

제 2 집

목 차

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안	1	김승국 김응범
한국수화 문형 연구	71	김승국
청각장애 학생의 문장력과 독해력에 관한 선행 연구의 고찰	101	김응범
한국수화에 의한 한국어 문법 지도 사례	143	이재연
한국수화에 의한 한국어 문법 지도 성공 사례	150	이은미
한국수화에 의한 한국어 문법 지도 사례	155	손현희

· · · · ·
· · · · ·
· · · ·
· ·

.....

148 (3 827)
(02) 2669-9775 (02) 2669-9727
2가 3 289-20 4
(02) 461-2261 (02) 461-2651
2010 2 28
2010 2 28

.....

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안

김승국* · 김웅범**

< 요약 >

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안을 마련하기 위해 우리나라 수화 관련 연구 논문 125편을 검색하여 분석하였으며, 농인을 포함한 수화 사용자 277명을 대상으로 조사 연구를 하였다. 문헌 연구와 조사 연구 결과를 종합 정리하여 ‘한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안’을 수립하였으며, 토론회를 개최하여, 그 방안에 대한 참가자 약 80명의 의견을 수렴하고, 그들의 의견을 반영하여 그 방안을 보완하였다. 보완된 한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안은 ①수화 단어 표준화 연구, ②수화 문법 연구, ③수화 습득과 수화 사용 효과에 관한 연구, ④수화 교육 연구, ⑤수화통역사 관련 연구, ⑥책과 노래를 수화로 번역·출판하거나 동영상으로 제작, ⑦농인의 창작품을 국어로 번역, ⑧‘지문자’를 수화에 속하는 것으로 간주, ⑨수화의 고유한 어순 유지, ⑩국어에서 사용되는 조사와 어미를 표시하거나 설명할 수 있는 방법 강구, ⑪수화 관련 용어 정비, ⑫표준화된 수화 보급, ⑬ 기타 등이다.

I. 서론

1.1. 연구의 필요성과 목적

보건복지가족부·한국보건사회연구원(2009)에서 조사한 「2008년 장애인 실태조사」는 2008년 3월말까지 등록한 장애인 2,137,226명(청각장애인 207,383명 포함)을 모수로 하여 표집한 표본을 대상으로 조사한 것이다. 장애인 중에는 장애인 등록을 하지 않은 장애인이 있기 때문에 「2008년 장애인 실태 조사」결과는 등록 장애인의 실태조사이며 전체 장애인의 실태조사라고 할 수 없다.

그러므로 의사소통의 주된 수단으로 수화를 사용해야 할 청각장애인의 수를 알기 위해서는 주민등록 인구를 모수로 하여 표집한 표본을 대상으로 조사한 것을 활용해야 할

* 한국표준수화규범 제정 추진위원회

** 단국대학교 대학원 강사

2 한국수화연구 제2집

것이다. 그러한 연구로 최근에 이루어진 연구는 보건복지부·한국보건사회연구원의 「2005년도 장애인 실태조사」이다. 이 조사 보고서에서는 가정에 있는 청각장애인과 장애인 시설에 있는 청각장애인이 인구 중에 0.64% 있다고 하며, 행정안전부에서는 2009년 11월에 집계한 주민등록 인구가 49,759,141명이라고 함으로, 우리나라에는 청각장애인이 318,459(조사된 수는 300,233)명이 있을 것으로 추산된다.

조사된 청각장애인 가운데 중도(1~4급) 장애인(70dB ISO 이상)은 72.8%이며, 중등도(5급) 장애인(60~69dB ISO)은 17.0%, 경도(6급) 장애인(40~59dB ISO)은 10.2% 있는 것으로 나타났다. 이들 가운데 중도 장애인과 중등도 장애인(89.8%/285,976명)은, 언어 민감기 이후에 청각장애인이 되어 말을 할 수 있다하더라도, 실이(實耳)로는 잘 듣지 못하기 때문에 의사소통에서 수화를 사용하게 된다. 그러나 보청기의 착용이나 인공와우 이식으로 말을 듣지 못하던 청각장애인이 잘 듣게 되거나 약간 듣게 되고 그러한 청력으로 말을 들어 배우는 청각장애인이 생겼기 때문에 수화를 사용해야 할 인구는 줄었다고 할 수 있다.

권재일·윤병천·김응범·이미혜(2009)가 농학교 학생 172명(5~20세)을 대상으로 한 연구에서, 청각장애인이 보청기나 인공와우를 착용한 상태에서 자신의 생각을 전달할 때 주로 사용하는 수단은 ‘말’이 30.8%, ‘수화·단순한 몸짓·글’이 69.2%로 나타났다. 이러한 비율을 성인에게 그대로 적용하여 청각장애인 중에서 말을 사용하여 의사소통을 할 수 있는 청각장애인과 주로 수화를 사용하여 의사소통을 해야 할 청각장애인의 수를 산출해 보면, 말을 사용할 수 있는 청각장애인은 98,058명이며, 수화를 주로 사용해야 할 청각장애인은 220,374명이 될 것으로 추산된다.

청각장애 성인 중에서 보청기를 착용하거나 인공와우를 이식하여 말로 의사소통을 하게 된 사람의 수는 학생 중에서 그렇게 된 사람의 수보다 적을 것이다. 그러므로 현 시점에서는 수화를 사용하여 의사소통을 해야 할 청각장애인이 220,374명보다 많을 것으로 보아야 하지만, 청각장애 노인의 증가로, 수화를 배우지 않고 사는 사람도 증가할 것이므로 수화를 사용할 청각장애인은 위에서 추산한 수를 근사치로 보는 것이 바람직 할 것으로 생각된다.

수화를 사용해야 할 농인이 가정에서 가족과 수화로 의사소통을 할 수 있게 하기 위해서는 수화 사용자의 가족도 수화를 배워 사용하게 해야 한다. 청각장애인 가구의 가구원 수는 2.8명이다(보건복지가족부·한국보건사회연구원, 2009). 그러므로 수화를 사용해야 할 가구원의 수는 수화 사용 청각장애인을 포함하여 $617,047(220,374 \times 2.8)$ 이나 된다.

수화 사용 청각장애인이 일반인과 의사소통을 할 수 있게 하기 위해서는 수화통역사를 양성해야 한다. 한국농아인협회에서는 농인 50명당 1명꼴로 수화통역사를 양성해야 한다고 한다. 이들의 주장을 타당한 것으로 받아들인다면 수화통역사를 5,694명 양성해야 하는데 현재 수화통역사 자격을 소지한 사람은 858명밖에 안 된다.

청각장애학교 교사는 모두 수화를 사용할 수 있게 해야 하며, 수화 사용 학생이 일반 학교의 일반학급에 진학하였을 경우에는 일반학교에도 수화통역사를 배치해야 하고, 수화 사용자를 고용하는 사업체에서는 적어도 같은 부서에서 일하는 사람들이라도 수화를 사용할 수 있게 해야 한다.

의사소통에 수화를 사용해야 할 청각장애인과 그 가족, 그리고 요구되는 수화통역사의 수만을 합쳐도 622,741명이나 되는데, 학교와 직장, 관공소 등에 필요한 수화 사용자의 수까지 포함한다면 그 수는 이보다 훨씬 많을 것으로 생각된다.

그러나 이들 대다수에게 수화교육을 하지 않았으며, 수화 사용을 반대하는 구화주의자들 때문에 농 학교에서도 수화를 가르치지 않았고, 수화를 계통 발생과 개체 발생에서 구어 발생 전에 의사소통을 위해 하는 몸짓이나 표정과 같은 것 아니면 구화의 보조 수단 정도로 생각하는 사람들이 있었으며, 수화에 관한 연구는 수화의 기호 구성 방법과 수화소에 관한 연구 몇 편밖에 없었다.

이러한 환경 속에서 침묵을 지키며 살아온 농인 단체에서는 구화주의에 반대하며 수화는 농인의 언어이며 농인은 수화를 사용할 권리를 가지고 있다고 주장할 수 있게 되었고, 미국에서 사용하기 시작한 종합적 의사소통법이 소개되면서 청각장애 학생 교육에서 수화로 의사소통을 할 수밖에 없는 청각장애 학생에게는 수화를 사용하여 교육을 해야 한다는 주장을 하는 사람들이 생겼으며, 수화사전을 만들어내는 사람이 생겼고, 한 때는 농 학교 교육과정에 ‘수화’가 포함되고, 수화사용 청각장애 학생에게 국어교육을 하기 위해서 개발한 「한글식 수화」(김승국 등, 1991)에 맞추어 특수학교(청각장애) 중학부 수화 교과서 「수화 1」, 「수화 2」, 「수화 3」등이 편찬되어 교육부에 의해 전국 농학교 학생들에게 배포되기도 하였다(서울선희학교 일중도서 연구개발위원회, 1993; 1994; 1995). 그러나 그 후 ‘수화’ 교과는 교육과정에서 빠지고, 농 학교에서 얼마동안 가르쳐온 수화 교육도 할 수 없게 되었으며, 개인이 자유롭게 할 수 있는 수화 관련 연구도 활발하게 이루어지지 않았다.

이러한 때에 문화체육부(현 문화체육관광부)에서는, 농인이 그들의 언어인 수화를 사용하여 가정생활, 학교생활, 직장생활, 사회생활을 정상적으로 할 수 있게 하기 위해서 우선 수화를 표준화해야 한다는 생각을 하게 되었으며, 이러한 생각을 실현하기 위해서

4 한국수화연구 제2집

2000년 ‘한국표준수화규범 제정 추진위원회’를 구성하고, 한국표준수화규범 제정 사업을 추진하였으며, 한국농아인협회를 그 사업을 위한 보조사업 기관으로 지정하였다. 2004년 12월 30일에는 이 사업을 국립국어원으로 이관하였다.

이 위원회에서는 2006년까지 7개년 동안 「한국수화사전」과 「한국수화 문형사전」을 편찬하고, 그 기초 연구의 일환으로 ‘한국수화어원’을 연구하였으며, 「일본어-수화사전」과 「농인의 국제수화」를 번역·출판하고, 「한국어-스페인 수화사전」을 편찬하였다.

이러한 제1단계 사업이 종료된 후에 국립국어원에서는 제2단계 5개년 사업계획을 세우고, 2007년도와 2008년도에는 「한국수화사전」의 별책으로 「일상생활수화 (1)」, 「일상생활수화 (2)」, 「법률수화」, 「교통수화」, 「의학수화」, 「정보통신 수화」 등을 표준화하고, 「수화로 하는 애국가·국기에 대한 맹세·한글날 노래」를 표준화하였으며, 표준화한 수화를 보급하기 위해 수화 교재인 「한국수화 1」과 「한국수화 2」를 편찬하고, 한국농아인협회 안에 ‘한국수화연수원’을 개설하고, 교원을 대상으로 하는 ‘직무연수’와 일반인을 대상으로 하는 ‘일반연수’를 하였으며, 「한국어-미국수화」를 편찬하였다.

지난 9년 동안 발간한 수화 책은 발간될 때마다 필요하다고 생각되는 곳에 배포하였다. 어떤 책을 배포하였든 배포한 곳을 모두 합치면 다음과 같다(괄호 속의 숫자는 배포한 곳의 수이다).

문화관광부, 국립국어원, 국가기록원, 국회문광위원(24), 언론사(17), 한국농아인협회 시도협회 및 지부(160), 농학교(23), 농아인복지관(6), 농아인 종교 단체(기독교·불교·천주교, 14), 국립 및 시립 도서관(31), 특수교육과·수화통역과 설치 대학 도서관(24), 대학 특수교육과·수화통역과(24), 한국장애인고용촉진공단 일산직업능력개발센터, 장애인 단체 및 복지재단(9), 외국의 농인 단체(3), 한국표준수화규범 제정 추진위원(20), 동 연구 실무위원(3), 동 검토위원(7), 수화 관련 전문 인사(6), 국회통일위원(24), 국사편찬위원회, 안익태 기념재단, 행정안전부 의정 담당관, 운전면허시험 관리단과 전국 운전면허 시험장(26), EBS.

배포한 수화 책은, 국립도서관과 시립도서관, 대학 도서관 등에서 대출 또는 열람되고, 한국농아인협회에서는 수화통역사 시험 문제 출제와 수화통역사 보수교육, 수화 연수에 활용하고, 그 시도협회와 지회(160)에서는 수화 교육과 교육 자료 제작에 활용하며 열람 또는 대출하고, 청각장애학교에서는 교사가 수업 준비와 수업에, 학생이 수화 학습에, 교사 교육 등에 활용하고, 대학에서는 교수가 수업에, 학생이 수화 학습에 활용하고, EBS에서는 수화교육 프로그램인 ‘함께 배우는 한국수화 1’의 교재로, 운전면허시험 관리단에서는 운전면허시험 문제 출제에 활용하고, 서울특별시에서는 「한국수화사전」을 검색할 수 있게 홈페이지에 올려놓았고, 한국농아인협회에서도 이를 동영상으로 제

작하고 포털사이트에 올리기 위해 협의하고 있다.

이러한 사업은 정부(국립국어원)의 보조에 의해서 이루어 졌으며, 표준화된 수화의 단어가 13,000단어나 되고, 표준화한 수화에 4개 분야의 전문어가 포함되고, 수화 문형을 밝히고 수화문형사전을 편찬했다는 것은 세계 어느 나라에 비추어 보아도 손색이 없는 것이라 할 수 있다.

그렇다고 수화 표준화 사업이, 일단 중단해도 좋을 정도로 충분히 이루어졌다고 할 수는 없다. 일상생활에 필요한 수화 단어 중에도 표준화하지 못한 것이 많이 남아 있고, 전문어(52개 분야)이지만 일상생활에 필요한 48개 분야의 전문어와 지명의 수화가 아직 표준화되지 않은 채 남아 있으며, 수화 사용 청각장애인에게는 외국어와 다른없는 한국어 교육에 필요한 교재도 아직 개발하지 못하고 있고, 표준화된 수화 단어와 수화 문장의 학습을 돕기 위해서는 수화 교재도 적어도 5권을 개발해야 하는데 이제 겨우 2권밖에 개발하지 못했기 때문이며, 「한국수화사전」은 웹사전 구축을 위해 동영상으로 제작하였으나 그 후에 표준화한 수화는 책으로만 만들어 놓고 있기 때문이다.

지난 9년 동안 해온 일과 연계하여 생각하면 이상과 같이 생각할 수 있다. 그러나 수화의 발전과 수화 사용 인구를 확충하기 위해서는 생각을 바꾸는 일도 해야 할 것이다.

‘수화’나 ‘수어’나 하는 용어의 문제가 있다. 수화와 지문자·지숫자의 관계 정립의 문제가 있다. 수화 고유 문법 유지 발전의 문제가 있다. 표준화할 수화 선택의 문제가 있다. 이러한 문제는 모두 연구와 합의를 요하는 문제이다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 문헌 연구와 조사 연구를 하고, 토론회를 개최하여 연구 결과에 대한 토론을 하고, 합의 사항에 대하여 농인을 대표하는 단체, 수화 관련 학자와 교육기관 등의 동의를 구해야 할 것이다. 이를 위해서는 수화를 연구하는 사람들의 연구 내용을 알아보고, 그동안 수화의 표준화와 이를 위한 연구에 참여했던 사람, 수화통역사, 청각장애학교 교원, 농인 단체, 대학의 수화통역과 학생 등의 생각을 알아보는 것도 좋으리라고 생각한다.

그래서 이 연구에서는 수화에 관한 문헌 연구와 조사 연구를 하고, 그 결과를 가지고 토론회를 개최하고자 하며 그 결과를 종합 정리하여 한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안을 마련하고자 한다.

1.2. 연구 문제

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안 수립을 위해 연구할 문제는 다음과 같다.

6 한국수화연구 제2집

- (1) 수화 연구자는 수화에 관한 연구로 어떤 연구를 해 왔으며 그들의 연구에서 발견되는 연구 문제는 무엇인가?
- (2) 계속해서 표준화해야 할 수화가 있다면 어떤 것부터 해야 할까?
- (3) 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만들어야 할 책이나 노래가 있다면 어떤 것부터 해야 할까?
- (4) 지문자는 한글 자모를 표시한 수화로 볼 것인가, 수화와 구별되는 것으로 볼 것인가?
- (5) 수화 사용 농인에게 문장을 지도하기 위해 ‘조사’와 ‘어미’를 수화 기호로 표시할 것인가?
- (6) 수화 사용 농인에게 국어 문장을 지도하기 위해 국어의 어순과 수화의 어순을 같게 할 것인가.
- (7) 수화 관련 용어 사용에 대한 태도는 어떠한가?
- (8) 수화 사용 인구를 확충하기 위해 해야 할 일은 무엇인가?
- (9) 표준화된 수화 보급을 위해 해야 할 일은 무엇인가?
- (10) 수화통역이 어려웠던 단어, 문장, 상황에는 어떤 것이 있는가?
- (11) 수화를 표준화하는 일 외에 수화 발전을 위해 어떤 연구를 해야 할까?

II. 연구 방법

2.1 문헌 연구

국회도서관의 전자도서관과 한국학술정보원에서 ‘수화’와 ‘수어’를 검색어로 사용하여 한국수화 및 관련 연구 논문을 검색하였다. 이 검색에서 1983년부터 2009년까지 2월까지 발표된 125편의 논문을 찾을 수 있었다. 이들을 분석하여 수화 연구자가 수화에 관한 연구로 어떤 연구를 해 왔으며 그들의 연구에서 발견되는 연구 문제가 무엇인지를 알아보았다.

2.2. 조사 연구

(1) 조사 대상

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안 수립을 위해 한국농아인협회 시도협회장·지부장·수화통역사 348명, 청각장애학교 교장 및 교사 42명, 한국표준수화규범 제정 추진위원 및 연구 참여 인사 36명, 2개 대학 수화통역과 및 수화통역과목 이수 학생 38명, 계 464명을 대상으로 그들의 의견을 조사하였다. 그러나 회수된 조사서는 196부였으며, 그 중에는 자료 처리에 사용하기 곤란한 조사서가 3부 포함되어 있었다. 그래서 자료 처리에는 이 3부를 제외한 193부만을 사용하였다. 일부 문제에 대해서는 수화통역사 84명을 대상으로 제2차 조사를 하였다.

조사 대상의 수와 자료 처리에 사용된 농인과 청인의 조사서 수는 <표 2-1>과 같고, 자료 처리에 사용된 지역별 조사서의 수는 <표 2-2>와 같다.

<표 2-1> 조사 대상

대 상	발송한 조사서 수	처리된 조사서의 수		
		농인	청인	계
한국농아인협회 시도협회장 및 지부장, 수화통역사	348	54	64	118
청각장애학교 교장 및 교사	42	2	23	25
한국표준수화규범 제정 추진위원 및 연구 참여 인사	36	8	4	12
수화통역과 학생 등	38	31	7	38
계	464	95	98	193

<표 2-2> 지역별 처리된 조사서의 수

지역 / 소속	한국농아인협회 시도협회 및 지부	청각장애 학교	추진위원	수화통역 학생	계
서울	20	4	6		30
부산	8				8
대구	2	2			4
대전	3				3

8 한국수화연구 제2집

지역 / 소속	한국농아인협회 시도협회 및 지부	청각장애 학교	추진위원	수화통역 학생	계
광주	1	2			3
인천		2			2
경기	27	4	4	14	49
강원	18	3	1		22
충북	2				2
충남	6		1	24	31
전북	2	2			4
전남	5	2			7
경북	15				15
경남	9	2			11
제주		2			2
계	118	25	12	38	193

(2) 도구 및 조사

제1차 조사는 ‘한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안 수립을 위한 의견 조사서’를 사용해서 하였다. 조사서는 ① 표준화해야 할 수화, ② 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만들 책이나 노래, ③ ‘수화’, ‘수어’, 기타 수화 관련 용어의 적절성, ④ 지문자가 수화인가 아닌가 하는 문제에 대한 의견, ⑤ 수화 사용 농인에게 문장을 지도하기 위해 ‘조사’와 ‘어미’를 수화를 표준화하고, 국어의 어순과 수화의 어순을 같게 하는 문제에 대한 의견, ⑥ 수화 발전을 위해 해야 할 연구 문제, ⑦ 수화 사용 인구를 확충을 위해 해야 할 일, ⑧ 표준화된 수화 보급을 위해 해야 할 일, ⑨ 기타 수화 발전을 위해 해야 할 일 등을 알아보는 14개 문항으로 구성하였다<부록 1 참조>. 조사는 우편 조사를 하였다.

제2차 조사는 수화통역사 보수교육을 받는 현장에 가서 수화통역사에게 수화발전을 위해 해야 할 연구, 수화통역이 어려웠던 단어·문장·상황 등을 조사서에 적게 하였다.

(3) 자료처리

이 연구에서는 연구 대상인 각 집단의 수가 모수를 대표하는 수가 아니므로 각 집단의 답을 합산하여 백분율로 환산하는 것으로 그쳤다. 그러나 수화발전을 위해 해야 할 일을 묻는 질문에 대한 답은 양화하지 아니하고 종합 정리하는 것으로 그쳤다. 그 이유는 우선해야 할 일을 찾기 위한 조사가 아니라 아이디어를 얻기 위한 조사였기 때문이다.

3.3. 토론회 개최

문헌 연구와 조사 연구 결과를 종합 정리를 하여 ‘한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안’을 수립하고 그 방안에 대한 토론회를 개최하였다. 토론회를 위해 국립국어원(1), 한국표준수화규범 제정 추진위원(19), 한국농아인협회 시도협회 및 지부(165), 전국 농학교(23), 대학교 수화통역과 교수(3), 청각장애인복지관(5), 청각장애인 종교단체(48), 수화통역사(739), 농부모회 회장(1) 등 261개 단체와 762명의 수화 관련 인사에게 팩스와 메일로 토론회가 있음을 알리고 참석해 줄 것을 요청하였다<부록 2 참조>.

토론회는 2009년 11월 18일 오후 3시부터 6시까지 3시간 동안 진행되었다. 서울여성플라자 아트홀에서 개최된 토론회에는 각 분야에서 약 80명이 참석하였다. 이 토론회에서는 참석자에게 문헌연구와 조사연구 결과를 가지고 수립한 방안을 설명하고, 그 방안에 대한 참석자의 의견을 들었으며, 경우에 따라서는 참석자가 제기한 문제에 대한 토론을 하기도 하였다.

III. 문헌 연구 결과

국회도서관의 전자도서관과 한국학술정보원에서 검색한 한국수화 및 관련 연구 논문 125편(참고문헌 참조)은 (1) 수화문법에 관한 연구, (2) 수화 습득과 그 효과에 관한 연구, (3) 수화통신 등에 관한 연구, (4) 수화 등의 비교 연구, (5) 수화통역 및 관련 연구, (6) 기타 수화 관련 연구 등으로 대별할 수 있었다. 이들 중에서 원문이나 초록을 얻을 수 있는 논문만을 요약 정리하면 다음과 같다.

3.1. 수화 문법에 관한 연구

우리나라에서는 1983년에 처음으로 수화 문법에 관한 연구가 발표되었으며, 그 후 지금(2009년 2월)까지 23편의 논문이 발표되었다. 이들은 한국수화 단어 구성 등에 관한 연구, 한국수화의 비수지 신호에 관한 연구, 한글식 수화 표준화 연구, 한국수화 문형 연구 등으로 대별할 수 있었다.

(1) 한국수화 단어 구성 등에 관한 연구

우리나라에서 처음으로 발표된 수화에 관한 연구는 김승국(1983)의 ‘한국수화의 심리 언어학적 연구’이다. 이 연구에서는 수화의 기호 구성 방법, 수화소, 수화의 품사, 수화의 통문화성 등을 알아보았다. 그는 이를 위해서 서울특별시, 경기도, 강원도, 충청도, 경상도 등 5개 시도에서 우리나라 농인들이 사용하는 수화를 조사하였으며, 조사된 5,814개 단어를 목적에 따라 분석하였다. 그리고 수화의 통문화성을 알아보기 위해서 한국, 미국, 일본 등 3국의 수화를 비교 분석하였다. 분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

수화의 기호 중에는 ① 지사 기호(단어가 의미하는 대상을 가리키는 동작으로 구성되는 기호), ② 모방 기호(단어가 의미하는 동작을 흉내 내는 동작으로 구성되는 기호), ③ 상형 기호(단어가 의미하는 대상의 형태나 그 형태의 변별 자질을 손이나 손가락으로 나타내는 기호), ④ 형지 기호(단어가 의미하는 대상의 형태를 만들어 보이고 그것을 가리키는 동작으로 구성되어 있는 기호), ⑤ 행동 기호(단어가 의미하는 대상의 형태나 그 일부를 만들어 그 대상이 하는 동작을 해 보이는 기호)가 있다. 그 뿐만 아니라, ⑥ 회의 기호(둘 이상의 형태소를 합쳐 다른 의미를 가지는 단어를 나타내는 기호)도 있으며, ⑦ 전주기호(기존 기호의 의미가 전이되어 다른 뜻을 가진 단어를 나타내는 기호)도 있다. 따라서 수화의 기호 구성 방법에는 지사, 모방, 상형, 형지, 행동, 회의, 전주 등 일곱 가지가 있다고 할 수 있다. 이러한 것들은 관념의 표현 방법이며, 수화의 기호 분류 방법이라고 할 수 도 있다. 어휘 중에는 기호화할 수 있는 것인데도 해당하는 기호를 가지고 있지 않은 것도 많이 있다. 이는 문화가 발달하고, 농인의 생활공간이 확대됨에 따라 한자의 수가 늘어 왔듯이 수화의 기호가 늘어 날 것임을 시사하는 것이라 할 수 있다.

수화의 화소(수화소)에는 수형소, 수위소, 수동소, 수향소, 체동소 등 다섯 가지가 있다. 수형에는 30개소가 있고, 수위에는 23개소가 있으며, 수동에는 36개소가 있다. 그리고 수향과 체동에는 각각 20개소가 있다.

수화에는 국어에 있는 체언인 명사, 대명사, 수사의 기호가 있다. 그러나 불완전 명사를 나타내는 기호는 몇 개밖에 없으며, 인칭대명사를 나타내는 기호에는 보통지칭 대명사를 나타내는 기호만 있고, 비칭이나 존칭 대명사를 나타내는 기호는 없다. 국어에서는 품사가 본형 그대로 또는 형태를 달리해서 다른 품사로 바뀌어지지만, 수화에서는 본형 그대로 다른 품사로 전성된다.

국어에는 문법적인 관계를 나타내는 관계언인 격조사, 보조사, 접속조사, 감탄조사 등이 있다. 그런데 수화에는 격조사 중 주격조사, 서술격조사, 관형격조사, 목적격조사, 보격조사, 호격조사 같은 조사의 기호가 없다. 있는 것은 부사격조사 중 ‘에서, 부터, 과, 와, 만, 보다’ 등의 기호뿐이며, 그 중에서도 독자적인 기호를 가지고 있는 것은 ‘부터’와 ‘와’의 기호뿐이다. 그 나머지는 전이된 기호로 나타내게 되어 있다. 보조사 중에서는 ‘까지’와 ‘부터’의 기호밖에 없으며, 그 중에서도 독자적인 기호를 가지고 있는 것은 ‘부터’ 뿐이다. 접속조사 중에서는 ‘과’와 ‘와’의 기호밖에 없으며, 감탄조사 중에서는 기호를 가지고 있는 것이 하나도 없다.

수화에는 용언인 동사와 형용사의 기호도 있다. 그러나 그 기호에는 원형을 나타내는 기호만 있고 활용형을 나타내는 기호는 없다. 수화에서는 시간을 나타내는 명사의 기호가 있어서 그것만으로 시제를 나타내고 있기 때문에, 현재·과거·미래 등의 기본 시제는 나타낼 수 있지만, 완료 시제·진행 시제·진행 완료 시제 등은 해당하는 기호가 없어서 나타내지 못한다.

수화에는 수식언인 관형사와 부사의 기호도 있다. 그러나 그 기호는 일부에 불과하며, 전성 부사의 기호는 그 원형의 기호와 다름없다. 독립언인 감탄사에는 ‘만세, 바로, 싸구려, 아니야, 아멘, 아이고, 아차, 어마, 웬, 왜, 차려’와 같은 12개의 기호밖에 없다. 그 중에서 독립적인 기호를 가지고 있는 것은 ‘만세, 바로, 싸구려, 아멘, 아차, 왜, 차려’ 등이고, 그 밖의 단어는 전성된 기호를 가지고 있다. 이와 같이 손이나 몸의 운동으로 나타내기 어려운 품사는 기호화되지 않았다. 그래서 수화는 구어의 단어에 해당하는 기호를 다 가지지 못하며, 전문 체의 문장을 가지게 되고, 국어와 같은 문법적인 관계를 나타내지 못하게 된다.

끝으로 한국·미국·일본 등 3국 수화의 통용성을 보면, 한·미·일 동형 기호의 수는 3국의 수화 어휘 목록에 공통으로 들어 있는 수화 어휘의 26.11%이며, 이를 포함해서 한·미 동형 기호의 수는 비교에 사용된 미국 수화 어휘 수의 23.98%이고, 한·일 동형 기호의 수는 비교에 사용된 미국 수화 어휘 수의 55.50%이다. 그리고 미·일 동형 기호의 수는 양국 수화 어휘 목록에 공통으로 들어 있는 어휘 수의 31.53%이다. 수

화의 통용성은 한·미간이나 미·일간보다 한·일간에 더 많은데, 그 이유는 1913년에 조선총독부에 의해 설립된 제생원 맹아부에서 농인에 대한 교육이 실시되면서부터 일본의 수화가 한국의 농인들에 의해 사용되었기 때문이라고 할 수도 있지만, 한·일 동형 기호의 수가 55.50%인데 비해 파리의 수화와 파리에서 가져다 발전시킨 미국 수화에 공통하는 기호의 수가 약 25%밖에 안 된다는 것과, 그 수가 한·미간, 미·일간 동형 기호의 수에 가깝다는 것을 생각할 때, 문화의 보편성이 한·미간이나 미·일간 보다 한·일간에 더 많기 때문이라고 할 수 있다. 그리고 지사 방법, 모방의 대상, 상형의 대상 등이 같거나 유사한 어휘는 같거나 유사한 수화 어휘를 가지는 것 같은데, 이는 문화의 보편성을 나타내는 것이라 할 수 있다.

이상과 같은 연구는 앞에서 언급한 바와 같이 한국수화 5,814단어만을 분석하여 얻은 것들이다. 한국표준수화규범 제정 추진위원회에 의해 2009년 말까지 표준화되는 수화 단어의 수는 약 18,000단어가 될 것으로 추산되는데, 이렇게 늘어난 표준화된 수화를 분석하였을 때에도 같은 결과가 나올지는 분석을 해 보아야 알 수 있을 것이다.

장진권(1996)은 한국수화의 기호를 수화소인 수위, 수형, 수향 등을 중심으로 나누어 의미 분석을 하였다. 수위로 분석한 결과는 다음과 같다. ① 머리 옆에서 하는 기호는 지적, 정신적 활동을 의미하고, 이마 부위에서 하는 기호는 인생의 의미나 정신적 활동을 의미하며, ② 눈 부위에서 하는 기호는 ‘보는 것’이나 눈 부위와 관련 있는 다른 의미로, ③ 코 부위에서 하는 기호는 ‘가치 평가’의 의미로 쓰이고, 기(氣)는 쿿구멍에서 비롯된 것으로 ‘냄새의 판단’에 의한 의미 표현으로 많이 쓰인다. ④ 입 부위에서 하는 기호는 ‘말하는 것’과 ‘먹는 것’의 의미로, 색깔의 특성이나 기능과 유사한 의미 표현에, ⑤ 귀 부위에서 하는 기호는 음 관련 의미 표현에, ⑥ 뺨 부위에서 하는 기호는 대개 ‘진가’의 표현에, ⑦ 턱 부위에서 하는 기호는 ‘인생’의 의미 표현에 많이 쓰이고, ⑧ 목 부위에서 하는 기호는 대개 ‘경험’과 ‘욕망’의 의미로, ‘권위’의 상징으로, ⑨ 가슴 부위에서 하는 기호는 대개 ‘희로애락’을 표현하고, ⑩ 배 부위에서 하는 기호는 ‘마음’ 속에서 일어나는 뜻을 표현하는데 많이 쓰이고, ⑪ 어깨 부위에서 하는 기호는 대개 ‘의무’와 ‘책임’의 의미로, ⑫ 위팔 부위 관련 기호는 ‘힘’과 ‘권세’의 의미로, 아래팔 관련 기호는 ‘노동’의 의미로 쓰인다.

수형으로 분석한 결과는 다음과 같다. ① 주먹은 ‘다부짐’을, ② 5지를 펴서 세운 주먹은 ‘남성’ 또는 ‘사람’을, ③ 자연스럽게 편 손은 ‘강직형’과의 유사 관계를, ④ 약간 구부린 손은 대개 ‘고(苦)’와 유사한 것을 표현한다. ⑤ 1지만 편 주먹은 ‘지시’ 또는 ‘하나’의 의미로 많이 쓰이고, ‘회초리’와 ‘지휘봉’을 의인화한 것도 많다. ⑥ 2지와 3지만

붙여 편 손은 ‘중립성’을 의미하거나 기타 여러 가지 의미를 나타내고, ⑦ 4지만 편 주먹은 ‘여서’ 또는 ‘약함’을 의미하고, 부정적 의미로 많이 쓰인다. ⑧ 1지와 5지를 편 주먹은 ‘시간’의 의미 표현에 많이 사용되고, ⑨ 1지와 5지를 약간 구부린 주먹은 ‘견고성’의 표현에, ⑩ 1지와 5지 끝을 맞대고 나머지 손가락을 벌린 손은 ‘돈’이나 ‘경제’를, ⑪ 1지와 5지를 붙인 주먹은 ‘치밀성’을, ⑫ ‘口’자 모양의 손은 대개 ‘판단의 척도’로, ⑬ X자 모양의 손은 ‘비도덕적 성향’ 또는 ‘겸허한 자세’를, ⑭ 4지와 5지만 편 주먹은 ‘사람’을, ⑮ 4지와 5지를 붙였다가 통기는 기호는 대개 ‘일관성’과의 유사관계를 나타낸다.

그리고 수향으로 분석한 결과는 다음과 같다. ① ‘상(上)’은 오르는 동작을, ‘하(下)’는 내려가는 동작을, ‘상’은 우수함을 ‘하’는 열등함을 뜻한다. 상하향의 수화 기호는 대개 ‘판단의 척도’ 또는 ‘반복의 강화’를 뜻하는 데 사용된다. ② ‘좌향 또는 우향’의 기호는 대개 ‘점진적’ 또는 ‘시발점’을, ‘좌우향’의 기호는 대개 ‘주변적’이라는 특징을 나타내고, ③ ‘내향 기호’는 대개 ‘소극적’, 또는 ‘과거 지향적’이라는 뜻을 나타낼 때, ‘외향 기호’는 대개 ‘적극적’ 또는 ‘미래 지향적’이라는 뜻으로, ‘내외향’ 기호는 대개 ‘빈도(정도)의 강화’에 쓰인다. ④ ‘손바닥을 위로 내돌리는 기호’는 ‘전진적’과의 유사 관계를, ‘손바닥을 아래로 내려 돌리는 기호’는 ‘후진적’과의 유사관계를, ‘비트는 기호’는 ‘왜곡형’과의 유사관계를 지니며, ⑤ ‘굽히는 동작’은 ‘굴복형’ 또는 ‘겸허형’과의 유사관계를, ‘팔호 여는 동작’은 ‘개방형’과의 직접적인 유사 관계를, ‘팔호 닫는 동작’은 ‘폐쇄형’과의 직접적인 관계를, ‘손가락을 흔드는 동작’은 ‘회전형’과의 유사 관계를 지니고, ⑥ ‘순환 동작’은 ‘되풀이’를, ‘접근 동작’은 ‘다가붙음’을, ‘접촉 동작’은 ‘맞붙임’을, ‘연결동작’은 ‘관련성’을, ‘교차 동작’은 ‘해결 또는 교정’을 나타내고, ‘진입 동작’은 ‘진출형’, ‘절단·분리 동작’은 ‘자르는 형’, ‘번갈아 하는 동작’은 ‘교전형’과의 유사관계를 지닌다.

이상과 관련 있는 연구 중에는 원성옥·장은숙(2003)의 한국수화 복합어 조어 특성 연구, 이윤희(2008)의 한국수화의 동시적 결합 구조 연구 등도 있다.

이상과 같은 연구 결과들도 분석되는 수화가 어떤 수화이며, 얼마나 많은 수화인가에 따라 달라질 수 있는 것이라 할 수 있다.

(2) 한국수화의 비수지 신호에 관한 연구

윤병천(2004)은 한국수화의 비수지 신호의 언어학적 특성을 밝히기 위해 농인들이 만든 수화 서적 3권과 농인들의 수화 담화 장면을 분석하였다. 이 연구에서는 비수지 신

호가 형태소로서 뜻을 가진 가장 작은 말의 단위로 쓰이기도 하고, 단어의 성분으로 쓰이기도 하는 것으로 나타났다. 하나의 비수지 신호가 형태소로 쓰이기도 하고(비수지 1 형태소), 비수지 신호 두 개가 결합하여 형태소(비수지 2 형태소)로 쓰이기도 하고, 비수지 신호 세 개가 결합하거나(제3 형태소), 비수지 신호 4개가 결합하여 형태소(비수지 4 형태소)로 쓰이기도 하는 것으로 나타났다.

비수지 1 형태소는 31개(눈썹과 눈 형태소 4, 입 형태소 15, 얼굴 형태소 9, 상체(어깨)의 형태소, 2)가 있으며, 비수지 2 형태소는 67개(눈썹+입 13, 눈썹+얼굴 11, 눈썹+상체 1, 입+얼굴 7, 얼굴+상체 35), 비수지 3 형태소는 12개, 비수지 4 형태소는 1개가 있는 것으로 나타났다. 그리고 비수지 독립 형태소는 1 형태소가 2개, 2 형태소가 5개, 3 형태소가 4개 있는 것으로 나타났다.

의향법 서술문에서는 비수지 신호가 수화 단어와 함께 강하게, 부드럽게, 빠르게, 느리게 나타났으며, 비수지 신호가 wh-의문문에서는 주로 문두에 가장 많이 나타났고, y/n 의문문에서는 문장의 모든 위치에서 나타났다. 부정문에서는 얼굴을 좌우로 흔드는 비수지 형태소가 많이 나타났다. 시제에서 ‘현재’는 비수지 신호가 단어와 같이 실현되었고, ‘과거’를 나타내는 문장에서는 ‘끝’ 기호와 함께 눈썹을 올리고 얼굴을 앞으로 숙이는 비수지 신호가 문미에 나타났다. 미래의 표현으로 ‘드리겠습니다’를 표시할 때에는 ‘드리다’의 수화 기호와 함께 얼굴을 앞으로 숙이는 비수지 신호가 나타났다. 사동법에서 ‘주다’를 표시할 때에는 ‘주다’의 동작과 같은 방향으로 비수지 신호가 나타났으며, ‘시키다’를 표시할 때에는 ‘시키다’의 동작과 같은 방향으로 얼굴을 숙이는 신호가 나타났다. 피동법에서 ‘받다’를 표시할 때에는 ‘받다’의 동작과 같은 방향으로 얼굴을 앞으로 숙이는 동작이, ‘되다’를 표시할 때에는 긍정의 얼굴 표정과 함께 얼굴을 상하로 움직이는 동작이 나타났다. 이와 같이 비수지 신호는 수화에서 형태소로 쓰일 뿐만 아니라 문법적인 기능도 하는 것으로 나타났다.

김동한(2006)의 연구에서도 수화에서 비수지 1 형태소, 비수지 2 형태소, 비수지 3 형태소, 비수지 신호 4 형태소 나타났으며, 비수지 형태소는 단어의 성분으로 쓰이기도 하고 말의 단위로 쓰이기도 하는 것으로 나타났다. 1 형태소는 6개, 2 형태소는 18개, 3 형태소는 12개, 4 형태소는 62개가 있는 것으로 나타났다. 그리고 형태소는 수화 단어의 성분으로 쓰이기도 하고 비수지 기호 단독으로 형태소로 쓰이기도 하는 것으로 나타났다.

장세은(2000)의 연구에서도 수화의 비수지 신호는 문법적인 표지 기능을 하는 것으로 나타났으며, 남기현(2003)의 연구에서도 수화 공간은 문법적 정보와 지형적 정보 제공하는 것으로 나타났다.

수화도 표정, 몸짓, 상황 등 주변 요소의 도움을 받지만 비수지 신호에 관한 연구는 비수지신호가 형태소가 될 수 있는가 하는 의문을 가지게 한다.

(3) 한글식 수화 표준화 연구

김승국(1992)의 연구 중에는 수화 사용 농인이 한글로 문장을 국어문법에 알맞게 쓸 수 있도록 지도하는데 사용하기 위해 수화의 기호와 지문자를 병용하여 문장을 국어 문법에 알맞게 표현하도록 정한 ‘한글 식 수화 표준화 연구’라는 것도 있다. 문장을 그렇게 표현할 때에는 수화의 용언을 어간의 기호로 간주하고, 어간이 바뀌는 경우에는 어간의 기호 뒤에 바뀐 부분의 수화 기호를 붙여 표시하고, 바뀐 부분의 기호가 없을 경우에는 그 부분을 지문자로 표시하도록 하였다. 주동문을 사동문으로 바꿀 때에는 주동사의 어간과 어미 사이에 ‘시키다’의 기호를 넣고, 능동문을 피동문으로 바꿀 때에는 능동사의 어간과 어미 사이에 ‘되다’의 기호를 넣도록 하였다. 시제를 나타낼 때에는 시제를 나타내는 선어말 어미와 관형사형 어미의 기호를 사용하고, 그러한 어미의 기호가 없을 경우에는 그 어미를 지문자로 표시하도록 하였다. 그리고 시제와 관련되는 동작상을 나타낼 때에는 그에 해당하는 형태소의 수화 기호로 표시하고, 그 형태소의 기호가 없을 경우에는 그 형태소를 지문자로 표시하도록 하였다. 이와 같이 정한 것은 이를 사용하여 문장을 지도 할 때 문장력이 향상될 것이라는 가정 때문이었다. 그는 이러한 체계가 농인의 문자 언어 수행 능력을 향상하는데 도움이 되지 않는 것으로 밝혀진다면, 이를 사용해서는 안 된다고 하였다.

이와 관련 있는 연구로 장진석(2006)의 연구에서는 한국수화와 국어 대응식 수화를 비교해 보고, 국어 대응식 수화에 문제점이 있다고 하였다.

연구 진행 중인 ‘한국수화에 의한 한국어 문장지도’(김승국, 2009) 교재는 이러한 연구의 발전적인 연구라 할 수 있다.

(4) 한국수화 문형 연구

황도순(1994)은 청각장애학교 초등부 2학년부터 고등부 3학년까지 학년별 6명씩 66명이 수화로 대화하는 장면을 녹화하여 분석하였다. 이 분석 연구에서 수화의 문형은 국어와 동일한 것이 있는 것으로 나타났는데 그것은 국어의 영향을 받았기 때문인 것으로 해석하였으며, 국어에는 없는 S+O+V의 변형 구조도 있는 것으로 나타났다. 수화

단문에는 주성분과 부속성분이 있으나 이를 표시하는 격조사의 기호가 없고, 주성분의 생략이 빈번하고, 수화의 용언이 원형 그대로 관형어나 부사어로 사용되는 것으로 나타났다. 수화의 중문도 국어와 같은 문형을 모두 가지고 있으나 이를 표시하는 접미사나 연결어미 기호가 없는 것으로 나타났다. 농 학생은 학년이 올라감에 따라 다양한 문형을 점점 많이 사용하며, 초등부 저학년에서는 단문이 먼저 나타나 거의 전부를 차지하고, 초등부 고학년부터는 단문이 감소하며, 고등부에서는 중문이 많이 나타났다. 단문 중에서는 동사문과 명사문이 먼저 나타나고, 이어서 형용사문이 발달하는 것으로 나타났다. 중문에서는 등위 접속문이 먼저 나타나고 이어서 종위 접속문과 복문이 발달하는 것으로 나타났다. 수화문의 길이는 학년이 올라감에 따라 증가하는 것으로 나타났다. 그 길이는 초등부 고학년에 급격히 발달하고, 그 후에는 서서히 발달하며, 학교 급에 따라 가장 많이 사용되는 수화문의 길이는 초등부 저학년에 1~3단어, 초등부 고학년과 중학부에서 1~6단어, 고등부에서 4~9단어로 나타났고, 문장 당 평균 단어의 수는 초등부 저학년에 1.16단어, 초등부 고학년에 4.18단어, 중학부에서 4.62단어, 고등부에서 6.10단어로 나타났으며, 수화문의 길이 발달은 일반 아동의 문장 길이 발달보다 매우 늦은 것으로 나타났다.

엄미숙(1997)도 한국수화 문장은 국어와 동일한 S+V, S+O+V 구조를 가지나 의도에 따라 어순이 바뀌는 것으로 나타났으며, 용언이 명사 앞에 오면 관형어가 되고, 문미에 오면 서술어가 되며, 서술어의 반복은 부사어의 기능을 하게 되는 것으로 나타났다. 연결어미를 사용하는 자라에 연결해주는 단어를 사용하고, 비수지 신호가 단어의 성분으로 쓰이는 것으로 나타났다. 서술문에서는 수화의 단어와 긴장도, 빠르기, 강도 등이 결합되어 나타나고, 의문문에서는 의문 부사나 질문(물다)의 기호와 눈 치켜뜸, 턱 올림 등이 결합되어 나타나며, 청유문에서는 ‘바라다, 부탁하다, 오소서’의 수화 기호와 간절한 얼굴 표정, 눈빛, 고개 움직임 등이 결합되어 나타나고, 명령문에서는 ‘명령, 하다’의 수화 기호와 눈을 부릅뜸, 입술을 닫음, 강경한 얼굴 표정 등이 결합되어 나타났다. 시제에서는 시제를 의미하는 단어와 눈과 눈동자의 움직임, 손의 긴장도 등이 결합되어 나타나고, 부정문에서는 ‘없다, 못하다, 말다, 안되다, 아니다, 모르다’ 등의 단어와 고개를 좌우로 움직임, 눈의 움직임, 입술의 움직임 등이 결합되어 나타나고, 사동문에서는 ‘명령 받다, 시키다’의 수화 기호와 손의 긴장도, 세기 등이 결합되어 나타나고, 피동문에서는 ‘피해(손해), 상처 받다, 야단맞다’의 수화 기호와 얼굴 표정, 눈의 움직임, 고개 움직임 등이 결합되어 나타났다.

김승국(2007)은 한국수화 문형을 밝히기 위해서 수화 문장을 조사하였다. 수화 문장

의 조사는 촬영 조사와 면접 조사로 하였다. 면접 조사로 조사한 문장은 4,369개 문장이었으며, 촬영 조사로 조사한 문장은 7,100개 문장이었다. 이들 11,469개 문장을 상호 비교하여 동일한 문장을 찾아내어 삭제하고, 주어나 목적어만 다르고 나머지는 같은 문장을 찾아내어 삭제하였다. 삭제하고 남은 문장은 4,711개 문장이었는데, 이들을 한글로 적은 수화 문장과 각 문장을 한국어로 번역한 번역문으로 ‘한국수화 문장 검토 의견서’를 작성하였으며, 이를 검토 위원에게 주고 ① ‘수화 문장’이 잘못된 문장이면 이를 수정하여 ‘수화 문장의 수정 난’에 적고, ② 번역문이 잘못된 문장이면 이를 수정하여 ‘번역문의 수정 난’에 적도록 하였다.

수화 문장과 번역 문장의 검토는, 한국농아인협회 16개 시·도 협회와 23개 농학교에서 추천한 9명과 한국수화규범 제정 추진위원 중 농·농·농 위원 11명과 청·청·청 위원 1명에게 의뢰하였다. 시·도 협회와 농학교에서 추천한 검토위원은 농학교 고등부 이상의 학력을 가진 농인으로서 한국어식 수화가 아닌 순수한 농인의 수화를 사용하는 농인 8명과 농인의 청인 가족 1명이었다. 검토위원의 검토가 끝난 다음에는 실무추진위원회에서, 검토위원이 수정하거나 삭제하기를 요구한 수화문과 번역문을 검토하고, 검토위원의 의견을 반영하여 수정하였다. 이와 같이 하여 얻은 수화 문장과 번역 문장을 수화 문장의 그림과 함께 추진위원 중 농·농·농 위원에게 주고 다시 검토하게 하였으며, 그 결과를 실무추진위원회에서 다시 검토하여 「한국수화 문형사전」에 수록할 수화 문장과 번역 문장을 확정하였다. 「한국수화 문형사전」에 수록하기로 확정한 문장은 4,492개 문장이다. 수화 문장의 구성 유형(수화 문형)을 밝히기 위하여 이어진 문장을 포함하여 모두 5,038개 문장을 그 구성 성분으로 분석하였으며, 문장 성분의 재료를 분석하였다.

문장을 구성하는 성분에는 주성분과 부속 성분, 독립 성분 등이 있으며, 주성분에는 주어·목적어·보어·서술어가 있고, 부속 성분에는 부사어가 있으며, 독립 성분에는 독립어가 있는 것으로 나타났다. 수화 문장의 부속 성분에도 관형어가 있으나 관형어는 체언과 결합하여 명사구가 되거나 명사절이 되어 다른 문장 성분의 재료가 되므로 여기서는 문장 성분으로 내 놓지 않았다. 문장 성분의 구성에는 일정한 유형(문형)이 있으며, 문장 성분의 배열에 일정한 순서(어순)가 있는 것으로 나타났다.

수화 문장을 구성하는 성분 중에서 부속 성분과 독립 성분을 제외하고 주성분만으로 문형을 정리했더니 수화 문장에는 ① 주어는 없고 서술어만 있는 무주어문, ② 주어와 서술어로 구성된 문장, ③ 주어·목적어·서술어로 구성된 문장, ④ 주어·보어·서술어로 구성된 문장이 있는 것으로 나타났다. 수화 문장에 무주어문이 있을 수 있는 것은, 주어를 포함하는 서술어가 있으므로 따로 주어를 가질 수 없기 때문이다. 주어와 서술

어로 구성된 문장에는 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장과 주어 뒤에 놓이는 문장이 있다. 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장은 서술어 뒤에 의문사가 놓이는 의문문이다. 서술어가 주어 뒤에 놓이는 문장에는 주어가 나타나지 않으나 주어의 가상을 할 수 있는 가상 주어의 가지는 문장도 있다. 주어·목적어·서술어로 구성된 문장에는 주어·목적어·서술어 순으로 구성된 문장도 있고, 목적어·주어·서술어 순으로 구성된 문장도 있으며, 목적어·서술어·주어 순으로 구성된 문장도 있다. 이러한 문장에는 가상 주어나 가상 목적어를 가진 문장이 있으며, 가상 주어와 가상 목적어를 같이 가진 문장도 있다. 주어·보어·서술어로 구성되는 문장에는 이와 같은 순서로 구성된 문장만이 있으며, 주어가 나타나는 문장과 주어가 나타나지 않고 가상 주어만 있는 문장도 있다. 주성분만이 아니라 부속 성분이나 독립 성분을 가진 수화 문장을 보면, 부속 성분인 부사어는 주어(또는 가상 주어) 앞에 놓이기도 하고 목적어(또는 가상 목적어)나 보어 앞에 놓이기도 하며, 서술어의 앞이나 뒤에 놓이기도 한다. 부사어는 한 문장에서 한번 나타나기도 하고 두 번 또는 세 번 계속해서 나타나거나 나뉘어 나타나기도 한다. 독립 성분은 단독으로 나타나기도 하고, 문장과 따로 떨어져 문장 앞에 놓이기도 하는 것으로 나타났다. 독립어를 앞세우는 문장에는 주어(또는 가상 주어)와 서술어로 구성된 문장과 주어·목적어·서술어로 구성된 문장이 있었다, 이러한 문장에는 부속 성분인 부사어를 포함하는 문장도 있었다.

수화 문장 성분의 재료를 성분별로 정리해 보면 ① 수화 문장에서는 명사, 대명사, 수사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 주어로 쓰이며, ‘도, 마다’ 같은 보조사가 쓰일 때에만 조사와 결합되어 주어로 쓰이고, 주어가 문장에서 제일 마지막에 오며, 그 성분의 수화 동작을 하며 동시에 관련 표정인 종결 표정을 지어야 뜻이 분명해지는 경우에는 종결 표정과 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구도 활용하지 않고 기본형으로 주어로 쓰이고 부사와 동사가 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다. ② 수화 문장에서는 명사, 대명사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 목적어로 쓰이며, ‘만, 뿐’ 같은 일부 보조사가 쓰이거나 ‘다만’ 같은 부사가 쓰일 때에만 조사나 부사와 결합되어 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구, 부사 등도 단독으로 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다. ③ 수화 문장에서는 명사와 명사구가 단독으로 보어동사(되다)나 보어형용사(아니다)가 요구하는 보어로 쓰이는 것으로 나타났다. ④ 수화 문장에서는 동사, 동사구, 형용사, 형용사구, 두 개의 동사, 두 개의 형용사가 활용하지 않고 기본형으로 서술어로 쓰이며, 몇 개의 과거형 동사(갔추었다, 떠나갔다, 보았다, 자라왔다, 틀렸다)·명령형 동

사(가져가라, 오라, 주세요, 해, 하여라, 해봐)·청유형 동사(가져가자, 두고 보자, 보자)와 서술절이 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 국어 문장에서 서술어로 쓰이지 않는 것들도 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사·명사구·명사절·수사·부사·부사구 등도 단독으로 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. ⑤ 수화 문장에서는 부사·부사구·부사절이 단독으로 부사어로 쓰이고, 부사나 부사구가 종결 표정과 결합하여 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사·명사구·명사절·대명사·수사·동사·형용사·부사 등도 단독으로 부사어로 쓰이고, 명사·명사구·대명사·형용사·부사·부사구 등이 종결 표정과 결합되어, 명사·명사구·대명사·동사가 조사(까지, 께, 더러, 또는, 마다, 보다, 부터, 뿐, 처럼, 커녕)과 같이 결합되어 부사어로 쓰이고, 명사·수사·동사가 같거나 다른 품사와 결합되어 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다. ⑥ 수화 문장에서는 감탄사와 명사가 독립어로 쓰이고, 감탄사와 종결 표정의 결합형도 독립어로 쓰이는 것으로 나타났다.

한국수화 문장의 종결 방식은 다음과 같이 나타났다: ① 수화 평서문은 동사, 형용사, 명사, 대명사, 수사, 부사어, 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정, 시제 표지(과거, 진행, 미래) 등으로 종결된다. ② 수화의 감탄문은 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정이나 감탄의 몸짓을 가진 단어로 종결되며, 격식체와 비격식체가 따로 없다. ③ 수화의 의문문은 표정이나 물음표(?)로 종결된다. ④ 명령문은 ‘말다’와 같은 부정 용언이 사용될 수 있으며, 명령형의 동사, 동작이 명령 또는 시키는 의미를 포함하는 동사, 명령형 종결 표정 등으로 종결된다. ⑤ 청유문은 청유형의 동사, 명사(예 끝), 부사(예 그만) 등의 반복 동작, 청유형 종결 표정 등으로 종결된다.

이재연(2006)은 청각장애학교 고등부 농 학생 35명을 대상으로 한국수화의 부정 표현을 연구하였다. 이 연구에서는 수화의 부정 표현이 국어와 다르며, 부정의 의미를 나타내는 비수지 신호가 있고, 그 기호 중에서 눈썹이나 입 등의 안면 근육, 머리의 방향, 목이나 어깨의 움직임 등이 턱·팔 또는 다리의 움직임보다 빈번하게 나타나며, 비수지 기호는 단독으로 표현되거나 여러 형태소와 결합되어 문장의 처음, 중간, 또는 끝부분에서 실현되는 것으로 나타났다. 이상과 관련 있는 연구 중에는 양경숙(2007)은 한국수화 부정 표현에 관한 연구 등이 있다. 변지원(1992)의 연구, 양상백(2001)의 연구 등도 있다.

한국수화 문형 연구(김승국, 2007)를 제외한 기타 연구 결과는 한국수화 문장으로 자연스러운 문장을 가지고 한 연구에서도 같은 결과가 나타날까 하는 의문을 가지게 한다.

3.2. 수화 습득과 수화 사용 효과에 관한 연구

1987년에 처음으로 수화 습득에 관한 연구가 이루어 졌다. 그 후 지금까지 발표된 15편의 논문은 대체의사 소통 수단으로서의 수화 습득과 청각장애인의 수화 습득, 수화 사용 효과로 나눌 수 있다.

(1) 대체의사소통 수단으로서의 수화 습득

서경희(1987)는 자폐 아동에게 신변 처리에 필요한 수화 단어를 가르쳐 보고, 자폐 아동도 수화 단어를 습득할 수 있다고 하였으며, 수화 습득은 한손 사용 수화나 양손의 모양이 같은 수화보다 양손의 모양이 다른 수화를 학습하는 데 시간이 더 많이 걸렸으며, 동작이 반복되는 수화 단어보다 동작이 하나로 이어지는 수화 단어를, 동작이 시야 안에서 이루어지는 수화 단어보다 시야 밖에서 이루어지는 수화 단어를 습득하는데 시간이 더 많이 걸리는 것으로 나타났다.

나광식(1990)은 발달장애 아동(정신지체 아동 1, 뇌성마비아동 1, 자폐아동 2)에게 수화 훈련을 하고 그 효과를 알아보았다. 이 연구에서는 수화 훈련이 이들의 의사소통 향상과 문제 행동 감소에 효과가 있으며, 수화 훈련은 교실에서 하는 것 보다 어머니가 할 때 더 효과가 있는 것으로 나타났다.

김옥(1999)은 발달장애 아동 4명에게 수화를 지도해 보고 그들이 수화를 학습할 수 있다고 하였다. 강윤주·원성옥(2002)도 발달장애 아동이 수화를 배워 활용할 수 있다고 하였다.

이규식·석동일(1994)도 자폐아동을 대상으로 수화 훈련을 하고 그 훈련이 자폐아동의 의사소통 향상에 효과가 있다고 하였다.

천혜숙(2005)은 정신지체 농 아동 3명에게 그림카드를 이용하여 수화 훈련을 하고 그 훈련이 수화 어휘력을 향상하고 한손으로 표현되는 수화 단어보다 양손이 같은 모양으로 표현되는 수화를 습득하는 것이 쉽고, 손가락을 주로 이용하는 수화 단어보다 주먹이나 손바닥을 주로 이용하는 수화 단어의 습득이 더 쉽고, 동작을 반복하지 않는 수화 단어 보다 동작을 반복하는 수화 단어의 습득이 더 쉽다고 하였다.

문혜연(2008)은 청각-자폐 중복장애 아동도 수화를 가르치면 이를 배워 수용하고 표현할 수 있으며, 의사소통 의도도 갖게 된다고 하였다.

이러한 연구 결과들은 수화습득이 음성언어 습득에 영향을 미칠까하는 의문을 가지게

하며, 대체의사소통 수단으로 습득한 수화가 실생활에 활용될까하는 의문을 가지게 한다.

(2) 청각장애인의 수화 습득

이상희는 1999년에 농아의 수화 획득에 관한 문헌을 고찰한바 있다. 그 후 김병하·권순우(2001)는 청각장애 학생의 수화 습득 과정에 대한 연구를 하였다. 그들의 연구에서 청각장애 부모를 가진 아동은 태어나면서부터 수화를 접할 수 있었으나, 건청 부모를 가진 청각장애 아동 대다수는 5~7세에 수화를 접하게 되었고, 수화로 의사 표현을 하게 된 연령은 4~8세로 나타났으며, 수화를 배운 장소는 기숙사와 학교이고, 그러한 곳에서 교사·친구·선배들로부터 배운 것으로 나타났다. 권순우·김병하(2003)는 중도 실청자의 수화 습득 과정과 태도에 대한 사례 연구도 하였다.

나운환·강윤주(2001)는 수화가 청각장애 아동의 언어습득에 효과가 있다고 하였으며, 원성옥(2002)은 청각장애 아동이 초기에 수화 환경에 노출되면 정상적인 언어발달 단계를 거치며 언어를 습득하게 될 것이며, 인지 발달을 돕고 문어 능력도 향상시킬 수 있을 것이라고 하였다. 박정란(2004)은 만 16~23세의 농 청소년 70명을 대상으로 간이 정신진단검사를 해 보고, 가정·학교 등에서 수화로 의사소통을 하는 농인은 정신건강이 좋다고 하였다.

이러한 연구 결과는 농아동의 수화 사용 시작 연령과 발달 연령은 상관이 있을 것이라는 가설을 설정하게 한다.

(3) 수화 사용 효과

김응범(2009)은 수화를 사용하는 농 학생이 그들의 언어인 한국수화로 한국어 문장 지도를 받았을 때 한국어 문장력이 향상되는지를 알아보았다. 이를 위해 서울, 인천, 춘천 등에 있는 농 학교에 재학 중인 중등부 학생 30명에게 한국수화로 한국어 문장지도를 하고, 그 결과를 분석하였다. 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 문장 성분 표시 지도 전에는 44.80점이었으나 지도 후에는 51.73점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 성분의 지도 전후 검사 점수를 보면 주어 표시, 목적어 표시, 서술어 표시, 관형어 표시, 독립어 표시 등은 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 보어 표시와 부사어 표시 검사 점수에는 유의미한

차이가 없는 것으로 나타났다.

둘째, 문장 만들기 지도 전에는 44.20점이었으나 지도 후에는 50.13점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 문장 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 평서문 만들기, 의문문 만들기, 청유문 만들기, 감탄문 만들기 등은 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 명령문 만들기 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

셋째, 겹문장 만들기 지도 전에는 45.53점이었으나 지도 후에는 53.37점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 겹문장 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 이어진 문장 만들기, 명사절 만들기, 부사절 만들기 인용절 만들기 등은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 관형절 만들기, 서술절 만들기에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

넷째, 시제 표시 지도 전에는 24.70점이었으나 지도 후에는 28.90점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 시제 표시 지도 전후 검사 점수를 보면 현재 시제 표시, 과거 시제 표시, 미래 시제 표시 모두 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

다섯째, 높임 표현 지도 전에는 18.83점이었으나 지도 후에는 22.30점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 높임 표현 지도 전후 검사 점수를 보면 상대 높임 표현과 객체 높임 표현은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 주체 높임 표현 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

여섯째, 부정문 만들기 지도 전에는 5.57점이었으나 지도 후에는 8.63점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 부정문 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 ‘안’ 부정문, ‘못’ 부정문, ‘말다’ 부정문, 이중 부정문 만들기 모두 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

일곱째, 사동문과 피동문 만들기 지도 전에는 4.00점이었으나 지도 후에는 10.3점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 사동문과 피동문 만들기 각각의 지도 전후 검사 점수를 보면 사동문 만들기와 피동문 만들기 모두 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

여덟째, 말하는 사람의 심리적 태도 표현 지도 전에는 29.17점이었으나 지도 후에는 34.47점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 표현의 지도 전후 검사 점수를 보면 추측, 판단, 바람·소망·우려, 제안 등은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나 능력, 인식, 당위, 허락·허용, 금지, 의도, 의지, 시도 등은 유의미한 차

이가 없는 것으로 나타났다.

이상과 같은 연구 결과를 종합해 볼 때 수화 사용 농 학생이 국어 문장을 국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 가르치기 위해서는, ① 수화를 사용하여 국어 문법을 가르치되, 표준화된 수화 단어와 수화 문장을 사용하도록 하고, ② 단어와 어순, 문형 등에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하고, ③ 문장 성분, 시제 표시, 문장 만들기에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하며, ④ 단어를 적은 문자와 그 단어를 표시한 수화를 연계하여 알게 하고, ⑤ 조사와 어미를 적은 문자와 그것의 수화 또는 지문자를 연계하여 알게 하고, 조사와 어미의 기능을 알게 하며, ⑥ 국어에서는 동사가 서술어나 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하고, 형용사는 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하지만, 수화에서는 동사와 형용사의 기본형이 서술어와 관형어로 쓰인다는 것을 알게 하고, ⑦ 수화의 동형어, 한 단어가 다른 품사로도 쓰인다는 것 등을 알게 하는 것이 바람직 할 것으로 생각되며, 이와 같이 지도를 한다면 농 학생의 문장력 향상에 도움이 될 것으로 생각된다.

최상배·안성우(2003)는 청각장애학교 초등부 19명, 중학부 28명, 고등부 26명을 대상으로, 농학생의 수어(수화) 능력과 읽기 능력의 상관성을 알아보았다. 이 연구 결과는 다음과 같다. ① 농 학생의 읽기 수준은 초·중·고등학생이 각각 1.6학년, 2.6학년, 2.7학년 수준이었고, 수어(수화) 수준은 초·중·고등학생이 각각 43%, 67%, 74%였다. 읽기와 수어 능력은 초등학생에서 중학생으로 올라가면서 유의한 향상을 보였으나 중학생과 고등학생 간에는 유의한 차이가 없었다. ② 농 학생은 초등학생을 제외하고는 수어 능력이 우수할수록 읽기 성적이 높았다.

서중현·최상배·최중욱·안성우(2006)는 농 학생에게 동일한 내용의 글을 한국수어와 국어 식 수화로 제시했을 때 그 글 이해도에 차이가 있는지를 알아보았는데, 그 결과는 다음과 같다. ① 전체 글 이해도, 이야기 글 이해도, 설명 글 이해도 등은 모두 국어 식 수화로 제시했을 때보다 한국수어(한국수화)로 제시했을 때 유의하게 높았으며, ② 한국수어와 국어 식 수화로 이야기 글과 설명 글을 제시했을 때 이야기 글과 설명 글의 이해도 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이러한 연구 중에서는 한국수화에 의한 한국어 문장지도 교재를 활용한 국어지도 효과 분석 연구가 필요함을 알 수 있었다.

3.3. 수화 통신 등에 관한 연구

수화통신 관련 연구 논문은 1994년에 처음으로 한편이 발표되었으며, 그때부터 발표

된 논문으로 47편을 찾을 수 있었다. 이러한 논문은 수화통역, 수화통역 시스템, 수화 영상 데이터베이스 구성, 수화 인식, 수화 인식 시스템, 수화 교육 시스템, 수화 학습 시스템, 수화 번역 시스템, 수화 통신 시스템, 수화 학습 CD-ROM 타이틀 제작, 수화 발생 시스템, 수화교육 코스 웨어, 수화 동영상에 있는 웹기반 학습 효과, 정보통신 수화 해설 사전 제작, 수화 컴퓨터 사전, 수화의 실시간 화면 출력, 수화 문법에 기반을 둔 아이콘 언어 설계 등을 핵심어로 하는 연구들이다(참고문헌 참조).

이러한 연구가 발전되어 수화통신에 실제로 도움이 되게 하기 위해서는 우선 수화의 표준화를 확대하고, 수화문법 연구를 심화해야 할 것으로 생각된다.

3.4. 수화 등의 비교 연구

수화 등의 비교 연구 논문은 2000년부터 9편을 찾을 수 있었다. 이 중에는 구화와 수화 비교연구, 정신지체아동의 손짓과 수화 비교 연구, 한국수화와 중국수화 비교 연구, 지역 수화와 한국수화 비교 연구, 수화 교재 비교 연구, 수화와 국어식 수화 효과 비교 연구 등이 있다.

장혜령(2000)은 구화와 수화가 다른 점을 알아보려고 하였으며, 마주리(2002)는 정신지체아동 10명의 손짓을 조사하고, 조사된 손짓 286개를 수화와 비교하였다. 그들 중 수화 단어와 일치하는 것은 93개(약 33%) 있고, 수화와 비슷한(동작의 방향만 다르거나 수화 동작의 일부만 나타난) 몸짓은 47개(약 16%) 있는 것으로 나타났다. 수화와 다른 것은 약 51%였는데, 그 중에 지적, 동작 모방, 모양 만들기 등이 98개 있는 것으로 나타났다.

수화 비교 연구 중에는 한국수화와 중국수화의 비교 연구(정은숙, 2003), 수화의 지역차를 밝힌 연구(서준환, 2004), 충남 아산(온양) 지역 수화 어휘를 조사하여 「한국수화사전」의 어휘와 비교한 연구(서도원, 2007) 등이 있으며, 수화 교재의 구성을 비교 분석한 연구(이희선, 2005), 중국·대만·한국 등 3개국의 수화 기초 교재를 비교한 연구(장영, 2006), 청각장애 학생은 한국수화를 국어식 수화보다 이해를 더 잘 한다는 연구(서중현, 2005), 청각장애학교 중등부 학생 40명을 대상으로 요약문을 수화로 읽는 활동이 음독이나 묵독으로 읽는 활동보다 다시 이야기하기에 더 효과가 있었다는 연구(정효진, 2008) 등도 있다.

이러한 연구는 수화학의 발전에 도움을 주고, 수화교육에 도움을 줄 것이다. 이러한 비교 연구 중에서 국가 간 수화 비교 연구를 지원하기 위해서는 외국 수화를 번역하는

일부터 해야 하리라고 생각한다.

3.5. 수화통역 및 관련 연구

수화통역 및 관련 연구 논문은 2000년에 처음으로 1편이 발표되었다. 그 후 2009년 2월 말까지 모두 20편을 찾을 수 있었다. 이 중에는 수화통역·수화통역사·수화통역방송·수화통역센터 등에 관한 논문 등으로 나눌 수 있었다.

수화통역센터에 관한 연구 논문은 2000년부터 네 편을 찾을 수 있었다. 이 중에서 유지영(2002)의 수화통역과 수화통역센터에 대한 조사 연구에서는 청각장애인의 수화통역에 대한 청각장애인의 인식 수준이 높으나, 수화통역과 수화통역센터를 이용하는 수가 적은 것으로 나타났으며, 수화통역에 대한 만족과 수화통역센터에 대한 만족은 높은 상관성이 있는 것으로 나타났다. 이보다 4년 늦게 김재일(2006)이 청각장애인과 수화통역센터 종사자와 이용자를 대상으로 한 조사 연구에서는 수화통역을 받는 청각장애인의 수가 많으며 수화통역에 대한 이들의 만족도가 높은 것으로 나타났다. 백승훈(2005)은 수화통역센터 활성화를 위해서 수화통역사가 농문화를 깊이 이해하고, 수화를 능숙하게 할 수 있어야 하며, 수화통역센터의 효율적인 운영으로 종사자의 신분을 보장하고, 처우를 개선하며, 수화통역사 공인의 격을 높이는 조직의 운영이 필요하다고 하였다.

수화통역사에 관한 연구는 2002년부터 10편을 찾을 수 있었다. 하종아(2002)는 수화통역사 175명을 대상으로 조사 연구를 하였는데, 그의 연구에서는 수화통역사 대다수가 다른 직업에 종사하며 수화통역을 하고 있고, 수화통역을 가장 많이 하는 것은 종교통역이고, 부담스러운 통역은 법률통역이며, 앞으로 하고 싶은 통역은 교육통역, 종교통역, 방송통역 순으로 나타났다. 수화통역사는 일반인을 대상으로 수화 강의를 가장 많이 하고 있으며, 보수교육은 전문분야와 현실문제 통역에 필요한 내용으로 해 주기를 바라는 것으로 나타났다.

이정자(2003)는 수화통역사 등 149명을 대상으로 직무만족도에 영향을 미치는 요인을 조사하여 분석하였다. 이 분석에서는 직무 자체에 대한 만족도와 소명 의식이 직업만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 강윤주(2005)는 직업재활 업무를 담당하고 있는 56개 기관의 110명을 대상으로 직업재활 과정에서 해야 할 수화통역사의 역할을 조사·분석하였다. 이 분석에서는 상담 및 치료, 의료, 초기 면접, 직업 훈련 및 고용, 평가, IPE 개발 자문, 및 고용 준비, 보고서 작성, 확대 평가 등에서 역할을 해야 하는 것으로 나타났다.

김현철(2005)은 수화통역사의 소진에 관한 연구를 하였는데, 이 연구에서 소진의 세 가지 하위 요인 중 정서적 탈진은 중간 수준이고, 클라이언트에 대한 비인격화는 평균보다 낮으며, 성취감의 결어는 가장 낮은 것으로 나타났다. 박은영(2005)은 2001년부터 2003년까지 3년 동안에 수화통역사 자격증을 취득한 252명을 대상으로 활동 실태와 만족도를 조사하였다. 이 조사에서는 수화통역을 다른 직업을 가지고 있으면서 수화통역을 하는 사람이 반 정도 되며, 가장 많이 하는 통역은 전화통역이고, 법률통역을 가장 부담스러워하며, 전문적으로 활동하고 싶은 통역은 교육통역이고 수화통역사로서 가져야 할 것은 농인의 실태에 대한 이해로 나타났다. 수화통역 활동에 대한 만족도는 ‘그저 그렇다’에 해당하고, 수화통역사로만 활동하는 사람과 보수교육에 적극 참여하는 수화통역사의 만족도가 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 원성옥·강운주(2007)는 수화통역사 107명을 대상으로 그들의 직무 특성과 만족도를 조사하였다. 1일 평균 수화 통역 시간은 3~4시간이고, 통역 내용은 지역사회 통역이라고 답한 사람이 가장 많았으며, 전체 만족도는 보통 이상이고, 급여를 제외한 인간관계와 직무 자체에 대해서는 만족하는 편이고, 만족도는 직무내용과 통역시간에 따라 차이가 나는 것으로 나타났다. 김유진(2008)은 전공별 수화 통역사가 부족하고, 수화통역 지원 시간이 부족하며, 농 학생에게 수화통역사 선택권이 없다는 것이 대학 교육 수화 통역의 문제점이라고 하였다.

김태욱(2008)은 농인 70명을 대상으로 수화통역 방송에 대한 조사를 하였다. 이 조사에서 그들은 수화통역 방송이 필요하다고 하면서도 한글 자막 방송을 수화통역 방송보다 선호한다고 하였으며, 수화통역사의 질 향상이 필요하다고 하였다.

이밖에 방송 수화통역사의 직무 모형 개발 연구(황준호, 2005), 수화통역사 양성 교육과정 연구(로단, 2006; 이미영, 2005) 등도 있다.

이러한 연구들은 수화통역사의 직무 등에 관한 연구, 수화통역사의 자질 향상 방안 연구, 수화통역사 양성 교육과정에 관한 연구, 수화통역사의 신분보장과 처우개선에 관한 연구 등이 필요함을 말해주는 것이라 할 수 있다.

3.6. 수화에 대한 태도 연구

수화에 대한 태도 연구 논문은 2001년부터 2편을 찾을 수 있었다. 배돌연(2001)은 9개 청각장애학교 중등부 학생 141명, 교사 140명, 부모 120명을 대상으로 수화에 대한 태도를 조사하였다. 이 연구에서 수화에 대한 인식은 교사 집단이 가장 높고, 학생 집단이 가장 낮으며, 부모는 학력이 높을수록 수화에 대한 부정적인 생각을 하고 있는 것으

로 나타났다. 청각장애 학생은 수화 사용을 선호하고, 교사는 구화와 수화를 병용하되 수화를 국어의 어순에 맞게 사용하는 것을 학생과 부모보다 더 선호하는 것으로 나타났다.

김경진·허일(2004)은 수화와 청각장애인에 대한 일반 대학생의 인식을 알아보았는데, 그들은 수화와 청각장애인에 대해서 부정적인 생각을 하고 있는 것으로 나타났다. 수화는 신체에 장애가 있는 사람과 그 가족이 사용하는 손짓언어로 생각하고, 청각장애인 하면 무서운 생각이 들고, 마음이 닫힌 사람이라는 생각이 드는 것으로 나타났다.

이러한 연구는 수화에 대한 인식 개선 방안 연구, 수화에 의한 교육방법 연구, 청각장애인의 인격도야 방안 연구 등이 필요함을 시사하는 것이라 할 수 있다.

3.7. 기타 수화 관련 연구

수화 관련 연구 중에는 이상에서 기술한 분류 목에 넣기 곤란한 연구도 9편이 있었다. 그것은 청각장애인이 사용하는 수화 어휘의 수를 조사한 연구(윤병천, 1993), 수화의 화용론적 요소에 관한 연구(장은숙, 2002), 정보통신 용어 수화 사전 제작의 필요성을 언급한 연구(염동문, 2003), 교과 전문어 수화 표준화의 필요성을 언급한 연구(강창욱, 2003), 수화교육 방안 연구(원성욱·허일, 2004), 수화 책에 수록된 관형 표현에 관한 연구(이정옥, 2005), 수화 동작의 미적 가치에서 연극언어로서의 표현 가치를 살핀 연구(이경숙, 2005), 국내 수화 연구의 동향 분석 연구(윤병천, 2005), 수화교육의 실태 조사 연구(이주애, 2005) 등이다. 이러한 연구 중에서는 교과 전문어 수화 표준화 연구가 필요함을 알 수 있었다.

3.8. 수화 관련 선행 연구 논문의 연구 문제

이상과 같은 수화 관련 연구 논문 125편의 연구 문제를 정리하면 <표 3-1>과 같다. 이들 논문은 대학의 교수와 강사, 연구기관의 연구원, 석사학위나 박사학위를 받은 전문가의 논문이다. 따라서 정리된 연구 문제는 청각장애교육 관련 전문가의 연구 관심 분야라고 할 수 있다.

<표 3-1> 수화 관련 선행 연구의 연구 문제

- (1) 수화 문법에 관한 연구
 - 1) 한국수화 단어 구성 방법에 관한 연구
 - 2) 한국 수화소에 관한 연구
 - 3) 한국수화의 비수지 신호에 관한 연구
 - 4) 한글식 수화 표준화 연구
 - 5) 한국수화 문형 연구
- (2) 수화 습득과 그 효과 연구
 - 1) 청각장애인의 수화 습득에 관한 연구
 - 2) 대체 의사소통 수단으로서의 수화 습득 연구
- (3) 수화통신에 관한 연구
 - 1) 수화통역 시스템 연구
 - 2) 수화 영상 데이터베이스 구성 연구
 - 3) 수화 인식 시스템 연구
 - 4) 수화 교육 시스템 연구
 - 5) 수화 학습 시스템 연구
 - 6) 수화 번역 시스템 연구
 - 7) 수화 통신 시스템 연구
 - 8) 수화 학습 CD-ROM 타이틀 제작 연구
 - 9) 수화 발생 시스템 연구
 - 10) 수화교육 코스 웨어 연구
 - 11) 수화 동영상에 있는 웹기반 학습 효과 연구
 - 12) 정보통신 수화 해설 사전 제작 연구
 - 13) 수화 컴퓨터 사전 연구
 - 14) 수화의 실시간 화면 출력 연구
 - 15) 수화 문법에 기반을 둔 아이콘 언어 설계 연구
- (4) 수화 등의 비교 연구
 - 1) 구화와 수화 비교 연구
 - 2) 정신지체 아동의 손짓과 수화 비교 연구
 - 3) 한국수화와 중국수화 비교 연구

- 4) 지역 수화와 한국수화 비교 연구
 - 5) 수화 교재 비교 연구
 - 6) 수화와 국어 식 수화 효과 비교 연구
 - (5) 수화통역 및 관련 연구
 - 1) 수화통역사에 관한 연구
 - 2) 수화통역방송에 관한 연구
 - 3) 수화통역센터에 관한 연구
 - (6) 수화에 대한 태도 연구
 - 1) 수화에 대한 청각장애 학생, 학부모, 교사의 태도 연구
-

3.9. 선행 연구에서 일러주는 발전적인 연구 문제

이러한 연구 문제를 가지고 연구한 선행연구에서 일러주는 발전적인 연구의 문제를 종합 정리하면 <표 3-2>와 같이 수화 표준화 연구, 수화 문법 연구, 수화 습득과 수화 사용 효과 연구, 교육 관련 연구, 수화통역사 관련 연구, 기타 등으로 정리할 수 있다.

<표 3-2> 선행연구에서 일러주는 발전적 연구 문제

- (1) 수화 표준화 연구
 - 1) 수화 단어 표준화 확대
 - 2) 교과 전문어를 비롯한 전문어 수화 표준화 연구
- (2) 수화 문법 연구
 - 1) 한국수화 수화소 구조의 확인 연구
 - 2) 한국수화 단어 구조의 확인 연구
 - 3) 한국수화 문장 구조의 확인 연구
- (3) 수화습득과 수화 사용 효과 연구
 - 1) 수화 습득이 음성언어 습득에 미치는 효과에 관한 연구
 - 2) 대체의사소통 수단으로 습득한 수화의 활용에 관한 연구
 - 3) 농아동의 수화 사용 시작 연령과 발달 연령 비교연구
 - 4) 한국수화에 의한 한국어 지도 교재를 활용한 국어 지도 효과 연구
- (4) 교육 관련 연구

- 1) 수화에 의한 교육 방법 연구
- 2) 청각장애인의 인격도야 방안 연구
- 3) 수화에 대한 인식개선 방안 연구
- (5) 수화통역사 관련 연구
 - 1) 수화통역사의 직무 등에 관한 연구
 - 2) 수화통역사의 자질 향상 방안 연구
 - 3) 수화통역사 양성 교육과정에 관한 연구
 - 4) 수화통역사의 신분보장과 처우개선 연구
- (6) 기타
 - 1) 외국수화 번역 연구
 - 2) 농 문화에 관한 연구

IV. 조사 연구 결과

4.1. 표준화해야 할 수화

(1) 표준화해야 할 수화 영역

일상생활 수화와 전문어 중 교통·법률·의학·정보통신 등의 수화를 표준화하였고, 금년(2009)에는 불교·가톨릭·기독교 등의 전문어 수화와 아직 표준화 하지 못한 일상생활 수화를 표준화 하고 있으나, 아직 표준화하지 못한 전문어 수화와 일상생활 수화를 계속해서 표준화해 줄 것을 요구하고 있으며, 비교적 적은 수의 사람이지만 아직 표준화하지 못한 지명의 수화도 표준화해 줄 것을 요구하고 있다.

<표 4-1> 앞으로 계속해서 표준화해야 할 수화는 어떤 것이라고 생각합니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 회·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 일상생활에 필요한 전문어의 수화	75	13	11	26	125	64.77

답지	빈 도				계	%
	시도협 회·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(2) 표준화하지 못한 일상생활 수화	60	15	5	22	102	52.85
(3) 표준화하지 못한 지명	24	4	6	4	38	19.69
(4) 더 이상 할 필요 없다.	1			1	2	1.04
(5) 모르겠다.	1			1	2	1.04
계	118	25	12	38	193	

(2) ‘전문어’ 중에서 우선 표준화해야 할 수화

「표준국어대사전」(국립국어원 편, 2008)에 수록되어 있는 52개 전문 분야의 전문어 수화 모두를 표준화 해 줄 것을 요구하고 있다. 그 중에서 이미 표준화되었거나 금년도에 표준화될 7개 전문 분야의 전문어(교통·법률·의학·정보통신·불교·가톨릭·기독교)를 제외한 전문어 중에서 10% 이상이 표준화해 줄 것을 요구한 전문어는 교육과 경제가 각각 50% 이상으로 가장 많고, 사회·정치·고유명사·언어 등이 30% 이상으로 두 번째로 많으며, 언론·운동+오락·역사·문학 등이 20% 이상으로 세 번째로 많으며, 심리·예술·연극+영화·식물·한의학·철학·기계·동물·농업·지리·항공·수학·약학·음악·건설·전기·공업·인명·군사·미술·민속·출판 등이 그 다음으로 많다. 따라서 전문어의 수화 표준화를 우선순위를 정하여 한다면 위의 순서에 따라서 하는 것도 좋으리라고 생각한다.

<표 4-2> ‘전문어’ 중에서는 무엇부터 표준화하는 것이 좋겠습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협회· 지부	농학교	추진위원회	수화통역과		
가톨릭	11	2	3	3	19	9.84
건설	19	1	3	1	24	12.44
경제	69	12	9	17	107	55.44
고적	12	3			15	7.77
고유명사	44	16	3	8	71	36.79

답지	빈 도				계	%
	시도협회· 지부	농 학교	추진위원회	수화통역과		
공업	18	1	1	2	22	11.40
광업	8	0	0	1	9	4.66
교육	63	21	8	22	114	59.07
교통	44	12	5	14	75	38.86
군사	10	4	2	5	21	10.88
기계	21	2	1	4	28	14.51
기독교	22	4	7	11	44	22.80
논리	13	3	2		18	9.33
농업	18	3	2	4	27	13.99
동물	19	3	2	3	27	13.99
문학	21	7	5	8	41	21.24
물리	9	3	2		14	7.25
미술	10	6	2	2	20	10.36
민속	14	4	1	1	20	10.36
법률	65	10	10	19	104	53.89
불교	4	3	4	3	14	7.25
사회	44	15	7	11	77	39.90
생물	11	5	2		18	9.33
수공	7	2	2	1	12	6.22
수산	11	3	1	2	17	8.81
수학	13	9	1	3	26	13.47
식물	21	7	2	2	32	16.58
심리	19	4	5	7	35	18.13
약학	14	4	1	6	25	12.95
언론	35	10	3	7	55	28.50
언어	34	11	4	11	60	31.09
역사	24	7	2	9	42	21.76

답지	빈 도				계	%
	시도협회·지부	농학교	추진위원회	수화통역과		
연극·영화	20	3	2	8	33	17.10
예술	20	6	2	6	34	17.62
운동·오락	28	11	5	7	51	26.42
음악	13	5	2	4	24	12.44
의학	47	10	8	12	77	39.90
인명	15	5	1	1	22	11.40
전기	18	3	1	1	23	11.92
정치	46	10	8	11	75	38.86
종교	27	8	4	7	46	23.83
지리	18	5	2	2	27	13.99
책명	8	3	1	1	13	6.74
천문	12	1	1		14	7.25
철학	20	3	1	5	29	15.03
출판	14	2	1	3	20	10.36
컴퓨터	53	14	8	9	84	43.52
통신	33	9	7	5	54	27.98
한의학	22	3	2	4	31	16.06
항공	18	2	2	4	26	13.47
해양	12	1	1	1	15	7.77
화학	10	2	1	1	14	7.25
N	118	25	12	38	193	

(3) 지명 수화 중에서 우선 표준화해야 할 지명

우리나라 지명 모두를 표준화해 줄 것을 요구한 사람이 가장 많고, 우편번호를 가진 지명을 표준화해 줄 것을 요구한 사람이 두 번째로 많다. 가장 많은 사람이 요구한대로 우리나라 지명 모두의 수화를 표준화하는 것이 가장 좋겠지만 지명 수화의 활용성을 생

각하면 우편번호가 있는 지명부터 표준화하는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

<표 4-3> 지명 수화 중에서는 무엇부터 표준화하는 것이 좋겠습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 화·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 우리나라 지명 모두	64	10	2	15	91	47.15
(2) 우편번호를 가진 우리나라 지명	40	12	7	22	81	41.97
(3) 주요 지명	1			1	2	1.04
(4) 시도, 시군구	1		1		2	1.04
(5) 널리 알려진 지명		1			1	0.52
(6) 중심가			1		1	0.52
(7) 새로운 수화보다 지문자 사용			1		1	0.52
(8) 큰 도시는 수화로, 작은 도시는 지문자로 표시	1				1	0.52
(9) 지명 수화 표준화는 차후에	1				1	0.52
(10) 모르겠다	10	2			12	6.22
N	118	25	12	38	193	100

4.2. 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 제작할 책과 노래

책과 노래를 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만들자는 의견에 대해 지지하는 사람이 80%이상으로 압도적으로 많다.

‘책(노래 포함)을 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋다면 어떤 것을 먼저 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋습니까?’라는 질문에 대한 답은 <표 4-5>와 같이 아동도서, 교재, 음악, 성서와 성가, 교양도서, 잡지, 일반 상식, 전문 분야 상식, 사회규범, 외국수화, 컴퓨터와 인터넷 설명서 등이다.

<표 4-4> 책과 노래를 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만들자는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 화·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 수화로 번역하는 것이 좋다.	94	19	8	34	155	80.32
(2) 수화로 번역할 필요 없다.	12	6	4	4	26	13.47
(3) 모르겠다.	12				12	6.22
계	118	25	12	38	193	100

책이나 노래를 수화로 번역해본 경험이 많지 않고 표준화된 수화가 충분치 않은 현실점에서는 요구하는 것 중에서 단순하고 용이한 것부터 수화로 번역하는 것이 좋겠다고 생각된다.

<표 4-5> 책(노래 포함)을 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋다면 어떤 것을 먼저 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋습니까?

- (1) 아동 도서: 동시, 동요, 동화, 만화
- (2) 교재: 초·중등 교재 (음악교과서 포함), 대학 교재, 자격증(수화통역사, 운전면허 등) 관련 교재, 사회복지, 컴퓨터, 영어, 그림 책
- (3) 음악: 가곡, 가요(최신 유행곡, 인기곡), 공식 행사에서 부르는 노래(애국가 등)
- (4) 성서와 성가
- (5) 교양도서·문학 작품: 스테디셀러, 베스트셀러.
- (6) 잡지
- (7) 일반 상식: 육아, 요리, 가족 대화, 가족나들이, 건강, 교육, 안전교육, 성공한 사람들의 이야기, 행사, 체육, 정치, 속담, 고사 성어, 유머.
- (8) 경제 상식: 예금, 적금, 펀드, 주식, 비과세, 카드, 재테크 등
- (9) 법률 상식: 법규, 지침 등
- (10) 의학 상식: 질병의 증상, 치료법, 주의사항, 응급 처치, 약 설명
- (11) 시사 상식: 신문 내용 등

(12) 사회규범: 도덕, 직장예절, 농인문화

(13) 외국 수화

(14) 컴퓨터와 인터넷 설명서

4.3. 지문자에 대한 인식

한글 자모를 손가락을 주로 사용하여 나타낸 것을 ‘지문자’라고 한다. 흔히 지문자를 수화의 기호가 아니라 수화와 구별되는 것으로 생각하고 있는 사람들이 많다. 그래서 지문자를 수화와 구별되는 것으로 보는 것이 좋은지, 아니면 한글자모를 나타낸 것으로 수화에 속하는 것으로 보는 것이 좋은지를 알아보기 위해서 조사를 했는데, 그 결과는 <표 4-6>에서 볼 수 있는 바와 같이 ‘지문자’를 한글 자모를 표시한 수화로 보는 사람이 82.90%, 지문자를 수화와 별개의 것으로 보는 11.92%보다 압도적으로 많다.

지문자는 한글 자모를 주로 손가락을 사용하여 만든 것이며, 손가락은 손의 일부이고, 지문자는 실제로 수화에서 사용되고 있으므로 지문자를 만든 사람(윤백원)이 이를 무엇 때문에 만들었다고 하던, 다수가 생각하고 있는 것처럼 수화에 속하는 ‘한글지문자’로 보는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

<표 4-6> 지문자는 수화가 아니라는 사람도 있고, 수화에 포함되는 것으로 한글 자모를 수화로 표시한 것이라고 말하는 사람도 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 회·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 지문자는 한글 자모를 표시한 수화다.	99	22	9	30	160	82.90
(2) 지문자는 수화와 별개의 것이다.	14	2	3	4	23	11.92
(3) 모르겠다.	5	1		4	10	5.18
N	118	25	12	38	193	100

4.4. 조사와 어미의 수화 표준화에 대한 태도

수화 사용 농인에게 국어 문장을 지도하기 위해서는 ‘조사’와 ‘어미’의 수화를 표준화

해야 한다는 의견이 있는데, 이러한 의견에 대한 태도를 조사해 본 결과 <표 4-7>과 같이, 수화로 나타낼 수 있는 것은 수화로, 그렇게 할 수 없는 것은 지문자로 표시하자는 사람이 68.91%로 가장 많고, 조사와 어미를 수화로 설명하자는 사람이 25.91%로 두 번째로 많다. 조사와 어미를 모두 지문자로 표시하자는 사람도 2.07% 있다.

어떻게 하는 것이 가장 좋은지는 각각의 효과를 알아보는 실험연구를 해 보아야 알겠지만 현재로서는 다수의 의견과 같이 수화로 나타낼 수 있는 것은 수화로, 수화로 나타낼 수 없는 것은 지문자로 나타내되, 각각의 의미는 수화로 설명하는 것이 효과적일 것으로 생각된다. 조사나 어미의 의미나 기능을 정확히 이해시키는 데는 그들의 언어인 수화로 설명하는 것이 가장 좋을 것이기 때문이다.

<표 4-7> 수화 사용 농인에게 문장을 지도하기 위해서는 ‘조사’와 ‘어미’의 수화를 표준화해야 한다는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 회·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 수화로 표시할 수 있는 것은 수화로, 그렇게 할 수 없는 것은 지문자로 표시한다.	75	21	9	28	133	68.91
(2) 조사와 어미는 수화로 설명한다.	36	4	2	8	50	25.91
(3) 모두 지문자로 표시한다.	4				4	2.07
(4) 조사나 어미는 표시할 필요 없다.			1	2	3	1.55
(5) 모르겠다.	3				3	1.55
N	118	25	12	38	193	100

4.5. 국어의 어순과 수화의 어순 통일에 대한 태도

수화 사용 농인에게 국어 문장을 지도하기 위해서는 국어의 어순과 수화의 어순을 같게 해야 한다는 사람이 14.51% 있고, 수화와 국어의 어순을 같게 하는 것을 고려해 볼 수 있다고 하는 사람도 33.16%나 있다. 그러나 수화의 어순을 국어의 어순에 맞게 바꾸면 안 된다는 사람이 47.15%로 가장 많다.

수화를 농인의 언어로 인정한다면 구화의 어순을 국어의 어순에 맞추려 할 것이 아니라 수화가 고유의 어순을 갖게 해야 하며, 국어문장을 지도할 때에는 국어와 수화의 차이점을 알게 하며 지도하는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

<표 4-8> 국어 문장 지도를 위해서는 국어의 어순과 수화의 어순을 같게 해야 한다는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 화·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 수화의 어순을 국어의 어순에 맞게 바꾸면 안 된다.	59	2	9	21	91	47.15
(2) 수화와 국어의 어순을 같게 하는 것을 고려해 볼 수 있다.	42	12	2	8	64	33.16
(3) 수화와 국어의 어순을 같게 한다.	14	10	1	3	28	14.51
(4) 국어를 가르치는 경우에 한해서 국어 대응 수화를 사용한다.		1			1	0.52
(5) 수화를 익히게 한 다음에 수화와 국어의 차이점을 알게 하고 지도한다.	1				1	0.52
(6) 모르겠다.	2			6	8	4.15
계	118	25	12	38	193	100

4.6. 수화 관련 용어 사용에 대한 태도

(1) ‘수화’와 ‘수어’에 대한 태도

‘수화’ 대신 ‘수어’를 사용하자는 의견에 대한 생각을 묻는 질문에 ‘수어’를 사용하자는 사람이 47.67%로 가장 많고, ‘수화’를 계속해서 사용하자는 사람이 40.41%로 그 다음으로 많다. 그러나 기타의 답을 한 11.91%의 답의 내용을 볼 때 ‘수화’를 사용하자는 사람의 수와 ‘수어’를 사용하자는 사람의 수에 차이가 있다고 하기는 어려울 것 같다.

음성으로 나타내는 언어인 말을 음성언어라 하고, 글자로 된 말을 문자언어(문어)라 하며, 일상적인 대화에서 쓰는 말을 구어라 한다면 주로 손으로 나타내는 말은 수언어(수어)라 하고, 청각장애교육에서 흔히 사용하는 말로 입으로 하는 말을 구화라 하는데, 이러한 용어에 비추어 보면 수화라 해도 좋고, 수어라 해도 좋으리라 생각된다.

<표 4-9> ‘수화’ 대신 ‘수어’를 사용하자는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

답지	빈 도				계	%
	시도협 회·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) ‘수어(手語=손말)’를 사용하는 것이 좋다.	59	5	5	23	92	47.67
(2) ‘수화’를 계속 사용하는 것이 좋다.	45	20	6	7	78	40.41
(3) 수화와 수어를 병용하며 수어를 인식하게 한다.	3				3	1.55
(4) 수화와 수어를 다른 뜻을 가진 단어로 달리 사용한다.	2		1		3	1.55
(5) 모르겠다.	9			8	17	8.81
N	118	25	12	38	193	100

(2) 기타 용어 사용에 대한 태도

수화 관련 연구 논문에 자연(식) 수화, 농식 수화, 아식 수화, 문법(적) 수화, 방법론적 수화, 비수지 신호, 음운, 조음 등과 같은 용어를 발견할 수 있었다.

자연(식) 수화, 농식 수화, 아식 수화 등은 수화를 국어 식으로 바꾸어 놓은 수화와 구별하기 위해서 사용해온 용어이며, 문법(적) 수화는 국어 식으로 바꾸어 놓은 수화를 지칭하기 위해 사용해온 용어이며, 방법론적 수화는 ‘methodical’을 ‘체계적’이라고 번역해야 할 것을 ‘방법론적’으로 번역하였기 때문에 생긴 말이며, 체계적 수화(methodical sign)도 문법적 수화와 같은 의미로 사용해온 용어이다.

수화가 형식과 내용을 갖춘 하나의 기호 체계임을 확인하게 되었고, 독자적인 체계를 갖춘 우리나라 수화를 ‘한국수화’로 쓰기로 한 이상, 자연(식) 수화, 농식 수화, 아식 수

화, 문법(적) 수화, 방법론적 수화 따위는 사용하지 않는 것이 바람직하며, 국어에 맞춘 수화는 한국수화라 해서는 안 되며, 그러한 것을 말하고 싶을 땐 ‘국어식 수화’라는 말을 사용하는 것이 바람직 할 것으로 생각된다.

‘비수지 신호’는 수화소인 ‘체동’ 대신 사용한 것으로 수형, 수위, 수동, 수향 등과 같은 수화소와 잘 어울리는 용어로 바꾸는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

음운은 말의 뜻을 구별하여 주는 소리의 가장 작은 단위이며, 조음은 말소리의 산출에 관여하는 발음 기관(성대, 목젖, 혀, 이, 입술 따위)의 움직임에 통틀어 이르는 말이므로 음성언어가 아닌 수화 설명에는 음운이니 조음이니 하는 말을 사용하는 것은 적절치 않다고 생각된다.

<표 4-10> 수화 연구에서 다음과 같은 용어를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각합니까? 귀하의 의견을 표시해 주세요.

답지		빈 도				계	%
		시도협 화·지부	농 학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 자연(식) 수화	1) 좋다.	99	17	6	31	153	79.27
	2) 좋지 않다.	5	3	3	3	14	7.25
	3) 모르겠다.	14	5	3	4	26	13.47
(2) 농식 수화 · 아식 수화	1) 좋다.	84	11	4	32	131	67.88
	2) 좋지 않다.	19	7	6	3	35	18.13
	3) 모르겠다.	15	7	2	3	27	13.99
(3) 문법(적) 수화	1) 좋다.	72	19	6	23	120	62.18
	2) 좋지 않다.	23	2	5	7	37	19.17
	3) 모르겠다.	23	4	1	8	36	18.65
(4) 방법론적 수화	1) 좋다.	34	13	6	14	67	34.72
	2) 좋지 않다.	19	3	1	9	32	16.58
	3) 모르겠다.	65	9	5	15	94	48.70
(5) 비수지 신호	1) 좋다.	78	10	7	31	126	65.28
	2) 좋지 않다.	9	3		2	14	7.25
	3) 모르겠다.	31	12	5	5	53	27.46

답지		빈 도				계	%
		시도협 회·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(6) 음운	1) 좋다.	37	10	4	16	67	34.72
	2) 좋지 않다.	11	4		5	20	10.36
	3) 모르겠다.	70	11	8	17	106	54.92
(7) 조음	1) 좋다.	29	12	4	9	54	27.98
	2) 좋지 않 다.	12	4		12	28	14.51
	3) 모르겠다.	77	9	8	17	111	57.51
N		118	25	12	38	193	100

4.7. 수화 사용 인구 확충 방안

수화사용 농인의 사회통합을 위해서는 수화 사용 인구를 확충해야 하는데, 그렇게 하기 위해서는 그 효과적인 방안을 세워 시행해야 할 것이다. 그 방안을 묻는 질문에 가장 많은 55.96%의 사람들은 특수교육교사 양성과인 특수교육과와 사회복지사 양성과인 사회복지과에서 ‘수화’를 교과로 개설하자고 한다. 그 다음으로 많은 사람들은 대학에서 ‘수화’를 외국어로 선택할 수 있게 하며, 교육방송을 통한 수화 연수를 계속해서 하고, ‘수화’가 초·중등학교 교육과정에 교과나 재량활동으로 포함되게 하고, 수화 연수기관에서 표준화된 수화를 사용하게 하며, 교원연수기관에서 수화과정을 개설하자고 한다. 이러한 방법들은 모두 수화 사용 인구 확충 방안으로 적절하며 가능한 방법이라고 생각된다.

<표 4-11> 수화 사용 인구를 확충하기 위해서는 어떻게 하는 것이 좋습니까? 좋다고 생각되는 답지 모두에 표시를 해 주세요.

답지		빈 도				계	%
		시도협 회·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		

답지	빈 도				계	%
	시도협 화·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) ‘수화’가 초·중등 교육과정에 교과로 포함되게 한다.	48	3	5	16	72	37.31
(2) ‘수화’가 초·중등학교 재량활동에 포함되게 한다.	43	3	10	12	68	35.23
(3) 수화를 특수교육과와 사회복지과에서 교과로 개설하게 한다.	71	7	12	18	108	55.96
(4) 대학에서 ‘수화’를 외국어로 선택하여 이수할 수 있게 한다.	50	6	4	14	74	38.34
(5) 교원 연수기관에서 ‘수화과정’을 개설하게 한다.	25	3	7	12	47	24.35
(6) 수화연수기관에서 표준화된 수화를 사용할 수 있게 한다.	38	3	12	10	63	32.64
(7) 교육방송을 통한 수화 연수를 계속해서 한다.	43	5	12	12	72	37.31
(8) 수화 교육기관을 증설한다.	1				1	0.52
(9) 모르겠다.				2	2	1.04
N	118	25	12	38	193	

4.8. 표준화된 수화 보급 방안

국립국어원에서는 지난 9년 동안 수화를 표준화하였다. 표준화된 수화를 배워 사용할 수 있게 하기 위해서는 이를 보급해야 한다. <표 4-11>의 수화 사용 인구 확충 방안도 표준화된 수화를 보급하는 방안이 되지만, 그밖에도 <표 4-12>에서 볼 수 있는 바와 같이 표준화된 수화를 신문·통신·방송·잡지 등에서 기사화하게 하거나, 표준화된 수화 책을 수화 사용 관련 부서에 무상 배포하거나, 한국수화웹사전을 구축하여 알리거나, 표준화된 수화 책을 온라인 판매나 시중 판매를 하거나, 수화 책을 포털사이트에 소개하거나, 신규 도서 광고를 제작하여 유관기관에 배포하여 게시하게 하는 것도 표준화된 수화를 보급하는 효과적인 방안이 될 것이다.

<표 4-12> 표준화된 수화 보급을 위해서는 어떻게 하는 것이 좋습니까? 좋다고 생각되는 답지 모두에 표시를 해 주세요.

답지	빈 도				계	%
	시도협 화·지부	농학교	추진 위원회	수화 통역과		
(1) 표준화된 수화 책을 수화 사용 관련 부서에 무상 배포한다.	64	15	5	14	98	50.78
(2) 표준화된 수화 책을 온라인 판매나 시중 판매를 한다.	55	8	8	12	83	43.01
(3) 한국수화 웹사이트를 구축하여 알린다.	49	14	9	13	85	44.04
(4) 신문·통신·방송·잡지 등에서 기사화하게 한다.	74	13	8	22	117	60.62
(5) 수화 책을 포털사이트에 소개한다.	52	16	5	6	79	40.93
(6) 신규도서 광고를 제작하여 유관 기관에 배포하여 게시하게 한다.	37	8	7	8	60	31.09
(7) 방송을 통해서 수화 1일 1단어 설명을 한다.	1				1	0.52
(8) 수화 능력 시험을 실시한다.	1				1	0.52
(9) 새로운 수화 중심의 뉴스 레터를 제작·배포한다.	1				1	0.52
(10) 농인·건청인을 대상으로 연수를 한다.				3	3	1.55
(11) 수화 교육 동아리를 지원한다.	1				1	0.52
(12) 모르겠다.				1	1	0.52
N	118	25	12	38	193	

4.9. 수화통역이 어려웠던 단어 · 문장 · 상황

(1) 수화통역이 어려웠던 단어

수화통역사 84명을 대상으로 수화통역이 어려웠던 단어와 문장을 조사하였는데 그 결과는 <표 4-13>과 같다. 이 표에서 볼 수 있는 바와 같이 수화통역이 어려웠다고 한 단어는 전문어, 지명, 단체명, 지명, 신어, 감탄사, 의성어 등이며, 이러한 단어 중에서 먼저 표준화해야 할 단어는 전문어의 수화이고, 그 다음으로 표준화해야 할 것은 지명·인명·단체명·신어 등의 수화인 것으로 나타났다.

<표 4-13> 수화통역이 어려웠던 단어

단 어	%
전문어: 법률, 의료, 교통, 컴퓨터, 정치, 종교, 문학, 경제, 전문 기계, 자동차 정비, 교통사고	59.52
지명, 인명, 단체명	10.71
신어(새로 생긴 말. 또는 새로 귀화한 외래어)	2.38
감탄사	1.19
의성어(사람이나 사물의 소리를 흉내 낸 말)	1.19
방향을 나타낼 때	1.19
수향이 바뀔 때	1.19
N	84

(2) 수화통역이 어려웠던 문장

수화통역사 84명이 수화통역이 어려웠다고 한 문장은 전문 지식이 요구되는 문장, 두서없는 문장, 역설적인 문장, 관용수화, 등장인물이 많은 문장, 시사, 추상적인 문장, 문장의 길이가 긴 복문, 관용어 등이다. 이러한 결과는 전문수화 통역사의 양성과 수화통역사의 자질 향상이 필요하고, 관용수화와 관용어의 수화 연구가 필요함을 말해주는 것이라 할 수 있다.

<표 4-14> 수화통역이 어려웠던 문장

문 장	%
전문지식이 요구되는 문장: 전공과목, 과학 기술, 법률 및	26.19

문 장	%
경제 상황, 교육, 미술	
두서없는 문장	7.14
역설적인 문장	4.76
관용수화	4.76
등장인물이 많은 문장(2인 이상; 3인 이상)	3.57
시사(그 당시에 일어난 여러 가지 사회적 사건)	2.38
추상적인 문장	2.38
문장의 길이가 긴 복문	2.38
관용어	2.38
수화의 단어가 없거나 지문자로 표시해도 모를 때	1.19
영문 약자가 들어있는 문장	1.19
지문자·지숫자가 많이 들어 있는 문장	1.19
‘수’ 관련 내용	1.19
위치나 방향이 애매할 때	1.19
욕설	1.19
방언	1.19
속담	1.19
N	84

(2) 수화통역이 어려웠던 상황

수화통역사가 수화 통역이 어려웠다고 한 상황은 <표 4-15>와 같다. 이러한 결과는 수화통역사의 윤리, 수화통역사의 자질 향상, 수화통역 환경, 수화통역사의 정원, 수화 통역 지침 등에 관한 연구가 필요함을 말해주는 것이라 할 수 있다.

<표 4-15> 수화통역이 어려웠던 상황

상 황	%
무학이거나 수화를 잘 하지 못하는 농인의 통역	15.48
농인과 농인 간에 발생한 문제를 통역할 때	7.14

상 황	%
즉석 통역을 요구할 때	5.95
잘 들리지 않을 때(말소리가 작거나 주변이 어수선하여)	4.76
농인에게 수화통역사에 대한 편견이 있을 때	4.76
행사장에서 통역할 때	4.76
농인이 통역을 자기에게 유리하게 잘 해 달라고 할 때	3.57
병원에서 응급 상황의 발생으로 수화통역사가 부족할 때	2.38
대화가 중복으로 이루어질 때	1.19
영상을 보여주며 강의할 때	1.19
농인이 질문의 요지를 파악하지 못하고 탄말을 할 때	1.19
통역을 끝까지 듣지 않고 말을 자를 때	1.19
통역을 하지 말고 듣기만 하라고 할 때	1.19
교통사고 현장에서 통역할 때	1.19
다른 사람을 보호하기 위해 자기가 죄를 지었다고 할 때	1.19
경험이 부족한 영역의 수화 통역을 하게 될 때	1.19
N	84

4.10. 수화 발전을 위해 해야 할 연구 등

(1) 수화 발전을 위해 해야 할 연구

제 1차 조사 대상 193명과 추가로 조사한 수화통역사 84명, 계 277명을 대상으로 조사한 수화 발전을 위해 해야 할 연구의 문제는 <표 4-16>과 같이 수화 자체에 관한 연구, 수화교육에 관한 연구, 수화통역에 관한 연구, 기타에 관한 연구 등으로 정리할 수 있었다.

수화 자체에 관한 연구는 수화문법 연구, 수화 표준화 연구, 관용수화 연구, 수화 어원 연구 등으로 정리할 수 있는 것이며, 수화교육에 관한 연구는 수화교육과정 연구와 수화 교수방법 연구로 정리할 수 있는 것이다. 수화통역에 관한 연구는 수화통역사 양성제도에 관한 연구, 수화통역사 양성 교과과정 연구, 수화교수방법 연구 등으로 정리할 수 있는 것이다.

수화문법 연구는 수화가 형식과 내용을 갖춘 하나의 기호체계임을 증명하는데 필요하고, 수화교육에 관한 연구는 수화교육에, 수화통역에 관한 연구는 수화 통역에 필요하며, 기타에 관한 연구 중에서는 농인의 문화 연구가 농인과 농인의 생활을 이해하는데 필요한 것으로 생각된다.

<표 4-16> 조사 결과로 나타난 연구 문제

-
- (1) 수화 자체에 관한 연구
 - 1) 수화문법 연구
 - 2) 수화의 비수지 기호 연구
 - 3) 지역수화 연구
 - 4) 무학 농인의 수화연구
 - 5) 상황에 따른 수화 의미 변화 연구
 - 6) 언어의 뉘앙스와 수화의 바른 결합에 관한 연구
 - 7) 관용수화 연구
 - 8) 수화 어원 연구
 - 9) 한국수화와 외국수화 비교 연구
 - 10) 수화에 어울리는 기호 연구
 - 11) 수화의 세대차 비교 연구
 - 12) 수화가 언어임을 증명하는 연구
 - (2) 수화 교육에 관한 연구
 - 1) 조사와 어미변화를 수화로 표현하는 방법에 관한 연구
 - 2) 수화 교수·학습방법에 관한 연구
 - 3) 수화교육 프로그램 개발 연구
 - 4) 수화 교과과정 연구
 - 5) 연령층별 청각장애 아동 교육용 수화 연구
 - (3) 수화통역에 관한 연구
 - 1) 수화를 국어로 표현하는 방법에 관한 연구
 - 2) 수화통역 사례연구/ 수화 통역 방법에 관한 연구
 - 3) 전문통역사 양성 제도 및 교육과정에 관한 연구

(4) 기타에 관한 연구

- 1) 농인의 문화 연구
 - 2) 농인의 심리 연구
 - 3) 문맹 농인에 관한 연구
-

(2) 기타 수화 발전을 위해 해야 할 일

기타 수화 발전을 위해 해야 할 일을 묻는 질문에 제1차 조사 대상과 제2차 조사 대상 계 277명이 한 대답은 <표 4-17>과 같이, 수화 법령 제정의 지원 및 촉구 사업, 수화연구 관련 사업, 수화교육 관련 사업, 수화통역사 관련 사업, 인식 개선 사업, 기타 등으로 정리할 수 있었다. 이러한 사업 중에서 수화발전에 특히 필요한 사업은 수화법령의 제정을 지원하고 촉구하는 사업이다. 왜냐하면 그 결과로 수화 법령이 제정되고, 그 법령으로 수화의 날이 정해지고, 수화연구소가 설치된다면 수화발전을 위한 모든 일이 이루어지게 될 것이기 때문이다.

<표 4-17> 기타 수화 발전을 위해 해야 할 일

(1) 수화 법령의 제정을 지원하고 촉구한다.

- 1) 한국수화를 우리나라 농인이 언어임을 인정한다.
- 2) 수화의 날을 정하고 기념행사를 한다.
- 3) 수화 발전 유공자를 표창한다.
- 4) 한국수화연구소를 설치한다.

(2) 수화연구 관련 사업을 한다.

- 1) 수화 연구 모임이나 수화 포럼을 갖는다.
- 2) 수화 학술지를 발간한다.
- 3) 수화 세미나를 개최한다.
- 4) 수화 잡지를 발간한다.

(3) 수화교육 관련 사업을 확대한다.

- 1) 수화 교육기관을 증설한다.
 - 학교를 중심으로 하는 수화연수 기관을 설치한다.
 - 각 시도에 1개소를 설치한다.

- 지부를 교육기관으로 지정하고 수화교육 등록제 운영
 - 수화마을 또는 농인과 청인의 교류 공간을 설치한다.
 - 수화 사이버 교육을 한다.
- 2) 수화 교육기관에는 일정한 자격 기준을 충족하는 우수한 수화 강사를 배치한다.
 - 3) 수화 교육의 대상은 청각장애인의 가족, 사회복지 공무원, 수화복지 단체 종사자, 통합교육을 받는 농 학생, 수화를 모르는 농인, 공공기관(경찰서, 우체국, 은행) 등의 직원에게 수화 교육
 - 4) 수화교육비를 지원하거나 무상으로 한다.
 - 5) 수화 교재나 수화교육용 비디오 제작하여 공급한다.
 - 6) 신규 임용 사원과 공무원(특히 사회복지 담당) 연수과정에 수화를 교양 필수과목으로 개설한다.
- (4) 수화통역사 관련 사업을 확대 강화한다.
- 1) 수화통역사 시험제도를 개선한다.
 - 2) 수화통역사 자격증의 격을 높인다.
 - 3) 전문 분야별 수화 통역사를 배출한다.
 - 4) 국제수화통역사를 양성한다.
 - 5) 수화통역사의 수를 증원한다.
 - 6) 수화통역사(방송수화 통역사 포함)의 자질을 향상한다.
 - 수화통역사 워크숍 또는 세미나 개최
 - 수준 높은 보수교육을 한다.
 - 7) 수화통역사에 대한 대우를 개선한다.
 - 8) 수화통역사의 신분을 보장한다.
 - 9) 수화통역센터에 대한 지원을 확대한다.
 - 10) 공공기관의 수화통역을 확대한다.
 - 11) 수화통역사에 대한 인식개선 사업을 한다.
- (5) 인식 개선 사업을 한다.
- 1) 농인에 대한, 수화에 대한, 농인 문화(농 연극, 농 영상, 농 중심 놀이)에 대한, 수화통역의 필요성에 대한 인식 개선 사업을
 - 2) 지하철, 도심지 전광판 등을 이용하여
 - 3) 수화를 주제로 하는 드라마, 영화 상영으로

- 4) 수화웅변대회, 수화 경연대회, 수화 발표제, 수화노래 경연대회 등으로
 - 5) 신규 임용 사원과 공무원(특히 사회복지 담당)에 대한 연수로
 - 6) 청인에 대한 농인의 인식 개선 사업
- (6) 기타
- 1) 방송 프로그램의 수화 통역을 확대한다.: 지상파 방송, 케이블 방송
 - 2) 어린이용 수화 이야기의 DVD를 제작하여 발매한다.
 - 3) 수화 책에 CD를 첨부한다.
 - 4) 수화 그림에 표정을 넣는다.
 - 5) 그림 대신 실물 사진을 넣는다.
 - 6) 수화 같은 단어를 찾는다.
 - 7) 인사 평가 시에 수화 사용자에게 가산점을 준다.
 - 8) 농 스타를 만든다.
-

V. 토론회의 결과

문헌 연구와 조사 연구 결과를 종합하여 수립한 ‘한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안’에 대한 토론회에서는 발표된 안에 대한 질문은 있었으나 이견은 없었으며, 추가하기를 원하는 몇 가지 다른 의견이 있었다. 그 의견은 다음과 같다.

- (1) 농인이 작사 작곡한 음악, 농인이 지은 시, 기타 농인의 작품을 국어로 번역한다.
- (2) ‘수화교육교사’ 양성 및 자격 제도를 도입한다.
- (3) 수화도서관을 설치하거나 일반도서관에 수화도서실을 설치한다.

농인이 창작한 음악과 문학 작품을 국어로 번역하여 출판하는 일은 수화에 의한 작품 활동을 권장하는 것이 될 것이며, 수화 어휘가 확충되게 하고, 수화에 의한 표현이 발전되게 할 것이다. 수화교육 교사 양성 및 자격 제도 도입을 위해서는 그 제도에 관한 연구를 하고, 수화 교육 내용·수화 교수방법·수화 교육 자료·수화 교육 평가방법 등에 관한 연구를 해야 할 것이며, 잘 짜여진 교과과정에 의해 양성된 교사에 의한 수화 교육은 양질의 수화 교육이 되게 할 것이다. 수화도서관이나 수화도서실을 설치하기 위해서는 도서를 수화 동영상으로 제작하거나 수화로 번역해야 할 것이며, 이를 위해서는

수화 어휘를 확충해야 하며, 수화 동영상이나 수화서가 많이 비치되면 이러한 도서를 보는 사람이 늘어나게 될 것이다. 따라서 토론회에서 나온 의견들은 모두 수화의 발전과 수화 사용 인구 확충에 기여하게 될 것으로 생각된다.

VI. 결론

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안을 마련하기 위해 우리나라 수화 관련 연구 논문 125편을 검색하여 분석하였으며, 농인을 포함한 수화 사용자 277명을 대상으로 조사 연구를 하였다. 문헌 연구와 조사 연구 결과를 종합 정리하여 ‘한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안’을 수립하였으며, 토론회를 개최하여, 그 방안에 대한 참가자 약 80명의 의견을 수렴하고, 그들의 의견을 반영하여 그 방안을 보완하였다. 보완된 한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안은 다음과 같다.

1. 수화 단어 표준화와 관련 연구를 계속한다.

(1) 일상생활 수화 단어 표준화를 계속한다.

(2) 교과 전문어를 비롯한 전문어 수화 표준화를 계속한다.

1) 이미 표준화되었거나 금년도에 표준화될 7개 분야의 전문어(교통·법률·의학·정보통신·불교·가톨릭·기독교)를 제외한 전문어 중에서 다수가 요구하는 순으로 표준화를 한다.

2) 교육(교과 포함), 경제, 사회, 정치, 고유명사, 언어, 언론, 운동·오락, 문학, 심리, 예술, 연극·영화, 식물, 한의학, 철학, 기계, 동물, 농업, 항공, 약학, 건설, 전기, 공업, 인명, 군사, 민속, 출판 순으로 표준화한다.

(3) 우편 번호를 가진 지명의 수화를 표준화한다.

(4) 수화 어원을 연구한다.

(5) 관용수화와 관용어의 수화를 연구한다.

(6) 외국 수화를 번역한다.

2. 수화 문법을 연구한다.

(1) 밝혀진 한국수화 수화소의 구조를 확인하는 연구를 한다.

(2) 밝혀진 한국수화 단어의 구조를 확인하는 연구를 한다.

(3) 밝혀진 한국수화 문장의 구조를 확인하는 연구를 한다.

3. 수화 습득과 수화 사용 효과에 관한 연구를 한다.

- (1) 수화 습득이 음성언어 습득에 미치는 효과에 관한 연구를 한다.
- (2) 대체의사소통 수단으로 습득한 수화의 활용에 관한 연구를 한다.
- (3) 농아동의 수화 사용 시작 연령과 발달 연령 비교 연구를 한다.
- (4) 한국수화에 의한 한국어 지도 교재를 활용한 국어 지도 효과 연구를 한다.

4. 수화 교육 연구 등을 한다.

- (1) 수화 교육과정 연구를 한다.
- (2) 수화 교수방법 연구를 한다.
- (3) 수화에 의한 교육 방법 연구를 한다.
- (4) 수화 교육 자료 개발 연구를 한다.
- (5) 수화 교육 평가 연구를 한다.
- (6) 수화 교육 교사 양성 및 자격 제도에 관한 연구를 한다.

5. 수화통역사 관련 연구를 한다.

- (1) 수화통역사 양성제도에 관한 연구를 한다.
- (2) 수화통역사의 직무 등에 관한 연구를 한다.
- (3) 전문수화통역사의 양성에 관한 연구를 한다.
- (4) 수화통역사 양성 교육과정에 관한 연구를 한다.
- (5) 수화통역사의 자질 향상 방안에 관한 연구를 한다.
- (6) 수화통역사의 윤리에 관한 연구를 한다.
- (7) 수화통역 지침에 관한 연구를 한다.
- (8) 수화통역 환경에 관한 연구를 한다.
- (9) 수화통역사의 정원에 관한 연구를 한다.
- (10) 수화통역사의 신분 보장과 처우 개선에 관한 연구를 한다.

6. 책과 노래를 수화로 번역·출판하거나 동영상으로 제작한다.

- (1) 아동도서, 교재, 음악, 성서와 성가, 교양 도서, 잡지, 일반 상식, 전문 분야 상식, 사회규범, 외국수화, 컴퓨터와 인터넷 설명서 등을 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 제작한다.
- (2) 책이나 노래를 수화로 번역해본 경험이 많지 않고 표준화된 수화가 충분치 않으므로 단순하고 용이한 것부터 수화로 번역한다.

7. 농인의 창작품을 국어로 번역한다.

- (1) 농인이 작사·작곡한 음악을 국어로 번역한다.

- (2) 농인이 지은 시를 국어로 번역한다.
- (3) 기타 농인의 창작품을 국어로 번역한다.
8. ‘지문자’는 수화에 속하는 것으로 본다.
 - (1) ‘지문자’를 한글 자모를 나타낸 것으로 수화에 속하는 것으로 본다.
 - (2) 우리나라 지문자는 ‘한글지문자’라 한다.
9. 수화의 어순을 지킨다.
 - (1) 수화의 어순을 국어의 어순에 맞게 바꾸면 안 된다.
10. 국어에서 사용되는 조사와 어미를 표시하거나 설명할 할 때에는 다음과 같이 한다.
 - (1) 수화로 표시할 수 있는 것은 수화로, 수화로 표시할 수 없는 것은 지문자로 표시한다.
 - (2) 각각의 의미는 수화로 설명한다.
11. ‘수화’라 해도 좋고 ‘수어’라 해도 좋다.
 - (1) ‘수화’를 사용하자는 사람의 수와 ‘수어’를 사용하자는 사람의 수에 차이가 있다고 하기는 어렵다.
 - (2) 음성으로 나타내는 언어인 말을 음성언어라 하고, 글자로 된 말을 문자언어(문어)라 하며, 일상적인 대화에서 쓰는 말을 구어라 하고, 청각장애교육에서 흔히 사용하는 말로 입으로 하는 말을 구화라 하는데, 이러한 용어에 비추어본다면 주로 손으로 나타내는 말은 수화(手話)라 해도 좋고, 수어(手語)라 해도 좋을 것 같다.
12. 수화 관련 용어를 정비한다.
 - (1) 수화가 형식과 내용을 갖춘 하나의 기호 체계임을 확인하게 되었고, 독자적인 체계를 갖춘 우리나라 수화를 ‘한국수화’로 쓰기로 한 이상, 자연(식) 수화, 농식 수화, 아식 수화, 문법(적) 수화, 방법론적 수화 따위는 사용하지 않으며, 국어에 맞춘 수화에 대해서 말하고 싶을 땐 ‘국어 식 수화’라는 말을 사용한다.
 - (2) ‘비수지 신호’는 수화소인 ‘체동(표정과 몸동작)소’ 대신 사용한 것으로 ‘비수지’라는 말은 수형, 수위, 수동, 수향 등과 같은 수화소와 잘 어울리는 용어로 바꾼다.
 - (3) 음운은 말의 뜻을 구별하여 주는 소리의 가장 작은 단위이며, 조음은 말소리의 산출에 관여하는 발음 기관(성대, 목젢, 혀, 이, 입술 따위)의 움직임을 통틀어 이르는 말이므로 음성언어가 아닌 수화 설명에는 음운이니 조음이니 하는 말을 사용하는 것은 적절치 않다.
13. 수화 사용 인구 확충을 위해 다음과 같이 한다.
 - (1) 특수교육교사 양성과인 특수교육과와 사회복지사 양성과인 사회복지과에서 ‘수화’

를 교과로 개설하게 한다.

- (2) 대학에서 ‘수화’를 외국어로 선택할 수 있게 한다.
- (3) 교육방송을 통한 수화 연수를 계속해서 한다.
- (4) ‘수화’가 초·중등학교 교육과정에 교과나 재량활동으로 포함되게 한다.
- (5) 수화 연수기관에서 표준화된 수화를 사용하게 한다.
- (6) 교원연수기관에서 수화과정을 개설하게 한다.

14. 표준화된 수화를 보급한다.

- (1) 표준화된 수화를 신문·통신·방송·잡지 등을 통해 알린다.
- (2) 표준화된 수화 책을 수화 사용 관련 부서에 무상 배포한다.
- (3) 한국수화웹사전을 구축하여 알린다.
- (4) 표준화된 수화 책을 온라인 판매나 시중 판매를 한다.
- (5) 수화 책을 포털사이트에 소개한다.
- (6) 신규 도서 광고를 제작하여 유관기관에 배포한다.

15. 기타

- (1) 농 문화에 관한 연구를 한다.
- (2) 청각장애인의 인격 도야에 관한 연구를 한다.
- (3) 수화에 대한 인식 개선에 관한 연구를 한다.
- (4) 수화 법령의 제정 관련 연구를 한다.
- (5) 수화도서관이나 수화도서실 관련 연구를 한다.

이러한 일들은 모두 한국수화 발전과 수화 사용 인구 확충에 필요하다고 하였다. 그렇다고 이러한 일들을 동시에 시행할 수는 없다. 그러므로 이러한 일들은 우선순위를 정하여 시행하는 것이 바람직할 것으로 생각된다. 우선순위를 정할 때에는 기초가 되는 연구, 후속 연구에 필요한 연구, 뒤로 미룰 수 없는 연구가 무엇인가를 먼저 생각해야 할 것이다. 예를 들어 기초가 되는 연구라면 수화 단어의 표준화 연구를 생각할 수 있고, 후속연구에 필요한 연구라면 수화 단어 구조 연구에 필요한 수화 단어 어원에 관한 연구를 생각할 수 있으며, 뒤로 미룰 수 없는 연구라면 수화교육에 관한 연구와 국어교육에 관한 연구를 생각할 수 있다. 이와 같이 생각되는 연구를 먼저 하고 기타 관련 연구를 그 다음에 하는 것이 바람직할 것으로 생각된다.

참고문헌

- 강경희(1998). **농아학교 중등부 학생의 움직임을 통한 수화노래 지도에 대한 고찰**. 석사학위논문. 상명대학교 교육대학원.
- 강윤주(2005). **직업재활 과정에 따른 수화통역사의 역할요인에 관한 연구**. 박사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 강윤주·원성옥(2002). 발달장애 아동의 보완대체 의사소통 도구로서 수화언어의 활용. **한국정서·학습장애아교육학회. 정서·학습장애연구**, 18(2), 137-156.
- 강창욱(2003). 교과 관련 수화에 대한 형태론적 분석. **특수교육학연구**, 38(1), 1-21.
- 국립국어연구원(1999). **표준국어대사전**: 상·중·하. 서울: 두산동아.
- 국미경·박은영(2005). 수화통역사의 직업 만족도 조사. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(3), 247-262.
- 권경혁(1999). **한국어 수화 번역시스템의 설계 및 구현**. 석사학위논문. 인천대학교 대학원.
- 권순우(2002). **청각장애 학생의 수화습득 과정에 대한 질적 연구**. 석사학위논문. 대구대학교 특수교육대학원.
- 권순우·김병하(2003). 중도 실청자의 수화 습득 과정과 태도에 대한 사례 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(4), 131-152.
- 권재일·윤병천·김응범·이미혜(2009). **청각장애인의 언어 사용 실태 연구**: 언어 사용 실태와 수화에 대한 청인의 인식. 서울: 국립국어원·한국농아인협회.
- 김경진(2001). 청각장애 학생의 언어지도와 수화교육의 탐색. 국립특수교육원, **특수교육교육과정연구**, 2, 247-264.
- 김경진·허 일(2004). 대학생의 수화 인식도 조사 연구. 국립특수교육원, **특수교육연구**, 11(1), 214-233.
- 김광백·우영운(2008). ART2 알고리즘을 이용한 수화 인식. **한국해양정보통신학회논문**, 12(5), 937-941.
- 김광백·우영운(2008). FCM 알고리즘을 이용한 지화 인식. **한국해양정보통신학회, 한국해양정보통신학회논문지**, 12(6), 1101-1106.
- 김금재(2005). **수화통역센터 종사자들의 직무 및 직업 만족에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 석사학위논문. 목포대학교 대학원.
- 김대광(2003). **3D 그래픽을 이용한 수화교육시스템**. 석사학위논문. 세명대학교 교육대

학원.

김대진 등(2002). TV 자막 신호를 이용한 한글 수화 발생 시스템의 개발. 대한전자공학회, **전자공학회 논문지**, 39(5), 32-44.

김동한(2006). **한국수화의 비수지 신호 형태론에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

김범국(2007). 음성인식 기능을 이용한 수화 단어 인식에 관한 연구. 대구과학대, **논문집**, 28, 353-366.

김병하·권순우(2001). 청각장애학생의 수화습득 과정에 대한 질적 연구. 한국언어치료학회, **언어치료연구**, 10(2), 1-16.

김상운 등(1999). 인터넷상에 3차원 모델을 이용한 한-일 간 실시간 수화 통신 시스템의 구축을 위한 기초적인 검토. 대한전자공학회, **전자공학회 논문지**, 265, 71-80.

김상운 등(1999). 지적 통신 방식을 이용한 3차원 수화 통신 시스템. 명지대 부설산업기술연구소, **산업기술연구소논문집**, 18, 377-381.

김승국(1983). **한국수화의 심리언어학적 연구**. 박사학위논문. 성균관대학교 대학원.

김승국 등(1991). **한글식 표준 수화**. 교육부.

김승국(1992). 한글식 수화 표준화 연구. 한국특수교육학회, **특수교육논총**, 9, 1-21.

김승국(2007). **한국수화문형연구**. 한국표준수화규범 제정 추진위원회 편, 한국수화 문형사전(pp. iii - x x v). 서울: 국립국어원·한국농아인협회.

김승국(2009). **한국수화에 의한 한국어 문장 지도**. 서울: 한국표준수화규범 제정 추진위원회.

김연옥(2002). **온라인 수화 교육을 위한 학습 및 평가 모형의 설계 및 구현**. 석사학위논문. 신라대학교 교육대학원.

김영준(2007). **수화 학습자를 위한 수화-한글 컴퓨터 사전의 효용성 연구**. 석사학위논문. 단국대학교 대학원.

김 옥(1999). **발달장애아동의 수화 지도에 관한 일 연구**. 석사학위논문. 공주대학교 대학원.

김유진(2008). **대학 교육수화 통역의 개선 방안에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

김은하(2004). **수화애니메이션을 위한 국문법 문장을 수화문장으로의 자동변환**. 석사학위논문. 명지대학교 대학원.

김응범(2009). **한국수화에 의한 한국어 문장 지도 효과**. 국립국어원 한국표준수화규범

- 제정 추진위원회, 한국수화에 의한 한국어 문장 지도(pp. 451-474). 서울: 동 위원회.
- 김재일(2006). **청각장애인 지역사회 재활시설 현황**: 수화통역센터를 중심으로. 석사학위논문. 한신대학교 사회복지실천대학원.
- 김정배(1998). **칼라 손 추적기를 이용한 실시간 한글 수화 인식 시스템의 확장**. 석사학위논문. 한국과학기술원.
- 김정배(2004). **한글 수화용 연속적 손동작 인식 시스템에 관한 연구**. 박사학위논문. 한국과학기술원.
- 김종성(1996). **한글 수화용 실시간 동적 손 자세 인식 시스템의 구현에 관한 연구**. 박사학위논문. 한국과학기술원.
- 김진수·문명호(2002). 웹상에서 3차원 모델을 이용한 수화학습 시스템. 건양대 산학기술협력연구소, **산학기술협력연구논문집**, 5, 101-117.
- 김태수·전중창(2002). 스테레오 카메라를 이용한 수화 인식 시스템의 국소 특징 인식. 위덕대학교, **산업기술연구소논문집**, 6(1), 26-38.
- 김태욱(2008). **한국 TV 수화통역방송에 대한 농인의 인지도 조사연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 김현철(2005). **수화통역센터에 근무하는 수화통역사의 소진에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 김형근(1996). 청각장애자용 수화영상 데이터베이스 구성에 관한 연구. 한국방송통신대학, **논문집**, 21, 437-459.
- 김희섭(1996). 한국 표준 수화의 자연언어성 고찰: 음운론을 중심으로. 한국언어학회 동남지회, **언어과학** 3, 25-42.
- 나광식(1990). **발달장애아의 커뮤니케이션 향상을 위한 수화 훈련의 효과**. 석사학위논문. 전주우석대학교 교육대학원.
- 나권수(2003). **수화 사용과 구화 사용 청각장애 아동간의 문장 이해 정도 및 전략 비교**. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 나운환·강윤주(2001). 청각장애 아동의 언어습득에서 자연식 수화의 효과. 대구대 특수교육재활과학연구소, **특수교육재활과학연구**, 40(1), 95-107.
- 남기현(2003). **한국수화의 통사적 수화 공간과 지형적 수화 공간**. 석사학위논문. 단국대학교 대학원.
- 남기현(2007). 한국수화의 수화 공간의 통사적 기능에 대한 연구. **특수교육저널: 이론과**

실천, 8(3), 45-68

남향옥(2000). 수화활동 프로그램이 장애학생에 대한 일반학생의 태도에 미치는 영향.

석사 학위논문. 우석대학교 교육대학원.

로단(2006). 중국대학의 수화통역사 양성 교육과정에 관한 연구. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

마주리(2002). 정신지체아의 손짓언어에 관한 연구: 수화와의 비교를 중심으로. 한국특수교육학회, 특수교육학연구, 37(1), 179-197.

문혜연(2008). 청각-자폐 중복장애아동의 수화학습에 관한 사례연구. 석사학위논문. 대구대학교 특수교육대학원.

민병란(2002). 수화가 농아동의 인지발달에 미치는 영향: 마음이론을 중심으로. 국립특수교육원, 특수교육연구, 9(1), 39-63.

민재순(2007). 수화사용 아동들과 인공와우 착용 아동들의 자아 존중감 비교. 석사학위논문. 명지대학교 사회교육대학원.

박수현 등(1998). 한국어-수화 번역시스템을 위한 형태소 변환. 한국정보처리학회, 정보처리 논문지, 5(3), 688-702.

박은영(2005). 수화통역사의 활동 실태와 만족도 조사. 석사학위논문. 우석대학교 교육대학원.

박정란(2004). 수화사용수준이 농청소년 정신건강에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

배둘연(2001). 수화에 대한 청각장애학생과 교사 및 부모의 태도 연구. 석사학위논문. 부산대학교 교육대학원.

배성조(2004). 한글 수화 애니메이션 시스템. 석사학위논문. 명지대학교 대학원.

백승훈(2005). 수화통역센터 활성화 방안 연구. 석사학위논문. 경남대학교 행정대학원.

변지원(1992). 자연수화의 문형특성에 관한 연구. 석사학위논문. 단국대학교 대학원.

보건복지부·한국보건사회연구원(2005). 2005년도 장애인 실태조사.

보건복지가족부·한국보건사회연구원(2009). 2008년 장애인 실태조사.

서경희(1987). 자폐아의 수화습득에 관한 사례연구. 석사학위논문. 대구대학교 대학원.

서도원(2007). 충남 아산(온양) 지역 수화의 어휘 특성에 관한 조사 연구: 「한국수화사전」을 중심으로 한 비교 분석. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

서울선화학교 일종도서 연구 개발위원회(1993). 특수학교(청각장애) 중학부 수화 1. 교육부.

- 서울선희학교 일종도서 연구 개발위원회(1994). **특수학교(청각장애) 중학부 수화 2. 교육부.**
- 서울선희학교 일종도서 연구 개발위원회(1995). **특수학교(청각장애) 중학부 수화 3. 교육부.**
- 서준환(2004). **한국수화의 지역 차에 관한 조사 연구.** 석사학위논문. 대구대학교 특수교육대학원.
- 서중현(2005). **자연수어와 문법수어 제시에 따른 청각장애 학생의 글 내용 이해도 비교.** 석사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 서중현·최상배·최중옥·안성우(2006). 한국수어와 방법적 수화 제시에 따른 농학생의 글 내용이해도 비교. **한국언어치료학회, 언어치료연구, 15(1), 121-135.**
- 서창원(2008). 수화통역에서 3원1위(Triad) 관점으로 역할변화에 대한 이론적 분석. **한국장애인고용촉진공단 고용개발원, 장애와 고용, 18(2), 117-134.**
- 서태연(2002). **한국어 수화 번역 시스템 개발에 대한 연구.** 석사학위논문. 호서대학교 대학원.
- 석동일(1986). 한국수화의 언어적 체제화 연구. **대한특수교육학회, 특수교육학회지, 7, 29-49.**
- 송미연(2003). **수화통역서비스가 청각장애인의 직업적응에 미치는 효과에 관한 연구.** 석사학위논문. 대구대학교 재활과학대학원.
- 송준환·강효주·김광백(2008). FCM 알고리즘을 이용한 지화 인식. **한국해양정보통신학회 종합학술대회, 12(1), 353-358.**
- 송혜경(2006). **수화-구화 이중언어 사용 청각장애 아동과 구화 사용 청각장애 아동의 격조사 사용 비교.** 석사학위논문. 대구대학교 재활과학대학원.
- 신미숙(2000). **웹에서의 수화 테스트, 번역 및 검색 구현 연구.** 석사학위논문. 경희대학교 교육대학원.
- 신수영(1994). **멀티미디어를 이용한 수화영상시스템 구축방안에 대한 연구.** 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 양경숙(2007). **한국 수화의 부정 표현 연구.** 석사학위논문. 부경대학교 대학원.
- 양상백(2001). 한국수화언어의 통사적 구조와 Wh-구문. **동남언어학회, 언어과학, 8, 91-115.**
- 엄미숙(1997). **한국수화의 통사론적 특징 분석.** 석사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 염동문(2003). 청각장애인의 정보접근을 위한 정보통신 용어 수화해설사전 제작에 대한

- 육구 분석. 경성대 사회과학연구소, **사회과학연구**, 19(2), 151-179.
- 오영준(2003). **영한번역 수화통역 시스템 설계 및 구현**. 석사학위논문. 숭실대학교 대학원.
- 오영준·박광현·변증남(2007). 한국 수화 아바타를 위한 수화 사진의 개선 방법. 한국 정보과학회, **학술발표논문집**, 34(1C), 167-170.
- 원성옥(2002). 농아동의 수화언어 습득과 언어 교육. 대구대 특수교육·재활과학연구소, **특수교육재활과학연구**, 41(2), 77-100.
- 원성옥·강운주(2007). 수화통역사의 직무 특성과 만족도 분석 연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(2), 71-89.
- 원성옥·장은숙(2003). 한국복합수화의 조어 특성. 한국재활복지대학 재활복지연구소, **재활복지연구**, 1, 135-157.
- 원성옥·허 일(2004). 효과적인 수화교육 방안 고찰. 한국재활복지대학 장애학생지원관, **재활복지연구**, 2, 47-67.
- 유지영(2002). **수화통역서비스 이용현황 및 만족도에 관한 연구**. 석사학위논문. 대구대학교 사회복지대학원.
- 윤병천(1993). **한국 청각장애자의 사용수화 어휘 빈도 조사**. 석사학위논문. 대구대학교 교육대학원.
- 윤병천(2004). **한국수화의 비수지 신호에 대한 언어학적 특성 연구**. 박사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 윤병천(2005). 국내 수화 연구의 동향 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 6(1), 19-36.
- 이경숙(2005). **연극 언어의 현상과 의미전달을 위한 수화 연구**. 석사학위논문. 상명대학교 예술·디자인대학원.
- 이경원(1993). 발달장애아의 수화 지도. 한국정신지체아교육연구회, **특수아동교육**, 20(8), 88-91.
- 이규식·석동일(1989). 미국의 수화법에 대한 방법적 논쟁분석. 대한특수교육학회, **특수교육학회지**, 10, 5-28.
- 이규식·석동일(1994). 자폐아의 커뮤니케이션 향상을 위한 수화훈련의 효과. 한국재활과학회, **난청과 언어장애**, 17(2), 7-19.
- 이금용(2002). 텍스트 입력 기반 지화 및 수화 애니메이션 자동 생성에 관한 연구. 한국정보처리학회, **춘계학술발표논문집**, 9(1, 하), 1151-1154.
- 이미경(2000). **수화를 활용한 장애자용 교수·학습 저작도구의 설계 및 구현**. 석사학위논문. 원광대학교 교육대학원.

- 이미영(2005). **한국 수화통역사 양성을 위한 교육과정 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 이상희(1999). 농아의 수화언어 획득에 관한 문헌적 고찰. **초등특수교육연구**, 1(1), 71-84.
- 이선영(2004). **실시간 한국어 수화동작 인식 시스템에 관한 연구**. 석사학위논문. 호서대학교 대학원.
- 이선희(2002). **WBI기반 멀티미디어 수화학습 설계 및 구현**. 석사학위논문. 한남대학교 교육대학원.
- 이용우(2008). **수화 인식을 위한 변형된 KLT 특징들을 이용한 손 추적**. 석사학위논문. 서강대학교 대학원.
- 이용원(2003). **수화문장의 구문분석과 모션캡처를 이용한 수화 파라미터의 추출**. 석사학위논문. 명지대학교 대학원.
- 이윌하(2008). **한국수화언어의 동시적 결합구조에 대한 형태론적 연구**. 석사학위논문. 강원대학교 대학원.
- 이재연(2006). **한국수화의 부정표현 방법에 관한 연구**. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 이정옥(2005). **한국 수화 관용표현에 관한 탐색적 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 이정자(2003). **수화통역사의 직업만족도에 미치는 영향요인**. 석사학위논문. 한림대학교 사회복지 대학원.
- 이종우(2000). **역운동학과 구속조건을 이용한 3D 수화 애니메이션 키-프레임 에디터**. 석사 학위논문. 명지대학교 산업대학원.
- 이주애(2005). **한국 수화교육의 실태와 개선방안에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 이진숙(2007). **수화동화프로그램이 청각장애아동의 언어표현력에 미치는 영향**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 이찬수(1997). **지문자를 포함한 한글 수화의 실시간 인식 시스템 구현에 관한 연구**. 석사학위논문. 한국과학기술원.
- 이철학((2003). **문장 패턴 변환 방법을 이용한 한·중·일 수화 통신 시스템에 관한 기초연구**. 석사학위논문. 명지대학교 대학원.
- 이한나(2006). **농인의 수화이름에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

- 이희선(2005). **한국 기초수화교재 비교분석 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지 대학원.
- 장세은(2000). 소리언어의 초분절음과 수화언어의 통사적인 표지로서의 비수지적 신호. 한국해양대학 어학연구소, **語文研究**, 10, 37-52.
- 장세은·양상백(1999). 미국 수화언어에서의 WH-의문문 분석에 대한 소고. 한국해양대 인문사회과학대학, **인문사회과학논총**, 7, 83-99.
- 장 영(2006). **3개국 수화 기초교재에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지 대학.
- 장은숙(2002). 수화에 나타난 화용론적 요소. 영상영어교육학회, **STEM Journal**, 3(2), 151-167.
- 장은숙·원성옥(2005). 수화사용 농학생의 사동문과 피동문에 대한 오류분석. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 6(2), 85-104.
- 장진권(1996). **한국수화의 어원적 의미**. 석사학위논문. 단국대학교 교육대학원.
- 장진석(2006). 한국수화의 언어적 특성에 따른 국어 대응식 수화의 문제점 분석. **특수 교육저널: 이론과 실천**, 7(2), 107-125.
- 장혜령(2000). **구화와 수화의 매개변인 설정비교**. 석사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 장 훈(2002). 수화통역시스템 설계 및 구현. 한국정보과학회, **학술발표논문집**, 29(2), 691-693
- 전난희(1999). **청각장애 학생의 문자 이해력 향상을 위한 연구**. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 전정례(2002). 한국 수화의 언어학적 접근. 한국국어교육연구학회, **국어교육**, 299-316.
- 전희숙(2004). **수화언어에 기반을 둔 아이콘언어 연구와 설계**. 석사학위논문. 이화여자 대학교 교육대학원.
- 정성훈(2007). **동작 유사도와 추이 예측을 이용한 한국 수화 인식에서의 사용자에 대한 적응**. 석사학위논문. 한국과학기술원.
- 정 은(2002). 수화의 사회적 인정, 그 당위성에 관한 논의를 중심으로 의사소통 권과 사회통합의 연관적 의미 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천**, 3(3), 109-124.
- 정은숙(2003). **한국 수화와 중국 수화 비교 연구**. 석사학위논문. 경기대학교 교육대학원.
- 정종인·김시관(1999). 수화를 배우는 CD-ROM 타이틀 제작. 한국컴퓨터교육학회, **컴퓨터 교육학회논문지**, 2(2), 159-166.
- 정진홍(2008). **재량활동을 통한 수화지도가 초등학생의 장애인관에 미치는 영향**. 석사

- 학위논문. 대구대학교 특수교육대학원.
- 정효진(2008). **요약문을 수화로 읽는 활동이 청각장애 중·고등부 학생의 다시 이야기하기에 미치는 영향**. 석사학위논문. 가톨릭대학교 교육대학원.
- 정희찬(1999). **수화의 언어학적 특성과 농아인의 사고체계**. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 조민균(2003). **3차원 애니메이션 캐릭터를 이용한 수화의 실시간 화면출력에 관한 연구**. 석사학위논문. 단국대학교 정보통신대학원.
- 조영기(2002). **수화 동영상에 있는 웹기반 학습이 청각장애 학생의 학습에 미치는 영향**. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 조재현·엄성용(1998). 다중마커를 이용한 수화 인식 기법. 서울여대 대학원, 논문집, 6, 129-145.
- 차정옥(2004). **수화배우기 특별활동이 장애아동과 일반아동의 상호작용에 미치는 영향**. 석사학위논문. 단국대학교 특수교육대학원.
- 천혜숙(2005). **그림카드를 이용한 수화훈련이 농·정신지체 중복장애 학생의 수화어휘력에 미치는 효과**. 석사학위논문. 대구대학교 특수교육대학원.
- 최상배·안성우(2003). 수어능력과 읽기능력간의 상관관계 분석. 국립특수교육원, 특수교육연구, 10(1) 151-168.
- 최상배·오영준·안성우(2002). 건청인과 농학생의 수어 공학에 대한 선호도 조사. 특수교육 공학, 2, 3-27.
- 최선미(1993). **수화의 방법적 유형에 따른 농학생의 문장 이해 능력 분석**. 석사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 최운영(1997). **상반신 3차원 모델을 이용한 수화 동영상 생성 시스템**. 석사학위논문. 명지대학교 대학원.
- 최인옥(1985). **수화 사용 농아동과 구화 사용 농아동의 구문특성 비교연구**. 석사학위논문. 단국대학교 교육대학원.
- 최지원·장은영·이희진·박종철(2006). 자연언어 문장의 자동 변환을 위한 수화 표현의 언어학적 특성 분석. 한국언어정보학회, 언어와 정보, 10(1), 71-91.
- 하종아(2002). **한국 수화통역사의 활동실태에 관한 연구**. 석사학위논문. 대구대학교 사회복지개발대학원.
- 한영환(2005). 한글 수화의 실시간 인식 시스템의 구현. 한국콘텐츠학회, 한국콘텐츠학회논문지, 5(4), 85-93.

- 한중호(1996). **수화교육시스템을 위한 동영상 처리에 관한 연구**. 석사학위논문. 한국외국어대학교 대학원.
- 행정안전부(2009). **주민등록 인구 통계**.
- 허명진·유광숙·최성규(2004). 수화와 문자간 단어제시 방법에 따른 청각장애 학생의 수용 어휘 형태 분석. **특수교육저널: 이론과 실천**, 5(4), 389-405.
- 허 일·김경진(2003). 대학에서의 수화통역의 문제점과 개선 방안. 재활복지대학원 재활복지연구소. **재활복지연구**, 1, 159-185.
- 허지영(2004). **모션캡처를 이용한 수화 생성 시스템에 관한 연구**. 석사학위논문. 경성대학교 디지털디자인대학원.
- 황도순(1994). **농학생 수화의 통사 구조와 발달**. 박사학위논문. 단국대학교 대학원.
- 황도순(1994). 농학생 수화의 통사 구조와 통사론적 특징. 공주대 특수교육연구소, **특수교육논집**, 1, 1-30.
- 황도순(1996). 청각장애 학생 수화문의 길이 발달. 국립특수교육원, **특수교육연구**, 3, 209-227.
- 황순의(2008). **설교 수화통역사의 활동 현황과 만족도**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 황주현(2000). **청각·언어장애인을 위한 「수화통역센터」에 관한 연구**. 석사학위논문. 대전대학교 경영행정대학원.
- 황준호(2005). **한국 방송의 수화통역 직무모형 개발에 관한 연구**. 석사학위논문. 나사렛대학교 재활복지대학원.

<부록 1> 한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안
수립을 위한 의견 조사서

한국수화 발전 및 수화 사용 인구 확충 방안
수립을 위한 의견 조사서

한국표준수화규범 제정 추진위원회에서는 「한국수화사전」과 그 별책을 편찬하고, 「한국수화문형사전」을 편찬하였으며, 외국 수화 사전도 편찬 또는 번역하였습니다. 우리 위원회에서는 앞으로 할 일과 그 우선순위를 정하기 위해 귀하의 의견을 듣고자 합니다. 귀하의 의견은 한국수화 발전에 큰 도움이 될 것입니다.

일러두기: (1) 각 질문의 답지 앞에 ‘V’ 표시를 한다.

(2) ‘기타’ 앞에 ‘V’ 표시를 한 경우에는 ‘기타’ 뒤에 있는 괄호 속에 그 내용을 적는다.

(3) 답지에 번호만 있는 경우에는 번호 뒤에 답을 적는다.

1. 앞으로 계속해서 표준화해야 할 수화는 어떤 것이라고 생각합니까?

- () 1. 일상생활 수화: 아직 표준화하지 못한 것
- () 2. 전문어 수화: 일상생활에 필요한 것
- () 3. 지명: 아직 표준화하지 못한 것
- () 4. 기타 ()
- () 5. 더 이상 할 필요 없다.
- () 6. 모르겠다.

2. ‘전문어’ 중에서는 무엇부터 표준화하는 것이 좋겠습니까?

먼저 표준화해야 한다고 생각되는 전문 분야를 모두 표시해 주세요.

- | | | | | |
|--------|--------|----------|--------|----------|
| ()가톨릭 | ()건설 | ()경제 | ()고적 | ()고유명사 |
| ()공업 | ()광업 | ()교육 | ()교통 | ()군사 |
| ()기계 | ()기독교 | ()논리 | ()농업 | ()동물 |
| ()문학 | ()물리 | ()미술 | ()민속 | ()법률 |
| ()불교 | ()사회 | ()생물 | ()수공 | ()수산 |
| ()수학 | ()식물 | ()심리 | ()약학 | ()언론 |
| ()언어 | ()역사 | ()연극·영화 | ()예술 | ()운동·오락 |
| ()음악 | ()의학 | ()인명 | ()전기 | ()정치 |
| ()종교 | ()지리 | ()책명 | ()천문 | ()철학 |
| ()출판 | ()컴퓨터 | ()통신 | ()한의학 | ()항공 |
| ()해양 | ()화학 | | | |

3. 지명(지방·지역 등의 이름) 중에서는 무엇부터 표준화하는 것이 좋겠습니까?

- () 1. 우편번호를 가진 우리나라 지명
 () 2. 우리나라 지명 모두
 () 3. 기타()
 () 4. 모르겠다.

4. 책(노래 포함)을 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만들자는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

- () 1. 수화로 번역하는 것이 좋다.
 () 2. 수화로 번역할 필요 없다.
 () 3. 모르겠다.

5. 책(노래 포함)을 수화로 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋다면 어떤 것을 먼저 번역하여 출판하거나 동영상으로 만드는 것이 좋습니까?

- (1)
 (2)
 (3)
 (4)
 (5)

6. ‘수화’ 대신 ‘수어’를 사용하자는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

- () 1. ‘수화’는 일반적으로 사용되는 말로, 누구나 다 알고 있는 용어이므로 ‘수화’를 계속 사용하는 것이 좋다.
- () 2. 음성으로 나타내는 말을 ‘구어(口語=구두어=입말)’라 하고, 문자로 나타내는 말을 ‘문어(文語)’라 하므로, 주로 손으로 나타내는 말은 ‘수어(手語=손말)’라 하는 것이 좋다.
- () 3. 기타()
- () 4. 모르겠다.

7. 지문자는 수화가 아니라는 사람도 있고, 수화에 포함되는 것으로 한글 자모를 수화로 표시한 것이라고 말하는 사람도 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

- () 1. 지문자는 수화와 구별되는 별개의 것이다.
- () 2. 지문자는 수화에 포함되는 것으로, 한글 자모를 표시한 것이다.
- () 3. 기타 ()
- () 4. 모르겠다.

8. 수화 사용 농인에게 문장을 지도하기 위해서는 ‘조사’와 ‘어미’의 수화를 표준화해야 한다는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

- () 1. 수화로 표시할 수 있는 것은 수화로, 그렇게 할 수 없는 것은 지문자로 표시한다.
- () 2. 모두 지문자로 표시한다.
- () 3. 조사와 어미를 별도로 표시하지 않고 수화로 설명한다.
- () 4. 기타()
- () 5. 모르겠다.

9. 수화의 어순과 국어의 어순은 일치하지 않습니다. 국어 문장 지도를 위해서는 국어의 어순과 수화의 어순을 같게 해야 한다는 의견이 있습니다. 귀하의 생각은 어떻습니까?

- () 1. 수화는 고유한 문법을 가진 언어이므로 수화의 어순을 국어의 어순에 맞게 바꾸면 안 된다.
- () 2. 농인에게 문장을 지도하기 위해서는 수화와 국어의 어순을 같게 하는 것을 고려해 볼 수 있다.
- () 3. 농인에게 문장을 지도하기 위해서는 수화와 국어의 어순을 같게 하는 것이 바람

직하다.

() 4. 기타()

() 5. 모르겠다.

10. 수화를 표준화하는 일 외에, 수화 발전을 위해 해야 할 연구에는 어떤 것들이 있습니까?

- | | |
|-----|------|
| (1) | (6) |
| (2) | (7) |
| (3) | (8) |
| (4) | (9) |
| (5) | (10) |

11. 수화 연구에서 다음과 같은 용어를 사용하는 것에 대해 어떻게 생각합니까?
귀하의 의견을 표시해 주세요.

- | | | | |
|--------------------|------------|---------------|--------------|
| (1) 자연(식) 수화 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (2) 농식 수화 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (3) 문법(적) 수화 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (4) 방법론적 수화 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (5) 비수지 신호 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (6) 음운 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |
| (7) 조음 | () 1. 좋다. | () 2. 좋지 않다. | () 3. 모르겠다. |

12. 수화 사용 인구를 확충하기 위해서는 어떻게 하는 것이 좋습니까?
좋다고 생각되는 답지 모두에 표시를 해 주세요.

- () 1. '수화'가 초·중등 교육과정(교육과학기술부에서 고시하는)에 외국어와 같이 교과로 포함되게 한다.
- () 2. '수화'가 초·중등학교 재량활동에 포함되게 한다.
- () 3. 특수교육교사 양성기관(특수교육과)과 사회복지사 양성기관(사회복지과)에서 수화를 교과로 개설하게 한다.
- () 4. 대학에서 '수화'를 외국어로 선택하여 이수할 수 있게 한다.
- () 5. 교원 연수기관에서 '수화 과정'을 개설하게 한다.
- () 6. 수화연수기관에서 표준화된 수화 교재를 사용할 수 있게 한다.
- () 7. 교육방송을 통한 수화 연수를 계속해서 한다.

() 8. 기타()

() 9. 모르겠다.

13. 표준화된 수화 보급을 위해서는 어떻게 하는 것이 좋습니까?

좋다고 생각되는 답지 모두에 표시를 해 주세요.

() 1. 무상 배포: 표준화된 수화를 책으로 만들어 수화 사용 관련 부서에 배포한다.

() 2. 판매: 발간된 수화 책을 온라인 판매나 시중 판매를 한다.

() 3. 한국수화 웹사이트를 구축하고 이를 수화책 배포처 등을 대상으로 알린다.

() 4. 신문, 통신, 방송(라디오, 텔레비전), 잡지 등에서 기사로 다루게 한다.

() 5. 발간된 수화책을 포털사이트에 소개한다.

() 6. 신규 도서 출판을 알리는 광고를 제작하여 유관기관(수화 동아리 포함)에 배포하여 게시한다.

() 7. 기타 ()

() 8. 모르겠다.

14. 기타 수화 발전을 위해 해야 할 일이 있으면 적어주세요.

(1)

(2)

(3)

(4)

(5)

작성일: 2009년 월 일

작성자: 소속:

성명:

[() 농인 () 청인]

대단히 감사합니다.

한국표준수화규범 제정 추진위원회

한국농아인협회

< 2 > .

안녕하십니까

국립국어원 한국표준수화규범 제정 추진위원회에서는 한국농아인협회와 같이 한국수화를 연구하고 있습니다. 우리는 다음과 같이 한국수화 발전과 수화 사용 인구 확충 방안 수립을 위한 토론회를 개최하고자 합니다. 바쁘시더라도 참석하시어 귀한 말씀을 주시기 바랍니다.

토론할 문제는 다음과 같습니다.

1. 수화 표준화 문제
2. 수화 도서와 동영상 제작 문제
3. 수화 용어 통일 문제
4. 수화 문법과 국어 문법의 상충 문제
5. 수화 발전 연구 문제
6. 수화 사용 인구 확충 문제
7. 수화 통역 관련 문제

일시: 2009년 11월 18일(수) 오후 3시~5시

장소: 서울여성플라자 (1층 아트홀 봄)

I . 서론

(手話)

(聾人)

,
.

(. .) , 가

“ 가 가?”

,
() .
가

(Wundt, 1900) ‘ ,

가
가

가 , . .

60

(Blanton &

Brooks, 1978, P.249).

(Stokoe) . 1960

(手話素) ,

Tab • Dez • Sig

가

Tab 12

Dez 19

Sig 24

(Stokoe, Casterline, & Croneberg, 1965))

6

1976

(Lane, Boyes-Braem, & Bellugi)

할 수 있는 매개변수에 손의 형상, 손의 위치, 손바닥의 방향, 손의 운동 등이 있다고 하였다.

우리나라에서는 1979년 7월부터 1983년 2월까지 3년 7개월 동안 전국에서 수화 단어 5,814개를 조사하여 정리하고 분석하고 그 결과를 「수화사전」(김승국, 1983)과 「한국수화의 심리언어학적 연구」 논문(김승국, 1983)으로 발표하였는데 이것이 우리나라에서 발표된 수화에 관한 최초의 연구이다.

이 연구에서는 한국수화의 기호 구성 방법, 한국수화의 화소(수화소), 수화의 통문화성 등을 밝히고 있다. 한국수화의 기호 구성 방법에는 ①지사, ②모방, ③상형, ④형지, ⑤형동, ⑥회의, ⑦전주 등이 있으며, 한국수화의 화소에는 ①수형, ②수위, ③수동, ④수향, ⑤체동(표정과 몸동작) 등이 있으며, 수형에는 30개소가 있고, 수위에는 23개소, 수동에는 36개소, 수향에는 20개소(손바닥의 10개 방향과 손가락의 10개 방향), 체동에는 20개소가 있는 것으로 나타났다. 이러한 수화소의 수는 수화 단어의 수가 늘어남에 따라 늘어날 수 있으며, 수화 단어가 아닌 수화 문장에서도 찾을 수 있으므로 늘어날 수 있다. 이와 관련 있는 연구 중에는 한국수화의 기호를, 수화소인 수위, 수형, 수향 등을 중심으로 나누어 의미 분석을 한 연구(장진권, 1996), 한국수화 복합어 조어 특성 연구(원성옥·장은숙, 2003), 한국수화의 비수지 신호의 특성과 기능 연구(윤병천, 2004; 김동한, 2006) 등도 있다.

이상과 같은 연구들은 수화의 화소·단어의 짜임에 일정한 규칙이 있음을 입증하는 연구들이라고 할 수 있다. 연구 중에는 수화 문장의 짜임에 관한 다음과 같은 연구들도 있다.

황도순(1994)은 청각장애학교 초등부 2학년부터 고등부 3학년까지 학년별 6명씩 66명이 수화로 대화하는 장면을 녹화하여 분석하였다. 이 분석 연구에서 수화의 문형에는 국어와 동일한 것이 있는 것으로 나타났는데 그것은 국어의 영향을 받았기 때문인 것으로 해석하였으며, 국어에는 없는 S+O+V의 변형 구조도 있는 것으로 나타났다. 수화 단문에는 주성분과 부속성분이 있으나 이를 표시하는 격조사의 기호가 없고, 주성분의 생략이 빈번하고, 수화의 용언이 원형 그대로 관형어나 부사어로 사용되는 것으로 나타났다. 수화의 중문도 국어와 같은 문형을 모두 가지고 있으나 이를 표시하는 접미사나 연결어미의 기호가 없는 것으로 나타났다. 농 학생은 학년이 올라감에 따라 다양한 문형을 점점 많이 사용하며, 초등부 저학년에서는 단문이 먼저 나타나 거의 전부를 차지하고, 초등부 고학년부터는 단문이 감소하며, 고등부에서는 중문이 많이 나타났다. 단문 중에서는 동사문과 명사문이 먼저 나타나고, 이어서 형용사문이 발달하는 것으로 나타

가 (1997) S+V, S+O+V

가 , 가 , 가

()

() ,

(2006) 35

가

가

‘ () , , 가 , . ’

II. 연구 방법

1. 한국수화 문장 조사

(1)

1)

· .
5 2
11 ,
6 , 10 , 14 , 17 , 58
20-30
34 , 40-50 17 , 60-70 7 , 8 ,
33 , 17 .

2)

가 가 , 가
가
가

활, 학교생활, 직장생활, 사회생활, 취미생활, 기타(혼례, 상례, 제례, 설, 단오, 추석) 등이다. 그러나 촬영 대상이 불특정 수화자인 경우에는 그들이 행사장, 경기장, 기타 등에서 대화하는 장면을 촬영하였다.

담화 장면의 촬영은 담화조를 편성하여 조별로 하였다. 담화조는 2인 1조로 편성하였다. 각 조는 권역별 조가 되게 하였으며, 편성된 조는 남성 조 11개, 여성 조 9개, 남녀 혼성 조 9개, 계 29개 조였다. 촬영 시간은 조별 30분으로 하였으며, 촬영은 촬영 대상이 촬영을 의식하지 않고 대화할 때까지 약 30분간 기다렸다가 하였으며, 촬영의 위치는 화자의 중앙에서 사용빈도가 적은 손 쪽으로 30도 되는 위치로 하였다.

3) 수화 문장 전사 및 번역

수화 문장을 한글로 전사하였다. 전사자가 전사를 용이하게 할 수 있도록 녹화한 수화를 문장 단위로 끊고, 녹화한 속도를 2배로 늘렸다. 전사자는 녹화 자료를 한글로 전사하고, 전사한 내용을 한국어로 번역하였다. 전사는 수화 능력과 국어 능력이 우수하여 전사와 번역을 잘 할 수 있는 농인과 청인 14명을 추천 받아 이들에게 의뢰하였다.

(2) 면접 조사

1) 면접 대상

촬영 조사만으로는 한국표준수화규범 제정 추진위원회(2005)에서 편찬한 「한국수화사전」에 들어있는 형용사, 동사 또는 부사로 구성되는 문장을 모두 조사하기 어렵고, 그러한 단어로 구성되는 수화 문형을 모두 조사하기 어려울 것 같았으며, 대화 중에 사용될 수 있는 불완전한 문장을 처리하는데 어려움이 있을 것 같아서, 수화 문장을 촬영으로 조사하면서 면접 조사도 하였다. 면접 조사에는 주로 「한국수화사전」(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2005)에 들어있는 동사·형용사·부사와 「한국어 문형 사전의 개발(2차년도) 최종 보고서」(문화관광부·한국어세계화재단, 2001)에 들어있는 용례 문장을 활용하였다. 면접 조사는, 한국어식 수화가 아니라 농인의 순수한 수화를 사용하며 농학교 교사 경력을 가진 농인 1명을 주 대상으로 72회 하였으며, 수화 문장의 적절성을 알고 싶거나 일상생활 속에서 할 수 있는 대화를 수화로 어떻게 하는지 알고 싶은 때마다 만날 수 있는 농인을 대상으로 면접 조사를 108회 하였다.

2) 면접

면접 조사는 피면접자에게 단어나 문장을 수화통역사의 통역으로 주고, 준 단어로 만들 수 있는 문장을 수화로 표현하게 하거나, 준 문장을 농인의 순수한 수화로 표현하게 하고, 그 문장을 국어로 적는 방법으로 하였다. 피면접자가 수화통역사의 통역으로 주는 단어나 문장의 뜻을 잘 이해하지 못하는 것으로 판단될 때에는 단어나 문장을 한글로 적어 주었다.

2. 한국수화 문장 검토 및 수정

면접 조사로 조사한 문장은 4,369개 문장이었으며, 촬영 조사로 조사한 문장은 7,100개 문장이었다. 이들 11,469개 문장을 상호 비교하여 동일한 문장을 찾아내어 삭제하고, 주어나 목적어만 다르고 나머지가 같은 문장을 찾아내어 삭제하였다. 이러한 일은 면접 조사에 참여했던 2명과 수화 문장 조사 실무자 2명이 하였다.

삭제하고 남은 문장은 4,711개 문장이었는데, 이들을 한글로 적은 수화 문장과 각 문장을 한국어로 번역한 번역문으로 ‘한국수화 문장 검토 의견서’를 작성하였으며, 이를 검토위원회에 주고 (1) ‘수화 문장’이 잘못된 문장이면 이를 수정하여 ‘수화 문장의 수정 난’에 적고, (2) 번역문이 잘못된 문장이면 이를 수정하여 ‘번역문의 수정 난’에 적도록 하였다.

수화 문장과 번역 문장의 검토는, 한국농아인협회 16개 시도 협회와 23개 농학교에 검토원 추천을 의뢰하고 이들 단체에서 추천한 14명 중에서 본인이 할 수 있다고 한 9명과 한국수화규범 제정 추진위원 중 농인 위원 11명과 청인 위원 1명에게 의뢰하였다. 시도 협회와 농학교에서 추천한 검토위원은 농학교 고등부 이상의 학력을 가진 농인으로서 한국어식 수화가 아닌 순수한 농인의 수화를 사용하는 농인 8명과 농인의 청인 가족 1명이었다.

검토위원의 검토가 끝난 다음에는 추진위원 중 6명으로 구성된 실무추진위원회에서, 검토위원이 수정하거나 삭제하기를 요구한 수화문과 번역문을 검토하고, 검토위원의 의견을 반영하여 수정하였다.

이와 같이 하여 얻은 수화 문장과 번역 문장을 수화 문장의 그림과 함께 추진위원 중 농인 위원에게 주고 다시 검토하게 하였으며, 그 결과를 실무추진위원회에서 다시 검토하여 「한국수화 문형사전」(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2007)에 수록할 수화 문장과 번역 문장을 확정하였다.

3. 수화 문장 분석

「한국수화 문형사전」에 수록하기로 확정한 문장은 4,483개 문장이다. 수화 문장의 구성 유형(수화 문형)을 밝히기 위하여 이어진 문장을 포함하여 모두 5,028개 문장을 그 구성 성분으로 분석하였으며, 문장 성분의 재료를 분석하였다.

문장을 구성하는 성분은 덧셈표로 연결하고, 각 성분 뒤에는 문장 성분의 재료를 소괄호나 중괄호로 묶어 제시하였다. 문장 성분의 재료인 종결 표정은 그 앞에 빗금을 넣고, 그 뒤에 표정의 종류를 소괄호로 묶어 제시하였으며, 문장 성분의 재료인 시제 표지는 그 뒤에 시제와 시제 표시 단어를 소괄호로 묶어 제시하였다. 수화 문장을 분석하며 문장 종결의 방식도 분석하였다.

III. 연구 결과

1. 한국수화 문장의 성분과 구성

(1) 수화 문장의 성분

한국수화 문장의 분석에서는, 문장을 구성하는 성분에 문장의 골격을 이루는 주성분과 주로 주성분의 내용을 수식하는 부속 성분, 문장에서 독립해 있는 독립 성분 등이 있으며, 주성분에는 주어·목적어·보어·서술어가 있고, 부속 성분에는 부사어가 있으며, 독립 성분에는 독립어가 있는 것으로 나타났다. 수화 문장의 부속 성분에도 한국어 부속 성분에 있는 관형어가 있으나 관형어는 체언과 결합하여 명사구가 되거나 명사절이 되어 다른 문장 성분의 재료가 되므로 여기서는 문장 성분으로 내 놓지 않았다.

(2) 수화 문장의 구성

한국수화 문장의 분석에서는, 문장 성분의 구성에 일정한 유형(문형)이 있으며, 문장 성분의 배열에 일정한 순서(어순)가 있는 것으로 나타났다. 수화 문장을 구성하는 성분 중에서 부속 성분과 독립 성분을 제외하고 주성분만으로 문형을 정리했더니 수화 문장에는 (1) 주어는 없고 서술어만 있는 무주어문, (2) 주어와 서술어로 구성된 문장, (3)

주어+목적어+서술어로 구성된 문장, (4) 주어+보어+서술어로 구성된 문장이 있는 것으로 나타났다.

수화 문장에 무주어문이 있을 수 있는 것은, 예를 들어 형용사 ‘무성하다’는 ‘나무’를 포함하고 있기 때문에 ‘나무가 무성하다’가 되므로 주어를 가질 수 없고, 동사 ‘무너지다’는 ‘집’을 포함하고 있기 때문에 ‘집이 무너지다’가 되므로 따로 주어를 가질 수 없기 때문이다.

주어와 서술어로 구성된 문장에는 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장과 주어 뒤에 놓이는 문장이 있다. 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장은 ‘이기다+누구’와 같이 서술어 뒤에 의문사가 놓이는 의문문이다. 서술어가 주어 뒤에 놓이는 문장에는 주어가 나타나지 않으나 주어를 가상할 수 있는 가상 주어를 가지는 문장도 있다.

주어+목적어+서술어로 구성되는 문장에는 주어+목적어+서술어 순으로 구성된 문장도 있고, 주어+서술어+목적어, 목적어+주어+서술어 순으로 구성된 문장도 있으며, 목적어+서술어+주어 순으로 구성된 문장도 있다. 이러한 문장에는 가상 주어나 가상 목적어를 가진 문장이 있으며, 가상 주어와 가상 목적어를 같이 가진 문장도 있다.

주어+보어+서술어로 구성되는 문장에는 이와 같은 순서로 구성된 문장만이 있으며, 주어가 나타나는 문장과 주어가 나타나지 않고 가상 주어만 있는 문장도 있다.

< 표 2 > 수화의 문형과 용례

문 형	용 려
서술어	예 무성하다 [나무가 무성하다.] 예 무너지다 [집이 무너지다.]
서술어+ 주어	예 이기다+ 누구/묻는 표정 [누가 이겼어?]
주어+ 서술어	예 어린이+ 마음+ 순수하다+ 진실하다 [어린이 마음은 순수하고 진실하다.] 예 그+ 걸어가다+ 되돌아오다 [그는 가다가 되돌아왔다.]

문 형	용 례
주어+ 목적어+ 서술어	예 나+ 영어+ 모르다 [나는 영어를 모른다.] 예 [주]+ 책+ 가져가자 [책을 가져가자.]
주어+ 서술어+ 목적어	예 어머니+ 승인하다+ 결혼+ 후+ 떨어지다+ 살다 [어머니께서 결혼하면 따로 살라고 허락하셨다.]
목적어+ 주어+ 서술어	예 이것+ 나+ 하다 [이것은 내가 하겠다.] 예 와이셔츠+ 나+ 다리다 [와이셔츠는 내가 다린다.]
목적어+ 서술어+ 주어	예 그+ 살인하다+ 누구 [그를 살인한 사람은 누구야?]
주어+ 보어+ 서술어	예 얼음+ 물+ 되다 [얼음이 물이 된다.] 예 너+ 보통+ 사람+ 아니다 [너는 평범한 사람이 아니다.]

주성분만이 아니라 부속 성분이나 독립 성분을 가진 수화 문장을 보면, 부속 성분인 부사어는 주어(또는 가상 주어) 앞에 놓이기도 하고 목적어(또는 가상 목적어) 나 보어 앞에 놓이기도 하며, 서술어의 앞이나 뒤에 놓이기도 한다. 부사어는 한 문장에서 한번 나타나기도 하고 두 번 또는 세 번 계속해서 나타나거나 나뉘어 나타나기도 한다.

< 표 3 > 부사어를 포함하는 수화 문형과 용례

문 형	용 례
부사어+ 주어+ 부사어+ 서술어	예 이곳저곳+ 잡초+ 많이+ 나다 [이곳저곳에 잡초가 많이 나 있다.]
주어+ 부사어+ 목적어+ 서술어	예 나+ 너+ 서로+ 좋아하다+ 되다 [나는 너와 서로 좋아하게 되었다.]

문 형	용 례
주어+ 부사어+ 부사어+ 목적어+ 서술어	예 그+ 나+ 학업+ 포기하다+ 편지+ 보내다 [그는 나에게 학업을 포기하겠다고 편지를 보냈다.]
주어+ 부사어+ 보어+ 서술어	예 나+ 이제+ 사람+ 되다 [저는 이제야 사람이 되었습니다.]
㉠+ ㉡+ 부사어+ 서술어	예 ㉠+ ㉡+ 벽+ 걸다 [벽에 걸었다.]
주어+ 부사어+ 부사어+ 부사어+ 서술어	예 그+ 오랫동안+ 타향+ 참혹하다+ 생활하다+ 오다 [그는 오랫동안 타향에서 참혹한 생활을 해왔다.]
주어+ 부사어+ 목적어+ 서술어+ 부사어	예 그+ 필경+ 모두+ 잃다+ 아마 [그는 필경 모든 것을 잃고 말 것이다.]
주어+ 부사어+ 서술어+ 부사어+ 부사어	예 농아인+ 축구+ 올림픽+ 이후+ 발전하다+ 많이+ 아마 [농아인 축구는 올림픽 이후에 많이 발전한 것 같다.]

독립 성분은 단독으로 나타나기도 하고, 문장과 따로 떨어져 문장 앞에 놓이기도 하는 것으로 나타났다. 독립어를 앞세우는 문장에는 주어(또는 가상 주어)와 서술어로 구성된 문장과 주어+목적어+서술어로 구성된 문장이 있었다, 이러한 문장에는 부속 성분인 부사어를 포함하는 문장도 있었다.

< 표 4 > 독립어를 포함하는 수화 문형과 용례

문 형	용 례
독립어	예 예 [예, 알겠습니다.]
독립어, ㉠+ 서술어	예 천만에+ 아니다 [천만에, 그렇지 않아요.]
독립어, ㉠+ 목적어+ 서술어	예 글썄+ 무엇+ 할 수 있다/고개·의문 표정 [글썄, 무엇을 할 수 있을까?]

2. 문장 성분의 재료

한국수화 문장 분석에서는, 수화 문장 성분이 되게 하는 재료가 한국어 문장 성분의 재료와 일치하지 않는 것으로 나타났다.

문장 성분의 재료를 정리하면서 ‘위하다, 대하다, 따르다’ 등으로 끝나는 안긴문장이나 ‘할까봐’로 끝나는 절이 부사어로 쓰일 경우에는 그 문장을 부사절로 처리하였으며, 그밖에 주어와 서술어를 갖는 안긴문장은 부사어로 쓰이더라도 명사절로 처리하였다. 한국수화에서는 한국어에서 하듯이 문장을 부사처럼 만들어 쓰지 않기 때문이다. 관형절의 형식을 가지고 있지 않은 문장이나 그 문장의 수식을 받는 명사 앞에 놓인 문장은 관형절임이 분명하여 명사절로 처리하지 않고 관형절로 처리하였다. 수화 문장 성분의 재료를 성분별로 종합 정리해 보면 다음과 같다.

(1) 주어

수화 문장에서는 명사, 대명사, 수사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 주어로 쓰이며, ‘도, 마다’ 같은 보조사가 쓰일 때에만 조사와 결합되어 주어로 쓰이고, 주어가 문장에서 제일 마지막에 오며, 그 성분의 수화 동작을 하며 동시에 관련 표정인 종결 표정을 지어야 뜻이 분명해지는 경우에는 종결 표정과 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구도 활용하지 않고 기본형으로 주어로 쓰이고 부사와 동사가 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화가 이러한 특성을 가지게 된 것은 수화 문장에서 동사·동사구·형용사를 명사처럼 만들지 않고 그 기본형을 명사처럼 쓸 수 있게 수화의 단어가 만들어졌기 때문인 것 같다.

< 표 5 > 한국수화 주어의 재료와 용례

재 료	용 려
명사	예 집+ 학교+ 가깝다 [우리 집은 학교에서 가깝다.]
명사구	예 신청하다+ 사람+ 백+ 가깝다 [신청한 사람이 백 명에 가깝다.]
명사절	예 일+ 가지다+ 목마르다 [직업을 가지고 싶은 마음이 간절하다.]
명사구+ 조사	예 집+ 집+ 마다+ 태극기+ 게양하다+ 끝 [집집마다 태극기를 게양하였다.]

재 료	용 례
명사/종결 표정	예 언제+ 부터+ 휴가/묻는 표정 [언제부터 휴가입니까?]
대명사	예 나+ 마음+ 가볍다 [나는 마음이 가볍다.]
대명사구	예 너+ 나+ 호흡+ 가깝다 [너와 나는 가깝다.]
대명사+ 조사	예 너+ 도+ 가다+ 나+ 또+ 가다+ 되다 [너도 가고 나도 가야지.]
대명사/종결 표정	예 이기다+ 누구/묻는 표정 [누가 이겼어?]
수사	예 둘+ 밀접하다 [두 사람은 밀접하다.]
동사	예 구기다+ 되다 [구김이 간다.]
동사구	예 먹다+ 싶다+ 무엇/묻는 표정 [무엇을 드시겠습니까?]
형용사	예 아프다+ 줄다 [통증이 가라앉았다.]
부사+ 동사	예 영원히+ 살다+ 없다 [영원히 살 수 없다]

(2) 목적어

수화 문장에서는 명사, 대명사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 목적어로 쓰이며, ‘만, 뿐’ 같은 일부 보조사가 쓰이거나 ‘다만’ 같은 부사가 쓰일 때에만 조사나 부사와 결합되어 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구, 두 개의 형용사, 부사 등도 단독으로 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화가 이러한 특성을 가지게 된 것은 수화 문장에서 용언, 동사구, 부사 등을 명사처럼 만들지 않고 그 기본형을 명사처럼 쓸 수 있게 수화의 단어가 만들어졌기 때문인 것 같다.

< 표 6 > 한국수화 목적어의 재료와 용례

재 료	용 려
명사	예 우리+ 생활+ 개선하다+ 끝 [우리는 생활을 개선하였다.]
명사구	예 그+ 새롭다+ 땅+ 개척하다+ 끝 [그는 새로운 땅을 개척하였다.]
명사절	예 어머니+ 늘+ 피곤하다+ 아버지+ 걱정하다 [어머니는 늘 피곤해 하시는 아버지를 걱정하고 계시다.]
명사+ 부사	예 그+ 술+ 다만+ 생각하다 [그는 술만 생각한다.]
명사+ 조사	예 아버지+ 형+ 만+ 칭찬하다 [아버지는 형만 칭찬하신다.]
대명사	예 너+ 나+ 경멸하다 [너는 나를 경멸했다.]
대명사구	예 불효하다+ 나+ 용서하다+ 주세요 [불효한 이 자식을 용서해 주세요.]
수사	예 나+ 매달+ 만+ 예금하다 [나는 매달 만원씩 예금한다.]
동사	예 나+ 답하다+ 얼버무리다 [나는 대답을 얼버무렸다.]
동사구	예 욕하다+ 싶다+ 억제하다+ 못하다 [욕하고 싶은 충동을 억제할 수 없었다.]
형용사	예 그+ 괴롭다+ 잘+ 견디다 [그는 괴로움을 잘 견딘다.]
형용사+ 형용사	예 옳다+ 틀리다+ 알다 [옳고 그름을 안다.]
부사	예 아버지+ 설득+ 할아버지+ 마음대로+ 허락하다 [아빠의 설득으로 할아버지는 원하는 대로 하라고 허락하셨다.]

(3) 보어

수화 문장에서는 명사와 명사구가 단독으로 보어동사(되다)나 보어형용사(아니다)가 요구하는 보어로 쓰이는 것으로 나타났다.

< 표 7 > 한국수화 보어의 재료와 용례

문 형	용 려
명사	예 나+ 이제+ 사람 + 되다 [나는 이제야 사람이 되었다.]
명사구	예 나+ 회사+ 그만두다+ 나 + 잘못 + 아니다 [내가 회사를 그만두게 된 것은 나의 잘못 때문이 아니다.]

(4) 서술어

수화 문장에서는 동사, 동사구, 형용사, 형용사구, 두 개의 동사, 두 개의 형용사가 활용하지 않고 기본형으로 서술어로 쓰이며, 몇 개의 과거형 동사(갖추었다, 떠나갔다, 보았다, 자라왔다, 틀렸다) · 명령형 동사(가져가라, 오라, 주세요, 해, 하여라, 해봐) · 청유형 동사(가져가자, 두고 보자, 보자) 와 서술절이 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다.

수화 문장에서는 국어 문장에서 서술어로 쓰이지 않는 것들도 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사 · 명사구 · 명사절 · 수사 · 부사 · 부사구 등도 단독으로 서술어로 쓰이는 것으로 나타났는데, 수화가 이러한 특성을 가지게 된 것은 그 기본형이 동사나 형용사처럼 쓸 수 있게 만들어졌기 때문인 것 같다.

이상과 같은 성분의 재료들은 시제 표지(과거, 진행, 미래)나 종결 표정과 결합되어, 대명사는 조사(부터)와, 형용사는 수사와 결합되어 서술어로 쓰이기도 하는 것으로 나타났다.

< 표 8 > 한국수화 서술어의 재료와 용례

문 형	용 려
동사	예 그들+ 대화+ 거부하다 [그들은 대화를 거부한다.]
보어동사	예 얼음+ 물+ 되다 [얼음이 물이 되다]

문 형	용 례
동사구	예 그+ 회사+ 경영하다+ 있다 [그는 회사를 경영하고 있다.]
동사+ 동사	예 그+ 자기+ 합격하다+ 자랑하다+ 자랑하다 [그는 자기가 합격했다고 자랑하고 다닌다.]
동사+ 시제 표지	예 그+ 다리+ 건너오다+ 중(中) [그는 다리를 건너오고 있다.]
동사구+ 시제 표지	예 기계+ 힘+ 실험하다+ 해보다+ 끝 [기계의 성능을 실험해 보았다.]
동사+ 동사+ 시제 표지	예 그+ 교도소+ 생활+ 중+ 자유+ 소중하다+ 배우다+ 깨닫다+ 끝 [그는 교도소 생활에서 자유의 소중함을 배우고 깨달았다.]
동사+ 시제 표지/종결 표정	예 먹다+ 끝/묻는 표정 [식사하셨습니까?]
동사/종결 표정	예 너+ 정신 차리다/요청 표정 [너 정신 차려]
동사구/종결 표정	예 회사+ 까지+ 걷다+ 가다/하자 표정 [회사까지 걷자.]
동사+ 동사/종결 표정	예 빵+ 하나씩+ 나누다+ 먹다/하자 표정 [빵을 하나씩 나누어 먹자]
형용사	예 바람+ 거세다 [바람이 거세다.]
보어형용사	예 나+ 회사+ 그만두다+ 나+ 잘못+ 아니다 [내가 회사를 그만두게 된 것은 나의 잘못 때문이 아니다.]
형용사구	예 할아버지+ 등+ 굽다+ 되다 [할아버지의 등이 굽어있다.]
형용사+ 형용사	예 한국+ 남+ 해안+ 양어업+ 적절하다+ 적합하다 [우리나라 남해안은 양어업에 적합하다]
형용사+ 형용사+ 수사	예 농아인+ 청인+ 결혼+ 좋다+ 나쁘다+ 둘 [농아인과 청인의 결혼은 좋기도 하고 나쁘기도 하다]
형용사+ 시제 표지	예 선생+ 연락+ 없다+ 갑자기+ 오다+ 당황하다+ 끝 [선생님이 예고 없이 갑자기 오셔서 당황했다.]

문 형	용 례
형용사/종결 표정	예 오다+ 딱딱하다/짜증 표정 [왜 이렇게 안와]
서술절	예 나+ 그+ 부탁+ 거절하다 + 어렵다 [나는 그의 부탁을 거절하기 어렵다.]
서술절/종결 표정	예 그+ 실력+ 팬찮다/고개 끄덕 [그는 실력이 팬찮은 편이다.]
명사	예 옷+ 여러 가지 [옷이 다양하다]
명사+ 시제 표지	예 여동생+ 심장병+ 중 [여동생이 심장병을 앓고 있다.]
명사/종결 표정	예 그+ 그만두다+ 진짜/묻는 표정 [그가 설마 그만두기야 하겠나?]
명사구	예 그+ 거만하다+ 사람 [그는 거만한 사람이다.]
명사절	예 그+ 물건+ 값+ 깎다+ 대장 [그는 물건 값을 잘 깎는다.]
대명사+ 조사	예 언제+ 부터 + 휴가/종결 표정(묻는 표정) [언제부터 휴가입니까?]
대명사/종결 표정	예 먹다+ 싶다+ 무엇/묻는 표정 [무엇을 드시겠습니까?]
수사	예 나이+ 삼십 + 결혼하다+ 아직 [서른 살이 되었지만 아직 결혼하지 못했다.]
수사/종결 표정	예 당신+ 진실하다+ 친구+ 세다+ 몇/묻는 표정 [당신은 진실한 친구를 몇 명이나 가지고 있습니까?]
부사	예 나+ 아침+ 점심+ 아직 [나는 아침과 점심을 굶었다.]
부사/종결 표정	예 과거+ 모습+ 그대로/눈·입 동작 [과거의 모습이 그대로 있구나.]
부사구	예 그+ 걷다+ 빨리+ 빨리 [그는 걸음을 재촉했다.]

여기서는 용언과 보조용언으로 이루어진 구만을 동사구나 형용사구로 표시하였다. 수화에서는 한국어에서 보조용언으로 쓰이지 않는 것도 보조용언으로 쓰이고 있다. 이 조사에서 나타난 보조 용언 다음과 같다.

보조용언: 가능하다, 가리키다, 꺾다, 되다, 두다, 만들다, 말다, 못하다, 미수하다, 받다, 보다, 부탁하다, 뻔하다, 쉽다, 시작하다, 시키다, 싶다, 아니다, 아니하다, 안되다, 없다, 엇갈리다, 오다, 이것이다, 있다, 주다, 주세요, 필요하다, 하다, 하여라, 한적 없다, 한적 있다, 할 수 없다, 할 수 있다, 합격하다, 해, 해보다, 해봐

(5) 부사어

수화 문장에서는 부사·부사구·부사절이 단독으로 부사어로 쓰이고, 부사나 부사구가 종결 표정과 결합하여 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사·명사구·명사절·대명사·수사·동사·형용사·부사 등도 단독으로 부사어로 쓰이고, 명사·명사구·대명사·형용사·부사·부사구 등이 종결 표정과 결합되어, 명사·명사구·대명사·동사가 조사(까지, 께, 더러, 또는, 마다, 보다, 부터, 뿐, 처럼, 커녕)과 같이 결합되어 부사어로 쓰이고, 명사·수사·동사가 같거나 다른 품사와 결합되어 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다.

부사어가 아닌 것이 부사어로 쓰이는 것도 수화 문장의 특성이라고 할 수 있는데, 수화 문장이 이러한 특성을 가지게 된 것은 그 기본형이 부사처럼 쓸 수 있게 만들어졌기 때문인 것 같다.

< 표 9 > 한국수화 부사어어의 재료와 용례

문 형	용 려
부사	예) 나+ 딸+ 건강히+ 잘+ 자라다 [우리 딸애는 건강히 잘 자랐습니다.]
부사구	예) 단점+ 조금+ 조금+ 바꾸다/하자 표정 [단점을 서서히 고쳐나가자.]
부사절	예) 원숭이+ 잡히다+ 할까봐+ 나무+ 도망치다 [원숭이가 잡힐까봐 나무로 도망친다.]
부사/종결 표정	예) 무엇+ 생기다+ 연락하다+ 꼭/다짐 표정 [무슨 일이 생기면 꼭 연락해라.]

문 형	용 례
부사구/종결 표정	예 일어나다+ 어서+ 어서/시키는 표정 [어서 일어나라.]
동사	예 금주하다+ 의사+ 말하다 [의사가 나에게 금주하자고 한다.]
동사구	예 사람+ 먹다+ 없다 + 일주일+ 견디다+ 가능하다 [사람은 음식을 먹지 않고도 일주일을 견딜 수 있다.]
동사+ 조사	예 나+ 먹다+ 보다 + 잠+ 급하다 [나는 먹는 것 보다 잠이 급하다.]
동사+ 형용사	예 뱀+ 보다+ 사소하다 + 징그럽다 [뱀은 보기만 해도 징그럽다.]
명사	예 아버지+ 일본 + 가다+ 끝 [아버지가 일본으로 건너가셨다.]
명사구	예 그+ 마지막+ 끝 + 얼굴+ 나타내다+ 없다 [그는 끝까지 모습을 나타내지 않았다.]
명사절	예 나+ 항상+ 너+ 고맙다 + 생각하다 [나는 네가 항상 고맙게 생각된다.]
명사+ 명사	예 나+ 낚시+ 비교 + 축구+ 좋다 [나는 낚시보다 축구가 더 좋다.]
명사+ 부사	예 피서하다+ 위하다+ 아이+ 함께 + 강원도+ 다녀오다 [피서하기 위해 아이와 같이 강원도에 다녀왔다.]
명사+ 부사+ 명사	예 나+ 버스+ 또는+ 전철 + 학교+ 가다 [나는 버스 또는 전철을 이용하여 학교에 간다.]
명사+ 조사	예 입+ 보다 + 실천+ 중요하다. [말보다 실천이 중요하다.]
명사+ 형용사	예 나+ 그+ 선생+ 같다 + 존경하다 [나는 그분을 스승으로 존경한다.]
명사구+ 조사	예 그+ 사장+ 말단+ 직원+ 부터 + 시작하다 [그 사장은 말단 사원으로 시작했다.]
명사구/종결 표정	예 천장+ 칠하다+ 색+ 무엇/묻는 표정 [천장을 무슨 색으로 칠할까요?]

문 형	용 려
대명사	예 나+ 그+ 과거+ 고백하다+ 끝 [나는 그에게 내 과거를 고백했다.]
대명사+ 조사	예 어디+ 까지+ 가다/종결 표정(묻는 표정) [어디까지 가십니까?]
대명사/종결 표정	예 개학하다+ 언제/묻는 표정 [언제 개학하니?]
수사	예 신청하다+ 사람+ 백+ 가깝다 [신청한 사람이 백 명에 가깝다.]
수사+ 수사	예 그녀+ 이틀+ 하나+ 오다+ 사정+ 하소연하다 [그녀가 하루건너 찾아와서 하소연한다.]
수사+ 의존명사+ 형용사	예 월드컵+ 경기+ 호주+ 일본+ 셋+ 대+ 없다+ 이기다 [월드컵 경기에서 호주가 일본을 3:0으로 이겼다.]
형용사	예 나+ 가난하다+ 자라왔다 [어려서부터 나는 가난하였다.]
형용사/종결 표정	예 당황하다+ 말다+ 침착하다/요청 표정 [당황하지 말고 침착해라.]

(6) 독립어

수화 문장에서는 감탄사와 명사가 독립어로 쓰이고, 감탄사와 종결 표정의 결합형도 독립어로 쓰이는 것으로 나타났다.

< 표 10 > 한국수화 독립어의 재료와 용례

문 형	용 려
감탄사	예 싸구려+ 공짜+ 같다 [싸구려! 거저 줍니다.]
명사	예 선생+ 나+ 잘못하다 [선생님, 제가 잘못했습니다.]
감탄사/종결 표정	예 안녕/안녕 표정 [안녕히 가세요.]

3. 한국수화 문장의 종결 방식

한국수화 문장을 분석하면서 문장의 종결 방식도 분석하였다. 문장 종결 방식의 분석에서는 한국수화 문장이 한국어의 문장과 마찬가지로 문장 종결 표현 방식에 따라 평서문, 의문문, 명령문, 청유문, 감탄문으로 나뉘고, 각각의 종결 방식은 다음과 같은 것으로 나타났다. [예] 뒤에 덧셈표(+)로 연결한 문장은 수화 문장이며 대괄호 속에 들어있는 문장은 수화의 번역문이다.

(1) 평서문

수화자(手話者)가 시화자(視話者)에게 자기의 생각을 단순하게 전달하는 수화 평서문은 동사, 형용사, 명사, 대명사, 수사, 부사어, 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정, 시제 표지(과거, 진행, 미래) 등으로 종결된다. 조사된 평서문의 구체적인 종결 방식과 용례는 다음과 같다.

1) 동사의 기본형

[예] 그+ 나+ **속삭이다**.

[그는 나에게 속삭였다.]

2) 동사의 과거형(갔추었다, 떠나갔다, 보았다, 자라왔다, 틀렸다)

[예] 버스+ 지금+ **떠나갔다**

[버스가 막 떠나갔다.]

3) 동사구

[예] 나+ 그+ 부탁+ **거절하다+ 못하다**

[나는 그의 부탁을 거절하지 못했다.]

4)보어 동사

[예] 형+ 음악가+ **되다**

[형은 음악가가 되었다.]

5) 형용사의 기본형

[예] 기계+ 소리+ **이상하다**

[기계 소리가 이상하다.]

6) 형용사구

[예] 누나+ 외국+ 생활+ **익숙하다+ 되다**

[누나는 외국 생활에 익숙해졌다.]

7) 보어 형용사

예) 나+ 회사+ 그만두다+ 나+ 잘못+ **아니다**

[내가 회사를 그만두게 된 것은 나의 잘못 때문이 아니다.]

8) 명사

예) 그+ 농 학교+ **교사**

[그는 농 학교 교사다.]

9) 대명사

예) 책상+ 있다+ 연필+ 사라지다+ **어디**

[책상에 있던 연필이 어디론가 사라졌다.]

10) 수사

예) 말+ 되풀이하다+ **셋**

[똑같은 말을 세 번 되풀이하였다.]

11) 부사

예) 그+ 걷다+ **빨리+ 빨리**

[그는 걸음을 재촉했다.]

12) 시제 표지(과거, 진행, 미래)

예) 할머니+ 병원+ 입원하다+ **시제표지(과거: 끝)**

[할머니가 병원에 입원하셨다.]

(2) 감탄문

수화자가 시화자를 별로 의식하지 않고 자신의 느낌을 표현하는 수화의 감탄문은 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정이나 감탄의 몸짓을 가진 단어로 종결되며, 한국어와 달리 격식체와 비격식체가 따로 없다. 조사된 수화 감탄문의 구체적인 종결 방식과 용례는 다음과 같다.

1) 감탄의 몸짓을 가진 단어

예) 아이고+ **춡다.**

[아이고! 추워라.]

2) 눈을 크게 뜨고 입을 벌리며/눈·입 동작

예) 과거+ 모습+ 그대로/**종결 표정(눈·입 동작)**

[과거의 모습이 그대로 있구나.]

3) 고개를 끄덕이며 눈을 크게 뜨며/고개·눈 동작

예 이것+ 너+ 기대하다+ 같다/중결 표정(고개 · 눈 동작).

[이것이 네가 가지고 싶어 하던 것이로구나.]

4) 기분이 좋아서 웃는 표정을 지으며/좋은 표정

예 오늘+ 달+ 참+ 밝다/중결 표정(좋은 표정)

[오늘은 달도 참 밝구나.]

(3) 의문문

수화자가 시화자에게 대답을 요구하는 수화의 의문문은 표정이나 물음표(?)로 종결된다. 조사된 수화 의문문의 구체적인 종결 방식과 용례는 다음과 같다.

1) 의문스러운 표정을 지으며/의문 표정

예 늦다+ 왜/중결 표정(의문 표정)

[왜 늦었니?]

2) 고개를 약간 옆으로 기울이며 의문스러운 표정을 지으며/고개 · 의문 표정

예 글썄+ 무엇+ 할 수 있다/중결 표정(고개 · 의문 표정)

[글썄, 무엇을 할 수 있을까?]

3) 묻는 표정을 지으며/묻는 표정

예 너+ 감기①+ 걸리다/중결 표정(묻는 표정)

[너는 감기에 걸렸니?]

4) 물음표(?)

예 그+ 그만두다+ 진짜+ 물음표(?)

[그가 설마 그만두기야 하겠나.]

(4) 명령문

수화자가 시화자에게 어떤 행동을 하도록 강하게 요구하는 명령문은 ‘말다’와 같은 부정 용언으로 종결 될 수 있으며, 명령형의 동사, 동작이 명령 또는 시키는 의미를 포함하는 동사, 명령형 종결 표정 등으로 종결된다. 조사된 수화 명령문의 구체적인 종결 방식과 용례는 다음과 같다.

1) 말다²

예 부모+ 기대다②+ 말다

[부모에게만 기대지 마라.]

2) 부탁하다

예 봉대+ 갈다²+ 갈다²+ **부탁하다**.

[봉대를 자주 갈아주세요.]

3) 동사의 명령형: 가져가라, 오라, 주세요, 해, 하여라, 해봐

예 무엇+ 생기다+ 연락하다+ **주세요**

[무슨 일이 생기면 저에게 연락해 주세요.]

4) 동작이 명령 또는 시키는 의미를 포함하는 동사

예 나+ **주목하다**

[나를 주목하세요.]

5) 바라보며 다짐하는 표정을 지으며/다짐 표정

예 무엇+ 생기다+ 연락하다+ **꼭/종결 표정(다짐 표정)**

[무슨 일이 생기면 내게 꼭 연락해라.]

6) 눈을 크게 뜨며/눈 동작

예 오늘+ 끝+ 끝/**종결 표정(눈 동작)**

[이제 그만해.]

7) 명령하는 표정을 지으며/명령 표정

예 계속+ 전진하다/**종결 표정(명령 표정)**

[계속 전진하라.]

8) 시키는 표정을 지으며/시키는 표정

예 장애물+ 치우다/**종결 표정(시키는 표정)**

[장애물을 치워라.]

9) 요청 또는 부탁하는 표정을 지으며/요청 표정

예 빙판길+ 조심하다/**종결 표정(요청 표정)**

[빙판길을 조심하여라.]

10) 좌우로 둘러보며 묻는 표정을 지으며/좌우 묻는 표정

예 찬성하다+ 거수하다/**종결 표정(좌우 묻는 표정)**

[찬성하시는 분은 거수해 주세요.]

(5) 청유문

수화자가 시화자에게 어떤 행동을 같이 할 것을 요청하는 청유문은 청유형의 동사, 명사(예 끝), 부사(예 그만) 등의 반복 동작, 청유형 종결 표정 등으로 종결된다. 조사된 수화 청유문의 구체적인 종결 방식과 용례는 다음과 같다.

1)

예) 가 $2+$
[가 .]

2) (가 가)

예) +가 가 ['가 가 ']
[가 가 .]

3) +

예) + +
[.]

4) +

예) + +
[.]

5) ' , ' , /

예) + + + / ()
[.]

6) /

예) 가 + / ()
[가 .]

7) / .

예) + + / (•)
[.]

IV. 결론

()

(), , .

,

5,038

.

.

,

,

것으로 나타났다. 수화 문장의 종결 표현도 한국어 문장의 종결 표현과 다르게 나타났다. 그 구체적인 내용을 요약하면 다음과 같다.

한국수화의 문장을 구성하는 성분에는 한국어의 문장을 구성하는 성분과 같이 주성분과 부속 성분, 독립 성분 등이 있으며, 주성분에는 주어·목적어·보어·서술어가 있고, 부속 성분에는 부사어가 있으며, 독립 성분에는 독립어가 있는 것으로 나타났다. 수화 문장의 부속 성분에도 관형어가 있으나 관형어는 체언과 결합하여 명사구가 되거나 명사절이 되어 다른 문장 성분의 재료가 되므로 여기서는 문장 성분으로 따로 내 놓지 않았다.

한국수화 문장 성분의 구성에는 한국어 문형과 다른 일정한 유형(문형)이 있으며, 문장 성분의 배열에 일정한 순서(어순)가 있는 것으로 나타났다. 수화 문장을 구성하는 성분 중에서 부속 성분과 독립 성분을 제외하고 주성분만으로 문형을 정리했더니 수화 문장에는 ① 주어는 없고 서술어만 있는 무주어문, ② 주어와 서술어로 구성된 문장, ③ 주어+목적어+서술어로 구성된 문장, ④ 주어+보어+서술어로 구성된 문장이 있는 것으로 나타났다.

수화 문장에 무주어문이 있을 수 있는 것은, 주어를 포함하는 서술어가 있으므로 따로 주어를 가질 수 없기 때문이다. 주어와 서술어로 구성된 문장에는 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장과 주어 뒤에 놓이는 문장이 있다. 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장은 서술어 뒤에 의문사가 놓이는 의문문이다. 서술어가 주어 뒤에 놓이는 문장에는 주어가 나타나지 않으나 주어를 가상할 수 있는 가상 주어를 가지는 문장도 있다. 주어+목적어+서술어로 구성되는 문장에는 주어·목적어·서술어 순으로 구성된 문장도 있고, 목적어·주어·서술어 순으로 구성된 문장도 있으며, 목적어·서술어·주어 순으로 구성된 문장도 있다. 이러한 문장에는 가상 주어나 가상 목적어를 가진 문장이 있으며, 가상 주어와 가상 목적어를 같이 가진 문장도 있다. 주어+보어+서술어로 구성되는 문장에는 이와 같은 순서로 구성된 문장만이 있으며, 주어가 나타나는 문장과 주어가 나타나지 않고 가상 주어만 있는 문장도 있다.

주성분만이 아니라 부속 성분이나 독립 성분을 가진 수화 문장을 보면, 부속 성분인 부사어는 주어(또는 가상 주어) 앞에 놓이기도 하고 목적어(또는 가상 목적어) 나 보어 앞에 놓이기도 하며, 서술어의 앞이나 뒤에 놓이기도 한다. 부사어는 한 문장에서 한번 나타나기도 하고 두 번 또는 세 번 계속해서 나타나거나 나뉘어 나타나기도 한다.

독립 성분은 단독으로 나타나기도 하고, 문장과 따로 떨어져 문장 앞에 놓이기도 하는 것으로 나타났다. 독립어를 앞세우는 문장에는 주어(또는 가상 주어)와 서술어로 구

성된 문장과 주어+목적어+서술어로 구성된 문장이 있었다, 이러한 문장에는 부속 성분인 부사어를 포함하는 문장도 있었다.

수화 문장 성분의 재료도 한국어 문장 성분의 재료와 일치하지 않은 것으로 나타났는데, 이를 성분별로 정리해 보면 수화 문장에서는:

① 명사, 대명사, 수사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 주어로 쓰이며, ‘도, 마다’ 같은 보조사가 쓰일 때에만 조사와 결합되어 주어로 쓰이고, 주어가 문장에서 제일 마지막에 오며, 그 성분의 수화 동작을 하며 동시에 관련 표정인 종결 표정을 지어야 뜻이 분명해지는 경우에는 종결 표정과 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구도 활용하지 않고 기본형으로 주어로 쓰이고 부사와 동사가 결합되어 주어로 쓰이는 것으로 나타났다.

② 명사, 대명사, 명사구, 명사절, 대명사구 등이 단독으로 목적어로 쓰이며, ‘만, 뿐’ 같은 일부 보조사가 쓰이거나 ‘다만’ 같은 부사가 쓰일 때에만 조사나 부사와 결합되어 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 동사, 형용사, 동사구, 부사 등도 단독으로 목적어로 쓰이는 것으로 나타났다.

③ 명사와 명사구가 단독으로 보어동사(되다)나 보어형용사(아니다)가 요구하는 보어로 쓰이는 것으로 나타났다.

④ 동사, 동사구, 형용사, 형용사구, 두 개의 동사, 두 개의 형용사가 활용하지 않고 기본형으로 서술어로 쓰이며, 몇 개의 과거형 동사(갔추었다, 떠나갔다, 보았다, 자라왔다, 틀렸다)·명령형 동사(가져가라, 오라, 주세요, 해, 하여라, 해봐)·청유형 동사(가져가자, 두고 보자, 보자)와 서술절이 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. 수화 문장에서는 국어 문장에서 서술어로 쓰이지 않는 것들도 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사·명사구·명사절·수사·부사·부사구 등도 단독으로 서술어로 쓰이는 것으로 나타났다.

⑤ 부사·부사구·부사절이 단독으로 부사어로 쓰이고, 부사나 부사구가 종결 표정과 결합하여 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다. 명사·명사구·명사절·대명사·수사·동사·형용사·부사 등도 단독으로 부사어로 쓰이고, 명사·명사구·대명사·형용사·부사·부사구 등이 종결 표정과 결합되어, 명사·명사구·대명사·동사가 조사(까지, 께, 더러, 또는, 마다, 보다, 부터, 뿐, 처럼, 커녕)과 같이 결합되어 부사어로 쓰이고, 명사·수사·동사가 같거나 다른 품사와 결합되어 부사어로 쓰이는 것으로 나타났다.

⑥ 감탄사와 명사가 독립어로 쓰이고, 감탄사와 종결 표정의 결합형도 독립어로 쓰이는 것으로 나타났다.

한국수화 문장의 종결 방식도 한국어 문장의 종결 표현과 다르게 다음과 같이 나타났

다: ① 수화 평서문은 동사, 형용사, 명사, 대명사, 수사, 부사어, 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정, 시제 표지(과거, 진행, 미래) 등으로 종결되고, ② 수화의 감탄문은 서술어의 동작을 하며 동시에 짓는 종결 표정이나 감탄의 몸짓을 가진 단어로 종결되며, 격식체와 비격식체가 따로 없는 것으로 나타났다. ③ 수화의 의문문은 표정이나 물음표(?)로 종결되고, ④ 명령문은 ‘말다’와 같은 부정 용언으로 종결될 수 있으며, 명령형의 동사, 동작이 명령 또는 시키는 의미를 포함하는 동사, 명령형 종결 표정 등으로 종결되며, ⑤ 청유문은 청유형의 동사, 명사(예 끝), 부사(예 그만) 등의 반복 동작, 청유형 종결 표정 등으로 종결되는 것으로 나타났다.

이러한 연구 결과로 수화 문장의 구성에는 일정한 규칙이 있음을 확인할 수 있었고, 수화가 형식과 내용을 가진 언어임을 확인할 수 있었다. 그러나 수화 문법을 완성하기 위해서는 수화 단어 표준화 연구와 수화 문형에 관한 연구도 계속해야 하며, 이 연구에는 포함시키지 아니하였으나 광의의 문법 연구에는 포함되는 여러 가지 문제에 관한 연구도 해야 한다.

이 연구와 관련해서는 한국어 단어에 알맞은 수화 단어를 찾아 표준화하는 연구도 계속해야겠지만 수화 단어를 한국어로 번역하여 표준화하는 연구도 해야 한다. 수화의 단어 중에는 한 가지 문장 성분의 재료로만 쓰이지 않고 다른 성분의 재료로도 쓰이기 때문이며, 수화 단어를 중심으로 한 연구가 이루어지고 그 결과로 수화 단어의 품사가 달라진다면 문장 성분의 재료가 달리 표시될 수 있기 때문이다.

이 연구에서 분석 대상으로 삼았던 수화 문장과 다른 문장으로 다른 문형을 가진 문장이 다른 연구에서 발견된다면 이 연구에서 밝혀진 수화 문장 구성 규칙의 일부가 수정되거나 추가될 수 있다.

수화 단어의 표준화 연구와 수화 문형 연구가 계속되고, 새롭게 표준화된 수화 단어와 새로운 수화 문장의 분석으로 이 연구에서 밝혀진 한국수화 문장의 규칙과 선행연구에 밝혀진 수화소와 수화 단어의 구성 규칙이 그대로 또는 수정되어 보편타당한 규칙으로 공인되기 바란다.

참고 문헌

김동한(2006). 한국수화의 비수지 신호 형태론에 관한 연구. 석사학위논문. 나사렛대학

- 교 재활복지대학원, 충남.
- 김승국(1983). 수화사전. 서울: 단대출판부.
- 김승국(1983). 한국수화의 심리언어학적 연구. 박사학위논문. 성균관대학교 대학원, 서울.
- 문화관광부·한국어세계화재단(2001). 한국어 문형사전의 개발(2차 연도) 최종보고서.
- 엄미숙(1997). 한국수화의 통사론적 특징 분석. 석사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 원성옥·장은숙(2003). 한국복합수화의 조어 특성. 한국재활복지대학 재활복지연구소, 재활복지연구, 1, 135-157.
- 윤병천(2004). 한국수화의 비수지신호에 대한 언어학적 특성 연구. 박사학위논문. 대구대학교 대학원.
- 이재연(2006). 한국수화의 부정표현 방법에 관한 연구. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원, 충남.
- 장진권(1996). 한국 수화의 어원적 의미. 석사학위논문. 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회(2007). 한국수화사전. 문화관광부 국립국어원·한국농아인협회.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회(2007). 한국수화 문형사전. 국립국어원·한국농아인협회.
- 황도순(1994). 농학생 수화의 통사 구조와 발달. 박사학위논문. 단국대학교 대학원, 서울.
- Lane, H., Boyes-Braem, P. & Bellugi, U.(1976). Preliminaries to a distinctive feature analysis of hand-shapes in American Sign Language. Cognitive Psychology, 8, 263~289.
- Stokoe, W. C, Jr.(1960). Sign language structure: An outline of the visual communication system of the American deaf. Studies in Linguistics: Occasional Papers, 8. Buffalo, NY: University of Buffalo Press.
- Stokoe, W. C., Jr., Casterline, D. C., & Croneberg, C. G.(1965). A dictionary of American Sign Language on linguistic principles. Washington, D, C.: Gallaudet College Press.
- Wundt, W.(1900). Völkerpsychologie. Leipzig: Wilhelm Engelmann.

부록: 한국표준수화규범 제정 추진위원회
(2007년 3월)

위원장	김승국	단국대학교 명예교수
부위원장	변승일	한국농아인협회 회장
위원	주신기	전 한국농아인협회 회장
위원	안세준	전 한국농아인협회 회장
위원	김기범	전 서울농학교 교사
위원	윤우중	한국농아인협회 이사
위원	손천식	영락농아인교회 담임목사
위원	권재일	서울대학교 언어학과 교수
위원	김희진	국립국어원 국어진흥부 부장
위원	최용기	국립국어원 국어진흥부 부장 직무대리
위원	강주해	갈로뎃대학교 교목
위원	김영관	전 춘천계성학교 교무부장
위원	장진석	나사렛대학교 교수
위원	장진권	서울농학교 교사
위원	김철관	전 인천성동학교 교감
위원	윤병천	나사렛대학교 교수
위원	이율하	춘천동원학교 교사
위원	안석준	수화통역사
위원	이대섭	한국농아인협회 서울협회 회장
위원	권석현	한국농아인협회 경북협회 총무부장
간사	최혜원	국립국어원 학예연구관
간사	오진영	한국농아인협회 수화정책사업부 대리

[이 논문은 「한국수화 문형사전」(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2007)을 편찬하고, 그 사전에 수록된 문장을 분석하여 사전 첫머리에 수록한 것을 논문으로 재구성한 것이다.]

김응범*

*

구성된 문장이 있고, (4) 주어를 포함하는 단어가 있어서 국어 문장과 다른 무주어문이 있다는 것을 알 수 있다. 주어와 서술어로 구성되는 문장에는 서술어가 주어 앞에 놓이는 문장과 주어 뒤에 놓이는 문장이 있으며, 주어+목적어+서술어로 구성되는 문장에는 목적어+주어+서술어 순으로 구성된 문장도 있고, 목적어+서술어+주어 순으로 구성된 문장도 있으며, 주어+보어+서술어로 구성되는 문장에는 주어가 나타나는 문장도 있고 가장 주어만 있는 문장도 있음을 알 수 있다.

이처럼 한국수화 문장과 국어 문장은 문형과 어순에서만 차이를 보이는 것이 아니다. 한국수화 문장에서는 한국어에서 볼 수 있는 용언과 서술격조사의 활용을 발견할 수 없으며, 수화 문장에서는 어미와 조사의 사용을 거의 발견할 수 없다. 한국어는 이를 적는 문자(한글)를 가지고 있으나 한국수화는 이를 직접 적을 수 있는 문자를 가지고 있지 않다.

이러한 여러 가지 이유 때문에 수화 사용 농인은 한국어 문장을 배우기가 대단히 어려울 것으로 생각되며, 따라서 연구 중에는 수화 사용 농인의 문장 오류와 그 원인을 밝힌 연구와 문장력을 향상할 수 있는 방법을 찾기 위한 연구가 많을 것으로 생각된다. 같은 이유 때문에 독해력의 문제를 밝힌 연구와 독해력을 향상하는 방법을 찾기 위한 연구도 많을 것으로 생각된다.

이 연구에서는 이러한 연구 문헌을 고찰하여 문장력과 독해력의 한계와 그 원인을 밝힌 연구에서 효과적인 지도 방법을 탐색하고, 효과적인 지도 방법을 찾기 위한 연구에서도 효과적인 방법으로 입증된 방법을 찾으려고 한다.

이를 위해 국회도서관의 전자도서관과 한국교육학술정보원(KERIS)에서 청각장애인의 문장력과 독해력 관련 연구논문을 찾아 고찰하였다. 이 두 기관에서 찾은 문장력과 독해력 관련 논문은 모두 84편이다. 문장력 관련 논문은 41편이며, 독해력 관련 논문은 43편이다. 이들 중에서 원문이나 초록을 볼 수 있는 논문은 문장력 관련 논문이 31편이고 독해력 관련 논문이 31편이다. 문헌 고찰은 원문이나 초록을 볼 수 있는 논문 62편을 대상으로 하였다.

II. 청각장애 학생의 문장력에 관한 연구

문장력 관련 연구 논문은 1985년에 처음으로 2편이 발표되었으며 그 후 2009년 2월 말까지 모두 41편의 논문이 발표되었다. 이중에는 석·박사 학위 논문이 31편, 학술지

에 게재된 논문이 9편, 연구 단체에서 발간한 연구 보고서에 게재된 논문이 1편 있었다.

이 41편의 논문은 (1) 문장의 특성 및 문장력에 관한 연구와 (2) 문장력 향상에 관한 연구로 대별 할 수 있었으며, 전자는 1985년부터 23편이 발표되었고, 문장력 향상에 관한 연구는 1995년부터 18편이 발표되었다.

1. 청각장애 학생의 문장 특성과 문장력에 관한 연구

청각장애 학생의 문장 특성과 문장력에 관한 연구 논문은 1985년부터 23편을 찾을 수 있었다. 이들 논문에서 볼 수 있는 핵심어는 문장 특성, 구문 특성, 조사 및 어미의 활용 능력, 복합문의 특성, 문장 오류, 쓰기 발달, 문장 능력, 결속 표지 사용 능력, 문법 형태소 사용 능력, 사동문과 피동문의 오류, 격조사 사용 능력, 이야기 쓰기와 인지적 활동의 관계, 연결어미 활용 능력, 이야기 접속표지 사용능력, 국어 문장의 오류 및 원인, 쓰기에 나타난 이야기 산출 능력 등이다. 이러한 핵심어를 보고 미루어 알 수 있는 바와 같이 이들 논문은 모두 청각장애 학생이 쓴 국어 문장에 한계가 있음을 밝히고 있다. 이들 논문 중에서 원문이나 초록을 찾은 15편의 논문을 요약하면 다음과 같다.

우장석(1985)은 11·13·15·17세 농 학생 160명과 일반학생 160명을 대상으로 그림이야기 언어검사(PSLT) (Myklebust, 1965)를 실시하고 그 결과를 분석하였다. 이 연구에서는 (1) 문장의 생산성에서 문장 지수가 일반학생은 11세에서 90이상 되나, 농 학생은 17세에서도 70수준에 머물러 있으며, 한 문장 내 어휘도 농 학생은 17세가 되어도 일반 학생 11세 수준에도 도달하지 못하고, (2) 문장의 정확성에서 농 학생이 가장 많이 범하는 오류는 조사로 전체 오류의 51.48% 이상을 차지하며, 그 다음이 탈락 13.7%, 호응(呼應) 9.72%, 대용(代用) 7.94%, 첨가 7.66%, 오자(誤字) 6.01%, 치환(置換) 3.03% 등의 순으로 나타났고, 호응과 대용은 연령에 따라 줄어드는데 그 외의 오류는 연령과 직접 관계가 없는 것으로 나타났다. (3) 문장의 추상성은 농 학생과 일반 학생 모두 연령이 증가함에 따라 향상되었으나 농 학생은 17세가 되어도 일반학생 11세 수준에도 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 농학생의 문어능력을 향상하기 위해서는 어릴 때부터 그들에게 적합하고 풍부한 언어 경험을 갖게 하고, 한국어 문장지도를 체계적으로 하는 것이 바람직함을 시사하는 것이라 할 수 있다.

강창욱(1987)은 농 학생의 문장을 분석하였는데 그의 분석에서는 (1) 복문이 단문의 3배 정도 많고, 복문에 사용된 어미는 연결어미 ‘-고’가 36.60%, ‘-어서’가 20.70%로 다른 어미에 비해 많이 나타났다. (2) 주어+목적어+서술어의 어순을 대체로 지키고 있는 편이며, 부속 성분들도 대체로 어순을 지키는 경향이 있는 것으로 나타났다. (3) ‘안’, ‘못’, ‘말다’의 세 부정문 외에 ‘없다’부정문이 나타났으며, 긴 부정문이 짧은 부정문 보다 3배 정도 많이 나타났다. (4) 문장에서 사용된 종결어미는 다양하지 않으며, 다음과 같은 13종의 어미만 사용된 것으로 나타났으며, 학생에 따라 차이가 있어 종결어미를 1-2개밖에 사용하지 않은 문장도 있는 것으로 나타났다.

-읍니다. -다. -어요. -는다. -어/아. -군요. -습니까.

-을까. -느냐 . -인가. -어라. -읍시다. -자

(5) 높임의 표현에서는 주격 조사 ‘이’, ‘가’를 맹목적으로 ‘께서’ 나 ‘께’로 바꾸어 사용하는 경향이 있으며, 문장에 높임의 대상이 둘 이상일 때, 각각에 대한 높임 표현을 달리한 특이한 문장도 있는 것으로 나타났다. (6) 특이한 형태의 서술어를 발견할 수 있었으며, (7) 격조사 사용에서는 부사격 조사 34.54%, 주격 조사 33.59%, 목적격 조사 28.64%, 관형격 조사 3.14%, 보격 조사 0.10% 순으로 잘 못 사용한 것으로 나타났다.

장현숙(1990)은 청각장애 아동 46명을 대상으로 그들의 일기문과 작문을 분석하였는데, 그의 분석에서는 (1) 청각장애 아동이 저학년에서는 주로 단문 형태인 기본 문형, 생략 문형, 확장 문형을 사용하며, 고학년에서는 주로 중복 문형을 사용하고, (2) 청각장애 아동의 문형 오류는 학년에 따라 차이를 보이는 데, 1학년에서는 단문에서도 많은 오류를 범하고, 2·3학년에서는 단문에서 오류가 감소되었으나 중문에서는 많은 오류를 범하며, 4·5·6학년에서는 주로 중문에서 오류를 범하는 것으로 나타났다. 이로써 단문은 저학년에 어느 정도 습득되지만 중문은 고학년이 되어도 습득하는데 어려움이 있다는 것을 알 수 있다. (3) 확장 문형에 사용된 기본 문형은 주어+서술어의 형식(51.85%)과 주어+목적어+서술어의 형식(39.63%)이 많으며, 주어+목적어+보어+서술어의 형식(2.47%)은 가장 적은 것으로 나타났고, 확장 문형은 기본 문형의 형식에 부사어와 관형어를 첨가하여 그 복잡성을 증가시켰는데 관형어의 활용은 극히 제한적이었고, 부사어를 첨가한 유형이 가장 많은 것으로 나타났으며, (4) 중복 문형의 성취 수준은 학년이 높아질수록 높게 나타났으나 모든 학년에서 문장+접속어미+구 구조를 주로 사용하는 것으로 나타났다. 그는 이러한 결과를 종합정리하면서 청각장애 아동의 문형 지도를 효율적으로 하기 위해서는 (1) 학년별 문형 특성을 고려하여 지도하고, (2)

확장 문형에 기본 문형의 모든 형식을 충분히 활용하도록 하며, (3) 중복 문형의 성취 수준을 고려하여 지도해야 할 것이라고 하였다.

석동일·유재이(1992)는 초등부 4·5·6학년, 중학부, 고등부 학년별 남녀 각각 10명씩 180명의 농학생과 일반학생 180명을 대상으로 문장에서 조사 사용 능력을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 사용한 조사의 수는 일반 학생과 농 학생 간에 차이가 없으나 조사 오용에서는 농 학생이 훨씬 많고, 일반 학생의 경우 학년이 높아짐에 따라 조사 오용이 눈에 띄게 감소하고 고등학교에서는 오용이 거의 없었으나 농 학생은 초등부·중학부에서 오용의 감소를 보이지 않고 고등부에서만 다소의 감소를 보이는 것으로 나타났다. (2) 농학생의 조사 오류에서는 부사격조사의 오용이 가장 많았고, 주격조사는 조사의 생략이 많은 것으로 나타났으며, 목적격조사의 오용이 같은 정도로 나타났고, 관형격조사·서술격조사·보조사의 오용은 비교적 적은 것으로 나타났다. 초등부에서는 부사격조사 ‘로, 으로’를 목적격조사 ‘을, 를’로 오용하고, 중학부·고등부에서는 ‘에, 에서’를 ‘을, 를’로의 오용이 가장 많이 나타났으며, 초등부·중학부에 비해 고등부에서 현저한 감소를 보였고, 주격조사에서는 주격조사 ‘가’를 목적격조사 ‘을, 를’로 오용하는 것이 가장 많았으며, 고등부에서도 그 감소는 적은 것으로 나타났다. 목적격조사는 목적격조사 간의 오용이 많았으며, 초등부에서는 부사격조사 ‘에, 께, 에게’로의 오용이 많았고, 보격조사 관형격조사로의 오용은 비교적 적으나 전 학년에 걸쳐 나타났다. 보조사 오용도 중학부·고등부에서 많이 나타났고, 부사격조사의 생략이 많으며, 부사격조사와 목적격조사의 첨가가 많은 것으로 나타났다.

강창욱(1994)은 청각장애 학교 4개교 초5, 중2, 고2 학생의 생활 문장 3,995개를 분석하였다. 그 분석에서는 (1) 학년이 올라감에 따라 단문보다 복문이 더 많이 나타났으며, 이를 정문과 비문으로 나누어 보면 정문은 단문이, 비 정문은 복문이 더 많은 것으로 나타났다. 복문을 만들기 위해 사용한 어미는 비교적 다양(35종)하나 ‘-고’[나열]나 ‘-어서’와 같은 특정 어미에 집중되어 있는 것으로 나타났다. (2) 거의 모든 내포문은 접속문과 유사한 형태를 취하는 경향이 있으며, 내포문도 접속문과 유사하게 특정 어미에 의해 특정 내포문이 훨씬 많이 나타났다. 접속문 어미에 비해 중화 현상은 두드러지게 적게 나타났다. 내포문은 접속문에서처럼 일반화해서 제시할 수 있을 정도의 뚜렷한 통사구조가 없으나 청각장애 학생의 복문 구조는 수화가 가지는 접속구조의 영향을 받은 것처럼 나타났으며, (4) 통사의 일탈은 형태소(특히, 어미와 조사)의 일탈 현상에 의

하지만 서술어에 의하기도 하는 것으로 나타났다.

이달희(2000)는 유치부 원아 6명(4, 5, 6세)에게 ‘저널 쓰기’를 시키고, 그 결과를 분석하였다. 이 분석에서 저널쓰기에 나타난 (1) 청각장애 유아의 글자 수는 연령에 따라 다소 차이가 있으나, 5세 유아는 글자 수가 많이 변하면서 증가하고, 6세 유아는 횃수가 증가함에 따라 글자 수도 증가하는 것으로 나타났다. (2) 청각장애 유아의 문장 수도 연령에 따라 조금씩 차이는 있으나 전반적으로 증가하였다. 글자의 수에 비해 문장의 수는 적게 나타났고 미숙한 문장과 반복된 문장이 많이 나타났으며, 6세 유아는 대부분 문장 표현을 하는 것으로 나타났다. (3) 청각장애 유아의 쓰기 발달은 전작문기 2기, 전작문기 3기, 작문기 1기, 작문기 2기, 작문기 3기로 진전되었으며, 물음표를 자주 사용하였고, 무의미한 글자와 단어를 반복하여 사용하였으며, 단어 위주 쓰기인 전작문기 3기에 오래 머물러 있었고, 전작문기에서 작문기로 넘어선 아동은 이전 단계로 되돌아가는 현상을 많이 보였으며, 저널쓰기에 나타난 청각장애 유아의 글자 수와 문장 수는 연령의 증가에 따라 증가하였으며, 쓰기의 발달은 발달 단계의 순서로 진행되었고, 글자의 방향과 순서가 바뀌는 경향을 보이는 것으로 나타났다. 요컨대 쓰기 연습은 쓰기 발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

변선영(2003)은 청각장애 아동의 담화 구성 능력을 살펴보기 위해서 청각장애 아동과 건청 아동의 결속표지 사용을 비교하였다. 이를 위해 초등학교 4·5·6학년 청각장애 아동과 건청 아동에게 22개의 장면으로 구성된 글자 없는 그림 이야기책을 보여주면서 이야기를 써보게 하여 이야기 쓰기 표본을 구하였으며, 쓰기 표본에 나타난 결속표지를 판별하여 사용률을 계산하였다. 이 연구에서 (1) 결속표지 사용률은 건청 아동이 청각장애 아동 보다 높고, (2) 청각장애 아동은 어휘적 방법을 가장 많이 사용하고, 그 다음으로 생략·접속·지시적 대용 순으로 많이 사용하며, (3) 지시적 대용 결속표지에서만 두 집단 간에 차이가 있는 것으로 나타났다. 그는 이러한 결과를 가지고 청각장애 아동이 결속표지 사용에서 건청 아동에 비해 부족하고 특히 지시적 대용을 나타내는 결속표지 사용률이 저조한 것은 청각장애 아동이 청각적 손상으로 인해 실제적인 의미가 없고 다른 표현을 대신해서 쓰는 지시와 대용적 표현을 습득하는데 어려움이 있다는 것을 의미하는 것이라고 하였다.

한효섭(2003)은 언어연령을 일치시킨 언어발달지체 아동, 청각장애 아동, 일반아동의

문법 형태소 사용을 비교하기 위해, 언어연령을 4세에서 5세로 일치시킨 청각장애 아동 9명, 언어발달지체 아동 9명, 일반 아동 9명 총 27명의 아동이 그림 자료와 놀이를 통해 산출한 자발화를 녹음하여 전사하고, 이를 분석하였다. 이 분석에서 나타난 결과는 다음과 같다. (1) 발화 당 문법 형태소의 산출 빈도는 청각장애 아동이 일반아동보다 유의하게 낮았으나 언어발달지체 아동과는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. (2) 청각장애 아동은 주격조사, 목적격조사, 과거시제 사용률이 두드러지게 높았으며 연결어미의 사용률이 일반 아동과 언어발달지체 아동에 비해 낮았다. (3) 문법형태소 사용의 오류율은 청각장애아동이 다른 두 집단에 비해 유의하게 높았다. 오류 유형 중 생략, 대치, 첨가(이중사용)의 순서는 세 집단이 유사하였으나 청각장애아동은 시제 사용의 오류율이 다른 두 집단에 비해 매우 높았다. 따라서 동일한 언어연령대라도 청각장애 아동과 언어발달지체 아동은 문법형태소 산출에서 차이가 있음을 알 수 있다.

장은숙·원성옥(2005)은 수화를 사용하는 전문대학 농학생 22명의 사동문과 피동문의 오류를 분석하였다. 이 분석에서 나타난 결과는 다음과 같다. (1) 주동문에 비해 피동문과 사동문의 오류가 많았다. (2) 주동문이 피동문이나 사동문으로 바뀌었을 때 그에 대응하는 수화 단어(예: 막다와 막히다)가 있는 경우에는 오류가 상대적으로 적었다. (3) 주동문이 피동문이나 사동문으로 바뀌었을 때 그 문장에 대한 설명이 용이한 경우에는 오류가 상대적으로 적었다. (4) 오류를 보면, 주동사를 그대로 사용하거나 피동 및 사동의 보조 어간을 잘못 사용하고 있었다. (5) 방향성이 있는 단어를 사용하거나 의미가 일치하는 단어로 대치하는 경향이 있었다. (6) 피동문과 사동문에 나타나는 오류에 비해 이해 정도는 높았다. 그들은 이러한 결과에 기초하여 수화를 사용하는 농 학생들에게 피동문과 사동문을 가르칠 때 이중 언어교육 접근법으로 언어 간 상호의존 모델(Cummins, 1989; 1991)을 받아들이는 것이 바람직하다고 하였다.

송혜경(2006)은 수화-구화 이중 언어 사용 청각장애 학생 20명과 구화 사용 청각장애 학생 16명에게 격조사의 사용을 유도할 수 있는 30개의 그림 카드를 주고 30개의 문장을 만들도록 하였다. 그 문장의 분석 결과는 다음과 같다. (1) 수화-구화 이중 언어 사용 청각장애 학생의 문장에서는 주격 조사가 가장 많이 나타났고, 그 다음으로 목적격 조사, 부사격 조사 순으로 많이 나타났다. (2) 구화 사용 청각장애 학생의 문장에서는 주격 조사가 가장 많이 나타났고, 그 다음으로 목적격 조사, 부사격 조사 순으로 많이 나타났다. (3) 수화-구화 이중 언어 사용 청각장애 학생과 구화 사용 청각장애 학생

의 격조사 사용은 의 차이는 주격조사와 부사격 조사의 사용에서 유의한 차이를 보였고, 목적격 조사의 사용에서는 유의한 차이를 보이지 않았다.

한효정(2006)은 4·5·6 학년 학생으로 KEDI-WISC 동작성 지능 검사 점수가 80이상인 청각장애 학생 12명과 건청 학생 13명에게 그림 과제를 주고 문장을 얻어 분석하였다. 이 분석에서는 다음과 같은 결과가 나왔다. (1) 인지적 활동 요소 점수에서 청각장애 집단과 건청 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. 인지적 활동의 하위 요소 중 목표 설정을 제외한 모든 요소에서 두 집단 간에 유의한 차이가 있었다: 청각장애 집단은 건청 집단보다 쓰기 과제 읽기, 다시 읽기, 평가하기, 교정하기 활동 등을 더 많이 하는 반면 건청 집단은 청각장애 집단보다 자기교수, 생각해내기, 구성하기, 코멘트하기, 잠시 멈추기, 쓰기 등을 더 많이 하는 것으로 나타났다. (2) 전체 이야기 문법 점수에서 청각장애 집단과 건청 집단 간에 차이가 없었으나 건청 집단이 청각장애 집단에 비해 ‘시도’를 더 많이 사용하였다. 이야기 문법 구성요소 사용은 두 집단 모두 배경-시작사건-시도-결과-결말-내적반응-내적계획 순으로 나타났고 내적반응과 내적계획 요소 사용은 다른 요소들에 비해 상대적으로 낮게 나타났다. (3) 청각장애 집단은 건청 집단에 비해 한 문장 내에서 더 적은 수의 단어를 사용하였다. (4) 전체 텍스트 응집장치 사용 빈도는 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 텍스트 응집장치 하위 요소별 사용 빈도를 보면, 건청 집단은 어휘 응집, 생략, 대용, 지시, 접속의 순으로 많이 사용하는데, 청각장애 집단은 어휘 응집, 접속, 생략, 지시, 대용의 순으로 많이 사용하는 것으로 나타났다: 건청 집단은 텍스트 응집 장치를 더 많이 사용했지만 두 집단 모두 텍스트의 응집성을 높이기 위해 어휘적 응집을 가장 많이 사용하였다. (5) 자기교수, 생각해내기, 코멘트하기, 다시 읽기, 잠시 멈추기, 평가하기, 교정하기, 구성하기는 이야기 문법, 텍스트 응집, T 단위의 수 등과 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. (6) 이야기문법-텍스트응집, 이야기문법-T단위 수, 텍스트응집-T단위 수간에 정적인 상관이 있으나, 청각장애 집단의 인지적 활동과 텍스트의 질은 유의한 상관이 없고, 이야기문법-T단위 수, 텍스트 응집성-T단위 수간에는 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났으나, T단위 수-T단위당 단어의 수간에는 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 그는 이러한 결과를 정리하면서 청각장애 아동의 이야기 쓰기 능력을 향상하기 위해서는 청각장애 아동에게 이야기 구조에 대한 경험과 선행 지식을 갖게 하면서 쓰기 교수에서 생각이나 명제를 효율적으로 정교화하는 전략을 함께 갖게 할 필요가 있음을 시사하는 것이라고 하였다.

정상수(2007)는 구화를 사용하는 청각장애 초등학교 5-6학년 17명의 일기문 1,113문장 6,861어절을 분석하여 연결어미 활용 능력을 알아보았다. 그 분석 결과는 다음과 같다. (1) 문장을 구성할 때 연결어미를 사용하는 빈도가 높았다. 32종의 연결어미를 사용했으며 특히 ‘-고, -아/어서’의 사용 빈도가 높아서 53.88%나 되었다. (2) 사용 빈도가 높았던 연결어미의 오류 비율도 대체로 높았다. 연결어미 오류는 ‘-아/어서, -는데, -고’에 집중되는 경향을 보였다. (3) 오류 유형은 대부분 대치였다. 특히 순차의 ‘-고, -아/어서’를 상호 대치하는 오류가 주를 이루었다. 전체적으로 ‘-고’로 대치되는 사례가 많았다. (4) 동일한 연결어미를 반복 사용하거나 다수의 연결어미를 사용하여 문장을 길게 만드는 사례가 많았다. (5) 학년차보다 개인차가 심하여 개인마다 특이한 오류를 범하고 반복적인 오류가 나타나는 경향을 보였다. 그는 이러한 결과를 정리하면서 연결어미는 의미 중심으로 가르치는 것이 좋으며, 한국어 교육에서 일반적으로 적용하는 교수 모형 <도입>-<제시 설명>-<주제 선정>-<활용 연습>-<마무리>가 청각장애 학생에게 연결어미를 가르치는 교수 모형이 될 것이라고 하였다.

최정아(2007)는 청각장애 아동의 이야기 접속 표지 사용능력을 알아보기 위해서 언어연령을 4-5세로 일치시킨 청각장애 아동 10명과 정상 아동 10명 총 20명에게 글자 없는 그림 이야기책(두 권)을 보여주며 이야기를 하도록 하였고, 그 이야기를 녹음하여 전사한 후 접속표지 사용 유형을 분석하였다. 그 분석 결과는 다음과 같다. (1) 청각장애 아동은 정상 아동보다 배경, 인과, 전환에서, 정상 아동은 계기, 나열, 대립, 동시, 목적에서 더 많은 사용물을 보였다. (2) 연결어미 ‘동시’에서 집단 간 유의한 차이가 나타났으며, 청각장애 아동은 나열·배경·인과에서, 정상 아동은 계기·대립·동시·목적·전환·시간에서 더 높은 정확률을 보였다. (3) 청각장애 아동은 정상 아동에 비해 다양한 접속표지를 사용하지 못하였다. 두 집단은 나열·동시·계기의 ‘고’를 가장 많이 사용하였지만, 청각장애 아동은 접속 표지를 정상 아동보다 적게 사용하였다.

김응범(2008)은 농 학교 중등부에 재학하고 있는 농 학생의 문장을 분석하여, 이들의 문장에 나타나는 오류, 오류 유형, 오류 원인 등을 밝히고, 농학생의 문법 교육에 대한 시사점을 밝혔다. 이를 위해 서울, 전주, 춘천, 대구 등에 위치하고 있는 농 학교 중등부 학생 56명에게 현장학습 경험이나 일기 등을 자유로운 형식으로 작성하게 하고, 이들이 작성한 문장을 분석하였다. 이 분석 결과와 농학생의 문법 교육에 대한 문장 오류

분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 중등부 농학생의 문장에서는 조사 오류, 어미 오류, 단어와 구의 오류, 어순 오류, 사동·피동 오류, 시제 오류 등이 나타났다. 조사의 오류는 연구 대상 학생의 85.7%의 문장에서 나타났으며, 오류 영역 중에서 가장 많이 나타났다. 이 중 주격 조사의 오류가 연구 대상 농학생의 55.4%의 문장에서 나타났고, 목적격 조사의 오류가 48.2%의 문장에서, 부사격 조사의 오류가 55.4%의 문장에서 나타났다. 어미의 오류는 연구 대상 학생의 73.2%의 문장에서 나타났으며, 오류 영역 중에서 조사의 오류 다음으로 많이 나타났다. 단어의 오류를 보이는 학생은 66.1%이었으며, 오류의 형태는 단어의 생략이 17.9%, 단어의 첨가가 21.4%, 단어의 대치가 50.0%로 나타났다. 어순의 오류가 39.3%, 사동문과 피동문의 오류가 7.1%로 나타났고, 몇몇 학생의 문장에서는 보격 조사·관형격 조사·접속 조사의 오류가 나타났으며, 시제의 오류도 나타났다.

둘째, 연구 대상 농학생 중에는 조사 오류, 어미 오류, 단어 오류, 어순 오류, 사동과 피동 오류, 시제 오류 대부분을 보인 학생도 있고 그 중 일부만을 보인 학생도 있다. 이들 6개 영역 중 5개 영역에서 오류를 보인 학생은 1.8%, 4개 영역에서 오류를 보인 학생은 23.2%, 3개 영역에서 오류를 보인 학생은 37.5%, 2개 영역에서 오류를 보인 학생은 23.2%, 1개 영역에서만 오류를 보인 학생은 14.3%로 나타났다.

셋째, 조사의 오류는 주격 조사 ‘이’나 ‘은’의 생략, ‘가’나 ‘이’의 첨가, 주격 조사의 대치 등으로 나타났고, 목적격 조사의 오류는 목적격 조사 ‘를’이나 ‘을’의 생략, 첨가 또는 대치로 나타났으며, 부사격 조사의 오류는 부사격 조사 ‘에’, ‘로’, ‘과’ 등의 생략, ‘에’, ‘에서’, ‘으로’ 등의 첨가, 부사격 조사의 대치 등으로 나타났다. 보격 조사의 오류는 보격 조사의 생략으로, 관형격 조사의 오류는 관형격 조사의 생략·첨가·대치로, 접속 조사의 오류는 접속조사의 생략이나 대치로, 보조사의 오류는 보조사의 생략·첨가로 나타났다. 어미의 오류는 어미의 형태 오류와 어미의 사용 오류로 나타났다.

넷째, 조사의 오류와 어미의 오류가 많이 나타난 것은 표준화된 조사나 어미가 적고 그것마저도 많이 사용하지 않으며, 수화는 문자를 가지고 있지 않기 때문에 조사나 어미를 적은 문자는 이해하기 어렵고, 조사와 어미의 기능에 대한 설명을 들어 그 기능을 충분히 이해할 수 없었기 때문이라고 할 수 있다.

다섯째, 조사를 제외한 단어나 구의 오류는 단어나 구의 생략, 단어의 첨가, 단어(동사, 명사, 형용사, 관형사, 부사)의 대치 등으로 나타났다. 단어의 오류도 많이 나타났는데 그 원인은 다음과 같은데서 찾아 수 있을 것 같다. 수화는 문자를 가지고 있지 않아서 수화의 단어·구·문장 등을 소리글자인 한글로 적기가 어려우며, 한글로 적힌 단어·구·

문장 등을 기억하여 읽기도 어렵다. 그러므로 수화 사용 능 학생이 한글로 쓴 문장에서는 오류가 많이 나타날 수 있다. 조사를 제외한 단어와 구의 오류 원인은 이밖에 다른 데서도 찾을 수 있다. 단어나 구의 생략, 단어의 첨가 등은 단어가 의미하는 대상의 시각적 변별 자질로 조어하는 수화 단어의 조어 방식(김승국, 1983)이나 수화 문장 구성의 특성(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2007) 때문이라고 할 수 있으며, 단어의 대치도 수화 단어 나 수화 문장의 구성 특성 때문이라고 할 수 있으며, 수화에서는 용언의 기본형이 활용형으로 쓰이며, 한 단어가 다른 품사로도 쓰이고, 수형은 같으나 뜻이 다른 동형어가 많이 쓰이기 때문이며, 같이 어울려 사용되는 단어들 또는 의미에서 관계가 있는 단어들을 혼동하고 있기 때문이라고 할 수도 있다.

여섯째, 어순의 오류는 서술어가 부사어 앞이나 뒤에 놓이고, 서술어가 주어 앞에 놓이거나 관형어가 목적어 뒤에 놓이는 것으로 나타났다. 이러한 오류는 수화 문장의 어순과 관계가 있는 것 같다.

일곱째, 사동·피동 오류는 피동을 능동으로 쓰거나 능동사를 피동사로 쓰거나 주동을 사동으로 쓰는 것으로 나타났다. 이러한 오류는 수화에서는 피동문이나 사동문보다 능동문이나 주동문을 주로 사용하기 때문에 피동문이나 사동문을 만들기 어려워서 생긴 오류로 볼 수 있다.

여덟째, 시제 오류는 과거 시제를 현재시제로 잘못 쓴 것으로 나타났다. 이러한 오류는 수화에서 과거를 나타내는 단어(예, 어제)나 문맥으로 과거임을 알 수 있는 문장에서는 현재시제를 쓰기 때문에 나타난 오류라고 할 수 있다.

이러한 오류가 발생한 주된 원인은 국어의 문법과 수화의 문법이 다르고 한글은 수화를 적는 문자가 아니라 국어를 적는 문자이기 때문이며, 따라서 수화 사용 능 학생이 국어 문장을 국어 문법에 맞게 쓸 수 있도록 지도하기 위해서는 국어 문법을 수화와 지문자를 사용하여 가르치되 수화와 국어의 차이점을 알게 하고, 수화의 단어와 국어의 단어를 연계하여 가르치고, 특히 어미와 조사의 기능을 알게 하며, 국어 문법의 기억과 추리에 필요한 학습활동을 지원하는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

문승희(2008)는 청각장애 아동의 쓰기에 나타난 이야기 산출능력을 알아보았다. 이를 위해 초등학교 5·6학년 청각장애 아동 15명과 건청 아동 15명에게 글자 없는 그림 24컷을 컴퓨터 화면으로 보여주고 A4 종이에 이야기를 쓰게 하였으며, 그들이 쓴 이야기를 분석하였다. 그 분석 결과는 다음과 같다. (1) 이야기 문법 범주에서는 배경, 계기 사건, 시도, 결과, 내적 반응 모두에서 건청 아동 집단이 청각장애 아동 집단에 비해서

더 높은 점수를 얻었다. (2) 결속표지 사용에서 전체 사용 수와 적절한 사용 수는 모두 청각장애 아동이 유의하게 적었으며 부적절한 사용 수에서는 건청 아동이 청각장애 아동에 비해서 유의하게 적은 것으로 나타났다. 적절한 결속표지에서는 건청 아동 집단이 청각장애 아동 집단에 비해 더 높은 평균을 얻었다. 특히 연결어미, 접속사, 지시적 대용에서 유의한 차이가 나타났다. 그러나 부적절한 결속표지 하위 유형별 사용수는 연결어미, 접속사, 지시적 대용, 보조사 모두에서 두 집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. (3) 청각장애 아동 집단의 형태소 오류 수는 건청 아동 집단에 비해 통계적으로 유의하게 많은 것으로 나타났다.

이들 논문에서 나타난 청각장애 학생의 문장 특성은 조사 및 어미의 오류, 단문 형태의 문장 사용, 어순의 오류, 피동문과 사동문의 오류, 낮은 결속 표지의 사용능력, 어휘의 부족, 제한적인 관형어의 사용, 문장의 추상성 부족, 낮은 빈도의 문법형태소 사용 등이다.

2. 청각장애 학생의 문장력 향상에 관한 연구

청각장애 학생의 문장력 향상에 관한 연구 논문은 1995년부터 2009년 2월까지 발표된 청각장애 관련 논문 중에서 18편을 찾을 수 있었다. 이들 논문에서는 문형 훈련, 조사 지도, 동화 읽기, 채팅, 멀티미디어 언어학습 프로그램, 쓰기 전략과 텍스트 지식 지도, 교사와 학생의 상호작용을 통한 지도(단서 제공), 삽화를 이용한 대체 사고 전략, 동영상 활용 지도, 통신매체 활용 지도, 독서 지도, 그림일기 지도, 의미 구조 형성 문장 지도, 문법 지도, 도식 조직자 전략 훈련, 수화에 의한 문장 지도 등이 청각장애 학생의 문장력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이들 논문 중에서 원문이나 초록을 찾은 16편의 논문을 요약하면 다음과 같다.

국미경(1997)은 청각장애학교 초등부 5학년 아동 3명을 대상으로 문형훈련을 하고 그 효과를 알아보았다. 훈련은 약 5개월간 주당 5일, 1일 40분씩 총 130회 하였다. 이 연구에서는 문형훈련 후에 문장력이 향상된 것으로 나타났다. 한 문장의 어휘 수, 총 어휘 수, 정확한 어휘 수 등이 증가하였고, 품사별 어휘 활용은 체언, 관계언, 용언, 수식언 순으로 많이 하였고, 감탄사는 전혀 사용하지 않았으며 이러한 양상은 훈련 전후에 큰 차이를 보이지 않았다. 오류에서는 조사 오용이 가장 많았고, 훈련 결과 조사의 오용

은 쉽게 감소되지 않았으나 호응과 치환은 줄어드는 경향을 보였다. 품사별 어휘 활용 빈도에서 한 아동을 제외한 다른 두 아동은 비교적 활용 품사가 다양해졌으나, 한 아동은 감탄사, 수사, 관형사를 전혀 사용하지 않았고 품사의 활용 빈도에서도 별 차이가 나타나지 않았다. 오류에서 두 아동은 훈련 후에 오류가 상당히 줄었으나, 다른 한 아동은 두드러진 변화를 보이지 않았는데 이는 고착된 문어습관 때문인 것으로 보인다. 그는 이러한 결과에 기초하여 굳어버린 문장 오류의 개선은 쉽지 않으므로 문형훈련 프로그램은 아동이 기본적인 쓰기 기술을 습득하는 시기부터 적절한 어휘습득 프로그램과 함께 조기에 적용하고, 청각장애 아동을 위한 보다 효과적인 문장 훈련 프로그램을 개발해야 할 것이라고 하였다.

송영자(1999)는 청각장애학교 중등부 3학년 학생 5명(남:3, 여:2)을 대상으로 주 5회 총 30회를 약 2개월간 영어 문형 번역 훈련을 하고 그 훈련 효과를 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 문형 훈련 후에 국어의 이해력과 표현력이 향상되었고, 이해력 보다는 표현력에서 더 많이 향상된 것으로 나타났다. 기초학력이 부족한 학생의 성취가 가장 낮게 나타났으며, 국어의 성적순과 유사한 순서로 성취를 보였다. 사전검사에서 높은 성취를 보였던 학생이 사후검사에서도 비교적 높은 성취를 보였으며, 사전검사에서 이해력과 표현력에 큰 차이를 보인 한 학생은 사후검사에서 차이를 보이지 않았고, 사전검사에서 가장 낮은 점수를 보였던 한 학생은 문형 훈련 후에 가장 높은 향상을 보인 것으로 나타났다. (2) 영어 번역 훈련은 문장력도 향상하는 것으로 나타났으며, 한 문장의 어휘 수, 총 어휘 수, 정확한 어휘 비율이 증가되었고, 어휘 활용은 명사, 조사, 동사, 형용사, 부사, 대명사 순으로 높고, 감탄사는 거의 사용하지 않은 것으로 나타났다. 오류는 훈련 후에 감소되었으며, 사전검사에서는 호응의 오류가 가장 높았으나 사후검사에서는 조사의 오용, 호응의 오류, 대용, 첨가, 탈락, 도치 순으로 많이 나타났다. 한 학생은 문형 훈련 후에 복잡한 문장을 피하고 정확한 단문을 사용함으로써 높은 정확성을 보인 것으로 나타났다.

김선자(2001)는 초등학생 4명에게 11주간 1주일에 5회씩 55회에 걸쳐 동화 읽기를 시키고 그 결과를 분석하였다. 이 분석 결과로 동화 읽기는 청각장애 초등학생의 문장력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이들은 비록 초기에는 문장이 단편적이고 오류가 많았으나, 훈련 중반에 이르러서는 오류와 오용이 줄어들었고, 이 기간 동안 어휘의 정확성이 향상되고 문장의 기본 문형을 어느 정도 숙지하는 것으로 나타났다.

문종태(2001)는 1년 동안 초등부 6학년부터 고등부 1학년까지 11명의 청각장애 학생들에게 매일 채팅을 시키고 그 결과를 분석하였다. 그 분석에서는 채팅이 청각장애 학생의 어미와 조사의 사용에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사용되는 어미와 조사의 종류가 채팅 전보다 다양해 졌고 사용 빈도도 약간 증가한 것으로 나타났다. 청각장애 학생들과 건청 학생들의 채팅 글에서는 사용된 어미와 조사의 종류나 편중 정도에서 큰 차이가 없고, 평균 어절 수에서도 큰 차이가 없게 변화된 것으로 나타났다. 그러나 복문 사용에는 큰 영향이 없는 것으로 나타났다. 그는 그 이유로 채팅이 주로 단문을 사용하는 것이기 때문인 것 같으며, 채팅은 단문을 학습하는 아동들에게 언어 습득의 방법으로 사용할 수 있다고 하였다.

이길용(2002)은 멀티미디어 언어학습 프로그램이 청각장애 학생의 읽기와 쓰기 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 청각장애 학생 3명을 대상으로 멀티미디어 언어학습 프로그램을 가지고 32회에 걸쳐 지도하고 그 결과를 분석하였다. 이 분석에서는 멀티미디어 언어학습프로그램이 (1) 읽기 능력 향상에 효과가 있으며, 읽을 수 있는 단어는 아동 간에 차이가 있으나 모두에서 증가한 것으로 나타났다. (2) 쓰기 능력 향상에도 효과가 있으며, 단어의 자형과 발음의 관계를 보다 용이하게 이해할 수 있게 된 것으로 나타났다. 그는 이러한 결과를, 청각장애 아동의 읽기와 쓰기 능력을 향상하기 위해서는 학습자의 능력에 따라 흥미로우면서 복잡하지 않고 조작하기 쉬운 멀티미디어 언어학습 프로그램을 개발하여 적용할 필요가 있음을 시사하는 것이라고 하였다.

김영옥(2003)은 쓰기 전략 지도와 쓰기 전략 및 텍스트 지식 지도가 청각장애 아동의 이야기 쓰기에 미치는 영향을 알아보기 위해 4·5·6학년 청각장애 아동을 쓰기 전략 집단(10명)과 쓰기 전략 및 텍스트 지식 집단(10명)으로 나누고, 이야기 유형 및 이야기 완성도를 측정하여 사전·사후를 비교하였다. 그 결과, 두 집단 모두 이야기 유형과 이야기 완성도 측면에서 긍정적인 효과가 나타났는데, 특히 쓰기 전략 및 텍스트 지식 집단의 경우 쓰기 전략 집단에 비해 이야기 구조에 있어 더 복잡한 유형을 많이 구사하였으며 이야기 완성도에 있어서는 더 큰 폭의 향상을 보여주었다.

이경희(2003)는 교사와 아동의 상호작용을 통한 지도(단서 제공)가 청각장애 아동의 쓰기 발달에 미치는 영향을 알아보기 위해서 청각장애 아동의 쓰기에 나타난 문형과 평

균발화 길이(MLU)를 분석하고, 문형과 품사의 변화와 문장의 오류를 분석하였다. 이 분석 연구에서 나타난 결과는 다음과 같다. (1) 문형에서는 정문보다 비문이 많이 나타났고 복문보다 단문의 증가가 많았다. 정문 기초선에서는 단문과 복문이 나타나지 않았고 일반화에서도 복문은 나타나지 않았고 단문도 아주 적게 나타났다. 비문 기초선에서는 단문 보다 복문이 많이 나타났지만 서술어에서 오류가 많이 나타났는데 특히 생략이 많이 나타났다. 중재와 일반화로 가면서 단문과 복문은 증가하지만 단문의 증가가 현저하였다. (2) 평균 발화 길이가 기초선에서는 서술어가 생략된 단어 나열식 문장이 나타나 6~6.3으로 길었으나 중재에서는 그 길이가 4~5.6으로 짧아졌는데 교사가 주는 단서에 의해 서술어를 쓰기 시작하면서 문장의 형태가 나타났기 때문인 것 같다. 일반화에서는 그 길이가 3.1~3.6으로 더욱 짧아졌는데, 이는 주어와 서술어만 단순하게 연결하여 쓰게 되었기 때문인 것 같다. (3) 품사의 사용은 전반적으로 증가하였는데 명사의 사용이 가장 많았으며, 그 다음으로 동사와 형용사, 부사, 수사 순서로 증가하였고, 조사는 기초선에서 오류형태로 많이 나타났다. 오류 중에서는 대치가 많았고, 중재와 일반화로 가면서 점점 사라졌는데 생략 때문인 것 같다. 관형사와 독립어의 사용은 적게 나타났다. (4) 문장 형식은 1형식과 3형식이 가장 많이 사용되었고, 그 다음으로 2형식이 사용하였으며 4형식과 5형식은 거의 사용하지 않았다. 기초선에서는 3형식을 가장 많이 사용하였고 중재에서는 1형식을 가장 많이 사용하였으며 일반화에서는 1형식을 가장 많이 사용하였는데 이는 연구대상이 수화의 서술어인 ‘있다’, ‘가다’ 등을 반복 사용했기 때문인 것 같다. (5) 문장의 오류 원인은 조사와 서술어, 도치 순어로 나타났다. 조사의 경우 기초선에서는 대치가 가장 많았고 생략이 그 다음으로 많았다. 중재와 일반화에서는 생략이 대치와 첨가에 비하여 현저하게 증가하였다. 이는 아동이 조사를 의미에 맞지 않게 쓰다가 교사의 단서에 의해 조사의 사용이 나타나지만 다시 쓰기를 할 경우에는 조사를 생략하여 쓰는 경향으로 변화하고 일반화에서는 생략되는 현상이 현저히 늘어났다. 서술어의 경우 기초선에서는 어휘력의 발달 지체로 서술어 생략이 가장 많았고 대치, 첨가, 탈락은 비슷한 비율로 나타나다가 중재에서는 전반적으로 감소하며 일반화에서 다시 증가를 보였는데, 수화의 서술어 ‘있다’, ‘가다’ 등의 사용으로 대치에서 많은 오류가 나타났다.

최성규(2005)는 삽화를 이용한 대체 사고 전략이 청각장애 아동의 쓰기에 미치는 효과를 알아보기 위해서 중학교 3학년에 재학하고 있는 청각장애 아동 8명을 대상으로 36회에 걸쳐 삽화를 이용한 대체 사고 전략을 적용하였으며, 실험 전후에 일기문에 나

타난 문장의 특성을 비교하였다. 삽화를 이용한 대체 사고 전략은 청각장애 아동의 문형에 영향을 미치지 못하였으며, 청각장애 아동이 사용한 품사에도 영향을 미치지 못하였으나, 청각장애 아동의 문장에 나타나는 오류의 변화에는 긍정적인 영향을 미쳤다. 그는 이 연구 끝에 청각장애 아동의 쓰기는 수화 식 표현에 따른 일정한 특성으로 고착되었을 가능성이 높으므로 쓰기를 지도하는 초기부터 다양한 전략을 적용하여 다양한 문형과 품사의 사용을 높여야 한다고 하였다.

김용남(2006)은 동영상 활용 프로그램이 청각장애 학생의 문장 이해력과 표현력, 조사와 서술어의 활용 등의 향상에 미치는 효과를 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 동영상 프로그램이 문장의 이해력과 표현력의 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이해력은 한 학생만 사전 검사보다 1차 사후 검사에서 다소 낮게 나왔다가 2차 사후 검사에서 다시 높게 나왔으나, 그 학생을 제외한 나머지 학생들은 미약하나마 모두 향상을 보였으며, 표현력은 사전검사에서 4명 중 3명이 완전한 문장을 하나도 적지 못했으나, 동영상 프로그램을 적용한 후에는 0점→2점, 0점→5점, 0점→5점, 17점→22점 등으로 향상을 보였다. (2) 동영상 프로그램은 조사 활용에도 효과가 있는 것으로 나타났다. 사전 검사에서 5회만 사용했던 학생이 25회, 12회 사용했던 학생이 32회, 한 번도 사용하지 못했던 학생이 7회를 사용하는 등 모든 학생의 조사 활용 빈도가 현저하게 많아졌으며, 바른 표현 횟수도 증가한 것으로 나타났다. (3) 동영상 프로그램은 서술어 활용 능력의 향상에 효과 있는 것으로 나타났다. 그러나 그 향상 정도는 조사와는 달리 느린 것으로 나타났다.

남연숙(2006)은 통신매체의 활용이 청각장애 학생의 국어능력 신장에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구에서는 청각장애학교 고등부에 재학하고 있는 학생 6명을 대상으로 하였는데, 이들은 통신매체를 활용한 후부터 비속어 사용이 현저히 줄었으며, 소리 나는 대로 적기, 음운 축약 등이 감소하고, 문장의 오류도 감소하였다. 조사의 활용은 평균 20.44%의 증가를 보였으며, 접속 조사와 호격 조사는 33.33%로 가장 높은 증가율을 보였고, 관형격조사, 보조사, 주격조사, 보격조사, 부사격조사, 목적격조사, 서술격조사의 순서로 높은 증가율을 보였다. 문장에서는 복문이 8.34%의 증가를 보였으며, 평균 어절수는 0.39%의 증가를 보였고, 단문은 8.40%의 감소를 보였다. 단문과 복문의 비는 통신매체 활용 전에는 40.24 : 59.76 이었으나, 그 후에는 31.84 : 68.16로 나타났다.

유정희(2006)는 청각장애 학생 2명에게 매주 2회 총 24회에 걸쳐 독서지도를 하고 그 효과를 분석하였다. 그 분석에서는 (1) 독서 지도가 읽기 능력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 어휘 이해력 검사는 사전 검사보다 유지검사에서 향상되었음을 보여주었다. (2) 독서 지도는 쓰기 능력 향상에도 효과가 있는 것으로 나타났다. 두 학생 모두 내용 쓰기, 문장 수, 표현 등에서 향상을 보였다. 그는 이러한 결과에 기초하여 청각장애 아동의 읽기와 쓰기 능력을 향상하기 위해서는 학습자의 능력에 따라 흥미로우면서 다양한 책을 주고 읽도록 지도하는 것이 바람직하다고 하였다.

허미진(2007)은 그림일기를 통한 언어지도가 청각장애 아동이 쓴 글의 길이와 정확도 향상에 미치는 영향을 알아보았다. 인공 와우 이식 수술을 받았으며, 생활연령이 5-6세인 청각장애 아동 3명에게 일주일에 3회 매회, 60분 동안 그림 자료를 제시하고 글을 쓰게 하였으며, 아동이 쓴 글의 길이와 정확도를 분석하였다. 그 분석에서는 (1) 그림일기를 통한 언어지도가 대상자 모두가 쓴 글의 길이를 증가시킨 것으로 나타났다. 지도 과정을 통해서 총 단어의 수와 총 문장의 수가 점차 증가한 것으로 나타났다. (2) 그림일기를 통한 언어지도는 연구 대상자 모두가 쓴 글의 정확도도 향상시킨 것으로 나타났다. 지도 과정을 통해서 맞춤법과 띄어쓰기의 정확도가 향상된 것으로 나타났다.

박경란(2008)은 청각장애 학생 4명에게 그림을 통한 의미 구조 형성 문장 지도를 하고 그 지도가 청각장애 학생의 문법 형태소 사용과 문해 능력에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구 결과는 다음과 같다. (1) 의미 구조 형성 문장 지도는 청각장애 학생의 문법 형태소 사용에 긍정적 인 영향을 미쳤으나, 특정 구문의 오용은 여전히 잔재하는 것으로 나타났다. 문법 형태소 사용 능력 검사에서는 지도 직후에 조사와 어미의 정답 수가 증가하는 학생, 일정 기간 이렇다 할 증가를 보이지 않다가 지도가 종료된 시점에서 증가가 두드러지게 나타나는 학생, 지도 후 문법 형태소 사용에서 혼란을 겪는 학생으로 구분할 수 있었다. 조사의 오용은 ‘피동문’과 ‘사동문’에서 두드러지게 나타났으며, 전성어미보다 접속어미의 사용에서 어려움을 나타냈다. 접속어미 중에서도 대등접속소보다 종속접속소의 사용에서 오용이 현저하게 나타났으며, 특히 ‘-도록’과 ‘-거든’의 오용이 두드러졌다. 조사의 사용에서는 새로운 조사가 출현하면 오용을 거쳐 조사 사용이 분화되는 학생, 한정된 조사의 사용에서는 다양한 조사의 출현과 함께 오용이 증가하는 학생, 일정한 조사를 사용하다가 다양한 조사의 습득과 함께 사용의 혼란을 겪는 학생

으로 구분되었다. 오용은 부사격조사에서 가장 많이 나타났다. 어미는 지도 후에 오용이 감소되었으나, 일정 시기에 ‘-고’와 ‘-(어)서’를 통한 계기적 나열 관계가 급격히 증가하는 학생, 한정된 어미를 사용하다가 지도 후에 ‘-고’와 ‘-(어)서’를 집중적으로 사용함과 동시에 관형사형 전성어미를 활용한 내포문 구성이 활발해지는 학생, ‘-고’를 많이 사용하다가 어미 지도 후에 ‘-고’의 사용이 감소되고 전성어미를 포함한 다른 형태의 어미를 다양하게 사용하는 학생, 고착화된 어미 사용 패턴을 보이는 학생으로 상이하게 나타났으며, 두 명의 중학생은 문법 형태소의 오용으로 설명할 수 없는 수화 식 표현을 사용하였다. (2) 의미 구조 형성 문장 지도는 청각장애 학생의 문해 능력 향상에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구문 의미 이해력 검사에서는 문법 형태소 및 구문 구조에 초점을 맞춘 문항에서 변화가 뚜렷하였으며, 문장 이해는 통사적 지식뿐만 아니라 어휘의 의미 파악이 전제가 되는 문항에서 어려움을 나타냈다. 문장 이해에 결정적 단서가 되는 단어가 모르는 단어일 때 문장을 이해하기 어려운 것으로 나타났다. 읽기 및 쓰기 검사에서 읽기는 문자 배열 검사에서, 그리고 쓰기는 문장 구사력 검사에서 두드러진 변화를 보였다. 문장에 알지 못하는 부사어가 있을 경우 부사어와 정합하는 동사를 유추하는데 어려움을 나타냈으며, 적절한 부사어를 선택하는 문항에서 어려움을 나타냈다. 가장 낮은 수행 능력을 나타낸 영역은 읽기에서 짧은 글 이해, 쓰기에서 글 구성이었다.

이선숙(2008)은 청각장애학교 초등부 고학년 학생을 대상으로 문법지도가 청각장애 학생의 조사·어미·문장력 향상에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 주격, 목적격, 부사격 조사의 사용이 문법 지도 전보다 지도 후에 많이 향상된 것으로 나타났으며, (2) 종결어미는 지도 후에 많이 나타났으며 연결어미는 지도 전보다 지도 후에 적게 나타났다. 이것은 불필요한 연결어미의 사용이 줄어들었기 때문인 것으로 생각된다. (3) 구문 의미 이해력 검사의 문항 전체 정반응 수·문법 문항·의미 문항에서 지도 후에 많이 향상된 것으로 나타났다. 이것은 문장력이 향상되었음을 뜻하는 것이라고 할 수 있다. 문장 구조 문항에서는 유의한 차이가 나타났지만 문법 형태소 문항에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 이 연구에서 복문 지도를 하지 않았기 때문에 나타난 현상이라고 할 수 있다.

정명기(2008)는 텍스트 구조 지도 전략으로 사용되는 도식 조직자 전략 훈련이 청각장애 학생의 쓰기 응집성과 결속 구조에 미치는 영향을 알아보았다. 이를 위해 청각장애 학교에 다니며 수화를 의사소통의 주된 수단으로 사용하는 고등부 1·2·3학년 학

생 30명을 실험집단(도식 조직자 전략 훈련 집단), 비교집단(과정 중심 쓰기 지도 집단), 통제집단 등으로 10명씩 나누고, 14회에 걸쳐 주 2회 매회 40분씩 중재를 하였다. 실험집단에는 과정 중심 쓰기 계획 단계에 도식 조직자 전략을 사용하였으며, 비교 집단에는 과정 중심 쓰기만을 하였다. 그 분석으로 얻은 결과는 다음과 같다. (1) 결속 구조 사용률은 도식 조직자 전략 훈련 집단, 과정 중심 쓰기 집단, 통제 집단 간에 유의한 차이가 나타나지 않았다. (2) 쓰기 응집성은 도식 조직자 전략 훈련 집단에서 과정 중심 쓰기 집단과 통제집단보다 유의하게 높게 나타났다. 그리고 도식 조직자 전략 훈련과 과정 중심 쓰기를 함께 사용하는 것이 과정 중심 쓰기만 사용하는 것보다 효과적인 것으로 나타났다.

김응범(2009)은 수화를 사용하는 농 학생이 그들의 언어인 한국수화로 한국어 문장 지도를 받았을 때 한국어 문장력이 향상되는지를 알아보았다. 이를 위해 서울, 인천, 춘천 등에 있는 농 학교에 재학 중인 중등부 학생 30명에게 한국수화로 한국어 문장지도를 하고, 그 결과를 분석하였다. 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 문장 성분 표시 지도 전에는 44.80점이었으나 지도 후에는 51.73점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 성분의 지도 전후 검사 점수를 보면 주어 표시, 목적어 표시, 서술어 표시, 관형어 표시, 독립어 표시 등은 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 보어 표시와 부사어 표시 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

둘째, 문장 만들기 지도 전에는 44.20점이었으나 지도 후에는 50.13점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 문장 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 평서문 만들기, 의문문 만들기, 청유문 만들기, 감탄문 만들기 등은 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 명령문 만들기 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

셋째, 겹문장 만들기 지도 전에는 45.53점이었으나 지도 후에는 53.37점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 겹문장 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 이어진 문장 만들기, 명사절 만들기, 부사절 만들기 인용절 만들기 등은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 관형절 만들기, 서술절 만들기에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

넷째, 시제 표시 지도 전에는 24.70점이었으나 지도 후에는 28.90점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 시제 표시 지도 전후 검사 점수를 보면

현재 시제 표시, 과거 시제 표시, 미래 시제 표시 모두 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

다섯째, 높임 표현 지도 전에는 18.83점이었으나 지도 후에는 22.30점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 높임 표현 지도 전후 검사 점수를 보면 상대 높임 표현과 객체 높임 표현은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 주체 높임 표현 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

여섯째, 부정문 만들기 지도 전에는 5.57점이었으나 지도 후에는 8.63점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 부정문 만들기 지도 전후 검사 점수를 보면 ‘안’ 부정문, ‘못’ 부정문, ‘말다’ 부정문, 이중 부정문 만들기 모두 지도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

일곱째, 사동문과 피동문 만들기 지도 전에는 4.00점이었으나 지도 후에는 10.3점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 사동문과 피동문 만들기 각각의 지도 전후 검사 점수를 보면 사동문 만들기과 피동문 만들기 모두 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

여덟째, 말하는 사람의 심리적 태도 표현 지도 전에는 29.17점이었으나 지도 후에는 34.47점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 표현의 지도 전후 검사 점수를 보면 추측, 판단, 바람·소망·우려, 제안 등은 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났으나 능력, 인식, 당위, 허락·허용, 금지, 의도, 의지, 시도 등은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이상과 같은 연구 결과를 종합해 볼 때 수화 사용 농 학생이 국어 문장을 국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 가르치기 위해서는, (1) 수화를 사용하여 국어 문법을 가르치되, 표준화된 수화 단어와 수화 문장을 사용하도록 하고, (2) 단어와 어순, 문형 등에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하고, (3) 문장 성분, 시제 표시, 문장 만들기에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하며, (4) 단어를 적은 문자와 그 단어를 표시한 수화를 연계하여 알게 하고, (5) 조사와 어미를 적은 문자와 그것의 수화 또는 지문자를 연계하여 알게 하고, 조사와 어미의 기능을 알게 하며, (6) 국어에서는 동사가 서술어나 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하고, 형용사는 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하지만, 수화에서는 동사와 형용사의 기본형이 서술어와 관형어로 쓰인다는 것을 알게 하고, (7) 수화의 동형어, 한 단어가 다른 품사로도 쓰인다는 것 등을 알게 하는 것이 바람직 할 것으로 생각되며, 이와 같이 지도를 한다면 농 학생의 문장력 향상에 도움이 될 것으로 생각된다.

Ⅲ. 청각장애 학생의 독해력에 관한 연구

독해력 관련 연구 논문은 1989년에 처음으로 1편이 발표되었으며 그 후 2009년 2월 말까지 모두 43편의 논문이 발표되었다. 이중에는 석·박사 학위 논문이 32편, 학술지에 게재한 논문이 11편 있었다.

이 43편의 논문은 (1) 독해와 독해력 관련 변인에 관한 연구와 (2) 독해력 향상에 관한 연구로 대별 할 수 있었다.

1. 청각장애 학생의 독해와 독해력 관련 변인에 관한 연구

청각장애 학생의 독해와 독해력에 관한 연구 논문은 1989년부터 2009년 2월말까지 27편을 찾을 수 있었다. 이들 논문에서 밝히고 있는 독해력 관련 변인은 추론, 초인지 전략, 음운인식능력, 쓰기 능력, 수화 습득 시기, 수화 능력, 텍스트 흥미도, 청력손실시기, 자아개념, 언어 태도 등이다. 이들 논문은 이들의 독해력에 한계가 있으며, 그 향상에 한계가 있음을 밝히고 있다. 이들 논문 중에서 원문이나 초록을 찾은 20편의 논문을 요약하면 다음과 같다.

최성희(1989)는 농학교 4개교 중등부 1-3학년 학생 192명의 독해력을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 글의 줄거리, 요지, 주제와 소재 파악 등에서 정답이 50%이하 되는 학생이 약 84% 되는 것으로 나타났으며, (2) 글의 구성 파악 능력은 더욱 낮으며, 한 문항도 맞추지 못한 학생이 30% 이상 되는 것으로 나타났다. (3) 여러 가지 표현법의 효과 이해에서도 비슷한 결과가 나타났으나 학년이 높아짐에 따라 정답자의 비율이 줄어들었다. (4) 결론의 근거와 논리적 전개에 타당성을 파악하는 능력은 매우 낮았으며, 수필보다 설명문에서 약간 높게 나타났다. (5) 글 속에서 생략된 내용을 추리하는 능력은 전체적으로 낮게 나타났다. (6) 글의 내용이나 형식에 따라 바르게 읽고 간추리는 능력은 설명문에서 약간 높게 나타났으며, 학년이 높아짐에 따라 더욱 향상되었다. (7) 글의 특성 파악 능력도 전체적으로 낮았으나 학년이 높아짐에 따라 향상되는 경향을 보였다. (8) 일반적 명제와 구체적 사례를 구별하는 능력도 매우 낮았으며, (9) 글의 내용을 자기의 생각과 비교하여 평가하는 능력은 가장 저조한 것으로 나타났다. 그는 이러한 결과가 농 학생들이 현재 사용하는 일반 학교 중학생의 교과서 내용을 거의 독해하지

못한다는 것을 말해 주는 것이라고 하였다.

최영주(1990)는 중등부 청각장애 학생 304명에게 독해력 검사를 실시하고, 그 결과를 분석하였다. 그 분석에서 (1) 중학부 전체와 고등부 1학년 청각장애 학생들의 읽기는 초등학교 1학년 일반 학생 수준으로, 고등부 2학년 이상 되는 청각장애 학생들의 읽기는 초등학교 2학년 일반 학생 수준으로 나타났다. (2) 중학부 3학년 청각장애 학생들의 상위 10%의 읽기는 초등학교 4·5학년 일반 학생의 읽기 수준이고, 고등부 2학년 청각장애 학생 상위 10%의 읽기는 초등학교 6학년 일반 학생의 읽기 수준이며, 독해력이 가장 우수한 청각장애 학생도 동 연령의 일반 학생에 비해 크게 뒤지는 것으로 나타났다. (3) 청각장애 학생들의 읽기는 전반적으로 유의한 진전을 보이지 않았으나 중학부와 고등부 전체 집단 간에는 통계적으로 유의한 차이가 있으므로, 청각장애 학생들의 읽기 발달은 일반 아동에 비해 느리다고 할 수 있다. (4) 청각장애 학생들은 ‘주어+서술어’, ‘주어+목적어+서술어’로 구성된 문장의 독해는 크게 어려워하지 않는 것으로 나타났다, ‘주어+보어+서술어’로 구성된 문장과 주어가 생략된 문장의 독해는 곤란한 것으로 나타났다. 주격조사 ‘가’는 중학부에서, 주격조사 ‘은/는’은 고등부에서 습득하는 것으로 나타났으며, 청각장애 학생들은 내포문 중에서는 관형화 내포문을, 접속문 중에서는 연결·관계·대응 접속문과 인과 관계, 첨의 관계 종속 접속문을 다른 복문보다 이해하기 쉬운 것으로 나타났고, (5) 해라체보다 함쇼체의 읽기가 우수한 것으로 나타났다.

장지희(1996)는 청각장애 초등부 5학년, 중학부 3학년, 고등부 3학년, 일반 초등학교 5학년 각 30명에게 다섯 가지 읽기 하위 기능(해독능력, 어휘능력, 통사능력, 선행지식, 추론능력) 검사를 실시하고 그 결과를 분석하였다. 그 분석에서 (1) 청각장애 초등부 5학년과 일반 초등학교 5학년 학생은 해독 정확도에서 비슷하였으나 해독 속도, 어휘 능력, 통사 능력, 선행 지식, 추론 능력 등은 일반 초등학교 5학년 학생이 청각장애 학생보다 앞서는 것으로 나타났다. 청각장애 중학부 3학년, 고등부 3학년과 일반 초등학교 5학년 학생들은 해독 정확도가 비슷하였고, 해독 속도는 청각장애 중학부 3학년과 일반 초등학교 5학년 학생이 비슷하였으나, 청각장애 고등부 3학년과 일반 초등학교 5학년에서는 청각장애 학생들이 건청 학생들보다 더 빨리 해독하였다. 어휘 능력, 선행 지식, 추론 능력에서는 건청 학생이 앞섰으나 통사 능력에서는 청각장애 중학부 3학년, 고등부 3학년과 일반 초등학교 5학년이 비슷한 성취 수준을 보였다. 청각장애 초등부 5학

년, 중학부 3학년과 일반 초등학교 5학년 간에는 선행 지식에서 가장 많은 차이가 났으며, 그 다음으로 어휘 능력에서 차이를 보였다. 청각장애 고등부 3학년과 일반 초등학교 5학년 간에는 선행 지식에서 가장 많은 차이를 보였고, 그 다음으로 어휘 능력과 추론 능력에서 많은 차이를 보였다. (2) 청각장애 학생은 해독 정확도에서는 학년에 따른 차이가 없었으나, 어휘 능력과 선행 지식은 학년이 올라갈수록 향상되었다. 해독 속도, 통사 능력, 추론 능력은 중학부 3학년까지 향상되다가 그 이후에는 정체 현상을 보였다. 초등부 5학년에서 중학부 5학년까지는 중학부 3학년에서 고등부 3학년까지에 비해 많은 향상을 보였으며, 특히 추론 능력은 초등부 5학년에서 중학부 3학년까지의 변화가 월등하게 많은 것으로 나타났다. 초등부 5학년에서 고등부 3학년까지는 선행 지식이 가장 많이 향상하였고, 그 다음으로 어휘 능력이 많이 향상되었으며, 통사 능력과 추론 능력은 비슷하게 향상되었다. (3) 농부모를 둔 청각장애 학생들과 건청 부모를 둔 청각장애 학생들은 해독 정확도, 해독 속도, 어휘 능력, 선행 지식, 추론 능력에서 거의 비슷한 성취 수준을 보였으나, 통사 능력에서는 농부모를 둔 청각장애 학생이 건청 부모를 둔 청각장애 학생에 비해 유의하게 높은 성취 수준을 보였다.

박근희(2000)는 청각장애학교 초등부 1·2·3학년 학생 108명을 대상으로, 그들의 읽기 능력에 영향을 미치는 요인을 알아보았다. 이 연구에서는 읽기 능력은 학년이 높을수록 높고, 여자가 남자보다 높은 것으로 나타났으며, 청력손실 시기와도 관련한 것으로 나타났다. 그러나 조기교육 연한, 청력손실 정도, 지능과는 무관한 것으로 나타났다.

정은희(2001)는 건청 학생 184명과 독해가 가능한 청각장애 학생 201명을 대상으로 의미적 제약성과 서술어 유형에 따라 그들이 사용하는 문장 이해 전략을 알아보았다. 이 연구에서 (1) 청각장애 학생은 의미적 제약이 강한 문장보다 약한 문장의 이해를 더 잘 하나 전체적으로 절반 정도 이해하였으며, 학년이 높아져도 정답률은 올라가지 않고 고학년이 되어 정체를 보이는 것으로 나타났다. 그러나 건청 집단은 의미적 제약이 강한 문장의 정답률이 높았고, 학년이 높아짐에 따라 정답률이 상승하는 것으로 나타났다. (2) 문장이 자연스러운 문장이거나 정상 어순의 문장일 때에는 서술어의 유형에 따른 문장 이해 정도에 차이가 없으나 문장이 부자연스러운 문장과 변환 어순 문장일 때에는 서술어 유형에 따라 문장 이해 정도에 차이가 있는 것으로 나타났다. 청각장애 학생과 건청 학생 모두에게 타동사문의 이해는 가장 쉬웠으며, 그 다음으로 수여동사 문이 쉬웠고, 사동사 문이 가장 어려운 것으로 나타났다. 청각장애 학생은 모든 문장을 건청 학

생의 절반 정도 이해하는 것으로 나타났다. (3) 의미적 제약이 강한 문장의 이해 전략으로 청각장애 학생은 의미적 전략을 사용하는 편이고, 건청 학생은 대부분 통사적 단서를 사용하는 것으로 나타났다.

성학기(2002)는 청각장애 아동과 건청 아동의 문자 이해력을 비교하였다. 이 비교 연구 결과는 다음과 같다. (1) 청각장애 아동은 학년이 높아짐에 따라 문자 이해력이 향상되었으며, (2) 건청 아동도 학년이 높아짐에 따라 문자 이해력이 향상되었다. (3) 청각장애 아동의 문자 이해력은 건청 아동의 초등부 4학년 수준을 넘지 못했으며, (4) 건청 아동은 초등부 4학년을 기점으로 문자 이해력의 급격한 발달을 보였지만 청각장애 아동은 초등부 6학년까지도 급격한 발달을 보이지 않았다.

최현주(2002)는 학령기 심도 청각장애 아동(8-12세) 20명과 연령과 성별을 맞춘 일반 아동 20명을 대상으로, (5어절의 6문장, 77음절로 구성된) 문단을 가지고, 소리 내어 읽는 속도와 씬 특성을 연구하였다. 이 연구에서 청각장애 아동은 일반 아동에 비해 전체 말 속도와 조음 속도가 느리며, 전체 씬 길이가 유의하게 길고, 씬 빈도와 씬 비율이 유의하게 높게 나타났다. 평균 씬 길이는 청각장애 아동이 일반 아동에 비해 유의하게 짧으며, 청각장애 아동은 어절 간 씬을 가장 많이 하고 그 다음으로 문장 간 씬과 어절 내 씬의 순서로 많이 하는 것으로 나타났으며, 일반 아동은 대부분 문장 간 씬을 하고, 어절 간 씬과 어절 내 씬은 전체 과제를 수행하는 동안 평균 1회 이하로 나타났다.

최성규·성학기(2003)는 청각장애아동과 건청 아동의 학년별 문자 이해력을 비교하기 위해서 청각장애 아동과 건청 아동을 각각 초등 1학년부터 6학년까지 학년별 20명씩 선정하고(청각장애 아동 120명, 건청 아동 120명), 이들에게 한국표준수용어휘력검사를 실시하고 그 결과를 분석하였다. 그 분석에서 청각장애 아동과 건청 아동은 학년이 증가함에 따라 문자 이해력이 증가하였으나 청각장애 아동의 문자 이해력은 건청 아동의 초등부 3학년 수준까지 약 2년 지체되고, 건청 아동의 초등부 4학년 수준을 넘어서지 못하는 것으로 나타났다. 건청 아동은 초등부 4학년을 기점으로 문자 이해력이 급격하게 발달하나, 청각장애 아동에게서는 급격한 발달이 초등부 6학년까지 나타나지 않았다.

나권수(2003)는 수화 사용 청각장애 아동 29명과 구화 사용 청각장애 아동 29명을 대상으로 문장의 의미적 제약성과 서술어 유형에 따라 문장 이해 정도와 문장을 이해할 때 사용하는 전략을 알아보았는데 그 결과는 다음과 같다. (1) 의미적 제약이 강한 문장과 전체 문장의 이해도는 구화 사용 청각장애 아동이 수화 사용 청각장애 아동보다 높았으며, 의미적 제약이 약한 문장의 이해도는 두 집단 간에 유의한 차이가 없었다. 수화 사용 청각장애 아동과 구화 사용 청각장애 아동은 모두 의미적 제약이 강한 문장의 이해 정도가 의미적 제약이 약한 문장의 이해 정도보다 높았으나, 평균 정답률은 50-60%에 그쳤다. 의미적으로 자연스러운 타동사문의 이해력은 구화 사용 청각장애 아동이 수화사용 청각장애 아동보다 높은 것으로 나타났다. 의미적으로 부자연스러운 타동사문 이해력도 구화 사용 청각장애 아동이 수화사용 청각장애 아동보다 높은 것으로 나타났으나, 다른 서술어 유형의 문장에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 나타나지 않았다. 특히, 수화 사용 청각장애 아동과 구화 사용 청각장애 아동은 모두 타동사문의 이해 정도가 가장 높게 나타났다. (2) 사동사문과 수여동사문의 이해 정도는 의미적으로 부자연스러운 문장보다 의미적으로 자연스러운 문장에서 높았다. (3) 의미적 제약이 강한 문장 이해에 통사적 전략을 사용하는 수화 사용 청각장애 아동은 51.7%, 구화 사용 청각장애 아동은 79.3%였으며, 의미적 제약이 약한 문장의 이해에 조사 전략을 사용하는 수화 사용 청각장애 아동은 없었으나 구화 사용 청각장애 아동은 20.7%있는 것으로 나타났다.

최상배·안성우(2003)는 청각장애학교 초등부 19명, 중학부 28명, 고등부 26명을 대상으로, 농학생의 수어(수화) 능력과 읽기 능력의 상관성을 알아보았다. 이 연구 결과는 다음과 같다. (1) 농 학생의 읽기 수준은 초·중·고등학생이 각각 1.6학년, 2.6학년, 2.7학년 수준이었고, 수어(수화) 수준은 초·중·고등학생이 각각 43%, 67%, 74%였다. 읽기와 수어 능력은 초등학생에서 중학생으로 올라가면서 유의한 향상을 보였으나 중학생과 고등학생 간에는 유의한 차이가 없었다. (2) 농 학생은 초등학생을 제외하고는 수어 능력이 우수할수록 읽기 성적이 높았다.

이윤선(2004)은 청각장애 학교 초등부 4-6학년 학생 12명, 일반 초등학교 4-6학년 학생 24명을 대상으로 독해력을 비교하고 독해력과 추론의 관계를 알아보았다. 이 연구에서 나타난 결과는 다음과 같다. (1) 단어 이해 수준과 단락 이해 수준은 청각장애 아동이 생활연령이 동일한 일반 아동과 읽기이해 능력이 동일한 일반 아동 보다 유의하게

낮았다. (2) 추론과 텍스트 내용 이해 과제 수행은 청각장애 아동이 생활연령이 동일한 일반 아동 보다 낮았으나, 읽기이해 능력이 동일한 일반 아동과는 유의한 차이가 없었다. 청각장애 아동은 텍스트 기반 지식은 기억하고 있었지만 텍스트 내용을 기억하지 못해 추론에 실패한 경우가 60%였으며, 생활연령이 동일한 일반 아동의 통합 실패는 79%였다. 읽기이해 능력이 동일한 일반 아동은 청각장애 아동과 비슷하였다. (3) 청각장애 아동의 추론과 텍스트 내용 이해 과제 수행은 상관이 높았으며 단어 이해, 단락 이해 과제 수행과도 상관이 있었다.

김은형(2004)은 청각장애 대학생 20명(남자 7, 여자 13)을 대상으로 문자를 통한 의사소통능력을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 청각장애 대학생의 읽기 능력과 쓰기 능력 간에 상관(.49)이 있으며, (2) 청각장애 대학생의 문법 사용 능력과 읽기 능력, 쓰기능력 간에도 유의한 상관이 있는 것으로 나타났으며, 그 상관은 읽기 능력과의 상관보다 쓰기 능력과의 상관(.70-.82)이 높은 것으로 나타났다. (3) 청각장애 대학생의 쓰기에 나타난 어휘 다양도, 낱말 유형 수, 총 낱말 수 등은 쓰기 능력과는 상관이 없고, 읽기 능력과는 보통이상의 상관이 있는 것으로 나타났다. (4) 청각장애 대학생의 읽기 능력 및 쓰기 능력에 미치는 문법 사용 능력 중 가장 강력한 예언 인자는 조사 사용 능력이며, 조사 사용 능력은 읽기 능력의 34%를, 쓰기 능력의 67%를 설명 할 수 있는 것으로 나타났다.

박지혜(2006)는 초등학교 1-3학년 청각장애 아동 10명, 청각장애 아동과 학년이 같은 건청반 아동 10명, 언어연령이 같은 건청 아동 10명의 읽기이해 과제 수행 결과를 분석하였다. 그 분석에서 (1) 청각장애 아동 집단과 언어 연령이 같은 건청 집단이 학년이 같은 건청 집단보다 읽기이해 능력이 유의하게 낮으나 청각장애 아동 집단과 언어연령이 같은 건청 집단 간에는 유의한 차이가 없고, 읽기이해 과제에 따른 정반응 점수에는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. (2) 의미이해 과제에서는 청각장애 아동 집단과 언어연령이 같은 건청 집단이 학년이 같은 일반 집단 보다 유의하게 낮은 정반응 점수를 나타냈다. 그러나 청각장애 아동 집단과 언어연령이 같은 건청 집단 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 구문이해 과제에서도 언어연령이 같은 건청 집단이 학년이 같은 건청 집단보다 유의하게 낮은 정반응 점수를 보였다. 그러나 청각장애 아동 집단과 학년이 같은 건청 집단, 청각장애 아동집단과 언어연령이 같은 건청 집단 간에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 단락 이해 과제에서도 청각장애 아동 집단과 언어연령이

같은 건칭 집단이 학년이 같은 건칭 집단 보다 낮은 정반응 점수를 보였으나 청각장애 아동집단과 언어연령이 같은 건칭 집단 간에는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

최상배(2006)는 농학생의 단어 재인 과정과 음운 인식 특성 및 음운 인식과 독해력의 관계 등을 밝히는 연구를 하였다. 이 연구에서 밝혀진 것은 다음과 같다. (1) 농 학생의 한글 단어 재인 과정은 음운 재부호화를 통해 이루어진다는 증거가 없으며, 한글 단어 재인 과정에서 표기부호는 음운부호 만큼 중요한 역할을 한다. 이 결과는 한글 단어 재인 과정에서 음운 재부호화 가설이나 이중경로 가설 중 어떤 모형으로도 한글 단어 재인 과정을 명확하게 설명하기 어려우며, 한글 단어 재인 과정에서 두 모형이 상호 보완적으로 작용함을 나타낸다. (2) 중·고등부 농 학생의 음운 인식 능력은 약 83% 수준으로 독해력 수준이 비슷한 가칭 초등 3학년 학생보다 높았다. 이는 농 학생이 음운 정보에 대한 접근이 매우 제한되어 있으나, 음운 인식 능력은 높은 수준까지 발달함을 나타낸다. (3) 농 학생의 음운 인식과 독해력 간에 정적인 상관이 있었다. 특히 음절체-운모 수준과 음소 수준의 음운 인식 능력이 독해력과 상관관계가 있었다. 이 결과는 농 학생의 읽기지도를 위해 음운 인식 교육이 필요함을 나타낸다.

정운기(2007)는 중등부 농 학생 73명을 대상으로 농학생의 언어 환경, 자아개념, 태도/동기(언어 태도, 수업 태도) 등과 독해력의 관계를 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 초등학교 2학년 이전에 수화를 습득한 학생이 중등학교에서 수화를 습득한 학생보다 자아개념의 하위 영역인 자아행동 및 성격적 자아 점수가 높으며, 태도/동기의 언어태도 점수가 높게 나타났다. (2) 부모와의 주요 의사소통 양식, 의사소통 수준 및 농학생의 수화 습득시기 등은 독해력과 직접적인 관련이 없으나 농학생의 수화 습득 시기는 자아개념 및 태도/동기에 영향을 미치기 때문에 독해력에 간접적으로 영향을 미친다고 할 수 있다. (3) 수업 태도와 자아개념의 하위영역 간에는 상관이 없으나, 언어 태도는 자아개념 대부분의 영역과 관련이 있는 것으로 나타났다. (4) 자아 개념의 내적 자아 준거 체계와 외적 자아 준거 체계의 모든 하위 영역들은 농학생의 독해력과 직접적인 상관이 없으나 자아개념의 많은 하위영역이 독해력과 상관이 있는 언어태도에 영향을 미치는 것으로 나타났기 때문에 자아개념은 독해력에 간접적으로 영향을 미친다고 할 수 있다. (5) 수업태도는 독해력과 상관이 없으나, 언어태도는 독해력 전반과 기억, 이해의 하위 영역과 상관이 있는 것으로 나타났다.

김현주(2008)는 초등학교 3학년 이상의 아동으로 어휘력이 같은 청각장애학교 아동 10명과 초등학교 일반 아동 10명을 대상으로, 청각장애 아동과 일반아동의 추론과 추론에 사용하는 단서를 알아보았는데 그 결과는 다음과 같다. (1) 청각장애 아동이 일반 아동보다 단어 의미 추론을 더 잘 하는 것으로 나타났으며, (2) 단어 의미 추론 전략 중 배경 지식의 사용은 두 집단 간에 차이가 크지 않으나, 문맥 단서는 청각장애 아동이 일반 아동보다 더 많이 사용하고, 언어 단서는 청각장애 아동보다 일반 아동이 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. (3) 단어 형 과제에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 없으나 문장 형 과제에서는 두 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

김병아(2008)는 영어 단어 읽기를 할 때 한글로 영어 발음을 써주는 것과 파닉스를 활용하는 것 중 어떤 방법이 청각장애 학생들의 영어 단어 읽기에 더 효과적이고, 유추가 잘 되는지 알아보기 위해서, 알파벳의 이름을 대부분 알고 있으나 알파벳의 소리를 절반 이상 모르는 청각장애 학생 13명을 두 집단(파닉스 집단과 한글 집단)으로 나누고, 파닉스 집단은 단서 단어 발음을 파닉스를 활용하여 연습하고, 한글 집단은 영어 단어 발음을 한글로 써 놓은 카드를 보고 발음 연습을 한 다음, 두 집단 모두에게 동일하게 72개의 실험 단어를 읽게 하였다. 그 결과로 (1) 파닉스 집단은 한글 집단보다 전체 영어 단어 읽기를 유의하게 더 잘 하며, 영어 단어 읽기는 단자음만 유의하게 더 잘 하고, 파닉스 집단이 한글 집단보다 단서 단어와 음절체, 각운, 자음 묶음, 모음을 공유한 단어 읽기를 유의하게 더 잘 하는 것으로 나타났다.

서중현·최상배·최중옥·안성우(2006)는 농 학생에게 동일한 내용의 글을 한국수어와 국어 식 수화로 제시했을 때 그 글 이해도에 차이가 있는지를 알아보았는데, 그 결과는 다음과 같다. (1) 전체 글 이해도, 이야기 글 이해도, 설명 글 이해도 등은 모두 국어 식 수화로 제시했을 때보다 한국수어(한국수화)로 제시했을 때 유의하게 높았으며, (2) 한국수어와 국어 식 수화로 이야기 글과 설명 글을 제시했을 때 이야기 글과 설명 글의 이해도 간에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

최유진(2006)은 이야기 산출 능력이 비슷한 일반 초등학교 청각장애 아동과 건청 아동 각 16명을 대상으로 이야기 글 이해 능력을 알아보았다. 이 연구에서 사용한 이야기 글은 4개였으며, 각 이야기는 57-72어절로 구성하였다. 각 이야기에 포함된 이해 과제는 '사실적 이해' 과제 5문항, '추론적 이해' 과제 5문항으로 모두 40개의 문항이다. 과

제 제시 방법에 따라 각 과제의 수행에 차이를 보이는지 알아보기 위하여 이야기자료 4개(듣고 이해하기 2개, 읽고 이해하기 2)로 평가하였다. 이 연구에서 (1) 아동들은 ‘사실적 이해’ 과제는, 들었을 때 보다 읽었을 때 더 잘 하였으나 ‘추론적 이해’ 과제에서는 과제 제시 방법에 따른 차이가 나타나지 않았으며, (2) 청각장애 아동 집단은 ‘사실적 이해’와 ‘추론적 이해’ 모두에서 건청 아동 집단보다 유의하게 낮은 것으로 나타났다. (3) 각 집단이 20%이상 보인 오류를 보면, 청각장애 아동 집단이 보인 오류는 ‘사실적 이해 및 질문 이해 오류(33.74%)’와 ‘추론 오류(27.71%)’이며, 건청 아동 집단이 보인 오류는 ‘추론 오류(31.87%)’, ‘질문 범위 오류(30.07%)’, ‘사실적 이해 및 질문 이해 오류(24.84%)’등이며, 청각장애 아동 집단(16.87%) 보다 건청 아동 집단(30.07%)에서 ‘질문 범위 오류’를 더 많이 보이는 것으로 나타났다.

이현정(2008)은 청각장애학교와 일반학교에 중등부에 있는 청각장애 학생으로 KEDI- WISC의 동작성 지능 지수가 80이상이며, 청각장애 3급 이상인 24명을 읽기 상위 집단과 하위 집단으로 나누어 읽기이해 능력에 따라 초인지 전략 사용에 차이가 있는 지를 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 읽기이해 능력 상위집단 학생들이 하위집단 학생들보다 초인지 전략(전반적 전략, 문제해결 전략, 보완적 전략)을 더 많이 사용하는 것으로 나타났으며, (2) 사실적 이해는 전반적 전략 및 문제해결 전략과 상관이 있고, 추론적 이해는 전반적 전략과 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청각장애 학생의 읽기이해 능력 향상에 초인지 전략 사용 훈련의 필요성을 시사하는 것이라 할 수 있다.

2. 청각장애 학생의 독해력 향상에 관한 연구

청각장애 학생의 독해력 향상에 관한 연구 논문은 1996년부터 2009년 2월까지 발표된 청각장애 관련 논문 중에서 16편을 찾을 수 있었다. 이들 논문에서는 총체적 언어교육 프로그램, 읽기 모형(하향식 읽기 모형) 전략, 읽기전략 훈련, 서술어 중심 문형 학습, 내용 구성도 훈련, 신문 활용 교육, 자기점검 전략 훈련, 자기 질문 전략 훈련, 초인지적 읽기 전략 지도, 의사소통회복 전략, 텍스트의 문장 수정 등이 독해력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이들 논문 중에서 원문이나 초록을 찾은 11편의 논문을 요약하면 다음과 같다.

조혜선(1996)은 읽기 모형 전략이 청각장애 학생들의 독해력 향상에 효과가 있는지를 알아보았다. 이 연구에서 (1) 상향식 읽기 모형 전략 적용 집단에서는 그 적용 전후 검사에서 독해력에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 (2) 하향식 읽기 모형 전략 적용 집단에서는 그 적용이 독해력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났으며, 하위 집단보다는 상위 집단에서 더 효과가 있는 것으로 나타났다. 상위집단에서는 그 적용 후에 3.1학년 정도의 향상을 보인 것으로 나타났다.

최환호(1996)는 읽기 전략 훈련이 청각장애 학생의 독해 학습에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구에서 (1) 읽기 전략 훈련을 받은 집단은 훈련을 받지 않은 집단보다 독해 학습 능력이 향상된 것으로 나타났다. (2) 읽기 전략 훈련이 독해 학습에 미치는 긍정적 영향은 청각장애 학생의 상위인지 수준에 따라 차이를 보인 것으로 나타났다: 상위인지 상 집단이 하 집단보다 사후 검사에서 이해 및 기억 점수가 유의하게 높게 나타났다. (3) 읽기 전략 훈련은 독해 학습 유지에도 효과가 있는 것으로 나타났다.

윤창선(1998)은 청각장애학교 중학부 1학년 학생 5명(남4, 여1)을 대상으로 서술어 중심 문형 학습이 청각장애 학생의 문해 능력 향상에 미친 효과를 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 문형 학습은 구문 이해력 및 표현력의 향상에 효과가 있고, (2) 복문의 활용 빈도가 단문의 활용 빈도보다 높은 것으로 나타났으며, 용언의 활용은 점차적으로 증가하는 경향을 보였고, 종결형 어미의 사용 빈도가 연결형 어미의 사용 빈도보다 높게 나타났으며, 연결형 어미의 빈도가 점차적으로 높게 나타났다. (3) 품사별 어휘 활용 빈도는 체언, 관계언, 수식언 순으로 나타났고, 독립언은 거의 사용하지 않았으며, 동사가 형용사보다 많이 활용되었고 점차적인 증가를 보였다. (4) 조사의 오용이 가장 많이 나타났으며, 조사의 오용이 가장 많이 개선된 것으로 나타났다. 서술어의 오류에서는 이중 서술어 사용에서 오류가 발생하였으며, 무의미 문장의 수가 점차적으로 감소하는 것으로 나타났다.

이창훈(2001)은 청각장애학교 중·고등부 학생 38명을 대상으로 주 5회, 총 40회에 걸쳐 이야기문과 설명문으로 내용 구성도 훈련을 하고 내용 구성도 훈련이 청각장애 아동의 독해에 미친 효과를 분석하였다. 그 분석 결과는 다음과 같다. (1) 내용 구성도 훈련은 청각장애 학생의 이야기문 독해에 효과가 있었으며, 사전, 사후 검사 모두에서 남학생보다 여학생의 평균 득점이 높게 나타났으나 내용 구성도 훈련의 효과는 여학생

보다 남학생에게서, 중학부보다는 고등부에서 더 있는 것으로 나타났다. 그러나 청각장애 학생의 득점은 일반 초등학교 3학년 학생의 득점보다 낮았다. (2) 내용 구성도 훈련은 청각장애 학생의 설명문 독해에도 효과가 있었으며, 사전, 사후 검사 모두에서 남학생의 평균 득점보다 여학생의 평균 득점이 높게 나타났으나 내용구성도 훈련 효과는 여학생보다 남학생에게 더 있었다. (3) 내용 구성도 훈련 효과는 설명문보다 이야기문에서 더 있었다.

손현주(2001)는 청각장애학교 고등부 3학년 학생 5명을 대상으로 신문 활용 교육(NIE)이 그들의 독해력에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 신문 활용 교육이 청각장애 학생의 독해력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, (2) 독해 학습 태도에도 영향을 미치는 것으로 나타났다 : 연구 대상 학생들은 처음에는 독해 학습에 대한 관심이 적었고, 주의가 산만하였으나 매 시간 새로운 신문을 접하게 되면서 스스로 그림과 기사를 선택하여 활용하는 모습을 보였다.

김인숙(2001)은 자기 점검 전략이 청각장애 학생의 독해력과 읽기 인식에 미친 효과를 알아보았다. 이를 위해 청각장애학교 중등부 1학년 8명과 2학년 4명에게 자기 점검 전략 훈련을 1회에 40분씩 20회 하고 그 결과를 분석하였다. 그 분석에서 (1) 자기 점검 전략 훈련은 청각장애 학생의 독해력 향상에 효과가 있으며, (2) 읽기 인식의 향상에 도 효과가 있는 것으로 나타났다. (3) 독해력과 읽기인식은 유의한 관련이 없는 것으로 나타났다

김호정(2003)은 청각장애 학생에게 자기질문 전략 훈련을 하고 그 훈련이 학생들의 읽기 이해와 추론에 미치는 영향을 알아보았다. 이를 위해 청각장애학교 초등부 고학년 학생 18명을 9명씩 두 집단(자기 질문 전략 훈련 집단과 교사 주도 질문 제시 집단)으로 나누어 실험을 하였다. 자기 질문 전략 훈련은 매회 40분씩 일주일에 4회씩 총 20회에 하였다. 자기질문 전략 훈련 집단에게는 읽기 훈련 자료에 대해 자기 질문 전략을 사용하도록 훈련을 했고 교사주도 질문 제시 집단에게는 자기 질문 전략 훈련 집단과 동일한 자료에 대해 교사가 질문을 해 놓은 학습지의 문제를 해결하도록 훈련을 했다. 그 효과를 알아보기 위하여 두 집단 모두에게 읽기이해 평가와 추론 이해 평가를 훈련 전·후에 하였다. 그 분석 결과는 다음과 같다. (1) 자기 질문 전략 훈련 집단이 교사주도 질문 제시 집단에 비해 읽기이해 점수가 유의하게 향상되었다. (2) 자기 질문 전략

훈련 집단이 교사 주도 질문 제시 집단에 비해 추론적 읽기이해 점수도 유의하게 향상되었다. 따라서 자기 질문 전략은 청각장애 학생의 읽기 지도에 효과적인 교수방법으로 사용할 수 있을 것이다.

이영숙(2003)은 청각장애 아동 24명을 대상으로 의사소통 회복 전략이 문장 이해력에 미치는 영향을 알아보았다. 이 연구에서는 (1) 의사소통 회복 전략의 사용이 청각장애 아동의 문장 이해력을 높이는 것으로 나타났으며, 연구에서 사용한 4가지 회복 전략(반복 전략, 간략화 전략, 바꾸어 말하기 전략, 핵심단어 전략) 모두가 사용 전보다 사용 후에 정반응률을 더 높이는 것으로 나타났다. (2) 의사소통 회복 전략 중에서는 반복 전략·간략화 전략·바꾸어 말하기 전략보다 핵심단어 전략을 사용하였을 때 청각장애 아동의 문장 이해력을 나타내는 정반응률이 가장 높게 나타났다.

김부숙(2003)은 텍스트의 문장 수정이 청각장애 학생의 읽기 이해에 미치는 영향을 알아보기 위해서 중등부 청각장애 학생 30명을 15명씩 읽기 상·하 집단으로 나누고 각각에게 원문과 세 가지 수정 방법에 따라 수정한 문장, 단락, 덩이 글을 읽게 한 후, 읽기 이해도 검사를 실시하였다. 수정 방법은 어휘의 난이도를 조절하는 방법과 문장의 길이를 조절하는 방법, 어휘의 난이도와 문장의 길이를 함께 조절하는 방법 등 세 가지였다. 이 연구에서는 읽기 교재의 텍스트를 (1) 문장 수준으로 정하고, 어휘의 난이도와 문장의 길이를 함께 조절했을 때 상·하 집단 모두에서 이해도가 높게 나타났고, 어휘의 난이도만을 조절하였을 때는 읽기 수준이 하위인 집단의 이해도가 보다 높게 나타났다. 문장의 길이만을 조절하는 것은 어느 집단의 이해에도 영향을 미치지 못한 것으로 나타났다. (2) 단락 수준으로 정하였을 때는 읽기 이해도에서 조절 방법이나 상·하 집단 간에 유의 있는 차이가 없는 것으로 나타났으며, (3) 덩이 글 수준으로 정하였을 때에도 읽기 이해도에서 조절 방법이나 상·하 집단 간에 유의 있는 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러므로 청각장애 학생들의 읽기 교재가 이해하기 쉬운 교재가 되게 하기 위해서는 문장 수준의 글로 구성하되 어휘의 난이도와 문장의 길이를 함께 조절하는 것이 바람직하다고 하였다.

권순우(2005)는 청각장애 대학생 3명이 학교 교육을 받으면서 조사 당시의 독해력과 문장력을 갖출 수 있도록 도움을 준 여러 가지 학습 방법을 알아보고, 이를 근거로 청각장애 학생의 교수-학습 전략을 다음과 같이 제시하였다: (1) 학습 방법을 총체적으로

접근하고, 이를 유기적으로 조직해야 한다. (2) 청각장애 학생에게 알맞은 다양한 읽기 지도 프로그램의 개발이 시급하다. (3) 교육과정 운영에 통합 주제로의 전환이 필요하다. (4) 문제 해결을 위한 다양한 매체를 활용하여 다매체적 접근을 해야 한다. (5) 청각장애 학생을 위한 다양한 언어 지도 교육의 필요성이 강조되어야 한다.

정인호(2006)는 농 대학생 30명(남녀 각 15명, 평균 연령 22.57세, 대부분 3세 이전에 청력을 손실한 청각장애 2·3급)을 대상으로 영화 자료가 쓰기와 읽기에 미친 효과를 알아보았다. 그 결과는 다음과 같다. (1) 농 대학생들의 문법 능력은 최저 0점부터 최고 100점에 이르는 분포를 보였고, 평균은 62.78점이었다. 조사 능력이 가장 높았고, 그 다음으로 어휘 능력, 문장 구성 능력 순으로 높았으며, 사동문과 피동문 구성 능력이 가장 낮았다. (2) 쓰기 자료로 주제만 준 집단(A집단)은 평균 22개 문장, B집단(영화로 쓰기 자료를 주고 주어진 주제 안에서 쓰기를 한 집단(B집단))은 평균 12.64개 문장으로 문장의 길이가 매우 짧았고, 전체적인 쓰기 능력은 A집단에서 더 높게 나타났다. 이는 영화가 쓰기에 긍정적인 영향을 미치지 못한다는 것을 의미하는 것이며, 영화 자료를 받고 쓰기를 한 B집단에서 문장 개수가 적었고 전체 문장 길이가 짧았던 것은 학생들이 주제와 관련 없는 내용을 절제했기 때문인 것 같다. (3) B집단 학생 11명에게 A집단의 글과, 자신의 글을 제외한 B집단의 글을 읽고 평가하게 했을 때, A집단이 쓴 글의 이해도는 74.84%였으나, B집단이 쓴 글의 이해도는 86.46%로 더 높게 나타났다. A집단에서는 건청 대학생의 문장 이해도가 더 높게 나타났고, B집단에서는 농 대학생의 문장 이해도가 더 높게 나타났다. 읽기 자료로 제공한 영화가 농 대학생의 읽기 능력에 긍정적인 영향을 미쳤기 때문이라고 할 수 있다.

IV. 결론

이 연구에서는 청각장애 학생의 문장력 및 독해력의 한계와 그 원인을 밝힌 연구에서 효과적인 지도 방법을 탐색하고, 효과적인 지도 방법을 찾기 위한 연구에서 효과적인 방법으로 입증된 방법을 찾기 위하여 국회도서관의 전자도서관과 한국교육학술정보원(KERIS)에서 청각장애인의 문장력과 독해력 관련 연구논문을 찾아 고찰하였다.

청각장애 학생의 문장력을 연구한 논문에서 나타난 청각장애 학생의 문장 특성 및 오류는 다음과 같다.

첫째, 조사 오류가 대치, 생략, 첨가 등의 형태로 나타났으며, 그 중 부사격 조사의 오류가 가장 많이 나타났다.

둘째, 어미 오류가 많이 나타났으며, 사용하고 있는 어미도 다양하지 않은 몇 가지에 국한되어 있는 것으로 나타났다.

셋째, 단문 형태의 문장을 주로 사용하고 있으며, 복문은 ‘-고’ 또는 ‘-어서’와 같은 특정 어미를 주로 사용하고 있으며, 단문은 저학년에서 어느 정도 습득되지만, 복문은 고학년이 되어도 정확한 사용에 어려움이 있는 것으로 나타났다.

넷째, 서술어가 부사어 앞이나 뒤에 놓이고, 서술어가 주어 앞에 놓이거나 관형어가 목적어 뒤에 놓이는 등 어순의 오류가 나타났다.

다섯째, 주동문에 비해 피동문과 사동문의 오류가 높게 나타났다.

여섯째, 문장과 문장을 의미 있게 결속시키는 결속 표지의 사용 능력이 낮은 것으로 나타났다.

일곱째, 이밖에 어휘가 부족하고, 확장 문형에서 관형어의 사용이 제한적인 것으로 나타났다으며, 문장의 추상성이 부족하고, 문법 형태소의 사용 빈도가 낮고 오류가 많은 것으로 나타났다.

선행 연구에서 나타난 이러한 청각장애 학생의 문장 특성의 원인은, 수화는 문자를 가지고 있지 않아서 수화의 단어·구·문장 등을 소리글자인 한글로 적기 어려우며, 한글로 적힌 단어·구·문장 등을 기억하여 읽기도 어렵기 때문이라고 할 수 있다. 또한 수화 단어의 조어 방식이나 수화 문장 구성의 특성 때문이라고 할 수 있으며, 수화에서는 용언의 기본형이 활용형으로 쓰이며, 한 단어가 다른 품사로도 쓰이고, 수형은 같으나 뜻이 다른 동형어가 많이 쓰이기 때문이라고도 할 수 있다.

이러한 이유 때문에 청각장애 학생의 문장력을 향상할 수 있는 방법을 찾기 위한 연구가 많이 이루어져 왔는데, 이들 연구에서는 문형 훈련, 조사 지도, 동화 읽기, 채팅, 멀티미디어 언어학습 프로그램, 쓰기 전략과 텍스트 지식 지도, 교사와 학생의 상호작용을 통한 지도(단서 제공), 삽화를 이용한 대체 사고 전략, 동영상 활용 지도, 통신매체 활용 지도, 독서 지도, 그림일기 지도, 의미 구조 형성 문장지도, 문법 지도, 도식 조직자 전략 훈련, 수화에 의한 문장 지도 등이 청각장애 학생의 문장력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다.

그리고 이와 같은 이유로 독해력을 향상하는 방법을 찾기 위한 연구도 많이 이루어졌는데, 이들 연구에서는 총체적 언어교육 프로그램, 읽기 모형(하향식 읽기 모형) 전략, 읽기전략 훈련, 서술어 중심 문형 학습, 내용 구성도 훈련, 신문 활용 교육, 자기점검

전략 훈련, 자기 질문 전략 훈련, 초인지적 읽기 전략 지도, 의사소통회복 전략, 텍스트의 문장 수정 등이 독해력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 연구를 종합해 볼 때, 청각장애 학생의 문장력과 독해력을 향상시키기 위해서는 다음과 같이 지도하는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

첫째, 수화를 사용하여 국어 문법을 가르치되 표준화된 수화 단어와 수화 문장을 사용하도록 한다. 이때에는 단어와 어순, 문형 등에서 수화와 국어의 차이점을 알게 하고, 단어를 적은 문자와 그 단어를 표시한 수화를 연계하여 가르친다.

둘째, 조사와 어미의 기능을 알게 하고, 국어의 용언은 활용하나 수화의 용언은 활용하지 않는다는 것을 알게 하며, 수화의 동형어, 한 단어가 다른 품사로도 쓰인다는 것 등을 알게 한다.

셋째, 문형 지도를 할 때에는 학년별 문형 특성을 고려하여 지도하고, 확장 문형에 기본 문형의 모든 형식을 충분히 활용하도록 하며, 중복 문형의 성취 수준을 고려하여 지도한다.

넷째, 학생들의 흥미와 수준에 맞는 책을 읽게 한다. 그리고 글을 읽다가 모르는 단어가 나오면 사전에서 뜻을 찾아 용례와 같이 정리하며 익히거나 수화로 설명하여 익히게 한다.

다섯째, 그림이나 삽화를 이용해 짧은 글이나 일기, 또는 독후감 등을 쓰게 한다. 그림 등의 시각적 단서는 청각장애 학생을 쓰기 활동에 보다 쉽게 유도할 수 있고, 제공된 그림을 통해 언어를 촉진하여 쓰기 표현력을 높일 수 있다.

여섯째, 문자, 음성, 그림, 동영상 등을 효과적으로 결합한 멀티미디어 프로그램을 개발·적용하여 읽기와 쓰기를 지도한다. 이러한 컴퓨터의 교육적 활용은 흥미와 학습 동기를 유발하여 집중력을 향상하게 함으로써 청각장애 학생의 문장력 향상에 효과적으로 이용될 수 있다.

일곱째, 채팅 등의 통신매체를 활용한다. 통신매체의 활용은 시간과 공간의 제약을 벗어나 보다 자유로운 상호작용을 가능하게 할 수 있으며, 나타나는 문장의 오류를 즉시 고쳐 받을 수 있어 문장력 향상에 도움을 받을 수 있다.

여덟째, 독해력 향상을 위해서 전략을 세워 책을 읽게 한다. 읽기 전략으로는 배경지식 및 전후문맥 정보 알기, 다시 읽기, 앞서 보기 등이 사용되고 있다. 또한 단어를 먼저 파악하고 어휘, 문법, 의미 등을 차례로 파악하는 상향식 읽기 모형이 아닌, 글 자체의 언어적 요소보다는 글의 내용과 관련된 자신의 지식, 경험 등과의 상호작용을 통해 글의 의미를 파악한다고 가정하는 하향식 읽기 모형이 효과적이라고 한다.

아홉째, 자기 점검 전략을 세우는 것이 효과적이다. 글을 읽고 스스로 질문을 만들어 그 질문에 답을 쓰도록 한다. 그리고 그 내용이 맞는지를 자기 자신이 점검을 하도록 하면, 독해력 및 쓰기에 효과적일 수 있다.

열째, 청각장애 학생들의 읽기 교재가 이해하기 쉬운 교재가 되게 하기 위해서는 문장 수준의 글로 구성하되 어휘의 난이도와 문장의 길이를 함께 조절하는 것이 바람직하다.

이 연구에서 나타난 바와 같이 청각장애 교육 현장에서는 청각장애 학생이 한국어 문장을 문법에 알맞게 쓰고 이해할 수 있도록 지도하기 위한 노력을 해왔으며, 문장의 오류와 원인을 찾는 연구만이 아니라 효과적인 지도방법을 찾기 위한 연구를 해 왔다. 그럼에도 불구하고 많은 수의 청각장애 학생의 문장력이 일정 수준 이상 발달하지 못하는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 청각장애 학생의 문장력과 독해력이 향상하기 위해서는 어릴 때부터 그들에게 적합하고 풍부한 언어 경험을 갖게 하고, 한국어 문장지도를 체계적으로 하는 것이 바람직함을 시사하는 것이라고 할 수 있다.

참고문헌

- 강창욱(1987). **농학생 문장의 문법적 특징 연구**. 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 강창욱(1992). 농학생 복합문의 통사·의미론적 특징 분석. 대한특수교육학회, **특수교육 학회지**, 13(1), 5-21.
- 강창욱(1993). 청각장애 학생언어에 대한 통사론적 접근 방법의 분석. 大韓特殊教育學會. **特殊教育學會誌** 14(2), 23-42.
- 강창욱(1994). **청각장애 학생 언어의 통사구조 분석**. 박사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 국미경(1997). 청각장애 학생의 글짓기 능력 향상을 위한 문형훈련 프로그램의 효과. 우석대학교, **논문집**, 19, 381-395.
- 권순우(2005). 청각장애 대학생의 경험에 기초한 독해력 및 문장력 향상을 위한 교수-학습전략 탐색. 한국언어치료학회, **언어치료연구**, 14(1), 1-21.
- 김미경(1995). **문형훈련 프로그램이 청각장애 아동의 문장력 향상에 미치는 효과**. 석사학위논문. 우석대학교 교육대학원, 전북.

- 김민정(2002). **청각장애 아동과 건청 아동의 쓰기 능숙도에 따른 이야기 문법, 쓰기 전략, 텍스트 지식 비교**. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 김병아(2008). **파닉스 유추를 활용한 청각장애학생의 영어 단어 읽기**. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 金炳夏·조혜선(1997). 聽覺障礙 學生의 읽기模型 戰略 適用 效果. 韓國再活科學會, **難聽과 言語障礙**, 20(2), 7-20.
- 김부숙(2003). **텍스트의 문장 수정이 청각장애 학생의 읽기 이해에 미치는 영향**. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 김선자(2001). **동화 읽기가 청각장애 초등학생의 문장력 향상에 미치는 영향**. 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 김승국(2008). **한국수화로 배우는 국어 문법: 상·하**. 한국표준수화규범 제정 추진위원회.
- 김영옥(2003). 쓰기 전략과 텍스트지식 지도가 청각장애 아동의 이야기 쓰기에 미치는 영향. 韓國特殊教育學會, **特殊教育學研究**, 38(3), 33-53.
- 김용남(2006). **동영상을 활용한 청각장애 학생의 문장력 향상을 위한 연구**. 석사학위논문, 조선대학교 교육대학원, 광주.
- 김옥희(2005). **청각장애학생의 문해 능력과 가정 학습 활동에 대한 질적 사례 연구**. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, 경산.
- 김은형(2004). **청각장애 대학생의 문자를 통한 의사소통 능력**. 석사학위논문, 나사렛대 재활복지대학원, 천안.
- 김응범(2008). 농학생의 국어문장 오류 및 그 원인 분석 연구. 국립국어원 한국표준수화규범제정 추진위원회, **한국수화연구**, 1, 68-127.
- 김응범(2009). 한국수화에 의한 한국어 문장 지도 효과. 국립국어원 한국표준수화규범 제정 추진위원회. **한국수화에 의한 한국어 문장 지도**(pp. 451-474). 서울: 동위원회.
- 김인숙(2001). **자기점검전략이 청각장애 학생의 독해력과 읽기 인식에 미친 효과**. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 경산.
- 김현주(2008). **청각장애 아동과 일반 아동의 단어 의미 추론 비교**. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 김호정(2003). **자기질문 전략 훈련이 청각장애 학생의 읽기이해 및 추론에 미치는 효과**. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.

- 나권수(2003). 수화 사용과 구화 사용 청각장애 아동간의 문장 이해 정도 및 전략 비교. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 남연숙(2006). 통신매체를 활용한 청각장애 학생의 국어능력 신장 방안 연구. 석사학위 논문, 강원대학교 교육대학원, 춘천.
- 문승희(2008). 청각장애 아동의 이야기 쓰기에 나타난 산출 능력: 이야기 문법, 결속 표지, 구문 표현. 석사학위논문, 한림대학교 보건대학원, 춘천.
- 문종태(2001). 채팅글 쓰기가 청각장애 학생의 어미와 조사 사용에 미치는 효과. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 문향숙(1995). 총체적 언어교육 프로그램이 청각장애 유아의 문해 능력 발달에 미치는 영향. 석사학위논문, 부산대학교 교육대학원.
- 박경관(2008). 의미구조형성 문장지도가 청각장애학생의 문법형태소 사용과 문해능력에 미치는 영향. 박사학위논문. 대구대학교 대학원, 경산.
- 박근희(2000). 청각장애 초등 저학년의 읽기 능력에 영향을 미치는 요인 연구. 석사학위논문, 가톨릭대 교육대학원, 부천.
- 박수명(1997). 청각장애 학생의 읽기 수준과 문장 유형별 이해도. 석사학위논문, 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 朴周烈(1990). 聽覺障礙兒童의 읽기 능력에 관한 연구. 석사학위논문. 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 박지혜(2006). 초등 저학년 청각장애 아동의 읽기이해 능력. 석사학위논문, 한림대학교 보건대학원, 춘천.
- 변선영(2003). 이야기 쓰기에 나타난 건청 아동과 청각장애 아동의 결속표지 비교. 석사학위논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 서중현(2005). 자연수어와 문법수어 제시에 따른 청각장애 학생의 글 내용 이해도 비교. 석사학위논문, 부산대학교 대학원.
- 서중현 · 최상배 · 최중옥 · 안성우(2006). 한국수어와 방법적 수화 제시에 따른 농학생의 글 내용이해도 비교. 韓國言語治療學會, 言語治療研究, 15(1), 121-135.
- 石東一(1992). 청각장애학생의 어미활용능력. 韓國再活科學會, 難聽과言語障礙, 15(1), 23-32.
- 성학기(2002). 초등부 청각장애 아동과 건청 아동의 학년별 문자 이해력 비교 분석. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, 경산.

- 손일수·이규식(1989). 일기에 나타난 청각장애 학생의 문장 분석. 대구대학교 재활과 학연구소 난청·언어장애 클리닉, **난청과 언어장애**, 12(1), 49-65.
- 손현주(2001). 신문 활용 교육(NIE)을 통한 청각장애 학생의 독해능력에 관한 질적 분석. 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, 경산.
- 송영자(1999). 영어의 문형 번역 훈련이 청각장애아의 국어능력 향상에 미치는 효과. 석사학위논문, 우석대학교 교육대학원, 전북.
- 송혜경(2006). 수화-구화 이중언어 사용 청각장애 아동과 구화 사용 청각장애 아동의 격조사 사용 비교. 석사학위논문. 대구대학교 재활과학대학원, 경산.
- 시옥순(2001). 청각장애학생의 문장 오류 분석. 석사학위논문. 경남대학교 교육대학원. 마산.
- 이광봉(1996). 청각장애아 일기문의 통사적 오류 분석. 석사학위논문, 부산외국어대학교 교육대학원.
- 이길용(2002). 멀티미디어 언어 학습 프로그램이 청각장애학생의 읽기·쓰기 능력에 미치는 효과. 석사학위논문, 우석대학교 교육대학원, 전북.
- 이달희(2000). '저널쓰기'에 나타난 청각장애 유아의 쓰기발달에 관한 연구. 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 경산.
- 우장석(1985). 그림이야기 언어검사(PSLT)에 의한 농학생의 문어능력. 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 유재아(1991). 농학생의 조사 사용 및 어미활용 능력. 석사학위논문, 전주우석대학교 교육대학원. 전북.
- 유정희(2006). 독서지도가 청각장애 중학생의 읽기·쓰기 능력에 미치는 효과. 석사학위논문, 창원대학교 교육대학원.
- 윤창선(1998). 서술어 중심 문형 학습이 청각장애 학생의 문해 능력 향상에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, 경산.
- 원성옥·강운주(2003). 초인지적 읽기전략 지도가 농학생의 읽기이해에 미치는 영향. 한국재활복지대학 재활복지연구소, **재활복지연구**, 1, 91-110.
- 이경희(2003). 교사와의 상호작용을 통한 통합적 지도가 청각장애 아동의 쓰기 발달에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 이규식·최환호(1995). 청각장애 학생의 독해능력 신장을 위한 읽기전략 훈련방안의 탐색적 연구. 大韓特殊教育學會, **特殊教育學會誌**, 16(1), 35-52.

- 이상옥(1995). 청각장애인의 문해 실태 조사 분석. 韓國職業再活學會, 職業再活研究, 5, 91-122.
- 이선숙(2008). 문법에 의한 언어지도가 청각장애 학생의 조사, 어미, 문장력에 미치는 영향. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 이영숙(2003). 의사소통 회복 전략이 청각장애 아동의 문장 이해력에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 이윤선(2004). 청각장애 아동과 일반 아동의 단어 이해, 단락 이해, 추론 능력 비교. 석사학위논문. 단국대학교 대학원, 서울.
- 이준호(2000). 조사 지도가 청각장애 학생의 문장력에 미치는 효과. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원.
- 이창훈(2001). 청각장애학생의 독해력 향상을 위한 내용 구성도의 효과. 석사학위논문, 창원대학교 교육대학원.
- 이현정(2008). 읽기이해 능력에 따른 청각장애 학생의 초인지 전략 특성 연구. 석사학위논문. 단국대학교 대학원, 서울.
- 장은숙·원성옥(2005). 수화사용 농학생의 사동문과 피동문에 대한 오류분석. 특수교육저널: 이론과 실천, 6(2), 85-104.
- 장지희(1996). 청각장애 학생의 읽기 하위기능의 특성 분석. 석사학위논문. 대구대학교 대학원, 경산.
- 장현숙(1990). 청각장애 아동의 문형 발달에 관한 연구. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 정명기(2008). 도식조직자 전략 훈련이 청각장애 학생의 쓰기 응집성과 결속구조에 미치는 효과. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 정상수(2007). 청각장애 학생의 한국어 연결어미 활용능력 분석 및 교수 방안 연구. 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원, 서울.
- 정운기(2007). 농학생의 언어환경, 자아개념, 태도/동기와 독해력간의 관계. 박사학위논문. 대구대학교 대학원, 경산.
- 정은희·이규식(2000). 청각장애학생의 문장 이해에 관한 연구. 韓國再活科學會, 難聽과言語障礙, 23(1), 19-32.
- 정은희(2001). 의미적 제약성과 서술어 유형에 따른 청각장애 학생의 문장 이해 전략. 박사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.

- 鄭仁豪(1994). 청각장애아동의 이야기 읽기에 관한 연구. 한국특수교육학회, 特 殊 教育論叢 11, 79-94.
- 鄭仁豪(1995). 텍스트 흥미도에 나타나는 청각장애아동의 읽기과정의 내적변화에 관한 연구. 檀國大學校特殊教育研究所, 特殊教育要求兒童研究, 4, 101-114.
- 정인호(2006). 영화자료 개입이 농 대학생의 쓰기, 읽기 능력에 끼치는 효과. 석사학위 논문, 나사렛대 재활복지대학원, 천안.
- 조혜선(1996). 읽기모형 전략적용이 청각장애학생들의 독해력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 대구대학교 교육대학원, 경산.
- 최상배·안성우(2003). 수어능력과 읽기능력간의 상관관계 분석. 국립특수교육원, 특수 교육 연구, 10(1) 151-168.
- 최상배(2006). 농학생의 단어재인 과정과 음운인식 특성 및 음운인식과 독해력과의 관계. 박사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 최성규·성학기(2003). 청각장애아동과 건청 아동의 학년별 문자 이해력 비교 분석. 특수교육저널: 이론과 실천, 4(4), 221-239.
- 최성규(2005). 삽화를 이용한 대체사고전략이 청각장애아동의 쓰기에 미치는 효과. 言語治療研究, 14(1), 149-166.
- 최성희(1989). 농학교 중학생의 독해력 실태에 관한 조사연구. 석사학위논문, 梨花女大 教育大學院, 서울.
- 최영주(1990). 청각장애 학생의 독해력 분석. 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 최유진(2006). 질문 유형과 과제 제시 방법에 따른 초등 고학년 청각장애 아동의 이해 능력. 석사학위논문, 한림대학교 보건대학원, 춘천.
- 최인옥(1985). 手話 使用 聾兒童과 口話 使用 聾兒童의 構文特性 比較研究. 석사학위논문, 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 최정아(2007). 청각장애 아동의 이야기 접속 표지 사용능력 비교. 석사학위논문, 단국대학교대학원, 서울.
- 최환호(1996). 읽기전략 훈련이 청각장애 학생의 독해 학습에 미치는 효과. 박사학위논문, 대구대학교 대학원, 경산.
- 최현주(2002). 심도 청각장애아동과 정상아동의 소리 내어 읽기속도와 씬 특성 비교. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원, 서울.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회(2007). 한국수화 문형사전. 국립국어원·한국농아인협

회.

한효섭(2003). 청각장애아동과 언어발달지체 아동의 문법 형태소 비교 연구. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.

한효정(2006). 청각장애 아동과 건청아동의 이야기 쓰기에 나타난 인지적 활동과 텍스트 질 관계 비교. 석사학위논문, 단국대학교 대학원, 서울.

허미진(2007). 그림일기를 통한 언어지도가 청각장애아동의 쓰기능력 개선에 미치는 효과. 대구대학교 재활과학대학원, 경산.

- SO농 학교 중학부 2학년 학생을 대상으로 -

*

		<	>		
	2		8		.
	:				
,					
.	가		1031		
,					
	가				
,					
,					
				가	.
			2		
.					

I . 지도의 배경과 방향

1. 지도 배경

가

가

,

.

.

가 .

*

「
가
」
.

2. 지도 방향

- (1)
- (2)
- (3) (2)
- (4)
- (5)

II. 지도의 설계

1. 대상

- (1) 2 1, 2 8 (2, 6)
- (2) 1 , 2 (4)
- (3)
- (4) 90 (dB)

2. 기간

- (1) 2008 9 1 3 1 <60 >
- (2) 5 (~)
- (3) , 12

3. 학습 수준: 우수 2명, 보통 6명

- (1) 2008 가 2

(2) 2 6

(3) 6 가

III. 지도 방법

- (1) 1
- (2) (가
- (3) (
- (4)
- (5) 가

IV. 지도의 실제

			()
		1	: 11 : 2

			()
		1	: 7 : 2
		1	: 12 : 2
		1	:12 : 2
		1	
	‘ ’	1	
	‘ ’		
	‘ ’		

			()
		1	: 8 : 2

가

V. 결과 및 제언

1. 결과

2

.

,

,

.

,

1,031

,

.

,

.

가 .

가 .

2

•

,

1

□

2. 제언

$$\left(\begin{array}{ccccc} & & & & \\ & & & & \\ & & & & \\ & & & & \\ & & & & \end{array} \right)$$

•

가 .

•

2

•

•

가 가

•

가

1 4

4

•

가 , .
 .
 , .
 . 1
 2 .

- SS농 학교 고등부 학생을 대상으로 -

*

< >

70~80

I. 연구의 목적 및 필요성

가 ,

, ,

.

,

.

가

.

,

.

가 ,

가

*

가

,
.

II. 한국어 문법 지도 방법

,

.

.

1

:

:

()

:

2

III. 성공 사례

,

가

.

.

가

.

1. 시제의 표시

가 ,
가 .

∴ , , , ,
∴ (, ,), ‘~’
가 가 .

㉠ + + + (‘ ’ 가)
+ + + (‘ ’
가)

‘ ’ 가

가 .

2. 부정문 만들기

‘ , -, -, , , , ’가 .
가 ‘ ’ . ,
가 가 .

㉠ . → () + + + ‘ ’
. → () + + + ‘ ’
. → () + + + ‘ ’

3. 사동문과 피동문 만들기

,
.

- CC농학교 중등부 학생을 대상으로 -

*

< >

가 : ' 가 가 ,
() ,

Ⅰ. 한국수화에 의한 한국어 문장지도 교재를 활용하여 학생들을 지도한 방법

- (1) 52 가
- (2) 가

*

(3) 가

(4)

가
가

) : - . (~ () .)
- :
- :
- :

(5)

- 1) :
- 2) :
- 3) ()
-
-
- : ,
- : , ,
4) -

5) : .

6) : .

7) : .

(.)

8)

(6) TIP

1) ,

2)

3) (가)

4) 가

5)

6)

가 .

II. 교재의 장점 및 교제에 대한 제안

1.

(1) 가

(2)

가 .

(3)

2.

(1)

가

(2)

(3)

가

)

, + ,

+

가

가

가

(4)

가

(5)

Ⅲ. 청각장애 학생들이 한국어 교육을 위한 방법 제언

- (1) : .
- (2) : .
- (3) : 가 .
- (4) : 가 .
- (5) (, , ,)
) . , 가 ,
 .
- (6) : .
- (7) .
 .
 가
- (8) 가 : ‘ 가 . 가 . ,
 () ,
 .
- (9) 가 .
- (10) 가 .