



### 저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학석사학위논문

표기 능력 향상을 위한  
음운 교육 내용 구성 연구

2014년 2월

서울대학교 대학원  
국어교육과 국어교육전공  
박 종 관

國語教育研究  
第 451 輯

표기 능력 향상을 위한  
음운 교육 내용 구성 연구

2014년 2월

서울대학교 대학원  
국어교육과 국어교육전공  
박 중 관

## 국문 초록

문법 교육에서 음운 교육의 내용은 음운의 체계와 음운의 변동을 중심으로 하여 다른 문법 영역에 비해 교육 내용의 체계화가 상당히 이루어졌고, 이러한 체계화 방식은 곧 음운 교육 내용의 구성 방식을 결정해 왔다. 그러나 음운 체계에서 음운 변동으로 이어지는 음운 교육 내용 구성 방식은 음운론의 지식 구조를 기초로 한 것으로서, 이러한 구성 방식에 대해 그동안 문법 교육의 관점에서의 비판과 점검은 거의 이루어지지 않았다. 이에 본고에서는 문법 교육의 하위 영역으로서 음운 교육이 가지는 목표를 근본적으로 검토하고, 본질적인 음운 교육 내용을 구체화할 수 있는 한 방안으로서 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 제안하였다. 그리고 이를 실제 교수·학습으로 실천할 수 있도록 교육 내용의 구성 방법을 연구하였다.

II장에서는 먼저 음운 교육의 실태를 교육 내용의 층위와 교수·학습의 층위로 나누어 살펴보았다. 교육 내용의 구성 방식에 초점을 맞추어 국가교육과정과 교과서를 분석하였으며, 교사와 학습자를 대상으로 음운 교육에 대한 인식 조사를 수행하였다. 실태 조사 결과 근본적으로, 본질적인 음운 교육 내용에 대한 문법 교육적 판단이 교육과정에서 제시되지 못하여 음운 교육의 교수·학습을 어렵게 만든다는 결론을 얻었으며, 음운 단위가 표기와 긴밀하게 관련된다는 점 그리고 음운 단위에 대한 아동의 인식이 표기 행위를 수행하는 과정에서 발달한다는 점에 착안하여 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 중학교 학습자를 대상으로 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 제안하였다. 그리고 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표를 음운 지식 습득을 통한 표기 산출 능력의 신장과 음운 지식 습득을 통한 표기 발음 능력의 신장으로 설정하였다.

II장에서 정립한 음운 교육 목표를 성취할 수 있도록 음운 교육 내용을 구성하기 위하여 III장에서는 표기와 발음에 대한 학습자 인식 조사를 수행하고 그 결과를 분석하였다. 먼저 음운 교육을 받기 전의 학습자를 대상으로 하여 표기와 발음에 대해 학습자들이 가지고 있는 자연스러운 인식 양상을 조사하였고, 이를 통해 표기 능력 향상을 위해 필요한 음운 교육 내용을 확인하였다. 그 다음 음운 교육을 받은 후의 학습자를 조사 대상으로 선정하여, 학습자들이 음운 교육을 통해 배

운 지식을 표기와 발음의 관계를 설명하는 데 어떻게 활용하는지를 알아보았고, 조사 결과를 바탕으로 음운 교육 시간에 배운 지식을 활용할 수 있는 능력을 길러줄 수 있는 교육 내용 구성의 방향을 모색하였다.

IV장에서는 이상의 논의를 바탕으로 하여 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 내용을 교수·학습 층위에서 구성하였다. 먼저 음운 교육을 받기 전의 학습자를 대상으로 한 인식 조사 결과와 브루너(J. Bruner)의 지식의 구조 이론을 바탕으로 음운 교육 내용의 관계를 내적 구조와 외부 구조로 체계화하여 교육 내용 구성에 활용할 수 있도록 하였다. 그리고 음운 교육을 받은 후의 학습자를 대상으로 한 지식의 활용 양상 조사 결과를 바탕으로 교육 내용 구성의 방향을 구체적으로 제시하였다. 그리고 최종적으로 교수·학습으로 실행할 수 있는 교육 내용 구성의 실체를 예시하였다.

본 연구는 표기 능력 향상이라는 특정한 교육 목표를 실현할 수 있도록 음운 교육 내용을 효과적으로 구성하는 방법에 초점을 맞춘 연구로서, 본고의 연구 결과는 음운 교육의 교수·학습을 연성화(軟性化)하고, 궁극적으로 문법 지식을 자신의 언어생활에 활용할 수 있는 능력을 길러주는 문법 교육을 실천하는 데 이바지할 것으로 기대된다.

\* 주요어 : 국어교육, 문법 교육, 음운 교육, 표기 교육

\* 학 번 : 2011-23625

## 차 례

국 문 초 록 .....	i
차 례 .....	iii
<b>I. 서 론 .....</b>	<b>1</b>
1. 연구의 목적과 필요성 .....	1
2. 선행 연구 .....	4
2.1. 문법 교육 내용에 관한 연구 .....	4
2.2. 음운 교육 내용에 관한 연구 .....	6
3. 연구의 대상 및 방법 .....	10
<b>II. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 전제 .....</b>	<b>16</b>
1. 음운 교육의 실태 및 문제점 분석 .....	16
1.1. 교육 내용의 층위 .....	16
1) 교육과정의 교육 내용 구성 분석 .....	17
2) 교과서의 교육 내용 구성 분석 .....	20
1.2. 교수 학습의 층위 .....	28
1) 음운 교육에 대한 교사 인식 분석 .....	29
2) 음운 교육에 대한 학습자 인식 분석 .....	36
2. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 개념 .....	41
2.1. 음운 단위의 개념 및 특징 .....	42
1) 음성 언어의 무의식적 단위 .....	42
2) 문자 언어의 시각적 형상화 단위 .....	45
2.2. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표 정립 .....	48
1) 음운 지식 습득을 통한 표기 산출 능력의 신장 .....	49
2) 음운 지식 습득을 통한 표기 발음 능력의 신장 .....	54

<b>III. 표기와 발음에 대한 학습자 인식 양상</b> .....	<b>57</b>
1. 학습자 인식 조사의 목적과 방법 .....	57
1.1. 학습자 인식 조사의 목적 .....	57
1.2. 조사 방법 .....	58
2. 표기와 발음에 대한 학습자 인식 양상 분석 .....	61
2.1. 표기와 발음의 관계에 대한 인식 양상 .....	61
1) 문자 층위의 표기 문제 인식 .....	64
2) 표기법 층위의 표기 문제 인식 .....	65
2.2. 표기와 발음에 대한 음운 지식 활용 양상 .....	67
1) 개념의 단순한 암기 .....	71
2) 규범적, 시각적 인지 전략에 치우친 표기 전략 .....	73
3) 일반 언어에 대한 인식 실패 .....	75
<b>IV. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용 구성의 실제</b> .....	<b>77</b>
1. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용의 구조 .....	77
1.1. 교육 내용의 내적 구조 .....	78
1.2. 교육 내용의 외부 구조 .....	86
2. 교수·학습을 위한 내용 구성의 실제 .....	88
2.1. 교수·학습의 목표와 내용 구성의 방향 .....	88
1) 교수·학습의 목표 .....	89
2) 교수·학습 내용 구성의 방향 .....	90
2.2. 교수·학습의 실제 .....	94
1) 음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기 .....	94
2) 음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기 .....	100
3) 음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 .....	105
<b>V. 결론</b> .....	<b>115</b>
* 참고문헌 .....	119
* 부    록 .....	125
* Abstract .....	139

## 〈표 차례〉

〈표 1〉 본고의 연구 방법 .....	14
〈표 2〉 자료 수집 시기 및 대상 .....	14
〈표 3〉 4차 ~ 2012 개정 교육과정에 제시된 음운 교육 내용 .....	19
〈표 4〉 4차 ~ 6차 교육과정 시기의 중학교 국어 교과서의 음운 교육 단원명 .....	21
〈표 5〉 7차 교육과정 중학교 국어 및 생활 국어 교과서의 단원명 .....	23
〈표 6〉 본고에서 검토한 2007 개정 중·고등학교 교과서 목록 및 단원명 .....	26
〈표 7〉 문법 교육 및 음운 교육의 필요성에 대한 교사 인식 .....	29
〈표 8〉 음운 교육이 필요한 까닭 (복수 응답 결과) .....	30
〈표 9〉 음운 교육의 교수 난이도에 대한 교사 인식 .....	31
〈표 10〉 음운 교육 내용의 교수·학습이 어려운 까닭 (복수 응답 결과) .....	32
〈표 11〉 음운 교육과 어문 규범 교육의 관련성에 대한 교사 인식 .....	33
〈표 12〉 음운 교육과 어문 규범 교육을 교수·학습할 때 경험한 어려운 점 (복수 응답 결과) .....	34
〈표 13〉 음운 교육과 관련되어 있는 국어교육 내용에 대한 교사 인식 .....	35
〈표 14〉 음운 교육에 대한 학습자 인식 조사의 빈도 분석 결과 .....	37
〈표 15〉 음운 교육 내용에 대한 학습자의 흥미도 .....	38
〈표 16〉 음운 교육을 받고 난 후의 학습자 만족감의 양상 .....	40
〈표 17〉 음운 단위를 포함한 언어 단위의 범주 .....	44
〈표 18〉 Gentry(1982)에서 제시하는 아동의 표기 능력 발달 단계 .....	51
〈표 19〉 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 목표의 위상 .....	56
〈표 20〉 중학교 학습자 인식 조사 응답률 .....	61
〈표 21〉 중학교 학습자 인식 조사의 유효 응답률 .....	62
〈표 22〉 중학교 학습자 인식 양상 1차 분류 결과 .....	63
〈표 23〉 설문지에 수록된 문제 상황의 특징 .....	69
〈표 24〉 문제 상황을 잘 설명한 학습자의 비율 .....	70
〈표 25〉 개념에 대한 이해도 평가 문항 채점 결과 .....	71
〈표 26〉 첫 번째 문제 상황에 대한 학습자 응답의 예시 .....	72
〈표 27〉 두 번째, 네 번째 문제 상황에 대한 학습자 답변 예시 .....	73



<표 28> 세 번째 문제 상황에 대한 학습자 답변 예시 .....	76
<표 29> 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 실천 과정 .....	76
<표 30> 음운 교육 내용의 내적 구조 요소별 교육 내용 .....	85
<표 31> 교육 내용의 내적 구조와 외부 구조의 관계 .....	88
<표 32> 음운 교육의 층위 .....	89
<표 33> 음운 교육 목표의 층위 .....	90
<표 34> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 교수·학습 실행 과정 .....	96
<표 35> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 교수·학습 실행 과정 .....	102
<표 36> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 교수·학습 실행 과정 .....	107
<표 37> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 교수·학습 실행 과정 .....	111

### <그림 차례>

<그림 1> 학습자 인식 조사 과정 .....	60
<그림 2> 고등학교 학습자 인식 조사를 위해 구성된 네 가지 문제 상황 .....	68
<그림 3> 음운 교육 내용의 잠정적인 내적 구조(1) .....	81
<그림 4> 음운 교육 내용의 잠정적인 내적 구조(2) .....	83
<그림 5> 최종적으로 도출된 음운 교육 내용의 구조체 .....	85
<그림 6> 음운 교육 내용의 외부 구조 .....	87
<그림 7> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 교수·학습 내용 구성 방향 .....	95
<그림 8> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 학습지 .....	97
<그림 9> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 교수·학습 내용 구성 방향 .....	101
<그림 10> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 학습지 .....	103
<그림 11> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 교수·학습 내용 구성 방향 .....	108
<그림 12> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 학습지 .....	109
<그림 13> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 교수·학습 내용 구성 방향 .....	111
<그림 14> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 학습지 .....	113

# I. 서론

## 1. 연구의 목적과 필요성

음운(phoneme)은 뜻을 변별해 주는 기능을 하는 소리의 단위로서 물리적인 단위가 아닌 심리적인 단위이다.<sup>1)</sup> 같은 언어를 사용하는 사람들 간의 의사소통이 가능한 것은 바로 음성을 음운으로 인식하는 방식을 공유하고 있기 때문이다. 이러한 까닭에 국어를 모국어로서 자유롭게 구사하는 문법 교육 학습자들은 문법 교육 없이도 자연스럽게 음운과 관련된 지식을 갖추게 된다고 할 수 있다. 음운과 관련된 지식을 갖추고 있지 못하다면 한국어로 기본적인 의사소통을 하는 것조차 불가능하기 때문이다. 이와 같이 ‘의사소통의 가장 기초가 되는 단위’라는 음운의 속성 때문에 역설적으로 음운과 관련된 문법 지식을 가르치는 음운 교육의 필요성에 회의적인 입장도 존재한다. 그러나 학습자들이 지니고 있는 음운에 대한 지식은 자발적 개념<sup>2)</sup>의 수준이라는 점에서 음운 교육의 필요성이 대두된다.

---

1) ‘음운’이라는 용어는 분절음의 단위를 음소(phoneme), 초분절음의 단위를 운소(prosodeme)로 지칭할 경우 이 둘을 모두 아우르는 용어로 사용될 수 있다. 현행 학교 문법에서는 음운의 개념을 제시하면서 자음과 모음뿐만 아니라 모음의 장단(長短)도 다루고 있기 때문에, 음소와 운소를 모두 아우르는 의미로 음운이라는 용어를 사용하고 있음을 알 수 있다. 그러나 국민 공통 기본 교육과정(공통 교육과정)에서는 음소나 운소라는 용어를 노출하고 있지 않다는 점을 고려할 때, 음운 교육에서 사용되는 음운이라는 용어의 개념은 여전히 모호하다. 본고에서는 학교 문법에서 음소라는 용어를 사용하지 않는다는 점을 고려하여 음소를 가리키는 용어로서 음운을 사용한다. 이에 따라 운소를 가리킬 때는 비분절 음운이라는 용어를 사용한다. 음운이라는 용어의 정의 문제는 이기문 외(2000: 86~92), 백두현 외(2013: 23~28)를 참조할 수 있다.

2) 비고츠키(L. Vygotsky)가 사용한 용어로서, 자발적 개념은 학교 밖에서 자연스럽게 습득되는 개념을 말하며, 과학적 개념은 학교교육 안에서 명시적으로 학습되는 개념을 의미한다(남가영, 2011: 117). 비고츠키는 개념의 발달과 단어 의미의 발달은 동일한 과정의 두 형태일 뿐(Vygotsky, 윤초희 역, 2011: 261)이라고 전제하고, 아동의 개념 형성 과정을 연구하였다. 그 결과 개념 형성 과정이 세 가지의 주요 단계를 거쳐 이루어짐을 확인하였는데, 세 가지의 주요한 단계 중 최종 단계에서 나타내는 개념을 진개념이라고 명명하였고, 학교 교육의 결과로 학습되는 과학적 개념을 진개념으로 보았다(한순미, 1999: 48). 그러나 과학적 개념의 학습이 곧 진개념의 형성을 의미하지는 않는다. 비고츠키(Vygotsky, 윤초희 역, 2011: 298~299)에서는 학습자들이 과학적 개념을 진개념으로서 옳게 이해하기 위해서는 근접발달영역에서 자발적 개념과 과학적 개념의 상호작용이 이

생활 속의 언어 경험에서 학습자들이 자연스럽게 갖추게 되는, 음운에 대한 자발적 개념 수준의 인식은 학습자들의 언어생활 곳곳에서 한계에 부딪힌다. 표기와 발음의 불일치는 학습자들이 스스로 발견할 수 있는 것이면서도 설명할 수는 없는, 음운 단위<sup>3)</sup>와 관련된 대표적인 현상이다. 음소문자를 사용하는 표기 체계를 습득하면서 학습자들은 자연스럽게 표기와 발음의 불일치를 발견하게 되지만, 학습자들은 표기와 발음의 불일치의 사례를 누적할 수만 있을 뿐 그것을 구조화하고 설명하지는 못한다. 음운 교육을 통해 음운 단위와 관련된 문법 지식을 습득함으로써 학습자들은 일상의 경험으로부터 구축된 인식으로는 설명할 수 없던, 일상에서 부딪히는 표기와 발음의 문제를 깊이 이해하고 해결할 수 있다. 이로써 음운 교육은 언어에 대한 학습자들의 인식을 고양하는 데 기여할 수 있으며, 음운 단위와 관련된 지식, 즉 음운 지식을 표기 전략으로 활용할 수 있도록 함으로써 학습자들의 표기 능력을 향상하는 데에도 도움이 될 수 있다.

음운 단위에 대한 학습자의 인식에 끼치는 영향력을 고려하여 표기를 좀 더 적극적으로 음운 교육의 내용 요소로 포함해야 한다. 표기를 음운 교육에서 발음과 대등한 교육 요소로 다루어야 하며, 이에 따라 표기와 발음의 관계를 이해한다는 것이 과연 무엇인지, 표기와 발음의 관계를 이해하기 위해 어떻게 교육 내용이 구성되어야 하는지에 대한 심도 있는 논의가 필요하다.

물론 그동안의 음운 교육에서 표기는 발음과의 관계 속에서 끊임없이 고려되어 온 사항이다. 그러나 표기와 관련하여 그동안 음운 교육에서는 학습자를 주로, 표기에서 많은 오류를 보이는 문제적인 학습자로 전제하였다. 그러나 문제적인 학습자이기 이전에 학습자들은 일상의 언어생활에서 끊임없이 부딪히는, 언어의 발음 및 그것의 표기와 관련된 문제에 대하여 나름대로의 해법을 찾아내며 언어생활을

---

루어져야 한다는 점을 강조하였다. 근접발달영역의 개념에 대해서는 비고츠키(Vygotsky, 정희욱 역, 2009: 130~141) 참조.

3) 음운을 기본 단위로 중시하던 구조주의 음운론과 달리 생성 음운론에서는 음운이 변별적 자질의 묶음으로 파악되면서 변별적 자질이 기본 단위로 중시되었다. 그리고 생성 음운론 연구가 심화되면서 분절음들이 모여 발화를 이룰 때 음절, 음운론적 단어와 구 등의 계층적인 구조를 형성한다는 사실이 밝혀졌다. 분절음들이 만들어내는 이러한 단위를 운율 단위(prosodic unit) 혹은 음운 단위(phonological unit)라고 한다(신지영, 2011: 230). 따라서 음운 단위라는 용어는 구어에서 나타나는 다층적인 음운론적 구조를 모두 지칭하는 용어로서 이해될 수 있다. 그러나 본고는 중등학교 학습자를 대상으로 한, 음운 교육이라는 특수한 맥락에서 논의를 펼치고 있으므로, 음운 단위를 음운과 음절의 두 층위를 가리키는 용어로 사용한다. 이에 대한 구체적인 논의는 본고의 IV장 1절 및 각주 83 참조.

영위해 나가는 모국어 화자이다. 어문 규범에 비추어서 볼 때 오류로 보이는 학습자들의 표기는, 다른 관점에서 보면 학습자들이 자신들의 수준에서 찾아낸 해법이며, 학습자들이 도달해 있는 언어 인식을 보여주는 자료인 것이다.<sup>4)</sup> 어문 규범의 잣대만 가지고 학생들의 표기에 접근하면, 음운 교육은 언어를 이해하기 위한 교육이 아니라, 언어의 정오(正誤)를 가르기 위한 교육으로밖에 기능하지 못한다.

생활에서 접하는 각종 표기를 통해 학습자들은 음운 단위에 대한 인식을 키워나간다. 학습자들이 표기의 어떠한 측면에 관심을 가지며, 그것으로부터 어떠한 인식을 형성하는지, 그리고 그러한 인식은 어느 지점에서 한계에 부딪히고 그 한계를 음운 교육을 통해 어떻게 극복하게 해 줄 것인지를 고민할 때 국어교육에서 음운 교육의 위상을 확보할 수 있을 것이다.

이상의 문제의식을 바탕으로 본고에서는 표기를 음운 교육 내용으로서 적극적으로 고려하여 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 관점을 정립하고, 실제 교수·학습으로 실행할 수 있는 교육 내용 구성 방법을 모색한다. 본 연구의 연구 목표를 정리하면 다음과 같다.

**첫째, 음운 교육의 실태를 파악하고, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표를 정립한다.**

**둘째, 학습자 인식 조사를 수행하여, 표기와 발음에 대한 학습자의 인식 양상을 고찰한다.**

**셋째, 이상의 과정을 토대로 하여 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용을 구조화하고, 교수·학습 층위에서 교육 내용을 구성한다.**

---

4) 소신애(2009)에서는 국어 화자들이 산출해 낸, 규범에 어긋나는 표기를 분석하여 표기 오류 산출의 기제 및 요인을 음운론적으로 분석해 내고 있다. 이 연구는 화자들이 지니고 있는 특정 언어에 대한 지식이 표기 오류에 반영되어 있다는 언어학적 관점에 입각해 있는데, 표기 오류를 교정하는 것 이상의 교육적 처치를 해 주기 위해서는 이상의 언어학적 관점에 대한 이해가 선행되어야 한다고 판단된다.

## 2. 선행 연구

본 연구는 특정한 교육적 관점에서 최종적으로 음운 교육 내용을 구성하는 것을 목표로 삼고 있다. 이에 따라 먼저 문법 교육 내용에 관한 연구를 살펴보았다. 교육 내용 연구는 필연적으로 교육 내용의 선정과 구성에 대한 고민을 담고 있기 때문이며, 본고의 연구 대상인 음운 교육은 문법 교육의 하위 영역이므로 음운 교육 내용은 문법 교육 내용 연구의 영향을 받지 않을 수 없기 때문이다.<sup>5)</sup> 한편 음운 교육 내용에 대한 연구도 이루어져 왔는데, 문법 교육 내용에 관한 연구와 음운 교육 내용에 관한 연구를 함께 살펴봄으로써 음운 교육 내용 구성 연구가 어떻게 이루어져야 하는지를 제한적으로나마 가늠해 볼 수 있을 것이다.

### 2.1. 문법 교육 내용에 관한 연구

그동안 문법 교육 내용 연구에서는 문법 교육 내용을 선정하는 원리에서부터 문법 교육 내용을 다양한 관점에서 체계화하고자 하는 시도까지 폭넓게 연구가 이루어졌다. 이들 연구들은 공통적으로 문법 교육 내용에 대한 본질적인 고민을 포함하고 있으며, 그에 따라 문법 교육 내용의 다양한 측면을 부각하고 있다.

이관규(2006)에서는 문법 교육 연구와 문법 연구를 대조하면서 문법 연구와 차별화되는 문법 교육 연구의 특성을 밝혔다. 문법 교육 연구는 국어교육 연구의 일부로서 학습자의 문법 능력 신장을 목표로 하기 때문에 지식뿐만 아니라 사용, 태도를 모두 고려해야 한다는 점을 강조하고, 문법 교육의 내용 선정 원리로서 학습자 중심 원리, 실제 중심 원리, 기능 중심 원리를 도출하였다. 문법 교육 연구는 학습자에서부터 출발해야 하며 그것이 문법 교육 연구의 본질임을 이 연구를 통해 다시 한 번 되새길 수 있다.

문법 교육 내용의 본질이 무엇인가라는 문제의식을 신명선(2008)에서 보다 또렷하게 마주할 수 있다. 신명선(2008)에서는 국어과 교육과정의 내용 체계표를 중

---

5) 좁은 의미의 문법은 형태론과 통사론의 두 분야를 거느리고 있다(고영근, 구본관, 2008: 8). 넓은 의미의 문법은 음운론, 의미론, 화용론 등을 포함하는 언어학 전체를 의미하는데, 본고에서의 문법 교육은 넓은 의미의 문법을 가르치는 것을 의미하며, 음운 교육은 문법 교육의 하위 영역으로서 위치한다.

심으로 2007 개정 교육과정의 문법 교육 내용을 분석함으로써 2007 개정 교육과정에서 의도하고자 했던 문법 교육 내용의 특징을 파악하고, 과연 문법 교육 내용의 본질은 무엇인가라는 근본적인 질문을 던지고 있다. 비록 2007 개정 교육과정이 전면적으로 실행되기도 전에 2009 개정 교육과정 시기로 접어들고 말았지만, 신명선(2008)에서 제기하는 문제의식은 여전히 유효하며, ‘언어학과 국어학의 연구 성과들이 사회적·교육적 여과, 국어교육 문화적 여과, 학문적 여과를 거쳐 구체적인 문법 교육 내용으로 정착한다(신명선, 2008: 387)’는 통찰은 음운 교육 내용 구성을 연구하는 본 연구의 문제의식과 맞닿아 있다.

기실 문법 교육 내용의 본질에 대한 고민은 문법 교육 내용을 서로 다른 관점으로 체계화하려는 다양한 문법 교육 내용 연구로 귀결되었다. 주세형(2005), 김은성(2006), 남가영(2008), 구본관·신명선(2011)은 문법 교육 내용이 얼마나 다양한 방식으로 선정되고 체계화될 수 있는지 보여주는 연구들이다.

주세형(2005)에서는 신실용주의와 통합언어학을 근간으로 삼아 통합적 문법 교육 내용의 구성 원리를 도출하고, 통합적 문법 교육의 실현 가능성을 탐색하였다. 통합적 문법 교육의 구성 원리인 학습자 중심성, 기능 중심성, 통합 중심성은 신실용주의와 통합언어학을 바탕으로 하고 있는데, 문법 교육에 대한 철학이 어떻게 교육 내용 구성 원리로 드러나며, 문법 교육 내용을 구성하는 데 얼마나 중요한 역할을 하는지 잘 보여준다. 주세형(2005)의 논의는 주세형(2006)에서 문법 교육론으로서의 정립을 위한 시도로까지 확장되었는데, 주세형(2006)에서는 문법 교육의 패러다임을 구축하는 데 필요한 축을 교육관, 지식관, 언어관, 이론관으로 구체화하고, 통합적 문법 교육 설계의 배경이 되는 본질적인 문법 교육과정의 일각을 보여주었다.

김은성(2006)은 태도에 주목하여 문법 교육 내용을 재편하고자 한 연구이다. 이에 앞서 김은성(1999)에서는 정의적 차원의 교육 내용에 대한 중요성을 역설하고, 문법 영역의 중요한 정의적 교육 내용인 ‘국어에 대한 태도’를 어떻게 가르쳐야 할 것인가에 대해 접근법의 수준에서 논의하였다. 한편 오현아(2004)에서는 국어 순화를 논의하면서 교육 내용으로서의 태도를 다룬 바 있는데, 국어 순화에 대해 국수주의적인 입장이나 또는 지나치게 언어의 기능성을 강조하는 입장을 경계하고, 국어 순화를 교육적으로 접근함으로써 ‘국어 순화 태도’의 개념을 재정립하고 국어 순화 교육의 교육 내용을 마련하였다.

이처럼 교육 방법의 측면이나 교육 내용의 일부 요소로서 논의되었던 태도는 김은성(2006)에서 문법 교육 내용을 선정하고 구성할 때 고려해야 할 중추적인 요소로 부각되었다. 김은성(2006)에서는 문법 교육에서 이루어지는 국어 인식 활동이 학습자에게 미치는 영향을 분석함으로써 문법 교육에서 교육 내용으로 다루어질 수 있는 태도의 종류와 특성을 규명하였다. 이 연구를 통해 우리말을 사랑해야 한다는 식의 당위적 선언으로서가 아니라 문법 교육의 엄연한 내용으로서 태도가 자리매김할 수 있는 바탕이 마련되었다.

남가영(2007)에서는 브루너(J. Bruner)가 어떠한 원리, 아이디어, 개념뿐만 아니라 그것들을 다루는 방법적 원리나 태도까지도 ‘지식의 구조’에 편입하여 다루고 있다는 점에 주목하고, 문법 교육의 지식의 구조를 ‘현상으로서 존재하는 문법적 경험이 구조적으로 담긴 산물(남가영, 2007: 369)’로 파악하였다. 문법 교육에 대한 이러한 접근 방식은 남가영(2008)에서 문법 교육 내용을 문법 교과가 지니는 고유한 탐구 경험을 중심으로 체계화하는 데까지 나아갔다. 남가영(2008)에서는 언어를 ‘자율적 구조체’, ‘실천적 작용소’, ‘관념적 반영체’로 다루어 보는 경험을 문법 교육 내용으로 체계화함으로써 문법 교육 내용의 한 특성을 선명하게 보여 주었다.

구본관·신명선(2011)에서는 문법을 ‘언어의 구성·운용의 원리’로 규정짓고, 언어 인식(awareness)의 신장을 주요한 목표로 하는 원리 중심의 문법 교육을 주장하였다. 여기에서는 문법 교육 내용을 선정하는 데 고려해야 할 중요한 요소로서 교과의 특성과 학습자에 주목하고, 최종적으로 과목 내적 적합성의 원리, 과목 외적 적합성의 원리, 학습자 내적 타당성의 원리, 학습자 외적 타당성의 원리를 도출하였다. 문법을 바라보는 관점을 규정하고, 문법을 문법 교육이라는 장으로 가져올 때 고려해야 할 원리를 이끌어 내는 과정을 보여주고 있는 이 연구는 교육 내용을 구성하려고 할 때 어떠한 고찰이 수반되어야 하는지를 일깨워 준다.

## 2.2. 음운 교육 내용에 관한 연구

음운 교육 내용에 관한 연구도 다양하게 이루어져 왔다. 먼저 거시적인 논의로서 음운 교육의 방향과 그에 따른 교육 내용을 논의한 이문규(1998)과 김유범

(2010)이 있다.

이문규(1998)에서는 6차 교육과정의 음운 교육의 목표와 내용을 검토하면서, 기능 중심적 교육관이 지나치게 강조되는 것을 비판하고, 표준발음을 이해하고 사용하는 것뿐만 아니라 궁극적으로 음운 지식 그 자체를 탐구함으로써 원리와 규칙성을 찾아내도록 하는 것을 음운 교육의 목표로 설정해야 한다고 주장하였다. 이에 따라 음운 교육 내용에 음운, 음성, 음절 등의 말소리의 단위에 대한 개념과 국어의 음운 체계와 음운 현상 그리고 역사적 변화까지 포함해야 한다고 역설하였다. 이러한 논의는 국어 지식 교육의 필요성이 국어 사용 능력의 신장뿐만 아니라 국어를 이해하고 국어 문화를 전승하는 데에도 있다고 주장한 김광해(1997)의 논의와도 관련이 있다. 이문규(1998) 또한 문법 교육의 위기와 맞물려 문법 교육 내용의 교육적 가치가 의심되는 시점에 이루어진 논의로서 음운 교육의 가치를 모색했다는 점에서 의의가 있다.

김유범(2010)에서는 음운 교육의 실태와 문제점을 분석하고, 앞으로 음운 교육이 나아가야 할 방향에 대해 논의하였다. 음운 교육 대신 음운론 교육이라는 용어를 사용하였는데, 여기에 수긍하기 힘들더라도 이 연구에서 지적하는 음운 교육의 문제점은 현재 음운 교육이 처해 있는 현실을 잘 말해준다. 이 연구에서는 앞으로 음운 교육이 개선되기 위해서는 음운 교육과 관련한 정제된 읽기 텍스트가 마련되어야 하며, 다양한 담화, 매체 언어 자료를 활용해야 할 뿐만 아니라, 음성 전사를 교육 내용으로 다루어야 하고, 생성 음운론의 설명력을 교육 내용으로 도입해야 한다고 주장하였다.

음운 교육 내용의 문제점을 구체적으로 지적하고 음운 교육 내용이 어떻게 기술되어야 하는지를 논의한 연구로는 이문규(2003), 이문규(2004), 이진호(2012)가 있다.

이문규(2003)에서는 7차 중학교 『생활 국어』와 고등학교 『문법』 교과서의 음운 단원 내용을 검토하고 교과서에 기술된 내용의 문제점을 분석하였다. 이 연구에서는 관찰되는 현상인 ‘음운 변동’과 음운 변동을 탐구함으로써 도출되는 ‘규칙’이 교과서에서 정확하게 구별되고 있지 못하고, 음성 층위와 음운 층위, 소리 층위와 글자 층위도 명확히 구분되고 있지 않아 음운 교육의 용어와 개념에 혼란이 있음을 지적하였다. 음운 교육 내용의 내적인 정합성에 대한 문제 제기를 한 연구로서 교육 내용이 내적인 정합성을 갖출 때 원활한 교육이 이루어질 수 있음을 시사한다.



이문규(2004)는 음운론을 학교 문법이라는 틀 안에서 어떻게 기술해야 할지를 논의한 연구이다. 학교 문법을 기술할 때에는 규범, 표기법과의 관계, 다른 영역 교육 내용과의 관계, 현실 언어의 변화 등을 종합적으로 고려해야 하며, 학교 문법의 기술은 궁극적으로 국어교육의 이념, 성격, 목적, 학교 문법의 교육적 가치에 대한 신념 등과 관계되었다는 점을 강조하였다. 그리고 학교 문법이라는 틀 안에서 음운 교육의 내용을 어떻게 조정하고 기술해 나가야 하는지를 구체적으로 논의하였다.

이진호(2012)에서는 문법 교과서에서 음운 교육 내용을 기술할 때 고려해야 하는 사항들을 다각도로 살펴보았다. 검인정 체제에서도 영향력을 행사하고 있는 7차 문법 교과서에서 음운 교육 내용이 미흡하게 기술되었음을 비판하면서, 음운 교육 내용이 정확하고 체계적으로 기술되기 위해서 어떠한 점들을 고려해야 하는지 구체적으로 제시하였다.

이문규(2004)와 이진호(2012)에서는 음운 교육 내용의 대상은 기본적으로 표준어이지만 현실 발음 또한 고려해야 한다는 점을 공통적으로 지적하였다. 이는 음운 교육이 어문 규범 교육과 긴밀하게 관련되어 있으면서도 음운 교육이 곧 어문 규범 교육이 될 수는 없음을 암시한다.

이와는 대조적으로 음운 교육과 규범 교육의 관련성을 부각하여 어문 규범 교육의 수단으로서 음운 교육의 필요성을 논의한 연구도 있다. 박덕유(2007)에서는 초·중고 학생들의 글쓰기 자료를 통해 어문 규범을 제대로 지키지 않은 국어 오용 사례가 심각하게 나타나고 있음을 보고하며, 학생들의 오용 사례 대부분이 음운과 관련되어 있음을 지적하고, 학생들이 어문 규범을 익힐 수 있도록 하는 음운 교육의 내용과 방법을 제시하였다. 이와 같은 맥락의 논의로서, 정영호(2010<sup>1)</sup>, 2)에서도 음운 교육이 주로 발음 교육과 관련되어 교육되었음을 지적하며 음운 교육이 표기 교육과도 연계되어 이루어져야 한다고 주장하였다. 이와 같은 연구의 흐름은 오은주(2013)에서 체계화된 교육 내용으로 나타난다. 오은주(2013)에서는 학습자들이 음운과 발음, 표기의 관계를 이해함으로써 궁극적으로 규범적인 언어생활을 할 수 있도록 하는 교육 내용 구성 방안을 제시하고 있다.

박덕유(2007), 정영호(2010<sup>1)</sup>, 2), 오은주(2013)은 음운 교육에서 표기의 문제를 교육 내용의 요소로서 중점적으로 다루고 있다는 점에서 본고의 문제의식과 맞닿아 있다. 그러나 음운 교육의 내용을 어문 규범으로 한정 지을 경우, 음운 교육과

규범 교육의 본질적인 차이를 드러내지 못하게 할 수도 있다는 우려를 갖게 한다.

한편 정주리(2006)은 문법 교육 내용을 교과서로 구성해 내는 데 작용하는 일반적인 원리를 도출한 후, 이를 기준으로 하여 7차 중학교 『생활 국어』에서의 음운, 음절 교육 내용의 기술 방식을 비판하고, 대안적인 교과서 단원 구성 방식을 제안하였다. 문법 교육이라는 거시적인 틀을 고려하며 음운 교육 내용을 검토했다는 점에서 주목되는 연구로서, 문법을 국어교육에서 어떻게 다루느냐에 대해서 문법 연구가와 문법 교육자의 입장이 확연히 다름에도 실제 문법 교육 내용이 교과서로 구성되는 양상은 편협한 시각을 비판하고, 문법 교과서의 내용은 실제성과 실용성을 확보해야 하며, 모국어 화자로서 학습자들이 지니고 있는 잠재 지식을 활용해야 할 뿐만 아니라 문법 지식 간의 연계성도 고려해야 함을 지적하였다.

한편 음운 교육 내용에 관련한 연구 중에서 박재현 외(2007), 김호정 외(2007), 김은성 외(2007)이 돋보인다. 이 세 연구는 네 명의 같은 연구자들에 의해 수행된 일련의 연구 결과물로서, 네 명의 연구자가 공동으로 수행하고 있는 문법 교육 내용 연구의 일부이다.

박재현 외(2007)에서는 4차부터 7차까지의 국정 문법 교과서의 말소리 단원에 출현하는 용어를 계량하여 빈도 분석을 실시하였다. 분석 결과, 말소리 단원에 저빈도어가 다수 존재하여 학습자에게 과도한 학습 부담량을 지울 수 있다는 점이 문제점으로 지적되었다. 김호정 외(2007)에서는 브루너의 ‘지식의 구조’라는 개념을 근간으로 하여 문법 용어를 통해 문법 지식의 체계화를 시도하였다. 문법 용어를 중심으로 문법 지식의 구조를 시각화함으로써 이문규(2003)에서 제기되었던, 내용의 층위를 엄밀하게 구분하지 않아 교수·학습에서 혼란을 야기하는 교육 내용 기술의 문제점을 시각적으로 드러냈다. 마지막으로 김은성 외(2007)에서는 김호정 외(2007)의 연구를 바탕으로 음운 교육 내용에서 중요하다고 판단되는 용어들을 추출하여 학습자들이 이들 용어를 어느 정도로 인식하고 있는지를 설문 조사를 통해 확인하였다. 이를 통해 음운 교육과 관련한 용어에 대한 학습자들의 인식 양상을 파악하였고 교육적 시사점을 도출해 냈다.

이 세 연구는 음운 교육 내용 연구에서는 보기 드물게 조사 및 실험을 포함하고 있는 연구이다. 음운 교육 내용 연구가 주로 문헌 연구로만 이루어져 온 것에 비하여, 이상의 세 연구는 음운 교육 내용을 다양한 방법으로 연구할 수 있음을 보여주었다. 여러 방법론에 의해 도출된 결과를 통해 음운 교육이 나아가야 할 방향

을 구체적으로 보여주는 이들 연구는 교육 내용 구성을 연구 대상으로 하는 본 연구에서 여러 가지 방법론을 모색할 수 있도록 하는 데에 자극이 되었다.

이상의 다양한 음운 교육 내용 연구를 살펴본 결과, 지금까지의 연구는 주로 음운 교육 내용의 문제점을 분석하고 음운 교육이 나아가야 할 이정표를 제시한다거나 규범 교육을 위한 수단으로서의 음운 교육의 가치와 내용을 확보하고자 하는 방향으로 이루어져 왔다. 그러나 내적인 정합성을 확보한 교육 내용이라고 하더라도 교육 내용을 적절하게 구성하고 교수·학습으로 실행하는 문제가 연구되지 않는다면 음운 교육의 효용성을 담보할 수 없다.

현재 당면한 음운 교육의 문제점들과 음운 교육에 대한 요구는 음운 교육 내용의 내적인 정합성을 확보하거나 음운 교육 내용을 나열하는 것으로는 해결될 수 없다. 음운 교육 내용에 대한 교육적 관점이 근본적으로 검토되어야 하며, 이제 특정한 관점에 따라 음운 교육 내용을 구성하고 실천하는 문제가 심도 있게 논의되어야 할 시점에 이르렀다고 판단된다.

### 3. 연구의 대상 및 방법

교육 내용 구성은 교육 목표로부터 촉발된다. 따라서 음운 교육 내용 구성 연구에서는 음운 교육의 목표를 근본적으로 검토하는 작업이 요구된다. 본고에서는 음운 교육의 실태를 조사하여 현재 음운 교육의 문제점을 진단하고, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표를 정립하였다.

음운 교육의 실태는 국가교육과정 및 교과서, 교사, 학습자의 세 층위로 나누어 조사하였다. 먼저 4차 교육과정부터 2012 개정 교육과정 문서를 분석하고<sup>6)</sup>, 4차 교육과정부터 2007 개정 교육과정에 따른 중·고등학교 국어 교과서를 검토하였다. 이 결과를 바탕으로 교사와 학습자 설문 조사를 실시하였다.

교사 설문 조사는 현재 학교 현장에서 교사에 의해 이루어지는 음운 교육의 전반적인 양상을 파악하고자 이루어졌다. 현실적으로 개인 연구자가 교사 표본을 수집

---

6) 2007 개정 교육과정부터 국가교육과정이 수시 개정 체제로 전환되면서 짧은 기간 동안 교육과정이 몇 차례 개정·고시되었다. 본고에서는 고시된 연도를 기준으로 개정 교육과정을 구분한다. 교육과정의 검토 범위 설정에 대한 논의는 II장 1절 참조.

하는 것은 한계가 있기 마련이다. 본고에서는 이러한 한계를 극복하고자 눈덩이표본추출법<sup>7)</sup>을 응용하여 총 세 차례에 걸쳐 설문 조사를 실시하였다. 먼저 대학원에 재학 중인 현직 교사 1인과의 면담을 통해 설문 조사지를 구안하여 1차 설문 조사를 실시하였고, 1차 설문 조사의 결과를 바탕으로 설문지 문항을 정교화하여 2차 설문 조사를 실시하였다. 두 설문 조사에 사용된 설문지는 대부분 개방형 질문으로 이루어졌다. 1, 2차 설문 조사 결과를 바탕으로 대부분이 폐쇄형 질문으로 구성된 3차 설문 조사지를 구안하였으며, 1, 2차 설문 조사에 참여한 교사들의 동료 교사들을 대상으로 하여 3차 설문 조사를 실시하였다. 이상의 설문 조사를 통해서 교사들이 음운 교육에 대해 가지고 있는 다양한 견해를 수집할 수 있었으며, 그러면서도 여러 교사들이 공통적으로 지적하는 음운 교육의 문제점을 확인할 수 있었다.

학습자 설문 조사는 2007 개정 교육과정에서 국어 과목의 음운 교육 내용을 모두 배운 고등학교 학습자를 대상으로 하여, 현재 음운 교육에 대해 학습자들이 느끼는 난이도와 만족도를 알아보기 위해 실시하였으며, 표기와 발음에 대한 학습자 인식 조사와 함께 이루어졌다. 학습자 설문 조사는 두 차례에 걸쳐 이루어졌는데, 첫 번째 설문 조사에서는 설문지에 개방형 질문이 포함되었으며, 1차 설문 조사 결과를 분석하여 두 번째 설문 조사에서는 전(全) 문항을 리커트 척도의 폐쇄형 질문으로 만들어 조사를 진행하였다. 이상의 조사 연구를 통해 현재 음운 교육의 문제점을 도출하였다.

다음으로 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 교육 내용을 구조화하고 내용 구성의 방법을 모색하기 위해 표기와 발음에 대한 학습자 인식 양상을 조사하였다. 학습자 인식 조사는 크게 두 단계에 걸쳐 중학교 학습자와 고등학교 학습자를 대상으로 이루어졌다.<sup>8)</sup> 교사 표본을 수집할 때와 마찬가지로, 학습자를 대상으로 조

7) 눈덩이표본추출(snowball sampling)은 비확률적 표본추출법에 속하는 표집 방법이다. 누적표본추출, 사슬표본추출, 소개표본추출이라고도 하며, 모집단의 일부 구성원들을 조사한 다음 이들로 하여금 다른 구성원들을 소개해달라고 부탁하여 표본의 크기를 늘려나가는 방법이다(이주열 외, 2013: 159). 즉 조사의 첫 단계에서 조사자가 임의로 선정한 제한된 표본에 해당하는 사람들로부터 추천을 받아 다른 표본을 선정하는 과정을 되풀이함으로써 마치 눈덩이를 굴리듯이 표본을 누적해 가는 방법이다(정우석, 손일권, 2009: 175).

8) 전술하였듯이 음운 교육을 받은 고등학교 학습자를 대상으로 한 조사에서는 음운 교육에 대한 난이도와 만족도를 물어보는 설문 조사와 표기와 발음에 대한 인식 양상을 파악하기 위한 설문 조사가 동시에 이루어졌다. 교사 및 학습자 설문 조사에 사용한 설문지는 모두 부록에 수록하였다.

사를 수행할 때에도 현실적으로 개인 연구자가 모집단을 대표할 수 있는 학습자 표본을 추출하는 데에는 한계가 존재한다. 따라서 현실적으로 비확률적 표본추출<sup>9)</sup>에 의존할 수밖에 없으며, 특히 임의 표본추출이 이루어지기 쉽다. 그러나 본 연구에서는 쉽게 이용 가능한 표본을 사용하는 임의 표본추출 방식에 머무르기보다는 학업 성취도 요인을 중점적으로 고려하여 좀 더 정교하게 학습자 표본을 추출하고자 하였다.

먼저 표기와 발음에 대한 자발적 개념 수준의 인식 양상을 알아보기 위해 학교에서 음운 교육을 받아본 적이 없는 중학교 학습자들을 대상으로 개방형 질문으로만 구성된 설문지를 활용하여 설문 조사를 실시하였다. 중학교 학습자가 지닌 국어에 대한 메타적 인식은 매우 초보적인 수준에 머물러 있다. 즉 음운 교육을 받기 전의 학습자들은 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 언어 현상에 주목할 수는 있으나 그것을 설명하지는 못한다. 따라서 학습자들과의 면담을 통해서 자료를 수집할 수도 있으나, 면담을 통해서 이끌어낼 수 있는 응답도 제한적일 수밖에 없다. 본고에서는 이러한 중학교 학습자의 특성을 고려하여 설문 조사를 통해 표기와 발음과 관련하여 학습자들이 지니고 있는 궁금증을 수집하였다.<sup>10)</sup>

개방형 질문으로 구성된 설문지를 구안하여 되도록 많은 학습자들의 자연스러운 인식 양상을 수집하고자 하였다. 그리고 학업 성취도가 높은 학습자에게서 더욱 다양한 응답을 수집할 수 있을 것이라고 판단하여 학업성취도가 높은 중학교 한 곳을 섭외하여 조사를 진행하였다.<sup>11)</sup> 설문 조사를 통해 수집된 인식 양상을 분석

9) 비확률적 표본추출은 조사자나 면접자의 주관적인 판단에 의하여 모집단으로부터 표본을 추출하는 방법이다(정우석, 손일권, 2009: 172). 실제 조사연구의 상황에서 확률적 표본이 불가능하거나 비현실적일 때가 자주 있는데 이런 문제를 극복하기 위한 대안으로 많이 사용한다(김석우, 2007: 25).

10) 남가영(2003)에서는 학습자들에게 소집단 토의를 통한 고쳐 쓰기 활동을 실시함으로써 학습자들의 메타언어적 활동의 양상을 수집하고 체계화하였다. 이때 연구의 대상이 된 학습자는 고등학교 2학년 학생들로서 문법 교육을 통해 문법 지식에 대한 과학적 개념을 상당히 습득한 상태의 학습자들이었다. 문법 용어를 본격적으로 접하기 시작하는 단계의 중학교 학습자들에게 이 방법론을 그대로 적용하기에는 무리가 따른다. 또한 학습자들에게 음운 단위와 관련된 표기와 발음에만 주목하도록 할 경우, 형태소 이상의 단위와는 달리 어휘적 의미나 문법적 의미가 개재하지 않는다는 특성이 어려움으로 작용한다. 모국어 화자로서 중학교 학습자들이 가지고 있는 자발적 개념으로서의 음운 지식의 양상을 자연스럽게 조사할 수 있는 정교한 방법론이 모색되어야 할 것이다.

11) 국가수준 학업성취도 평가 중 국어 시험 결과를 바탕으로 해당 중학교의 학업성취도 수준을 판단하였다. 해당 중학교의 경우 2012년 11월 기준으로 보통 학력 이상의 학습자가

하여 교육 내용 구조화의 기초 자료로 삼는 동시에 고등학교 학습자들을 대상으로 하는 설문 문항을 구안하는 데 활용하였다.

중학교 학습자 설문 조사의 결과를 바탕으로 고등학교 학습자를 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 국어 교과와 음운 교육 내용을 모두 학습한 고등학교 학습자들은 음운 단위와 관련된 문법 용어를 학습하였으므로, 학습한 내용을 활용하여 표기와 발음의 관계를 이해하고 설명할 수 있을 것이라고 기대할 수 있다. 이에 따라 고등학교 학습자들에게는 과학적 개념이라고 할 수 있는, 음운 교육에서 사용되는 용어를 이해하고 있는지 평가하는 선택형 문항과 음운 교육에서 배운 내용을 일상생활에 적용할 수 있는지 알아보는 서술형 문항으로 구성된 설문지를 제공하였다. 서술형 문항은 중학교 학습자들의 인식 조사 결과를 가지고 구안하였다.

고등학교 학습자를 대상으로 한 인식 조사는 실태 조사와 병행하여 두 차례 이루어졌다. 먼저 첫 번째 설문 조사에서는 성별, 학년, 학업성취도 요인을 고려해 두 학교를 섭외하여 고등학교 1, 2학년 학습자를 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 1차 조사 결과를 분석한 결과, 성별이나 학년 요인보다는 학업성취도 요인이 비교적 음운 단위에 대한 인식 양상에 영향을 끼친다고 판단하여, 2차 조사에서는 고등학교 1학년 학습자로 표본을 한정하고, 2012년 국가 수준 학업성취도 결과 및 해당 학교에 근무하는 교사와의 면담을 통해 최종적으로 학력 차이가 난다고 판단되는 다섯 개의 학교를 섭외하여 학습자 설문 조사를 실시하였다.<sup>12)</sup>

이상의 조사 연구를 바탕으로 하여 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 실행하기 위해 브루너(J. Bruner)의 지식의 구조 및 중학교 학습자의 인식 양상 조사 결과를 활용하여 교육 내용을 구조화하였고, 고등학교 학습자의 인식 양상을 활용하여 교수·학습 층위에서 음운 교육 내용을 구성하는 원리를 도출하였다. 그리하여 최종적으로 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 중학교 학습자를 대상으로

93.2%를 차지하고 있다. 고등학교의 경우에도 마찬가지로 해당 학교의 학업성취도 수준을 판단하였다. 각 학교의 국가수준 학업성취도 평가 결과는 현재 학교알리미(<http://www.schoolinfo.go.kr>)를 통해 공시되고 있다.

12) 다섯 군데의 고등학교의 2012년 국어 과목의 학업성취도 평가 결과는 다음과 같다.

수준 \ 학교	D	E	F	G	H
보통 학력 이상	95.9%	49.7%	61.8%	82.9%	84.1%
기초 학력	3.9%	26.3%	25.1%	15.3%	14.3%
기초 학력 미달	0.2%	24%	13.1%	1.8%	1.6%

하여 교수·학습을 구성하였다. 이상 본고의 연구 과정 및 방법을 정리하면 <표 1>과 같다.

단계	연구 목적		연구 방법
1단계	음운 교육 실태 파악	교육과정 및 교과서	문헌 연구
		교사	면접법, 설문지법
		학습자	설문지법
	표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표 정립		문헌 연구
2단계	음운 교육 내용 구성을 위한 학습자 인식 조사		설문지법

<표 1> 본고의 연구 방법

설문 조사가 이루어진 시기 및 설문 조사의 대상이 된 교사 및 학습자의 구체적인 정보는 <표 2>와 같다.

시기	내용	대상	구분기호
2013. 8. 13.	교사 설문 조사지 구안을 위한 면접	교사 1명	
2013. 8. 24.~ 2013. 8. 25.	1차 교사 설문 조사	교사 8명 (피면접자 포함)	T-1-1~8
2013. 8. 26.~ 2013. 8. 28.	2차 교사 설문 조사	교사 9명	T-2-1~9
2013. 9. 8.~ 2013. 9. 21.	3차 교사 설문 조사	교사 46명	T-3-1~46
2013. 7. 22.~ 2013. 7. 23.	중학교 학습자 설문 조사	M 중학교 3학년 176명 (남 79명, 여 93명)	M-1~141 (무응답 제외)
2013. 8. 24.~ 2013. 8. 29.	1차 고등학교 학습자 설문 조사	A 고등학교 1학년 68명 (남 31명, 여 37명)	H-A-1~68
		A 고등학교 2학년 55명 (모두 남)	H-B-1~55
		C 고등학교 2학년 64명 (모두 여)	H-C-1~62

2013. 9. 8.~ 2013. 9. 16.	2차 고등학교 학습자 설문 조사 (모두 1학년)	D 고등학교 69명 (남 27명, 여 40명, 미가입 2명)	H-D-1~69
		E 고등학교 51명 (남 22명, 여 29명)	H-E-1~51
		F 고등학교 73명 (남 36명, 여 37명)	H-F-1~73
		G 고등학교 70명 (모두 여)	H-G-1~70
		H 고등학교 65명 (모두 남)	H-H-1~65

<표 2> 자료 수집 시기 및 대상



## II. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 전제

### 1. 음운 교육의 실태 및 문제점 분석

본 절에서는 음운 교육의 현 실태를 교육 내용의 층위와 교수·학습의 층위로 나누어 세밀하게 살펴봄으로써 음운 교육 내용 구성 연구의 필요성을 실증적으로 확인하고자 한다.

#### 1.1. 교육 내용의 층위

구본관(2009)에서는 교육과정<sup>13)</sup> 및 교과서, 문법 연구의 경향, 언어학 이론, 교수·학습 이론, 교수법 이론 등의 요인을 고려하여 개화기부터 2007 개정 교육과정 시기까지의 문법 교육을 세 시기로 구분하였다. 이에 따르면 5차 교육과정 시기부터 현재까지가 한 시기로 묶인다. 이 시기는 2012 개정 교육과정을 포함하여 총 다섯 개의 교육과정이 적용되는 시기이며, 국정 교과서 체제에서 검인정 교과서 체제로 전환되는 역동적인 시기이기도 하다.

교과서만을 두고 살펴보면 5차 교육과정은 교과서의 구성이 기존과 판이하게 달라지는 기점이기도 하다. 윤여탁(2005: 14)에서는 5차 교육과정기 이후의 교과서는 혁신적이라고 할 만큼 많은 변화를 보였다고 평가했으며, 김명순(2011)에서는 좀 더 구체적으로, 4차 교육과정에 따른 국어 교과서가 독본의 기능에서 탈피하지 못했던 반면, 5차 교육과정에 따른 교과서는 읽기나 문학 영역 외에도 말하기, 듣기, 쓰기, 문법 영역이 독립 단원으로 설정되었고, 결과적으로 “언어 사용 기능의 연습을 중심으로 하는 활동 교재로 바뀌는 매우 큰 변화가 나타났다(김명순, 2011: 53).”라고 평가하였다.

현실적으로 지금까지의 교육과정은 교육 내용을 나열하고 있었을 뿐, 그것을 구성하고 기술하는 몫은 전적으로 교과서 개발자들에게 맡겨져 왔다. 따라서 교육내용의 구성 방식을 알아보는 데에는 교육과정보다 교과서를 분석하는 것이 더욱

13) 별다른 언급이 없는 한 본고에서의 ‘교육과정’은 문서로 존재하는 ‘국가교육과정’을 의미한다.

중요하며,<sup>14)</sup> 이런 점에서 교과서가 혁신적으로 변화하기 시작한 5차 교육과정 시기는 교육 내용 구성 연구에서 매우 중요한 지점이다.

한편 왕문용(2005)에서는 고등학교 문법 교과서가 국정 단일본으로 나오기 시작한 4차 교육과정 시기부터 7차 교육과정 시기까지를 문법 교육의 성숙기로 구분하고, 이 시기의 특징으로서 교육과정과 교과서의 관계가 좀 더 명확하게 규정되었다는 점을 꼽았다. 문법 교육에 상당한 영향력을 끼치는 고등학교 국정 문법 교과서가 나오기 시작했다는 점과 교육과정과 교과서의 관계가 정립되어 가기 시작한 시기라는 점을 고려할 때 4차 교육과정과 그에 따른 교과서도 검토해 볼 필요가 있다.

본고에서는 이상의 논의를 종합하여, 4차 교육과정을 교육 내용 검토의 기점으로 삼아 중학교와 고등학교의 국어 교과로 제한하여 교육과정 및 교과서를 살펴본다. 본고에서는 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 학습자들에게 교육 내용을 어떻게 효과적으로 구성해서 제시해 줄 수 있는가에 관심을 가지고 있다. 따라서 명시적인 음운 교육을 처음 받는 중학교 학습자에게 그동안 어떠한 방식으로 교육 내용이 주어졌는지에 초점을 맞추어 중학교 교육과정과 중학교 국어 및 생활국어 교과서를 주로 검토한다.<sup>15)</sup> 다만 2007 개정 교육과정에서는 고등학교 교과서도 함께 검토한다. 2007 개정 시기에는 교육과정상으로 9학년과 10학년에 음운 교육 내용이 배분되어 연속적인 형태를 띠고 있기 때문이다.

## 1) 교육과정의 교육 내용 구성 분석

먼저 4차 교육과정에서부터 2012 개정 교육과정까지 교육과정상에서 국어 교과

---

14) 6차 교육과정부터는 교육 내용 구성의 단서가 될 수 있는 내용 체계표가 교육과정상에 등장하였다. 그러나 그것을 해석하는 일 역시 교과서 개발자들의 몫이 되어 버렸다. 따라서 교육과정을 통해서만 교육 내용의 범위를 확인할 수 있을 뿐, 실제로 교육 내용이 구성되는 방식은 교과서를 분석해서 알아볼 수밖에 없다.

15) 5차, 6차 교육과정의 고등학교 국어 교과서에서는 음운 교육 내용이 별도의 단원으로 설정되어 있지 않으며, 하나의 소단원을 차지하고 있지도 않다. 또한 7차 교육과정의 고등학교 국어 교과서에서는 음운 교육 내용이 아예 등장하지 않는다. 이러한 점도 중학교 급에 초점을 맞춰 교육과정과 교과서를 분석하게 된 요인으로 작용하였다. 한편 2012 개정 교육과정은 현재 중학교 1학년에만 적용되고 있어 음운 교육 내용의 전체적인 구성 방식과 그것이 교사와 학습자에게 끼치는 영향을 살펴보기 어려웠기 때문에 교육과정만 분석의 대상으로 삼고 교과서는 분석 대상에서 제외하였다. 결과적으로 교사와 학습자 설문 조사는 2007 개정 교육과정에 초점을 맞추어서 진행하였다.

에 제시된, 문법(언어, 국어지식) 영역의 음운 교육 내용을 정리하면 <표 3>과 같다. <표 3>을 보면 음운 교육 내용이 점차적으로 음운 체계와 음운 변동으로 자리 잡아 가는 모습을 살펴볼 수 있다.

4차 ~ 6차 교육과정에서는 음운 체계보다 음운 변동을 먼저 학습하도록 되어 있는 반면에, 7차 교육과정부터는 음운의 체계와 음운의 변동을 차례로 학습하는 것으로 바뀌었다.<sup>16)</sup> 그리고 음운 체계에서 음운 변동으로 이어지는 내용 구성 방식은 그대로 위계화의 준거로 기능하였다. 이러한 현상은 음운 교육 내용 구성 연구가 그동안 심도 있게 이루어지지 못했기 때문에 발생했다고 볼 수 있다. 음운의 개념이 제시되고 음운의 체계를 배운 후 음운의 변동으로 이어지는 교육 내용 구성 방식은 음운 단위와 관련된 지식이 내적으로 갖춘 논리적인 속성에 근거하여 이루어진 것이지 학습자의 수준을 고려하여 구안된 방식이 아니기 때문이다. 음운 체계와 음운 변동 중 무엇을 먼저 가르치는 것이 적합한지에 대한 교육적 판단과 근거가 필요하다.

2007 개정 교육과정과 2012 개정 교육과정을 비교해 보면 음운 교육 내용에 대한 교육적 검토가 그동안 제대로 이루어지지 못하였음이 확연히 드러난다. 음운 교육 내용의 구성 방식은 변하지 않았으나, 음운 교육이 처음 시작되는 학년은 2007 개정 교육과정에서는 중학교 3학년이었다가 2012 개정 교육과정에서는 중학교 1학년으로 대폭 하향 조정되었다.<sup>17)</sup> 이는 음운 교육 내용의 내적인 논리만 있을 뿐, 학습자들에게 적합한 교육 내용은 무엇이며 교육 내용을 어떠한 방식으로 제시하는 것이 효과적인지에 대한 연구는 그동안 심도 있게 이루어지지 못했다는 사실을 방증한다.

결정적으로 교육과정에서 제시되고 있는 음운 교육 내용은 본질적인 수준의 교

---

16) 음운 교육 내용이 음운의 개념, 음운의 체계, 음운의 변동으로 이어지는 방식으로 구성되는 형태가 자리를 잡아가는 흐름이 7차 교육과정에서부터 드러나지만, 7차 교육과정에서는 다른 교육과정들과는 달리 음성 언어와 문자 언어의 차이점에서부터 교육 내용이 시작된다는 점이 주목된다. 이 점에 대해서는 교과서를 분석하면서 자세하게 논의한다.

17) 4차 ~ 7차 교육과정 및 2012 개정 교육과정과 달리 2007 개정 교육과정은 유일하게 음운 교육 내용이 중학교 3학년에서부터 제시된다. 민현식(2008: 27)에서는 2007 개정 교육과정이 역대 교육과정에서 가장 늦게 음운 규칙을 배우는 교육과정이 되어 음운 변동 현상과 맞춤법 연계 지도의 효과를 제대로 거둘지 의문이라고 지적한 바 있다. 민현식(2008)을 통해 음운 교육 내용이 표기와 밀접하게 관련이 있으며, 표기와의 관련성을 중시하며 음운 교육에 접근할 때 음운 교육은 중학교 1학년부터 이루어져야 하는 기초적인 문법 교육임을 알 수 있다.

학년 교육과정	중학교 1학년 (7학년)	중학교 2학년 (8학년)	중학교 3학년 (9학년)	고등학교 1학년 (10학년)
4차	(4) 음운 변화의 주요 규칙을 안다.	(4) 음운 변화의 체계를 안다.	(4) 음운 변화의 주요 원인을 안다.	
5차	사) 음운 변동의 주요 규칙을 알고, 그 원인을 밝히기	사) 음운 변동의 주요 규칙을 알고, 그 원인을 밝히기	사) 음운 변동의 주요 규칙을 알고, 그 원인을 밝히기	
6차	(2) 글에서 표기와 발음이 다른 경우를 찾아보고, 음운 변동의 주요 규칙을 안다.	(2) 국어의 음운 체계에 대하여 알아보고, 음운이 바뀔 때 따라 어감이나 의미가 달라지는 단어를 찾는다.		
7차	(1) 음성 언어와 문자 언어의 관계를 안다. [기본] 음성 언어와 문자 언어의 개념을 알고, 둘 사이의 관계를 말한다. [심화] 음성 언어를 사용할 때와 문자 언어를 사용할 때의 장단점에 대해 토의한다.  (2) 음절의 개념을 안다. [기본] 음운과 음절의 관계를 안다. [심화] 우리말의 음절 유형을 조사한다.	(3) 국어의 음운 체계를 안다. [기본] 국어의 자음과 모음을 각각 성질이 비슷한 것끼리 묶는다. [심화] 국어의 음운 체계를 표로 나타낸다.	(2) 국어의 음운 변동 규칙을 안다. [기본] 음운 변동 규칙을 알고, 음운 변동의 예들을 각각의 음운 변동 규칙에 대응시킨다. [심화] 음운 변동 규칙과 표준 발음, 표기의 관계에 대해 토의한다.	
2007 개정			(2) 국어의 음운 체계를 이해한다. ◦ 국어 음운 체계의 개념 이해하기 ◦ 국어 음운의 특성 이해하기 ◦ 국어 음운의 변동을 이해하고 설명하기	(2) 국어의 음운 규칙을 안다. ◦ 두음법칙, 모음조화, 구개음화, 설측음화, 경음화, 탈락 현상 등의 음운 규칙 이해하기 ◦ 국어의 음운 체계와 변동 규칙에 따라 바르게 읽기 ◦ 음운 규칙과 표준 발음, 표기의 관계 이해하기
2012 개정 <sup>18)</sup>	(2) 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다.	(4) 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다.		

<표 3> 4차 ~ 2012 개정 교육과정에 제시된 음운 교육 내용

18) 2012 개정 교육과정에서는 학년군으로 내용 성취 기준이 제시되었다. 그리하여 중학교의 내용 성취 기준은 중1-3학년군으로 묶여서 한꺼번에 제시되었으나, 현실적인 요구에 의하여 결국 각 학년별로 교육 내용을 배당한 교과서 집필 기준이 배부되었다. <표 3>에는 배부된 교과서 집필 기준을 반영한 것이다. 한편 2012 개정 교육과정에서는 따로 교육과정 해설서가 나오지 않고 대신 내용 성취 기준마다 그 기준을 설명한 한 문단의 글들이 기술되어 있다.

육 내용으로서 교육 내용 구성에 대한 어떠한 실마리도 제공해 주지 못한다. 음운의 체계를 이해한다거나 음운의 변동을 이해한다는 교육 내용은 음운 교육에서 지속적으로 다루어져야 하는 본질적인 교육 내용으로서 실제 교수·학습을 실행하기 위해서는 교육적 여과가 필요한 것이다. 따라서 현재와 같이 음운의 체계, 음운의 변동으로 양분하여 제시하는 음운 교육 내용은 일견 음운 교육 내용을 명확하게 보여주는 것 같지만, 음운 체계와 음운 변동의 깊이와 수준을 어느 정도로 해서 가르쳐야 하는지에 대해서는 어떠한 지침도 제공해 주지 못한다.<sup>19)</sup>

## 2) 교과서의 교육 내용 구성 분석

국어 교과서는 음운 교육 내용의 구성 방식에 따라 크게 세 시기로 나누어 살펴볼 수 있다. 먼저 4차부터 6차 교육과정 시기의 교과서를 하나로 묶을 수 있다. 4차 국어 교과서는 읽기 교육 중심으로 제작된 교과서로서 읽기 제재를 학습하고 난 이후에 문법 교육 내용이 간략하게 수록되어 있어 대단원 체제로 나아가는 과도기적인 양상을 보인다(조희정, 2011: 53~54). 4차 교과서에서의 과도기적 형태를 거쳐 음운 교육 내용이 5차, 6차 교과서에서 하나의 대단원으로 확장되었다는 점을 고려할 때 4차 ~ 6차 교과서를 한 시기로 묶을 수 있다.

다음으로 7차 교육과정 시기의 교과서를 따로 구분하여 살펴볼 수 있다. 이 시기에는 음운 교육 내용과 문법 영역의 다른 교육 내용의 통합이 시도되기 시작했다는 점이 주목된다. 그리하여 음운 교육 내용이 대단원뿐만 아니라 소단원 수준에서도 등장하기 시작한다.

마지막으로 2007 개정 시기의 교과서를 따로 구분할 수 있다. 이 시기에는 국어 교과서 개발 과정에서 국어교육의 하위 영역 간 통합이 본격적으로 시도되었다. 그에 따라 음운 교육 내용이 모두 소단원으로 등장한다는 특징을 지닌다. 또한 검인정 체제하에서 개발되었기 때문에 음운 교육 내용과 다른 교육 내용이 통합되어 있는 양상이 다양하다는 점도 특징으로 꼽을 수 있다.

19) 결국 현재 본질적인 수준의 음운 교육 내용의 깊이와 수준을 결정하는 결정적인 요인은 어문 규범이라고 할 수 있다. 어문 규범은 다루어야 할 음운 변동의 종류를 결정할 뿐만 아니라 수업에서 가르쳐야 하는 음운 체계도 제한한다. 어문 규범만이 음운 교육 내용을 결정하는 절대적인 잣대로 기능하면서 음운 교육과 어문 규범 교육과의 구분이 흐릿해지는 결과를 초래했다.

① 4차 ~ 6차 교과서: 음운 교육 내용 구성 방식의 정형화

각 시기의 교과서들에서 음운 교육 내용이 구성되는 방식은 교과서 단원명에서 잘 드러난다. 먼저 4차 ~ 6차 교육과정 시기의 중학교 국어 교과서의 음운 교육 내용의 단원명을 정리하면 <표 4>와 같다.

교육과정 \ 학년	중학교 1학년	중학교 2학년	중학교 3학년
4차	『국어 1-2』 9. 전기 [자음과 모음] [소리의 길이, 음절, 음운의 변동]	『국어 2-2』 9. 소설 [음운의 바뀔]	『국어 3-2』 9. 수필 [음운의 바뀔, 사잇소리]
5차	『국어 1-2』 10. 말의 소리 (1) 자음과 모음 (2) 음절 (3) 음운의 변동 (4) 소리의 길이	『국어 2-2』 9. 음운의 변동 (1) 끝소리의 발음 (2) 자음 동화 (3) 구개음화 (4) 된소리되기 (5) 모음 조화	『국어 3-2』 6. 발음과 표기법 (1) 음운의 축약과 탈락 (2) 표준 발음 (3) 표기법
6차		『국어 2-1』 3. 음운의 변동 (1) 음운과 음절 (2) 음절의 끝소리 규칙 (3) 자음 동화 (4) 구개음화와 된소리되기 (5) 모음 조화, 음운의 축약과 탈락 (6) 사잇소리 현상	

<표 4> 4차 ~ 6차 교육과정 시기의 중학교 국어 교과서의 음운 교육 단원명

4차 ~ 6차 교육과정상에는 음운 변동을 학습한 후에 음운 체계를 학습하도록 되어 있으나, <표 4>에서 볼 수 있듯이 실제 교과서 구성을 살펴보면 4차 교육과정 시기부터 음운의 체계와 음운의 변동을 차례로 학습하는 음운 교육 내용 구성 방식이 자리 잡아 가고 있음을 알 수 있다. 이런 점에서 4차 ~ 6차 교과서는 음운 교육 내용 구성 방식이 정형화되어 가는 과정을 보여준다. 특히 6차 교과서에서는 중학교에서 배우는 음운 교육 내용이 오직 한 단원으로 구성되면서, 이러한 구성 방식을 확연히 보여준다.

4차와 5차 국어 교과서에서는 중학교 전 학년에 고루 배분되었던 음운 교육 내용이 6차 교육과정에 이르러서는 중학교 2학년 국어 교과서에만 수록되었다. 교육

과정에는 중학교 1학년에서 음운 변동의 주요 규칙을 다루도록 되어 있으나 실제 교과서에는 반영되지 않았다.<sup>20)</sup> 결과적으로 6차 교육과정 국어 교과서의 음운 단원은 4차, 5차 국어 교과서에서 학년별로 나뉘어 실렸던 음운 교육 내용을 한 대단원으로 엮은 형태를 띠게 되었다.

6차 교과서의 소단원 구성 방식을 자세히 살펴보면, 한 소단원은 ‘본문’과 ‘학습 활동’으로 이루어져 있으며, 소단원 (1)에서는 음운과 음절의 개념을 본문에서 다루고 있고, 학습 활동으로는 단어의 모음과 자음을 구별하는 활동, 자음을 조음 위치와 조음 방법에 따라 분류하는 활동, 음절의 구조를 파악하는 활동이 제시되어 있다. 이후의 소단원에서는 본문에서 여러 가지 음운 변동의 사례를 소개하고, 학습 활동에서 소개된 음운 변동이 나타나는 단어나 문장을 정확하게 읽어 보는 활동이 제시되고 있다.

6차 교과서 음운 교육 내용의 대단원 구성 방식을 살펴보면, 먼저 음운이라는 개념을 도입하는 데에서부터 교육 내용이 시작된다. 음운과 음절의 개념이 차례로 도입되고 음절의 끝소리 규칙이 등장하면서 음절 개념을 발음과 관련짓도록 하고 있다. 또한 음운을 분류하는 학습 활동이 수록되어 있어 음운에 대한 학습은 음운을 분류해 보는 활동으로 이어지고 있다. 그러나 이후의 음운 변동 교육 내용은 이전 교육 내용과의 연관성이 결여된 채 일방적으로 음운 현상과 그것의 사례를 나열하기만 하고 있어 결과적으로 학습자들에게 올바른 발음이 이것이라고 주입하는 것 이상의 역할을 하지 못하고 있다.

## ② 7차 교과서: 새로운 구성 방식의 시도

7차 교육과정 시기에 이르러 음운 교육 내용은 구성 방식에서 획기적인 변화를 겪는다. 앞서와 마찬가지로 7차 교육과정 중학교 국어 및 생활 국어 교과서의 단원명을 정리하면 <표 5>와 같다.

7차 교육과정 시기 교과서에서 주목되는 점은 음성 언어와 문자 언어의 차이점

---

20) 이는 고등학교 교과서의 경우에도 마찬가지이다. 6차 교육과정에는 “(3) 국어의 음운의 체계와 음운의 변동에 대해 알고, 정확하게 발음한다.”라는 내용이 제시되어 있으나 실제 6차 고등학교 국어 교과서에서는 이를 반영한 단원을 찾아볼 수 없었다. 국정 교과서 편찬 시기임을 고려할 때, 교과서 집필진들의 결정이 교육과정보다 더 큰 영향력을 발휘했을 것이라고 짐작할 수 있다.

학년 교육과정	7학년	8학년	9학년
7차	『국어 1-1』 6.언어의 세계 (1)음성 언어와 문자 언어 (2)문자의 역사	『생활 국어 2-1』 3.국어의 언어적 특징과 음운 (1)국어의 언어적 특징 (2)국어의 음운	『생활 국어 3-1』 4. 음운의 변동 (1)음절의 끝소리 규칙 (2)음운의 동화 (3)음운의 축약과 탈락
	『생활 국어 1-2』 2.낱말과 형태소 (1)음절과 어절, 낱말 (2)형태소		

<표 5> 7차 교육과정 중학교 국어 및 생활 국어 교과서의 단원명

및 문자의 특성이 교과서에서 한 대단원을 차지할 정도로 비중 있게 다루어졌다는 점이다. 그리고 음절을 음운보다 먼저 도입하면서 음운 단위를 다른 언어 단위와 연계하고자 하는 시도도 이루어졌으며, 음운을 음성적 성질에 따라 나누는 활동이 대폭 보장되어 음운을 분류하는 활동이 여러 세부적인 학습 활동으로 구체화되었다. 또한 전반적으로 본문을 텍스트가 아닌 학습 활동 중심으로 기술하여 능동적인 수업이 가능하도록 교과서가 구성되었다.

음운 교육 내용의 구성과 기술 방식에서 발전이 이루어졌음에도 7차 교육과정 국어 및 생활 국어 교과서는 여러 문제점에 봉착할 수밖에 없었다. 먼저 7학년 국어 교과서의 ‘언어의 세계’ 단원을 살펴보면, 소단원 (1)에서는 주로 음성 언어와 문자 언어의 차이점을 이해하는 것에 초점이 맞추어져 있으며, (2)에서는 한글뿐만 아니라 세계의 여러 문자가 발전해 온 역사를 망라하고 있다. 그러나 음성 언어와 문자 언어의 차이점이 문법의 다른 교육 내용을 비롯해 화법과 독서, 작문과 어떠한 관련을 맺는지에 대한 논의가 부족하여 후속 교육 내용이 체계적으로 마련되어 있지 않아 교육 내용이 고립되고 말았다.<sup>21)</sup> 문자의 경우에도 문자 요소만을 집중적으로 다루다 보니 마찬가지로의 결과가 초래되었다.

한편 7학년 생활 국어 교과서에서 ‘낱말과 형태소’ 단원에 등장하는 음절은 결국

21) 이는 궁극적으로 음운 교육 내용이 문법 영역의 다른 교육 내용 및 문법 이외의 다른 영역의 교육 내용과 어떻게 관련을 맺을 수 있는지가 규명되어야 해결될 수 있는 문제이다. 이 문제가 해결되어야 7차 교육과정에서 제시된 교육 내용들이 국어교육 안에서 제자리를 찾을 수 있을 것으로 보인다. 그러나 본고에서는 음운 교육 내용에 국한하여 연구를 진행하였으며, 음운 교육 내용을 다른 문법 교육 내용 및 다른 영역의 교육 내용과 연계하는 방식에 대한 문제를 다루는 별도의 연구가 요청된다.



형태소와 관계를 맺지 못하고, 띄어쓰기 단위인 어절과 비교되고 있다. 이는 결과적으로 음절이 잘못된 대단원에 편성되어 있다는 느낌을 주는데, 이는 음절이 의미가 개입하지 않는 언어 단위인 반면에, 형태소는 의미가 반드시 개입하는 언어 단위이기 때문이다.<sup>22)</sup> 교육과정상에서도 음절은 음운과의 관계 속에서 파악하라고 되어 있음에도 불구하고, 이와 같이 본질적으로 속성이 다른 단위를 한 대단원에 묶음으로써 교육 내용에 논리적인 결함이 발생하였다.<sup>23)</sup>

이러한 문제점에도 불구하고 7차 교육과정의 교과서는 매우 획기적인 시도임이 분명하며, 학습 활동 위주의 교과서 기술 방식은 이후의 검인정 체제의 일부 교과서에도 수용되면서 음운 교육 내용 기술이 다양해지도록 하는 촉매제가 되었다.

### ③ 2007 개정 교과서: 음운 교육과 어문 규범 교육의 통합 강화

2007 개정 교육과정 시기부터 교과서 제작 방식이 검인정 체제로 전환되었기 때문에 교육과정에서 제시된 음운 교육 내용이 기술된 방식은 교과서별로 상이하다. 한편 2007 개정 교육과정에 따른 교과서는 본격적으로 한 단원 안에 여러 영역이 공존하는 통합의 형태를 띠고 개발되었다. 이에 따라 음운 교육 내용과 문법 영역의 다른 교육 내용이 어떻게 관련되도록 할 것인가, 나아가 국어과의 다른 영역의 내용과는 어떻게 관련을 맺도록 구성할 것인가 하는 문제가 본격적으로 대두되었다.<sup>24)</sup>

본고에서는 2007 개정 중학교 국어 교과서 7종과 고등학교 국어 교과서 10종을 검토하였다. 중학교의 경우 국어 교과서와 함께 생활 국어 교과서도 존재하지만, 2007 개정 시기의 생활 국어 교과서는 7차 교육과정의 생활 국어 교과서와 달리

22) 배주채(2003: 79)에서는 이러한 음절의 속성에 따라 음절을 “자음, 모음과 같은 분절음이 한 줄로 이어지면 음절, 단어, 문장과 같은 더 큰 언어단위를 이룰 수 있다. 이들 중 의미를 가지지 않은 순수한 음성단위가 음절이다.”라고 설명한다.

23) 이 또한 현재 본고의 연구 범위에서 다룰 수 없는 문제이다. 의미가 개입하지 않는 음운 단위와 의미가 개입하는 형태소 이상의 단위를 어떻게 연계하여 교육 내용으로 구성할지에 대한 논의가 매우 필요하다.

24) 그러나 이러한 문제는 교과서 집필 과정에서 해결되지 못하였다. 김명순(2011: 68~69)에서는 2007 개정 국어 교과서의 대부분의 단원이 통합적 구성을 취하고 있지만, 실제로는 영역이 다른 소단원이 한 지면에 묶여 있는 수준을 넘지 못하고 단원의 학습 활동도 통합적인 흐름을 지니지 못하고 있다고 지적하였다.

국어 교과서와 상호보완적인 지위를 지닌다.<sup>25)</sup> 음운 교육 내용의 전체 구성 방식은 주로 국어 교과서를 통해서 드러나므로 본고에서는 중학교 국어 교과서를 검토하였으며, 비상교육에서 출판된 교과서의 경우에는 음운 교육 내용 전반이 생활 국어에 수록되어 있어 생활 국어 교과서를 검토하였다. 본고에서 검토한 중학교 국어, 생활 국어 교과서와 각 교과서들의 대단원 및 소단원명은 <표 6>과 같다.

김인정 체제로 전환되면서 교육과정의 내용 성취 기준은 교과서에 더욱 철저하게 반영되었다. 그에 따라 음운의 개념과 체계는 중학교 교과서에서 다루어지고 고등학교 교과서에서는 주로 음운 변동이 다루어지고 있다. 학년 간 교육 내용이 위계화된 것처럼 보이지만 결국 음운의 체계에서 음운의 변동으로 이어지는 교육 내용 구성 방식은 유지되고 있음을 알 수 있다. 주목할 점은 음절이 중요하게 다루어졌던 이전 교육과정에 비하여 2007 개정 시기의 교과서에서 음절은 주요 개념으로 잘 등장하지 않는다는 점이다. 교과서의 본문, 시각 자료 등은 풍부해졌지만, 중요한 음운 단위인 음절이 부각되지 않는 것은 문제라고 할 수 있다.

한편 2007 개정 교육과정 시기의 교과서에서는 음운 단위와 발음, 표기의 관계가 어느 시기 때보다 상세히 다루어지고 있다. 이는 교과서의 대단원이 통합적인 형식으로 구성된 영향이 크다. 문법 영역 내 교육 내용이 통합되어 기술되는 과정에서 음운 교육 내용이 주로 어문 규범 내용과 긴밀하게 관련되어 기술되었기 때문이다. 이와 같은 양상은 고등학교 국어 교과서에서 잘 드러난다. 고등학교 교과서에서는 음운 변동이 주로 외래어와 로마자 표기법 교육 내용과 함께 묶여 있다. 외래어 및 로마자 표기법이 고등학교 국어 교과서의 교육 내용으로 포함된 것은 중요한 의미를 지닌다. 국어가 외국어와 상호작용하는 양상까지도 음운 교육의 내용으로 다룰 수 있는 토대가 마련된 것이기 때문이다. 그러나 이러한 양상은 어문 규범 교육이 강화되는 흐름 속에서 나타난 것이기 때문에,<sup>26)</sup> 음운 교육 내용과 어

---

25) 7차 교육과정 시기에는 읽기와 문학 영역이 국어 교과서로 실현되고, 듣기, 말하기, 쓰기, 문법 영역이 생활 국어 교과서로 실현되었다. 따라서 두 교과서는 대등한 관계에 있었다고 할 수 있다. 그런데 2007 개정 시기에는 국어와 생활 국어에서 다루는 내용이 같아지게 되었다. 김명순(2011: 69)에서는 이에 따라 두 책의 차별화를 위해 역할이나 성격을 달리하는 방향으로 교과서 개발이 이루어진 측면이 있다고 분석하였다.

26) 주세형, 신호철(2011)에서는 교육과정에 제시된 내용 체계표를 근거로 하여 2007 개정 교육과정에 이르러서는 7차 교육과정 때보다 어문 규범 교육의 비중이 줄었다고 분석하였다. 그러나 2007 개정 교육과정에서 국어의 규범이 지식의 영역으로 포섭되면서 지식 중심 교과인 문법 영역에서 어문 규범은 오히려 교육 내용으로서의 확고한 지위를 획득하게

학교	출판사(저자)	교과서	대단원명	소단원명
중학교	디딤돌 (김종철 외)	국어 3-1	5. 국어의 음운과 지역 방언	(1) 국어의 음운 체계 (2) 제주어의 아름다움
	비상교육 (조동길 외)	생활 국어 3-1	4. 알고 싶은 것, 묻고 싶은 것	(1) 국어의 음운 체계와 변동 이해하기 (2) 전문가와의 면담을 통해 문제 해결하기
	해냄 (오세영 외)	국어 3-1	4. 우리말, 우리 문학	(1) 고전의 향기 (2) 음운 체계와 음운 변동
	미래엔 (이남호 외)	국어 3-2	5. 우리말의 바탕	(1) 음운 체계와 변동 (2) 언어문화와 한국어
	금성 (윤희원 외)	국어 3-1	3. 바른 말과 정확한 글	(1) 국어의 음운 (2) 국어의 문장
	창비 (김상욱 외)	국어 3-2	3. 올바른 발음과 문장	(1) 음운의 체계와 변화 (2) 문장의 짜임새
	지학사 (방민호 외)	국어 3-2	2. 우리말의 소리와 문장	(1) 국어의 음운 체계 (2) 국어 문장의 짜임새
고등학교	해냄 (오세영 외)	국어(하)	3. 국어와 사회	(1) 국어의 음운 규칙 (2) 사회 방언과 언어의 다양성
	교학사 (조남현 외)	국어(상)	2. 생활과 규약	(1) 규약문의 이해 (2) 우리말의 음운 (3) 국어 규범의 실천
	디딤돌 (이삼형 외)	국어(상)	5. 우리말, 우리글 훑아보기	(1) 훈민정음의 창제(이기문) (2) 우리말의 음운 규칙
	미래엔 (윤여탁 외)	국어(하)	3. 우리말의 모습	(1) 국어의 말소리 (2) 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법
	창비 (문영진 외)	국어(상)	5. 생활 속의 국어	(1) 바르게 읽고 말하기 (2) 국어의 로마자 표기와 외래어 표기
	해냄에듀 (오세영 외)	국어(상)	5. 국어, 바르게 읽고 쓰기	(1) 국어의 음운 규칙 (2) 로마자 표기법과 외래어 표기법
	천재교육 (김종철 외)	국어(상)	3. 올바른 국어 생활	(1) 국어의 음운 규칙 (2) 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법
	신사고 (민현식 외)	국어(상)	5. 국어 지킴이	(1) 바른 소리, 바른 마음 (2) 외래어, 로마자를 바르게 쓰는 법
	비상교육 (한철우 외)	국어(하)	6. 우리말의 규칙과 규범	(1) 우리말의 음운 규칙과 표준 발음 (2) 로마자 표기법과 외래어 표기법
	지학사 (박갑수 외)	국어(상)	7. 바른 국어 생활	(1) 국어의 음운 규칙 (2) 외래어 표기법과 로마자 표기법

<표 6> 본고에서 검토한 2007 개정 중·고등학교 교과서 목록 및 대단원명

되었다. 외래어 표기법과 로마자 표기법까지 문법 교육 내용으로 들어오면서 이른바 4대 어문 규범이 모두 문법 교육 내용에 포함된 것이 이를 방증한다. 따라서 본고에서는 2007 개정 교육과정에서부터 어문 규범 교육이 오히려 강화되었다고 본다.

문 규범 교육 내용이 동일시되는 결과를 낳았다.

문법 교육에서 어문 규범 교육이 제대로 이루어지지 못하고 있다는 문제점은 지속적으로 제기되어 왔으나,<sup>27)</sup> 이전 시기에도 실상 음운 교육은 어문 규범 교육과 동시에 이루어졌다. 이는 어문 규범이 음운론과 밀접한 관계에 있다는, 어문 규범의 본질적인 성격에서 비롯된다.<sup>28)</sup> 따라서 음운 교육이 어문 규범을 익히는 데 사용되는 수단적인 성격을 띠는 것은 부인할 수 없다. 그러나 이관규(2012)에서 설명하는 것처럼 어문 규범에는 음운론에 기초한 설명의 타당성 원리뿐만 아니라 사용의 보편성 원리도 작용하며, 그렇기 때문에 어문 규범 교육은 ‘연장자 세대인 구세대가 정한 규범을 교사라는 구세대가 학습자인 신세대에게 따라오도록 동의를 구하는 과정(민현식, 2007: 54)’이라는 특수한 성격을 지닌다.<sup>29)</sup> 그러므로 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용 사이에는 교집합이 존재할 뿐, 어느 한쪽이 다른 한쪽의 부분집합으로 존재할 수 없다.

어문 규범을 제정하는 작업은 시공간적으로 다양하게 존재하는 언어 수행의 양상 중 특정한 것을 선택하는 문제이다. 이때에는 언어 그 자체뿐만 아니라 특정한 언어 수행을 선택하는 행위 자체가 중요한 교육 내용이 된다. 따라서 본고에서는 어문 규범이 제정된 역사적 배경, 어문 규범의 사회적 기능, 어문 규범의 문화적 가치 등이 어문 규범 교육에서 다루어야 할 핵심적인 교육 내용이라고 판단한다. 이것은 어문 규범 교육의 고유한 교육 내용이며, 이 점에서 음운 교육은 어문 규범 교육과 동일시 될 수 없다.

한편 디딤돌(이삼형 외)에서 출판된 고등학교 국어(상) 교과서의 구성 방식을 세밀하게 살펴볼 필요가 있다. 이 교과서에서는 ‘5. 우리말, 우리글 톺아보기’라는 대단원에서 2007 개정 교육과정 10학년 문법 영역의 세 성취기준, ‘국어의 음운

---

27) 대표적으로 민현식(2009)에서는 문법 교육은 국어를 정확하고 적절하게 사용하는 기초적인 능력을 길러주는 영역임에도 불구하고 발음과 표기에 대한 규범 교육이 문법 교육에서 제대로 이루어지지 않고 있음을 비판한 바 있다.

28) 신지영(2011: 30~31)에서는 어법에 맞게 적는다는 한글 맞춤법의 원칙은 표준어를 소리대로 적지 않는 경우에 표준어의 기저형을 표기에 반영하여 적는다는 의미가 될 수 있다고 설명하며, 한글 맞춤법뿐만 아니라 국어 어문 규범의 전반이 음운론과 밀접하게 관련되어 있음을 지적하였다.

29) 어문 규범 교육 내용과 관련한 상세한 논의로서 강보선(2013)을 참조할 수 있다. 이 연구에서는 어문 규범 중 한글 맞춤법을 교육하는 데 다루어야 할 내용을 맞춤법의 속성과 문법 교육의 관점이라는 두 기준을 활용하여 도출해 내고 있다.

규칙을 안다’, ‘국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법을 알고 정확하게 사용한다’, ‘한글의 창제 원리와 한글의 독창성을 안다’를 모두 반영하여 효과적으로 내용을 구성하였다. 첫 번째 소단원에서는 훈민정음이 우리말에 대한 음성학적, 음운론적 탐구의 결과물이라는 점을 활용하여 음운 교육 내용이 시작된다. 발음 기관의 모형을 본떠 글자를 만든 원리, 음절로 모아쓰는 표기법 등이 본문에서 설명되고 있으며, 이것이 한글의 과학성과 독창성을 나타내는 근거로 쓰였다. 두 번째 소단원에서는 음운 변동과 외래어 표기법을 함께 기술하여 발음과 표기를 적극적으로 관련짓고 있다. 7차 교육과정 중학교 교과서에서 고립되어 버렸던 문자 관련 교육 내용이 한글을 매개로 하여 음운 교육 내용과 관련을 맺고 있다는 점에서 고무적인 구성 방식이다.

## 1.2. 교수 학습의 층위

지금까지 교육과정 및 교과서의 음운 교육 내용을 구성 방식에 초점을 맞춰 살펴보았다. 이상의 분석을 통해서 현재 학교 현장에서 일어날 수 있는 문제점을 크게 두 가지로 예상하였다.

지금까지 음운 교육 내용은 과학적 개념이라고 할 수 있는 음운의 개념을 단 몇 줄로 설명하는 것에서부터 출발하여 음운의 체계, 음운의 변동 순으로 구성되어 왔다. 교과서에 수록된 설명 텍스트 및 자료는 풍부해지고 있으나 음운 교육의 핵심적인 개념인 ‘음운’이나 ‘체계’ 등을 학습자들이 제대로 이해하기 위해서는 상당한 인지적 노력이 필요하다.<sup>30)</sup> 따라서 음운의 정의를 일단 학습자들에게 암기하게 하고 시작하는 교육 내용 구성 방식은 교사들에게 교수·학습의 어려움으로 작용할 것이라고 예상할 수 있다.

다음으로는 음운 교육과 어문 규범 교육은 엄연히 다른 성격의 지식을 다루는 것임에도 실제로는 음운 교육과 어문 규범 교육과의 구별이 제대로 이루어지지 않고 있을 것이라는 점을 예상할 수 있다. 특히 음운의 변동은 어문 규범과 밀접하게 관련되어 있어서 교사들이 음운의 변동을 가르칠 때 실제로는 어문 규범을 가

---

30) 음운 단위는 무의식적 단위로서 이를 메타적으로 인식하기 위해서는 의식적인 단위인 형태소 이상의 단위보다 더 많은 인지적 노력이 요구된다. 음운 단위의 인식적 특성에 대해서는 본 장의 2절에서 논의하였다.

르치게 될 가능성이 높다. 교사 및 학습자 설문 조사를 실시하여 이상의 두 가지 문제점을 중점적으로 확인해 보았다.

### 1) 음운 교육에 대한 교사 인식 분석

교사 설문 조사에서는 앞서 교육과정 및 교과서 분석을 통해 제기된 두 가지 문제를 포함하여 크게 네 가지 사항을 조사하였다. 첫째, 음운 교육의 필요성과 그 이유에 대해서 조사함으로써 교사들이 음운 교육에 어떠한 가치관을 두고 있는지 살펴보았다. 둘째, 음운 단위는 의미가 개입하지 않는 단위이기 때문에 형태소 이상의 다른 문법 단위와 다른 속성을 지니고 있다. 이런 점 때문에 음운 교육 내용은 가르치기가 다소 까다로울 수 있다는 점을 가정하고, 교사들이 체감하는 음운 교육의 교수·학습 난이도와 그 이유를 조사하였다. 셋째, 음운 교육과 어문 규범 교육에 대한 교사들의 인식 및 교수 방법을 조사하여 음운 교육과 어문 규범 교육이 현장에서 어떻게 이루어지고 있는지 조사하였다. 넷째, 음운 교육 내용이 국어 교육 영역의 다른 어떤 내용과 관련이 있는지 교사들의 견해를 조사하였다.

#### ① 음운 교육의 필요성에 대한 인식

<표 7>에서 볼 수 있는 것처럼 설문에 참여한 교사들 대부분이 문법 교육 및 음운 교육이 필요하다고 생각하고 있었다. 그러나 문법 교육이 매우 필요하다고 응답한 교사가 50%에 달한 반면, 음운 교육이 매우 필요하다고 한 교사는 37%에 그쳐 음운 교육의 필요성이 문법 교육의 필요성만큼 강조되고 있지는 않다는 점을 확인할 수 있다.

질문 \ 항목	매우 필요하다	약간 필요하다	보통이다	별로 필요 없다	전혀 필요 없다	합계
문법 교육의 필요성에 대해서 어떻게 생각하십니까?	23 (50%)	19 (41.3%)	3 (6.5%)	1 (2.2%)	0 (0%)	46 (100%)
음운 교육이 얼마나 필요하다고 생각하십니까?	17 (37%)	22 (47.8%)	5 (10.9%)	2 (4.3%)	0 (0%)	46 (100%)

<표 7> 문법 교육 및 음운 교육의 필요성에 대한 교사 인식

음운 교육이 필요하다고 응답한 교사 39명은 그 까닭에 대해서 <표 8>과 같이 응답하였다.<sup>31)</sup> 3차 설문지에 선택항으로 제시된 음운 교육이 필요한 까닭은 1, 2차 설문지에서 수집한 교사 답변을 분석하여 종합한 것이다. 어문 규범을 익히는 데 도움이 되기 때문에 음운 교육이 필요하다는 응답이 31.7%를 기록하여, 발음과 표기의 원리 및 관계를 이해할 수 있기 때문이라는 응답과 비슷한 비율을 차지하였다. 이 결과로 볼 때 실제 현장에서 음운 교육이 어문 규범 교육을 위한 수단적인 성격을 띠고 교수·학습될 것이라고 짐작할 수 있다.

한편 음운 교육이 학생들의 사고력을 증진할 수 있도록 할 수 있다고 응답한 교사는 3명에 그쳤다.<sup>32)</sup> 발음과 표기의 관계에 대해서 이해하기 위해서는 근본적으로 음운 단위에 대한 이해가 필요하다. 따라서 표기와 발음의 원리 및 관계에 대해 이해하는 것 또한 문법적 사고력이 증진되는 한 측면으로 볼 수 있다. 그럼에도

음운 교육이 필요한 까닭	빈도(백분율)	케이스 퍼센트 <sup>33)</sup>
학생들의 사고력을 길러줄 수 있기 때문에	3 (3.7%)	7.7%
학생들이 어문 규범을 익히는 데 도움이 되기 때문에	26 (31.7%)	66.7%
학생들이 발음과 표기의 원리 및 관계에 대해 이해할 수 있기 때문에	28 (34.1%)	71.8%
언어생활과 관련된 학생들의 지적 호기심을 충족할 수 있기 때문에	9 (11.0%)	23.1%
국어를 사용하는 사람으로서 당연히 알아야 하는 내용이기 때문에	16 (19.5%)	41.0%
합계	82 (100%)	210.3%

<표 8> 음운 교육이 필요한 까닭 (복수 응답 결과)

- 31) 한편 음운 교육이 필요 없다고 응답한 두 명의 교사는 공통적으로 음운 교육 내용이 언어생활과 관련된 학생들의 지적 호기심과 동떨어져 있는 내용이라는 점을 이유로 꼽았으며, 그 중 한 교사는 모국어 화자에게는 별로 필요하지 않은 교육 내용이라는 이유도 선택하였다.
- 32) 1차 설문 조사에서 음운 교육이 학생들의 문법적인 사고력을 길러줄 수 있다고 응답한 교사는 음운 교육의 필요성을 다음과 같이 서술하였다.

[T-1-1] 학생들이 생각보다 표준 발음에 대한 지식이 부족하여 평소 책을 읽을 때 단어들을 제대로 발음하지 못하는 경우가 많음. 또한 음운 교육을 통해서 학생들이 문법에 대한 예민한 감각을 키움과 동시에 문법 규칙을 논리적이고 분석적으로 파악하는 과정을 통해 논리력, 분석력 등을 기를 수 있기 때문에 음운 교육이 필요하다고 생각함.

- 33) 케이스 퍼센트는 전체 응답자 중 이 항목을 선택한 사람의 비율을 의미한다. ‘학생들의 사고력을 길러줄 수 있기 때문에’를 선택한 사람이 39명 중 3명이므로 케이스 퍼센트는 약 7.7%가 된다.

도 설문 조사에 참여한 대부분의 교사들은 복수 응답이 가능함에도 음운 교육과 사고력 신장이 무관하다고 인식하였다.

## ② 음운 교육의 교수·학습 난이도에 대한 인식

다음으로는 현재 적용되고 있는 2007 개정 교육과정에 따라 음운 교육을 해 본 적이 있는 교사들로 대상을 제한하여 음운 교육을 교수·학습할 때 느끼는 어려움을 알아보았다. 설문에 참여한 대부분의 교사들이 대부분 현재 고등학교 교사인 까닭에 2007 개정 교육과정 시기에 들어서는 고등학생만을 대상으로 음운 교육을 해 봤다는 교사가 32명으로 다수를 차지하였다. 46명의 교사 중 3명은 음운 교육을 해 본 경험이 없어 총 43명의 결과를 얻었다.

먼저 다른 문법 단위의 교육 내용과 비교했을 때 음운 교육 내용은 가르치기가 어떠한가에 대한 질문의 응답 결과는 <표 9>와 같다. 60%에 달하는 24명의 교사들이 음운 교육 내용이 가르치기가 어렵다고 응답하였다.

질문	항목	매우 어렵다	약간 어렵다	보통이다	약간 쉽다	매우 쉽다	합계
	다른 문법 단위의 교육 내용(단어, 문장 등)과 비교했을 때, 음운 교육 내용은 가르치기가 어떠십니까?	2 (4.7%)	22 (51.2%)	10 (21.7%)	8 (17.4%)	1 (2.2%)	43 (100%)

<표 9> 음운 교육의 교수 난이도에 대한 교사 인식

음운 교육 내용의 교수·학습을 어렵게 만드는 요인을 묻는 질문에 대한 결과는 <표 10>과 같다. 1, 2차 설문 조사에서 개방형 질문을 통해 음운 교육을 어렵게 만드는 요인을 수집하였고, 이를 3차 설문 조사 결과에서 선택항으로 제시한 결과, 24명의 교사 중 절반의 교사들이 음운 교육을 어렵게 만드는 요인으로서 학습 동기 유발이 어려운 점, 용어의 개념을 이해시키기 어려운 점, 고등학생들이 중학교 때 배운 내용을 기억하지 못한다는 점을 꼽았다. 학습 동기 유발이 어렵다는 점, 용어의 개념을 이해시키기 어렵다는 점은 음운 교육 내용이 좀 더 학습자를 고려하여 구성되어야 한다는 점을 시사한다.<sup>34)</sup> 또한 고등학교 학습자들이 중학교

34) 한편 음운 교육 내용이 가르치기 쉽다고 응답한 9명의 교사들은 모두 학생들에게 직접 발음



때 배운 음운 교육 내용을 기억하지 못해 음운 교육 교수·학습이 어렵다는 응답을 통해 음운의 체계와 음운의 변동으로 나누어 교육 내용을 위계화하여 구성하는 방식이 음운 교육의 연속성을 보장하지 못한다는 점도 확인할 수 있다.

한편 수업에서 다루어야 할 내용의 깊이, 수준에 대한 지침이 부족하다는 점을 음운 교육의 교수·학습을 어렵게 하는 요인으로 꼽은 교사도 37.5%에 달했다. 이는 앞서 교육과정을 살펴본 바처럼 현재의 교육과정은 본질적인 수준의 음운 교육 내용만을 제시하고 그것을 정제할 수 있는 준거를 제대로 제시해 주지 못하고 있기 때문이다.

음운 교육 내용이 가르치기 어려운 까닭	빈도	백분율	케이스 퍼센트
학생들에게 학습 동기를 불러일으키기가 어려우므로	12	10.4%	50.0%
용어의 개념을 학생들에게 이해시키기 어려우므로	12	10.4%	50.0%
고등학생들이 중학교 때 배운 내용을 기억하지 못해 수업하기가 어려우므로	12	10.4%	50.0%
기타 의견 <sup>35)</sup>	10	8.8%	41.6%
수업에서 다루어야 할 내용의 깊이, 수준에 대한 지침이 부족하므로	9	7.8%	37.5%
음운 체계와 규칙을 탐구시키기에 학생들의 지식이 부족하므로	8	7.0%	33.3%
교과서의 내용 설명 중 모호한 부분이 있으므로	7	6.1%	29.2%
음운 체계와 규칙을 탐구하는 과정을 수업으로 구성하기 어려우므로	7	6.1%	29.2%
교과서의 내용 설명이 양적으로 부족하므로	6	5.2%	25.0%
교과서에 실제 언어생활 사례가 부족하므로	6	5.2%	25.0%
교과서의 구성이 규칙 위주의 연역적 방식이어서 가르치기 어려우므로	6	5.2%	25.0%
내용 성취 기준 및 단원 시수에 비해 학습량이 과다하므로	6	5.2%	25.0%
수업 시간에 활용할 수 있는 시청각 자료가 부족하므로	4	3.5%	16.7%
중학생들에게 가르치기에 내용이 너무 어려우므로	4	3.5%	16.7%
교과서의 구성이 사례 위주의 귀납적 방식이어서 가르치기 어려우므로	2	1.7%	8.3%
음운 체계와 규칙을 탐구시키기에 수업 시간이 부족하므로	2	1.7%	8.3%
고등학생들에게 가르치기에 내용이 너무 어려우므로	1	0.9%	4.2%
중학교 때 배운 내용이 반복되어 고등학생들이 지루해 하므로	1	0.9%	4.2%
합계	115	100%	479.2%

<표 10> 음운 교육 내용의 교수·학습이 어려운 까닭 (복수 응답 결과)

을 해 보게 하는 등 능동적인 수업 진행이 가능하기 때문에 음운 교육의 교수·학습이 용이하다고 응답하였다. 또한 7명은 교과서에 가르쳐야 할 내용이 분명하고 일목요연하게 정리되어 있다는 점을 선택하였다. 이는 음운 교육 내용의 특징 및 이점으로서 눈여겨 볼 사항이다. 35) 기타 의견란은 교과서 내용 측면, 교육 방법 측면, 교육 과정 측면으로 나누어 총 3개가 제시되었으며 거기에 응답한 교사들의 답변은 다음과 같다.

### ③ 음운 교육과 규범 교육의 관계에 대한 인식

세 번째로 음운 교육과 어문 규범 교육의 관계에 대해 교사들이 가지고 있는 인식을 조사하였다. 앞서 음운 교육에 대한 인식 조사와 마찬가지로 2007 개정 교육과정 시기에 한해 어문 규범 교육 경험이 있는지를 물어보고 음운 교육과 어문 규범 교육의 관련성의 정도를 질문하였다. 고등학생만을 대상으로 어문 규범 교육을 해 봤다는 교사가 32명으로 다수를 차지하였다. 앞서 음운 교육을 해 본 경험이 없는 교사 3명이 제외되었고, 43명의 교사 중 2명은 어문 규범 교육을 해 본 적이 없어 총 41명의 응답을 수집하였다.

먼저 <표 11>에서 확인할 수 있듯이 교육과 어문 규범 교육의 관련성에 대해서 35명의 교사가 관련 있다고 응답하였다. 특히 매우 관련 있다고 응답한 교사가 21명으로 응답자의 절반을 차지하였다.

질문	항목	매우 관련 있다	약간 관련 있다	보통이다	별로 관련 없다	전혀 관련 없다	합계
음운 교육과 어문 규범 교육의 관련성에 대해 어떻게 생각하십니까?		21 (51.2%)	14 (34.1%)	4 (9.8%)	2 (4.9%)	0 (0%)	41 (100%)

<표 11> 음운 교육과 어문 규범 교육의 관련성에 대한 교사 인식

35명을 대상으로 하여 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용을 밀접하게 가르쳤을 때와 분리하여 가르쳤을 경우 교수·학습에서 어떠한 어려움이 있는지를 조사하였다. 선택항으로 제시된 이유도 앞서와 마찬가지로 1, 2차 설문 조사 결과를 통해 수집한 것이다. ‘두 교육 내용을 밀접하게 가르쳤을 경우’에 응답한 교사가 33명, ‘두 교육 내용을 분리하여 가르쳤을 경우’에 응답한 교사가 21명이었다. 이 문항에 대한 결과는 <표 12>와 같다.

[T-3-2] 교과서의 내용이 너무 많아서
[T-3-3] 예시 문제 등 적용 문제 부족 / 지루할 수밖에 없는 지식 교육적 영역이기 때문에
[T-3-16] 발음의 위치 및 방법을 학생들이 실제적으로 느끼고 이해하게 하는 수업도구 부족 (IPA 기호에 따른 음운의 소릿값, 소리의 특성에 대한 설명 부족)
[T-3-17] 배경지식이 없이 가르쳐야 하기 때문에 / 학생들의 흥미를 줄 만한 내용이 아님
[T-3-20] 1학년 '국어' 교과서에서 음운 관련단원을 가르쳤음. 수능 언어영역과 연관성이 적었으므로
[T-3-33] 어려운 용어(한자어)
[T-3-41] 내용 자체가 중학생에게 어렵다.
[T-3-42] 교과서 내용 자체가 중학생에게 어렵다.

6-1에서 선택한 것처럼 수업을 진행하셨을 때 선생님께서 경험하신 어려운 점은 무엇이었습니까?				
		빈도	백분율	케이스 퍼센트
두 교육 내용을 밀접하게 가르쳤을 경우	학습량이 과다해져 학생들이 학습 의욕을 잃음	19	36.5%	57.6%
	같은 내용이 반복되어 학생들이 지루해 함	2	3.8%	6.1%
	교육 내용을 다 가르치기에 수업 시간이 부족함	19	36.5%	57.6%
	국가 교육과정의 체계와 배치되는 경우가 생겨서 부담이 됨	0	0%	0%
	교육 내용의 수준 및 선정 원리 등에 대한 지침이 없어서 수업 활동 구성이 어려움	11	21.2%	33.3%
	기타 의견	1	1.9%	3%
합계		52	100%	157.6%
두 교육 내용을 분리하여 가르쳤을 경우	두 교육 내용의 관련성을 학생들이 인식하지 못함	11	36.7%	52.4%
	같은 내용이 반복되어 학생들이 지루해 함	1	3.3%	4.8%
	교육 내용을 다 가르치기에 수업 시간이 부족함	8	26.7%	38.1%
	학생들이 이전에 배운 내용을 잊어버려서 수업 진행이 어려움	7	23.3%	33.3%
	관련된 단원들을 오가며 수업을 하게 되어 수업 진행이 어려움	2	6.7%	9.5%
	기타 의견	1	3.3%	4.8%
합계		30	100%	142.9%

<표 12> 음운 교육과 어문 규범 교육을 교수·학습할 때 경험한 어려운 점 (복수 응답 결과)

앞서 교과서를 분석하면서, 2007 개정 교육과정 시기에 이르러 어문 규범 교육이 강화되면서 결과적으로 표기와 발음의 관계를 이전보다 적극적으로 교육 내용으로 다루게 되었다고 지적한 바 있다. 현재 상황에서 표기와 발음의 관계에 주목하여 음운 교육 내용을 가르치는 것은 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용을 함께 가르치는 것으로 귀결되기 쉽다. 그런데 <표 12>에서와 같이 두 교육 내용을 함께 가르칠 경우 학습량이 과다해져 학생들이 학습 의욕을 잃거나 교육 내용을 다 가르치기에 수업 시간이 부족해지는 점을 많은 교사들이 문제점으로 꼽고 있다. 어문 규범도 근본적으로는 표기 및 발음과 관련된 언어 현상을 다룬다는 점에서 볼 때, 표기와 발음에 관련된 여러 현상들을 교육 내용으로 적절하게 구성하는 연구가 부족하여 실제 현장에서 음운 교육과 규범 교육의 효과적인 통합이 이루어지지 않고 있기 때문에 이와 같은 현상이 발생했다고 볼 수 있다.

한편 음운 교육과 어문 규범 교육을 시간 간격을 두고 분리하여 가르칠 경우에는 두 교육 내용의 관련성을 학생들이 인식하지 못한다는 점이 가장 큰 문제점으로

로 뽑혔다. 이는 표기와 발음에서 나타나는 언어 현상이 음운 단위와 관련되어 있다는 점을 학생들에게 직접적으로 가르치지 않으면 대다수의 학생들에게 음운 교육 내용은 자신의 언어생활과 무관한 것으로 남을 수밖에 없다는 점을 시사한다.<sup>36)</sup> 이런 까닭에 학습자들에게 음운 교육 내용을 표기와 발음의 문제에 적극적으로 적용해 보도록 하는 교육 내용 구성 방식이 요구된다.

#### ④ 음운 교육 내용과 다른 국어교육 내용과의 관련성에 대한 인식

마지막으로 음운 교육 내용과 다른 국어교육 내용과의 관련성에 대해서 질문하였는데, 설문에 참여한 46명이 모두 응답하였으며 결과는 <표 13>과 같다. 음운 교육 내용이 문법 영역 교육 내용 중 단어와 관련이 있다고 응답한 교사가 82.6%를 차지하였다. 그러나 앞서 7차 교과서를 분석하면서 음운 단위와 형태소 이상의

	빈도	백분율	케이스 퍼센트
말하기 교육	39	21.7%	84.8%
단어	38	21.1%	82.6%
훈민정음	20	11.1%	43.5%
시(가) 문학 교육	19	10.6%	41.3%
듣기 교육	15	8.3%	32.6%
작문 교육	14	7.8%	30.4%
어휘	13	7.2%	28.3%
담화	7	3.9%	15.2%
극 문학 교육	7	3.9%	15.2%
소설 문학 교육	4	2.2%	8.7%
문장	3	1.7%	6.5%
독서 교육	1	0.6%	2.2%
합계	180	100.0%	391.3%

<표 13> 음운 교육과 관련되어 있는 국어교육 내용에 대한 교사 인식

36) 한편 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용을 분리하여 가르쳤을 때에도 21명 중 8명의 교사들이 교육 내용을 다 가르치기에 시간이 부족하다는 점을 문제점으로 지적했다. 이는 결국 교육 내용의 수준 및 선정 원리 등에 대한 지침이 없어서 수업 활동 구성이 어렵다는 점을 간접적으로 보여 주며, 음운 교육과 어문 규범 교육을 막론하고 교육 내용의 구성 연구가 매우 필요함을 방증한다.

단위를 연계하여 교육하기 위해서는 별도의 연구가 필요함을 지적했었다. 문법 영역에서 단어 외에도 훈민정음이 음운 교육 내용과 관련되어 있다고 인식하는 교사도 43.5%를 차지하였는데, 훈민정음이 한국어의 음운 단위를 연구한 결과 발명된 문자라는 점을 상기할 때, 음운 교육 내용으로서 훈민정음이 적극적으로 활용될 필요가 있다는 점을 확인할 수 있다.

한편 교사들 대부분이 음운 교육은 주로 말하기 교육과 관련되어 있는 것으로 인식하고 있었다. 이는 음운 교육이 발음 교육과 긴밀하게 관련되어 이루어져 왔기 때문이다. 그러나 발음뿐만 아니라 음운 단위는 표기와도 긴밀하게 관련되어 있으며, 따라서 작문 교육이나 독서 교육과도 관련될 수 있다. 그러나 음운 교육이 작문 교육과 관련이 있다고 응답한 교사는 각각 30.4%에 그쳤으며, 독서 교육과 관련 있다고 응답한 교사는 1명에 불과했다. 그럼에도 불구하고 음운 교육이 독서 교육보다 작문 교육과 관련 있다고 응답한 비율이 월등히 높다는 점이 주목된다. 앞서 음운 교육의 필요성에 대한 설문 결과와 종합해 볼 때, 교사들은 표기의 해독보다는 표기의 생산과 관련하여 학습자들에게 음운 교육이 필요하다고 느끼고 있음을 알 수 있다.

## 2) 음운 교육에 대한 학습자 인식 분석

2007 개정 교육과정에 따른 국어 교과서의 음운 교육 내용을 모두 배운 고등학교 1학년 학습자를 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 설문 대상이 된 다섯 학교의 학생들은 모두 음운 변동과 외래어 및 로마자 표기법이 한 대단원에 묶인 교과서로 음운 교육 내용을 학습하였다.

학습자 설문 조사는 음운 교육에 대한 흥미도와 만족도를 중점적으로 파악할 수 있도록 설계하였다. 설문지 1면에는 음운의 개념, 음운의 체계, 음운의 변동과 관련한 자료를 차례로 제시하여 음운 교육 내용을 학습자들이 다시 떠올릴 수 있게 하였고, 설문지는 모든 항목을 리커트 척도로 제시하여 손쉽게 선택할 수 있게 하였다. 또한 같은 내용을 표면적으로는 상반된 의미의 질문으로 제시하여 설문에서 불성실하게 응답하는 학습자의 영향을 최소화하고자 하였다. 예를 들어 음운 교육이 도움이 되었는지를 알아보는 항목을 ‘음운 교육이 도움이 되었다’와 ‘음운 교육의 필요성을 모르겠다’로 제시하여 한 척도를 몰아서 선택하는 불성실한 응답의

	질 문	매우 그렇다	약간 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	합계
1	국어 과목을 좋아한다.	45 (13.7%)	129 (39.3%)	120 (36.6%)	28 (8.5%)	6 (1.8%)	328 (100%)
2	국어 시간에 문법을 배우는 것을 좋아한다.	14 (4.3%)	41 (12.5%)	132 (40.2%)	104 (31.7%)	37 (11.3%)	328 (100%)
3	음운 교육 시간에 음운의 개념을 배우는 것이 흥미로웠다.	21 (6.4%)	55 (16.8%)	131 (39.9%)	92 (28%)	29 (8.8%)	328 (100%)
4	음운 교육 시간에 발음하는 방법을 배우는 것이 흥미로웠다.	20 (6.1%)	89 (27.1%)	103 (31.4%)	87 (26.5%)	29 (8.8%)	328 (100%)
5	음운 교육 시간에 음운 체계를 배우는 것이 흥미로웠다.	19 (5.8%)	59 (18%)	127 (38.7%)	94 (28.7%)	29 (8.8%)	328 (100%)
6	음운 교육 시간에 발음이 변하는 규칙을 배우는 것이 흥미로웠다.	24 (7.3%)	75 (22.9%)	109 (33.2%)	91 (27.7%)	28 (8.5%)	327 (99.7%)
7	음운 교육 시간에 표준 발음법을 배울 수 있었다.	68 (20.7%)	148 (45.1%)	84 (25.6%)	20 (6.1%)	6 (1.8%)	326 (99.4%)
8	음운 교육 시간에 한글 맞춤법을 배울 수 있었다.	60 (18.3%)	129 (39.3%)	107 (32.6%)	18 (5.5%)	11 (3.4%)	325 (99.1%)
9	음운 교육 시간에 나온 용어를 이해하기 쉬웠다.	22 (6.7%)	69 (21%)	161 (49.1%)	61 (18.6%)	15 (4.6%)	328 (100%)
10	음운 교육 내용이 체계와 규칙 위주여서 공부하기 편했다.	19 (5.8%)	66 (20.1%)	148 (45.1%)	78 (23.8%)	17 (5.2%)	328 (100%)
11	음운 교육 시간에 평소에 경험할 수 있는 언어 현상을 다루어서 공부하기 편했다.	32 (9.8%)	95 (29%)	127 (38.7%)	49 (14.9%)	24 (7.3%)	327 (99.7%)
12	음운 교육 시간에 배운 내용을 실생활에 적용해 볼 수 있었다.	40 (12.2%)	89 (27.1%)	113 (34.5%)	56 (17.1%)	29 (8.8%)	327 (99.7%)
13	음운 교육을 받고 국어에 대한 관심이 높아졌다.	20 (6.1%)	46 (14%)	142 (43.3%)	83 (25.3%)	36 (11%)	327 (99.7%)
14	음운 교육을 받고 일상생활의 발음과 표기에 관심을 가지게 되었다.	29 (8.8%)	71 (21.6%)	123 (37.5%)	71 (21.6%)	32 (9.8%)	326 (99.4%)
15	음운 교육이 도움이 되었다.	48 (14.6%)	123 (37.5%)	106 (32.3%)	32 (9.8%)	17 (5.2%)	326 (99.4%)
16	음운 교육 시간에 나온 용어를 이해하기 어려웠다.	29 (8.8%)	84 (25.6%)	121 (36.9%)	78 (23.8%)	15 (4.6%)	327 (99.7%)
17	음운 교육 내용에 외워야 할 규칙과 체계가 많아서 공부하기 어려웠다.	59 (18%)	128 (39%)	100 (30.5%)	31 (9.5%)	8 (2.4%)	326 (99.4%)
18	음운 교육 내용이 자신의 발음이나 자신이 알고 있던 표기법과 달라서 공부하기 어려웠다.	34 (10.4%)	75 (22.9%)	131 (39.9%)	71 (21.6%)	15 (4.6%)	326 (99.4%)
19	음운 교육 시간에 배운 내용을 실생활에 적용하기 어려웠다.	26 (7.9%)	49 (14.9%)	124 (37.8%)	106 (32.3%)	19 (5.8%)	324 (98.8%)
20	음운 교육을 받고 국어가 복잡하고 어렵게 느껴졌다.	36 (11%)	87 (26.5%)	101 (30.8%)	76 (23.2%)	27 (8.2%)	327 (99.7%)
21	음운 교육을 받고 일상생활의 발음과 표기에서 혼란을 느꼈다.	19 (5.8%)	45 (13.7%)	106 (32.3%)	110 (33.5%)	47 (14.3%)	327 (99.7%)
22	음운 교육의 필요성을 모르겠다.	25 (7.6%)	42 (12.8%)	91 (27.7%)	104 (31.7%)	65 (19.8%)	327 (99.7%)

<표 14> 음운 교육에 대한 학습자 인식 조사의 빈도 분석 결과

영향을 덜 받도록 설문지를 구성하였다. 설문 조사 결과는 <표 14>와 같다. <표 14>는 학습자들에게 제시된 설문지 양식에 빈도 분석 결과를 적어 넣은 것이다.

먼저 문항 1, 2번을 살펴보면 53%의 학습자가 국어 과목을 좋아한다고 응답하였으나 문법을 배우는 것을 좋아하는 학습자는 16.8%에 그쳐, 문법 영역에 대한 학습자의 흥미도가 굉장히 낮음을 알 수 있다. 이러한 점을 고려할 때 문법 영역인 음운 교육에 대한 흥미도도 굉장히 낮을 것이라는 점을 감안하고 설문 결과를 분석하였다.

### ① 음운 교육에 대한 흥미도

3번 ~ 6번까지의 문항은 음운 교육 내용인 음운의 개념, 조음 방법, 음운 체계, 음운 변동에 대해 학습자의 흥미도를 알아보기 위해 제시된 항목이다. 3번 ~ 6번 항목의 리커트 척도를 3단으로 합쳐보면, 각 음운 교육 내용에 대한 학습자의 흥미도의 차이가 좀 더 뚜렷하게 포착된다. <표 15>에서 볼 수 있는 것처럼 ‘그렇지 않다’라고 응답한 학습자의 수는 비슷한 수준을 유지하는 반면에, ‘그렇다’라고 응답한 학습자의 수는 항목별로 차이가 난다. 학습자들은 발음하는 방법과 음운 변동의 규칙을 배우는 것을 흥미로워 했으며, 음운의 개념과 체계를 배우는 것에 대한 흥미도는 상대적으로 떨어졌다.

앞서 교사 실태 조사에서 학습 동기 유발과 용어의 개념을 이해시키는 것이 어렵다는 점이 음운 교육을 어렵게 만드는 주요 요인으로 꼽혔었다. 이와 같은 요인은 학습자의 흥미도에 그대로 나타난다. 음운 교육 내용에 흥미를 느끼지 못하는

	질 문	그렇다	보통이다	그렇지 않다	합계
3	음운 교육 시간에 음운의 개념을 배우는 것이 흥미로웠다.	76 (23.2%)	131 (39.9%)	121 (36.8%)	328 (100%)
4	음운 교육 시간에 발음하는 방법을 배우는 것이 흥미로웠다.	109 (33.2%)	103 (31.4%)	116 (35.3%)	328 (100%)
5	음운 교육 시간에 음운 체계를 배우는 것이 흥미로웠다.	78 (23.8%)	127 (38.7%)	123 (37.5%)	328 (100%)
6	음운 교육 시간에 발음이 변하는 규칙을 배우는 것이 흥미로웠다.	99 (30.2%)	109 (33.2%)	119 (36.2%)	327 (99.7%)

<표 15> 음운 교육 내용에 대한 학습자의 흥미도

학습자 비율은 35.3% ~ 37.5%로 비교적 일정한 반면, 음운 교육 내용에 흥미를 느낀 학습자 비율은 음운 교육의 세부적인 교육 내용에 따라 차이가 나타났다. 이는 음운의 개념을 설명하면서 시작하는 음운 교육 내용의 구성 방식이 교수·학습 상황에서 교사와 학습자 모두에게 어려움을 초래한다는 점을 시사한다. 또한 음운의 체계는 조음 방법을 기초로 하여 파악되며, 음운 변동을 설명하는 주요 근거가 되는 것임에도 학습자들의 흥미는 조음 방법과 음운 변동에만 머무르고 있다. 즉 학습자들은 발음하는 행위 자체에만 흥미를 느끼고 음운의 체계를 이해하는 것까지 나아가지 못하고 있음을 짐작할 수 있다.

## ② 음운 교육에 대한 만족도

7번 ~ 8번 문항은 음운 교육 시간에 어문 규범을 배웠는지를 알아보기 위해 제시된 항목이다. 표준 발음법을 배울 수 있었다는 항목에 대해서 약 66%의 학생이 그렇다고 답했으며, 한글 맞춤법을 배울 수 있었다는 항목에 대해서 약 58%의 학생이 그렇다고 응답하였다. 이와 같은 결과를 통해 실제 현장에서 음운 교육은 어문 규범 교육과 밀접하게 교수·학습되고 있으며, 어문 규범 교육의 수단으로서 음운 교육이 이루어지고 있음을 다시 한 번 확인해 볼 수 있다.

역설적으로 어문 규범을 배운 경험은 15번, 22번 항목에서 볼 수 있듯이 음운 교육에 대한 만족도로 이어졌다. 9번 ~ 14번, 16번 ~ 21번 항목의 결과를 보면 음운 교육 내용은 결코 공부하기 쉽지 않으며, 음운 교육을 받고 국어에 관심을 갖게 되거나 일상생활의 발음과 표기에 관심을 갖게 된 학생은 절반이 되지 않는다. 그럼에도 불구하고 15번 항목에서 음운 교육이 도움이 되었다고 응답한 학습자는 약 52%에 달하며, 음운 교육의 필요성을 모르겠다는 21번 항목에서도 마찬가지로 약 52%의 학습자가 그렇지 않다고 응답하였다.

1차 설문 조사에서 수집한 학습자들의 응답을 통해 음운 교육에 대한 만족감의 서로 다른 두 양상을 구체적으로 확인할 수 있었다. <표 16>에서 음운 교육에 대해 종류가 다른 두 가지 만족감이 있음을 확인할 수 있다. <표 16>에서 확인할 수 있듯이 학습자들은 음운 교육을 받고 어문 규범을 익혔다는 만족감을 느끼기도 하였고, 발음하는 방법, 음운의 체계 등을 배운 데에서 만족감을 느끼기도 하였다. 이 중에서 좀 더 음운 교육의 본질에 가까운 것은 후자의 만족감이다. 그러나 2차



질문 종류	음운 교육을 받으면서 흥미로웠던 점, 새로운 내용을 알게 되어 즐거웠던 점 등 긍정적으로 기억에 남은 것이 있다면 구체적으로 자세하게 적어 주세요.
음운 교육에 대한 만족감	[H-A-16] 길 가다가 표지판이나 글자를 보면서 이걸 어떻게 발음되는지 구체적인 방법을 통해 알 수 있어 한번 실천해 보면서 재미를 느꼈다. [H-A-23] 교육을 받은 뒤에 실생활에서 말을 할 때 이런 법칙들이 적용되는 것을 보면서 재밌었다. [H-B-43] 각 발음기관에서 나오는 다양한 소리와 그 분류, 그 명칭을 알게 되어 즐거웠다. [H-C-24] ▽ ← 이런 삼각형을 그려서 혀에서 발음이 나는 부분에 대한 수업을 진행했었는데 외우기 쉬웠고 재미있었다. [H-C-31] 여러 발음들이 혀가, 입술이, 입천장이, 윗입술이 어떻게 되는지에 따라 전혀 다른 소리가 나는 게 흥미로웠다! [H-C-52] 몰랐던 점을 알게 되어서? 내는 소리마다 위치가 있던 것도 재미있었어요.
어문 규범 교육에 대한 만족감	[H-A-5] 우리나라 언어인데 구체적 맞춤법을 모르고 있던 나에게 알 수 있게 해 주었다. [H-A-14] 잘못된 발음을 정확히 발음을 할 수 있게 되었다. [H-B-3] 맞춤법에 대해 확신이 생겨 논술을 쓸 때 주저하지 않고 써내려갈 수 있었다. [H-B-24] 맞춤법이나 발음하는 방법을 알게 되어 더 국어를 정확히 할 수 있게 되었다. [H-C-19] 올바른 맞춤법이라고 생각하던 게 틀릴 때나 틀리다고 생각했던 것이 올바른 때 신기했다. [H-C-35] 표준발음을 알게 되고 내가 배운 것과 다른 발음을 고쳐 말할 수 있어 좋다.

<표 16> 음운 교육을 받고 난 후의 학습자 만족감의 양상

조사 결과를 보면 학습자들 상당수가 음운 교육 시간에 어문 규범을 익혔다는 데에서 만족을 느끼고 있음을 추리할 수 있다. 음운 교육과 어문 규범 교육은 서로 관련되어 있지만, 각각 고유의 교육 목표가 존재한다. 음운 교육은 음운 교육의 핵심적인 교육 내용인 음운의 개념, 체계를 학습하고, 학습한 내용을 일상생활에서 활용해 보는 데에서 학습자들이 만족할 수 있도록 교육 내용을 구성해야 한다.

지금까지 음운 교육의 실태를 교육 내용의 층위와 교수·학습의 층위로 나누어 살펴보고 문제점을 분석하였다. 중·고등학교 국어 교과서의 음운 교육 내용은 음운의 체계와 음운의 변동으로 교육 내용을 양분하여 차례로 제시하는 방향으로 고착화되어 왔다. 이와 같은 교육 내용 구성 방식은 교육 내용의 내적인 정합성에 근거한 것으로서, 음운 교육의 내용을 체계적이고 뚜렷하게 드러낸다는 장점을 지닌다. 그러나 그럼에도 불구하고 음운 교육의 목표에 대한 교육적 논의가 부족한 상황에서 중등학교 학습자를 고려하지 않은 학문 문법의 기술 방식에 의존하여 교육 내용을 구성하는 방식은 음운 교육 내용의 수준과 범위를 어느 정도로 해야 하는지에 대해 어떠한 지침도 제공해 주지 못하고 있는 실정이다. 그렇기 때문에 교수·학습의 당사자인 교사와 학습자들은 음운 교육 내용을 결코 쉽다고 여기지 않고 있으며, 음운 교육은 교육 내용이 한정되고 명료해 보이면서도 실제 교수·학습은 어렵고 까다로운 문법 교육 영역이 되어 버리고 말았다.

또한 음운 교육과 어문 규범 교육의 통합이 강화되고 있으나, 두 교육 내용의 관계는 무엇이며 두 교육 내용을 어떻게 구성할 것인지에 대한 교육적 논의가 부족하여, 이 또한 음운 교육의 교수·학습에 어려움으로 작용하고 있다. 이상의 정황으로 미루어 볼 때, 문법 교육의 하위 영역으로서 음운 교육의 위상을 확보하고, 음운 교육을 효과적으로 실천할 수 있도록 교육 내용을 구성하는 연구가 절실히 요구된다.

## 2. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 개념

교육은 학습자에게 모종의 발달을 일어나게 하는 과정이다.<sup>37)</sup> 발달을 도모하기 위해서는 발달의 목표가 설정되어야 하며,<sup>38)</sup> 여기에는 가치의 문제가 개입할 수밖에 없다. 허스트와 피터스(Hirst and Peters, 1996)는 인간의 발달 여부를 판단하는 데에는 가치가 개입할 수밖에 없음을 역설한 바 있는데,<sup>39)</sup> 음운 교육 또한 이러한 문제에서 자유로울 수 없다. 본고에서 다루고자 하는 음운 교육은 문법 교육의 하위 영역으로서, 음운 교육을 받는 학습자는 언어를 다루는 특정한 방식을 접

37) 교육의 본질이 발달임은 교육 철학을 인식론에 적용한 연구인 교육적 인식론에서도 드러난다. 정초주의와 반정초주의가 극한으로 대립하면서 발생한 인식론의 위기를 교육학적으로 해결하려고 한 교육적 인식론은, 교육본위론이 그 속에 담고 있는 교육의 내재율, 즉 교육의 활동이 따라야 하는 고유한 내적 원리들을 끌어내어 이를 인식의 문제에 적용하려는 논의이다(엄태동, 1998: 102). 배움과 가르침의 공조를 통해 인식이 성장할 수 있다는 교육적 인식론의 논리는 교육의 본질이 발달과 성장에 있기 때문에 가능하다.

38) 일명 '타일러의 논리'로써 교육과정을 구성하는 방식의 근본적인 원리를 기술한 타일러(R. Tyler)는 교육과정 구성에서 교육 목표의 설정을 매우 중시하였다. 그러나 목표를 설정하는 절차를 가치중립적으로 기술하고 있을 뿐(이원희 외, 2010: 150)이라는 점에서 교육을 통해 추구해야 하는 가치를 둘러싼 이념 갈등의 문제를 회피했다는 평가를 받기도 한다. 그러나 교육 목표를 설정하는 데 학습자 및 현대 사회의 생활에 대한 연구, 교과 전문가의 견해, 교육 철학과 학습 심리학을 활용해야 한다는 타일러의 주장은 여전히 유효하다고 판단된다.

39) 허스트와 피터스(Hirst & Peters, 문인원 외 공역, 1996: 133)에서는 다음과 같이 말한다. “그러나 이와 같은 분석으로부터 분명히 나타나는 것은 교육의 개념과 함께 인성발달의 개념이 가치적인 것을 피할 수 없다는 것이다. 인간의 이성적 개념은 전제되는 것이다. 진보적 신념을 지니고 있는 교사는 경험적 사실의 바탕만으로는 진보할 수 없다는 인간발달의 사실에 밀접히 관계되어 있다. 즉 그의 선택은 오직 인간발달을 이루는 정신의 질에 대한 이론적 견해에 비추어서만 이루어질 수 있기 때문이다.”

하게 되며, 학습자에게 제공되는 그 특정한 방식이라는 것은 문법 교육의 영향을 주는 인접 학문의 패러다임의 변화에서 자유로울 수 없다.<sup>40)</sup> 따라서 음운 교육 내용의 구성을 논의하기에 앞서 교육 내용을 구성하는 데 개입하는 교육적 관점이 무엇인지에 대한 논의가 선행되어야 한다.

언어가 소리와 의미의 결합으로 이루어져 있는 기호라고 인식되면서부터, 언어의 소리는 언어를 이루는 매우 중요한 요소로 다루어져 왔다. 그렇기 때문에 문법 교육에서 음운 교육 내용은 중요한 문법 교육 내용으로서 빠지지 않고 등장하였다. 그러나 언어의 구성 요소로서의 중요성이 곧 교육적 효용성을 담보하지는 않는다. 특정한 교육적 관점이 개입함으로써 문법 교육의 장에서 음운 교육의 목표가 설정될 수 있으며,<sup>41)</sup> 이 목표에 따라 음운 교육 내용은 일정한 방향성을 가지고 구성될 수 있다. 이 절에서는 음운 단위와 표기의 관계에 주목함으로써 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 제안하고, 그에 따른 교육 목표를 정립한다.

## 2.1. 음운 단위의 개념 및 특징

### 1) 음성 언어의 무의식적 단위

구어로 의사소통하는 과정에서 음운 단위는 의식적인 고려 대상이 되지 않는다.

---

40) 구분관(2009)에서는 문법 교육에 가장 큰 영향을 주는 학문으로 언어학과 교육학을 꼽고, 두 학문의 패러다임의 변화가 문법 교육에 끼친 영향을 논구하였다.

41) 교육적 관점에 따라 음운 교육에 대한 교육적 판단이 달라질 수 있다. 주세형(2005)에서는 “음성의 특징, 음운 규칙 모두 특정 관점에서 관찰 가능한 언어학적 현상에 대한 설명이므로, 순수 언어학자에게 이에 대한 탐색은 소중한 작업이 될 수 있다. 그러나 언어학자가 될 의무가 없는 대부분의 학교 문법 학습자는 담화-의미 교환에 중요한 초분절음소(운소)의 역할을 이해하는 것이 더 중요하다(주세형, 2005: 70).”라고 음운 교육의 교육적 효용성을 판단한 반면에 남가영(2008)에서는 “최소대립쌍을 찾고 이를 통해 음운 목록을 뽑아 음운 체계를 세우는 과정은 언어를 대상화하여 자율적으로 다룬다는 것이 어떠한 것인지를 ‘하나의 경험’으로서 체험할 수 있는 매우 간명하면서도 결정적인 경험이 될 수 있다. (중략) 결국 음운 탐구 경험에는, ‘음운’이 낱말이나 문장보다 추상적이고 심리적인 실재라는 점에서, 언어를 객관하고 쪼개어 탐구의 대상으로 삼는 경험이 간명하면서도 집약적으로 압축되어 있다고 할 수 있다(남가영, 2008: 139).”라고 음운 교육 내용의 교육적 가치를 판단하였다. 이와 같이 같은 교육 내용에 대한 상이한 교육적 판단은 문법 교육에 대한 상이한 관점에서 비롯된다. 따라서 음운 교육 내용 구성을 위해서는 음운 교육에 대한 국어교육학적인 그리고 문법 교육학적인 고찰이 필요하며, 그에 따른 목표 정립이 필수적으로 요청된다.

음운이 단어의 뜻을 변별해 주는 기능을 하기는 하지만 궁극적으로 화자가 전달하고자 하는 의미는 음운이나 음절이 아니라 형태소 이상의 단위에 실린다. 이러한 음운 단위의 특성은 마르티네(A. Martinet)의 일차분절과 이차분절이라는 개념으로 쉽게 설명된다.

마르티네는 전달 도구로서의 언어의 기능을 파악하면서, 전달될 경험을 분석하는 분절을 일차분절이라 하고, 기표(signifiant)를 계기적인 음소로 분석하는 분절을 이차분절(Martinet, 김방한 역, 1984: 35)이라고 하여 언어의 분절성을 두 가지 차원으로 파악했다. 일차분절이 인간 개개인의 특수한 경험을 공통된 것으로 파악하여 정리해 주는 역할을 한다면, 이차분절은 그렇게 추상화된 경험을 경제적으로 전달해 줄 수 있는 수단을 제공한다.<sup>42)</sup> 외국어를 학습하는 사람은, 학습 대상이 되는 언어에서 이차분절이 이루어지는 방식을 인식하는 데에 상당한 인지적 노력을 기울여야 하겠지만, 모국어 화자에게 언어의 이차분절은 의식적인 인식을 요하는 대상이 아니다.

이러한 언어의 이중분절의 특성은 문법 교육에서 기억 단위와 사용 단위로 개념화되기도 하였다. 이춘근(2000)에서는 인간의 언어 능력에 대한 본질을 촘스키(N. Chomsky) 식으로 파악하여, 유한수의 음운, 어휘(형태소와 단어), 언어 규칙 등을 기억하여 무한수의 담화(문장)를 생성하여 사용하는 능력(이춘근, 2000: 33)으로 인간의 언어 능력을 정의하였다. 따라서 이춘근(2000)에서는 음운, 형태소, 단어를 기억 단위로, 구, 문장(절), 담화를 사용 단위로 파악하여 인간은 필요할 때마다 기억 단위를 활용하여 사용 단위를 생성해 내며 언어생활을 하고 있다고 파악하였다.

제민경(2007)에서는 이춘근(2000)에서의 논의에서 더 나아가 문장 중심의 생성적 관점에서 언어 단위를 체계화하면서 음운과 음절을 기억 단위에서 제외하였다. 음운과 음절은 ‘음운 단위’, ‘음성 단위’로 범주화되는 것들이며, 언어 주체의 소통 과정에서 적극적인 기능을 발휘하지 않는다는 점을 강조하며 음운 단위<sup>43)</sup>는 기억 단위, 사용 단위가 아닌 다른 관점에서 체계화되어야 한다(제민경, 2007: 40)고 주장하였다.

---

42) 마르티네(Martinet, 김방한 역, 1984: 13~14)에서는 언어의 이중 분절을 통해 인간이 가장 경제적인 전달 도구를 가질 수 있게 되었으며, 시니피앙이 시니피에의 본성에 의존하지 않게 되면서 언어 형태의 안전성을 확보했다고 설명한다.

43) 제민경(2007)에서의 음운 단위는 음운 층위, 즉 분절음 층위만을 가리키는 용어로 사용되고 있다.

그러나 근본적으로 음운 또한 형태소와 단어처럼 사용 단위를 생성해 내는 데 기여한다. 다만 음운이 사용 단위 생성에 기여하는 방식은 형태소, 단어와는 확연히 다르기 때문에, 제민경(2007)에서와 같은 결론이 도출된 것이다. 형태소와 단어는 인간의 경험을 분절해 내는 과정에서 생성되는 의미 단위이므로, 화자 또는 필자는 형태소와 단어에 의식적으로 주의를 기울이고, 여러 가능한 경우들 중에서 특정 형태소와 단어를 선택하며 의미를 구성해 나가야 한다. 반면에 음운은 화자 또는 필자가 전달하고자 했던 다차원적인 의미가 단어와 형태소를 통해 선조적(線條的)으로 배열되면 자동적으로 결정된다. 이는 무의식적인 과정이며, 이 과정에 문제가 생기면 의사소통에 심각한 장애가 발생한다. 이와 같은 음운의 특징이 강조되지 않으면 문법 교육 내용을 체계화하는 데 혼란이 초래될 수밖에 없다. 본고에서는 이러한 특성에 비추어 음운을 무의식적 기억 단위로 규정하고자 한다.

한편 음운이 모여서 음절을 이루는데, 음절은 형태소와 일치할 수도 있고, 그렇지 않을 수도 있다. 구조상으로는 가능하지만 의미는 없는 음절이 존재할 수 있으며, 이러한 음절의 나열은 어떠한 형태소도 가지지 않는다. 즉 음절은 실제 발음을 할 때에 기본이 되는 단위이면서 형태소와는 근본적으로 성질이 다른 단위이다. 본고에서는 음절이 무의식적 기억 단위인 음운이 모여 실제 발화될 수 있는 단위, 즉 언어를 수행하는 데 기본적인 단위를 이룬다는 점에서 음절을 무의식적 사용 단위로 규정하고자 한다. 이상의 논의를 종합하여 제민경(2007)에서 제외되었던 음운 단위를 포함하여, 문법 단위를 사용 단위와 기억 단위로 범주화하면 <표 17>과 같이 체계화할 수 있다.

언어	일차분절 (의식적)	사용 단위	문장, 구, 어절
		기억 단위	단어, 형태소
	이차분절 (무의식적)	사용 단위	음절
		기억 단위	음운

<표 17> 음운 단위를 포함한 언어 단위의 범주

음성이나 표기는 의미를 매개하는 수단이기 때문에 의사소통 과정에서 화자나 청자가 주목하는 것은 음성이나 표기 자체가 아닌 거기에 실린 의미이다. 그러므로 음성이나 표기의 자체에 집중을 하게 되면 단어, 문장의 본질에 가까이 다가갈 수 있는 것이 아니라 도리어 부차적인 인식 대상이었던 음성이나 표기의 물리적

특성이 부각되면서 언어가 낯설게 느껴지는 경험을 하게 된다.<sup>44)</sup> 이는 평소에 의식하지 않던 무의식적인 단위에 초점을 맞추기 때문에 발생하는 현상이다.

## 2) 문자 언어의 시각적 형상화 단위

음운 단위는 기본적으로 무의식적 단위이지만 음운 단위가 표기로 실현될 때에는 특히 시각적 형상화의 단위가 된다. 음성과 달리 표기는 시각이라는 강력한 감각을 통해서 의미를 전달하기 때문에, 무의식적인 단위인 음운과 음절을 초기 문식성을 획득하기 전과는 다른 방식으로 체험하게 만든다.<sup>45)</sup>

음운에 대한 메타적인 인식<sup>46)</sup>은 음소문자로 표기하는 법을 배우면서 발달한다. 음성을 표기하는 과정에서 아동들은 말할 때보다 음성 자체에 더욱 주목하게 되고, 음성을 더 작은 단위로 분석해 가는 인지적 활동을 암묵적으로 수행하게 된다. 이러한 활동은 아동이 사용하는 언어의 표기 체계와 긴밀하게 관련된다. 알파벳 체계의 문자들, 즉 음소문자라 하더라도 표기와 발음이 일치하는 정도인 표음 심도(orthographic depth)는 음소문자의 표기 체계마다 다르다. 민현식(1999: 59~68)에서는 표음 심도를 자소의 기능 부담량이라는 개념을 통해 포착하였는데, 표음 심도가 낮을수록, 즉 자소의 기능 부담량이 낮을수록 아동은 더욱 빨리 표기 체계를 습득하며, 그에 따라 음운에 대한 메타적인 인식도 더욱 발달한다.

음절과 몸통(body)에 대한 메타적인 인식은 읽기를 배우기 전에 발달하지만 음운에 대한 메타적인 인식은 직접적으로 가르쳐야 발달한다(Goswami, 정명숙 외

44) 이와 관련하여 다음과 같은 중학교 학습자 인식 양상을 살펴볼 수 있다.

[M-87] 예를 들어 '가수'라는 말을 썼을 때 갑자기 뜬금없고 처음 본 단어처럼 '이 단어가 있나' 싶은 때가 종종 있다. [M-98] 같은 단어를 반복해서 얘기하거나 보면 그 단어가 생소해지는 경우 [M-126] 시험기간에 암기를 하려고 같은 글이나 글자를 여러 번 읽을 때 갑자기 발음이 이상하게 느껴졌다.
---

45) 한글은 음절과 음운을 모두 시각적으로 표상하는 체계를 지니고 있으므로, 한글 사용자는 음운과 음절을 모두 시각적으로 체험할 수 있다.

46) 아동의 언어 발달을 연구할 때, 단어를 구성하는 개개 소리들을 파악하고 조작하는 아동의 능력을 '음운 인식(phonological awareness)'이라고 한다(Goswami, 정명숙 외 공역, 2010: 411). 이때의 '음운'은 음소(phoneme)와 음절뿐만 아니라 몸통(body, core, 초성과 중성이 하나로 묶여서 만드는 음절 구조), 각운(rhyme)도 하나의 단위로서 포괄하는 용어이다. 본고에서는 용어의 혼란을 방지하기 위해서 음운 인식이라는 용어를 사용하지 않는다.

공역, 2010: 412). 따라서 음소문자를 사용한 표기 체계를 습득하기 시작하면서 음운 단위에 대한 아동의 인식은 변화를 겪는다.

자연스럽게 신체에서 발화되는 음성을 신체 외부에 시각적으로 존재하게 하는 과정에 참여함으로써 아동은 음소문자 표기 체계의 시각적 형상화의 단위로 기능하는, 무의식적 기억 단위인 음운에 주목하게 된다. 청각으로만 존재하던 무의식적 기억 단위는 시각적인 실체로 대체되고, 시각적인 단위는 청각적인 단위를 인식하는 데에 결정적인 영향을 미친다. 음운은 여전히 무의식적 단위로서의 특성을 지니지만, 이에 대한 아동의 인식은 이제 음성과 표기의 상호 영향 관계 속에서 발달하게 되며 이전과는 다른 양상을 띠게 된다.<sup>47)</sup>

일찍이 소쉬르는 구어에 영향을 미치는 표기의 영향력을 인식하였고, 표기에 의해 나타나는 음성의 왜곡 현상은 언어와는 무관한 요인에서 기인한 기형적 요소이므로 언어학은 이들을 다른 특수 분야에서 관찰해야 한다고 주장하였다(Saussure, 2007: 66). 그 이후로 구조주의 음운론, 생성 음운론에 이르기까지 표기는 음성 언어의 실체를 가리는 방해물로 여겨졌으며, 음운론 연구에서는 표기에 사로잡히지 않고 표기 너머에 존재하는 음성의 실체를 규명하기 위한 연구를 진행해 왔다.

그러나 다른 관점에서 보면, 소쉬르가 음성과 표기를 엄밀하게 구분하여 인식한 것은 역설적으로 표기의 독자성을 강조하는 토대를 마련한 것으로 해석할 수 있다. 음성과 표기가 동일한 것이라는 인식하에서는 음성과 표기의 관계를 탐색할 수 없다. 그러나 소쉬르처럼 음성과 표기를 엄밀하게 분리하고 어느 한 요소에 초점을 맞추게 되면, 두 요소가 명료하게 구분되고 그것들의 관계를 어떻게 바라볼지에 대한 관점이 생겨난다.

언어학을 독립된 학문으로 체계화한 구조주의 언어학은 음성 언어를 문자 언어보다 우위에 두는 인식에 기초하고 있었다.<sup>48)</sup> 그리하여 구조주의 음운론에서 문자

---

47) 음운 단위에 대한 인식의 변화가 일어나는 이 지점과 관련하여 남가영(2011: 108)에서는 “실제 아동이 어떤 식으로 음운을 인식하는지, 철자 인식 과정에서 어떤 식으로 전략을 활용하며 교정하는지 등 실제 초기 문식성 단계에서 아동들의 인식 양상을 구체적으로 살필 필요가 있다. 그리고 이를 통해 그 발달을 위한 언어학적 토대를 마련할 필요가 있다.”라고 이 분야 연구의 필요성을 지적한 바 있다.

48) 민현식(1999: 15~16)에서는 샘슨(G. Sampson)의 연구를 인용하여 글말 연구의 침체 원인을 설명하고 있는데, 첫째 이유로서 20세기 들어 구조주의자들에 의해 입말 연구 중심으로 언어학 연구가 이루어진 점을 꼽고 있다. 우리나라의 실정도 마찬가지여서 민현식(1999: 16)에서는 “우리의 국어 연구가 개화기 이래 혼란스러웠던 표기법을 정비하여 표

언어는 음성 언어의 인위적인 변화를 초래하는 방해물로 여겨졌고, 이러한 인식은 생성 음운론에까지 이어졌다. 그러나 국어교육에서 다루는 언어는 학습자가 사용하는 언어이며, 교육의 결과로 변화해 가는 언어이다. 따라서 국어교육 연구에 속하는 음운 교육 연구에서 음운 단위의 인식에 영향을 미치는 표기 행위를 배제하고서는 음운 교육이라는 국어교육 현상을 제대로 이해할 수도, 실천할 수도 없다. 음운 교육 연구는 음운 단위의 실태인 음성과 표기를 대등하게 다루는 방식으로 이루어져야 한다.

표기 행위가 음운 단위에 대한 인식을 강화한다는 점에서 음운 단위가 시각적 형상화의 단위라는 것은 국어교육적인 의미를 획득한다. 음소문자 표기 체계를 익히면서 음운 단위에 대한 학습자의 직관은 한 단계 도약한다. 이와 관련하여 구술성(Orality)과 문식성(Literacy)에 대한 옹(W. Ong)의 논의가 주목된다. 옹은 현대의 대부분의 문화는 쓰기에 익숙해져 있기 때문에 쓰기를 전혀 알지 못하는 일차적인 구술성을 정확하게 인식하는 것은 쉽지 않으며(Ong, 이기우 외 공역, 1995: 22), 쓰기는 어떠한 발명보다도 더욱 강하게 인간의 의식을 변형시켜 왔다(Ong, 이기우 외 공역, 1995: 123)고 지적한 바 있다. 쓰기는 초기 문식성의 획득을 전제로 하며, 옹이 말하는 의식의 변형에는 초기 문식성을 획득함으로써 이루어지는 음운 단위에 대한 인식 변화도 포함될 수 있다. 문법 교육이 언어 인식의 고양을 목표로 할 때,<sup>49)</sup> 음운 교육은 이러한 학습자의 인식 변화를 어떠한 방식으

---

준 정서법을 마련하려는 실용적 동기에서 이루어졌던 전통과 비교할 때 오히려 기이한 현상이다.”라고 진단하고 있다. 또한 민현식(2008: 12)에서는 직접적으로 “언어학에서 문자는 언어보다 위계가 낮은 2차적 체계 정도로 인식되어 문자론 또는 문자학이라는 영역으로 언어학의 말석 정도로 인식되어 왔다.”라고 지적하고 있다.

49) 최근 언어 인식(language awareness)이 문법 교육 목표의 화두가 되고 있다. 그러나 사실 언어 인식이라는 개념은 매우 모호하며, 그것이 목표하는 바도 확정되어 있지 않다. 김은성(2005: 456)에서는 언어 인식이 지니고 있는 다양한 의미를 분석하고, 언어 인식이라는 개념을 통해 표출된 외국의 문법 교육 쇄신의 움직임은 이미 우리의 문법 교육에서도 논의되었던 것임을 지적하였다. 일찍이 김광해(1997)에서는 당시의 문법 교육에 대한 입장을 부정적 입장, 통합적 입장, 독자적 입장, 포괄적 입장의 넷으로 구분하고, 포괄적 입장을 견지하면서 문법 교육의 필요성을 제시하였다. ‘국어 사용 능력의 신장’, ‘국어의 이해’, ‘국어 문화의 전승’으로 제시된 문법 교육의 필요성은 문법 교육 내용이 상이한 두 측면, 즉 기능적 측면과 문화적 측면을 지니고 있음을 드러내 주었다. 김광해(1997)에서 제시한 문법 교육의 필요성과 그에 따른 목표는 언어 인식의 고양으로 단순히 대체될 수 없으며, 오히려 언어 인식을 고양한다는 불확정적인 의미의 대가를 밝힌 것이라고 이해하여야 한다. 구분관·신명선(2011)에서는 원리 중심의 문법 교육을 주창하면서 원리 중심의 문법 교육의 주요한 목표를 언어 인식의 신장으로 규정한 바 있는데, 원리 중심의 문



로 발전시켜 주어야 할지를 고민해야 한다. 이런 점에서 음운 단위에 대한 인식 고양은 발음에 주목하는 것이 아니라 표기를 습득하면서 일어난 학습자의 인식 변화에 기초하여 이루어져야 한다. 표기에 대해 가지고 있는 자신의 직관을 설명해 나감으로써 학습자들은 음운 단위에 대한 인식을 다시 한 번 도약시킬 수 있으며, 이는 표기 능력의 향상으로 이어질 수 있다.

가령 음운 변동의 규칙은 본래 학습되어야 할 성질의 것이 아니다. 음운 변동은 구어에서 자연스럽게 일어나는 현상이기 때문에, 발음의 변화에만 주목하게 하여 무의식적으로 일어나는 음운 변동을 인식하게 하고 규칙화하는 작업은 학습자에게 가혹한 요구일 수 있다. 그러나 음운 변동이 표기와 맞물리면서 학습자는 자연스럽게 표기와 발음의 불일치에 관심을 가지게 된다. 그러나 학습자가 일상의 경험으로부터 형성해 가는 자발적 개념 수준의 인식만으로는 표기와 발음이 일치하지 않는 사례를 누적하기만 할 수 있을 뿐 그것을 구조화하고 설명해 낼 수 없다. 그런데 음운 체계를 학습함으로써 학습자들은 음운 변동의 원리를 이해할 수 있으며, 그로 인해 야기되는 표기 문제의 본질을 이해할 수 있다. 따라서 음운 교육을 통해 자신의 언어 경험을 종합하여 일반화하는 경험을 제공받음으로써 학습자들의 언어 인식은 한 단계 도약할 수 있으며, 표기와 발음의 관계에 대한 이해도 심화될 수 있다.

## 2.2. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표 정립

지금까지 논의한 바처럼 음운 단위는 문자 언어에서 시각적 형상화의 단위로 기능하면서 표기에 영향을 미치며, 표기는 다시 음운 단위에 대한 학습자의 인식에 영향을 끼친다. 이와 같은 음운 단위와 표기의 관계를 고려할 때 음운 단위와 관련된 지식을 적절히 가공함으로써 학습자의 표기 능력을 향상하는 데 활용할 수 있다.

---

법 교육에서 언어 인식의 신장은 문법이 국어 활동의 기반이 되는 원리임을 이해하고, 국어 활동에 기반이 되는 지식을 습득함으로써 언어에 대한 민감성, 호기심, 탐구심 등을 확대해 나가는 것을 의미한다. 이와 같은 언어 인식의 신장에 대한 구체적인 내용은 ‘문법 교육 내용이 국어 사용 능력을 신장시켜 주는 기반 지식이 될 수 있다(김광해, 1997: 35)’거나 ‘국어에 대한 과학적인 이해를 위해서 문법 교육이 필요하다(김광해, 1997: 37)’는 문법 교육의 필요성에 대한 주장이 더욱 정교화된 형태임을 알 수 있다. 결론적으로 언어 인식의 고양 또는 신장이라는 것은 그 자체로 문법 교육의 목표로 자리매김할 수 있는 것이 아니며, 앞으로 계속 그것의 구체적인 의미를 모색해 나가야 하는 개념이다.

문법 능력에는 문법을 활용하여 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 언어생활을 수행하는 행위도 포함된다(구본관, 2010: 195). 구본관(2010)에서는 문법 능력을 지식 능력, 탐구 능력, 활용 능력으로 분류하였는데, 문법 지식을 정확하거나 창의적인 언어 사용에 활용할 수 있는 능력이 활용 능력에 해당한다. 음운 단위를 이해한다는 것은 음운 단위와 관련된 문법 지식인 음운 지식을 알고, 음운 지식을 사용하여 자신의 언어 경험을 종합하고 일반화하는 과정을 포함하며, 이는 문법 능력 중 지식 능력과 탐구 능력을 기르는 것이라고 할 수 있다. 지식 능력과 탐구 능력은 궁극적으로 표기 행위에 응용됨으로써 표기 능력으로 전환될 수 있는데, 이로써 음운 교육을 받은 학습자는 이전과는 다른 인식을 가지고 표기 행위를 수행해 나갈 수 있으며, 이 경우 표기 능력을 활용 능력이라고 볼 수 있다.

한편 민현식(2008: 10)에서는 발음 능력, 의미 능력과 함께 표기 능력을 어휘력을 구성하는 한 능력으로 보았는데, 어휘력은 읽기와 쓰기에 관여하는 핵심적인 능력이고, 그러한 어휘력에 관여하는 표기 능력은 쓰기의 기초를 이루는 능력이다. 즉 표기 능력은 문법과 쓰기가 만나는 지점에서 발휘되고 길러질 수 있는 능력이며, 이 또한 표기 능력이 문법 능력 중 활용 능력에 해당하는 능력임을 시사한다.

문법 교육에서는 표기 능력에 관여하는 문법 지식들을 탐구해 나감으로써 궁극적으로 학습자들의 표기 능력을 향상시켜 주는 것을 교육 목표의 하나로 삼을 수 있으며, 이러한 목표는 표기와 긴밀하게 관련되어 있는 음운 단위를 탐구함으로써 성취될 수 있다. 환언하면, 음운 지식 습득을 통한 표기 능력의 향상을 음운 교육의 목표로 삼을 수 있다.

표기 능력 향상이라는 거시적인 음운 교육의 목표는 음운 교육에 대한 특정한 교육적 관점으로서 음운 교육 내용 구성의 원동력으로 작용한다. 표기 능력의 향상이라는 음운 교육 목표는 표기 산출 능력의 신장과 표기 발음 능력의 신장이라는 두 가지 목표로 세분될 수 있다.

### 1) 음운 지식 습득을 통한 표기 산출 능력의 신장

음운 지식은 학습자가 자신의 발음을 표기로 산출해 내는 데에 활용할 수 있는 전략으로서 제시될 수 있다. 표기가 음운 단위의 인식에 영향을 미칠 수 있는 것은 근본적으로 표기가 음운 단위를 탐구함으로써 발명되고 발전해 온 것이기 때문이

다. 문자 이론의 관점에서 표의문자에서 음절문자를 거쳐 음소문자로 발달한다는 전제는 널리 받아들여지고 있다(Gelb, 연구동 역, 2013: 235). 이와 같은 문자의 발달 과정은 인류가 음운 단위에 대한 인식을 강화해 온 과정으로 이해할 수 있는데, 언어의 의미 영역에서 벗어나 말소리에 초점을 맞추므로써 인류는 언어의 이차 분절의 영역에 접근하였고, 음성을 음운 층위까지 분석해 넘으로써 언어로 전달되는 무한한 의미를 한정된 표지를 활용하여 시각적으로 변환할 수 있게 되었다.<sup>50)</sup>

음소문자를 사용하는 언어 사회에서 아동은 제한된 수의 글자를 사용함으로써 자연스럽게 쓰인 것과 말해진 것을 손쉽게 연결 짓게 된다(Tolchinsky, 2006: 89). 이러한 아동의 활동은 4~5세 때 이미 시작되며, 표기를 습득해 나가는 과정에서 아동은 일차적으로 음운 단위에 주목하며, 이를 표기 전략으로 활용하기 시작한다. 따라서 이 시기의 아동들에게 음성적인 자극을 주고, 이를 문자와 적극적으로 관련지어 보도록 하는 활동은 교육적으로 유의미할 수 있다.

그런데 표기를 습득해 나가면서 아동은 단어의 형태소와 형태론적 구조에 주목하여 이를 표기 전략으로 활용하기 시작한다. 또한 단어의 표기 형태가 시각적으로 누적되기 시작하면서 단어를 표기할 때 기억에 의존하는 시각적 인지 전략도 구사하게 된다. 젠트리(Gentry, 1982)에서는 이러한 아동의 표기 발달 단계를 다섯 단계로 구분하였는데, <표 18>은 젠트리(1982)에서 제시한 표기 발달 단계를 표로 정리한 것이다.

젠트리(1982)에서 제시된 표기 발달 단계에서 주목되는 점은 아동이 정서(正書) 단계(correct stage)에 이르기 위해서는 단어의 형태론적 정보를 활용해야 할 뿐만 아니라 단어 자체를 보고 기억하는 시각적 인지 능력도 활용해야 한다는 점이다. 비표준적인 표기법을 사용하더라도 의사소통에 지장을 받지 않지만, 올바른 표준이 되는 표기 형태가 존재하기 때문에 규범적인 표기 형태를 습득하지 못하면 아동들은 유능한 필자가 되었다고 평가받지 못한다(Wyse 외, 2013: 237). 역사적으로 형성된 관습적 표기가 많은 영어 표기법의 특성을 고려해 볼 때, 규범적인 영어 표기법을 제대로 익히기 위해서는 음운 단위에 대한 지식보다 단어에

50) 언어학에서 음성학과 구별되는 음운론 연구의 필요성이 제기된 것은 20세기에 이르러서였다. 그러나 이전에 음운에 대한 인식이 부재했던 것은 아니다. 12세기 이음과 음소를 같은 철자로 표기하는 음소적 원리(phonemic principle)가 아이슬란드학자에 의해 처음으로 아이슬란드 표기법에 적용되었고, 세종대왕도 음소적 원리를 인식하고 [l]과 [r]을 각기 다른 문자로 표기하지 않고 ‘ㄹ’로 표기했다(강옥미, 2011: 99).

대한 어원 지식과 형태론적 지식 그리고 단어를 보고 기억하는 능력이 아동의 표기 능력 향상에 더욱 중요한 요인이라고 여겨질 수 있다.

그러나 영어를 사용하는 국가에서 파닉스(phonics)는 매우 중요한 교육 내용으로 자리 잡고 있다. 파닉스는 음소문자를 사용하는 표기 체계의 글자들과 발화되는 단어들의 발음 간의 관계를 가리키면서 동시에 이 관계를 가르치는 접근법을 의미하기도 한다(Fox, 2010: 10). 파닉스에서는 음운 단위와 표기의 관계를 중요시하며, 새로운 단어가 나왔을 때 파닉스는 익숙한 단어의 표기를 활용해 새로운

단계(stage)	각 단계에 나타나는 표기의 특징
의사소통 전 단계 (precommunicative stage)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 일부의 글자만을 사용하며, 문자와 소리의 관계에 대한 지식이 없음.</li> <li>- 왼쪽에서 오른쪽 쓰기 방식이 나타나지 않음.</li> <li>- 단어에 숫자가 포함되기도 함.</li> <li>- 대문자와 소문자를 모두 사용하며, 대문자를 더 선호함.</li> </ul>
준음성적 단계 (semiphonetic stage)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 문자와 소리의 대응 관계가 나타나지만, 단어의 음성적 표상 중 일부만 표기됨. 예) GABJ (garbage)</li> <li>- 왼쪽에서 오른쪽으로 쓰는 방식을 사용함.</li> <li>- 글자의 명칭을 주요한 전략으로 사용함. 예) LEFT (elephant)</li> </ul>
음성적 단계 (phonetic stage)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 처음으로 단어 표면형의 음성이 모두 표기됨.</li> <li>- 특정 음성형을 나타내는 표기법을 익힘. 예) 긴장 모음과 이완 모음의 표기 방식</li> <li>- 영어 정서법 관습에 상관없이 소리에 기초해서 글자들이 배열됨.</li> <li>- 일반적으로 이 단계에서부터 단어를 띄어쓰기 시작함.</li> </ul>
이행 단계 (transitional stage)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 영어의 기본적인 정서법을 고수함. 예) BNGK (bank) ELEFANT(elephant)</li> <li>- 형태론적 인지 전략과 시각적 인지 전략을 사용하기 시작함. 예) EIGHTEE (eighty)</li> <li>- 시각적 인지전략에 의존하기 때문에 글자 순서가 바뀌기도 함. 예) OPNE (open)</li> <li>- 표기에 작용하는 각종 요인들(강세, 형태소 경계, 음운론적 영향 등)을 종합적으로 고려하지는 못함.</li> <li>- 제한적으로나마 같은 소리를 여러 글자로 표기하기 시작함.</li> <li>- 자신이 배운 단어를 주로 사용하려고 함.</li> </ul>
정서(正書) 단계 (correct stage)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 영어 정서법 체계와 기본 규칙에 대해 이해함.</li> <li>- 표기된 단어(자소적 특징, 단어의 위치, 강세 등)에 대한 지식을 확장해 감</li> <li>- 접사와 축약, 합성 등 단어의 구조에 대한 지식이 늘어남.</li> <li>- 묵음과 중복자음 표기를 점점 정확하게 함.</li> <li>- 다른 선택 가능한 표기 방식을 생각할 수 있고 잘못된 단어를 시각적으로 분별할 수 있음.</li> <li>- 자주 쓰이지 않는 표기 방식과 불규칙한 철자의 단어를 익혀 나감.</li> <li>- 라틴어에서 유래한 형태와 다른 형태적 구조를 익혀 나감.</li> <li>- 습득한 단어로 말뭉치를 형성함.</li> </ul>

<표 18> Gentry(1982)에서 제시하는 아동의 표기 능력 발달 단계

단어를 읽을 수 있도록 돕는 역할을 한다. 이 과정에서 글자들이 의미하는 음운을 인식하는 것뿐만 아니라 글자들의 묶음을 음절화하여 읽는 것도 중요하기 때문에 음운과 음절 모두 파닉스에서 중요하게 다루어진다. 파닉스는 영어의 표기법을 배우기 시작하는 과정에서도 특별한 역할을 하는데, 아동들이 표기를 위해서 단어를 음운으로 쪼개어 나가는 것이 발음을 위해서 음운을 조합해 나가는 과정을 거꾸로 하는 것임을 배우기 때문이다(Wyse 외, 2013: 240).

파닉스가 중요한 교육 내용으로 자리 잡게 된 근본적인 원인은 6세기말 기독교가 영국에 전파되면서 영어의 표기 수단으로서 로마자가 함께 유입되었기 때문이었다. 20여 개에 불과한 로마자로 40여 개 가량의 영어 음운을 표기하기 위해서, 두 문자를 나란히 쓰거나 특정한 순서로 떨어뜨려 배열하는 방식이 사용되었고, 서로 다른 음운을 한 문자로 표기하기도 하였다. 또한 같은 로마자를 쓰는 프랑스의 어휘, 고전어인 라틴어와 그리스어의 어휘가 영어에 그대로 유입되면서 영어 표기법에 영향을 미쳤다. 이에 따라 이전에 없던 표기 방식이 생겨났으며, 영어의 실제 발음과는 다른 표기가 사용되었다(Fox, 2010: 9~10; Wyse 외, 2013: 4~7). 이러한 영어의 역사적 환경은 현대 영어 사용자에게도 영향을 끼쳐서, 자주 쓰이는 문자의 묶음을 기억하고 그것을 실제 발음과 연결 짓도록 하는 파닉스 교육은 영어를 사용하는 아동들이 초기 문식성을 획득하는 데에 매우 중요한 역할을 한다.

이와는 반대로 한글을 사용하는 우리나라의 학생들은 국어의 음운과 한글의 낱자를 대응시키는 데 큰 어려움을 겪지 않는다. 한글은 한국어의 음운을 거의 일대일로 표상하고 음절 단위로 모아쓰는 것이 가능하기 때문에 문자와 말소리가 대응 관계에 있다는 사실을 인식하기만 하면 한글로 표기된 글을 읽는 데 큰 어려움을 겪지 않는다. 그러나 음성의 표면형이 아니라 기저형에 가까운 형태를 사전에 실리는 기본형으로 삼는다는 점에서 국어의 표기 문제가 발생한다. 한글로 표기하는 과정에서 한국어의 음운 변동을 인식해야 하고 그것을 표기에 반영할 것인지의 여부를 결정해야 하기 때문이다. 따라서 표기 산출 능력의 신장이라는 교육 목표는 음운 변동과 긴밀하게 관련되며, 음운 변동과 관련된 교육 내용을 구체화하는 데 작용한다.

국어의 음운 변동을 한글 표기에 반영할 것인지 말 것인지의 여부는 표의주의 표기법(형태 음소적 표기법, 형태주의 표기법)의 문제로 논의되며, 형태론적인 접근을 요구하는 것으로 이해된다. 그러나 형태를 밝혀 적기 위해서는 근본적으로 단어를 발음했을 때 표면형에 나타나는 음운을 인식해야 한다. 예를 들어 <값><sup>51</sup>,

<읽->과 같이 겹받침이 포함된 음절자(音節字)<sup>52)</sup>나 <빛>, <꽃>처럼 종성에서 발음되지 않는 받침이 표기된 음절자는 특정한 환경에서만 표기된 대로 발음되며, 그 특정한 환경에서의 발음을 표기한 것을 기본형으로 삼은 것이다.<sup>53)</sup> 따라서 음운 교육의 내용으로서 음운 변동의 종류를 나열하는 것이 아니라 학습자들이 음운 변동에 대한 지식을 표기에 응용할 수 있도록 전략적으로 기술함으로써 형태를 밝혀 적는다는 표기법의 원리를 음운 교육 내용으로 변환할 수 있다.

또한 음운 변동을 표기하는 과정에서 특정 문자에 특별한 기능이 부과되는 경우가 있으며, 이 또한 주요 교육 내용으로 다루어질 수 있다. 예를 들어 사잇소리 현상은 합성명사에서 나타나는 국어의 독특한 음운 현상으로 단어의 의미와도 긴밀하게 관련되어 있어 다각도로 탐구할 수 있는 현상이다. 그러나 표기 산출 능력의 신장이라는 음운 교육 목표하에 사잇소리 현상에 접근하면, 사잇소리 현상을 야기하는 의미적 요인이나 사잇소리 현상이 나타나는 단어의 구조가 아니라 사잇소리 현상이 시각적으로 표상되는 음운론적 환경과 사잇소리 현상을 표기로 나타내는 방식이 중요한 교육 내용으로 부각된다. 사이시옷 표기는 사잇소리 현상을 나타내 주는 역할을 할 뿐, 현대 국어에서 실제의 음가는 지니지 않는다. 사이시옷의 쓰임을 초성의 발음을 나타내는 ㅅ의 쓰임과 구별하고 한글 표기에서 ㅅ의 다양한 기능을 이해하는 것이 표기 산출 능력 신장을 목표로 하는 음운 교육에서 중요한 교육 내용으로 부각된다.

표기는 규범의 영향력이 매우 강하게 작용하는 영역이다. 그래서 교사는 학습자의 표기를 교정해 주는 과정에서 규범의 잣대를 활용할 수밖에 없다. 그런데 이때 단순히 학습자의 틀린 표기를 교정해 주기만 한다면 이는 학습자에게 시행착오의 사례를 추가해 주는 것밖에 되지 못하며, 결국 학습자의 표기 능력은 이미 존재하

51) 자소(字素, grapheme)란 문자 체계에서 의미의 대립을 실현하는 최소의 단위로서 음운론의 음운(phoneme)에 대응하는 개념이며, 음운론에서 음운을 / 안에 쓰듯 문자론에서는 자소를 < > 안에 쓴다(민현식, 1999: 21).

52) 자음과 모음을 나타내는 글자는 자음자, 모음자로 지칭할 수 있으나 자음자와 모음자가 모여 음절을 표상하는 표기를 가리키는 용어는 아직 정립되지 않았다. 배주채(2011: 83)에서는 음절에 대응하는 표기상의 단위를 가리키는 말로 음절자(音節字)라는 용어를 사용하고 있다. 본고에서는 이를 참조하여 음절 단위로 모아쓴 자음자와 모음자의 조합을 가리키는 용어로 음절자를 사용한다.

53) 최명옥(2011: 73~75)에서는 음운론적으로 음절을 정의하면서 국어의 음절 구조를 음성적인 것과 음운론적인 것으로 구별하였다. 이에 따르면 <값>과 같이 겹받침이 포함된 표기는 음운론적 음절을 드러낸 것이다.

는 표기의 형태를 기억하는 능력에 의존할 수밖에 없다. 물론 학습자들에게 독서를 장려함으로써 표기를 시각적으로 익히고 어휘력을 확장해 나가도록 하는 것은 국어교육에서 실천해야 할 기본적인 교육 활동이다. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육이 이러한 기초적인 교육 활동을 부정하는 것은 아니다. 다만 시각적인 접근을 기초로 하면서 음운 지식을 활용하여 표기를 이해해 보는 경험을 학습자들에게 제공함으로써 학습자들의 표기 산출 전략을 다각화하고, 국어에 대한 학습자들의 이해도를 심화하고자 하는 것이다.

## 2) 음운 지식 습득을 통한 표기 발음 능력의 신장

표기에는 여러 발음 정보가 담겨 있으며<sup>54)</sup>, 이를 해독해야만 표기를 원래의 발음으로 환원할 수 있다. 따라서 한 언어의 사용자가 갖추어야 할 표기 능력에는 자신이 사용하는 음성 언어를 표기로 산출하는 능력뿐만 아니라 같은 언어를 사용하는 타인이 산출해 낸 표기를 본래의 음성 언어로 환원하는 능력도 포함된다. 이에 따라 표기를 음성 언어로 환원하는 능력을 표기 발음 능력이라고 할 수 있으며, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표로서 음운 지식 습득을 통한 표기 발음 능력의 신장을 설정할 수 있다.

표기 발음 능력이 중요한 까닭은 현행 표준 발음법의 특징에서 찾아볼 수 있다. 신지영(2011: 31)에서는 ‘표준 발음법’이 의도한 내용은 당연히 ‘표준어의 발음법’이어야겠으나, 표준 발음법에 실제로 담겨 있는 내용은 ‘표준 표기의 발음법’, 즉 ‘한글 맞춤법에 맞춰 쓰인 표기형을 어떻게 발음해야 하는지’에 대한 것이라는 점을 지적하였다. 배주채(2003: 23)에서도 발음에 대해 이야기할 때 표기를 고려하지 않을 수 없는 점을 말하며, 현행 표준 발음법은 표기를 기준으로 발음을 기술하는 방식을 채택하고 있다고 설명하였다. 결국 표준 발음법을 이해하기 위해서는 표기에 내재한 발음 정보를 읽어 내는 능력을 갖추어야 하는 것이다.

현대 국어의 표기법은 표의주의를 채택하고 있다. 표의주의 표기법에서는 단어

---

54) 스위트(H. Sweet)는 일찍이 간략 전사(broad transcription)와 정밀 전사(narrow transcription)를 구분하였다(강옥미, 2011: 100; 이기문 외, 2000: 22). 간략 전사는 하나의 음소를 하나의 음성 문자로 표기하는 것을 말하며, 정밀 전사는 하나의 변이음을 하나의 음성 문자로 표기하는 것을 말한다(이호영, 1996: 20). 간략 전사와 정밀 전사의 구분은 표기 방식에 따라 표기가 담고 있는 발음 정보에 차이가 있을 수 있다는 점을 잘 보여준다.

의 형태를 밝혀 표기하는데, 단어의 형태를 밝혀 적는다는 것은 앞서 언급하였듯이 생성 음운론에서의 단어의 기저형을 표기하는 것이라고 볼 수 있다. 기저형을 설정할 때는 먼저 형태소의 교체가 일어나지 않는다고 판단되는 부분은 표면형과 같은 형태를 기저형으로 설정해야 하며, 한 형태소에 여러 형태가 존재할 경우 음운 규칙을 적용하여 자연스럽게 표면형을 도출해 낼 수 있는 형태를 기저형으로 삼아야 한다(배주채, 2011: 69~70). 그렇기 때문에 표의주의 표기법을 이해하기 위해서는 국어의 음운 변동에 대한 이해가 요구된다.

기저형 설정의 원칙을 고려하면, 학습자들이 영어를 표기할 때 발음되지 않는 문자를 적어야 하는 까닭과 국어를 표기할 때 발음되지 않는 문자를 적어야 하는 까닭을 궁금해 하는 것은 본질적으로 다르게 접근하여야 한다. 묵음을 포함한 <knight>와 같은 영어 표기와 발음할 때 자음군 단순화가 적용되어 겹받침 중 하나의 받침만이 발음되는 <읽다>와 같은 표기는 본질적으로 속성이 다른 표기이다. <knight>라는 표기는 영어에서 음소 /kn/의 연쇄가 존재할 때 형성된 것으로서 현대 영어에서는 발음되지 않는 음소의 연쇄가 포함된 표기이다.<sup>55)</sup> 반면에 <읽다>의 겹받침은 모음이 올 경우 모두 발음이 되는 표기이며, <읽는>과 같은 표기의 발음은 자음군 단순화와 비음화 같은 국어에 존재하는 공시적인 음운 규칙으로 설명할 수 있다.<sup>56)</sup>

한편 표기 발음 능력은 음운 체계와도 긴밀한 관련을 맺고 있다. 이진호(2012: 132)에서는 1980년대 중장년층 이하에 속했던 세대들은 지금 지역이나 연령에 상관없이 대부분 /ㄱ/와 /ㄷ/가 합류된 7개의 단모음 체계를 사용하며, 1980년대 이후에 출생한 세대들도 모두 7개의 단모음을 구사한다고 보았다. 그런데 7개의 단모음을 구사하는 것은 이중모음의 표기를 인식하는 데 영향을 끼치는데, /ㄱ/와 /ㄷ/가 구별되지 않아 <게>와 <내>, <께>와 <혀>를 발음으로 구분할 수 없게

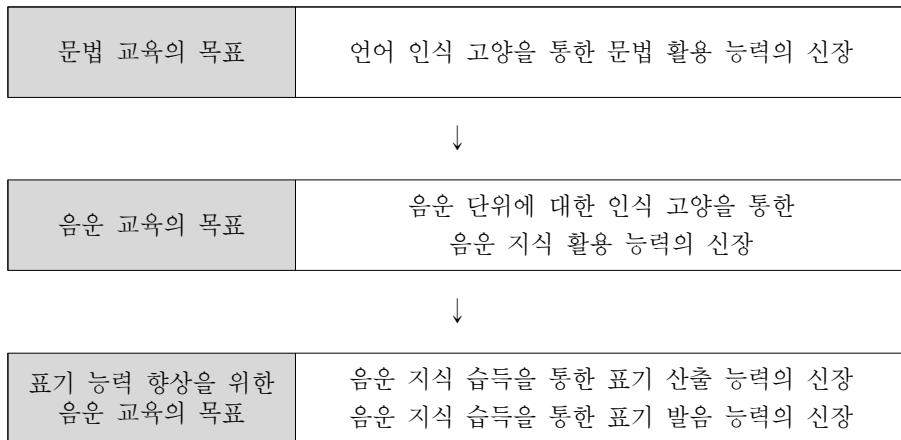
55) 어두의 자음연쇄체 gn과 kn은 지금도 gnarl, gnat, gnaw, knead, knee와 다른 소수의 단어들의 철자에 나타나고 있지만, 17세기 초에 그 첫 요소인 g와 k를 각각 상실했다. [k] 음의 소실은 셰익스피어의 말장난 knack-neck과 knight-night에서 입증된다(Algeo, 박의 재역, 2010: 200).

56) 국어의 한글 표기와 영어의 로마자 표기가 이러한 차이점을 지니게 된 것은 근본적으로 현재 국어의 규범적인 표기법이 20세기에 확립되었기 때문이다. 국어는 앞으로도 끊임없이 변화할 것이며, 그에 따라 슬한 역사적 표기가 양산될 것이다. <닭>, <여덟>과 같은 표기는 이미 표기와 발음의 괴리가 심화된 상태라고 판단되며, 이와 같은 표기를 교육적으로 다루는 방식에 대한 논의도 이루어져야 할 것이다.



되기 때문이다.

이처럼 음운 체계의 변화는 표기와 발음의 괴리를 심화하여 표기의 발음을 파악하기 어렵게 만드는 요인이다. 그러나 발음이 변화하더라도 사회적으로 통용되며 정착된 표기는 생명력을 지니며, 문자 언어로 의사소통을 하는 데 도움을 준다. 이러한 표기에는 학습자가 사용하는 음성 언어와는 다른 발음 정보가 내재하고 있으며, 이러한 발음 정보를 이해하는 발음 교육을 상징할 수 있다. 이는 문자 언어를 사용하는 특수한 상황에서 이루어지는 제한된 발음 교육이며, 표기 발음 능력 신장을 목표로 하는 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 일부로 포함될 수 있다.<sup>57)</sup> 이상의 논의를 바탕으로 문법 교육의 장에서 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표가 가지는 위상을 도식화하면 <표 19>와 같다.



<표 19> 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 목표의 위상

57) 이러한 발음 교육에 대한 상은 구어 상황을 전제로 한 발음 교육과 대비된다. 가령 이문규(2005)에서는 발음을 정확한 발음(pronunciation)과 명확한 발음(enunciation)으로 구분하면서 지금까지의 발음 교육이 전자에만 초점을 맞추고 후자는 소홀히 다루었음을 지적하고, 정확한 발음만을 강조하다 보니 반언어적 표현에 대한 지도도 적극적으로 이루어지기 어려웠다는 점을 비판하였다. 그리고 앞으로의 발음 교육은 음운이나 낱말 차원이 아니라 실제 의사소통 상황과 유사한 담화 장면을 재료를 하여 이루어져야 하며, 학습자의 개별적인 상황을 최대한 배려하여 교육 내용을 선별해야 한다고 주장하였는데, 이는 구어를 중심으로 한 발음 교육으로서 문어를 중심으로 한 발음 교육과는 대비되는 것이다.

### Ⅲ. 표기와 발음에 대한 학습자 인식 양상

#### 1. 학습자 인식 조사의 목적과 방법

##### 1.1. 학습자 인식 조사의 목적

앞서 II장에서는 음운 교육 실태 분석을 통해 현재 음운 교육 내용이 본질적인 수준으로밖에 제시되지 못하여, 음운의 체계에서 변동으로 이어지는 고착된 교육 내용 구성 방식이 교수·학습의 당사자인 교사와 학습자들에게 어려움으로 작용하고 있는 것을 확인하였다. 본질적인 음운 교육 내용은 문법 교육 안에서의 음운 교육의 위상을 고려하여 특정한 교육 목표 아래에서 좀 더 구체화되어야 하는데, 이에 본고에서는 표기가 음운 단위와 긴밀하게 관련되어 있으며, 표기 행위가 음운 단위에 대한 학습자들의 인식을 변화시킬 수 있다는 점에 주목하여, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 관점을 정립하고 그에 따른 음운 교육의 목표를 설정하였다.

특정한 음운 교육 목표를 달성하기 위해서는 본질적인 수준의 음운 교육 내용을 적절하게 구성하는 작업이 필요하다. 여기에서 교육 내용을 적절하게 구성한다는 것은 학습자들이 모국어 화자로서 직관적으로 형성해 온 문법 능력을 명시적으로 인식하고 이를 전략적으로 사용할 수 있도록 교수·학습 상황에서 교육 내용을 알맞게 배열하는 것을 의미한다. 이를 위해서는 학습자들이 모국어 화자로서 지니고 있는 직관이 도달해 있는 수준을 파악하고, 그 직관을 설명할 수 있는 개념을 선정하는 작업이 필요하며, 또한 그 개념을 학습자들의 직관과 상호작용할 수 있도록 가공하는 작업이 필요하다.

표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표를 달성하기 위해서 본고에서는 두 가지 설문 조사를 실시하였다. 먼저 중등교육과정에서 음운 교육을 받기 전의 학습자들을 대상으로 하여 표기와 발음에 대한 자발적 개념 수준의 인식을 알아보기 위한 설문 조사를 실시하였고, 다음으로 중등교육과정에서 음운 교육을 받은 후의 학습자들을 대상으로 하여 학습자들이 음운 교육을 통해 습득한 지식을 실제 표기와 발음의 관계를 이해하는 데 어떻게 활용하는지 알아보기 위한 설문 조사를 실시하였

다. 이 두 설문 조사를 통해 음운 교육 내용을 구조화하고 적절하게 구성하는 데 필요한 학습자 자료를 확보하고자 하였다.<sup>58)</sup>

## 1.2. 조사 방법

II장에서 음운 단위의 특성을 논하면서 음운 단위는 의미가 개입하지 않는 이차 분절의 영역에 속하는 단위임을 지적했다. 음운 단위의 이러한 본질적인 속성 때문에 중등교육과정에서 음운 교육을 받지 않은 학습자를 대상으로 음운 단위에 대한 인식 양상을 조사하는 것은 쉽지 않다. 예를 들어 형태소 이상의 단위의 의미 기능에 대한 학습자의 인식 양상을 조사할 때에 연구자는 학습자들에게 특정 단위에 주목하라고 한 후 그것의 의미를 어떻게 생각하는지 학습자들에게 직접 물어볼 수 있다. 그러나 기능만을 지닌 음운 단위에 대해 이러한 방식의 조사는 불가능하다.

학습자들이 음운 단위에 주목하도록 할 수 있는 효과적인 방법은 바로 표기와 발음의 관계에 대해 질문하는 것이다. 특히 II장의 논의에서 살펴보았듯이 이미 충분히 표기에 노출된 학습자들은 표기를 중심으로 음운 단위의 개념에 접근해 나갈 수 있을 것이라고 볼 수 있다. 따라서 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 여러 언어 현상 중 학습자들이 호기심을 가지며 궁금해 하는 것들을 수집하면 학습자들이 형성해 온 직관이 도달해 있는 수준을 가늠할 수 있을 것이다.

한편 학습자들은 학교 및 일상생활에서 외국어를 접한다. 특히 의무 교육과정 중에 영어를 학습하면서 학습자들은 표기와 발음의 관계와 관련하여 국어와 한글

---

58) 설문 조사는 결과적으로 중학교 3학년 학습자와 고등학교 1학년 학습자를 대상으로 이루어졌다. 그러나 조사 대상을 선정하는 과정에서 염두에 둔 것은 학교급이 아니라 음운 교육을 받았는지의 여부였다. 2007 개정 교육과정에서 음운 교육 내용은 9학년과 10학년에 배분되어 연속적인 양상을 띠고 있지만, 실제로 9학년과 10학년은 서로 다른 학교급에 속해 있기 때문에 음운 교육 내용의 연속성이 두드러지지 않는다. 한편 본 연구에서는 음운 교육의 학습 전후를 기준으로 하여 학습자 표본을 선정하였으나 음운 교육을 받기 전과 받은 후의 학습자 표본이 서로 다르며, 음운 교육을 받은 학습자들이 구체적으로 어떠한 음운 교육을 받았는지는 상세하게 조사하지 않았다. 이는 II장에서 현재의 음운 교육의 실태를 점검하면서 음운 교육이 현재 학습자의 인식 수준을 고려하지 않는 일방적인 개념 전달, 어문 규범의 암기에 치우친 학습 내용 등의 문제점을 가지고 있다고 전제하였기 때문인데, 그럼에도 불구하고 음운 교육을 받기 전과 받은 후의 학습자가 서로 다르며, 음운 교육을 받은 학습자들이 음운 교육을 구체적으로 어떻게 받았는지 상세하게 조사하지 못한 것은 이 연구의 한계로 지적될 수 있다.

의 관계에서 나타나는 것과는 다른 양상을 영어와 로마자에서 발견할 수 있다. 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 언어 현상에 대한 학습자들의 궁금증과 호기심을 수집한다고 할 때, 영어를 비롯한 외국어는 국어와 한글의 관계를 통해서 형성해 온 학습자들의 인식에 상당한 영향을 미치는 요인이 될 수 있으며, 외국어를 접함으로써 음운 단위와 관련한 궁금증과 호기심이 증가될 것이라고 예측할 수 있다.

이상의 전제를 바탕으로 본고에서는 먼저 음운 단위에 대한 학습자들의 직관의 수준을 살펴보기 위해 음운 교육을 받기 전의 중학교 3학년 학생들을 대상으로 표기와 발음에 대한 인식 조사를 수행하였다. 학습자들의 직관이 한계에 부딪히는 지점을 포착해 내기 위해서는 면담과 같은 질적 연구가 수행되어야 하겠지만, 본 연구에서 알고자 하는 것은 표기와 발음이라는 두 요소에 주목하라고 요구했을 때 학습자들이 보이는 호기심, 의문의 양상이었다. 따라서 본고에서는 열린 설문으로 구성된 설문지를 구성하여 학습자들에게 제시함으로써 문제 상황을 만들어 주고, 설문지에 쓰인 학습자들의 반응을 분석하여 학습자들의 인식 양상을 포착하였다.

조사 대상이 된 학습자들은 서울시 서초구에 위치한 M 중학교의 3학년 학생들로서 중학교 1학년 때부터 2007 개정 교육과정이 적용된 교과서로 수업을 받았으며, 음운 체계와 변동에 대한 교육을 아직 받지 않은 상태였다.<sup>59)</sup> 따라서 음운 단위에 대한 명시적인 문법적 인식이 형성되지 않은 학습자라고 판단하였으며, 이러한 학습자들에게 표기와 발음에 대해 평소 ‘신기하다’거나, ‘궁금하다’거나, ‘이상하다’고 생각했던 경험이 있었는지를 물어봄으로써 학습자들이 평소에 자연스럽게 갖게 되는 음운 단위와 관련된 문제의식을 살펴보았다.<sup>60)</sup> 연구자가 직접 중학교 교실에 입실하여 조사를 수행하였으며, 조사를 진행하는 과정에서 많은 학습자들이 궁금한 것이 없다거나 생각나는 것이 없다는 등의 반응을 보였다. 연구자는 쓸

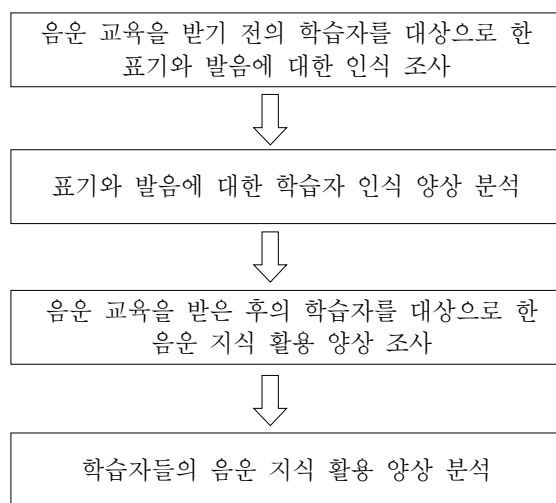
59) 그러나 학습자들이 남북한 언어의 차이와 단어형성법을 배우면서 소위 두음법칙이라 불리는, 어두에 유음과 ㄴ이 오지 못한다는 단어 구조 제약과 합성어 형성 과정에서 나타나는 유음 탈락 현상을 배운 상태였다.

60) 어떠한 학습이 이루어지기 위해서는 먼저 학습자에게 동기가 부여되어야 한다. 이러한 동기는 크게 외재적 동기(extrinsic motivation)와 내재적 동기(intrinsic motivation)로 구별할 수 있는데, 1950년대 이르러 인간의 동기를 외재적 요인에서 찾으려는 연구에서 탈피하여 인지주의를 바탕으로 동기를 인간의 내적인 요인에서 찾으려는 움직임이 나타났다(김아영, 2010). 본고에서는 음운 교육 내용 학습에서 학습자의 내재동기에 주목하였다. 따라서 내재동기의 하나로 볼 수 있는, 음운 단위와 관련된 언어 현상에 대한 호기심을 알아보기 위해 호기심의 사전적 정의를 참조하여 ‘신기하다’, ‘궁금하다’, ‘이상하다’의 서술어를 사용하였다.

내용이 없으면 쓰지 않아도 된다고 말해 주었으며, 친구들과 상의를 해도 좋다고도 말해 주었다. 단, 반드시 자신이 궁금한 것만을 써야 한다는 점을 강조하였다.

다음으로 국어 과목의 음운 교육 내용을 모두 배운 고등학교 1학년 학습자를 대상으로 하여 음운 단위와 관련된 언어 현상을 설명하는 방식의 양상을 조사하였다. 이미 음운 교육 내용을 학습함으로써 음운 단위와 관련한 여러 개념을 습득한 고등학생들은 음운 단위에 관한 과학적 개념의 정의나 그와 관련된 제한된 사례를 들 수 있을 것이다. 그러나 음운 교육 내용이 과연 고등학생들에게 실제 어떻게 이해되고 있으며, 그것을 표기와 발음의 관계를 이해하는 데 활용할 수 있는지 확인해 보기 위해서는 고등학생들에게 좀 더 인지적인 과제를 부여해야 한다. 이를 위해 본고에서는 네 개의 문제 상황을 구성하고, 설문지를 통해 고등학교 학습자들에게 그 상황에 대한 설명을 요구하였다. 음운 단위 및 표기와 발음의 관계와 관련된 네 개의 문제 상황은 표기와 발음에 대한 중학교 학습자의 인식 양상 분석 결과를 토대로 하여 마련하였다.

고등학교 학습자들에게 문제 상황을 제시하기 전에 문제 상황을 설명할 수 있는 용어를 학습자들이 이해하고 있는지 알아보기 위해서 용어에 대한 이해도를 측정하였다. 먼저 해당 용어를 자신이 알고 있는지 점검해 보게 한 후, 각 용어의 정의나 예시를 올바르게 알고 있는지 객관식 문항으로 평가하였다. 또한 학습자 인식 조사



<그림 1> 학습자 인식 조사 과정

는 음운 교육 실태 조사와 병행되었는데, 조사 참여자들은 음운 교육 실태 조사지에 먼저 응답하고, 그 다음 인식 조사지를 풀어야 했다. 따라서 학습자들은 인식 조사지를 풀기 전에 이미 음운 교육 내용을 요약한 자료를 읽고 음운 교육을 배웠던 경험을 상기하는 과정을 거쳤다. 이 과정을 통해 인식 조사지에 응답하기 전에 학습자는 이미 음운 교육 내용에 대해 의식적인 주의를 상당히 기울인 상태였다고 볼 수 있다. 이상의 학습자 인식 조사의 과정을 정리하면 <그림 1>과 같다.

## 2. 표기와 발음에 대한 학습자 인식 양상 분석

### 2.1. 표기와 발음의 관계에 대한 인식 양상

음운 교육을 받기 전인 중학교 3학년 학습자를 대상으로 하여 개방형 질문으로 구성된 설문지를 구안하여 표기와 발음에 대한 학습자의 궁금증을 문장 형태로 수집하였다. 조사 참가자의 수와 설문에 대한 응답률은 <표 20>과 같다. 수집된 문장들에는 표기와 발음에 관련된 여러 가지 궁금증들이 포함되어 있었다. 내용에 따라 문장을 분석하여 총 368개의 구문을 확보하였다.

표기와 발음은 언어가 수행되는 형태이기 때문에 기실 음운 단위뿐만 아니라 각종 언어 단위 및 언어의 특성과도 관련될 수 있다. 그렇기 때문에 표기 및 발음과 관련한 궁금증을 수집하였을 때 음운 단위와 관련 없는 것들도 상당히 수집되었다. 예컨대 어순이나 문체와 같이 문장 단위와 관련된 인식도 있었으며, 동음이의

	남	여	합계
응답	59	82	141
무응답 <sup>61)</sup>	20	11	31
합계	79	93	172
응답률	74.7%	88.2%	82.0%

<표 20> 중학교 학습자 인식 조사 응답률

61) 무응답이라 함은 설문지의 인적 사항 조사에는 응답하였으나 본 질문에 응답하지 않은 것을 말한다. 설문지를 받기는 하였으나 인적사항조차 적지 않고 제출한 3명은 제외하였다. 한편 설문지와 인적사항을 기록하지 않고 설문에 응답한 1명의 설문지를 제외하여 172개의 설문지를 확보하였다.

어와 같이 단어의 의미와 관련된 인식도 찾아볼 수 있었다. 이러한 인식들은 분석 대상에서 제외하였으며, 이외에도 방언에 관한 궁금증과 어문 규범에 대한 정오(正誤)의 문제 중 음운 단위와 관련이 없거나 띄어쓰기가 어렵다, 정확한 발음을 모르겠다는 등의 피상적인 응답 및 해석이 불가능한 모호한 답변도 분석에서 제외하였다.<sup>62)</sup> 그 결과 368개 응답 중 85개를 제외하고 총 283개의 구문을 대상으로 분류를 진행하였다. 남녀에 따라서 설문지 응답률에는 다소 차이가 나타났으나, 유효 응답률을 분석한 결과 <표 21>에서 확인할 수 있듯이 남학생과 여학생의 유효 응답률은 76.9%로, 결과적으로 설문에 응답한 학습자들의 답변의 질에서는 남녀 차이가 나타나지 않았다.

283개의 구문은 일차적으로 표기와 발음의 관계에서 비롯된 인식과 발음과 표기 중 한쪽에만 국한된 인식으로 분류되었다. 그 결과 <표 22>에서 볼 수 있듯이 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 인식이 62.2%를 차지하였다. 발음, 즉 음성에만 국한된 인식도 28.6%나 차지하였으나<sup>63)</sup>, 주로 표기를 기반으로 하여 발음을 인식하는 학습자들의 인식 양상을 고려할 때 발화 행위보다는 표기 행위에 초점을 맞추어 교육 내용을 구성하는 것이 적합하다고 판단된다.

성별	인원	구문 수	1인당 구문 수	유효 응답	1인당 유효 응답	유효 응답률
남	59	143	2.4	110	1.9	76.9%
여	82	225	2.7	173	2.1	76.9%
합계	141	368	2.6	283	2.0	76.9%

<표 21> 중학교 학습자 인식 조사의 유효 응답률

62) 수집한 응답 중 제외된 것들을 특성별로 분류하여 몇 가지 예시하면 다음과 같다.

형태소 이상의 언어 단위와 관련된 응답	[M-3] 예전에는 어순이 달라서 이상했는데 지금은 괜찮다.
의미와 관련된 응답	[M-103] 영어에 비해 구체적인 묘사가 가능한 단어가 정말 많다.(파랗다, 푸르스름하다, 새파랗다 등등)
언어의 일반적 특성과 관련된 응답	[M-70] 왜 '가'를 [가]라고 읽을까? 단어는 누가 만든 걸까?
방언과 관련된 응답	[M-43] 사투리를 들을 때 무슨 말인지 몰라 이상했었다. 예) 야 야 여기다가 쟁가공가라(?)
어문 규범의 정오에 대한 피상적 응답	[M-75] 띄어쓰기가 너무 어렵다.
해석이 불가능한 응답	[M-45] 숲속을 살살이 숫사슴을 수색합시다. [M-72] 문법이 너무 복잡하다.

63) 외국어를 습득하면서 국어에 없는 생경한 발음에 대한 호기심과 궁금증은 모두 음성에 국한된 인식에 포함하였다. 그러나 한글과 관련하여 외국어의 생경한 발음을 표기하는 방식에 대한 호기심과 궁금증은 표기와 발음의 관계에서 비롯된 인식으로 포함하였다.

분류 기준	인식 수	백분율	응답 예시
표기와 발음의 관계에서 비롯된 인식	176	62.2%	[M-2] 자장면의 발음 → 짜장면 [M-11] ps, ㅅ 등의 받침이 두 개가 오는 경우가 신기하다! [M-12] 외국어 ex) 영어 등의 문자를 한글로 쓸 때 내자 형식은 잘 쓰지 않고 ㅅ형태의 문자로 바꾸어 표현한다. [M-17] 한글 자음에는 왜 ㅈ 발음과 th 발음이 없을까. [M-18] 한국말로 표현할 수 없는 게 없다고 알고 있었다. 그런데 영어의 f와 th의 발음은 되지가 않아서 궁금하기도 하다. [M-20] 처음 한글을 배울 때 '안녕하세요'에서 '안녕하세요'로 쓰지 않는 점. [M-21] 예를 들어 '않다'나 '핥다' 등은 '다' 부분이 '타'로 발음이 되는데 '옳다'는 '타'로 발음이 되지 않는다. [M-33] 한글로 표현할 수 없는 발음들이 많다. [M-38] 안 하겠다는 문장을 쓸 때 왜 '안 하겠다고' 쓰지 않는지 [M-65] 소리가 바뀌는 것. 예를 들어 국물 → 궁물, 신라 → 실라. 된소리가 저절로 나오는 것. 예를 들어 '과'의 '과'를 세계 발음하게 된다는 것.
발음에만 국한된 인식	81	28.6%	[M-28] 가수가 노래를 부를 때 이 발음을 할 때 에 같이 발음한다. 오 발음을 할 때 어 같이 발음한다. [M-38] 일본어 つ를 발음할 때 츠와 쓰 사이의 발음을 일본인들은 어떻게 발음하는지 [M-42] 저는 한국어를 할 때 혀가 길어 발음이 세어나옵니다. 예를 들어 ㅅ 발음이 th 발음으로 나옵니다. [M-104] 미국인들이 'r' 발음을 심하게 풀 때 이상하게 생각했다. 꼭 'r'과 'l'을 구분할 필요가 없을 텐데. [M-107] 우리나라 사람 말고 다른 나라 사람들이 한국어를 되게 잘 발음했을 때 신기했었다. [M-110] 입 모양을 보고도 대충 알아들을 수 있는 경우
표기에만 국한된 인식	18	6.4%	[M-19] 글자가 네모나다 [M-31] 아랍어가 신기했다. 그 꼬부랑 글씨를 어떻게 알아보는지 신기했다. [M-70] 세종대왕님은 어떻게 이런 글자를 만들 생각을 했을까? [M-73] 'ㄱ'을 왜 기억이라 하고 'ㄴ'을 니은이라 부르는지 궁금하다. 'ㄱ'을 니은, 디긋, 시웃 등 부를 수 있는데 도대체 왜?! 어디서 따오셨을지 궁금하다.(모든 글씨 포함) 세종대왕님 왜 그러셨나요?! 궁금합니다!! 정말궁금해요... [M-118] 한글은 왜 다른 언어처럼 곡선이 많지 않고 직선이 많을까요
기타	8	2.8%	[M-3] 발음을 어떻게 하는지 생각을 하지 않았는데 입에서 저절로 나왔다. [M-87] 예를 들어 '가수'라는 말을 썼을 때 갑자기 뜬금없고 처음 본 단어처럼 '이 단어가 있나' 싶은 때가 종종 있다. [M-98] 같은 단어를 반복해서 얘기하거나 보면 그 단어가 생소해지는 경우
합계	283	100%	

<표 22> 중학교 학습자 인식 양상 1차 분류 결과

한편 표기와 발음의 관계에서 비롯된 학습자들의 궁금증과 호기심은 본질적으로 속성이 다른 두 부류로 분류가 가능하였다. 본고에서는 학습자들의 궁금증과 호기심을 야기한 표기와 발음의 관계를 일종의 표기 문제라고 보고, 표기 문제에 대한 학습자의 인식 양상의 두 층위를 분석하였다.



## 1) 문자 층위의 표기 문제 인식

이익섭(1992)에서는 표기 행위와 관련된 용어들을 엄밀하게 구분하고 있다. 먼저 이익섭(1992: 12~19)에서는 문자(文字)와 자(字)를 구별하여 전자는 '서사기호의 전체적 체계'를 가리키는 것으로, 후자는 '문자의 개개 기호'를 가리키는 용어로 사용하였다. 그리고 표기법(表記法)을 '어떤 특정 언어를 문자로 표현하는 방법 및 규칙 전반'을 가리키는 용어로 사용하였고, 표기(表記)는 '음성과 대립되는 개념으로서 문자로 기록된 형식 전반'을 가리키는 용어로 사용하였다. 이와 같은 용어의 사용은 표기 행위에 문자 층위와 표기법 층위의 두 층위가 존재함을 시사한다. 표기와 발음의 관계에서 비롯된 인식 중 아래와 같은 인식은 문자 층위에서 발생하는 인식의 예이다.

- [M-12] 외국어 ex) 영어 등의 문자를 한글로 쓸 때 ㅞ자 형식은 잘 쓰지 않고 ㅞ형태의 문자로 바꾸어 표현한다.
- [M-16] 영어로 발음하지 못하는 말을 한글로 쓸 수 있는 게 신기했다.
- [M-17] 한글 자음에는 왜 ㅞ발음과 th 발음이 없을까
- [M-18] 저 알파벳 f와 th는 읽거나 쓸 수 있는 말이 없다.
- [M-20] 처음 한글을 배울 때 '안녕하세요'에서 안녕하세요로 쓰지 않는 점.
- [M-22] ㅞ 같은 한글을 어떻게 읽어야 할지 모르겠다.
- [M-26] 우리 한글로 세계 많은 나라의 글자를 표기할 수 있다는 것에 신기함을 느꼈다.
- [M-27] 일본어의 경우 'つ, っ' 문자가 '츠' 발음이 되는데 외래어표기법에 의하면 '쓰' 발음이 되는 것이 이상하다.
- [M-34] '키'와 '미'의 발음 차이가 애매하다. '키'와 '미'의 발음 차이가 애매하다.
- [M-39] f 발음 → 한국어로 표현할 수 없다.
- [M-41] 위는 있는데 오기는 없고 와는 있지만 우ㅞ가 없다.
- [M-44] 예와 애, 예와 얘는 아주 미묘한 차이인데 우리는 어떻게 구분할까.
- [M-49] 돼다와 되다가 헷갈린다.
- [M-54] 다른 외국어 발음을 표기할 때 잘 안 된다.
- [M-58] 쌍자음은 왜 다섯 개만 존재할까.
- [M-62] 왜 영어로는 ㅞ, ㅞ, ㅞ, ㅞ 등을 정확하게 표기할 수 없을까.
- [M-65] 일단 한국어를 다른 언어로 표기하는 것 어렵다. 한국어에는 다른 언어에 없는 소리들이 많기 때문이다. 이 소리들을 그 언어들로 어떻게 표기해야하는지 궁금하다.
- [M-69] 왜 ㅞ, ㅞ, ㅞ, ㅞ, ㅞ 같은 자음은 있는데 ㅞㅞ, ㄴㄴ, ㅎㅎ, ㅈㅈ 같은 자음은 없을까?
- [M-79] Bach, church, school 발음이 다 다르다. 한국어는 안 그런데.
- [M-81] 영어 때에 따라 a, e, u 다 발음하는 법이 다름.
- [M-122] 일본사람들이 받침어를 못 하는 게 이상했다. (모든 받침을 'ㄴ'으로 해결하는것)
- [M-126] 일본어를 배울 때 한국과 가까운 나라임에도 불구하고 왜 일본어는 받침이 없는 건지 궁금했

- 다. 언어가 받침이 없어도 될 만한 배경이었는지 아니면 영성한 언어가 생겨난 건지 궁금하다.
- [M-130] buy 이게 왜 '바이'라고 소리 나는지 모르겠다.
- [M-133] 계와 개는 언뜻보면 발음이 같아 보이는데 미세하게 다른것같다.
- [M-134] 의자 → [으자] 왜? 난 으 이 자 라고 하는데.

학습자들은 한글을 사용하면서 한글의 낱자가 특정한 음가에 대응한다는 사실을 인식하게 된다. 그런데 그 특정한 음가라는 것은 결국 한국어의 음운과 대응하는데, 학습자들은 아직 음운에 대해 학습하지 않았기 때문에 언어마다 음운의 목록이 다르며, 한글은 국어 음운의 목록을 시각화한 것이라는 것을 알지 못한다. 따라서 한국어와 외국어의 음운 체계가 다르기 때문에 필요한 문자의 목록이 달라진다는 점을 인식하지 못하여 외국어에는 없지만 국어에 있는 발음을 한글은 표기할 수 있다거나, 외국어에 있는 발음을 한글로는 표기할 수 없다는 점을 하나의 문제 현상으로 받아들인다.

한편 위의 자료에서도 /h/와 /k/의 합류에 따라 발생하는 표기 문제에 학습자들이 주목하는 것을 알 수 있다. 앞서 II장에서 표기 발음 능력의 신장이라는 교육 목표를 논의하면서, 현실의 음운 체계의 변화에서 비롯되는 표기와 발음의 괴리 문제를 언급했었다. 음운 체계의 변화에 따라 문자의 음가는 달라질 수 있음에도 불구하고, 이러한 음운과 문자의 관계에 대한 이해가 부재하기 때문에 표기에서의 혼란이 발생한다. 따라서 표기 발음과 현실 발음의 차이를 이해하고 표기에서 나타나는 발음 정보를 파악하는 능력을 학습자들에게 길러줄 필요가 있음을 확인해 볼 수 있다.

문자 층위의 표기 문제에 대한 학습자들의 인식을 종합해 보면, 문자와 음운의 관계, 나아가 음운 체계와 문자의 관계를 이해할 수 있도록 하는 교육 내용이 요구된다.

## 2) 표기법 층위의 표기 문제 인식

표기 문제에 대한 학습자들의 인식 중에서는 표의주의 표기로부터 비롯된 것들이 있다. 표의주의 표기와 표음주의 표기는 문자를 운용하는 방식으로서 표기법 층위에 관여하는 원리라고 할 수 있다. 문자 층위에서는 문자 고유의 음가가 문제시 되지만 표기법 층위에서는 표의주의 표기 때문에 문자가 고유의 음가대로 발음

되지 않는 것이 문제시된다. 아래의 학습자 응답들은 표기법 층위의 표기 문제에 대한 인식을 보여준다. 학습자들은 한글을 사용해 오면서 한글의 낱자에 일정한 음가가 있다는 것을 직관적으로 알게 된다. 그러나 음운 변동이 반영되기 전의 형태를 표기하는 표의주의 표기법에 대한 이해가 부족하기 때문에 표의주의 표기법은 학습자들에게 일종의 표기 문제로 다가온다.

- [M-4] '리','래'와 같은 받침에서도 둘 모두를 발음하는 건지 아니면 둘 중 하나만 발음하는 건지 사람마다 다르다.
- [M-11] ㄹㅎ, ㄴㅎ 등의 받침이 두 개가 오는 경우가 신기하다!
- [M-21] 예를 들어 '않다'나 '핥다' 등은 '다' 부분이 '타'로 발음이 되는데 '을다'는 '타'로 발음이 되지 않는다.
- [M-34] 목음이 있는 것(knife, knight)
- [M-38] 안 하겠다는 문장을 쓸 때 왜 안 하겠다고 쓰지 않는지
- [M-42] 미국에서는 왜 psycho 관련말에 p를 써놓고 p발음 안내는지 궁금했다.
- [M-51] 앓다 ㅈ→애가 왜 붙는지, 앓다 ㅎ→애도 마찬가지
- [M-52] 글씨에 써져 있는 글자와 그것을 읽는 방법이 달라서 신기하다고 생각했다(답[닥]).
- [M-62] 발달을 발탈로 읽고 물상을 물쌍으로 읽는 것처럼 왜 발음이 바뀌는 걸까
- [M-72] '낫, 날' 발음이 비슷해요.
- [M-78] 막내동생인 줄 알았는데 막냇동생이라고 한단다.
- [M-90] 찻어랑 썼어랑 말이 같다고 생각함.
- [M-101] '앓'이나 '닭'처럼 받침이 복잡한 단어를 발음할 때 받침의 발음이 신기했다. '닭'을 발음할 때 ㄹ과 ㅈ모두 힘들게 발음하지 않는다.
- [M-112] '없다(?) → 어렸을 때는 '업따'라고 쓸 줄 알았다.
- [M-129] '닭'을 쓸 때 굳이 발음을 하지 않는 ㄹ을 받침에 쓰는 것이 이상하다고 생각했다.

위의 학습자들의 인식 양상에서 또 주목할 점은 학습자들이 표기와 발음이 불일치하는 현상으로부터 음운 변동 현상을 스스로 발견하고 있다는 점이다. 즉 음운 변동은 손쉽게 발견할 수 있는 언어 현상으로서 음운 교육의 좋은 동기로 활용될 수 있다. 따라서 자연스럽게 인식하게 되는 음운 변동을 표기 활동에 적극적으로 활용할 수 있도록 음운 교육 내용을 구성해 나갈 수 있다. 표기와 발음의 관계를 이해한다는 교육과정의 교육 내용 성취 기준이 목표하는 바가 단순히 표기와 발음의 불일치를 일으키는 음운 변동을 발견하는 것을 의미하지는 않을 것이다. 음운 교육을 처음 받기 시작하는 학습자에게 표기와 발음의 관계를 이해하도록 하는 것은 발음을 표기로 결정해 나가는 의사 결정의 과정으로 구체화될 수 있다.

## 2.2. 표기와 발음에 대한 음운 지식 활용 양상

표기와 발음에 대한 중학교 학습자의 인식 양상을 토대로 하여 총 네 개의 문제 상황을 만화로 구성하고, 2007 개정 교육과정에서 국어 과목을 통해 음운 교육 내용을 모두 배운 학습자들에게 제시함으로써 학습자들이 음운 지식을 어떻게 활용하는지 조사하였다. 문제 상황을 해결하는 데 활용될 수 있는 용어들의 정의나 사례를 학습자들이 알고 있는지 평가하는 문항을 함께 수록하여 학습자들이 용어를 숙지하고 있는지 확인하는 한편, 평가 문항을 먼저 제시하고 문제 상황을 나중에 제시함으로써 문제 해결 상황에 쓰일 수 있는 용어들에 학습자들이 주목하도록 하였다. 네 가지 문제 상황은 구체적으로 <그림 2>와 같은 만화로써 설문지에 수록하였다.

인식 조사의 핵심인 네 가지 문제 상황은 다음과 같은 의도를 가지고 구성되었다. 먼저 첫 번째 문제 상황은 외국인이 한국어를 하는 것을 듣고, 외국인 말투가 느껴지는데도 한국어로 의사소통이 되는 현상을 신기하게 생각하는 상황이다. 이 상황은 문자나 표기와 직접적인 관련은 없으나, 학습자들이 현재 음운 교육에서 제일 먼저 배우는 음운의 개념을 활용하여 문제 상황을 설명할 수 있는지 알아보고자 구안되었다. 따라서 이 상황을 설명할 때 활용할 수 있는 음운과 음성의 정의를 알고 있는지 확인하는 평가 문항을 설문지에 포함하였다.

두 번째로는 표기법 층위의 표기 문제와 관련하여 ㅎ의 발음과 관련된 문제 상황을 구성하였다. 국어에서는 평장애음과 /ㅎ/의 연쇄, 혹은 /ㅎ/와 평장애음의 연쇄를 음운구 내부에서 허용하지 않는다(신지영, 2011: 285). 따라서 ㅎ의 음가는 어두에서만 실현된다. 격음화는 국어에서 반드시 일어나는 필수적인 음운 변동으로서, 표기에서 등장하는 받침의 ㅎ은 격음화 현상을 통해 간접적으로 확인될 뿐, 실제로 받침의 ㅎ은 제 음가로 발음되지 않는다. 이처럼 격음화가 표기와 발음의 불일치를 초래하며, 음운이 축약되는 대표적인 예로서 교과서에 등장해 왔다는 점을 고려하여 두 번째 문제 상황을 설정하였다. 격음화 현상에 주목하고 그것을 거센소리 되기 혹은 격음화라고 부른다는 것을 배운 학습자들이 이 상황을 설명할 수 있는지 알아보고자 하였으며, 이 상황과 관련하여 거센소리가 들어간 신체 부위의 그림을 찾는 문항, 격음화가 일어나는 낯선 단어 ‘적호하다’를 소리 나는 대로 써 보는 문항, ‘적호하다’를 발음할 때 일어나는 현상을 가리키는 용어를 묻는

요즘 진짜 장난이 난 것 같아요

외국인이 우리말 참 잘 한다!

그러게! 그래도 외국어인 거 다 티 나잖아!

그래도 의사소통은 되잖아. 외국어인 말투인데 어떻게 우리랑 의사소통이 되는 거지?

그러게.....

[상황 1]

나 글자 배우는데 이상한 거 찾아냈어.

무슨 이상한 거?

하늘  
놓다

'하늘' 하고 말할 때는 'ㅎ' 소리가 나는 데 '놓다' 말할 때는 'ㅎ' 소리가 없어.

근데 왜 받침에 'ㅎ' 을 써야 되지?

헉! 글세.

[상황 2]

이 글자는 어떻게 읽어야 되는 거예요?

윗니를 아래입술에 살짝 대고 바람을 내보내면 돼요.

f

참 재미있는 발음이네요.

그럼요? 'v' 도 비슷하게 발음하시면 되는데, 무척을 올려줘야 돼요.

우리 한글은 왜 이런 발음들을 표현하지 못하는 걸까요?

글쎄요. 그건 잘 모르겠는데..

[상황 3]

나 글자 배우는데 이상한 거 또 찾아냈어.

또? 뭔데?

앉다  
안따

'앉다' 를 말할 때는 안따 이렇게 말하는데 받침에 'ㄴ' 말고 'ㅈ' 도 들어가.

그러게. 근데 왜 받침에 'ㅈ' 도 써야 되지?

앗! 글세.

[상황 4]

<그림 2> 고등학교 학습자 인식 조사를 위해 구성된 네 가지 문제 상황

문항을 차례로 제시하였다.

세 번째 문제 상황은 문자 층위의 표기 문제로서 음운과 문자의 관계에 대해서 학습자들이 어떻게 생각하는지 알아보기 위해 구안되었다. 현재 음운 교육에서 음운의 개념은 말소리와 관련해서만 교수·학습되고 있으며, 음운과 문자의 관계에 대해서는 적극적으로 다루어지지 않고 있는 실정이다. 앞서 표기 문제에 대한 학습자 인식 조사 결과 학습자들이 음운과 문자의 관계에서 비롯되는 표기 문제에 주목한다는 점을 확인하였다. 더욱이 국어의 로마자 표기법이 교육 내용으로 들어온 점을 고려할 때, 로마자 표기법이나 외래어 표기법을 근본적으로 이해하기 위해서는 음운과 문자의 관계에 대한 이해가 선행되어야 한다. 이 문제 상황과 관련하여 ‘로마자’라는 용어를 알고 있는지 평가하는 문항을 수록하였다.

마지막 문제 상황은 두 번째 상황과 마찬가지로 표기법 층위의 표기 문제로서 겹받침을 쓰는 이유를 물어보는 상황을 제시하였다. 음절과 음절의 연결이 음절구조조건이나 음절 내에서나 음절 경계에서 음소들의 통합조건을 어기게 되는 경우에 음소의 변동이나 음절의 구조조정이 일어나며, 이러한 음절의 구조조정은 조음의 편의를 위해 일어난다(최명옥, 2011: 79). 음절의 구조조정은 곧 연음 현상을 말하는데, 연음 현상을 통해 음운론적 음절<sup>64)</sup>에 최대 두 개의 자음소가 올 수 있음을 확인할 수 있으며, 이는 표기에서 겹받침으로 실현된다. 이러한 겹받침을 학습자들이 어떻게 이해하고 있는지 알아보기 위해서 겹받침을 왜 써야 하는지 궁금해 하는 상황을 만들었다. 그리고 학습자들이 ‘음절’, ‘받침’, ‘겹받침’이라는 용어를 알고 있는지 평가하는 문항을 수록하였다. <표 23>은 이상 설명한 네 가지 문제 상황들의 특징을 정리한 것이다.

문제 상황	문제 상황 구성 의도	주요 개념
상황 1	음운과 음성 개념의 활용 양상 파악	음운, 음성
상황 2	표기법 층위의 표기 문제 이해 양상 파악	격음(거센소리), 격음화(거센소리 되기) <sup>65)</sup>
상황 3	문자 층위의 표기 문제 이해 양상 파악	문자, 로마자, 음운
상황 4	표기법 층위의 표기 문제 이해 양상 파악	음절, 겹받침

<표 23> 설문지에 수록된 문제 상황의 특징

64) 각주 53 참조.

65) 음운 교육에서 사용되는 용어에 일관성이 없다는 문제가 줄곧 제기되었으나, 어떤 용어

각 문제 상황에 대해 학습자들이 답변한 내용을 분석하여 총 네 가지 수준으로 분류하였다. 문제 상황과 관련된 용어를 적절하게 사용하여 설명하거나 용어를 사용하지 않더라도 해당 상황에서 일어나는 언어 현상을 제대로 인식하고 기술한 답변들을 ‘잘 설명함’으로 분류하였다. 문제 상황에서 언어 현상을 인식하였으나 용어를 잘못 사용한 답변이나 잘못된 추론을 한 답변들은 ‘잘못 설명함’으로 분류하였고, 질문 내용과 상관없는 답변들은 ‘포기 또는 회피함’으로 분류하였다. 아무것도 기입하지 않은 것은 무응답으로 처리하였고, 무응답 중 문제 상황에 대한 흥미도, 음운 교육과의 관련성 정도를 묻는 질문에도 응답하지 않은 것은 결측값으로 처리하였다.

분석 결과 학교에 따라 잘 설명한 학생들의 비율에 차이가 나타났다. 학업성취도 요인이 작용한 결과라고 판단되나, 가장 학업성취도가 높다고 판단한 학교에서도 한 문항을 제외하고는 잘 설명한 학생들의 비율이 10%를 약간 상회하는 정도에 불과하였다. 제시된 상황이 음운 교육을 통해 학습한 개념을 적용하여 쉽게 설명할 수 있는 문제이면서도 우리 언어생활에서 손쉽게 접할 수 있는 사례라는 점을 고려할 때, 음운 지식을 활용할 수 있도록 교육 내용을 구성하는 일이 시급한 과제를 알 수 있다. 각 상황에 대해 학교별로 잘 설명한 학습자 응답의 비율은 <표 24>와 같다.

음운 교육을 받은 고등학교 학습자의 인식 양상에서 주목해야 할 것은 잘 설명한 응답보다 설문 조사 결과의 대다수를 차지하는 잘못 설명한 응답이다. 음운 지식을 활용하지 못한 학습자들의 응답을 분석해 봄으로써 효과적인 음운 교육 내

학교 \ 문제	상황 1	상황 2	상황 3	상황 4
D 고등학교	13.2%	13.2%	25.4%	13.4%
E 고등학교	2.0%	10.4%	14.6%	10.4%
F 고등학교	4.3%	7.5%	9.0%	3.0%
G 고등학교	4.3%	15.9%	13.2%	11.6%
H 고등학교	1.6%	4.6%	9.2%	5.0%
전체	5.2%	10.1%	13.7%	8.2%

<표 24> 문제 상황을 잘 설명한 학습자의 비율

를 제시하여야 하는 문제는 본고의 연구 범위를 벗어나므로 여기에서는 다루지 않는다. 음운 교육에서 사용되는 용어의 문제는 이진호(2009)의 8장을 참조할 수 있다.

용 구성 방법을 모색할 수 있기 때문이다. 따라서 여기에서는 음운 지식의 활용에 실패한 학습자들의 인식을 중점적으로 분석한다.

### 1) 개념의 단순한 암기

문제 상황과 관련된 개념을 알고 있는지 평가하는 문항에서 설문 조사에 참여한 학습자들 대부분이 정답을 찾아냈다. <표 25>에서 확인할 수 있듯이, 문제 상황을 잘 설명한 학습자의 비율에 비해 훨씬 많은 학습자들이 특정 개념의 정의를 맞혔으며, 특정 개념을 나타내는 알맞은 사례를 선택하였다. 그럼에도 불구하고 이를 실제 언어생활에 적용하지 못하는 것은 대부분의 학습자들이 자신의 경험과 유리된 문법 개념을 단순히 암기했기 때문이라고 할 수 있다.<sup>66)</sup>

개념	설문지 문항 번호	문제 유형	관련 문제 상황	정답률
음운	3	알맞은 정의 찾기	상황 1, 3	69.8%
음성	4	알맞은 정의 찾기	상황 1, 3	60.7%
음절	5	알맞은 정의 찾기	상황 4	25.6%
거센소리(격음)	6	알맞은 그림 찾기	상황 2	82.3%
거센소리되기	7	소리 나는 대로 쓰기	상황 2	89.3%
거센소리되기	8	알맞은 용어 찾기	상황 2	52.1%
겹받침(있는 단어)	11	알맞은 예시 찾기	상황 4	87.8%
겹받침(없는 단어)	12	알맞은 예시 찾기	상황 4	82.0%
로마자	13	알맞은 예시 찾기	상황 3	87.5%

<표 25> 개념에 대한 이해도 평가 문항 채점 결과

66) 음절과 거센소리되기와 관련된 문항의 경우 정답률이 다른 문항에 비해 현저히 낮았다. 음절의 경우에는 2007 개정 교육과정에서 중요한 개념으로 다루어지지 않기 때문에 낮은 정답률을 기록한 것으로 보인다. 거센소리되기 경우 학습자들이 구개음화라는 낯익은 용어를 정답으로 선택하였기 때문에 정답률이 낮아졌다. 거센소리라는 용어를 대다수 학습자들이 알고 있다는 점을 고려할 때, 학습자들이 정작 음운 변동의 명칭이 의미하는 바를 이해하지 못하고 있으며, 인식하고 있는 음운 변동과 음운 변동의 명칭을 대응시키는 것 자체가 학습자들에게 상당한 인지적 노력이 요구되는 활동임을 알 수 있다.



특히 음운 교육에서 가장 핵심적인 개념이라고 할 수 있는 ‘음운’이 실제로 얼마나 이해하기 힘든 지식인지를 조사 결과를 통해 알 수 있다. 음운과 음성의 정의를 알고 있는 학습자는 60%를 상회하였으나 음운과 음성의 개념을 적용하여 [상황 1]을 설명한 학습자는 전체 응답자 중 5%에 불과하였다. 음운을 이해하기 위해서는 음운이 의미를 구별해 주는 ‘기능’만을 지니는 단위이며, 의미 자체를 지니는 단위는 아니라는 것을 이해하여야 한다. 그러나 [상황 1]에 대해서 많은 학습자들이 의미 영역에 초점을 맞추어 상황을 설명하였다. 또한 같은 언어를 사용하기 때문이라든가 발음을 정확히 하기 때문이라는 이유를 들어 음운의 개념을 적용하는 데 실패한 학습자들도 다수 나타났다. <표 26>은 첫 번째 문제 상황에 대한 학습자 응답의 일부이다.

분류	응답 예시
잘 설명함	[H-D-12] 서로 다른 음성을 같은 소리로 알아듣기 때문 [H-E-49] 말투가 어색해도 음운이 비슷하게 들려서 [H-F-22] 말의 뜻을 전달하는 데 중요한 것은 말투가 아니라 음운이 중요하기 때문이다. [H-G-61] 음성을 같은 소리로 인식해서 [H-H-10] 외국어와 우리나라의 음운이 다르기 때문에 차이가 난다.
잘못 설명함	[H-D-5] 말투는 달라도 담고 있는 의미는 같기 때문이다. [H-E-39] 단어의 뜻을 알고 말하기 때문에 우리가 알아들을 수 있다 [H-F-59] 말투와 상관없이 우리 한글로 말을 하고 있기 때문 [H-G-11] 대충 뜻을 알아들어서 [H-H-29] 억양의 차이는 있지만 같은 언어를 사용하기 때문

<표 26> 첫 번째 문제 상황에 대한 학습자 응답의 예시

음운 지식을 비롯한 문법 지식은 실제 언어 자료로부터 도출되어 체계화된 지식이다. 따라서 음운 지식은 음운 단위와 관련된 언어 현상을 이해하고 설명할 수 있는 도구가 될 수 있다. 그러나 체계화된 문법 지식 자체는 풍부한 사례를 결여한 채 존재하며, 이러한 문법 지식을 그대로 학습자들에게 전달할 경우 학습자들에게 문법 지식은 자신의 언어생활과 무관한 지식이 될 수밖에 없으며, 학습자들의 문법 능력은 지식 능력에 한정될 수밖에 없다. [상황 1]에 대한 응답에서 억양, 말투 등 발음에서 드러나는 음성적 측면을 언급하고 그런 것들이 단어 의미를 전달하는 데에는 영향을 끼치지 않는다는 점을 학습자들이 인식하고는 있으나 그러한 현상을 음운이나 음성 등의 용어를 사용하여 설명하지 못하고 있다는 사실은 문법 개념의

이러한 특성을 잘 보여 준다. 그러므로 음운 단위에 대한 지식 능력이 활용 능력으로 나아갈 수 있도록 하기 위해서는 교육 내용을 구성하는 과정에서 학습자들이 암기한 개념을 적용할 수 있는 다양한 문제 상황을 제시해 주는 것이 필요하다.

## 2) 규범적, 시각적 인지 전략에 치우친 표기 전략

표기법 층위의 표기 문제에 대해서 많은 학습자들이 음운 지식을 활용하여 표기 문제를 설명하려고 하기보다는 어문 규범이기 때문에 해당 표기를 사용해야 한다고 설명하거나, 시각적 인지 전략을 활용하여 글자의 모양과 의미를 연결시켜 표기 문제를 설명하였다. <표 27>은 [상황 2]와 [상황 4]에 대한 학습자들의 응답의 일부이다.

상황	분류	응답 예시
2	잘 설명함	[H-D-13] 표기는 '놓다'라고 하지만 발음은 'ㅎ'과 '다'의 'ㄷ'이 축약되어 'ㅌ'으로 발음이 나서 '노타'라고 발음된다. [H-E-25] 'ㅎ'을 쓰지 않으면 '노다'라고 발음해야 되기 때문이야. [H-F-5] 하늘에 하는 자음 위치에서 발음이 나고 놓다는 ㅎ+ㄷ=ㅌ 축약이 되어 노타로 발음 난다. [H-G-15] 놓다는 [노타]로 발음 되는데 여기서 'ㅎ'의 영향으로 '다' → '타'가 되니까 'ㅎ'을 써야 해 [H-H-38] ㅎ이어야 발음 소리가 노타가 된다
	잘못 설명함	[H-D-5] 그렇게 정해져서 내려온 것 [H-E-6] 글자가 하나라도 없으면 그 글자의 의미가 달라지기 때문이다. [H-F-19] 다른 말과 구분하기 위함이야 [H-G-27] '놓다'라는 단어는 탄생 순간부터 'ㅎ'을 받침으로 뒀기 때문에 [H-H-32] 그렇게 지정하고 다 약속을 하였으니깐
4	잘 설명함	[H-D-62] ㅈ이 있어야지 뒤에 경음화가 일어나 [안따]라고 읽혀진다. [H-E-39] 어미를 바꾸어 말해볼 때 '앉은' → [안즌]으로 발음되므로 [H-G-55] 뒤에 모음이 바로 오면 'ㅇ'은 소리가 없기 때문에 앞의 'ㅈ'을 가져다 쓴다. [H-H-33] 음절의 끝소리 규칙 때문이야.
	잘못 설명함	[H-D-22] 그냥 있는 것이다. 나무가 나무고 하늘이 하늘인 것처럼 '나무가 왜 나무야?'와 같은 질문이다. [H-E-40] '안다'랑 '앉다'랑 구분하려고 [H-F-60] '앉-'이 나타내는 의미를 알려주기 위해 [H-G-9] 'ㅈ' 안 쓰면 '안다'니까 뜻이 완전 달라지잖아. [H-H-7] 안다라고 쓰면 뜻이 달라져서

<표 27> 두 번째, 네 번째 문제 상황에 대한 학습자 답변 예시

옛날부터 내려온 표기이기 때문이다, 한글 맞춤법 때문이다 등의 설명은 규범적인 표기를 지키고자 하는 태도를 드러내는 것으로서 이러한 인식 양상도 교육적 가치를 지닐 수 있다. 그러나 어찌하여 특정 자음자가 받침으로 쓰여야 하는지를 이해하지 못한다면, 결국 표기는 외우고 지켜야만 하는 것이 되어 버리며, 학습자는 변화하는 언어에 대처해 나가는 능동적인 언어 사용자로서 자라날 수 없다. 어문 규범의 합리성을 판단하고, 어문 규범을 적절하게 사용할 줄 아는 학습자를 길러내기 위해서는 표기가 음운 단위와 맺고 있는 관계를 학습자들이 이해하도록 하는 데 음운 교육의 초점을 맞추어야 한다.

또한 한글이 음소 문자임에도 표기가 특정 단어의 의미와 관련되어 있는 것처럼 인식하는 양상도 발견되는데, 이는 시각적 인지 전략을 활용하여 표기를 이해하는 방식 때문이다. 이와 같은 인식은 한글의 표의주의 표기법에서 비롯된 것으로서, 관례를 따르거나 기본형을 밝혀 적는 한글 표기는 특정 단어의 의미를 환기한다. 이러한 인식은 ‘다른 말과 구별하기 위해서’, ‘단어의 뜻을 구별하기 위해서’ 등의 서술로 나타나는데, 한글의 표의주의 표기도 근본적으로는 발음에 기초를 두고 있다는 점을 고려할 때 음운 변동을 표기 문제와 적극적으로 연계하여 음운 단위에 대한 인식을 발전시켜 줌으로써 학습자들이 표기 전략을 다양하게 구사할 수 있도록 해 줄 필요가 있다.<sup>67)</sup>

최경봉(2012: 85~86)에서는 단어의 표기는 관습적 표기를 기준으로 규범화하는 게 바람직하지만 국어의 한글 표기는 원리원칙을 수립하고 이에 의거하여 표기를 결정하는 방식을 취했다는 점에서 독특하다고 해석하면서, 새로운 단어가 등장할 때마다 원칙과 예외 사이에 갈등을 하게 되는 표기법 제정 문제는 원칙과 원리의 문제가 아니라 조정과 타협의 문제가 됨을 강조하였다. 국어교육은 바로 조정과 타협이라는 규범 문제에 능동적으로 참여할 수 있도록 학습자들의 능력을 길러 줄 책임이 있으며, 이를 위해서는 규범적, 시각적 인지 전략에 치우친 학습자들의

67) 이익섭(1992)에서는 바첵(J. Vachek)으로 대표되는 학자들의 논의를 소개하며, “이들의 인식은 문자언어가 음성언어로 환원되기 위해서만 필요한, 그럼으로써만 비로소 그 존재 가치가 인정되는 존재가 아니라는 데서 출발한다. 문자언어는 그것대로 독자적 세계를 이루고 있다는 것이다(이익섭, 1992: 406).”라고 설명하였다. 표의주의 표기법의 영향을 받아서 나타나는 학습자들의 인식은 이러한 문자 언어의 독자성을 잘 보여준다고 하겠다. 그러나 교육적 측면에서 볼 때, 표의주의 표기법에 따른 표기 형태를 단어의 의미와 연결 짓는 학습자의 인식은 표기법의 속성에 매몰되어 있는 상태이며, 표기법을 음운 단위와 관련지음으로써 학습자 인식의 변화와 발전을 유도할 수 있다.

표기 이해 전략을 다각화하여 표기에 대한 이해를 심화해 주고 표기의 편리성과 합리성을 판단하는 힘을 길러줄 필요가 있다.

### 3) 일반 언어에 대한 인식 실패

국어교육의 대상이 되는 학습자들은 음운 단위와 관련된 문법 지식을 일차적으로 국어를 탐구함으로써 습득한다. 음운 단위인 음운과 음절은 언어가 지닌 보편적인 구조로서, 국어만이 지니고 있는 특수한 구조는 아니다. 그러나 음운의 목록과 체계, 음절의 구조는 개별 언어마다 상이할 수 있는데, 음운 단위와 관련된 개별 언어의 특수성은 표기를 통해서 시각적으로 드러난다. 문법 교육의 대상이 되는 학습자들이 지니고 있는 음운 단위에 대한 직관은 일차적으로 자신이 사용하는 구어를 표기함으로써 형성되지만, 학습자 개개인의 외부에 존재하는 언어들의 표기 또한 학습자들의 인식에 영향을 끼친다.

지역 간, 국가 간 교류가 활발해지면서 언어의 접촉 또한 활발히 이루어지고 있다. 국어교육의 하위 영역인 문법 교육에서는 일차적으로 국어와 관련된 문법 지식을 다룬다. 그러나 국어의 특수한 양상뿐만 아니라 언어의 일반적인 특징을 국어에서 찾아보고 이를 다른 언어와 비교해 보는 능력 또한 시대적으로 요구되고 있다. 한글과 로마자는 똑같은 음소문자이지만 표기의 대상이 되는 언어가 다르기 때문에 필요한 문자의 목록이 다르다. 한글이 우수한 문자인 것은 주지의 사실이나 한글은 기본적으로 국어의 음운을 표기하기 위해 발명된 문자이다. 따라서 국어에서 사용되지 않는 음운은 한글로 표기될 필요가 없다. 그런데 영어와 로마자, 국어와 한글의 관계와 관련된 [상황 3]에 대한 학습자 응답을 살펴보면 이러한 인식이 학습자들에게 부족한 것을 알 수 있다. <표 28>은 [상황 3]에 대한 학습자 응답의 일부이다.

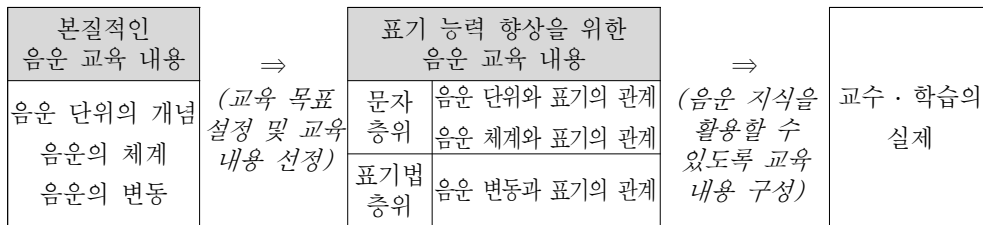
또한 한글의 자음자가 조음 기관의 모양을 본떠 만들어졌다는 것은 훈민정음 교육에서 중요하게 다루어지는 내용이다. 그런데 훈민정음 창제에 적용된 조음 기관에 대한 지식은 언어 일반에 적용될 수 있는 것으로서, 당시 우리나라의 음성학 수준을 알려주는 척도이자 한글의 우수성을 주장하는 데 근거로 사용될 수 있는 사실이다. 그럼에도 불구하고 많은 학습자들이 조음 기관을 본떠 만들었다는 원리

분류	응답 예시
잘 설명함 [H-D-6] 우리나라에는 그런 발음이 없어 잘 안 썼기 때문에 [H-E-30] 원래 우리들이 소리 내던 발음에 없었기 때문에 표기할 적절한 단어가 없다. [H-F-47] 한글에는 'f'와 'v'같은 발음을 내는 언어가 없기 때문에 익숙지 않아서 그런 것 같다. [H-G-52] v, f 같은 소리를 내는 문자가 없기 때문이다. [H-H-48] 사용하는 언어가 다르니까	
잘못 설명함 [H-D-12] 한글은 발음 기관을 본떠서 만들었기 때문이다. [H-E-2] 한글은 혀의 모양과 소리로만 만든 것이어서 저런 발음은 표현 못합니다. [H-F-19] 어떤 문자도 결합이 있을 수밖에 없단다. [H-G-47] 한글은 혀의 모양이나 하늘, 땅과 같은걸 따서 만들어서 발음을 표현하기 어렵다. [H-H-63] 한글은 우리 입 모양을 보고 만들어서	

<표 28> 세 번째 문제 상황에 대한 학습자 답변 예시

가 국어에 국한되어 적용되는 것으로 생각하고 있었다. 세계 여러 민족들이 저마다 자신들의 언어를 표기하기 위해 노력해 왔고, 한글 또한 그러한 노력의 일환으로써 국어를 표기하는 도구라는 점을 학습자들에게 인식시켜 줄 필요가 있으며, 그러면서도 한글이 음운 단위와 관련된 일반 언어의 원리를 담고 있는 과학적 발명품임이기 때문에 우수한 문자라는 것을 알 수 있도록 적절하게 교육 내용을 구성할 필요가 있다.

지금까지 음운 교육을 받기 전의 학습자들이 표기와 발음에 대한 인식 양상을 살펴봄으로써 학습자들에게 필요한 음운 교육 내용을 가늠해 보았고, 음운 교육을 받은 후의 학습자들이 음운 지식을 활용하는 양상을 살펴봄으로써 교육 내용을 구성하는 데 염두에 두어야 할 사항들의 대강을 살펴볼 수 있었다. 지금까지의 논의를 바탕으로 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 실천 과정을 도식화하면 <표 29>와 같다.



<표 29> 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 실천 과정

## IV. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용 구성의 실제

지금까지 II장에서는 음운 교육의 실태를 점검하고 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 개념을 정립하였으며, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 실천하기 위해 III장에서는 학습자 인식 조사를 수행하고 결과를 분석하였다. 지금까지의 논의를 바탕으로 이 장에서는 실제적인 교육 내용 구성을 위하여 음운 교육 내용의 구조를 밝히고, 교수·학습 내용 구성의 방향을 모색한다. 그리고 최종적으로 교수·학습 층위에서 교육 내용을 구성한다.

### 1. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용의 구조

비고츠키(Vygotsky, 윤초희 역, 2011: 75)는 학교에서 가르치는 과학적 개념은 처음부터 다른 개념에 의해 매개되기 때문에 개념 체계 내에서 특정한 위치를 필연적으로 내포한다고 지적하였다. 즉 과학적 개념은 태생적으로 다른 과학적 개념들과의 관계 속에서 존재한다. 이는 음운 단위와 관련된 각종 문법 개념에도 적용된다. 음운 단위와 관련된 여러 문법 개념들은 서로 밀접하게 관련되어 관계망을 형성한다. 개념들 간의 관계를 시각화함으로써 이러한 관계망을 파악하는 작업은 교육 내용을 구성하는 과정에서 길잡이 역할을 할 수 있다.

개념들이 이루는 관계망은 일종의 ‘구조’라고 할 수 있다. 브루너(J. Bruner)는 교육을 통해 학습자들에게 지식의 구조를 가르쳐야 하며, 학습자들에게 지식의 구조를 적절하게 표상하는 것이 중요하다고 주장하였다.<sup>68)</sup> 그러나 브루너는 구조,

---

68) 지식을 강조하는 브루너의 논의에서 학습자는 매우 중요하게 고려되는 요소이다. 브루너의 지식의 구조 이론은 듀이(J. Dewey)의 사상과 맞닿아 있는데, 듀이(J. Dewey)는 교육 내용은 ‘모두 예외 없이 원래는 일상적인 삶의 경험 영역 내에 들어 있던 자료들로부터 도출된 것(Dewey, 엄태동 역, 2001: 105)’이어야 한다고 강조한 바 있다. 이와 같은 언급은 학습자와 상호작용할 수 있는 형태로 교육 내용이 마련되어야 한다는 점을 역설하기 위해서였는데, 듀이는 교과가 그 자체로 학습자에게 가치를 지닐 수 있는 것이 아니라는 점을 강조하였고, 학습자의 현재 경험에 걸맞은 방식으로 교과를 가르칠 때, 교과는 비로소 교육적인 가치를 획득할 수 있는 것이라고 보았다. 엄태동(2001: 197)에서도 “듀이 역시 교과가 내재적 가치를 지닐 수 있음을 부정하지는 않는다. 그러나 그에게 있어 교과의 내재적 가치는 교과의 가치일 뿐이며, 이것이 저절로 교육의 내재적 가치가 되는 것이 아

아이디어, 개념, 원리 등의 용어를 엄밀하게 구분하지 않은 채 사용하며 지식의 구조가 무엇이라고 명확한 정의를 내리고 있지는 않다.<sup>69)</sup> 분명한 것은 브루너가 상정하는 지식의 구조에는 교과에 접근하는 방법론적 원리와 태도까지도 포함된다는 것이다. 어떠한 대상을 탐구하는 방법이나 대상에 대한 태도 등은 과학적 개념들이 이루는 특정한 구조를 형성하는데 기여하며, 브루너의 지식의 구조는 기실 개념들이 이루는 관계망을 포괄하는 더 크고 복잡한 구조이다.<sup>70)</sup> 그러나 본고에서는 표기 능력 향상이라는 특정한 교육 목표 아래 본질적인 음운 교육 내용을 구체적으로 구성하는 데 초점이 맞추어져 있으므로, 지식의 구조를 개념들이 맺고 있는 관계망<sup>71)</sup>으로 환원하여 이해하고 음운 교육을 받기 전의 학습자 인식 양상 조사 결과를 참조하여 음운 교육 내용에 포함된 개념들이 이루는 관계망을 내적 구조와 외부 구조로 체계화하고자 한다.

## 1.1. 교육 내용의 내적 구조

니다.”라고 듀이를 이해하고 있다. 이흥우(2006: 158~159)에서는 듀이가 교육적인 경험을 선정하는 준거로 제시하는 두 원리, 즉 계속성의 원리와 상호작용의 원리는 여전히 추상적인 것으로 들리며 여전히 그 ‘가치 있는 것’, ‘계속적인 성장에 도움이 되는 것’이 구체적으로 무엇을 가리키는가를 문제 삼을 수 있고, 이 문제는 근본적으로 경험과 교과와의 관련, 또는 경험 안에서의 교과의 위치에 관계되는 문제라고 지적하였다. 이와 같은 문제의식은 듀이와 브루너가 공유하고 있는 것으로서, 이흥우(2006: 161~167)에서는 교과와 관련하여 듀이와 브루너가 상통하는 지점을 대담 형식으로 기술하였다.

69) 이흥우(2006: 302)에서는 각주에서 브루너가 말하는 ‘구조’를 ‘개념’, ‘원리’와 동일한 것으로 판단하고 있다. 그러나 과연 개념과 원리가 같은 층위에 위치하는 동일한 어떠한 것을 의미하는지는 의문이다. 한편 강현석(2009: 5)에서는 브루너의 지식의 구조를 “구조란 일반적 아이디어, 개념, 원리 간에 나타나는 규칙적 관계로 보고 있다. 이러한 것이 바로 지식이다. 따라서 지식의 구조라는 말은 개념적으로 보면 동어 반복이다.”라고 분석하였다. 본고에서는 강현석(2009)의 논의를 참조한다.

70) 이러한 관점에서 남가영(2008)은 문법 개념에 접근하는 방법론적 원리의 본유적인 구조를 규명한 연구로서, 문법 교육의 지식의 구조 일부를 밝혀 낸 연구라고 할 수 있다.

71) 제민경(2012)는 문법 교육 내용의 구성 방식을 본격적으로 탐색한 선구적인 연구이다. 이 연구에서는 문법 교육 내용이 텍스트로 구성될 때 일어나는 과정을 두 층위로 분석해 냈다. 우선은 ‘지식의 구조 그 자체의 내러티브가 공고하여 그 내적 연결소를 연결해 주는 것에 초점을 두는 층위’가 존재하며, 이와 달리 ‘외적 연결소를 부여하여 학습자가 내러티브적 앞에 도달할 수 있도록 텍스트를 구성하는 층위’가 존재한다(제민경, 2012: 183). 이러한 층위 구분이 문법 교육 학계에서 합의된 것은 아니지만, 본고에서 지식의 구조를 개념들의 관계망으로 환원한 것은 제민경(2012)에서 말하는 내적 연결소의 속성과 상통한다.

음운 단위에 대한 문법 개념은 기본적으로 음운론에서 찾아볼 수 있다. 음운론은 음성 자료와 표기 자료를 기초로 하여 추상적인 음운 단위를 탐구해 나가는 학문이다. 따라서 음운론에서 사용되는 용어들은 언어가 수행되는 모습을 관찰하여 체계화하는 과정에서 생겨나는 개념이라고 할 수 있다.<sup>72)</sup> 특히 촘스키(N. Chomsky)의 언어 이론이 등장하면서 인간이 언어를 생성해 내는 능력에 언어학의 관심이 모아졌고, 음운론은 언어 모형의 한 부분을 차지하게 되었다. 따라서 음운론은 음성과 표기로 나타나는 인간의 언어 능력을 설명하는 학문으로서 음운 교육 내용의 구조를 구축하는 데 중추적인 역할을 할 수 있다.

촘스키는 1957년 그의 저서 『통사 구조(Syntactic Structures)』에서 언어를 단선적으로 생성해 내는 것으로 파악하는 모형으로는 인간의 언어 능력을 설명할 수 없음을 논증하고, 문법을 층위가 다른 세 부분으로 파악해야 함을 주장하였다.<sup>73)</sup> 이로써 변형생성문법의 시대가 시작되었다. 촘스키의 변형생성문법은 음운론에도 획기적인 변화를 가져왔는데,<sup>74)</sup> 통사부의 변형 과정을 거친 문장이 음운부의 기저형으로 입력되고, 기저형이 음운 규칙을 차례로 적용받아 표면형으로 도출된다는 가정이 1965년에 나온 『통사 이론의 양상(Aspects of the Theory of Syntax)』에서 확실하게 언급되었다.<sup>75)</sup> 그리고 변형생성문법에서의 음운론은 1968년 『영어의

72) 박인규(2013: 15)에서는 문법 개념을 분류를 통해서 형성되는 ‘범주적 개념’과 분석을 통해서 형성되는 ‘분석적 개념’으로 구분한 바 있다. 이에 따르면 음운의 체계나 변동은 범주적 개념이며, 음운은 분석적 개념이다. 가령 언어 수행의 형태를 나타내는 용어인 음성과 표기는 사례를 나열함으로써 형성될 수 있는 범주적 개념이라고 할 수 있다.

73) 이와 관련된 구절은 다음과 같다. “문법을 세 부분으로 배열구성(tripartite arrangement)된 것으로 간주할 수 있다. 구절구성계층에 해당하는 부분은  $X \rightarrow Y$  형 규칙의 연속으로 되어 있고, 이보다 하위의 계층은  $X \rightarrow Y$  형과 기본적으로 같은 형의 형태음운규칙들로 이루어져 있다. 그리고 구절구성부분과 그보다 하위계층부분을 연결 짓는 세 번째의 부분으로 일련의 변형규칙이 있다(Chomsky, 이승환 외 공역, 1966: 57).”

74) 서정목(1998: 122)에서는 촘스키의 이전에 야콥슨(R. Jakobson)과 그의 제자 할레(M. Halle)에 의해서 생성 음운론과 생성 형태론의 싹이 트기 시작했다고 평가한다. 반면에 이기문 외(2000: 27)에서는 촘스키의 언어학상의 혁명에 발맞춰 할레(Halle)와 키팔스키(P. Kiparsky) 등에 의해 생성 음운론(generative phonology)이 형성되었다고 설명한다. 본고에서는 당시 미국의 구조주의를 극복하려는 여러 학문적 움직임을 기초로 하여 촘스키에 이르러 통사론을 중심으로 음운론, 형태론을 포함하는 종합적인 언어 모형이 등장했다고 이해하고자 한다.

75) 이와 관련된 구절은 다음과 같다. “문법의 음운부분은 통사규칙에 의해서 생성되는 문장의 음성형식(phonetic form)을 결정한다. 다시 말해서 음운부분은 통사부분에 의해서 생성되는 구조를 음성적으로 표현된 부호와 연결시켜 준다(Chomsky, 이승환 외 공역, 1975: 16).”



음성 체계(The Sound Pattern of English, SPE)』로 집대성되었다.

표준생성문법의 언어 모형은 20세기 후반부에 걸쳐 지속적으로 변화되었으나 통사부의 변형 과정을 거친 통사 구조가 음운부의 기저형으로 입력되고, 기저형이 음운 규칙을 차례로 적용받아 표면형으로 도출된다는 가정은 계속 유지되었다. 기저형과 표면형을 매개하는 음운 규칙을 기술하면서, 생성 음운론에서는 구조주의 음운론에서 중시되었던 음운을 변별적 자질의 묶음으로 대체하였다. 이기문 외(2000: 92)에서 생성 음운론에서는 음소의 정의 자체에 신경을 쓰지 않고, 바로 변별적 자질의 토대 위에서 작업을 행하여 많은 성과를 올리고 있다고 평가하고 있을 정도로 변별적 자질은 음운론의 기본 단위로서 매우 중요한 단위로 자리매김하였다.

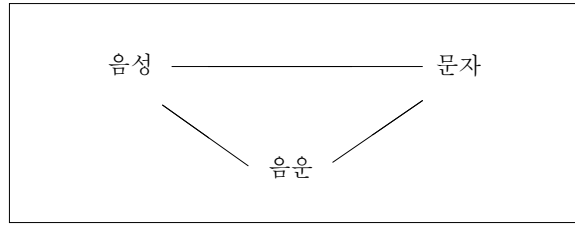
그러나 표기의 측면을 고려하면, 변별적 자질은 표기에 큰 영향을 주지 않는 단위이다.<sup>76)</sup> 음성을 표기할 때 중요시되는 단위는 변별적 자질이 아니라 음운이다. 말에 사용될 수 있는 언어음은 인류 보편적이라고 할 수 있다. 그러나 각 언어마다 언어음들이 기능적으로 대립하면서 말의 뜻을 변별해 주는 양상은 상이하며, 이는 음운이라는 개념으로 포착된다. 그리고 음운은 음성을 시각화하는 데 기본적인 단위로 기능하면서 문자로 실현된다. 문자는 인간의 발명품으로서 문자의 발명은 말소리에 대한 탐구에서 비롯될 수밖에 없으며, 말소리에 대한 탐구는 음운에 대한 인식으로 귀결된다.

이는 앞서 표기 문제에 대한 학습자 인식 조사에서도 드러난다. 문자 층위에서 나타나는 표기 문제는 문자가 음운과 대응하는 관계에서 비롯된다. 이와 같은 연관 관계에 따라 음운과 음성, 문자가 관계를 맺는 개념의 층위를 상정할 수 있다. 이는 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 내용 구조의 기본 골격을 이루고 <그림 3>과 같이 도식화된다.

앞서 III장에서 이익섭(1992)를 참조하여 표기 행위의 두 층위를 구별했었다. 본고에서는 기본적으로 이익섭(1992)에서의 문자라는 용어의 쓰임을 따르되, 더

---

76) 국어를 탐구한 결과 발명된 한글에는 변별적 자질이 반영되어 있다고 볼 수 있는 여러 성질이 나타난다. 한글이 지니고 있는 자질문자적 특성은 한글의 우수함을 드러내는 단적인 예가 될 것이다. 그러나 본고에서는 음소문자이면서 음절단위로 운용된다는 한글의 특징에 주목하여 학습자가 음성, 음운과 표기를 조화롭게 이해하도록 하는 데 목표를 두었다. 따라서 본고에서 한글의 자질문자적 특성은 중요하게 논의되지 않는다. 한글이 자질문자인지에 대해 그동안 이루어진 여러 찬반 논의와 한글이 지니고 있는 자질문자로서의 특성은 김정대(2008)를 참조할 수 있다.



<그림 3> 음운 교육 내용의 잠정적인 내적 구조(1)

나아가 문자를 음운 층위와 대응하는 표기 행위의 한 층위로 보고자 한다. 따라서 본고에서는 문자라는 용어는 ‘음운과 대응하는 개별 기호로서 시각적 기호가 존재하는 층위 및 그 층위에 존재하는 개별 글자’를 의미한다.<sup>77)78)</sup> 그러나 본고에서 사용하는 문자라는 용어에는 ‘서사 기호의 전체적 체계’라는 의미는 포함되지 않는다. 음운과 대응하는 문자 층위가 성립하는 것은 음소문자 체계에만 국한되기 때문이다.

<그림 3>에서 제시된 구조는 생성 음운론의 이론적 발전과 한글 표기 체계의 특성을 고려할 때 좀 더 다층적으로 구조화된다. 초기 생성 음운론에서 음운부에는 한 층의 기저형만이 가정되었고, 이 기저형에 여러 음운 규칙들이 일정한 순서대로 적용되어 표면형이 도출되었다. 이때 기저형과 표면형은 <그림 3>에서 음운과 음성의 관계에 해당한다.<sup>79)</sup> 그런데 기저형과 표면형을 구분하는 생성 음운론의 가정은 유지하면서 여러 언어에서 나타나는 비분절 음운이 보이는 현상을 설명하

77) 문자 연구가 활발해짐에 따라 문자에 대한 개념 정의도 더욱 복잡해질 것으로 생각된다. 윤주옥(2011)에서는 우리말 ‘문자’로 번역되는 두 영단어 ‘letter’와 ‘character’의 의미를 영영사전과 영한사전을 통해 분석하였는데, 이 연구는 역설적으로 한자어 ‘문자’에 담겨 있는 세부적인 의미를 밝혀 놓고 있다. 연규동 외(2012)에서는 조선왕조실록에 나타난 ‘문자’의 용례를 살펴봄으로써 당대 ‘문자’라는 용어가 함의했던 의미의 외연을 분석하였다. 이 연구에서는 조선 시대에는 ‘문자’라는 말이 지금보다 더욱 폭넓게 사용되었다는 점을 확인하고, 문자의 개념과 문자 문화에 대한 연구의 방향을 제시하고 있다. 문법 교육에서도 교육 내용으로서의 문자의 개념, 위상에 대한 심도 있는 논의가 요구된다.

78) 본고에서 정의한 문자의 개념은 자소의 개념과 유사하다. 그러나 자소라는 용어가 국어 교육에서 사용되기에는 생경하다는 점, 한글의 경우 기능 부담량이 1:1에 가까워 거의 한 문자가 한 음운만을 나타낸다고 봐도 무방하다는 점 등을 고려할 때 자소보다는 문자라는 용어의 사용이 더 합리적이라고 판단된다.

79) 물론 음운론에서의 표면형이 발화된 음성 형태와 일치하는 것은 아니다. 발화된 음성 형태에는 동시 조음(coarticulation) 현상이나 동시 조음에 의한 이차 조음(secondary articulation) 현상이 관여하므로 여러 변이음이 발음된다. 그러나 음운론에서는 이를 기술하지 않는다. 동시 조음과 이차 조음의 정의는 이호영(1996: 68~70) 참조.

기 위해 자립 분절 음운론(autosegmental phonology)이 발전하였고, 이어서 율격 음운론(metrical phonology), 운율 음운론(prosodic phonology) 등의 새로운 이론이 등장하였다. 그 과정에서 생성 음운론에서 아무런 지위도 없던 음절이 차차 두각을 나타내기 시작하여(이기문 외, 2000: 184), 음절의 구조와 기능에 대한 연구가 활발히 이루어졌다.

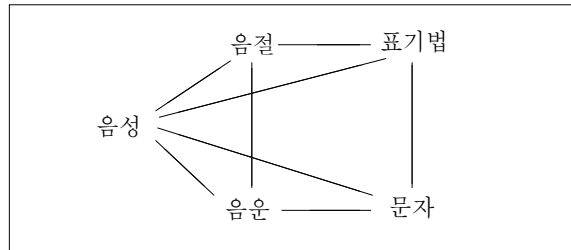
음운론에서 음절이라는 단위가 음소에 비해 다소 소홀히 취급되었던 반면에 문자 연구에서 음절은 매우 중요한 단위로 인식되었다. 모든 문자체계는 음소문자(또는 알파벳문자, 자모문자), 음절문자, 표의문자의 세 개의 기본 유형으로 거슬러 올라갈 수 있기 때문이다(Dürscheid, 김종수 역, 2007: 111). 또한 이 세 유형의 문자가, 문자 이론의 관점에서 표의문자에서 음절문자를 거쳐 음소문자로 발달한다는 전제가 널리 받아들여진다는 점(Gelb, 연규동 역, 2013: 235)을 고려할 때, 음절문자는 문자가 반드시 거쳐야 하는 단계로서, 음절이 매우 중요한 언어 단위임을 시사한다. 심지어 음절문자가 아닌 문자 체계에도 음절이 작용할 수 있다는 점에서도 음절이 매우 중요한 단위임을 알 수 있다. 예를 들어 표의문자인 한자의 경우에 한 글자가 한 음절을 나타내므로 음절이 간접적으로 표상되며,<sup>80)</sup> 한글은 음소문자이면서도 음절 단위로 모아쓰는 독특한 운용 방식을 채택하고 있다.

음절 단위로 모아쓰면서 표의주의를 채택하고 있는 한글은 음운론적 음절을 시각적으로 형상화한다. 이와 같은 표기법은 학습자들에게 호기심의 대상이 되며, 별도의 교육 없이는 이해하기 어려운 현상이다. 그러므로 음절 층위는 표기법의 층위에 대응한다. 또한 음절은 무의식적 사용 단위로서 발화의 기본 단위가 되며, 자연스러운 발화에서 나타나는 음운 변동은 표기법에 영향을 미친다. 즉 음절 층위는 음운 변동이 실현되는 층위이며, 학습자들이 표기법을 결정해야 하는 층위인 것이다. 본고에서는 이익섭(1992)에서의 표기법의 정의를 참고하고, 앞서 문자를 ‘음운과 대응하는 개별 기호로서 시각적 기호가 존재하는 층위 및 그 층위에 존재하는 개별 글자’로 재개념화한 것처럼 ‘표기법’을 ‘어떤 특정 언어를 문자로 표현하는 과정의 층위이며, 그 층위에서 문자를 운용하는 방법’을 가리키는 용어로서 사

---

80) 이 점에 대해서 민현식(1999: 27~28)에서는 “만일 그 문자 기호가 어떤 발음 가치를 간접적으로 환기시키는 경우도 표음문자라고 한다면 모든 표의문자는 동시에 모두 표음문자라는 논리가 되어 표의성과 표음성의 구별이 불가능해지고 문자론 논의에 혼란을 초래한다.”라고 하여 표의문자와 표음문자를 엄밀하게 구분해야 함을 지적한 바 있다.

용하고자 한다. 이로써 음절 층위는 표기법 층위, 음운 층위는 문자 층위와 관련을 맺고 앞의 <그림 3>은 <그림 4>와 같이 삼각뿔의 형태로 구조화된다.



<그림 4> 음운 교육 내용의 잠정적인 내적 구조(2)

한편 음성은 음운-문자 층위와 음절-표기법 층위와 모두 대응되는 양상을 보인다. 청각으로밖에 감지될 수 없다는 음성의 성질 때문에 이러한 대응 양상은 일견 당연한 결과처럼 보인다. 그러나 조음 음성학에서 음성을 다루는 방식을 고려해 보면, 음성 또한 두 층위로 구분될 수 있다.

문자와 달리 음성은 본질적으로 분절되어 있지 않다. 공기 중에서 음성은 파동으로 존재하며, 이러한 음성의 물리적 특성을 연구하는 음향 음성학은 스펙트로그래프(spectrograph)와 같은 음향 분석기가 개발된 후에 본격적으로 발달했다(이호영, 1996: 16). 음성학의 여러 분야 중 인간이 말소리를 어떠한 방식으로 산출하는지를 밝혀내는 조음 음성학이 가장 먼저 발달하였는데, 이는 조음 음성학이 음성 자체보다는 음성을 만들어 낼 때의, 즉 발음할 때의 우리 신체의 움직임에 초점을 맞추었기 때문이다. 발음 기관이 하는 역할에 따라 음성을 구별함으로써 비분절적인 음성은 분절된 하나의 개체들로 포착되었다. 즉 자음은 조음 위치와 조음 방법으로써, 모음은 혀의 위치와 입술의 모양으로써 기술되었고, 이를 통해 음성을 분절적으로 연구할 수 있게 되었다.

문자가 공간에 특정한 방식으로 분절된 선을 그려놓음으로써 개개의 음운을 하나의 시각적 개체로 나타내듯, 발음 기관의 작동 방식 또한 음운을 개체화한다. 물론 조음점이나 혀의 위치 등은 여전히 모호한 면이 있다. 그럼에도 음운은 신체의 움직임을 통해서 실체를 획득하며, 이에 따라 음운의 체계화도 가능해진다. 이런 점에서 음운-문자의 층위와 대응하는 음성의 층위가 존재하며, 본고에서는 이를 ‘조

음'의 층위라고 이르고자 한다.<sup>81)</sup> 즉 조음은 '음운이 발음 기관의 움직임으로서 정의되는 층위와 그 층위에 존재하는, 음운이 일차적으로 실현된 소릿값'을 의미한다.

한편 음절 단위로 실제 발화가 이루어질 때에는 동시 조음이나 이차 조음과 같은 음성적 변화에서부터 음운 변동과 같은 음운론적 변화에 이르는 다양한 현상이 나타난다. 본고에서는 이러한 현상이 일어나는 음성의 층위를 '발음'의 층위로 이해하고자 한다. 즉 발음은 '음절이 발화되는 층위와 그 층위에서 나타나는 소릿값'으로 정의된다. 이로써 발음은 음절-표기법 층위와 대응한다.<sup>82)</sup>

이상의 논의를 바탕으로 <그림 4>의 구조는 <그림 5>와 같이 구조화된다. '조음-음운-문자'의 층위와 이 층위를 기반으로 하여 실제로 언어가 수행되는 층위인 '발음-음절-표기법'의 층위가 설정되면서 최종적으로 음운 교육 내용의 구조는 내적으로 삼각기둥의 형태를 띤다.<sup>83)</sup>

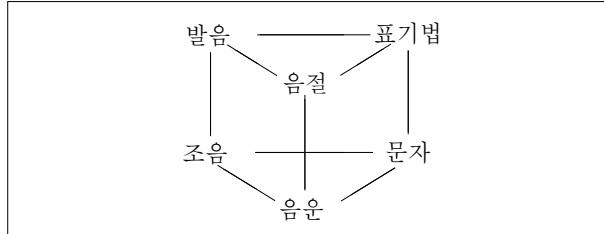
삼각기둥 형태의 음운 교육 내용의 구조체에서 꼭짓점은 여러 개념들이 존재하는 층위로서 다른 교육 내용을 포괄하는 구조적 요소이다. 요소들 자체가 바로 교육 내용은 아니며, 요소 간의 관계를 통해 세부적인 교육 내용을 조감할 수 있다.

---

81) 특수교육학에서는 '조음음운장애'라는 용어를 사용하여 '조음장애'와 '음운장애'를 포괄하여 가리키고 있다. 김기범 외(2007: 162)에서는 조음장애와 음운장애가 다른 유형의 장애임에도 조음과 음운이 상호간에 고도로 의존적인 구성개념이기 때문에 조음장애와 음운장애를 명확히 구분하고자 하는 시도가 많지 않음을 지적하고 있다. 즉 음운과 조음은 매우 밀접하게 관련되어 있는 개념으로서 음운과 조음을 동시에 다루어야 하는 학문에서는 이 둘의 관계를 체계적으로 정립해야 할 필요가 있을 것으로 판단된다.

82) 배주채(2003: 32)에서는 음절과 분절음의 층위를 가리켜 의미나 문법과 같은 요소가 개입하지 않는 단위라고 설명하면서 음성 단위라고 지칭하였다. 이는 본고의 발음과 조음의 층위와 대응된다. 즉 음성 단위는 추상적인 음운 단위가 음성적으로 실현된 단위라고 할 수 있다.

83) 결론적으로 다층적인 음운 단위 중 음운 교육 내용의 내적 구조에서 다루어지는 층위는 음절과 음운 층위이다. 음절과 음운 층위만이 다루어지는 까닭은 본고의 논의가 표기 능력 향상이라는 특정한 음운 교육 목표 아래에서 진행되고 있으며, 한글로 표기할 때 시각적으로 표상되는 것은 음운과 음절 층위이기 때문이다. 그런데 우리말의 음운론적 단어는 몇몇 경우를 제외하고는 대체로 띄어쓰기 단위인 어절과 거의 일치하는 단위라고 이해해도 좋은데(신지영, 2011: 245), 이럴 경우 한글을 운용할 때 시각적으로 표상되는 단위는 음운론적 단어의 층위까지라고 할 수도 있다. 게다가 문장부호의 쓰임까지도 고려한다면 음운론적 단어뿐만 아니라 그 상위의 구조도 표상된다고 할 수 있다. 그러나 띄어쓰기나 문장부호로 나타나는 음운론적 단위에는 필자가 나타내고자 하는 의미가 의도적으로 개입한다는 점에서, 무의식적 단위로서의 음운, 음절과는 다른 특성을 지닌다. 띄어쓰기에 작용하는 각종 문법적 인식을 규명한 연구로는 남지애(2008)를 참조할 수 있다. 이 연구에서는 실험을 통해 학습자의 띄어쓰기 전략을 분석함으로써 띄어쓰기에 작용하는 각종 문법적 인식을 규명하고, 그에 따라 띄어쓰기 교육 내용을 체계화하였다.



<그림 5> 최종적으로 도출된 음운 교육 내용의 구조체

구조적 요소는 음운 교육 내용의 다양한 개념을 포괄할 수 있는데, 예를 들어 과열음, 마찰음 등의 용어는 ‘조음’에 포함되며, 표음주의 표기법이나 표의주의 표기법과 같은 용어는 ‘표기법’에 포함되는 교육 내용이다. 각종 음운 변동의 명칭은 ‘발음’에 포함된다. 표기 능력 향상을 위한 음운 교육에서 다루어야 할 여러 개념들을 <그림 5>의 구조에 따라 정리하면 <표 30>과 같다.

요소(층위)	개념
표기법	모아쓰기, 풀어쓰기, 받침, 겹받침 소리 나는 대로 쓰기(음소적 표기법, 표음주의 표기법) 형태를 밝히어 쓰기(형태 음소적 표기법, 표의주의 표기법) 음절자, 초성자, 중성자, 종성자, 음절문자 <sup>84)</sup>
문자	음소문자, 모음자, 자음자
음절	음절, 초성, 중성, 종성, 연음 <sup>85)</sup>
음운 <sup>86)</sup>	음운, 자음, 모음, 반모음
발음	비음화, 음절 끝소리 규칙(자음군 단순화, 음절말 평파열음화) 등
조음	단(單)모음, 이중모음, 고모음, 전설모음, 과열음, 마찰음, 과찰음, 활음 등

<표 30> 음운 교육 내용의 내적 구조 요소별 교육 내용

84) 본고에서 상정한 음운 교육 내용의 구조는 한글의 표기 체계에 근거한 것이기 때문에 일본의 가나와 같은 음절문자는 이 구조에서 다루어질 수 있는 개념이 아니다. 특히 일본어는 모라(mora) 언어로서, 음절보다 작은 단위인 모라를 단위로 하여 단어의 길이를 측정하는 언어이다(窪蘭晴夫, 최경애 역, 2003: 165). 가나로 표기 행위를 수행하는 과정에서 한 문자는 기본적으로 하나의 모라를 표상한다. 예를 들어 단어 ‘韓國’은 일본어로 3음절이면서 모라 4개를 가지고 있는 단어로서 가나로 표기할 경우 <かんこく>로 표기되어 모라 단위가 표기에 반영된다. 그러므로 일본어의 음운 단위, 음성, 표기는 다른 구조로 체계화되어야 할 것이다. 그러나 음운 단위를 표상하는 방식이 문자마다 다를 수 있다는 점을 알려주는 차원에서 음절문자를 교육 내용으로 다룰 필요가 있기 때문에 본고에서는 음절 층위와 연결된 표기법의 층위에 음절문자를 포함하였다.

85) 배주채(2003: 209)에서는 연음은 용언의 활용뿐만 아니라 체언과 조사의 결합이나 합성어형성, 파생어형성, 어절과 어절의 연결 등 다양한 조건에서 발견되지만, 음운 현상은 발

## 1.2. 교육 내용의 외부 구조

조음, 발음, 문자, 표기법의 층위에 나타나는 언어는 감각적으로 인지되는 실체이며, 이는 특정한 의미로 읽히기도 한다. 예를 들어 표준 발음을 사용한다는 것은 특정한 사회적 의미를 담고 있으며, 필체 또한 사람의 성격과 관련이 있는 것처럼 여겨지는 등 언어적 의미 이상의 함의를 담고 있다. 이는 언어의 일차분절이 작용하는 층위에서 일어나는 일이며, 본고에서는 이 부분을 다루지 않는다. 이에 따라 형태소 이상의 단위가 개입하는 음운 현상을 다룰 때 형태소 이상의 단위를 명시적으로 가르치는 것은 교육 내용에서 제외된다. 형태소 이상의 단위와 관련지어 형태 음운 규칙을 효과적으로 교육 내용으로 구성하기 위해서는 별도의 논의가 필요하다.

한편 음운 단위가 수행되어 존재하는 양상은 시공간적으로 다양하게 존재할 수 있다. 그러나 언어 수행의 양상이 다양하더라도 심리적인 음운 단위와 그것이 수행된 음성과 표기가 존재하며, 그에 따라 음소문자를 사용하는 언어권에서는 공통적으로 조음-음운-문자의 층위와 발음-음절-표기법의 층위가 존재한다. 과거의 국어나 국어가 아닌 다른 나라의 언어를 다루더라도 교육 내용의 내적 구조의 요소들은 시공간을 막론하고 같은 위상을 지닌다. 음운 층위는 항상 조음 층위, 문자 층위와 관련을 맺고, 음절 층위는 발음 및 표기법 층위와 관계를 맺는다. 그리고 음운, 조음, 문자 층위는 음절, 발음, 표기법 층위와 관계를 맺는다.

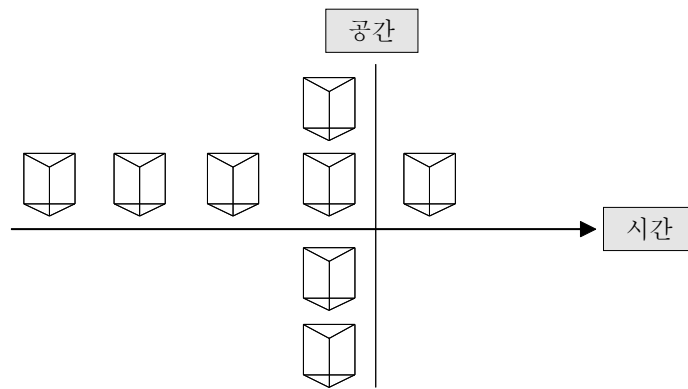
그러나 이러한 위상이 실제로 존재하는 양상은 상이할 수 있다. 예를 들어, <답이>라는 표기가 자연스럽게 [달기]로 발음되던 시기에는 발음과 표기 사이에 그

---

음의 변화를 가리키는 말이므로 연음은 음운현상이 아니며, 연음이 음운 현상처럼 보이는 것은 표기법 때문이라는 점을 지적하였다. 한편 최명옥(2011: 79)에서는 연음을 보편적 음절구조인 CV 구조를 만족시키기 위해 음절이 조정되는 현상으로 파악하였다. 교육 내용의 내적 구조에서 발음 요소는 음운 변동을 포착하는 요소이므로 본고에서는 배주채(2003)과 최명옥(2011)을 모두 참조하되, 연음이 본질적으로 음절의 구조와 관련되어 있다는 점에 주목하여 연음을 음절 요소에 포함시킨다.

86) 교육 내용의 내적 구조체에서 음운은 6개의 요소(층위) 중 하나이면서 동시에 요소에 포함된 개념으로도 제시되고 있다. 이는 일견 모순적으로 보이지만 두 음운의 개념에는 차이가 존재한다. 학습자들이 배워야 하는 음운은 말의 뜻을 구별해주는 소리의 최소 단위라는 구조주의 음운론의 관점에서의 용어라면, 요소로서의 음운은 다층적인 음운론적 구조에서 변별적 자질의 묶음이 존재하는 층위를 가리키는 용어로서 생성 음운론, 특히 복선 음운론(비단선음운론, non-linear phonology)의 관점에서의 용어이다.

다지 주목할 만한 문제가 발생하지 않았을 것이다. 그러나 <답이>를 대부분의 사람이 [다기]로 발음하는 경우에는 표기에서의 <리>의 존재가 문제시 될 수 있다. 즉, 발음과 표기는 여전히 관계되고 있지만 시대에 따라 존재하는 양상이 달라지는 것이다. 또한 공간적으로는 다양한 언어들, 즉 한 언어의 방언과 서로 다른 외국어들이 교육 내용의 내적 구조의 다양한 존재 양상을 보여준다. 이상의 음운 교육 내용의 외부 구조<sup>87)</sup>는 <그림 6>과 같이 구조화될 수 있다.



<그림 6> 음운 교육 내용의 외부 구조

외부 구조의 요소는 시간과 공간이다. 가로축은 시간의 축이며 오른쪽으로 뻗은 화살표의 방향은 시간의 흐름을 나타낸다. 세로축은 직선이며 한정된 공간의 범위를 의미한다. 음운 교육 내용의 내적 구조체는 이 두 축으로 표현되는 범위 안에서 학습자의 외부에 존재하는 다양한 언어로 실현되어 존재할 수 있다. 이때 학습자의 외부에 존재하는 언어란 비단 외국어만을 의미하지는 않는다. 국어의 각종 방언과 표준어 또한 기본적으로 특정 방언 사용자인 학습자에게 일종의 외부 언어로 간주될 수 있으며, 표준어와 방언의 표기 또한 음운 단위에 대한 인식에 영향을 끼치는 요인이다. 표기 발음 능력을 기른다는 것은 외부 구조에 위치하는 각종

87) 강현석(2009)에서는 지식의 구조에서 기인하는 발견학습의 본질적인 성격을 논의하면서, 브루너가 말하는 발견에는 발명, 창조의 의미가 들어 있으며, 이는 지식의 외적 구조를 탐구하는 과정에서 나타난다고 하였다. 여기서 외적 구조란 지식의 탐구구조를 의미하는데, 개념체계인 내적 구조와 대비되는 용어이다. 본고에서 외적 구조라는 용어를 사용하지 않고 외부 구조라는 용어를 사용하는 것은 내적 구조체가 시공간에 존재하는 양상을 가리키기 위함으로써 이는 외적 구조와 구별되는 것이다.



표기들의 발음 정보를 이해하는 것을 포함한다.

음운 교육 내용의 외부 구조를 학습하는 것은 학습자 외부에 존재하는 언어를 탐색해 나가는 것이기 때문에, 외부 구조의 학습은 내적 구조에서의 학습을 바탕으로 한다. 따라서 내적 구조에서 외부 구조로 교육 내용을 구성해 가는 것은 음운 단위에 대한 학습자의 인식을 확장해 나가는 과정이며, 일반 언어에 대한 이해로 나아가는 과정이다. 내적 구조에서의 학습과 외부 구조의 학습의 관계는 <표 31>과 같이 정리될 수 있다.

내적 구조에서의 학습	기층 방언 <sup>88)</sup> 의 표기와 발음
↓ (인식의 확대)	
외부 구조에서의 학습	표준어의 표기와 발음
	외국어의 한글 표기와 발음
	국어의 로마자 표기와 발음

<표 31> 교육 내용의 내적 구조와 외부 구조의 관계

## 2. 교수·학습을 위한 내용 구성의 실제

### 2.1. 교수·학습의 목표와 내용 구성의 방향

II장에서 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표를 표기 산출 능력의 신장과 표기 발음 능력의 신장으로 설정했다. 이러한 목표는 본질적인 음운 교육 내용에 작용하는 일종의 교육적 관점으로서 실제 교수·학습을 위해서는 더 구체화된 목표가 설정되어야 하고, 그에 따라 교육 내용 구성이 이루어져야 한다. 이를 위해 여기에서는 먼저 본고에서 상정하는 음운 교육의 층위를 논의하면서 교수·학습 목표를 설정하고, 이를 달성하기 위한 교육 내용 구성의 방향을 제시한다.

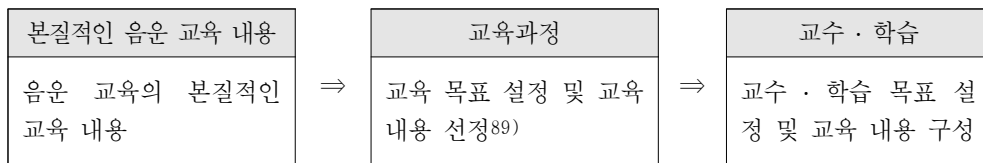
88) 김현(2005: 247)에서는 표준어와 대비하여 화자들이 이미 지니고 있는 방언을 가리키는 용어로서 기층 방언을 사용하였다. 본고에서도 김현(2005)에서와 같은 의미로 기층 방언이라는 용어를 사용한다.

## 1) 교수 · 학습의 목표

본고에서는 현재 음운 교육의 주요한 문제점으로서 교육과정과 교과서의 관계를 지적하였다. 현재 교육과정에서 제시되고 있는 음운의 체계를 이해한다거나 음운의 변동을 이해한다는 교육 내용은 본질적인 수준의 음운 교육 내용으로서 이를 실제 교수 · 학습으로 실행할 때 교육 내용의 수준이나 범위 등에 대한 지침은 제시되지 못하고 있는 실정이다. 결국 음운 교육 내용을 선정하고 구성하는 기준은 어문 규범에 전적으로 의존하고 있다.

이런 상황에서 표기 능력 향상이라는 교육 목표는 본질적인 음운 교육 내용에 특정한 관점을 부여한다. 이러한 작용은 본질적인 음운 교육 내용이 존재하는 층위와 교수 · 학습이 일어나는 층위를 매개하며, 음운 교육을 실천하는 과정에는 최소한 3개의 층위가 존재함을 시사한다. 즉 특정 관점이 작용함에 따라 본질적인 음운 교육 내용의 여과가 이루어지며, 최종적으로 세부적인 교수 · 학습 목표가 설정되고 이를 달성하기 위한 교육 내용 구성이 이루어진다. 이처럼 본질적인 음운 교육 내용에 일정한 관점을 투영하여 일차적으로 교육 목표와 교육 내용을 만들어 내는 층위가 존재하고, 이를 교육과정의 층위라고 할 수 있다. 본고에서 상정하는 음운 교육의 층위를 도식화하면 <표 32>와 같다.

본고에서 상정하는 음운 교육의 층위에 따라 음운 교육의 목표를 정리하면 <표 33>과 같다. 본질적인 음운 교육의 목표에 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표가 작용하며, 최종적으로 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 교수 · 학



<표 32> 음운 교육의 층위

89) 음운 교육 층위를 본질적인 음운 교육, 교육과정, 교수 · 학습의 세 층위로 구분할 때 교육과정 층위에서 교육 내용을 선정하는 문제는 교육 내용을 위계적으로 구성하는 문제를 야기한다. 그러나 위계화의 문제는 후고를 기약하며, 본고에서는 본질적인 음운 교육 내용을 구체화하는 교육적 관점을 정립하고, 그에 따라 교수 · 학습을 구성하는 과정에 초점을 맞춘다.

습 목표는 음운 지식을 활용하여 문자 층위와 표기법 층위에서 일어나는 표기 문제를 이해하고 해결하는 것으로 기술된다.

음운 교육의 본질적인 목표		표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 목표		표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 교수·학습 목표
음운 단위를 이해한다.	⇒	음운 지식 습득을 통해 표기 산출 능력을 신장한다.	⇒	음운과 음절의 개념을 바탕으로 표기의 기능을 파악한다.
음운의 체계를 이해한다.				음운 변동을 인식하여 표기 문제를 이해하고 해결한다.
음운의 변동을 이해한다.		음운 지식 습득을 통해 표기 발음 능력을 신장한다.		음운 체계를 활용하여 표기 문제를 이해하고 해결한다.

<표 33> 음운 교육 목표의 층위

## 2) 교수 · 학습 내용 구성의 방향

이상 설정한 교수 · 학습 목표를 달성하기 위해서 음운 교육 내용을 구조화한 틀과 학습자 인식 조사를 참조하여 교육 내용을 구성해 나갈 수 있다. 교육 내용은 기본적으로 음운 교육 내용의 내적 구조의 요소들을 연결하는 선을 따라서 구성되어야 한다. 즉 표기법 층위의 개념은 발음 또는 음절, 문자 층위의 개념과 연결되어야 하는 것이다. 이는 꼭짓점을 이루는 요소들이 관계 속에서 존재한다는 특성에서 비롯되는 것으로서, 표기법 층위의 개념을 조음 층위나 음운 층위의 개념과 연결 지으려고 하면 교사는 교육 내용을 구성하는 데 논리적인 어려움에 부딪히게 된다. 이러한 기본적인 사항 이외에 다음과 같은 방향으로 교육 내용 구성이 이루어져야 한다.

### ① 의미 영역 배제하기

표기와 발음은 언어가 수행되는 상이한 형태로서, 앞서 음운 교육을 받기 전의 학습자들을 대상으로 한 표기와 발음에 대한 인식 조사에서도 살펴보았듯이, 표기와 발음은 음운 단위뿐만 아니라 상위의 언어 단위들과도 관련을 맺고 있으며, 사회언어학적인 관점으로도 다뤄질 수 있다. 그러나 음운 단위를 중심으로 표기와

발음에 접근할 때에는 발음이 표기로 전환되고 표기가 발음으로 환원되는 과정에서 발견되는 표기와 발음의 관계에 교육의 초점이 맞춰진다. 이 때 학습자들에게 제공되어야 할 핵심적인 경험은 언어의 일차분절의 영역에 주의를 기울이도록 하는 것이다. 즉 언어의 의미 영역을 배제하고, 의미를 전달하는 매체에 주의를 기울일 수 있도록 교육 내용을 구성하여야 한다.

앞서 음운 교육을 받은 학습자들이 음운 지식을 활용하는 방식을 분석하면서 형태를 고정하여 표기함으로써 의미를 시각적으로 환기하는 표의주의 표기법 때문에 학습자들이 자신들이 습득한 음운 지식을 표기 문제를 설명하는 데 활용하지 못함을 확인하였다. 그러나 표의주의 표기법은 소위 기저형을 표기에 반영하는 표기법으로서 기저형을 파악하기 위해서는 근본적으로 단어의 의미가 아니라 의미를 전달하는 수단인 소리가 기능하는 방식을 이해해야 한다. 따라서 음운 단위를 통해 소리가 기능하는 방식을 이해하고 이것이 표기로 드러나는 과정에 학습자들이 주목하도록 하여야 한다.

예를 들어, 교육 내용을 구성할 때 교사는 접미사 또는 어미 ‘-음’이 들어가는 여러 단어들을 사례로 활용할 수 있다. ‘닭음’, ‘짧음’, ‘짧음’, ‘얕음’ 등을 예시로 사용할 때 교사들은 학습자들이 ‘-음’의 문법적 의미에 주의를 기울이도록 할 필요가 없다.<sup>90)</sup> 중요한 것은 ‘-음’이 VC의 음절 구조를 지니고 있기 때문에 선행하는 음절에 중성이 있으면 연음 현상이 일어나고, 그 때문에 겹받침이 표기에 나타난다는 점을 학습자들이 인식하도록 하는 것이다.

## ② 표기 문제의 층위 구별하기

학습자들은 표기 행위를 수행해 나가면서 표기와 발음의 불일치에 호기심을 가

90) ‘-(으)ㄴ’은 명사형 어미뿐 아니라 파생접미사로도 쓰여 양자의 구별이 어려울 때가 있다(고영근, 구분관: 177). 예를 들어, ‘짧음’과 ‘닭음’은 파생어가 될 수도 있고 형용사의 명사형일 수도 있다. 아래 ㄱ, ㄴ은 파생어로 쓰인 예이고, ㄷ, ㄹ은 형용사의 명사형으로 쓰인 예이다.

- ㄱ. 짧음은 무모하지만 순수하고 열정적이다.
- ㄴ. 두 도형이 각이나 길이의 비가 같을 때 닭음이라고 한다.
- ㄷ. 그는 생각보다 매우 짧음.
- ㄹ. 동생은 아버지를 많이 닭음.

진다. 그런데 학습자들이 관심을 보이는 표기 문제들은 문자의 층위에서 비롯되는 것과 표기법의 층위에서 비롯되는 것으로 구분된다. 음운 교육 내용의 구조를 시각화하면서 문자 층위는 음운, 조음 층위와 관련을 맺고 있으며, 표기법 층위는 음절, 발음 층위와 연결되어 있음을 밝혔다. 그러므로 문자 층위에서 비롯되는 표기 문제를 이해하고 해결하기 위해서는 음운과 조음의 층위에 있는 개념들을 학습해야 하며, 표기법 층위에서 비롯되는 표기 문제를 이해하고 해결하기 위해서는 음절과 발음의 층위에 있는 개념들을 학습해야 한다. 결과적으로 문자 층위에서 비롯되는 표기 문제는 음운 체계와, 표기법 층위에서 비롯되는 표기 문제는 음운 변동과 관련된다. 각종 개념들은 독립적으로 존재하지 않고, 다른 개념들과의 관계 속에서 존재한다. 그러므로 표기 문제의 층위를 분명하게 구별함으로써 좀 더 효과적으로 인접한 개념들로 교육 내용이 구성되도록 할 수 있으며, 이로써 교육 내용의 논리적인 흐름을 확보할 수 있다.

예를 들어, 학습자들이 단어 ‘되다’를 표기할 때 <되>와 <돼>의 쓰임을 구별하지 못하는 것과 부사인 ‘안’의 표기를 <않>으로 혼동하는 것은 층위가 다른 문제이다. <되>와 <돼>를 혼동하는 것은 음운 체계와 관련되어 있는 것으로서 학습자들이 <되>를 주로 이중모음 /웨/로 발음한다는 점과 /웨/와 /해/를 발음으로 구별하지 못하여 /웨/와 /해/를 표기로밖에 구별하지 못한다는 점 때문에 발생하는 문제이다. 따라서 이는 문자 층위의 표기 문제라고 할 수 있다. 반면에 <안>과 <않>을 혼동하는 것은 <ㅎ>이 표기를 발음할 때 일어나는 격음화 현상을 표상한다는 점을 학습자들이 제대로 이해하지 못하고 있기 때문에 발생한 현상으로 볼 수 있다. 따라서 <안>과 <않>의 혼동 문제는 표기법 층위의 표기 문제라고 할 수 있다. 이렇게 서로 층위가 다른 표기 문제이기 때문에 <되>와 <돼>의 혼동 문제는 문자-음운-조음의 층위에 위치하는 개념들로서 다루어져야 하고, <안>과 <않>의 혼동 문제는 표기법-음절-발음 층위에 위치하는 개념들로서 다루어져야 한다.

### ③ 학습자가 주목해야 할 용어 선정하기

음운 교육 내용에는 상당한 양의 용어가 포함되어 있다. 용어의 의미를 이해하는 것은 곧 개념을 익히는 것이라고 할 수 있는데, 음운 교육에서 등장하는 개념을 이해하는 것은 학습자들에게 상당한 인지적 노력을 요구한다. 앞서 음운 교육을 받은

학습자들을 대상으로 한 설문 조사 중 격음화에 대한 평가 문항의 채점 결과를 살펴보면, 이름에 격음(거센소리)이 들어간 신체 부위의 그림을 고르는 문제에서 82.3%의 학생이 ‘코’를 선택하였고, <적호하다>를 소리 나는 대로 쓰라고 요구한 문항에서 89.3%의 학습자들이 격음화가 적용된 표기인 <저코하다> 또는 <적코하다>를 써냈다.<sup>91)</sup> 그러나 <적호하다>를 발음할 때 일어나는 음운 현상이 무엇인 가라는 질문에 격음화(거센소리되기)라고 응답한 학습자는 52.1%에 불과하였다. 즉, 자신들이 경험하고 인식하는 현상을 특정 용어로서 지칭하도록 하는 것은 학습자들에게 상당히 인지적으로 부담이 되는 활동이다. 그러므로 학습자가 주목해야 할 요소를 최소한으로 선정하는 것은 교육 내용 구성에서 매우 중요한 작업이다.

예를 들어 한글의 음절자를 각각의 낱자로 쪼개어 보는 활동을 해 나가면서 음절과 음절자, 음운과 자모자의 관계를 파악해 나갈 수 있다. 이는 음운 단위의 개념을 익힘으로써 음운 단위를 통해서 말소리를 시각적으로 변환해 주는 문자의 기능을 이해하는 교육 내용이다. 여기에는 초성, 중성, 종성이라는 개념이 관련되는데<sup>92)</sup>, 학습자들은 한글의 모아쓰기에 익숙해져 있으므로, 음절을 세 조각으로 분석하는 활동을 손쉽게 수행할 수 있다. 그러나 활동을 손쉽게 수행할 있는 것이 초성, 중성, 종성이라는 개념을 쉽게 받아들인다는 것을 의미하지는 않는다. 용어의 등장은 학습자들에게 새로운 인지적 과제를 던져 주며, 그 개념에 주목하도록 만든다. 그러므로 교사는 하나의 음절이 크게 세 조각으로 나뉠 수 있다는 점을 설명하면서 초성, 중성, 종성이라는 용어를 노출할지의 여부를 결정하여야 한다.

91) <적호하다>를 소리 나는 대로 쓰라는 문항에서 89.3%의 학습자들이 <저코하다> 또는 <적코하다>라고 응답하였다. 유필재(2005: 77~82)에서는 옛 문헌에서 ‘녕다’의 활용형 ‘녕고’가 <녁코>로 등장한 예를 비롯하여 여러 중철 표기의 예를 들고 이에 대해 음성학적 분석을 바탕으로 음운론적인 해석을 하고 있다. 결과적으로 <적코하다>는 음운론적 관점에서 볼 때 자연스러운 중철 표기이므로 본고에서도 <저코하다>와 함께 <적코하다>도 정답으로 처리하였다.

92) 음절이 초성(on set), 중성(nuclear)의 두 부분으로 나뉘는 것은 언어 보편적인 현상이다. 음절 구조에 따라 중성(coda)에 장애음을 허용하는 언어를 CVC 언어라고 하고, 중성에 장애음을 허용하지 않는 언어를 CV 언어라고 한다(신지영, 2011: 234). 따라서 초성, 중성, 종성으로 음절을 분석하는 것은 언어의 일반적인 특성에 의한 것이며, 음절을 음운으로 쪼개어 보는 활동에는 초성, 중성, 종성의 개념이 관련될 수밖에 없다. 초성, 중성, 종성에 올 수 있는 분절음의 개수나 연쇄 목록 그리고 음절 내부의 계층적인 구조는 개별 언어마다 다르다.

## 2.2. 교수·학습의 실제

여기에서는 앞서 설정한 세 가지 교수·학습 목표를 달성하기 위한 구체적인 교수·학습 내용 구성의 실재를 제시한다. 세 가지 교수·학습 목표를 달성하기 위해 여러 교육 내용이 다채롭게 구성될 수 있다. 그러나 그것의 총합을 본고에서 모두 발굴하고 구성하기는 현 시점에서 어려우므로 향후 과제로 남겨두며, 여기에서는 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 중학교 학습자를 대상으로 하여 각 교수·학습 목표별로 한 차시 분량의 교수·학습 내용 구성의 실재를 예시한다.

### 1) 음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기

음운과 음절의 개념을 바탕으로 표기의 기능을 파악한다는 교수·학습 목표는 한글의 특성과 긴밀하게 관련되어 있다. 한글은 음소문자이면서도 음절 단위로 모아쓰는 매우 독특한 표기 체계를 지니고 있다. 이와 같이 음운과 음절을 모두 시각화하는 한글의 구조적 특성을 바탕으로 표기와 음운 단위의 관계를 탐구할 수 있으며, 한글이 소리로 존재하는 국어를 시각적으로 전달하는 기능을 하는 일종의 수단임을 학습자들이 인식하도록 할 수 있다.<sup>93)</sup>

앞서 교육 내용을 구성할 때 의미 영역을 배제하고 표기와 발음의 관계에 집중하도록 학습자들을 유도하는 것이 중요하다고 지적했었다. 음운 단위를 통해 표기의 기능을 파악하는 교육 내용은 이차분절의 영역, 즉 의미가 개입하지 않는 영역에서 사고하는 방식을 익히기 시작하는 초보적인 단계의 교육 내용이다. 음절과 음운에 대한 음운론적 혹은 음성학적 개념은 철저하게 소리에 기초해 있으나 학습자들은 끊임없이 문자로써 사고하기 때문에 음절과 음운의 언어학적인 개념을 한번에 완벽하게 습득하도록 학습자들을 가르치는 것은 불가능하다. 그러므로 학습

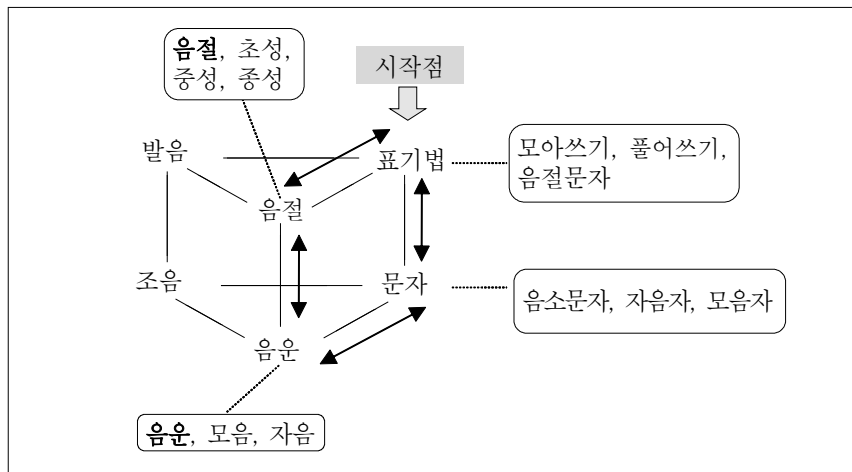
---

93) 이관규(2008)에서는 한글이 지니는 국어교육적 가치를 도구적 가치, 지식적 가치, 응용적 가치, 정의적 가치의 네 가지로 분류하였다. 도구적 가치는 한글이 의사소통의 수단으로서 가지는 가치를 말하고, 지식적 가치는 한글을 메타적으로 인식함으로써 가지게 되는 가치이며 도구적 가치를 극대화해 주는 역할을 한다. 응용적 가치는 한글이 지니는 과학적, 예술적 가치를 말하며, 정의적 가치는 한글이 국어를 표현하는 도구를 넘어서 우리의 얼을 담고 있다는 점에서 나타나는 가치이다. 음운 단위의 개념을 이해하여 표기의 기능을 파악한다는 것은 한글의 지식적 가치를 활용하여 한글의 도구적 가치를 극대화하는 교육 내용이라고 할 수 있다.

자들의 인식 방식을 고려하여 표기가 음절과 음운이라는 단위를 어떻게 반영하는지 살펴보는 데 초점을 맞추으로써 음절과 음운에 대한 중간 단계의 인식을 형성하도록 하고, 나아가 이러한 음운 지식의 습득을 통해 표기의 역할과 기능을 인지하도록 해야 한다.

교육 내용을 구성하는 과정에서 다루어질 수 있는 개념에는 음운, 자음, 모음, 음절, 초성, 중성, 종성, 모아쓰기, 풀어쓰기, 음소문자, 음절문자, 음절자, 자음자, 모음자 등이 있다. 앞서 교육 내용 구성 방향을 제시하면서 학습자들이 주목해야 할 용어를 선정하는 것이 중요함을 언급했었는데, 이들 개념 중 핵심적으로 다루어질 개념은 음운과 음절로서 한글이 음운과 음절을 시각적으로 표상한다는 점을 학습자들이 이해하는 것이 중요하다. 따라서 나머지 개념들은 교육 내용과 관련은 되지만 구성 과정에서 직접적으로 노출되거나 학습자들이 특별히 주목할 필요가 없는 용어들이다. 이들 용어들을 교육 내용의 내적 구조에 따라 배열해 보면 <그림 7>과 같이 도식화할 수 있다. 각 요소에 포함되는 용어들은 점선으로 연결되어 있고, 이 중 학습자들에게 노출하고 강조해야 할 용어는 진하게 표시하였다.

한편 앞서 교육 내용 구성의 방향을 제시하면서 표기 문제의 층위를 구분해야 함을 언급했었다. 한글은 의미 이외에 무엇을 나타내는가 하는 질문은 일종의 표기 문제라고 할 수 있는데, 이 문제를 교사가 학습자들에게 제시하고 함께 해결해 나가는 과정 속에서 학습자들은 한글이 음절과 음운을 표상한다는 것을 이해하게 된다.



<그림 7> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 교수·학습 내용 구성 방향



이 때 한글을 음절 단위로 모아쓰는 것은 표기법 층위의 문제이며, 한글이 음운을 표상하는 음소문자인 것은 문자 층위의 문제이다. 그러므로 교사는 <그림 7>에서 처럼 특정 지점에서 시작하여 화살표 방향대로 교육 내용을 구성해 나갈 수 있다. 이 때 개념은 개념들의 관계망 안에 존재하므로 교육 내용을 구성해 나갈 때에는 여러 개념을 일방적으로 연결하는 것이 아니라 상호적으로 연결해 나가야 한다. 따라서 화살표는 일방향이 아니라 쌍방향성을 가리키게 된다. 교사는 이 점을 염두에 두고 학습자들이 개념들의 관계를 인지할 수 있도록 교수·학습을 이끌어야 한다.

한편 표기를 다루면서 교사는 반드시 표기를 발음할 수밖에 없다. 따라서 교수·학습 과정에서 발음 및 조음 요소에 포함된 개념들도 본 교수·학습의 내용과 관련을 맺는다. 그러나 문자의 기능을 파악한다는 교수·학습 목표하에서 발음은 부차적인 인식<sup>94)</sup>의 대상일 뿐 주목의 대상이 되지는 않는다.

<그림 7>로 도식화된 교육 내용 구성 방식을 토대로 실제 수업에 사용될 수 있는 학습지를 구안하면, <그림 8>과 같다. <그림 8>의 학습지는 <표 34>와 같은 단계를 거쳐 교수·학습으로 실행될 수 있다.

시작 활동 단계 <sup>95)</sup>	혼민정음에 대해 알아보기 혼민정음이 어떻게 만들어졌는지 질문하여 호기심 유발하기
본 활동 단계	활동① 이웃나라에서 사용하는 문자 알아보기 한자와 가나 이용해서 음절 개념 익히기
	활동② 음절을 초성, 중성, 종성으로 분리하기 초성, 중성, 종성 자리에서 발음 나는 한글 낱자 나열하기 음운 개념 익히기
	활동③ [f], [v] 발음 나타내는 한글이 필요 없는 이유 생각해 보기
마무리 활동 단계	음절과 음운의 개념을 확인하면서 표기의 기능 확인하기

<표 34> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 교수·학습 실행 과정

94) 폴라니(M. Polany, 표재명 외 역, 2001: 96~99)는 상술 불가능한 지식의 영역이 있음을 논증하기 위해 인간은 사태를 두 가지 인지 방식으로 받아들인다는 점을 망치질의 비유로 언급한 바 있다. 이는 게슈탈트 심리학의 영향을 받은 것으로, 망치질을 할 때 우리는 못을 박기 위해 망치를 잘 휘두르려는 행위에 주목하는 일차적 인지, 망치를 쥐고 있는 손바닥과 손가락의 느낌에 주의를 기울이는 부차적 인지를 지닌다. 부차적 인지와 일차적 인지는 상호 배타적인 것으로서, 폴라니는 이 두 가지의 인지를 동등하게 인식하는 것은 불가능하다고 말한다.

95) 최지현 외(2007)에서는 교수·학습의 실행 과정을 시작 활동 단계, 본 활동 단계, 마무리 활동 단계로 나눈 바 있다. 시작 활동 단계는 본격적으로 수업을 시작하기 위한 단계로서, ‘주위 환기, 주의 집중, 관심과 흥미 유발, 선수 학습 확인, 학습 목표 확인, 학습 계획 설명’ 등의 활동이 이루어진다(최지현 외, 2007: 70).

1. 다음은 훈민정음을 설명한 글입니다. 글을 읽고 ‘훈민정음’이 가리키는 두 가지 서로 다른 것을 찾아봅시다.

훈민정음은 세계의 여러 글자들 중에서 유일하게 만든 사람과 만든 시기가 알려져 있는 글자이다. 훈민정음이 창제되기 전에는 중국의 한자를 사용하여 우리말을 적었다. 그러나 중국어를 적기 위해 만든 한자를 사용하여 우리말을 적는 것은 매우 불편하였고, 한자를 익히는 것 자체도 어려운 일이었다. 그래서 글자를 쓸 수 있는 사람은 귀족이나 양반들뿐이었으며 평민들은 글자를 사용하지 못했다. 그러다가 세종대왕이 1443년 훈민정음을 창제하면서 우리말을 쉽게 적을 수 있는 글자가 마련되었다. 1446년에는 훈민정음을 창제한 이유와 만들어진 원리를 설명한 『훈민정음』이라는 책이 간행되었다. 현재 한글이라는 이름은 1910년대 일제강점기 때부터 주시경 선생을 비롯해 여러 학자들에 의해 쓰이기 시작한 것이다.

2. 다음은 중국에서 쓰는 한자와 일본에서 쓰는 가나(假名)입니다. 이 글자들을 읽을 수는 없지만, 말소리와 관련하여 이 글자들에서 알아낼 수 있는 정보는 무엇입니까?

鍾 燿 コ ね

3. 음절의 뜻을 적어봅시다.

음절(音節) : (홀로 발음될 수 있는, 한 뭉치로 이루어진 소리의 덩어리.)

4. 음절은 초성, 중성, 종성으로 나누어질 수 있습니다. 우리말에서 초성, 중성, 종성에 나타나는 소리들을 생각해 보고, 그 소리들을 한글로 적어봅시다.

초성	중성	종성

5. 음운의 뜻을 적어 봅시다.

음운(音韻): (한 언어에서 사용되는 소리. 한글은 우리말 음운을 나타낸다.)

6. 다음 만화를 보고 남자가 궁금해 하는 점에 대해 봅시다.



<그림 8> ‘음운 단위를 이해하여 표기의 기능 파악하기’의 학습지

먼저 1번 문제는 교수·학습의 시작 단계에서 학습자들의 흥미를 불러일으키고자 마련된 활동으로서 훈민정음이라는 단어가 훈민정음이라는 ‘문자 체계’와 그 문자 체계를 설명한 ‘책’을 의미한다는 것을 알아보는 활동이다. 이 활동을 통해 학습자들이 한글에 주목하도록 하고, 한글의 창제 원리를 알아보자고 제안함으로써 교수·학습을 시작할 수 있다.

본 활동 단계는 세 단계로 나누어 이루어질 수 있다. 본 활동 단계에서 처음 이루어지는 활동은 이웃나라인 중국과 일본에서 사용하는 문자를 활용하여 음절의 개념을 익히는 것이다. 실제로 훈민정음을 창제할 때, 우리말뿐만 아니라 이웃 국가들에서 사용하는 문자를 연구하지 않을 수 없었다. 그러므로 교사는 당시 중국과 일본은 자기 언어를 자유롭게 표현할 수 있는 문자를 갖고 있었다는 점을 언급하면서 중국과 일본의 문자에 관심을 가지도록 학습자들을 유도할 수 있다. 그리고 이들 문자들이 음절이라는 단위를 나타낸다는 점을 학습자들에게 알려줄 수 있다. 이상의 교사의 안내를 받고 학습자들은 학습지 2번, 3번의 활동을 수행할 수 있다. 2번 문제처럼 학습자들이 읽을 수 없을 것으로 예상되는 한자와 가나<sup>96)</sup>를 제시하여, 교사는 의미가 개입하지 않는 단위인 음절을 학습자들이 인식할 수 있도록 도울 수 있으며, 3번 문제에서 음절이라는 용어를 도입함으로써 음절의 개념을 문자와 연결 지을 수 있도록 한다.

시작 활동 단계에서 제시된 훈민정음 창제 과정을 상기시키며 교사는 교수·학습을 진행해 나간다. 교사는 세종대왕이 음절이 더 쪼개질 수 있다는 것을 발견했다는 점을 학습자들에게 알려준다. 음절이 몇 개로 쪼개질 수 있냐고 학습자들에게 물어본다면 학습자들은 쉽게 3개로 쪼개진다고 대답할 것이다. 여기에서 교사는 초성, 중성, 종성이라는 용어를 도입할 수도 있고, 단순히 번호를 매겨서 초성, 중성, 종성을 표시할 수도 있다. 이제 초성, 중성, 종성 각 자리에 나타나는 우리말의 소리를 찾아보는 학습지 4번 문제를 학습자들에게 해결하도록 한다.

교사가 먼저 중성에 [ㄴ] 소리가 올 수 있음을 알려주고, <ㄴ>를 중성 자리에 써 넣는다. 교사의 예시를 보고 학습자들은 초성, 중성, 종성에서 소리가 나는 한

---

96) 일본어를 가르치는 학교가 많기 때문에 학습자들이 가나를 읽을 수 있는 경우도 있다. 그런 경우 소리에 더욱 주목하도록 학습자들의 관심을 유도할 필요가 있으며, 가나의 한글자가 한글로는 두 개의 낱자로 실현되기도 한다는 점을 탐구하도록 교수·학습 내용을 구성할 수도 있을 것이다.

글의 날자를 채워 넣는 활동을 수행한다. 이 학습 활동에서 우리말 음운의 개수를 정확하게 아는 것은 중요하지 않다. 우리말에 쓰이는 소리에 무엇이 있는지 생각해 보고 그것을 글자로 적는 과정을 통해 한글이 우리말에 쓰이는 소리임을 학습자들이 인식하게 하는 것이 중요하다. 그렇기 때문에 교사는 이 활동을 수행하는 과정에서 초성과 종성에 나타나는 소리가 제한되어 있음을 학습자들에게 알려주어 학습자들이 글자가 나타내는 소리에 좀 더 집중하도록 할 수 있다. 학습자들은 소리에 좀 더 집중하면서 <ㅇ>처럼 초성 자리에서는 글자로는 나타나지만 발음되지 않는 글자를 찾거나 <ㅅ, ㅈ, ㅊ, ㅋ, ㅌ, ㅍ, ㅎ>처럼 종성 자리에서 발음이 달라지는 글자들을 찾을 수 있다.<sup>97)</sup> 이러한 활동을 한 후 훈민정음 창제 과정은 마무리되며 음운의 개념이 도입된다.

학습지 5번 문제의 괄호 안에 제시된 음운의 개념을 살펴보면 ‘한 언어에서 사용되는 소리’라고 음운의 정의가 단순하게 제시되어 있으며, 한글이 음운을 나타낸다는 점을 강조하고 있다. 음운의 개념을 이렇게 제시하는 까닭은 학습자들이 음운에 대해서 완전한 개념을 한 번에 형성하는 것은 불가능할 뿐더러, 표기의 기능을 파악하는 것이 주된 학습 목표이기 때문이다. 음운의 개념을 완전히 이해하기 위해서는 여러 가지 활동을 통해 음운의 개념이 점점 심화되어 제시될 수 있도록 교육 내용을 구성해 나가야 하는데, 이는 결국 위계화의 문제를 야기하며, 이에 대한 연구는 후고를 기약한다.

본고에서는 음운 교육을 처음 받는 학습자에게 제시되는 음운의 개념을 문자와 관련지어 제시함으로써 학습자들이 음운에 대한 초기의 개념을 형성하도록 하고 이를 통해 표기의 기능을 파악하도록 하는 것에 주력하였다. 학습지의 6번 활동은 한글을 통해 인식한 표기의 기능을 일반 언어로 확대하여 이해하는 활동으로서 음운 교육 내용의 내적 구조에서 외부 구조로 교육 내용을 구성한 것이다. 우리말 음운에 없는 영어 음운을 나타내는 로마자를 문제적으로 제시하여, 우리말에 없는 음운은 표기할 필요가 없음을 알고, 표기의 기능을 좀 더 명확하게 이해할 수 있도록 하며 교수·학습을 마무리한다.

---

97) 이 과정에서 학습자들은 겹받침 때문에 종성에 두 소리가 올 수 있다고 질문할 수도 있다. 이러한 질문에 대해 교사는 겹받침이 들어간 음절을 학습자가 발음하게 시켜봄으로써 종성에는 한 소리만이 발음된다는 사실을 알려줄 수 있다. 그리고 겹받침에 대해서는 다음 수업 시간에 다루어진다고 알려줄 수 있다.

## 2) 음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기

음운 변동과 관련된 표기법 층위의 표기 문제는 매우 다양하다. 두음법칙의 표기 문제, 사이시옷의 표기 문제 등이 모두 음운 변동을 인식하여 표기법을 이해한다는 학습 목표를 달성하는 데 포함되는 교육 내용들이다. 여기에서는 표기법 층위의 표기 문제 중 중등교육과정에서 처음 음운 교육을 받는 학습자들에게 유용하면서도 비교적 손쉽게 접근할 수 있다고 판단되는 ‘받침’을 교육 내용으로 다룬다.

한글 표기에서 나타나는 받침은 표기법에서 기인하는 독특한 문자 구조이다.<sup>98)</sup> 주로 받침의 쓰임에 따라 표의주의 표기와 표음주의 표기가 구분되는데, 받침 또한 근본적으로 소리에 기초해 있으며, 한 단어의 이형태 중에서 나타나는 소리만이 받침 글자로 쓰일 수 있다. 받침 글자에 관여하는 대표적인 음운 현상으로는 현재 학교 문법에서 음절 끝소리 규칙으로 제시되고 있는 자음군 단순화와 음절말 평파열음화가 있다.<sup>99)</sup> 그런데 자음군 단순화나 음절말 평파열음화를 통해서만 왜 특정한 받침 글자를 써야 하는지 설명해 줄 수 없다. 오히려 이 두 현상은 학습자들이 평소 표기 생활을 해 나갈 때 받침 글자에 주목하게 만드는 기제로 작용한다. 따라서 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용 구성에서 이 두 현상은 교수·학습의 대상이 아니라 교수·학습의 동기를 유발하는 수단이라고 할 수 있다.

표기 과정에서 받침 글자를 선택할 때, 맞춤법이기 때문에 받침을 써야 한다거나 그렇게 써야 의미를 제대로 나타낼 수 있다는 인식에만 국한되지 않고, 받침으로 특정 글자가 쓰이는 데에는 이유가 있음을 이해하고 자신의 표기 전략을 다각화하기 위해서는 연음 현상을 학습자들이 명시적으로 인식해야 한다. 이에 따라 표기를 중심으로 연음 현상을 가르치는 과정이 필요하다.

---

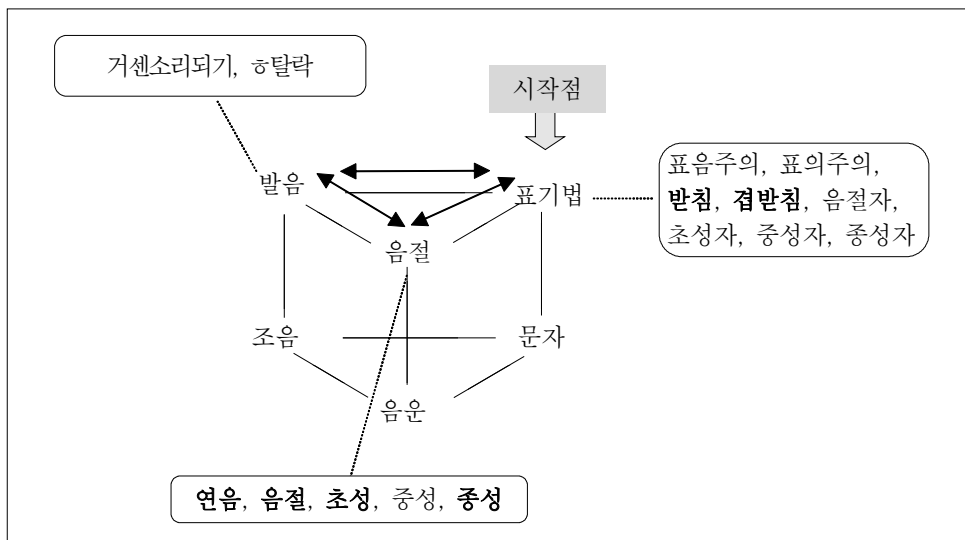
98) 『표준국어대사전』에서는 받침이 종성과 같은 말이라고도 풀이가 되어 있다. 그러나 이진호(2012: 243)에서 지적하는 바처럼 받침이라는 용어는 ‘한글을 적을 때 모음 글자 아래에 받쳐 적는 자음’의 의미로 널리 쓰이며, 표준 발음법에서도 이러한 의미로 받침이라는 용어가 사용되고 있다. 따라서 본고에서는 받침이라는 용어를 표기법에서 기인한 독특한 문자 구조로 한정하여 사용한다. 이에 따라 받침의 동의어는 종성자가 된다.

99) 현행 학교문법에서 음절 끝소리 규칙은 종성에서 7개의 자음만이 발음되는 현상을 의미하는데, 이 현상은 엄밀히 음절말 평파열음화와 자음군 단순화로 구분될 수 있다. 음절말 평파열음화는 대치, 자음군 단순화는 탈락 현상으로서 성격이 다른 음운 현상이다. 그럼에도 학교문법에서는 음절 끝소리 규칙 하나로 기술하고 있는데 이는 음운 교육 내용의 문제점으로 지적된다. 이에 대한 논의는 이동석(2013) 참조.

그런데 받침으로 쓰이는 ㅎ은 현대 국어에서 제 음가대로 실현되지 않는다. 그러므로 받침으로 쓰이는 ㅎ을 이해하기 위해서는 ㅎ의 축약 현상, 즉 격음화 현상과 탈락 현상을 학습자들이 명시적으로 인식해야 한다. 그러므로 연음 현상과 함께 격음화 현상과 후음 탈락 현상이 학습자들에게 가르쳐야 할 중요한 교육 내용으로 부각된다. ‘ㅎ’을 뺀, 받침으로 쓰이는 나머지 글자들은 연음 현상으로 설명이 가능하다.

한편 겹받침의 경우에는 연음 현상만으로 설명될 수 없는 겹받침인 ‘ㄱㅅ’과 ‘ㄴㅅ’, ‘ㄹㅅ’이 존재한다. 이 겹받침들은 연음되어 발음될 때 경음화 현상이 나타난다. 따라서 ‘ㄱㅅ’이 아니라 ‘ㄱㅅ’을 쓰는 이유를 알기 위해서는 우리말에서 필수적인 음운 현상인 평과열음 뒤에서 나타나는 경음화 현상을 알아야 한다. 이상의 교육 내용은 음운 교육 내용의 내적 구조에서 발음-음절-표기법 층위에서 구성되며 <그림 9>와 같이 도식화된다.

이 수업에서는 표기법 층위에서 한글의 자모자가 하는 역할에 학습자들이 주목하도록 하는 것이 중요하다. 따라서 표음주의, 표의주의 표기 방식이나 음운 변동의 명칭을 직접적으로 가르칠 수 있으나, 이럴 경우 표기법 층위에서 문자가 하는 역할과 연음 현상에 집중하지 못할 우려가 있으므로 교수·학습을 구성하는 과정에서 연음 현상 이외의 용어를 노출하지 않기로 결정하였다. 또한 현실적인 수업



<그림 9> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 교수·학습 내용 구성 방향

업 여건을 고려했을 때, ‘ㄱㅅ’과 ‘ㄴㅅ’, ‘ㄹㅅ’과 관련된 평과열음 뒤의 경음화 현상을 포함하면 한 차시에 다루어야 할 수업 분량이 과다해지므로 여기에서는 제외하였다.

한편 한글 맞춤법으로 쓰인 단어들 중에서는 현실 발음과 다른 것들이 상당히 많이 존재한다. 현실 발음과 괴리가 있는 표기는 학습자의 입장에서 일종의 외부 언어이다. 따라서 교수·학습 마지막 단계에서 한글 맞춤법으로 쓰인 단어 중에서 자신의 발음과 다른 단어를 찾아보는 활동을 통해 표기에 대한 인식을 강화하는 방식으로 교수·학습 내용을 구성할 수 있으며, 이 또한 내적 구조에서의 학습에서 외부 구조에서의 학습으로 교육 내용을 구성해 나가는 방식이다. 이상의 논의를 바탕으로 실제 수업에 사용될 수 있는 학습지를 구안하면, <그림 10>과 같다.

<그림 10>의 학습지를 가지고 <표 35>와 같이 교수·학습을 실행할 수 있다. 먼저 시작 단계에서는 학습자들에게 소리 나는 대로 쓰기를 수행하게 함으로써 받침 글자의 소리에 집중하게 만드는 활동을 실시할 수 있다. 학습지 1번 문제에서 색칠된 칸의 윗줄에 제시된 단어들은 음절말 평과열음화 현상을 발견하기 위한 것이며, 아랫줄의 단어들은 음절말 자음군 단순화 현상을 발견하기 위한 것이다. 이 활동을 수행할 때에는 겹받침을 발음할 때 학습자들이 표준 발음법을 지키느냐의 여부는 중요하지 않다. 학습자들이 <굵다>를 [굵따]로 읽든 [국따]로 읽든 상관이 없으며, 겹받침 중 하나만 발음된다는 사실이 중요하다. 학습자들은 이 활동을 통해서 표기가 발음과 다르다는 점을 명확하게 인식하게 되고, 교사는 이 지점에서 학습자들에게 왜 특정한 겹받침을 써야 하는지 질문할 수 있다. 이 질문을 해

시작 활동 단계		겹받침이 들어간 단어의 발음 확인하기 음절말 평과열음화와 자음군 단순화 현상 발견하기
본 활동 단계	활동①	글자 ‘ㅇ’의 역할 확인하기 연음 현상 인식하기 홀받침이 쓰이는 단어 읽기 겹받침이 쓰이는 단어 읽기
	활동②	ㅎ받침의 문제점 확인하기 ㅎ탈락 인식하기 격음화 인식하기 ㅎ받침이 쓰이는 단어 찾아보고 알맞게 읽기
마무리 활동 단계		자음자의 쓰임 확인하기

<표 35> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 교수·학습 실행 과정

1. 다음의 단어들에 쓰인 받침 글자의 소리에 주목하면서 [ ]안에 소리 나는 대로 단어를 써 봅시다. 받침 글자 중에서 소리가 바뀌거나 소리가 나지 않는 받침은 무엇입니까? 정해진 받침 글자를 써야 하는 이유는 무엇입니까?

밖	[     ]	박	[     ]	짚다	[     ]	집다	[     ]
꿇다	[     ]	굴다	[     ]	삶다	[     ]	살다	[     ]

2. 다음의 단어들에 쓰인 ‘ㅇ’을 살펴보고, ‘ㅇ’의 두 가지 역할을 찾아봅시다.

우유	상장	종이
----	----	----

3. 다음의 단어를 소리 나는 대로 써 보고, 발음과 표기를 비교해 봅시다. 발음과 표기가 다르다면 ‘ㅇ’의 어떤 역할과 관련이 있는지 생각해 봅시다.

꾸짖음	[     ],	짧음	[     ],	맑음	[     ]
-----	----------	----	----------	----	---------

4. 연음의 뜻을 적어 봅시다.

연음(連音): (음절의 종성이 뒤 음절 초성의 빈자리로 이동하는 현상)
---

5. 다음의 단어들을 소리 나는 대로 써 봅시다. ‘ㅎ’의 소리는 어디에서만 나타납니까? ‘ㅎ’을 받침에 왜 써야 합니까?

하늘	[     ],	쌓다	[     ],	(애를) 낳았어	[     ]
----	----------	----	----------	----------	---------

6. 다음의 단어들을 소리 나는 대로 써 봅시다. ‘ㅎ’의 소리가 어떻게 변합니까? 받침에 ‘ㅎ’을 써야 하는 이유는 어떤 현상 때문입니까?

하늘	[     ]	조각하늘	[     ]
국화(國花)	[     ]	화병(菊花)	[     ]
(벽을) 쌓아서	[     ]	(놀이) 앉아서	[     ]

7. 받침에 ‘ㅎ’이 쓰인 단어를 찾아보고 표기가 나타내는 발음대로 읽어 봅시다. 그리고 일어나는 음운 변동의 종류에 따라 단어를 분류해 봅시다.

<그림 10> ‘음운 변동을 인식하여 표기법 이해하기’의 학습지



결하는 과정이 곧 교수·학습의 과정이 된다.

본 활동 단계에서는 먼저 연음 현상으로 설명될 수 있는 홑받침과 겹받침들을 다룬다. 학습지 2번, 3번에 제시된 학습 활동을 통해서 학습자들은 연음 현상에 주목하게 된다. 연음 현상은 음절의 구조조정을 어떻게 표기하느냐 하는 문제에서 비롯된다. 따라서 학습자들은 <ㅇ>이 음가를 나타내는 기능을 하는지 아니면 초성의 빈자리를 채워주는 문자로서의 기능만을 지니는지를 구별할 줄 알아야 한다. 문자 <ㅇ>의 기능은 앞서 음절과 음운의 개념을 배우는 교수·학습 과정에서 초성, 중성, 종성에서 소리 나는 글자를 찾아보는 활동과 연계되는 것으로 학습자들은 <ㅇ>의 서로 다른 기능을 손쉽게 찾아낼 수 있다.

2번 문제에서 <ㅇ>의 기능을 확인하고 학습자들은 3번 문제에서 연음 현상이 나타나는 단어들을 소리 나는 대로 써 보며 연음 현상에 주목하게 된다. 이를 <ㅇ>의 기능과 연관 지어 보면서 연음 현상의 개념이 도입될 수 있다. 연음 현상은 음절 구조 조정에 의하여 종성이 뒤 음절의 초성의 빈자리로 이동하는 현상으로서 CV(자음+모음)구조가 보편적 음절 구조라는 것을 전제한다. 이러한 연음 현상은 학습자들에게 종성의 소리가 뒤 음절 초성의 빈자리로 이동하는 현상이라고 설명해 줄 수 있다. 이로써 학습자들은 홑받침과 겹받침이 쓰이는 단어들의 표기가 발음과 달라진 이유를 연음 현상으로 설명할 수 있게 된다.<sup>100)</sup>

다음으로 교사는 학습지 5번 문제를 통해 받침으로 쓰이는 <ㅎ>에 학습자들을 집중시킬 수 있다. 받침의 <ㅎ>은 절대 제 음가대로 발음되지 않는다. 받침의 <ㅎ>은 현대 국어에서 음운 현상을 통해서만 이해할 수 있다. 따라서 우리말에서 /ㅎ/과 관련된 음운 현상을 학습자들이 알아야 받침 <ㅎ>이 나타나는 이유를 이해할 수 있다.

6번 문제에 제시된 학습 활동을 통해 학습자들은 후음 탈락과 격음화를 인식하고 현상 자체에 좀 더 집중할 수 있다. 이 과정에서 격음화와 후음 탈락과 같은

---

100) 연음 현상을 표기에 어떻게 반영하느냐에 따라서 표기의 형태만 달라질 뿐이지 음운의 변동이 일어나는 것은 아니다. 따라서 연쇄되는 분절음의 목록만을 고려할 때, 연음 현상 때문에 발음이 달라졌다고는 할 수 없다. 그러나 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 학습자들에게는 잠정적으로 발음과 표기가 달라진다고 설명함으로써 표기와 발음의 관계에 주목하게 할 수 있다. 이 단계에서 형성된 개념은 인식의 발달 과정에서 나타나는 일종의 오개념으로서, 학습자들에게 음운론적으로 정확한 개념이 필요하다면, 음절 구조와 연음 현상 및 표기의 관계, 연음 현상과 음운 변동의 차이점 등이 향후 음운 교육 내용으로서 학습자들에게 제공될 필요가 있다.

용어를 제시해 줄 수도 있고, 현상 자체를 언급만 해 줄 수 있다. 중요한 것은 ㅎ과 관련된 두 현상 중 받침에 <ㅎ>을 써야 하는 이유를 설명해 줄 수 있는 현상이 무엇인가를 학습자들이 판단하게 해 봄으로써 <ㅎ> 받침에 대한 학습자들의 이해를 높이는 것이다.

마지막으로 교사는 7번 문제를 통해 학습자들에게 자신이 알고 있는 <ㅎ>이 들어간 표기를 찾아보도록 하고 그것을 표기대로 발음하는 연습을 시킬 수 있다. 예를 들어 ‘낱다’와 ‘낫다’의 표기를 학습자들은 많이 혼동한다. 학습자들에게 <낱다, 낱고, 낱지, 낱으니> 등의 표기를 표기가 나타내는 발음 정보에 맞게 [나타, 나코, 나치, 나오니]로 발음해 보도록 함으로써 표기 발음 능력을 기르고 ㅎ받침이 쓰이는 표기를 손쉽게 기억하고 바르게 쓸 수 있도록 할 수 있다.<sup>101)</sup>

한편 한자어로서 음운 변동의 예시를 드는 것은 매우 유용하다. 한자는 음과 훈이 정해져 있으므로, 국화와 화병의 예와 같이 공통된 한자가 쓰였음에도 다른 발음이 나는 단어를 제시함으로써 교사는 음운들이 이어지며 발음될 때 의미의 변화 없이 음운 변동이 일어난다는 점을 학습자들에게 좀 더 쉽게 인식시킬 수 있다.<sup>102)</sup>

### 3) 음운 체계를 활용하여 문자 이해하기

음운 체계는 음운이 대립하고 변동하는 양상을 관찰하고 조음 음성학적 지식을 활용해 그것을 정리한 것으로 이해할 수 있다. 따라서 음운 체계를 이해하기 위해서는 음운 변동을 관찰함으로써 음운이 규칙적으로 변화하는 양상을 기술하고 그 결과를 조음 음성학의 지식과 결부할 수 있는 능력이 요구된다. 그러므로 음운 체계는 음운 교육 내용 중에서 학습자들에게 가장 어렵고도 중요한 교육 내용이라고

101) ‘닿다’ 또한 학습자들이 표기대로 읽지 못하는 단어의 좋은 사례가 될 수 있다. ‘닿다’의 발음과 관련하여 국립국어원 질의응답란에는 다음과 같은 질문이 올라와 있다.

‘닿다’라는 말이, 마음에 와 닿다, 제주도에 닿다, 서로의 손이 닿다, 이렇게 쓰이는데요. 사전을 보니 ‘닿다’의 발음을 [다:타]라고 한데, 실생활에선 [다:따]라고 발음하네요. [다:따]라고 하면 안 되나요? 감사합니다, 즐거운 하루 되세요!  
(출처: [http://korean.go.kr/09\\_new/minwon/qna\\_view.jsp?idx=43043](http://korean.go.kr/09_new/minwon/qna_view.jsp?idx=43043))

102) 이기문(1997: 74~75)에서는 ‘國民’, ‘言語’의 예를 들면서 ‘궁민’, ‘어녀’가 아니라 ‘국민’, ‘언어’로 적는 것이 자연스러운 것은 우리에게 한자 지식이 있기 때문이라며, 한자 지식이 점차 부족해지는 젊은 세대의 언어생활을 염려하고 있다. 음운 변동을 다루는 음운 교육에서 한자어로서 학습자들에게 풍부한 사례를 제시할 필요가 있다.

할 수 있다. 그럼에도 불구하고 현재 중학교 학습자들에게는 음운 체계표가 한 번에 제시되고 있어 학습자들에게 큰 학습 부담으로 작용하고 있다.

이런 가운데 음운 체계를 활용하여 문자 층위의 표기 문제를 이해하고 해결한다는 학습 목표는 현실적으로 달성하기 어려운 것처럼 보인다. 그러나 문자 층위의 표기 문제를 기준으로 음운 체계가 단계적으로 심화되면서 교육될 수 있는 방안이 마련된다면, 음운 체계를 활용하여 문자 층위의 표기 문제를 이해하고 해결하는 것이 불가능한 교수·학습 목표는 아닐 것이다. 본고에서는 음운 교육을 처음 받는 중등교육과정의 학습자들을 대상으로 음운 체계를 제한적으로 가르치고, 그것을 활용하여 문자 층위의 표기 문제를 이해할 있도록 교육 내용을 구성할 수 있음을 예시한다.

음운 교육 내용의 내적 구조에 비추어 볼 때, 음운 체계는 조음 요소와 음운 요소의 관계를 정리한 것으로 파악할 수 있다. 조음 요소는 발음 요소와 인접하여 있는데, 언어가 수행된 형태인 음성과 표기에 학생들을 주목하게 한 후 발음-음절-표기법 층위에서 발음과 표기의 괴리를 발견하게 하고, 이를 바탕으로 학생들이 조음-음운-문자 층위에서 음운 체계를 이해하여 문자 층위의 표기법 문제와 결부하도록 하기 위해서는 교육 내용의 구성 경로가 길어질 수밖에 없다. 따라서 여기에서는 음운 체계를 이해하기 위한 교수·학습과 음운 체계를 활용하여 문자 층위의 표기법 문제를 이해하는 교수·학습으로 나누어 각각의 교육 내용 구성의 사례를 예시한다.

### ① 비음화를 활용하여 음운 체계 이해하기

음운 변동을 기초로 하여 음운 체계를 가르친다고 할 때, 여러 음운 변동 중에서 어떠한 현상에 주목하도록 해야 하는가 하는 문제가 대두된다. 이 점과 관련하여 생성 음운론이 지닌 설명력이 주목된다. 생성 음운론은 음운 현상을 기술(description)하는 것뿐만 그것을 설명(explanation)하는 것을 목표로 한다. 생성 음운론에서 변별적 자질을 앞세워 가장 잘 설명한 음운 현상이 바로 동화이다.

변별적 자질에 대한 아이디어는 야콥슨(R. Jakobson)에서부터 시작되었지만, 야콥슨이 제시한 초기의 변별적 자질은 음성의 음향적인 특성에 기초한 것이었다. 그러나 촘스키와 할레는 조음 음성학적인 기준을 중심으로 야콥슨의 변별적 자질

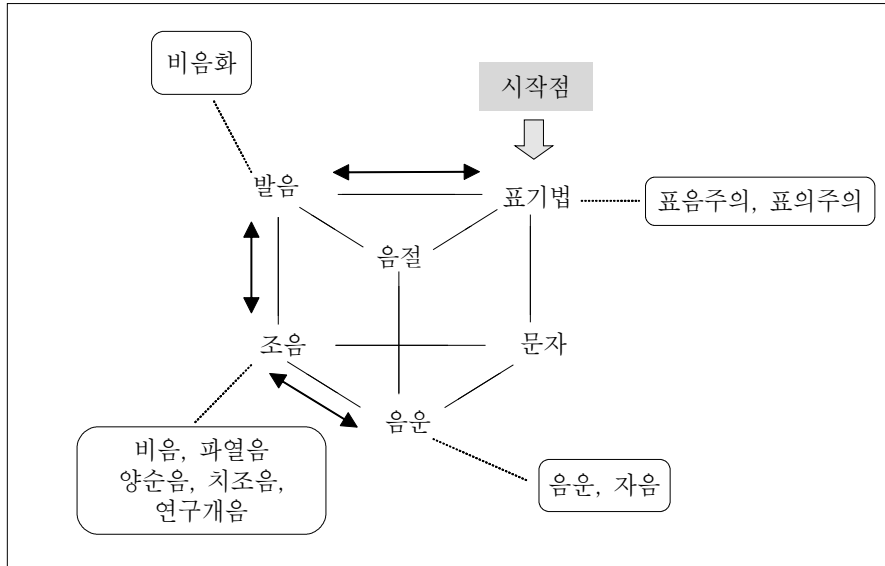
을 재편하였다. 조음 음성학적 기준이 변별적 자질의 기초가 되었다는 점은 음운 체계의 교육에 시사하는 바가 크다. 굳이 변별적 자질을 명시적으로 도입하지 않더라도, 조음 음성학 지식에 기초한 음운 체계표 상에서 충분히 음운의 변동을 설명할 수 있기 때문이다. 따라서 음운 체계를 학습하기 위한 가장 최적의 음운 변동으로서 동화를 꼽을 수 있다.

국어에서 나타나는 동화 현상으로는 비음화, 유음화, 조음 위치 동화, 구개음화, 윙라우트 등이 있으며 이러한 음운 변동 현상을 기초로 하여 음운에 ‘체계’가 있다는 개념을 학습자들에게 형성시켜 줄 수 있다. 음운 체계를 음운 변동과 낱말이 관련지으면서 가르치는 것은 어려우며, 음운 변동만을 통해서 음운 체계를 가르칠 수 있는 부분은 한정되어 있을 것이다. 그러나 국어의 완전한 음운 체계표를 제시하는 것이 중요한 것이 아니라 음운의 변동을 통해 음운에도 일정한 질서가 있음을 학습자들이 인식하도록 하는 것이 중요하다. 이러한 인식을 바탕으로 학습자들이 자음 체계와 모음 체계를 활용할 수 있을 때, 문자 층위의 표기법 문제를 이해하고 해결할 수 있다.

비음화를 표기에 반영할지의 여부는 표음주의, 표의주의 표기법과 관련되어 있으므로 발음 층위와 표기법 층위의 관계에 주목하면서 교육 내용 구성을 시작할 수 있다. 비음화와 관련된 개념들로는 음운, 자음, 비음, 파열음, 양순음, 치조음, 연구개음 등이 있으며, 음운에도 체계가 있음을 아는 것을 학습자들이 이해하는 것이 중요한 것이므로 조음 위치와 방법에 따른 자음 분류의 명칭과 음운 변동의 명칭은 노출하지 않기로 한다. 이와 같은 판단에 따라 ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기’의 교수·학습 구성의 방향은 <그림 11>과 같은 방식으로 도식화될 수 있으며, <표 36>과 같은 과정으로 실행될 수 있다.

시작 활동 단계		비음화가 일어나는 단어 읽어 보기 비음화 현상 발견하기
본 활동 단계	활동①	자연 부류 확인하기 조음 위치와 조음 방법 인식하기
	활동②	음운 체계표 채워 나가기
마무리 활동 단계		음운에는 체계가 있음을 이해하기

<표 36> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 교수·학습 실행 과정



<그림 11> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 교수·학습 내용 구성 방향

<그림 12>에 제시된 학습지를 활용하여 교수·학습을 진행할 수 있다. 먼저 시작 활동 단계에서 1번 문제를 통해 소리 나는 대로 쓰기 활동을 수행한다. 비음화는 표음주의 표기법에서 표기에는 반영되지 않는 음운 현상이다. 학습자들은 비음화가 반영되지 않은 규범적인 표기에 익숙해져 있으므로 비음화가 일어나는 단어를 소리 나는 대로 써 보면서 비음화 현상을 발견할 수 있다. 이 때 중요한 것은 비음화 현상을 명명하는 것이 아니라 표기와 발음을 다르게 만드는 현상이 있다는 점을 발견하는 것이므로 교사는 음운이 다른 음운과 이어질 때 한 음운이 다른 음운으로 변하는 현상이 있음을 설명하면서 음운이 다른 음운으로 변한다는 사실을 인식하도록 하는 데 초점을 맞춘다.

학습지 2번 문제는 과열음 /ㄱ/, /ㄷ/, /ㅂ/에 비음이 후행할 경우 /ㅇ/, /ㄴ/, /ㄹ/으로 바뀐다는 사실을 발견하도록 유도하는 문제이다. 이 지점에서 왜 음운이 특정한 음운으로만 변하는지 질문함으로써 교수·학습에서 해결해야 할 문제를 제기한다. 이로써 본 활동 단계로 접어들게 된다.

본 활동 단계에서는 다음과 같은 학습 활동을 실시할 수 있다. 먼저 교사는 학습자들에게 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’이 ‘ㄴ, ㄹ, ㅇ’으로 변한다는 점에서 각각을 관련된 것으로 묶을 수 있다고 설명할 수 있다. 그리고 ‘ㄱ’이 ‘ㅇ’으로, ‘ㄷ’이 ‘ㄴ’으로, ‘ㅂ’이

‘ㄱ’으로 변한다는 점에서 각각을 또한 관련된 것으로 묶을 수 있다고 학습자들에게 설명할 수 있다. 이때 교사가 제시하는 자음의 묶음은 자연부류(natural class)로서 음운론적 성질이 비슷한 음운들의 집합이다. 교사는 자연부류를 제시하고 학습자들을 소리에 집중하게 함으로써 자연부류에 속한 음운들이 어떤 공통점을 가

1) 다음의 단어들의 소리에 주목하면서 [     ]안에 소리 나는 대로 단어를 써 봅시다.

오곡(五穀) [     ]	곡물(穀物)[     ]
쌀밥 [     ]	밥물 [     ]
(문을) 닫고 [     ]	닫는 [     ]

2) 1)번 문제에서 받침 글자 중에 소리가 바뀌어서 난 것이 있습니까? 한 소리가 어떤 다른 소리로 바뀌니까?

[ㄱ] → [     ]
[ㄴ] → [     ]
[ㄷ] → [     ]

3) 자음 ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ을 관련 있다고 생각하는 것들끼리 자유롭게 묶어 봅시다.

4) 자음을 발음해 보면서 소리가 나는 위치, 소리가 빠져 나오는 방법에 주의를 기울여 봅시다. 그리고 아래의 빈칸에 ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ을 채워 넣어 봅시다.

소리 내는 방법 발음 기관	소리를 입으로만 내보냄	소리를 코로도 내보냄
윗입술과 아랫입술		
잇몸과 혀끝		
연한 입천장과 혀몸		

5) 자음이 특정한 자음으로만 변하는 까닭은 무엇입니까? 자음에 체계가 있다는 것은 무슨 의미입니까?

<그림 12> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ①’의 학습지

지고 있는지 찾아보는 과제를 제시한다. 교사는 처음에는 학습자들이 자유롭게 생각하도록 할 수 있으며, 소리를 낼 때 발음기관의 어떤 부분을 쓰는지 주목해 보라는 도움말을 추후에 제공하여 학생들이 과제를 계속 수행해 나가도록 할 수 있다. 이 과제는 최종적으로 교사의 설명을 통해 해결되어야 한다. 이 활동에서 중요한 점은 학습자들이 상관이 없어 보이는 음운을 관련된 것들끼리 분류할 수 있다는 점을 알게 하는 것이다.

분류되어 있는 음운들의 공통점을 찾아보는 활동을 한 후 교사는 학습지 4번에 제시된 간소화된 음운 체계표를 활용하여 자음이 어떠한 기준으로 체계화될 수 있는지 보여준다. 조음 방법과 조음 위치에 따라 음운이 분류될 수 있다는 점을 자음 체계표를 통해서 설명하고, 학습자들은 앞서 제시된 활동에서 자음들이 묶인 이유를 자음 체계표를 보고 설명해 보는 활동을 할 수 있다. 음운 교육을 실천하는 과정에서 자음 체계표를 포함한 음운 체계표는 점점 확장될 수 있다. 어떠한 음운 변동을 활용하여 음운 체계표의 어느 부분을 확장해 나갈 것인지에 대해서도 구체적인 논의가 필요하며, 이 또한 음운 교육의 위계화 문제와 맞닿아 있다.

## ② 모음 체계를 활용하여 문자 층위의 표기 문제 이해하기

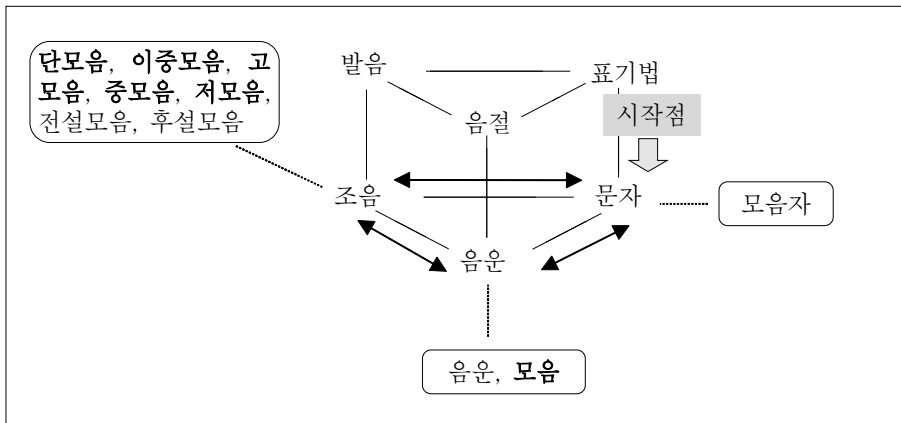
<ㄱ>와 <ㄴ>의 표기를 혼동하는 것은 음운 체계와 관련된 대표적인 표기 문제로서 문자 층위에서 다루어질 수 있는 현상이다. 여기에서는 앞서 예시한 음운 체계 이해하기를 학습한 학습자를 대상으로 하여 간소화된 모음 체계표를 활용해 <ㄱ>와 <ㄴ>의 표기 문제를 이해하도록 하는 교수·학습 내용을 구성한다.

<ㄱ>와 <ㄴ>의 표기 혼란의 근본적인 원인은 학습자들의 구어에서 /ㄱ/와 /ㄴ/가 구별되지 않기 때문이다. 그렇기 때문에 <ㄱ>와 <ㄴ>의 구분은 전적으로 시각적인 전략에 의존할 수밖에 없으며, 표기를 통해 배우는 발음 또한 구어의 발음이 아닌 표기의 발음이 될 수밖에 없다. 따라서 자신의 발음에서 나타나는 모음 체계와 규범에 의한 모음 체계를 비교하는 활동이 필요하며, 이를 통해 <ㄱ>와 <ㄴ>의 표기 문제의 원인을 짚어봄으로써 발음과 표기의 괴리에서 발생하는 표기 문제의 본질을 학습자들이 이해하도록 할 필요가 있다.

음운 체계와 관련된 표기 문제는 문자 층위에서 다루어지며, 조음 및 음운 요소에 포함되는 개념들이 관련된다. /ㄱ/와 /ㄴ/의 발음은 혀의 최고점의 높이에 따라

달라지는 것이므로 고모음, 중모음, 저모음과 같은 모음의 분류 명칭을 학습자들에게 가르쳐야 한다. 앞서 자음을 이용해 음운 체계를 이해하도록 할 때와는 달리 고모음, 중모음, 저모음의 명칭을 학습자들에게 가르침으로써 표기로 구별되는 <ㄱ>와 <ㄴ>가 발음으로는 어떻게 구별되는지 학습자들이 명확하게 인지하도록 할 필요가 있기 때문이다.

한편 /ㄱ/와 /ㄴ/가 구별이 되지 않을 경우, 이 두 단모음에 반모음 /j/가 선행함으로써 만들어지는 이중모음인 /ㄱj/, /ㄴj/, /ㄷj/, /ㄹj/ 등도 구분되지 않는다. 따라서 단모음과 이중모음의 개념도 학습자들에게 가르쳐 /ㄱ/와 /ㄴ/가 구분되지 않는 것이 표기 생활에 어떠한 영향을 미치는지 알려줄 필요가 있다. 반면에 원순성은 /ㄱ/와 /ㄴ/의 구분에 필요하지 않으므로 원순모음은 관련 개념에서 제외한다. 이상의 내용 구성 방향을 도식화하면 <그림 13>과 같으며, <표 37>과 같은 과정으로 실행될 수 있다.



<그림 13> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 교수·학습 내용 구성 방향

시작 활동 단계	<ㄱ>와 <ㄴ>가 들어간 낱선 단어 받아쓰기	
본 활동 단계	활동①	단모음과 이중모음 구별하기 자신의 발음을 기준으로 모음 체계표 그리기
	활동②	자신의 /ㄱ/와 /ㄴ/ 발음과 /ㄱj/, /ㄴj/의 표준 발음 비교하기 /ㄱ/와 /ㄴ/가 구별되지 않아 혼동되는 표기 찾아보기
마무리 활동 단계	ㄱ과 ㄴ의 표기 발음 확인하기	

<표 37> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 교수·학습 실행 과정



먼저 시작 활동 단계에서 <그림 14>의 학습지 1번 문제에 제시되어 있는 활동을 수행한다. 1번 활동은 <ㄱ>와 <ㄴ>가 들어간 혼동되는 단어의 표기를 학생들끼리 서로 읽어 주고 받아쓰는 활동인데, 이를 통해 <ㄱ>와 <ㄴ>가 표기로만 구분되고, 발음으로는 구분되지 않는다는 점을 발견하는 것에서부터 교수·학습이 시작된다.

본 활동은 자신의 모음 발음을 기준으로 모음 체계표를 완성해 보고, 이를 표준 발음과 비교해 봄으로써 <ㄱ>와 <ㄴ>의 표기가 어려운 이유를 찾아가는 과정이다. 학습지 2번 문제에는 학습자의 발음을 기준으로 하여 단모음과 이중모음을 구별하는 활동이 제시된다. 단모음과 이중모음은 발음할 때 입모양이 변하는지의 여부에 따라 손쉽게 구별할 수 있으므로 단모음과 이중모음을 구별하는 활동 자체는 학습자들에게 인지적 부담을 별로 주지 않는다.

앞서 교육 내용을 내적 구조와 외부 구조로 구조화하면서 교육 내용의 내적 구조에서 외부 구조로 확대해 나가는 교육 내용 구성 방식을 제안했었다. 이 때 내적 구조에서 기준이 되는 것은 학습자의 기층 방언이다. 모음 /기/와 /니/는 표준 발음법에서 단모음으로 규정하고 있지만 이중모음으로 발음하는 것도 허용하고 있는데, 이는 그만큼 /기/와 /니/가 단모음으로서의 지위가 공고하지 못하며, 개별 화자마다 발음하는 방식이 상이함을 방증한다. 그러므로 학습자들이 우리말 모음에서 단모음과 이중모음을 구별할 때는 먼저 자신의 발음, 즉 학습자의 기층 방언을 기준으로 삼고, 이후에 표준 발음법을 적용하는 순으로 교육 내용 구성이 이루어져야 한다. 따라서 학습지 2번의 활동을 수행하면서 교사는 학습자들이 자신의 /기/와 /니/의 발음을 제대로 구분하고 있는지 확인해야 한다.

학습지 3번 문제에서 교사는 단모음과 이중모음의 개념을 학습자들에게 가르친다. 이어서 학습지 4번 문제에서는 학습자들에게 2번에서 분류해 낸 단모음을 가지고 모음 체계표를 만드는 활동을 수행하도록 한다. 원순성 기준을 제외한 간소화된 모음 체계표를 제시하였으므로, 학습자들이 /기/와 /니/를 이중모음이나 단모음으로 저마다 다르게 분류했다고 하더라도 모음 체계표를 채우는 데 혼란이 발생하지는 않는다. 이어서 학습지 5번 문제에서는 표기 <ㄱ>와 <ㄴ>를 발음으로 어떻게 구분하는지 표준 발음의 기준을 통해서 확인한다. 중모음과 저모음으로 /기/와 /니/를 구분해 보면서 학습자들은 /기/와 /니/의 발음을 지식적으로 이해하게 된다.<sup>103)</sup>

103) 모음 체계표로 /기/와 /니/의 정확한 음가를 가르치는 것은 어렵다. 모음 체계표는 음운론적 대립에 따라 모음을 분류해 놓은 것으로서, /기/와 /니/가 같은 저모음으로 분류되어

1. 친구가 불러주는 문장을 잘 듣고 받아쓰기를 해 봅시다. 친구가 불러준 문장의 표기를 확인해 보고, 어떤 글자가 받아쓰기 어려운지 얘기해 봅시다.  
(예시 문장: 손사래를 치다, 금세 수세에 물리다, 대개는 대개(大概) 동해에서 난다, 대면식에서 데면데면 인사를 나누다, 가방을 메고 신발 끈을 다시 맷다.)

2. 한글에서 모음을 나타내는 글자를 찾아보고, 다음의 기준에 따라 분류해 봅시다.

발음할 때 입모양이 변하지 않는 것	발음할 때 입모양이 변하는 것

3. 단모음과 이중모음의 뜻을 적어 봅시다.

단모음(單母音): (발음할 때 입모양이 변하지 않는 모음.)

이중모음(二重母音): (발음할 때 입모양이 변하는 모음.)

4. 단모음을 발음할 때 혀의 위치에 주목하면서 아래의 빈칸을 채워 봅시다.

높이 \ 전후 위치	혀의 가장 높은 부분이 앞쪽에 있음	혀의 가장 높은 부분이 뒤쪽에 있음
고모음		
중모음		
저모음		

5. ㅑ와 ㅕ를 표기로 구분한 까닭을 생각해 봅시다. 그리고 ㅑ와 ㅕ의 표준발음을 알아 봅시다.

6. 다음의 표기들을 읽어 보고, 표기할 때 헛갈리는 글자가 있는지 확인해 봅시다. 만약 있다면, 헛갈리는 이유를 생각해 봅시다.

예기(禮記)    얘기    웬일    웬지    궤도(軌道)    괘도(掛圖)

<그림 14> ‘음운 체계를 활용하여 문자 이해하기 ②’의 학습지

있다고 해서 두 모음을 발음할 때 혀의 최고점의 높이가 같은 것은 아니기 때문이다. /ㅕ/는 음운론적으로는 후설모음 /ㅑ/에 대응하는 전설모음으로서 저모음에 속하지만 정확한 음가를 보면 /ㅑ/보다는 혀의 높이가 높아서 음성학적으로는 개모음 /ㅑ/에 대비시켜 반개모음으로 분류한다(이진호, 2012: 159).

6번 문제는 <내>, <네>, <내>, <내>의 표기를 발음해 보고 /네/와 /내/가 발음으로 구분되지 않는 것이 이들 표기를 구분하는 데 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 활동이다. 교사는 학습자들에게 단모음과 이중모음의 관련성을 인식하도록 하면서 /네/와 /내/가 변별되지 않는 것이 <내>, <내>를 구별하는 것뿐만 아니라 다른 이중모음 표기를 청각적으로 구별하는 데에도 영향을 끼친다는 점을 알게 할 수 있으며, 이들 표기들은 좀 더 주의를 기울여 익혀야 한다고 지도할 수 있다.

마무리 활동 단계에서는 표기가 혼동되는 원인을 설명하고, /네/와 /내/를 지식적인 차원에서 구별하는 방법을 확인한다. 발음에 대한 지식이 곧바로 구어에서의 수행으로 이어지기는 어렵다. 결국 음운 /네/와 /내/의 학습은 현실적으로 문어 상황에서 인위적인 발음을 하는 언어 수행으로 귀결될 수밖에 없다. 따라서 학습자들의 표기 발음 능력을 길러주면서도, 동시에 표기 발음 능력의 한계를 보완할 수 있는 시각적 인지 전략과 형태론적 인지 전략을 학습자들이 조화롭게 활용할 수 있도록 하는 교육 내용 구성 연구가 요청된다.

## V. 결론

그동안 음운 교육에서는 학습자를 어문 규범에 어긋나는 오류를 만들어내는 문제적인 학습자로만 인식하고, 학습자들이 형성해 온 음운 단위에 대한 인식을 고려하지 못하였다. 이에 본고에서는 음운 단위에 대한 학습자들의 인식을 고려해서 음운 교육 내용을 구성해야 한다고 보고, 현 시점에서 음운 교육이 당면한 과제는 새로운 교육 내용을 개발하는 것이 아니라 본질적인 수준의 음운 교육 내용을 특정한 교육적 관점을 거쳐 교수·학습 층위에서 실현 가능하게 구성하는 것이라고 판단하였다.

이러한 문제의식을 바탕으로 하여 II장에서는 먼저 음운 교육의 실태를 교육 내용의 층위와 교수·학습의 층위로 나누어 분석하였다. 이를 통해 본질적인 수준으로만 제시되고 있는 음운 교육 내용이 교수·학습의 근본적인 어려움으로 작용하고 있음을 확인하였다. 이 같은 문제점을 해결하기 위하여 음운 단위가 음성 언어에서는 무의식적 단위로, 문자 언어에서는 시각적 형상화 단위로 기능한다는 점과 음운 단위에 대한 아동의 인식이 표기 행위를 수행하는 과정에서 발달한다는 점에 착안하여 표기 능력 향상이라는, 음운 교육에 대한 특정한 관점을 제시하고, 그에 따라 표기 산출 능력의 신장과 표기 발음 능력의 신장을 음운 교육의 목표로 정립하였다.

II장에서 정립한 음운 교육 목표와 관련된 음운 교육 내용을 선정하고 이를 효과적으로 구성할 수 있는 방법을 모색하기 위하여 III장에서는 음운 교육을 받기 전의 학습자와 음운 교육을 받은 후의 학습자를 대상으로 실시한 표기와 발음에 대한 인식 조사 결과를 분석하였다. 음운 단위에 대한 명시적인 인식이 형성되어 있지 않은 음운 교육을 받기 전의 학습자에게는 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 표기 문제에 대한 자연스러운 인식 양상을 수집하였다. 이를 통해 학습자가 주목하는 표기 문제의 두 층위를 분석해 내고, 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 내용을 구조화하는 데 활용하였다. 한편 음운 단위에 대한 지식을 지니고 있는 음운 교육을 받은 후의 학습자에게는 표기와 발음의 관계에서 비롯되는 표기 문제의 원인을 어떻게 설명하는지를 조사하였다. 조사 결과는 표기 능력 향상을 위한 음운 교육 내용 구성의 방향을 설정하는 데 활용하였다.

IV장에서는 이상의 논의를 바탕으로 하여 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 교수·학습 내용 구성의 실재를 제시하였다. 먼저 음운 교육 내용을 구조화하기 위해 음운 교육을 받기 전의 학습자를 대상으로 한 인식 조사 결과와 브루너(J. Bruner)의 지식의 구조 이론을 활용하여 음운 교육 내용을 내적 구조와 외부 구조로 체계화하였고, 음운 교육 내용의 관계망을 시각화함으로써 교육 내용 구성에 활용할 수 있도록 하였다. 그리고 음운 교육을 받은 후의 학습자를 대상으로 한 음운 지식 활용 양상 조사 결과를 활용하여 교육 내용 구성의 방향을 제시하였고, 최종적으로 중등학교과정에서 처음으로 명시적인 음운 교육을 받는 중학교 학습자를 대상으로 하여 교수·학습 내용 구성의 실재를 제시하였다.

음운 체계를 이해한다거나 음운 변동을 이해한다는 교육 목표는 그 자체로 교육 내용에 대한 어떠한 지침도 되지 못한다. 이에 본고에서는 본질적인 수준의 음운 교육 목표를 특정한 교육적 관점 아래 구체화하고, 구체화한 목표를 달성할 수 있도록 교육 내용을 구성하는 방식에 초점을 맞추어 연구를 진행하였다. 문법 지식은 언어생활에서 유리된 지식이 아닌, 궁극적으로 언어생활에 활용될 수 있는 지식이 될 때 진가를 발휘한다. 문법 지식을 적극적으로 학습자의 언어생활과 관련 짓고자 한 본 연구는 음운 교육의 교수·학습을 연성화(軟性化)하고, 궁극적으로는 습득한 문법 지식을 활용할 수 있는 능력을 학습자에게 길러줌으로써 학습자들의 문법 활용 능력을 길러 주고자 하는 문법 교육의 실천에 이바지할 것으로 기대된다.

그러나 본고의 논의는 국어에서 나타나는 다양한 음운 체계와 음운 변동의 제 양상을 폭넓게 다루지는 못하였다. 본고에서는 중등교육과정에서 음운 교육을 처음 받는 학습자를 대상으로 한 교수·학습 내용 구성만을 제한적으로 제시하였을 뿐, 국어 방언의 다양한 음운 체계와 음운 변동의 제 양상이 표기 및 발음과 어떤 관련을 맺고 있으며 어떠한 방식으로 교육 내용화되어야 하는지에 대한 종합적인 논의로까지는 나아가지 못하였다. 향후 표기 능력 향상을 위한 음운 교육을 통해 학습자가 최종적으로 도달해야 할 수준이 어떠한지, 다룰 수 있는 교육 내용의 범위는 어느 정도까지인지에 대한 연구가 요구되며, 이는 표기 능력 향상을 위한 음운 교육의 위계화 연구가 필요함을 시사한다.

또한 본고에서는 음운 단위에 한정하여 논의를 진행하였기 때문에 음운 단위와 다른 언어 단위와의 관련성을 교육 내용화하는 방안까지는 논의하지 못하였다. 특

히 음운 단위와 형태소 단위는 긴밀하게 관련된 단위이면서도 상이한 속성을 지니고 있는 단위인데, 형태소 단위에 대한 지식 또한 표기 행위에서 전략적으로 사용될 수 있다. 따라서 표기 능력 향상이라는 교육적 관점은 음운 단위뿐만 아니라 형태소 단위의 교육에까지 확장되어 적용될 수 있으며, 음운 단위 및 형태소 단위와 관련하여 학습자들의 표기 생활에 필요하면서도 학습자들의 수준에 적합한 교육 내용을 선정하고 효과적으로 구성하는 연구가 요청된다.



## 참고문헌

### 1. 국내 논저

- 강보선(2013), 「한글 맞춤법 교육 내용 연구」, 『국어교육연구』 31, 서울대학교 국어교육연구소, 1-30.
- 강옥미(2003), 『한국어 음운론』, 서울: 태학사.
- 강현석(2009), 「Bruner의 교육과정 이론에서 지식의 재해석 : 지식의 구조와 내러티브의 관계」, 『교육철학』 38, 한국교육철학회, 1-34.
- 고영근, 구본관(2008), 『우리말 문법론』, 파주: 집문당.
- 구본관(2008), 「문법 교육에서는 무엇을 가르쳐야 하는가? - 경어법 교육을 중심으로 -」, 『선청어문』 36, 서울대학교 사범대학 국어교육과, 749-779.
- 구본관(2009), 「패러다임의 변화와 문법 교육의 방향」, 『어문학』 103, 한국어문학회, 1-40.
- 구본관(2010), 「문법 능력과 문법 평가 문항 개발의 방향」, 『국어교육학연구』 37, 국어교육학회, 185-218.
- 구본관, 신명선(2011), 「원리 중심의 문법 교육에 대한 연구」, 『국어교육연구』 27, 서울대학교 국어교육연구소, 261-29.
- 김광해(1997), 『국어지식교육론』, 서울: 서울대학교출판부.
- 김기범, 김기주, 권순복, 이강대(2007), 「취학전 조음장애와 음운장애 아동의 음운인식 능력 비교」, 『음성과학』 14(3), 한국음성과학회, 161-176.
- 김명순(2011), 「국어 교과서의 변화 경향과 2007 개정 국어 교과서의 특징」, 『청람어문교육』 44, 청람어문교육학회, 49~83.
- 김석우(2007), 『기초통계학』, 서울: 학지사.
- 김아영(2010), 『학업동기-이론, 연구와 적용』, 서울: 학지사.
- 김유범(2010), 「국어 음운론 교육의 새로운 방향 찾기를 위한 제언 -2009년 개정 교육과정에 따른 고등학교 국어과 선택 과목의 구성과 관련하여-」, 『우리말연구』 26, 우리말학회, 215-233.
- 김은성(1999), 『국어에 대한 태도 교육 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 김은성(2005), 「외국의 국어지식 교육 쇄신 동향 - '언어 인식'을 중심으로」, 『선청어문』 33, 서울대학교 사범대학 국어교육과, 429-466.



- 김은성(2006), 『국어 문법 교육의 태도 교육 내용 연구』, 서울대학교 박사학위논문.
- 김은성, 남가영, 김호정, 박재현(2007), 「국어 문법 학습자의 음운에 대한 앎의 양상 연구」, 『언어과학연구』 42, 언어과학회, 1-25.
- 김정대(2008), 「한글은 자질 문자인가 아닌가? -한글에 대한 자질 문자 공방론-」, 『한국어학』 41, 한국어학회, 1-33.
- 김호정, 박재현, 김은성, 남가영(2007), 「문법 용어를 통한 문법 지식 체계 구조화 연구(1): 음운」, 『국어교육학연구』 28, 국어교육학회, 275-300.
- 남가영(2003), 『메타언어적 활동에 대한 국어교육적 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 남가영(2007), 「문법교육의 ‘지식의 구조’ 체계화 방향」, 『국어교육』 123, 한국어교육학회, 341-374.
- 남가영(2008), 『문법 탐구 경험의 교육 내용 연구』, 서울대학교 박사학위논문.
- 남가영(2011), 「초등학교 문법 문식성 연구의 과제와 방향」, 『한국초등국어교육』 46, 한국초등국어교육학회, 99-132.
- 남지애(2008), 『문법 인식을 통한 띄어쓰기 교육 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 민현식(1999), 『국어 정서법 연구』 (수정판), 과주: 태학사.
- 민현식(2008), 「한글 맞춤법 교육의 체계화 방안-문법 교육과 맞춤법 교육의 관계 정립을 위한 시론-」, 『국어교육연구』 21, 서울대학교 국어교육연구소, 7-75.
- 민현식(2009), 「국어 능력 실태와 문법 교육의 문제점」, 『국어교육연구』 44, 국어교육학회, 1-56.
- 박덕유(2007), 「효율적인 음운교육의 학습방안 연구」, 『새국어교육』 77, 한국국어교육학회, 99-120.
- 박인규(2013), 『형용사 개념 학습을 위한 사례 선정 방안 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 박재현, 김은성, 남가영, 김호정(2007), 「국어 문법 교육 용어 계량 연구(I): 음운」, 『새국어교육』 76, 한국국어교육학회, 173-193.
- 배주채(2003), 『한국어의 발음』, 서울: 삼경문화사.
- 배주채(2011), 『국어음운론 개설』 (개정판), 성남: 신구문화사.
- 백두현, 이미향, 안미애(2013), 『한국어 음운론』, 과주: 태학사.
- 서정목(1998), 『문법의 모형과 핵 계층 이론』, 서울: 태학사.
- 소신애(2009), 「표기상의 오류에 대한 음운론적 해석」, 『국어교육』 129, 한국어교육학회, 177-208.
- 신명선(2008), 「개정 국어과 교육과정의 문법 교육 내용에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 31, 국어교육학회, 357-392.
- 신지영(2011), 「음운론과 어문 규범」, 『한국어학』 50, 한국어학회, 29-49.

- 신지영(2011), 『한국어의 말소리』, 서울: 지식과 교양.
- 엄태동(1998), 『교육적 인식론 탐구: 인식론의 딜레마와 교육』, 서울: 교육과학사.
- 엄태동(2001), 『지상에서 추방당한 존듀이의 천상의 교육학』, 『존 듀이의 경험과 교육』, 서울: 원미사, 175-227.
- 연규동, 이진경, 김은희, 김남시(2012), 『조선왕조실록에 나타난 ‘문자(文字)’의 의미』, 『동방학지』 158, 연세대학교 국학연구원, 143-182.
- 오은주(2013), 『국어 규범 교육을 위한 음운 교육 내용 연구』, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 오현아(2004), 『국어 순화 태도 형성을 위한 교육 내용 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 왕문용(2005), 『문법 교육 변천사』, 『국어교육론 2: 국어문법 · 기능교육론』, 한국어교육학회 편저, 서울: 한국문화사, 47-75.
- 유필재(2005), 『음운론 연구와 음성전사』, 울산: 울산대학교 출판부.
- 윤여탁(2005), 『국어 교과서 발행 제도의 변천과 검정제의 발전 방향』, 『교과서연구』 45, 한국교과서연구재단, 14-20.
- 윤주옥(2011), 『“문자” 문자(文字)의 의미에 관한 연구』, 『인문과학』 95, 연세대학교 인문학연구원, 31-57.
- 이관규(2006), 『문법 연구와 문법 교육의 상관관계 - 문법 교육의 내용 선정 원리와 관련하여』, 『한국어학』 33, 한국어학회, 37-60.
- 이관규(2008), 『한글과 국어 교육』, 『국어교육』 127, 281-305, 한국어교육학회.
- 이관규(2012), 『한글 맞춤법의 성격과 원리』, 『한말연구』 30, 137-158, 한말연구학회.
- 이기문(1997), 『국어의 현실과 이상』, 서울: 문학과지성사.
- 이기문, 김진우, 이상억(2000), 『국어음운론』 (증보판), 서울: 학연사.
- 이동석(2013), 『음절의 끝소리 규칙’에 대한 비판적 검토』, 『새국어교육』 94, 한국국어교육학회, 193-224.
- 이문규(1998), 『국어과 음운교육의 목표와 내용』, 『어문학』 63, 한국어문학회, 23-43.
- 이문규(2003), 『국어지식 영역 음운 관련 단원의 내용 검토』, 『어문학교육』 27, 한국어문교육학회, 243-264.
- 이문규(2004), 『학교 문법 속의 음운론』, 『국어교육연구』 36, 국어교육학회, 149-170.
- 이문규(2005), 『국어과 발음 교육의 개선 방향에 대한 연구』, 『국어교육연구』 38, 국어교육학회, 129-148.
- 이원희, 박영무, 허숙, 박천환, 한승희, 장성모, 조주연, 황운한, 박승배, 김영천, 조계식, 장인실(2010), 『교육과정』 (제3판), 파주: 교육과학사.
- 이익섭(1992), 『국어표기법연구』, 서울: 서울대학교출판부.

- 이주열, 이정환, 신승배(2013), 『조사방법론』, 서울: 군자.
- 이진호(2005), 『국어 음운론 강의』, 서울: 삼경문화사.
- 이진호(2009), 『국어 음운 교육 변천사』, 서울: 박이정.
- 이진호(2012), 「음운 교육과 교과서」, 『한국어학』 57, 한국어학회, 35-59.
- 이춘근(2000), 『문법교육론』, 서울: 이회.
- 이호영(1996), 『국어음성학』, 파주: 태학사.
- 이홍우(2006), 『지식의 구조와 교과』 (개정 증보판), 파주: 교육과학사.
- 정영호(2010-1), 「발음 및 표기 오류의 음운 교육적 접근」, 『우리말글』 48, 우리말글학회, 1-27.
- 정영호(2010-2), 「음운, 발음, 표기 교육의 연계 연구」, 『어문학』 108, 한국어문학회, 27-52.
- 제민경(2007), 『언어 단위 교육 내용 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 제민경(2012), 「내러티브적 읽을 위한 문법 설명 텍스트 구성 방향」, 『국어교육』 139, 한국어교육학회, 173-209.
- 정우석, 손일권(2009), 『과학적 조사방법론』, 서울: 두양사.
- 정주리(2006), 「문법교과서의 내용 개발을 위한 연구 -중학교 <생활 국어> ‘음운과 음절’ 단원을 중심으로」, 『새국어교육』 72, 한국국어교육학회, 177-205.
- 조희정(2011), 「국어 교과서의 역사적 변천 연구」, 『국어교육학연구』 42, 국어교육학회, 41-71.
- 주세형(2005), 『통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구』, 서울대학교 박사학위논문.
- 주세형, 신호철(2011), 「국어 어문 규범 교육의 목표 및 내용의 재구성 -초등학교, 중학교, 고등학교급의 위계성을 중심으로-」, 『국어교육연구』 28, 서울대학교 국어교육연구소, 85-111.
- 최경봉(2012), 『한글 민주주의』, 서울: 책과함께.
- 최명옥(2011), 『국어 음운론』 (제2판), 파주: 태학사.
- 최지현, 서혁, 심영택, 이도영, 최미숙, 김정자, 김혜정(2007), 『국어과 교수·학습 방법』, 서울: 역락.
- 한순미(1999), 『비고츠키와 교육』, 파주: 교육과학사.

## 2. 국외 논저

- 窪蘭晴夫(1999), 『日本語の音聲』, 최경애 역(2003), 『일본어의 음성』, 대전: 목원대학교출판부.
- Algeo, J.(2009), *The origins and development of the english language* (6th

- ed.), 박의재 역(2010), 『영어 발달사』, 서울: 경문사.
- Bruner, J.(1960), *The process of education*, 이홍우 역(2006), 「브루너 교육의 과정」, 『지식의 구조와 교과』 (개정 증보판), 파주: 교육과학사, 285-374.
- Bruner, J.(1971), *The process of education reconsidered*, 이홍우 역(2006), 「교육의 과정의 재음미」, 『지식의 구조와 교과』 (개정 증보판), 파주: 교육과학사, 375-391.
- Carroll, D.(2008), *Psychology of language* (5th ed.), 이광오, 박현수 공역(2009), 『언어심리학』, 서울: 박학사.
- Chomsky, N.(1957), *Syntactic structures*, 이승환, 이혜숙 공역(1966), 『변형-생성문법의 이론』, 서울: 범한서적.
- Chomsky, N.(1965), *Aspects of the theory of syntax*, 이승환, 임영재 공역(1975), 『생성문법론』, 서울: 범한서적.
- Dewey, J.(1902), *The child and the curriculum*, 엄태동 역(2001), 「아동과 교육과정」, 『존 듀이의 경험과 교육』, 서울: 원미사, 137-171.
- Dewey, J.(1913), *Interest and effort in education*, 조용기 역(2010), 『흥미와 노력 - 그 교육적 의의』, 대구: 교우사.
- Dewey, J.(1938), *Experience and education*, 엄태동 역(2001), 「경험과 교육」, 『존 듀이의 경험과 교육』, 서울: 원미사, 19-134.
- Dürscheid, C.(2006), *Einführung in die Schriftlinguistik* (3th Ed.), 김종수 역(2007), 『문자언어학』, 서울: 유로서적.
- Fox, B.(2010), *Phonics and structural analysis for the teacher of reading: programmed for self-instruction* (10th ed.), Boston: Allyn & Bacon.
- Gelb, I.(1963), *A study of writing* (revised ed.), 연규동 역(2013), 『문자의 원리』, 서울: 연세대학교 대학출판문화원.
- Gentry, J. R.(1982), An analysis of developmental spelling in "GNYS AT WRK", *The Reading Teacher* 36(2), 192-200.
- Goswami, U.(2008), *Cognitive development: the learning brain*, 정명숙, 박영신, 이현진, 김경미 공역(2010), 『인지발달-전통적 관점에서 신경과학적 관점까지』, 서울: 시그마프레스.
- Hisrt, P. and Peters, R.(1970), *The logics of education*, 문인원, 김재범, 최희선, 노중희 공역(1996), 『교육의 再吟味』, 서울: 배영사.
- Martinet, A.(1960), *Eléments de linguistique générale*, 김방한 역(1984), 『일반언어학개요』 (중판), 서울: 일조각.

- Ong, W.(1982), *Orality and literacy : the technologizing of the word*, 이기우, 임명진 역(1995), 『구술문화와 문자문화』, 서울: 문예출판사.
- Polany, M.(1958), *Personal knowledge : towards a post-critical philosophy*, 표재명, 김봉미 공역(2001), 『개인적 지식-후기비판적 철학을 향하여』, 서울: 아카넷.
- Tolchinsky, L.(2006), The emergence of writing, in C. A. MacArthur., S. Graham and J. Fitzgerald (eds), *Handbook of Writing Research*, New York: The Guilford Press.
- Tyler, R.(1949), *Basic principles of curriculum and instruction*, 진영은 역(1996), 『Tyler의 교육과정과 수업지도의 기본원리』, 파주: 양서원.
- Saussure, F.(1916, 1972), *Cours de linguistique générale*, 김현권 역(2012), 『일반언어학 강의』, 서울: 지식을만드는지식.
- Vygotsky, L.(1978), *Mind in society: the development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman, Trans.), 정회욱 역(2009), 『마인드 인 소사이어티』, 서울: 학이시습.
- Vygotsky, L.(1986), *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.), 윤초희 역(2011), 『사고와 언어』, 파주: 교육과학사.
- Wyse, D., Jones, R., Bradford, H., Wolpert, M. A.(2013), *Teaching English, language and literacy* (3th), New York: Routledge.

## 부 록

### 1. 음운 교육 실태 조사를 위해 개발한 교사용 설문지 (3차 조사용)

선생님 안녕하십니까? 본 설문지는 음운 교육 내용 구성 연구의 일환으로 음운 교육에 대한 교사의 인식을 조사하기 위해 작성된 것입니다. 설문 내용은 연구 목적 이외의 용도로는 사용되지 않을 것입니다. 이 조사에 관해 의견이나 의문이 있으신 분께서는 아래로 문의하여 주시기 바랍니다. 바쁘신 중에도 조사에 참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

서울대학교 사범대학 국어교육과 석사과정 박종관

조사 결과 분석을 위해 최소한의 개인정보를 수집합니다. 아래 사항에 응답해 주시기 바랍니다.

성별	남 ( )	여 ( )	대학원 (해당자만)	석사 과정 ( ) / 전공 영역:
교직 경력	중학교 ( )년	고등학교 ( )년		석사 졸업 ( ) / 전공 영역:
현 근무지	중학교 ( )	고등학교 ( )		박사 과정 ( ) / 전공 영역: 박사 졸업 ( ) / 전공 영역:

※ 본 설문에서 ‘음운 교육’이란 음운의 개념, 음운의 체계, 음운의 변동과 관련한 교육 내용을 교수·학습하는 것을 의미합니다. ‘어문 규범 교육’이란 한글 맞춤법, 표준 발음법, 외래어 표기법, 로마자 표기법과 관련한 교육 내용을 교수·학습하는 것을 의미합니다. 다음은 현재 중학교 2학년부턴 고등학교 3학년까지 적용되고 있는 2007, 2009 개정 교육과정 내용 중 음운 교육과 어문 규범 교육에 관련된 내용입니다.

교육과정	학년	내용 성취 기준	내용 요소의 예
2007 개정	9	(2) 국어의 음운 체계를 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 국어 음운 체계의 개념 이해하기</li> <li>○ 국어 음운의 특성 이해하기</li> <li>○ 국어 음운의 변동을 이해하고 설명하기</li> </ul>
	10	(2) 국어의 음운 규칙을 안다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 두음법칙, 모음조화, 구개음화, 설측음화, 경음화, 탈락 현상 등의 음운 규칙 이해하기</li> <li>○ 국어의 음운 체계와 변동 규칙에 따라 바르게 읽기</li> <li>○ 음운 규칙과 표준 발음, 표기의 관계 이해하기</li> </ul>
		(4) 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법을 알고 정확하게 사용한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법 알기</li> <li>○ 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법에 맞게 사용하기</li> <li>○ 국어를 정확하게 표기하려는 태도 기르기</li> </ul>
<b>&lt;참고&gt;</b> 2013년 현재, ‘중2, 중3, 고1’에 적용되고 있는 교육과정입니다. ‘국어’ 과목으로 구체화됩니다.			

교육과정	과목	세부 내용
2009 개정 (고등학교 선택과목)	독서와 문법 I	(1) 국어와 얹 (내) 국어의 구조 ① 음운 ㉠ 국어의 음운 체계, 음운 규칙과 변동 현상을 이해하고 설명한다. ㉡ 음운과 표기의 관계를 탐구하고 정확하게 발음하고 적을 수 있다.

독서와 문법 II	(1) 국어와 규범 (가) 정확한 발음 ① 표준 발음법의 원리와 규정을 이해하고 정확하게 발음한다. ② 각 지역 방언의 특징을 탐구하고 상황에 맞게 효과적으로 발음한다. (나) 올바른 단어 사용 ① 한글 맞춤법 원리와 표준어 규정을 이해하고, 단어를 올바르게 사용한다. ② 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법의 원리와 규정을 탐구하고 정확하게 사용한다.
	<참고> 2013년 현재, '고2, 고3'에 적용되고 있는 교육과정입니다.

한편, 2013년 현재 중학교 1학년년부터 단계적으로 적용되고 있는 2012 개정 교육과정은 다음과 같습니다.

교육과정	과목	내용 성취 기준	내용 성취 기준에 대한 설명
2012 개정	중학교 국어 (7학년)	(2) 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다.	국어의 음운 체계를 탐구하면 말소리 차원에서 다른 언어와 대비되는 국어의 특징을 발견할 수 있으며, 나아가 말소리와 관련된 어문 규범의 기본 원리를 더 잘 이해할 수 있다. 자음과 모음을 그 소리의 성질과 분화 기준에 따라 몇 무리로 나누거나 표로 정리해 봄으로써 국어 음운 체계의 특징을 이해하게 하고, 모음 길이의 차이로 뜻이 달라진 단어들을 대조해 봄으로써 모음의 길이가 자·모음과 같이 뜻을 구별하는 구실을 한다는 사실을 알게 한다.
	중학교 국어 (8학년)	(4) 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다.	음운 변동은 자연스럽게 효율적인 발음을 위해 음운의 소릿값이 바뀌는 현상이다. 주변의 국어 자료에서 음운 변동의 다양한 사례를 찾아 말소리가 바뀌는 조건과 방향을 탐구함으로써 국어 발음의 원리를 발견하고 올바른 발음의 방법을 스스로 익히도록 한다. 아울러 음운 변동을 탐구하여 발견한 지식이 자연스럽게 표준 발음법에 대한 이해와 실천으로 이어지도록 지도한다.
		(3) 어문 규범의 기본 원리와 내용을 이해한다.	어문 규범의 제정 목적과 기본 원리를 파악하면 세부 조항들을 더 쉽게 이해하고 활용할 수 있다. 한글 맞춤법과 표준어 규정, 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법 등 주요 어문 규범의 기본 원리를 중요한 조항을 중심으로 탐구하고 규범을 벗어난 국어 사용의 사례를 찾아 바르게 고쳐 보는 활동을 하게 하되, 어문 규범을 알고 준수하는 것이 더 자유롭고 교양 있는 언어생활을 영위하는 길임을 인식하는 데까지 나아가도록 한다. 아울러 남북의 한글 맞춤법에서 차이점을 간략히 알아보고 남북한 언어 동질성 회복 방안에 대해서도 알아보도록 한다.
	고등학교 국어 I	(11) 음운과 음운 체계를 이해하고 교양 있는 발음 생활에 대해 알아본다.	의미를 구분하는 최소 단위인 음운과 그 음운들이 지니는 체계를 이해할 필요가 있다. 마디로 나눌 수 있는 분절 음운과 나눌 수 없는 비분절 음운을 파악하고 그 체계를 이해한다. 국어 음운 체계의 특징을 다른 언어와 비교하여 자음은 과열음과 과찰음에 '에사소리-된소리-거센소리'의 구분이 있고, 유·무성의 대립이 없다든지 하는 것도 알아볼 수 있다. 이러한 음운 체계의 이해를 토대로 주변에서 발음 생활을 본받고 싶은 사람들을 찾아보고 교양 있는 발음 생활의 방법에 대하여 알아본다.
		(13) 한글 맞춤법의 원리와 내용을 알고 교양 있는 표기 생활에 대해 알아본다.	한글 맞춤법의 원리와 내용을 종합적으로 이해함으로써 학습자는 정확한 문자 생활을 할 수 있다. 소리대로 적되 어법에 맞도록 적는다는 한글 맞춤법의 기본 원리에 대한 이해를 바탕으로 하여 실제 국어 생활에서 한글 표기가 어떤 양상을 띠는지 탐구하여 교양 있는 표기 생활이 어떠해야 하는지 생각해 본다. 이를 교수·학습할 때는 실제 국어 자료를 사용하며, 맞춤법을 지키지 않음으로써 일어날 수 있는 불이익의 양상도 생각해 보며, 반대로 맞춤법에 맞는 교양 있는 표기 생활을 함으로써 얻게 되는 이점도 생각해 보도록 한다.
<p>&lt;참고&gt; 2013년 현재, '중1'에 적용되고 있는 교육과정입니다. 이 교육과정에서는 중학교의 내용 성취 기준을 학년군으로 제시하고 있으나, 각 학년마다 가르쳐야 할 내용을 정해 놓은 교과서 집필 기준이 배포되었습니다. 2007 개정과 달리 고등학교 1학년부터는 선택 교육과정이 적용되는데, 국어 I, II가 기존의 국어 과목의 역할을 할 것이라고 생각하여 국어 I의 교육과정 내용을 제시하였습니다.</p>			

1. 문법 교육의 필요성에 대해서 어떻게 생각하십니까?

- ① 매우 필요하다    ② 약간 필요하다    ③ 보통이다    ④ 별로 필요 없다    ⑤ 전혀 필요 없다

2. 음운 교육이 얼마나 필요하다고 생각하십니까?

- ① 매우 필요하다    ② 약간 필요하다    ③ 보통이다    ④ 별로 필요 없다    ⑤ 전혀 필요 없다

2-1. 위와 같이 생각하신 까닭은 무엇입니까? (✓표시, 복수 응답 가능)

2번 문항에서 ①, ②번을 선택했을 경우	<input type="checkbox"/> 학생들의 사고력을 길러줄 수 있기 때문에 <input type="checkbox"/> 학생들이 어문 규범을 익히는 데 도움이 되기 때문에 <input type="checkbox"/> 학생들이 발음과 표기의 원리 및 관계에 대해 이해할 수 있기 때문에 <input type="checkbox"/> 언어생활과 관련된 학생들의 지적 호기심을 충족할 수 있기 때문에 <input type="checkbox"/> 국어를 사용하는 사람으로서 당연히 알아야 하는 내용이기 때문에 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
2번 문항에서 ④, ⑤번을 선택했을 경우	<input type="checkbox"/> 학생들이 어문 규범을 익히는 데 별로 도움이 되지 않기 때문에 <input type="checkbox"/> 학생들의 사고력을 길러주는 데 별로 도움이 되지 않기 때문에 <input type="checkbox"/> 언어생활과 관련된 학생들의 지적 호기심과 동떨어져 있는 내용이기 때문에 <input type="checkbox"/> 모국어 화자에게는 별로 필요하지 않은 내용이기 때문에 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____

3. 2007개정 교육과정 이후로 음운 교육을 해 보신 적이 있으십니까? (정규 수업 외에도 보충 수업 등 학교에서 이루어지는 여러 다른 수업 포함)

- ① 중학생만 가르쳐 본 적이 있다.                                      ② 고등학생만 가르쳐 본 적이 있다.  
 ③ 중학생과 고등학생 모두 가르쳐 본 적이 있다.    ④ 가르쳐 본 적이 없다. (☞ 7번 문항으로)

4. 다른 문법 단위의 교육 내용(단어, 문장 등)과 비교했을 때, 음운 교육 내용은 가르치기가 어려우니까? 또는 어떠실 것 같습니까?

- ① 매우 어렵다    ② 약간 어렵다    ③ 보통이다    ④ 약간 쉽다    ⑤ 매우 쉽다

4-1. (4번 문항에서 ①, ②번을 선택했을 경우) 위와 같이 생각하신 까닭은 무엇입니까? 범주에 상관없이 선생님께서 경험하신 항목을 선택해 주십시오. (✓표시, 복수 응답 가능)

범주	
교과서 내용 측면	<input type="checkbox"/> 교과서의 내용 설명이 양적으로 부족하므로 <input type="checkbox"/> 교과서의 내용 설명 중 모호한 부분이 있으므로 <input type="checkbox"/> 교과서에 실제 언어생활 사례가 부족하므로 <input type="checkbox"/> 교과서의 구성이 사례 위주의 귀납적 방식이어서 가르치기 어려우므로 <input type="checkbox"/> 교과서의 구성이 규칙 위주의 연역적 방식이어서 가르치기 어려우므로 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____



교육 방법 측면	<input type="checkbox"/> 학생들에게 학습 동기를 불러일으키기가 어려우므로 <input type="checkbox"/> 용어의 개념을 학생들에게 이해시키기 어려우므로 <input type="checkbox"/> 음운 체계와 규칙을 탐구하는 과정을 수업으로 구성하기 어려우므로 <input type="checkbox"/> 음운 체계와 규칙을 탐구시키기에 수업 시간이 부족하므로 <input type="checkbox"/> 음운 체계와 규칙을 탐구시키기에 학생들의 지식이 부족하므로 <input type="checkbox"/> 수업 시간에 이용할 수 있는 시청각 자료가 부족하므로 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
교육 과정 측면	<input type="checkbox"/> 내용 성취 기준 및 단원 시수에 비해 학습량이 과다하므로 <input type="checkbox"/> 수업에서 다루어야 할 내용의 깊이, 수준에 대한 지침이 부족하므로 <input type="checkbox"/> 중학생들에게 가르치기에 내용이 너무 어려우므로 <input type="checkbox"/> 고등학생들에게 가르치기에 내용이 너무 어려우므로 <input type="checkbox"/> 중학교 때 배운 내용이 반복되어 고등학생들이 지루해 하므로 <input type="checkbox"/> 고등학생들이 중학교 때 배운 내용을 기억하지 못해 수업하기가 어려우므로 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____

5. 2007개정 교육과정 이후로 어문 규범 교육을 하신 적이 있으십니까? (정규 수업 외에도 보충 수업 등 학교에서 이루어지는 여러 다른 수업 포함)

- ① 중학생만 가르쳐 본 적이 있다.                      ② 고등학생만 가르쳐 본 적이 있다.  
 ③ 중학생과 고등학생 모두 가르쳐 본 적이 있다.    ④ 가르쳐 본 적이 없다. (☞ 7번 문항으로)

6. 음운 교육과 어문 규범 교육의 관련성에 대해서 어떻게 생각하십니까?

- ① 매우 관련 있다    ② 약간 관련 있다    ③ 보통이다    ④ 별로 관련 없다    ⑤ 전혀 관련 없다

6-1. (6번 문항에서 ①, ②번을 선택한 경우에만) 위와 같은 생각을 실제 수업을 하실 때 어떻게 반영하십니까? (가르쳐 본 경험이 있는 과목에만 응답, 모든 범주에 1개 이상씩 ✓표시, 복수 응답 가능)

과목	범주	
(중학교) 국어, 생활 국어	교과서 유형에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 교과서 음운 단원에 어문 규범 내용이 포함되어 있어 교과서대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 단원이 별도로 없으므로 음운 단원을 가르치면서 어문 규범을 예시로 사용한다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 단원이 별도로 없으므로 어문 규범을 가르치기 위해 따로 수업이나 학습활동을 마련한다. <input type="checkbox"/> 어문 규범이 교과서에 부록으로 실려 있어 부록을 따로 가르친다. <input type="checkbox"/> 어문 규범이 교과서에 부록으로 실려 있어 음운 교육을 하면서 부록을 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____

	과목에 대한 가치관	<input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용은 비슷하므로 같은 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용의 성격이 다르므로 서로 다른 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	가치관에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 음운 교육을 하면서 어문 규범에 나와 있지 않은 사례를 폭넓게 다룬다. <input type="checkbox"/> 음운 교육을 하면서 주로 어문 규범에 나와 있는 항목을 예시로 사용한다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 교육을 하면서 어문 규범을 익히는 데 필요한 음운 교육 내용을 집중적으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 교육을 하면서 조항보다는 규범 제정의 역사, 변화 등 규범의 본질을 중요시하여 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	학습 자료 제작 방식	<input type="checkbox"/> 교과서에서 다루지 않는 음운 교육 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. (예: 음운 현상) <input type="checkbox"/> 음운 단원에서 어문 규범과 관련 있는 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 조항 외의 교육 내용을 정리하여 별도의 학습 자료를 만든다. (예: 어문 규범 제정의 역사, 규범의 역할 및 변화 등) <input type="checkbox"/> 어문 규범에서 꼭 외워야 할 조항을 정리하여 별도의 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
(고등 학교) 국어	교과서 유형에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원이 대단원 수준에서 통합되어 있는 교과서를 그대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원이 소단원 수준에서 통합되어 있는 교과서를 그대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원이 분리되어 있는 교과서를 재구성하여 새롭게 단원을 만들어 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원이 분리되어 있는 교과서의 단원 순서를 조정하여 두 단원을 연속으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 두 단원을 연계하면 학습량이 과다해지므로 음운 단원과 어문 규범 단원이 분리되어 있는 교과서를 그대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	과목에 대한 가치관	<input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용은 비슷하므로 같은 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용의 성격이 다르므로 서로 다른 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	가치관에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 음운 단원을 가르치면서, 어문 규범에 나와 있지 않은 사례를 폭넓게 다룬다. <input type="checkbox"/> 음운 단원을 가르치면서, 주로 어문 규범에 나와 있는 항목을 예시로 사용한다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 단원을 가르치면서, 규범을 익히는 데 필요한 음운 교육 내용을 집중적으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 교육을 하면서 조항보다는 규범 제정의 역사, 변화 등 규범의 본질을 중요시하여 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	학습 자료 제작 방식	<input type="checkbox"/> 교과서에서 다루지 않는 음운 교육 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. (예: 음운 현상) <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원의 서로 관련 있는 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 교과서에서 나오지 않는 어문 규범 교육 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. (예: 어문 규범 제정의 역사, 규범의 역할 및 변화 등) <input type="checkbox"/> 어문 규범에서 꼭 외워야 할 조항을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____

독서와 문법 (I, II)	교과서 유형에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원을 통합해 새롭게 구성하여 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원의 순서를 조정하여 두 단원을 연속으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 두 단원을 연계하면 교육과정을 크게 위배하므로 교과서를 그대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 두 단원을 연계하면 학습량이 과다해져 교과서를 그대로 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	과목에 대한 가치관	<input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용은 비슷하므로 같은 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 음운 교육 내용과 어문 규범 교육 내용의 성격이 다르므로 서로 다른 관점으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	가치관에 따른 수업 방식	<input type="checkbox"/> 음운 단원을 가르치면서, 어문 규범에 나와 있지 않은 사례를 폭넓게 다룬다. <input type="checkbox"/> 음운 단원을 가르치면서, 주로 어문 규범에 나와 있는 항목을 예시로 사용한다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 단원을 가르치면서, 규범을 익히는 데 필요한 음운 교육 내용을 집중적으로 가르친다. <input type="checkbox"/> 어문 규범 교육을 하면서 조항보다는 규범 제정의 역사, 변화 등 규범의 본질을 중요시하여 가르친다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
	학습 자료 제작 방식	<input type="checkbox"/> 교과서에서 다루지 않는 음운 교육 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. (예: 음운 현상) <input type="checkbox"/> 음운 단원과 어문 규범 단원의 서로 관련 있는 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 교과서에서 나오지 않는 어문 규범 교육 내용을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. (예: 어문 규범 제정의 역사, 규범의 역할 및 변화 등) <input type="checkbox"/> 어문 규범에서 꼭 외워야 할 조항을 정리하여 별도로 학습 자료를 만든다. <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
정규 수업 외	<p>※ 정규 수업이 아닌 수업에서 음운 교육과 어문 규범 교육을 하실 때 특별히 고려하는 점이 있으시면 자유롭게 기술해 주십시오.</p>	

6-2. 6-1에서 선택한 것처럼 수업을 진행하셨을 때 선생님께서 경험하신 어려운 점은 무엇이었습니까? (두 범주에 모두 응답 가능, ✓표시, 복수 응답 가능)

범주	
두 교육 내용을 밀접하게 가르쳤을 경우	<input type="checkbox"/> 학습량이 과다해져 학생들이 학습 의욕을 잃음 <input type="checkbox"/> 같은 내용이 반복되어 학생들이 지루해 함 <input type="checkbox"/> 교육 내용을 다 가르치기에 수업 시간이 부족함 <input type="checkbox"/> 국가 교육과정의 체계와 배치되는 경우가 생겨서 부담이 됨 <input type="checkbox"/> 교육 내용의 수준 및 선정 원리 등에 대한 지침이 없어서 수업 활동 구성이 어려움 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____
두 교육 내용을 분리하여 가르쳤을 경우	<input type="checkbox"/> 두 교육 내용의 관련성을 학생들이 인식하지 못함 <input type="checkbox"/> 같은 내용이 반복되어 학생들이 지루해 함 <input type="checkbox"/> 교육 내용을 다 가르치기에 수업 시간이 부족함 <input type="checkbox"/> 학생들이 이전에 배운 내용을 잊어버려서 수업 진행이 어려움 <input type="checkbox"/> 관련된 단원들을 오가며 수업을 하게 되어 수업 진행이 어려움 <input type="checkbox"/> 기타 의견: _____

7. 음운 교육과 상당히 관련 있다고 생각하시는 국어교육 내용은 무엇입니까? (✓표시, 복수 응답 가능)

기능 영역	문법 영역		문학 영역
<input type="checkbox"/> 말하기 교육	문법 단위 및 어휘	<input type="checkbox"/> 단어	<input type="checkbox"/> 시(가) 문학 교육
<input type="checkbox"/> 듣기 교육		<input type="checkbox"/> 문장	<input type="checkbox"/> 소설(서사) 문학 교육
<input type="checkbox"/> 작문 교육	국어사	<input type="checkbox"/> 담화	<input type="checkbox"/> 극 문학 교육
<input type="checkbox"/> 독서 교육		<input type="checkbox"/> 어휘	
		<input type="checkbox"/> 훈민정음	

8. 지금까지 응답하신 내용 이외에 음운 교육과 관련하여 의견이 있으시면 자유롭게 적어 주십시오.

설문에 참여해 주셔서 감사합니다.

끝.

**2. 음운 교육을 받기 전 학습자의 표기와 발음에 대한 인식 양상을 수집하기 위해 개발한 학습자 설문지**

안녕하십니까? 본 조사지는 발음과 문자에 관련된 언어 경험을 수집하기 위해 마련되었습니다. 여기에 기술하신 내용은 연구 목적 이외에는 어떠한 용도로도 사용되지 않을 것을 약속드립니다. 조사에 참여해 주셔서 진심으로 감사합니다.

자료 분석을 위해 최소한의 개인정보를 수집합니다. 자신에게 해당하는 사항에 ○ 표시를 해 주십시오.

학년	1	2	3	성별	남	여
----	---	---	---	----	---	---

1. 평소에 자신이 한국어를 발음을 할 때나 다른 사람이 한국어를 발음하는 것을 들을 때 신기하다거나 궁금하게 생각했던 일, 또는 이상하다고 생각했던 일 등이 있다면 구체적으로 적어주세요.

2. 평소에 자신이 한글을 쓰거나 읽을 때 신기하다거나 궁금하게 생각했던 일, 또는 이상하다고 생각했던 일 등이 있다면 구체적으로 적어주세요.

3. 평소에 다른 외국어를 배울 때 발음과 관련해서 신기하다거나 궁금하게 생각했던 일, 또는 이상하다고 생각했던 일 등이 있다면 구체적으로 적어주세요.

### 3. 음운 교육을 받은 후의 학습자들을 대상으로 음운 교육에 대한 인식 및 음운 지식 활용 양상을 조사하기 위해 개발한 학습자 설문지


안녕하십니까? 본 설문지는 음운 교육에 대해 학생 여러분이 갖고 있는 솔직한 생각을 알아보기 위해 작성된 것입니다. 설문 내용은 연구 목적 이외의 용도로는 사용되지 않을 것입니다. 조사에 참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

서울대학교 사범대학 국어교육과 석사과정 박종관

조사 결과 분석을 위해 최소한의 개인정보를 수집합니다. 아래 사항에 응답해 주시기 바랍니다.

학교	중학교	고등학교	학년	1	2	3	성별	남	여
----	-----	------	----	---	---	---	----	---	---

※ 아래의 내용은 여러분이 국어 시간에 배운 음운 교육 내용을 간단하게 정리한 것입니다. 설문에 응답하기 전에 꼭 읽어 주세요.



사람이 내는 소리 중 말을 할 때 쓰이는 소리를 **음성**이라고 해요. 음성은 사람마다 다르죠. 그래서 우리는 음성만 듣고도 사람을 알아볼 수 있어요. 이렇게 음성이 다른데도 우리는 의사소통을 할 수 있는데, 서로 다른 음성을 같은 소리로 알아듣기 때문이에요. 이처럼 심리적으로 같다고 인식하는 소리를 **음운**이라고 합니다.

음운이 추상적인 것이기는 하지만 실제 발음으로 나타나는 것이기 때문에, 음운을 발음하는 방법이나 발음할 때의 혀의 위치 등을 기준으로 표를 만들어 음운을 정리할 수 있어요. 이처럼 음운을 정리할 수 있는 건 음운이 일정한 체계를 이루고 있기 때문입니다.

조음위치 조음방법	두 입술	윗잇몸, 혀끝	센입천장, 혀바닥	어린입천장, 혀 뒤	목청 사이
파열음	예사소리 된소리	ㅂ ㅃ	ㄷ ㄸ	ㄱ ㄲ	
파찰음	예사소리 된소리		ㅈ ㅉ	ㅋ	
마찰음	예사소리 된소리		ㅅ ㅆ		ㅎ
비음 유음		ㅁ ㄴ		ㅇ	

혀의 앞뒤 입술 모양 혀의 높이	전설 모음		후설 모음	
	평순 모음	원순 모음	평순 모음	원순 모음
고모음	ㅣ	ㅍ	ㅡ	ㅑ
중모음	ㅕ	ㅖ	ㅗ	ㅛ
저모음	ㅘ		ㅜ	

**국어의 자음 체계**

음운이 서로 연결되면서 발음을 할 때 음운이 다른 음운으로 바뀔 때가 있습니다. 이를 음운의 변동이라고 부릅니다. 우리말에는 여러 가지 음운의 변동 현상이 있습니다.

**국어의 단모음 체계**

굳이[구지] ㄷ → ㅈ : 구개음화  
 빛, 밋, 빗 [빋] ㅈ, ㅅ, ㅆ → ㅊ : 음절 끝소리 규칙  
 낙하하다[나카하다] ㄱ + ㅎ → ㅋ : 거센소리되기  
 국물[궁물] ㄱ → ㅇ : 비음화  
 윤리[율리] ㄴ → ㄹ : 유음화

1. 다음은 음운 교육에 대한 여러분의 생각을 알아보는 질문들입니다. 각 질문에 대해서 자신에게 해당하는 정도에 표시해 주십시오.

	질 문	매우 그렇다	약간 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	국어 과목을 좋아한다.					
2	국어 시간에 문법을 배우는 것을 좋아한다.					
3	음운 교육 시간에 음운의 개념을 배우는 것이 흥미로웠다.					
4	음운 교육 시간에 발음하는 방법을 배우는 것이 흥미로웠다.					
5	음운 교육 시간에 음운 체계를 배우는 것이 흥미로웠다.					
6	음운 교육 시간에 발음이 변하는 규칙을 배우는 것이 흥미로웠다.					
7	음운 교육 시간에 표준 발음법을 배울 수 있었다.					
8	음운 교육 시간에 한글 맞춤법을 배울 수 있었다.					
9	음운 교육 시간에 나온 용어를 이해하기 쉬웠다.					
10	음운 교육 내용이 체계와 규칙 위주여서 공부하기 편했다.					
11	음운 교육 시간에 평소에 경험할 수 있는 언어 현상을 다루어서 공부하기 편했다.					
12	음운 교육 시간에 배운 내용을 실생활에 적용해 볼 수 있었다.					
13	음운 교육을 받고 국어에 대한 관심이 높아졌다.					
14	음운 교육을 받고 일상생활의 발음과 표기에 관심을 가지게 되었다.					
15	음운 교육이 도움이 되었다.					
16	음운 교육 시간에 나온 용어를 이해하기 어려웠다.					
17	음운 교육 내용에 외워야 할 규칙과 체계가 많아서 공부하기 어려웠다.					
18	음운 교육 내용이 자신의 발음이나 자신이 알고 있던 표기법과 달라서 공부하기 어려웠다.					
19	음운 교육 시간에 배운 내용을 실생활에 적용하기 어려웠다.					
20	음운 교육을 받고 국어가 복잡하고 어렵게 느껴졌다.					
21	음운 교육을 받고 일상생활의 발음과 표기에서 혼란을 느꼈다.					
22	음운 교육의 필요성을 모르겠다.					

※ 다음은 여러분이 음운 교육의 내용을 얼마나 이해하고 있는지 알아보는 질문입니다. 잘 읽고 물음에 답해 주세요.

2. 다음은 음운 교육과 관련한 용어들입니다. 해당하는 칸에 표시해 주세요.

용어	배웠고 뜻도 알고 있다.	배웠는데 뜻은 모른다.	배운 적은 없지만 뜻은 알고 있다.	배운 적도 없고 뜻도 모른다.
음운				
음성				
음절				
거센소리(격음)				
문자				
(한글의) 받침				
(한글의) 겹받침				
로마자				
알파벳				

3. 다음 중 ‘음운’의 뜻으로 가장 알맞은 것은 무엇입니까?

- ① 음운이란 뜻을 구별해 주는 각각의 글자를 의미한다.
- ② 음운이란 뜻을 구별해 주는 소리의 가장 작은 단위를 의미한다.
- ③ 음운이란 뜻을 구별해 주는 글자와 소리를 모두 의미한다.
- ④ 음운이란 뜻을 구별해 주는 글자와 소리, 몸짓을 모두 의미한다.

4. 다음 중 ‘음성’의 뜻으로 가장 알맞은 것은 무엇입니까?

- ① 음성이란 인간이 신체를 이용해 낼 수 있는 모든 소리를 의미한다.
- ② 음성이란 인간이 입으로 낼 수 있는 모든 소리를 의미한다.
- ③ 음성이란 인간이 발음기관을 통해 내는 말소리를 의미한다.
- ④ 음성이란 인간이 머릿속으로 같은 발음이라고 생각하는 말소리를 의미한다.

5. 다음 중 ‘음절’의 뜻으로 가장 알맞은 것은 무엇입니까?

- ① 음절이란 따로 발음할 수 있는 말소리의 한 뭉치를 의미한다.
- ② 음절이란 한글의 글자들이 모여 이루는 한 뭉치의 글자를 의미한다.
- ③ 음절이란 한 뭉치를 이루는 글자와 소리를 모두 의미한다.
- ④ 음절이란 띄어쓰기로 구분되는 글자 덩어리를 의미한다.



6. 다음은 한국어로 모두 1음절로 발음하는 신체 부위들입니다. 이름에 거센소리(격음)가 들어가 있는 것은 어느 것입니까?



7. 한글을 사용하여 다음 단어를 [            ] 안에 소리 나는 대로 적어 주세요.

적호하다	[		]
------	---	--	---

8. 7번에서 나타나는 음운 현상은 무엇입니까?

- ① 된소리되기    ② 거센소리되기    ③ 구개음화    ④ 비음화

9. 한글을 사용하여 다음 단어를 [            ] 안에 소리 나는 대로 적어 주세요.

옴아가다	[		]
------	---	--	---

10. 다음 중 받침이 있는 단어는 어느 것입니까?

- ① 아이    ② 교사    ③ 학교    ④ 도서

11. 다음 중 겹받침이 있는 단어는 어느 것입니까?

- ① 없다    ② 적다    ③ 즐다    ④ 떠들다

12. 다음 중 겹받침이 없는 단어는 어느 것입니까?

- ① 짧다    ② 있다    ③ 앓다    ④ 않다

13. 다음 중 로마자는 어느 것입니까?

- ① 月    ② ㄱ    ③ あ    ④ A

※ 다음은 언어생활을 하면서 생길 수 있는 질문을 두 사람의 대화로 구성하여 본 것입니다. 대화를 읽고, 물음에 답해 주세요.

14. <상황 1>

이 문제 상황은 어느 정도로 흥미롭습니까?				
매우 흥미롭다	약간 흥미롭다	보통이다	별로 흥미롭지 않다	전혀 흥미롭지 않다

남학생이 궁금해 하는 내용은 음운 교육과 어느 정도 관련이 있습니까?				
매우 관련 있다	약간 관련 있다	보통이다	별로 관련 있지 않다	전혀 관련 있지 않다

남학생이 궁금해 하는 내용에 대해 여러분의 답변을 자유롭게 적어 주세요.

15. <상황 2>

이 문제 상황은 어느 정도로 흥미롭습니까?				
매우 흥미롭다	약간 흥미롭다	보통이다	별로 흥미롭지 않다	전혀 흥미롭지 않다

여자 아이가 궁금해 하는 내용은 음운 교육과 어느 정도 관련이 있습니까?				
매우 관련 있다	약간 관련 있다	보통이다	별로 관련 있지 않다	전혀 관련 있지 않다

여자 아이가 궁금해 하는 내용에 대해 여러분의 답변을 자유롭게 적어 주세요.

16. <상황 3>

이 글자는 어떻게 읽어야 되는 거예요?  
 읽니를 아랫입술에 살짝 대고 바깥을 내보내면 돼요.

f

참 재미있는 발음이네요.  
 그렇지? 'v' 도 비슷하게 발음하시면 되는데, 무척을 옮겨줘야 돼요.

우리 한글은 왜 이런 발음들은 표현하지 못하는 걸까요?  
 글세요. 그건 잘 모르겠는데.

이 문제 상황은 어느 정도로 흥미롭습니까?				
매우 흥미롭다	약간 흥미롭다	보통이다	별로 흥미롭지 않다	전혀 흥미롭지 않다

남자가 궁금해 하는 내용은 음운 교육과 어느 정도 관련이 있습니까?				
매우 관련 있다	약간 관련 있다	보통이다	별로 관련 있지 않다	전혀 관련 있지 않다

남자가 궁금해 하는 내용에 대해 여러분의 답변을 자유롭게 적어주세요.

17. <상황 4>

나 글자 배우는데 이상한 거 또 찾아냈어.  
 또? 뭔데?

안따  
 안따

'안따' 를 말할 때는 안따 이렇게 말하는데 받침에 'ㄴ' 말고 'ㅈ' 도 들어가.

그러게. 근데 왜 받침에 'ㅈ' 도 써야 되지?  
 앗! 글세.

이 문제 상황은 어느 정도로 흥미롭습니까?				
매우 흥미롭다	약간 흥미롭다	보통이다	별로 흥미롭지 않다	전혀 흥미롭지 않다

여자 아이가 궁금해 하는 내용은 음운 교육과 어느 정도 관련이 있습니까?				
매우 관련 있다	약간 관련 있다	보통이다	별로 관련 있지 않다	전혀 관련 있지 않다

여자 아이가 궁금해 하는 내용에 대해 여러분의 답변을 자유롭게 적어주세요.

설문에 끝까지 참여해 주셔서 감사합니다.

끝.

Abstract

**A study on organizing educational phonologic contents  
to improve writing ability.**

Park Jong-kwan

It is extensively assumed that explicit phonological knowledge is useless for native speakers because phonological units such as phoneme, syllable don't need their intended consciousness when they communicating by voice. Considering writing as notation, however, even adult native speakers need to listen segments and decide to use which of the letters. This process is affected phonological awareness, which is developed with learning alphabetic letters. I focused on phonological awareness which have influence on writing ability and tried to organize education phonologic contents for middle school students, especially, who utilize Hangeul to record Korean language, to grow their writing ability.

Organizing educational contents is triggered by an educational object. I proposed phonological education to improve writing skill and establish two objects: By using phonological knowledge strategically, to improve abilities of producing writing and pronouncing writing. To achieve these objects, I investigated students who didn't learn phonological contents at grammar class in secondary education for their intuition of relation between writing and pronunciation. Subsequently, I sampled students, on the contrary, who learned phonological contents at grammar class in secondary education and tested how they use their phonological knowledge learned to solve problems pertaining to relation between

writing and pronunciation.

On the basis of the research, I framed a structure which consists of educational phonologic contents and this frame is helpful for teachers to organizing them to improve writing skill of students. Also, I suggested principles of organizing educational phonologic contents and illustrated detailed contents organized which are suitable to teach middle school students. This study is expected to make the difficulty of grammar education lower and to be helpful for teachers who want to instruct phonology for effective writing.

\* Key words: First language education, Korean language education, phonologic education, writing education