

청각장애대학생의 연결어미사용 특성에 관한 연구*

옥정달**

나사렛대학교 중등특수교육과

《요약》

본 연구는 청각장애대학생 중에서 수반장애가 없는 34명을 대상으로 직접 작성한 문장을 분석하여, 청각장애대학생의 출신학교별 연결어미 특성에 대해 알아보았다. 자료 분석은 출신학교별 차이를 알아보기 위해 SPSS 12.0을 사용하여 t -test를 실시하였다. 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 전체문장에서는 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났지만, 정문과 비문에서 출신학교간의 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 전체연결어미수와 정문연결어미수에서도 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 비문연결어미수에서는 출신학교 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 둘째, 정문연결어미에서는 특수학교출신이 사용한 연결어미종류가 11종으로 계기/순차, 이유, 나열에 관련된 연결어미를 집중적으로 사용하였고, 일반학교출신은 11종으로 나열, 동시, 계기/순차, 조건 등에서 골고루 사용하고 있었다. 비문연결어미에서는 특수학교출신이 사용한 연결어미는 11종으로 계기/순차, 나열, 이유에서 오류가 발생하였고, 일반학교출신은 5종으로 동시에서 오류가 발생하였다. 이상을 종합해 볼 때, 연결어미사용에서 구화의 사용이 수화의 사용보다 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

주제어 : 청각장애, 농, 청각장애대학생, 연결어미

I. 서론

문장의 단조로움을 피하고 자신의 생각을 체계적으로 정리하여 이어진 문장으로 표현하고자 할 때 연결어미를 사용한다. 연결어미는 문장과 문장을 결합시켜 문장을 만드는 기능을 가지고 있을 뿐만 아니라, 이어진 두 문장 사이의 의미관계를 나타내는 기능을 하기도 한다(윤평현, 1989). 한국어에서는 문법범주를 설정해 하는 기본

* 이 논문은 2010년도 나사렛대학교 학술연구비의 지원을 받아 연구되었음.

** 교신저자(okjdal@kornu.ac.kr)

주체인 어미를 통해 시제, 서법, 경어법 등의 다양한 문법현상을 표현하는데 연결어미는 문장과 문장 사이의 형태적, 의미적, 통사론적, 화용론적 관계를 파악해야 이를 의미와 기능에 맞게 사용할 수 있다(권재일, 1990). 연결어미의 잘못된 사용은 자신이 전하고자 하는 의도를 상대방에게 정확히 전달할 수 없으며(정상수, 2007), 실제적으로 청각장애학생들의 문장을 분석해보면 연결어미의 잘못된 사용으로 문장의 의미는 물론 전체 글의 문맥까지 혼란스러운 경우가 많이 있다(강창욱, 1994).

청각장애학생의 문장특성은 복합문의 형태보다는 단문의 형태를 더 많이 사용하는 경우(손일수, 1989)도 있지만, 학년이 올라갈수록 찌그러진 복합문의 형태를 보이기도 한다. 이는 심층구조에서 사물이나 상황의 변화를 지속적으로 연결시키고 있다는 것을 나타내는 것으로, 사고가 점점 확장되고는 있으나 표출되는 언어가 발달되지 않아 단문으로 표현할 수 없는 사고가 연결어미를 사용할 때 엉뚱하거나 알아볼 수 없는 형태로 나타나게 된다는 것이다. 즉 초등부에서는 비교적 문장을 잘 쓰다가도 중·고등부를 다니면서 문장력이 떨어지는 것처럼 보일 때가 있는데, 이는 문장력이 떨어졌다기보다는 팽창된 사고를 도출하는 언어가 그대로 유지되기 때문이다(강창욱, 1987, 1992).

또한 청각장애학생들은 청인학생들에 비해 어휘가 매우 지체되어 있고(Day, 1986; Genovese, et al., 2005; Kyle, 1980; Marco et al., 2007; Pien, 1985), 문장의 다양성이 부족하며(King et al., 1985; Marschk & Harris, 1996; Moores, 1987; Quigley et al., 1984; Wilbur & Quigley, 1975), 문법형태소에서는 조사와 어미 등에서 많은 오류를 보이고 있다(강창욱, 1994; 석동일, 1992; 손일수, 1989; 우장석, 1984; 이춘섭, 1978; 한요섭, 2003). 즉 조사와 더불어 연결어미는 청각장애학생들이 매우 어려워하고 오류를 많이 범하는 문법형태소임을 알 수 있다.

연결어미를 청인학생들은 어릴 때부터 자연스럽게 습득하는 것에 비해 청각장애학생들은 청력의 손실로 말미암아 습득에 어려움을 보이며, 이는 말하거나 쓰는 과정에까지 부정적인 영향을 받게 된다. 즉 청력의 손실은 언어를 배우는 시기부터 놀이와 게임 등과 같은 다른 사람과 상호작용이 필요한 활동에 제한을 두어 말하기는 물론 읽기, 쓰기 등의 2차적인 언어발달에도 심각한 어려움을 주게 된다(Lynas, 2005; Moseley & Bally, 1996; Ouellet & Cohen, 1999).

청인아동들의 연결어미 발달은 2세경부터 ‘나열’의 ‘-고’, ‘계기’, ‘이유·원인’을 나타내는 ‘-아/어서’와 ‘-면’을 사용하며, 3~4세 무렵에는 ‘중복’의 의미를 가진 ‘-고, -아/어서, -면서, -다가’와 ‘대립’의 의미를 가진 ‘-데’ 등을 사용하고, 5세 이후에는 ‘대립’을 나타내는 ‘-는데, -지만’을 더욱 활발히 사용하며, 6세가 되면 더욱 세분화되고 구체적인 연결어미 사용이 가능하다(권도하, 정분선, 1999; 김수영, 2002; 배소영, 1996; 서희선, 1999; 이정섭 외, 1979; Kim, 1997).

청인학생들의 연결어미 사용실태에 관한 연구를 살펴보면, 손광모(1987)는 중학생들을 대상으로 하였는데, 연결어미의 사용 및 오용빈도가 가장 높은 것이 ‘-면’ 이라고 하였다. 초등학교 3~6학년을 대상으로 한 최성옥(1995)의 연구에서는 접속부사 대신에 연결어미를 더 많이 사용하였다고 하였다. 민윤숙(1995)은 청인 중학생들을 대상으로 한 연구에서 어미를 28개의 형태로 제시하였고, 그 중에서 ‘-고(나열, 시간), -어서, -면, -지만, -는데’의 순으로 가장 많이 사용하였다고 했으며, ‘-고, -지만, -면, -어서’의 순서로 오용의 빈도수가 높았다고 했다. 조재성(2004)은 청인 중학생들의 연결어미 사용과 오용에 관한 연구에서 35개 정도의 연결어미를 사용하였고, ‘-고, -어서, -면, -는데, -지만, -니까, -다가, -면서, -어도, -지’의 10개 정도가 80% 이상을 차지하였다고 했다.

청각장애학생들을 대상으로 한 연결어미사용실태에 관한 연구는 청인학생들에 비해 매우 부족한 실정이다. 석동일(1992)은 초등학교 4학년에서 고등학교 3학년까지 각 학년별 10명씩 수화사용 청각장애학생과 청인학생을 대상으로 한 작문오류분석결과 청인학생과 청각장애학생 모두 연결어미의 오용이 가장 높게 나타났다. 특히, 연결어미 오용빈도에서 종속적 연결어미 ‘-아/어서, -여’를, 대등적 연결어미 ‘-고, -며, -면서’로 오용하는 것이 높게 나타났다.

강창욱(1987)의 연구에서는 학년이 올라감에 따라 단문보다 복합문 구조를 점차 많이 쓰며 어미의 종류는 다양하였으나, ‘-고(나열)’나 ‘-어서(인과)’와 같은 특정 어미에 집중되어 있고, 중화되어 없어진 전체 어미 중 인과의 ‘-어서’가 가장 많았다. 그 다음으로 나열의 ‘-고’였으며, 세 번째가 나열의 ‘-는데’인데, 특이한 것은 중화되어 나타난 것에 비해 중화되어 없어진 것이 훨씬 많았다.

우경순(1995)은 수화 사용 청각장애 중학교 2~3학년 학생(실험집단 2학년 10명, 비교집단 3학년 10명)들을 대상으로 한 연구에서 2각 유형별로 정도의 차이는 없었으나 실험군이 비교군에 비해 체계적인 문장구성이 가능했으며 <조건>, <목적>, <결과>, <침의>, <과정>은 기존 수화를 그대로 받아들여 의미와 표현이 같도록 도식화해서 응용했는데 의미 있는 정도의 성과를 보였다고 하였다.

정상수(2007)는 청각장애학생의 연결어미활용에 관한 연구에서 사용빈도가 높은 연결어미가 오류비율도 높게 나타났다고 하였으며, 대부분 대치오류였고, 동일한 연결어미를 반복적으로 사용하고 다수의 연결어미를 사용함과 아울러, 개별학생마다 특이한 오류를 반복적으로 범하는 경우가 많은 것으로 나타났다.

주된 의사소통수단에 따른 연결어미 사용실태에서 구화사용 청각장애학생들은 ‘-고, -어서, -는데, -면, -니까, -지만, -니, -다가, -러, -려고, -면서, -자마자’ 등 10여 종의 연결어미를 집중적으로 사용하고 있었고(정상수, 2007), 수화사용 청각장애학생의 경우(강창욱, 1994)는 ‘-고(나열), -어서(인과), -는데(나열), -으니(인과), -으면(조건), -으면서(나열)’의 순서로 많이 사용하였다. 구화

와 수화 사용에 관계없이 청각장애학생들은 10여 종의 연결어미를 집중적으로 사용하고 있었고, ‘-고, -아/어서’의 사용비율이 매우 높았다. 또한 고등학교 이상의 학력을 가진 청각장애 성인 37명을 대상으로 한 연구에서 ‘-고(나열), -어서(인과)’를 집중적으로 사용하고 있음이 밝혀졌다(강창욱, 2002).

지금까지의 연결어미에 관한 선행연구들을 종합해보면, 청인학생들을 대상으로 이루어졌으며, 청각장애학생을 대상으로 한 연구는 극히 적으며 대부분이 수화를 사용하는 초·중·고학생을 대상으로 한 연구들뿐이었고, 청각장애대학생이나 성인을 대상으로 한 연구는 거의 전무한 실정이다. 특히 청각장애대학생들의 연결어미활용 분석은 정규교육과정에서 배운 지식의 정도를 파악할 수 있다는 점에서 매우 의의 있는 일이라 하겠다.

이에 본 연구에서는 청각장애대학생들이 직접 작성한 문장 중에서 연결어미사용과 관련된 특성을 출신학교(특수학교, 일반학교)별로 분석하여 어떠한 차이가 있는지를 파악하고, 이를 바탕으로 청각장애교육의 교수-학습전략에 기초 자료로 제공하고자 한다.

이를 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 청각장애대학생의 출신학교에 따른 전체연결어미특성에는 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 청각장애대학생의 출신학교에 따른 각 연결어미별 특성에는 어떠한 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구 대상은 충남에 소재하고 있는 ○○대학교 청각장애 대학생 중에서 수반 장애가 없는 남자 17명, 여자 17명으로 모두 34명을 대상으로 하였다. 이 중에서 특수학교 출신자는 17명이었고, 일반학교 출신자는 17명이었다. 구체적인 연구 대상자의 분포사항은 <표 1>과 같고, 연구 대상자들에 대한 개인별 특성 <표 2>와 <표 3>에 제시하였다.

〈표 1〉 연구 대상의 분포사항

출신학교	대상 수	남자	여자
특수학교	17	8	9
일반학교	17	9	8
계	34	17	17

〈표 2〉 특수학교 출신 청각장애대학생의 개인별 특성

연구 대상	성별	연령	청력(좌,우)	보장구	주요 의사소통수단	비고
대상1	남	20	90/80	보청기	수화구화	
대상2	남	23	92/102	보청기	수화	
대상3	남	20	90/70	보청기	수화구화	
대상4	남	27	R/L NR	없음	수화	중학교 때부터 특수학교 다님
대상5	남	23	R/L NR	인공와우	수화구화	
대상6	남	20	R/L NR	없음	수화	
대상7	남	21	R/L NR	없음	수화	
대상8	남	25	95/95	보청기	수화	
대상9	여	20	90/90	보청기	수화	
대상10	여	22	70/80	보청기	수화구화	
대상11	여	23	92.7/97.5	보청기	수화	중학교 때부터 특수학교 다님
대상12	여	22	R/L NR	없음	수화구화	
대상13	여	21	85/90	보청기	수화	
대상14	여	23	100/100	없음	수화	
대상15	여	24	90/90	보청기	수화	중학교 3년 때 전학 옴
대상16	여	21	105/100	보청기	수화구화	
대상17	여	23	R/L NR	없음	수화구화	

* 비고란에 제외된 대상자는 초·중·고 모두 특수학교 출신임.

〈표 3〉 일반학교 출신 청각장애대학생의 개인별 특성

연구 대상	성별	연령	청력(좌,우)	보장구	주요 의사소통수단	비고
대상1	남	23	85/72	보청기	구화수화	
대상2	남	24	R/L NR	보청기	구화수화	
대상3	남	22	R/L NR	보청기	구화	
대상4	남	23	R/L NR	보청기	구화	
대상5	남	22	100/100	보청기	구화수화	초등 5학년 때 전학 음
대상6	남	23	100/80	보청기	구화수화	
대상7	남	21	R/L NR	보청기	구화	
대상8	남	25	100/100	인공와우	구화수화	
대상9	남	20	90/90	보청기	구화	
대상10	여	20	90/90	인공와우	구화수화	초등 4학년 때 전학 음
대상11	여	22	R/L NR	보청기	구화수화	
대상12	여	20	R/L NR	보청기		
대상13	여	21	R/L NR	인공와우	구화	
대상14	여	20	R/L NR	보청기	구화수화	
대상15	여	20	R/L NR	없음	구화	
대상16	여	20	100/100	없음	구화수화	초등 4학년 때 전학 음
대상17	여	21	R/L NR	인공와우	구화수화	

* 비고란에 제외된 대상자는 초·중·고 모두 일반학교 출신임.

2. 분석 자료 표집 방법

본 연구의 분석 자료 표집은 비통제적 반응 접근법(Free Response Approach)을 사용하였다. 청각장애대학생들에게 일상생활관련 질문의 내용을 수화통역사의 수화통역과 함께 제시하였고, 답변은 질문의 문항이 인쇄된 A4용지에 직접 수기로 작성하도록 하였으며, 작성된 질문지는 본 연구자가 직접 회수하였다. 질문지 작성시간

은 제한을 두지 않았으나 30분에서 50분이 소요되었다. 질문의 내용은 첫째, 대학생 활에서 가장 기억에 남은 일은 무엇입니까? 둘째, 가장 좋아하는 취미나 활동에 대해 말해보세요. 셋째, 귀하 정상적으로 들리게 된다면 무엇을 가장하고 싶은 것은 무엇입니까? 넷째, 로또복권 1등에 당첨되면 나의 삶은 어떻게 달라질 것 같습니까? 등 4가지로 제시하였다.

3. 분석 기준과 절차

자료 분석은 청각장애대학생이 직접 수기로 작성한 문장 중에서 연결어미를 사용한 문장을 연결한 예를 고르고 그 가운데서 비문으로 판단되는 것을 가려냈다. 직접 작성한 문장 수는 총 475문장으로, 특수학교 출신 287문장, 일반학교 출신 188문장이었다.

본 논문의 분석 대상이 되는 전체 연결어미 수는 총 747개로, 특수학교 출신 537개, 일반학교 출신 210개였다. 이 중에서 정문 문장 수는 총 189문장이었고, 특수학교 출신 37문장, 일반학교 출신 152문장이었다. 또한 비문 문장 수는 총 286문장이며, 특수학교 출신이 250문장, 일반학교 출신이 36문장이었다. 한편 전체 연결어미 수는 747개였고, 이 중에서 특수학교 출신이 537개, 일반학교 출신이 210개였다. 정문 연결어미 수는 특수학교 출신이 399개, 일반학교 출신이 198개였으며, 비문 연결어미 수는 총 150개에서 특수학교 출신이 138개, 일반학교 출신이 12개였다.

본 연구에서 사용한 오류문장 및 연결어미오류 분석 기준은 이정희(2003)와 정상수(2007)의 연구에서 사용한 기준을 본 연구에 맞게 수정하였다.

첫째, 청각장애대학생들이 작성한 모든 문장을 분석 대상으로 하였다. 다만 문장의 의미를 전혀 파악할 수 없는 것은 제외하였다.

둘째, 정문과 비문을 구별하였다.

셋째, 연결어미가 포함된 오류문은 정문으로 수정하였다. 비문을 정문으로 재구성할 때는 문맥을 유지하는 범위에서 최소로 고치는 것을 원칙으로 하였다.

넷째, 연결어미가 포함된 문장의 전체 어절 수, 정문 연결어미 어절 수, 비문 연결어미 어절 수, 각 어미별 연결어미 사용빈도와 오류빈도 등으로 세분화하여 분류하였다.

다섯째, 위의 분류된 데이터를 출신학교에 따른 통계처리를 실시하였다.

분석의 신뢰도를 높이기 위해 대학원생 2명과 연구자가 청각장애대학생이 직접 작성한 문장 중에서 무작위로 10문항을 선정하여 분석 기준에 따른 분석을 실시한 후 일치도를 비교하였다. 불일치부분은 분석 기준을 재검토하고 차이점에 대한 논의를 통해 일치시켰으며, 이 같은 과정을 3차에 걸쳐 실시하였으며, 그 결과 85%의 신뢰도를 얻었다.

<표 4> 연결어미 분석 기준

의미범주	연결어미	예문
대조	-지만	듣지 못하지만 재미있어요.
계기/순차	-고 -아/어서	밥을 먹고 놀아요. 의자에 앉아서 책을 봐요.
나열	-고 -(으)며	친구도 만나고 밥도 먹는다. 밥을 먹으며 물을 마신다.
이유	-아/어서	기뻐서 춤을 추었다.
의심	-ㄴ/는지	어떤 소리인지 듣고 싶다.
동시	-자(마자)	소리를 듣자마자 엄마한테 전화해요.
설명	-(으)ㄴ/는데	운전하는데 사용한다.
양보	-아/어도	소리 없어도 춤을 춘다.
선택	-거나	문자로 쓰거나 수화로 한다.
희망	-면	듣게 된다면 당연히 기쁘죠.
조건	-면	부자가 되면 교만해질지 몰라요.
전환	-다가	구경하다가 알게 되었어요.
가정	-더라면	돈이 있었다라면 치료를 받았겠죠.
의도	-려고	다시하려고 생각중입니다.
결과	-도록	잘 될 수 있도록 노력해요.

4. 자료 처리

본 연구의 자료 분석은 연결어미의 활용특성과 오류특성을 출신학교(특수학교와 일반학교)간의 차이를 알아보기 위해 SPSS 12.0을 사용하여 두 집단에 대한 t-test 검증을 실시하였다. 또한 집단별 각 연결어미별 특성은 백분율로 나타냈다.

Ⅲ. 결과 및 논의

1. 출신학교에 따른 전체 연결어미 특성

청각장애대학생의 출신학교별 전체 연결어미 특성은 <표 5>와 같다.

<표 5> 출신학교에 따른 연결어미 활용 특성비교

범주	출신학교	N	M	SD	p
전체 문장	특수학교	17	16.8824	14.7389	.135
	일반학교	17	11.0588	5.3441	
정문	특수학교	17	2.1765	2.1862	.000*
	일반학교	17	8.9412	5.4712	
비문	특수학교	17	14.7059	13.7966	.002*
	일반학교	17	2.1176	2.3421	
전체 연결어미수	특수학교	17	31.5882	29.6523	.019
	일반학교	17	12.3529	8.1236	
정문연결어미수	특수학교	17	23.4706	24.0627	.069
	일반학교	17	11.6471	7.7293	
비문연결어미수	특수학교	17	8.1176	6.7813	.000*
	일반학교	17	.7059	1.3117	

*p<.05

청각장애대학생의 출신학교에 따른 전체문장에서 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 정문과 비문에서는 출신학교간의 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 동일한 질문에 대한 답변에서 특수학교출신은 총 287문장, 일반학교출신이 총 188문장으로 특수학교출신이 99문장을 더 많이 산출하였지만 통계처리상 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이는 구화를 주로 많이 사용하는 일반학교출신이 수화를 많이 사용하는 특수학교출신보다 문장력이 좋다는 것을 의미하는 것으로, 수화의 사용은 청각장애학생의 문장력 발달에 도움이 되지 않는다는 선행연구결과(최인옥, 1984)와 유사하다. 또한 강창욱(1987)의 연구에서 농학생의 문장이 한국어 체계와 다른 수화를 커뮤니케이션 수단으로 사용함으로 말미암아 국어의 문법적 차원에서 보면 여러 가지 기능과 의미의 측면에서 특수한 문제가 있다고 지적한 것이 이를 뒷받침하고 있다.

전체 연결어미수와 정문연결어미수에서도 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 비문연결어미수에서는 출신학교 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 특수학교출신이 일반학교출신에 비해 문법에 오류를 더 많이 보인다는 것을 의미하는 것으로, 구화보다는 수화를 많이 접하는 특수학교란 환경이 구화를 더 많이 접하는 일반학교 환경보다 문장구조를 익히는데 다소 불리함을 의미한다. 이는 수화를 사용하는 청각장애 초등학교 3학년부터 고3까지 각 학년별 10명씩 청인학생과 비교한 연구에서 청각장애학생이 연결어미에 오용이 높게 나온 것(석동일, 1992)과도 유사함을 알 수 있다.

한편 특수학교 출신 중에서 일반초등학교 졸업 후 중·고등부를 특수학교를 졸업한 2명과 중학교 3학년 때 일반중학교로부터 특수학교로 전학을 온 1명의 전체 연결어미 평균은 34.66으로, 초·중·고를 모두 특수학교를 졸업한 사람의 평균 31.58보다 다소 높게 나타났다. 또한 특수학교에서 일반학교로 전학 온 3명의 전체 연결어미의 평균은 6.0으로, 초·중·고 모두 일반학교를 졸업한 사람의 평균 12.35보다 현저하게 낮게 나타났다. 이상을 고려해 볼 때, 대상 수의 한정으로 일반화에 분명한 무리는 있지만, 연결어미사용에 구화가 수화보다 긍정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

2. 출신학교에 따른 각 연결어미별 특성

청각장애대학생의 특수학교출신의 정문연결어미별 사용특성은 <표 6>과 같다.

〈표 6〉 특수학교출신의 정문연결어미별 사용 빈도율

의미범주	연결어미	전체사용수	빈도율(%)
계기/순차	-고 -아/어서	203	50.88
이유	-아/어서	50	12.53
나열	-고 -(으)며	32	8.02
조건	-면	28	7.02
대조	-지만	27	6.76
희망	-면	18	4.51
동시	-자(마자)	14	3.51
설명	-(으)ㄴ/는데	9	2.26
의심	-ㄴ/는지	9	2.26
양보	-아/어도	7	1.75
선택	-거나	2	0.50
합계		399	100

특수학교출신의 청각장애대학생의 정문연결어미에 사용된 연결어미종류는 11종으로 계기/순차, 이유, 나열에 관련된 연결어미를 집중적으로 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이는 강창욱(2002)의 고등학교 이상의 학력을 가진 청각장애 성인을 대상으로 한 연구 결과에서 ‘-고(나열), -어서(인과)’를 집중적으로 사용하고 있다는 결과와 일치한다.

또한 학년이 올라갈수록 사용하는 어미의 종류가 늘어나도 10여 종 안팎의 어미를 사용하는 비율이 매우 높다(석동일, 1992; 강창욱, 1992, 1994; 정상수, 2007)는 선행연구결과와 일치한다. 특히 ‘-고, -아/어서’의 두 가지 연결어미를 집중적으로 사용한다는 것은 다양한 어미를 사용하는데 어려움이 있다는 것으로(유경, 정은희, 2006), 이는 어미활용 능력의 열약함으로 이어져 언어기능 수행에 심각한 문제를 야기한 원인이 되기도 한다(강창욱, 1994). 즉 초·중·고의 12년간 정규교육을 받았지만 다양한 어미의 기능을 완전히 습득하지 못했다는 것을 시사한다.

그리고 연결어미 사용빈도 순서에서 ‘-고, -아/어서(순차) > -아/어서(이유) > -고, -(으)며(나열) > -면(조건) > -지만(대조) > -면(희망) > -자(마자)(동시) > -(으)ㄴ/는데(설명) > -ㄴ/는지(의심) > -아/어도(양보) > -거나(선택)’의 순으로 나타났다. 이는 ‘-고 > -아/어서 > -는데 > -(으)면 > -(으)니까 > -지만’의 순서로 나타났다는 선행연구결과(강창욱, 1994)와 청각장애 초등학교 5학년생을 대상으로 한 정상수(2007)의 연구에서 ‘-고 > -아/어서 > -는데 > -면’ 등의 순서와도 유사함을 알 수 있다. 이 같은 결과를 볼 때 수화를 주로 사용하는 청각장애학생의 경우 초·중·고·대학생 모두 비슷한 특성의 유형을 가지고 있다는 것으로, 이는 수화의 사용이 연결어미사용에 영향을 미치고 있음을 시사하고, 정규교육과정을 마쳤음에도 다양한 어미의 기능을 완전하게 습득하지 못했음을 의미한다.

다음은 청각장애대학생의 일반학교출신의 정문연결어미별 사용특성은 <표 7>과 같다.

<표 7> 일반학교출신의 각 정문연결어미별 사용 빈도를

의미범주	연결어미	전체사용수	빈도율(%)
나열	-고 -(으)며	59	29.80
동시	-자(마자)	29	14.64
계기/순차	-고 -아/어서	28	14.13
조건	-면	23	11.62
대조	-지만	19	9.60
이유	-아/어서	18	9.09
의심	-ㄴ/는지	10	5.05
설명	-(으)ㄴ/는데	6	3.03
선택	-거나	3	1.52
의도	-려고	2	1.01
결과	-도록	1	0.51
합계		198	100

청각장애대학생의 일반학교출신의 정문연결어미에 사용된 연결어미의 종류는 11종류이고, 나열, 동시, 계기/순차, 조건의 순서로 많이 사용되었다. 이를 특수학교출신과 비교했을 때, 사용된 연결어미의 종류에서는 같으나 내용면에서는 달랐다. 즉 희망과 양보의 연결어미가 특수학교출신에게는 사용되었으나 일반학교출신에게는 사용되지 않았으며, 반면 의도와 결과 연결어미는 일반학교출신에게는 나타났으나 특수학교출신에게는 나타나지 않았다. 이는 출신학교에 상관없이 개인차가 심하다는 것을 의미한다. 또한 특수학교출신의 경우 계기/순차와 이유를 집중적으로 사용하고 있는 반면, 일반학교출신은 나열, 동시, 계기/순차, 조건 등을 골고루 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이는 일반학교출신이 특수학교출신보다 더 다양한 연결어미의 기능을 습득하고 있다는 것을 의미한다.

연결어미 사용빈도를 보면, ‘-고, -(으)며(나열) > -자(마자)(동시) > -고, -아/어서(계기/순차) > -면(조건) > -지만(대조) > -아/어서(이유) > -ㄴ/는지(의심) > -(으)ㄴ/는데(설명) > -거나(선택) > -려고(의도) > -도록(결과)’의 순서를 보였다. 즉 특수학교출신이 계기/순차와 이유의 순서로 나타난 것과 달리 나열과 동시의 순서로 나타났다. 특히 ‘-아/어서(이유)’의 연결어미인 경우 빈도순서가 중간정도에 속하여 특수학교출신에서 상위에 속한 것과 다른 양상이다. 이는 특수학교출신의 경우 특정한 연결어미만을 제한적으로 사용한다는 것으로, 다양한 연결어미의 활용에 어려움을 가지고 있다는 것을 의미한다.

청각장애대학생의 특수학교출신의 비문연결어미별 사용특성은 <표 8>과 같다.

<표 8> 특수학교출신의 비문연결어미사용 빈도율

의미범주	연결어미	전체사용수	빈도율(%)
계기/순차	-고 -아/어서	45	32.61
이유	-아/어서	26	18.84
나열	-고 -(으)며	25	18.12
설명	-(으)ㄴ/는데	16	11.59
대조	-지만	11	7.97
동시	-자(마자)	5	3.63
조건	-면	5	3.63

〈표 8〉 특수학교출신의 비문연결어미사용 빈도율 (계속)

의미범주	연결어미	전체사용수	빈도율(%)
희망	-면	2	1.45
양보	-아/어도	1	0.72
전환	-다가	1	0.72
가정	-더라면	1	0.72
합계		138	100

청각장애대학생의 특수학교출신의 비문연결어미에 사용된 오류연결어미의 종류는 11종으로 계기/순차, 원인/이유, 나열에 관련된 연결어미에 오류가 많이 발생하였고, 의심의 ‘-ㄴ/는데’와 선택의 ‘-거나’에서는 오류가 발생하지 않았다. 반면 전환의 ‘-다가’와 가정의 ‘-더라면’이 연결어미에 새로운 오류로 나타났다. 이는 학년이 올라감에 따라 복문의 사용이 증가하지만(강창욱, 1987), 이에 걸맞은 연결어미의 기능이 제대로 습득되고 있지 않다는 것을 의미한다.

오류연결어미사용 빈도 순서를 보면 ‘-고, -아/어서(계기/순차) > -아/어서(이유) > -고, -(으)며(나열) > -(으)ㄴ/는데(설명) > -지만(대조) > -자(마자)(동시), -면(조건) > -면(희망) > -아/어도(양보), -다가(전환), -더라면(가정)’의 순으로 나타났다. 특히 ‘-아/어서(이유)’와 ‘-는데(설명)’의 연결어미의 오류의 수가 정문연결어미수 보다 많다는 것은 어미의 오류가 매우 높다는 것으로, 수화를 사용하는 청각장애 초·중·고학생들을 대상으로 한 강창욱(1994) 연구 결과와 일치하였고, 구화사용 청각장애학생들을 대상으로 한 정상수(2007)의 연구 결과와는 차이가 난다.

이는 연결어미 오류패턴이 수화사용자와 구화사용자가 다르다는 것을 의미하며, 수화사용자의 경우 학년에 관계없이 초·중·고·대학생 모두 같은 오류패턴을 가지고 있음을 의미한다. 즉 학년이 올라감에도 연결어미기능의 정확한 습득이 수화를 사용하는 청각장애학생들에게는 쉽지 않다는 것을 시사하고 있다.

청각장애대학생의 일반학교출신의 비문연결어미별 사용특성은 <표 9>과 같다.

<표 9> 일반학교 출신의 비문연결어미사용 빈도를

의미범주	연결어미	전체사용수	빈도율(%)
동시	-자(마자)	5	41.66
계기/순차	-고 -아/어서	2	16.67
이유	-아/어서	2	16.67
나열	-고 -(으)며	2	16.67
대조	-지만	1	8.33
합계		12	100

청각장애대학생의 일반학교출신의 비문연결어미별 사용빈도를 살펴보면, 사용된 비문연결어미의 종류는 5종류이고, 동시의 '-자(마자)'가 많은 오류를 보였다. 비문연결어미사용 빈도 순서를 보면 '-자(마자)(동시) > -고, -아/어서(계기/순차), -아/어서(이유), -고, -(으)며(나열) > -지만(대조)'의 순으로 나타났다. 이를 특수학교출신의 비문연결어미와 비교하면, 비문연결어미의 종류가 11종과 5종으로 많은 차이가 났다. 즉 정문연결어미에서는 나열을 가장 많이 사용하였으나 비문연결어미에서는 나열이 아닌 동시가 가장 많은 오류를 보인 것으로, 사용빈도수가 높은 어미는 오용빈도수도 높다는 청인학생들을 대상으로 한 연구 결과(조재성, 2004)와 차이가 남을 알 수 있다.

이는 일반학교 출신의 청각장애학생들의 경우 비록 구화란 환경에 많이 노출되어 구화를 사용하고 있지만, 청인 학생들처럼 완벽하게 구화를 사용하는데 한계가 있음을 시사한다. 또한 오류의 종류가 특수학교 출신에 비해 적은 것은 일반학교출신들은 특수학교출신에 비해 구화환경에 더 많이 노출되면서 연결어미의 기능을 좀 더 정확하게 습득하고 있기 때문으로 사료된다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 충남에 소재하고 있는 ○○대학교 청각장애 대학생 중에서 수반장애가 없는 34명을 대상으로 청각장애대학생들이 직접 작성한 문장 중에서 연결어미사용과 관련된 특성을 출신학교(특수학교, 일반학교)별로 분석하여 어떠한 차이가 있는지를 알아보았다.

본 연구의 결과에 따른 결론은 다음과 같다.

첫째, 청각장애대학생의 출신학교에 따른 전체문장에서는 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났지만 정문과 비문에서는 출신학교간의 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 전체연결어미수와 정문연결어미수에서는 특수학교출신과 일반학교출신 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 비문연결어미수에서는 출신학교 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 수화를 사용하는 특수학교출신이 구화를 사용하는 일반학교출신보다 문장과 연결어미활용능력에서 유의미한 차이가 날 만큼 지체되어있다는 것을 의미한다.

둘째, 정문연결어미에서는 특수학교출신이 사용한 연결어미종류가 11종으로 계기/순차, 이유, 나열에 관련된 연결어미를 집중적으로 사용하였고, 일반학교출신은 11종으로 나열, 동시, 계기/순차, 조건 등에서 골고루 사용하고 있었다. 비문연결어미에서는 특수학교출신이 사용한 연결어미는 11종으로 계기/순차, 나열, 이유에서 오류가 발생하였고, 일반학교출신은 5종으로 동시에서 오류가 발생하였다. 이는 일반학교출신이 특수학교출신보다는 연결어미의 오류발생이 적다는 것을 의미하는 것으로, 연결어미의 기능을 습득하는데 수화를 사용하는 청각장애학생들에게는 쉽지 않다는 것을 의미한다. 이상을 종합해 볼 때, 연결어미사용에서 구화의 사용이 수화의 사용보다 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

본 연구의 결론을 통해 몇 가지의 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 단순히 출신학교에 따른 차이만 보았으나, 추후 연구에서는 전학, 문장구사력 수준 등을 고려한 질적 연구가 병행되어 이루어져야 할 것이다.

둘째, 청각장애대학생이나 성인들을 대상으로 한 연구는 초·중·고 학생들과 달리 12년간의 정규교육과정의 결과를 객관적으로 판단할 수 있는 근거 자료가 되기 때문에 추후 이 부분에 대한 많은 연구들이 이루어져야 할 것이다.

셋째, 어릴 때 인공와우 이식한 청각장애대학생들을 대상으로 한 구문연구가 이루어진다면 인공와우 이식효과 및 교수학습방법에 대한 좀 더 객관적인 정보가 제공되리라 사료된다.

참고문헌

- 강창욱 (1987). **농학생 문장의 문법적 특징 연구**. 미간행 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 강창욱 (1992). 농학생 복합문의 통사·의미론적 특징 분석. **특수교육학회지**, 13(1), 5-21.
- 강창욱 (1994). **청각장애 학생 언어의 통사구조 분석**. 미간행 박사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 강창욱 (2002). 청각장애 성인 언어의 문장 구성론적 특징. **난청과 언어장애**, 25(2), 151-169.
- 권도하, 정분선 (1999). 2-5세 유아의 복문발달에 관한 연구. **언어치료연구**, 8(1).
- 김수영 (2002). 단순언어장애아동의 문법형태소 사용 특성. 미간행 석사학위 논문, 한림대학교 대학원.
- 민윤숙 (1995). **중학생들의 연결어미 오용사례에 관한 연구**. 미간행 석사학위 논문. 성균관대학교 대학원.
- 배소영, 이승환 (1995). 한국아동의 이야기 산출 연구(I). **말-언어장애연구**, 1, 34-67.
- 손광모 (1987). **이음씨끝 사용 실태 분석연구**. 미간행 석사학위 논문, 경상대학교 교육대학원.
- 서희선 (1999). **2-5세 정상 아동의 연결어미발달**. 미간행 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 석동일 (1992). 청각장애학생의 어미활용능력. **난청과 언어장애**, 15(1), 23-32.
- 우경순 (1995). 청각장애학생의 문장의 이음꼴 지도를 위한 방안. **특수교육 현장연구논문**. 3-35.
- 우장석 (1984). **그림이야기 언어검사(PSLT)에 의한 농학생의 문어능력**. 미간행 석사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 유 경, 정은희 (2006). 청각장애 아동과 건청아동의 접속표지 사용 특성. **언어치료연구**, 15(3), 195-212.
- 윤평현 (1989). **국어의 접속어미 연구: 의미론적 기능**. 미간행 박사학위 논문, 전남대학교 대학원.
- 이정섭, 권경안, 김성일 (1979). 한국아동의 구문발달(I). **한국교육개발원**.
- 이정희 (2003). **한국어 학습자의 연결어미오류분석과 지도방안**. 미간행 박사학위 논문, 경희대학교 대학원.
- 이춘섭 (1978). 청각장애아의 조사오용에 관한 연구. **승의논총**, 3, 5-39.
- 정상수 (2007). **청각장애학생의 한국어 연결어미활용능력분석 및 교수방안연구**. 미간행 석사학위 논문, 경상대학교 교육대학원.
- 조재성 (2004). **연결어미지도에 관한 연구-의미기능을 중심으로-**. 미간행 석사학위 논문, 경상대학교 대학원.
- 최성욱 (1996). **어린이들의 접속부사, 접속어미 사용실태와 지도의 실제**. 미간행 석사학위 논문, 광주교육대학교 대학원.
- 한효섭 (2003). **청각장애 아동과 언어발달지체 아동의 문법형태소 비교연구**. 미간행 석사학위 논문, 단국대학교 대학원.
- Day, P. S. (1986). Deaf children's expression of communicative intentions. *Journal of Communication Disorders*, 19, 367-385.
- Genovese, E., Galizia, R., Gubernale, M., Arslan, E., & Lucangeli., D. (2005). Mathematical vs. Reading and Writing Disabilities in Deaf Children: A Pilot Study on the Development of Numerical Knowledge. *Advances in Learning and*

- Behavioral Disabilities, Volume, 18*, 33-46.
- Lynas, W. (2005). Controversies in the education of deaf children. *Current Paediatrics*, 15, 200-206.
- Kim, S. Y. (1997). The early acquisition of Korean morphology: A case study. *Korean Journal of Communication Disorders*, 2, 89-118.
- King, C. M., Stephen, P., & Quigley, S. P. (1985). *Reading and deafness*, San Diego, California, College-Hill Press.
- Kyle, J. (1980). Reading development of deaf children. *Journal of Research in Reading*, 3, 86-97.
- Marco, M., Colle, L., & Bucciarelli, M. (2007). Linguistic and extralinguistic communication in deaf children. *Journal of Pragmatics*, 39, 134-156.
- Marschark, M., & Harris, M. (1996). *Success and failure in learning to read: The special case of deaf children*. In C. Cornaldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading comprehension difficulties processes and intervention*. Mahw, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Moores, D. F. (1987). *Educating the deaf*. Boston, MA: Houghton Mifflin company.
- Quellet, C., & Cohen, H. (1999). *Speech and language development following cochlear implantation*, *Journal of neurolinguistics*, 12, 271-288.
- Pien, D. (1985). *The development of language functions in deaf infants of hearing parents*. In: Martin, D. (Ed.) *Cognition, Education, and Deafness*, vol, 2, Gallaudet University Press, Washington, DC, 30-33.
- Quigley, S. P., & Peter V. Paul. (1984). *Language and deafness*. San Diego, California, College-Hill Press.
- 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.
- Wilbur, R. B., & Quigley, S. P. (1975). Syntactic Structure in the Written Language of Deaf Children. *The Volta Review*, 7(3), 194-203.

A Study of postposition misuse by university students
with hearing impairments

Ok, Jung Dal

Korea Nazarene University

<Abstract>

This study is about the features of thirty-four hearing impaired college students' usage of connective endings in their own sentences. The features were analyzed to find out the difference between regular school graduates and special school graduates. The result of this study is summarized as follows.

First, there is no significant difference between regular school graduates and special school graduates in their sentence amounts. However, there is a ranking difference in grammatical sentences and ungrammatical sentences. In the whole number of connective endings and the number of correct connective endings, there is no significant difference between the two school graduates, but there is a ranking difference in the number of their incorrect connective endings.

Second, special school graduates use eleven connective endings in their grammatical sentences. Especially, they focus on these meaningful endings such as succession, casuality and list. Regular school graduates also use eleven connective endings, but they use them equally in the meaning of list, simultaneity, succession and condition. In their ungrammatical sentences, special school graduates made errors whenever they use every connective ending including succession, list and casuality. On the other hand, regular school graduates made errors only five kinds of connective endings. It means that they acquire more connective endings and know their functions better than special school graduates do. It means that spoken language can positive influence connective endings than the sign language.

Key Words

: hearing disorder, deaf, college student, connective endings

논문 접수: 2010. 07. 29 심사 시작: 2010. 11. 10 게재 확정: 2010. 12. 15

