

한국수화에 의한 한국어 문장 지도 효과*

김 응 범**

단국대학교 특수교육과

《요약》

이 연구에서는 수화를 사용하는 농 학생이 한국수화로 한국어 문장 지도를 받았을 때 한국어 문장력이 향상되는지를 알아보기 위해 농 학교에 재학 중인 중등부 학생 30명에게 한국수화로 한국어 문장지도를 하였다. 그 결과 이들 농 학생의 문장력이 전반적으로 향상된 것으로 나타났다. 이 연구의 결과로 볼 때, 농 학생이 국어 문장을 국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 가르치기 위해서는 (1) 수화를 사용하여 국어 문법을 가르치되, 표준화된 수화 단어와 수화 문장을 사용하도록 하고, (2) 단어와 어순, 문형 등에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하고, (3) 문장 성분, 시제 표시, 문장 만들기에서 국어와 수화의 차이점을 알게 하며, (4) 단어를 적은 문자와 그 단어를 표시한 수화를 연계하여 알게 하고, (5) 조사와 어미를 적은 문자와 그것의 수화 또는 지문자를 연계하여 알게 하고, 조사와 어미의 기능을 알게 하며, (6) 국어에서는 동사가 서술어나 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하고, 형용사는 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하지만, 수화에서는 동사와 형용사의 기본형이 서술어와 관형어로 쓰인다는 것을 알게 하는 것이 바람직 할 것으로 생각되며, 이와 같이 지도를 한다면 농 학생의 문장력 향상에 도움이 될 것으로 생각된다.

주제어 : 농 학생, 수화, 문장력

I. 서론

1. 연구의 목적

한글 지문자는 한글 자모를 표시하는 것이므로 지문자로 표시되는 말은 한글로 적을 수 있으나, 수화는 지문자로 된 말을 적듯이 한글로 적을 수 없다. 그러므로 수화는 문자를 가지고 있다고 할 수 없다. 따라서 수화는 문자로 표기할 수 없다. 수화를 표기하기 위해서는 수화를 한국어로 번역하여, 한국어를 표기하는데 사용되는 한

* 이 논문은 2008년도 한국표준수화규범 제정 추진위원회의 연구비 지원을 받아 연구되었음.

** 교신저자(eungboma@naver.com)

글로 적을 수밖에 없다. 이러한 이유 때문에 수화 사용 청각장애인은 한국어를 배워 바르게 쓰기가 어렵다.

수화사용 청각장애인이 한국어를 바르게 쓰기 어려운 이유는 이것만이 아니다. 수화 문장이 한국어 문장과 다르다는 것도 한국어를 바르게 쓰기 어려운 이유 중 하나이다. 한국수화의 문장 성분은 한국어의 문장 성분(주성분, 부속성분, 독립성분)과 같다. 그러나 수화 문장 성분의 구성 유형은 한국어 문형과 다르며, 수화 문장의 종결 표현도 한국어 문장의 종결 표현과 다르고, 수화 문장 성분의 재료도 한국어 문장 성분의 재료와 다르다. 한국어에서는 용언 뒤에 붙어, 그 용언을 돕는 보조용언으로 쓰이지 않는 것(예: 가능하다, 가리키다, 받다, 시작하다 등)이 수화에서는 보조용언으로 쓰인다(김승국, 2007).

이상과 같은 이유 때문에 수화 사용 청각장애인은 한국어 문장을 한국어 문법에 알맞게 쓰기 어렵다. 선행 연구들도 수화 사용 청각장애인이 한국어 문장을 한국어 문법에 알맞게 쓰기 어렵다는 것을 입증하고 있다.

청각장애 학생 또는 농 학생을 대상으로 한 연구 중에서, 조사 사용 및 어미 활용 능력 연구(유재아, 1991), 어미 활용 능력 연구(석동일, 1992), 격조사 사용 비교 연구(송혜경, 2006), 구문 특성 연구(최인옥, 1985), 일기문 분석 연구(손일수·이규식, 1989), 문어능력 비교 연구(우장석, 1990), 일기문의 통사적 오류 분석(이광봉, 1996), 문장 오류 분석 연구(시옥순, 2001), 문법 형태소 비교 연구(한효섭, 2003), 한국어 연결어미 활용 능력 분석 연구(정상수, 2007), 이야기 접속 표지 사용 능력 비교 연구(최정아, 2007), 이야기 쓰기에 나타난 산출 능력: 이야기 문법, 결속 표지, 구문 표현(문승희, 2008), 사동문과 피동문의 오류 분석 연구(장은숙·원성옥, 2005) 등은 모두 수화 사용 청각장애인이 한국어를 습득하는데 어려움이 있을 수 있다는 것을 간접적으로 보여주는 연구들이다.

최근에, 수화를 사용하는 4개 농 학교 중등부 농 학생 56명에게 현장 학습 일지나 일기를 쓰게 하고, 그 문장을 분석하였는데, 그들의 문장에서는 조사, 어미, 단어와 구, 어순, 사동과 피동, 시제 등에서 오류가 나타났다. 조사의 오류는 생략·첨가·대치 등으로 나타났고, 어미의 오류는 형태 오류와 사용 오류로 나타났다. 단어나 구의 오류는 단어나 구의 생략, 단어의 첨가, 단어의 대치 등으로 나타났다. 어순의 오류는 서술어가 부사어 앞이나 뒤에 놓이고 서술어가 주어 앞에 놓이거나 관형어가 목적어 뒤에 놓이는 형태로 나타났다. 사동이나 피동의 오류는 피동을 능동으로, 능동사를 피동사로, 주동을 사동으로 쓰는 것으로 나타났다(김용범, 2008).

이러한 이유 때문에 농교육 현장에서는 수화 사용 농 학생이 한국어 문장을 한국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 지도하기 위한 노력을 해 왔으며, 대학에서는 문장의 오류와 그 원인을 찾는 연구만이 아니라 한국어 문장의 효과적인 지도 방법을 찾기 위한 연구도 해 왔다.

그러한 연구 중에는, 문형 훈련으로 청각장애 학생의 문장력을 향상시킬 수 있었다는 연구(국미경, 1997; 김미경, 1995; 송영자, 1999)가 있으며, 문법에 의한 언어지도로 청각장애 학생의 문장력을 향상시킬 수 있었다는 연구(이선숙, 2008)도 있고, 조사 지도로 청각장애 학생의 문장력을 향상시킬 수 있었다는 연구(이준호, 2000)도 있다. 그런가 하면, 그림일기를 통한 언어 지도로 청각장애 아동의 쓰기 능력을 향상시킬 수 있었다는 연구(허미진, 2007), 동화 읽기로 청각장애 초등학생의 문장력을 향상시킬 수 있었다는 연구(김선자, 2001), 채팅 글쓰기로 청각장애 학생이 어미와 조사 사용을 보다 잘 할 수 있게 할 수 있었다는 연구(문종태, 2001) 등도 있고, 동영상 활용하여 청각장애 학생의 문장력을 향상시킬 수 있었다는 연구(김용남, 2006), 통신매체를 활용하여 청각장애 학생의 국어 능력을 신장할 수 있었다는 연구도 있다(남연숙, 2006).

이러한 연구 결과들은 모두, 사용한 지도 방법이 수화 사용 청각장애 학생들에게 한국어 문장력을 향상시키는데 효과적인 것으로 나타났다. 그러나 이들이 사용한 방법들이 효과적이라고 하더라도, 수화 사용 청각장애 학생이 한국어 문장을 보다 더 한국어 문법에 알맞게 쓸 수 있게 하기 위해서는 이들의 문장력 향상을 위한 연구를 지속적으로 해야 할 것으로 생각한다.

농 학생의 국어 문장 오류 및 그 원인 분석 연구(김응범, 2008)에서는 수화 사용 청각장애 학생의 문장 오류 발생의 주된 원인이 한국어의 문법과 한국수화의 문법이 다르고, 한글은 한국수화를 적는 문자가 아니라 한국어를 적는 문자이기 때문이며, 따라서 수화 사용 청각장애 학생이 국어 문장을 국어 문법에 알맞게 쓸 수 있게 지도하기 위해서는 한국어 문법을 한국수화와 지문자를 사용하여 지도하되 한국수화와 한국어의 차이점을 알게 하고, 한국수화의 단어와 한국어의 단어를 연계하여 지도하되, 특히 어미와 조사의 기능을 알게 하며, 국어 문법의 기억과 추리에 필요한 학습활동을 지원하는 것이 바람직하다고 한다.

그래서 이 연구에서는 수화 사용 청각장애 학생을 대상으로 국어 문법의 용례를 한국수화 문장과 한국어 문장으로 제시하여 수화문과 국어문의 차이점을 알게 하고, 한국수화의 단어와 한국어의 단어를 연계하여 지도하고, 어미와 조사의 기능을 알게 하면서, 사례연구 방법에서 문체의 답을 찾는 방법(시행착오 방법)으로 효과적인 방법을 찾아 지도하고, 그 효과로 (1) 문장 성분을 표시하기, (2) 문장을 만들기, (3) 겹문장을 만들기, (4) 시제를 표시하기, (5) 높임을 표현하기, (6) 부정문을 만들기, (7) 사동문과 피동문을 만들기, (8) 말하는 사람의 심리적 태도를 표현하기 등을 적절히 하는지를 알아보고자 한다.

2. 연구의 문제

한국수화에 의한 한국어 문장 지도 효과를 알아보기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 한국수화로 주어, 목적어, 서술어, 보어, 관형어, 부사어, 독립어 등 문장 성분의 표시를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

둘째, 한국수화로 평서문, 의문문, 명령문, 청유문, 감탄문 등의 문장 만들기를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

셋째, 한국수화로 이어진 문장, 명사절, 관형절, 부사절, 서술절, 인용절 등의 겹 문장 만들기를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

넷째, 한국수화로 현재, 과거, 미래 등의 시제 표시를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

다섯째, 한국수화로 주체, 상대, 객체 등의 높임 표현을 지도하면 그 수준이 향상되는가?

여섯째, 한국수화로 ‘안’ 부정문, ‘못’ 부정문, ‘말다’ 부정문, ‘이중’ 부정문 만들기를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

일곱째, 한국수화로 사동문과 피동문 만들기를 지도하면 그 수준이 향상되는가?

여덟째, 한국수화로 추측, 판단, 능력, 바람·소망·우려, 인식, 제안, 당위, 허락·허용, 금지, 의도, 의지, 시도 등 말하는 사람의 심리적 태도의 표현을 지도하면 그 수준은 향상되는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구에서는 전국 23개 농 학교 중에서 학년별 1개 학급 이상 설치되어 있는 학교를 찾아내고, 이들 학교의 학교장 앞으로 연구에 참여할 교사(수화 사용 교사, 특히 청각장애 교사) 추천을 의뢰하였으며, 추천 받은 6개 학교 교사 6명 중에서 참여 의사를 밝힌 4개교에서, 지적 기능 수행 수준이 보통 또는 그 이상이며, 보청기나 인공와우를 착용하고도 귀로 말을 들어 이해할 수 없는 중등부 학생 32명(학교별 8명) 선정하였다. 그러나 이들 중 1명은 중도에 전학하고 1명은 중도에 한국어

문장력 검사를 받지 못하였다. 그래서 2명은 분석대상에서 제외하였다.

초등 교육을 마치고 중등교육을 받는 학생을 연구 대상으로 선정한 것은 국어사용 능력이 없거나 빈약한 학생을 대상으로 지도하기에는 지도할 내용의 곤란도가 높다고 판단되었기 때문이다. 이들의 학년, 성별, 청력손실 시기, 듣는 정도 등은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상 농 학생의 학년·성별·청력손실 시기·듣는 정도

대상	학년	성별	청력손실 시기	듣는 정도*
1	고등부 3	여	불확실	2
2	고등부 3	남	만 1세	2
3	고등부 3	여	만 1세 이전	3
4	고등부 3	남	만 1세 이전	2
5	고등부 3	여	만 1세	2
6	고등부 3	여	불확실	2
7	고등부 3	여	만 1세 이전	3
8	고등부 2	남	만 3세	3
9	고등부 2	여	불확실	3
10	고등부 2	남	불확실	3
11	고등부 2	남	만 3세	2
12	고등부 1	여	불확실	2
13	고등부 1	남	불확실	3
14	고등부 1	여	불확실	2
15	고등부 1	남	불확실	3
16	고등부 1	여	만 3세	3
17	중학부 3	여	불확실	2
18	중학부 3	남	만 4세	3
19	중학부 2	여	만 1세 이전	2
20	중학부 2	여	만 1세 이전	3
21	중학부 2	여	만 2세	3
22	중학부 2	여	만 3세	3
23	중학부 2	여	만 1세 이전	2
24	중학부 2	남	만 3세	3
25	중학부 2	여	만 1세	2
26	중학부 2	남	만 2세	3
27	중학부 2	남	불확실	2
28	중학부 2	남	불확실	3
29	중학부 2	남	불확실	2
30	중학부 2	남	만 1세	3

* 듣는 정도는 보청기 또는 인공와우를 착용한 상태에서 듣는 정도임.

- 1: 귀로 말을 들어 이해할 수 있다.
- 2: 약간 듣기는 하나 알아듣기 어렵다.
- 3: 귀로 말을 들어 이해할 수 없다.

이들을 대상으로 ‘한국수화에 의한 한국어 문장 지도’ 를 하기 위해서 방과 후 학급을 편성하였다. 학교별 학급은 8명으로 편성하였으나, 분석 대상의 학교별(학급당) 학생의 수는 <표 2>와 같다.

<표 2> 분석 대상의 학교별 방과 후 학급의 학생 수 단위: 명

학교	A	B	C	D	계
학생수	8	6	8	8	30

2. 연구 도구

1) 한국수화에 의한 한국어 문장 지도 교재

한국수화로 한국어 문장을 지도하기 위하여 한국어 문장 지도 교재를 개발하여 사용하였다. 이 교재는 문장 성분 표시하기, 문장 만들기, 겹문장 만들기, 시제의 표시, 높임의 표현, 부정문 만들기, 사동문과 피동문 만들기, 말하는 사람의 심리적 태도 표현하기 등의 8개 영역으로 구성되어 있다.

이 교재는 한국어 용례와 그 용례의 수화문, 그리고 수화의 그림으로 교재의 시안을 작성하고, 한국표준수화규범 제정 추진위원 5명과 실험을 담당할 농 학교 교사 4명이 토의를 통해서 한국어 용례, 수화문, 수화의 적절성을 검토하여 수정하였다. 그리고 국어 문법 교수의 검토를 받아 완성하였다.

이 교재의 영역별 구성 내용은 다음과 같다. 각 용례는 용례의 수화 문장과 그 문장의 그림과 함께 제시하였다.

첫째, ‘문장 성분 표시하기’ 는 주어, 목적어, 서술어, 보어, 관형어, 부사어, 독립어 등 7개 성분의 표시 용례 204개 문장으로 구성되어 있다.

둘째, ‘문장 만들기’ 는 평서문, 의문문, 명령문, 청유문, 감탄문 등의 용례 134개 문장으로 구성되어 있다.

셋째, ‘겹문장 만들기’ 는 명사절, 관형절, 부사절, 서술절, 인용절 등의 용례 219개 문장으로 구성되어 있다.

넷째, ‘시제의 표시’ 는 현재시제, 과거시제, 미래시제 등의 용례 93개의 문장으로 구성되어 있다.

다섯째, ‘높임의 표현’ 은 주체 높임, 상대 높임, 객체 높임 등의 용례 72개 문장으로 구성되어 있다.

여섯째, ‘부정문 만들기’는 ‘안’ 부정문, ‘못’ 부정문, ‘말다’ 부정문, 이중 부정문 등의 용례 54개 문장으로 구성되어 있다.

일곱째, ‘사동문과 피동문 만들기’는 사동문, 피동문 만들기 등의 용례 167개 문장으로 구성되어 있다.

여덟째, ‘말하는 사람의 심리적 태도를 표현하기’는 추측, 판단, 능력, 바람·소망·우려, 인식, 제안, 당위, 허락·허용, 금지, 의도, 의지, 시도의 표현 등의 용례 88개 문장으로 구성되어 있다.

2) 한국어 문장력 검사

‘한국어 문장력 검사’는 농 학생이 한국수화로 한국어 문장지도를 받기 전과 그 후의 한국어 문장력을 평가하기 위하여 개발된 것이다. 이 문장력 검사지는 교재 용례의 동형 문장으로 시안을 만들고 한국표준수화규범 제정 추진위원 5명과 실험을 담당할 농 학교 교사 4명이 토론을 통하여 검사 문항의 적절성을 검토하고 수정하여 만들었으며, 국어 문법 교수의 검토를 받아 완성하였다.

이 검사는 ‘문장 성분 표시하기’ 문항 78개, ‘문장 만들기’ 문항 61개, ‘접문장 만들기’ 문항 75개, ‘시제의 표시’ 문항 35개, ‘높임의 표현’ 문항 39개, ‘부정문 만들기’ 문항 15개, ‘사동문과 피동문 만들기’ 문항 28개, ‘말하는 사람의 심리적 태도를 표현하기’ 문항 54개, 총계 385개의 문항으로 구성되어 있다.

3. 지도 교사

연구 대상을 선정하기 위해 6개 농 학교에서 1명씩 추천을 받은 교사는 수화를 사용하는 농 교사 5명과 수화사용 청 교사 1명이었으나 연구에 참여하기로 한 교사는 농 교사 3명과 청 교사 1명이었다. 이들은 각 학교에서 각각 국어를 담당하는 교사였다.

4. 워크숍 개최

농 학교 교사 4명과 한국표준수화규범 제정 추진위원 및 간사 8명, 연구원 1명 등 13명이 참가하는 ‘한국수화에 의한 한국어 문장 지도 워크숍’을 개최하였다. 워크숍은 월요일부터 금요일까지 5일간 매일 6시간씩 계속하였다. 워크숍을 통해서 용례의 수화 문장을 일부 수정하였으며, 교사가 한국수화에 의한 한국어 문장 지도 교재의 내용을 숙지할 수 있게 하였다. 그리고 교사가 학생들에게 문장을 지도할 때

유의할 사항을 정리하였다. 그 유의 사항은 다음과 같다.

- (1) 국어 문장 학습 동기를 갖게 한다: 진학, 취업, 휴대폰 활용, 컴퓨터 활용, 인터넷 활용 등과 연계하여 학습 동기를 갖게 한다.
- (2) 단어를 적은 문자와 그 단어의 수화 또는 지문자를 연계하여 가르친다.
- (3) 조사와 어미를 적은 문자와 그것의 수화 또는 지문자를 연계하여 가르친다.
- (4) 조사와 어미의 기능을 알게 한다.
- (5) 국어에서는 동사가 서술어나 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하고, 형용사는 관형어로 쓰일 때 어미변화를 하지만, 수화에서는 동사와 형용사의 기본형이 서술어와 관형어로 쓰인다는 것을 알게 한다.
- (6) 수화의 동형어를 알게 한다.
- (7) 한 단어가 다른 품사로도 쓰인다는 것을 알게 한다.
- (8) 한국수화의 문형과 국어 문형의 차이점을 알게 한다.
- (9) 추리를 통해서 국어 문법을 알고 자유롭게 쓸 수 있게 될 때까지는 새로 익힌 것을 기억하고, 기억한 것을 활용하며(연습 문제 풀이), 오류에 대한 수정을 받고, 쓰기와 읽기를 계속하여 학습한 것이 실 생활에서 활용되게 한다.
- (10) 문장 지도를 할 때 언어습득 원리(모방, 강화, 확장, 추리)를 활용한다.
- (11) 한국어 문장 검사는 학습 효과를 알아볼 뿐만 아니라 마무리가 되게 한다.

5. 연구 절차

연구 대상을 학교별로 방과 후 학급을 편성한 후에 지도 교사가 학생들에게 방과 후 수업의 취지와 내용을 설명하고 학생들로부터 방과 후 수업에 대한 동의를 구하였다.

지도 교사와 학생들에게는 교재를 ‘상, 하’로 나누어 편성하여 주었으며, 시간표로 정한 문장 지도 시작 전날에 한국어 문장력 검사를 실시하고, 그 다음날부터 검사를 구성하는 범위의 내용을 지도하였다. 지도가 끝난 다음날 시간표로 정한 시간에 재검사를 실시하였다. 검사 시간은 1시간으로 하였으며, 검사 시간이 부족해 보이면 검사시간을 연장하였다. 교재의 구성 영역별 내용 지도와 사전·사후 검사는 모두 이와 같이 하였다.

문장 지도는 2008년 9월 1일부터 3개월 동안 하였다. 문장지도 시간은 매주 월요일부터(검사 시간 포함) 금요일까지 매일 1시간으로 하였으며, 학생이 지도 내용을 충분히 이해하지 못하는 경우에는 지도 시간을 연장하였다. 문장 지도 및 시험

시간표는 <표 3>과 같다.

그리고 문장력 검사의 사전 검사와 사후검사 결과를 비교 분석하여 지도 효과를 밝혔다.

<표 3> 한국수화에 의한 한국어 문장지도 및 검사 시간표

월	주	월	화	수	목	금
9	1	검사(1-1)	문장 성분	문장 성분	문장 성분	문장 성분
	2	문장 성분	문장 성분	문장 성분	문장 성분	문장 성분
	3	문장 성분	문장 성분	검사(1-2)	검사(2-1)	문장 만들기
	4	문장 만들기	문장 만들기	문장 만들기	문장 만들기	문장 만들기
10	5	문장 만들기	검사(2-2)	검사(3-1)	접문장	접문장
	6	접문장	접문장	접문장	접문장	접문장
	7	접문장	접문장	접문장	접문장	접문장
	8	검사(3-2)	검사(4-1)	시제	시제	시제
11	9	시제	시제	높임	높임	높임
	10	높임	부정	부정	부정	검사(4-2)
	11	검사(5-1)	사동문	사동문	피동문	피동문
	12	심리적 태도	심리적 태도	심리적 태도	심리적 태도	검사(5-2)

6. 자료 처리

한국어 문장 지도 효과와 오류 특성을 알아보기 위해, 문장 지도 전 실시한 문장력 검사 결과와 지도 후에 실시한 문장력 검사 결과를 비교 분석하였다.

연구 대상 농 학생의 답안이 정답일 경우에는 ○표시를 하였으며, 오답인 경우에는 ×표시를 하고 그 옆에 틀린 내용을 기록하였다. 그리고 각 영역별·학생별로 지도 전후의 점수를 산출하였다. 그리하여 지도 전후의 변화를 파악하고 그 오류를 분석하였다. 오류 분석은 「한국수화사전」(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2005)에 나타나 있는 표준화된 내용과 「한국수화 문형사전」(한국표준수화규범 제정 추진위원회, 2007)에 들어있는 수화 문장에 비추어 오류를 분석하였다.

그리고 문장 지도 전후의 점수 차이를 알아보기 위해 대응표본 t-검정을 하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 문장 성분 표시

한국수화에 의한 한국어 문장 성분 표시 지도 전후에 실시한 문장 성분 표시 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 문장 성분 표시를 주어 표시, 목적어 표시, 서술어 표시, 보어 표시, 관형어 표시, 부사어 표시, 독립어 표시 등으로 나누어, 문장 성분 표시 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 4>와 같다.

<표 4> 문장 성분 표시 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
주어 표시	지도 전	30	8.40	1.71	-3.971(.000)**
	지도 후	30	9.30	1.51	
목적어 표시	지도 전	30	5.07	1.76	-3.343(.002)**
	지도 후	30	5.80	1.99	
서술어 표시	지도 전	30	3.63	2.70	-4.230(.000)**
	지도 후	30	5.90	3.10	
보어 표시	지도 전	30	2.23	.43	-.273(.787)
	지도 후	30	2.27	.63	
관형어 표시	지도 전	30	6.03	2.47	-3.040(.005)**
	지도 후	30	7.20	2.74	
부사어 표시	지도 전	30	12.67	3.99	-1.962(.059)
	지도 후	30	13.67	3.44	
독립어 표시	지도 전	30	6.77	2.67	-2.171(.038)**
	지도 후	30	7.60	1.83	
문장 성분 표시 계	지도 전	30	44.80	11.72	-5.558(.000)**
	지도 후	30	51.73	11.69	

** < .05

‘주어 표시 검사’는 주어가 되는 말에 주격조사나 보조사를 붙여 주어를 표시하고, 주어가 되는 말 단독으로 주어를 표시하며, 주어를 생략할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 8.40점이었으나 지도 후에는 9.30점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘목적어 표시 검사’는 목적어가 되는 말에 목적격 조사나 보조사를 붙여 목적어를 표시하고, 목적어가 되는 말 단독으로 목적어를 표시하며, 목적어를 생략할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있다. 이 검사 점수는 지도 전에는 5.07점이었으나 지도 후에는 5.80점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘서술어 표시 검사’는 서술어가 될 수 있는 말을 서술어로 적절하게 표시할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 3.63점이었으나 지도 후에는 5.90점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘보어 표시 검사’는 보어가 되는 말에 그것이 보어임을 나타내는 보격 조사나 보조사를 붙여 보어를 적절하게 표시할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있다. 이 검사 점수는 지도 전에는 2.23점이었고 지도 후에는 2.27점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘관형어 표시 검사’는 관형사나 체언 단독으로, 관형격 조사나 관형사형 어미를 붙여 관형어를 적절하게 표시할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 6.03점이었으나 지도 후에는 7.20점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘부사어 표시 검사’는 부사 단독으로, ‘부사+보조사’로, ‘체언+부사격 조사’로, 또는 ‘용언의 어간+부사형 어미’로 부사어를 적절히 표시할 수 있는지를 검사하는 문항으로 구성되어 있다. 이 검사 점수는 지도 전에는 12.67점이었고 지도 후에는 13.67점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘독립어 표시 검사’는 ‘명사+호격조사’로, 또는 ‘호격조사가 붙지 않은 말’로 독립어를 표시할 수 있는 지를 검사하는 문항으로 구성되어 있다. 이 검사 점수는 지도 전에는 6.77점이었으나 지도 후에는 7.60점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

문장 성분 표시 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 44.80점이었으나 지도 후에는 51.73점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

2. 문장 만들기

한국수화에 의한 한국어 문장 만들기 지도 전후에 실시한 문장 만들기 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 문장 만들기를 평서문 만들기, 의문문 만들기, 명령문 만들기, 청유문 만들기, 감탄문 만들기 등으로 나누어, 문장 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 5>와 같다.

‘평서문’은 서술어의 기능을 하는 동사나 형용사, ‘명사-이다’의 어간 뒤에 평서형 종결어미를 붙여 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 10.10점이었으나 지도 후 11.93점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘의문문’은 서술어의 기능을 하는 동사나 형용사, ‘명사-이다’의 어간 뒤에 의문형 종결어미를 붙여 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 9.90점이었으나 지도 후에는 11.13점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘명령문’은 서술어의 기능을 하는 동사의 어간 뒤에 명령형 종결어미를 붙여 만드는 것이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 10.90점이었고 지도 후에는 11.53점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘청유문’은 서술어의 기능을 하는 동사의 어간 뒤에 청유형 종결어미를 붙여 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 7.67점이었으나 지도 후에는 8.33점으로 문장 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

<표 5> 문장 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
평서문 만들기	지도 전	30	10.10	3.14	-4.145(.000)**
	지도 후	30	11.93	2.03	
의문문 만들기	지도 전	30	9.90	2.58	-2.644(.013)**
	지도 후	30	11.13	1.50	
명령문 만들기	지도 전	30	10.90	2.67	-1.463(.154)
	지도 후	30	11.53	1.63	
청유문 만들기	지도 전	30	7.67	1.74	-2.088(.046)**
	지도 후	30	8.33	.71	
감탄문 만들기	지도 전	30	5.63	2.48	-4.095(.000)**
	지도 후	30	7.20	2.01	
문장 만들기 계	지도 전	30	44.20	10.71	-3.769(.001)**
	지도 후	30	50.13	5.59	

** < .05

‘감탄문’은 서술어의 기능을 하는 동사나 형용사의 어간 뒤에 감탄형 종결어미를 붙여 만든다. 이 검사 점수는 지도 전에는 5.63점이었으나 지도 후에는 7.20점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

문장 만들기 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 44.20점이었으나 지도 후에는 50.13점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

3. 겹문장 만들기

한국수화에 의한 한국어 겹문장 지도 전후에 실시한 겹문장 만들기 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 겹문장을 이어진 문장, 안긴문장인 명사절, 관형절, 부사절, 서술절, 인용절 등으로 나누어, 겹문장 지도 전후 검사 점수의 차이 유의도 검정 결과를 보면 <표 6>과 같다.

‘이어진 문장’은 연결어미를 이용하여 문장과 문장을(앞 절과 뒤 절을) 연결하여 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 28.43점이었으나 지도 후에는 33.53점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘명사절’은 명사형 전성어미를 이용하거나 기타의 방법으로 명사절을 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 6.67점이었으나 지도 후에는 8.50점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘관형절’은 관형사형 전성어미를 이용하여 만드는 것이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 4.70점이었고 지도 후에는 5.00점이었는데 문장 지도 전후의 점수는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 6> 겹문장 지도 전후 검사의 점수의 차이 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
이어진 문장 만들기	지도 전	30	29.43	8.70	-4.089(.000)**
	지도 후	30	33.53	8.76	
명사절 만들기	지도 전	30	6.67	2.80	-3.985(.000)**
	지도 후	30	8.50	2.67	
관형절 만들기	지도 전	30	4.70	1.41	-1.557(.130)
	지도 후	30	5.00	1.44	
부사절 만들기	지도 전	30	1.30	.95	-2.715(.011)**
	지도 후	30	1.80	.61	

244 특수교육 저널: 이론과 실천(제10권 2호)

서술절 만들기	지도 전	30	1.93	.37	-
	지도 후	30	1.93	.37	
인용절 만들기	지도 전	30	1.50	1.28	-3.370(.002)**
	지도 후	30	2.60	1.45	
결문장 만들기 계	지도 전	30	45.53	13.31	-5.922(.000)**
	지도 후	30	53.37	13.32	

** < .05

‘부사절’은 부사형 어미를 이용하여 만드는데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.30점이었으나 지도 후에는 1.80점으로 문장 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘서술절 만들기’는 이중주어문의 뒷부분이 서술절임을 알고 서술절을 안은문장을 적절히 표현하는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전후의 점수가 1.93점으로 똑같이 나타났다.

‘인용절 만들기’는 직접 인용절과 간접 인용절을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.50점이었으나 지도 후에는 2.60점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

결문장 만들기 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 45.53점이었으나 지도 후에는 53.37점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

4. 시제 표시 검사

한국수화에 의한 한국어 시제 표시 지도 전후에 실시한 시제 표시 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 시제를 현재 시제, 과거 시제, 미래 시제 등으로 나누어, 시제 표시 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 시제 표시 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
현재 시제 표시	지도 전	30	5.80	1.30	-2.660(.013)**
	지도 후	30	6.47	.82	
과거 시제 표시	지도 전	30	14.07	4.35	-5.127(.000)**
	지도 후	30	16.83	2.40	
미래 시제 표시	지도 전	30	4.83	1.68	-2.507(.018)**
	지도 후	30	5.60	.67	
시제 표시 계	지도 전	30	24.70	6.60	-4.640(.000)**
	지도 후	30	28.90	2.67	

** < .05

‘현재 시제 표시’는 종결형의 현재시제와 관형사형의 현재시제를 표시하는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 5.80점이었으나 지도 후에는 6.47점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘과거 시제 표시’는 종결형의 과거시제, 연결형의 과거시제, 관형사형의 과거시제 등을 표시하는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 14.07점이었으나 지도 후에는 16.83점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘미래 시제 표시’는 종결형의 미래시제와 관형사형의 미래시제를 표시하는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 4.83점이었으나 지도 후에는 5.60점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

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

5. 높임 표현

한국수화에 의한 한국어 높임 표현 지도 전후에 실시한 높임 표현 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 높임 표현을 주체 높임, 상대 높임, 객체 높임 등으로 나누어, 높임 표현 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 〈표 8〉과 같다.

‘주체 높임 표현’은 말하는 사람이 주체(주어)에 대해 존경하거나 공경하는 뜻을 나타내는 문장을 만드는 것이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 9.40점이었고 지도

후에는 9.83점이었는데 문장 지도 전후의 점수는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 8> 높임 표현 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
주체 높임	지도 전	30	9.40	2.69	-.960(.345)
	지도 후	30	9.83	1.56	
상대 높임	지도 전	30	3.30	2.49	-4.735(.000)**
	지도 후	30	5.47	2.24	
객체 높임	지도 전	30	6.13	1.57	-3.024(.005)**
	지도 후	30	7.00	.00	
높임 표현 계	지도 전	30	18.83	5.78	-4.149(.000)**
	지도 후	30	22.30	3.05	

** < .05

‘상대 높임 표현’은 문장 끝 서술어의 어간 뒤에 여러 종결어미를 붙여, 말하는 사람이 듣는 사람을 높이거나 낮추는 문장을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 3.30점이었으나 지도 후에는 5.47점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘객체 높임 표현’은 목적어나 부사어 등으로 등장하는 객체를 높이는 문장을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 6.13점이었으나 지도 후에는 7.00점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

높임 표현 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 18.83점이었으나 지도 후에는 22.30점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

6. 부정문 만들기

한국수화에 의한 한국어 부정문 만들기 지도 전후에 실시한 부정문 만들기 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 부정문 만들기를 ‘안’ 부정문, ‘못’ 부정문, ‘말다’ 부정문, ‘이중’ 부정문 등으로 나누어, 부정문 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 9>와 같다.

‘안’ 부정문 만들기는 ‘안’ 과 ‘-지 않다’ 를 사용해서 부정문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 2.53점이었으나 지도 후에는 4.43점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘못’ 부정문 만들기는 ‘못’ 이나 ‘-지 못하다’ 를 사용해서 부정문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.13점이었으나 지도 후에는 1.63점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

‘말다’ 부정문 만들기는 동사의 어간에 ‘-지 말다’ 를 붙여 명령문과 청유문의 부정문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.80점이었으나 지도 후에는 2.20점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

<표 9> 부정문 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
‘안’ 부정문	지도 전	30	2.53	1.19	-6.665(.000)**
	지도 후	30	4.43	1.36	
‘못’ 부정문	지도 전	30	1.13	.78	-3.525(.001)**
	지도 후	30	1.63	.49	
‘말다’ 부정문	지도 전	30	1.80	.81	-2.562(.016)**
	지도 후	30	2.20	.61	
이중 부정문	지도 전	30	.10	.31	-3.247(.003)**
	지도 후	30	.37	.49	
부정문 만들기 계	지도 전	30	5.57	3.09	-6.635(.000)**
	지도 후	30	8.63	1.96	

** < .05

‘이중 부정문’ 만들기는 ‘안’ 부정으로 이중 부정문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 0.10점이었으나 지도 후에는 0.37점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높게 나타났다.

부정문 만들기 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 5.57점이었으나 지도 후에는 8.63점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

7. 사동문과 피동문 만들기

한국수화에 의한 사동문과 피동문 만들기 지도 전후에 실시한 사동문과 피동문 만들기 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 사동문과 피동문 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 10>과 같다.

‘사동문 만들기’는 파생적 사동법과 통사적 사동법, 기타의 방법으로 사동문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.33점이었으나 지도 후에는 5.33점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘피동문 만들기’는 파생적 피동법과 통사적 피동법으로 피동문을 만드는 것인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 2.67점이었으나 지도 후에는 4.97점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

사동문과 피동문 만들기 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 4.00점이었으나 지도 후에는 10.30점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

<표 10> 사동문과 피동문 만들기 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
사동문 만들기	지도 전	30	1.33	1.92	-4.151(.000)**
	지도 후	30	5.33	4.34	
피동문 만들기	지도 전	30	2.67	1.34	-5.609(.000)**
	지도 후	30	4.97	1.97	
사동문/피동문 만들기 계	지도 전	30	4.00	2.80	-4.924(.000)**
	지도 후	30	10.30	5.80	

** < .05

8. 말하는 사람의 심리적 태도 표현

한국수화로 말하는 사람의 심리적 태도 표현 지도 전후에 실시한 말하는 사람의 심리적 태도 표현 검사 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 말하는 사람의 심리적 태도 표현을 추측, 판단, 능력, 바람·소망·우려, 인식, 제안, 당위, 허락·허용, 금지, 의도, 의지, 시도 등으로 나누어, 심리적 태도 표현 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도 검정 결과를 보면 <표 11>과 같다.

‘추측 표현’은 말하는 사람이 추측할 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 6.53점이었으나 지도 후에는 8.27점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘판단 표현’은 말하는 사람이 주관적인 판단이나 객관적인 판단을 할 때 쓰는 표현인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 2.70점이었으나 지도 후에는 3.97점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘능력 표현’은 행위자의 능력을 나타낼 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 0.97점이었고 지도 후에는 1.23점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘바람·소망·우려 표현’은 말하는 사람이 바람·소망·우려 등을 나타낼 때 쓰는 표현인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 3.67점이었으나 지도 후에는 4.40점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

‘인식 표현’은 말하는 사람의 인식 정도를 나타내는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 2.43점이었고 지도 후에는 2.63점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘제안 표현’은 말하는 사람 또는 다른 어떤 것이 행위자의 행동을 제안할 때 쓰는 표현인데, 이 검사 점수는 지도 전에는 1.37점이었으나 지도 후에는 1.70점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

<표 11> 말하는 사람의 심리적 태도 표현 지도 전후 검사 점수의 차의 유의도

구분		N	M	SD	t(p)
추측	지도 전	30	6.53	1.72	-2.904(.007)**
	지도 후	30	8.27	2.55	
판단	지도 전	30	2.70	1.47	-3.159(.004)**
	지도 후	30	3.97	1.61	
능력	지도 전	30	.97	.61	-1.765(.088)
	지도 후	30	1.23	.68	
바람·소망·우려	지도 전	30	3.67	1.58	-2.122(.042)**
	지도 후	30	4.40	1.89	
인식	지도 전	30	2.43	.73	-1.185(.246)
	지도 후	30	2.63	.61	

제안	지도 전	30	1.37	.67	-2.763(.010)**
	지도 후	30	1.70	.47	
당위	지도 전	30	.27	.58	-1.795(.083)
	지도 후	30	.57	.82	
허락·허용	지도 전	30	2.33	1.03	-.273(.787)
	지도 후	30	2.40	.86	
금지	지도 전	30	1.80	.41	.000(1.000)
	지도 후	30	1.80	.41	
의도	지도 전	30	2.07	.74	-.926(.362)
	지도 후	30	2.23	.82	
의지	지도 전	30	3.53	.78	-.571(.573)
	지도 후	30	3.63	.61	
시도	지도 전	30	1.50	.82	-.891(.380)
	지도 후	30	1.63	.72	
심리 태도 표현 계	지도 전	30	29.17	6.53	-3.293(.003)**
	지도 후	30	34.47	7.20	

** < .05

‘당위 표현’은 말하는 사람이 행동을 지시할 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 0.27점이었고 지도 후에는 0.57점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘허락·허용 표현’은 행위자의 행동을 허락 또는 허용 할 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 2.33점이었고 지도 후에는 2.40점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘금지 표현’은 행위자의 행동을 금지할 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전후 모두 1.80점으로 같게 나타났다.

‘의도 표현’은 행위자의 행동 의도를 나타낼 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 2.07점이었고 지도 후에는 2.23점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘의지 표현’은 행위자의 행동 의지를 나타낼 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 3.53점이었고 지도 후에는 3.63점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는

유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

‘지도 표현’은 행위자의 행동 시도를 나타낼 때 쓰는 표현이다. 이 검사 점수는 지도 전에는 1.50점이었고 지도 후에는 1.63점이었는데 문장 지도 전후의 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

말하는 사람의 심리적 태도 표현 검사 점수를 종합해 보면, 지도 전에는 29.17점이었으나 지도 후에는 34.47점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

9. 문장 검사 총점

한국수화에 의한 한국어 문장지도 전후의 문장 검사 총점에 차이가 있는지 알아보기 위해서 대응표본 t-검정을 하였다. 그 결과는 <표 12>와 같이, 지도 전에는 평균 216.80점이었으나 지도 후에는 259.83점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

<표 12> 문장 지도 전후의 문장 검사 총점

구분	N	M	SD	t(p)
지도 전	30	216.80	28.12	-10.048(.000)**
지도 후	30	259.83	17.27	

** < 0.05

IV. 결 론

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

첫째, 문장 성분 표시 지도 전에는 44.80점이었으나 지도 후에는 51.73점으로 지도 후의 점수가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 각 성분의 지도 전후 검사 점수를 보면 주어 표시, 목적어 표시, 서술어 표시, 관형어 표시, 독립어 표시 등은 지

도 후의 검사 점수가 유의미하게 높게 나타났으나, 보어 표시와 부사어 표시 검사 점수에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

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

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

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

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

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

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

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

이상과 같은 연구 결과를 종합해 볼 때 수화 사용 능 학생이 국어 문장을 국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 가르치기 위해서는, (1) 수화를 사용하여 국어 문법을

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

이 연구의 결과는 수화 사용 청각장애인도 건청인과 같이 한국어 문장을 한국어 문법에 알맞게 쓸 수 있도록 지도할 수 있음을 시사하는 것이라고 말할 수 있다. 이 연구에서도 수화 사용 청각장애 학생의 문장에서 선행연구에서 밝혀진 연구와 같은 종류의 오류가 발생하였으나, 이 연구에서는 단순히 어떠한 오류가 발생했느냐를 보지 않고 수화로 문장지도를 함으로써 오류가 통계적으로 유의하게 개선되었는지를 보았으므로 선행연구보다 진일보한 연구라고 할 수 있다. 또, 선행 연구에서는 문형 훈련, 문법에 의한 언어지도, 조사지도, 그림일기, 동화 읽기 등으로 문장력을 향상시킬 수 있다고 하였는데, 이 연구를 통해 수화로도 문장력을 향상시킬 수 있음을 알 수 있었다. 따라서 이들 가운데 어떤 방법이 더 효과적인지 비교연구를 통해 밝히는 것도 필요할 것으로 생각된다.

이 연구에서는 문장 지도 전후의 검사를 동형 검사로 하였다. 이로 인하여 사후 검사 결과가 사전 검사의 영향을 받았을 것으로 생각할 수 있으나, 사전 검사 후 정답을 알려주지 않았을 뿐만 아니라 문장 지도를 할 때에도 검사의 문항을 가지고 하지 않았기 때문에 사전 검사는 사후 검사 점수에 영향을 주지 않았을 것으로 생각된다.

이 연구에서는, 여덟 가지 영역의 문장력 검사 점수가 모두 사전 검사보다 사후 검사에서 향상된 것으로 나타났다. 그러나 8가지 영역의 각 하위 영역 중에는 지도 전후검사 점수에 유의미한 차이가 없는 것(보어 표시, 부사어 표시, 명령문 만들기, 관형절 만들기, 주체 높임 등)도 있었다. 지도 전후 검사 점수에 유의한 차이가 없는 이유는, 평소에 사용하고 있지 않아 익숙하지 않기 때문이라고 할 수 있고, 학습 내용 자체의 곤란도 때문이라고도 할 수 있다. 그러나 정말 이러한 이유로 나타난 것인지 알아보기 위해서는 이와 관련된 발전적 연구가 필요하며, 향상되지 않은 영역의 내용은 학생이 이해하기 쉽게 내용을 조정(개별화)하여 지도하는 것이 바람직 할 것으로 생각된다.

수화사용 청각장애 학생들을 위한 효과적인 문장 지도 방법을 찾기 위해서는 오류의 특성과 원인을 밝히는 연구도 필요하다. 이 연구에서는 지도 효과만을 알아보

는 정도로 그치고 어떠한 오류가 어느 정도 나타났는지는 알아보지 않았다. 따라서 앞으로 이들이 학습하기 어려운 것은 무엇이며, 왜 어려워하는지, 어느 정도 어려워하는지 등을 알아볼 필요가 있으며, 반대로 학습하기 용이한 것은 무엇인지, 그 원인은 무엇인지 등을 밝히는 연구가 필요할 것으로 생각된다.

참고문헌

- 국미경 (1997). 청각장애 학생의 글짓기 능력 향상을 위한 문형훈련 프로그램의 효과. 우석대학교, **논문집**, 19, 381-395.
- 김미경 (1995). **문형훈련 프로그램이 청각장애 아동의 문장력 향상에 미치는 효과**. 석사학위 논문, 우석대학교 교육대학원.
- 김선자 (2001). **동화 읽기가 청각장애 초등학생의 문장력 향상에 미치는 영향**. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 김승국 (2007). 한국수화문형연구. 한국표준수화규범 제정 추진위원회, **한국수화 문형사전** (pp.iii - x x v). 서울: 국립국어원·한국농아인협회.
- 김용남 (2006). **동영상을 활용한 청각장애 학생의 문장력 향상을 위한 연구**. 석사학위 논문, 조선대학교 교육대학원.
- 김용범 (2008). 농 학생의 국어 문장 오류 및 그 원인 분석 연구. **한국수화연구**, 1, 68-106.
- 남연숙 (2006). **통신매체를 활용한 청각장애 학생의 국어능력 신장 방안 연구**. 석사학위 논문, 강원대학교 교육대학원.
- 문승희 (2008). **청각장애 아동의 이야기 쓰기에 나타난 산출 능력: 이야기 문법, 결속 표지, 구문 표현**. 석사학위 논문, 한림대학교 보건대학원.
- 문종태 (2001). **채팅글 쓰기가 청각장애 학생의 어미와 조사 사용에 미치는 효과**. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원.
- 석동일 (1992). 청각장애 학생의 어미 활용 능력. 한국재활과학회, **난청과 언어장애**, 15(1), 23-32.
- 손일수, 이규식 (1989). 일기에 나타난 청각장애 학생의 문장 분석. 대구대학교 재활과학연구소 난청·언어장애 클리닉, **난청과 언어장애**, 12(1), 49-65.
- 송영자 (1999). **영어의 문형 번역 훈련이 청각장애아의 국어능력 향상에 미치는 효과**. 석사학위 논문, 우석대학교 교육대학원, 전북.
- 송혜경 (2006). **수화-구화 이중 언어 사용 청각장애 아동과 구화사용 청각장애 아동의 격조사 사용 비교**. 석사학위 논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 시옥순 (2001). **청각장애학생의 문장 오류 분석**. 석사학위 논문, 경남대학교 교육대학원.
- 우장석 (1990). 농아동의 의사소통방법과 문어능력 비교연구. 전주대학교 교육연구소, **교육논총**, 5, 105-125.
- 유재아 (1991). **농 학생의 조사 사용 및 어미활용 능력**. 석사학위 논문, 전주우석대학교 교육대학원, 전북.
- 이광봉 (1996). **청각장애아 일기문의 통사적 오류 분석**. 석사학위 논문, 부산외국어대학교 교육대학원.

- 이선숙 (2008). 문법에 의한 언어지도가 청각장애 학생의 조사, 어미, 문장력에 미치는 영향. 석사학위 논문, 공주대학교 교육대학원.
- 이준호 (2000). 조사 지도가 청각장애 학생의 문장력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 전북대학교 교육대학원.
- 장은숙, 원성옥 (2005). 수화 사용 능 학생의 사동문과 피동문에 대한 오류분석. 두뇌한국 21 특수교육교육·연구단, 특수교육저널: 이론과 실천, 6(2), 85-104.
- 정상수 (2007). 청각장애 학생의 한국어 연결어미 활용능력 분석 및 교수 방안 연구. 석사학위 논문, 경희대학교 교육대학원, 서울.
- 최인옥 (1985). 수화 사용 능 아동과 구화 사용 능 아동의 구문 특성 비교연구. 석사학위 논문, 단국대학교 교육대학원, 서울.
- 최정아 (2007). 청각장애 아동의 이야기 접속 표지 사용능력 비교. 석사학위 논문, 단국대학교 대학원, 서울.
- 한효섭 (2003). 청각장애아동과 언어발달지체 아동의 문법 형태소 비교 연구. 석사학위 논문, 단국대학교 특수교육대학원, 서울.
- 허미진 (2007). 그림일기를 통한 언어지도가 청각장애아동의 쓰기능력 개선에 미치는 효과. 석사학위 논문, 대구대학교 재활과학대학원.

Effectiveness of the Use of Sign Language in Teaching Writing Skills in the Korean Language

Kim, Eung-Bum
Dankook University

<Abstract>

We investigated the effectiveness of using sign language in teaching writing in the Korean language to deaf students who are regular users of sign language. 30 middle and high school students enrolled in deaf schools were given writing skill sessions through the use of sign language and it was found that their overall writing skills improved.

Based on our findings, we provide the following as guidelines for teachers to help students learn to compose grammatically correct sentences: (1) use sign language as a means of teaching and, importantly, use standardized sign words and sentences; (2) help understand the difference in words, word order, and sentence pattern between the spoken and sign languages; (3) help understand the difference in sentence elements, tense, and composition of sentence between two languages; (4) help understand a word by relating its written form and the corresponding sign; (5) help understand the functions of postpositions and word endings and relate their written forms to the corresponding signs or fingerspells; and (6) help understand that words in spoken language are inflective unlike in sign language.

Key Words

: deaf student, sign language, writing skills

논문 접수: 2009. 5. 4 심사 시작: 2009. 5. 8 게재 확정: 2009. 6. 16