국내 · 외 영어 온라인 발음 프로그램 분석

고 명 희 · 정 가 영*
(순천향대학교 · 고려대학교)

Ko, Myong-Hee & Jung, Gayeong. (2021). An examination of online English pronunciation programs in Korea and overseas. *STEM Journal*, 22(1), 119-153.

The present study, undertaken in order to help create effective online pronunciation education tools, investigated 10 English pronunciation programs embedded in reading or speaking sites for English learners in Korea and 10 overseas programs. These programs were analyzed based on two teaching approaches: systematic phonics and suprasegmentals. The former was further categorized into analytic, synthetic, embedded, analogy, and onset-rime. The investigation of the latter focused on the inclusion of the following features: speech rate, pause, primary stress, word stress, pitch, intonation, and rhythm. Results showed that, regarding systematic phonics, the analytic approach was dominant in the Korean programs, whereas analytic, synthetic, and embedded approaches were widely employed in the overseas programs. Concerning suprasegmentals, only two of the Korean reading programs and none of the overseas reading programs that were targeted to young learners taught suprasegmental features. However, both Korean and overseas speaking sites aimed at adult learners did include some teaching of suprasegmental features. When presenting visuals for these suprasegmental features, a pitch display was popular among Korean programs, whereas a spectrogram was used in one of the overseas programs. Implications of the findings were discussed in relation to online English pronunciation education in the Korean EFL context.

I. 서론

의사소통 접근법이 일선 영어 교육 현장에 도입이 되면서부터 정확한 (accuracy) 발음보다는 의미 전달 위주의 발화에 대한 중요성이 부각되어 왔다. 즉, 영어 원어민 화자와 동일한 악센트(accent) 습득을 목표로 하기보다는 화자가 의도한 발화 내용을 청자에게 명확하게 전달할 수 있는 수준의 상호 이해도(intelligibility)를 중요시하게 되었다(윤여범, 2019). 특히 한국어와 영어

* 책임저자: 고명희, 교신저자: 정가영

간의 발음과 음운 구조의 차이를 고려한다면 국내 EFL 환경에서 외국어로서의 영어 습득에 있어서 발음 교육의 목표 설정은 중요한 의미를 갖는다. 영어를 처음 접하는 어린 학습자들이 알파벳의 개별 소리 학습으로 시작하여 구어 발화를 최종 목표로 여기고 있는 만큼 발음은 영어 학습의 첫 관문으로서의 역할을 하며 이에 대한 효과적이고 체계적인 교육이 아주 중요하다.

2015년에 개정된 7차 영어과 교육과정(교육부, 2015)에 따르면 영어를 시작하는 초등학교에서 이루어지는 발음 지도의 목표는 알파벳, 낱말 강세, 리듬, 억양을 따라 말할 수 있으며 고등학교 과정에서는 분절음 및 초분절음 요소들까지 식별하는 것이다. 다시 말해, 초등학교부터 분절음 뿐만 아니라 초분절음에 대한 지도가 처음부터 포함되어 있으며 이를 지도하도록 되어 있다. 그러나 실제 교실에서의 발음 지도는 여러가지 한계점을 동반한다. 우선 교사의 발음 학습에 대한 경험 부족, 발음 지도에 대한 자신감 미흡과 비체계적인 발음 연수로 인해 제대로 지도하지 못하고 있다(고경석, 2007). 또한 제한된 수업 시간과 읽기와 같은 문해력 위주의 시험 형식은 발음 교육에 대한 실질적인 필요성과 바람직한 발음 교육의 가치를 절하시키고 있는 형국이다.

국내 EFL 환경에서의 발음 지도에 대한 환경적 결핍을 개선하고 한국인 교사 인적 자원을 적극적으로 활용하기 위해서는 온라인 매체가 효과적일 수 있다. 컴퓨터와 인터넷에 대한 접근이 용이한 현 시대에 온라인 프로그램이나 소프트웨어는 발음 교육에 효율적인 도구라고 볼 수 있다. 온라인 교육의 특성상 시간이나 장소 면에서 구속을 받지 않으며 무엇보다 반복 학습이 가능하다. 학습 진도 면에 있어서도 개인별로 유연한 학습이 가능하다는 장점도 있다.

현재, 발음 교육에 관한 연구는 있지만 온라인 영어 발음 교육 프로그램들에 관한 연구는 찾아보기 힘들다. 더불어 이들을 비교 분석할 수 있는 기준은 거의 전무한 상황이다. 따라서 국내 교육 현장에 적절하게 실행하기 위해서는 먼저 온라인 발음 교육이 어떻게 이루어지고 있는지를 고찰하는 연구가 필요하다. 이를 통해 앞으로의 영어 발음 교육의 나아갈 방향을 모색할 수 있을 것이다. 따라서 본 연구는 국내에서 널리 활용되는 10개의 온라인 발음 프로그램과 국외 온라인 발음 프로그램 10개를 선정해서 세부적인 발음 교수 방안을 기준으로 비교 분석하여 향후 온라인 발음 프로그램의 적극적인 활용에 대비해서 유용한 정보를 제공하고자 한다. 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

1. 국내·외 온라인 발음 프로그램의 체계적 파닉스 접근법에 있어서 유사점과 차이점은 무엇인가?
2. 국내·외 온라인 발음 프로그램의 초분절음 접근법에 있어서 유사점과 차이점은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 체계적 파닉스(Systematic Phonics) 접근법

영어 발음 교육에 있어 파닉스 교수법은 크게 체계적 접근법(systematic approach)과 전언어적 접근법(whole language approach)으로 분류할 수 있다. 전자는 영어 학습 초기부터 자음과 모음과 같은 개별적인 음소들을 정확히 발음하도록 하는 훈련이다. 반복적으로 훈련하여 “표준식” 발음을 지향하며 즉각적이고 지속적인 교정을 한다. 학습자들은 듣고 반복하는 식의 연습을 통한 음소 인지(phonemic awareness)와 최소대립쌍(minimal pairs)을 이루는 단어들을 통해 개별음을 배우는 식으로 훈련을 받는다. 후자는 개별적 음소에 대한 별도의 지도 없이 책 읽기 상황 속에서 자연스럽게 음소의 습득을 유도하는 접근법이다. 예를 들면, 다양한 종류의 아동 문학과 읽기 자료들이 사용되며 학습자들은 의미에 초점을 두고 전언어적 활동에 혼합되어 있는 파닉스 규칙에 노출된다(Dahl & Scherer, 2000). 즉, 전언어적 접근법이 강도 높은 암시적 접근법이라면 체계적 접근법은 학습자들로 하여금 명시적으로 음소를 인지하도록 하고 개별음 지도를 목표로 하는 방식이다. 따라서 체계적 접근법은 외국어를 처음 배우는 어린 학습자나 문자 해독에 어려움을 겪는 학생들을 대상으로 유용하게 활용되고 전언어적 접근법에 비해 그 효과도 좋다고 알려졌다(Ehri 외 5인, 2001; Wyse & Goswami, 2008) 이런 이유로 연구도 꾸준히 진행되어 오고 있다.

음소 인지란 구어 단어의 음소에 초점을 두고 다룰 수 있는 능력으로 정의된다(National Institute of Child Health and Human Development, 2000). 이는 음소 인지 뿐만 아니라 더 넓은 범위의 구어적 단위들에 대한 인지를 뜻하는 음운 인지(phonological awareness)와는 다른 개념으로 “음운 인지 지도에는 음절(syllable)과 운율(rhyming)등의 요소들이 포함된다”(Ehri 외 5인, 2001, p. 253). 파닉스(phonics)는 초보자가 글자들이나 개별 글자의 음성적 가치 특히 분절음을 배움으로써 단어의 발음을 할 수 있도록 가르치는 방법이다(Merriam-Webster, n.d.). Adams(1994)에 따르면 파닉스는 알파벳 원리에 근거하여 읽기를 가르치는 시스템이며 여기서 가장 중심 요소는 철자와 발음을 일치시키는 것이라고 하였다. 다시 말해 체계적 파닉스 접근법은 음소 인지를 명시적이고 개별적으로 지도하는 것이다.

이러한 체계적 파닉스 접근법은 크게 분석적 파닉스(analytic phonics)와 통합적 파닉스(synthetic phonics)로 나뉜다. 첫째, 분석적 파닉스는 학습자들이 단어 자체에 포커스를 두고 두 단어를 비교하는 방식으로 이루어진다. 예를 들면, ‘slip’과 ‘slop’을 두고 단모음 /i/와 /o/의 음과 철자를 배우거나 ‘cat’과 ‘fat’을 두고 자음 /c/와 /f/를 배우는 방식이다(Fry, 2010). 다시 말해 학습자들은 일련의 단어들 속에 공통된 음소를 분석하고 새로운 음소를

습득하도록 유도되지만 단어를 구성하는 모든 음소를 개별적으로 가르치지 않는다는(Strickland, 1998).

반면, 통합적 파닉스는 개별 소리와 철자를 먼저 가르치고 학습자들이 배운 지식을 활용해 단어를 소리 내어 읽어보는 방식이다. 예를 들어 ‘m says /mmm/, a says /aaa/, n says /nnn/.’ 식으로 교사가 개별 음소를 지도하면 학생들은 이를 통합하여 ‘man’이라는 단어를 읽게 되며 이후 점차 소리와 철자를 매칭하여 단어를 읽거나 듣고 해독(decode)할 수 있게 된다(Johnston & Watson, 2004, 2005). 다시 말해 학생들이 각 철자의 소리를 인식하고 이들을 함께 조합(synthesizing, blending)함으로써 단어를 읽도록 배우는 방식이다.

분석적 파닉스와 통합적 파닉스에 관련한 선행 연구들은 대부분 음소와 같은 분절음 요소(segmental elements)를 가르치는데 있어 각각의 효과를 알아보거나 두 접근법을 비교 분석하는 식이었다. 먼저 분석적 파닉스 혹은 통합적 파닉스의 효과에 관한 연구들 중에는 영어를 외국어로 사용하는 환경에서 이루어진 연구들(장지은, 홍경선, 2020; 최숙희, 2014)이 음소 계층 지도에 대한 다양한 결과를 보고하고 있으나 대부분 통합적 파닉스에 대해 보다 긍정적인 편이었다.

장지은과 홍경선(2020)은 통합적 파닉스의 효과를 연구하기 위해 20명의 한국 초등학생들을 영어 학습 경험의 유무에 따라 두 그룹으로 분류하였다. 그 후 통합적 파닉스 프로그램을 적용하여 10주간 1주일에 3번 20분씩 42개의 음소를 지도하였다. 그 결과 두 그룹 모두 해독 능력이 향상되었으며 영어학습 경험이 없었던 그룹은 읽기 능력이 월등히 향상되었다.

최숙희(2014)는 통합적 파닉스의 효과와 관련하여 한국 초등학생 4~6학년 중 영어 과목 부진아 4명을 대상으로 4개월 동안 40분씩 통합적 파닉스 교수법을 사용하여 방과후 영어 지도를 하였다. 그 결과 통합적 파닉스 학습이 음소 인식과 단어 인식에 효과적이었고 정의적으로도 학생들의 영어 읽기에 대한 흥미와 자신감이 높아져 긍정적인 영향을 주었다.

반면 통합적 파닉스와 분석적 파닉스를 비교 분석한 연구들은 각각의 접근법이 학습자들에게 상이한 효과가 있었다고 보고하였다. Comaskey, Savage와 Abrami(2009)는 웹을 활용하여 통합적 파닉스와 분석적 파닉스의 차이점을 주제로 53명의 유치원생들을 대상으로 두 그룹으로 나누어 13주간 주3회 읽기 수업을 통해 실험을 진행하였다. 통합적 파닉스 그룹의 학생들은 자음과 모음의 단어 혼합(CV, VC)과 종착 자음(final consonant)을 조음하는데 향상을 보였고, 분석적 파닉스 그룹에서는 두 개 이상의 단어에서 보이는 공통된 라임(rhyme)을 발화하는데 있어 향상을 보였다.

안희정(2015)은 국내의 6학년 영어 하위권 학생 38명을 대상으로 통합적 파닉스와 분석적 파닉스를 활용하여 방과후 파닉스 수업을 구성하였다. 학습자들의 사후 성취도를 비교해 본 결과 음운 인지 능력 면에서 유의미한 차이를 보인 않았지만 단어를 읽고 철자를 쓰는데 있어서는 분석적

파닉스가 긍정적인 영향을 보여주었다고 보고하였다.

위와 같이 파닉스에 대한 연구는 대부분 음소 지도에 대한 효과를 체크하거나 분석적 및 통합적 파닉스를 비교 분석하는 연구가 진행되어 왔다. 국내 상황에서 분절음 교육을 효과적으로 하려면 파닉스 효과를 검증하는 연구가 더 필요하다고 본다.

2. 초분절음(Suprasegmentals) 접근법

Crystal(2003)에 따르면 초분절음이란 발화 내에서 자음과 모음같이 분절된 음보다 상위 계층의 요소이다. 예를 들면, 단어 강세(word stress), 발화 속도(speech rate), 문장 강세(sentence stress), 피치(pitch), 억양(intonation), 리듬(rhythm)과 같이 유창성의 기반이 되는 요소들을 특징으로 한다(Kang, 2010). Bowen, Madson과 Hilferty(1985)는 분절음보다는 강세가 발화의 이해에 더 큰 영향을 미친다고 주장하였다 Celce-Murcia, Brinton과 Goodwin(2010)도 분절음에 비해 초분절음이 전반적인 문장의 의미 전달력이 크고 의사소통능력에 더 결정적인 역할을 한다고 주장하였다. 따라서 초분절음의 오류가 분절음의 오류보다 의미 전달에 있어 더 심각한 결과를 가져온다고 강조하였다. Gilbert(2016)는 영어에서는 자음과 모음을 명확히 조음하지 못하더라도 의사전달에는 큰 문제가 없으나 강세와 리듬 및 억양과 같은 운율 단위가 잘못 발성 될 때는 메시지 자체 전달에 장애가 된다고 주장하였다. 김종훈(2020)은 영어에서는 동일한 문장도 억양을 달리할 경우 화자가 의도하고자 하는 바가 다르게 전달될 수 있기 때문에 억양을 제대로 이해하지 못할 경우 초래되는 문제점은 결코 가볍지 않다고 하였다.

의사소통중심 언어 접근법(communicative language teaching approach)이 도래하면서 초분절음에 대한 체계적 발음 지도의 필요성을 시사하는 연구들도 나타나기 시작하였다. Anderson-Hsieh(1992)는 분절음과 초분절음 요소에 관해서 원어민과의 비원어민 발음 대조 실험을 하였으며 그 결과 초분절음에서 가장 큰 차이가 있음이 보고되었고 따라서 비원어민 견지에서 특히 초분절음 지도가 필요하다는 점을 시사하였다.

Kang(2010)은 초분절음 요소들이 L2 이해도와 악센트(accentedness)에 대한 청자들의 판단에 미치는 영향을 연구하였다. 해당 연구에서는 PRAAT 프로그램을 이용하여 11명의 국제 조교(ITA)의 강의 5분을 발화 속도, 휴지, 강세, 피치 범위(pitch range) 측면에서 음향적으로(acoustically) 분석하였다. 58명의 미국 국적의 대학생들이 강의에 대한 이해도 등급을 매겨 평가한 결과, 악센트에 대한 평가는 피치 범위와 단어 강세로 가장 잘 예측되었고 이해도 점수와 가장 관련 있는 요소는 발화 속도로 밝혀졌다.

Trofimovich와 Baker(2006)는 30여명의 한국인들을 대상으로 AOA(age of arrival)를 기준으로 미국에서 거주한 기간 별로 3개의 그룹으로 나눈 후, L2

경험이 발화 속도, 강세 타이밍(stress timing), 피크 얼라인먼트(peak alignment), 휴지 빈도(pause frequency), 휴지 지속시간(pause duration)등 5개 초분절음 요소에 미치는 영향을 연구하였다. 6개의 영어 평서문 발화를 음향적으로 분석한 후 청자의 판단을 토대로 초분절음들이 얼마나 정확하게 표현되는지와 L2 경험이 외국인 악센트에 얼마나 영향을 미치는지 측정되었다. 그 결과 거주 기간이 강세 타이밍에 영향을 미치는 반면 AOA는 발화 속도, 휴지 빈도, 휴지 지속시간에 영향을 준다고 보고하였다.

Hahn(2004)은 GNSC(given-new stress connection)가 상호 이해도에 미치는 영향을 연구하였는데 여기서 GNSC는 알고 있는 구정보(old information)와 대조적이거나 새로운 정보(new information)에 초점 강세(primary stress)를 두는 것을 말한다. 해당 연구에서는 한국인 국제 조교의 영어 강의를 A, B, C의 세 버전으로 만들어 90명의 북미권 원어민 대학생들에게 듣게 한 뒤 이해 처리 난이도 과업(tone detection task, reaction time speed measurement), 강의 이해도 측정 테스트(written recall test, comprehension quiz)와 사후 질문지에 답하게 하였다. A버전에서는 초점 강세를 GNSC에 따라 위치시켰고, B버전에서는 초점 강세를 잘못된 위치(misplaced)에 두었고, C버전에서는 초점 강세를 없앤 후 학생들에게 들려주었다. 그 결과 A버전의 강의를 들은 학생들이 강의 내용을 훨씬 더 잘 기억했고 화자의 강의에 대해 우호적인 태도를 표시하였다. 이는 원어민과 비원어민 간의 이해도에 있어 초분절음의 요소인 초점 강세의 중요성을 시사한다.

Park과 Park(2014)은 30명의 한국인 상급 수준 고등학생들을 대상으로 녹음과 발음 속도를 토대로 초분절음 요소, 분절음 요소, 발음 이해도 간의 상관관계를 분석하였다. 그 결과, 분절음과 초분절음 요소 모두 학습자들의 발음 이해도에 영향을 미치고 있으나 초분절음 요소가 더 큰 영향을 끼치고 있음을 밝혀냈다. 무엇보다 초분절음 요소 중에서 억양이 가장 어려운 발음 요소로 파악되었다.

앞서 언급된 연구들이 외국어 의사소통에 있어서 초분절음 발음 교육의 중요성을 시사하고 있는 것과는 대조적으로 정작 한국의 영어교육에서는 초분절음 발음 교육은 별도로 이루어지고 있지 않는 편이다. 초등학교 학생들이 정규 수업에서 집중적으로 학습하는 발음조차도 대부분 분절음에 편향되어 있다. 공교육에 비해 상대적으로 적극적인 영어 사교육 시장에서조차도 커리큘럼에서의 파닉스 프로그램 기간이 1.5-2년인 것을 고려한다면 초분절음의 중요성에 대한 인지가 아직은 거의 없는 상황이라고 본다.

III. 연구 방법

1. 연구 자료 수집

온라인 영어 발음 프로그램의 선별은 첫째, 온라인 상의 이용 보편성을 고려하여 대중적으로 사용되는지를 살펴보았다. 몇몇 사이트는 등록된 회원 수나 사이트 접속 인원수가 나와 있어서 널리 사용되고 있음을 수치로 명확하게 나타내고 있었다. 예를 들어 국내 스피킹 사이트 ‘엔구’의 경우 100개국의 강사를 보유하고 100만 명 이상의 학습자가 등록하였다고 나타났으며 ‘ABC Eggs’의 경우 714만명의 회원 수를 보유하고 있었다. 국외 리딩 프로그램 ‘Headsprout’의 경우 1억 9603만 2,712명(2020.11.17 20:00 기준)과 같이 누적 접속 인원이 실시간으로 뜨고 있었고 국외 스피치 사이트 ‘Speechling’의 경우 156개국 이상 10만명 이상의 학습자를 보유하고 있었다. 등록된 학습자 수치는 객관적이고 신뢰성 있는 사이트 선정 방식으로 판단되며 이 기준을 우선으로 대중성 여부를 선별하였다.

둘째, 구체적인 수치가 나오지 않는 사이트의 경우는 다양한 활동과 강의를 세부적으로 구현하는지를 그 기준으로 삼았다. 다시 말해 학습자 측면에서 사이트를 볼 때 활동이나 피드백 면에서 구체적으로 구현되어 있는지를 선정 기준으로 삼았다.

마지막으로 선행 연구 유무를 선별 기준에 추가하였다. 예를 들어 국외 리딩 프로그램 ‘Jolly phonics’의 경우 파닉스 학습의 효과성에 대한 연구를 다수 볼 수 있었으며 한국인을 대상으로 한 연구도 있었다. 해당 프로그램들은 잠정적으로 연구에 있어서의 유의미성이 검증된 것으로 판단하여 포함시켰다.

본 연구에서는 발음 지도와 활동이 들어간 경우이면 해당 프로그램이 주로 목표로 하는 영어 스킬(예: 리딩, 스피킹)에 구애없이 발음 파트만을 연구 대상에 포함시켰다. 예를 들면 영어 리딩 프로그램에서는 음소 단위의 분절음을 주로 지도하는 반면 영어 스피킹 사이트에서는 초분절음에 대한 지도가 제시 되어있거나 관련 학습 활동이 포함되어 있었다.

표 1은 언급된 선정 기준을 토대로 선별된 국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램이다. 국내와 국외의 구분 기준은 구현된 언어와 주로 사용하는 학습자의 국적을 기준으로 삼아 한글로 구현되어 한국 학습자들을 대상으로 한 프로그램의 경우는 국내로 분류하였다. 예를 들어 ‘로제타스톤 코리아’의 경우 국외 스피킹 사이트를 수입하여 한글로 구현 후 한국 학습자를 대상으로 하고 있었으므로 국내 사이트로 분류하였다.

표 1
국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램

영어 리딩 프로그램		영어 스피킹 사이트	
1	리딩게이트 https://www.readingate.com	스피킹맥스 https://www.speakingmax.com	
2	리틀팍스 https://www.littlefox.co.kr	야나두 https://www.yanadoo.co.kr	
3	ABC eggs https://abcegg.co.kr	시원스쿨 네이티브 https://native.siwonschool.com	
4	텐스토리 http://talkinglibrary.co.kr	엔구 https://engoo.co.kr	
5	윤선생 베이직 https://basic.yoons.com	로제타스톤 코리아 https://www.rosettakorea.com	

아래의 표 2 는 국내 프로그램과 동일한 선정 기준을 토대로 선별된 국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램이다. 5 개의 영어 리딩 프로그램과 5 개의 영어 스피킹 사이트로 구성되어 있으며 캐나다, 미국, 그리고 영국에서 개발된 사이트들이다.

표 2
국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램

영어 리딩 프로그램		영어 스피킹 사이트	
1	K5 learning https://www.k5learning.com	캐나다 Speechling https://speechling.com/landing	미국
2	Headsprout https://www.headsprout.com	미국 Oxfordonlineenglish https://www.oxfordonlineenglish.com	영국
3	Jolly phonics https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics/	영국 Pronuncian https://pronuncian.com	미국
4	Readingeggs https://app.readingeggs.com	미국 Englishhelper https://www.englishhelper.com	미국
5	Starfall https://www.starfall.com/h/	미국 Rosettastone https://www.rosettastone.com/language/s/learn-english/	미국

2. 체계적 파닉스 접근법 분석 기준

분절음 지도는 자음과 모음과 같은 알파벳 개별 음소에 대한 지도를 일컫는다. 자음은 일반적으로 조음 위치(the place of articulation), 조음 방법(the manner of articulation), 성대의 떨림 여부(presence or absence of voicing)로 분류된다(Kelly, 2000). 자음 지도는 이들에 대한 직접적 설명이나 성대를 손으로 만져보는 식으로도 이루어지기도 하지만 대부분은 원어민의 소리를 들려주고 모방과 반복을 하는 방식이 대체적이다.

모음은 조음 기관의 위치(the position of the articulators)와 소리의 지속

시간(the duration of the sound)을 기준으로 자음과 구분된다(박창원, 2016). 모음 생성을 위한 주된 조음 기관은 혀, 입술, 턱으로 자음에 비해 상대적으로 많은 변이가 존재하기 때문에 학습자들이 스스로 인지하고 학습하기 어렵다고 보고된다(Rogerson-Revell, 2011). 또한 결정적 시기 가설(Lenneberg, 1967)에 따르면 모국어에서 사용하지 않는 근육의 신경 운동성 퇴행으로 많은 연습과 지도가 요구된다고 알려져 있다. 따라서 모음에 대한 지도는 한국 학습자에게 있어 자음에 비해 더 많은 시간과 노력이 요구된다고 할 수 있지만 일선 영어 학습 현장에서 학습자들이 이를 인지할 수 있도록 지도가 이루어지고 있는지에 관해서는 미지수이다.

이러한 음소들을 체계적으로 지도하는 접근법을 체계적 파닉스라고 하며 분석적 파닉스와 통합적 파닉스, 임베디드(embedded) 파닉스, 온셋라임(onset-rime) 파닉스, 유추(analogy) 파닉스로 나누어 볼 수 있다(Ehri 외 5인, 2001). 표 3은 체계적 파닉스의 주요 접근법인 분석적 파닉스와 통합적 파닉스 외의 체계적 파닉스들(임베디드, 온셋라임, 유추)을 나타낸 표이다. 분석적 파닉스는 주어진 여러 개의 단어들을 보고 공통된 소리를 찾아내는 식이다. 통합적 파닉스는 단어를 구성하는 철자에 부합하는 개별음들을 먼저 가르치고 해당 어휘를 발음을 하도록 하는 방식이다. 임베디드 파닉스는 유일하게 문맥 속에서 제시된 어휘 속의 개별음을 학습하도록 하며 노래나 이야기로 제시된다. 온셋라임 파닉스는 온셋(음절의 첫 자음)과 라임(자음 뒤의 모음이 포함된 나머지)을 분리하여 가르치는 방식이며 유추 파닉스는 알고 있는 개별음 지식을 활용하여 새로운 단어의 개별음을 유추하는 것이다.

표 3
체계적 파닉스 유형

유형	기준
분석적 파닉스	특정 개별음이 포함된 여러 단어 학습 (예: 최소대립쌍)
통합적 파닉스	자음과 모음 음소의 개별적 조음 학습 후 통합
임베디드 파닉스	문맥 속에서 개별음이 들어간 단어 학습
온셋라임 파닉스	음절의 첫 자음과 자음 뒤 모음이 포함된 음 분리 학습
유추 파닉스	이미 알고 있는 단어들을 바탕으로 개별음 유추

3. 초분절음 접근법 분석 기준

상호 이해도를 높이기 위해서는 개별음과 동시에 초분절음에 관한 지도도 이루어져야 한다. 초분절음은 속도(rate), 휴지(pause), 강세(stress), 피치(pitch), 억양(intonation), 리듬(rhythm) 등의 발화의 운율적 특징들을 일컫는다(Anderson-Hsieh, 1992; Kang, Rubin, & Pickering, 2010). 문장에서 강세가 들어간 음절은 높은 피치(high pitch), 늘어난 길이(longer duration), 강한 세기(increased

intensity)로 특징지어 진다. 더 크게 보면 강세가 있는 음절과 없는 음절들의 일련의 발화 흐름이 리듬과 억양의 근간을 이룬다(Cruttenden, 1997). 한국어가 음절 박자 언어(syllable-timed language)인 반면 영어는 강세 박자 언어(stress-timed language)로써 음절 박자에 익숙한 한국어 학습자에게 초분절음 요소들은 도전적으로 여겨질 수 있으므로 명시적 지도의 필요성이 요구된다.

1) 발화 속도

발화 속도는 초당 음절 수(mean number of syllables per second excluding pauses), 평균 발화 길이(mean length of run), 휴지 전 후 발화된 음절 평균수(an average number of syllables between pauses) 등으로 측정된다. Isaacs(2008)는 원어민들이 빠른 조음 속도(초당 4.84음절)로 발화를 들었을 때 가장 이해도가 높았다고 보고하였다. Anderson-Hsieh와 Venkatagiri(1994)는 원어민의 평균 조음 속도는 초당 5개 음절이며 상급 학습자의 경우 4.4개, 중급 학습자는 3.3개 음절 수를 발화하였다고 나타냈다. 본 연구에서는 발화 속도의 중요성이나 그 중요성을 인지할 수 있는 지도를 하는지를 살펴보았다.

2) 휴지

휴지와 관련된 선행 연구에 따르면 휴지 길이(pause length)와 휴지 위치(pause placement)는 유창성과 관련되어 있다. Pickering(1999)은 다양한 언어적 배경을 가진 조교들을 대상으로 연구한 결과 비원어민 화자의 휴지가 원어민보다 더 길고 불규칙적이라고 보고했다. 독일어를 모국어로 하는 영어 화자의 경우 휴지의 구조에 관한 연구에서 휴지 길이가 문법 단위의 발화와 인지에 있어서의 경계(boundary)를 결정한다고 하였다(Swerts & Geluykens, 1994). 올바른 의미 단위에서 끊어 읽지 않고 적절하지 않은 곳에서 끊는다면 청자입장에서 이해하는데 어려움을 겪을 수 있다. 본 연구에서는 휴지에 대한 언급이 있는지를 살펴보았다.

3) 초점 강세

초점 강세란 문장에서 새로운 정보를 담은 단어, 즉, 알고 있는 정보에 대해 대조적인 정보가 들어간 단어나 구(phrase)에 강세가 주어지는 현상을 일컫는다. 초점 강세와 관련된 다양한 선행 연구들은 문장 내 초점 강세가 가장 주요한 초분절음 요소라고 주장한다. Jenkins(2002)는 비원어민 사이의 의사소통 단절의 핵심은 잘못된 초점 강세 때문이라고 지적하였으며 Hahn(2004)은 초점 강세의 이동에 따른 상호 이해도 측정에 관한 연구에서 초점 강세의 중요성을 언급하였다. 본 연구에서는 초점 강세 지도 유무와

만약 지도한다면 이를 어떤 방식으로 가르치는지를 살펴보았다.

4) 어휘 강세

초점 강세가 문장 계층의 강세라면 어휘 강세는 어휘 내에서 주어지는 강세이다. Cruttenden(2008)은 단어를 인식하는데 있어서 음소의 배열만큼 중요한 것이 어휘의 강세라고 강조하였다. 어휘 강세는 단어와 문구를 구분하는데 핵심적인 역할을 하며 원어민 입장에서 잘못된 어휘 강세가 잘못된 음소보다 이해도를 방해하는 치명적인 요인이 될 수 있다. 따라서 공식처럼 일정하지 않은 어휘 강세는 외국어 학습자들에게는 어려운 부분일 수 있기 때문에 모든 학습자들에게 제공되어야 한다(Derwing & Rossiter, 2003; Rogerson-Revell, 2011). 본 연구는 초급 수준에서 고급 수준에 이르기까지 어휘 강세 지도와 그 방식을 살펴보았다.

5) 억양

억양은 담화 속에서 의미의 차이를 전달하기 위하여 소리의 높낮이를 이용하는 것, 즉 말의 멜로디(speech melody)이다(Kang, 2010). 대체적으로 원어민 화자는 새로운 정보를 사용할 때 올라가는 톤(rising tone)의 피치를 사용하고 주어진 정보를 말할 때 내려가는 톤(falling tone)의 피치로 전한다. 이러한 영어 억양은 발화에 있어서 새로운 정보를 강조하며 청자에게 발화의 초점을 어디에 둘지 전달하는 중요한 역할을 한다(Gilbert, 2012). 외국인 화자의 억양 패턴에 있어서 가장 큰 문제는 전반적으로 좁은 높낮이 범위(narrow pitch range)이며 이는 운율적 단위(prosodic unit)를 인지(identification)하기 어렵게 한다(Kang, 2010; Pickering, 2004). 설사 분절음 구현을 잘 할 수 있다고 하더라도 비원어민의 불분명한 억양이나 무 억양은 정보 구조에 대한 잘못된 해석과 화자의 의도에 대한 오해의 원인이 될 수가 있다. 본 연구에서는 억양에 대한 지도 여부와 피치 디스플레이(pitch display)와 같은 억양을 위한 시각적 지도가 이루어지는지도 살펴보았다.

6) 리듬

리듬은 강세의 강약과 더불어 영어가 가지고 있는 독특한 특징이다. 영어와 같은 강세 박자 언어는 고유의 강세 박자 리듬(stress-timed rhythm)을 갖고 있어 강세 사이에 오는 비 강세 음절의 개수와는 관계없이 강세 음절이 규칙적인 간격으로 발생한다(Bolinger, 1986). Tominaga(2011)는 일본인 학습자를 대상으로 강세, 리듬, 억양, 소리 변화에 관한 평가를 시행하였는데 비원어민과 원어민의 가장 큰 차이점으로 리듬과 음의 변화였다고

보고하였다. 본 연구에서는 리듬에 대한 지도 여부와 어떤 방식으로 제시되는지 살펴보았다.

언급된 위의 초분절음 요소들을 종합하되 Kang(2010)의 초분절음의 학습 세부 요소를 활용하여 표 4와 같이 분석 기준을 준비하였다.

표 4
초분절음 요소

요소	학습 세부 요소
발화 속도	평균 발화된 음절 길이, 발성에 걸리는 시간
휴지	휴지 길이, 휴지 빈도, 휴지 위치
초점 강세	모음 길이, 단어 강세 길이, 모음의 특질, 높은 피치
어휘 강세	단어 내 강세 세기, 단어 내 강세 모음 길이
억양	피치 높낮이(high and low), 피치 범위(narrow and wide)
리듬	연음(linking), 단순화(simplification), 등시간격성(isochrony)

표 5
초분절음 비주얼 학습 요소

요소	비주얼 학습 요소 예
발화 속도	문장 발화 시간 측정 타이머
휴지	끊어 읽기 표기(/), 휴지 시간 표시
초점 강세	볼드체(bold)/대문자 표기, 모음 발음 기호, 피치 디스플레이, 스펙토그램(spectrogram)
어휘 강세	강세 음절 대문자 표기, 모음 발음 기호, 단어 내 강세 악센트 표시(^), 동그라미 크기로 표시, 피치 디스플레이, 스펙토그램
억양	파형(waveform), 계단식 억양 표기(staircase intonation), 피치 디스플레이, 스펙토그램
리듬	강세 들어간 타이밍에 박수치기, 등시간격성을 나타내는 묶음 괄호 ()

초분절음 요소에 대한 지도가 이루어지고 있는지와 더불어 해당 초분절음을 어떤 방식으로 제시 및 시현하는지에 대한 분석도 함께 하였다. 온라인 프로그램에서 위와 같은 초분절음 요소들을 익힐 수 있도록 구현 가능한 구체적인 비주얼 요소는 표 5와 같다. 예를 들어 스펙토그램, 파형, 피치 디스플레이, 강세 음절 대문자 표기 등이며 이러한 비주얼 요소들이 발음 교육에 도움이 된다고 보고되어 왔다(Anderson-Hsieh, 1994, 1996). 일반적으로 강세가 있는 음절이나 어휘는 긴 지속 시간(duration), 높은 피치와 강한 세기(intensity)를 보이는 반면 강세가 없는 경우 길이가 짧고 낮은 피치와 세기가 약해진다(Anderson-Hsieh, 1996).

IV. 결과

두 연구자는 총 20개의 리딩 프로그램 및 스피킹 사이트 중 5개를 선정해서 체계적 파닉스 유형 및 초분절음 요소에 대한 서로의 분류/분석을 비교해 보았다. 한 개의 프로그램에서 암묵적인 어휘 강세에 대한 의견의 차이는 있었지만 그 외는 일치하였다. 불일치 되는 부분은 서로 논의해서 조정하였다.

1. 영어 발음 프로그램의 분절음 접근법 비교

1) 국내 프로그램

국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 체계적 파닉스 접근법에 대한 현황은 표 6과 같다. 체계적 파닉스 접근법 내에는 세부적인 파닉스 유형들이 존재하며 실제로 많은 프로그램에서 통합적 파닉스와 분석적 파닉스를 위주로 해서 임베디드 파닉스, 온셋라임 파닉스, 유추 파닉스 등이 혼합되어 사용되고 있었다.

표 6

국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 체계적 파닉스 접근법

체계적 파닉스	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
분석적 파닉스		√	√		√	√	√		√	
통합적 파닉스	√									
임베디드 파닉스			√		√	√				
온셋라임 파닉스	√									
유추 파닉스										

영어 리딩 프로그램: A=리딩게이트, B=리틀팍스, C=ABC eggs, D=텐스토리, E=윤선생 베이직;
스피킹 사이트: F=스피킹맥스, G=야나두, H=시원스쿨 네이티브, I=엔구, J=로제타스톤 코리아

두 개 이상의 파닉스가 사용된 혼합적 파닉스 접근법은 5개 중 3개인 ‘리딩게이트’, ‘ABC eggs’, ‘윤선생 베이직’에서 볼 수 있었다. 그 중에서도 먼저 ‘리딩게이트’는 통합적 파닉스를 사용한 유일한 국내 프로그램이었으며 온셋라임 파닉스도 활용되고 있었다. 예를 들어 /ate/의 경우 해당 음을 익힌 후 ‘gate’, ‘hate’, ‘late’ 과 같이 이전에 배운 ‘g’, ‘h’, ‘l’의 자음과 통합하여 전체 단어를 발음하는 식의 통합적 파닉스와 온셋과 라임을 분리하여 제시하는 온셋라임 파닉스도 포함되어 있었다.

두번째, ‘ABC eggs’의 속성 파닉스 프로그램 ‘Fast phonics’는 분석적 파닉스에 가까웠다. /s/를 제시하고 여러 차례 발음을 들려주고 철자를 보여준 후 ‘Super snake and silly snake’의 /a/를 제시하고 마찬가지로 방법으로 ‘Alligator

eats an apple.’과 같은 짧은 문맥이 있는 문구나 문장 속에서 해당 분절음이 포함된 단어를 인지하도록 유도하였다. 즉 문맥 속에서 제시되는 점을 감안하면 임베디드 파닉스 요소도 적용하고 있음을 확인하였다. 또 다른 부속 프로그램인 ‘Readingeggs’ 또한 분절음이 먼저 제시되고 해당 분절음이 포함된 단어가 제시되는 분석적 파닉스에 가까웠으며 노랫말 속에 해당 단어가 이야기로 제시되는 임베디드 파닉스 요소도 보였다.

세번째, ‘윤선생 베이직’은 예비 초등 코스의 경우 분석적 파닉스 중심으로 교재가 구성되어 있었다. 예를 들면 그림 1과 같이 /r/ 발음 학습을 위해 ‘rabbit’, ‘rope’와 같은 /r/로 시작하는 두 개의 단어를 제시하는 방식이었다. 초등학생을 대상으로 하는 코스도 단어의 개수를 늘려 ‘rat’, ‘read’, ‘red’, ‘ring’, ‘river’, ‘rock’, ‘rope’, ‘rose’, ‘run’의 아홉 개의 단어에 공통적으로 들어가는 /r/ 발음을 학습하는 식의 분석적 파닉스에 가까웠다. 또한 ‘r’로 시작하는 단어들이 들어간 찬트(chant)를 제시하고 있었는데 이것은 문맥 속에서 단어들이 제시되는 임베디드 파닉스라고 할 수 있다.

그림 1

‘윤선생 베이직’ 파닉스 예시

분석적 파닉스 접근법 만을 사용하는 영어 리딩 프로그램으로는 ‘리틀팍스’가 유일했다. ‘리틀팍스’는 알파벳 송이나 특정 자음이나 모음의 소리를 포함한 단어들을 노래로 구성하여 제시하고 있었다. 예를 들어 /a/의 경우 소리를 내고 ‘ant’, ‘apple’과 같은 단어들을 가사로 나열하고 있었다. 명시적으로 특정 소리에 대한 조음을 유도하고 있으나 대부분 가사는 문맥 없는 단어 배열 위주이므로 임베디드 파닉스는 적용되지 않았다고 판단하였다. 그러나 통합적 파닉스 접근법 만을 사용하고 있는 국내 영어 리딩 프로그램은 없었다.

한편 국내 영어 스피킹 사이트의 분절음 지도 현황은 다음과 같았다. 국내 스피킹 사이트 중 파닉스를 지도하는 프로그램은 5개 중 ‘스피킹맥스’, ‘야나두’, ‘엔구’ 등 3개로 확인되었다. ‘스피킹맥스’의 경우 분석적 파닉스와 임베디드 파닉스가 섞여있는 혼합적 파닉스에 가까웠다. 구체적으로는 특정 소리에 대한 조음 방식을 강의로 듣고 해당 소리가 들어간 단어들이 문맥을 이루어 제시된다. ‘Four firefighters rush to the flames.’ 와 같이 /f/가 포함된

단어들이 주를 이루는 문장이 제시되고 학습자가 녹음 후 평가받는 방식이었다. 학습자들은 특정 소리가 들어간 단어에 주의하면서 발음을 하는데 이는 학습자 스스로 소리에 대한 분석을 유도하는 것으로 임베디드 파닉스이자 분석적 파닉스에 가까웠다.

분석적 파닉스 접근법만 사용하는 프로그램은 ‘야나두’와 ‘엔구’였다. ‘야나두’의 경우 특정 소리에 대한 조음 방식이 설명이 제시되며 해당 분절음이 들어간 단어들을 설명하는 식으로 지도되고 있었다. 예를 들어 /r/발음의 경우 ‘red’, ‘really’, ‘read’, ‘right’ 등의 단어들을 /r/의 조음 방식을 강의하고 학습자가 발음하는 식의 분석적 접근법에 가까웠다. ‘엔구’는 발음 교재를 별도로 제공하여 서로 비슷하거나 대립되는 발음의 조음 방식을 간략히 설명하고 해당 분절음이 들어간 단어들을 간략히 제시하였다. 해당 프로그램의 경우 화상프로그램으로써 교사와 학생 간의 실시간 화상 수업 중 다양한 방식으로 접근이 가능하지만 교재를 기반으로 볼 때 /a/발음이 포함된 ‘heart’, ‘March’, ‘bar’, ‘star’, /ʌ/발음이 포함된 ‘fun’, ‘mother’, ‘mud’, ‘love’ 등 외국인에게 미세하게 혹은 전혀 들리지 않는 발음의 차이점을 인지시키고 연습을 유도하였다. 따라서 다양한 단어를 통해 발음을 익히는 분석적 파닉스에 가깝다고 할 수 있다.

통합적 파닉스 접근법을 이용하는 국내 영어 스피킹 사이트는 없었다. ‘로제타스톤 코리아’는 단어의 음절 하나씩을 나누어 원어민의 발음을 듣고 따라하는 음절 별 소리를 지도하고 있었다. 예를 들어 ‘table’의 경우 /ta/와 /ble/로 나누어 발음한 뒤 이를 한 단어로 통합하는 방식이었다. 그러나 음소 인지에 관한 지도보다는 음절 별 소리를 제시하고 운율을 지도하는 음운 인지에 근접하다는 판단이 들었다. ‘시원스쿨 네이티브’는 별도의 파닉스를 제공하지 않았다.

국내 영어 리딩과 스피킹 프로그램을 종합해보면 10곳 중 4곳에서 혼합적 파닉스를 사용하고 있었으며 이들은 분석적 파닉스 중심으로 기타 부가적인 파닉스들이 혼합된 형태였다. 나머지 3곳에서도 분석적 파닉스에 근접한 커리큘럼이 제시되고 있었다. 분석적 파닉스는 대부분의 한국 파닉스 교재에서 볼 수 있는 흔한 형태의 접근법이며 이것이 실제 온라인 프로그램에도 반영이 되어 있는 것으로 확인되었다.

2) 국외 프로그램

한편 국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 체계적 파닉스 접근법에 대한 현황은 표 7과 같다. 두 개 이상의 파닉스가 사용된 혼합적 파닉스 접근법은 ‘K5 Learning’, ‘Headsprout’, ‘Jolly phonics’, ‘Readingeggs’, ‘Starfall’ 다섯 개의 영어 리딩 프로그램 모두에서 볼 수 있었다. ‘K5 Learning’의 경우 분석적 파닉스에 가까웠지만 온셋타임 파닉스도 혼합되어 있었다.

표 7

국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 체계적 파닉스 접근법

체계적 파닉스	A'	B'	C'	D'	E'	F'	G'	H'	I'	J'
분석적 파닉스	√	√		√			√	√		
통합적 파닉스		√	√	√	√					
임베디드 파닉스			√	√	√		√			
온셋라임 파닉스	√									
유추 파닉스										

영어 리딩 프로그램: A'=K5 Learning, B'=Headsprout, C'=Jolly phonics, D'=Readingeggs, E'=Starfall; 스피킹 사이트: F'=Speechling; G'=Oxfordonlineenglish, H'=Pronuncian, I'=Englishhelper, J'=Rosetastone

예를 들어, /x/의 발음을 가르치기 위해 'fox', 'box'를 들려주고 /y/의 발음을 가르치기 위해 'yard', 'yellow'를 제시한 후 이 둘을 구분하는 활동이 있었다. 더불어 해당 사이트는 애니메이션 영상과 활동을 통해 온셋라임 파닉스도 부가적으로 제시되고 있었다. 예를 들면 애니메이션 캐릭터들이 각각 'Today is the test.', 'I will do my best.', 'I stay up late.', 'I feel so stressed.'를 말하고 발음 상 같은 라임인 'test', 'best'와 'stressed'를 찾는 활동이 있었다.

'Headsprout'는 전체적인 커리큘럼으로 판단하였을 때 크게는 통합적 파닉스에 가까웠다. 그러나 소리를 통합하기 전에 개별음을 인식시키기 위해 여러 단어들을 제시한다는 면에서 분석적 파닉스도 포함되었다. 예를 들어, /s/와 /ee/를 동시에 제시하는데 두 개별음의 소리를 제시하기 위해 철자만을 반복적으로 제시하다가 단어들을 제시하며 게임으로 구성되어 있었다. /s/가 포함된 단어 'soap', 'cats'를 /ee/가 포함된 단어 'seed', 'peeps' 등이 제시된 부분은 분석적 파닉스에 가까운 활동이었다. 다음으로 두 소리를 통합하는 단계로 'Listen and watch as we put sounds together to make a word.'라는 안내음과 함께 'see'가 제시되는데 이것은 통합적 파닉스에 해당한다고 볼 수 있다. 즉 한 단어의 발음을 배우기 위해 분석적 파닉스와 통합적 파닉스가 혼합적으로 적용된 경우라고 볼 수 있겠다.

'Jolly phonics'는 개별음을 우선으로 가르친 후 통합하여 단어를 익히게 되는 통합적 파닉스와 문맥을 포함한 노랫말 속에서 분절음이 제시되는 임베디드 파닉스가 혼합되어 있었다. 학생들은 노래를 부르며 손짓을 섞어 특정 분절음에 대한 기억을 하도록 지도받고 있었다.

'Readingeggs'의 세부 속성 파닉스 프로그램인 'Fast phonics'는 국내 프로그램에는 없는 안내 영상이 있었다. 내용에 따르면 집중적이고 체계적 통합적 파닉스를 바탕으로 구현되었다고 소개되었다. 실제 활동은 국내 수입용과 동일하였기에 분석적 파닉스도 혼합되어 제시되고 있었다. 또 다른 'Readingeggs'의 활동 중에는 온셋라임 파닉스로 제시되는 것도 있었다. 예를 들면 'lunch'를 제시하고 'bunch', 'crunch'를 선택하는 활동이었다.

‘Starfall’의 파닉스 프로그램은 전형적인 통합적 접근법을 취하고 있었다. 예를 들면 ‘cat’을 제시한 뒤 /c-/a-/t/ 각 분절음에 밑줄을 그어 /kkk/-/aaa/-/ttt/순으로 발음해 준 후 단어를 소리 내어 연습을 유도하였다. 학습자들의 흥미를 유발하기 위해 ‘cap’, ‘map’, ‘man’ 식으로 자음 자리의 알파벳만 바꾸어 같은 접근법으로 음성을 들려주기도 하였으며 분절음이 문맥을 가진 노랫말 속에서 제시되는 임베디드 파닉스가 혼합되어 있는 것도 볼 수 있었다.

한편 국외 영어 스피킹 사이트의 파닉스 접근법은 다음과 같다. 국외 스피킹 사이트 중 파닉스를 지도하는 곳은 5개 중 2곳인 ‘Oxfordonlineenglish’, ‘Pronuncian’으로 확인되었다. ‘Oxfordonlineenglish’는 분석적 파닉스와 임베디드 파닉스가 혼합되어 있었다. 명시적인 설명을 통한 특정 음소 조음 방법과 이를 포함하는 단어가 제시되는 방식이 분석적 파닉스에 가까웠다. 또한 앞선 단어들이 들어간 문장을 제시하여 음소에 대한 인지를 기를 수 있는 임베디드 파닉스도 부가적으로 제시되고 있었다. 예를 들어 /th/에 대한 발음을 시연하고 ‘Although we hadn’t planned everything perfectly, it all went as smoothly as anyone could expect.’이라는 문장에서 ‘Although’, ‘smoothly’에 하이라이트를 넣고 학습자로 하여금 해당 음소가 적용된다는 것을 인지시키는 방식이었다.

분석적 파닉스 접근법만 사용하는 프로그램은 ‘Pronuncian’이었다. 모음, /r/, 자음 등 개별 음소들을 조음하기 위해 혀와 입 모양 그림을 동반하여 명시적으로 조음 방법을 설명하고 개별적으로 소리내 준 후 ‘practice’ 메뉴에서 예시 단어들을 나열하는 방식으로 이는 분석적 파닉스에 가까웠다. 예를 들어 /ʒ/음을 지도하기 위해 ‘measure’, ‘pleasure’, ‘version’ 등과 같은 단어를 듣는 방식이었다.

마지막으로 ‘Rosettastone’은 국내 수입용 콘텐츠와 동일하게 분절음 지도는 이루어지고 있지 않았으며 ‘Speechling’은 ‘No’, ‘Not yet’과 같은 짧은 문장을 기본으로 하는 음운 지도가 이루어지고 있었다. ‘Englishhelper’에도 별도의 분절음 지도가 포함되어 있지 않았다.

국외 영어 리딩과 스피킹 프로그램을 종합해보면 10곳 중 6곳에서 혼합적 파닉스를 사용하고 있었으며 통합적 파닉스와 분석적 파닉스가 비교적 고른 비율(4:5)로 사용되었으며 기타 부가적인 파닉스들이 혼합된 형태였다. 한 개의 프로그램에서만 분석적 파닉스에 근접한 커리큘럼이 제시되고 있었다.

2. 영어 발음 프로그램의 초분절음 접근법 비교

1) 국내 프로그램

국내 온라인 영어 리딩 프로그램에서 지도되고 있는 초분절음 요소 현황은 표 8과 같다.

표 8

국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 초분절음 요소

초분절음 요소	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
발화 속도										
휴지										
초점 강세				√		√			√	√
어휘 강세				√		√				√
억양				√	√	√				√
리듬				√		√	√			√

영어 리딩 프로그램: A=리딩게이트, B=리틀팍스, C=ABC eggs, D=텐스토리, E=윤선생 베이직;
스피킹 사이트: F=스피킹맥스, G=야나두, H=시원스쿨 네이티브, I=엔구, J=로제타스톤 코리아

국내 영어 리딩 프로그램의 경우 5개 중 3개의 사이트인 ‘리딩게이트’, ‘리틀팍스’, ‘ABC eggs’은 초분절음 인지 학습이 전혀 없는 것으로 보였다. ‘윤선생 베이직’과 ‘텐스토리’ 2개의 사이트에서는 초분절음 발음 교육이 이루어지고 있었다. ‘윤선생 베이직’의 경우는 문장 수준에서 녹음 후 평가를 통해 초분절음 발음 교육을 시도하고 있었다. 예를 들면, 학습자들이 문장을 듣고 녹음하면 ‘와 잘했어요’ 혹은 ‘좀 더 연습이 필요해요’라는 피드백을 받았다. 그러나 구체적인 특정 초분절음 요소를 가르치기 보다는 단순 억양 모방 활동으로 보이며 스펙트로그램이나 피치 디스플레이와 같은 시각적 요소가 없어 학습자들로 하여금 세부적인 발음 인지 교육을 하고 있다고 보기 힘들었다.

‘텐스토리’의 경우 영어 리딩 프로그램임에도 불구하고 초분절음 발음 교육을 적극적으로 실시하고 있었다. 개발자(김병현, personal communication, November 11, 2020)에게 문의해 본 결과 음소 인지와 동시에 어휘 강세, 억양을 가르치는 접근법을 지향한다는 답변을 받았다. 특히 전반적인 문장의 초점 강세, 단어의 강세, 억양, 리듬을 보여주는 피치 디스플레이를 사용하여 원어민 교사의 발음을 듣고 따라 말한 후 이를 모방하는 식이었다. 어휘 강세 만을 명시적으로 나타내는 비주얼 요소는 없었으나 프로그램 개발자의 개발 동기가 어휘 강세를 강조하면서 어휘 녹음 활동을 포함하고 있어서 암묵적으로 어휘 강세를 인지할 수 있을 것으로 판단하였다. 문장 단위로도 음성을 녹음하고 연습 후 점수를 받는 방식이었다.

한편 국내 영어 스피킹 사이트의 경우 5개 중 ‘시원스쿨 네이티브’를 제외한 4개의 프로그램에서 초분절음 지도가 이루어지고 있었다. ‘스피킹맥스’의 경우 그림 2와 같이 “Standard” 피치 디스플레이가 제시되며 그림 3과 같이 막대그래프를 사용하여 강세를 나타내고 있었다. 학습자는 아래와 같은 피치 곡선과 막대그래프를 보면서 동시에 원어민의 발음을 듣고 녹음 후 학습한 결과를 평가받는 방식이었다. 이는 Anderson-Hsieh(1994)의 연구에서 제안했듯이 스크린을 반으로 나누어 상측에는 원어민의 모델링을,

하측에는 학습자의 모방 곡선을 나타내는 듀얼 디스플레이(dual display)를 실현한 예라고 할 수 있겠다.

그림 2

‘스피킹맥스’ 피치 디스플레이 예시

그림 3

‘스피킹맥스’ 막대그래프 예시

특히 “Standard” 억양 곡선의 화살표 부분은 초점 강세를 나타내는 부분으로써 학습자가 명확하게 문장의 어느 단어에서 강세를 주어야 할지 표시하고 있었다. 막대그래프는 연음을 반영한 문장의 강세를 나타내 준 후 음성을 비교 분석 후 평가하는 방식이었다. 즉 “한 단어의 끝과 그 다음에 오는 단어의 첫 부분이 동일한 소리를 가질 때 두 소리는 같이 이어집니다. 그래서 두 연음을 하나의 긴 음으로 발음합니다. 그리고 두 단어는 마치 하나의 단어처럼 들립니다.”와 같이 명시적으로 연음의 조음 방식을 막대그래프를 통해 설명하고 있었다.

‘야나두’의 경우 ‘보이스케어’ 서비스가 제공되는데 매일 제공되는 영어 말하기 미션을 음성 녹음 댓글로 참여하고 발음과 억양을 전문 코치에게 첨삭 받는 서비스였다. 이 과정에서 초분절음에 대한 지도가 가능할 것으로

예상되며 학습 후기들을 참조해보면 한국식 발음에서 벗어나 영어가 가진 특징들을 이해하고 습득하는데 도움이 많이 된다는 평이었다. 그러나 어떤 요소를 지도 받을 수 있는지에 대한 체계적인 설명은 나오지 않았으며 발음 강의들도 리듬 외의 초분절음에 대한 언급은 찾아볼 수 없었다.

주된 강의들은 영어식 어휘 요소(lexical items)였으며 학습자들이 좀 더 자연스러운 어휘를 사용하도록 유도하고 있었으나 강세나 억양과 같은 초분절음에 대한 강의들은 찾아볼 수 없었다. 실제로 교사들이 어휘 요소에만 주의를 기울이고 초분절음 요소를 무시하는 이유는 초분절음에 대한 자신감 결여나 지식 부족으로 어려움을 느끼거나 학습자들이 이러한 요소들을 인지하지 못하기 때문이라고 하였다(Anderson-Hsieh, 1996).

‘엔구’는 발음 파트 교재를 기반으로 초분절음 요소 유무를 확인해 본 결과 문장의 강세인 초점 강세가 볼드체로 나타나 있었다. 구체적으로는 문장 단위와 문단 단위로 초점 단어들만 제시되어 있었으나 어휘 강세에 대한 녹음 활동이나 비주얼 요소는 보이지 않았다.

‘로제타스톤 코리아’의 경우 그림 4와 같이 학습자가 문장의 음성을 듣고 억양, 강세, 리듬의 측면을 따라서 녹음하면 ‘TruAccent’라는 음성 인식 엔진을 통해 평가받는 식이었다. 평가는 ‘잘 했어요’, ‘매우 잘했어요’ ‘다시 말하세요’와 같은 피드백으로 제공하고 있었다.

그림 4

‘로제타스톤 코리아’의 ‘TruAccent’ 억양 프로그램 예시

또한 해당 프로그램 내의 ‘Pronunciation’ 섹션에서는 그림 5에서와 같이 단어를 음절 별로 나누어 발음한 후 통합하여 녹음한 후 잘한(correct) 경우 파란색, 보통(normal)일 경우 노란색, 틀린(incorrect) 경우 빨간색 동그라미로 평가되고 있었다.

그림 5

‘Rosettastone’의 음절 지도 예시

예를 들어 ‘cooking’의 경우 녹음된 음성에 따라서 ‘coo’와 ‘king’을 각각 순차적으로 발음하고 전체 단어를 발음하도록 되어 있다. 그러나 단어의 어휘 강세를 다르게 말할 경우 평가는 빨간색 동그라미로 나오며 재시도를 유도하는 것으로 미루어 볼 때 비주얼 요소는 없으나 평가를 통해 어휘 강세를 학습할 수 있을 것으로 본다. ‘시원스쿨 네이티브’는 분절음 뿐만 아니라 초분절음에 대한 언급도 없었다. 발음 지도보다는 원어민이 주로 쓰는 일상 표현 위주로 강의가 구성되어 있었다.

2) 국외 프로그램

한편 국외 영어 리딩 프로그램의 경우 초분절음 학습이 제시되지 않는 것으로 보였으며 국외 영어 스피킹 사이트에서는 모두 초분절음 발음 교육이 이루어지고 있었다. 국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 초분절음 요소는 표 9와 같다.

표 9
국외 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 초분절음 요소

초분절음 요소	A'	B'	C'	D'	E'	F'	G'	H'	I'	J'
발화 속도								√	√	
휴지								√		
초점 강세						√	√	√	√	√
어휘 강세						√	√	√		√
억양						√	√	√		√
리듬						√	√			√

영어 리딩 프로그램: A'=K5 Learning, B'=Headsprout, C'=Jolly phonics, D'=Readingeggs, E'=Starfall; 스피킹 사이트: F'=Speechling, G'=Oxfordonlineenglish, H'=Pronuncian, I'=Englishhelper, J'=Rosettastone

국의 영어 리딩 프로그램의 경우 ‘Headsprout’, ‘Jolly phonics’, ‘Reading eggs’, ‘Starfall’의 경우 초분절음 인지 학습이 전혀 없는 것으로 확인되었다. 다만 ‘K5 Learning’의 경우 Grade 3으로 단계가 높아지면 단어를 음절 별로 나눈 후 순차적으로 발음하고 전체 단어를 발음하도록 되어 있다. 그러나 단어의 음절 수만을 학습하고 그에 대한 퀴즈만 이루어지고 있어 학습자들이 어휘 강세를 학습하도록 유도하고 있지 못하다고 판단하였다.

그림 6

‘Speechling’ 스펙토그램 예시

그림 7

‘Speechling’ 피드백 예시

국의 영어 스피킹 사이트는 모두 초분절음에 대한 학습이 이루어지고 있었는데 그 중 ‘Speechling’은 스펙토그램을 모방하는 식으로 진행되며 학습자가 녹음한 스피치에 대해 교사가 피드백을 주는 식이었다. 예를 들어 그림 6과 같이 ‘And you?’에 대한 원어민의 음성과 스펙토그램이 제시되고 있었으며 녹음된 학습자의 스피치는 그림 7과 같이 ‘Good job’, ‘Needs work’

등에 맞는 색깔로 제시되며 ‘Outstanding’과 같은 교사의 구체적인 피드백도 받을 수 있었다. 스펙트로그램의 특성상 초점 강세, 어휘 강세, 억양, 리듬에 대해 명시적인 설명은 없지만 시각 자료를 통해 전체적으로 제시되어 있으므로 해당 초분절음 요소에 대한 지도가 이루어진다고 판단하였다.

‘Oxfordonlineenglish’의 발음 강의의 경우 리듬을 제외한 초분절음 요소들을 모두 다루고 있었다. 우선 발화 속도에 영향을 주는 묵음(silent letters)과 생략(elision) 등을 강의하고 있었다. 학습자들은 언급된 요소들을 통해 영어가 한국어와는 다른 속성의 유창성을 나타낼 수 있음을 인지할 가능성이 충분했다. 예를 들어 생략은 맞닿는 앞 소리와 뒤 소리가 중화되는 현상이라는 설명과 함께 문장 속에서 빨갭게 표시하고 모델링하고 있었다. 또한 특정 분절음이 포함된 문장에서 각 단어의 강세를 빨간색으로 하이라이트 하였고 prominence로 칭하는 문장의 강세를 대문자로 표기하는 식으로 초점 강세를 가르치고 있었다. 문맥상 특정 단어를 강조하기 위해서 해당 단어에 초점 강세를 넣는 패턴도 언급하고 있었다. 강세를 받는 음절을 강하고 높은 피치로 발음하라는 팁도 주었다. 억양에 관한 언급도 있었는데 듣고 그대로 카피하는 것을 추천하였으며 falling, rising, falling-rising, rising-falling 등 모두 6개의 영어 억양 패턴이 있다고 제안하였으며 이를 화살표로 방향성을 시각적으로 제시하고 각각의 억양 패턴이 사용되는 상황을 강사의 모델링을 곁들여 제시하였다. 리듬의 경우 연음과 축약(contractions)과 같은 단순화 현상을 설명하는 강의를 있었다.

‘Pronuncian’의 경우 음절 강세를 점의 크기로 표시하는 방식이었다. 예를 들어 ‘emphasize’와 같은 3음절 단어의 경우 /● • ●/ 식으로 단어의 강세를 표현하였고 초점 강세의 경우 볼드체를 사용하여 내용어 강세에 관한 설명과 예시를 음성 파일과 함께 제공하고 있었다. 또한 피치에 관한 강의에서는 가장 높은(highest level), 가장 일반적인(most common level), 중립의(neutral level), 가장 낮은(lowest level) 등 4개의 스텝을 보여주고 각각의 다른 높이의 피치를 어떤 상황에 사용해야 하는지에 관해서 부가적으로 설명이 되어 있었다. 또한 그림 8에서와 같이 억양 단위(intonation units)에 대한 설명과 예시를 계단식 억양 표기를 사용하여 제시하고 있으며 어디에서 끊어야 되는지 음성 파일과 함께 끊어 읽기 표기(/)를 제시하고 있었다. 이를 통해 억양과 휴지에 대한 학습자들의 인식을 높이려는 시도로 보였다.

그림 8

‘Pronuncian’의 끊어 읽기 표기(/), 볼드체, 억양 예시

‘Englishhelper’의 경우 발화 속도 조절이 가능하여 학습자들이 느릴 때와 빠를 때를 비교하여 발화 속도를 인지할 수 있도록 제시되어 있다. 학습 내용에 나오는 모든 어휘를 음절 별로 끊어 보도록 제시하였고 단어 별로 듣고 반복해서 재생할 수 있는 기능이 있어 어휘 강세를 익힐 수 있을 것으로 예측된다. 강세가 있는 어휘는 길고 세게 발음하는 식이었다. 그러나 다른 초분절음 요소에 대한 별도의 언급이나 비주얼 요소를 동반한 부가적인 설명은 없었다.

마지막으로 ‘Rosettastone’은 국내에 수입된 프로그램과 같은 기능을 가지고 있었다. 즉 국외 프로그램과 국내 수입 프로그램 모두 학습자가 초분절음 요소를 구체적으로 확인하고 학습할 수 있는 비주얼 요소는 없으나 평가를 통해 초점 강세, 어휘 강세, 억양, 리듬을 학습할 수 있을 것으로 본다.

3. 초분절음 비주얼 요소

국내·외의 초분절음 비주얼 요소 사용 측면에서 더 구체적으로 비교해 본 결과는 표 10, 표 11과 같다. 첫째, 국내의 경우 피치 디스플레이를 선호하는 반면 국외의 경우 표 11과 같이 스펙트로그램, 끊어 읽기, 동그라미 크기 등 더 다양한 비주얼 요소들로 초분절음을 제시하고 있었다. 피치 곡선이 전반적인 초분절음의 흐름과 큰 틀을 볼 수 있지만 어휘 강세나 초점 강세와 같은 다른 요소들까지 파악할 수 있는지에 대해서는 학습자들마다 큰 차이가 있을 것이다.

둘째, 초분절음에 익숙하지 않은 영어 학습자의 경우 강의나 설명(표 10, 표 11에서 Δ로 표기함)만으로 얼마나 해당 요소를 잘 이해하고 발화할 수 있는지 의문이 든다. 분절음이든 초분절음이든 말로서 설명을 듣게 되면 특히 학습자가 어려움을 겪는 부분일수록 이해하기가 힘들며 따라서 발음을 지도하는 교사의 설명대로 소리내기란 현실적으로 쉽지 않다. 이러한 측면에서 비주얼 요소는 청각적인 요소를 시각적으로 전환하고 영어를

배우는 학습자가 해당 발음을 인지하고 소리 내어 발음하는데 있어서 도움을 주는 효율적인 학습 보조 도구로 사용될 수 있다고 본다.

표 10

국내 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 초분절음 비주얼 요소

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
발화 속도										
휴지									끊어 읽기 표기(/)	
초점 강조				피치 디스플레이		막대그래프			볼드체	Δ
어휘 강조	X	X	X	피치 디스플레이	X	피치 디스플레이		X	Δ	Δ
억양				피치 디스플레이		피치 디스플레이				Δ
리듬				피치 디스플레이		피치 디스플레이	Δ			Δ

영어 리딩 프로그램: A=리딩게이트, B=리틀팍스, C=ABC eggs, D=텐스토리, E=윤선생 베이직; 스피킹 사이트: F=스피킹맥스, G=야나두, H=시원스쿨 네이티브, I=엔구, J=로제타스톤 코리아; Δ=지도되고 있지만 비주얼 요소가 없음; X=지도하고 있지 않음

표 11

국의 온라인 영어 발음 학습 프로그램의 초분절음 비주얼 요소

	A'	B'	C'	D'	E'	F'	G'	H'	I'	J'
발화 속도							Δ		타이머	
휴지							Δ	끊어 읽기 표기(/)		
초점 강조						스펙토그램	Δ	볼드체		Δ
어휘 강조	X	X	X	X	X	스펙토그램	Δ	동그라미 크기	Δ	Δ
억양						스펙토그램	Δ	계단식 억양 표기		Δ
리듬						스펙토그램				Δ

영어 리딩 프로그램: A'=K5 Learning, B'=Headsprout, C'=Jolly phonics, D'=Readingeggs, E'=Starfall; 스피킹 사이트: F'=Speechling, G'=Oxfordonlineenglish, H'=Pronuncian, I'=Englishhelper, J'=Rosettastone; Δ=지도되고 있지만 비주얼 요소가 없음; X=지도하고 있지 않음

셋째, 국내와 국외 모두 20개의 프로그램 중 국내 3개와 국외 3개의 프로그램에서만 비주얼적인 요소를 사용하여 초분절음을 지도하고 있었다. ‘텐스토리’처럼 파닉스 프로그램에서 분절음을 가르치기 위해서 다양한 활동과 시각적인 자료를 적극적으로 활용하는 곳도 있었지만, 영어 스피킹 사이트임에도 불구하고 비주얼 요소를 거의 사용하지 않은 프로그램들이 많다는 것은 놀라운 점이었다.

V. 논의

1. 체계적 파닉스 접근법 분석과 초등 학습자 발음 지도 방향

총 20개의 국내와 국외의 영어 리딩과 스피킹 프로그램의 체계적 파닉스 접근법을 비교 분석한 결과 국내 프로그램에서 가장 많은 빈도로 나타나는 접근법은 분석적 파닉스였으며, 임베디드 파닉스는 10개중 3개, 통합적 파닉스는 1개의 프로그램에서만 활용되고 있었다. 반면 국외의 프로그램들은 통합적, 분석적, 임베디드 등을 섞은 혼합적 파닉스를 활용하고 있었다. 특이한 점은 국외의 프로그램들은 통합적 파닉스를 적극적으로 활용한다는 점이다. 다시 말해, 두 접근법을 극명하게 나누어 프로그램을 설계하기 보다는 각각의 장점들을 살려 혼합적으로 지도하자는 추세인데 이것이 파닉스의 새로운 방향이다(Mesmer & Griffith, 2005). 국내와 국외의 분석적 파닉스와 통합적 파닉스의 활용에 있어서 이러한 차이는 선행연구 결과와 국내 EFL 환경의 차이에서 기인된다고 할 수 있겠다.

국외의 프로그램의 경우 우선 L1과 ESL 상황에서 개별 소리와 철자를 먼저 가르치고 학습자들이 배운 지식을 활용해 단어를 발음하는 통합적 파닉스 지도법이 아동의 초기 읽기 능력을 향상시킨다고 보고한 선행 연구들(Hidajat, Susanto, & Iskandar, 2017; Johnston & Watson, 2004, 2005; Wyse & Goswami, 2008)이 제법 존재한다. 따라서 해당 환경에서는 분석적 파닉스보다 통합적 파닉스에 대한 선호도가 높다는 것을 예측할 수 있다.

그러나 국내의 EFL 환경에서는 불충분한 언어 노출을 극복하기 위한 방안으로 다양한 단어를 바탕으로 철자를 익히는 분석적 파닉스가 선호될 수 있음은 쉽게 추측할 수 있다. 손중선(2016)은 음절-철자 일대일 대응(letter-sound correspondence)을 유도하는 통합적 파닉스는 한국어의 관점에서 보면 불규칙성을 보이는 영어의 속성상 크게 권장할 만한 방법이 아니라고 하였다. 즉, 단일 철자들의 개별음과 이들이 합쳐져서 나는 소리를 들을 때 생기는 격차는 어린 학습자로 하여금 혼란을 일으킬 수 있다는 것이다. 이는 분석적 파닉스 교수법이 긍정적인 영향을 보여준다는 안희정(2015)의 연구 결과와도 일치하며 EFL 상황을 극복하기 위한 방안으로 다양한 단어를 바탕으로 철자를 익히는 분석적 파닉스가 실제로 선호되고 있음을 본 연구에서도 확인되었다.

그러나 대부분의 우리나라 초등 영어 학습자들은 개별 음소의 정확한 발성을 익히는데 많은 시간을 소요한다. 영어 리딩 프로그램을 수강하는 초등 학습자들은 보편적으로 1.5-2년 정도의 기간 동안 파닉스를 배운다고 한다(장하나, personal communication, December 3, 2020). 이런 식으로 분절음 단위로 국한시켜서 가르치는 발음 지도는 초분절음 계층의 요소를 경시하게 되어 전반적인 상호 이해도에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(Derwing &

Rossiter, 2003). 또한 반복된 훈련을 통한 지루한 초기 집중적 파닉스는 영어를 처음 배우는 어린 학습자들의 학습동기 및 영어 리딩 프로그램에 대한 열정을 저하 시킬 수 있다(김중훈, 2000).

21세기에 접어들면서 영어가 링구아 프랑카(lingua franca)로서의 기능이 강화되고 있는 분위기를 고려해 볼 때 정확한 분절음 발음의 구현을 목표로 하는 과도하게 집중적이고 긴 파닉스 지도는 시대에 거스른다고 할 수 있다. 담화에 참여하는 화자와 청자 간의 이해도(comprehensibility)와 상호 이해도를 향상시킬 수 있는 균형적인 발음 지도가 필요하다. 즉, 성공적인 의미 전달을 위해서는 문장의 강세와 억양과 같은 단어와 문장 계층에서 발현되는 초분절음에 대한 인지적 개선과 명시적인 교육이 초등 학습자들에게는 동시에 필요하다(Field, 2005; Hahn, 2004).

초분절음은 영어를 처음 배우는 초기부터 가르쳐야 한다는 제안을 여러 선행연구에서 볼 수 있었다(손중선, 2016; Bozorgian & Shamsi, 2020; Park & Park, 2014). 학습자의 레벨(proficiency)에 있어 분절음과 초분절음 중 어느 것이 더 큰 영향을 미치는지에 대한 논쟁은 있지만 중요한 것은 분절음과 초분절음 요소 모두가 학습자들의 발음 상호 이해도에 영향을 미치고 있다는 것이다. 오히려 상호 이해도에 있어서 초분절음 요소가 더 큰 영향을 끼치고 있음을 밝혀낸 연구도 많다(Celce-Murcia 외 2인, 2010).

따라서 국내의 초등 학습자들을 위한 발음 교육은 언어 입력이 별로 없는 EFL 환경을 고려해서 파닉스 및 초분절음 접근법이 적절히 어우러진 한국형 맞춤형 발음 지도법이 개발되어야 한다. 예를 들면, 분석적 파닉스를 중심으로 임베디드 파닉스를 혼합한 형태의 파닉스가 이상적일 수 있다. 노출이 부족한 EFL 상황에서 특정 소리와 철자를 중심으로 다양한 단어들에 노출되는 것이 장점이며 이때 노래나 이야기와 같은 문맥이 제시된다면 초등 학습자들에게 학습 흥미와 동기를 더욱 높일 수 있을 것이다. 더불어 온셋라임 파닉스를 활용하여 같은 라임의 단어들이 챗처럼 제시된다면 더 오래 기억되고 재미도 있을 것이다. 여기에 해당 단어를 포함시킨 짧고 간단한 문장을 활용하여 기본적인 초분절음을 동시에 지도한다면 효과적일 것이다. 더불어 초분절음을 가르칠 때에는 다양한 비주얼을 활용한다면 청각적으로 시각적으로 생동감 있는 지도가 가능할 것이다.

2. 초분절음 접근법 분석과 성인 학습자 발음 지도 방향

국외의 경우, 영어 리딩 프로그램에서 분절음을 가르치고 스피킹 사이트에서 초분절음을 지도하는 식으로 분명하게 양분되는 트렌드를 보였다. 반면 국내의 경우, 영어 리딩 프로그램에서도 초분절음을 가르치는 곳이 2곳 있었고 스피킹 사이트에서도 초분절음을 지도하는 곳이 4곳 있었으나 국외에 비해 초분절음 요소 지도가 미흡한 상황이었다.

국의 영어 리딩 프로그램에 초분절음이 언급되지 않는 이유는 파닉스의 시초는 읽기 능력이 부족한 학생들(reading disability)과 단어를 해독(decoding)하는데 어려움을 느끼는 예외적인 모국어 화자의 문제점에 포커스를 두고 설계된 것이기 때문이다. 이를 입증하듯이 교사를 위한 영어 파닉스 지도 분야의 저명한 학자 Cunningham(2009)의 저서에는 초등 학습자들에게 적용할 수 있는 수준의 강세 규칙같은 초분절음 요소들이 제시되어 있지 않은 경우가 많다(손중선, 2016). 또한 모국어 학습자의 경우 환경적으로 단어의 소리에 친숙하여 초분절음 요소들이 자연스럽게 습득되므로 L1상황이나 ESL환경의 영어 리딩 프로그램에서 가르칠 필요성이 별로 없을 수도 있다.

그러나 국외 영어 스피킹 사이트는 본질적으로 영어 학습자의 회화 실력 함양을 목표로 설계된 것으로 담화와 직결되는 초분절음에 대한 지도가 포함되는 것이 당연하다고 본다. 영어 학습자를 위한 영어 스피킹 지도의 본질을 고려해보았을 때 오히려 스피킹 사이트에서 개별음 지도가 등한시 되는 것은 옳지 않다고 본다. 분절음과 초분절음은 밀접하게 관련되어 있는 것으로 스피킹 사이트에서도 분절음에 대한 지도는 필요하다.

국내 영어 스피킹 사이트의 경우 분절음 교육과 초분절음 교육이 산발적으로 이루어지고는 있지만 체계적이지 않았다. 총 5개의 프로그램 중 3곳에서 초분절음 요소 3-4가지를 가르쳤고 한 곳에서는 ‘리듬’ 1개 요소만 가르쳤다. 언어 노출이 제한적인 국내의 EFL 환경을 고려한다면 초분절음을 효과적으로 가르치는 방안을 모색해야 한다. 이와 더불어 정규 교육과정에서 분절음 교육을 효과적으로 받지 못한 성인 학습자들도 존재하므로 이러한 성인 초급 학습자들을 위한 분절음 지도도 필요할 수도 있다. 다시 말해, 효과적인 성인 학습자 발음 교육을 하기 위해서는 분절음과 초분절음을 둘 다 가르쳐야 한다.

예를 든다면, 성인 초급 학습자들은 인지 능력과 선행 지식을 활용하여 새로운 단어의 철자를 유추하는 유추 파닉스가 적합할 수가 있다. 낮은 레벨의 경우 어린이들과 마찬가지로 노출면에서는 분석적 파닉스가 필요하겠지만 특정 발음 만을 배우고자 하는 고급 성인학습자의 경우라면 /f/와 /r/과 같이 한국어에는 없는 까다로운 발음만 모아서 조합된 단어 위주로 가르치는 통합적 파닉스를 설계하는 것이 합리적일 수 있다.

필요한 성인 초급 학습자들에게 이런 식으로 적절한 분절음 교육을 하면서 동시에 초분절음 요소를 가르치면 될 것이다. 현재, 국내 프로그램들의 경우 발음 속도와 휴지에 대한 언급이 전혀 없는 반면 국외 프로그램의 경우 발화 속도에 영향을 미치는 요소들에 대한 설명과 연습이 제공되어 있다. 이러한 국내 프로그램의 경향은 초분절음에 관한 선행 연구(Kang, 2010; Trofimovich & Baker, 2006)들이 발음 속도와 휴지를 강세나 억양과 거의 동등한 비중으로 다루고 있는 국외 프로그램들과는 상반되는 경우이다. 이는 국내의

프로그램들이 발음 속도와 휴지 요소에 대해 강세와 억양만큼 주의를 가지고 있지 않다는 것을 추정할 수 있다. 효과적인 초분절음 발음 지도를 하기 위해서는 먼저 국내 학습자의 경우 초분절음 6개 요소 중 어느 요소들이 링구아 프랑카의 상호 이해도 목표를 달성하는데 상대적으로 중요한지를 빠른 연구를 통해 알아내는 것이 중요하다. 만약 한국인에게 우선적으로 필요로 한 초분절음 요소가 밝혀진다면 국내 발음 지도에 있어서 우선 순위를 정할 수 있을 것이다.

온라인 프로그램을 통해서 초분절음 요소들을 지도하는데 있어 명료하면서도 효과적인 방안은 비주얼 요소를 활용해서 제시하는 것이다. 하지만, 표 10에서 보면 국외나 국내 프로그램 어디든 초분절음을 가르치는데 있어서 비주얼을 활용하는 프로그램은 각각 3곳 정도 밖에 되지 않았다. 일부 프로그램의 경우 강의로만 진행되고 피드백이 제시되지 않는데, 이러한 피드백의 부재는 발화에 대한 정확도나 유창성 측면에서 적극적인 학습이 이루어졌다고 보기 힘들다. 어린 초등 학습자든 성인 학습자든 비주얼적인 요소를 활용해서 가르쳐야 효과적인 발음 지도가 될 수가 있을 것이다. 다시 말해, EFL 환경에서의 발음 학습은 원어민 발음을 들으면서 청각 뿐만 아니라 시각을 동원하여 학습자 스스로 조음한 발음을 목표 발음과 비교 하면서 자신의 현재 발음 수준을 평가할 수가 있어야 제대로 습득할 수 있게 된다. 이렇게 본다면 발음 교육에 있어서 비주얼 요소가 상당히 영향을 미친다고 볼 수가 있다.

어휘 강세의 경우 /●●●/와 같은 동그라미의 크기로 제시하고 초점 강세의 경우 볼드체나 대문자를 사용하여 문장 단위에서 어느 어휘가 강조되는지를 표시하는 것도 좋을 것이다. 억양의 경우 피치 디스플레이를 사용하면 피치의 높낮이, 지속 시간과 세기를 시각적으로 확인할 수 있다. 그리고 학습자들이 자신의 발음이 링구아 프랑카의 상호 이해도에 어느 정도 부합하는지를 보여주는 점수가 나온다면 효과적인 것이다. 원어민과 똑같은 발음 기준에 따라야 되는 100점을 추구하는 것은 비현실적일 수가 있다. 그보다는 상호 이해도 실현을 가능케하는 현실적인 점수, 예를 들면 80점 이상에 도달하도록 노력하는 편이 나을 것이다.

VI. 결론

본 연구는 국내 학습자에게 적합한 영어 발음 교육의 방향을 모색하고자 국내 및 국외에서 활용되는 20개의 영어 리딩 프로그램과 스피킹 사이트를 체계적 파닉스 접근법과 초분절음 접근법을 토대로 비교 분석하였다. 체계적 파닉스 접근법을 토대로 살펴본 결과 국내 발음 프로그램들은 주로 분석적 접근법으로 지도하면서 임베디드 파닉스도 활용하는 추세였다. 국외 발음

프로그램들은 통합적, 분석적 및 임베디드 파닉스를 활용하고 있었다. 그리고 초등 학습자들 대상인 국내 및 국외 영어 리딩 프로그램들은 초분절음을 거의 가르치지 않았다. 한편 성인 학습자 대상의 국내 및 국외의 스피킹 사이트들은 초분절음을 어느 정도 가르치는 추세였다. 그러나 초분절음을 가르칠 때에 비주얼을 활용하는 국내·외 프로그램은 소수였다.

본 연구의 이러한 결과는 국내 초등 학습자 및 성인 학습자의 발음 지도에 대한 중요한 시사점을 제공한다. 먼저 초급 학습자들을 대상으로 하는 시중 파닉스 교재나 온라인 영어 리딩 프로그램에 제시되어 있는 활동들은 분절음 지도 자체에는 충실하지만 상대적으로 초분절음 지도는 등한시되거나 기피되는 실정이다. 그러나 초분절음 오류는 분절음 오류보다 청자가 비원어민 화자를 평가하는데 있어 더 큰 방해 요소이기 때문에 EFL 영어교육 환경에서는 분절음뿐만 아니라 파닉스에 동반된 억양과 강세와 같은 초분절음 지도가 처음부터 이루어져야 한다(Anderson-Hsieh, 1992; Saito, Trofimovich, & Isaacs, 2016).

영어 스피킹 사이트의 영어 발음 지도는 성인 학습자들이 주된 수강생이라는 것을 감안하면 초등 학습자들이 주된 고객인 영어 리딩 프로그램과는 조금은 다른 발음 교육이 이루어져야 한다고 본다. 성인 초급 학습자들에게도 분절음 교육도 필요할 수가 있으므로 활용하도록 준비해 놓아야 한다. 초분절음 교육은 필수적이며 국내 학습자들에게 필요한 초분절음 요소를 찾아내어 해당 초분절음을 자연스럽게 익히도록 다양한 비주얼 요소를 활용해서 구현해 내야 한다.

초등학생이든 성인이든 영어를 배우는 동안은 발음 지도가 필요하고 이러한 학습자들의 요구(needs)를 맞추기 위해서는 언제 어디서든지 학습 가능한 온라인 발음 교육이 제공되어야 할 것이다. 이를 위해 Computer-Assisted Pronunciation Training (CAPT)과 같은 테크놀로지를 활용한 발음 교육이 효율적인 도구가 될 수 있다. 예를 들면 스펙트로그램이나 피치 디스플레이를 포함해 프로그래밍된 온라인 프로그램, PRAAT과 같은 음성 인식 소프트웨어, 영어 발음을 연습할 수 있는 네이버 영어사전 어플리케이션과 같은 멀티미디어 기반 테크놀로지가 동반되면 학습자들이 장소나 상황에 구애를 받지 않고 발음을 배울 수 있기 때문이다. 게다가 CAPT는 부족한 언어 입력과 꾸준한 발화의 기회를 제공할 수 있고 즉각적인 피드백을 바탕으로 반복적인 학습이 가능하다는 큰 장점이 있다. 특히 초급에서부터 고급에 이르기까지 모든 레벨의 학습자들이 이용할 수 있으며 어휘, 구, 문장들을 원하는 만큼 반복할 수 있고 정의적으로도 실제 교사나 원어민에게 지도를 받을 때보다 긴장과 불안감(anxiety)을 낮추어 자율성과 자신감을 길러 줄 수도 있다(Bozorgian & Shamsi, 2020).

테크놀로지를 활용한 발음 교육이 필요한 또 다른 이유는 교사의 모델링의 경우 순간적이고 일정하지 못하다는 한계가 있다. 반면 프로그램에 내장된

다양한 비주얼적인 요소는 원어민의 음성을 반복적으로 들려줄 수 있고 학습자의 음성과 원어민의 음성을 시각적으로도 비교 가능하다. 특히, 초분절음을 가르치기 위해서 테크놀로지를 활용하면 개별 학습과 학습자의 발화에 즉각적인 피드백을 제공할 수 있다는 장점도 있다(Levis, 2007). Bozorgian과 Shamsi(2020)에 따르면 CAPT시스템 활용 시 학습자에게 필요한 발음 요소를 선별해서 우선적으로 제공할 수 있다. 예를 들어, 한국 학습자들의 경우 학습자 프로파일(user profile)을 참고하여 개별 학습자에게 문제가 되는 발음 요소를 선별하여 가르칠 수 있다(Levis, 2007). 이는 L1의 부정적 전이의 가능성을 염두에 두고 특정 모국어 학습자들의 전형적인 발음 오류에 대한 지도도 가능하다는 것을 시사한다(Levis, 2007).

영어 발음 교육에 있어서 중요한 시사점을 여러 각도에서 제시하는 본 연구는 20개로 선정된 프로그램의 모든 발음 활동을 검토할 수 없었던 한계점이 있었다. 선정된 20개의 온라인 영어 발음 프로그램들을 분석 시 해당 프로그램의 발음 강의나 발음 요소를 토대로 조사했다. 구체적으로는 프로그램에 회원 가입 후 할 수 있었던 발음 수업 체험과 별도의 학습 무료체험 신청 후 할 수 있었던 주된 발음 강의와 활동, 핵심적인 소개 동영상을 바탕으로 살펴보았다. 그리고 본 연구에서는 국내와 국외의 리딩 프로그램과 스피킹 사이트의 분절음과 초분절음의 교수 방안을 분석하였다. 교수 방안은 활동을 통해 구현되며 활동은 교수 방안을 토대로 고안되기 때문에 두 요소는 떼어낼 수 없는 관계이다. 따라서 후속연구에서 영어 리딩과 스피킹 프로그램의 발음을 가르치는 활동(activities)의 유형(types)과 특징들을 집중적으로 살펴본다면 향후 국내 영어 발음 지도에 대한 좀 더 깊이 있는 고찰을 할 수 있을 것으로 전망한다.

참고문헌

- 고경석. (2007). 영어 발음 교수의 방향. *영어교과교육*, 6, 1-31.
- 교육부. (2015). *영어과 교육과정*. 교육부 고시 제 2015-74 호 [별책 14]. https://ceri.knue.ac.kr/pds/2015_02_english.pdf 에서 검색함
- 김종훈. (2000). 의사소통중심 영어 발음 지도법. *영어교육연구*, 21, 17-36.
- 김종훈. (2020). 영어 억양에 대한 예비 영어교사들의 인식. *영어영문학*, 25(1), 181-200.
- 박창원. (2016). 발음의 이해도에 영향을 미치는 요소 분석-학습자 수준별 분절음과 초분절음 요소를 중심으로. *중등영어교육*, 9(4), 75-94.
- 손중선. (2016). 한국의 관점에서 보는 영어 파닉스. *영어영문학*, 21(1), 435-453.
- 안희정. (2015). *영어 하위권 학생의 단어 읽기 쓰기 능력 발달을 위한 방과후 파닉스 지도 방법 비교연구*. 석사학위 논문. 인천대학교, 인천.

- 윤여범. (2019). 2015 개정 교육과정에 따른 초등영어 교과서의 파닉스 분석. *영어교과교육*, 18(1), 99-116.
- 장지은, 홍경선. (2020). 통합적 파닉스 프로그램이 초등학생의 초기 읽기 해독 능력에 미치는 효과. *영어영문학*, 25(1), 313-337.
- 최숙희. (2014). *초등학교 영어 부진아 읽기 지도를 위한 통합적 파닉스 활용*. 석사학위 논문. 경남대학교, 창원.
- Adams, M. J. (1994). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT press.
- Anderson-Hsieh, J. (1992). Using electronic visual feedback to teach suprasegmentals. *System*, 20(1), 51-62.
- Anderson-Hsieh, J. (1994). Interpreting visual feedback on suprasegmentals in computer assisted pronunciation instruction. *Calico Journal*, 11(4), 5-22.
- Anderson-Hsieh, J. (1996). Teaching suprasegmentals to Japanese learners of English through electronic visual feedback. *JALT Journal*, 18(2), 315-325.
- Anderson-Hsieh, J., & Venkatagiri, H. (1994). Syllable duration and pausing in the speech of Chinese ESL speakers. *TESOL Quarterly*, 28(4), 807-812.
- Bolinger, D. (1986). *Intonation and its parts*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Bowen, J., Madson, S., & Hilferty, A. (1985). *TESOL: Techniques and procedures*. Rowley, MA: Newbury House.
- Bozorgian, H., & Shamsi, E. (2020). Computer-assisted pronunciation training on Iranian EFL learners' use of suprasegmental features: A case study. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 21(2), 93-113.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Goodwin, J. (2010). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages* (2nd ed.). Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- Comaskey, E. M., Savage, R. S., & Abrami, P. (2009). A randomized efficacy study of web-based synthetic and analytic programmes among disadvantaged urban kindergarten children. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 92-108.
- Cruttenden, A. (1997). *Intonation* (2nd ed.). New York, NY: Cambridge University Press.
- Cruttenden, A. (2008). *Gimson's pronunciation of English* (7th ed.). London: Hodder Education.
- Crystal, D. (2003). *A dictionary of linguistics and phonetics* (5th ed.). Malden, MA: Blackwell.
- Cunningham, P. M. (2009). *Phonics they use* (5th ed.). London: Pearson Education.
- Dahl, K. L., & Scharer, P. L. (2000). Phonics teaching and learning in whole language classrooms: New evidence from research. *The Reading Teacher*, 53(7), 584-594.

- Derwing, T. M., & Rossiter, M. J. (2003). The effects of pronunciation instruction on the accuracy, fluency, and complexity of L2 accented speech. *Applied Language Learning, 13*(1), 1-17.
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, Z., & Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly, 36*(3), 250-287.
- Field, J. (2005). Intelligibility and the listener: The role of lexical stress. *TESOL Quarterly, 39*(3), 399-423.
- Fry, K. (2010). *Comparing three approaches to phonics instruction: Synthetic, analytic, and embedded*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1803/4315>
- Gilbert, J. B. (2012). *Clear speech teacher's resource and assessment book: Pronunciation and listening comprehension in North American English* (4th ed.). New York, NY: Cambridge University Press.
- Gilbert, J. B. (2016). Forward. In T. Jones (Ed.), *Pronunciation in the classroom: The overlooked essential* (pp. v-ix). Alexandria, VA: TESOL Press. Retrieved from https://www.tesol.org/docs/default-source/books/14028_toc.pdf?sfvrsn=2&sfvrsn=2
- Hahn, L. (2004). Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. *TESOL Quarterly, 38*(2), 201-223.
- Hidajat, L., Susanto, Y., & Iskandar, A. (2017). The effect of synthetic phonics on the development of reading skills in L1 and L2. *Journal of Asia TEFL, 14*(3), 398-413.
- Isaacs, T. (2008). Towards defining a valid assessment criterion of pronunciation proficiency in non-native English-speaking graduate students. *Canadian Modern Language Review, 64*(4), 555-580.
- Jenkins, J. (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. *Applied Linguistics, 23*, 83-103.
- Johnston, R. S., & Watson, J. E. (2004). Accelerating the development of reading, spelling and phonemic awareness skills in initial readers. *Reading and Writing, 17*(4), 327-357.
- Johnston, R. S., & Watson, J. E. (2005). *The effects of synthetic phonics on reading and spelling attainment: A seven-year longitudinal study*. Retrieved from <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/02/20688/52449>
- Kang, O. (2010). Relative salience of suprasegmental features on judgments of L2 comprehensibility and accentedness. *System, 38*(2), 301-315.
- Kang, O., Rubin, D. O. N., & Pickering, L. (2010). Suprasegmental measures of accentedness and judgments of language learner proficiency in oral English. *The Modern Language Journal, 94*(4), 554-566.

- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Lenneberg, E. H. (1967). The biological foundations of language. *Hospital Practice*, 2(12), 59-67.
- Levis, J. (2007). Computer technology in teaching and researching pronunciation. *Annual Review of Applied Linguistics*, 27, 184-202.
- Merriam-Webster. (n.d.). Phonics. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from https://www.merriamwebster.com/dictionary/phonics?utm_campaign=sd&utm_medium=serp&utm_source=jsonld
- Mesmer, H. A. E., & Griffith, P. L. (2005). Everybody's selling it—But just what is explicit, systematic phonics instruction? *The Reading Teacher*, 59(4), 366-376.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000). *National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups* (NIH Pub. No. 00-4754). Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services. Retrieved from <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>
- Park, C. W., & Park, S. (2014). Comprehensibility of advanced Korean high school students' English pronunciation. *The New Korean Journal of English Language and Literature*, 56(3), 163-184.
- Pickering, L. (1999). *An analysis of prosodic systems in the classroom discourse of native speaker and nonnative speaker teaching assistants* (Unpublished doctoral dissertation). University of Florida, Gainesville, FL.
- Pickering, L. (2004). The structure and function of intonational paragraphs in native and nonnative speaker instructional discourse. *English for Specific Purposes*, 23(1), 19-43.
- Rogerson-Revell, P. (2011). *English phonology and pronunciation teaching*. New York, NY: Bloomsbury.
- Saito, K., Trofimovich, P., & Isaacs, T. (2016). Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different levels. *Applied Psycholinguistics*, 37(2), 217-240.
- Strickland, D. S. (1998). *Teaching phonics today: A primer for educators*. Newark, DE: International Reading Association.
- Swerts, M., & Geluykens, R. (1994). Prosody as a marker of information flow in spoken discourse. *Language and Speech*, 37(1), 21-43.
- Tominaga, Y. (2011). An analysis of English pronunciation of Japanese learners: From the viewpoint of EIL. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(2), 45-57.

- Trofimovich, P., & Baker, W. (2006). Learning second language suprasegmentals: Effect of L2 experience on prosody and fluency characteristics of L2 speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(1), 1-30.
- Wyse, D., & Goswami, U. (2008). Synthetic phonics and the teaching of reading. *British Educational Research Journal*, 34(6), 691-710.

Applicable levels: elementary, secondary, tertiary education

Keywords: pronunciation education, online pronunciation program, lingua franca, teaching pronunciation, EFL English pronunciation, English pronunciation education

고명희(책임저자)

조교수

순천향대학교 향설나눔대학

31538 충남 아산시 신창면 순천향로 22 순천향대학교 인문과학관 6328

E-mail: myongheeko@naver.com

정가영(교신저자)

대학원생

고려대학교 문과대학 영어영문학과

02841 서울시 성북구 안암로 145 고려대학교 문과대학 2층 영어영문학과

E-mail: yeong1203@korea.ac.kr

Received: January 14, 2021

Revised version: February 12, 2021

Accepted: February 22, 2021