

청각장애 관련 문학작품에 나타난 의사소통 문제상황 분석 - 의사소통방법 정교화의 필요성 -*

오 세 철**

나사렛대학교 유아특수교육과

서 창 원***

극동대학교 초등특수교육과

《 요 약 》

본 연구는 청각장애인 관련 문학에 나타난 청각장애인들의 의사소통 문제상황을 분석하여 그 청각장애 의사소통의 요구를 살펴보고자 질적연구로 수행되었다. 본 연구에서는 청각장애인 관련 54권의 문학작품을 분석하여 문헌에 나타난 의사소통의 문제상황에 대한 내용을 발췌하여 이에 나타난 청각장애인 의사소통과 연관된 경험 내용 312개를 부호화하여 비교 분석하는 방법(constant comparative analysis)으로 범주화하였다. 본 연구의 결과, 청각장애 의사소통에 대한 인식, 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계, 상황별 의사소통 수단의 정교화 요구로 범주화 되었으며 첫째, 청각장애 의사소통에 대한 인식은 수화에 대한 잘못된 인식, 대인관계 부족, 보청기나 인공와우에 대한 잘못된 인식, 가족들의 이해부족 등이 포함되었다. 둘째, 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계 범주에서는 학습상황에서 구화의 표현 한계, 수화의 표현 한계, 손짓, 몸짓, 보조기구사용 등에서 어려움, 구화와 수화의 선택 갈등, 신조어, 속어 등에 표현의 어려움, 통역사 부족과 전문성 문제 등이 포함되었다. 셋째, 상황별 의사소통 수단의 정교화 요구 범주에는 여러 학교환경, 개인상황, 사회상황별 정확하고 정교한 의사소통 방법의 부재 등이 포함되었다. 본 연구에서는 청각장애인의 불완전한 의사소통으로 교실 상황, 공공시설, 직업현장 등에서 주변인들과 문제 상황이 발생함을 확인할 수 있었으며 상황별 최적의 의사소통 접근이 이루어져야 할 필요성을 확인하였다. 청각장애인들의 의사소통 문제는 환경적으로 의사소통 접근의 한계를 극복하거나 청각장애인의 의사소통에 대한 인식개선 뿐만 아니라, 청각장애인이 사용하는 의사소통방법 자체가 정확하고 정교한 사용에 어려움이 있음을 알 수 있었다. 또한 한국에서도 청각장애인의 정확하고 정교한 의사소통을 위해 큐드 스피치와 같은 시각적이고 대체적인 의사소통체계에 대한 논의는 계속 필요하다는 점을 확인할 수 있었다.

주제어 : 청각장애, 의사소통, 청각장애 관련 문학작품, 큐드 스피치

* 이 논문은 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-과제번호: 2013S1A3A2043343)

** 제 1저자, 나사렛대학교 유아특수교육과 교수

*** 교신저자, 극동대학교 초등특수교육과 교수 (sieseo@hanmail.net)

1. 서론

문학 활동은 언어를 예술적 표현의 제재로 삼아 새로운 의미를 창출하여, 인간과 사회를 진실하게 묘사하는 예술이다(조남현, 2003). 베스 프랭크스(Beth Franks)는 '그림형제 동화' 속의 장애인 등장인물의 이미지가 장애인에 대한 우리의 경험을 확장하고 설명할 수 있는 원형(archetypes)을 제공한다고 보았으며(Berger, 2016). Couser는 장애인의 삶의 이야기(life writing)는 자신들의 몸을 의학적 담론과 주변화에서 해방시키려는 시도라고 보았다(Thomson, 2015).

청각장애인의 자서전을 포함한 관련 문학작품에서도 다양한 의사소통 경험들이 내재되어 있지만 다른 유형의 장애와 비교하여 청각장애인 문학 관련 활동은 상대적으로 적다. 본 연구를 위한 사전조사로 본 연구진은 한국장애인문학도서총람(2012) 자료에 수록된 장애인의 시, 소설, 수필, 수기, 번역서 내용을 장애유형별로 조사하였다. 그 결과, 243개 시집 중에서 청각장애인이 저자인 경우는 5개 작품에 그치고 있으며 청각장애인이 저자인 소설은 1편도 없다. 수필의 경우 152편의 수필에서 청각장애인은 4편으로 지체장애인 113편, 시각장애인 22편과 큰 차이를 보이며 수기 작품에서도 청각장애인 수기는 거의 전무한 편이다.

청각장애인들의 문학활동에 참여가 적은 이유는 이들의 국어사용에 대한 한계를 들 수 있을 것이다. 청각장애 중학생과 일반 중학생 간 학습기술 사용 비교연구(김지현, 김자경, 2008)에서 청각장애 중학생이 과제해결 기술, 읽기 기술, 쓰기 기술 등에서 일반 중학생들에 비해 낮은 수준으로 나타나고 있다. 국가수준의 특수교육과정(교육부, 2015, 2012)의 청각장애인에 대한 교육방향에서도 청각장애의 경우 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익히기 위해 다양한 의사소통 양식을 활용하여 청각장애로 인한 언어 수용 및 표현의 어려움을 극복해야 한다는 점을 명시하고 있다. 이러한 다양한 의사소통양식은 청각장애인과 그 주변인의 선택의 범위가 넓다는 의미이지만 어떤 의사소통 양식도 다른 의사소통양식에 독립적이며 특정 의사소통양식이 모든 청각장애 가정과 주변인에게 활용되지 않는다는 반증이기도 하다.

청각장애인의 대표적 의사소통접근 수단으로 구화, 수화, 종합적 의사소통, 이중언어-이중문화 접근법 등이 있고 오늘날에 청각장애 가정은 농 문화에 속하는 수화와 구어언어 중 어느 것을 농아동의 모국어로 할 것인가 고민하며 언어 선택을 요구받고 있다(Heward, 2013; Mahshie, 1995). 청각장애인에 대한 구화와 수화의 논쟁은 학계에서도 어느 한 쪽으로 무작정 기울어지지 않고 있다. 궁극적으로 어떤 방법을 선택하느냐는 청각장애 자녀를 둔 부모의 결정이며 그 결정은 언어적 환경과 여러 조건을 고려한 선택이어야 하며 구체적으로 가족언어의 적합성, 의사소통을 위한 습득시간과 습득을 위한 접근성, 언어적 상호작용의 활용빈도, 해당 의사소통

방법의 결과기대, 성공 가능성을 고려하여야 한다(Caldwell, 1997).

청각장애인의 언어발달에서 결정적 요소는 양육자와의 상호작용이다. 청각장애 학생 부모의 95%는 청각의 경험을 토대로 그들의 의사소통능력을 보유한 사람들이며 정상청력의 청각장애부모들이 명확하고 정확한 의사소통을 하지 못할 가능성은 크다. 미래에도 인공와우나 보청기 기술의 발전으로 청각장애인의 음성적 지원의 질은 지속적으로 발전하겠지만 현재 청각장애가 안고 있는 명확하고 정확한 의사소통의 문제를 해결해 주는 것은 아니므로(서창원, 2014), 두 가지 서로 다른 의사소통 방식에서 한 가지를 강요하기보다 정확하고 효율적인 의사소통을 위한 제 3의 대안을 만들어 내기 위한 노력도 요구되고 있다(Cohen, 2004).

자연수화만이 청각장애인의 유일하고 완전한 시각적 언어가 아니라는 증거가 수집되고 있다(Lytle & Rovin, 1997). 수화만이 청각장애인의 자연스러운 언어라는 인식은 1970년대부터 농교육계의 패러다임 변화를 촉진했고, 많은 청각장애학교에서는 교육언어를 ASL(American Sign Language)로 바꾸었으며 ASL과 영어라는 이중언어 프로그램을 사용했으며 이러한 프로그램에서는 구어영어와 영어기반수화의 사용은 지양되었다(LaSasso & Crain, 2003). 이러한 2Bi 프로그램이 주목 받게 된 요인은 변함없이 저조한 청각장애인의 읽기 수준과 청각장애인의 자연스러운 영어발달이 가능하지 않기 때문에 영어를 기반으로 한 수화(MCE 수화체계)는 비효과적이며, 완전히 시각적인 언어가 유일한 대안이라는 주장이 역할을 하였다(Hage & Leybaert, 2006). 그러나 미국의 성인 큐드 스피치 사용자 1세대와 큐드 스피치 사용자 1대 손 청각장애 아동들로부터 수집된 증거, 자연스러운 언어습득과 읽기발달에 미치는 큐드 스피치의 영향과 관련된 25년의 연구는 언어 습득기 동안 큐드 스피치에 계속적으로 노출된다면 큐드 스피치를 통한 구어언어들의 자연스러운 습득은 이론적으로나 실제적으로 가능한 것이었다는 것을 보여주고 있다(LaSasso, Crain, & Leybaert, 2010).

Neo Oralism, Fichergrald Key, 큐드 스피치 등은 불완전한 청각정보를 시각 정보로 보충하고자 시도된 사례들이다. 지화와 구어언어를 동시에 사용하는 Neo Oralism과 형태소론적 기호를 사용하는 Fichergrald Key는 청각장애인의 구어언어 교육을 위해 교실환경에서 제한적으로 사용되었으며 큐드 스피치는 1966년 개발 이후 현재까지도 미국에서는 큐드 스피치 사용 청각장애인이 증가하고 그 효과가 검증되어 가고 있는 추세이다(Kolker, 2014; Hewards, 2013). 일리노이 청각장애학교의 읽기수업에는 큐드 스피치를 수화와 함께 사용하도록 하고 있으며(Chicago Parent, 2014) 미국의 일리노이주에 있는 알렉산더 그라함 벨 몬테소리 학교에서는 수업 중 큐드 스피치를 통한 사용을 공식화 하였다(Chicago Parent, 2014).

근본적으로 청각장애인들에게 제시된 다양한 의사소통방법들이 제시되어 사용되고 있지만 이 모든 의사소통 방법에도 청각의 문제가 완전히 해결된다거나 우리 사회가

4 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

청각장애를 완벽히 극복하지 못하는 이상 청각장애인이 겪는 한계상황이 존재할 것이며 이러한 한계상황들은 시대와 개인의 특성에 따라 지속적으로 변화할 것이다.

본 연구의 목적은 청각장애인의 문학작품을 통하여 의사소통의 한계상황을 살펴보고 관련 문학작품에서 나타난 의사소통의 문제 상황과 한계에 대한 언급을 분석하고 범주화하여, 어떤 상황에서 의사소통의 문제가 나타나며 왜 이러한 한계 상황이 나타나는 것인가를 알기위하여 수행되었다. 그래서 본 연구는 청각장애인의 의사소통에 대한 인식과 경험을 다룬 생활문, 전기통하여 의사소통과 관련된 언급을 문단 단위로 표집하여 부호화하였으며 주제어 분석을 통하여 재분류하고 의사소통의 문제상황이 생기는 이유는 무엇인가? 라는 차원에서 범주화하였다.

II. 연구방법

1. 작품 선정

본 연구에서 사용된 청각장애인 관련 작품은 청각장애인 자서전과 청각장애 자녀 부모, 형제, 전문가들이 관련 내용을 기술한 도서를 중심으로 선정하였다. 도서 구입은 한국장애인문인협회(2015) 발간 숫대문학 1호-100호의 책방글방란에 소개한 도서, 인터넷에서 청각장애인 검색 도서, 일반서점 등을 통해 찾은 청각장애인 자서전을 포함 관련 도서 63권을 직접 구입한 도서들이다.

선정과정에는 청각장애 전공교수 2명, 특수교사 1명, 대학원생 1명이 모여 전체를 검토한 후 이 중 연구목적과 관련이 적은 9권을 제외하고 54권을 선정하였다. 그리고 선정된 도서는 청각장애인 자서전을 우선으로 청각장애인이 쓴 문학, 청각장애 부모가 쓴 수기, 청각장애인 관련 전문가들이 쓴 책이고 전문도서나 시집 등은 제외하였다. 또한 한편 제목과 저자는 알고 있지만 절판되어 구입 못한 도서들이 다수 있음을 밝힌다.

2. 작품의 특성

1) 작품의 특성

작품의 특성으로는 청각장애 의사소통에 대한 어려움과 관련 대처 경험 등에 관한 다양한 내용들이 내포되어 있다. 전체 54권중에는 국내도서가 32권, 국외 번역서가

21권이며, 1980년 작품에서 2000년까지 10권, 2000년에서 2010년까지가 21권, 2010년 이후가 22권으로 해가가면서 증가하고 있었다. 그리고 청각장애인 의사소통 관련 정책, 법 등이 새롭게 수립되고 있어 책의 내용 가운데는 오늘날 시대와 차이는 있지만 의사소통에 대한 기본 경험은 변화가 없는 것으로 사료된다. 청각장애인 관련 작품에서 청각장애인이 쓴 자서전은 8권, 부모가 5권, 형제가 2권, 교사가 3권, 재할전문가 2권, 교수 10권, 작가 13권, 방송인, 4권, 기자 1권 기타 종교인 등이 5권으로 나타났다.

2) 청각장애인 문학 작품 편수

사전 조사에서 청각장애인 문학 활동에 대한 작품이 다른 장애에 비해 매우 적은 편이었다. 이는 1992년 창립되어 장애인 문인 활동 협회인 한국장애인문인협회에서 계간으로 발행되는 ‘솟대문학’을 바탕으로 장애인문화도서총람발간위원회(2012)가 발간한 한국장애인문화도서총람 작업을 위해 수집한 1,043권에서 시, 소설, 수필, 수기, 번역서를 재분류한 것이고 부모작품은 필자가 정리한 장애자녀 부모작품(수기)을 장애유형별로 나눈 내용이다.

<표 1> 장애 영역별 관련 작품 편수

유형	시각장애	청각장애	정신지체	지체장애	자폐성장애	안면장애	기타
시	9	5	1	226	-	-	2
소설	13	0	0	123	-	-	0
수필	22	4	0	113	-	2	1
수기	8	0	0	29	-	2	0
번역서	15	10	6	44	16	-	67
부모작품	1	1	11	14	21	-	11
계	66	20	18	559	37	4	81

<표 1>에서 청각장애 작품수가 지체장애, 시각장애에 비교해서 매우 적은 편이고 소설, 수필, 수기에서는 거의 없는 것으로 나타났다. 그리고 장애 자녀의 부모작품에서도 청각장애는 1편으로 다른 장애영역에 비해 적은 편이지만 외국 번역서에서는 청각장애 작품이 적은 편은 아니었다.

3) 청각장애인 관련 작품 중 빈도가 높은 20권

청각장애인 관련 작품 54권에는 다양한 청각장애인 의사소통 경험이야기들이

6 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

있지만 의사소통 관련 내용 총 312개 내용 문장을 부호화하여 이 중 청각장애인 의사소통에 관한 의미 있는 내용들이 가장 많이 나온 책 순으로 20권을 제시하였으며 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 주요 청각장애인 의사소통 관련 문장 표집 회수

책 제목	관련 회수	책 제목	관련 회수
수화가 꽃피는 마을	22	특별한 너라서 고마워	10
보이는 소리 들리는 마음	15	그리고 그들은 무대에 올랐다	10
느리게 가는 버스	15	역사 속 장애인들은 어떻게 살았을까	9
희망	14	1승을 향하여	8
반짝이는 박수소리	14	이 멋진 세상에 태어나	7
수화로 말해요	13	소피 부즐로	7
아버지의 손	13	엄마는 무엇으로 사는가	7
기적을 만든 천만번의 포옹	12	선생님의 땀방울	7
목소리를 보았네	11	키릴 악셀로드	6
부모와 다른 아이들	10	농아인 그는 누구인가?	6

3. 자료 분석

1) 분석 방법

본 연구에서 수집된 도서들의 내용을 분석하기 위해서 질적 자료를 분석하는 방법들 가운데 한 유형인 계속적 비교 분석 방법(constant comparative analysis)을 활용하였다. 계속적 비교 분석 방법은 수집된 자료들을 반복적으로 비교하고 분석하는 방법으로써, 수집된 관련 자료들을 전체적으로 부호화하고, 부호화된 내용들을 범주화하였으며, 이를 토대로 주제들을 분류하는 것이다(Bogdan & Biklen, 2007; Schwandt, 2001). 그래서 수집된 자료들에 대하여 부호화(coding) 과정을 거쳤으며, 이러한 부호화된 내용들 가운데 공통된 부호들끼리 연결하여 범주화하였다.

2) 분석 절차

선정된 청각장애인 관련 작품 54권을 연구자들이 작품을 읽고 내용에 의사소통 접근에 어려움이나 의미 있는 청각장애인 의사소통 관련 내용을 찾아내었다. 발췌된

내용들을 엑셀로 저장하여 분류하였고 분류 내용들은 청각장애 전공교수 2명, 특수교사 1명, 대학원생 1명이 참여하여 확인하고 의사소통과 관련된 문장 내용을 부호화하여 분석하였다.

3) 주요 분석 내용 분류

의사소통 관련 작품내용을 부호화한 전체 312개에서 의사소통접근에 대한 인식, 접근의 어려움 의사소통 접근의 정교화 등이 많이 나타나 대분류를 청각장애 의사소통에 대한 인식, 청각장애 의사소통 접근의 한계, 상황별 의사소통 정교화 요구로 크게 분류하고, 중분류로 일반인의 인식, 가족의 태도, 청인과 교사의 인식, 구화사용의 한계, 수화 사용의 한계, 몸짓, 손짓, 보조기구 사용의 한계, 학교 상황에서 정교화 요구, 개인 상황에서 정교화 요구, 사회 상황에서 정교화 요구로 분류하고 27개의 하위영역으로 분류하였다.

4) 분석 결과

계속적으로 비교 분석함으로써 부호화, 범주화, 주제별 분류의 과정을 가지는 계속적 비교 분석 방법(Bogdan & Biklen, 2007; Schwandt, 2001)을 활용해 54권의 작품에서 도출된 청각장애 의사소통 관련 주요 내용들을 분석한 결과 3개의 대범주와 9개의 중범주 그리고 27개의 하위범주로 분류될 수 있었다.

III. 연구의 결과

청각장애 관련 문학작품에서 의사소통의 문제점 대한 계속적 비교 분석 방법을 통한 범주화는 다음 <표 3>과 같다. 분석에서 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계가 41회, 청각장애 의사소통에 대한 인식이 40회, 상황별 의사소통 정교화 요구 33회순으로 내용이 나타났다. 중범주에서는 건청인의 인식, 몸짓, 손짓, 보조기구 사용의 한계가 17회로 가장 많이 나타났고 수화나 구화 사용의 한계에 대한 내용, 그리고 학교 상황에서 의사소통의 정교화, 건청인에 비해 이해부족, 어휘부족으로 인한 표현의 어려움 그리고 편의시설 등을 요구하였다.

8 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

<표 3> 의사소통 관련 내용의 범주별 분류

대범주	중범주	하위범주
청각장애 의사소통에 대한 인식 (40)	1. 건청인의 인식 (17)	1) 수화에 대한 인식 (7)
		2) 청각장애에 대한 인식 (7)
		3) 보청기와 인공와우에 대한 인식 (3)
	2. 가족의 인식 (15)	1) 의사소통방법 접근에 대한 가족의 인식 (5)
		2) 의사소통방법 접근에 대한 가족의 염려 (4)
		3) 소통을 위한 가족의 노력 (6)
	3. 청각장애인의 인식 (8)	1) 친구에 대한 인식 (3)
		2) 건청인에 대한 태도 (5)
	환경적 의사소통 수단 접근성의 한계(41)	1. 구화 사용의 한계 (13)
2) 인간관계에서의 구화 문제 (7)		
3) 구화 표현의 한계 (2)		
2. 수화 사용의 한계 (11)		1) 신조어, 속어 등 표현 곤란 (3)
		2) 교육기관 및 통역사의 부족 (4)
		3) 수화표현의 한계 (4)
3. 몸짓, 손짓, 보조기구 사용의 한계 (17)		1) 손짓에 대한 상대방 이해 부족 (2)
		2) 한 손이 없을 때 (1)
		3) 청각장애 보조공학에 대한 한계 (3)
		4) 공공시설에서 의사소통 편의시설 요구 (6)
		5) 긴급 시스템 부족 (5)
상황별 의사소통 수단의 정교화 요구(33)		1. 학교 상황에서 정교화 문제(14)
	2) 정확한 의사소통 접근법 문제 (4)	
	3) 학습과정에서 대안 문제 (3)	
	2. 개인 상황에서 정교화 문제(9)	1) 표현 어휘 정교화 문제 (2)
		2) 친구 관계에서 정교화 어려움 (3)
		3) 교사에 대한 태도 (4)
	3. 사회 상황에서 정교화 문제(10)	1) 고등교육 현장이나, 전문적 의사소통 문제 (4)
		2) 직업에서 의사소통 정교화(6)

* ()는 관련 내용이 나타난 회수

1. 청각장애 의사소통에 대한 인식

1) 건청인의 인식

(1) 수화에 대한 인식

수화 인식에 대하여 건청인이 수화를 하는 청각장애인을 쳐다본다든지, 수어를 이상한 것으로 본다든지, 수화를 손짓으로 생각하는 편견들이 나타났다. 일부 언론과 드라마에서 수화를 지능이 떨어진다는지 수화 한가지로 사람 전체를 낮게 평가하는 경우가 있었지만 자주 청각장애인과 생활하다보면 수화 모습에 익숙해지고 의사소통을 이해하고 수용해 가고 있었다.

가끔 농아인들이 수어로 대화하는 것이 신기해서 유심히 쳐다보는 일반인들이 흔히 발견된다. 농아이기 때문에 말로 안 통하니 수어로 대화를 나누는 것이 당연한 일인데도, 수어를 무슨 이상한 것으로 생각하고 뚫어지게 쳐다보는 것이 참 민망스러울 정도이다(강주해, 2014, p. 73).

많은 사람들과 일부 언론 및 드라마에서는 수화를 '지능이 떨어지는 청각장애인들을 위한 손짓이나 제스처'로 인식했다. 농인은 수화를 언어로 인정하지 못하는 사회 분위기 속에서 완벽한 이해를 받을 수 없었으며, 그로 인해 상당한 어려움에 부딪혀야 했다(노선영, 2014, p. 193-194).

서로가 안 보이게 된다. = 대화 종료, 이건 시각적 언어인 수화의 특성이다, 나는 처음 이게 굉장한 거라고 생각했다, 하지만 익숙해지니까 그냥 당연한게 되었다, 상대방 얼굴이 보일 때 아무 말도 하지 않으면 실레다, 이런 일들을 하나씩 배워야 한다(Akiyama & Kamei, 2011, p. 56).

(2) 청각장애에 대한 인식

최근에 청각장애인에 대한 인식이 향상되고 있으나 의사소통 문제로 오는 청각장애인에 대한 인식은 이성간 피하는 문제로 자존감이 낮아지고, 사람들의 일반적인 편견, 농아인을 대할 때, 듣지 못하고 말을 못하고 그래서 대화도 통하지 않고, 보통으로 말하는 사람과는 완전히 다른 특수한 사람(이준우, 1995)으로 나타나지만 오히려 행복한 청각장애인으로 인식하는 내용도 있었다.

10 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

전 예쁘장하게 생긴 편이라서 남학생들이 저를 쳐다보고 미소를 건네곤 했어요, 하지만 제가 청각장애인이라는 걸 알게 되면 그 순간 후다닥, 다들 줄행랑을 놓는 거죠, 전 틀어박혀지냈어요, 아주 불행했죠, 의욕도 없었고(Teisson, 2010, p. 95).

사람들은 청각 장애가 있다고 하면 귀도 안 들리고 말도 못한다고 생각한다, 그게 일반적이다, 하지만 농인들은 말을 한다, 목소리를 낸다, 목소리를 어떻게 조절하고, 내야 하는지 모를 뿐 분명 목소리는 존재한다(Poulienc, 2012, p. 74).

"우리 엄마가...너랑 놀지 말래, 너 귀머거리라고, 며칠 전에도 우리 엄마, 너희 집에 찾아가서 아줌마한테 뭐라고 하셨대, 그래서 너희 엄마가 우셨다고..." 아주머니는 딸이 나와 수화로 대화했다는 걸 전해 듣고 동네 망신을 당했다며 크게 화를 냈다고 한다(노선영, 2014, p. 27-28).

샘이는 한별이네 집이 무척 쓸쓸하고 조용할 거라고 생각했어요, 말을 하지 못하는 엄마 때문에 서로 이야기를 하지 않을 것 같았는데 그렇지 않았어요, 오히려 다른이네 집보다 시끌벅적한걸(남인숙, 2012, p. 106-107).

(3) 보청기와 인공와우에 대한 인식

최근 보청기 성능이 향상되고 인공와우 이식이 증가하고 있어 이에 대한 의사소통의 인식에 대한 차이도 나타나고 있다. 청각장애인이 사용하는 보청기나 인공와우 등에 대한 잘못된 인식이 또 다른 편견을 만들고 있었다. 그러므로 보청기나 인공와우 이식수술에 대한 지나친 평가나 잘못된 인식을 바르게 홍보하고 개선하는 문제가 나타났다.

일반 사람들은 보청기를 끼면 다 들리는 줄 안다, 내 귀로 소리가 날아드는 걸 깜빡 '들린다'고 대답했다가는 '들린다' = '말을 알아듣는다' 로 오해할 것이다, 이러한 오해가 지금까지 셀 수 없을 정도로 많았기에 신중할 수밖에 없다(Ariyama & Kame, 2011, p. 94).

왼쪽 손목에 플라스틱 팔찌에 "이 아이가 인공와우 수술을 받았으니 혹시 다른 사고로 치료를 받을 경우 MRI 테스트는 하지 말라" 는 내용이 적혀 있었다(성우제, 2006, p. 36).

인공와우 이식수술만 받으면 청각장애인이 건청인으로 "통하거나" 청각장애가 "치료"될 것이라고 간주하는 것은 옳지 않다. 그 수술만 받으면 외롭고 고립된 세계에서 활기찬 의사소통이 가능한 따뜻한 세계로 기적처럼 옮겨갈 수 있다고 가정하는 것도 옳지 않다(Coñien, 2004, p. 242).

2) 가족의 인식

(1) 의사소통방법 접근에 대한 가족의 인식

가족 중에는 동생과 수화를 잘하는 모습도(김혜원, 2014) 있지만 가족들이 의사소통에 대한 부정적인 면이 강하게 나타나기도 하였다. 가족들이 수화를 사용하는 자녀에 대한 배려심이 부족하여 분노를 일으키는 일이 있었고 가족이 청각장애인과 사용하는 단어가 극히 제한되어 있는 현상을 볼 수 있었다.

많은 건청인 부모들이 수화에 대한 부정적 인식을 가지고 있어, 본인들이 수화를 배우지 않는 것은 물론, 자녀들이 수화를 사용하는 것을 창피해하며 사용하지 못하게 하는 경향이 있다(이준우, 김연신, 2012, p. 151).

엄마가 뭔가 이야기를 하기 시작했다, 그런데 나한테가 아니었다, 내 뒤에 있는 언니한테였다, 언니가 웃었고 엄마도 따라 웃었다, 내가 알아듣지도 못하는 말을--- 억누를 수 없는 분노가 나의 몸 안에서 뿜어져 나왔다, 두 귀의 보청기를 잡아 뽑았다, 그리고 바닥에 세계 내팽개쳤다(Fukuda, 2008, p. 118-120).

제가 뭔가를 하려고만 하면 늘 이렇게 말하곤 했죠, '안 돼, 넌 할 수 없단다.' 이런 말은 제가 무엇을 하든지 제대로 하지 못할 거고, 아무것도 해낼 수가 없을 거라는 느낌이 들게 했어요(Teisson, 2010, p. 91-92).

두 분 사이에 통하는 단어라고는 '먹어라', '얌전히 있어라', '자라' 정도의 뜻을 가진 몇 개의 손짓이 전부였다, 그것은 모두 지시였다(Mñilberg, 2012, p. 23-24).

(2) 의사소통방법 접근에 대한 가족의 염려

부모는 건청인들과 의사소통을 바라고 있지만 접근방법에 대한 대안을 제시하지 못하는 고민이 있었다. 가족이 생각하는 의사소통법은 주로 구화법으로 건청인과 비슷한 의사소통을 하는 것을 원하고 있지만 수화로 의사소통을 하는 것에 대한 여러 염려들을 이야기하고 있었다.

12 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

청각장애아들에게 회화를 가르치면 부모나 일반 사람들과는 편하게 지낼 수는 있어도 청력이 나빠서 특별한 배려 없이는 소외감을 느낄 수 있고, 반대로 수화를 가르치면 청각장애인끼리 융화될 수는 있어도 부모나 일반 사람들과는 어려움을 겪게 된다는 결론이 나왔다. 어떤 방법을 써서 가르쳐야 할지, 나는 깊은 고민에 빠졌다 (Tingting, 2010, p. 201).

그런데 이 세상에 수화를 할 수 있는 사람이 얼마나 될까요? 난 어머니께 수화를 한다고 쳐요, 앞으로 승욱이가 누구를 만날지 그리고 어디를 가게 될지 아무도 모르는데 그럴 때마다 내가 따라다닐 수는 없잖아요, 아니면 수화가 가능한 사람을 항상 데리고 다녀야 하나요?(김민아, 2008, p. 93-94)

엄마는 내가 수화를 하게 되면 말을 사용하지 않을까 봐 걱정했다. 내가 수화를 하게 되면, 엄마를 포함한 듣는 사람의 세계로부터 점차 멀어질 것을 걱정하면서 수화를 마치 귀머거리 세계와 그 외의 세계를 가로막는 철창 같은 것으로 생각했다 (Vouzelaud, 2010, p. 110).

(3) 소통을 위한 가족의 노력

청각장애인의 가족은 수화 등 의사소통접근에 대한 노력을 포기하는 경우도 있지만 청각장애를 가진 자녀에게 어떤 방법을 써서 가르쳐야 할지 노력하는 가족도 있었다. 가족들이 수화를 배우려고 노력하지 않으면 자녀와 의사소통이 단절될 수 있으므로 부모가 의사소통방법에 대해 가르치는 경우가 있었다. 그리고 전문가와 서로 상의하여 최적의 방법을 적극 찾는 가족도 보였다.

좀 느리고 답답하지만 글을 읽으실 줄 아는 어머님께서는 아주 확실한 방법이다. 그래서 집에는 못 쓰는 이면지를 항상 많이 상비해 놓고 있다(한국장애인부모회, 2005, p. 327).

가정에서는 부모나 가족이 수화를 배우려고 노력하지 않는 한 농 아동은 의사소통의 단절을 겪을 수밖에 없고, 이로 인해 가족으로부터 소외를 경험하게 된다 (이준우, 김연신, 2011, p. 151).

동생은 나와 같은 학교에 다니기 시작했어요, 엄마는 아직도 집에서 동생에게 입술 읽는 법과 말하는 법을 가르쳐요, 선생님과 다른 아이들은 동생이 말하는 단어를

알아듣지 못해요. 언니, 물, 엄지손가락 같은 말어요(Pederson, 2011 p. 13).

지난 2년간 우리 센터와 학교는 많은 노력을 했어요. 지금 결과가 우리의 노력에 비해 현저히 낮으니깐 앞으로 계속 두 가지를 병행하는 것은 욕심이라고 생각해요. (중략) 승욱이가 힘들지 않은 쪽을 선택하세요. 지금 수화에 빠른 진척을 보이는 것을 보면 승욱이 역시도 수화가 더 편하다고 생각하는 게 아닐까요?(김민아, 2008, p. 94).

3) 청각장애인의 인식

(1) 친구에 대한 인식

청각장애인들은 친구 사귀는 것에 대해 문제가 많이 나타나고 있었다. 이것을 보면 청각장애인이 가장 원하는 친구간의 대화는 청각장애인이 아니라 평범한 내 친구로 대해주기를 바라고 있었고, 친구들이 자발적으로 수화 등 의사소통접근법을 배우고 싶은 내용이 있다. 그리고 적절한 의사소통 방법이 부족하여 친구와 멀어지는 경우도 있었다.

친구들은 널 스타라고도 청각장애인이라고도 생각하지 않아, 내 친구로만 생각할 뿐이지 내가 가장 듣고 싶은 말이었다. 갈등을 싹 가시게 해주는 많은 샘물 같았다 (Tingting, 2010, p. 190).

아헤스 학교에서 다비는 물론이고 다른 귀머거리 학생들이 자신의 의사를 좀 더 분명하게 표시하기 위해 수화로 대화하는 것을 보고, 나도 그 애들처럼 하고 싶었다. 말로 표현하는 것보다 더 쉽고 원활하게 내 의사를 표시하기 위해 손짓말을 배우고 싶었다(Vouzeland, 2010, p. 110).

"수화는 해요? 농아끼리 수화를 하죠? 그거 얼마나 자세하게 얘기할 수 있어요, 우리들 말하는 것처럼 자세하게 표현할 수 있어요?" <수화 못해요.> (중략) 수화로 의사소통할 가까운 친구도 지금은 없다. 예전 학교 친구들은 가끔 문자메시지로 연락을 주고받는다(이석용, 2012, p. 145).

친구들은 동생에 대해 궁금해 해요, 소리를 못 들으면 귀가 아플까? 이렇게 대답해요, "귀는 안 아파, 하지만 사람들이 자기 말을 못 알아들으면 마음이 아픈 것 같아" (Pederson, 2011, p. 17).

14 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

(2) 건청인에 대한 태도

청각장애인이 건청인에 대한 태도는 개인의 노력도 필요하지만 사회에서 지원하고 대안을 마련해 주기를 바라고 있었다. 그리고 소통의 핵심은 말보다는 마음을 읽어 주기를 원했다. 청각장애인은 불편함을 인정하고 한 인간으로 받아들이고 청각장애에 초점보다 할 수 있는 능력에 관심 갖기를 바라고 있었다.

억압당하며 사는 사람에게 격려를 주고 “더 많은 권리를 주장하라”고 다그치는 건 무자비한 행위다. 변해야 하는 건 사회다(Akiyama & Kamei, 2011, p. 135).

이 말을 꼭 하고 싶어요. 마음만 있으면 소통할 수 있다는 것, 듣지 못하고, 말을 못해도, 언어가 없어도 우리는 얼마든지 소통할 수 있습니다(김해영, 2010, p. 89).

내 귀가 잘 들리지 않는다는 것을 말해야 할 것이다. 그래야만 그 애가 입술 모양을 분명히 하며 얘기할 것이고, 그래야만 얘기할 때마다 자기 입술을 내가 볼 수 있도록 해 줄 것이며, 내가 다시 얘기해 달라고 할 때마다 싫증 내지 않을 것이다(Vouzelaud, 2010, p. 90).

청각장애인이 어떻게 그토록 훌륭한 연주를 할 수 있는냐는 주위의 질문에 그녀는 “저는 청각장애인 음악인이 아니에요. 다만 청각에 조금 문제가 생긴 음악가일 뿐이죠.” 라고 대답했다(방귀희, 2015, p. 117).

2. 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계

1) 구화 사용의 한계

(1) 학습상황에서 구화의 어려움

입모양으로 상대의 말을 이해하는 것에는 한계가 있고 상급학년으로 갈수록 구화로 어려운 과학 수학을 배우는 것은 어려운 내용들이 있었다. 일반 사회에 생활하기 위해 부모는 구화를 원하는 경우가 있었지만 입모양으로만 의사소통을 하기에는 여러 가지 한계가 있음이 나타나고 있었다.

이해와 표현의 한계가 있는 구화로는 과학, 물리, 수학, 언어 등 중고등학교 과목을 가르치기도, 배우기도 쉽지 않다. 하지만 수화만 고집해도 안 되는 이유가 있다.

수화를 알지 못하는 건청인들과 함께 살기 위해서는 그들과 의사소통이 가능할 만큼의 구화를 사용할 수 있어야 하기 때문이다(김혜원, 2014, p. 215).

교육은 구화 교육을 중점적으로 실시하고 있는데, '선생님'이라는 낱말 하나를 습득시키는데 무려 3,000번 이상의 반복이 필요합니다. 그렇게 해서라도 '선생님'이라는 발음을 해내는 아동을 대했을 땐 그래도 애쓴 보람을 느끼지만, 어떤 아동은 그 이상으로 반복 교육을 시켜도 전혀 발음하지 못해 여간 답답하고 안타깝지가 않습니다(배연창, 2008, p. 44).

대안으로 수화보다는 구화교육에 중점을 두고 지도도 해보았지만, 오랫동안 수화에 익숙해진 탓으로 교육적인 효과는 미미했다. 쉽게 말해서 우리 한글이 수화에 익숙한 청각장애 학생들에게는 제2외국어인 셈이었다(장병호, 2007, p. 138).

(2) 인간관계에서의 구화 문제

구화를 통한 의사소통에 한계는 입술을 보고 의사를 이해하고 같이 하는 사람들이 많이 없어 이해가 곤란함을 나타내고 있었다. 특히 친구, 가족, 새로운 사람 등과 구화로 의사소통을 하는 것에 이해가 안 되는 경우는 구화법이 모르는 외국어를 알아듣는 것과 같은 표현을 했었다.

수화 대신 문자나 단어를 암기하기 위해 발성법을 배웠습니다. 하지만 지금은 동급생들을 만나보면 소리를 내는 친구는 거의 없습니다(Saito, 2015, p. 28).

우리 실습 팀에 청각장애를 지닌 남학생이 한 명 있었어요. 그 남학생이 마음에 들었지요. 하지만 불행하게도 그 남학생은 수화를 모르는 '구화를 사용하는' 장애인이었어요. 그래서 저와 의사소통을 하기 위해서 제 입술을 읽으려고 애썼고, 저도 그 남학생을 위해서 똑같이 애를 써 봤지만 가능하지가 않았어요. 우리는 서로를 이해할 수가 없었어요(Vouzelaud, 2010, p. 93-94).

매일 보는 가족들의 입 모양은 머릿속에 각인되어 있어 모양만 보고도 금방 무슨 말을 하는지 알아들을 수 있었다. 하지만 낯선 사람들의 입 모양을 보고 말을 알아듣는 것은 처음 외국에 발을 디딘 사람들에게 외국어를 알아들으라고 하는 것만큼이나 어려웠다(이선영, 2007, p. 108).

(3) 구화 표현의 한계

입모양을 보고 아는 구화에서 상대방이 이해 못하는 경우와 명확하게 발음을 못하는 자신의 한계로 인해 청각장애인 스스로 불안감을 느끼고 있었다. 그러므로 청각장애를 인정하고 상대의 말하는 입술을 볼 수 있도록 부탁하였다. 청각장애인은 입술을 보고 상대의 말을 이해하지만 표현하기 어렵고 처음 보는 사람의 말을 알기 힘들었다는 내용이 있었다.

다른 사람의 말을 똑바로 이해하지 못하는 어려움, 명확히 발음하지 못하는 고통, 내 의사를 제대로 전달하지 못하는 고통이 현기증을 일으킨다. 상황을 정확하게 파악하지 못하는 고통, 입술을 제대로 읽어 내지 못할까 봐 전전긍긍하는 두려움, 문장 중간 중간에 난 구멍을 제대로 채워 내지 못하는 고통이 나를 어지럽게 만든다 (Vouzelaud, 2010, p. 238).

내 귀가 잘 들리지 않는다는 것을 말해야 할 것이다. 그래야만 그 애가 입술 모양을 분명히 하며 얘기할 것이고, 그래야만 얘기할 때마다 자기 입술을 내가 볼 수 있도록 해 줄 것이며, 내가 다시 얘기해 달라고 할 때마다 싫증 내지 않을 것이다 (Vouzelaud, 2010, p. 90).

소리를 듣지 못하는 메이블은 입술의 움직임으로 다른 사람의 말을 잘 알아들었지만, 말은 제대로 하지 못했다. 아무리 구화법을 배웠다 해도 처음 만나는 사람들이 메이블의 말을 알아 듣기는 힘들었다(Herrmann, 2001, p. 69).

2) 수화 사용의 한계

(1) 신조어, 속어 등 표현 곤란

지식정보시대에 넘쳐나는 신조어, 속어 등을 이해하기 어렵고 친구들 간에 유행하는 은어를 따라가기에 여러가지 제약이 나타나고 있었다. 특히 표준화가 없어 수화 이해부족, 지역간 방언, 농식 표현 등에서 수화의 한계점도 보였으며 신조어에 대한 통역도 어렵다고 나타났었다.

당황한 통역사가 그 둘의 말을 통역하려 했으나 역부족인 것 같았다. 왜냐하면 수화에도 속어와 유행어와 포래집단의 은어가 있기 때문이다(공지영, 2009, p. 103-104).

식구들에게 내 뜻을 표현할 때 사용한 수화는 교육받은 농아인들의 수화와는 상당히 달랐다. 낯선 사람들은 우리의 수화를 이해하지 못했지만, 이웃들은 이해했다 (Sacks, 2012, p. 78).

수화도 언어이기 때문에 표준화될 수 없고 설령 된다 해도, 표준화되기에는 상당한 어려움이 따른다. 신조어가 계속 만들어지고, 지역 간 방언과 다양한 농식 표현들이 존재하기 때문이다(이준우, 김연신, 2011, p. 65)

(2) 교육기관 및 통역사의 부족

한국수화언어법(2016)에는 통역지원이 있지만 양성기관이 부족하고 지역이나 때에 따라 수화 등을 배우고 싶어도 교육기관이나 통역사가 부족한 경우가 있고 고등 교육기관으로 갈수록 전문성 표현에서 수화의 한계는 더 심하다. 특히 전문통역사나 수화를 연구하는 전문가를 바라고 있었다.

그는 청각장애자의 언어인 수화를 잘 모른다. 운보의 성장기에는 수화를 가르치는 곳이 한 군데도 없었으니 말이다. 그래서 운보는 일반 사람과도 또 청각장애자들과도 어울리지 못하며 늘 고독한 침묵 속에 빠져 있다(방귀희, 1988, p. 91).

명순은 집을 떠나 산 지 벌써 20년째였다. 고향 마을에는 수화학교가 없어서 초등학교 때부터 제주 시내로 유학을 나와야 했다. 초등학교와 중학교는 제주 시내의 수화학교에서 기숙사 생활을 했고, 고등학교 과정은 아예 수화과정이 없어서 서울에서 학교를 다녀야 했다. 그녀가 가진 장애는 너무 어린 나이에 부모님과 명순을 떨어뜨려 놓았다(이선영, 2007, p. 20).

정확한 손의 움직임을 통해 이미지를 생성하고, 구문을 구성하고 문장을 분명하게 만들어 낼 수 있는 수화를 다른 사람에게 가르치는 것은 분명히 전문가가 할 일이다. 그런데 그러한 전문 인력이 부족하기 때문에, 전문 교육을 받지 않은 사람이 수화 교육을 담당하는 일이 빈번하게 일어난다. 그 결과 수화 자체가 변형되기도 한다 (Vouzelaud, 2010 p. 354).

(3) 수화표현의 한계

수화는 단어가 한정되어 있어 외래어 표현이 어렵고 계속 집중하지 않으면 상대의 표정이나 몸동작 등을 이해할 수 없다는 이야기도 나타났다. 정확하게 의사전달을

18 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

해야 하는 병원 등에서 수화를 알아들을 수 있는 전문가나 사람이 많이 없어 어려움을 느꼈으며 또한 외래어 수화 표현이 너무 적어 수화로 표현할 수 있는 외래어 단어가 많이 보급되기를 원했다.

가끔은 수화를 배우는 청인이 "수화는 단어가 적어" 하고 말하는 마음을 알 것 같기도 하다. "표정, 손의 움직임, 방향으로 의미가 변하기도 하니까요"라고 설명을 하지만, 외래어를 표현하는 수화의 어휘가 너무나 적다는 걸 마음속 깊은 곳에서 절절히 느낀다(Teisson, 2010, p. 74).

이해하기 위해서는 쳐다보아야 했다. 수화와 표정, 미묘한 몸동작을 한꺼번에 유심히 살펴야 했다. 다른 방법은 없었다. 잠깐이라도 고개를 돌리면 모든 대화 내용을 놓치고 말았으니까(Poulenc, 2008, p. 62).

외래어를 표현하는 일본 수화의 어휘가 너무나 적다는 걸 마음속 깊은 곳에서 절절히 느낀다. 그래서 나는 집안에서 수화로 소통할 때는 영어에서 차용해온 말을 미국 수화로 하는 경우가 있다. 일본어 수화에 외래어에 대응하는 수화가 좀 더 많았으면 좋겠다(Akiyama & Kamei, 2011, 2009, p. 74).

3) 몸짓, 손짓, 보조기구 사용의 한계

(1) 손짓에 대한 상대방 이해 부족

수화 등에 대한 의사소통 접근법을 몰라 단순한 손짓으로 의사소통 표현하는 경우 매우 제한적이어서 가족 간이나 혹은 일반인하고 소통하는데 어려움이 있었다. 청각장애인은 수화를 잘 하지만 상대방이 준비가 안 되어 있으므로 서로 표현에 한계가 있었다.

아버지는 당신의 아버지와 제대로 된 의사소통을 할 수 없었다. 두 분 사이에 통하는 단어라고는 '먹어라', '얌전히 있어라', '자라' 정도의 뜻을 가진 몇 개의 손짓이 전부였다. 그것은 모두 지시였다(Milberg, 2012, p. 23-24).

앨리스는 언어 능력이 아주 좋았지만 의사소통 능력에는 한계가 뚜렷이 드러났다. 그녀의 말은 "뚝뚝 끊기는 느낌"이 들며 제대로 발음되지 않는 소리가 많다. 부모와 교사들은 앨리스의 말을 잘 알아듣지만 다른 사람들은 그렇지 않다. 앨리스가 손짓으로 자신이 하려는 말의 뜻을 명확히 전달할 수는 있지만 이런 손짓을 이해하는 사람의 수가 극히 적다(Sacks, 2012, p. 108).

(2) 한 손이 없을 때

손을 사용할 수 없을 때나 청각과 다른 장애를 겸한 경우 의사소통에 따른 대안 모색이 요구되었다. 양손으로 주로 하는 수화의 경우 한쪽 손이 없어 한손으로 수화를 하는 입장에서 매우 난감하고 한손으로 사용하는 경우에는 또 다른 어려움이 있었다.

어느 날 일을 하다가 잠시 집중력이 흐려진 사이에 그만 손가락이 기계에 잘려 나가고 말았다. 오른쪽 손가락이 전부 다. 병원에서 치료를 받고 돌아왔는데 그 친구는 그때부터 말을 잃었어. 왼손으로만 수화를 했는데 우리는 그 친구의 말을 이해하기 힘들었지. 정말 슬픈 일이었다. 가끔 나도 내가 그렇게 되는 악몽을 꾀다(Mühlberg, 2012, p. 300).

(3) 청각장애 보조공학에 대한 한계

보청기 등 청각장애 보조공학, 인공와우 이식에 대한 한계점을 이해하지 못하는 경우가 있다. 보청기에 대한 오해와 실수, 어둠 속이나 거리가 멀 때는 잘 못 듣는 현상도 있었고 보청기에 대한 교사의 정확한 이해가 필요하다고 나타났다. 특히 인공와우 이식은 여러 전문가와 의논하여 결정하고 있었다.

어둠 속에서는 보청기가 있다 해도 완전히 헬렌 켈러가 되어버린다. 사람이 많은 공공장소나 상대와 너무 멀리 떨어져 있는 경우에도 마찬가지이다. 그러다 보니 학교에서 운동경기를 하거나 단체로 행동해야 할 경우엔 엉뚱한 실수를 하기도 했다(신영균, 1993, p. 256).

보청기를 낀 상태로 글자를 정확하게 알아듣고 받아쓰는 게 불가능해서 받아쓰기 시험 때마다 0점을 받았다. 그리고 고등학교 때 청각장애 학생은 연서 하나뿐이어서 배려를 청하고자 1학년 선생님을 찾아뵈었다. 선생님은 며칠 동안 연서를 관찰해 보니 영 반응이 없더군요. 거의 못 알아듣는 것 같던데 수업이 가능할까요(김효진, 2012, p. 99).

20 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

나는 유리병에서 보청기를 꺼내, 빼 놓은 건전지를 끼워 넣었다. 지난주에 건전지를 갈아 끼웠기 때문에 아직 2,3일은 충분하다. 귀에 보청기를 꽂았다. 소리가 귀 안쪽으로 날아 들어온다. 이제 현실의 세상으로 되돌아온 느낌이 들었다(Furuda, 2008, p. 44).

학교에서 열린 회의에서 교육청 관계자는 시경이가 인공와우 수술을 받으면 큰 효과를 볼 것 같다면 교장, 담임교사 두 명, 장학사, 통역사가 함께한 자리에서 권했다(성우제, 2006, p. 31).

(4) 공공시설에서 의사소통 편의시설 요구

청각장애인은 공공시설이나 상업시설 등에 청각장애인 편의시설에 정교화된 의사소통 전달을 바라고 있었다. 커피숍에서도 벨소리가 있는 식당을 선호하고 영화관에서는 자막이 없어 건청인과 공감장면에서 함께 공감하기 못 할 때 소외감을 호소했다.

문제는 자막이 24시간 계속 나오지 않고 한정된 시간에만 나온다는 것이다. 물론 2008년 4월부터 시행된 '장애인 차별금지법'으로 인해 자막방송 및 수화통역이 늘어나기는 하였으나, 빠르게 지나가는 자막, 오타, 대사를 빼먹는 등의 오류, 너무 작아서 보이지 않는 수화통역 등은 향후 지속적으로 개선되어야 할 것으로 본다(이준우, 김연신, 2011, p. 199).

농인들의 경우 식당이나 커피숍에서 주문할 때 필담을 필요로 하는 어려움도 있지만, 특히 직원을 불러야 할 상황이 벌어지면 크게 당황하게 된다. 때문에 테이블에 호출 벨이 있는 식당을 선호한다(이준우, 김연신, 2011, p. 200).

한번은 용기를 내어 한국영화를 혼자 보러 간 적이 있었다. 청인들은 편하게 보고 있었고 코믹한 내용이 나올 때마다 박장대소했다. 그 모습은 나를 한없이 외롭게 했다. 영화관 안의 사람들과 호흡하고 감정을 공유할 수 없으니 90분이라는 상영 시간이 숨 막히는 지옥과 같았다. 나라가 떠들썩할 정도로 호평이 쏟아지는 영화라 해도 애써 외면해야 했다(노선영, 2014, p. 128).

(5) 긴급 시스템 부족

청각장애인의 전화를 수화로 중계하는 통신중계서비스를 이용하지만(노선영,

2014) 청각장애인들이 응급상황 시 고속도로, 여행지, 화재발생 등 위험시 의사소통의 부재로 어려움을 호소하는 경우가 있었다. 화장실에서 노크 소리, 교실이나 실외에서의 방송소리 등을 듣지 못해 어려움을 호소하고 있어 청각장애인 요구에 맞는 긴급 시스템 마련이 요구된다.

고속도로에서 농아인을 위한 편의시설을 찾아보면 경악하다 못해 비애를 느끼게 된다. 차가 고장날 경우 긴급구조를 요청할 수 있는 긴급구조 전화박스는 고속도로 곳곳에 설치되어 일반 운전자들에게 편의를 제공해 주고 있지만, 농아인을 위한 긴급 구조 팩스나 비상연락 시스템은 전무하다(강주해, 2014, p. 260).

그랬구나... 다들 피했구나.' 내가 여기서 잠들어 있는 사이에 아마 어디선가 불이 난 것이다, 그리고 모두들 화재 경보 벨을 듣고 피했던 것이다, 하지만 아무것도 듣지 못하는 나는 여기에 혼자 남겨졌다(Fukuda, 2008, p. 125-126).

농아인은 안에서 불일을 볼 때 노크 소리를 들을 수 없기 때문에 손을 문에 대고 있어야 한다. 만일 문을 변기에서 약간 떨어져 있을 경우 문을 걸어 잠그고 무반응으로 일관해야 한다. 나중에 밖으로 나갈 때 사람들이 '무례한 놈 처음 본다'는 듯 노려보면 얼마나 억울하고 창피한지 자라목이 되지 않을 수 없다(강주해, 2014, p. 254).

3. 상황별 의사소통 수단의 정교화 요구

1) 학교 상황에서 정교화 문제

(1) 통합교육에서 교사의 정확한 의사소통의 부재

통합교육이 확대되는 교실 상황에서 수업을 할 때에는 가장 교사의 의사소통에 대한 정교화를 가장 많이 바라고 있었고(고성실, 1980) 청각장애인 방송안내 등 수업시간에 청각장애인에 대한 배려, 교실환경에 청각장애인 수업을 지원할 수 있는 의사소통 통역사나 교사의 관심, 청각장애 수업에 정교한 의사소통을 원하고 있었다.

어느새 수업이 끝나버렸다, 교과서는 언제나 깨끗했고 듣기시험은 늘 빵점이였다. 안내방송을 듣지 못해서 복도를 헤매기도 했다, 친구들은 나를 외딴섬에서 온 아이쯤으로 생각하고 신경 쓰지 않는 듯했다(노선영, 2014, p. 31).

22 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

오랜만에 학교에서 다시 공부하게 된 그는 선생님의 말씀이 하나도 들리지 않게 되자 멀거나 선생님의 얼굴만 쳐다보게 되었습니다. 자연히 공부 시간은 지리하고 견디기 힘들었습니다. 이력저력 2학년이 되었지만 글자 하나 익힌 것이 없었습니다 (고성실, 1980, p. 12).

강의 시간이면 저는 맨 앞줄에 앉아 교수님들의 입술을 읽으려고 노력했지만 그것은 불가능했습니다. 교수님들은 계속 이리저리 걸어 다니며 얼굴을 칠판으로 향하기도 하고 자꾸 고개를 이쪽저쪽으로 돌렸습니다(Axelrod, 2013, p. 126-127).

(2) 정확한 의사소통 접근법 문제

청각장애인이 의사소통에 정확하게 전달되지 못하는 두려움, 고통이 있고, 부모의 노력과 청각장애인의 이해가 일치 안 되는 경우 등이 있어 정확한 의사소통 접근법을 바라고 있었다. 의사소통을 위한 발음법, 그림, 단서 등 다양한 접근법이 요구되고 서로 정확한 의사소통을 위한 노력과 대안을 바라고 있었다.

다른 사람의 말을 똑바로 이해하지 못하는 어려움, 명확히 발음하지 못하는 고통, 내 의사를 제대로 전달하지 못하는 고통이 현기증을 일으킨다, 상황을 정확하게 파악하지 못하는 고통, 입술을 제대로 읽어 내지 못할까 봐 전전긍긍하는 두려움, 문장 중간 중간에 난 구멍을 제대로 채워 내지 못하는 고통이 나를 어지럽게 만든다 (Vouzelaud, 2010, p. 238).

자신의 목소리를 들을 수 없는 까닭에 정확한 발성을 배운다는 것은 매우 어려운 일이다. 아버지와 친구들은 선생님의 지도를 잘 따랐지만 그들 중 어느 누구도 보통 사람들이 알아들을 수 있을 정도의 정확한 발성법을 익히지는 못했다(김혜원, 2014, p. 26).

농인들은 소리는 듣지 못 한 채 훈련된 혀의 움직임으로 소리를 내며 그 소리가 의미하는 뜻 역시 글이나 그림을 통해 배워야 한다. 단어 하나를 말하기 위해 수많은 노력이 필요한 것이다(김혜원, 2014, p. 207).

(3) 학습과정에서 대안 문제

청각장애인이 다양한 학습과정에서 적절한 대안 방법이 효과가 있지만 무엇보다 자신감을 주기를 원했고 학습과정에 대한 교육지침이 없어 어려움을 겪는 경우가 있었다. 듣기 평가의 경우 지문 문제, 그룹토의 등에서 이해부족, 대화 부족으로 인한

학습소의 등이 있어 학습과정에 다양한 접근 대안이 필요하였다.

집에 있는 모든 물건에 이름표를 달아서 어떤 단어가 어떤 사물을 가리키는지 알 수 있도록 했어요, 그리고 내게 완전한 문장으로 말하도록 했어요, 덕분에 나는 다른 청각 장애인들에 비해 상대적으로 유창하게 말할 수 있게 되었답니다. 하지만 정작 나 자신에 대해서는 어떠한 자신감도 가질 수 없었어요, 말을 할 때마다 언제나 지적을 받았기 때문이에요(Solomon, 2015, p. 134).

영어 듣기평가였다. 그냥 듣기평가해도 안 되는 청각장애아동인데 영어 듣기평가를 어떻게 할 수 있겠는가? 난 감독관님께 사정을 이야기하고 문장(지문) 문제를 줄 것을 요청하였으나 시험 진행에 그런 규정이 없다고 거절당하였다. 다시 청각장애아동들의 현실을 설명하였다(장병호, 2007, p. 156).

자연히 대화를 많이 하지 않다보니 그림에 관한 정보가 미흡하다. 책에서의 공부만으로는 아무래도 한계가 있었다. 여럿이 모여서 평을 할 경우에도 알아듣지 못하니 자신의 그림이 갖고 있는 한계 등에 대해 조언을 받기가 힘들다(신영균, 1993, p. 272).

청각장애인은 쓰기와 입술 읽기를 동시에 할 수 없다는 거요. 한 문장을 쓰기 시작하면 벌써 열 문장은 달아나 버리죠(Teisson, 2010, p. 94-95).

2) 개인상황에서 정교화 문제

(1) 표현 어휘 정교화 문제

일상생활에 필요한 문장과 문장 표현력 부족을 가장 큰 과제이다. 특히 생명의 위협이 있는 응급상황에서의 정확한 의사전달은 매우 중요해 표현의 정교화가 요구됨이 나타났고 수화와 한글과의 문법적인 차이, 청각장애인 환자와 의사 사이의 표현과 어휘에 대해 오해가 있는 내용도 있었다.

무엇보다도 간단한 일상적인 문장을 올바르게 표현하지 못하여 건청인과의 의사소통에 상당한 문제가 있어 실생활에 필요한 문장 표현력 향상이 가장 큰 숙제였다. 가장 주된 이유는 청각장애아가 사용하는 수화와 우리 한글과의 문법적인 체계가 달라 문장에 오류가 생기기 때문이었다(장병호, 2007, p. 138).

"뭔가 정확하게 처리해야 하는 일일 경우엔 꼭 통역이 따라붙어야 해요, 그러니

24 특수교육 저널: 이론과 실천(제17권 3호)

만약에 청각장애인이 사고를 당해서 구급차에라도 실려 가게 될 경우, '난 심장병이 있어요, 이 전화번호로 제 아내에게 연락을 해 주세요,'라는 말을 하려면 어떻게 해야 할까요"(Teisson, 2010, p. 12-13).

순간, 의사는 어찌할 바를 몰랐다. 에브는 팩스를 보낸 것이 자신의 어머니며 엄마가 농인이어서 팩스를 이용해 의사소통을 한다고, 그런데 엄마가 아파서 진료 예약을 잡은 거라고, 그것이 자기 엄마만의 방식이라고 의사에게 설명했다(이준우, 김연신, 2011, p. 151).

(2) 친구 관계에서 정교화 어려움

친구들과 대화가 쉽지 않고(나진희 역, 2010) 이성 친구나 친구 간에 의사소통의 오해로 인한 어려움이 있고 정확한 의미가 전달되지 않아 친구관계가 멀어지는 경향이 있었다. 친구와 대화 시 위축되는 경험도 있어 동료들 간에 의사소통으로 인한 문제가 있다. 친구관계의 부족으로 학교생활에도 부정적인 영향을 주고 있었다.

나중에 그녀가 와서 하는 말이 "착각하지 말라"는 것이었다. '그림 그리는 것을 좋게 생각한다.'라는 내용을 '그를 좋아한다'라는 식으로 들은 것이었다. 그제야 오해인 줄 알고 혼자 씩씩한 미소를 삼켜야 했다(신영균, 1993, p. 264).

듣는 능력과 이해력은 밀접한 관계가 있다 보니 처음에 호감을 갖고 가까워졌던 친구들도 시간이 지나면서 점차 멀어져 갔다. 말이 잘 통하지 않으니 그럴 수밖에 없었다. 연서도 위축되어 학교생활이 재미있을리 없었다(김효진, 2012 p. 94-95).

(3) 교사에 대한 태도

청각장애인들은 교사가 인내심을 가지고 잘 지도해주기를 바라고 있고, 자신들을 잘 이해하지 못하는 교사의 경우 수업내용을 30%정도 이해하는 경우가 있어 필요에 따라 자막이나 컴퓨터 통역 등 다양한 접근을 원하고 있었다. 교사는 청각장애인에 대한 배려와 의사소통에 대한 방법을 이해하기를 바라고 있었다.

그는 청각장애인에게 말하는 법을 가르치는 일에 평생을 바친 사람이었다. 사실이 일을 하려면 헌신이 필요했다. 교사 한 사람이 학생 한 명을 맡아서 몇 년 동안 아주 힘들고 집중적인 훈련을 실시해야만 비로소 성공의 기대를 품을 수 있을 정도였기 때문이다(Sacks, 2012, p. 51).

친구들과 대화하는 것도 어려웠고 선생님께서 말씀하시는 것도 듣기가 어려워서 공부할 때 지장이 많았어요. 선생님께서 필기하시는 것을 옮겨만 적었을 뿐이죠, 그러다 보니 수업내용을 30퍼센트 정도밖에 이해할 수 없었어요(이선영, 2007, p. 108).

나는 생각한다, 대응수화를 보며 강의를 따라가는 것보다는 처음부터 눈에 보이는 일본어 자막이 낫다고, 따라서 대학생활에서는 컴퓨터 통역이 반드시 필요하다(Ariyama & Kamei, 2011, p. 152).

선생님은 도무지 읽기 힘든 입 모양으로 내가 배운 적도 없는 용어를 섞어가며 수업을 했다(노선영, 2014, p. 30).

3) 사회 상황에서 정교화 문제

(1) 고등교육 현장이나, 전문적 의사소통 문제

고등교육현장에서 수화뿐만 아니라 컴퓨터 통역 등 다양한 접근법이 요구되고 수화통역이 교실, 회의, 병원진료, 응급시 등 여러 사회 상황에서 수화통역사 지원은 필요하였다. 청각장애인이 있던 없던 수화통역은 동등한 기회 차원이긴 긴 시간을 요하는 경우 2명의 통역사가 필요하다는 내용이 있었다. 또한 학술용어, 전문용어에 대한 통역의 어려움에 대한 정교화가 요구되었다.

수화통역사는 오로지 생활지원 분야와 공적 이벤트 분야에서 통역 업무를 맡을 뿐이다, 학술 용어가 아직 수화로 확정되어 있지 않기 때문에 일본어 대응수화로 통역할 수밖에 없다, 그래서 나는 생각한다, 대응수화를 보며 강의를 따라가는 것보다는 처음부터 눈에 보이는 일본어 자막이 낫다고, 따라서 대학생활에서는 컴퓨터 통역이 반드시 필요하다(Ariyama & Kamei, 2011, p. 152).

미팅 때마다 Mrs. S는 두 명의 수화 통역사를 대동한다, 왜냐하면 한 명의 통역사가 두 시간 동안 손을 움직여 통역을 하기 힘들기 때문이다(강경희, 2012, p. 55).

같은 계통의 연구자인 수화통역자는 대학 강의를 수화로 통역할 수 있다, 하지만 그렇지 않은 사람의 경우, '수화로 이런 전문용어를 어떻게 표현하지!'하고 패닉 상태에 빠질 것이다, 학술 용어가 아직 수화로 확정되어 있지 않기 때문에 일본어 대응수화로 통역할 수밖에 없다(Ariyama & Kamei, 2011, p. 152).

(2) 직업에서 의사소통 정교화

청각장애인 직업생활에 의사소통의 문제로 직장에서 불이익과 해고를(이선영, 2012) 당하는 내용이 있다. 그러나 조선시대에도 시각, 청각장애인에 대한 교육과 직업을 갖도록 주장하고 적합한 직업 대책을 갖도록 주장한 학자도 나타났다. 그리고 화상통화 등 직장에서 의사소통에 문제가 없도록 다양한 의사소통 접근법이 있기를 바라고 있었다.

채용을 거부당할 때는 속상한 마음이 아닌 분노도 느껴졌다. (중략) 이유를 알아보면, "다른 직원들이 함께 일하기를 꺼려 작업능률이 떨어진다. 하나하나 설명하며 일 시키려면 답답하다. 대화가 안 통해 직원들과 화합하지 못해 회사 분위기가 나빠진다."는 등, 장애인에 대한 이해 부족과 사회적 약자에 대한 배려하려는 마음이 전혀 없기 때문이었다(장병호, 2007, p. 145).

조선 후기의 실학자 최한기는 '인정'에서 어떤 장애인이라도 배우고 일할 수 있어야 한다고 강조 했다. 북학파의 선구자 홍대용도 '담헌서'에서 "소경은 점치는 데로, 공형당한 자는 문 지키는 데로 돌리며, 심지어 병어리와 귀머거리, 앓은뱅이까지 모두 일자리를 갖도록 해야 한다."고 말했다(정창권 외, 2014, p. 10-11).

화상통화를 이용해 수화로 대화를 할 수 있고, 소리 대신 문자로 누구에게나, 어느 때나 마음을 전하고 의견을 전송할 수 있다면, 그리고 이러한 기기들을 사용하여 큰 불편 없이 맡겨진 일을 수행할 수 있을 때, 이들의 장애를 문제삼지 않고, 고용의 기회를 주는 기업과 이웃들이 많아진다면 그 사회는 말 그대로, 살 만한 세상이라고 생각한다(강경희, 2012, p. 27).

IV. 논의 및 제언

1. 결론 및 논의

본 연구에서는 청각장애인 관련 54권의 문학작품에서 의사소통에 관한 다양한 경험 내용 312개를 범주화하여 분석한 청각장애 의사소통에 대한 인식, 의사소통에 대한 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계, 상황별 의사소통 수단의 정교화 범주에 어떤 경험내용들이 있는지를 알아보려고 하였다. 이와 관련해서 범주에 나타난 내용을

분석한 연구 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 청각장애 관련 문학작품에서 의사소통에 대한 건청인 인식은 수화가 이상한 손짓으로 청각장애인에 대한 인식은 선입견으로 대인관계가 부족, 보청기나 인공와우에 대한 잘못된 인식 등이 나타났다. 가족들이 의사소통에 대해서는 수화보다는 구화를 선호하고 자녀의 역량을 낮게 평가하는 경우도 있고 생활에서 수화 사용에 대한 염려가 나타났지만 최적의 의사소통방법을 간구하는 모습도 있다. 청각장애인이 건청인에 대한 인식은 친구와의 원만한 의사소통 관계를 원하고 한 인간임을 강조하고 개인의 도전보다 사회의 지원과 변화를 간절히 바랐다.

청각장애인들은 부모가 수화든 구화 등 접근법에 대해 개입하는 경우도 있으나 청각장애인이 선택하는 것이 미래에는 좋은 것으로 나타난 부분도 있다. 이는 아동의 언어적 경향에 따라 언어선택이 아동의 몫이라고 권하고(Marschark, 2007), 청각장애 자녀를 둔 부모의 결정(Caldwell, 1997)이라는 상반되는 내용도 있다. 의사소통방법을 부모가 선택하는 것이 아니라 청각장애인의 의사와 학습을 받아들이고 존중하여 가족들이 함께 공통된 의사소통 방법을 선택하는 것이 합리적일 수 있다고 본다. 청각장애인은 가족들이 의사소통이 안 된다는 부정적인 견해보다는 긍정적인 언어사용을 바라고, 지시적인 태도는 부모와 자녀의 관계를 방해하므로 현재 청각장애 자녀의 상태를 있는 그대로 받아들이기를 바라고 있었다. 특히 교사의 의사소통 정교화는 매우 많이 요구하고 있어 교사의 의사소통 교육에 대한 능력은 매우 긴급해 했다. 인식에서는 청각장애를 극복한 발명왕 토마스 에디슨, 청각장애 프랑스 화가 고야, 베토벤과 제 2의 베토벤인 체코 출신의 베드지흐 스메타나 등 청각장애를 극복한 인물들이 어려움을 극복하고 의사소통 인식개선에 도움이 된 것으로 본다(방귀희, 2015). 청각장애인은 의사소통 보다는 마음의 소통을 더 바라고 있어 수화로 간단히 인사하는 배려를 더 바라고 있다(노선영, 2014). 청각장애인 인식에서 청각장애인에게 “더 많은 권리를 주장하라”고 다그치는 건 무자비한 행위다. 변해야 하는 건 사회다(Akiyama & Kamei, 2011). 이는 최근 개인모델에서 사회적으로 부여된 장벽 등을 제거해야 하는 사회모델로 변화를 의미하고 개인과 사회의 상호노력으로 의사소통에 대한 인식을 개선할 수 있다고 본다(Berger, 2016).

둘째, 환경적 의사소통 수단 접근성의 한계에서 구화, 수화, 몸짓, 손짓 그리고 보조기 사용에서 학습상황에서 구화의 표현 한계, 수화의 표현 한계, 손짓, 몸짓, 보조기구사용 등에서 한계점이 나타났다. 구화는 고학년에서 배우는 과학, 수학 등에서 정확히 전달 하는 것이 어렵고 입모양의 한계도 있다. 구화를 사용하는 친구가 잘 없고 구화로 표현하는 문장에서 한계가 있었다. 수화는 새로 유행하는 신조어, 속어 친구사이의 은어 사용 등에서 어려움 있고 수화 교육기관, 통역사 부족, 어휘가 부족한 수화표현의 한계, 몸짓, 손짓 등에서 어려움이 나타났다. 특히 한 손만 사용하는 경우 수화의 어려움, 보청기 사용자에게 대한 일반적인 오해나 전달에서의 실수도 나타

났다. 그리고 인공와우에 대한 기대를 높이기 위해서는 관련 전문가 회의 시 수화통역사가 반드시 참여하는 내용도 나왔다.

구화를 사용하는 청각장애인과 수화를 사용하는 청각장애인이 함께 의사소통을 하는 경우 서로의 말을 알아듣지 못해 어려웠다. 실제로 총체적 의사소통 프로그램들은 보통 구어교육과 수화의 의사소통을 결합하는데 의사소통 한계의 한 방안인 총체적 의사소통 방법으로 구어와 큐드 스피치(cued speech) 결합도 사용할 수 있다(Kuder, 2012). 수화나 구화 등의 의사소통만으로 문학을 이해하는 한계가 있는 경우 최근 활용되고 있는 미국의 큐드 스피치는 고학년으로 갈수록 어려워지는 어휘습득과 문학을 이해하는 수준의 읽기발달에 적용 가능성을 제시하고 있다. 큐드 스피치는 독화 보완 지도 방법으로 청각의 도움을 받기 곤란한 아동의 독화 지도에는 적합한 발음 단서(cued speech), 지문자, 수화소 등을 독화의 보조 단서로 활용(김승국 외, 2007, Shull, & Crain, 2010))하고 있다. 기본적으로 큐드 스피치는 말의 소리·음소에 기반을 둔 방법이고 그것은 시각적 측면과는 관계가 없고 유튜브나 구글 동영상에서 미국 등의 큐드 스피치에 대한 활용과 연구 자료들을 찾을 수 있다(youtube.com, google.com). 그리고 수화통역사 부족에 대해 말하고 있어 이는 미국에서도 수화통역사가 부족하고 지방에서는 더 부족하다고 보고하고 있다(Monikowski & Wonston, 2010). 수화통역사에 대해서는 수요부족도 있지만 수화를 할 수 있는 기술보다 수화통역사의 지식이 청각장애학생에게 통역되어지는 인지언어수준에 비례하여 맞아야하고 교사에 의해 사용되어지는 언어를 이해해야 한다(Cokely, 1992; Colonomos, 1992).

셋째, 상황별 의사소통 수단의 정교화 요구에서 학교, 개인, 사회 상황별 모두 의사소통 정교화를 요구하고 있었다. 특히 교실 상황에서 가장 많이 교사의 의사소통에 대한 정교화를 바라고 있었고 정확한 의사소통 접근법을 배우고 싶어 했다. 그리고 시험, 방송안내, 교우관계 등 통합교육 환경에서의 적합한 청각장애 의사소통 대안에 관한 요구가 있었다. 청각장애인들은 생활에서 표현, 수용 언어 부족은 큰 과제라고 했다. 특히 개인 생명의 위험한 응급상황이나 외래어나 신조어 등의 표현에서 정교성을 바라고 있었다. 친구와의 대화시 어려움, 공공기관이나 영화관, 커피숍 같은 상업시설에서의 의사소통 접근을 바라고 있었다. 사회생활에서 필요시 수화통역사 지원이 원활하게 배치하는데 어려움, 고등교육, 전문지식이 요구 때에 의사소통의 정교화를 바라고 직업생활에서의 의사소통으로 인한 어려움이 있어 서로간의 정교화된 의사소통 접근법이 있기를 요구하고 있었다.

통합학급 상황에서 시험, 방송안내 등에서 청각장애인들의 특수성을 반영을 바라고 있어 이는 특수교사가 인식하는 청각장애인 특수교육 교육과정 특수성 고려와도 유사점이 있다(최성규 외, 2016). 우리나라 통합교실에 문제점들이 나타나고 있었지만(신영균, 1993) 캐나다 통합학급은 구화와 수화를 동시에 사용했고 보조교사와

자원봉사자가 있어 교실에서 자연스럽게 급우들과 대화할 수 있어 학교생활에 만족하고 있다(성우제, 2006). 최근 학교, 개인, 사회 상황에서 의사소통의 정교화를 위한 방법들이 제시되고 있다(Hage & Leybaert, 2006). 최근 미국에서 큐드 스피치는 개인 학습 능력이나 속도에 따라 사용할 수 있는 장점이 있어 구화 의사소통방법을 보완하기 위해 적용되고 있다. 그러나 국내에서 큐드 스피치에 대해 발음단서, 암시단서체계, 발음암시법, 단서말, 암시말, 등으로 번역되어 용어만 소개하고 있어 구체적이고 실제적인 문헌은 찾기가 어려웠다. 청각장애인 의사소통의 정교화를 위해 큐드 스피치 등과 같은 다양하고 효과적인 의사소통 수단을 위한 대안들이 있어야 된다고 본다.

2. 제언

본 연구에서와 같이 청각장애인 관련 문학에서 청각장애인의 의사소통에 대한 인식개선과 가족의 지원, 교사의 의사소통 정교화 등 경험에서 나타난 여러 가지 요구가 나타났다. 특히 의사소통 표현에 다양한 한계가 있어 최적의 접근방법과 의사소통방법의 정교화를 요구하고 있었다. 그러나 본 연구가 다양한 청각장애인 경험을 제한된 관련 문학서적 내용으로 시대적, 환경적, 개인적 경험이라 일반화에는 더 많은 자료를 가진 연구가 필요하며 후속연구에서는 다음과 같은 고려가 요구된다.

첫째, 청각장애인 의사소통에 대한 인식이 건청인, 부모, 당사자 사이에 괴리감이 나타나고 있어 이를 좁힐 수 있는 국내외 청각장애 관련 다양한 도서를 가지고 세분화된 연구들이 필요하다.

둘째, 청각장애인 의사소통에 대한 수단으로 구화, 수화에 대한 경험들은 많이 나타나고 있으나 새로 나타나고 있는 접근방법이 장기적으로 연구되어 청각장애인 의사소통 한계를 극복할 수 있는 새로운 방법에 관한 연구들이 지속되어야 한다. 큐드 스피치 사용 학생은 일반 학생 수준의 학습에 근접하고 있고 2014년 일리노이 청각장애학교 수업지도에 큐드 스피치를 함께 사용하도록 하고 있다(Chicago Parent, 2014). 큐드 스피치가 구어의 패턴을 분명하게 하기 때문에 어린 농 아동에게 정확하고 집중적인 언어 자극을 줄 수 있으며, 또한 말의 자연스러운 리듬을 방해하지 않는다는 것이다(Kolker, 2014). 따라서 우리나라 언어에 맞게 큐드 스피치가 개발되어 활용된다면 청각장애인의 의사소통과 문학 활동에도 도움을 줄 수 있다고 본다.

마지막으로 청각장애인들이 의사소통의 정교화 문제는 학교 환경, 개인, 사회에서 다양한 어려움을 경험한 일들이 있어 의사소통의 정확성 필요성이 요구되었다. 이를 위해 보다 다양한 국내외 관련 청각장애 문학 자료들이 수집되어 상황별 의사소통에

대한 연구들이 이루어져야 할 것이다. 이를 보완하기 위해 말의 소리·음소에 기반을 둔 큐드 스피치에 대한 최근 연구와 청각장애인 문학에서 나타난 의사소통의 문제 등을 분석한 결과, 청각장애인 의사소통에 사용하는 수화, 구화 외에 통합교육과 사회 활동에 있어 효율적인 의사소통을 보완할 수 있는 큐드 스피치의 개발과 보급이 긍정적인 영향을 줄 가능성이 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 한국형 큐드 스피치의 개발을 통해 청각장애인의 읽기수준이 향상된다면 문학활동의 폭이 더 넓어지고 청각장애인의 삶의 질도 향상될 수 있을 것이다. 앞으로 다양한 생활 상황 등이 기술된 관련 도서들을 모아 보다 광범위하고 체계적인 청각장애인 의사소통 접근법에 대한 연구가 지속되어야 한다고 본다.

참고문헌

- 고성실 (1980). *겨자시-신앙인 10사람의 이야기*. 서울: 합동기획.
- 교육부 (2012). *특수교육 교육과정*. 서울: 교육부.
- 교육부 (2015). *특수교육 교육과정*. 서울: 교육부.
- 김승국, 김영옥, 황도순, 정인호 (2007). *청각장애 아동 교육*. 서울: 교육과학사.
- 김영옥 (2001). *청각장애 아동 교육의 이해*. 서울: 양지.
- 김지현, 김자경 (2008). 청각장애 중학생과 일반 중학생의 학습기술 비교. *특수아동교육연구*, 10(3), 301-317
- 노선영 (2014). *보이는 소리 들리는 마음*. 서울: 가교출판.
- 방귀희 (2015). *세계장애인물사*. 서울: 도서출판솟대.
- 법제처 (2016). *한국수화언어*. ([시행 2016.8.4.] [법률 제13978호, 2016.2.3., 제정. 서울: 법제처.
- 서창원 (2014). *한국형 큐드 스피치와 비주얼 파닉스의 개발에 따른 운영*. 장호원: 극동대학교.
- 성우제 (2006). *느리게 가는 버스*. 서울: 도서출판 강.
- 신영균 (1993). *사랑의 징검다리*. 서울: (주)에스비에스프로덕션.
- 조남현 (2003). *고등학교 문학(상)*. 서울: 중앙교육진흥연구소.
- 최성규, 김정규, 구명성, 김동희 (2016). 청각장애학생을 위한 특수교육과정 적용에 대해 특수 교사가 인식하는 구성요인 구조모형 분석. *특수아동교육연구*, 18(1), 351-377.
- 한국장애인문인협회 (2014). *솟대문학 1-100*. 서울: 한국장애인문인협회.
- 한국장애인문학도서총괄발간위원회 (2012). *한국장애인문학도서총람*. 서울: (사)장애인문화진흥회.
- Berger, R. J. (2016). *장애란 무엇인가?*(박승희, 우충완, 박지연, 김원영 역). 서울: 학지사. (2013)
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*(5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Caldwell, B. (1997). *Educating Children Who are Deaf or Hard of Hearing*. (ERICEC Digest #E555). [Electronic Version]. Retrieved April 4, 2005 from: <http://parentpals.com/gossamer/pages/Detailed/594.html>.
- Chicago Parent(2014). *Cued speech gets nod of approval from local illinois schools*. July 25, 2014. <http://www.chicagoparent.com/magazines/special-parent/>
- Cokely, D. (1992). *Interpretation: A sociolinguistic model (Sign Language Diessertation Series)*. Silver Spring, MD: Linstok Press.
- Colonomos, B. (1992). *Processes in interpreting and trasnliterating: Making them work for you* [Videotape]. Westminster, CO:Front Range Community College.
- Cornett, R., & Daisey, M. (2001). *The cued Speech resource book for parents of deaf children*. Cleveland, OH: National Cued Speech Association.
- Hage, C, & Leybaert, J. (2006). The effect of cued speech on development of spoken language. In P.E. Spencer & M. Marschark (Eds.), *Advances in the spoken language development of deaf and hard of hearing children*(pp. 193-211). New York: Oxford University Press. summer-2014/cued-speech.
- Hage, C., & Leybaert, J. (2006). The effect of cued speech on the development of spoken language. In P. E. Spencer & Marschark (Eds.), *Advances in the spoken-language development of deaf and hard-of-hearing children* (pp, 193-211). New York: Oxford University Press.
from<http://news.medill.northwestern.edu/chicago/news.aspx?id=231056>
- Heward, M. L. (2013). **최신 특수교육 10판**(김진호, 박재국, 방명애, 안성우, 유은정, 윤치연, 이효신 역). 서울: 시그마프레스. (2013)
- Heward, W. L.,(2013). *Exceptional Children 10th*. NJ: Pearson Education.
- Kolker, J.(2014). *Right on cue: Cued speech helps deaf children improve communications* . Jun 4, 2014 Medill Reports - Chicago Retrieved
- Kuder, S. J. (2010). **언어장애와 의사소통장애**(김화수 역). 서울: 시그마프레스. (2007)
- LaSasso, C. & Crain, K. (Fall, 2003). Research and Theory Support Cued Speech. A collection of articles by multiple authors. KidsWorld Deaf Net E-Documents: Keys to English Print: Phonics, Signs, Cued Speech, Fingerspelling, and Other Learning Strategies. Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University. [Electronic Version] retrieved April 6, 2005 from: <http://clerccenter2.gallaudet.edu/kidsworlddeafnet/e-docs/Keys/index.html>.
- LaSasso, C., Crain., K. L. & Leybaert, J. (2010). *Cued Speech and Cued Language for Deaf and Hard of Hearing Children*. CA: Plural Publishing. chicagoparent.com, 2014).
- Cohen, L. H. (2004). **반짝이는 박수 소리**(강수정 역). 서울: 지호. (1995)
- Lytle, R., Rovin. L. R. (1997). Reforming deaf education: A paradigm shift from how to teach to what to teach *American annals of the deaf* 142(1): 7-15
- Mahshie, S. N,(1995). *Educating Deaf Children Bilingually*. Washington, DC:

Published by GALLAUDET UNIVERSITY PRESS.

- Marschark, M. (2007). *Raising and educating a deaf child: A comprehensive guide to the choices, controversies, and decisions faced by parents and educators* (paperbacked.). New York: Oxford University Press.
- Monikowski, C., Wonston, E. A. (2010). Interpreters and Interpreter Education. *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education, vol 1* 367-378.
- Schwandt, T. A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry*(2nd ed.). Thousand Oaks: Sag Publications.
- Shull, T., & Crain, K. (2010). Fundamental principles of Cued Speech and cued language. In LaSasso, C., Crain, K., & Leybaert, J., (Eds.), *Cued Speech and cued language for deaf and hard of hearing children*. (pp. 27-52). San Diego, CA: Plural Publishing.
- Thomson, R. G. (2015). **보통이 아닌 몸**(손홍일 역). 서울: 그린비. (1997)
- Tingting, Z. (2010). **기적을 만든 천만번의 포옹**(나진희 역). 파주: 김영사. (2006)

분석작품 목록

- 강경희 (2012). **그래도 살만한 세상**. 서울: 도서출판 푸른향기.
- 강주혜 (2014). **농아인, 그는 누구인가?**. 서울: 농아사회정보원.
- 고성실 (1980). **겨자시-신앙인 10사람의 이야기**. 서울: 합동기획.
- 공지영 (2009). **도가니**. 파주: (주)창비.
- 김국태 (1991). **이 병어리 여자는 행복한가**. 서울: 문덕사.
- 김민아 (2008). **굿모닝, 엔젤!**. 서울: 루덴스.
- 김종인 (2000). **희망은 장벽을 넘습니다**. 서울: 도서출판 토기장이.
- 김혜영 (2010). **그리고 그들은 무대에 올랐다**. 서울: 한국방송출판(주).
- 김혜원 (2014). **특별한 너라서 고마워**. 서울: 오마이북.
- 김효진 (2012). **엄마는 무엇으로 사는가**. 서울: 도서출판 부키.
- 남인숙 (2012). **손으로 노래하는 우리 엄마**. 서울: (주)꿈소담이.
- 노선영 (2014). **보이는 소리 들리는 마음**. 서울: 가교출판.
- 박기소 (2010). **박기소의 아이디어**. 부천: 거북이북스.
- 박정희 (2015). **닥터 로제타 홀**. 파주: 다산북스.
- 방귀희 (1988). **극복의 얼굴들**. 서울: 사사연.
- 방귀희 (2015). **세계 장애 인물사**. 서울: 도서출판 숲대.
- 배연창 (2008). **사랑으로 아름다운 세상을**. 서울: 아이에스.
- 서광선 (1985). **병어리의 노래**. 서울: 정우사.
- 성우제 (2006). **느리게 가는 버스**. 서울: 도서출판 강.
- 신영균 (1993). **사랑의 징검다리**. 서울: (주)에스비에스프로덕션.

- 안중선 (2009). **마음의 귀로 세상소리를 듣는다**. 서울: 도서출판 띠앗.
- 윤미현, 이소정 (2014). **1승을 향하여**. 파주: (주)살림출판사.
- 이석용 (2012). **파파라치**. 부천: 도서출판 청어람.
- 이선영 (2007). **희망**. 서울: 노브.
- 이준우 (1994). **우리가 아끼고 사랑해야 할 사람들**. 서울: 여수론.
- 이준우 (1995). **소리없는 세계를 향하여**. 서울: 여수론.
- 이준우, 김연신 (2011). **데프 앤 데프**. 파주: (주)나남.
- 장병호 (2007). **선생님의 땀방울 두 번째 이야기**. 서울: (사)한국특수교육총연합회.
- 정창권 (2011). **역사 속 장애인은 어떻게 살았을까**. 파주: (주)글항아리.
- 정창권, 윤종선, 방귀희, 김연지 (2014). **한국장애인사**. 서울: 도서출판 솟대.
- 정현웅 (1981). **아, 빛들이 터지는 걸음으로**. 서울: 도서출판 오른사.
- 한국장애인부모회 (2005). **아이의 영혼 속으로 들어간 부모들**. 서울: 도서출판 남강기획.
- Akiyama, A. & Kamei, N. (2011). **수화로 말해요**(서혜영 역). 서울: (주)도서출판 삼인. (2004)
- Axelrod, C. (2013). **키릴 액셀러레이터로드 신부**(박용희 역). 서울: 가톨릭출판사. (2005)
- Brodey, D. (2008). **놀이방의 꼬끼리**(홍은미 역). 서울: 크립슨. (2007)
- Cohen, L. H. (2004). **반짝이는 박수 소리**(강수정 역). 서울: 지호. (1995)
- Deshors, S. (2016). **보청기 낀 소년 티보**(전광철 역). 서울: 한울림스페셜. (2014)
- Fukuda, T. (2008). **이 멋진 세상에 태어나**(이경옥 역). 서울: 도서출판 다림. (2003)
- George, J. (2012). **안녕하세요, 벨 박사님!**(서계순 역). 서울: (주)비룡소. (1996)
- Groce, N. E. (2003). **마서드 비니어드 섬 사람들은 수화로 말한다**(박승희 역). 파주: (주)도서출판 한길사.
- Haele, J. V. (2010). **고요한 바다**(이병진 역). 서울: 도서출판 세웅. (2004)
- Herrmann, D. (2001). **헬렌켈러**(이수영 역). 서울: 미다스북스. (1998)
- Nan, Z. X. (2008). **천수관음**(유소영 역). 서울: 도서출판 일빛. (2005)
- Nordell, P. (2012). **오디즘과 인간으로서의 농인**(장진석 역). 파주: 교육과학사. (2011)
- Pederson, J. W. (2011). **내게는 소리를 듣지 못하는 여동생이 있습니다**(이상희 역). 파주: (주)웅진씽크빅. (2009)
- Poulenc, V. (2015). **수화, 소리, 사랑해!**(권선영 역). 서울: 한울림스페셜. (2008)
- Rolland, R. (1984). **고뇌를 넘어 환희로**(이휘영, 이성삼 역). 서울: 도서출판 거암. (1979)
- Sacks, O. (2012). **목소리를 보았네**(김승욱 역). 파주: (주)알마. (1990)
- Saito, R. (2015). **들리지 않아도**(한성례 역). 서울: (주)비전비엔피,이텐슬리벨. (2009)
- Solomon, A. (2015). **부모와 다른 아이들**(고기탁 역). 파주: 주식회사 열린책들. (2012)
- Teisson, J. (2010). **수화가 꽃피는 마을**(정혜용 역). 서울: 한울림스페셜. (2005)
- Tingting, Z. (2010). **기적을 만든 천만번의 포옹**(나진희 역). 파주: 김영사. (2006)
- Uhlberg, M. (2012). **아버지의 손**(송제훈 역). 고양: 연암서가. (2009)
- Vouzelaud, S. (2010). **소피 부즐로**(김명열 역). 서울: 도서출판 알다. (2008)

Analysis of Communication Problem Situation
in Literature related to Hearing Impairment
-The Necessity of Communication Mode in Accuracy-

Oh, Seicheol
Nazarene University
Seo, Changwon
Keukdong University

<Abstract>

The purpose of this study was to identify communication problem situations through categorization about the literature analysis of 54 books related to people with hearing impairment for communication elaboration of people with hearing impairment. In order to do this purpose, this study made 312 codes on experience contents related to communication of people with hearing impairment, and categorized through constant comparative analysis. The research result is as follows. First, hearing people's perception on communication in literature related to hearing impairment showed that the perception on sign language as strange gesture, the lack of personal relationships, the incorrect perception on hearing aid or cochlear implant, the lack of family members' understanding, but hearing impaired people wanted social supports and amicable communication with others as a human being. Second, this study showed that several problems such as the limited expressions of spoken language and limited expressions of sign language in learning situations, the difficulties in gestures, body expressions, use of assistive aids and others, the conflict between spoken language and sign language, the expression difficulties in new words, slang, and others, and the lack of numbers and the problems of professionalism in interpreters. Third, several school environments, personal situations, and social situations all required communication elaboration. Particularly, classroom situation mostly expected teachers' communication elaboration, and public facilities, working fields, and others also wanted learning through best communication approach methods due to communication elaboration problems. In the Korea literature, we found that hearing impaired needed more research in alternative accurate communication methods like a cued speech.

Key Words : hearing impairment, communication, literature related to hearing impairment, cued speech

논문 접수: 2016. 06. 07 심사 시작: 2016. 06. 10 게재 확정: 2016. 06. 29