

<http://dx.doi.org/10.20880/kler.2019.54.4.35>

중학교 1학년 학습자의 오류 표기 분석을 통한 맞춤법 교육 내용 연구

박종관 공주교육대학교 강사

- I. 서론
- II. 연구 방법
- III. 연구 결과
- IV. 결론 및 제언

I. 서론

맞춤법¹⁾에 맞게 표기하기 위해서는 글자들의 관습적인 배열을 시각적으로 인지하고 기억해야 하며, 음운론적, 형태론적 지식을 활용하여 음성 언어를 표기로 전환하는 원리를 이해해야 한다. 즉, 맞춤법을 익혀 올바른 표기 를 하는 데에는 시각적 인지 학습과 맞춤법의 원리 학습이 모두 요구된다.²⁾ 맞춤법 교육의 두 축을 시각적 인지 학습과 원리 학습으로 설정했을 때, 공

-
- 1) 본고에서 '맞춤법'은 현행 '한글 맞춤법'을 가리킨다. '오류 표기'는 맞춤법에 어긋난 한글 표기를 가리킨다.
 - 2) 민현식(2007: 96)에서는 후천적인 원리 학습만으로는 정확한 표기 교육이 보장되지 않으며, 시각적 인지 학습이 가장 기초적이고 장기적으로 자연스러운 방법이라고 주장하였다. 이에 따르면 학년이 올라갈수록 시각적 인지 학습의 중요성이 낮아지는 것은 아니며, 표기가 혼동되는 단어들은 지속적으로 지도해야 할 필요가 있다. 그렇다고 하여 저학년에서 원리 학습이 불가능한 것도 아니다. 최규홍(2011), 신지현·최영환(2016)에서는 연음을 원리로서 활용하여 초등학교급에서 활용 가능한 맞춤법 교육 내용을 구안하였다. 원리 가 명시적으로 교수·학습이 되는 것은 아니지만, 정교하게 구안된 학습 자료를 통해 학습자들로 하여금 표기에서 나타나는 규칙성을 파악하도록 한다는 점에서 원리 학습의 일환이라고 할 수 있다.

통적으로 학습자들을 어떠한 표기에 주의를 집중하도록 할 것인지의 문제가 대두된다. 특히 원리 학습을 위해서는 학습자들에게 맞춤법의 원리적인 측면을 어떠한 문법 지식을 제공하여 이해하게 만들 것인지의 문제가 대두된다. 이러한 문제들을 해결하기 위해서 본 연구에서는 학습자가 산출한 오류 표기³⁾에 주목하였다.

소신애(2009: 177)는 화자들이 특정 언어에 대해 가지고 있는 의식적 혹은 무의식적인 지식이 표기 오류에 반영되어 있기 때문에 맞춤법에 어긋난 표기는 단순한 오류 이상의 의미를 지닌다고 지적하였다. 이러한 관점에서 보면, 학습자들의 오류 표기는 학습자들이 지니고 있는, 표기와 관련된 문법 지식이 반영된 것으로 볼 수 있으며, 학습자의 현재 상태를 진단하고 맞춤법 교육을 효과적으로 설계하는 데에 활용할 수 있는 중요한 자료가 된다.

이러한 관점에서, 철자 검사를 통해 초등학교와 중학교 학습자의 표기 능력을 규명하려고 하는 연구들이 주목된다.⁴⁾ 학습자의 언어생활에서 오류 표기가 자주 발생하는 지점에 대해서는 논의가 많이 이루어진 것으로 보인다.⁵⁾ 따라서 학습자가 오류를 일으킬 법한 단어들을 중심으로 철자 검사를

-
- 3) 밝혀지겠지만, 본 연구는 학습자의 오류 표기가 산출되는 원인을 분석하고, 그에 따라 오류의 유형을 논하는 데에까지는 나아가지 못하고 있다. 따라서 '표기 오류'라는 용어보다는 학습자가 산출한 낱낱의 표기에 초점이 맞춰진 '오류 표기'라는 용어를 주로 사용하고자 한다.
 - 4) 철자 검사는 흔히 '받아쓰기'로 불리는 활동이다. 받아쓰기는 표준적인 철자법을 익히는 단순한 활동이 아니라, 문자 쓰기를 위한 기초적인 문법 능력과 자신이 들은 내용을 문자 언어로 재구성해 나가는 능력을 신장해 나가는 데 활용할 수 있는 복합적인 활동이다. 이와 같은 받아쓰기의 특성에 대해서는 박수자(2002)에서 자세히 논의하였다. 받아쓰기를 검사 도구로 활용하여 학습자의 표기 오류를 수집하고 분석한 연구로는 박혜옥·정용석(2008), 김애화(2009), 최종윤(2019) 등이 있다. 나아가 양민화·이애진(2012), 양민화·이애진(2016)에서는 철자 검사를 중심으로 학습자의 표기 능력을 설명할 수 있는 언어학적 요인을 탐색하고 있어 주목된다.
 - 5) 김명광(2007), 진달래(2007), 강민정(2008), 이창근(2013) 등은 공통적으로 학습자가 작문을 하면서 산출한 오류 표기를 분석한 연구이다. 이러한 연구들에서 학습자가 산출한 오류 표기 자료가 상당히 누적되어 있다. 각 연구에서 오류 표기를 분류하는 방식에 대해서 이견이 있을 수 있으나 학습자의 오류 표기 사례를 풍부하게 수록하고 있어, 오류 표기가 어떠한 지점에서 주로 발생하는지 가늠해 볼 수 있다.

수행하여 학습자의 표기 능력을 확인하고자 하는 연구를 통해서, 오류 표기 를 대증적(對症的)으로 교정해 주는 수준을 넘어서서 표기 오류의 특성을 파악하고 이에 기초하여 맞춤법 교육 내용을 체계적으로 마련할 수 있는 단서 를 발견할 수 있으리라 기대된다.

이와 같은 문제의식을 바탕으로 본 연구에서는 중학교 1학년 학습자를 대상으로 철자 검사를 수행하고 그 결과를 분석한다. 중등학교급의 맞춤법 교육을 염두에 두고 중학교 1학년 학습자가 산출한 오류 표기를 질적으로 분석하여, 중학교 학습자를 대상으로 한 맞춤법 교육에 시사하는 바를 도출 하고 결론적으로 학습자에게 어떠한 교육 내용이 제공되어야 하는지에 대해 논의하고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

서울 소재 중학교 1학년 학습자 50명을 대상으로 철자 검사를 실시하였다.⁶⁾ 본 연구에서 검사 대상이 된 학습자들은 2015 개정 교육과정을 적용받고 있으며, 철자 검사 당시 단어의 표기와 긴밀하게 관련되는 내용 성취기준인 “[9국04-02] 음운의 체계를 알고 그 특성을 이해한다.”와 “[9국04-03] 단어 를 정확하게 발음하고 표기한다.”를 학습하지 않은 상태였다. 따라서 표기를 할 때 명시적으로 문법 지식을 활용하기보다는 문법적 직관⁷⁾과 표기에 대한

6) 철자 검사는 2018년 11월에 수행되었다.

7) 박종관(2019)에서는 연음을 중심 개념으로 두고 맞춤법 교육 내용을 구안하면서, 연음의 교육적 위상을 초등학교급에서는 ‘표기를 통하여 의식하게 되는 현상’으로, 중등학교급에 서는 ‘표기를 이해하는 데에 활용되는 지식’으로 파악하였다. 명시적인 문법 교육이 시작 되기 전에도 표기와 발음을 대한 관계를 탐구해 나가며 문법적 인식이 발달하고, 이를 다

시각적 익숙함에 의지하여 표기를 해 나갈 가능성이 높은 학습자들이었다.

2. 검사 도구 및 방법

1) 검사 도구

박혜옥·정용석(2008)의 검사 문항을 활용하였다. 박혜옥·정용석(2008)은 경남 사천시의 한 초등학교의 1학년부터 6학년까지 학년당 100명 씩 총 600명의 학생을 대상으로 철자 검사를 실시한 연구이다. 검사 문항은 한글 맞춤법 규정을 기준으로 하여 당시 1, 2, 3학년 교과서에서 문장을 추출하여 마련하였고, 검사에 사용한 문항 전체가 공개되어 있다. 따라서 표본의 차이는 있으나, 초등학생 전 학년을 대상으로 한 선행 연구와 오류 표기를 질적으로 대조 분석해 봄으로써 중학교 학습자를 대상으로 한 맞춤법 교육에 대한 시사점을 얻을 수 있으리라 기대하였다. 검사에 사용된 문항은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 검사 문항

1. 어깨를 으쓱으쓱	11. 힘없이 엎드려 있었습니다
2. 굵은 빗방울이 쏟아졌습니다	12. 차이고 밟혔던지
3. 동굴에 갇혔어요	13. 옮지, 저 사람한테 물어보자
4. 참깨들깨 놉아 줄게	14. 솔에 삶아 껌질을 벗긴다
5. 요령껏 만들어야지	15. 넓고 고른 판에 붙여 말린다
6. 깨끗하게 할 수 있는 방법	16. 둑단배가 두둥실
7. 햇볕이 따스한 오후	17. 엉겁결에 동생을 뒤쫓아
8. 썰어 놓은 오이를 닦았어	18. 이튿날을 기다립니다
9. 맛있게 밥 먹기	19. 훌륭한 선생님이 되기 위해
10. 구멍이 뚫린 구슬	20. 낯선 물고기가 헤엄쳐

시 표기하는 데 활용하는 학습자를 기대할 수 있다. 그러나 문법 개념을 명시적으로 학습하기 이전이라는 점에서 학습자는 문법 개념으로써 현상을 이해하고 설명하는 수준에 이르지는 못하였으므로, 아직 '문법적 직관'에 의지하고 있다고 할 수 있다.

본 검사 도구는 발음과 표기가 달라지는 모든 국면을 다루고 있는 것은 아니라는 점, 중학교 학습자를 고려한 어휘 선정이 이루어지지 못했다는 점에서 중학교 학습자의 표기 능력을 객관적으로 보여주지는 못한다는 한계가 존재한다. 그러나 중학교 학습자들이 오류 표기를 산출하는 지점의 일부를 확인시켜 준다는 점은 분명하며, 본 연구에서는 단순히 오류 표기가 나타나는 지점을 지적만 하는 것이 아니라 이를 문법 교육의 장으로 끌어들여 교육 내용화를 시도하였다.

2) 검사 방법

철자 검사는 검사 대상 학습자의 국어 수업을 담당하고 있는 교사가 수행하였으며, 교사에게 아래의 유의 사항을 숙지시켰다.

〈유의 사항〉

받아쓰기 문항을 불러 주실 때, [] 안에 있는 발음대로 쓴 문장을 보고 읽어 주십시오.

학생들이 특정 단어를 다시 불러 달라고 할 경우, 특정 단어만을 따로 불러 주지 말고, [] 안에 있는 발음대로 전체 문장을 다시 읽어 주십시오.

받아쓰기가 끝나고 받아 쓴 문장 중에 모르는 단어가 있었던 학생은 답지 아래 칸에 적도록 해 주십시오.

위의 유의 사항을 숙지시킴으로써 검사 문항을 표준 발음대로 읽도록 하였으며,⁸⁾ 특정 단어만 발음하여 음운 변동에 영향을 미치는 행위를 방지하도록 하였다. 또한 검사 문항이 초등학교 저학년 교과서에서 추출한 문장으로 이루어져 있기 때문에, 현재 중학교 학습자에게 어려운 단어는 없을 것으로 판단하였으나, 받아쓰기한 문장 중에 모르는 단어가 있을 경우 답안지 하

8) 철자 검사를 수행하는 교사도 / ㅓ / 와 / ㅗ / 의 발음을 변별하지 못하였으나, 편의상 표기법에 따라 [] 안에 구분하여 표기하였다.

단에 작성하도록 하였다.⁹⁾

3. 채점 및 분석

채점은 연구자가 하루 이상의 시간적 격차를 두고 세 번 실시하였다. 18번 문항에 응답하지 않은 학습자가 1명 있어 결측값이 존재하였다. 또한 12번 문항에서 식별할 수 없는 표기가 있어 오류 표기 수집 시 □로 표기하였다.

점수는 두 가지 방식으로 산출하였다. 먼저 오류 표기가 하나도 없을 경우 1점, 오류 표기가 하나라도 있을 경우 0점을 부과하여 20점 만점으로 총 점을 산출하였다. 다음으로 학습자들이 오류 표기를 산출한 어절을 확인하여 44점 만점으로도 총점을 산출하였다. 산출한 점수를 토대로 점수 분포를 살펴봄으로써 철자 검사가 제대로 수행되었는지 살펴보고, 목표가 된 표기 (이하 목표 표기) 44개에 대하여 오류율 및 오류 표기를 분석하였다.

오류 표기를 분석하여 교육적 시사점을 도출할 때 다음과 같은 점에 유의하였다. 선행 연구의 검사 도구에서 의도적으로 확인하고자 하는, 표기와 발음이 불일치하는 지점들이 있기 때문에, 본 연구에서 실시한 학습자들의 오류 표기도 특정한 문법 지식과 관련이 있을 수밖에 없다. 따라서 본 연구에서 제시하는 오류 표기는 중학교 1학년 학습자들이 가장 많이 틀리는 표기가 아니라, 규범 표기와 견주어 학습자들이 여전히 고민하고 있는 표기라고 이해할 필요가 있다.

9) 1번 학습자가 ‘버킨다’, 15번 학습자가 ‘엉겁결’, 29번 학습자가 ‘뚫린’, ‘솟’을 기술하였다. ‘모르는 단어’라는 표현이 표기를 모르는 단어로 이해될 수도 있어 추후 연구에서는 ‘처음 들어본 단어’와 같이 좀 더 분명한 표현으로 기술할 필요가 있어 보인다.

III. 연구 결과

1. 점수 분포

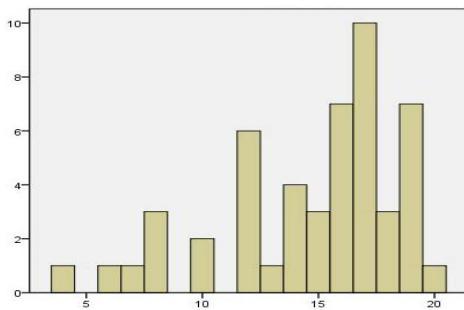
학습자들이 획득한 점수의 평균은 20점 만점의 14.72점이며, 표준편차는 3.865이었다. 44점 만점으로는 평균 38.16점, 표준편차는 4.967이었다. <그림 1>에서 볼 수 있듯이 학습자들이 획득한 점수의 분포는 부적 편포를 보이며, 정규 분포를 따르지 않는다. 학년이 올라갈수록 오류 표기는 감소하며,¹⁰⁾ 오류 표기가 많을수록 학습 부진 등 특이한 사례에 속할 가능성이 높기 때문에, 이와 같은 결과가 나타나는 것은 자연스러운 현상이다.

44점 만점으로 환산한 점수에 대하여 상자도표(box plot)를 살펴보면 <그림 2>와 같다. 여기에서도 정규 분포를 따르지 않는 양상을 확인할 수 있으며, 중위수가 40점으로 과반수의 학습자가 불과 네 어절의 표기를 틀린 것으로 나타났다. 초등학교급에서는 표기 오류의 감소만으로도 교육 목표가 어느 정도 달성되었다고 볼 수 있겠지만, 중등학교급에서는 표기의 원리를 이해하고 설명할 수 있는 능력을 배양하여, 규범적인 표기 생활을 영위하면서도 변화하는 표기 생활에 대한 유연성과 적응력을 기를 수 있도록 해야 할 필요가 있다.¹¹⁾ 이러한 점에서 중학교 학습자들에게서 여전히 발견되고 있는

10) 박혜옥·정용석(2008)에서도 1학년에서 6학년으로 갈수록 받아쓰기의 오류율이 현저하게 낮아지는 양상이 보고되었다. 또한 신기영·설아영·조혜숙·남기춘·배소영(2015: 65)에서 초등학교 학년별로 철자 검사를 실시하고 어절 단위의 철자 쓰기 정확률을 산출한 결과, 1학년에서 3학년에 이르기까지 유의한 발달 패턴을 보였고, 4학년에서 6학년까지는 95% 이상의 정확률을 보였다.

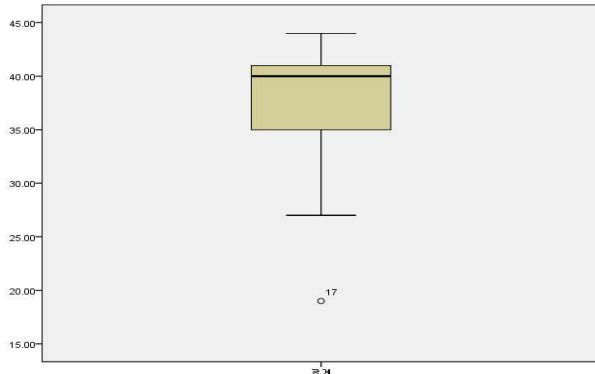
11) 구본관(2008: 202-207)에서는 맞춤법 교육이 지향해야 할 방향 중 하나로 ‘언어 인식을 고양하는 교육’을 들고 있다. ‘언어 인식’과 관련하여 초등학교에서는 시각적인 교육을 통한 자동적인 인식 교육이, 중등학교 이상에서는 논리적인 설명과 이해 과정을 통한 의식적인 인식 교육이 이루어져야 한다고 보았는데, 이를 통하여 맞춤법에 대한 태도와 원리에 대한 이해, 사고력의 증진이 가능할 것이라고 보고 있다. 이를 통해 중등학교급에서는 오류 표기의 단순 교정을 넘어서는 목표를 설정할 수 있음을 알 수 있다.

오류 표기에 대한 분석이 요구된다.



〈그림 1〉 획득 점수 히스토그램(20점 만점)

한편 17번 학습자의 획득 점수는 이상값으로 나타났다. 17번 학습자의 획득 점수는 19점으로 최솟값 27점과 8점 차이를 보였다. 17번 학습자의 경우 학습 부진이 염려되는데, 초등학교 학습자뿐만 아니라 중학교 학습자 가운데에서도 표기 능력 면에서 부진한 면모를 보이는 학습자들에 대해서 연구 및 지원이 요청된다.



〈그림 2〉 획득 점수 상자도표(44점 만점)

2. 오류 표기 목록화

1) 문항별 오류 표기 목록

수집된 오류 표기를 <표 2>와 같이 단어별로 정리하였다. 총 44군데의 어절에서 오류 표기가 나타났다.¹²⁾ 총 오류 표기의 개수는 292개이고, 중복 형을 제외하면 서로 다른 오류 표기 119개가 수집되었다.

<표 2> 문항별 오류 표기 목록

문항 번호	문항	어절별 오류 표기			
1	어깨를 으쓱으쓱	어깨	으쓱으쓱		
2	굵은 빗방울이 쏟아졌습니다	붉은	떨어졌습니다 솟아졌습니다 쏟아졌습니다 쏘아졌습니다 쏟아졌습니다 쏟아졌습니다		
3	둥굴에 김쳤어요	둥굴에 둥굴의	갓혔어요 기쳤어요 기쳤어요 다쳤어요 김쳤어요 갓쳤어요 가쳤어요		
4	참깨 들깨 볶아 줄게	참깨 들깨 참깨에 들깨에	볶아	줄깨 줄깨	
5	요령껏 만들어야지	요령껏 요령겼			

12) ‘참깨 들깨’, ‘참깨에 들깨에’는 두 어절에서 오류가 발견되지만 같은 유형의 오류이므로 각각 하나의 형태로 처리하였다. 또한 오류 표기는 한 어절에서 나타났으나 이해를 돋기 위하여 ‘밤 먹기’, ‘처 사람한테’와 같이 두 어절을 제시한 부분도 있다.

6	깨끗하게 할 수 있는 방법	깨끗하게 깨끗하게			
7	햇볕이 따스한 오후	햇볕이 햇볕이	따쓰한 따쓰한		
8	썰어 놓은 오이를 닦았어	노은 넣은	달았어 닦았어		
9	맛있게 밥 먹기	맛있게	밥 먹기		
10	구멍이 뚫린 구슬	뚫린 뚫린 뚫인	구슬 곳을		
11	힘없이 엎드려 있었습니다	엎드려 없드려	있었읍니다		
12	차이고 밝혔던지	차하고	발펴던지 밝였던지 밝혔던지 밝혔던지 밝혔던 집 발켰던지 발▷던지		
13	옳지, 저 사람한테 물어보자	옳지 을지	처 사람한테	저 사람한테 저 사람에게	물어봐자 물어보자
14	술에 삶아 껌질을 벗긴다	소태 숯에 술에 숯에	겁질을	벗낀다 버낀다 버낑다 버린다	
15	넓고 고른 판에 붙여 말린다	넓고	산에 칸에	붙혀 붙혀 부쳐 부쳐 붙여 고쳐 곶쳐 붙혀	말리다 마른다 만든다
16	돛단배가 두둥실	돛단배 돛단배 돛단배 돛닻배	두둥신		
17	엉겁결에 동생을 뒤쫓아	엉겁결에 엉겁결에 엉겁거래 엉겁결에 엉덮결에 엉겁결에	뒷쫓아 뒤쫓자 뒤쫓아 뒤쫓아 뒤쫓아 뒤쫓아		

18	이튿날을 기다립니다	이튿날 이튿날 이튿날	기달립니다 기다리다		
19	훌륭한 선생님이 되기 위해	훌륭한 훌륭한 훌륭한	돼기		
20	낯선 물고기가 해엄쳐	나쁜 낯선 낯선 낯신	해엄쳐 해엄쳐 해엄쳐 해엄쳐 해험쳐 해엄쳐		

2) 빈도순에 따른 오류 표기 목록

목표 표기 대비 오류 표기의 종류가 많은 순으로 정렬하고, 각 목표 표기별로 나타난 오류 표기 종류 및 개수를 표시하여, 〈표 3〉과 같이 정리하였다. 오류 표기의 개수는 곧 해당 표기를 산출한 학습자 수를 의미한다. 오류율은 해당 오류 표기의 사례 수를 전체 피험자 수로 나눈 값이다. 누적 백분율은 전체 오류 개수 292개에서 오류 표기가 차지하는 비율을 누적해 나간 것이다.

〈표 3〉 빈도순에 따른 오류 표기 목록

순위	문항 번호	목표 표기	오류 표기(사례 수)	총 사례 수	오류율	누적 백분율
1	16	돛단배	돛단배(3), 돛단배(27), 돛담배(1), 돛닻배(1)	32	64.00%	10.96%
2	5	요령껏	요령껏(19), 요령겄(1)	20	40.00%	17.81%
3	4	줄게	줄깨(2), 줄께(17)	19	38.00%	24.32%
4	11	엎드려	업드려(18), 없드려(1)	19	38.00%	30.82%
5	15	붙여	고쳐(2), 꽂쳐(1), 부져(1), 부쳐(2), 붙혀(1), 붙혀(1), 붙여(2), 붙혀(4)	14	28.00%	35.62%

6	20	해엄쳐	해엄쳐(1), 해엄쳐(7), 해엄쳐(1), 해엄쳐(1), 해엄쳐(3), 해험쳐(1)	14	28.00%	40.41%
7	18	이튿날	이튿날(5), 이튿날(4), 이튿날(4)	13	26.00%	44.86%
8	17	뒤쫓아	뒤쫓아(2), 뒤쫓아(3), 뒤쫓자(1), 뒤쫓아(1), 뒤쫓아(1), 뒤쫓아(4)	12	24.00%	48.97%
9	7	햇볕이	햇볕이(1), 햇볕이(11)	12	24.00%	53.08%
10	10	뚫린	뚫린(1), 뚫린(7), 뚫린(3)	11	22.00%	56.85%
11	20	낯선	나썬(1), 낯선(8), 낯신(1), 낯선(1)	11	22.00%	60.62%
12	3	걸쳤어요	가쳤어요(1), 가쳤서요(1), 가쳤어요(1), 간쳤어요(3), 갓쳤어요(1), 걸쳤어요(1), 다쳤어요(2)	10	20.00%	64.04%
13	14	솔에	소태(6), 솔에(1), 솟에(2), 속에(1)	10	20.00%	67.47%
14	17	엉겁결에	엉겁결에(1), 엉겁거래(1), 엉겁결에(1), 엉겁결에(1), 엉겁결에(3), 엉덮결에(1)	8	16.00%	70.21%
15	19	훌륭한	훌륭한(5), 훌용한(2), 훌륭한(1)	8	16.00%	72.95%
16	2	쏟아졌습니다	떨어졌습니다(1), 솟아졌습니다(1), 솟아졌습니다(1), 쏟아졌습니다(1), 쏟아졌습니다(1), 아아졌습니다(2),	7	14.00%	75.34%
17	12	밟혔던지	발□던지(1), 발컸던지(1), 발펴던지(1), 밟혔던 집(1), 밟혔던지(1), 밟혔던지(1), 밟였던지(1)	7	14.00%	77.74%
18	4	침깨 들깨	침깨에 들깨에(1), 침깨 들깨(5)	6	12.00%	79.79%
19	14	벗긴다	벗낀다(3), 벗낑다(1), 벗린다(1), 벗낀다(1)	6	12.00%	81.85%
20	15	말린다	마른다(2), 만든다(2), 말리다(1)	5	10.00%	83.56%
21	1	어깨	어깨(4)	4	8.00%	84.93%
22	4	구슬	곳을(3), 구술(1)	4	8.00%	86.30%
23	13	옳지	옳지(1), 옳지(3)	4	8.00%	87.67%
24	13	사람한테	사람에게(2), 사람한태(1)	3	6.00%	88.70%
25	19	되기	돼기(3)	3	6.00%	89.73%

26	1	으쓱으쓱	으쓱으쓱(2)	2	4.00%	90.41%
27	2	굵은	굵은(2)	2	4.00%	91.10%
28	3	동굴에	동굴의(1), 동굴에(1)	2	4.00%	91.78%
29	6	깨끗하게	깨끗하게(1), 깨끗하게(1)	2	4.00%	92.47%
30	7	따스한	따쓰한(1), 따쓴한(1)	2	4.00%	93.15%
31	8	놓은	넣은(1), 노은(1)	2	4.00%	93.84%
32	8	닮았어	닮았어(1), 닮았어(1)	2	4.00%	94.52%
33	9	밥 (먹기)	밤(2)	2	4.00%	95.21%
34	13	물어보자	물어보지(1), 물어봐자(1)	2	4.00%	95.89%
35	15	판에	산에(1), 칸에(1)	2	4.00%	96.58%
36	18	기다립니다	기다리다(1), 기달립니다(1)	2	4.00%	97.26%
37	4	볶아	볶아(1)	1	2.00%	97.60%
38	9	맛있게	맛있게(1)	1	2.00%	97.95%
39	11	있었습니다	있었읍니다(1)	1	2.00%	98.29%
40	12	차이고	차하고(1)	1	2.00%	98.63%
41	13	저 (사람한테)	저(1)	1	2.00%	98.97%
42	14	껍질을	껍질을(1)	1	2.00%	99.32%
43	15	넓고	넓고(1)	1	2.00%	99.66%
44	16	두둥실	두둥신(1)	1	2.00%	100.00%
	합계			292		

오류 표기의 분포를 보면, 오류율 13위까지의 표기들은 오류율이 20% 이상인 오류 표기로서, 1위부터 13위까지에 해당하는 오류 표기의 수가 총 오류 표기 수의 67.47%를 차지한다. 이는 문법 교육이 명시적으로 시작되는 중학교급에서 학습자가 여전히 틀리는 오류 표기와 관련하여 중요하게 가르쳐야 하는 문법 지식을 선정할 수 있음을 시사한다.

3. 선행 연구와의 오류 표기 대조

박혜옥·정용석(2008)에서는 평균 오류율이 20%가 넘는 표기에 대해 오류가 나타난 빈도순으로 1위부터 3위까지의 오류 표기 목록 및 사례 수와 오류율을 수록하고 있어 좋은 참고 자료가 된다. 물론 선행 연구와 본 연구 간에는 표집 크기의 차이뿐만 아니라 표집 대상의 시공간적 격차도 있어 수치를 단순히 비교하는 것이 무의미하게 여겨질 수도 있다. 그러나 오류 표기의 종류에 주목해 보면, 본 연구에서 나타나지 않은 오류 표기는 학습자들이 배제할 수 있는 오류 표기로 해석할 수 있으며, 여전히 나타나는 오류 표기는 학습자들이 극복하지 못한 것으로서 중학교급에서 좀 더 적극적으로 다루어야 하는 오류 표기라고 해석할 수 있다. 본 연구에서의 오류율 1위부터 13위까지의 오류 표기를 선행 연구와 대조하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 선행 연구와의 대조 결과¹³⁾

목표 표기	오류 표기(사례 수, %)			
	1순위	2순위	3순위	
돛단배	선행 연구	돛단배 (332, 55.33)	돛담배 (18, 3.00)	돛단배 (15, 2.50)
	본 연구	돛단배 (27, 54.00)	돛단배 (3, 6.00)	돛담배, 뜯단배 (1, 2.00) ¹³⁾
요령껏	선행 연구	요령껏 (119, 19.83)	여령꼴 (18, 3.00)	요령껏 (9, 1.50)
	본 연구	요령껏 (19, 38.00)	요령겄 (1, 2.00)	-
줄개	선행 연구	줄께 (257, 42.83)	줄께 (18, 3.00)	줄개 (10, 1.63)
	본 연구	줄께 (17, 34.00)	줄께 (2, 4.00)	-

13) ‘돛단배’, ‘돛닻배’ 각각에 해당하는 수치이다. 이하 같은 방식으로 처리하였다.

엎드려	선행 연구	(제시하지 않음)		
	본 연구	엎드려 (18, 36.00)	없드려 (1, 2.00)	
붙여	선행 연구	붙혀 (120, 20.00)	붙여 (52, 8.67)	붙쳐 (28, 4.67)
	본 연구	붙혀 (4, 8.00)	붙여, 부쳐, 고쳐 (2, 4.00)	붙혀, 부쳐, 곶쳐, 붙혀 (1, 2.00)
해엄쳐	선행 연구	해엄쳐 (55, 9.17)	해엄쳐 (28, 4.67) ¹⁴⁾	(제시하지 않음)
	본 연구	해엄쳐 (7, 14.00)	해엄쳐 (3, 6.00)	해엄쳐, 해엄처, 해엄처, 해험처 (1, 2.00)
이튿날	선행 연구	(제시하지 않음)		
	본 연구	이튿날 (5, 10.00)	이튿날, 이튿날 (4, 8.00)	-
뒤쫓아	선행 연구	뒤쫓아 (73, 12.16)	뒤쫓아, 뒷쫓아 (13, 2.17)	(제시하지 않음)
	본 연구	뒷쫓아 (4, 8.00)	뒤쫓아 (3, 6.00)	뒤쫓아 (2, 4.00)
햇볕이	선행 연구	햇볕이 (23, 3.83)	햇볕이 (22, 3.67)	햇볕이 (12, 2.00)
	본 연구	햇볕이 (11, 22.00)	햇볕이 (1, 2.00)	-
뚫린	선행 연구	뚫린 (99, 16.50)	뚫린 (12, 2.00)	뚫린 (11, 1.83)
	본 연구	뚫린 (7, 14.00)	뚫인 (3, 6.00)	뚫린 (1, 2.00)
낫선	선행 연구	낫선 (198, 33.00)	낫선 (40, 6.67)	(제시하지 않음)
	본 연구	낫선 (8, 16.00)	나썬, 낭선, 낫신 (1, 2.00)	-

14) 선행 연구에는 '.67'로 되어 있으나 사례 수를 고려하여 수정하였다.

같혔어요	선행 연구	같쳤어요 (38, 6.33)	갖혔어요 (16, 2.67)	같혔어요, 가쳤어요 (13, 2.17)
	본 연구	같쳤어요 (3, 6.00)	다쳤어요 (2, 4.00)	갖혔어요, 갓쳤어요, 가쳤어요, 가쳤서요, 가쳤어요(1, 2.00)
솥에	선행 연구	솥에 (18, 26.44)	솟에 (15, 12.64)	(제시하지 않음)
	본 연구	소태 (6, 12.00)	솟에 (2, 4.00)	솥에, 솟에 (1, 2.00)

1순위를 차지한 오류 표기를 비교해 보면 ‘뒤쫓아’와 ‘솥에’의 오류 표기를 제외하면 일치하는 양상을 보여 준다. 이는 같은 발음을 표상하리라 기대되는 표기들 간에 학습자들이 마지막까지 고민하는, 경쟁 관계에 놓인 표기들이 존재함을 시사한다. 다시 말하면, 학습자들이 표기에 대한 직관적인 문법 인식이 발달하면서 자연스럽게 배제하는 표기들이 존재하는 것을 의미한다.

중학교급에서부터 문법 용어들이 본격적으로 등장하며 명시적인 문법 교육이 시작된다. 학습자들이 초등학교급에서 무의식적으로 길러 온 표기에 대한 인식을 더욱 빌전시켜 주기 위해서는 추후 학습자들이 표기를 어떻게 배제해 나가는지를 연구할 필요가 있으며, 직관적인 인식으로 선택할 때 한 계에 부딪히게 되는 표기들은 무엇인지 파악할 필요가 있다.

덧붙여 선행 연구에서는 ‘엎드려’와 ‘이튿날’의 결과가 수록되어 있지 않다. 이 두 단어의 표기의 평균 오류율이 높지 않았으리라 짐작되는데, 본 연구에서는 이 단어들의 오류율이 상위권을 차지하고 있다. 산출된 오류 표기의 대부분이 ‘엎드려’, ‘이튿날’과 같이 실현된 발음을 제대로 표상하고 있다는 점에서 볼 때, 본 연구의 피험자들이 평소에 이 단어들을 표기로써 접할 기회가 적었기 때문에 오류율이 높은 것이 아닌가 짐작해 볼 수 있다.¹⁵⁾

15) ‘솥에’의 오류 표기로 연음된 발음을 표상한 ‘소태’가 많이 등장한 사실도 단어 표기의 친숙도와 관련이 있으리라 짐작된다. 다만 빈번하게 접하는 부사격 조사 ‘에’를 학습자들이 인식하지 못한 것에 대해서는 본 연구의 검사 결과만으로는 설명할 수 없다. 별도의 연구

4. 목표 표기별 오류 표기의 분석 및 교육 내용 도출

본 연구에서는 오류율이 20% 이상인 표기에 대하여 목표 표기에서 일어나는 음운 변동을 기준으로 목표 표기를 분류하고, 해당 목표 표기에 대한 오류 표기를 분석하였다. ‘돛단배, 요령껏, 줄게, 엎드려, 붙여, 헤엄쳐, 이튿날, 뒤쫓아, 햇볕이, 뚫린, 낯선, 간혔어요, 솔에’의 13개의 목표 표기 및 이에 대한 오류 표기가 대상이다. 학습자들이 산출해 낸 오류 표기가 아니라 규범에 맞는 목표 표기를 기준으로 삼음으로써 오류 표기가 발생하는 지점을 좀 더 명확하게 부각하고, 이 지점과 관련하여 필요한 교육 내용을 논의하고자 한다.¹⁶⁾

목표 표기 중에서도, 관련 문법 지식을 전략화하여 표기하는 데에 활용할 수 있도록 교육 내용화할 수 있는 것과 그렇게 하기 어려운 것이 존재하였다. 본 연구에서는 전자를 원리 학습의 내용으로 보았다.¹⁷⁾ 후자는 목표 표기를 이루는 자음자와 모음자의 형태나 배열에 초점을 맞추어 교육해야 한다는 점에서 시각적 인지 학습의 내용으로 보았다.

1) 연음과 관련된 표기

연음 현상을 이해하고 활용할 수 있는 목표 표기에는 ‘뒤쫓아’, ‘솔에’가

가 요청된다.

- 16) 오류 표기를 분류하기 위해서는 중학교 학습자들이 오류 표기를 산출해 내기까지 겪게 되는 인지적 과정에 대한 질적 조사가 필요하다. 이에 대해서는 본 연구의 철자 검사 자료만으로 밝힐 수 없으며, 본 연구의 한계점이다.
- 17) 박종관(2019: 35)에서 지적하듯이, 원리라고 부를 만한 지식은 얼마 존재하지 않을지 모르지만, 원리가 경합하는 지점을 포착하고 이해하기 위하여 교육 문법으로 기술되어야 하는 문법 지식은 상당히 존재할 수 있다. 본 연구에서는 학습자에게 문법 지식을 체계적으로 동원하여 표기해 보는 학습 경험을 제공해 주는 것을 원리 학습의 일환으로 파악하였다. 추후 문법 교육에서 ‘원리’가 무엇이며, ‘원리 학습’의 실체가 무엇인지에 대해서 별도의 논의가 요구된다.

있다. ‘뒤쫓아’의 오류 표기 가운데 ‘뒤쫓아’가 나타나는데, 연음되어 나타나는 /ㅊ/의 발음을 인식하고 이를 받침 표기에 반영하도록 지도해 볼 수 있다. ‘솥에’의 오류 표기 가운데에는 ‘소태’, ‘손에’, ‘솟에’가 나타나는데, 마찬가지로 연음되어 나타나는 /ㅌ/의 발음을 인식하고 이를 받침 표기로 반영하도록 지도해 볼 수 있다.¹⁸⁾

그런데 강인순(2007)에서는 체언 말자음에서 일어나는 마찰음화가 현대국어에서 광범위하게 일어나고 있음을 여러 선행 연구를 통해 보여 주고 있다. ‘솥’의 경우에도 현실적으로 학습자들은 [소시], [소세]와 같은 발음을 더 많이 접할 가능성이 있다. 따라서 이 점을 고려하여 체언의 경우 연음 관련 지도에서 표기가 표준 발음을 반영한다는 사실이 중요하게 다루어질 필요가 있으며, 연음의 개념을 익힐 때에는 마찰음화를 겪지 않는 단어의 곡용형이나 활용형을 사용할 필요가 있다.

2) 평파열음화와 관련된 표기

평파열음화와 관련된 목표 표기로는 ‘돛단배’, ‘엎드려’, ‘낫선’이 있다. 이들은 발음할 때 평파열음화가 일어나 형태소의 종성 자리에 위치한 자음의 음기를 표면형에서는 확인할 수가 없다. 따라서 이들 표기들이 어려운 이유를 이해하기 위해서 학습자들에게 평파열음화를 인식시킬 필요가 생긴다.¹⁹⁾

각 목표 표기의 오류 표기로는 ‘돛단배’, ‘돛단배’, ‘업드려’, ‘낫선’이 있었다. 목표 표기는 공통적으로 형태소나 원형²⁰⁾을 밝혀 적고 있다. 문법 지식

18) 다만 ‘소태’를 산출한 학습자에게는 부사격 조사 ‘에’를 인식하도록 하고 그로써 표기로 분리되는 형태소 ‘솥’을 인식할 수 있도록 하는 과정이 필요하겠다.

19) 현행 교육과정에서 중학교급에서는 ‘음절 끝소리 규칙’으로 평파열음화와 자음군 단순화를 함께 다루고 있다. 본 연구에서는 이러한 처리 방식을 비판하고자 하는 것이 아니라, 표기의 어려움을 야기하는 요인으로서 음운 변동을 관찰하는 것이 중요함을 강조하고자 하는 것이다.

20) 정희창(2019: 234)에서는 형태소와 원형의 개념을 면밀하게 구분하면서, 원형은 형태소

을 표기에 활용할 수 있도록 하기 위해서는, 본래 음가를 확인할 수 있도록 단어를 구성하는 형태소 또는 원형을 인식하고, 분리한 형태소나 원형을 곡용 또는 활용해 봄으로써 해당 음가를 확인하는 과정이 필요해진다.

예를 들어, ‘돛단배’가 ‘돛을 단 배’라는 점을 상기시켜 [도출]이라는 발음에 주목하게 하고, ‘엎드려’는 ‘엎다’와 관련된 단어임을 상기시켜 [어폐]라는 발음에 주목하게 하여, 받침 표기를 결정할 수 있도록 교육 내용을 개발할 수 있는 것이다. 이 과정에서도 마찬가지로 표기와 표준 발음의 관계 인식, 마찰음화에 대한 고려가 요구된다.

3) 구개음화와 관련된 표기

구개음화와 관련된 목표 표기로는 ‘햇볕이’, ‘붙여’, ‘갇혔어요’가 있다. 그런데 이들 표기는 좀 더 세부적인 유형으로 분류될 필요가 있다. ‘붙여’에서는 구개음화 이외에 j 탈락이 관여하고, ‘갇혔어요’에서는 구개음화, j 탈락 이외에 유기음화가 관여하기 때문이다. 따라서 이들 표기 오류 간에는 논리적 위계가 존재하는데, 구개음화를 중심으로 표기를 가르칠 경우 ‘햇볕이’, ‘붙여’, ‘갇혔어요’ 순으로 가르쳐야 인지적 부담이 적을 것으로 예상할 수 있다.

이를 고려하면 먼저, 애초에 종성 자리에 /ㅈ/, /ㅊ/을 갖고 있는 명사의 곡용형과 종성 자리에 /ㅌ/을 가지고 있는 명사²¹⁾의 곡용형을 비교하면서

에 관습적이고 역사적인 표기의 일관성을 더한 개념이라고 하였다. 그 예시로 ‘-들이’를 들면서, 접사이므로 형태소를 밝혀 적어야 한다면 ‘드리’로 적어야 하겠으나, 명사 ‘들이’와의 관련성을 고려하여 ‘들이’로 적는데, 이를 가능하게 하는 것이 ‘원형’이라는 개념이라고 하였다. 이 같은 개념상의 구분을 수용하면, ‘엎드리다’는 공식적으로 분석되지 않으므로 받침을 ‘표’으로 적을 근거가 없다. 그러나 ‘엎다’와의 관련성을 고려하여 원형을 밝혀 적은 표기라고 할 수 있다.

21) /ㅌ/을 말음으로 가진 명사가 /ㄷ/을 말음을 가진 명사보다 훨씬 많다. 표준국어대사전에서 자소 겸색 기능을 활용하여 겸색한 결과, /ㄷ/을 말음으로 가진 1~2음절의 현대어 단일어는 ‘곧’, ‘남’, ‘더글’, ‘줄곧’에 불과했다. 또한 복합어에서는 ‘같이’, ‘곧이’, ‘굳이’, ‘말이’, ‘가을걷이’ 등 구개음화의 사례를 쉽게 찾을 수 있는데, 어근과 접사의 결합이라는 점에서 곡용형과 구별된다. 따라서 교육용으로 제공되는 문법 자료의 일관성을 높이기 위하

구개음화를 인식하고, 표기에 반영하는 방법을 알려 주는 것이 필요해 보인다.²²⁾ ‘햇볕이’의 오류 표기로 ‘햇볕이’, ‘햇볕이’기 등장하는데, 구개음화 현상을 관찰하고 구개음화가 일어나는 단어의 형태를 확인한 후 최종적으로 오류 표기를 교정해 봄으로써, 문법 지식을 표기에 활용하는 경험을 학습자에게 제공해 줄 수 있으리라 기대된다.

다음으로 j 탈락이 일어나더라도 본래 어미를 밝혀 적는 것을 익히는 과정이 필요하다.²³⁾ j 탈락은 현재 음운 교육에서 본격적으로 다루어지지 않고 있는데,²⁴⁾ 표기와 관련하여 다루어질 필요성이 제기된다. 이때 j 탈락은 이진호(2014: 204)에서 언급했듯이 반드시 반모음화가 일어난 후에만 적용되는 현상이기에 현상 자체를 이해하는 데 드는 인지적 부담이 상당하다. 따라서 중학교 학습자에게 j 탈락을 명시적으로 가르치는 것이 아니라, ‘먹이다, 먹여서’, ‘줄이다, 줄여서’와 같은 표기와 ‘붙이다, 붙여서’를 비교해 봄으로써 유사한 표기를 중심으로 발음이 변하더라도 표기는 일관되게 적는다는 점에 초점을 맞출 필요가 있다. 이때 한글 맞춤법 제36항의 표현을 활용하여 중학교 학습자 수준에서는 ‘ㅣ’ 뒤에 ‘-어’가 와서 ‘ㅋ’로 줄어들 때 ‘ㅋ’를 밝혀 적는다고 할 수 있다.²⁵⁾

여 본문 기술에서는 명사의 곡용형만 언급하였다.

- 22) 이진호(2009: 140)에서는 체언 말자음의 마찰음화 등에 의해 ㄷ-구개음화가 적용되던 환경이 사라지면서 ㄷ-구개음화도 점차 축소의 길을 밟아 왔다고 설명한다. 이처럼 현대 국어에서 ㄷ-구개음화는 세력이 약화되고 있으므로, 구개음화에 대한 교수·학습도 현실 발음이 아닌 표준 발음과 결부될 수밖에 없다.
- 23) ‘혜엄쳐’도 이 문단에서 설명하는 방식으로 다루어 볼 수 있으므로 별도로 분석하지 않는다.
- 24) 이해숙(2015)에서는 2011 개정 교육과정의 중고등학교 교과서에 나오는 음운 변동을 모두 조사하고 분석하였다. 자음군 단순화, 동일 모음 탈락, — 탈락, 유음 탈락, 후음 탈락은 다루어지고 있지만, j 탈락은 다루고 있지 않았다. 2015 개정 교육과정의 교과서에 대해서도 전수 조사가 필요하겠지만, 학습 부담 경감을 추구하는 기조하에서 학습 내용이 늘어나지는 않았으리라 예상된다.
- 25) j 탈락과 관련하여 일종의 오개념이 형성되는 것인데, 추후 문법 학습에서 교정되어야 하는지의 여부는 별도로 논의되어야 하겠다.

마지막으로 유기음화가 수반되는 구개음화를 다루어 볼 수 있다. 목표 표기 '갇혔어요'에 대해 '갇쳤어요', '가쳤어요'가 오류 표기로 등장하는데, 피동 접미사 '-히-'를 인식하는 것이 중요한 문제로 부각된다. 그런데 유기음화는 /ㅎ/이 존재함을 간접적으로 보여 줄 뿐, 실제 /ㅎ/의 실현은 표면형에서 들을 수 없다. 따라서 피동 접미사 '-히-'는 표기로는 존재하나 발음으로부터는 확인할 수 없다. 또한 '갇혔어요'의 받침 'ㄷ'은 현대 국어에 어간 '간-'이 존재하지 않기 때문에 어간을 활용해 보면서 거기에 나타나는 음운 변동을 이해한 후 표기에 적용하는 방식을 취하기는 어렵다. 따라서 '닫히다' 등의 좀 더 쉬운 단어를 활용하여 '닫아, 닫히다' 등을 분석해 봄으로써 '-히-'에 대해 인식하면서, 'ㄷ'과 '히'의 연쇄를 '갇히다'에 적용하는 방향으로 교수·학습을 구상해 볼 수 있다. 그런데 이 경우 받침으로 'ㅈ'을 배제할 수 없으므로 '가두다'와의 관련성을 언급하여 'ㄷ' 표기의 근거를 찾아보는 활동도 함께 이루어질 필요가 있다.

이상의 학습 과정을 거친 후 학습자 스스로 오류 표기 가운데 '불혀'에 대해서 탐구해 볼 수 있으리라 기대된다. 'ㅎ'을 과도하게 표기하는 경향에 대해서 학습자가 어떠한 인지적 과정을 거치는지에 대해서는 추후 연구가 필요하겠으나, 지금까지 논의한, 구개음화와 함께 일어나는 일련의 음운 현상을 학습함으로써, 'ㅎ'이 왜 불필요한 표기인지 탐구할 수 있는 힘을 학습자에게 길러 줄 수 있다는 점에서 본 논의의 의의를 찾아볼 수 있다.

4) 자음군 단순화로서의 ㅎ 탈락²⁶⁾과 관련된 표기

자음군 단순화와 관련된 목표 표기로는 '뚫린'이 있다. 이에 대한 오류 표기로 '뜰린', '뚫인'이 있었다. 그런데 '뚫린'이라는 표기를 이해하기 위해서

26) ㅎ 탈락은 /ㅎ/을 말음으로 가진 용언 어간 뒤에 모음으로 시작하는 어미가 올 때 /ㅎ/이 탈락하는 현상으로 정의된다. 여기에서는 일반적인 ㅎ 탈락과 구분하고 자음군 단순화 중에서 /ㅎ/이 탈락하는 경우를 지칭하기 위하여, 자음군 단순화로서의 ㅎ 탈락이라고 명명한다.

는 자음군 단순화로 처리할 때의 /ㅎ/이 특수한 성질을 지녔음을 고려해야 한다. 유기음화와 ㅎ 탈락으로 인해 /ㅎ/을 말음으로 가진 용언 어간의 표면형에서 /ㅎ/을 직접 확인할 수 없기 때문이다. 따라서 자음군 단순화에서 /ㅎ/이 탈락하는 경우에는 유기음화와 관련하여 겹받침으로 ‘ㅎ’을 쓰는 과정을 탐구하는 활동이 학습자에게 제공될 필요가 있다.

또한 ‘뚫인’이라는 오류 표기를 고려할 때, ‘뚫인’이라는 표기를 산출한 학습자는 이 표기를 [뚫린]이라고 발음할 가능성도 있다.²⁷⁾ 그러므로 ㅎ 탈락이 일어나는 경우와 비교해 봄으로써 왜 ‘-이-’가 아닌 ‘-리-’를 표기에 써야 하는지에 대해서 탐구하는 경험도 학습자에게 제공될 필요가 있다.

5) 음운 변동을 활용하기 어려운 표기

(1) 받침 ‘ㄷ’의 표기법과 관련된 표기

받침 ‘ㄷ’의 표기와 관련된 목표 표기로는 ‘이튿날’이 있다. ‘이튿날’은 역사적으로 ‘이튿날>이튿날’로 표기의 변천을 겪은 단어임에도 현재 맞춤법에서는 /ㄹ/이 /ㄷ/으로 변한 것으로 보아 ‘이튿날’로 적고 있다. 따라서 받침 표기의 문제임에도 불구하고 ‘돛단배’, ‘엎드려’와는 성격이 다르다. 오류 표기에 ‘이튿날’, ‘이튿날’이 있었는데, 오류 표기를 교정하기 위해서는 현행 맞춤법에 대한 이해 및 ‘이튿날’에서 ‘이틀’이라는 어근을 연상해 낼 수 있는 능력이 요구된다. 이와 같이 발음 정보를 활용하여 접근하기 어려운 표기 유형의 경우 중학교급에서는 시각적 인지 학습이 계속 이루어져야 할 필요가 있다고 판단된다.

(2) 경음의 표기법과 관련된 표기

경음을 표기하는 방식과 관련된 목표 표기로는 ‘요령껏’, ‘줄게’, ‘뒤쫓아’가 있다. 먼저 ‘요령껏’을 살펴보면, 경음을 표면형에서 확인할 수 있고, 표

27) 이와 관련하여 오류 표기를 학습자들이 실제로 어떻게 읽는지 실제 조사가 필요해 보인다.

기에도 반영하여 적는 단어이다. 오류 표기로 ‘요령것’이 있었다. ‘요령껏’으로 표기하기 위해서는 애초부터 경음을 가지고 있는 형태소를 확인할 수 있는 능력이 학습자에게 요구되고, 이를 위해서는 경음화에 대한 학습이 필요해진다. 그런데 경음화는 다양한 환경에서 일어나기 때문에 이를 이해하려면 인지적으로 상당한 노력이 요구된다. 따라서 중학교 학습자에게 경음화를 이해시키고 본래 경음을 가진 단어와 그렇지 않은 단어를 변별하게 하는 것은 무리한 학습이 될 가능성이 높다. 따라서 ‘요령껏’과 같은 단어도 중학교 학습자 수준에서는 ‘마음껏, 정성껏, 아직껏, 여태껏’과 같은 단어를 활용하여 시각적 인지 학습에 초점을 맞추는 것이 바람직하리라 생각된다. 이때 ‘-껏’이 쓰인 예시를 다양하게 제시함으로써 환경에 상관없이 된소리로 발음된다는 점을 이해시켜, 이후에 있을 경음화 학습을 예비하는 것이 필요하다고 판단된다.

‘줄게’를 살펴보면, 표면형에서 경음을 확인할 수 있으나, 표기에는 반영하지 않는다. 이와 같은 처리는 맞춤법 제53항에 의한 것으로 의문형 어미만 예외적으로 경음으로 적는다고 하여, 인위적인 처리 방식이며 표기법의 관습적인 측면으로 볼 수 있다. 따라서 이는 중학교 학습자 수준에서 ‘-근수록’, ‘-근지, -근지라도’와 같이 자주 쓰는 어미와 함께 다루어 줌으로써 시각적 인지 학습을 장려할 필요가 있어 보인다.

‘뒤쫓아’를 살펴보면, ‘뒤’의 표기가 문제가 된다. 오류 표기로 ‘뒷쫓아’가 발견되는데, 경음의 표기와 사이시옷 표기가 관련되어 학습자들에게 혼란을 발생시킬 수 있다. 그런데 사이시옷 표기 규정에 따라 적힌 표기들에서는 ‘냇가’, ‘나뭇가지’와 같이 사이시옷과 경음 표기의 연쇄를 발견할 수 없다. 사잇소리 현상도 다소 복잡한 현상이므로, 사잇소리 현상을 이해하고 사이시옷 표기를 올바르게 하도록 하는 것보다 좀 더 기초적으로 관습적인 글자 배열에 집중하게 하는 것을 고려해 볼 수 있다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 중학교 1학년 학습자를 대상으로 철자 검사를 수행하고 그 결과를 분석해 봄으로써, 중학교에 올라온 학습자들이 여전히 겪고 있는 표기상의 어려움을 확인하고, 이에 적합한 교육 내용을 도출하였다. 초등 교육이 시작되면서 학습자들의 오류 표기는 학년이 올라갈수록 자연스럽게 감소한다. 그러나 중학교 학습자가 여전히 어려움을 느끼고 있는 표기가 존재한다. 이러한 표기와 관련하여 중등학교급에서는 표기의 어려움의 원인을 이해하고, 표기 능력을 신장할 수 있는 교육 내용을 학습자에게 제공할 필요가 있다.

이번 연구에서 확인한 학습자의 오류 표기가 발생하는 지점과 이와 관련된 교수·학습 내용을 정리하면 〈표 5〉와 같다. 논의의 일관성을 위해 본문에서 사용한 문법 용어를 사용하였고, 문법 개념의 논리적 관계를 고려하여 배열하였다. 학교 문법의 용어 및 교수·학습 시 해당 용어의 노출 여부는 고려되지 않았다는 점에 유의할 필요가 있다. 또한 원리 학습 시에 현대 국어의 체언에서 일어나는 마찰음화를 고려해야 하며, 맞춤법 표기와 표준 발음의 관련성을 학습자에게 인식시켜야 한다는 점도 유의할 필요가 있다.

〈표 5〉 오류 표기 발생 지점 및 관련 교육 내용

오류 표기 발생 지점	목표 표기	관련 교육 내용	학습 유형
연음으로 인한 표기와 발음의 불일치	뒤쫓아 술에	<ul style="list-style-type: none">연음의 개념을 알고 표기에 적용하기오류 표기 '뒤쫓아', '술에' 교정하기	원리
평파열음화로 인한 표기와 발음의 불일치	돛단배 엎드려 낮선	<ul style="list-style-type: none">단어의 형태소 또는 원형 분석하기연음을 활용하여 형태소와 원형 표기하기오류 표기 '돛단배', '엎드려', '낮선' 교정하기	학습

구개음화로 인한 표기와 발음의 불일치	구개음화만 일어남	햇볕이	<ul style="list-style-type: none"> 구개음화가 일어나지 않는 명사와 일어나는 명사의 곡동형 비교하기 구개음화를 알고 표기에 적용하기 오류 표기 '햇볕이' 교정하기 	원리 학습
	j 탈락 수반	불여	<ul style="list-style-type: none"> 어간 말음이 /l/로 끝나는 용언 활용하여, j 탈락이 일어나지 않는 용언의 활용형과 j 탈락이 일어나는 용언의 활용형 비교하기 ‘ㅂ’로 줄어드는 어미를 일관되게 적는 표기 방식을 알고 표기에 적용하기 오류 표기 '불여' 교정하기 	
	j 탈락 및 유기음화 수반	감혔어요	<ul style="list-style-type: none"> ㄷ을 말음으로 가지는 용언 어간 찾고 활용해 보기 ㄷ을 말음으로 가지는 용언의 피동사 만들기 유기음화를 알고 표기에 적용하기 발음 및 원형 고려하여 '간히다'의 받침 글자 추론하기 오류 표기 '불혀' 교정하기 	
자음군 단순화로서의 ㅎ 탈락으로 인한 표기와 발음의 불일치		뚫린	<ul style="list-style-type: none"> 유기음화 활용하여 겹받침 'ㅎ' 표기하기 ㅎ 탈락 관찰하고 오류 표기 '뚫인' 교정하기 	시각적
한글 맞춤법 제29항과 관련된 받침 'ㄷ' 표기		이튿날	<ul style="list-style-type: none"> 한글 맞춤법 제29항의 예시를 활용하여 시각적 인지 학습 장려하기 	인지 학습
경음 관련 표기	형태소에 경음이 포함된 단어의 표기	요령껏	<ul style="list-style-type: none"> '마음껏, 정성껏, 아직껏, 여태껏' 등 다양한 환경에서 '-껏'이 쓰인 단어를 활용하여 시각적 인지 학습 장려하기 	
	한글 맞춤법 제53항과 관련된 경음 표기	줄게	<ul style="list-style-type: none"> '-ㄹ수록, -르지, -르지라도' 등 친숙한 어미를 활용하여 시각적 인지 학습 장려하기 	
	사이시옷 관련 경음 표기	뒤쫓아	<ul style="list-style-type: none"> '냇가, 나뭇가지' 등의 표기를 활용하여 사이시옷과 경음 표기의 연쇄는 나타나지 않음을 확인하기 	

본 연구에서 학습자가 오류를 일으키는 지점 및 오류 표기를 통해 도출한 교육 내용은 고등학교와 차별화하여 중학교 학습자를 위한 맞춤법 교육 내용을 마련하는 데 시사점을 제공해 준다는 점에서 의의를 지닌다. 다만 여기에서 언급된 오류 표기는 전체의 일부분에 불과하기 때문에 도출한 교육 내용은 여전히 교수·학습 수준에 머무를 수밖에 없으며, 문법 교육 내 맞춤법 교육의 위상을 고려한 교육과정 수준의 체계화는 하지 못했다. 이 점은

본 연구의 한계이자 후속 연구가 요청되는 지점이다.

궁극적으로 교육과정 수준으로 교육 내용의 체계화가 이루어지기 위해 서는 중학교 학습자가 생산한 오류 표기의 전모를 다루는 것과 더불어 전체 오류 표기가 각각 어떠한 인지적 과정을 통해 산출되었는지가 밝혀져야 할 것으로 생각된다. 또한 규범 표기를 산출한 학습자들에 대해서도 경쟁 관계에 놓인 비규범 표기를 어떻게 배제해 나가는지의 연구가 병행되어 학습자의 오류 표기가 산출되는 과정을 모형화하는 연구가 수행될 필요가 있다고 판단된다.

* 본 논문은 2019.10.30. 투고되었으며, 2019.11.19. 심사가 시작되어 2019.12.9. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 장민정(2008), 「초등학생 맞춤법 오류 분석과 지도 방안」, 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강인순(2007), 「체언 말자음의 마찰음화 양상 연구」, 『청립어문교육』 36, 367-391.
- 구본관(2008), 「맞춤법 교육 내용 연구-한글 맞춤법의 원리를 중심으로」, 『국어교육』 127, 195-232.
- 김명광(2007), 「문법 교육에서의 표기법 오류 유형과 빈도 실태: 초등학교 3학년의 일기문 자료를 중심으로」, 『한국초등국어교육』 35, 35-68.
- 김애화(2009), 「초등학교 학생의 철자 특성 연구: 철자 발달 패턴 및 오류 유형 분석」, 『초등교육연구』 22(4), 85-113.
- 민현식(2007), 「구어적 통용과 문어적 오용」, 『문법교육』 6, 53-113.
- 박수자(2002), 「경상 방언 초등학습자의 받아쓰기 검사 활용 방안」, 『한국초등국어교육』 21, 67-89.
- 박종관(2019), 「중학교 학습자를 위한 연음 중심의 한글 맞춤법 교수·학습 내용 연구」, 『문법교육』 36, 27-57.
- 박혜옥·정용석(2008), 「초등학생의 받아쓰기 발달과 오류 특징에 관한 연구」, 『특수교육저널: 이론과 실천』 9(4), 367-395.
- 소신애(2009), 「표기상의 오류에 대한 음운론적 해석」, 『국어교육』 129, 177-208.
- 신가영, 설아영, 조혜숙, 남기춘, 배소영(2015), 「초등학생의 철자 발달과 오류 패턴 분석」, 『언어치료연구』 24(2), 61-72.
- 신지현·최영환(2016), 「반침의 연음 방법 체계화와 교재 구성 방향 연구」, 『한국초등국어교육』 61, 225-257.
- 양민화·이애진(2012), 「학습부진 학생의 철자검사 및 교수를 위한 단어선정의 언어학적 기준 분석」, 『특수교육』 11(3), 149-166.
- 양민화·이애진(2016), 「학령기 초기 아동의 철자 기술에 미치는 언어학적 인식 능력의 영향력 변화」, 『학습장애연구』 13(3), 67-90.
- 이진호(2009), 「현대국어의 음운사적 고찰」, 『국어사연구』 9, 123-150.
- 이진호(2014), 『국어 음운론 강의(개정판)』, 서울: 삼경문화사.
- 이창근(2013), 「초등학생 작문 실태 분석 -날말 형태 오류를 중심으로」, 『디지털융복합연구』 11(3), 381-387.
- 이해숙(2015), 「2011 개정 국어과 교과서 음운 변동목록 및 범주화 분석」, 『새국어교육』 105, 185-216.
- 정희창(2019), 「표기 단위로서의 형태소」, 『한민족문화연구』 65, 225-244.
- 진달래(2007), 「쓰기 공간에 따른 맞춤법 오류 양상 분석」, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 최규홍(2011), 「초등학생의 맞춤법 지도 방법 연구」, 『청람어문교육』 43, 441 - 462.
- 최종윤(2019), 「초등학교 1학년 학생의 받아쓰기 오류 고찰-받침의 전사(transcription) 문제를 중심으로」, 『청람어문교육』 69, 433 - 459.

중학교 1학년 학습자의 오류 표기 분석을 통한 맞춤법 교육 내용 연구

박종관

본 연구에서는 중학교 1학년 학습자 50명을 대상으로 철자 검사를 수행하고, 그 결과를 분석함으로써 중학교 학습자를 대상으로 한 맞춤법 교육 내용을 도출하였다. 학습자가 오류 표기를 산출한 지점을 파악하여 연음, 평파 열음화, 구개음화, 자음군 단순화로서의 ㅎ 탈락이 각각 관여하는 목표 표기를 구분하고, 각각의 목표 표기에 대하여 오류 표기를 분석함으로써 원리 학습을 위한 맞춤법 교육 내용을 도출하였다. 또한 발음 정보를 활용하기 어려운 표기를 따로 모아 이들에 대해서는 시각적 인지 학습을 장려할 수 있는 방안을 모색하였다. 본 연구의 내용은 고등학교와 차별화하여 중학교의 맞춤법 교육 내용을 구안하는 데 시사점을 제공해 준다는 데 의의가 있다. 앞으로 교육 내용을 교육과정 수준으로 조직하기 위해서는 학습자가 규범 표기 및 오류 표기를 산출하기까지의 인지 과정을 관찰하여 표기 오류가 산출되는 과정을 모형화하는 연구가 수행되어야 할 것으로 판단된다.

핵심어 맞춤법, 맞춤법 교육, 오류 표기, 표기 오류

ABSTRACT

Analysis of Spelling Errors in First-Year Middle School Students for Developing Orthography Educational Contents

Park Jongkwan

This study aims to develop orthography education contents by investigating spelling errors in middle school students. Fifty first-year middle school students participated in this study. A total of 119 error types were collected, and they were classified into two groups: (1) for understanding principles of orthography, related to liaison and phonological processes, and (2) for promoting visual-orthographic skills. Based on these two groups, educational contents were developed, and the author discusses how they should be organized.

KEYWORDS Orthography, Orthography Education, Spelling Errors