

7차 교육과정을 수료한 대학생들의 영어 억양패턴에 나타난 의사소통 능력 평가*

이주경

서울시립대학교

Lee, Joo-Kyeong. (2008). An intonational assessment of English communicative competence of Korean college students with the 7th curriculum. *Modern English Education*, 9(1), 256-282.

This paper attempts to investigate the English intonational patterns of Korean students, especially focusing on those who went through the 7th English curriculum in their middle and high schools. The 7th curriculum, which has put particular emphasis on improving students' communicative competence, will be assessed through a phonetic experiment conducted to see if Korean learners produce the successful intonation patterns in English. In the experiment, we analyzed their pitch accent distribution, high and low pitch accent values, pitch ranges and edge tones. The results showed that Korean learners of English did not show a correct production of pitch accents, which implies that they do not successfully perform tonal strategies for communication, ignoring contextual meaning and informative weight of words. Concerning the edge tones, Korean learners showed a problem with the H-H% edge tone in that they incorrectly produced L-H% in interrogatives. The results can be interpreted as stating that the communicative goal in the 7th curriculum was not successfully accomplished. Therefore, it is suggested that the assignment of pitch accents associated with their semantic/communicative use should be emphasized, and that a correct phonetic/articulatory method of how to produce pitch accents and edge tones should be highlighted in teaching English intonation in middle and high schools in Korea.

[the 7th curriculum/intonation/pitch accents/edge tones/7차교육과정/억양/피치액센트/경계성조]

I. 서론

* 이 논문은 2005년 정부(교육인적자원부)의 재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2005-044-A00007).

우리나라 중·고등학교의 교육과정 정책에 영어의 의사소통능력이 반영된 것은 1992년에서 1997년 까지 실시된 제 6차 교육과정에서부터이다. 그리고 1998년에서부터 실시되어 지금까지 시행되고 있는 제 7차 교육과정의 영어교과목에서도 학생들의 의사소통능력 향상은 여전히 강조되고 있다. 그렇다면 중학교부터 제 7차 교육과정의 교과내용으로 교육받아 대학에 진학한 학생들의 영어의사소통 능력을 조사함으로써 7차 교육과정의 목표 달성 및 교과내용에 대한 연역적 점검을 할 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 영어의 의사소통능력을 평가할 수 있는 한 가지 지표인 영어억양패턴을 조사하여, 7차 교육과정으로 중·고등학교의 영어교육을 받고 대학에 진학한 대학생들을 대상으로 그들의 영어의사소통 능력을 조사하고, 아울러 그들의 억양분석 실험 결과를 바탕으로 7차 교육과정의 목표 및 교과내용을 평가하고자 한다.

억양이란 문장 단위의 화용적인 의미를 전달하는 초분절적인 (suprasegmental) 음성자질이다. 특히 영어에서 억양이란 영어를 사용할 때 강세, 리듬, 크기 등이 함께 작용하여 나타난 음의 높낮이로서 말하는 사람의 의도, 감정 및 태도를 부차적인 설명 없이 효과적으로 전달하는 역할을 한다. Fries(1965)와 Pike(1945)에 의하면 정확하고 분명히 알아듣기 쉬운 억양을 구사하는 외국인의 말이, 개별음가는 정확하지만 억양이 바르지 못한 사람의 말보다 훨씬 이해하기 쉽다고 했다. 즉 언어사용자는 어휘적 의미보다는 억양적 의미에 더 민감하다는 것이다. 또한 한국인 학습자를 대상으로 억양이 영어 발화능력에서 매우 중요한 부분임을 밝힌 연구도 발표된 바 있다(구희산, 1991; 이주경, 2005a, 2005b; 이주경, 김민홍, 2007; 이혜숙, 2002; Hye-Young Um; 2004).

영어 의사소통에 있어 억양의 중요성에 주목한 연구도 상당히 많다. 전상범(1995)에 따르면 분절음 개개의 발음이 설사 좀 틀리더라도 그 내용을 알아들을 수 있으나, 억양이 틀리거나 강세가 틀리면 분절음의 정확한 발음은 그 내용을 알아듣는데 아무 소용이 없다고 한다. 그러므로 음성 언어로서 영어를 익히고 의사소통을 하기 위해서는 초분절 음소, 특히 억양을 적절히 구사할 수 있어야 한다. 따라서 분절음인 영어의 자음, 모음의 개별 음가를 정확히 습득하는 것도 중요하지만, 강세, 리듬, 음의 고저, 길이 등의 운율적 요소가 복합적으로 작용하는 초분절 자질의 습득이 영어로 의사소통을 하기 위해서는 무엇보다 중요하다고 할 수 있다. 또한 영어의 구어체 대화에서 잘못된 억양을 구사하면 의사소통에 상당한 문제를 야기할 수 있으며 따라서 억양은 의사소통의 매우 중요한 역할을 한다(Cook, 1968; Holden & Hogan 1993; O'connor & Arnold, 1973; Pike, 1945). 또한 영어 원어민과의 성공적인 의사소통을 위해서는 영어학습자가 정확한 분절음보다 원어민과 같은 억양구사를 하는 것이 더 중요하다는 주장도 있다(Gilbert, 1980; Nash, 1971; Wilkins, 1974). 그리고 Hewings(1995)는 억양 차원에서 형성되는 여러 가지 오류는 화

자가 의도하는 발화와는 전혀 다른 해석을 초래할 수 있다고 발표한 바가 있다. 따라서 같은 문장이라도 다른 억양을 통하여 서로 다른 의미를 전달할 수 있기 때문에 억양은 의사소통 능력을 측정할 수 있는 중요한 수단이 될 수 있다고 하였다.

그렇다면 7차 교육과정에서 영어 억양 교육의 현황은 어떠한가? 7차 교육과정은 그 이전의 교육과정보다 음성 언어(spoken language)를 강조하고 의사소통능력을 개발하는 데 그 목적을 두고 있다. 7차 교육과정 실시 이후 유창성의 발달이 그 이전 어느 때 보다도 강조되고 초등학교에도 영어 교육과정이 도입되어 확장됨에 따라 영어 회화와 발음과 관련된 학습 교재들이 계속 개발되어 보급되었다. 이에 따라 학생들의 영어에 대한 관심과 학습 열기도 높아진 것이 사실이다. 결과적으로 학생들이 분절음을 정확하게 발화하는 능력에 있어서는 7차 교육과정 실시 이후로 많은 향상이 이루어져 왔다. 그러나 원활한 의사소통을 위해 필수적인 억양 교육이 현행 교과서에 포함되어 있는 부분이 매우 적다(김지현, 2005). 이의갑(2004)에서 논의된 것처럼 7차 교육 개정 과정에서 교육 내용의 적정화라는 목표 하에 6차 교육과정 대비 교육 내용을 30% 감축하는 것이 형식적인 원칙으로 제시된 것에 일부 원인이 있다고 할 것이다. 따라서 본 연구는 7차 교육과정을 거친 대학생들의 경우 부족할 것으로 추정되는 영어 억양 구현 능력을 교육시키는 것이 필요하다는 데에서 출발하며, 이는 실제로 7차 교육과정에서 강조하고 있는 의사소통능력을 함양하기 위하여 중요한 부분임을 이미 위에서 살펴보았다.

한국인 학습자의 영어 억양에 대한 실험적 접근에 대한 기존의 연구를 살펴보면, 구희산(1991)에서는 영어 원어민의 발화를 한국인 학습자가 한 문장씩 반복하여 구사한 내용에 대하여 원어민의 억양과 비교/분석하였다. 그러나 원어민의 발화를 단순히 따라서 구사하는 한국인의 발화의 경우 전혀 의미가 고려되지 않을 가능성이 높고, 따라서 억양을 통하여 의사소통 능력을 측정할 수 없음을 보여준다.

Hye-Young Um(2004)은 영어를 제2외국어로 사용하고 있는 학습자를 대상으로 영어 억양패턴을 관찰한 Wennerstrom(1994)의 연구를 한국인 영어학습자에게 적용하여 한국인의 영어발화에 나타나는 여러 가지 억양의 양상을 보고하였다. 그러나 저성조 피치액센트를 측정하는 부분에서, 고성조 피치액센트가 나타나지 않고 피치값이 떨어지는 모든 부분들에 저성조 피치액센트가 부여된다고 해석하였다. 그러나 영어의 저성조 피치액센트는 피치곡선에서 바닥부분의 오목한 양상을 보이는 부분을 가리키며, 단순히 고성조 피치액센트의 연결부분(sagging)은 아니다. 따라서 Hye-Young Um의 연구에서는 저성조 피치액센트에 대한 분석이 부정확하여 한국인의 영어억양 패턴에 대한 올바른 분석을 제시하지 못하였다.

이주경(2005a)에서는 한국인 학습자의 영어 저성조 피치액센트 발화의 음향

적 속성을 분석하고, 원어민의 발화와의 비교를 통하여 한국인 학습자의 저성조 피치액센트 구현의 문제점을 지적하였다. 이 연구는 저성조 피치액센트의 길이, 피치값, 그리고 소리의 세기의 물리적 특징을 관찰하였지만, 의미전달과 관계된 의사소통능력을 직접적으로 측정하였다고는 볼 수 없다. 또한 이주경(2005b)에서는 한국인 학습자의 영어 접속사구문에 나타난 경계성조를 분석하였다. 이 연구에서는 한국인 학습자가 대부분의 경계성조를 성공적으로 발화하고 있으며, 따라서 한국인 학습자의 영어 접속구문의 경계성조패턴에는 정확한 영어 의사소통능력이 나타나 있음을 알 수 있다.

이혜숙(2002)의 연구에서는 한국인 학습자의 영어 협의초점구문에 대한 관찰을 통하여, 한국인 화자는 영어 능력수준에 관계없이 초점을 나타내기 위하여 원어민이 사용하는 것과 동일한 운율적 원리를 사용하지 않아 매우 어색한 억양을 구현한다고 보고하였다. 즉 협의초점에는 피치액센트를 부여하고 나머지 항목은 액센트 해지로 문맥이 정해주는 초점을 구현해야 한다는 점을 알지 못한다는 것이다.

이러한 기존 연구가 한국인 영어 학습자의 영어 억양패턴에 대한 실험적 접근이 있었음에도 불구하고 ‘의사소통능력 개발’이라는 교육목표를 가진 7차 교육과정에 대한 평가의 수단으로 억양을 통하여 학습자들의 의사소통 능력을 측정한 연구는 거의 없다. 더욱이 기존에는 순수 음성학적인 피치분석이나 수치에 의거한 양적 분석만을 실시하고 의미와 상황에 따른 의사소통능력을 직접적으로 분석하지 못하였다. 그러나 본 연구에서는 한국인의 억양패턴에 대하여 양적 또는 통계적 분석과 아울러 문장별 질적 분석을 통하여 한국인의 오류의 원인과 양상을 설명하고자 한다. 따라서 7차 교육과정이 현재 성공적으로 수행되고 있는지에 대한 점검의 일환으로, 중·고등학교에서 7차 교육과정으로 교육받고 대학에 진학한 학생들을 대상으로 그들의 영어억양패턴을 조사함으로써 영어 의사소통 능력을 밝히고자 한다.

II. 실험

본 연구에서는 중·고등학교에서 7차 교육과정을 이수하고 2006년에 대학에 입학한 대학생을 대상으로 영어 발췌문을 녹음하여 원어민의 억양과 비교 분석하고, 한국인 학습자의 영어 억양에 나타난 의사소통능력을 평가하고자 한다.

1. 실험절차

본 실험에서는 원어민 화자 5명과 한국인 영어학습자 10명을 대상으로 실험을 실시하였다. 원어민의 경우 모두 S대학교에서 영어를 가르치고 있는 교원으로서 미국이나 캐나다 출신으로서 모두 여자로 구성하였다. 한국인 영어학습자 10명의 경우는 모두 현재 서울 소재 S대학교 재학중인 학생으로서 중·고등학교때 7차 교육과정으로 교육받은 여성학습자로 구성하였다.¹

녹음은 조용한 사무실에서 진행되었으며, 녹음자료는 대학교 수준의 강독 교재에서 일부분을 발췌한 것으로 사용하였다. 각 발췌문은 하나 이상의 문단으로 구성되었으며 전체 20에서 30문장으로 이루어졌다. 피실험자는 모두 4개의 발췌문을 읽었으며, 녹음 전에 미리 발췌문들을 점검하는 시간을 가져 각각의 발췌문 내용에 익숙하게 하였다. 총 98개의 문장으로 구성된 4개의 발췌문 중에서 31개의 문장을 선택하여 분석에 사용하였다.

선택된 문장은 억양의 구성요소를 고루 갖춘 문장들로 Ladd(1996)와 Pierrehumbert와 Hirschberg(1990)에 제시된 것처럼 통사적으로 그리고 화용론적으로 의미있는 문장들로만 구성하여 의사소통능력을 측정하는 기준으로 사용하였다. 첫째, 단순문과 복합문을 모두 포함하였다. 이는 단순문의 말미에 나타나는 경계성조와 같은 문장이라도 복합문의 접속 부분에 나타나는 경계성조가 다르기 때문에 이에 대한 정확한 억양을 관찰하기 위해서였다. 예를 들어, 단순문의 경우 문장이 끝날 때에는 모두 하강조인 L-L% 경계성조가 나타나지만, 'If you don't have a potential mate right now, how can you be sure of finding one this year?'와 같은 복합문의 경우 선행절인 if-구문이 끝나는 부분에는 단순문의 말미와 달리 H-L%나 L-H% 경계성조가 나타난다(Pierrehumbert & Hirschberg, 1990). 둘째, 가부의문문을 선택하였다. 이는 가부의문문의 말미에 경계성조 H-H%를 구현하는지 그리고 의문문의 마지막 내용에 저성조 피치액센트를 정확하게 실현하는지 관찰할 수 있기 때문이다(Ladd, 1996). 예를 들어, 'Did you know that she's had to get an abortion twice?'의 경우 문미에는 상승조의 경계성조인 H-H%가 실현되고, 문장의 마지막에 나타나는 내용어인 'twice'에는 저성조 피치액센트가 실현되어야 한다. 셋째, 의문사가 있는 의문문(wh-questions)을 포함하였다. 이는 한국어의 의문사 의문문이 말미에 상승조 억양이 나타나기 때문에 한국어의 전이현상의 일환으로 많은 한국인 학습자가 영어의 의문사 의문문도 상승조인 H-H%를 구현할 수 있는 가능성이 있으므로 이에 대한 H-H% 구현여부를 조사할 필요가 있기 때문이다. 즉, 'What is different?'와 같은 문장은 의문문임에도 불구하고 문미에 하강조인 L-L%의 경계억양이 나타나야 한다. 아울러 하강조의 경계억양 바로 앞의 내용어에는 가부의문문과 달리 고성조 피치

1 남, 여의 피치의 절대값이 근본적으로 다르기 때문에 억양분석에 있어서는 남자와 여자의 피치값을 비교할 수 없으므로 본 실험에서는 여자 피실험자만을 대상으로 억양을 분석하였음을 밝힌다.

액센트가 부여되어야 한다. 넷째, 선택의문문(alternative question)을 포함하였다. 영어의 선택의문문에 나타나는 두 가지 선택사항을 발화할 때 앞부분은 상승조로 뒷부분은 하강조의 억양으로 구현해야한다(Pierrehumbert & Hirschberg, 1990). 따라서 한국인 영어학습자가 이러한 상승조와 하강조의 억양을 자연스럽게 구현하는지를 조사하기 위하여 선택의문문이 선택되었다. 예를 들어, 'Which do you like better, apples or bananas?'의 선택의문문에서 첫 번째 선택사항 'apples'에는 저성조 피치액센트와 말미에는 L-H% 경계억양이 나타나고, 두 번째 선택사항 'bananas'에는 고성조 피치액센트과 L-L% 경계억양이 나타난다는 것이다. 다섯째, 대조문(contrast sentence)을 분석에 포함하였다. 위에 제시한 4가지 종류의 문장이 영어의 문형에 의하여 억양이 구별되는 문장이었다면, 대조문의 경우는 의미론적 또는 화용론적으로 이해되어야 정확히 억양을 실현할 수 있는 문장이다. 즉, 앞 문장과 대조되는 내용을 파악하고 있어야 그 대조되는 항목에 각각 고성조 피치액센트를 실현할 수 있다(Pierrehumbert & Hirschberg, 1990). 따라서 한국인 학습자가 영어를 강독할 때 앞뒤의 문맥을 잘 파악하여 읽고 있는지를 평가할 수 있는 지표이다. 예를 들어 발췌문 중에서 'Having friends is more important than having good grades'는 대조문 분석에 사용될 목적으로 선택된 문장이다. 'having friends'와 'having good grades'가 서로 대조가 되는 항목이어서 각각의 구에 피치액센트를 부여하여야 하고 구 단위에 부여되는 광의초점(broad focus)의 경우 맨 오른쪽의 항목에 액센트를 실현해야 하므로 선행 대조항목에는 'friends'에 후행 대조항목에는 'grades'에 각각 고성조 피치액센트를 부여해야 한다. 마지막으로, 반복되는 항목이 포함된 문장을 선택하였다. 하나의 항목이 다음 문장에서 반복되는 경우 의미적으로 중의성을 인정하여 피치액센트가 해지된다. 이러한 문장 역시 앞 문장과 연계성 및 상황을 이해하지 못하면 정확한 억양을 실현할 수 없는 경우이다. 예를 들어, 분석대상 문장 중에서 'What is different? What needs to be different?'의 경우는 반복 항목이 포함된 문장이다. 즉, 앞 문장에서 'different'가 언급되었으므로 뒤 문장에서는 'different'가 마지막에 나타난 내용어라 할지라도 고성조 피치액센트가 해지가 된다. 이렇게 총 6개의 패턴이 포함된 36개의 문장을 4개의 발췌문에서 선택하고, 원어민 5명과 한국인 학습자 10명을 대상으로 녹음하여 총 540개의 문장의 억양패턴을 분석하였다.²

녹음은 Sony ECM-MS907의 마이크를 이용하여 Sony Digital Audio Tape (DAT)으로 녹음하였으며, 녹음 후 Pitchworks 컴퓨터 프로그램으로 전사하였다. 녹음자료는 Pitchworks에서 ToBI 전사체제에 의하여 레이블링하였으며, 고성조 및 저성

² 6개의 패턴은 그 수에 있어서 골고루 선택되지는 않았다. 왜냐하면 녹음자료를 실험자가 직접 구성한 것이 아니고 기존의 강독교재에서 발췌한 것이므로 각각의 문형이 같은 수로 선택되지 못하였음을 밝힌다.

조 피치액센트 값, 경계성조, 피치범위를 측정하였다. 아울러 한국인 학습자의 억양에 나타난 피치액센트의 분포양상을 원어민과 비교하였으며, 이를 바탕으로 한국인 학습자의 피치액센트 분포에 대한 정확성을 계산하였다. 예를 들어 (1a)에서 보는 바와 같이 ‘What needs to be different?’ 문장의 경우 원어민이 'needs'에 고성조 피치액센트를 부여하였는데, 한국인 학습자가 (1b)처럼 의문사인 ‘what’에 고성조 피치액센트를 부여하였다면 이는 정확한 피치액센트 분포율 0%를 보인 것으로 해석하였으며, (1c)와 같이 한국인 학습자가 ‘what’과 ‘needs’ 두 단어에 피치액센트를 부여하였다면 ‘need’에 부여한 피치액센트는 올바른 것이므로 50%의 성공률을 보인 것으로 해석하였다.

H*

(1) a. What needs to be different? (원어민)

H*

b. What needs to be different? (한국인) ⇒ 0%

H* H*

c. What needs to be different? (한국인) ⇒ 50%

2. 실험 결과

1) 피치액센트

(1) 양적분석

먼저, 36개의 분석대상 문장에서 고성조 피치액센트와 저성조 피치액센트의 피치값에 대하여 원어민과 한국인 학습자의 비교를 살펴보면 표 1과 같다. 고성조 피치액센트의 경우, 원어민의 평균 피치값이 327.5Hz이고 한국인의 경우는 261.5Hz로서 원어민의 한국인보다 통계적으로 유의미하게 높은 피치값을 보인다 ($t=5.278$, $p<0.0005$). 그러나 저성조 피치액센트의 경우는 한국인 학습자와 유의미한 차이를 보이지는 않았다($t=-1.047$, $p=0.304$).

표 1

고성조 및 저성조 피치액센트의 평균피치값

	원어민	한국인	t
	평균 (표준편차, Hz)	평균 (표준편차, Hz)	
고성조피치액센트 (H*)	327.5 (85.6)	261.5 (117.5)	5.278*
저성조피치액센트 (L*)	173.6 (24.2)	181.7 (13.9)	-1.047

* $p < .0005$.

둘째, 원어민과 한국인 화자의 억양구에 나타난 피치의 최소값과 최대값 그리고 그 사이의 간격을 측정된 피치범위를 나타낸 결과이다. 피치의 최소값과 최대값은 피치액센트의 값과는 관계없이 하나의 억양구에 나타나는 피치의 정점 및 최소점의 값을 측정된 것이다. 다시 말해서, 평서문과 같은 문미 하강조의 억양패턴의 경우 일반적으로 고성조 피치액센트(H*)가 부여되는 지점이 최대값이 되며, 문미 하강조의 경계성조 L-L%가 실현되는 부분이 최소값이 된다. 예를 들어, 그림 1의 'One person may resolve' 문장은 마지막 단어인 'resolve'에 고성조 피치액센트가 있고, 문미에는 L-L% 경계성조가 실현된 평서문이다. 따라서 왼쪽 동그라미 부분에 실현된 'resolve'에 피치의 최대값이 부여되며, 최소값은 문미 마지막에 L-L% 경계성조가 실현되어 피치가 떨어지는 부분인 오른쪽 동그라미 부분이 된다.

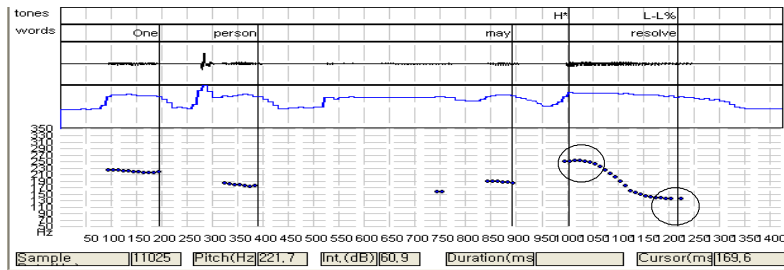


그림 1. 평서문 'One person may resolve'의 피치 최대값과 최소값.

또한 가부의문문의 경우 일반적으로 저성조 피치액센트가 나타나는 부분이 피치의 최소값이 될 것이며, 문미의 H-H%의 경계성조가 실현되는 부분이 최대값이 된다. 예를 들어, 그림 2와 같이 'Do you want to go hiking'과 같은 의문문의 경우에는 마지막 단어에 실현되는 저성조 피치액센트(L*)가 피치의 최저점을 형성하고 있으며, 따라서 이 지점의 피치값이 최소값이 된다. 또한 문미에 나타나는 고성조 경계성조(H-H%)가 피치의 최고점이 되어 최대값을 형성하게 된다.

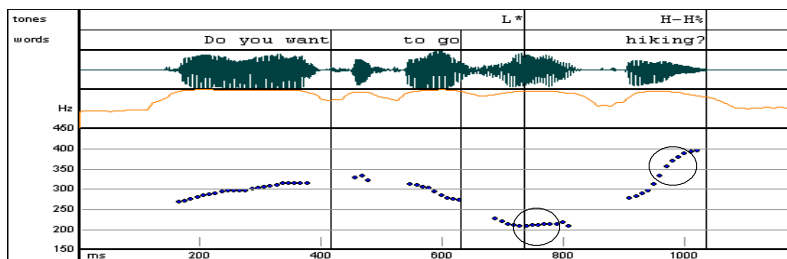


그림 2. 의문문 'Do you want to go hiking?'의 피치 최고값과 최소값.

표 2는 원어민 화자와 한국인 화자의 피치 최소값, 최대값, 그리고 피치범위를 비교한 것이다. 피치 최소값은 원어민이 138.7Hz로 한국인의 160.6Hz에 비해 통계

적으로 유의미하게 낮으며($t=-6.624, p < 0.0005$), 반면 최대값의 경우는 원어민이 338.6Hz이고 한국인이 291.7Hz로 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다($t=5.193, p < 0.0005$). 또한 피치범위도 원어민이 199.9Hz이고 한국인이 131.1Hz로 유의미한 차이를 보이고 있다($t=6.816, p < 0.0005$).

표 2

피치의 최소값, 최대값, 범위의 평균값

	원어민	한국인	t
	평균 (표준편차, Hz)	평균 (표준편차, Hz)	
피치의 최소값	138.7 (26.1)	160.6 (18.0)	-6.624
피치의 최대값	338.6 (84.0)	291.7 (34.2)	5.193
피치범위	199.9 (98.1)	131.1 (39.0)	6.816

* $p < .0005$.

아래의 그림 3은 위에 제시한 원어민과 한국인의 피치범위를 도식화하여 나타낸 것이다. 왼쪽의 원어민의 피치범위가 오른쪽의 한국인보다 훨씬 크다는 것을 알 수 있다. 다시 말해, 한국인의 경우 최소값이 원어민보다 높고 최대값이 원어민보다 낮아 결과적으로 좁은 피치범위를 초래함을 알 수 있다.

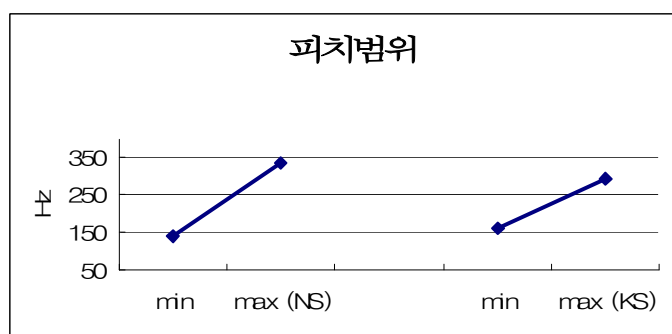


그림 3. 원어민과 한국인의 피치범위.

셋째, 한국인 화자의 피치액센트 분포양상에 관해 살펴보기로 하자. 앞서 서론에서 언급한 바와 같이 원어민의 피치액센트 분포를 기준으로 하여 같은 위치에 피치액센트가 나타나지 않은 비율을 계산한 결과를 표 3에 제시하였다.

표 3

한국인 화자의 피치액센트 분포 성공률

화자	SP1	SP2	SP3	SP4	SP5	SP6	SP7	SP8	SP9	SP10	M
성공률(%)	32.2	30.6	21.4	24.6	34.0	19.8	30.3	30.1	31.4	26.6	28.1

10명의 한국인 학습자 중에서, 대부분의 화자가 20% ~ 30%의 낮은 성공률을 보였으며, 19.8%의 극히 낮은 성공률을 보인 화자도 한명(SP6) 나타났다. 따라서 전체 평균 성공률은 28.1%임을 알 수 있다.

이러한 낮은 성공률에 대한 양적/질적 재분석을 실시하였는데, 양적 분석으로는 피치엑센트 성공률과 문장의 길이와의 관계를 조사하였고, 질적 분석으로는 성공률이 50% 미만인 문장의 경우에 대하여 Ladd (1996)에 제시된 피치엑센트 부여 원칙에 의하여 오류의 유형을 나누었다. 먼저 피치엑센트 성공률과 문장의 길이와의 관계에 관한 양적 분석은 한국인 학습자가 문장이 길어짐에 따라 정확한 피치엑센트 구현에 어려움이 있을 수 있다는 가정을 검증하고자 시도하였다. 그림 4는 피치엑센트 분포의 성공률과 문장의 길이와의 관계를 밝힌 것으로서, 가로축이 한 문장내의 단어수이며, 세로축이 피치엑센트 분포의 성공률이다. 단어수와 성공률의 상관계수(Correlation coefficient) 값이 $r = -0.151$ 으로서 신뢰도 95% 범위 내에서 유의미한 연관성이 없는 것으로 나타났다($p = 0.380$).

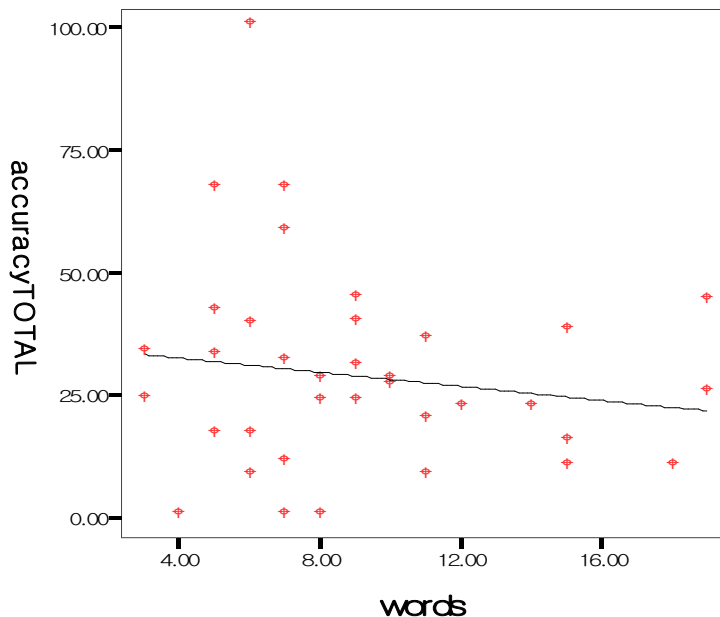


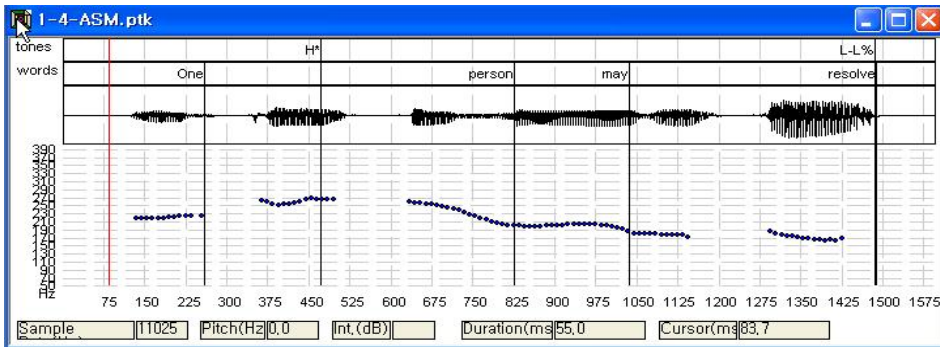
그림 4. 피치엑센트 분포 성공률과 단어의 수의 상관도.

(2) 질적 분석

다음으로 피치엑센트 분포 성공률이 우연도(chance level) 50% 미만인 경우에 대하여 질적 분석을 시도하였다. 이는 한국인 학습자가 피치엑센트를 정확하게 구현하지 못하는 경우 어떤 억양상의 원칙을 위반하고 있는지 조사하고자 함이다. 여

기에 사용된 억양원칙은 Ladd(1996)와 Pierrehumbert와 Hirschberg (1990)에 제시된 바와 같이 영어의 문장 구조 및 앞뒤 문맥관계를 고려한 피치액센트 부여 규칙이다.

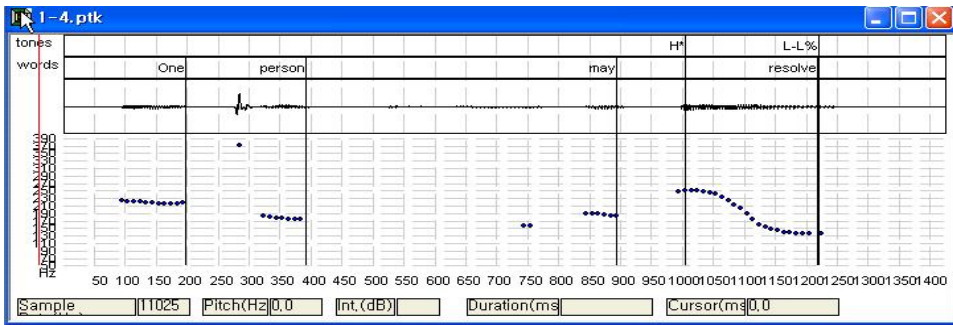
첫째, 발화가 중립상황의 문장인 경우에는 문장 마지막 내용어에 핵심 피치액센트 (nuclear pitch accent)를 부여해야 한다는 규칙을 고려하였을 때, 50% 미만의 성공률을 보인 문장이 총 320개였고, 이중 299개가 이에 대한 오류를 범하였다. 즉, 약 93.6%의 문장에서 마지막에 나타나는 내용어에 핵심피치액센트를 부여하지 않았다는 것이다. 예를 들어, 그림 5의 억양곡선에서 나타난 바와 같이 'One person may resolve'와 같은 단순 중립문장은 문장 마지막의 내용어인 동사 'resolve'에 고정조 피치액센트가 부여되어야 함에도 불구하고 주어인 'person'에 피치가 상승하여 고정조 피치액센트가 부여되었음을 볼 수 있다.



H* L-

그림 5. 'One person may resolve.'의 억양곡선(한국인).

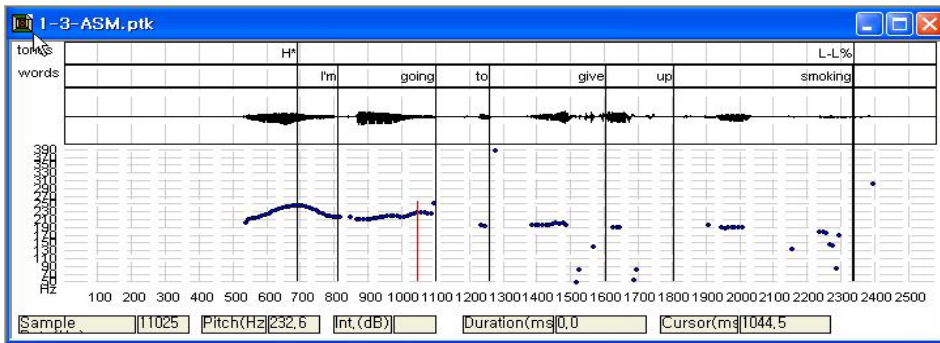
같은 문장의 원어민 발화를 살펴보면 그림 6에서 보는 바와 같이 정확하게 마지막 내용어인 'resolve'에 고정조 피치액센트를 부여하고 있다.



H* L-L%

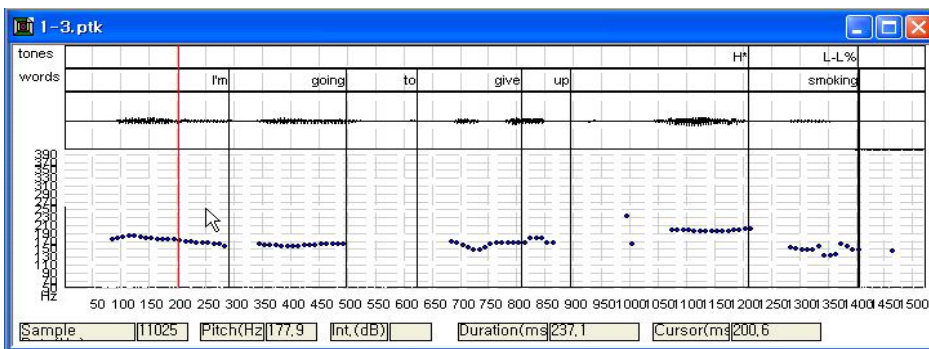
그림 6. 'One person may resolve.'의 억양곡선(원어민).

둘째, Ladd(1996)에 의하면 대명사에는 피치액센트를 구현하지 않는다는 피치액센트 부여 규칙이 있다. 즉, 피치액센트는 내용어를 중심으로 부여되는 것이며, 대명사와 같은 기능어에는 피치액센트를 실현시키지 않는다. 대명사는 앞서 언급된 명사에 대하여 다시 언급되는 상황이므로 대명사를 통하여 새로운 정보를 전달하지 않기 때문이다. 그러나 50% 이상의 피치액센트 오류율을 보인 문장 중에서 대명사 'I'로 시작하는 발화가 대부분 피치액센트를 실현하였다. 즉, 그림 7에서 보는 바와 같이 주어가 'I'로 시작하는 30개의 문장 중에서 27개의 문장이 대명사 'I'에 피치액센트를 부여하여, 90%에 달하는 발화에서 대명사 액센트 부여 금지 원칙이 지켜지지 않았다. 반면 아래 그림 8과 같이 같은 문장의 원어민 화자의 억양곡선에는 마지막의 내용어인 'smoking'에 고정조 피치액센트가 나타나고 있다. 따라서 원어민의 발화에는 대명사와 같은 기능어에 피치액센트를 부여하지 않아야 하는 원칙이 잘 지켜지고 있는 반면, 한국인 학습자의 경우에는 대명사 주어에 빈번하게 액센트를 실현시키는 경향이 나타났다.



H* L-L%

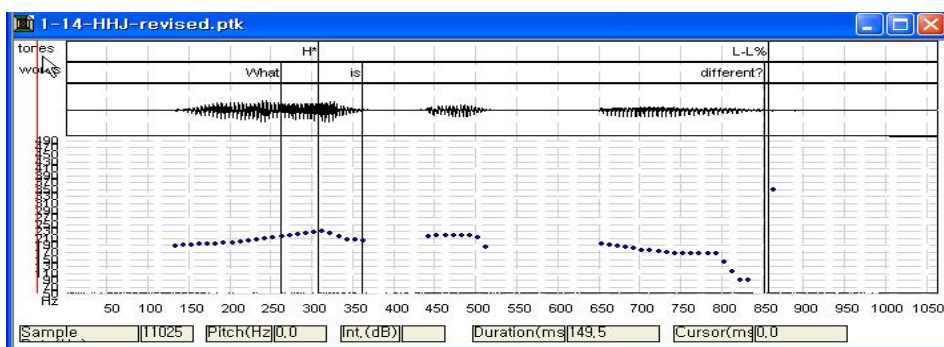
그림 7. 'I'm going to give up smoking.'의 억양곡선 (한국인).



H* L-L%

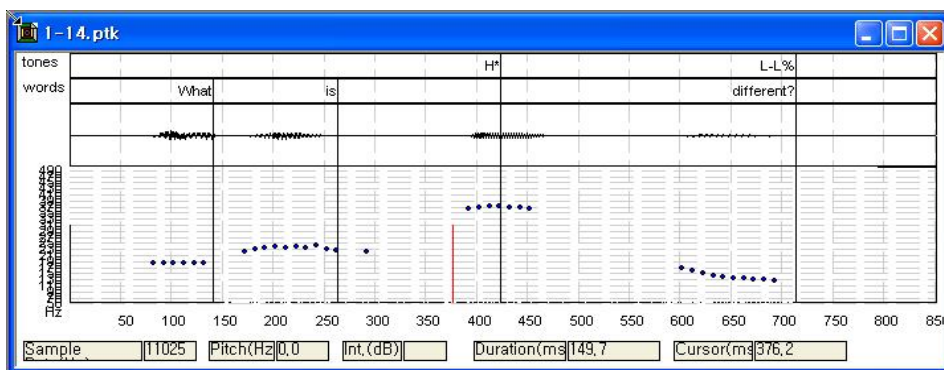
그림 8. 'I'm going to give up smoking.'의 억양곡선 (원어민).

한국인 화자는 대명사 'I'의 기능어 이외에도 많은 기능어에 피치액센트를 부여하였다. 기능어인 be-동사 'is'에 고정조 피치액센트를 실현한 문장이나 대명사인 'they'에 고정조 피치액센트를 부여한 경우도 있었다. 예를 들어 'What is different?'와 같은 문장에서 기능어인 'is'에 고정조를 부여하거나, 'If her parents knew, they would die'와 같은 문장에서 기능어인 대명사 'they'에 고정조 피치액센트를 부여하였다. 이렇게 기능어에 액센트를 부여하지 않아야 함에도 불구하고 부여한 경우는 320 문장 중에 144문장으로서 40.5%의 오류율을 보이고 있다. 그림 9는 한국인 학습자가 'What is different?' 문장에서 'be' 동사인 'is'에 고정조 액센트를 부여하여 정확하지 못한 발화의 억양곡선을 보여준다. 반면 그림 10은 같은 문장의 원어민의 억양곡선으로서 마지막 내용어 'different'에 만 액센트를 부여하고 'is'에는 액센트가 없음을 알 수 있다.



H* L-L%

그림 9. 'What is different?'의 억양곡선(한국인).

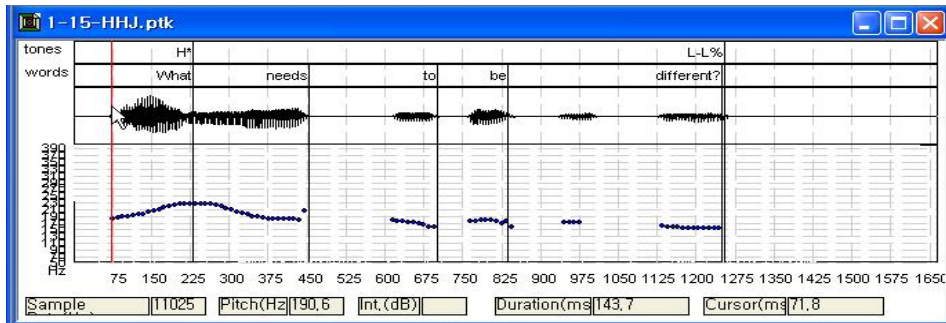


H* L-L%

그림 10. 'What is different?'의 억양곡선(원어민).

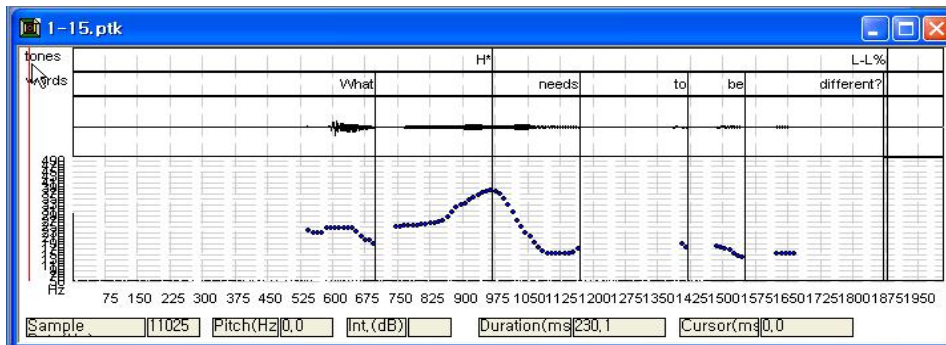
셋째, Ladd(1996)에 의하면 영어 의문사 의문문의 경우, 의문사에는 핵심 피치액

센트를 부여하지 않아야 하는 원칙이 있다. 즉, 중립상황에서 위문사에만 피치액센트를 구현하는 것은 정확한 발화가 아니라는 것이다. 그러나 한국인의 발화 60개의 의문사 의문문중에서 39개의 문장에서 의문사에만 피치액센트를 구현하여 핵심피치액센트로 간주되는 발화가 약 65%에 달하였다. 예를 들어, 'What needs to be different?'라는 발화에서 한국인 학습자는 대부분 'what'이라는 의문사에 고성조 피치액센트를 구현한다는 것이다. 아래 그림 11에 제시된 바와 같이 한국인 학습자의 의문사 의문문 발화에서 문두의 'what'에 가장 높은 억양의 정점을 실현시킨 반면, 그림 12의 원어민 발화에서는 'what'에 고성조 핵심 피치액센트를 구현하지 않고, 'needs'에 구현하였다.



H* L-L%

그림 11. 'What needs to be different?'의 억양곡선(한국인).

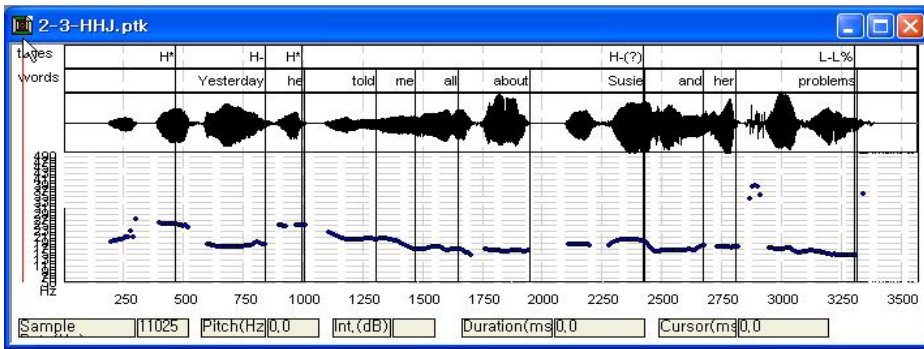


H* L-L%

그림 12. 'What needs to be different?'의 억양곡선(원어민).

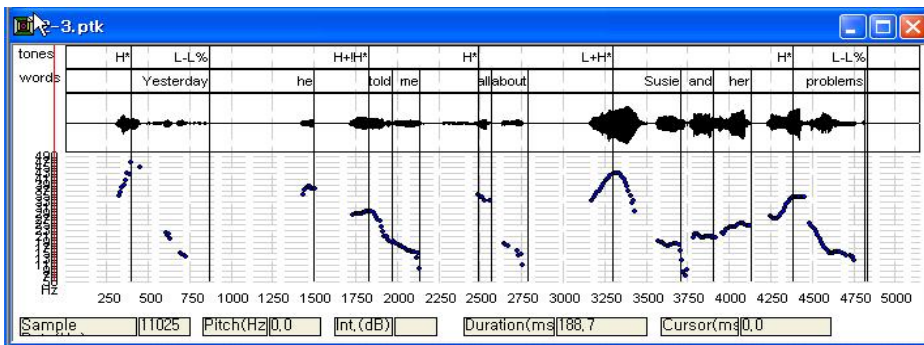
다음으로, 화자의 발화의도와 단어 항목간의 밀접한 의미적 관계를 고려한 피치액센트 부여원칙으로서 서로 대조되는 항목은 모두 피치액센트가 구현되어야 한다(Pierrehumbert & Hirschberg, 1990). 즉, 의미적으로 다른 단어와 대조의 관계를 이루는 단어는 대조되는 두 단어 모두에 피치액센트를 부여하여야 한다는 것이다.

예를 들어 다음 그림 13은 'Yesterday, he told me all about Susie and her problem'의 한국인 학습자의 억양곡선이다. 이 문장은 강독 단락의 앞뒤 문장과는 문맥 상 'Susie'와 'her problem'이 대조를 이루고 있으며, 두 단어 모두에 피치액센트를 구현해야 올바른 발화가 된다. 그러나 한국인 학습자의 경우는 기능어인 대명사 주어 'he'에 고성조 피치액센트를 부여하고 'Susie'나 'her problem'에는 액센트 부여를 하지 않았다. 이러한 대조문장은 전체 강독 단락에서 모두 6가지 경우가 있었으며, 60개의 한국인 학습자 발화 문장 중에서 대조 항목 모두에 정확하게 피치액센트를 부여한 경우는 하나도 발생하지 않았다. 따라서 대조 항목에의 액센트 부여에 대한 원칙은 100% 오류율을 보였다. 그러나 같은 문장의 원어민 발화인 그림 14에는 대조되는 두 항목 모두에 고성조 피치액센트를 화자의 의도를 정확하게 전달하고 있음을 알 수 있다.



H* H- H* L-L%

그림 13. Yesterday, he told me all about Susie and her problem의 억양곡선(한국인).

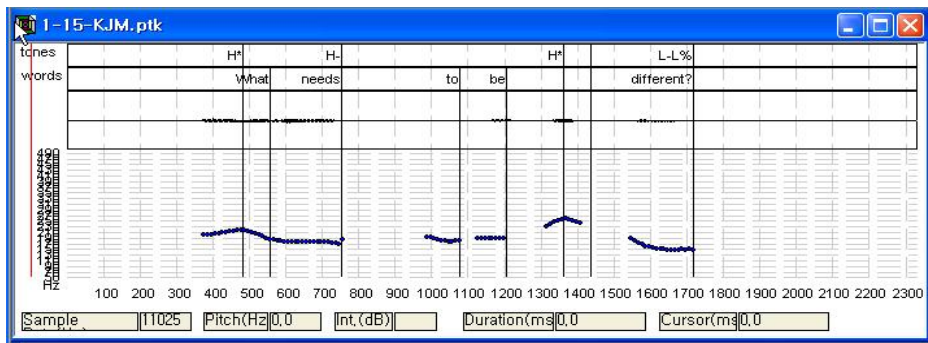


H* L-L% H+H* H* L+H* H* L-L

그림 14. Yesterday, he told me all about Susie and her problem의 억양곡선(원어민).

마지막으로 문맥에서 의미론적으로 접근해야하는 영어 피치액센트 부여 원칙

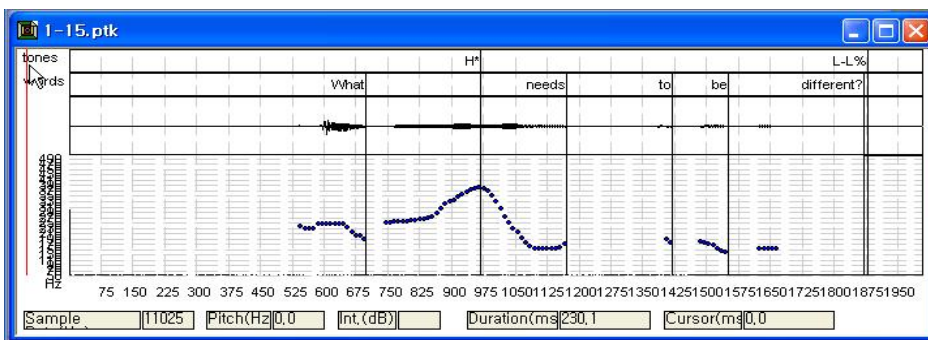
에는 반복되는 항목에 대해서는 액센트를 해지시켜야 하는 규칙이 있다(Ladd, 1996). 어떤 단어가 반복되어 출현하는 경우는 보통의 경우 대명사로 대신하며, 이때 대명사는 기능어로서 액센트를 부여받지 못하게 되고, 대명사가 아닌 같은 단어가 반복되어 나타난다고 하더라도 더 이상 새로운 정보를 전달하는 기능을 갖고 있지 못하므로 액센트 해지가 일어나, 피치액센트를 구현할 수 없다는 것이다. 그러나 한국인 학습자의 경우 대부분의 화자 반복되는 항목도 그대로 피치액센트를 부여하였다. 예를 들어 ‘...What is different? What needs to be different?...’와 같은 발화에서 두 번째 문장의 ‘different’는 앞 문장에서 언급되었기 때문에 피치액센트를 부여할 필요가 없다. 그러나 두 번째 문장에 대하여 마지막 단어 ‘different’에 고정 조 피치액센트를 부여한 잘못된 억양곡선이 그림 15에 나타나있다. 반면 그림 16의 원어민의 억양곡선을 살펴보자. 원어민의 발화에는 반복되고 있는 ‘different’ 단어에는 액센트를 해지시키고, 바로 앞의 내용어인 ‘needs’에 정확하게 피치액센트를 실현시켰음을 알 수 있다.



H*

L-L%

그림 15. What needs to be different?의 억양곡선(한국인).



H*

L-L%

그림 16. What needs to be different?의 억양곡선(원어민).

2) 경계성조

지금까지 피치액센트에 대한 양적 및 질적 분석을 통하여 한국인 학습자의 억양 패턴을 원어민과 비교하였다. 본 절에서는 한국인 학습자의 억양에 나타난 경계성조 패턴을 원어민과의 비교하고 한국인 학습자의 문제점을 지적하고자 한다.

경계성조(edge tone)는 구액센트(phrasal accent)와 가장자리성조(boundary tone)를 합해서 억양구의 말미에 나타난다. 본 실험에서는 10명의 한국인 학습자가 발화한 모든 문장의 각 억양구의 끝에 나타나는 경계성조를 원어민과 비교하였고, 원어민을 기준으로 한국인 학습자의 경계성조 오류율을 계산하였다. 표 4에 나타난 바와 같이 L-L% 경계성조를 발화해야 하는 평서문과 같은 문형에서 L-L%를 구현하지 않은 비율이 21.82%이었고, L-H%나 H-L%와 같이 고성조를 포함하는 경계성조는 문장이 아직 끝나지 않았음을 시사하여 복합문의 접속사 부분에 나타난다. 그러나 L-H%나 H-L%의 경계성조를 적절하게 구사하지 못한 경우가 7.2%이었다. 그리고 H-H%의 경계성조가 나타나야 하는 가부의문문에서 H-H%가 나타나지 않은 비율은 83.3%이었다.

표 4

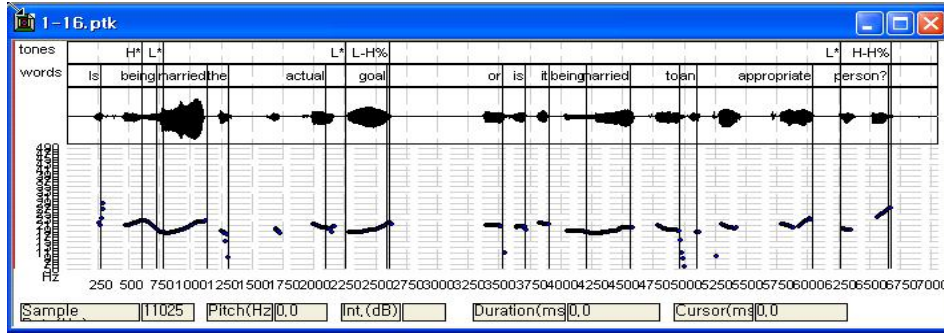
한국인 학습자의 경계성조 오류율

경계성조패턴	L-L%	L-H% 또는 H-L%	H-H%
오류율(%)	21.82	7.2	83.3

위의 표 4에 나타난 경계성조 오류에 대한 양적 결과에 대하여 질적 재분석을 실시하였다. 각각의 경계성조 오류가 나타난 발화에 대하여 어떠한 문형에서 어떠한 종류의 경계성조 오류가 빈번하게 일어났는지 조사하였다.

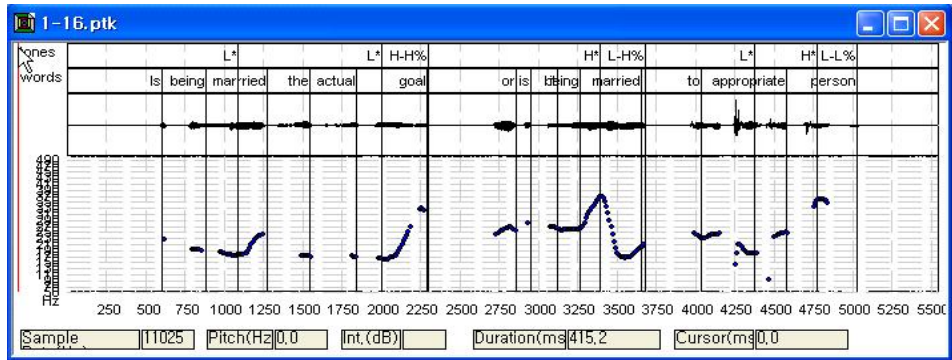
먼저 L-L% 경계성조 오류가 가장 많이 나타난 문장은 선택의문문이었다. 즉, 선택의문문은 선택의 첫 번째 항목 뒤에서는 상승조로 두 번째 항목 뒤에서는 하강조로 구현되어야 함에도 불구하고, 한국인 학습자가 의문문이라는 문형에 집착하여 두 번째 항목 뒤에서도 상승조를 구현한 것으로 추측된다. 예를 들어 선택의문문 'Is being married the actual goal, or is it being married to an appropriate person?'의 경우, 그림 17에서 볼 수 있듯이, 한국인 학습자는 10개의 발화에서 모두 두 번째 절 뒤의 문미에서 L-L%의 하강조의 억양을 구사하지 못하고 H-H%의 상승조의 경계성조를 구사하였다. 반면 같은 문장의 원어민의 억양곡선인 그림 18을 보면, 앞부분 선택항목 뒤에서는 L-H%로 뒷부분 선택항목 뒤에서는 L-L%로 구현하여 한국인 학습자와 대조되는 패턴을 보인다고 할 수 있다.

한국인 학습자의 발화 중 L-H%나 H-L%의 경계성조에 대한 오류는 7.2%로서 상당히 낮은 오류율을 보이고 있다. 이 두 가지 경계성조는 후행하는 문장과의 연계성이 지속되는 접속사 문장에서 많이 나타나는 패턴으로서 한국인



L-H%

그림 17. Is being married the actual goal, or is it being married to an appropriate person?의 억양곡선(한국인).

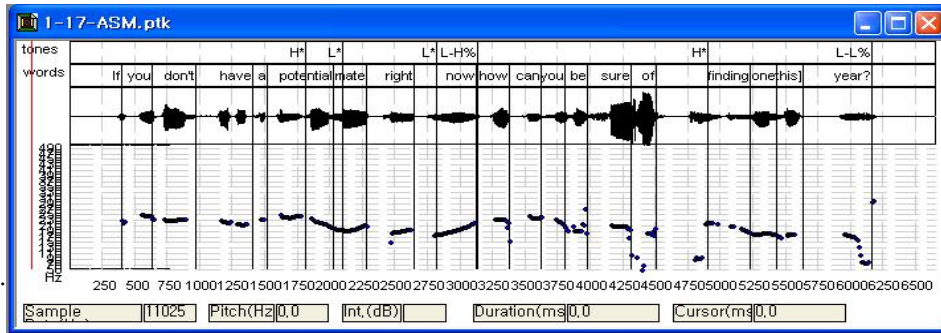


L-H%

그림 18. Is being married the actual goal, or is it being married to an appropriate person?의 억양곡선(원어민)

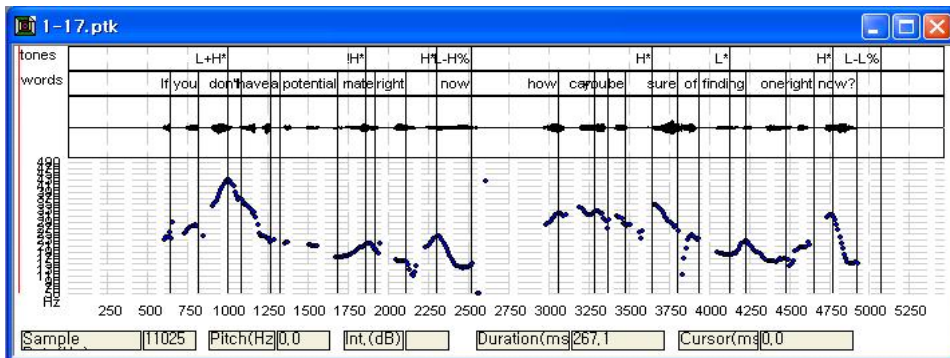
학습자는 이에 대한 상당히 정확한 구사력을 가지고 있음을 알 수 있다. 즉, 그림 19와 그림 20에 나타난 한국인 학습자와 원어민의 접속사 구문의 억양을 살펴보면 중간의 접속부분 억양이 L-H%로 같은 패턴을 보인다.

마지막으로 H-H% 경계성조의 오류 양상을 살펴보자. 영어에서 문장의 경계부분에 H-H%가 나타나는 문형은 가부의문문이다. 그러나 한국인 학습자의 가부의문문 문장 중에서 약 83%가 H-H% 대신 L-H%가 나타났다. 예를 들어 'Do you have a boyfriend or girlfriend now?'와 같은 가부의문문은 문미에서 급상승조의 H-H%가 나타나야 하는데 약간의 상승만을 보이는 L-H%가 구현되었다. 그림 21의 한국인 학습자의 가부의문문 경계성조패턴과 그림 22의 원어민을 비교하면, 문미 상승부분에 차이가 있음을 알 수 있다. 그림 21의 한국인 학습자의 경우 저성조에서 상승조로 변화하는 정도가 원어민에 비해



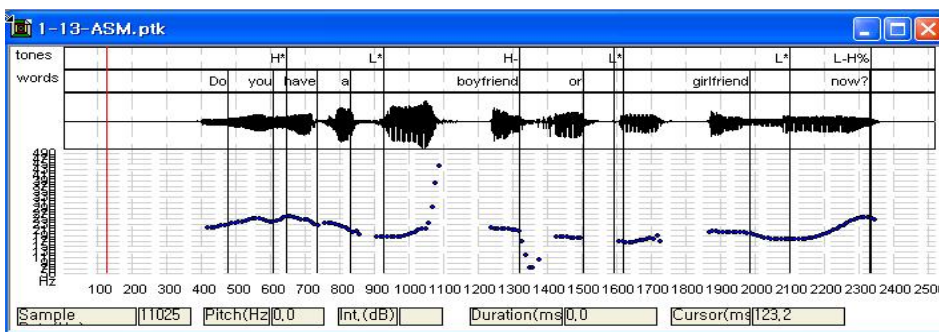
L-H%

그림 19. If you don't have a potential mate right now, how can you be sure of finding one this year?의 억양곡선 (한국인).



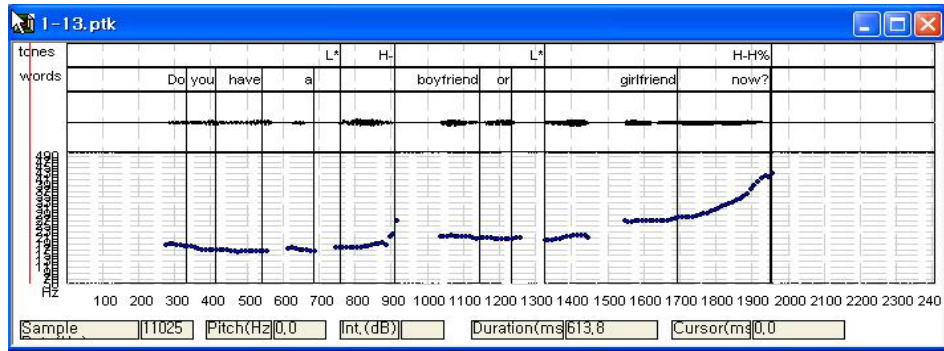
L-H%

그림 20. If you don't have a potential mate right now, how can you be sure of finding one this year?의 억양곡선(원어민).



L-H%

그림 21. Do you have a boyfriend or girlfriend now?의 억양곡선(한국인).



H-H%

그림 22. Do you have a boyfriend or girlfriend now?의 억양곡선(원어민).

낮아 L-H%의 경계성조를 구사하고 있음을 알 수 있다.

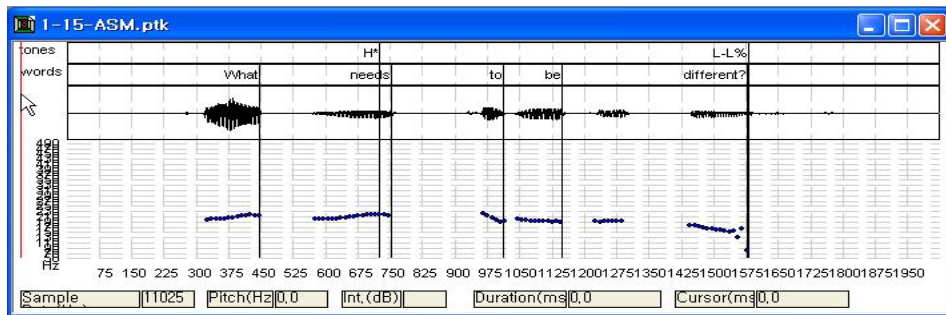
3. 논의

지금까지 한국인 학습자의 영어 억양패턴을 피치액센트와 경계성조 중심으로 살펴보고, 원어민과의 비교를 통하여 한국인 학습자의 문제점을 조사하였다. 또한 한국인 학습자의 억양발화에 대한 양적 분석 뿐 아니라 질적 분석을 통하여 각각의 오류에 대한 구조 및 내용을 살펴보았다.

먼저, 한국인 학습자와 원어민의 고성조와 저성조 피치액센트 값을 비교한 경우, 표 1에서 보는 바와 같이 고성조 피치액센트는 원어민이 한국인 학습자보다 통계적으로 유의미하게 높았다. 그러나 저성조 피치액센트의 경우는 원어민과 한국인 학습자 사이가 유의미하지 않았다. 따라서 한국인 학습자는 고성조 피치액센트 구현에 문제가 있음이 드러났다. 고성조 피치액센트는 영어억양에 의미적으로 상당히 중요도가 높은 구성성분이라 할 수 있다. 왜냐하면 Pierrehumbert와 Hirschberg (1990)에 의하면, 화자는 새로운 정보를 청자에게 전달하고자 할 때 고성조 피치액센트를 사용하여 청각적으로 흔들림을 표현하기 때문이다. 따라서 화자가 만약 새로운 정보를 전달하고자 하는 의도를 가지고 고성조 피치액센트를 발화하였다 하더라도 고성조 피치액센트의 청각적 효과가 나타나지 않을 정도로 피치를 상승시키지 않아 고성조 피치액센트가 정확하게 표현되거나 전달되지 않을 가능성이 높다면 ‘신정보 전달’이라는 중요한 기능이 제대로 수행되지 않게 되며, 따라서 화자와 청자 사이의 의사소통에 문제를 초래할 수 있게 된다. 즉, 화자가 의미적으로 정확한 발화의 의도를 시도한다 하더라도 피치의 정점을 극대화시켜 올바른 정점을 구현하지 못한다면 청자에게 정확하게 의미를 전달하지 못한다는 것이다. 이로 인해 의사소통에 결정적인 결함이 발생할 수 있다.

반면 한국인 학습자의 저성조 피치액센트의 구현양상은 원어민에 비해 통계적으로 심각한 차이를 초래하지 않았다. 저성조 피치액센트는 소리의 세기가 크고 음장도 길며 피치곡선 모양이 계곡모양을 형성한다는 음성적 특징이 있다(이주경, 2005a). 이러한 음성적 패턴으로 청자에게 단어의 흔들림을 전달한다는 면에서는 중요하지만, 고성조 피치액센트처럼 새로운 정보를 전달하는 의미적 역할은 하지 않는다. 따라서 의사소통이라는 의미수행의 관점에서 억양을 고려할 때에는 저성조 피치액센트는 고성조 피치액센트 보다 중요도가 떨어진다. 따라서 한국인 학습자의 저성조 억양패턴이 원어민과 유사한 패턴을 보였다고 하더라도 의사소통 전달의 차원에서는 결정적이 요소로 작용하지 않을 수 있다.

둘째, 피치범위에 대한 원어민과 한국인 학습자의 비교를 살펴보자. 표 2의 결과에서 원어민의 피치범위가 한국인 학습자보다 통계적으로 유의미하게 크다는 것을 확인하였다. 이는 원어민은 고성조는 높은 피치로 저성조는 낮은 피치로 구현하여 전체 발화가 억양상의 리듬감이 있음을 제시한다. 반면 한국인 학습자는 억양상의 굴곡이 단조롭고 리듬감이 떨어진다는 것을 알 수 있다. 예를 들어, 다음 그림 23과 그림 24의 'What needs to be different?' 발화에 대한 한국인 억양곡선과 원어민의 억양곡선을 비교하여 보면, 그림 24의 원어민 억양곡선에 비해 그림 23의 한국인 학습자의 억양곡선은 앞뒤 문맥과 의미를 파악하여 정확하게 'needs'에 피치액센트를 구현하였지만, 피치의 최고점과 최저점의 차이가 없어 전체적으로 억양의 굴곡이 완만해 보인다. 그러나 원어민의 경우는 'needs'에 부여된 H*가 굴곡이 심한 피치의 정점을 형성하고 있고, 단어의 발화 후에는 피치를 바닥선(base line)으로 떨어뜨려 억양상의 리듬감을 구현하였다. 따라서 피치범위가 원어민에 비해 통계적으로 좁은 수치를 보이는 것은 피치의 최고점과 최저점에 대한 정확한 구현을 하지 못한 것으로 해석할 수 있으며, 이는 청자로 하여금 자연스러운 영어발화로 인지하지 못하게 하는 오류를 초래할 수 있다.



H* L-L%

그림 23. What needs to be different?(한국인 학습자).

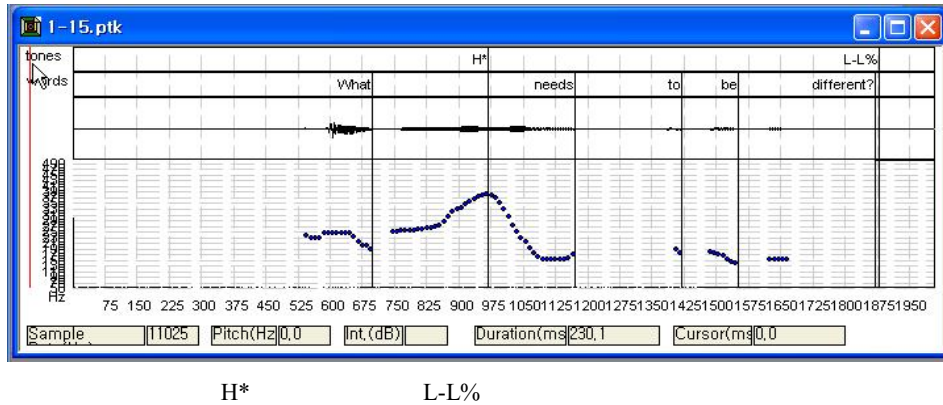


그림 24. What needs to be different?(원어민 화자).

셋째, 피치액센트 분포성공률과 문장의 길이와의 관계를 살펴보면, 그림 4의 상관계수(correlation coefficient)가 통계적으로 유의미하지 않아 중요한 비례관계가 없는 것으로 나타났다. 따라서 문장이 길수록 피치액센트 성공률이 떨어지는 경향은 있었지만, 한국인 학습자의 피치액센트 구현은 문장의 길이와 상관없이 성공률이 낮은 것으로 밝혀졌다.

마지막으로 피치액센트 분포와 경계성조 패턴의 성공률의 질적분석에 대한 결과를 논하고자 한다. 피실험자 10명의 모든 발화에 대하여 피치액센트 분포의 성공률과 경계성조 패턴의 성공률을 분석한 결과, 우연도 50% 미만의 성공률을 보인 문장의 예리에 대하여 질적 재분석을 시도한 결과, 한국인 학습자는 영어 억양에 대한 구조적 그리고 의미적 원칙을 파악하지 못하고 있음을 알 수 있었다. 먼저 중립적 상황에서의 영어 발화는 억양구의 마지막 내용어에 핵심 피치액센트를 구현해야 하며, 이 핵심 피치액센트는 청각적으로 가장 높은 피치의 효과를 가져야 한다는 원칙이 있지만, 피치액센트 분포 성공률에 대한 오류가 전체 문장의 50%를 넘는 경우 이러한 원칙을 어기는 발화가 93.6%에 달하였다. 영어는 일반적으로 발화의 마지막 위치에 새로운 정보를 전달하는 구조를 가졌기 때문에 억양구의 마지막 내용어에 핵심 피치액센트를 구현한다(Watson & Gibson, 2004). 따라서 한국인 학습자가 대부분의 문장에서 마지막 내용어에 피치액센트를 구현하지 못한 결과는 영어발화의 의미적 파악을 제대로 하지 못하고 있음을 나타내며, 이는 의사소통에 중요한 문제를 초래하게 된다.

또한 중립상황의 발화에서 대명사나 의문사와 같은 기능어에는 피치액센트의 실현이 불가능함에도 불구하고 한국인 학습자는 많은 기능어에도 고정조 피치액센트를 구현하고 있음을 알 수 있었다. 기능어는 화자가 그 기능어를 특별히 강조하여 협의초점을 실현하고자 하는 의미적 차원의 의도를 제외하고는 피치액센트를 실현할 수 없다. 따라서 한국인 학습자가 내용어에 빈번

히 액센트를 구현한다는 것은 청자로 하여금 그 기능어에 의미적 초점을 유도하는 것으로 해석되어 의사소통에 문제를 초래하게 된다. 반면 발화 내의 대조항목에는 피치액센트를 실현하여 청자로 하여금 의미적 대조를 인지할 수 있도록 억양을 구현해야 함에도 불구하고 한국인 학습자는 대조항목이 포함된 발화에서 두 항목에 모두 피치액센트를 실현하는 경우는 하나도 없었다. 즉, 앞뒤 문맥에 따라 대조를 이루는 단어가 있다고 하더라도 이를 파악하지 못하고 문장 내의 또는 문장 외의 의미적 문맥관계를 이해하지 못하고 있음을 알 수 있다. 따라서 이러한 한국인 학습자의 억양패턴은 청자와의 의사소통에 있어 화자의 의도를 충분히 전달하지 못하는 오류를 범하게 된다.

영어 억양발화에는 반복되는 항목에는 피치액센트를 구현하지 못하는 원칙이 있다. 즉, 앞뒤 문맥관계에서 다시 언급되는 항목은 새로운 정보를 전달하는 역할을 하지 않기 때문에 억양상의 흔들림을 실현하지 않는다. 그러나 한국인 학습자들은 피치액센트 분포 성공률이 50% 미만인 문장에서 대부분 이러한 오류를 범하고 있다. 즉, 앞뒤 문맥의 의미적 관계를 파악하지 못하고 있으며, 따라서 청자의 입장에서 이러한 발화는 해석상 협의초점으로 인지할 수 있는 가능성을 제시할 수 있어 의사소통상의 문제를 야기할 수 있다. 이렇게 한국인 학습자는 피치액센트를 실현해야 하는 상황과 해지해야 하는 상황을 구별하지 못하고 있으며, 영어에서 피치액센트가 정확한 의사전달과 밀접한 관계를 갖고 있는 사실을 직시하면 이러한 오류는 의사소통에 결정적 문제를 야기할 수 있다.

경계성조 패턴에 관한 결과를 보면, 표 4에서 볼 수 있듯이, H-H% 급상승조(upstep)의 경계성조를 제외하면 피치액센트 분포의 성공률에 비해 상당히 높은 성공률을 보였다. 다시 말해 가부의문문의 문미에 피치를 중복으로 상승시켜 청자로 하여금 ‘yes’나 ‘no’의 대답을 요구하는 억양패턴으로서 급상승조는 의문문의 효과를 극대화시킨다고 할 수 있다. 따라서 가부의문문의 H-H% 경계성조를 정확하게 발화하지 못하면 의문문의 의도를 제대로 전달하지 못할 뿐 아니라 평서문으로 의문문을 대신하는 구조에서는 의문의 억양을 구현하지 못함으로써 잘못된 의사소통을 야기할 수 있다.³

III. 결론

본 연구는 7차 교육과정을 거친 한국인 학습자의 영어 의사소통 능력을 평가하기 위하여 정확한 의사전달에 중요한 역할을 하는 억양패턴을 관찰하였

3 영어는 평서문의 문미 억양을 올려서 의문문의 의미를 전달할 수 있다. 즉, 평서문의 구조를 가지고 있는 'You are hungry'라는 문장도 문미에 H-H% 경계성조 실현하여 의문문이 될 수 있다.

다. 이는 의사소통 능력을 목표로 설정된 7차 교육과정이 올바르게 수행되었는지를 점검하는 연구로서 7차 교육과정으로 중·고등학교를 이수한 한국인 대학생 학습자를 대상으로 하였다. 본 연구의 음성실험 결과는 7차 교육과정을 거친 학습자들이 피치액센트와 경계성조 패턴을 정확하게 구사하지 못하고 있으며, 이는 영어 의사소통에 심각한 문제를 야기할 수 있음을 보여주었다. 따라서 본 연구는 7차 교육과정의 목표설정과 이행과정이 일관성 없이 진행되었음을 시사한다고 할 수 있다. 또한 이러한 결과는 우리나라 중·고등학교의 영어 억양교육이 제대로 실현되고 있지 않음을 단편적으로 보여주고 있다. 즉, 7차 교육과정에서 의사소통 능력과 관련하여 중요시 하고 있는 음성언어의 수행이 성공적으로 실행되지 않았음을 보여준다. 따라서 앞으로 8차 교육과정에서는 영어 억양의 중요성이 부각되어 학교수업에 적극적으로 반영되어야 하며, 특히 피치액센트의 음성학적 실현양상과 피치액센트의 통사적 그리고 의미적 부여 원칙을 교육해야 하는 필요성이 인식되었다.

참고문헌

- 구희산. (1991). 한국인의 영어 억양에 관한 음성학적 연구, *영어교육*, 42, 89-105.
- 김지현. (2005). *고등학교 영어교과서에 제시된 영어 억양 분석*. 석사학위논문. 서울시립대학교, 서울.
- 이의갑. (2004). 제 7차 교육과정에 근거한 초등영어 교육내용 적정성에 관한 연구: 양, 수준, 흥미도에 관하여, *초등영어교육*, 10(2), 55-95.
- 이주경. (2005a). 한국인 학습자의 영어 저성조 피치액센트 발화의 문제점, *음성·음운·형태론 연구*, 11(2), 353-366.
- 이주경. (2005b). 한국인 학습자의 영어 접속사 발화에 나타난 가장자리성조 패턴, *음성과학*, 12(4), 141-152
- 이주경 & 김민홍. (2007). 영어듣기 및 지필고사의 수준별 능력과 억양구사 능력과의 관계, *현대영어교육*, 8(2), 196-215.
- 이혜숙. (2002). *초점과 정보 구조에 따른 영어 억양 실현 양상*. 석사학위논문. 고려대학교, 서울.
- 전상범. (1995). *영어 음성학 개론*. 서울: 을유문화사.
- Cook, V. J. (1968). *Active intonation*. London: Longman.
- Fries, C. C. (1965). *Intonation*. New York: Cambridge University Press.
- Gilbert, J. (1980). Prosodic development: some pilot studies. In R. Sarcella and S. Krashen (Eds.), *Research in second language acquisition* (pp. 110-117). Rowley, MA: Newbury House.

- Hewings, M. (1995). Tone choice in the English intonation of non-native speakers. *International Review of Applied Linguistics*, 33(3), 251-303.
- Holden, K. T. & Hogan, J. T. (1993). The emotive impact of foreign intonation: An experiment in switching English and Russian intonation. *Language and Speech*, 36, 67-88.
- Ladd, D. R. (1996). *An introduction to intonational phonology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nash, R. (1971). Phonemic and prosodic interference and their effects on intelligibility. In A. Rigault & R. Charbonneau (Eds.), *Proceedings of the 7th international conference of phonetic sciences*. (pp. 570-573). The Hague: Mouton.
- O'Connor, J. D. & Arnold, G. F. (1973). *Intonation for colloquial English*. London: Longman.
- Pierrehumbert, J. & Hirschberg, J. (1990). The meaning of intonational contours in the interpretation of discourse. In P. R. Cohen, J. Morgan, & M. E. Pollack (Eds.) *Intentions in Communication*, (pp. 271-311). Cambridge, MA: MIT Press.
- Pike, L. (1945). *Intonation of American English*. Ann Arbor: University of Michigan.
- Um, Hye-Young. (2004). The English intonation of native speakers and Korean learners: A comparative study. *Korean Journal of Speech Science*, 11(1), 117-151.
- Watson, D. & Gibson, E. (2004). The relationship between intonational phrasing and syntactic structure in language production. *Language and Cognitive Processes*, 19(6), 713-755.
- Wennerstrom, A. (1994). Intonational meaning in English discourse: A study of non-native speakers. *Applied Linguistics*, 15(4), 399-420.
- Willkins, D. A. (1974). *Second language learning and teaching*. London: Edward Arnold.

부록

실험에 사용된 발췌문

A.

Look up the word resolution⁴. It actually means simplifying some complex problem. So,

4 굵은 글씨의 문장이 분석대상 문장임.

every year a lot of people resolve to do something - or to stop doing something - without much thought or analysis of the issue at stake. **"I'm going to give up smoking." one person may resolve. But nicotine is a highly addictive substance,** and it is not easy to deprive oneself of that drug. it is also hard to abandon the social setting in which one usually smokes. **So, the act of quitting is difficult. However, a series of relatively simple steps can be taken,** each of which will make stopping easier: "I'm going to reduce my tobacco intake by one cigarette a day," for instance. **"I'm going to be a better person."** How? **What's wrong with you now? Why are you that way, and what do you think you can do about it? I'm going to get married."** Do you have a boyfriend or girlfriend now? Why haven't you two gotten married before? **What is different—or what needs to be different—this year that will make marriage more likely? Is being married the actual goal, or is it being married to an appropriate person? If you don't have a potential mate right now, how can you be sure of finding one this year?** These are all practical, goal-oriented questions that need to be addressed in order to accomplish the various resolutions. Resolve by itself won't do it.

B.

That fellow! He's the most inveterate gossip I've ever met. It seems that he knows the dirt about everyone, or at least he knows he does. I don't think I've ever had a conversation with him in which he didn't malign at least one of our mutual friends. **I don't know if he really has good information or not. But that doesn't stop him from telling it to everyone he meets. Yesterday, he told me all about Susie and her problems. Her problems with her boyfriend. Did you know that she's had to get an abortion twice? If her parents knew, they would die! And her boyfriend—he's a work of art. I've never met anyone so lazy! All he does is lie around all day and "study!" I don't know what it is he's studying, but it sure isn't making any money for him.**

C.

Having friends is more important than having good grades. If someone is popular he will always do well in life. He will know who to go to for a job or advice, and he will be sure to get the help he needs, because friends take care of friends. **But if someone is only smart, he will always have to take care of his problems by himself.**

I don't know we should only associate with people who are just like ourselves. We can find out an awful lot about life if we deliberately cultivate friendships with people from other income levels and other places. **Having foreign friends is especially valuable in this regard, since they see the world very differently than we do.** Reaching understanding among ourselves is what it means to make friends.

D.

Variety is the spice of life. Why should we only eat kimchi with every meal? Every food has its own flavor, and we are only cheating ourselves if we don't sample as many

delicacies as we can. **The same thing is even more true with people. Everyone is unique,** so we should try to learn whatever we can about all of humanity. **Dating is a particularly fun way to learn how the other people think and do things,** and also to teach them what makes us tick. **Open your minds and your hearts to as many other people as you can.**

이주경
서울시립대학교 영어영문학과
130-743 서울시 동대문구 전농동 90
Tel: (02) 2210-5635/ H.P.: 019-413-8650
Email: jookyeong@uos.ac.kr

Received in January, 2008
Reviewed in February, 2008
Revised version received in March, 2008