

# 어휘 능력 향상을 위한 파생어 교육 방법\*

김덕신(카이스트)

## < 목 차 >

- |                  |                       |
|------------------|-----------------------|
| 1. 머리말           | 3.1 O-H-E 모형          |
| 2. 선행 연구 및 교육 실태 | 3.2 파생어 교육 모형         |
| 2.1 선행 연구        | 3.2.1 접두사 ‘생-’의 교수 모형 |
| 2.2. 교재 실태       | 3.2.2 접미사 ‘-질’의 교수 모형 |
| 3. 교수 방안         | 4. 맺음말                |

## 1. 머리말

이 연구는 어휘 구성소의 한 부분인 접사를 교육함으로써 한국어 어휘 생성 원리를 보여줄 뿐만 아니라 학습자의 어휘 능력을 신장시키려는 의도로 이루어졌다. 이와 같은 논의의 시작은 어휘 구성소를 이용한 어휘 확장이 부족한 한국어 교재 실태에 바탕을 두었다.

조현용(2000:137-149)은 한국어 능력에서 가장 중요한 요소가 무엇인지에 대한 조사에서 학습자 50%가 어휘라고 대답했다고 밝히고 있다. 이는 어휘의 중요성을

---

\* 이 논문은 2012년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2012S1A5B5A07037221).

말해주고 있는 것이다. 그러나 실제로 한국어교육 현장에서는 수업 시간에 어휘를 가르치기 위해 많은 시간을 할애하기 어렵다. 전통적인 방식에 따라 어휘의 의미만 교수·학습하는 것이 주를 이루고 있으며, 어휘를 학습자의 몫으로 돌리는 경우가 많다. 그 결과 많은 양의 어휘력이 요구되는 중고급 학습자들은 어휘량 학습에 목말라 한다. 좀 더 정확하게 말한다면 학습자들은 ‘어휘력(lexical knowledge, 어휘에 대한 지식에 초점이 맞추어진 용어)’보다는 ‘어휘 능력(lexical competence, 어휘 지식을 포함하여 실제 어휘를 사용할 수 있는 능력)’을 요구한다. 이 때 학생들이 요구하는 어휘 능력은 자신의 의사를 표현하는 데에 이용하는 표현 어휘와 읽기나 기타 이해를 위한 이해 어휘를 모두 포함한다.

이 경우 어휘 형성 원리를 교육하는 것은 어휘 능력을 증가시킬 수 있는 좋은 방법이다.<sup>1)</sup> 그러나 파생은 어떤 접사가 아무리 생산성이 높다고 하더라도 모든 어기에 결합하는 것은 아니며, 또한 그 제약을 규칙화하여 명확하게 제시할 수 없다는 문제가 있다. 이와 같은 이유로 파생도 어휘 형성의 대표적인 예이나 김덕신(2011)에서 밝혔듯이 소홀히 되는 경우가 있었다.

이에 이 연구는 파생어를 교육하는 것이 어휘 형성을 설명하고 나아가 어휘 능력을 신장시킬 수 있는 좋은 방법임을 알면서도 설명의 어려움이나 교재 내용의 부재로 교육하지 못했거나 간과한 현실의 문제점을 발견하고 이를 해결하고자 한다.

접사는 중급 학습자들에게 적합한 것을 대상으로 한다. 중급 대표 접사이면서 최근 생산성이 높아진 접두사 ‘생-’과 접미사 ‘-질’을 선택하였다. 이 연구에서는 고려대, 경희대, 서강대, 서울대, 연세대, 이화여대 중급 단계의 교재 총6종, 12권을 검토 대상으로 삼았다.

1) 네이션(김창구 역, 2012:53)은 학습자의 주의를 명시적으로 단어 구성소로 향하게 할 필요가 있다고 하면서, 단어의 의미를 쉽게 기억할 수 있도록 단어 구성소를 이용하는 방법을 중요한 어휘 학습전략으로 제안하였다.

## 2. 선행 연구 및 교육 실태

### 2.1 선행 연구

그간 파생어를 대상으로 검토한 연구들은 접사 목록의 분류와 제시, 교육 방법, 접사 교육의 필요성 등으로 정리할 수 있다. 이 연구에서는 범위를 좁혀 파생어 교육 방법에 대한 연구들만 살핀다.

파생어 교육 방법에 대한 연구는 정윤주(2005), 이우승(2007), 고주환(2007), 유미상(2008), 이지욱(2009), 최명선(2009), 이양혜(2011) 등 그 양이 손에 꼽을 정도로 적다. 사실 어휘 교육은 문법 교육 연구에 비하여 그 양이 월등히 적은데, 그 중에서도 파생어 교육에 대한 연구는 어휘 교육 연구 중에서도 양적으로 더 적다. 이는 파생어 교육 실태를 말해주는 것으로 양적으로 많은 연구가 활발하게 이루어져야 할 필요가 있다.

그 중에서 고주환(2007), 이지욱(2009), 이양혜(2011)처럼 효과적인 파생어 교육 방법을 찾는 것에 목표를 두고 그 교수 방안을 제시한 것들은 그 의의가 크다. 그러나 이들은 개별 어휘를 대상으로 삼고 있을 뿐 파생어 전체 교육 방법을 아우르지 못하는 한계를 갖는다. 특히 이양혜(2011)에서는 한국어 고급 학습자라야 알 수 있거나 한국인도 알지 못하여 분석하지 않는 특이접사들에 대하여 연구하다보니 파생어 형성의 체계라는 숲보다는 개별 나무를 보여주는 식이 되었다. 이러한 연구들은 어휘 구성소를 이용한 원리 교육이 아닌 어휘 설명에 그친 한계를 갖는다.

그러나 이러한 문제점을 보완한 몇몇의 시도가 있어 관심을 끈다. 이 연구에서처럼 어휘 구성소로 교육할 것을 제안한 것으로는 김정은(2003), 이충우(2005), 고주환(2005) 등이 있다. 김정은(2003)은 한국어 교재와 한국어 전문 사전에서 붙임표(-)로 어기 부분과 접사 부분을 나누어 구조를 익힐 수 있도록 해야 한다고 제안하였으며, 이충우(2005:389)는 교육용 어휘를 선정할 때 조어력이 높은 접사, 어근 등을 ‘대표 어휘’로 선정하여 어휘 교육을 확장할 수 있다고 하였다.<sup>2)</sup> 다만 아쉬운 점은 이들이

2) 반면에 한계영 외(2005, 324-343)에서는 파생어 학습에서 그릇된 일반화로 학습에 혼란을 가져올 수 있기 때문에 접사에 대한 지나친 어휘 확장은 지양해야 한다고 주장하였다.

제시한 교수 방법은 교사 위주의 수업이라 학습자 참여가 부족하다. 안젤라 이스미스(2006)는 관용어, 연어를 대상으로 학습자 중심의 학습법을 제안한 바 있어, 이 연구에서는 이를 활용할 것이다.

이러한 연구들을 볼 때 그간의 과생어 교수에서는 어휘 구성소를 이용한 어휘 교육에 관심을 두지 않아, 어휘 확장을 유도하지 못한 한계를 갖는다.

## 2.2 교재 실태

한국어 어휘 교육에서 어휘를 학습자의 몫으로 돌리고 의미만 가르쳐 준 결과, 학생들은 어휘를 암기하여 어휘들 간의 의미 관계는 알 수 있었으나 어형성 규칙을 발견하지 못해 어휘 구성소를 이용한 어휘 확장은 하지 못했다. 그 결과의 하나로 접사가 들어간 단어들, 예를 들면 ‘웃어른, 첫인상’ 등을 각각 [우서른], [처신상] 등으로 발음하는 경우가 중급 학습자들에게서 빈번하게 나타났다(김덕신, 2011).

게다가 현재 토픽(TOPIK) 시험에서 평가하는 어휘 유형은 유의어(5문항 정도), 반의어(4문항 정도), 다의어(2문항 정도), 부사어(1문항 정도) 순이다. 어휘가 평가 영역으로 있기는 하나 어휘 구성소를 통한 확장은 문제로 출제되지 않는다. 그 결과 어휘 확장에 대한 교육은 소홀해졌다. 새로 개정될 토픽(2014년 7월 20일 시험부터 적용 예정)에서는 시험 과목으로서 ‘어휘·문법’ 과목이 빠지기 때문에 어휘 교육이 더 소홀히 될 우려도 있다.

이러한 과생어 교육 소홀은 교재에 그대로 나타난다. 몇몇 한국어 중급 교재에서 다루고 있는 접두사 목록을 아래 (1)의 표로 소개한다.

---

물론 ‘지나친’ 어휘 확장은 지양해야 할 것이다. 그러나 생산성이 높아 접사의 의미를 알면 많은 어휘의 의미와 용법을 알 수 있는 경우는 오히려 지양이 아닌 지향 대상이라고 생각한다.

(1) 한국어 교재에서 다루고 있는 접두사 목록

구분	접두사	교재						중복도
		고려대	경희대	서강대	서울대	연세대	이화여대	
1	첫-		중급1-1					0
2	초-		중급1-4			4권		0
3	부-, 불-		중급1-8			4권		0
4	잔-					6권-52		0
5	군-					6권-53		0
6	말-						3권-2	0
7	끗-						3권-3	0
8	덜-						3권-6	0
9	헛-						3권-8	0
10	날-						3권-9	0
11	맨-						3권-14	0
12	한-						4권-8	0

(1)의 표에서 보듯 총6개 대학의 교재를 살핀 결과 접두사 중복도가 0으로 나타났다. 이를 통해 알 수 있는 것은 중급 접두사에 대한 목록이 없을 뿐만 아니라 파생어 교육이 교재마다 다르다는 점이다. 이 연구에서 대상으로 삼은 중급 단계의 교재 총12권을 검토한 결과, 연세대와 이화여대 교재에서만 접사를 통하여 어휘를 확장해 주고 있었다.

그 외 <서강대-서강한국어 3A/B, 4A/B>는 어휘를 통째로 제시하는 방법을 취하고 있으며, <서울대-한국어3, 4>에서는 일부 접미사만 ‘어휘와 표현’에 제시해 놓았을 뿐 별도의 어휘 확장은 없다. <고려대-재미있는 한국어3, 4>과 <경희대-한국어 중급1, 2> 교재에서는 어휘를 주제별로 제시하고 연어 위주로 단어를 가르치거나 어휘 구성소를 분해하여 가르치지 않는다고 있다. 고려대의 경우 3권 6과에서 ‘머리를 손질하다’라는 화제에서 ‘머리를 감다, 말리다, 빗다, 새우다, 넘기다, 풀다, 묶다, 땅다’를 함께 제시하고 있다. 그러나 ‘적’의 경우 ‘사교적이다, 소극적이다’를 제시하면서 어휘는 영어로 번역만 해 놓았다. <경희대-한국어 중급1>, <연세대-연세한국어3>에서도 연어는 꼼꼼하게 제시한 것과는 달리 ‘첫인상’이 나온 중급1-1과에서는 접두사 ‘첫-’을 분리하여 어휘 구성소를 이용한 어휘 확장이 가능성에도 불구하고

제시하지 않았다.<sup>3)</sup>

그러나 <연세대-연세한국어3, 4>에서는 ‘-식, -적, 신-’의 접사들을 분리하여 어휘 확장을 하고 있어 눈길을 끈다. 또한 ‘비-, 무-, 불-’들의 접사가 붙어 반의어를 형성하는 예를 제시하고 ‘대-, 초-’ 등과 같은 한자어 접사가 이루는 어휘와 그에 대한 어휘 문제도 실어 놓았다.

(2) <연세대-연세한국어4>의 접사 제시 방법

01) 다음 접두사의 뜻은 무엇일까요? 설명으로 맞는 것과 연결하십시오.

1) 헛-: 헛곡식 · 곡식 중에 그 해에 처음 나온  
 2) 맨-: 맨발 · 형제 중에 가장 위의  
 3) 만-: 만아들 · 처음의  
 4) 첫-: 첫사랑 · 다른 것이 없이

02) 다음의 접두사와 어울릴 수 있는 말을 골라 아래에 쓰십시오.

눈 딸 밥 사위 감자 과일 입 인상 주먹 출발 고구마 머느리

헛-	맨-	만-	첫-
			첫눈

<연세한국어4-343쪽>

게다가 <연세대-연세대학교 읽기4>에서는 신조어를 활발하게 만드는 ‘-족’을 분리하여 어휘 확장을 하고 있다(163쪽). ‘쿠폰족, 리필족, 명품족, 알뜰족, 엄지족’ 등을 실어 놓았으며, ‘웰빙족, 캥거루족, 나홀로족’ 등은 더 생각해 볼 화젯거리를 위해 제시하였다. ‘-족’의 경우는 생산성이 높아 어휘 확장을 쉽게 할 수 있는

3) 물론 ‘단어’가 아닌 ‘어휘’를 학습 대상으로 삼고 연어를 가르치는 것은 학생의 의사소통을 향상시킬 수 있는 좋은 방법이다. 이 연구에서는 연어 제시에 대한 문제점 지적이 아닌, 연어 교육에 비해 상대적으로 어휘 구성소를 통한 어휘 확장이 부족함을 지적하는 바이다.

현대국어의 대표적인 접미사이다. 이화여대도 매과 단원 끝에 ‘어휘 확장’을 하고 있다. 특히 접사들을 중심으로 파생어를 제시한 점에서는 의의가 있다. 연세대와 이화여대는 어휘 구성소를 이용한 어휘 확장에서 앞서 소개한 교재보다 앞선다. 그러나 방법상 어휘의 의미만 제시하는 수준이고 어휘 확장 방법은 제시되지 않은 한계가 있다.

이상에서 살펴본 교재들을 정리하면 다음 (3)과 같다.

(3) 한국어 교재들의 접사 제시 실태

- ㄱ. 접사를 전혀 분리하지 않은 교재: 고려대, 경희대, 서강대
- ㄴ. 몇몇 접사만 분리한 교재: 서울대
- ㄷ. 접사를 분리하여 어휘 확장을 시도한 교재: 연세대, 이화여대

(3 ㄱ, ㄴ)의 교재들에 비하여 (3 ㄷ)의 교재들은 접사를 분리하여 단어 구성소를 교육하려 했다는 점에서는 의의가 있다. 그러나 빈도수와 활용도 면에서 꼭 가르쳐야 할 접사이지만 교재마다 통일되지 않고 제각각이다. 또한 (3 ㄷ)에서 제시한 접사를 통한 어휘 확장은 그 수가 적으며, 교수 방안이 제시되어 있지 않다. 어휘를 확장해 주기 위해서는 좀 더 체계적인 제시 방법이 필요하다. 이 연구는 빈도수와 생산성이 높은 접사를 (3 ㄷ)과 같이 분리하여 교육하는 것을 바람직하게 생각하며, 여기에 학습자 중심 교수법을 보충하여 다음 장에서는 접사를 교육하는 방법을 소개하고자 한다.

### 3. 교수 방안

전통적인 어휘 교육은 ‘제시-연습-생산’의 PPP 모형(presentation→practice→production)을 주로 사용해 왔다. 특히 의사소통 접근법에서 현실적인 과제 활용을 생산 단계에 도입함으로써 고전적인 언어 교수법으로부터 변화를 시도했다는 점에서 각광을 받았다(이종은 2005:48). 그러나 이 방법은 각 단원이나 지시문에서 해당 어휘가 나오면 의미를 먼저 설명해 주고, 혹 특별한 제약 조건이 있다면

설명해 주는 정도이다. 교재에서도 이 수준을 크게 벗어나지 않는다. 이와 같은 교수법은 단어의 체계성을 설명해 주기 어렵고 어휘 확장을 유도하기 어렵다는 단점이 있다. 게다가 이 방법은 교사 중심적, 교사 의존적, 언어 통제적, 언어 항목의 개별적 학습, 주입식 등의 약점을 갖는다(4).

(4) PPP 교수 모형의 특징과 문제점(이종은 2005:49 재인용)

단계		특징 및 문제점
제시	교사의 제시와 설명에 의존	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 교사 주입식/ 교사 중심</li> <li>· 상향식 접근</li> <li>· 언어지식과 정확성에 초점</li> <li>· 개념과 인지 중심의 학습 과정 결여</li> <li>· 개별 교수항목의 분리학습</li> </ul>
연습	통제된 연습	
생산	의사소통과 연결 지은 과제 시도 : 교수항목의 중점적 사용 요구	

(4)에서 보듯 PPP 모형(presentation→practice→production)은 교사의 설명에 의존하다 보니 학생이 단어를 관찰하고 단어의 체계성 학습을 통한 어휘 확장을 하지 못하는 단점이 있다. 학생의 어휘 능력 신장을 위해서라면 이를 보완할 교수 방법이 필요하다.

귀납적 교수 방안은 모국어를 습득하는 것과 같은 방식으로 가르친다. 학습자는 목표어에 대한 무한한 양의 자료를 접함으로써 스스로의 인지적인 활동을 통해 그 목표어의 규칙과 문형을 명확히 이해하고 명시적인 규칙으로 만들어 간다. 주로 문법 교수 방법에서 많이 이용하였다. 김재욱(2005:189-190)에서는 귀납적 설명이 적절한 이유를 여러 가지 제시한 바 있다. 그 중 한 가지는 학생들이 문법 설명을 중압적으로 느끼기 전에 언어의 어떤 측면에 대해서 학생들이 의사가 전달되는 ‘느낌’을 가지게 한다는 점이다. 이를 파생어에 적용하면 좋은 이유 중의 하나는 접사가 붙는 파생어들은 주로 중급 이상에 나타나는 것에서 알 수 있듯이 그 의미가 일반 의미보다 구체적이다. 예를 들면 ‘어른’에 ‘웃-’이 붙으면 나이나 지위, 신분, 향렬 따위가 자기보다 높아 직접 또는 간접으로 모시는 어른을 말하게 된다. ‘어른’이 나이나 지위나 향렬이 높은 윗사람을 말한다면 ‘웃어른’은 직접, 간접으로 모시는 어른을 말하는 것이다. 그 외에도 ‘첫사랑’은 ‘사랑’에 [+처음]이라

는 구체적인 의미를 갖으며, ‘꽃고추’는 ‘고추’에 [+익지 않은]의 의미를 덧붙이므로 파생어를 학습한다면 적합한 한국어를 구사할 수 있을 것이다.

물론 귀납적 설명이 부적절한 면도 있다. 학습자들이 방대한 양의 언어 자료로부터 잘못된 규칙을 세울 수 있다는 점이다. 그래서 연역적 교수 방안을 쓰기도 하는데, 연역적 설명 방법이 적절한 이유는 잘못된 추론을 통하여 학생들이 잘못된 중간언어(interlanguage) 단계로 고착되는 것을 막을 수 있다. 그러나 이 경우는 교사의 도움이 있어야 한다. 학습자 스스로 하기에는 오류가 많아 통제 단계가 필요하다. 학습자가 정확한 규칙을 세울 수 있도록 하기 위한 교수자의 세밀하고 주의 깊은 노력이 당연히 필요하다. 그러나 연역적 설명법의 문제점은 학생의 자율성을 유도하지 못한다는 것이다.

PPP 모형의 단점을 보완하고 귀납적 학습이 가능한 방법론으로 다음 절에서는 O-H-E 모형을 소개한다.

### 3.1 O-H-E 모형(Observation-Hypothesis-Experiment)

Lewis(1993:56)에 의해 제안된 O-H-E 모형(Observation-Hypothesis-Experiment)은 PPP 모형의 단점인 교사 위주의 주입식 방법과 개념과 인지 중심의 학습 과정이 결여된 것에 대하여 보완하고 학습자로 하여금 ‘어휘’에 대하여 관찰하게 하고 있다(5).

(5) O-H-E 교수 모형(이종은 2005:52 재인용)

단계		특징 및 문제점
관찰	인지·인식을 위한 과제	· 학습자 중심 · 하향식 접근
가설	관찰·발견을 위한 과제	· 언어사용과 유창성에 초점 · 개념과 인지 중심의 학습 과정 중시
실험	탐구·시도를 위한 과제	· 교수항목의 통합적 학습 · 과제중심, 내용중심, 코퍼스 중심의 교수-학습

(5)를 바탕으로 O-H-E 모형(Observation-Hypothesis-Experiment)의 순서를

제시하면 다음 (6)과 같다.

- (6) O-H-E 모형(Observation-Hypothesis-Experiment) 순서
- ㄱ. 관찰(Observation) 단계이다. 언어항목-어휘항목을 인식(인지)할 수 있도록 관찰하는 단계로서 교사는 어휘의 실마리를 제공하고 학습자는 유용하다고 생각되는 어휘 항목을 선정하는 것이다.
  - ㄴ. 가설(Hypothesis) 단계이다. 내재된 규칙에 대한 가설을 찾는 단계로서 교사는 학습자의 질문에 답변하거나 정보를 충분하게 제공해야 한다. 학습자의 역할은 쌍이나 소집단으로 나누어 과제를 수행하고, 그 후 해당 어휘에 대하여 비교하고 토론하는 것이다.
  - ㄷ. 탐구, 시도(Experiment) 단계이다. 어휘항목을 통합적으로 자유롭게 사용하는 단계로서 학습자 활동이 주이다.

(6)와 같은 O-H-E 모형은 ‘학습자 중심’이 되는 교수-학습과정을 가능하게 해 주는 장점이 있으며, 궁극적으로는 학습자들이 교사나 학습 자료에 전적으로 의존하지 않고 자립적으로 언어학습을 지속할 수 있도록 도와주는, 즉 학습자의 학습기술을 훈련시킬 수 있다(이종은 2005:94).

이 연구에서는 이 방법에 근거하여 접두사와 접미사를 교육할 방법을 제시하고자 한다. 이 방법을 매시간 적용하기는 현실적으로 어렵다. 어휘 확장이니만큼 일정 단원이 끝날 때든지 해당 어휘를 종합적으로 학습시키고자 할 때 교육하는 것이 효과적이다. 왜냐하면 네이션(김창구 역, 2012:267)의 언급대로 모든 어휘학습이 그렇듯이 형식적으로나 기능적으로 유사한 항목을 동시에 가르치게 되면, 간섭의 위험이 따르기 때문이다. 새롭고 다양한 접사들이 한꺼번에 집중되는 단어형성 수업보다는 기회가 있을 때마다 접사를 하나씩 다루는 것이 더 효과적일 것이다.

## 3.2 접두사 ‘생-’의 교수 방안

### 3.2.1 ‘생-’의 의미

한국어교육에서는 접사를 표제항으로 제시해 의미 설명을 한 사전이 없으므로 국어사전의 기술을 바탕으로 한다. 표준국어대사전에서는 ‘생-’의 의미를 5가지로 세분하여 제시하고 있다. 그 중 대부분은 고급 단계에 해당하므로 생략하고, 중급

단계에 맞는 ‘생-’의 의미만 정리하면 다음 (7)과 같다. 어근을 안다면 그 의미가 약간씩 다르기는 하나 모두 ‘익지 않은, 가공하지 않은’으로 정리될 수 있을 것이다.

(7) 접두사 ‘생-’의 의미

- ㄱ. (몇몇 명사 앞에 붙어) ‘익지 아니한’ ⇒ 생김치, 생나무, 생쌀  
 ‘가공하지 아니한’ ⇒ 생가죽, 생맥주, 생모시
- ㄴ. (일부 명사 앞에 붙어) ‘익지스러운, 공연한’ ⇒ 생과부, 생이별, 생고생,  
 생죽음, 생트집

(7)을 대상으로 하여 ‘생-’이 생성하는 파생어를 가르칠 모형을 단계별로 제시하면 다음과 같다.

1) 관찰((Observation) 단계

〈그림1〉

(냉동 고기 그림 : 생고기 그림) (냉동 과일 그림 : 생과일 그림 ) (공기밥 그림 : 생쌀 그림)
※ 두 그림은 어떤 차이가 있을까요?

학생은 <그림1>을 보고 ‘생-’과 대립되는 단어를 통해 ‘생-’의 의미를 짐작할 수 있다. 관찰 단계에서 교수자는 학생이 파생어 ‘생-’의 의미를 알아내도록 다음과 같은 질문을 할 수도 있다.

(8) ‘생-’의 의미 예측을 위한 질문

- ㄱ. ‘생과일 주스’가 답이 되도록 질문을 한다.  
 ⇒ 커피숍이나 과일 주스 파는 가게에 가면 있어요. 과일로 직접 주스를 만들어요. 맛있고 건강에 좋지만 조금 비싼 것 같아요. 이것을 무엇이라고 할까요?
- ㄴ. ‘생고기’가 답이 되도록 질문을 한다.<sup>4)</sup> ⇒ 여러분은 고기를 구워 먹는 것을 좋아하지요? 고깃집에 가면 이 고기가 맛있지만 조금 더 비싸요. 냉동 고기가

아니예요. 이것을 무슨 고기라고 할까요?

ㄷ. ‘생쌀’이 답이 되도록 질문을 한다. 밥과 쌀을 가지고 학생들에게 직접 물어 본다. 둘 모두를 쌀이라고 하지만 아직 밥을 안 한 쌀을 무엇이라고 하는지 묻는다.

⇒ 이 밥은 쌀로 지었어요. 아직 밥을 안 한 이것도 쌀이라고 하잖아요? 그럼 밥이 되기 전의 쌀은 무엇이라고 할까요?

(8)와 같은 질문도 가능하고 커피숍 메뉴판을 직접 제시하는 것도 좋은 방법이다. 이 과정에서 학생들은 (일반) 과일 주스-생과일 주스, 고기-생고기, 쌀-생쌀’에 대한 대조를 통하여 ‘생-’의 의미를 정확히 알게 된다. 여기서 ‘생이별, 생과부, 생고생’ 등에 쓰인 ‘생-’의 확장 의미도 가르쳐 줄 수 있다.

2) 가설(Hypothesis) 단계

이 단계에서 교사는 (9)과 같은 예시문을 통해서 학생들에게 ‘생-’이 들어간 어휘들의 공통 의미를 찾게 한다. 이 때 학생들은 ‘생-’과 대립적으로 쓰인 ‘냉동, 끓인, 익은, 볶은’ 등의 어휘 단서를 통하여 ‘생-’의 의미를 찾게 된다.

(9) ‘생-’의 의미 파악을 돕는 예시문

일반 주스보다 **생과일 주스**가 더 비싸지만 건강에 좋으니까 이걸 마셔야겠다.  
밥을 잘못했더니 **생쌀**이 그대로 있다.  
병맥주는 슈퍼마켓에서 쉽게 살 수 있지만 **생맥주**는 술집에 가야 한다.  
냉동 고기보다 **생고기**가 더 맛있다.  
아이들은 가끔 끓인 라면 대신 **생라면**을 부셔서 먹기도 한다.  
나는 익은 김치보다 **생김치**가 신선해서 더 좋다.  
**생땅콩**보다 볶은 땅콩 맛이 더 고소하다.  
그 한국 여자는 결혼한 지 세 달 만에 남편을 잃고 **생과부**가 되었다.  
그 남자는 전쟁 때문에 가족들과 **생이별**을 했다.

4) 혹 종교적·개인적 이유로 고기를 안 먹는 학생이 있다면 다른 것으로 교체할 수도 있다.

3) 탐구, 시도(Experiment) 단계

이어서 학습자는 다음 (10)과 같은 활동을 할 수 있다. 교사가 제시한 빈 칸에 학생들 스스로가 적절한 어휘를 넣고 그 의미를 파악한다. 이 때 어휘 능력 신장과 학습자의 참여를 높이기 위하여 모둠 활동(group activity)을 권한다.

(10) ‘생-’의 의미 정리하기

※ 다음에 제시된 어휘의 의미를 써 보세요.

생-

<어휘 쓰기>

생과일 생고기 생삼겹살 .
-------------------------

생김치 생쌀 생라면 .
-----------------------

생이별 생과부 생고생 .
------------------------

↓

↓

↓

<의미 쓰기>

--

--

--

이 단계에서 학생들은 ‘생-’이 들어간 어휘를 찾아 ‘미니 한국어 학습 사전 만들기’ 활동을 할 수도 있다.

3.3. 접미사 ‘-질’의 교수 모형

3.3.1 ‘-질’의 출현 빈도수와 의미

이수연(2005:94)이 조사한 21세기 세종계획 형태 의미 분석 말뭉치 중 ‘-질’ 파생어는 1020번 출현하였고, 종류는 242종이었다고 한다. 표준국어대사전에서는 707개의 ‘-질’ 어휘가 등재되었다고 조사되었다(이광호, 2005:132-140). 현재 ‘-질’은 생산성이 대단히 높은 접사 중 하나이다. 차준경(1995)에서는 국어의 대표적인 접미사 10개의 생산성을 조사한 바 있는데, ‘-질’은 3번째로 높은 생산성을 보였다.

어느 접사보다도 생산성이 높은 ‘-질’의 교수 방법을 제안한다.

표준국어대사전에서는 ‘-질’의 의미를 6가지로 분류하고 있다. 그 중 중급 단계에서 알아야 할 ‘-질’의 의미는 다음 (11)과 같이 3가지로 정리된다. 이 중에서 초급에서 배운 어휘를 바탕으로 중급에서 확장을 한다면 (11 ㄱ, ㄴ)이 적합하다. 그러나 최근 유행하는 신조어에서는 (11 ㄷ)도 많이 쓰이므로 가르쳐 줄 필요가 있다. (11)은 중급 수준에서 가르칠 ‘-질’의 의미와 어휘를 제시한 것이다.

(11) 접미사 ‘-질’의 의미

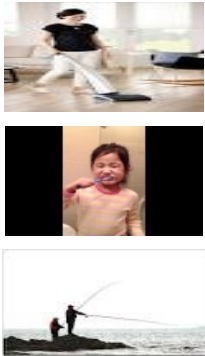
- ㄱ. (도구를 나타내는 일부 명사 뒤에 붙어) ‘그 도구를 가지고 하는 일’의 뜻을 더하는 접미사. ⇒ 가위질, 걸레질, 망치질, 부채질.
- ㄴ. (신체 부위를 나타내는 일부 명사 뒤에 붙어) ‘그 신체 부위를 이용한 어떤 행위’의 뜻을 더하는 접미사. ⇒ 걸눈질, 손가락질, 주먹질.
- ㄷ. (일부 명사 뒤에 붙어) 주로 좋지 않은 행위에 비하하는 뜻을 더하는 접미사. ⇒ 노름질, 싸움질, 자랑질.

3.3.2 교수 방법

1) 관찰((Observation) 단계

교사는 플래시 기법을 활용하거나 동영상을 제시하여 동일한 행동을 반복하는 장면을 제시한다. 이 때 학생은 교사가 보여준 <그림2>의 공통점을 찾아낸다.

<그림2>

<p>걸레질을 반복하며 청소하는 모습(위)</p> <p>이를 닦는 모습 동영상(가운데)</p> <p>낚시질하는 모습(아래)</p>	
--	---

이 <그림2> 단계에서 교사는 ‘-질’이 들어간 어휘와 의미를 제시해야 하며, 학생은 ‘-질’은 그 일을 반복한다는 의미가 있음을 발견해 내야 한다.

2) 가설(Hypothesis) 단계

교사는 ‘-질’ 어휘가 많이 들어간 다음 (12)와 같은 예시문을 제시하고 학생들이 ‘-질’이 들어간 단어들의 공통점을 찾아내도록 유도한다. 학생들은 ‘질-’이 ‘반복적, 습관적, 중독적인 행위’에 널리 쓰인다는 것을 확인해야 한다.

(12) ‘질-’의 의미 학습을 위한 예시문

나는 항상 아침에 일어나자마자 **양치질**을 한다. 이를 깨끗이 닦으면 기분이 좋아지고 정신이 맑아진다. **양치질**을 하며 오늘은 지난번에 고장 난 의자 다리를 고치고, 다음 주에 입을 옷을 다려야겠다고 생각했다. 먼저 아침 식사를 했다. 난 아직도 **젓가락질**이 서툴러 포크를 주로 사용한다. 한국 친구는 **젓가락질**을 잘하려면 매일 연습하라고 했지만 그게 쉽지 않다. 오늘도 **젓가락질**은 포기했다. 다음에 한국 친구들과 먹을 때나 해야지.

식탁 의자가 두 개인데 그 중에서 한 개가 흔들린다. 아마 못이 빠진 것 같다. 주인 아줌마에게 이야기하기가 싫어서 내가 고치기로 했다. 못을 박으려면 망치가 필요한데 없다. 그래서 길에서 돌을 주워 왔다. **망치질**이 잘 된다. **망치질**도 해 보니 재미가 있다. **망치질**과 **뉘시질**을 잘 하시던 고향의 아버지. 아버지와 **뉘시질**을 하던 때가 그리워졌다.

이번 주 수요일에는 ‘자기 나라의 명질’에 대하여 발표해야 한다. 나는 그 날 우리나라 전통의상을 입으려고 한다. **다리미질**을 해야 한다. 그런데 걱정이야. 고향에서는 **다리미질**을 늘 엄마가 해 주셨기 때문에 나는 사실 할 줄 모른다. 한국 세탁소는 우리나라보다 비싸서 내가 스스로 하고 싶는데 걱정이야. 아, **다리미질** 좀 도와 주세요~.

‘생-’과 달리 ‘-질’은 인터넷 신조어가 많다. 인터넷 신조어를 제시하여 그 의미를 예측하고 특징을 찾아내도록 할 수도 있다.<sup>5)</sup> 그러나 이 신조어는 교수자의 교육관에

5) ‘-질’ 파생어 신조어는 이수연(2005:93)의 예를 참조하여 제시한다. ‘감상질, 공부질, 그림질, 글질, 돈질, 드라마질, 디씨질, 디카질, 리모콘질, 마우스질, 만화질, 메일질, 문자질, 백수질, 사랑질, 삽질, 세이질, 셀카질, 싸이질, 애정질, 운동질, 옷대질, 음악질, 이혼질, 인란질, 인터넷질, 자랑질, 자판질, 책질, 초당질, 춤질, 카드질, 카드질, 클릭질, 키보드질, 테러질, 팬질, 펌질, 포샵질, 핸드폰질, 휴대폰질, 헛질’.

따라 교육 여부가 결정될 수 있으므로 교수자의 선택에 맡긴다. 학생습자는 ‘-질’ 파생신조어에 외래어 어기가 많고, ‘반복적, 비하적, 습관적, 충동적, 중독적인 행위’에 널리 쓰인다는 것을 알 수 있다. 또 이 단계에서 학습자는 (13)와 같이 ‘질-’의 의미를 정리한다.

(13) ‘-질-’의 의미 정리하기

※ 다음에 제시된 어휘의 의미를 써 보세요.

-질

<어휘 쓰기>

갈래질  
 빗질  
 가위질  
 .

손가락질  
 결눈질  
 도둑질  
 .

핸드폰질  
 셀카질  
 쇼핑질  
 .

↓

↓

↓

<의미 쓰기>

3) 탐구, 시도(Experiment) 단계

앞서 가설(Hypothesis) 단계에서 많은 양의 어휘를 학습했으므로 이 단계에서는 학습 부담량을 줄이기 위해 전래동화에서 발췌한 ‘-질’을 제시하여 곡조에 맞추어 노래처럼 배우며 그 의미와 용법을 확인하게 할 수도 있다(15).

(14) 전래동화에 나오는 ‘-질’ 예시문

슬근슬근 **툼질**이야  
 이 박 타서 우리 식구  
 배불리 먹어 보세. (어린이 전래동화 책, 흥부네 집 박타는 노래)  
 슬근슬근 **툼질**이야

이 박 타서 흥부보다  
더 큰부자 되어 보세. (어린이 전래동화 책, 놀부네 집 박타는 노래)

이 단계에서 ‘-질’이 들어간 어휘를 찾아 ‘미니 한국어 학습 사전 만들기’를 할 수 있으며, 그 외 어휘 평가를 위하여 교사는 다음 (15)과 같은 낱말 퍼즐 문제를 활용할 수도 있다.

(15) ‘질-’ 어휘를 활용한 낱말퍼즐

	<sup>1</sup> 양								
<sup>1</sup> 망	치	질		<sup>3</sup> 손					
	질		<sup>3</sup> 것	가	락	질			
				락					
	<sup>2</sup> 포			질					
	<sup>2</sup> 삽	질			<sup>4</sup> 셀				
	질				<sup>4</sup> 카	매	라	질	
					질				

<세로 열쇠>

1. 이를 닦는 행동.
2. 사진에서 포토샵으로 이미지를 바꾸는 것.
3. 손가락으로 무엇을 지적하는 것.
4. 혼자 자기 얼굴 사진을 찍는 것.

<가로 열쇠>

1. 못을 박을 때 쓰는 도구로 하는 일.
2. 삽으로 땅을 파거나 떠내는 일, 인터넷에서 주로 사용하는 말로 특정한 목적을 달성하지 못한 쓸모없는 노력.
3. 반찬을 먹을 때 사용하는 도구로 하는 일, 한국 사람은 대부분 이것을 잘함.
4. 이 기계로 자꾸 사진을 찍는 일.

## 4. 맺음말

이 연구는 수업과 교재에서 소홀히 다루었던 파생어 교육 방법을 제안한 것이다. 어휘 구성소의 한 부분인 접사를 교육함으로써 한국어 어휘 생성 원리를 보여줄 뿐만 아니라 어휘 능력을 확장시키려는 의도이다. 학습 목적이 어휘 확장인 만큼 교사 주도보다는 학습자 스스로가 이전 지식을 활용하여 파생어 전체의 의미를 발견하여 확장하는 OHE 교수 모형을 제안하였다. O-H-E 모형(Observation-Hypothesis-Experiment)은 학습자들이 관찰→가설→실험 단계를 거치면서 어휘 능력을 향상시키는 것이다. 이 방법은 ‘학습자 중심’이 되는 교수-학습과정을 가능하게 하며, 궁극적으로는 학습자들이 교사나 학습 자료에 전적으로 의존하지 않고 자립적으로 언어학습을 지속할 수 있도록 도와주는, 즉 학습자의 학습기술을 훈련시키는 것이다.

접두사 ‘생-’과 접미사 ‘-질’이 들어간 어휘 제시를 통하여 각각의 접사의 의미와 용법에 대하여 관찰하게 하고, 그 의미와 용법에 대하여 가설을 세운 뒤 실제 그 어휘들이 사용된 글을 통하여 의미를 발견하게 하였다. 그 결과 해당 파생어의 의미와 용법을 알게 되며, 신조어나 새로 접하는 어휘에서도 의미 예측을 쉽게 할 수 있게 된다. 특히 이 연구에서 대상으로 삼은 접사 ‘생-’과 ‘-질’은 최근 생산성이 부쩍 높아진 것들로서 그 학습 효과가 크게 나타난다.

이 방법을 적용한 후 학생들의 어휘 능력이 얼마나 향상되었는지 측정해야 할 것이다. 단기 어휘 능력이 향상되었는지, 장기 어휘 능력이 향상되었는지 평가가 필요할 것이다. 아울러 본고에서 다룬 소수의 접사를 바탕으로 파생어 전체로 확대한 미니교수요목(mini-syllabus)을 만드는 일을 과제로 남긴다.

▮ 주제어 : 어휘 구성소, 어휘 생성 원리, 어휘 확장, O-H-E 모형, 어휘 능력, 생산성.

## 〈참고문헌〉

### [교재]

- 경희대학교 한국어교육부(2001), 한국어 중급( I/II), 경희대학교 출판국.  
고려대학교 한국어문화교육센터(2010), 재미있는 한국어3/4, 교보문고.  
서강대학교 한국어교육원(2009), 서강한국어 3A,B/4A,B, 서강대학교, 국제문화교  
육원 출판부.  
서울대학교 언어교육원(2005), 한국어 3/4, 문진미디어.  
연세대학교 한국어학당(2009), 연세 한국어 3/4, 연세대학교 출판부.  
이화여자대학교 언어교육원(2000), 말이 트이는 한국어Ⅲ, IV, 이화여자대학교  
출판부.

### [논문]

- 권순희(1999), 『외국어로서의 한국어 어휘 지도 방안 연구』, 『국어교육학연구』제9  
집, 국어교육학회. 361-382쪽.  
고주환(2007), 『한국어 학습자를 위한 파생어 교수-학습 방안 연구』, 관동대학교  
석사학위논문.  
김덕신(2011), 『접두파생어 발음 오류를 통해 본 파생어 교육 실태』, 『한국어문학』  
제76집, 한국어문학회, 395-414쪽.  
김재욱(2005), 『어휘 교육의 과제와 발전 방향』, 『한국어교육론2』, 국제한국어교육  
학회 편, 189-190쪽.  
김정은(2003), 『한국어 파생어 교육 연구』, 『이중언어학』제22집, 이중언어학회,  
91-139쪽.  
김창구 역(2012), 『I.S.P. Nation의 외국어 어휘의 교수와 학습』, 소통.  
서종오(2002), 『외국어로서의 한국어 고유어 접두사 연구』, 한국외국어대학교 석사  
학위논문.  
서희정(2006), 『한국어 학습자를 위한 접두파생어에 대한 연구-고유어 접두사를  
중심으로』, 『이중언어학』 제30집, 이중언어학회, 209-243쪽.

- 신희삼(2010), 「단어 형성의 원리를 이용한 한국어 어휘교육의 방안에 대하여」, 『한국언어문학』 제74집, 한국언어문학회, 61-89쪽.
- 안젤라 이 스미스(2006), 「어휘적 접근법을 통한 한국어 교육 방안」, 『한국어교육』 제17집, 국제한국어교육학회, 459-497쪽.
- 유미상(2008), 「중·고급 한국어 학습자의 어휘 학습을 위한 한자어 접사 및 파생어 선정에 관한 연구-말뭉치를 기반으로-」, 연세대학교 석사학위논문.
- 이광호(2005), 「연결망과 단어 형성」, 『국어학』 제46집, 국어학회, 125-384쪽.
- 이광호(2007), 「한국어 파생 접사의 생산성에 대한 계량적 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 이수연(2005), 「파생접미사 ‘질-’의 생산성과 의미-인터넷상의 신조어를 중심으로」, 『관악어문연구』 제30집, 서울대 국어국문학과, 87-111쪽.
- 이양혜(2011), 「한국어 학습자를 위한 특이파생어 교수·학습 방안 연구」, 『우리말 연구』 제28집, 우리말연구학회, 316-342쪽.
- 이우승(2007), 「외국어로서의 한국어를 위한 어휘 교육 방안」, 동국대학교 석사학위논문.
- 이종은(2005), 「어휘적 접근법을 통한 한국어 의존용언 교육 연구」, 상명대학교 박사학위논문.
- 이지욱(2009), 「외국인을 위한 한국어 파생어 교육」, 『이화어문논집』 제27집, 이화어문학회, 159-172쪽.
- 이충우(2005), 「국어 어휘 교육의 개선 방안」, 『국어교육학연구』 제24집, 국어교육학회, 385-407쪽.
- 정윤주(2005), 「한국어 학습자를 위한 접미파생어 교육 방안 연구」, 경희대학교 석사학위논문.
- 조현용(2000), 『한국어 어휘교육 연구』, 박이정.
- 차준경(1995), 「한국어 파생어의 생산성에 대한 연구」, 고려대학교 석사학위논문.
- 최명선(2009), 「파생법을 활용한 어휘 교육 방안 연구」, 동덕여자대학교 석사학위논문.

[Abstract]

## A study Korean derivative word education for lexical competence advancement

Kim Deok-shin

This article suggested a better method of teaching language derivatives which, until now, has been poorly handled in classes and in teaching materials. By teaching about affixes, which are an essential part of vocabulary composition, it tried to demonstrate the principle of vocabulary formation of the Korean language and to expand the range of vocabulary. In effort to expand the vocabulary range, the OHE instruction method is recommended. The OHE instruction method refers to a method that learners utilize their prior knowledge and find the whole meanings of derivatives instead of using the suggestions and explanations from an instructor. Using the O-H-E (Observation-Hypothesis-Experiment) method, learners can improve their range of vocabulary through the observation, hypothesis, and experiment stages. This method is a studying technique training process which enables 'learner-oriented' teaching and a learning process that ultimately makes learners and instructors not dependent on teaching materials but to foster independent language studying.

In this study, learners observed (the meaning and the usage of) the suggested words for the prefix 'saeng' and the suffix 'jil', framed a hypothesis for their meanings and usages, and conducted a writing experiment using those elements of vocabulary. As a result, learners understood the whole meaning and usage of the derivatives and could predict the meaning of neologism and unfamiliar words. In particular, learners showed a high level of productivity and a heightened

learning response for the 'saeng' affix and 'jil' suffix.

After applying this method, the vocabulary range of the learners should be measured to find out how much it has improved. It is necessary to evaluate if their short-term or long-term range of vocabulary has improved. In this article, the study couldn't be extended to the regularity of affixes. In addition, this study left the formation of mini-syllabus which is extended to the whole derivatives based on a few affixes handled in this article as a task.

**【Key words】** : vocabulary consist, vocabulary formation principle, explanations, Observation-Hypothesis-Experiment, lexical competence, productivity.

---

---

김덕신

카이스트 인문사회과학대학 대우교수

(305-251) 대전시 유성구 대정로 28번길 50 드리움 아파트 102-1206

전자우편: rytn1@dreamwiz.com

---

---

이 논문은 2014년 4월 25일에 투고되었으며, 2014년 6월 5일에 심사 완료되어 6월 10일에 게재 확정되었음.