

학습자 맞춤형 한국어 교육용 어휘 목록 구축을 위한 연구*

南潤珍(남윤진)**

Nam, Yun-jin. A Study on Building a Learner Customized Lexical List for Korean Language Teaching. Lexical list is a very useful resource available at various scenes of foreign language education: designing a curriculum, making textbooks, creating and grading examinations, and so on. There are three steps of building a lexical list, that is, vocabulary selection, lexical entry description, and vocabulary evaluation. This paper aims to specify the requirements at each stage, focusing on two points : a lexical list for teacher's and a lexical list which is learner oriented. To be a helpful teaching tool, the list is expected to provide teachers with explicit and detailed information of lexical entries that can be accessed via some linguistic feature indexes as well as vice versa. 'Learner oriented' here means to be customized for learners' native language, the purpose of learning, and the place of learning (learning Korean in or out of Korea).

Keywords: Teaching Korean as Foreign Language, Lexical List for Teachers, Learner Oriented

1. 들어가기

어휘 목록은 교육과정 설계, 교재의 개발, 학습 평가 작성 등 외국어 교육의 여러 부문에서 활용되는 중요한 자원이다. 본고는 한국어 교육용 어휘 목록 구축에 있어서 고려하여야 할 전제조건을 살펴보고 교육용 어휘목록의 구성 과정에서 필요한 요소 및 문제점을 살펴봄으로써 한국어 교육용 어휘 목록 구축의 실제적인 지침을 제안하는 것을 목표로 한다.

* 본고는 일본 학술진흥회 과학연구비 15K02711의 지원을 받았음.

** 東京外国語大学 大学院総合国際学研究院准教授

2장에서는 지금까지의 어휘목록 논의에서 명시적으로 다루어지지 않았던 부분 즉 무엇을 위한 어휘 목록인가, 누구를 위한 어휘 목록인가, 어디에서 사용되는 어휘 목록인가, 어떤 목적으로 공부하는 어휘 목록인가 등의 관점에서 교육용 어휘 목록 구축의 전제조건을 지적한다.

3장에서는 한국 국외에서의 교육용 어휘 목록의 구성 요소를 검토한다. 이를 위해 먼저 기존의 한국어 교육용 어휘 목록의 현황을 파악하고 그 문제점을 지적하여 학습자의 특성에 맞는 교육용 어휘 목록으로 최적화할 것을 제안한다. 나아가 어휘목록의 표제항 선정과 관련된 문제, 어휘 항목의 기술에 있어서 해결해야 할 문제들, 그리고 어휘 평정의 문제 등을 검토한다.

2. 학습자 맞춤형 교육용 어휘 목록 구축의 전제

학습자 맞춤형 교육용 어휘 목록 구축을 위한 논의에 앞서 ‘교육용’ 어휘목록과 ‘학습용’ 어휘목록은 어떤 차이가 있는지, ‘학습자 맞춤형’이 무엇을 의미하는지를 정리할 필요가 있다¹. 특히 후자와 관련하여서는 학습자의 모어, 학습 환경, 학습 목적 등의 요소로 나누어 검토하도록 한다.

2.1. ‘교육용 어휘’와 ‘학습용 어휘’는 등가물인가?

본고는 ‘교육용’ 어휘와 ‘학습용’ 어휘를 구별하고 ‘교육용’ 어휘 목록에 초점을 맞추고자 한다. 즉, 학습자가 한국어를 공부할 때 이용하기 위한 것이기보다는 교사가 한국어를 가르치는 과정에서 이용할 것을

¹ 이와는 별도로 기존 논의에서 자주 언급되어 온 ‘교육용/학습용 어휘’, ‘기초어휘’, ‘기본어휘’의 관계에 대해 본고의 입장을 다음과 같이 정리하기로 한다. ‘기초어휘’가 일반적으로 한 언어의 핵심적이고 필수적인 단어로서 빈도가 높을 뿐 아니라 형태론적으로 단어형성의 어근이 되고 시간의 흐름에 영향을 받지 않는 단어를 가리키는 한편 ‘기본어휘’는 특정 목적에 따라 인위적으로 범위를 정하여 주로 빈도를 중심으로 확정되는 단어라 할 수 있다. 그런데 현실적으로는 기초어휘와 기본어휘를 구별하지 않고 같은 의미로 사용하는 경우가 많이 있다. 결과적으로 두 용어를 같은 의미로 사용하는 경우와 엄밀하게 구별하는 경우가 공존함으로써 오해가 생길 소지가 생기게 된 것이다. 따라서 최근의 논의에서는 이 두 용어를 구별하지 않거나 기초어휘, 기본어휘라는 용어를 사용하지 않고 ‘교육용/학습용 어휘’라는 용어를 사용하는 경우가 많다. 본고도 이러한 맥락에서 ‘한국어 교육용/학습용 어휘’를 쓰도록 한다.

전제로 하는 어휘 목록 구축에 대한 논의이다. 지금까지 한국어 교육과 관련하여 제시된 한국어 어휘 목록은 학습용과 교육용의 구별을 엄두에 두지 않은 범용 어휘목록이라 할 수 있다. 그러나, 교육 과정 설계와 교재 작성, 평가 등을 담당하는 교사가 필요로 하는 정보와 교재 및 수업을 통하여 한국어를 공부하고 평가에 응하는 학습자의 요구가 다를 수 있다는 점을 생각하면 이들 각각의 요건을 구별하여 정리할 필요가 있다.

학습자는 한국어를 공부하는 과정에서 모르는 단어가 나왔을 때, 혹은 알고 싶은 단어가 있을 때 사전이나 어휘 목록을 찾아 봄으로써 원하는 정보를 얻게 된다. 또, 사전이나 어휘 목록의 표제어를 지표로 학습할 단어의 범위와 내용을 결정하게 된다. 따라서 학습자가 필요로 하는 학습용 어휘 목록은 학습자 사전과 크게 다르지 않은 구성 즉, 표제어+어휘 내항 정보(발음, 형태, 의미, 문법, 관련어, 용례 등)을 가지게 된다.

그러나 교사가 필요로 하는 정보는 학습자가 필요로 하는 정보와 일치하지 않을 수도 있다. 대부분의 학습자가 표제어의 어휘 내항 정보를 알기 위해 어휘 목록이나 사전을 찾게 되는 반면, 교사는 어휘 내항 정보를 기준으로 그에 해당되는 표제어를 찾아야 하는 경우가 종종 있다. 수업에서 어떤 학습 사항을 설명하는 데, 혹은 평가 문항을 만들 때 필요한 단어를 선택해야 하기 때문이다. 예를 들어 ‘학교’라는 단어를 생각해 보자. 학습자는 이 단어를 사전이나 어휘목록에서 찾아 보고 발음([학교] 또는 ‘경음화’라는 설명), 품사(명사), 뜻풀이(일정한 목적·교과과정·설비·제도 및 범위에 의하여 교사가 계속적으로 학생에게 교육을 실시하는 기관), 대역어(‘school’이나 ‘学校’ 등) 등의 정보를 얻는다. 즉, 단어의 형태를 통하여 단어의 음운, 문법, 의미적 정보로의 접근이 이루어지게 되는 것이다. 하지만 교재를 집필하거나 수업을 진행하는 과정에서 한국어의 발음규칙을 설명해야 하는 교사의 경우는 사정이 다르다. 한 예로, 경음화를 설명하기 위해 어떤 단어를 제시할 것인가, 학교 생활과 관련된 명사로 어떤 것을 제시해야 할 것인가 등, 음운, 문법, 의미적 정보로부터 단어의 형태로의 접근이 필요한 것이다.

물론 대부분의 교사들은 직관이나 경험으로 경음화를 보이는 단어에 어떤 것이 있는지를 잘 알고 있을 것이고 그 가운데 하나를 선택하면

될 것이다. 그러나 한국어가 모어가 아니거나 한국어 모어화자라 하더라도 전문적인 교육과 훈련을 받지 않은 교사가 교단에 서게 되는 일이 현실적으로 다수 존재하고 있는 한국 국외에서의 한국어 교육 현장에서는 모든 교사에게 이러한 선택이 가능하다고 단언하기는 어렵다. 또한 한국어 모어화자이거나 경험이 풍부한 교사라 하더라도 경음화라는 조건을 충족하는 많은 단어 가운데 학습자의 수준에 맞는 단어를 선택하는 일, 선택한 단어가 학습자의 수준에 맞는 단어인지를 판정하는 것은 쉽지 않다. 교사의 개인적인 경험이나 직관만으로 해결될 수 있는 문제가 아니기 때문이다. 따라서 ‘경음화’라는 어휘 내향 정보를 지표로 각 등급에 맞추어 표제어를 찾을 수 있게 구성된 객관성 있고 신뢰도 있는 어휘 목록이 필요한 것이다.

학습자에 있어 학습사전과 어휘 목록이 거의 같은 의미를 가지는 것과 달리 교사에게 있어서 어휘 목록은 사전보다 더 구체적이고 세밀한 정보를 다양한 방향에서 접근할 수 있게 해 주는 특별한 도구인 것이다.

2.2. 학습자의 모어와 교육용 어휘 목록 사이에는 어떤 관계가 있는가?

학습자의 모어가 무엇이든 한국어를 통한 의사소통 능력의 실현이라는 한국어 학습/교육의 목표는 같을 것이다. 그러나 같은 목표 아래에서도 학습자의 특성과 학습 환경에 따라 목표를 실현하는 방법과 과정은 달라질 수밖에 없다. 특히 성인 학습자의 경우, 이미 형성된 모어의 직관이 한국어 습득에 많은 영향을 미치고 있음은 외국어 학습 논의의 흐름 속에서 밝혀진 바 있기 때문에 학습자의 모어와 한국어의 내용관계에도 주목할 필요가 있다. 다음은 일본어 모어화자인 한국어 학습자의 작문에서 보인 어휘 오류의 예들이다.

- (1) 가. 매일 쓰는 (이용하는) 정거장이 내일부터 폐쇄됩니다.
 나. 주차장에 차를 멈추고(세우고) 안으로 들어왔습니다.
- (2) 가. 공원에서 개가 걸고 있다 (?왔다갔다 하고 있다).
 나. 공리해서(?이모저모 잘 생각해서) 슬라이드를 만든다.

- ㄴ. 이 슬라이드에 궁리를 가한다(?여러가지 아이디어를 더해서 잘 만든다).
- (3) 가. 종이, 색연필, 가위 테이프 등을 용의(用意)한다(준비한다).
- ㄴ. 그녀는 자주 피로(披露)하지는 (보여주지는) 않지만 그림도 잘 그린다.
- ㄴ. 처음으로 본방(本番)처럼(본무대처럼) 계속 연습을 할 수 있었다.
- (4) 가. 대학생은 관심이 있는 것들을 위해 시간을 걸린다(시간을 들인다).
- ㄴ. 할아버지는 자기 집에서 먹을 쌀과 채소를 반들고 있었다 (쌀과 채소 농사를 짓고 있었다).
- ㄴ. 자기가 담당한 부분의 그림을 쓴다(그림을 그린다).

(1)은 일본어와 한국어가 1:多의 대응관계를 보이는 경우이다. 일본어의 ‘つかうtsukau, とめるtomeru’는 다의어로서 각각 한국어의 ‘쓰다-사용하다-이용하다(つかうtsukau), 범추다-세우다(とめるtomeru)’ 등 두 개 이상의 단어에 대응하기 때문에 문맥에 따라 의미별로 적절한 한국어 단어를 선택하여야 한다. (1)에서는 이 선택이 잘못되었기 때문에 한국어로서 부적절한 문장이 되어 버린 예이다.

(2)는 일본어 단어에 대응되는 한국어 단어가 없거나 일본어 단어와 그 대응 한국어 단어의 의미 영역이 달라서 직역하면 부적절한 문장이 되는 경우이다. (2ㄱ)의 경우, 이 문장을 직역한 ‘公園で犬が歩いている’는 자연스러운 일본어 문장이고 시술어로 사용된 ‘歩く(あるくaruku)’에 대응하는 한국어는 ‘걷다’이다. 그럼에도 불구하고 한국어 모어화자에게 이 한국어 문장이 기묘하게 받아들여지는 이유는 ‘歩く’와 ‘걷다’의 의미 영역이 다르기 때문인 것으로 해석된다. 즉, ‘걷다’의 의미가 기본적으로 [직립 보행]에 한정되는데 반해 ‘歩く’는 [다리를 사용하되 뛰지 않는 동작]을 나타내어 ‘걷다’보다 의미 영역이 넓은 것이다. 그렇기 때문에 한국어 ‘개가 걷다’는 부자연스럽고 일본어 ‘犬が歩く’는 자연스럽게 받아들여지는 것이다. (2ㄴ, ㄷ)은 일본어의 ‘こだわりkodawari’를 ‘궁리’로 대응시킨 것이다. ‘こだわり’는 대응되는 한국어 단어를 찾기 어렵고 문맥에 따라 긍정적 의미로도 부정적 의미로도 해석되기 때문에 경우에 따라서는 전혀 다른 구조로 표현해야 한다.

(3ㄱ, ㄴ)은 같은 한자 구성의 단어가 한국어와 일본어 양쪽에 다 있는 경우인데, 같은 한자어이지만 의미와 용법이 미묘하게 어긋나기

때문에 한국어 학습자의 오용이 두드러지는 단어들이다. (3ㄷ)은 한국어에서는 사용하지 않는 한자어인데 한국 한자음으로 읽어서 사용하는 오용례이다. 한자어의 존재는 한국어화자가 일본어를 혹은 일본어 화자가 한국어를 학습할 때 유리한 위치에 있게 해 주는 요소이지만 좀 더 자세히 살펴보면 한국어와 일본어의 한자어 가운데 대응관계를 이루지 않는 경우가 있으며 이러한 엇갈린 대응이 학습자의 오류로 이어짐을 알 수 있다.

(4)는 어휘의 연쇄 즉 콤보케이션 구성에서 구성요소인 단어 선택이 한국어와 일본어에서 차이가 남으로써 일어나는 오용 예이다.

학습자의 모어와 학습 언어의 어휘적 대응관계가 학습언어의 적절한 산출에 영향을 미침을 한국어와 일본어의 예를 통해 살펴보았다. 이처럼 어휘 학습도 문법 학습이나 음성 학습과 마찬가지로 학습자의 모어에 많은 영향을 받기 때문에 어휘목록에는 학습자 모어와 한국어의 대응관계가 중요한 정보로서 제공되어야 한다. 특히 다음 두 가지 사항이 고려되어야 한다.

하나는 어휘 선정 특히 표현어휘 선정과 관련된 것이다. 교육용 어휘 목록의 단어를 선정함에 있어서 이해어휘뿐 아니라 표현어휘를 포함하여야 하고 이해와 표현에 필요한 어휘 수나 내용이 달라질 수 있다는 점은 이미 여러 논의에서 지적된 바 있는데, 본고에서 주목하는 것은 특히 표현어휘의 경우, 학습자의 모어에 따라 그 표제항 어휘 구성이 달라질 수 있다는 점이다. 한국어를 이해하기 위해 필요한 단어라면 한국어 모어화자가 많이 사용하는 단어들이 될 것이고 이러한 이해어휘 목록은 학습자의 모어와 직접적인 관계 없이 구성될 것이다. 영어 화자에게나 일본어 화자에게나 중국어화자를 구별할 필요가 없을 것이다. 그러나 표현어휘가 되면 상황이 달라진다. (1)-(4)의 일본어 화자의 작문에서 볼 수 있듯이 일반적인 성인 학습자는 먼저 자신의 모어로 생각하고 그 내용을 한국어로 표현하므로 자신의 모어 표현을 지표로 그에 대응하는 한국어를 구성하게 되므로 학습자 모어에서 자주 사용하는 단어에 대응되는 한국어 단어가 필요하다. 이해어휘와 표현어휘는 대부분 겹치게 되지만 학습자 모어에서 자주 사용하는 어휘에 대응하는 한국어 단어, 표현이 빠지 있을 수도 있다. 학습자 모어의 문화에 특화된 단어이거나 한국어에는 대응되는 단어, 표현이 없을 수도 있기 때문이

다. 따라서 표현어휘 목록을 작성할 때는 한국어 단어의 빈도와 중요도만이 아니라 학습자 모어의 어휘 빈도도 함께 고려하여 학습자 모어에서 자주 사용되는 단어가 한국어에서 어떻게 대응되는가를 조사할 필요가 있다.

둘째로는 어휘 목록의 어휘 등급을 판정함에 있어서 학습자 모어와의 대응관계가 반영되어야 한다는 점이다. 한국어의 어순이나 문법 요소를 익히는 데 있어 중국어 모어화자와 일본어 모어화자가 어려워 하는 부분이 다를 것임은 충분히 예상 가능한데 어휘 부분에 있어서도 같은 이야기가 가능하다는 것이다. 예를 들어 일본어 모어화자는 영어권 모어화자에 비해 한국어 한자어 습득이 쉽게 이루어질 수 있다고 하는데, 이와 같은 사정은 한자어에만 한정되는 것이 아니다. 단어가 가지는 형태, 의미, 문법, 어원적 정보 등 어휘 내향 정보 전반에 있어서 학습자의 언어적 배경이 고려된 등급 판정이 이루어져야 할 것이다.

2.3. 한국 국내의 한국어 교육인가, 국외의 한국어 교육인가?

한국 국내에서 이루어지는 한국어 교육의 경우, 교실 밖에서도 한국어 환경이 유지되기 때문에 학습자가 접하게 되는 한국어 어휘의 수와 종류는 한국 국외의 한국어 교육 환경과 상당히 달라진다. 현실적으로 한국 국외에서 이루어지는 한국어 교육에서 한국어의 기초어휘를 폭넓게 익힐 기회는 그다지 흔하지 않다. 일본에서 한국어 단어를 열심히 익히고 상당 수준의 어휘력을 가진 학생이 한국 유학을 시작하는 단계에서 일상생활과 관련된 단어(예를 들면 ‘도마’, ‘내야’, ‘바가지’ 등)를 몰라서 곤란을 겪었다는 후일담을 듣는 것은 새삼스러운 일이 아니다.

따라서 한국어 교육이 한국 국내/국외 어디에서 이루어지는가의 문제는 어휘 목록의 등급 판정에 있어서 반드시 고려되어야 할 부분이다. 문화적 요소와 연계되어 한국에서의 일상 생활을 영위하기 위해 알아야 하는 어휘가 한국 국내에서는 상당히 이른 시기에 접하게 되는 것임에 비해 한국 국외에서는 난이도가 높은 단어가 될 것이기 때문이다.

2.4. 무엇을 위한 한국어 학습인가?

학습자의 한국어 학습 동기에 따라 교육용 어휘 목록의 단어 선정이 달라질 수 있다. 한국의 대학이나 대학원의 정규과정에 유학을 염두에 두고 한국어를 공부하는 학습자와 취미의 일환으로 혹은 한국 친구와의 교류를 위해 한국어를 공부하는 학습자는 필요한 어휘가 다를 것이기 때문이다.

학문 목적의 한국어 교육의 경우, 학교와 교실에서 사용하는 어휘 및 표현, 그리고 논문이나 레포트 작성에 필요한 단어 및 표현을 제공하여야 하며, 상급으로 올라갈수록 해당 학문 분야의 전문용어를 포함해야 하는 경우도 상정할 수 있다.

그 외, 직업활동을 위한 한국어 교육, 드라마나 영화, 음악 등 문화적인 활동을 목적으로 하는 경우, 여행을 위한 한국어 교육 등 다양한 학습자의 요구에 맞춘 한국어 교육이 실시되고 있는데, 그러한 교육이 내실있는 것으로 소기의 목적을 이루기 위해서는 각 분야의 특성에 맞는 확장된 어휘 목록이 제공되어야 할 것이다.

3. 교육용 어휘 목록의 구성 요소 검토

3.1. 기존 교육용 어휘 목록의 실제

새롭게 구성될 교육용 어휘 목록을 구성 요소-어휘 선정, 어휘 내항 정보기술, 어휘 등급 판정- 별로 살펴 보기에 앞서, 한국과 일본에서 제시된 한국어 교육용 어휘 목록의 현황을 살펴보도록 한다.

일본에서 간행된 한국어 어휘 목록, 학습자 사진은 역사고² 그

² 대표적인 것으로 다음과 같은 것이 있다(연대순).

梅田博之(1971) 『現代朝鮮語基礎語彙集』, 東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所.

梅田博之(1976) 『例文・活用基本単語集 韓国語』, 東京: 三才堂.

青山秀夫・油谷幸利(1982) 『朝鮮語常用6000語』, 東京: 大学書林.

青山秀夫・油谷幸利(1982) 『朝鮮語基礎1500語』, 東京: 大学書林.

菅野裕臣他(1988) 『コスモス朝和辞典』, 東京: 白水社.

油谷幸利他(1993) 『朝鮮語辞典』, 東京: 小学館.

野間秀樹(1998) 『朝鮮語分類基礎語彙集』, 東京外国語大学.

野間秀樹(1999) 『暮らしの単語集 韓国語』, 東京: ナツメ社.

ハングル能力検定試験出題基準検討委員会(2002) 『ハングル学習の手引き』, 東京: ハ

수나 종류도 풍부하지만 표제항-발음-의미-관련어 정보로 구성되는 것이 대부분으로 학습자 사전의 축소판이라 할 수 있다. 2.1에서 정리한 교육용 어휘와 학습용 어휘를 구별하는 관점에서 보자면 교육용 목록이라기보다는 학습용 어휘 목록이라 하여야 할 것이다.

한편, 어휘 선정에 있어서 일본에서 간행된 어휘 목록은 일본과 한국의 어휘빈도조사 결과(服部四朗編(1957) 『第3次基礎語彙調査表』, 국어어휘사용빈도조사 (1956) 등)를 참조하거나 기존 사전이나 교과서의 어휘 목록을 참조하여 편찬자가 판정하는 등 객관적 방법 혹은 절충적 방법³을 채택하고 있는 경우도 있지만(梅田博之(1971,1976), 青山秀夫・油谷幸利(1982-) 등), 명확한 근거가 제시되지 않은 경우들이 상당수이다.

표제어의 배열 순서는 가나다 순, 의미 범주순, 등급순 등 사전과 다른 방식을 취하는 것이 대부분이지만 의미 범주 선정 과 등급 판정의 기준 및 근거가 제시되지 않고 있다.

한편 한국에서는 2000년대 이후 한국어 발음치 언어학의 성과를 한국어 교육에 도입하는 시도가 활발하게 이루어져 왔다. 어휘 교육에 있어서도 한국어의 사용빈도를 바탕으로 하면서 한국어 학습자 사전, 한국어 능력 시험, 한국어 교재의 어휘 목록을 참조하여 어휘 선정과 난이도를 조정하고 나아가 한국어 교육 전문가에 의한 평정을 거친 어휘 목록이 개발되기에 이르렀다⁴. 그런데 이들 어휘목록은 범용성을 지향

ングル能力検定協会.

³ 일반적으로 어휘 선정의 방법에는 단어의 사용빈도를 바탕으로 하는 객관적 방법, 교사 나 어휘론 연구자의 경험 혹은 방침을 따르는 주관적 방법, 그리고 양자의 단점을 보완하는 절충적 방법 등이 있다.

⁴ 대표적인 것으로 다음과 같은 것이 있다(연대순).

한국어능력평가위원회(1997) 『한국어능력평가용 기본어휘표』, 서울: 한국학술진흥재단
서상규 남윤진 진기호(1998) 『한국어 교육을 위한 기초어휘 선정1-기초 어휘 빈도 조사 결과』, 서울:문화관광부

김광해(2001) 『한국어의 등급별 총어휘-말말 V.2001』, 서울: 서울대 국어교육연구소

임철성(2002) 「초급 한국어교육용 어휘 선정 연구」, 『국어교육학 연구』 14, 서울: 국어교육학회

조남호(2003) 『한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서』, 서울: 국립국어연구원

서상규(2006) 『외국인을 위한 한국어 학습 사전』, 서울: 신원프라이임

김중섭 외(2011) 『국제통용 한국어 교육 표준모형 개발 2단계 보고서』, 서울: 국립국어원.

강원화 외(2012-2014) 『한국어 교육어휘 내용 개발 (1-3단계 보고서)』, 서울:국립국어원

서상규(2014) 『한국어 기본어휘 의미빈도 사전』, 서울: 한국문화사

하는 것으로, 교육용과 학습용을 엄밀하게 구별하지 않고 있다. 또한 어휘 선정 및 등급화는 한국어의 사용빈도와 한국 국내의 상황을 중심으로 이루어지고 있으며 학습자 모어와의 대응 관계, 학습자의 학습 목표 등에 대한 고려는 이루어지지 않고 있다.

이하에서는 주)4의 어휘 목록 가운데 『국제통용 한국어교육 표준모형 어휘목록』(이하 『국제통용』이라 부른다)을 바탕으로 1) 일본어를 모어로 하는 학습자를 위한 표현 어휘를 더하여 표제항을 조정하고 2) 교육 현장의 다양한 요구에 부응할 수 있도록 어휘 내항 정보를 상세화하고 망라적으로 제시하는 어휘목록, 즉 ‘학습자의 상황’에 맞추어 최적화된 ‘교육용’ 어휘 목록을 염두에 두고 그 구축 방안을 검토해 나가도록 한다. 여러 어휘 목록 가운데 『국제통용』을 선택한 이유는 1) 비교적 최근의 성과물로서 2) 대규모 코퍼스의 빈도조사를 바탕으로 전문가 평정을 통한 어휘 선정 및 등급화 등 기준과 근거가 명확하고 3) 한국 국내뿐 아니라 한국 국외에서의 한국어 교육을 염두에 두었다는 점에서 본고의 관점에 가깝기 때문이다.

3.2. 교육용 어휘의 선정과 관련된 문제

『국제통용』은 객관적이고 표준적인 어휘 목록을 제공하기 위해 대규모 코퍼스를 대상으로 한 어휘 빈도 조사 결과(강범모·김홍규(2009) 『한국어 사용 빈도』 서울: 한국문화사)를 바탕으로 94%의 누적 빈도를 보이는 11,950 개의 어휘를 후보로 선정한 뒤 기존의 교육용 어휘 목록, 한국어 평가의 어휘 목록, 한국어 교재의 사용 빈도 등을 반영하고 전문가 5명의 평정을 거쳐 초급 1,683개, 중급 3,007개 고급 6,428개 등 총 11,118개의 어휘 목록을 확정하였다.

한국어 모어화자가 많이 사용하고 한국어 학습 과정에서 필요하게 되는 단어들로 구성된 이 어휘목록은 이해와 표현이라는 언어 교육의 양 측면을 생각할 때, 한국어 이해에 중점이 놓이는 어휘목록이라 할 것이다. 이런 점에서 2장에서 지적하였듯이 학습자의 모어와 연계하여 표현 어휘의 보충이 필요하게 된다. 일본어 모어화자를 위한 한국어 표현 어휘를 추출하는 방법으로서 본고에서 주목하는 것이 일본어 어휘 목록을 이용하는 것이다. 일본어는 ‘국어 교육용’과 ‘일본어 교육용’ 어

회 목록 개발의 역사가 오래고 성과가 축적되어 있으므로⁵ 이를 잘 이용하면 한국어 교육용 표현 어휘 목록을 보완할 수 있다. 본 연구에서 대상으로 하는 것은 国立国語研究所(2009)의 『教育用基本語彙』이다. 여기에는 1950년대부터 1980년대에 출판된 초등학교부터 중학교까지의 교육 기본어휘 목록 6종류와 1984년에 출판된 『日本語学習用基本語彙』가 실려 있다⁶.

이들 7종류의 어휘 목록에 실려 있는 단어는 27,234 단어인데, 이 가운데 1980년대에 발표된 어휘 목록 3종류에 실려 있는 단어는 21,856 개이다. 이를 대상으로 그들 단어의 한국어 대응어를 살펴 보고자 한다. 작업 과정은 다음과 같다.

[표 1] 표현어휘 목록 작성 과정

1) 『국제통용』의 11,118개의 단어에 내용되는 일본어 단어를 확정하여 한-일 대응쌍을 구성한다. (油谷幸利 외(1993) 『朝鮮語辞典』 참조) 결과물: 『국제통용』의 한-일 대응쌍
V
2) 『教育用基本語彙』 가운데 1980년대 이후에 발표된 목록의 21,856 개의 일본 단어와 1)의 일본어 대응어를 대조한다. 1)의 한-일 대응쌍에서 빠진 일본어 단어 목록을 작성한다. 결과물: 추가할 단어의 일본어 목록
V
3) 2)의 일본어 단어 목록의 표제어에 대응하는 한국어 단어, 표현을 확정한다. (油谷幸利 외(2008) 『日韓辞典』(小学館) 참조) 결과물: 추가할 단어의 한국어 목록
V
4) 『국제통용』과 3)의 추가할 한국어 목록을 통합한다. 결과물: 일본 학습자용 위한 교육용 어휘목록

현재 1) 단계 작업이 진행 중인데 지금까지의 작업만으로도 『국제통용』의 표제어에 대응하는 일본어 목록과 『教育用基本語彙』의 표제어는 상당한 분일치를 보인다. 분일치의 유형을 정리하면 (5)와 같다.

⁵ 본고에서 다루는 일본어의 어휘목록들이 각각 ‘교육어휘’ 학습어휘’ 등의 명칭을 사용하고 있지만 일본의 국어교육, 일본어 교육에 있어서 교육용과 학습용을 구별하고 있지는 않다.

⁶ 阪本一郎(1958) 『教育基本語彙』, 牧書店, 阪本一郎(1984) 『新教育基本語彙』, 学芸図書, 田中久直 (1956) 『学習基本語彙』, 新光閣書店, 池源柄雄 (1957) 『国語教育のための基本語体系』, 六月社, 児童言語研究会 (1962) 『児童研国語科教育基本語い・第一次試案』 『言語要素指導』 明治図書, 中央教育研究所 (1984) 『学習基本語彙』 中央教育研究所, 国立国語研究所 (1984) 『日本語教育のための基本語彙調査』 秀英出版

- (5) ㉑. 『教育用基本語彙』 가운데서 중요도가 높은 단어임에도 불구하고 그에 대응하는 한국어 단어가 『국제통용』에 올라 있지 않은 경우
안테나, 팔기, 잉크, 지성인, 에스컬레이터, 오르간, 발꿈치, 면도기, 글러브, 배트, 장대, 고등어 등.

㉒. (57) 가운데 일본 문화와 관련된 단어

畳(다다미) 土産(미야게≠‘토산품’) 草履(조리:신발의 일종)

- ㉓. 『教育用基本語彙』에서는 중요 단어인데 『국제통용』에서는 고급 이상의 단어로 분류되어 있는 경우
기지 까마귀 연어 사슴 거북 등

- ㉔. 일본어에서는 단어이지만 한국어로 표현하려면 구 이상의 단위가 되는 경우

臆病: 겁이 많은 상태

おんぶ[負んぶ]: 등에 업음, 어부바

おんぶ[お世辞·御世辞]: 빈말이나 아침하는 말 등.

3.3 교육용 어휘의 내적 특성의 기술과 관련된 문제

앞에서도 지적하였듯이 지금까지 세안된 한국어 교육용/학습용 어휘 목록은 교육용 어휘 목록과 학습용 어휘 목록의 차이에 대한 분명한 구별이 이루어지지 않았다. 물론 교육과 학습은 동전의 양면과 같은 것이어서 교육용 어휘와 학습용 어휘가 다른 것은 아니다. 그러나 어휘 목록의 구성에 있어서는 분명히 구별이 필요한 것이다. 단적으로 학습용 어휘 목록은 학습자의 학습을 돕는 ‘단어장’으로서 필요한 것이기 때문에 배열 순서나 기술 항목이 사전 혹은 시소러스의 구조와 같아서 사용자는 표제항이 되는 단어를 중심으로 정보를 검색하는 것이다. 그러나 교육용은 교육과정을 설계하거나 교재를 개발하기 위해 혹은 수업안이나 평가문제를 작성할 때 필요한 정보를 제공할 수 있어야 하기 때문에 학습용 어휘 목록에 비해 다양한 각도에서의 정보 검색이 가능해야 한다. 어떤 단어가 어떤 정보를 가지고 있는가를 제공하는 것뿐만 아니라 특정한 특징(예를 들면 경음화와 같은 음운현상, ㄷ 불규칙활용, -하다 및 -되다와 결합하여 과생형용사를 만드는 이기등등)을 중심으로 그런 속성을 가지는 것으로는 어떤 단어가 있는지, 단어와 단어의 의미 관계, 결합관계(더 낮은 등급의 유의어, 상위어, 콜로케이션 정보 등)를 중심으로 이런 관계에 놓이는 어떻게 되는지 등을 검색할 수 있어야

하는 것이다. 이러한 다양한 검색이 가능하려면 종이 매체보다는 데이터베이스로 구축되어야 할 것이다.

이러한 다양한 검색을 가능하게 하기 위해서는 각 표제어의 어휘 내적 특성에 대해서도 학습용 어휘 목록보다 더 상세하고 명시적인 기술이 필요하다. 음운적 특성을 예를 들면, 몇 음절로 구성된 단어인지 어떤 음운 변동 규칙의 적용을 받는지 등의 정보가 명시적으로 제시되어야 하는 것이다. 이런 정보는 학습용 어휘목록이라면 표제항 자체 혹은 발음 표시 등을 통해 제공되는 것이지만 교육용 어휘목록에서는 이들 정보가 명세될 필요가 있다. 이들 정보를 키워드로 하는 검색 결과를 제공해야 하기 때문이다.

현재 공개되어 있는 어휘 목록 가운데 ‘교육용’이라는 명확한 목표를 제시하고 있는 것으로는 편자가 알고 있는 범위 안에서 강현화 외(2012-2014)가 유일하다. 이 어휘 목록은 다양한 언어권의 한국어 학습자를 대상으로 하는 한국어 교육을 전제로 한다. 따라서 표제어와 발음 및 품사 정보, 의미 해설 혹은 대역어 제시, 동음이의어 및 유의어 정보, 어원 정보 등으로 이루어졌던 기존의 어휘 목록의 내용에 유의어, 반의어, 상하위어 등 관련어 정보, 연어관계 정보와 화용 정보까지 다양한 정보를 추가하는 구조를 가진다.

그러나 표현어휘에 대한 고려가 보이지 않으며 각 어휘 내항 정보를 기준으로 한 검색이 제안되지 않고 있다는 점에서 본 연구에서 지향하는 교육용 어휘 목록과 구별된다. 본고에서는 3.2에서 설명한 어휘 선정 작업과 병행하여 진행하고 있는 교육용 어휘 목록 구축 작업을 소개하고 거기서 드러난 문제점들을 정리하고자 한다. 이 작업은 『국제통용』의 어휘들에 대한 어휘 내항 정보를 발음과 문자, 형태 및 조어법, 통사적 특성, 의미관계, 결합정보, 화용정보 등으로 나누어 기술하고 있다. 3.2의 작업이 완료되면 확정된 표제항에 대한 어휘 내항 정보 기술을 해야 하는데 그를 위한 파일럿 스터디의 성격을 띤다.

3.3.1. 발음과 문자

발음과 문자에서 제공하는 정보는 기존의 어휘 목록에서는 별도의 기술항목으로 설정되지 않았던 것이다. 표제항만으로 혹은 표제항+발음 기호로 제시되었던 정보를 본 연구에서는 표제항이나 개별 항목으로

기술하고 있다.

기술 항목은 1) 음절 수, 2) 각 음절 별 초성자, 중성자, 종성자, 3) 발음규칙(중성의 초성화: 연음법칙, ㄹ→ㄴ, 비음화, ㄴ삽입, 유음화, 경음화, 격음화, 구개음화, ㅎ탈락, 모음 뒤의 ㅎ 약화, 자음 뒤의 ㅎ 약화) 등이다.

음절 수는 한글맞춤법에 따른 한글 표기를 기준으로 기술하였고 용언은 어간만을 대상으로 하였다.

각 음절의 구성요소 기술은 초성, 중성, 종성 등 음소가 아니라 초성자, 중성자, 종성자와 같이 문자를 기준으로 하였는데, 교육 현장에서는 발음규칙의 설명이 표기를 출발점으로 하여 이루어지는 경우가 많기 때문에 그에 해당하는 예를 검색하기 쉽도록 하기 위해서이다. 『국제통용』을 대상으로 이 작업을 수행한 결과, 가장 음절 수가 많은 단어는 ‘포스트모더니즘’으로, 1음절어 1088개, 2음절어 7538개, 3음절어 2068개, 4음절어 389개, 5음절어 30개, 6음절어 4개, 7음절어 1개의 구성이었다.

발음규칙이 적용되는 단어를 규칙별로 살펴 보면, [표2]와 같다.

[표 2] 『국제통용』의 발음규칙 별 단어 수 내역

연음 법칙	ㄹ→ㄴ	비음 화	ㄴ삽 입	유음 화	성음 화	격음 화	구개 음화	ㅎ탈 락	모음 뒤 ㅎ 약화	자음 뒤 ㅎ 약화
914	130	158	16	91	1106	127	16	40	238	398

가장 많은 단어에 적용되는 발음규칙은 경음화이고 그 다음 연음법칙, ㅎ의 약화, 비음화의 순이며 가장 적은 단어에 적용되는 발음규칙은 구개음화와 ㄴ삽입임을 알 수 있다.

한편 가장 많은 발음규칙이 적용되는 단어는 4개의 규칙(ㄹ→ㄴ, 비음화, 자음 뒤 ㅎ 약화, 연음화)이 적용된 ‘박람회’였고 3개의 규칙이 적용된 단어가 23개, 2개 규칙이 적용된 단어는 394개, 1개의 규칙이 적용된 단어는 2,373개였다. 이들 숫자가 의미하는 바에 대해서는 3.4에서 고찰해 보도록 한다.

3.3.2. 형태·통사: 용언 활용· 조어법· 용언의 문형· 결합관계 등

활용 정보는 용언을 중심으로 불규칙 활용 정보를 표시한다. 그러나

활용정보로 따로 제시하지는 않지만 형태 정보와 관련하여 중요한 사항이 3.3.1의 발음과 문자에서 제시되고 있다. 즉, 이간이 모음으로 끝나는지 자음으로 끝나는지 그리고 용언의 경우 어간 말 음절이 ㄴ인 경우를 검색할 수 있다. 또한 어간의 모음이 ‘ㅏ, ㅑ’인 경우와 그 이외의 경우를 검색할 수 있어 모음조화 관련 정보도 얻을 수 있다. 명시적으로 주어지는 불규칙 활용 정보를 바탕으로 빈도를 정리해 보면 다음과 같다.

[표 3] 『국제통용』의 불규칙 활용별 단어 수 내역

ㅂ	ㄷ	ㅌ	ㄹ	ㄴ	ㅇ	ㅈ	ㅊ	ㅍ	불규칙	불규칙
66	9	14	58	2	93	25	1	17	1	286

불규칙 용언 가운데 가장 많은 수를 차지하는 것이 ‘ㄴ’불규칙 용언임을 알 수 있다. ‘-하다’에 의해 파생된 동사, 형용사가 많기 때문인 것으로 생각된다. 반면 ‘ㅈ’ 불규칙과 ‘ㄹ’ 불규칙, ‘ㄷ’ 불규칙은 각각 1개, 2개, 9개로서 매우 적은 수임을 알 수 있다. 교과서나 교재를 작성할 때 이들 불규칙을 어떻게 다루어야 할 것인지 생각하게 해 주는 문제이다. 한편 ‘ㅍ’불규칙이 17개로 비교적 많은 수로 나타나는 것이 주목되는데 이는 ‘오다’를 가지는 합성동사가 많기 때문인 것으로 생각된다. 이 불규칙 활용은 ‘헤라’체의 명령형에만 나타나고 그것도 지금은 ‘오너라’와 ‘와라’가 공존하는 가운데 ‘오너라’보다 ‘와라’의 사용빈도가 훨씬 높기 때문에 빈도가 높기는 하지만 불규칙 활용의 한 유형으로 강조할 필요가 있을 것인지는 검토가 필요한 것으로 생각된다.

조어법에 있어서는 파생어 정보를 제공한다. 일반적인 한국어 사전과 마찬가지로 『국제통용』에서는 특별한 경우를 제외하고는 파생어의 어기를 표제어로 올리고 있다. 파생어 어기의 생산성을 고려하여 기술의 경제성을 확보하기 위한 방침이라 생각된다. 그런데 학습자에게 있어서는 물론, 교사에 있어서도 접사를 기준으로 여기에 접근할 수 있는 경로가 필요하다. 예를 들어 ‘안심’은 ‘안심하다, 안심되다, 안심이다’가 다 가능하지만 ‘안내’는 ‘안내하다, 안내되다’만이, ‘안도’는 ‘안심하다’만이 가능하다. 이와 같이 주어진 단어의 파생어 형성 제약을 모어화자는 직관으로 판단할 수 있지만 학습자는 학습하지 않고서는 알 수 없

는 정보이다. 한편 같은 현상을 방향을 달리하여 접근할 경우, 즉 ‘-하다, -되다, -이다’ 등의 접미사와 결합하여 용언을 파생할 수 있는 명사, 혹은 어근에는 어떤 것이 있는가 하는 정보는 모어화자라 할지라도 직관만으로는 알 수 없는 것이다. 따라서 이와 같은 파생어 형성의 제약과 관련된 교재를 만들거나 시험문제를 만들기 위해서는 모어화자 교사라 하더라도 명시적이고 포괄적인 정보가 필요하다. 현재 진행 중인 파생어 정보 항목은 ‘-하다:-되다:-이다, -거리다:-대다:-이다, -시키다:-당하다:-받다, -답다:-롭다, -스럽다’ 등의 용언 파생 접미사와 ‘-성性:-적的:-화化:-도度’와 같은 명사 파생 접미사와의 결합여부이다.

한편 용언의 경우, 중요한 문법적 속성으로서 격률, 시상요소와의 결합관계(‘-아/어 있-’ 및 ‘-고 있-’과의 결합 등)에 대한 정보가 명시되어야 한다.

3.3.3. 어휘 · 의미 · 화용 정보

어휘적인 정보로 우선 어원 정보를 들 수 있다. 즉, 고유어, 한자어, 외래어 여부가 단어 학습에 있어서 중요한 요소가 될 수 있기 때문이다. 『국제통용』의 어휘 항목은 전체 11,118개 가운데 고유어가 3,629개(32.6%), 한자어 6,716개(60.4%), 외래어 422개(3.2%), 혼종어 351개(3.2%)였다. 표준국어대사전의 한자어의 비율(62.2%)과 거의 비슷한 구성을 보이고 있는데, 단어의 어원 정보는 특히 한자문화권 학습자를 위한 어휘 등급 판정에 필요한 기준으로 활용할 수 있다는 점에서 주목되는 정보이다. 3.4에서 좀 더 자세히 다루도록 한다.

의미 정보로는 우선 다의어의 의미 기술 문제를 생각할 수 있다. 대부분의 단어는 두 개 이상의 의미를 가지고 있는데 빈도가 높고 기본적인 단어일수록 다의성을 가지게 되며 각 하위 의미 가운데에도 선호되는, 대표적이고 중심적인 의미와 그렇지 않은 것들이 있다. 이런 다의 현상에 대해서는 한국어만을 놓고 생각할 경우와 학습자 모어와의 대응 관계를 생각할 때 많은 초점이 달라진다. 한국어만을 생각할 경우는 여러 개의 의미 가운데 어떤 의미를 먼저 제시하고 어떤 의미를 나중에 제시할 것인가, 즉 중심어미는 무엇인가가 중요한 문제로 제기된다. 이 점과 관련하여 서상규(2014)는 중요한 정보원이 된다. 한국어 학습용 기본어휘 7,203 개에 대하여 사전에 수록된 하위 의미 별로 실제

코퍼스에서의 사용 빈도를 조사한 것이다. 본 연구에서도 이 정보를 적극적으로 받아들여 의미 기술과 등급 책정에 적용하도록 한다. 한편 한국어와 학습자 모어의 대응관계에서는 다의어의 여러 개의 의미 각각에 대하여 대응어가 달라지는 것이 문제가 된다. 하나의 한국어 단어에 여러 개의 대응어가 책정되게 되는데 어디까지, 그리고 어떤 순서로 제시할 것인가가 문제가 된다. 한국어에서는 하나의 단어이지만 그에 대응하는 번역이 여러 개가 되어서는 현상은 바로 이 단어의 다의성에 기인하는 것이다.

유의의와 관련하여서는 다음 예문 (6)과 같이 학습자 모어의 한 단어가 한국어의 여러 개의 단어로 대응되는 경우가 문제가 된다.

- (6=1) ㄱ. 매일 쓰는 (이용하는) 정거장이 내일부터 폐쇄됩니다.
 ㄴ. 주차장에 차를 멈추고(세우고) 안으로 들어갔습니다.

이와 같은 오용을 막기 위해서는 유의관계에 놓이는 한국어 단어의 용법이 정확하게 제시되어야 한다. 한편, 한국어만을 생각할 때는 유의관계에 놓이지 않는 단어들이 학습자 모어와의 대응관계 속에서 유의관계를 가지게 되는 경우가 있다. 예를 들면 한국어의 ‘곱다, 아름답다’와 ‘깨끗하다, 맑다’는 대등한 의미 층위의 유의어라 보기 어렵다. 그러나 일본어와의 대응관계에서는 이들 네 개의 단어가 모두 ‘きれいだkireida’의 대응어로서 유의관계에 놓이게 되는 것이다. 이러한 점까지 고려하여 유의어 정보를 기술해야 하므로 교육용 어휘 목록의 어휘정보는 대조어휘론의 심도 깊은 논의 결과를 포함하는 것이 되며 역으로 한국어 어휘의미론 논의에 새로운 시점을 제시할 수도 있을 것으로 기대되는 부분이다.

또한 유의관계는 다음 전에서 나눌 등급 판정과 관련하여 중요하다. 교육용 어휘 목록을 이용하여 교재나 평가를 만들 때, 학습자의 한국어 수준에 맞추기 위해 사용 단어의 난이도를 조절할 필요가 있는 데 이 때 유의 관계를 참조하여 적절한 단어를 선택할 수 있기 때문이다.

이 외에 상위어와 하위어, 관련어 등 어휘 의미론적 정보가 적극적으로 제시되어야 할 것이다. 또한 이들 어휘 의미론적 정보의 판정에 있

어서는 개념의미적인 정보뿐 아니라 실제 사용 상의 측면도 반영하여 화용 정보라는 범주로 정리될 필요가 있다. 또한 로케이션 정보, 굳어진 형태 및 나 단어 구성의 정보가 필요하다.

3.4 교육용 어휘의 등급화와 관련된 문제

『국제통용』에서는 코퍼스에 나타난 빈도를 기초로 하되 교재 및 한국어 능력 시험 등의 자료에서의 빈도 판정을 반영한 뒤 최종적으로 전문가에 의한 평가를 거침으로써 초급 어휘 1,683개, 중급 어휘 3,007개, 고급 어휘 6,428개로 구성된 어휘 목록을 제시하고 있다.

그러나 이 등급 판정에 있어서 어휘 내향 정보는 거의 반영되지 않고 있다. 어휘 등급은 교육 과정과 연동하여 교육 과정 설계와 교수 요목의 구성에 반영되고 평가 문제의 작성 및 언어 능력 평가의 지표가 되는 것인 동시에 학습의 난이도를 의미하는 것이기도 하다. 한국어 학습의 단계 상 혹은 학습자 모어와의 대응 관계의 측면에서 학습에 부하가 많은 단어를 모어 화자가 많이 사용한다는, 즉 학습자가 접할 가능성이 높다는 이유로 초급으로 판정하는 것은 지나치게 단순한 대응이라는 비판을 면하기 어려울 것이다.

어휘 능력은 양적 능력과 질적 능력이 표리관계를 이루는 것이므로 그 난이도 판정도 질과 양 양쪽을 고려해야 할 것이다. 어휘 목록을 어휘 능력의 측정 및 어휘 교육 설계에 활용하기 위해서는 어휘의 질 즉 단어의 발음부터 형태, 동사, 의미, 화용론적 특성에 이르기까지 어휘의 내적 특성을 반영한 난이도 판정이 필요한 것이다.

여기서 어휘 등급 판정에 있어서 고려하여야 할 사항들을 살펴보도록 하자. 첫째, 이해어휘와 표현어휘를 모두 포괄하는 교육용 어휘 목록을 작성하기 위하여 학습자 모어의 교육용 어휘를 활용한다고 할 때, 대응을 이루는 한국어 단어 - 학습자 모어 단어의 어휘 빈도, 중요도가 일치하지 않는 경우가 있으므로 이에 대한 기준을 설정하여야 한다. 예를 들면 일본어 『教育用基本語彙』에서는 ‘乞食(기지), 烏(까마귀), 鮭(연어)’ 등이 모두 중요한 단어로 올라 있으나 『국제 통용』에서는 고급 이상으로 판정되었다. 이처럼 하나의 개념을 나타내는 한국어 단어와 일본어 단어의 중요도가 다를 경우 어떻게 처리할 것인가 방침이 세워져야 한다.

둘째, 가르쳐야 할 사항이 많은 단어와 상대적으로 적은 단어를 각각

고급과 초급으로 나눈다고 할 때, 여러 가지 교수 항목에 있어서 난이도가 일치하지 않는 단어의 등급은 어떻게 정할 것인가? 예를 들어 ‘남학생, 열심히’는 『국제 통용』에서 초급으로 판정한 단어인데, 발음법칙의 측면에서 보면 3개의 발음 규칙(연음화, 경음화, 축약화)이 적용되는 어려운 단어이다. 여기서, 모든 단어를 일률적으로 등급화하는 것이 타당한 것인가 하는 의문이 제기된다. 발음, 활용, 조어법, 문법 등등에 있어 각각 어휘 등급을 정하고 그 다음 종합적인 등급 판정을 행하는 것도 의미 있는 작업이라 생각된다.

셋째, 학습자 모어와의 대응관계를 단어의 등급 판정에 어떻게 반영할 것인가 하는 문제이다. 흔히 학습자 모어와 한국어가 대응관계를 가지면 쉽다고 생각한다. 실제로 많은 경우 그러하다. 한국어와 일본어는 조사나 어순, 한자어의 존재 등 공통된 요소가 있어 양 언어의 모어화자는 서로의 언어를 다른 언어 화자보다 쉽게 습득할 수 있는 것이다. 그러나 조금만 학습이 진전되면 바로 이런 공통된 요소에서 학습자 오류가 잘 발견된다. 한국어와 일본어가 공통된 특성을 가지지만 완전히 같은 언어가 아닌 한, 차이가 있기 때문이다. 이 비슷하지만 다른 부분을 잘 파악하지 못하고 부주의하게 자기 모어의 습관에 따라 외국어를 사용하게 되면 오용으로 연결되는 것이다. 어휘와 관련하여 이러한 어려움을 잘 보여 주는 것이 (7)과 같은 경우이다.

(7=3)ㄱ. 종이, 색연필, 가위 테이프 등을 용의(用意)한다(준비한다).

ㄴ. 그녀는 자주 피로(披露)하지는 (보여주지는) 않지만 그림도 잘 그린다.

ㄷ. 처음으로 본방(本番)처럼(상연, 당일 무대처럼) 계속 연습을 할 수 있었다.

(7ㄱ, ㄴ)의 ‘용의用意’와 ‘피로披露’는 한국어와 일본어에 모두 사용되지만 용법이 다른 한자어인데 일본어 모어화자인 한국어 학습자는 이를 일본어의 용법대로 쓴 것이다. (7ㄷ)은 일본어 한자어를 한국한자음으로 읽음으로써 한국어에는 없는 단어를 만들었기 때문에 오용이 된 경우이다. 이러한 오류는 한자어라는 공통의 재료를 가진 중국어 화자에 있어서도 보고되는 것으로, 공통점, 유사성과 학습의 난이도의 관계에 대한 논점이 된다.

4. 맺음말

지금까지 한국어 학습보다는 한국어 교육이라는 관점에서 한국어 어휘 목록을 구축하는 데 필요한 요소들을 다음과 같이 살펴 보았다.

1) 표현어휘와 이해어휘의 차이를 인식하여 한국어 교육용 어휘 목록을 재조정한다. 이를 위해, 한국어의 빈도에 바탕을 둔 기존의 어휘목록을 바탕으로 하되, 일본어의 고빈도 단어에 대응하는 한국어 단어를 선정하는 방식을 취한다. 일본어의 고빈도 단어는 이미 공개된 일본어 『教育用基本語彙』를 참조한다. 이들 단어의 한국어 대응 단어 판정은 다의 현상, 문맥의미 등을 고려할 때 난항이 예상되는 바, 그와 관련된 문제점을 유형화하고 합리적인 방법을 모색, 제시할 필요가 있다.

2) 한국어 어휘의 내적 특성을 음성, 절자, 형태, 통사, 의미, 화용 등의 각 부분으로 나누어 목록에 반영한다. 이를 위해서는 개별 어휘의 특성을 사전 정보와 같이 구조화할 필요가 있는데 학습의 효율성을 추구하면서도 기술의 체계화를 실현할 수 있는 방법을 제시할 것이다.

3) 기존의 한국어 교육용 어휘목록이 어휘의 외적 특성(빈도 및 사용범위)에 바탕한 난이도 평정을 한 것에 대하여, 어휘의 내적 특성을 반영한 난이도 판정을 시도한다. 그러나 어휘의 내적 특성은 다양한 것이기 때문에 그 난이도를 평정하기 위해서는 명확한 기준이 필요하다. 따라서 발음과 문자, 형태(활용론 및 조어론) 통사적 특성, 어휘론 및 의미, 화용적 특징 등으로 나누어 각 단어의 특성을 기술하되, 한일 대조연구의 성과를 적극적으로 도입한다. 학습자의 모어와 학습언어의 대응관계가 반영되었을 때 비로소 학습자에 최적화된 난이도 평정이 가능하단 생각되기 때문이다.

예상되는 결과는 다음과 같다.

1) 일본어를 모어로 하는 한국어 학습자에 특화된 어휘 선정을 수행하고 어휘의 외적, 내적 특성에 바탕을 둔 난이도 평정을 행함으로써 객관성과 타당성이 확보된 어휘목록을 제공할 수 있게 된다. 이 어휘목록을 통해 교재 작성, 평가 등 일본의 한국어 교육 각 분야에 표준화 지침을 제공할 수 있을 것이 기대된다.

2) 일본어와 한국어의 대응관계를 포함하여 개별 단어의 내적 특성을 상세하게 기술하고 구조화함으로써 한국어 교사의 다양한 활동·교안 및

교재, 평가 작성에 유용한 자료가 될 것이다.

3) 어휘의 내적 기술의 구조화에 있어서 발생하는 여러가지 문제점을 명시하고 유형화함으로써 앞으로의 어휘목록 구축 및 어휘 교육의 방향성에 대하여 문제제기를 한다.

본고는 일본어 모어 화자의 한국어 학습용 어휘 목록을 전제로 하는 것이지만 여기서 제안된 한국어 학습 어휘목록의 선정 방법 및 기준은 일본어화자에만 한정되는 것이 아니라 중국어나 영어 화자 등의 모어 화자의 한국어 학습에도 시사하는 바가 클 것으로 기대된다.

참고문헌

- 강현화 외(2012-2014) 『한국어 교육 어휘 내용 개발 (1-3단계 보고서)』
서울: 국립국어원
- 김중섭 외(2011) 『국제통용 한국어 교육 표준모형 개발 2단계 보고서』
서울: 국립국어원
- 남윤진 (2012) 「한일 대조언어학적 관점에서 본 한국어 문법학습의 과제와 코퍼스의 활용 가능성」, 『國語教育研究』 30, 서울대학교 사범대학
- 국어교육연구소, pp.315-341.
- 서상규 (2013) 『한국어 기본어휘 연구』, 서울: 한국문화사.
- 서상규 (2014) 『한국어 기본어휘 의미빈도 사전』, 서울: 한국문화사.
- 安慶華 (2004) 「日本語圈 한국어 학습자의 言語間 轉移 誤謬 연구」,
『語文研究』 32-3, 서울; 한국어문연구회, pp. 471-492.
- 이희자 (2003) 「국어의 기초어휘 및 기본어휘 연구사」, 『새국어생활』
13 권 3 호, pp. 119-153, 서울: 국립국어연구원.
- 조남호 (2003) 「국어 기본어휘 선정의 현황과 과제」, 『새국어생활』 13
권3호, pp.155-169 서울: 국립국어연구원.
- 조현용 (2000) 『한국어 어휘교육 연구』, 서울: 박이정
- 国立国語研究所 (1964) 『現代雜誌九十種の用語用字 第三分冊：分析』,
東京: 秀英出版.
- 国立国語研究所 (2009) 『教育基本語集の基本的研究. 増補改訂版』, 東京: 明治書院.

- 真田信治 (1977) 「基本語彙・基礎語彙」, 『語彙と意味』岩波講座日本語9, 東京: 岩波書店, pp.87-132.
- 南潤珍 (2009) 「表現能力に重点をおいた韓国語学習における対照語彙情報の活用」, 『朝鮮半島のことばと社会』, 東京: 明石書店, pp. 376-396.
- 南潤珍 (2007) 「韓国語教育におけるコロケーション情報の活用」, 『韓国語教育論講座』1, 東京: くろしお出版, pp.609-627
- Carter R. and McCarthy M.(1988), Vocabulary and Language Teaching, London: Longman, pp. 83-93.
- Coady, J. & Huckin, T. eds. (1997) Second Language Vocabulary Acquisition, Cambridge: Cambridge University Press
- Koda, K.(1977), Orthographic Knowledge in L2 Lexical Learning, Coady, J. &Huckin, T.(1997), pp. 35-52.
- Lewis, M.(1997), Implementing the Lexical Approach - Putting Theory into Practice, Hove: Language Teaching Publications, pp.60~66.
- Lewis, M. ed. (2000), Teaching Collocation, Boston: Thomson, Heinle, pp.126~185.
- Schmitt (2000), Vocabulary in Language Teaching, Cambridge: Cambridge University Press, pp.116~142.
- Sinclair, J. (1991), Corpus, Concordance, Collocation, Oxford: Oxford University Press, pp.109~122.
- Yang, Byung-gon, A Review of Contrastive Analysis Hypothesis, 『東義論叢』19輯 人文・社会科学編, 부산: 東義大学校 pp.133-149.

投稿截止日: 2016年 9月15日
 審査刊登日: 2016年11月15日