

몽골인 한국어 학습자의 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 구조 관계*

지문건
(전남대학교)

Ji, Moon-gun. (2018). The structural relationship between Korean writing proficiency and factors of Korean orthography in Mongolian students. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 26(4), 225-243. The primary purpose of this study was to investigate the components impacting on Korean writing proficiency. Ninety-eight Mongolian middle school students took both a Korean writing test and a Korean orthography test. The first consisted of 10 items and the second involved four categories (sound, form, spacing words, and others), each with ten items. Findings showed that the scores in the sound category on the Korean orthography test were higher than other elements. Form orthography is strongly correlated with others orthography. Second, sound orthography was a significant predictor of Korean writing proficiency. Third, the structural equation modeling (SEM) analysis indicated that sound orthography was directly related to Korean writing proficiency, whereas form, spacing words, and other aspects of orthography were indirectly associated with Korean writing proficiency through sound orthography. Pedagogical implications based on the outcomes suggest Korean orthography education include the teaching of the rules of palatalization, vowel, fortis articulation, overlapping for successful Korean writing proficiency in a Korean language classroom.

주제어(Key Words): 띄어쓰기(spacing words), 소리(sound), 한국어쓰기능력(Korean writing proficiency), 한글맞춤법(Korean orthography), 형태(form)

* 이 논문은 2018년 이종언어학회 전국학술대회 춘계대회에서 발표한 것을 수정·보완한 것임.

1. 머리말

언어 습득 과정의 마지막 단계인 쓰기는 일반적으로 언어적 형태(linguistic form)인 문자를 매개로 생각이나 사고를 표현하는 과정이다(van Gelderen, Oostdam, & van Schooten, 2011; Laufer & Nation, 1995). 이러한 쓰기는 인지능력(Engber, 1995), 쓰기 전략(Flower & Hayes, 1980), 상위인지적 능력(Victori, 1999) 등의 비언어적 요소와 어휘 지식(Laufer & Nation, 1995), 맞춤법 지식(orthography knowledge; Abbott & Berninger, 1993:504), 문법지식(Grabe & Kaplan, 1996; Olinghouse, 2008) 등의 언어적 요소를 필요로 한다. 한국어쓰기도 효과적인 의미 전달을 위하여 문법적·담화적 능력·사회언어학적 능력과 더불어 비판력, 문제해결능력, 창의력, 사고력을 겸비한 학문목적언어사용 능력을 필요로 한다고 주장하였다(김원경, 2013; 이영옥, 2013). 이와 같이 글쓰기는 언어형식 및 비언어형식의 복합적 지식을 요구한다. Schoonen과 동료들은(2003) 올바른 어휘 선택, 적절한 문법 사용, 맞춤법에 맞는 표기의 언어적 능력은 쓰기에 필수적인 성분이며, Abbott와 Berninger(1993)는 언어적 능력 가운데 맞춤법 능력은 초급 학습자들의 성공적인 쓰기에 중요한 요소임을 주장하였다. 따라서 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 쓰기와 한글 맞춤법 관계를 조명하는 연구는 중요하다.

몇몇 선행 연구들을 살펴보면 영어를 제2언어(English as a second language) 또는 외국어(English as a foreign language)로 학습하는 환경에서 명시적·비명시적 피드백(van Beuningen, De Jong, & Kuiken, 2012; Suzuki, 2012), 과제중심 교수법(Laufer & Waldman, 2011), 목표언어의 어휘능력(Coker, 2006), 문법 능력(Olinghouse, 2008), 쓰기 전략(Sasaki, 2004), 목표언어의 담화적능력·어휘능력·추론능력·문법능력(Kim & Schatschneider, 2017), 목표언어의 맞춤법지식(Apel, Wolter, & Masterson, 2006)은 성공적인 목표언어 쓰기로 연결되었다. 한편, 한국어를 제2언어(Korean as a second language)로 학습하는 환경에서 쓰기와 관련된 연구는 신문 언어 오류 유형에 관한 고찰(황경수, 2011), 백일장 작문에서 나타난 오류 유형(서수백, 2014), 한국어 고급 학습자의 글쓰기 오류 유형 분석(박성희, 2016), 면담 피드백이 한국어 쓰기 향상에 미치는 영향(동동·김연주, 2014), 아랍어권 학습자의 한국어 맞춤법 오류유형(장경미, 2016), 쓰기교재 개발(이선영, 2017), 한국어능력시험 쓰기문항 개발(이영옥, 2013; 김원경, 2013), 한국어 중·고급 학습자의 쓰기 전략 연구(강경아·김영주, 2016)가 진행되고 있다. 이와 같이 외국어로서의 한국어 쓰기에 관한 연구들이 다양하고 광범위하게 이루어지고 있다.

하지만 지금까지의 연구는 위에서 언급한 것처럼 한국어 쓰기 과정에서 나타난 쓰기 오류 유형 분석, 오류수정 방법 및 피드백 방법에 따른 쓰기 학습 효과의 쓰기 교수학습, 한국어 쓰기 평가 문항 개발과 같은 연구들이 진행되었다. 다시 말해서 초급 학습자들의 경우 쓰기와 맞춤법은 깊은 연관성이 있음에도 불구하고(Abbott & Berninger, 1993) 한국어 쓰기

와 한글 맞춤법과의 인과관계(cause-and-effect relationship)를 조명하는 연구는 미미하였다. 특히 한국어를 외국어로 학습하는 환경(Korean as a foreign language)의 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 쓰기와 한글 맞춤법 관계를 살펴보는 연구는 극히 제한적이다. 따라서 KFL환경의 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 쓰기 능력과 한글 맞춤법의 연관성을 살펴보는 연구는 중요하다. 이에 본 연구는 몽골인 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한글 맞춤법 능력을 알아보고, 이를 바탕으로 한국어 쓰기 능력 향상의 예측변수들을 규명한다. 나아가서 한국어 쓰기 능력에 영향을 미치는 직·간접적 변수들의 인과관계를 탐구하고자 한다. 마지막으로 본 연구 결과를 토대로 한국어를 외국어로 학습하는 초급 몽골인 학습자들에게 한국어 쓰기 및 한글 맞춤법 교육에 대한 교육적 시사점을 제공할 것이다. 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- (1) 한국어 학습자의 한글 맞춤법 능력은 어떤 부분에서 차이를 보이는가?
- (2) 한국어 쓰기능력 향상의 예측 변수는 무엇인가?
- (3) 한국어 쓰기능력과 한글 맞춤법의 구조적 관계는 무엇인가?

2. 이론적 배경 및 선행 연구

듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 균형 잡힌 언어 능력 발달은 의사소통의 핵심이며, 쓰기는 언어 습득 및 학습 과정에서 최종적인 성취도를 결정하는 중요한 요소이다(Flower & Hayes, 1980; Engber, 1995; Laufer & Nation, 1995). 음성 언어의 문자적 표상인 쓰기는 크게 형태에 초점을 둔 받아쓰기(dictation)와 생각과 감정의 창조적 글쓰기인 작문(composition)으로 범주화되며, 교사의 통제 정도에 따라 통제 작문(controlled writing), 유도 작문(guided writing), 자유 작문(free writing)으로 분류된다(Brown & Lee, 2008). 이와 같은 다양한 글쓰기 수준에서 맞춤법(orthography)은 쓰기 학습에서 중요한 요소 중에 하나이며, 성공적인 제2언어 쓰기와 관련이 있다고 보고하였다(Brown, 2014).

맞춤법이란 쓰기 체계에 관한 규칙 또는 개별 단어 식별 능력이다(Treiman & Cassar, 1997; Perfetti, 2003). 한글 맞춤법은 총 6장 57항으로 구성되어 있으며, 내용으로는 크게 자음과 모음에 관한 것, 소리(sound)에 관한 것, 형태(form)에 관한 것, 띄어쓰기(spacing word), 그 밖의 것(others)으로 구성되어 있다. 좀 더 구체적으로 살펴보면 소리에 관한 내용은 된소리, 구개음화, 모음, 두음법칙, 겹쳐 나는 소리 등으로 구성되어 있으며, 형태에 관한 내용은 체언과 조사, 어간과 어미, 접미사가 붙어서 된 말, 합성어 및 접두사가 붙은 말, 사이시옷과 같은 내용으로 구성되어 있다. 띄어쓰기는 조사, 의존 명사, 보조 용언 등의 내용을 포함하고 있으며, 그 밖의 것은 ‘이’와 ‘히’의 쓰임, ‘-더라, -던, -든’의 쓰임, 한자어의 본음 또는 속음과 같은 다양한 내용을 포함하고 있다. 소리란 발음 기관을 통해서 만들어지

는 언어학적 의미이며(신지영·장향실·장혜진·박지연, 2015), 형태란 단어나 문장이 일정한 규칙에 의하여 형성된 구성체이며(황경수, 2011), 띄어쓰기란 글의 의미를 빠르고 정확하게 이해하기 위한 단어와 단어의 경계를 지칭한다(황경수, 2011). 한글 맞춤법에서 소리에 관한 내용은 된소리, 구개음화, ‘ㄷ’소리 받침, 모음, 두음 법칙, 겹쳐 나는 소리 내용으로 구성되어 있다(국립국어원, 2017). 형태에 관한 내용은 체언과 조사, 어간과 어미, 접미사가 붙어서 된 말, 합성어 및 접두사가 붙은 말, 준말의 내용으로 조직되어 있다. 그리고 띄어쓰기는 조사, 의존 명사 및 단위를 나타내는 명사와 열거하는 말, 보조용언, 고유명사 및 전문용어와 같은 내용으로 구성되어 있으며, ‘-이, -히’와 같은 부사의 끝음절, 한자음 쓰기와 같은 ‘그 밖의 것’으로 구성되어 있다.

한국어능력시험 쓰기 영역의 평가는 내용 및 과제 수행, 언어 사용, 글의 전개 구조의 3 범주로 구성되었으며, 언어 사용은 다시 어휘, 문법, 맞춤법의 하위 요소를 포함한다. 그리고 김원경(2013)은 한국어능력시험 쓰기 영역 평가 범주로 사회언어학적 격식을 추가하였으며, 이영옥(2013)은 한국어능력시험 쓰기 평가 범주를 문법적 능력, 담화적 능력, 사회언어학적 능력을 포함하는 일반목적언어사용능력과 학업기술 능력을 내포하는 학문목적언어사용능력으로 구분하여 평가할 것을 제안하였다. 이와 같이 맞춤법은 쓰기 능력 평가 요소에서 중요한 범주가운데 하나임을 알 수 있다.

다음은 한국어 쓰기에 관한 선행 연구이다. 노병호(2015)는 중국인 대학생 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 글쓰기 과정에서 대치, 철자, 오형태, 누락, 첨가와 같은 오류 유형을 발견하였으며, 이러한 오류 현상은 모국어 전이 현상으로 기인함을 밝혔다. 박성희(2016)는 중국인, 대만인, 일본인, 케냐인, 태국인, 파키스탄인과 같은 다양한 국적의 한국어 고급 학습자들을 대상으로 모국어로 인한 어휘 오류, 조사와 같은 문법 오류, 글의 구성 및 내용 오류를 규명하였으며, 성공적인 글쓰기를 위하여 학습자 수준에 적합한 어휘 및 문법 제시, 텍스트 구성 및 주제의 명확성을 제시하는 수업안을 제시하였다. 또한 원해영(2014)은 효과적인 쓰기교육 향상을 위하여 조정과 피드백이 포함된 목록화하기, 배열하기, 점검하기, 보충하기와 같은 과정중심접근교수전략과 실제적인 맥락을 중심으로 학습자가 직접 선택하는 과제내용정하기, 과제유형과 수행방법정하기, 지식 내재화하기 등의 과제해결중심교수전략으로 구성된 ‘과제-과정’ 중심의 글쓰기 교수법을 주장하였다. 특히 몽골어를 모국어로 사용하는 성인학습자들을 대상으로 과제중심 수업에서 교사의 교정적 피드백은 한국어쓰기능력 향상으로 연결됨을 발견하였다(김영란, 2010). 한편, 한국어 쓰기 전략에 관한 연구에서 한국어 고급 학습자들은 글쓰기 목표 설정 및 계획 수립, 글의 내용 및 구조 인지와 같은 상위인지 쓰기 전략을(신윤경·방혜숙·성지연, 2015), 한국어능력시험 3~4급의 중급 학습자들은 명확히 하기, 모니터링하기, 작문하기, 계획하기와 같은 쓰기 전략을, 한국어능력시험 5~6급의 고급 학습자들은 사전지식 불러오기, 모니터링하기, 작문하기, 결과물 평가하기와 같은 전략 사용을 규명하였다(강경아·김영주, 2016). 한국어능력시험 쓰기 문항과 관련된 연구에서는 한국

어 글쓰기 구성 요소를 주제, 목적, 독자로 분류하였고, 고급 수준의 글쓰기는 주제, 목적만 포함되었고, 초·중급 글쓰기는 주제만 내포되었음을 발견하였다(김원경, 2013). 또한 이영옥(2013)은 대학 및 대학 진학을 목표로 하는 외국인 학습자들에게 의사소통의 글쓰기 수준을 넘어 학문목적 한국어능력시험 글쓰기 필요성을 제안하였다. 한편 한글 맞춤법에 관한 연구도 진행되었다. 강희숙(2009)은 중국인 한국어 학습자를 대상으로 맞춤법 연구 분석 결과 조사 체계 및 용법에 대한 과잉일반화, 용언 사용의 규칙화 및 단순화, 어문 규정의 불완전한 이해와 같은 맞춤법 오류를 규명하였으며, 장경미(2016)는 아랍어권 한국어 학습자를 대상으로 띄어쓰기 오류, 형태 오류, 어순 오류를 발견하여 의존명사 띄어쓰기, 본용언 및 보조 용언 띄어쓰기에 관한 명시적 교수법을 제안하였다. 그러나 이러한 교육적 제언은 통계적·과학적 분석을 배제한 채 오류 발생 현상에 근거한 고찰이었다. 이와 같이 한국어 쓰기에 관한 연구는 강승혜(2014)의 한국어 쓰기 교육 연구 동향 분석에서 언급하였듯이 학습전략과 같은 교수학습, 글쓰기 과정에서 출현하는 한글 맞춤법 오류 유형 분석, 유형별·장르별 텍스트 쓰기 분석에 치중하였다. 다시 말해서 한국어 쓰기능력과 한글 맞춤법의 인과관계를 규명하는 연구는 극히 미미하였다.

그러므로 초급 한국어 학습자들을 대상으로 통계적·과학적 분석을 바탕으로 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 구조적 인과관계를 규명하는 연구의 필요성이 요구된다. 2017년 국내 고등 교육 기관의 외국인 유학생 분포 현황에 따르면 중국인 유학생이 68,184명으로 가장 많고, 베트남 유학생이 14,614명, 몽골인 유학생이 5,384명 순이다(교육부, 2017). 이와 같이 국내 거주 고등기관에서 교육받는 학습자들 가운데 몽골인 유학생들은 3위를 차지하고 있음에도 불구하고 몽골인 학습자들을 대상으로 진행된 연구는 미미하다. 특히 KFL환경의 몽골인 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 인과관계를 규명하는 연구는 극히 희박하다. 따라서 몽골인 한국어 학습자들을 대상으로 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 관계 연구는 매우 중요하다. 이에 본 연구는 몽골인 초급 한국어 학습자들을 대상으로 한글 맞춤법 능력을 살펴보고, 이를 바탕으로 한국어 쓰기 능력의 설명력을 알아보고자 한다. 마지막으로 구조방정식모델(Structural Equation Modeling)을 통하여 한국어 쓰기 능력에 도달하는 과정을 과학적으로 분석하고자 한다.

3. 연구방법 및 절차

3.1. 연구대상

본 연구의 참가자들은 몽골에 거주하며 몽골어가 모국어인 중학생 한국어 학습자 98명 (남: 52명(53.1%), 여: 46명(46.9%))이다. 인구통계학 조사(demographic survey)에 따르면 참가자들 중에서 53명(54.1%)은 한국 방문의 경험이 없었으며, 23명(54.1%) 1회, 11명(23.5%) 2회, 6명(11.2%) 3회, 2명(6.1%) 4회, 3명(3.1%) 5회로 각각 조사되었다. 참가자들은 한국어 수업을 주4회 정규 교과목으로 학습하였지만, 한국어능력시험의 경험은 전무하였고, 대부분의 학습자들은 한국어 수업의 경험이 없었다. 이와 같이 인구통계학적 결과와 몽골 중학교 한국어 담당 선생님의 평가를 바탕으로 한국어능력 초급자임을 확인하였으며, 연구의 목적과 평가 과정을 들은 후 자발적으로 참여하였다.

3.2. 실험도구 및 절차

3.2.1. 한국어쓰기평가지

한국어 쓰기 평가지(부록1. 참조)는 한국어능력시험 유형을 바탕으로 예비연구(pilot study)를 통하여 본 연구에 적합하게 10문항으로 구성하였다. 한국어 쓰기 평가지의 구성 내용은 대화구성능력 평가 5문항, 문장구성능력 평가 5문항이다. 대화구성능력 평가 5문항은 선다형 유형의 간접쓰기 3문항과 그림을 보고 쓰는 직접쓰기 2문항으로 구성하였다. 문장구성능력 평가 5문항은 선다형 유형의 간접쓰기 2문항과 문맥에 맞게 빈칸에 쓰는 직접쓰기 3문항으로 제작하였다. 대화구성능력 간접쓰기 평가 문항은 빈칸에 알맞은 대화를 고르는 것이고(가: 물을 마셔요? ① 네, 우유예요. ② 네, 물이 없어요. ③ 아니요, 물을 사요. ④ 아니요, 우유를 마셔요.), 대화구성능력 직접쓰기 평가 문항은 그림이 제시된 대화를 보고 괄호 안에 알맞은 어휘를 쓰는 것이다(가: 이것은 무엇입니까? 나: ()입니다.). 문장구성능력 간접쓰기 평가 문항은 주어진 두 문장을 정확한 문법을 사용하여 문장을 완성하는 것이며 (친구를 만납니다. 함께 운동을 합니다. ① 친구를 만나러 함께 운동을 합니다. ② 친구를 만나서 함께 운동을 합니다. ③ 친구를 만나지만 함께 운동을 합니다. ④ 친구를 만나거나 함께 운동을 합니다.), 문장구성능력 직접쓰기 평가 문항은 주어진 문장을 보고 문맥에 알맞은 어휘를 쓰는 것이다 (오늘은 월요일입니다. ()은(는) 화요일입니다.). 직접쓰기 문항은 정확한 어휘를 사용하여 문장을 완성하는 문항으로, 맞춤법이 정확하지 않으면 감점을 하였다. 한국어쓰기평가지에 사용된 어휘는 국립국어원(2017)의 한국어능력시험 초급 어휘목록에서 발췌하였으며, 한국어 쓰기 평가지의 신뢰도(Cronbach's Alpha)는 .66으로 양호한 것으로 나타났다.

3.2.2. 한글 맞춤법 평가지

한글 맞춤법 평가지(부록2. 참조)는 한글 맞춤법을 토대로 제3장 소리에 관한 것, 제4장 형태에 관한 것, 제5장 띄어쓰기, 제6장 그 밖의 것을 측정하였다. 평가지 구성은 주어진 보기 가운데 한글 맞춤법에 맞는 것을 고르는 양식이다. 구체적으로 소리에 관한 평가지는 된소리 2문항(가끔 - 각끔 - 가끔), 구개음화 2문항(만지 - 만이 - 마지), 모음 2문항(사레 - 사례 - 사래), 두음법칙 2문항(여자 - 녀자 - 려자), 겹쳐 나는 소리 2문항(딱다 - 닥다 - 딱딱)으로 총 10문항으로 구성하였다. 형태에 관한 평가지는 합성어 및 접두사 6문항(꽃잎 - 끈잎 - 꽃넙)과 사이시옷 4문항(뻗길 - 배길 - 뻗길)으로 총 10문항이다. 띄어쓰기(꽃이 - 꽃 이 - 꼬치) 및 그 밖의 것(깨끗이 - 깨끗히 - 깨끗이)에 관한 평가지도 각각 10문항으로 제작하였다. 한글 맞춤법 평가지에 사용된 어휘는 국립국어원(2017)의 한국어능력시험 초급 어휘목록에서 발췌하였고, 맞춤법 평가지의 구성 내용은 선행연구와 한국어 교사 2인과 본 연구자가 연구에 적합하게 선정하였으며, 한국어 맞춤법 평가지의 신뢰도는 .84로 조사되었다.

3.2.3. 연구절차 및 분석방법

양적분석 형태의 본 연구는 한국어 쓰기 평가지와 한글 맞춤법 평가지를 이용하였으며, 평가지는 1문항당 1점으로 코딩하였다. 한국어 쓰기 평가지는 제35회부터 한국어능력시험 쓰기의 서답형 유형으로 제작하여 예비연구를 진행하였다. 한국어능력시험은 한국어를 모국어로 하지 않는 재외동포 및 외국인 성인 학습자를 대상으로 국내 대학 유학 및 취업 활용을 목적으로 한다. 반면 본 연구의 참여자들은 KFL환경의 초급 한국어 학습자들이다. 따라서 예비연구 결과 제35회 이후 한국어능력시험 쓰기 유형이 본 연구 참여자들에게 적합하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 제35회 이전 양식의 문장구성능력 및 대화구성능력 문항 양식으로 다시 제작하여 예비연구를 진행하였다. 몽골 중학교 한국어 담당 선생님의 검증과 예비연구를 거쳐 최종적으로 본 연구의 한국어 쓰기 평가지를 제작하였다. 한글 맞춤법 평가지도 동일한 과정을 통하여 최종적으로 구성하였다. 평가는 학생들의 집중도를 높이기 위하여 정규 수업을 이용하여 한국어 담당 선생님의 감독으로 진행하였으며, 평가지 작성은 예비연구를 통해 얻어진 시간 20분씩 총 40분을 적용하였다. 수집된 자료는 연구 문제 1에 답하기 위하여 대응표본 T-검정과 연구 문제 2에 답하기 위하여 다중회귀분석을 이용하였으며, 연구 문제 3에 답하기 위하여 구조방정식 모델을 사용하였다.

4. 연구결과

4.1. 한국어 쓰기 평가지 및 한글 맞춤법 평가지

<표 1>은 한국어 쓰기 평가지 및 한글 맞춤법 평가지에 대한 평균과 표준편차의 결과이다. 연구 참가자들의 한국어 쓰기 만점은 10점이며, 평균 7.42점, 표준편차 1.99점이며, 최고 점 10점, 최저점 1점으로 나타났다. 구체적으로 남학생 한국어 쓰기 평균은 6.73점, 표준편차 2.16점이며, 여학생 한국어 쓰기 평가 평균은 8.02점, 표준편차 1.78점으로 조사되었다. 남학생과 여학생 평균의 차이(1.29)는 분산분석(ANOVA) 결과 통계적으로 여학생의 한국어 쓰기 능력이 남학생의 한국어 쓰기 능력보다 우수하였다($F(1, 96)=10.24, p < .05$).

한글 맞춤법 평가지에 대한 결과는 다음과 같다. 한글 맞춤법 평가의 각 영역별 만점은 10점이다. 소리 평균은 5.92점, 표준편차 2.08점이며, 형태 평균은 4.58점, 표준편차 2.20점이다. 띄어쓰기 평균은 4.97점, 표준편차 2.10점이며, 그 밖의 것 평균은 4.56점, 표준편차 2.28점이다. 한편 성별에 따른 한국어 소리 맞춤법 평가 결과는 남학생의 평균(5.77)과 여학생의 평균(6.06)의 차이(0.29)는 통계적으로 유의하지 않았으며($F(1, 96)=.57, p > .05$), 형태 맞춤법 결과도 남학생의 평균(4.67)과 여학생의 평균(4.48)의 차이(0.19)가 통계적으로 유의하지 않았다($F(1, 96)=1.90, p > .05$). 그리고 그 밖의 것의 남학생(4.31)과 여학생(4.85)의 평균의 차이(0.54)가 없었다($F(1, 96)=1.38, p > .05$). 하지만, 띄어쓰기는 남학생의 평균(4.54)과 여학생의 평균(5.46)의 차이(0.92)가 통계적으로 유의하였다($F(1, 96)=4.84, p < .05$).

표 1. 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 평균 및 표준편차

	평균	표준편차
한국어 쓰기	7.42	1.99
소리	5.92	2.08
형태	4.58	2.20
띄어쓰기	4.97	2.10
그 밖의 것	4.56	2.28

연구 문제 1은 한국어 학습자의 한글 맞춤법 능력은 어떤 부분에서 차이를 보이는가? 이다. 이에 대한 결과를 도출하기 위하여 하나의 집단내에서 평균의 차이를 알아보는 대응표본 T-검정을 실행하였으며, 아래 <표 2>는 그에 해당하는 결과이다. 한글 맞춤법 평가 결과는 소리(5.59), 띄어쓰기(4.97), 형태(4.58), 그 밖의 것(4.56) 순으로 나타났다. 평균의 차이를 검증하는 대응표본 T-검증 결과에 의하면 소리 평균(5.92)과 띄어쓰기 평균(4.97)의 차이(0.95)는 통계적으로 유의하여 소리 맞춤법 능력이 가장 우수한 것으로 입증되었다

($t(97)=4.32, p < .05$). 한편 그 밖의 것 평균(4.56)은 가장 낮은 것으로 나타났으나 띄어쓰기 평균(4.97)과의 차이(0.41)는 통계적으로 유의하지 않았다($t(97)=0.88, p > .05$).

표 2. 한글 맞춤법의 대응표본 T-검정

	평균	표준 편차	평균 차이	<i>t</i>	<i>p</i>
소리	5.92	2.08	1.34	7.38	.00
형태	4.58	2.20			
소리	5.92	2.08	0.95	4.32	.00
띄어쓰기	4.97	2.10			
소리	5.92	2.08	1.36	7.01	.00
그 밖의 것	4.56	2.28			
형태	4.58	2.20	0.39	1.76	.08
띄어쓰기	4.97	2.10			
형태	4.58	2.20	0.02	0.39	.91
그 밖의 것	4.56	2.28			
띄어쓰기	4.97	2.10	0.41	0.88	.09
그 밖의 것	4.56	2.28			

* $p < .05$

4.2. 한국어 쓰기 예측 변인

<표 3>은 한국어 쓰기능력에 영향을 줄 수 있는 변수들의 연관성(correlation)을 알아보는 상관관계 분석 결과이며, 한국어 쓰기, 소리, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것으로 총 5개의 변수로 구성되었다. 모든 변수들은 .01수준에서 유의한 상관관계를 보여주고 있으며, 정적(+)인 연관성을 나타낸다. 구체적으로 그 밖의 것과 형태의 상관관계($r = .66$)가 가장 높은 것으로 밝혀졌고, 다음으로는 소리와 형태의 상관관계($r = .65$), 소리와 그 밖의 것의 상관관계($r = .62$)가 높은 것으로 조사되었다. 그리고 형태와 띄어쓰기의 연관성($r = .49$), 소리와 띄어쓰기의 연관성($r = .46$), 띄어쓰기와 그 밖의 것의 연관성($r = .42$), 한국어 쓰기와 소리의 연관성($r = .41$)도 유의함을 알 수 있다.

표 3. 한국어 쓰기 상관관계

	1	2	3	4	5
1	-				
2	.41**	-			
3	.33**	.65**	-		
4	.34**	.46**	.49**	-	
5	.33**	.62**	.66**	.42**	-

1. 한국어 쓰기 2. 소리 3. 형태 4. 띄어쓰기 5. 그 밖의 것

** $p < .01$

다음은 연구 문제 2 한국어 쓰기 능력 향상의 예측 변수는 무엇인가? 에 대한 결과이다. 다중회귀분석(Multiple regression)은 상관계수를 기초로 하여 종속변수에 영향을 미치는 변인을 규명한다. 따라서 한국어 쓰기를 종속변수로 설정하고, 소리, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것으로 구성된 한글 맞춤법을 독립변수로 설정하여 분석하였다. <표 4>는 다중회귀분석 결과이다. 다중회귀분석 결과 분산분석에 의한 회귀모형 값은 $F(4, 93) = 5.72, p < .05$ 이므로 통계적으로 유의하였다. 4개 범주의 한글 맞춤법은 한국어 쓰기의 19.8%를 설명하였으며, 아래 표에서 설명하는 바와 같이 4개의 한글 맞춤법 중에서 소리 맞춤법($\beta = .264, p < .05$)은 통계적으로 유의미하여 한국어 쓰기 능력 향상을 예측할 수 있는 변수로 입증되었다. 하지만 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것에 관한 한글 맞춤법의 기여도는 통계적으로 유의하지 않았다. 따라서 이러한 결과는 한글 맞춤법 요소 가운데 소리 맞춤법 능력은 한국어 쓰기 능력 향상에 직접적인 영향을 주며, 소리 맞춤법 교육의 필요성을 보여준다.

표 4. 한국어 쓰기 능력을 예측하는 다중회귀분석

독립변수	β	t	p
소리	.264	2.006	.048
형태	.022	0.157	.875
띄어쓰기	.175	1.603	.112
그 밖의 것	.074	0.565	.573

* $p < .05$

4.3. 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 구조적 관계

<그림 1>은 한국어 쓰기와 한글 맞춤법의 구조적 인과관계를 알아보기 위한 구조방정식 모형이다. 구조방정식 모형 적합도 지수(goodness of fit)는 상대적합도 지수(relative fit index)인 NFI(Normed Fit Index), NNFI(Non Normed Fit Index), CFI(Comparative Fit Index)와 절대적합도 지수(absolute fit index)인 GFI(Goodness

of Fit Index), AGFI(Adjusted Goodness of Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 통하여 알 수 있다. 모형 적합도 기준값은 NFI, NNFI, CFI, GFI, AGFI의 값이 .90 이상일 때(Hu & Bentler, 1999), RMSEA의 값이 .10 이하일 때 적합한 모형이다(MacCallum, Brown, & Sugawara, 1996). 모형의 적합도 지수는 아래 <표 5>와 같이 나타나 본 연구의 구조방정식 모형은 적합한 것으로 입증되었다.

표 5. 모형의 적합도

모형	Chi-square	df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	NNFI
측정 모형	3.98	3	.058	.984	.921	.994	.980	.977

df:자유도, N=98

구조방정식 모형은 종속변수인 한국어 쓰기에 영향을 주는 직·간접적인 요인들의 경로 규명과 함께 소리, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것으로 구성된 독립 변수들의 인과관계를 동시에 살펴볼 수 있다. 본 연구의 구조방정식 모형은 회귀분석에 의해 밝혀진 결과를 바탕으로 소리를 직접적 잠재변수(direct latent variable)로, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것을 간접적 잠재변수(indirect latent variable)로 선택하였다. 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것은 소리에 50%를 직접적으로 설명하고 있으며, 소리, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것으로 구성된 한글 맞춤법은 한국어쓰기의 16%를 설명하고 있는 것을 알 수 있다. 구체적으로 형태($\beta = .38$)와 그 밖의 것($\beta = .31$)은 소리에, 소리($\beta = .40$)는 한국어 쓰기에 각각 직접적 인과관계를 설명하였다. 그리고 다중회귀분석에서는 규명할 수 없었던 형태($\beta = .15$), 띄어쓰기($\beta = .06$), 그 밖의 것($\beta = .12$)이 소리를 경유하여 한국어 쓰기에 간접적으로 영향을 주고 있음을 규명하였다. 이러한 결과는 한국어 쓰기 향상을 위하여 소리뿐만 아니라 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것 학습의 중요성을 보여준다.

5. 결론

본 연구는 몽골에 거주하는 몽골어 모국어 학습자를 대상으로 한글 맞춤법 능력을 탐색하고, 이를 근거로 한국어 쓰기 능력 향상을 설명할 수 있는 변수들을 조망하며, 마지막으로 한글 맞춤법이 한국어 쓰기 능력에 도달하는 과정을 구조적 모형을 통하여 규명하는 것이다. 이를 위하여 한국어 쓰기와 소리, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것으로 구성된 한글 맞춤법 평가를 실시하였으며, 대응표본 T-검정, 다중회귀분석, 구조방정식 모형 분석을 순서대로 진행하

였다. 연구 결과는 다음과 같다.

첫 번째, 한글 맞춤법에 대한 분석 결과는 소리(5.59), 띄어쓰기(4.97), 형태(4.58), 그 밖의 것(4.56) 순으로 조사되었으며, 통계적으로 소리 점수가 가장 높았다. 하지만 띄어쓰기, 형태, 그 밖의 것의 맞춤법 평균은 통계적으로 차이가 나지 않았다. 두 번째, 한국어 쓰기 능력을 종속변수로, 한글 맞춤법 4개 영역을 독립변수로 하여 한국어 쓰기 향상의 예측 변수 조사에 대한 분석 결과는 한글 맞춤법 4개의 변수가 한국어 쓰기의 19.8%를 설명하였고, 소리($\beta = .264$) 맞춤법은 한국어 쓰기 능력 향상에 직접적으로 영향을 주었다. 마지막으로 소리를 직접적 내생변수, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것을 간접적 외생변수로 하는 구조방정식 모형의 결과는 한국어 쓰기능력에 16%를 설명하였다. 구체적으로 소리는 한국어 쓰기에 직접적으로 설명하였으며, 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것은 소리를 경유하여 간접적으로 유의미한 영향을 미치고 있음을 발견하였다.

따라서 본 연구는 위와 같은 결과에 근거하여 다음과 같은 교육적 제언을 하고자 한다. 한국어 쓰기 향상을 위하여 구개음화, 모음규칙, 두음법칙, 된소리 현상, 겹쳐나는소리 규칙과 같은 소리 한글 맞춤법 학습을 내포하는 수업을 제언한다. 구체적으로 첫 번째, 구개음인 ‘ㄷ, ㅌ’의 소리가 후행하는 전설 모음 ‘ㅣ’의 영향으로 경구개음인 ‘ㅈ, ㅊ’으로 변하는 구개음화 규칙과 ‘계, 례, 메, 폐, 헤’의 ‘ㅣ’는 ‘ㅣ’로 소리 나더라도 ‘ㅣ’로 표기하는 모음규칙 학습의 필요성을 제언한다. 두 번째, 한자음 ‘녀, 뇨, 뉴, 니’가 어두에 올 때, ‘여, 요, 유, 이’를 쓰며, 한자음 ‘라, 래, 로, 뢰, 루, 르’가 단어의 첫소리에 올 때, ‘나, 내, 노, 뇌, 누, 느’로 표기하는 두음법칙 학습과 두 모음 사이에서 나는 된소리 현상 학습을 제언한다. 마지막으로 한 단어 안에서 같은 음절이나 비슷한 음절이 겹칠 때 같은 글자를 표기하는 겹쳐 나는 소리 규칙 수업 설계안을 제언한다.

더불어 몽골인 한국어 학습자들의 효과적인 한국어 쓰기 능력 향상을 위하여 형태, 띄어쓰기, 그 밖의 것이 포함되는 수업도 간과하지 말아야 할 것이다. 첫 번째, 합성어 및 접두사가 사용된 맞춤법 규칙, 순우리말로 된 합성어 규칙과 같은 형태 학습을 제언한다. 두 번째, 의존 명사, 단위를 나타내는 명사, 그리고 열거를 나타내는 사용에 관한 규칙이 내포된 띄어쓰기 수업을 제언한다. 마지막으로 부사의 끝음절이 ‘이’ 나 ‘히’로 끝나는 낱말의 학습과 된소리 접미사, 지난 일을 나타내는 어미 ‘-던’과 물건이나 일의 내용을 가리지 아니하는 뜻을 가진 조사와 어미 ‘-든지’에 대한 그 밖의 것에 대한 체계적인 학습을 제언한다.

이와 같은 연구 및 교육적 결과에도 불구하고 종합적인 한국어 쓰기 연구를 위하여 다음과 같이 몇 가지 사항을 제언한다. 첫째, 본 연구는 언어적 요소 가운데 맞춤법에 국한되어 진행되었다. 따라서 추후 연구는 어휘, 문법과 같은 언어적 요소를 포함하는 연구를 제언한다. 둘째, 한국어능력시험의 목적 및 평가대상에서도 언급하였듯이 한국어능력시험의 쓰기평가는 35회부터 서답형 유형으로 바뀌었다. 하지만 본 연구의 쓰기 평가지는 연구참여자들의 특성상 예비연구를 통하여 35회 이전의 한국어능력시험 유형을 바탕으로 제작된 아쉬움이 있다.

참고문헌

- 교육부. (2017). 국내 고등교육기관 외국인 유학생 현황. 교육부.
- 국립국어원. (2017). 한국어문규정. 국립국어원.
- 강경아, 김영주. (2016). 한국어 중·고급 학습자의 쓰기 전략 사용 양상 - 사고구술 분석을 중심으로. *새국어교육*, 107, 267-296.
- 강승혜. (2014). 한국어 쓰기 교육 연구 동향 분석. *외국어로서의 한국어교육*, 41, 1-35.
- 강희숙. (2009). 중국인 한국어 학습자의 맞춤법 오류 연구. *한민족어문학*, 54(2), 249-276.
- 김영란. (2010). 한국어 학습자의 쓰기 능력 향상에 관한 질적 연구 - 이중언어교수 교원 양성 과정생의 작문 결과를 중심으로. *작문연구*, 11, 353-398.
- 김원경. (2013). 한국어능력시험의 쓰기 평가 과제 구성 요소 분석. *새국어교육*, 94, 289-312.
- 노병호. (2015). 중국어 모어 화자의 한국어 학습자의 쓰기에 나타난 오류 분석 - 어휘 오류를 중심으로. *한국융합학회논문지*, 6(5), 131-142.
- 동동, 김영주. (2014). 면담 피드백이 한국어 학습자의 쓰기 내용 향상에 미치는 영향. *새국어교육*, 104(3), 175-208.
- 박성희. (2016). 한국어 고급 학습자의 쓰기 오류 연구. *사고와표현*, 9(2), 71-110.
- 서수백. (2014). 외국인 유학생의 한국어 쓰기 오류 분석 - 학부 재학 유학생 백일장 작문을 대상으로. *우리말글*, 62(3), 127-157.
- 신윤경, 방해숙, 성지연. (2015). 학습 환경에 따른 한국어 학습자와 한국인 대학생의 쓰기 상위인지 전략 사용 연구. *한국언어문화학*, 12(3), 25-50.
- 신지영, 장향실, 장혜진, 박지연. (2015). *한국어 발음 교육의 이론과 실제*. 한글과크.
- 원해영. (2014). 과제 기반 한국어 수업전략 구축에 관한 연구 - '과제'와 '과장'을 결합한 쓰기 수업을 중심으로. *우리말연구*, 39, 275-302.
- 이선영. (2017). 외국인 학부생 대상 담화통합 과제 중심 쓰기 교재 개발 방안. *이중언어학*, 66(1), 49-77.
- 이영옥. (2013). 학문 목적 한국어능력시험 쓰기 문항의 개발 방향 모색. *새국어교육*, 103, 291-354.
- 장경미. (2016). 아랍어권 학습자의 한국어 맞춤법 오류 연구 - 아랍에미리트 학습자의 사례를 중심으로. *문화교류연구*, 5(2), 77-100.
- 황경수. (2011). 신문 언어의 오류 양상에 대한 고찰. *새국어교육*, 87, 353-373.
- Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (1993). Structural equation modeling of relationships among developmental skills and writing skills in primary and intermediate-grade writers. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 478-508.

- Apel, K., Wolter, J. A., & Masterson, J. J. (2006). Effects of phonotactic and orthotactic probabilities during fast mapping on 5-year-olds' learning to spell. *Developmental Neuropsychology*, 29(1), 21-42.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching: A course in second language acquisition*. New York: Pearson.
- Brown, H. D., & Lee, H. (2008). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson.
- Coker, D. (2006). Impact of first-grade factors on the growth and outcomes of urban schoolchildren's primary-grade writing. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 471-488.
- Engber, C. A. (1995). The relationship of lexical proficiency to the quality of ESL compositions. *Journal of Second Language Writing*, 4(2), 139-155.
- Flower, L. S., & Hayes, J. R. (1980). The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 31-50). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Grabe, W., & Kaplan, R. B. (1996). *Theory and practice of writing. An applied linguistic perspective*. London and New York: Longman.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Kim, Y. G., & Schatschneider, C. (2017). Expanding the developmental models of writing: A direct and indirect effects model of developmental writing. *Journal of Educational Psychology*, 109(1), 35-50.
- Laufer, B., & Nation, P. (1995). Vocabulary size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics*, 16(3), 307-322.
- Laufer, B., & Waldman, T. (2011). Verb-noun collocations in second language writing: A corpus analysis of learners' English. *Language Learning*, 61(2), 647-672.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of simple size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1(2), 130-149.
- Olinghouse, N. G. (2008). Student- and instruction-level predictors of narrative writing in third-grade students. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 21, 3-26.
- Perfetti, C. A. (2003). The universal grammar of reading. *Scientific Studies of*

Reading, 7, 3-24.

- Sasaki, M. (2004). A multiple-data analysis of the 3.5-year development of EFL student writers. *Language Learning*, 54(3), 525-582.
- Schoonen, R., van Gelderen, A., de Glopper, K., Hulstijn, J., Simis, A., Snellings, P., & Stevenson, M. (2003). First language and second language writing: The role of linguistic knowledge, speed of processing, and metacognitive knowledge. *Language Learning*, 53(1), 165-202.
- Suzuki, W. (2012). Written languaging, direct correction, and second language writing revision. *Language Learning*, 62(4), 1110-1133.
- Treiman, R., & Cassar, M. (1997). Spelling acquisition in English. In C. A. Perfetti, L. Rieben, & M. Fayol (Eds.), *Learning to spell: Research, theory, and practice across language* (pp. 61-80). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- van Beuningen, C. G., de Jong, N. H., & Kuiken, F. (2012). Evidence on the effectiveness of comprehensive error correction in second language writing. *Language Learning*, 62(1), 1-41.
- van Gelderen, A., Oostdam, R., & van Schooten, E. (2011). Does foreign language writing benefit from increased lexical fluency? Evidence from a classroom experiment. *Language Learning*, 61(1), 281-321.
- Victori, M. (1999). An analysis of writing knowledge in EFL composing: A case study of two effective and two less effective writers. *System*, 27, 537-555.

부록 1. 한국어 쓰기 평가지

※ <보기>와 같이 빈칸에 알맞은 것을 고르십시오. (1~3번)

<보기> 가: 서울에 살아요?
나: _____

① 네, 서울에 살아요.
② 아니요, 서울이에요.
③ 네, 서울에 없어요.
④ 아니요, 서울에 있어요.

1. 가: 물을 마시요?
나: _____

- ① 네, 우유예요.
- ② 네, 물이 없어요.
- ③ 아니요, 물을 사요.
- ④ 아니요, 우유를 마시요.

2. 가: 가방이 비싸요?
나: _____

- ① 네, 가방이에요.
- ② 네, 조금 비싸요.
- ③ 아니요, 가방이 비싸요.
- ④ 아니요, 가방이 아니예요.

3. 가: _____?
나: 월요일에 시작해요.

- ① 언제 시작해요
- ② 어떻게 시작해요
- ③ 누구하고 시작해요
- ④ 어디에서 시작해요

※ <보기>와 같이 두 문장을 바르게 연결한 것을 고르십시오. (4~5번)

<보기> 공부를 했습니다.
청소를 했습니다.

① 공부를 하러 청소를 했습니다.
② 공부를 해서 청소를 했습니다.
③ 공부를 하고 청소를 했습니다.
④ 공부를 해도 청소를 했습니다.

4. 친구를 만납니다.
함께 운동을 합니다.

- ① 친구를 만나러 함께 운동을 합니다.
- ② 친구를 만나서 함께 운동을 합니다.
- ③ 친구를 만나지만 함께 운동을 합니다.
- ④ 친구를 만나거나 함께 운동을 합니다.

5. 기타는 잘 칩니다.
피아노는 잘 못 칩니다.

- ① 기타는 잘 치러 피아노는 잘 못 칩니다.
- ② 기타는 잘 치면 피아노는 잘 못 칩니다.
- ③ 기타는 잘 치지만 피아노는 잘 못 칩니다.
- ④ 기타는 잘 치려고 피아노는 잘 못 칩니다.

※ 그림을 보고 ()안에 알맞은 말을 쓰십시오.(6~7번)

6. 이것은 무엇입니까?
()입니다.



7. 이것은 무엇입니까?
()입니다.



※ <보기>와 같이 ()에 들어갈 알맞은 말을 쓰십시오. (8~10번)

<보기> 날씨가 좋습니다.
(하늘)이 맑습니다.

8. 오늘은 월요일입니다.
()은(는) 화요일입니다.

9. 한국에는 봄, 여름, (),
겨울이 있습니다.

10. ()안에 알맞은 말을 쓰십시오.

가: ()을(를) 줄까요?

나: 우유를 주세요.

부록 2. 한글 맞춤법 평가지

※ <보기>와 같이 한글 맞춤법에 맞게 쓰인 것을 고르시오. (1~10)

<보기> 어깨 - 으깨 - 어께

1. 가꿈 - 각꿈 - 가검
2. 어찌 - 어지 - 으찌
3. 말지 - 말이 - 마지
4. 구지 - 굳이 - 굳지
5. 사례 - 사례 - 사래
6. 핑계 - 핑개 - 핑개
7. 여자 - 녀자 - 려자
8. 래일 - 내일 - 레일
9. 무릇 - 무럿 - 무틀
10. 딱닥 - 탁닥 - 딱딱

※ <보기>와 같이 한글 맞춤법에 맞게 쓰인 것을 고르시오. (11~20)

<보기> 어깨 - 으깨 - 어께

11. 꽃잎 - 끈잎 - 꽃넙
12. 끝장 - 끝짱 - 끄장
13. 딸님 - 따님 - 딸림
14. 화살 - 활살 - 화쌀
15. 숟가락 - 술가락 - 숟가락
16. 이튿날 - 이트날 - 이튿날
17. 뱃길 - 배길 - 뺨길
18. 해벌 - 험벌 - 햇벌
19. 빗물 - 비물 - 빔물
20. 수자 - 수짜 - 숫자

※ <보기>와 같이 한글 맞춤법에 맞게 쓰인 것을 고르시오. (21~30)

<보기> 차 한 대 - 차 한대 - 차한대

21. 꽃이 - 꽃 이 - 꼬치

22. 웃고 만 - 웃고만 - 웃고만
23. 청군대백군 - 청군대 백군 - 청군 대 백군
24. 최치원 선생 - 최치원선생 - 최 치원 선생
25. 집한채 - 집 한채 - 집 한 채
26. 사과 한 개 - 사과 한 개 - 사과한개
27. 연필 한자루 - 연필 한 자루 - 연필한자루
28. 신 두 켤레 - 신두 켤레 - 신두켤레
29. 아는 것이 힘이다. - 아는것이 힘이다. - 아는 것 이 힘이다.
30. 나도 할 수 있다. - 나도 할 수 있다. - 나도 할수 있다.

※ <보기>와 같이 한글 맞춤법에 맞게 쓰인 것을 고르시오. (31~40)

<보기> 어깨 - 으깨 - 어께

31. 깨끗시 - 깨끗히 - 깨끗이
32. 가까이 - 가까히 - 가까지
33. 극히 - 극이 - 극키
34. 급피 - 급이 - 급히
35. 특키 - 특히 - 특이
36. 일꾼 - 일군 - 이꾼
37. 비깔 - 빗깔 - 빗갈
38. 팔꿈치 - 팔굽치 - 팔꿈치
39. 심부름꾼 - 심부름꾼 - 심부름꾼
40. 배던지 사과던지 - 배던지 사과던지 - 배던지 사과던지

지문건

61186 광주광역시 북구 용봉로 77
전남대학교 인문대학 영어영문학과 강사
전화: (062) 530-3150
이메일: jmg523@hanmail.net

Received on October 31, 2018

Revised version received on December 18, 2018

Accepted on December 31, 2018