



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

碩士學位論文

영어 리듬에 대한
학습자 인식 실태 분석

-중학교 사례를 중심으로-

濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

金 소 라

2011年 8月

영어 리듬에 대한
학습자 인식 실태 분석

-중학교 사례를 중심으로-

指導教授 梁 彰 容

金 소 라

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2011年 6月

金소라의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長 _____ 印

委 員 _____ 印

委 員 _____ 印

濟州大學校 教育大學院

2011年 8月

<국문초록>

영어 리듬에 대한 학습자 인식 실태 분석

-중학교 사례를 중심으로-

金 소 라

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 梁 彰 容

영어 교육은 영어를 이해하고 표현할 수 있는 의사소통 능력의 신장을 목표로 하고 있다. 이러한 원활한 의사소통에 있어서 중요한 역할을 하는 것이 영어의 초분절적(suprasegmental) 요소이며, 강세, 억양, 리듬과 같은 초분절적 요소가 올바르게 구현되었을 때 효과적인 의사소통이 이루어질 수 있다. 한국어와 영어가 갖고 있는 리듬 패턴(rhythm pattern)이 다르기 때문에 영어를 오랫동안 배웠다 할지라도 화자의 감정이나 의도 등을 전달하는 데 중요한 요소인 억양이나 리듬에 따른 의미 변화를 이해하지 못하는 경우가 많다. 따라서 보다 자연스러운 영어를 구사하기 위해서는 영어의 리듬적 요소를 제대로 구사할 수 있는 능력이 필요하다. 영어의 강세, 리듬 및 억양을 다룬 이전 연구를 살펴본 결과 영어의 리듬의 중요성 및 학습자가 효율적으로 리듬과 억양을 익힐 수 있는 방안을 제시한 것들이 대부분이었으며 정작 학습자의 억양, 강세 등의 리듬을 어떻게 인식하고 있는지에 대한 연구는 드물었다. 이에 본 연구는 영어 학습자들이 영어 리듬 및 억양을 어떻게 인식하고 있는지를 설문조사와 음성 녹음 분석조사를 통해 살펴보고 실제 의사소통에서 상황 맥락 및 화자의 의도에 따른 자연스러운 리듬 및 억양 구사를 위한 지도에 대한 제안을 하였다.

먼저, 설문조사를 통해 학습자의 영어 리듬의 차이 인식, 상황에 따른 영어 리듬의 인식 실태, 억양 사용에 대한 실태 분석의 세 부분으로 나누어 분석하였다. 그 결과 문장에 따라 차이는 있지만 전반적으로 많은 학생들이 영어의 리듬 및 억양의 차이가 가져오는 의미 변화에 대해 제대로 인식하고 못하고 담화 맥락에서 주어진 상황에 맞게 적절한 리듬 표현을 구사하는 데 많은 어려움이 있는 것으로 나타났다. 또한 억양 구사의 실태 분석에 있어서도 평소에 자주 접하는 간단한 문장임에도 불구하고 학생들이 문장 내의 어느 단어에 보다 강한 강세를 주어야 할지, 어떤 정보에 초점을 맞추어 발화해야 할 지를 모르고 자연스러운 억양 패턴을 구사하지 못한다는 사실을 알 수 있었다. 그러므로 학습자들의 리듬 및 억양에 대한 인식을 고취시켜 나갈 필요가 있다.

담화 자료 및 몇 가지 문장을 제시하고 학생들이 발화해 보도록 하여 음성 녹음을 한 결과를 바탕으로 원어민들과 면담을 통해 분석한 결과, 대체적으로 학생들이 발화한 문장들의 리듬 패턴이

* 본 논문은 2011년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

한국어 같이(Korean-like) 들리며 소리의 높낮이 변화인 리듬이 없이 평평한(flat) 상태를 유지하였다. 대화의 문맥에 따른 자연스러운 억양의 변화가 제대로 구사되지 못했으며 의미 전달이 왜곡될 가능성이 있다는 의견이 제시되었다.

또한 학생들의 리듬 구사에 대해 '원어민과 유사함', '내용 이해가 가능함', '내용 이해가 어려움'의 세 가지 항목으로 나누어 표시해 보도록 한 결과 원어민이 리듬을 실어 발화한 것처럼 느껴지는 학생들은 1~2명 정도이며 대부분의 학생들이 내용의 흐름을 이해할 정도는 되지만 원어민에 가까운 리듬 및 억양 패턴을 제대로 구사하지 못한 것으로 분석되었다.

이러한 결과에 비추어 리듬 지도방안에 관해 몇 가지 제안을 제시하였다. 우선 억양 지도의 측면에서 원어민의 리듬을 모방하는 데 효과적인 그림자(shadowing) 훈련, 시각적인 자료로써 제시될 수 있는 계단식 억양 모형과 같은 방법들을 적용해 볼 수 있다. 문장강세 지도에 중점을 둔 방안으로는 내용어와 기능어의 구별 및 문장강세의 이동에 관한 규칙을 패턴 활동을 통해 몸으로 체득하도록 하거나 챈트(chants)를 다양하게 활용하는 방안들이 제시되었다.

요약하면, 의사소통능력에 필수적 요소인 영어의 리듬적 요소를 중학생에게 지도하기 위하여 좀 더 다양하고 구체적인 상황과 그에 맞는 표현이 제공되어 학습자로 하여금 실제로도 이러한 영어의 리듬을 자주 접하고 익힐 기회가 주어져야 할 필요가 있다. 또한 교사는 교실 현장에서 학습자의 의사소통 능력을 증진시키기 위한 효과적인 지도방안을 활용하여 좀 더 적극적으로 수업을 운영할 필요가 있음을 제안한다.

목 차

국문초록	i
목차	iii
표목차	v
그림목차	vi
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
1. 리듬의 이해	4
1.1 억양	5
1.2 문장강세	9
2. 영어의 리듬	13
3. 영어의 억양	16
3.1 억양의 유형	16
3.2 억양의 기능	19
3.3 맥락에 따른 억양의 변화	23
III. 연구 방법과 내용	28
1. 연구 대상	28
2. 연구 방법	28
IV. 연구 결과 분석 및 논의	30
1. 학습자의 영어 리듬의 차이 인식 조사	30
2. 상황에 따른 영어 리듬 인식 실태	36
3. 억양 사용에 대한 실태 분석	39
4. 음성 녹음 분석을 통한 리듬 인식 조사	47

5. 리듬지도 방안	52
V. 결론 및 제안	59
참고문헌	62
Abstract	65
부록	67

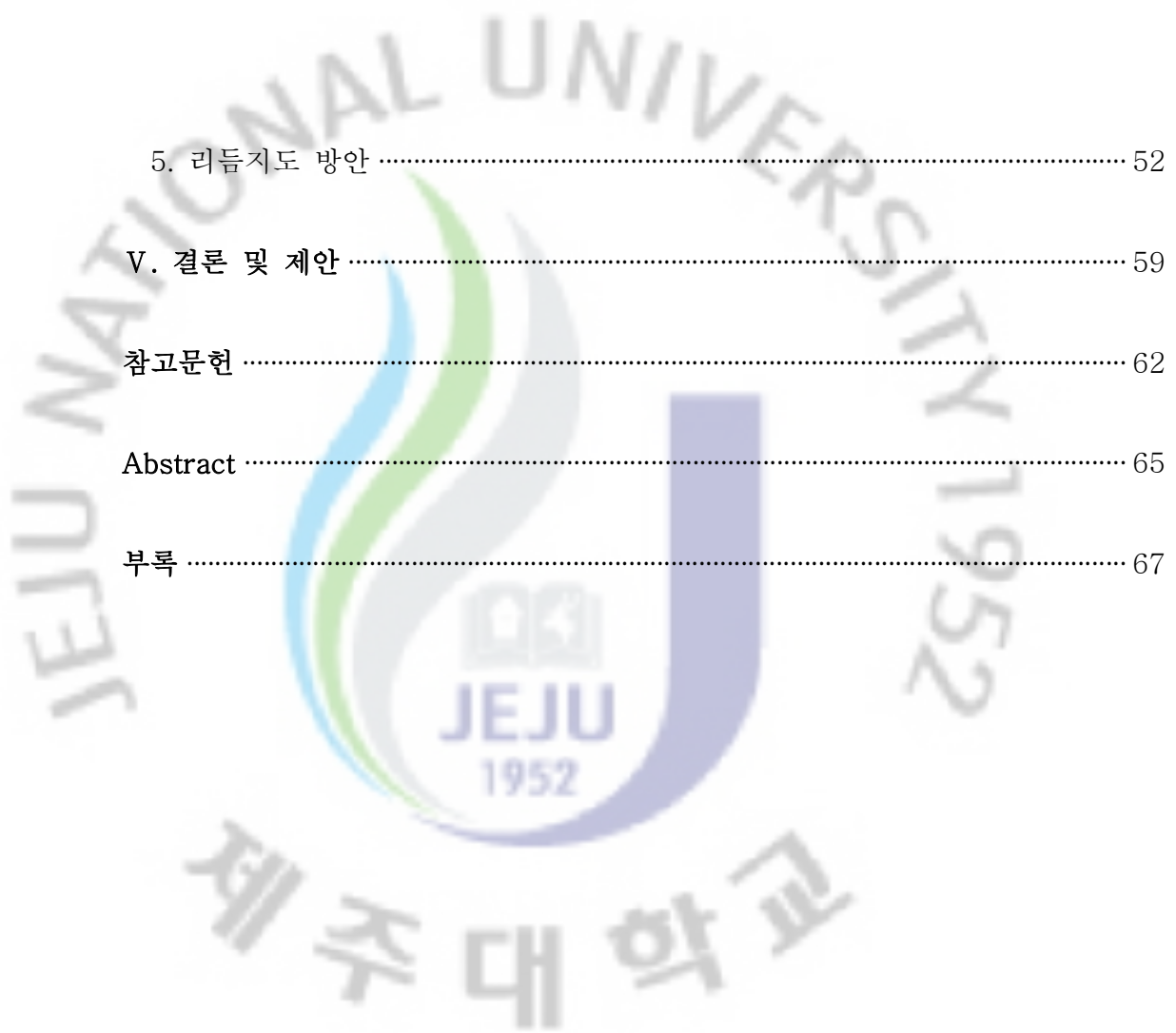


표 목 차

<표 1> 내용어와 기능어	10
<표 2> 학생들의 영어 리듬의 차이 인식 분석	30
<표 3> 영어 리듬의 차이에 대한 학생들의 의견	32
<표 4> 학생들의 영어 리듬의 차이 인식 분석	33
<표 5> 영어 리듬의 차이에 대한 학생들의 의견	34
<표 6> 여러 상황에 따른 학생들의 영어 리듬표현 인식 분석	36
<표 7> 여러 상황에 따른 학생들의 영어 리듬표현 인식 분석	37
<표 8> <i>What is your name?</i> 에 대한 억양의 흐름 인식 실태	40
<표 9> <i>Nice to meet you</i> 에 대한 억양의 흐름 인식 실태	41
<표 10> <i>She is my sister.</i> 에 대한 억양의 흐름 인식 실태	42
<표 11> <i>Do you have a dog?</i> 에 대한 억양의 흐름 인식 실태	44
<표 12> <i>The new book is better than the old book.</i> 에 대한 억양의 흐름 인식 실태	45
<표 13> 학생들의 리듬 인식 실태에 대한 원어민1의 의견	47
<표 14> 학생들의 리듬 인식 실태에 대한 원어민2의 의견	48

그림 목 차

<그림1> 계단식 억양 모형 1	54
<그림2> 계단식 억양 모형 2	54

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

요즈음 영어 교육은 영어를 이해하고 표현할 수 있는 의사소통 능력의 신장을 목표로 하고 있다. 국제화가 진행되면서 자연스러운 의사소통을 위한 교육이 강조되고 있으며 언어의 구조와 정확성보다는 언어의 기능과 유창성에 대한 중요성이 점점 증대되고 있다. 의사소통 능력이 뛰어나다는 것은 언어 구조 이외에 화자와 청자가 관련된 상황을 잘 이해하고 자신의 의도를 가장 효과적으로 전달할 수 있는 듣기와 말하기 능력이 뛰어나다는 것을 의미한다.

이러한 원활한 의사소통에 있어서 가장 중요한 역할을 하는 것이 영어의 초분절적(suprasegmental) 요소이다. 보다 자연스러운 영어를 구사하기 위해서는 무엇보다도 원어민에 가까운 억양이나 리듬 패턴을 사용하는 것이 중요하다. 즉 리듬이 올바르게 구현되었을 때 목표로 하는 의미전달이 가능하며 결과적으로 원활한 의사소통이 이루어질 수 있다. 강세, 억양, 리듬과 같은 초분절적 요소는 문어와는 무관하다고 할 수 있지만 구어에서는 화자의 본래의 의도나 의미를 정확히 전달하는 데 필수적인 요소이다. 영어를 발화할 때 모든 음절을 또박또박 정확히 발음하려는 경향이 있는 한국인들은 영어를 학습하는 데 많은 어려움을 겪을 수 밖에 없다고 하였다(정선희, 2003). 이는 한국어와 영어가 갖고 있는 리듬 패턴(rhythm pattern)이 다르기 때문이다. 한국어가 음절 박자(syllable-timed) 언어이고 리듬 패턴이 거의 나타나지 않는 데 반해 영어는 강세 박자(stress-timed)의 리듬을 특징으로 하며 다양한 리듬 패턴을 갖고 있다. 실제로 영어를 오랫동안 배우고 유창하게 구사하는 사람일지라도 원어민과의 의사 전달에 있어서 문제가 생기기 쉬운데, 그 이유는 화자의 감정이나 정서, 의도 등을 전달하는 데 중요한 요소인 억양이나 리듬에 따른 의미 변화를 이해하지 못했기 때문일 경우가 많다. 우리가 같은 내용을 발화하더라도 그 상황이나 억양, 리듬과 같은 요소의 사용에 따라 발화의 의미가 전혀 달라질 수 있으므로 의사소통을 하는 데 있어 영어 리듬적 요소를 제대로 구사할 수 있는 능력이 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다.

영어의 강세, 리듬 및 억양을 다룬 이전 연구를 살펴보면, 이들 요소에 대한 효과적인 지도 방안이나 교과서 분석을 통한 억양교육을 중심으로 연구가 행해졌다(강주연, 2005; 양은주, 2001; 유제선, 2000; 정선희, 2003; 주혜준, 2007). 또한 최근에는 담화 상에서의 발화의 의미가 억양의 변화에 많은 영향을 받는다는 데에 억양교육의 초점이 맞춰지면서 담화 중심의 억양 및 리듬 지도 방법에 대한 연구들을 많이 찾아볼 수 있었다. 즉, 이전 연구들을 검토한 결과 이론적 바탕을 기반으로 영어의 리듬의 중요성 및 학습자가 효율적으로 영어의 리듬을 익힐 수 있는 방안에 대한 연구들이 대부분이었다. 그러나 정작 학습자들이 실제로 영어의 리듬을 얼마나 인식하고 있는지, 리듬이라는 것이 얼마나 중요한 역할을 하는지 또는 의사소통을 할 때 같은 말이라도 리듬의 변화로 인해 의미가 어떻게 전달되는지를 알고 있는지에 관한 연구는 드물었다.

양은주(2001)는 억양의 중요성을 강조하면서 많은 EFL 교재들 및 교과서가 억양을 개별적인 문장 단위로만 제시할 뿐 맥락 속에서의 담화와 관련된 억양교육을 위한 일반적인 체계가 부족하다고 강조하였다. 그리하여 발화의 차이를 유발하는 억양의 변화를 담화 상에서 적용할 수 있는 억양 모형을 정보분할, 정보초점, 정보지위로 나누어 제시하였으며, 이를 기초로 하여 당시의 1, 2학년 중학교 영어 교과서를 분석하고 영어 억양교육의 새로운 모형을 모색하고자 하였다.

영어의 의사소통적 기능을 강조한 또 다른 연구는 강세와 리듬, 억양과 같은 초분절적 요소의 실수와 부적절한 리듬 유형의 구사로 인한 의사소통의 문제점을 지적하였다(김정현, 2010; 양창용, 2010). 이러한 발음교육과 초분절적 요소 중심의 교육에 대한 중요성을 인식하고 강세와 억양이 교과서에 어떻게 제시되는지를 알아보는 데 초점을 맞추었다. 초분절 요소의 의미와 역할이 언어의 발화에 있어서 큰 의의가 있음을 강조하고 원어민과 대화를 할 때에도 자연스러운 영어를 구사할 수 있도록 억양의 기능을 연구하여 영어교육에 어떻게 활용할 수 있을지를 살펴보는 데 중점을 둔 연구도 있다(양은주, 2001; 정선희, 2003). 그러나 이들 연구는 발음과 억양의 중요성에 대해 언급하고 효과적인 지도 방안을 제시하였으나, 실제로 학습자가 억양, 강세 등의 리듬을 어떻게 인식하고 있는지에 대한 연구는 진행되지 못하였다(정선희, 2003; 주혜준, 2007).

이에 본 연구는 1) 영어 학습자들이 영어 리듬 및 억양을 어떻게 인식하고 있

는지를 살펴보고, 2) 학습자들의 영어 리듬 인식에 대한 태도에 대한 정보를 제공하며, 3) 영어 리듬 및 억양 지도에 대한 제언을 하는 것을 목표로 하고 있다. 구체적인 연구 내용은 다음과 같다.

첫째, 중학교 3학년 학생들의 리듬 인식 실태를 설문지를 통해 살펴볼 것이다.

둘째, 중학교 3학년 학생들이 담화 속 문장을 실제로 발화한 음성을 녹음하여 원어민들과 분석하고 발화된 리듬 패턴에 어떠한 문제점이 있는지 알아보고자 한다.

셋째, 연구 분석을 토대로 실제 의사소통에서 상황 맥락 및 화자의 의도에 따른 자연스러운 억양 구현을 위한 지도 방안을 간단히 제시하고자 한다.

2. 연구의 제한점

본 연구를 일반화하기에 다음과 같은 제약이 있다.

- 1) 피실험자인 학생들이 특정 중학교의 남학생들로만 구성되었다.
- 2) 설문조사 및 음성 녹음 분석조사에서 주어진 문장 및 대화 자료는 상황 맥락에 따라 다양한 억양 및 리듬 패턴이 구사될 가능성이 있어 최대한 자연스럽게 일반적으로 받아들여지는 의미로 그 기준을 제시하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 리듬의 이해

리듬이란 흐름이나 움직임 을 의미하는 동사 *rhein*을 어원으로 하는 그리스어 *rhuthomos*에서 유래한 것으로써, 흐름, 운동, 질서, 반복 등의 특성을 가지고 있어 어떤 현상이 일정한 시간 간격에 따라 그룹을 이루고 객관적으로 또는 주관적으로 인식되는 것을 말한다. 즉 넓은 의미로 리듬이란 어떤 현상이 일정한 간격을 두고 반복되는 규칙성을 의미한다. 이러한 리듬은 음성언어에서 매우 중요한 역할을 하는 요소이다. 미국의 구조주의 언어학자들(Bloomfield; Sapir)에 따르면 자음, 모음과 같은 분절음과 달리 독자적으로 존재하지 못하고 분절음과 함께 문법적인 면 뿐만 아니라 다양한 기능으로 의미를 변화시키는 요소가 초분절음소(suprasegmental phonemes)인데, 강세(stress), 억양(intonation) 등과 같은 운율(rhythm) 자질을 일컫는다. 같은 내용을 발화하더라도 그 상황이나 억양에 따라 그 의미가 전혀 다를 수 있으므로 상대방의 말 속에 담긴 의도를 정확히 파악하기 위해서는 이러한 초분절음소의 습득은 매우 중요하다. 초분절적 자질을 다양하게 사용함으로써 우리가 말하고자 하는 의미나 뉘앙스, 강조의 정도를 다양하게 표현할 수 있다. 화자와 청자 사이에 이루어지는 대화의 전달하고자 하는 많은 부분의 의미가 리듬에 반영되어 나타나고 리듬을 통해 의미가 전달되므로 상호작용에서의 리듬이 갖는 의미는 매우 크다.

Wennerstrom(2001)은 구어에서의 리듬의 중요성에 대해 다음과 같이 언급하고 있다.

Rhythm can be considered an organizing force in spoken discourse. Stress patterns within words tend to have a rhythmic based, and pitch accents themselves tend to be rhythmically aligned. Rhythmic adjustments occur not just form one word to the next but in the context of a hierarchy of rhythmic weight, which, in the unmarked case, tend toward balance throughout a constituent of whatever size (pp.59-60).

위의 인용에서처럼 리듬은 원활한 의사소통의 관점에서 볼 때 중요한 역할을 하고 있으며 리듬의 형성이 주어진 환경에서 상대적으로 나타나고 있음을 말하고 있다. 이러한 언어의 리듬과 관련하여 억양과 문장강세에 대해 살펴볼 필요가 있다.

1.1 억양

1.1.1 억양의 개념

영어를 오랫동안 배우고 어느 정도 유창하게 구사하는 사람이라 하더라도 상황에 따라 듣기에 어색하고 영어답지 않다고 느낄 수 있는데, 이는 리듬과 밀접한 관계가 있다. 원활한 의사소통 능력이 매우 강조되는 오늘날의 영어 교육 현장에서 영어 리듬의 이해는 중요하다.

화자가 청자에게 메시지를 전달하는 데 사용하는 음성 수단인 억양을 한마디로 정의하는 것은 매우 어려운 일이다. 많은 학자들에 의해 다양하게 제시되어 있는 억양의 정의를 알아보도록 하겠다.

Jones(1964)는 억양이란 연속된 말소리에 있어서 음의 높이에서 일어나는 변화, 즉 성대의 진동에 의해서 생기는 음악적 음조의 높이다라고 하였다.

Intonation may be defined as the variation which take place in the pitch of the voice in connected speech, i.e. the variation in the pitch of the musical note produced by the variation of the vocal codes(p.275).

Bolinger(1986, 1989)에 따르면 억양은 말소리의 높이 이동이고, 여러 운율 자질 중에서 소리의 높이가 억양의 중심적 요소이다.

Tench(1996, p.2)는 억양이란 발화 상에서 고저의 사용이라 정의하면서 억양은 언어학적(linguistic) 측면과 언어외적(paralinguistic) 측면 모두를 가지고 있다고 한다. 언어학적 측면이란 메시지에 들어있는 정보의 수, 신정보와 구정보의 구분, 메시지의 완결여부 등 메시지와 관련된 것이고 언어외적 측면이란 메시지보다는

화자의 마음 상태, 공손함의 정도, 청자와의 친밀감 등 화자와 관련된 것으로 억양에는 이 두 가지 측면 모두가 포함된다고 한다.

Pike(1945)는 ‘억양은 강세, 리듬, 장단 등과 함께 특정 낱말이나 문법적인 형태를 사용해 표현할 수 있는 사전적인 의미 뿐만 아니라 그 외의 의미, 즉 발화된 단어나 문장에서 나타나는 화자의 감정적인 색채나 미묘한 차이를 효과적으로 잘 나타낼 수 있는 수단이다’라고 하였다.

영어를 간단하게 예로 들어보면 *Great*란 짧은 말은 말하는 사람의 억양에 따라 다른 의미를 전달할 수 있는데, 형식적인(perfunctory) 의도의 말 또는 열성적인(enthusiastic) 태도를 나타낼 수 있으며, 화자에 대해 비꼬는(sarcastic) 태도도 나타낼 수 있다. 즉 같은 *Great*라 하더라도 억양에 따라 화자의 다른 감정 상태를 나타낼 수 있으므로, 화자가 말을 할 때의 자신의 감정이나 의도를 상대방에게 잘 전달하기 위해서는 억양에 유의해서 말을 할 필요가 있다(김정현, 2010, pp.41-42).

Halliday(1985)는 화자의 억양 선택행위를 담화구상 계획을 표시하는 하나의 언어체계로 제시한다. 구어영어의 모든 텍스트는 정보 단위로 구성되어 있다고 본다. 화자는 자신이 말하고자 하는 것을 반드시 정보단위로 구성하여야 하고, 확장된 담화는 여러 단위로 나누어 발화한다는 것이다. 물론 이 발화 행위는 선택적이며 화자는 자신이 의도하는 내용을 전달하기 위해서 담화를 마음대로 나눌 수 있다. 이러한 정보 구성 행위를 억양이 실현한다고 본다.

기존의 언어학자들은 억양의 의미를 소리의 높낮이과정과 관련시켜 보았으나, 최근의 언어학자들은 의사소통 과정에 나타나는 다양한 의미 변화의 측면에서 억양의 역할과 의미의 중요성을 강조하고 있다(강주연, 2005; 양은주, 2001; 양창용, 2010).

1.1.2 사고 단위

개개의 발화가 단어들로, 이 단어들이 음절로 분류되듯이, 말의 너무 긴 흐름은 더 작은 단위로 나뉘지는데 이것이 바로 사고 단위(thought group)이다. 사고 단위는 의미적으로 그리고 문법적으로 담화의 관련성 있는 부분을 형성하는 말

의 개별적인 범위(discrete stretch of speech)를 말한다. 화자가 말을 할 때 아무 곳이나 휴지(pause)를 두는 것이 아니라 논리적으로 휴지하는 곳에서 발화를 사고 단위로 구분 지을 수 있다(강주연, 2005, p.7). 즉 긴 문장을 말할 때 명확한 의미 전달을 위해 몇 개의 덩어리로 나누어 말하게 된다.

말하기에서 나타나는 사고 단위는 글에서 나타나는 사고 단위와는 달리 그 자체로 독립적인 억양 곡선이나 피치 패턴(pitch pattern)을 가지며 한 단위마다 반드시 두드러지는 강세인 주요강세 요소를 가진다. 다시 말해서, 화자가 발화를 할 때 그 문장은 여러 개의 사고 단위로 나뉠 수 있으며 각 단위마다 자체적인 주요강세와 억양 곡선이 있다는 것이다. 이 특징을 정리해 보면 다음과 같다.

- (1) a. Intonation unit is set off by pauses before and after.
- b. Intonation unit contains one prominent element.
- c. Intonation unit has an intonation contour of its own.
- d. Intonation unit has a grammatically coherent internal structure.

(Celce-Murcia *et al*, 2004, p.175)

- (2) a. My brother / Peter / and Dennis / had a big argument.
- b. My brother Peter / and Dennis / had a big argument.

위의 (2a) 문장에서는 My brother와 Peter, Dennis 세 사람간의 논쟁이 될 것이고 (2b) 문장의 경우는 My brother와 Peter가 동격으로서 같은 인물인 관계로 두 사람간의 논쟁이 될 것이다(김정현, 2010, p.43).

대개의 경우 청자들은 개별적인 소리보다는 발화를 사고 단위로 조직화하여 듣는 경향이 있기 때문에 사고 단위는 문법적인 단위인 절(clause), 구(phrase)와 같은 형태와 거의 같다고 볼 수 있다. 하지만 이런 사고 단위를 어떻게 구분하느냐에 따라 그 의미는 크게 달라질 수 있다. 사고 단위를 어떻게 나뉘어야 한다는 규칙은 없지만 화자의 의도, 말하는 상황에 따라 발화의 사고 단위를 나누는 것이 다르다는 것이다.

이는 휴지를 어디에 두어 말하는지에 따라서도 의미 차이가 크다. 영어의 사고

단위를 나누는 경계, 즉 단어 이상의 구나, 절, 문장 사이에 오는 휴지(pause)는 하나의 문장을 서로 긴밀하게 연결되어 있는 덩어리들로 나누어 청자가 화자의 말을 빠르게 이해하고 인식 과정이 쉽게 처리되도록 도와주는 역할을 한다. 따라서 영어 학습자에게 정보를 효과적으로 전달하고 상대방의 말을 정확하게 이해하기 위해서 사고 단위를 구분해 주는 휴지에 의해 듣고 발음할 수 있도록 지도하는 것이 무엇보다도 중요하다.

위에서 말했듯이 하나의 사고 단위 안에는 하나의 주요강세(prominence)가 있다. 담화 맥락과 화자의 의도에 상당한 영향력을 받는 발음의 특징으로서 담화상의 돌출임이라 일컬어지기도 하며 억양과 밀접한 관련이 있는 문장 강세(sentence stress)와도 긴밀하게 연결되는 개념이다.

주요강세는 하나의 사고 단위 안에서 아무 곳이나 오지는 않으며 보통 사고 단락 내의 마지막 어휘 항목에 주요강세가 온다. 문장 강세가 일반적으로 기능어가 아닌 내용어에 오는 것처럼 하나의 사고 단락 내에서 주요강세를 받는 단어는 내용어이다. 한 사고 단위 내에 한 개 이상의 내용어가 올 경우 가장 마지막에 오는 내용어가 그 주요강세를 받게 된다. 그러나 주요강세는 여러 가지 상황과 의도에 따라 다른 단어에 부여되기도 한다. 하나의 사고 단위 내에서 이미 알고 있는 정보보다는 새로운 정보를 나타내는 단어에 보다 높은 피치와 강세가 오게 된다. 즉 담화 상의 맥락에 따라 강조하고자 하는 정보가 무엇인지 결정되며 여기에 주요강세가 부여되는 것이다.

Allen(1971, p.77)은 주요강세가 구정보와 새로운 정보를 대비해서 어떤 단어에 주요강세를 부여하는지 예를 제시하고 있다.

(3) X: I've lost an **umbrella**.

Y: A **Lady's** umbrella?

X: Yes. A lady's umbrella with **stars** on it. **Green** stars.

위의 문장에서 처음에 나온 umbrella는 새로운 정보이기에 주요강세를 부여받지만, 그 다음에 나올 때는 이미 나온 요소이기 때문에 구정보가 되어 강세를 부여받지 않는다는 것을 알 수 있다.

이러한 주요강세를 받는 새로운 정보를 나타내는 단어는 사고 단위 내의 마지막 부분에 위치하는 것이 일반적이지만 의사소통 상황에서는 이런 논리가 바뀔 수도 있다. 화자가 특정 부분을 강조하고자 할 때에 주요강세가 오는 위치는 어떻게 달라지는지 다음 문장들을 통해 살펴보겠다.

- (4) a. JOHN's CAR is WHITE. (unmarked)
b. JOHN's CAR is **WHITE**. (contrast: not some other color)
c. **JOHN**'s CAR is WHITE. (contrast: not Albert's car)
d. JOHN's **CAR** is WHITE. (contrast: not his truck)
e. JOHN's CAR **is** WHITE. (emphatic assertion: Why do you say it isn't?)

(김정현, 2010, p.51)

(4a)은 문장 내의 내용어가 강조되는 일반적인 문장이다. (4b)의 문장에서는 John의 차가 다른 색이 아닌 하얀색임을 강조하고 있으며, (4c)에서는 하얀 색인 차의 주인은 다른 어떤 사람도 아닌 John의 차라는 사실을 강조한다. (4d)의 경우 John의 트럭이 아니라 차가 하얀색임을 강조하려는 것이며, (4e)에서는 John의 차가 하얀색이라는 사실을 정말 강조하고자 하는 것이다. 화자가 특정 부분을 강조함에 따라 그 문장이 갖는 의미는 상당히 달라진다고 볼 수 있다.

이렇듯 사고 단위의 구분, 사고 단위 내의 주요강세의 위치는 화자가 어떠한 의도를 가지고 어떤 상황에서 발화하는지에 따라 결정된다고 볼 수 있으며 주어진 발화가 일어나는 상황을 반영한다. 또한 주요강세가 담화 맥락에 따라 다르게 부여될 수 있는 것은 무엇보다도 화자가 전달하려는 내용이 청자에게 잘 이해되도록 하기 위함이 가장 크다고 할 수 있다.

1.2 문장강세

영어에서의 강세는 두 음절 이상의 단어를 발음하거나 두 개 이상의 단어를 발음하였을 때 어느 한 음절이 다른 음절보다 공명(sonority)이 크고 두드러지며

더욱 더 돋보이게 되는 음운적 과정을 말한다. 강세를 정의한 여러 학자들 중 Prator(1985)에 의하면 강세는 영어의 변별적 자질(distinctive feature)중의 하나로 다른 언어에 비해 중요한 음절은 더 돌출되고, 중요하지 않은 음절은 돌출이 덜하기 때문에 강세는 영어 발음에 있어서 핵심적이라고 본다. 이 밖에도 학자마다 조금씩 다른 견해를 가지고 있지만 결국 강세는 발화를 할 때 문장 또는 단어의 한 음절을 보다 뚜렷하게 발음하여 상대방에게 정확한 의미 전달을 하기 위한 것이라고 할 수 있다(주혜준, 2007, pp.8-9).

강세는 일반적으로 단어에 오는 단어 강세(word stress), 복합어 강세(compounds stress), 구에 오는 구 강세(phrase stress), 그리고 문장에 오는 문장강세(sentence stress)로 분류되는데, 실제 우리가 발화를 할 때에는 개별 단어로 이야기하는 것이 아니라 구(phrase)나 문장으로 이야기하기 때문에 단어 강세 이상의 차원인 문장강세와 억양과의 상관 관계를 중점적으로 알아보겠다.

다양한 억양 구현에 있어 밀접한 관련성을 가진 문장강세는 문장에서 어떤 한 단어에 다른 단어보다 상대적으로 좀 더 많은 힘이 주어지는 현상이며, 한 문장 안의 여러 단어들 중 하나의 의미단락 내의 의미 전달에 있어 아주 중요한 역할을 하는 단어가 강세를 받게 된다. 문장강세를 받는 단어는 화자가 어느 단어를 강조하여 발화하는지에 따라 달라질 수 있고 발화할 때의 감정도 많은 영향을 받기 때문에 일정하지는 않다. 일반적으로 문장을 발화할 때 각각의 단어들을 하나하나 강세를 주어 독립적으로 발음하게 되면 자연스럽지 못하다는 것이다.

예를 들어 *The big brown bear ate ten mice.*란 문장을 발화할 때 모든 단어에 강세를 두어 발음하게 되면 자연스럽지 못하다는 것을 알 수 있다. 대신 대부분의 사람들은 *big, bear, ten, mice*에 강세를 부여한다. 이처럼 문장강세는 단어 강세처럼 모든 단어에 강세를 부여하는 것이 아니라 한 문장 안에서 일부 단어들에 강세를 부여하는 것을 말한다.

일반적으로 문장 안에서 그 자체로서 독립한 의미 내용을 갖는 말인 내용어(content word)는 강세를 부여받고, 독립된 내용을 갖지 못하고 내용어에 붙어 이들의 쓰임을 도와주는 기능을 하는 기능어(function word)는 강세를 부여받지 못한다. 다음은 이를 표로 정리하여 나타낸 것이다(Celce-Murcia *et al*, 1996, p. 153).

<표 1> 내용어와 기능어

Content/Key/Information words	Function words
<ul style="list-style-type: none"> • nouns • main verbs • adjectives • possessive pronouns (mine, yours, hers, ours) • demonstrative pronouns (this, these, that, those) • interrogatives (question words - why, when, what) • not • negative contractions (can't, isn't) • adverbs • adverbial particles (take off, do away with) 	<ul style="list-style-type: none"> • articles • auxiliary verbs • personal pronouns (I, you, her) • possessive adjectives (my, your, her, our) • demonstrative adjectives (this book, those units) • prepositions • conjunctions • relative pronouns (who, which, that, whose, whom)

위의 <표1>에서처럼 화자가 의도를 가지고 발화하고자 할 때에는 기본적으로 내용이 없다고 볼 수 있는 부정어인 *not* 또는 *negative contractions*(*can't, isn't*)와 같은 단어도 문장 내에서 부정의 의미가 강조될 경우 내용어에 속한다고 보는 것이다. 또 다른 규칙으로서, 한 문장이 휴지(pause)로 인하여 여러 개의 사고 단위(thought group)로 나뉠 경우에는 그 사고 단위마다 주요 문장강세를 받는 단어가 하나씩 있으며, 한 사고 단위 내에 두 개 이상의 내용어가 있을 때는 맨 끝의 내용어만 문장강세를 받는다. 다음은 내용어와 기능어의 종류를 표로 나타낸 것이다.

문장 강세에 적용되는 강세 규칙을 더 잘 이해하기 위해서는 영어 강세와 정보의 관계에 대한 이해가 필요하다. 정보에는 구정보(old information)와 신정보(new information)가 있다. 구정보는 화자와 청자 사이에서 이미 논의되었거나

서로 이해된 정보를 말하며, 신정보는 화자와 청자의 특별한 주의를 끌기 위한 정보를 말한다. 영어의 첫 부분에는 구정보가 오며 뒷부분에는 신정보가 오는 것이 일반적이다. 따라서 영어에서 가장 자연스러운 문장강세 유형은 신정보를 전달하면서 문장의 뒷부분에 위치하는 제일 마지막 내용어에 주요 문장강세가 오는 경우이다. 그러나 위에서 말한 것들이 모든 경우에 적용되는 것은 아니다. 문장강세는 말하는 사람이 전달하고자 하는 의도와 그 문맥에 따라 얼마든지 강세의 위치가 달라질 수 있기 때문이다. 화자가 상황에 따라 어느 단어에 초점을 맞추느냐에 따라 그 유형이 달라질 수 있는데 다음과 같은 경우이다.

첫째, 화자가 문장 안에 있는 어떤 단어를 특별히 중요시하여 그것을 강조하고자 할 때에는 기능어와 내용어의 구분 없이 강조하고자 하는 낱말에 강세를 부여할 수 있다. 이러한 강세유형을 강조 강세라고 한다.

- (5) a. SHE gave me the book yesterday.
 b. She GAve the book yesterday.
 c. She gave ME the book yesterday.
 d. She gave me THE book yesterday.
 e. She gave me the BOok yesterday.
 f. She gave me the book YESterday.

위의 예문들은 화자가 특별히 강조하고자 하는 단어에 강세가 주어졌다. 따라서 각 문장의 의미는 화자의 의도에 따라 달라지는데, (5a)는 다른 사람이 아닌 ‘그 여자’를, (5b)는 빌려준 것이 아니라 아주 ‘주었다’를, (5c)는 다른 사람이 아닌 ‘나’를, (5d)는 다른 책이 아니라 바로 ‘그’ 책을, (5e)는 그녀가 준 것이 ‘책’임을, (5f)는 책을 준 시점이 다른 때가 아니라 ‘어제’라는 것을 강조하고 있다. 이러한 강조강세에서는 기능어라 하더라도 화자의 의도에 따라 강세를 부여받기도 하며 내용어라 하더라도 뜻의 중요도가 낮으면 강세가 부여되지 않을 수도 있다.

둘째, 문장 안에서 두 개의 낱말이 서로 대비를 이루어서 강조될 때 강세를 부여하는 경우가 있는데 이를 대조 강세(contrastive stress)라 한다. 다음의 예를 살펴보자.

(6) a. Give it to HIM, not to US.

b. Some americans have LIGHT hair, some have DARK hair.

(6a)와 (6b)문장에는 각각 서로 대조되는 낱말이 있어서 그것에 강세가 부여되고 있다. 한 문장에 주요 강세가 하나가 아닌 두 개 이상이 존재할 수도 있으며 기능어에 대조강세가 오기도 한다. 이러한 현상은 어떤 대상을 비교하거나 대조할 때 화자와 청자가 서로 알아듣기 쉽게 하기 위해 일어난다고 볼 수 있겠다.

셋째, 강세의 운율적인 리듬을 맞추기 위해 강세규칙에 의하여 부여된 단어나 구, 그리고 문장의 강세유형이 바뀌게 되는데, 이를 리듬 강세라 한다. 영어의 문장이 운율적이고 생동감 있게 들리도록 리듬을 주는 하나의 방법이 강세를 부여하는 것이다.

2. 영어의 리듬

Pike(1945, pp.34-40)에 의하면 언어의 리듬은 강세 박자 언어(stress-timed language)와 음절 박자 언어(syllable-timed language)의 두 가지 유형으로 분류된다. 강세 박자 언어란 강세 음절이 시간상 규칙적으로 일어나는 언어를 말하며 이 유형에 속하는 대표적인 언어가 영어이다. 반면 음절 박자 언어는 음절이 리듬 단위가 되는 언어로서 한국어가 이에 속한다. 외국에서 오래 산 한국인이 유창하게 영어로 의사소통을 한다 할지라도 원어민들에게 이상하게 들릴 수 있는 것은 이처럼 한국어와 영어가 갖고 있는 리듬 유형이 다르기 때문이다. 우리나라와 같은 음절 박자 언어로써 영어와 비교되는 언어는 스페인어, 프랑스어, 일본어, 이탈리아어, 많은 아프리카 언어 등이 있다.

음절 박자 언어는 각 음절이 받는 강세가 강세 박자 언어보다 훨씬 고르다. 다시 말해 음절 박자 언어로 발화할 때는 각 음절에 강세의 차이를 크게 두지 않는다. 음절 박자 언어와 강세 박자 언어는 음절 길이(syllable length)의 측면에서도 차이가 있다. 한국어의 경우 한 문장 안의 음절 수가 그 문장을 발화하는 데 걸리는 시간을 결정하는 데 반해 영어와 같은 강세 박자 언어는 일정한 간격으로 강세가 있는 음절이 나타나는 경향이 있으므로 강세가 의미에 영향을 미치고,

문장을 읽고 말하는 속도가 음절 수 보다는 강세 음절의 수에 따라 결정된다.
영어의 리듬에 대하여 Gimson(1980)은 다음과 같이 언급하였다.

It is noticeable that the rhythmic beats of an utterance occur at fairly equal intervals of time. As a result of this, the speed at which the unstressed syllables are uttered and the length of each will depend upon the number occurring between two strong beats. All the unaccented syllables occurring between two strong beats may not, however, be uttered with equal rapidity(p.259).

이와 관련하여 Fries는 영어 문장은 강세를 받는 단어와 강세를 받지 않는 단어로 이루어지고 일반적으로 강세는 대략 규칙적인 간격으로 일어나는 등시성(isochrony)¹⁾이 있다고 했다. 영어 리듬의 기본 규칙은 각 강세군에 같은 정도의 시간이 주어진다는 것이다(O'Conner, 1965).

The fundamental rule of English rhythm is this: each stress group within a word group is given the same amount of time(p.98).

그 결과 각 강세군에 포함되어 있는 무강세 음절들은 그 수와는 상관없이 전체의 흐름에 맞도록 축소 조정될 수 밖에 없는데 이 시간의 조정이 그 언어의 특징적인 리듬을 부여하게 되는 것이다. 영어의 경우 강세음절들은 거의 규칙적인 간격을 두고 일어나는 등시성을 지니게 되지만 그 사이에 있는 무강세 음절들은 축소되어 상대적으로 짧은 시간이 부여되는 경향이 있는데 바로 이런 점이 영어의 억양과 리듬을 배우기 어렵게 만드는 요소이다(서정희, 2008, p.6).

이러한 리듬은 의사소통과도 밀접한 관련이 있는데, 원어민이 천천히 푹푹하게 발음해 주더라도 강세나 억양과 같은 요소가 그 언어에 익숙하지 않은 외국인에게는 혼란을 줄 수 있다. 예를 들어 한국인들은 한 음절 한 음절을 또박또박 발음하고 듣는 데 익숙한 음절 박자 언어를 모국어로 하기 때문에 영어를 알아듣

1) 등시성(isochrony)이란 강세들 사이의 시간 간격이 같다는 이론이다. 강세 박자 언어인 영어의 경우 등시성을 이루는 것은 강세음절이다.

기 힘들 수 밖에 없다. 즉 한국인 영어 학습자들이 영어를 배울 때 어려움을 겪는 이유는 이들이 한국어와 영어의 차이를 제대로 인식하지 못하고 음절 박사 언어인 한국어의 발음 방식을 그대로 적용하고 있기 때문일 것이다. 따라서 영어 학습자들은 영어가 한국어와 전혀 다른 리듬 패턴을 가진 언어임을 인식하고 영어 원어민들과 의사소통 할 때에는 모든 단어에 집중하기 보다는 강세를 받는 단어에 주의를 기울여 듣고 강세를 받는 단어를 나머지보다 분명하게 강조하여 발음하려는 노력을 기울일 필요가 있다.

과거에는 자음, 모음과 같은 개별적인 분절음 중심의 교육을 강조해 왔었기 때문에 실제 의사소통이 필요한 상황과 교실 수업에서 배운 내용을 관련짓기가 힘들었다고 볼 수 있다. 즉, 전통적인 교수법의 기반으로 개별 소리에 대한 조음 음성학에 초점을 두었다. 그러나 점차 언어의 유창성, 언어 능력(competence) 등이 강조되면서 분절음 외의 초분절적(suprasegmental) 요소들의 개념이 중요시되면서 언어와 의사소통에서 중요한 역할을 하는 존재로 인식되고 있다. 이러한 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 대화 상황을 잘 이해하고 자신의 의도를 효과적으로 전달할 수 있어야 한다. 특히 구어적인 의사소통을 위해서 각 나라의 언어마다 가지고 있는 고유한 음의 고저형식 등에 유의하여 말할 필요가 있는데, 이러한 음성 언어를 구성하는 한 요소인 억양이 매우 큰 역할을 한다고 볼 수 있다.

영어 교육에서 가장 중요한 부분 중 하나도 바로 언어가 갖는 음악적 요소인 억양이다. 억양은 고저 형태(melody)와 타이밍 형태(rhythm)의 기본 요소로 구성되어 있으며 영어가 모국어인 화자들은 어렸을 때부터 자연스럽게 접하기 때문에 자동적으로 습득이 된다. 그러나 영어를 제2언어로 학습하는 화자가 원어민과 같은 발음과 억양을 습득하기는 쉽지 않다. 실제 모국어 어조의 전이는 이해능력(comprehensibility)의 심각한 손실을 초래한다. 잘못된 음악적 형태는 의미상 중요한 신호(signal)와 직접적으로 관련되어 있기 때문에 이해력에 중대한 영향을 미친다. 화자와 청자가 의사소통을 하는 과정에서 이러한 음악적 신호들을 간과한다면 문제가 있을 수 있으므로 이러한 억양에 대한 교육을 담화맥락이 중시되는 의사소통에서 소홀히 할 수 없다. 이전까지의 억양 교육은 주로 발음 교육에 치중하여 문장 단위의 억양 곡선을 대상으로 연구해 왔지만 점차 담화 수준

(discourse-level)의 억양의 역할의 중요성을 강조하고 있다. 문장 단위에서 억양이 어떻게 다루어졌는지를 살펴보도록 하겠다.

3. 영어의 억양

3.1 억양의 유형

우리나라의 교과서에서 주로 사용되는 직선식 표기법은 소리를 4단계 높이로 나누고 각 단계에 걸친 직선을 연결하여 나타낸다. 4가지의 소리 높낮이의 단계를 숫자로 표기하면 '1'은 *low*, '2'는 *mid*, '3'은 *high*, '4'는 *extra high*를 나타낼 수 있다(Celce-Murcia *et al*, 1996).

Celce-Murcia(1996)는 억양의 유형을 다음과 같이 나누고 있다.

3.2.1 상승-하강 억양(rising-falling intonation)

상승-하강 억양은 음의 높이가 중간 음“2”에서 시작하여 성조음절에서 최고의 높이인 “3”으로 상승하나, 이후 다시 낮은 음“1”이나 중간 음“2”로 하강하는 형태이다. 이 억양형은 주로 사실에 대한 진술 즉 서술문, 명령문 그리고 의문사로 시작되는 의문문 등에 사용된다.

① 서술문

상승 하강형의 가장 기본적인 형태로서 평서문 혹은 서술문이라고 하며 직선 혹은 곡선형으로 하강하는 2-3-1형이다.

(7) a. She is pretty.

b. The weather is nice.

하나의 억양군의 제1강세음절 뒤로 1음절 이상이 따라올 경우에 그 음절은 (7a)와 같이 직선형으로 하강하고, 그렇지 않을 경우에는 (7b)와 같이 사선 혹은

곡선형으로 하강한다.

② 명령문과 감탄문

상대방에 대한 요구나 명령을 나타내는 명령문이나 어떠한 사실에 대한 놀라움이나 감탄을 나타내는 감탄문 역시 평서문의 억양형인 2-3-1 형을 취한다.

- (8) a. Come to see me.
b. What a beauty!

③ 의문사로 시작되는 의문문

what, when, where, who, why, how의 의문사로 시작되는 의문문은 그 문장의 말미가 하강하는 2-3-1형을 취한다.

- (9) a. Where can I find it?
b. How are you feeling?

④ 확신의 부가의문문

부가의문문에서 화자가 자신의 말에 확신을 가지고 상대방의 동의를 유도하고 긍정의 대답을 기대하는 경우는 2-3-1유형 다음에 3-1유형을 허용하는 억양곡선을 가진다.

- (10) You're hungry, aren't you?

3.2.2 상승억양(rising intonation)

상승억양은 중간음에서 높은음으로 가는 2-3유형이나 초고음으로 가는 2-4유형이 있으며, yes, no로 대답할 수 있는 의문문과 개방형 선택 의문문, 서술문 어순의 의문문, 불확신을 나타내는 부가 의문문 등에 사용된다.

① 일반 의문문

조동사나 be동사로 시작되는 의문문이며 *yes*나 *no*의 대답을 기대한다.

- (11) a. May I help you?
b. Are you hungry?

② 개방형 선택 의문문

제한된 수의 선택형들의 문장인 경우에는 마지막 선택을 제외하고 모두 상승 억양을 사용한다. 반면 제시된 선택형의 수가 제한되지 않고 그 선택형들 중 하나를 선택하지 않아도 된다는 의미가 내포되어 있는 경우에는 모두 상승 억양을 사용한다.

- (12) a. Is this a pen or a pencil?
b. Would you like some tea, or coffee, or milk?

③ 서술문 어순의 의문문

일반 서술문에 상승 억양을 사용하여 어순의 변화없이 질문의 뜻을 나타낼 수 있고 놀람이나 의혹의 표현일 경우 사용된다.

- (13) It's time for the class to end?

④ 불확신을 나타내는 부가 의문문

확신을 나타내는 부가 의문문이 상승-하강 억양을 가지는 반면 불확신을 나타내는 부가 의문문은 상대방으로부터 *yes*또는 *no*의 반응을 기대하며 사실을 확인할 때 쓰인다.

- (14) a. She hasn't finished, has she?
b. You know her, don't you?

3.2.3 복합억양

하나의 문장이 두 개 이상의 성조단락으로 나누어질 때에 각 성조 단락의 끝에는 휴지가 있게 되는데, 이 때 나누어진 성조 단락은 각각 별개의 억양 유형을 가지게 된다. 이렇게 복합 성조단락에서 나타나는 억양을 복합억양이라 하며, 상승 억양 또는 상승-하강 억양이 다양하게 사용된다. 항목을 열거할 때 사용되는 열거문, 주어진 대안들 중에서 하나를 선택해야 하는 폐쇄형 선택 의문문, 문장 내에 삽입되는 삽입구 등이 있다.

3.2 억양의 기능

앞에서 살펴본 것처럼 억양이란 강조하고자 하는 부분을 돋들리게 하여 나타내는 말의 멜로디라고 할 수 있다. 화자가 나타내고자 하는 즐거움, 놀람, 분노와 같은 감정들을 말의 고저 변화를 통해 표현할 수 있고 같은 말이라도 억양의 변화에 따라 그 의미에 차이가 생긴다. 이것은 영어의 억양이 담화에서 차지하는 위치를 설명하는 말이기도 하다.

억양이 의사소통과 담화 상황에 있어서 중요한 역할을 하는 것은 충분히 강조되어 왔지만 그 역할이 종종 무시되고 있는 것이 현실이다. 이처럼 담화 속에서의 억양의 기능을 많은 학자들이 다양하게 분류해 왔다. Chun(2002)은 억양의 기능을 문법적(grammatical) 기능, 태도적(attitudinal) 기능, 담화적(discourse) 기능 그리고 사회언어학적(sociolinguistic) 기능의 네 가지 범주로 나눈다. 영어의 담화적 기능에 대한 논의가 진행되기도 했으며, 태도적 기능, 의사소통의 기능, 정보의 기능, 통사적 기능, 텍스트적(textual) 기능 그리고 문체의(stylistic) 기능의 여섯 가지로 분류되기도 한다. 억양의 같은 기능이라 할지라도 학자들에 따라 서로 다른 용어로 정의내려질 수도 있으며 여러 가지 기능들 중에서 서로 다른 측면을 강조함으로써 학자들이 제시하는 이론에 조금씩 차이를 보이기도 한다. 본 논문에서는 위에서 제시한 내용을 기반으로 비 원어민 화자가 원어민 화자들과 좀 더 원활히 의사소통하기 위해 알아야 할 몇 가지 중요한 억양의 기능을 제시해 보고자 한다.

첫째, 억양은 문법적 기능을 갖는다. Chun(2002)에 따르면, 억양 구조(intonational structure)는 통사 구조(syntactic structure)와 관련이 있다. 다시 말하면 음조(tone)와 선율(tune)이 좀 더 큰 통사 구조들과 연결되어 있으며 억양 패턴(intonation pattern)이 진술, yes-no 의문문, wh-의문문, 명령문, 감탄사 등의 몇 가지 문장 형태로 나뉠 수 있다는 것이다. 예를 들면, 이들 중 진술, 조-의문문, 명령문과 감탄사는 일반적으로 하강(falling) 억양 형태를 가지며 yes-no 의문문은 상승(rising) 억양 형태를 가진다.

Cruttenden(1997)은 억양 단위(intonation group)와 통사 단위(syntactic unit)와의 관계에 대해 좀 더 초점을 맞춘다. 그는 서술문, 의문문, 명령문과 같은 통사 구조와 밀접한 관련이 있는 음조가 분명 있으며 같은 통사 구조라 할지라도 이 음조에 따라 담화적 의미가 달라진다는 연관성을 제시하면서 억양의 문법적 기능을 강조한다.

(15) a. She's gone. (상승-하강)

b. She's gone. (상승)

(15a)의 상승-하강의 억양은 화자의 확신을 나타내는 것으로 서술문의 경우이다. 그러나 (15b)의 상승 억양은 불확실성을 나타내 서술문 어순이기는 하지만 상승 억양의 yes/no 의문문의 경우에 해당한다.

둘째, 억양의 태도적(attitudinal) 기능으로 과거 많은 학자들에 의해 강조되어 왔다. Tench(1990)는 억양의 태도적 기능에 대해 다음과 같이 주장한다.

We use intonation to express our attitude towards objects, people, events and ideas and we recognize the implication of such uses of intonation in the speech of others in order to interpret their attitude(p.17).

Tench(1996)는 억양의 태도적 기능을 “청자 또는 전달되는 메시지에 나타나는 태도 혹은 화자의 기분”이라고 정의한다. 그는 또한 화자가 보내는 메시지에 담긴 정보가 정중하게 전달될 수도 있고 화가 난 감정을 담아 전해지기도 한다고

이야기한다. 이러한 화자의 태도나 기분이 어떤지를 나타내는 척도는 고저 변화의 폭의 정도에 달려 있다. 대부분의 발화가 화자의 감정 표현을 수반하지만 아무런 감정 없이 메시지를 전달하는 경우도 있으므로 발화의 고저 변화를 통해 전달되는 화자의 감정을 파악해야 한다.

Tench(1996)에 따르면 고음에서 저음으로 내려가는 음조(wide falling tone)를 적용하면 놀람, 열정, 예상치 못한 일을 암시하고 중음보다 낮은 음에서 저음으로 내려가는 음조(narrow falling tone)를 적용하면 예상했던 일이나 별 흥미가 없다는 의미를 나타낸다고 한다. 이런 태도적 의미를 전달하는 것은 억양 뿐만 아니라 말의 속도, 크기, 음질 등에 의해 달라지기도 하고 화자의 얼굴 표정이나 제스처, 손짓과 몸짓, 눈맞춤과 화자의 어휘 선택에 의해서 표현되기도 한다.

셋째, 억양은 정보의 기능을 갖는다. Tench(1996)에 따르면 억양의 기능은 *to present the management of information as the speaker perceives it*이라고 한다. 사람들은 일반적으로 대화를 할 때 그들이 드러내고자 하는 정보를 관리하기 쉬운(manageable) 조각들로 분할하여 청자에게 전달한다. 하나의 발화는 하나의 정보를 갖기도 하지만 많은 정보를 갖기도 한다. 하나의 발화 내에 많은 정보들이 제공되어 있을 경우, 화자는 자신이 인식하는 대로 정보들을 분할하여 조직하게 되는 것이다. 또한 분할된 각 정보 조각들은 정보의 지위(status)에 따라 서로 계층을 이루어 주정보와 부정보가 되기도 하고 완결정보와 미완결 정보가 되기도 한다. 이와 같은 계층은 음조(tone)에 의해 결정되는데, 상승, 하강, 하강-상승과 같은 것들이 그 예이다.

정보를 조직하는 데 있어 또 하나의 중요한 것은 정보 초점을 결정하는 것이다. 정보 구조(information structure)는 “메시지 또는 발화를 덩어리들(chunks)로 나눈 것과 구정보와 신정보의 관점에서 본 이러한 덩어리들의 조직”이라고 설명되기도 한다(Chun, 2002, p.57). 신정보와 구정보를 구별하거나 대조하는 것은 화자가 전달하려는 메시지 상의 돌출됨, 즉 문장 강세와 관련이 있을 뿐만 아니라 정보 초점을 이루는 측면에서도 중요한 역할을 한다. 다시 말해, 억양을 사용하여 정보 초점이나 문장 강세를 나타냄으로써 구정보와 신정보를 표시할 수 있으며 정보를 강조하거나 대조할 수 있다는 것이다.

넷째, 억양의 의사소통적(communicative) 기능이다. 담화 억양에 대한 중요성

이 강조되고 있는 만큼 억양의 기능 중에서 가장 중요하다고 볼 수 있는 억양의 의사소통적 기능은 대개 발화수반적(illocutionary) 기능, 담화적(discourse) 기능을 일컫는데, 이는 화자가 청자에게 무언가 의도를 가지고 영향을 미치려 하기 때문이다(Chun, 2002). 다시 말해, 화자는 자신의 발화가 진술, 질문, 명령, 인사, 요구, 불평, 감사, 사과 등의 표현을 나타낼 수 있도록 특정한 목적을 가지고 발화하게 된다. 부가 의문문과 명령문의 형태가 이러한 의사소통적 기능을 수행한다(Tench, 1996). 다음의 예를 살펴보자.

(16) John's going out, isn't he?

위의 (16)에서 *isn't he*는 하강형을 가질 수도 있고 상승형을 가질 수도 있으며 이들은 서로 다른 의미를 나타낸다. *isn't he*를 하강형으로 발화할 경우 이 문장은 화자가 정답을 확신하고 있으며, 청자의 동의 혹은 확인 요청의 의미를 담고 있는 것이다. 반면 *isn't he*를 상승형으로 발화하게 되면 화자는 정답에 대한 확신이 없어 실제 *John*이 밖으로 나갔는지 묻는 표현이 되는 것이다.

(17) Shut the window.

명령 체계에서 상사가 부하들에게 무언가를 하라고 지시를 할 때에는 위의 (17)을 명령문의 형태로 발화하게 되고 하강형의 음조가 선택되어진다. 그러나 위의 (17)의 문장이 친구들 사이에서 명령보다는 요청의 형태를 취해야 한다면 상승형의 음조를 선택한다. 즉 화자의 하강 또는 상승 억양형의 선택은 화자의 의사소통에서 발화할 때 가지고 있는 의도에 따라 달라지게 되고 전체 발화에 결정적인 영향을 준다.

다섯째, 억양은 통사적 구조의 기능을 갖기도 한다.

(18) a. My brother who lives in Nairobi

b. My brother / who lives in Nairobi

제한절과 비제한절의 구분이 억양에 의해 이루어진다. 위의 (18a)와 (18b)의 문장은 전달하는 메시지가 같지 않다. (18a)는 형제가 여럿이 되는 화자가, (18b)의 경우, 단순히 하나의 발화를 2개의 억양단위로 분할한 것이 아니라 통사적 기능을 갖는 억양이 문법적 중의성을 해소하고 있다고 할 수 있다.

3.3 맥락에 따른 억양의 변화

의사소통 과정에서 화자가 제대로 된 억양을 구사하지 못하면 전달하고자 하는 문장의 의미를 애매하게 할 뿐만 아니라 전혀 다른 의미를 전달할 수도 있다. 단순한 문법 또는 분절음 등에 대한 오류는 실수일 수 있지만 적절하지 못한 억양 형태는 화자의 의도적인 선택으로 여겨져 많은 오해를 불러 일으키게 된다. 이는 담화 속의 억양과 연관지어 설명될 수 있다.

Chun(2002)에 따르면 Crystal(1985)은 “담화란 문장보다는 큰 언어의 연속적인 뻗음이며 어떤 인식되는 말의 행위를 구성하는 발화”라고 말한다. 즉, 단순한 문장 수준이 아니라 특정한 상황에서 일정한 화제를 중심으로 전개되는 발화의 연속체가 담화인 것이다. Blakemore(1988: Chun(2002)에서 재인용)는 *The study of discourse belongs to the study of language in use*, 즉 담화에 대한 연구는 사용되는 언어의 연구에 속해 있다고 주장했다고 한다. 이는 발화가 무엇을 의미하는지 완벽히 이해하기 위함이며, 전통적인 문장 수준의 문법을 넘어 화용적인 설명(pragmatic explanations)을 포함하는 방향으로 나아가야 함을 의미한다. 억양과 담화 두 영역에 대한 연구를 하나로 통합하는 개념인 담화 억양이란 담화에서 나타나는 억양의 기능으로서 영어 억양 교육에 중요한 역할을 하고 있다. 담화 상황 및 화자의 의도에 따라 얼마든지 달라질 수 있는 억양 패턴에 대한 연구가 점차 활발해지고 있는 실정이다.

Pennington과 Richard(1986), 그리고 Pennington(1989) 또한 억양에 사고단위를 표시하고, 신정보를 표시하고, 상이한 유형에 대화전략을 표시한다는 담화적 특성이 있기 때문에 학습자는 억양이 언어에서 어떤 기능을 하고 있는지를 알고 있어야 하며 이러한 이해와 더불어 억양 유형을 듣고 훈련을 하여야 한다고 한다. 이들 학자의 억양 이론은 화자의 억양 선택 행위를 화자와 청자의 상호 관

계, 화자의 발화 의도 및 상황 맥락을 고려하여 설명하고자 한다고 볼 수 있다.

문장 수준을 넘어선 맥락에 따른 억양 연구에 대해 더 자세히 살펴보기 위해 억양의 가장 기본적인 기능 중 하나라고 할 수 있는 정보 조직을 중심으로 정보 분할, 정보 초점, 정보 지위의 결정과 관련된 억양 체계를 간단히 살펴보겠다.

첫째, 정보분할은 화자가 의사소통을 할 때 자신이 인식하는 정보를 구상하고 처리하는 과정이다. 이러한 정보분할에 대한 화자의 지각은 억양단위를 통해 나타난다. 다음 문장(17)와 발화(18)를 살펴보자.

(19) Intonation is a feature of the spoken language.

(20) a. / Intonation is a feature of the spoken language /.

b. / Intonation / is a feature of the spoken language /.

화자는 자신이 전달하고자 하는 문장 (19)를 자신이 지각하는 대로 (20a)와 같이 단숨에 발화하여 하나의 억양단위로 처리하여 전달할 수도 있고 (20b)와 같이 두 개의 억양단위로 쪼개어 전달할 수도 있다(김희경, 1998, p.25). 이는 화자의 의도에 따라 억양단위를 달리하면 같은 문장이라도 서로 다르게 인식된 정보 조직이 이루어진다고 볼 수 있겠다.

억양단위에 대해서는 학자들마다 다양한 관점에서 정의하고 있는데, 우선 Lieberman(1967)은 생리적 관점에서 억양단위를 호흡단락(breath group)이라 여긴다. 위의 문장 (19)가 (20a)와 (20b)와 같이 발화될 수 있는데, 여기서의 표기 ‘/’는 억양단위의 끝을 표시해 주며, 의미단위로 나뉜다는 것을 의미한다. 그러므로 위의 발화 (20b)는 두 개의 의미단위로 나뉘어 발화된다. 이들 발화 사이에서 숨을 쉬는 단위가 억양단위라고 본다.

Crystal(1969)과 Cruttenden(1997)은 억양단위를 소리의 높이 이동에서 적어도 하나의 돌돌림이 있는 음조단위라 주장한다. 여기서 억양단위는 발화 내에서 화자가 인지하는 정보 조직의 변화를 나타내 주고 억양단위의 분할 또한 화자가 전달하고자 하는 정보의 계층에 의해 이루어지므로 발화 순간에 화자와 청자에 게만 타당성이 있는 의미로서의 역할을 한다. 즉 억양 단위는 화자가 어떤 의사

소통적 의도를 가지고 결정하는 것이라 볼 수 있다. 다음의 예를 보자.

(21) a. He spoke to me honestly.

b. He spoke to me / honestly.

화자는 단순히 메시지를 전달하려는 목적으로 (21a)처럼 문장을 하나의 정보로 간주하여 발화할 수도 있지만 화자가 청자로 하여금 이미 제시된 어떤 사실을 믿게 하는 ‘호소’의 의도를 지니고 발화를 할 경우에는 (21b)와 같이 *honestly*를 또 하나의 억양단위로 처리하여 발화할 수도 있다.

결국 억양단위란 발화 상에서의 화자의 정보 처리와 관련된 것으로, 화자가 하나의 억양단위에 하나의 정보를 제공하면서 자신의 의도를 나타내는 표현방법이라 볼 수 있다.

둘째, 하나의 억양단위는 하나의 정보초점을 가지고 있다. 정보초점에 해당하는 음절은 나머지보다 상대적으로 더욱 돋들리는 음절이고, 전체적인 담화 맥락에서 화자가 어떤 정보에 초점을 맞추느냐에 따라 이와 같은 문장강세의 위치가 이동한다. 앞 장에서 살펴본 바와 같이 문장강세(sentence stress)는 문장에서 어떤 한 단어에 다른 단어보다 상대적으로 좀 더 많은 힘이 주어지는 현상이므로 정보초점은 문장강세와 밀접한 관련이 있다. 즉 화자는 청자가 이미 알고 있는 정보가 아닌 새로운 정보에 문장강세를 부여한다. 이러한 문장강세는 대조정보에도 주어질 수 있다. 다음의 예를 보자.

(22) A : Let me tell you about **Auckland**. It is a big city in New Zealand.

B : Is **Auckland** as big as **Seoul**?

A : Oh, no! Seoul is much bigger than Auckland.

B : How is the weather in Auckland in spring?

A : It's windy.

(양은주, 2001, p.33)

위의 A가 발화한 첫 번째 문장에 나타난 *Auckland*는 새로운 정보를 나타내므로 문장강세가 주어지 있다. 그러나 B가 발화한 첫 번째 문장을 보면 *Auckland*

는 청자가 이미 알고 있는 구정보임에도 불구하고 신정보인 *Seoul*과 같이 문장 강세가 부여되어 있다. 즉 비교의 대상이 되고 있는 도시 *Auckland*와 *Seoul*에 모두 문장강세를 부여하고 있으며, 담화 상에서는 새로운 정보가 아니라 하더라도 문장강세를 줌으로써 정보의 초점이 된다는 것을 나타내 준다고 볼 수 있다. 화자는 또한 담화 상에서 자신이 특별히 강조하고자 하는 부분에 돌출음을 부여하기도 한다.

셋째, 발화 내의 각 정보들은 정보의 지위에 따라 계층을 이룬다. 모든 정보가 동등하게 여겨지기보다는 어떤 정보는 없어서는 안 될 주요한 정보이기도 하며 어떤 정보는 주요 정보에 대한 부수적인 정보이기도 하다는 것이다. 화자와 청자가 공유하는 정보일 수도 있고 청자가 모르는 화자의 지식일 수도 있다. 이러한 정보의 지위는 억양의 음조(tone)에 의해 나타나는데, Tench(1996)는 음조 체계를 정보와 관련된 음조와 의사소통적 의도와 관련된 음조로 제시하고 있다.

먼저 정보와 관련된 음조 체계를 살펴보면, 화자가 나타내고자 하는 정보는 각 정보단위로 나뉘어 다른 정보에 비해 주된 정보이거나, 주된 정보를 받쳐주는 부수적인 정보, 함축적인 정보 등으로 구별된다. 이와 같은 정보단위는 음조의 선택을 통해 정보의 지위를 이루게 된다. 다음의 예를 살펴보자.

(23) a. He simply got ↗up / and went ↘home.

b. But he didn't go to ↘bed / though he was ↗tired.

발화 (23a)는 2개의 억양단위로 구성된 문장으로 첫 번째 억양단위는 상승조로 발화되면서 발화가 완결되지 않고 계속될 것이라는 의미를 전달하고 두 번째 억양단위는 하강조로 발화가 완결됨을 나타낸다. 반면 그 반대의 경우인 발화 (23b)를 보면 화자가 메시지를 인식할 때 ‘잠자리에 들지 않음’을 주정보로서 인식하고 있으며 ‘피곤함’은 단순히 상황적 정보를 나타내는 부정보로서 인식한다는 것이다. 그러므로 정보 체계에 있어 주정보, 완결정보는 하강조로, 부정보, 비완결정보는 상승조로 실현된다. 그 외에도 함축적 의미나 강조적 의미를 나타낼 때는 하강-상승 음조로 발화된다.

Tench(1996)가 제시하는 의사소통적 기능으로서의 역할을 하는 영어의 음조체

계는 발화 속에 나타난 화자의 의도가 중요하다. 하강조는 지식, 권위, 감정의 측면에서 화자의 확신이나 우월(dominance)을 나타내고, 상승조는 지식, 권위, 감정에 대한 화자의 불확실성 또는 공손(deference)을 나타낸다.

(24) a. I like to listen to \ classic music.

b. Do you like to listen to / classic music?

(24a)는 화자가 청자에게 정보를 제공하는 상황으로 화자는 지식, 권위, 감정적 측면에서 우월하므로 하강조가 선택되었고 (24b)는 화자가 청자에게 질문하는 것으로 보아 청자의 지식, 권위, 감정이 더 우월하므로 화자는 공손성을 나타내 상승조가 선택되었다고 할 수 있다(강주연, 2005, pp.28-32).

본 연구에 들어가기에 앞서 살펴본 이론적 배경을 토대로, 영어의 억양은 의사소통에서 매우 중요한 역할을 하고 화자와 청자의 의미 전달과 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다. 이러한 억양은 다양한 형태로 구사되어 각기 서로 다른 기능을 하기도 한다. 최근에는 단순한 문장 수준이 아닌 실제 의사소통의 맥락과 유사한 담화적 상황에서의 올바른 억양에 대한 사용이 강조되고 있으므로 영어 학습에서 학습자들이 억양의 개념을 이해하고, 억양을 통한 의미의 차이를 느껴보는 것이 중요하다고 하겠다.

Ⅲ. 연구 방법과 내용

본 연구는 영어 학습자들이 영어 억양리듬을 어떻게 인식하고 있는지에 대한 태도를 살펴보고 그 분석결과를 바탕으로 억양리듬지도에 대한 제안을 목적으로 하고 있다. 이를 위해 본 연구는 설문지, 학습자의 발음 녹음 및 원어민 교사들의 평가 세 부분으로 구성되어 진행되었다. 설문지는 영어의 억양리듬에 대한 학습자들의 인식 정도를 측정하기 위해 사용되었다. 학습자의 참여를 통해 영어 억양리듬을 어떻게 활용하고 있는가를 살펴보았다. 마지막으로 원어민 교사들은 학습자들의 참여로 이루어진 영어 녹음 자료에 대해 평가 및 억양 개선 방안을 대해 제안하였다.

1. 연구 대상

본 연구의 조사 대상은 설문조사의 경우 제주도 소재의 모 중학교 3학년 남학생 157명을 대상으로 하였고 총 160부의 설문지 중 157부가 회수되어 98.1%의 회수율을 보였다. 음성 녹음의 분석 조사의 경우 이들 중 1년간의 교내 시험 성적 및 말하기와 듣기 평가를 기준으로 중상위권에 속해 있는 학생 10명을 선발하여 실시하였다.

중학생들이 본 연구의 피실험자로 선정된 이유는 다음과 같다. 제 7차 교육과정 이 개정된 이후로 초등학교 때부터 영어 음성교육을 받아 온 학생들이 중학생이 돼서도 영어의 리듬에 대해 얼마나 잘 인식하고 있는지 살펴보고자 했다. 실험대상인 중학교 3학년 학생들이 중학교 1학년 때부터 의사소통 능력의 향상에 초점을 맞춘 제 7차 개정 교과서 과정의 수업에 참여하고 있으므로 의사소통의 핵심이라 할 수 있는 영어 리듬에 대한 실험 대상으로 적합하다고 생각되었다.

2. 연구 방법

본 연구는 설문조사와 음성 녹음 분석조사를 토대로 실시되었다. 설문조사의

경우 본 연구에 사용된 설문지는 영어 리듬의 변화, 문장강세 및 억양 유형에 대한 인식 정도를 알아보기 위해 세 부분으로 구성되었다. 설문지 1번~4번 문항들은 학생들의 영어 리듬의 차이에 대한 인식을 알아보기 위한 문항들이고, 5번~6번 문항들은 주어진 상황에 따른 적절한 리듬 표현에 대한 인식 실태를 알아보기 위한 문항들이며, 7번~11번 문항들은 각 문항마다 주어진 문장들을 실제 발음할 때 억양의 흐름이 어떤 곡선으로 나타나는지에 대해 학생들이 잘 알고 있는지 알아보기 위한 문항들로 구성되어 있다.

음성 녹음 분석 조사의 경우 학생들의 리듬 인식 실태를 알아보기 위한 담화 중심의 대화 2개와 상황에 따른 리듬 패턴의 변화와 관련 있는 문장 2개가 주어지 자료를 학생들에게 제시한 후 각 지문을 자연스럽게 발화하도록 하여 음성을 녹음하였다. 음성 녹음은 마이크를 사용하여 '곰 녹음기'로 작업하였다.

본 연구에서는 수거한 설문지를 분석하여 학생들의 영어 리듬의 차이 및 상황에 따른 리듬 패턴에 대한 인식 조사는 빈도와 퍼센트로 나타냈다. 억양의 흐름에 대한 인식 실태 분석에 있어서는 학생들이 표기한 억양의 흐름 곡선을 최대한 유형별로 나누어 정리하였다. 학생들이 실제 발화한 내용에 나타난 억양 리듬의 정도를 파악하기 위해 영어 원어민과 면담을 통해 학습자들의 리듬억양 사용 정도를 살펴보았다. 이를 통해 간접적으로 학습자들의 억양에 대한 인식태도를 살펴보았다.

IV. 연구 결과 분석 및 논의

1. 학습자의 영어 리듬의 차이 인식 조사

부록 표에서 보듯이 설문지 1번~4번 문항은 영어 억양리듬의 차이에 대한 학습자들의 인식조사이다. 1번과 3번은 피실험자인 학생들이 영어 원어민의 음성으로 녹음된 두 문장을 각각 듣고 두 문장의 의미 차이를 인식하는지를 묻는 문항이고 2번과 4번은 학생들이 1번과 3번에서 의미의 차이가 있다고 대답할 경우 어떤 의미 차이가 있는지를 간단히 적는 문항이다. 2번과 4번에 대한 학생들의 주관적인 응답의 분석은 학생들에게 들려준 문장들을 실제 녹음했던 영어 원어민 강사에게 두 문장의 의미 차이가 있는지, 있다면 어떤 차이가 있는지 자료 수집을 한 결과를 토대로 하였다. 각 문항별의 분석결과는 다음과 같다.

설문지 1번 문항에서는 학생들에게 원어민의 음성으로 녹음된 첫 번째 문장 *My MOTHER likes milk.*와 두 번째 문장 *My mother likes MILK.*를 차례대로 들려 주고 두 문장의 의미 차이 여부를 물었다. 위의 두 문장에서 대문자로 표기된 부분은 원어민이 발화할 때 문장 내에서 상대적으로 강세를 준 것을 의미하며, 첫 번째 문장은 *mother*에, 두 번째 문장은 *milk*에 강세를 주었다. 학생들에게 나눠 준 설문지에는 음성으로 들려준 문장을 제시하지 않았다.

<표 2> 학생들의 영어 리듬의 차이 인식 분석

변수	구분	빈도(명)	비율(%)
1. 방금 들은 두 문장의 의미에 차이가 있습니까?	예	103	65.6
	아니오	54	34.4
	합계	157	100

<표2>는 영어 리듬의 변화에 따른 의미 차이의 인식에 대한 분석결과로, 같은 문장이지만 서로 다른 단어에 강세를 준 두 문장 *My MOTHER likes milk.*와

*My mother likes MILK.*를 순서대로 듣고 이 두 문장의 의미에 차이가 있느냐라는 질문에 “예”라고 103명(65.6%)의 학생들이 응답했다. 두 문장의 의미에 차이가 없다고 생각하여 “아니오”라고 응답한 학생들은 54명(34.4%)이었다.

실제 영어를 모국어로 사용하는 원어민들이 의사소통을 할 때 *My mother likes milk*의 문장에 위와 같은 리듬의 변화를 주어 각각 발화할 경우 두 문장이 전달하는 의미의 차이가 생기게 된다.

(25) a. My MOTHER likes milk.

b. My mother likes MILK.

*My mother likes milk*와 같은 짧은 한 문장을 발화할 때 문장 내의 가장 강한 강세는 맨 마지막에 위치하는 내용어(content word)에 오는 것이 일반적이다. (25a)와 (25b)의 문장은 실험을 위해 대비적으로 구성되었다. 화자가 의도적으로 문장 내의 강세를 이동시켜 발화할 경우 리듬의 차이를 통한 의미적인 차이를 가져오게 된다. (25a)의 문장을 보면, 화자가 *mother*에 상대적으로 나머지보다 강한 강세를 줌으로써 우유를 좋아하는 사람이 다른 누군가가 아닌 *mother*라는 사실을 내포하고 있다. (25b)의 경우, 일반적인 발화의 상황이 아닌 화자의 의도로 인해 *milk*에 보다 강한 강세가 오게 되면 나의 엄마가 좋아하는 것이 다른 것과 대조적으로 *milk*라는 사실을 내포하게 된다.

설문지 2번 문항에서는 1번 문항에서 “네”라고 응답했다면 두 문장에 어떤 차이가 있는지 간단하게 적어 보도록 했다. 이에 대한 분석결과는 다음과 같다.

<표 3> 영어 리듬의 차이에 대한 학생들의 의견

1번 문항에서 “네”라고 응답한 학생들의 이유	빈도(명)	비율(%)
a. 첫 번째 문장에서는 <i>mother</i> 를 강조하고 두 번째 문장에서는 <i>milk</i> 를 강조하는 것임	10	9.7
b. 두 번째 문장은 <i>milk</i> 를 강조하는 것임(첫 번째 문장에 대한 언급은 없음)	12	11.7
c. 첫 번째 문장보다 두 번째 문장의 <i>milk</i> 를 발음하는 소리가 더 크거나 높게 들림	24	23.3
d. 두 문장의 강세, 억양, 리듬 표현이 다르게 들림	30	29.1
e. 기타	22	21.4
f. 무응답	5	4.8
합계	103	100

<표3>는 1번 문항에서 들려준 두 문장의 의미에 차이가 있느냐는 질문에 “네”라고 응답한 학생들이 구체적으로 어떤 의미의 차이가 있는지에 대한 의견을 기술한 내용의 분석 결과이다. <표3>에서 알 수 있듯이 학생들이 두 문장의 의미에 차이가 있다고 응답한 이유는 크게 5가지로 분류된다. 원어민이 문장 내에서 상대적으로 강세를 주어 발음한 첫 번째 문장의 *mother*와 두 번째 문장의 *milk*를 정확히 듣고 그 차이를 인식한 학생들은 10명(9.7%), 첫 번째 문장에서의 강세는 인식하지 못했지만 두 번째 문장의 *milk*를 강조하였다는 응답을 한 학생들은 12명(11.7%), 첫 번째 문장보다 두 번째 문장의 *milk*를 발음하는 소리가 상대적으로 더 크고 강세가 주어진다는 리듬의 변화를 인식한 학생들은 24명(23.3%), 전반적으로 보았을 때 두 문장의 강세, 억양 또는 목소리나 리듬표현이 다르게

들린다고 응답한 학생들은 30명(29.1%), 기타 응답으로는 22명(21.4%)이 나왔다.

전체적으로, 리듬의 변화를 주어 발화된 두 문장이 전달하는 의미의 차이에 대한 언급보다는 소리의 높낮이, 억양, 강세 등의 변화를 인식하여 두 문장의 차이점을 이야기한 대답들이 대부분이었다. 그 중에서도 <표3>의 a와 같이 첫 번째 문장에서 강세를 주어 발음한 *mother*를 정확히 들은 학생은 10명밖에 없었다. 하지만 <표3>의 응답자의 90%이상이 첫 번째 문장과 두 번째 문장의 리듬 표현 또는 억양, 소리의 높낮이 등에 변화가 있다는 것을 구체적으로 기술한 것으로 나타났다. 기타 응답의 경우, 엄마가 우유를 좋아한다는 사실과 엄마가 우유처럼 부드럽다라는 의미 차이, 우유를 그냥 좋아하는 것과 더 좋아하는 의미 차이, 사실의 기술과 사실의 강조의 차이, 두 번째 문장의 맨 마지막 단어를 높게 발음했으므로 의문문이라는 데 대한 의견 등 다양한 응답들이 있었다. 학생들은 억양 차이에 대한 현상을 기술하고 있지만 의미의 차이까지는 연결시키지 못하고 있다.

설문지 3번 문항에서는 1번과 마찬가지로 학생들에게 원어민의 음성으로 녹음된 첫 번째 문장 *You are hungry.*와 두 번째 문장 *You are HUNGRY?*를 차례대로 들려 주고 두 문장의 의미 차이 여부를 물었다. 첫 번째 문장은 특별한 강세 없이, 두 번째 문장은 *hungry*에 강세를 주고 이 단어의 끝을 상승시켜 발음한 것이다. 학생들에게 나눠 준 설문지에는 음성으로 들려준 문장을 제시하지 않았다.

<표 4> 학생들의 영어 리듬의 차이 인식 분석

변수	구분	빈도(명)	비율(%)
3. 방금 들은 두 문장의 의미에 차이가 있습니까?	예	135	86.0
	아니오	22	14.0
	합계	157	100

<표4>의 영어 리듬의 변화에 따른 의미 차이의 인식에 대한 분석 결과에서,

*You are hungry.*라는 첫 번째 문장과 *hungry*에 상대적으로 강세를 주고 마지막 단어를 상승 억양형으로 발화한 *You are HUNGRY?*라는 두 번째 문장을 순서대로 듣고 이 두 문장의 의미에 차이가 있느냐라는 질문에 “예”라고 대답한 학생들은 135명(86.0%), “아니오”라고 대답한 학생들은 22명(14.0%)으로 조사되었다. 86%의 학생들이 “예”라고 응답한 것으로 보아 학생들이 두 문장의 의미 차이를 많이 인식하고 있다. 하지만 여전히 14%정도의 학생들은 여전히 리듬 및 억양의 차이가 가져오는 의미 차이를 인식하고 있지 못하고 있다. 학습자들의 리듬 및 억양에 대한 인식을 고취시켜 나갈 필요가 있다.

이는 학생들이 문장 내 마지막 단어의 끝을 올려 발음하는 상승 억양형에 많이 익숙해져 있으며 어떤 상황에서 이러한 상승 억양형의 문장이 쓰이는지 학습해 왔기 때문인 것으로 보인다. 자료수집의 결과를 보면 다음과 같다.

(26) a. YOU are hungry.

b. You are HUNGRY?

*You are hungry.*의 문장에 위와 같은 리듬과 억양의 변화를 주어 각각 발화할 경우 (26a)과 같이 일상적인 대화에서의 *You are hungry*는 ‘너는 배가 고프다’라는 사실 기술 또는 상대방의 배고픔에 대한 확신을 나타내며, (26b)의 문장 *You are HUNGRY?*는 화자가 *hungry*에 좀 더 강세를 주고 문장의 끝을 올려 줌으로써 상대방이 정말로 배가 고프지를 물어보는 의문문의 표현이 된다.

그렇다면 설문지 3번 문항에서 학생들이 “네”라고 응답한 경우 어떤 차이가 있는지를 적어보도록 한 4번 문항의 분석 결과를 살펴보겠다.

<표 5> 영어 리듬의 차이에 대한 학생들의 의견

3번 문항에서 “네”라고 응답한 학생들의 이유	빈도(명)	비율(%)
a. 첫 번째 문장은 확신, 두 번째 문장은 의문문의 형태를 나타냄	101	74.8
b. 두 문장의 강세, 억양, 소리의 높낮이가 다르게 들림	17	12.6
c. 기타	12	8.9
d. 무응답	5	3.7
합계	135	100

<표5>는 3번 문항에서 들려준 두 문장의 의미에 차이가 있느냐는 질문에 “네”라고 응답한 학생들이 구체적으로 어떤 의미의 차이가 있는지에 대한 의견을 기술한 내용의 분석 결과이다. <표5>에서처럼 학생들이 두 문장의 의미 차이가 있다고 응답한 이유는 3가지로 나눌 수 있었다. 첫 번째 문장은 평서문으로 확신을 나타내고 두 번째 문장은 의문문으로 질문, 추측의 의미를 나타낸다고 응답한 학생들은 101명(74.8%), 전반적으로 보았을 때 두 문장의 강세, 억양 등이 다르게 들린다고 응답한 학생들은 17명(12.6%), 기타 응답으로는 12명(8.9%)으로 조사되었다. <표5>의 응답자 중 75% 이상이 a와 같은 공통된 의견을 제시한 것으로 보아, 많은 학생들이 실제 의문문의 형태를 갖추지 않은 일반 서술문이라 하더라도 문장의 맨 끝부분을 상승시켜 발화하게 되면 그 문장에 대한 사실 여부를 묻는 질문의 의미를 갖는다는 것을 인식하고 있음을 알 수 있다. 기타 응답으로는, 첫 번째 문장은 아무 감정 없이 발화하고 두 번째 문장은 물어보는 것을 강조하고자 한다는 의견, 첫 번째 문장에서는 말하는 상대방을, 두 번째 문장에서는 배고픔을 강조한다는 의견, 배가 고프다는 것과 배가 아주 고프다는 의미 차이를 제시한 의견 등이 있었다. 평서문이 대조된 설문지 1번 문항과는 달리 평서문과 의문문의 대조를 위한 억양 패턴의 변화에는 학습자들의 인식이 상대적으로 높음을 알 수 있다.

2. 상황에 따른 영어 리듬 인식 실태

이론적 배경에서 이미 언급했듯이 실제 의사소통이나 담화 상에서 영어의 리듬, 억양, 강세 등의 요소를 어떻게 변화시키는지에 따라 화자가 전달하고자 하는 말의 의미는 크게 달라질 수 있다. 설문지 5번과 6번 문항은 여러 상황에 따라 같은 말이라도 달라질 수 있는 영어 억양리듬의 변화에 대한 학생들의 인식 실태에 관한 것으로서, 피실험자인 학생들이 실제 의사소통에서의 특정한 담화 상황이 주어질 때 그 상황에 적절한 리듬 표현을 사용할 수 있는지, 특정 상황이 아닌 보통 일상에서 쓰이는 리듬 표현을 알고 있는지를 알아보고자 한다.

각 문항들의 상황에 따른 영어 리듬표현에 대한 인식 실태를 분석한 결과는 다음과 같다.

설문지 5번과 6번 문항에 영어 원어민들은 말을 할 때 상황에 따라 자신이 강조하고자 하는 단어를 나머지보다 더 크고 세게 말하는 경향이 있으며 각 문항에 주어진 보기 문장에서 강세(stress)를 준 단어를 대문자로 나타내어 표시하였다는 설명을 하였다.

<표 6> 상황에 따른 영어 리듬 인식 실태

변수	구분	빈도(명)	비율(%)
5. 만약 당신이 점심시간이 가까워질 때 친구에게 <i>Are you hungry?</i> (너 배 고프니?)라고 물어보는 상황이라면, 이 때 가장 적절한 리듬 표현은 무엇인지 고르세요.	ARE you hungry?	6	3.8
	Are YOU hungry?	50	31.8
	Are you HUNGRY ?	100	63.7
	선택 안함	1	0.6
	합계	157	100

<표6>은 영어로 의사소통 시 점심시간이 가까워져 오는 상황에서의 적절한 리듬 표현 인식에 대한 분석으로, 친구에게 *Are you hungry?*(너 배 고프니?)라

고 물어볼 때 어느 단어에 문장강세(sentence stress)를 주어 발화할 것인지를 고르라는 질문에 *are*에 강세를 준다고 답한 학생이 6명(3.8%), *you*는 50명(31.8%), *hungry*는 100명(63.7%), 선택을 안 한 학생이 1명(0.6%)이었다.

위에서 이미 언급했듯이, 원어민들은 보통 문장을 발화할 때 맨 마지막의 내용에 주요 강세를 배치시킨다. 그러므로 일반적인 상황에서 발화되는 *Are you hungry?*의 리듬 형태는 내용어인 *hungry*에 강세가 오는 형태가 된다. 위와 같은 담화적 상황, 즉 점심시간이 가까워져 오는 상황에서도 마찬가지로, 친구에게 *Are you hungry?*라고 물어볼 때 *hungry*에 보다 강세를 주어 *Are you HUNGRY?*의 리듬 표현으로 말을 하게 된다. 리듬 패턴은 비슷하다고 볼 수 있지만 후자의 경우 학생들이 상황 맥락에 따른 리듬 변화에 대해 인식하고 있는지를 알아보기 위해 특정상황이 주어진 것이므로 의미에는 분명 차이가 있다고 보여진다. 이는 실제 의사소통에서 주어진 상황 맥락(context)이 점심시간이므로 이와 관련된 '배가 고프다'라는 정보에 초점이 맞춰지고 이 정보초점에 해당하는 음절은 나머지보다 상대적으로 더욱 돌출리게 되기 때문이다. 전체적인 담화 맥락에서 화자가 어떤 정보에 초점을 맞추느냐에 따라 이와 같은 문장강세의 위치가 이동한다고 볼 수 있다.

<표6>의 결과를 보면, 100명(64.6%)의 학생들이 주어진 담화 상황에 따른 문장강세의 이동을 이해하고 있는 것으로 조사되었다. '점심시간이 다가온다'라는 상황에 초점을 맞추어 억양을 어떻게 변화시킬 것인가를 고려한 결과라 할 수 있다. 그러나 설문지 상에서처럼 글이 아닌 실제 상황에 부딪혔을 때 학생들이 적절한 억양을 사용할 수 있느냐 하는 것은 확신할 수 없는 것이 사실이다. 뒤에 나올 <표8>~<표12>의 억양 사용에 대한 실태 조사결과와 관련지어 볼 때, <표6>에서처럼 주어진 상황에 맞는 리듬 표현을 구사한다고 응답한 많은 학생들이 매우 간단한 문장조차도 자연스러운 억양 형태를 제대로 표시하지 못함을 알 수 있다. 이와 같이 상황 맥락에 따른 억양 및 리듬 표현의 변화에 대해 전혀 인식하지 못하는 학생들도 적지 않으므로 단순한 문장 수준의 리듬 표현을 학습하기 보다는 평소 의사소통을 할 때 맥락에 따른 적절한 억양을 사용하여 말할 수 있도록 해야 한다.

<표 7> 상황에 따른 영어 리듬 인식 실태

변수	구분	빈도(명)	비율(%)
6. 특정 상황이 아닌 보통 일상에서 <i>What's this?</i> (이게 뭐가요?)라는 질문을 한다면 이 때 가장 적절한 리듬 표현은 무엇인지 고르세요.	WHAT is this?	62	39.5
	What IS this?	12	7.6
	What is THIS ?	81	51.6
	선택 안함	2	1.3
	합계	157	100

<표7>은 영어로 의사소통 시 특정 상황이 아닌 보통의 일상에서의 적절한 리듬 표현 인식에 대한 분석 결과로, *What's this?*(이게 뭐가요?)라고 물어볼 때 어느 단어에 문장강세(sentence stress)를 주어 발화할 것인지를 고르라는 질문에 *what*에 강세를 준다고 답한 학생이 62명(39.5%), *is*는 12명(7.6%), *this*는 81명(51.6%), 선택을 안 한 학생이 2명(1.3%)으로 조사되었다.

물론 담화 상의 대화이므로 구체적인 상황에 따라 약간의 변화는 있을 수 있겠지만, 특정 상황이 아닌 일상적인 대화에서 *What's this?*라는 문장을 발화할 때 원어민들은 일반적으로 문장의 맨 마지막 내용어인 *this*에 두드러진 강세를 주어 *What's THIS?*의 리듬 형태를 구사한다.

<표7>에서 대부분의 학생들은 일상생활에서 문장 내의 *what* 또는 *this*의 단어를 좀 더 강조하여 발화한다고 생각하는 것으로 나타났다. 많은 학생들이 *is*와 같은 기능어에 강세가 오지 않는다는 정보를 인식하고 있다고 볼 수 있으며 원어민과 같은 리듬 표현을 구사한다고 응답한 학생들이 81명인 점으로 보아 평소 위와 같은 기본적인 문장에 대한 리듬 표현 학습이 잘 이루어진 것으로 보여진다. 하지만 *what*에 강세를 주어 발음한다고 응답한 학생들도 62명(39.5%)에 달하기 때문에 실제로 전반적인 학생들의 영어의 억양에 대한 인식이 뚜렷하다고 볼 수 없겠다.

3. 억양 사용에 대한 실태 분석

설문지 7번~11번 문항의 영어 억양 흐름의 인식 실태 분석은 피실험자인 학생들이 영어의 억양, 즉 리듬의 변화를 실제로 잘 사용할 수 있는지를 알아보기 위한 조사이다. 학생들이 ‘억양’이라는 개념에 대해 정확하게 모를 수 있으므로 “영어의 억양이란 간단히 말해 소리의 높낮이 변화를 주어 리듬감 있게 말하는 방식”이라는 설명을 질문에 제시하였다. 또한 설문지 상에 억양의 흐름을 곡선으로 잘 표기한 예를 제시하고 미리 학생들에게 억양 곡선을 그리는 방식에 대해 설명을 하였다. 7번부터 11번까지의 각 문장은 *What is your name?*, *Nice to meet you.*, *She is my sister.*, *Do you have a dog?*, *The new book is better than the old book.*이며, 이들 문장에 대한 학생들의 억양 곡선 표기의 분석은 원어민에게 각 문장을 발음해 보고 일반적으로 나타나는 억양 패턴의 표기를 의뢰한 결과를 바탕으로 하였다.

- (27) a. What is your name?
b. Nice to meet you.
c. She is my sister.
d. Do you have a dog?
e. The new book is better than the old book.

위의 (27a)~(27e)는 각각 설문지 7번부터 11번 문항에 제시된 문장이며, 원어민이 이들 문장을 자연스럽게 발화할 때의 억양의 흐름을 곡선으로 나타낸 것이다. (27a)는 wh의문사로 시작되는 의문문이므로 보통 문장의 맨 끝이 하강하는 억양 형태를 취하고 (27b)의 경우 내용어인 *meet*에 주요 강세가 오는 패턴이 자연스럽다. (27c)의 *She is my sister.*에서는 문장 내의 맨 마지막 내용어인 *sister*에 보다 강하고 높은 강세를 주는 억양의 흐름을 보여주고 있고 (27d)의 *Do you have a dog?*와 같은 의문문은 보통 맨 마지막 단어가 상승하여 발화되는 억양형을 나타낸다. (27e)의 문장 *The new book is better than the old book.*은 내용상 *new book*과 *old book*을 서로 대조하고 있다. 정보를 전달하는 억양의 역할로서

의 관점에서 본다면 이 문장의 정보 초점은 *new*와 *old*가 되며, 이 두 단어에 보다 강한 강세를 주어 상대적으로 나머지 단어들의 강세가 약화되는 억양 패턴을 갖게 되는 것이라 할 수 있다. 각 문항별로 제시된 (27a)~(27e)의 다섯 문장에 대해 학생들이 표시한 억양의 흐름 곡선을 가장 비슷한 유형별로 분류하여 인식 실태를 분석하였으며, 그 결과는 다음과 같다.

<표 8> *What is your name?*에 대한 억양의 흐름 인식 실태

7번 문항에 대한 학생들의 억양의 흐름 곡선 표기	빈도(명)	비율(%)
a.	12	7.6
b.	42	26.7
c.	1	0.6
d.	21	13.4
e.	15	9.6
f.	21	13.4
g.	21	13.4
h. 기타	15	9.6
i. 무응답	9	5.7
합계	157	100

<표8>의 분석결과를 보면, 일상적으로 흔히 하는 대화에서 자주 볼 수 있는 문장인 *What is your name?*을 42명의 학생들이 <표8>의 b와 같은 억양의 흐름으로 인식하고 있었으며 21명의 학생들이 각각 <표8>의 a, d, e와 같은 억양 곡선으로 나타내었다. *What is your name?*을 원어민이 자연스럽게 발화할 때의

역양의 흐름과 동일하게 인식하고 있는 학생들은 15명으로 나타났고 <표8>의 c와 같은 유형으로 표기한 학생들은 12명이었다. 그 외에 다양한 표기 형태로 응답한 학생들은 15명, 표기를 하지 않은 학생들은 9명이었다.

분석 결과를 종합해 보면 대부분의 학생들이 일반적으로 wh의문사로 시작하는 의문문의 경우 문장의 맨 끝을 하강형으로 발음한다는 것과 문장의 맨 마지막에 오는 내용어에 가장 강한 강세가 와서 소리가 높아진다는 것을 인식하지 못하고 있다. 그리하여 자주 접하던 문장임에도 불구하고 실제 발음해 볼 때의 역양의 흐름을 제대로 나타내지 못하였다. <표8>의 b의 역양 유형으로 표기한 학생들의 비율이 상당히 높은 것으로 보아 많은 학생들은 어떤 의문사가 앞에 오는지에 상관없이 의문문일 경우 맨 끝의 소리가 상승한다고 생각하는 경향이 높은 것이라 볼 수 있다.

<표 9> Nice to meet you에 대한 역양의 흐름 인식 실태

8번 문항에 대한 학생들의 역양의 흐름 곡선 표기	빈도(명)	비율(%)
a. <u>Nice</u> to meet you.	20	12.7
b. Nice <u>to</u> meet you.	5	3.2
c. Nice to <u>meet</u> you.	81	51.6
d. Nice <u>to</u> <u>meet</u> <u>you</u> .	19	12.1
e. <u>Nice</u> <u>to</u> <u>meet</u> <u>you</u> .	5	3.2
f. <u>Nice to meet you</u> .	9	5.7
g. 기타	9	5.7
h. 무응답	9	5.7
합계	158	100

<표9>는 *Nice to meet you.*의 문장을 자연스럽게 발화할 때의 억양의 흐름에 대한 학생들의 인식 실태에 대한 분석 결과이다. 우선 <표9>의 a와 b의 억양 곡선이라 표기한 학생들이 39명 정도이며, *nice* 또는 *meet*과 같은 내용어에 강세가 와서 소리를 높게 발음한다고 인식한다. 또한 <표9>의 c와 같이 *to*를 높게 발음하여 소리의 고저 변화를 일으킨다고 응답한 학생들은 5명, 원어민의 자연스러운 발화의 억양 유형이라 할 수 있는 <표9>의 d의 패턴으로 응답한 학생들은 81명이나 되는 것으로 조사되었다. <표9>의 f의 유형은 문장을 아무런 리듬의 표현 없이 발화하는 경우라 할 수 있는데, 이 유형으로 응답한 학생들이 9명이었다.

<표9>의 분석 결과를 통해 알 수 있는 것은 많은 학생들이 *Nice to meet you.*라는 문장을 청자가 듣기에 어색하지 않게 발화할 수 있다는 사실이다. 중학교 교과서의 초반부에 자주 등장하여 학생들에게 익숙한 문장이기도 하고 실제 의사소통에서도 많이 쓰이고 있어서 학생들이 느끼기에 친숙할 수 있다.

<표 10> *She is my sister.*에 대한 억양의 흐름 인식 실태

9번 문항에 대한 학생들의 억양의 흐름 곡선 표기	빈도(명)	비율(%)
a. She is my sister.	23	14.6
b. She is my sister.	6	3.8
c. She is my sister.	18	11.5
d. She is my sister.	50	31.8
e. She is my sister.	17	10.8
f. She is my sister.	9	5.7
g. She is my sister.	17	10.8
h. 기타	6	3.8
i. 무응답	11	7.0
합계	157	100

<표10>의 결과를 통해 알 수 있듯이 (3)과 같이 *She is my sister*의 자연스러운 리듬의 변화를 억양 곡선으로 나타낸 학생은 50명이었다. <표10>의 a와 같이 맨 앞의 *she*를 높게 발음한다고 응답한 학생들은 23명, <표10>의 c와 같이 *my*를 상대적으로 강하게 발음하여 발화한다고 응답한 학생들도 18명이나 되는 것으로 조사되었다. 가장 자연스러운 억양 유형인 <표10>의 d와 비슷하기는 하지만 한 문장 안에 *she*와 *sister*인 두 단어를 상대적으로 강조하여 발음할 것이라고 대답한 학생들은 17명이었다. 이를 통해 학생들이 여전히 하나의 사고 단위인 짧은 문장을 발화할 때는 그 단위의 맨 마지막 내용에 주요강세를 준다는 것을 인식하지 못한다는 사실을 알 수 있었다. 즉, 이렇게 간단한 문장임에도 불구하고

하고 자연스러운 억양의 흐름을 구사하지 못한다는 것이다. 한 문장 안에서 가장 중요한 초점이 되는 정보가 무엇인지를 알고 그 정보에 억양의 변화를 주어 발화할 수 있는 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 영어의 리듬 인식에 대한 끊임없는 패턴 연습과 반복이 필요할 것이라 생각된다.

<표 11> *Do you have a dog?*에 대한 억양의 흐름 인식 실태

10번 문항에 대한 학생들의 억양의 흐름 곡선 표기	빈도(명)	비율(%)
a. Do you have a dog?	10	6.4
b. Do you have a dog?	38	24.2
c. Do you have a dog?	10	6.4
d. Do you have a dog?	27	17.2
e. Do you have a dog?	11	7.0
f. Do you have a dog?	40	25.5
g. Do you have a dog?	2	1.3
h. 기타	8	5.1
i. 무응답	11	7.0
합계	157	100

<표11>을 분석한 결과, 우선 <표11>의 a, b, d, e, f의 억양 유형을 제시한 126명의 학생들이 *Do you have a dog?*의 문장의 맨 끝을 상승형으로 발음한다고 응답한 것을 보면 학생들이 의문문의 경우 상승 억양형이 사용된다는 것을 대체적으로 인식하고 있다고 볼 수 있다. <표5>에서 살펴보았듯이 많은 학생들

이 일반 서술문이라도 문장의 끝을 상승형으로 발음하면 의문문의 의미를 갖는다는 것을 인식하고 있는 것으로 조사되었으며 <표11>에서도 전체 응답자 157명 중에서 126명, 즉 80%가 넘는 학생들이 의문문의 경우 상승 억양형이 사용되어야 의미 전달이 원활하게 된다고 응답한 것으로 나타났기 때문이다. 그 중에서도 yes/no 의문문은 상대방의 대답을 요구하는 것이므로 상승 억양형이 사용되어야 자연스럽다. <표11>에서 원어민과 유사한 가장 자연스러운 발화 유형인 f를 제시한 학생들은 40명이었다. <표11>의 b와 같이 *you*에 강세를 주거나 <표11>의 d와 같이 *have*에 강세를 주어 높게 발음한다는 유형을 제시한 학생들은 각각 38명, 27명으로 조사되었으며, <표11>의 e와 같이 *have*와 *dog*의 두 정보를 모두 강조하여 발화한다고 응답한 학생들도 11명이었다. 하나의 사고 단위 내에 보통 하나의 주요강세가 나타나는 것이 자연스럽기 때문에 <표11>의 e의 억양 유형은 자연스럽지 못한 발화 유형이라 할 수 있다. <표11>의 f의 억양 유형을 제시한 학생들을 제외하고는 이 문장의 정보 초점인 *dog*에 상대적인 강세를 주어 높게 발음한다고 응답한 학생들이 많지 않음을 알 수 있다. *Do you have a dog?*의 문장에서 정보 초점을 인지하지 못하고 다양한 응답들이 고르게 분포되어 있다는 것이다. 즉, 학생들이 의문문을 상승형으로 발화한다는 것은 알지만 이 문장에서 어느 정보에 초점을 두어 발화해야 자연스러운가에 대해서는 잘 인식하지 못하는 것으로 보인다.

<표 12> *The new book is better than the old book.*에 대한 억양의 흐름 인식 실태

11번 문항에 대한 학생들의 억양의 흐름 곡선 표기	빈도(명)	비율(%)
a. The new book is better than the old book.	9	0.6
b. The new book is better than the old book.	12	7.6
c. The new book is better than the old book.	25	15.9
d. The new book is better than the old book.	11	7.0
e. The new book is better than the old book.	29	18.5
f. The new book is better than the old book.	15	9.6
g. The new book is better than the old book.	13	8.3
h. 기타	32	20.4
i. 무응답	11	0.6
합계	157	100

마지막으로, <표12>에서 알 수 있듯이 학생들이 응답한 억양의 흐름 곡선 유형이 매우 다양하게 제시되었다. <표12>의 d의 억양 형태와 같이 가장 자연스러운 억양의 흐름을 구사할 것으로 기대되는 학생들은 11명, <표12>의 d와 아주 근접한 억양의 흐름인 <표12>의 e의 억양 유형을 제시한 학생들이 29명, 기타 다양한 응답을 보인 것으로 조사되었다. 원어민들이 *The new book is better than the old book.*을 발화할 때에는 문장 내에서 서로 대조되는 정보인 *new*와 *old*에 나머지에 비해 두드러진 문장 강세가 주어지게 된다. 그러므로 원래는 *better*

than 또한 내용어임에도 불구하고 대조 강세가 옴으로써 상대적으로 약화된다고 볼 수 있다. 또한 위의 <표12>의 결과에서 *better*에 보다 강한 강세를 주어 리듬을 구사한다고 응답한 학생들이 아주 적지는 않은 25명으로 조사된 점으로 미루어 볼 때 비교 대상인 정보에 초점을 맞추어 발화하는 것이 더욱 자연스럽다는 것을 인식하지 못하다는 것을 알 수 있다. 실제로 비교급 표현에 대해 배워 온 중학교 3학년 학생들의 억양 인식 실태가 이처럼 나타난 것은 교실 현장 등에서 비교급을 배울 때 의사소통에서 문장의 리듬 표현을 제대로 구사할 수 있도록 하는 학습에 있어서 소홀히 했음을 보여주고 있다.

4. 음성 녹음 분석을 통한 리듬 인식 조사

설문조사에 응한 학생들 중 1년간의 영어 말하기 및 듣기, 교내 영어 성적을 통합한 평가 점수가 중상위권인 학생 10명을 선발하여 학생들의 음성 녹음 분석을 실시하였다. 우선 10명의 학생들에게 미리 녹음해야 할 자료를 제시하고 충분한 시간을 주어 대화 내용을 이해하고 자연스럽게 읽는 연습을 하도록 했다. 그리고 나서 각각 두 명씩 짝을 지어 다섯 팀으로 나누고, 대화 지문을 서로 번갈아 가며 최대한 실제 상황인 것처럼 읽도록 하였으며 나머지 두 문장을 바로 이어서 따로 읽어 보도록 하였다. 그리하여 녹음한 음성에 대한 리듬 분석을 영어 원어민 화자 2명과의 면담을 통해 실시하여 다음과 같이 알아보았다. 여러 가지 면에서 분석을 해 볼 수 있지만 본 연구의 취지에 맞게 리듬과 억양에 관한 분석으로 그 범위를 좁혔다.

4.1 리듬 인식 및 구사 실태에 대한 전반적인 의견

학생들이 미리 주어진 자료를 근거로 최대한 자연스럽게 발화한 대화 및 문장 전반에 대한 면담 조사에 나타난 원어민들의 의견을 정리하면 다음과 같다.

<표 13> 학생들의 리듬 인식 실태에 대한 원어민1의 의견

	요소	리듬 인식 실태에 대한 전반적인 의견
원어민1	자연스러운 표현	<ul style="list-style-type: none"> - 대체적으로 소리의 높낮이 변화인 리듬이 없고 평평한(flat) 상태를 유지하며 발화함 - 소수의 학생들이 아주 완벽하지는 않지만 상대적으로 자연스러운 발화를 함
	억양	<ul style="list-style-type: none"> - 의문문을 발화할 때 맨 끝이 항상 상승하는 억양 패턴으로 발음하는 경향이 있어 자연스럽지 않을 수 있음 - 대화의 문맥에 따른 자연스러운 억양의 변화가 제대로 구사되지 못함 - 발화 자체에 억양이 없는 학생들이 많음
	의미 전달	<ul style="list-style-type: none"> - 전반적으로 화자의 말을 이해할 수는 있지만 화자가 어떤 의도로 발화하는지, 화자의 감정이 어떤지를 알 수 없음 - 상황에 맞지 않는 억양 형태를 구사하여 화자의 의도 및 의미 전달이 왜곡될 가능성이 있음

<표 14> 학생들의 리듬 인식 실태에 대한 원어민2의 의견

	요소	리듬 인식 실태에 대한 전반적인 의견
원어민2	자연스러운 표현	<ul style="list-style-type: none"> - 많은 학생들의 리듬 패턴이 한국어 같이 (Korean-like) 들림 - 학생들이 균등한 음절 박자와 강세 박자의 리듬을 구사함
	억양	<ul style="list-style-type: none"> - 많은 학생들의 억양이 원어민이 구사하는 것보다 두드러지게 평평함(높낮이가 없음) - 때때로 몇몇 학생들은 너무 단조로운 (monotone) 억양 형태를 구사함
	의미 전달	<ul style="list-style-type: none"> - 부가의문문(tag question)을 발화할 때 명백한 의미전달이 이루어지지 않음

위의 <표13>과 <표14>는 10명의 학생들이 주어진 담화 상의 자료를 실제 발화하도록 하여 음성 녹음을 한 파일을 원어민에게 들려주고 이에 대해 토론한 결과를 바탕으로 제시된 의견을 통합하여 정리한 것이다. 학생들이 영어로 말할 때 자연스러운 억양 리듬을 구사하는지를 알아보기 위한 방법으로 담화 자료를 사용하였으며 학생들에게 실제 의사소통의 맥락과 매우 유사한 상황이 주어진 자료를 보고 최대한 자연스럽게 읽어보도록 하였다. 녹음에 참여한 대부분의 학생들은 문장을 발화할 때 모국어인 한국어의 리듬 패턴에서 벗어나지 못하고 음의 높낮이의 변화가 없는 단조로운 억양을 구사하였고 단순한 문장 수준이 아니라 담화 수준의 대화 상황에서도 문맥에 따른 리듬 패턴의 변화를 제대로 구사하지 못하였다. 평소에 영어의 리듬을 많이 접하고 이를 학습해 온 학생이라면 자연스럽게 영어의 특징적 요소를 살려 어느 정도의 리듬 패턴을 구사할 수 있어야 하지만 위의 음성 녹음 조사에 참여한 학생들의 경우, 제시된 자료를 읽는 데 중점을 두었다는 점을 고려한다고 하더라도 영어를 학습할 때 리듬을 인식하고 구사하는 연습을 제대로 해 오지 않았음을 알 수 있다. 또한 담화에

나타난 화자의 감정과 의도가 제대로 전달되지 못한 점도 하나의 문제점으로 지적해 볼 만하다. 발화 자료에 제시된 부가의문문의 예를 들어 보겠다.

(28) Se-jin: Can it climb trees?

Yun-ju: Yes. You have 11 questions.

Se-jin: a. It has a red face, doesn't it?

Yun-ju: Yes.

Se-jin: b. I know! It's a monkey, isn't it?

Yun-ju: Yes. It's a monkey. You did very well.

(양은주, 2001, p.39)

위의 대화 지문에서 스무고개 놀이가 진행되고 있는 상황임을 알 수 있고 두 개의 부가의문문이 제시되어 있다. (28a)의 경우 정답을 모르는 상황에서 질문을 하는 것이기 때문에 문장의 맨 끝을 상승형으로 발화하게 되고 (28b)의 경우 화자가 정답을 확신하여 청자의 대답을 확인하고자 하는 상황이므로 문장의 맨 끝을 하강형으로 발화하게 되는 것이 일반적이다. (28b)의 경우는 화자에 따라 하강형으로 발화하는 대신 정답을 확신하는 흥분에 찬 감정을 넣어 소리가 높아지는 리듬을 구사하게 될 수도 있다. 즉 대화의 흐름상 (28a)와 (28b) 두 문장을 똑같은 리듬 패턴으로 구사하게 되면 의미 전달이 용이하지 않을 수 있다.

원어민들이 학생들의 음성 녹음을 듣고 가장 중점적으로 지적한 부분이 부가의문문의 리듬 구사였다. 학생들이 구사한 (28a), (28b)의 부가의문문에 리듬이 없는 경우가 대부분이고 어색하게 들리므로 의미가 명확히 전달되지 않았다는 것이다. 예를 들면, 두 문장 모두를 맨 끝이 상승하는 패턴으로 똑같이 발음하거나 놀이가 진행되는 상황에서 정답을 유추해 가는 화자의 감정이 전혀 드러나지 않는 평평한 리듬을 구사하였다. 위의 결과를 종합해 보면 의미 전달에 있어 가장 핵심적인 역할을 하는 이러한 영어의 리듬적 요소에 대한 학생들의 인식도는 낮다고 보여진다. 학생들이 실제로 (28)의 대화와 유사한 상황에 부딪힌다면 상대방에게 자신의 의도와 감정을 나타낼 수 있는 리듬을 제대로 구사하지 못할 것이라는 결론을 제시할 수 있다.

4.2 학생들의 리듬 인식 정도 분석

원어민 화자에게 10명의 학생들이 발화하는 문장을 들려주고 자연스러움의 정도에 따라 ‘원어민과 유사함’, ‘내용 이해가 가능함’, ‘내용 이해가 어려움’의 세 항목으로 나누어 표시해 달라고 하였다. 그 결과를 분석해 보면 다음과 같이 나타낼 수 있다.

- a. ‘원어민과 유사함’ 항목의 경우 원어민처럼 리듬을 실어 발화한 것처럼 느껴지는 학생들은 1~2명 정도이며, 완벽하지는 않지만 발화하는 문장에 자연스러운 리듬이 존재했음을 나타낸다.
- b. ‘내용 이해가 가능함’ 항목에 해당하는 학생들이 대부분으로 분석되었으며, 이는 발화의 의미 또는 내용의 흐름을 이해할 수는 있지만 원어민과 유사한 리듬 및 억양 패턴을 제대로 구사하지는 못했음을 의미한다.
- c. ‘내용 이해가 어려움’ 항목에 표시된 학생들은 없는 것으로 나타났다.

앞에서 언급한 음성 녹음에 대한 리듬 인식 실태 조사 결과와 마찬가지로, 학생들이 발화한 내용을 세 항목으로 분류한 결과 첫째, 원어민과 아주 비슷한, 즉 적절한 억양 형태를 구사하고 원어민과 대화를 하게 되더라도 의미 전달에 큰 문제가 없을 ‘원어민과 유사함’의 항목으로 분류된 학생은 1~2명에 불과한 것으로 나타났다. 아주 완벽하지는 않지만 발화하는 문장에 강세와 억양을 넣어 리듬적 요소를 살렸기 때문에 원어민이 듣기에 부자연스럽지 않았음을 의미한다. 이들은 강세를 중심으로 한 리듬 패턴을 인식하고 이를 구사한 것으로 보여지나, 여전히 몇몇 부분에서는 한국어와 같은 음절 중심의 리듬 패턴에서 벗어나지 못하는 경향을 보였다.

둘째, ‘원어민과 유사함’처럼 자연스러운 리듬 패턴을 구사한 학생들을 제외한 대부분의 학생들이 원어민과 의사소통을 하는 데 있어 리듬 구사가 자연스럽지는 않지만 청자가 내용을 이해할 수 있는 정도인 ‘내용 이해가 가능함’의 항목으로 분류되었다. 앞서 분석한 학생들의 리듬 인식 실태 조사와 관련지어 볼 때, 학생들이 발화할 때 리듬이라는 요소를 의식하지 못하고 있으며 영어를 학습하

는 과정에서 의사소통에서 의미 전달에 중요한 역할을 하는 리듬에 대한 강조가 이루어지지 않았음을 보여준다. 이 항목에 속한 학생들은 청자가 듣기에 이해할 수는 있는 정도의 영어 구사력은 지니고 있다고 볼 수 있지만 화자의 의도와 대화 맥락에 따라 같은 말이라도 적절한 리듬 패턴이 다양해 질 경우 어떻게 리듬의 변화를 주어 의미 전달을 해야 할지 당황스러운 상황에 놓일 수 있다.

마지막으로, ‘내용 이해가 어려움’의 항목으로 분류된 학생들은 없는 것으로 분석되었다. 위와 같은 결과를 통해 학습자가 영어의 리듬 패턴을 제대로 인식하고 의사소통에서 사용할 수 있도록 훈련할 필요가 있다는 것을 알 수 있다.

5. 리듬 지도 방안

과거의 6차 교육과정 당시의 중학교 교과서만 하더라도, 비록 각 단원 말미에서 본문의 1~2문장 정도에 한해서이기는 하지만 문장들의 억양 표기에 관한 내용을 다루었다. 이 후 교육과정이 7차로 변화하면서 몇몇 교과서 내의 억양 표기는 각 단원마다 본문에서 추려낸 1문장 정도에 문장 강세를 표기하는 형태로 바뀌기도 했다. 그러나 현재 7차 개정교육과정에서 영어의 의사소통적 기능을 강조하고 있는 반면 억양의 의미에 대한 충분한 설명이 제시된 교과서는 드문 것이 현실이다. 또한 실제적으로 교실 안 또는 밖에서의 리듬 지도에 대한 교사들의 관심이 부족하기도 하다. 그렇다 보니 학생들의 입장에서는 억양에 대한 인식은 물론이고 억양의 담화적 기능을 근거로 하여 발화에 주어지는 강세와 리듬을 이해하는 면이 부족할 수 밖에 없었다.

그러므로 학생들에게 필요한 것은 첫째로, 영어와 한국어의 리듬 패턴의 차이를 알고 영어의 리듬이 의사소통에서 얼마나 중요한지를 인지하여, 억양과 강세를 인식할 수 있어야 하며 둘째로는, 화맥(discourse context), 즉 상황에 따라 억양이 달리함으로써 특정 해석의 선택에 따라 청자에게 전달되는 의미가 달라진다는 사실을 이해하고 실제로 사용할 수 있는 능력을 일상생활에서 길러야 한다는 것이다. 또한, 학습자에게 제시되는 여러 가지 억양 규칙들에는 실용성이 있어야 하고 학습자는 적절한 억양을 넣어 자연스럽게 발화할 수 있어야 한다. 무엇보다도 이러한 억양을 따로 개별적으로 분리하여 지도하기보다는 교과서 상의

말하기 또는 듣기 수업과 연계하거나 일상적인 의사소통이 이루어지는 과정에서 지도하는 방향으로 나아가는 것이 바람직하다. 그렇다면 학생들이 영어의 리듬을 실제로도 잘 구사하여 자연스러운 의사소통을 할 수 있도록 하는 구체적인 지도 방안을 억양 지도와 문장강세 지도에 중점을 두어 살펴보겠다.

우선, 억양 지도의 측면에서 학생들의 영어 리듬에 대한 인식을 높이기 위해서는 기본적으로 리듬의 변화와 밀접한 관련이 있는 억양에 친숙해지고 여러 억양 형태를 실제로 유용하게 쓸 수 있도록 연습시킬 필요가 있다.

첫째로, 영어의 억양 지도에 있어 많이 행해져 왔고 매우 효과적이라 할 수 있는 그림자(shadowing) 훈련을 들 수 있다. 교사는 학생들이 짧고 단순한 발화가 녹음된 내용을 들으면서 뒤따라 읽고 그 억양을 순간적으로 모방할 수 있도록 지도한다. 처음에는 한두 번 듣게 하면서 억양 유형을 파악하도록 한 후 억양이 표시된 문장을 제시하여 각 유형에 익숙해지도록 한다. 이 때 문장이 기본적으로 상승형과 하강형으로 발음되는 유형에 대해 설명을 해 주는 것이 좋으며, 억양 표시는 시각적 효과를 위해 선으로 표기하거나 철자의 크기를 다양화하여 나타낼 수 있다. 예를 들어, 소리가 크고 높게 나는 단어의 철자는 크게, 억양이 변화함에 따라 소리가 낮아질수록 단어의 철자를 작게 하여 제시할 수 있다.

(29) a. Good morning.

b. Good **M**orning.

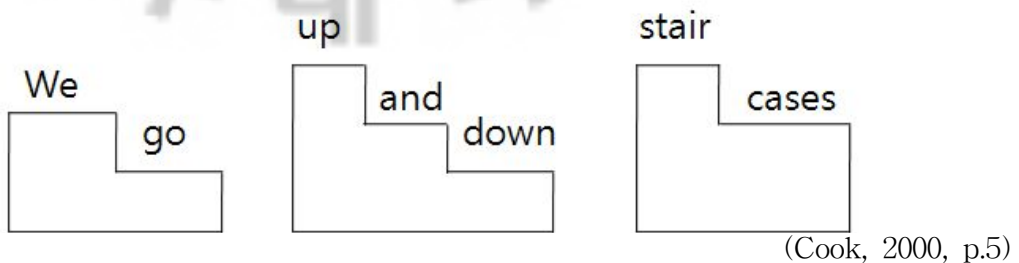
위의 (29a), (29b)와 같이 문장의 억양 유형을 눈으로 알기 쉽게 제시하여 학생들이 그 문장을 들으며 좀 더 쉽고 재미있게 익히고 따라 읽을 수 있도록 한다. 들리는 소리를 있는 그대로 바로 모방하여 영어의 리듬의 변화, 즉 억양을 익히는 그림자 훈련을 통해 학생들이 억양이라는 개념에 대한 감각을 높일 수 있다고 본다.

둘째, 음성 단위(sound units)를 형성하며 단어들을 연결하여 발음하는 방법이 있다. 이는 우리가 이전의 영어 학습에서 행해 오던 것과는 완전히 다른 방식으로, 각각의 단어를 단위(unit)로 생각하기보다는 음성 단위로 생각하는 것이다. 원어민 화자들이 말할 때 구사하는 음성 단위는 문장이 부드럽게 흘러가도록 만

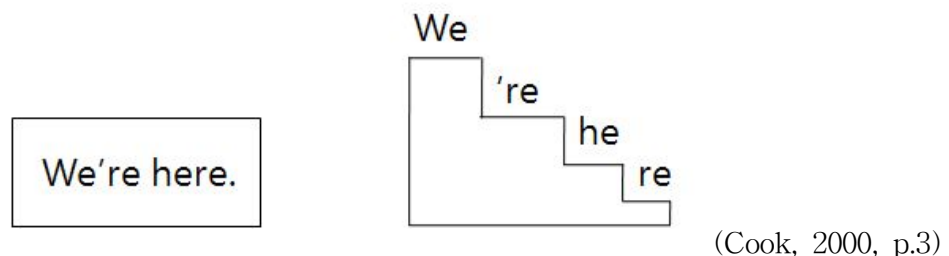
들어 주며, 명확한 시작과 끝이 없이 흘러가게 되는 형태라고 할 수 있다.

셋째, 영어의 리듬 표현을 보다 쉽고 자연스럽게 구사할 수 있도록 하는 데 도움이 될 방법으로 계단식 억양(staircase intonation)을 사용하여 연습하는 것이 효과적일 수 있다. 즉, 파도가 넘실대는 강 위에 떠다니는 음성 단위가 내리막길로 흘러가도록 하는 계단 모양의 억양 모형을 통해 시각적으로 영어의 소리를 익힐 수 있을 뿐만 아니라 영어를 자신 있게 소리내어 말할 수 있게 된다. 계단식 억양에 대해 간단히 설명하자면, 단어들이 계단 위로 가볍게 튀어 내려오는 것처럼 생성된다고 생각하고, 이 단어들이 종종 위로 뛰어올라 또 다른 단계로 넘어가고 다시 그 밑에서 시작하는 형태가 반복된다고 보는 방식이다. 원어민 화자들은 단어의 소리를 우리가 생각하는 것보다 길게 늘려 발음하는 경향이 있는데, 이와 같은 모음을 길게 발음하기 위해서는 하나의 계단보다는 두 개 정도의 계단 위에 단어를 올려놓는다고 생각하면 된다. 아래의 그림은 계단식 억양 모형을 나타낸 것이다.

<그림1> 계단식 억양 모형 1



<그림2> 계단식 억양 모형 2



위 그림과 같이 영어의 억양을 확실하게 나타내기 위해서 계단을 오르락 내리락 하듯이 문장에 리듬 변화를 주어 말하는 연습이 효과적일 수 있다. 좀 더 구체적으로 말하자면, 위 그림에서 보는 것처럼 어떤 단어에 강세를 주거나 어떤 발상을 강조하고자 할 경우엔 언제나 새로운 계단 모형으로 시작된다. 새로운 계단이 언제, 어디서 시작되는지는 문장의 형태 및 화자의 의도 등에 따라 달라질 수 있다.

리듬을 빠르게 습득하기 위해서는 강세의 역할과 특징에 대해서도 알고 이를 제대로 부여할 수 있어야 한다. 영어에서 강세가 의미 전달에 있어 중요한 이유는 강세를 잘못 부여할 경우 대화의 흐름에 있어서 오해가 발생하여 대화 전체의 흐름에 문제를 가져올 수 있기 때문이다. 영어의 억양을 이해하는 과정에서 강세를 떼어 놓고 이야기할 수 없다. 그 중에서도 문장 강세는 대화가 이루어지는 상황과 화자의 의도 등과 같은 상황 맥락에 따라 부여되는 단어가 이동하면서 청자에게 상대적으로 중요한 내용을 전달하게 되므로 영어로 문제없이 의사소통하는 데 있어서 매우 중요한 요소라고 할 수 있다. 따라서 교사는 담화 상에서 학생들이 문장 강세의 역할을 쉽게 이해하고 실제로 상황에 따른 강세 부여를 할 수 있도록 하여 확실한 의미 전달을 하게끔 지도해야 할 필요가 있다. 그리하여 학생들로 하여금 상황에 따라 달라지는 억양의 담화적 기능을 익힐 수 있도록 한다.

이를 위해 우선적으로 학생들이 문장에서 억양 또는 강세 배치를 잘 할 수 있는 방법을 터득하기 위해 어떤 단어에 강세가 주어지는지에 대한 전반적인 윤곽을 파악해야 한다. 물론 문장강세의 위치는 주어진 상황에 따라 달라질 수 있지만 기본적인 강세 규칙을 먼저 습득하는 것이 억양의 흐름을 파악하며 이를 보다 더 효과적으로 적용할 수 있는 방법이다. 일반적으로, 말할 때 가장 중요하다고 생각되는 단어를 더 많이 강조하라는 말을 한다. 그러나 학생들은 가장 중요한 단어가 무엇인지도 모를 수도 있으며 아무 단어에나 강세를 주어 의미 없는 발화를 하기도 한다. 그 이유는 강세를 부여하는 방법을 학생들이 모르고 있기 때문이다. 그러므로 먼저 학생들로 하여금 전달하고자 하는 내용에서 상대적으로 중요한 부분에 대해 인식할 수 있도록 해야 한다.

우선, 학생들에게 보통 내용어(content word)가 강세를 받고 기능어(function

word)는 강세를 받지 않는다는 규칙을 숙지시키고 난 후 대화에서 내용어를 찾아 그 중에서도 가장 중요하다고 생각되는 단어를 표시해 보도록 한다.

(30) A : I'm starved. / Let's go grab a bite to eat.

B : Good idea. / Where do you want to go?

A : Well, / there's a nice Italian restaurant / about a block from here.

B : Do you have your heart set on Italian? / What about a Chinese place?

A : Oh, / do you know one?

B : I sure do. / The food is delicious / and it's right around the corner.

A : Great! / Let's go.

둘째, 문장강세의 위치에 따라 의미가 달라지는 예를 제시하여 문장강세의 이동에 관한 연습을 시켜볼 수 있다. (양은주, 2001, p.53) 문장강세는 일반적으로 억양단위의 마지막 강세음절에 위치한다는 규칙을 알려주고 난 뒤 화자의 의도에 따라 문장강세의 위치가 이동하는 것을 보여준다. 이 때 문장강세를 갖는 음절은 나머지보다 더 크고 길게 발음한다.

Did they visit London on their way to **Paris**? (neutral)

Did they visit London on their way **to** Paris? (not from Paris)

Did they visit London on their **way** to Paris? (as part of the trip)

Did they visit **London** on their way to Paris? (not another city)

Did they **visit** London on their way to Paris? (really see it)

Did **they** visit London on their way to Paris? (not someone else)

위와 같은 예시를 통해 학생들이 문장강세의 이동에 대한 이해를 하고 나면 실제 문답형식의 대화를 해 봄으로써 확실하게 체득할 수 있다.

(31) Teachers ask :

Students should respond :

What are you doing?

I'm LIStening.

Who's listening?

I'M listening.

Why aren't you listening?

I AM listening!

(유제선, 2000, p.49)

이는 문장 강세가 항상 문장의 맨 마지막 내용어의 주강세 음절에 오는 것만이 아님을 학생들에게 인지시킬 수 있는 방법이며, 화자의 의도에 따라 정보의 초점을 달라지므로 정보 초점을 찾는 패턴 활동을 통한 지도가 필요하다.

셋째, 학생들에게 문장을 통한 강세 박자 리듬을 지속적으로 연습시켜 익히게 하는 챗트(chant)의 활용을 들 수 있다. 챗트는 노래와 말하기의 중간단계의 리듬이 있는 말하기인데, 언어 자체가 갖고 있는 리듬적 요소를 이용하여 학생들과 박자에 맞추어 신나게 따라해 볼 수 있고 무의식적으로 영어의 강세와 리듬을 습득할 수 있다. 영어의 듣기와 말하기 능력을 신장시키는 데 가장 중요한 목적이 있는 챗트는 상황에 따라 사용되는 특별한 패턴을 익히게 하는 데도 효과적이다. (Graham, 1978) 무엇보다도 학생들이 챗트에 내재된 놀이적 요소를 통해 영어에 친근감을 느끼게 하여 동기 유발에도 효과적으로 활용할 수 있으며 짧고 단순하고도 반복적인 챗트의 노랫말을 더 쉽게 기억하고 지속시킬 수 있다는 장점이 있다. Graham(1978)이 제안한 챗트 지도의 절차는 다음과 같다.

① 1단계

교사는 실물이나 사진을 이용하여 챗트에 담긴 어휘, 내용 및 상황을 간단히 설명한다. 이 때 등장인물과 같은 모자나 가면을 써 보게 함으로써 상황에 대한 이해 뿐만 아니라 그 분위기 자체를 친숙하게 하는 것이 중요하다.

② 2단계

교사는 정상 속도로 첫 소절을 들려주고, 학생들은 합창으로 따라하게 한다. 학생들의 발음이나 억양을 수정할 필요가 있다고 생각되면 잠깐 멈추고

다시 여러 번 반복하게 한다.

③ 3단계

교사가 숫자를 세거나 손뼉, 막대, 손가락으로 딱딱 소리를 내면서 박자를 분명하게 익히도록 한다. 다시 한 소절씩 챗트를 들려주고 학생들은 이에 따라 합창으로 반복하게 한다.

④ 4단계

학급을 두 분단으로 나누어 교사가 한 소절씩 선창을 하거나 두 분단이 교대로 따라 부르게 한다. 챗트는 매일 5분 정도 연습하는 것이 좋다.

⑤ 5단계

챗트가 대화문 형식으로 되어 있으면 교사와 학생이 각각 역할을 나누어 박자에 맞추어 표현하게 한다. 교사가 시범을 보이지 않고 번갈아 가면서 역할을 나누어 표현해 보고, 이 때 녹음테이프를 이용할 수도 있다.

위의 5단계의 지도절차를 기반으로 암송을 피하되 학생들이 자발적으로 챗트를 따라 부를 수 있고 지속적인 흥미를 느끼도록 하는 교사의 노력이 필요하다고 보인다.

V. 결론 및 제언

외국어 학습의 궁극적인 목표인 유창한 의사소통을 위해서는 대화 참여자간의 관계 및 대화가 발생하는 상황·맥락을 이해하고 화자가 말하고자 바를 명확히 전달하는 능력이 필요하다. 즉, 영어를 영어답게 하는 데는 과거의 모음과 자음 같은 분절음 중심의 교육에서 벗어나 화자의 의도와 의미를 정확히 전달하는 데 필수적인 초분절적 요소에 대한 교육이 중요시 되고 있다.

이러한 초분절적 요소와 관련된 기존 연구를 분석한 결과, 영어의 리듬 및 강세, 억양 교육의 필요성을 인식하여 그 중요성을 이론적으로만 강조하거나 이들 요소가 제시된 교과서를 분석하여 효과적인 지도 방안을 모색하는 연구 등이 많았다. 그러나 기존 연구들은 실제로 교육의 중심이 되는 학습자들이 실제로 배워 온 리듬에 대한 인식이 어떤지 또는 리듬 및 억양이 가지는 중요성에 대해 알고 있는지를 구체적으로 설명하지는 않았다. 효율적인 지도 방법을 연구하는 데 있어서도 학습자들의 실제 리듬 인식 실태를 바탕으로 제시하는 것이 더욱 논리적일 수 있다.

따라서 본 연구는 중학교 3학년 학생들을 대상으로 한 영어 리듬 인식에 관한 설문조사와 음성 녹음 분석조사를 통해 학습자들이 실제로 영어 리듬에 대해 어떻게 인식하고 있는지 살펴보았다.

설문조사를 통해 첫째, 같은 문장이지만 강세를 이동시켜 리듬의 변화를 준 문장 두 개를 들려주어 학생들의 리듬의 차이 인식 여부를 알아보았다. 그 결과, 설문조사에 응한 대부분의 학생들이 평서문과 의문문의 리듬 패턴에 대한 차이를 구별할 수는 있었으나, 단순히 문장 내의 주요강세를 받는 단어를 이동시켜 발음한 문장에 대해서는 많은 학생들이 뚜렷한 차이를 인식하지 못할 뿐만 아니라 차이를 가져오는 명확한 이유를 제시하지 못한 것으로 나타났다.

둘째, 많은 학생들의 여러 상황에 따른 리듬 표현의 변화에 대한 인식이 확실하지는 못한 것으로 파악되었다. 명백한 특정 상황이 주어졌을 때는 리듬 표현이 변화한다는 사실을 인식하고 적절한 리듬을 구사하는 경향을 보였으나, 보통의 일상대화에서 쓰이는 간단한 문장에 대해서 자연스러운 리듬 패턴을 구사한 학

생들은 많지 않았다.

셋째, 학생들이 각 문장을 실제 발화할 때 자연스러운 억양의 흐름을 곡선으로 나타내 보도록 한 결과, 각각의 억양 형태가 매우 다양하게 제시되었으며, 자연스러운 억양의 흐름을 구사할 수 있다고 판단된 학생들은 소수에 지나지 않음을 알 수 있었다.

또한 설문조사에 응답한 학생들 중 기본적인 영어 듣기 및 말하기 능력을 갖춘 8명을 선발하고 주어진 자료에 근거하여 음성 녹음 분석을 실시하였다. 이들 중 대부분이 발화한 문장에는 리듬과 억양이 없는 경우가 많았고 학생들이 실제 발화를 할 때에는 이러한 리듬 표현이나 억양 등과 같은 요소들을 인식하지 못한다는 사실을 확인할 수 있었다.

위와 같은 연구 결과를 바탕으로 리듬 지도 방안과 관련하여 다음과 같이 제안하고자 한다. 우선, 영어 학습자들은 영어와 한국어의 리듬 패턴 차이를 인지하고 맥락에 따른 억양의 변화와 의미 전달과의 관계를 제대로 알고 있어야 한다. 이에 따라 교사들은 리듬 지도의 중요성을 인식하고 학습자들이 실제 의사소통에 보다 쉽게 구사할 수 있도록 흥미와 관심을 끄는 다양한 리듬 지도 자료를 개발하여 수업에 적용시킬 필요가 있다. 둘째, 억양 지도의 측면에서 간단한 활동을 제시해 보면, 짧은 문장을 듣고 바로 모방하여 읽어보는 그림자(shadowing) 훈련과 음의 높낮이 변화를 쉽게 인식할 수 있는 시각화 자료를 통한 학습이 효과적일 수 있다. 또한, 계단식 억양 모형을 이용한 문장 패턴 연습도 영어의 리듬 표현을 보다 쉽게 구사하는 데 도움이 될 수 있을 것이다. 셋째, 문장강세 지도에 있어서는 우선 학습자들이 문장 내의 중요한 단어에 강세가 오는지를 인식할 수 있도록 내용어와 기능어의 구분을 명확히 하여 주고 대화의 내용어 찾기 등의 활동을 같이 해 볼 수 있다. 또한 실제 담화 상에서 문장 내의 주요 강세가 상황 및 화자의 의도에 따라 이동하는 규칙을 문장 예시를 통해 학습하여 이를 실제 교실 수업에 반복적으로 적용시켜 본다면 학생들이 자연스럽게 리듬의 변화를 습득할 수 있을 것이라 생각된다. 마지막으로 챗트를 활용한 흥미와 동기 유발 중심의 지도 방법을 제시해 보았다.

종합하면, 의사소통 능력 향상에 있어 중요한 영어의 리듬에 대해 학생들이 이를 인식하고 실제로 자연스럽게 구사할 수 있도록 다양한 자료와 방법의 리듬

패턴 연습이 제공되어야 하며, 교사들이 교실 현장에서 적극적으로 지도할 필요가 있음을 제안한다.



참고문헌

- 강주연. (2005). *담화 중심의 영어 억양지도 방안 연구*. 석사학위 논문, 전남대학교 교육대학원.
- 김옥영. (2007). *한국어 화자의 영어억양에 관한 음성학적 분석*. 박사학위 논문, 중앙대학교 대학원.
- 김정현. (2010). *영어의 단어강세, 문장강세 그리고 억양*. 석사학위 논문, 경상대학교 교육대학원.
- 서정희. (2008). *효과적인 영어리듬 지도 방안*. 석사학위 논문, 강원대학교 교육대학원.
- 양은주. (2001). *담화 중심의 억양 교육*. 석사학위 논문, 전남대학교 교육대학원.
- 양창용. (2010). 담화중심 영어교육에 있어서 리듬의 이해와 적용. *Journal of Linguistic Studies* 15(1), 29-47.
- 유제선. (2000). *영어 억양의 효과적인 지도방안*. 석사학위 논문, 전남대학교 교육대학원.
- 정선희. (2003). *억양과 강세의 효과적인 지도방안*. 석사학위 논문, 국민대학교 교육대학원.
- 주혜준. (2007). *강세와 억양을 중심으로 한 중학교 영어 교과서 분석*. 석사학위 논문, 동아대학교 교육대학원.
- Allen, V. (1971). Teaching intonation, from theory to practice. *TESOL Quarterly*, 4. 73-91.
- Bolinger, D. (1986). *Intonation and its parts*. Stanford: Stanford University Press.
- _____. (1989). *Intonation and its uses*. Stanford: Stanford University Press.
- Brazil, D. (1985). *The communicative value of intonation*. Monograph No.8. Birmingham: University of Birmingham English language research.
- Brazil, D. et al. (1980). *Discourse intonation and language teaching*. London:

- Longman.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M. & Goodwin, J. M. (1996). *Teaching Pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M. & Goodwin, J. M. (2004). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Cambridge University Press.
- Chun, D. M. (2002). *Discourse intonation in L2: from theory and research to practice*. Amsterdam: John Benjamins.
- Cook, A. (2000). *American accent training* (2nd ed.). New York: Barron's Educational Series.
- Cruttenden, A. (1997). *Intonation* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1969). *Prosodic systems and intonation in English*. London: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1985). *A dictionary of linguistics and phonetics* (2nd ed.). London: Blackwell Publishers.
- Fries, C. C., (1965). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Gimson, A. C. (1980). *An introduction to the pronunciation of English*. London: Edward Arnold.
- Graham, C. (1978). *Jazz chants*. New York: Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Jones, D. (1964). *An Outline of English Phonetics*. Cambridge: W. Heffener & Sons Ltd.
- Lieberman, P. (1967). *Intonation, perception, and language*. The MIT Press.
- O'Conner, J. D. (1965). *The perception of time intervals*. Progress report 2. London: Phonetics laboratory, Univ. College.

Pennington, M. (1989a). Teaching pronunciation from the top down. *RELC Journal*, 20:20-38

Pennington, M. C. & Richards, J. C. (1986). Pronunciation revisited. *TESOL Quarterly*, 20(2), 207-225.

Pike, K. L. (1945). *The Intonation of American English*. Am Arbor: University of Michigan Press.

Prator, C. & B. W. Robinett. (1985). *Manual of American English Pronunciation*. New Your: Holt, Rinehart & Winston.

Tench, P. (1990). *The roles of intonation in English discourse*. New York: Peter Lang.

_____. (1996). *The Intonation systems of English*. New York: Cassel.

Wennerstrom, A. (2001). *The Music of Everyday Speech*. Oxford: Oxford University Press.

<Abstract>

**An Analysis on Learner's Recognition of English Rhythm
-Focusing on Middle School Students-**

Kim, Sora

English Education Major
Graduate School of Education, Jeju National University
Jeju, Korea.

Supervised by Professor Yang, Changyong

The goal of English education is to build up communicative competence to understand and express thoughts in English. Suprasegmentals such as stress, intonation and rhythm play less important roles than segmentals do in making communication more natural. Since Korean is a syllable-timed language different from English, many Korean learners who have learned English for a long time have a great deal of difficulty in conveying the meaning of what is being said. Many previous studies focused on the importance of English rhythm and effective teaching methods of rhythm and intonation. However, they didn't emphasize learners' recognition of rhythm.

The purpose of this study is to examine how English learners perceived English rhythm and intonation through a survey and voice recording analysis. It also suggests more practical ways of pronouncing

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2011

natural intonation and rhythm in situational context or speaker's intention.

For this purpose, 153 Korean third grade middle school students took part in the questionnaire survey on whether they recognized the difference of English rhythm, English rhythm for different situation and use of intonation contours. The results of the analysis are as follows:

First, many students generally didn't recognize the change of meaning from the difference in rhythm and intonation. Second, they had difficulty in pronouncing appropriate rhythm patterns for the given situation in discourse. Lastly, they didn't know what information they put stress or focus on. It is needed to inspire learners with the recognition of English rhythm.

In addition, the result of the students' voice recording analysis with foreigners show not only that rhythm patterns of recorded sound like Korean with an unstressed-timed rhythm. Therefore, it is hard for them to convey intended meaning in communication with foreigners.

The findings suggest the following: First, shadowing practice in order to imitate rhythm patterns native speakers pronounce and the staircase intonation practice are suggested in terms of teaching intonation. Second, pattern drills about distinction between content word and function word and chants should be applied in the classroom.

In short, in order to teach English rhythm which is essential to communicative competence, more specific context and appropriate expressions should be provided for learners to experience various input materials. Also, teachers need to actively motivate students to recognize and master rhythmic factors by using effective teaching methods.

부 록

<학생용 설문지>

가. 다음의 영어 원어민의 음성으로 녹음된 각 두 문장을 잘 듣고 질문에 답하세요.

[1~2]

1. 방금 들은 두 문장의 의미에 차이가 있습니까?

① 네 ② 아니오

2. ①을 선택하셨다면 어떤 의미 차이가 있는지 간단하게 적어 보세요.(두 줄 이내)

[3~4]

3. 방금 들은 두 문장의 의미에 차이가 있나요?

① 네 ② 아니오

4. ①을 선택하셨다면 어떤 의미 차이가 있는지 간단하게 적어 보세요.(두 줄 이내)

나. 다음 5번과 6번은 여러 상황에 따른 영어의 리듬 (억양, intonation)에 대한 질문입니다. 다음을 읽고 물음에 답해 주세요.

5. 아래의 보기 ①~③은 "Are you hungry?"의 문장에서 강세(stress)를 준 단어를 대문자로 나타내어 표시한 것입니다. 이처럼 영어 원어민들은 말을 할 때 상황에 따라 자신이 강조하고자 하는 단어를 나머지보다 더 크고 세게 말하는 경향이 있습니다. 만약 당신이 점심시간이 가까워질 때 친구에게 "Are you hungry?(너 배 고프니?)"라고 물어보는 상황이라면, 이 때 가장 적절한 리듬 표현은 무엇인지 고르세요.

- ① **ARE** you hungry?
- ② Are **YOU** hungry?
- ③ Are you **HUNGRY**?

6. 아래의 보기 ①~③은 "What is this?(이게 뭐가요?)"의 문장에서 강세(stress)를 준 단어를 대문자로 나타내어 표시한 것입니다. 특정 상황이 아닌 보통 일상에서 (in a neutral situation) "what's this?"라는 질문을 한다면 이 때 가장 적절한 리듬 표현은 무엇인지 고르세요.

- ① **WHAT** is this?
- ② What **IS** this?
- ③ What is **THIS**?

다. 다음 ⑦~⑩번까지는 영어의 억양, 즉 리듬의 변화를 실제로 잘 사용할 수 있는지를 묻는 질문입니다. 영어의 억양이란 간단히 말해 소리의 높낮이 변화를 주어 리듬감 있게 말하는 방식이라고 할 수 있는데요, 이러한 억양의 흐름을 곡선으로 나타내기도 합니다. 주어진 예)와 같이 실제 발음 할 때 억양의 흐름이 어떻게 나타날 수 있는지 표시해 보세요.

I finished the book you lent me.

Did you like it?

예) Yeah, it was fantastic.

- 7. What is your name?
- 8. Nice to meet you.
- 9. She is my sister.
- 10. Do you have a dog?
- 11. The new book is better than old book.

<음성 녹음 분석 자료>

주어진 대화를 자연스럽게 큰 소리로 읽어 보세요.

1)

Yun-ju: Ok. I'm ready. Will you start, Grace?

Grace: Yes, I will. Is it a man?

Yun-ju: No.

Se-jin: Is it an animal?

Yun-ju: Yes.

Se-jin: Then, what is it?

2)

Se-jin: Can it climb trees?

Yun-ju: Yes. You have 11 questions.

Se-jin: **It has a red face, doesn't it?** (정답을 모르는 상황)

Yun-ju: Yes.

Se-jin: **I know! It's a monkey, isn't it?** (정답을 확신함)

Yun-ju: Yes, it's monkey. You did very well.

3) (개별학생들에게 읽혀 보기)

You didn't eat anything today. <**You are hungry**>. Let's go for some snack.

4) (개별학생들에게 읽혀 보기)

My father like juice. But <**my mother likes milk.**> What is your favorite drink?