



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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](#)

석사학위논문

외국인을 위한 한국어 발음교육의 내용구성 방안

2011년 2월

한남대학교 교육대학원

한국어교육 전공

박 숙 희



한남대학교
Hannam University

외국인을 위한 한국어 발음교육의 내용구성 방안

지도교수 강정희

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2011년 2월

한남대학교 교육대학원

한국어교육 전공

박 숙 희



한남대학교
Hannam University

박숙희의 석사학위논문을 인준함

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

2011년 2월

한남대학교 교육대학원



한남대학교
Hannam University

외국인을 위한 한국어 발음교육의 내용구성 방안

한국어는 음절구조가 복잡하고 음성언어와 문자언어의 거리가 멀어 복잡한 발음법을 가진 언어에 속한다. 그러므로 외국인 학습자가 혼란과 어려움을 최소화하면서 빠르게 효과적으로 의사소통 능력을 향상하는 데 기여할 수 있는 발음교육법이 요구된다.

이 논문은 총 4장으로 구성되었다. 제2장은 외국인 학습자를 위한 한국어 발음교육에 있어서 학습자가 학습해야 할 내용을 체계적으로 제시하였다. 분절음 발음교육의 단위를 ‘음운, 음절, 단어’로 나누고 각 단위에서 학습해야 할 세부 항목들을 순서를 매겨 제시하였다. 비분절음 단위는 ‘어절’인데 어절의 기본 운율형 [HHL₀]형과 [LHL₀]형을 먼저 제시하고, 어절이 문장에 놓일 때 발화태도에 따라 달리 생성되는 변이 운율형을 다음으로 제시하였다. 어절의 변이 운율형은 ‘[HHL₁H], [HLH], [H₁], [LHL₁H], [LLH], [LH₁]’형이 나타난다. 특히 의문사와 부정(不定)사, 부정(否定)사가 나타나는 어절의 특징적인 운율형은 의사소통의 성공률을 높이는 데 중요하게 작용한다.

제3장은 상향식 교수 모형에 근간을 두고 학습내용과 연관된 구체적인 지도방법을 제시하였다. 발음지도 방안은 다음과 같은 네 가지 원리에 기초한다. (1)발음교육의 단위는 ‘음운, 음절, 단어, 어절’ 순으로 확대한다. (2)규칙으로 예측할 수 있는 발음을 먼저 교육하고 관습으로 굳어진 발음을 나중에 교육한다. (3)의미변별에 직접 참여하는 발음을 먼저 교육하고 발화의 유창성을 돕는 발음을 나중에 교육한다. (4)비분절 요소의 발음교육을 중시한다. 제4장은 연구요약과 장래 제언을 제시하였다.

목차

제1장 서론	1
1.1. 연구목적	1
1.2. 선행연구 검토	2
1.3. 연구내용	4
제2장 한국어 발음교육의 내용구성 방안	6
2.1. 외국어 학습에 필요한 발음 내용	6
2.2. 발음 교육방법	7
2.2.1. 상향식 접근: ‘ㅎ’의 발음	8
2.2.2. 상향식 접근: 어절의 운율형	9
2.3. 한국어 발음교육의 내용 구성	10
제3장 한국어 발음의 지도 방안	16
3.1. 음운의 발음	16
3.1.1. 모음의 발음	16
3.1.2. 자음의 발음	21
3.2. 음절의 발음	25
3.2.1. ‘ㅇ’의 발음	26
3.2.2. 받침의 발음	26
3.2.3. 겹받침의 발음	30
3.2.4. 자음 뒤 ‘ㄴ’의 발음	32
3.2.5. ‘ㄷ, ㅌ, ㅈ’ 뒤 ‘ㄴ, ㄹ, ㄷ, ㅌ, ㅈ, ㅊ’의 발음	32
3.3. 단어의 발음	33
3.3.1. 연음	35

3.3.2. ‘ㅣ’ 앞 ‘ㄷ, ㅌ’의 발음	37
3.3.3. 어중 ‘ㅎ’의 발음	38
3.3.4. ‘ㄴㄹ’의 발음	40
3.3.5. 어중 평순자음의 발음	40
3.3.6. 복합어의 ‘ㄴ’ 첨가	43
3.3.7. 한자어 어중 ‘ㄹ’의 발음	44
3.3.8. 비읍 앞 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’의 발음	45
3.3.9. 비어두 ‘의’의 발음	45
3.4. 비분절 요소의 발음	46
3.4.1. 어절의 기본 운율형	47
3.4.2. 어절의 변이 운율형	49
3.4.3. 부정사(否定詞)가 있는 어절의 운율	54
3.4.4. 의문사가 있는 어절의 운율	55
3.4.5. 부정사(不定詞)가 있는 어절의 운율	56
 제4장 결론	 59
 참고문헌	 61
 ABSTRACT	 65

표 목차

<표1> 한국어 발음교육의 내용구성 방안	13
<표2> 단모음 제시표	17
<표3> 이중모음 제시표 (1)	19
<표4> 이중모음 제시표 (2)	20
<표5> 자음 제시표	21
<표6> 자음이름 제시표	25
<표7> 7종성법 제시표	27

그림 목차

<그림 1> 발음교육 내용의 순서	11
--------------------------	----

제1장 서론

1.1. 연구목적

의사소통을 목적으로 외국어를 학습할 때, 학습자가 가장 먼저 학습해야 할 것은 목표어를 발음하는 방법에 관한 내용이다. 그런데 외국인 학습자에게 ‘발음’ 영역은 목표언어의 낱소리와 낱말을 ‘발음하는 것’에 대한 내용인 동시에 어떤 ‘글자’로 표기된 목표어를 ‘읽는 것’에 대한 내용이다. 이처럼 외국어를 학습하는 것은 음성언어와 문자언어를 모두 학습함을 의미하는데, 제2외국어로 목표어를 학습하는 경우 문자언어를 통해 음성언어를 학습하는 것이 일반적이다.

발음교육의 내용은 음성언어만 학습하는지 문자언어를 함께 학습하는지에 따라 달라진다. 음성언어만 학습한다면, 발음교육의 내용은 목표어에서 실현되는 음운들의 음가를 학습하는 것에 국한되고 발음교육의 학습단위도 단어가 된다. 그러나 문자언어를 통해 음성언어를 학습할 때, 가장 먼저 학습하게 되는 단위는 하나의 음운 혹은 하나의 음절을 표상하는 낱글자(alphabet)이다. 학습자는 목표어에 존재하는 음운의 목록을 낱글자의 목록을 통해 알고, 각 음운의 음가가 서로 같지 않다는 것을 각 글자의 모양 차이로 인지한다.

그런데 각 낱글자는 다른 낱글자와 구별되는 고유한 음가를 지니고 있으나, 어떤 낱글자가 특정 위치에 놓일 때 제 음가대로 발음되지 않고 다른 낱글자의 음가로 발음되는 일이 생긴다. 이른바 형태음소적 표기를 취하여, 단어를 소리나는 대로 표기하지 않고 그 단어를 구성하는 요소들의 고정된 낱글자 형태대로 표기하기 때문이다. 이 경우 발음교육 내용의 대부분을 차지하는 것은, 글자와 발음의 불일치에 관한 것이다. 한국어는 음절구조가 복잡하고 문자언어와 음성언어의 거리가 멀어 매우 복잡한 발음법을 가진 언어에

속한다.

이 연구는 외국인이 한국어를 학습할 때 어려움을 겪게 되는 한국어 발음의 복잡성을 규명하여 교육내용의 효과적인 구성방안을 제시하고, 나아가 구체적인 지도방안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 연구는 외국인 학습자가 학습해야 할 한국어 발음내용을 한정하고, 각 학습내용과 연관된 구체적인 지도방법을 제시하며 교수-학습의 우선순위를 부여하는 작업으로 진행될 것이다. 발음내용을 구성할 때 두 가지 문제에 초점을 둔다. 하나는, 한국어를 처음 배우는 일반 학습자에게 어떻게 내용을 제시하는 것이 학습의 혼란과 어려움을 최소화할 수 있는가 하는 것이다. 다른 하나는, 빠르고 효과적으로 의사소통 능력을 향상시키기 위해 어떻게 내용을 구성하는 것이 합리적인가 하는 것이다.

1.2. 선행연구 검토

한국어 발음교육에 관한 선행 연구는 크게 네 가지 분야로 나뉜다. 즉 교육 내용 일반에 관한 것과 특정 학습자를 대상으로 교육 방안을 제시한 것, 교육 기법을 소개한 것, 교육 프로그램 및 시스템 개발에 관한 것 등으로 분류될 수 있다. 여기에서는 가장 최근의 연구를 중심으로 이를 구체적으로 검토해보기로 한다.

한국어 발음교육 내용의 일반에 관한 연구는 박기영(2010), 김형복(2006), 허용 외(2006), 한재영 외(2003)의 연구가 있다. 특정 언어권 학습자를 대상으로 한국어의 자모 발음교육 방안을 제시한 연구는 그동안 가장 많은 연구업적을 낳은 분야이다. 이 가운데 가장 활발히 연구가 이루어진 것은 중국어 화자를 대상으로 하는 연구로서, 범류(2010), 김길동(2008), 정명숙(2008), 한성우(2008) 등 수십여 편의 논문이 있다. 그 외에 아시아권 언어로는 대만어 화자를 대상으로 한 장천매(2008), 몽골어 화자를 대상으로 한 한경숙(2004), 베트남어 화자를 대상으로 한 김희정(2010), 신정애(2005), 인도네

시아어 화자를 대상으로 한 이남희(1999), 일본어 화자를 대상으로 한 여정화(2008), 전미순(2001) 등이 있다. 구미어권 언어로는 러시아어 화자를 대상으로 한 백소영(2009), 이용권(2006) 등이 있고, 스페인어 화자를 대상으로 한 서경석(2007), 슬로바키아어 화자를 대상으로 한 정수정(2007), 영어 화자를 대상으로 한 윤은미(2008), 체코어 화자를 대상으로 한 박병철(2005), 핀란드어 화자를 대상으로 한 송향근(2004) 등이 있다.

한국어 발음교육에 활용할 수 있는 교수 기법을 제시한 연구는, 음악을 적용한 발음교육(이숙 2010), TV 광고를 활용한 발음교육(황지유 2010), 멀티미디어를 이용한 발음교육(김은라 2009), 연극 기법을 이용한 발음교육(오문경 2005) 등이 있다. 한국어 발음교육을 위한 프로그램 개발과 시스템 설계에 관한 연구는, 음성학에 기초한 멀티미디어 발음교육 프로그램(최경애 외 2007), 다중매체를 이용한 발음교육 콘텐츠 모형(채영희 외 2005), 웹 기반 발음교육 코스웨어 설계(김인택 외 2000) 등이 있다.

그런데 기존의 선행연구들과 발음교육 교재는 지나치게 많은 음운규칙을 제시하며 국어음운론적 사실을 열거하고 있는 문제가 있다. 이 연구는 다음과 같은 원칙을 견지하며 선행연구에 나타난 문제점들을 보완하고자 한다.

첫째, 모국어 화자가 한국어로 언어생활을 할 때 인지하지 못하는 음성학적인 내용을 외국인 학습자에게 교육할 필요는 없다.

둘째, 발음교육 내용구성에 상향식 단계가 필요하다. 학습자가 감지하는 말의 단위는 어절이지만, 어절의 의미를 이해하고 의미를 어절 단위로 표현하기 위해서는 어절을 이루는 낱소리의 음가를 이해해야만 한다. 그러므로 학습자는 낱소리의 음가에서부터 시작하여 낱소리들의 결합체인 음절, 음절의 결합체인 단어, 단어의 결합체인 문장으로 단위를 확대하며 발음을 학습하는 것이 바람직하다.

셋째, 음운의 음성학적인 특질에 의해 필연적으로 일어나는 발음 내용과 음운론적 이유와 무관하게 관습으로 굳어진 발음 내용을 구별하여 교육하는 것이 필요하다. 학습자가 의미전달의 정확성을 얻기 위해 우선적으로 학습해야 할 것은 후자에 해당하는 부분이다.

넷째, 발화의 유창성을 확보하고 의미소통의 성공률을 높이기 위해 학습자가 반드시 익혀야 할 부분인 비분절음 요소에 대한 교육이 초급단계에서부터 이루어져야 한다.

1.3. 연구내용

이 논문은 총 4장으로 구성되었다.

제2장은 상향식 교수 모형을 근간으로 하여 한국어 발음교육 내용을 체계화한 방안을 제시한다. 분절음 발음교육의 단위를 ‘음운, 음절, 단어’로 나누고 각 단위에서 학습해야 할 세부 항목을 순서를 매겨 제시한다. 비분절음 발음교육의 단위는 ‘어절’인데 어절의 기본 운율형을 먼저 제시하고, 어절이 문장에 놓일 때 발화태도에 따라 달리 생성되는 변이 운율형을 다음으로 제시한다.

제3장은 각 학습내용의 구체적인 지도 방안을 제시한다. 학습자가 겪는 학습의 혼란과 어려움을 최소화하면서 빠르고 효과적으로 의사소통 능력을 향상시키기 위한 실질적인 접근을 모색하는 데 초점을 둔다. 발음을 지도할 때는 음성학적인 술어 사용을 최대한 삼가며, 학습자의 시각에서 학습내용을 제시하는 것이 필요하다. 음운규칙의 이름으로 학습내용을 제시하지 않고 소리값이 변하는 문자에 초점을 두어 학습내용을 제시하는 것이 쉽고 효율적이다.

한국어는 문말에 나타나는 단어가 어떤 종결어미를 취하느냐에 따라 문형이 바뀌므로, 문형이 바뀌어도 문장의 구조에 변동이 생기지 않는 통사론적 특징을 지닌 언어이다. 그러므로 문형에 따라 정형화된 문장의 억양이 있다고 보기 어렵고 문말 어절의 운율적 특징이 문장 의미를 좌우한다고 할 수 있다. 특히 문장 안에 ‘의문사, 부정(不定)사, 부정(否定)사’가 나타날 때 어절이 어떻게 결합하고 그 운율형이 어떻게 나타나는가 하는 것이 의사소통에 중요하게 작용한다. 그러므로 이 부분을 자세히 기술한다.

제4장은 이 연구가 제안하는 한국어 발음교육의 내용구성 방안의 원리를 요약하고 장래 제언을 제시한다.

제2장 한국어 발음교육의 내용구성 방안

2.1. 외국어 학습에 필요한 발음 내용

외국어를 배우는 학습자는 발음 영역에서 다음과 같은 발음내용을 학습할 필요가 있다.

첫째, 목표어에 존재하는 음운의 목록과 각 음운의 음가가 학습되어야 한다. 목표어로 의사소통을 할 때 의미변별에 관여하는 분절음에 어떤 것이 있는지 그리고 의미변별에 관여하는 비분절음이 있다면 어떤 것이 있는지를 알고, 각 음운을 제 음가대로 발음할 수 있도록 학습할 필요가 있다. 한국어의 자음체계는 ‘평음-격음-경음’의 3지적 상관속을 특징으로 하고 비분절음은 의미변별 기능을 하지 않는다.

둘째, 둘 이상의 음운이 연쇄를 이루어 한 덩어리의 말토막으로 발음될 때는 물리적으로 각 음운의 음가에 변동이 생기게 되는데, 목표어에서 의미를 구별하는 데 작용하는 음운의 변동에 관한 내용이 학습되어야 한다. 한국어는 종성 위치의 자음과 ‘ㄴㄷ’ 연쇄, 비음 앞의 순자음 등에 음운 변동이 일어난다.

셋째, 음성학적인 기제와 무관하게 목표어의 모국어 화자들만이 갖고 있는 특징적인 발음관습이 학습되어야 한다. 한국어는 겹받침의 발음과 연음, 사잇소리 현상 등에 발음관습이 적용된다.

넷째, 목표언어를 가능한 한 모국어 화자 수준으로 발화하기 위해, 마지막으로 극복되어야 할 부분은 목표어가 지닌 고유한 운율적 특징이다. 성조언어나 강세언어가 아닌 경우에 운율 자질은 단어나 문장의 의미변별에 직접 관여하지 않는다. 그러나 한 언어를 다른 언어와 구별 짓는 매우 중요한 언어적 요소가 어절이나 문장에 나타나는 특징적인 운율이다. 한국어는 비분절

음이 의미변별에 관여하지 않으나, 어절의 기본 운율형과 변이 운율형을 지니고 있는 언어이다. 특히 의문문과 부정(不定)문을 구별하는 가장 중요한 근거는 해당 어절의 특징적인 운율형이다.

2.2. 발음 교육방법

외국어로 목표어를 배우는 학습자에게 적용할 수 있는 발음교육 방법은 크게 두 가지 방향으로 대별된다. 하나는 명시적인 정보를 제공하지 않고 목표어의 소리와 리듬을 청취하고 모방하도록 하는 직관적이고 모방적인 교수법이다. 다른 하나는 발성기관의 그림이나 음성기호들을 제시하며 조음방법을 설명하는 분석적이고 언어적인 교수법이다.

구체적인 교수법의 내용을 볼 때, 청각구두식 교수법과 의사소통 중심 교수법은 극명한 대비를 보인다. 언어교육에서 발음교육을 특히 중시하는 청각구두식 교수법은 학습의 초기 단계에서부터 낱말을 정확하게 발음하는 것을 매우 중시한다. 이를 위해 발음기호나 조음방법에 대한 음성학적인 정보를 제공하고 최소대립쌍을 통해 음가를 변별하는 연습을 하면서, 모델음을 듣고 따라하는 것을 반복한다. 반면 의사소통 중심 교수법은 정확성보다 유창성을 강조하므로 발음교육의 목표를 모국어 화자 수준의 ‘정확성’에 두지 않고 소통가능한 정도의 습득에 둔다. 그래서 분절음이나 문장 단위의 발음보다 비분절음 중심으로 담화 층위의 발화 교육을 강조한다.

실제 발음교육 현장에서는 이 두 가지 교수법을 병행하는 것이 일반적이다. 목표어의 낱소리 음가를 가능한 한 정확히 인지하고 발음할 수 있도록 명시적으로 설명한 후에 모국어 화자의 발음을 반복적으로 듣고 따라하도록 하는 것이다. 명시적인 설명을 위해 최소대립쌍을 제시하고 조음방법을 설명하며 모국어 음가와 대비하는 방법을 택하기도 하고, ‘단어, 문장, 대화’ 층위의 모델음을 듣고 따라하는 연습을 반복하게 한다.

교육의 접근 방식 면에서 발음교육을 볼 때 상황과 의미에 초점을 두어 담

화 층위의 의사소통능력 배양을 지향하는 하향식 교육 모형은, 발화를 듣고 그 의미를 이해하는 능력을 키우는 데 도움을 준다. 그러나 학습자 자신이 상응하는 의미를 전달할 만큼 온전한 발음을 생산해내는 데 별 도움을 주지 못한다. 특히 화자와 청자가 대면하지 않는 발화 상황에서 소통의 성공률이 매우 낮다. 학습자가 모국어 화자만큼 정확한 발음은 하지 못한다고 하더라도 목표어의 변별적 음가 차이를 인지하고 그 차이를 생산하기 위해 어떻게 발음하는지를 알지 못하면, 듣고 이해하는 능력에도 효과적인 진전을 얻기 어렵다. 그런 면에서 발음교육 영역에서만은 상향식 교수 모형을 근간으로 하는 것이 바람직하다.

외국어를 ‘발음’하는 기능은 단순히 반복청취를 통해 소리값을 유추하는 것만으로는 습득할 수 없는 영역이다. 그러므로 작은 언어 단위에서부터 큰 언어 단위로 올라가면서 목표어를 발음하는 데 필요한 일련의 규칙과 관습을 익힘으로써, 올바른 발음을 스스로 예측하고 오류없이 생산해낼 수 있는 능력을 기를 수 있다. 한국어와 같이 3지적 상관속을 갖는 자음체계를 가지고 비분절음 요소가 발달하지 않은 언어를 학습할 때는 낱소리의 정확한 음가를 생산하는 것이 특히 중요하다. 더욱이 외국어를 배우는 학습자가 문자를 통해 말을 학습하는 경향이 지배적인 상황에 있는데, 한국어는 7종성법과 겹자음의 발음, 연음 등으로 인해 음성언어와 문자언어의 거리가 멀기 때문에 명시적인 교육 방법이 필요하다.

이제 자음 ‘ㅎ’의 발음과 어절의 두 운율형을 예를 들어 상향식 교수 모형의 효율성을 살펴보자.

2.2.1. 상향식 접근: ‘ㅎ’의 발음

문장 안에서 ‘ㅎ’은 아래와 같이 서로 다른 소리값으로 발음된다.

(1) ‘ㅎ’의 발음

ㄱ. 히웅[히은]

- ㄴ. 가방 놓는[놓는](→[논는]) 곳이 있어요?
- ㄷ. 받침이 ‘히읇’이에요[히으시예요]. ‘히읇’을[히으슬] 발음하지 않아요.
- ㄹ. 여기 놓고[노코] 가세요.
- ㄹ. 길이 막혀서[마켜서] 늦었어요.
- ㅂ. 책을 잃어버렸어요[이러버려쎄요]. 줄이 끊어졌어요[끄너져쎄요].
- ㅅ. 여기에 놓으세요[노으세요].
- ㅇ. 실험실[실험실]에 전화[전화]가 있어요.
- ㅈ. 주말에 여행할[여행할] 거예요.

위의 예를 통해 ‘ㅎ’의 발음을 정리해보면 다음과 같다. (1)‘ㅎ’은 음절말에서 [ㄷ]으로 발음한다. (2)‘ㅎ’의 앞이나 뒤에 ‘ㄴ, ㄷ, ㅈ, ㄱ’ 소리가 연이면 [ㅍ, ㅌ, ㅊ, ㅋ]으로 발음한다. (3)‘ㅎ’에 모음이 뒤따를 때 ‘ㅎ’을 발음하지 않는다. 이것은 용언에서만 그러하다. (4)고유명사 ‘히읇’의 ‘ㅎ’은 모음 앞에서 [ㅅ]으로 발음한다. 이처럼 ‘ㅎ’의 발음법은 복잡한데, 이 ‘복잡하다’는 인식은 문자언어와 음성언어를 대비할 때 생기는 것이다.

문자를 통해 말을 학습하게 되는 교육현장에서 이 ‘ㅎ’의 발음법을 어떻게 교육할 것인가? 단순히 담화를 반복청취하면서 ‘ㅎ’의 소리값을 유추하는 것만으로 습득할 수 없는 내용이다. 빠르게 효과적으로 의사소통의 성공률을 높이기 위해서는 좀 더 명시적이고 생산적인 교육 방법이 필요하다. ‘ㅎ’의 발음법을 학습자에게 알리기 위해 교사는, 음절의 개념과 음절의 구조, 받침의 개념을 언급하고 ‘ㄴ, ㄷ, ㅈ, ㄱ’ 따위의 소리와 ‘ㄴ, ㄹ’ 소리의 차이를 설명해야 한다. 교사가 이런 내용을 명시적으로 설명함으로써, 학습자는 환경에 따라 달리 발음되는 ‘ㅎ’의 음가를 예측하고 정확하게 발음할 수 있는 생산성을 얻을 수 있다.

2.2.2. 상향식 접근: 어절의 운율형

어두의 초성이 ‘ㄷ’일 때와 ‘ㅈ’일 때 어절의 운율형은 아래와 같이 달리 나

타난다.

(2) 어절의 운율형

ㄱ. 참치하고[HLL] 치약이에요[HLLLL].

ㄴ. 잡지하고[LHLL] 쥐약이에요[LHLLL].

ㄷ. 이번 장소는 청주예요[HLLL].

ㄹ. 이번 장소는 전주예요[LHLL].

어두가 ‘ㄷ’인 어절은 첫 두 음절이 높고 그 이하는 낮은 운율형으로 발음하고 ‘ㅈ’인 어절은 둘째 음절이 높고 나머지 음절은 낮은 운율형으로 발음한다. 즉 어두에 [+ 긴장성] 자음이 올 때 [HHL₁]형으로 발음하고 그렇지 않은 자음이 올 때 [LHL₁]형으로 발음하는 것이다. 이것이 한국어 어절의 기본 운율형이다.

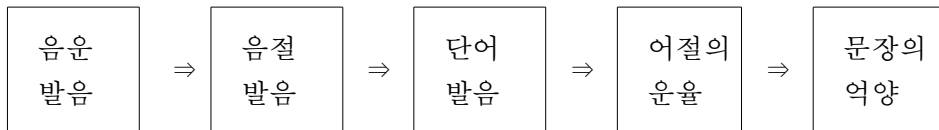
[+ 긴장성]이라는 개념을 언급하든 [+ 긴장성]에 속하는 모든 자음을 문자로 나열하여 제시하든, 어절의 기본 운율형을 명시적으로 교육하는 것은 중요하다. 실제 문장 발화에서 발화태도에 따라 어절의 기본 운율형은 몇 가지 변이형을 갖는데, 변이형 생성에는 일정한 규칙이 있다. 기본형 [HHL₁]의 변이형은 ‘[HHL₁H], [HLH], [H₁]’형으로 나타나고 기본형 [LHL₁]의 변이형은 ‘[LHL₁H], [LLH], [LH₁]’형으로 나타나는 것이다. 이 차이를 명시적으로 교육함으로써 학습자가 올바른 운율형을 예측하고 생산하게 할 수 있다.

어절의 기본 운율형과 그것의 변이 운율형을 교육한 뒤에 의문사와 부정(不定)사, 부정(否定)사가 나타나는 어절의 특징적인 결합 방식과 그 운율형을 교육하는 것이 효과적이다. 부정사 ‘안, 못’이 뒤 단어와 결합하여 한 어절이 될 때 그 어절의 운율형이 [HHL₁]형이 아닌 [LHL₁]형이 되는 이유도 기본형을 앎으로써 쉽게 이해할 수 있다.

2.3. 한국어 발음교육의 내용 구성

이 연구는 상향식 접근 방식을 근간으로 하여 한국어 발음교육의 내용을 구성하는 방안을 제시하고자 한다. 발음교육의 내용은, 언어 단위가 작은 것에서부터 큰 것으로, 분절음 발음에서부터 비분절음 발음으로, 정확성을 얻기 위한 발음에서부터 유창성을 얻기 위한 발음으로 옮겨가도록 구성한다. 분절음의 발음은 ‘음운, 음절, 단어’의 순으로 단위를 확대하며 교육하고, 비분절음 요소의 교육 내용으로 어절의 운율형과 문장의 억양을 다룬다. 이를 다음과 같은 순서로 나타낼 수 있다.

<그림 1> 발음교육 내용의 순서



발음교육의 단위를 설정할 때 ‘음운, 음절, 단어’의 순으로 구별한 것은, 이것들의 언어학적 단위가 작은 것에서부터 큰 것으로 이행됨을 염두에 둔 설정이 아니다. 학습자의 시각에서 발음이 고정적인 것을 가장 앞에 두고 그렇지 않은 것을 가장 뒤에 두었을 때 ‘음운, 음절, 단어’의 순으로 배열되기 때문이다. 한국어의 한 음운은 한 가지 고정된 소리값을 가지나, 한 음운이 음절 내 특정 위치에 처했을 때 그 소리값에 변동이 생긴다. 그리고 한 음절은 한 가지 고정된 소리값을 가지나 이 음절이 어떤 단어의 일부이냐에 따라 그 발음이 달라진다. 아래 (3)의 예를 보자.

(3) 음절과 단어의 발음 차이

ㄱ. 음절: 이[ㅣ], 강[강], 소[소], 초[초], 옷[옇], 꽃[꼇], 값[갑]

ㄴ. 단어: 값[갑], 값이[갑시/*갑이], 고기[고기], 물고기[물꼬기]

신[신], 신라[실라], 밭[밭], 밭에[바테/*밭에], 밭위[바뒤]

법[법], 학[학], 법학[버팍], 좋아[조아/*존아], 조화[조화]

의사[ㅣ사], 회의[회ㅣ], 옆의[여페]

발화가 이루어지는 상황에서 화자와 청자가 인지하는 말의 단위가 어절이므로, 음절과 단어를 구별 짓는 발음 교육방법이 지나치게 분석적이고 이론적이라고 여길 수 있다. 그러나 학습자가 음절의 받침 위치에 놓인 낱글자들의 발음을 익힌 것만으로는 ‘값이[갑시/*갑이], 밭에[바테/*밭에], 좋아[조아/*존아]’의 발음을 정확하게 생산할 수 없다. ‘/값/, /밭/, /좋/’은 한 음절이지만 더 이상 독립된 음절로 존재하는 것이 아니라 해당 단어의 일부인 음절이다. 특히 ‘밭에[바테]’와 ‘밭위[바뒤]’의 발음 차이를 이해하기 위해서 그러한 구별이 더욱 필요하다.

음운의 발음 내용에 포함되는 것은 ‘자음, 단모음, 이중모음’의 발음인데 성절성이 있는 모음을 먼저 교육하고 자음은 모음에 결합시켜 뒤에 교육한다. 모음은 단모음을 먼저 교육하고 이중모음을 뒤에 교육하는 것이 학습에 도움을 주는 방법이다.

음절의 발음 내용에 포함되는 것은 자음 ‘ㅇ’과 받침의 발음, 자음 뒤 ‘-’, 자음 뒤 ‘j’계 이중모음의 발음이다. 음절 내 위치에 따라 달리 발음되는 ‘ㅇ’의 음가를 교육하고, 음절 내 종성 위치에 놓일 때 즉, 받침이 될 때 제 음가를 유지하지 못하는 자음의 발음을 뒤에 교육한다. 그런 다음 종성 위치에 두 개의 자음이 놓일 때 어떻게 발음하는지 교육한다. 이어서 자음을 선행시키는 ‘-’가 항상 []로 발음되는 것, 순자음 뒤의 ‘j’계 이중모음이 단모음으로 발음되는 것을 교육한다.

단어의 발음교육은 연음에서부터 시작한다. 연음과 어중 ‘ㅎ’의 발음, ‘ㄴㄴ’ 연쇄의 발음, 어중에 일어나는 경음화, 복합어의 ‘ㄴ’ 첨가, 한자어의 ‘ㄱ’ 발음, 비음화, 비어두 ‘의’의 발음, 통시적인 이유로 구개음으로 발음하는 ‘ㄷ, ㅌ’ 등을 교육한다.

어절과 문장 단위에서 다룰 발음내용은 주로 어절의 운율형에 관한 것이다. 한국어는 어두 위치에서 음장의 대립에 따라 의미변별을 갖는 대립쌍들이 존재하지만, 현대국어의 모국어 화자들에게 음장은 의미 있는 기능을 거의 하지 않는다. 그러므로 의사소통을 목적으로 한국어를 학습하는 외국인에

게 음절의 길고 짧음에 대한 내용은 중요하지 않다. ‘고저(tone)’나 ‘강세(accent)’도 한국어에서 음운론적 기능을 갖지 않으므로 이 부분은 발음교육 내용에 포함되지 않는다. 그러나 발화의 유창성은 목표어에 존재하는 특징적인 운율 유형을 익힘으로써 완성되고 그것이 곧 의사소통의 성공률을 높이는 데 기여하기 때문에 매우 중요한 부분이다.

한국어 발음교육에서 다루어야 할 운율 내용은 어절의 운율형에 관한 것이다. 한국어는 문말에 놓인 단어가 어떤 종결어미를 취하느냐에 따라 문형이 결정되므로, 문형에 따라 문장의 구조가 바뀌지 않는 언어이다. 따라서 문말 어절의 억양이 문장 의미를 좌우하기 때문에 문형에 따른 문장 억양을 특징화하는 것에 큰 의미가 없다. 그러므로 운율 교육은 어절의 기본 운율형과 변이 운율형을 교육하는 것을 주된 내용으로 한다.

지금까지의 논의를 정리하여 이 연구가 제시하는 한국어 발음내용의 구성 방안을 표로 제시하면 다음과 같다.¹⁾

<표1> 한국어 발음교육의 내용구성 방안

단위	발음교육 내용
음운	1. 모음
	2. 이중모음
	3. 자음
음절	4. ‘ㅇ’의 발음
	5. 받침의 발음
	6. 겹받침의 발음
	(1) ㅈ, ㄷ, ㅂ
	(2) ㅊ, ㅌ
	(3) ㄷ, ㄹ, ㄴ
	(4) ㄹ, ㄽ, ㄾ
	7. 자음 뒤 ‘ㄱ’
	8. ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’ 뒤 ‘ㅈ, ㅊ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㅌ’
단어	9. 연음
	10. ‘ㅣ’ 앞의 ‘ㄷ, ㅌ’

1) 발음교육 내용에 붙여진 일련번호는 발음을 교육하는 단계적 순서를 의미한다.

	11. 어중 ‘ㅎ’
	(1) 순자음 앞뒤의 ‘ㅎ’
	(2) 모음 사이의 ‘ㅎ’
	12. ‘ㄴㄹ’의 발음
	13. 어중 순자음의 발음
	(1) 복합어 제2성분의 초성 순자음
	(2) 비음 뒤 어미의 초성 순자음
	(3) 관형형어미 뒤 순자음
	(4) 순자음 뒤의 순자음
	14. 복합어의 ‘ㄴ’ 첨가
	15. 한자어 어중의 ‘ㄹ’
	16. 비음 앞의 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’
	17. 비어두의 ‘의’
어절	18. 어절의 기본 운율형
	(1) [HHL ₀]형
	(2) [LHL ₀]형
	19. 어절의 변이 운율형
	(3) [HHL ₁ H]형, [LHL ₁ H]형
	(4) [H ₁]형, [LH ₁]형
	(5) [HLH]형, [LLH]형
	20. 부정(否定)사가 있는 어절의 운율형
	21. 의문사가 있는 어절의 운율형
	22. 부정(不定)사가 있는 어절의 운율형

이 구성방안은 다음과 같은 네 가지 원리에 기초한다.

(4) 한국어 발음교육의 내용구성 원리

ㄱ. 발음교육의 단위는 ‘음운-음절-단어-어절-문장’ 순으로 확대한다.

ㄴ. 의미변별에 직접 참여하는 발음을 먼저 교육하고 발화의 유창성을 돕는 발음을 나중에 교육한다.

ㄷ. 규칙으로 예측할 수 있는 발음을 먼저 교육하고 발음관습으로 굳어진 발음을 나중에 교육한다.

ㄹ. 비분절 요소의 발음교육을 중시한다.

목표어를 사용하는 사람과 의사소통 하는 것을 목적으로 하는 외국어 학습자에게, 의사소통에 직접 관여하는 발음 즉 의미 변별에 유의미한 작용을 하는 발음 내용부터 먼저 가르치고, 발화의 자연스러움을 갖추기 위한 발음 내용은 뒤에 가르치는 것이 합당하다. 또한 모국어 화자들조차 인지하지 못하는 변이음 층위의 소리 바뀔에 대해 외국인 학습자에게 교육할 필요가 없고, 음운의 음성학적인 속성으로 인해 물리적으로 일어나는 소리의 바뀔은 교육 순위의 뒤로 미루는 것이 타당하다.

<표1>은 학습내용을 구성함에 있어서 음성학적인 술어 사용을 최대한 삼갈 것을 목표로 하고 있다. 보통의 학습자에게 학습내용을 제시할 때 음성학적인 술어 사용을 최소화하고, 음운규칙의 이름으로 각 구성항목을 제시하는 일을 지양한다. 예를 들어 ‘구개음화, 유기음화, 설측음화’와 같은 항목 제시는 극도로 이론적이어서 모국어 화자들도 이 개념을 알지 못한다. 이러한 음운규칙의 이름으로 학습내용이 제시되고 ‘구개음, 유기음, 설측음’과 같은 술어를 이용하여 발음내용을 설명할 경우, 학습자가 그 항목의 발음내용에만 주목하지 못하고 규칙의 이름을 암기하는 데 불필요한 시간을 쓰는 일을 종종 보게 된다.

학습자의 시각에서는, 글자대로 발음하는가 글자와 발음이 다른가 혹은 발음대로 표기하는가 그렇지 않은가가 학습의 핵심이다. 그러므로 글자를 초점화하여 학습해야 할 발음내용을 제시하는 것이 쉽고 효율적이다. <표1>에서도 기술의 편의를 위해 부득이 ‘순자음, 어중, 비어두, 복합어, 성분, 관형형’과 같은 이론적인 술어들이 사용되었다. 그러나 이 구성방안을 적용한 교재를 만들어 학습자에게 제시할 때는, 기초 어휘를 사용하여 의미를 최대한 쉽게 풀어 놓는 상태가 되어야 할 것이다.

제3장 한국어 발음의 지도 방안

이 장에서는 한국어 발음교육 영역에서 다루어야 할 구체적인 교육 내용과 그 교육 방법을 언어 단위를 기준으로 ‘음운, 음절, 단어, 어절, 문장’으로 확대하며 기술한다. 그리고 각 단위별 발음교육의 내용은 의미 변별에 일차적으로 관여하는 내용을 우선적으로 제시하고 발화의 유창성을 위해 필요한 것을 뒤로 제시하게 될 것이다.

3.1. 음운의 발음

음운은 음소와 운소를 아울러 일컫는 개념이지만 이 연구에서 음운은 음소, 즉 분절음만을 일컫는 개념으로 쓰였다. 한국어 규범문법에서는 19개의 자음과 10개의 단모음, 2개의 반모음을 규정하고 있다.

3.1.1. 모음의 발음

음운을 교육할 때 성절성(syllabicity)을 지닌 모음을 먼저 교육하는 것이 학습자의 이해를 돕는 방법이다. 단모음의 목록을 먼저 제시하고 각 모음의 음가를 교육한 뒤 반모음을 통해 생성되는 이중모음의 목록을 뒤에 제시한다.

한국어 규범문법은 10개의 단모음 ‘ㅣ, ㅐ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅠ, ㅡ’를 설정하고 반모음 ‘j, w’를 통해 생성되는 11개의 이중모음 ‘ㅟ, ㅠ, ㅡ, ㅢ, ㅣ, ㅤ, ㅥ, ㅦ, ㅧ, ㅨ, ㅩ’를 규정한다. 그런데 외국어를 배우는 학습자에게 어떤 모음이 단모음이고 어떤 모음이 이중모음인가 하는 구별은 전혀 중요하지 않고 반모음이 무엇인가 하는 음운론적 지식도 필요치 않다. 이것은 모국

어 화자에게도 마찬가지이다. 모음을 음성적 특질에 따라 단모음과 이중모음으로 구별할 줄 아는 지식은, 목표어의 의사소통 능력과 무관하기 때문이다. 따라서 이중모음으로 음가 변동이 완료된 /기/와 /니/를 규범문법을 따라 ‘단모음’이라고 제시할 것인지 현실 발음을 따라 ‘이중모음’이라고 제시할 것인지를 크게 고민할 필요가 없다. 한국어 표준발음법이 인정하는 현실 발음을 기준으로 이들을 분류하여 제시하면 된다.²⁾

모음을 처음 제시할 때 단모음과 이중모음을 나누어 따로 보이는 것이 혼란과 부담을 줄이는 방법이 되는데, 단모음을 다음과 같은 표로 제시할 수 있다. 이것은, 혀의 앞쪽에서 발음되는 소리를 앞에 높고 혀의 뿌리쪽에서 발음되는 소리를 뒤에 두면서 입이 벌어지는 정도를 반영한 표로 IPA가 제시하는 모음사각도에 가깝다. 단모음을 교육하는 순서는 (1)과 같이 한다.

<표2> 단모음 제시표

ㅣ	ㅡ	ㅏ
ㅓ	ㅕ	ㅗ
ㅗ		ㅛ

(1) 단모음을 교육하는 순서

ㅣ, ㅓ, ㅗ, ㅡ, ㅕ, ㅏ, ㅗ, ㅛ

<표2>와 같은 방법으로 단모음을 제시하고 (1)과 같은 순서로 발음을 교육하는 것은, 교사가 각 모음을 조음해 보일 때 ‘입의 벌어진 정도’와 ‘입술의 둥근 정도’에 따라 학습자가 모음의 소리를 개연성 있게 구별할 수 있도록 하는 데 효과적이다. 특히 /ㅡ/를 조음한 상태에서 아래턱을 떨어트린 발음이 /ㅕ/이고, 마찬가지로 /ㅏ/를 조음한 상태에서 아래턱을 떨어트린 소리가 /ㅗ/인 것을 학습자가 알아차릴 수 있게 하는 장점이 있다. 그러므로 모국어 화

2) 글쓴이의 경험에 의하면, 외국인 학습자들은 ‘단모음’이라는 말보다 ‘기본 모음’이라는 말을 훨씬 쉽게 인지하는 경향이 있다.

자들이 모음을 나열할 때 흔히 볼 수 있는 방법처럼 ‘ㅏ, ㅓ/ㅕ, ㅣ, ㅗ, ㅛ’와 같은 순서를 택하는 것보다 훨씬 효율적이다. 그리고 단모음을 교육할 때 교사는 /ㅓ/와 /ㅕ/의 음가를 정확히 구별해 보이는 것이 필요하다. /ㅓ/와 /ㅕ/의 음가를 구별하여 제시하되 현실 발음에서 두 소리가 하나로 실현되는 경향이 지배적이고 그것을 표준발음으로 인정함을 말하도록 한다.

모음의 음가를 제시할 때 모음사각도를 보이고 그 위에 IPA(International Phonetic Alphabets) 기호를 이용하여 각 모음의 음가를 표기하는 식의 교육 방법은 전혀 바람직하지 않다. ‘혀의 위치’라거나 ‘혀의 높낮이’라는 음성학적인 술어는 지나치게 전문적이어서 모국어화자들조차 구별하여 인식하기 어려운 것이고, IPA 기호의 음가를 인지할 수 있는 일반 학습자는 거의 없다. IPA 기호의 음가와 로마자의 음가를 혼동하여 오히려 혼란만 부추길 뿐이다.

모음의 음가를 로마자로 표기하여 나타내는 방법도 바람직하지 않다. 우리는 흔히 영어를 표기하는 로마자의 음가를 생각하고 있지만, 로마자는 여러 언어권에서 자국의 말을 표기하는 데 사용하는 문자이므로, 한 개의 로마자가 한 개의 고정된 음가를 지니고 있는 것이 아니다. 한국어의 모음을 제시할 때 각 글자의 음가를 바로 로마자로 표기하여 보이는 것은 얼핏 매우 손쉬운 방법이지만, 자칫 음가의 왜곡을 가져올 수 있으므로 주의해야 한다.

모음의 음가를 정확하게 교육하는 가장 효과적이고 바람직한 방법은, 교사가 정확한 조음 행위를 통해 각 모음의 음가를 실현하는 일이다. 한국어를 배우는 외국인 학습자가 언어권에 상관없이 가장 어려워하는 발음은 /ㅡ/와 /ㅣ/이다. 두 소리가 IPA의 8기본모음에 속하지 않을 만큼 덜 보편적인 소리인 데 이유가 있을 것이다. /ㅡ/와 /ㅣ/ 간의 구별, /ㅣ/와 /ㅓ/ 간의 구별이 어려운 것도 결국 /ㅡ/와 /ㅣ/ 소리가 낮설기 때문이다. /ㅡ/와 /ㅣ/ 발음을 교육할 때 다음과 같은 방법이 효과적이다. 아래와 같은 순서로 교사가 천천히 발음을 반복한다. 이 때 혀의 형상을 그림으로 그리는 것도 큰 도움이 된다.

(2) /ㅡ/의 발음

- ㄱ. 먼저 /ㅣ/를 발음한다. 이 때 혀끝은 평탄하고 이완되어 있다.
- ㄴ. 입술 모양을 그대로 유지한 채 발성을 지속하면서 혀끝에 힘을 주어 혀를 안으로 당겨 들인다. 이 때 /ㅡ/가 발음된다.

(3) /ㅟ/의 발음

- ㄱ. /ㅡ/를 발음한다.
- ㄴ. 발성을 유지하면서 입을 벌려 아래턱을 떨어트린다. 이 때 /ㅟ/가 발음된다.

다음으로 제시할 것은 이중모음이다. 한국어의 이중모음은 반모음 /j/와 /w/를 대개 앞세워 생성된다. 한국어의 이중모음 글자는 매우 합리적인 제자 원리에 의해 만들어졌으나 바로 그 때문에 비슷한 글자가 많다는 것이 옥의 티라고 할 수 있다. 그리고 반모음 글자를 따로 만들지 않았기 때문에 반모음 글자와 단모음 글자의 조합으로 이중모음을 표기하지 못하고, 반모음과 결합하여 생성되는 모든 이중모음에 별개의 문자를 할당하여 이중모음 글자가 매우 많은 것도 학습자를 어렵게 한다.

그런데 이중모음을 제시할 때도 어떤 반모음과 어떤 단모음이 결합하였는가 하는 이론적인 문제는 학습자에게 중요하지 않고 의사소통에 필요한 정보도 아니다. 앞서 단모음을 제시할 때 조음부의 위치와 개연성을 갖도록 표를 만들어 나타냈는데 만일 이중모음도 그렇게 한다면 아래 <표3>과 같이 매우 복잡한 표가 만들어진다. 이중모음은 수가 많고 이중모음 생성에 관여하는 반모음이 두 개이기 때문에 <표3>과 같은 제시는 오히려 학습자에게 혼란을 가져올 수 있다.

<표3> 이중모음 제시표 (1)

ㅣ		ㄱ, ㄴ	ㅡ	ㄴ		ㅌ	ㅍ	
ㄱ	ㅋ	ㄲ	ㄴ	ㄷ	ㄹ	ㅌ	ㅍ	
ㅈ	ㅊ	ㅊ				ㅌ	ㅍ	ㅊ

따라서 이중모음의 정확한 음가를 알게 하기 위해서는 이미 학습한 단모음과 쌍으로 제시하며 소리의 특질이 같은 것끼리 묶어 제시하는 것이 학습자에게 쉽고 효율적이다. 다음과 같은 표를 제시할 수 있다.

<표4> 이중모음 제시표 (2)

ㄱ	ㅋ	
ㅈ	ㅊ	
ㅡ	ㄴ	
ㄴ	ㄷ	
ㅌ	ㅍ	
ㅌ	ㅍ	ㄱ, ㄲ, ㄴ
ㅌ	ㅍ	ㅈ, ㅊ, ㄴ

이중모음의 발음은 다음과 같은 순서로 제시하는 것이 효율적이다. 교사가 단모음 ‘ㄱ’을 먼저 발음한 후 ‘ㅋ’을 발음하고 ‘ㅈ’을 먼저 발음한 후 ‘ㅊ’을 발음하는 방법으로 제시한다. ‘ㅌ’의 경우에는 ‘ㅌ’를 발음한 후 ‘ㄱ’을, 다시 ‘ㅌ’를 발음한 후 ‘ㄲ’을, 다시 ‘ㅌ’를 발음한 후 ‘ㄴ’을 발음하는 방식이다. 이렇게 단모음에서 출발하여 이중모음의 음가를 학습한 후 이중모음만 단독으로 발음하는 순서로 나아가는 것이 좋다.

(4) 이중모음을 교육하는 순서

ㄱ. ㄱ→ㅋ, ㅈ→ㅊ, ㅡ→ㄴ, ㄴ→ㄷ, ㅌ→ㅍ, ㅌ→ㅍ, ㅌ→ㅍ

ㄴ. ㅌ→ㄱ, ㅌ→ㄲ, ㅌ→ㄴ, ㅌ→ㅈ, ㅌ→ㅊ, ㅌ→ㅊ

/ㄴ/를 발음할 때 /ㅡ/와 /ㅣ/를 빠르게 발음하도록 가르치는 것은 음가의 큰 훼손 없이 학습자를 쉽게 이해시키는 방법이다. /니, 내, 네/는 어두나 비어두 위치에 상관없이 모두 [네]로 발음나는 것이 가장 지배적인 경향이므로, 이 사실을 학습자에게 알린다.

3.1.2. 자음의 발음

자음 목록을 제시할 때 조음위치의 앞쪽에서 뒤쪽으로 이동하며 ‘양순음—치조음—경구개음—연구개음—후음’의 순으로 나타내되 ‘평음—격음—경음—비음—유음’의 차례로 아래와 같은 표를 만들어 보이도록 한다. 자음을 제시하는 교육순서는 (5)와 같이 한다.

<표5> 자음 제시표

ㅂ	ㅅ	ㅈ	ㅊ	ㅋ	ㅎ
ㅃ	ㅆ	ㅊ	ㅑ	ㅓ	
ㅍ	ㅍ	ㅍ	ㅍ	ㅍ	
ㅌ	ㄴ			ㅇ	
	ㄹ				

(5) 자음을 교육하는 순서

ㅂ, ㅃ, ㅍ, ㅌ → ㅅ, ㅆ, ㅍ, ㄴ, ㄹ → ㅈ, ㅊ → ㅊ, ㅑ, ㅓ → ㅋ, ㅓ, ㅓ → ㅎ

위의 자음표는 한글 자음의 낱글자가 조음위치를 상형하고 있다는 점, 같은 조음위치에서 만들어지는 소리들이 서로 비슷한 모양을 하고 있다는 사실을 학습자가 인식하는 데 도움을 준다. 학습자들이 조음위치와 글자의 모양, 각 글자의 음가가 개연성을 지니고 있음을 앎으로써 학습의 속도와 효과를 높일 수 있다. 그러므로 교사는, 이 표에서 ‘ㅂ’이 앞에 놓이고 ‘ㅎ’이 뒤에

놓이는 이유가 앞쪽의 입술에서부터 뒤쪽의 목구멍으로 조음부가 이동해가는 순서를 드러내기 위함임을 설명하도록 한다. 그리고 ‘ㅂ, ㅈ, ㅊ, ㅋ’이 한 서열을 이루고 있는 이유가 이들이 동일한 자리에서 발음되는 소리이기 때문임을 실현해 보이는 것이 중요하다.

자음의 음가를 교육할 때도 IPA 기호나 로마자를 이용하여 각 자음의 음가를 규정해 보이는 방법은 피하는 것이 좋다. ‘ㅂ’의 음가를 IPA를 따라 [p]로 규정해 보이는 것은 ‘ㅂ’과 ‘ㅈ’의 발음을 구별해야 하는 학습자들에게 혼란을 일으킬 소지가 있다. 교사가 각 자음을 정확하게 구별 조음하여 반복적으로 예시하는 것이 가장 바람직하다. 학습자의 언어권을 고려하여 한국어 각 자음의 음가에 가장 비슷한 단어를 발음해 보이는 것도 좋은 방법이 된다.

그런데 자음은 성절성이 없고 한국어의 모든 순자음³⁾은 무성음이므로, 보통의 학습자가 단독으로 그 소리를 인식하는 것은 불가능하다. 그러므로 홀로 발음가능한 최소 단위인 음절의 형태로 자음이 제시되어야만 그 소리를 감지할 수 있다. 그러기 위해서 성절성을 지닌 모음을 하나 후행시켜 자음의 음가를 교육하도록 한다. 단모음 중 가장 약모음인 /ㅡ/를 이용하여 ‘브, 드, 스, 즈, 그, 흐’와 같은 음절로 각 자음의 음가를 교육할 수 있다. 이 때에도 각 자음의 음가를 로마자로 표기하며 그 음가를 대응시키는 방법을 피하고 교사가 여러 번 반복하여 발음함으로써 학습자가 각 자음의 음가를 감지하도록 한다.

한국어 자음의 전형적인 특징이 3지적 상관속을 갖는 데 있으므로, 자음의 발음을 교육하는 과정에서 가장 중점을 두어야 할 것은 동일한 조음위치에서 소리나는 ‘평음, 격음, 경음’의 음가를 구별 발음하는 일이다. 위 (5)와 같은 방법으로 낱 자음의 음가를 학습한 뒤 3지적 상관속을 갖는 자음들을 집중적

3) 순자음은 ‘순수자음’을 줄여 일컫는 말이다. 조음 행위가 이루어지는 동안 성문을 통과하는 기류가 장애를 받는 소리를 ‘자음’으로, 장애를 받지 않는 소리를 ‘모음’으로 구별한다. 그런데 자음 중 ‘유음’은 조음이 이루어지는 동안 기류의 장애를 받지 않으므로 순수한 의미의 ‘자음’이라고 하기 어렵고, ‘비음’은 공명성을 지닌다는 점에서 ‘모음’과 소리의 성질이 같다. 따라서 성대진동을 수반하지 않아 공명성을 갖지 않으면서 조음 행위 동안 기류가 현저한 장애를 받는 순수 장애음(파열음, 마찰음, 폐찰음)을 ‘순자음’이라고 일컫는다.

으로 연습하기 위해서는 ‘평음-격음-경음’의 순서로 자음의 구성을 재편하여 교육하는 것이 좋다.

이 때 개음절이면서 단음절인 명사형 기본어휘를 이용하여 대응쌍들을 연습하는 것이 가장 효과적일 수 있으나, 그런 조건을 만족시키는 단어들의 쌍을 찾는 것은 불가능하다. 자음을 처음 교육하는 단계에서 ‘불:풀:빨, 달:탈:딸, 살:쌀, 짐:침:짐, 공:콩:꿩’과 같은 대응쌍을 이용하여 발음 교육을 하는 것을 흔히 볼 수 있으나, ‘ㄹ, ㄴ, ㅇ’ 종성으로 이루어진 음절을 제시하는 것은 대부분의 학습자들에게 무리이다. 학습자들은 이 종성들을 조음하는 어려움 때문에 초성의 세 소리를 변별하는 집중력이 떨어진다. 그러므로 임의로 조합된 ‘CV’ 음절을 이용하는 방법을 택할 수밖에 없는데, 8개의 단모음을 차례로 결합시켜 ‘비:피:빼, 베:페:빼, 배:패:빼, 브:프:쁘, 버:퍼:빼, 부:푸:뿌, 보:포:뽀, 바:파:빠’와 같은 방법으로 연습을 시작한다. 이들의 음가는 다음과 같은 과정으로 연습하는 것이 효과적이다.

(6) ‘평음, 격음, 경음’의 음가를 익히는 순서

- ㄱ. 평음 /ㅂ, ㄷ, ㄴ, ㄷ, ㄱ/의 음가를 연습하기
- ㄴ. 격음 /ㅃ, ㄸ, ㄹ, ㅋ/의 음가를 연습하기
- ㄷ. 경음 /ㅍ, ㅌ, ㅍ, ㅍ, ㅍ/의 음가를 연습하기
- ㄹ. 3지적 상관속쌍을 이용하여 음가를 구별하는 연습하기
- ㄴ. 상관속쌍이 아닌 임의의 음절을 번갈아 발음하는 연습하기

(6ㄱ-ㄷ) 단계 동안 학생들은 저마다 개별 연습을 하고 이 때 교사는 각 학생들의 발음을 주의 깊게 들으면서 개별적인 교정을 지속적으로 한다. (6ㄹ-ㄴ) 단계에서는 학생들이 한 명씩 차례로 번갈아가며 음절을 발음하게 하고 교사가 각 발음의 좋고 나쁨을 지적함으로써, 학생들이 자기 수정을 할 수 있는 자극을 주도록 한다. 특히 같은 언어권에 속하는 학습자들 중 누가 정확한 발음을 하고 누가 그렇지 않은지를 서로 인지할 수 있게 하는 것도 효과적이다.

자음과 모음을 익히는 단계에서는 글자와 소리를 함께 익히기 위해 받아쓰기를 반복하는 방법이 효과적이다. 교사의 정확한 발음을 반복적으로 들으면서 학습자들이 한동안 받아쓰기를 한 후에, 학습자들이 두 사람씩 짝을 이루어 한 사람이 발음할 때 다른 한 사람은 그 소리를 받아쓰기 하거나, 학급에서 한 사람이 특정 음절을 발음할 때 나머지 학생들이 모두 받아쓰기 하는 방법이 있다. 이 때 몇몇의 학생들은 칠판에 나와 받아쓰기를 하여 발음한 학생이 그것을 직접 볼 수 있도록 하면, 스스로 자신의 발음이 갖는 문제점을 확인하고 자각하는 데 도움을 준다.

특히 자음의 발음을 교육하는 단계에서 중요한 것은 자음의 이름을 보이는 일이다. 특히 한글 자음의 이름은 모든 자음 글자가 음절의 초성과 종성 위치에 올 수 있다는 점을 보여주면서 동시에 음절의 초성일 때와 종성일 때 음가를 달리하는 자음이 있다는 사실도 담고 있다.

실제 교육 현장에서 매우 늦게까지 학습자들이 각 자음의 이름을 알지 못한 채 한국어를 공부하는 것을 종종 보게 되는데, 이것은 결코 바람직하지 않은 일이다. 초급 과정을 끝내게 되면 학습자들은 이제 자신이 들은 어떤 낱말에 대해 그것의 음성형을 말하면서 “○○이/가 뭐예요? 어떻게 써요?”라는 질문을 할 수 있어야 하는데, 그 때 교사는 해당 단어를 칠판에 써서 보여 줄 것이 아니라 낱글자를 일러주어 학생이 단어를 조합할 수 있도록 해야 한다. 그리고 학생이 어떤 단어를 잘못 썼을 때 교사가 “받침이 ‘시옷’이 아니고 ‘지읒’이에요.”라고 하거나 “‘비읍’은 발음 하지 않아요.”라고 말을 하여도 학생이 알아들을 수 있어야 한다.

우선 교사는, 글자가 이름을 갖는다는 사실이 지극히 보편적인 것임을 보이고 ‘글자’와 그것의 ‘이름’과 그것의 ‘음가’가 구별되는 개념임을 예시한다. 로마자 ‘A, C’를 예로 드는 방법이 있다. ‘A’은 글자의 모양인데 그것의 이름은 ‘에이[eɪ]’이고 그것의 음가는 ‘[æ, a, ei, i]’ 등이다. 마찬가지로 ‘C’은 글자의 모양이고 그것의 이름은 ‘씨[si:]’이며 그것의 음가는 ‘[k]’임을 예시한다. 로마자 ‘A’와 ‘C’가 들어있는 기초 영어 어휘를 여럿 제시하면서 글자와 소리를 구별하여 보이면 학습자들이 모두 쉽게 이해할 수 있다. 이와 같은

예시를 통해 학습자는 한 글자의 음가가 하나로 고정되어 있지 않고 단어에 따라 달라질 수 있다는 사실을 암시 받게 되는데, 이 점은 뒤에 이어질 음절의 발음교육 단계에서 매우 중요한 정보로 작용한다.

자음 글자의 이름을 보일 때 아래와 같은 표를 예시할 수 있다.

<표6> 자음이름 제시표

글자	이름	글자	이름	글자	이름	글자	이름	글자	이름	글자	이름
ㅂ	비읍	ㄷ	디귤	ㅅ	시읏	ㅈ	지읏	ㄱ	기역	ㅎ	히읇
ㅍ	피읖	ㅌ	티읇			ㅊ	치읇	ㅋ	키읇		
ㅃ	쌍비읍	ㄸ	쌍디귤	ㅆ	쌍시읏	ㅊ	쌍지읏	ㄲ	쌍기역		
ㅍ	미읍	ㄴ	니은					ㅇ	이응		
		ㄹ	리을								

ㄱ	기역시읏	ㄴ	니은지읏	ㄹ	리을기역	ㄹ	리을미읍	ㅃ	비읍시읏
---	------	---	------	---	------	---	------	---	------

낱글자를 배우기 시작한 학습자에게 단어 층위의 글자 이름들이 제시된 점은 당혹스러울 수 있으나, 이 단계에서는 자음 글자들이 이름을 갖고 있음을 보이기 위해 이 표를 제시하는 데 목적을 둔다. 아울러 한글 자음 글자의 이름이 ‘X | $\frac{\text{으}}{\text{X}}$ ’형을 기본으로 하되 ‘ㄱ(기역), ㄷ(디귤), ㅅ(시읏)’은 예외적임도 함께 보인다. 특히 각자병서자 ‘ㄲ’ 등과 합용병서자 ‘ㄱ’ 등의 이름이 다르게 불린다는 점에 주의를 주고, 각자병서자는 하나의 소리이지만 합용병서자는 두 소리의 결합이라는 데 이유가 있음을 알린다.

3.2. 음절의 발음

자모의 음가에 대한 학습이 이루어지면 각 자음과 모음들이 결합하여 음절을 이루는 방법을 교육한다. 한국어의 음절은 ‘초성-중성-종성’의 구조를 가

지고 있는데 기본 음절구조는 ‘(C)V(C)’형이다. 모음은 혼자 음절을 이룰 수도 있고 모음의 앞이나 뒤에 자음이 올 수도 있다. 그러나 모음의 앞이든 뒤든 자음은 한 개밖에 소리날 수 없다. 이 단계부터 학습자들은 ‘글자’와 ‘소리’의 같지 않음을 경험하기 시작한다. 음절의 발음을 교육하는 단계에서 다뤄야 하는 내용은 7종성법과 음절말 자음군의 발음, ‘ㅇ’의 발음, 특정 자음 뒤에서 음가가 변하는 모음 등이다.

3.2.1. ‘ㅇ’의 발음

한국어에서 음절초에 표기된 ‘ㅇ’은 음가를 갖지 않고 음절말에 표기된 ‘ㅇ’은 연구개비음으로 발음한다. 즉 음절초의 ‘ㅇ’은 묵음이므로 (7ㄱ)과 같이 발음한다. 음절초의 ‘ㅇ’이 묵음이라는 사실은 후에 학습하게 될 ‘연음’을 이해하는 데 꼭 필요한 정보이다.

(7) ‘ㅇ’의 발음

- ㄱ. 일[닐], 이[ㅣ], 아이[ㅏㅣ], 오이[ㅓㅣ], 아내[ㅏ내], 오늘[ㅓ늘]
- ㄴ. 강[강], 당신[당신], 가방[가방], 사탕[사탕]

3.2.2. 받침의 발음

한국어의 모국어 화자가 아는 이른바 ‘7종성법’ 혹은 ‘음절의 끝소리 되기 규칙’은 ‘음절의 종성 위치에서 7개의 자음 /ㅂ, ㅁ, ㄷ, ㄴ, ㄹ, ㄱ, ㅇ/만 소리난다’는 것이다. 그런데 7종성 중 ‘ㄹ’의 존재는 외국인 학습자에게 좀 다르다. ‘ㄹ’은 음절말 위치에 놓일 때와 모음 뒤에서 음절의 초성 위치에 놓일 때의 발음이 다르기 때문이다. 이 때 학습자의 시각에서 ‘발음이 다르다’는 것은 변이음 관계를 벗어나는 정도의 소리의 차이를 의미한다. 음절말의 ‘ㄹ’과 음절말 ‘ㄹ’ 뒤의 ‘ㄹ’은 모음 뒤에 나타난 ‘ㄹ’과는 현저히 다른 소리이다. 예를 들어 ‘나라[nara]⁴)의 ‘ㄹ’을 발음하듯이 ‘달력’의 ‘ㄹ’을 [tarrjək̚˦ˊ]으로

발음하거나 ‘달’의 ‘ㄷ’을 [tar]로 발음하면 의사소통에 문제가 생긴다. ‘노래 [nore]’를 [nole]로 발음하거나 ‘빨래[p'alɛ]’를 [p'arɛ]로 발음할 때도 마찬가지로의 문제를 일으킨다.

‘ㄷ, ㄸ, ㄱ’도 음절말 위치에 놓일 때와 모음 뒤의 음절초 위치에 놓일 때 발음이 다르나, 이 차이는 한국어의 모국어 화자가 전혀 인지하지 못하는 변이음 층위의 음성학적인 차이이므로 외국인 학습자에게도 문제가 되지 않는다.⁵⁾ 반면 [r]과 [l]은 한국어에서 변이음 관계에 있지만 의사소통에 문제를 낳는 정도의 발음 구별을 갖는다는 점에서 주의를 요한다. 그러므로 7종성법을 교육하는 단계에서 ‘ㄷ’의 종성 발음을 함께 집중적으로 다루는 것이 바람직하다.

음절이 종성을 가진 경우 글자와 소리가 같지 않다는 사실을 교육하는 가장 좋은 방법은, 자음 글자들의 이름을 이용하는 것이다. 예를 들어 자음 ‘ㅅ’의 이름은 ‘시옷’인데 초성 위치의 ‘ㅅ’과 종성 위치의 ‘ㅅ’은 발음이 다르다는 사실을 가르치는 것이다. 앞의 <표6>을 그대로 이용하여 각 글자의 이름 옆에 그 이름을 어떻게 발음하는지 음가를 표기하여 제시한다. 종성 위치에서 소리가 달라지는 이름들에 음영을 넣어 학습자의 주의를 환기시키는 것이 좋다.

<표7> 7종성법 제시표⁶⁾

글 자	이름	발음	글 자	이름	발음	글 자	이름	발음	글 자	이름	발음	글 자	이름	발음	글 자	이름	발음
ㄷ	비읍	비읍	ㄸ	디귤	디귤	ㄱ	시옷	시읏	ㄴ	지읏	지읏	ㄷ	기역	기역	ㅎ	히읏	히읏
ㅌ	피읏	피읏	ㅍ	티읏	티읏				ㅊ	치읏	치읏	ㅋ	키읏	키읏			

4) 한국어 음운론에서 탄설음 [r]을 전동음 [r]로 표기하는 예를 자주 보게 된다. 이는 한국어의 자음체계에서 [r]과 [r]이 변별되는 소리가 아니고, 문서편집기의 글자판에서 ‘r’ 표기를 입력하는 것이 훨씬 빠르고 쉽기 때문에 ‘r’이 아닌 ‘r’로 표기하는 관행이다. 그러나 낱소리의 음가에 관해 논의하는 글이라면 탄설음을 IPA의 제 음가대로 ‘r’로 표기하는 것이 바람직하다.

5) ‘ㅅ[s], ㄴ[n], ㄷ[l], ㅎ[h]’이 모음 /i/나 경구개전설접근음 /j/ 앞에 나타날 때 경구개마찰음 ‘ㅅ[s], ㄴ[n], ㄷ[l], ㅎ[h]’이 되거나 ‘ㅎ’이 양순마찰음 [ɸ], 연구개마찰음 [x]으로 바뀌는 내용을 교육할 필요가 없는 것도 마찬가지의 이유이다.

ㅂ	쌍 비읍	쌍 비읍	ㄷ	쌍 디귤	쌍 디귤	ㅅ	쌍 시읏	쌍 시읏	ㅈ	쌍 지읏	쌍 지읏	ㄱ	쌍 기역	쌍 기역			
ㅁ	미읍	미읍	ㄴ	니은	니은							ㅇ	이응	이응			
			ㄹ	리을	리을												

위와 같은 표를 보인 후 각 자음이 종성 위치에 놓였을 때 실현되는 발음을 아래와 같이 정리해 보이면 도움이 된다.

(8) 받침의 발음

ㄱ, ㅋ, ㆁ [ㄱ]

ㄴ [ㄴ]

ㄷ [ㄷ]

ㅁ [ㅁ]

ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅊ, ㅎ [ㄷ]

ㅂ, ㅃ, ㅂ [ㅂ]

ㅇ [ㅇ]

그리고 이러한 발음의 차이가 자음의 이름들에서만 나타나는 것이 아님을 보이기 위해 아래와 같은 기초 어휘들을 예시하는 것이 좋다.

(9) 받침 발음을 예시하는 방법

받침 [ㄱ]: 벽[벽], 부엌[부엌], 밖[밖]

받침 [ㄷ]: 걷다[걷-], 받[받], 옷[옷], 있다[있-], 젖[젖], 꽃[꽃],

6) 자음의 종성을 교육할 때 한국어 교사들이 한번 쯤 자문해 봤을직한 질문이 하나 있다. 그것은 ‘된소리의 이름들이 ‘뻘읍/뻘으ㅂ, 떠귤/떠그ㄷ, 씨읏/씨읏, 씨읏/씨으ㅈ, 끼역/끼역’이라면 어땠을까, 외국인 학습자가 된소리를 잘 변별하지 못하는 이유는 그것의 이름이 ‘쌍○○’으로 붙여진 데 있는 것이 아닐까’하는 것이다. 이름과 그것의 음가가 꼭 개연성을 가져야 잘 학습하는 것은 아니지만 예를 들어 ‘ㅂ’을 ‘쌍비읍’이라고 일컬으니 소리의 실체가 모호하게 느껴지기 마련이고 특히 종성 위치에서 ‘ㅂ’의 음가가 ‘ㅂ’인 점을 잘 드러내지도 못한다는 생각을 하게 되는 것이다.

좋다[죤-]

받침 [ㅂ]: 입[입], 앞[입]

이 단계에서 또 하나 중요한 내용은, 종성 위치에 놓인 자음 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’의 소리가 내파음이라는 사실이다. 일반 학습자에게 소리의 ‘내파’에 대해 가르치는 것은 결코 쉽지 않은 일인데, ‘파열’이라거나 ‘내파’ 같은 음운론적 술어를 거론하는 것을 삼가되 기초 어휘를 이용한 교사의 반복된 발음 시범만이 효과적이라 할 수 있다.

언어의 세력이 가장 크다고 할 수 있는 영어 기초 어휘와 한국어 어휘를 대비하여, 음절의 끝소리에 나타난 자음의 기류방출 유무를 반복적으로 감지하게 해 주는 것도 좋은 방법이다. 다음과 같은 예들을 제시할 수 있다.

(10) 받침의 내파 상태를 가르치는 방법

ㄱ. bag, dog, egg, book, fork, desk

벽, 짝, 부엌, 박, 닭-

ㄴ. bed, head, cat, coat, kiss, six, jazz, watch

건-, 든-, 발, 겂, 옷, 빗, 있-, 젓, 빗, 꽃, 빗, 좇-, 놓-

ㄷ. job, web, cup, hip, help, golf, leaf

입, 집, 앞

그리고 ‘ㄷ’의 두 발음을 구별하기 위해서는 아래와 같은 단어들을 예시할 수 있다.

(11) ‘ㄷ’의 발음

ㄱ. ㄷ[r]: 고리, 나라, 노래, 다리, 머리, 서로, 소리, 하루

ㄴ. ㄷ[l]: 꿀, 달, 말, 발, 쌀, 칼, 달리기, 달력, 빨래, 빨리, 철로

ㄷ. [r]:[l] 머리:멀리, 모래:몰래, 어른:얼른, 다리기:달리기, 불어:불러

3.2.3. 겹받침의 발음

한국어의 기본 음절구조는 ‘(C)V(C)’형인데, 모음의 앞에 두 개의 자음이 나타나는 경우는 없고 모음의 뒤에는 두 개의 자음이 나타난 낱말의 형태가 있다. 그러나 두 개의 자음이 연이어 나타날 때 이들 중 한 소리만 발음해야 한다. 이 때 어느 쪽 자음을 발음해야 하는가에 대한 일관된 규칙이 존재하지 않으므로 부득이 이 부분에 대한 학습자의 부담은 클 수밖에 없다. 더구나 일부 자음군의 발음은 음절 경계를 넘어서서 뒤따르는 음운의 환경을 복잡하게 고려해야 하기 때문에 더욱 어렵다.

겹받침의 발음을 교육할 때 효율적인 학습을 위해서는, ‘ㄱ’에서부터 ‘ㅁ’에 이르기까지 첫 자음을 기준으로 가나다순으로 나열해 보이는 것보다, 두 소리 중 앞쪽 자음만 발음하거나 뒤쪽 자음만 발음하는 겹받침들을 묶어 함께 제시하는 것이 좋다. 어떤 경우에도 항상 앞쪽 자음만 발음하거나 항상 뒤쪽 자음만 발음하는 겹받침들은 아래와 같다.

(12) 겹받침의 발음

ㄱ. ㄱ[ㄱ], ㄷ[ㄷ], ㅁ[ㅁ]: 몫, 샛, 꾀, 값, 없-

ㄴ. ㄴ[ㄴ], ㄹ[ㄴ]: 앓-, 었-, 많-, 꿔-

ㄷ. ㄷ[ㄷ]: 닭-, 삶-

ㄹ. ㄹ[ㄹ], ㄷ[ㄹ]: 활-, 잃-, 꿔-

음운론적으로 볼 때 (12ㄱ, ㄴ, ㄷ)의 겹받침들은 ‘ㄱ[ㄱㄷ], ㄷ[ㄷㄷ], ㅁ[ㅁㄷ], ㄴ[ㄴㄷ], ㄹ[ㄴㄷ], ㄹ[ㄷㄷ], ㄷ[ㄷㄷ]’이므로 모두 /ㄷ/을 뒤에 동반한 겹받침들이다. 이처럼 임의의 자음이 /ㄷ/을 후행시켜 종성 위치에서 /Cㄷ/ 연쇄가 될 때 항상 /ㄷ/의 앞에 놓인 자음만 발음되는 일관성이 있다. 그런데 글자를 놓고 볼 때 ‘ㅅ’이 들어있는 자음군은 항상 ‘ㅅ’을 발음하지 않고 ‘ㄴ’이나 ‘ㄷ’이 들어있는 자음군은 항상 ‘ㄴ’과 ‘ㄷ’만 발음하며 ‘ㅌ, ㅎ’ 앞의 ‘ㄷ’은 항상 ‘ㄷ’만 발음하는 셈이다. 외국인 학습자에게는 후자의 내용으로

가르치는 것이 바람직하다.

그러나 ‘ㄹ, ㄹ, ㄹ’ 접받침은 이것을 지닌 음운연쇄의 형태론적 정보뿐만 아니라, 뒤따르는 자음의 환경과 뒤따르는 음운연쇄의 형태론적 정보까지 고려해야 하는 복잡한 양상을 보인다. 즉 이 접받침들의 발음은 음절 단위를 넘어 단어 단위로 확산되는 문제가 되는 것이다.

먼저 ‘ㄹ’ 접받침을 보자. 명사의 접받침 ‘ㄹ’은 항상 [ㄱ]으로 발음한다. 그런데 동사는 ‘ㄹ’에 뒤따르는 자음이 /ㄱ/일 때 [ㄹ]로 발음하고 그렇지 않을 때 [ㄱ]으로 발음한다. 예시하면 아래와 같다.

(13) ‘ㄹ’ 접받침의 발음

ㄱ. ㄹ[ㄹ]: 맑게[말께], 늙고[늘꼬]

ㄴ. ㄹ[ㄱ]: 닭[닥], 닭꼬지[닥꼬지], 흙[흑], 흙탕물[흑탕물]
맑지[막찌], 맑다[막따], 맑네[망네]

접받침 ‘ㄹ’의 발음은 ‘ㄹ’보다 더 복잡하다. 아래 (14)를 보면, 명사는 항상 [ㄹ]로 발음하지만, 동사나 형용사의 경우 ‘ㄹ’에 뒤따르는 자음이 /ㄱ, ㅈ/일 때 ‘ㄹ’의 발음이 [ㄹ]일지 [ㄴ]일지 예측하는 것이 불가능하다. 그러므로 ‘ㄹ’ 접받침을 가진 낱말들은 개별 단어마다 그 단어의 발음을 학습하는 방법 밖에 없다. ‘ㄹ’의 발음 양상을 예시하면 아래와 같다.

(14) ‘ㄹ, ㄹ, ㄹ’ 접받침의 발음

ㄱ. ㄹ[ㄹ]: 여덟[여덜], 여덟개[여덜개], 여덟명[여덜명]

넓고[널꼬], 넓지[널찌], 밟고[발꼬]

ㄴ. ㄹ/ㄹ[ㄴ]: 밟지[밥찌], 넓죽[넙쭈], 읊고[읍꼬], 읊지[읍찌]

접받침의 발음에 관한 부분은 한국어를 배우기 시작한 외국인 학습자들이 발음 학습에서 겪는 가장 큰 난관이라고 할 수 있고, 한국어 단어의 발음이 어렵고 복잡하다는 인상을 갖기에 충분하다.

3.2.4. 자음 뒤 ‘ㄴ’의 발음

자음을 선행시키는 ‘ㄴ’은 모두 [ㄴ]로 발음한다.

(15) 자음 뒤 ‘ㄴ’의 발음

무늬[무니], 희망[히망], 무희[무히], 띄어[띠어], 티어[티어]

3.2.5. ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’ 뒤 ‘ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ’의 발음

자음 ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’과 ‘ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ’가 결합하여 한 음절을 이룰 때 항상 단모음 ‘ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ’로 발음한다.

(16) ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’ 뒤 ‘ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ, ㄷ, ㅌ’의 발음

저[저], 처[처], 쩌[저], 가쵸[가조], 재[재]

이중모음을 단모음으로 발음하는 일은 ‘ㄱ, ㅍ, ㅎ’ 뒤에 ‘ㄷ, ㅌ’가 놓인 음절에서도 나타난다. 아래 단어들은 단모음 ‘ㄷ, ㅌ’로 발음하는 경향이 지배적이고 이를 표준발음으로 인정한다.

(17) ‘ㄱ, ㅍ, ㅎ’ 뒤 ‘ㄷ, ㅌ’의 발음

ㄱ. 계[게], 시계[시게], 계절[계절], 개[개]

ㄴ. 폐[페], 지혜[지혜]

(16)-(17)의 발음은 의미훼손을 최소화하면서 조음 행위의 편이를 도모하고자 하는 욕구에서 비롯된 것으로, 설사 학습하지 않더라도 대부분의 외국인 학습자가 그와 같이 발음하게 된다. 그러나 이 음절들을 단모음으로 발음하는 것이 표준발음임을 알려 학습부담을 줄여주는 것이 필요하다.

3.3. 단어의 발음

학습자가 낱글자와 음절의 음가를 모두 학습했음에도 불구하고 주어진 단어를 잘못 읽게 되는 일, 즉 표기된 글자대로 발음하지 않는 현상은 크게 세 가지 요인에 의한다.

첫째, 낱소리의 음성학적인 속성에서 비롯된 물리적인 음가의 변동 요인이 있다. 음성은 물리적인 실체이므로 둘 이상의 음성이 연쇄를 이루어 휴지(pause)를 두지 않고 하나의 말토막으로 발음될 때, 필연적으로 동시조음(coarticulation) 현상이 일어난다.⁷⁾ 동시조음에 의한 소리의 변동이 음운론적인 층위에서 일어날 때 그 소리의 변동을 표기에 반영하지 않는 언어라면, 한 단어의 표기된 글자와 그것의 소리가 달라지게 된다.

동시조음은 두 소리의 조음 동작이 겹치는 현상을 말한다. 두 소리를 연이어 발음할 때, 앞 소리의 조음 동작이 뒤 소리를 조음할 때까지 남아 있어 뒤 소리의 조음 동작과 겹치기도 하고, 앞 소리를 조음할 때 뒤 소리의 조음을 위한 조음 위치의 이동이 이미 시작되어 뒤 소리의 조음 동작이 앞 소리의 조음 동작과 겹치기도 한다. 이와 같은 현상을 동시조음이라고 한다. 동시조음으로 인해 앞뒤에 놓인 소리는 서로의 조음 동작에 영향을 미치게 되고 이로 인해 음운이나 변이음 층위의 소리 변동이 일어나는 것이다.

이처럼 인접한 다른 음운의 음성학적인 특질에 영향을 받아 음운론적 층위에서 소리의 변동이 일어났다고 하더라도 한국어는 낱말의 원래 형태를 밝혀주는 ‘형태음소적’ 표기법을 택하고 있으므로, 단어의 ‘글자’와 ‘소리’가 일치하지 않는 경우를 낳게 된다. ‘작+문→작문[장문], 책+상→책상[책쌍], 설+

7) 음운 연쇄체를 조음할 때 동시 조음과 함께 ‘이중 조음(double articulation)’ 현상도 일어난다. 이중 조음은 두 소리가 연쇄를 이루어 조음될 때 간극이 같은 두 조음점을 형성하는 조음 행위를 말한다. 그런데 이것은 지극히 음성학적인 소리의 구별이어서 언중이 인식하지 못하는 부분이므로 언어를 학습할 때 다룰 필요가 없는 내용이다.

날→설날[설랄]'과 같은 예들이 그러하다.

이러한 변동은 물리적인 것이므로 외국인 학습자에게 ‘작문’을 ‘[장문]’으로 발음하라는 정보를 전혀 주지 않더라도 학습자가 일정 시간 이상 이 낱말 사용에 익숙해진 후에는, 자신이 ‘[작문]’으로 발음하고 있다고 생각할지라도 실제 그의 발음은 ‘[장문]’에 근접해 있을 것이다. ‘작’의 종성을 내파음으로 조음하고 휴지(pause)를 전혀 두지 않은 채 뒤따르는 ‘口’의 조음 행위를 잇는다면 말이다. 발음이 ‘[장문]’에 ‘근접해’ 있는 이유는, ‘작문’을 온전히 ‘[장문]’으로 발음해도 된다는 사실을 알지 못하므로 끊임없이 자기통제를 하여 두 음절 사이에 휴지를 두면서까지 ‘[작문]’ 상태를 유지하려고 애쓰기 때문이다. 따라서 외국인 학습자에게 필요한 교육 내용은 ‘작문’을 ‘[장문]’으로 발음하는 것이 표준발음임을 알리는 것이면 된다.

두 번째 요인은 음성학적인 기제와 상관없는 발음관습에 의한 것이 있다. 한국어의 발음관습을 말할 때 가장 먼저 얘기돼야 하는 것은 이른바 ‘연음(linking)’이라는 발음법이다. 앞 음절이 폐음절이고 뒤 음절이 초성을 갖지 않을 때 앞 음절의 종성을 뒤 음절의 초성으로 음절구조를 재편하여 발음하는 것을 ‘연음’이라고 한다. 이 때문에 ‘불이’와 ‘부리’는 표기가 다르나 발음이 같은 쌍이 되는 것이다. 많은 언어에서 연음 현상을 볼 수 있지만 한국어 학습자에게 문제가 되는 것은 이것이 단어의 형태론적 정보를 고려하는 발음관습이라는 점이다. 예컨대 ‘옷+안[오단]’과 ‘옷+이[오시]’의 발음법이 다른 것이다.

비어두 위치에서 자음을 선행시키지 않는 /-i/를 []로 발음하는 것도 관습의 문제이며 이것 역시 ‘의’의 형태론적 정보를 알아야 ‘회의[회]], 나+의[나기]’와 같은 발음이 가능하다. 그리고 ‘디글+이[디그시], 히읃+을[히으슬], ‘내과(內科)[내파], 눈길[눈깎], 발+등[발똥], ‘십+육[*시북/십늑→십늑], 색+연필[*새견필/색년필→생년필], ‘여행[여행/*여앵], 종+아[조아/*조하], ‘종+고[조코/*존꼬], 종+네[존네→존네], ‘신고[신고], 신+고[신꼬]’ 등도 모두 형태론적 정보를 고려하는 발음관습의 문제이다.

세 번째 요인은, 통시적 음운현상을 공시적인 발음법에 반영함으로써 생기

는 글자와 발음의 불일치이다. /l/ 앞에서 일어난 치조음의 구개음화를 발음법에 반영하여 ‘같이[가치/*가티], 굳이[구지/*구디]’로 읽는 것, 관형형 어미 ‘-(으)ㄹ라’의 흔적을 인정하여 ‘갈#것[갈것/*갈견], 갈게[갈게/*갈게]로 발음하는 것 등이 여기에 속한다.

이상과 같은 세 요인으로 한국어는 단어의 표기와 발음이 일치하지 않는 예가 많아 발음법을 복잡하게 만든다. 따라서 단어의 발음을 학습하는 단계에서 학습자가 주의를 기울여야 할 사항은, 어떤 글자가 어떤 환경에서 음가의 변동을 갖는가 하는 것이다. 학습자들은 의사소통에 직접적인 영향을 미치는 발음 내용을 당연히 먼저 배우고, 발화의 유창성을 도모하기 위한 발음 내용을 뒤에 배우는 것이 바람직하다. 이를 위해 다음과 같은 우선순위를 설정할 수 있다.

(18) 단어 발음교육의 내용

- ㄱ. 연음
- ㄴ. ‘ㄴ’ 앞 ‘ㄷ, ㅌ’
- ㄷ. 어중 ‘ㅎ’
- ㄹ. ‘ㄴㄹ’ 연쇄
- ㄱ. 어중 순자음
- ㄴ. 복합어의 ‘ㄴ’ 첨가
- ㄷ. 한자어 어중 ‘ㄹ’
- ㅇ. 비음 앞 ‘ㄱ, ㄷ, ㅌ’
- ㅈ. 비어두 ‘의’

3.3.1. 연음

둘 이상의 음절이 결합하여 단어가 될 때 음절 경계에서 ‘(C)VC\$V(C)’ 연쇄가 만들어지면 선행 음절의 종성이 후행 음절의 초성으로 재편되는 현상이

일어나는데 이를 연음이라고 한다. 예를 들어 ‘한국어’를 [한구거]로 발음하는 것이다.

많은 개별언어에서 연음 현상이 나타나지만 한국어 발음교육에서 연음이 중요한 것은 이것이 7종성법과 관련되어 있기 때문이다. 7종성법과 연음 현상이 동시에 적용될 환경이 만들어진 경우, ‘(C)VC\$V(C)’ 연쇄의 후행 음절이 문법형태소이면 7종성법의 적용을 받지 않고 연음된다.

(19) 어절이 실질형태소와 문법형태소의 결합일 때

ㄱ. 명사가 조사 ‘-이, -에, -을’ 등과 결합한 단어

국이[구기], 신이[시니], 말이[마리], 몸이[모미], 밥이[바비],
깃이[기시], 젖이[저지], 꽃이[꼬치], 뗏이[며치], 부엌이[부어키],
잎이[이피], 뭍이[목시], 값이[갑시]

ㄴ. 동사 · 형용사가 어미 ‘-어/아(X), -으X’와 결합한 단어

작아[자가], 신어[시너], 달아[다다], 날아[나라], 담아[다마],
잡아[자바], 찢어[씨서], 짓어[지저], 쫓아[쫓차], 뺄어[배터],
덮어[더퍼], 앓아[안자], 읽어[일거], 삶아[살마], 넓어[널버]

ㄷ. 파생어인 단어

떡볶+ 이[떡보끼], 김말+ 이[김마리], 읊+ 음[엷슴]

(19)에서 보듯이, 단어 ‘부엌’은 7종성법을 적용받아 [부억]으로 발음하지만 이것이 문법형태소를 만나 새로운 단어 ‘부엌이’를 생성할 때는 제2음절의 종성 /ㄱ/이 제3음절의 초성 위치로 이동하여 음절구조에 재편이 일어나 /부어키/가 되므로 이 단어는 개음절어가 되어 7종성법을 적용받을 환경에 놓이지 않는다.

그러나 ‘(C)VC\$V’ 연쇄의 후행 음절이 실질형태소일 때, 7종성법이 먼저 적용된 후 연음 현상이 일어난다.

(20) 어절이 실질형태소와 실질형태소의 결합일 때

맛#없어[*마섭서/만#업서→마덱서]

첫#인사[*처신사/첼#인사→처딘사]

겉#옷[*거툰/겂#온→거돈]

꽃#위[*꼬취/꼰#위→꼬뒤]

몇#월[*며첼/면#월→며될]

못#오면[*모소면/몬#오면→모도면]

옆#얼굴[*여펼굴/엮#얼굴→여벌굴]

그런데 선행 요소의 종성이 연구개음 /ㅇ/인 경우에 단어의 형태론적 정보에 상관없이 이러한 연음법이 적용되지 않아 ‘종이(紙)[종이], 종(鐘)+이[종이]’로 발음해야 한다는 점을 주지시킨다.

특히 연음을 학습하는 단계에서 꼭 다루어야 할 내용은 다음과 같은 예외적 발음관습에 관한 것이다. 자음의 이름인 고유명사 ‘디글, 지읒, 치읒, 티읒, 히읒’을 발음할 때 어말 종성은 모두 [ㄷ]이다. 그런데 이들이 조사 ‘-이, -에, -을’과 결합하여 단어를 이룰 때는 ‘[디그시, 지으시, 치으시, 티으시, 히으시]’와 같이 어말 종성이 모두 [ㅍ]으로 연음되어 실현된다. 한편 ‘키읒’과 ‘피읒’이 ‘-이’와 결합할 때는 7종성법을 먼저 따른 후 연음되어 ‘[키으기, 피으비]’로 발음한다. (19ㄱ)과 비교할 때 이것은 예외적이다.⁸⁾

(21) 예외적인 연음

ㄱ. 지읒+이[*지으지/지으시], 히읒+이[*히으히/*히으이/히으시]

ㄴ. 키읒+이[*키으키/키으기], 피읒+이[*피으피/피으비]

3.3.2. ‘ㅣ’ 앞 ‘ㄷ, ㅌ’의 발음

선행음절의 종성이 ‘ㄷ, ㅌ’이고 뒤따르는 음절이 초성 없는 /ㅣ/일 때 연음

8) 이러한 발음관습은 ‘라켓(racket), 북(book)’과 같은 외래어표기법에 그대로 반영되어 있다.

되면서 ‘ㄷ, ㅌ’이 ‘ㅈ, ㅊ’으로 발음된다.

(22) ‘ㄷ, ㅌ’의 발음이 바뀌는 경우

곧+ 이[고지], 곧+ 이[구지], 미달+ 이[미다지]

갈+ 이[가치], 걸+ 이[거치], 바깥+ 이[바까치], 붙+ 임[부침]

그런데 연음된 ‘ㄷ, ㅌ’이 아닌 경우에는 ‘ㅈ, ㅊ’으로 발음하지 않는다.

(21) ‘ㄷ, ㅌ, ㄷ’의 발음이 바뀌지 않는 경우

마디, 부디, 견디다, 디딤돌, 디디다, 티끌, 티눈, 버티다, 띠

음운론적으로 볼 때 구개음화는 형태소 경계에서 일어난 통시적인 음변화 현상이나, 보통의 학습자에게 ‘통시적, 공시적’ 혹은 ‘형태소 경계’와 같은 이론적인 개념을 설명하는 것은 매우 어렵고 무의미하기까지 하다. 학습자들은 대개 단어의 표기된 음절구조로 이들을 구별하고자 하므로, 발음을 지도할 때도 연음된 ‘ㄷ, ㅌ’인지 아닌지를 말하는 것이 효과적이다.

3.3.3. 어중 ‘ㅎ’의 발음

‘ㅎ’은 어두에서 [ㅎ]으로 어말에서 [ㄷ]으로 발음된다. 그런데 어중에 나타난 ‘ㅎ’의 발음은 몇 가지 복잡한 양상을 보인다. 선행 음절의 종성이 ‘ㅎ’이고 후행 음절의 초성이 평음인 순자음일 때 두 소리가 하나가 되어, 후행 음절의 초성이 유기음으로 발음된다. 즉 7종성법을 따르지 않는 것이다.

(22) ‘ㅎ’이 평순자음에 앞설 때

노랗다[노라타/*노랗따], 어떻게[어떠케/*어떻게], 좋다[조타/*졸따]

않고[안코/*안ㄷ꼬], 잃고[일코/*일ㄷ꼬]

만약 선행음절의 종성이 평순자음이고 ‘ㅎ’이 이에 뒤따르는 경우라면 7종성법을 적용받은 후 위와 같은 현상이 일어난다.

(23) ‘ㅎ’이 평순자음에 뒤따를 때

적한테[저칸테], 옷하고[온하고→오타고], 밥하고[바과고]

반면 ‘ㅎ’이 순자음이 아닌 비음이나 유음에 앞설 때 7종성법이 적용되고 ‘ㅎ’이 비음이나 유음에 뒤따르면 발음에 특이 현상이 일어나지 않는다.

(24) ‘ㅎ’이 비음에 앞설 때

노랑네[노란네→노란네], 종냐[죤냐→죤냐]

신하고[신하고], 실하고[실하고], 김하고[김하고], 강하고[강하고]

그런데 ‘ㅎ’에 모음이 뒤따르면 형태론적 정보에 따라 발음이 달라진다. ‘ㅎ’을 종성으로 가진 동사나 형용사가 모음으로 시작되는 어미와 결합하여 단어가 되는 경우 ‘ㅎ’은 발음하지 않으나 명사의 어중에 위치한 ‘ㅎ’은 제 음가대로 발음한다.

(25) ‘ㅎ’에 모음이 뒤따를 때

ㄱ. 여행[여행/*여앵], 소화[소화/*소와]

ㄴ. 좋+은[조은/*조흔], 넣+은[너은/*너흔]

특히 (26)과 같이 ‘ㅎ’이 비음 뒤에 놓였을 때 유성마찰음 [h]으로 현저히 약화되면서 자음성을 거의 상실하여 ‘ㅎ’을 발음하지 않은 것으로 오인될 때가 있으나, 명사 어중의 ‘ㅎ’은 반드시 제 음가대로 발음하는 것이 옳은 발음임을 주지시켜야 한다.

(26) 비음 뒤 ‘ㅎ’의 발음

- ㄱ. 신호[신호/*시노], 부산행[부산행/*부사냉], 안#해[안해/*아내],
 감흥[감흥/*가흥], 공항[공항/*공앙], 사랑해[사랑해/*사랑애],
 잘#해[잘해/*자래]
- ㄴ. 전화[전화/*저화/*저나], 담화[담화/*다파], 영화[영화/*영와],
 전혀[전혀/*저녀], 연휴[연휴/*여뉴]

3.3.4. ‘ㄴㄷ’의 발음

어중에 ‘ㄴㄷ’ 연쇄가 나타나는 경우 예컨대 ‘설날’은 [설랄]로 발음하든 [설날]로 발음하든 소통에 거의 문제가 생기지 않고 [설랄]로 발음하는 것이 표준발음임을 가르치는 것으로 충분하다. 그런데 ‘ㄷ’에 ‘ㄴ’이 앞서는 ‘ㄴㄷ’ 연쇄의 발음은 주의를 요한다.

(27) ‘ㄴㄷ’의 발음

곤란[골란], 연락[열락], 신라[실락], 단란하다[달란하다]

예를 들어 ‘연락’에서 ‘ㄴ’에 뒤따르는 ‘ㄷ’을 정확히 발음하고자 하면 그 발음이 대개 [연낙]에 가까워지고, ‘연락[열락]’을 [연낙]이나 [연락]으로 발음했을 때 일차적인 소통의 문제가 생긴다. 그러므로 ‘ㄴㄷ’ 연쇄보다 ‘ㄴㄷ’ 연쇄가 나타난 단어의 발음을 중요한 교육내용으로 삼아야 한다.

3.3.5. 어중 평순자음의 발음

단어 내부에 놓인 평음인 순자음을 경음으로 발음해야 하는 경우는 크게 세 가지로 나뉜다.

첫째, 복합어 구성을 갖는 단어의 제2구성요소의 초성을 경음으로 발음하는 경우가 있다. 한자어의 경우에는 (28)과 같이 선행음절의 말음이 모음이거나 비음, 유음일 때 뒤따르는 음절의 초성을 경음으로 발음하는 예들이 있

다.

(28) 한자어 어중 평순자음의 발음

내과[내파], 기권[기편], 여권[여편], 태권도[태편도]
사건[사건], 조건[조건], 비법[비뺨], 세법[세뺨]
인기[인끼], 성격[성격], 갈등[갈똥], 절사[절싸], 헌법[헌뺨]
발작[발짝], 발전[발쩐], 할증[할쑤]

고유어의 경우는 복합어의 제1구성요소의 발음이 비음이나 유음일 때 그 뒤 소리를 경음으로 발음하는 예가 있다.

(29) 고유어 어중 평순자음의 발음

눈길[눈꺄], 산길[산꺄], 지름길[지름꺄], 손등[손똥], 발등[발똥]
갈대[갈때], 비빔밥[비빔뺨]

이러한 현상은 음운론적으로도 이유가 없고 형태론적으로도 그 범위를 한정지을 수 없는 산발적 현상이므로, 학습자는 이들의 발음을 개별어휘별로 암기하는 수밖에 없다.

둘째, 비음 발음을 가진 동사나 형용사에 평순자음 초성을 가진 어미가 결합하여 단어가 될 때, 어미의 초성을 경음으로 발음한다. 이 양상은 비음 발음을 가진 모든 동사나 형용사에 적용되는 형태음운론적 규칙이므로, 이 규칙을 학습함으로써 학습자는 단어의 발음을 예측할 수 있다.

(30) 신+고[신포], 신+도록[신포록], 신+자[신포]

감+고[감꺄], 감+도록[감꺄록], 감+자[감꺄]

셋째, 동사나 형용사가 관형형 어미 ‘-(으)ㄴ’과 결합한 관형어 뒤에서 모든 단어의 초성을 경음으로 발음한다. 이는, 관형형 어미의 형태가 통시적으

로 ‘-(으)ㄹ>-(으)ㄷ’로 바뀌었으나 관형구의 뒤 성분에 나타난 경음화 현상이 그대로 존속되고 있고 이를 표준발음으로 인정하기 때문에 나타나는 불일치이다. 외국인 학습자에게는, 동사나 형용사가 어미 ‘-(으)ㄷ’과 결합한 형태가 단어를 이룰 때 ‘ㄷ’ 뒤의 평순자음을 항상 경음으로 발음한다는 내용으로 가르친다.

(31) 관형형어미 ‘ㄷ’ 뒤 평순자음의 발음

ㄱ. 갈#것[갈곶], 먹을#데[머글떼], 알#수[알쑤], 할#줄[할쥬]

ㄴ. 갈게[갈께], 예쁠지[예쁠찌]

ㄷ. 갈#거야[갈꺼야], 예쁠#거야[예쁠꺼야]

그리고 단어 내부에서 평순자음이 연쇄를 이룰 때 뒤따르는 평순자음을 경음으로 발음하는 보편적인 현상이 있다. 예컨대 ‘학교’의 제2음절 초성 ‘ㄱ’은 ‘교실’의 제1음절 초성 ‘ㄱ’과 같은 소리가 아니다. ‘학교’에서 제1음절 말음 ‘ㄱ’은 조음부 개방이 이루어지지 않아 기류의 폐쇄 상태가 지속된 채 제2음절의 초성 ‘ㄱ’의 ‘폐쇄’ 과정이 잇따랐기 때문에, ‘교’의 초성 ‘ㄱ’은 조음부의 긴장이 배가되어 경음에 가깝게 발음된다. 이것은 명사 ‘인기’를 [인끼]로 발음하도록 반드시 교육해야 하는 것과는 문제의 성격이 전혀 다르다.

이처럼 ‘학교, 책상, 목걸이, 듣기, 갑자기’의 제2음절 초성이 경음에 가깝게 발음되는 것은 소리의 음성적 특질에 의한 물리적인 현상이므로, 학습자들의 발음에서 이 단어들의 제2음절 초성이 평음으로 실현되기 어렵다. 그것은 이 단어들의 발음이 문제가 되어 의사소통에 장애를 겪는 일이 없다는 것을 의미한다. 그러나 제2음절 ‘교’의 초성을 경음으로 발음하는 것이 표준발음이므로 이 사실을 주지시킬 필요가 있다.⁹⁾

9) /XVCCVY/ 환경에서 제2음절의 첫소리는 조음부에 켤감이 있고 후두의 긴장도 경음에 가깝게 느껴지기 때문에 경음이라고 규정하는 경향이 지배적이다. 그런데 동남방언 가운데 ‘ㅅ’과 ‘ㅆ’을 변별하지 않는 지역에서도 ‘책상, 밥상’의 ‘ㅅ’은 ‘상’의 ‘ㅅ’과는 후두긴장성에 큰 차이가 있는 소리로 실현된다. 그러므로 평순자음에 뒤따르는 평순자음의 소리가 곧 경음이라고 보기 어려운 점도 있다.

3.3.6. 복합어의 ‘ㄴ’ 첨가

복합어 제2성분의 초성이 ‘ㄹ’이거나 ‘ㄱ’계 이중모음일 때 그 앞에 ‘ㄴ’을 넣어 발음한다. 제2성분이 ‘여섯, 여우, 이불, 일, 잎’과 같이 고유어인 경우도 있고 ‘요기, 연필, 염, 역, 약, 유’와 같이 한자어인 경우도 있다.

(32) 고유어 어종의 ‘ㄴ’ 첨가

홀+ 이불[홀니불→혼니불/*호디불], 솜+ 이불[솜니불→솜니불/*소미불]

막+ 일[막닐→망닐/*마길], 술+ 잎[술닢→술립/*소립]

불+ 여우[불너우→불려우/*부려우]

고유어 ‘이불, 일, 잎’은 중세국어 ‘니불, 닢, 닢/닙’에 소급되는 형태이므로 발음할 때 ‘ㄴ’이 첨가된 것이 아니라, 단어의 고어형태가 복합어의 발음에 흔적으로 남아있는 예들이다. 그러므로 공식적으로 볼 때 어두에 ‘ㄱ’계 이중모음을 가진 ‘여우’와 같은 예들만 초성에 ‘ㄴ’이 첨가된 경우라 할 수 있다. 한자어의 경우에 복합어의 형태소 경계에 ‘ㄴ’을 첨가하여 발음하는 예들은 모두 제2성분의 초성이 ‘ㄱ’계 이중모음인 경우에 국한된다.

(33) 한자어 어종의 ‘ㄴ’ 첨가

서울+ 역[서울녁→서울력/*서우력], 식용+ 유[식용뉴→시공뉴/*시공유]

색+ 연필[색년필→생년필/*새견필], 내복+ 약[내복낙→내봉낙/*내보각]

수사 가운데 ‘ㄱ’계 이중모음을 가진 ‘육’이나 ‘여섯, 여덟’도 이와 같은 발음 양상을 보인다.

(34) 수사 어종의 ‘ㄴ’ 첨가

십육[십늑]/[*시늑], 이십육[이십늑]/[*이시늑], … 백육[백늑]/[*배육]

서른여섯[서른녀섯]/[*서르녀섯], 서른여덟[서른녀덜]/[*서르녀덜]

외국인 학습자들이 이들의 발음을 예측할 수 있도록 하기 위해서는 환경에 대한 정보가 필요하다. 즉 이들은 복합어이고 제2구성요소의 초성이 ‘j’계 이중모음이라는 내용을 학습해야 한다. 고유어 중 ‘이불, 잎, 일, 이(齒), 임, 임금’과 같은 상용 어휘들이 앞선 시기에 어두에 ‘ㄴ’을 가졌기 때문에 이들이 나타나는 복합어나 구를 발음할 때 ‘ㄴ’을 넣어 발음해야 한다는 사실을 이해하는 것도 학습자들에게 많은 도움이 된다.

3.3.7. 한자어 어중 ‘ㄹ’의 발음

한국어 고유어는 어두에 ‘ㄹ’이 나타나는 어휘가 없고, 어중에서도 모음이 나 ‘ㄹ’ 뒤가 아닌 환경에서 ‘ㄹ’이 나타나는 예가 없다. 그러므로 어두 위치에서 한자어의 원음이 ‘ㄹ’인 어휘는 ‘노동(<로동, 勞動), 누수(<루수, 漏水)’와 같이 ‘ㄴ’으로 발음하고 어두의 ‘ㄹ’에 이중모음이 따를 때는 ‘예절(<례절, 禮節), 요리(<료리, 料理), 이유(<리유, 理由)’와 같이 ‘ㄹ’을 발음하지 않는다. 그런데 ‘예절(禮節)’의 경우에 ‘례절>예절’이 아닌 ‘례절>네절>예절’의 과정을 상징할 타당성이 있다. 다시 말해 단모음 앞이든 이중모음 앞이든 어두에서 한자음 ‘ㄹV’는 모두 ‘ㄴV’로 발음이 바뀐다는 규칙을 만드는 것이 가능하다. 일단 ‘ㄹV→ㄴV’ 후에 그 모음이 이중모음이라면 다시 ‘ㄴjV→jV’ 과정을 거친 것으로 보인다. ‘여자(<녀자, 女子), 연도(<년도, 年度), 요도(<뇨도, 尿道)’와 같은 예들이 이를 뒷받침한다.

어중에서도 모음이 나 ‘ㄹ’ 뒤가 아니면 ‘ㄹ’ 발음을 하지 않는 한국어의 발음 경향은, (35)와 같은 한자어들의 어중에 나타난 ‘ㄹ’을 ‘ㄴ’으로 발음하는 관습으로 굳어졌다.

(35) 한자어 어중 ‘ㄹ’의 발음

ㄱ. 각료[각뇨→강뇨], 확률[확닐→황닐], 답례[답네→담네]

ㄴ. 음료수[음노수], 음력[음녀], 삼류[삼뉴]
 등록[등녹], 성공률[성공눌], 정류장[정뉴장]

위에 예시된 단어들은 단순히 비음 뒤에서 ‘ㄹ’이 비음화한 것으로 보는 것에 문제가 있다. 고유어가 가지고 있는 ‘ㄹ’의 분포제약 때문에 폐음절에 뒤따르는 음절이 ‘ㄹ’을 초성으로 가진 한자어를 모두 ‘ㄴ’으로 발음하는 큰 경향이 있고 그것이 동기가 되어 ‘료, 류, 례, 력, 록, 룰’ 등이 ‘노, 뉴, 네, 녀, 녹, 눌’로 발음된 것으로 볼 수 있다. (35ㄱ)은 ‘ㄹ’이 ‘ㄴ’으로 발음이 바뀐 후에 비음동화가 일어난 경우이다. 이 부분의 발음내용을 학습자에게 제시할 때는 한자어 어중에서 ‘ㄹ’이 ‘ㄴ’으로 발음된다는 정도로 교육하지만, 교사는 이 환경에서 ‘ㄹ’이 ‘ㄴ’으로 발음되는 음운론적 배경을 이해하고 있어야 한다.

3.3.8. 비음 앞 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’의 발음

구강음인 순자음에 비음이 뒤따르면 조음방법에 동화를 일으켜 비음으로 발음된다. 이는 소리의 물리적 동화에 의한 현상인데, 학습자는 비음으로 발음하는 것이 표준발음임을 알고 순자음을 완전히 비음으로 발음하는 연습을 하도록 한다.

(36) 비음 앞 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’의 발음

국물[궁물], 적는[정는], 옷만[온만], 듣는[든는], 업무[엄무],
 잡는[잠는]

3.3.9. 비어두 ‘의’의 발음

비어두에 나타난 ‘의’는 [ㅣ]나 [꺄]로 발음하는 것을 허용하며, 실제 발화에서 [-]가 아닌 [ㅣ]나 [꺄]로 발음하는 것을 더 자연스럽게 여긴다.

(37) 비어두 ‘의’의 발음

ㄱ. 이의[이이], 회의[회이], 민주주의[민주주이]

ㄴ. 나의[나에] 꿈, 사람의[사라메] 눈

지금까지 살펴본 한국어 분절음에 대한 발음교육 내용을 정리하면 다음과 같다.

(39) 발음 단위의 교육 순서

음운 → 음절 → 단어

(40) 발음 내용의 교육 순서

의미변별에 직접 관여하는 발음 → 발화의 유창성을 높여주는 발음

규칙으로 예측되는 발음 → 규칙으로 예측되지 않는 발음

3.4. 비분절 요소의 발음

목표어의 발음을 학습할 때 비분절음 요소인 ‘장단(length), 고저(tone), 강세(accent), 억양(intonation)’을 익히는 일은 의사소통의 정확성과 유창성을 획득하기 위해 반드시 극복해야 할 부분이다. 그리고 모든 개별언어는 그 언어만이 갖고 있는 고유하고 특징적인 어절의 운율과 문장의 억양이 있다. 한 언어를 모국어 화자의 수준으로 자연스럽게 발화하기 위해서 외국인 학습자가 반드시 익혀야 할 내용도 바로 이 부분이다.

한국어는 어두 위치에서 음장의 대립에 따라 의미변별을 갖는 대립쌍들이 존재하지만, 현대국어의 모국어 화자들에게 음장은 의미 있는 기능을 거의 하지 않는다. 그러므로 의사소통을 목적으로 한국어를 학습하는 외국인에게 음절의 길고 짧음에 대한 내용은 중요하지 않다. ‘고저(tone)’나 ‘강세

(accent)’도 한국어에서 음운론적 기능을 갖지 않으므로 이 부분은 발음교육 내용에 포함되지 않는다.

한국어 발음교육에서 다루어야 할 운율 내용은 어절의 운율형에 관한 것이다. 한국어는 문말에 놓인 단어가 어떤 종결어미를 취하느냐에 따라 문형이 결정되므로, 문형에 따라 문장의 구조가 바뀌지 않는 언어이다. 따라서 문말 어절의 억양이 문장 의미를 좌우하기 때문에 문형에 따른 문장 억양을 특징화하는 것에 큰 의미가 없다. 그러므로 운율 교육은 어절의 기본 운율형과 변이 운율형을 교육하는 것을 주된 내용으로 한다.

3.4.1. 어절의 기본 운율형

한국어는 어절의 음운론적 환경에 따라 일정한 유형의 오르내림 운율을 갖는다.¹⁰⁾ 어두에 [+긴장성]¹¹⁾ 자음이 오면, 첫 두 음절을 높게 발음하고 셋째이하 음절들을 낮게 발음하는 운율형을 보인다. 즉 유기음 /ㅍ, ㅌ, ㅊ, ㅋ/와 마찰음 /ㅅ, ㅎ/, 경음 /ㅃ, ㄸ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅋ/이 어두에 놓일 때 [HHL₀]형¹²⁾ 운율을 생성하므로, 3음절 단어의 운율은 [HHL], 4음절 단어의 운율은 [HHLL]로 나타난다.¹³⁾

10) ‘어절’이란 형태소나 단어가 아니라 ‘기식군 혹은 호흡단락(breath group), 음운론적 구(phonological phrase), 말토크(rhythm unit)’ 등과 동일한 것이다. 이것은 한 번 숨을 들이킨 뒤 다음 번 숨을 들이킬 때까지의 사이에 연속적으로 발음된 말소리들의 덩어리를 가리키는 말이다. 문맥에 따라서 단어보다 작은 단위가 한 어절이 될 수도 있고 이보다 큰 구나 절, 문장, 또는 그보다 더 큰 단위가 한 어절이 될 수도 있다. 이호영(1996)과 같이 ‘어절’의 개념으로 ‘말토크’를 쓰고 ‘단어’의 개념으로 ‘말마디’를 쓰기도 한다. 한국어의 운율이 없이는 단위를 ‘강세구’로 표현하기도 하나 한국어 운율의 본질적인 속성이 강세에 있지 않으므로 ‘어절’이나 ‘말토크’이라는 술어가 적합하다.

11) 이 글에서 [+긴장성] 변별자질은 조음부의 마찰이나 후두 긴장을 동반하는 자질을 뜻한다.

12) 이 글에서 운율형 표기는, 어절의 음절수대로 모두 나열하지 않고 생성주의 음운론의 표기규약을 따라 라틴어 문자와 아라비아 숫자를 이용하여 간략하게 표기한다. 예를 들어 /H²/(H가 두 개 연속됨), /H₁/(H가 하나 이상 나타남), /HHL₀/(H가 둘 연속됨 후에 L이 0개 이상 나타남), /LHL₁H/(제3음절이하에서 L이 하나 이상 연속되고 마지막 음절이 H임)과 같다.

13) 3.4. 항에서 제시된 예문의 음성자료는 서울대 언어교육원이 펴낸 「외국인을 위한 한국어 발음 47」①권에서 발췌한 것이다.

(41) [+긴장성] 자음이 어두에 놓인 어절의 운율

ㄱ. [HHL]형: 까만색, 파배기, 떡볶이, 떠나요, 때려요, 빨간색, 뽀루지, 뿌려요, 선생님, 선풍기, 수요일, 쉬어요, 쌍둥이, 쓰레기, 쪼개요, 천천히, 콩나물, 태권도, 토끼띠, 편의점, 프랑스, 피아노, 하셔도, 허리띠

ㄴ. [HHLL]형: 께맏어요, 뜨거워요, 빼었어요, 생선냄새, 시원해요, 초등학교, 큰아버지, 튼튼해요, 통통해요, 할아버지, 힘들어요

반면 어두에 [-긴장성] 자음이 놓일 때는, 첫 음절이 낮고 둘째 음절이 높으며 셋째 음절이 다시 낮은 [LHL₀]형 운율을 생성한다.

(42) [-긴장성] 자음이 어두에 놓인 어절의 운율

ㄱ. [LHL]형: 계세요, 기뻐요, 날썰요, 노란색, 느껴요, 두번째, 마셔요, 매뚜기, 부쉬요, 아파요, 없어요, 여보세요, 예쁜데, 우체국, 이상해, 자세히, 조금씩

ㄴ. [LHLL]형: 김치찌개, 내려가요, 느티나무, 된장찌개, 두꺼워요, 물류센터, 배추김치, 엉뚱해요, 즐거워요

(41)과 (42)에서 보듯이 한국어 단어의 기본 운율형은 모두 끝음절을 낮게 끝맺는 형태로 나타난다. 그러므로 2음절 단어를 고립된 위치(#_#)에서 발음하면, 어두의 음운론적 환경에 상관없이 모두 끝음절을 낮게 발음하는 [HL]형을 보이게 된다. 이는 각 단어의 정확한 운율형이라고 할 수 없으므로 대치틀을 이용하여 2음절 단어의 운율형을 확인하는 작업이 필요하다. 체언의 경우 모든 단어에 두루 결합하는 조사 ‘-하고’를 대치틀로 이용하는 방법이 권장할 만하다. ‘-하고’와 결합한 체언들은 어두가 [+긴장음]일 때 ‘파도하고[HHL], 탁구하고[HHL]’와 같이 나타나고 그렇지 않을 때 ‘고기하고[LHL], 나무하고[LHL]’와 같이 나타난다. 이 방법으로 2음절 단어의 운

을형을 확인했을 때 다음과 같은 형태를 보인다.

(43) 2음절어의 운율형

- ㄱ. [HH]형: 파도, 탁구, 책상, 칼날, 사과, 빨래, 딸기, 썰매, 짝꿍, 꼬마,
한국, 한복,
- ㄴ. [LH]형: 고기, 나무, 노래, 다리, 두부, 마음, 바다, 우리, 제주

여기서 주목해야 것은, ‘냄새, 김치’가 단일어로 #_# 위치에 나타날 때 [LH]형을 보이지만 ‘생선, 찌개’와 같은 [HH]형 단어 뒤에 결합하여 4음절 복합어로 발음될 때 [HHLL]로 발음된다는 점이다. 즉 단어의 형태론적 구조에 상관없이 즉 복합어 구성요소의 기저 운율형에 상관없이 #_# 위치에서 발음된 모든 단어는 어두의 분절음 환경에 따라 그 운율형이 결정되는 것이다.

그런데 이 두 운율형이 고립된 위치에 있지 않고 문장 안에서 다른 어절들과 발화를 이어가는 위치에 놓이거나 문장 안에서 두드러지게 초점화될 때 변이 운율형을 보인다.

3.4.2. 어절의 변이 운율형

먼저 [HHL₀]형 단어가 조사나 어미와 결합하여 문장 안에 이어질 때는, 어절의 끝음절을 항상 높게 발음하는 [HHL₁H]형을 생성한다.

(44) [HHL₀]형이 문장 안에 놓일 때

- ㄱ. [HHLH]형: 뛰어와서, 샤워하고, 쓰레기는, 청바지도, 청소부터, 토요일은, 튼튼해서, 피곤해서
- ㄴ. [HLLH]형: 한국에서는
- ㄷ. [HLLLH]형: 생일케이크를, 시간만맞으면

그리고 3음절 이상의 [HHL₁]형이 문장 안에서 두드러지게 초점화될 때 모든 음절을 높게 발음하는 [H₁]형이 나타난다. (45)에서 [HHL₀]형의 두 변이형 [HHL₁H]형과 [H₁]형의 출현 환경을 비교해보자. 굵은 글씨로 표기된 것이 두드러지게 초점화를 받은 어절이다.

(45) [HHL₀]형의 변이형: [HHL₁H], [H₁L₀]

- ㄱ. 저는[LH] 주로[**LH**] 신용카드를[HHLLL] 사용해요[HHLL].
- ㄴ. 책상[HH] 위에[LH] 뒀어요[HLL], 잘[L] 찾아봐요[HHLL].
- ㄷ. 편의점은[HHLL] 좀[H] 비싸지요[LHLH]?
- ㄹ. **컴퓨터**로[HHHH] 뉴스를봐[LHLH]?
- ㅁ. **치약**을[HHH] 사다주세요[HHLLL].
- ㅂ. **최선**을[HHH] 다해봐[LHL].
- ㅅ. 좌측이[LHH] **화장실**이에요[HHHLLL].¹⁴⁾

그리고 아래와 같이 ‘친절하거든, 선물받았다, 나네요’와 같은 어절이 나타날 때 문장이 종결되는 경우가 있으나, 이 어절들의 뒤에는 아래와 같은 어절이 생략되어 있는 상태로 봐야 한다.

- (46) ㄱ. 평소에는[HHLH] 친절하거든[HHLLH]. (그런데 ...)
- ㄴ. 나[H/L], 이거[LH] 선물받았다[HHLLH]. (부럽지?/좋겠지?)
- ㄷ. 생선냄새가[HHLLL] 나네요[LLH]. (그렇죠?)

즉 ‘-거든(요)’의 끝음절을 높게 발음한다는 것은 이것이 화제 전환의 연결어미로 쓰였다는 것을 의미하므로 뒤따르는 문장이 발화되지는 않았으나 발화될 것을 염두에 둔 운율형이다. 상대방에게 사실을 단순히 ‘진술’하는 것이 아닌 ‘자랑’의 의미를 전하고자 할 때 종결어미 ‘-다’가 사용된 어절의 끝음

14) ‘화장실이에요’가 [HHHHHH]가 아닌 [HHHLLL]로 나타나는 것은 평서문의 문말 위치이기 때문이다.

절을 높게 발음하는 운율이 나타나는데, 이 역시 발화가 여기에서 끝난 것이 아니라 뒤따르는 ‘부럽지?’의 발화를 염두에 둔 운율형이다. 그러므로 이들을 특정 문형의 억양 패턴으로 다루기보다 초점화된 어절 운율형의 하나로 다루고자 한다.

끝음절을 높이는 [HHL₁H]형은 의문문의 문말에 놓인 어절에 고정적으로 나타나는 운율형이다. 의문문의 문말에 놓인 어절의 어두가 [+긴장성]을 지닐 때 이러한 형태가 나타나는 것이다. 특히 어두에 [+긴장성] 자음을 가진 3음절 어절의 기본 운율형이 [HHL]형인데, 이것이 문말에 놓일 때 끝음절을 높이기 위해 제2음절을 낮춰 [HLH]형을 만든다는 점이 주목을 끈다.

(47) 의문문의 문말에 놓인 어절

- ㄱ. 버스를 타야해요[HHLH]?
- ㄴ. 신용카드로 하시겠어요[HHL₁LH]?
- ㄷ. 응원을 했어요[HLH]?
- ㄹ. 영화표 예매 했어요[HLH]?

이제 [LHL₀]형 단어가 문장 안에 놓일 때 어떤 운율형을 생성하는지 살펴보자. 단어가 문장 안에 놓여 발화를 이어갈 때 끝음절을 높이는 특징은 [LHL₀]형에도 나타나 (48)과 같이 [LHL₁H]형을 만든다. 3음절 [LHL]형이 끝음절을 높이기 위해 제2음절을 낮추면서 [LLH]형이 된다는 점이 역시 중요하다.

(48) [LHL₀]형이 문장 안에 놓일 때

- ㄱ. [LLH]형: 근처에, 먹으면, 아이가, 아니고, 있으면, 하려면
- ㄴ. [LHLH]형: 걱정 말고, 곧장 가면, 그사람은, 얼음물은, 이쪽으로, 이치마는, 졸업보다, 지하철이
- ㄷ. [LHLLH]형: 몸살이나서, 배우느라고, 어른들에게, 엉망이라서, 잊어버리면

이 [LHL₀]형 단어가 문장 안에서 두드러지게 초점화될 때는 첫 음절을 낮추고 둘째 이하 음절을 모두 높게 발음하는 [LH₁]형으로 나타난다. 특이한 것은 둘 이상의 단어가 결합하여 한 어절을 형성할 때, 그 어절 전체가 [LH₁]형을 보이는 것이 아니라 어절 내부에서 초점화된 단어만 [LH₁]형으로 발음된다는 점이다. 본용언과 보조용언이 한 어절이 될 때 본용언 쪽이, 체언과 용언이 한 어절이 될 때 체언 쪽이 초점화되면서 [LH₁]형으로 나타나는 경향이 있다. (49)에서 [LHL₀]형의 두 변이형 [LHL₁H]형과 [LH₁]형의 출현 환경을 비교해보자. 굵은 글씨로 표기된 것이 두드러지게 초점화를 받은 어절이다.

(49) [LHL₀]형의 변이형: [LHL₁H], [LH₁]

- ㄱ. 지하철이[LHLH] 더[L] 편해요[HHL].
- ㄴ. 요즘[LH] 버스요금^굵이[LHLLL] 얼마^굵지요[LHLH]?
- ㄷ. 어른들에게[LHLLH] 얼른[LH] 알려^굵주세요[LHLL].
- ㄹ. **모르는**게[LHHH] 있으면[LLH] 물어^굵보세요[LHLLL].
- ㅁ. **다이어트**중이라[LHHHLLH] 튀김^굵은[HHH] 안^굵먹어요[LHLL].
- ㅂ. 이[H] 약을[LH] 그냥[LH] **먹어**도^굵돼요[LHHLH]?
- ㅅ. 의견^굵좀[LHL] **말씀**해^굵주세요[LHHLLL].
- ㅇ. **여동생**이[LHHH] 귀여^굵워[LHL].
- ㅈ. 우유^굵를마시면[LHHLLL] 배가^굵아파[LHLL].

그리고 [LHL₁H]형은 의문문의 문말 위치에서 고정적으로 확인할 수 있다. 3음절의 경우에 어절의 끝음절을 높이기 위해 제2음절을 낮추는 변이 윤율형 [LLH] 형태도 여전히 나타난다.

(50) 의문문의 문말에 놓인 어절

- ㄱ. 버스요금^굵이 얼마^굵지요[LHLH]?

- ㄴ. 사무실이 어디예요[LHLH]?
- ㄷ. 여의도까지 가려면 멀었어요[LHLH]?
- ㄹ. 웬 선물이에요[HLLH]?
- ㄷ. 개 정말 예쁘지[LLH]?
- ㅁ. 영화 보러 갈래요[LLH]?

지금까지 살펴본 바와 같이 한국어 단어에 나타나는 기본적인 운율형은 [HHL₀]형과 [LHL₀]형이다. 그리고 단어가 문장 안에 놓여 발화를 이어갈 때 기본 운율형에 변화가 생긴다. [HHL₀]형의 변이형으로 [HHL₁H]형, [H₁]형, [HLH]형이 있고, [LHL₀]형의 변이형으로 [LHL₁H]형, [LH₁]형, [LLH]형이 있다. 각 변이형들의 분포 환경에는 차이가 있다. [HHL₁H]형과 [LHL₁H]형은 단일 어절에 놓이고 문장 안에 놓인 어절들을 경계 짓는 역할을 한다. 이 때 어절이 3음절이면 [HLH]형과 [LLH]형으로 나타난다. 의문문의 문말 어절은 고정적으로 이 형태를 띤다. 한편 [H₁]형과 [LH₁]형은 문장 안에서 초점화된 어절이나 어절 안에서 초점화된 단어에 나타나는 운율형이다. 주로 운율 단위의 앞쪽에 나타나고 용언보다 체언에 나타난다.

다음으로 살펴 볼 것은 문장 단위의 운율에 관한 것이다.

한국어는 문말에 나타나는 단어가 어떤 종결어미를 취하느냐에 따라 문형이 바뀌므로, 문형이 바뀌어도 문장의 구조에 변동이 생기지 않는 통사론적 특징을 지닌 언어이다. 그러므로 문형에 따라 정형화된 문장의 억양이 있다고 보기 어렵고 문말 어절의 운율적 특징이 문장 의미를 좌우한다고 할 수 있다. 아래에 예시된 문장의 억양을 비교해보자.

(51) 문장의 운율

- ㄱ. 평서문: 나는 안가지만 너는 가(↘).
- ㄴ. 명령문: 나는 안가지만 너는 가(↘)!
- ㄷ. 권유문: 나는 안가지만 너는 가(↗↘).
- ㄹ. 의문문: 나는 안가지만 너는 가(↗)?

평서문의 문말 어절 ‘가’를 기준으로 삼을 때, 명령문의 ‘가’는 그 어조가 단호하고 짧고 권유문의 ‘가’는 다소 긴 굴곡조를 보이는 것이 지배적인 경향이다. 반면 의문문의 ‘가’는 흔들리는 높이로 높게 발음하는 점에서 뚜렷이 구별된다. 이 가운데 고정된 운율형으로 유형화할 수 있는 것은 의문문의 문말 어절이다. 의문문의 문말 어절은 끝음절을 높이는 형태인 [HHL₁H], [LHL₁H], [HLH], [LLH]형 중 하나로 발음되기 때문이다. ‘친절함, 짜증, 귀찮음, 달램, 감탄, 놀람, 권유, 명령’ 등의 발화 태도에 드러나는 것은 ‘어조’의 문제이며 언어 보편적인 특징을 갖는 것으로, 이들을 유형화하여 별도로 교육할 필요는 없어 보인다.

글쓰기가 볼 때 한국어를 배우는 외국인 학습자에게 중요한 운율적 요소는, 문장 안에 ‘부정(否定)사, 의문사, 부정(不定)사’가 나타날 때 고정된 어절 결합 방식을 갖는다는 점이다.

3.4.3. 부정사(否定詞)가 있는 어절의 운율

문장 안에 나타날 때 부정사 ‘안’과 ‘못’이 그것에 뒤따르는 어절을 반드시 한 어절로 발음하면서 첫 음절의 ‘안’과 ‘못’을 모두 낮게 발음해야 한다. 평서문인 경우 2음절 어절은 [LH]형, 3음절 이상은 [LHL₁]형을 생성하고 의문문인 경우 2음절 어절은 [LH]형, 3음절은 [LLH]형, 4음절 이상은 [LHL₁H]형을 생성한다.

(52) 부정(否定)사가 있는 어절

ㄱ. 안가[LH]. 안가요[LHL].

안먹어요[LHLL]. 안들었어요[LHLLL].

안가[LH]? 안가요[LLH]? 안먹어요[LHLH]?

안듣고싶어요[LHLLLH]?

ㄴ. 못가[LH]. 못가요[LHL]. 못갔어요[LHLL]. 못들었어요[LHLLL].

못가[LH]? 못가요[LLH]? 못갔어요[LHLH]?

못갔으면 좋겠어요[LHLLLLLH]?

그러므로 외국인 학습자가 부정(否定)문을 발화할 때 ‘안가요[HLH/HLL], 안#가요[H#LH]/[H#LL], 못가요[HLH/HLL], 못#가요[H#LH]/[H#LL]’와 같은 이상한 운율형을 생성하지 않도록 교육하는 것이 핵심이다.

3.4.4. 의문사가 있는 어절의 운율

1음절 의문사 ‘뭐, 왜’는 화맥에 따라 ‘[L], [H], [L^h](1모라보다 길면서 끝이 가볍게 들리는)’로 발음되고 2음절이상의 의문사는 ‘누구[LH], 무슨[LH], 어디[LH], 언제[LH], 어떻게[LHL]’와 같은 운율형을 갖는다. 그러므로 이들이 뒤따르는 어절과 결합하여 한 어절을 생성할 때 기본적으로 [LHL₁H]형을 생성한다. 다만 2음절 어절은 [LH]형, 3음절은 [LLH]형으로 나타나는 점에 주의를 기울이면 된다.

(53) 의문사가 있는 어절

ㄱ. [LH]형: 뭐야? 뭐사? 왜사?

ㄴ. [LLH]형: 언제가? 어디가? 왜먹어? 왜사요? 뭐먹어? 뭐사요?

ㄷ. [LHLH]형: 누구예요? 누가와요? 언제가요? 어디예요? 어디가요?

 뭐먹어요? 어떻게가? 왜먹어요?

ㄹ. [LHLLH]형: 누가있어요? 누가찾아요? 언제먹어요? 언제찾아요?

 어디있어요? 무슨일이야? 어떻게먹어? 어떻게가요?

ㅁ. [LHLLLLH]형: 무슨일이예요? 어떻게먹어요?

 왜안먹어요? 왜못갔어요? 누가안왔어요?

그러나 부정(不定)사가 나타날 때는 (53)과 같은 어절 결합이 일어나지 않는다.

3.4.5. 부정사(不定詞)가 있는 어절의 운율

먼저 의문사와 부정사의 형태가 같으나 운율형이 같지 않다는 점에 주의를 기울여야 한다. 의문사 ‘누구, 무슨, 언제, 어디’ 등은 모두 [LH]형이나 부정사 ‘누구, 무슨, 언제, 어디’ 등은 [HH](화맥에 따라 [LL])형이다. 그리고 부정(不定)사는 뒤 어절과 결합하여 한 어절로 발음되는 일이 없다.

(54) 부정(不定)사가 있는 의문문

- ㄱ. 누구[HH/LH] 기다려요[LHLH]?
- ㄴ. 무슨[HH/LH] 걱정있어요[LHLLH]?
- ㄷ. 뭐[H] 찾으세요[HHLH]?
- ㄹ. 어디[HH/LH] 가요[LH]?
- ㅁ. 언제[HH/LH] 시간[HH] 있어요[LLH]?

이제 의문문과 부정(不定)문의 어절 운율형을 비교해보자.

(55) ‘누구’가 쓰인 문장의 운율

- ㄱ. (문) 누구기다려요[LHLLLH](의문문)?
(답) 김선생님요[LHLLL].
- ㄴ. (문) 누구[HH/LH] 기다려요[LHLH](부정문)?
(답) 예, 김선생님요[LHLLL].

(56) ‘어디’가 쓰인 문장의 운율

- ㄱ. (문) 어디틀렸어[LHLLH](의문문)?
(답) 여기[LH].
- ㄴ. (문) 어디[HH] 틀렸어[HLH](부정문)?
(답) 응, 여기[LH].

이처럼 의문문과 부정(不定)문을 구별하는 유일한 단서는 어절의 운율적 요소이고 이것이 문법적 기능을 하기 때문에 외국인 학습자가 반드시 주의를 기울여 학습해야 할 중요한 내용이다. 이는, 부정(否定)사와 그 뒤 단어를 한 어절로 발음하는 것이 발화의 유창성에 관련된 문제인 것과 구별된다.

분절음의 발음은 물론이고 비분절음적 요소를 발음하는 교육도 초급 단계에서부터 이루어져야, 잘못된 발음과 잘못된 억양이 굳어지는 것을 방지할 수 있다. 운율형에 대한 교육은 다음과 같은 방법으로 이루어지는 것이 효과적이다.

먼저 단어 층위에서 기초 어휘를 중심으로 [HHL₀]형과 [LHL₀]형을 익힌다. 어두의 조성 환경에 따라 해당 단어의 운율형을 예측할 수 있는 정도로 학습이 이루어진 후에, 문장 층위로 단위를 확대하여 문장 안에 놓인 각 어절들의 운율을 발음하도록 한다. [HHL₁H]형과 [LHL₁H]형을 연습하면서 매 어절의 끝음절을 높게 발음하는 한국어의 전형적 운율 특징을 체득하도록 한다. 초점화된 어절에 나타나는 변이 운율형 ‘[H₁], [HLH], [LH₁], [LLH]’형은 그 다음으로 학습하는 것이 바람직하다. 마지막으로 의문문과 부정(不定)문, 부정(否定)문에 나타나는 특징적인 운율형을 익히도록 한다.

(57) 운율 교육의 순서

어절의 기본 운율형 → 어절의 변이 운율형 → 특정 성분(의문사, 부정(不定)사, 부정(否定)사가 있는) 어절의 운율형

(58) 운율형 교육의 순서

[HHL₀]형→[LHL₀]형→[HHL₁H]형, [LHL₁H]형→[HLH]형, [LLH]형

운율형을 언급하는 각종 교재와 저술서에서, 1에서 4까지로 음역의 높낮이를 나눈 그림 위에 의미없는 임의의 음절들 ‘나나, 나나나, 나나나나’ 등을 점으로 찍어 높낮이를 가르치는 방법을 흔히 볼 수 있다. 그런데 그 그림들이

지시하는 해당 어절의 높낮이는 정확하지 않은 예가 많고 종종 매우 비현실적이어서, 모국어화자가 발화하는 실제 운율형과는 거리가 있다. 그리고 임의의 음절로 높낮이를 인지하는 학습 자체에 문제가 없으나 그 높낮이에 대한 인식이 실제 어휘에 곧바로 적용되지 않는다는 것이 문제이다. 그러므로 학습의 효과와 생산성을 높이기 위해서는 기초 어휘를 중심으로 실질 형태소를 가지고 시작하는 것이 좋다.

어두의 초성 환경별로 어휘를 나누고 이를 다시 음절수별로 나눈 뒤, 반복해서 듣고 따라하기를 거친 후 혼자 발음하는 연습을 하는 것이 좋다. 단어의 기본 운율형을 익힌 후에는 문장을 단위로 하여 어절의 운율형을 익히도록 한다. 그런데 초급 단계에서는 실제 대화보다 문장 단위의 낭독체 발음을 듣고 학습하는 것이 좋다. 실제 대화의 발화 속도는 빠르고 어절의 길이가 길며 운율형의 약화가 두드러지기 때문에 학습하기에 훨씬 어렵다. 학습자가 문장의 운율형을 먼저 발음해본 뒤 듣기 자료를 통해 자신의 발음이 정확했는지 여부를 확인해보는 순서로 학습하는 것이 효과적이다. 무조건 따라하기보다 어절의 운율형을 예측하는 훈련을 하는 것이 생산적인 결과를 낳기 때문이다.

제4장 결론

외국어를 배우는 학습자는, 발화된 목표어의 발음을 듣고 이해하는 능력뿐만 아니라 표현하고자 하는 의미가 제대로 전달될 있도록 목표어의 발음을 잘 생산하는 능력을 동시에 갖추어야 한다. 그런데 외국어를 ‘발음’하는 기능은 단순히 반복청취를 통해 소리값을 유추하는 것만으로는 습득할 수 없는 영역이다. 빠르게 효과적으로 의사소통의 성공률을 최대화하기 위해서는 상향식 교수 모형을 근간으로 하는 교육 방법이 적합하다. 작은 언어 단위에서부터 큰 언어 단위로 올라가면서 목표어를 발음하는 데 필요한 일련의 규칙과 관습을 익힘으로써, 올바른 발음을 스스로 예측하고 오류없이 생산해낼 수 있는 능력을 기를 수 있다.

한국어는 3지적 상관속을 갖는 자음체계를 가지고 있고, 비분절음 요소가 발달하지 않은 언어이다. 따라서 낱소리의 음가를 정확하게 생산하는 것이 의사소통에 매우 중요하다. 외국어를 배우는 학습자는 문자를 통해 말을 학습하는 경향이 지배적인데, 7종성법과 연음, 겹자음의 복잡한 발음법을 가진 한국어는 문자언어와 음성언어의 거리가 멀기 때문에 명시적인 교육 방법이 필요하다.

이 연구는 상향식 교수 모형을 근간으로 하여 ‘음운, 음절, 단어, 어절, 문장’ 순으로 단위를 확대하며, 한국어 발음교육 영역에서 교육해야 할 내용을 구체적으로 체계화하는 방안을 제시했다. 그리고 각 발음 내용을 효과적으로 교육하기 위한 구체적인 지도 방안을 제시했다. 이 과정에서 두 가지 문제를 매우 중요하게 생각했다. 하나는, 한국어를 처음 배우는 일반 학습자에게 어떻게 내용을 제시하는 것이 학습의 혼란과 어려움을 최소화할 수 있는가 하는 것이다. 다른 하나는, 빠르고 효과적으로 의사소통 능력을 향상시키기 위해 어떻게 내용을 구성하는 것이 합리적인가 하는 것이다.

한국어 발음교육 내용의 구성 방안은 다음과 같은 몇 가지를 핵심으로 한

다. 첫째, 교육 현장에서 음성학적인 술어 사용을 최대한 삼가고 음운규칙이 아닌 소리값이 변하는 문자에 초점을 두어 학습내용을 제시한다. 둘째, 의미 변별에 직접적인 기능을 하는 발음 내용을 우선 교육한다. 셋째, 의사소통의 성공률을 최대한 높이기 위해 기초단계에서부터 비분절음 교육을 중시한다.

결국 이 연구는 외국인 학습자에게 한국어 발음을 교육하는 교사의 입장에서, 어떻게 하면 ‘잘’ 교수-학습할 수 있을까에 대한 답을 찾기 위한 고민의 결과물이다. 그런데 각 구성 단계별로 교수-학습에 필요한 언어 자료를 충분히 제시하지 못하고 내용의 원리만 언급하는 수준에서 그친 점이 큰 한계로 남는다. 이 부분을 보완하여 제안의 완성도를 높이는 것이 남은 과제이며, 구성방안의 타당성과 효율성을 검증하기 위한 실험연구가 뒤따라야 할 것이다.

참고문헌

- 김경희(2009). “억양에 중점을 둔 표준 발음 교육 방안 연구”. 부산대 교육대학원 석사학위논문.
- 김기호(2000). “억양 음운론의 관점에서 본 영어와 한국어의 억양 비교: ToBI와 K-ToBI를 중심으로”. 『언어학』 8권 1호. 대한언어학회. pp. 1-26.
- 김길동(2008). “중국어권 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구”. 단국대 대학원 박사학위논문.
- 김은라(2009). “멀티미디어를 활용한 한국어 발음 교육 연구”. 원광대 교육대학원 석사학위논문.
- 김인택 · 노향숙(2000). “웹 기반 한국어 발음 교육 코스웨어 설계”. 『우리말 연구』 10. 우리말학회. pp. 193-211.
- 김평원(2004). “포먼트(formant) 및 <표준 발음법>을 통한 국어 발음 교육 연구”. 서울대 대학원 석사학위논문.
- 김형복(2006). “한국어 발음 교육 연구”. 부산대 대학원 박사학위논문.
- 김희정(2010). “베트남 결혼이주여성의 한국어 발음오류와 발음교육: 평음, 격음, 경음을 중심으로”. 군산대 교육대학원 석사학위논문.
- 남길임(2007). “국어 억양 단위의 통사적 상관성 연구: 구어 독백 말뭉치를 중심으로”. 『어문학』 96. 한국어문학회. pp. 21-50.
- 박기영(2010). “한국어 음운론과 한국어 발음 교육의 상관성에 대한 일고찰: 자모 교육과 음운 변동 교육을 중심으로”. 『어문논집』 43. 중앙어문학회. pp. 7-30.
- 박병철(2005). “체코인을 위한 한국어 발음교육 방안 연구”. 『이중언어학』 28. 이중언어학회. pp. 111-134.
- 백소영(2009). “러시아어권 화자를 위한 한국어 발음교육 연구”. 충남대 대

학원 박사학위논문.

범류(2010). “중국어권 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구: ‘ㄹ’ 발음을 중심으로”. 연세대 대학원 박사학위논문.

서경석(2007). “스페인어권 학습자에 대한 한국어 발음 교육 방안”. 『이베로 아메리카』 9-2. 부산외국어대학교 이베로아메리카연구소. pp. 197-220.

서울대 언어교육원(2009). 『외국인을 위한 한국어 발음 47 ①②』. 랭귀지 플러스.

송향근(2004). “핀란드 어 모국어 화자를 위한 한국어 발음 교육 방안”. 『이중언어학』 25. 이중언어학회. pp. 113-127.

신정애(2005). “베트남인 학습자를 대상으로 한 한국어 발음 교육을 위한 기초 연구”. 경기대 대학원 석사학위논문.

안주희(2000). “외국인을 위한 한국어 발음 교육 연구”. 숙명여대 교육대학원 석사학위논문.

양명희(2009). “외국인 학습자를 위한 한글 자모와 발음 교육 방법에 대하여”. 『어문논집』 41. 중앙어문학회. pp. 5-27.

여정화(2008). “일본어 모국어 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구: 비음·유음을 중심으로”. 부경대 대학원 석사학위논문.

오문경(2005). “외국어로서의 한국어 발음 교육 방안 연구: 연극 기법을 중심으로”. 『언어와 문화』 1-2. 한국언어문화교육학회. pp. 219-248.

유만근(1993). “발음중시 국어교육론; 표준말 발음교육의 내용과 방법”. 『말』 18. 연세대학교 연세어학원 한국어학당. pp. 105-118.

유승미·김태경·김종덕·이석재(2008). “한국인과 영·중·일 한국어 학습자의 한국어 문장 억양 비교”. 『한국언어문화연구』 17. 한국중국어언어문화연구회.

윤은미(2008). “영어권 화자를 위한 한국어 발음교육 연구: 의성어·의태어를 통한 평음·경음·격음 발음교육”. 선문대 교육대학원 석사학위논문.

이 숙(2010). “한글의 음향적 특성에 따른 음악 적용 한국어 발음 교육 프로그램 개발”. 숙명여대 대학원 박사학위논문.

- 이남희(1999). “외국어로서의 한국어 발음교육: 인도네시아어 화자를 대상으로”. 동아대 교육대학원 석사학위논문.
- 이문규(2000). “발음 교육의 개념과 방향”. 『어문학교육』 22. 한국어문교육학회. pp. 221-241.
- 이숙향(2002). “한국어 운율구조 기술체계에 대한 연구: K-ToBI 기술체계를 중심으로”. 『언어학』 10권 2호. 대한언어학회. pp. 1-18.
- 이용권(2006). “러시아어 모국어 학습자의 한국어 발음교육”. 『언어과학』 13권 3호. 한국언어과학회. pp. 89-115.
- 이조아(2010). “중국인 학습자의 한국어 억양 지도 방안”. 한남대 교육대학원 석사학위논문.
- 이현복(2004). 『한국어 표준 발음 사전: 발음, 강세, 리듬』. 서울대 출판부.
- 이혜영(2009). “발음전략을 이용한 한국어 발음교육의 효용성 연구”. 계명대 대학원 석사학위논문.
- 이호영(1996). 『국어음성학』. 태학사.
- 이호영·손남호(2007). “한국어 말토막 억양 패턴의 인지”. 『한글』 277호. 한글학회.
- 임수희(2004). “한국어의 음절구조에 의한 철자와 발음 교육”. 한양대 교육대학원 석사학위논문.
- 장인창·이태승·박미경·김태수·장동식(2005). “발화 내 감정의 정밀한 인식을 위한 한국어 문미억양의 활용”. 『한국통신학회논문지』 제30권 6C호. 한국통신학회.
- 장천매(2008). “대만인 초급 학습자를 위한 한국어 모음 발음 교육 연구: 대만어와 한국어 모음체계의 대조를 중심으로”. 한국외국어대 교육대학원 석사학위논문.
- 전미순(2001). “일본어 모어 학습자를 위한 한국어 발음 교육 방안 연구”. 경희대 교육대학원 석사학위논문.
- 전영옥(2003). “한국어 억양단위 연구: 통사적 특징을 중심으로”. 『담화와 인지』 제10권 1호. 담화인지언어학회.

- 정명숙(2002). “한국어 억양의 기본 유형과 교육 방안”. 「한국어교육」 13-1. 국제한국어교육학회. pp. 225-241.
- 정명숙(2008). “한국어 학습자를 위한 전략적 발음 교육: 중국인 학습자를 중심으로”. 「한국어학」 38. 한국어학회. pp. 345-369.
- 정수정(2007). “슬로바키아어권 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구: 중간 언어 음운론 연구를 중심으로”. 한국외국어대 교육대학원 석사학위논문.
- 채영희·나찬연(2005). “다중매체를 이용한 한국어 표준발음 교육용 콘텐츠 모형”. 「우리말연구」 16. 우리말학회. pp. 163-188.
- 최경애·엄태송(2007). “음성학 이론에 기초한 멀티미디어 발음교육 프로그램”. 「인문과학」 16. 목원대학교 인문과학연구소. pp. 113-135.
- 한경숙(2004). “몽골인 학생을 대상으로 한 한국어 발음 교육 방안 연구”. 춘천교육대 교육대학원 석사학위논문.
- 한성우(2008). “중국어권 학습자를 위한 맞춤형 한국어 발음 교육 방안”. 「우리말글」 44. 우리말글학회. pp. 165-194.
- 한재영 외(2003). 「한국어 발음 교육」. 한림출판사.
- 허용·김선정(2006). 「(외국어로서의)한국어 발음 교육론」. 박이정.
- 황지유(2010). “TV 광고를 활용한 한국어 발음교육 연구: 소리의 반복기법을 중심으로”. 한국외국어대 교육대학원 석사학위논문.

ABSTRACT

A Model for Content Organization and Teaching Methods in Teaching of Korean Pronunciation Skills for Non-native Speakers of Korean

Bak, Sukhui

Majoring in Korean Education

Graduate School of Education, Hannam University of Education

Supervised by Professor Kang, Jung-hee

Korean has complicated syllable structure and pronunciation. Therefore the efficient method of teaching Korean pronunciation which minimize student's confusion and difficulty is required. Additionally, the method should be the one which can help students improve their communication skill quick.

This study suggested a model of teaching Korean pronunciation which based on Bottom-up model. The model suggested in this study presents concrete ways of organizing teaching contents and methods. On this model, I argued that the contents of pronunciation teaching should be organized by the following four principles. (1)The pronunciation teaching units need to be presented following 'phone-syllable-word' order. (2)The pronunciations by some rules are presented first, by some accepted usages are presented next. (3)The

pronunciations involved in distinctive meanings are presented first, are related with fluency in communication are presented next. (4) Since the beginner's class, students should have study suprasegmental features in the target language.

The prosodic unit of Korean is a phonological word. Korean has two basic patterns of word-pitch form. Those are [HHL₀] and [LHL₀]. When these two basic pitch forms are located in a sentence, they are alternated to other patterns. There are several alternating forms which depends on context in Korean. Those are [HHL₁H], [HLH], [H₁], [LHL₁H], [LLH], [LH₁].