

이민자의 한국어 발음 교육프로그램 개발 연구*

최 정 윤 (국립공주대학교)

박 상 옥** (국립공주대학교)

〈 요 약 〉

본 연구의 목적은 이민자들을 위한 한국어 발음 교육 프로그램을 개발하는 것이다. 연구 목적의 실현을 위해 이민자를 위한 한국어 발음 교육 프로그램을 3단계의 10회기 프로그램을 개발하고 다양한 언어권의 연구 참여자 1차 12명과 2차 22명을 대상으로 실험 연구를 진행하였다. 연구과정에서 이민자의 한국어 발음 향상에 도움이 되는 활동을 추가하여 최종 프로그램을 완성하였다.

최종 완성된 한국어 발음 교육 프로그램은 다양한 모국어 배경을 가진 이민자들이 모국어 간섭에 의존하지 않고, 훈민정음 제자원리를 활용하여 한국어 발음을 체계적으로 지도할 수 있는 교육 프로그램이다. 또한, 발음 교육을 단순한 모방 중심에서 벗어나 학습자의 자기 점검과 조절이 가능한 학습으로 확장함으로써 발음 교육의 새로운 접근 방안을 제시하여 실제 적용 가능한 실천적 교육 모델로서 의의가 있다. 또한 한국어 발음 교육은 이민자의 한국어 능력 성장뿐만 아니라 사회적 관계 형성과 역할 수행을 위한 새로운 학습으로 확장되는 데 기여하였다. 이를 통해 이민자의 한국어 발음 학습은 언어적 의사소통을 넘어 한국사회 정착에 일조할 수 있음을 확인할 수 있다.

- 주요어: 이민자 교육, 한국어 교육, 한국어 발음 교육프로그램, 언어적 의사소통, 실험연구
-

* 본 논문은 제1저자 박사학위논문(최정윤, 2025)을 수정 및 재구성하였음.

** 교신저자: 박상옥 (sangok92@kongju.ac.kr)

I. 서론

글로벌 시대를 맞아 지구촌이 하나로 연결되어 경제·사회·문화가 긴밀하게 교류되기도 하고 국가를 초월한 이주도 가능하게 되었다. 통계청(2023) 조사에 의하면, 한국 거주 외국인 인은 약 250만 명으로 전년 대비 약 26만 명 증가하였으며, 해마다 증가하는 추세에 있다. 이들은 근로 이민자와 결혼이민자 외에도 다양한 목적으로 한국에서 거주하고 있다. 정부는 이들을 위해 언어 및 사회 적응교육을 제공하는 대표적 기관인 다문화가족지원센터를 만들고 한국에서 안정적인 생활을 돕기 위해 다양한 지원을 하고 있지만(이로미·최서리, 2015), 이민자들은 한국 사회에서 생활하거나 정착하는 데 여전히 많은 어려움을 겪고 있다. 전체 이민자와 비교했을 때 결혼이민자들의 한국어나 한국 사회 이해 교육 이수 비율은 상당히 높지만(오선정, 2024), 여전히 이들은 언어 문제(43.4%), 외로움(28.8%), 문화차이(27.8%)를 한국 생활의 어려움으로 인식하고 있다(통계청, 2023). 특히 언어적 차이로 인해 가정의 화합과 소통에 방해받고 있으며(김정민·한상길, 2015; 백지은·원종숙·김성길, 2019), 언어 문제 중에서도 한국어 발음은 대화 상황에서 원활한 소통을 방해하는 주요 원인이라고 할 수 있다(유경아, 2021). 이에 한국어 발음을 위한 교육적 지원의 필요성이 높다고 할 수 있다.

이민자를 위한 한국어 교육은 1990년대 말부터 2000년대 전반까지 양적 성장과 함께 의사소통적 교수 이론이 관심을 받았지만(최은규, 2020), 이때 발음 교육의 목표는 상호 이해 가능한(intelligible) 정도의 수준으로 설정되면서 발음이 의사소통의 기능 수행에 역할이 크지 않다고 보았다(조성해, 2024). 하지만, 의사소통은 화자의 생각이나 정보를 다른 사람과 주고받는 행위이므로 정확한 발음은 의사소통에서 중요하다(임주연, 2019). 이민자들은 한국어 발음의 부정확성으로 자신감이 떨어져 말을 흐리거나 어려운 발음을 피하게 되어 타자와의 소통 및 관계에 어려움으로 이어진다(윤선숙·송현정, 2022; 조완철·조위수, 2018). 그러므로 정확한 발음은 한국 생활에서의 자신감과 소통 및 정착에 도움이 될 수 있다. 이민자들 자신도 가장 배우고 싶은 지식이 발음이며(김선정, 2018), 한국어 발음 학습의 목표도 단순히 의사소통이 가능한 수준을 넘어 원어민과 가까운 발음 구사로 설정하고 있다(정지은·임수정, 2024).

현재 이민자들을 위한 한국어 발음 교육은 초급단계에서만 음성 자료를 듣고 최대한 비슷하게 따라 말하는 방법(양지선, 2021)으로 진행하고 있다. 그러나 발음은 지도하는 교사나 한국어를 제1 언어로 갖는 사람의 도움 없이는 스스로 이해하고 학습하기 어려운 기능이다(최현정, 2019). 이민자들의 특별한 노력 없이는 한국에서의 거주기간이 길어짐에 따라 자연스럽게 발음이 향상될 것이라는 기대를 하기는 어렵다. 또 이민자들에게 한국어는 모

국어를 습득한 후에 이루어지는 제2 언어이고, 제2 언어의 발음 영역은 모국어 학습과는 차별화된 발음 학습 전략 사용을 통해 학습자들이 자신의 발음 학습을 통제할 수 있도록 한다(임주연, 2019). 또 발음 교육은 이민 초기 또는 한국어 학습 초급 시기부터 제대로 배우고, 학습자 수준에 맞는 지속적인 반복 교육이 필요하다(윤선숙·송현정, 2022).

대표적인 제2 언어의 발음 교육은 학습자의 모국어와 목표어의 음운 체계를 대조, 분석하여 교육하는 대조 분석적 방법(박세진, 2011, 2012; 임홍수, 2018)과 목표어의 음운 체계 안에서 분절음과 초분절음을 지도하는 조음 음성학적 방법이 있다(김형복, 2006; 박해연, 2004). 그러나 정확한 발화를 위해서는 정확한 음절 발음의 이해는 물론, 입 모양과 조음 위치, 조음 방법, 실제로 발화되는 현실의 음운 규칙 등이 중요하다. 특히 한국어는 한 음절의 발화는 많지 않고 음절과 음절의 연결로 발화하며, 이때 발생하는 음운 변동으로 인하여 글자 표기와 발음이 일치하지 않는 경우로 인해 외국인 학습자들이 한국어 발음과 글자 습득에 많은 어려움을 겪게 된다. 외국인 학습자들에게 발화의 정확성에 큰 영향을 미치는 음운 규칙과(리엔, 2021) 음률 단위의 발음 교육이 체계적으로 이루어져 실질적인 한국어 사용을 할 수 있도록 해야 한다(권경근, 2022).

앞에서 언급한 바와 같이 제2 언어의 발음 교육의 방법은 다양하지만, 실질적으로 이민자들에게 적용되어 체계화된 발음 교육 프로그램으로 연결되지 못하고 있다. 따라서 본 연구는 이민자를 위한 한국어 발음 교육과 이들 개인의 성장을 돕기 위한 체계적이고 실질적인 한국어 발음 교육 프로그램의 필요와 함께 적절한 교육 방법은 무엇일까? 라는 문제의식에서 시작되었다. 이민자들에게 있어서 한국어 발음 교육은 취미나 학문의 목적이기보다 이민국에서 안정적인 삶의 시작이고, 사회와의 소통을 위해 노력하고 지속해야 하는 교육이다. 특히 성인 학습자의 제2 언어 습득 중 발음 영역은 많은 어려움이 동반한다고 알려져 있듯이(정지은·임수정, 2024), 이민자들에게 효과적으로 한국어의 발음을 지도하기 위해서 한국어 발음의 최초 교본서인 훈민정음의 제자원리를 활용하는 것이 적합하다고 판단하였다(김재순·전병운, 2017).

이에 본 연구의 목적은 훈민정음의 제자원리로 구성된 발음 교육 프로그램 개발하고 개발된 프로그램을 이민자에게 제공한 후, 교육에 참여한 이민자들의 한국어 발음이 어떻게 발달하였는지, 그리고 그들의 한국어 발음 학습 경험이 어떠하였는지를 분석하여 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램을 개발하는 것이다. 이러한 연구 목적을 수행하기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램의 구성과 실행은 어떠한가? 둘째, 한국어 발음 교육프로그램에 참여한 이민자의 학습 경험 및 효과는 무엇인가? 셋째, 프로그램 실행 성찰을 통해 최종 구성된 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 의사소통과 한국어 발음 교육

의사소통(Communication)은 주민, 공동체, 지역사회라는 의미를 지닌 영어 Community와 라틴어 Communis의 공유, 공통이라는 뜻에서 유래되었으며, 인간이 생존과 바람직한 사회 생활을 영위하기 위해 외부적으로 나타내는 의사표시라고 말할 수 있다. 이때 언어나 몸짓으로 주위 사람과 상호작용을 통해 의사소통이 이루어지는데(신진경, 2017), 이때 듣기와 읽기의 언어 표현도 중요하지만, 자신의 의사를 상대방에게 정확한 발음으로 표현하고 전달하는 능력 역시 중요하다(허용 외, 2024). 이처럼 의사소통 능력은 구체적인 의사소통 상황에서 적절하게 행동하면서 음성 언어의 활동으로 화행 목적과 관계 목적을 동시에 효율적으로 달성할 수 있는 능력이다(이창덕 외, 2010). 이때 음성을 통해 이루어지는 의사소통은 발음이 매우 중요한 역할을 한다(권경근, 2016). 바르지 못한 발음은 단어의 의미 이해는 물론이고, 타인과의 소통에서 자존감 및 성공적인 언어적 의사소통에 문제를 초래할 수 있기에 효과적인 의사소통을 위해서는 어휘와 문법 규칙에 대한 지식과 함께 발음 교육이 필요하고(Prashant, 2018), 발음 교육의 목표는 발화를 완전하게 발음하는 것이다(권경근, 2016). 성인 학습자에게 있어서 새로운 언어의 발음은 학습자의 인지능력과 관계가 없으며 언어 지식이 풍부한 사람도 자신이 구사할 수 있는 능력보다 낮은 평가를 받을 수 있기에 발음이 정확하지 않은 학습자는 자신감 상실로 말하기에 거부감을 느끼게 된다. 그 반대로 정확한 발음은 대화 상대방부터 긍정적인 반응을 얻어 학습자 스스로 자신감이 생겨 외국어에 적극적인 학습 태도를 갖는다. 새로운 언어의 발음을 학습할 때 성인 학습자들은 자국어의 특성이 남아있어 발음 습관을 고치기가 쉽지 않기 때문에 체계적인 한국어 발음 교육이 이루어져야 한다(박성희, 2016).

의사소통을 위한 발음 교육은 제2 언어를 학습해야 하는 이민자에게만 국한된 것은 아니다. 초등학교 2015년 개정 교육과정부터 한국어 모어 화자에게 한국어의 발음 교육 시간을 추가하고 발음을 포함한 한글 해득 교육에 중점을 두고 있다(교육부, 2017). 2022년 개정 교육과정에서는 수업 시수를 증가하여 의사소통 역량을 키우기 위한 한글 해득과 발음, 문식성 교육을 진행하고 있다. 소리만 듣고 발음하기보다 입 모양과 조음 기관의 모양을 살펴봐 정확한 발음을 연습하고 활동할 수 있도록 구성되어 있다. 개정된 교육과정은 음성 언어의 기본 요소인 ‘소리’에 대한 인식을 기르고, 읽기와 쓰기의 기초를 닦아 의사소통 역량을 높이기 위함이다. 이렇듯 한국어를 모국어로 사용하는 학령기 아동에게 의사소통을 위한 발음 부분을 강화하고 있는 것과 마찬가지로, 이민자들에게도 의사소통 능력 향상을

위해 발음 교육의 제공은 필요할 것이다. 이처럼 이민자들이나 학령기의 아이들에게 지도하는 발음 교육은 단순히 올바른 소리를 내는 기술을 넘어서, 올바른 의사소통을 위한 기반을 다지는 것이다.

한국어 발음 교육은 한국어 교육 중에서 연구가 가장 늦게 시작되었지만, 이민자들의 증가와 함께 2000년대 이후 증가추세에 있다. 개척기(1986-2001)에 해당하는 한국어 발음 학습법 연구에는 노대규(1986)와 전재호(1989)가 일본어 화자 학습자와 영어권 화자 학습자에게 한국어 발음을 가르치는 방법을 설명하는 연구가 시초라고 할 수 있다(조은실, 2015). 초기 한국어 발음 교육은 한국어와 일본어의 비교·대조하여 발음을 연구하거나(우인혜, 1998; 하세가와 유키코, 1997), 영어와 한국어의 언어 습성의 차이를 제시하여 정확한 목표어의 습득을 제시하는 대조 언어학적 교육 방법으로 모국어와 목표어를 대조하여 지도하는 방법(유성열, 1997), 모국어의 간섭현상, 한국어의 분절음 연구가 주를 이루었다. 다양화기(2002-2011)에는 연구에 많은 언어권이 등장하면서 각 언어와 한국어를 대조하거나(조은실, 2015), 한국어 표기법과 발음의 특징이 반영된 새로운 발음 교수-학습 방법으로 한국어 Phonics를 제안하였다(김형복, 2009). 발음 교육과 일반 음운론을 바탕으로 초분절음 연구, 교재 개발, 실제 수업에 적용한 사례의 발음 효과 검증 등 한국어 발음 교육의 연구가 큰 성과를 거둔 시기이다. 2012년 이후에는 IT 기술의 발달함에 따라 웹 기반을 이용한 연구, IT 기술이 적용된 교육 방법, 음악적 요소의 시도, 음성적 특성 연구 등 학습자의 환경에 맞는 다양한 시도를 통해 현실에 적용할 수 있는 연구들로 확대되었으며, 의사소통에서 의도한 발화 내용을 정확한 이해를 위한 방법으로 제시되었다.

지금까지의 한국어 발음 교육 연구는 대부분 언어권별로 나누어 이민자들의 모국어와 대조하거나 한국어 발음 오류의 원인 및 분석에 중점을 둔 연구가 대다수였다. 그리고 한국어의 분절음, 초분절음, 음절 사이에서 일어나는 음운 변동을 비롯하여 한국어 발음 요소의 지도 필요성 제시만 하고 있어서 교육 현장에서 실제 적용하기에는 쉽지 않았다. 특히, 모국어와 목표어를 대조하는 방법이나 모국어의 간섭현상 등 특정 국가의 학습자를 대상으로 하는 연구들은 이선하(2019)가 지적했듯이 다양한 모어를 가진 한국어 학습자들이 함께 학습해야 하는 한국의 교육 환경에 적용이 어렵다. 이민자들이 모국어 간섭과 관계없이 한국어의 발음을 정확하게 습득하고, 다양한 모국의 학습자들이 함께 학습하는 교육 현장에서 적용할 수 있는 프로그램이 중요하다고 보았다. 따라서 본 연구에서는 이민자들의 모국어와 관계없이 한국어의 발음을 정확하게 습득할 수 있고, 학습자의 환경에 맞는 다양한 시도와 현실에 적용이 가능한 한국어 발음프로그램을 구성하고자 하였다.

2. 발음 교육과 한국어 발음의 특징

1) 발음 교육

이민자들을 비롯한 외국어를 학습하려는 제2 언어 학습자들의 목표어 습득은 모어 습득과 다르게 음성과 문자를 함께 습득하게 된다. 목표어로 의사소통을 위해 목표어의 발음에 예민한 제2 언어 학습자들은 정확하게 발화하기 위하여 분절음을 기본으로 강세와 리듬, 억양에 이르기까지 목표어의 유창성을 목표로 초분절음 교육을 수행한다.

음성과 문자를 함께 습득해야 하는 제2 언어 학습자들의 문자 해독은 발음 중심 지도법이라고 불리는 상향식(Bottom-Up) 모형, 의미 중심으로 문자를 깨치는 하향식(Top-Down) 모형, 두 모형을 절충한 지도법인 상호 보완 (Interactive Compensatory) 모형이 있다(한명숙, 2019). 발음 중심 교육법인 상향식 모형은 파닉스 교수법의 기저가 되는 모형으로 소리에서 낱말로, 낱말에서 구와 문장으로, 문장에서 전체의 의미로 학습시키는 방식으로 문자 기호를 정확하게 해독하고, 그것을 서로 결합하여 점차 더 큰 단위로 만들어가면서 의미를 파악하는 모형이다(노명완, 1994). 이런 상향식 모형은 한 언어에서 사용되는 개별 음을 정확히 익힐 수 있지만, 실제 언어생활에서 빚어지는 상황에서는 달라질 수 있다는 단점을 갖는다(허재영, 2008). 의미 중심의 지도법인 하향식 모형은 상황과 의미에 초점을 두는 방법으로 담화 수준의 초분절적 요소에서 시작하여 개별 음으로 지도해 가는 방식이다. 이 모형은 담화 수준의 의사소통 능력을 배양할 수 있지만, 개별 음의 정확한 음소를 익히는 것에 소홀할 수 있는 단점이 있다(허재영, 2008). 상호 보완 모형은 발음 중심 지도법과 의미 중심 지도법을 절충하여 학습자에게 필요하고 적합한 방법을 탐색하면서 지도 방법을 변화해 나간다(이경화 외, 2008). 학습자의 수준과 요구 및 필요에 따라 두 가지 지도 방법을 자유롭게 활용하여 학습자의 요구에 맞게 적절히 조절하며 균형 있게 가르치는 것으로 발음 교육 효과를 높일 수 있다(허재영, 2008). 그런데 이러한 지도접근법은 서로 다른 견해를 갖지만, 목표 음소를 일반화하고 목표 음소의 발음을 정확하게 해야 한다는 공통점이 있다.

한국어의 발음지도 방법은 음소문자의 특성과 문자와 소리의 1:1 대응하는 특징을 고려하고 한글의 자음자와 모음자의 음소를 정확하게 발음을 익히고, 기본음절표에 따라 조합하는 원리의 지도는 상향식 모형의 지도가 적합하다. 그러나 한국어 발음이 표기와 불일치되는 부분과 의미 중심의 초분절 요소의 지도도 필요하므로 두 모형을 절충하는 상호 보완 모형의 지도가 적절하다.

2) 한국어 발음의 특징

한국어는 한글을 표기 문자로 사용하는 언어이므로 한국어 학습자는 한글의 모음과 자음

글자 하나하나의 발음을 습득해야 한다(김종덕, 2017). 이처럼 한글이 하나의 문자가 하나의 음에 대응하는 표음 문자로 알려져 있기에 한국어 학습하는 외국인들은 한국어를 표기 그대로 읽으면 된다는 인식(김미형, 2019)을 지니고 있지만, 한국어는 발음과 표기의 불일치 비중이 높은 언어 중의 하나이다(김종덕, 2017). 또 한국어를 표기할 때 영어나 다른 언어와 달리 모아쓰기의 특징이 있어서 단순히 자모를 읽는 것만으로는 한글을 읽거나 쓸 수 없다(이정수, 2024). 자음과 모음을 결합하여 음절을 형성하기 때문에 한글 자모의 음소를 익힌 후, 음절자를 만들어 읽어야 한다(이명은, 2022). 그러나 음절과 음절의 경계에서 음운의 변동이 다양하여 언어의 표기와 발음이 일치하지 않는 특징(북거철, 2020)을 갖고 있어서 발음과 표기의 불일치는 한국어 학습자의 발음 오류를 유발하고 원활한 의사소통에 방해 요인이다. 특히 이런 특징은 외국인 학습자들이 한국어를 표준 발음으로 발화할 때 어려워하는 점이다.

한글을 처음 학습하는 학령기 아동을 비롯하여 이민자들이 한국어를 배울 때 가장 어려워하는 부분은 받침 발음이다. 한국어 표준 발음법 제8항에 따르면, 한국어의 받침소리는 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ’ 7개 자음만 발음한다. 받침으로 쓰이는 27개의 자음은 원래의 소리로 발음되지 않고, 대표음으로 바뀌어 실현된다. 이런 현상은 표준 발음법에 명시되어 있듯이 표준어의 실제 발음을 따르되, 국어의 전통성과 합리성을 고려하였다고 되어있다.

3. 훈민정음 해례본 관련 한국어 발음 교육 선행연구

훈민정음이라는 글자 안에는 백성을 가르치기 위해 바른 말소리(正音)를 그대로 적을 수 있는 새 문자를 만들었다는 점에서 훈민정음의 교육적 함의가 있다(김슬옹, 2012). 김유범(2009)은 훈민정음 해례본 기술에 사용된 용어 개념을 음성학과 음운론의 관점에서 살펴보고 서양에서 보편화된 음성학적 지식이 이미 15세기 조선에서 기술되었다고 말하면서 한글의 우수성과 교육적 가치를 언급하였다. 특히, 한글 자형과 음가 및 음절을 반복적으로 설명해 그것을 내재화할 수 있도록 하는 방법과 자모의 사용례를 제시하는 방법, 음절표에 관한 연구는 한국어 교재에서 많이 활용되고 있는 부분이며, 이를 활용한 한글 자모 교육을 하는 것이 효율적이므로 훈민정음 해례본은 한글 자모 교육자료로서 중요하다(이정수, 2024).

한글 자모 교육 연구는 1990년대부터 점차 연구가 진행되기 시작하여 2000년대 들어 증가하는 추세를 보이는데(김참이, 2021), 자모 교육은 기본적으로 한국어 학습자가 읽고 쓸 수 있게 가르치는 데 목적이 있으므로(오광근, 2017) 발음 교육의 논의가 시작된 시기에 자모 교육의 연구도 증가한 것으로 보인다. 연구자들은 훈민정음 해례본의 제자원리를 바탕으로 한글 자모의 문자 교육과 발음 교육을 학습 방법적 측면에서 제안하고 있다. 학습자

의 흥미와 쉬운 체계적 접근을 위해 PPT 수업모형을 통해 교수·학습 지도 방안을 제시하고(이명은, 2022), 한글 자음과 모음의 음향적 특성에 따라 음악의 멜로디와 리듬을 적용한 발음 교육프로그램도 개발하였다(이숙, 2009). 이같이 한국어 발음 교육에 있어서 훈민정음 해례본 제자원리의 활용이 가능한 것은 음성·음운학적 연구에 바탕을 두고 있기 때문이다. 근래 들어 초등 교육과정에서 한글의 제자 원리를 중요하게 다루고 있는 현실은 우리말 소리의 특성이 한글에 어떻게 반영되었는지를 알기 위해서는 한글의 제자 원리를 알아야 함을 보여준다(김부연, 2019). 최정윤·박상옥(2023)의 연구에서는 노화로 인한 한국어 모어 화자들의 부정확한 발음을 개선하기 위해 훈민정음 해례본의 제자원리를 활용하여 발음 교육 프로그램을 진행하였고, 발음이 개선된 결과를 확인함으로써 해례본 제자원리의 교육적 가치를 확인하였다. 노인의 경우와 이민자들의 경우 발음이 부정확한 원인은 다르지만, 한국어의 음성학적 부분이나 구조적인 부분에서 훈민정음 해례본의 제자원리는 발음 교육의 기초가 될 수 있을 것이다(최영환, 2014).

발음 교육의 범위에 대하여 노대규(1986)는 분절음소와 초분절음소가 모두 병행되어야 한다고 말하고 있고, 이문규(2015)와 박혜경(2003)도 어조와 운율, 음운 규칙, 변동 규칙을 포함한 표준 발음 교육을 주장한다. 특히 이민자들이 많은 오류를 보이는 비음화와 유음화에 대하여 한국어 교육의 초기부터 지도하여 실제로 발화되는 과정에서의 음운 변동을 익혀야 한다(박혜경, 2003). 이런 학습 과정에서 자모음 체계의 원리와 구조를 설명하여 조음 방법을 이해하면, 암기에 의존하지 않고도 효과적으로 발음을 학습할 수 있다(김은경, 2006). 앞선 연구를 살펴보면, 훈민정음 해례본의 제자 원리가 발음 수업의 기초 마련에 적용될 수 있음을 시사하고 있고, 이민자를 위한 발음 교육은 주로 분절음, 초분절음, 연음 등의 교육이 이루어져야 한다고 한다. 그러나 교육 현장에서의 실질적인 실행이 가능한 발음 교육프로그램은 제시하지는 않고 있어서 아쉬움이 따른다.

이에 본 연구에서는 훈민정음 해례본의 제자원리를 적용하여 자모의 학습 순서를 결정하고, 목표어 달성을 위한 자모의 조음 방법, 음운 규칙과 변동을 효과적으로 지도하고자 한다. 모음의 순서와 자음의 순서는 앞에서 전술한 바와 같이 본 연구에서는 훈민정음의 제자원리를 원형 그대로 적용하고자 하였다.

4. 성인 학습자의 특성과 발음 교육

성인 학습자는 아동 학습자와 구별되는 독자적인 학습 특성을 지닌다. 성인학습자의 자기주도성(self-directedness), 경험 중심성, 과제 중심성(task-orientation), 즉각적 활용성(readiness to learn)은 학습자가 자신의 경험을 바탕으로 실제 생활의 문제를 해결하고 학습 결과를 즉시 활용하도록 하는 중요한 특성으로, 활발한 상호작용과 함께 효과적인 학습

성과를 이끄는 요인으로 작용한다(윤혜순·김선희, 2011).

Knowles(1980)는 성인 학습자가 스스로 학습 목표를 설정하고 학습 과정을 통제하며 자신의 경험을 주요 학습 자원으로 활용하는 존재라고 보았다. 성인 학습에서 경험은 단순한 배경이 아니라 학습의 출발점이자 변화를 촉진하는 핵심 요소이며, 학습은 기존 경험과 새로운 지식 간의 재구성을 통해 의미를 형성하는 과정으로 이해된다. 또한 Mezirow(1991)는 학습자가 기존의 인식 틀(frame of reference)을 비판적으로 성찰하고 재구성하는 전환학습(transformative learning)을 강조하면서, 자신의 경험과 신념을 재검토하여 새로운 관점을 형성하는 과정이 성인학습의 핵심이라고 설명하였다.

한국어를 학습하는 이민 성인 학습자들은 자발적 선택보다는 생존과 사회 적응의 필요에 의해 학습을 시작하는 경우가 많으며(최현정, 2019), 이미 모국어의 음운 체계를 확립한 상태에서 새로운 음운 체계를 습득해야 하기 때문에 한국어 발음 학습에 많은 어려움을 겪는다(정명숙, 2003). 따라서 성인 학습자의 발음 학습은 단순한 음성 모방이나 반복적 산출만으로는 충분하지 않다. 학습자는 발음 체계에 대한 구조적 이해를 바탕으로 자신의 언어 산출을 객관적으로 인식하고 오류의 원인을 분석하며, 외적 피드백을 수용하여 자신의 발화 체계를 지속적으로 재구성해야 한다. 즉, 발음 오류의 수정은 단순한 교정이 아니라 모국어와 목표어의 음운 체계 차이를 이해하고 새로운 발화 전략을 형성하는 인지적 전환 과정이라 할 수 있다.

이러한 발음 능력은 단순히 정확한 음성을 산출하는 기술을 넘어 이민 성인 학습자의 의사소통 역량을 구성하는 핵심 요소이다. 명료한 발음은 자신의 의사를 정확하게 전달하고 상대방과의 상호작용을 원활하게 하여 의사소통 성공 경험을 축적하게 하며, 이는 언어적 자신감과 자기효능감을 높이는 데 긍정적으로 작용한다(Bandura, 1997). 또한 의사소통 능력은 개인의 사회적 관계 형성과 사회참여를 가능하게 하는 핵심 역량으로, 성인 학습자의 직장, 학교, 지역사회 등 실제 생활 맥락에서 중요한 평생학습 역량으로 기능한다(이창덕 외, 2010).

특히 이민 성인 학습자에게 한국어 발음 능력은 언어 수행 능력을 넘어 한국 사회에서의 적응과 사회적 통합을 지원하는 중요한 기반이 된다. 원활한 의사소통은 사회적 관계 형성과 경제활동 참여를 촉진하고, 사회적 소속감과 자아존중감을 향상시키는 데 긍정적인 영향을 미친다(Norton, 2013). 반대로 의사소통의 어려움은 사회참여를 제한하고 심리적 위축과 사회적 고립을 초래할 수 있다. 따라서 한국어 발음 교육은 단순한 언어기능 교육이 아니라 이민 성인 학습자의 의사소통 역량을 증진하고 사회참여를 확대하며, 궁극적으로 한국 사회에서 안정적인 정착과 삶의 질 향상을 지원하는 평생교육의 중요한 실천 영역으로 이해될 필요가 있다.

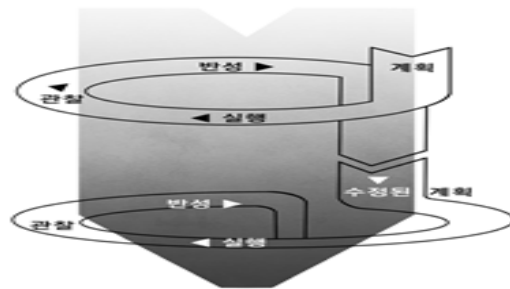
이러한 관점에서 이민 성인 학습자를 위한 한국어 발음 교육프로그램은 발음의 구조적

원리에 대한 이해와 실제 발화 활동을 통합적으로 경험할 수 있도록 설계되어야 한다. 또한 반복 연습과 자기 피드백을 통해 학습 효과를 강화하고, 학습자가 자신의 학습을 스스로 조절할 수 있는 자기주도적 학습 환경을 제공할 필요가 있다. 나아가 발음 교육은 언어 기능 향상에 그치지 않고 이민 성인 학습자의 의사소통 역량과 사회참여를 촉진하여 사회적 통합과 삶의 질 향상으로 이어질 수 있도록 평생교육적 관점에서 접근되어야 한다.

III. 연구방법

1. 실행연구의 과정

실행연구의 핵심은 실행(action)과 반성(reflection)에 있다. 실행연구의 과정은 계획한 것을 실행하고 반성하며, 반성한 내용을 반영하여 다시 계획하고, 실행하는 순서를 따른다. 이 과정은 현장의 문제를 해결하는 과정과 닮아있기에 실행연구를 수행한다는 것은 연구 현장의 실질적인 변화 과정임을 의미하기도 한다(강성구 외, 2019). 실행연구의 목적은 현장에서 실천적 지식을 얻는 것이며(최민식, 2020), 얻은 지식은 완결된 상태가 아니라, 끊임 없이 형성되어 가는 동사형으로 창조적인 결과물을 얻을 수 있다(이용숙 외, 2005). Kemmis & McTaggart(2000)는 순환적·반성적·비판적인 탐구의 과정을 거쳐서 실천적 지식을 산출하는 실행연구의 과정을 [그림 1]과 같은 나선형의 자기반성적 연구 사이클 모형으로 나타냈다. 1단계는 현장의 문제를 파악하여 현장이 지향하는 변화를 위해 계획을 세우고, 2단계는 계획의 실행, 3단계는 실행을 통해 현장을 관찰한다. 4단계는 계획-실행-관찰의 전반적인 내용을 종합하여 반성한다. 이 과정을 거치면서 좋은 방안의 수정된 계획을 세우고, 다시 실행-관찰-반성의 4단계를 반복한다.



[그림 1] 나선형의 자기반성적 연구 사이클 모형

출처: Kemmis & McTaggart(2000), p. 278

본 연구는 Kemmis & McTaggart(2000)의 실행연구 모형을 연구의 기본 틀로 적용하였다. 이 때 실행연구의 계획 단계에서는 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램을 체계적으로 계획하고 개발하기 위하여 Branch(2009)의 ADDIE 교수설계모형(Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation)을 접목하여 활용하였다. 즉, ADDIE 모형의 세 가지 단계인 ‘분석’, ‘설계’, ‘개발’을 초기 프로그램을 계획하기 위한 틀로 활용하였으며, 계획된 프로그램은 실행연구의 실행(act)-관찰(observe)-반성(reflect)의 순환 과정을 통해 지속적으로 수정·보완하였다.

먼저 ‘분석’ 단계에서는 한국어 발음 교육에 대한 요구조사와 훈민정음 해례본의 제자원에 관한 문헌조사를 실시하였다. 요구조사는 한국어교육이 이루어지는 현장과 이민자의 학습 상황을 파악하기 위해 기관 담당자와 이민자를 대상으로 면담을 실시하였다. 면담 결과, 이민자와 기관 담당자 모두 한국어교육 과정에서 발음 교육이 제한된 시수로 운영되어 충분한 학습이 이루어지지 못하고 있으며, 이러한 이유로 이민자들이 한국어 발음에 어려움을 겪고 있어 체계적인 발음 교육이 필요하다고 말하였다. 또한 K시 가족센터의 한국어 교육 운영 현황과 교육과정의 특성을 파악하고, 그 결과를 프로그램의 목표와 내용 구성에 반영하였다. 그리고 프로그램의 이론적 근거를 마련하기 위하여 훈민정음 해례본의 제자원리, 한국어 발음교육, 성인학습, 자기주도학습, 자기효능감, 평생교육 및 이민자 한국어교육과 관련된 문헌과 선행연구를 분석하였으며, 그 결과를 교육 내용 구성과 교수·학습 방법 설계의 기초 자료로 활용하였다.

‘설계’ 단계에서는 요구조사와 문헌조사 결과를 바탕으로 교육목표와 교육 내용을 선정하고, 훈민정음 해례본의 제자원을 중심으로 교육 내용을 체계화하였다. 또한 발음 학습이 발음 원리의 이해에서 실제 발화로 점진적으로 확장될 수 있도록 교육 내용을 3단계로 구성하고, 다양한 국적의 이민자가 함께 학습하는 교육환경과 기관의 운영 여건을 고려하여 총 10회기의 프로그램으로 설계하였다. ‘개발’ 단계에서는 설계된 내용을 바탕으로 훈민정음 해례본의 제자원을 시각적으로 이해할 수 있는 그림과 PPT 자료를 제작하고, 이를 활용한 실제 수업 내용과 활동을 구성하여 한국어 발음교육 프로그램을 개발하였다. 개발된 프로그램 초안은 한국어교육 및 국어학 분야 전문가의 자문을 받아 내용타당도와 교육 내용의 적절성을 검토하였으며, 자문 결과를 반영하여 초성·중성·종성 학습 순서를 수정·보완하였다. 이러한 프로그램의 목적과 특성을 반영하여 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램을 ‘바른 소리(正音)’ 교육프로그램으로 명명하였다.

이후 개발된 프로그램은 실행연구의 실행(act) 단계에서 현장에 적용하였다. 프로그램 운영 과정에서는 학습자의 발음 변화와 학습 참여 양상, 교수·학습 과정에서 나타난 문제 상황을 관찰(observe)하고, 연구일지, 수업 녹음자료, 학습자 발화자료, 활동 결과물 및 면담자료 등을 수집하였다. 반성(reflect) 단계에서는 이러한 자료를 종합적으로 분석하여 프

〈표 1〉 실행연구 과정

연구내용		기간	내용
1차 계획 및 실행	계획	2023. 1. ~ 4.	- 한국어 발음 교육에 대한 요구 - 문헌조사 - 프로그램 1차 실행 계획
	실행	2023. 5. ~ 7.	- 계획된 활동의 실행 - 실행과정에서의 피드백 다음 회기에 적용
	관찰	2023. 5. ~ 7.	실행과정 관찰 및 자료수집
	반성	2023. 7. ~ 12.	- 프로그램 실행의 평가 - 수집된 자료 분석 및 해석 - 반성적 평가(참여자 평가/연구자 반성) - 연구 참여자의 교육프로그램 참여 경험(참여자 면담) - 프로그램 1차 수정
2차 계획 및 실행	계획	2024. 1. ~ 4.	1차 실행 결과를 토대로 2차 프로그램 계획
	실행	2024. 5. ~ 7.	- 계획된 활동의 실행 - 실행과정에서의 피드백 다음 회기에 적용
	관찰	2024. 5. ~ 7.	실행과정 관찰 및 자료수집
	반성	2024. 7. ~ 9.	- 프로그램 실행의 평가 - 수집된 자료 분석 및 해석 - 반성적 평가(참여자 평가/연구자 반성) - 연구 참여자의 교육프로그램 참여 경험(참여자 면담) - 최종 프로그램 완성

그럼의 강점과 한계를 도출하고, 연구 참여자의 평가와 연구자의 반성을 반영하여 교육내용과 교수·학습 활동을 수정·보완하였다. 수정된 내용은 다음 실행의 계획(plan)에 반영하여 프로그램을 개선하였으며, 이러한 순환 과정을 반복함으로써 Kemmis & McTaggart(2000)의 나선형의 자기반성적 실행연구 모형에 기반하여 연구 절차를 실천하고, 연구자 반성을 통한 탐구적 자세를 유지하였다.

2. 연구 참여자 및 면담 참여자

1차 실행연구는 2023년 5월~7월 K시의 가족센터에서 ‘이민자 역량교육’을 수강하고 있는 수강생 12명을 대상으로 진행되었다. 계획된 발음 교육프로그램을 실행하면서 학습자들의 다양한 반응을 관찰하는 것은 연구와 관련한 당사자의 유의미한 말이 연구에 중요한 자료로 활용될 수 있기에(김한수, 2024), 수강생 전원(12명)을 연구 참여자로 하였다.

2차 실행연구는 2024년 5월~7월 K시의 소재의 S 공장에서 ‘이민자 역량교육’에 참여하고 있는 노동 이민자 20명과 1차 실행연구에 면담 참여자 2명을 포함하여 모두 22명이 연구 참여자가 참여하였다. 1차 실행과 2차 실행의 연구 참여자의 정보는 <표 2>와 같다.

〈표 2〉 연구 참여자

차수	실행연구기간	수업장소	출신국	인원수	총인원
1차 실행	2023. 5.~7.	K시 가족센터	중국	5명	12명
			베트남	3명	
			필리핀	2명	
			캄보디아	1명	
			러시아	1명	
2차 실행	2024. 5.~7.	K시 소재 S 공장	네팔	12명	22명
			인도네시아	4명	
			방글라데시	4명	
		K시의 카페	중국	1명	
			필리핀	1명	

면담은 2023년 8월과 2024년 7월에 진행되었다. 1차 면담 참여자인 베트남 국적의 최혜원은 결혼을 통해 한국에서 거주한 지 7개월 되었고, 가사와 농사일을 병행하면서 유치원에 다니는 자녀를 양육하고 있다. 한국어의 어순에 맞게 한국어를 구사하고 일상생활에서 빈도가 높은 단어의 의미는 알고 있었으나 한자어로 된 단어의 뜻을 어려워하였고, 한자어의 단어를 읽을 때마다 질문하며, 학습에 열정이 있는 면담 참여자이다. 러시아 국적의 유학생 장미란은 한국에서 거주한 지 5년 되었고 한국어로 소통하는 것에는 문제가 없었으나, 본인 스스로 한국인과 같은 발음을 목표로 수업에 참여하는 면담 참여자이다.

1, 2차 면담 참여자인 유동찬은 중국에서 온 유학생으로 K 대학에 진학 중인 학생이다. 기숙사에서 생활하고 있었으며, 소극적인 학습자로 주로 소통하는 친구들은 같은 학교에 다니는 중국 유학생이다. 한국에서의 거주기간은 2년 정도로 한국어를 듣는 것에는 문제가 없어 보이지만, 한국어로 대화하는 것은 어려워했고, 한국인과 소통할 때는 번역기(파파고)를 통해 소통하고 있다. 이인자는 한국어 발음 교육을 받아본 적 없는 필리핀 국적의 결혼 이민자이다. 한국에 귀화하여 30년 동안 거주하고 있지만, 영어의 어순을 사용하여 소통하고 한글을 더듬더듬 읽기는 하지만, 한국어의 발음이 부정확하며 단어의 뜻과 의미를 전달하는 것은 어려운 상황이다.

1, 2차 면담 참여자 외에 2차 면담에만 참여했던 참여자는 2차 실행의 연구 참여자로 20대의 노동 이민자이다. 이들은 한국에서의 거주기간이 2년 이하이며 공장 기숙사에서 생활하고 있다. 같은 국적의 공장 동료와는 본국의 언어로, 공장에서 일하는 동안에는 작업책임자인 한국인과 한국어로 소통한다. 작업 용어는 익힌 상태이지만 세심한 작업에 따르는 한국어 소통은 어려운 상황이다. 네팔 국적의 김용찬은 한국 드라마를 보면서 익힌 발음으로 쉬운 한국어 단어를 사용하여 소통하고, 인도네시아 국적의 박승훈(한국 거주 1년 7개월)

〈표 3〉 면담 참여자

차수	이름	나이	성별	거주기간	거주목적	한국어능력	모국명
1차	유동찬	27세	남	2년	유학생	토픽 4	중국
	이인자	62세	여	30년	결혼(귀화)	읽기:중 / 의미:중	필리핀
	최혜원	24세	여	7개월	결혼	읽기:상 / 의미:상	베트남
	장미란	32세	여	5년	유학생	토픽 5	러시아
2차	유동찬	27세	남	2년	유학생	토픽 4	중국
	이인자	62세	여	30년	결혼(귀화)	읽기:중 / 의미:중	필리핀
	김용찬	24세	남	2년	근로	읽기:상 / 의미:하	네팔
	박승훈	25세	남	1년 7개월	근로	읽기:하 / 의미:하	인도네시아

한글은 더듬더듬 읽을 수 있고, 한국어의 소통은 쉬운 단어를 사용하여 천천히 표현하고 있지만, 발음을 어려워하는 상황이다.

면담 참여자로 1차 실행에 참여한 연구 참여자 4명과 2차 실행의 연구 참여자 4명을 자유의사로 선정하였다. 이때 1차 면담 참여자를 2차 실행에 포함하고 2차 실행의 면담 참여자로 선택한 것은 1차 실행했던 프로그램과 2차 실행한 프로그램을 경험하면서 수정된 프로그램(2차 실행 프로그램)의 평가와 연구 참여자들의 학습 내용의 지속성 및 개인적 성장적 요소들을 파악하기 위함이다.

3. 자료수집 및 분석

본 연구는 실행연구의 특성에 따라 수업 과정에서 수집된 다양한 질적 자료를 중심으로 분석하였으며, 연구의 신뢰성을 확보하기 위해 Maxwell(2009)이 제시한 풍부한 자료(rich data), 참여자 검토(member check), 삼각검증(triangulation), 연구자의 반성(reflexivity)을 적용하였다.

수집된 질적 자료는 연구자 저널(연구일지), 관찰자료(사진 및 녹음), 면담자료(집단인터뷰 및 심층면담)이다. 연구일지는 실행의 전 과정에서 연구자가 참여자의 학습 반응과 학습 목표 달성을 위해 개선이 필요한 사항을 지속적으로 기록한 자료이다. 수업 중의 상황을 확인할 수 있는 관찰 사진과 발음의 변화 과정을 확인할 수 있는 녹음파일은 연구 참여자의 동의를 얻어 수집하였다.

면담은 ‘바른 소리’ 교육프로그램에 참여한 이민자를 대상으로 두 차례 실시하였다. 1차는 집단인터뷰로, 자유로운 의견 표현을 위해 모든 수업을 종료한 후 프로그램이 진행된 교실에서 녹취 동의를 받은 뒤 약 2시간 동안 진행하였다. 2차는 심층면담으로, 개인별 발음의 변화와 학습 경험을 심층적으로 파악하기 위해 참여자별로 약 1시간에서 1시간 30분 동안 녹취하며 실시하였다.

1·2차 면담 자료는 모두 전사한 후 반복적으로 읽으며 전체 내용을 파악하였고, 코딩과 범주화 과정을 거쳐 핵심 주제를 도출하였다. 이후 참여자 검토(member check)를 실시하여 연구자가 해석한 내용이 참여자의 경험과 일치하는지 확인하였다. 이를 위해 연구자는 참여자들을 개별적으로 만나 면담 내용을 참여자의 한국어 수준에 맞게 또박또박 읽어주고, 자신의 생각과 일치하는지와 연구자의 해석과 다른 부분은 없는지를 확인하였다.

자료 분석은 발음 정확도의 변화와 오류 유형의 변화를 중심으로 이루어졌다. 먼저 이민자들의 사전·사후 발음 녹음 자료를 비교하여 목표 음소의 발음 정확도와 오류 유형을 분석하였다. 분석 기준은 자음과 모음의 발음, 음운 변동의 적용 여부, 억양 등으로 설정하였으며, 동일한 기준에 따라 반복 청취하여 분석의 일관성을 확보하였다.

또한 수업 과정에서 나타난 이민자들의 발화 변화와 학습 태도는 연구일지와 관찰자료를 반복적으로 검토하여 의미 있는 내용을 도출하였다. 면담 자료는 전사 후 내용 분석을 실시하여 이민자의 발음 학습 경험과 인식 변화를 범주화하였다. 연구일지, 관찰자료, 면담자료를 상호 비교·분석함으로써 자료 간 공통점과 차이점을 확인하는 삼각검증(triangulation)을 실시하였으며, 이를 바탕으로 발음 교육프로그램의 효과와 학습 경험의 의미를 종합적으로 해석하였다.

연구 결과의 신뢰성과 타당성을 높이기 위해 분석 결과는 평생교육 전공 교수 1인과 동료 연구자 2인에게 검토를 의뢰하여 지속적으로 논의하였다. 이 과정에서 자료 해석의 적절성과 범주화의 타당성을 점검받고, 연구자의 편견이나 해석상의 오류를 최소화하고자 노력하였다. 또한 연구자는 실행 전 과정에서 자신의 판단과 해석을 지속적으로 성찰하며 연구 결과의 객관성과 신뢰성을 확보하고자 하였다.

IV. 연구결과

1. ‘바른 소리’ 교육프로그램 1차 실행

1) 1차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 계획

연구방법에서 제시한 바와 같이 분석, 설계, 개발 단계를 거쳐 1차 ‘바른 소리’ 교육프로그램을 계획하였다. 그 결과를 바탕으로 훈민정음 해례본의 제자원리를 바탕으로 PPT를 제시하여 그림으로 설명하고, 자모음을 조합하여 발화하는 방법으로 1, 2, 3단계의 10회기 발음 교육 프로그램을 계획하였다. 본 프로그램은 한국어 발음을 단순히 따라 하는 데 그치지 않고, 발음의 원리를 이해하고 이를 실제 발화에 적용할 수 있도록 돕는 데 중점을

두고 있다. 또한 이민자들의 교육을 진행하는 기관의 한정된 교육 일정과 나라별 구분 없이 여러 나라의 이민자들이 함께 모이는 현실적인 여건을 충분히 고려하여 프로그램을 설계하였다. 또한 발음 원리를 체계적으로 습득하기 위해서 3단계로 나누었고, 학습의 지루함을 없애고 개인의 학습 의지에 따라 비교적 짧은 기간 내에, 혹은 스스로 오류 발음을 교정할 수 있도록 총 10회기로 구성하는 것이 적절하다고 판단하였다. 이에 이민자의 한국어 발음 교육프로그램을 ‘바른 소리(正音)’ 교육프로그램으로 명명하였다.

프로그램의 1단계는 훈민정음 해례본의 제자원리를 바탕으로 기본 모음과 기본 자음의 생성 원리, 조음 위치 및 조음 방법을 이해하고, 이를 실제 발음에 적용할 수 있도록 구성하였다. 1단계는 1~3회기로 이루어지며, 초성자와 중성자의 조합 원리를 중심으로 한국어 발음의 기초를 형성하는 것을 목표로 하였다. 먼저 ‘바른 소리’ 교육프로그램을 소개한 후 기본모음(·, ㅡ, ㅣ)의 의미와 초출자(ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㄸ), 재출자(ㄲ, ㆁ, ㅈ, ㅉ)의 생성 원리와 조합 원리를 지도하였다. 이어 기본 자음(ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㄸ)의 조음 위치와 조음 방법을 설명하고, 모음과의 조합을 통해 정확한 발음을 연습하도록 하였다. 특히 ‘ㄱ와 ㅋ’, ‘ㄷ와 ㄸ’의 원순모음과 평순모음의 대립을 활용하여 입술 모양의 차이를 시각적으로 제시함으로써 학습자가 조음 원리를 쉽게 이해하고 정확한 발음을 익힐 수 있도록 하였다.

프로그램의 2단계는 1단계에서 학습한 기본 모음과 기본 자음을 바탕으로 보다 복잡한 모음의 생성 원리와 자음 체계를 이해하고, 이를 실제 발음에 적용할 수 있도록 구성하였다. 2단계는 4~7회기로 이루어지며, 단모음과 이중모음의 생성 원리, 가획자, 이체자 및 각 자병서를 중심으로 발음의 정확성을 향상시키는 것을 목표로 하였다.

4회기에서는 초출자에 ‘ㅣ’가 결합하여 생성된 ‘ㄴㅣ, ㄷㅣ, ㄱㅣ, ㅋㅣ’와 2회기에서 학습한 ‘ㅡ, ㅣ, ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ’를 중심으로 처음 소리와 끝소리가 같은 단모음을 지도하였다. 이후 단모음을 자음 ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㄸ’과 순차적으로 조합하여 만들어지는 음절(예: 그·가·고·가·구·거·과·개·귀·게)을 발음하고 연습하도록 함으로써 자모의 조합 원리와 규칙적인 모음 배열을 자연스럽게 익히도록 하였다. 5회기에서는 초출자에 ‘ㅣ’가 결합하여 생성된 ‘ㄲㅣ, ㆁㅣ, ㅈㅣ, ㅉㅣ’, 기본자의 합용으로 생성된 ‘ㄴㅣ’, 초출자의 합용으로 생성된 ‘ㄴㅣ, ㄷㅣ’, 그리고 ‘ㄴㅣ, ㄷㅣ, ㄱㅣ, ㅋㅣ’에 ‘ㅣ’가 결합한 ‘내, ㅑ, ㄱ, ㅋ’를 중심으로 처음 소리와 끝소리가 다른 이중모음을 지도하였다. 또한 이중모음을 자음 ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㄸ’과 순차적으로 조합하여 만들어지는 음절(예: 교·가·규·겨·기·과·귀·괘·개·괘·게)을 반복 연습하도록 하여 조합 원리와 모음 체계를 이해하고 실제 발음에 적용할 수 있도록 하였다.

6회기에서는 기본 자음에 획이 더해져 생성되는 가획자와 이체자의 생성 원리를 지도하였다. 기본 자음 ‘ㄱ, ㅋ, ㆁ, ㄷ, ㄸ’에서 획이 더해져 만들어지는 ‘ㅋ, ㆁ, ㅈ, ㅉ, ㅊ, ㅌ, ㅍ, ㅊ, ㅌ’의 생성 원리와 조음 특성을 설명하였으며, 특히 ‘ㅎ’과 ‘ㅇ’은 모두 후음에 해당하지만 가획자와 동일한 원리로 발음이 실현되지 않는다는 점을 함께 지도하였다. 또한 독립 자음

인 ‘ㄹ’의 특성도 설명하였다. 이후 가획자와 이체자를 단모음과 이중모음에 각각 조합하여 발음하도록 하였으며, 모든 조합 음절을 기계적으로 발음하기보다는 실제 사용 빈도가 높은 음절을 중심으로 연습을 구성하여 학습자의 부담을 줄이고 변별이 어려운 발음을 정확하게 구별하여 발화할 수 있도록 하였다. 7회기에서는 같은 자음을 나란히 병서하여 만든 각자병서 ‘ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ’의 생성 원리와 발음 특성을 지도하였다. 각자병서를 단모음과 조합하여 발음을 연습하도록 하였으며, 이중모음과의 조합은 음절을 구성하는 원리를 이해하는 데 중점을 두고 실제 발화 연습은 제외하였다. 이를 통해 학습자가 모음과 자음의 생성 원리와 조합 원리를 종합적으로 이해하고, 정확한 한국어 발음을 산출할 수 있는 기초 능력을 갖추도록 하였다.

프로그램의 3단계는 한국어 학습자가 어려움을 겪는 중성 발음과 음운 규칙, 초분절음을 중심으로 실제 의사소통 상황에서의 발음 능력을 향상시키도록 구성하였다. 3단계는 8~10회기로 이루어지며, 중성 발음과 음운 규칙을 이해하고 이를 자연스러운 발화에 적용하는 것을 목표로 하였다. 8회기에서는 중성에 사용되는 자음과 7중성 체계를 지도하였다. 중성에는 자음 14개와 각자병서 2개(ㄱ, ㅅ)가 사용되지만 실제 발음에서는 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ’의 대표음으로 실현되는 원리를 설명하였다. 이어 초성 ‘ㄱ, ㄴ, ㅁ, ㅂ, ㅇ’과 중성

〈표 4〉 1차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 개발의 회기 구성안

단계	회기	주제	목표 및 내용
1 단계	1	‘바른 소리’교육프로그램 소개	• 한글 창제의 역사적 사실 이해 • 모음의 기본자 이해
	2	기본자음과 기본모음에 ●(하늘)이 만나는 모음 알아보기	• 초출자의 제자원리와 입 모양 이해 • 자음 기본자 조음 위치 이해 • 모음 기본자&초출자와 기본자음 조합 이해
	3	기본모음에 ●●(하늘, 하늘)이 만나는 모음 알아보기	• 재출자의 제자원리와 입 모양 이해 • 재출자와 기본자음 조합 이해
2 단계	4	시작하는 소리와 끝나는 소리가 같은 모음 알아보기	• 단모음의 이해 • 단모음과 기본자음 조합 이해
	5	시작하는 소리와 끝나는 소리가 다른 모음 알아보기	• 이중모음의 이해 • 이중모음과 기본자음 조합 이해
	6	기본자음에 획이 더해져서 만들어지는 글자 알아보기	• 가획자, 이체자의 이해 • 가획자&이체자, 단모음&이중모음 조합이해
	7	두 개씩 나란히 쓰는 자음자	• 각자병서의 이해 • 각자병서와 단모음&이중모음 조합 이해
3 단계	8	중성자(받침)의 발음 이해 1	• 중성자(받침)의 7중성 이해 • 초성 - 중성 - 중성자의 조합 이해
	9	중성자(받침)의 발음 이해 2	• 합용병서, 중성자(받침)의 발음의 이해 • 중성자(받침)의 발음 실현과 한국어의 음운 규칙 이해
	10	발음과 함께 배워요.	• 강세, 억양, 장단, 연결이해

‘一, ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ’를 조합하고, 종성에 동일한 자음을 결합한 음절(예: ㄱ·ㄱ·ㄱ·ㄱ·ㄱ·ㄱ, ㄴ·ㄴ·ㄴ·ㄴ·ㄴ·ㄴ)을 반복 연습하여 종성의 발음 원리를 이해하고 정확하게 발화할 수 있도록 하였다. 9회기에서는 서로 다른 자음이 결합한 합용병서 종성과 그 발음이 실현되는 음운 규칙을 지도하였다. 종성 발음이 실제 발화 과정에서 어떻게 변화하는지를 음운 규칙과 연계하여 설명하고 반복 연습을 실시함으로써 실제 의사소통 상황에서도 정확한 발음을 산출할 수 있도록 하였다. 10회기에서는 분절음 학습을 바탕으로 초분절음을 지도하였다. 음절 수에 따른 강세, 문장의 유형에 따른 억양, 휴지와 연접의 원리를 지도하여 발음의 정확성뿐만 아니라 의미와 상황에 적절한 자연스러운 의사소통이 이루어질 수 있도록 구성하였다.

2) 1차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 실행 및 관찰

1차 실행에서는 계획된 3단계의 10회기의 프로그램을 진행하면서 매 회기의 변경 및 추가가 필요한 내용은 다음 회기에 바로 수정하면서 진행하였다.

1단계는 1회기, 2회기, 3회기의 수업에 해당되며, 수업 목표는 ‘바른 소리’ 교육프로그램을 설명하고 기본 모음과 기본 자음의 제자원리 및 조음 위치와 조음 방법을 지도하는 것이다. 연구 참여자들의 1단계 학습에서 한국어 발음 교육의 학습 욕구를 확인하였다. 또 모음 발음에서는 ‘ㅓ’와 ‘ㅑ’의 입 모양에서의 오류와 자음 발음에서 ‘ㄴ’의 발음이 ‘ㄴ’로 발화하는 것이 관찰되었다.

표준어 발음을 배우고 싶고, “일상생활에서 정확한 발음으로 말하고 싶다.”고 학습자들이 말했다. (연구일지 1-4)

ㅓ(우) 입 모양이 매우 불안정함. ㅓ(우) 발음 시, 입술 주변의 근육이 떨림. ㅑ(오)의 입 모양으로 입술을 오무린 상태로 ㅓ(우)발음을 함. (연구일지 1-6)

스, 시, 소, 사, 수, 서 발음 시, ‘스→스, 시→씨, 소→쏘, 사→싸, 수→쭈, 서→씨’로 발음하는 현상이 나타남. (연구일지 1-9)

2단계는 4회기, 5회기, 6회기, 7회기 수업이다. 수업 목표는 1단계보다 복잡한 형태의 단모음, 이중모음, 가획자, 이체자, 각자병서를 설명하고 발음을 지도하는 것이다. 이민자들은 모음과 자음의 조합 원리 이해는 수월하게 이루어졌다. 그러나 한국어 발음 시, 입 모양이 수업 내용의 시각 자료와 다르게 실현되는 것을 관찰하였다. 연구자는 이민자에게 언어로 설명하는 것에 한계가 있었으므로 거울을 이용하여 잘못된 입 모양을 학습자가 스스로 인지하여 수정하도록 하였다. 학습자는 거울을 보면서 본인의 입 모양을 확인하고, 오류의 원

인을 찾고 스스로 수정하는 모습이 관찰되었다.

나(ㄴ + ㅓ) ㅓ(ㅓ + ㅓ), ㄱ(ㅓ + ㅓ), ㄴ(ㅓ + ㅓ)의 조합의 원리는 잘 이해하였음. (연구일지 1-22)

“ㄷ(우)는 입을 옆으로 해야하니까. 그러면 우유(가) 잘 됩니다. 입을 앞으로 하면 안되지. 맨날 오오 했는데, 그래서 밀크. 우유 잘 해요.” (장미란 1-45)

“거울 보면서 내가 뭘 못하는지 뭘 잘하는지 이제 파악하게 돼서 (중략) 거울보니까 내가 입 모양이 많이 달랐어요.” (이인자 1-98)

3단계는 8회기, 9회기, 10회기 수업에 해당하며, 받침 글자와 음운 규칙이 적용되는 음절을 중심으로 발화를 지도하는 것이다. 이민자들은 8회기에 학습한 대표음 7개로 발음되는 받침 발음의 규칙과 수업 내용에 구성된 받침 발음은 리듬을 타면서 발화하였다. 합용 받침과 연결되는 음절의 음운 규칙, 강세, 억양, 연결 등 초분절음이 적용하는 발화는 어려워하는 모습을 보였지만, 평소에 어려워했던 내용을 중점적으로 배우려는 학습 의지와 그 내용들이 발음 교육에 중요함을 인지하였다. 그래서 학습자 스스로 녹음기의 기능을 이용하여 복습의 계획을 세우며 자신의 언어 산출을 위해 자기 주도적 학습을 실행하는 모습을 보였다.

“선생님, 우리 이거(초분절음) 중요한 거 같아요. 이런 거 많이 공부하면 좋겠어요. 우리 말할 때 발음을 높게 시작하지 말아요. 했어요. 그거 잘 돼요.” (연구일지 1-54)

수업이 끝나고, 한 학습자가 핸드폰의 녹음기를 보이며 녹음을 해달라고 했다. 왜 녹음을 하려고 하느냐고 물었더니 “집에 가서 공부하려고”라고 했다. 학습자에게 녹음을 해 주었고, 그날 저녁에 자신의 음성으로 녹음한 것을 보내왔다. 문자로 격려해 주면서 수정할 발음을 다시 녹음하여 보내주었다. (연구일지 1-36)

거울로 확인하는 학습자도 있었고, 친한 사람들은 서로 발음 하는 입 모양을 봐주거나 틀린 발음을 서로 교정해 주는 모습이 관찰됨. (연구일지 1-40)

“이것처럼 공부하면 안 외워도 됩니다. 모양만 생각하면 되니까 다 알 수 있어요. 외우는 거 힘들어요.” (최혜원 1-36)

“발음 쪽에는 내가 스스로 할 수 없으니깐요. 그냥 듣고 그대로 흉내는 것처럼 했는데 그런데 그게 발음이 정확하지 못해 갖고 발음 어려움이 있었어요. 그냥 외웠죠. 무슨 말인지 모

르고, 공부하면서 이제 알았어요.” (이인자 1-14)

한국어를 학습하려는 이민자들은 성인이 되어 학습하는 제2 언어 학습자이므로, 충분한 반복 학습과 발음 체계에 대한 구조적 이해가 요구된다. 본 ‘바른 소리’ 발음 교육프로그램은 이민자들이 훈민정음 해례본의 제자 원리를 바탕으로 한국어 모음의 창제원리(創製原理)와 조합(組合)의 원리, 자음의 상형(像形)과 가획(加劃)의 원리를 이해하도록 구성하였다. 그 결과, 연구 참여자들은 단순히 발음을 모방하는 것이 아니라 자신의 오류 발음의 원인을 스스로 탐색하고 수정하려는 모습을 보였으며, 이는 발음 학습에 대한 긍정적인 태도와 적극적인 참여로 이어졌다. 즉, 제자 원리와 모음·자음의 조합 방식, 발화 방법에 대한 이해를 바탕으로 한 학습은 성인학습자가 자신의 발음을 인식하고 개선하는 데 의미 있는 학습 경험을 제공한 것으로 판단된다.

이러한 1차 실행 과정에서 관찰된 변화는 ‘바른 소리’ 교육프로그램이 단순한 한국어 발음 정확도 향상을 넘어 성인 학습자의 다양한 역량 형성과 관련되어 있음을 보여준다. 연구 참여자들은 프로그램 참여 이전에는 자신의 발음 오류를 구체적으로 인식하지 못하고 ‘외국인이기 때문에 발음이 어렵다’고 생각하는 경향이 있었으나, 발음 원리 학습과 거울을 활용한 자기 관찰 활동을 통해 자신의 발음 상태를 객관적으로 인식하고 개선 방향을 탐색하는 자기이해 역량을 형성하는 모습을 보였다. 또한 녹음 기능을 활용하여 자신의 발음을 확인하고 반복적으로 연습하는 과정은 학습자가 스스로 학습 방법을 찾고 조절하는 자기주도학습 역량의 성장으로 이어졌다.

또한 연구 참여자들은 발음 학습 과정에서 자신의 변화 가능성을 경험하면서 한국어 학습에 대한 자신감과 자기효능감을 높이는 모습을 보였다. 특히 “배운 대로 연습하면 잘할 수 있다”는 인식은 기존의 수동적인 발음 모방 학습에서 벗어나 자신의 학습 과정을 주도적으로 관리하는 학습자로 변화하는 계기가 되었다. 이는 전환학습의 관점에서 자신의 경험을 성찰하고 새로운 의미를 형성하는 의미 있는 변화로 볼 수 있다.

나아가 한국어 발음 학습은 단순한 언어 기술 습득을 넘어 실제 생활 속 의사소통과 사회적 관계 형성을 위한 기반 역량으로 작용하였다. 연구 참여자들은 정확한 발음으로 자신의 의사를 전달하고 싶다는 학습 목적을 표현하였으며, 발음에 대한 자신감 향상은 가족 및 한국인과의 상호작용에서 보다 적극적으로 참여하려는 태도로 연결되었다.

3) 1차 ‘바른 소리’ 프로그램 실행의 반성

1차 실행과정을 종합하여, 1차 프로그램 연구 참여자들이 마지막 회기에 수업을 마친 후, 교육프로그램 참여 후의 느낀 점과 자신을 평가하는 소감, 발음의 녹음 자료, 연구일지를 분석하여 반성하였다. 이를 2차 프로그램 실행에 반영하기 위한 계획을 수립에 적용하였다.

(1) 1차 실행의 연구 참여자 평가

연구 참여자들은 ‘바른 소리’ 교육프로그램 참여 전에는 자신의 한국어 발음이 정확하지 않은 것에 대해서 깊게 생각해본 적이 별로 없었다고 하였다. 자신의 발음이 어딘가 이상한 것은 알고 있었지만, 구체적으로 어떤 발음이 안 되는지도 몰랐고, 그냥 안 된다고만 생각했고, 안되는 것은 외국인이니까 당연하다고 생각했다고 한다. 그런데 프로그램에 참여하고 자신의 입 모양을 거울로 관찰하면서 입 모양이 다르다는 것을 발견하게 되었고, 배운 대로 연습하면 외국인이지만 잘 할 수 있다는 자신이 생겼다고 한다. 또 발음을 배우고 나니, 평소보다 본인의 발음을 비롯하여 다른 사람의 발음오류도 발견하게 되었다고 말한다.

“그때 왜 거울을 하나 했는데 내가 못하는 거 입모양을 거울보면서 알게 됐어요.” (최혜원 1-42)

“시 엄마(시아머니) 발음 내가 그거 아니라고 했다가 혼났는데. 내가 맞아요. 예전에는 몰라서 다 맞구나 했는데 이젠 틀린거 알아요.” (최혜원 1-86)

“저는 한국어 자신 없어서. 내가 말 하는거 다 발음이가 정확 안 한거로 알았어요. 그런데 내가 말하는 발음 맞다고 해서. 나도 이제 잘 하는게 있네. 했어요.” (장미란 1-82)

이 외에도 연구 참여자들은 한글에 대해 새로운 것을 자세하게 알게 되었다고 말한다. 한글을 만든 사람이 세종대왕이고 모음과 자음이 모여서 글자를 만든다는 것은 알고 있었지만, 남편이나 한국인 친구들도 잘 모르는 초출자, 재출자, 단모음과 이중모음을 본인이 설명해 줄 때 기분이 좋았다고 말하였다. 발음은 아직도 정확하지 않지만, 한글에 대한 지식은 많이 알게 되어 뿌듯하다고 말했다.

“한국의 한글에 대한것을 알게됐어요. 세종대왕만 알아요(세종대왕만 알고 있었어요).” (최혜원 1-39)

“수업시간에 어려움 말 많이 나오자나요. 초출자, 재출자, 단모음, 이중모음 이런거요. 이런거 배울때 어땠어요

- 뭐 그냥. 어려운데 몰라도 들어요. 그런데 나중에 다 알아요. 새로운거 배워서 좋아요.” (이인자 1-35)

“전, 초출자 이건 거 좋아해요. 어려운 단어도 배워야 한국말 늘 수 있어요. 우리 어른이니까 어려운 말도 배워야 하죠. 외국인이라 쉬운 말로 하지 말고 그냥 똑같이 해주는 거 우리 더 좋아요.” (장미란 1-82)

다 알지 못해도 학습으로 새로운 것을 배우는 것을 즐거워 하는 것 같음. (연구일지 1-49)

‘바른 소리’ 교육프로그램 실행연구 과정을 통해 연구 참여자들은 거울로 발화하는 입 모양을 확인하는 학습 활동을 통해 자신의 발음 상태를 발견하게 되는데, 이 경험은 자기 모니터링(self-monitoring) 과정이며, 모니터링은 다양한 환경에서 자신을 객관적으로 판단하여 적절하게 조절하여 환경에 적응시키는 능력이다(Snyder, 1974). 연구 참여자들은 ‘바른 소리’ 교육프로그램 실행연구 과정을 통해 자신의 발음을 객관적으로 인식하고, 이 능력은 타인의 발음까지 변별할 수 있었다. 객관적인 인식과 올바른 판단의 능력은 올바른 학습으로 연결되는 중요한 과정이다. 자기 모니터링의 강화는 자신의 발음을 스스로 점검하여 개선의 기회를 만들 수 있다.

또한, 연구 참여자들은 처음 접해보는 어려운 단어로 학습하는 것에 대해 긍정적인 평가를 하였다. 어려웠지만 한국어에 대한 새로운 것들을 알았고, 어렵지만 좋았다는 긍정적인 평가를 하였다. 어려운 공부를 했을 때 얻어지는 학습의 성취감을 얻은 경험이다. 성취감을 경험하면서 여러 가지 긍정적인 영향을 미치며 더욱 높은 목표에 도전하려는 동기를 부여받게 된다.

〈표 5〉 1차 실행의 연구 참여자 평가

구분		평가
나의 발견과 자신감 향상	나의 발견	· 나의 발음을 평가하는 기회가 됨 · 자신의 입 모양을 관찰하며, 수정하는 기회가 됨 · 한국어 발음이 잘 들리게 됨
	자신감	· 발음에 대한 칭찬을 선생님(연구자)에게 받음 · 배운 대로 발음하려고 노력하여 남편에게 칭찬받음 · 공부를 열심히 한다는 말을 들음 · 앞으로 발음 공부를 더 열심히 해야겠음 · 결석은 하면 안 되겠음 · 스스로 공부하는 방법을 찾음 · 수업에 한 번도 안 빠진 것은 처음임
새로운 배움의 즐거움	학습 만족	· 한글에 대한 것을 많이 알게 되었음 · 초출자, 재출자, 단모음, 이중모음 등 어려운 단어를 배우게 되어 뿌듯함
	학습 욕구 증가	· 수업 시작 전에 전 시간 내용을 복습해주면 좋겠음

(2) 1차 실행의 연구자 반성

1차 프로그램 실행과정에서 연구자는 ‘학습자의 상황에 맞는 교육내용’을 편성하고 ‘목표 달성을 할 수 있는 활동’으로 수정해야 한다고 반성하였다.

본 연구가 이민자들을 위한 교육이기 때문에 이민자들의 학습상황을 고려하여 복습의 차

원과 전 회차 학습에 참여하지 못한 학습자를 위하여 수업의 도입 부분에 ‘오늘 교육내용 소개하기’보다는 ‘지난주 학습 내용 알아보기’로 수정하였다. ‘목표 달성을 할 수 있는 활동’에는 거울과 녹음 가능 도구를 추가하여 매 수업 시간에 진행되는 음절을 발음할 때의 입 모양과 본인의 발음을 직접 관찰할 수 있도록 하는 것이 좋다고 생각되었다.

본 프로그램은 1단계와 2단계에서는 주로 분절음을 지도하고, 3단계에서 종성자의 받침 실현을 배우면서 음운 규칙과 초분절음을 지도하는 것으로 구성되어 있다. 1차 실행을 하면서 이민자들은 자모의 조합, 분절음 발음은 지도한 대로 잘 실천되고 있었지만, 2개 이상의 음절일 때, 발음을 글자 그대로 읽는 모습이 발견되었다. 이런 상황의 고착화는 3단계 음운 규칙 학습에서 문제가 발생할 수 있다는 것을 인지하게 되어 매회기의 목표 음절이 포함된 건전한 내용과 초급 어휘로 되어있는 동요를 선정하여 읽기 자료로 추가하여 지도해야겠다고 생각하였다.

〈표 6〉 1차 실행의 연구자 반성

구분		반성
학습자 상황에 맞는 교육 내용	내용 변경	· 도입 부분의 ‘오늘 교육내용 소개하기’보다 ‘지난주 학습 내용 알아보기’로 수정하는 것이 좋을 것 같음
	내용 추가	· 매회기에 목표 음절을 포함한 동요의 가사를 읽을 수 있도록 추가하는 것이 좋을 것 같음
목표 달성을 위한 활동	활동 추가	· 매회기에 목표 음절을 학습하면서 거울로 입 모양을 관찰하고, 자신의 발음을 녹음하여 듣고 수정하는 활동이 필요함

2. ‘바른 소리’ 교육프로그램 2차 실행

1) 2차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 계획

2차 발음 교육프로그램 계획은 1차 프로그램 실행에서 교육에 참여한 이민자들의 한국어 발음 발달 양상과 학습 경험을 분석한 후, 참여자 평가와 연구자 반성을 반영하여 수정·보완하여 계획하였다. 이를 통해 학습자들의 한국어 발음 능력이 향상할 수 있도록 재구성하였다. 프로그램의 3단계, 10회기 구성과 회기별 주제 및 학습 목표가 발음 원리를 체계적으로 습득하는 데 적절하다고 판단되어, 기존 틀은 유지하되 학습 목표 달성을 지원하는 구체적인 학습 활동을 추가하여 보완·계획하였다.

정확한 발음의 발화를 위해서는 모음의 입 모양이 중요하다. 한국어 모어 화자들인 초등 학교 교과서에서도 소리만 듣고 말하기보다 입 모양과 조음 기관의 모양을 살피고 정확한 발음을 연습하고 활동할 수 있도록 구성되어 있듯이 목표 음절의 정확한 실현을 위해 ‘거울로 입 모양을 관찰하기’를 추가하였다.

“그때 왜 거울을 하나 했는데 내가 못하는 거 입 모양을 거울 보면서 알게 됐어요.” (최혜원 1-42)

‘바른 소리’ 교육프로그램의 각 회기는 목표 음소를 조합하여 음절을 만들고 발화하는 것을 학습 목표로 하고 있다. 연구일지와 연구 참여자의 피드백을 반영하였을 때, 연구 참여자들은 한 음절 발화에는 문제가 없었으나, 두 음절 이상을 발화할 경우, 표준 발음법의 규칙이 적용되지 않은 채 글자 그대로 읽는 모습이 관찰되었다. 이런 상황은 이민자들이 원하는 의사소통 시, 정확한 발음을 발화하는 것에 문제가 될 수 있으며, 음운 규칙 학습에서 문제가 발생할 수 있다는 것을 인지하게 되었다. 그래서 매회기에 두 음절 이상의 발음을 학습하기 위하여 읽기 자료를 병행하는 것이 좋겠다고 판단되어 각 회기의 목표 음절이 포함된 한국 동요의 가사를 읽기 자료로 활용하여 읽고, 녹음하여 듣기 활동을 추가하였다.

“선생님, 제가 발음 뭐가 안 되는 건지 그리고 선생님이 고쳐주시는 부분을 다시 들어서 (녹음한 거)거울 보면서도 많이 연습 했어요.” (장미란 1-66)

“녹음한 거 들으니깐 계속 계속 ‘이리 날라 오너라’ 해요. 그래서 연습 많이 했더니 ‘이리 나라 오너라’ 됐어요. 남편이 발음 좋네 했어요.” (최혜원 1-16)

2차 실행을 위해 추가된 내용은 동요 가사 읽기, 녹음 후 듣기이며, 적용될 회기별 수정, 보완된 내용은 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 2차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 개발의 회기 구성안

단계	회기	주제	목표 및 내용	활동 내용
1 단계	1	‘바른 소리’ 교육 프로그램 소개	• 한글 창제의 역사적 사실 이해 • 모음의 기본자 이해	• 한글 창제의 역사 알아보기 • 모음의 기본자 · — 익히기
	2	기본자음과 기본모음에 ●(하늘)이 만나는 모음 알아보기	• 초출자의 제자원리와 입 모양 이해 • 자음 기본자 조음 위치 이해 • 모음 기본자 & 초출자와 기본자음 조합 이해	• 초출자의 제자원리와 입 모양 살펴보기 • 자음기본자 조음위치 익히기 • ㄱㄴㅇㅅ+ㅡㅣㅗㅜㅓㅓ 발음연습 • 거울로 입 모양 점검 • 동요 ‘나비야’ 가사 읽기 • ‘나비야’ 녹음후 듣고 수정
	3	기본모음에 ●●(하늘, 하늘)이 만나는 모음 알아보기	• 재출자의 제자원리와 입 모양 이해 • 재출자와 기본자음 조합 이해	• 재출자의 제자원리와 입 모양 살펴보기 • ㄱㄴㅇㅅ+ㅗㅜㅓㅓㅓ 발음연습 • 거울로 입 모양 점검 • 동요 ‘글자 노래’ 가사 읽기 • ‘글자노래’ 녹음후 듣고 수정

단계	회기	주제	목표 및 내용	활동 내용
2 단계	4	시작하는 소리와 끝나는 소리가 같은 모음 알아보기	- 단모음의 이해 - 단모음과 기본자음 조합 이해	- 단모음 익히기 - ㄱ ㄴ ㄹ ㅇ + — ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ 발음연습 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘봄나들이’ 가사 읽기 ‘봄나들이’ 녹음후 듣고 수정
	5	시작하는 소리와 끝나는 소리가 다른 모음 알아보기	- 이중모음의 이해 - 이중모음과 기본자음 조합이해	- 이중모음 익히기 - ㄱ ㄴ ㄹ ㅇ + ㅗ ㅛ ㅕ ㅙ ㅓ ㅖ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ 발음연습 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘학교 중’ 가사 읽기 ‘학교 중’ 녹음후 듣고 수정
	6	기본자음에 획이 더해져서 만들어지는 글자 알아보기	- 가획자, 이체자의 이해 - 가획자 & 이체자, 단모음 & 이중모음 조합 이해	- 가획자, 이체자 익히기 - ㅋ ㆁ ㆅ ㅈ ㅊ ㅌ ㅍ ㅍㅌ ㅍㅍ + — ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅗ ㅛ ㅕ ㅙ ㅓ ㅖ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ 발음연습 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘풍당풍당’ 가사 읽기 ‘풍당풍당’ 녹음후 듣고 수정
	7	두 개씩 나란히 쓰는 자음자	- 각자병서의 이해 - 각자병서와 단모음 & 이중모음 조합 이해	- 각자병서 익히기 - ㅃ ㅆ ㅉ ㅊㅊ + — ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅗ ㅛ ㅕ ㅙ ㅓ ㅖ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ 발음연습 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘비행기’ 가사 읽기 ‘비행기’ 녹음후 듣고 수정
3 단계	8	종성자(받침)의 발음 이해 1	- 종성자(받침)의 7종성 이해 - 초성-중성-종성자의 조합 이해	- 종성자(받침)의 7종성 이해 ㄱ ㄴ ㄷ ㄹ ㅁ ㅂ ㅇ 익히기 - 초성-중성-종성자의 조합 발음하기 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘뚝갈아요’ 가사 읽기 ‘뚝갈아요’ 녹음후 듣고 수정
	9	종성자(받침)의 발음 이해 2	- 합용병서, 종성자(받침)의 발음의 이해 - 종성자(받침)의 발음 실현과 한국어의 음운 규칙 이해	- 합용병서, 종성자(받침)의 발음 익히기 - 종성자(받침)의 발음 실현과 한국어의 음운 규칙 익히기 - 거울로 입 모양 점검 - 동요 ‘얼룩송아지’ 가사 읽기 ‘얼룩송아지’ 녹음후 듣고 수정
	10	발음과 함께 배워요.	강세, 억양, 장단, 연결이해	- 강세, 억양, 연접 익히기 - 읽기 자료: 기초 토픽 교재의 지문 읽기 - 기초 토픽 교재의 지문 녹음 후 듣고 수정

2) 2차 ‘바른 소리’ 교육 프로그램 실행 및 관찰

1차 실행에서 수정되어 2차 실행에 적용한 활동은 내용은 첫째, ‘지난 학습 알아보기’ 시간을 매회기에 구성한 것이다. 1차 계획에서 고려하지 못했던 연구 참여자의 상황을 반영하여 매회기의 본 수업이 시작되기 전 시간에 학습한 내용을 ‘지난 학습 알아보기’ 시간을 구성하였다.

출석자들은 복습으로 학습 내용 정리를 하고, 결석자들에게는 지나간 수업 내용의 학습을 간단하게 안내 함으로써 오늘의 수업 내용을 학습하는데 연속성을 위해 추가하였다.

1, 2차 연구에 모두 참여했던 연구 참여자는 1년 전보다 더 적극적인 수업 태도를 보였으며, 여러 번 반복했음에도 불구하고 지난 시간 학습의 복습을 희망했다. 같은 내용의 반복 수업은 지루함이 아니라 학습에 대한 앎이 자신감으로 표출되어 성취감으로 나타났으며, 더 적극적으로 수업에 참여하였다. 이러한 행동은 성취감과 만족감에서부터 형성된 것으로 Deci(1975)가 말한 인간 내부의 힘으로부터 일어나는 행동의 내적 동기라고 한다. 학습자에게 나타난 학습에 대한 내적 동기는 자기주도적인 학습과 새로운 학습 동기 및 확장으로 나타났다.

같은 내용을 다시 공부하는 것에 대해 의견을 물으니 괜찮다고 했다. 또 공부할 수 있어서 좋고, 잘할 수 있어서 좋다고 하였다. 지루하지 않을까 생각했는데 다행스러웠다. (연구일지 2-58)

“한국어학과에 가서 공부할라고 생각해요.” (박승훈 2-90)

“우리나라 한국어 배우고 싶은 사람 많아요. 배워서 네팔가서 한국어 선생님 할 수 있어요.” (박승훈 2-92)

“저는 빵 만드는 것 배우러 학원가고 싶어요. 발음 좋아지면 공부도 하고 학원가도 잘 말 할 수 있고 사람 만나는거 잘 할 수 있으니까.” (유동찬 2-65)

“한국말 잘하면 공장에서 반장님 할 수 있어요. 반장님 하면 좋아요.

- 월급이 많아지나요?

월급은 안 많고, 그냥 이거 저거 해라 하고 처음 일하는 사람한테 알려주고, 일 배우는(가르치는) 선생님 같은 거예요.” (김용찬 2-64)

두 번째로 추가된 내용은 ‘거울로 입 모양을 확인하기’와 ‘녹음 후 듣고 수정하기’의 활동이다. 연구 참여자들에게서 관찰되었던 ‘ㄷ’와 ‘ㄴ’의 입 모양의 오류로 시작했던 ‘거울로 입 모양을 확인하기’와 ‘ㅅ’를 힘을 주어 발음함으로써 ‘ㅆ’로 실현되는 발음 오류의 수정을 위

해 ‘녹음 후 듣고 수정하기’의 활동을 추가하였다. 이후 음절의 정확한 발화를 위해 매 회기의 활동으로 추가하여, 수업 시간마다 거울로 본인의 입 모양을 관찰하고, 다른 사람의 모습을 관찰하도록 하였다. 이 활동을 통해 인지하지 못했던 본인의 입 모양을 확인하고, 자신의 오류 발음을 구분함으로써 자신의 발음 상태를 발견하게 된다. 이 경험은 자기 모니터링(self-monitoring)이며, 모니터링을 통해 다양한 환경에서 자신을 객관적으로 판단하여 적절하게 조절하여 환경에 적응시키는 능력(Snyder, 1974)을 키우게 된다. 이민자들은 거울로 자신의 입 모양을 관찰하고, 스스로 녹음 후 다시 들어보는 과정에서 스스로 성찰하고 자신을 이해하면서 성장을 위해 노력하는 의지인 ‘자기 이해’를 경험한다(장영희, 2018).

“저는 ‘ㄷ’가 안되는 걸 알고 충격적이었어요. 나는 한국어를 그래도 좀 한다고 생각했는데, 정확하게 보면 발음이 조금씩 틀리고 있었어요. 사람들이 잘한다고 해서 난 잘한다고 생각했어요. 그래서 충격적이었어.” (박승훈 2-48)

“녹음하는 방법 좋았어요. 집에서도 해봤어요. 녹음을 했을 때, 들어보니까 내 발음이 잘못된 걸 알았어요. 근데 그전에는 그런 수업을 하기 전에는 내가 잘못하고 있다. 없다 구분을 못했던 거예요.” (유동찬 2-88)

“매일 연습해요. 거울 보고, 이렇게 해서 잘 하라고(하려고).” (김용찬 2-63)

세 번째로 추가된 내용은 읽기 자료 및 동요 가사 읽기이다. 이민자들은 음소와 음소의 결합인 음절의 발음은 학습한 대로 잘 이루어졌으나 2음절 이상의 발화에서 음운 변동이 생기는 경우 자연스러운 발화가 실현되지 않는 경우가 많다. 음운 변동을 자연스럽게 지도하기 위해 각 회기의 목표 음절이 포함된 동요를 읽기 자료로 선택하였으나 음운 변동을 자연스럽게 발화하기 위해서는 음률 지도를 병행하는 것이 도움이 될 것으로 판단되어 수업에 적용하였다. 동요 가사를 읽을 때보다 음률 지도가 음운 변동의 어려움을 쉽게 해결되는 것을 관찰할 수 있었다. 또 녹음 하여 발음을 듣고 수정해 보는 과정에서 텍스트로 변환하여 발음을 보여주었다. 연구 참여자들은 자신의 오류 발음을 텍스트로 보면서 적극적으로 연습하는 모습이 관찰되었다.

“내가 틀리는 발음이 다 글씨로 나오자나요. 그러니까 내가 못하는 발음 써있으니까 알수 있으니까 좋아요. 그럼 연습을 할 수 있잖아요.” (유동찬 2-87)

연구 참여자들은 클로바 노트 앱을 사용하여 녹음하고 텍스트로 바꿔놓은 것을 보여주며, 전과 후를 비교시켜 줌. (연구일지 2-114)

한국어 학습을 하는 이민자들은 한국어의 [어]와 [오]의 발음에 많은 오류를 보인다(김은경·윤지현·성철재, 2015). 본 연구에서도 읽기 지도 시 ‘떴다 떴다’의 [어]발음이 ‘또따 또따’의 [오]로 발음되는 것을 볼 수 있다. 그러나 음을 붙여 음률로 ‘떨:따 떨:따’로 지도하였고 [어] 발음이 실현되면서 클로바 노트를 실행했을 때 올바른 발음으로 인식되었다. 동요의 가사를 읽었을 때의 실현된 발음과 음률로 지도했을 때의 발음 실현은 <표 8>과 같다.

〈표 8〉 읽기 지도와 음률 지도 후 텍스트로 변환

읽기지도	음률지도
또따또따 비행기 나랄라 나랄라 높이 높이 날라라 우리 비행기	떴다 떴다 비행기 날아라 날아라 높이 높이 날아라 우리 비행기
음성 기록 메모 · 요약  AI가 요약한 핵심 내용을 확인해보세요. 1 참석자 1 00:00 또따또따 비행기 나랄라 나랄라 높이 높이 날라라 우리 비행기.	음성 기록 메모 · 요약  AI가 요약한 핵심 내용을 확인해보세요. 1 참석자 1 00:00 떴다 떴다 비행기 날아라 날아라 높이 높이 날아라 우리 비행기.

<표 9>는 학습내용 추가 활동으로 초급토픽의 지문 읽기를 학습 전과 후의 발음을 녹음하여 클로바 노트로 변환한 것이다. 변환된 텍스트를 보면 [츠] 발음의 오류를 볼 수 있는데, 한국어의 ‘ㅈ, ㅌ, ㅊ, ㅊ’은 유표적으로 습득에 어려움이 있다(수홍, 2019)고 하였듯이 नेपाल 학습자에게도 [츠]의 발음에서 오류가 발생하였고, 녹음을 통한 오류 발음 교육 후의 수정된 발음의 텍스트는 다음과 같다.

〈표 9〉 ‘초급토픽 교재’ 읽기 교육 전과 후 텍스트로 변환

교육 전	교육 후
우리 집에는 기타가 있습니다. 이 기타는 아버지가 저에게 주신 것입니다. 아버지는 제가 어렸을 때 이 기타를 지면서 저에게 노래를 불러주셨습니다. 저는 아버지한테서 기타 지는 방법을 배웠습니다. 이제는 제가 아버지에게 기타를 지으면서 노래도 불러드리고, 한 달에 한 번 병원에 가서 무료 광견토 합니다.	우리 집에는 기타가 있습니다. 이 기타는 아버지가 저에게 주신 것입니다. 아버지는 제가 어렸을 때 이 기타를 치면서 저에게 노래를 불러주셨습니다. 저는 아버지한테서 기타 치는 방법을 배웠습니다. 이제는 제가 아버지에게 기타를 치면서 노래도 불러드리고, 한 달에 한 번 병원에 가서 무료 공연도 합니다.

음성 기록	메모 · 요약	음성 기록	메모 · 요약
 AI가 요약한 핵심 내용을 확인해보세요.		 AI가 요약한 핵심 내용을 확인해보세요.	
1 참석자 1 00:00 우리 집에는 기타가 있습니다. 이 기타는 아버지가 저에게 주신 것입니다. 아버지는 제가 어렸을 때 이 기타를 치면서 저에게 노래를 불러주셨습니다. 저는 아버지한테서 기타 치는 방법을 배웠습니다. 이제는 제가 아버지에게 기타를 치으면서 노래도 불러드리고, 한 달에 한 번 병원에 가서 무료 공연도 합니다.		1 참석자 1 00:02 우리 집에는 기타가 있습니다. 이 기타는 아버지가 저에게 주신 것입니다. 아버지는 제가 어렸을 때 이 기타를 치면서 저에게 노래를 불러주셨습니다. 저는 아버지한테서 기타 치는 방법을 배웠습니다. 이제는 제가 아버지에게 기타를 치면서 노래도 불러드리고 한 달에 한 번 병원에 가서 무료 공연도 합니다.	

이러한 2차 실행 과정에서 나타난 변화는 ‘바른 소리’ 교육프로그램이 1차 실행에서 형성된 성인 학습자의 역량을 심화하고, 이를 실제 삶의 변화와 연결하는 과정으로 작용하였음을 보여준다. 연구 참여자들은 반복적인 복습과 발음 연습을 통해 단순히 학습 내용을 기억하는 수준을 넘어, 자신이 알고 있는 것과 부족한 부분을 스스로 판단하고 학습 과정을 조절하는 자기주도학습 역량을 더욱 강화하였다. 특히 1차 실행에 참여했던 학습자들이 동일한 내용을 반복 학습하기를 희망하고, 자신의 부족한 부분을 보완하기 위해 지속적으로 연습하려는 모습을 보인 것은 학습에 대한 긍정적 경험이 내적 동기로 전환되었음을 의미한다.

또한 거울을 활용한 입 모양 관찰과 녹음 후 자신의 발음을 확인하는 활동은 학습자가 자신의 발음 상태를 객관적으로 바라보고 수정 방향을 탐색하는 자기모니터링 능력과 자기이해 역량의 성장을 촉진하였다. 연구 참여자들은 이전에는 자신의 발음 오류를 인식하지 못하였으나, 자신의 발음을 직접 듣고 확인하는 과정을 통해 오류를 발견하고 개선하려는 주체적인 학습자로 변화하였다. 이는 성인학습자가 자신의 경험을 성찰하고 새로운 학습 의미를 형성하는 과정이며, 기존의 수동적인 언어 습득 방식에서 벗어나 자신의 학습을 관리하는 성인학습자로 성장하는 과정으로 볼 수 있다.

나아가 발음 능력의 향상은 학습자의 개인적 성장뿐만 아니라 미래 삶의 방향과 사회적 역할에 대한 인식 변화로 이어졌다. 연구 참여자들은 한국어 능력 향상을 통해 한국어 관련 학습을 지속하거나, 직업 능력을 향상시키거나, 다른 사람에게 한국어를 가르치고 싶다는 미래 계획을 표현하였다. 이는 한국어 발음 학습이 단순한 언어 능력 향상에 머무르지 않고, 학습자의 진로 탐색, 사회적 역할 확대, 지역사회 참여 가능성을 높이는 기반 역량으로 작용하고 있음을 보여준다.

특히 “한국어를 잘하면 반장님을 할 수 있다.”, “발음이 좋아지면 공부도 하고 사람 만나

는 것을 잘할 수 있다.”는 연구 참여자의 진술은 한국어 발음 능력이 실제 생활에서의 자신감과 사회적 관계 형성에 중요한 영향을 미치고 있음을 보여준다.

3) 2차 ‘바른 소리’ 프로그램 실행의 반성

2차 실행과정을 종합하여, 2차 프로그램 참여자들의 참여 소감의 면담과 녹음 자료, 연구자 저널을 분석하여 반성하고자 한다. 또한 반성한 내용을 수정, 보완하여 최종 ‘바른 소리’ 교육프로그램을 완성에 반영하였다.

(1) 2차 실행의 연구 참여자 평가

연구 참여자들은 동요 가사의 읽기와 음률 지도를 통해 의사소통 향상에 대한 자신감, 실제로 발화되는 발음을 학습하면서 발음뿐만 아니라 한국어 교육에도 관심을 보였다. 한국어 발음이 정확해지면, 한국에서 학교도 다니고, 공장에서는 반장도 할 수 있다고 말하면서 대학생의 꿈과 직장에서의 직급성취의 포부를 드러냈다.

“한국어학과에 가서 공부할라고 생각해요.” (박승훈 2-90)

“우리나라 한국어 배우고 싶은 사람 많아요. 배워서 네팔가서 한국어 선생님 할 수 있어요.” (박승훈 2-92)

“저는 빵 만드는 것 배우러 학원가고 싶어요. 발음 좋아지면 공부도 하고 학원가도 잘 말 할 수 있고 사람 만나는거 잘 할 수 있으니까.” (유동찬 2-65)

“한국말 잘하면 공장에서 반장님 할 수 있어요. 반장님 하면 좋아요.”

“- 월급이 많아지나요?”

“월급은 안 많고, 그냥 이거 저거 해라 하고 처음 일하는 사람한테 알려주고, 일 배우는(가르치는) 선생님 같은 거예요.” (김용찬 2-64)

이들은 자신들의 발음이 향상을 경험하면서 뭐든지 할 수 있다는 자신감의 향상으로 새로운 배움을 계획하였다. 새로운 것을 배우고자 하는 욕구는 인간의 본능적인 동기이다. 인간은 자연스럽게 새로운 것을 배우고 성장하려는 내재적 동기로 확장되었다. 연구 참여자들은 이 발음 교육프로그램을 통해 한국어 발음뿐만 아니라 한국에서 살아가는데 자신감과 미래에 대한 삶까지 생각할 수 있었다고 평가하였다. 연구 참여자들은 한국 사회에서의 적응을 위한 학습을 제안하였다. 한국에서 계속 살아가야 하는 사람들은 문제를 풀고 시험공부를 하는 토익보다 동화책 같은 것을 함께 읽으면서 한국 동화책의 내용도 알고, 발음도

공부하는 시간이 필요하다. 다음 기회에는 동화책을 읽는 프로그램도 만들어졌으면 좋겠다고 말한다. 또한 연구 참여자들은 모음과 자음의 제자원리를 이해하면서 무조건 외우지 않아도 된다고 말하며 한국어 발음 교육프로그램에 대하여 ‘한글을 원리로 이해 했다’는 평가를 하였다. 또한 연구 참여자들은 복습을 위한 교재를 제안하기도 하였다.

“이렇게 배우면 외우지 않고 알 수 있어요. 글자 모양 생각하면 되니까.” (이인자 2-100)

“선생님, 집에서 공부하고 싶어요. 책 없어요.” (이인자 2-123)

동요 가사 읽기와 동요의 음률 지도는 본인들의 어색한 발음을 자연스러운 발음으로 수정할 수 있어서 좋았다고 평가하였다.

“우리 발음이 어색하잖아요. 그런데 노래로 하면 괜찮은 거 같아요.” (박승훈 2-56)

“노래가 자꾸 생각나서 일할 때도 불러요. 실제 수업하는거 사진으로 찍었어요 밤에 기숙사에서 불러요. 이렇게 공부하고 발음 좋아졌어요.” (박승훈 2-58)

노래를 배우면서 자연스럽게 익혀지는 음운 변동의 이해는 음운 규칙을 외워서 익혀야 하는 어려움을 극복할 수 있었다고 말한다. 지문을 읽으면서 억양이나 강세, 띄어 읽는 방법의 지도는 특별히 의도하지 않아도 한국어로 말하는 것이 자연스러워졌다고 말하였다. 이와 같은 2차 실행 프로그램에 관한 연구 참여자들의 평가 내용을 제시하면 <표 10>과 같다.

〈표 10〉 2차 실행의 연구 참여자 평가

구분		평가
새로운 도전	도전	• 발음이 정확해지면, 한국어학과에 진학할 것임(본국으로 돌아가면 한국어 선생님 하고 싶음) • 빵 만드는 것을 배우고 싶음 • 공장에서 반장을 하고 싶음
	학습 만족	• 한글의 제자원리를 알게 되어 무조건 외우지 않아도 됨 • 동요의 가사를 읽으며 배운 발음이 자연스러운 발음이 되어서 좋았음
원리로 배웠어요	학습 욕구 증가	• 집에서 발음 공부를 하고 싶은 마음이 생김 • 후속 발음 공부를 위한 프로그램을 개설했으면 좋겠음 • 집에서 발음 공부하는 것이 어려웠음(교재가 없어서 아쉬움)

(2) 2차 실행의 연구자 반성

연구자는 2차 프로그램 실행과정에서 학습 목표를 이루기 위한 ‘보조자료’의 선택에 고민

이 많았으나 오히려 연구 참여자들은 ‘보조자료’의 선택에 대하여 만족하고 있었다. 이들은 음운 규칙에 관한 내용을 자연스럽게 익힐 수 있었다고 평가하고, 이민자들이 직접 동요를 노래로 지도받고 싶다는 의함에 따라 ‘보조자료’는 동요 읽기가 프로그램 목표 달성을 위해 유지하는 것이 좋을 것 같다고 판단하게 되었다. 또한 동요 가사와 읽기 자료의 녹음과 함께 텍스트로 변환하여 자신의 발음을 스스로 확인하는 것도 좋은 방법이었다. 이민자들은 자신의 발음을 텍스트로 확인하면서 완벽하게 변환할 수 있도록 노력하는 모습도 긍정적인 평가였다. 이 활동은 마지막 시간에만 적용했던 활동이었지만 매 회기에 적용하는 것을 고려하였다. 연구 참여자들은 교재가 없어서 학습에 어려웠다고 평가함에 따라 연구자는 회기별 학습 목표 달성을 위한 활동지 개발의 필요성을 인식하였다.

〈표 11〉 2차 실행의 연구자 반성

구분		반성
학습자 상황에 맞는 교육 내용	내용 추가	• 매회기에 목표 음절을 포함한 동요의 가사를 읽을 수 있도록 추가한 것에 음률이 추가되어 동요를 지도하는 것이 좋을 것 같음.
목표 달성을 위한 활동	활동 추가	• 매회기에 진행할 읽기 자료를 음성 녹음하고, 텍스트로 변환하여 발음을 확인하는 활동 추가 • 각회기별 학습 목표 달성을 위한 활동지의 개발

3. 최종 프로그램

이민자들을 위한 발음 교육프로그램은 훈민정음의 해례본에서 제시하는 제자원리를 원형 그대로 적용한다고 밝힌 바와 같이 발음 교육프로그램의 각 회기별 주제와 교육 내용은 동일하다. 그러나 실행연구를 실천하면서 이민자의 한국어 발음 교육의 학습 목표 달성을 위한 학습 활동을 연구 참여자의 요구, 연구 참여자의 수업 관찰 및 연구자의 반성을 통해 수정하였다.

최종 개발된 한국어 발음프로그램은 훈민정음 해례본의 제자원리에 따라 정확한 발화를 위해 규칙적인 모음의 순서로 조합하고, 매 회기 동요를 선정하여 읽기와 음률 지도를 통해 목표 음소 발음을 연습하도록 하였다. 또 자신의 발음을 녹음하여 듣고, 녹음된 파일을 텍스트 변환하여 자신의 발음을 텍스트로 보면서 발음의 정확성을 확인할 수 있도록 하였다. 각 회기의 학습 목표의 달성을 위해 활동지를 추가로 개발함으로써 복습 교재로 활용하도록 하였다. 최종 프로그램은 <표 12>와 같다.

〈표 12〉 최종 프로그램 내용

단계	회기	주제	최종 프로그램 내용	학습활동
1 단계	1	모음 기본자	· 한글 창제의 역사와 배경 · 모음의 기본자(·, ㅡ, ㅣ)와 생성 원리	· 한글 창제의 역사 알아보기 · 모음의 기본자 · ㅡ ㅣ 익히기
	2	초출자	· 초출자의 제자원리와 입 모양 · 자음기본자 조음위치와 조음방법 · ㄱㄴㅇㅅ+ㅡ ㅣ ㄱㅏ ㄴㅏ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘나비야’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	3	재출자	· 재출자의 제자원리와 입 모양 · ㄱㄴㅇㅅ+ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘글자노래’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
2 단계	4	단모음	· 단모음의 조합원리와 발음 · ㄱㄴㅇㅅ+ㅡ ㅣ ㄱㅏ ㄴㅏ ㄱㅑ ㄴㅑ ㄱㅓ ㄴㅓ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘봄나들이’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	5	이중 모음	· 이중모음의 조합원리와 발음 · ㄱㄴㅇㅅ+ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅑ ㅓ ㅕ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘학교중’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	6	가획자와 이체자	· ㅋ ㆁ ㆏ ㅍ ㅈ ㅊ + ㅡ ㅣ ㄱㅏ ㄴㅏ ㄱㅑ ㄴㅑ ㄱㅓ ㄴㅓ ㄱㅕ ㄴㅕ ㄱㅗ ㄴㅗ ㄱㅛ ㄴㅛ ㄱㅜ ㄴㅜ ㄱㅠ ㄴㅠ ㄱㅡ ㄴㅡ ㄱㅣ ㄴㅣ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ ㅑ ㅓ ㅕ 발음 · ㅇ ㄹ + ㅡ ㅣ ㄱㅏ ㄴㅏ ㄱㅑ ㄴㅑ ㄱㅓ ㄴㅓ ㄱㅕ ㄴㅕ ㄱㅗ ㄴㅗ ㄱㅛ ㄴㅛ ㄱㅜ ㄴㅜ ㄱㅠ ㄴㅠ ㄱㅡ ㄴㅡ ㄱㅣ ㄴㅣ ㅑ ㅓ ㅕ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘풍당풍당’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	7	각자 병서	· 각자병서의 원리 · ㅁ ㅂ ㅅ ㅈ ㅊ + ㅡ ㅣ ㄱㅏ ㄴㅏ ㄱㅑ ㄴㅑ ㄱㅓ ㄴㅓ ㄱㅕ ㄴㅕ ㄱㅗ ㄴㅗ ㄱㅛ ㄴㅛ ㄱㅜ ㄴㅜ ㄱㅠ ㄴㅠ ㄱㅡ ㄴㅡ ㄱㅣ ㄴㅣ ㅑ ㅓ ㅕ 발음	· 거울을 활용한 입 모양 점검 · 동요 ‘비행기’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 · 활동지 풀이 및 발음 연습 · 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검

단계	회기	주제	최종 프로그램 내용	학습활동
3 단계	8	중성자 (반침)	- 중성자(반침)의 7종성과 발음 - 초성·중성·종성의 음절 구성과 발음	- 거울을 활용한 입 모양 점검 - 동요 ‘뚝갈아요’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 - 활동지 풀이 및 발음 연습 - 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	9	합용병서와 중성자	- 합용병서의 원리와 중성자의 발음 - 중성자의 발음과 음운규칙	- 거울을 활용한 입 모양 점검 - 동요 ‘얼룩송아지’ 가사 읽기 및 리듬·억양 연습 - 활동지 풀이 및 발음 연습 - 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검
	10	초분절음	- 강세, 억양, 연접의 발음 - 발음 학습의 종합 정리	- 초급 TOPIK 지문 읽기 및 발음 연습 - 활동지를 활용한 발음 연습 - 녹음 후 텍스트 변환을 활용한 자기 점검

한국어 발음 교육프로그램의 구성은 자음과 모음 음소의 조합 원리로 지도하는 상향식 모형에서 시작하여 의미를 포함한 초분절음 교육의 하향식 모형을 학습자의 상황에 맞게 보완하고 수정하는 상호 보완 모형으로 개발하였다. 또 우리나라 실정에 맞는 이민자들의 발음 교육의 상황을 고려하여 다양한 언어권별로 발생하는 한국어 오류 발음과 관계없이 이민자들의 발음 교육이 이루어질 수 있도록 하였다. 앞서 훈민정음의 해례본은 음성학과 음운론 관점의 교육적 가치를 언급하였듯이 훈민정음의 해례본에서 제시하는 제자원리를 활용한 발음 교육프로그램은 외워서 학습했던 내용을 원리로 이해하면서, 배우지 않은 음절도 읽을 수 있도록 함으로써 제2 언어를 이민자들에게 지도하는 데 적합했으며, 다양한 언어권의 학습자들이 함께 학습하는 환경에서도 적합했다.

실행연구를 진행하면서 학습자의 상황에 맞는 학습 방법을 구상하여 다음 회기에 바로 수정한 ‘거울로 입 모양 관찰하기’, ‘동요의 가사 읽기와 음률로 지도하기’, ‘녹음하여 들어보고, 자신의 오류 발음 찾기’, ‘녹음된 발음을 텍스트로 변환하기’는 자신 발음의 조음 모습을 살피기 위한 활동으로 학습 현장의 학습자 상황에 맞는 교육 방법이었다. 특히, 발음을 볼 수 있는 텍스트로의 변환은 IT 기술을 이용한 고도화된 교육 방법으로 발음 교육 방법의 성과였다. 발음이라는 것이 이론으로만 가능한 영역이 아니므로 발화를 위한 활동을 연구 참여자의 상황에 맞게 구성하여 회기마다 수정하고 보완하여 학습효과를 높였다. 이처럼 본 한국어 발음 교육프로그램은 이론과 적절한 매체를 활용한 교수 방법의 적용으로 교육

의 효과를 높일 수 있었다. 이에 한국어 발음 교육프로그램으로 적합하다고 판단할 수 있을 것이다.

본 한국어 발음 교육프로그램을 학습한 이민자들은 한국인의 발음을 흉내를 내는 차원에서 벗어나 자신의 오류 발음을 점검하고 수정하여 정확한 발음으로 발화하는 것이 가능했다. 이런 결과는 단순히 이민자들은 발음의 기능적 성장을 넘어서 한국 사회에서 생활하거나 정착하는 것에 도움이 되어 이민국에서의 삶에 긍정적인 영향이 되었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 이민자를 위한 한국어 발음 교육의 필요성에 주목하여, 훈민정음의 제자원리로 구성된 발음 교육프로그램을 개발하고 개발된 프로그램을 이민자에게 제공한 후, 교육에 참여한 이민자들의 한국어 발음이 어떻게 발달하였는지, 그리고 그들의 한국어 발음 학습 경험이 어떠하였는지를 분석하여 최종 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램을 개발하는 것에 목적이 있다. 이를 위해 실험연구 방법을 적용하여 프로그램을 계획, 실행, 관찰, 반성의 순환 과정을 거쳐 수정·보완하였으며, 최종 프로그램을 도출하였다.

연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

본 연구에서는 훈민정음 제자원리를 중심으로 모음과 자음의 생성 원리, 조음 위치와 방법을 체계적으로 이해할 수 있도록 구성된 3단계 10회기의 한국어 발음 교육프로그램을 개발하였다. 이 프로그램은 모음에서 자음으로, 분절음에서 초분절음으로 확장되는 단계적 구조를 통해 학습자가 발음 원리를 이해하고 점진적으로 발화 능력을 향상할 수 있도록 설계하였다. 프로그램 실행 결과, 학습자들은 한국어 발음에 대한 인식과 발화 능력에서 유의미한 변화를 관찰할 수 있었다. 초기에는 입 모양과 조음 위치의 부정확성, 경음화 오류, 받침 발음의 어려움 등이 나타났으나, 반복적인 발음 연습과 거울 활용, 녹음 및 자기 점검과 같은 시각적·청각적 피드백을 통해 점차 정확한 발화로 수정되고 있었으며, 학습자들은 자신의 발음을 스스로 점검하고 수정하는 자기 주도적 학습 태도가 관찰되었다.

아울러 실험연구 과정에서의 반성을 반영하여 ‘지난 학습 내용 확인’, ‘거울을 활용한 입 모양 점검’, ‘동요 가사 읽기 및 녹음 후 피드백’과 같은 활동을 추가함으로써 프로그램의 완성도를 높였다. 이러한 보완은 특히 두 음절 이상의 발화에서 나타나는 음운 규칙 적용 능력과 자연스러운 발화 능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다.

이민자들은 모음과 자음의 조합 원리 및 조음의 원리를 이해하며 배움으로써 발음의 기능적 성장이 있었다. 훈민정음 제자원리를 기반으로 한 조음 방식의 이해는 단순한 모방

중심 학습에서 벗어나 학습자가 스스로 발음 원리를 적용할 수 있도록 하였으며, 거울을 활용한 입 모양 점검, 녹음, 텍스트 변환과 같은 활동은 자기 모니터링을 촉진하여 능동적이고 자기조절 학습으로 전환을 이끌었다. 또한 동요를 활용한 초분절음 교육은 음운 변동과 리듬, 억양을 자연스럽게 습득하게 하여 실제 의사소통 상황에서의 유창성 향상에 기여하였다. 이러한 발음의 기능적 성장은 새로운 학습 동기로 확장되었다. 학습자들은 발음 개선의 경험을 통해 학습에 대한 흥미와 몰입을 보였으며, 이는 자발적인 복습과 추가 학습으로 이어졌다. 더 나아가 진학, 직업 역량 강화, 사회적 역할 수행에 대한 기대와 계획으로 확장되었고, 의사소통에 대한 자신감 향상은 사회적 관계 형성과 적응에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 결과를 바탕으로 본 연구의 논의 및 시사점은 다음과 같다.

첫째, 훈민정음 제자원리를 활용한 발음 교육은 학습자의 발음 인식과 발화 능력을 동시에 향상시키는 효과적인 접근으로 이는 기존의 반복적 모방 중심 발음 교육에서 나아가, 발음에 대한 구조적 이해를 기반으로 한 학습이 발음 정확성 향상에 기여할 수 있음을 시사한다. 특히 다양한 모국어 배경을 가진 이민자 학습 환경에서는 특정 언어에 의존하지 않는 보편적 발음 원리 중심의 교육이 효과적으로 작용할 수 있음을 보여준다. 또한 본 연구는 모국어 간섭 중심의 기존 발음 교육 접근을 보완할 수 있는 가능성을 제시하였다. 훈민정음 제자원리를 활용한 발음 교육은 특정 언어에 종속되지 않는 보편적 기준을 제공함으로써, 다양한 언어적 배경을 지닌 학습자들이 함께하는 다문화 학습 환경에서도 폭넓게 활용될 수 있는 대안을 마련하였다는 점에서 의미가 있다.

둘째, 시각적·청각적 피드백을 활용한 학습 활동은 학습자의 자기조절 학습을 촉진하는데 중요한 역할을 하였다. 거울을 통한 입 모양 점검과 녹음 및 채청취 활동은 학습자가 자신의 발음을 객관적으로 인식하고 수정할 수 있도록 하였으며, 이러한 과정은 발음 학습을 보다 능동적인 자기주도 학습으로 확장시키는 데 기여하였다. 특히 성인학습자의 자기주도성과 경험 중심성을 고려하여 발음 원리에 대한 이해와 자기 점검 활동을 통합적으로 구성한 것은 학습자가 자신의 발화를 지속적으로 성찰하고 재구성하도록 지원하였으며, 단순한 반복 연습을 넘어 의미 있는 자기조절 학습을 촉진하였다는 점에서 성인학습의 특성을 반영한 교육적 의의를 지닌다. 이러한 자기주도적 설계 방식은 성인 이민자에게 효과적인 발음 교육 방법으로 적용될 수 있음을 시사한다.

셋째, 본 연구는 발음 교육이 단순한 언어 기술 습득을 넘어 학습자의 새로운 학습 동기 형성, 자기효능감 향상, 나아가 사회적 적응과 정체성 형성에까지 영향을 미칠 수 있는 중요한 교육 영역임을 보여주었다. 학습자들은 발음 향상을 통해 의사소통에 대한 자신감을 얻었으며, 이는 사회적 관계 형성에 긍정적인 영향을 미쳤다. 또한 이러한 경험은 새로운 학습 동기로 확장되어 한국 사회 적응에도 기여할 수 있을 것이다.

넷째, 본 연구는 이민자를 대상으로 한 한국어 발음 교육을 평생교육의 관점에서 조명하였다는 점에서 의의가 있다. 평생교육은 생애 전반에 걸친 배움을 통해 개인의 성장과 사회 참여를 지원하는 데 목적을 둔다. 본 연구에서 개발한 훈민정음 제자원리 기반 프로그램은 언어 기능 습득에 머무르지 않고 자기주도적 역량을 강화하며, 의사소통 능력의 발달을 통해 사회적 관계 확대와 공동체 참여를 촉진하였다. 이는 발음 지도가 이민자의 사회적 적응과 삶의 질 제고를 지원하는 평생교육적 실천이 될 수 있음을 보여준다.

아울러 참여자들은 발음 원리를 이해하고 스스로 자신의 발화를 점검·수정하는 경험을 통해 학습의 주체로 성장하였다. 이러한 과정은 평생학습사회에서 요구되는 핵심 역량인 자기주도성을 함양하는 데 기여하였으며, 다양한 언어적 배경을 지닌 구성원들이 함께 학습할 수 있는 포용적 교육의 가능성도 확인시켜 주었다. 의사소통 능력의 향상으로 형성된 자신감은 학업, 직업 및 지역사회 활동에 대한 기대와 참여 의지를 높이는 계기가 되었다. 이는 궁극적으로 이민자가 한국 사회의 구성원으로서 적극적으로 참여하고 성장할 수 있는 기반을 마련하였다는 점에서 의미가 있다. 따라서 본 연구는 이민자 대상 한국어교육이 언어 습득을 넘어 사회통합과 역량강화를 지원하는 평생교육의 핵심 영역임을 확인하였다. 특히 성인학습자의 자기주도성과 경험을 반영하여 설계된 발음 교육이 학습자의 의사소통 역량과 사회참여를 촉진하는 평생교육적 실천이 될 수 있음을 확인하였다는 점에서도 의의가 있다. 또한 본 연구는 향후 이민자를 위한 한국어 발음 교육프로그램의 개발과 실천을 위한 기초 자료를 제공한다.

결론적으로, 본 연구는 ADDIE 교수설계모형을 실행연구의 계획 단계에 접목하여 이민 성인학습자의 특성을 반영한 한국어 발음 교육프로그램을 체계적으로 설계·개선하였다. 이를 통해 개발된 훈민정음 제자원리 기반의 한국어 발음 교육 프로그램은 이민자의 발음 정확성 향상과 더불어 자기주도적 학습 능력 및 학습 동기 향상에도 기여하는 효과적인 교육 방안이며, 프로그램의 구성과 실행, 학습자의 경험 및 효과, 그리고 실행 성찰을 통해 도출된 최종 교육 모델의 타당성을 보여준다. 나아가 본 프로그램은 향후 이민자를 위한 한국어 교육과정 개발 및 발음 교육 연구에 있어 실천적이며 확장 가능한 모델로 활용될 수 있을 것이다. 다만 본 연구는 발음 향상의 장기적 지속 효과에 대한 검증이 충분히 이루어지지 못했다는 한계를 지닌다. 따라서 향후 연구에서는 다양한 학습자를 대상으로 한 장기적 효과 검증과 함께, 디지털 매체를 활용한 발음 피드백 시스템의 확장 가능성에 대한 추가적인 탐색이 필요하다.

참고문헌

- 강성구·이하영·복현수·권희정·임경원(2019). 특수교육 분야의 실행연구 분석. **특수교육교과교육연구**, 12(2), 135-155. <https://doi.org/10.24005/seci.2019.12.2.135>
- 교육부(2017). 초중등학교 교육과정 일부개정(교육부고시 제2017-131호). <https://www.moe.go.kr/search/front/Search.jsp> (검색일: 2024. 10. 30)
- 권경근(2016). 한국어 발음교육의 요소와 범위. **한국민족문화**, 58, 115-133. <https://doi.org/10.15299/jk.2016.2.58.115>
- 권경근(2022). 대만인 학습자를 위한 한국어 발음교육 연구 - 운율단위의 음운현상을 중심으로. **한국어 문화교육**, 15(2), 100-129. <https://doi.org/10.31827/EKLC.2022.15.2.100>
- 김미형(2019). **한국어 교원을 위한 한국어 발음 교육론**. 서울: 한국문화사.
- 김부연(2019). 교과내용지식(SMK)을 위한 한글의 음성·음운학적 지식 고찰 -초성자 제자 원리와 제자 과정을 중심으로-. **청람어문교육**, 70, 393-425. <https://doi.org/10.26589/jockle.70.201906.393>
- 김선정(2018). 결혼이민자 대상 한국어교육 프로그램 개선 방안 -프로그램 구성과 운영 방안을 중심으로-. **언어와 문화**, 14(4), 33-54. <https://doi.org/10.18842/klaces.2018.14.4.002>
- 김슬옹(2012). 한글 우수성, 독창성, 과학성에 대한 통합 연구. **문법 교육**, 16, 37-82.
- 김유범(2009). 텍스트 구성 차원에서 바라본 해례본 『훈민정음』 기술 내용의 몇 문제. **한국어학**, 43, 105-124.
- 김은경(2006). **외국인을 위한 한국어 음운 지도 방안 연구**. 석사학위 논문. 충남대학교 교육대학원.
- 김은경·윤지현·성철재(2015). 중국인 한국어 학습자의 한국어 모음 /어/와 /오/에 대한 청지각적 연구: 모국어 화자와 대조하여. **한국어교육**, 26(3), 1-22. <https://doi.org/10.18209/iakle.2015.26.3.1>
- 김재순·전병운(2017). 지적장애 학생의 단어 학습을 위한 한글 읽기 프로그램 개발 및 적용 사례 연구: 훈민정음 제자원리 활용을 중심으로. **특수교육논집**, 21, 1-21.
- 김정민·한상길(2015). 중도입국 청년의 다문화 대안학교 학습경험 의미탐색. **Andragogy Today**, 18(1), 157-184. <https://doi.org/10.22955/ace.18.1.201502.157>
- 김종덕(2017). **한국어 교육을 위한 한국어 발음교육론**. 서울: 박이정.
- 김참이(2021). 한국어 입문 단계 교육 자모 제시 방법 연구. **이중언어학**, 85, 81-104. <https://doi.org/10.17296/KORBIL.2021..85.81>
- 김한수(2024). **시민참여 실천연구**. 서울: 학이시습.
- 김형복(2006). **한국어 발음 교육 연구**. 박사학위 논문. 부산대학교 대학원.
- 김형복(2009). 한국어 Phonics를 통한 발음 규칙 교수-학습 방안. **코기토**, 66, 277-298.
- 노대규(1986). 한국어의 발음교육에 관한 연구: 외국어로서의 한국어의 발음교육을 중심으로. **매지논총**, 2, 1-33.
- 노명완(1994). 읽기의 관련 요인과 효율적인 읽기 지도. **이중언어학**, 11, 171-198.
- 리엔(2021). 한국어교육을 위한 복수 음운규칙 적용 현상 유형 설정 연구. **한국어교육**, 32(1), 73-108.

<https://doi.org/10.18209/iakle.2021.32.1.73>

- 박성희(2016). **한국어 음운 변동 규칙의 교육 방안 연구 -초급 학습자를 대상으로-**. 석사학위 논문. 인하대학교 교육대학원.
- 박세진(2011). 한국인 학습자의 독일어자음에 대한 발음오류와 원인. **언어과학연구**, 59, 107-122.
- 박세진(2012). 한국인 독일어 학습자의 독일어모음에 대한 발음오류 - e-, ö-, ü- 음을 중심으로. **독일 언어문학**, 57, 1-19. <https://doi.org/10.30947/zfdsl.2012.57.1>
- 박해연(2004). **중국어권 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구: 초분절 음소 발음을 중심으로**. 석사학위 논문. 서울대학교 대학원.
- 박혜경(2003). **외국어로서의 한국어 기초단계 교육 방안 연구**. 석사학위 논문. 경희대학교 교육대학원.
- 백지은·원종숙·김성길(2019). 결혼이주 다문화가정의 가족레질리언스 형성요인에 관한 질적 탐구. **Andragogy Today**, 22(2), 1-26. <https://doi.org/10.22955/ace.22.2.201905.1>
- 북거철(2020). 음성특징의 거리에 기반한 한국어 발음의 시각화. **한국정보전자통신기술학회논문지**, 13(3), 197-205. <https://doi.org/10.17661/jkiict.2020.13.3.197>
- 수홍(2019). 유표성 차이 가설의 시각에서 한국어와 내몽골어 자음체계 대조 및 습득 순서 예측. **한국어교육연구**, 14(2), 61-80.
- 신진경(2017). **디지털 스토리텔링이 지적장애 학생의 의사소통능력 및 수업 흥미에 미치는 효과**. 석사학위 논문. 한국교원대학교 대학원.
- 양지선(2021). 고급 학습자의 발음 능력 향상을 위한 새도우 리딩 학습의 교육적 효과 연구. **한국어와 문화**, 29, 177-213.
- 오광근(2017). 자모의 교육 목표와 그 교육 내용에 대한 반성적 고찰 - 모음 자모를 중심으로. **어문연구**, 93, 5-42. <https://doi.org/10.17297/rsll.2017.93..001>
- 오선정(2024). 결혼이민여성의 직업교육훈련과 노동시장 성과. **평생학습사회**, 20(1), 48-70. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2024.2.20.1.48>
- 우인혜(1998). 한일 언어 비교를 통한 발음 교수법. **이중언어학**, 15(1), 319-347.
- 유경아(2021). 의사소통 활동 중심 영어 발음 교양 수업의 효과성과 학습자들의 인식. **교양교육연구**, 15(3), 253-265. <https://doi.org/10.46392/kjge.2021.15.3.253>
- 유성열(1997). 영어학습자의 발음상의 문제 - 영어와 한국어의 자음체계를 비교하여. **중원인문논총**, 16, 45-56.
- 윤선숙·송현정(2022). 과제 활동을 중심으로 한 이민자 대상의 한국어 발음 지도 교재 구성 방안. **백록어문교육**, 30, 59-87.
- 윤희순·김선희(2011). 원격대학 성인학습자의 학습성과에 대한 자기인식 분석. **평생학습사회**, 7(2), 97-118.
- 이경화·이수진·이창근·전제웅(2008). **한글 깨치기 비법**. 서울: 박이정.
- 이로마·최서리(2015). 국내거주 중국동포의 사례를 통해 살펴본 이주민 평생교육의 과제. **평생학습사회**, 11(2), 133-160. <https://doi.org/10.26857/JLLS.2015.05.11.2.133>
- 이명은(2022). **입문기 한국어 학습자의 자음자 교육 방안: 외국인 한국어 학습자 대상으로**. 석사학위

- 논문. 부산교육대학교 교육대학원.
- 이문규(2015). **국어교육을 위한 현대국어 음운론**. 서울: 한국문화사.
- 이선하(2019). 한국어 학습자를 위한 폐쇄음 발음 교육 -다양한 모어 화자를 대상으로-. **한국어교육**, 55, 185-216. <https://doi.org/10.21716/TKFL.55.7>
- 이숙(2009). **한글의 음향적 특성에 따른 음악 적용 한국어 발음 교육 프로그램 개발**. 박사학위 논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 이용숙·김영천·이혁규·김영미·조덕주·조재식(2005). **실험연구방법**. 서울: 학지사.
- 이정수(2024). **한국어 교재 입문단계의 한글 자모 제시 방안 연구: 『훈민정음』 해례본의 자모교육법을 활용하여**. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 이창덕·임철성·심영택·원진숙·박재현(2010). **화법 교육론**. 서울: 역락.
- 임주연(2019). 한국어 발음 인지 및 산출과 발음 학습 전략 간의 상관관계 - 중급 한국어 학습자를 중심으로. **한국어와 문화**, 25, 147-181.
- 임홍수(2018). 한국 대학생을 위한 러시아어 발음교육 연구. **동유럽발칸연구**, 42(3), 49-80. <https://doi.org/10.19170/eebs.2018.42.3.49>
- 장영희(2018). **초등학생 부모의 자아개념, 부모역량, 의사소통이 부모-자녀 관계성에 미치는 영향**. 박사학위 논문. 숭실대학교 대학원.
- 전재호(1989). 자음 체계의 차이에 따른 한미 2중언어 교육. **이중언어학**, 5, 29-42.
- 정명숙(2003). 한국어 발음 교육을 위한 음성 DB구축 방안. **말소리**, 47, 51-72.
- 정지은·임수정(2024). 장기 거주 베트남 결혼이민자의 한국어 발음 습득: 언어 입력의 영향에 관한 질적 연구. **문화교류와 다문화교육**, 13(5), 275-307. <https://doi.org/10.30974/kaice.2024.13.5.11>
- 조성혜(2024). 의사소통적 발음 교육을 위한 한국어 교재 분석 연구. **학습자중심교과교육연구**, 24(20), 1079-1092. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2024.24.20.1079>
- 조완철·조위수(2018). 다문화 구성원 대상 한국어 발음·억양 교육 운영 사례 연구: 보이스트레이닝 아카데미 사업을 중심으로. **다문화교육연구**, 11(1), 61-86. <https://doi.org/10.14328/MES.2018.3.3.1.61>
- 조은실(2015). **한국어 발음 교육 연구의 변천 과정 분석 및 향후 과제**. 석사학위 논문. 고려대학교 교육대학원.
- 최민식(2020). **학부모 자조모임 참여실험연구를 통한 발달장애학생의 성인전환기 준비**. 박사학위 논문. 단국대학교 대학원.
- 최영환(2014). 「훈민정음」을 통해 본 한글 지도 방법. **한국초등국어교육**, 56, 175-204. <https://doi.org/10.22818/jeke.2014.56.175>
- 최은규(2020). 한국어 교재의 변천사 연구. **선정어문**, 47, 139-208.
- 최정윤(2025). **이민자의 한국어 발음 교육프로그램 개발 실험연구**. 박사학위 논문. 국립공주대학교 대학원.
- 최정윤·박상욱(2023). ‘바른소리’ 교육프로그램 참여 노인의 언어기능 발달과 학습경험에 관한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 23(4), 783-801. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2023.23.4.783>

- 최현정(2019). **결혼이민자를 위한 한국어 교재 개선 방안 연구: 발음교육을 중심으로**. 석사학위 논문. 숭실대학교 대학원.
- 통계청(2023). 이민자체류실태및고용조사. <http://www.kostat.go.kr> (검색일: 2024. 9. 1)
- 하세가와 유키코(1997). 일본 학습자에 대한 한국어 발음 지도법 - 입문 단계를 중심으로. **한국어 교육**, 8, 161-178.
- 한명숙(2019). 재미 교민 자녀의 한글해득 실행 사례 연구 - 한글교육에의 시사점 도출을 중심으로. **청람어문교육**, 72, 33-59. <https://doi.org/10.26589/jockle..72.201912.33>
- 허용·강현화·고명균·김미옥·김선정·김재욱·박동호(2024). **외국어로서의 한국어교육학 개론**. 서울: 박이정.
- 허재영(2008). **제2언어로서의 한국어 교육의 이해와 탐색**. 서울: 보고사.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*. New York: Springer.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 567-605). London: Sage.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge Books.
- Maxwell, J. A. (2009). Designing a qualitative study. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), *The SAGE handbook of applied social research methods* (2nd ed., pp. 214-253). Los Angeles: SAGE Publications.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation* (2nd ed.). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Prashant, P. D. (2018). Importance of pronunciation in English language communication. *Pronunciation and Communication*, 7(2), 15-20.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behaviour. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526-537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>

최 정 윤 Choi, Jeongyoon	소 속: 국립공주대(공주시학습형늘봄지원센터) 연구교수 연 락 처: 69rara@daum.net 연구분야: 평생교육, 이민자교육, 노인교육
박 상 옥 Park, Sangok	소 속: 국립공주대학교 교육학과 교수 연 락 처: sangok92@kongju.ac.kr 연구분야: 학습공동체, 확장학습, 평생학습도시



<Abstract>

Developing a Korean Pronunciation Education Program for Immigrants

Jeongyoon Choi (Kongju National University)

Sangok Park (Kongju National University)

Using action research, we developed and implemented a three-stage, ten-session Korean pronunciation education program for immigrants from diverse linguistic backgrounds. The entire study was conducted in two cycles involving 12 and 22 participants in the first and second cycles, respectively. Subsequently, based on the findings, effective pronunciation-learning activities were refined and incorporated into the final program.

The finalized program systematically teaches Korean pronunciation using the principles of Hunminjeongeum and promotes learners' self-monitoring and self-regulation. The findings showed that this program not only helped improve Korean pronunciation and language proficiency but also fostered social relationships and social participation. As such, Korean pronunciation education can support immigrants' communication abilities and facilitate their integration into Korean society.

- **Key words:** immigrant education, Korean language education, Korean pronunciation education program, linguistic communication, action research

접 수 일: 2026. 6. 29

심 사 일: 2026. 7. 16

게재확정일: 2026. 7. 28