

청각장애 국어과 교육과정 개정 방향 탐색*

강 창 욱**

강남대학교 중등특수교육과

《 요 약 》

본 연구는 2015 문이과 통합형 교육과정 총론이 공개 되는 시점에 특수교육 공통교육과정의 청각장애 국어과 교육과정 개정의 필요성을 제기하고, 이를 위한 개정의 방향을 탐색하여 대안을 제시하는 데 연구의 목적이 있다.

주요 결과는 다음과 같다. 청각장애 국어과 교육과정 개정은 일반학교 국어과 교육과정과는 별도로 되어져야 함을 전제로 교육과정의 언어관 분석이 시사하는 바는 도구적 언어관과 형성적 언어관에 입각하여 국어사용기능과 사고능력 신장을 동시에 고려하고, 청각장애인의 문화와 언어를 반영하여야 하며, 기능적 도구관이 아닌 도구적 언어관의 본질을 제대로 적용하여야 하고, 한국 농인의 정체성 확립이 가능하도록 해야 한다.

국어 규칙 내재화를 위한 국어과 교육과정 구성 방향으로는 영역보다는 핵심역량 중심으로 국어과 교육과정을 구성해야 하며, 통합적 문법교육을 강화해야 한다.

끝으로 청각장애 국어과 교육과정에서의 수화 도입과 방법과 관련해서는 국어과 내 수화를 체계적으로 도입함과 동시에 수화 선택과목 설치를 병행하고, 교육용 수화로는 자연수화(농식수화)를 사용하는 쪽으로의 교육과정 개정이 요구된다.

주제어 : 청각장애, 국어과, 국어교육, 교육과정

* 본 연구는 2014학년도 강남대학교 교내 연구비 지원에 의해 수행되었음

** 제1저자 및 교신저자(cwkang@kangnam.ac.kr)

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 의의

교육부는 ‘2015 문이과 통합형 교육과정’ 총론을 공개하면서 본격적으로 교육과정 개정작업을 추진하고 있다. 이에 발맞추어 국립특수교육원도 특수교육 교육과정 개정작업을 위한 기초연구를 진행 중이다. 2014년 한국특수교육학회 추계학술대회에서 전병운(2014)은 현재 진행되고 있는 교육과정 개정을 위한 기초연구를 중심으로 ‘한국 특수교육의 새로운 방향 탐색을 위한 교육과정 개정의 과제’라는 주제의 발표에서 “국가수준 교육과정이 보편적 설계의 원리에 따라 개발되고, 교사들이 교수적 수정 원리를 적용할 수 있는 여건 마련과 훈련이 되어 있다면 중략 궁극적으로 특수교육 교육과정은 기본교육과정만으로 그 역할을 다 할 수가 있을 것이다.”라고 하였다. 정말 청각장애 교육과정이 총론의 지침 몇 개만을 보완하면 되는 문제인가는 심각하게 논의되어야 할 사안이다. 이처럼 청각장애교육에서 교육과정의 문제는 언제나 뜨거운 이슈이면서도 정작 교육과정을 개정할 때에는 그렇게 주목을 받지 못하고, 일반학교 교육과정의 접근성 강화라는 명분으로 일반학교 교육과정을 거의 그대로 가져다 쓰는 일을 반복해오고 있다.

교육과정 적합성을 비롯한 교육과정 이론을 굳이 내세우지 않아도 청각장애 학생의 학력, 장애 특성과 정도, 농인의 문화, 듣기장애로 인한 언어발달 특성, 그리고 수화라는 독특한 의사소통 방법이 존재하고 있음에도 이러한 것들이 청각장애 교육과정 설계와 구성에 반영되지 않은 채 지금까지 답습되고 있다. 김정규, 최성규(2014)가 청각장애학교 현직 교사와 근무 경험이 있는 교사 388명을 대상으로 청각장애학교 교육과정에 대한 구성요인을 설문한 결과는 “청각장애학교 교육과정은 일반학교 교육과정과는 달리 차별적으로 개발되어야 한다.”는 문항에서 5점 만점에 평균 4.08의 높은 점수를 보여주었다. 따라서 청각장애로 인한 언어습득과 발달, 그리고 의사소통 능력 개발의 양상이 건청학생과 다르고, 또 다른 문화 현상의 결과를 나타내게 할 수 있는 수화를 주된 의사소통 수단으로 사용하는 청각장애 학생들을 위한 교육과정의 문제는 청각장애교육에서 반드시 풀어야 할 숙제 중 하나이다.

청각장애 학생 교육에서 중핵 교과라고 여겨지는 국어과 교육과정으로 그 범위를 좁혀 보아도 이와 유사한 결과를 볼 수 있다. 정미숙(2003; 38)이 5개의 청각장애학교를 직접 방문하여 학교교육과정을 구안하는 담당 교사들을 직접 면담한 연구 결과는 다음과 같은 청각장애 국어과 교육과정의 문제를 생생하게 들려주고 있다.

“청각장애학교 교사들은 청각장애학교의 특성에 맞춘 교육과정을 만들어주

어야 하며, 청각장애 특성에 맞게 청각장애학교 국어과는 반드시 다시 짜야 합니다. 미루면 안 된다고 생각합니다. 우리 학교뿐만 아니라 전국의 청각장애학교에서 많이 건의를 하고 있는 실정입니다. 청각장애학교의 특성을 살려야 합니다(A교사).”

하지만 정미숙의 2003년 연구 이후, ‘2012년 개정 청각장애 국어과 교육과정’에서도 개선된 이런 문제점이 반영되지 않고 7차 교육과정 수준에 그대로 머무르고 있다.

전통적으로 청각장애교육에서는 청각장애 학생의 언어사용능력 향상과 관련해서 국어과를 대표적 교과로 여기는 경향이 있다. 이는 국어과가 언어와 문화의 성격을 가장 많이 담고 있는 교과이기 때문이다. 즉, 언어라는 것 자체가 문화를 본질로 하고 있으며, 일반학교 국어과 교육과정의 내용은 거의 그대로 사용하면서도 농문화의 대표적 산물인 수화와 관련된 내용이 보완되고 있다는 것이 이를 반증한다. 동시에, 국어과 지도를 통한 청각장애 학생의 언어능력 향상이 기울인 노력에 비해 크게 주목할 만한 결과를 보여주지 못하고 있는 딜레마에 빠져 있기 때문이기도 하다. 7차 국어과 교육과정과 2009 및 2011, 2012 개정 국어과 교육과정의 개정 취지는 언제나 국어교육의 질 관리와 향상에 중점을 두고 있었다(국립특수교육원, 2012). 국어교육의 질 관리와 향상은 청각장애 학생의 국어교육에서도 예외가 될 수 없다. 하지만 국어과 교육과정이 여러 차례 개정이 되면서 청각장애 학생의 국어교육의 질 관리와 향상이 이루어졌는가에 대해서는 여러 가지 의문이 남는다. 청각장애 학생의 국어교육 현실은 여전히 개선에 대해 갈망하고 있다.

청각장애 국어과 교육과정과 관련된 연구들에는 국어과 지도의 실태 분석 연구들(김정규, 최성규, 2014; 이상희, 박미혜, 2011; 박송희, 2011; 강민주, 2004; 김경진, 강창욱, 2003), 학교교육과정 수준에서의 교육과정 연구들(권순우, 2005; 김미정, 2004), 그리고 교육과정 운영 실태에 관한 연구(정미숙, 2003)가 있는데, 대개 이런 주제들과 관련해서 설문연구로 수행되었다. 반면 국가 수준 국어과 교육과정 개정 방향에 대해 국어교육학 측면에서의 논의와 숙고를 통한 연구는 전무한 실정이다. 이로 인해 수차례 청각장애 국어과 교육과정의 개정이 있었음에도 불구하고 청각장애교육의 특성이 제대로 반영되지 않은 채 1998년의 7차 교육과정 상태에 여전히 머무르고 있는 것이 청각장애 국어과 교육과정의 현실이다.

선행 연구와 논의가 거의 전무한 상태에서 시작된 본 연구는 연구방법 측면에서 제한점과 허점이 존재할 가능성이 있다. 그럼에도 불구하고 국가수준 교육과정 개정 작업이 시작되어 이미 교육부가 ‘2015 문이과 통합형 교육과정’ 총론을 공개하였으므로 국가 수준 청각장애 교육과정 개정도 미룰 수 없는 문제가 되었다. 최근 60여년이 넘는 농교육 역사를 가진 Y청각장애학교 교장과 교감과의 면담에서 이들은 현재 일반학교 교육과정을 거의 그대로 가져온 청각장애 교육과정으로 인해 농교육은

거의 빈사상태에 있으며, 일반교육과 거의 동일한 형태로 이루어질 수밖에 없는 현실 속에서 농교육의 실패감은 더 커져가고 있다는 갈등을 토로하였다. 청각장애 교육과정의 별도 개발에 관한 논의는 강창욱(2012)의 청각장애교육 정상화를 위한 교육과정 탐색에서 개진된 바 있는데, 청각장애 교육과정의 철학적, 사회적, 심리적 기초로서 두 개의 사회와 문화가 청각장애 학생들에게 공존하고 있으며, 청각장애 학습자들의 발달 수준과 교육적 요구가 건청학생들과는 다르며, 수화라는 언어가 사용되고 있는 현실과 이중언어교육학적 접근의 수용이라는 이유를 제시하였다.

본 연구는 이런 현실 속에서 청각장애 교육과정의 개정 방향에 관한 논의도 미룰 수 없는 문제로서 시급히 진행되어야 한다는 문제의식에서 시작되었다. 이런 맥락에서 본 연구는 청각장애 교육에서 가장 중요하게 다루어지는 국어 교과 교육과정의 별도 개발되어야 함을 전제로 청각장애 학생에게 유익하고, 유의미한 국어과 교육과정으로 개정되기 위한 방향에 대해 논의하고자 한다.

이를 위해서는 첫째, 국어과 교육과정 언어관의 재해석이 우선적으로 이루어져야 한다. 언어관은 언어교육의 내용과 방법을 결정짓기 때문이다. 둘째, 수화를 1차 언어로 사용하는 청각장애 학생들에게 국어의 규칙 체계를 내재화시킬 수 있는 효과적 대안이 무엇인지에 대해 숙고할 필요가 있다. 이것은 청각장애 학생이 정확하고 질 높은 한국어 사용자로서 사회적 통합을 이루어나갈 수 있게 하는 실용적 국어과 교육과정 개발을 위해 필요하다. 셋째, 농사회와 농문화를 대표하는 수화가 국어과 교육과정에 왜, 어떻게 반영되어야 하는지에 대한 논의가 이루어져야 한다. 이것은 국어과 교육과정의 기능적 측면을 넘어서 국어교육을 통한 삶의 주체로 청각장애 학생이 성장하는 토대를 확보하는 문제이기 때문이다.

본 연구의 의의는 특수교육 공통교육과정 청각장애 국어과의 개정을 어떻게 해야 할 것인지에 대한 담론이 없는 실정에서 대안적 문제제기를 시도한다는 것에서 찾을 수 있다.

2. 연구 문제

본 연구는 특수교육 공통교육과정 청각장애 국어과 교육과정 개정 방향에 대한 담론을 시작하기 위해 위에서 살펴본 연구들에 기초하여 다음과 같은 연구 문제를 제기한다.

첫째, 공통교육과정 국어과 교육과정의 언어관이 청각장애 국어과 교육과정 개정 방향에 주는 시사점은 무엇인가?

둘째, 청각장애 학생들의 국어 규칙 체계 내재화를 위한 청각장애 국어과 교육과정 구성 방향은 어떠해야 하는가?

셋째, 청각장애 국어과 교육과정 개정에서 수화 도입과 그 방법은 어떠해야 하는가?

3. 연구 방법

청각장애 국어과 교육과정 개정의 방향을 제시하기 위한 담론을 위해 문헌연구를 수행하였다. 이를 위해 현행 청각장애 국어과 교육과정을 분석하였으며, 청각장애 학생의 국어과 학습 특성 관련 문헌과 논문들을 분석함으로써 현행 청각장애 국어과가 안고 있는 문제점을 확인하였다. 분석한 결과에 기초하여 결론을 도출하기 위한 논리적 담론 순서를 다음과 같이 하였다.

첫째, 청각장애 국어과의 특수성 분석을 통해 담론의 기초를 놓았다. 둘째, 국어과 교육과정의 보편적 언어관과 청각장애 국어과 교육과정의 언어관을 비교·분석하여 언어관이 주는 개정의 시사점을 탐색하였다. 셋째, 수화를 1차 언어로 사용하는 청각장애 학생들에게 국어의 규칙 체계를 내재화시킬 수 있는 국어과 교육과정 구성 방향을 위해 국어과 교육과정의 영역별 구성의 문제점을 분석하고 대안을 제시하고자 하였으며, 이를 바탕으로 국어 정확성을 높일 수 있는 문법교육의 방향에 대해 논의하였다. 넷째, 농사회와 농문화를 대표하는 수지언어인 수화가 청각장애 국어과 교육과정에 왜 도입이 되어야 하며, 이것을 국어과 교육과정에 어떻게 반영할 것인지에 대한 방향을 탐색하였다.

II. 청각장애 국어과의 특수성

청각장애 국어과 교육과정의 개정 방향을 탐색하기 위하여 청각장애 국어과는 어떤 특수성이 존재하고 있는지를 살펴볼 필요가 있다. 청각장애 국어교육도 ‘국어교육’이라는 측면서 일반학교 국어교육과 동일한 보편성을 갖고 있다. 하지만, 대상인 청각장애 학생의 인지 특성, 인지 특성을 바탕으로 한 국어 습득 특성, 그리고 국어 체계와 다른 규칙 체계를 가진 수화 사용으로 인한 언어적 특성은 청각장애 국어과의 특수성을 간과할 수 없게 한다.

1. 청각장애 학생의 인지 특성

청각장애 학생의 인지 특성은 전통적으로 첫째, 청각장애 학생은 건청학생에 비해 지능수준이 낮다. 둘째, 청각장애 학생의 지능수준은 건청학생과 양적으로 동일하나 질적으로는 차이가 있다. 셋째, 청각장애 학생의 지능수준은 건청학생의 지능수준과 차이가 없다는 세 가지 주장이 존재하고 있다(한국청각언어장애교육학회, 2012; 225). 이런 주장들은 청각장애 학생의 본유적인 지적 능력의 차이 유무를 언급한 것으로서 실제 학습 수행에 있어서는 낮은 국어사용 능력과 인지 수준이 맞물려 국어학습을 비롯한 여러 가지 학습 면에서 어려움을 나타낸다. 정미숙(2003; 27)의 연구는 청각장애 학생의 인지 특성이 국어과 학습 간의 관계에 대해 교육 현장의 목소리를 다음과 같이 전하고 있다.

“국어과가 상당히 문제점이 따릅니다. 중략... 일반학교 교육과정에 따르다 보니까 언어능력 및 인지수준이 낮은 청각장애아동의 특성을 살리지 못한 점이 제일 큰 문제점으로 대두되고 있습니다(A교사).”

“우리 학교는 일반학교 국어 교과서를 가지고 수업을 하지 못하고 있는 실정입니다. 국어 교과서가 너무 어렵고 우리 청각장애아동에게 맞지 않아 교과서 없이 우리 교사들이 학생들 수준에 맞는 글감을 선정하여 국어를 가르치고 있습니다(C교사).”

국립특수교육원(2002)이 실시한 한국 장애학생의 학업성취도 분석 연구에서 청각장애 학생은 기초수학을 제외한 모든 소검사에서 과반수이상의 학생이 학습부진 현상을 나타냈다. 기초읽기와 쓰기에서 청각장애 학생들은 읽기에서는 85% 정도의 학생이, 쓰기에서는 90%가 학습부진 현상을 나타냈다. 이런 결과는 단지 학습능력의 저성취를 나타내는 것이 아니라 현행 일반학교 국어과 교육과정의 내용 수준이 청각장애 학생에게 적절한 것인가에 대한 문제제기를 지속적으로 하게 만드는 원인이다. 국립특수교육원(2008)의 ‘2008년 개정 특수학교 국민공통기본교육과정 해설서(Ⅲ)’가 밝힌 “국민공통기본교육과정의 내용 수준이 너무 어렵고 중략 실제 수업 시에는 교과별 내용을 대폭 하향 조정하여 운영하거나, 학생의 학습 능력 수준을 고려해서 진학반, 취업준비반, 중도·중복반 등 수준별로 반을 편성하여 운영하고 수업을 진행하는 실정이다.”라고 한 국어과 교육과정 개정의 이유는 이것을 가장 잘 대변해주고 있다.

국어과 학습과 연관해서 고찰해보면 국어교과는 형식교과이면서 또한 자체적인 내용교과이고, 아울러 국어사용기능을 습득하기 위해 일정한 텍스트를 사용하게 된다. 이 때 관련 주제의 지식 기반이 부족하면 학습 대상이 되는 텍스트의 이해에 어려움을 겪게 된다. 청각장애교육의 다양한 위치에서 50년 이상 근무한 저자들이 쓴 「Teaching Deaf and Hard of Hearing Students -Content, Strategies, and

Curriculum, 농·난청학생의 지도. 강창욱 역(2012)」은 청각장애 학생의 교과지도 원리의 첫째로 ‘실제경험 만들기’를 제시하고 있는 것도 이와 맥락을 같이 하는 것이다. 이러한 청각장애 학생의 인지 특성과 학업성취 특성은 국어과 교육과정 구성에 고려되어야 할 특수성을 지닌다.

2. 청각장애 학생의 국어 체계 습득 특성

인공와우 등의 보청기기의 발달로 청각장애 학생에게도 구어적 국어 습득과 학습이 대세를 이루는 듯하다. 하지만, 인공와우 시술을 받은 청각장애 학생도 국어 습득을 위한 특별한 조치가 필요하다는 것과 수화를 1차 언어로 사용함으로써 국어가 2차 언어가 되어 인위적 국어 학습을 통해 한국어를 습득해야 하는 청각장애 학생도 여전히 존재한다는 것은 엄연한 사실이다. 1차 언어를 국어가 아닌 수지언어 체제인 수화로 습득한 청각장애 학생은 수화가 2차 언어인 국어의 습득에 간접 현상을 일으킨다(강창욱, 1994; 김미실 2003; 박경란 2009). 이런 간접 현상과 함께 언어발달 시기에 듣기를 통한 자연스러운 국어 습득과 발달이 이루어지지 않은 청각장애 학생은 정확한 국어사용에 심각한 어려움을 나타내게 된다. 강창욱(1994)은 ‘청각장애 학생의 통사구조 분석’에서 국어의 정서법 측면에서는 비문이라고 할 수 있는 청각장애 학생의 문장을 분석하면서 수화의 간접 현상이 있는 문장인 ‘방언 문장’과 수화의 간접 현상이 없으면서 표준 국어문장과는 다른 ‘일탈 문장’으로 나누어 분석하였다. 여기서 주목할 것은 방언 문장이다.

강창욱(1994)은 청각장애 학생들에게 ‘국어 체계에 수화가 영향을 미쳐 수화 구조가 혼합되어 나름대로의 독특한 통사구조를 형성’하고 있는 방언 문장이 있음을 보여주었다. 방언 문장의 유형을 첫째, 시간의 계기성에 따라 내용을 나열하는 수화 구조가 반영된 나열구조, 둘째, 관념이 무거운 것부터 제시하고 속성을 뒤에 기술하는 수화 어순 특성이 반영된 화제화, 셋째, 수화의 ‘짜인’의 명사형이 문장에서 서술 기능을 하는 명사화, 서술어를 이용하여 시상, 사동, 피동 등의 문법 범주를 나타내는 수화식 서술어의 네 가지로 분류하였다.

- 나열구조 : 5학년부터 고등학교 3학년들이 같이 전철을 타고 충무로역에 내려서 신사역에 같이 내려서 들어가서 튀미에르 극장에 갔다.
- 화제화 : 내가 느낌 안식이 구슬 방울이 예쁘다고 생각했다.
- 명사화 : 도서관에서 앉아 때 수다장이 많이 했다고 비밀
- 수화식 서술어 : 시험을 마치고 친구와 함께 영화를 있습니다.

이러한 국어 규칙 체계를 가진 청각장애 학생을 지도하는 국어과 교육은 국어 체계를 이미 갖춘 학습자를 대상으로 하는 ‘국어교육’과는 달리 한국어를 알지 못하는 외국인을 대상으로 하는 ‘한국어 교육’의 두 측면이 모두 고려될 필요가 있다. 따라서 청각장애 국어과 교육과정 개정과 관련해서 두 가지 고려 사항이 있을 수 있다. 먼저 청각장애 국어과 교육과정은 국어를 2차 언어로 습득할 수 있는 최선의 방안을 마련하기 위해 이중언어교육 측면에서 한국어교육 교육과정의 원리가 상당 부분 도입될 필요가 있다. 동시에, 학문적으로는 일탈 문장과 방언 문장으로 분류하는 것과는 관계없이 국어의 정확성을 청각장애 학생에게 길러주기 위한 방안이 국어과 교육과정 개정에서 다루어져야 할 것이다. 청각장애 학생의 국어사용 정확성 신장 문제는 그것이 일탈 문장이든 방언 문장이든 간에 국어 문법교육이 건청학생의 국어교육에서보다 청각장애 학생의 국어과 교육에서 더 비중 있게 다루어져야 함을 시사한다.

3. 청각장애 학생의 언어 양식

청각장애 학생 중 상당수가 보청기기의 도움을 받아 구어 중심의 의사소통을 하고 있지만 일부는 여전히 국어 체계와는 전혀 다른 수화를 의사소통의 주된 수단으로 사용하고 있다. 수화는 자의성, 분절성, 생산성, 역사성, 전위성, 문화적 전달성과 같은 언어가 가져야 하는 특성을 모두 가지고 있다. 하지만, 한국 수화는 그 체계가 국어와 전혀 다른 언어적 특성을 가지고 있다. 그것을 여기에서 모두 열거할 수는 없으나 주어 실현을 한 예로 들면, 국어가 주어의 실현을 조사를 가지고 하는 것과는 달리 수화는 서술어의 종류에 따라 다르게 이루어진다. 예를 들어 “꽃이 핀다.”는 수화의 동시성으로 인해 [피다]라는 손모양이 주어를 나타낸다. 방향 동사인 경우에는 수화가 이루어지는 공간 내에서의 대상의 위치를 가리키는 위치가 주어가 된다 (국립장애인도서관, 2013).

1단계: [아빠] 오른쪽 기준점 지시

2단계: [엄마] 왼쪽 기준점 지시

3단계: [꽃], [주다]

이런 언어학적 차이점은 국어과 교육과정에 반영되어야 할 필요가 있다. 물론 궁극적으로는 교육과정에서 명시하고 있는 바와 같이 효과적인 국어사용 기능을 가진 한국인으로 성장시키려는 목적에는 차이가 없다. 하지만 방법 측면에서 단일 언어체계가 아닌 국어와 수화의 이중 언어체계를 가진 청각장애 학생의 고려는 국어과 교육과정 구성 시에 간과될 수 없는 중요한 요소이다.

한국농아인협회(2013)는 「한국수화기본법」 초안을 마련하고, 공청회(2013)를 개최하는 것과 함께 국회를 통해 입법화 노력을 하고 있으며, 이를 기초로 이에리사 의원을 비롯한 20명의 의원(2013)은 「한국수어법안」을 발의하였다. 이에리사 등(2013)은 발의 이유에서 “한국수어가 한국어와 구별되는 고유한 자격의 공용어임을 선언하고”라고 밝히고 있다. 동법 제2조(기본이념)에서는 “.....수화를 사용하는 농인의 정체성을 확립하고 이들을 구성원으로 하는 사회·문화 공동체를 기반으로 수화와 농문화를 보전하여.....”라고 하여 국어가 한국인의 얼을 담고 있는 것처럼 수화도 수화를 사용하는 청각장애인의 정체성을 대표하는 것이라고 주장한다. 동법 제3조(정의)에서 1. ‘수화’라 함은 국어와 동등한 자격을 가진 대한민국의 공용어로서..... 중략 자생한 시각적 동작체계의 언어로서 한국어와 다른 형식의 언어를 말한다.”라고 하여 수화를 또 다른 공용어의 수준으로 인식하고 있다. 이런 맥락에서 교육과정에 수화 학습을 위한 조항과 구체적 교육내용을 실어야 한다는 요구가 농인 단체를 중심으로 강력하게 나타나고 있다.

이런 사회·정치적 정체성 찾기 운동을 배경으로 하는 수화 사용의 이유 외에도 이중언어교육의 원리를 고려한다면 체계적 수화 지도가 미칠 국어지도의 결과에 대한 속고가 필요하다. 현행 국어과 교육과정으로는 청각장애 학생의 국어사용능력 향상을 담보하기 어렵다는 것이 그간의 청각장애교육이 잘 보여주고 있다. 이와 같은 쟁점과 관련하여 국어과 교육과정에 수화 관련 내용과 편성·운영 지침을 좀 더 적극적으로 도입할 것인가? 도입한다면 어떤 방식으로 도입할 것인가? 수화 교육의 대상은 전체 학생이 되어야 하는가? 특정 학생으로 할 것인가? 등의 여러 가지 논의가 국어과 교육과정을 개정하기 전에 이루어질 필요가 있다.

결론적으로, 청각장애 학생은 국어와 다른 언어 체계를 가진 수화를 사용하고 있는 것이 현실이며, 이것이 청각장애 국어과 교육과정을 개정함에 있어 가장 효율적인 방법을 찾아 고려되어야 한다는 것은 자명한 사실이다.

Ⅲ. 청각장애 국어과 교육과정 개정 방향

1. 청각장애 국어과 교육과정 언어관이 주는 개정의 방향

언어관은 언어를 바라보는 관점으로서 국어과의 성격과 목표를 결정짓게 된다. 결정된 국어과의 성격과 목적은 국어과의 내용과 방법을 결정짓게 되어 국어교과의 전체 방향을 결정짓게 된다. 따라서 청각장애 국어과 교육과정의 언어관을 분석하고

확인하는 작업은 국어과 교육과정 개정을 위한 우선 과제이다.

소쉬르(Ferdinand de Saussure)의 랑그(langue)를 언어의 본질로 보는 언어관이 주도하면서 언어연구의 대상도 랑그였지만, 언어의 사회문화적 측면에 대한 인식이 높아지면 빠롤(parole)과 같은 언어수행에 관한 것이 연구의 주 대상으로 바뀌어왔다. 이것은 단순히 언어 연구의 대상이 변화된 것의 의미를 넘어선다. 언어능력에 초점을 맞추었다는 것은 언어교육의 관심이 언어의 형태나 구조에 있게 된다는 것이며, 빠롤과 같이 언어수행을 강조한다는 것은 언어교육의 주된 관심이 의미와 기능을 강조하는 의사소통 능력 신장에 있게 된다는 것을 의미한다.

청각장애 국어과 교육과정에서 취해야 할 언어관은 어떠한가 하는가는 청각장애 학생에게 국어과를 통해 기대하는 것이 무엇인가에 달려 있다. 국어교과를 통해 청각장애 학생에게 기대하는 것은 2012 개정 특수교육 교육과정 공통교육과정 국어과(교육부, 2012) 목표가 언급한 바와 같이 국어교육을 통해 국어를 효율적으로 사용할 수 있는 기능을 가진 사람이면서 동시 국어 문화 발달에 이바지하고, 국어 생활을 통해 건실한 인격을 가진 사람으로 성장하는 것이다.

1) 언어관 분석

언어관 분석은 먼저 일반학교 국어교육과정에 제시되고 있는 언어관과 현행 청각장애 국어과 교육과정의 목표에 나타난 언어관을 분석한다. 언어관 분석을 위한 기준 설정을 위하여 국어교과의 언어관을 살펴보면 보는 관점에 따라 언어관이 여러 가지로 나누어진다. 국어과 교육과정과 관련해서 언어를 하나의 도구로 보는 언어도구관과 언어사용의 결과 내지는 효과 측면에서 보는 언어 형성관으로 나누어 보는 입장(김명순, 2013), 이도영(1992)과 같이 언어 도구관, 언어 형성관, 언어 행동관으로 구분하는 입장, 오현숙(2001)과 같이 언어 도구관, 언어 형성관, 언어 행동관, 이성적 언어관, 영물주의 언어관의 다섯 가지로 나누는 입장 등이 있다. 본 연구에서는 국어과가 의사소통교육과 가장 가까운 교과이며, 이로 인해 국어교과의 성격과 교육목표가 도구관과 형성관의 두 가지의 언어관을 기초로 진술되어 있기 때문에 국어과 교육과정 언어관 분석의 틀로 ‘도구관과 형성관’의 이분법 입장을 취한다. 도구관은 언어를 의사소통의 도구로 보는 입장이고 형성관은 언어를 공동체 정신 계승과 발전을 위한 것으로 보는 입장이다.

국어과 교육과정은 지속적으로 국어교과의 목표를 ‘국어사용능력신장’에 두고 있다. “국어’ 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 능력과 태도를 기르고,.....” 라고 명시하고 있는데, 이것은 2011, 2012 개정 국어과 교육과정뿐만 아니라 1차 교육과정부터 지속적으로 유지되어 온 도구적 언어관을 보여주는 것이다. 국어과를 도구교과라고 하고, 국어(언어)를 의사소통 도구라고 하

는 것은 오늘날 보편적 인식이다. 언어가 의사소통 도구라고 하는 개념에는 정보, 생각, 감정을 주고받는 데 사용한다는 것이 함의되어 있다. 또한 언어를 통해 주고받는 것이 있다는 것은 언어는 공동체의 산물이자 양자 간의 관계 속에서 이루어지는 것이라는 점도 전제된다.

국어과 교육과정의 목표에서 “.....올바른 국어 생활을 통해 건실한 인격을 형성하여 건전한 국민 정서와 미래 지향적 공동체 의식을 함양하는 과목.....”이라고 밝히고 있는 것은 위의 도구관과 달리 언어 형성관을 보여주는 것이다. 일반학교 국어과 교육과정에서는 도구관과 형성관이 공존하고 있음을 볼 수 있다.

‘2012 개정 특수교육 공통교육과정 국어과’는 다음과 같이 국어과 목표를 명시하고 있다.

‘국어’ 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 능력과 태도를 기르고, 국어를 창의적으로 사용하여 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우며, 올바른 국어 생활을 통해 건실한 인격을 형성하여 건전한 국민 정서와 미래 지향적 공동체 의식을 함양하는 과목이다.

“.....국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 능력과 태도를 기르고.....”를 국어과 성격규정을 규정짓는 서두에 제시함으로써 국어과의 최우선 목표가 국어사용능력 신장에 있음을 명시하고 있다. 이것은 언어를 의사소통의 도구로 보는 언어관을 견지하고 있음을 보여주는 것이다. 다음으로 “.....국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우며.....”라고 한 것은 언어 자체로서의 국어 지식과 국어의 문화적 본질을 반영한 목표이다. 국어 그 자체가 한국인의 문화에서 가장 핵심적인 것으로서 학생들에게 우리말과 글 자체에 대한 지식을 전수하려는 목적을 가지고 있다. 이런 면에서 이 목표는 언어 도구관과 형성관을 동시에 반영하고 있다. 그리고 “.....건실한 인격을 형성하여 건전한 국민 정서와 미래 지향적 공동체 의식을 함양.....”이라는 목표는 언어 형성관을 분명하게 밝히고 있는 것이다. 따라서 ‘2012 개정 특수교육 공통교육과정 국어과’의 언어관은 도구관과 형성관을 복합적으로 내포하고 있다고 할 수 있다.

2) 개정의 방향

첫째, 국어사용기능과 사고능력 신장이 동시에 고려된 국어과 교육과정으로의 개정

청각장애 국어교육에서는 ‘국어사용능력’을 “듣기·말하기, 읽기, 쓰기’의 기능 정

도로 인식하고 있는 경향이 크다. 도구적 언어관이 기능적 언어관으로 변질될 때 위험해질 수 있다. ‘국어사용능력’은 높은 인식능력과 사고능력을 동반하기 때문이다 (오현숙, 2001). 이것은 언어가 의사소통의 도구뿐만 아니라 사고의 도구라는 점에서 더욱 그러하다. 인지적 구성주의이든 사회적 구성주의이든 언어와 사고의 관계에서 언어와 사고 간의 선후 문제는 별도의 논의 과제로 하더라도 언어와 사고는 불가분의 관계를 가진다는 사실에는 이견이 없다.

청각장애 학생의 국어교육에서 언어를 통한 사고능력 제고와 사고방식 수용 문제는 중요하게 논의되어야 할 과제이다. 구화를 통한 사고와 수화를 주된 의사소통 양식으로 사용하는 것에 따른 사고의 개발과 사고방식의 차이가 존재한다면 이는 청각장애 학생의 국어교육에서 깊이 있게 다루어져야 할 문제로서 교육과정의 성취기준들도 이것을 고려하여 작성될 필요가 있다. 도구적 언어관이 기능적 언어관으로 변질되지 않기 위해서는 언어의 3대 기능(김대행, 2002)인 의사소통기능, 사고기능, 예술기능을 종합적으로 바라보는 언어관이 적용되어야 할 것이다.

둘째, 청각장애인의 문화와 언어가 고려된 국어과 교육과정으로의 개정

일반적인 도구적 언어관에 더하여 청각장애 학생 국어교육에서는 의사소통체계 내지는 언어 양식의 문제가 개입된다. 구화와 수화의 오랜 방법 논쟁이 있어왔지만 거시적 관점에서 수화도 언어의 한 종류라는 입장을 취하게 되면 단순히 언어방법 내지는 양식의 차이일 뿐이라고 할 수도 있을 것이다. 하지만, 사회언어학 측면에서 언어보다는 의사소통이 강조되면서 화행을 연구의 중심에 두는 현대 언어학적 관점에서 본다면 청인문화와 음성언어, 농문화와 수화, 농인이면서 말을 하는 사람, 구화도 수화도 잘 되지 않은 농인 등이 존재함은 그들이 살아가는 사회문화적 배경을 의사소통교육을 위한 국어과 교육과정에 고려해야 하는 당위성을 가지게 한다.

셋째, 도구적 언어관의 본질이 충실하게 반영된 국어과 교육과정으로의 개정

현행 특수교육 공통교육과정 국어과 교육과정은 일반학교 국어과 교육과정의 맨 뒤에 “-청각장애 특성을 고려한 영역별 성취 기준 및 내용 요소의 예-” 라고 표시하고 “- 듣기(청각장애: 듣기·수화 읽기·말 읽기) -”와 “- 말하기(청각장애: 말·수화하기) -”, “- 읽기 -”, “- 쓰기 -”의 네 영역으로 나누어 제시한 것에는 어떤 도구적 언어관을 반영하고 있다고 보기 어렵다. 이것은 단순히 수화를 물리적으로 결합시켜 놓은 것에 불과하다.

청각장애 학생에게 필요하거나 보완되어야 할 국어 관련 능력이 무엇인가 하는 것에서 출발하면 국어과 교육과정을 단순히 기능적 언어관의 관점에서 접근하는 잘못을 범한다. 도구적 언어관이 반영된 청각장애 국어과 교육과정의 개정은 청각장애 학생이 언어를 의사소통 도구로 사용할 수 있게 하는 최선의 방안이 무엇인지를 고

려하여 개정을 시도하는 것이다.

국어과 교육과정을 개정함에 있어 국어사용능력은 사고능력을 포함하고 있음을 전제해야 한다. ‘듣기’, ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’를 국어사용 기능이라고 단순하게 인식해서는 안 된다. 이것들은 국어 행위로서 인식해야 하며, 언어행위로서의 국어는 단순히 수단이나 도구가 아니라 사고가 기반이 된 의사소통의 도구로서 언어가 사회적 관계를 형성할 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 청각장애 국어과 교육과정은 사고를 기반으로 한 철저한 의사소통 도구로서의 국어를 학습할 수 있도록 도구적 언어관의 본질을 충실하게 반영하여 개정되어야 한다.

넷째, 한국 농인의 정체성 확립이 가능한 국어과 교육과정으로의 개정

국어교육을 통한 정체성 확립은 언어 형성관이 교육과정에 반영되는 측면에 관한 것이다. 청각장애 학생의 국어교육이 의사소통 기술을 가르치는 정도의 수준에서 머무르면 되지 않는다. 청각장애 학생은 대한민국 공동체의 일원이면서 동시에 농공동체의 일원이라는 이원적 정체성을 가지고 있다. 여기에서 더 혼란스러운 것은 자신이 농공동체의 일원인지의 여부에 대한 스스로의 판단이 개입된다는 것이다.

이런 측면에서 청각장애 학생을 위한 교육과정이 단순히 ‘일반학교 교육과정의 접근성 강화’라는 명분으로 일반학교 교육과정을 거의 그대로 갖다 쓰는 것에는 정당성을 찾기가 어렵다(강창욱, 2011). 일반학교 교육과정 국어과에는 청각장애인의 문화와 정체성에 대한 내용은 없기 때문이다. 청각장애 국어과 교육과정은 국어과를 통하여 청각장애 학생이 농공동체 정신과 함께 개인적 인격도 형성할 수 있도록 개정되어야 한다.

2. 국어 규칙 체계 내재화를 위한 청각장애 국어과 교육과정 구성 방향

1) 영역 중심 교육과정 구성과 핵심 역량 중심 교육과정 구성

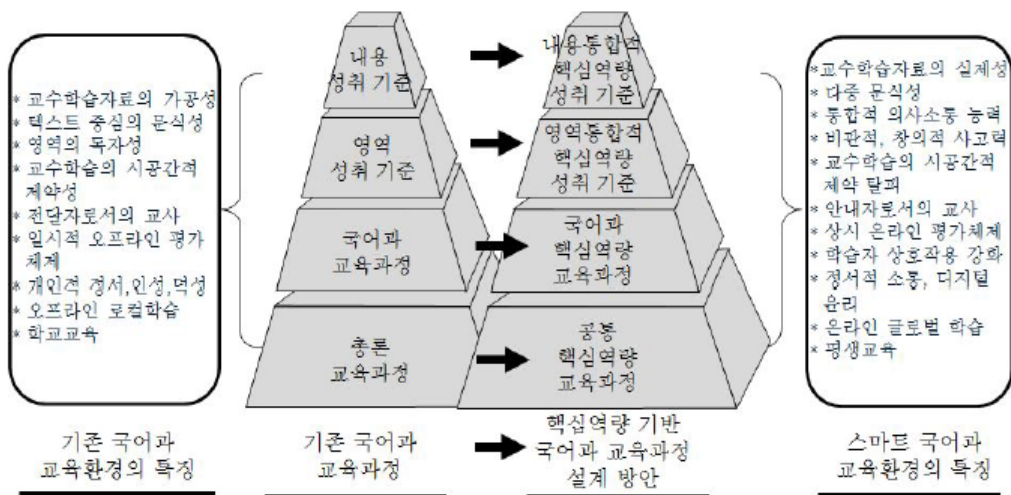
청각장애 국어과 교육과정 구성을 여러 측면에서 논의할 수 있겠지만 본 연구에서는 범위를 좁혀 국어교과에서 당연히 해오던 영역 중심의 교육과정 구성의 대안에 대해 논의하고자 한다.

현재 2012 공통교육과정 청각장애 국어과 교육과정(교육과학기술부, 2012)은 영역을 중심으로 교육과정을 구성하여 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학의 여섯 영역으로 구분하고 있다. 영역의 도입은 학문중심교육과정 하의 4차 국어과 교육과정(문교부, 1981)의 ‘표현·이해’, ‘언어’, ‘문학’의 3영역에서 출발하여 오늘의 6영역에 이르고 있다. 이후 우리는 국어과에는 당연히 영역이 있고, 이것을 중심으로 국어과 내용이 구성되는 것이라고 생각해왔다. 영역 구분의 목적은 교육적 실천의 적

절성과 효율성을 기하기 위함이다. 이것은 각 영역의 중요도에 따라 비중을 적절하게 안배하여 국어교육의 효율성을 높이기 때문이라고 해석한다(김대행, 1988).

하지만 이삼형(2012)은 영역 구분의 문제는 국어교육의 효율성을 위해서라기보다는 국어교육을 어떻게 바라보느냐와 국어교육을 어떻게 실천하느냐 하는 문제와 밀접하게 관련된다고 주장한다. 영역이란 원래 일정한 지분의 성격을 지닌다. 국어교육과정에서 영역이 학생들의 종합적 국어능력의 성취를 높이는 데 절대적일 수 있는가 하는 것에 일부 국어학계(이삼형, 2012; 김대행, 1998)에서는 의문을 제기하고 있다. 이들은 국어능력은 각 영역 안에서만 길러진 능력이라기보다는 모든 영역에서 길러진 총체적인 국어능력으로 보아야 한다고 입장을 견지하고 있다.

또 다른 관점에서 영역 중심의 전통적 교육과정 구성 방법이 스마트시대 교육과정 구성에 적절한가 하는 것이다. 스마트 시대의 스마트 교육이란 '21세기 학습자 역량 강화를 위한 지능형 맞춤 학습 체제'라고 설명하고 있다(국가정보화전략위원회·교육과학기술부, 2011: 5). 청각장애교육에도 이미 스마트교육과 학습의 바람이 불기 시작했는데, 전통적 형태의 교실 수업이 지속될 것이라는 보장은 없다. 하지만 국어과의 본질이 변한다기보다는 보다 더 복합적 채널에 의한 의사소통, 음성과 문자의 단순 텍스트에서 다중대화텍스트로의 변화, 이에 따른 문식성 교육의 다중화와 같은 변화가 있을 수 있다. 따라서 고정된 국어 지식이나 단일 능력보다는 핵심역량이 강조된다(서혁, 오은하, 2013). 서혁과 오은하(2013)는 교육과정 재구성 방안으로 첫째, '공통 핵심역량 중심 교육과정' 구성, 둘째, '교과 핵심역량 중심 교육과정' 구성 원칙하에 아래와 같은 핵심역량 기반 국어과 교육과정의 특징 변화 및 설계 방안을 그림 III-1과 같이 나타냈다.



<그림 III-1> 핵심역량 기반 국어과 교육과정의 특징 변화 및 설계 방안

2) 국어 규칙 체계 내재화를 위한 문법교육

청각장애 국어과 교육과정에서 문법을 강화하면서 논의되어야 하는 것은 문법의 성격이다. 교육과정을 구성함에 있어 문법을 국어의 규범으로 볼 것인지, 아니면 국어운용의 원리로 볼 것인지에 따라 문법교육은 아주 달라진다.

2012 개정 공통교육과정 청각장애 국어과 교육과정에서의 ‘문법’ 영역은 구조주의 언어학의 영향으로 문장을 중심으로 한 언어 지식의 체계를 정리·제시해놓았다(장종임, 2014). 아래 표는 2012 청각장애 국어과 교육과정의 문법 내용 체계이다.

<표 III-1> 국어과 교육과정 문법 내용 체계

실제		
<ul style="list-style-type: none"> ○ 국어 문화와 자료 <ul style="list-style-type: none"> - 구어 자료, 문어 자료 ○ 다양한 매체와 국어 자료 		
지식	탐구와 적용	태도
<ul style="list-style-type: none"> ○ 언어의 특성 ○ 국어의 구조 ○ 국어의 규범 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 국어의 분석과 탐구 ○ 국어 지식의 적용 ○ 국어 생활의 점검과 문제 해결 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 국어의 가치와 중요성 ○ 국어 탐구에 대한 흥미 ○ 국어 의식과 국어사랑

‘실제’ 아래 ‘지식, 탐구와 적용, 태도’로 구분한 것을 보면 문법을 지식으로 보는 입장의 비중이 더 많다는 것을 알 수 있다. 듣기·말하기의 경우에는 ‘탐구와 적용’이 아니라 ‘기능’으로 되어 있는데 여기에는 문법을 통한 ‘탐구와 적용’을 기술하고 있다. 그 내용으로 ‘○ 국어의 분석과 탐구, ○ 국어 지식의 적용, ○ 국어 생활의 점검과 문제 해결’ 있지만 국어활용의 능력을 위한 문법이 아닌 문법 지식 그 자체에 초점이 맞추어져 있다. 청각장애교육에서 국어과 교육과정의 문법 영역이 끊임없이 일정한 국어 지식으로 받아들여지고 있다. 이것은 교육과정 해설을 할 때 ‘국어사용 기능(듣기-말하기, 읽기, 쓰기), 국어 지식, 문학’의 세 영역으로 구분한다는 설명을 하고 있어 이렇게 받아들이는 것이 당연한 결과라고 할 수 있다. 하지만, 문법 영역을 문법 지식이 아닌 모국어 화자가 가지고 있는 모국어에 대한 내재화된 규칙 체계로서 국어 운용의 원리라고 인식하고 지도를 할 때에는 다른 결과를 기대할 수 있다.

현장에서 청각장애 학생을 직접 지도하는 교사들에게서는 그 실체가 무엇인지 불투명하지만 교육과정이 개편되어야 한다는 의견이 계속되고 있는 현상은 여러 번의 국어과 교육과정이 개편되었지만 문법 영역을 국어 운용의 원리로 보고 접근하기보다

는 국어 지식으로 인식하고 교육과정을 구성하고 지도함으로써 여전히 청각장애 학생의 국어 정확성에 문제가 고쳐지지 않고 있다는 것을 의미한다. 언어지도의 기본적인 접근을 의미나 의사소통에 두는 것과 함께 학습자가 문법규칙, 어휘, 음운, 형태 등의 언어적 요소들에 초점을 맞추게 하는 Long(1991)의 형태초점교수법은 문법을 국어를 알기 위한 지식으로 만 인식하여서 청각장애 학생의 국어 정확성을 높이는 데 크게 도움이 되지 못했던 결과를 극복할 수 있는 대안으로 주목할 필요가 있다.

문법은 소리에 의미를 담는 규칙이라고 할 수 있다. 총체적 언어접근법이라고 하는 의미중심 언어교수법이 국어과와 영어과에서 대체를 이루면서 문법교육에 대한 관심은 줄어들었다. 위에서 본 바와 같이 청각장애 학생의 문장에는 국어 규칙 체계와는 다른 것들을 볼 수 있다. 따라서 청각장애 학생이 문법 지식을 가지도록 교육과정을 구성하는 것이 아니라 국어 규칙 체계를 내재화함으로써 국어의 이해와 사용 능력을 높일 수 있도록 국어과 교육과정이 개정되어야 할 것이다.

3) 개정의 방향

첫째, 영역보다는 국어 핵심역량 중심의 국어과 교육과정 구성

위의 이삼형(2012)이 언급한 바와 같이 국어능력은 특정 영역에서 길러지는 것이라기보다는 모든 영역에서 총체적을 길러진 능력으로 보아야 한다. 국어과 학습내용의 의미에는 '학습요소'와 학습을 통해 학습자가 무언가를 '수행'하는 것을 담고 있다. 국어과 핵심역량도 국어과와 관련된 무언가를 '수행'해내는 능력이라고 해석하면 핵심역량과 일맥상통한다. 2012 개정 국어과 교육과정에서 실제를 중심으로 지식과 기능, 그리고 태도를 하위에 둔 것은 이러한 수행의 측면을 강조하려는 의도로 볼 수 있다. 하위에 둔 지식과 기능은 텍스트의 수용과 생산을 가능케 하는 지식과 수행 능력을 함께 제시하고 있는 것이다. 즉, 지식과 기능을 기초로 실제를 통해 텍스트를 이해하고 생산해내는 국어 수행 능력을 기르고자 하고 있다. 하지만 위의 핵심역량 중심의 국어과 교육과정으로 재구성하면 이것보다 더 세밀하게 교육과정을 구성하게 된다. 공통핵심역량-국어과 핵심역량-영역 통합적 핵심역량-내용 통합적 핵심역량을 중심으로 교육과정을 구성할 때, 가공적 교수에서 실제적 교수로의 전환과 영역의 독자성을 탈피해서 통합적 의사소통 능력 신장을 기대할 수 있게 될 것이다.

청각장애 국어과 교육과정은 청각장애 학생의 국어사용 기능의 부족함을 보완하고, 결함을 치료하는 단순히 기능적 관점에서 접근하기보다는 국어 활동을 원활하게 하는 능력을 가진 사람 양성을 목표로 국어의 핵심역량을 길러줄 수 있도록 국어과 교육과정을 구성해야 한다.

둘째, 통합적 문법교육이 강화된 국어과 교육과정 구성

청각장애 학생을 위한 문법교육은 학문 문법이론이 문법교육의 내용으로 그대로 전이되어서는 안 된다. 청각장애 학생이 국어체계에 대한 어떤 지식을 습득하여 어떻게 활용할 수 있는지에 대한 것이 문법교육의 내용으로 교육과정에 제시되어야 한다.

문법교육의 관점에는 독자적 관점, 통합적 관점, 상호보완적 관점이, 그리고 문법 교육 내용 구성의 원리는 학습자 중심의 원리, 교육적 원리, 활동 중심의 원리가 있다(주세형, 2005). 청각장애 학생에게 문법을 독자적 관점에서 교육과정을 구성하고 지도하면 국어문법 이론 자체를 강조하여 생명력 없는 지도가 될 것이다. 청각장애 학생에게 문법교육을 강화해야 하는 이유는 문법을 국어사용 능력 신장을 위한 의사소통의 도구로 간주할 필요가 있기 때문이다. 문법 지식이 지식 그 자체로 지도되기보다는 활동으로 구체화 되어 청각장애 학생의 언어생활과 통합될 수 있도록 해야 한다. 이 때 ‘지식’과 ‘활동’을 연계하는 ‘텍스트’로서 문법 교육의 내용(제민경, 2011)을 경험할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

문법교육의 독자적 관점이 문법 지식 그 자체의 중요성과 가치를 인정하여 문법 지식이 독자적 교수학습의 대상이 되어야 한다는 입장인 반면 통합적 문법교육의 관점은 국어교육의 목표에 도움을 주는 문법교육이 되어야 한다는 입장으로 문법 지식이 의사소통의 도구임을 강조한다. 이 두 가지 관점 중 청각장애교육에서 절실한 청각장애 학생의 의사소통 능력 향상이라는 점에서 보면 통합적 문법교육의 관점을 취해야 한다. 제한된 시간 내에 가장 필요한 국어사용 능력을 길러주어야 한다는 학교 교육의 조건 속에서 문법교육의 목표를 지식과 행동의 통합에 두는 통합적 문법교육의 관점이 청각장애교육이 추구하는 국어교육의 목표와 일치한다고 할 것이다. 향후 청각장애 국어과 교육과정의 개정함에 있어 문법의 도구성을 강조하여 교육과정을 구성해야 하는데, 문법교육의 실용성과 타 영역과의 유기성을 어떻게 교육과정에 반영해야 하는가는 추후 연구 과제이다.

3. 청각장애 국어과 교육과정에서의 수화 도입과 방법

1) 수화의 도입

앞에서 언급한 바와 같이 현재 청각장애 교육현장에서는 수화가 뜨거운 이슈가 되고 있다. 한국농아인협회는 교육부를 찾아 수화의 중요성을 역설하면서 모든 청각장애학교 교사가 수화를 할 수 있어야 함으로 수화통역사 자격증을 취득하도록 해야 된다는 주장을 해서 일선학교들은 홍역을 치른 바 있고 지금도 계속 진행 중이다. 본 연구자가 학교 교육과정에 수화를 도입하는 문제로 지난 6월에 한국농아인협회 관계자 1인과 농인 2인(1명은 박사과정학생, 1명은 농통역사)을 만나 초점집단면담

을 가진 바 있다. 그 때 수화를 도입해야 하는 가장 큰 이유로 농인의 정체성 문제를 제시하였다. 구화 교육을 받아 성장한 농인도 결국에는 늦게 수화를 배워 서툰 수화로 농인들과 사회를 형성하며 살아가야 된다는 것이었다. 청각장애 국어과 교육 과정에 수화를 도입해야 하는가? 한다면 어떻게 해야 하는가에 대한 것은 개방적 논의 과정이 반드시 필요하다. 현재 이 문제로 국립특수교육원은 청각장애 학생의 의사소통방법에 대한 연구 과제를 수행 중에 있기도 하다.

청각장애 국어과 교육과정의 궁극적 목표는 청각장애 학생이 우리말과 글을 잘 사용할 수 있는 한국인이 되는 것이라고 할 것이다. 외국어교수법은 목표 외국어를 잘 가르치기 위해 모국어를 사용하지 않는 교수법과 목표 외국어를 더 잘 가르치기 위해 모국어를 이용하는 교수법으로 대별할 수 있다. 과거 행동주의 심리학과 구조주의 언어학을 기초로 한 교수법들은 주로 전자의 입장을 취하고, 현대와 인지주의 심리학과 사회언어학을 기초로 하는 교수법들은 후자의 입장을 취한다(남성우 외, 2006). 여기에서 청각장애 국어과 교육 과정에 수화를 보다 체계적이고 적극적으로 도입하는 문제의 해답을 찾아볼 수 있다. 청각장애 학생은 모국어와 같이 수화를 습득하여 사용하고 있다. 이것은 이념의 문제가 아니라 사실이자 현실이다. 현대 언어교수법은 모국어와 외국어의 대조분석을 통해 외국어의 학습을 위해 모국어를 효과적으로 사용한다. 따라서 청각장애 국어과 교육에서도 청각장애 학생들이 습득하여 사용하고 있는 수화의 언어 체계를 적절하고 효과적으로 이용할 수 있는 방안이 교육 과정에 담겨져야 할 것이다.

이러한 논지에서의 강조는 현재와 같은 애매한 수화 도입이 아니라 하나의 언어로서 체계적인 수화 도입을 통해 국어와의 매칭을 할 필요가 있다는 데 있으며, 수화와 국어의 직접적인 연결을 통해 읽기 쓰기를 배울 수 있다(Spencer & Marschark, 2010), 혹은 배우기가 어렵다(Mayer, 2007; Mayer & Akamatsu, 2000)의 문제와는 별개의 문제로서 별도 논의해야 할 연구과제이다.

이런 언어교수학적 이론 다음의 이유로 한국 사회는 다문화사회로 진입하였고, 다양한 문화를 융합하기 위한 많은 노력을 범정부 차원에서 기울이고 있다. 수화 도입의 문제를 다문화 사회 속에서의 언어윤리적 측면에서도 그 정당성을 살펴볼 수 있다. 건청학생과 청각장애 학생은 상호이해와 인정을 할 필요가 있는 상호 동일한 언어적 존재이다. 언어와 의사소통은 다른 사람에 대한 존중과 수용이 없으면 이루어질 수 없다. 청각장애 국어과의 중요한 지향점 중 하나는 그저 ‘듣기와 말하기’, ‘읽기’와 ‘쓰기’를 할 수 있는 학생 육성을 목표로 하는 것이 아니라 언어와 의사소통 속에 내재하고 있는 윤리적 가치를 이해하고 실천하는 사람을 기르는 것이다. 언어 윤리에서 언어의 관용성은 자신과 다른 언어나 언어사용 내용 및 방식의 차이에 대한 너그러운 태도이다(정혜승, 2014). 소수문화집단으로서 청각장애 학생이 가진 농문화를 인정하고 그들의 언어인 수화에 대한 배타적인 태도는 바람직하지 않다.

현대 언어교수법의 원리 측면에서든 다문화시대의 시대상에 비추어보든 청각장애 국어과 교육과정에 어떤 모양으로든 현재보다는 더 체계적이고 풍부한 수화 관련 내용과 운영 지침이 포함될 필요가 있다.

2) 개정의 방향

첫째, 국어과 내 수화의 체계적 도입과 수화 선택과목 설치의 병행

수화를 국어과에 포함시키는 것이 효과적인지, 별도의 비교과활동으로 독립시키는 것이 좋은지도 중요한 논의거리이다. 이것은 이원적 접근이 필요하다. 먼저, 국어를 효과적으로 지도하기 위해 수화를 도입하는 경우로서 앞에서 언급한 바와 같이 청각장애 학생의 L1이라고 할 수 있는 수화를 L2인 국어 학습에 도입하는 것으로서 이것은 국어과 내에 수화를 체계적으로 도입하는 것이다. 그 다음으로 수화 자체를 공부하기 위한 경우로서 『수화』라는 과목을 『국어』 과목 학습과 같은 맥락에서 선택과목으로 설치·운영하는 방안이다. 2011 개정 특수교육 공통교육과정 편성·운영 중점에는 선택과목의 운영에 대해 다음과 같이 적시하고 있다. (6) 정보통신활용교육, 보건교육, 한자교육 등은 관련 교과(군)와 창의적 체험활동 시간을 활용하여 체계적인 지도가 이루어질 수 있도록 한다.

둘째, 교육용 수화로 자연수화(농식수화)의 사용

수화는 농식수화인 자연수화와 청인식 수화인 음성언어 대응수화가 있다. 교육용 수화의 종류로 무엇이 적절한가는 매우 중요하다. 자연수화(농식수화)를 교육 수화로 할 것인지, 대응수화(중래의 문법수화 혹은 청인수화)로 할 것인지 지금까지 논란이 많이 되어왔지만 수화를 하나의 언어로 보았을 때 자연수화를 채택해야 하는 것이 이중언어교육학 원리에 부합할 뿐만 아니라, 청각장애교육에서의 2Bi-Approach 원리에도 부합된다. 기본적으로 2Bi-Approach는 수화를 모국어로 국어를 외국어로 교육하는 교육방법(최성규, 2007)으로서 자연수화와 국어의 이중언어 체제를 가지게 된다. 국어의 규칙 체계를 더 잘 배우기 위해 대응수화가 필요하다는 주장도 상존하고 있지만, 자연수화를 능숙하게 하는 농아동이 2차 언어인 영어도 더 성공적으로 학습한다는 보고도 있다(김영옥, 2007: 288에서 재인용).

IV. 결 론

본 연구는 교육부의 ‘2015 문이과 통합형 교육과정’ 총론 공개와 함께 국립특수

교육원이 교육과정개정 기초연구를 시작함에 따라 그 동안 별다른 개정이 이루어지지 않은 채 유지 내지 방치되어 온 청각장애 교육과정의 개정 작업과 개정 방향에 관한 담론이 시급히 이루어져야 한다는 문제의식에서 출발하였다. 따라서 본 연구는 청각장애 교육에서 가장 중요하게 다루어지는 국어과의 교육과정이 별도로 개발되어야 함을 전제로 청각장애 학생에게 유익하고, 유의미한 국어과 교육과정으로 개정되기 위한 방향을 제시하는 데 본 연구의 목적을 두었다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 첫째, 국어과 교육과정 언어관의 해석을 통한 개정의 방향, 둘째, 수화를 1차 언어로 사용하는 청각장애 학생들에게 국어의 규칙 체계를 내재화시킬 수 있는 국어과 교육과정 구성 방향, 셋째, 농사회와 농문화를 대표하는 수지언어인 수화가 청각장애 국어과 교육과정에서의 도입 이유와 도입 방안 에 대해 논의하였다.

이 세 가지 교육과정 개정 논의 과제에 대한 담론을 위해 청각장애 국어과의 특수성을 먼저 살펴보았다. 청각장애 학생은 정상적인 지능임에도 불구하고 학업성취도 검사에서 기초수학을 제외한 모든 소검사에서 과반수이상인 학습부진 현상을 나타내었다. 국어 체계 습득에서도 수화 체계가 간섭 현상을 일으켜 수화식 나열구조, 수화 어순 특성이 반영된 화제화, 수화 ‘싸인’을 명사형으로 나타내는 명사화, 서술어를 이용하여 문법 범주를 나타내는 수화식 서술어와 같은 독특한 통사구조를 가지고 있었다. 청각장애 학생이 사용하는 수화는 언어로서 가져야 할 특성을 모두 가지고 있음에도 불구하고 그 체계가 국어와는 완전히 다른 특성을 보여주었다.

이런 청각장애 국어과의 특수성에 기초하여 청각장애 국어과 교육과정 개정을 위한 세 가지의 핵심 논의 과제에 대한 검토와 담론 결과 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 국어과 교육과정 언어관의 해석을 통한 개정의 방향으로는 국어사용기능과 사고능력 신장이 동시에 이루어지도록 하고, 청각장애인의 문화와 언어를 고려하고, 기능적 도구관이 아닌 본질적 언어 도구관을 충실하게 반영하여야 하며, 한국 농인의 정체성 확립이 가능하도록 해야 한다.

청각장애 학생의 듣기와 말하기와 함께 읽기와 쓰기의 열악함은 청각장애 교육자들로 하여금 국어가 청각장애 학생이 정확하게 사용할 수 있어야 하는 기능 정도로 생각하게끔 만들었다. 하지만 국어는 단순히 읽고 쓰는 기능의 문제가 아니라 국가 수준에서는 민족의 얼과 문화가 살아 숨 쉬는 총체이다. 청각장애 학생에게 ‘언어는 도구’라는 것의 의미는 청각장애 학생이 실존적 존재로서 자신의 정체성에 대한 확고한 인식을 바탕으로 국어를 통해 한국인으로서 사고와 문화를 한국 사회 속에서 공유할 수 있음을 의미한다.

둘째, 국어의 규칙 체계를 내재화시킬 수 있는 국어과 교육과정 구성 방향으로 는 영역보다는 국어 핵심역량 중심의 국어과 교육과정을 구성하고, 통합적 문법교육

이 강화되어야 한다.

전통적인 영역 중심의 국어교육과정 청각장애 학생들의 종합적 국어능력의 성취를 높이는 데에 약점을 지니고 있다. 건청학생보다 청각장애 학생의 실제 경험의 부족과 낮은 국어 어휘력을 감안하면 국어의 영역을 망라하여 총체적 국어능력을 기르기 위한 역량 중심 교육과정 구성이 바람직할 것으로 사료된다. 아울러 국어 체계 규칙내재화를 위해서는 문법교육의 강화가 중요하다. 이것은 문법을 국어사용 능력 신장을 위한 의사소통의 도구로 간주할 필요가 있기 때문이다. 문법 지식이 지식 그 자체로 지도되기보다는 활동으로 구체화 되어 청각장애 학생의 언어생활과 통합될 수 있는 통합적 문법교육이 되어야 한다.

셋째, 청각장애 국어과 교육과정에서의 수화 도입과 방법으로는 국어과 내 수화의 체계적 도입과 수화 선택과목 설치를 병행하고, 교육용 수화로 대응수화보다는 자연수화(농식수화)를 사용하여야 한다.

이중언어교육의 원리에 입각하면 청각장애 국어과 교육에서도 청각장애 학생들이 습득하여 사용하고 있는 수화의 언어 체계를 적절하고 효과적으로 이용할 수 있는 방안이 교육과정에 담겨져야 할 필요가 있다. 국어 습득을 방해하기 때문에 수화를 도입해서는 안 된다는 논리보다는 좀 더 적극적으로 수화와 국어의 대조 분석을 통해 보다 효과적으로 국어를 습득할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다. 동시에 수화를 도입하되 농식의 자연수화를 도입하여 실제 사용을 통해 체계가 형성된 언어 체계를 국어 체계와 동일 선상에 두고 국어 교육을 하는 것이 효과적인 것이다.

참고문헌

- 강민주(2004). 청각장애학교 언어교과 운영의 실태와 문제점 분석. 대구대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 강창욱(1994). 청각장애 학생의 통사구조 분석. 대구대학교 대학원, 박사학위논문.
- 강창욱(2011). 청각장애교육 정상화를 위한 교육과정 탐색. **특수교육저널: 이론과 실천**, 12(3), 275-297.
- 국가정보화전력위원회·교육과학기술부(2011). **인재대국으로 가는 길-스마트교육 추진 전략**. 교육과학기술부.
- 국립국어원(2009). 청각장애인의 언어 사용 실태 연구 - 언어 사용 실태와 수화에 대한 청인의 인식. 국립국어원.
- 국립장애인도서관(2013). **청각장애인을 위한 거점도서관 운영모델 개발**. 국립장애인도서관.
- 국립특수교육원(2002). **한국 장애학생의 학업성취도 분석 연구**. 국립특수교육원.
- 국립특수교육원(2008). **특수학교 교육과정 해설(Ⅲ) 국민 공통 기본 교육과정**. 국립특수교육원.
- 국립특수교육원(2012). **2011 특수교육 교육과정의 이해와 적용**. 국립특수교육원.

312 특수교육 저널: 이론과 실천(제15권 4호)

- 권순우(2005). 청각장애 학교교육과정 재구조화에 대한 질적 사례 연구. 대구대학교 대학원, 석사학위논문.
- 김경진, 강창욱(2003). 청각장애 특수학교 국어교육 프로그램 개발 기초연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 4(4), 153-172.
- 김대행(1998). 국어과 교육의 목표와 영역. **선청어문**, 25, 31-51.
- 김대행(2002). 국어교과학의 과제. **청람어문교육**, 25, 5-21.
- 김명순(2013). 국어과 교육과정의 언어관. **학습자중심교과교육연구**, 13(6), 757-773.
- 김미실(2003). 총체적 언어학습이 청각장애학생의 문장력 신장에 미치는 효과. **특수교육 사례 연구**, 4, 45-58.
- 김미정(2004). 청각장애학교 유치부 학교수준 교육과정 개발 연구: 제7차 교육과정 중심. 대 불대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 김영옥(2007). **청각장애아동 교육의 이해**. 서울: 학지사.
- 김정규, 최성규(2014). 청각장애학교 교사의 교육과정과 언어교육방법론에 대한 실천적 지식 구성요인 및 관계 연구. **특수교육학연구**, 48(4), 1-28.
- 남성우, 고명균, 김재욱, 박기선, 정연희, 진기호, 진정란, 허경행, 허용(2006). **언어교수이론과 한국어교육**. 서울: 한국문화사.
- 문교부(1981). **국민학교 국어과 교육과정**. 문교부.
- 박경란(2009). 청각장애학생의 문식성 특성과 지도방법에 대한 고찰. **특수교육저널: 이론과 실천**, 10(1), 113-135.
- 박송희(2011). 통합학급 청각장애학생의 국어과 교육과정 지원에 관한 질적 연구. **한국청각·언어장애교육연구**, 2(1), 69-88.
- 박영복(2005). 국어과 교육과정의 새로운 방향. **국어교육연구**, 23, 1-16.
- 서혁, 오은하(2013). 스마트 교육 환경에서의 핵심역량 기반 국어과 교육과정의 재구성 방향. **청람어문교육**, 48, 7-40.
- 수화언어공대위, 정진후의원실, 정의당 정책위원회(2013). **공청회 수화언어 및 농문화 기본법(안)**.
- 오현숙(2001). 국어과 교육과정에 반영된 언어관 연구. 제주대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이도영(1992). 언어관에 대한 비판적 고찰과 국어교육에의 적용 연구. 서울대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이삼형(2012). 국어과 교육과정의 영역주의와 기능주의에 대한 비판과 대안. **국어교육연구**, 51, 1-22.
- 이상희, 박미혜(2011). 청각장애학생을 위한 국어과 지도의 실태 분석. **특수아동교육연구**, 13(2), 175-191.
- 이에리사 외 19인(2013). **한국수어법안(이에리사의원 대표발의)**.
- 장종임(2014). 문법 교육을 위한 내용 구성의 원리와 실제 연구. 충북대학교 대학원, 박사학위논문.
- 전병운(2014). 한국 특수교육의 새로운 방향 탐색을 위한 교육과정 개정의 과제. **한국특수교육의 새로운 방향 탐색을 위한 과제**, 2014 한국특수교육학회 추계발표대회, 12-28.

- 정혜승(2014). 스마트 교육 시대의 국어과 교육과정의 방향 -언어와 의사소통의 인간 존중과 협력의 원리에 근거하여-. **국어교육학연구**, 49, 5-49.
- 제민경(2011). 텍스트 중심 문법 교육의 방향 탐색-신문 텍스트의 '전망이다' 구문을 중심으로. **국어교육**, 134, 155-181.
- 주세형(2005). 통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구. 서울대학교 대학원, 박사학위논문.
- 최규일(1999). 동양과 서양의 언어관 비교 연구(1). **국어국문학**, 125, 45-92.
- 최성규(2007). 우리나라 청각장애아동의 문해능력 신장을 위한 이중언어접근법의 모형개발. **특수교육연구**, 14(1), 111-141.
- 한국농아인협회(2013). **한국수화기본법**.
- 한국청각언어장애교육학회(2012). **청각장애아동교육**. 서울: 양서원.
- Long, M. H.(1991). Focus on form: A design features in language teaching methodology' in K. de Bot, R. Ginsberg, and C. Kramersch (Eds). *Foreign language research in cross-cultural perspective*. Amsterdam: John Benjamins.
- Min, Chan-Kyoo(2002). The focus-on form approach: Pedagogical characteristics and application to Korean EFL classroom. *Foreign Language Education*, (1), 69-87에서 재인용.
- Mayer, C.(2007). What really matters in th early literacy development of deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(4), 411-413.
- Mayer, C., & Akamatsu, C. T.(2000). Deaf children creating written texts: Contributions of American Sign Language and signed forms of English. *American Annals of the Deaf*, 145(5), 394-403.
- Spencer, R., & Marschak, M.(2010). *Evidence based practices in educating deaf and hard of hearing students*. New York, NY: Oxford University Press.

The Direction of Revision of Korean Language Curriculum for the Students with Hearing Impairment

Kang, Chang-Wook

Dept. of Secondary Special Education, Kangnam Univ.

<Abstract>

The purpose of this study is to propose the direction of revision of the Korean language curriculum for the students with hearing impairment in perspective of Korean language subject matter and Korean language education for the students with hearing impairment.

The main results are as follows; On the assumption that the Korean language curriculum for the students with hearing impairment has to be separated from Korean language curriculum for regular school, firstly, the analysis of linguistic views implied that simultaneous consideration of Korean language using abilities and thinking abilities based on instrumental and developmental linguistic view, reflection of the deaf culture and their language, adaptation of instrumental linguistic view not functional view, establishment of the deaf identity as Korean.

The direction of revision of KLC for internalizing Korean language rules is to compose core abilities centered curriculum and to intensify the integrated grammar education for improving students' language accuracy.

Finally, related to adoption of sign language into Korean language curriculum, it's necessary to include the sign language into Korean language subject systematically, at the same time to open 『sign language』 subject, and the natural sign language(KSL) has to be introduced to the Korean language curriculum for the hearing impairment in perspective of linguistic moral and 2Bi-approach.

Key Words : hearing impairment, Korean language subject, Korean language education, curriculum

논문 접수: 2014. 11. 03 심사 시작: 2014. 11. 10 게재 확정: 2014. 11. 29