설명은 교사 및 학습자로 하여금 교수·학습의 방향을 명확히 인지하고 보다 효과적인 교수·학습을 진행할 수 있게 한다.

그런데 현 교과서들을 살펴보면 주로 단원 도입부에서 해당 단원의 의의 및 교육 요소, 교수·학습의 주안점 등을 설명하는 것으로 교육 내용에 대한 메타 설명을 마무리한다. 본고는 이러한 메타 텍스트가 단원 내 개념 설명 및 활동 장면에 유기적으로 결합한다면 활동의 교육적 가치를 한층 높일 수 있을 것이라고 본다. 무엇을 위한 활동인지, 어떤 부분에 초점을 두어 활동을 진행해야 하는지 등에 관한

안내가 있을 때 보다 초점화된, 유의미한 활동을 기대할 수 있을 것이기 때문이다.

## ② 활동의 유형

교육 내용의 구현태로서 활동의 의의는 두 가지 측면에서 논할 수 있다. 먼저, ‘명제적 지식을 교육 내용화하는 경로’로서의 활동이다. 앞서 논의한 바, 지식 차원의 교육 내용은 ‘설명’의 형식을 빌어 지식 그 자체로 전달될 수도 있고 활동으로서 수행될 수도 있으며, 설명과 활동의 긴밀한 공조 하에 학습자에게 내면화될 수도 있다. 이때의 활동은 내적·외적 지식을 인식하고 명료화하는 ‘인식 경로’로서 기능한다. 편의상 이를 ‘활동1’로 칭한다.

두 번째 활동은 교육적 경험, 다시 말해 ‘활동으로 구조화된 경험’ 그 자체가 목적인 활동이다. 주체적 태도와 판단력을 겸비한 능숙한 수행 능력의 실체는 언어적으로 설명되기 어렵다. 이는 지식의 묵시적 또는 암시적 요소로서 명제로 진술될 수 없으며, 오직 경험을 통해 체득되는 성격을 갖는다. Oakeshott(1967)에 의하면 이는 ‘실제적 지식(practical knowledge)’으로, 명문화 가능한 기법적 지식(technical knowledge)과 구분된다(차미란, 2003: 145-146). 결국 언어로 전달되기 어려운 이러한 지식은 경험을 통한 숙달과 무의식적 깨달음 속에서 형성해 갈 수밖에 없는데, 교육 장면에서는 ‘활동’을 통한 실행으로 이상의 지식이 학습자에게 내면화될 수 있도록 유도해야 한다. 이때의 활동은 단순히 지식을 습득하기 위한 활동이 아니라, 지식을 자신의 언어적 삶과 연계하기 위한 활동(제민경, 2015: 214)으로서 그 자체로 목적적이다.<sup>201)</sup> 이러한 성격의 활동을 ‘활동2’로 칭한다.<sup>202)</sup>

이상의 내용을 토대로 단어 형성 교육 목표를 달성하기 위한 교육 내용 구현 방식을 정리하면 <표 40>과 같다.

---

201) 제민경(2015)는 문법 교육의 최종 목표는 학습자로 하여금 ‘무의식적 유능감(unconscious competence: 숙달의 단계에 도달하여 더 이상 의식적으로 자각하지 않아도 능력을 발휘하는 단계(이경옥 역, 2012: 115-116))’를 성취하게 하는 것이라 보았으며, 이것이 삶과 연계된 활동을 통해 달성 가능함을 강조하였다(제민경, 2015: 214).

202) 활동의 주요 목적을 어디에 두는가에 따른 분류일 뿐이지 실제로 ‘활동1’과 ‘활동2’를 명확히 경계 짓는 것은 불가능하다. 지식의 발견을 위한 활동(활동1)일지라도 얼마든지 학습자에게 유의미한 언어 수행 경험(활동2)으로 가치화될 수 있으며, 언어 수행 경험 자체를 목적으로 했더라도(활동2) 그 가운데서 새로운 지식을 발견할 수 있는 것이다.

	지식	수행
교육 내용 요소	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 단어의 개념</li> <li>• 단어 형성의 언어적, 사회·문화적 의미</li> <li>• 단어 형성 요소의 유형 및 특징</li> <li>• 단어 형성의 절차 및 원리</li> <li>• 단어 수용의 준거</li> <li>• 어종의 개념 및 언어·기능적 특징 / 사회·문화적 가치</li> <li>• 국어 순화의 개념과 의의</li> <li>• 국어 순화의 방향과 전략</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 대상의 특징, 표현 의도 등을 반영하여 전략적으로 단어 만들기 → 문제 발견하고 해결 방법 찾기</li> <li>• 단어 형성 과정 성찰하고 평가하기 → ‘왜’라는 질문 던지고 답하기</li> <li>• 형성 맥락을 추론하며 단어의 의미 이해하기 → 비판적으로 수용하기</li> <li>• 순화할 단어 선정하고 순화어 만들기 → 선정 근거와 순화 방향 설명하기</li> </ul>
↓		
구현 방식	개념적 설명 텍스트      절차적 설명 텍스트      메타적 설명 텍스트  <b>활동1</b> <b>(지식의 발견 및 내면화)</b>	<b>활동2</b> <b>(유의미한 언어 수행 경험의 축적)</b>

<표 40> 단어 형성 교육의 내용 구현 방식

## (2) 교육 내용 구현의 실제

이제 ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’이 교수·학습의 장면에서 어떠한 모습으로 구현될 수 있는지, 그 실천 가능태를 살펴보기로 한다. 가능한 교육 내용을 모두 기술하는 것은 불가능하기에, 주요 국면에 대한 상세 활동을 구성해 보이는 것으로 실천 층위의 논의를 갈무리하고자 한다.<sup>203)</sup>

첫 번째 활동은 메타 성찰을 동반한 단어 만들기 활동이다. 특정 대상을 어휘적으로 표현하는 일련의 과정을 경험하고, 그 과정을 성찰하는 것이 교수·학습의 주요 내용이 된다. 이때 학습자에게 친숙한 대상을 명명 과제로 선정한 것은 대상을 파악하는 데 드는 인지적 부담을 줄임으로써 단어 형성 활동 그 자체에 집중할 수

203) 본고에서 제시하는 활동은 다양한 실현 가능태 중 일부 사례에 불과함을 다시금 밝혀 둔다.

있게 하기 위함이다. 학습자는 ‘잘 알고 있으나 정확한 명칭을 몰랐던’ 대상을 명명하는 경험을 통해 표현 활동으로서의 단어 형성의 의미를 간접적으로 깨달을 수 있다. 또한 수행 과정을 평가하는 성찰지를 작성하는 과정에서 다소 무의식적으로 행했을 수행을 메타적으로 인식하게 된다.

(주제 1) 친숙한 대상에 이름 붙이고 수행 성찰지 작성하기

§ 개요

㉠ 초점 내용 요소

[수행]

- 대상의 특징, 표현 의도 등을 반영하여 전략적으로 단어 만들기
- 단어 형성 과정 성찰하고 평가하기

[지식]

- 단어 형성의 언어적, 사회문화적 의미
- 단어 형성의 절차 및 원리

㉡ 주요 구현 방식

■ 활동2(유의미한 언어 수행 경험이 목적인 활동)

- 단어 형성의 절차적 원리를 발문의 형식으로 포함한 활동지를 구성, 학습자가 단어 형성 활동을 성공적으로 수행할 수 있도록 유도
- 단어 형성의 원리 및 수용 준거에 대한 내적 깨달음을 유도할 수 있도록 성찰지 구성

㉢ 관련 지식 및 자료

■ 표현 중심 단어 형성의 절차

: 명명 대상 → 의미 형성 → (형태 요소 추출) → 형태 구조화

■ 표현 중심 단어 형성의 원리

: 관계화의 원리, 초점화의 원리, 선택적 언어화의 원리, 가치 반영의 원리, 정보량 적정화의 원리, 형태 간결화의 원리, 유사성 추구의 원리

■ 단어 수용의 준거: 소통성, 단어성, 가치성

※ 주제 확장(모둠활동)

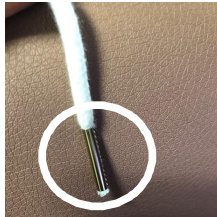
- 단어 만들기 결과 공유를 통한 거시적 단어 형성 원리 인식



(주제 1) 친숙한 대상에 이름 붙이고 수행 성찰지 작성하기

§ 구현의 예

◆ 다음 대상 (X)을/를 표현할 적절한 단어를 만들어 보자.



1. 상황 이해하기

옷 구매 후 집에 돌아와서야 옷의 (X)가 불량인 것을 알았다. 옷가게에 전화해 점원에게 상황을 전달해야 한다. 어떻게 말하면 좋을지 생각해 써 보자(말할 내용을 그대로 옮겨 써 보자).

2. 대상 탐색하기

- ① X와 관련하여 떠오르는 것이 있으면 자유롭게 적어 보자.
- ② 용도(기능), 생김새, 재질 등 (X)의 특징을 떠올려 보자.

3. 이름 붙이기

- ③ ①, ②의 내용을 바탕으로 (X)에 이름을 붙여 보자.

◆ 단어 만들기 과정을 돌아보자.

- 1. 단어 만들기 과정에서 중요하게 생각한 점을 적어 보자.
- 2. 단어 만들기 과정에서 어려웠던 점을 적어 보자.
- 3. 새롭게 만든 말의 적절성을 스스로 평가해 보자. (㉠ ㉡ ㉢)
- 4. 자신이 만든 단어를 (㉠ / ㉡ / ㉢)(으)로 평가한 이유를 적어 보자.
- 5. 단어 만들기 활동을 통해 느낀 점/새롭게 알게 된 점을 자유롭게 적어 보자.

두 번째 활동은 상품명 만들기(브랜드 네이밍, brand naming)<sup>204)</sup>이다. 전략적

204) 브랜드 네이밍(brand naming)이란 목표하는 제품의 콘셉트에 맞도록 이름을 짓는 일을 말한다(장하진, 2003: 70). 제품의 이름을 짓는 일은 일반적인 명명의 과정과 유사하면서도 상

단어 만들기를 통해 단어의 수용 준거 및 단어 형성의 원리를 내면화하도록 하는데 활동의 목적이 있다. 브랜드 네이밍의 개념 및 목적, 절차 및 전략 등에 관한 지식을 설명 텍스트 형식으로 제공하고, 이를 참조하여 주어진 상품에 이름을 붙이는 과제를 수행하게 한다. 학습자는 설명 텍스트와 활동 사이를 오가는 과정에서 단어 수용 준거 및 단어 형성 원리 등을 내면화할 수 있다. 물론 이때의 활동은 ‘활동1’ 즉 ‘지식의 발견 및 내면화’가 주요 목적인 활동이다.

<b>(주제 2) 브랜드 네이밍의 절차 및 전략을 고려하여 상품명 만들기</b>
<p><b>§ 개요</b></p> <p>㉠ 초점 내용 요소            [수행] 대상의 특징, 표현 의도 등을 반영하여 전략적으로 단어 만들기            [지식]            - 단어 수용의 준거            - 단어 형성의 절차 및 원리            - 단어 형성의 언어적, 사회·문화적 의미</p> <p>㉡ 주요 구현 방식            ■ 개념적 설명 텍스트            - 브랜드 네이밍의 개념 및 목적, 일반적 절차와 형성 원칙 등에 대해 설명            ■ 활동1(지식의 발견 및 내면화)            - 주어진 절차 및 전략을 참고하여 제품명을 만들고 성찰할 수 있도록 활동지 구성</p> <p>㉢ 관련 지식 및 자료            ■ 브랜드 네이밍의 개념 및 목적, 절차, 형성 원칙: 활동 전 설명 텍스트 형식으로 제공하여 활동의 참조점, 평가의 준거로 삼게 함            ■ 성공한 브랜드 네이밍 사례: 필요시 참고 사례로 제공</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>※ 주제 확장            - 브랜드 네이밍의 절차 및 전략을 일반적인 단어 형성 절차 및 전략과 비교</p>

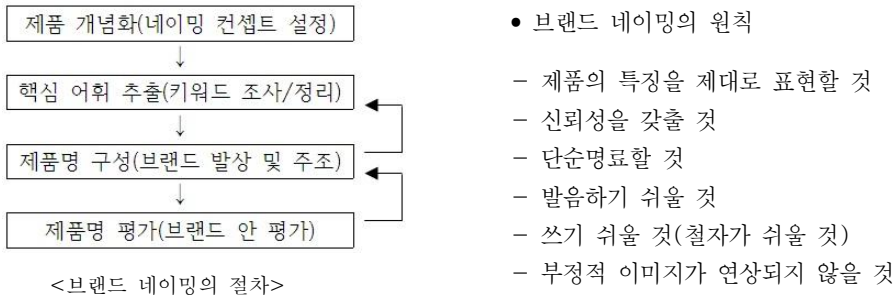
대적으로 유목적적이고 의도적인 특징을 갖는다. 이에 ‘목적-전략-결과’의 관계를 가시화하기에 유리하다고 판단하여 브랜드 네이밍과 관련한 활동 주제를 선정하였다.

(주제 2) 브랜드 네이밍의 절차 및 전략을 고려하여 제품명 만들기

§ 구현의 예

◆ 브랜드 네이밍(brand naming)에 대해 알아보자.<sup>205)</sup>

브랜드 네이밍(brand naming)이란 목표하는 제품의 콘셉트에 맞도록 이름을 짓는 것을 말한다. 이는 제품의 판매자와 소비자 사이를 잇는 언어적 소통 행위이다. 제품의 가치를 잘 구현한 훌륭한 이름은 소비자의 마음을 여는 열쇠가 된다.



◆ 다음은 A 회사에서 새롭게 출시하고자 하는 제품이다. 이 제품에 이름을 붙여 보자.



<제품 정보>

- 제품 유형: 화장품 (크림)류
- 기능: 피지 조절, 여드름 증상 완화, 수분 공급 등
- 가격: 15000원
- 사용 대상: 만5세 이상, 남녀 공용
- 주요 성분: 화산 암반수, 해조 추출물

1. 제품 개념화

- ① 제품의 속성, 기능, 이미지 등 제품의 특징을 자유롭게 떠올려 보자.
- ② 제품에 반영할 특징들을 추출해 보자. 가장 강조하고 싶은 부분과 그 이유를 설명해 보자.

2. 핵심 어휘 추출

- ③ 위 특징을 나타내 줄 수 있는 표현들을 떠올려 보자.  
(주의) 사전 표제어, 기사 등을 검색하여 표현을 풍부하게 확보하자.

3. 제품명 구성

- ④ ②와 ③을 토대로 제품명을 구성해 보자.  
(도움) 구성이 어려울 시 관련 사례를 참고해 보자.

예) 미백화장품 화이트센스(Whitense) ← White+Tense  
 스위스 시계 스와치(Swatch) ← Swiss+Whatch  
 한국 식품 브랜드 '용가네'

4. '브랜드 네이밍 원칙'을 참조하여 내가 만든 제품명을 평가해 보자.

세 번째 주제는 ‘순화 대상어 선정 기준 세우기’이다. ‘순화 대상어 선정 기준 정립’이라는 구체적 과제를 해결하는 과정에서 어종 활용에 관한 태도를 명료화하도록 하는 데 주목적이 있다. 국어 순화 및 어종에 관한 지식 요소는 교수·학습 상황에 따라 개념적 설명 텍스트의 형태로 제공될 수도 있으나, 가능하면 학습자 스스로 관련 지식을 탐색하는 경험을 하게 하는 방향으로 설계한다. 학습자는 자료 및 관련 지식 수집, 모둠 토의, 선정 기준의 적용 등의 과정을 거치면서 모국어 활용에 관한 자신의 태도를 명료화하는 한편 언어 활용에 관한 구체적인 기준을 정립할 수 있다.

(주제 3) 순화 대상어 선정 기준 세우기 <sup>205)</sup>
<p><b>§ 개요</b></p> <p>㉠ 초점 내용 요소            [수행] 순화할 단어 선정하고 순화어 만들기            [지식]            - 국어 순화의 개념과 의의            - 국어 순화의 방향과 전략            - 어종의 개념 및 언어·기능적 특징/사의·문화적 가치</p> <p>㉡ 주요 구현 방식            ■ 활동1(태도의 명료화 및 강화)            - 국어 순화에 대한 태도를 명료하게 인식할 수 있도록 하기 위한 토론 활동 설계              ✓ 활동 전 단계에서 호기심을 유발할 수 있는 자료 제공(통계 자료, 기사 등)              ✓ 그 외 토의에 필요한 추가 자료 및 관련 지식들은 학습자가 확보하도록 지도            - 국어 순화에 대한 태도, 순화 대상어 선정 기준(선정 범위)에 대한 자신의 견해를 논리적으로 정리            - 모둠 토의를 통해 의견을 교환하고 필요한 경우 순화 대상어 선정 기준을 재설정</p> <p>㉢ 관련 지식 및 자료            ■ 각 어종의 영향력 변화를 보여 주는 통계 자료            ■ 다양한 순화어 및 그에 대한 사회적 반응을 보여 주는 사례            ■ 순화의 개념, 어종의 분류 체계 및 언어적, 사회·문화적 특징</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>※ 주제 확장            - 공정언어(PC) 사용 관련 언어 순화 원칙 만들기.</p>

205) 이하 내용은 김상률 외(2003), 장하진(2003)의 내용을 종합하여 구성한 것임.

(주제 3) 순화 대상어 선정 기준 세우기

§ 구현의 예

◆ 다음 자료를 보고 순화어 형성의 의미를 생각해 보자.

원어	단어 수	비율(%)	결합 유형	
단일원어	고유어	20	5.97	고, 고+고, 고+고+고
	한자어	45	13.43	한, 한+한, 한+한+한
	외래어	96	28.66	외, 외+외, 외+외+외
계	161	48.06		
복합원어	고+외	25	7.46	고+외, 외+고
	고+한	57	17.01	고+한, 한+고, 한+고+한, 고+한+고
	한+외	86	25.67	한+외, 외+한, 한+외+한, 외+한+외
	고+외+한	6	1.79	고+외+한, 외+고+한, 한+고+외, 외+한+고, 고+한+고+외
계	174	51.94		
합계	335	100		

단일원어의 경우 고유어에 비해 한자어는 약 2배, 외래어는 약 5배 정도 높은 비율로 나타나고 있는데, 이는 외래어가 신어를 적극적으로 생산한다는 것을 보여 준다. 복합원어는 한자어와 외래어가 결합한 신어가 전체 신어의 1/4을 차지하고 있으며, 고유어와 한자어가 결합한 신어도 전체 신어의 약 1/5을 차지하고 있다.

<국립국어원 2014 신어 조사 보고서 중>

**"'늘찬배달', '똑똑전화'...국립국어원 억지스러운 순화어 많아"**  
**... "순화어 457건 대부분 통용 안 돼"**

(서울=○○뉴스) 임○○ 기자  
 2017-10-08-15:29

국립국어원이 2004년 이후 외래어를 순우리말로 다듬는 작업을 벌이고 있지만, 억지스러운 순화어로 외면을 받는 사례도 많다는 지적이 나왔다. 국회 교육문화체육관광위원회 소속 더불어민주당 김한정 의원이 8일 국립국어원에서 제출받은 자료에 따르면 국립국어원이 2004년부터 현재까지 발표한 순화어는 457개로 집계됐다. 김 의원은 "'스모킹건'을 '결정적 증거'라는 말로 순화하거나, '에어캡'을 '뿔뿔이'로 바꾼 것은 우수 사례로 꼽힌다"면서도 "하지만 그 밖에는 널리 통용되는 단어가 거의 없다"고 지적했다. 그러면서 "이미 사전에 실려 있는 '웹툰'이나 '스마트폰'을 굳이 '누리터쭈그림'이나 '똑똑전화'로 바꾸는 것은 불필요하다는 지적도 나온다"고 말했다.

이어 "'늘찬배달(퀵서비스), 어른왕자(키덜트) 등의 단어는 지난 3년간 언론에서 단 한 차례도 사용된 적이 없다"고 밝혔다. '블루투스'의 경우 2005년 국립국어원이 '쌈지무선망'으로 순화했다가 문체부 심의를 거쳐 '블루투스'로 다시 돌아가는 일도 있었다고 김 의원은 전했다. 김 의원은 "국립국어원이 낯선 외래어를 우리말로 다듬는 노력이 있었기에 무분별한 외국어 범람을 막을 수 있었다"면서도 "하지만 국민의 공감을 바탕으로 순화어를 만들어야 한다"고 당부했다.

206) 국어 순화는 '우리말답게 순화, 쉽게 순화, 아름답게 순화, 공정한 표현으로의 순화' 등 다양한 방법에서 접근 가능하다. 본 활동에서는 어종을 초점화한 순화 활동을 다루기로 한다.

(주제 3) 순화 대상어 선정 기준 세우기

§ 구현의 예

◆ 국어 순화에 대한 자신의 생각을 정리해 보자.

1. 태도 발견하기(모둠 토의 전)

- ① 제시된 자료를 참조하여, 국어 순화에 대한 평소의 생각을 자유롭게 적어 보자.

2. 태도 명료화하기(모둠 토의 전)

- ① 모둠원들에게 자신의 생각을 논리적으로 전달하기 위해 필요한 자료 및 정보(관련 지식)의 목록을 정리해 보자.
- ② 자료 및 정보(관련 지식)를 찾아 정리하고, 이를 토대로 자신의 생각을 논리적으로 기술해 보자. ↓다음과 같은 내용을 고려하여 생각을 정리해 볼 수 있다.

- ✓ 국어 순화란 무엇이며 사회적으로 어떤 의미를 갖는가?
- ✓ 현재 국어 순화는 어떤 방향으로 이루어지고 있으며 효과는 어떠한가?
- ✓ ‘고유어, 한자어, 외래어 / 우리말, 외국말’ 등의 개념은 어떻게 구분되는가?
- ✓ 외래어, 한자어, 고유어는 우리 언어 사회에서 어떠한 의미를 갖는가?  
→ 어떠한 단어가 순화 대상이 되어야 하는가?

3. 태도 명료화/수정하기(모둠 토의 중)

- ③ ②의 내용을 토대로 모둠원들에게 순화 대상어 선정 기준에 대한 견해를 논리적으로 이야기해 보자.
- ④ 모둠원들의 견해를 경청하고 필요시 자신의 기준을 수정해 보자.

4. 태도 강화하기(모둠 토의 후)

- ⑤ 국립국어원의 우리말 다듬기 누리집(<https://malteo.korean.go.kr/>)에서 지난 1년간 순화 대상으로 선정되었던 말들을 찾아보고, 자신에 기준에 비추어 선정의 적절성을 평가해 보자.

## VI. 결론

### 1. 연구 요약

본 연구는 단어 형성 교육의 새로운 관점으로 ‘표현론적 관점(onomasiological approach)’을 제안하고, 명명 과제를 통해 단어 형성 장면을 분석하여 수행 중심의 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하는 한편, 이를 토대로 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 설계하였다.

단어 형성 교육이 분석이 아닌 형성의 방향을 지향해야 함에 대한 합의가 충분히 이루어졌고, 이에 따라 ‘단어 만들기’로 대표되는 형성 차원의 활동이 교과서에 등장하기에 이르렀다. 그러나 교육 내용의 중심 축은 여전히 분석적 관점의 지식에 있으며 단어 만들기 활동은 지식 학습에 후행하는 부가적 교육 내용으로 전락하는 양상이 확인된다. 본 연구는 그 근본적 원인이 ‘교육 원리의 부재’에 있다고 보았다. 복합어를 분석적으로 인식하는 활동, 즉 하향식 접근을 가능케 하는 원리는 풍부하게 축적되어 있는 데 반해 단어를 형성하는 활동을 구성할 원리, 즉 진정한 의미의 ‘형성 원리’는 부재하는 것이 지금의 현실인 것이다.

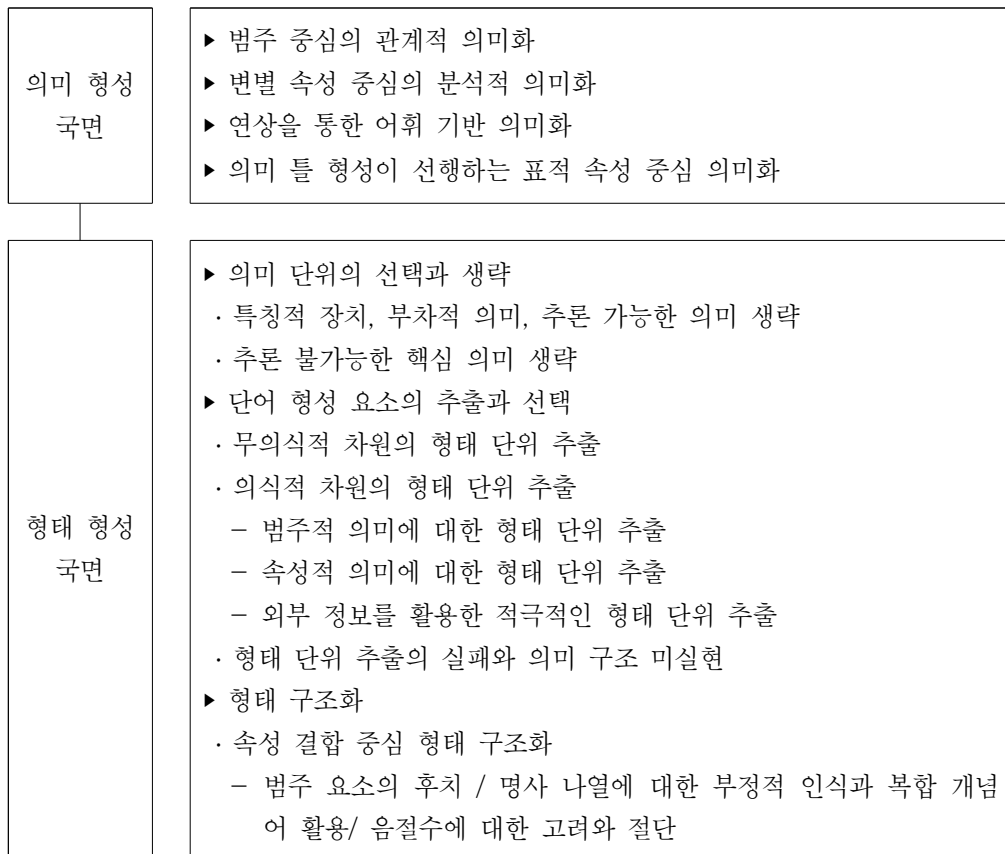
이에 본고는 ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’을 이론적으로 정립함과 더불어 그것의 실행성을 담보할 원리 차원의 교육 내용, 즉 표현 과정 중심의 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하는 것을 주요 연구 과제로 설정하였다. 이는 ‘단어 형성 교육을 위한 단어 형성 연구’이다.

II장에서는 단어 형성을 ‘표현론적 관점’에서 조망하고, 의도의 언표화 과정으로서의 단어 형성 구도를 이론적으로 정립하였다. ‘표현론적 관점(onomasiological approach)’은 ‘해석론적 관점(semasiological approach)’과 대를 이루는 언어학 연구의 접근 방법으로, ‘개념이나 의미가 어떠한 방법을 통하여 실현되는지를 밝히는 방법론’이라고 할 수 있다. 이에 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 ‘단어가 어떻게 구성되어 있는가’가 아니라 ‘대상을 어떻게 표현하는가(How do you express X?)’에 대한 답을 얻고자 한다. 그리하여 표현론적 관점의 단어 형성 연구는 ‘대상 → 의미/개념 → 형태’의 방향으로 진행되는 단어 형성 장면을 주목한다. 그리고 그 과정에서 필연적으로 단어 형성에 관여하는 맥락 요소를 고려하게 된다.

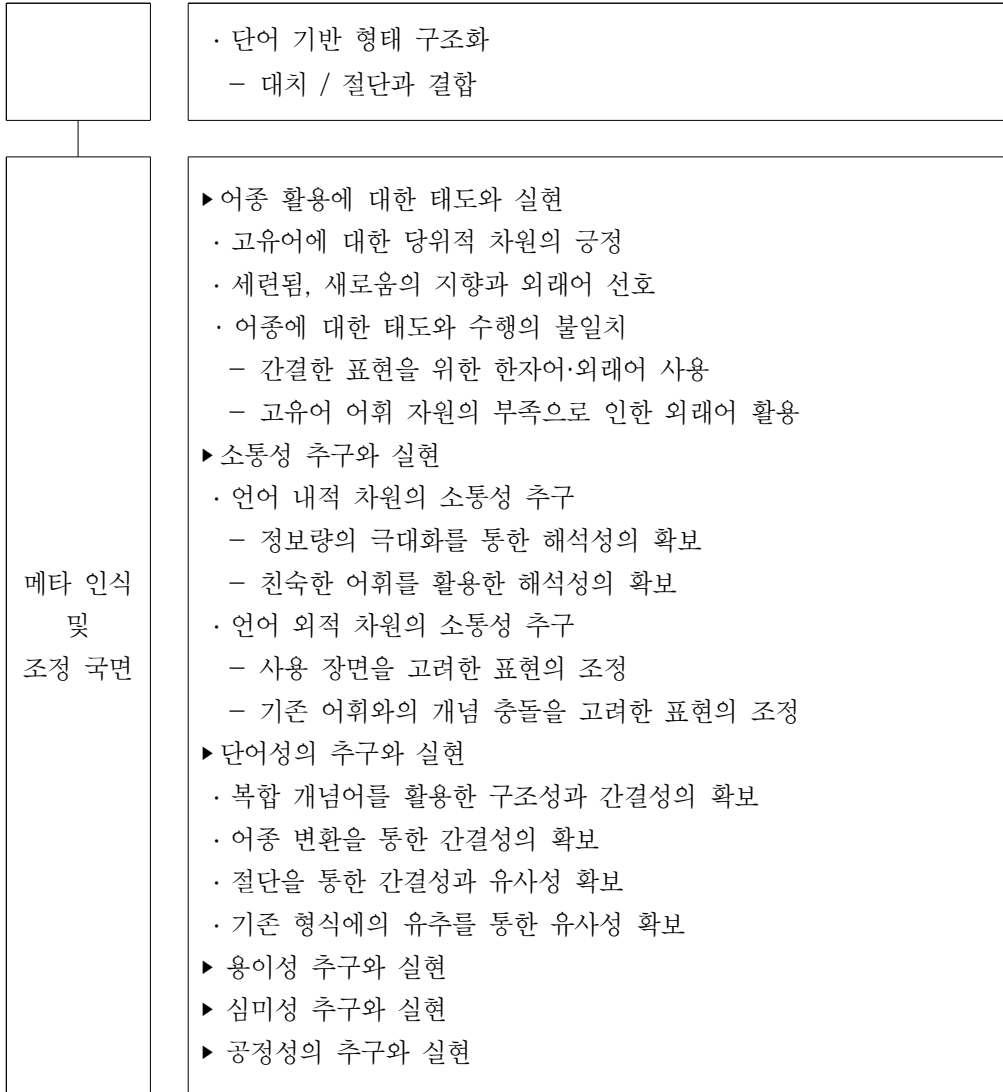
이상의 이론적 전제에 터하여 본고는 단어 형성의 잠정 구도를 ‘의미 형성과 형태의 형성’, 그리고 그를 둘러싼 ‘맥락’의 관계로 설정하였다. 의미 형성은 화자가

대상을 인식하여 언어 구조물(단어)의 토대가 되는 의미 구조(표현 구조)를 형성하는 과정이며, 형태 형성은 의미 구조에 대응되는 형태 단위를 선택하고, 이들을 적절한 언어 형식으로 결합하여 형태 구조를 형성하는 과정이다. 맥락은 단어 형성이라는 언어적 수행을 작동·조정하는 화자의 인지적 배경으로, 작동 기체로서의 '조어 능력', 조정 기체로서의 '언어 의식'으로 구성된다.

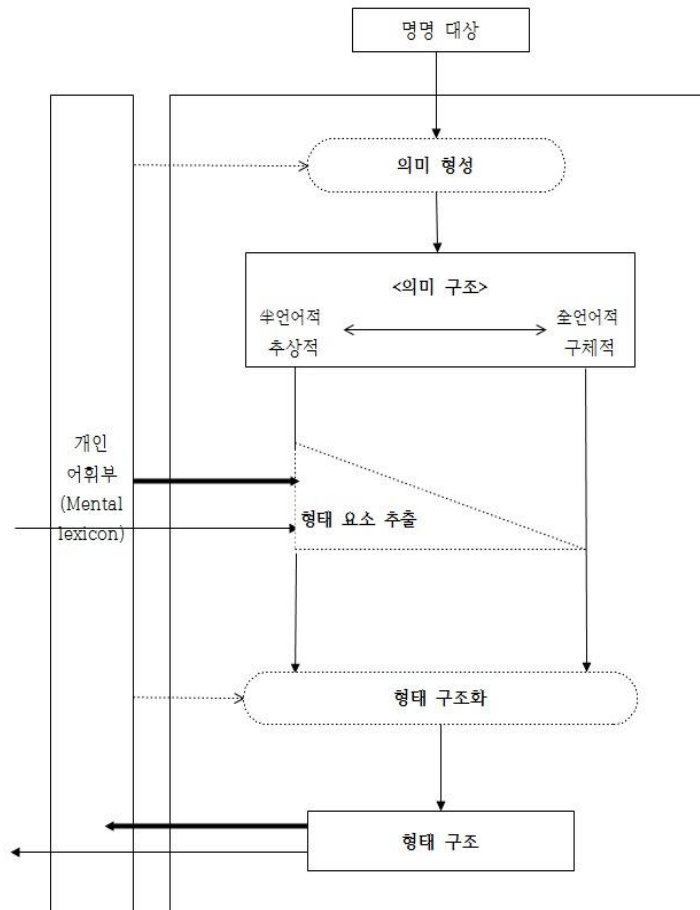
III장에서는 근거이론(grounded theory)의 방법론을 활용하여 숙련자 집단과 학습자 집단의 명명 과제 수행 양상을 질적으로 분석하였다. '사고 기술을 포함한 명명 과제(naming task)'를 기본 도구로 하여 명명 화자의 머릿속에서 일어나는 단어 형성의 과정을 해석·체계화하고자 한 것이다. II장에서 도출한 단어 형성의 잠정 구도에 기반하되, 실제 단어 형성 양상이 보여 주는 수행 유형을 근거로 하여 분석의 국면을 '의미 형성 국면', '형태 형성 국면', '메타 인식 및 조정 국면'으로 대별하였다. 그리고 각각의 국면에서 나타나는 수행 유형을 다음과 같이 하위 범주화하였다.







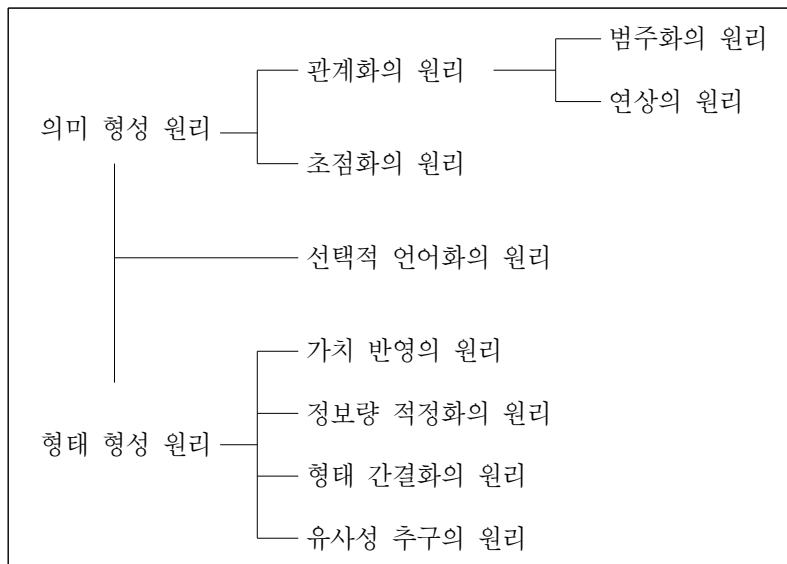
IV장에서는 III장의 수행 양상 분석 결과를 토대로 ‘단어 형성 교육을 위한’ 표현 과정 중심의 단어 형성 절차와 원리를 기술하였다. 단어 형성 절차는 선행 이론 탐색을 통해 잠정 정립한 ‘의미 형성 → 형태 요소 추출 → 형태 형성’ 구도를 기본으로 하되, 명명 과제 수행 분석을 토대로 도출한 단어 형성 과정상의 특징을 반영하여 체계화하였다. 의미 형성의 결과물 즉 의미 구조의 언어 결합 강도에 따라 형태 요소 추출의 국면이 의식화되는 정도가 다양화되는 양상을 포착, 이를 단어 형성 절차에 반영한 것이다.



한편, 대상의 의미 구조를 형성하고 이를 형태화하는 일련의 과정을 이끄는 의식적·무의식적 전략들을 추출하여 단어 형성 원리로 체계화하였다. ‘단어 형성 교육’을 염두하였기에 추상적인 규칙이나 기제로 단어 형성 원리를 기술하기보다 ‘수행 방법’ 차원으로 한 단계 구체화한 단어 형성 원리를 기술하고자 하였다. 단어 형성의 원리는 단어 형성의 인지적 절차상의 두 국면인 ‘의미 형성’과 ‘형태 형성’으로 대별하여 살피되, 의미 형성 국면과 형태 형성 국면에 걸쳐 작용하는 것으로 보이는 ‘선택적 언어화의 원리’는 두 국면을 통어하는 원리로서 기술하였다.

의미 형성 국면에서는 세계와 관련지어 대상을 인식하는 것과 관련하여 ‘관계화의 원리’가, 대상 고유의 속성 중 일부를 현저하게 인식하고 이를 의미 구조에 반영하는 것과 관련하여 ‘초점화의 원리’가 도출되었다. 한편, 의미 구조를 구성하는 의미 요소들 중 일부만이 선택되어 구체적 형태로 실현되는 양상은 ‘선택적 언어

화의 원리'로 포착하였다. 형태 형성의 국면에서는 '가치 반영의 원리, 정보량 적정화의 원리, 형태 간결화의 원리, 유사성 추구의 원리'가 도출되었는데, 이들 원리는 명명 화자가 의미를 언어적 실체로 구체화하는 데 있어 고려하는 주요 준거들과 관련 깊다. 가치 반영의 원리는 명명 화자가 공정한 언어 표현(PC) 및 어종 활용과 관련한 자신의 가치를 언어화 과정에 반영하는 것과 관련된 원리이다. 정보량 적정화의 원리와 형태 간결화의 원리는 최대 정보를 최소의 형식 안에 담고자 하는 의도 및 전략과 관련된 원리이다. 마지막으로 유사성 추구의 원리는 단어로서의 수용성을 확보하기 위해 기존 단어와 의미·형태 구조가 유사한 단어를 형성하고자 하는 전략과 관련된 원리이다.



이상 단어 형성 절차 및 원리는 표현 중심 단어 형성 교육을 실천하기 위한 기초 원리로 기능한다. 이를 기반으로 V장에서는 표현론적 관점의 단어 형성 교육을 실체화·구체화하기 위한 논의를 진행하였다. 교육의 실천은 교수·학습의 맥락에 따라 매우 다양한 모습으로 나타날 수 있다. 본고가 제시한 교육 내용 요소 및 활동 사례 역시 무수한 실천 가능태 중 하나일 뿐이다. 본고는 이러한 전제하에 단어 형성 교육 설계에 관한 논의를 진행하였다.

먼저 '학습자 수행 중심의 내심적 교육, 의미 중심의 통합적 교육'을 지향하는 단어 형성 교육의 성격을 명시하고, 교육 목표를 지식·수행·태도의 국면에서 논의

하였다. ‘일상적으로 행하던 언어 수행을 의식화하는 경험을 통해 단어 형성의 의미, 수행 원리 등을 인식하는 한편(지식), 단어 형성과 관련하여 자신이 가진 신념 및 가치를 명료화함으로써(태도), 일상적·무의식적 수행에서 한 발 더 나아가 의식적이고 성찰적인 수행을 할 수 있도록 하는 것(수행)’이 본고가 설정한 단어 형성 교육의 목표이다. 교육 목표는 내용 선정 및 기술의 준거가 되는데, 본고는 지식·수행·태도의 국면에서 상세 기술한 목표를 기준으로 하여 교육 내용을 선정하고, 이들 내용이 설명과 활동의 역동적 교호를 통해 구체화될 수 있음을 논의하였다.

## 2. 제언

본고는 사회적, 교육적 요구에 부응하여 그간 단어 형성법 교육에서 주목받지 못했던 ‘표현 국면’의 교육적 의의를 조명, ‘표현론적 관점의 단어 형성 교육’이라는 새로운 방향을 제안하였다. 또한 그 실천성을 담보하고자 개별 화자의 단어 형성 장면을 분석하여 실제에 기반한 단어 형성 절차 및 원리를 체계화하였다. 이상의 논의는 ‘가르칠 지식’을 중심으로 구성된 교육 내용을 답습하던 단어 형성 교육의 문제점을 인식하고 대안적 관점을 제시하였다는 점에서 교육적 의의를 찾을 수 있다. 방향 제시에서 그치지 않고 단어 형성 장면을 분석하여 교육 내용의 근간이 되는 단어 형성 이론을 체계화한 점 또한 본 연구의 의미 있는 성과이다.

한편, 명명 과제 분석을 통해 단어 형성 절차 및 원리 체계화하고자 한 것은 언어학적으로도 유의미한 시도라 할 수 있다. 단어 형성에 관한 표현론적 관점의 연구들은 ‘표현 과정’을 중시하면서도 단어 형성의 장면을 떠난 ‘결과로서의 단어’만을 연구 대상으로 삼아 왔다. 이는 그들이 인정한 연구의 한계이기도 하다. 명명 과제를 활용하여 간접적으로나마 단어 형성 장면을 살피고, 이를 바탕으로 이론의 구체화를 시도한 본 연구는 미력하나마 단어 형성 연구의 방법적 지평을 넓히는 데 기여할 수 있을 것이다.

다만, 새로운 관점의 교육 내용을 설계하는 과정에서 오랜 기간 단어 형성 교육의 중핵 내용으로 자리하고 있던 지식 체계와의 연결점을 정치하게 논의하지 못한 점은 본고가 가진 한계이다. 이는 실제적 차원의 단어 형성 교육 장면을 고려할 때 본고가 반드시 해결해야 할 과제로, 추후 연구를 통해 보강되어야 할 것이다. 명명 과제 설계 시 명명 대상을 구체 사물 및 사람에 한정된 것 또한 아쉬움이 남는 부분이다. 이후 다양한 대상 및 개념에 대한 단어 형성 장면을 분석할 수 있는 연구 방법을 고안하여 연구의 지평을 넓혀 나가야 할 것이다.



## 참고문헌

- 강보선(2013), 「표현 어휘 신장 교육 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 고영근(1974), 『국어 접미사 연구』, 백함출판사.
- 고영근(1993), 『우리말의 총체서술과 문법 체계』, 일지사.
- 고영근·구본관(2008), 『우리말 문법론』, 집문당.
- 고영화(2009), 「시조 형식 교육의 목표론 연구」, 『국어교육연구』 23, 서울대학교 국어교육연구소, pp.7-32.
- 고춘화(2013), 「국어 의식 개념화와 교육적 해석」, 『국어교육학연구』 47, 국어교육학회, pp.153-185.
- 교육과학기술부(2012), 『국어과 교육과정(교육과학기술부 고시 제2012-14호)』.
- 교육부(2015), 『국어과 교육과정(교육부 고시 제 2015-74호)』.
- 구본관(1996/1998), 『15세기 국어 과생법에 대한 연구』, 태학사.
- 구본관(2009), 「패러다임의 변화와 문법 교육의 방향」, 『어문학』 103, 한국어문학회, pp.1-40.
- 구본관(2010), 「단어 형성론 논의의 확장을 위하여 -양정호(2008)에 답함-」, 『형태론』 12(1), 형태론 연구회, pp.112-119.
- 구본관(2011), 「어휘 교육의 목표와 의의」, 『국어교육학연구』 40, 국어교육학회, pp.27-59.
- 구본관(2016), 「문법 연구의 변화와 문법 교육의 변화 - 탈문법학 시대의 문법 교육의 새로운 지향-」, 『국어교육연구』 37, 서울대학교 국어교육연구소, pp.197-254.
- 구본관·박혜진(2012), 「단어형성법 교육의 개념 교육에 대한 연구」, 『몽골국립대학교 70주년 기념 한-몽 국제학술대회(한국 국어교육학회 제1차 국제학술대회) 자료집』, 몽골 국립대학교 한국학과·한국 국어교육학회, pp.68-83.
- 구본관·신명선(2011), 「원리 중심의 문법 교육에 대한 연구」, 『국어교육연구』 27, pp.261-297.
- 구본관 외(2015), 『한국어 문법 총론 I』, 집문당.
- 구본관 외(2016), 『한국어 문법 총론 II』, 집문당.
- 권향원(2016), 「근거이론의 수행방법에 대한 이해: 실천적 가이드라인과 이론적 쟁점을 중심으로」, 『한국정책과학학회보』 20(2), 한국정책과학학회, pp.191-216.
- 김인균(2005), 『국어의 명사 문법 I』, 서울: 역락.

- 김계곤(1968), 『현대 국어 조어법 연구-앞가지에 의한 파생법(인천교육대학 논문집 3)』, 인천교육대학.
- 김계곤(1969), 『현대국어의 조어법 연구 -뒷가지에 의한 파생법-(인천교육대학 논문집 4)』, 인천교육대학.
- 김광해(1982), 「복합명사의 신생과 어휘화과정에 대하여」, 『국어국문학』 88, 국어국문학회, pp.5-29.
- 김광해(1993), 『국어 어휘론 개설』, 집문당.
- 김광해(2000), 「21세기의 문법」, 『새국어생활』 10(2), 국립국어연구원, pp.63-79.
- 김규훈·김혜숙(2012), 「담화 중심의 단어 형성법 교육 방안 -학습자의 새말 소통 현상을 바탕으로」, 『문법교육』 16, 한국문법교육학회, pp.1-35.
- 김명광(2011), 「충청적 객관화 원리와 조건에 대한 재 고찰」, 『형태론』, 형태론 연구회, pp. 13-1.
- 김무길(2001), 「듀이의 교호작용과 언어관」, 『교육철학』 26, 한국교육철학학회, pp.75-98.
- 김무길(2006), 「듀이 교육이론에 나타난 ‘지식교육’의 위상: ‘인식론적’ 문제의 재고찰」, 『교육철학』 37, 한국교육철학학회, pp.7-27.
- 김억조(2017), 「중학교 『국어』 ‘문법’ 영역 교육 내용의 인지언어학적 제안」, 『동서인문학』 53, 계명대학교 인문과학연구소, pp.115-142.
- 김은성(2006), 「국어 문법 교육의 태도 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 김창근(1987), 「현용 고등학교 문법 교과서의 편제와 전술에 대한 고찰」, 『새국어교육』 37, 한국국어교육학회, pp.13-66.
- 김한샘(2013), 「국어 파생어 교육 연구」, 『배달말』 53, 배달말학회, pp.399-426.
- 김홍범·전후민(2013), 「학교문법의 개념 정립을 위한 “독서와 문법” 교과서와 지도서 분석 - “단어”를 중심으로」, 『문법교육』 19, 한국문법교육학회, pp.33-66.
- 김혜연(2013), 「교과서 설명 텍스트의 구성 방향」, 『국제어문』 58, 국제어문학회, pp.211-242.
- 김호정(2006), 「한국어 교육 문법의 시간 표현 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 남가영(2003), 「메타언어적 활동에 대한 국어교육적 연구: 소집단 교쳐쓰기 활동을 중심으로」, 서울대학교 석사학위 논문.
- 남가영(2008), 「문법 탐구 경험의 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 남가영(2013), 「학습자 오개념 형성 요인으로서의 교과서」, 『우리말글』 57, 우리말글학회, pp.109-137.

- 남가영(2013), 「예비 국어 교사의 문법 평가 문항 설계 양상 연구」, 『교육과정평가연구』 16, 한국교육과정평가원, pp.121-145.
- 남가영 외(2007), 「문법 용어를 통한 문법 지식의 구조 체계화 연구(II): 형태」, 『우리말연구』 21, 우리말학회, pp.177-209.
- 남길임 외(2014), 「2014 신어 조사 보고서」, 국립어원.
- 남지애(2015), 「외래어 교육 내용 구성의 방향」, 『문법교육』 23, 문법교육학회, pp.29-61.
- 남지애(2018), 「문법 탐구 공동체의 학습 경험에 관한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 남택승(2016), 「새말 만들기 교육의 문제와 방향」, 『우리말교육현장연구』 10(1), 우리말교육현장학회, pp.119-148.
- 노명희(2006), 「한자어 문법 단위와 한자어 교육」, 『국어국문학』 142, 국어국문학회, pp.165-489.
- 노명희(2010), 「혼성어 형성 방법에 대한 고찰」, 『국어학』 58, 국어학회, pp.255-281.
- 목정수(2014), 「언어유형론과 국어학: 그 빛과 그늘」, 『언어유형론연구』 1(1), pp.1-34.
- 민현식(1992), 「문법교육의 목표와 내용: 현행 학교문법의 문제점을 중심으로」, 『국어교육』 79, 한국국어교육연구회, pp.47-72.
- 민현식(2000), 『국어교육을 위한 응용국어학 연구』, 서울대학교출판부.
- 민현식(2009), 「국어 능력 실태와 문법 교육의 문제점」, 『국어교육연구』 44, 국어교육학회, pp.1-56.
- 민현식(2011), 「국어 교육과 이념의 문제」, 『한국어문교육』 10, 고려대학교 한국어문연구소, pp.177-235.
- 민현식(2019), 「금기어로서의 욕설과 공정언어(PC)」, 『사회언어학』 27(1), 한국사회언어학회, pp.25-62.
- 민현식 외(2019), 『고등학교 언어와 매체』, 천재교육.
- 박금자(2012), 『정의롭게 말하기』, 커뮤니케이션북스.
- 박정일(2004), 『차별어의 언어학적 연구』, 부산외대출판부.
- 박재연(2014), 「한국어 종결어미 ‘-구나’의 의미론」, 『한국어의미학』 43, pp.219-245.
- 박재현 외(2008), 「국어 문법 교육 용어 계량 연구(2): 단어」, 『국어교육연구』 21,



- 서울대학교 국어교육연구소, pp.169-193.
- 박중훈(2005), 「지식 중심의 국어교육 내용 범주 설정 시론」, 『국어교육』 117, 한국어교육학회, pp.465-488.
- 박진호(2011), 「시제, 상, 양태」, 『국어학』 60, 국어학회, pp.289-322.
- 박혜경(2009), 「차별적 언어 표현에 대한 비판적 국어 인식 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 박혜진(2010), 「단어형성법 교육 내용 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 박혜진(2017), 「새말 만들기 과제 설계에 관한 연구」, 『문법교육』 30, 문법교육학회, pp.67-100.
- 박혜진(2018), 「단어 형성법 교육 연구의 성과와 과제」, 『국어교육연구』 41, 서울대학교 국어교육연구소, pp.37-80.
- 박혜진(2019), 「표현 중심 단어 형성 교육 연구를 위한 시론」, 『문법 교육』 35, 한국문법교육학회, pp.163-195.
- 백낙천(1999), 「문법 교육과 문법 교과서」, 『새국어교육』 48(1), 한국국어교육학회, pp.27-78.
- 서울대학교 국어교육연구소(2002), 『(고등) 문법』, 교육과학기술부.
- 서정수(1993), 「학교 문법 교과서의 문제점과 개선 방향: 현행 문법 교과서의 서술 내용을 중심으로」, 『새국어교육』 48(1), 한국국어교육학회, pp.27-78.
- 서형국(2010), 「어휘의 문법성 변화를 찾아서」, 『한국어학』 48, 한국어학회, pp.157-19.
- 송원용(2002), 「인지 형태론의 과제와 전망」, 『한국어학』 16, 한국어학회, pp.65-87.
- 송원용(2005), 『국어 어휘부와 단어 형성』, 태학사.
- 송원용(2007), 「국어의 단어형성체계 재론」, 『진단학보』 104, 진단학회, pp.105-126.
- 송원용(2010), 「형태론 연구의 쟁점과 전망」, 『한국어학』 48, pp.1-44.
- 송철의(1989), 「국어파생어 형성 연구」, 서울대 박사학위 논문.
- 송현주·최진아(2010), 「동기화에 기반을 둔 단어 형성법 교육」, 『한국어 의미학』 33, 한국어 의미학회, pp.153-177.
- 시정근(1993/1994), 『국어의 단어 형성 원리』, 한국문화사.
- 시정근(1999), 「규칙은 과연 필요 없는가?」, 『형태론』 1(2), 형태론연구회, pp.261-283.

- 신명선(2004ㄱ), 「어휘 교육의 목표로서의 어휘 능력」, 『국어교육』 113, 한국어교육학회, pp.263-296.
- 신명선(2004ㄴ), 「맥락 관련 문법 교육 내용의 인지적 구체화 방향」, 『국어교육연구』 342, 서울대국어교육연구소, pp.69-103.
- 신명선(2007), 「문법교육에서 추구하는 교육적 인간상에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 28, 국어교육학회, pp.423-458.
- 신명선(2009), 「국어 표현 과정에서 작용하는 어휘 사용 기제와 그 전략에 관한 연구」, 『한국어 의미학』 29, 한국어 의미학회, pp.91-131.
- 신명선(2013ㄱ), 「‘언어적 주체’ 형성을 위한 문법 교육의 방향」, 『국어교육』 143, 한국어교육학회, pp.83-120.
- 신명선(2013ㄴ), 「맥락 관련 문법 교육 내용의 인지적 구체화 방향」, 『국어교육연구』 32, 서울대학교 국어교육연구소, pp.69-103.
- 신명선(2017ㄱ), 「어휘능력의 개념과 자장(磁場), 그리고 교육의 실제성」, 『문법교육』 29, 한국문법교육학회, pp.169-214.
- 신명선(2017ㄴ), 「국어과 교육내용의 교과서 구현 방식의 관례성과 오개념 -문법 영역의 ‘언어의 본질과 특성’을 중심으로-」, 『문법교육』 31, 한국문법교육학회, pp.87-134.
- 심영택(1995), 「문법 지식의 확대 사용 전략에 관한 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 양영희(2017ㄱ), 「문법교육을 통한 창의적 사고력의 신장 방향 설정」, 『우리말글』 75, 우리말글학회, pp.85-107.
- 양영희(2017ㄴ), 「교과서 문법 단원의 문제 인식-‘단어 형성’ 단원을 중심으로」, 『문법교육』 31, 한국문법교육학회, pp.157-179.
- 오규환(2016), 「한국어 어휘 단위의 형성과 변화 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 오현아(2010), 「표현 문법 관점의 문장 초점화 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 유현경 외(2018), 『한국어 표준 문법』, 집문당.
- 윤구희(2009), 「중학교 국어 교과서 단어 형성법 단원의 문제」, 『중등교육연구』 57(1), 경북대학교 중등교육연구소, pp.187-211.
- 윤건수(2013), 「경험의 의미와 질적 연구의 연구 과정: 근거이론에 대한 사례를 중심으로」, 『한국정책과학학회보』 17(2), 한국정책과학학회, pp.163-200.
- 윤희원 외(2010), 『고등 국어(상)』, 금성.
- 안소진(2011), 「심리어휘부에 기반한 한자어 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

- 안소진(2018), 「고등학교 문법 교과서 단어 형성법 부분의 한자어 자료에 관한 검토」, 『어문연구』 46(2), 어문교육연구회, pp.55-79.
- 이관희(2015), 「학습자의 지식 구성 분석을 통한 문법 교육 내용의 조직과 표상 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이관규 외(2019), 『고등학교 언어와 매체』, 비상교육.
- 이기연(2012), 「국어 어휘 평가 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 이돈희 편역·해설(1992=2004), 『존듀이-教育論-』, 서울대학교출판부.
- 이삼형 외(2014), 『독서와 문법』, 지학사.
- 이삼형 외(2019), 『언어와 매체』, 지학사.
- 이상욱(2007), 「임시어의 위상 정립을 위한 소고」, 『형태론』 9(1), 형태론 연구회, pp.47-67.
- 이상욱(2009), 「단어형성론 연구의 대상과 방법에 대한 단상」, 『형태론』 11(1), 형태론 연구회, pp.143-152.
- 이상욱(2018), 「한국어 복합명사 형성과 통사부의 상관성 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 이선웅(2006), 「제7차 교육과정의 문법 교과서와 교사용 지도서 검토: 단어와 문장 단위를 중심으로」, 『어문연구』 34(3), 한국어문연구회, pp.447-472.
- 이성영(1998), 「교육문법의 체제 연구」, 『국어교육학연구』 8(1), 국어교육학회, pp.199-243.
- 이영훈(2012), 「한국어 번역 개념사의 명칭론적 접근: 조선왕조실록 탐구 (2)」, 『번역학연구』 13(1), 한국번역학회, pp.167-203.
- 이운영(2004), 「한국어 명사의 다의적 해석」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이정택(2005), 「현행 고교 문법 교과서 ‘단어’ 단위의 문제 분석」, 『인문논총』 13, 서울여자대학교 인문과학연구소, pp.5-14.
- 이지수(2010), 「문장 구성 능력 향상을 위한 교육 내용 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 이찬영(2016), 「혼성어 형성에 대한 인지적 고찰」, 『형태론』 18(1), 형태론연구회, pp.1-27.
- 이현근(2019), 「영어 합성어와 한국어 합성어의 개념과 개념화」, 『현대영어영문학』 63(1), 한국현대영어영문학회, pp.155-180.
- 이현희(2013), 「의도적 단어 만들기에 나타난 조어 방식 연구」, 『어문학』 122, 한국어문학회, pp.235-268.

- 이현희(2014), 「축약어 만들기 실험에 나타난 조어 양상 연구」, 『어문학 126』, 한국어문학회, pp.87-115.
- 이현희(2015), 「<독서와 문법> ‘단어의 형성’ 단원에 대한 검토」, 『언어 정보와 사회』 26, 서강대학교 언어정보연구소, pp.549-583.
- 이홍우(1991), 『교육의 목적과 난점』, 교육과학사.
- 이주행(2005), 『한국어 사회 방언과 지역 방언의 이해』, 한국문화사.
- 임지룡(1992=2011), 『국어 의미론』, 탑출판사.
- 임지룡(1997), 「새 낱말 창조의 인지적 연구」, 『국어교육연구』 29(1), 국어교육학회, pp.201-233.
- 임지룡 외(2005), 「국어지식 영역의 교수-학습 방법 연구 -8학년 2학기 ‘낱말 형성법’ 단원의 새말 만들기를 중심으로」, 『국어교육연구』 38, 국어교육학회, pp.149-192.
- 장하진(2003), 「기업에서의 성공적인 브랜드 네이밍 전략」, 『발명특허』 28(10), 한국발명진흥회, pp.66-77.
- 정병철(2012), 「형태소와 단어의 불분명한 경계에 대한 학교 문법의 처리 방안」, 『청람어문교육』 46, 청람어문교육연구회, pp.513-544.
- 정한테로(2011), 「임시어의 형성과 등재: ‘통사론적 구성의 단어화’를 중심으로」, 『한국어학』 52, 한국어학회, pp.211-241.
- 정한테로(2013), 「명명 과제(naming task)를 기반으로 한 임시어의 형태론 -도구명사를 중심으로-」, 『국어학』 68, 국어학회, pp.367-404.
- 정한테로(2014), 「형성 차원의 ‘맥락’을 활용한 어휘 교육」, 『서강인문논총』 39, 서강대학교 인문과학연구소, pp.137-168.
- 정한테로(2015ㄱ), 「단어 형성 과정의 개념화와 언어화(19세기 말~20세기 초 자료의 의의)」, 『언어와 정보와 사회』 24, 서강대학교 언어정보연구소, pp.125-158.
- 정한테로(2015ㄴ), 『한국어 등재소의 형성과 변화』, 태학사.
- 정한테로(2016), 「규칙과 유추, 다시 생각하기」, 『어문연구』 44(3), 한국어문교육연구회, pp.99-126.
- 정한테로(2019ㄱ), 「표현론적 접근과 단어형성론, 한국어문교육연구회 창립 50주년 기념 제221회 전국 학술대회 자료집」, 『한국어문교육연구회』, pp.165-182.
- 정한테로(2019ㄴ), 「명명 과제를 활용한 단어 형성의 개념화·언어화 연구」, 『국어학』 90, 국어학회, pp.173-200.

- 정희창(2014), 「국어 문법론에서의 기술 문법과 학교 문법」, 『국어학』 69, 국어학회, pp.233-254.
- 제민경(2015), 「장르 문법 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.
- 제민경(2019), 「장르 문법의 위상과 의미 - 교육 내용과 연구 방법으로서의 장르 문법-」, 『문법교육』 35, 문법교육학회, pp.1-26.
- 조진수(2014), 「형태소의 자립성과 의존성에 대한 학습자 오개념 연구」, 『문법교육』 21, 한국문법교육학회, pp.269-306.
- 조진수(2018), 「문법 문식성 관점의 문장 구조 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 조태린(2006), 「차별적·비객관적 언어 표현 개선을 위한 기초 연구」, 국립국어원.
- 주시경(1910), 『국어 문법』, 박문서관.
- 주세형(2005), 「통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 주세형(2014), 「국어 교과서 연구의 이론적 특성과 발전 방향」, 『국어교육학연구』 49(1), 국어교육학회, pp.657-701.
- 차미란(2003), 『오우크쇼트의 교육이론』, 성경재.
- 차준경(2009), 「추상 명사의 의미 분류」, 『담화와 인지』 16(2), 담화인지언어학회, pp.149-468.
- 최현배(1937/1941), 『우리말본』, 정음사.
- 채현식(2000), 『유추에 의한 복합명사 형성 연구』, 서울대학교박사학위논문.
- 채현식(2003), 「대치에 의한 단어 형성」, 『형태론』 5(1), pp.143-152.
- 채현식(2005), 「규칙과 유추의 틀」, 『이병근선생님퇴임기념 국어학논총』, 태학사, pp. 567-583.
- 채현식(2007), 「어휘부의 자기조직화」, 『한국언어문학』 63, 한국언어학회, pp.137-155.
- 채현식(2013), 「어휘부란 무엇인가: 인접 학문 분야와의 관계를 중심으로」, 『국어학』 66, 국어학회, pp. 307-333.
- 최경봉(1997), 「명사의 의미 구조 기술과 의미 해석」, 『국어국문학』 118, 국어국문학학회, pp. 71-98.
- 최경봉(1998), 『국어 명사의 의미 연구』, 태학사.
- 최경봉(2001), 「지식 기반 구축을 위한 어휘의 의미 분류」, 『담화와 인지』 8(2), 담화인지언어학회, pp.275-303.

- 최경봉(2006), 「문법 교과서의 내용 체계상 문제점과 개선 방안」, 『국어국문학』 142, 국어국문학회, pp.431-463.
- 최영환(1991), 「국어교육학 정립의 방향」, 『국어교육학연구』 1, 국어교육학회, pp.1-27.
- 최영환(1992), 「국어교육에서 문법지도의 위상」, 『국어교육학연구』 2(1), 국어교육학회, pp.43-70.
- 최영환(1993), 「합성명사의 지도에 대한 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 최윤지(2013), 「과생과 합성 다시 생각하기」, 『국어학』 66, 국어학회, pp.265-306.
- 최현배(1937/1987), 『우리 말본』, 정음사.
- 최형용(2002/2003), 『국어 단어의 형태와 통사』, 태학사.
- 최형용(2004), 「단어 형성과 음절수」, 『국어국문학』 138, 국어국문학회, pp.183-205.
- 최형용(2005), 「의미 중심 단어 형성론 -황화상, 『국어 형태 단위의 의미와 단어 형성』(2001) 다시 읽기-」, 『형태론』 7(2), 형태론 연구회, pp.469-488.
- 최형용(2012), 「순화어의 형태·의미론적 고찰」, 『한중인문학연구』 36, 한중인문학회, pp.127-159.
- 최형용(2013), 「어휘부와 형태론」, 『국어학』 66, 국어학회, pp.361-414.
- 최형용(2016), 『한국어 형태론』, 역락.
- 최형용 외(2019), 『고등학교 언어와 매체』, 창비.
- 하치근(1987), 「국어 과생접미사 연구」, 부산대 박사학위 논문.
- 허용(1966), 「15세기 국어를 대상으로 한 조어법의 서술 방법과 몇 가지 문제점」, 『동아문화』 6, 동아문화연구소, pp.1-53.
- 홍은숙(1997), 「교육에서의 지식 교육의 위상」, 『교육철학』 17, 한국교육철학연구회, pp.29-47.
- 홍제성 외(2001), 「21세기 세종계획 전자사전 분과 보고서」, 문화관광부.
- 황화상(2000/2001), 『국어 형태 단위의 의미와 단어 형성』, 월인.
- 황화상(2010), 「단어 형성 기제로서의 규칙에 대하여」, 『국어학』 58, 국어학회, pp.61-91.
- 황화상(2012ㄱ), 『현대국어 형태론(개정판)』, 지식과 교양.
- 황화상(2012ㄴ), 「형태론 교육과 교과서-교육 목표와 교육 내용을 중심으로-」, 『한국어학』 57, 한국어학회, pp.61-90.
- 황화상(2013), 「어휘부의 구조, 그리고 단어의 분석과 형성」, 『배달말』 53, 배달말

- 학회, pp.131-160.
- Aichison, J.(2003), *Word in the mind : An introduction to mental lexicon* : Thitd edition, Blackwell Publishers; 홍우평 역(2004), 『언어와 마음』, 역락.
- Ambrose, S.(2010), *How Learning Works : Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*, San Francisco, CA : Jossey-Bass; 이경옥 역(2012), 『학습은 어떻게 이루어지나 : 연구에 기반한 현명한 수업 원리 일곱 가지』, 시그마프레스.
- Aronoff, M.(1976), *Word Formation in Generative Grammar*, Cambridge: The MIT Press.
- Birks, M & Mills, J.(2011), *Grounded Theory: A Practical Guide*; 공은숙·이정덕 역 (2015), 『근거이론의 실천』, 정담미디어.
- Blumer, M.(1969), *Symbolic Interaction*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Booij, G.(2005), “Compounding and derivation: evidence for construction morphology”, *Morphology and its Demarcations*, John Benjamins, pp.109-132.
- Bybee, J. L.(1985), *Morphology: A Study into the Relation between Meaning and Form*; 이성하·구현정 역, 『형태론-의미형태의 관계에 대한 연구』, 한국문화사.
- Bybee, J. L.(1988), “Morphology as lexical organization”, in M. Hammond & M. Noonan(eds.), *Theoretical Morphology*, San Diego: Academic Press, 119-141.
- Bolinger, D.(1975), *Aspects of Language*(2nd ed), New York: HBJ.
- Charmaz, K.(2006), *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*; 박현선·이상균·이채원 역(2013), 『근거이론의 구성』, 학지사.
- Chevallad, Y.(1985). *La Transposition Didactique : Du savoir savant au savoir enseigne*, La pensee Sauvage.
- Downing, P.(1977), “On the Creation and Use of English Compound Nouns”, *Language* 53-4, pp.810-842.
- Dokulil, Miloš.(1997), “The Prague School’s Theoretical and Methodological Contribution to Word-formation(Derivology).” In: *Obsah – výnam. Miloši Dokulilovi k 85. narozeninám*, Praha: FF UK, pp.179-210.

- Geeraerts, D.(2010), *Theories of Lexical Semantics*. Oxford University Press.
- Glaser, B. G.(1978), *Theoretical sensitivity*, Mill Valley, CA: The Sociology Press.
- Grzega, Joachim, & Marion Schöner. (2007), *English and General Historical Lexicology: Materials for Onomasiology Seminars(Onomasiology Online Monographs1)*, Germany: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- Haspelmath, M. & Sims, A, D.(2010), *Understanding Morphology(2nd Ed)*, London; Hodder Education; 오규환·김민국·정한데로·송재영 역(2015), 『형태론의 이해』, 역락.
- Horecký, Ján; Buzássyová Klára; Bosák Ján et al.(1989). *Dynamika slovnej zásoby súčasnej slovenčiny*. Bratislava: Veda.
- Hamawand, Zeki.(2011), *Morphology in English: Word Formation in Cognitive Grammar*. London: Continuum.
- Lalumera, Elisabetta.(2009), “More than Word”, In *Utterance Interpretation and Cognitive Models*, Philippe De Brabanter & Mikhail Kissine (eds), Bingley: Emerald Group P, 75-97.
- Lyons, J. (1977), *Semantic I, II*, London: Cambridge University Press.
- Miller, George A.(1996), *The Science of Words*, New York: Scientific American Library; 강범모·김성도 역(1998), 『언어의 과학』, 민음사.
- Oakeshott, Michael(1967), “Learning and Teaching” R.S. Peters (ed.), *The Concept of Education*, London: Routledge & Kegan Paul, pp.156-176.
- Pasamonik, Carolina.(2001), *Linguistic and Conceptual Structures in the Beaver(Athapascan) Mental Lexicon: A Study of Body Part terms and Emotion Expressions*, Ph.D. Diss. Koln U.
- Price, Kingsley(1967), *Education and Philosophical Thought*, Boston: Allyn and Bacon.
- Pustejovsky, J.(1993), “Type Coercion and Lexical Selection”, in *Semantics and The Lexicon*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Spolsky, B.(1978), *Educational Linguistics*, Newbury House Publishers, Inc.
- Spolsky, B.(1999), *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*, Elsevier.
- Štekauer, P.(1998), *An Onomasiological Theory of English Word-Formation*, John Benjamins Publishing Company.



- Štekauer, P.(2001), “Fundamental Principles of Onomasiological theory of English word-formation”, *Onomasiology Online 2*, pp.1-42.
- Štekauer, P.(2005), “Onomasiological approach to word-formation”, In Štekauer, P. & Lieber, R. (eds.), *Handbook of Word-formation*, Springer, pp.207-232.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998), *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*(2nd ed), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stern, H. H.(1983), *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (1979), *Explorations in Applied Linguistics*, Oxford University Press.
- Delano, F.(1999), *(The)Omnipowerful brand : the new gold standard in brand management*』, American Management Association; 김상률 외 역(2003), 『브랜드 네이밍 - 파워 브랜드 구축의 시작-』, 거름.

[부록] 연구 참여자에게 제공된 명명 활동지(207)




- ☺ 이름이 익숙지 않은 대상과 직업 명명하기.
- 단어 만들기 과정에서 떠오르는 생각을 '단어 만들기 과정 메모하기' 칸에 자유롭게 적어 주세요.
  - 새롭게 만든 단어는 '내가 만든 이름' 칸에 적어 주세요.
  - 해당 단어 만들기 활동에 대한 사후 성찰을 '스스로 평가하기' 칸에 적어 주세요.

이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: ① - ② - ③</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: ① - ② - ③</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: ① - ② - ③</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>

명명 활동지 1면(대상 ①~③)

207) 제시한 이미지는 숙련자 집단에게 제공된 활동지이다. 학습자 집단에게도 동일한 과제를 담은 활동지를 제공하였기에 따로 신지 않는다. 다만, 학습자 집단에게 제공된 활동지의 경우 학습자의 인지 수준을 고려하여 발문을 평이하게 재기술하였다. 다음은 학습자 집단에게 제공된 명명 활동지의 발문이다.

- ☺ 이름이 익숙지 않은 대상과 직업들입니다. 이것들에 이름을 붙여 봅시다.
- 단어 만들기 과정에서 떠오르는 생각을 '단어 만들기 과정 메모하기' 칸에 자유롭게 적어 주세요.
  - 최종적으로 만들어진 이름은 '내가 만든 이름' 칸에 적어 주세요.
  - '스스로 평가하기' 칸에는 자신이 만든 단어를 '상-중-하' 중 하나로 평가하고 그렇게 평가한 이유를 적어 주세요. 또, 이름을 붙이는 과정에서 가장 중요하게 고려한 점, 고민되었던 점 등을 자유롭게 적어 주세요.

이름이 없는 사물들	단어 만들기 과정 메모하기	내가 만든 이름	스스로 평가하기
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>

명명 활동지 2면(대상 4~6)

새로 생긴 직업 * [ ] 안에 공통적으로 들어갈 직업명 지어 주기	단어 만들기 과정 메모	내가 만든 이름	스스로 평가하기
○ 돈을 받고 모르는 사람을 알아 주는 사람들을 [ ](이)라고 한다. 최근 한 대회에서는 [ ](이)가 전문 직업으로 등장했다고 보도했다.			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
○ 새로운 시대의 직업으로 [ ](이)가 각광받고 있다. [ ](이)는 온라인에 개인이 올린 글이나 사진 등을 찾아내 삭제해 주고, 온라인에서 개인이나 기업, 브랜드의 평판을 긍정적으로 관리하는 서비스를 제공한다.			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>
○ 일이 바쁘고 시간이 부족해서 개를 산책시킬 여유가 없는 직장인들은 [ ](이)를 고용한다. [ ](이)는 개와 함께 산책하는 것을 직업으로 삼는 사람들이다. 매일 개를 90분에서 1시간가량 산책시키고, 산책 후 사료와 물을 챙겨주는 역할까지 한다.			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 만든 단어 평가: (○) - (●) - (◎)</li> <li>· 그렇게 평가한 이유:</li> <li>· 이름 짓는 데 가장 중요하게 생각한 점</li> <li>-</li> <li>· 이름 짓는 과정에서 어려웠던(고민되었던) 점</li> <li>-</li> </ul>

명명 활동지 3면(대상 7~9)

Abstract

## A Study on Word-Formation Education Based on Onomasiological Approach

Park, Hyejin

The purpose of this study is to establish word-formation education based on onomasiological approach and to derive the procedure and principles of word-formation through qualitative analysis of naming activity. In addition we tried to design word-formation education content based on the results.

This discussion is due to the critical recognition that the word-formation education so far overlooks the essence of word-formation as a 'process of expressing the concept' and adheres to the education centered on morphological knowledge. The diversification of the social communication structure and the reformation of the educational goals require changes in word-formation education. It is time to make changes in word formation education in accordance with the goals of grammar education aimed at fostering learners with meta-cognitive ability for language activities and high-level expression and understanding ability.

This study regards word-formation as a 'process of lexical expression'. and formulated a word formation framework based on the theoretical basis of 'word formation in cognitive linguistic perspective, semantic-centered word formation theory, word formation in onomasiological approach'. This word formation framework includes the 'process of forming a meaning', the 'process of forming a form', and the 'context' surrounding the word formation process.

The process of forming the meaning is the process of recognizing the naming object and forming the semantic structure which is the basis of the morphological structure. The process of forming the form extracts the morphological unit corresponding to the semantic structure and combines them appropriately to complete the morphological structure. And the context is the

cognitive background that leads to the word formation process. The context is composed of language ability and language consciousness.

We analyzed the naming activities of experts and learner groups using the above framework. The main concern of the word formation research from the onomasiological approach is not the structure of the word but the process of conceptualization and verbalization of concepts. Therefore, it was judged that it is the most appropriate method to analyze the scenes in which words are formed by using the naming task. In addition, learners were selected as the main participants in the study to derive the principle of word-formation for the design of educational content. Through the analysis, we established a 'procedure of word formation' and derived the 'principles of word-formation'.

And we discussed how the word formation procedure and principle that we formulated can act in the scene of word formation education on the 'goal, content, implementation' stage. The goals of word-forming education were described in detail in the context of knowledge, skill, and attitude. In the implementation stage, it was discussed that the contents of the education could be described in the form of explanations and activities, and some activities were given as examples.

The study noted the value of word-formation as an 'expression process' which has not been noticed in the word-formation education in the meantime. An theoretically establishes word formation education based on onomasiological approach. Also, in order to ensure the practicality, we analyze the word formation scenes of Korean speakers and systematize the word formation procedure and principle. These achievement is very valuable both in pedagogically and linguistically.

Key Words : Korean Language Education, Grammar Education, Word-formation Education, Educational Linguistics, Word-formation Principle, Onomasiological approach, Conceptualization, Verbalization, Naming Task, Grounded theory.

Student Number : 2011-30424