

청각장애학생의 문식성 특성과 지도방법에 대한 고찰*

박 경 란**

대구대학교 사범대학 부설교육연구소

《요 약》

본 연구는 청각장애학생의 문식성 특성에 대해 살펴보고, 문식성 신장을 위한 교수 방법들을 고찰해 봄으로써 향후 청각장애학생을 위한 효과적인 문식성 지도 방안을 탐색하고자 하였다. 청각장애학생을 위한 문식성 지도방법은 상향식과 하향식, 그리고 상호작용적 접근으로 대별할 수 있었다. 상향식 접근은 언어의 기본구조의 습득에 초점을 두고 있으며, 하향식 접근은 실제 의사소통 상황에서의 의미와 기능을 중시하고, 상호작용적 접근은 언어의 의미 구성을 위한 초인지 전략의 사용에 중점을 두고 있었다. 각각의 접근들이 갖는 제한점으로, 상향식 접근은 정적이고 반복적인 학습으로 인해 아동의 흥미를 이끌어내지 못하고 일반화への 한계가 있으며, 하향식 접근은 문법형태소와 같은 언어의 작은 요소나 체계적인 문법지식의 습득을 간과한다는 문제점을 안고 있다. 그리고 상호작용적 접근은 언어능력이 낮은 청각장애학생 집단에게는 효과적이지 못하다는 단점이 있다. 이는 특정 문식성 지도 접근법이 모든 학생에게 이상적일 수 없으며, 어떠한 접근법도 언어문제의 전반적인 면을 다루지 못한다는 것이다. 따라서 향후 청각장애학생에 대한 문식성 지도에 있어서는 유의미한 언어사용을 촉진하면서도 체계적인 문법지식을 습득하고, 더불어 학생 스스로가 언어의 의미를 구성할 수 있게 하는 세 가지 접근법이 균형 있게 조화된 문식성 지도방법이 요구된다. 더불어 개별 청각장애학생의 주된 의사소통 수단, 독특한 경험, 현재 언어수행 능력, 생활연령, 그리고 정의적 요소 등이 동시에 고려되어야 할 것이다.

주제어 : 청각장애, 문식성 특성, 문식성 지도방법

1. 서론

청각장애학생의 문해능력 지체는 오랜 기간 청각장애아교육의 난제로 여겨져 오고 있다. 모든 교과학습이 문자언어 학습을 전제로 하기 때문에 문자언어 습득에 어려움을 갖는 청각장애학생은 그들이 갖는 잠재 능력에 비해 교과학습을 원활히 수행하지 못하게 되며, 이로 인해 사회·정서 발달에도 부정적 영향을 미치게 된다.

청각장애학생의 문해능력 지체 현상은 크게 두 가지 측면에서 설명될 수 있다. 첫

* 본 논문은 본인의 박사학위 논문의 일부를 수정·가필하여 작성한 것임

** 교신저자(kyoungghan@hanmail.net)

째는 청각적 언어수용의 제한으로 언어발달 초기에 1차 언어에 대한 제반 지식을 원만하게 습득하지 못하여 언어발달 연속선상에서 문자언어 발달에 부정적 영향을 미친다는 것이며, 둘째는 언어발달 초기에 1차 언어로 수화를 습득하였다고 하더라도 그들이 사용하는 수화가 문자언어와는 다른 언어 체계를 가지므로 두 언어 간 전이 문제가 문자언어 습득의 저해 요인으로 작용한다는 것이다(Moores & Sweet, 1990). 전자의 경우는 인간이 갖는 보편적 언어능력을 적절히 이끌어내지 못한 결과에서 파생된 문제라고 할 수 있으며, 1차 언어를 습득하지 못한 아동들에게 있어서 문자언어는 언어와의 새로운 만남이 될 수 있다. 반대로 후자의 경우는 제 2언어(second language)에 대한 제반 지식과 언어운용에 따른 문제로, 청각장애학생이 사고의 도구로 내면화할 수 있는 수화에 기초하여 문자언어 습득을 유도한다면 비교적 용이하게 문자언어 습득이 가능하다(최성규, 1999, 2007; Erting & Pfau, 1997; Lane, 2000; Lewis, 2005). 그러나 통합교육을 권장하는 한국적 상황에서 해를 거듭할수록 일반학급에 통합되는 청각장애학생들은 증가되고 있는 추세이며(교육인적자원부, 2007), 단일언어(monolingual) 환경에 익숙한 건청인 부모는 구어습득을 우선시함으로써 청각장애아동은 내어가 충분히 구축되지 않는 상황에서 문자언어를 접하게 되는 경우가 대부분이다.

이러한 관점에서 Moores(1997)는 농아동은 청아동에 비해 불리한 상황에서 학교교육을 시작하고, 언어지체 현상은 학년의 증가에 따라 점점 더해간다고 지적하였다. 이러한 언어능력의 지체가 곧 다른 교과에 영향을 미치게 되므로 농학생은 전반적인 학업성취 수준에서도 건청학생에 비해 크게 지체된다. 국립특수교육원에서 수행한 장애학생의 학업성취도와 관련한 연구에서 청각장애학생들은 국어과 교과에서 시각장애나 지체부자유학생들에 비해 현격히 낮다고 보고하고 있으며, 국어과 교과에 대한 곤란도는 학년이 올라갈수록 높아진다고 지적하였다(김은주 외, 2004). 미국 Gallaudet 대학교에서 실시한 스탠포드 학업성취 검사(SAT: Stanford Achievement Test) 결과에서도 청각장애학생에 대한 독해 하위검사의 낮은 수행능력을 보여주고 있는데, 8세에서 18세 청각장애학생의 중앙치가 일반아동 4학년 수준에 머물고 있음을 제시하며, 이는 기초읽기 수준보다 낮은 성취수준이라고 하였다(Traxler, 2000).

이와 같은 청각장애학생들의 문자언어 습득에 따른 문제점을 보완하고자 국내에서도 청각장애학생의 문식성 신장을 위한 다양한 지도방법들이 제시되고 있다(강창욱, 2001; 김미실, 2003; 박선희, 2002; 박정란·이진숙; 2007, 이규식·이정렬, 1993; 이필상·신순자, 2003, 우경순, 1995; 유정희, 2006; 윤창선, 1997; 원성욱, 2001; 이준호, 2000; 정보인, 1992; 조혜선, 1996; 최성규, 2005; 최환호; 1995). 이상의 연구들은 청각장애학생의 문자언어 습득 문제를 어디에 두느냐에 따라 그 접근 방식을 달리한다. 가령 청각장애학생의 문법적인 오류를 문제 삼을 경우, 오류가 빈번하게 발생하는 특정 문법형태소나 기본문형을 구축하는데 초점을 두고 접근하며(우경순, 1995; 윤창선, 1997; 이준호, 2000; 정보인, 1992), 독해력이나 텍스트 구성에서 문제점을 찾을 경우, 읽기모형의 도입

(조혜선, 1996), 읽기 및 쓰기 전략 사용(김영옥, 2003; 최환호, 1995), 대체사고전략 적용(최성규, 2005), 총체적 언어접근(김미실, 2003; 문향숙, 1995; 유정희, 2006) 등을 통하여 청각장애학생들의 문식성 신장을 도모하고자 하였다. 그러나 이러한 연구들은 기존의 문식성 지도방법들에 대한 다각적인 논의 없이 특정 방법의 적용을 통한 특정 언어영역의 습득 효과를 검증하는데 그치고 있다.

본 연구에서는 청각장애학생이 나타내는 문식성 특성을 읽기와 쓰기로 나누어 살펴보고, 문식성 신장을 위해 수행된 지도방법들을 상향식과 하향식, 그리고 상호작용적 접근으로 나누어 각각의 접근들이 갖는 장단점을 비교·분석함으로써 향후 청각장애학생을 위한 효과적인 문식성 지도 방안을 탐색해 보고자 한다. 이를 위해 청각장애학생의 읽기 및 쓰기와 관련된 국내외 문헌을 고찰하여 제시하고, 청각장애학생을 위한 효과적인 지도방법을 도출해 내고자 문식성 지도와 관련된 선행연구를 분석하여, 이를 읽기 이론을 바탕으로 세 가지 관점으로 나누어 논의하고자 한다.

II. 청각장애학생의 문식성 특성

1. 읽기발달 특성

대부분의 아동은 문자언어를 접하기 전에 주변 환경과의 언어적 상호작용을 통해 모국어에 대한 음운론적, 형태론적, 통사론적, 화용론적 지식을 습득하며, 이러한 지식을 문자언어 습득에 적극적으로 활용한다고 할 수 있다. 그러나 대부분의 농아동은 1차 언어에 대한 제반 지식을 원만하게 습득하지 못한 채 문자언어를 접하게 되므로 문식성 발달에 많은 곤란을 나타낸다.

읽기는 단순히 표면적인 문자만을 해석하는 단일과정이 아니라, 여러 하위과정들이 복잡하고 신속하게 이루어진다. 따라서 우리가 읽기를 수행할 때, 텍스트 성질, 작동 기억, 기존지식, 독해력(언어제반능력 및 추론), 목적과 의도, 동기, 인식론적 신념, 흥미 등에 의해 영향을 받게 된다(Goldman, 1997; Otero, 1998). 이러한 관점에서 청각장애학생의 읽기수행에 영향을 미치는 요소들을 검토하는 연구들이 수행되었는데, 장지희는(1995) 농학교 초등부 5학년, 중학부 3학년, 고등부 3학년 농학생 90명과 일반 초등학교 5학년 학생의 읽기 하위기능의 특성을 분석하여 해독 정확도는 건청학생과 비슷하나, 통사능력, 어휘능력, 선행지식, 추론능력에 있어서는 건청학생과 차이를 나타낸다고 하였다. 특히 어휘능력에서 많은 차이를 나타냈으며, 통사능력과 관련해서는 총독점보다는 내용적인 측면에서 건청학생과 차이를 보였다. 농학생은 통사규칙이 일어난 횟수에 따라 독해에 어려움을 나타냈으며, 추상적인 어휘능력을 요구하는 문항이나, 피동문, 부정

문, 그리고 비유어와 지시대명사가 내재된 문장에서 낮은 성취율을 나타냈다.

한편, Webster(1986)는 청각장애학생은 단어의 의미를 알면서도 통사에 실패한다고 지적하면서 청각장애학생의 문장이해는 어휘능력보다는 통사능력에 있음을 시사하였다. 두 연구의 결과는 다소 차이가 있으나, 청각장애학생은 읽기에 있어서 질적으로는 양적으로든 건청학생과 차이가 있으며, 특히 어휘능력과 통사능력이 읽기에 상당한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 박근희(2000)도 청각장애 초등 저학년 학생의 읽기능력에 영향을 미치는 요인을 분석하였는데, 읽기능력은 학년의 증가에 따라 유의미하게 증가한다고 밝히고 있으며, 통사능력이 학년 및 청력손실 시기와 유의미한 상관성이 있다고 지적하고 있다.

여기서 읽기의 하위 요소별 청각장애학생의 특성에 대해서 좀 더 구체적으로 살펴보면, 우선 어휘적 측면에서 청각장애학생은 어휘발달의 전반적인 수준에서 지체를 나타낸다(채옥주·김병하, 1994; 옥정달·윤병천; 2008). 특히, 다의어의 이해에 어려움을 겪는다(조희은, 2006; Paul & Gustafson, 1991). Paul과 Gustafson(1991)은 다중의미를 갖는 단어에 대한 이해를 살펴보고자 10세에서 18세의 농아동 42명과 8세에서 11세의 청아동을 비교하여, 다의어의 이해에 있어서 청아동이 농아동에 비해 유의미하게 높은 득점을 얻었으며, 연령의 증가에 따른 영향은 없는 것으로 밝혔다. 청각장애 집단만을 대상으로 한 연구로 조희은(2006)은 초등 3학년에서 6학년 청각장애아동을 읽기능력 상위집단과 하위집단으로 구분하여 다의어에 대한 이해를 검토하였는데, 읽기 수준이 높은 아동이 다의어 검사에서 높은 점수를 받았으며, 다의어를 구성하는 핵의미와 주변의 미 모두에서 높은 이해도를 보였다고 하였다. 다의어에 대한 지식은 읽기에 상당히 중요한 작용을 하는데, 이러한 지식은 단일단어에 대한 지식이 아니라, 의미 있는 문맥을 통해서 얻어지는 지식이다. 이러한 관점에서 Conway(1990)는 다의어 습득을 위해서 풍부한 의미적 맥락을 제공할 것을 강조하며, 이러한 문맥이 기존의미에 대한 정보와 새로운 의미의 개념을 형성하는데 교량적 역할을 하며, 의미맵 형성에 도움이 될 것이라고 시사하였다. 이러한 청각장애학생의 어휘 습득의 지체 현상에 대해 최성규(2001)는 청각장애학생은 청각장애로 인해 어휘 속에 내포되어 있는 어감과 운율을 듣지 못하고, 따라서 단순히 언어의 표면적 구조만 이해함으로써 심층적인 구조를 이해하지 못하기 때문에 다양한 어휘의 활용에 어려움을 겪는다고 지적하였다.

다음으로 통사적 측면에서 청각장애아동의 읽기 특성을 살펴보면, Quigley 등(1976)은 10세에서 19세 농학생을 대상으로 다양한 통사구조의 이해검사를 실시한 결과, 농학생은 건청학생에 비해 모든 통사구조에서 낮은 성취율을 나타냈으며, 많은 과제에 있어서 평균 18세의 농학생이 평균 8세의 건청학생보다 낮은 득점을 얻었다고 보고하였다. 각각의 통사구조에 따른 문장이해도를 보면, 부정문, 접속문, 그리고 의문문 등의 이해는 비교적 용이하나, 관계절이나 보문화 구조, 보조동사 구문의 이해에 있어서 어려움을 나타낸다고 하였다. 특히, 관계절에 대한 통사능력 검사에서는 관계대명사가 문미에 있

을 때보다 문중에 있을 때 관계문을 이해하는데 어려움을 나타낸다고 하며, 문중 관계 절은 18세가 되어도 50%를 조금 웃도는 수준에 불과하다고 시사하였다(Quigley et al., 1974). 그러나 그들은 통사능력에 대한 여러 해 동안의 연구들을 종합하여, 농학생은 연령의 증가에 따라 모든 통사구조의 이해가 향상된다고 밝히며, 농학생도 건청학생과 동일한 통사구조를 습득한다는 결론을 내렸다(Paul & Quigley, 1994).

우리나라에서는 최영주(1990)가 문장이해력 검사를 통해서 청각장애학생의 구문이해 능력을 밝히고 있는데, 전체적으로 청아동에 비해 낮은 수행능력을 나타냈으며, 특히 청각장애학생은 주어+서술어 문형이나, 주어+목적어+서술어 문형에서는 어려움을 보이지 않으나, 주어+보어+서술어 구문과 주어가 생략된 서술 구문에서 이해가 곤란하다고 지적하고 있다. 그러나 연령의 증가에 따라서 읽기기능 발달이 느리게 진전되고 있음을 나타내며, 앞서 언급한 Quigley의 지적과 일치하는 견해를 보였다. 이와 비슷한 연구로 박수명(1996)은 농학교 초등부 고학년과 중·고등부 학생들을 대상으로 문장이해력 검사를 실시하여 청각장애학생은 홀문장과 이어진 문장의 이해는 비교적 용이하나, 안은 문장 그리고 이어진 문장과 안은 문장이 함께 포함된 구문에서 어려움을 나타낸다고 하였다. 특히, 앞서 언급했던 장지희(1995)의 연구를 뒷받침 하는 결과를 제시하며, 통사규칙 횡수가 증가함에 따라 이해도가 현저하게 낮아진다고 밝혔다. 따라서 청각장애학생의 읽기 어려움을 해소하기 위한 방안으로 교과서 안의 문장의 통사규칙 횡수를 4회 이하로 제한할 것을 제안하였다.

계속해서 문장이해 전략에 있어서의 청각장애학생의 특성을 살펴보면, 정은희(2000)는 의미적 제약성과 서술어 유형에 따른 청각장애학생의 문장이해 전략을 검토한 후, 청각장애학생은 의미적 제약성이 강한 문장을 이해할 때 문법적 요소보다는 의미적 혹은 경험적 단서나 어순에 의한 문장이해 전략을 사용하게 되므로 사동구문과 수여구문의 이해에서 어려움을 나타낸다고 하였다. 이러한 결과는 일반아동이 조사를 사용한 문장이해 전략을 사용하기 이전에 나타나는 현상으로, 조사전략에 앞서 의미전략을 먼저 사용하고 다음으로 어순전략을 사용한다는 측면에서 초기 일반아동의 문장이해 전략과 매우 유사하다고 볼 수 있으며(林部, 1976; Bever, 1970; Strohner & Nelson, 1974), 언어능력이 낮은 정신지체아동과도 비슷한 양상이라고 할 수 있다(朴敬蘭, 2003).

다음은 수화의 영향에 따른 농학생의 문장이해 능력을 분석한 연구로, 최선미(1993)는 농학교 중등부 학생 45명을 대상으로 수화의 방법적 유형에 따라서 문장의 통사·의미론적 수용 정도를 파악하였는데, 전통식 수화에서보다 문법식 수화에서 높은 이해수준을 나타냈다고 하였으며, 학년의 증가에 따라 문법식 수화에서 높은 이해를 보인다고 하였다. 문장형식에 따른 이해는 단문보다는 복문에서, 내포문보다는 접속문에서 어려움을 보인다고 하였다. 이와 같은 결과를 도출해낸 이유는 크게 두 가지로 가정해 볼 수 있는데, 첫째는 전통식 수화보다는 농학교에서 교사들이 사용하는 문법식 수화에 농학생들이 익숙해져 있을 가능성과, 다른 하나는 문자언어와 어순이 동일한 문법식 수화가

문장을 이해하는데 유리하게 작용했을 것이라는 점이다. 이는 수화가 생각과 정보를 교환하는데 효과적이라 할지라도 농학생의 문법은 여전히 취약하며, 따라서 문자언어 교수에 있어서 자연수화보다는 문법식수화가 더 효과적이라고 언급했던 Moores(2006)의 지적과 유사하게 해석된다.

마지막으로 텍스트 수준에서 청각장애학생의 읽기 특성을 검토하고자 한다. 최근 언어의 화용론적 연구가 두각을 나타내면서 담화수준에서 발화에 대한 분석이 활발하게 이루어지고 있다. 이러한 구두언어의 연구와 병행하여 읽기에 있어서도 문장보다는 텍스트 수준에서의 연구들이 증가되고 있는 추세이다. 언어가 단어나, 문장보다는 하나의 덩어리로서 실현된다고 할 때, 텍스트 수준에서의 연구는 의미 있는 것이라 할 수 있다. 청각장애학생에 대한 텍스트 수준에서의 연구로 나카무라(中村, 1997)는 설명문을 사용하여 농학교 초등부 3학년부터 중등부 3학년까지의 학생과 일반초등학교 3학년 학생의 독해능력을 비교하였다. 결과, 두 집단 모두 동일한 문항에서 낮은 정답률을 나타냈는데, 그 예로 스스로 답을 유추하고 자기 자신의 말로 표현해야 하는 문제나, 두 문장을 한 문장으로 요약해야 하는 문제에서 어려움을 나타낸다고 밝혔다. 이러한 문제는 인지적인 처리와 관련이 깊다고 할 수 있는데, 문장전체를 이해하기 위해서는 작동기억 내에서 동시에 정보를 보존하고 처리할 수 있는 정보량에 한계가 있으므로 읽고 난 부분에 대한 정보를 적절히 취사간택해야 한다(三宅, 1995). 그러나 농학생을 포함하여 독해능력이 낮은 학생들은 이러한 인지처리에 어려움이 있는 것으로 사료된다. 김지숙과 허일(2004)은 초등학교 4, 5, 6학년 청각장애아동을 대상으로 읽기이해 능력에 따른 청각장애아동의 추론에 대한 연구를 수행하였는데, 읽기능력 상위집단은 사전지식과 텍스트 내용과의 통합에 실패하며, 하위집단은 사전지식을 보유하고 있더라도 텍스트 내용 자체를 기억하지 못하여 추론에 실패한다고 하였다. 따라서 상위집단 아동들에게는 ‘읽기 후’ 단계에서 새로 배운 내용을 기존 지식에 통합하는 전략을 지도하고, 하위집단에게는 ‘읽기 전’ 주제와 관련하여 자신이 알고 있는 사전 지식을 작동하고 읽기 목적에 주목할 것을 강조하였다.

Livingston(1991)은 수화의 사용유형에 따른 텍스트 읽기능력을 평가한 결과, 수화의 사용유형과 상관없이 유능한 농독자는 건청독자와 동일한 읽기전략 형태를 사용한다고 밝혔다. 따라서 읽기 숙련도가 독자의 문화적 배경이나, 특정 언어의 사용에서라기보다는 이해 전략의 효과적인 사용에 있음을 시사하였다. 텍스트 이해전략에 대한 다른 연구로 Andrews와 Mason(1991)은 농학생과, 읽기장애학생, 그리고 일반초등학생을 대상으로 설명문의 빈 칸을 단어나 구로 채우는 검사를 실시하여, 읽기에 있어서 건청학생은 문맥을 단서로 활용하나, 농학생은 배경지식이나, 다시 읽기에 의존하여 문장을 이해한다고 밝히며, 농학생은 미숙한 읽기전략을 사용한다는 결론을 내렸다. 한편, McGill-Franzen과 Gormley(1980)는 청각장애학생도 문맥활용이 가능하며, 불완전 수동태 문장의 해석시 단독 문장을 제시하는 것 보다는 문맥과 함께 제시했을 때 더 나은

이해력을 보였다는 결과를 제시했다.

이상으로 청각장애학생의 읽기 특성에 대해서 살펴보았다. 읽기에 영향을 미치는 전반적인 요소들에 있어서 청각장애학생은 건청학생에 비해 상당히 낮은 수행능력을 보이고 있다고 할 수 있으나, 연령의 증가에 따라서 점진적으로 읽기능력이 향상된다는 것을 알 수 있다. 또한, 청각장애학생 가운데도 읽기 능력이 우수한 학생은 건청학생과 동일한 통사능력을 발휘하며, 읽기 전략에 있어서도 청아동과 동일한 읽기전략 형태를 사용하고 있다는 것을 알 수 있었다. 따라서 읽기에 있어서 청각장애학생만의 독특한 패턴이 존재한다기보다는, 그들의 낮은 읽기 수행능력은 낮은 언어능력이나 제한된 읽기 전략의 사용에서 기인된다고 할 수 있다.

2. 쓰기발달 특성

일반적으로 청각장애아동의 통사구조는 청아동과 유사하나 ‘지체’되어 있다는 관점과, 일부 통사구조에 있어서는 청아동에게는 나타나지 않는 ‘독특한 패턴’을 산출한다는 의견으로 대별된다. 우선 통사구조에 있어서 ‘지체’라는 관점에서 청각장애아동의 특성을 살펴보면, Quigley 등(1978)은 10세에서 18세 청각장애학생들을 대상으로 구문능력검사(TSA: Test of Syntactic Abilities)를 실시하여 청각장애학생들의 구문능력 발달 및 구문오류 특성을 분석하였는데, 청각장애학생들은 ‘S+V+O’의 영어의 정형화된 구문표현을 주로 산출하고, 부적절한 어순의 문장을 산출하며, 문법형태소 습득이 매우 지체되었다고 보고하고 있다. Simmons(1962) 또한 농아동과 동일연령 청아동의 언어능력을 비교하여, 농아동들은 청아동에 비해 더 짧고, 단순한 문장을 사용하는 경향을 나타내고, 제한적이고 고착화된 문장 형태를 보인다고 하였다. 손일수와 이규식(1989)의 연구에서도 연구대상 청각장애학생 97% 이상이 단문을 사용하였으며, 1년 동안의 지도 후에도 복합문으로의 사용이 매우 미약한 것으로 나타났다. 그러나 강창욱(1992)은 농학생은 연령의 증가에 따라서 단문에서 복문으로 발전됨을 제시하며, 초등부 3, 4학년에는 단순문이 압도적으로 높으나(79%:21%) 초등부 고학년과 중학부를 거치면서 분포 비율이 반전되다가, 고등부에 가서는 26% 대 74%의 비율로 복합문이 훨씬 많아진다고 밝히고 있다. 그러나 한국어의 표준문법에 맞게 쓸 수 있는 통사구조는 단순문에 집중되어 있음을 제시하며, 복합문 구조 습득의 어려움을 지적하였다.

이와 비슷한 연구결과로 Taylor(1969)는 청각장애학생 35명을 대상으로 청각장애학생이 쓴 글을 분석한 결과, 청각장애학생은 복합언어 구조를 잘 사용하지 못하며, 복합문 구성시 지나치게 ‘and’를 사용하거나, 부적절한 삭제 규칙을 적용한다고 밝혔다. 복문 구성시 특정 접속사의 지나친 사용은 강창욱(1994)의 연구에서도 나타난 바, 이는 언어의 종류를 불문하고 청각장애학생들의 통사구조에서 나타나는 공통된 특징이라고 할 수 있다. Sarachan-Deily와 Love(1974) 또한 청각장애학생의 통사구조에 착안하여 15세에

서 19세의 농학생 42명과 건청학생에게 특정 문장유형을 제시하고 다시 쓰는 실험을 실시하였는데, 건청학생은 문장을 잘못 회상하는 비율이 높으나, 농학생은 50%가 통사적인 오류를 나타낸다고 하였다. 특히, 문장의 주성분을 삭제 하거나, 파생명사나 굴절 명사의 오용, 비문법적인 어순을 사용한다고 밝히고 있다. 우장석(1984)은 그림이야기 언어검사(PSLT)를 통하여 농학생의 문장특성을 밝히고자 하였는데, 문장생성에 있어서의 전체량은 청아동과 현저한 차이가 없었으나, 문장 표현이 미숙하다고 지적하며, 특히 조사의 오류가 두드러진다고 하였다. 또한 문장 표현이 단조롭고 구체적이며, 문장의 추상성은 연령의 증가에 따라서 증가하나 17세가 되어도 일반학생 11세 수준에도 미치지 못한다고 지적하고 있다. 이러한 현상은 청각장애학생이 충분한 수준의 언어능력을 가지지 못한 결과라고 할 수 있으며, Quigley 등(1978)의 지적대로 농인들이 나타내는 통사문제는 농인이기 때문에 나타나는 독특한 언어현상이라기 보다는 언어에 대한 지식이 부족하여 나타나는 보편적인 현상으로 보는 것이 타당할 것이다.

이상 ‘지체’라는 관점에서 농학생의 통사구조를 살펴보았는데, 이와는 달리 청각장애학생의 통사구조가 ‘독특한 패턴’을 취한다는 연구가 있다. Presnell(1973)은 5세에서 13세 청각장애학생 47명과 건청학생을 대상으로 노스웨스턴 통사선별검사(Northwestern Syntax Screening Test; NSST)를 실시하여 청아동과 청각장애아동의 통사습득 계열이 다르다는 것을 밝히며, 청아동은 현재, 과거, 미래, 현재진행형 순으로 습득하나, 청각장애아동은 구조 내의 고유한 시·청각적인 단서에 영향을 받는다는 결과를 제시하였다. 강창욱(1994) 또한 청각장애학생의 일기문을 분석하여 청각장애학생의 문장에서 수화의 언어적 특성이 적지 않게 나타나고 있음을 지적하였다. 이를 ‘방언적 통사구조’로 설명하고 있는데, 그 특징으로는 첫째, 문법형태소의 사용이 없이 시간의 계기성에 따라 내용을 연결하는 나열구조가 많이 사용되고, 둘째, 수화의 특성 중의 하나인 관념이 무거운 것을 먼저 사용하는 화제화 현상이 나타나며, 셋째로 서술기능을 명사화하고, 넷째는 ‘주다/받다’, ‘있다/없다’, ‘하다’, ‘마치다’ 등의 수화식 서술어를 사용한다는 점이다.

이와 비슷한 관점에서 청각장애학생의 통사구조에 있어서 수화(ASL: American Sign Language)의 영향을 살펴보고자 Berent와 Samar(1990), 그리고 Berent(1996)는 청각장애학생의 통사습득에 있어서의 파라미터(parameter) 설정이라는 관점에서 연구를 실시했다. 세상에는 다양한 언어가 존재하고 이들 언어들은 서로 다른 통사규칙을 가지게 되는데, 이러한 각국의 언어에 있어서의 다양한 구조적 차이를 파라미터라고 한다. 따라서 파라미터 관점에서 수화를 사용하는 청각장애학생들의 통사구조를 분석함으로써 청각장애학생들의 통사적 특징을 밝힐 수 있을 것이다(相澤, 2003). Berent와 Samar(1990)는 ASL를 사용하는 청각장애대학생 35명을 대상으로 문장 내의 대명사가 가리키는 대상을 찾는 실험을 통해 언어능력이 낮은 청각장애학생은 ‘Tom wanted Rick to consider Paul’s opinion of himself’와 같은 문장에서는 문제가 없었으나 ‘Tom wanted Rick to consider Paul’s opinion of him’의 문장에서 ‘him’이 가리키는 대상을

가장 거리가 먼 'Tom'으로 간주하는 경향을 나타냈다. 그러나 이러한 현상은 일반아동의 언어습득기에 나타나는 현상이며, 청각장애학생의 언어적 특징으로 볼 수 없다고 밝히고 있다. 후속연구로 Berent(1996)는 영어의 통사구조에서 ASL의 영향을 받기 쉬운 WH-의문문 구성에 대하여 동일한 청각장애학생을 대상으로 실험을 실시하였는데, 영어 능력이 낮은 청각장애집단은 영어 의문문 작성시 ASL의 영향을 현저히 받는다고 밝혔다. 그는 이러한 결과를 바탕으로 영어능력이 낮은 학생은 역으로 수화능력이 높다고 주장하고 있으나, 다른 배경요인들을 통제하지 않은 상황에서 이와 같이 해석하는 것은 무리가 있는 것으로 보인다. 특히, 농아동의 언어발달에 있어서 ASL를 제 1언어로 습득한 아동들이 학업성취도나 사회경제적, 심리적인 면에서 긍정적인 평가를 받고 있다는 최근의 주장(최성규, 2007; 최성규, 1999; Erting & Pfau, 1997; Lane, 2000; Lewis, 2005)과는 상반되는 견해라고 볼 수 있다.

이상으로 문장의 통사구조 수준에서 청각장애학생들의 쓰기 특성을 살펴보았다. 다음은 이러한 문장들이 통합되어 통일된 의미를 갖는 텍스트로 구성되었을 때의 청각장애학생의 쓰기 특성을 살펴보고자 한다. 김민정과 김영옥(2002)은 초등학교 4, 5, 6학년 청각장애학생 42명과 청아동을 대상으로 그림자극에 대한 아동들의 쓰기 능숙도를 비교하여, 청각장애아동 중 쓰기능력 중·하위집단은 선행지식을 활용해야 하는 요소에서 낮은 수행을 보였으며, 이야기 구성요소들을 연결하여 일관된 텍스트로 완성시키는 전반적인 인지전략에서 낮은 수행을 보인다고 하였다. 후속 연구로 김영옥(2002)은 동일한 대상아동의 쓰기에 나타난 담화 응집성을 분석하였는데, 쓰기 상위집단이 하위집단보다 더 많은 거시명제와 미시명제, 그리고 텍스트 응집장치를 사용하였다고 하였다. 이러한 결과는 쓰기능력 상위집단이 하위집단에 비해 전체적으로 길이가 긴 문장을 산출하고, 통일된 문장을 산출한다는 것을 알 수 있다. 이는 쓰기 능숙도가 낮은 청각장애학생이 글의 구성에서 비율적으로 더 많은 거시명제를 사용하여 여러 주제를 도입하기는 하나, 미시명제로 글을 구체화하지 못한다는 Yoshinaga-Itano 등(1996)의 연구결과와 일치한다.

한효정(2005)은 청각장애아동과 청아동의 이야기 쓰기에 나타난 인지적 활동들과 텍스트 질 관계를 비교하여, 인지적인 활동요소와 전체 텍스트 응집장치에서 두 집단 간에 유의미한 차이가 있음을 밝히고 있다. 인지적인 활동요소에서는 청아동은 자기교수나 생각해 내기, 구성하기를 더 많이 사용하는 반면, 청각장애학생은 쓰기 과제읽기, 다시읽기, 평가하기 활동을 많이 사용하였다. 이러한 결과는 청각장애아동이 단기기억에 저장된 새로운 명제나 아이디어를 사용하여 글을 쓰기보다는 이미 사용된 것들을 반복적으로 사용하는 것이라 할 수 있다. 전체 텍스트 응집장치에서는 청각장애학생은 어휘응집, 접속, 생략, 지시, 대용 순으로, 건청학생은 어휘응집, 생략, 대용, 지시, 접속 순으로 사용한다고 밝혔다. 응집장치 사용에서 청각장애학생이 지시나, 대용을 적게 사용하였다는 것은 통사능력과 상관이 있다고 볼 수 있으며, 이러한 통사능력이 텍스트 전체

구성에 영향을 미친다는 것을 예측해 볼 수 있다.

이상으로 청각장애학생들의 쓰기 특성에 대하여 통사구조 측면과, 텍스트 구성면에서 살펴보았다. 종합하면, 청각장애학생의 구문특성은 정형화된 문장을 구성하거나 문법형태소의 활용 및 복합문 사용의 어려움 등과 같은 통사능력에 있어서 결함을 나타내고, 이와 더불어 수화의 사용에 따른 타언어 간섭효과로 독특한 형태의 구문구조가 출현한다는 두 가지 측면에서 특징 지워진다. 텍스트 구성에 있어서는 주어진 과제와 관련된 선행지식을 글쓰기에 활용하는데 어려움을 가지며, 이야기 전체를 연결하는 응집장치의 사용이 미약하고, 글쓰기의 인지적인 활동에서 청아동과는 다른 양상을 나타낸다. 그러나 청각장애학생의 문자언어 특성을 기술할 때 고려해야 할 점은 이러한 특성들이 청각장애학생 모두에게 해당되는 것이 아니라는 것이다. 쓰기가 능숙한 청각장애학생은 건청학생과 동일한 통사능력을 가지며, 수화의 간섭을 덜 받고, 쓰기 전략에 있어서도 상위전략의 사용이 가능하다는 것을 간과해서는 안 될 것이다.

III. 청각장애학생을 위한 문식성 지도방법

문식성 지도는 우리가 언어를 접할 때 어떠한 방식으로 처리하는가 하는 언어적 정보처리 관점에 따라 그 접근 방식이 달라질 수 있으며, 이러한 정보처리 이론은 읽기 과정 및 읽기 교육방법을 설명하는 기반이 될 수 있다(주영희, 2001). 읽기 이론은 상향식(bottom-up)과 하향식(top-down), 그리고 상호작용(interactive model) 모델로 대별된다. 상향식 모델은 텍스트 중심 모델로써 읽기는 음소라는 작은 단위의 인식에서 시작하여 음절, 낱말, 문장, 텍스트 수준으로 확대해가면서 궁극적으로 글 전체를 파악하게 된다는 관점이며, 대표적인 지도법은 행동주의 이론에 기초한 분석적 또는 부호 중심 접근법(code emphasis approach)이 이에 해당된다. 이와는 대조적으로 하향식 모델은 독자 중심 모델로써 독해시 독자의 선행지식이 중요한 요인으로 작용한다. 하향식 모델에서 언어의 모든 요소는 독립적, 계열적, 순차적이지 아니라, 의미 있는 텍스트 내에서 모든 하위 요소들이 상호관계를 맺으며 동시다발적으로 구성되고, 읽기는 이러한 읽기자료와 독자와의 상호작용을 통해서 이루어진다는 관점이며, 총체적 언어 접근법(whole language approach)가 대표적인 예가 된다. 상호작용 모델은 독자의 선행지식은 물론 텍스트를 구성하는 언어의 하위 요소의 중요성을 모두 포함한다. 그러나 이 모델은 단순히 상향식 모델과 하향식 모델을 조합한 것이 아니라, 글과 독자 그리고 문자해독과 스키마의 상호작용을 강조하고 있으며, 최근에 나타난 읽기에 있어서의 초인지 전략 사용 등이 이에 해당된다고 할 수 있다.

이하의 청각장애학생의 문자언어 습득을 위한 문식성 지도 접근들을 읽기 이론을

바탕으로 세 가지 모델로 나누고, 각각 어떠한 지도방법들이 적용되었는지를 검토하고자 한다.

1. 상향식 모델에 따른 접근

상향식 모델에 근거한 문식성 지도 접근은 청각장애학생이 나타내는 문자언어 습득의 어려움이 언어의 제반 요소에 대한 지식의 결함에 있다고 본다. 따라서 문장 내에서의 어휘 학습이나, 기본적인 문법구조의 학습을 통해 언어능력을 확충하는 것을 목적으로 한다. 전형적으로 이루어지고 있는 것이 문형지도인데, 정보인(1992)은 현장에서 청각장애학생들이 문법에 맞는 문장구성이 어렵다는 것을 인식하고 어법과 어순에 맞는 바른 글쓰기를 통한 문장표현이 가능하도록 하기 위해 고등부 2학년 12명을 대상으로 문형을 중심으로 지도를 실시하였다. 특히, 통사구조의 복잡성과 정형성에 따라 단계적인 지도를 실시하였으며, 방법에 있어서는 문형의 틀은 변동을 주지 않고 사용되는 단어를 반복·대체하거나, 교과서 등에서 유사 문형을 찾아내고, 학습된 문형을 직접 생성해 보는 방법으로 실시하였다. 그 결과, 문장표현력과 국어과 학력이 유의미하게 신장되었으며, 문장표현에 있어서 오류가 감소하였다. 이와 비슷한 연구로 윤창선(1997)은 한국어가 서술어 중심 언어라는 관점에서 문형지도를 시도하였는데, 농학교 초등부 4학년을 대상으로 한국어의 기본문형 6가지를 중심으로 서술어를 먼저 제시한 후 아동들이 주어나 목적어 등의 필수 성분 찾는 훈련을 반복적으로 실시하여, 청각장애학생의 어휘력 및 문장력 향상을 도모하였다.

이준호(2000) 또한 농학생들의 조사 사용 능력의 문제점을 인식하고, 본격적인 지도에 앞서 한국어의 기본문형을 학습한 후 격조사, 접속조사, 보조사 순으로 프로그램화하여 실시하였다. 특히 지도시에는 각각의 조사가 갖는 기능과 특징, 그리고 갈래를 설명한 후 빈 칸 채우기, 지도할 조사가 포함된 문장 생성하기, 오류 찾아내기 등의 활동을 전개했다. 그 결과, 청각장애학생의 문장표현의 오류가 감소되었으며, 바른 글쓰기가 정착되고 조사 오류가 감소되었다고 보고하였다. 이상은 청각장애학생의 지체된 문어능력에 초점이 맞춰진 연구로 한국어의 기본구조의 습득을 도모하기 위한 것이나, 우경순(1995)은 농학생을 수화 사용자로 보고, 농학교 중학부 2학년 학생을 대상으로 청각장애학생이 사용하는 수화를 활용하여 연결어미의 지도를 시도하였다. 연결어미를 도식화하여 각각의 도식기호에 연결어미의 의미와 기능을 부여한 후 수화사인을 도입함으로써 연결어미를 지도한 결과, 전체적으로 연결어미의 사용 능력이 향상되었으나, 정문(正文)의 증가와 함께 비문이 증가되었으며, 이러한 현상을 다양한 연결어미의 학습에 따른 과도기적 현상으로 설명하였다.

이상으로 상향식 모델에 기초한 청각장애학생의 문어지도에 대한 연구들을 살펴보았다. 상향식 모델에 기초한 연구들은 문장표현에 있어서의 미숙함이나 문법형태소의

오류에서 청각장애학생의 문어능력의 문제점을 찾고 있으며, 이러한 문제점은 한국어의 기본구조나 문법 습득을 통해서 보완할 수 있을 것이라는 가정을 전제하고 있다. 미국 Gallaudet 대학교의 Laurent Clerc National Deaf Education Center에서도 청각장애학생이 통사적 직관에 어려움이 있다는 것을 인식하고 조작적 시각언어(MVL: Manipulative Visual Language)라는 영어문법 지도 프로그램을 고안하였다(Gore & Gillies, 2004). MVL은 영어의 품사를 여러 가지 색상과 다양한 형태의 블록으로 구성하여 표면에 나타난 영어문장을 블록을 통해서 조작적으로 나열해 감으로써 영어문법의 기본 구성이 어떻게 이루어지는지를 학습하는 것으로써 청각장애학생이 문장구조를 학습하는데 적절한 방안으로 제시되고 있다. 이춘근과 김명순(2003)은 국어를 모국어로 정상적으로 습득한 학생의 내면에 있는 통사적 직관은 문장을 사용할 때마다 자동적으로 활성화(automatic activation)되며 따라서 웬만한 문장은 자동적으로 처리되나, 통사적 능력이 제대로 발달하지 아니한 학생들은 그 통사 구조를 자동적으로 처리할 수 없고, 따라서 자신이 가진 지식을 의식적으로 활성화시켜 처리해야 하는데 이를 통제적 활성화(controlled activation)라 한다. 그러나 통제적 처리도 연습을 통하여 자동적 활성화로 변환이 가능하다고 하고 있다. 이러한 관점에 볼 때 청각장애학생에 대한 문형지도는 국어의 통사적 직관 능력을 향상시키는데 효과적이라고 볼 수 있으나, 정적이면서 반복적인 학습이 강조되므로 어린 아동들의 흥미를 이끌어 내지 못한다는 것이 이 접근법의 단점이라 할 수 있다.

2. 하향식 모델에 따른 접근

문식성 지도에 있어서 하향식 접근은 총체적 언어접근이라는 용어로 흔히 사용된다. Goodman(1986)은 총체적 언어접근법은 언어학습에서 작은 단위를 학습하여 그것이 모여서 전체를 알아가는 것이 아니라, 의미를 이루는 큰 부분을 먼저 이해하고 싶은 욕구에서 출발하여 예측하고 수정해가면서 지속적인 학습동기를 유발시켜 작은 단위까지 학습하게 된다고 하였다. 석동일(2007)은 한국에서 총체적 언어접근에 의거하여 수행된 연구를 종합적으로 분석하여 총체적 언어접근법의 원리를 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째, 언어교수는 전체에서 부분으로 진행한다.

둘째, 학습자 중심으로 진행한다.

셋째, 의미가 있고 목적이 있어야 한다.

넷째, 사회적 상호작용을 증진시켜야 한다.

다섯째, 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기의 4가지 형태를 모두 포함하여야 한다.

여섯째, 학습자에 대한 교사의 신념을 반영해야 한다.

이상의 총체적 언어접근법의 원리에 따르면 총체적 언어접근은 언어지도를 위한 기

법이 되기보다는 언어지도가 어떻게 이루어져야 하는가에 대한 하나의 철학이라고 볼 수 있다. 청각장애학생에 대한 언어교수에 있어서는 전통적 청각장애학생의 언어지도에 대한 대안적 접근으로 강창욱(2000)은 총체적 언어에 기초한 언어교육 방안을 제시하였는데, 첫째, 언어학습 프로그램의 목표가 청각장애아동의 전반적인 성장 측면을 고려해야 하며, 둘째, 청각장애아동의 경험, 지식, 흥미가 언어프로그램을 구성하는데 반영되어야 하고, 셋째로 언어학습 환경으로서의 내용이 유의미하고 확산적 사고를 유발하도록 해야 하며, 넷째는 청각장애아동이 언어학습과 활동의 주도권을 가져야 한다는 것이다. 이러한 대안적 접근에 근거하여 강창욱(2001)은 상황맥락(situational context), 담화맥락(discourse context), 그리고 의미맥락(semantic context)의 3요소를 중심으로 구성된 S-D-S 모델을 8세의 청각장애학생에게 적용하여 실제 의사소통 장면에서 언어사용의 긍정적인 결과를 가져왔다는 결과를 제시하였다. 김미실(2003) 또한 어휘수형도, 그림자료, 만화자료, 수화자료 등의 다양한 총체적 언어교수 자료를 구안하여 중학부 1학년 학생 12명에게 적용한 결과, 연구 참여학생들이 학습에 흥미를 느끼고, 문장력 향상 등의 문해능력의 향상을 가져왔다는 결과를 보고하고 있다.

총체적 언어접근을 독서에 도입한 연구로 유정희(2006)는 멀티미디어를 통해 동화 읽기를 한 후 독서 후에 총체적 언어접근에 근간을 두는 다양한 활동들을 통해서 청각장애 중학부 2학년 학생의 문해능력 향상을 꾀하였다. 독후 활동들로서 책을 읽고 감명 깊었던 장면 그리기, 내가 아는 글씨 찾아 써보기, 같은 제목으로 다른 출판사에서 만든 책 읽기 등의 활동들을 실시하여 참여학생의 어휘 이해력이 향상되었으며, 쓰기에 있어서는 문장 수와 표현력이 향상되었고, 무엇보다 책에 대한 흥미가 높아져 독서량이 증가되었다는 결과를 제시하였다. 총체적 언어접근을 청각장애 유아에게 적용한 연구로는 문향숙(1995)의 연구가 있는데, 그는 48개월에서 67개월 사이의 유아를 대상으로 총체적 언어교육 프로그램을 적용하여 청각장애 유아의 문해능력 발달에 미치는 영향을 검토하였다. 그 결과 읽기 및 쓰기 발달에 효과적이었다는 결과를 제시하고 있으나, 이 시기의 청각장애아동의 문해능력을 평가하는 데에는 다소 무리가 있는 것으로 보인다.

이상으로 청각장애학생의 문해능력을 촉진하기 위한 방안으로 총체적 언어접근을 적용한 연구들을 살펴보았다. 이상의 연구들의 공통적인 특징은 총체적 언어접근을 통하여 문해능력의 향상과 더불어 문자언어에 대한 청각장애학생의 흥미를 이끌어 낼 수 있었다는 점이다. 그러나 총체적 언어접근은 의미 있는 맥락에서 실제 언어환경에서 통용될 수 있는 의사소통 기능 향상이나 읽기 및 쓰기에 있어서 의미를 강조하기 때문에 문법형태소와 같은 언어의 작은 요소들의 습득은 간과되는 경향이 있다. 문자는 기본적으로 소리에 기초하고 있기 때문에 읽기와 쓰기에 대한 총체적 언어접근은 농학생이 부호를 습득하는데 한계가 있으며(Nielsen & Luetke-Stahlman, 2002), 따라서 농학생의 성공적인 문해 습득을 위해서는 총체적 언어 접근과 더불어 직접적이고 집중적인 접근이 필요하다는 주장들이 제시되고 있다(김영옥, 2004; Dolman, 1992).

3. 상호작용 모델에 따른 접근

상호작용 모델에서는 읽기란 문자의 발음이 아니라 문자를 단서로 하여 독자의 사전 지식을 동원하고, 스스로 의미를 구성하는 인지적 상호작용과정으로 본다(이경화, 2003). 따라서 독해력 향상을 위해서는 초인지 활용을 위한 독해전략을 가르치는 것이 효과적이라고 보는 관점이다. 초인지(metacognition)란 스스로의 인지과정을 인지하는 것인데, 스스로 무엇을 얼마나 알고 있는지를 인식하는 것으로써 자기 자신의 수행을 점검하고 평가하는 행동과, 그 평가에 따라 전략을 선택하고 사용하는 인지적 능력이라 할 수 있다. 이러한 초인지 활용을 위한 독해학습 전략에는 시연전략, 정교화 전략, 조직화 전략, 이해점검 전략, 동기화 전략이 있다(Weinstein & Mayer, 1986). 최환호(1995)는 이러한 독해전략들 중 청각장애 교육현장에서 실제로 적용하기 용이하도록 간편화 한 읽기전략을 청각장애학교 고등부 2, 3학년 학생들에게 적용하여 그 효과를 검증한 결과, 읽기 전략사용이 청각장애학생의 독해능력 향상 및 유지에 긍정적 영향을 미쳤으며, 특히 실험전 상위인지 검사에서 높은 득점을 얻는 학생은 사후검사에서 유의미하게 향상되었음을 밝혔다. 이러한 결과로 그는 청각장애학생에 대한 문해지도시 청각장애학생의 특성과 읽기 수준에 기초하여 다양한 읽기 모형이 탐색될 것을 강조하였다. 최성규(2005)는 청각장애학생은 시각적 정보에 의존하여 사고하는 경향이 높기 때문에 삽화 등을 이용한 대체사고 전략이 청각장애학생에게는 유용한 것이라고 가정하고, 청각장애학생이 쓴 일기문의 내용을 여러 개의 삽화로 제작하여 수화로 설명하고, 스스로 일기문의 오류를 생각해 보도록 하는 전략을 적용하였다. 결과적으로 삽화를 이용한 대체사고 전략이 청각장애학생의 쓰기 오류를 줄이는데 효과적이었으나, 여전히 청각장애학생의 쓰기 특성은 일정한 형태로 고착화되는 경향이 강하다고 지적하면서, 학습 시기에 따라서 다양한 전략을 적용할 것을 강조하였다.

다음은 청각장애학생의 문해능력 향상을 위한 방안으로 초인지 활용을 위한 읽기전략을 사용하는 것이 바람직한지, 아니면 앞에서 제시한 다른 두 모델의 적용이 적합한지를 검토한 연구를 살펴보고자 한다. 원성욱(2001)은 과정 중심적 읽기점검 읽기 지도와 맥락 단서를 이용한 어휘이해 읽기 지도를 각각 두 집단에 적용하여 그 효과를 검증하였다. 그 결과, 어휘이해 중심 읽기 지도를 받은 집단은 어휘력에서 유의미하게 향상되었고, 이해점검 중심 읽기 지도를 받은 집단은 독해력에서 향상을 나타냈다. 또한 독해능력 상위집단에 있어서 독해력이 유의미하게 향상되었다는 결과로부터 독해능력 상위집단에게는 전략 중심 읽기 지도가, 독해능력 하위집단에게는 어휘이해 중심 읽기 지도가 효과적이라고 하였다. 이와 비슷한 맥락의 연구로 김영옥(2003)은 쓰기전략 집단과 쓰기전략과 함께 텍스트 지식을 지도한 집단으로 분류하여 이야기 산출에 나타나는 변화를 검토한 결과, 두 가지 교수방법 모두 청각장애아동의 이야기 산출에 효과적이었으나, 쓰기전략만을 교수하는 것보다 쓰기전략과 함께 텍스트 지식을 결합시켜 진행한 교

수방법이 더 효과적이라고 밝혔다.

IV. 향후 청각장애학생을 위한 문식성 지도 방안

이상으로 청각장애학생의 문식성 특성에 대해서 살펴보고, 청각장애학생을 대상으로 수행된 문식성 지도 접근들을 세 가지 관점에서 검토하였다. 표 IV.1에서 제시하고 있는 바와 같이 세 가지 접근들은 청각장애학생의 문자언어 발달을 촉진한다는 관점에서 의견을 일치한다고 볼 수 있으나, 강조점을 두는 언어 영역이 각기 상이함을 알 수 있다.

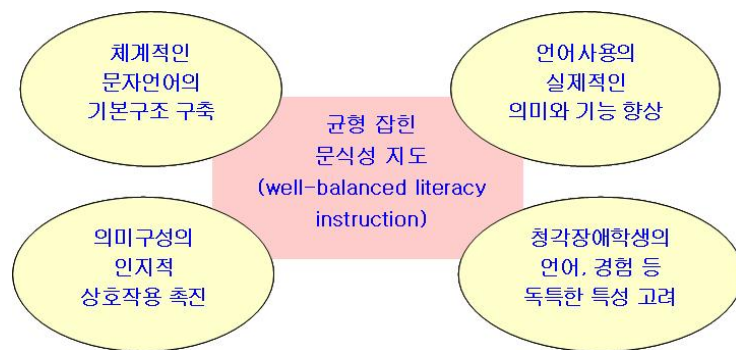
상향식 접근은 언어의 기본구조의 습득에 초점을 맞추고 있으며, 하향식 접근은 실제 의사소통 상황에서의 의미와 기능을 중시하고, 상호작용적 접근은 언어의 의미구성을 위한 초인지 전략 사용에 중점을 둔다. 상향식 접근은 단기간에 걸쳐 언어의 하위요소 및 기본구조의 습득이 가능하다는 장점이 있으나, 정적이고 반복적인 학습으로 인해 아동의 흥미를 이끌어내지 못하고 일반화への 한계가 제기되고 있으며, 하향식 접근은 아동의 흥미를 이끌어 내고, 화용론적인 측면에서 언어사용이 가능한 반면, 문법형태소와 같은 언어의 작은 요소나 체계적인 문법지식의 습득을 간과한다는 문제점을 안고 있다. 그리고 상호작용적 접근은 텍스트 수준에서 문자언어 습득을 촉진시키나, 언어능력이 낮은 청각장애학생 집단에게는 효과적이지 못하다는 지적이 제기되고 있다.

<표 IV.1> 청각장애학생의 문식성 신장을 위한 지도방법

	상향식 접근	하향식 접근	상호작용적 접근
강조점	- 언어의 기본구조 구축	- 언어의 의미와 기능	- 인지적 상호작용
지도 방법	- 기본문형의 단계적 지도 - 지도할 문법형태소가 포함된 문장 이용	- 총체적 언어교수의 다양한 방법들	- 초인지 활용을 위한 전략 사용
장점	- 단기간에 언어의 하위요소 습득 및 언어의 기본구조 구축	- 실제상황에서의 의사소통 능력 향상 - 학생의 흥미 도출	- 텍스트 수준에서의 읽기 및 쓰기 능력 향상
단점	- 일반화의 어려움 - 아동의 흥미를 이끌어내지 못함	- 언어의 하위요소 간과 - 체계적인 문법구조 구축의 한계	- 언어능력 하위집단에 대한 적용의 한계

이상으로 알 수 있는 것은 특정 문식성 지도 접근법이 모든 학생에게 이상적일 수 없으며, 어떠한 접근법도 언어문제의 전반적인 면을 다루지 못한다는 것이다(조항덕, 1999). 특히, 한국어와 같이 문법적 형태가 다양한 언어는 문법적인 지식을 도외시한 채 의미와 기능만을 강조하여 가르칠 경우 성공적인 언어학습을 성취하기 어렵다(남성우 외, 2006). 문자언어에 의존하여 대부분의 정보를 수용해야 하는 청각장애학생의 경우, 의미와 기능만을 강조한 문식성 지도로는 체계적인 문법지식을 습득하는데 어려움이 있으며, 따라서 정확한 정보수용에 한계를 갖게 된다. 그렇다고 문법적 기능만을 지나치게 강조한다면 실제 의사소통 상황에 적합한 의미 있는 언어사용에 어려움을 겪게 된다.

이러한 관점에서 청각장애학생에 대한 구문지도는 유의미한 언어사용을 촉진하면서도 체계적인 문법지식을 습득하고, 이와 더불어 학생 스스로가 언어의 의미구성을 위한 초인지 전략을 사용할 수 있게 하는 세 가지 접근법이 균형 있게 조화된 교수방법이 요구된다. 최근 읽기 교육계에서도 총체적 언어교육(Whole language instruction)과 현시적인 전략들과 기능학습에 강조를 두는 발음중심 언어교육(Phonics instruction) 사이의 균형 잡힌 읽기 교수(Balanced Reading Instruction)가 강조되고 있으며(강혜진, 2000; 이숙희, 2008; 조주현, 2008; Blair-Larsen & Williams, 1999; Henk, Moore, Marinak, & Tomasetti, 2000), 대부분의 읽기 교육 전문가들이 이 접근에 동의하고 있다(Cassidy & Werich, 1999). 이는 특정 언어 영역에 강조점을 둔 문식성 지도로는 언어의 의미적·통사적·화용적인 측면을 모두 포괄할 수 없음을 인식케 한다. 따라서 향후 청각장애학생의 문식성 지도에 있어서는 <그림 1>에서 제시하고 있는 바와 같이 가능한 한 언어의 모든 구성요소를 포괄하고, 동시에 개별 청각장애학생의 주된 의사소통 수단, 청각장애로 인한 독특한 경험, 현재 언어수행 능력, 생활연령, 그리고 정의적 측면이 동시에 고려된 균형 잡힌 문식성 지도가 이루어져야 할 것이다.



<그림 1> 향후 청각장애학생을 위한 문식성 지도 방안

이를 위해 1993년 국제독서학회(IRA: International Reading Association)에서 제시한 읽기 수준 향상을 위한 7가지 영역의 균형(Blair-Larsen & Williams, 1999)을 제시하고, 그 위에 청각장애학생의 특성을 고려하여 다음 세 가지 요소를 추가하여 제안하고자 한다.

- 첫째, 교사 중심의 현시적 교수와 학습자 중심의 발견학습의 균형
 - 둘째, 읽기 교수에 있어서 교과수업과 개방적 읽기 활동 시간의 균형
 - 셋째, 기능에 대한 강조와 의미에 대한 강조 사이의 균형
 - 넷째, 계획되지 않은 교수와 계획된 교수와의 균형
 - 다섯째, 학생이 선택한 자료와 교사가 선택한 자료의 균형
 - 여섯째, 비형식적 관찰과 형식적 평가의 균형
 - 일곱째, 문맥 안의 모든 언어활동 과정의 균형과 통합
-
- 여덟째, 청각장애학생의 주된 의사소통 수단인 수화와 문자언어 사이의 균형
 - 아홉째, 청각장애로 인한 독특한 경험과 문식성 지도 자료와의 균형
 - 열째, 청각장애학생의 생활연령과 문식성 지도 자료와의 균형

V. 요약 및 결론

본 연구는 청각장애학생의 문식성 특성에 대해 살펴보고, 문식성 신장을 위한 지도 방법들을 고찰해 봄으로써 향후 청각장애학생을 위한 효과적인 지도 방안을 탐색하고자 하였다.

문헌 고찰을 통해 청각장애학생에 대한 문식성 특성을 살펴본 바, 읽기에 있어서는 읽기 수행에 영향을 미치는 하위 요소 중 어휘와 통사능력에 있어서 크게 지체되어 있으며, 특히 다의어의 습득에 곤란이 있는 것을 알 수 있었다. 쓰기에 있어서는 단순하고 정형화된 문장을 산출하며, 부적절한 어순을 사용하거나 문법형태소의 사용에 어려움이 있는 것으로 나타났다. 텍스트 구성면에 있어서도 응집장치를 활용하여 이야기를 연결하는 능력이나, 하나의 통일된 텍스트를 산출하는 능력에 한계가 있었으며, 수화의 사용에 따른 독특한 쓰기 패턴 또한 존재하였다. 그러나 높은 수준의 언어능력을 갖춘 청각장애학생의 경우 건청학생과 동일한 읽기 및 쓰기 특성을 보였으며, 따라서 청각장애학생의 언어능력 특히, 문식 능력을 향상시킬 수 있는 효과적인 지도방법의 탐색은 필수 불가결하다고 할 수 있다.

이와 같은 이유에서 청각장애학생의 문식성 신장을 위한 지도방법들을 선행연구를 중심으로 고찰한 바, 크게 상향식, 하향식, 상호작용적 접근으로 대별할 수 있었으며, 각각의 접근들은 나름대로의 특성을 가지고 있었다. 상향식 접근에서는 언어의 기본구조

의 습득에 초점을 두고 단계적인 문형지도를 실시하거나, 체계적인 조사 지도를 실시하였으며, 하향식 접근에서는 실제 의사소통 상황에서의 의미와 기능을 중시하는 입장에서 의미 있는 맥락을 제공하거나, 동화 읽기 등을 통한 방법들이 적용되었다. 그리고 상호작용적 접근에서는 언어의 의미구성을 위한 초인지 전략의 사용에 중점을 두고 청각장애학생에게 접근 가능한 간편화 한 읽기 전략이나, 삽화를 이용한 대체사고 전략 등을 지도함으로써 문식성 향상에 긍정적 영향을 미쳤음을 제시하였다. 그러나 상향식 접근은 정적이고 반복적인 학습으로 인해 아동의 흥미를 이끌어내지 못하고 일반화예의 한계가 있으며, 하향식 접근은 문법형태소와 같은 언어의 작은 요소나 체계적인 문법지식의 습득을 간과한다는 문제점을 안고 있다. 그리고 상호작용적 접근은 언어능력이 낮은 청각장애학생 집단에게는 효과적이지 못하다는 단점이 있다. 이는 특정 문식성 지도 접근법이 모든 학생에게 이상적일 수 없으며, 어떠한 접근법도 언어문제의 전반적인 면을 다루지 못한다는 것이다. 따라서 향후 청각장애학생을 위한 문식성 지도에 있어서는 유의미한 언어사용을 촉진하면서도 체계적인 문법지식을 습득하고, 이와 더불어 학생 스스로가 언어의 의미구성을 위한 초인지 전략을 사용할 수 있게 하는 세 가지 접근법이 균형 있게 조화된 지도방법이 요구된다. 더불어 개별 청각장애학생의 주된 의사소통 수단, 독특한 경험, 현재 언어수행 능력, 생활연령, 그리고 정의적 요소 등이 동시에 고려된 균형 잡힌 문식성 지도 방안이 마련되어야 할 것이다.

본 연구는 문헌 고찰로써 연구결과에 대한 실증적인 자료를 제시하지 못하는 한계점을 지니며, 따라서 향후 본 연구를 통해 제안된 균형 잡힌 문식성 지도 방안을 바탕으로 지도 프로그램들이 개발되어 교육현장에서 적용됨으로써 구체적인 지도방법의 효과가 검토되기를 기대한다.

참고문헌

- 강창욱(1992). 농학생 복합문의 통사·의미론적 분석, **특수교육학회지**, 13(1), 5-21.
- 강창욱(1994). 청각장애학생 언어의 통사구조 분석. 미간행 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 강창욱(2000). 전통적 청각장애 언어지도에 대한 대안적 접근. **난청과 언어장애연구**, 23(2), 127-136.
- 강창욱(2001). 청각장애학생의 언어능력 향상을 위한 S-D-S모형 적용 효과. **난청과 언어장애연구**, 24(3), 15-34.
- 강혜진(2000). 읽기 교육의 최근 동향과 국어교육에의 시사. **국어교육학연구**, 10, 108-139.
- 교육인적자원부(2007). 특수교육실태조사서.
- 김미실(2003). **총체적 언어학습이 청각장애학생의 문장력 신장에 미치는 효과**. 국립특수교육원 특수교육 사례연구, 4, 43-58.
- 김민정·김영옥(2002). 청각장애 아동과 건청아동의 쓰기 능숙도에 따른 이야기 문법, 쓰기 전략, 텍스트 지식 비교. **특수교육학연구**, 37(3), 143-170.
- 김병하·강창욱·최영주(편저)(1994). **청각장애와 언어**. 경북: 대구대학교 출판부.

- 김영옥(2002). 청각장애아동의 쓰기에 나타난 담화 응집성 분석. **언어청각장애연구**, 7(2), 152-171.
- 김영옥(2003). 쓰기 전략과 텍스트지식 지도가 청각장애 아동의 이야기 쓰기에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 38(3), 33-53.
- 김영옥(2004). 농학생의 이중언어 능통을 위한 이중언어 교육 성공 조건 탐색. **한국특수교육학회**, 39(2), 31-59.
- 김은주 · 김동일 · 최종근 · 노선옥(2004). **장애학생의 학업성취도 관련변인 연구** -시각장애, 청각장애, 지체부자유 학생을 중심으로-. 국립특수교육원.
- 김지숙 · 허일(2004). 읽기 이해 능력에 따른 청각장애 아동의 추론 실패 분석. **언어치료연구**, 13(4), 79-92.
- 남성우 · 허 용 · 고명균 · 진기호 · 김재욱 · 진정란 · 정연희 · 허경행 · 박기선(2006). **언어교수이론과 한국어교육**. 서울: 한국문화사.
- 문향숙(1995). 총체적 언어교육 프로그램이 청각장애 유아의 문해능력 발달에 미치는 영향. 미간행 부산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박근희(2004). 청각장애 초등 저학년의 읽기 능력에 영향을 미치는 요인 연구. 미간행 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박수명(1996). 청각장애학생의 읽기 수준과 문장 유형별 이해도. 미간행 단국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박선희(2002). 청각장애 유아를 위한 총체적 언어교육 프로그램 구안. **난청과 언어장애연구**, 25(2), 85-86.
- 박정란, 이진숙(2007). 교사의 발문에 의한 수화동화가 청각장애아동의 언어표현력에 미치는 영향. **특수교육저널: 이론과 실천**, 8(1), 235-260.
- 석동일(2007). 총체적 언어접근법의 이념적 및 실천적 본질 탐구. **언어치료연구**, 16(1), 1-19.
- 손일수 · 이규식(1989). 일기에 나타난 청각장애학생의 문장 분석. **난청과 언어장애연구**, 12(1), 49-65.
- 옥정달 · 윤병천(2008). 청각장애학생의 어휘력에 관한 연구. **언어치료연구**, 17(3), 165-179.
- 우경순(1995). **청각장애학생의 문장의 “이음꼴” 지도를 위한 방안**. 특수교육 교육현장연구논문, 특수교육총연합회.
- 우장석(1984). 그림이야기 언어검사(PSLT)에 의한 농학생의 문어능력. 미간행 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 원성옥(2001). 이해점검 읽기 지도와 어휘이해 읽기 지도가 농학생의 읽기 능력에 미치는 효과. 미간행 단국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 유정희(2006). 독서지도가 청각장애 중학생의 읽기 · 쓰기 능력에 미치는 효과. 미간행 창원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤창선(1997). 서술어 중심 문형학습이 청각장애학생의 문해능력 향상에 미치는 효과. 미간행 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이경화(2003). 읽기 부진아의 독해력 향상에 미치는 초인지 전략의 상보적 교수활동 효과. **발달장애학회지**, 7(2), 161-176.
- 이규식 · 이정렬(1993). 청각장애아의 문장력 향상을 위한 교수법 탐색. **난청과 언어장애연구**, 16(2), 37-63.
- 이숙희(2008). 균형적 유아 읽기 프로그램의 개발 및 적용효과. 동덕여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이준호(2000). **프로그램화한 조사지도가 청각장애학생의 글쓰기 능력 향상에 미치는 효과**. 특수교육총연합회 현장특수교육 연구보고서(개인).
- 이춘근 · 김명순(2003). 읽기 · 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구 -문형지도를 중심으로-. **국어교육학연구**, 18, 348-378.
- 이필상 · 신순자(2003). 총체적 언어교육 프로그램이 청각장애 유아의 언어발달에 미치는 영향. **난청과 언어장애연구**, 26(2), 3-31.

- 장지희(1995). 청각장애학생의 읽기 하위기능의 특성 분석. 미간행 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정보인(1992). **문장구성 훈련에 의한 문형학습이 청각장애학생의 문장표현력 신장에 미치는 영향**. 특수교육총연합회 현장특수교육 연구보고서(개인).
- 정은희(2000). 의미적 제약성과 서술어 유형에 따른 청각장애학생의 문장이해 전략. 미간행 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조주현(2008). 균형적 문해 프로그램이 읽기장애 위험아동의 읽기와 쓰기에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조향덕(1999). 새로운 외국어 교수법과 교재의 개발을 위한 연구. *Foreign Languages Education*, 6, 427-454.
- 조혜선(1996). 읽기모형전략 적용이 청각장애학생들의 독해력에 미치는 효과. 미간행 대구대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조희은(2006). 청각장애아동의 다의어 이해와 유형 분석. 미간행 단국대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 주영희(2001). **유아언어발달과 교육**. 서울: 교문사.
- 채옥주·김병하(1994). 청각장애아동의 기초어휘 이해력 조사. **언어치료연구**, 4, 87-111.
- 최선미(1993). 수화의 방법적 유형에 따른 농학생의 문장이해 능력 분석. 미간행 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최성규(1999). 청각장애아 언어교육방법론에 대한 패러다임 이동 -이중문화와 이중언어 접근의 타당성-. **특수교육학연구**, 33(2), 121-143.
- 최성규(2001). **장애아동 언어지도**. 대구: 한국언어치료학회.
- 최성규(2005). 삽화를 이용한 대체사고전략이 청각장애아동의 쓰기에 미치는 효과. **언어치료연구**, 14(1), 149-166.
- 최성규(2007). 우리나라 청각장애아동의 문해능력 신장을 위한 이중언어접근법의 모형개발. **특수교육연구**, 14(1), 111-141.
- 최영주(1990). 청각장애학생의 독해력 분석. 미간행 대구대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최환호(1995). 읽기전략 훈련이 청각장애학생의 독해학습에 미치는 효과. 미간행 대구대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 한효정(2005). 청각장애 아동과 건청 아동의 이야기 쓰기에 나타난 인지적 활동들과 테스트 질 관계 비교. 미간행 단국대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 相澤宏充(2003). 聴覚障害児の統語能力. **特殊教育学研究**, 40(5), 535-539.
- 林部英雄·原田信一·上野田鶴子·山田洋(1976). 文理解の発達について: 知覚のストラテジーの観点から. **聴覚言語障害**, 5(2), 69-80.
- 三宅 晶(1995). 「短期記憶と作動記憶」高野陽太郎(編)『**認知心理学2 記憶**』東京大学出版会. 77-99.
- 中村真理(1997). 聴覚障害児の文章読解力について. **東京成徳大学研究紀要**, 4.
- 朴敬蘭(2003). 다운증이의言語發達支援に関する研究-格助詞を含んだ構文の指導効果の検討-. 埼玉大学大学院 修士論文.

- Andrews, J. F., & Mason, J. M. (1991). Strategy use among deaf and hearing readers. *Exceptional Children*, 57(6), 536-545.
- Berent, G. P. (1996). Learnability constraints on deaf learners' acquisition of English WH-questions. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39, 625-642.
- Berent, G. P., & Samar, V. J. (1990). Psychological reality of the subset principle: Evidence from the governing categories of prelingually deaf adults. *Language*, 66, 714-741.
- Bever, T. G. (1970). The cognitive basis for linguistic structures. In J. R. Hayes(ed.),

- Cognition and the development of language*(pp. 279-362). NY: Wiley.
- Blair-Larsen, S., & Williams, K. (1999). *The balanced Reading Program: Helping All Students Achieve Success*. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Cassidy, J., & Wenrich, J. (1999). Literacy research and practice: What's hot, what's not, and why. *The Reading Teacher*, 52, 402-406.
- Conway, D. (1990). Semantic relationships in the word meanings of hearing-impaired children. *The Volta Review*, 92, 339-349.
- Dolman, D. (1992). Some concerns about using whole language approaches with deaf children. *American Annals of the Deaf*, 137, 278-282.
- Ertling, L., & Pfau, J. (1997). *Becoming bilingual: Facilitating english literacy development using ASL in preschool*. Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University.
- Goldman, S. R. (1997). Learning from text: Reflections on the past and suggestions for the future. *Discourse Processes*, 23, 357-393.
- Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gore, J. C., & Gillies, R. (2004). *Keys to english print: Phonics, signs, cued speech, fingerspelling, and other learning strategies*. Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University.
- Henk, W., Moore, J., Marinak, B., & Tomasetti, B. (2000). A reading lesson observation framework for elementary teachers, principals, and literacy supervisors. *Reading Research Quarterly*, 53(5), 358-369.
- Lane, H. L. (2000). *The mask of benevolence: disabling the Deaf community*. 2nd. ed. New York: Sign Dawn Press.
- Lewis, W. (2005). **덴마크 농 아동의 이중 언어능력 지도 -프로젝트에 대한 기술(1982-1992)-**. (최성희 역). 인천성동학교(원전은 1995년에 출판).
- Livingston, S. (1991). Comprehension strategies of two deaf readers. *Sign Language Studies*, 7, 115-130.
- McGill-Franzen, A., & Gormley, K. (1980). The influence of context on deaf readers' understanding of passive sentences. *American Annals of the Deaf*, 125, 937-942.
- Moores, D. F., & Sweet, C. (1990). Factors predictive of school achievement. In D. F. Moores & K. P. Meadow-Orlans (Eds.), *Educational and developmental aspects of deafness*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Moores, D. F. (1997). Psycholinguistics and deafness. *American Annals of the Deaf*, 142(3), 80-89.
- Moores, D. F. (2006). Print literacy: The acquisition of reading and writing skills. In Moores, D. F., & Martin, D. S. (Eds.), *Deaf learners: Developments in curriculum and instruction*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Nielsen, D. C., & Luetke-Stahlman, B. (2002). Phonological awareness: One key to the reading proficiency of deaf children. *American Annals of the Deaf*, 147(3), 11-19.
- Otero, J. (1998). Influence of knowledge activation and context on comprehension monitoring of science texts. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser(Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*(pp. 145-164). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Paul, P., & Gustafson, G. (1991). Hearing-impaired students' comprehension of high-frequency multimeaning word. *Remedial and Special Education(RASE)*, 12(4), 52-62.
- Paul, P., & Quigley, S. (1994). *Language and deafness-second edition*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.

- Presnell, L. M. (1973). Hearing-impaired children's comprehension and production of syntax in oral language. *Journal of Speech and Hearing Research, 16*(1), 12-21.
- Quigley, S., Smith, N., & Wilbur, R. (1974). Comprehension of relativized sentences by deaf students. *Journal of Speech and Hearing Research, 17*, 325-341.
- Quigley, S., Wilbur, R., Power, D., Montanelli, D., & Steinkamp, M. (1976). *Syntactic structures in the language of deaf children(Final Report)*. Urbana, IL: University of Illinois, Institute for Child Behavior and Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 119 447)
- Quigley, S., Steinkamp, M., Power, D., & Jones, B. (1978). *Test of syntactic abilities*. Beaverton, OR: Dormac.
- Sarachan-Deily, A. B., & Love, R. J. (1974). Underlying grammatical rule structure in the deaf. *Journal of Speech and hearing Research, 17*(4), 689-698.
- Simmons, A. A. (1962). A Comparison of the type-token ratio spoken and written language of deaf and hearing children. *The Volta Review, 64*, 417-421.
- Strohner, H., & Nelson, K. E. (1974). The young child's development of sentence comprehension: Influence of event probability, nonverbal context, syntactic form, and strategies. *Child Development, 45*, 567-576.
- Taylor, L. A. (1969). *Language analysis of the writing of deaf children*. Unpublished doctoral dissertation. State University of Florida.
- Traxler, C. B. (2000). *The Stanford Achievement Test, 9th Edition: National norming and performance standards for deaf and hard-of-hearing students*. Gallaudet Research Institute, Gallaudet University.
- Webster, A. (1986). *Deafness, development, and literacy*. New York: Methuen.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies, In M. C. Wittrock(Ed.). *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Yoshinaga-Itano, C., Snyder, L. S., & Mayberry, R. (1996). How deaf and normally hearing students convey meaning within and between written sentences. *The Volta Review, 98*(1), 9-33.

A Review on literacy characteristics of students with hearing impairment and literacy instruction methods

Park, Kyoung Ran

Education Research Institute, College of Education, Daegu University

<Abstract>

This paper tried to seek the most effective literacy instruction method for students with hearing impairment by reviewing their literacy characteristics and language instruction methods that enhance literacy abilities of students with hearing impairment.

literacy instruction methods for students with hearing impairment could be divided into bottom-up, top-down and the interactional approach, and each approach had different characteristics. The bottom-up approach focused on acquisition of basic structure of language. The top-down approach emphasized the actual meaning in the communication situation and function. And the interactional approach put emphasis on the use of metacognitive strategies for meaning composition. However, respective approach had their own limits. The bottom-up approach could not draw children's interest because of static and repetitive learning, and there were limits to the generalization. The top-down approach overlooked small elements of language such as grammatical morphemes and an acquisition of systematic grammatical knowledge. And the interactional approach was not effective for students group of hearing impairment who had low level of language abilities.

A specific approach is not ideal for all students for literacy instruction, and it could be said that every sort of teaching methods can not handle all of language problems. Therefore, we should consider a well-balanced instruction method which combine above three methods such as promoting the meaningful use of language, acquiring systematic grammatical knowledge, and facilitating cognitive meaning composition for literacy instruction to the students with hearing impairment. Additionally, we consider individual language abilities, chronological age, a main communication tool, and affective factors at the same time.

Key words: hearing impairment, literacy characteristic, literacy instruction method

논문 접수: 2009. 2. 5 심사 시작: 2009. 2. 11 게재 확정: 2009. 3. 23