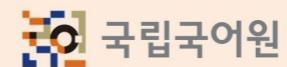


농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구



국립국어원
사단법인 한국농아인협회



국립국어원 2013-01-01

발간등록번호

11-1371028-000442-01

농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

책임연구원

윤석민



사단
법인 한국농아인협회
KOREA ASSOCIATION OF THE DEAF

제 출 문

국립국어원장 귀하

국립국어원 국고보조금 지원으로 수행한 “농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구”의 결과 보고서를 작성하여 제출합니다.

2013년 2월 28일

연구책임자: 윤석민(전북대학교 국어국문학과)

보조사업자 한국농아인협회

<주관 연구 기관>
전북대학교 21세기 수화연구단

연구진	
책임 연구원	윤석민(전북대학교 국어국문학과 교수)
공동 연구원	김성규(서울대학교 국어국문학과 교수)
	이영재(전주선화학교 교사)
	이현숙(수화통역사)
	서광진(전북대학교 언어교육원 교수)
	김아영(국립국어원)
연구 보조원	이경은(서울대학교 국어국문학과 박사과정)
	고아라(전북대학교 국어국문학과 박사과정)
	최화니(전북대학교 국어국문학과 박사과정)
	김나라(전북대학교 국어국문학과 석사졸업)
	김성준(전북대학교 국어국문학과 석사과정)

요약문

본 용역 연구는 ‘농인의 국어능력 향상을 위한 기초 연구’라는 제목 아래 수행되는 것으로 농인의 국어 인식과 국어 능력을 설문 조사 분석하고, 전문가들을 심층 면담 조사하여 농인의 국어 능력 실태를 파악하고 농인의 국어능력 향상을 위한 방안을 제안하는 것을 목적으로 한다. 이 연구는 농인의 국어능력 향상을 위해서는 심층적인 연구를 통하여 농인의 국어능력 실태를 정확하고 체계적으로 파악하고 이를 기초로 효과적인 농인의 국어능력 향상 방안을 마련하는 것이 필요함을 설문 조사 결과 및 전문가 심층 면담으로 제안하고 있다. 제안된 다양한 방안 가운데는 구체적인 목적과 진행 방법 및 효과적인 지원 방안 등, 추가적인 연구가 필요한 것들이 존재한다.

아래에 본 조사 연구에서 도출한 제안을 제시한다.

1. 법령 및 제도 정비

(1) 수화기본법이 제정되어야 한다.

- 가. 수화를 국어의 하나로 인정하여야 함.
- 나. 관련 사항을 법으로 규정하여 농인의 전 생애에 걸쳐 맞춤형 지원이 제공되어야 함.
- 다. 덴마크나 뉴질랜드 등의 관련법을 참조하여야 함.

(2) 농인을 위한 사회서비스망을 확대, 구축하여야 한다.

- 가. 사회 공공시설(병원, 관공서, 박물관 등) 이용 시 수화 통역 서비스를 제공해야 함.
- 나. 수화통역사를 충분히 확보하여 농인이 필요할 때 필요한 만큼 즉시 수화통역을 받을 수 있도록 하여야 함.
- 다. 정보나 문화 소외를 막기 위해서 수화로 제공되는 정보를 확충하여야 함.
- 라. 방송이나 영화, 인터넷 매체 등 동영상 제공 시 수화나 자막 서비스 의무화를 확대하여야 함.

2. 맞춤형 수화 교육의 필요성

(1) 농인에 대한 의무적 수화교육이 필요하다.

- 가. 농인의 제1 언어인 수화를 모든 농인에게 교육할 수 있어야 함.

나. 언어습득 시기를 고려할 때, 조기에 전문적인 수화교육 기회를 제공하는 것이 중요함.

다. 조사결과 수화능력이 부족한 농인은 국어능력도 부족한 것으로 드러남.

라. 농인 출생 시 국가나 지자체가 의무적으로 수화교육 기회를 제공해야 함.

(2) 농자녀를 둔 청인 부모에 대한 수화교육이 필수적이다.

가. 농자녀를 둔 부모의 인식 전환을 위한 국가적 사회적 노력이 필요함.

나. 농자녀를 둔 부모의 수화 능력은 농자녀와의 정서적 교감에 필수적임.

다. 농자녀와 청인 부모의 의사소통 결핍은 농인의 사회성을 제한하는 일차적 원 인임.

(3) 청인에 대한 수화 교육이 확대되어야 한다.

가. 기초적인 수화교육만으로도 농인과의 의사소통이 크게 개선될 수 있음.

나. 농인 및 농사회에 대한 인식 개선 효과를 기대할 수 있음.

다. 초·중·고 교육과정 중에 수화교육 과정에 대한 설계가 필요함.

라. 성인을 대상으로 하는 수화교육 기관을 확대하고 지원할 필요가 있음.

(4) 자연수화를 교육해야 한다.

가. 농식 수화와 문법 수화를 구별하여야 함.

나. 농인이 제1 언어로 사용하는 농식 수화가 수화교육의 기초가 되어야 함.

3. 체계적인 국어교육의 제공

(1) 취학 전 국어교육이 필요하다.

가. 대부분의 농인들이 초등학교 입학 후 국어를 배우기 시작함.

나. 언어습득 시기를 고려할 때 농인에게 국어학습 기회를 조기에 제공해야 함.

다. 취학 전 농인을 위한 교육 기관을 설립하고 전문적인 교사를 확보해야 함.

(2) 지속적인 국어교육 기회를 제공해야 한다.

가. 교육기관을 졸업한 후 농인의 국어능력이 점차 떨어지는 경향을 보임.

나. 청인과의 교류 부족이 국어능력을 감소시키고 이것은 청인과의 교류를 더욱 악화시키는 계기가 됨.

다. 정규교육과정 뿐만 아니라 평생교육 차원에서 국어교육 기회를 제공하여야 함.

(3) 전문적이고 효율적인 국어교육이 제공되어야 한다.

가. 수화능력이 있는 교사가 필요함. 이를 위해 농인 대상 교사는 신규임용 시 반

드시 수화능력 자격을 갖추도록 하여야 함.

- 나. 국어능력이 있는 교사가 필요함. 이를 위해 수화능력과 함께 국어능력 자격을 갖추도록 하여야 함.
- 다. 수화의 특성에 기초한 국어교재를 편찬하여야 함. 현재는 청각언어에 기초하여 농인에게 맞지 않음.
- 라. 농인용 국어교재를 편찬하여야 함. 동영상이나 시각적인 요소가 중심이 되어야 함.
- 마. 말하기나 듣기보다는 읽기와 쓰기 중심의 교육이 이루어져야 함.

4. 농인의 국어능력 향상을 위한 심층연구 필요

(1) 수화 코퍼스를 구축해야 한다.

- 가. 수화는 지역적, 계층적으로 다양함.
- 나. 한국수화의 원형적 모습을 가지고 있는 농인의 수화를 데이터베이스화해야 함.
- 다. 표준수화의 제정을 위한 바탕이 될 수 있음.
- 라. 수화의 체계 및 국어와의 상호 비교 연구를 위한 기초자료가 있어야 함.

(2) 한국수화에 대한 언어학적 연구가 필요하다.

- 가. 한국수화에 대한 구체적이고 전문적인 연구가 필요함. 이를 통해 한국수화문법의 체계화가 이루어질 수 있음.
- 나. 현재 한국수화에 대한 언어학적 연구가 매우 부족한 상태임.
- 다. 수화에 대한 이해가 부족하면 효과적인 농인의 국어능력 향상 방안 마련이 어려움.
- 라. 농인의 국어사용에는 수화의 간섭으로 인한 오류가 많음.

(3) 농인의 국어사용 능력에 대한 심층적인 연구가 필요하다.

- 가. 연구의 객관성을 위해서는 더 많은 농인의 국어사용 사례를 조사해야 함.
- 나. 음운, 문법, 의미 등 각 부문별 국어사용 능력을 조사할 필요가 있음.
- 다. 농인의 국어사용에 영향을 미치는 수화의 간섭 현상을 살필 필요가 있음.
- 라. 농인의 국어사용에서 발견되는 오류에 대한 세밀한 분석과 그 원인을 살펴야 함.
- 마. 농인의 국어교육에 필요한 교재 및 교육 방식을 세워야 함.
- 바. 한국수화와 국어의 비교 연구가 필요함.

머리말

본 보고서는 ‘농인의 국어능력 향상을 위한 기초 연구’라는 제목으로 <전북대21세기 수화연구단>에서 2012년 6월부터 2013년 2월까지 실시한 조사 연구의 결과를 담고 있다.

농인도 국민의 일원으로 다양한 사회 활동을 하며 국민과 자유롭게 소통하면서 살아갈 수 있도록 해야 하는 것은 당연한 일이다. 그러나 농인은, 들을 수 없다는 신체적 결함 때문에 음성언어를 사용하는 청인에 비하여 의사소통에 매우 커다란 어려움을 느낀다. 이러한 어려움은 농인의 사회 활동을 제약하고 나아가 농인 스스로의 개인적 자아 실현 및 가정, 사회, 국가에 대한 기여를 가로막는 장애로 작용하고 있다. 당연히 이러한 장애는 극복되어야 한다. 그런데 이를 위해서는 농인 스스로의 노력뿐만 아니라 가정과 사회 나아가 국가적인 지원과 노력도 반드시 필요하다.

본 조사는 이러한 기본적인 인식 아래 농인 간 및 농인과 청인 간 의사소통 능력을 확대하기 위해서는 농인의 국어능력을 향상시킬 필요성이 있음을 증명하고 그렇게 하기 위한 효과적, 효율적 방안들이 무엇인지를 찾아보려 노력했다. 그래서 이러한 조사의 목적을 달성하기 위해서 본 연구가 택한 조사 방법은 크게 다음의 세 가지였다.

- (1) 다른 나라의 관련 정책 및 제도 조사
- (2) 농인의 국어 인식과 국어사용 능력 조사
- (3) 농인 관련 전문가들과의 심층면담 조사

이를 통해 본 연구에서는 첫째, 농인의 국어능력 향상을 위한 다른 나라들의 정책과 제도 조사를 통해 우리나라의 정책과 제도가 가지는 문제점과 개선방안을 객관적으로 살필 수 있었다. 이는 본 보고서의 제2장에 정리되어 있다. 둘째, 국어에 대한 농인의 인식과 실제 국어사용 능력 조사를 통해서 국어에 대한 인식과 국어능력에 대한 상관관계를 분석하여 국어에 대한 긍정적 인식 및 학습 욕구가 실제 국어사용 능력에도 어느 정도 긍정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 이는 제3장~제5장에 각각 나누어 정리되어 있다. 셋째, 전문가들과의 심층면담을 통해 실제 농인의 국어능력 향상을 위해 효과적이고 효율적인 방안들이 무엇인지를 구체적으로 확인할 수 있었다. 그 결과가 제6장에 정리되어 있다.

결과적으로 본 조사를 통해 농인을 위한 국어능력 향상 방안은 농인의 입장에서 농인이 필요한 것을 제공할 때 가장 효과적이라는 점을 무엇보다 먼저 확인할 수 있었다. 그러나 당연한 이 결과를 실제로 시행하기 위해서는 많은 연구 및 노력이 뒤따라야 할 필요가 있다는 것도 동시에 확인할 수 있었다. 농인에게 맞는 언어 정책을 펴고, 농인의

의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 정책적 및 제도적 뒷받침과 함께 효율적인 교육이 제공되어야 하며 사회적인 편견을 넘어서는 교류의 활성화가 필요하다. 특히, 국어의 특성과 농인의 언어적 특성을 함께 고려할 수 있는 전문적 연구가 이어져야 할 것으로 생각된다. 본 보고서의 제7장에는 이러한 제안들이 정리되어 있다.

마지막으로 ‘농인의 국어능력 향상을 위한 기초 연구’로 진행된 이 연구가 농인의 언어생활을 제대로 바라볼 수 있는 계기가 되어 농인과 청인 모두에게 유익한 연구가 지속되기를 기대한다.

2013년 2월 28일

연구책임자

윤석민

목차

1. 서론	1
2. 농인의 국어사용능력향상 관련 법령 및 제도	3
2.1. 국내의 법령 및 제도	3
2.1.1. 국어기본법	3
2.1.2. 장애인 복지법	3
2.1.3. 장애인 차별금지법	4
2.1.4. 장애인 등에 대한 특수교육법	5
2.2. 국외의 법령 및 제도	5
2.2.1. 미국	6
2.2.2. 독일	7
2.2.3. 프랑스	8
2.2.4. 핀란드	9
2.2.5. 뉴질랜드	10
2.2.6. 일본	10
3. 조사 방법	12
3.1. 농인의 국어인식 및 국어사용능력 실태조사	12
3.1.1. 조사 대상	12
3.1.2. 조사 도구	13
3.1.3. 조사 절차	15
3.1.4. 자료 처리	16
3.1.4.1. 국어인식 자료 처리	16
3.1.4.2. 국어능력평가 자료 처리	21
3.2. 농인의 국어능력 관련 전문가 심층면담 조사	22
3.2.1. 조사 대상	22
3.2.2. 조사 도구	23
3.2.3. 조사 절차	24
3.2.4. 자료 처리	25

목차

4. 농인의 국어인식 분석	26
4.1. 청각장애가 온 시기와 원인	26
4.2. 가족 중 장애 유무	27
4.3. 수화를 배운 시기와 장소	29
4.4. 학력과 국어교육	30
4.5. 수화 선호도	33
4.6. 국어의 필요성에 대한 인식	36
5. 농인의 국어사용능력 분석	39
5.1. 전체 점수 분포	39
5.2. 항목별 점수 분포	42
5.2.1. 어휘	42
5.2.1.1. 명사 어휘	43
5.2.1.2. 동사 어휘	43
5.2.2. 문법1	45
5.2.2.1. 곡용	45
5.2.2.2. 용언의 활용	46
5.2.2.3. 의문사	47
5.2.2.4. 시제	48
5.2.3. 문법2	48
5.2.3.1. 서법	49
5.2.3.2. 문장 구성	51
5.2.3.3. 간접 인용	54
5.2.3.4. 연결 어미	56
5.2.4. 화용	61
5.2.5. 작문	64
5.3. 오류유형 분석	65
5.3.1. 형태적 오류	66
5.3.2. 통사적 오류	67
5.3.3. 의미적 오류	69

목차

5.4. 국어인식과 국어능력 점수 분포	70
5.4.1. 청각장애 발생시기와 국어능력	70
5.4.2. 학력과 국어능력	71
5.4.3. 연령과 국어능력	72
5.4.4. 국어습득 장소와 국어능력	72
5.4.5. 국어능력 인식과 국어능력	73
5.4.6. 수화능력과 국어능력	74
5.4.7. 국어학습 의지와 국어능력	75
6. 전문가 심층면담 분석	76
6.1. 농인에 대한 사회적 편견	76
6.1.1. 지적 수준에 대한 편견	76
6.1.2. 농인의 의사소통 수단에 대한 인식	76
6.1.3. 농인에 대한 국어교육 목표 설정	77
6.1.4. 사회진출의 어려움	77
6.2. 국어능력 향상의 필요성과 어려움	77
6.2.1. 인식의 변화	77
6.2.2. 국어능력 향상의 필요성	78
6.2.3. 국어능력 향상 기회부족	78
6.2.4. 수화와 국어의 차이로 인한 의사소통의 어려움	79
6.3. 농인의 국어능력 부족 원인	80
6.3.1. 외적인 문제	80
6.3.2. 의사소통 방식의 차이	81
6.3.3. 농인에게 어려운 국어 요소	81
6.4. 교사의 중요성	82
6.4.1. 교사의 영향	82
6.4.2. 교사의 자격	83
6.5. 농인 교육	83
6.5.1. 교육 기관	83
6.5.2. 농인에 대한 맞춤형 교육	84

목차

6.6. 수화 문법 정비와 표준 수화	85
6.6.1. 수화의 다양성	85
6.6.2. 수화 문법	86
6.6.3. 표준 수화	86
6.7. 국어 교육	87
6.7.1. 수화와 국어의 연계	87
6.7.2. 농인 국어 교육 시 고려할 점	87
6.8. 농인을 위한 국어 교재 편찬	88
6.8.1. 교재의 부재	88
6.8.2. 교재의 수준	89
6.8.3. 교사용 지도서와 워크북	90
6.9. 법적 제도적 장치	90
6.9.1. 농인의 언어생활 지원	90
6.9.2. 수화 교육	91
6.9.3. 교사 교육	92
7. 요약 및 제언	93
7.1. 농인의 국어사용능력향상 관련 법령 및 제도 요약 및 제언	93
7.2. 농인의 국어인식 분석 요약 및 제언	95
7.3. 농인의 국어사용능력 분석 요약 및 제언	97
7.4. 전문가 심층면담 요약 및 제언	99
참고문헌	104

※ 별책부록

<부록1> 설문지 입력자료

<부록2> 심층면담 전사자료

표목차

<표 3.1> 지역별 조사대상 인원	12
<표 3.2> 조사대상 연령별 분포도	12
<표 3.3> 조사대상 성별 비율	13
<표 3.4> 농인의 국어능력 평가 문제 유형별 출제 방향	14
<표 3.5> 차수별 조사 진행 내용	16
<표 3.6> 직업별 면담 대상자	22
<표 3.7> 단계별 조사 진행 내용	24
<표 4.1> 농인이 된 시기	26
<표 4.2> 농인이 된 원인	27
<표 4.3> 부모의 장애 유무 및 종류	27
<표 4.4> 형제의 농인 여부	28
<표 4.5> 농인 형제의 수화 능력	28
<표 4.6> 농인 형제의 국어능력	29
<표 4.7> 수화를 배운 시기	29
<표 4.8> 수화를 배운 장소	30
<표 4.9> 학력 분포	30
<표 4.10> 취학 전 구화 교육 여부	31
<표 4.11> 취학 전 국어교육 여부	31
<표 4.12> 국어를 배운 장소	32
<표 4.13> 개인의 국어능력 인식	32
<표 4.14> 수화와 국어의 선호도	33
<표 4.15> 개인의 수화구사능력 인식	34
<표 4.16> 다시 태어난다면 먼저 습득하고 싶은 언어	34
<표 4.17> 더 많은 대화를 나누는 상대	35
<표 4.18> 국어능력 부족으로 인한 불편함 여부	36
<표 4.19> 국어능력 부족에 따른 불편함 유형	36
<표 4.20> 불편함을 겪었을 때 국어 학습의 필요성 인식	37
<표 4.21> 사회생활에서 국어사용의 필요성	37
<표 4.22> 국어공부 지속 여부	38
<표 4.23> 국어공부를 원하지 않는 응답자의 성별, 학력별, 연령별 분포	38

표목차

<표 5.1> 문항별 정답도	39
<표 5.2> 문항별 정답률 그래프	41
<표 5.3> 점수별 인원 분포도	42
<표 5.4> 명사 어휘 문항 정답률	43
<표 5.5> 동사 어휘 문항 정답률	44
<표 5.6> 조사 문항 정답률	45
<표 5.7> 용언의 활용 문항 정답률	46
<표 5.8> 의문사 문항 정답률	47
<표 5.9> 시제 문항 정답률	48
<표 5.10> 서법 문항 21번 응답자 수	49
<표 5.11> 서법 문항 22번 응답자 수	50
<표 5.12> 문장 구성 문항 정답률	51
<표 5.13> 간접 인용 문항 정답률	54
<표 5.14> 연결어미 고르기 문항 정답률	57
<표 5.15> 자연스러운 후행절 구성하기 문항 정답률	58
<표 5.16> 화용적 상황에 맞는 문장 고르기 문항 정답률	62
<표 5.17> 텍스트에 어울리는 속담 및 표현 고르기 문항 정답률	64
<표 5.18> 오류유형 항목	66
<표 5.19> 오류유형 빈도	69
<표 5.20> 청각장애 발생시기에 따른 점수 분포	71
<표 5.21> 학력에 따른 점수 평균	71
<표 5.22> 연령에 따른 점수 분포	72
<표 5.23> 국어를 배운 곳에 따른 점수 분포	73
<표 5.24> 개인의 국어능력 인식에 따른 점수 분포	74
<표 5.25> 수화 구사 정도에 따른 점수 분포	74
<표 5.26> 국어학습 의지에 따른 점수 분포	75

표목차

<표 7.1> 농인의 언어권 관련 국내법	93
<표 7.2> 외국의 농인 언어권 관련법	94
<표 7.3> 농인이 된 배경과 가족관계	95
<표 7.4> 수화와 국어능력 인식	95
<표 7.5> 국어의 필요성에 대한 인식	96
<표 7.6> 득점 현황	97
<표 7.7> 문항별 분석 특징	97

1. 서론

「국어기본법」 제4조는 정신·신체상의 장애에 의하여 언어사용에 어려움을 겪고 있는 국민이 불편 없이 국어를 사용할 수 있도록 국가와 지방자치단체가 필요한 정책을 수립하여 시행하도록 정하고 있다. 또한 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」 제23조는 장애인의 의사에 반하여 장애인의 특성을 고려하지 않는 의사소통양식을 강요하여서는 안 된다고 밝히며, 장애의 유형 및 정도, 특성에 따라 정보접근과 의사소통에 장애가 없도록 국가가 지원하여야 함을 규정하고 있다. 그러나 이러한 정책 수립 및 지원이 효율적으로 이루어지기 위해서는 무엇보다 장애인의 국어능력에 대한 정책적 조사 및 분석을 통해 구체적으로 그들의 국어사용 능력 향상을 위한 분위기 조성 및 실질적 방안의 실천을 위한 제도적 보완이 필요하다.

더욱이 농인¹⁾이 사용하고 있는 언어와 청인이 사용하고 있는 언어의 차이는 농인의 국어사용을 어렵게 만드는 근본적인 원인이 되고 있음에도 아직까지 이에 대한 연구는 기초적인 단계에 머물고 있다. 농인 역시 국민의 한 사람으로서 우리 사회 속에서 다양한 방식으로 행복한 삶을 누리며 살아가는 데 국어사용 능력은 필수적임에도 이에 대한 국가의 지원은 상대적으로 부족한 듯이 보인다. 그 이유는 무엇보다 농인의 국어능력이 어느 정도이며 무엇이 국어능력 습득에 장애가 되는지 등에 대한 구체적인 연구가 많지 않았기 때문이다. 이는 농인의 언어 특성이 무엇인지를 아는 것에서부터 출발한다.

농인의 언어도 넓은 의미의 국어라는 인식 위에서 농인의 언어적 특성을 고려한 국어능력 향상 방안을 위한 기초자료를 제시함으로써 농인 사이 또는 농인과 청인 사이의 의사소통 가능성을 제고하는 것이 본 연구 사업의 목적이다.

농인은 제한된 영역에서 수화를 이용하여 그들만의 의사소통을 수행함으로써 독특한 의사소통 체계를 구축하고 있으나 음성언어를 바탕으로 하는 국어의 사용 능력은 현저하게 떨어져 청인들과의 소통에 많은 장애를 가지고 있다. 이러한 소통 장애를 극복하기 위해서는 농인의 국어에 대한 인식 및 태도를 조사하고 국어사용 시에 느끼는 어려움을 찾아 그것을 개선함으로써 다양한 방식으로 사회적 의사소통을 가능하게 해야 한다.

또한, 농인의 국어 능력 향상을 위해서는 농인의 국어 능력 실태 조사가 선행되어야 한다. 농인의 국어 능력 실태에 관한 체계적인 조사는 언어학적 관점에서 농인이 사용하는 수화언어와 청인이 사용하는 일반 국어의 차이를 유형화하고 오류를 도출하는 데 기초적인 자료가 될 것이다. 그리고 이것에 대한 분석을 기초로 하여 농인의 국어사용 능력 향상 방안이나 국어교육이 수행되어야 한다. 그렇게 함으로써 농인의 수화언어

1) 본 보고서에서는 청각의 손실을 강조하는 병리적 개념의 ‘청각장애인’이 아닌 농문화를 형성하는 농사회의 구성원으로서의 ‘농인’이라는 용어를 사용한다. 음성언어를 사용하는 사람을 ‘청인’이라고 지칭하여 농인과 청인을 문화적으로 대등한 존재로 보고자 한다.

체계와 청인의 음성언어 체계의 차이를 고려하지 않는 데서 발생했던, 기존의 수화교육이나 농인을 대상으로 하는 국어교육의 오류나 비효율성을 극복할 수 있을 것이다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위해 본 연구에서는 다음과 같이 연구를 진행하였다.

첫째, 국내외 농인의 국어능력 향상 관련 정책을 조사하였다. 농인들의 국어 능력 향상을 위해서는 정책이나 제도 및 법률 등의 뒷받침이 우선되어야 하기 때문이다. 외국의 경우는 장애인 정책 선진국인 미국, 독일, 프랑스, 핀란드, 뉴질랜드, 일본을 조사 대상 국가로 정한다. 이는 2장에서 자세하게 다루었다.

둘째, 농인 271명을 대상으로 국어 생활에서 어떤 의사소통의 문제점이 있는지, 국어 자체에 대해 어떤 태도를 가지고 있는지를 중심으로 국어 인식 실태 조사를 실시하였다. 이 조사 결과에 대한 분석은 4장에서 자세하게 다루었다.

셋째, 농인의 국어 능력 실태 분석을 위해 필기 평가를 실시하였다. 여기에 사용된 문제는 외국어로서의 한국어 평가의 유형을 따랐다. 난이도를 상·중·하로 골고루 나누어 변별력 있는 평가 결과가 나오도록 실시하였다. 이 조사 결과에 대한 분석은 5장에서 자세하게 다루었다.

넷째, 앞서 조사된 자료를 바탕으로 농인의 국어에 대한 태도와 국어능력과의 상관성을 분석하였다. 국어에 대한 인식이 부정적이거나 국어에 대한 지식 부족으로 명확하지 못할 때, 국어능력이 떨어질 것이라는 점을 구체적인 분석 결과로 확인할 수 있었다. 이에 대하여는 5장에서 자세하게 다루었다.

다섯째, 농인, 수화통역사, 농인교육자 32명을 대상으로 심층 면담을 진행한다. 면담한 내용은 동영상으로 촬영하거나 녹음한 후에 중요내용을 전사하여 분석한다. 수화통역사와 농인 교육자는 오랜 시간 농인들과 의사소통을 해 왔으므로 농인들의 국어능력에 대해 유용한 자료를 제시할 수 있을 것이다. 이 조사 결과에 대하여는 6장에서 자세하게 다루었다.

그리고 7장에서는 각 장에서 다룬 연구 결과를 간략하게 요약하고 이를 바탕으로 농인의 국어능력 향상을 위해 국가와 사회 및 개인이 추구해야 할 여러 방안을 제언할 것이다.

2. 농인의 국어사용능력향상 관련 법령 및 제도

2.1. 국내의 법령 및 제도

2.1.1. 국어기본법

‘국어기본법’에서 “국어능력”이란 국어를 통하여 생각이나 느낌 등을 정확하게 표현하고 이해하는 데에 필요한 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등의 능력을 가리킨다. 농인들은 말하고 들을 수 없기 때문에 농인에게 국어능력이란 듣기와 말하기 능력을 제외한 문자언어로서의 읽기, 쓰기 능력이라고 할 수 있을 것이다. 하지만 농인들에게는 청인들의 말하기, 듣기 능력에 해당하는 역할을 수행할 수 있는 수화라는 언어체계가 있다. 따라서 농인의 국어능력은 현장에서 수화로 표현(말하기)하고 상대방의 수화를 눈으로 이해(듣기)하는 수화능력과 국어문자를 읽고 쓰는 모든 활동을 포함하여 정의하여야 할 것이다. 하지만 현행 국어기본법에서는 이러한 점을 반영하고 있지는 않다. 부족하지만 국어기본법에서 언급하고 있는 농인의 국어사용능력 향상 관련 내용은 다음과 같다.

제1장 총칙 제4조(국가와 지방자치단체의 책무) 2항: 국가와 지방자치단체는 정신상·신체상의 장애로 언어 사용에 어려움을 겪고 있는 국민이 불편 없이 국어를 사용할 수 있도록 필요한 정책을 수립하여 시행하여야 한다.

제2장 제6조 3항 9: 정신상·신체상의 장애로 언어 사용에 어려움을 겪고 있는 국민과 국내 거주 외국인의 국어 사용상의 불편 해소에 관한 사항.

제4장 제22조 1항: 국가와 지방자치단체는 국민의 국어능력 향상을 위한 기회를 균등하게 제공하는 데에 힘써야 하며, 국어능력 향상에 필요한 정책을 수립하여 시행하여야 한다.

2.1.2. 장애인 복지법

‘장애인 복지법’에는 농인의 국어사용 능력 향상을 위한 구체적 제안은 제시되어 있지 않다. 다만 포괄적으로 농인에게 적절한 교육과 원활한 정보접근을 위한 수화통역이나 수화자막 등에 대해 언급하고 있을 뿐이다. 농인의 복지에 있어서 의사소통 능력 향상의 중요성이 간과되어 있는 점이 아쉽다. 다음에 관련 조항을 제시한다.

제20조(교육) ① 국가와 지방자치단체는 사회통합의 이념에 따라 장애인이 연령·능력·장애의 종류 및 정도에 따라 충분히 교육받을 수 있도록 교육 내용과 방법을 개선

하는 등 필요한 정책을 강구하여야 한다.

제22조(정보에의 접근) ① 국가와 지방자치단체는 장애인이 정보에 원활하게 접근하고 자신의 의사를 표시할 수 있도록 전기통신·방송시설 등을 개선하기 위하여 노력하여야 한다.

② 국가와 지방자치단체는 방송국의 장 등 민간 사업자에게 뉴스와 국가적 주요 사항의 중계 등 대통령령으로 정하는 방송 프로그램에 청각장애인을 위한 수화 또는 폐쇄자막과 시각장애인을 위한 화면해설 또는 자막해설 등을 방영하도록 요청하여야 한다.

③ 국가와 지방자치단체는 국가적인 행사, 그 밖의 교육·집회 등 대통령령으로 정하는 행사를 개최하는 경우에는 청각장애인을 위한 수화통역 및 시각장애인을 위한 점자자료 등을 제공하여야 하며 민간이 주최하는 행사의 경우에는 수화통역 및 점자자료 등을 제공하도록 요청할 수 있다.

제23조(편의시설) ② 국가와 지방자치단체는 공공시설 등 이용편의를 위하여 수화통역·안내보조 등 인적서비스 제공에 관하여 필요한 시책을 강구하여야 한다.

2.1.3. 장애인 차별금지법

‘장애인 차별금지법’에 제시된 내용 역시 앞의 장애인 복지법과 큰 차이가 없다. 특히 농인의 장애특성을 고려한 구체적 배려가 없는 점이 아쉽다. 농인과 관련된 조항을 제시하면 다음과 같다.

제21조(정보통신·의사소통 등에서의 정당한 편의제공의무) ① 전자정보 및 비전자정보에 대하여 장애인이 장애인 아닌 사람과 동등하게 접근·이용할 수 있도록 수화, 문자 등 필요한 수단을 제공하여야 한다.

② 공공기관 등은 자신이 주최 또는 주관하는 행사에서 장애인의 참여 및 의사소통을 위하여 필요한 수화통역사·문자통역사·음성통역사·보청기기 등 필요한 지원을 하여야 한다.

③ 「방송법」 제2조 제3호에 따른 방송사업자와 「인터넷 멀티미디어 방송사업법」 제2조 제5호에 따른 인터넷 멀티미디어 방송사업자는 장애인이 장애인 아닌 사람과 동등하게 제작물 또는 서비스를 접근·이용할 수 있도록 폐쇄자막, 수화통역, 화면해설 등 장애인 시청 편의 서비스를 제공하여야 한다.

④ 「전기통신사업법」에 따른 기간통신사업자(전화서비스를 제공하는 사업자만 해당한다)는 장애인이 장애인 아닌 사람과 동등하게 서비스를 접근·이용할 수 있도록 통신설비를 이용한 중계서비스(영상통화서비스, 문자서비스 또는 그 밖에 방송통신위원회가 정하여 고시하는 중계서비스를 포함한다)를 확보하여 제공하여야 한다.

⑤ 다음 각 호의 사업자는 장애인이 장애인 아닌 사람과 동등하게 접근·이용할 수

있도록 출판물(전자출판물을 포함한다. 이하 이 항에서 같다) 또는 영상물을 제공하기 위하여 노력하여야 한다. 다만, 「도서관법」 제18조에 따른 국립중앙도서관은 새로이 생산·배포하는 도서자료를 점자, 음성 또는 확대문자 등으로 제공하여야 한다.

1. 출판물을 정기적으로 발행하는 사업자
2. 영화, 비디오물 등 영상물의 제작업자 및 배급업자

2.1.4. 장애인 등에 대한 특수교육법

‘장애인 등에 대한 특수교육법’(2012. 3. 21. 시행)은 「교육기본법」 제18조에 따라 국가 및 지방자치단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육환경을 제공하고 생애주기에 따라 장애유형·장애정도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들이 자아실현과 사회통합을 하는 데 기여함을 목적으로 한다.

이 법에서는 의무교육, 차별의 금지, 국가 및 지방자치단체의 임무, 특수교육기관의 설립 및 위탁교육, 교원의 자질향상, 특수교육대상자의 권리와 의무의 안내, 특수교육 운영위원회, 특수교육지원센터의 설치·운영, 장애의 조기 발견, 장애인 학생 지원 센터와 같은 하위 규정을 두고 있다.

장애인 등에 대한 특수교육법에서 지정하고 있는, 의사소통장애를 지닌 특수교육 대상자의 규정은 다음과 같다.

“다음 각 목의 어느 하나에 해당하여 특별한 교육적 조치가 필요한 사람”

- 가. 언어의 수용 및 표현 능력이 인지 능력에 비하여 현저하게 부족한 사람
- 나. 조음 능력이 현저히 부족하여 의사소통이 어려운 사람
- 다. 말 유창성이 현저히 부족하여 의사소통이 어려운 사람
- 라. 기능적 음성장애가 있어 의사소통이 어려운 사람

위와 같은 규정으로 특수교육 대상자로서 지원을 받을 농인에 대하여 청각능력의 결핍 원인 및 정도에 따라 다양한 양상이 존재하고 있음을 확인하고 있는 점은 긍정적이지만 실질적인 기준, 즉 구체적인 기준과 나아가 각각에 대한 지원 방안이 실행규칙으로 제시되지 않고 있는 점은 여전히 문제라고 할 것이다.

2.2. 국외의 법령 및 제도

국내의 법령과 달리 국외의 법령에서는 농인에 대한 법률적 지원 체계가 확고하며 구체적이라는 점이 두드러진다. 특히, 농인에 대한 인식 면에서 볼 때, 농인 및 농사회

의 특성에 기초한 정체성 확립을 법령으로 뒷받침하고 있는 점과 그 구체적 실천 방안을 마련하고 있는 점이 돋보인다. 국내의 법령을 정비하는 데 시사하는 점이 크다고 할 것이다. 선진적인 법령을 가지고 있는 미국, 독일, 프랑스, 핀란드, 뉴질랜드, 일본의 경우를 살펴보기로 한다.

2.2.1. 미국

장애인 차별금지법의 모범으로 평가받고 있는 ADA(Americans with Disabilities Act)상의 장애인 차별금지법은 미국 연방헌법 수정 제14조의 법의 평등보호조항(equal protection of the laws)에 근거를 두고 있다.

ADA 제4장, 전기통신의 이용권 보장에서는 청각 및 언어능력 장애를 가진 사람들에 대하여 전화통화 서비스 및 연방정부의 재정정보조를 받는 공공서비스의 TV 공고에 대한 장애인의 접근권을 보장하고 있다. 즉 주내 또는 주간 유선 또는 무선 통신서비스 제공업자(common carrier)는 청각 및 언어능력 장애인에 대하여 법 시행일로부터 3년 이내 연방통신위원회의 규칙(FCC: Federal Communication Commission)에 따라 매일 24시간 전화중계서비스(TRS: Telecommunications Relay Services)를 제공하여야 한다.

그리고 이러한 서비스에 대하여 음성을 통한 전화와 동일한 요금을 부과하여야 한다. 만약 통신 사업자가 이상의 규정을 위반하였다는 진정이 제기된 경우는 연방통신위원회가 결정하되, 그 위반이 주내 전화중계서비스와 관련하여 발생하였고 당해 주가 연방통신위원회로부터 주 전화중계서비스 프로그램 인증을 받은 경우에는 각 주로 진정을 이송하여야 한다.

그 밖에도 ADA 제4장은 연방정부기관 또는 산하단체에 의하여 제작되거나 그로부터 전부 또는 일부의 재정지원을 받는 TV 공공서비스 공고는 청각장애인들이 그 내용을 알 수 있도록 반드시 그 내용을 자막 처리(closed captioning)하도록 규정하고 있다.

지난 2010년 제정된 ‘21세기 통신 및 비디오 접근성 법’(The 21st Century Communications and Video Accessibility Act[CVAA])에서는 기존의 ‘미국장애인법’, 즉 ADA에서 규정하고 있는 방송 및 통신에 대한 차별 금지 조항을 뛰어넘어 별도로 제정된 법으로 인터넷 등 다양한 정보통신 환경에서의 장애로 인한 정보 격차를 줄이려는 노력을 담고 있다.

‘장애인교육향상법’(the Individuals with Disabilities Education Improvement Act[IDEIA] of 2004)은 태어나서부터 고등학교를 졸업할 때까지(0~21세) 특수교육대상자로 선정된 장애인에 대한 특수교육 및 특수교육 관련서비스를 보장하는 법이다. 이 법은 Part A~Part D로 나누어져 있으며 각 부분에 대한 간략한 설명은 다음과 같다.

- Part A: 법의 목적과 주요 법정 용어에 대한 정의 등 일반적인 규정을 포함하고 있다.

- Part B: 3세에서 21세에 해당하는 유치원 및 학교에 재학 중인 특수교육대상자의 교육에 관한 규정(예: 적격성 판정, 개별화교육, 배치환경, 절차적 권리)을 포함하고 있다.
- Part C: 0세에서 2세에 해당하는 특수교육을 필요로 하는 영아 및 그들의 가족을 위한 조기 중재와 기타 서비스에 관한 규정(개별화가족지원서비스 등)을 포함하고 있다.(U.S. Department of Education, <http://idea.ed.gov/ipas.2411.htm>)
- Part D: 특수교육대상자의 교육의 질을 향상시키기 위해 계획된 다양한 국가적 활동에 대한 규정(예: 특수교육 연구, 담당인력 교육)을 포함하고 있다

2.2.2. 독일

2002년 5월 1일 독일의 ‘장애인평등법’(Behindertengleichstellungsgesetz)이 효력을 발휘함으로써 독일 장애인에 대한 법적인 평등권이 사실상 보장을 받게 되었다. 각 연방주마다 특수교육과 관련된 학교법과 구체적인 규정을 마련하는데 바이어른 주의 장애인 평등법은 장애인의 통합과 사회참여를 보장하는 법으로 장애인 배제금지, 건축과 교통에서 장애물 제거, 수화 및 보완의사소통 사용에 관한 법, 인터넷 접근에 대한 법 등으로 구성되어 있다.

특수교육 대상자의 정의에서 청각장애는 언어적, 심리-사회적 요인과 관련된다. 청각장애는 일반적으로 어린 시기부터 어려움이 나타나는데, 특히 음성언어를 이해하는 데 어려움을 보인다. 이른 시기에 나타나는 언어수용 장애는 언어습득의 지체, 수동적, 능동적 언어소유의 제약을 가져온다. 청각장애는 심각한 감각장애의 하나로 아동기와 청소년기의 전반적 발달 영역, 특히 사회·정서적 발달, 신체적 발달, 논리적 사고의 발달, 지적 발달, 학습행동 영역에 영향을 준다. 따라서 특수교육적 중재는 청각장애의 조건적 관계(청각장애의 원인과 발달과정)를 인식해야 한다. 청각장애 결과의 정도는 개인에 따라 다양한 요인에 의해 규정된다. 이런 요인에는 청각장애의 발생 시점, 청각장애 유형, 조기개입의 유형과 시작 시점, 의사소통 및 언어경험, 학습행동, 주변 사람의 가치관 및 태도 등이 있다. 또 다른 특수교육적 중재의 과제는 해당 학생의 교육에 장애가 갖는 의미를 파악하는 데에 있다.

독일의 장애인 평생교육기관은 크게 직업교육기관과 생활지원기관으로 나눌 수 있다. 독일의 장애인 직업교육은 장애의 경중을 막론하고 일할 수 있는 기회를 제공하도록 보장하고, 능력에 따라 적절한 노동 기회를 제공하는 것을 목적으로 한다. 직업교육기관으로는 직업재활기관이 있는데 여기에서는 교사 및 전문가가 기관에서 일할 수 있도록 사회복지사, 특수교사, 직업관련 전문자격증 소지자를 배치하여 훈련과 교육을 제공하고 있으며 규모 및 특성은 1,000여 개의 능력과 수준에 따른 일자리를 두고 있다.

한편, 장애인 생활 지원기관은 개인의 평등성과 존엄성을 바탕으로 장애인들의 소외

나 편견을 최소화하고 이들의 삶의 질을 향상시키는 데 목적을 두고 방과 후 활동 지원, 장애학생 가정에 대한 서비스 제공과 함께 성인기 장애인들을 위한 장애인 공방운영, 성인기 장애인들의 거주배치 및 중등교육에 대한 지원 및 여가활동 지원 등을 실시하고 있다.

2.2.3. 프랑스

프랑스는 ‘장애인의 법, 기회, 참여 및 시민활동의 평등에 관한 법’에서 청각적으로 장애가 있는 이들의 방송 접근성을 보장하고 있다. 이를 위해 자막방송과 수화방송을 하고 있다. 2010년 2월 12일부터는 연평균 시청률이 2.5% 이상인 공영방송과 민영방송은 광고방송을 제외한 모든 프로그램에 자막을 넣어야 하고 2.5%를 넘지 못하는 경우에는 프로그램의 40%에 자막을 넣어야 한다.

장애인의 직업교육은 일반적으로 평생직업교육기관(les organismes de formation professionnelle continue)과 견습생직업훈련소(CFA: centre de formation d'apprentis)에서 이루어지며 진로재교육센터(CRP: Centre de Rééducation Professionnelle)를 통해 이루어지기도 한다.

(1) 견습생직업훈련소(CFA)

견습생들은 보통의 회사에서 하게 되는 일반적이고 기술적인 직업교육을 받게 되며, 유급사원으로서의 지위를 가진다. 견습생 직업훈련소는 지방, 국가, 지역사회, 상공회의소, 회사, 공사립 교육시설과의 협정에 의해 설립된다. 실습의 핵심사항은 초기 직업교육을 제공하는 것이다.

실습은 국가 직업 기술 학위(직업태도증명서, 직업교육증명서, 직업 바칼로레아, 수석 기술자 인증서, 직업 석사 등)를 준비하는 데 있어서도 유리하다. 이 같은 직업교육은 원칙적으로 회사에서 이루어지는데, 이론 교육은 견습생 직업훈련소에 의해 제공된다. 교육기간은 본인이 목표하는 기술 학위에 따라 달라지는데, 1년에 최소 400시간에서 675시간으로 다양하다.

(2) 진로재교육센터(CRP)

장애인은 진로재교육센터(CRP: Centre de Rééducation Professionnelle)에 배치될 수 있다. 이곳에서는 보수를 주면서 자격에 따른 훈련 및 진로 재교육 실습을 제공한다. 이곳의 목적은 직업적 통합을 위한 재훈련이라 할 수 있다. 진로재교육센터는 공립 또는 사립 기관에 의해 관리되는 의료사회시설로서 비용은 건강보험에서 지불된다. 직업교육기간은 10개월에서 30개월이다.

2.2.4. 핀란드

1999년에 새롭게 개정된 핀란드 헌법은 보편적 차별 금지 조항을 포함한다. 차별금지 조항은 특별한 이유 없이 단지 언어나 장애로 인해 누구도 차별받을 수 없다고 밝히고 있다. 그 근본적 기술에 따르면 차별금지 조항은 직·간접의 차별을 모두 포함하고 있다. 예를 들어, 중증 청·시각장애인(deafblind)은 1년에 최소 240시간을 통역 서비스 받을 수 있고 기본교육법 10조에서는 핀란드 수화가 학교에서 가르치는 언어로 사용될 수 있다고 되어 있다. 학생들은 학교에서 무슨 언어로 배울지 선택할 수 있고 학생이 수화를 선택한다면 수화를 모국어로서 배울 수 있다. 법에 따라 고등학교, 직업학교, 대학교에서 수화 통역 서비스가 제공된다.

핀란드 농아인 협회는 핀란드 슬롯머신 협회의 후원을 받아 농인들과 관계된 사람들이나 농인들과 일하는 사람들을 위한 프로젝트를 2001년부터 2006년까지 진행했다. 이 프로젝트에서 다루는 주제는 ‘보편적으로 언어는 어떻게 습득되는가’, ‘청인에게 수화를 가르치기 위한 방법으로 무엇이 있는가’ 등이었다.

1998년에는 기초 수화사전이 편찬되었는데 핀란드 농아인 협회와 국립국어연구소가 함께 작업했다. 2000년에는 농인을 위한 서비스 재단과 핀란드 사회 보건복지부의 지원으로 “모든 청인들이 수화를 할 수 있다면”이라는 연구보고서가 편찬되었는데 언어적 관점에서의 농인들의 복지 문제를 다루고 있다.

핀란드의 교육제도는 보편적 교육복지의 형태로 발전되어 왔다. 저소득층 혹은 장애 학생들을 선별적으로 지원하는 선별적 복지 교육혜택과는 구분된다. 보편적 교육복지 이념에 따라 핀란드의 국민들은 초등학교에서부터 대학(혹은 대학원)까지 무상 공교육의 혜택을 누릴 수 있다.

핀란드 특수교육은 크게 전일제(Full-time) 특수교육과 시간제(Part-time) 특수교육으로 나뉜다. 시간제 특수교육은 매주 평균 2시간 정도의 특수교육 서비스를 받는 학생들을 가리키며, 이들은 필요에 따라 언제든지 특수교육 서비스를 받을 수 있다.

전일제 특수교육과 달리 시간제 특수교육은 특수교육대상학생에 대한 공식적인 판별·진단절차를 요구하지 않는다. 이는 핀란드 특수교육의 가장 큰 특징이기도 하다. 2%의 학령기 학생들(중합학교: 25%, 상급학교: 16%)이 이와 같은 시간제 특수교육 서비스를 받고 있으며, 이들은 단기(Short-term) 특수교육 학생으로 구분되기도 한다.

장애인을 포함한 비장애인의 상급 중등 직업교육과 훈련은 핀란드의 직업교육 훈련법(The Liberal Adult Education Act, 1998)에 근거하여 이루어지고 있다.

평생교육은 대학, 폴리테크닉, 평생교육센터들을 통해 제공되고 있는데, 이들의 교육과정은 핀란드 교육부와 국가교육위원회의 지원을 받고 있다. 핀란드 교육부는 직업교육에 따른 자격증의 종류를 정하며, 국가교육위원회는 각 자격증과 관련된 국가수준의 교육과정을 수립하고 자격증과 관련된 가이드라인을 제공하고 있다.

그 중 직업성인교육센터(Vocational adult education centres)는 고용 훈련(labour mark

et training)과 자격증 획득을 돕는 상급 중등직업교육 과정을 제공하고 있고, 폴리테크닉스는 학위과정과 함께 광범위한 평생교육 프로그램을 제공한다. 모든 대학들은 각각의 평생교육센터를 운영하고 있는데, 이들 센터의 대부분은 기업체들의 재정적 지원을 받아 운영되고 있다.

2.2.5. 뉴질랜드

뉴질랜드는 소수 민족인 마오리족의 언어를 공식 언어로 인정한 데 이어 2006년에 수화를 국가의 세 번째 공식 언어로 인정한 ‘뉴질랜드 수화법’(NZSL Act: New Zealand Sign Language Act)을 제정하여 뉴질랜드 농인의 정체성과 권리를 보장하고 있다.

이 법은 뉴질랜드 수어통역사가 법률 과정에 접근하는 것을 보장하고, 농인에게는 교육, 보건, 고용 및 공공 방송에 동등하게 접근할 수 있도록 하는 것을 주요 목표로 삼고 있다. 이에 따라 법 제정 이후 국민을 대상으로 한 뉴질랜드 정부의 공고에는 뉴질랜드 수화로도 정보를 제공하고 있다. 또한 교육과정에 뉴질랜드 수화를 도입하여 영어, 마오리어, 뉴질랜드 수화 중 하나를 선택하여 교육 받을 수 있도록 하였다.

뉴질랜드는 국가적 차원에서 ‘장애인 전략’을 수립하였는데, 이는 2007년 체결된 UN 장애인권리협약에 기초한 것이다. 내용의 핵심은 국가가 일방적으로 장애인들에게 복지를 제공하는 것이 아니라 장애인들 스스로 자신들의 삶을 결정할 수 있도록 선택권을 부여하고 정책 결정에 목소리를 낼 수 있도록 법적으로 보장해 주는 것으로, 종국적으로는 장애인들도 평범한 사람처럼 살 수 있게 해주는 것이라고 한다. 이를 위해 국가는 장애인 업무만을 전담하는 장애인 사무청(Office for disability Issues)과 장애인 업무만을 전담하는 장애인 장관(Minister for Disability Issues)을 두고 있다.

2.2.6. 일본

일본은 한국과 달리 지체장애인을 위한 활동보조서비스만 있는 것이 아니라 청각장애인을 위한 의사소통서비스(시급 1,000엔)정책도 있다. 이를 통해 청각장애인은 수화통역, 문자통역, 필담통역, 음성통역 등의 신청자 중심의 서비스를 받으며 그 비용은 전액 나라에서 부담을 한다.

일본에서는 2006년에 ‘학교교육법 등의 일부를 개정하는 법률’이 성립되고, 2007년에 개정법이 시행되었다. 이 법의 시행으로, 종래의 특수교육은 특별지원교육으로 이름이 바뀌었으며, 맹학교, 농학교, 양호학교가 특별지원학교로 일원화되는 등 특수교육제도에 큰 변화를 가져왔다. 이 같은 변화 후 3년이 지난 2010년에는 ‘장애인의 권리에 관한 조약’에 규정된 통합교육의 실현을 위해 향후 특별지원교육의 위상을 새롭게 제시하고 있다.

일본의 학교교육법 제8장 특별지원교육 제72조는 특별지원학교는 시각장애인, 청각

2. 농인의 국어사용능력향상 관련 제도

장애인, 지적장애인, 지체장애인 또는 병약자(신체허약자를 포함한다. 이하 같다.)에 대해서, 유치원, 초등학교, 중학교 또는 고등학교에 준하는 교육을 실시함과 동시에, 장애에 의한 학습상 또는 생활상의 곤란을 극복하고 자립을 꾀하기 위하여 필요한 지식기능을 익히는 것을 목적으로 한다고 명시하고 있다.

우리나라에서는 특수교육 관련 서비스로서 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’에 8개 영역(상담지원, 가족지원, 치료지원, 보조인력지원, 보조공학기기지원, 통학지원 및 정보 접근지원)을 제시하고 있지만, 일본에서는 관련 서비스라는 용어를 사용하지 않으며, 특수교육에 제한하여 관련 서비스를 제공하기보다는 장애자기본법에 따라 책정하는 장애자기본계획에 의거하여 장애인에 대한 전 생애적이고 종합적인 서비스를 제공하고자 노력하고 있다.

다시 말해서, 장애인을 위한 정책의 기본은 ‘장애자기본법’으로 정해져 있다. 이 법은 2004년 6월에 개정법이 공포, 시행되었다. 2004년의 동법에서 크게 개정된 점은 ① 제3조에 있어서, ‘누구도 장애자에 대해서, 장애를 이유로 해서, 차별하는 것과 기타의 권리이익을 침해하는 행위를 해서는 안 된다’고 하여 장애자에 대한 차별 금지 조항이 삽입되었다는 것과 ② 제9조에 있어서, ‘정부는, 장애자의 복지에 관한 시책 및 장애 예방에 관한 시책의 종합적이고 계획적인 추진을 꾀하기 위해, 장애자를 위한 시책에 관한 기본적인 계획(장애자기본계획)을 책정하여야 한다’고 함과 동시에, 도도부현 및 시정촌에서도 장애자 기본계획을 책정하여야 한다고 되어 있는 것이다.

일본에서는 2007년부터 종래의 특수교육이 특별 지원교육으로 명칭이 바뀌어 장애의 범주가 학습장애, ADHD까지 포함되었고 각자의 장애와 환경에 맞춘 학습지원이 이루어지고 있다. 이 특별지원 교육에서도 장애인의 유아기부터 청년·성인기까지 일관해 지원할 필요가 있다고 여겨 학령기 이후 성인기의 학습지원 보장의 검토의 필요성이 대두되고 있는 실정이다. 장애인 평생교육을 뒷받침하는 직접적인 조항으로 2가지를 들 수 있는데 하나는 내각부가 2002년 발표한 장애인 기본계획 교육·육성부분(지역사회의 교육·보육 기관은 학교 졸업 후 장애인의 학습 기회 충실을 위해 관계기관과 제휴해 평생학습을 지원하는 기관으로서의 역할을 완수한다.), 다른 하나는 2008년 5월 3일 발효한 유엔 장애인 권리 조약 제24조 5항(일반 고등교육, 직업훈련, 성인 교육 및 평생학습에서의 접근 확보)과 제30조(문화적인 생활, 레크리에이션, 여가 및 스포츠 참가를 위한 구체적 조치)이다. 그러나 규정에서는 평생 학습의 권리 보장과 학습의 실질적 보장 측면이 강조되고 있지만 실제로는 충분히 조직화된 상황은 아니다.

3. 조사 방법

3.1. 농인의 국어인식 및 국어사용능력 실태 조사

3.1.1. 조사 대상

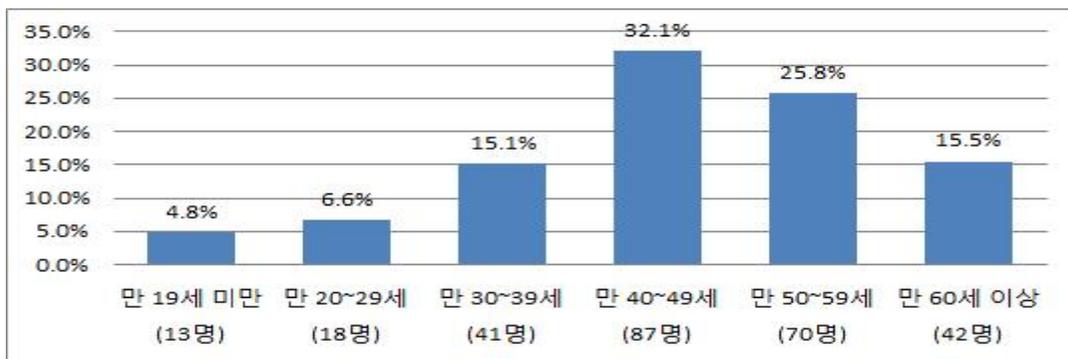
이 조사에서는 농인의 국어인식 및 국어사용능력 실태를 알아보고자 총 271명의 농인을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문 작성을 원활히 하고자 기본적으로 수화가 가능한 농인만을 대상으로 했으며 지역적 균형을 고려하여 서울, 부산, 대전, 전주, 광주에서 조사를 실행하였다.²⁾ 조사 시기가 하기 방학 기간이어서 중고등학교 농인 학생들에 대한 조사는 제한이 있었고, 가장 활발한 농인 사회가 교회를 중심으로 형성되어 있는 점을 고려하여 교회에 소속되어 있는 농인들이 주요 조사 대상자가 되었다. 지역별 조사대상 인원은 아래 표와 같다.

<표 3.1> 지역별 조사대상 인원

지역	서울	부산	대전	전주	광주	계
인원 (명)	80	81	14	56	40	271

조사대상자의 연령별 분포는 40대가 87명(32.1%), 50대가 70명(25.8%)으로 전체의 반 이상을 차지한다. 이는 농인 사회의 주 활동층이 4·50대인 점이 그대로 반영된 결과이다. 조사대상자의 연령별 분포도는 <표 3.2>와 같다.

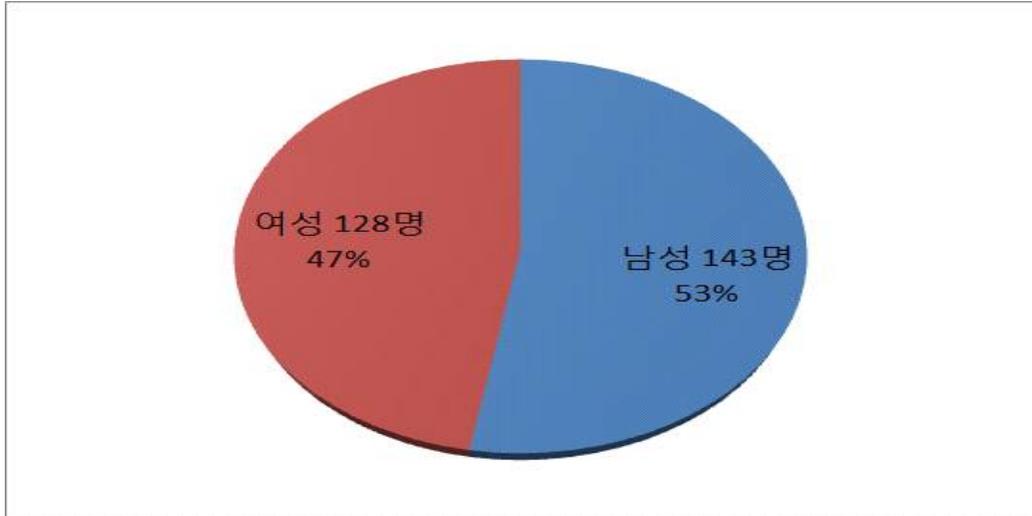
<표 3.2> 조사대상 연령별 분포도



2) 수화나 국어의 사용이 모두 부자연스러운 농인의 경우나 다양한 요인별 지역 분포를 고려한 농인의 경우 등에 대한 추가적인 조사가 필요하다.

또한, 조사 대상의 남녀 비율은 남자가 143명으로 53%, 여자는 128명으로 47%를 차지하고 있다.

〈표 3.3〉 조사대상 성별 비율



3.1.2. 조사 도구

조사도구로는 분석을 위한 기초자료 확보를 위해 설문지를 사용하였다. 피조사자인 농인의 적극적인 참여와 대답의 효율성을 위해 설문지 작성을 30~40분에 할 수 있도록 문항수를 조정하였다. 설문지는 크게 국어인식 조사 설문지와 국어능력 평가 설문지로 구분하였다.

먼저, 국어인식 조사 설문지는 농인의 국어 인식 실태를 알아보기 위한 것이었는데 아래의 6가지 항목을 기준으로 작성하였다.³⁾ 농인의 국어사용 능력 현황과의 상관관계 및 농인의 국어사용 능력 향상 방안을 위한 기초 자료를 습득하는 데 효과적일 것이기 때문이다.

- (1) 청각장애가 온 시기와 원인에 대한 질문
- (2) 가족 중 장애 유무에 대한 질문
- (3) 수화를 배운 시기와 장소에 대한 질문
- (4) 학력과 국어교육에 대한 질문
- (5) 수화 선호도에 대한 질문
- (6) 국어의 필요성에 대한 인식

3) 각 항목별 자세한 문항은 <부록1> 설문지 문항을 참조하기 바란다. 또한 각 문항에 대한 조사 분석은 4장을 참조하기 바란다.

농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

위 6가지 항목에 따라 (1)항목의 2질문, (2)항목의 10질문, (3)항목의 3질문, (4)항목의 8질문, (5)항목의 4질문 그리고 (6)항목의 6질문 등 총 33질문으로 구성하였다.

다음, 국어능력 평가 설문지는 실제 농인의 국어사용 능력을 평가하기 위한 것이었는데 아래의 6가지 기준을 적용하여 작성하였다.

- (1) 난이도를 고려하여 외국인을 대상으로 하는 한국어능력검정시험(TOPIK)의 형식을 참조한다.
- (2) 농인들의 특성을 감안하여 국어사용 능력에 해당되는 4가지 영역(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기)중에서 읽기와 쓰기 영역만을 평가 대상으로 한다.
- (3) 농인들이 평가 문제의 형식에 익숙하지 않으므로 문항수를 최소화한다.
- (4) 농인들이 시각 자료에 익숙하므로 시각 자료를 활용한다.
- (5) 좀 더 많은 분석 결과물을 얻기 위해 주관식 문제의 비중을 높게 한다.
- (6) 문제 유형에 따라 평가 결과가 다를 수 있으므로 각각의 문제 유형별로 난이도의 균형을 맞춘다.

위 6가지 기준에 따라 작성한 국어능력 평가 설문지는 총 36문항으로 구성하며, 각 문항의 구체적인 출제 방향은 다음 표와 같다.

<표 3.4> 농인의 국어능력 평가 문제 유형별 출제 방향

문제번호	문제 내용	문제형태 및 난이도
(1~3)	그림을 보고 명사 어휘 쓰기	단답형 주관식(하,중)
(4~6)	그림을 보고 적절한 동사와 그 활용형 쓰기	단답형 주관식(하,중,상)
(7~10)	문장을 읽고 어울리는 격조사와 보조사 쓰기	단답형 주관식(하)
(11~12)	주어진 단어를 연결해서 문장 만들기	서술형 주관식(하,중)
(13~15)	용언의 규칙·불규칙 활용형 쓰기	단답형 주관식(하)
(16~17)	대화 상황에 어울리는 의문사 고르기	객관식(하)
(18~20)	시제에 따른 문장 쓰기	단답형 주관식(하)
(21~22)	서법이나 양태에 따른 문장종결형 고르기	객관식(하,중)
(23~25)	대화 상황에 맞는 연결어미 고르기	객관식(하,중)

(26~28)	대화의 문맥에 어울리는 문장 표현 고르기	객관식(하,중,상)
(29~30)	간접인용 표현으로 바꿔 쓰기	서술형 주관식(하,중)
(31~32)	대화의 문맥에 어울리는 문장 쓰기	서술형 주관식(중,상)
(33)	텍스트의 문맥에 어울리는 문장 쓰기	서술형 주관식(중)
(34~35)	주어진 텍스트를 읽고 질문에 대답하기	객관식(상)
(36)	6가지의 주제 중 한 가지를 선택하여 300 ~ 500자 쓰기	서술형 주관식(하,중)

3.1.3. 조사 절차

조사는 2012년 7월 22일부터 9월 16일까지 5차에 걸쳐 진행되었다. 이를 위해 2012년 6월 9일에 1차 준비 모임을 가지고 연구 방법에 대한 논의 및 설문지 작성 방안에 대해 논의하였다. 2012년 6월 20일 2차 준비 모임에서는 국어 인식 및 평가 설문지를 검토하고 질문의 난이도 및 상호 관계성을 조정하였으며 2012년 6월 25일 3차 준비 모임에서는 설문지를 1차적으로 확정하였다. 이렇게 준비된 설문지의 유용성을 점검하기 위하여 먼저 5명의 농민들에게 실제 조사를 진행하고 그 과정에서 설문지에 문제가 없는지 점검 및 수정을 거친 후 설문지를 최종 확정하였다.

2012년 7월 22일부터 9월 16일까지 전주, 광주, 부산, 서울, 대전에서 각각 진행된 현장 조사에서는 공동연구원과 보조연구원들이 모두 조사원으로 직접 참여하여 농민들의 설문 작성을 도와주는 것을 원칙으로 하였다. 다만, 농민의 수가 많고 분포가 다양한 서울 지역은 해당 지역의 농아인협회 수화통역사들의 도움을 받아 진행하였다. 이때 농민들과의 기본적 의사소통을 위하여 연구진 전체는 조사에 필요한 기본적인 수화를 학습했다. 물론 각 차수별 조사 이후에는 조사 과정에서 드러난 문제점에 대해 토의하고 방법을 수정하여 그 다음의 조사를 준비하고 진행하였다.

각 차수별로 진행된 조사 내용은 다음 표와 같다.

<표 3.5> 차수별 조사 진행 내용

조사	지역	소속	일시	조사원	수집자료 (271부)
1차	전주	에바다 농아교회	7/22	윤석민, 이영재, 이현숙, 고아라, 최화니, 김민혜, 김성준	45부
		전주 선화학교	7/24	윤석민, 이영재, 이현숙, 서광진, 고아라, 최화니, 김나라, 김성준	11부
2차	광주	에바다 농아교회	8/5	윤석민, 서광진, 이현숙, 고아라, 최화니, 김성준	40부
3차	부산	에바다 농아교회	8/12	윤석민, 이영재, 이현숙, 서광진, 고아라, 최화니, 김나라, 김성준	81부
4차	서울	관악구 주민센터	8/21	윤석민, 김성규, 이경은	9부
		농아인협회 관악구지부	8/22~9/3	관악구지부 수화통역사	19부
		농아인협회 구로구지부	8/27~8/30	구로구지부 수화통역사	20부
		농아인협회 금천구지부	8/27~9/6	금천구지부 수화통역사	20부
		농아인협회 송파구지부	9/5	이경은	12부
5차	대전	창대농아인교 회	9/16	윤석민, 이영재, 이현숙, 서광진, 최화니	14부

3.1.4. 자료 처리

3.1.4.1. 국어인식 자료 처리

총 271부의 자료의 분석을 용이하게 하기 위하여 엑셀 파일로 입력 처리를 하였다.

입력 기준은 아래의 8가지를 기준으로 했다.⁴⁾

(1) 입력 코드 9: 답변해야 하는데 답변하지 않은 경우

실태 조사에 대한 입력에 있어서 통계가 정확히 나와야 하는 점 때문에, 답변을 하지 않은 경우는 입력코드로 ‘9’를 사용하였다. 예를 들어 아래와 같이 답변한 경우, 답변할 사항인데도 답변이 없는 2번 문제의 답만을 ‘9’로 처리하였다.

학력과 국어교육에 대한 질문	
1. 당신의 졸업은 어디입니까?	① 학교 무 <input checked="" type="checkbox"/> 초등부 졸업 ③ 중학부 졸업 ④ 고등부 졸업 ⑤ 대학이상
2. 당신은 학교에 입학하기 전에 구화교육을 받은 적이 있으십니까?	① 예 ② 아니요
3. 당신은 학교에 입학하기 전에 국어교육(읽기, 쓰기)을 받은 적이 있으십니까?	① 예 <input checked="" type="checkbox"/> 아니요
4. 당신은 국어를 어디서 배웠습니까?(복수선택)	<input checked="" type="checkbox"/> 부모님 <input checked="" type="checkbox"/> 학교 ③ 종교기관(성당, 교회, 절) ④ 농아인협회 ⑤ 스스로 공부 ⑥ 기타

[예시 1. 단순히 답변을 하지 않은 경우]

(2) 입력 코드 8: 답변할 필요가 없어 답변하지 않은 경우

답변할 필요가 없기 때문에 답변을 하지 않은 경우는 ‘8’로 처리하였다. 아래 예에서 문제1의 질문에서 ‘아니요’라 답하는 경우에는 문제 1-1, 1-2, 1-3에서는 답변할 필요가 없게 된다. 이처럼 답변할 필요가 없는 문항에서 응답하지 않았을 경우에는 ‘8’을 입력하여, ‘9’로 처리한, 단순히 답변하지 않은 경우와 구별하였다.

4) 각각의 입력기준을 적용하여 처리한 원천 데이터는 <부록집1> II 국어인식 조사 분석자료를 참조하기 바란다.

가족 중 장애 유무에 대한 질문

1. 당신의 부모님께서 장애가 있으십니까?
 예 아니요

1-1. 당신의 부모님께 장애가 있다면 그것이 무엇입니까?
 농인(청각장애인) 맹인(시각장애인) 지체장애 기타 장애

1-2. 당신의 부모님이 '① 농인(청각장애인)'이라면 부모님의 수화는 어느 정도 잘하십니까?
 아주 잘한다 잘한다 보통이다 조금 한다 전혀 못한다
 ① ----- ② ----- ③ ----- ④ ----- ⑤

1-3. 당신의 부모님이 '② 농인'이라면 부모님의 국어능력(읽기, 쓰기)은 어느 정도 되십니까?
 아주 잘한다. 잘 하는 정도이다. 보통이다. 조금 한다. 전혀 못 한다.

[예시 2-1. 답변할 필요가 없는 경우]

아래의 경우도 마찬가지로인데, 문제1의 질문에 '예'로 답함으로써 이어지는 문제2, 2-1의 항목들에 답변할 필요가 없게 되었다. 이 경우에도 문제 2의 입력코드는 '8'로 처리된다.

국어의 필요성에 대한 인식

1. 당신은 글을 읽고 쓸 수 있습니까?
 예 아니요

2. 당신이 만약 글을 읽고 쓸 수 없다면 그로 인해 불편함을 겪은 적이 있습니까?
 있다 없다

2-1. 만약 불편함을 겪은 적이 있다면 그 불편함은 어떤 것이었습니까?
 병원 진료 시 관공서 방문 시 자녀교육 이웃과의 소통 기타()

[예시2-2. 답변할 필요가 없는 경우]

(3) 답변 그대로 입력: 답변을 하지 않아야 하는데 답변한 경우

아래의 예와 같이 상위항목에서 해당사항이 없는 경우임에도 불구하고 하위항목에 답변을 한 경우에는 조사자의 답변을 그대로 입력한다. 이러한 경우, 본 조사에서는 자료 입력자 임의로 자료를 가공하지 않고 그대로 입력하는 것을 원칙으로 하였다. 처리 과정에서 이와 같은 응답이 다수 나타나고 있는데 이는 조사대상자인 농인들이 질문지를 제대로 이해하지 못한 것으로 해석된다.

2. 당신의 형제 중 농인이 있습니까?
 ① 예 ② 아니요

2-1. 당신의 형제가 '농인'이라면 그 형제의 수화는 어느 정도 합니까?
 아주 잘한다 ① — 잘한다 ② — 보통이다 ③ — 조금 한다 ④ — 전혀 못한다 ⑤

2-2. 당신의 형제가 '농인'이라면 그 형제의 국어능력(읽기, 쓰기)은 어느 정도 되십니까?
 아주 잘한다 ① — 잘한다 ② — 보통이다 ③ — 조금 한다 ④ — 전혀 못한다 ⑤

3. 당신의 가족 중에서 당신 혼자만이 농인입니까?
 ① 예 ② 아니요

3-1. 당신은 '3.'에서 '① 예' 선택하셨다면 당신의 가족 중 수화를 사용하는 사람이 있습니까?
 ① 예 ② 아니요

[예시 3. 하위 항목에 해당 사항이 없으나 답변한 경우]

(4) 복수 입력: 여러 보기를 답변한 경우

설문지 문항 가운데는, 국어의 필요성 인식에 대한 질문이나 수화를 배운 장소 및 국어를 배운 장소를 묻는 질문, 국어의 필요성에 대한 인식 관련 질문 등에서 복수 선택을 할 수 있도록 한 것들이 있다. 이 경우에는 여러 답변의 보기 번호를 쉼표 없이 그대로 나열하는 방식으로 입력하였다.

2. 당신이 만약 글을 읽고 쓸 수 없다면 그로 인해 불편함을 겪은 적이 있습니까?
 ① 있다 ② 없다

2-1. 만약 불편함을 겪은 적이 있다면 그 불편함은 어떤 것이었습니까?
 병원 진료 시 관공서 방문 시 자녀교육 이웃과의 소통 기타()

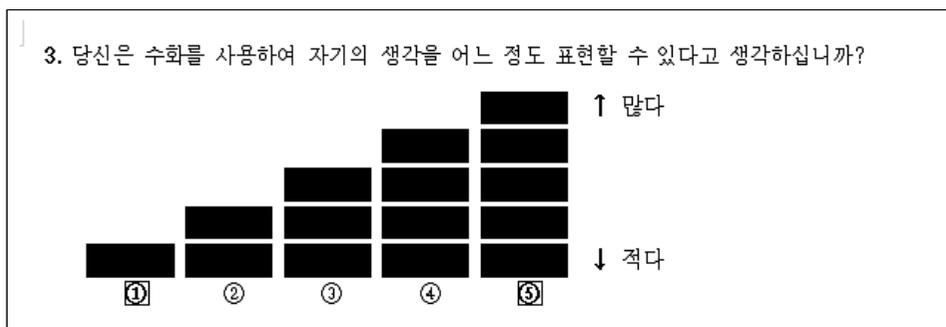
[예시 4-1. 복수정답으로 답변한 경우]

[입력방식 예] (1) 보기의 1번과 5번을 선택한 경우: 15

(2) 보기의 1번, 3번, 4번을 선택한 경우: 134

그런데 답변 가운데는 아래와 같이 복수정답이 나올 수 없는 질문에 대하여 복수정답으로 답변한 경우가 있다. 이 경우에도 위 입력방식의 예 (1), (2)와 동일한 방식으로 입력하는 것을 원칙으로 하였다. 이 역시 농인들의 질문지 이해 능력 부족이 원인으로

해석되지만, 이러한 실수 자체가 농인들의 부족한 국어능력의 실태를 보여주는 한 예라고 판단된다.



[예시 4-2. 복수정답이 나올 수 없는 질문에 대하여 복수정답으로 답변한 경우]

또한 모든 응답자에게는 고유의 아이디(ID)를 부여하였다.⁵⁾ 아이디는 피조사자의 3가지 정보, 즉 지역, 성별, 연령을 나타내는 숫자와 설문지 조사 자료의 순번 숫자 등 총 네 가지를 조합하였다. 이들 각각의 숫자 부여는 다음과 같은 방식을 따랐다.

(5) 지역

국어인식 조사 설문지의 첫 페이지에 거주 지역을 체크하게 되어 있는데, 그 보기의 번호를 첫 번째 칸에 입력하였다. 각 지역별 숫자는 1 서울, 2 부산, 3 대구, 4 인천, 5 광주, 6 대전, 7 울산, 8 경기, 9 강원, 10 충북, 11, 충남, 12 전북, 13 전남, 14, 경북, 15, 경남이다.

- [입력방식 예] (1) 거주 지역이 서울인 경우: 1
 (2) 거주 지역이 전북인 경우: 12

(6) 성별

두 번째 아이디 코드는 성별에 대한 정보를 담고 있으며 두 번째 칸에 입력한다. 1은 남자이고 2는 여자이다.

- [입력방식 예] (1) 남자인 경우: 1
 (2) 여자인 경우: 2

(7) 연령

5) 응답자에 대한 아이디(ID) 부여는 피조사자 농인의 실명이 공개되는 것을 피하는 동시에 각 개별 자료의 특성을 부류화하여 분석하는 데 효과적이기 때문이다.

세 번째 아이디 코드는 연령 정보로서 세 번째 칸에 입력된다.
19세 이하는 1로 입력하고 20대부터 50대까지는 각각 2, 3, 4, 5로 입력하였다. 60대 이상은 모두 6으로 입력하였다.⁶⁾

- [입력방식 예] (1) 만 19세 미만인 경우: 1
(2) 만 20세 ~ 만 29세: 2
(3) 만 60세 이상: 6

(8) 순번

마지막 네 번째 칸은 설문자료의 단순한 순번이다. 설문 조사 대상자를 연번으로 입력하였다.

- [입력방식 예] (1) 첫 번째 조사자료: 1
(2) 295 번째 조사자료: 295

이와 같은 8가지 입력 코드 방식에 따라 입력하되 답변자의 응답을 최대한 가공하지 않고 그대로 입력하는 것을 원칙으로 하였다. 입력 단계에서 해석의 여지를 배제하여 차후 분석 단계에서 자료의 왜곡에 따른 오류를 줄이고자 함이다.

3.1.4.2. 국어능력평가 자료 처리

국어능력 평가 자료는 농인의 국어 인식과 국어 능력 사이의 관련성을 알아보기 위하여 국어인식 조사 자료와 같이 엑셀에 일렬로 입력하였다. 특히 주관식 답변의 경우, 모든 답변을 그대로 입력하여 자료에서 드러나는 사실을 최대한 활용하고자 하였다.

입력된 자료는 엑셀 프로그램을 사용하여 통계처리 했으며 입력된 주관식 자료를 분석하여 농인들의 국어 오류의 유형을 분류하였다. 차후의 연구에도 활용할 수 있도록 모든 자료는 모아 <부록집>으로 제시하였다.⁷⁾

6) 효과적인 조사를 위해 연령별 조사 대상에서 14세 미만은 제외하였다. 일상적인 사회생활 및 국어교육 경험자를 대상으로 하기 위한 조치였다.

7) 입력된 원천 데이터의 모습은 <부록집1> III 국어능력 평가 분석 자료를 참조하기 바란다.

3.2. 농인의 국어능력 관련 전문가 심층면담 조사

3.2.1. 조사 대상

심층면담은 농인의 국어 능력 관련 전문가들로, 청인과 농인을 합하여 총 32명을 대상으로 하였다. 이 가운데 농인 전문가는 14명이었고 청인 전문가는 18명이었다. 연령별로 보면, 20대가 6명, 30대가 8명, 40대가 12명, 50대가 5명, 60대가 1명이다. 수화 통역사의 경우 주로 서울과 전주 지역을 중심으로 활동하는 사람이 많았는데 서울은 공식적인 수화 통역이 서울에서 많이 이루어진다는 점과 전주는 지역적으로 연구팀이 접촉하기 쉬운 점을 고려한 것이다. 가능하면 다양한 분야의 전문가들을 면담 조사하기 위하여 노력하였으며 그 가운데 특히, 농인을 대상으로 교육하는 특수학교 교사의 경우 농인과 청인 전문가를 모두 선정하여 심층면담을 진행함으로써 농인과 청인 등 다양한 입장에서 농인의 국어능력 향상 방안을 찾으려 노력하였다. 이밖에 농인을 위한 다양한 활동 경험을 가지고 있는 농아인협회 관계자나 농인사회에서 일정한 역할을 수행하고 있는 성직자들도 대상자에 포함시켰다. 이들 심층면담 대상자의 직업별 구분은 아래 <표 3.6>과 같다.

<표 3.6> 직업별 면담 대상자

직업	인원	농인/청인	이름 및 신분
특수교육자	10명	농인 (5명)	신00 (특수교육과 재) 정00 ₁ (특수교육과 졸) 임00 (특수교육과 재) 박00 ₁ (전주선화학교 교사) 민00 (전주선화학교 교사)
		청인 (5명)	이00 ₁ (전주선화학교 교무부장) 하00 (전주선화학교 교사) 최00 ₁ (전주선화학교 교사) 문00 (전주선화학교 교장) 박00 ₂ (정읍다솜학교 교감)
수화통역사	7명	청인 (7명)	이00 ₂ (수화통역사) 김00 ₁ (수화통역사) 김00 ₂ (수화통역사) 강00 ₁ (수화통역사) 이00 ₃ (수화통역사) 김00 ₃ (수화통역사) 안00 ₁ (방송 수화통역사)

농아인협회 관계자	8명	농인 (2명)	서00 (순창농아인협회) 이00 ₄ (한국농아인협회 총무)
		청인 (6명)	이00 ₅ (한국농아인협회 사무처장) 정00 ₂ (서울농아인협회) 이00 ₆ (서울농아인협회) 김00 ₄ (서울농아인협회) 안00 ₂ (서울농아인협회) 강00 ₂ (서울농아인협회)
성직자	5명	농인 (5명)	김00 ₅ (교회 장로) 윤00 (교회 목사) 이00 ₇ (교회 목사) 최00 ₂ (신학과 재) 김00 ₆ (신학과 재)
사회복지사	1명	농인 (1명)	장00 (사회복지사)
기타(가업)	1명	농인 (1명)	진00 (사업)
총계	32명	농인(14명), 청인(18명)	

3.2.2. 조사 도구

심층면담의 정확한 기록을 위해 동영상 기록을 위한 비디오카메라 2대와 녹음기 2대(또는 3대)를 사용하였다. 또한 현장에서 조사원 2명이 직접 노트북으로 그때그때 대화 내용을 전사하였다.⁸⁾ 그리고 심층면담을 원활히 진행하기 위하여 면담 대상자에게 사전에 면담 질문지를 송부함으로써 주제에 대하여 미리 생각해보도록 했다. 실제 면담과정에서는 면담 질문지를 토대로 질문을 진행하였지만 상황에 따라 자유롭게 질문을 추가하거나 삭제하였다. 질문지는 크게 아래의 4가지 주제로 구성하였다.⁹⁾

- (1) 농인의 국어사용능력이 부족한 원인은 무엇이며 주된 오류 유형은 무엇인가?
- (2) 농인은 국어의 필요성을 느끼고 있는가?
- (3) 농인의 국어사용 능력 향상 방안은 무엇인가?
- (4) 농인의 국어사용 능력 향상 관련 정책은 있는가?

8) 농인의 수화는 수화통역사의 통역을 거쳐 바로바로 입력하였으며 소통에 문제가 있는 부분은 나중에 촬영된 동영상 기록을 보고 확인하는 과정을 거쳐 입력하였다. 이에 대하여는 아래 3.2.4. 자료처리를 참조하기 바란다.

9) 전문가와의 면담을 통해 한국수화 코퍼스의 확보가 시급하다는 것을 확인할 수 있었다. 한국수화의 본래 모습을 보존하고 있는 농인의 수가 급감하고 있다는 지적을 많이 들을 수 있었다.

3.2.3. 조사 절차

심층면담은 2012년 9월 16일부터 11월 3일까지 총 7차에 걸쳐 진행되었다. 대상자 선정에서 전문성을 지닌 청인과 농인의 비율을 최대한 맞추고자 하였다. 농인의 국어 능력에 관한 청인의 생각과 농인의 생각의 차이점 또한 중요하게 고려되어야 한다는 점 때문이다. 1차 조사를 마친 후 자료 전사에 시간이 많이 소요되었으므로, 2차 조사부터는 면담과 전사 작업을 동시에 진행하였다. 정보 누락을 방지하기 위하여 녹음기 2대를 이용한 녹취 작업과 노트북에 전사하는 작업을 병행하였다. 또한 필요할 경우, 비디오카메라로도 동영상상을 녹화하였다. 농인면담 대상자의 경우 수화통역사인 연구원이 통역한 내용을 녹음 전사하였고, 비디오카메라로 녹화한 영상을 보며 2차 확인 작업을 거쳐 최종 전사를 확정하였다. 단계별 심층면담 조사 진행 과정을 정리하면 아래의 표와 같다.

<표 3.7> 단계별 조사 진행 내용

준비		2012. 6. 09.~ 2012. 9. 08.	<ul style="list-style-type: none"> · 심층 면담 방식 토의 · 심층 면담 현장 질문지 및 서면질문지 양식 결정 · 면담 대상자 확정(농인, 청인) 	
면담 조사 실행	차수	일시	면담 장소	분류
	1	2012. 09. 16.	대전창대농아인교회	농인 전문가 면담
	2	2012. 10. 02.	전북대학교 인문대 1호관	농인 전문가 면담
	3	2012. 10. 16.	한국농아인협회 전북지부	청인 전문가 면담
	4	2012. 10. 21.	전주에바다농아교회	농인 전문가 면담
	5	2012. 10. 26.	전주 선화학교	청인 전문가 면담
				농인 전문가 면담
	6	2012. 10. 26.	여의도 홍보석	청인 전문가 면담
7	2012. 11. 03.	한국농아인협회 서울지부	청인 전문가 면담	
정리 및 분석		2012. 9. 16. ~ 2012. 12. 16.	<ul style="list-style-type: none"> · 전사 방식 토의 및 결정 · 녹취 및 녹화 내용을 전사 기록 · 전사내용 내용별 분류 	
보고서 작성		2012. 12. 17.~ 2013. 2. 18.	<ul style="list-style-type: none"> · 연구 결과 및 제언 사항 정리 · 최종 보고서 작성 및 제출 	

3.2.4. 자료 처리

면담 자료는 최대한 사실을 왜곡하면 안 되기 때문에 말한 그대로를 전사하는 작업을 1차적으로 진행하였다. 다음으로 1차 원자료에서 중복되는 내용을 정리하고 주제별로 분류하여 2차 자료를 작성하였다. 그리고 2차 자료 전체를 모아서 세부 주제별로 작성하여 연구 결과 보고서에 실었다.

농인 전문가의 면담 내용은 정확성을 기하기 위하여 비디오카메라로 녹화된 수화 동영상과 보고 국어로 직역한 후에 이를 다시 자연스러운 국어문장으로 바꾸는 방식으로 전사하였다. 수화는 국어의 체계와 달리 문장을 표현할 때 필요한 문법적 요소가 많이 결여되어 있어 주로 수화 어휘를 나열하여 전달하고자 하는 의미를 표현한다. 따라서 수화로 표현된 말의 의미가 번역의 과정에서 왜곡되지 않게 하기 위해서 수화에 대응하는 국어어휘로 직역을 하고 문맥에 맞게 자연스러운 국어문장으로 의역하는 방식을 취했다. 농인 전문가의 면담 내용은 연구원인 수화통역사와 전주선화학교 교사 두 분이 1차 정리를 하고 이를 연구 회의에서 다른 연구원들이 수정·보완하여 최종 면담 자료를 정리하였다. 농인 전문가의 면담 자료 정리 예시는 아래와 같다. < >로 제시된 부분은 농인이 사용한 수화 단어를 나타내며 이를 국어 문장에 맞게 의역하여 () 안에 제시하였다.

윤00: <글><가정><문제><글><잘못><것><잘못><것> <또><바르다><잘하다><잘><구별><교육><좋다> (글은 가정문제인데 글(국어교육)이 잘못되었는지 바르게 <잘하다><잘>(참 잘하였는지) 구별되게 가르쳤으면 좋았다.) <잘못><것><두다><두다><두다><교육><없다>(교육을 해서 (글이) 잘못된 것 바로 잡지 않고 내버려두는 것) <결국><자라다><너무><늦다><습관><고치다><힘들다>(결국 자라면 너무 늦다. <습관>(글이 잘못된 것) 고치기 힘들다) <자연><자유> (그래서 <자유>(어법이 맞지 않는 것, 또는 예의범절을 모르는 것)) <예를들면><쉽게 말해서><예의><예의><몰라> <예><대장><먼저><먹다>(예를 들면, 쉽게 말해서 예의(범절)을 너무 몰라. 예를 들어 높은 분을 옆에 두고 자기가 먼저 먹는데)

4. 농인의 국어인식 분석

농인의 국어인식 분석을 통해 확인할 수 있는 가장 큰 사실은, 농인이 국어를 어떻게 생각하고 있는가 하는 점과 그의 국어사용 능력 사이에는 매우 밀접한 관련이 있다는 것이다. 즉, 살아가는 데 국어가 필요하며 국어 교육에 대한 필요성을 더 많이 느낄수록 해당 농인의 실제 국어사용 능력은 뛰어난 것으로 드러난다. 이는 농인의 국어사용 능력 향상을 위해서는 단순한 국어 교육만이 아니라 이와 함께 국어의 필요성에 대한 인식 개선이 함께 이루어지는 것이 필요함을 뜻하는 것이다.

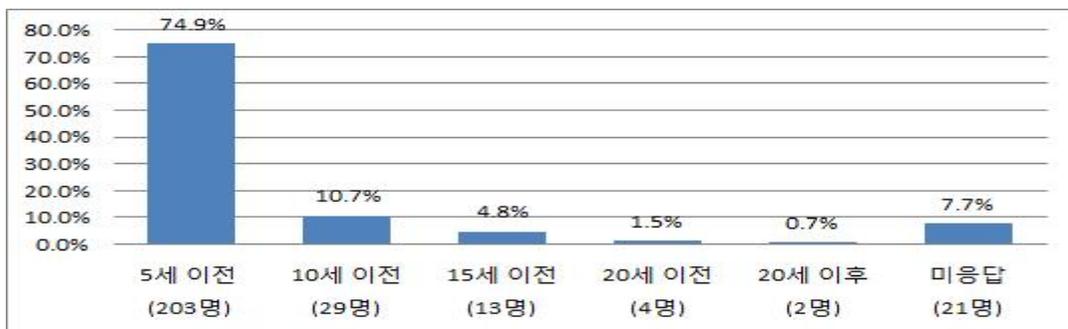
이 장에서는 농인의 국어인식에 대한 분석을 살펴볼 것인데, 설문지에서 제시한 다음의 6가지 항목을 기준으로 세부 질문 내용에 따라 진행하기로 한다.

- (1) 청각장애가 온 시기와 원인에 대한 질문
- (2) 가족 중 장애 유무에 대한 질문
- (3) 수화를 배운 시기와 장소에 대한 질문
- (4) 학력과 국어교육에 대한 질문
- (5) 수화 선호도에 대한 질문
- (6) 국어의 필요성에 대한 인식

4.1. 청각장애가 온 시기와 원인

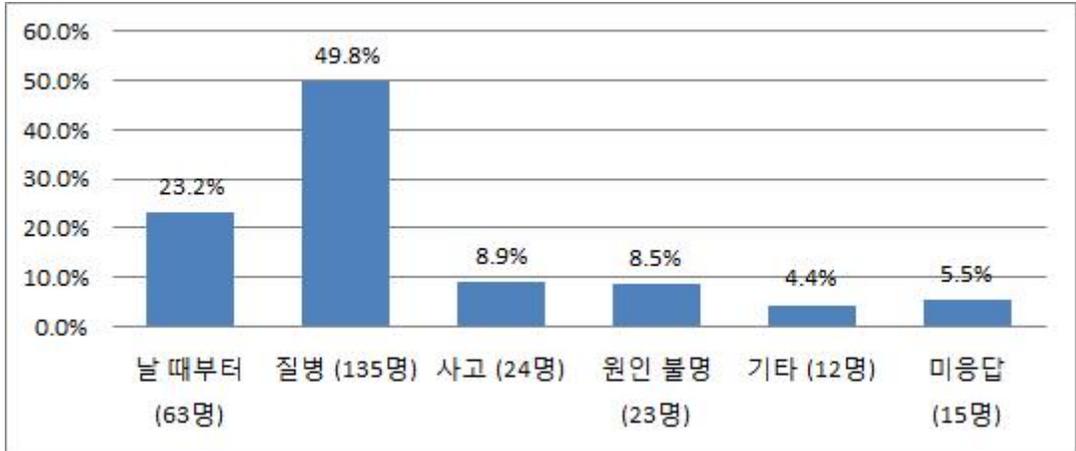
농인이 된 시기에 대한 조사 분석 결과는 <표 4.1>과 같이 5세 이전이 203명(74.9%)으로 가장 많았다. 5세는 어린 아이가 본격적인 언어 교육을 받기 시작하는 시기를 고려한 것으로, 대부분의 농인이 음성언어 습득이 시작되기 이전 단계에서 농인이 되었음을 알 수 있다. 그밖에 10세 이전이 29명, 15세 이전이 13명, 20세 이전이 4명, 20세 이후가 2명으로 나타났다. 이들은 어느 정도 음성언어에 대한 정보를 가지고 있던 시기에 농인이 된 경우이다.

<표 4.1> 농인이 된 시기



농인이 된 원인에 대한 조사 분석 결과는 <표 4.2>와 같이 질병으로 인한 원인이 135명(49.8%)으로 가장 많았고, 날 때부터가 63명(23.2%), 사고가 24명(8.9%), 원인을 알 수 없다는 대답이 23명(8.5%)으로 조사되었다.¹⁰⁾

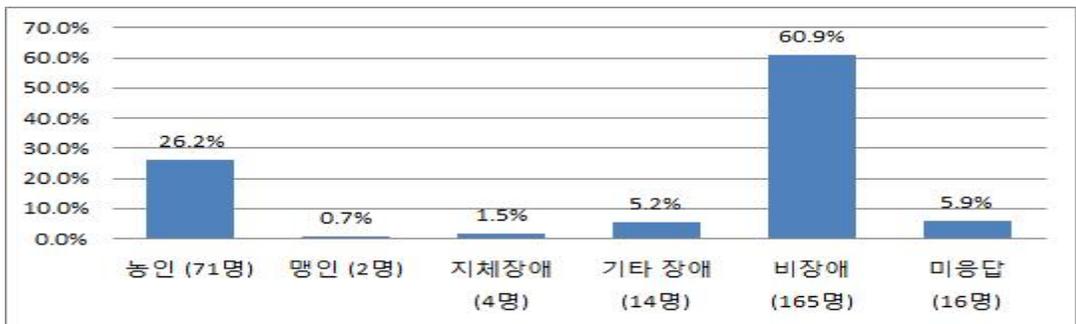
<표 4.2> 농인이 된 원인



4.2. 가족 중 장애 유무

부모의 장애 유무에 대한 조사 결과는 <표 4.3>과 같이 장애가 없다는 대답이 165명(60.9%)이었고, 부모가 농인이라는 대답은 71명(26.2%)으로 나타났다.¹¹⁾

<표 4.3> 부모의 장애 유무 및 종류

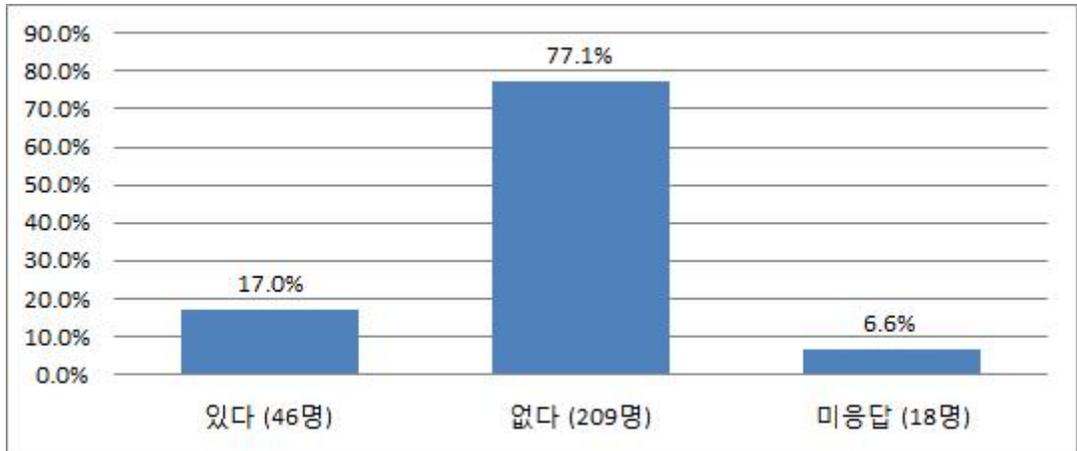


10) 원인을 알 수 없는 경우 역시 태생적 농인이거나 어릴 때 질병을 앓아 생긴 경우일 것으로 판단된다. 해당 내용에 대한 정보를 얻을 수 없었기 때문이지만 태어날 때 또는 어릴 때 일어난 일이었기 때문에 다른 사람에게 들을 기회를 놓쳤기 때문으로 판단된다.

11) 농인의 부모 가운데 어느 한 사람이 농인인 경우보다 부모 모두 청인인 경우가 많다는 것은 부모와 자식 간에서 의사소통의 문제가 발생할 여지가 많다는 것을 의미한다.

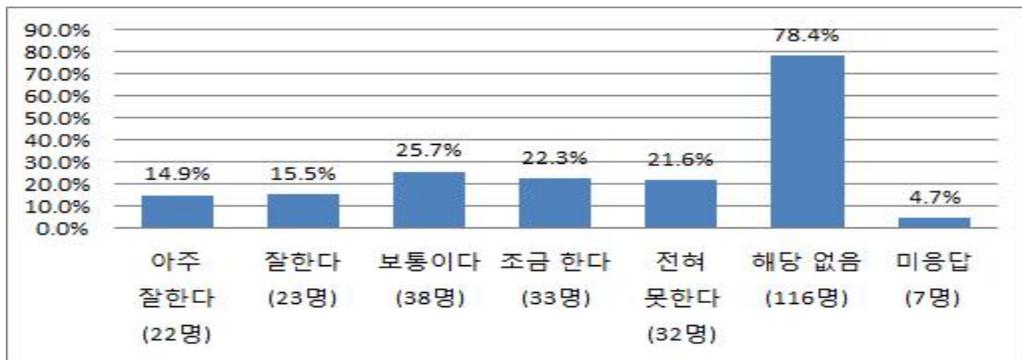
형제의 농인 여부에 대한 조사 결과는 아래 <표 4.4>와 같이 형제 중에 농인이 없다는 대답이 209명(77.1%)으로 나타났고, 형제 중에 농인이 있다는 대답이 46명(17.0%)으로 나타났다.¹²⁾

<표 4.4> 형제의 농인 여부



농인 형제의 수화 능력에 대한 인식 조사 결과 <표 4.5>와 같이 농인 형제가 있다고 대답한 148명 중 38명(25.7%)이 보통이라고 대답했고, 33명(22.3%)은 조금 한다고 대답했으며, 32명(21.6%)은 전혀 못한다고 대답했다. 아주 잘한다거나 잘한다는 대답은 각각 22명, 23명으로 조사되었다. 전반적으로 농인 형제가 수화를 잘한다는 대답보다는 못한다는 대답이 많았다. 즉, 농인들이 형제 농인과의 의사소통이 원활하지 못하다고 인식한다는 것을 알 수 있다.

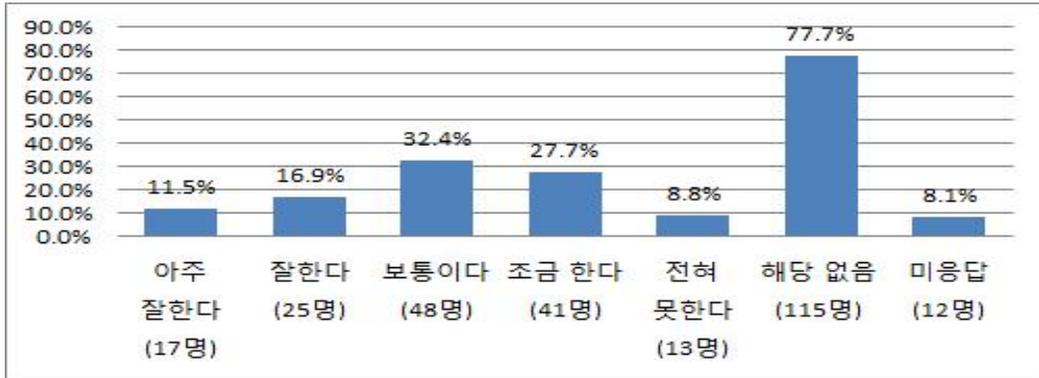
<표 4.5> 농인 형제의 수화 능력



12) 부모와 자녀 간의 의사소통 문제보다 형제간 의사소통 문제는 상대적으로 적을 것으로 보인다. 그러나 이는 역으로 보면 농인의 경우 형제와의 의사소통도 그만큼 어렵다는 것으로 생각되기도 한다.

농인 형제의 국어능력에 대한 아래 <표 4.6>의 인식 조사 결과에서는 해당자 144명 중 보통이라는 대답이 48명(32.4%)이었고, 조금 한다는 대답이 41명(27.7%), 잘 한다는 대답이 25명(16.9%), 아주 잘한다 17명(11.5%), 전혀 못한다 13명(8.8%) 순으로 나타났다. 위 <표 4.5>와 비교할 때 가장 두드러진 차이는 수화 능력이 부족하다는 대답은 32명이었는데, 국어능력이 부족하다는 대답은 13명이었던 점이다.

<표 4.6> 농인 형제의 국어능력

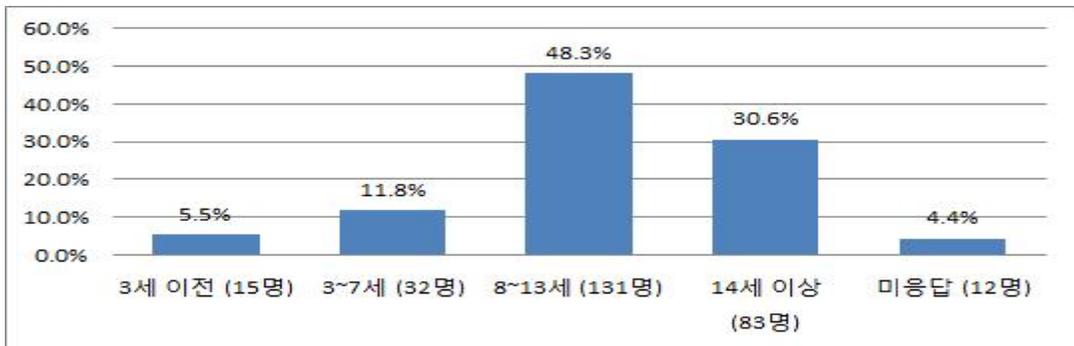


4.3. 수화를 배운 시기와 장소

수화를 배운 시기에 대한 조사 분석 결과 <표 4.7>과 같이 8~13세가 131명(48.3%)으로 가장 많았고 14세 이상이 83명(30.6%), 3~7세가 32명(11.8%), 3세 이전이 15명(5.5%)으로 나타났다.

대부분의 농인들이 수화를 초등학교 입학 후인 8세 이후부터 배우는 것으로 조사되었는데 청인들이 3~4세가 되면 자신의 의사를 충분히 표현하게 되는 것과 비교할 때 농인들의 언어 습득 시기가 매우 늦은 것을 알 수 있다.

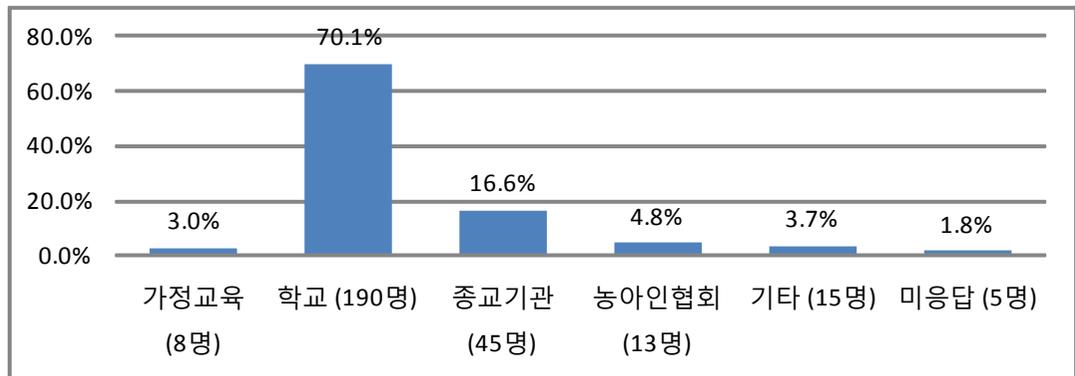
<표 4.7> 수화를 배운 시기



농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

수화를 배운 장소에 대한 조사 분석 결과는 아래 <표 4.8>과 같이 학교에서 배웠다는 대답이 190명(70.1%)으로 가장 많았고, 이어서 종교기관이 45명(16.6%), 농아인협회 13명(4.8%), 가정교육 8명(3.0%) 순이었다. 위 <표 4.7>과의 결과와 종합해 볼 때, 대부분의 농인이 초등학교, 중학교 때 수화를 배웠음을 알 수 있다. 농인들의 가장 중요한 의사소통 수단인 수화를 배우는 시기가 늦어지는 점은 아래 <표 4.8>에서 가정에서의 수화교육이 차지하는 비율과 비례한다고 볼 수 있다. 이는 또한 유치원 단계에서의 수화교육이 이루어지지 않고 있음을 보여주는 대목이기도 하다.

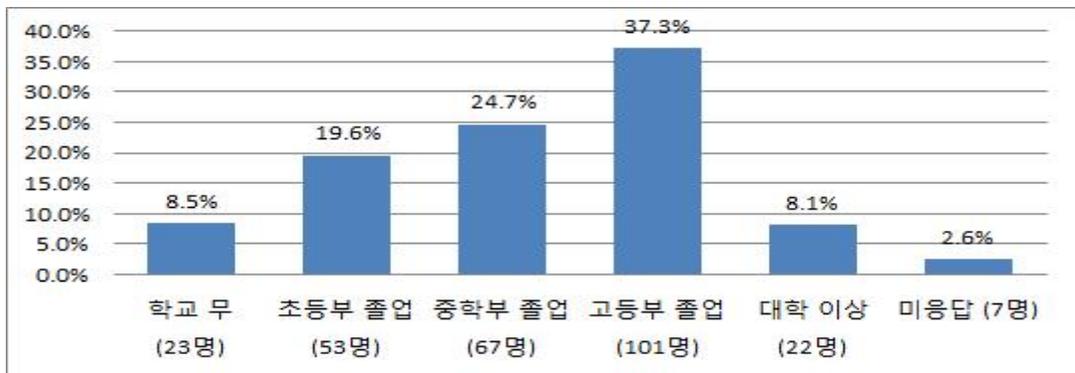
<표 4.8> 수화를 배운 장소



4.4. 학력과 국어교육

학력 분포에 대한 조사 결과는 <표 4.9>와 같이 고등학교 졸업이 101명(37.3%)으로 가장 많았고, 중학교 졸업 67명(24.7%), 초등학교 졸업 53명(19.6%), 학교 무 23명(8.5%), 대학 이상 22명(8.1%)의 순으로 나타났다.

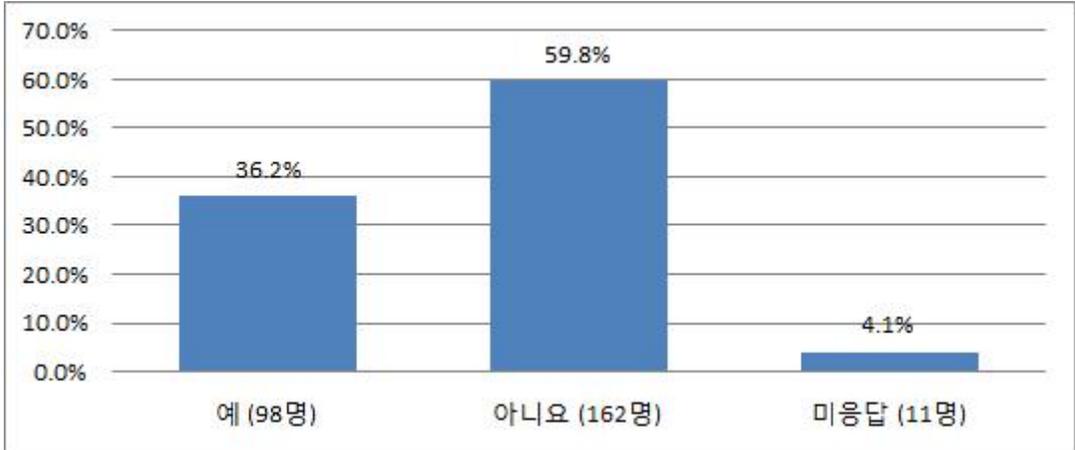
<표 4.9> 학력 분포



4. 농인의 국어인식 분석

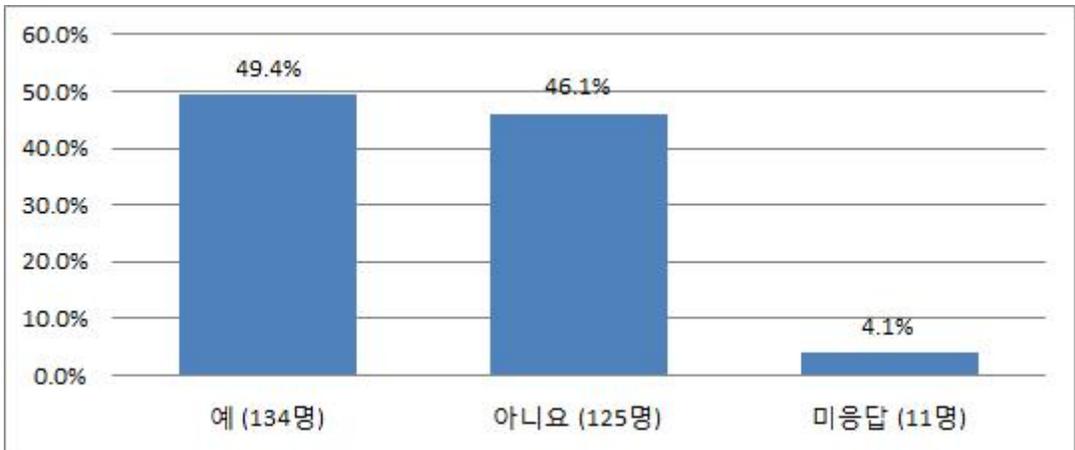
취학 전 구화 교육 여부에 대한 조사 결과는 <표 4.10>과 같이 구화 교육을 받은 적이 있다는 대답이 98명(36.2%), 받은 적이 없다는 대답이 162명(59.8%)으로 나타났다.

<표 4.10> 취학 전 구화 교육 여부



취학 전 국어교육 여부에 대한 조사 결과는 <표 4.11>과 같이 국어교육을 받은 적이 있다는 대답이 134명(49.4%), 받은 적이 없다는 대답이 125명(46.1%)으로 나타났다. 이는 <표 4.7>에서 취학 전 수화 교육을 받은 적이 있다고 대답한 47명보다 3배 가까이 많은 수이다. 이러한 결과는 농인들이 학교에 입학하기 전에 수화보다 국어를 먼저 배운다는 사실을 보여준다.

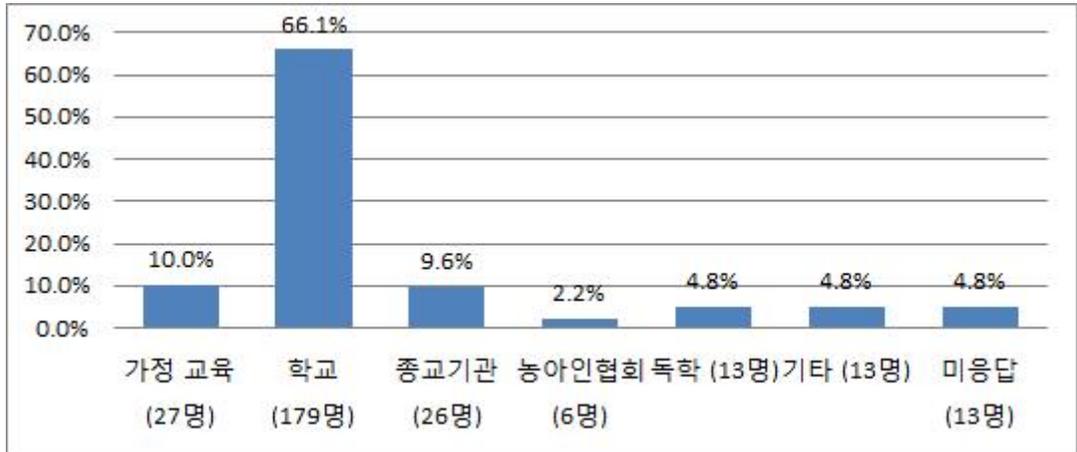
<표 4.11> 취학 전 국어교육 여부



국어를 배운 장소에 대한 조사결과는 <표 4.12>와 같이 학교가 179명(66.1%), 가정교육이 27명(10.0%), 종교기관이 26명(9.6%), 독학이 13명(4.8%) 순으로 나타났

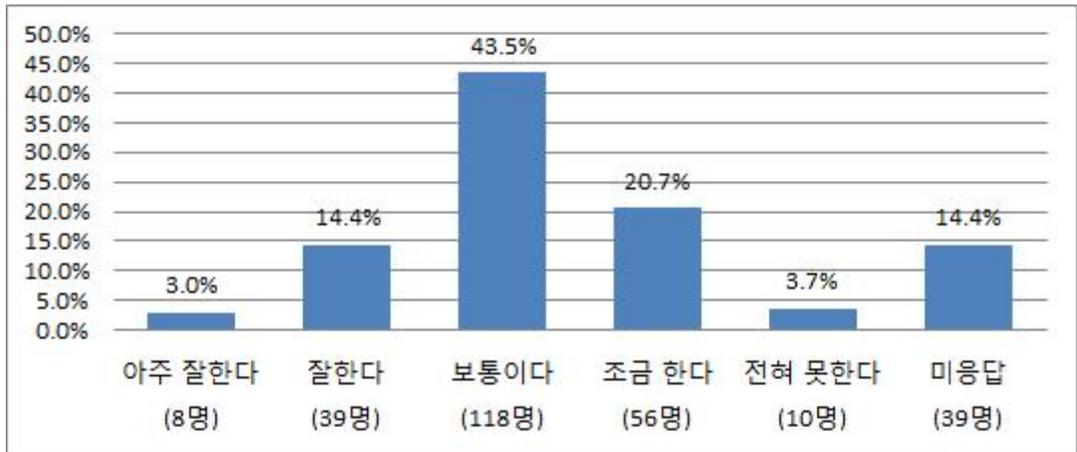
다. 수화를 배운 장소와 마찬가지로 국어를 배운 장소로도 학교가 월등히 높게 나타났는데, 이는 학교 교육에 대한 의존도가 그만큼 높다는 것을 보여준다.

<표 4.12> 국어를 배운 장소



자신의 국어능력 인식에 대한 조사 결과는 <표 4.13>과 같이 보통이라는 대답이 118명(43.5%)으로 가장 많았고, 조금 한다 56명(20.7%), 잘한다 39명(14.4%), 전혀 못한다 10명(3.7%), 아주 잘한다 8명(3.0%)의 순으로 나타났다.

<표 4.13> 개인의 국어능력 인식

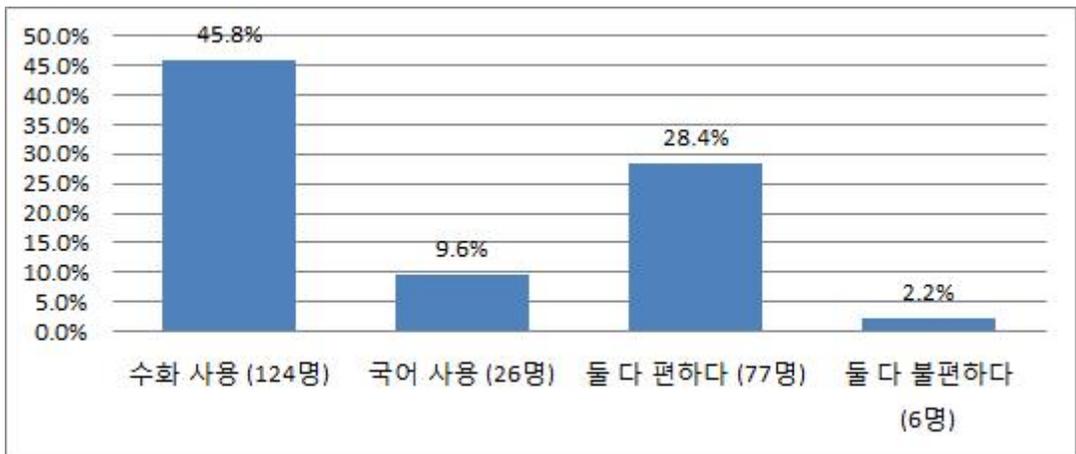


4.5. 수화 선호도

수화와 국어의 선호도에 대한 조사 결과는 <표 4.14>와 같이 수화 사용이 편하다는 대답이 124명(45.8%)으로, 국어사용이 편하다는 대답 26명(9.6%)보다 약 5배 정도 더 많았다. 하지만 둘 다 편하다는 대답이 77명(28.4%)으로 조사되었으므로 수화 사용이 편하다는 대답을 201명, 국어사용이 편하다는 대답을 103명으로 봐야 할 것이다. 이러한 수치로 본다면 수화 사용이 편하다고 생각하는 농인의 수가 국어사용이 편하다고 생각하는 농인보다 2배가량 많다고 말할 수 있다.

그런데 국어사용이 편하다는 대답이 높은 비율을 보였음에도 실제 이들의 국어능력 평가 점수는 평균적으로 무척 낮게 나타났다.¹³⁾ 이는 조사 대상자가 비교적 높은 연령 대였다는 점과 이들이 비교 대상으로 삼은 사람들이 보통 청인이 아니라 다른 농인이라는 점이 영향을 미친 것으로 해석된다. 즉, 다른 농인에 비해 자신의 국어능력을 평가했기 때문으로 생각된다.

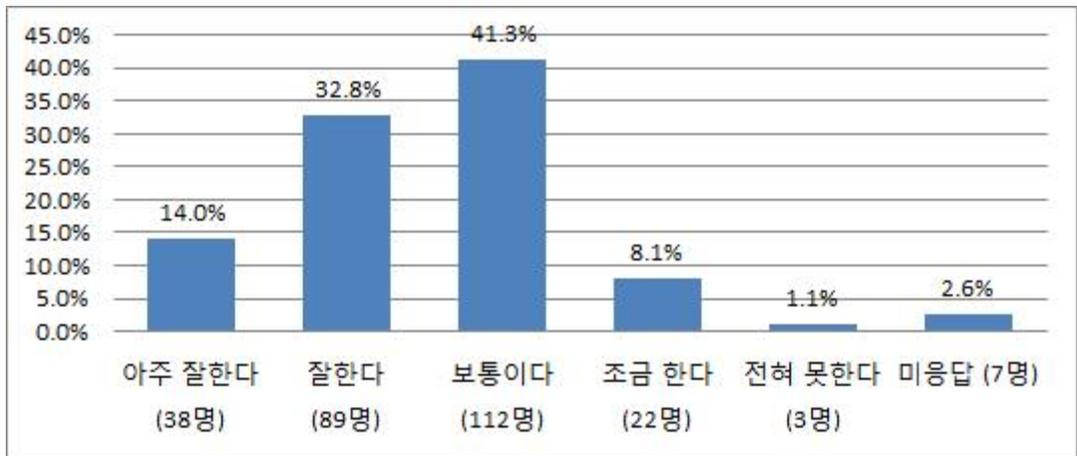
<표 4.14> 수화와 국어의 선호도



개인의 수화구사능력 인식 조사 결과는 <표 4.15>와 같이 수화구사 능력이 보통이라는 대답이 112명(41.3%)으로 가장 많았고, 잘한다는 대답이 89명(32.8%), 아주 잘한다 38명(14.0%), 조금 한다 22명(8.1%) 순이었다. 이는 전반적으로 농인 스스로 수화 능력에 부족함이 없다고 느낀다는 것을 알 수 있다. 앞서 개인의 국어능력에 대한 인식을 보여주었던 <표 4.13>과 비교할 때, 수화를 잘한다는 대답이 총 127명으로서 국어를 잘한다고 대답한 47명보다 3배 정도 많았다. 결과적으로 농인들은 수화를 가장 자연스럽게 사용할 수 있는 제1 언어로 사용하고 있다는 점을 알 수 있다.

13) 농인의 국어능력 평가 점수 전반에 대하여는 5.1. 전체 점수 분포를 참조하기 바란다.

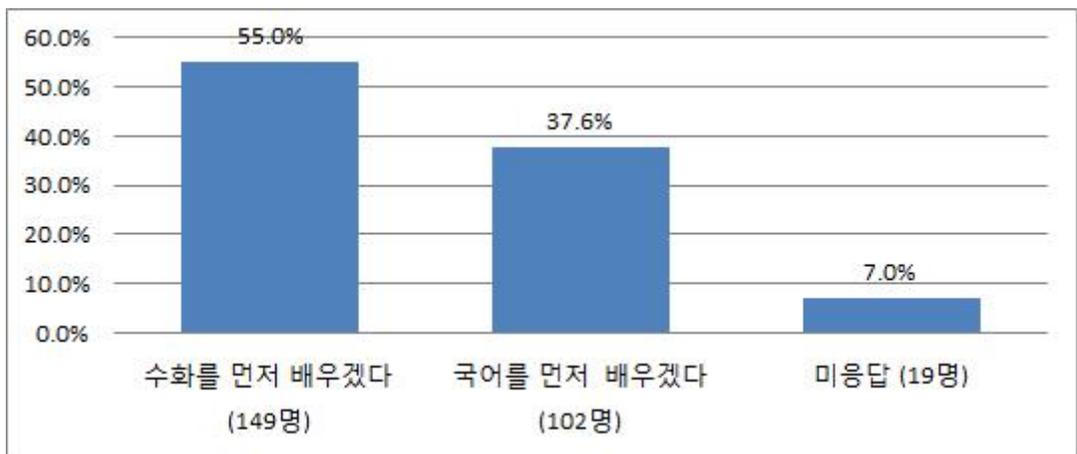
<표 4.15> 개인의 수화구사능력 인식



다시 태어난다면 먼저 습득하고 싶은 언어에 대한 조사 결과는 <표 4.16>과 같이 수화를 먼저 배우겠다는 대답이 149명(55.0%)으로, 국어를 먼저 배우겠다는 대답 102명(37.6%)보다 약 1.5배 정도 많았다. 수화를 배우지 않은 상태에서 국어만을 공부하는 것이 의사소통에 장애가 되었음을 농인들 스스로 인식하고 있다는 것을 알 수 있다.

이는 농인들에 대한 국어능력 향상을 위해서는 수화 습득이 선행되어야 함을 말하는 것으로 해석된다. 적어도 효과적인 국어 교육을 위해서는 수화 교육이 병행되어야 함을 보여준다.

<표 4.16> 다시 태어난다면 먼저 습득하고 싶은 언어



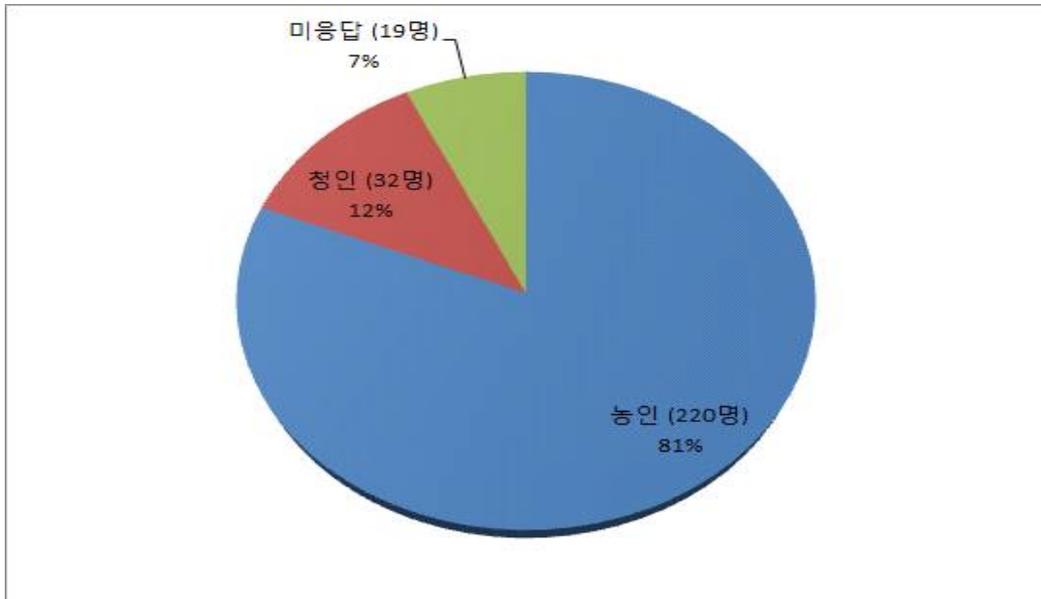
더 많은 대화를 나누는 상대에 대한 조사 결과는 <표 4.17>과 같이 농인과 주로 대화한다는 대답이 81%로 청인과 대화한다는 12%보다 7배 가까이 많았다. 이는 농인들과 청인들의 교류가 매우 부족함을 보여준다. 농인과 청인의 교류가 적은 데에는 언어

적인 의사소통 문제가 크게 작용하고 있다고 판단된다. 인식조사에서 일정 수의 농인들은 국어를 몰라서 겪는 불편함이 없다고 응답하거나 국어 공부의 필요성이 없다고 응답하는 경우가 있었는데, 이는 국어사용 능력이 부족한 농인들이 아예 청인과의 교류를 포기하고 있음을 보여주는 것이라고 생각된다.

농인이 부족한 자신의 국어사용능력을 개선할 필요를 느끼지 못하는 것은 청인과의 교류 필요성을 느끼지 못하기 때문이다. 그러나 청인과의 교류 부족은 단순한 교류 단절이 아니라 일상적으로 이루어지는 사회생활과 국어로 제공되는 수많은 정보로부터의 소외라는 결과를 가져오게 된다. 사회나 정보로부터의 소외는 농인을 더더욱 자신 및 농사회 안에서 생활하게 만들어 청인과의 교류 및 국어를 사용한 의사소통 가능성을 더욱 차단시키는 악순환을 반복하게 한다.

이런 결과로 농인은 사회적으로 약자의 위치에 서게 되며 당연히 누려야 하는 삶의 권리를 제대로 제공받지 못하고 있다. 따라서 농인들이 사회활동에 적극 참여하며 국민으로서 자신의 권리를 찾게 하기 위해서는 농인이 자유롭게 청인과 교류하며 의사소통할 수 있는 환경을 만들어야 한다. 그렇게 하기 위해서는 농인과 청인이 모두 노력해야 한다. 청인을 대상으로 하는 수화 교육과 더불어 농인을 대상으로 하는 국어 교육이 상호 필요하다.

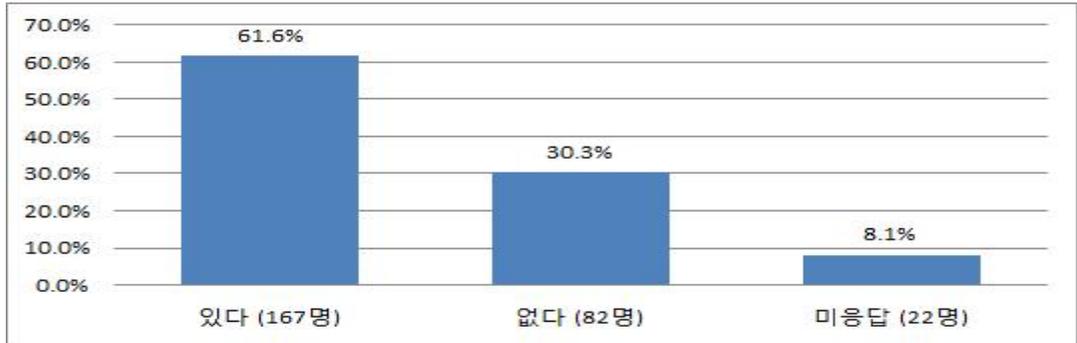
<표 4.17> 더 많은 대화를 나누는 상대



4.6. 국어의 필요성에 대한 인식

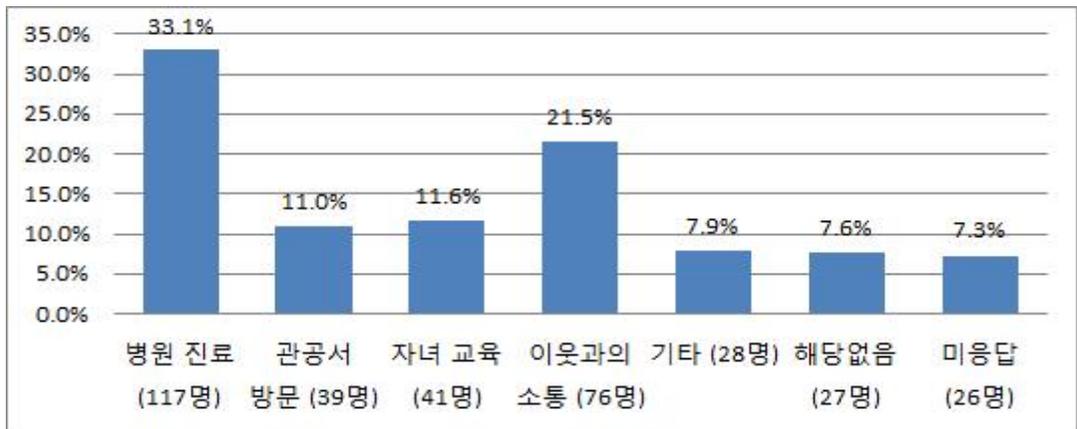
국어능력이 부족하여 불편함을 경험한 적이 있는지에 대한 조사 결과는 <표 4.18>과 같이 불편함을 경험한 적이 있다는 대답이 167명(61.6%)으로, 없다는 대답 82명(30.3%)보다 2배 정도 많았다.

<표 4.18> 국어 능력 부족으로 인한 불편함 여부



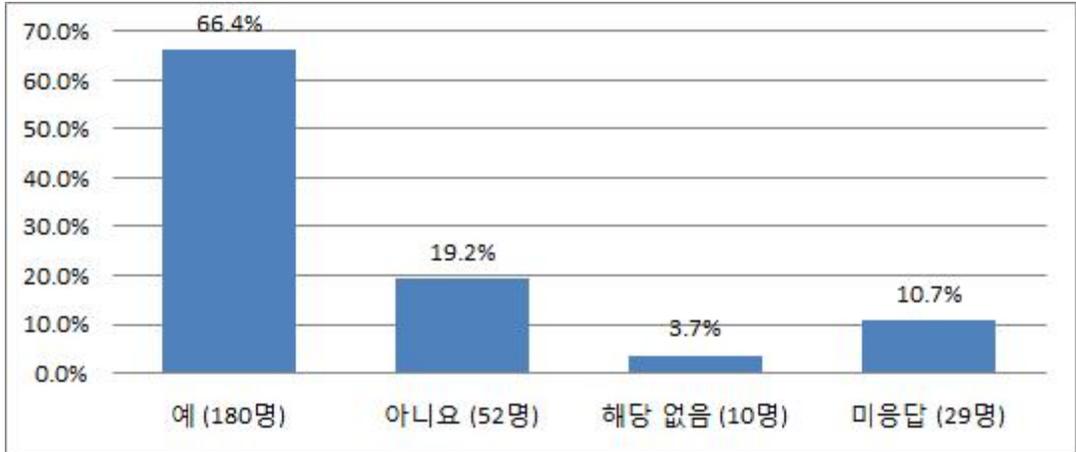
국어능력이 부족함에 따라 어떤 종류의 불편을 경험했는가에 대한 조사 결과는 <표 4.19>와 같이 병원 진료 시 불편함을 겪었다는 대답이 117명(33.1%)으로 가장 많이 나타났고, 이웃과의 소통 불편이 76명(21.5%), 자녀 교육 41명(11.6%), 관공서 방문 39명(11.0%) 순으로 나타났다.

<표 4.19> 국어능력 부족에 따른 불편함 유형(복수응답)



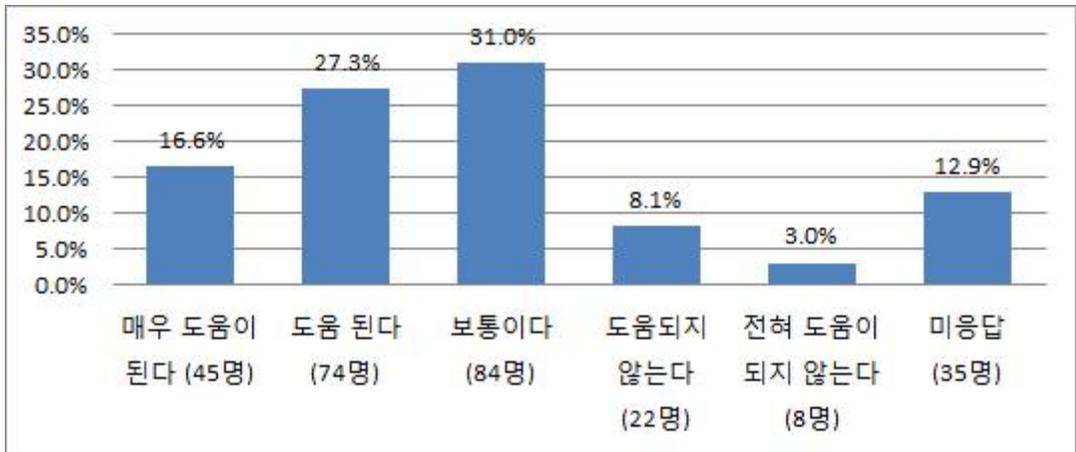
국어능력 부족으로 불편함을 겪었을 때 국어 학습의 필요성을 인식했는가에 대한 조사 결과 <표 4.20>과 같이 그렇다는 대답이 180명(66.4%)으로, 아니라는 대답 52명(19.2%)보다 4배가량 높은 수치를 보였다.

<표 4.20> 불편함을 겪었을 때 국어 학습의 필요성 인식



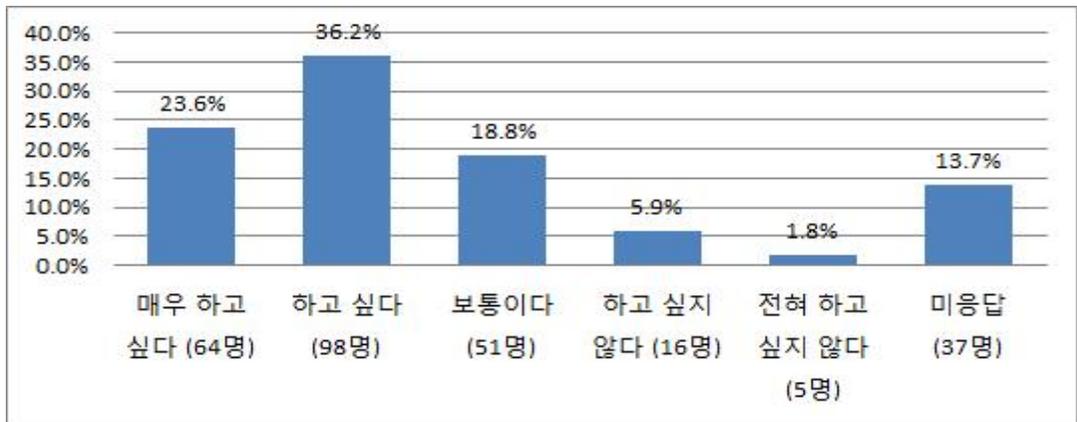
사회생활에서의 국어사용 필요성에 대한 조사 결과는 <표 4.21>과 같이 보통이라는 대답이 84명(31.0%)으로 가장 많았고, 도움이 된다는 대답이 74명(27.3%), 매우 도움이 된다는 대답이 45명(16.6%), 도움이 되지 않는다 22명(8.1%), 전혀 도움이 되지 않는다 8명(3.0%) 순으로 나타났다.

<표 4.21> 사회생활에서 국어사용의 필요성



국어공부 지속 여부에 대한 조사 결과는 <표 4.22>와 같이 국어공부를 계속 하고 싶다는 대답이 98명(36.2%)이었고 매우 하고 싶다 64명(23.6%), 보통이다 51명(18.8%), 하고 싶지 않다 16명(5.9%), 전혀 하고 싶지 않다 5명(1.8%) 순이었다. 하고 싶다는 대답이 총 60%에 육박하여 농인들이 국어공부에 많은 관심을 가지고 있음을 알 수 있다.

<표 4.22> 국어공부 지속 여부

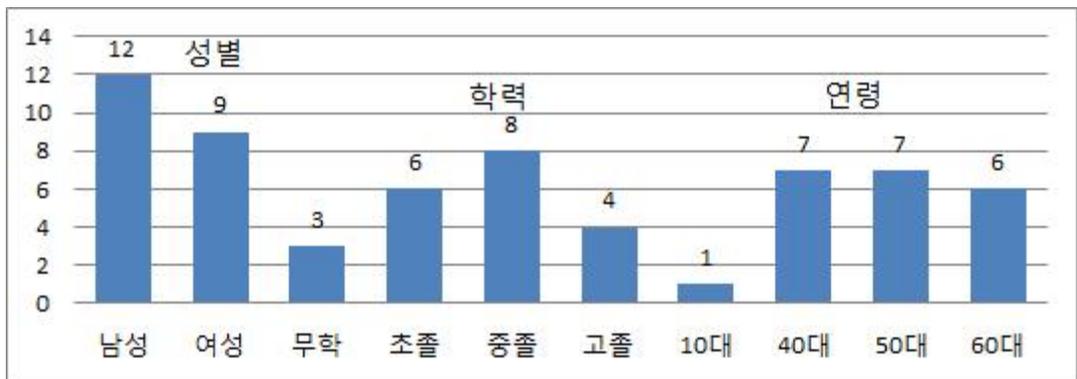


위 표에서 국어공부를 원하지 않는다고 대답한 21명의 성별, 학력별 분포를 보면 다음 <표 4.23>과 같다. 국어공부를 원하지 않는다고 대답한 응답자의 성별은 남성이 12명, 여성이 9명이었다. 학력은 중학교를 졸업한 응답자 8명, 초등학교 졸업 6명, 고등학교 졸업 4명, 무학 3명이 국어공부를 더 하고 싶지 않다고 대답하였다. 연령별 분포를 보면 10대가 1명이고, 40~60대가 나머지 20명을 차지하고 있다.

이들은 대부분 학력이 낮고 연령대가 높은 사람들로서 이미 청인과의 교류나 일상적인 사회생활을 포기하고 농사회 안에서도 최소한의 사회생활만을 유지하고 있는 경우가 많았다. 즉, 농인으로서의 불편을 감수하며 더 이상의 개선 의지를 가지지 못한 경우이다. 특히, 오랫동안 많은 어려움을 겪고 살아왔기에 극복의 의지를 갖지 못하게 된 것으로 판단된다.

이에 비하여 상대적으로 젊은 농인의 경우에는 사회생활에의 참여에 적극적이며 그에 필요한 국어사용 능력을 습득하고 싶어하는 욕구가 강하다. 이들을 위한 다양하고 효과적인 국어 교육이 제공되어야 할 것으로 생각된다.

<표 4.23> 국어공부를 원하지 않는 응답자의 성별, 학력별, 연령별 분포



5. 농인의 국어사용능력 분석

5.1. 전체 점수 분포

농인의 국어능력 조사에 사용된 문제는 총 35문제로, 문항별 정답자와 오답자, 미응답자에 대한 조사 결과는 다음과 같다.¹⁴⁾

<표 5.1> 문항별 정답도

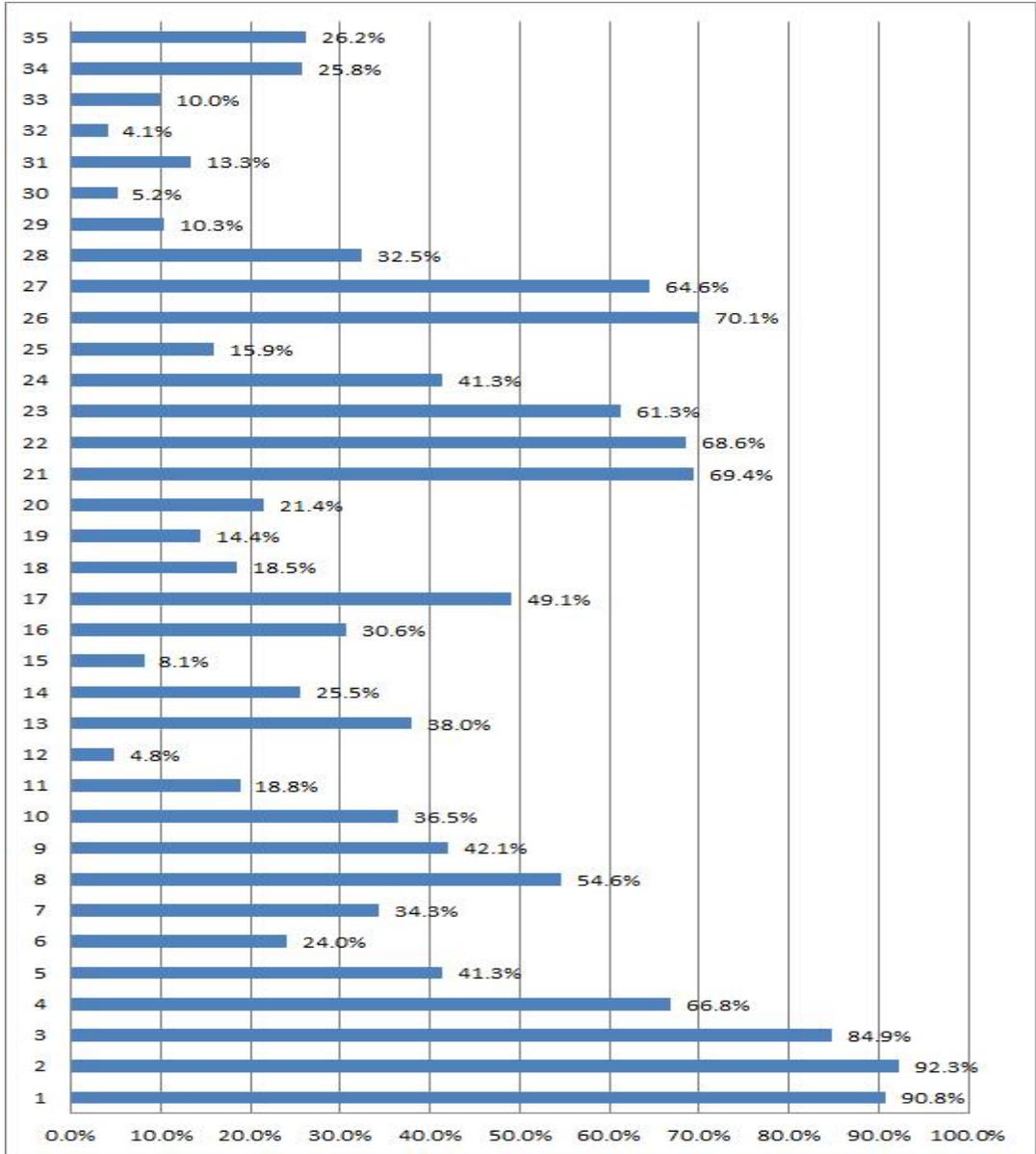
문항	정답자(명)	오답자(명)	미응답(명)
1	246	8	17
2	250	4	17
3	230	21	20
4	181	65	25
5	112	115	44
6	65	146	60
7	93	120	58
8	148	61	62
9	114	96	61
10	99	103	69
11	51	109	111
12	13	129	129
13	103	102	66
14	69	132	70
15	22	175	74
16	83	134	54
17	133	75	63

14) 각 문항별 분석은 5.2. 항목별 점수 분포를 참조하기 바란다.

18	50	141	80
19	39	155	77
20	58	125	88
21	188	40	43
22	186	42	43
23	166	62	43
24	112	117	42
25	43	182	46
26	190	31	50
27	175	39	57
28	88	103	80
29	28	119	124
30	14	125	132
31	36	85	150
32	11	68	192
33	27	75	169
34	70	107	94
35	71	111	89

전체 문항별 정답을 백분율로 환산하면 아래 <표 5.2>와 같다. 1, 2, 3번 문제는 그림을 보고 명사 어휘를 묻는 질문인데 각각 90.8%, 92.3%, 84.9%로 가장 높은 정답률을 보였다. 그 다음으로 높은 정답률을 보인 문제는 26번인데, 이는 단문으로 이루어진 대화 상황에 어울리는 대답을 고르는 문제로서 70.1%의 정답률을 보였다. 21, 22번은 단문으로 이루어진 대화에 어울리는 동사 형태를 고르는 문제로 각각 69.4%, 68.6%의 정답률을 보였다. 반면 가장 낮은 정답률을 보인 문제는 32번으로 연결어미에 따른 후행절을 쓰는 주관식 문제였다.

<표 5.2> 문항별 정답률 그래프

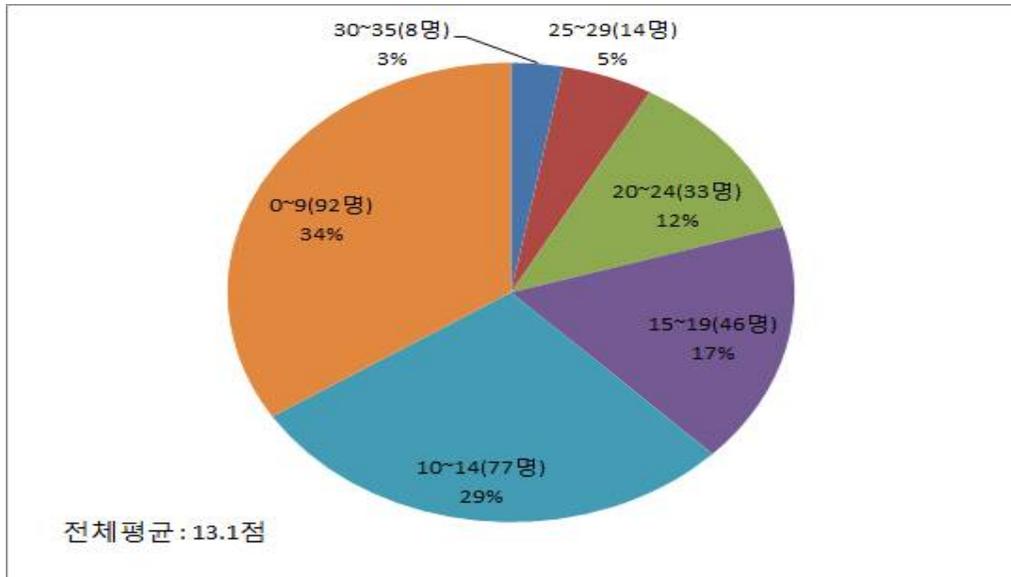


1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
명사어휘			동사어휘			곡용			문장구성			활용		의문사		시제			

21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
서법		연결어미			화용			간접인용		문장구성			속담	

총 35점 만점을 기준으로 271명의 농인을 대상으로 실시한 국어능력 평가의 점수별 인원 분포도는 <표 5.3>와 같다. 0~9점이 92명(34%)을 차지했고 10~14점이 77명(29%), 15~19점이 46명(17%), 20~24점이 33명(12%), 25~29점이 14명(5%), 30~35점이 8명(3%)을 차지했다. 이들 평가의 전체 평균은 13.1점이었다. 국어능력 평가 시험의 수준이 한국어를 학습하는 외국인들을 대상으로 하는 한국어 시험의 초·중급 수준이었던 점을 감안하면 농인의 국어능력 평가 점수가 무척 낮다는 것을 알 수 있다.¹⁵⁾ 이는 농인의 국어사용 능력이 현저하게 떨어진다는 것을 직접적으로 나타내주는 결과이다.

<표 5.3> 점수별 인원 분포도



5.2. 항목별 점수 분포

5.2.1. 어휘

이 항에서는 어휘상의 문제를 다룬다. 어휘 문제는 명사 어휘와 동사 어휘로 구분하였는데, 활용이 되는 형태와 그렇지 않은 형태에 대한 농인들의 인식 정도를 알아보고자 하였다.

15) 한국어를 외국어로 학습하는 외국인의 경우 초급과 중급 정도를 마친 사람이라면 일반적으로 평균이 25~30점이 나오는 것과 비교하면 농인의 국어능력이 상대적으로 매우 떨어짐을 알 수 있다. 이에 대하여 더 정밀한 상호 비교 조사가 필요할 것으로 생각된다.

5.2.1.1. 명사 어휘

문제 1, 2, 3번은 그림을 보고 명사 어휘를 쓰는 문제이다. 1번은 우산, 2번은 나비, 3번은 열쇠 또는 자물쇠를 정답으로 하였다.

※ 【1~3】 이것은 무엇입니까?



(안경)



1. ()



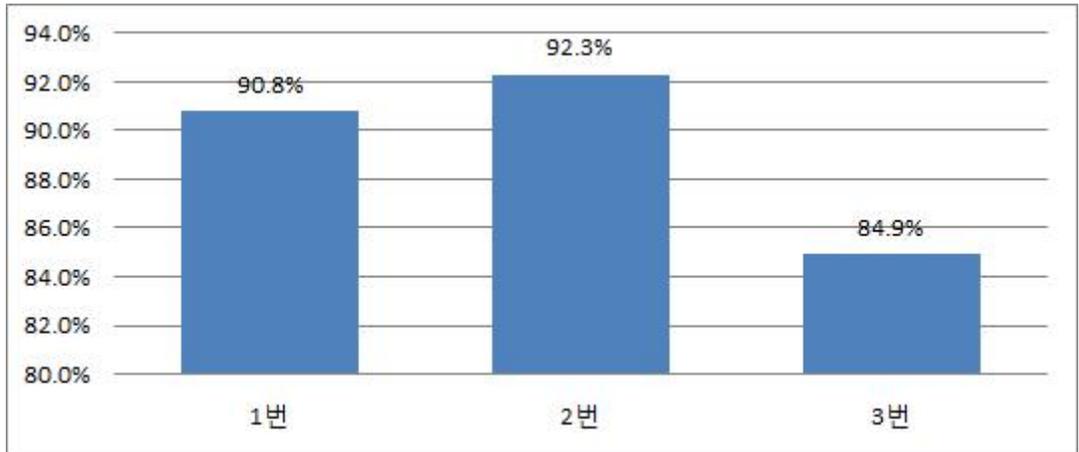
2. ()



3. ()

명사 어휘 문항 정답률에 대한 조사 결과는 <표 5.4>와 같이 2번 문항의 정답률이 92.3%로 가장 높았고 다음이 1번 문항으로 90.8%, 3번 문항이 84.9%의 정답률을 보였다. 전체 35문제 중 명사 어휘를 쓰는 1, 2, 3번의 문제 정답률이 가장 높았는데, 이는 농인들의 언어인 수화가 주로 어휘 중심의 표현 언어라는 점을 생각할 때 자연스러운 결과로 보인다. 같은 어휘라도 동작이나 상태를 가리키는 용언에 비해 한정적 지시 대상을 가리키는 명사의 경우가 인식도가 더 높은 것으로 나타났다.

<표 5.4> 명사 어휘 문항 정답률



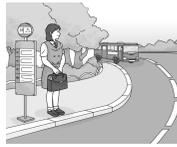
5.2.1.2. 동사 어휘

4~6번 문제는 그림을 보고 어울리는 동사 어휘를 쓰는 질문이다. 4번은 ‘타요/기다려요’를 정답으로 하였고, 5번은 ‘떨어뜨려요/주워요’, 6번은 ‘저어요’를 정답으로 하였다.¹⁶⁾

※ 【4-6】 지금 뭐 해요?



잠을 (자요)



4. 버스를 ()



5. 지갑을 ()

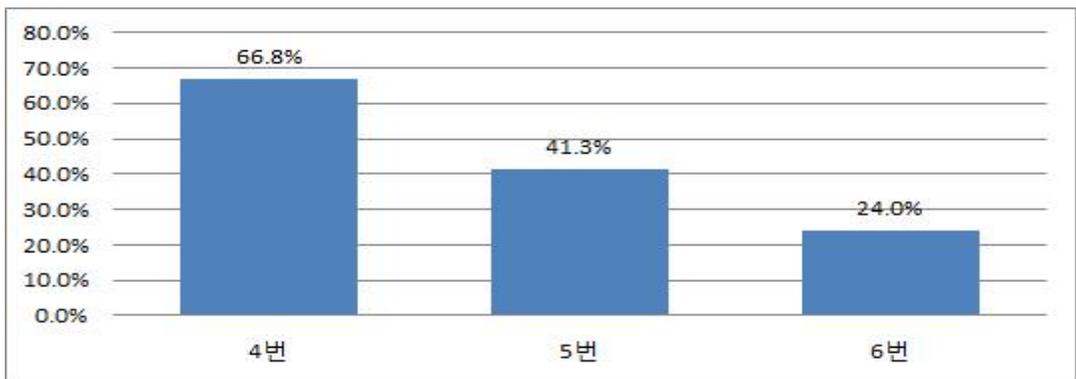


6. 노를 ()

이 중 4번의 정답률이 66.8%로 가장 높았고 6번 정답률이 24.0%로 가장 낮았다. 이러한 동사 어휘의 정답률은 명사 어휘의 정답률보다 무척 낮게 나타났다. 이러한 결과는 농인의 국어 어휘 인식 과정에서 수화의 영향이 있음을 보여준다. 즉, 이들 동사는 사용되는 환경에 따라 다양한 활용형을 가지고 있는데 농인이 사용하는 수화는 그러한 활용형이 없기 때문이다. 특별히 형태 변화를 갖지 않는 명사에 비해 동사의 인지도가 낮은 것은 그 때문이다.

또한 동사 어휘 각각의 경우에도 정답률이 차이를 보이는데, 여기에서도 규칙동사의 활용을 묻은 4번의 정답률이 불규칙동사의 활용을 묻은 5번, 6번보다 더 높다. 이 역시 불규칙동사의 경우 활용어미만이 아니라 어간 자체의 변화도 있어, 형태적 활용이 없는 수화에 익숙한 농인에게 어렵게 인식되기 때문인 것으로 해석할 수 있다.¹⁷⁾

<표 5.5> 동사 어휘 문항 정답률



16) ‘타요/기다려요’는 규칙동사이고, ‘주워요’는 불규칙동사, ‘저어요’는 사불규칙동사이다.

17) 용언의 규칙활용과 불규칙활용에 대해서는 5.2.2.2. 활용에서 좀 더 자세히 논의되어 있다.

5.2.2. 문법1

문법1에서는 형태적 관점에서 곡용, 용언의 활용, 의문사, 시제의 문제를 살펴보았다.

5.2.2.1. 곡용

7~10번 문제는 제시된 문장에 어울리는 조사를 쓰는 문제이다.

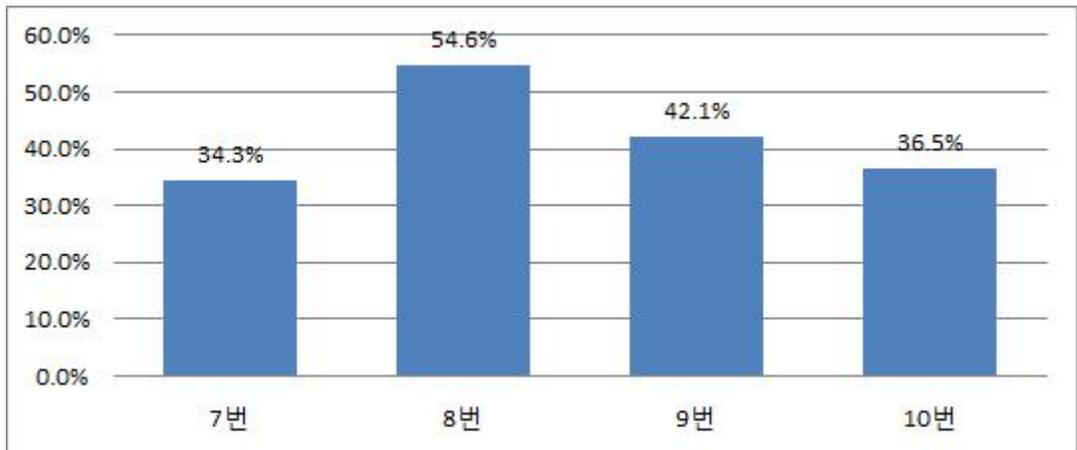
※ 【7~10】 다음 빈칸에 어울리는 말을 쓰세요.

<보기> 철수는 학교(에서) 공부해요.

7. 저는 친구() 이야기해요.
 8. 철수는 영희에게 편지() 써요.
 9. 저는 오전 9시부터 오후 5시() 일해요.
 10. 동생이 언니() 키가 더 커요.

조사 문항의 정답률에 대한 조사 결과는 <표 5.6>과 같이 8번의 정답률이 54.6%로 가장 높았고 7번 문항의 정답률이 34.3%로 가장 낮았다. 8번에 쓰인 목적격조사 ‘을/를’은 동사 앞에서 사용빈도가 가장 높아 농인들이 상대적으로 적게 틀린 것으로 보인다. 반면에 7번의 경우에도 ‘를’이라고 응답하여 틀린 경우가 많았다. 이런 결과를 보면 농인들은 목적격 조사 ‘을/를’의 사용에 익숙한 반면 조사의 다양한 쓰임에 대해서 분명하게 인식하지 못하고 있음을 알 수 있다.

<표 5.6> 조사 문항 정답률



5.2.2.3. 의문사

16번과 17번 문제는 의문사의 사용에 대하여 묻는 문제이다. 제시된 방식으로, 적절한 의문사를 고르는 것이다.

※ 【16~17】 다음 ()에 알맞은 것을 고르세요.

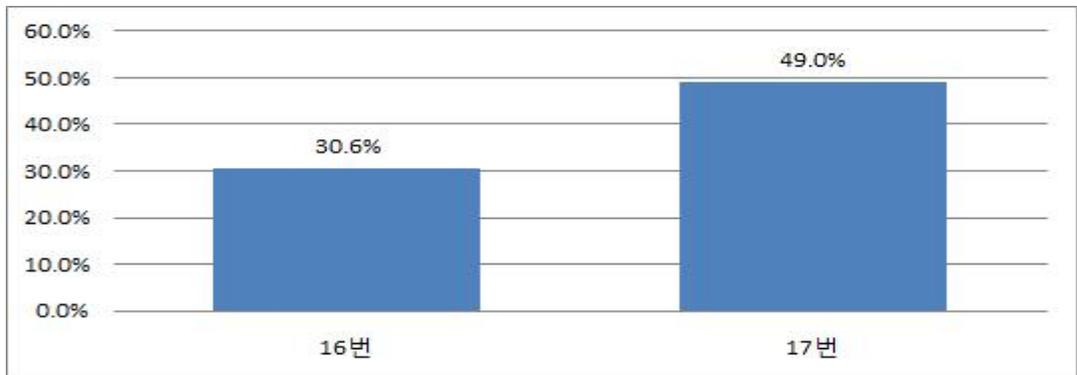
교실에 () 왔어요?
 ❶ 누가 ❷ 무슨 ❸ 어디 ❹ 무엇

16.
 가: () 계절을 좋아해요?
 나: 가을을 좋아해요.
 ❶ 무슨 ❷ 무엇 ❸ 누구 ❹ 언제 ❺ 기타()

17.
 가: 그 사람은 () 사람이에요?
 나: 친절하고 착한 사람이에요.
 ❶ 어느 ❷ 무슨 ❸ 어떤 ❹ 무엇 ❺ 기타()

의문사 문항의 정답률에 대한 조사 결과는 <표 5.8>과 같이 17번 문제의 정답률이 49.0%로 16번 문제의 정답률인 30.6%보다 높았다. 16번 문제에서는 ‘무슨’이라는 정답 외에 ‘무엇’, ‘언제’ 등의 대답이 많았다. 농인들에게 의문사의 관형형과 명사형을 구별하는 것이 쉽지 않음을 보여준다. 지시대명사 ‘무엇’과 그것의 관형사 형태인 ‘무슨’의 차이를 정확히 인식하지 못하고 있다는 것을 알 수 있다.¹⁹⁾

<표 5.8> 의문사 문항 정답률



19) 이 경우에도 농인의 수화 사용 습관과 관련된 것으로 보인다. 즉, 수화에서는 ‘무엇’과 ‘무슨’을 구별하지 않는다. 그리고 ‘어떤’과 ‘어느’도 구별하지 않는다. 아예, 이들 모두를 같은 수화로 표현한다. 손바닥을 밖을 향해 세운 채, 2지(검지)만 펴서 좌우로 흔드는 동작으로 ‘무슨, 무엇, 어느, 어떤’ 등을 나타낼 수 있다.

5.2.2.4. 시제

18~20번 문제는 ‘지금’, ‘내일’, ‘어제’와 같이 시간을 나타내는 단어를 제시하여 올바른 시제형을 쓰도록 하는 문제이다.

※ 【18~20】 다음 밑줄에 알맞은 말을 쓰세요.

저는 어제 시장에 갔습니다. (가다)

18. 저는 지금 도서관에서 _____.(공부하다)

19. 저는 내일 친구를 _____.(만나다)

20. 저는 어제 학교에 가지 _____.(않다)

시제 문항 정답률에 대한 조사 결과는 아래 <표 5.9>와 같다. 과거 시제 표현을 쓰는 20번 문항이 21.4%로 정답률이 가장 높았고, 다음으로 현재 시제 표현을 쓰는 18번 문항이 18.4%, 미래 시제 표현을 쓰는 19번 문항이 14.3% 순이었다. 하지만 이러한 결과에 기초하여 농인들이 과거 시제를 더 뚜렷이 인식하고 있다고 말하기는 어렵다. 많은 수의 응답자들이 예시를 따라 세 문제의 대답을 모두 과거 시제로 표현했기 때문이다. 시제 문제는 다른 문제에 비해서 정답률이 아주 낮은 편이었다. 이는 농인들이 시간을 구분하는 문법 표지의 사용에 익숙하지 못하다는 것을 보여 준다.

<표 5.9> 시제 문항 정답률



5.2.3. 문법2

문법2에서는 문장 단위와 관련되는 국어사용 능력을 조사하였다. 구체적으로는 서법과 문장 구성, 간접 인용, 연결 어미의 문제를 살펴보았다.

5.2.3.1. 서법

21번 문제와 22번 문제는 상대방의 발화에 적절히 응대할 수 있는 서법 형태를 물어보는 문제이다. 이 두 문제는 정답과 오답이 분명히 갈라지지 않는다. 오히려 정답이 가능한 여러 답지 가운데 어떤 것을 선호하는지를 알아보고자 하였다.

※ 【21~22】 다음 ()에 알맞은 것을 고르세요.

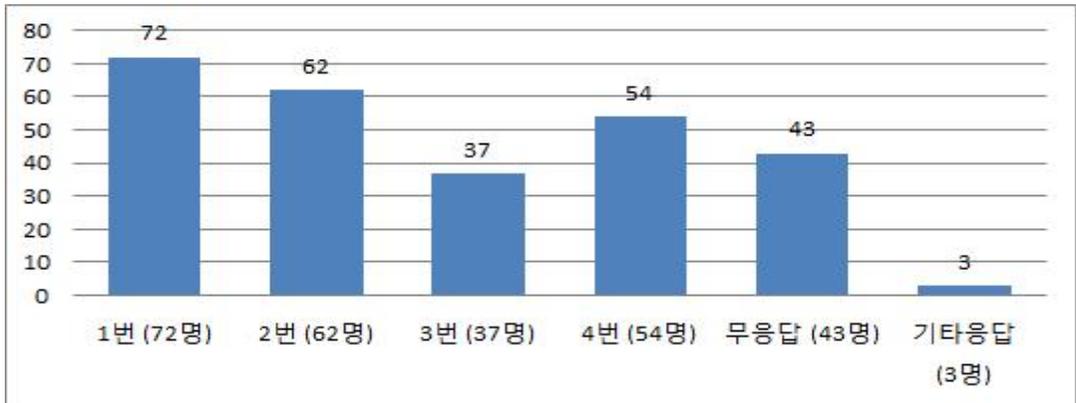
가: 지금 어디에 가요?
 나: 시장에 ()
 ① 가세요 ② 갈게요 ③ 갑니다 ④ 갔습니다

21. 가: 내일 같이 산에 갈까요?
 나: 좋아요. 같이 산에 ().
 ① 가겠습니다 ② 갑시다 ③ 갑니다 ④ 갈 거예요

22. 가: 지금쯤 철수가 서울에 도착했을까요?
 나: 출발한 지 오래됐으니까 지금쯤 ().
 ① 도착할게요 ② 도착하겠어요
 ③ 도착할 거예요 ④ 도착했을 거예요

21번 문항에 대한 대답은 아래 <표 5.10>과 같다. 1번 대답인 ‘가겠습니다’라는 응답이 72명으로 가장 많았고, 2번 ‘갑시다’라는 대답이 62명, 4번 ‘갈 거예요’라는 대답이 54명 순으로 나타났다. 그리고 명확한 오답 형태인 ‘갑니다’라는 응답이 37명으로 가장 낮았다. 이는 비교적 농인들이 문장의 서법에 대하여는 인지도가 높음을 나타낸다.

<표 5.10> 서법 문항 21번 응답자 수

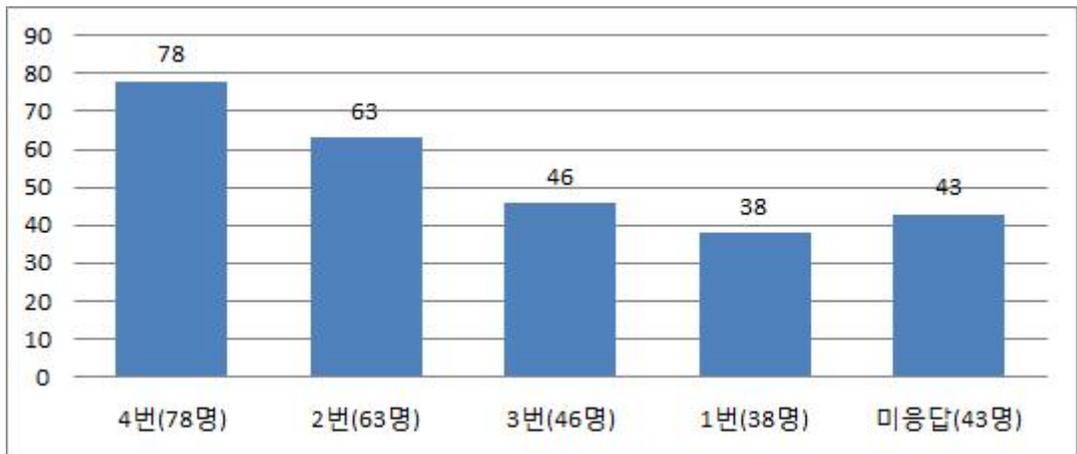


위 표에서 ‘갈 거예요’라고 응답한 54명은 주어 인칭에 따른 서법 표현의 차이를 모르고 있다고 생각된다. 국어에서 상대방의 명령이나 요청에 응대할 경우 주어는 상대방을 포함하여 1인칭 복수 ‘우리’ 정도를 상정할 수 있기 때문에, 대답으로 ‘갈 거예요’는 어색하다. 이러한 실수는 외국인 한국어 학습자들에게서도 자주 보이는 현상이다. 농인의 국어사용이 국어를 제2 언어로 배우는 외국인의 오류와 비슷한 양상을 보인다는 점은 농인의 국어사용 능력 향상을 위해서는 국어를 제2 언어로 설정할 필요가 있음을 말하는 것으로 생각된다.

일반적으로 언어 습득과 학습의 단계에서는 의미 범주의 세분화가 이루어져야 하는데, 수화에 기반을 둔 농인들에게는 이러한 과정을 통한 국어 학습이 제대로 이루어지지 못했음을 알 수 있다.

22번 문항은 추측의 의미를 가진 표현을 찾는 문제이다. 질문에 대한 각각의 대답을 표로 나타내면 <표 5.11>과 같다. 적절한 대답인 4번이라고 대답한 응답자는 78명으로 가장 많았고, 조금 어색하지만 추측의 의미를 가지고 있는 2번 응답자가 63명, 3번 응답자가 46명이었다. 반면에 명확하게 잘못된 대답인 1번으로 답한 응답자는 38명으로 가장 적었다.

<표 5.11> 서법 문항 22번 응답자 수



이상의 분석을 통해 서법 문제의 경우 비교적 정답률이 높게 나타난 것을 확인할 수 있었고 정답의 적정성에 따른 대답의 비율도 일치하는 경향을 보였다. 이는 문장을 완성하는 문말에서의 서법 사용이 농인들에게도 매우 익숙한 국어사용임을 보여준다.

5.2.3.2. 문장 구성

11~12번은 주어진 어휘를 이용하여 자연스러운 문장을 만드는 문제이다. 어휘를 조합하는 방식을 미리 보여주고 그와 같은 방식으로 국어 문장을 구성할 수 있는지를 묻는 문제이다. 이 두 문제는 정답률 그 자체보다는 응답자의 대답을 모두 그대로 입력하고 그 자료를 토대로 문장 구성의 오류 유형을 분석하는 데 중점을 두어 분석하였다.

※ 【11~12】 다음 단어를 사용하여 문장을 만드세요.

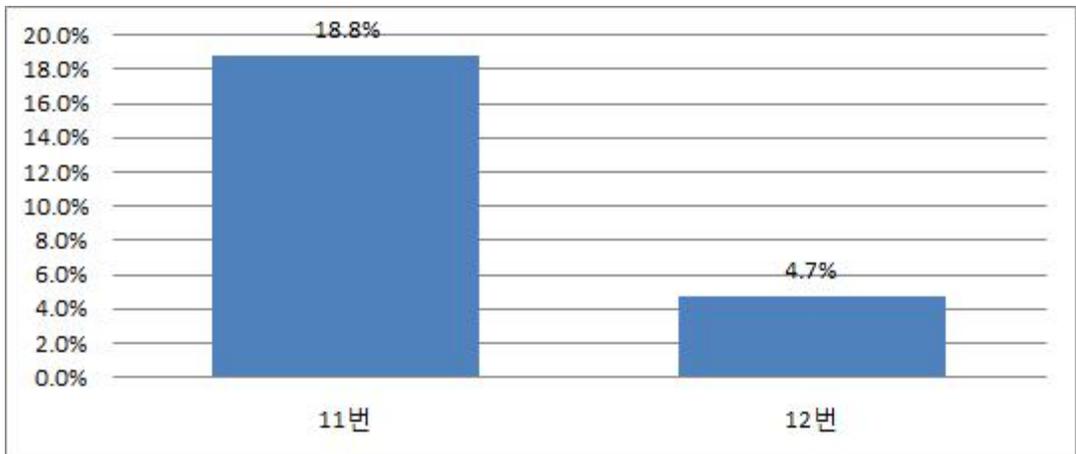
(어제, 노래방, 춤, 노래)
 어제 노래방에서 춤을 추고 노래를 불렀어요.

11. (민수, 아버지, 백화점, 선물)
 _____.

12. (옷, 젖다, 새옷, 갈아입다)
 _____.

11번과 12번 문제의 정답률에 대한 분석 결과는 <표 5.12>와 같다. 11번 문제에 대한 정답률이 18.8%였고, 12번 문제에 대한 정답률은 4.7%로 11번에 비해서 무척 낮게 나타났다. 11번 문제가 단문을 형성하는 것이고 12번 문제가 복문을 형성하는 문제였기에 이러한 차이가 드러난 것으로 보인다.

<표 5.12> 문장 구성 문항 정답률



주관식 문항 11번은 주어진 어휘 ‘민수, 아버지, 백화점, 선물’로 문장을 구성하는

능력을 평가한다. 따라서 조사, 어미 등을 이용하여 제시된 어휘를 자연스럽게 엮은 것을 정답으로 처리하고 의미를 이해할 수 있는 문장이라도 문법적으로 자연스럽지 않은 경우 오답으로 분류하였다. 다음과 같은 문장은 정답으로 처리되었다.

- (1) 가. 민수는 아버지 선물을 백화점에서 샀다.
나. 민수가 아버지와 같이 백화점에 가서 선물을 샀다.
다. 아버지께서 민수에게 주기 위해 백화점에 가서 선물을 구입하셨다.
르. 민수가 백화점에서 아버지의 선물을 받았어요.
ㅁ. 민수는 아버지에게 선물을 사드리기 위해서 백화점으로 갔어요.
ㅂ. 민수가 아버지랑 함께 백화점에 가서 선물을 받았어요.
ㅅ. 아버지가 백화점에 가서 민수에게 선물을 주셨어요.
ㅇ. 민수의 아버지는 백화점에 가서 선물을 사 오셨다.
ㅈ. 민수가 백화점에서 선물을 사서 아버지께 드렸다.
ㅊ. 민수는 아버지께 백화점에서 샀던 선물을 드렸어요.

한편 다음과 같이 적절하지 않은 문법 항목이 문장에 삽입된 경우는 오답으로 처리하였다.

- (2) 가. 민수는 백화점에서 가고 아버지한테 선물을 줬어요.
나. 민수이는 아버지한테 백화점에서 산 선물을 받았어요.
다. 백화점에서 와서 아버지는 민수가 선물을 받아요.

(2가)은 ‘에’가 쓰일 자리에 ‘에서’가 쓰였고, (2나)은 받침 없이 끝나는 인명 뒤에 올 수 없는 ‘이’가 쓰였으며, (2다)에서는 ‘의’가 쓰일 자리에 ‘가’가 쓰였다. 또한 다음과 같이 필요한 문법 항목이 탈락된 경우에도 오답으로 간주하였다.

- (3) 가. 민수는 아버지와 백화점에 가서 선물_ 샀다.
나. 아버지_ 민수한테 백화점 선물_ 사주었다.

(3)의 문장들은 주격조사 ‘이/가’와 ‘을/를’이 필요한 자리에 사용되지 않은 경우이다.

또한 조사대상자가 문제를 이해하지 못하고 문제에서 요구하지 않는 대답을 한 경우는 문법적으로 문제가 없는 문장이라도 오답으로 처리하였다.

- (4) 가. 딸과 백화점에서 구경합니다.
나. 나는 아버지 손수건 선물 감사합니다.

(4)의 문장들은 문제에 대한 이해 부족으로 문제에서 제시한 어휘가 사용되지 않은 경우이다.

주관식 문항 12번은 주어진 어휘 ‘옷, 젖다, 새 옷, 갈아입다’로 문장을 구성하는 능력을 평가한다. 따라서 11번 문항과 마찬가지로 조사, 어미 등을 이용하여 제시된 어휘를 자연스럽게 엮은 것을 정답으로 처리하고 의미를 이해할 수 있는 문장이라도 문법적으로 자연스럽지 않은 경우 오답으로 분류하였다. 다음과 같은 문장은 정답으로 처리되었다.

- (5) ㄱ. 옷이 젖어서 새 옷으로 갈아입다.
 ㄴ. 비가 와서 옷이 젖어서 새 옷으로 갈아입었어요.
 ㄷ. 젖은 옷에서 새 옷으로 갈아입다.

한편 다음과 같이 적절하지 않은 문법 항목이 문장에 삽입된 경우 오답으로 처리하였다.

- (6) ㄱ. 옷을 젖다가 새 옷을 갈아입었다.
 ㄴ. 옷이 젖고 새옷을 갈아입다.
 ㄷ. 옷을 젖어서 새옷입고 갈아입었다.

(6ㄱ)은 주격조사 ‘-이’와 부사격조사 ‘-으로’ 대신 목적격조사 ‘-을’이 사용되었고, ‘젖다’와 ‘갈아입다’가 전환을 나타내는 ‘-다가’로 연결된 부자연스러운 문장이다. (6ㄴ) 역시 부사격조사 ‘-으로’가 사용될 자리에 목적격조사가 사용되었으며 ‘옷이 젖다’와 ‘새 옷으로 갈아입다’가 단순 나열의 ‘-고’로 연결된 것은 문장 내 의미 관계를 적절한 연결어미로 표현하지 못한 것으로 보아 오답으로 간주하였다. (6ㄷ)은 주격조사가 목적격조사로 대치되었으며 ‘입다’와 ‘갈아입다’가 함께 사용되어 의미의 중복을 일으키고 있는 오답이다.

또한 다음과 같이 필요한 문법 항목이 탈락된 경우에도 오답으로 간주하였다.

- (7) ㄱ. 옷_ 젖어 새 옷_ 갈아입다.
 ㄴ. 옷을 비_ 젖었다고 새옷_ 갈아입다.

(7ㄱ)은 주격조사 ‘-이’와 부사격조사 ‘-으로’가 탈락되었고, (7ㄴ)은 부사격조사 ‘-에’와 ‘-으로’가 탈락되어 의미를 명확히 전달해 주지 못하고 있다.

또한 다음과 같이 문제를 이해하지 못한 경우에는 문법적으로 문제가 없는 문장이라도 오답으로 처리하였다.

- (8) 가. 새 옷을 샀고 주었다
- 나. 옷
- 다. 아니요

5.2.3.3. 간접 인용

29번, 30번 문제도 주관식 서술형 문항이다. 주어진 인용 문장을 간접인용으로 바꾸는 문제이다.

※ 【29~30】 다음과 같이 써 보세요.
철수: “꽃이 정말 아름다워요.” → 철수는 꽃이 정말 아름답다고 했어요.

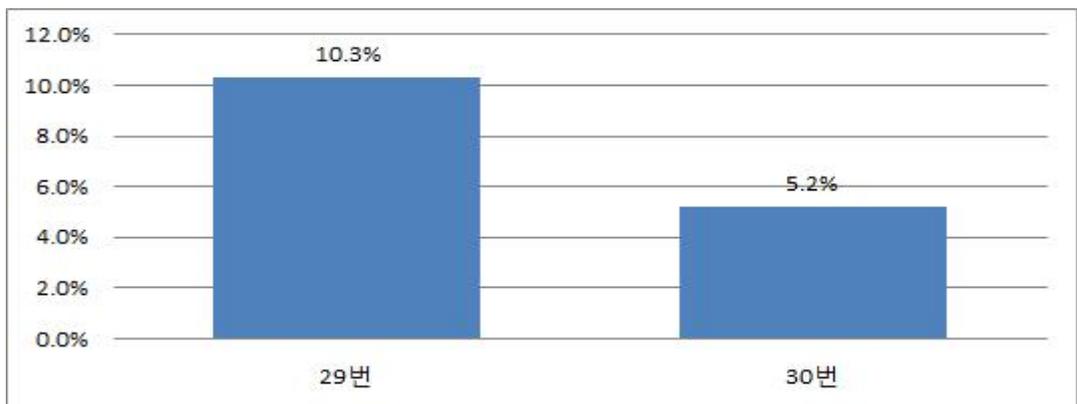
29. 하영: “사랑해요”
→ _____.

30. 수영: “저 좀 도와주세요.”
→ _____.

29번과 30번 문제의 정답률에 대한 분석 결과는 <표 5.13>과 같다. 29번 문제에 대한 정답률이 10.3%였고, 30번 문제에 대한 정답률은 5.2%로 무척 낮게 나타났다. 이는 간접 인용처럼 복잡한 구성을 사용하는 것이 농인들에게 쉽지 않은 것임을 보여준다고 하겠다.

또한 29번 문제가 단순히 인용표지의 사용만을 묻는 질문인 것에 비해 30번 문제는 보조 동사 ‘-어 주다’를 ‘-어 달라’로 바꾸는 것도 포함되어 있어 한층 난이도가 높은 문제였다. 정답률의 차이는 이를 반영한 것으로 보인다.

<표 5.13> 간접 인용 문항 정답률



29번 문제는 간접인용 표지를 적절하게 사용하는 능력을 평가하는 문제이다. 따라서 적절한 간접인용 표지를 쓴 경우는 정답으로, 의미적이거나 문법적인 오류가 없을지라도 직접인용 표지를 쓴 경우는 오답으로 처리하였다.

다음과 같이 주어의 문장성분을 적절히 표시한 경우는 어느 것이든 정답으로 간주하였다.

(1) 하영은/하영이는/하영이/하영이가 사랑한다고 말했어요.

또한 문제에서 제시되지 않은 문장성분을 삽입한 경우와, 문법적 지식에는 오류가 없지만 표기 과정에서 실수한 것으로 보이는 경우는 정답으로 처리하였다.

(2) 가. 하영이 정말 사랑한다고 했어요.

나. 하영이 사랑할한다고 했어요.

한편 문제에 대한 이해가 부족하여 문제가 의도하는 바와 다른 문장을 작성한 경우는 오답으로 처리하였다.

(3) 가. 나도 사랑해요.

나. 철수는 꽃이 정말 아름답다고 했어요.

다. 선상 잘했어.

(3가~다)은 문제의 의도와 상관없는 답을 제시한 예이다. (3가)은 지문에 대한 대답을, (3나)은 문제의 보기를 그대로 쓴 경우이며, (3다)은 대답의 의도를 파악하기 힘든 경우이다.

또한 문제를 이해한 것으로 파악되지만 위에서 설명한 정답 기준에서 벗어난 답안을 제시한 경우 역시 오답으로 처리하였다.

(4) 가. 하영은 사랑하다고 했어요.

나. 하영은 사랑해요 했어요.

다. 하영이를 사랑한다고 했습니다.

(4가~다)은 문제를 이해하였으나 목표 문법지식을 제대로 표현하지 못한 경우이다. (4가)은 목표 문법인 간접인용 표지에서 오류가 나타났다. 또한 (4나)은 목표 문법인 간접인용의 표지와 직접인용 표지가 혼동되고 있는 경우이다. (4다)은 간접인용 표지를 적절하게 사용하고 있으나 ‘하영’을 문장의 주어가 아닌 목적어로 사용하였다.

30번 문제는 간접인용 표지를 적절하게 사용하는 능력과 함께 보다 높은 수준의 문법 활용 능력을 요구하는 문제이다. 간접인용 표지 이외에도 재귀대명사의 교체 여부와 ‘주다’의 명령형을 ‘달다’의 형태로 적절히 바꾸었는가를 정답의 기준으로 삼았다.

다음처럼 인용표지와 ‘주다’의 보충법 형태를 지킨 경우는 정답으로 처리하였다.

- (5) ㄱ. 수영이가 자신을 좀 도와달라고 하고 있어요.
- ㄴ. 수영이가 저 좀 도와달라고 했어요.

(5ㄱ)은 모든 정답 기준을 만족시키는 경우이다. 한편 (5ㄴ)은 재귀대명사로의 교체가 이루어지지 않아 화자를 도와달라고 말한 것으로 오인할 소지가 있으나, 재귀대명사 ‘저’가 존재함을 감안하여 정답으로 간주하였다.

문제에 대한 이해가 부족하여 문제의 의도에 맞지 않는 문장을 작성한 경우, 또한 문제를 이해한 것으로 파악되지만 위에서 설명한 정답 기준에서 벗어난 답안을 제시한 경우 오답으로 처리하였다.

- (6) ㄱ. 네, 도와드릴게요.
- ㄴ. 철수는 꽃이 정말 아름답다고요.
- ㄷ. 저는 수영방법을 좀 도와 가르쳐주세요.
- ㄹ. 시골

(6ㄱ~ㄹ)은 문제를 이해하지 못하여 출제 의도와 전혀 상관없는 답을 제시한 것이다. (6ㄱ)은 간접 인용문이 아닌 지문에 대한 대답을 작성한 것이며, (6ㄴ)은 문제의 보기를 변형하여 작성하였다. 그리고 (6ㄷ)은 ‘수영’의 의미를 잘못 파악하여 답변한 경우이며 (6ㄹ)은 답변의 의도를 파악하기 힘든 경우이다.

문제를 이해했지만 목표한 문법지식을 잘못 표현하한 경우도 오답으로 처리하였다.

- (7) ㄱ. 수영은 저 좀 도와준다고 했어요.
- ㄴ. 수영이는 저 좀 도와주세요라고 했어요.
- ㄷ. 수영이는 ___ 도와 달라고 해요.

(7ㄱ)은 ‘주다’가 화자와 청자가 바뀌게 되면 ‘달다’로 교체하는 것을 반영하지 못하였다. (7ㄴ)은 간접 인용이 아닌 직접 인용문이므로 오답이 된다. 마지막으로 (7ㄷ)의 경우, 문제에서 제시한 ‘저’라는 정보를 삭제한 이유를 재귀대명사의 교체형에 대한 지식이 부족하기 때문이라고 판단하여 오답으로 처리하였다.

5.2.3.4. 연결 어미

23~25번 문제는 대화 상황에 적절한 연결어미 형태를 찾는 문제이다. 난이도별로 ‘하-중-상’의 순서로 문제를 구성하였다.

※ 【23~25】 ()에 알맞은 것을 고르세요.

가: 수업 끝나고 테니스를 칠까요?

나: 오늘은 집에 일찍 () 다음에 합시다.

- ① 가서 ② 가면 ③ 가니까 ④ 가지만

23. 가: 어제 친구랑 뭐 했어요?

나: 영화도 () 밥도 먹었어요.

- ① 보고 ② 봐서 ③ 보지만 ④ 보니까

24. 가: 제가 지금 먼저 가도 될까요? 약속이 있어서요.

나: 네. 약속이 () 먼저 가세요.

- ① 있으면 ② 있어도 ③ 있거나 ④ 있어서

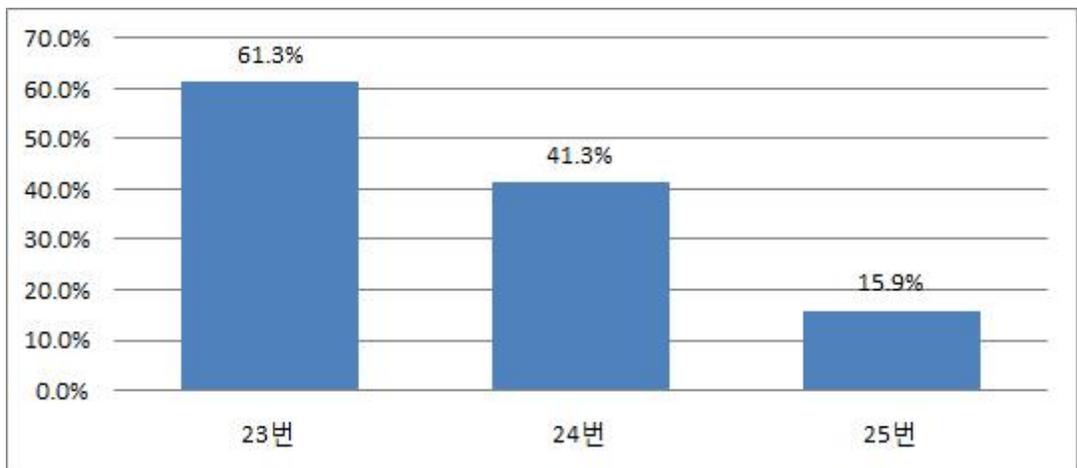
25. 가: 형한테도 내일 같이 놀러 가자고 할까?

나: () 안 갈 거야. 내일 시험이 있다고 했거든.

- ① 물어보다시피 ② 물어보느라고
③ 물어보나 마나 ④ 물어볼 뿐만 아니라

연결어미 고르기 문항 정답률은 아래 <표 5.14>와 같다. 23번 문제에 대한 정답률이 61.3%로 가장 높았고, 24번 문제가 41.3%, 25번 문제가 15.9% 순이었다. 비교적 많이 쓰이며 쉬운 형태의 정답률이 높고, 빈도수가 낮은 형태의 정답률은 낮았다.

<표 5.14> 연결어미 고르기 문항 정답률



31~32번은 선행절의 연결어미에 자연스럽게 어울리는 후행절 문장을 쓰는 주관식 문제이다. 이 자료 또한 주관식 답변을 모두 그대로 입력하여 오류 유형을 분석하는 자료로 활용하였다.

※ 【31~32】 다음 빈칸에 어울리는 말을 써 보세요.

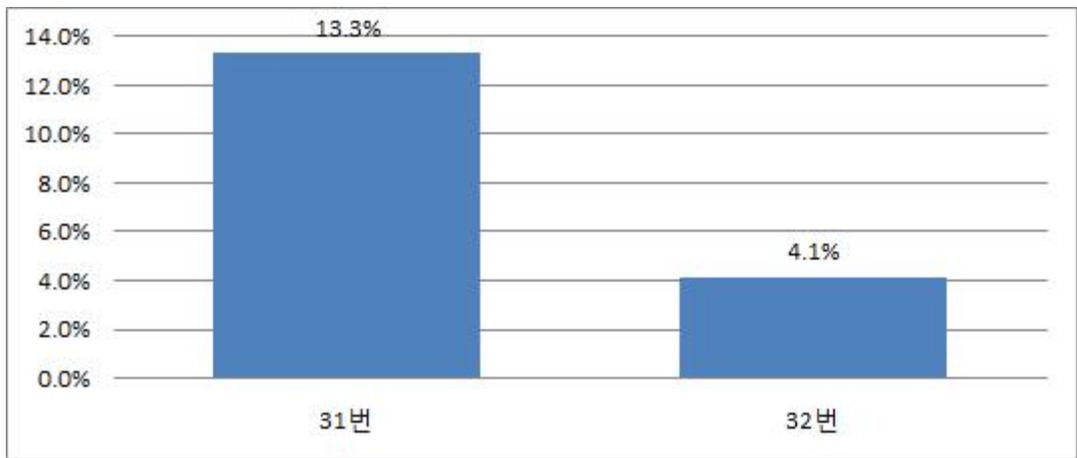
31.
가: 왜 약속시간을 바꿨어요?
나: 약속하고 보니 _____.

32.
가: 그 책에 대한 평가가 어때?
나: 이 책에 대해 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 _____.

31번과 32번 문제의 정답률에 대한 분석 결과는 <표 5.15>와 같다. 30번 문제에 대한 정답률이 13.3%였고, 32번 문제에 대한 정답률은 4.1%로 나타났다. 문장을 구성하되 선행절에 자연스럽게 연결되도록 구성하는 것이었기 때문에 전반적으로 정답률이 높지 않았다. 이 역시 다른 주관식 서술형처럼 농인의 국어사용 능력의 한계를 보여준다고 생각된다.

더욱이 31번 문제보다 32번 문제에 대한 정답률이 크게 낮은 것은 농인들에게 32번 문제의 선행 연결어미 ‘-다가 하면’이 매우 낯설게 느껴졌기 때문으로 판단된다.

<표 5.15> 자연스러운 후행절 구성하기 문항 정답률



31번은 ‘-고 보니’의 뜻을 정확히 인식하고, 맥락상 적절한 담화를 구성할 수 있는지를 확인하는 문제이다. 여기에서 가장 적절한 답은 ‘이미 다른 사정이 있었다는 사실’을 표현하는 문장이다. 가령, 아래의 예문(1)은 이미 다른 약속이 있었다는 사실을 제시하고 있으므로 모범적인 답안이라고 볼 수 있다.

- (1) 가. 약속하고 보니 다른 사람과 약속이 있어서 바꿨어요.
 나. 약속하고 보니 다른 약속이 떠올랐어요.

그런데 여기에는 ‘갑자기 다른 사정이 생긴 경우’를 기술하여도 문맥상 크게 어색함이 없으므로, 이 또한 정답으로 처리하였다. 가령, 아래 예문(2)와 같이 ‘새로이 다른 일이 생겼음’을 제시한 경우는 정답으로 보았다.

- (2) 가. 약속하고 보니 다른 사정이 생겼어요.
 나. 약속하고 보니 다른쪽에 문제가 생겨서요.

또한, 문법상으로 다소 오류가 있을지라도 문장의 의미가 자연스럽게 통할 경우에는 정답으로 처리하였다. 이 문제는 기타 문법적 지식 측정을 목적으로 하기보다는 ‘-고 보니’에 대한 지식 여부와 담화 구성 능력을 확인하는 데 목적을 두고 있기 때문이다. 그러한 예는 다음과 같다.

- (3) 가. 약속하고 보니 중요한 일 생겨서요.
 나. 약속하고 보니 늦게 일어나서 시간 좀 바꿨다.

위의 (3가)에서는 주격조사 ‘이’를 생략하였고, (3나)에서는 문어적인 종결어미 ‘-다’로 대화를 구성하는 오류를 범하고 있다. 그러나 문장 전체의 의미가 지극히 자연스럽게 성립된다는 측면에서 이들을 정답으로 처리하였다.

그러나 어휘 사용 오류에 의해 문장의 뜻이 제대로 파악되지 않을 경우에는 오답으로 처리하였다.

- (4) 가. 약속하고 보니 회사에 상황봐서 이렇게 되었어요.
 나. 약속하고 보니 갑자기 친구 사고해서 병원 가보고요.

예문(4)는 ‘갑자기 다른 사정이 생긴 경우’를 기술하고 있으나, 어휘 사용이 잘못되어 문장의 의미가 제대로 형성되지 못하고 있다. 이러한 경우는 모두 오답으로 보았다.

오답 중 눈에 띄게 나타나는 유형은 문제와 전혀 상관없는 답을 적은 경우였다. 이는 ‘-고 보니’의 의미를 제대로 알지 못하고 있거나, 문제 자체를 잘못 이해하여 생긴 오류로 보인다. 그러한 예는 다음과 같다.

- (5) ㄱ. 약속하고 보니 다음 빈칸에 어울리는 말을 써 보세요.
ㄴ. 약속하고 보니 친구.

(5ㄱ)의 경우, 문제의 내용을 그대로 옮겨 적은 것을 볼 수 있다. 또한 (5ㄴ)은 문장을 구성하지 않고 한 단어만 제시하여 그 의미를 전혀 파악할 수 없다.

32번은 ‘-ㄴ가 하면’의 의미를 정확히 인식하고, 맥락상 적절한 담화를 구성할 수 있는지를 확인하는 문제이다. 모범적인 답안은 앞에 제시된 것과 상반되는 내용, 즉 ‘그 반대의 평가를 내리는 사람도 있음’을 기술하는 것이다. 그러한 예는 다음과 같다.

- (6) ㄱ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 긍정적인 평가를 하는 사람도 있어요.
ㄴ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 긍정적 평가를 하는 사람이 있어요.

그런데 반드시 선행 내용과 상반되지 않더라도 ‘그 밖의 행위를 하는 사람이 있음’을 기술하면 자연스럽게 문장이 성립한다. 다음 예문을 보자.

- (7) ㄱ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 수궁하는 사람도 있었어요.
ㄴ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 동정적인 평가도 있다.

(7)에서는 ‘수궁’, ‘동정’이라는 어휘를 선택하고 있다. 이는 선행하는 ‘비판적 평가’와 대립관계를 이루지는 않지만, 전체 맥락상 어색함이 없다. 따라서 이 또한 정답으로 보았다.

또한, 문법상으로 약간의 오류가 있더라도 의미상 무리 없이 통하는 경우는 정답으로 처리하였다. 31번과 마찬가지로, 이 문제 역시 기타 문법적 지식의 측정보다는 ‘-ㄴ가 하면’에 대한 지식 여부와 담화 구성 능력 확인에 목적을 두고 있기 때문이다.

- (8) ㄱ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 긍정인 평가하는 사람이 있다.
ㄴ. 이 책에 대한 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 좋은 평가 하는 사람 있다.

(8ㄱ)은 ‘긍정적’에서 ‘적(的)’이 누락되었으며, (8ㄴ)은 주격조사 ‘이’가 생략되어 다소 어색한 면모를 보이고 있다. 그러나 문장 전체의 의미는 매끄럽게 이어지고 있으므로 이를 오답으로 보지 않고 정답처리 하였다.

오류의 유형 중 가장 많이 나타난 것은 31번의 경우와 마찬가지로 문제와 전혀 상관

없는 답을 적은 경우였다. 이는 ‘-가 하면’의 의미를 제대로 알지 못하고 있거나, 문제 자체를 잘못 이해하여 생긴 오류로 보인다. 다음 예문을 보자.

(9) ㄱ. 이 책에 대해 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 30~50점 글씨를 읽는데 점 어려운 같다.

ㄴ. 이 책에 대해 비판적 평가를 하는 사람이 있는가 하면 중이.

(9ㄱ)은 문제와 전혀 관련 없는 내용을 기술하였으며, (9ㄴ) 또한 문장 대신 한 단어만 제시하고 있어 그 의미를 파악할 수 없다.

5.2.4. 화용

26~28번은 대화 상황에 맞게 의미적으로 적절한 대답을 고르는 문제이다. 난이도에 따라 ‘하-중-상’의 순서로 문제를 구성하였다.²⁰⁾

※ 【26~28】 빈 칸에 알맞은 것을 고르세요.

26. 가: 어제 왜 학교에 안 왔어요?

나: _____.

가: 지금은 괜찮아요?

- ① 친구가 왔어요. ② 너무 늦었어요.
③ 학교에 갔어요. ④ 몸이 아팠어요.

27. 가: 이렇게 직접 와 보니 정말 멋지네요.

나: 그렇죠? 저도 _____.

- ① 좋아해서 가 보려고요.
② 좋아하는 곳이라서 가끔 들리요.
③ 그곳이 어딘지 좀 가르쳐 주세요.
④ 그곳에 갈 생각을 하면 기분이 좋아져요.

28. 가: 일하는 방식이 달라 그 사람하고는 안 맞을 거라고 생각했는데
 막상 해 보니까 예상외로 잘 맞더라고요.

나: 그러니까 _____.

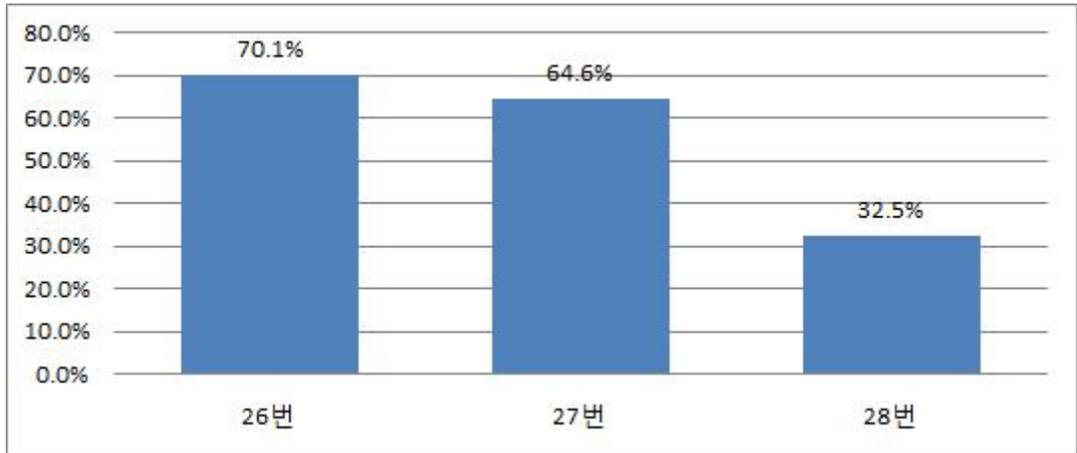
- ① 사람은 일단 겪어 봐야 안다고들 하잖아요.
② 몇 번을 겪어 봐도 알 수 없는 게 사람이죠.
③ 일단 겪어 보면 사람의 마음이 바뀔지도 몰라요.
④ 한 번 겪은 것으로는 사람의 진면목을 파악하기 힘들지요

20) 농인의 수화 사용은 언제나 현장에서 화자와 청자가 서로 마주 보며 이루어진다는 점에서 맥락적이라고 할 수 있다. 따라서 수화에는 화용적 특성이 자주 드러난다.

농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

화용적 상황에 맞는 문장 고르기 문항의 정답률은 아래 <표 5.16>와 같다. 26번 문제에 대한 정답률은 70.1%로 가장 높았고, 27번 문제가 64.6%, 28번 문제가 32.5% 순이었다. 대화 상황과 표현이 조금만 복잡해져도 정답률이 크게 떨어짐을 볼 수 있다. 비교적 화용적 맥락 파악이 단순한 경우보다는 복잡한 문장 구성이 필요한 화용적 맥락을 파악하는 것이 더욱 어렵다는 것을 알 수 있다.

<표 5.16> 화용적 상황에 맞는 문장 고르기 문항 정답률



33번 문제는 적절한 문법적 형태와 문맥에 어울리는 내용을 쓰는 문제이다. 그 정답률은 10%로 매우 낮은 수치를 보였다.

※ 【33】 밑줄에 알맞은 말을 생각해서 써 보세요.

나는 꽃을 기르는 것을 좋아합니다. 그래서 아침에 일어나면 제일 먼저 꽃에 물을 줍니다. 꽃이 피는 것을 보면_____ 때문입니다.

문법적 형태는 정확히 사용했으나 내용 의미가 어색하여 오답으로 처리한 경우는 다음과 같다.

- (1) 가. 물을 주었기
- 나. 아름답게 건강하시기
- 다. 꽃이 사랑해 주기

반면에 내용적으로는 어울리지만 형태가 틀린 경우는 다음과 같다.

- (2) ㄱ. 생동감을 느끼여서
- ㄴ. 활짝 피었으니 꽃향기
- ㄷ. 나도 모르게 기분 좋아지는 것도

다음으로 34~35번은 텍스트에 어울리는 속담과 표현을 고르는 문제이다.

※ 【34~35】 다음을 읽고 물음에 대답하세요.

나는 어제 저녁 뉴스를 보다가 깜짝 놀랐다. 30년 경력의 아나운서가 생방송에서 외국 정치인의 이름을 잘못 말하는 실수를 한 것이다. 지금까지 한번도 그런 실수를 하지 않았던 그 아나운서는 무척 당황해했다. 아나운서의 그런 모습을 보면서 나는 ‘(㉠).’ 는 말이 새삼 떠올랐다. 아무리 익숙한 일이라도 (㉡) 실수를 할 수 있는 것이다.

34. ㉠에 알맞은 것을 고르세요.

- ① 소 잃고 외양간 고친다. ② 원숭이도 나무에서 떨어진다
- ③ 고래 싸움에 새우 등 터진다. ④ 개구리 올챙이 적 생각 못 한다.

35. ㉡에 알맞은 것을 고르세요.

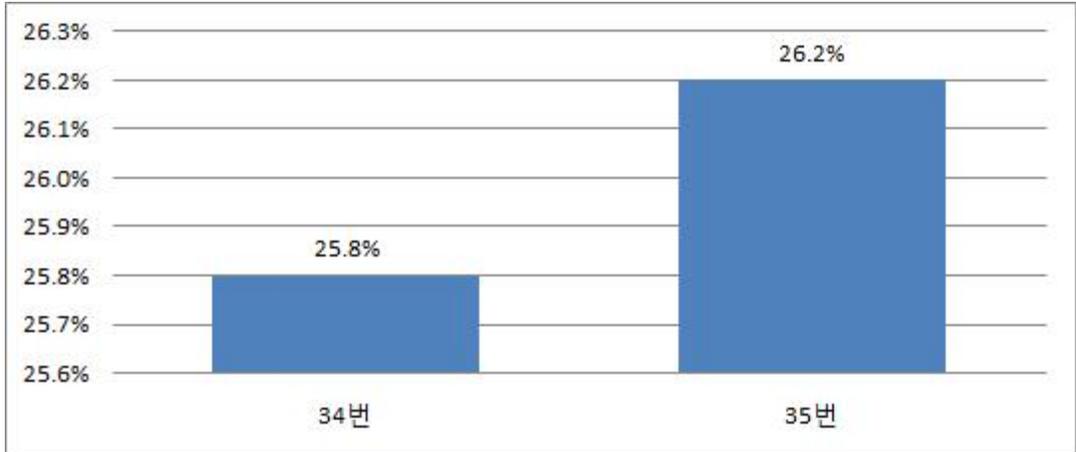
- ① 조심하지 않는 한 ② 조심하지 않을지라도
- ③ 조심하지 않는다면 ④ 조심하지 않기는 하지만

34번 속담 문제 정답률은 25.8%였고, 35번 문제 정답률은 26.2%로 나타났다. 둘 다 정답률이 25% 내외로서, 답항이 모두 4개였던 점을 감안하면 특별히 답을 정확하게 알지 못하고 선택한 것으로 보인다.

특히, 34번의 속담과 같은 관용표현은 일상생활에서 자주 사용되는 것임에도 불구하고 농인들에게는 비교적 낮은 표현으로 받아들여짐을 알 수 있다. 이는 농인들이 사회적인 접촉이 상대적으로 부족함을 보여주는 것이다.

35번의 연결어미 사용은 전후 맥락을 고려하는 능력이 있다면 쉽게 해결할 수 있는 문제임에도 정답률이 낮은 것은 농인들에게 앞뒤의 맥락을 연결하여 이해하는 것이 상대적으로 어렵게 받아들여진 것으로 판단된다.

<표 5.17> 텍스트에 어울리는 속담 및 표현 고르기 문항 정답률



5.2.5. 작문

작문은 정답을 따지지 않았다. 그 대신 농인 스스로 자유로이 주제를 택해 작문하게 하고 그 결과를 분석함으로써 1~35번의 문제에서 논의되었던 분석 내용을 종합적으로 살펴보는 방식으로 활용하였다.

작문은 6가지 주제에 따른 소질문들에 대답하는 문제이다. 농인들의 대답을 유도하기 위해 주제별로 구체적인 질문을 더했다.

※ 【36】 다음 주제 중 하나를 골라서 써 보세요.	
■ 여행	어디를 여행했어요? 여행하면서 재미있는 일이 있었어요? 어디를 여행하고 싶어요? 그 이유는 뭐예요?
■ 요리	가장 잘하는 요리는 뭐예요? 그 요리는 어떻게 만들어요? 맛은 어때요?
■ 자동차	어떤 자동차를 좋아해요? 왜 그 자동차를 좋아해요? 그 자동차를 타고 어디에 가고 싶어요?
■ 컴퓨터 게임	어떤 컴퓨터 게임을 좋아해요? 그 컴퓨터 게임은 어떻게 해요? 컴퓨터 게임을 하면 기분이 어때요?

<ul style="list-style-type: none"> ■ 휴대폰 	휴대폰으로 무엇을 할 수 있어요? 휴대폰의 안 좋은 점은 뭘까요?
<ul style="list-style-type: none"> ■ 가족 	가족들은 어떻게 생겼어요? 가족들의 성격은 어때요? 가족과 무엇을 할 때 가장 즐거워요?

작문 문제에 대한 응답률(35%)은 높지 않았는데, 이는 농인들이 문제 형식에 익숙하지 못했고 특히 작문 문제처럼 길게 대답해야 하는 경우에는 더 낮설어 하는 경향이 강했기 때문으로 생각된다. 응답자의 작문 결과만을 놓고 볼 때, 주로 학력이 높을수록, 연령이 많을수록 그리고 청인과의 교류가 잦고 국어 학습 의지가 높을수록 작문 능력도 상대적으로 높은 것으로 나타났다.²¹⁾

아래에 작문이 잘 된 경우와 그렇지 못한 경우를 보였는데 둘의 차이가 매우 크다는 것을 느낄 수 있다.

<좋은 예>

속초여행을 다녀왔는데 재미있던 일은 이 마을 저 마을을 돌아다니면서 맛집을 맛보고 자연공기를 마시는 거였다. 다음에 여행을 가게 된다면 제주도에 가보고 싶다. 우도는 바닷속이 다 보일 정도로 반짝반짝 깨끗한 바다라는데 한번도 구경한 적이 없어서 궁금하다.

<부족한 예>

농아인(청각장애인)을 많은 관심하고 협조해주시면 좋겠어요 일반인은 청각장애인을 입장하게 생각해 보겠어요. 잘 봐주세요 앞을 국립국어원 농아인을 관심하게 배필애 주세요 감사해요

5.3. 오류유형 분석

농인이 국어를 사용할 때 범하는 오류유형을 분석하기 위해서 설문지 문항 가운데 주관식으로 대답한 것을 활용하였다. 즉, 주어진 어휘를 이용하여 문장을 만드는 것을 질문한 11번, 12번 문항과 직접 인용문을 간접인용문으로 바꾸는 것을 질문한 29번, 30번 문항 그리고 대화에서 선행절에 연결하여 문장을 완성하는 것을 질문한 31번, 32번 문항

21) 연령별 특성의 경우 작문에 응답한 사람들은 주로 고학력자, 적극적 사회활동자인 경우가 많았다. 오히려 나이가 많은 사람들 가운데는 아예 작문에 응답하지 않은 사람이 많았다.

에 대한 답변 자료를 활용하였다.²²⁾

주관식 문항에서 발견되는 오류 유형은 다음 표와 같이 나누었다. 이곳의 오류 유형 분석은 주관식 답안을 입력한 자료만을 대상으로 한 것이다. 따라서 이곳의 오류 분석은 앞의 5.2. 객관식 문제에서 보였던 오류의 양상과는 구분해서 볼 필요가 있다.²³⁾ 앞의 객관식 문제 분석과 이곳 5.3의 주관식 문제 전체를 고려한 오류의 양상은 7장에서 종합적으로 언급하기로 한다.

오류유형은 그 양상에 따라 형태적 오류와 통사적 오류, 의미적 오류로 대별하였다. 그리고 각각의 유형에 속하는 세부적인 오류는 다음과 같이 분류하였다.

<표 5.18> 오류유형 항목

형태		통사						의미			
곡용	활용	어 순	격조사			어미			어 휘	문 장	
			주 격	목 적 격	부 사 격	연 결	종 결	선어말			
								서법			주체 높임

5.3.1. 형태적 오류

형태적 오류는 조사대상자가 국어의 형태에 대한 인식이 부족함을 보여주는 오류이다. 따라서 어휘에 나타나는 형태적 오류까지를 포함할 수 있을 것이지만, 개별 어휘의 형태 오류는 청인의 문장에서조차 자주 나타나고 작문 문제를 통해 파악하려 한 것은 청인의 문장과 구별되는 농인의 국어 능력 평가이므로, 문법 항목에서의 형태 오류만을 오류로 분류하는 방식을 취하였다.

형태적 오류는 크게 곡용의 오류와 활용의 오류로 구분하여 살펴보았는데 여기에는 이형태를 잘못 선택한 오류를 비롯하여 단순히 형태를 잘못 사용한 오류도 모두 포함하였다.

조사의 개념을 알고 사용한 자리도 적절하였지만 곡용 시 조사의 형태에 문제가 있는 경우 ‘곡용의 오류’로 분류하였고, 어미의 개념을 알고 적절한 문맥에 사용하였으나 활용 시 어미의 형태에 문제가 있는 경우 ‘활용의 오류’로 분류하였다.

22) 설문식 문항 가운데 서술형 주관식 문항은 이밖에도 11~12번 문항과 33번, 36번 문항도 있다. 그런데 11~12번 문항은 단순히 시제 요소만 확인하는 것이어서 문장의 전체적인 구성 시에 나타나는 오류를 발견하기는 어려웠고 맥락에 맞는 구절을 채우는 것을 질문한 33번 문항과 특정 주제를 주고 작문하도록 질문한 36번 문항의 경우 응답자수가 매우 작아 전체적인 비교를 하는 것이 의미가 없다고 판단되었다. 이런 이유 때문에 이들은 오류유형 분석에서 제외되었다.

23) 이곳의 오류 유형 분석은 조사된 작문 자료만을 대상으로 한 것이다. 따라서 실제 발견되는 오류가 국어에서 발견되는 전반적인 오류와 일치하지 않는다. 또 오류 빈도 역시 상대적인 것으로 발견된 것만을 대상으로 하였기 때문에 일반적인 오류 빈도의 경향과는 차이를 보인다. 예를 들어 선어말어미 오류는 발견되지 않는데 이는 대부분의 작문에서 이를 아주 전형적으로 사용하여 오류 자체가 적을 수밖에 없었다.

- (1) ㄱ. 백화점에서 아버지께 선물을 준다요.
 ㄴ. 저는 바쁘서 시간 안 맞아요.

(1ㄱ)의 경우 부사격 조사 ‘-께’ 또는 ‘-에게’와 목적격 조사 ‘-을/를’을 사용하려 한 것은 문장의 의미에 적절하나 ‘-께’ 또는 ‘-에게’를 ‘-게’로 적는 오류를 범하고 있거나 ‘-을’을 적을 것을 대신 ‘-를’로 적는 이형태 선택 오류를 범하고 있다. 이는 모두 형태적 오류 중 곡용의 오류로 분류했다.

(1ㄴ)의 경우 어미 ‘-아/어서’를 사용하려 한 것은 문장의 의미에 적절하나 동사 어간 ‘바쁘-’와 만나는 어미 ‘-아서’를 ‘-서’로 적었다. 이것은 형태적 오류 중 활용의 오류로 분류하였다.

5.3.2. 통사적 오류

통사적 오류로는 ‘어순의 오류’, ‘조사의 오류’, ‘어미의 오류’가 발견된다.

① 어순의 오류

어순의 오류는 문장 성분을 배열하는 능력이 부족함을 보여주는 오류이다. 그러한 예는 다음과 같다.

- (2) 세탁 옷 젖다 새옷 좋은 입은 갈아

위의 문장은 ‘세탁한 옷이 젖어서 좋은 새 옷으로 갈아입다’와 같은 뜻을 의도한 것으로 보이나, 문장 성분의 순서가 한국어의 일반적인 어순과 달라 뜻을 파악하기 어렵다.

② 조사의 오류

조사의 오류는 문장 내에서 조사의 기능에 대한 이해 부족을 보여주는 오류이다. 이는 단순히 조사의 형태를 잘못 기억하고 있거나 이형태 선택이 잘못된 것이 아니라, 해당 문맥에서 어떠한 기능의 조사를 사용해야 하는가를 알지 못하는 경우이다. 주격 조사가 쓰여야 할 자리에 쓰이지 않았거나 잘못된 주격조사를 사용한 경우는 ‘주격조사의 오류’로 분류하였고, 목적격조사가 쓰여야 할 자리에 쓰이지 않았거나 잘못된 목적격조사를 사용한 경우 ‘목적격조사의 오류’로 분류하였으며, 부사격조사가 쓰여야 할 자리에 쓰이지 않았거나 잘못된 부사격조사를 사용한 경우는 ‘부사격조사의 오류’로 분류하였다.

(3) ㄱ. 갑자기 개인 사정을 있었습니다.

ㄴ. 친구_ 만나요.

ㄷ. 우리집_ 손님이 와서 약속시간_ 바뀌요.

(3ㄱ)의 경우 주격조사를 써야 하는 자리에 목적격조사를 사용하였고, (3ㄴ)은 목적격조사 ‘-를’이 필요한 자리에 목적격조사를 사용하지 않는 오류를 보여준다. (3ㄷ)은 부사격조사 ‘-에’와 목적격조사 ‘-을/를’이 함께 생략된 경우이다.

③ 어말어미의 오류

어말어미의 오류는 문장 내에서 어미의 기능에 대한 이해 부족을 보여주는 오류이다. 이는 단순히 어미의 형태를 잘못 기억하고 있거나 이형태 선택이 잘못된 것이 아니라, 해당 문맥에서 어떠한 기능의 어미를 이용해야 하는가를 알지 못하는 경우이다. 적절하지 않은 연결어미를 선택하였거나 연결어미가 필요한데도 사용하지 않은 경우 ‘연결어미의 오류’로, 적절하지 않은 종결어미를 선택하였거나 종결어미가 필요한데도 사용하지 않은 경우 ‘종결어미의 오류’로 분류하였다.

(4) ㄱ. 행복하는데 괜찮아요.

ㄴ. 제가 보기엔 괜찮은 책 같아.

(4ㄱ)의 경우 형용사 어간 ‘행복하-’ 뒤에 올 문맥에 맞는 연결어미는 ‘-아/어서’, ‘-(으)니까’ 등 순접의 연결어미이지만 전환과 대조의 기능을 하는 역접의 ‘-는데’가 사용되는 오류를 보여 연결어미의 오류로 분류하였다. (4ㄴ)의 경우 해체의 종결어미 ‘-아’가 사용되었는데, 주어로 사용된 ‘저’가 갖는 겸양의 기능과 호응하지 않는 오류를 보여 종결어미의 오류로 분류하였다.

④ 선어말어미의 오류

선어말어미의 오류는 문장 내에서 선어말어미의 기능에 대한 이해 부족을 보여주는 오류이다. 조사 자료에서는 ‘서법 선어말어미의 오류’와 ‘주체높임 선어말어미의 오류’가 발견된다.

(5) ㄱ. 잘하겠으면 좋습니다.

ㄴ. 민수는 아버지께 백화점에 같이 가서 선물을 받으셨어요.

(5ㄱ)은 추측의 선어말어미 ‘-겠-’의 의미 적용 범위를 혼동한 경우이며 서법 선어말

어미의 오류를 보이는 경우이다. (5ㄴ)은 주어 ‘민수’가 높임 대상이 아님에도 주체를 높이는 ‘-(으)시’를 사용하였으므로 주체높임 선어말어미의 오류를 보이는 경우이다.

5.3.3. 의미적 오류

의미적 오류는 ‘어휘 의미의 오류’와 ‘문장 의미의 오류’로 나뉜다. 어휘 의미의 오류는 어휘에 대한 의미를 잘못 이해하고 있음을 보여주는 오류이며, 문장 의미의 오류는 문장 내에서 논리에 맞게 어휘 및 문법을 배치하는 능력이 부족함을 보여주는 오류이다.

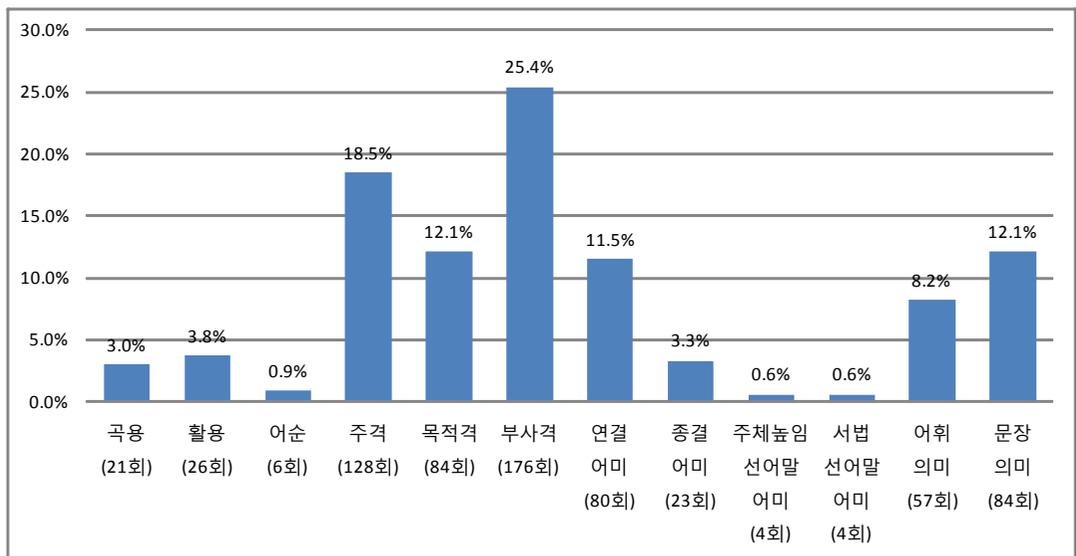
(6) ㄱ. 개인 사정이 합니다.

ㄴ. 늦게 시간이 약속이 시간 안지키고 앞으로 약속이 시간 지키고 꼭 하 세요.

(6ㄱ)은 동사 ‘하다’의 의미가 문장의 서술어로서 적절한 역할을 하지 못하므로 어휘 의미의 오류로, (6ㄴ)은 문장 성분 및 같은 어휘가 반복되며 국부적 오류 수정으로는 해결할 수 없는 논리적 오류를 보여주므로 문장 의미의 오류로 분류하였다.

지금까지 살펴본 오류유형을 기준으로 주관식 질문에 응답한 자료를 대상으로 적용한 결과는 다음 <표 5.19>과 같다.

<표 5.19> 오류유형 빈도



전체 오류 중 곡용의 오류가 21회, 활용의 오류는 26회로 형태적 오류는 총 47개가 나타났다. 통사적 오류는 어순 오류가 6회, 주격조사, 목적격조사, 부사격 조사 등 조사의 오류가 388회, 연결어미와 종결어미 등 어말어미가 103회, 서법과 주체높임 선어말어미가 8회로 나타나 총 499회가 발견되었다. 의미적 오류는 어휘의미 57회, 문장의미 84회 등 총 141회 발견되었다. 이를 보면 농인이 국어를 사용할 때 통사적 오류가 가장 많고 이어서 의미적 오류와 형태적 오류의 순서로 오류를 범하고 있음을 알 수 있다.

특이한 점은 조사나 어미의 사용에서 많은 오류가 발견된다는 것이다. 이는 농인이 사용하는 수화와 국어의 차이에서 비롯된 것으로 판단된다. 즉 수화는 형태적 특성을 지니고 있기 때문에 조사나 어미가 없다. 따라서 이러한 수화의 특성으로 인하여 농인이 국어를 습득할 때 조사나 어미의 사용에 한층 어려움을 느끼게 되는 것으로 판단된다.

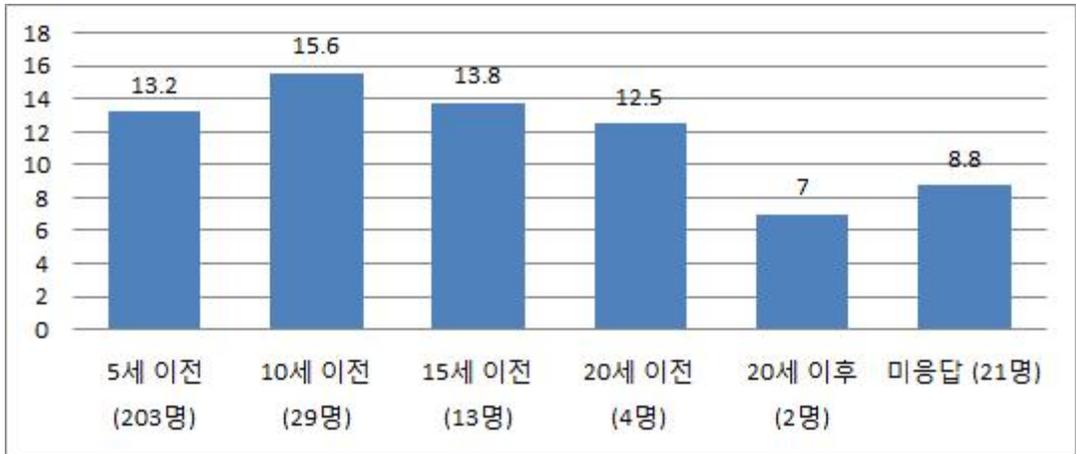
5.4. 국어인식과 국어능력 점수 분포

이 절에서는 농인의 국어인식과 농인의 실제 국어사용 능력의 상관관계를 살펴보기로 한다. 4장에서 우리는 농인의 국어인식 조사결과가 농인의 실제 국어사용 능력과 밀접한 상관관계가 있을 것임을 언급한 바 있는데 여기서는 농인의 유형별 인식 상태와 해당 농인의 국어능력 평가 결과를 상호 비교하여 그 관련성을 점검하였다.

5.4.1. 청각장애 발생시기와 국어능력

청각장애 발생 시기에 따른 국어능력 점수를 조사한 결과는 <표 5.20>와 같다. 10세 이전에 농인이 된 경우, 국어능력 점수가 15.6점(35점 만점)으로 가장 높았고 15세 이전이 13.8점, 5세 이전이 13.2점, 20세 이전 12.5점, 20세 이후 7점 순이었다. 이 중 20세 이후에 장애가 발생한 대상자의 점수가 낮은 것은 설문지에 응답한 소수(2명)의 대상자가 국어능력 문제를 제대로 풀지 않은 것이 원인으로 보인다. 여기서 주목되는 것은 농인의 청각장애 발생시기와 상관없이 전반적으로 농인의 국어능력이 매우 부족하다는 점이다. 전체 평균이 13.2점으로 한국어를 제2언어로 배우는 외국인 학습자 중급 수준에도 미치지 못하고 있는 것으로 판단된다. 이는 농인의 국어사용 능력 향상을 위한 노력이 절실하다는 것을 말하는 것이다.

<표 5.20> 청각장애 발생시기에 따른 점수 분포

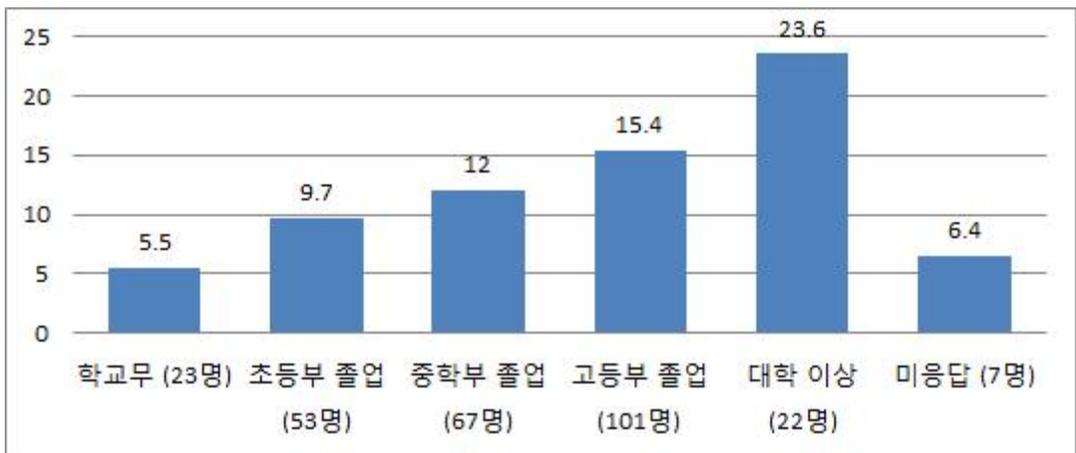


5.4.2. 학력과 국어능력

학력에 따른 점수 평균은 <표 5.21>와 같다. 이를 보면 농인의 학력과 실제 국어능력 점수가 정비례 관계에 있음을 알 수 있다. 대졸이 평균 23.6점(35점 만점), 고졸이 15.4점, 중졸이 12점, 초등학교 졸업이 9.7점, 학교를 나오지 않은 경우 평균 5.5점을 받았다.

청인의 경우 중학교 학생이면 다 풀 수 있는 문제의 수준이고 외국인의 경우에도 대학에서 정식으로 하루에 4시간, 1년 정도 배우면 25점 이상을 받을 수 있다는 점을 고려할 때, 농인 대졸 평균 점수가 23.6점인 것은 무척 낮은 점수임을 알 수 있다. 농인들이 국어를 정확히 읽고 쓰는 부분에서 많이 취약하여 이에 대한 국어 교육이 시급해 보인다.

<표 5.21> 학력에 따른 점수 평균

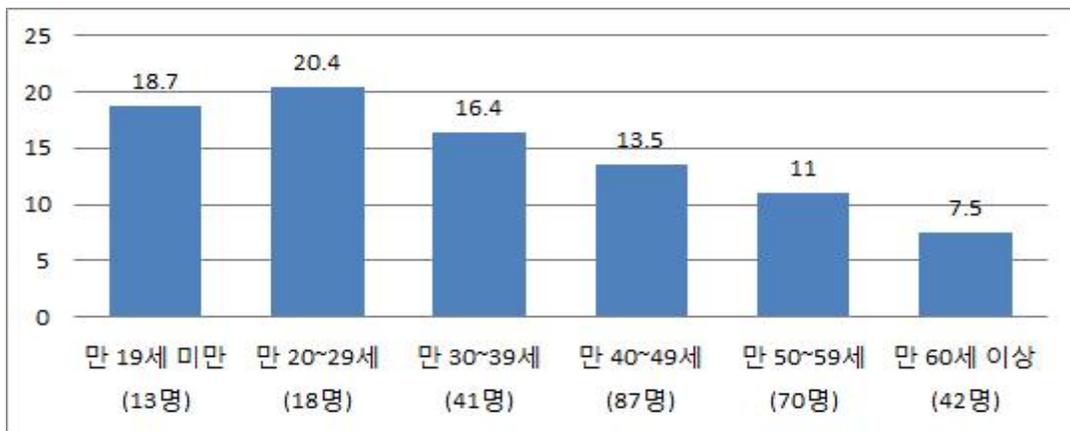


5.4.3. 연령과 국어능력

연령별 점수 분포에 대한 조사 결과는 <표 5.22>와 같이 20~29세가 평균 20.4점(35점 만점)으로 가장 높았고, 19세 미만이 18.7점, 30~39세가 16.4점, 40~49세가 13.5점, 50~59세가 11점, 60세 이상이 7.5점으로 나타났다.

이를 보면 연령이 20대를 기준으로 20대 미만과 30대에서도 성적이 그리 큰 차이를 보이지 않는 것과 달리 40대에서부터 50대와 60대 이상으로 갈수록 국어능력이 떨어지고 있는 모습을 볼 수 있다. 이는 과거에 농인의 국어사용 능력에 대한 관심 및 지원이 적었던 것과 관련이 있다. 2000년대 이후 국내에서 농인 및 장애인에 대한 관심이 높아지고 있는 상황을 고려할 때 30대 이하 젊은 층에서는 교육 의지 및 사회생활 참여 욕구 등도 높고 또 국어교육도 어느 정도 받았기 때문에 상대적으로 국어능력이 높은 것으로 판단된다. 그러나 40대 이상 중장년층에서는 국어교육을 지원받은 경험이 상대적으로 부족하고 필요한 것만을 스스로 학습하는 경향과 관련된 것으로 보인다.

<표 5.22> 연령에 따른 점수 분포

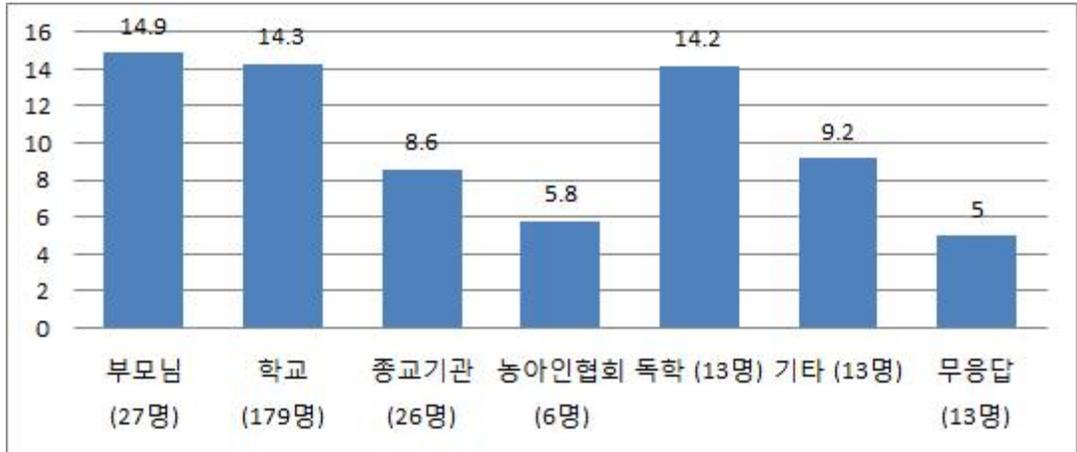


5.4.4. 국어습득 방식과 국어능력

국어를 배운 곳에 따른 점수분포도에 조사 결과는 <표 5.23>과 같다. 이를 보면 부모님에게서 배웠다는 응답자의 국어능력 점수 평균이 14.9점으로 가장 높았다. 그 다음으로는 학교에서 배웠다는 응답자의 점수 평균이 14.3점이었고 독학으로 국어를 배웠다는 응답자 13명의 평균 점수가 14.2점이었다.

여기서 주목할 것은 학교에서 정규 과정을 통하여 국어 교육을 받은 경우와 부모님께 배운 경우나 특히 독학으로 공부한 경우가 국어능력에서 큰 차이가 없다는 점이다. 이는 그동안 학교에서의 국어교육이 농인의 국어사용 능력을 향상시키는 데 실질적인 효과를 발휘하지 못했음을 의미한다. 그 문제점이 무엇이었는지 살필 필요가 있다.²⁴⁾

〈표 5.23〉 국어를 배운 곳에 따른 점수 분포



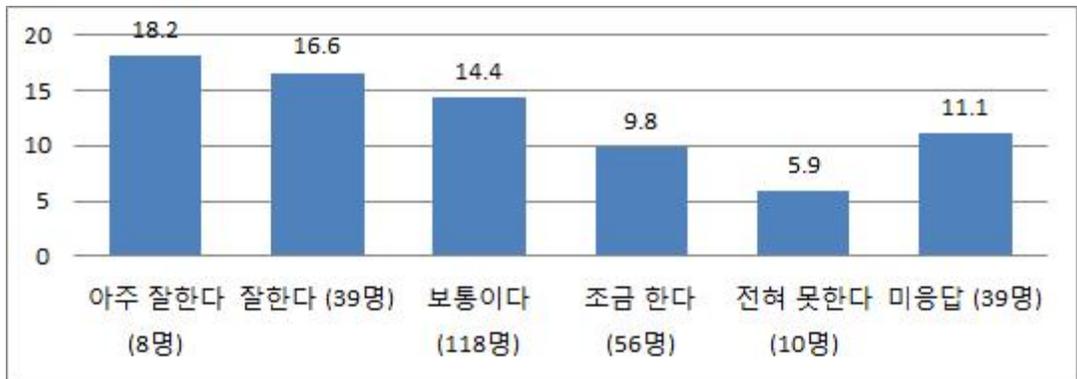
5.4.5. 국어인식과 국어능력

농인들이 생각하는 자신의 국어능력과 실제 국어능력은 전반적으로 일치하는 것으로 나타났다. 아래 농인 개인의 국어능력 인식에 따른 점수 분포를 조사한 결과 〈표 5.24〉를 보면 ‘아주 잘한다’고 대답한 응답자의 점수가 18.2점으로 가장 높았고 ‘전혀 못한다’고 대답한 응답자의 점수가 5.9점으로 가장 낮았다. 이처럼 잘한다는 인식의 정도와 점수의 정도가 정비례하는 것은 농인 스스로의 국어능력에 대한 인식이 비교적 정확하다는 것을 보여 줌과 동시에 국어사용 능력이 농인 스스로의 자부심에도 일정 부분 영향을 주고 있음을 의미한다.²⁵⁾

24) 전문가 심층면담을 통해 보면 그 원인은 다양하다. 그 가운데 가장 큰 것은 무엇보다 교사와 교재의 문제이다. 수화를 사용하는 농인을 대상으로 수화를 모르는 교사가 국어를 가르치면 많은 오류와 혼동을 가져올 수밖에 없다. 수화를 아는 농인 교사의 경우라 하더라도 국어를 잘 모르는 데서 농인 피교습자들의 욕구를 충족시키기 어렵다. 교재 역시 음성언어를 기반으로 하는 청인에게 사용되는 교재를 그대로 사용함으로써 효율성이 크게 떨어진다고 한다. 이에 대한 자세한 논의는 6장 전문가 심층면담 분석을 참고하기 바란다.

25) 실제 조사 과정에서 자신의 국어능력이 뛰어난을 자랑하면서 어떻게 그런 능력을 갖게 되었는지를 길게 설명하는 농인들을 만날 수 있었다. 그런데 그런 노력을 보인 농인의 대부분은 신문이나 책, 사진 또는 다른 매체 등을 활용하여 스스로 그런 능력을 확보하였음을 말한다. 반대로 학교 교육의 비효율성을 지적한 경우도 많았다.

<표 5.24> 개인의 국어능력 인식에 따른 점수 분포

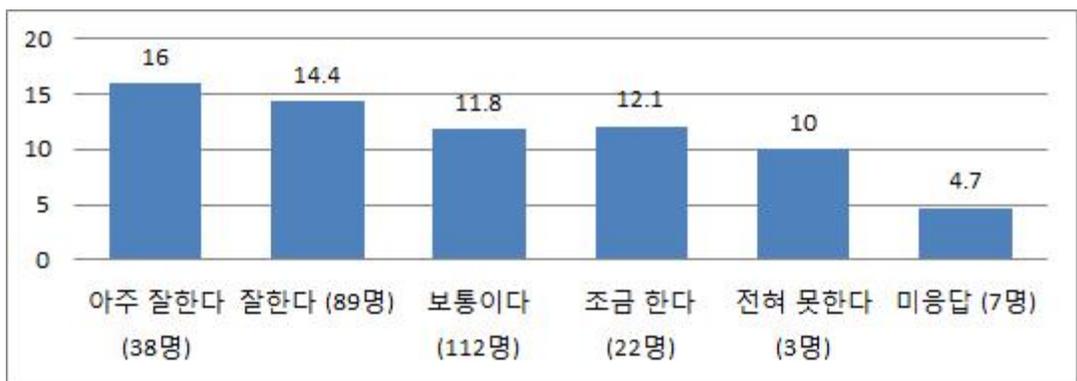


5.4.6. 수화능력과 국어능력

농인은 수화를 제1언어로 구사한다. 청인들이 국어를 제1언어로 구사하는 것과 마찬가지로 농인은 수화를 가장 자연스럽게 구사한다. 그런데 농인의 수화 구사 정도에 따른 국어능력 점수 분포를 조사한 결과를 살펴보면 <표 5.25>와 같이 수화를 잘할수록 국어능력도 높은 비례관계를 보인다.

구체적으로 살펴보면 ‘아주 잘한다’고 대답한 응답자의 국어능력 점수가 16점으로 가장 높았고, ‘잘한다’고 대답한 응답자가 14.4점인데 비하여 수화를 ‘전혀 못한다’고 대답한 응답자의 점수는 10점으로 가장 낮았다. 수화 구사 정도와 국어 능력 점수의 정도가 어느 정도 비례하는 것을 볼 수 있다. 비록 손짓을 기반으로 하는 수화 언어와 청각을 기반으로 하는 음성 언어인 국어의 차이가 크다고 하더라도 농인에게 의사소통의 수단으로써 제1언어인 수화의 구사 수준이 국어 능력을 향상시키는 데에도 긍정적인 영향을 미치고 있다고 볼 수 있을 것이다.²⁶⁾

<표 5.25> 수화 구사 정도에 따른 점수 분포



26) 이러한 경향은 제1언어인 국어의 구사 능력이 훌륭할수록 영어나 제2외국어를 습득하는 것이 쉽다는 결과와도 일치한다. 농인의 수화 사용을 긍정적으로 바라보아야 할 이유이기도 하다.

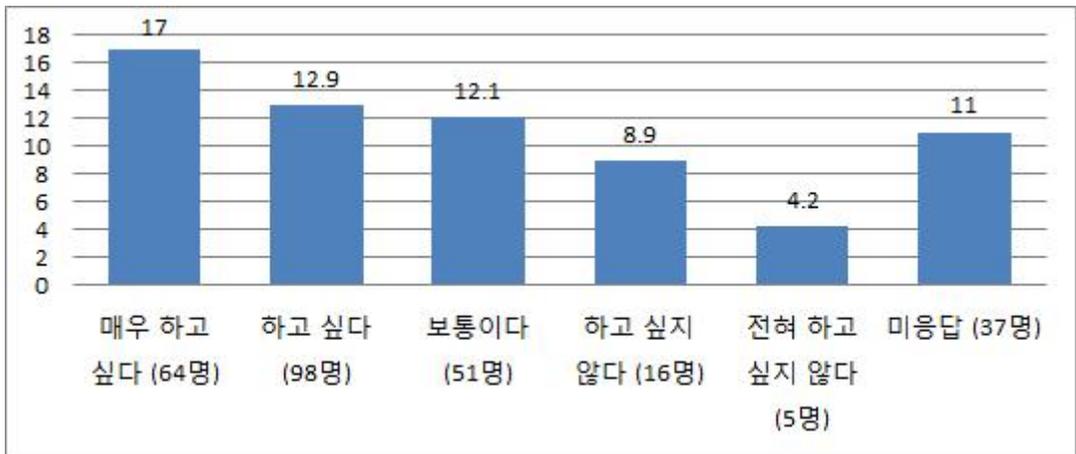
5.4.7. 국어학습 의지와 국어능력

농인들의 국어사용 능력과 관련하여 주목해야 할 항목 가운데 하나가 농인의 국어학습 의지이다. 학습의지가 높을수록 국어능력이 뛰어난 것이 분석 결과, 확인되었다.

국어학습 의지에 따른 점수 분포를 조사한 결과는 <표 5.26>과 같다. 국어 공부를 ‘매우 하고 싶다’고 대답한 응답자의 국어능력 점수가 17점으로 가장 높았고 ‘전혀 하고 싶지 않다’고 대답한 응답자의 점수가 4.2점으로 가장 낮았다.²⁷⁾ 다른 어떤 항목에서보다도 분명하게 국어학습 의지와 국어능력 점수의 상관관계가 확실한 비례관계를 보여주고 있는 것이다.

이는 농인에게 국어 학습에서 동기부여가 얼마나 중요한지를 보여준다. 농인들이 느끼는 국어 학습의 필요성이 명확할수록 실제 국어학습으로 이어져 국어사용 능력을 높이는 계기가 되는 것이다. 따라서 이러한 동기부여가 필요하고 또 이것이 실제 학습으로 이어질 수 있도록 농인의 국어 학습 방법에 대한 다양한 제안이 있어야 할 것이다.

<표 5.26> 국어학습 의지에 따른 점수 분포



27) 국어학습 의지가 없다고 대답한 응답자 가운데는 국어를 학습해도 자신의 삶에 더이상 어떤 긍정적 영향을 줄 수 없을 거라는 자포자기의 상황을 말한 피조사자도 있었다.

6. 전문가 심층면담 분석

이 장에서는 오랫동안 농인 및 농사회와 접촉하면서 농인의 언어생활에 깊이 관여해 온 전문가들과의 심층면담 결과를 분석하여 제시하기로 한다. 심층면담은 총32명의 전문가를 대상으로 여러 번에 걸쳐 다양하게 이루어졌는데²⁸⁾ 여기서는 그 의견을 종합한 후, 9개의 관련 항목으로 분류하였다.

6.1. 농인에 대한 사회적 편견

6.1.1. 지적 수준에 대한 편견

- ① 농인의 지적 수준이 떨어진다고 생각하는 차별이 없어야 함.
⇒ 국어능력의 차이가 지적 능력의 차이가 아님을 사회적으로 인식할 필요가 있음.
- ② 농인의 국어 수준을 끌어올려 주어야 지적능력에 대한 왜곡이 사라질 것임.
⇒ 농인에 대한 사회적 편견을 없애려는 다각적인 노력이 필요함.

6.1.2. 농인의 의사소통 수단에 대한 인식

- ① 수화와 농인에 대한 사회적 인식이 개선되어야 함.
- 단일 민족, 단일 언어 강조로 다른 언어 및 사용자를 수용하지 않는 경향이 있음.
⇒ 농인의 의사소통 수단인 수화를 국어와 다른 별개의 언어로 인식하는 사회 및 개인의 인식 개선이 필요함.
- ② 수화가 낮은 수준의 의사소통 수단으로 인식되기도 하는데, 이는 사회 복지와 특수교육의 초점이 재활과 치료에 놓여 있어서 농인의 의사소통 수단을 인정하지 않기 때문임.
- 부모들은 보통 수화 사용을 반대하고 구화 교육과 언어 치료에 집중하지만, 그것이 부정적 결과를 낳을 수 있음.
사례: 부모가 농인 아이에게 거액을 들여 인공와우 수술을 시켰는데, 아이의 언어 능력이 향상되기는커녕 괴롭고 힘들어하는 모습만 보였던 사례가 있었음.
⇒ 수화는 국어의 일부가 아니라 별도의 언어이고, 농인을 수화와 국어로 의사소통을 할 수 있는 이중 언어 사용자가 되도록 교육할 필요가 있음.

28) 심층면담 조사 대상 및 조사 절차 등에 대해서는 3.2를 참조하기 바란다.

③ 수화를 언어로 인정해야 함.

- 뉴질랜드처럼 한국도 수화를 하나의 언어로 인정해야 함.
- 덴마크는 농인의 제1언어를 수화라고 인정하고 교육을 시작. 먼저 제1언어인 수화를 완벽히 구사할 수 있어야, 제2언어인 덴마크어도 잘 구사할 수 있다고 생각함.

④ 수화에 대한 인식 전환 필요

- 수화 습득이 국어 습득에도 도움이 된다는 사실을 사회가 명확하게 알아야 함.
사례: 농아학교 교사들에게 수화를 가르치면서 상담을 해본 결과, 교사가 아이들에게 수화를 쓰고 싶어도 학부모들이 싫어해서 못하는 경우가 많음.
- 농인들 사회에서는 농식 수화를 인정하고 농인들이 일반 사회에 들어올 때 표준 수화와의 차이를 교육할 필요가 있음.

6.1.3. 농인에 대한 국어교육 목표 설정

- 농인의 국어능력은 외국어에 대한 능력과 마찬가지로.
- 청인이 완벽한 농인의 의사소통을 이해할 수 없듯이 농인이 청인과 똑같은 국어능력을 구사하기는 힘들 것임.
- 농인임에도 국어로 어느 정도 의사소통이 가능할 때 그 자체를 대단하다고 받아들이는 접근이 필요.

6.1.4. 사회진출의 어려움

- ① 사회적 편견으로 인해 문어를 통한 의사소통이 가능한 농인도 취업이 어려움.
- ② 취업의 제한으로 인해 농인은 자신의 미래에 대한 긍정적인 생각을 갖지 못함.
⇒ 사회적 편견을 없애려는 노력과 함께 농인의 국어 교육 시 직업 관련 어휘 및 표현에 관한 교육이 병행되어야 함.

6.2. 국어 능력 향상의 필요성과 어려움

6.2.1. 인식의 변화

- 과거 농인들은 국어 능력 향상에 대한 열망이 적었으나 최근에는 문자 메시지 등에 문장을 쓸 일이 많아지면서 자연스럽게 국어에 대한 관심이 높아지고 있음.

6.2.2. 국어능력 향상의 필요성

① 농인의 권익 신장

- 농인의 국어능력이 향상되면 농인 사회의 의사를 전달하기 쉬워짐.

⇒ 농인의 국어능력 향상은 농인의 의사를 사회에 전달할 수 있는 길을 열어 줄 것임.

- 각종 회의에서 전문 용어를 지화로 표현하는 경우가 많은데, 문해력이 떨어지는 사람은 회의 내용을 파악하기 힘들어 결국 농인의 처우 개선을 위한 의견을 제시하지 못하는 경우가 많음.

⇒ 문해력 정도에 따라 전문 용어를 명확하게 익힐 수 있는 교육이 필요함.

② 직장 생활

- 국어능력의 부족으로 인해 공문서 작성, 계획서 작성 등에서 어려움을 많이 겪음.

- 청인의 도움을 받아 가면서 문서를 몇 번씩이나 수정해야 하는 경우가 많음.

⇒ 농인의 국어 교육 시 공문서 등 실용문 작성과 관련한 교육이 이루어져야 함.

③ 사회생활

- 농인들은 농인 외에도 많은 사람들을 만나기 때문에 국어능력은 필수임.

- 농인의 경우 국어를 몰라서 인간관계 속에서 무시당하기도 함.

- 개선을 위해 책을 읽으려 해도 국어를 모르면 읽을 수 없는 악순환이 지속됨.

- 기술이 발전하면서 문자메시지나 채팅 등을 이용하여 청인과의 의사소통 기회가 많아짐.

⇒ 문자 메시지 등의 짧은 표현을 쓰는 방법에 대한 교육이 필요함

④ 세상에 대한 이해

- 신문, 잡지, 책 등을 읽기 위해서 국어 능력은 반드시 필요함.

⇒ 매체 속의 국어 내용을 파악하는 농인을 위한 읽기 교육 방법이 개발되어야 함.

6.2.3. 국어능력 향상 기회 부족

① 국어 학습 기회의 제공

- 국어 공부의 필요성을 느끼지만 접근이 어렵고 적절한 방안이 없어서 학습 의욕을 상실하고 포기하는 경우가 많음.

- 농인들은 국어를 공부하고자 하는 의지는 있지만, 현실적으로 일이 고되고 힘들거나 기타 여건이 안 되어 결국 국어를 공부하지 못하는 경우가 많음.

- 지역에 따라 국어교육 프로그램을 진행 중이나 예산 문제로 운영이 쉽지 않음.

⇒ 농아인협회의 각 지부 등을 통한 국어교육 프로그램을 표준화하여 교재와 함께 제공하여야 함. 또한 이러한 사회 프로그램의 교사 교육이 별도로 이루어져야 함.

② 농인 가족에 대한 제도적 지원

- 농인을 사회의 일원으로 당당하게 살아가게 하기 위해서는 새로운 접근 방법이 필요함.

⇒ 다문화가족에 대한 지원과 동일한 관점에서 접근하여, 농인을 찾아가서 교육하는 시스템이 구축되어야 함.

③ 언어에 대한 지속적인 노출

- 농인들로 하여금 언어에 지속적으로 노출되는 환경을 조성하는 것이 중요함.

- 어릴 때부터 세상에는 다양한 언어와 소통 방식이 있음을 가르치기 위해 학령기 이전부터 언어에 대한 노출이 필요함. 이때의 언어는 국어만이 아니라 수화도 포함하는 것임.

- 일반적으로 농아인들은 장애가 발견되면 보청기, 인공와우, 언어치료만을 안내받으므로 수화에 노출될 수 있는 기반이 전혀 없으며, 7~8세가 되어서야 농아학교에서 교육을 받게 됨.

⇒ 어려서부터 의사소통을 이해하고 의사소통 방법을 배울 수 있는 프로그램이 제공되어야 함. 이때 청인 교사보다는 농인 교사가 거리감을 없앨 수 있어서 더욱 효과적임. 똑같은 농인에게 교육받는다든 점에서 심리적인 안정감을 줄 수 있음. 농인방문교사 제도를 만들면 농인들이 일찍이 수화에 노출될 수 있는 기반을 마련함과 동시에 농인의 일자리 창출 효과를 얻을 수 있음.

6.2.4. 수화와 국어의 차이로 인한 의사소통의 어려움

① 국어 습득 과정의 차이

- 농인들은 국어를 청각으로 익히는 것이 아니라 시각으로 익히는 것이기 때문에 배우기 어려워 함.

- 자신이 제대로 된 문장을 썼는지 물어보고 궁금해 하는 농인들이 증가함.

- 명절에 보낼 안부문자를 제대로 썼는지 점검해 달라는 농인들이 늘어나고 있음. 오류를 피하려다 보니 다른 청인이 보낸 문자를 그대로 복사해서 보내기도 하는데, 그러다 보니 전혀 상관없는 내용을 보내게 되는 경우도 있음.

- 농학교를 졸업했다고 하더라도, 글 쓰는 것을 잘 못 하는 사람들을 많이 목격할 수 있음. 심지어 구화인이라고 해도 말만 잘 하고 글은 잘 못 씀.

⇒ 수화 표현을 국어 문장으로 바꾸어 글을 쓰는 방식에 대한 교육이 필요함.

② 표현 방식의 차이

- 청인들과 문자로 연락할 때 긴 문장을 이해할 수 없어 어려움을 겪음. 농인들과 만나면 수화식으로 짧게 대화하는데 청인들은 문자메시지를 보낼 때 긴 문장을 보내기 때문에 의사소통에 문제가 발생함.
 - 필답을 할 때 서로 이해되지 않아 여러 번 말이 오고감. 청인식과 농인식 문법이 달라 통하지 않기 때문임.
- ⇒ 농인은 국어능력을 향상시켜야 하고, 청인은 그러한 농인의 언어를 이해하려는 자세를 가져야 함.

6.3. 농인의 국어능력 부족 원인

6.3.1. 외적인 문제

① 선천적 문제

- 선천적으로 듣지 못한다는 점에서 언어 습득에 큰 지장이 있음
- 소리를 듣지 못하므로 하루 종일 청각 정보에 노출되는 청인과 달리 정보와 단절 됨.

② 가정교육 문제

- 가정에서 부모가 농인에 대해 충분한 관심을 보여주어야 교육에 대한 동기 부여가 될 터인데, 그것이 잘 이루어지지 못하는 경우가 많음.
 - 일반학교를 다닌다고 해서 국어 능력이 높은 것이 아니라 집안에서의 지원이 필요함.
 - 일반학교에 보내는 부모는 자신의 자식이 청인의 범주에 다가갈 수 있도록 하기 위한 욕심 때문으로 보임
- ⇒ 농인은 교육해도 안 된다는 고정관념을 버리고, 청인에게 들이는 만큼의 애정과 관심을 보여주어야 함.

③ 학교교육 문제

- 학교 선생님이 수화를 하지 못하여 설명을 제대로 하지 못하고, 단순히 칠판에 쓰인 것을 외우게 하는 것이 가장 큰 문제점.
- ⇒ 교사에 대한 교수법 교육과 특화된 각종 교재가 제공되어야 함

6.3.2. 의사소통 방식의 차이

① 농인들의 국어능력과 수화능력의 상관성

- 국어의 의사소통 능력의 경우 수화 능력과 연관되기는 하지만 수화 능력 자체가 글을 읽고 이해하고 쓰는 능력과는 관련 없음.

⇒ 수화와 국어의 차이를 인식한 후에 국어를 가르쳐야 함.

② 청인이 외국어를 배우는 것보다 어려운 농인의 한국어 습득

- 농인들에게 한국어는 청인의 외국어보다도 더 어렵고 먼 존재일 수 있음.

- 청인들은 듣고 말하는 능력을 기반으로 외국어를 배울 수 있지만, 농인들은 청각 언어적 자극이 없는 상태에서 국어를 배워야 하기 때문에 훨씬 더 어려울 것.

⇒ 농인들에 대해서는 평소에 한국어를 사용하지 않는 사람이라는 관점에서 국어 능력을 향상시키려는 자세가 필요함.

③ 시각 언어와 청각 언어의 차이

- 청인들이 단어를 들으면서 습득하는 것과 달리 농인들은 오로지 시각에 의존하여 사진을 찍듯이 단어를 기억하기 때문에, 기초어휘로 인식되는 것도 틀리기 쉬움. 예를 들어 ‘당근’을 ‘근당’으로 쓰는 등의 실수가 많음.

⇒ 시각을 통한 어휘 습득 방안 모색이 필요함.

④ 어휘 습득 방식의 문제

- 농인들은 단어를 화용론적으로 생각하지 않고 문맥 없이 배우므로 단어 뜻은 맞지만 문맥에 안 맞는 사용을 보이는 경우가 있음.

- 농인들은 단어 몇 개만 가지고 간단하게 문장을 구성하므로 길이가 긴 작문에는 매우 약함. 문장이 조금만 길어도 무슨 말인지 모르고 20% 정도 이해함.

⇒ 문맥과 관련을 맺는 어휘 교육이 필요함.

6.3.3. 농인에게 어려운 국어 요소

① 비가시적인 추상적·정신적 개념 어휘

② 조사 및 어미

③ 경어법

④ 어순

- 농인은 한국수화(KSL)²⁹⁾의 어순을 기반으로 국어를 구사하는 경우가 많음.

29) 농인들이 청각장애로 인해 음성언어 대신 손짓, 얼굴표정, 몸짓 등을 동시에 이용하여 의사소통 수

- 수화와 국어의 어순에 차이가 있어서 농인이 쓴 국어 문장을 청인이 이해하기 어려운 경우가 있는데, 그 문장을 수화로 번역하면 이해가 가능함.

⑤ 부사의 구분

- 수화와 국어에 대해 비교적 잘 아는 고급 화자들의 경우 고급 단계에서 부사를 정확하게 사용할 수 있는 교육이 필요함.

6.4. 교사의 중요성

6.4.1. 교사의 영향

① 농인의 국어 능력 향상에 관심을 가진 교사

- 교사의 관심과 열정에 따라 농인 학생의 국어 능력 향상은 큰 차이가 있을 수 있음.

사례1: 학교 다닐 때 게으른 선생님을 만났을 때는 대충 넘어가 버리고 잘 몰랐던 것을 열심히 하는 선생님을 만나서 알게 되었음. 그 선생님은 ‘그리고, 그러나, 그러므로, 때문에’를 이용하여 쪽 글과 예문을 쓰고 뜻을 자주 반복해서 설명해 주셨음.

사례2: 초등학교 때 관심을 가지고 국어를 가르쳐 주시는 선생님을 만나기가 힘들었음.

사례3: 초등학교 4년 동안 선생님이 국어의 뜻은 가르친 적이 별로 없고 5학년 때 담임선생님을 통해서 조금 배우게 되었지만 선생님이 바뀐 후 국어 능력 향상의 기회를 잃었음.

② 국어를 잘 아는 교사

- 국어 능력 향상을 위해서는 국어를 잘 아는 선생님을 만나는 것이 매우 중요함.

사례: 23세까지 청인이었다가 농인이 된 선생님에게 국어 교육을 받은 적이 있는데, 국어 능력이 뛰어난 선생님에게 가르침을 받은 덕에 풍부한 지식을 쌓을 수 있었음.

③ 수화를 아는 교사

- 농아 학교 교사는 농문화에 맞게 가르쳐야 함.

사례1: 청인 선생님이 수화를 하지 않고 역사를 가르쳤을 때 무의미하게 수업시간만 흘렸음.

사례2: 국어를 전공한 선생님도 수화에는 한계가 있어 제대로 가르쳐 주지 못 했

단으로 삼는 언어. 한국 농인들이 사용하는 수화를 한국수화라고 하며 영어로 KSL(Korean Sign Language)라고 한다.

기 때문에 조사, 서술어, 형용사를 잘 몰라 긴 문장을 이해할 때와 필담을 할 때 힘들었음.

6.4.2. 교사의 자격

① 교사의 수화 능력

- 농아학교에서는 수화 자격증이 있는 교사가 국어를 가르쳐야 함.
- 또한 특수교사들의 수화 능력을 길러야 함.
- 수화를 모르는 교사보다는 수화를 할 줄 아는 청인 교사가 학생들이 집중할 수 있게 교육할 수 있음.

② 국어 교수법에 대한 이해

- 교사는 국어를 체계적으로 가르치는 방법도 알아야 함. 단순히 칠판에 판서하고 외우게 하는 방식이 아니라 구체적인 이해를 도모할 수 있는 교육 방법이 필요함.

③ 농인 교사의 필요성

- 청인 선생님 설명을 이해하기 어려움. 농인 선생님 설명이 훨씬 이해하기 쉬움.
- 수화를 잘하는 청인 선생님의 경우 문제가 없지만 그런 선생님이 별로 없음.
사례: 농인 선생님은 단어에 대해 자세히 설명해 주는데, 청인 선생님은 자세한 설명을 하지 않고 대충 넘어갔음.

④ 농아학교에 수화통역사 지원

- 농아학교 교사들의 수화 능력도 중요하지만, 교과목에 대한 능력도 매우 중요함. 학생들이 양질의 학습을 받기 위해서는 수화학습지원사와 같이 아이들을 한 명씩 전담하여 수화통역을 해줄 수 있는 정책적 지원이 필요함.

⑤ 구화인의 활용

- 농인과 청인을 잇는 다리로서, 구화인을 통한 농인의 국어 교육도 생각해볼 수 있음.

6.5. 농인 교육

6.5.1. 교육 기관

① 농아학교

- 아이들의 교육은 인성 및 감성 교육이 매우 중요한데, 오로지 언어 능력만 생각하고 농아 아이들을 일반학교로 보낼 경우, 아이들이 적응을 하지 못하는 경우가 많음.

사례1: 농아학교 유치부에는 100명 정도의 많은 숫자가 들어가지만, 초등부는 대다수가 일반 학교로 빠지기 때문에 인원이 크게 줄어듦. 그러나 중학교, 고등학교로 올라갈수록 사람 수가 증가하는데, 이는 일반학교에서 끝내 적응을 하지 못하고 좌절된 농인들이 다시 유입되기 때문.

사례2: 일반학교에서 홀로 고립된 농인들보다는 농아학교에서 여러 농인들과 많은 커뮤니케이션을 한 농인들이 더 뛰어난 사회성을 보임.

② 통합교육

- 다른 장애인과 농인의 통합교육은 분명히 달라야 함.
- 특수교육이나 언어를 전공한 사람을 기간제 방과후 교사로 채용해서 농통역사로 활용하면 좋을 것.
- 통합교육을 받고 있는 농인 학생들이 농아학교에 와서 한 번 정도는 같이 교육을 받거나 모두 농아학교를 다닌다면 좋을 것임.

③ 사회 교육 기관

- 농인들은 학교 이외의 기관에서 배울 수 있는 교육적인 환경이 마련되지 않음.
- 농인들이 사회에서 필요한 공부와 국어 교육을 병행해서 실시해야 함.
- 농인들이 사회에서 공부할 때 언어적 필요성을 해소해 주어야 함.

6.5.2. 농인에 대한 맞춤형 교육

① 배경에 따른 교육

- 농인인지, 구화인인지, 특수학교를 졸업했는지, 일반학교를 졸업했는지, 부모의 교육 여부 등에 따라 국어 능력에 큰 차이가 있음. 이에 따라 교육 접근 방법도 달라져야 함.

② 농인을 위한 학습 지원

- 학교 현장에서 학습도우미 같은 정책을 통해 지원해줄 필요가 있음.
- 농인들이 사이버 대학교에서 공부를 많이 하는데, 이를 위해 영상의 자막 처리나 수화통역 시스템이 필요.

③ 일방적 교육의 폐해를 보여주는 사례

- 농아학교에서의 교육이 농아인에게 맞는 맞춤형 교육이 아닌 일방적 교육으로 진행되고 있음. 이에 농인들은 내용을 제대로 이해하지 못하면서도 형식적으로 마치 받아들인 것처럼 행동하게 되고, 그런 습관이 성인이 되어서도 이어짐. 그러나 이는 매우 위험할 수 있음.

사례: 농아인협회에 차량정기검사 문제로 검사장 위치를 문의하러 온 농인에게, 당시 근무 경험이 얼마 되지 않은 간사가 검사장의 위치를 약도로 그려서 가르쳐 주었음. 약도에는 폐차장의 위치도 그려져 있었는데, 농인이 착각을 하고 그곳으로 향함. 폐차장 직원이 정말 폐차하시겠냐고 필담으로 몇 번을 묻는데도 계속 고개만 끄덕이다가 결국 차를 폐차시켜 버림. ‘폐차’라는 단어를 제대로 알지 못함에도 불구하고 아는 것처럼 행동하다가 봉변을 당한 것.

④ 농아인 대학 설립

- 미국 갈로대처럼 한국에도 농아인만을 위한 대학이 필요함.

6.6. 수화 문법 정비와 표준 수화

6.6.1. 수화의 다양성

① 농인의 수화 사용

- 농인들은 지역, 모임에 따라서 구사하는 수화 어휘가 다름
- 농아들은 대개 일상적인 내용에 한하여 수화 구사 가능함

② 수화의 다양성으로 인한 문제

- 젊은 농인과 나이든 농인의 수화가 달라 통역이 필요함.

사례: 청인식 수화 문법³⁰⁾과 농인식 수화 문법³¹⁾도 차이가 커서 수화통역사가 설명해 주는 경우도 있음.

- 청인은 표준수화³²⁾만 배우지만 농인들은 그들 사이의 농식 수화³³⁾를 사용함.
- 수화는 표현이 한계적이고 함축적임. 농인은 수화통역사나 상대 수화 사용자가 당연히 자신의 수화를 알아들을 것이라고 생각하지만 너무 함축적이면 못 알아듣는 경우도 많음. 한 단어를 여러 수화로 하는 경우도 있고 반대의 경우도 있음.
- 표준수화를 보고 각 과목의 개념어를 설명하면 농인들은 이해하지 못하는 경우가 다반사임.

30) 청인이 사용하는 음성 언어의 체계에 맞춘 수화 문법. 문법식 수화가 가진 문법체계를 가리킨다.

31) 농인이 사용하는 수화의 문법. 농식 수화가 가진 문법체계를 가리킨다.

32) 표준이 되는 수화. 학문적 개념으로는 농식 수화 가운데 널리 사용되는 수화를 가리킨다. 그러나 한국에서는 이들이 농인이 실제 사용하는 수화, 즉 농식 수화와 달라서 문제가 되고 있다. 일반적으로 문법식 수화와 함께 여기에 사용되는 수화 어휘를 가리키는 말로 쓰인다.

33) 농인들이 사용하는 수화. 일반적으로 한국수화라고 하면 이를 가리킨다. 다른 말로 자연수화라고도 한다.

6.6.2. 수화 문법

① 통일된 수화 문법의 필요성

- 수화 문법에 대한 기본적인 개념 정립이 없다 보니 교사들이 국어와 수화의 차이를 제대로 알지 못하여 교육에 한계가 있음.
- 농인들과 청인이 바라보는 품사적 입장이 다른 경우가 존재함.
- 농인과 농통역사를 위한 표준 수화 문법이 있어야 함.
- ‘집에 가’인지 ‘가 집’인지 통역사는 통역 방식을 선택할 때 어려움을 겪음. 또한 농식 수화만 사용하면 농인이 국어에 집중할 수 없음.
- 자라나는 아이들에게 농 문법에 맞춘 국어 문법 교육이 필요함.

② 문법 번역식 교수법의 필요성

- 지금까지 농아학교에서는 직접 교수법을 주로 사용하였으나, 이는 일상적 수준에서만 유용할 뿐 깊은 문법적 이해에는 도움이 되지 않음. 따라서 문법 번역식 교육이 필요함.

6.6.3. 표준수화

① 표준수화의 기준

- 표준수화의 표준이 무엇인지 먼저 합의가 있어야 됨. 한국어 어순에 맞춘 것이 현재의 표준 수화이지만 농인 사회에서 보편화 되어 있는 것이 보편적 한국 수화라고 생각함.

② 표준 수화 단어의 효용성

- 정책적으로 수화 단어를 만들어 확대하는 것은 수화를 이용한 농인의 의사소통보다는 국어 학습에 관심 있는 사람에게 도움이 될 것임.

③ 문법식 수화³⁴⁾의 비효율성

- 국어를 바탕으로 한 문법식 수화를 농인들에게 가르치는 것은 비효율적임.

34) 국어문법의 체계에 따라 만들어진 수화. 영어로는 SK(Signed Korean)라고 한다. 이들은 청인이 수화 어휘를 사용하여 국어의 문법체계에 맞게 사용하는 데서 비롯되었다. 그러나 국어문법은 청각적인 음성 언어에 기초하고 있기 때문에 비청각적인 손짓이나 얼굴표정 등을 기초로 하는 자연수화와는 차이가 있다.

6.7. 국어 교육

6.7.1. 수화와 국어의 연계

① 수화-국어 교육 순서

- 농인에게는 국어보다 수화를 먼저 가르쳐야 함. 들을 수 없어 국어에 대한 인지력이 떨어지므로, 수화를 가르친 뒤에 국어를 배우게 해야만 결과적으로 습득이 빠름.
- 수화를 통해 국어를 가르쳐야 함.

② 수화를 국어로 번역하는 훈련

- 지금까지는 대체로 국어 문장을 놓고 그에 대한 수화를 배웠는데, 수화는 알아도 국어는 모르는 경우가 많음. 따라서 반대로 수화를 국어로 바꾸는 훈련이 필요함.

③ 수화-국어 노출의 병행

- 수화와 국어 중 하나만 보여주는 것이 아니라 양쪽 모두에 많이 노출시키면서 그들 사이의 연관성을 보여줄 수 있는 환경 조성이 필요함.

④ 수화와 국어의 연계 교육

- 글자로 풀어 써서 설명해 주는 것과 수화로 설명하는 것이 연계되는 것이 효과적일 듯함. 수화와 국어의 차이점을 정확히 이해하고, 보는 언어와 듣는 언어의 차이를 인정한 바탕 위에서 교육이 시작되어야 함.

6.7.2. 농인 국어 교육 시 고려할 점

① 농인의 특성에 대한 이해

- 농아인은 억지로 공부시키기보다 자신이 잘하는 것이나 취미를 이용해 자연스럽게 익히게 하는 것이 좋음.
- 몸동작을 이용해 재미있게 교육해야 함.

② 국어 교육 방법

- 아기 때부터 수화 그림과 국어 단어를 함께 넣은 책으로 동시에 가르쳐야 함.
- 초등학생은 놀면서 쉬운 단어를 익히는 정도로 하면 됨.
- 쓰기 교육이 중요함. 선생님이 수화를 통해 쓰기 연습을 시켜줄 것, 일대일로 수정해 줄 것, 쓰기 숙제를 매일 줄 것이 요구됨.
- 각각의 국어 문장에 대하여 수화와의 차이점과 그 이유를 하나하나 설명해야 함.

- 어려운 개념어나 수업 전반의 대화를 일상적 수화로 농식 어순에 맞게 가르치는 것이 제일 효과적임.
- 청각적인 접근이 아닌 시각적인 접근을 해야 함.

③ 농아학교의 국어교육 방식

- 농아학교에서의 국어교육은 소리 중심보다 쓰기와 읽기 중심으로 하는 것이 좋을 것.

6.8. 농인을 위한 국어 교재 편찬

6.8.1. 교재의 부재

① 농인을 위한 교재 필요

- 농인의 국어능력 향상을 위해서는 농인에게 맞는 교재 편찬이 필요함.
- 농인들의 사회 활동이 점점 늘어나고 있는데, 이들이 볼 수 있는 교재가 부족함.
- 농인용 교재로 배우면 더 많은 것을 배울 수 있을 것임.
사례: 중2 때까지 농아학교의 교재를 사용하다가 중3부터 장애인 통합교육 정책으로 인해 청인 교재를 받아 공부하게 됨. 그런데 이것을 이해하기 어려워 국어능력 향상이 힘들.
- 수화 사진 밑에 국어 문장이 들어간 새로운 교재가 필요함. ‘집에 갑니다’라는 문장 밑에 ‘집’, ‘가다’의 그림을 하나하나 놓고 어떤 때 어떤 조사가 필요한지 하나씩 가르쳐야 함.

② 용례 중심 수화-국어 해설 사전

- 수화 해설 사전(용례사전 등)과 같은 사전이 필요함. 수화 표현이 국어로는 어떻게 되는 것인지 알 수 있게 해야 함.
- 표제를 수화로 하고, 국어로 설명해주는 사전 필요. 지금까지는 표제가 국어이고 그 뒤에 수화로 그림이 그려져 있었음. 그러나 이는 용례를 다양하게 설명해 주지 못함. 수화가 먼저 표제어가 된 상태에서 국어로 설명해 주어야 함.

③ 시각적 교재의 필요성

- 농인에게는 시각적 자료(수화 사진, 그림, 만화 등)가 매우 중요함. 시각적 자료가 없을 경우 동기부여가 어려움.
- 만화책을 활용한 교재 개발이 이해에 도움을 줄 수 있음.

- 시각적인 자료를 이용하여 ‘그림-단어-수화’를 함께 놓는 교재가 좋을 것임.

④ 농인을 위한 영상 교재의 필요성

- CD 영상을 이용하여 국어에 대해 기술적으로 접근한 교육이 효과가 있었음.
- 수화 영상 자료 제작이 필요함.
- 현재까지 농인이 실제 사용하는 수화의 조사가 부족함. 공간 활용, 비수지수화 등 수화의 큰 특징을 보여주지 못 했음. 더 많은 수집을 하고 동영상화해야 함.
- 도서관에도 볼 수 있는 자료가 적어서, 공부를 하고 싶어도 못 하는 경우가 많음.

⑤ 국어 학습을 위한 소프트웨어 개발의 필요성

- 농인에게 적합한 단어 카드, 기타 소프트웨어 등 다양한 콘텐츠 개발이 필요함.
- 사례: 영단어 학습기 ‘워드 스케치’의 경우, 특정한 상황을 그림으로 제시하고 그에 맞는 영단어와 한국어 단어를 제시하는 방식을 사용함. 이처럼 시각적인 측면과 어휘를 연결하는 교육 프로그램 개발이 필요함.

⑥ 다양한 수화 책의 필요성

- 현재 전국에 배포된 한국 수화 책에 대해서는 의견이 분분함. 지역적으로 수화 어휘가 다양하기 때문에 한 종류의 수화 책으로는 부족함.

⑦ 국립국어원의 영상 수화사전

- 국립국어원에서 만든 영상 수화사전이 있는데, 이런 방안으로 국어 교육 자료를 구축한다면 농인들이 잘 활용할 수 있을 것임.
- 사례: 목포 시골 농아인들 대상의 문맹교육에서 그와 같은 방식으로 교재를 만들어 지도한 사례가 있는데, 매우 긍정적인 반응이었음.

6.8.2. 교재의 수준

① 성인 대상 교재의 필요성

- 성인을 대상으로 그림책을 가지고 지도하면 자칫 자존심을 상하게 할 수 있음.
- 현재 사용하는 교재는 청인의 3~5세 수준을 대상으로 하는 교재임.
- 농인 문맹을 교육할 때 3~5세용 책을 이용하는 것이 농인 본인에게 자괴감을 안겨 주는 경우가 많음. 농인 성인용 국어 교재를 만들면 정서적 효과도 있음.

② 어휘 수준 통제 필요

- 고등학교 수준에서는 어려운 단어나 이해하기 위한 쉬운 단어를 함께 넣으면 이해하기 수월할 것임.

6.8.3. 교사용 지도서와 워크북

① 지도서의 필요성

- 농인 대상 국어 교사가 참고할 문법 지도서가 필요함.
- 농인에게 국어 어휘를 설명하기 위한 교사용 지도서가 필요함.
- 농인의 특성에 맞추어 쓰기를 지도할 수 있는 교사용 지도서가 필요함.

② 수화와 국어의 비교

- 지도서에는 해당 항목에 수화와 국어의 비교가 들어 있어야 함.

③ 워크북의 필요성

- 농인이 동일한 문법과 어휘를 반복적으로 연습할 수 있는 워크북이 필요함.

6.9. 법적 제도적 장치

6.9.1. 농인의 언어생활 지원

① 한국수화언어기본법 제정

- 국가적으로 수화를 하나의 언어로 인정하고, 사회 모든 분야에서 수화를 배우고 소통할 수 있는 권리를 보장하는 것.
- 이 법안에는 정보의 시각화에 대한 제안도 포함되어 있어야 함. 모든 정보가 소리 중심으로 되어 있어 농인의 정보 접근이 매우 제한적임. 따라서 ‘귀동냥’ 뿐 아니라 ‘눈동냥’ 가능한 정보 접근 방식의 구축이 필요함.
- 수화 통역과 자막을 넣는 방식에 대한 정책적인 기준을 마련해야 함. 결과적으로 농인이 수화와 글자에 동시에 노출될 수 있어야 함. 연설 등 어려운 내용에는 자막만 있고, 일상적이고 쉬운 내용에는 수화 통역이 들어가는 등 혼란이 많음.
- 어렸을 때부터 수화교육을 해서 성장한 후에 따로 수화교육을 받을 필요가 없도록 하려는 것.

② 수화통역센터의 교열 서비스

- 미국에서는 농인이 작성한 이력서 등을 교열해주는 서비스를 진행 중임.
- 각 지역 국어문화원의 사업으로 진행할 수 있음.

③ 농인 지원 협의체 구성

- 사회복지가 아닌 교육 차원에서 농인단체, 학계, 의료, 정부 등 여러 분야가 협의체를 만들어 운영하여 농인들이 졸업 이후에도 어느 시점까지 꾸준히 지원받을 수

있도록 해야 함.

④ 정보 제공 단일 체제 구성

- 농인이 어떤 지원을 받을 수 있는지에 대한 정보를 아이가 장애가 있음을 안 단계부터 바로 부모에게 제공할 수 있는 단일 체제가 필요함.
- 현재는 학교 선생님에게 너무 의지해서 학교 선생님의 의해 아이의 진로가 결정되어 버림.

⑤ 이주여성 또는 다문화 정책에 맞먹는 제도 정비 필요

- ‘이주여성/다문화가정’ 과 동등한 차원의 접근이 필요함.
- 방문 교사제가 효과가 있으며, 이때 방문 교사 역할은 농통역사가 맡으면 효과적임.

⑥ 정보 공유 사이트

- 농인을 가르치는 교사들이 정보를 교환할 수 있음.
- 교사들이 국어를 가르칠 때의 문제점을 공유하고 국어학, 국어교육, 한국어교육, 특수교육 전공자가 국어 문제에 대해 설명해 줄 수 있음.

6.9.2. 수화 교육

① 수화 교육 센터

- 농인의 부모와 수화를 배우고자 하는 청인들을 체계적으로 교육.
- 미국의 경우 농인의 부모가 수화를 매우 잘해서 자녀와 자유롭게 의사소통하는데 한국은 교사에게 모든 것을 맡기고 부모는 수화를 모르는 경우가 많음.
 사례: 어렸을 때 청인인 어머니가 일대일로 국어를 가르쳐 주려고 애썼으나 어머니가 수화를 몰라 도저히 이해할 수 없어 집중하지 못 해 성과가 없었음.
- 기존의 농아인협회를 지원하여 교육을 진행할 수 있음.

② 교과 교육

- 농인과 청인 양쪽 모두가 노력해야만 그들 사이의 접점을 찾을 수 있을 것.
- 초, 중, 고에 수화 교육이 교과목으로 들어가야 함.
- 외국어 공부를 하듯 수화에 자연스럽게 접근해야만 청인들이 수화를 하나의 언어로 보고, 농인들에 대한 편견도 바뀔 것임.
- 중, 고등학교에서 청인들에게 주당 한 시간 정도 수화 가르치는 시간을 정하면 좋을 것.
- 농인은 국어를 배우고, 청인은 수화를 배워 서로 의사소통할 수 있는 사회가 이루어질 수 있음.

6.9.3. 교사 교육

① 교육자 양성

- 현재 수화능력과 국어 능력 모두 뛰어난 한국어 교육자가 많지 않음. 그런 교사를 양성할 수 있는 인프라 구축이 필요함.

② 수화 교육

- 농아학교 교사 대상의 수화 교육이 필요함.

③ 국어 및 국어 교수법 교육

- 농아학교 교사가 국어를 이해하고, 농인에게 국어를 가르치는 교수법을 습득하고 있어야 함.

④ 농인 관련 제도 교육

- 농아학교 교사 대상으로 농아를 지원하는 전반적인 시스템에 대한 교육을 해야 함.

⑤ 국어문화원과 농아인협회의 협의

- 농아인협회의 도움을 받아서 각 지역 국어문화원에서 교육을 진행할 수 있음.

7. 요약 및 제언

7.1. 농인의 국어사용능력향상 관련 법령 및 제도 요약 및 제언

국내 농인의 국어사용능력 향상과 관련된 법령의 주요 내용을 정리하면 다음 <표 7.1>과 같다. 국내의 법령들은 주로 농인의 언어적 의사소통을 지원하는 것을 중심으로 하고 있다.

<표 7.1> 농인의 언어권 관련 국내법

법령	주요 내용
국어기본법	<ul style="list-style-type: none"> · 장애인이 불편함 없이 국어를 사용할 수 있도록 정책 수립. · 농인과 외국인의 국어사용 불편 해소. · 국어능력 향상을 위한 기회 제공과 정책을 수립 시행.
장애인복지법	<ul style="list-style-type: none"> · 장애인의 충분한 교육을 위하여 국가는 정책을 강구. · 장애인의 정보접근을 원활히 하기 위해 통신, 방송 시설을 개선. · 대통령령의 방송 프로그램에서 청각 장애인을 위한 수화 또는 폐쇄자막 방영. · 대통령령으로 정하는 행사에서 수화 통역을 제공. · 공공시설 이용 시 수화통역 제공.
장애인 차별금지법	<ul style="list-style-type: none"> · 정보 접근이 용이하도록 수화, 문자 제공. · 공공기관의 행사에서 수화통역사 지원. · 방송에서 폐쇄자막, 수화통역, 화면해설 서비스 제공. · 기간통신(전화서비스)사업자는 중계서비스(영상통화, 문자 등) 제공. · 국립중앙도서관은 새로이 생산하는 도서자료를 음성으로 제공.
장애인 등에 대한 특수교육법	<ul style="list-style-type: none"> · 특수교육 지원 센터의 설치 · 장애의 조기 발견 · 장애인 학생 지원 센터

이에 비해 외국의 농인 관련 법령에서는 농인의 언어적 의사소통이나 교육을 지원하는 것과 함께, 무엇보다 농인의 언어권을 규정하는 것에서 출발하고 있는 점이 눈에 띈다. 외국의 농인 관련 법령을 요약하면 <표 7.2>와 같다.

〈표 7.2〉 외국의 농인 언어권 관련 법령

법령	주요 내용
미국 (ADA, 장애인교육 향상법)	<ul style="list-style-type: none"> · 전화통화 서비스 · 전화중계 서비스(음성통화와 동일 요금) · 방송 자막 처리 · 태어나서 고등학교 졸업 때까지 특수교육 및 서비스 보장.
독일 (장애인 평등법)	<ul style="list-style-type: none"> · 인터넷 접근 용이 · 수화 및 보완 의사소통 사용. · 장애인 평생교육기관(직업교육기관, 생활지원기관) 운영
프랑스 (장애인의 권리와 기회, 참여 시민권의 평등을 위한 법)	<ul style="list-style-type: none"> · 모든 장애아동은 학생이 될 권리가 있다. · 직업교육(평생직업 교육기관, 견습생직업훈련소)
핀란드 (보편적 차별금지조항)	<ul style="list-style-type: none"> · 보편적 교육제도(장애학생들을 선별적으로 지원하는 복지 교육 혜택과 구분됨) · 청각 장애인 1년에 최소 240시간 통역 서비스 받을 권리 · 수화로 교육 받을 권리
뉴질랜드	<ul style="list-style-type: none"> · 수화를 세 번째 국가 공식 언어로 지정 · 수화 교육과정 설계 · 장애인 전담 기구인 “장애인 사무청” 운영
일본 (장애인기본법)	<ul style="list-style-type: none"> · 농인을 위한 의사소통 서비스 · 장애인에 대한 전 생애적이고 종합적인 서비스 제공 노력 · 평생 학습의 권리 보장

이와 같은 국내외 법령의 비교를 통해 국내에서는 아직까지 농인의 수화가 가지는 언어적 정체성을 고려한 법령의 정비가 상대적으로 부족한 것으로 파악된다. **농인의 수화를 언어로 인정하는 법령의 제정**이 적극적으로 고려될 필요가 있다.

7.2. 농인의 국어인식 분석 요약 및 제언

농인의 국어인식에 대한 분석 결과를 내용별로 정리하면 ‘농인이 된 배경 및 가족 관계’, ‘수화와 국어능력 인식’, ‘국어의 필요성에 대한 인식’의 3가지로 크게 정리할 수 있다.

먼저 농인이 된 배경과 가족관계와 관련해서는 <표 7.3>과 같이 그 결과를 요약할 수 있다.

<표 7.3> 농인이 된 배경과 가족관계

국어인식 질문	응답 항목	응답수(271명)	백분율(100%)
농인이 된 시기	5세 이전	203	74.9%
농인이 된 원인	질병	135	49.8%
부모의 장애 유무	장애가 없음	165	60.9%
형제 농인 여부	형제 농인이 없음	209	77.1%
농인형제의 수화능력 ³⁵⁾	보통	38	25.7%
	전혀 못함	32	21.6%
농인형제의 국어능력	보통	48	33.3%
	전혀 못함	13	9.0%

위 표에서 보면 농인이 된 시기는 대부분이 5세 이전이었다. 이는 **농인에 대한 언어 교육이 5세 이전부터 이루어져야 함**을 시사한다. 또한 농인 아이를 둔 부모가 대부분 청인인 점을 고려할 때, **청인 부모에 대한 교육도 병행**이 되어야 할 것이다.

수화와 국어능력에 대한 농인 스스로의 인식과 관련해서는 다음 <표 7.4>와 같이 요약할 수 있다.

<표 7.4> 수화와 국어능력 인식

국어인식 질문	응답 항목	응답수(271명)	백분율(100%)
수화를 배운 시기	8~13세	131	48.3%
	8세 이전	47	17.3%
수화를 배운 장소	학교	190	70.1%
학력	고등학교 졸업	101	37.3%

35) 이 항목과 다음 ‘농인형제의 국어능력’ 항목의 백분율은 응답수를 농인형제가 있다고 답한 148명을 기준으로 한 것이다. 이에 대한 자세한 내용은 4.2. 가족 중 장애 유무 부분을 참조하기 바란다.

취학 전 구화 교육 여부	교육을 받지 못함	162	59.8%
취학 전 국어교육 여부	교육 받음	134	49.4%
국어를 배운 장소	학교	179	66.1%
자신의 국어능력	잘함	47	17.4%
	못함	66	24.4%
수화와 국어의 선호도	수화가 편함	124	45.8%
	국어가 편함	26	9.6%
자신의 수화 능력	잘함	127	46.8%
	못함	25	9.2%
다시 태어난다면 먼저 습득하고 싶은 언어	수화	149	55.0%
	국어	102	37.6%
주 대화 상대	농인	220	81%
	청인	32	12%

농인들이 수화를 배운 시기는 대부분 초등학교 입학 후였고 배운 장소는 학교였다. 입학 전에 가정에서 수화를 배우지 못했다는 것을 알 수 있다. **청인들이 3~4세가 되면 자신의 의사를 충분히 표현해 내는 것과 비교할 때 농인들은 효율적인 언어 습득의 기회를 얻지 못하기 때문에 자유롭게 언어를 구사하여 의사소통하는 국민의 기본적 언어권이 제한되어 있다고 할 수 있다.**

수화는 국어를 사용할 수 없어 임시적으로 사용하는 보조적 수단이 아니다. 농인 아이들에게는 자신의 의사를 표현할 수 있는 유일한 수단이다. 이러한 수화에 대한 교육이 이루어지고 이를 토대로 국어 문자 교육이 이루어질 때, 농인 아이들의 인지 능력과 사회 적응력이 청인과 동일해지고 나아가 청인들의 성인 사회에 올바르게 정착하게 될 것이다. 이를 위해 **수화 교육 자체와 수화와 국어 교육의 연계, 그리고 농인을 위한 효율적인 국어 교육이 마련되어야 할 것이다.**

<표 7.5> 국어의 필요성에 대한 인식

국어인식 질문	응답 항목	응답수(271명)	백분율(100%)
국어 능력 부족으로 인한 불편	있다	167	61.6%
	없다	82	30.3%
불편함의 종류	병원 진료	117	33.1%
불편할 때 국어학습의 필요성	느낌	180	66.4%
	못 느낌	52	19.2%
국어사용의 사회생활 필요성	도움이 됨	119	43.9%
	도움이 안 됨	30	11.1%
국어공부 지속 여부	하고 싶음	162	59.8%
	하고 싶지 않음	21	7.7%

위 표를 보면 농인들이 국어 능력 부족으로 큰 불편을 겪고 있으며 따라서 농인도 국어 학습의 필요성을 절실히 느끼고 있음을 알 수 있다. 특히 병원 진료 시에 수화 통역 등의 의료 서비스가 갖춰져야 할 것이다. 또한 정규 교육 과정에서의 국어 교육이 수화에 기초하여 청인들처럼 체계적으로 이루어져야 하고 성인 농인들을 위한 평생 교육 차원에서의 국어 교육이 병행되어야 할 것이다.

7.3. 농인의 국어사용능력 분석 요약 및 제언

농인들의 국어사용능력 평가의 득점 현황은 아래 표와 같다.

<표 7.6> 득점 현황

점수(35점)	득점 인원(271명)	백분율(%)
0~9	92	34%
10~14	77	29%
15~19	46	17%
20~24	33	12%
25~29	14	5%
30~35	8	3%

농인의 국어사용능력 평가 문제는 한국어를 학습하는 외국인 기준 초·중급 수준의 난이도 수준이었다. 이는 대학에서 1일 4시간 1년 정도 한국어를 학습한 외국 학생이 평균 30점을 받을 수 있는 난이도이다. 농인들의 경우 30점 이상이 3%에 불과했다. 이를 농인들의 국어 의사소통 능력과 직접적으로 연관지어 해석할 수는 없지만 농인들의 읽기와 쓰기 능력이 매우 부족하다는 점은 알 수 있다. 대졸 이상의 학력을 가진 농인들의 경우에도 30점 이상이 적은 것을 볼 때 정규 교육 과정에서의 국어 교육이 체계적으로 이루어져야 할 것이다.

득점 결과가 보여주는 각각의 문항별 특징을 정리하면 다음과 같다.

<표 7.7> 문항별 분석 특징

어휘	명사 어휘	· 89%의 가장 높은 정답률을 보임.
	동사 어휘	· 44%로 명사보다 정답률이 2배 정도 낮음.

문법1	극용	<ul style="list-style-type: none"> · 초급수준의 난이도였는데도 정답률이 42%에 불과함. · 목적격조사의 정답률이 가장 높았고 부사격조사의 정답률이 가장 낮음. · 조사를 생략하지 말아야 할 곳에서도 생략이 빈번이 일어남.
	용언의 활용	<ul style="list-style-type: none"> · 규칙 용언은 38%, 불규칙 용언은 17%의 정답률을 보임. · ‘ㄷ’ 불규칙(듣다-들어요)의 정답률은 26%, ‘ㅅ’ 불규칙(낫다-나아요)은 8%의 정답률을 보임.
	의문사	<ul style="list-style-type: none"> · 명사 앞에서 관형사 ‘무슨’ 을 써야 할 자리에 대명사 ‘무엇’ 을 쓰는 경우가 많음.
	시제	<ul style="list-style-type: none"> · 시제의 정답률은 18%로 무척 낮음. · 과거시제(21%), 현재시제(18%), 미래시제(14%)의 순임.
문법2	서법	<ul style="list-style-type: none"> · 상대방의 발화에 대한 응대로서 서법 형태의 정답률은 높음. · 주어의 인칭이나 상대높임법에 따른 서법의 쓰임에서는 많은 오류가 나타남.
	문장 구성	<ul style="list-style-type: none"> · 단문 작성은 19%, 복문은 5%의 정답률은 보임. · 주어진 단어를 이용하여 문장을 만들 때 조사의 오류가 빈번함. · 복문의 경우, 적절한 연결 어미를 찾지 못하는 경우가 많음.
	간접 인용	<ul style="list-style-type: none"> · 정답률이 7% 정도에 불과함. · 자신의 말을 전달하는 경우보다 다른 사람의 말을 전달할 때의 문법적 정확도가 떨어짐.
	연결 어미	<ul style="list-style-type: none"> · ‘-고’ (61%), ‘-(으)면’ (41%), ‘-나’ (16%)의 순으로 정답률을 보임.
화용	<ul style="list-style-type: none"> · 대화 상황에 어울리는 표현을 찾는 경우 56%의 높은 정답률을 보임. · 문맥에 맞게 글을 써야하는 경우 10%의 낮은 정답률을 보임. 	
작문	<ul style="list-style-type: none"> · 응답률이 낮고(36%) 단순히 질문을 반복한 대답도 많음. · 구어체로 쓴 경우가 많음. · 주어진 질문에 대한 단답형 대답이 많음. · 객관식 문제나 단답형 주관식 문제보다 오류가 빈번함. 	

이를 보면 각 영역에서의 정답률이 많은 차이를 보이고 있음을 알 수 있다. 영역별 정답률이 왜 차이를 보이는지 또 각 차이의 근본적 원인이 무엇인지는 확실하지 않다. 그러한 차이는 농인의 국어 능력 향상에 중요한 기초가 될 수 있다. 각 영역별 국어능력의 실태에 대한 심층적인 연구가 필요하다.

7.4. 전문가 심층면담 요약 및 제언

1. 농인에 대한 사회적 편견

(1) 지적 수준에 대한 편견

- 국어 능력의 차이가 지적 능력의 차이가 아니라는 점을 사회적으로 인식시켜야 함.
- 농인의 국어 수준을 끌어올려 주어야 지적능력에 대한 왜곡이 사라질 것.

(2) 농인의 의사소통 수단에 대한 인식

- 수화는 국어가 아니라 별개 언어라는 사회 및 개인의 인식 개선이 필요함.
- 수화 사용을 반대하고 구화 교육과 언어 치료에 집중하는 것은 잘못임.
- 뉴질랜드, 덴마크와 같이 수화를 언어로 인정해야 함.
- 수화 습득이 국어 습득에도 도움이 된다는 사실이 사회에 명확하게 전달되어야 함.

(3) 농인에 대한 국어교육 목표 설정

- 농인의 국어 구사 시의 어려움을 알고 그것을 대단한 일로 받아들여야 함.

(4) 사회 진출의 어려움

- 취업의 제한으로 인해 농인이 자신의 미래에 부정적이 되지 않도록 국어 교육 시 직업 관련 어휘 및 표현에 관한 교육을 병행해야 함.

2. 국어능력 향상의 필요성과 어려움

(1) 국어능력 향상의 필요성

- 농인의 권익 신장: 국어 능력 향상으로 농인 스스로 농인의 처우 개선을 위한 의견을 사회에 전달하는 길을 열어주어야 함.
- 직장 생활: 공문서 등 실용문 작성에 어려움이 많으므로 관련한 교육이 필요함.
- 사회생활: 문자메시지 등의 짧은 표현을 쓰는 방법에 대한 교육이 필요함.
- 세상에 대한 이해: 농인이 매체 속 국어 내용을 파악할 수 있도록 읽기 교육 방

농인의 국어능력 향상을 위한 기초연구

법 개발이 필요함.

(2) 국어능력 향상 기회 부족

- 국어 학습 기회 제공: 농아인협회의 지부 등을 통한 국어교육 프로그램 표준화와 교재 제공, 이를 위한 교사 교육이 이루어져야 함.
- 농인 가족에 대한 제도적 지원: 농인을 찾아가서 교육하는 시스템이 구축되어야 함.
- 언어에 대한 지속적 노출: 학령기 이전부터 언어에 대한 노출과 의사소통 교육 프로그램이 필요함(농인 교사가 더 효과적).

(3) 수화와 국어의 차이로 인한 의사소통의 어려움

- 국어 습득 과정의 차이: 농인들은 국어를 청각이 아닌 시각으로 익히므로 배우기 어려워 함. 수화 표현을 국어 문장으로 바꾸어 글을 쓰는 방식에 대한 교육이 필요함.
- 표현 방식의 차이: 청인식과 농인식 문법이 달라 필답도 통하지 않는 경우가 많음.

3. 농인의 국어 능력 부족 원인

(1) 외적인 문제

- 선천적 문제: 청각 정보와 단절됨.
- 가정교육 문제: 부모의 충분한 관심이 필요함.
- 학교교육 문제: 학교 교사가 수화 능력이 없어 단순 암기식 수업을 함.

(2) 의사소통 방식의 차이

- 수화 능력 자체와 국어 능력은 관련이 없으므로 수화와 국어의 차이 인식 후 국어를 가르쳐야 함.
- 농인은 청각 자극이 없으므로 농인들에게 한국어는 청인의 외국어보다 어렵고 먼 것.
- 농인들은 오로지 시각에 의존하여 사진 찍듯이 단어를 기억하므로 어휘를 틀리기 쉬움.
- 단어를 화용론적으로 생각하지 않아 뜻은 맞지만 문맥에 안 맞는 사용을 보이기도 함.

(3) 농인에게 어려운 국어 요소

- 비가시적인 추상적·정신적 개념 어휘 > 조사 및 어미 > 경어법 > 어순 > 부사 구분

- 농인은 한국수화 어순을 기반으로 국어를 구사하는 경우가 많음.

4. 교사의 중요성

(1) 교사의 영향

- 교사의 관심과 열정에 따라 농인 학생의 국어 능력이 좌우된 사례가 많음.
- 국어능력 향상을 위해서는 국어와 수화를 모두 잘 아는 교사가 필요함.

(2) 교사의 자격

- 농아학교에서는 수화자격증이 있는 교사가 국어를 가르쳐야함.
- 교사는 국어를 체계적으로 가르치는 방법도 알아야 함.
- 농인 교사의 설명이 훨씬 이해하기 쉬움.
- 구화인을 통한 교육도 가능함.
- 정책적인 개별 학생 수화학습지원사(통역사) 지원도 필요함.

5. 농인 교육

(1) 교육 기관

- 농아학교: 농아 아이들을 일반학교로 보낼 경우, 아이들이 적응하지 못하는 경우가 많음.
- 통합교육: 다른 장애인과 농인의 통합교육은 분명히 달라야 함.
- 사회 교육 기관: 농인들이 사회에서 필요한 공부와 국어교육을 병행 실시해야 함.

(2) 농인에 대한 맞춤형 교육

- 배경에 따른 교육: 농아인/구화인, 특수학교 졸업/일반학교 졸업, 부모의 교육 여부 등에 따라 교육 접근 방법도 달라져야 함.
- 농인을 위한 학습 지원: 학교 현장의 학습 도우미, 사이버 수업의 영상 자막 처리 및 수화통역 서비스 시스템이 필요함.
- 일방적 교육의 폐해: 이해한 척 행동하는 습관이 생기고 이것이 이어짐.
- 농아인 대학 설립.

6. 수화 문법 정비와 표준 수화

(1) 수화의 다양성

- 농인들의 수화는 지역과 모임, 세대에 따라 사용하는 수화가 달라 통역이 필요함.
- 표준수화를 보고 각 과목의 개념어를 설명하면 농인들은 이해하지 못하는 경우가 많음.

(2) 수화 문법

- 통일된 수화 문법의 필요성: 농인과 청인의 품사적 입장이 다른 경우가 존재함. 농인과 농 통역사를 위한 표준 수화 문법 필요.
- 문법 번역식 교수법의 필요성.

(3) 표준 수화

- 표준 수화의 기준: 농아인 사회에서 보편화되어 있는 것이라고 생각함.
- 표준 수화 단어의 효용성: 수화 단어를 만들어 확대하는 것은 수화를 이용한 농인의 의사소통보다는 국어 학습에 관심 있는 사람에게 도움이 될 것임.
- 문법식 수화의 비효율성: 국어를 바탕으로 한 문법식 수화를 농인들에게 가르치는 것은 비효율적임.

7. 국어교육

(1) 수화와 국어의 연계

- 수화를 먼저 가르친 후 수화를 통해 국어를 가르쳐야 습득이 빠름.
- 수화는 알아도 국어는 모르는 경우가 많으므로 수화를 국어로 번역하는 훈련이 필요함.
- 수화와 국어 모두에 많이 노출시키면서 연관성을 보여줄 수 있는 환경 조성이 필요함.

(2) 농인 국어 교육 시 고려할 점

- 어려운 개념어나 수업 전반의 대화를 일상적 수화로 농식 어순에 맞게 가르쳐야 함.
- 청각적인 접근이 아닌 시각적인 접근을 해야 함.
- 농아학교에서는 쓰기와 읽기 중심의 교육이 필요함.

8. 농인을 위한 국어 교재 편찬

(1) 교재의 부재

- 농인에게 맞는 교재 편찬이 필요함.
- 수화 해설 사전(용례사전 등)과 같은 사전이 필요함.
- ‘그림-단어-수화’를 함께 놓은 시각적 교재가 필요함.
- 농인을 위한 다양한 영상 교재가 필요함.
- 국어 학습을 위한 소프트웨어 개발이 필요함.
- 다양한 수화 책이 필요함.

- 국립국어원에서 만든 영상 수화사전과 같은 국어 교육 자료를 구축해야 함.

(2) 교재의 수준

- 성인용 농인 교재: 농인 문맹을 교육할 때 3~5세용 책을 이용하는 것이 농인 본인에게 자괴감을 안겨주는 경우가 많음.
- 고등학교 교재 수준: 어려운 단어와 이해하기 위한 쉬운 단어를 함께 넣으면 이해하기 수월할 것임.

(3) 교사용 지도서와 워크북

- 교사용 문법, 어휘, 쓰기 지도서가 필요함. (수화와 국어의 비교 포함)
- 학습을 위한 워크북이 필요함.

9. 법적 제도적 장치

(1) 농인의 언어생활 지원

- 한국수화언어기본법 제정. (정보의 시각화에 대한 제안과 수화 통역과 자막을 넣는 방식에 대한 정책적인 기준 포함)
- 수화통역센터의 교열 서비스. (국어문화원의 사업으로 진행)
- 농인 지원 협의체 구성.
- 학교 교사에게만 의존하지 않도록 정보 제공 단일 체제 구성.
- 농통역사를 활용한 방문 교사제.
- 정보 공유 사이트: 교사들이 국어를 가르칠 때의 문제점 공유. 국어학, 국어교육, 한국어교육, 특수교육 전공자가 국어 문제에 대해 설명해 줄 수 있음.

(2) 수화 교육

- 수화 교육 센터: 농인의 부모와 수화를 배우고자 하는 청인들을 체계적으로 교육함. (기존의 농아인 협회를 지원하여 교육을 진행할 수 있음)
- 교과 교육: 초, 중, 고에 수화 교육이 교과목으로 들어가야 함.

(3) 교사 교육

- 현재 수화 능력과 국어 능력 모두 뛰어난 한국어 교육자가 많지 않음.
- 농아학교 교사 대상의 수화 교육이 필요함.

참고문헌

- 고영근·구본관(2008), 우리말 문법론, 집문당.
- 고인경(2010), 한국과 뉴질랜드의 수어 관련 정책 고찰, 석사학위논문, 나사렛대학교 재
활복지대학원.
- 곽정란·정운기·김경진(2004), 농인의 관점에서 본 농교육의 전환, 특수교육연구 제11권
제2호.
- 국립국어원·한국 농아인 협회(2009), 청각장애인의 언어 사용 실태 연구, 애드피아.
- 국립특수교육원(2011), 특수교육실태 국제동향, 극동디앤씨(주).
- 김경진·김창욱(2003), 청각장애 특수학교 국어교육 프로그램 개발 기초연구, 특수교육저
널:이론과실천 제4권 4호.
- 김병하·강창욱·최영주(1994), 청각장애와 언어, 대구대학교 출판부.
- 김언아(2009), 2009 미국 장애인관련법 핸드북 요약, EDI 수시과제보고서.
- 남기현(2012), 한국수화의 기호학적 연구-분류사구문을 중심으로, 박사학위논문, 고려대학
교 대학원.
- 남영신(1987), 우리말분류사전, 한강문화사.
- 레이제켄도프, 김종복 외 역(2005), 레이제켄도프의 언어의 본질, 박이정.
- 박남수(2005), 이중문화 접근에 기초한 청각장애학교 사회과 교육과정 재구성 및 교재
개발, 언어치료연구 제14권 제4호.
- 박천기(2010), 韓·美 양국의 장애인 미디어 접근성 비교 조사, 방송문화진흥회 해외조
사 연구 보고서.
- 배들런·안성우·백유순(2002), 청각장애 학생과 교사 및 부모의 수화에 대한 태도 연
구, 특수아동교육연구 제4권 1호.
- 변광수 편(2003), 세계 주요 언어, 역락.
- 변용찬 외(2005), 2005년도 장애인실태조사, 한국보건사회연구원.
- 세종대왕기념사업회(1998), 세종문화사대계1~5, 세종대왕기념사업회.
- 스티븐핀커, 김한영 외 역(1995), 언어본능 상~하, 그린비.
- 윤병천·김병하(2004), 한국수화의 비수지신호에 대한 언어학적 특성 연구, 특수교육저
널:이론과실천 제5권 1호.
- 윤석민(2012), 농인의 국어교육론 정립을 위한 제안 -농인의 국어 인식 및 국어 능력에
대한 조사 연구 필요성, 건지인문학8.
- 이근술·최기호 편(2001), 토박이말쓰임사전1~2, 동광출판사.
- 이선웅(2012), 한국어 문법론의 개념어 연구, 도서출판 월인.
- 이영재(2010), 한국 수화언어의 인칭대명사 체계 연구, 석사학위논문, 전북대학교 대학원.
- 이주호(2005), 특수교육 담당교원의 양성·인사제도 개선방안, 국회연구단체 ‘장애아이,
We Can’ 토론회.

- 이준우(2003), 한국 농 청소년의 농 정체성과 심리사회적 기능과의 관계에 관한 연구, 특수교육저널:이론과 실천 제4권 4호.
- 이희승·안병희(2009), 새로고친 한글맞춤법 강의, 신구문화사.
- 임지룡 외 역(2002), 몸의 철학, 박이정.
- 임홍빈(1998), 국어문법의 심층1~3, 대학사.
- 장은숙·원성옥(2005), 수화사용 농학생의 사동문과 피동문에 대한 오류분석, 특수교육저널:이론과 실천 제6권 2호.
- 정은(2002), 수화의 사회적 인정, 그 당위성에 관한 논의를 중심으로 의사소통권과 사회 통합의 연관적 의미 고찰, 특수교육저널:이론과 실천 제3권 3호.
- 정택진 외(2006), 농아인 가족이 만든 Premium Sign Language, 을지 글로벌.
- 최성규(1999), 청각장애아 언어교육 방법론의 패러다임 변화에 관한 미국과 한국의 상호문화적 태도 비교, 난청과 언어장애연구 제22권
- 최성규 성학기(2003), 청각장애아동과 건청아동의 학년별 문자 이해력 비교 분석, 특수교육저널:이론과 실천 제4권 4호.
- 최성규 김기생(2004), 청각장애아동의 통합교육에 대한 청각장애학교 교사의 태도 및 요구분석, 특수교육저널:이론과 실천 제5권 2호.
- (2005), 청각장애학교 교사의 농문화에 대한 종단적 태도 비교, 특수교육저널:이론과 실천 제6권 1호.
- 편찬위원회 편(1992), 한국문화상징사전1, 동아출판사.
- (2000), 한국문화상징사전2, 두산동아.
- 한국방송공사(1993), 표준 한국어발음대사전, 어문각.
- 한국청각장애교육 100주년 기념 사업회(2009), 청각장애교육의 전망과 과제(한국청각장애교육 100주년 기념 국제학술대회 자료집), 열린세상.
- 한국표준수화규범 제정 추진위원회(2006), 한국수화사전, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2007), 수화로 하는 애국가 · 국기에 대한 맹세 · 한글날 노래, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2007), 한국수화 문형사전, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2007), 한국수화사전 별책 I 일상생활수화(1), 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2007), 한국수화사전 별책 II 별률수화, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2008), 한국수화 1, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2008), 한국수화사전 별책 III 교통수화, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2009), 한국수화 2, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2009), 한국수화 연구, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2010), 한국수화 연구2, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2009), 한국수화사전 별책 I 일상생활수화(2), 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2009), 한국수화사전 별책 IV 의학수화, 국립국어원 · 한국농아인협회.
- _____ (2009), 한국수화사전 별책 V 정보통신수화, 국립국어원 · 한국농아인협회.

- 황현철(2011), 청각장애인의 직업 선택 관련 요인에 관한 연구, 장애와고용 제21권 제4호.
- 허명진 유광숙(2004), 수화와 문자간 단어제시 방법에 따른 청각장애 학생의 수용어휘 형태 분석, 특수교육저널 제5권 4호.
- 四日市章(2007), 聴覚障害と発達, 特別支援教育における障害の理解, 前川久男(編), 65-73.
- 中野善達(1990), 聴覚障害児の学力, 聴覚障害, 45(12), 4-10.
- 萩原浅五郎(1963), “ろう”についての教育的解釈—教育研究の中核—, ろう教育, 18(5), 3-6.
- Anderson, R. J. & Sisco, F. Y.(1977), *Standardization of the WISC-R performance scale for deaf children*. Washington, D.C.: Office of Demographic Studies, Gallaudet College.
- Brasel, K. & Quigley, S. P.(1977), Influence of certain Language and Communication Environments in early childhood on the development of Language in Deaf individuals. *Journal of Speech and Hearing Research*, 20, 95-107.
- Christiansen, J. B. & Leigh, I. W.(2002), *Cochlear Implants in children Ethics and choice*. Whashington. DC; Gallaudet University Press.
- Council of Europe(2005), *The status of sign languages in Europe*, Council of Europe Publishing.
- Desselle, D. D.(1994), Self-Esteem, Family Climate, and Communication Patterns in Relation to Deafness, *American Annals of the Deaf*, 139(3), 322-328.
- Erting, C., Thumann-Presioso C. & Ricasa, R.(2000), ASL/English acquisition in a Bilingual preschool topic. 19th International Congress on Education of the Deaf and 6th Asia-Pacific Congress on Deafness. 170.
- Fortgens, C.(2000), The language choice of Deaf children in a Bilingual setting. 19th International Congress on Education of the Deaf and 6th Asia-Pacific Congress on Deafness. 214.
- Hong Sung-Eun(2009), *Kongurenzverben in der Koreanischen Gebärdensprache*, Signum Verlag.
- ICED 2000(2000), *ICED Sydney 2000 Australia*. 19th International Congress on Education of the Deaf and 6th Asia-Pacific Congress on Deafness.
- Komesaroff, L.(2001), Adopting Bilingual Education: An Australian School Community's Journey, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, oxford University Press.
- Lang, H. G. (2003), Perspectives on the history of deaf education. In M. Marchark & P. E. Spencer(Eds.), *Oxford handbook of deaf studies, language and education*(pp. 9-20). NewYork : Oxford University Press.
- Moores, D. F. & Martin, D. S. edit(2006), *Deaf Learners*, Gallaudet University Press.

- Moore, D. F. edit(2002), *Partners in Education*, Gallaudet University Press.
- Murphy, N. J.(1972), *Characteristics of hearing impaired students under six years of age*. United States 1969-70. Office of Demographic Studies. Washington, D.C.: Gallaudet College.
- Rawlings, Brenda.(1973), *Characteristics of Hearing Impaired Students by Hearing Status: US 1970-71*. Series D., No.10, Office of Demographic Studies. Washington, D.C.: Gallaudet College.
- Ray Jackendoff(2002), *Foundation of Language*, Oxford.
- Stuckless, E. R. & Birch, J. W.(1997), The Influence of Early Manual Communication on the Linguistic Development of Deaf Children, *American Annals of the Deaf*, 142(3), 71-79.
- Trybus, Raymond & Carl Jensema(1978), *Communication Patterns and Education Achievement of Hearing Impaired students*. Office of Demographic Studies, Series T, No.2. Washington, D.C.: Gallaudet College.
- UNESCO(2005), *Sharing a World of Difference: the Earth's linguistic, cultural and biological diversity*, 유네스코한국위원회 한국어판.

Abstract

◆ Purposes of Research

The purpose of this paper is to say that we really need to make education skills of korean for deafs and hearing-impaired which are different to it for common or audible person. And that is also another purpose to say that for achieving the former goal, we must go first to know how korean deafs and hearing-impaired really use korean everyday.

◆ Methods of Research

Through checking out datum in sound or in text which deafs and hearing-impaired made directly them and used them in daily life, we can extract difficulties which block for deafs and hearing-impaired to learn and use appropriate korean. And subsequently we can make effective or efficient education skills of korean for deafs and hearing-impaired.

In this paper there are detail methodologies which we need in researching the current situation of deafs's korean abilities. they are mainly converged into three as followings;

- ① Research on policies and systems of different advanced nations for deafs and the hearing-impaired. We can extract many action plans which are realizable directly by nation from it.
- ② Research through carrying out a survey targeting korean deafs and the hearing-impaired. We can draw a useful conclusion on capabilities of using korean language in daily life by korean deaf and hearing-impaired from it.
- ③ Research through carrying out an in depth interview with experts like sign language interpreters, teachers for deaf students and clergies etc. We can draw many various and effective plans for deafs and the hearing-impaired to use korean more easily from it.

◆ Contents of Research

In this research we can extract many difficult elements which block for deafs and hearing-impaired to learn and use appropriate korean through checking out datum in sound or in text which deafs and hearing-impaired made directly them and used them in daily life. And subsequently we can propose many various effective and efficient plans to make education skills of korean for deafs and hearing-impaired more effective and more efficient.

Key Words: deafs and hearing-impaired, education skills of korean, KSL(Korean Sign Language), SK(Signed Korean), grammatical sign language, natural sign language, identity of sign language.

Research Director Youn Soeg-min
(Chonbuk National University)

연구책임자: 윤 석 민

서울대학교 국어국문학과 대학원 졸업(문학박사)

현 전북대학교 국어국문학과 교수

<저서 및 논문>: 『현대국어의 문장종결법 연구』 (2000),
『텍스트언어학의 이해』 (2004)(공저),
『언어와 의미』 (2012)(공저),
「‘-요’의 담화기능」 (1994),
「텍스트언어학과 화용론」 (2011),
「농인의 국어교육론 정립을 위한 제안」 (2012) 등.

농인의 국어능력 향상을 위한 기초 연구

발행인	국립국어원
	국립국어원
	서울시 강서구 금남화길 148(방화 3동 827번지)
발행처	전화: 02-2669-9775 팩스: 02-2669-9727
	한국농아인협회
	서울시 성동구 성수 2가 3동 289-20 보라빌딩 4층
	전화: 02-461-2261 팩스: 02-461-2651
인쇄일	2013년 2월 26일
발행일	2013년 2월 28일
인쇄	온누리
