

# 외국어 화자에게 어려운 한국어 자음 분석 및 교육 방안 모색

- 영어 화자를 중심으로

박시균 · 권병로(군산대)

## 1. 서문

1970년대부터 시작된 외국에서의 한국어 교육이 1990년대에 한국 경제의 눈부신 성장과 함께 국내외적으로 붐을 일으켰고 최근에는 아시아를 중심으로 한류(韓流) 열풍이 확산되면서 아시아 각 국에서 다시 한 번 크게 각광받고 있다. 이는 다시 말하면 한국어를 보급해야 할 범위가 넓어지고 그 대상도 다양해지고 있음을 의미한다. 한국 내에서는 각 대학의 어학연구원 내지는 어학원을 중심으로 한국에서 공부하기 위해 입국한 외국인들을 대상으로 한국어를 강의하고 있고(이현복, 1988; 홍재성, 1991; 권병로 · 박시균, 1999; 김중섭, 2004; 안경화 2007) 미주, 유럽, 오세아니아에 위치한 각국에서는 초중고는 물론 각 대학의 한국어과를 통해 한국어 강의를 하고 있다(김영기, 1991; 백응진, 1991; 부채, 1991; 고송무, 1991; 권병로 · 박시균, 1999; 김중섭, 2004; 안경화 2007). 이와 같은 현실은 한국어 자체의 중요성과 함께 한국어 교육 개선의 중요성도 더욱 배가시키고 있다.

이렇게 한국어를 배우는 외국인들이 늘어나면서 교육 성과를 평가하는 측면에서 한국어를 배운 외국인들의 한국어 실력을 측정하게 된다<sup>1)</sup>. 한국어를

몇 년간 배운 이들의 실력은 음성, 음운, 문법 등의 다양한 분야에서 천차만별의 차이를 나타내지만 특히 모국어 화자인 한국인에게 가장 쉽게 지적을 받는 것이 그들의 잘못된 발음이다.

필자들은 군산대학교 국어국문학과와 호주 시드니대학교 (The University of Sydney), 퀸즐랜드 대학교 (The University of Queensland)와 그리피스 대학교 (Griffith University)에서 1993년부터 현재까지 한국어와 언어학을 호주 학생들을 포함한 영어권 화자와 그 외 다양한 외국 학생들에게 강의해 왔다. 그런데 한국어를 2-3년 배운 학생들도 여전히 한국어 발음을 제대로 못해 필자들이 그들이 말하는 한국어 단어를 제대로 파악하지 못하는 경우가 종종 일어나곤 했다. 그리고 2005년부터 현재까지 4년간 대부분이 현직 한국어 강사인 군산대학교 교육대학원 한국어 교육전공 대학원생들을 가르치면서, 그들이 외국인들에게 한국어를 교육하면서 느꼈던 발음 교육의 어려운 점을 같이 토론하고 분석했다. 한국어를 가르치는 한국어 강사에게도 한국어 발음 교육을 외국인에게 효과적으로 한다는 것은 만만치 않은 과제라는 것이 필자들과 대학원생들의 전반적인 시각이었다.

이 같은 결과는 우리가 가장 소홀히 여기기 쉬운 발음의 문제가 외국인도 한국어를 배우는데 있어서 커다란 장벽으로 다가설 수 있다는 것을 말해 주고 있다 (간노, 1991, 박시균 2004). 그러면 왜 그들의 발음은 쉽게 교정이 되지 않고 한국인이 발음하는 한국어의 발음과 차이를 보이는 것일까? 본 논문에서 필자들은 이 부분에 대해 고찰해 보고 앞으로의 한국어 발음 교육 방향에 대해서도 생각해 보고자 한다.

## 2. 자음의 문제

지구 상에 존재하는 어떤 언어도 다른 언어와 똑같은 음질과 숫자의 자모를 가지고 있지 않다. 같은 발음 기호<sup>2)</sup>로 표기되는 소리라 하더라도 미세한

---

1) 이를 한국어 능력 검정시험 (TOPIK)이라고 한다. 이는 일반 한국어 능력시험 (Standard TOPIK, S-TOPIK)과 실무 한국어 능력시험 (Business TOPIK, B-TOPIK)으로 구분되어 있다. 국내와 외국에서 실시되고 있는데 일반 한국어 능력시험의 경우 1, 2급 (초급), 3, 4급 (중급), 5, 6급 (고급)의 총 6등급으로 나누고 있고 실무 한국어 능력시험의 경우 평가등급이 없이 취득점수에 따른 점수제를 시행하고 있다.

부분에 가서는 차이를 보이는 경우가 거의 대부분이다. 한국어와 영어도 마찬가지로 이 두 언어의 자음과 모음 사이에도 많은 차이가 있다. 이런 이유로 외국인에게 한국어를 가르치는 교사들도 한국어의 자모를 어떻게 발음하는가를 언어 습득자들에게 설명하기가 무척 어렵다. 본 논문에서는 논의의 집중 및 깊은 논의를 위해 자음에 한정해서 조사 및 분석을 해 나가기로 하였다. 영어 화자들이 한국어를 배우면서 틀리기 쉬운 자음은 무엇일까? 논의를 위해서 타 논문의 실험 결과를 참조하거나, 조음 및 인지실험의 방법을 써서 분석했다.

한국어의 자음 중 제대로 발음하지 못하는 것은 폐쇄음 (ㄱ계열, ㄷ계열, ㅂ계열), 유음 (ㄹ), 겹자음 등이 있다.

## 2.1. 폐쇄음

### 2.1.1. 예측

영어의 폐쇄음은 성 (voice)의 유무에 따라 유성음과 무성음으로 나뉜다. 유성음에는 양순음 /b/, 치경음 /d/, 연구개음 /g/가 있고 이 유성음에 대한 짝으로 /p, t, k/가 있다. 반면에 한국어의 폐쇄음은 모두 무성음인데 영어가 성을 기준으로 하는 데 비해서 한국어는 기식 (aspiration)과 긴장도 (tensity)를 두 개의 중요 자질로 삼아서 (Kim 1965, 1970) 기식도 약하고 긴장도도 없는 경우를 평음, 기식이 없고 긴장도가 있는 경우를 경음, 기식이 강하고 긴장도도 있는 경우를 격음으로 구별한다. 평음에는 /ㅂ, ㄷ, ㄱ/이 있고 경음에는 /ㅃ, ㄸ, ㄲ/, 격음에는 /ㅍ, ㅌ, ㅋ/이 있다. 그런데 Lisker & Abramson (1964)은 성을 가지고 전세계의 폐쇄음을 구별할 수 있을 것이라고 주장하였다. 그들이 측정한 영어와 한국어의 VOT (Voice Onset Time, 폐쇄음이 개방된 후 성대 진동 시작까지의 시간)를 비교하면 초성 위치에서 영어의 /b/는 1ms, /p/는 58ms, /d/는 5ms, /t/는 70ms, /g/는 21ms, /k/는 80ms였다. 한국어의 /ㅃ/은 7ms, /ㅂ/은 18ms, /ㅍ/은 91ms, /ㅌ/은 11ms, /ㄷ/은 25ms, /ㅌ/은 94ms, /ㄱ/은 19ms, /ㄱ/은 47ms, /ㅋ/은 126ms였다 (<표 1> 참조).

2) 여기서 발음기호라 함은 국제 음성 문자 (IPA : International Phonetic Alphabet)를 지칭한다.

〈표 1〉 한국어와 영어 폐쇄음 (어두)의 VOT 비교 (Lisker & Abramson 1964)

한국어	ㅁ	ㄴ	ㄷ	ㄸ	ㄹ	ㄺ	ㄻ	ㄼ	ㄽ
	7(ms)	18	91	11	25	94	19	47	126
영어	b		p	d		t	g		k
	1(ms)		58	5		70	21		80

이와 같이 폐쇄음을 구분하는 기준이 다르고 영어의 경우 성이 폐쇄음을 구분하는 데 중요한 역할을 하고 있기 때문에 영어권 화자들이 한국어 폐쇄음을 배울 때는 그들이 사용하는 성 (voice)의 기준에 따라 한국어의 폐쇄음을 인지하고 조음한다. 그런데 한 가지 문제는 영어의 유성음 /b, d, g/와 한국어의 평음, 격음 계열 간에 VOT의 수치가 일치하지 않고 영어의 무성음의 VOT 수치가 한국어의 평음과 격음의 중간 쯤에 걸린다는 것이다. 따라서 어두에 오는 평음에 대해서 영어 토박이 화자들은 인지 및 조음을 하는데 있어서 큰 어려움을 겪을 것으로 예측된다. 그렇지만 어두에 오는 격음에 대해서는 인지 및 조음을 하는데 있어서 별 어려움을 겪지 않을 것이다. 한편 영어의 유성음과 한국어의 경음의 VOT 값이 가장 가깝게 근접하고 있으나, 한국어의 경음에는 영어의 유성음에는 없는 강한 긴장도가 있다. 이와 같은 이유로 해서 한국어의 경음과 영어의 유성음 사이에 VOT 값은 근접하고 있으나 영어권 화자들은 한국어의 경음을 발음하는 데 어두에서 어려움을 겪을 것으로 예측된다.

### 2.1.2. 실험 및 결과

김기호 외(2006)는 한국어를 배우는 영어권 화자의 한국어 폐쇄음의 조음 및 인지 실험을 실시했는데 앞에서 예측한 내용에 근접하는 결과가 나왔다 (<표 2>, <표 3> 참조).

조음 실험에서는 앞 절에서 예측한대로 평음에서 가장 큰 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다 (<표 2> 참조). 고급 피실험자들조차 여전히 19%의 높은 오답률을 나타냄으로써 한국어 실력이 많이 향상된 영어권 화자들에게도 평음을 제대로 조음하는 것이 만만한 일이 아님을 보여주고 있다. 경음과 격음의 경우는 상대적으로 오답률이 떨어지는데 특히 경음의 경우 고급 화자들에서는

1% 만의 오답률이 나타나 개선의 여지가 가장 높은 것으로 나타났다.

<표 2> 영어권 화자의 한국어 폐쇄음 조음실험결과 (김기호 외 2006:55)<sup>3)</sup>

	평 음	경 음	격 음
초 급 <sup>4)</sup>	47	32	29
고 급	19	1	8
전체 평균	33	16	19

<오답률 (%)>

인지 실험 결과도 조음실험과 크게 다르지 않았다 (<표 3> 참조). 평음에 서는 초급이나 고급 피실험자 모두에서 높은 오답률 (38%, 33%)이 나타났다. 반면 경음과 격음에서는 초급에서는 오답률이 상대적으로 높았는데 반해서 고급에서는 각각 4%의 오답만 나타나 평음에 비해서 상대적으로 발음 교육을 잘하면 개선의 여지가 높은 것으로 보인다. 특히 예측 부분에서 다루었던 긴장도의 문제는 한국어를 공부하고 한국어에 노출 빈도가 높아지면서 VOT의 혼란 (평음에 대한 오류)보다는 개선될 수 있는 여지가 높은 것으로 판단 된다.

<표 3> 영어권 화자의 한국어 폐쇄음 인지실험결과 (김기호 외 2006:61)<sup>5)</sup>

	평 음	경 음	격 음
초 급	38	21	25
고 급	33	4	4
전체 평균	35	13	15

<오답률 (%)>

- 3) '이것은 \_\_\_이다.' 라는 문장에 가, 카, 까와 같은 1음절어, 개다, 캐다, 깨다와 같은 2음절어를 넣어 조음실험을 실시했다 한다.
- 4) 참조 논문의 필자들이 근무하는 대학교의 한국어 교육원의 1, 2단계 과정에 있는 학습자를 초급, 5, 6단계에 있는 학습자를 고급 화자로 분류하였고 각 단계에는 각 남녀 2명 총 8명의 피실험자가 참여하였다고 한다.
- 5) '개가'를 들려 주고 답지의 '개가, 캐가, 깨가' 중 맞는 것을 고르는 방식으로 인지실험을 실시 했다 한다.

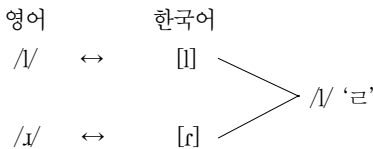
## 2.2. 유음

### 2.2.1. 예측

한국어의 경우에 음운 층위에서는 오직 한 개의 유음 ('ㄹ') 만이 존재하고 이 유음의 대표음으로서 많은 학자들이 /l/을 선호하고 있다. 하지만 음성 층위에서는 하나의 유음 음소에 대해 두 개의 명확한 이음이 존재한다. 하나는 탄설음 (flap) [ɾ]이요 또 하나는 치조 설측음 [l̪]이다. 이 두 개의 이음은 모음간 ([ɾ]) 위치와 다음 음절이 자음으로 시작되는 음절 말 위치 혹은 휴지 앞의 음절 말 위치 ([l̪])에서 서로 상보적 분포에 있다. 모음간 위치에서는 전자의 음이 예외 없이 나타나고 반면 다음 음절이 자음으로 시작되거나 혹은 휴지 앞의 음절 말 위치에서는 후자의 음이 나타난다. 또 두 개의 유음이 연속으로 올 경우에는 긴 [l̪]음이 발음된다.

영어에는 두 개의 유음, 즉 권설음 /ɹ/과 치조 설측음 /l/이 별개의 음소로 존재한다. 따라서 영어를 자신의 모국어로 사용하는 화자들은 이 두 개의 음소를 어느 위치에서나 (어두, 모음간, 어두 복자음 위치, 어말, 어말 복자음) 자연스럽게 구별할 수 있다. 이 두 음소는 한국어의 [ɾ]과 [l̪]음에 각각 대응할 것이다. 따라서 두 개의 음소가 확실히 나누어져 있고 그 각각이 한국어 유음의 두 이음의 대응음으로 기능하는 영어의 화자가 한국어의 유음 'ㄹ'의 두 이음인 [ɾ]과 [l̪]을 적어도 음운 층위에서 어렵지 않게 발음할 것이라는 것은 예측 가능하다 (<그림 1> 참조).

<그림 1> 영어권 화자의 한국어 유음 난이도 예측<sup>6)</sup>



6) 본 논문의 예측은 외국어 자모의 습득의 난이도를 예측하는데 일반적으로 많이 쓰이는 Contrastive Analysis Hypothesis (CAH: 대조 분석 가설; Weinreich, 1953; Wardhaugh, 1974)에 기반하고 있다. CAH가 예측을 위한 도구로 많이 쓰이기는 하지만 이에 대한 반론도 많이 있다는 것을 밝힌다.

하지만 음성 층위에서 생각해 본다면 다른 예측을 할 수 있다. 앞에서 언급한 대로 한국어의 유음 (‘ㄹ’)은 이 음이 출현하는 위치에 따라 명확하게 [r]과 [l] 두 이음이 구현된다. 이 각 이음에 대해 영어의 /r/과 /l/이 대응한다. 물론 영어권 화자들이 [r]과 /r/ 그리고 [l]과 /l/을 인지 (perception)와 발음 (production) 측면에서 1대 1 대응시킬 수 있겠지만 이들을 음성적 측면에서 살펴보면 상이점을 발견할 수 있다. 한국어 [r]은 혀끝을 입천장에 한 번 부딪혀 내는 탄설음인 반면 영어의 /r/은 혀끝을 입천장에 대지 않고 말아서 내는 권설음이다. 따라서 두 음의 음질 (voice quality)은 다를 수밖에 없다. 또 한국어의 /l/은 언제나 밝은 (light) [l]인 반면 한국어에서 ‘밝은’ [l]이 나타나는, 다음 음절이 자음으로 시작되는 음절 말 위치 혹은 휴지 앞의 음절 말 위치에서 영어의 /l/은 어두운 (dark) [ɫ]로 실현된다. 따라서 비록 한국어와 영어의 유음을 1대 1 대응시킬 수 있다고 하여도 음성적으로 완벽한 (혹은 액센트가 없는) 한국어 ‘유음’을 영어권 화자들이 발음할 것이라고 예측하기는 힘들다.

따라서 이와 같은 측면에서 비록 영어권 화자들이 한국어 유음 ‘ㄹ’을 음운적 층위에서 구별하지 못하는 것은 아니지만 음성적 층위에서 보면 이들이 하는 한국어 ‘ㄹ’ 발음은 한국인이 듣기에 어딘지 어색하고 외국 액센트를 느끼게 될 것이다.

### 2.2.2. 실험 및 결과

앞 절에서 예측한 한국어 유음에 대한 영어권 화자의 인지 및 조음을 알아보기 위해 인지 및 조음 실험을 진행하였다. 특히 조음의 경우 모음 사이에 (intervocalic) 유음이 오는 경우 문제가 있는 경우가 많음을 경험에 의해 파악했기 때문에 모음 사이에 유음이 오는 단어를 선정해 진행하였다. 조음 실험 목록은 총 55개의 단어, 구, 문장을 사용했고<sup>7)</sup> 인지 실험 목록은 총 10개의 단어를 사용하였다 (<표 4>, <표 5> 참조).

총 33명의 호주 대학생들이 실험에 참여하였다. 이들은 두 그룹으로 나뉘었는데 “그룹 1”(10명)은 조음실험에 “그룹 2”(23명)는 인지실험에 참여하였다. “그룹 1”의 피실험자들은 한국어를 배운지 적어도 1년 이상 되는 학생들

7) 단어, 구, 문장을 사용한 이유는 화자의 주의 집중의 정도가 다르기 때문이다.

이었고 이들은 다시 한국어를 배운 기간과 한국에 온 기간에 따라 초급 (한국어를 배운 기간 2년 이하 이면서 한국에 온 경험 없음 : 4명)과 고급 (한국어를 배운 기간 2년 이상이면서 한국에 온 기간 6개월 이상 : 6명)으로 나뉘었다. “그룹 2”의 학생들은 한국어를 공식적으로 혹은 비공식적으로 배운 적이 없고 한국어를 전혀 모르는 학생들이었다. “그룹 2”의 학생들을 인지실험에 참여시킨 것은 한국어의 유음에 대한 지식이 전혀 없는 상태에서 영어권 화자들이 한국어의 유음을 제대로 인지하는 가를 보기 위한 것이었다. “그룹 1”은 인지 실험을 통한 사전 정보를 주지 않기 위해 조음 실험에만 참여시켰다.

〈표 4〉 유음 조음 실험 목록 중 일부의 예

단어	일요일, 걸음, 발인권, 목걸이
구	나홀이예요, 불이예요, 탈의실이예요
문장	저는 술을 아주 좋아해요, 아침에 찬물을 마셔요

〈표 5〉 유음 인지 실험 목록

달라요, 달아요, 몰라요, 몰아요, 길러요, 길어요, 불러요, 불어요, 빨라요, 빨아요
--

인지 실험의 경우 한국어 토박이 화자인 첫 번째 필자가 <표 5>의 단어를 순서를 바꾸어 총 6세트 (총 60 실험 항목)로 만들어 한 항목당 3번씩 들려 주고 피실험자들이 각 항목에 나온 유음을 영어 알파벳으로 표기하도록 하였다. 각 항목 사이의 휴지 시간은 5초를 주었다. 조음 실험에서는 조음 실험 목록의 단어, 구, 문장들을 소리를 내어 읽게 하고 이를 녹음하는 방식으로 진행하였다. 항목과 항목 사이에 3초의 휴지를 두었다. 인지실험의 분석은 피 실험자들이 쓴 영어 알파벳을 수작업으로 분석하였고 조음 실험에서 녹음한 피실험자들의 조음 자료는 필자들이 전사를 통해서 분석하였다. 이 중 유음 관련 부분은 정밀 전사 (narrow transcription)를 실시하였고 그 외 부분은 일반 전사 (broad transcription)를 하였다. 두 사람의 전사자는 전사를 따로 실시하였고 나중에 전사 결과를 맞춰 본 후 일치가 되지 않는 부분은 두 사람이 같이 들어본 후 최종적으로 결정하였다.

〈표 6〉 영어권 화자의 한국어유음 인지실험결과

목표음	오답률
[l]	3.2%
[r]	8.1%

인지 실험의 결과가 <표 6>에 주어진다. 정답률이 각각의 목표음에 대해서 모두 90%를 상회하고 있다. 이 실험 결과는 인지 측면에서는 영어 화자가 적어도 한국어 유음의 두 이음 [l]과 [r]을 구별하는데 문제가 없음을 보여준다. [r]의 경우 피실험자들이 대부분 'r'로 적었지만 일부가 'd'로 전사(정답의 4.8%)하기도 하였는데 'd'음이 실제로 [r]음과 음향적으로 유사하게 나타나기 때문에 이와 같은 결과가 나타난 것으로 판단된다. 특히 한국어를 전혀 모르는 피실험자가 이와 같은 결과를 보여줌으로써 인지측면에서는 적어도 우리의 예측이 맞아서 영어권 화자가 한국인들이 말하는 유음의 이음 [l]과 [r]을 자신들의 /l/과 /r/에 대응해서 듣고 있음을 알 수 있다.

〈표 7〉 영어권 화자의 한국어유음 조음실험결과

		목표음 [r]
초 급	오답률 <sup>8)</sup>	86.8%
고 급		61.9%
전체 평균		74.4%

<표 7>의 조음 실험 결과는 우리에게 의외로 다가온다. 우리의 예측에 따르면 영어 화자들이 한국어 유음을 인지하는 것 뿐만 아니라 조음하는데도 별 어려움이 없어야 하지만 결과는 아주 다르게 나타난다. 더구나 피실험자들이 한국어를 1년 이상 배운 학생들이었는데도 오답률이 아주 높게 나타났으니 말이다.

필자들은 이와 같은 결과가 빚어지는 이유를 세 개의 단계에 의해 추론하고자 한다. 첫 번째 단계는 한국어의 유음의 두 이음을 영어의 두 음소 /l/과

8) 오답들 중 [ʃ]는 45.2%, [l]은 28%, [r]은 17.6%, [n]은 4%, [hʃ]은 2.3%의 순서로 나타난다. 여기서 [ʃ]는 음절 경계를 나타낸다.

/ɪ/에 맞대응 시켜서 인지하고 조음하는 단계이다. 이 단계에서는 한국어의 [ɪ]을 들으면 영어 음소 /ɪ/에 한국어의 [ɪ]을 들으면 영어 음소 /ɪ/에 대응을 시킬 것이다. 즉 외국어 음소에 대한 모국어에서의 음운적 여과 (filtering)가 이루어지는 것이다. 우리의 인지 실험의 피실험자가 이 단계에 있는 것으로 판단된다. 즉 한국어 (L2)의 유음의 소리를 영어의 유음 (L1)의 소리로 대응해서 인지하고 조음하는 것이다.

두 번째 단계는 일대일 사상 (mapping)의 단계인데 이는 한국어 철자법인 한글을 배우면서 철자법의 영향으로 일어나는 것으로 보인다. 즉 한국어의 ‘ㄱ’을 배우게 되면 이 음소를 단지 영어의 /k/ 하나로 대응시키게 되어 ‘ㄱ’이 어느 위치에 오든 이 음소를 영어의 /k/로 대응시켜 조음하게 되는 것이다. 따라서 “한글”을 배우면서 한국어를 배우는 외국인들의 한국어 자모발음이 오히려 나빠질 개연성도 있는 것이다.

세 번째 단계는 둘로 나누어 질 수 있는데 외국어 (foreign language : L2)를 배우는 개인에 따라서 그 결과가 달라질 것이다. 하나는 형태소에 바탕을 둔 발음을 들 수 있겠고 또 하나는 L2의 음운 현상을 익히면서 L2 모국어 화자가 자연스럽게 발음하는 발음에 가깝게 발음하는 단계가 있을 수 있을 것이다.

우선 형태소에 바탕을 둔 발음을 생각해 보겠다. 형태소는 한 음절이 한 형태소가 될 수도 있겠고 몇 음절이 한 형태소를 이룰 수도 있다. ‘일요일 (日曜日)’이라는 단어의 경우 이 단어의 첫 번째 음절은 독립된 형태소를 이룬다. 외국인들은 한국어를 공부하면서 이 형태소의 존재를 깨닫게 될 것이고 형태음소적 원칙을 갖고 있는 우리 철자법에 따라 조음하는 것이 옳은 발음인 줄 알고 이 형태소의 발음을 정확하게 하려고 노력하는 경향이 나타날 것이다 (즉 ‘일요일’을 ‘일’-‘요’-‘일’로 발음할 것이다).

여기에 덧붙여 외국인에게 한국어를 가르치는 교사들 중 대부분은 각 음소의 정확한 발음을 내 준다고 각 음소의 발음을 확실히 해 주는 과정에서 한국어의 표준 음운 과정에 어긋나는 발음을 하는 현상이 생길 수도 있다. 한 가지 추가하면 영어권 화자의 경우 음절 말 /l/을 영어의 음운 규칙에 따라, 음성 층위에서 ‘어두운’ [ɫ]로 조음해서 한국인이 조음하는 ‘밝은’ [l]과 확연히 구별되는 외국인의 ‘액센트’가 추가될 개연성도 있다. 이 단계에서 멈추는 외국인

은 완벽을 추구하는 사람일 가능성이 높다.

더구나 이 단계에서 나아지지 않는 발음을 외국인이 하는 데는 한국인 (한국어 토박이 화자)과의 의사소통에 문제가 없다는 것도 한 요인이 될 수 있다. 외국인이 ‘일-요-일’이라고 발음한다고 해서 한국인이 그 뜻을 파악하지 못하는 것은 아니며 다만 외국인이 발음하는 한국어라는 ‘액센트’만 느낄 수 있기 때문이다. 만약 이 상태에서 한국어 발음을 배우는 과정을 멈춘다면 그 외국인은 자연스러운 한국어 발음을 구사할 수 없을 것이다. 본 실험에서 이 단계의 발음이 가장 많이 나타난 [l\$]이나 [ll]의 오류로 나타난 것으로 보인다.

마지막으로 l2 음운 규칙을 습득하는 단계인데 우리가 다루고 있는 모음간 유음의 경우 /l/ → [r] / V\_\_V’의 음운 규칙을 익혀야만 정확한 발음을 할 수 있는데 (예: 달 [tal] → 달아 [tara]) 일부의 피실험자는 이 규칙을 완벽하게 익히지 못하고 [r]과 같은 발음을 했는데 이 단계는 유음 변화 음운 규칙을 알아내긴 했지만 그것을 완벽하게 구현하지 못한 것으로 보이며 이 단계를 극복하면 모음 간에서 한국어의 유음을 [r]로 발음하게 된다. 실험에서 정답을 조음한 경우가 여기에 해당된다.

지금까지 언급한 얘기를 종합하면 결코 CAH에서 예측한대로 단순하게 영어권 화자가 한국어의 유음을 잘 습득할 수 있는 것이 아니고 거기에 철자법의 영향, 형태음소에 따른 조음, 음운 규칙 등의 다양한 요소들이 영어권 화자들의 한국어 유음 습득에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

## 2.3. 겹자음

### 2.3.1. 예측

한국어에서는 겹자음(geminate)이 오면 그 겹자음의 각 음가를 각각 발음해 줌으로써 그 길이가 길어지는데 반해 영어에서는 철자법상으로는 겹자음이 올 수 있지만 같은 자음이 연이어 왔다고 해서 그 자음의 길이를 두 배로 늘려 발음하지는 않는다. 한국어에서 유음 (‘ㄹ’), 비음 (‘ㄹ, ㄴ’), 폐쇄음 (‘ㄱ, ㄷ, ㅂ’ 등), 마찰음 (‘ㅅ, ㅆ’ 등) 등이 연이어 오게 되면 겹자음의 길이는 자연스럽게 길어지게 된다 (권병로 · 박시균, 1999). 예를 들면 한국어의 경우 ‘타락’과 ‘탈락’은 ‘ㄹ’을 발음하는 길이에 의해 그 의미가 분화되는 데 반해, 영어

의 경우 철자법상으로는 비록 두 개의 자음이 연이어 오는 겹자음 상태가 생기더라도 실제 발음에서는 그 겹자음의 길이가 하나의 자음이 올 때 보다 길어지지 않거나 혹은 길어진다 하더라도 거의 차이가 나지 않는다 (runner, good day). 예를 들어 ‘summer’라는 단어에서 ‘m’이 연달아 왔다고 해서 ‘m’을 두 배로 늘려 발음하는 것이 아니라 ‘m’이 한 개 올 때와 다름없이 발음하는 것이다. 오히려 한국인들이 영어 단어들을 발음할 때 한국어를 발음하는 식으로 [썸머], [런너], [군메이]라고 발음하는 경우를 자주 보게 된다. 그렇다면 영어권 화자가 한국어의 겹자음을 발음 시에 자신의 모국어의 영향으로 겹자음을 길게 발음하려 하지 않을 개연성이 높기 때문에 이와 같은 상황으로 볼 때 한국어를 발음하는 영어권 화자가 한국어 겹자음을 발음할 때 그 정확한 길이를 구현하는데 어려움을 겪을 것으로 예측할 수 있다.

### 2.3.2. 실험 및 결과

영어권 화자의 한국어 겹자음 조음 시에 그들의 길이를 한국어의 겹자음 길이와 비교하기 위해 조음 실험을 실시하였다. 겹자음의 발음 길이를 측정하기 위해서 유음, 비음, 폐쇄음, 마찰음의 단자음과 겹자음의 단어쌍을 마련하였다. 또한 피실험자의 주의를 분산시키기 위하여 세 쌍의 현혹단어쌍 (distractors)을 함께 주었다. 겹자음의 발음 길이를 비교적 안정된 상태에서 측정하기 위해 단어목록만을 제시하는 대신 각각의 단어를 세 번씩 읽도록 하여 좀 더 확실적인 자료를 얻도록 하였다. 자세한 단어쌍은 <표 8>에 제시되어 있다.

본 실험에는 4명의 한국어를 배우는 호주 대학생과 (여자 2명, 남자 2명) 영어권 화자와의 겹자음 길이의 비교 그룹으로 4명의 한국학생 (여자 2명, 남자 2명) 이 참여하였다. 호주 학생들은 모두 한국어를 배운지 2-3년이 되었고 그 중 2명이 한국에서 1년간 한국어를 공부한 경험이 있었다. 한국학생의 경우는 모두 20대이며 서울 출신으로 표준 한국어를 구사하고 있었다.

겹자음 목록의 경우, 실험 단어가 한글로 주어지고 그 옆에 영어로 뜻이 주어졌다. 영어로 뜻이 주어진 이유는 무의미 단어 (하과, 하본)와 외국인 피실험자들이 뜻을 파악하기에 어려운 단어 (간난, 감면, 이소, 기획, 도래)가 섞여

있어서 피실험자들이 실험 단어의 의미를 파악하기 용이하게 하기 위한 것이다. 피실험자들은 우선 약간의 시간동안 단어들을 살펴보았다. 이 단어를 살펴보면서 피실험자들은 단어를 파악하고 발음할 준비를 하였다. 준비가 다 된 후 피실험자들은 단어 목록을 3회 읽었다. 녹음은 방음 장치가 된 녹음실에서 진행되었다.

〈표 8〉 겹자음 조음 실험 목록

유음	이리	일리
비음	가:면 가난	감:면 간난
폐쇄음	갔다 학과 합본	가다 하과 (무의미 단어) 하본 (무의미 단어)
마찰음	있소	이소
현혹단어쌍	계:획 가정 노래	기:획 가장 도:래

피실험자가 발음한 발음 자료는 컴퓨터 음성 분석 프로그램인 ‘Speech Station™’에서 샘플링 레이트 16000Hz로 디지털이징된 뒤 각 단어가 각각의 컴퓨터 음성 파일로서 저장되었다. 저장작업이 완료된 후 각 음성 파일은 같은 프로그램의 와이드 밴드 스펙트로그램 상에서 분석되었다. 유음, 비음, 폐쇄음, 마찰음의 조음 부분은 1/100 밀리 초 단위까지 커서에 의해 측정되었다. 길이 측정은 일반적인 방법을 따랐는데 예를 들어 폐쇄음의 시작은 선행 모음의 신호(signal)가 완전히 없어지는 부분부터, 그리고 폐쇄음의 종료는 폐쇄가 개방으로 바뀌는 신호가 발생하는 순간으로 잡았다. VOT(Voice Onset Time: 성시작 시간)은 폐쇄음의 첫 개방 신호로부터 후행 모음의 첫 번째 펄스가 시작되는 순간까지로 잡았다. 호주인 피실험자들의 경우에는 외국어 액센트를 측정하기 위해, 즉 얼마만큼 한국인이 발음하는 겹자음에 가깝게 발음하느냐를 사람의 귀로 측정하기 위해, 첫 번째 필자가 ‘청취 판단 (listening evaluation)’을 실시하였다.

한국인의 경우 겹자음 대 단자음의 길이 비율이 대부분 2:1을 넘는 데 반해

호주인의 경우는 유음 (2.06:1)의 경우를 제외하고는 2:1을 넘는 경우가 없었다 (<표 9>, <표 10> 참조). 특히 마찰음의 경우에는 /ss/:/s/의 비율이 1.12:1을 기록해 호주인 피실험자들이 이 둘을 거의 구별 하지 못하고 있음이 드러났다. ‘청취판단’에서 이 수치를 뒷받침해 주는 결과가 도출되었다 (<표 11> 참조).

<표 9> 한국인의 단자음, 겹자음 발음 길이 비교 (권병로 · 박시균, 1999:164)

유음	ll : r	173.54 : 45.64 (ms)	3.8 : 1
비음	mm : m	153.32 : 72.84	2.1 : 1
	nn : n	168.50 : 52.92	3.18 : 1
마찰음	ss : s	196.96 : 100.94	1.95 : 1
파열음 (VOT 제외)	tt : d (-)	189.43 : 58.82	3.22 : 1
	kk : g (-)	177.27 : 50.91	3.48 : 1
	pp : b (-)	168.26 : 66.53	2.52 : 1
파열음 (VOT 포함)	tt : d (+)	203.56 : 70.01	2.9 : 1
	kk : g (+)	205.12 : 79.76	2.57 : 1
	pp : b (+)	186.57 : 77.41	2.41 : 1
파열음 평균	복자음 : 단자음 (-)	178.32 : 58.75	3.03 : 1
	복자음 : 단자음 (+)	198.42 : 75.72	2.62 : 1

\* 여기서 (-)는 VOT 제외를 의미하고 (+)는 VOT를 포함함을 의미한다.

<표 10> 호주인의 단자음, 겹자음 발음 길이 비교 (권병로 · 박시균, 1999:164)

유음	ll : r	85.64 : 41.51 (ms)	2.06 : 1
비음	mm : m	118.76 : 76.81	1.54 : 1
	nn : n	111.38 : 63.23	1.76 : 1
마찰음	ss : s	183.51 : 163.2	1.12 : 1
파열음 (VOT 제외)	tt : d (-)	184.00 : 123.42	1.49 : 1
	kk : g (-)	151.45 : 125.80	1.20 : 1
	pp : b (-)	180.76 : 91.71	1.97 : 1
파열음 (VOT 포함)	tt : d (+)	196.32 : 136.29	1.44 : 1
	kk : g (+)	185.94 : 161.10	1.15 : 1
	pp : b (+)	201.38 : 116.62	1.72 : 1
파열음 평균	복자음 : 단자음 (-)	172.07 : 113.64	1.51 : 1
	복자음 : 단자음 (+)	194.55 : 138.00	1.40 : 1

\* 여기서 (-)는 VOT 제외를 의미하고 (+)는 VOT를 포함함을 의미한다.

〈표 11〉 호주인이 발음한 한국어 단자음과 복자음에 대한 청취 판단 결과 (권병로 · 박 시균, 1999:165)

	l/r	m	n	t	k	p	s
S1	X	*	X	X	X	X	x
S2	O	*	*	O	X	O	*
S3	X	X	X	O	O	X	X
S4	O	O	*	X	X	*	X

X : 구별 전혀 못함, \* : 구별과 비구별의 중간, O : 구별 잘 함.

네 명의 호주인 피실험자 중 어느 한 명도 완벽하게 단자음과 겹자음의 길이 차이를 명확하게 구현해 내지 못했다. 이는 호주인 피실험자가 한국어 단자음 대 겹자음의 길이 차이를 완전히 파악하지 못했음을 나타낸다.

여기서 한 가지 언급해야 할 것은 파열음의 길이를 측정하는 데 있어 학자들 간에 VOT를 포함하여 파열음의 길이를 측정해야 한다는 의견도 있고 VOT를 제외하고 순수하게 파열음의 폐쇄 기간만을 측정해야 한다는 의견도 있어 본 논문에서는 두 가지 수치를 다 제시하여 논란의 여지를 없앴다.

단자음대 겹자음의 길이 비교에서도 역시 모국어의 영향이 강하게 외국어 습득에 작용하고 있음을 볼 수 있다. 영어에서는 철자법 상으로는 겹자음이 올 수 있지만 이것을 길게 늘려 발음하지는 않기 때문에 영어 화자들이 한국어 겹자음을 발음할 때 한국인이 발음하는 것처럼 길게 발음하지는 않을 것이다. 따라서 이것을 고치는 것은 결코 쉽지 않은 일로 여겨진다. 유음 발음의 분석에서도 언급했지만 청취 판단에서 나온 호주 학생들의, 구별과 비구별의 중간 정도의 발음은 이들이 단자음대 겹자음의 길이의 다름을 인식하고는 있지만 조음과정에서는 아직 완전히 반영이 안 된 상태에서 서서히 그 차이를 자신들의 발음에 도입시켜 나가는 과정(interlanguage)이라고 판단할 수 있다.

### 3. 한국어 음운 교육 개선 방안

필자들은 영어권 화자들이 제대로 발음하지 못하는 한국어의 자음에 대해 왜 그들이 발음을 제대로 하지 못하고 또 그 원인은 무엇인가에 대해 검토

분석해 보았다. 이를 통해 밝혀진 이유와 원인들을 바탕으로 앞으로 영어권 화자 더 나아가 외국인이 한국어 음운을 제대로 발음하게 하기 위한 한국어 음운 교육의 개선 방안에 대해 생각해 보도록 하겠다.

### 3.1. 한국어 교사(한국인 교사)에 대한 한국어 음운 조음 교육

외국인들에게 한국어를 가르치는 교사나 교수들이 다 표준어를 구사하는 것이 아니다. 표준어를 구사하면서 체계적으로 한국어 표준 발음 교육을 받은 한국어 교사의 경우에는 한국어 자모의 발음을 가르치는데 있어서 정확한 음가를 외국 학생들에게 교육할 수 있으나 지방 출신이고 체계적으로 한국어 표준 발음의 교육을 받지 않은 경우에는 한국어 자모의 정확한 음가를 구사할 수 없기 때문에 한국어 발음 교육에 자신감을 잃고 소홀히 다루는 경향이 강하게 나타난다 (이현복, 1992 참고).

첫 번째 필자가 가르쳤던 한 호주 학생의 경우에 ‘-’모음을 [ɪ]에 가깝게 발음을 해서 왜 그렇게 발음을 하는가 하고 물었더니 수업시간에 선생님이 ‘-’모음을 발음하는 것을 유심히 듣고 그 음가를 따라하는 것이라고 대답하는 것이었다. 선생님이 표준 발음을 구사하지 못하는, 즉 ‘-’를 ‘ɪ’에 가깝게 발음하는 선생님이었던 것이다. 또 만약 선생님이 [ɪ]와 [ɪ] 모음을 구별해서 발음하지 못한다면 (Park, 1997) 그 밑에서 한국어를 배우는 외국 학생들은 큰 혼란에 빠지게 되고 이 두 모음에 대한 정확한 음가를 습득하지 못하는 결과를 빚게 된다.

외국인들이 한국어를 배우면서 처음으로 접하는 한국어 화자는 한국어를 가르치는 한국인 교사이다. 그러므로 교사의 중요성은 더 언급할 필요가 없다 하겠다. 한국어를 배우는 외국인들에게 영향력이 가장 큰 사람들인 한국어 교사들이 정확한 한국어 발음을 외국인들에게 교육한다면 이는 그 외국인들이 한국어를 구사하는 데 있어 큰 뼈대가 되어 그들의 한국어 실력을 크게 향상시킬 것이다. 이처럼 중요한 교사들의 위치를 생각할 때 이들에 대한 한국어 자모의 올바른 발음 교육은 절실하다 하겠다.

한국어 관련 학회와 각 대학교에서는 국내외 한국어 교사들에 대한 한국어

발음 교육을 이미 실시하고 있다. 그렇지만 아직은 계속 보완발전하는 단계라고 해도 과언이 아니다. 또 한국어 교사 양성 정규 교과 과정에서는 발음 교육이 다른 분야(구문/문형, 형태, 문법, 어휘, 의미)에 비해 홀대를 받고 있는 것도 사실이다.

앞으로의 대책을 생각해 보자면 기존의 발음교육 프로그램에 국내외에서 한국어를 가르치는 교사들을 더 많이 초청, 참여시키는 노력이 절실하고 이를 위해서는 정부의 지원도 더욱 확대되어야 할 것이다. 외국에서 한국어를 가르치는 강사들을 위한 또 하나의 방안을 보자면 해당 국가에 전문가를 파견하여 그들 나라에서 한국어 교사들에 대한 한국어 발음 교육이 이루어지도록 할 수도 있을 것이다.

### 3.2. 기본 자모의 음가, 철자법과 연음 법칙

한국어 철자법은 순수한 음성적인 면만을 따르는 것이 아니라 형태론적인 요소도 수용하는 형태 음소적 철자법인 데다가 영어의 철자법과는 달리 각 음절이 각각의 글자로 따로 떨어져 나타난다. 그런데 이 특징적인 철자법과 더불어 가장 보편적으로 일어나는 음운 현상이 연음(liaison)이다. 그런데 앞 음절 말에 받침이 있고 그 다음 음절이 모음으로 시작될 때 음절과 음절 사이에 연음이 일어난다는 것을 모르는 외국인들은 한국어 철자법의 형태음소적 요소와 각 음절이 각각의 글자로 따로 떨어지는 사실에 현혹되어 각 음절의 음가를 따로따로 정확하게 발음하려는 노력을 한다(권병로·박시균, 1999). 그런데 이런 발음은 한국어를 처음 배울 때만 나타나는 것이 아니라 연음 법칙에 대해 모르는 중, 고급 한국어 학습자의 경우에도 나타난다. 이런 현상은 우리의 유음 실험에서의 결과가 그 현실을 정확하게 보여주고 있다.

따라서 이런 현상을 방지하기 위해 최우선적으로 외국인 학생들에게 교육 시켜야 할 음운 현상이 연음이다. 외국인들은 이 연음을 확실하게 이해하게 되면 다른 음운 현상에 대해서도 쉽게 이해를 하게 된다.

또 현행 한국어 교육의 커리큘럼 상 어렵겠지만, 모국어 습득에서 발음을 먼저 습득하고 나중에 글자를 배우듯이 모국어 습득의 과정을 원용하여, 가능하다면 외국 학생들에게 대표적인 단어 몇 개의 보기와 함께 그 단어의 발음을

먼저 익히게 하고 그 다음 단계로 각 기본 자모의 음가를 1-2주 정확히 가르쳐 준 후에 한글 철자법을 교육시킨다면 외국 학생들이 한국어 발음을 제대로 익히는 데 큰 도움이 될 것이다.

### 3.3. 체계적 음운 및 음운 규칙 교육

앞 절에서 글자를 가르치기 전에 한국어 기본 자모의 음가를 먼저 정확하게 익히게 하는 것이 중요하다는 것을 언급했다. 일단 이 기본 자모에 대한 교육이 이루어지고 나서는 자연스럽게 한국어의 다른 부분 (구문/문형, 형태, 문법, 어휘, 의미)을 교육시키면서 전체적으로 외국인 학생들의 한국어 실력을 높이는 것이 중요하다. 이와 함께 교사들이 올바른 발음을 소리 내어 들려주며 그 발음을 학생들이 따라 하게 하여 각 단어가 어떻게 발음되는 가를 알려 주는 것이 필요하다 (듣기, 말하기 교육). 이 때 학생들은 설명에 의해서 보다는 많은 청취 및 발음 훈련을 통하여 각 단어나 문장의 발음이 어떻게 이루어지고 있는지를 알게 된다.

이들이 어느 정도 위치에 올라서게 되고 발음도 완벽하지는 못하지만 읽는 것을 어렵지 않게 할 정도가 되면 이때부터는 어떤 단어나 문장이 왜 철자법과는 다른 발음을 갖게 되는가 하는 이유를 분석적으로 설명해 주는 음운 규칙을 교육시켜야 한다. 왜냐하면 한국어의 개별 자모의 음가와 음운 변화된 발음에 어느 정도 자신을 갖게 된 학생들은 왜 어떤 요소가 어떤 특별한 환경에서 다른 발음으로 변할까 하는 궁금증을 갖게 되기 때문이다. 그리고 이 궁금증을 갖고 있는 학생들은 학습 동기와 성취도도 높게 나타나기 때문에 음운 규칙을 알게 되면 올바른 한국어 발음을 익히고 그 것을 자기 것으로 만드는 것을 더욱 공고히 할 수 있게 된다. 물론 이런 체계적인 음운 교육을 실시하려면 자격을 갖춘 유능한 한국어 교사가 수업을 진행해야 한다는 전제 조건이 따른다.

### 3.4. 자연스러운 한국어 발음 체득 기회의 확대

교실에서 학생들이 배우는 발음 및 음운과 관련된 내용을 포함한 전체적인 한국어 지식은 한정적일 수밖에 없다. 학생들이 자연스럽게 한국어와 접하려

면 교실 수업 이외에 교실 밖에서 자연스럽게 한국인들과 접촉할 수 있는 기회를 많이 가지도록 학생들에게 격려와 도움을 주어야한다. 문화적 체험 및 습득 등의 다른 좋은 점들도 많지만 음운 교육으로 한정지어보면 외국인 학생들은 일상생활에서 접하는 음성학이나 언어학을 공부하지 않은 한국인들에게서 그들의 자연스러운 발음을 접하게 되고 은연중에 이들은 그 발음을 체득하게 된다.

외국인 학생들이 이렇게 생활 속에서 배운 발음은 학교에서의 수업 시간에 III.3절에서 얘기한 음운 및 음운 규칙에 대해 배움으로써 이론적 뒷받침을 받게 되고 이들의 한국의 발음은 이론 및 실기 양면에서 빠른 시간 내에 장족의 발전을 이루게 될 것이다.

### 3.5. 컴퓨터 기반 교재 및 시청각 교재의 개발 및 활용

앞 절에서 자격을 갖춘 유능한 교사와 체계적인 기본자모의 음가, 음운 교육의 필요성 그리고 자연스러운 한국어 체득 기회의 확대에 대해서 논했다. 이들 세 요소가 정확한 발음 교육을 위한 필수적인 요건이지만 이와 같은 방법으로 교육을 하더라도 여전히 미흡한 점은 한국어 수업 시간이외에는 학생들이 공식적으로 한국어 발음 교육을 접할 기회가 없다는 것이다. 그런데 한국어 수업을 듣는 외국인들 중 많은 수가 경제나 역사 등의 다른 전공을 주전공으로 할 생각으로 한국어를 듣기 때문에 1년 내외의 기간만 한국어를 공부하는 경우가 대단히 많다. 따라서 학교에서 배우는 수업만으로 한국어를 완벽하게 익힌다는 것은 수업 시수를 고려할 때 거의 불가능한 일이다.

이런 현실에서 한국어 발음을 수업시간 외에 혼자서도 공부할 수 있는 시청각 교재나 컴퓨터를 이용하는 교재의 개발은 한국어에 흥미를 갖고 있는 학생들이 혼자서 한국어 발음을 공부할 수 있는 기회를 주고 학생들이 수업 시간에 들은 발음 교육 내용을 바탕으로 집이나 시청각실에서 혼자서 한국어 발음을 복습할 수 있는 기회도 줄 수 있다. 또한 한국어 자모의 표준 발음에 자신이 없는 한국어 교사의 경우에도 발음 교육 시에 보조 자료로 이 시청각 교재를 활용할 수 있다.<sup>9)</sup>

9) 국립국어원의 “바른소리”라는 인터넷 기반 교육 프로그램은 (<http://www.korean.go.kr/hangeul/>)

국내외에서 한국어 음운교육 시에 훌륭한 교사와 체계적인 음운 교육, 자연스러운 한국어 발음 체득 기회의 확대에 덧붙여 성공적인 음운 교육의 마무리를 위해서는 한국어 음운 교육을 위한 시청각 교재나 컴퓨터를 이용하는 교재의 개발 및 활용 그리고 학생들에게의 보급이 반드시 따라야 한다고 할 수 있겠다.

#### 4. 결론

지금까지 필자들은 영어 화자가 제대로 발음하지 못하는 한국어 자음과 한국어 음운 교육 개선 방안에 대해 차례로 생각해 보았다. 필자들은 외국인에게 어려운 자음 들 중 일부를 실험을 통해 영어권 화자가 그 음들을 제대로 발음을 못하는 이유를 규명해 보았다.

또 한국어 음운 교육 개선 방안에 대해서도 생각해 보았는데 필자들이 제안한 개선 방안이 실제로 실천의 단계로 접어들기 위해서는 국가의 충분한 예산 지원과 함께 관계자 및 관계 교육기관의 치밀한 교육 계획도 함께 이루어져야 할 것이다. 앞으로 이런 부분이 좀 더 보완되어 양질의 한국어 음운 교육이 국내외에서 이루어지길 기대해 본다.

---

cpron/main.htm) 한국어의 자음, 모음, 음운변화까지 영상과 음성을 이용해서 잘 설명하고 있다. 한국어를 배우는 외국인들 뿐만 아니라 한국인도 정확한 발음을 익히기 위해 참조할 만하다. “억양”부분 등 일부 완성이 되지 않은 것이 아쉽기는 하지만 이도 빠른 시일 내에 완성될 것으로 기대한다.

## 〈참고문헌〉

- 간노(1991), 일본인을 위한 한국어 교재 개발과 교수 방법, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.143-163.
- 고송무(1991), 핀란드와 카작스탄에서의 한국어말 및 고려말 교육, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.241-262.
- 권병로·박시균(1999), 영어 화자에 대한 한국어 음성 교육의 문제점: 유음과 겹지음을 중심으로, 『국어교육』 제100호, 한국어교육학회, pp.153-171.
- 김기호·박운진·전윤실(2006), 영어권 화자의 국어 폐쇄음 발화와 지각, 『음성과학』 제13권 4호, 음성과학회, pp.51-67.
- 김영기(1991), 외국어로서의 한국어 교육: 이론적 배경, 효과적 교수법과 교재 개발, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.29-81.
- 김중섭(2004), 『한국어 교육의 이해』, 한국문화사.
- 박시균(2004), 외국어화자가 제대로 발음하지 못하는 한국어 음운과 음운교육 개선방안: 영어화자를 중심으로, 『제 38차 국어문학회 전국학술발표대회 발표논문집』, pp.3-8.
- 백응진(1991), 캐나다 대학에서 사용하는 한국어 교재, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.165-174.
- 부책(1991), 체코슬로바키아에서의 한국어 교육에 대하여, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.225-239.
- 안경화(2007), 『한국어 교육의 연구』, 한국문화사.
- 이현복(1988), 서울대학교 어학연구소의 한국어 교육 현황, 『한글』 제201, 202호, 한글학회, pp.363-389.
- 이현복(1992), <말하기·듣기> 교과서와 발음 교육, 『교육한글』 제5호, 한글학회, pp.49-73.
- 홍재성(1991), 서울대학교 어학연구소에서의 한국어 교육, 『교육한글』 제4호, 한글학회, pp.209-224.
- Kim, C.-W.(1965), On the autonomy of the tensivity feature in stop classification (with special reference to Korean stops), *Word* 21, pp.339-359.
- Kim, C.-W.(1970), Theory of Aspiration, *Phonetica* 21, pp.107-116.

- Lisker, L. & Abramson, A.(1964), A cross-language study of voicing in initial stops: acoustical measurements, *Word* 20, pp.384-422.
- Park, S.-G.(1997), Australian English pronunciation acquisition by Korean and Japanese learners of English, PhD Dissertation, The University of Queensland.
- Wardhaugh, R.(1974), *Topics in Applied Linguistics*. Rowley, Newbury House.
- Weinreich, U.(1953), *Languages in Contact, Findings and Problems*. Mouton.

【Abstracts】

## A study on the difficult Korean consonants to English speakers learning Korean and solutions for their improvement

Park, See-gyoon & Kwon, Pyong-ro

This article studies difficult Korean consonants, in particular, stops, liquid, and geminate consonants to English native people who are learning Korean.

In section II, the authors scrutinize the discrepancies in perception and production of Korean stops, liquid and geminate sounds between English speakers learning English and native Koreans by means of the analyses of the experiments' results. The results of the experiments claim that orthography, morphemes, phonological rules as well as sounds themselves are all important and that teachers teaching Korean sounds to foreigners should consider all the relevant factors in teaching Korean sounds. Section III is an important section because it gives us several tips of how to teach Korean sounds and phonological processes to English speaking people learning Korean.

Key Words : Korean, English, Korean consonants, Phonological processes in Korean, Teaching methods of Korean sounds.

이 논문은 2008년 6월 26일에 투고되었으며, 2008년 7월 18일에 심사 완료되어 8월 10일에 게재가 확정되었음.