

‘어휘 유추’를 통한 효율적인 어휘 확장

- 외래어를 중심으로

황은하*

1. 서론

제 2 언어 학습에서 어휘는 의사소통의 시작이기도 하지만 끝이기도 하다. 일찍이 어휘 학습을 강조한 Wilkins 는“without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.”이라고 하였다. 그러므로 “화장실이 어디에 있어요?”라는 문장을 정확하게 구사할 수 없어도 만약 “화장실”이란 단어 하나를 제대로 사용하여 의사소통 목적을 달성할 수 있다면 이때 어휘는 제한된 상황에서 성공적인 의사소통을 가능하게 해 주는 최소 단위가 된다. 따라서 말하기, 쓰기와 같은 표현 영역뿐 아니라, 읽기와 듣기의 이해 영역 전반에 걸쳐 어휘를 적절하게 운용할 수 있는 ‘어휘 능력’¹⁾이 각 기능의 성공적인 수행과 모두 긴밀하게 연관되어 있음은 아무도 부인할 수 없을 것이다.

하지만 한 언어의 어휘 전체를 학습한다거나, 어휘지식을 모어화자의 수준만큼 익힌다는 것은 결코 쉬운 일이 아니다. 왜냐하면 어휘가 정확한 의미 전달과 원활한 의사소통을 완성하기 위한 필수적 요소임에도 불구하고 어휘가 갖고 있는 개방적인 양적 특성과 다면적인 질적 특성 때문에, 어떻게 하면 학습자가 어휘를 균형있게 더 효율적으로 학습할 수 있을까에 대해 끊임없이 고심할 수 밖에 없다. 이에 본 연구는 KFL(Korean as a Foreign Language) 학습자들의 어휘 학습 부담을 감소시키고 어휘 확장을 쉽게 도와줄 수 있는 방법에 대한 모색으로부터 시작되었다.

일반적으로 어휘 학습에서 ‘학습용이성(learnability)’과 모국어전이(transfer)의 긍정적 역할을 고려할 때 외래어는 활용 가치가 높다고 인식되어 왔다. 그러나 이런 중요성에도 불구하고 한국어 교육에서 외래어를 활용하는 것이 실제로 얼마나 효과가 있는지에 대한 효용성 검토는 이루어지지 않았던 것으로 보인다. 어휘 교육에서 외래어 교육이 필요한 이유를 학습자들이 요구하기 때문이라고만 했을 뿐 실제 외래어를 사용한 성공적인 어휘 교육을 효과면에서 측정할 연구는 드물었다. 따라서 본고는 이해 차원에서 외래어 ‘어휘 유추

* 연세대학교 박사과정

¹⁾ ‘어휘능력(lexical competence)’은 단지 일정량의 단어들의 뜻을 구분할 수 있는 능력보다 더 큰 개념이다. Chapelle(1994)는 세 가지 요소로 어휘능력이 구성된다고 설명한다. 1) 어휘 사용의 맥락(the context of vocabulary use), 2) 어휘지식(vocabulary knowledge): 어휘량뿐 아니라 어휘의 특성과 조직, 사용 과정까지 아는 것, 3) 상위인지적 전략(metacognitive strategies)

(lexical inferencing)'를 통한 어휘 확장의 가능성을 살펴보고 외래어 활용 교육의 효용에 대한 실증적 근거와 한국어 교육에서의 외래어 활용 교육방안의 기초를 제시하고자 한다.

2. 이론적 배경 및 선행 연구

2.1. 어휘능력과 어휘지식

성공적인 의사소통을 위한 언어 학습에 어휘가 결정적인 역할을 한다는 것은 대부분의 연구들이 동의하고 있는 부분이다. 이해 전략과 어휘의 관계에 대해서 Laufer(1991)는 읽기나 듣기의 이해 차원에서 아무리 학습자가 좋은 상위인지전략을 가지고 있어도 목표어에 대한 탄탄한 언어지식이 갖추어져 있지 않으면 모국어에서 사용하는 전략은 도움이 되지 않는다고 하였다. 또한 스키마 사용과 관련하여, 독해를 할 때 학습자들은 배경 지식에서보다는 단어에서 주된 의미를 얻는다는 연구(Laufer, 1985, 1984), 단어를 문맥과 함께 제시하건 탈문맥적으로 제시하건 테스트 결과는 별 차이가 없었다는 연구(Schatz & Baldwin, 1986)들은 이해 영역에서 어휘 자체가 확실한 역할을 한다는 사실을 뒷받침해 준다².

그렇다면 ‘한 어휘 항목을 안다’라는 것이 구체적으로 무엇을 의미하는지가 언어 학습에서 중요하게 고려할 사항이 된다. 먼저 Richard(1976)는 어휘 학습을 여덟 가지 가정³과 관련된 ‘어휘능력’으로 설명하였다. 그의 여덟 가지 어휘능력에 대한 가정은 이후 어휘지식의 일반적인 틀로 간주되어 영향을 미쳤으며, 이전에 어휘를 각 항목들의 리스트로 보던 관점에서 벗어나, 어휘의 다양한 양상과 교수-학습 그리고 학습자의 어휘 능력을 연관시켰다는 점에 큰 의의가 있다(Carter & McCarthy, 1988:44-45). Nation(1990)도 하나의 단어를 구성하고 있는 지식을 여덟 가지 측면⁴으로 설명하며 어휘지식의 다면적인 특성을 제시하였고, 어휘지식을 수용적(receptive)인 것과 생산적(productive)인 것으로 분류하였다. 그리고 후속 연구(2001)에서는 어휘지식의 범위를 형태, 의미, 사용으로 나누고

² Reed, 2000:57와 Coady&Huckin, 1997:21에서 재인용

³ Richard(1976)의 어휘 능력의 8가지 가정(Eight assumptions on the characterization of lexical competence): 1) 모어 화자의 어휘지식은 일생 동안 계속 확장된다. 2) 한 단어를 안다는 것은 말하거나 읽을 때 다른 단어와 연합되어 사용되는 가능성의 정도를 아는 것이다. 3) 한 단어를 안다는 것은 기능과 상황에 따라 제한된 사용을 할 줄 아는 것이다. 4) 한 단어를 안다는 것은 통사적 양상도 안다는 것이다, 5) 한 단어를 안다는 것은 기저 형태와 변이형을 아는 것이다, 6) 한 단어를 안다는 것은 언어에서 다른 단어들과 연합의 네트워크에서의 자리를 안다는 것이다, 7) 한 단어를 안다는 것은 의미적 가치를 아는 것이다, 8) 한 단어를 안다는 것은 그 단어와 연관된 여러 가지 다른 의미들을 모두 아는 것이다(Carter & McCarthy, 1988:44).

⁴ Nation(1990)은 하나의 단어를 구성하는 다양한 측면으로 1) 단어의 말하기 형태, 2) 단어의 쓰기 형태, 3) 단어의 문법 요소, 4) 단어의 언어 관계, 5) 단어의 빈도, 6) 단어의 문체적 기록의 제약, 7) 단어의 개념적 의미, 8) 다른 단어와의 연합을 설명하였다.

각각 영역별로 이해와 표현으로 나누어 제시하였다⁵. 한편 Nation 이 제시한 어휘지식의 세부적인 구성 요소들은 어휘 평가의 실용적인 견지에서 볼 때 이론에서만 가능한 이상적인 분류이며 실제로 모든 구성 요소들에 대한 학습자의 지식을 평가하기 쉽지 않다는 비판을 받기도 했다(Meara, 196; Schnitt&Meara, 1997, Schmitt, 1998)⁶.

따라서 평가적 관점에서 어휘지식을 바라볼 때, 어휘지식을 고정된 것이 아니라 과정적인 것, 즉 풍부하고도 풍성한 사용의 경지로 점점 변화되어 가는 것으로 파악하는 견해들이 제시되었다. 이에 따라 ‘발달적인 접근법(development approach)’의 관점에서 어휘지식이 점진적으로 향상되는 발달 상황을 평가하거나, ‘차원적 접근법(dimensions approach)’의 관점에서 다른 어휘와의 상관 관계에 따라 파악하는 어휘지식의 평가 방법이 같이 논의되었다. 이러한 주장들은 어휘학습을 개별 어휘의 단순한 양적 증가를 위한 암기로 보는 제한된 의미보다는, 어휘학습은 학습자가 모르는 단어를 아는 것으로 변환하는 질차적인 과정⁷이라는 폭넓은 의미로 봐야 한다는 것이다. 이렇게 학습자가 어휘를 습득하는 과정 가운데 어떻게 하면 어휘의 이해와 생산의 측면에서, 양적과 질적인 면에서, 또 장기 기억의 측면에서 학습 부담을 최소화하면서 효율적이고도 효과적인 어휘 학습을 할 수 있는가에 대한 논의를 하지 않을 수가 없다.

2.2. 학습용이성과 외래어

어휘학습에 있어서 ‘학습 부담(learning burden)’은 그것을 익히고 암기할 때 얼마만큼의 노력을 해야 그 단어를 익힐 수 있는가라는 ‘학습 노력’과 연관이 된다. Nation(1990)은 학습자의 어휘학습을 어렵게 만드는 원인으로 1) 학습자의 모국어 및 앞선 경험의 영향 2) 어휘 교수-학습의 부재, 3) 단어 자체의 내적 난이도(the intrinsic difficulty of the word)이라고 하였다. 또한 Laufer(1997b:30)는 어휘와 관련된 읽기 이해를 지연시키는 원인으로 1) 불충분한 어휘량의 문제, 2) 잘못 추측하고 있는 어휘(Deceptive transparency words)의 문제, 3) 모르는 단어를 정확하게 추측할 수 있는 능력의 부족을 제시하였다. 여기서 학습자가 의미를 잘못 추측하고 있는 어휘에는 학습자 모국어의 부정적인 형태적 영향을 받은 것들이 주로 포함된다.

Nation(1990)은 모국어와 관련된 ‘학습 부담’에 영향을 끼치는 요인으로 ‘형태, 위치, 기능, 의미’를 제시하며 학습자가 모국어를 통해 목표 언어의 어휘가 보유하고 있는 여러 자질들에 대해 더 많은 예측을 할수록 학습 부담감은 더 가벼워

⁵ Nation(2001)에 따르면 형태(form)를 안다는 것은 1) 구어 형태, 2) 문어 형태, 3) 단어의 부분들(word parts)을 아는 것, 의미(meaning)를 안다는 것은 1) 형태와 의미의 결합, 2) 개념과 지시대상의 결합, 3) 의미연합(association)을 아는 것, 그리고 사용(use)을 안다는 것은 1) 문법적인 기능, 2) 연어, 3) 사용상의 제약을 아는 것이라고 하였다.

⁶ Reed(2000:25-27)에서 재인용.

⁷ Lord(1974)는 Vygotsky 의 사회문화적인 관점에서 사고와 단어의 관계를 역동적인(dynamic) 것으로 파악하여, 어휘 학습을 정제되어 있는 것(a thing)으로가 아니라, 과정(a process)으로 봐야 함을 역설하였다(Carter & McCarthy, 1988:44).

진다고 하였다⁸. 또한 어떤 종류의 어휘학습이 더 쉽게 이루어지는가라는 측면에서 Laufer(1997a)는 학습용이성에 영향을 미치는 요인을 크게 두 가지로 나누었다. 하나는 ‘어휘내적 요인(interlexical factors)’이고 다른 하나는 ‘어휘간 요인(intralexical factors)’이다. 어휘내적 요인은 목표 단어 자체의 형태나 의미와 관련된 요인으로 ‘발음, 철자, 의미, 문법, 단어의 길이’ 등이 여기에 속한다. 어휘간 요인은 모국어와 목표어 사이의 유사점과 차이점에서 비롯된 요인이며 모국어 전이가 대표적인 예이다. 어휘내적 요인과 어휘간 요인 모두 외국어 어휘학습에 도움이 되기도 하고 방해가 되기도 하는 긍정적, 부정적 측면을 지닌다.

모국어전이의 긍정적인 측면에서 특별히 학습자의 모국어 지식을 활용한 외래어를 이용한 어휘학습에는 어휘간 요인이 작용한다. 목표어 어휘학습 초기에 일어나는 목표 어휘의 ‘형태-의미’ 연결 과정에서, 이미 익힌 L1의 의미를 L1과 비슷한 발음의 목표어(외래어) 단어에 전이시키는 것은 학습용이도 차원에서 그 효용성이 높다고 볼 수 있다. ESL 환경에서 일본 아동의 영어 어휘학습을 연구한 Yoshida(1978)는 일본어의 영어 외래어가 이와 대응된 영어 단어를 빨리 학습하도록 돕는다는 것을 발견했다⁹. 이와 비슷하게 EFL 환경에서 성인 학습자의 어휘학습과 외래어의 활용을 다룬 Brown and Williams (1985), Kimura(1989), Daulton(1998), Hardgrave(2005)의 연구들도 원어 및 관련어를 학습할 때 외래어를 바탕으로 L1이 목표어에 비교적 쉽게 전이될 수 있는 친숙성(familiarity) 및

⁸ L1/모국어와 관련된 ‘학습 부담(learning burden)’에 영향을 미치는 네 영역(형태, 위치, 기능, 의미)을 고려하여 어휘를 교수-학습한다면 어휘학습의 효과가 증가할 수 있다고 봄. (Nation, 1990:36)

Form	Spoken	Does the word contain only familiar sounds or clusters of sounds? Is the stress predictable?
	Written	Is the script like the mother-tongue script? Is the written form predictable from the spoken form? Does the written form follow regular spelling patterns?
Position	Grammar	Does the word occur in the same patterns as the corresponding mother-tongue word? Does the word occur in a common pattern or common set of patterns?
	Collocation	Does the word commonly occur with predictable words or types of words?
Function	Frequency	Does the mother-tongue word have the same frequency?
	Appropriateness	Does the degree of politeness, formality, etc., of the word match the corresponding other-tongue word, or the other English words learned so far?
Meaning	Concept	Does the English concept correspond to a mother-tongue concept? Are the various meanings of the word obviously related to a central concept? Is the meaning predictable from the form of the word?
	Associations	Does the mother-tongue word give rise to associated words similar to the English word?

⁹ 어떤 일본어 외래어는 영어 음운 체계로 바뀌기도 했고, 일부는 그대로 일본식 외래어로 남아 있었다고 한다(Nation, 1990:34에서 재인용). 비슷하게 한국어에서도 외래어의 일부는 역으로 영어식 발음으로 바뀌는 현상이 있다(예: 커피, 후렌치 후라이스, 피쉬 등의 발음에서 영어 /f/소리를 살리는 것).

학습자의 L1 과 L2 사이의 ‘언어 거리(language distance)¹⁰’를 인지하게 도와주는 긍정적인 영향에 초점을 두고 있다. Daulton(1998)은 EFL 일본인 학습자에게 영어 외래어는 ‘내재된 어휘집(built-in lexicon)’으로서 외래어의 원어를 기본으로 하여 어휘습득을 강화시키는 역할을 한다고 하였다. 외래어와 그 원어를 비교해 보면, 의미적 유사성이나 비슷한 발음과 같이 동족어(cognate)가 갖는 성질을 공유하고 있고, 각 외래어에 따른 대응어 (translation equivalent)도 존재하는 경우가 많아서 외래어는 학습자의 L1 과 L2 와의 언어 거리를 좁혀 준다고 볼 수 있는 것이다.

따라서 기존 한국어교육에서 외래어¹¹ 활용 교육방안을 논의한 연구들 대부분이 인용하고 있는 “외래어 어휘 교육은 외국어 어휘와 모국어 어휘 간에 형태적 전이의 기회를 제공한다는 점에서 매우 중요한 교육이고 단기간에 많은 어휘의 양을 증가시키는 효과를 가져올 수 있다”는 조현용(2000:119)의 논지는 매우 타당성이 있는 주장이다. 그러나 기존 연구들은 이러한 외래어의 이론적 특징을 아무 비판 없이 수용할 뿐 실제 학습자를 대상으로 외래어 활용 어휘 확장, 즉 외래어가 정말로 학습자의 L1 의 긍정적인 언어간 전이로 어휘학습의 크기를 증가시키는지를 검증해 본 바가 없었던 것으로 보인다. 또한 외래어를 통한 어휘 확장 가능성의 검증과 더불어, 이해 차원에서 L1 을 통한 외래어 유추의 정확성을 어휘지식의 관점에서 재고해 볼 필요가 있다고 생각된다. 왜냐하면 서로 다른 언어와 문화의 접촉으로 들어온 영어 외래어는 한국 언어문화권 내에서 소리와 표기상의 형태적 변형뿐 아니라 의미적 측면에서도 독특한 변화를 일으킨 경우가 많아서 학습자들에게는 문화적 혼란을 주는 경우가 적지 않기 때문이다. 따라서 본고는 이해 차원에서의 외래어 인식 테스트를 통해 다음과 같은 연구 문제의 고찰을 통해 한국어 KFL 학습자들의 어휘 능력¹² 신장에 외래어가 주는 교육적 함의를 논의하려고 한다.

첫째, 한국어 노출이 적은 KFL 상황의 피험자들이 기본적으로 얼마나 많은 외래어를 알고 있는가. 그리고 알고 있는 어휘량이 숙달도에 따라 차이가 있는가.

¹⁰ Swan(1997:163)은 어휘학습에서 언어 거리가 긍정적 또는 부정적 전이에 영향을 준다고 보았는데, 특히 목표어와 모국어 사이에 동족어(cognate)나 대응어 (translation equivalent)가 많을수록 학습자에게 많은 이점을 준다고 하였다.

¹¹ 본고에서 외래어는 그 차용원을 외국어에 둔 것으로 국어에 동화된 어휘뿐 아니라 동화되는 과정에 있는 어휘까지 포함하는 포괄적인 개념이다. 학습자들이 실제 언어 생활에서의 원활한 의사소통을 위해 꼭 필요한 어휘라면 한국어 학습자들에게 교수-학습할 충분한 가치가 있다고 보기 때문이다. 따라서 외래어, 외국어, loanwords, lexical borrowings 를 모두 비슷한 개념으로 본다.

¹² Chapelle(1994)는 Bachman(1990)의 ‘언어능력(language ability)’의 개념을 토대로 ‘어휘능력 (vocabulary ability)’은 1) 맥락, 2) 어휘지식, 3) 상위인지적전략의 세 가지 구성요소를 아는 것이라 하였다(Reed, 2000:28-35).

둘째, 피험자들이 모국어 지식을 사용하여 얼마나 많은 외래어의 의미를 추측할 수 있는가. 그리고 그 추측 양상은 숙달도에 따라 차이가 있는가.

셋째, 피험자들은 과연 얼마나 정확한 외래어 어휘지식을 갖고 있는가. 모국어 지식을 사용한 어휘 유추의 긍정적인 점과 부정적인 점은 무엇인가.

3. 연구 방법

3.1. 연구 참여자

외래어를 중심으로 효율적인 어휘 확장에 미치는 ‘어휘 유추¹³⁾’의 효과를 조사해 보기 위해서 동질 집단의 한국어 초급 학습자 7명과 중급 학습자 7명의 KFL 학습자를 대상으로 외래어 인식 테스트를 실시하였다. 이중 테스트를 끝까지 마치지 못한 2명의 결과를 제외하여 최종 분석 대상은 총 12명(초급 6명, 중급 6명)이 되었다¹⁴⁾.

피험자들의 국적과 학습 장소는 모두 동일하였다. 특별히 본 연구는 이해 차원에서 외래어 어휘를 유추하여 얻을 수 있는 어휘 확장의 효과를 검증해 보기 위한 의도로 이루어졌기 때문에, 외래어의 우연적인 어휘학습에 영향을 줄 수 있는 노출 및 입력(input) 정도를 통제할 수 있는 KFL 학습자들을 대상으로 하였다. 이들은 동남아시아의 싱가포르 현지에서 한국어를 처음 배우기 시작하였으며, 대부분이 중국계 싱가포르 학습자들로서 영어와 중국어로 의사소통이 가능한 이중언어 사용자들이었다. 성별은 남자가 2명, 여자 10명이었다. 참여자 모두 현지 소재의 N 대학교에서 교양 선택과목으로 한국어를 수강했던 대학생들이었다. 초급 집단은 1급을 수강했던 학생 1명과 2급을 수강했던 학생 6명으로 구성되었고, 중급 집단은 7명은 모두 4급을 수강했던 학생들로 구성이 되었다. 본격적인 한국어 학습 기간은 초급 피험자의 경우 평균 1년 미만, 중급 피험자의 경우는 대부분 3-4년 미만이었다.

3.2. 외래어 인식 조사 방법

한국어 교육에서 기존에 이루어진 대부분의 외래어 인지 조사들은 주로 세 가지 부류로 나누어진다. 첫째는 한국어교육에서의 ‘외래어 교육 목록 선정’과 관

¹³ 어휘 유추(lexical inferencing)는 학습자가 모르는 단어가 있을 때, 불충분한 제 2언어 어휘지식을 보상하기 위해 사용하는 기본적인 전략이다. 단어의 의미를 추측하기 위해서 학습자는 일반적 스키마를 비롯하여, 선행 학습 경험, 학습자의 모국어와의 연관, 맥락이나 과제의 이해 등의 유추를 시도한다(Hatami&Tavakoli, 2012:2).

¹⁴ 연구 참여자들의 대부분이 연구자와 개인적인 친분이 있는 학생들임에도 불구하고 테스트 뒷부분으로 갈수록 기계적인 답변을 보인 경우는 본 연구에서 수행된 외래어 인식 테스트 자체에서 오는 ‘피로 효과’로 보인다. 피로 효과(fatigue effect)는 심리학 연구 용어로서, 연구에 참여자 개인이 수행해야 할 과제를 완성하기 이전임에도 불구하고 시간 경과와 더불어 지루함을 느끼거나 피로를 느끼게 되는 현상을 의미하며, 최종 과제 완성도에 영향을 미치는 요인 중 하나이다.

런하여 외래어와 외래어 학습 자체에 대한 설문을 통해 학습자의 상위인지지식에 초점을 둔 연구들이다(조은호, 2006; 이정희, 2007; 이소영, 2011 등). 둘째는 영어로 표기된 외래어 원어를 한국어 학습자가 얼마나 한글로 정확하게 표기할 수 있는가에 초점을 둔 것들로서 외래어 생산의 정확성을 측정하고 ‘외래어 표기’와 관련된 교수방안을 다루는 연구들이다(이상숙, 2005; 정정정, 2012; 최고양, 2012; 程筱, 2012 등). 셋째는 외래어의 의미 영역과 관련한 교육방안을 위한 연구들로서 학습자들이 외래어의 의미를 알고 있는지를 조사하기 위하여 한국어로 씌여진 외래어를 중국어로 의미를 표시하게 하거나(장성희, 2007), 문맥을 바탕으로 문장 내에서 외래어의 유의어와 순화어를 고르는 방법(程筱, 2012)을 사용한 연구이다. 특별히 마지막 부류에서 사용한 외래어 인식 조사 방법들은 학습자가 인지하고 있는 외래어 지식을 단순한 표기의 형태적 차원에서 한 걸음 나아가 의사소통적 의미 차원에서 평가해 보려고 했다는 의의를 지닌다.

그러나 기존 연구의 외래어 인식 조사에서 학습자들의 외래어 사용 양상은 일부 외래어의 표기를 묻거나, 설문에 나타난 오류들에만 국한되었고 실제 발화나 작문에서 나타난 학습자의 외래어 오류를 직접 살펴보지 못했다는 것에 한계가 있다. 반면에 외래어의 의미 변화를 중심으로 학습자들의 이해 오류를 다룬 연구들은 ‘Yes/No’의 설문 형식을 사용하여 학습자의 정답 여부를 표면적으로는 파악할 수는 있었으나, 교차언어적 영향(crosslinguistic influence)에 따른 전이를 통한 외래어 어휘 확장을 살펴보지는 못하였다.

따라서 본 연구는 이해 어휘의 측면에서, 학습자의 숙달도에 따른 외래어 지식의 전반적인 크기와 과정적인 측면에서의 지식의 깊이를 한국(KSL)이 아닌 해외 상황(KFL)에서 학습자의 모국어 전이를 통한 어휘 유추의 긍정적인 효과를 검증해 보려는 목적에 맞도록 ‘체크리스트(checklist)’ 형식의 테스트를 선택하였다. 그리고 모국어 지식을 활용한 어휘 유추의 성공 여부를 알기 위하여 단순한 ‘Yes/No’ 형식 대신, Paribakht & Wesche (1993, 1997)의 ‘어휘지식 평가 척도(VKS: Vocabulary Knowledge Scale)¹⁵’를 바탕으로 아래의 질문 범주 세 가지를 구성하였다.

- 질문 범주 1. : 이 단어를 안다. 이 단어는 _____이다. (영어로 표기)
- 질문 범주 2. : 이 단어를 모른다. 그러나 추측하면 _____일 것 같다. (영어로 표기)
- 질문 범주 3. : 이 단어를 전혀 모르겠다.

¹⁵Paribakht & Wesche (1993, 1997)에서 개발된 ‘어휘지식 평가 척도(VKS)’는 어휘지식을 ‘발달적 접근법(developmental approach)’으로 평가하는 방법이다. 자기 보고(self-report)와 어휘 시험이 결합된 형태를 가지고 있다. 학습자들이 어휘지식을 인식하는 정도에 따라 다섯 단계- 1) 단어를 완전히 모르는 상태, 2) 형태를 인식하는 단계, 3) 의미도 어느 정도 추측하는 단계, 4) 의미를 정확하게 인식하는 단계, 5) 생산적으로 문맥 속에서 사용하는 단계-로 나누어 평가한다(Reed, 2000:132-135).

<표 1> 본 연구에 사용된 외래어 인지 테스트의 예

Word List	I know this word, it means _____ in my language	I don't know, but I think it means _____ in my language.	I have no idea at all.
게임			
버스			

3.3. 조사용 외래어 목록

본 연구의 외래어 인지 테스트를 위한 조사 자료로 삼은 외래어들은 강현화(2012, 2013)의 한국어 교육용 어휘 초급용 1,836 개 단어와 중급용 3,855 개 단어 들에서 추출한 ‘외래어 223 개’이다¹⁶. 강현화(2012, 2013)에서는 국내 한국어 교육기관에서의 활용을 염두로 일반 목적으로 한국어를 배우는 외국인을 위한 초급과 중급 단계의 한국어 교육용 어휘를 선정했다¹⁷. 본고에서는 한국어 교육용 어휘 목록 중, 초급 목록에 포함된 외래어 92 개와 중급 목록에 포함된 131 개의 외래어 전부를 테스트에 포함하였다.

<표 2> 본고에서 사용한 외래어 인지 테스트 목록 (총 223 개)

¹⁶ 한국어 교육 어휘 초급과 중급 어휘로 선정한 총 5,691 개 어휘 목록 중에서 외래어는 총 230 개이다. 목록을 검토한 결과 ‘버스’와 같은 단어쪽으로 묶일 수 있는 것들과 일반 외래어를 제외하여 최종 인지 조사 목록은 총 223 개의 외래어로 구성되었다.

¹⁷ 강현화(2012)에서는 기존 어휘 선정 목록들을 통한 객관적 방법과 친숙도 조사 및 전문가 평정의 주관적 방법을 사용하는 ‘절충적 어휘 선정 방법’을 통해 초급용 한국어 교육용 어휘를 선정하였다. 여기에서 어휘 선정 자료로 사용된 목록은 다음과 같다. 1) 한국어 교육용 기초 어휘(서상규외, 1998), 2) 한국어 교육용 기본 어휘(조현용, 2000), 3) 등급별 국어교육용 어휘(김광해, 2001; 초급 어휘에 한정), 4) 한국어 학습용 어휘(조남호, 2003: A, B 등급에 한정), 5) 한국어 교육용 초급 어휘(최길시, 1998), 6) 현대 국어 사용 빈도 조사 2(김한샘, 2005), 7) 한국어 능력 시험(TOPIK) 출현 어휘(초급 어휘에 한정).

<p><초급 92 개> 게임, 껌, 넥타이, 노트, 뉴스, 다이어트, 데이트, 드라마, 디자인, 라디오, 러시아, 레스토랑, 마트, 말레이시아, 메뉴, 메모, 메시지, 마나나, 배드민턴, 버스, 베트남, 볼펜, 블라우스, 비디오, 빌딩, 사이다, 사이즈, 샌드위치, 서비스, 센터, 소파, 쇼핑, 슈퍼마켓, 스웨터, 스카프, 스케이트, 스키, 스키장, 스타, 스트레스, 스파게티, 스포츠, 아나운서, 아르바이트, 아이스크림, 아파트, 앨범, 에어컨, 엘리베이터, 오렌지, 올림픽, 와이셔츠, 원피스, 인도네시아, 인터넷, 주스, 초콜릿, 치킨, 카드, 카레, 카메라, 카페, 캐나다, 커피, 커피숍, 컵, 케이크, 콘서트, 콜라, 크리스마스, 택시, 터미널, 테니스, 테니스장, 테이블, 텔레비전, 토마토, 트럭, 티셔츠, 파티, 프라이팬, 프랑스, 프로그램, 피아노, 피자, 햄버거, 헬스클럽, 호텔, 휴대폰</p> <p><중급 131 개> 가스, 가스레인지, 가톨릭, 골프, 그래프, 네티즌, 노트북, 다운로드, 달러, 댐, 드라이, 드라이브, 드라이어, 드라이클리닝, 드레스, 디자이너, 디지털, 레몬, 렌즈, 렌터카, 로그인, 로봣, 리듬, 리모컨, 리본, 마라톤, 마우스, 마이크, 메뉴판, 메달, 메모지, 멜로디, 모니터, 모델, 뮤지컬, 미니, 미디어, 미팅, 배터리, 버터, 버튼, 벤치, 벨, 벨트, 보너스, 볼링, 부츠, 뷔페, 비자, 비타민, 사우나, 샴푸, 선글라스, 세미나, 세일, 세트, 셔츠, 소개팅, 소스, 소시지, 쇼, 쇼핑몰, 쇼핑센터, 슈퍼, 스커트, 스케줄, 스타일, 스튜디오, 슬리퍼, 시디, 시리즈, 시멘트, 아이디어, 아프리카, 알레르기, 액세서리, 에너지, 에스컬레이터, 오토바이, 오페라, 오피스텔, 온라인, 와인, 요구르트, 원룸, 월드컵, 유럽, 이메일, 이벤트, 인스턴트, 인터뷰, 재킷, 잼, 전자레인지, 점퍼, 종이컵, 채널, 챔피언, 체크무늬, 치즈, 캠페인, 커트, 커튼, 코너, 코미디, 코스, 코트, 콘도, 크림, 클래식, 키스, 밸런트, 터널, 테스트, 테이블, 파마, 과일, 파트너, 패션, 패스트푸드, 팬, 팬티, 페이지, 포크, 프로, 프린터, 플라스틱, 핸드백, 핸드폰, 홈페이지</p>

4. 결과 분석 및 논의

4.1 외래어 지식의 크기

외래어 지식의 양적인 측면은 학습자가 얼마나 많은 외래어 어휘를 알고 있는가의 문제이다. 이를 위해 피험자가 테스트를 통해 대답한 1) 아는 외래어, 2) 모르지만 유추해 본 외래어, 3) 모르는 외래어의 크기를 비교해 보고, 오답 분석을 통한 전체 이해 가능한 외래어 지식의 크기를 초급과 중급으로 나누어 측정해 보려고 한다.

4.1.1. 각 범주별 외래어 어휘량

다음 <표 3>은 전체 초급과 중급 피험자들이 답한 질문 범주 세 가지의 양적인 측면을 보여 준다.

<표 3> 전체 초급과 중급 학습자들의 범주별 외래어 지식의 양

전체 질문 범주	초급 (N=6)		중급 (N=6)		평균차
	평균	표준편차	평균	표준편차	
질문 범주 1. 이 단어를 안다.	112.6 (50.52%)	45.937	195.1 (87.52%)	26.623	82 (37%)
질문 범주 2. 모르지만 유추 시도	72.6 (32.59%)	36.385	20.1 (9.04%)	22.266	53 (23.55%)
질문 범주 3. 이 단어를 모른다.	37.6 (16.89%)	18.162	7.6 (3.44%)	6.101	31 (13.45%)

* 단위(개): 총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

위의 표에서 ‘질문 범주 1(이 단어를 안다)’에 대답한 초급 집단의 평균 외래어 항목 수의 평균은 113 개로 전체 어휘 223 개 중의 50.52%를 차지하였다. 중급 집단의 경우는 안다고 대답한 외래어 항목의 평균이 195 개로 전체의 87.52%를 차지하여 초급 집단에 비해 외래어 어휘지식량이 평균 37% 이 높았다.

‘질문 범주 2(모르지만 유추 시도)’에서는 피험자들이 해당 어휘에 대한 선지식이 부족하고 테스트 자체에 문맥적인 단서가 없음에도 불구하고, 어휘 유추를 사용하여 의미를 추측하려고 시도한 횟수를 알 수 있다. 초급 피험자들이 일단 추측하려고 시도했던 항목은 평균 73 개(전체 항목의 32.59%)였고, 중급 피험자들이 추측하려고 노력한 항목의 평균은 20 개(전체 항목의 9.04%)이었다. 어휘 유추를 통한 추측의 빈도는 중급에 비해 초급 집단이 높았다.

특히 초급에서는 질문 범주 1 과 질문 범주 2 의 표준편차가 큰 편인데 이것은 피험자 LK2_SL 와 LK2_TJ 에 기인한 것으로 보인다. 특이하게도 이들의 경우에는 기습득된 선지식의 어휘량보다 두 번째 범주인 어휘 유추의 양이 더 많았다. 따라서 어휘 추측이 성공적일 경우, 기습득된 외래어 지식량이 적어도 이를 통해 최종적으로는 해당 어휘의 의미를 제대로 이해할 확률이 높아진다고 예측할 수 있다.

‘질문 범주 3 (이 단어를 모른다)’은 원래 모르기도 하고 또 전혀 추측도 할 수 없어서 결국 이해가 불가능하다는 항목이다. 초급 피험자들의 평균은 37.6 개로 전체 항목의 16.89%였으나, 중급 피험자들이 답한 항목은 평균 7.6 개(3.44%)로 초급 집단보다 약 4.9 배 정도가 적었다.

4.1.2. ‘질문 범주 1’에서의 오답 비율

피험자들이 알고 있다고 대답한 질문 범주 1 의 개별 어휘 항목을 분석해 보니, 피험자 스스로가 해당 외래어의 의미를 안다고 대답했음에도 불구하고 결과적으로는 오답인 단어들 이 있었다¹⁸. 안다고 생각했지만 실제로는 잘못 알고 있는 것이다. 본 외래어 인식 테스트에서 어휘 유추를 통한 긍정적인 전이도 나타났지만, 다른 한편으로는 목표어, 즉 한국어 외래어 어휘 항목의 음성적 형태가 학습자의 모국어와 비슷하면 그 의미 또한 비슷할 것이라고 잘못 유추하는 부정적인 모국어 전이의 경우도 있었는데, 피험자 본인은 그것을 미처 자각하지 못하여 아는 것으로 인식하고 있는 것으로 보인다.

<표 4> ‘알고 있는 단어(known words)’의 실제 정답과 오답의 평균

질문 범주 1.	초급 (N=6)		중급 (N=6)		평균차
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	

¹⁸ Laufer(1997)는 이렇게 학습자가 안다고 생각하지만 실제로는 잘못 알고 있는 어휘를 ‘Deceptive transparency’라고 하고, 그 세부 하위틀) Words with a deceptive morphological structure, 2) Idioms, 3) False friends(L1의 부정적 언어 전이), 4) Words with multiple meanings, 5) Synforms (similar lexical forms)로 나누었다.

알고 있는 단어 (정답)	110 (49.33%)	45.357	189.83 (85.18%)	26.321	79.83 (35.80%)
알고 있다고 생각했지만 실제로 틀린 단어 (오답)	2.66 (1.62%)	0.942	5.33 (2.65%)	4.268	2.67 (1.20%)
총합	112.66 (50.52%)	45.937	195.16 (87.52%)	26.623	82.5 (37%)

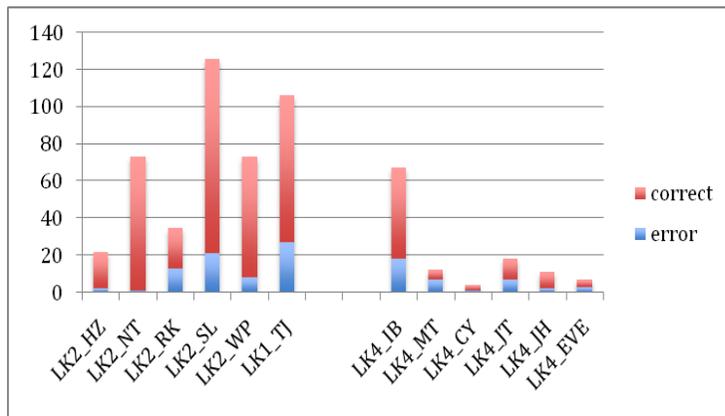
*단위(개): 총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

초급과 중급 집단을 비교해 보면, 초급 피험자들이 안다고 생각했던 것과 실제 정답의 차이는 1.62%의 오차가 있었고, 중급 피험자들의 경우는 정답과 오답의 오차가 2.65% 차이가 났다. 따라서 어휘의 의미를 안다고 생각했으나 실제로는 틀린 의미로 알고 있는 외래어 어휘들은 중급 피험자들의 경우가 초급 피험자들보다 더 많았다.

4.1.3. 질문범주 2: ‘어휘 유추(lexical inferencing)’의 성공 여부

다음 <표 5>는 피험자들이 어휘 유추를 사용한 외래어 추측의 성공 여부를 보여 준다. 이는 학습자들이 개별 외래어 단어와 자신의 L1 이 대응하고 있는 음성적인 형태 유사성을 추론할 수 있는가에 달려 있는 문제이다.

<표 5> 학습자 개인별 ‘어휘 유추’ 범주의 정답과 오답 비율



<표 6> 초급과 중급의 ‘어휘 유추’ 성공 및 실패 평균

질문 범주 2.	초급 (N=6)		중급 (N=6)		평균차
	평균	표준편차	평균	표준편차	
유추에 성공한 외래어	60 (26.91%)	30.413	13.83 (6.20%)	16.856	46.17 (20.70%)
유추에 실패한 외래어	12.66 (5.68%)	9.775	6.33 (2.84%)	5.705	6.32 (2.83%)
총합	72.66 (32.59%)	36.385	20.16 (9.04%)	22.266	52.5 (23.54%)

*단위(개): 총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

초급 피험자들이 모르는 단어임에도 불구하고 어휘 유추를 통해 의미를 제대로 파악한 어휘 항목의 전체 평균은 60 개로 전체 어휘량의 26.91%에 해당하는 것이었고, 중급 피험자들의 평균은 13.83 개로 전체 어휘량의 6.2%이었다.

피험자들 중에서 초급 집단의 LK2_SL 와 LK2_TJ 는 어휘 유추의 양이 가장 높은 두 학생이자, 그 추측의 결과가 가장 성공적인 경우이었다. LK2_SL 는 모두 126 개 항목을 추측하여 그중의 105 개(전체 항목의 83.33%)를 맞추었고, LK2_TJ 는 106 개를 추측하여 79 개(전체 항목의 74.53%)의 의미를 맞추었다. 이 두 피험자는 앞에서 살펴본 ‘테스트 항목에 대한 선지식’(질문 범주 1)의 양은 상대적으로 적었으나, 성공적인 유추의 결과로 제한적이었던 선지식의 한계를 보상하여 전체적인 어휘 이해의 크기가 확장될 가능성을 보여주었다. 비슷한 예로, 중급 집단의 LK4_IB 도 중급 피험자 중에서 가장 적은 양의 선지식을 갖고 있었으나, 유추의 정답 빈도가 가장 높아 부족한 어휘지식을 보완할 가능성이 보인다.

4.1.4. 이해 가능한 외래어 어휘량

오답 분석을 통해 피험자들이 정말로 알고 있던 외래어와 어휘 유추를 통해 의미를 적절하게 추측한 외래어 모두 결과적으로는 피험자가 전반적으로 이해가 가능한 어휘량이다. 반면에 처음부터 아예 모른다고 표기한 항목들과 잘못된 추측으로 의미 유추에 실패한 항목들은 결국 이해가 불가능한 어휘량으로 분류할 수 있다. 그러므로 피험자들의 전체 외래어 어휘 항목 중에서 이해 가능한 것과 이해 불가능한 것의 비율을 살펴보면, 수용적 차원에서 이해 가능한 외래어 어휘지식의 양을 가늠할 수 있다. 다음 <표 7>은 초급과 중급 피험자의 총 외래어 어휘지식의 크기를 보여 준다. 어휘 유추를 통해 초급과 중급 집단 모두 어휘량이 증가했음을 가시적으로 알 수 있다.

<표 7> 초급과 중급 학습자의 총 외래어 지식 크기

전체 외래어 지식량	초급 (N=6)		중급 (N=6)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
이해 가능한 단어 (아는 단어+유추 성공)	170 (76.23%)	24.406	203.66 (91.26%)	12.106
이해 불가능한 단어 (유추 실패+모르는 단어)	53 (23.77%)		19.33 (8.74%)	
총 합계	223 (100%)		223 (100%)	

*단위(개): 총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

4.1.5. 어휘 유추를 통한 이해 어휘량 증가 효과

앞의 <표 7>에서 이해 가능한 어휘량에는 피험자의 어휘 유추가 매우 중요한 역할을 했음을 알 수 있다. 따라서 초급과 중급 피험자들이 이러한 어휘 유추 전략을 사용하기 전과 후의 변화가 유의미한지 알아보기 위해서 SPSS 21 을 사용하여 분석해 보았다. 초급과 중급 집단 모두 어휘 유추의 사전과 사후로 실제 이해 어휘량의 증가가 클 것이라는 가설을 세우고, 먼저 대응표본 t-test 를 실시하

여 유의확률을 알아 보았다. 그 결과 초급 집단의 경우 <표 8>에서 보는 바와 같이, 유의확률 p 값이 0.007로 유의수준 5%에서 0.05($p < 0.05$)보다 작게 나와 초급 집단 어휘량의 증가 결과는 유의미했다. 따라서 초급 피험자들에게 ‘어휘 유추’는 어휘량 증가에 효과가 있었다고 볼 수 있다.

<표 8> 초급 학습자들의 ‘어휘 유추’ 사전과 사후 결과 비교

	어휘 유추	평균	N	표준편차	평균차	t	유의확률(양쪽)
초급	사전	110 (49.33%)	6	49.68702	60(26.91%)	4.411	.007
	사후	170 (76.23%)	6	26.73574			

*총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

<표 9> 중급 학습자들의 ‘어휘 유추’ 사전과 사후 결과 비교

	어휘 유추	평균	N	표준편차	평균차	t	유의확률(양쪽)
중급	사전	189.83 (85.18%)	6	28.83343	13.83 (6.20%)	1.835	.126
	사후	203.66 (91.26%)	6	13.26147			

*총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다.

그러나 중급 집단의 경우에는 다소 다른 결과가 나왔다. <표 9>에서 제시된 결과에 의하면 유의확률이 p 값이 0.126으로 0.05($p > 0.05$)보다 크게 나와 통계적으로 유의하지 않다고 나왔다. 이렇게 중급에서 어휘 유추로 인한 어휘량의 증가 결과가 유의미하지 않다는 것은 중급 집단에서는 어휘 유추가 어휘량 증가에 큰 효과는 가져오지 않았다는 뜻으로 해석할 수 있다.

이러한 결과는 다음과 같은 세 가지 원인에 기인한 것으로 볼 수 있을 것이다. 첫째는 테스트 항목의 수를 고려할 때 이미 중급 피험자들은 더 이상 향상될 수 있는 여지가 적거나, 아니면 테스트 항목의 난이도가 너무 낮아서 생기는 ‘천정 효과(ceiling effect)¹⁹’로 설명할 수 있다. 둘째는 테스트 항목인 외래어 어휘의 다면적인 성격 때문으로 해석할 수 있다. 외래어 테스트 항목 중에는 피험자의 L1을 사용한 어휘 유추로 충분히 의미를 파악할 수 있는 것들도 있으나, 한편으로는 한국에 유입된 후 축약, 탈락과 같이 형태적으로 변형되거나 아예 한국식 조어법으로 낯선 형태가 된 외래어들도 있고 의미가 새롭게 축소, 확장 등의 변화를 거친 것들도 있다. 특히 의미가 한국에서만 사회, 문화적으로 통용되는 경우

¹⁹ 일반적으로 ‘천정 효과(ceiling effect)’는 실험 연구에서 처치가 매우 효과적이거나 검사의 난이도가 너무 낮아서 검사에 응한 모든 피험자가 매우 높은 점수를 얻는 경우를 말한다. 본고에서 경우에는 테스트에 사용한 초급과 중급 교육용 어휘에서 뽑은 외래어 항목들의 크기와 난이도가 초급 피험자에게는 적합했으나 중급 피험자들에게는 그렇지 않아서 나타난 것으로 해석해 볼 수 있다. 따라서 후속 연구에서 테스트 문항에 고급 교육용 어휘에서의 외래어 항목을 추가한다면 보완이 될 것으로 기대한다.

는 단순한 어휘 유추 전략만으로는 그 뜻을 정확하게 파악하기 어려운 것이다. 셋째는 본 연구의 피험자 표본 크기가 다소 작은 것에 기인한 것으로도 볼 수 있는데 이는 추후 후속 연구의 양적 보완을 통해 다시 검증해야 할 부분이기도 하다.

<표 10> 초급과 중급 학습자들의 '어휘 유추' 사전과 사후 평균 비교

어휘유추	초급 (N=6)		중급 (N=6)		평균차
	평균	표준편차	평균	표준편차	
사전	110 (49.33%)	49.6870 2	189.83 (85.18%)	28.8334 3	79.83 (35.80%)
사후	170 (76.23%)	26.7357 4	203.66 (91.26%)	13.2614 7	33.66 (15.09%)

*단위(개): 총 외래어 인식 테스트 항목은 223 개이다

위의 <표 10>는 초급과 중급 집단의 어휘 유추를 통한 향상을 보여 준다. 초급 집단은 중급 집단에 비해 4 배 이상의 외래어 이해 향상을 보였다. 어휘 유추 전, 초급과 중급 피험자들이 이해하고 있는 외래어는 평균 79.83 개의 차이가 났으나, 유추 후 이해 가능한 외래어의 평균 차이는 33.66 개가 되었다. 결과적으로 어휘 유추를 통해 초급과 중급 피험자들은 외래어 어휘량의 차이를 거의 절반 이상(2.37 배)으로 줄이게 된 것이다²⁰. 또한 어휘 유추 후, 초급과 중급 집단 모두 표준편차가 거의 절반으로 감소한 것도 외래어 어휘 확장에 있어서 어휘 유추의 효과를 보여 주는 긍정적인 결과로 해석할 수 있겠다.

4.2. 외래어 인식의 정확성

4.2.1. 각 범주별 오답 양상

다음 <표 11>, <표 12>는 피험자들의 테스트 답변 중 오답이었던 외래어와 그 빈도를 보여 주고, <표 13>은 피험자들이 모른다고 대답한 외래어와 그 빈도를 보여 준다.

<표 11> 안다고 생각했으나 오답이었던 외래어 (질문 범주 1 의 오답)

²⁰ 시험적으로 초급과 중급 학습자들의 외래어 이해 향상도(improvement)를 비교했을 때 유의미한 차이가 있는지를 알아보기 위하여, 두 집단의 향상도는 차이가 있을 것이라는 가설을 세우고 아래와 같이 독립표본 t-test 를 실시하였다.

	N	평균	표준편차	t	유의확률(P 값)
초급	6	60.0000	33.31666	2.969	.014
중급	6	13.8333	18.46528		

그 결과 두 집단의 평균 차이는 유의 확률 p 값이 0.014 로 유의 수준 5%에서 0.05($p < 0.05$)보다 작으므로 통계적으로 유의미하였다. 즉 초급의 향상도와 중급의 향상도는 서로 같지 않았다. 두 집단 모두 어휘 유추로 인해 사전과 사후 전체 이해량이 증가했지만 동일한 평균 증가를 보이지는 않았다.

	오답빈도	안다고 생각했던 단어 ('I know this word, it means ____ in my language')
초급	4 (66.67%)	노트북(notebook)
	3 (50%)	사이다(cider), 탤런트(talent)
	1 (17%)	버터(bottle), 레몬(Raymond), 블라우스(brazil), 피자(pizza), 스카트(scout), 인터넷(India), 크림(picture)
중급	5 (83.33%)	탤런트(talent),
	4 (66.67%)	노트북(notebook), 원룸(one room),
	3 (50%)	슈퍼(super), 원피스(one piece),
	2 (33.33%)	사이다(cider), 펜(pen)
	1 (17%)	커플(couple), 그래프(crepe), 메달(every month), 셔츠(shorts), 소개팅(blind-date place), 시디(city), 오토바이(auto bike), 카드(card), 코미디(committee)

* 괄호 안은 학습자들이 생각했던 단어 의미

<표 12> 유추에 실패한 외래어 (질문 범주 2 의 오답)

	오답빈도	유추에 실패한 외래어 ('I don't know, but I think it means _____ in my language.')
초급	5 (83.33%)	그래프(crab, grab, grave, grape2)
	3(50%)	가스(cast2, gass), 패션(passion2, patient), 펜(pen3)
	2(33.33%)	노트북(notebook), 렌즈(range2), 미디어(meteor, video), 뷔페(prepaid, prepay), 셔츠(short, shorts), 원룸(one room2), 컷(cord, court), 탤런트(talent2)
중급	3 (50%)	전자레인지(electrical range, digital range, range of electrical appliances),
	2(33.33%)	드라이브(driver, 2), 렌즈(range2), 뷔페(pupil, prepare)
	1 (17%)	가스(cast), 가스레인지(type of gas, fuel), 그래프(clap), 껌(com), 달리(tarot), 댐(time), 리듬(redeem), 메달(metal), 메모지(memo record), 배터리(victory), 버터,(bottle), 버튼(bottom), 벤치(fence), 부츠(butcher), 사이다(cidar), 스카트(Scotland), 스트레스(star race), 오피스텔(office), 원룸(one room), 인스턴트(incident), 종이컵(joint cup), 컷(coat), 커튼(cotton), 탤런트(talent), 파일(pie), 핸드백(beauty product for hands)

* 괄호 안은 학습자들이 생각했던 단어 의미.

<표 13> 이해 불가능한 외래어 (질문 범주 3 의 대답)

	빈도	모르는 외래어 ('I have no idea at all.')
초급	6 (100%)	전자레인지
	5 (83.33%)	로그인, 종이컵, 체크무늬, 과일
	4 (66.67%)	가스레인지, 껌, 달리, 댐, 렌터카, 리모컨, 버터, 쇼, 시리즈, 오피스텔, 와이셔츠, 커튼, 프로
	3 (50%)	메모지, 버튼, 뷔페, 소개팅, 스케줄, 아나운서, 알레르기, 오토바이, 원룸, 잼, 채널, 컷, 컵, 코너, 코스, 터널, 트럭, 파마, 패스트푸드, 헬스클럽

	2 (33.33%)	가스, 가톨릭, 렌즈, 메뉴판, 메달, 볼링, 부츠, 비자, 소스, 스커트, 스타, 시멘트, 액세서리, 월드컵, 인스턴트, 인터뷰, 점퍼, 텔런트, 테스트, 플라스틱
중급	3 (50%)	가스레인지, 댐, 알레르기, 오피스텔
	2 (33.33%)	가스, 가톨릭, 전자레인지, 프로
	1 (17%)	그래프, 레스토랑, 렌터카, 리듬, 리모컨, 마라톤, 메뉴판, 메달, 메모지, 뷔페, 시리즈, 아나운서, 아르바이트, 아프리카, 액세서리, 코스, 클래식, 터널, 트럭, 패스트푸드

* 초급 빈도 1 생략

위에서 나타난 오답 및 모른다고 대답한 외래어들을 정리하면 네 가지 유형으로 묶을 수 있다. 첫째는 원어의 의미가 한국 사회와 문화에서는 변형된 외래어의 유형이다. 여기에 해당하는 외래어 단어는 학습자가 그 발음과 표기를 원어에 비교하여 정확하게 인식함에도 불구하고 단순한 L1 유추의 사용만으로는 실제 한국 문화에서 변형된 의미를 정확하게 이해하기 어렵다. Laufer(1997b)는 단어의 형태가 친숙하여 학습자가 안다고 생각하지만 실제로 잘못 해석하는 경향이 있는 단어들을 다섯 가지 유형²¹으로 분류했는데, 이렇게 부정적 어휘간 전이로 인한 외래어 단어 의미 추측은 그중 ‘false friend’에 해당하는 오류라 할 수 있다. 즉 외래어의 음성적 형태가 자신의 모국어와 비슷하면 의미 또한 비슷할 것이라고 잘못 추측하는 경우이다. 여기에 해당하는 외래어 예들을 살펴보면 ‘노트북(←laptop computer)’, ‘사이다(←soda)’, ‘텔런트(←TV celebrity)’, ‘원룸(←one room apartment)’ 등이 있고 대부분이 오답의 빈도가 높았다.

두 번째 외래어 오답 유형은 원어 형태와 거리가 멀어진 복합 형태의 외래어이다. 오답 중에 많은 빈도를 보였던 ‘전자레인지’, ‘메모지’, ‘종이컵’ 등은 단일 외래어 구성이 아닌 ‘한자어+외래어’, ‘외래어+한자어’, ‘고유어+외래어’의 복합 형태를 보이는 경우이다. 학습자들이 이런 종류의 외래어를 정확하게 추측하기 위해서는 해당 단어 구조에 대한 이해가 선행되어야 한다. 먼저 테스트에서 피험자들이 ‘전자레인지’를 ‘*electrical range’ 또는 ‘*digital range’로, ‘메모지’를 ‘*memo record’로, ‘종이컵’을 ‘*joint cup’으로 유추한 것은 일단 이 외래어들을 형태적으로 분석할 수 있는 역량이 있었음을 보여 준다. 그러나 그 다음 단계에서 의미 구성 요소의 추측에는 실패하여 오답을 낳아 결과적으로는 해당 항목을 제대로 이해하지 못한 것으로 보인다. 따라서 이러한 한국식 조어법을 통해 새롭게 형성된 외래어 유형은 기습득된 언어 지식을 사용하여 목표 어휘의 의미를 유추하려는 학습자들의 노력에도 불구하고 정확한 의미를 인식하기에는 어려운 부류임을 알 수 있다.

세 번째 외래어 오답 유형은 원어와 의미상으로는 동일한 개념을 지니나 원어에 비해 문법 형태가 생략되거나 축약 등으로 단어 형태상 변형이 된 외래어이

²¹ Deceptive transparency 의 5 가지 유형(Laufer, 199b:25-26): 1) Words with a deceptive morphological structure, 2) Idioms, 3) False friends, 4) Words with multiple meanings, 5) Synforms (similar lexical forms).

다. 테스트에서 나타난 오답의 예들로는 ‘리모컨(← remote control)’, ‘프로(← professional, program)’, ‘클래식(← classical music)’, ‘아파트(← apartment)’, ‘마이크(← microphone)’, ‘파마(← permanent wave)’ 등이 있었다.

마지막 네 번째 외래어 오답 유형은 원어와 개념은 동일하여 의미 변형이 일어나지 않고 대응되는 원어의 음성적 형태도 변형되지 않았으나 한국어로 차용되면서 그 발음 및 표기가 상이해진 외래어이다. 테스트에서 많은 저빈도 오답들이 이 유형에 속하였는데 이는 기본적으로 한국어 음운과 모국어 음운을 변별하는 것에 실패하기 때문으로 보인다. 이 경우는 음성적 형태와 의미상 개념이 모두 원어와 외래어가 동일하여 학습자들이 가장 어휘 유추를 통해 효율적인 어휘 유추가 가능한 부류이기도 하지만, 동시에 외래어 차용 과정 자체에서 기인한 한국어에서의 발음과 표기의 문제로 인해 학습자들이 혼란을 겪을 수 있는 유형으로 볼 수 있다.

따라서 테스트에 나타난 오답 유형을 바탕으로 외래어 어휘를 발음 및 표기, 의미의 변형, 그리고 원어와의 형태적 유사성에 따라 분류하면 다음 <표 14>와 같다.

<표 14> 외래어 학습 목록의 유형 분류

발음/ 표기	의미 유사	원어와 동일한 문법적 형태	버터, 레몬, 블라우스, 비자, 스커트, 인터넷, 크럼, 팬, 골프, 그래프, 메달, 셔츠, 시디, 커트, 코미디, 그래프, 댐, 로그인, 다운로드, 파일, 달러, 쇼, 커튼, 트럭, 채널, 컷, 컵, 코너, 코스, 터널, 버튼, 뷔페, 가스, 가톨릭, 렌즈, 소스, 스커트, 시멘트, 점퍼, 플라스틱, 테스트, 월드컵, 인터뷰, 아프리카 ...
		원어에서 변형된 형태 (문법 형태 생략/ 원어의 형태 축약)	리모컨, 넥타이, 파마, 오토바이, 프로, 클래식, 껌, 아파트, 마이크 ...
의미 변형	의미 변형	원어와 비슷한 형태	노트북, 사이다, 원룸, 탤런트, 콘도, 치킨, 마우스, 스타, 인스턴트, 스케줄, 레스토랑, 와이셔츠, 팬티 ...
		원어와 닮은 형태 (한국식 조어, 복합 외래어)	전자레인지, 메모지, 종이컵, 체크무늬, 메뉴판, 오피스텔 ...

또한 앞에서 언급한 네 가지 유형의 언어적인 원인 외에도 피험자들의 선행 경험 또는 관심사와 같은 학습자 요인에서 기인한 것들로 해석할 수 있는 오답들이 있었다. 예를 들면 ‘그래프’, ‘부츠’, ‘껌’과 같은 단어가 있다. 고온다습한 동남아 기후에서 익숙하지 않은 물건인 ‘부츠’, 국가 내에서 ‘껌’의 판매를 금지하고 있는 싱가포르의 정책상 학습자들에게 낯선 물건일 수도 있는 ‘껌’, 또 시각적 단서가 없이 주어진 ‘그래프’가 일반목적으로 한국어를 배우는 학습자들과 별 연관이 없음을 고려한다면 학습 목적과 문화적으로 친숙하지 않은 어휘들은 학습자와 심리적 거리가 멀기 때문에 단순한 모국어 형태 전이로 의미를 유추하기에는 어려운 것이다.

이와 반면에 피험자 중에는 해당 외래어 단어에 대해서 매우 정확한 지식을 갖고 있는 경우도 있었다. 예를 들면 ‘서비스’는 대부분 피험자들이 원어와 동일한 의미로 ‘*service’라고 인식한 경우가 많았으나, 이것을 실제 한국어 구어 상황에서 상용되는 ‘free stuff’라고 대답한 경우가 있었다. 또 ‘치킨’에 대해서도 ‘*chicken’보다는 ‘fried chicken’이라는 실제 튀긴 닭고기의 의미로 한국 사회에서 통용되는 의미를 알고 있는 피험자도 있었다. 이러한 예들은 학습자가 해당 단어의 기본 개념에서 더 나아가 실제 구체적인 상황에서 사용되는 정확한 의미 지식을 습득했음을 보여주는 증거라 할 수 있다. 그리고 외래어가 사회, 문화적 요소²²와도 밀접한 관련이 있음을 보여 주는 예이기도 하다.

5. 결론

본고는 KFL 상황에서 효율적인 어휘지식의 양적, 질적 향상을 위해, 학습 부담이 적고 비교적 학습용이성이 높은 외래어가 어휘학습에 효과적인 도구가 될 수 있다는 전제 아래, 학습자들의 외래어 인식 테스트에 나타난 결과를 귀납적으로 분석하여 외래어를 통한 어휘 확장의 가능성을 알아 보았다.

분석 결과, 첫째, 한국어 노출이 상대적으로 매우 적은 KFL의 상황에도 불구하고 피험자들은 기본적으로 초중급 교육용 어휘 목록에 포함된 외래어들의 절반 이상을 알고 있었다. 어휘 유추 전 외래어 어휘량은 중급 집단이 초급 집단보다 35.8% 정도 많았다. 그러나 유추 어휘량과 어휘 유추의 성공률은 중급보다 초급 집단이 더 높았다.

둘째, 어휘 유추를 통해 초급과 중급 집단 모두 이해 가능한 어휘량의 증가를 보였다. 특별히 초급 집단의 경우 어휘 유추의 사전과 사후 이해 어휘량의 변화가 통계적으로 유의미한 증가를 보였고, 반면 중급 집단은 어휘량의 증가를 보임에도 불구하고 그 차이가 유의미하게 나타나지는 않았다.

셋째, 피험자들의 응답에서 많은 빈도를 차지한 외래어 유형은 의미가 변화되거나 원어와 달라진 낯선 문법 형태의 어휘였다. 초급 집단의 경우 어휘 유추의 성공률이 높았던 원인은 의미가 원어와 동일하고 문법적 형태도 크게 변하지 않은 유형의 외래어의 경우였고, 상대적으로 중급 집단의 어휘 유추 성공률이 낮았던 원인은 의미적으로 변형되거나 문법 형태적으로 낯선 유형의 외래어 때문이었다.

²² 심혜령(2008:176)에서는 외국인 한국어 학습자들의 접근과 학습이 상당히 제한된 특정한 어휘 부류에 ‘관용어, 사자성어, 속담, 감탄사, 고유명사, 전문용어, 외래어’를 제시하며 ‘문화기반어휘’라는 용어로 묶었다. 문화기반어휘가 어렵게 느껴지는 이유는 단순한 사전적 의미 기술이나 설명으로는 정확한 어휘 의미를 이해하기 힘들기 때문이며, 학습이 힘든 이유가 단순히 고급 어휘라서가 아니라, 한국 문화와 밀접한 관계가 있는 어휘들로서 문화 교육과의 경계선상에 놓여 있는 특별한 의미를 담은 어휘들이기 때문이라고 설명하였다.

이러한 결과를 바탕으로 논의를 정리하면, 먼저 어휘교육에서 외래어의 활용은 효율적인 어휘력 신장을 도울 수 있다. 특별히 원어와 동일한 의미를 갖는 외래어 경우, 한국어 발음과 철자 교육에서 외래어를 적극 활용하여 연습한다면 모국어와 한국어의 대조언어학적인 인식과 더불어 학습 초반의 급속한 어휘 확장을 촉진시킬 수 있으리라 기대된다. 또한 외래어 활용은 언어문화 교육의 유용한 도구가 될 수 있다. 원어로부터 의미가 변형되어 한국의 사회, 문화적인 맥락에서만 통용되거나 단어형성 차원에서 형태가 변형된 외래어의 경우는 학습자가 모국어 전이로만은 의미 유추를 해결할 수 없다. 이 경우는 영어권 학습자나 비서구권 학습자에게 표면적으로는 부정적인 면으로 다가오지만, 한편으로는 오히려 외래어를 통해 생소한 문화 교육의 장을 펼칠 수 있다는 긍정적인 면으로 볼 수도 있는 것이다.

따라서 외래어를 활용한 효율적인 어휘 확장을 위해서는 명시적인 어휘 교수-학습 활동이 효과적일 것으로 보인다²³. 특별히 초급 단계에서는 학습자가 이해 차원에서 어휘 유추를 사용하여 외래어 의미를 인지할 수 있도록 상위인지 전략을 적극적으로 사용하도록 장려하고, 동시에 유추 전략만으로는 이해가 어려운 유형의 외래어에 대해서는 문화 교육과 연계하여 명시적으로 학습하는 것이 필요하다. 특히 한국 문화와 밀접한 연관을 갖는 외래어 어휘의 활용은 학습자가 한국 문화를 이해하는 것을 도와 긍정적인 학습 동기 강화의 역할도 감당할 수 있으리라 본다.

본 연구는 이해 차원에서 학습자들이 이미 습득된 모국어 지식을 사용하여 한국어 외래어를 유추하는 테스트를 통해 외래어가 어휘 확장에 도움이 될 것이라는 기존 연구들의 이론적 전제를 실증적으로 확인하여 그 효과를 증명했다는 점과 학습자들의 오답과 정답을 통해 실제적으로 교육에서 필요한 외래어 유형을 귀납적으로 분류해 본 것에 의의가 있다. 또한 피험자가 모두 12명으로 결과를 일반화하기에는 다소 작았다는 한계가 있으나 숙달도에 따라 나타난 어휘 확장의 차이를 비교를 통해 숙달도별 외래어 활용을 제시했다는 점에서 의의가 있다고 하겠다. 앞으로 외래어 유추를 통한 어휘 확장과 관련하여 다양한 국적의 비영어권 학습자들과의 비교 연구 및 표본 집단 규모의 양적 보충을 통한 보완으로 더 풍성한 논의가 이루어지기를 기대한다.

²³ 조형일(2013:188-189)에서도 어휘력 향상을 위한 교육의 단위로 외래어와 외국어 표현(어휘)를 선택하며, 외래어와 외국어 표현은 학습의 보조적 기능과 역할이 아닌 어휘력 향상을 위해 필요한 교육 내용으로 보았다. 따라서 우리말 어휘의 체계로 분류되는 외래어 표현과 비록 우리말 어휘는 아니지만 상당히 광범위하게 사용되면서 다양한 형태로 드러나는 외국어 어휘의 한글/한국어식 표현은 한국어교육에서 필요한 교육 단위가 되어야 한다고 주장하였다.

참고문헌

- 강현화(2013), 한국어 어휘교육 연구의 이론과 실제, 언어와 문화 9-3, 한국언어문화교육학회, 1-38.
- 문승실(2004), 한국어 학습자를 위한 외래어 교육 방안 연구, 경희대학교 석사학위논문.
- 박지영(2011), 한국어 학습자를 위한 외래어 교육 방안, 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 심혜령(2008), 한국어 학습자를 위한 ‘문화기반어휘’연구(1) - 고유명사를 중심으로, 언어와 문화 5(2), 한국언어문화교육학회, 175-195.
- 오미정, 이혜용(2007) 한국어 외래어 교육과 교재 개발, 한국어 의미학 23, 한국어 의미학회, 75-97.
- 이상숙(2005), 한국어 학습자의 외래어 표기 오류 분석 및 교수 방안 연구, 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 이소영(2011), 한국어교육에서 외래어 교육의 위상, 우리말교육현장연구 5(2), 우리말교육현장학회, 224-243
- 이소영(2011), 한국어교육에서의 외래어 수용 양상과 변천과정, 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은영(2005), 외국인을 위한 외래어 교육, 한국어학 28, 한국어학회, 167-183.
- 이정희(2007), 한국어 외래어 교육 목록 선정에 관한 연구, 한국어교육 18(3), 국제한국어교육학회, 195-200.
- 장성희(2007), 중국인 학습자를 위한 한국어 외래어 교육 방안, 경희대학교 대학원, 석사학위논문.
- 정정정(2012), 한국어 외래어의 교육 방안에 관한 연구, 중앙대학교 대학원, 석사학위논문.
- 조은호(2006), 한국어 외래어 교육 연구, 경희대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 조현용(2000), 한국어 어휘교육 연구, 박이정
- 조형일(2012), 교육용 외래어, 외국어 표현 선정과 표기 방안 연구, 한국언어문화학 10(1), 국제한국언어문화학회, 183-206.
- 최고양(2012), 한국어 외래어 교육 방안 연구 - 중국인 학습자를 중심으로, 청주대학교 대학원, 석사학위논문.
- Carter, R. & McCarthy, M. (1988), *Vocabulary and language teaching*, London: Longman.
- Daulton, F. E. (1999), English Loanwords in Japanese – The built-In Lexicon, The internet TESL Journal, V(1), <http://iteslj.org/Articles/Daulton-Loanwords.html>
- Hatami, S. & Tavakoli, M. (2012), The role of depth versus breadth of vocabulary knowledge in success and ease in L2 lexical inferencing, TESL CANADA JOURNAL 30(1): 1-21.

- Laufer, B. (1997a), What’s in a word that makes it hard or easy: Some intralexical factors that affect the learning of words. In N. Schmitt & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy*, Cambridge: Cambridge University press, 140-155.
- Laufer, B. (1997b), The lexical plight in second language reading: Words you don’t know, words you think you know, and words you can’t guess, In Coady, J. & Huckin, T. (eds.) (1997), *Second language vocabulary acquisition – A rationale for pedagogy*, Cambridge: Cambridge University Press. 18-34.
- Nation, I. S. P. (1990), Teaching and learning vocabulary, Boston, M.A.: Heinle&Heinle Publishers.
- Parel, Rolande (2004), The impact of lexical inferencing strategies on second language reading proficiency, *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 17: 847-873.
- Paribakht, T. S. & Wesche, M. (1997) Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. In Coady, J. & Huckin, T. (eds.) (1997), *Second language vocabulary acquisition – A rationale for pedagogy*, Cambridge: Cambridge University Press. 174-200.
- Reed, J. (2000), *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University press.
- Reed, J. (2007), Second language vocabulary assessment: current practices and new directions, *International Journal of English Studies* 7(2): 105-125.
- Hardgrave, Brant (2005), Loanwords – A Bridge between Japanese and English?: Implications for EFL Education in Japan. *英文学思潮*, Volume 78, pp. 143 – 165

The impact of lexical inferencing on expanding vocabulary: focusing on the size and depth of Korean loanwords

Hwang, Eun-ha

Eun Ha Hwang. 2014. The impact of lexical inferencing on expanding vocabulary: focusing on the size and depth of Korean loanwords. Yonsie University, Seoul, Korea. This study examines the validity to use Korean Loanwords for effective and efficient vocabulary expanding in KFL. Many studies agree with the importance of loanwords in vocabulary expanding with regard to its positive transfer from L1, which is English in this case, and learnability. Consequently, there are several researches focusing on Korean loanwords in effective Korean vocabulary teaching: presenting an essential loanword list for academic purpose, insisting on teaching a notational system of loanwords, and emphasizing cultural changed meanings of Korean loanwords for Korean learners. However, when it comes to the validity of using loanwords in KFL and KSL for rapid vocabulary expanding, it is very hard to find a research that attempt to prove it with empirical evidence. Therefore with the purpose of examining the validity of using Korean loanwords for expanding vocabulary knowledge from a receptive perspective, in this study, lexical inferencing using KFL learners' L1 was encouraged. Participants went through a word list containing 223 Korean loan words from 'Vocabulary for Korean language education: basic and intermediate by The National Institute of the Korean Language'. The checklist using modified version of Vocabulary Knowledge Scale (VKS) was utilized to measure the learners' size and depth of vocabulary knowledge. Results indicate a notable progress after lexical inferencing in both beginner and intermediate learner's groups. Especially the beginner group took the most advantage of expanding their receptive loanwords knowledge when they tried to infer unkown loanwords from comparing the similarities between Korean loanwords and English, their L1. While lexical inferencing was effctive on most of the loanwords, some words, such as having sociocultural changes in their meanings, and new word formations, were difficult to presume with L1 knowledge. As a result, this study suggests an explicit loanwords teaching for efficient vocabulary expanding not only by using lexical inferencing but also by focusing on semantically changed loanwords.

Keywords: lexical inferencing (어휘 유추), loanwords (외래어), vocabulary size (어휘량), depth of vocabulary knowledge(어휘지식의 깊이), vocabulary knowledge scale (VKS) (어휘지식 평가 척도), Korean as a foreign language (KFL) (외국어로서의 한국어)