

황 선 엽 교수지도
석사학위 청구논문

음운 단원을 통한
표준 발음 지도 방안 연구

-상황학습이론을 적용한 혼합모형 중심으로-

2007

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 국어교육전공
김 지 은

음운 단원을 통한
표준 발음 지도 방안 연구
-상황학습이론을 적용한 혼합모형 중심으로-

황 선 엽 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2006년 11월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 국어교육전공
김 지 은

논문개요

본 연구는 학습자들이 학교에서 배우는 음운 단원을 표준 발음법과 연관지어 학습함으로써 실생활에서 정확한 표준 발음을 구사할 수 있도록 함에 목적을 두고 있다. 음운 단원을 통한 표준 발음 지도는 중학교 과정의 ‘생활국어’, 고등학교 과정의 일반 선택 과목인 ‘국어 생활’, 심화 선택 과목인 ‘문법’ 과목에서 학습할 수 있도록 구성되어 있다. 그러나 고등학교 과정의 ‘국어’ 교과서에는 음운 단원이 포함되어 있지 않아 지속적이고 체계적인 음운 교육을 기대할 수 없다. 그리고 음운 교육을 통해 학습자들이 실생활에서 정확한 표준 발음을 구사할 수 있도록 지도하기보다는 단순히 규칙을 찾아내고, 암기하도록 지도하고 있다. 이로 인해 학습자들은 음운 교육을 지루하고 어려운 것으로 인식하며 실생활에서 표준 발음법의 필요성을 느끼지 못하는 경향이 강하다.

이를 위해 본 연구에서는 중·고등학교 음운 교육 및 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점을 분석하고, ‘문법’ 교과서의 음운 단원을 통한 표준 발음 지도 방안을 제시하고자 한다. 교과서의 음운 단원과 표준 발음법을 관련지어 학습하는 것은 학습자들의 잘못된 언어 습관을 점검하고 정확한 표준 발음을 통해 원만한 의사소통을 하는 것에 큰 도움을 주기 때문에 그 중요성이 크다.

이러한 음운 단원을 통한 표준 발음 지도는 도출된 음운 결과와 표준 발음법 규정을 암기하도록 지도하는 것보다는 학습자들이 스스로 음운 현상에 관심을 갖고 탐구하도록 해야 하며, 아울러 그러한 음운 규칙을 하나의 이론으로만 여기는 것이 아니라 관련된 표준 발음법 조항을 찾아보고, 실제로 발음해 보면서 익힐 수 있도록 해야 한다.

본 연구에서는 음운 교육을 표준 발음 지도와 연관지어 학습시키기 위해

학습자들이 스스로 주어진 상황에 맞게 지식 체계를 구성하고 탐구할 수 있도록 학습자 중심의 수업을 이끌어 나가는 구성주의(constructivism)를 기본 방향으로 삼았다. 그리고 학습자가 실제 생활 맥락에 기초를 두고 학습하는 것에 강조점을 두는 상황 학습 이론(situated learning theory)을 교수-학습 이론으로 제시하였다. 교수-학습 모형으로는 스스로 문제를 발견하고 해결해 나가는 탐구 학습(inquiry learning)과 구성원들이 일정한 목표에 도달하기 위해 책임감을 가지고 동등한 입장에서 문제를 해결하는 전문가 상호 교수법(jigsaw method)을 혼합하여 제시하였다.

상황 학습 이론을 적용한 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형을 통해 학습자들은 학교에서 배운 음운 교육이 자신의 실제 언어 생활과 밀접한 연관을 가지게 된다는 것을 인식하게 되어 학습한 내용이 실생활에 쉽게 전이될 수 있고, 정확한 표준 발음 구사를 위해 노력하게 될 것이다. 또한 스스로 문제를 발견하고 탐구하는 과정을 통해 표준 발음법의 중요성을 깨닫고, 탐구 능력을 계발시킬 수 있으며 다른 이들과 협동하는 가운데 다양한 의견을 수렴하고 이해하여 사고의 폭을 확장시킬 수 있다.

목 차

논문개요

1. 서론 -----	1
1.1 연구의 목적 -----	1
1.2 선행 연구의 검토 -----	2
1.3 연구 방법 및 범위 -----	5
2. 중·고등학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점 분석 -----	8
2.1 중학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점 분석 -----	8
2.2 고등학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점 분석 -----	13
3. 고등학교 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석 -----	32
3.1 ‘국어생활’ 과목의 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석 ---	32
3.2 ‘문법’ 과목의 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석 -----	38
4. ‘문법’ 교과서의 음운 단원을 통한 표준 발음 지도 방안 -----	41
4.1 모음 -----	42
4.2 소리의 길이 -----	48
4.3 음절의 끝소리 규칙 -----	53
4.4 음운의 동화 -----	58
4.5 음운의 축약과 탈락 -----	67
4.6 된소리되기 -----	70
4.7 사잇소리 현상 -----	75

5. 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 이론과 모형 -----	87
5.1 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 이론 -----	89
5.1.1 구성주의(constructivism) -----	89
5.1.2 상황 학습 이론(situated learning theory) -----	91
5.2 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 모형 -----	97
5.2.1 탐구 학습(inquiry learning) 모형 -----	97
5.2.2 협동 학습(cooperative learning) 모형 -----	101
5.3 상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형 -----	105
6. 상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형에 따른 표준 발음 지도 방안-109	
6.1 상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형에 따른 표준 발음 지도 -----	109
6.2 상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형에 따른 학습 지도안 -----	112
7. 결론 -----	117

참고 문헌

ABSTRACT

표 차례

< 표 1 > ‘생활 국어’ 과목의 음운 교육 내용 체계 -----	8
< 표 2 > ‘문법’ 과목의 음운 교육 내용 체계 -----	14
< 표 3 > ‘국어 생활’ 과목의 내용 체계 -----	32
< 표 4 > ‘국어생활’ 과목의 표준 발음 교육 내용 체계 -----	33
< 표 5 > ‘문법’ 과목의 표준 발음 교육 내용 체계 -----	38
< 표 6 > 탐구 학습 모형 절차 -----	99
< 표 7 > 전문가 상호 교수법의 수정 모형 비교 -----	104
< 표 8 > 전문가 상호 교수법 절차 -----	104
< 표 9 > 상황학습 이론을 적용한 탐구학습과 협동학습의 혼합 모형 -----	108

1. 서론

1.1 연구의 목적

제 7차 교육 과정에서는 국어과의 교육 목표를 ‘언어 활동과 언어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다.’¹⁾라고 진술하고 있다. 이는 국어 교육이 실생활에서 유용하게 사용할 수 있는 활용 능력을 길러 주는 지식 교육이어야 함을 강조하는 것이다. 특히 ‘국어 지식 영역의 학습은 언어 현상에서 규칙을 찾아 내는 탐구 학습 활동을 중심으로 하되, 학습한 지식을 국어 사용 상황에서 적용하는 활동을 강조한다.’²⁾라고 제시하고 있어 학습자들 스스로 규칙을 탐구하는 가운데 원리를 이해하고 실생활에 쉽게 활용할 수 있도록 지도할 것을 강조하고 있다. 이처럼 ‘국어 지식’ 영역이 실제 생활에서 유용하게 활용되기 위해서는 규범적 지식을 단순히 암기하는 학습보다는 탐구 활동을 통해 학습자들이 스스로 지식을 구성하고 내면화하도록 해야 한다.

그 동안의 음운 교육은 학습자들에게 도출된 규칙의 결과를 외우는 형태로 수업이 진행되어 자신의 발음에 대한 문제 의식을 가질 수 있는 환경을 마련하지 못했다. 또한 우리의 의사소통에 지대한 영향을 미치는 음운 교육의 중요성을 인지하지 못해 음운 교육의 체계적인 학습이 이루어지지 못했다.

이에 대한 개선의 방법으로 제 7차 『문법』 교육 과정에서는 탐구 활동을 도입하여 학습자들의 논리적 사고력과 문제 해결력을 신장시킬 수 있도록 하였다. 탐구 활동 예문도 학습자들의 실생활에서 접할 수 있는 다양한 사례들을 활용하여 학습 내용이 실생활에서 효과적으로 전이될 수 있도록 하였다. 이러한 기본 방향은 음운 교육에도 그대로 적용되어 많은 변화를 주

1) 교육 인적 자원부(2001), *고등학교 교육 과정 해설 ②국어*, 대한 교과서 주식회사

2) 교육 인적 자원부(2002), *고등학교 국어(상) 교사용 지도서*, (주)두산

고 있지만 국민 공통 기본 과목인 『국어』에는 음운 교육이 반영되어 있지 않아 지속적이고 체계적인 음운 교육을 기대하기 어려운 실정이다.

따라서 음운 교육이 효율적이고 지속적으로 학습될 수 있는 교육 과정이 마련되어야 하며, 이러한 학습이 실생활에 직접적으로 연계될 수 있도록 지도해야 한다. 음운 교육은 과거처럼 단순히 암기해야 하는 학습이 아니라 학습자들의 구체적인 생활에 언제든지 활용될 수 있는 유용한 지식으로 이루어져야 할 것이다. 이러한 음운 교육의 방향은 학습자들이 사회에 나가 정확한 표준 발음을 구사하는 데 많은 도움을 줄 것이고, 성공적인 사회 생활을 유지하는 데에도 큰 영향을 미칠 것이다. 또한 정확한 표준 발음의 구사로 학습자들은 자신의 인성을 바르게 형성하는 것과 교양인의 품위를 유지하는 데에 큰 도움을 받을 것이다.

이를 고려하여 본고에서는 학습자들이 체계적인 음운 교육을 통해 스스로 우리 주위에서 접할 수 있는 다양한 사례들에서 음운 규칙을 발견하고 탐구하도록 하는 것에 주안점을 둘 것이다. 또한 자기 주도적인 탐구 학습을 통해 사고력을 향상시키고, 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 능력을 기르게 하며, 아울러 국어의 중요성을 깨닫고 소중히 여기는 태도를 갖게 하고자 한다. 이를 위해 제 7차 교육 과정의 중학교, 고등학교 교과서 중 음운 교육과 관련된 단원 및 고등학교 과정에 제시된 표준 발음법과 관련된 단원도 함께 분석해 보고자 한다. 마지막으로 음운 단원과 표준 발음을 함께 연관지어 학습시킴으로써 학습자들이 정확한 표준 발음을 구사하고, 이를 실제 생활에도 유의미하게 활용할 수 있는 방안으로 상황 학습 이론을 적용한 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형을 제시하고자 한다.

1.2 선행 연구의 검토

중·고등학교 음운 교육과 관련된 연구는 지식 그 자체를 추구하기보다는

학습자들이 스스로 탐구하여 얻어낸 결과물을 실생활에 활용할 수 있는 방안에 중점을 두고 있다. 이는 과거의 음운 교육이 여러 학자들에 의해 도출된 음운 지식을 전달하고 암기하는 것에 중점을 둔 것과는 다른 양상이다. 특히 제 7차 교육 과정이 학습자들의 활동을 강조하는 것에 관심을 기울이는 것으로 볼 때 음운 교육도 그와 같은 방향으로 이루어지기 위해 다양한 교수 방법을 활용하고 있다. 표준 발음 교육에 관한 연구도 이와 같은 맥락에서 실생활의 사례를 교육 자료로 삼아 스스로 탐구하고 생각해보도록 함으로써 언어 생활에 유용한 지식이 되도록 진행되고 있다.

홍선영(2004)은 제 7차 교육 과정 문법 교과서의 전반적인 내용을 분석하였다. 그 중 음운 교육에 관한 내용에서 표준 발음에 대한 구체적인 설명이 없다는 점과 관련된 표준 발음 규정을 교과서에 신지 않았다는 점을 문제로 제기하였다. 이를 보완하기 위해 표준 발음법을 교과서 부록에 실어 학습자들이 찾아보도록 해야 함을 강조하였다. 또한 제 7차 교육 과정에 새롭게 도입된 ‘탐구 활동’과 ‘국어 가꾸기’의 효율적인 수업을 위해 각 단원마다 더 많은 시간 배당이 필요하고, 나아가 심화 과목인 ‘문법’ 과목이 국민 공통 기본 교육 과정에 속하여 된다고 하였다.

최성만(2004)은 음운 교육에 있어 명확한 기준을 제시하기 어려운 사잇소리 현상을 통시적으로 살펴보고, 고등학교 교과서에 나온 사잇소리 표기에 대해 분석하였다. 문법 교과서의 사잇소리 현상을 효과적으로 지도할 수 있는 방안으로는 ‘설명-발견 혼합 수업 모형’을 제시하였다.

안순례(2005)는 음운 교육을 통해 국어를 정확하고 효과적으로 사용할 수 있는 지식을 마련해 준다는 점에서 그 중요성이 큼을 언급하였다. 현재 고등학교 1학년 과정에 음운 교육 내용이 없기 때문에 중학교 과정의 음운 교육이 중요함도 역설하였다. 한 학년마다 음운 교육이 설정되어 있는 현재의 교육 과정으로는 충분한 음운 지도가 이루어질 수 없음을 문제로 제기하면서 음운 교육에 더 많은 시간과 단원이 배정되어야 한다고 하였다. 음운 관

런 수업 모형으로는 탐구 학습을 소개하고 있는데 탐구 학습을 통해 사고력을 신장시키고 그 지식이 실제 언어 생활에서 정착될 수 있도록 유도하였다. 또한 인터넷을 이용한 지도, 생활 주변 문장을 이용한 지도, 녹음 테이프를 이용한 지도, 동영상 제작을 통한 지도를 제시하고 있어 학습한 지식이 실제 생활에서 정확한 표준 발음 구사에 도움이 되도록 하였다.

최희선(2005)은 국어 지식 교육이 다양한 국어 상황에서 활용되지 못하고 단편적인 지식을 암기하는 교육 위주로 지도되는 것을 언급하면서 국어 지식 영역의 교육이 실생활에서 밀접한 관련을 가지고 활용되어야 함을 강조하였다. ‘읽기· 토론하기· 대화하기’의 상황에 대한 조사를 통해 학습자들의 발음 실태를 파악하였고, 발음 교육의 학습 전략으로 완전 학습, 협력 학습을 언급하였으며, 발음 교육의 교수· 학습 모형으로는 직접교수 모형, 책임이양 모형, 훈련 모형의 장점을 접목하여 제시하였다.

김혜영(2005)은 언중들이 발음을 잘못하는 경우가 정확한 발음을 사용하려는 의식이 부족하기도 하지만 국어 음운의 원리나 규칙에 대한 이해 부족에 기인하기도 함을 지적하였다. 음운 교육이 학습자에게 흥미롭고 실제 생활과 밀접할 수 있도록 하기 위해 중학교 음운 교육의 현황과 문제점을 분석하였다. 효과적인 음운 지도 교수 모형으로는 탐구학습과 협동학습의 혼합 모형을 제시하였다.

장진(2005)은 음운 교육이 지식의 이해와 활용에 일차적인 목적이 있다고 밝혔다. 그리고 학습한 지식이 실제의 국어 생활에 활용되도록 하기 위해 중학교 ‘생활국어’ 교과서를 중심으로 교육 과정과 교과서의 연관성 문제, 각 학년 단원 구성의 내용적· 형식적 불균형 문제, 음운 관련 항목들 중 각 단원에 빠져 있는 항목들에 대한 추가 문제를 분석하였다.

이수연(2005)은 겹받침 체언이 모음으로 시작하는 조사와 결합할 때 겹받침을 모두 연음해서 발음해야 함에도 불구하고 겹받침을 단순화시켜 발음하는 원인에 대해 음절 말에서 7자음 중 하나로 발음되는 음절 구조 제약과

분철 표기 방식을 제시하였다. 또한 이러한 현상을 연음 현상이 음운론적 제약을 받는 음운 현상이 아니기 때문에 언중들이 의식적으로 발음해야 한다는 점, 이것이 형태주의적 표기 방식에 따른 표기 현상과 관련된다는 점, 겹받침 체언을 언중들이 발음을 편하게 하려는 경향과 체언이 용언과 다른 형태론적 특성을 갖고 있다는 점으로 설명하였다.

김현숙(2006)은 표준 발음 규정이 언어 현실과 괴리되는 이유를 규정 자체가 지니는 오류와 언어의 변화에 초점을 두어 설명하였다. 이를 위해 국립국어원의 표준 발음 실태와 그 외의 실태 조사를 바탕으로 표준 발음법의 규정을 분석하였다. 이는 언어의 현실적 측면을 강조한 것으로 언중들의 실제 발음과 표준 발음법 사이의 간극을 좁히고자 한 것이다.

1.3 연구 방법 및 범위

올바른 국어 교육을 이루기 위해서는 언어의 본질을 이해할 필요가 있다. 언어의 본질은 여러 각도에서 생각할 수 있으나 본고의 연구가 ‘국어 지식’과 밀접한 관련이 있음을 생각해 볼 때 언어의 본질을 도구성의 측면에서 살펴볼 수 있다.³⁾

언어는 의사소통을 위한 중요한 기호이다. 그렇기 때문에 언어의 도구성 측면에서는 의사소통의 정확성과 효율성이 강조되고, 이를 활용하는 학습에 관심이 모아진다. 제 7차 교육 과정이 학습자에게 지식만을 전달하는 것에 머무르지 않고, 학습자의 능동적인 활동을 통해 실제 생활에서 언어 능력을 향상시킬 수 있도록 한 것도 학교의 수업이 머릿속에 머무는 지식으로 담겨

3) 고등학교 국어 과목의 교사용 지도서에는 국어 교육의 이해를 도모하기 위해 언어의 본질을 다섯 가지로 나누어 설명하고 있다. 그 첫째가 언어의 도구성이고, 두 번째가 언어의 자기 실현성이며 세 번째가 문화성, 네 번째가 창조성, 다섯 번째가 유희성이다. 본고에서는 표준 발음법에 주안을 두었기 때문에 언어의 정확성과 효율성에 주된 관심을 두는 언어의 도구성만을 언급하였다.

있기보다는 학습 내용을 탐구하고 이해하는 과정을 통해 자신의 삶을 바람직한 방향으로 나아가게 하는 밑거름이 되도록 하기 위함이다.

이는 국어 지식과목에서 놓쳐서는 안 될 중요한 시사점을 말해준다. 그동안 국어 지식 과목의 교육은 단순히 암기하는 것에 초점을 두어 학습한 내용이 실생활에 전이가 되지 않아 결국은 사회에 나가서도 아무런 도움이 되지 못하였다. 특히 실생활과 밀접한 연관을 가지는 음운 교육은 학습자들의 표준 발음과 아무런 연관이 없도록 지도되어 정확한 표준 발음 구사를 기대하기 어렵도록 만들었다.

따라서 본고에서는 국어 지식 과목, 즉 중학교 과정의 ‘생활 국어’와 고등학교의 일반 선택 과목인 ‘국어 생활’, 심화 선택 과목인 ‘문법’의 음운 및 표준 발음 내용 체계를 분석하여 학습자들이 실생활에서 정확하고 올바른 표준 발음을 구사할 수 있도록 하고자 한다. 초등학교 때부터 이루어지는 음운 교육이 중학교 과정과 고등학교 과정에 체계적으로 심화되어 표준 발음 교육과 함께 학습되어지도록 함은 중요한 일이다.

본격적인 음운 교육이 중학교 과정에서부터 이루어짐을 고려해서 본고에서는 중학교 과정의 음운 교육을 토대로 고등학교 과정에 어떻게 심화되어 있는지 살펴보고자 한다. 고등학교 과정인 국민 공통 기본 과목인 ‘국어’ 과목에는 음운 교육에 대한 단원이 없다. 일반 선택 과목인 ‘국어 생활’ 과목은 음운에 관한 내용을 직접적으로 다루기보다는 표준 발음법에 관한 내용을 통해 학습자들의 발음 상태를 점검하고 개선시키도록 유도하는 내용으로 이루어져 있다. 왜냐하면 ‘국어 생활’ 과목의 성격이 실생활에서 배운 내용을 효과적으로 활용하고 응용할 수 있도록 하는 점에 주안점을 두고 있기 때문이다.

본고에서는 최종적으로 음운 교육을 학습하게 되는 심화 과정의 ‘문법’ 과목에 주안점을 두고자 한다. 이는 국민 공통 기본 과목인 고등학교 ‘국어’ 과목에서 음운에 관한 내용을 다루고 있지 않아 학습자들이 음운 교육을 학

습할 수 있는 마지막 기회가 ‘문법’ 과목밖에 없기 때문이다. 따라서 ‘문법’ 과목의 음운 교육은 그 중요성이 크다고 할 수 있다.⁴⁾

음운 단원을 통한 표준 발음 지도를 위해 학습자들의 스스로 지식을 구성하고 탐구하도록 하는 구성주의를 기본 방향으로 삼을 것이다. 또한 학습 내용이 실제 맥락과 유기적으로 연결되어 실생활에 적용되는 것에 강조점을 두는 상황 학습 이론을 교수-학습 이론으로 제시하고자 한다. 교수-학습 모형으로는 학습자의 고등의 사고 능력과 탐구 능력 계발, 구성원들 간의 상호 작용을 통한 사회성 계발에 강조점을 두는 탐구 학습과 전문가 상호 교수법의 혼합 모형을 제시하고자 한다.

4) 국민 공통 기본 과목에서 배우게 되는 음운 교육은 실제로 중학교 과정이라 볼 수 있다. 그러나 중학교 과정의 음운 교육은 음운에 대한 깊이 있는 이해를 위한 학습이기보다는 학습자들이 기본적으로 알아야 할 기본 내용들만 제시하고 있다. 또한 ‘사잇소리’나 ‘된소리 되기’, ‘모음 조화’, ‘비분절 음운’에 대한 내용이 들어가 있지 않아 음운과 관련된 기본적인 면서도 중요한 내용을 다 배웠다고 할 수 없다. 따라서 ‘문법’ 과목에서의 음운 교육은 그 중요성이 크다고 할 수 있다.

2. 중·고등학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점 분석

2.1 중학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점⁵⁾

중학교 음운 교육은 한 학년 마다 음절과 음운(자음, 모음), 음운의 변동을 학습하도록 하고 있다. 이를 표로 제시하면 다음과 같다.

학년 / 학기	대단원명	소단원명	학습 내용
1-2	2. 낱말과 형태소	(1) 음절과 어절, 낱말	1. 음절의 개념 알기 2. 문장을 음절로 나누어 보기 3. 음절의 유형 파악하기
2-1	3. 국어의 언어적 특징과 음운	(2) 국어의 음운	1. 음운의 개념 알기 2. 단모음과 이중 모음 분류 기준 파악하기 3. 소리나는 위치를 기준으로 자음 분류하기 4. 자음 중 비음과 유음 파악하기 5. 자음을 예사소리, 된소리, 거센소리로 분류하기
3-1	4. 음운의 변동	(1) 음절의 끝소리 규칙 (2) 음운의 동화 (3) 음운의 축약과 탈락	1. 음절의 끝소리 규칙에 대하여 알아보기 2. 자음 동화에 대하여 알아보기 3. 구개음화에 대하여 알아보기

5) 본고에서는 단순히 음운 교육만을 거론하는 것이 아니라 표준 발음에 관한 교육도 함께 제시하여 학교에서의 음운 교육이 실생활의 표준 발음에도 이어질 수 있도록 연구하였다. 중학교 교육 과정에는 표준 발음의 내용을 직접적으로 제시하고 있지 않지만 표준 발음은 음운 교육과 밀접하게 연관되는 부분이기 때문에 본고에서는 이를 함께 고려하고자 한다.

			4. 음운의 축약에 대하여 알아보기 5. 음운의 탈락에 대하여 알아보기
--	--	--	--

< 표 1 > ‘생활 국어’의 음운 교육 내용 체계

위 표와 같이 중학교 과정에서의 음운 단원은 한 학년에 한 단원으로 배치되어 있다. 중학교 1학년 2학기 2단원에는 ‘낱말과 형태소’라는 대단원명으로 음절과 어절, 낱말 그리고 형태소를 학습하도록 하고 있다. ‘형태소’는 하나의 소단원으로 구성되어 내용을 심도 있게 배울 수 있도록 구성되어 있지만 ‘음절과 어절, 낱말’은 소단원으로 함께 묶여 내용이 제시되어 있기 때문에 깊이 있는 수업을 진행하기가 어렵다. 음절을 하나의 소단원으로 구성하여도 의미 있는 내용을 전달하기 힘든 상황에서 세 가지 내용을 하나의 소단원으로 구성하여 학습하도록 한 것은 수박 겉 핥기 식의 수업밖에 되지 못한다. 따라서 다양한 내용을 학습자들에게 무리하게 전달하기보다는 하나의 내용을 학습자들이 충분히 이해하고 넘어갈 수 있도록 교과서의 구성 체계를 수정할 필요가 있다.

1학년 2학기에 나온 학습 활동을 살펴보면 문장을 소리 나는 대로 써 봄으로써 음절의 개념을 익힐 수 있도록 하였다. 음절은 표기가 아닌 소리를 기준으로 하기 때문에 정확한 발음을 알아야 한다. 이를 위해 교사는 제시된 지문 속에서 발음에 관한 내용을 언급할 필요가 있다. 이는 음절의 유형을 파악하는 활동과도 밀접하게 연관이 되기 때문에 정확한 발음을 익혀 음절을 분석할 수 있도록 해야 한다.

2학년 과정에는 ‘국어의 언어적 특징과 음운’이라는 대단원명 아래 언어의 사회성과 역사성, 음운 내용을 학습하도록 하고 있다.

‘국어의 음운’ 단원에는 말을 뜻을 구별해주는 소리의 가장 작은 단위인 음운의 개념을 알도록 하고 있는데 이때 음성이라는 개념을 함께 제시하여 그

차이점을 설명하면 학습자들의 이해에 많은 도움이 될 것이다. 왜냐하면 음성도 소리의 최소 단위이기 때문에 학습자들이 음성과 음운을 같은 대상으로 잘못 인식할 수 있기 때문이다.⁶⁾

음운의 개념이 학습자들에게 인지 되면 이를 모음과 자음으로 나누는 활동이 이어진다. 모음에 관한 활동에는 입술이나 혀의 위치가 고정되어 움직이지 않는가, 또는 입술이나 혀가 움직이는가에 따라 단모음과 이중 모음으로 구분하도록 하고 있다. 그리고 단모음을 입술 모양과 혀의 최고점의 위치, 혀의 높이를 기준으로 발음하면서 분류하도록 하고 있다. 자음과 관련된 활동에는 자음이 소리 나는 위치를 발음 기관 단면도를 통해 확인해보도록 하여 학습자들의 이해를 돕고 있다. 또한 목청의 울림 유무에 따라 자음을 울림소리와 안울림소리로 구분하고 울림소리를 비음과 유음으로 다시 구분하도록 하여 학습자들이 자음의 분류기준과 자음 소리의 특징을 함께 학습할 수 있도록 하고 있다. 마지막으로 소리의 세기에 따라 예사소리, 된소리, 거센소리로 나누어 자음이 주는 말의 느낌 변화까지 생각할 수 있도록 하였다.

여기서 중학교 과정의 음운 교육 내용 편성에 문제점을 제기할 수 있다. 중학교 1학년 과정에서 배우는 음절은 음운보다 큰 단위로 2학년 과정에서 배우는 음운 단원이 선행된 후 학습되어야 한다. 이는 음절 유형을 파악하는 활동에서도 자음과 모음의 개념이 나오므로 1학년과 2학년의 음운 관련 단원 순서를 바꿔야 한다.⁷⁾

6) 음성과 음운은 소리의 최소 단위라는 공통점을 가지고 있지만 차이점도 있다. 음성은 각 개인마다 다르게 실현되기 때문에 구체적이고 물리적이며 개인적인 소리이다. 또한 음성은 뜻의 차이를 가져오지 못한다. 이를 통해 음성은 음운의 음성적 실현으로 생각할 수 있다.

그러나 음운은 사람마다 모두 같은 소리로 인식하는 추상적이고 관념적이며 사회적인 소리로 음성과 달리 의미를 지닌다. 즉 사람이 생각하고 있는 추상적인 소리로 말의 뜻을 구분해주는 소리의 단위인 것이다.

7) 활동 3. 음절을 몇 가지로 나누어 보자.

1. 다음 문장의 음절을 알맞게 연결해 보자.

마음을 열자.

다. 교과서에 제시된 낱말을 스스로 발음해보는 과정을 통하여 음운의 변동이 일어나는 이유를 살펴보도록 하고 있다.

교과서에는 음운의 변동 규칙 중 ‘음운의 첨가’에 해당하는 ‘사잇소리’, ‘된소리되기’, ‘모음 조화’ 등을 제시하지 않고 있다. 이는 교사용 지도서에 사잇소리 현상과 된소리되기는 아직 학자들 사이에 합의가 이루어지지 않은 것이고, 내용도 어려워 학습 내용에 넣지 않았다고 밝히고 있다. 그리고 모음조화는 현대 국어에서 많은 부분이 파괴되었기 때문에 제외하였다⁹⁾고 제시하고 있다. 그러나 ‘사잇소리, 된소리되기, 모음 조화’는 우리 언어 생활에서 빈번하게 일어나는 부분이고, 학습자들이 혼란스러워 하는 부분이기 때문에 음운의 변동을 다루는 단원에서 함께 제시하여야 한다. 학습자들의 실제 사례를 바탕으로 사잇소리와 된소리되기, 모음 조화의 규칙을 찾아내도록 하는 정도에서 학습을 하는 것만으로도 학습자들의 정확한 발음에 많은 도움을 주리라 생각된다.

‘음절의 끝소리 규칙’ 단원의 겹받침에 관한 활동에서는 교과서에 많은 사례를 실을 수 없기 때문에 학습자들이 찾아보도록 하고 있다. 이 부분에서 학습자들은 같은 겹받침을 가지고 있으면서도 다르게 발음되는 경우를 발견하게 될 것이다. 예를 들어 ‘넓다’라는 단어를 통해 받침 ‘ㄷ’은 [널따]와 같이 ‘ㄷ’로 발음되는데 같은 받침을 가진 ‘넓죽하다’는 [넙쭈카다]와 같이 받침이 ‘ㅂ’으로 발음되는 것을 알 수 있다. 이는 겹받침의 발음에 일정한 규칙을 적용하기가 어렵다는 것을 알 수 있게 한다. 따라서 이 부분은 학습자들이 겹받침의 끝소리를 발음할 때 개별 낱말들에 유의하며 소리 낼 수 있도록 지도해야 한다. 또한 겹받침 다음에 자음이 올 때는 대표음으로 발음이 되지만, 모음이 올 때에는 2개의 음운이 모두 실현된다는 것을 설명해야 한다.

‘구개음화’를 학습하는 활동에서는 ‘ㄷ, ㅌ’과 ‘ㅈ, ㅊ’, ‘ㅣ’ 모음을 각각 발음하

9) 교육 인적 자원부(2001), 중학교 국어·생활 국어 2-1 교사용 지도서, 대한 교과서 주식회사

도록 하여 ‘ㄷ, ㅌ’과 ‘ㅈ, ㅊ’ 중 ‘ㅣ’모음과 발음상 가까운 것을 찾도록 하고 있다. 이 때 발음 단면도에 ‘ㄷ, ㅌ’과 ‘ㅈ, ㅊ’, ‘ㅣ’ 모음의 발음을 함께 제시하여 학습자들의 이해를 도울 필요가 있다. 즉 ‘ㅣ’모음이 경구개 쪽에서 나는 소리임을 발음을 통해서 알도록 한다. 그와 동시에 발음 단면도를 통하여 시각적으로 발음나는 위치를 파악할 수 있도록 하여 혀끝에서 소리 나는 ‘ㄷ, ㅌ’이 경구개 부분에서 소리 나는 ‘ㅣ’모음으로 인해 그와 같은 부분에서 소리 나는 ‘ㅈ, ㅊ’으로 발음이 변하게 된다는 것을 파악할 수 있도록 한다.

‘음운의 변동 단원’은 전반적으로 개별 낱말들을 제시하여 그것을 학습자들이 발음해 보고 빈 칸에 적어보도록 하고 있다. 이러한 과정을 통해서 학습자들이 음운 단원을 지루하고 어려운 것으로 생각할 수 있다. 그러므로 교사는 교과서에 제시되어 있는 예 이외에도 학습자들이 실제 발음에서 혼란스러워하는 사례들을 말해보게 하거나 재미있어 하는 문학 작품 속에서 음운 규칙을 찾도록 하여 흥미와 관심을 유발할 필요가 있다.

2.2 고등학교 음운 교육의 내용 체계와 문제점 분석¹⁰⁾

‘문법’ 과목의 교사용 지도서에는 문법 과목이 국민 공통 기본 과목인 국어 교과와 ‘국어 지식’ 영역의 학습 내용을 심화, 발전시킨 과목이면서 동시에 일반 선택 과목인 ‘국어 생활’과도 밀접한 연계성을 지니고 있는 과목이다.¹¹⁾라고 명시하고 있다. 이는 각 학년마다 체계적으로 문법 교육을 실시하여 학습자들이 꾸준히 국어의 체계를 학습하고, 실생활에 활용할 수 있도록 하기 위함이다.

제 7차 교육 과정에 따라 ‘문법’ 교과서에는 ‘국어 가꾸기’라는 새로운 영역

10) 고등학교 과정에서의 음운 교육은 국민 공통 기본 과목인 ‘국어’ 교과서에는 나오지 않기 때문에 심화 선택 과목인 ‘문법’ 교과서의 음운 단원만 분석하고자 한다.

11) 교육 인적 자원부(2004), 고등학교 문법 교사용 지도서, (주)두산

이 도입되었고, 이를 통해 학습자들은 학습한 내용을 실생활에 적용하고 주변 언어 현상에 항상 관심을 가질 수 있다. 또한 탐구 학습을 통해 학습자들이 스스로 의문을 가지고 국어의 법칙을 발견하여 문제를 해결할 수 있다. 이러한 내용 체계를 통해 학습자들은 효과적인 국어 생활을 영위하고 국어를 사랑하고 발전시키는 태도를 갖게 된다는 ‘문법’ 과목의 목표를 달성할 수 있다.

대단원명	중단원명	중단원의 학습목표	소단원명과 학습 내용
말소리	1. 음운과 음운 체계	<ul style="list-style-type: none"> 음성과 음운의 개념을 구별하여 이해한다. 국어의 음운 체계를 이해한다. 	1. 음성과 발음 기관 <ul style="list-style-type: none"> 음성과 소리(음향)의 차이 알기 발음 기관에 대하여 알기 2. 국어의 음운 체계 <ul style="list-style-type: none"> 음성과 음운의 개념 구별하기 국어의 모음 체계에 대하여 알기 국어의 자음 체계에 대하여 알기 소리의 길이에 대하여 알기 3. 음절 <ul style="list-style-type: none"> 음절의 개념과 국어 음절의 구조 파악하기
	2. 음운의 변동	<ul style="list-style-type: none"> 음운 변동의 개념을 이해한다. 국어의 음운 변동 규칙을 파악한다. 국어의 발음을 올바르게 하는 능력을 기른다. 	1. 음절의 끝소리 규칙 <ul style="list-style-type: none"> 음절 끝소리 규칙에 대하여 알기 2. 음운의 동화 <ul style="list-style-type: none"> 자음 동화에 대하여 알기 구개음화에 대하여 알기 모음 동화에 대하여 알기 모음 조화에 대하여 알기 3. 음운의 축약과 탈락 <ul style="list-style-type: none"> 음운의 축약과 탈락에 대

			하여 알기
			4. 사잇소리 현상 · 사잇소리 현상에 대하여 알기

< 표 2 > ‘문법’ 과목의 음운 교육 내용 체계

‘말소리’ 단원을 통해 학습자들은 그동안 자신의 언어 습관을 점검하고 정확한 언어 생활을 영위할 수 있는 기초 지식을 다듬으며, 탐구 활동으로 사고력을 확장시킬 수 있다. 특히 음운 단원은 우리의 발음과 밀접한 연관을 가지기 때문에 단순히 이론을 습득하는 것만으로는 학습자들의 언어 생활에 도움을 줄 수 없다. 따라서 학습자들의 다양한 경험과 실제 사례를 바탕으로 음운 단원의 내용을 구성하여 학습자들이 수업에 흥미를 가지고 학습할 수 있도록 해야 한다.

‘1. 음운과 음운 체계’의 소단원인 ‘음성과 발음 기관’에서는 ‘(1) 음성’이라는 소제목으로 음향과 음성에 대해 설명하고 있다. 음향은 자연의 소리로 비분절적인 소리이고, 음성은 인간의 발음 기관을 통해 나오는 소리로 분절적인 소리이다. 음성은 음운의 구체적인 실현 단위로 사람마다 달리 나타나는 개인적인 소리이다.

음성과 음향의 차이점을 학습자들이 명확하게 인식할 수 있도록 탐구 문제로 제시하고 있는데 이 부분에서는 음성과 음향의 차이를 좀 더 분명하게 알 수 있도록 탐구한 내용을 표로 정리하는 작업이 필요하다.

‘(2) 발음 기관’에서는 발음 기관 단면도를 통해 말을 할 때 소리가 어떻게 나는지 설명하고 있다. 그러나 이 부분은 자음과 모음에 대한 언급 없이 단면도만 제시되어 있어 학습자들의 이해에 큰 도움을 주지 못하고 있다.¹²⁾

12) 발음 기관의 전체적인 내용을 학습자들에게 미리 이해시키는 것은 좋으나 자칫 잘못하면 발음 기관을 단순히 외워야 하는 딱딱한 수업이 될 수도 있다. 또한 발음 기관에 대한 학습이 하나의 추상적인 내용으로 학습자들의 머릿속에 자리 잡힐 수 있기 때문에 구체적인 발음을 통해 발음 기관을 이해하고 확인하는 것이 좋다.

이 부분이 의미를 갖기 위해서는 뒤에 나올 자음과 모음 부분에 발음 단면도를 함께 제시하여 학습자들이 구체적으로 발음 기관을 찾아보며 발음할 수 있도록 해야 한다. 이에 대한 활동에서도 소리에 대해 탐구하는 문제¹³⁾는 자음과 모음에 대한 이해가 있는 후에 제시되는 것이 오히려 합리적이라 생각된다. 자음과 모음에 대한 이해 없이 단순히 발음 기관을 통해 소리를 탐구하도록 하는 것은 학습자들의 이해에 무리가 있다고 보기 때문이다.

‘2.국어의 음운 체계’에서는 음운의 개념과 자음, 모음을 학습하도록 하고 있다. 먼저 ‘(1) 음운’ 부분에서는 의미를 분별해주는 가장 작은 소리의 단위인 음운의 개념을 설명하고 이를 탐구 활동을 통해 이해하도록 되어 있다. 음운은 모든 사람이 공통적으로 인식하는 소리로 추상적인 성격을 갖는다. 이를 통해 학습자들은 앞에 배운 음성과 음운의 차이를 알게 되고, 첫소리, 가운데소리, 끝소리 중 어느 한 음운이 달라지면 단어에 의미 차이가 생긴다는 것을 알게 된다. 교과서의 예문에는 이를 이해하도록 하기 위해 국어와 영어의 예를 들고 있다. 이를 살펴보면 다음과 같다.

1. 아래의 설명을 참조하여 다음 단어들을 서로 다른 의미를 가진 단어로 만드는 요소를 찾아보자. (문법 교과서 56쪽)

한 언어에서 어떤 음이 의미를 변별하여 주는 기능을 할 때, 이 음을 음운(音韻)이라고 한다. 우리말에서 ‘불’, ‘뿔’은 다른 음들은 모두 같은데 단지 초성에 /ㅍ/, /ㅃ/음 중 어느 것이 들어가느냐에 따라 그 의미가 달라진다. 따라서 국어에서는 /ㅍ/, /ㅃ/음은 변별적인 기능을 하는 음운이라 할 수 있다. **그러나 영어의 경우 우리가 ‘bus’를 [버스]라고 말하건 [뻬스]라고 말하건 그 의미는 달라지지 않는다. 따라서 ‘ㅍ, ㅃ’의 경우 우리말에서는 의미를 변별하여 주는 기능을 하지만 영**

- 13) 탐구 1. 우리가 말할 때 사용하는 소리에 대하여 탐구하여 보자.
- 공기가 코안을 통과하면서 나는 소리
 - 목청 떨림이 없이 나는 소리
 - 목청 떨림이 있는 소리
 - 공기가 목안이나 입안에서 장애를 받으면서 나는 소리
 - 공기가 목안이나 입안에서 별다른 장애를 받지 않고 나는 소리

어에서는 그렇지 못하다고 할 수 있다.

- 굴, 꿀, 들, 물, 불, 술, 줄, 풀
- 발, 벌, 불, 불
- 박, 밖, 반, 발, 밤, 방, 밭

이 문제는 학습자들이 음운의 개념을 이해하고 있는지를 묻는 문제로 첫소리, 가운데소리, 끝소리의 바뀔에 따라 의미가 달리 나타난다는 것을 알도록 하고 있다. 그러나 예문에서 밑줄 친 부분은 음운의 개념을 이해하는 데에도 도움을 주지만 오히려 음운과 음성의 차이를 이해시키는 부분의 예문으로 더 적합하다. 영어의 경우 된소리가 의미를 분별하는 기능을 가지지 않기 때문에 이는 하나의 음성일 뿐 음운이 아니기 때문이다. 즉 국어는 된소리를 인식하여 ‘굴’과 ‘꿀’이 달리 발음되어 각각의 음운으로 인정되지만 영어는 이를 구별하여 발음하지 못하기 때문에 ‘ㄱ’과 ‘ㄱ’은 하나의 음운으로 간주된다. 또한 국어에서는 ‘목’의 ‘ㄱ’과 ‘가수’의 ‘ㄱ’, ‘아가’의 ‘ㄱ’을 각각 다른 소리로 인식하지 못하여 하나의 음운으로 인정한다.¹⁴⁾ 즉 국어는 유성음과 무성음의 구분이 인식되지 않아 서로 다른 음성이지만 하나의 음운으로 인정하고, 영어의 경우는 이 둘을 인식하여 발음하기 때문에 각각의 음운으로 인정한다. 따라서 위의 예문에서 줄친 부분은 다른 문제로 이끌어 내어 음성과 음운의 차이를 통해 국어와 영어의 특성을 파악해보도록 하는 것이 더 바람직하다.¹⁵⁾

14) ‘목’의 ‘ㄱ’은 [k̚] 으로 소리 나는 불파음(또는 내파음)이고, ‘가수’의 ‘ㄱ’은 [k] 으로 소리 나는 파열음(또는 외파음)이며 ‘아가’의 ‘ㄱ’은 유성음화 되어 [g] 로 발음된다.

15) 이와 관련된 예시로 ‘삽’의 ‘ㅂ’의 발음인 [p̚], ‘바지’의 ‘ㅂ’의 발음인 [p], ‘아버지’의 ‘ㅂ’의 발음인 [b] 를 들어도 좋고, 설측음(舌側音)과 탄설음(彈舌音)의 예를 들어도 좋다. 즉 ‘불’과 ‘바람’에서 같은 음운으로 사용되는 ‘ㄹ’이 각각 다른 음성으로 실현되는 예를 제시하여도 좋다. ‘불’의 받침 ‘ㄹ’은 혀가 윗잇몸에 닿아 혀의 양 옆으로 공기가 흘러 나가는 설측음이고, ‘바람’의 초성 ‘ㄹ’은 혀끝이 윗잇몸에 가볍게 닿았다가 떨어지는 탄설음이다. 영어에서는 이를 [l] 과 [r] 로 정확히 인식하여 발음하지만 국어에서는 이 둘을 정확히

‘(2)모음’ 부분에서는 혀의 높낮이와 혀의 앞뒤 위치, 입술의 모양에 따라 단모음을 나누고, 단모음을 발음하는 도중에 입술이나 혀가 고정되어 움직이지 않는 모음으로 설명하고 있다. 또한 혀의 위치나 입술 모양이 발음 도중에 바뀌는 소리를 이중 모음으로 설명하면서 반모음에 대한 설명도 함께 이루어져 이중 모음에 대한 이해를 돕고 있다.

현재 학습자들이 모음의 발음에 많은 혼란을 보이고 있다는 점에서 ‘모음’ 교육은 중요하게 다루어져야 할 부분이다. 그러나 탐구 활동에서는 단편적인 예들만 제시하고 있어 학습자들이 실제 언어 생활에 적용하기가 힘들다. 탐구 3번 문제에는 ‘니’에 대한 것으로 표준 발음 관련 조항인 5항을 실었으나 이와 더불어 자음을 첫소리로 가지고 있는 음절의 ‘니’에 대한 규정을 실지 않아 보완이 필요하다.

‘니’와 ‘기’의 발음에 관한 탐구에는 아예 관련된 표준 발음을 신지 않았는 다. 이는 ‘니’와 ‘기’가 단모음인지 이중 모음인지 판단하는 문제였기 때문에 학습자들이 자신의 발음을 통해 스스로 파악해 보도록 한 것이다. 그러나 학습자들의 발음을 통해 ‘니’와 ‘기’를 단모음인지 이중 모음인지 구별하도록 한 것은 학습자들의 발음 점검에는 어느 정도 영향을 주겠지만 이를 학습자들이 스스로 판단하기에는 어려움이 있다. 그리고 ‘니’와 ‘기’는 표준 발음법 규정에서 이중 모음으로 발음되는 것을 허용하고 있기 때문에 학습자들에게 표준 발음법을 제시해주는 것이 바람직하다.

또한 탐구 문제가 단모음 위주로 되어 있고, 이중 모음과 관련된 탐구는 ‘니’밖에 제시되어 있지 않아 다양한 이중 모음의 탐구가 필요하다. 탐구 4 번은 이중 모음에 대한 탐구라기보다는 상향 이중 모음과 하향 이중 모음을 정리하는 수준이므로 학습자들이 잘못된 이중 모음 발음을 점검하고 탐구하는 활동이라고는 볼 수 없다. 또한 문제에 ‘ㄴ’로 시작하는 이중 모음이 빠져 있어 이중 모음의 전체 체계를 파악할 수 없다. 이는 ‘니’가 학자에 따라

인식하여 발음하지 않아 하나의 음운으로 간주한다.

상향 이중 모음이나 하향 이중 모음 혹은 수평 이중 모음으로 보기 때문에 다루지 않은 것으로 보인다.¹⁶⁾ 그러나 학교 문법에서는 ‘니’를 하향 이중 모음으로 보기 때문에 이를 토대로 문제를 제시하는 것이 이중 모음의 전반적인 체계를 알 수 있어 균형 있는 문제가 된다.

‘(3) 자음’ 부분에서는 발음 기관 명칭의 사용에서 어려운 한자어 대신 고유어를 지향하는 것을 볼 수 있다. 제 6차 교육 과정에는 자음 분류표에 ‘조음 위치’를 ‘소리를 내는 자리’로, ‘조음 방법’을 ‘소리를 내는 방법’으로 제시하였다. 그러나 제 7차 교육 과정에는 이를 다시 ‘조음 위치’와 ‘조음 방법’으로 사용하고 있다. 또한 ‘순음, 치조음, 경구개음, 연구개음, 후음’을 각각 ‘입술소리, 잇몸소리, 센입천장소리, 여린입천장소리, 목청소리’와 같이 고유어로 사용하고 있으므로 ‘조음 위치’와 ‘조음 방법’도 각각 ‘소리를 내는 자리’와 ‘소리를 내는 방법’으로 바꾸어 통일성 있게 용어를 사용해야 한다.

‘(4) 소리의 길이’에서는 비분절 음운인 소리의 장단이 말의 뜻을 구별하여 준다는 점에서 자음, 모음과 같은 자격을 가진다고 설명하고 있다. 소리의 길이는 젊은 세대일수록 바르게 발음하지 않는 경우가 많아 그 위치가 없어지고 있는 실정이다. 하지만 소리의 길이는 단어의 뜻을 분별해주는 기능을 하기 때문에 원만한 의사소통을 위해서 반드시 익혀야 될 부분이다. 이 부분이 실제 언어 생활에서 실효성을 얻기 위해서는 교과서 부분에 표준 발음법 제 6항과 제 7항을 함께 수록하여 학습자들이 표준 발음법을 보며 정확한 발음을 익힐 수 있도록 해야 한다. 탐구 학습에도 소리의 길이에 대한 간략한 문제만 제시되어 있어 소리의 길이를 깊이 있게 학습하기에 어려움이 있다. 특히 ‘소리의 길이’ 조항은 예외 조항이 많아서 다양한 예를 통해

16) ‘니’는 반모음 [ɰ] 를 설정하여 상향 이중 모음으로 볼 수 있다. 즉 ‘ㄴ’은 반모음이 되고 ‘ㅣ’는 일반 모음이 되는 것이다. 만약 이를 인정하게 되면 학교 문법에서 반모음으로 제시한 ‘ㅣ’와 ‘ㄴ, ㄷ’외에 또 다른 반모음을 설정해야 하는 문제점을 갖게 된다. 반대로 ‘ㄴ’을 일반 모음으로 보고 ‘ㅣ’를 반모음으로 볼 경우 하향 이중 모음으로 볼 수 있다. 또한 ‘ㄴ’과 ‘ㅣ’를 각각 온전한 모음으로 볼 경우 수평 이중 모음으로 볼 수 있다.

학습하지 않으면 잘못을 범할 수 있으므로 표준 발음법과 함께 학습해야 하는 필요성이 큰 부분이다.

‘3. 음절’을 학습하는 부분에서는 음절의 정의를 ‘한 뭉치로 이루어진 소리의 덩어리’로 설명하고 있다. 이러한 정의에 입각하여 학습자들이 음절을 분석할 때는 표기 그대로 분석하는 것이 아니라 반드시 소리 나는 대로 적은 후 분석해야 함을 강조할 필요가 있다. 이에 따라 음절은 정확한 발음을 알지 못하면 분석하기 힘든 부분으로 표준 발음법의 중요성이 부각되는 부분이라 할 수 있다.

‘가꾸기’ 부분은 지금까지 학습한 음운의 체계를 실생활과 관련지어 적용할 수 있도록 사용 영역을 강조한다. 이는 총 2문제로 구성되어 있는데 학습자들이 자신의 발음을 점검하고 배운 내용을 다른 상황에 적용할 수 있도록 하고 있다.

첫 번째 문제는 학습자들이 어려워하고 정확하게 발음하지 못하는 단모음 ‘ㄱ’과 ‘ㄴ’을 구분할 수 있도록 하는 문제이다. 단모음 ‘ㄱ’과 ‘ㄴ’의 정확하지 않은 발음은 단어의 의미 구분을 모호하게 만들고 있다. 이로 인해 실제 언어 생활에서 ‘ㄴ’과 ‘ㄱ’을 발음만으로 분별하기란 여간 어려운 일이 아니다. ‘ㄱ’과 ‘ㄴ’의 정확한 발음 연습은 원활한 의사소통을 위해 반드시 학습되어야 할 부분이다.

두 번째 문제는 지나친 된소리 발음으로 표준 발음에 어긋나는 예들을 제시하여 학습자들이 자신의 발음을 확인하고 바르게 소리 낼 수 있도록 하고 있다. 그러나 이 문제는 좀 더 유형화되어 제시될 필요가 있다. 즉 잘못된 된소리 발음이 어두에서 일어나는 경우가 많아지고 있는 현실을 감안해서 문제를 두 유형으로 나누어 제시할 수 있다.

<교과서 예시>

감쪽같이, 거꾸로, 거리낌, 고가 도로, 곱살끼다, 곱감, 교과서, 김밥, 땅거미, 번데기, 새 차, 숙맥, 자투리, 작은형, 조금



< 교과서의 예시를 바탕으로 한 문제의 유형화 >

1. 어두에서 된소리 발음을 잘못하는 경우

감쪽같이, 거꾸로, 거리낌, 곱살끼다, 곧감, 번데기, 새 차, 숙맥, 자투리, 작은형, 조금 17)

⇒ 위의 예들은 [감쪽까치, 꺼꾸로, 꺼리낌, 곱쌀끼다, 곧감, 뻥데기, 썩차, 썩맥, 짜투리, 짜근형, 쪼금] 으로 발음하는 경향이 많아지고 있다. 이는 예사소리를 된소리로 발음하여 표현을 강하게 하려는 심리적 태도로 생각된다.

2. 어중에서 된소리 발음을 잘못하는 경우

고가 도로, 교과서, 김밥, 땅거미18)

⇒ 위의 예들은 [고까 도로, 교파서, 김빡, 땅꺼미] 로 발음하는 경향이 많아지고 있다. ‘고가 도로’를 [고까 도로] 로 잘못 발음하는 것은 ‘횃수’처럼 한자어가 모여서 단어를 이룰 때에도 사잇소리 현상이 나타난다는 것에 착안하여 잘못 발음하는 경우이다. 이러한 한자어들은 한글 표기로는 같으나 사용된 한문이 무엇이나에 따라 사이시옷이 개입될 수도 있고, 그렇지 않을 수도 있어 발음에 혼란을 가져오는 부분이기 때문에 주의해야 한다. ‘고가’는 [(高價고까),(高架고가),(古家고:가)] 로, ‘대가’는 [(代價대까),(大家대:가)]로, ‘사적’은 [(私的사쩍),(史蹟사:적)]으로 한자어에 따라 달리 발음되지만 실제 언어 생활에는 음운 조건이 같기 때문에 한자에 상관없이 된소리로 발음하는 경향이 강하게 나타난다. ‘김밥’은 ‘봄비’와 음운 환경은 같지만 된소리로 발음하지 않는 경우에 해당한다. 즉 ‘김밥’은 [김밥] 이 표준 발음이지만 ‘봄비’는 [봄뻬] 가 표준 발음인 것이다. 이처럼 사잇소리 현상은

17) 정확한 발음은 [감쪽까치, 거꾸로, 거리낌, 곱살끼다, 곧감, 번데기, 새 차, 숙맥, 자투리, 자근형, 조금] 이다.

18) 정확한 발음은 [고가 도로, 교:과서, 김:밥, 땅거미] 이다.

같은 음운 조건에서도 예외가 많아 개별 단어를 중심으로 살펴볼 필요가 있다.

‘2. 음운의 변동’ 단원에서는 음운 변동의 개념을 이해하고, 규칙을 파악하여 국어의 발음을 올바르게 하는 능력을 기르는 데 학습 목표를 두고 있다.

‘1. 음절의 끝소리 규칙’은 음절 끝에 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ’ 이외의 자음이 오면 이 일곱 자음 중의 하나로 바꾸어 발음하는 음운 교체 현상을 말한다. 이 부분에서 유의해야 할 점은 단어 뒤에 모음으로 시작하는 실질 형태소가 오면 음절 끝소리 규칙을 따라야 하고, 모음으로 시작하는 형식 형태소가 오면 앞 단어의 받침에 있던 소리를 살려야 한다. 그러나 대부분의 학습자들은 뒤에 모음으로 시작하는 형식 형태소가 올 경우 제 음가대로 발음하지 않는다. 예를 들어 ‘꽃이’를 [꼬치] 로 발음하지 않고 [꼬시] 로 발음한다거나 ‘밭은’을 [바튼] 이라고 발음하지 않고 [바슨] 혹은 [바츄] 으로 발음하는 경우가 많다. 겹받침의 경우에도 모음으로 시작하는 형식 형태소가 오면 겹받침의 자음을 다음 음절의 첫 소리로 옮겨 발음해야 하는데 이에 어긋나게 발음하는 경우가 많다. 예를 들어 ‘닭’에 조사 ‘이’가 결합되면 [달기] 라고 발음해야 하는데 대부분의 학습자들은 [다기] 라고 발음하거나 ‘흙’에 조사 ‘이’가 오는 경우도 [흘기] 라고 발음하지 않고 [흐기] 라고 발음하는 경우가 많다. 따라서 음절 끝소리 규칙은 학습자들이 표준 발음법 관련 조항을 확인하며 학습하는 것이 필요하다.

음절 끝소리 규칙에 관한 탐구 문제는 체언이 단독으로 쓰일 경우와 자음으로 시작하는 형식 형태소와 결합할 경우, 자음으로 시작하는 실질 형태소와 결합할 경우, 모음으로 시작하는 형식 형태소와 결합할 경우, 모음으로 시작하는 실질 형태소와 결합할 경우로 문제를 세분화하여 제시하는 것이 명확한 개념 이해에 효과적이다.¹⁹⁾ 그러나 교과서에는 이러한 배려 없이 단

19) ‘닭’을 예로 들면

1. 단독으로 쓰일 경우 : [닥]

순히 받침이 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’으로 중화되는 예만 제시하고 있어 학습자들의 충분한 이해를 돕지 못하고 있다. 또한 ‘맛있는’, ‘멋있는’은 실질 형태소가 이어지면 대표음으로 중화하여 발음하는 것이 원칙이지만 앞 단어의 받침을 연음하여 발음하는 것도 허용하고 있어 관련된 표준 발음법 조항인 15항을 교과서에 함께 제시하는 것이 좋다.

또한 겹받침 문제는 표준 발음법 제10항과 제 11항, 제 14항과 관련이 있는데 이에 대한 표준 발음법 규정이 교과서에 실려 있지 않는 것도 문제이다. 교사용 지도서에는 국어의 음운 변동 규칙과 정확한 국어 발음을 이해하고 이를 바르게 사용하는 것에 학습 목표를 두고 있다. 그러나 관련된 표준 발음법을 교과서에 제시하지 않아 학습자들이 직접 관련 조항을 살펴면서 학습할 수 없다. 이는 ‘말소리’ 대단원 전반에 나타나는 문제라 할 수 있다.

‘뱃-’의 발음에 관한 교사용 지도서의 해설에는 ‘뱃다[밥 : 따], 뱃고[밥 : 꼬], 뱃지[밥 : 찌]’의 발음을 각각 ‘[뱃따], [뱃꼬], [뱃찌]’로 잘못 제시하고 있어²⁰⁾ 이에 대한 수정이 필요하다.

표준 발음법 제11항과 관련된 문제에는 ‘읽지’, ‘짧다’, ‘옹지’가 예로 실려 있다. 겹받침 ‘ㄹ, ㄷ, ㅂ’은 어말 또는 자음 앞에서 각각 [ㄱ, ㄷ, ㅂ]으로 발음한다는 조항과 연관되는 적절한 문제이다. 그러나 용언의 어간 발음 ‘ㄹ’은 ‘ㄱ’ 앞에서 [ㄹ]로 발음한다는 예외 조항과 관련된 문제가 제시되지 않아 학습자들이 ‘말게’를 ‘[말께]’로 발음하지 않고 [막께]로 발음할 수

2. 자음으로 시작하는 형식 형태소(조사)가 올 경우 : 닭도 [닥또] , 닭과 [닥과]
 3. 자음으로 시작하는 실질 형태소가 올 경우 : 닭발 [달빨]
 4. 모음으로 시작하는 형식 형태소가 올 경우(조사) : 닭이 [달기] , 닭을 [다글]
 5. 모음으로 시작하는 실질 형태소가 올 경우 : 닭 안 [다간]

20) 표준 발음법 제 7항에는 긴소리를 가진 음절이라도 단음절인 용언 어간에 모음으로 시작된 어미가 결합되는 경우에는 짧게 발음한다고 규정하고 있다. 이를 역으로 생각하면 긴소리를 가진 단음절인 용언 어간에 자음으로 시작된 어미가 결합하는 경우 길게 발음해야 한다는 것이다. 따라서 뱃다, 뱃고, 뱃지는 각각 ‘[밥 : 따],[밥 : 꼬],[밥 : 찌]’로 길게 발음해야 한다.

있는 오해의 소지가 있다. 따라서 이와 관련된 문제를 학습자들이 학습할 수 있는 탐구 활동이 필요하다.

‘2. 음운의 동화’ 부분은 ‘자음 동화, 구개음화, 모음 동화, 모음 조화’를 각각 다루고 있다.

‘(1) 자음 동화’ 부분에는 자음 동화에 대한 개념 설명과 그에 대한 종류로 비음화와 유음화를 언급하고 있다. 자음 동화에 대한 개념 설명에서 환경을 자음과 자음이 만날 때로 제한하고 있는데 이는 자음 동화의 일종인 구개음화를 포함하지 못하는 설명이다. 즉 변화하는 대상이 자음이면 자음 동화이고, 모음이면 모음 동화가 되는 것인데 구개음화가 비록 모음에 의한 자음 동화이지만 변화하는 부분이 자음이기 때문에 유음화와 비음화와는 성격이 달라도 자음 동화라 할 수 있다. 따라서 자음 동화의 개념에 대한 수정이 필요하다.

비음화와 유음화에 대한 학습 부분에는 개념 설명이 제시되지 않고 이를 탐구 학습을 통해 규칙을 찾아내도록 하고 있다. 이 부분은 다른 음운 변동보다 상당히 간략하게 설명하고 있는데 이는 학습자들이 스스로 원리와 규칙을 찾아내는데 초점을 두었기 때문이라 생각된다. 그러나 다른 음운 규칙 부분에서도 탐구 활동을 통해 스스로 원리를 찾아내도록 하면서 그에 대한 설명이 자세하게 들어가 있어 설명과 탐구 활동에서 전체적인 균형을 잃고 있다.

제 7차 ‘문법’의 교육 과정은 탐구 활동을 지향하고 있지만 완전한 의미의 탐구 활동이 이루어지지 못하고 있다. 즉 제한된 학습 시간으로 인해 교과서에는 음운 변동과 관련된 설명을 하고, 이를 바탕으로 학습자들이 구체적인 예들에 원리를 적용하도록 구성되어 있어 탐구 학습의 일반적인 방향과는 거리가 있다. 탐구 학습 교수법은 그 성격상 귀납적 교수법으로도 많이 알려져 있는데 이는 학습자가 많은 자료와 다양한 사례를 통해 결론을 도출하고 일반화시키는 것이다. 그러나 현실 교육에서는 탐구 학습 모형이 많은

시간을 요구하므로 원래의 성격으로 진행되지 못하고 교사의 설명이 있은 후에 이를 제한된 예들 속에서 적용하고 있다.

따라서 현재의 탐구 학습은 연역적 교수법과 유사한 방식으로 진행되고 있다고 할 수 있다. 즉 일반화를 이끌어 낼 수 있는 풍부한 자료를 학습자들이 스스로 분석하는 것이 아니라 관련된 내용에 대한 교사의 설명이 있은 후 교과서에 제시된 구체적인 예들에 적용하고 있는 것이다. 이러한 방법으로 교과서의 내용 체계를 구성했다면 자음 동화도 다른 음운 규칙과 마찬가지로 그에 대한 구체적 설명이 있은 후에 학습자들이 다양한 예들에 적용하도록 하여 다른 소단원들과 통일성 있는 구성 방식을 보여 줄 필요가 있다.

‘(3) 구개음화’ 부분에는 구개음화에 대한 개념을 설명하고 이를 바탕으로 규칙을 정리하는 탐구 활동이 제시되어 있다. 또한 근대 국어의 구개음화와 현대 국어의 구개음화를 비교하는 활동이 제시되어 있어 구개음화 학습에 다양한 접근을 시도하고 있다.

그러나 자음의 변동 현상인 구개음화가 다른 자음 동화와 구별되는 특징이 무엇인지에 대한 설명이나 탐구 활동이 없다. 구개음화는 ‘ㅣ’라는 모음이 동화주가 되어 치조음인 ‘ㄷ, ㅌ’을 발음을 편하게 하기 위해 경구개음인 ‘ㅈ, ㅊ’으로 바꾸는 현상이다. 대부분의 자음 동화의 동화주가 자음이라는 것을 생각해볼 때 이러한 구개음화의 특징은 차이점을 가지는 부분이기 때문에 학습자들이 다른 자음 동화와 비교하여 생각해 볼 수 있도록 해야 한다.

‘(3) 모음 동화’ 부분에는 ‘ㅣ모음 역행동화’와 ‘ㅣ모음 순행 동화’에 대해 설명하고 있다. 하지만 이 둘은 표준 발음으로 인정하지 않기 때문에 학습자들이 혼동하지 않도록 지도해야 한다. 이 부분에서 통시적 변천인 전설 모음화와 원순 모음화에 대한 설명이 함께 이루어지는 것도 요구된다. 통시적 변천인 전설 모음화²¹⁾와 원순 모음화²²⁾로 인하여 변화한 단어는 변화한

21) 전설 모음화는 치음 ‘ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ’의 영향으로 ‘ㅣ’가 전설 모음 ‘ㅣ’로 바뀌는 현상이다.
예: ‘꺾>짓’, ‘슌다>싫다’

형태를 표준어로 삼지만 공시적 변동인 전설 모음화와 원순 모음화로 변화한 단어는 둘 다 표준어로 인정하지 않는다. 즉 ‘메스꺄다’를 [메시꺄다]로 발음하거나 ‘으스대다’를 [으시대다]로 ‘부수다’를 [부시다]로, ‘기쁘다’를 [기뿌다]로 발음하는 것은 표준 발음도 아닐뿐더러 맞춤법에도 어긋나는 표현이다. 이러한 발음은 학습자들이 자신도 모르는 사이에 범할 수 있는 비표준 발음이므로 교사의 지도가 필요하다.

‘(4) 모음 조화’ 부분은 ‘2. 음운의 동화’ 부분에서 다루고 있다. 그러나 모음조화를 동화로 보기에 는 무리가 있다. 왜냐하면 음운의 동화는 서로 다른 음운이 일정한 환경에서 같아지거나 비슷해지는 것인데 모음 조화는 처음부터 같은 성질을 지닌 모음끼리 결합된 것이기 때문이다.

탐구 활동에는 모음의 종류에 따른 의미의 차이를 조사해 보는 것과 모음 조화가 지켜지지 않은 예들을 찾아보는 활동으로 구성되어 있다. 이 부분에 중세 국어에서 엄격하게 지켜지던 모음 조화 현상이 왜 현대에 들어와서 잘 지켜지지 않고 있는지 생각해 보는 탐구 활동도 의미 있는 탐구가 될 수 있다.

‘3. 음운의 축약과 탈락’ 부분의 ‘(1) 축약’에는 축약의 개념에 대해 ‘ㅎ’과 ‘ㄱ, ㄷ, ㅈ, ㅉ’이 서로 만나면 ‘ㅋ, ㅌ, ㅊ, ㅍ’이 된다고 설명되어 있다. 이는 마치 축약의 종류가 자음 축약만 있는 것으로 착각하게 만든다. 교과서의 본문에 모음 축약도 함께 설명하고 있는 만큼 축약의 개념을 자음 축약과 모음 축약을 아우를 수 있도록 수정할 필요가 있다. 이와 관련된 표준 발음법으로는 제 12항을 들 수 있는데 이에 대한 지도 방안은 다음 장에서 살펴보기로 한다.

‘(2) 탈락’ 부분에는 모음 탈락과 자음 탈락의 개념을 예를 들어 설명하고

22) 원순 모음화는 순음 ‘ㄱ, ㄷ, ㅍ’의 영향으로 평순 모음 ‘ㅡ’가 원순 모음 ‘ㅜ’로 바뀌는 현상을 말한다.

예: 물>뭇, 불>뭇, 무슨>무순

이처럼 전설 모음화와 원순 모음화는 자음에 의한 모음 동화라고 할 수 있다.

있다. 이 부분에서 교사는 학습자들에게 ‘가+아(가)’ 처럼 동일 음운이 결합할 경우 어간의 음운이 탈락된 것임을 설명해줘야 한다. 왜냐하면 이에 대한 설명이 없으면 학습자들은 어미의 모음이 탈락되어 어간이 독립적으로 사용될 수 있다고 오해할 수 있기 때문이다.

‘4. 사잇소리 현상’ 부분에는 그 개념에 있어 학습자들에게 혼란을 주고 있다. 교과서에 제시된 사잇소리 현상의 개념을 보면 ‘두 개의 형태소 또는 단어가 합쳐져서 합성어가 될 때, 뒤의 예사소리가 된소리로 변하는 일이다. 이러한 현상을 사잇소리 현상이라고 한다.’²³⁾라고 제시하면서 사잇소리 현상이 음운의 첨가를 포함하는 현상임을 드러내지 못하고 있다. 또한 사잇소리 현상의 개념 설명이 적절하지 못하다는 것은 다음 부분을 통해 명확히 확인할 수 있다. ‘합성어를 이룰 때, 앞말이 모음으로 끝나고 뒷말이 ㄹ,ㄴ’으로 시작되면 ‘ㄴ’ 소리가 첨가되고, 앞말의 음운과 상관없이 뒷말이 모음 ‘ㅣ’나 반모음 ‘ㅇ’로 시작될 때에는 ‘ㄴ’이 하나 혹은 둘이 첨가되는 일

이 있는데, 이러한 현상도 사잇소리 현상의 하나이다.’²⁴⁾라고 제시하고 있다. 이 부분에서 밑줄친 문장은 ‘ㄴ’소리가 첨가된 것이 아니라 뒷말의 비음으로 인해 비음화의 과정을 거치게 되므로 ‘ㄴ’으로 발음되는 것이다. 그리고 조건을 합성어로 한정하고 있는데 교과서에서는 두 단어를 한 마디로 이어서 발음할 때에도 사잇소리 현상이 일어난다고 하여 사잇소리가 일어나는 환경이 반드시 합성어만은 아니라는 것을 알 수 있다.

아직까지 사잇소리 현상에 대한 명확한 해설을 기대하기 어렵고, 표준 발음법의 규정에 따라 교과서에 제시할 수밖에 없기 때문에 사잇소리 현상의 개념 설정이 어느 정도의 제약을 갖는다. 따라서 이에 대한 혼란을 줄이기 위해 교과서에서는 처음에 사잇소리 현상의 개념을 언급하고 중간에 또다시 다른 조건을 들어 설명하기보다는 처음 부분에 사잇소리 현상에 대한 포괄

23) 교육 인적 자원부(2003), 고등학교 문법 교과서, (주) 두산, p.73

24) 교육 인적 자원부(2003), 고등학교 문법 교과서, (주) 두산, p.74

적인 설명을 제시하고 이를 구체적인 예문에 적용할 수 있도록 해야 한다.

사잇소리 현상이 음운의 첨가라는 점을 들어 설명하는 부분에도 문제점이 있음을 알 수 있다. 교과서에는 ‘두 개의 형태소 또는 단어가 합쳐져서 합성어가 될 때, 뒤의 예사소리가 된소리로 변하는 일이 있다’에 대한 예로 ‘촛불(초+불)→ [초뿔] , 뱃사공(배+사공)→ [배싸공] ’을 들고 있고, ‘합성어를 이룰 때, 앞말이 모음으로 끝나고 뒷말이 ‘ㄱ,ㄴ’으로 시작되면 ‘ㄴ’ 소리가 첨가되는 예로 ‘잇몸(이+몸)→ [인몸] , 콧날(코+날)→ [콘날] ’을 들고 있다. 교과서의 설명대로라면 이 부분은 각각 /ㄷ(ㅈ)/²⁵⁾과 /ㄴ/이 첨가된 것으로 보인다. 즉 위의 예들을 서로 다른 음운의 첨가로 설명하고 있지만 원래는 같은 음운의 첨가이다. ‘촛불’과 ‘뱃사공’은 뒤 형태소의 첫소리가 된소리로 발음된다는 차이점만 있을 뿐 /ㄷ/이라는 같은 음운의 첨가인 것이다. ‘잇몸(이+몸)→ [인몸] ’, ‘콧날(코+날)→ [콘날] ’은 두 형태소 사이에 /ㄷ/이 첨가된 것으로 뒤에 오는 ‘ㄱ,ㄴ’의 영향으로 비음화된 것이기 때문이다. 즉 /ㄴ/이 첨가된 것이 아니라 /ㄷ/이 첨가되어 [ㄴ] 으로 발음나는 것으로 ‘/ㄴ/소리가 첨가된다’는 설명을 ‘ [ㄴ] 으로 발음된다’는 설명으로 고쳐야 한다.

‘촛불(초+불)→ [초뿔] , 뱃사공(배+사공)→ [배싸공] ’은 앞의 형태소가 모음으로 끝났기 때문에 두 형태소 사이에 사잇소리를 표기했고, ‘밤+길→ [밤길] , 등-불[등뿔]’은 앞의 형태소가 자음으로 끝나 두 형태소 사이에 사이시옷을 표기할 수 없어 표기하지 않은 것이다. 하지만 이 둘은 ‘앞말이 자음으로 끝났느냐, 모음으로 끝났느냐’의 조건 외에는 사잇소리 현상의 일반 조건을 갖추기 있기 때문에 이 역시 /ㄷ/이 첨가된 것으로 볼 수 있다.²⁶⁾

25) 두 형태소 사이에 들어가는 사이시옷을 표기에 나타난 대로 /ㅈ/으로 설명할 수도 있으나 이는 발음상 [ㄷ] 으로 소리 나고, 본고가 발음과 관련이 있다는 점에서 사잇소리 현상에 첨가되는 음운을 /ㄷ/으로 설정하고자 한다.

26) 이 부분에서 ‘촛불(초+ 불)→ [초뿔] ’과 같이 앞말이 받침을 가지지 않은 예들과 ‘밤+ 길 → [밤길] ’ 과 같이 앞말이 받침을 가진 예들이 정말 같은 음운이 첨가된 것으로 볼 수 있는가에 대해 문제를 제기할 수 있다. 즉 앞말이 받침을 가지지 않은 예들은 가시적으로 사

이와 달리 ‘집+일→ [짐닐] , 숨+이불→ [숨니불] ’은 그 사이에 /ㄴ/이 첨가되고, 첨가된 /ㄴ/으로 음운 동화를 겪었기 때문에 /ㄴ/이 첨가된 것으로 볼 수 있다.

사잇소리 현상에 대한 개념 설명에서 발견되는 또 다른 문제점으로는 ‘된소리되기’와 구분 지을 수 있는 사잇소리 현상의 조건이 필요하다는 것이다. 사잇소리 현상에도 된소리로 발음되는 부분이 있기 때문에 확실한 개념 정립이 요구된다. 즉 ‘두 개의 형태소 또는 단어가 합쳐져서 합성어가 될 때, 앞의 소리가 울림소리이고, 뒤의 소리가 안울림소리이면 뒤의 예사소리가 된소리로 변하는 현상’이라는 구체적인 설명이 필요하다.²⁷⁾ 이는 제 7차 교육 과정에 ‘된소리되기’ 부분이 없어 학습자들이 된소리되기와 사잇소리 현상을 혼란스러워 할 수도 있기 때문이다. 따라서 이에 대한 혼란을 없애기 위해서 교과서에 ‘된소리되기’ 부분을 제시할 필요가 있다.²⁸⁾

한자어에서도 사잇소리 현상이 나타나지만 표기에는 반영하지 않는데 여섯 개의 한자어에만 예외를 두고 있다. 이는 한글 표기는 같지만 한자가 다른 단어들은 발음에 따라 뜻이 달라지는 경우가 있어 학습자들이 어려워하는 부분이다. 예를 들어 ‘고가(高架)’는 [고가] 가 표준 발음이지만 대부분의

이시옷을 확인할 수 있지만 앞말이 받침을 가지는 예들은 사이시옷을 가지적으로 확인할 수 없기 때문이다. 따라서 사잇소리에 첨가되는 음운으로 후두음 [ʔ] 을 설정하는 이도 있으나 이는 가지적으로 확인되는 음운이 아니기 때문에 재고의 여지가 있다고 보아 본고에서는 ‘춧불(초+ 불)→ [초뽻] , 뱃사공(배+ 사공)→ [배싸공] , 밤+ 길→ [밤깁] , 등-불[등뽻]’에서 사용한 음운도 같은 음운으로 보고자 한다.

27) 제 6차 문법 교과서에는 이와 같은 조건을 포함하여 사잇소리 현상의 개념을 설명하고 있어 오히려 제 7차 문법 교과서보다 학습자들의 이해를 돕는데 도움을 주고 있다.

28) 제 6차 문법 교과서에는 ‘사잇소리 현상’ 부분 전에 ‘된소리되기’ 부분을 싣고 있다. 따라서 학습자들이 안울림소리 뒤에 안울림 예사소리가 올 경우를 된소리되기라고 한다는 것을 이해하고 사잇소리 현상을 학습할 수 있도록 구성하고 있다. 물론 ‘된소리되기’에서 앞말의 받침이 ‘ㄴ, ㄹ’인 경우 뒤에 ‘ㄱ, ㄷ, ㅅ, ㅈ’은 된소리로 발음하는 것이 표준 발음이기 때문에 학습자들이 사잇소리 현상과 혼동할 수 있으나 이는 용언 어간과 어미의 결합에 해당하는 조건이기 때문에 두 개의 실질 형태소가 결합하여 합성 명사를 이루는 사잇소리 현상과는 다른 것이다.

학습자들은 ‘고가(高價)’의 발음인 [고까] 로 발음한다. 따라서 교과서에는 이런 유형의 예들을 제시하여 학습자들이 한자어에 따라 달리 발음해야 하는 경우를 익힐 수 있도록 한다.

사잇소리 현상은 동일한 음운 환경에서 반드시 일어나는 된소리되기와는 달리 같은 조건의 음운 환경이라도 일어나지 않을 수 있다. 이처럼 일정한 규칙을 찾기 어려운 사잇소리 현상은 지도하는 데에 많은 어려움이 있다. 이에 대한 지도 방안은 다음 장에서 살펴보기로 한다.

2. 음운 변동의 ‘가꾸기’ 부분에는 연구개음에 대한 예를 보여주고, 이러한 변동이 일어나는 이유를 설명하도록 하고 있다. 이는 학습자들이 자신도 모르는 사이에 잘못 발음하고 있는 부분을 깨닫도록 하기 위한 것이다. 양순음화는 표준 발음은 아니지만 잘못 발음하는 경향이 많으므로 문제로 제시한 것은 바람직하다. 29)

두 번째 문제에는 ‘ㄱ’와 ‘ㄴ’의 발음이 모호해짐에 따라 ‘네’를 ‘니’로 발음하고 이러한 발음을 그대로 표기에 반영하는 현상에 대해 토의하는 것이다. 그리고 잘못된 어두 경음화에 대한 학습자들이 자각할 수 있도록 하고 있다. 이는 학습자들의 비표준 발음의 빈도가 높은 부분으로 자신의 잘못된 발음에 대해 깨닫고 반성할 수 있는 기회가 됨과 동시에 정확한 발음을 구사하도록 유도할 수 있는 효용성이 높은 문제이다.

세 번째 문제는 ‘효과, 사건, 방법’에 대한 표준 발음을 묻는 것이다. 이 세

29) 양순음화에 관련된 문제는 다음과 같다.

- 다음에 제시된 예들은 표준 발음은 아니지만 우리가 자주 범하는 현상이다. 주어진 예들을 바탕으로 정확한 발음을 알아보자.

• / ㄷ → ㅌ / 꽃바구니 → [뽑바구니] , 짓비린내 → [젹비린내]
• / ㄷ → ㅌ / 꽃말 → [뽀말] , 냇물 → [넙물]
• / ㄴ → ㄹ / 신문 → [심문] , 단백질 → [담백질]

- 위의 예들을 정확하게 발음하여 보자.
- 이러한 변동이 일어나는 이유에 대해 설명해보고, 이러한 음운 변동 현상을 인정한다면 어떤 이름을 붙일 수 있는지 토의해 보자.

단어들은 같은 음운 환경을 가지고 있지만 표준 발음은 각각 다르다. 즉 앞의 소리는 울림소리이고 뒤의 소리는 안울림소리로 서로 동일한 음운 조건을 가지고 있지만 ‘효과, 사건, 방법’의 표준 발음은 각각 [효과] , [사건] , [방법] 이다. 특히 효과는 [효과] 로 발음하는 경향이 많아서 학습자들의 주의와 연습이 필요한 부분이다.

3. 고등학교 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석

3.1 ‘국어생활’ 과목의 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석

국어 생활 과목은 실제적 생활로서의 국어를 익히는 과목이다.³⁰⁾ 즉 지식의 습득만을 추구하기보다는 학습자의 경험을 교육 내용의 핵심으로 여겨 실생활에 이어지도록 하고 있다. 따라서 학습 내용도 학습자들의 삶의 내용을 바탕으로 능동적인 국어 사용의 실천이 강조된다.

이러한 성격의 국어 생활 과목은 중학교 과정에서 배운 음운 교육과 연계되어 그 중요성이 크다고 할 수 있다. 왜냐하면 국어 생활 과목에 직접적으로 음운 교육을 언급한 단원은 없지만 이것이 언어 규범 단원과 연관되어 실생활에 중요한 영향을 미치기 때문이다. 즉 중학교 과정에서 배운 음운 단원은 표준 발음법의 이해를 도와 자신의 언어 생활을 보다 바람직한 방향으로 나아가게 하는 밑거름이 된다. 단순히 표준 발음법만을 학습하는 것보다 중학교 과정에서 배운 음운 교육을 통해 표준 발음법의 원리를 분석하고, 실제 발음과 연관지어 이해하는 것은 학습자들이 자신의 지식을 실생활에 적용할 수 있다는 것을 깨닫게 되어 그 중요성이 크다고 할 수 있다.

이러한 국어 생활 과목의 내용 체계는 다음과 같다.

영역	내용
(1) 국어와 우리의 삶	(가) 국어 생활과 사고 (나) 국어 생활과 사회·문화 (다) 국어 생활과 문학
(2) 국어 생활의 실천	(가) 바른 국어 생활

30) 교육 인적 자원부(2001), *고등학교 교육 과정 해설 ②국어*, 대한 교과서 주식회사
 “실제적 생활이란 물질 차원과 정신적 차원 모두에 관여되는 것인데, 전자가 ‘실용적인 생활의 국어 사용’이라면 후자는 ‘문화·이념적인 생활의 국어 사용’이라 할 수 있다.”라고 제시하고 있다.

	(나) 문화 속의 국어 생활 (다) 창조적인 국어 생활
(3) 국어 생활과 국어 정신	(가) 국어 생활에 대한 성찰 (나) 국어를 발전시키려는 태도

< 표 3 > ‘국어 생활’ 과목의 내용 체계

국어 생활의 내용 체계는 ‘(1) 국어와 우리의 삶, (2) 국어 생활의 실천, (3) 국어 생활과 국어 정신’으로 크게 세 부분으로 나누어지고, 이를 바탕으로 세부 내용으로 구성되어 있다. 본고에서는 목적에 따라 ‘(2) 국어 생활의 실천 (가) 바른 국어 생활’을 다루게 될 것이다. 이 단원에는 국어 규범의 기능을 이해하고, 국어의 중요 규범을 익혀 국어의 이해·표현 활동에서 바르게 적용하고 실천하도록 하고 있다.

국어 생활 과목에는 음운 교육에 대해 직접적으로 언급한 단원은 없지만 이와 밀접하게 연관되는 표준 발음법에 대한 내용은 모든 국어 생활 교과서에 제시되어 있다. 이는 국어 생활 과목이 지식의 습득보다는 현실 생활에서 학습한 지식을 올바르게 사용하는데 주안점을 둔 것과 맥락을 같이 한다.

본고에서는 총 11종의 ‘국어 생활’ 교과서 중 5종만 살펴보기로 한다.³¹⁾

출판사 / 저자	단원명	학습 내용
두산 (노명완 외)	Ⅲ. 바른 국어 생활 1. 우리말 규범의 중요성	1. 우리말 규범의 기능 알기 2. 표준 발음의 중요성 알기 3. 자신의 국어 생활 반성하기
법문사 (임홍빈 외)	Ⅲ. 바른 국어 생활 2. 국어 규범의 실천 (2) 표준 발음	1. 표준 발음에 대해 알기 2. 언어 생활에서 잘못 발음하기 쉬운 예를 찾아내고, 이로 인한 문제점 지적하기

31) ‘국어생활’ 교과서 총 11종 가운데 표에 제시된 5종만을 분석한 이유는 표준 발음에 관한 내용이 하나의 소단원으로 들어가 있는 교과서를 택하였기 때문이다. 즉 11종 가운데 위의 5종은 표준 발음의 내용을 비교적 자세하게 다루고 있다.

		3. 표준 발음을 찾아보고, 거기에 적용된 표준 발음 규정 찾아보기
중앙교육진흥연구소 (조남현 외)	Ⅱ. 바른 국어 생활 1. 바른 발음과 표기	1. 국어 규범의 필요성과 그 기능 이해하기 2. 표준 발음법을 익혀 바르게 발음하기 3. 한글 맞춤법의 원리를 이해하고 이를 일상 생활에 적용하기
블랙박스 (한계진 외)	4. 규범에 맞는 국어 생활 4.1 표준 발음 왜 중요한가?	1. 표준 발음과 표준 발음 사용의 중요성 이해하기 2. 표준 발음 찾아보고, 표준 발음 규정 정리하기
대한 교과서 (한철우 외)	Ⅱ. 국어 생활의 실천 1. 올바른 국어 생활 (2) 표준어와 표준 발음 (3) 단어의 발음과 표기	1. 표준어의 개념과 기능 알기 2. 표준어와 표준 발음의 필요성 알기 3. 단어에 적용된 국어 규범 알기 4. 규범에 맞는 발음과 표기 알기

< 표 4 > ‘국어생활’ 과목의 표준 발음 교육 내용 체계

위의 표에서 볼 수 있듯이 표준 발음법에 관한 단원은 ‘바른 국어 생활’이라는 단원명으로 되어 있고, 그에 따른 학습 목표도 유사하다. 즉 단원의 학습 목표를 ‘1. 우리말 규범의 기능을 이해한다. 2. 우리말 규범의 필요성 및 규범 간의 상호 관련성을 이해한다. 3. 일상 국어 생활에서 국어 규범을 바르게 적용하고 실천할 수 있는 능력을 기른다.’라고 제시하고 있다. 이는 국어 규범의 필요성을 인식하는 가운데 학습자들이 학습에 관심을 갖고, 이러한 태도가 실생활에 이어지도록 한 것으로 이해할 수 있다.

‘두산’ 교과서는 표준 발음이 왜 필요한 지를 방언과 연관지어 생각해보도록 하여 표준 발음의 필요성을 학습자들이 인지할 수 있도록 하였다. 또한 남한과 북한의 언어 차이를 통해 공통어의 중요성을 생각하도록 하여 같은

의미의 말이라도 발음이 다르면 의사소통에 장애가 있을 수 있음을 학습자들이 쉽게 이해할 수 있도록 하였다. 마지막으로 다양한 언어 자료를 이용하여 표준 발음의 기능을 이해하도록 하였고, 실제 생활 속에서 자주 발견되는 문제 상황을 제시하고 이를 학습자 스스로 해결할 수 있도록 하였다. 이를 위한 활동에서 표준 발음법에 대한 조항을 상세하게 언급하여 설명하기보다는 학습자들이 스스로 예시를 찾고, 잘못된 사례를 고쳐보는 활동을 통해 흥미를 가질 수 있도록 유도하였다. 또한 제시된 예시를 분석하여 그에 대한 발음 규정을 학습자 스스로 만들어 보도록 하였다. 이와 같이 문법 위주의 설명보다는 학습자들의 활동이 중심이 되어 자신의 언어 습관을 점검하고, 표준 발음의 필요성을 느낄 수 있도록 한 점은 국어 생활의 과목의 성격과 부합된다고 하겠다.

‘법문사’ 교과서는 학습자들이 흥미를 가질 만한 재미있는 사례를 들어 학습 의욕을 높일 수 있도록 구성되어 있다. 또한 우리가 일상 생활에서 잘못 발음하는 대표적인 사례인 ‘기’와 ‘히’의 구별 문제를 설명하고, 상황에 따라 여러 가지로 발음되는 ‘의’에 대한 설명도 제시하여 현재 우리 언어 생활에서 혼란을 보이는 발음을 잘 짚어내고 있다.

그러나 이러한 설명이 학습자들의 활동으로 다양하게 이루어지지 않아 좀 더 구체적인 학습 활동이 요구된다. 자신의 발음을 친구들과 비교하여 어떤 부분이 잘못 발음되고 있는지 찾아보게 하여 그동안 자신의 발음이 정확하지 못했음을 인식하고 올바른 발음을 구사하기 위한 필요성을 자각할 수 있도록 유도하는 활동이 필요하다. 또한 자신의 잘못된 발음 습관으로 인해 곤란을 겪은 적은 없는지 자유롭게 발표하도록 하여 학습 분위기를 편하게 유도해야 한다.

학습자들의 활동에는 옳은 발음과 각각에 적용된 표준 발음 규정을 찾도록 하였는데 이는 학습자들의 활동이 실생활과 밀접한 연관을 가질 수 있도록 하기보다는 표준 발음 규정을 단순히 찾고 아는 데에만 머물도록 하여 좀

더 세심한 활동이 필요하다.

‘중앙진흥교육연구소’ 교과서는 국어에 관한 규범들이 우리의 일상 생활과 깊이 관련되어 있다는 것을 깨닫게 함으로써 표준 발음법이 규범에만 그치는 것이 아니라 이를 일상 생활에 적용할 수 있도록 학습자들의 인식의 전환을 꾀하고 있다. 위의 5종 교과서 가운데 현재 일상 생활에서 학습자들이 잘못 발음하고 있는 부분을 명확하게 짚어내고 있다.

모음 ‘ㄱ, ㅋ’을 구분하지 못하는 사람들이 늘면서 이것이 자연스레 ‘ㄷ, ㅌ’의 발음도 정확하게 구분하지 못하는 상황을 낳았다. 이 교과서에는 이러한 모음을 잘못 발음하고 있는 것보다 잘못 발음하고 있다는 것을 인식하지 못하는 상황에 대해 더 심각한 문제가 있다고 지적하고 있다. 이러한 내용을 통해서 학습자들은 스스로 자신의 언어에 대해 한번쯤 생각해볼 수 있는 기회를 갖게 될 것이다.

‘ㄱ, ㅋ’을 잘못 발음하는 경향은 표기에도 영향을 미치기 때문에 규범에 맞는 발음의 중요성을 표기와도 연관시키고 있어 발음과 표기가 서로 영향을 미치는 관계임을 알 수 있도록 하였다. 이에 대한 학습을 통해 학습자들은 그동안 잘못된 표기를 하게 될 경우에만 부끄럽게 여기던 생각에서 나아가 표준 발음을 제대로 구사하지 못하는 것도 교양인으로서의 품위를 떨어뜨린다는 것을 알게 된다.

‘중앙진흥교육연구소’ 교과서는 소리의 길고 짧음을 제대로 알지 못해 의사소통에 장애를 받는 사례를 제시하여 국어에서 장단의 구별이 중요함을 설명해주고 있다. 이는 현재 국어 생활에서 가장 약화되고 있는 발음 규정 중의 하나로 개인 활동을 통해 자신의 발음 상태를 점검해 볼 수 있다. 또한 ‘꽃’, ‘밭’과 같이 자음을 받침으로 가지는 체언에 모음으로 시작하는 조사가 결합되는 경우 제 음가대로 발음하지 않고 자신의 잘못된 언어 습관대로 발음하는 경우를 제시하고 있다.³²⁾ 마지막으로 잘못된 어두 경음화³³⁾를 제시

32) ‘부엌이→ [부어기] , 져이→ [저시] , 무릎이→ [무르비]’로 각각 잘못 발음하는 사례를

하고 있는데 이러한 현상은 점점 늘어나고 있는 추세로 주로 잘못된 언어 습관으로 인해 발생하므로 주의해야 한다. ‘중앙진흥교육연구소’ 교과서는 다른 교과서들보다 표준 발음에 대해 자세히 다루고 있고, 현재 우리의 발음 가운데 가장 문제시되는 사례들을 들어 학습자들의 공감을 얻을 수 있도록 하였다. 이는 학습자들이 그동안 자신의 잘못된 발음에 대해 주의를 기울이고 이를 바로 잡기 위한 동기가 부여 될 수 있도록 구성한 것으로 생각된다.

‘블랙박스’ 교과서는 표준 발음의 중요성을 인식하게 하고, 방송인 이계진 씨가 쓴 책의 내용 일부를 가져와 우리 언어 생활의 문제점을 학습자들이 생각할 수 있도록 하였다. ‘ㄱ, ㅋ’를 잘못 발음하는 것에 대한 문제, 표준 발음에 어긋난 말하기가 초래할 수 있는 문제점에 대한 문제, 장단음에 관한 문제, 올바른 표준 발음을 고르는 문제 등 다양한 문제를 통해 학습자들이 표준 발음을 이해할 수 있도록 하고 있다. 그러나 대부분 개인 활동으로 하는 문제가 주를 이루어 학습자들이 자신의 발음 상태를 정확하게 점검하기에는 부족한 면이 있다. 이는 표준 발음에 대한 이해 못지 않게 자신의 발음 상태를 점검하고 실생활에 적용하는 부분의 중요성을 간과한 것이다. 그러므로 학습자들이 표준 발음의 중요성을 인식하는 것에 더 나아가 학습 내용이 실제 언어 생활에도 영향을 미칠 수 있도록 모둠별로 활동하는 부분도 필요하다.

‘대한’ 교과서는 표준어의 기능에 대해 비교적 자세하게 다루고 있다. 또한 표준 발음의 필요성을 통일된 언어 생활과 연관지어 설명하고 있다. 그

제시하여 학습자들의 잘못된 발음을 인식하도록 하고 있다. 이러한 현상은 겹받침의 경우에도 마찬가지이다. 예를 들어 ‘흙이’를 [흙기]로 발음하지 않고 [흐기]로 발음한다든지 ‘여덟이’를 [여덜비]로 발음하지 않고 [여더리]로 잘못 발음하는 경우도 볼 수 있다. 이와 같은 단어들도 모음으로 시작하는 조사와 결합할 경우 받침을 제 음가대로 발음하도록 노력해야 한다.

33) ‘거꾸로’를 [꺼구로]로, ‘똥그랑다’를 [똥그라타]로, ‘조금’을 [쪄금]으로, ‘세련되다’를 [쨌련되다]로 잘못 발음하는 사례를 제시하여 학습자들이 자신의 잘못된 발음을 인식하도록 하고 있다.

러나 이에 대한 구체적인 예들이 적용되지 않아 학습자들이 표준 발음을 해야 하는 이유에 대한 동기 유발이 되지 못하고 있다.³⁴⁾ 제시된 문제도 표준어를 찾고 표준 발음으로 읽어보는 문제 위주로 구성되어 있어 ‘표준 발음을 실제 언어 생활에 올바르게 사용할 수 있다.’는 학습 목표와도 부합하지 않는다. 단순히 표준 발음을 찾고 발음해 보는 식의 학습으로는 수업 내용이 실생활의 적용으로까지 나아갈 수 없다. 따라서 학습자들이 표준 발음의 중요성에 대해 인식할 수 있도록 학습자들의 실제 언어 사례를 활용하여 학습 동기를 높이고, 자신의 발음 상태를 점검하며 고치도록 한다.

3.2 ‘문법’ 과목의 표준 발음 교육의 내용 체계와 문제점 분석

문법 교과서에 ‘표준 발음법’과 관련된 단원으로 ‘8. 국어의 규범’이라는 대단원 아래 ‘1. 표준어와 표준 발음’이 있다. 이 부분은 다시 ‘1. 표준어와 방언’, ‘2. 표준 발음’으로 나뉘는데 이를 표로 제시하면 다음과 같다.

대단원명	중단원명	중단원의 학습목표	소단원명과 학습 내용
국어의 규범	1. 표준어와 표준 발음	<ul style="list-style-type: none"> · 표준어가 필요한 이유를 이해한다. · 표준어와 방언과의 관계를 안다. · 표준 발음에 대하여 알고 이를 	2. 표준 발음 <ul style="list-style-type: none"> · 표준 발음법의 개념알기 · 표준 발음법에 따라 정확하게 발음하기

34) 두산 교과서는 표준 발음을 익혀서 써야 하는 이유를 다음과 같이 설명하고 있다. 첫째로 언어는 음성으로 전달되므로 발음이 분명하고 정확하지 않으면 뜻이 혼동되거나 잘못 전달될 수 있다. 둘째, 발음이 명확하지 않고 바르지 않으면 사람의 인품이 떨어지게 된다. 셋째, 국민 총화와 국민 화합에 필수적이다. 이는 국민들 사이에 발음이 다르게 되면 지역 감정을 유발시켜 사회적인 문제를 일으킬 수 있다.

학습자들에게 표준 발음의 필요성을 인식시키기 위해서는 가급적 우리의 언어 생활을 바탕으로 설명하는 것이 효과적이다. 즉 자신의 경험이 훌륭한 사례가 되어 언어 생활을 올바르게 나아가게 하는 자료가 된다는 것을 느끼게 하는 것이 필요하다. 이를 통해 학습자들은 표준 발음법이 우리의 언어 생활과 밀접한 연관을 가지고 정해졌음을 이해하고, 이를 제대로 지킬 때에 우리의 언어 생활이 질서 있게 유지됨을 깨닫게 될 것이다.

		지키는 국어 생활을 한다.	
--	--	----------------	--

< 표 5 > ‘문법’ 과목의 표준 발음법 교육 내용 체계

대단원 ‘8. 국어의 규범’에 관해 교사용 지도서에는 규범 교육의 중요성을 언급하면서 이를 통해 올바른 언어 생활을 할 수 있도록 지도하는 것을 강조한다. 또한 이 단원이 초·중·고 국민 공통 교육 과정(국어)과 선택 과정(국어 생활)을 통하여 배워 온 국어과의 규범 학습 내용을 반복하여 학습하고 총정리하는 성격이 크다고 제시하고 있다. 그러나 실제로 국민 공통 교육 과정에는 규범에 대한 교육이 완전하게 이루어지지 않고 있으며 선택 과정에서도 간략하게 언급만 하고 있는 실정이다.³⁵⁾ 이는 어문 규범에 대한 학습 내용이 입시에도 거의 반영되지 않아 교사나 학습자들이 어문 규범에 대한 중요성을 인식하지 못하는 것과도 관련 된다. 특히 표준 발음에 관한 교육은 체계적으로 이루어지지 않아 학습자들이 기존의 학습 내용을 문법 교과서를 통해 정리하도록 하는 것은 무리가 있으며 오히려 새롭게 인식하고 학습하는 경향이 크다. 따라서 이 단원은 학습자에게 정리하는 차원에서 교육되기보다는 현재 자신의 언어 상태를 점검하고 잘못 발음하고 있는 부분은 표준 발음법을 통해 정확하게 인지하고 학습하는 성격을 지니도록 교육되어야 한다.

‘2. 표준 발음’ 단원의 내용은 표준 발음법이 필요한 이유와 개념을 간략하게 설명하고, 바로 탐구 활동으로 이어진다. 그러나 탐구 활동에 구체적으로 표준 발음법에 대한 조항이 제시되어 있지 않고 부록으로도 표준 발음법을 신지 않아 어려움이 있다.

35) 교사용 지도서의 단원 길잡이에는 국어과 학습에서 단편적으로 규범 관련 지식을 제공하기는 했으나 그 양이 충분하지 못했다고 밝히고 있다. 이는 어문 규범의 중요성을 인식하기는 하지만 실제 교육 현장에서는 규범 교육의 내용을 체계적으로 지도하지 못하고 있고, 그것을 충분히 학습할 수 있는 시간도 부족함을 뜻한다. 이러한 상황에서 규범 교육은 현재 교육 과정에서 그 설 자리가 거의 없어지고 있다고 말해도 과언이 아닐 것이다.

탐구 활동은 총 4개의 문제로 제시되어 있는데 첫 번째 탐구 문제는 흘받침 뒤에 모음으로 시작되는 조사가 연결되었을 경우 학습자들이 잘못 발음하기 쉬운 예를 들고 있다. 두 번째 탐구 문제는 소리의 길이에 관한 문제로 소리의 길이가 단어의 의미 분별에 영향을 미침을 학습자들이 이해할 수 있도록 하고 있다. 세 번째 탐구 문제는 겹받침에 관한 발음 문제로 단순히 제시된 예들을 발음해보도록 하고 있다. 이를 통해 알 수 있듯이 위의 세 문제는 표준 발음법에 대한 설명 없이 제시된 예를 표준 발음법에 따라 발음해보도록 하고 있으며 관련된 조항을 언급하거나 참고 자료로 제시해주지도 않고 있다. 또한 발음을 통하여 제시된 예들을 분석하고 의미를 도출해내는 과정 없이 단순히 표준 발음법에 따라 발음해보도록 하여 의미 있는 학습이 이루어지지 못하고 있다.

마지막 네 번째 문제는 한글 자모의 이름에 모음으로 시작하는 조사가 연결되었을 경우 어떻게 발음하는 지에 대한 문제이다. 이와 관련된 표준 발음법 제 16항은 실제 발음만을 염두에 두고 정한 것이기 때문에 표준 발음법의 기본 규칙에 어긋난다. 따라서 교과서에는 이러한 문제를 실어 학습자들에게 혼란을 주기보다는 좀 더 실생활에 도움이 되는 문제들을 실어 학습자들의 실제 언어 생활에 도움을 주는 방향으로 나아가야 한다.

4. ‘문법’ 교과서의 음운 단원을 통한 표준 발음 지도 방안

음운 단원은 그동안 학습자들이 별다른 의식 없이 발음해 오던 발음 습관에 문제점을 발견하고 정확한 발음을 구사할 수 있도록 도움을 줄 수 있는 교육 과정이다. 지금까지의 학교 교육이 글말 교육은 강조하면서 입말 교육은 중요하게 생각하지 않아 발음 교육이 체계적으로 이루어지지 않았다. 이로 인해 학습자들의 발음은 매우 혼란한 모습을 보이고 있다.

학습자들은 맞춤법에 맞지 않는 표기에 대해서는 부끄러워하며 올바른 표기를 하기 위해 많은 노력을 기울인다. 하지만 규범에 맞지 않는 발음을 할 경우에는 아무런 수치심을 느끼지 못할 뿐만 아니라 아예 자신이 잘못된 발음을 하고 있는지조차 의식하지 못하는 경우가 많다.

따라서 문법 교과서의 음운 단원은 그 중요성이 강조되어야 하고, 이를 표준 발음법과 연관지어 그 효용성을 높여야 한다. 즉 학습자들이 음운 단원과 표준 발음법을 함께 연관지어 배움으로써 정확한 발음을 실생활에서 구사할 수 있도록 해야 한다. 문법 교과서의 탐구 문제에는 표준 발음법 규정을 제시하고 있지만 한정되어 있고, 제시하더라도 관련된 규정의 내용을 넣은 것이 아니라 몇 항에 있는지만 부분적으로 제시하고 있어 음운 교육과 표준 발음법을 효과적으로 연계시키지 못하고 있다. 따라서 본고에서는 문법 교과서의 탐구 문제를 분석하고 이를 표준 발음법 조항과 관련지어 학습자들이 실제 언어 생활에서 정확하고 효과적인 표준 발음을 구사할 수 있도록 하고자 한다.³⁶⁾ 또한 해당 조항과 관련된 문제가 제시되지 않아 학습자들이 표준 발음법을 효과적으로 이해하지 못할 것이라고 생각되는 부분은 표준 발음법에 근거하여 탐구 활동을 만들어 제시하고자 한다.³⁷⁾

36) 문법 교과서 8단원 ‘국어의 규범’에 표준 발음에 대한 내용이 나오지만 4쪽이라는 적은 분량에 너무 간략하게 제시하고 있어 표준 발음법과 밀접한 관련을 가지는 음운 단원에서 함께 학습하는 것이 효율적이라 생각한다.

37) 본고에서 회색 음영에 담긴 탐구 문제는 교과서에 제시된 것이고, 그 외에 제시한 탐구 활

4.1 모음 38)

표준 발음법 3항부터 5항까지는 모음에 관한 조항으로 ‘1. 음운과 음운 체계 (2)모음’ 부분과 연관 지어 지도할 수 있다. 이와 관련된 탐구 문제를 보면 다음과 같다.

우선 표준 발음법 4항과 관련된 문제로 탐구 1번과 2번 문제를 살펴보고, 교과서에 제시되지 않은 제 5항의 ‘다만 1’과 ‘다만 2’에 관련된 탐구 활동을 제시하고자 한다.

제4항 ‘ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅠ, ㅡ, ㅣ’는 단모음(單母音)으로 발음한다.

탐구 1. 국어의 단모음에 대하여 탐구하여 보자.

ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅠ, ㅡ, ㅣ

- 위에 제시한 국어의 단모음 10개를 자신의 평소 발음대로 발음하여 보자.
- 본문의 모음 사각도를 참조하여 다시 발음하여 보고, 아래 물음에 답하여 보자.
 - 그 동안 잘못 발음하여 온 모음은 무엇인가?
 - 여러 모음 중에서 특히 어떤 모음의 발음이 어려운가?

위의 탐구 1번 문제는 국어의 단모음을 제시하고 이를 자신의 평소 발음대로 발음하여 보도록 하고 있다. 또한 자신의 발음을 통해 어려운 모음의 발음을 생각해 보도록 하고 있다. 그러나 이 부분은 모음 부분에서 상당히 비중 있게 다루어져야 하는 부분으로 단순히 단모음을 발음해보고 어려운 발

동은 관련된 표준 발음법 조항과 함께 탐구할 필요성이 있다고 생각한 부분을 만들어 제시한 것이다.

38) 자음에 관한 부분은 표준 발음법 제 2항에 언급되어 있으나 자음 자체만을 설명하는 것보다는 음운 변동과 관련지어 지도하는 것이 더 효율적이고, 문법 교과서에서도 자음 부분을 구체적으로 언급하지 않아 본고에서도 따로 제시하지 않고자 한다.

음을 찾도록 하는 것은 학습자들의 표준 발음 개선에 큰 도움을 주지 못한다. 특히 ‘ㄱ’과 ‘ㄱ’은 많은 학습자들이 잘못 발음하는 모음으로 자신의 발음을 점검하고 올바른 발음을 위해 꾸준한 연습을 해야 하는 부분이다. 저모음 ‘ㅏ’는 ‘ㅓ’보다 입을 더 크게 벌려 혀의 높이가 낮아지도록 발음해야 한다. ‘ㅏ’와 ‘ㅓ’의 발음 혼동은 중세 국어에서 근대 국어로 오면서 단모음 체계가 바뀌었던 것과 관련이 있어 보인다. 중세 국어(15세기)에는 전설 모음으로 고모음인 ‘ㅣ’모음만 있었고, ‘ㅡ, ㅜ, ㅛ, ㅝ, ㅟ, ㅠ, ㅡ’는 후설 모음이었으며 ‘ㅏ’와 ‘ㅓ’는 이중 모음이었다. 그러나 ‘ㅏ’와 ‘ㅓ’가 근대 국어로 오면서 ‘ㅣ’모음 역행 동화’로 인해 단모음이 되었고, 현대에도 계속 단모음 체계를 유지하고 있다. 따라서 전설 모음 자리에 중모음과 저모음으로 각각 ‘ㅓ’와 ‘ㅏ’가 자리를 잡으면서 이 둘의 발음이 변별력 있게 구사되지 못하는 것이다.

따라서 수업 시간에는 전문가나 교사의 정확한 발음을 들려주고 ‘ㅓ’와 ‘ㅏ’의 차이점을 모듈별로 탐구해 보게 한다. 그리고 자신의 발음과 비교하여 현재의 발음 상태를 점검해 보게 한다. 또한 학습자들이 실제 언어 생활에서 얼마나 잘못을 범하고 있는지 인식시키기 위해 교사가 학습자들이 의식하지 못하게 수업 내용을 녹음하고 이를 들려준다.

‘ㅏ’와 ‘ㅓ’의 발음 구별이 희미해지면서 ‘내’와 ‘네’의 발음을 통한 의미 분별이 어려워지고 있는데 이를 인용하여 ‘ㅏ’와 ‘ㅓ’를 상대방이 잘못 발음하여 대화에 장애가 있었던 적은 없는지 자신의 경험을 말해보도록 하여 표준 발음의 중요성을 느끼게 한다.

제 4항 다만, ‘ㅓ, ㅓ’는 이중 모음으로 발음할 수 있다.

탐구 2. 위에 제시된 모음들에 대하여 다음 자료들을 보면서 탐구하여 보자.

• 뇌, 외갓집, 괴롭다, 무죄

• 위, 쥐, 자취, 말귀

- 위 소리들을 발음하여 보면서 입의 움직임을 주의 깊게 관찰하여 보자.
- 위 소리들이 단모음인지 이중 모음인지 판단하여 보자.

위의 문제는 제시된 예들을 발음하면서 입의 모양이 바뀌는지 바뀌지 않는지에 대해 생각해보도록 하고 있다. ‘니’와 ‘기’ 또한 ‘내’, ‘게’와 마찬가지로 학습자들이 발음하기 어려워하는 부분이지만 표준 발음법에서는 ‘니’와 ‘기’의 이중 모음 발음을 허용하고 있기 때문에 실제 언어 생활에서는 표준 발음 구사에 큰 무리가 없다. 그러나 대부분의 학습자들은 ‘니’와 ‘기’를 이중 모음으로 발음하기 때문에 이를 단모음이 아닌 이중 모음으로 인식하기 쉽다. 따라서 ‘니’와 ‘기’가 단모음이라는 것을 표준 발음법을 통해 알게 하고 이와 더불어 ‘니’와 ‘기’의 단모음이 표준 발음법에서 이중 모음으로 발음하는 것을 허용하는 것에 대해 어떻게 생각하는지 토의하도록 하는 것도 좋다.³⁹⁾

단모음 ‘니’와 ‘기’를 이중 모음으로 발음하는 경향이 강한 것은 중세 국어(15~16세기)에서 현대 국어로 오면서 그 모음 체계가 바뀐 것과 관련이 있는 듯하다. ‘니’와 ‘기’는 중세 후기에 이중 모음이었고, 근대 국어에도 여전히 이중 모음으로 발음되었다. 그러나 현대 국어로 오면서 ‘니’와 ‘기’는 ‘ㅣ모음 역행 동화’로 인해 단모음화 되었다. 이로 인해 대부분의 언중들에게 ‘니’와 ‘기’의 발음은 단모음보다는 이중 모음의 발음이 자연스러운 것이다.

현재 단모음 ‘니’는 이중 모음 ‘내’, ‘게’와 잘 구분되지 않기 때문에 학습자들에게 표준 발음의 중요성을 인식시킬 수 있는 부분이다. 즉 ‘니’와 ‘내’, ‘게’를 잘못 발음하면 의미 분별이 어려워져 의사소통에 장애를 일으키고,

39) 표준 발음법은 이미 정해진 규범이기 때문에 함부로 바꿀 수 있는 것이 아니지만 학습자들이 이 부분을 함께 토론하도록 함으로써 우리의 언어 습관을 점검하고 언어의 혼란한 양상을 느끼도록 한다. 이를 통해 학습자들은 정확한 표준 발음 구사를 위한 노력에 힘써야 함을 깨닫게 될 것이다.

동시에 잘못된 표기도 할 수 있음을 학습자 스스로의 경험을 통해 깨닫게 한다.

이를 위한 탐구 활동으로 다음과 같은 예문을 학습하게 해 본다.

< 탐구 활동 >

너는 더 이상 놀면 안 되잖아.
너는 더 이상 놀면 안 돼.

위의 예문을 주고 학습자들에게 정확하게 읽어 보도록 하고 어떻게 발음하는 것이 표준 발음인지 발표해보게 한다.

제 5항 다만 4. 단어의 첫음절 이외의 ‘의’는 []로, 조사 ‘의’는 [네]로 발음함도 허용한다.
주의[주의/주이] 협의[허비/허비] 우리의[우리의/우리에]
강의의[강:의의/강:이에]

탐구 3. 국어의 이중 모음에 대하여 탐구하여 보자.

의사들의 의복 적십자사 창설의 의의 민주주의의 의의

● 위에서 ‘니’가 사용된 단어들을 다음 ‘표준 발음법’에 따라 발음하여 보고, 서로 비교하여 보자.

위의 문제는 이중 모음 ‘니’에 대해 탐구하는 활동이다. ‘니’가 환경에 따라 다양한 발음으로 실현되는 것을 표준 발음법에서 규정하고 있는 부분이다. 교과서에는 이와 관련된 표준 발음법 제 5항의 ‘다만 4’ 규정만 언급하고 있는데 ‘다만 3’규정⁴⁰⁾도 함께 제시하여 자음을 첫소리로 가지는 ‘니’의 발음에

40) 표준 발음법 제 5항에는 ‘다만 3. 자음을 첫소리로 가지고 있는 음절의 ‘니’는 []로 발음한다.’라고 제시하고 있다. 이는 ‘다만 4’가 ‘니’를 원래 음가대로 발음하되 []와

대해서도 알 수 있도록 해야 한다. 그리고 교과서에 제시된 표준 발음법 조항에서 ‘협의[허비]’는 ‘협의[허비/허비]’로 고쳐야 한다.

교과서에는 제 5항의 ‘다만 1’과 ‘다만 2’, ‘다만 3’에 관한 문제가 실려 있지 않아 이와 관련된 설명과 탐구 문제가 필요하다.

제5항 ‘ㄱ ㄴ ㄷ ㄹ 과 ㅅ ㅈ ㅊ ㅋ ㆁ’는 이중 모음으로 발음한다.			
가지어→가져[가저]	찌어→찌[찌]	다치어→다쳐[다쳐]	
다만 2. ‘예, 례’ 이외의 ‘ㄹ’은 [ㄹ]로도 발음한다.			
계집[계:집/계:집]	계시다[계:시다/계:시다]		
시계[시계/시계](時計)	연계[연계/연계](連繫)		
떼별[떼별/떼별](袂別)	개폐[개폐/개폐](開閉)		
혜택[혜:택/혜:택](惠澤)	지혜(지혜/지혜)(智慧)		
다만 3. 자음을 첫소리로 가지고 있는 음절의 ‘ㄴ’은 [ㄴ]로 발음한다.			
닐리리	닝큼	무늬	띄어쓰기
희망	유희	씩어	띄어
			희어
			희땀다

제 5항은 이중 모음에 관해 언급하면서 단모음으로 발음하는 것을 허용하는 경우도 함께 제시하고 있다. 특히 ‘다만 1’과 ‘다만 3’은 허용 규정이 아니라 반드시 그렇게 발음해야 함을 명시하고 있어 주의를 해야 하는 부분이다. ‘다만 1’은 이중 모음인 ‘ㄴ’을 단모음인 ‘ㄴ’로 발음하도록 하고 있는데 이는 경구개음인 ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’ 다음에 이중 모음 ‘ㄴ’이 올 경우 ‘ㄴ’이 그 음가대로 실현되지 않음을 말해주는 것이다.

‘다만 3’은 자음을 첫소리로 가지고 있는 음절의 ‘ㄴ’을 [ㄴ]로 발음하도록 하고 있는데 이는 이러한 음절을 제 음가대로 정확하게 발음하기 어렵기 때문에 정해진 규정이다. 표준어 규정 해설에는 역사적 표기였던 ‘긔차’를 ‘기

[ㄹ]로 발음함을 허용하는 것으로 ‘다만 3’의 규정과 다르다는 것을 알 수 있다. ‘다만 3’ 규정은 허용의 규정이 아니라 ‘ㄴ’을 [ㄴ]로 발음해야 하는 원칙을 제시하고 있어 오히려 ‘다만 4’의 규정보다 더 중요하다고 할 수 있다. 발음의 편의성을 중요시하는 학습자들에게 이 규정은 당연한 것으로 간주되어 제시하지 않아도 된다고 생각할 수도 있으나 ‘ㄴ’이 환경에 따라 다양하게 발음된다는 것을 보여주기 위해서라도 함께 언급할 필요가 있다.

차'로 표기하도록 하였는데 이는 당시의 현실음을 따른 것으로 현재까지도 자음을 엮은 'ㄴ'이 표기에 쓰여 이에 대한 발음을 규정한 것이라고 설명하고 있다.⁴¹⁾

'다만 2'의 경우는 현실 발음을 어느 정도 수용하여 정해진 것이나 이를 온전히 반영한 것으로 보기 어렵다. '예, 레' 이외의 'ㄷ'은 [ㄷ]로도 발음한다고 하여 'ㄷ'의 발음으로 이중 모음과 단모음을 둘 다 인정하고 있으나 '예'와 '레'에서는 예외를 두고 있다. 이는 대부분의 언중들이 '예'를 이중 모음으로 정확하게 발음하고, '레'가 어두에 올 경우 두음법칙에 따라 '예'로 바뀌기 때문에 '예'와 '레'를 예외로 둔 것이라 생각된다. 그러나 '레'의 경우에도 'ㄷ'을 'ㄷ'로 발음하는 경향이 강하다. 예를 들어 '사레, 혼레, 비레, 차례, 주레' 등은 각각 [사레] [홀레] [비레] [차례] [주레]로 발음하는 경우가 많다. 그러나 제 5항에 따르면 이들의 발음은 표준 발음이 아니다. 따라서 이 부분은 현실음을 온전하게 반영했다고 보기는 어렵다. 오히려 이 조항을 없애 'ㄷ'의 발음을 이중 모음인 [예]로만 발음하도록 하든지 아니면 '예, 레 이외의'이라는 조건을 빼는 것이 바람직하다고 생각한다. 이중 모음 'ㄷ'은 언중들이 충분히 발음할 수 있는 부분이고, 이 조항을 지키다보면 '계시(啓示)'와 '계시(揭示)' 등과 같은 단어의 발음이 같아져 의사소통 과정에서 정확하게 그 단어의 의미를 파악하기 어렵다. 더구나 이 두 단어는 소리의 길이로도 분별이 안 되기 때문에 발음으로 두 단어를 파악하기가 힘들다.⁴²⁾ 그러므로 제 5항의 '다만 2' 규정을 학습시킬 때는 표준 발음법을 따르되 토론의 주제로 정해서 탐구하는 것도 의미있는 수업이 될 수 있다.

<탐구 활동1 >

다음에 제시된 예문을 읽어 보고 어떻게 발음하는 것이 정확한 발음인지

41) 국어연구소(1988), 표준어 규정 해설

42) '계 : 시(啓示)'와 '계 : 시(揭示)'는 둘 다 길게 소리 내야 하는 단어이다.

밑줄 친 단어를 중심으로 탐구하여 보자.

어머니께서는 떡을 **찌**서 할머니댁에 **가져** 가시다가 다리를 **다쳐** 병원에 가셨다.

예시 답안: 찌[찌] 가져[가져] 다쳐[다쳐]

< 탐구 활동 2 >

다음 예문을 정확하게 발음하여 보고, ‘예’와 ‘례’를 이중 모음으로만 발음하는 것에 대해 자신의 생각은 어떠한지 모둠별로 토론해보자.

예식을 마친 신부가 어머니께서 **계신** 곳으로 가 **시계**를 선물로 드렸다.

예시 답안: 예식 [예식] 계신[계 : 신/계 : 신] 시계[시계/시계](時計)

흔레의 분위기는 **주레자**의 **주레**에 의해 엄숙해질 수도 있고, 화기애애해질 수도 있다.

예시 답안: [흔레] , [주레자] , [주레]

중부 방언의 경우, 2음절 이하에 오는 ‘ㄱ’을 ‘ㄷ’로 잘못 발음하는 경향도 꽤 보편적으로 나타나는 현상 중의 하나이다. 즉 어미 ‘-고, -고요’를 [-구, -구요] 로 발음한다든가 조사 ‘(으)로, 도’를 [(으)루, 두] 로 발음하는 경우가 대표적인 예이다.⁴³⁾ 이러한 잘못된 발음은 표기에도 그대로 이어지는 것을 볼 수 있다. 이러한 문제점도 교사는 염두에 두고 학습자들이 자신의 발음을 정확하게 낼 수 있도록 해야 한다.

4.2 소리의 길이

소리의 길이는 의미 변화를 가져오는 비분절 음운으로 자음, 모음과 함께 단어의 의미를 분별하는 데 중요한 역할을 한다. 그러나 현재는 소리의 길

43) 교육 인적 자원부(2004), 고등학교 문법 교사용 지도서, (주)두산

이로 단어의 의미를 구별할 수 없을 정도로 소리의 길이에 따른 정확한 발음이 행해지지 않고 있다. 오히려 소리의 길이에 상관없이 주어진 문맥이나 발화 상황에 따라 그 의미를 파악하고 있는 실정이다.

그러나 소리의 길이에 따라 정확하게 발음하지 않아 의사소통에 장애를 주는 경우가 아직까지도 많이 발생하고 있다는 것을 보면 소리의 길이가 현재에도 일정한 위치를 가지고 있다는 것으로 생각할 수 있다. 그러므로 소리의 길이를 꾸준히 학습하려는 노력이 필요하다.

소리의 길이에 관련된 조항으로는 제 6항과 제 7항이 있다. 이 두 항은 ‘(4) 소리의 길이’ 단원과 연관 지어 지도할 수 있다.

제6항 모음의 장단을 구별하여 발음하되, 단어의 첫 음절에서만 긴소리가 나타나는 것을 원칙으로 한다.

(1) 눈보라[눈 : 보라] 말씨[말 : 씨] 밤나무[밤 : 나무]
 많다[만 : 타] 멀리[멀 : 리] 별리다[별 : 리다]

(2) 첫눈[천눈] 참말[참말] 쌍동밤[쌍동밤]
 수많이[수:마니] 눈멀다[눈멀다] 떠별리다[떠별리다]

탐구 1. ‘눈에 눈이 들어가니 눈에서 나오는 물이 눈물이나, 눈물이나?’에서 길게 발음하여야 하는 ‘눈’과 짧게 발음하여야 하는 ‘눈’을 가려내어 보자.

위의 문제는 학습자들이 장음인 ‘눈(雪) [눈 :]’과 단음인 ‘눈(眼) [눈]’을 구별하여 발음할 수 있도록 하고 있다. 탐구 2번 역시 같은 유형의 문제이다.

탐구 2. 다음 두 문장에서 밑줄 친 부분을 바르게 발음하여 보자.

- 어머니께서 옷에 묻은 술을 술 : 로 털어 주셨습니다.
- 허리가 굵은 할아버지께서 도자기를 굵 : 고 계셨습니다.

소리의 길이에 관한 문제는 이처럼 단순화되어 있는 것을 볼 수 있는데 소리의 장단에 대한 중요성을 깨닫지 못하는 대부분의 학습자들에게 이와 같

은 활동은 흥미를 유발하기 어렵다. 따라서 실제 생활에서 소리의 장단으로 인해 어려움을 겪은 적은 없는지 발표해 보고, 그러한 상황을 만화로 그리거나 재연해 보도록 하여 학습자들이 소리의 장단에 흥미를 갖고 수업에 임하여 그 필요성을 느낄 수 있도록 한다.

또한 소리의 길이에 대한 표준 발음법 조항에는 예외 조항이 많으므로 다양한 문제를 통해 학습자들이 실생활에도 무리 없이 소화해 낼 수 있도록 지도해야 한다. 교과서에는 표준 발음법 제 6항과 제 7항이 극히 일부분만 제시되었기 때문에 좀 더 세밀하게 살펴볼 필요가 있다. 이와 관련된 문제를 만들어 보면 다음과 같다.

다만, 합성어의 경우에는 둘째 음절 이하에서도 분명한 긴소리를 인정한다.
반신반의[반 : 신 바 : ㄴ/반 : 신 바 : 니] 재삼재사[재 : 삼 재 : 사]

<탐구 활동> ‘반신반의’와 ‘재삼재사’를 넣어 문장을 만들어 보고, 발음해보자.

예시 답안

- 나는 친구의 말에 **반신반의** [반 : 신 바 : ㄴ/반 : 신 바 : 니] 하며 생각에 잠겼다.
- 친구의 약속이 안심이 안 되어 **재삼재사**[재 : 삼 재 : 사] 다짐을 받아들였다.

[붙임] 용언의 단음절 어간에 어미 ‘-아/어’가 결합되어 한 음절로 축약되는 경우에도 긴 소리로 발음한다.
보아→봐[봐 :] 기어→겨[겨 :] 되어→돼[돼 :]
두어→뒤[뒤 :] 하여→해[해 :]
다만, ‘오아→와, 지어→저, 찌어→찌, 치어→쳐’ 등은 긴소리로 발음하지 않는다.

<탐구 활동> 다음 문장을 정확히 발음해보고, 밑줄 친 단어의 소리 길이를 표시해 보자.

- 저기 맑은 하늘을 봐.
- 오늘은 공부가 잘 돼.
- 가방을 거실에 두지 말고 방에다 둬.
- 아가야, 이리로 와.
- 오늘은 만두를 찌 먹자.

예시 답안: 봐[봐 :], 돼[돼 :], 둬[뒤 :], 와 [와] , 찌 [찌]

제7항 긴소리를 가진 음절이라도, 다음과 같은 경우에는 짧게 발음한다.

1. 단음절인 용언 어간에 모음으로 시작된 어미가 결합되는 경우

감다[감 : 따]-감으니[가므니] 뵈다[뵈 : 따]-뵈으면[발브면]

신다[신 : 따]-신어[시너] 알다[알 : 다]-알아[아라]

다만, 다음과 같은 경우에는 예외적이다

끌다[끌 : 다]-끌어[끄 : 러] 뺏다[뺏 : 다]-뺏은[뺏 : 븐]

벌다[벌 : 다]-벌어[버 : 러] 썰다[썰 : 다]-썰어[써 : 러]

없다[엇 : 따]-없으니[엇 : 쓰니]

2. 용언 어간에 피동, 사동의 접미사가 결합되는 경우

감다[감 : 따]-감기다[감기다] 꼬다[꼬 : 다]-꼬이다[꼬이다]

뵈다[뵈 : 따]-뵈히다[발피다]

다만, 다음과 같은 경우에는 예외적이다

끌리다[끌 : 리다] 벌리다[벌 : 리다]

없애다[엇 : 쎄다]

[붙임] 다음과 같은 합성어에서는 본래의 길이에 관계 없이 짧게 발음한다

밀-물 썰-물 쓴-살-같이 작은-아버지

제 7항은 긴소리를 가진 용언이 짧게 발음되는 경우들을 규정한 것으로 체언의 곡용에는 적용되지 않는다는 것을 알 수 있다. 즉 긴소리를 가진 체언에 조사가 결합되면 본래의 긴소리대로 발음해야 함을 포함하고 있는 조항

이다. ‘제 7항. 1’의 규정과 ‘다만’ 규정은 같은 음운 환경을 지니고 있으면서도 예외로 규정하여 뚜렷한 규칙을 찾기 어렵고, 제 ‘7항. 2’의 규정도 마찬가지이다. 이에 대해 일정한 규칙을 찾기 위한 하나의 방법으로 ‘제 7항.1’의 예외로 간주되는 단어들과 ‘제 7항.2’의 예외로 간주되는 단어들을 비교해 보는 것이다. 이들 단어들을 비교·분석해 보면 이러한 특징이 단어 자체의 특징에 기인한 것이란 걸 알 수 있다. 즉 ‘끌어[끄 : 러]’는 단음절인 용언 어간에 모음으로 시작된 어미가 결합하였어도 예외적으로 길게 발음하며, 용언 어간에 피동, 사동의 접미사가 결합한 경우에도 예외적으로 길게 발음한다. 위의 조항에 제시된 ‘벌다’와 ‘없다’도 같은 경우라 할 수 있다.

따라서 ‘다만’ 규정에는 예외에 해당하는 단어를 되도록 많이 제시하여 학습자들이 익힐 수 있도록 하는 것이 바람직하다.⁴⁴⁾

<탐구 활동>

다음 예들을 소리의 장단을 알아보고, 긴소리를 가진 음절이라도 어떤 경우에 짧게 발음하는지 탐구하여 보자.

예문1) 눈을 **값고** 세상의 소리에 귀 기울여 보자.
 눈을 **값으니** 마음의 평화를 되찾을 수 있었다.
 피곤에 지치신 나의 눈이 **값기다**.

예문2) 친구가 나의 발을 **밟다**.
 낙엽을 **밟으면** 가을의 소리가 들려온다.
 낙엽이 사람들의 발에 **밟힌다**.

44) 표준어 규정 해설에는 ‘웃 : 다’에 모음으로 시작하는 어미가 연결되는 경우 제 7항 규정과 달리 ‘ [우 : 서] [우 : 슨] ’처럼 예외적으로 길게 발음되는 것으로 설명하고 있고, 사동 접미사가 연결된 ‘웃기다’의 경우에도 [운 : 끼다] 처럼 예외적으로 긴소리로 발음된다고 설명하고 있다. 하지만 표준 국어 대사전에는 이들 발음이 각각 [우서] , [우스니] , [운끼다] 로 예외가 아닌 제 7항 규정에 맞게 발음되고 있다.

‘웃다’가 제 7항에 제시된 음운 환경에서 장음으로 발음되든 단음으로 발음되든 제 7항의 규칙을 단어 자체의 특성으로 보는 데에는 무리가 없을 것으로 생각된다.

예시답안: ‘감다’와 ‘뵈다’는 길게 발음되는 단음절 용언이지만 모음으로 시작되는 어미나 피동, 사동의 접미사가 결합되는 경우에는 짧게 발음한다.

4.3 음절의 끝소리 규칙

제9항 받침 ‘ㄱ, ㅋ’, ‘ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅌ’, ‘ㄹ’은 어말 또는 자음 앞에서 각각 대표음 [ㄱ, ㄷ, ㅂ]으로 발음한다.

닭다[닥따]	키웁[키웁]	키웁과[키웁파]	웃[온]	웃다[온:따]
있다[인따]	젓[전]	빚다[빈따]	꽃[꼇]	꽃다[꼇따]
술[숄]	뵈다[뵈:따]	앞[압]	덜다[덜따]	

탐구 1. 다음에 제시한 자료들의 소리는 실제로 어떻게 나는지 조사하여 보고, 규칙을 발견하여 주어진 형식으로 적어 보자.

- ‘ㄱ, ㅋ’ 이 음절의 끝에서 [ㄱ] 으로 발음되는 예 제시
- ‘ㄹ’ 이 음절의 끝에서 [ㄹ] 으로 발음되는 예 제시
- ‘ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅌ, ㅎ’이 음절의 끝에서 [ㄷ] 으로 발음되는 예 제시

탐구 활동 1번은 제 9항과 관련되는 것으로 학습자들이 주어진 예들을 발음하여 보고, 이를 바탕으로 음절 끝소리 규칙을 발견하도록 하고 있다.

제15항 받침 뒤에 모음 ‘ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ’ 들로 시작되는 실질 형태소가 연결되는 경우에는, 대표음으로 바꾸어서 뒤 음절 첫소리로 옮겨 발음한다.

밭 아래[바다래]	늪 앞[느밭]	젓어미[저더미]	
맛없다[마덜따]	겉웃[거둔]	헛웃음[허두슴]	꽃 위[꼬뒤]

다만, ‘맛있다, 멋있다’는 [마싣따], [머싣따]로도 발음할 수 있다.
[붙임] 겹받침의 경우에는 그 중 하나만을 옮겨 발음한다.

넋 없다[너덜따]	닭 앞에[다가페]	값어치[가버치]	값있는[가빈는]
-----------	-----------	----------	----------

탐구 2. 다음 밑줄 친 단어들의 발음을 알아보자.

- 맛있는 음식을 멋있는 식당에서 먹었다.
- 뜻 있는 분들의 값있는 희생에 감사합니다.

위의 탐구 활동 1번은 제 15항과 관련지어 학습시킬 수 있는 부분이다. 즉 받침 뒤에 모음으로 시작하는 실질 형태소가 오면 대표음으로 바꾸어서 연습되기 때문에 제 15항과 관련지어 함께 학습시키면 효과적이다. 이는 탐구 2번에서 적절하게 제시하고 있다. 또한 이 부분은 표준 발음법 제 13항과도 관련지어 함께 학습시키면 학습자들의 발음을 개선시키는 데 효과적이지만 교과서에는 제 13항이 음절 끝소리 규칙과 관련되지 않아 신지 않은 듯하다. 하지만 교과서 본문에서 받침을 가진 단어가 모음으로 시작하는 형식 형태소와 결합하면 앞 단어의 받침을 살려서 발음해야 됨을 본문에서 설명하고 있으므로 이에 대한 탐구 활동이 필요하다. 따라서 교사는 학습자들에게 음절 끝소리 규칙을 가르칠 때 제 15항뿐만 아니라 제 13항도 함께 관련지어 설명해야 한다.

제13항 홀받침이나 쌍받침이 모음으로 시작된 조사나 어미, 접미사와 결합되는 경우에는, 제 음가대로 뒤 음절 첫소리로 옮겨 발음한다.

깎아[까까] 옷이[오시] 있어[이씨] 낮이[나지] 꽃아[꼬자]
 꽃을[꼬출] 쫓아[쫓차] 밭에[바테] 앞으로[아프로] 덩이다[더피다]

제 13항은 받침을 다음 음절의 첫소리로 연음하는 것에 대한 규정인데 이는 ‘ㅎ’이 모음으로 시작된 어미나 접미사와 결합될 때 그 ‘ㅎ’을 발음하지 않는다는 제 12항과 제 17항의 구개음화 그리고 불규칙 활용에는 적용되지 않음에 유의해야 한다.

국립 국어원의 실태 조사에 따르면 언중들이 받침을 가진 단어가 모음으로 시작되는 형식 형태소와 결합될 경우 다음 음절의 첫소리에 제 음가대로 연음하지 않고 있음을 보여준다. 예를 들어 ‘끝을’의 경우 [끄틀]과 [끄슬]로 발음하는 비율이 약 23%로 나타났으며 [끄출]로 발음한다고 응답한 비율이 전체 53.05%로 나타났다. 또한 ‘꽃을’을 [꼬슬]로 ‘밭에’를 [바체], [바세]

로 발음하는 경향을 이와 비슷한 비율을 보였다.⁴⁵⁾

이는 재구조화의 문제로 볼 수 있는데 학습자들의 의식 속에는 ‘밭’에 대한 기저형이 ‘밭’과 ‘밭’의 두 가지로 설정되어 있는 경우가 많다. 이에 따라 실제 발음을 할 경우 이 두 가지 중 한 가지로 발음하게 되는 것이다. 예를 들어 ‘밭에 가자’는 [바테가자] 라고 정확하게 발음하면서 ‘밭을 갈자’는 [바슬 갈자] 로 발음한다. 학습자들의 이러한 발음은 그들이 기저형을 잘못 인식하였기 때문에 발생한 현상으로 교사가 이를 바로 잡아준다면 학습자들이 이들 유형의 발음을 정확하게 구사할 수 있을 것이다.

<탐구 활동> 다음 밑줄 친 단어를 어떻게 발음하는 것이 정확한지 자신의 발음을 토대로 탐구하여 보자.

- 영희는 밭에 나가서 할머니와의 약속대로 밭을 갈았다.
- 지은이는 정원에 꽃을 심고, 날마다 꽃에 물을 주었다.

제10항 겹받침 ‘ㄸ’, ‘ㄴ’, ‘ㄹ, ㄹ, ㄹ’, ‘ㅃ’은 어말 또는 자음 앞에서 각각 [ㄱ, ㄴ, ㄹ, ㅃ]으로 발음한다.			
넋[넉]	넋과[넉파]	얏다[안따]	여덟[여덜]
넠다[넠따]	외곶[외골]	핥다[할따]	값[갑]
다만, ‘뽳-’은 자음 앞에서 [ㅃ]으로 발음하고, ‘넠-’은 다음과 같은 경우에 [넠]으로 발음한다.			
(1) 뽳다[ㅃ : 따]	뽳소[ㅃ : 쏘]	뽳지[ㅃ : 찌]	
뽳는[ㅃ : 는→ㅃ : 는]	뽳게[ㅃ : 게]	뽳고[ㅃ : 꼬]	
(2) 넠-죽하다[넠쭈카다]	넠-똥글다[넠똥글다]		
제 11항 겹받침 ‘ㄹ, ㄹ, ㄹ’은 어말 또는 자음 앞에서 각각 [ㄱ, ㄹ, ㅃ]으로 발음한다.			
닭[닥]	흙과[흑파]	맑다[막따]	늑지[늑찌]
삼[삼 :]	젊다[점 : 따]	읊고[읍꼬]	읊다[읍따]
다만, 용언의 어간 발음 ‘ㄹ’은 ‘ㄱ’ 앞에서 [ㄹ]로 발음한다.			

45) 최혜원(2004), 표준발음 실태조사3, 국립국어원.

맑게[말깨] 물고[물꼬] 얹거나[얼꺼나]

탐구 3. 다음 단어들이 실제로는 어떻게 발음되는지 모둠별로 알아보자.

- 뭉 → [] 값 → [] 외값 → []
- 활지 → [] 앉고 → [] 얹다 → []
- 읽지 → [] 젊다 → [] 읊지 → []
- 넓둥글다 → [] 넓죽하다 → []
- 넓다 → [] 넓고 → [] 넓지 → []
- 밟다 → [] 밟고 → [] 밟지 → []

위의 탐구 문제는 표준 발음법 제 10항, 11항을 잘 반영하여 학습자들이 하여금 겹받침의 발음에 대해 익힐 수 있도록 하였다. 특히 ‘밟-’은 자음 앞에서 [밥]으로 발음해야 하지만 [발]로 발음하는 경우가 많다. 교과서에서 이를 고려하여 탐구 활동으로 제시한 것은 학습자들의 정확한 표준 발음에 큰 도움을 주리라 생각된다.⁴⁶⁾

그러나 제 11항의 ‘다만’ 규정이 문제에 반영되지 않아 이를 탐구 문제로 제시할 필요가 있다. 용언의 어간 발음이 ‘ㄹ’이고 뒤의 첫음절이 ‘ㄱ’ 이외의 자음이 온 ‘읽지’는 문제로 제시되었지만 뒤의 첫음절이 ‘ㄱ’인 경우는 제시하지 않고 있다. ‘ㄹ’은 ‘ㄱ’ 앞에서 동일한 ‘ㄱ’을 탈락시키고 [ㄹ]로 발음해야 하기 때문에 반드시 이해하고 연습해야 하는 부분이다.

겹받침 발음 문제는 제 14항과도 밀접한 관련을 갖는 것으로 제 10, 11항과 함께 학습하도록 하는 것이 효율적이다. 교과서에는 이와 관련된 탐구 문제가 없어 탐구 활동을 제시해 보고자 한다.

제14항 겹받침이 모음으로 시작된 조사나 어미, 접미사와 결합되는 경우에는 뒤

46) ‘밟고’와 ‘밟지’는 각각 [밥:꼬]와 [밥:찌]로 발음하지 않고, [발:꼬]와 [발:찌]로 발음하는 경향이 많다. 국립 국어원 실태 조사에 의하면 ‘밟지’와 ‘밟고’를 [밥찌]와 [밥꼬]로 발음한 화자가 각각 33.71%와 10.00%로 나타나 [발찌]와 [발꼬]로 발음하는 경우가 훨씬 많음을 보여주었다.

옛것만을 뒤 음절 첫소리로 옮겨 발음한다.(이 경우 ‘ㅅ’은 된소리로 발음함.)				
넋이[넉씨]	앉아[안자]	닭을[달글]	젊어[절머]	끓이[골씨]
훤아[할타]	윙어[윙퍼]	값을[갑쓸]	없어[업 : 씨]	

<탐구 활동> 다음의 밑줄 친 단어들을 정확하게 발음하여 보고, 자신의 발음을 표준 발음법 조항과 비교하여 보자.

- 새벽마다 우는 닭이 이제는 그 모습을 감추었다.
- 훤이 인간에게 주는 유익함이란 이루 말할 수 없다.
- 시를 윙을 수 있는 자만이 인생의 여유를 즐길 수 있다.

예시 답안: [달기] [훤기] [윙플]

제 14항은 학습자들에게 문제를 유형화하여 가르칠 필요가 있다. 즉 같은 겹받침을 가지고 있는 단어라 할지라도 체언이나, 용언이나에 따라서 발음의 혼란 양상이 다르기 때문이다. 예를 들어 ‘ㄹ’의 받침을 가진 체언 ‘훤’과 용언 ‘읽다’에 각각 모음으로 시작하는 조사를 붙여보자. ‘훤으로’는 [훤그로]가 표준 발음이나 많은 학습자들이 겹받침을 단순화하여 [흐그로]로 발음하고, ‘읽으니’는 표준 발음인 [일그니]로 대부분 맞게 발음한다. 이는 다른 겹받침의 용례를 가져와도 일치하는 모습을 보인다.⁴⁷⁾ 이와 같이 겹받침 체언의 경우 뒤에 모음으로 시작하는 형식 형태소가 오면 받침이 단순화되는 원인을 언중들이 발음을 편하게 하려는 경향 때문이라는 점으로 설명하기도 한다. 또한 음운 규칙의 지배를 받아서 의식하지 않아도 발음에 문제가 일어날 가능성이 적은 음운 현상이 아니라 언중들이 의식적으로 연음하여 발음해야 하는 형태주의적 표기⁴⁸⁾라는 점으로 설명하기도 한다.⁴⁹⁾

47) ‘ㄷ’ 받침을 가진 체언 ‘여덟’과 용언 ‘뵈-’에 모음으로 시작하는 형식 형태소 ‘이’와 ‘으니’를 각각 붙이면 표준 발음은 [여덜비], [발브니]가 된다. 여기서 대부분 학습자들은 겹받침 용언에 모음으로 시작하는 형식 형태소가 연결된 ‘뵈으니’는 바르게 발음한다. 그러나 겹받침을 가진 체언에 모음으로 시작하는 형식 형태소가 결합되는 경우에는 겹받침을 단순화하여 [여더리]로 잘못 발음하는 경우가 많다.

겹받침 체언과 겹받침 용언의 경우 이와 같이 발음 양상에 차이를 보이는 것은 체언과 조사는 하나의 단어로 인정될 만큼 각각의 독립성이 부여되지만 용언의 어간과 어미는 서로 결합하여야만 하나의 단어로 인정될 만큼 그 의존성이 크다는 것이다.⁵⁰⁾ 즉 체언과 조사는 각각 하나의 단어로써 앞말에 대한 결합력이 용언의 어간과 어미보다 약해 우선 각각의 단어가 강한 독립성의 성격으로 음운의 단순화가 일어나고, 이어 단순화된 받침이 모음으로 시작하는 조사와 결합된다는 것이다. 이에 반해 용언의 어간과 어미는 서로에 대한 의존성이 강해 둘이 합쳐진 상태를 하나의 단어로 인식하여 용언의 어간이 힘을 발휘하여 중화의 과정을 거치지 못하고 겹받침이 그대로 연습된다는 것이다. 따라서 겹받침과 관련된 탐구는 조금 더 유형화하여 학습자들에게 학습시킬 필요가 있다.

4.4 음운의 동화

4.4.1 자음 동화

자음 동화와 관련된 조항으로는 먼저 비음화와 관련된 제 18항, 제 19항이 있고, 유음화와 관련된 제 20항, 연구개음화와 양순음화와 관련된 제 21항이 있다.

48) 음소주의적 표기는 소리 나는 대로 표기하기 때문에 표기 자체에 발음이 반영되어 표기와 발음이 불일치하는 경우가 적지만 형태주의적 표기는 원형을 밝혀 적기 때문에 발음이 표기에 반영되지 않아 언중들이 혼란을 겪는다는 것이다. 또한 음운 규칙은 발음의 편리성과 관련이 있어 굳이 음운 규칙을 모른다 하여도 대부분의 언중들은 바르게 발음을 하지만 연습되는 환경은 음운 규칙에 의해 설명되는 부분이 아니므로 혼란을 겪을 수도 있다는 것이다.

49) 이수연(2005), 겹받침 체언의 표준 발음 교육에 관한 연구, 성균관 대학교 교육대학원

50) 여기서 조사가 독립성이 부여된다는 것은 어미보다 앞 말에 의존하는 성격이 약하다는 말이다. 즉 체언에 쉽게 분리되고 결합할 수 있다는 의미이다. 그러나 어미는 어간에 결합되는 정도가 조사보다 훨씬 강해 쉽게 분리되고 결합되는 성질이 아니다.

제18항 받침 ‘ㄱ(ㄲ, ㅋ, ㆁ, ㄷ), ㄷ(ㅌ, ㅍ, ㅊ, ㅌ, ㅎ), ㅍ(ㅍ, ㅑ, ㅓ, ㅕ)’은 ‘ㄴ, ㄹ’ 앞에서 [ㅇ, ㄴ, ㄹ]으로 발음한다.

먹는[멍는]	국물[궁물]	깎는[깡는]
키웁만[키웁만]	뿔뿔이[뿔뿔씨]	굽는[궁는]
흙만[흥만]	닫는[단는]	짓는[진:는]
옷맵시[온맵시]	있는[인는]	맞는[만는]
젓명울[전명울]	쫓는[죙는]	꽃망울[꼰망울]
붙는[분는]	놓는[논는]	잡는[잠는]
밥물[밤물]	앞마당[암마당]	밟는[밤는]
옴는[음는]	없는[엄:는]	값매다[감매다]

[붙임] 두 단어를 이어서 한 마디로 발음하는 경우에도 이와 같다.

책 넣는다[챙넌는다]	흙 말리다[흥말리다]	옷 맞추다[온마추다]
밥 먹는다[밤멍는다]	값 매기다[감매기다]	

위의 조항은 비음화에 대한 규정으로 비음화는 후행하는 비음의 영향으로 장애음의 받침들이 동일한 조음 위치에 있는 비음으로 바뀌는 현상이다. 이를 통해 장애음과 비음은 연속해서 발음될 수 없고, 비음과 비음의 연쇄로 발음된다는 것을 알 수 있다. 이러한 비음화는 받침이 ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㅌ, ㅍ, ㅊ, ㅌ, ㅎ, ㅍ, ㅑ, ㅓ, ㅕ’일 경우 바로 비음으로 바뀌는 것이 아니라 음절말 위치에서 일단 음절 끝소리 규칙이나 자음군 단순화 규칙이 적용되고, 그 후에 비음화가 적용되는 것이다. 위의 제시된 예를 들어 설명하면 ‘굽는’은 일단 겹받침 ‘ㄷ’이 음절말에서 ‘ㄱ’으로 단순화되고 후행하는 ‘ㄴ’의 영향으로 동일한 조음 위치의 비음인 ‘ㅇ’으로 바뀌어 [궁는]으로 발음된다.

탐구1. 다음 단어들이 실제로 소리 나는 모습을 알아보고, 규칙을 정리하여 보자. (교과서에는 각각의 예를 들고 이를 소리 나는 대로 적어 규칙을 발견하도록 되어 있으나 본고에서는 제시된 예들을 생략하고 규칙만 신고자 한다.)

●규칙 ①: ‘ㄱ, ㄷ, ㅍ’이 ‘ㄴ, ㄹ’ 앞에서 [ㅇ, ㄴ, ㄹ]을 변화하는 예 제시

탐구 활동 1의 ‘규칙 ①’은 제 18항과 관련된 문제로 학습자들이 어려움 없

이 규칙을 발견할 수 있는 문제이다. 그러나 [불임] 에 해당되는 문제가 제시하지 않아 학습자들이 단어와 단어 사이에 휴지가 있는 경우 음운 규칙이 적용되지 않을 거라 생각할 수도 있으므로 탐구 활동의 필요성이 요구된다.

<탐구 활동> 한 단어 안이 아닌 두 단어가 이어질 때도 비음화 규칙이 적용되는지 모둠별로 탐구해 보자.

- 책 넣는다 흙 말리다 옷 맞추다 밥 먹는다 값 매기다

예시 답안 : [챙넌는다], [홍말리다], [온마추다] , [밤명는다], [감매기다]

제19항 받침 ‘ㄱ, ㅇ’ 뒤에 연결되는 ‘ㄹ’은 [ㄴ]으로 발음한다.
 담력[담:녁] 침략[침낙] 강릉[강능] 향로[향:노] 대통령[대:통녕]
 [불임] 받침 ‘ㄱ, ㅂ’ 뒤에 연결되는 ‘ㄹ’도 [ㄴ]으로 발음한다.
 막론[막논→망논] 백리[백니→뱅니] 협력[협녁→협녁]
 십리[십니→십니]

위 조항은 유음의 비음화에 대한 규정으로 ‘ㄹ’이 선행하는 비음의 영향으로 비음화의 과정을 겪게 된다는 것이다. 이는 한자어일 경우에 해당하는 것으로 본래 ‘ㄹ’을 첫소리로 가진 한자는 ‘ㄴ, ㄹ’ 이외의 받침 뒤에서 언제나 ‘ㄹ’이 [ㄴ] 으로 발음된다.

[불임] 은 받침 ‘ㄱ, ㅂ’ 뒤의 ‘ㄹ’이 [ㄴ] 으로 발음된다는 규정인데 여기서 받침을 ‘ㄱ, ㅂ’으로 한정시킨 것은 ‘ㄴ, ㄹ’이 ‘ㄹ’과 만나는 경우에는 ‘ㄹ’이 [ㄴ] 로 발음나기 때문으로 위의 규정과 관련이 없어 제외되었다. ‘ㄱ, ㅇ’ 은 위의 조항에서 언급된 사항으로 제외시키며, 나머지 자음들은 음절말에서 중화되어 ‘ㄱ, ㅂ’으로 발음나기 때문에 조건에 제시되지 않았다.

이러한 원칙에 의거하면 받침 ‘ㄷ’도 제 19항 [불임] 에 넣어야 하지 않느냐는 의문이 생길 수 있다. 그러나 한자어에는 ‘ㄷ’ 받침을 가진 단어가 없고 ‘ㄷ’으로 중화되는 받침들인 ‘ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅌ’을 가진 단어 또한 없기

때문에 위의 조건에서 제외된 것이다.

● 탐구 1. 규칙 ② : ‘ㄱ, ㅇ’ 뒤에 연결되는 ‘ㄹ’이 [ㄴ]으로 되는 예 제시

‘규칙 ②’는 제 19항과 관련된 문제로 탐구 문제 2번⁵¹⁾과도 관련이 있다. 탐구 문제 2번은 [붙임] 과 관련된 문제로 이 규정은 2차적으로 비음화가 되기 전에 ‘ㄱ, ㅂ’ 뒤의 ‘ㄹ’이 먼저 [ㄴ]으로 변하고, 이 ‘ㄴ’의 영향으로 앞의 ‘ㄱ, ㅂ’이 비음화 된다는 것이다. 이 규정은 단계별로 자음 동화를 설명할 수 있기 때문에 교과서에서는 문항을 구분하여 제시한 듯 보인다.

제20항 ‘ㄴ’은 ‘ㄹ’의 앞이나 뒤에서 [ㄴ]로 발음한다.

(1) 난로[날:로] 신라[실라] 천리[철리] 광한루[광:할루] 대관령[대:괘령]

(2) 칼날[칼랄] 물난리[물랄리] 줄넘기[줄림끼] 할는지[할른지]

[붙임] 첫소리 ‘ㄴ’이 ‘ㄹ’, ‘ㅂ’뒤에 연결되는 경우에도 이에 준한다.

닿는[달른] 뚫는[뚫른] 핥네[할레]

다만, 다음과 같은 단어들은 ‘ㄹ’을 [ㄴ]으로 발음한다.

의견란[의:견난] 임진란[임:진난] 생산량[생산냥] 결단력[결판녁]

공권력[공편녁] 동원령[동:원녕] 상견례[상견네] 횡단로[횡단노]

이원론[이원논] 입원료[이뵤뇨] 구근류[구근뉴]

위의 조항은 유음화에 대한 규정으로 한자어, 합성어, 파생어, ‘-(으)르는지’의 경우를 제시하고 있다. [붙임] 은 제 12항 규정에 따라 ‘ㄹ’뒤에 ‘ㄴ’이 연결되는 경우 ‘ㅎ’을 발음하지 않아 받침이 ‘ㄹ’만 남게 되는데 이것의 영향으로 후행하는 ‘ㄴ’이 유음으로 발음된다.

‘다만’ 규정은 ‘ㄴ’과 ‘ㄹ’이 결합하여 [ㄴ] 로 발음되지 않고, [ㄴ] 으로 발음되는 예외 규정이다. 이와 같은 현상은 위의 예처럼 ‘의견’, ‘결단’, ‘입

51) 다음 단어들은 어떤 단계로 자음 동화가 일어나는지 설명하여 보자.

- 섭리 → [섭니] → [섭니]
- 백로 → [백노] → [뵤노]

원’, ‘공권’ 등과 같이 주로 독립적으로 쓰이는 한자로 된 단어에 ‘ㄹ’로 시작하는 1음절의 한자어가 결합되는 경우에 발생하는 현상이라고 볼 수 있다.

● 탐구 1. 규칙 ③ : ‘ㄴ’은 ‘ㄹ’의 앞이나 뒤에서 [ㄹ]로 발음되는 예 제시

규칙 ③ 은 ‘ㄴ’이 ‘ㄹ’의 앞이나 뒤에서 [ㄹ]로 발음되는 유음화에 대한 탐구로 제 20항과 관련이 있다. 그러나 ‘다만’ 규정에 대한 언급이 없어 이를 따로 탐구 문제로 제시할 필요가 있다. 같은 음운 환경이지만 단어에 따라 유음화 규칙이 적용될 수도 있고, 적용되지 않을 수도 있기 때문에 학습자들의 혼란을 가져올 수 있는 부분이다. 따라서 왜 이런 예외 규정이 나타났는지 학습자들에게 생각해보도록 한다. 이는 본고에서 그 원인을 주로 독립적으로 쓰이는 한자로 된 단어에 ‘ㄹ’로 시작하는 1음절의 한자어가 결합되는 경우에 발생하는 현상이라고 본 것에 의거하여 탐구 할 수 있는 부분이다.

교과서에는 표준 발음으로 인정되지 않는 연구개음화와 양순음화에 대한 설명은 없지만 가꾸기 부분에 이들에 대한 문제가 나오기 때문에 개념 설명이 필요하다. 이와 관련된 조항은 제21항이다.

제21항 위에서 지적한 이외의 자음 동화는 인정하지 않는다.

감기[감 : 기](×[강 : 기]) 옷감[온감](×[옥감])

있고[인꼬] (×[익꼬]) 꽃길[꼴길](×[꼭길])

젓떡이[전머기](×[점머기]) 문법[문뺨](×[뭉뺨]) 꽃밭[꼴뺨](×[뽀뺨])

연구개음화는 연구개음이 아닌 ‘ㅂ, ㄷ, ㄹ, ㄴ’ 등이 연구개음의 영향으로 연구개음인 ‘ㄱ, ㅇ’의 소리로 나는 현상⁵²⁾이고, 양순음화는 양순음이 아닌

52) 연구개음화에 대한 예로는 다음을 들 수 있다.

ㅂ→ㄱ: 밥그릇 [밥끄륻] → [박끄륻]

ㄷ→ㄱ: 손가락 [손까락] → [숙까락]

ㄹ→ㅇ: 닭그다 [닭그다] → [당그다]

자음 ‘ㄷ, ㄴ’이 양순음 ‘ㅁ, ㅂ, ㅃ, ㅍ’ 등의 영향을 받아 양순음 ‘ㅁ, ㅂ’의 소리로 나는 현상⁵³⁾이다. 연구개음화와 양순음화는 수의적으로 일어나는 현상으로 발음을 쉽게 하려는 언중들의 심리가 작용한 것으로 볼 수 있다. 이와 같이 양순음화와 연구개음화는 언중들이 많이 발음하는 동화 현상이지만 표준 발음으로 인정하지 않기 때문에 유의하여야 한다.

<탐구 활동> 다음 대화를 듣고, 지은이와 은진이의 발음이 표준 발음인지 아닌지 토의해 보자.

지은이: 지난번에 값기[강:기] 걸린 거는 좀 괜찮니?
 은진이: 응, 괜찮아. 너 집에 노트북도 있고[익꼬], 데스크 탑 컴퓨터도 있다고 했지?
 지은이: 응, 왜? 노트북 필요하니? 필요하면 오늘 빌려가.
 은진이: 고마워. 그럼 너희 집에 가서 문법[뽄뽄] 공부하고 노트북 빌려갈게.
 지은이: 공부 마치고 너희 집에 데려다 주면서 난 꽃밭[꼇뽄]에 물 주고 와야겠어.

4.4.2 구개음화

제17항 받침 ‘ㄷ, ㅌ(ㄹ)’이 조사나 접미사의 모음 ‘ㅣ’와 결합되는 경우에는 [ㅈ, ㅊ]으로 바꾸어서 뒤 음절 첫소리로 옮겨 발음한다.

곧이듣다[고지듣따]	굳이[구지]	미달이[미다지]
땀받이[땀바지]	밭이[바치]	벼훅이[벼훅치]

[붙임] ‘ㄷ’ 뒤에 접미사 ‘히’가 결합되어 ‘티’를 이루는 것은 [치]로 발음한다.

굳히다[구치다]	달히다[다치다]	묻히다[무치다]
----------	----------	----------

위 조항은 구개음화에 대한 규정으로 받침 ‘ㄷ, ㅌ’이 조사나 접미사의 모

ㄴ→ㅇ: 건강 [건:강] → [경강]
 53) 양순음화에 대한 예로는 다음을 들 수 있다.
 ㄷ→ㅂ: 꽃바구니 [꼇빠구니] → [뽄빠구니]
 ㄷ→ㅁ: 꽃말 [꼇말] → [뽄말]
 ㄴ→ㅁ: 신문 [신문] → [심문]

음 ‘ㅣ’와 결합되는 경우에만 일어나고 합성어에서는 받침 ‘ㄷ, ㅌ’이 ‘이’로 시작하는 단어와 결합되더라도 구개음화가 일어나지 않는다.⁵⁴⁾ 따라서 구개음화는 체언의 곡용이나 파생어에서 일어나는 규정으로 볼 수 있다.

이러한 구개음화는 ‘마디, 잔디, 느티나무’ 등과 같은 단어들에서는 일어나지 않는데 이는 이들 단어가 어원적으로 ‘마디’, ‘잔디’, ‘느티나무’였기 때문이다. 따라서 이들 단어는 19세기에 와서 단모음화되어 각각 ‘디, 티’가 된 것으로 구개음화의 대상에서 벗어났다고 볼 수 있다.

위의 조항을 통해 현대의 구개음화는 형태소 경계에서만 가능하고 형태소의 내부에서는 일어나지 않는다는 것을 알 수 있다.

구개음화에 대한 탐구 문제 1번⁵⁵⁾은 ‘굳이, 해돋이, 같이, 단혀, 붙이다, 굳히다’의 예를 주고 그 속에서 ‘ㄷ, ㅌ(ㅌ)’이 조사나 접미사의 모음 ‘ㅣ’와 결합되는 경우에 [ㅈ, ㅊ]으로 변한다는 규칙을 이끌어 낼 수 있도록 하고 있다.

탐구 2. 다음의 자료로 구개음화에 대하여 모둠별로 탐구하여 보자.

- 텃디(천지(天地)) → 천지
- 부터 → 부처

- 위의 예에서 구개음화가 일어난 음운을 지적하여 보자. 그것을 구개음화라고 부르는 이유는 무엇인지 생각하여 보자.
- 이 사례가 앞에서 공부한 구개음화의 사례들과 구별되는 점은 무엇인지 이야기하여 보자.

탐구 문제 2번은 근대 국어의 구개음화와 현대 국어의 구개음화의 차이점에 대해 탐구하도록 하고 있다. 학습자들은 이를 탐구함으로써 현대 국어에

54) ‘홀이불’ 경우에는 받침 ‘ㅌ’에 ‘이’가 결합되어 구개음화에 따라 [호치불]로 발음될 거 같으나 합성어이기 때문에 구개음화에 따르지 않고 [혼니불]로 발음한다. ‘밭이랑’ 역시 [반니랑]으로 발음한다.

55) 이와 관련된 탐구 문제는 구개음화의 규칙을 발견해내는 단순한 문제로 따로 제시할 필요성이 없어 생략한다.

는 한 형태소 내부에서 구개음화가 일어나지 않지만 근대 국어에는 한 형태소 내부에서도 구개음화가 일어났음을 알 수 있다.

구개음화를 지도할 때는 모음 ‘ㅣ’의 위치를 발음 기관 단면도를 보면서 ‘ㄷ, ㅌ’과 ‘ㅈ, ㅊ’ 중에 어떤 것이 모음 ‘ㅣ’와 더 가깝게 소리나는지 확인해 보도록 한다. 자음 동화 역시 같은 조음 위치에서 음운의 변동이 일어나기 때문에 이를 발음 기관 단면도를 통해 학습자들이 발견해 낼 수 있도록 하는 과정이 필요하다.

4.4.3 모음 동화

‘ㅣ’모음 역행 동화와 ‘ㅣ’모음 순행 동화는 각각 표준 발음으로 인정하지 않는다. 그러나 ‘ㅣ’모음 역행 동화 가운데 ‘냄비, 멧쟁이, 겁쟁이’와 같이 표준어로 인정하는 경우가 있어 교과서에는 이와 관련된 예들을 더 찾아보도록 하고 있다. ‘ㅣ’모음 순행 동화 역시 예외가 있는데 ‘피어, 되어, 이오, 아니오’는 각각 [피어/피여], [되어/되여], [이오/이요], [아니오/아니요]로 발음함을 허용하고 있다. 이와 관련된 조항은 제 22항이다.

제22항 다음과 같은 용언의 어미는 [어]로 발음함을 원칙으로 하되, [여]로 발음함도 허용한다.

피어[피어/피여] 되어[되어/되여]

[붙임] ‘이오, 아니오’도 이에 준하여 [이요], [아니요]로 발음함을 허용한다.

이 조항은 복수 표준 발음을 허용하기 때문에 학습자들에게 따로 탐구하도록 하기보다는 교사의 설명만으로 수업을 해 나가 학습자들이 혼란을 겪지 않도록 한다.

4.4.4 모음 조화

모음 조화 현상은 중세 국어에는 철저히 지켜졌지만 현대로 올수록 잘 지켜지지 않고 있다. 왜냐하면 중세 국어에 양성 모음이었던 ‘·’의 음가가 동요되면서 그 자취를 감추었고, 이것이 현대 국어의 모음 조화에 영향을 주었기 때문이다. 특히 ‘ㄴ’불규칙 용언에서 모음 조화가 파괴되는 경우를 보면 ‘ㄴ’불규칙 용언의 어간이 1음절일 경우에는 ‘아’가 결합되고, 2음절 이상일 때는 ‘어’가 결합하는 것을 알 수 있다. 즉 어간이 1음절인 ‘ㄴ’불규칙 용언의 ‘곱-’에 ‘-아-’를 결합하면 ‘고와’가 되고, 어간이 2음절인 ‘아름답-’에는 ‘-어-’가 결합하여 ‘아름다워’가 된다. 이와 관련하여 교과서에서도 학습자들에게 ‘ㄴ’불규칙 용언 가운데 모음 조화가 지켜지는 경우와 지켜지지 않는 경우를 알아보도록 하고 있다.

탐구 1. 다음 의성어, 의태어 자료를 보면서 모음 조화에 대하여 모둠별로 탐구하여 보자.

알록달록: 얼룩덜룩	살랑살랑: 설렁설렁	오목오목: 우묵우묵
줄줄: 줄줄	찰찰: 칠칠	달달: 덜덜

- 모음의 종류에 따른 의미의 차이를 조사하여 보자.
- 모음 조화가 지켜지지 않은 예들을 더 찾아보자.

탐구 2. ‘곱다’와 ‘아름답다’에 연결 어미 ‘-아/-어’를 결합한 활용형을 발음하여 보고 모음 조화 여부를 알아보자.

교과서의 탐구 활동 외에도 현대 국어로 오면서 모음 조화가 잘 지켜지지 않는 이유를 탐구하여 보도록 하는 것도 좋다.

<탐구 활동> 중세 국어에는 철저히 지켜졌던 모음 조화 현상이 현대 국어에서 많이 파괴되고 있는 이유를 모둠별로 토의하여 보자.

4.5 음운의 축약과 탈락

4.5.1 음운의 축약

표준 발음법 제 12조항은 받침 ‘ㅎ’과 관련된 내용으로 음운의 축약과 관련지어 지도할 수 있다.⁵⁶⁾

제12항 받침 ‘ㅎ’의 발음은 다음과 같다.

1. ‘ㅎ(ㄷ, ㄷ)’ 뒤에 ‘ㄱ, ㄷ, ㅈ’이 결합되는 경우에는, 뒤 음절 첫소리와 합쳐서 [ㅋ, ㅌ, ㅊ]으로 발음한다.

농고[노코] 종던[조:던] 쌍지[싸치]
많고[만:코] 앓던[안던] 닳지[달치]

[붙임 1] 받침 ‘ㄱ(ㄱ), ㄷ, ㅈ(ㅈ)’이 뒤 음절 첫소리 ‘ㅎ’과 결합되는 경우에도, 역시 두 소리를 합쳐서 [ㅋ, ㅌ, ㅊ, ㅊ]으로 발음한다.

각하[가카] 먹히다[머키다] 밝히다[발키다] 만형[마형]
좁히다[조피다] 넓히다[널피다] 꽃히다[꼬치다] 앓히다[안치다]

[붙임 2] 규정에 따라 ‘ㄷ’으로 발음되는 ‘ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅌ’의 경우에는 이에 준한다.

옷 한 벌[오탄벌] 낫 한때[나탄때] 꽃 한 송이[꼬탄송이] 술하다[수타다]

2. ‘ㅎ(ㄷ, ㄷ)’ 뒤에 ‘ㅅ’이 결합되는 경우에는, ‘ㅅ’을 [ㅆ]으로 발음한다.

당소 [다쏘] 많소[만:쏘] 싫소[실쏘]

4. ‘ㅎ(ㄷ, ㄷ)’ 뒤에 모음으로 시작된 어미나 접미사가 결합되는 경우에는, ‘ㅎ’을 발음하지 않는다.

낳은[나은] 놓아[노아] 쌍이다[싸이다] 많아[마:나]
얹은[아는] 닳아[다라] 싫어도[시러도]

56) 제 12항의 3번에는 ‘ㅎ’ 뒤에 ‘ㄴ’이 결합되는 경우에는, [ㄴ]으로 발음하는 내용이 실려 있는데 이는 음운의 축약이라 보기보다는 오히려 비음화에 가까워 ‘음운의 축약’ 부분에 언급하지 않았다. ‘놓는’이 [논는]으로 발음되는 것은 비음이 아닌 ‘ㅎ’이 뒤에 오는 ‘ㄴ’의 영향을 받아 ‘ㄴ’으로 변했기 때문에 비음화가 작용한 결과이다.

[붙임]에는 ‘ㄷ, ㄷ’ 뒤에 ‘ㄴ’이 결합되는 경우에는 ‘ㅎ’을 발음하지 않는다는 내용을 실고 있는데 이는 ‘얹네’가 [안네]로 발음되어 ‘탈락’으로 볼 수 있기 때문에 ‘음운의 축약’ 부분에 언급하지 않았다.

위 조항은 ‘ㅎ’과 ‘ㄱ, ㄷ, ㅈ, ㅂ’이 합쳐질 경우 각각 거센소리로 발음됨을 설명하고 있다. 이 부분은 대부분의 학습자들이 어려움 없이 발음하는 부분으로 다소 복잡해 보이기 는 하지만 많은 설명이 요구되지 않는 부분이다. 따라서 학습자들이 스스로 발음해보고 규칙을 찾아내도록 유도하는 것이 바람직하다.

음운의 축약에는 자음 축약 이외에도 ‘되어→돼, 가지어→가져’와 같이 모음이 축약되는 경우도 있고, ‘쓰+이어→쓰여, 씌어’처럼 두 가지 표기가 다 허용되는 경우도 있다. 탐구 활동에도 이와 관련된 문제를 제시하여 학습자들의 이해를 돕고 있다.

탐구 1. ‘쓰이어’ 는 ‘쓰여, 씌어’ 의 두 가지 표기를 허용한다. (한글 맞춤법 38항) 이와 같이 다음 단어들의 줄임 표현을 만들고, 이를 사용하여 짧은 문장을 지어 보자.
보이어, 쏘이어, 뜨이어, 누이어, 트이어

4.5.2 음운의 탈락

음운의 탈락과 관련된 탐구 문제에서는 체언의 파생과 합성 과정에서 ‘ㄹ’이 탈락한 예들을 찾도록 하고 있도록 하고 있는데 이는 한글 맞춤법과 관련지어 학습하는 것이 효과적이다.⁵⁷⁾ 그러나 교과서에는 다음에서 보는 바와 같이 단순히 ‘ㄹ’이 탈락된 단어들을 찾도록 하여 이에 대한 구체적인 탐구가 이루어지지 못하고 있다.

탐구 2. 다음 현상을 설명하고 보고, 비슷한 사례를 더 찾아보자.
딸+님 → 따님 불+삼 → 부삼
열+달이 → 여달이 울+짚다 → 우짚다

57) 한글 맞춤법 제 28항

끝소리가 ‘ㄹ’인 말과 짝 말이 어울릴 적에 ‘ㄹ’ 소리가 나지 아니하는 것은 아니 나는 대로 적는다.

따라서 받침이 ‘ㄹ’인 말이 어느 환경에서 탈락되는지 생각해보도록 하는 유의미한 활동을 제시할 필요가 있다.

<탐구 활동 1> 다음 예들을 통해 받침이 ‘ㄹ’인 말이 어느 환경에서 탈락되는지 탐구하여 보자.

다달이(달-달-이)	따님(딸-님)	마되(말-되)	마소(말-소)
무자위(물-자위)	바느질(바늘-질)	부나비(불-나비)	부삽(불-삽)
부손(불-손)	소나무(솔-나무)	싸전(쌀-전)	여닫이(열-닫이)
우짚다(울-짚다)	화살(활-살)		

예시 답안: ‘ㄹ’받침은 ‘ㄴ, ㄷ, ㅅ, ㅈ’앞에서 항상 탈락한다.

또한 모음 탈락에서 동일 모음이 결합할 경우 앞 모음과 뒤의 모음 중 어느 모음이 탈락한 건지 모둠별로 토의하도록 하는 활동도 필요한데 이는 문법 교과서에서 탐구 문제로 언급하고 있어 학습자들에게 동일 음운의 탈락에 대해 깊이 있게 알 수 있도록 하고 있다.⁵⁸⁾

탐구 1. 다음에서 밑줄 친 ‘달’은 어떤 음운이 탈락한 것인지 생각하여 보자.

아아 누구던가
 이렇게 슬프고도 애닦은 마음을
 맨 처음 공중에 달⁵⁹⁾ 줄을 안 그는

유치환 ‘깃발’에서

58) 이와 같은 경우는 두 가지로 생각해 볼 수 있는데 앞의 음운이 탈락된 경우와 뒤의 음운이 탈락된 경우이다. 즉 전자는 ‘가아’에서 앞의 음운인 ‘가’의 ‘ㅏ’가 탈락되었다고 생각하는 것이고 후자는 ‘아’가 탈락되었다고 생각하는 것이다. 이에 대해서는 어간이 의존 형태소라는 측면에서 전자가 타당하다고 본다. 만약 ‘가아’의 ‘아’가 탈락된 것이라면 용언의 어간은 자립 형태소의 성격을 갖게 되는 것이기 때문에 어간의 성격에 어긋나게 된다.

59) 시에서 밑줄 친 ‘달’을 분석해 보면, ‘달-(어간)+-ㄹ(관형사형 어미)’로 나눌 수 있다. 이때 ‘달’은 어간 ‘달-’의 끝소리 ‘ㄹ’과 관형사형 어미 ‘-ㄹ’이 이어짐에 따라, 그 중 어간의 끝소리 ‘ㄹ’이 탈락하고 그 자리에 관형사형 어미 ‘-ㄹ’이 결합하여 이루어진 형태로 보아야

4.6 된소리되기⁶⁰⁾

된소리되기는 표준 발음법 제 23항부터 제27항과 관련 있는 부분으로 일정한 조건 아래에서 필연적으로 일어나는 결정적 변화이다. 이와 관련된 표준 발음법 조항을 살펴보면 다음과 같다.

제23항 받침 ‘ㄱ(ㄲ, ㅋ, ㆁ, ㄷ), ㄷ(ㄱ, ㆁ, ㅈ, ㅊ, ㅌ), ㅈ(ㄱ, ㆁ, ㅈ, ㅊ, ㅌ)’ 뒤에			
연결되는 ‘ㄱ, ㄷ, ㅈ’은 된소리로 발음한다.			
국밥[국빱]	깍다[깍따]	넋받이[넋빠지]	샷돈[삭똥]
닭장[닥짱]	침범[침뵤]	뺨대다[뺨땨다]	옷고름[온꼬름]
있던[일땨]	꽃고[꼇꼬]	꽃다발[꼇따발]	낮설다[낫셀다]
밭갈이[반까리]	술전[순뵤]	곱돌[곱똥]	덜개[뎡개]
옆집[엿집]	넙죽하다[넙쭈카다]	옴조리다[옴쭈리다]	값지다[갑찌다]

된소리되기는 합성어 내에서도 일어날 뿐만 아니라 체언과 조사, 어간과 어미, 어근과 접사의 결합에서도 일어나는 현상이다. 이처럼 된소리되기가 일어나는 환경이 다양하다는 것은 우리의 언어 생활 대부분에서 일어난다는 것으로 그 중요성이 크다고 할 수 있는데 제 7차 문법 교과서에는 된소리되기에 대한 부분이 없어 아쉽다. 따라서 본고에서는 된소리되기에 대한 부분을 언급하되 좀 더 효과적인 학습을 위해 다음과 같이 다양한 예들을 유형화하여 가르치고자 한다. 즉 된소리되기가 일어나는 환경을 학습자들이 찾도록 하여 그 중요성을 알도록 한다.

된소리되기가 일어나는 환경을 제시하면 다음과 같다.

- 합성어 내에서 일어나는 된소리되기: 국밥[국빱], 샷돈[삭똥], 닭장[닥짱]
- 체언과 조사의 결합에서 일어나는 된소리되기: 책도 [책똥] , 옷도 [온똥]

한다. (‘문법’ 교사용 지도서 102쪽)

60) 제 7차 문법 교과서에는 ‘된소리되기’ 부분에 대한 언급이 없다. 그러나 된소리되기는 우리의 일상 언어 생활에서 많은 부분을 차지하고 있는 만큼 그 중요성이 크기 때문에 반드시 교사의 지도가 필요한 부분이다.

- 어간과 어미의 결합에서 일어나는 된소리되기: 깎다[깍따], 꽃고[꼇꼬]
- 어근과 접사의 결합에서 일어나는 된소리되기: 덮개[덥께]

<탐구 활동> 다음 예들은 된소리되기가 일어나는 예들이다. 이 예들을 통해 된소리되기가 일어나는 음운적 환경을 설명해보고, 이들을 같은 유형끼리 분류하여 보자.

샷돈	있던	깎다	닭장	취범	옷고름	
꽃고	꽃다발	덮개	국밥	옷도	책도	옆집

제24항 어간 받침 ‘ㄴ(ㄴ), ㄹ(ㄹ)’ 뒤에 결합되는 어미의 첫소리 ‘ㄱ, ㄷ, ㅅ, ㅈ’은 된소리로 발음한다.

신고[신:꼬]	껴안다[껴안따]	얹고[안꼬]	엮다[언따]
삼고[삼:꼬]	더듬지[더듬찌]	닭고[담:꼬]	젊지[점:찌]

다만, 피동, 사동의 접미사 ‘-기-’는 된소리로 발음하지 않는다.

안기다	감기다	굽기다	웁기다
-----	-----	-----	-----

제 23항이 안울림소리와 안울림소리의 결합에서 일어나는 음운 환경이라면 제 24항은 울림소리와 안울림소리의 결합에서 일어나는 음운 환경이다. 그렇다면 이 조항은 사잇소리 현상을 울림소리와 안울림소리의 결합으로 알고 있는 학습자들에게 혼란을 줄 수 있는 부분이다.

따라서 제 24항을 학습자들에게 가르칠 때에는 된소리되기가 용언의 어간과 어미의 결합에서 일어나는 현상도 포함한다는 것을 강조해야 한다. 사잇소리 현상의 경우 합성 명사를 이를 경우에 일어나므로 같은 조건을 가지고 있더라도 실현되는 환경은 다르다. 또한 위 조항과 관련하여 같은 음운 조건이지만 사동이나 피동 접미사 ‘-기-’가 쓰일 때는 된소리로 발음되지 않음을 기억하도록 한다.

<탐구 활동 1> 다음을 정확하게 발음하여 보고 된소리되기의 예외 조항을 만들어 보자.

안기다 감기다 굶기다 읊기다

제25항 어간 받침 ‘ㄷ, ㅌ’ 뒤에 결합되는 어미의 첫소리 ‘ㄱ, ㄷ, ㅅ, ㅈ’은 된소리로 발음한다.
 넓게[널께] 훤다[할따] 훤소[홀쏘] 뺨지[떨찌]

위 조항은 제 24항과 같이 용언의 활용에만 적용되는 규정으로 체언의 경우에는 위와 같은 음운론적 조건이라도 된소리로 발음하지 않는다. 예를 들어 ‘ㄷ’ 받침을 가진 체언 ‘여덟’에 ‘ㄱ, ㄷ’으로 시작하는 조사 ‘과’와 ‘도’를 붙이면 각각 [여덟과] [여덟도] 로 발음된다. 또한 이 규정은 홀받침 ‘ㄷ’ 다음에서도 된소리로 발음되지 않아 조건을 겹받침으로 한정시킨 것이다.⁶¹⁾

따라서 이 조항은 ‘ㄷ, ㅌ’ 받침을 가진 체언과 비교하여 지도하면 효과적이다. 즉 체언의 경우는 ‘여덟도 [여덟도] , 여덟과 [여덟과] 와 같이 된소리되기 규칙이 적용되지 않아 같은 음운 환경이라도 체언과 용언에 따라 달리 발음된다.

<탐구 활동 2> 다음 예들을 발음하여 보고 공통점과 차이점을 탐구하여 보자.

1. 넓게 훤다
2. 여덟도 여덟과

제26항 한자어에서, ‘ㄷ’ 받침 뒤에 결합되는 ‘ㄷ, ㅅ, ㅈ’은 된소리로 발음한다.
 갈등[갈똥] 발동[발똥] 절도[절또] 말살[말쌀]

61) 용언 ‘알다’에 ‘ㄱ, ㄷ, ㅈ’으로 시작하는 어미를 결합시키면 [알고] [알더니] [알지] 와 같이 된소리로 발음되지 않는다.

불소(弗素)[불쏘]	일시[일씨]	갈증[갈쭙]	물질[물찹]
발전[발쩐]	몰상식[몰쌍식]	불세출[불췌출]	
다만, 같은 한자가 겹쳐진 단어의 경우에는 된소리로 발음하지 않는다.			
허허실실[허허실실](虛虛實實)	절절-하다[절절하다](切切-)		

위 조항은 한자어에서 선행 음절의 발음이 ‘ㄹ’일 경우 그 뒤에 연결되는 ‘ㄷ, ㅌ, ㅈ’이 된소리로 발음된다는 규정이다. 이러한 된소리되기는 같은 음운의 환경이라면 어김없이 일어나는 현상이지만 이 규정에 어긋나는 단어들도 찾아 볼 수 있다. 다시 말해 선행 음절의 발음이 ‘ㄹ’이고, 그 뒤에 ‘ㄷ, ㅌ, ㅈ’이 연결된다 하더라도 된소리로 발음되지 않는 한자어들이 있다. 이러한 예로는 ‘별도리(別道理) [별도리]’, ‘별선(別扇)⁶²⁾ [별선]’, ‘별수단(別手段)⁶³⁾ [별수단]’, ‘실작인(實作人)⁶⁴⁾ [실작인]’, ‘어물전(魚物塵) [어물전]’, ‘열전도(熱傳導) [열전도]’, ‘몰지각(沒知覺) [몰지각]’ 등이 있다.

이 규정은 한자어의 선행 음절 발음이 ‘ㄹ’이고 후행하는 음절의 첫소리가 ‘ㄱ, ㄴ’일 경우에 된소리로 발음하지 않는다는 것으로도 해석할 수 있다. 이에 대해 표준어 규정 해설에도 ‘결과, 물건, 불복, 설계, 열기, 절기, 출고, 팔경, 활보’ 등은 된소리로 발음되지 않는다고 설명하고 있다. 하지만 이러한 해설과는 달리 된소리로 발음되는 한자어들이 많이 있어 일정한 규칙을 찾기 어렵다. ‘술법(術法) [술뻬]’, ‘결기(傑氣)⁶⁵⁾ [결끼]’, 불격(佛格)⁶⁶⁾ [불격]’, ‘실가(實價) [실까]’, 실격(失格) [실격]’, 실권(實權) [실뀐] ⁶⁷⁾ 등이 그 예에 해당된다.

따라서 제 26항은 학습자들에게 자신의 발음을 통해 같은 음운 환경에서

62) 특별히 잘 만든 부채라는 뜻임.

63) ① 별다른 수단, 뽕죽한 피라는 뜻임.

64) 착실하게 농사를 잘 짓는 소작인이라는 뜻임.

65) 호걸스러운 기상, 뛰어난 기상이라는 뜻임.

66) 부처의 품격이라는 뜻임.

67) 실제로 행사할 수 있는 권리나 권세라는 뜻의 ‘실권(實權)도 [실뀐] 으로 소리남.

제 26항의 규정이 적용되는 예와 적용되지 않는 예를 찾아보게 하는 활동을 할 수 있다.

<탐구 활동 3> 다음 예들을 발음하여 보고, 된소리로 발음되는 예들과 발음되지 않는 예들을 찾아보자. 그리고 된소리로 발음되는 예와 발음되지 않는 예의 공통점을 탐구하여 보고, 된소리되기가 같은 음운 환경에서 반드시 일어나는 변화임을 생각하여 예외가 되는 단어들을 어떻게 처리해야 될 지 모둠별로 토의하여 보자.

갈등	발동	절도	말살	일시	갈증	물질
발전	몰상식	별수단	어물전	열전도		몰지각

예시 답안: 갈등[갈똥], 발동[발똥], 허허실실[허허실실], 절도[절또], 말살[말쌀], 일시[일씨], 갈증[갈쭙], 물질[물짚], 발전[발쩐], 몰상식[몰쌍식], 별수단 [별수단] ,어물전 [어물전] , 열전도 [열전도] , 몰지각 [몰지각]

해설: 된소리로 발음되는 예들과 발음되지 않는 예들은 모두 한자어이고, 앞말의 끝소리가 ‘ㄹ’이며 뒷말의 첫소리가 ‘ㄷ, ㅌ, ㅊ’이라는 공통점을 가지고 있다. 된소리되기가 같은 음운 환경에서 반드시 일어나야 하는 결정적 변화라는 것을 생각해보면 위에 제시된 단어들은 모두 뒷말의 첫소리가 된소리로 발음이 나와 되지만 그렇지 않다. 따라서 이에 대한 학습자들의 다양한 생각을 이끌어 내도록 한다.

제27항 관형사형 ‘-(으)ㄹ’ 뒤에 연결되는 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅌ, ㅊ’은 된소리로 발음한다.		
할 것을[할꺼슬]	갈 데가[갈떼가]	할 바를[할빠를]
할 수는[할쑤는]	할 적에[할쩌게]	갈 곳[갈꼐]
할 도리[할또리]	만날 사람[만날싸람]	
다만, 끊어서 말할 적에는 예사소리로 발음한다.		
[붙임] ‘-(으)ㄹ’로 시작되는 어미의 경우에도 이에 준한다.		

할걸[할겉]	할밖에[할빠게]	할세라[할세라]
할수록[할쑤록]	할지라도[할찌라도]	할지언정[할찌언정]
할진대[할쥌대]		

위 조항은 관형사형 ‘-(으)르’ 뒤에 연결되는 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ’은 예외 없이 된소리로 발음한다는 것이다. 이는 중세에 관형사형 어미 ‘-르’ 뒤에 ‘ㅇ’이 와서 뒷소리를 된소리로 발음하거나 끊어 읽었다는 것과 관련이 있어 보인다. 현재에는 ‘ㅇ [ʔ]’이 사용되지 않지만 위와 같은 환경에 이르면 그 음가가 작용하여 경음화를 초래하고 볼 수 있다.

제 27항을 학습자들에게 탐구하도록 할 때는 [붙임]의 내용을 활용한다. 그 이유는 대부분의 학습자들이 제 27항 [붙임]에 해당하는 예들은 된소리로 잘 발음하나 표기에서 틀리는 경우가 많기 때문이다. 그러므로 이 부분은 발음 지도와 함께 맞춤법 지도도 이루어질 수 있도록 해야 한다.

4.7 사잇소리 현상

사잇소리 현상은 동일한 조건에서도 일어나는 경우와 일어나지 않는 경우 많아 학습자들이 가장 혼란스러워하는 부분이다. 따라서 사잇소리 현상을 학습자들에게 가르칠 때는 일반적인 규칙을 먼저 찾아내도록 하고 예외적인 부분에 대해서는 허용 가능성을 열어준다.

교과서에 제시된 사잇소리 현상에 대한 탐구 활동을 살펴보면 다음과 같다.

탐구1. 다음 예들로 사잇소리 현상을 모듬별로 탐구하여 보자.

김밥 - 아침밥	인사말, 머리말 - 노랫말, 혼잣말
고무줄 - 빨랫줄	회수(回收) - 횡수(回數)

- 반 친구들을 대상으로 발음 경향을 조사하여 통계를 내어 보자.
- 위 단어들을 정확히 발음하여 보자.

위의 탐구 활동은 같은 음운 환경이지만 사잇소리 현상이 일어나기도 하고 일어나지 않기도 하는 합성어의 예들을 제시하고 있다. 이를 통해 사잇소리 현상이 동일한 조건에서 반드시 일어나는 현상이 아니라 수의적으로 일어나는 현상임을 알 수 있다. 교사용 지도서에는 이에 대한 현상을 ‘격(格)구조’로 설명하고 있는데 이 또한 많은 문제점을 가지고 있다고 말하여 정확한 해석을 제시해 주지 못하고 있다.⁶⁸⁾ ‘김밥’과 ‘아침밥’, ‘고무줄’과 ‘빨랫줄’의 경우 사이시옷의 개입 여부를 의미론적으로 해석하면 그 실마리가 어느 정도 풀린다. 즉 선행어가 후행어의 재료일 경우에 사이시옷이 개입되지 않는다는 점에 의거하여 ‘김밥’을 살펴보면 ‘김’은 밥의 재료가 되기 때문에 사이시옷이 개입되지 않는 것이다. 또한 선행어가 후행어의 시간일 경우 사이시옷이 개입된다는 점에 의거하여 ‘아침밥’을 살펴보면 쉽게 이해가 될 것이다. ‘고무줄’도 선행어가 후행어의 재료이기 때문에 사이시옷이 개입되지 않는 것이며, 선행어가 후행어의 용도일 경우 사이시옷이 개입된다는 점에 의거하여 ‘빨랫줄’을 살펴보면 이해가 될 것이다.

위의 탐구에서 한자어 사이의 사잇소리 현상과 관련된 문제는 별도로 제시하는 것이 바람직하다. 이는 한자로 이루어진 합성어의 경우에도 사잇소리 현상은 나타나지만 대부분 사이시옷을 표기하지 않는다. 한글 표기가 같은 한자 합성어일 경우 발음으로는 구분이 되지만 표기상으로는 그 의미를 분

68) 사잇소리 현상을 ‘격구조’ 설명하는 시도는 다음과 같다. ‘김밥 [김 : 밥]’은 ‘김으로 만든 밥’으로 이 때 ‘김’은 도구격의 성격을 띤다. ‘고무줄’도 마찬가지이다. 반면 ‘아침밥 [아침 뺨]’은 ‘아침에 먹는 밥’으로 이 때 ‘아침’은 ‘처소격’의 성격을 띤다. 그러므로 합성어의 격구조가 ‘도구격’인 경우에는 사잇소리 현상이 일어나지 않고, ‘처소격’인 경우에는 사잇소리 현상이 일어난다고 설명하는 것이다. 그러나 ‘머리말’은 처소격임에도 사잇소리 현상이 일어나지 않으며 ‘혼잣말’과 ‘빨랫줄’은 각각 주격, 목적격 등 그 구조가 너무 다양하여 설명 방식이 명쾌하지 못해 문제가 많다고 설명하고 있다. (문법 교사용 지도서 104쪽)

별하기 어렵다. 그러나 현재에는 이러한 단어의 발음조차 정확하지 않아 한자를 제시하지 않으면 의미 파악에 어려움을 겪는다.

‘회수(回收) - 횡수(回數)’는 음운 환경은 같으나 사잇소리의 개입으로 인해 발음이 달리 나타나고, 이로 인해 표기에도 변화가 일어난다. 그러나 ‘호수(湖水) - 호수(戶數)’, ‘대가(大家) - 대가(代價)’, ‘고가(高架) - 고가(高價)’와 같이 대부분의 한자 합성어에는 위와 같은 조건에서 사이시옷을 표기하지 않는다. 즉 사이시옷의 개입으로 발음이 달리 실현되고 이것이 의미의 분별에도 영향을 미치지만 사이시옷을 표기하지 않는 모순을 보여준다. 69)

또한 사잇소리가 표기에 반영된 한자의 합성어일 경우에도 문제점이 있다. 이에 대한 설명을 위해 사이시옷 표기를 허용하는 ‘셋방(貰房)’과 관련된 단어로 ‘전세방(傳貰房)’과 ‘삭월세방(朔月貰房)’을 생각해 볼 수 있다. 이들 단어는 같은 ‘셋방’이 들어가는 데도 불구하고 ‘삭월세방’과 ‘전세방(傳貰房)’에는 ‘세방’ 사이에 사이시옷을 표기하지 않는다. 이를 보아 한자어의 합성어에 사이시옷을 표기하는 규정은 두 음절로 된 한자어일 때로 한정된다는 것을 알 수 있다.⁷⁰⁾ 사잇소리 현상은 수의적인 현상이라 학습자들이 어려워하여 흥미를 잃을 수도 있다. 그러나 이를 역으로 이용하여 여러 각도에서 탐구하도록 유도한다면 학습 효과를 높일 수 있을 것이다. 한 가지 예를 들면 사전을 활용하는 방법을 통해 같은 음운 조건이지만 사잇소리 현상이 발견되는 예와 그렇지 않은 예를 모둠별로 찾고 탐구하도록 하는 것이다. 사전 찾기가 습관화되지 않은 학습자들에게 사전을 찾아가며 문제를 해결하는 기

69) 한자어와 한자어의 결합에 사이시옷을 쓰지 않는 이유는 한자어와의 대응 관계 때문이라 생각할 수 있다. 즉 ‘이과(理科)’의 발음에 사잇소리가 개입된다 하여 ‘잇과’로 표기할 경우 ‘잇’이라는 글자를 통해 ‘이(理)’라는 한자와의 대응 관계를 파악하기 힘들다.

70) 이는 한글 맞춤법 제 30항을 보면 쉽게 이해가 된다. 제 30항에는 한자어와 한자어가 결합한 단어에는 사이시옷을 표기하지 않지만 두 음절로 이루어진 ‘곳간(庫間), 셋방(貰房), 숫자(數字), 차간(車間), 퇴간(退間), 횡수(回數)’에는 사이시옷을 표기한다고 규정하고 있다. 그러나 이러한 규정은 위에서 설명했다시피 ‘호수(湖水) - 호수(戶數), 대가(大家) - 대가(代價), 고가(高架) - 고가(高價)’에는 같은 조건을 갖추고 있어도 적용되지 않아 재고의 여지가 있다.

뻘을 맛보게 하고, 사잇소리 규칙이 적용되는 과정을 탐구함으로써 학습자 스스로가 국어 발전에 이바지하고 있다는 느낌을 갖도록 한다.⁷¹⁾

<탐구 활동> 다음 단어들을 정확하게 발음하여 보고 사이시옷의 개입 여부에 따라 뜻이 어떻게 달라지는지 생각하여 보자. 또한 다음 단어들에 사이시옷의 표기가 필요한지 필요하지 않은지 모둠별로 토의해보자.

호수(湖水) - 호수(戶數)
 대가(大家) - 대가(代價)
 고가(高架) - 고가(高價)⁷²⁾

탐구 2. 다음 단어들은 사잇소리 현상이 있고 없음에 따라 뜻이 달라진다. 그 뜻을 조사하여 보자.

- 고기+ㅅ+배→ [고기빼] (뜻:) 고기+배→ [고기배] (뜻:)
- 나무+ㅅ+집→ [나무짹] (뜻:) 나무+집→ [나무집] (뜻:)

탐구 문제 2번은 위에 제시한 탐구 활동처럼 사이시옷 개입이 나타나거나 나타나지 않는가에 따라 의미가 달라지는 예들을 제시한 것이다. 위에 제시한 탐구 활동과 탐구 문제 2번은 같은 유형의 문제로 볼 수 있는데 위의 탐구 활동은 한자어로 이루어진 합성어를 제시했고, 탐구 문제 2번은 고유어로 이루어진 합성어를 제시했다는 점에서 다르다. 위의 문제에서 ‘고기+ㅅ+배→ [고기빼]’와 ‘고기+배→ [고기배]’의 예는 ‘나무+ㅅ+집→ [나무짹], 나무+집→ [나무집]’과는 달리 ‘배’가 동음이의어기 때문에 좋은 예라 보기 어려우며 예시에 통일성을 찾기도 힘들다.

사잇소리 현상과 관련된 표준 발음법 조항은 제 28항, 제 29항, 제 30항이

71) 발음과 표기는 밀접한 관련을 지니기 때문에 발음 교육을 통해 정확한 표기를 할 수 있도록 지도하는 과정이 필요한데 이는 특히 사잇소리 현상에서 강조될 수 있다. 사잇소리 현상을 통해 학습자들이 발음과 표기의 상관성에 대해 탐구할 수 있도록 한다.

72) 호수(湖水) [호수] - 호수(戶數) [호:쑤]
 대가(大家) [대가] - 대가(代價) [대:까]
 고가(高架) [고가] - 고가(高價) [고까]

있다.

제28항 표기상으로는 사이시옷이 없더라도, 관형격 기능을 지니는 사이시옷이 있어야 할(휴지가 성립되는) 합성어의 경우에는, 뒤 단어의 첫소리 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ’을 된소리로 발음한다.

문-고리[문꼬리]	눈-동자[눈똥자]	신-바람[신빠람]
산-새[산새]	손-재주[손재주]	길-가[길까]
물-동이[물똥이]	발-바닥[발빠닥]	굴-속[굴:속]
술-잔[술잔]	바람-결[바람결]	그믐-달[그믐달]
아침-밥[아침밥]	잠-자리[잠자리]	강-가[강까]
초승-달[초승달]	등-불[등빨]	창-살[창쌀]
강-줄기[강줄기]		

위의 조항은 합성어의 선행어가 받침이 있어 표면적으로는 사이시옷이 드러나지 않지만 된소리로 발음되는 경우에 대해 설명하고 있다.

현대 국어에서 사이시옷의 기능에 대해 합성 명사에서 후행어의 첫음절이 음성적으로 유성음화 할 환경에 놓여 있을 때 그 유성음화를 방지하기 위해 사이시옷이 개입한다는 견해가 있는데 이에 대해 임홍빈은 무성 자음과 유성 자음의 음운론적 인식은 국어에서 변별을 가지지 못하기 때문에 설득력이 약하다고 설명하였다.⁷³⁾

또한 명사 합성 과정에서 사이시옷이 후행 음절의 첫소리를 경음화시킴으로써 이에 대한 주의를 환기시킨다는 견해에 대해 김창섭은 왜 합성 명사의 후행어의 요소에는 주의를 환기되어야 하는지, 그러한 합성 명사의 부류는 어떻게 정해지는지, 또 그러한 목적을 위해서 초분절음소가 쓰이지 않고 분절 음소가 쓰이는지를 설명하지 못한다고 이의를 제기하였다.⁷⁴⁾

임홍빈(1998)은 사이시옷 현상에 대해 통사적 구성의 과격, 말하자면 통사적 연결의 부자연성을 극복하는 수단으로 사이시옷이 사용된다고 설명한다.

73) 임홍빈(1998), 국어 문법의 심층2 (명사구와 조사구의 문법), 태학사

74) 김창섭(1996), 국어의 단어 형성과 단어 구조 연구, 태학사

예를 들어 ‘셋별(새다), 건넛방(건너다)’은 용언의 어간 뒤에 명사가 온 구성으로 비통사적 구조이기 때문에 사이시옷이 사용될 수 있다는 것이다. 또한 통사적 구성의 파격을 형성하는 두 요소란 의미론적으로도 먼 거리에 있는 요소임을 의미하는데, 이는 사이시옷이 의미론적으로도 먼 거리에 있는 두 요소를 결합할 수 있는 능력을 가지고 있음을 말해 준다고 설명하고 있다. 예를 들어 ‘공+밥, 돈’의 ‘공’은 ‘공(空)’에 사이시옷이 붙은 형식으로 ‘빈, 비어 있는’의 뜻이라기보다는 ‘거저 얻은, 거저 얻어 먹는’이란 뜻을 가져 사이시옷이 개입한다는 것이다.

이와 같이 사잇소리 현상에 대한 견해는 학자들마다 달라 현재에도 사잇소리 현상이 일어나는 이유와 기능, 적용되는 규칙을 단일화하기 어려운데 이에 대한 방법의 하나로 합성어의 선행어와 후행어⁷⁵⁾를 의미론적으로 해석하기도 한다. 이를 살펴보면 다음과 같다. ⁷⁶⁾

1) 사이시옷이 나타나지 않는 경우

① A가 B의 형상

반(半)∅달, 실∅비, 개다리∅소반

② A가 B의 재료

도토리∅묵, 금∅가락지, 통나무∅집, 김∅밥, 콩∅밥, 돌∅담

③ A가 B의 수단 · 방법

도끼∅집⁷⁷⁾, 불∅고기, 칼∅국수, 불∅장난, 총∅사냥

④ A가 B와 동격

별동∅별, 누이∅동생, 막내∅동생, 구리∅쇠, 계수∅나무

⑤ A(유정 체언)가 B의 소유주/기원

취∅덧, 돼지∅고기, 돼지∅기름, 개∅구멍, 새우∅등, 개∅다리

75) 선행어와 후행어를 각각 A와 B로 약칭한다.

76) 김창섭(1996)의 ‘국어의 단어 형성과 단어 구조 연구’ 참고

77) ‘도끼집’은 연장을 제대로 쓰지 않고 도끼 따위로 건목만 쳐서 거칠게 지은 집이라는 뜻임

2) 사이시옷이 나타나는 경우

① A가 B의 시간

아침ㅅ밥, 밤ㅅ잠, 어제ㅅ밤, 가을ㅅ바람, 봄ㅅ비, 여름ㅅ방학

② A가 B의 장소

안ㅅ방, 뒤ㅅ집, 아래ㅅ집, 촌ㅅ사람, 산ㅅ돼지, 사이ㅅ소리

③ A(무정 체언)가 B의 기원/소유주

술ㅅ방울, 초ㅅ불, 담배ㅅ진, 밀ㅅ가루, 나무ㅅ가지, 장미ㅅ빛

④ A가 B의 용도

고기ㅅ배, 잠ㅅ자리, 담배ㅅ가게, 숨ㅅ구멍, 술ㅅ잔, 세수ㅅ비누

제 28항에서 사잇소리 현상이 관형격의 기능을 가지는 사이시옷이 있을 경우 뒤 단어의 첫소리를 된소리로 발음한다고 하였으나 이것이 모든 경우에 해당되지는 않는다는 것을 알 수 있다. 물론 사잇소리 현상이 수의적 현상이기 때문에 모든 경우에 적용되지 않고, 통시적인 해석을 중시하여 중세 국어의 관형격 조사 ‘ㅅ’이 현대에도 그 모습을 가지고 있다고 생각할 수 있다. 본고에서는 이에 대해 문제를 제기하기보다는 다시 한번 그 의미를 짚어보는 차원에서 위의 예들을 고찰해 보고자 한다.

이를 구체적으로 살펴보면 위의 설명에서 사이시옷이 나타나지 않는 경우의 ①~④는 모두 ‘-의’를 가질 수 없는 구성이라 할 수 있다. 즉 ‘반의 달, 도토리ㅅ묵, 불의 고기, 별똥의 별’과 같이 대응하는 관형격 구성이 없다. 즉 관형격의 기능이 없기 때문에 사이시옷이 개입되지 않는 것이다. 하지만 ⑤의 경우 ‘쥐의 뿔, 돼지ㅅ고기, 돼지ㅅ기름, 새우ㅅ등’과 같이 통사적인 관형격 구성이 가능하다. 이는 앞의 단어가 유정 체언일 경우 어떤 대상에 대한 소유주가 되는 것은 당연한 현상이기 때문에 관형격 기능이 가능한 것이라 본다. 그렇다면 왜 사이시옷이 개입되지 않는가에 대해 의문이 들 것이다. 이는 중세 국어에서 관형격을 나타낼 때 유정 체언 뒤에는 속격 조사

‘이/의’를 취하였는데 이것이 현재에는 관형격 표현이 가능하더라도 그 형태가 유지되지 않는 것과 관련지을 수 있다. 즉 중세 국어에서 유정 체언 뒤에는 관형격 조사 ‘이/의’를 취하였지만 무정 체언 뒤에서는 ‘스’을 취하였다. 중세 국어에서 관형격 ‘이/의’를 취한 것은 현재 사이시옷을 가지지 않고, ‘-스’을 취한 것은 현재에도 사이시옷을 취한다고 볼 수 있다는 것이다.

사이시옷이 나타나는 ①~③의 경우는 ‘가을의 바람, 봄의 비, 뒤의 집, 술의 방울, 초의 불’과 같이 대응하는 관형격 구성이 존재하나 ④의 경우는 ‘잠의 자리, 술의 잔’과 같이 통사적인 관형격 구성이 어려운 것을 볼 수 있다. ‘고깃배’는 ‘고기의 배’가 아닌 ‘고기를 잡는 배’인 ‘어선’을 의미하기 때문에 관형격 구성을 취한다고 볼 수 없다.⁷⁸⁾ 이처럼 제 28항 규정과 같이 관형격의 기능을 지닌다고 하여 사잇소리가 개입되는 것은 아니라는 것을 알 수 있다.

사이시옷 개입 여부를 의미론적으로 해석한 것은 사잇소리 현상에 대해 어느 정도 일관된 규칙을 보여주지만 이러한 해석이 항상 적용되는 것이 아님에 주의해야 한다. 예를 들어 ‘A가 B의 재료’일 때에는 사이시옷이 개입되지 않는다는 것에 의거하여 ‘돌담’은 [돌 : 담] 으로 발음되지만 같은 조건인 ‘돌집’은 [돌 : 집] 으로 발음되어 같은 조건이더라도 수의적으로 일어난다는 것을 알 수 있다.

이처럼 사잇소리 현상을 지도하는 데 있어서 많은 어려움이 있지만 실제 언어 생활에서 빈번하게 일어나는 현상이므로 교사의 지도가 필요하다. 제 28항은 표기상으로는 사이시옷이 없더라도, 관형격 기능을 지니는 사이시옷이 있어야 할 합성어의 경우에는 뒤 단어의 첫소리 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ’을 된소리로 발음한다고 하지만 관형격이라는 기준도 명확하지 않고, 관형격의 기능을 가진다고 해도 뒤의 첫소리가 된소리로 발음되지 않는 예들이 있어

78) ‘고기의 배’가 될 경우에는 사이시옷이 개입되지 않는 ‘고기배 [고기배]’가 맞는 표현이다.

학습자들에게 많은 혼란을 줄 수 있다. 따라서 사잇소리 현상은 다양한 각도에서 학습자들이 생각할 수 있도록 유의미한 탐구 활동을 제시해야 한다. 또한 실제 사례를 충분히 제시해주거나 자신의 언어 생활의 경험을 예로 삼아 흥미를 가지고 학습에 임할 수 있도록 한다.

예를 들어 우리 주위에서 자주 발음하는 ‘볶음밥’과 ‘비빔밥’을 예로 제시하여 이들의 정확한 발음을 탐구하도록 한다. 그리고 사잇소리 현상의 특징도 함께 생각해보도록 한다. ‘볶음밥’과 ‘비빔밥’은 앞말은 올림소리이고, 뒷말이 안올림소리이기 때문에 둘 다 사잇소리 규칙이 적용되어야 한다. 그러나 ‘볶음밥’은 사잇소리 현상이 적용되지 않아 [보끔밥] 이라 발음해야 하고, ‘비빔밥’은 사잇소리 현상이 적용되어 [비빔뻑] 이라 발음해야 표준 발음이 된다. ‘불부채(불을 부치는 부채)’ 또한 위의 조항과 같은 조건을 가지고 있는 합성어지만 뒤 단어의 첫소리인 ‘부’가 된소리고 발음되지 않는다.

제29항 합성어 및 파생어에서, 앞 단어나 접두사의 끝이 자음이고 뒤 단어나 접미사의 첫 음절이 ‘이, 야, 여, 요, 유’인 경우에는, ‘ㄴ’소리를 첨가하여 [니, 냐, 녀, 뇨, 뉴]로 발음한다.

숨-이불[숨니불]	홀-이불[혼니불]	막-일[망닐]
샷일[상닐]	맨-입[맨닙]	꽃-잎[꼇닙]
내복-약[배:봉냏]	한-여름[한녀름]	남존-여비[남존녀비]
신-여성[신녀성]	색-연필[생년필]	직행-열차[지캐널차]
늑막-염[능망념]	콩-엿[콩녘]	담-요[담:뇨]
눈-요기[눈뇨기]	영업-용[영업농]	식용-유[시공뉴]
국민-윤리[궁민닐리]	밤-웃[밤:눗]	

다만, 다음과 같은 말들은 ‘ㄴ’ 소리를 첨가하여 발음하되, 표기대로 발음할 수 있다.

이죽-이죽[이중니죽/이주기죽]	야금-야금[야금냐금/야그먄금]
검열[검:녘/거:멸]	올랑-올랑[올랑놀랑/올랑올랑]
금융[금녕/그똥]	

위 조항은 한자어, 합성어와 파생어의 과정에서 ‘ㄴ’소리가 첨가되는 현상을 설명하고 있는데 반드시 위와 같은 조건이 주어진다고 해서 일률적으로 된소리로 발음되는 것은 아니기 때문에 개별 단어에 따라 사잇소리 현상 유무를 확인해야 한다. ‘발열, 석유, 신용, 눈인사, 독약’ 등은 위와 음운론적 조건이 같지만 된소리로 발음되지 않는다.

사잇소리 현상은 음운의 첨가라는 점에서 위의 조항과 밀접한 연관이 있는데 첨가되는 자음이 비음이다 보니 비음화의 과정을 거치게 된다. 따라서 학습자들에게 ‘ㄴ’의 첨가로 어떤 현상이 생기게 되는지 함께 생각해보도록 한다.

[붙임 1] ‘ㄹ’ 받침 뒤에 첨가되는 ‘ㄴ’ 소리는 [ㄴ]로 발음한다.

들-일[들:릴]	술-있[술립]	설-익다[설릭따]
물-약[물략]	불-여우[불려우]	서울-역[서울력]
물-옛[물렘]	휘발-유[휘발류]	유들-유들[유들류들]

[붙임 2] 두 단어를 이어서 한 마디로 발음하는 경우에는 이에 준한다.

한 일[한닐]	옷 입다[온닙따]	서른 여섯[서른녀섯]
3연대[삼년대]	먹은 옛[머근넛]	할 일[할릴]
잘 입다[잘립따]	스물 여섯[스물려섯]	1연대[일런대]
먹을 옛[머글렘]		

다만, 다음과 같은 단어에서는 ‘ㄴ(ㄹ)’ 소리를 첨가하여 발음하지 않는다.

6:25[유기오]	3:1절[사밀쩨]	송별연[송:벼련]	등용-문[등용문] ⁷⁹⁾
-----------	-----------	-----------	--------------------------

[붙임 1]은 ‘ㄹ’ 받침 뒤에 첨가되는 ‘ㄴ’ 소리가 [ㄴ]로 발음된다는 규정으로 첨가된 ‘ㄴ’은 받침 ‘ㄹ’로 인해 유음화의 과정을 거치게 된다.

79) ‘등용문’은 ‘ㄴ’을 첨가하는 것이 바람직하다. ‘등용문’은 ‘등+용문’으로 ‘용문에 오른다(입신 출세의 어려운 관문을 비유하여 이르는 말)’는 뜻으로 ‘신+여성’처럼 ‘ㄴ’을 첨가하여 [등농문]으로 발음해야 한다. ‘등용문’이 ‘등용+문’으로 이루어진 단어라면 표기도 ‘등룡문’이어야 하고, 제 19항의 규정에 따라 받침 ‘ㄱ, ㅇ’ 뒤에 연결되는 ‘ㄹ’은 [ㄴ]으로 발음해야 하므로 [등농문]이 표준 발음이 되는 것이다.

[붙임 2]는 두 단어를 이어서 한 마디로 발음하는 경우로 상황에 따라 유음화와 비음화의 과정을 거치기도 한다. ‘다만’에서는 ‘ㄴ(ㄹ)’ 소리가 첨가되지 않는 예들을 제시하고 있다.

[붙임 1]은 교과서에 제시된 탐구 3번 문제와 관련된다.

탐구 3. ‘물약’, ‘솔잎’의 발음은 각각 [물랴], [솔립]이다. 이 단어들의 발음이 이루어지는 과정을 사잇소리 현상과 자음 동화로 설명하여 보자.

‘물약’과 ‘솔잎’은 앞말의 끝이 자음이고 뒷말의 첫음절이 각각 ‘야’와 ‘이’로 시작하여 ‘ㄴ’이 첨가되었는데 앞말의 받침이 ‘ㄹ’이다 보니 사잇소리 현상 다음에 유음화를 거치게 된다. 따라서 이 부분도 사잇소리 현상을 설명하는 가운데 앞말의 받침으로 인해 겪게 되는 자음 동화를 생각해 볼 수 있도록 지도한다.

[붙임 2]는 사잇소리 현상이 두 단어를 이어서 한 마디로 발음하는 경우에도 일어난다는 설명인데 예외 규정을 두어 사잇소리 현상이 뚜렷한 규칙을 찾기 어렵다는 것을 알 수 있다. 이 부분에서는 학습자들에게 ‘6·25, 3·1절, 송별연, 등용문’을 각각 발음하게 해 보고, 표준 발음이 무엇인지 모둠별로 탐구하도록 지도한다.

제30항 사이시옷이 붙은 단어는 다음과 같이 발음한다.

1. ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ’으로 시작하는 단어 앞에 사이시옷이 올 때는 이들 자음만을 된소리로 발음하는 것을 원칙으로 하되, 사이시옷을 [ㄷ]으로 발음하는 것도 허용한다.

넷가[내:까/넛까]	셋길[새:길/쌔:길]	빨랫돌[빨래똥/빨래똥]
콧등[코똥/콧똥]	깃살[기빨/깃빨]	대팻밥[대:괘뻬/대:괘다뻬]
햇살[해쌀/햇쌀]	벧속[배속/벧속]	벧전[배전/벧전]
고갯길[고개찢/고갯찢]		

2. 사이시옷 뒤에 ‘ㄴ, ㄹ’이 결합되는 경우에는 [ㄴ]으로 발음한다.

5. 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 이론과 모형

제 7차 교육은 교사가 일방적인 지식을 전달하는 교사 중심의 교육 과정이 아닌 학습자 스스로 문제를 발견하고 해결하는 학습자 중심의 교육 과정을 지향한다. 이는 학습자가 지식을 단순히 습득하는 것에 만족하지 않고 더 나아가 스스로 지식을 구성하고 자신의 잘못된 지식 체계를 반성적으로 사고하여 바람직하게 나아갈 수 있는 힘을 기르게 하는 것에 중점을 두는 것이다. 즉 학습자를 주어진 지식 체계를 전달받는 수동적인 존재로 인식하는 것이 아니라 새로운 의미 체계를 구성해 나갈 수 있는 능동적인 존재로 보는 것이다.

빠르게 변화하는 사회 속에서 정보의 양은 기하급수적으로 늘고, 이 많은 지식을 교사가 일방적으로 학습자에게 전달한다는 것은 불가능하다. 따라서 21세기 정보화 사회에서 학습자들은 다양한 문제 상황 속에서 자신이 구축해 놓은 지식을 활용할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 교사가 지식을 전달하고, 주어진 학습 체계를 강조하는 것이 아니라 학습자들이 자신의 실생활에서 문제를 발견하고 스스로 탐구하고 적용할 수 있는 수업 환경을 만들어 줘야 한다. 학습자들은 이를 통해 자신이 구성한 지식 체계를 바탕으로 자신이 살고 있는 사회에 보다 잘 적응하고, 능동적으로 대처할 수 있는 힘을 기르게 될 것이다.

이와 같은 교육의 방향은 문법 교육에도 영향을 미쳐 탐구 학습을 통해 학습자들이 스스로 지식을 발견하도록 하고 있다. 기존의 주입식 교육에서 탈피하여 실생활에서 탐구 활동의 주제를 가지고 와 학습자들이 탐구한 지식이 실제 언어 생활에 유용한 방향으로 나아갈 수 있도록 하고 있다. 이는 지식의 탐구에 주력하는 것에 한 발짝 더 나아가 구축된 지식이 실제 생활에 전이될 수 있을 때 더 가치가 있다는 것을 강조하는 것이다. 이러한 탐구 학습은 모듈별로 구성하여 진행하면 더 높은 효과를 얻을 수 있다. 구성

원들 간에 문제를 해결하는 과정에서 협동심을 기르고 서로의 의견을 존중하고 수렴하여 자신의 사고를 확장시킬 수 있다.

제 7차 문법 교육 과정의 이러한 관점은 구성주의의 방향과 통한다고 할 수 있다. 구성주의는 학습자들이 학습에 주인 의식을 갖고 실제 환경의 문제점을 다양한 관점에서 바라보며 다른 이들과의 협동을 통해 문제를 해결하는 것에 관심을 둔다.

본고에서는 이러한 구성주의의 관점을 기본 방향으로 하여 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 모형을 제시하고자 한다. 그리고 다양한 구성주의 교수 방법 중 학습자가 실제 생활 맥락에 기초를 두고 학습을 하는 것에 강조점을 두는 상황 학습 이론을 적용하고자 한다. 또한 자신의 경험을 바탕으로 스스로 문제를 해결해 나가는 탐구 학습, 구성원들이 일정한 목표에 도달하기 위해 동등한 입장에서 문제를 해결하는 협동 학습의 모형을 혼합하여 제시하고자 한다. 상황 학습 이론을 적용한 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형은 서로 독립적으로 존재하는 것이 아니라 유기적으로 연관성을 가져 기존의 부족한 점을 채워주는 보완의 성격을 지니도록 제시될 것이다. 기존의 음운 교육은 실생활의 맥락과 분리되어 이루어졌기 때문에 학습자들이 배운 내용을 실제 생활에서 활용하지 못하였다. 그리하여 음운 교육은 학습자들의 머릿속에만 머무르는 지식이 되어 실제 표준 발음 구사에는 아무런 영향을 미치지 못하였다. 음운 단원을 통한 표준 발음 지도는 학습자들의 실제 언어 생활과 관련지어 이루어져야 그 학습 효과가 높다. 따라서 본고에서는 음운 단원을 통한 표준 발음 교육이 실제 맥락을 강조해야 한다는 점에 초점을 두었기 때문에 표준 발음 지도에 상황 학습 이론의 적용이 필요하다고 보았다.

우선 본고에서 제시하는 교수-학습의 기본 방향인 구성주의에 대해 알아보고, 그것에 바탕을 둔 상황 학습 이론을 살펴보고자 한다. 또한 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 모형으로 탐구 학습과 협동 학습에 대해 각각 설명

한 다음 이들의 혼합 모형을 제시하고자 한다.

5.1 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 이론

5.1.1 구성주의(constructivism)

구성주의는 전통적인 교사 중심의 교수-학습관과 인식론에서부터 차이를 보인다. 전통적인 교수-학습관은 객관주의 인식론에 근거하고 있는데 객관주의 인식론이란 지식을 인간의 의지와 관계없이 독립적으로 존재하는 고정된 실체로 보고, 이러한 지식을 학습자에게 일방적으로 전달하는 것에 주안점을 둔다. 이러한 객관주의 인식론에 바탕을 둔 교수 학습관으로는 행동주의와 인지주의가 있다.

행동주의에서는 학습자를 단순히 외부의 자극에 따라 반응하는 수동적인 존재로 보기 때문에 학습을 이끌어어나가는 주체는 교사가 된다. 학습에 관련된 모든 것들은 교사가 전적으로 정하게 되고, 학습자들은 이에 따라 학습 내용을 전달받기만 하면 된다. 따라서 학습자들은 외부의 주어진 지식을 어떠한 문제 의식 없이 있는 그대로 받아들이며 교사는 지식과 정보의 일방적인 전달자가 되어 학습자들의 겉으로 드러나는 행동 변화에 주목하게 된다.

인지주의 역시 지식을 학습자의 의지와는 관계 없는 것으로 보고, 이를 학습자에게 전달하는 데에 관심을 갖는다. 인지주의가 행동주의와 다른 점이 있다면 학습자가 외부에서 전달되는 지식을 자신의 정보처리 과정을 통해 인지구조를 변화시키는 좀 더 적극적인 행동을 취하는 것에 중점을 둔다는 것이다. 하지만 인지주의 역시 학습자에게 지식과 정보를 교사의 주도권 아래 전달하는 것에 중점을 두기 때문에 학습자가 스스로 지식을 구성하지 못하고, 주어진 문제를 다양한 관점으로 해결하지 못하며 실생활과 학습이 유기적인 연관을 맺지 못한다. 또한 학습자들이 단순히 지식을 전달받는 입장

에 있기 때문에 주어진 지식에 대한 능동적인 해석이 이루어지지 못하고, 보다 높은 차원의 사고도 계발되지 못한다.

이와 달리 구성주의에서는 주관주의 인식론에 근거하여 학습자 스스로 맥락에 적합한 의미를 구성하도록 하기 때문에 교사는 조연자의 역할을 하게 된다. 교사가 수업의 주체자가 되어 학습자들에게 지식을 전달하기보다는 학습자 스스로가 주어진 상황에 맞게 지식 체계를 구성하고 탐구할 수 있도록 학습자 중심의 수업을 유도한다. 이처럼 구성주의는 객관주의처럼 지식을 학습자의 의지와 상관없이 외부 세계에 독립적으로 존재하는 절대적인 것으로 보는 게 아니라 학습자가 자신이 위치한 세계와 능동적으로 상호작용하며 의미를 구성하는 것으로 본다. 따라서 교사는 다양하고 풍부한 학습 환경을 조성해주고, 학습자들이 서로 협력 가운데 의미를 구성할 수 있도록 보조자의 역할을 하게 된다. 평가 역시 객관주의 인식론에서 지향하는 객관식 위주의 평가보다는 수행 평가와 같이 학습을 수행하는 과정 속에서 평가를 할 수 있는 질적인 평가를 지향한다.

구성주의는 동일한 대상에 대해서도 학습자들이 다양한 반응을 보인다는 것을 인정하여 획일화된 학습보다는 다양한 맥락 속에서 자신의 지식에 근거하여 의미를 구성할 수 있도록 유도한다. 따라서 교사는 학습자들이 자신의 관점에서 의미 있다고 생각하는 것들을 긍정적으로 수용해주고, 존중해줘야 한다. 즉 학습자들이 지식을 구성하는 데 즐거움을 느끼고, 성취감을 얻을 수 있도록 편안하고 자유로운 분위기를 조성해줘야 한다.

구성주의는 학습을 곧 발달로 보기 때문에 교사는 학습자들이 자신이 해결해야 할 문제들을 발견하고 가설을 설정하며 관련된 지식과 정보를 탐구할 수 있도록 해줘야 한다. 이 때 교사는 학습자가 잘못된 결과에 도달해도 학습자의 탐구 과정을 인정해주면서 옳고 그름이 교차되는 가운데 의미 있는 탐구가 이루어진다는 생각을 갖도록 학습자들을 격려해줘야 한다.

또한 교사는 학습자들에게 다른 구성원들과 협력하여 서로의 의견을 교환

하는 가운데 자신의 지식이 발전하고, 잘못된 부분에 대해서는 반성적 사고를 통해 고등의 사고 체계가 형성될 수 있다는 것을 알도록 한다. 협동 과정을 통해 학습자들은 다른 구성원들의 견해를 비판적으로 받아들이는 사고와 수용하는 태도를 동시에 배우게 된다.

구성주의 교수-학습에서는 의미 있는 학습이 이루어지도록 하기 위해 실제 생활이 반영된 탐구를 행해야 한다고 말한다. 이는 학습자들이 구성한 지식이 실생활과 유기적인 연관성을 갖는 것을 강조하고, 이를 통해 다양하게 변화하는 사회에 능동적이고 유연하게 적응할 수 있도록 하기 위함이다. 또한 학습자들의 학습 과정과 성과에 대해 스스로 반성할 수 있도록 기회를 줘야 하는데 이는 지금의 미흡한 의미 체계를 통해 앞으로 더 발전적으로 나아갈 수 있는 힘을 학습자 스스로가 기를 수 있도록 하기 위함이다.

이처럼 학습자 중심의 구성주의 교수-학습은 학습자들이 자신의 경험과 지식을 활용하여 의미를 구성하는 것을 강조하기 때문에 자신의 학습에 대해 책임감을 갖을 수 있도록 한다. 그리고 실생활의 복잡한 문제에 직면해도 그것을 해결할 수 있도록 수업을 실제 상황과 연관지어 다양한 수업 환경을 마련해 준다. 또한 지식과 기능을 단순히 전달하기보다는 학습자 스스로 고등 수준의 사고를 신장시킬 수 있도록 다양한 활동의 기회를 제공해 주기 때문에 학습자 자신에게 유의미한 수업이 될 수 있다. 따라서 구성주의에서의 교사는 더 이상 지식의 전달자가 아니라 학습 과정을 도와주고 이끌어주며 격려해주는 수업의 동료 학습자가 된다.

5.1.2 상황 학습 이론(situated learning theory)

상황 학습 이론은 구성주의에 바탕을 둔 이론의 하나로 학습자가 학교에서 배운 지식을 실제 상황에 적용할 수 있도록 지식을 실제 상황과 연관지어 가르쳐야 된다는 것이다. 대부분의 학습자들은 학교에서 배운 지식을 실제

생활에 적용하는 데 어려움을 겪는다. 이는 학교에서 가르치는 수업 내용이 학습자의 실제 생활과 유기적인 관련을 맺지 못한 채 하나의 추상적인 이론으로 이루어졌기 때문이다. 학습 내용이 학습자에게 내면화되어 실생활에 활용될 때 그 지식이 유의미한 가치를 지니게 된다. 따라서 상황 학습 이론은 학습자의 머릿속에 있는 추상적이고 일반적인 지식을 실제 생활의 경험과 연관시킴으로써 학습의 이해를 돕고, 학습 내용이 실생활에 쉽게 전이되도록 하는 데에 목적을 둔다.

상황 학습의 관점에서 지식이란 상황적인 것으로 지식이 사용될 맥락, 과제, 문화의 상황 안에서 생성되는 것이지만 단독적으로 존재하지 않는다고 본다. 그러므로 진정한 학습은 탈맥락화된 지식과 기능을 가르칠 때가 아닌 실제 세계의 상황 안에서 실제적인 과제를 가지고 학습할 때 일어난다(이승은, 2000). 상황 학습 이론은 이처럼 맥락화된 지식이야말로 유용하고 가치 있는 것으로 여긴다. 상황 학습 이론의 이러한 특징이 바로 현재 학교 교육의 문제점을 해결할 수 있는 잠재력을 가지고 있는 것이다.

5.1.2.1 상황 학습 이론에서의 맥락(context)

상황 학습 이론에서는 학습자 주위의 환경과 사회·문화적 배경, 경험 등을 학습 내용의 중요한 사항으로 여기고 가르치기 때문에 학습자는 배운 내용을 실생활에 쉽게 적용할 수 있다. 또한 자신이 무엇을 배우고, 왜 배워야 하는 지에 대해 알게 되어 학습에 대한 동기 유발이 자연스럽게 이루어지고, 학습 이해에 도움이 되며 자신이 스스로 주어진 문제를 해결하려는 능동적인 태도를 보인다. 학습자는 단순히 외부의 절대적인 지식을 교사에 의해 제공받는 것이 아니라 자신의 경험과 관련지어 해석하며 그 의미를 나름대로 재구성한다. 이로 인해 학교에서 배우는 추상적이고 단순화된 지식은 자신의 삶과 경험에 관련되는 구체적인 지식이 되어 실제 맥락의 복잡하고

다양한 상황들에 접해도 그 문제를 스스로 해결할 수 있다. 새로운 상황에서 자신의 지식을 활용하는 태도는 학습의 목적 의식을 강화시키고, 학습에 흥미를 갖게 하여 자기 주도적인 학습을 형성시키는 데에 큰 역할을 한다. 이처럼 실제 맥락을 강조하는 상황 학습 이론은 학습자들을 수동적인 존재로 만들었던 전통적인 교수 방법과는 달리 학습자의 학습 동기와 의욕을 고취시킴으로써 자기 주도적인 학습 태도를 형성하게 하여 수업에 적극적이고 능동적인 학습자가 되도록 만든다.

(1) 일상 인지(everyday cognition)이론과 맥락

대부분의 학습자들은 학교와 같은 형식적 학습 환경과 일상적인 비형식 환경에서 사고하고 행동하는 바가 다르다. 형식적인 학습 환경에서는 대개 추상적이고 상징적이며 비맥락화된 지식을 강조하지만 비형식적인 환경에서는 구체적이고 맥락화된 지식이 요구된다. 학습자들은 학교에서 체계적이고 추상화된 지식을 실제 생활에서 활용하는 데에 어려움을 겪는다. 이는 학교에서의 지식이 실제 생활에 유기적인 관련을 맺지 못하고 있는 것을 보여주는 것이다. 예를 들어 학습자가 국어 시간에 음절 끝소리 규칙을 배웠다고 가정해보자. 학습자는 수업 시간에 음절 끝소리 규칙을 외우고 반복하는 형태를 통해 시험에서 좋은 성적을 거둔다. 하지만 실제 발음에서는 학습된 내용과 관계없이 잘못된 발음을 하는 경우를 보게 되고, 자신의 발음이 잘못된 것인지조차 인식하지 못한다. 이는 학교에서 배운 학습 내용이 실생활과 관련 없는 독립적이고 일반화된 지식으로 학습되었기 때문에 실제 생활의 적용에 어려움을 겪는 것이다. 따라서 학교에서는 학습자들에게 실제 생활에서 일어날 수 있는 상황 맥락을 제공하여 일상 인지 능력을 길러줘야 한다.

(2) 학습의 실제성(authenticity)과 맥락

상황 학습 이론가들은 학습은 학습자 주변에서 체험 가능한 유의미한 맥락이 주어졌을 때 보다 효과적이라고 생각한다. 학습자들은 자신의 주변에서 일어나는 현상에 관련된 학습을 제공받게 됨으로써 동기가 유발된다. 즉 자신의 경험과 관련된 익숙한 학습 내용은 자신도 문제를 해결할 수 있다는 자신감을 주어 학습에 집중하게 되는 결과를 낳게 하고, 이로 인해 수업에 관심과 흥미가 생긴다. 또한 자신도 해결할 수 있는 문제라는 인식으로 인해 자기 주도적인 학습 태도를 갖게 된다.

학습자들은 자신이 학습하는 내용에 대해 분명하게 알고, 왜 그것을 학습해야 되는지 그 이유까지 파악하게 되어 유의미한 학습이 될 수 있다.

(3) 맥락(context) 제공 수업과 전이(transfer)의 상관성

맥락 제공 수업은 첫째, 실제성을 지닌 과제를 제공함으로써 이루어진다. 단순히 이론을 외우는 수업이 아닌 실제적인 과제를 해결함으로써 유의미한 학습이 이루어질 수 있다. 둘째, 맥락 제공 수업은 학습한 내용을 적용할 수 있는 경험을 제공함으로써 이루어진다. 자신이 알게 된 지식을 새로운 상황에 적용할 수 있다는 것을 알게 하고, 이는 다양한 상황에서도 문제를 해결할 수 있다는 자신을 길러 준다. 셋째, 학습자들의 다양한 시각과 경험을 통해 보다 정확하고 타당한 지식을 획득할 수 있도록 협동 학습을 제공한다. 이러한 맥락 제공 수업을 통해 학습의 결과가 실생활에서 유의미하게 적용될 수 있는 것이다. 학교에서 배우는 학습 내용이 실생활에 제대로 전이되지 않았던 이유는 학습 내용과 실제 문제 상황의 유사성이 결여되어 있었기 때문이다. 즉 지나치게 일반화되고 추상화된 지식이 학습자들의 경험과 실제 맥락과는 상관없이 주어졌고, 이는 획일화된 상황에서의 문제만 해결할

수 있도록 하였다. 획일화된 시험 문제에서는 좋은 점수를 받은 학습자들도 복잡하고 다양한 실제 상황에 접하게 되면 자신이 습득한 지식을 활용할 수 없게 되는 경우가 많다. 따라서 실제 맥락을 고려한 수업은 학습의 전이에 긍정적인 영향을 주어 다른 학습 과제의 성취에도 영향을 줄 것이다.

이승은(2000)은 상황 학습 이론에 의한 맥락 제공 수업이 학습 전이와 학습 태도에 미치는 효과를 검증하는 과정에서 맥락 제공 수업을 받은 집단이 전통적 수업을 받은 집단보다 더 높은 학습 전이력을 나타내었다고 밝혔다. 이는 학습자들이 학습 내용과 실제 맥락이 유사할수록 학습의 전이에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여주는 것이다.

5.1.2.2 상황 학습 이론에서의 교사의 역할

상황 학습 이론에서 교사의 역할은 정해진 학습 내용을 단순히 전달하는 전달자가 아니라 학습자들이 자신의 경험과 배경지식을 활용하여 스스로 지식을 구성하고 이해할 수 있도록 도움을 주는 보조자이다. 따라서 수업의 주체는 교사가 되기보다는 학습자가 되며, 교사는 지속적으로 학습자들의 학습 상태를 확인하고 피드백하면서 내면화될 수 있도록 도와주는 학습 촉진자의 역할을 하게 된다. 이를 위해 학습자와 교사는 끊임없는 상호작용을 해야 하고, 교사는 격려와 지원을 아끼지 말아야 한다.

(1) 모델링(modeling)

학습자들은 교사가 과제를 해결하는 것을 관찰하고, 이를 통해 자신의 학습 과제에 모방한다. 모델링은 과제 수행 중에 일어날 때 효과적이며 학습자들을 중요한 방법에 몰두하도록 한다. 상황 학습 이론에서는 두 종류의 모델링이 중요시 되는데 그 첫째는 학습자들이 이해해야 하는 현상의 물리

적 과정에 대한 모델링이고, 둘째는 수행의 기반에 존재하는 사고 과정에 대한 모델링이다.

모델링을 통해 학습자들은 일반적으로 볼 수 없는 과정을 관찰하고 ‘무엇이 발생하는가’와 ‘왜 그것이 발생하는가’를 통합하기 시작한다.(이승은, 2000)

(2) 인지적 발판 형성(scaffolding)

인지적 발판은 학습자의 인지 구조가 불안정할 때 주로 사용되는데 학습자가 이미 이해하고 알고 있는 것을 다른 과제에 전이할 수 있도록 도움을 준다. 즉 학습자의 인지 수준과 교수 수준을 가능한 일치시켜 새로운 과제가 주어질 경우 학습자의 실제 수준과 잠재적 발달 수준의 거리를 좁혀주도록 한다. 이는 Vygotsky가 제시한 근접 발달 영역(실제 발달 수준과 잠재적 발달 수준의 거리)과 관련된다.

(3) 코우칭(coaching)

교사는 학습자의 과제 수행 과정을 주의 깊게 관찰하여 그들의 상태를 확인한다. 이 때 잘못된 부분은 조언을 해주어 학습자가 도달해야 되는 목표에 이를 수 있도록 도와주거나, 학습 내용을 더 정확히 이해할 수 있는 문제를 제공하기도 한다. 또한 학습자가 가지고 있는 배경 지식을 최대한 활용하여 문제를 해결할 수 있도록 지도한다. 교사가 학습자의 조언자의 역할을 해 줄 경우 주의해야 할 점은 학습자가 잘못된 과정에 이르렀다고 하여 그것을 직접적으로 해결해주기보다는 학습자가 잘못된 부분을 스스로 파악하고 수정할 수 있도록 안내해줘야 한다.

5.2 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 모형(80)

5.2.1 탐구 학습(inquiry learning)

종래의 주입식 · 설명식 교육에 대한 비판이 제기되면서 학습자 중심의 능동적인 탐구 활동의 필요성이 강조되고 있다. 이는 학습자들이 의미를 스

80) 표준 발음 지도를 위한 교수-학습 모형으로 탐구 학습과 협동 학습 이외에도 현시적 교수법(explicit instruction)이 필요하다. 현시적 교수법은 교사의 구체적인 설명과 시범을 강조하기 때문에 음운 교육, 특히 발음을 정확하게 가르치기 위한 학습에서 중요한 교수법이라 할 수 있다.

단순히 학습자들이 서로의 발음을 비교하고 확인하는 과정을 통해서만 정확한 발음 구사에 한계가 있을 수밖에 없다. 따라서 전문가의 발음을 들려주거나 교사가 시범을 보여 학습자들이 따라하게 하는 과정이 필요하다. 이를 위해 교사가 발음하는 과정을 학습자들에게 설명해주고 이를 학습자들이 머릿속으로 생각하며 발음할 수 있도록 지도한다. 교사의 구체적인 설명과 시범은 학습자들이 발음의 원리를 익히고 이해하는 데에 많은 도움을 주며 학습의 주도권이 점차 학습자에게 이양되어 학습자들은 자신이 이해한 대로 충분한 연습을 하게 된다. 이 과정에서 교사의 적절한 피드백이 이루어져 잘못된 부분에 대한 수정이 즉각적으로 이루어 질 수 있어 표준 발음에 대한 정확한 이해와 내면화가 이루어질 수 있다. 또한 자신의 실제 언어 생활의 모습에서 잘못된 발음을 점검하고, 다양한 사례에 적용하는 과정을 통해 학습의 내용이 실생활에 쉽게 전이될 수 있다.

현시적 교수법은 학습의 주도권을 점차 교사에서 학습자에게 이양시키는데 이를 피어슨과 갤러거(Pearson & Gallagher)는 책임 이양의 원리 또는 모형으로 설명하였다. 즉 처음에는 교사의 시범과 안내가 주를 이루다가 점차 학습자들의 연습량을 늘려나가면서 마지막에는 학습자들의 연습과 적용이 주를 이루게 된다. 이와 같이 현시적 교수법은 교사가 시범을 보여 주기에 적합한 경우에 사용하는 것이 효과적이고, 가능한 한 학습자들의 독립적인 활동과 적용에 초점을 두고 수업을 진행시키는 것이 중요하다. 현시적 교수법의 절차는 첫째, 동기를 유발하고 학습 목표를 확인한다. 그 다음 기능이나 전략을 소개하고 학습 내용에 대한 교사의 설명과 안내가 이루어진다. 둘째, 교사가 설명한 내용을 시범으로 보이는데 이때는 사고 구술법(think-aloud)을 활용하는 것이 효과적이다. 사고 구술법(think-aloud method)이란 자신의 머릿속에서 일어나는 사고의 과정을 말로 자세하게 설명하게 하고 나중에 이를 자세히 분석함으로써 학습자의 머릿속에 일어나는 사고 과정을 추론하는 방법이다. 셋째, 교사와 학습자가 기능이나 전략의 적용 방법을 탐색하고, 교사의 도움을 받으며 연습하고 교사는 피드백을 해준다. 넷째, 학습자들이 배운 내용을 스스로 확인하고 연습하며 학습의 주도권을 학습자들에게 이양시키고, 교사는 학습자의 이해 여부를 다시 한번 확인한다. 다섯째, 적용 단계에서는 실제 상황에 적용할 수 있는 활동을 할 수 있도록 학습자들의 흥미와 능력을 고려하여 진행시킨다.

스로 구성할 수 있는 능동적인 존재로 여기는 관점으로 학습의 주체는 교사가 아닌 학습자가 되어야 한다는 것이다. 이와 같은 탐구 학습은 발견학습, 문제 해결 학습, 귀납적 교수법과 유사하게 사용되나 그 각각의 특성에는 차이가 있다. 발견 학습은 브루너(Bruner)에 의해 제창되고 체계화 된 것으로 다양한 현상과 사실들을 관찰하여 공통점과 차이점을 발견하고 이들을 하나나 여러 개의 유목으로 분류하는 과정에서 지식의 구조를 발견하는 것에 강조점을 둔다. 즉 학습자에게 특정한 지식이나 개념을 주입하는 것이 아니라 학습자 스스로 지식을 발견하도록 하는 것으로 학습의 초기부터 학습자 위주의 활동을 강조한다. 그러나 탐구 학습은 학습자들의 흥미와 실용성을 강조하면서 지식을 사회적인 활동과 관련짓고, 탐구 초기에는 교사의 안내로부터 시작하여 점차적으로 학습자들의 활동을 강조한다. 이처럼 탐구 학습과 발견학습은 학습자들의 능동적인 탐구를 강조하여 스스로 지식을 발견할 수 있도록 하지만 어느 정도의 차이가 있는 것이다.

문제 해결 학습은 특정한 문제를 제시하고 그것을 해결하는 과정을 중시한다. 탐구 학습과 발견 학습이 개념이나 지식을 탐구하고 대상들의 관련성을 찾는 데 주안점을 둔다면 문제 해결 학습은 구체적인 문제의 해결 과정을 강조한다. 하지만 이 세 가지 교수 방법은 학습자들의 탐구 활동을 통해 스스로 문제를 해결하는 점을 강조하고, 교사가 지식을 주입하기보다는 구성하는 것에 관심을 둔다는 점에서는 동일하다.

탐구 학습은 지식을 발견하는 가운데 직접 지식의 구성 과정을 경험하게 되므로 학습 내용을 깊이 있게 이해하고 오랫동안 기억할 수 있으며, 다양한 상황 속에서 활용할 수 능력이 높아지도록 한다. 또한 탐구하는 과정을 통해 문제 해결 능력, 탐구력, 고차원적인 사고 능력을 기를 수 있기 때문에 학습자들의 사고 발달에 큰 영향을 준다.

이러한 탐구 학습을 학습자에게 수행하도록 할 때에는 탐구 행위에 대해 부담감을 갖지 않고 편안한 분위기 속에서 여유 있게 탐구 할 수 있도록 해

줘야 한다. 또한 탐구의 결과에만 관심을 보이지 않고, 탐구하는 과정을 중요시 하는 학습 분위기를 만들어 준다. 이는 탐구 활동의 중요성이 탐구 결과에 있기보다는 탐구하는 과정을 통해 스스로 문제를 해결하는 능력을 기르는 것에 있기 때문이다. 그리고 탐구 활동이 잘 이루어지지 않는다고 해서 포기하는 것이 아니라 끈기와 흥미를 가지고 탐구 활동에 임할 수 있도록 학습자들을 격려하고 이끌어주는 것이 중요하다. 학습자들의 다양한 생각을 수용하는 열린 학습 환경 속에서 학습자들이 평등하게 참여할 수 있도록 한다.

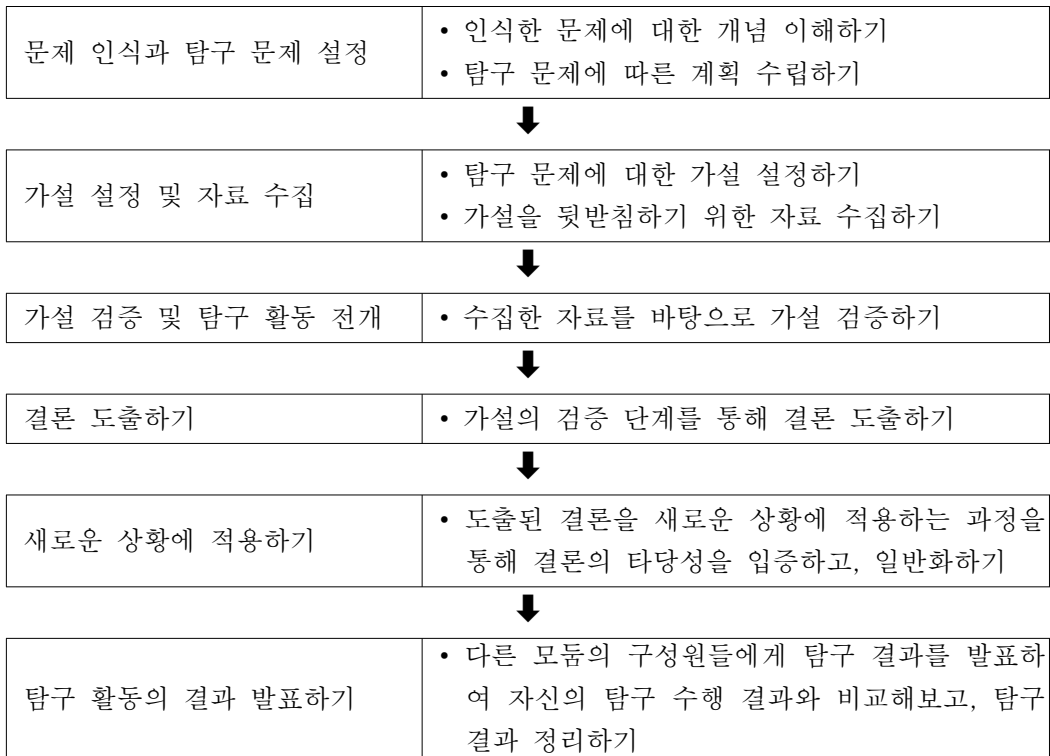
탐구 학습은 개별 활동을 통해 이루어지는 것보다 모둠별로 이루어지도록 하는 것이 더 효과적이다. 복잡한 탐구 활동을 협력해서 해결해가는 가운데 자신의 사고 활동이 더 왕성하게 일어날 수 있으며 잘못된 부분에 대한 반성적 사고도 이루어질 수 있어 탐구 학습은 협동 학습과 함께 이루어지는 경우가 많다.

탐구 학습의 절차는 우선 문제를 인식하고 탐구 문제를 설정하는 것에서 시작한다. 탐구 문제가 정해졌으면 탐구를 진행하기 위한 계획을 수립하는데 이 과정에서 자신의 탐구에 대한 가설을 설정한다. 그 다음 자신들의 탐구를 검증하기 위한 자료를 수집하고 탐구 활동을 진행시켜 나간다. 가설에 대한 검증이 이루어지면 결론을 도출하고 새로운 상황에 적용 가능한지 살펴보고 이러한 과정까지 수행되면 자신의 결과를 발표하는 시간을 갖는다.⁸¹⁾

이를 표로 제시하면 다음과 같다.

학습 과정	주요 학습 내용
-------	----------

81) 본고에서 제시한 탐구 학습의 절차는 ‘문법’ 과목의 교사용 지도서에 나온 탐구 학습 방법의 절차와 Bruce joyce, Marsha Weil, Emily Calhoun(박인우 외 6인 역(2005), 교수 모형, 아카데미프레스)가 쓴 탐구 훈련 모형의 학습 절차, 그리고 김창원 외 6인(2005, 국어과 수업 모형, 삼지원)이 쓴 탐구 학습 절차를 바탕으로 재구성한 것이다.



< 표 6 > 탐구 학습 모형 절차

이처럼 탐구 학습은 제 7차 교육 과정의 방향에 맞는 교수-학습 방법이지만 시간이 오래 걸리고, 학습자의 능력에 따라 어려움을 겪을 수도 있으며 잘못된 결과에 이를 경우 학습자들의 사기가 저하되어 수업을 진행해 나가는 데 곤란함을 겪을 수도 있다. 또한 탐구 학습에 익숙하지 않은 학습자들은 탐구 학습 과정에 혼란을 겪어 의미 있는 결론에 도달하지 못할 수도 있어 교사의 치밀한 계획과 세심한 관심이 필요하다. 탐구 학습은 학습자와 교사의 노력 없이는 체계적인 학습 효과를 거두기 어려우므로 교사는 사전에 학습 내용과 목표, 하위 주제 선정, 탐구 학습의 진행 과정에 각별히 신경을 쓰고, 실제 수업에서 탐구 학습이 가진 장점을 최대한 살려 효율적인 학습이 이루어질 수 있도록 해야 한다.

5.2.2 협동 학습(cooperative learning)

협동 학습은 소집단 구성원들이 공동의 목표를 가지고 동등한 입장에서 각자의 역할에 책임감을 갖으며 구성원 모두에게 질적인 변화가 일어나 유익한 결과가 나올 수 있도록 학습하는 형태를 말한다. 이러한 협동 학습은 협력 학습과 혼동되어 사용되는 경우가 많은데 협동 학습은 구성원들이 수평적인 관계를 가지고 공동의 목표를 향해 달려가지만 협력 학습은 수직적인 관계를 가지고 각자 다른 목표를 위해 힘쓰는 가운데 서로 도와주는 것에 강조점을 둔다.

이러한 협동 학습을 통해 학습자들은 다양한 관점이나 생각을 접할 수 있어 자신의 사고 체계를 확장시킬 수 있고, 서로 힘을 모아 문제를 해결하는 가운데 협동심을 기르며 구성원들과의 상호작용을 통해 사회적 인간 관계의 중요성을 느끼게 된다. 또한 자신도 뭔가 할 수 있다는 긍정적인 생각과 자신감을 얻게 되어 자아 존중감 형성에 큰 도움을 받게 된다. 이처럼 협동 학습은 타인에 대한 배려와 관심이 부족한 요즘의 학습자들에게 그 자체만으로도 의미 있는 학습법이 될 수 있다.

협동 학습이 효율적으로 이루어지기 위해서는 다음의 내용에 유의해야 한다. 첫째, 구성원 모두가 학습에 책임을 지고 참여할 수 있도록 한다. 한두 명의 학습자가 모든 학습을 이끌어어나가지 않도록 구성원 모두에게 일정한 역할을 부여하는 것이 필요하다. 이러한 부분을 고려하지 않는다면 학습 능력이 부진한 학습자들은 흥미를 잃고 수업에 참여하지 않을 수 있다. 또한 자신이 참여하지 않아도 다른 구성원들이 알아서 할 거라는 의존적인 생각으로 학습 동기가 유발되지 않을 수도 있다. 협동 학습으로 인해 부정적인 학습 효과가 나타나는 경우를 무임승객 효과와 봉 효과로 나누어 생각할 수 있다. 무임 승객 효과는 학습 능력이 낮은 학습자가 적극적으로 학습에 참여하지 않아 학습 능력이 높은 학습자의 노력으로 높은 성과를 공유하게 되

는 결과에 이르는 것이다. 봉 효과는 학습 능력이 높은 학습자가 자기의 노력이 다른 학습자들에게 돌아가는 것이 부적절하다고 여겨 학습 참여에 소극적이게 되는 것을 말한다. 따라서 교사는 협동 학습을 통해 구성원 전체에 동일한 점수를 주는 방법과 개별 구성원들의 점수를 평가하여 반영하는 방법을 동시에 수행해야 한다.⁸²⁾ 또한 상대 집단의 구성원에게 적대감을 가지고 자기가 속한 구성원들에게만 호감을 느껴 상대 집단과 자신의 집단을 편애하는 현상이 나타나는 경우를 대비하여 주기적으로 소집단을 재편성하여 협동 학습을 진행하도록 한다. 협동 학습은 탐구 학습과 같이 시간과 노력이 많이 들어 교사와 학습자에게 힘든 수업이 될 수 있으며 원하는 학습 효과에 미치지 못하는 경우도 생길 수 있다. 따라서 교사는 치밀한 계획 아래 협동 학습을 준비해야 하고, 학습 능력이 부족한 학습자와 학습 능력이 높은 학습자들을 한 모둠에 배치하여 서로를 돕고 이끌어 줄 수 있는 분위기 조성에 힘써야 한다. 즉 서로가 동등한 입장에 있다는 생각으로 학습에 임할 수 있도록 해야 한다. 마지막으로 협동 학습을 하는 가운데 의미 있는 학습이 이루어 질 수 있도록 학습 내용에 대한 토론, 토의, 분석, 비판, 질의 등이 활발하게 이루어질 수 있도록 해야 한다.

본고에서는 많은 유형의 협동 학습 모형 중 전문가 상호 교수법(jigsaw method)⁸³⁾을 선택하고자 한다. 그 이유는 구성원들과의 상호 과정을 통해 어려운 문제를 해결하는 방법을 익히고, 그 가운데 서로에 대한 신뢰와 관심을 갖게 될 뿐만 아니라 학습자들이 다른 구성원들을 가르쳐야 하는 임무를 갖게 되어 자신의 수행 과제에 책임감을 갖고 적극적으로 참여하게 되기 때문이다. 이처럼 전문가 상호 교수법은 구성원들 간의 학습 결과를 측정함

82) 모둠 구성원들에게 동일한 점수를 주는 방법도 좋으나 위의 설명과 같이 무임 승객 효과나 봉 효과가 생길 수도 있으므로 구성원 각자에게 일정한 역할을 준다. 그리고 그 책임을 충실히 수행했는지 보고하게 하거나 시험을 보게 하여 그 점수를 구성원 공동의 점수와 합산하여 평균 점수로 반영한다.

83) 전문가 상호 교수법은 과제 분담 학습법, 전문가 협력 학습법, 상호 교수법으로 불리기도 한다.

과 동시에 개인의 학습 결과까지 반영할 수 있어 효과적이다.

전문적 상호 교수법에 대해 구체적으로 살펴보면 4~6명 정도의 학습자들을 하나의 모둠으로 구성하되 이질적인 특성을 가진 학습자들로 구성하는 것이 좋다. 이 부분은 학습자들이 스스로 해결하기 어려우므로 교사가 미리 모둠을 구성해주는 것이 효율적이다. 각자의 소주제를 정하여 자신과 같은 소주제를 가진 학습자들과 모여 자신의 구성원들에게 그 내용을 효과적으로 가르칠 수 있도록 깊이 있게 관찰하고 탐구하며 학습한다. 소주제를 정하는 과정에서는 학습자들이 혼란을 겪지 않도록 교사가 탐구해야 할 문제를 학습자로 제시하는 것이 바람직하다. 이 교수법은 구성원 각자가 자신의 역할에 충실하지 않으면 자신이 속한 조의 목표를 달성할 수 없기 때문에 모든 학습자들이 수업에 관심을 갖고 참여하게 된다. 따라서 몇 명의 학습자들만 수업에 참여하는 것이 아니라 서로가 긍정적인 상호 의존성을 가지고 학습을 하게 되어 학습자 모두가 자신의 역할에 자부심을 갖고 바람직한 결과를 얻게 위해 노력하게 된다.

전문가 상호 교수법⁸⁴⁾은 원래 모집단에서 소주제를 정하고 각자의 역할을 나눈 뒤 전문가 집단으로 가서 심층적인 탐구를 수행한 후 다시 모집단으로 와서 자신이 속한 모둠의 구성원들에게 자신이 학습한 내용을 가르치고 질의 응답하는 절차를 가졌으나 이것이 수정되어 이러한 활동을 마친 후 학습자들 각자에 대한 평가를 하고 집단에 대한 보상을 한다. 하지만 바로 평가가 이루어지는 것보다는 학습자들이 학습에 대한 충분한 이해와 준비가 있는 후 평가하는 것이 효과적이라는 측면에서 다시 이 부분을 수정하여 일정한 시간이 지난 뒤 평가를 하도록 한다.

이를 표로 제시하면 다음과 같다.

84) 여기서 처음에 형성된 집단을 모집단이라 칭하고, 각자의 역할과 같은 집단을 전문가 집단이라 칭한다.

제 3모형	제 2모형	제 1모형	1단계	모집단: 과제 분담 활동
			2단계	전문가 집단: 전문가 활동
		3단계	모집단: 상호 교수 및 질문 응답	
			4단계	모집단: 평가
			5단계	일정 기간 경과
			6단계	모집단 재소집: 평가 대비 공부
			7단계	평가 실시

< 표 7 > 전문가 상호 교수법의 수정 모형 비교⁸⁵⁾

전문가 상호 교수법의 절차는 우선 분명하고 구체적인 목표를 정하고, 주제를 세분화한 다음 역할 분담을 한다. 모집단에서 동일한 소주제를 가진 학습자들이 모여 자신이 맡은 소주제에 대해 심층적으로 탐구한 다음 다시 모집단으로 가서 그 구성원들에게 자신이 학습한 지식을 가르쳐준다. 이 때 교사는 학습자들의 탐구가 올바르게 진행되고 있는지 모둠별로 돌아다니며 지켜본다. 상호 교수가 끝나면 전체 내용을 정리하고, 전문가 집단별로 중요한 내용에 대해 발표하도록 한다.

이를 표로 제시하면 다음과 같다.

학습 과정	핵심 요소	주요 학습 내용
계획(모집단)	문제 확인 문제 해결 확인	<ul style="list-style-type: none"> • 목표(주제) 확인 • 주제 세분화(소주제 정하기) • 역할 분담 • 주제 해결 방안 탐색
↓		
전문가 탐구 (전문가 집단)	전문가 협의 일반화 상호 교수 준비	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가 협의 • 의사 결정(합의) • 상호 교수 학습을 위한 준비 (내용, 자료)
↓		

85) 이재승(2005), 좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가?, 교학사.

상호 교수 (모집단)	상호 교수 전체 발표 준비	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 교수 • 질의 / 응답 • 정리 • 전체 발표 준비
↓		
발표 및 정리 (전체)	전체 발표 정리	<ul style="list-style-type: none"> • 전체 앞에서 발표 • 질의 / 응답 • 정리 • 다음 과제 준비

< 표 8 > 전문가 상호 교수법 절차⁸⁶⁾

전문가 상호 교수법은 시간이 오래 걸리고, 이 교수법에 익숙하지 않은 학습자들은 다소 혼란해하여 학습 방향을 잡지 못할 수도 있으나 몇 번의 시행착오를 겪으면 많은 양의 학습일지라도 학습자들이 자신의 생각대로 탐구하고 학습을 할 수 있어 다른 교수법보다 큰 효과를 볼 수 있다. 그러나 전문가 활동을 통해 자신이 학습한 부분에 대해서는 잘 알지만 그 외의 부분에 대해서는 관심을 갖지 않거나 무비판적으로 수용하여 학습의 효과가 한 쪽으로 치우칠 수 있다. 따라서 평가 방법에 이 부분이 보완될 수 있도록 통합적인 학습 내용의 평가가 이루어져야 한다.

5.3 상황학습 이론을 적용한 혼합 모형 연구

상황 학습 이론은 학습 내용이 실생활에 쉽게 전이될 수 있도록 실제 맥락을 강조한다. 따라서 수업 내용은 일반적이고 추상적인 것이 아니라 학습자들의 경험에 근거한 구체적이고 익숙한 예들이 포함된다. 즉 실제적인 문제 상황은 학습자가 쉽게 이해하고 공감할 수 있는 내용이다.

교사는 학습자의 경험을 통해 학습 내용에 대한 문제 의식과 관심을 갖게

86) 김창원 외 6인(2005), 국어과 수업 모형, 삼지원.

만드는 일을 선행해야 한다. 이를 통해 학습자들은 자신이 학습한 내용이 자신의 삶과 직접적인 관련이 있는 중요한 것임을 인식하게 되고, 학습 내용의 내면화가 수월하게 이루어질 수 있다. 교사는 학습한 내용을 다른 상황에 적용할 수 있는 기회를 제공하여 스스로 학습 내용을 적용하고 이해 여부를 점검할 수 있도록 한다.

상황 학습 이론을 바탕으로 한 수업 설계에 적용할 수 있는 원리는 다음과 같다.

첫째, 학습자들에게 학습되어지는 지식은 실제 상황이나 맥락과 함께 제시한다. 둘째, 실제적인 과제를 사용하는데 여기서 실제적인 과제는 지식의 활용에 초점을 두는 문제 해결 상황이 중심을 이루어야 한다. 셋째, 다양한 사례를 제시하여 학습자들이 복잡한 현실 세계의 문제를 해결하는 데 도움을 주도록 하고, 문제를 해결하는 과정에서 교사는 지식의 전달자가 아닌 학습 촉진자의 역할을 해야 한다. 넷째, 이러한 학습은 사회적인 교류와 협동 학습 가운데 이루어져야 한다.

상황 학습 이론은 학습자들에게 자기 주도적인 학습 태도를 형성하게 해주기 때문에 상황 학습 이론을 바탕으로 탐구 학습과 협동 학습을 혼합하여 수업을 구성하면 더 긍정적인 학습 효과를 낼 수 있다.

상황 학습을 적용한 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형은 다음과 같은 점에 강조를 둘 것이다. 첫째, 학습자 중심의 수업을 중요시하여 학습자 스스로 문제를 발견하고 탐구하는 과정을 강조한다. 둘째, 문제를 해결하는 가운데 지식을 구성하는 방법을 익히고, 사고력을 확장시키며 능동적인 학습자가 될 수 있는 학습 과정을 강조한다. 셋째, 스스로 해결하기 어려운 문제를 다른 학습자들과의 상호작용을 통해 해결하는 과정에서 사회성을 기르고, 다양한 생각을 접함으로써 사고의 폭을 넓힐 수 있는 학습 과정을 강조한다. 마지막으로 학습 내용과 실제 생활이 유기적인 연관 관계를 갖고 활용되는 것에 그 강조점을 둔다.

이를 바탕으로 혼합 모형의 구체적인 단계를 제시하면 다음과 같다.

첫 번째, 학습자들의 주위에서 쉽게 경험할 수 있거나 익숙한 내용을 학습 내용으로 설정한다. 이때에는 학습자의 모든 경험을 다 반영할 수 없기 때문에 공통적인 요소를 추려서 학습자들의 구체적인 상황에 적용될 있는 내용을 선정한다.

두 번째, 학습 목표를 제시하고 학습 내용과 관련된 실제 사례를 제시하거나 학습자들의 경험을 발표해 보도록 하여 동기를 유발시키고 수업에 흥미를 갖게 한다. 그리고 실제 사례를 통해 제기할 수 있는 문제점을 찾도록 하여 탐구의 필요성 및 목적을 인식시키고, 교사가 이에 대한 부연 설명을 한다.

세 번째, 탐구 주제와 관련된 개념 설명을 통해 학습자들에게 문제 인식을 정확하게 심어준다. 개념 설명을 실생활과 관련된 예시를 사용함으로써 학습자들이 쉽게 개념을 이해하고 탐구 문제를 파악할 수 있도록 한다.

네 번째, 모듈별로 탐구 계획을 세우고, 목적에 맞게 주제를 세분화하여 소주제를 정한다. 그리고 역할을 분담하여 각자가 관심 있는 소주제를 맡는다.

다섯 번째, 같은 소주제를 맡은 구성원들끼리 모여 탐구 문제를 해결할 수 있는 가설을 설정하고, 자료를 수집하며 가설을 검증해 나간다. 그리하여 도출된 결론이 새로운 상황에 적용될 수 있는지 타당성을 입증해 본다. 탐구 문제가 해결되면 이를 모집단 구성원들에게 효과적으로 전달할 수 있도록 체계화시킨다.

여섯 번째, 모집단으로 가서 각자 전문가 집단에서 탐구한 결과를 설명하고 탐구 결과를 정리한다. 이 때 학습자들이 자신이 말지 않았던 부분에도 관심을 갖도록 하여 탐구 학습이 전체적으로 학습될 수 있도록 해야 한다.

마지막으로 모집단 구성원들은 탐구 결과를 발표하고, 교사는 이를 평가한다.

이를 표로 제시하면 다음과 같다.

학습 과정	주요 학습 내용
학습 목표 제시 및 동기 유발	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 목표 제시 • 실제 사례를 통한 동기 유발 • 탐구 주제의 필요성, 목적 설명
↓	
개념 설명	<ul style="list-style-type: none"> • 탐구 주제와 관련된 개념 설명
↓	
모집단 탐구	<ul style="list-style-type: none"> • 탐구 계획하기 • 주제 세분화하기 (소주제 정하기) • 역할 분담하기
↓	
전문가 집단 탐구	<ul style="list-style-type: none"> • 가설 설정 • 자료 수집 • 가설 검증 • 결론 도출 • 새로운 상황에 결론 적용
↓	
모집단 상호 교수	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가 집단에서의 탐구 결과 설명하기 • 탐구 결과 정리하기
↓	
발표 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 탐구 결과 발표하기 • 평가하기

< 표 9 > 상황 학습 이론을 적용한 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형

6. 상황학습 이론을 적용한 혼합 모형의 표준 발음 지도 방안

6.1 상황학습 이론을 적용한 혼합 모형에 따른 표준 발음 지도

지금까지의 음운 교육은 이미 정해진 음운 이론을 학습자들에게 주입식으로 가르치는 것에 중점을 두었다. 그리하여 학습자들은 이에 대한 탐구의식과 필요성을 느끼지 못한 채 무의미하게 학습을 받아 결국은 실제 생활에 나아가도 표준 발음을 정확하게 구사하지 못하게 되었다. 이러한 문제를 해결하기 위한 방법으로 음운 교육에 상황 학습 이론을 접목시킬 있음은 이미 앞 장에서 밝혔다.

상황 학습 이론은 학교에서 배운 지식이 실생활에 활용되지 않았던 이유가 지식을 실제 사용되는 맥락과 분리하여 가르쳤기 때문이라고 본다. 학습자들이 일상적인 생활에서는 쉽게 배우고 잘 활용하는 지식을 학교에서 학습받게 되면 시험에 대한 압박감으로 어려움을 느끼게 되고, 실제 생활에 유익한 것이라 생각하지 않아 동기 유발과 흥미도 쉽게 이루어지지 않는다. 따라서 학습자들이 자신의 경험에 근거하여 의미를 구성하고, 이를 실제 생활에 활용할 수 있도록 지도하는 것에 강조점을 둔다.

상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형은 구체적으로 다음과 같은 이유에서 그 필요성을 갖는다. 첫째, 음운 교육은 실제 표준 발음과 밀접한 관련이 있기 때문에 학습자들이 배운 음운 교육이 단순히 이론에만 그치는 것이 아니라 표준 발음법과 밀접한 연관을 가져 실제 언어 생활에서 표준 발음을 구사하기 위한 노력으로 나아가야 한다. 둘째, 단순히 도출된 음운 규칙을 학습자에게 전달하는 것이 아니라 학습자들이 스스로 문제를 발견하고 탐구하는 가운데 음운 규칙의 중요성을 알고 내면화될 수 있도록 학습되어야 하며 탐구하는 과정 속에 고등의 사고력을 계발시킬 수 있다. 마지막으로 음운

교육은 협동하는 과정에서 다른 학습자들의 의견을 통해 자신이 미처 생각하지 못했던 부분을 알게 됨으로써 사고의 폭을 넓힐 수 있게 된다. 또한 문제를 서로 해결하는 가운데 자신의 발음에 문제가 되었던 부분을 스스로 발견하여 정확한 발음을 구사하기 위한 노력으로 나아갈 수 있다.

음운 교육이 단독적으로만 이루어지는 것은 시험을 보기 위한 학습에 불과하고, 표준 발음법만을 따로 학습시키는 것도 학습자들의 표준 발음 구사에는 많은 도움을 주지 못한다. 따라서 음운 교육이 실제 생활에 유의미하게 적용될 수 있기 위해서는 표준 발음법과 연계하여 지도할 필요가 있으며 그 학습 내용은 학습자들의 실제 경험을 고려하여 구성하는 것이 바람직하다.

상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형은 개념과 원리를 이해하는 것에 초점을 두기보다는 선행 지식을 바탕으로 학습자들이 탐구해야 할 목적이 강한 주제를 학습하는데 유용하리라 본다. 따라서 본고에서는 ‘문법’ 교과서의 내용에 실려 있는 음운 단원 중 탐구할 문제가 많이 제기되는 사잇소리 현상을 탐구 주제로 정하고자 한다. 문법 교과서의 사잇소리 부분은 관련된 표준 발음법을 다루고 있지 않아 학습자들이 흥미를 갖지 못하고 단순한 음운 이론으로 인식하여 암기하는 경향이 강하다. 또한 아직 확실한 이론 정립이 되지 않은 부분이라 학습자들의 다양한 생각을 이끌어내어 사고 활동을 활발히 할 수 있다는 점에서 본고의 목적과 맞다고 할 수 있다.

혼합 모형의 절차는 다음과 같이 제시할 수 있다.

우선 학습 목표를 확인하고, 사잇소리 현상에 대한 개념과 표준 발음법의 관련 조항을 설명한다. 이때에는 교사가 구체적으로 설명하기보다는 간단하게 언급하여 학습자들이 탐구할 수 있는 부분을 열어 놓는다. 또한 사잇소리 현상에 대해 탐구하는 필요성을 교사는 반드시 설명해줘야 한다. 왜냐하면 학습자들에게 동기와 흥미를 유발하기 위해서는 그 필요성이 부각되어야 하고, 이를 통해 우리의 언어 습관에 관심을 기울이며 문제 의식을 갖을 수 있기 때문이다. 교사는 그 필요성을 설명할 때 우리의 일상 언어 생활을 예

로 드는 것이 효과적이다. 또한 탐구하는 과정 가운데 학습자들의 발음을 점검하고, 잘못된 부분에 대해서는 고칠 수 있도록 편안한 분위기를 조성한다.

학습 목표와 개념, 탐구의 필요성이 설명되었으면 교사의 주도 아래 모집단을 편성한다. 학습자들이 원하는 친구들과 모집단을 구성할 수도 있지만 이질적인 학습자들을 한 모둠으로 편성하는 것이 학습 효과를 높일 수 있다는 전제하에 교사가 미리 모둠을 편성하도록 한다. 모집단을 구성한 다음 어떤 식으로 탐구할 것인지 계획을 세우고 주제를 세분화 한다. 본고에서는 주제 세분화를 사잇소리 현상과 관련된 28항, 29항, 30항으로 정하여 관련 조항을 탐구하는 것으로 설정하고자 한다. 소주제가 정해졌으면 학습자들은 자신이 원하는 조항을 선택하고, 각각의 모집단에서 같은 조항을 선택한 학습자들이 전문가 집단으로 모인다. 전문가 집단은 각각의 조항에 대해 의미 있는 학습이 될 수 있도록 주제를 탐구한다. 사잇소리 현상이 수의적 현상이라는 것을 생각하며 관련 조항에서 예외가 되는 단어가 없는지, 그러한 단어들은 어떻게 해결하는 것이 효과적인지 가설을 설정하고 자료를 수집하며 수집된 자료를 바탕으로 가설을 검증한다. 이러한 탐구의 과정을 통해 결론을 도출하고 결론의 타당성을 부여하기 위해 새로운 상황에도 적용해본다. 도출된 결론이 새로운 상황에도 적용된다면 그 결과는 충분한 타당성을 확보하게 된다.

탐구하는 과정에서 유의해야 할 점은 사잇소리 현상을 하나의 이론으로만 생각하고 탐구하는 것이 아니라 실제 언어 생활에 도움을 줄 수 있는 방향으로 나아가도록 지도해야 한다. 따라서 교사는 실제 언어 사례를 바탕으로 학습자들이 탐구할 수 있도록 한다. 학습자들이 각각의 단어를 실제로 발음해보고, 사전을 찾아보면서 자신들이 탐구한 학습이 실생활에 직접적으로 도움을 줄 수 있다는 자부심을 갖도록 한다. 실제 맥락을 중시하는 표준 발음 교육은 학습자들이 배운 내용이 실생활과 밀접한 관계를 갖는다는 생각

을 자아내어 학습 동기, 학습 효과를 높일 수 있을 뿐만 아니라 내면화가 쉽게 이루어져 실제 언어 생활에서 효과적으로 활용될 수 있다.

전문가 집단의 탐구가 끝나면 각각의 학습자들은 모집단으로 돌아가 자신들이 전문가 집단에서 탐구한 결과를 설명하고 정리한다. 마지막으로 모집단은 정리한 내용을 간략하게 발표하도록 한다.

6.2 상황 학습 이론을 적용한 혼합 모형의 학습 지도안

교과 목명	문법	대단원명	2. 말소리	차시	5/6
		중단원명	2) 음운의 변동		
		소단원명	(4) 사잇소리 현상		
학습 목표	1. 사잇소리 현상의 개념을 알 수 있다. 2. 사잇소리 현상의 특징을 알 수 있다. 3. 사잇소리 현상과 관련된 표준 발음법 조항을 알 수 있다.				
학습 방법	상황 학습 이론을 적용한 탐구 학습과 전문가 상호 교수법				

학습 단계	학습 내용	학습 형태	교수-학습활동	자료 및 유의점	시간
도입	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 학습 목표 제시 ◆ 학습 동기 유발 ◆ 표준 발음법 알기 	전체 학습	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 학습 목표 제시하기 ▶ 실제 사례를 통해 사잇소리 현상에 대한 동기 유발하기 (우리 주변에서 잘못 발음하는 대표적인 단어를 제시하고 발음해 보게 함. 예: ‘김밥’과 ‘아침밥’, ‘나무+ 집’과 ‘나무+ 스집’ 등을 제시하고 실제로 발음해 보게 함.) ▶ 표준 발음법의 필요성 알기 (제시된 단어를 학습자들에게 발음해 보도록 하고, 이러한 발음을 사람마다 다르게 발음하기도 한다는 것을 느끼도록 하여 표준 발음법의 필요성을 알도록 함) ▶ 사잇소리 현상과 관련된 표준 발음법 조항 제시하기 (제 28항, 제 29항, 제 30항) 	<ul style="list-style-type: none"> ▷ PPT ▷ 학습자들의 자연스러운 발음을 이끌어 내어 자신의 발음 중에 잘못된 부분이 있었다는 것을 스스로 깨닫게 함. 	8분
전개	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 개념알기 ◆ 특징알기 ◆ 탐구 계획 수립 ◆ 주제 세분화 	모집단 학습	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 사잇소리 현상의 개념 알기 ▶ 사잇소리 현상의 특징 알기 ▶ 사잇소리 현상에 대해 탐구 계획 세우기 ▶ 주제 세분화는 표준 발음법 규정 제 28항, 제 29항, 제 30항으로 함 	▷ 음운 단원과 표준 발음법 관련 지어서 지도.	

학습 단계	학습 내용	학습 형태	교수-학습활동	자료 및 유의점	시간
전개	◆역할 분담	모집단 학습	▶자신이 탐구하고 싶은 조항을 선택한다.		25분
	◆탐구학습 과정 1.가설설정	탐구 학습 전문가 집단 학습	▶전문가 집단에서 탐구 주제 해결하기 □기본 가정 ▶사잇소리 현상은 수의적인 현상이기 때문에 예외가 존재할 것이라는 가설 설정 ▶수의적 현상이기 때문에 실제 언어생활에서 많은 혼란을 보이고 같은 단어라도 표준 발음법 규정대로 발음되지 않을 것이라는 가정 □각 조항에 대한 가정 ▶제 28항: 관형격의 기능을 가지지 않아도 사이시옷이 개입되는 경우가 있다. ▶제 29항: 한자어에서 ‘ㄴ’이 첨가되는 경우는 원래 그 한자음이 ‘ㄴ’이나 ‘ㄹ’이었기 때문이다. ▶제 30항: 같은 음운 환경이지만 사이시옷이 개입되지 않는 단어가 있다.	▷학습자들이 탐구 학습을 어려워할 수 있기 때문에 교사의 지도가 필요한 부분은 약간의 도움을 줌.	

학습 단계	학습 내용	학습 형태	교수-학습활동	자료 및 유의점	시간
전개	2.자료수집	탐구 학습 전문가 집단 학습	▶국립 국어원 홈페이지에서 ‘표준 발음 실태 조사’ 참고 (교사가 사전에 사잇소리 현상과 관련된 실태 조가를 학습자들에게 제시) ▶사전에서 관련 단어 찾기		
	3.가설검증		▶준비된 자료와 사전, 자신들의 발음을 통해 가설 검증하기		
	4.결론도출		▶제 28항: ‘물동이’, ‘초승달’, ‘잠자리’ 등은 관형격의 관계가 성립되지 않지만 사이시옷이 개입된다. 또한 ‘고기의 배’와 같이 관형격의 관계가 성립될 때에 사이시옷이 개입되지 않는 것이 표준 발음인 경우가 있다. 그러나 대부분의 경우 관형격의 관계가 성립된다. ▶제 29항: ‘신여성(新女性)’, ‘남존여비(男尊女卑)’, ‘신혼여행(新婚旅行)’, ‘우편요금(郵便料金)’, ‘열역학(熱力學)’ 등의 ‘여, 역’은 원래 한자음이 ‘려, 력’이다. 그러나 ‘늑막염(肋膜炎)’, ‘내복약(內服藥)’, ‘색연필(色鉛筆)’ 등은 원래의 한자음이 본음 그대로 쓰였기 때문에 반드시 가설과 부합되지는 않는다.		

학습 단계	학습 내용	학습 형태	교수-학습활동	자료 및 유의점	시간
전개		탐구 학습 전문가 집단 학습	▶ 제 30항: ‘동아줄’, ‘미아리고개’는 ‘뱃전’, ‘삿길’과 음운 환경은 같지만 전자는 사이시옷을 첨가하여 발음하면 비표준 발음이 되고, 후자는 사이시옷을 첨가하여 발음해야 표준 발음이 된다. 이러한 현상은 한자어에도 나타나 ‘대가(大家)’, ‘대가(代價)’는 각각 [대가], [대:까]로, ‘고가(高架)’, ‘고가(高價)’는 각각 [고가], [고까]로 발음한다. 음운 환경은 같지만 사이시옷의 첨가가 항상 일어나지는 않는다.		
	◆ 상호 교수	모집단 학습	▶ 모집단으로 가서 서로 탐구한 결과를 가르치고, 궁금한 점 질문하기 ▶ 탐구 결과 정리하기		7분
정리	◆ 발표하기 ◆ 보충정리하기	전체 학습	▶ 탐구 학습 결과 발표하기 ▶ 교사가 학습 내용을 정리해주고, 부족한 부분은 보충해 주기. ▶ 학습자들이 모르는 부분에 대해 교사에게 질문하고, 이에 대해 대답하기 ▶ 간단한 평가 문제 풀기	▷ PPT로 평가 문제를 제시하고 함께 풀어 보도록 하여 미흡한 부분을 보충해 준다.	10분

7. 결론

빠르게 변해가는 사회 속에서 우리의 언어 생활은 규범을 상실한 채 혼란스러운 모습을 보이고 있고, 이로 인해 표준 발음법에 맞지 않는 발음으로 정확한 의사소통을 기대하기 어려운 실정이다. 사회가 변화하면 그에 따라 언어도 변화하는 것은 당연하지만 자의적으로 언어 규범을 무시한 채 국어를 어지럽힌다면 정확한 의사소통이 이루어지지 않아 일상 생활에도 어려움을 줄 것이고, 더 나아가 우리말의 발전을 저해하는 결과를 가져올 것이다.

이에 대한 문제 의식을 갖고 본고에서는 음운 단원과 표준 발음법 규정을 연관지어 실제 언어 생활에서 정확한 표준 발음의 구사로 교양 있는 언어 생활을 영위할 수 있도록 하는 것은 물론 학습자들이 음운 체계를 스스로 탐구하는 과정을 통해 국어의 말소리를 깊이 있게 이해하고, 소중히 여기는 태도를 기르도록 함에 목적을 두었다. 또한 학습 내용이 실생활과도 밀접한 관계를 가지고 이루어질 수 있도록 실제 사례를 통한 유의미한 학습을 강조하였다.

이를 위해 우선 중 · 고등학교의 음운 단원 내용을 살펴보고 문제점을 분석하였다. 현재 국민 공통 기본 과목인 『국어』에는 음운 단원이 없어 지속적인 체계적인 음운 교육이 이루어지지 못하고 있다. 따라서 효과적이고 지속적인 음운 교육이 이루어질 수 있도록 하기 위해 『국어』 과목에 음운 단원을 포함시켜야 하고, 이를 표준 발음과 관련지어 교육시킬 수 있는 내용이 수록되어야 한다.

『문법』 과목의 음운 단원 내용 체계를 분석해 본 결과 제 7차 교육 과정의 방향에 따라 학습자 중심의 학습을 위한 탐구 학습으로 구성되었고, 이를 통해 학습자들이 스스로 음운 규칙을 이끌어 낼 수 있도록 하였다. 그러나 음운 단원 내용에서 일정 부분 문제점이 발견되었고, 탐구 학습을 도입하기는 하였지만 단순한 음운 규칙의 도출을 위한 탐구 학습에 그친 활동이

주를 이루었다. 물론 정해진 수업 시간 내에 학습 능력이 각기 다른 학습자들에게 모든 학습 내용을 탐구 과정을 통해 전달하기란 불가능하다. 하지만 좀 더 학습자들의 탐구 능력과 고등 사고를 계발시키기 위해서 깊이 있게 탐구할 만한 주제를 찾아내어 일련의 탐구 절차를 통해 의미 있는 탐구 학습 내용이 이루어지도록 해야 한다.

음운 단원은 표준 발음과 밀접한 연관이 있기 때문에 학습자들에게 반드시 표준 발음법을 통한 학습이 이루어지도록 해야 한다. 이러한 방향은 『문법』 교과서에 어느 정도 반영되어 학습자들이 자신의 발음과 표준 발음법을 비교하며 학습하도록 하였다. 하지만 음운 내용과 관련된 표준 발음법이 일부분만 언급되었고, 교과서 자체에 표준 발음법이 수록되어 있지 않아 학습자들이 표준 발음법을 확인하며 학습할 수 있도록 구성하지 못해 이에 대한 보완이 필요하다.

음운 단원을 통한 표준 발음 지도를 위해서는 우선 『문법』 교과서의 탐구 문제를 분석하여 관련된 표준 발음법 조항을 제시하였고, 교과서에 제시되어 있지 않은 표준 발음법은 구체적인 탐구 문제로 응용하여 제시하였다. 또한 음운 단원을 통한 표준 발음 지도가 실생활에 유용하게 활용되도록 하기 위해 구성주의를 기본 방향으로 삼았고, 구성주의 이론과 밀접한 상황 학습 이론을 제시하였다. 교수-학습 모형으로는 탐구 학습과 협동 학습의 혼합 모형을 제시하였다.

음운 교육은 모국어 화자들에게 그 필요성이 부각되지 않아 가장 학습시키기 힘든 부분이다. 그러나 음운 교육을 통한 발음 지도는 자신의 잘못된 언어 습관으로 인품을 손상시키지 않고, 사회에 나가 원활한 의사소통을 하기 위해 지속적으로 학습되어야 하는 부분으로 그 중요성이 크다. 따라서 앞으로는 국민 공통 기본 과목에 음운 내용과 표준 발음법을 함께 학습할 수 있는 단원을 마련해야 하고, 학교에서 표준 발음의 필요성을 강조하여 학습자들이 실생활에서도 정확한 발음을 위해 노력할 수 있도록 해야 한다. 이

를 위해서는 음운 내용과 표준 발음법을 단순히 암기하도록 하는 수업보다는 학습자들이 음운 규칙을 발견하고, 자신의 생활 속에서 발음과 관련된 경험을 나누는 학습자 중심의 흥미 있는 수업이 되도록 더 많은 교수-학습 모형이 개발되어야 할 것이다.

참고문헌

< 기본 자료 >

교육 인적 자원부 (2001), 『고등학교 교육 과정 해설 ②국어』, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부 (2002), 중학교 생활 국어 1-2, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부 (2002), 중학교 생활 국어 2-1, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부 (2002), 중학교 생활 국어 3-1, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부(2001), 중학교 국어·생활 국어 1-2 교사용 지도서, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부(2001), 중학교 국어·생활 국어 2-1 교사용 지도서, 대한 교과서 주식회사.

교육 인적 자원부(2002), 고등학교 국어(상) 교사용 지도서, (주)두산.

교육 인적 자원부(2002), 고등학교 국어(하) 교사용 지도서, (주)두산.

교육 인적 자원부(2002), 중학교 국어·생활 국어 3-1 교사용 지도서, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2003), 고등학교 문법 교과서, (주)두산.

교육인적자원부(2004), 고등학교 문법 교사용 지도서, (주)두산.

노명완 외 9인 (2003), 고등학교 국어생활 교사용 지도서, (주)두산.

노명완 외 9인 (2003), 고등학교 국어생활, (주)두산.

임홍빈 외 4인 (2003), 고등학교 국어생활 교사용 지도서, 법문사.

임홍빈 외 4인 (2003), 고등학교 국어생활, 법문사.

조남현 외 3인(2002), 고등학교 국어생활 교사용 지도서, (주)중앙교육진흥연구소.

조남현 외 3인(2002), 고등학교 국어생활, (주)중앙교육진흥연구소.

한계전 외 4인(2002), 고등학교 국어생활 교사용 지도서, (주)블랙박스.

한계전 외 4인(2002), *고등학교 국어생활*, (주)블랙박스.
한철우 외 7인(2002), *고등학교 국어생활 교사용 지도서*, 대한교과서(주).
한철우 외 7인(2002), *고등학교 국어생활*, 대한교과서(주).

< 단행본 >

강인애(1997), *왜 구성주의인가?*, 문음사
강희숙(2003), *국어 정서법의 이해*, 역락.
국어연구소(1988), *표준어 규정 해설*.
김미형(2005), *생활 음운론*, 한국문화사.
김선철(2003), *표준발음 실태조사2*, 국립국어원.
김종문 외 13인(1998), *구성주의 교육학*, 교육 과학사.
김창섭(1996), *국어의 단어 형성과 단어 구조 연구*, 태학사.
김창원 외 6인(2005), *국어과 수업 모형*, 삼지원.
김태경(2005), *국어의 음운 제약과 음운 변동 현상*, 한국학술정보(주).
민중서림 편집국(2003), *민중 옛센스 국어사전*, 민중서림.
박홍길(1999), *국어 정서법 연구*, 한국 문화사.
백문식(2005), *품위 있는 언어 생활을 위한 우리말 표준 발음 연습*, 박이정.
윤광보 외 2인(2005), *교육 방법과 교육 공학의 이해*, 양서원
이관규(2005), *학교 문법론*, 월인.
이문규(2004), *국어 교육을 위한 현대 국어 음운론*, 한국문화사.
이익섭(2000), *국어학개설*, 학연사.
이재승(2005), *좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가?*, 교학사.
이호영(2003), *국어 음성학*, 태학사.
이희승 · 안병희(2005), *새로 고친 한글 맞춤법 강의*, 신구문화사.
임홍빈(1998), *국어 문법의 심층2 (명사구와 조사구의 문법)*, 태학사
최현섭 외 2인(2000), *구성주의 작문 교수 학습론*, 박이정.

최혜원(2004), 표준발음 실태조사3, 국립국어원.

한국교육과정학회(2004), 교육과정: 이론과 실제, 교육과학사.

Bruce joyce, Marsha Weil, Emily Calhoun, 박인우 외 6인 역(2005), 교수 모형, 아카데미프레스.

Gary D. Borich, 박승배 외 4인 역(2006), 효과적인 교수법, 아카데미프레스.

< 학위 논문 >

김현숙(2006), 표준 발음법의 비판적 검토, 충북대학교 교육대학원.

김혜영(2005), 제 7차 교육과정의 중학교 음운 교육 지도 방안 연구, 경희대학교 교육대학원.

박성은(2001), 상황화된 인지 교수 방법의 학습효과에 관한 연구, 연세대학교 대학원.

안순례(2005), 표준 발음 형성을 위한 국어 음운 지도 방안 연구, 공주대학교 교육대학원.

오덕근(2003), 중학교에서의 음운 지도 방법 연구, 공주대학교 교육대학원.

유인술(2001), 상황 학습 이론을 적용한 교육용 소프트웨어의 설계 및 구현: 고등학교 원동기 “유체의 성질” 단원을 중심으로, 인제대학교 교육대학원.

이미애(2005), 고등학교 문법 교과서의 문제점과 개선 방안, 상명대학교 교육대학원

이서경(2004), 문법 교육의 탐구 학습 모형 적용 방안, 동국대학교 교육대학원.

이수연(2005), 겹받침 체언의 표준 발음 교육에 관한 연구, 성균관대학교 교육대학원.

이승은(2000), 상황 학습 이론에 의한 맥락 제공 수업이 학습 전이와 학습 태도에 미치는 효과, 부산교육대학교 교육대학원.

장진(2005), 중학교 음운 교육에 관한 연구, 부경대학교 교육대학원.

정영(2004), 고등학교 문법 교과서 분석, 조선대학교 교육대학원.

최성만(2004), 사잇소리 현상의 학교 문법적 접근과 지도 방법 연구, 부산대학교 교육대학원.

최희선(2005), 국어의 표준 발음 지도 방안 연구, 국민대학교 교육대학원.

홍선영(2004), 제 7차 교육과정 문법 교과서의 문제점과 개선 방안, 경성대학교 교육대학원.

ABSTRACT

A Study on Teaching Plan of Standard Pronunciation through Phoneme Unit -Focusing on Mixed Models Applying Situated Learning theory-

Kim, Ji Eun

Department of Korean Language Education
Graduated School of Education
Sungshin Women's University

This study is aimed at commanding correct pronunciation in life by learning a phoneme unit with standard pronunciation. Standard Pronunciation teaching through phoneme unit is constituted to study in 'Korean language in Practice' of middle school, 'Living Korean' of high school, which is an optional course, and 'Korean language grammar', which is optional Enrichment course.

But There is no pronunciation unit in 'Korean language' textbook in high school course. We can't expect continuous and systematic pronunciation education. And teacher guide learners not to have a correct command of standard pronunciation in life but to find brief rules and memorize these.

So learners think that pronunciation education is hard and they don't feel keenly the necessity of standard pronunciation.

To resolve these problems, this study will analyze pronunciation education, content system of standard pronunciation education and troubles in middle and high school. And will present the Teaching Plan of Standard Pronunciation through Phoneme Unit in grammar textbook. To study pronunciation unit and standard pronunciation of a textbook is important. Because it checks linguistic habits and helps getting good conversation.

Standard pronunciation teaching through pronunciation unit has to lead learners having concern and research about a phoneme phenomenon, rather than memorizing a phoneme result and standard pronunciation. Also learners have to find standard pronunciation clause and master phoneme rules.

This study is based constructivism in order that learners seek after knowledge organization to study pronunciation education in connection with standard pronunciation in given conducts.

And theory of Teaching-learning is presented situated learning theory, which is focused to study in practical experience. Models of Teaching-learning is presented inquiry learning and jigsaw method. Inquiry learning is concerned discovery and solution of problems themselves. Jigsaw method is concerned, it members cooperate to reach the destination on equal position.

Learners recognize pronunciation education studied in school is connected with real life through Mixed Models of inquiry learning and cooperative learning Applying Situated Learning theory. And make an

effort to get good standard pronunciation.

Also they can perceive importance of standard pronunciation through themselves find out problems and solve. Furthermore extend their thought by consulting one's opinions and working together.