

한국어 발음교육의 요소와 범위*

권 경 근**

1. 들어가기
2. 발음과 발음교육의 요소
3. 한국어 발음교육 연구의 현황
4. 한국어 발음교육의 범위
5. 맺음말

<국문초록>

한국어 발음교육은 의사소통에서의 발화를 전제로 하여야 한다. 하지만 기존의 한국어 발음교육에서는 분절음과 음절구조 및 단어 내의 음운현상 위주로 교육과 연구가 이루어져 왔다. 이 글에서는 발화를 바탕으로 발음교육을 살펴보았다. 한국어 발화에서 실현되는 발음의 특성을 검토하면서 실제 발화에는 분절음, 초분절음, 운율단위가 함께 포함되어 있음을 제시하였다. 따라서 한국어 발음교육에는 세 요소 즉 분절음, 초분절음, 운율단위의 교육이 필요함을 지적하고 한국어 발음교육의 범위를 의사소통에서 음성으로 의미를 전달하는 발화로 설정하였다. 또한 발음교육의 요소와 관련하여 한국어 발음교육 연구의 편향된 현황을 살펴보고, 발음교육과 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기와의 연관성을 검토하며 앞으로의 한국어 발음교육의 방향을 제안하였다.

* 주요어: 발음교육, 발화, 분절음, 초분절음, 운율단위

* 이 논문은 2008년도 부산대학교 교수국외장기파견 지원비에 의하여 연구되었음.

** 부산대학교 국어국문학과 교수(kwonkk@pusan.ac.kr)

1. 들어가기

최근에 국내외에서 한국어 학습자의 수가 급증함은 물론 학습자의 층도 다변화하고 있다. 이에 따라 학습자에게 다양한 교육 환경과 교육 내용을 제공하기 위해 한국어교육에 대한 연구도 급속도로 증가하고 있으며 그 가운데 한국어 발음교육의 연구도 크게 늘어나고 있다.

일반적으로 직접적인 의사소통은 말소리로 이루어지므로 발음교육은 한국어교육에서 기초적이면서도 우선적으로 교수·학습되어야 할 부문이라 할 수 있다. 발음은 발화(utterance)에서 실현되므로 발음교육의 영역은 실제의 발화를 전제로 검토되어야 한다.

지금까지 외국인 학습자를 위한 한국어 발음교육에 대한 논의가 많이 이루어져 왔지만, 일정한 틀에 얽매어 있거나 기존의 연구의 틀을 특별한 문제의식 없이 답습하는 경우가 대부분이었다. 실제의 발화의 구성요소를 염두에 두기보다는 대체로 분절음이나 단어 내에서의 음운현상의 발음교육에 대한 연구에 치중되어 왔다. 하지만 의사소통에서는 일반적으로 한 단어 이상으로 발화가 이루어지고, 운율단위를 이루어 발화되며, 단어와 단어 사이에도 음운현상이 나타난다.¹⁾ 따라서 한국어 발음교육의 영역은 분절음이나 단어에 그치는 것이 아니라 단어와 단어가 연결되어 형성되는 운율단위의 발음에 대한 부분도 포함되어야 한다.

이 글에서는 발화에서 나타나는 말소리의 요소들을 검토하면서 한국어 발음교육의 요소를 제시하고 그 범위를 한정해 보고자 한다.²⁾ 발화를 발음하는 것과 관련하여 발음교육을 검토하고, 한국어 발음교육 연구의 현황을 살펴보고, 발음교육과 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 교육과의 연관성을 검토하면서 발음교육의 범위를 제시해 보고자 한다.

1) 일상적인 발화에서는 동화, 탈락, 연음 현상 등의 음운현상이 나타난다. 이렇게 발음을 단 순화하거나 조음을 편하게 하려는 행위는 보편적이지만 언어마다 차이가 있다(Christiane Dalton & Barbara Seidlhofer, *Pronunciation*, New York: Oxford University Press, 1994, p.27).

2) 발음교육에 대한 논의는 발음교육 방법을 포함하는 것이 필요하지만 이 글에서는 발화의 구성요소에 초점을 두기로 한다.

2. 발음과 발음교육의 요소

발음교육은 단순히 말하자면 발음을 교수·학습하는 것이다. 바람직한 발음교육을 하기 위해서는 우선 발음에 대한 관찰과 이해가 필요하다. 발음이란 언어표현을 음성으로 내는 것이다.³⁾ 따라서 음성을 통한 의사소통에서는 발음이 매우 중요한 역할을 하게 된다. 그런데 언어표현을 문자로 전달하는 것과 음성으로 전달하는 데에는 근본적인 차이가 존재한다. 언어표현을 음성으로 전달할 때에는 쓰인 대로만 발음되지 않는 경우도 있을 뿐만 아니라 쓰여 있지 않는 것도 발음에 포함되기도 한다. 그러므로 언어표현을 음성으로 내는 데에는 어떤 요소들이 포함되어 있는지를 면밀히 살펴봄으로써 발음에 대한 이해를 명확하게 할 수 있고 그에 따라 적절한 발음교육이 제시될 수 있다.

일반적으로 직접적인 의사소통에서는 음성으로 발화를 주고받으므로 발화에 담긴 의미의 전달은 발음과 매우 밀접하게 연관되어 있다. 발화는 기본적으로 음절로 발음되지만 분절음, 초분절음, 운율단위 및 발화상황 등이 관여하여 발화는 다양하게 나타난다. ‘뭐 먹고 싶니?’에 대한 간단한 응답으로 (1ㄱ)에서와 같이 짧게는 한 단어로 발화가 이루어질 수도 있지만, 발화는 (1ㄴ, 1ㄷ)과 같이 여러 단어로 구성될 수도 있다. 또한 (1ㄴ)에서와 같이 억양에 따라 발화의 의미가 달라지며, (1ㄷ)과 같이 끊어서 발음하는 단위가 나타난다.

- (1) ㄱ. 밥. 국물.
 ㄴ. 밥 먹어↘
 밥 먹어↗
 ㄷ. 갈 데가 없네.
 정말 큰일 났어요.

3) ‘발음’은 음성 자체를 말하기도 한다. 『표준국어대사전』에 따르면, ‘발음’은 ‘음성을 냄. 또는 음성 자체’로 뜻풀이되어 있다(국립국어연구원, 『표준국어대사전』, 두산동아, 1999. 2504쪽). 하지만 일반적으로 ‘발음’은 ‘음성을 내는 것’으로 이해되며, ‘발음’을 ‘소리를 산출하는 것’으로 정의하기도 한다(Christiane Dalton & Barbara Seidlhofer, *op. cit.*, p.3).

발화를 구성하는 최소단위인 음절은 자음과 모음의 분절음(segment)으로 이루어져 있다. 따라서 언어를 학습함에 있어서 분절음의 발음은 기본적인 것이며 발음교육에서 우선 교수·학습되어야 한다.

- (2) ㄱ. 불이 났어요.
 풀이 났어요.
 뿔이 났어요.
- ㄴ. 거기에 문제가 있네.
 고기에 문제가 있네.

(2)의 발화가 적절하게 구분지어 의사소통이 이루어지기 위해서는 무엇보다도 분절음의 발음이 정확해야 한다. 예사소리, 거센소리, 된소리가 분명하게 구분되어 발음되지 않는다면 (2ㄱ)의 발화는 의사소통이 되기 어렵다. 마찬가지로 모음 /ㅏ/와 /ㅑ/의 발음이 정확하지 않다면 (2ㄴ)의 발화는 의사소통에 혼동을 일으킬 수 있다.

하지만 분절음의 발음은 규범적인 표준발음과 일상적인 대화에서 이루어지는 현실발음의 괴리가 상당하고 지역에 따른 변이도 크다. 따라서 학습자 층에 따라 발음교육의 내용도 고려되어야 할 것이다.⁴⁾

- (3) /ㅣ/ /ㅏ/ /ㅡ/ /ㅓ/
- /ㅕ/ /ㅑ/ /ㅗ/ /ㅛ/
- /ㅗ/ /ㅛ/

규범적으로는 한국어의 모음은 (3)과 같은 10모음 체계이다. 하지만 현실적으로 이와 같은 모음을 모두 발음하는 화자층은 거의 없다. 화자층에 따라서는 8모음 또는 7모음이 사용되고 또 외국인 학습자는 대체로 이런

4) 국어의 발음교육을 기초 발음교육과 심화 발음교육으로 나누는 것이 필요하다고 언급하기도 한다(김선철, 『발음교육의 내용에 대한 일고찰』, 『문법 교육』 7, 한국문법교육학회, 2007, 42~44쪽 참조). 하지만 외국인을 대상으로 한 발음교육도 학습자 층에 따라 그 내용이 구별되어야 한다.

화자들을 만나는 현실을 고려한다면 한국어 발음교육도 목적에 따라 내용이 구분되어야 한다.

또한 발음에는 분절음뿐만 아니라 소리의 길이, 높낮이, 세기 등과 같은 초분절음이 담겨 있다. 분절음의 목록이 언어에 따라 차이가 있듯이 초분절음도 언어에 따라 변별적인 기능을 수행하는 바가 다르다. 현대한국어에서는 길이가 변별적인 기능을 하지만 영어에서는 세기가, 중국어에서는 높낮이가 변별적인 기능을 한다. 따라서 발음교육이 분절음 교육에 그쳐서는 안 되고 초분절음의 교육에까지 이루어져야 한다. 높낮이가 단어 영역을 넘어서 어절이나 구, 절에 나타날 때 이를 억양이라 하는데 억양도 언어에 따라 차이가 있으므로 발음의 교수·학습에는 반드시 필요한 부분이다.

(1ㄴ)에서와 같이 한국어에서는 억양의 차이로 인해 묻는 발화인지 명령하는 발화인지가 구분되므로 억양은 통어적 기능을 지닌다. 또한 (4ㄱ)과 같이 길이도 변별적 기능을 발휘하므로 억양과 길이는 한국어 발음교육의 요소가 되어야 한다. 그런데 일상적인 발화에서는 (4ㄱ)에서와 같은 어휘적 장음이 대체로 실현되지 않고 (4ㄴ)과 같은 표현적 장음이 나타난다.⁵⁾ 표현적 장음은 화자의 감정이나 심리상태를 반영하는 것으로, (4ㄴ)에서 ‘저기에, 절대로’와 같은 단어에서는 본래 장음이 나타나지 않지만 화자가 길게 발음하면서 화자가 느끼는 거리감을 드러내거나 화자의 결백을 강조하게 된다.

- (4) ㄱ. 밤:(栗) - 밤(夜)
- ㄴ. 저:기에 있네.
- 절:대로 안 했어.

발음에는 분절음과 초분절음이 포함되어 있지만 또한 발화는 일정한 단위를 이루어서 발음하게 되는데 이를 운율단위(prosodic unit)라 한다.⁶⁾

5) 20-30대 서울 토박이들은 대부분 모음의 장단을 구별하지 못하고 있다(이호영, 『서울말과 표준발음법』, 『서울말 연구』 1, 서울대학교 국어국문학과, 2000, 184~185쪽 참조).

발화는 띄어쓰기대로 발음되지 않기도 하고 또한 분절음의 연쇄가 같아도 할지라도 운율단위가 다르게 형성되어 발음되기도 한다. 운율단위가 적절하지 못할 경우 부자연스럽거나 의미가 제대로 전달되지 않는 발화가 된다. 따라서 운율단위에 대한 발음교육은 분절음과 초분절음 교육 못지않게 충분히 이루어져야 한다.

발화는 속도와 스타일에 따라 운율단위의 수가 달라진다. 대체로 공식적인 발화에서는 발화속도가 느리고 운율단위의 수도 많지만 비공식적인 일상 발화에서는 빠르고 운율단위의 수도 적어진다.⁷⁾ (5)의 발화에서는 분절음의 연쇄는 같지만 발화속도가 빨라짐에 따라 운율단위가 다르게 형성된다.

(5) 철수가 | 그림을 | 열심히 | 그린다.

철수가 | 그림을 | 열심히 그린다.

철수가 | 그림을 열심히 그린다.

또한 중의적인 표현은 의미에 따라 운율단위가 달리 나타나기도 한다. (6ㄱ)에서는 ‘잘’과 ‘못하다’ 사이에 운율단위의 경계가 놓여 발음되는지에 따라 ‘잘 | 못하다’는 ‘잘하지 못하다’의 의미로 ‘잘못하다’는 ‘실수하다’의 뜻으로 전달된다. (6ㄴ)에서도 운율단위의 경계에 따라 ‘늙은 | 남자와 여자’는 ‘늙은 남자와 늙은 여자’의 의미를, ‘늙은 남자와 | 여자’는 ‘늙은 남

6) 운율단위에 대한 견해는 학자에 따라 주장하는 바가 차이가 있다. 일반적으로 제시되는 운율단위는 다음과 같은 위계로 계층적으로 구성되어 있다.

발화 > 억양구 > 음운론적 구 > 음운론적 단어 > 음절

음운론적 구 대신에 발화에서 나타나는 성조형을 바탕으로 강세구를 설정하여 한국어의 운율단위를 다음과 같이 제안하기도 한다(Sun-Ah Jun, “Korean Intonational Phonology and Prosodic Transcription”, Prosodic Typology, 2005, p.205).

발화 > 억양구 > 강세구 > 음운론적 단어 > 음절

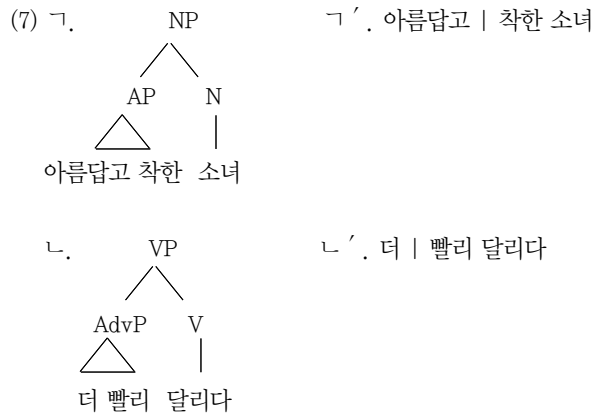
한편, 한국어의 운율구조를 문장 > 말마디 > 말토크로 제시하기도 한다(이호영, 『국어 음성학』, 태학사, 1996, 227쪽 참조).

7) 발화속도와 운율단위의 형성은 학자에 따라 견해가 다양하다. 예를 들면, 문장의 길이, 말의 속도와 스타일, 문법구조, 의미구조, 초점의 영역 등이 운율단위를 형성하는 요인으로 보는 견해도 있다(위의 책, 203~209쪽 참조).

자와 언급되지 않은 여자'의 뜻을 전달하게 된다.

- (6) ㄱ. 잘 | 못하다 : 잘못하다
- ㄴ. 늙은 | 남자와 여자 : 늙은 남자와 | 여자

게다가 한국어의 운율단위는 문법적인 경계와 일치하지 않는 경우도 존재한다. (7ㄱ)에서는 문법적으로는 ‘아름답고 착한’이 하나의 형용사구(AP)를 이루어 ‘소녀’를 수식하고 있지만 운율단위의 경계는 형용사구와 명사 사이에 놓이지 않고 ‘아름답고’와 ‘착한’ 사이에 놓이게 된다. (7ㄴ)에서는 ‘더 빨리’가 하나의 부사구(AdvP)를 이루어 ‘달리다’를 수식하고 있지만 운율단위는 ‘더’와 ‘빨리 달리다’로 나누어진다.



더욱이 운율단위는 음운현상과 밀접한 연관이 있으며 이러한 음운현상이 발음에 반영되지 않는다면 부자연스러운 발화로 들리게 된다. 음운현상이 실현되는 영역은 음운현상에 따라 차이가 있는데, 기존의 연구에서는 주로 음절과 단어 내의 음운현상을 발음교육에서 다루어 왔다. 하지만 음운현상은 한 운율단위 내에서라면 대체로 단어 경계를 넘어서까지 나타난다.⁸⁾

- (8) ㄱ. 국물[궁물]
- 나. 각자[각짜]
- ㄷ. 설날[설탈]
- ㄹ. 농고[노코]

- ㄱ'. 밥 먹어[밤머지]
- 나'. 생각 중이다[생각쫘이다] 갈 데가 없네[갈떼가 업네]
- ㄷ'. 큰일 났어요[크닐라씨요]
- ㄹ'. 부탁 한 번 합시다[부타칸번 합씨다]

(8ㄱ, 나, ㄷ, ㄹ)은 비음화, 경음화, 유음화, 격음화 등이 단어 내에서 실현된 예들이다. 하지만 이러한 음운현상들은 (8ㄱ', 나', ㄷ', ㄹ')에서 예시되었듯이 한 운율단위를 형성한다면 단어 경계를 넘어서까지 실현된다. 실제 의사소통이 발화로 이루어지는 점을 고려해 볼 때, 발음교육에서는 음운현상도 운율단위와 연관 지어 교수·학습되어야 한다.

따라서 의사소통에서 정확한 의미를 자연스럽게 전달하기 위해서는 분절음 및 초분절음과 더불어 운율단위도 올바르게 발음되어야 하며 이 세 부분이 발음교육의 주요 요소가 되어야 한다.⁹⁾ 다음 장에서는 이러한 발음교육의 요소가 어떻게 연구되었는지를 연구 현황을 통해 검토해 보기로 한다.

8) 모든 음운현상이 여기에 해당되지는 않는다. 하나의 운율단위를 이룬다 하더라도 조음위치동화는 실현되지 않는다. ‘신문[싹문], 손가락[송까락]’ 등과 같이 단어 내에서는 일상 발화에서 조음위치동화가 나타나지만 ‘막는 | 모양이다[막는 | 모양이다], 조금 | 가늘다 [조금 | 가늘다]’에서와 같이 강세구를 가로질러서는 조음위치동화가 나타나지 않는다고 보았다(신지영·차재은, 『우리말 소리의 체계』, 한국문화사, 2003, 218~230쪽).

9) 분절음과 초분절적 요소가 따로 존재하는 것이 아니라 실제 말소리에서는 분절음이 초분절적 요소에 얹힌 복합적인 관계를 이룬다고 보기도 한다(김지현, 『발화속도에 따른 운율 경계 형성과 음운변동규칙 적용 연구 - 중급 태국인 한국어 학습자를 대상으로-』, 이화여자대학교 석사학위논문, 2013, 2~3쪽 참조). 하지만 운율단위까지도 연관 지어 생각해 본다면, 분절음, 초분절음, 운율단위는 실제 발화에서는 함께 어우러져 실현된다고 볼 수 있다.

3. 한국어 발음교육 연구의 현황

이 장에서는 기존의 발음교육 연구를 앞서 살펴본 분절음, 초분절음, 운율단위라는 발음교육의 요소와 관련하여 검토해 보기로 한다. 한국어 발음교육 연구의 전반적인 현황은 기존의 연구들에서 잘 분석되었다. 김상수·송향근(2006), 송향근(2011), 정명숙(2011), 최정순(2012), 한재영(2013), 조은실(2015) 등에서는 각 연구자의 관점과 기준에 따라 한국어 발음교육의 논저를 분석하였다.¹⁰⁾ 하지만 이 글에서는 분절음, 초분절음, 운율단위라는 발음교육의 요소에 초점을 두고 이러한 요소에 대한 연구 현황을 살펴보기로 한다.¹¹⁾

김상수·송향근(2006)에서는 1986년부터 2006년 8월까지 박사논문 3편, 석사논문 35편, 학술지 논문 51편, 학술대회 발표논문 12편 등 총 101편의 논문을 연도, 언어권, 유형, 연구내용 등에 따라 분류하였다. 이것을 발음교육의 요소에 초점을 두고 분석해 본 결과 다음과 같이 분절음과 관련된 연구가 압도적으로 많았고 초분절음 연구까지 합치면 68편으로 이 시기에는 분절음과 초분절음, 음절구조, 단어 내의 음운현상에 대한 연구가 약 전체의 67%를 차지하며 한국어 발음교육 연구의 대종을 이루었음을 알 수 있다.

- (9) 분절음 20
- 초분절음 11
- 복합적 연구¹²⁾ 37

10) 이러한 연구에서 제시된 한국어 발음교육 논저의 수는 논문마다 차이가 다소 존재한다. 필자도 이 논문을 준비하면서 국회도서관 사이트에서 한국어 발음교육 논문을 조사했는데 앞선 연구와 차이가 있었다. 따라서 정확한 수치보다는 대체적인 경향을 의미 있게 보기로 한다.

11) 한국어 발음교육의 연구 동향을 발음교육 연구 방법 및 영역의 개척기(1986년-2001년), 언어권 및 연구 주제의 다양화기(2002년-2011년), 교육 방법 및 자료의 연구 확대기(2012년 이후)로 분류하고 각 시기의 동향을 구체적으로 분석하기도 하였다(조은실, 『한국어 발음 교육 연구의 변천 과정 분석 및 향후 과제』, 고려대학교 석사학위논문, 2015, 25~53쪽 참조).

12) 한국어 발음교육의 많은 연구들이 분절음이나 초분절음만을 분리해서 하나의 주제로 연

송향근(2011)에서는 1986년부터 2010년 8월까지 193편의 논문을 분석하였는데 이는 김상수·송향근(2006)에서 다루어진 논문을 제외하면 2007년부터 2010년까지의 97편이 새로 추가된 것이다. 이 시기의 한국어 발음교육의 연구도 97편 가운데 72편, 즉 약 74%를 차지할 정도로 분절음과 초분절음, 음절구조, 음운현상에 대한 연구가 대다수를 차지하고 있다.

- (10) 분절음 33
- 초분절음 8
- 복합적 연구 31

한재영(2013)은 2013년까지 한국어교육 연구논저를 집계하였는데 ‘발음·음성·음운론’의 논저수는 459편이다.¹³⁾ 그 가운데 분절음과 초분절음, 음절구조, 음운현상에 대한 연구는 329편으로 전체의 약 72%를 차지하고 있다.¹⁴⁾

- (11) 분절음 138
- 초분절음 52
- 복합적 연구 139

하지만 발음교육의 한 요소인 운율단위와 관련한 한국어 발음교육의 연구는 매우 미흡하다. 일찍이 윤정숙·민광준(1993)은 일본어와의 대조 연

구한 것이 아니라 분절음과 음절구조와 단어 내의 음운현상 등을 함께 다루고 있었다. 또한 여기다가 초분절음을 부분적으로 첨가하기도 하였다. 이러한 연구들을 이 글에서는 복합적 연구로 처리하여 집계하였다.

13) 정명숙(2011)에서는 1986년부터 2011년 8월까지 283편, 최정순(2012)에서는 2011년까지 324편의 논문수를 제시하고 있는데 이에 대한 분석은 생략하기로 한다.

14) 조은실(2015)에서는 2014년 9월까지의 한국어 발음교육 연구물을 단행본을 포함하여 511편으로 제시하였다. 필자가 국회도서관 사이트에서 2015년 8월까지의 한국어 발음교육의 연구를 조사해 본 결과 한재영(2013)에서 누락된 것과 이후의 시기에 발표된 것들을 추가해서 집계해 보니 666편이나 되었다. 그 가운데 분절음 연구는 204편, 초분절음 연구 54편, 복합적 연구 216편이 되어 분절음, 초분절음, 음절구조, 음운현상에 대한 연구가 총 474편이었다. 이는 전체의 71%에 해당되며 기존의 연구 경향과 큰 차이는 없었다.

구에서 운율단위의 차이를 운율자질로 설명하였다. 윤정숙·민광준(1993: 25-27)에 따르면, (12ㄱ)에서는 [말]과 [린] 사이에 기본주파수(F₀)의 상승이 관찰되고 운율단위 경계에 있는 [제]의 장음화가 나타났다.

- (12) ㄱ. 어제 [말린 오징어를] 먹었어요.
 ㄴ. [어제 말린] 오징어를 먹었어요

그런데 운율단위를 한국어 발음교육에 적극적으로 적용한 연구는 근래에 와서야 진행되었다. 이정덕(2007)은 한국어의 운율단위 경계에는 장음화, 억양의 변화, 휴지 등이 나타남을 제시하며 일본인 중급학습자를 대상으로 중의문과 긴 텍스트의 청취, 발화, 지각 실험을 수행하였고, 그 결과 중의적인 의미를 지닌 발화에서 특히 오류가 많이 나타남을 지적하고 경계가 발음교육의 한 영역으로 설정되어야 한다고 주장하였다. 김진만(2012)은 한국인과 중국인 학습자의 낭독체에서 나타나는 발화속도와 운율단위 사이의 휴지의 빈도와 길이를 비교·분석하여 발화속도가 빨라질수록 휴지의 빈도가 감소하고 휴지의 길이도 짧아지는 점을 제시하였다. 또한 중국인 학습자의 발화속도가 기본적으로 매우 느린 점을 지적하며 중국인 학습자의 한국어 발음교육에는 분절음의 발음이나 음운규칙의 적용뿐만 아니라 발화속도의 향상이 매우 중요하다고 주장하였다. 김지현(2013)에서는 태국인 학습자를 대상으로 발화속도에 따라 운율단위의 형성과 운율단위에서의 음운현상의 양상을 조사하였다. 태국인 학습자는 기본적으로 발화속도가 느렸으며, 한국어 모어 화자와 한국어 학습자는 발화속도가 빨라짐에 따라 운율단위 경계의 수가 적어졌지만 태국인 학습자는 강세구의 음절수가 적고 억양이나 리듬을 적절하게 구성하지 못하고 단어 경계 이상의 음운현상을 적용시키지 못하였음을 제시하였다. 또한 이를 극복하기 위해서는 운율단위와 운율단위의 경계에 대한 발음교육이 필요하다고 제안하였다. 신현주(2015)에서는 단어 경계를 넘어 운율단위가 형성될 때 관형사형 어미 뒤에서의 경음화와 유음화의 실현 양상을 외국인 학습자들을 대상으로 살펴보았다. 실험집단과 통제집단으로 나누어

단어 내에서의 단어 경계에서의 경음화와 유음화 및 발화속도의 차이를 조사하였으며 특히 실험집단이 운율단위에 대한 발음교육을 통해 음운현상에 대한 발음과 운율단위의 발화속도도 향상되었음을 검증하였다. 창성난(2016)에서는 중국인 학습자를 대상으로 운율단위를 중심으로 한 발음교육이 필요함을 제시하였다. 중국인 학습자들의 발음 실태를 조사하고 이를 한국어 모어 화자의 발음과 비교하여 발화속도의 차이와 운율단위의 경계의 수의 차이를 분석하였다. 또한 통사구조와 운율구조 사이의 관계를 검토하고 운율단위에서의 음운현상의 오류 양상 등을 조사하였다. 이를 바탕으로 중국인 학습자를 위한 운율단위 중심의 발음교육 방안을 제시하고 이를 통해 발화속도는 조금 나아진 반면에 운율단위 경계의 수와 음운현상의 실현과 관련해서는 발화가 매우 향상되었음을 검증하였다. 특히 김지현(2013), 신현주(2015), 창성난(2016)은 음운현상이 단어 내에서만 일어나는 것이 아니라 운율단위와 밀접한 연관이 있음을 지적하였다.

하지만 운율단위와 연관된 한국어 발음교육 연구는 여전히 미흡한 상태이다. 언어학이나 국어학 분야에서는 운율단위에 대한 연구가 심화되어 있지만 한국어 발음교육 분야에서는 이에 대한 관심이 부족할 뿐만 아니라 관련된 이론의 수용과 실제적인 적용에도 소극적인 상태이다. 균형된 한국어 발음교육 연구를 위해서는 앞으로 이 분야에 보다 적극적인 연구가 필요하다고 생각한다.

4. 한국어 발음교육의 범위

한국어 발음교육은 하나의 발화를 완전하게 발음하는 것을 목표로 이루어져야 한다. 직접적인 의사소통에서는 발화를 통해 의사가 전달되므로 발화의 발음을 올바르게 하지 못한다면 의사소통은 이루어질 수가 없다. 따라서 학습자가 한국어의 올바른 발음을 하여 발화를 통한 의사소통이 원활해질 수 있도록 발음교육의 범위를 설정해야 한다.¹⁵⁾ 발화는 짧게는 1음절로 된 한 단어로 이루어질 수도 있지만 일반적으로는 여러 단어로 구

성된다. 발화는 음성으로 의미 전달을 완전하고 자연스럽게 하기 위해 일정한 운율단위를 이루어 실현된다. 따라서 발음교육은 단어의 발음에 그쳐서는 안 되고 운율단위의 발음에까지 이어져야 한다. 발화의 최소단위인 음절의 발음을 틀리게 하거나 적절한 운율단위로 끊어서 완전하게 발음하지 못하거나 운율단위에서의 음운현상을 제대로 발음하지 못하거나 음절이나 운율단위에 실리는 초분절음을 올바르게 발음하지 못한다면 의사소통은 어려워진다. 따라서 한국어 발음교육의 범위는 발음교육의 요소인 분절음, 초분절음, 운율단위가 함께 실현되는 발화가 되어야 한다.¹⁶⁾

발음교육의 범위가 발화인 점을 고려해 볼 때, 발음교육은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 자연스럽게 연관된다. 왜냐하면 음성을 통한 의사 전달을 성공적으로 수행하기 위해서는 기본적으로 발음을 올바르게 낼 수 있고 이해할 수 있어야 하기 때문이다. 말하기와 듣기는 음성을 매개체로 이루어지므로 발음교육과 매우 밀접한 연관이 있다. 학습자가 올바른 발음으로 말하지 못하거나 발화의 발음을 이해하지 못한다면 말하기와 듣기는 어려워진다. 읽기에서도 낭독과 관련되는 경우와 쓰기에서도 듣고 쓰는 활동에서는 발음과 관련이 있다.

- (13) ㄱ. 갈 데가 없네.[갈때가 없네]
 나. 정말! 큰일 났어요.[정말! 크날라씨요]

위의 발화를 외국인 학습자가 (14)와 같이 말한다면 의사소통은 원활하게 이루어지지 못하게 된다. 한 음절씩 발음하거나 운율단위를 형성하지 못하거나 운율단위에서의 음운현상을 올바르게 발음하지 못한다면 음성을

15) 실제 말소리의 단위는 단어 이상의 발화, 궁극적으로는 문장 수준의 발화로 보고 이에 대한 연구가 필요하다고 보고 있다(김지현, 앞의 책, 3쪽).
 16) 분절음의 발음은 ‘음운→음절→단어’의 순으로 이어지고 비분절음 요소의 발음은 운소와 문장의 운율을 포함하는 것으로 구분하기도 하였다(박숙희, 『한국어 발음 교육론』, 역락, 2013, 16~19쪽 참조). 발음의 자연스러움은 문장 발화 전체의 운율적인 면이지만 단어 경계를 넘어서 적용되는 변동 규칙도 발음의 유창성에 영향을 미칠 수 있다고 보았다(박기영, 『한국어 음운론과 한국어 발음 교육의 상관성에 대한 일고찰 - 자모 교육과 음운 변동 교육을 중심으로-』, 『어문논집』 43, 중앙어문학회, 2010, 23쪽 참조).

통한 의사소통은 어려워진다.

- (14) 가. 갈 때가 없네.[갈 때가 없네]
나. 정말 큰일 났어요.[정말 큰일 났어요]

또한 ‘[갈때가 없네]’, ‘[정말 크닐라써요]’ 등의 발음을 통해 ‘갈 때가 없네’, ‘정말 큰일 났어요’를 알아듣지 못한다면 듣기는 물론 쓰기도 어려워지며 읽어나가지도 못할 것이다. 따라서 발화의 발음은 발음교육을 넘어서 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 능력과도 연관됨을 알 수 있다.

이러한 점에서 발음교육과 언어활동과의 연관성에 대한 연구가 최근에 이루어지고 있는 점은 바람직한 연구 동향이라 할 수 있다. 듣기와 발음교육과의 연관성에 대한 논의는 드물지만 박미희(2008), 백난주(2009), 손영현(2011), 박혜레나(2011) 등에서 찾아볼 수 있다. 박미희(2008)는 발음교육과 청취 훈련과의 연관성을, 백난주(2009)는 비음화 현상을 중심으로 발음교육과 듣기 능력과의 연관성을, 손영현(2011)은 인도인 학습자를 대상으로 듣기와 발음 오류를 분석하였고, 박혜레나(2011)에서는 듣기교육과 발음과의 연관성을 논의하였다.

읽기와 발음교육과의 연관성에 대한 논의도 희소하지만, 최현지(2009)에서는 중국인 학습자의 음독 오류와 읽기 능력과의 연관성을 논의하였고, 정명희(2014)에서는 소리 내어 읽기 활동과 발음 능력과의 연관성을 제시하고 있다. 유지철(2012)에서는 표기와 발음이 일치하지 않는 음운 현상을 중심으로 다루고 있는데 단어 차원을 넘어선다면 쓰기와 발음의 연관성은 자연스럽게 이어질 수 있다.¹⁷⁾

발음교육이 실제 발화를 범위로 하는 점을 고려해 볼 때, 음성을 통한 발화가 사용되는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역과의 연관성에 대한 연구는 매우 필요한 것이며 이에 대한 앞으로의 연구가 보다 활발히 이어져야 한다고 생각한다.

17) 국어교육 분야에서도 발음과 표기의 연관성에 대한 논의를 찾아볼 수 있다(정영호, 『음운, 발음, 표기 교육의 연계 연구』, 『어문학』 108, 한국어문화회, 2010, 49쪽 참조).

5. 맺음말

한국어 발음교육은 실제 발화를 전제로 이루어져야 한다. 발화의 발음에는 분절음, 초분절음, 운율단위가 포함되어 있으며 이들이 발화의 의미 전달에 중요한 역할을 하고 있음을 살펴보았다. 따라서 한국어 발음교육은 이 세 요소를 중심으로 이루어져야 한다. 또한 한국어 발음교육은 궁극적으로는 의사소통에서의 발화를 범위로 삼고 외국인 학습자가 하나의 발화를 완전하게 할 수 있도록 교육해야 한다. 이를 위해서는 기존의 분절음, 초분절음, 음절구조, 단어 내의 음운현상에 편향된 발음교육을 넘어서 하나의 발화를 염두에 두고 발음교육이 이루어져야 하고 연구되어야 한다. 특히 운율단위가 형성되고 그에 따라 음운현상이나 초분절음이 새로 나타나는 과정에 대한 교육과 연구가 보강되어야 한다.

또한 음성을 통한 발화가 사용되는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역과 발음교육과의 연관성에 대한 연구도 활발하게 이루어져야 한다. 학습자의 올바른 발음에 대한 이해는 음성이 매개체가 되는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기에 영향을 미치지 않을 수 없기 때문이다.

나아가 최근 한국어교육의 학습자도 다양해지는 추세에 따라 한국어 발음교육도 학습자에 따라 실제적으로 이루어져야 한다. 이를 위해서는 학습자층에 따라 발음교육의 요소를 적절하게 맞추어 발음교육이 진행되어야 할 것이다. 앞으로 이 분야의 실제적인 연구가 이어지기를 기대한다.

참고문헌

1. 자료

국립국어연구원, 『표준국어대사전』, 두산동아, 1999.

2. 저서

박숙희, 『한국어 발음 교육론』, 역락, 2013.

신지영·차재은, 『우리말 소리의 체계』, 한국문화사, 2003.

양순임, 『한국어 발음교육의 내용과 방법』, 태학사, 2014.

이현복, 『한국어의 표준발음 - 음성학적 이론과 실제-』, 교육과학사, 2000.

이호영, 『국어음성학』, 태학사, 1996.

창성난, 『중국인 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구 - 운율단위를 중심으로-』, 부산대학교 박사학위논문, 2016.

한재영, 『한국어교육 연구의 현황 2013』, 신구문화사, 2013.

허용·김선정, 『외국어로서의 한국어 발음교육론』, 박이정, 2006.

Christiane Dalton & Barbara Seidlhofer, *Pronunciation*, New York: Oxford University Press, 1994.

3. 논문

권경근, 「구어의 음운현상 연구」, 『우리말연구』 28, 우리말학회, 2011.

_____, 「모음충돌에서의 인접현상」, 『우리말연구』 34, 우리말학회, 2013.

김상수·송향근, 「한국어 발음교육 연구 동향 분석」, 『한국어학』 33, 한국어학회, 2006.

김선철, 「발음교육의 내용에 대한 일고찰」, 『문법 교육』 7, 한국문법교육학회, 2007.

김지현, 「발화속도에 따른 운율경계 형성과 음운변동규칙 적용 연구 - 중급 태국인 한국어 학습자를 대상으로-」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2013.

김진만, 「한국어 낭독체의 발화 속도와 휴지의 상관 관계 연구 - 한국인과

- 중국인 학습자를 중심으로-」, 한양대학교 석사학위논문, 2012.
- 김희선, 『Learning and Teaching Korean Intonation: A Case Study of English-Speaking Learners』, 『한국어교육』 17-2, 국제한국어교육학회, 2006.
- 박기영, 『한국어 음운론과 한국어 발음 교육의 상관성에 대한 일고찰 - 자모 교육과 음운 변동 교육을 중심으로-』, 『어문논집』 43, 중앙어문학회, 2010.
- 박미희, 『한국어 발음교육을 위한 청취 훈련 방안 - 초급 한국어 학습자를 대상으로-』, 부산외국어대학교 석사학위논문, 2008.
- 박혜레나, 『외국어로서의 한국어 듣기 교육을 위한 현실 발음 유형 연구』, 연세대학교 석사학위논문, 2011.
- 백난주, 『발음 교육이 듣기 능력 향상에 미치는 효과 연구 - 중국어권 학습자의 비음화 현상을 중심으로-』, 부산대학교 석사학위논문, 2009.
- 손영현, 『인도인을 위한 한국어 교육 연구 - 발음 교육을 중심으로-』, 충북대학교 석사학위논문, 2011.
- 송향근, 『음운 이론과 한국어 발음 교육』, 『한국어학』 50, 한국어학회, 2011.
- 신현주, 『단어 경계에서의 한국어 발음교육 연구 -‘-(으)르’ 뒤의 경음화와 유음화를 중심으로-』, 부산대학교 석사학위논문, 2015.
- 안병섭, 『언어 분석 단위로서의 ‘발화’ 설정 방법론 연구』, 『한국학연구』 26, 고려대학교 한국학연구소, 2007.
- 오미라 · 김윤정, 『The Production of Korean Stops and Intonation by English Speakers』, 『외국어로서의 한국어교육』 36, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 2011.
- 유지철, 『외국인 대상 한국어 교육을 위한 표준발음법 연구 - 표기와 발음의 불일치 음운 현상을 중심으로-』, 『KBS 한국어 연구 논문』 62, KBS아나운서실 한국어연구회, 2012.
- 윤정숙 · 민광준, 『한국어의 통사적으로 애매한 문장의 의미를 결정하는 운율적 특징 - 일본어와의 대조연구를 위한 기초연구로서-』, 『교

- 육논총』 13, 전북대학교 교육대학원, 1993.
- 이정덕, 「일본인 중급 학습자의 한국어 경계 인식 및 경계 발화 양상 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2007.
- 이호영, 「서울말과 표준발음법」, 『서울말 연구』 1, 서울대학교 국어국문학과, 2000.
- 정명숙, 「한국어 발음 교육 연구의 성과와 과제」, 『이중언어학』 47, 이중언어학회, 2011.
- 정명희, 「소리 내어 읽기 활동이 한국어 학습자의 발음 능력에 미치는 영향」, 부산외국어대학교 석사학위논문, 2014.
- 정영호, 「음운, 발음, 표기 교육의 연계 연구」, 『어문학』 108, 한국어문학회, 2010.
- 조은실, 「한국어 발음 교육 연구의 변천 과정 분석 및 향후 과제」, 고려대학교 석사학위논문, 2015.
- 최정순, 「한국어 발음 교육의 현황과 과제」, 『언어와 문화』 8.3, 한국언어문화교육학회, 2012.
- 최주희, 「한국어 교육을 위한 화용적 기능의 종결어미 억양 분석 연구 - 중국인 고급 학습자를 대상으로-」, 경희대학교 석사학위논문, 2010.
- 최현지, 「중국인 한국어 학습자의 음독 오류 분석」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2009.
- Sun-Ah Jun, “Korean Intonational Phonology and Prosodic Transcription”, *Prosodic Typology*, 2005.
- Tracey M. Derwing, “Utopian Goals for Pronunciation Teaching”, *Proceedings of the 1st Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference*, Iowa State University, 2010.

<Abstract>

Elements and Scope of Korean Pronunciation Education

Kwon, Kyung-Keun

This study discusses the elements and scope of Korean pronunciation education. Good pronunciation is very important for oral communication which consists of utterances. Therefore, the aim of Korean pronunciation education should be to teach Korean learners to pronounce an utterance correctly. But previous discussion of and research on Korean pronunciation education focused on the education of segments, suprasegments, syllable structure, and phonological phenomena within a word boundary. For an adequate pronunciation education, it is necessary to consider the pronunciation of utterance. The scope of Korean pronunciation education needs to be broadened to include an utterance which carries a meaning in communication. I try to catch elements of the pronunciation of utterance in oral communication and show three elements including segments, suprasegments, and prosodic units should be learned for Korean pronunciation education. Moreover, it is shown that Korean pronunciation education is also related to speaking, listening, writing, and reading.

* Key Words: Pronunciation Education, Utterance, Segment, Suprasegment, Prosodic Unit

· 논문투고일: 2016년 1월 17일 · 심사완료일: 2016년 2월 22일 · 게재결정일: 2016년 2월 24일

