

# 효과적인 수화교육 방안 고찰

원성옥(한국재활복지대학 수화통역과)

허일(한국재활복지대학 수화통역과)

===== < 요약 > =====

1960년대 이후 수화가 언어임을 과학적으로 증명한 이후, 수화에 대한 언어학적 연구가 이루어지기 시작하였다. 그 후 1980년대에 이르러 농인을 보는 패러다임의 변화가 일어나면서 수화에 대한 관심이 급격히 증대되어 제2언어강좌로 수화강좌가 늘어나기 시작하였다. 최근 우리나라에서도 수화에 대한 관심이 커지면서 농인관련 기관에서 하고 있는 수화강좌 및 중고등학교의 동아리 활동을 중심으로 한 수화교실, 대학에서의 교양강좌로 이루어지고 있는 수화강좌가 점차 늘어나고 있는 추세이다. 또한 농인의 사회참여와 고등교육 기회의 확대에 따른 전문수화통역사의 수요가 요구됨에 따라 2002년 한국재활복지대학에 수화통역과가 생기고, 2005년 나사렛대학에 수화통역과가 생길 예정이다. 그러나 수화교육도 언어교육임에도 불구하고, 아직까지 표준화된 교육과정은커녕 수화교육을 위한 기초연구나 지침서 하나 제대로 이루어진 것이 없다. 따라서 본 연구에서는 보다 효과적인 수화교육 방안을 고찰해 보기 위해 제2언어 교육방법론에 대한 이론들을 살펴보고, 그에 따른 수화교육 원리 및 지침을 제시하였다. 또한 현재 우리나라 수화교육이 안고 있는 문제점을 분석하고 그에 따른 수화교육 방안을 제시하였다.

=====

<주제어> 수화교육, 구조적 언어 교육, 자연적 언어 교육

## I. 서론

1960년 초 William C. Stokoe의 연구 이후 수화가 언어 보편성을 가지고 있으며 나름의 문법을 가진 완벽한 언어라는 사실이 과학적으로 증명되기 시작하였다. 이러한 연구와 함께 1980년대 이르러 청각장애를 보는 관점이 병리적 관점에서 사회문화적 관점으로 그 패러다임이 변하면서 수화를 시각을 통해 정보를 입수하는 사람들의

언어로 인정하고, 농인을 수화를 사용하는 언어공동체로 인정하기 시작하였다. 미국에서는 1980년대 중반 경에 정식으로 제2외국어 강좌로 고등학교와 대학교에서 미국수화( American Sign Language)강좌를 개설하고 있는 학교가 생겨나기 시작하였고, ASL을 텔레비전, 연극, 영화 등 어디서고 볼 수 있게 되었다(Wilcox & Wilcox, 1997).

최근 우리나라에서도 수화에 대한 관심과 수화를 사용하는 사람들에 대한 관심이 고조되어 수화를 배운 적이 있거나, 배우고자 하는 사람들의 수는 헤아릴 수 없이 많다. 농인 관련기관에서 실시하는 수화교육 뿐 아니라 교회나 관공서의 수화교육과 중 고등학교나 대학의 동아리 활동을 중심으로 수화교육이 이루어지고 있다. 대학에서는 특수교육과에서 전공과목으로 수화강좌가 개설되고 있으며, 교양과목으로 수화 강좌가 개설되는 대학들도 점점 늘고 있다

또한 농인의 사회참여과 청각장애 학생들의 통합교육의 확대 및 고등교육기회의 확대에 따른 수화통역서비스의 요구가 점차 커지고 그 전문성과 다양성이 요구되기 시작하였다. 그에 따라 우리나라에서도 1997년 한국농아인협회에서 수화통역사 시험을 통해 전문수화통역사 자격을 부여하기 시작하였으며, 나사렛대학 재활복지대학원에 국제수화통역 전공과 국립한국재활복지대학에 수화통역과가 개설되었으며, 2005학년도에는 나사렛대학에 수화통역과가 생길 예정이다. 이렇듯 수화교육이 많이 이루어지고 있지만 아직 우리나라에서는 표준화된 수화교육과정은커녕 수화교육을 위한 기초연구나 방향제시를 위한 지침서 하나 제대로 이루어진 것이 없다.

언어교육은 제1언어인 모국어 교육과 제2언어인 외국어 교육으로 나눌 수 있다. 수화교육 역시 농인을 대상으로 한 모국어로서의 수화교육과 청인을 대상으로 한 외국어로서의 수화교육으로 나눌 수 있다. 그러나 아직까지 우리나라에서의 수화교육은 수화언어를 모국어로 사용하는 농인들의 학교 교육에서조차 제1언어인 모국어교육으로서의 자리매김을 제대로 받지 못하고 있다. 농학교 교육과정을 살펴보면, 수화교육을 국어과 교육과정 안에서 언급하고 있으며 한국어지도를 위한 매개로 사용하기 위한 수지부호 형태를 선택하고 있다. 물론 이것은 농교육의 역사와 무관하지 않다(원성욱·강윤주, 2002).

본 고에서는 현재 우리나라에서의 수화교육이 주로 청인을 대상으로 이루어지고

있으므로 농인을 대상으로 한 모국어로서의 수화교육 원리나 방안보다는 청인을 대상으로 한 제2언어로서의 수화교육 원리와 지침을 살펴보고자 한다. 따라서 효과적인 수화교육 방안을 고찰하기 위해 일반적인 제2언어교육 방법론을 살펴보고, 특별히 수화교육을 위한 지침과 원리를 고찰한 다음 우리나라 수화교육이 안고 있는 문제점에 따른 수화교육 방안을 모색해 보고자 한다.

## II. 언어교육방법

언어 교육에 접근하는 방법은 어떤 언어관을 가지고 있느냐에 따라 달라진다. 즉 행동주의 심리학과 구조주의 언어학을 근간으로 한 교수 방법과 인지주의 심리학과 생성주의 언어학을 근간으로 한 교수 방법, 그리고 인본주의 심리학과 기능주의 언어학을 토대한 교수 방법 등이 시대 상황에 따라 변화를 거쳐 출현하였다. 이러한 한 가지 언어관에 입각한 교수법들은 서로 밀접한 관계를 가지고 있으며 공통점도 많지만 여러 가지 제2언어나 외국어 학습을 위한 교수 방법들은 어느 한 가지 혹은 두 가지 이상의 혼합된 언어관에 입각해서 시대의 요청에 따라 생겨났다(장신재, 1996). 본 고에서는 언어 교수 방법을 크게 언어 발달에 구조적으로 접근하는 방법(structured approaches)과 자연적인 접근법(natural approaches)으로 나누어 개괄한다.

### 1. 구조적인 접근방법(Structured approaches)

행동주의 심리학과 구조주의 언어학에서 주장하는 언어습득 이론을 기반으로 언어 교육에 접근하는 방법을 총칭하여 구조적인 접근 방법이라고 한다. 이 접근 방법은 과학적이고 객관적이며 경험-분석적 교수 모형을 사용한다.

이 교수법에서는 제2언어 교육을 위한 언어 분석을 음소로부터 시작해야 한다고 주장하고 모방과 반복 연습에 의존한다. 언어는 기본적으로 “글”이 아닌 “말”이라는 것을 강조하면서 단어를 알고, 문형을 암기하여 자동적으로 구사할 수 있어야 한다고 하였다. 즉 발음, 단어, 문형의 순서대로 학습하고 암기하여 새로운 언어습관을 이루는 것을 목표로 한다.

구조화된 방법들을 사용한 교육과정이나 교육 실제 등에 나타난 공통적인 내용은 다음과 같다. 1) 적절한 목표 언어의 문장을 산출하기 위한 지침으로서 초언어적 상징 (metalinguistic symbol)을 사용하거나, 학생 자신이 산출한 언어를 “훌륭한 목표 언어 형태”와 비교하여 평가할 때 도와준다. 2) 교사가 학생에게 반복적으로 시범을 보이면서, 목표 문장형태나 문법 형태를 강조한다. 3) 학생이 문장을 산출하기 전에 문장 형태를 분류하거나 범주화하는 능력이 보여주는 이해와 인지정도를 본다. 4) 언어 교수는 대상 학생의 경험, 흥미, 환경적 요구에 기초한다. 각 교육 과정은 기본 문장 형태의 제시 순서와 복문의 도입 순서가 다양하다.

여기서 사용하는 교수전략은 주로 교사 주도로 이루어지는데, 다음과 같다. 첫 번째 모델은 정-오 모델(correct-incorrect model)로 학생이 문법적으로 옳은 문장을 찾아내고, 제시된 문장이 알맞은 것이 되기 위해 특정 구조를 사용할지 안 할지에 대해서 결정하는 것이다. 두 번째 전략은 완성하기 모델(completion model)이다. 이것은 제시된 문장에서 빠진 부분의 단어를 채워 넣게 하여 문장을 완성하게 하는 것이다. 이 모델은 통사 구조의 적절한 사용을 강조하는 것으로 효율적인 연습 방법이 될 수 있다. 세 번째는 대치 모델(replacement model)이다. 이것은 완성된 문형을 제시하고 아동이 단일 구나 요소를 선택하여 대치하도록 하는 것이다. 즉, 교사가 “새가 나무에 있다”라는 문장을 제시하면 아동은 “새가 등지에 있다.”처럼 그 문장 중 한 단어를 대치하는 것이다. 네 번째 모델은 두 개 이상의 문장을 결합하여 하나의 문장으로 만드는 것으로 문장을 확장시키거나 복문을 만드는 효율적인 방법으로 사용되어 온 것이다. 다섯 번째는 뒤섞인 문장(scrambled sentences)으로 마구 놓여진 단어와 구를 순서대로 놓아서 문장을 만드는 것이다. 난이도는 조작해야 하는 구조의 수를 증가시키거나 사용된 구조의 복잡성을 증가시킴으로 변화시킬 수 있다. 마지막으로 개정 모델(revision model)은 의미적으로 관련있는 문장들을 제시하는 것으로 문장들을 재배열하고 수정하여 단문형태로 바꾸도록 한다. 이 방법은 다양한 통사적 형태들을 익히고 문장을 변형시키는 연습할 수 있게 해 준다.

Rivers(1964)도 외국어 학습이란 기계적인 습관형성이므로 대화나 문형을 암기해야 하며 실수가 습관화되는 것을 방지하기 위해 실수를 최소화해야 한다고 하였다. 이 접근방법은 언어는 근본적으로 구어이며, 주목적은 의사소통이라는 것과, 제2언어

학습 과정은 모국어 사용, 두 언어의 대조분석과 귀납적 설명, 집중 연습을 함으로써 효과적으로 이루어질 수 있다는 기본 가정을 두고 있다.

## 2. 자연적 접근방법(Natural approaches)

자연적 접근방법에서는 언어를 전체적으로 다루며, 정상 아동의 언어 획득 순서와 같은 순서로 언어를 발달시키고자 한다. 즉 대상 학생의 요구와 관심에 기초하여 고안된 상황에서 적절한 언어형태들에 지속적으로 노출됨으로써 귀납적이고 무의식적으로 언어 원리들을 습득할 것이라고 본다. 언어 규칙은 명시적으로 교수되는 것이 아니다. 뿐만 아니라, 이 접근방법은 농아동이 암기나 언어 훈련 없이 노출, 모방, 확장 등을 통해 규칙들을 무의식적으로 흡수할 것이라는 것을 암시한다.

이 방법은 모국어에 의존하지 않고 의사소통 상황에서 제2언어를 사용하도록 하는데 기초를 둔다. 이 접근방법에서 나온 교수 모형은 습득-학습의 구별, 자연적 순서 가설, 조정가설, 입력가설, 정의적 여과기가설을 통해 제2언어 습득을 설명하고 있다. 즉, 학습은 습득으로 전이되지 않으므로 성인도 제2언어 습득이 가능하도록 언어입력을 제공해야 함을 주장하였다. 이때 언어입력은 모국어의 습득 순서가 있듯이 제2언어 습득에도 모국어 습득 순서와 비슷한 자연적인 순서에 따라야 한다고 하였다.

이 접근방법의 기본 원리는 다음과 같다. 첫째 언어 교육의 목표는 당면한 의사소통 능력의 배양이다. 둘째, 언어교육은 학습자의 문법지식이 차츰 수정되어 가도록 하는 것이다. 셋째, 학습자는 학습이 아니라 습득의 기회를 가져야 한다. 넷째, 언어습득의 성공요인은 인지적 요인이 아니라 감정적 요인이다.

이러한 기본 원리를 바탕으로 한 절차는 다음과 같다. 첫째 수업은 형태보다 내용을 강조하며 주로 의사소통 활동으로 이루어진다. 둘째 의사소통을 원활히 하기 위해 많은 어휘의 습득과 이해력 개발을 처음부터 강조한다. 셋째, 구조 연습은 수업시간 이외에 하도록 한다. 넷째, 오류수정은 의사소통을 방해하므로 수업에서는 학습자의 발화를 수정하지 않는다. 다섯째, 학습자는 수업에서 모국어, 제2언어 혹은 두 언어를 겸하여 사용할 수 있다. 이 모형에 따른 방법은 문법 설명, 구조 훈련과 연습 문제를 듣기 테이프와 숙제에 의존하므로 제2언어 구조 연습에 시간을 낭비하지 않아도 되며, 수업 후, 스스로 많은 연습을 할 수 있으므로 자습과 의사소통 활동이 결합되어

효과적인 학습을 이끌어 낼 수 있는 장점이 있다. 그러나 어휘 사용을 강조하기는 하지만 제한된 구조 내에서 어휘를 많이 사용하므로 부정확한 의사소통이 될 수 있으며, 교사가 오류를 수정하지 않기 때문에 학습자가 연습문제를 철저히 하지 않으며 오류를 범하지 않으려는데 신경을 덜 쓰게 되는 단점이 있다.

McAnally, Rose, Quigley(1994)는 자연적 언어접근에서 발달시키고자 하는 언어 목표와 중재 전략의 지침을 제공하는 기본 원리는 다음과 같다고 하였다. 1) 언어는 내용(content)과 형태(form)와 사용(use)의 구성요소 사이의 상호작용을 포함하는 것이다. 2) 정상 언어발달에 대한 정보는 언어 목표와 중재 전략을 결정하는데 기초가 된다. 3) 언어는 의사소통을 통해 학습된다. 4) 언어발달의 궁극적인 목표는 의사소통하는 능력이다.

### Ⅲ. 제2언어로서의 수화교육 원리 및 지침

#### 1. 제2언어 교수 원리에 따른 수화교육 지침

현재 수화교육의 가장 큰 문제점은 대부분 수화를 가르치는 교사들이 언어교수 방법이나 제2언어나 외국어교수 방법에 대한 정식 훈련을 받은 적이 거의 없을 뿐 아니라, 목표언어인 한국수화의 문법에 대한 지식을 체계적으로 배운 적이 없다는 것이다. 따라서 제2언어 학습과 교수원리에 입각한 수화교육 지침을 수화를 가르치는 교사들에게 제시해야 한다. 수화교육 교사가 수화교육 시에 고려해야 교수 원리 및 지침은 다음과 같다.

첫째, 언어교수의 궁극적인 목적은 학생이 창의적이고 목적적으로 그 언어로 의사소통할 수 있는 능력을 계발시키는 것이다. 그러므로 어떤 교수방법이나 전략이든지 학습자가 수화로 하는 대화에 얼마나 잘 참여할 준비가 되었느냐에 기초하여 평가되어야 한다. 또한 언어는 그 언어를 사용하는 사람들의 사회적 문화적 가치에 의해 크게 영향을 받으므로 수화 교육에서도 농 사회에 대한 정보가 주어져야 하고, 농 사회의 어떤 측면에 대한 논의도 하고, 정기적으로 방문도 하고 참여도 해야 한다.

둘째, 어떤 목표 언어의 교수에서 가장 결정적인 요소는 학습자가 목표언어에 적절하게 노출되는 것이다. 그러므로 교사가 언어에 대한 사실 즉, 그 언어의 문법을 자세히 설명하기 보다는 가능한 많이 언어에 노출되는 환경을 제공하여 학습자가 그 언어의 문법을 귀납해 내는 것이 바람직한 언어 습득이 된다. 대부분의 수화 강좌가 지는 심각한 문제 중 하나가 강좌에서 음성언어를 사용한다는 것이다. 수화 교사들은 학생들이 듣기 때문에 이해를 돕기 위해서는 음성언어의 사용이 필요하다고 대부분 생각한다. 목표 언어에 최대한 많이 노출되는 것이 어휘나 문법의 발달에 긍정적인 것을 생각한다면, 수업시간에 목표 언어인 수화를 사용하지 않을 경우 그 손실은 매우 크다고 할 수 있다. 또한 교사가 음성언어에 해당하는 수화만을 하나씩 손갈로 떠다 먹이듯이 가르친다면 학생들은 수화의 맥락 속에서 그 의미를 알아내는 방법을 결코 터득하지 못할 것이며, 음성언어로 생각하는 방법과 같은 방법으로 수화로도 생각을 하게 되는 오류를 범할 것이다. 음성언어에 일대일로 대응하여 수화를 제공하는 것은 언어 학습에서 중요한 동기나 흥미 부여에도 역효과를 가져온다.

셋째, 학생은 목표언어로 의사소통할 욕구와 기회를 가져야만 한다. 일단 수화 강좌에 처음 참여한 사람은 수화를 배우고 싶다는 욕구를 가지고 있다는 것을 의미한다. 그러나 이 욕구가 더 커지지 않는다면 결코 수화를 성공적으로 배울 수가 없다. 교사는 학습자들의 이러한 수화에 대한 단순한 호기심을 수화로 의사소통하겠다는 욕구로 변화시켜 주어야 할 책임이 있다. 이러한 변화는 수화의 의사소통 기능에 대한 도전을 통해 이루어진다. 그러므로 교사는 처음부터 성공적이고 의미 있는 상호작용을 할 수 있도록 잘 구조화된 활동들을 마련해야 한다. 즉 의미 있고 흥미로운 의사소통의 기회를 제공하기 위해서는 단순한 모방 활동만을 반복적으로 사용하는 것은 피해야 한다.

넷째, 목표언어에 대한 의미 있는 노출을 위해 대화, 훈련, 의사소통 활동 그리고 게임을 사용한다. 모방이나 반복은 학생들에게 지루한 활동이며, 그 자체로는 의사소통이 아니다. 잘 개발된 대화나 의사소통 게임과 활동은 학생들에게 수화의 다양한 문법 형태에 최대한 많이 노출시켜 주므로 의사소통 능력을 촉진시켜 줄 것이다.

다섯째, 언어 학습은 특별히 성인들의 경우에, 부분적으로는 의식적인 과정이며 교사가 산출해내는 말의 모방만은 아니다. 이것은 학습자가 그들이 하고 있는 수화에

대한 분명한 개념을 가지고 있어야 한다는 것을 의미한다. 이해하지 못하는 것보다는 이해하는 것을 더 오래 기억하고 유지할 것이므로 실제 연습을 통해 의미있는 기회를 가진 후에 최소한도의 설명이 뒤따르면 훨씬 효과적이 된다. 잘못되거나 부정확한 개념을 갖지 않게 하기 위해서 교사는 수화의 규칙이나 개념을 분명하게 제공해야 한다. 이러한 개념의 제공은 수업 시간에 말로 하는 것보다는 내용을 인쇄하여 나누어 주는 것이 연습시간을 낭비하지 않고 더 분명한 내용의 전달이 되므로 바람직하다.

여섯째, 어떤 언어코스에서든지 제재와 활동은 목표언어의 자연스러운 사용에 초점을 맞추어야 한다. 자연스러운 사용을 위해서 교사는 단어의 사용 빈도에 관한 기준에 따라 사용 빈도가 높은 어휘를 목표 어휘를 선정하여야 한다. 수업시간은 한정되어 있으므로 빈도수가 높은 어휘를 선정하여 연습하는 것이 교실 밖 상황에서 의사소통을 하고자 할 때 훨씬 유리하다. 또한 어떤 수화는 대화의 맥락에 따라서 그 모양이 달라질 수 있다. 맥락에 따라서 달라지는 수화의 모양이나 맥락에 따라서 달라지는 수화의 의미를 제대로 알지 못하면 형식적이고 오래된 수화를 하므로 실제 농인과의 의사소통이 원활하게 이루어지지 못한다. 그러므로 제재와 활동들은 농사회 구성원이 실제로 사용하는 언어 형태와 어휘에 초점을 맞추어서 구성되어야 한다.

일곱째, 학습 과정에는 오류가 발생하며 이것은 실제로 학습 과정에서 중요한 부분이다. 교사는 학생들이 하는 실수의 형태를 조심스럽게 살펴보고 그러한 오류가 나오는 이유를 찾아야 한다. 오류의 형태와 원인의 분석을 통해 교사는 학생이 진보를 했는지 아닌지, 더 집중적인 지도가 필요한 학생의 잠재적 어려움이 무엇인지를 찾아낼 수 있다.

마지막은 외국어를 학습하거나 습득할 때에는 모국어의 간섭이 일어날 수 있다는 것이다. 즉 인간은 기존의 인지구조를 이용하여 새로운 문제에 접근하므로 외국어 학습에서도 모국어에 관한 언어지식을 가지고 새로운 목표언어인 외국어에 접근한다. 이 때 모국어에 대한 언어지식이 목표언어의 학습에 긍정적인 영향을 미치기도 하지만 부정적인 전이 즉 간섭이 발생할 수도 있다(Brown, 2000). 즉 부호화의 관점에서 한국어와 영어의 예를 살펴보면, 과대부호화와 과소부호화에 의한 간섭이 일어날 수 있다. 한국어에서는 요리되기 전의 곡식인 ‘쌀’과 요리가 된 음식의 한 종류인 ‘밥’이 영어로는 하나의 단어인 ‘rice’로 부호화 된다. 따라서 모국어인 한국어에 대한 지식으

로 인해 목표언어인 영어에서도 그럴 것이라는 기대를 하기 때문에 ‘쌀’이 ‘rice’라고 배운 학습자는 ‘밥’을 표현하기 위해 그에 상응하는 단어를 찾으려고 할 것이라는 예상이 가능하다. 이러한 현상을 “과대부호화”로 인한 간섭이라고 한다. 그와 반대로 ‘쥐’라는 단어는 영어에서는 그 크기에 따라 ‘mouse’와 ‘rat’로 부호화되므로 ‘mouse’로 쥐를 학습한 한국인은 쥐의 크기에 따라 다른 단어가 존재할 수 있다는 것을 예견하지 못한다. 이러한 종류의 간섭을 ‘과소부호화’ 전이라 한다. 이렇게 두 언어의 기능뿐 아니라, 유생성과 의도성, 기동과 유지, 시제와 상이라는 의미영역의 차이로 인한 간섭은 목표언어인 제2언어의 학습을 어렵게 하는 요인이 된다. 따라서 수화언어를 교육하는 교사는 동일한 의미영역을 한국어와 수화가 어떻게 부호화되는지를 알고, 학습자가 학습과정에서 겪을 수 있는 여러 가지 애로점을 예견하여 대처해야 한다.

## 2. 수화교육프로그램 개발과 운영 지침

수화교육에서의 또 하나의 문제점은 적절한 수화교재와 프로그램의 부족이다. 현재 수화교육에서 이용할 수 있는 대부분의 책들은 수화 그림이나 사진에 해당되는 한국어 단어들의 목록이라는 것을 생각해 보면, 왜 대부분의 수화 교실이 기본적으로 어휘에 대한 수업이 되었는지를 알 수 있다. 따라서 보다 효율적인 수화교육 프로그램을 개발하여야 한다.

어떤 형태의 언어 지도 프로그램이든지 프로그램을 고안하기 위한 첫 번째 단계는 지도 대상의 기초선 설정을 위한 사정(assessment)이다. 즉 학업적인(academic)과 그 지역 사회 환경의 분석을 통한 대상 학생의 요구를 먼저 사정해야 한다. 학습자는 누구이며 왜 이 언어를 배우는가, 교수체재와 인적 자원을 포함하여 유용한 자원은 무엇인가, 교사는 누구이며 그들의 특별한 요구는 무엇인가, 어디서 교수할 것인가, 교수에 필요한 시간은 얼마인가 등을 분석함으로써 대상 학생의 요구를 먼저 파악하는 것이 언어 지도 프로그램에서는 선행되어야 한다.

Wilcox와 Wilcox(1997)는 이러한 요구의 사정(needs assessment)에는 수화 프로그램에 참여하려고 하는 학생들에게 관심을 가지고 있는 모든 그룹들을 포함시켜야 한다고 하였다. 농사회, 농아동의 부모, 그리고 농학교의 교사와 행정가, 수화통역사 협회, 입법자 등 수화프로그램에 영향을 미칠 수 있는 모든 사람들을 포함시켜야 한

다. 그래야만 프로그램이 진행되는 동안 이들로부터 충고를 받아 후일 프로그램에 대한 지지를 더 얻을 수 있다. 프로그램을 이수한 학생들은 결국 지역 사회의 정치적, 경제적, 교육적 단체의 구성원이 될 것이므로 이러한 사람들이 포함되어 사정이 이루어지는 것은 매우 중요하다.

수화교육 프로그램을 디자인 할 때는 자신들이 선택하는 철학과 접근방법을 알아야만 한다. 또한 자신이 가르치는 대상 즉 학생이 속한 사회의 특성에 대해 관심을 가져야 한다. 즉, 다음의 질문에 대한 답을 찾아야 한다. 대부분의 학생들이 수화언어 공부를 다 한 후에 통역사 프로그램으로 직접 가기를 원하는가? 농교육에서 이중 문화적 모델을 찬성하는 유치원이 있는가?

프로그램을 고안 할 때의 또 고려해야 할 것은 대상 학생의 나이다. 초급 수화 강좌에서 일반적으로 나이가 어린 학습자는 기계적인 암기를 효과적으로 사용할 수 있으며, 인지수준이 높은 성인 학습자는 목표 언어를 숙고하고 분석할 수 있으며 수화 획득을 촉진시키는 제재들을 조직할 수 있다(Gleason & Pan, 1988). 따라서 대상 학생의 나이와 인지 수준에 따라 수화 프로그램의 내용과 방법은 달라진다.

수화 언어 프로그램은 다른 제 2언어 프로그램에서 제공하는 학습 자료들에 더해서 비디오테이프가 매우 중요한 요소이다. 미국의 경우에도 1980년대 초까지도 이러한 비디오테이프를 사용하는 장비가 제한적이었지만 현재 수화 프로그램에서는 대부분이 TV 모니터와 비디오카메라 장비를 이용한다. 이러한 장비는 시각 언어의 학습과 탐구에 필수적이다. 다른 언어 프로그램에서는 청취할 수 있는 랩(lab)의 이용이 필수적이듯이 수화언어 프로그램에서는 비디오 장비가 갖추어진 랩의 이용이 필수적이다. 최근에는 발전된 매체 공학을 수화에 도입하는 움직임이 확산되고 있으므로 이러한 것들의 이용도 바람직하다.

다음은 수화 프로그램의 운영이 어떻게 이루어지는 가를 고찰한다. 미국의 경우 1960년대에서 1980년대 초반까지 수화 언어 프로그램은 특수교육이나 의사소통 장애 영역에서 주관하였다. 이 시기에 수화 언어 강좌에 대한 요구가 꾸준히 늘기는 하였지만 아직도 병리적 관점에서 벗어나지 못하였으며, 농 사회와 수화의 풍부한 언어적 구조는 무시되었다. 그러나 최근에 오면서 점차 수화 프로그램은 언어학과 현대와 고전 언어의 영역으로 들어가지 시작하였다. 특히 대학에서는 미국수화의 언어학적 연

구에 대한 인식을 하기 시작하였다. 그러면서 점차 프로그램 개발에 참여한 사람들도 제 2언어교수 방법론에 대한 지식의 중요성을 깨닫게 되었다. 또한 이중언어·이중문화적인 교수진이나 운영진을 고용해야 할 필요성도 알게 되었다. 또한 농문화에 대한 강의와 미국수화의 역사와 농사회에 대한 적응 등을 포함한 초급 단계의 강좌, 미국수화 언어학 강좌, 등이 필요하다는 것을 강조한다. 현재 미국에서는 이러한 학문 영역의 학사, 석사 과정이 설치되었으며, 중 고등학교에까지 수화 강좌가 개설되기에 이르렀다. 최근에 미국 농인협회(The National Association of the Deaf; NAD)에서는 산하에 미국수화 교사 연합회(American Sign Language Teachers Association; ASLTA)를 두어 이러한 수화 강좌에 제공한 교육과정 모델을 개발하고 있다(Roy, 2000)

#### IV. 우리나라 수화교육의 문제점에 따른 대처 방안

현재 우리나라 수화교육은 한국농아인협회와 그 산하 지부에서 개설하고 있는 강좌와 청음회관에서 개설하고 있는 강좌를 비롯하여, 교회와 같은 종교단체와 사회교육원의 수화 강좌에서 주로 이루어지고 있다. 이런 곳에서 행해지고 있는 대부분의 수화교육 강좌는 기초반과 중급 고급반으로 나뉘어져 있으며, 중고급반에서는 기초과정 수료자를 대상으로 관형 어구 및 회화중심으로 농인강사에 의해 진행된다. 또한 한국농아인 협회의 부산협회와 대구, 울산, 경북, 제주 협회에서는 수화통역사 시험을 대비한 통역사반(통역사대비반)을 운영하고 있으며, 울산협회에서는 수화강사양성반이 12개월 과정으로 개설되어 있다. 강의는 대부분 주 1회나 2회로 3개월에서 6개월 과정으로 이루어져 있었다.

또한 대학에서는 특수교육과에서 전공과목으로 이루어지고 있는 수화 강좌나 연세대학교와 단국대학교, 그리고 건국대학교 등에서 정식 교양강좌의 하나로 수화교육이 이루어지고 있는 곳에서는 주로 농학교에서 농학생들을 가르치며 수화를 익히고 수화에 대한 관심을 가지고 활동하고 있는 교사들에 의해 이루어지고 있다.

현재 수화교육 강사로 활동 중인 수화통역사 19명과 대학이나 평생교육원에서 교

양 수화를 강의하고 있는 수화강사 5명을 대상으로 수화교육 현황과 문제점을 설문지와 심층면접을 통해 조사해 본 결과, 2명의 코다와 20년 이상 농학교 근무경력을 가진 교사 3명을 제외하고는 평균 6년 정도의 수화 경력을 가지고 있었다. 수화교육 한 강좌의 대상 인원은 5명에서 60명으로 매우 다양하였다. 수화교육 대상들이 수화를 배우는 목적도 수화노래를 하고 싶어서 배운다는 사람부터 농인과 대화를 나누고 싶거나 수화통역봉사활동을 하기 위해 배운다는 사람까지 매우 다양하였다.

수화교육 강사들이 지적하는 수화교육의 문제점을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 체계적이고 적절한 교재와 비디오 등의 자료가 부족하며 한국수화의 구조와 문형을 설명하는 교재가 없다. 둘째, 수화언어에 대한 인식의 부족과 이로 인한 용어와 개념의 혼란으로 수화를 한국어와 일대일로 대응하여 단어 나열 위주의 수업이 이루어지고 있다. 셋째, 강사 자신의 자질이 부족하다. 즉 수화언어에 대한 체계적인 지식 뿐 아니라 언어지도 방법에 대한 지식이 부족하므로 수화강사 배출을 위한 체계적인 교육이 필요하다고 하였다. 넷째, 어떻게 무엇을 가르쳐야 할 지에 대한 표준적인 지도안이나 지침이 없다. 따라서 수화교육을 위한 효율적인 프로그램이 개발되어야 한다고 하였다.

이 장에서는 수화교육 강사들이 지적하고 있는 문제점을 토대로 하여 현재 우리나라 수화교육이 안고 있는 문제점을 6가지로 정리하여 그에 따른 수화교육 방안을 제시하고자 한다.

## 1. 농인의 언어를 배우고 있다는 인식의 제고

수화를 배우는 학생은 물론 수화교사 또한 ‘수화는 농인의 언어’이며, 대부분의 농인들이 초등학교 고학년 이후에 수화를 처음 접했음에도 불구하고 ‘수화를 모국어 수준으로 귀중하게 여긴다’는 것을 잊고 있다. 수화가 없으면 속 시원히 대화할 수도 문제해결을 할 수도 없는 사람들이 있다는 것을 깊이 인식하지 못하고 배우고 가르치고 있다. 수화는 농인들의 언어이며, 농인들이 어떻게 살아 왔고, 어떻게 살고 있으며, 어떻게 살고자 하는지에 대한 분명한 이해가 없다면 배우지 못함만 못한 공부라 될 수 있다는 분명한 인식 하에 기존 수화 교육을 재구성해야 한다.

## 2. 수화의 수(手)에 대한 인식 제고

수화를 배우고 가르치는 사람들이 수화가 정말 손만으로 이루어지는 언어라고 믿고 가르치고 있는 듯 하다. 농인의 언어에서는 손 모양, 위치, 방향, 움직임 등 손에 담긴 정보가 중요한 역할을 하는 것이 사실이지만, 실상은 농인의 언어는 시각 언어로서, 공간 활용과 NMS(Non-Manual Signal) 또한 아주 중요한 역할을 한다. 현재 수화 교육에서는 시공간과 NMS의 언어학적 역할을 경시하거나 이에 대해 무지한 채 아예 교육 내용에서도 배제하고 있는 현실이며, 이를 가르칠 수 있는 교재나 강사도 거의 없는 상태이다. 따라서 NMS에 대해 어떻게 교육과정에 담아내고, 가르쳐야 할 지에 대한 준비가 있어야 한다. 지금의 현실은 손에 너무 매여서 너무나 많은 것을 잃고 있다.

## 3. 하는 수화 중심에서 보는 수화 중심으로의 전환

수화 교육을 받은 대부분의 청인들이 농인들과 대화할 수 있는 능력이 부족함을 지난 몇 십년간 계속 경험하고 있다. 물론 청인들이 하는 수화가 손만 움직이고, 얼굴 표정 하나 없이, 수화에서 중요한 NMS 모두 무시하고, 농인이 이해할 수 있는 방식이 아니라 한국어 단어 나열 순서에 맞추어 수화 단어를, 그것도 수화 의미론에도 맞지 않게 나열하고 있기 때문이기도 하지만, 더 근본적인 의사소통의 단절은 농인이 하는 수화를 볼 수 있는 능력이 청인에게 없다는 것이다. 이는 ‘이해 중심의 수화 보기’를 먼저 교육하지 않고 이 한국어 단어는 이렇게 수화하면 된다는 식의 ‘하는 수화 중심’의 현행 수화 교육 방법에 따른 당연한 귀결일 것이다. 그 어떠한 언어 교육 방법도 이해를 무시한 채 표현 중심으로 가르치라고 하는 방법론도 없으며, 모든 언어 발달 이론이 표현 수준은 이해 수준을 넘어설 수 없다는 것을 지적하고 있다. 현행 수화 교육이 한국에서의 영어 교육과 똑같은 오류를 오랜 동안 범해 왔다는 것은 너무나 안타까운 일이며, 눈 버리지 않고, 농인의 언어를 보고 이해할 수 있는 눈을 먼

저 뜰 수 있도록 수화 교육의 흐름이 재조정되어야 한다.

#### 4. 설명력이 떨어지는 수화 통역 모델에서 벗어나기

최근 농인들의 사회참여와 고등교육 기회의 확대에 따라 수화통역사 배출이 점점 더 많이 요구되고 있다. 따라서 대학에서의 수화통역사 배출을 위한 수화교육 뿐 아니라 농인관련 기관에서도 전문수화통역사 시험을 대비한 수화교육이 많이 이루어지고 있다. 수화로 농인과 대화하는 것이나 수화통역을 하는 것은 말한 내용을 수화로 바꾸고, 수화로 표현된 것을 말로 바꾸면 되는 간단한 일이 아니다. 자신이 아는 한국어 단어를 수화로 어떻게 하는가를 배우기만 하면 농인과의 대화에서 뿐 아니라 농인을 위한 수화통역이 가능하다고 하는 생각하는 것이 지금의 현실이다.

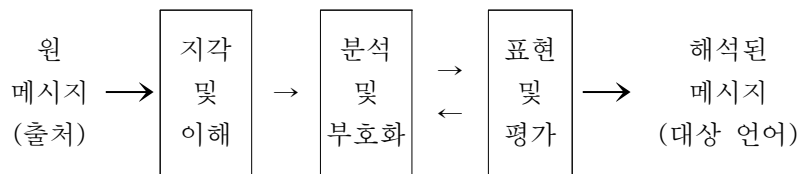
수화통역은 한국어 단어를 수화 단어로 바꾸는 과정이라고 보는 수화통역 모델을 송수신 모델이라고 한다. 송수신 모델에서는 수화통역사가 의사소통 참여자들의 감정 상태에 영향을 받지 않고 기계적으로 메시지를 수신하여 송신하는 역할을 하며, 마치 의사소통 흐름에 있어서 상수도관과 같은 파이프와 같은 존재라고 보며, 수화통역 과정에 과거 경험이나 생각이 개입하는 것은 의사소통 잡음 변인에 해당된다고 본다. 이 모델 하에서 교육을 받은 수화통역사들은 자신이 들은 말의 의미를 이해할 필요도 없고, 이해하려고 노력할 필요도 없다고 교육받아 왔다.

따라서 이 모델 하에서는 수화통역사를 양성하기 위한 수화교육을 할 때, 수화통역사는 맥락 정보나 문화 관련 정보를 활용해서는 안되며, 이러한 것들을 배우는데 시간을 낭비할 이유가 없다. 이 모델에서는 주로 기계적인 개념에서의 수화통역에 걸맞는 언어학 공부를 주로 강조한다.

그러나 다른 수화통역 모델들(인지모델, 상호작용모델, 해석모델, 사회언어학적 모델, 해석 과정 모델, 이중언어-이중문화 모델 등)은 수화 통역이란 보통 다음 세 단계를 반복해서 실행하는 아주 복잡한 사고 과정과 실행 과정을 요구한다고 지적하고 있다.

Colonomos(1992)는 수화 통역 과정을 단순화하여 수화 통역 인지 모델로 제시하였

다(그림 1 참조).



<그림 1> 수화 통역 인지 모델

인지 모델에서는 수화 통역의 첫 단계로 수화통역사가 원 메시지를 표현하기 위해 사용된 원 언어를 이해하여야 함을 말해 주고 있다. 그런 후에 수화통역사는 대상 언어로 의미를 어떻게 부호화할지를 결정하기 위해 메시지를 분석한다. 이 모델에서는 수화통역사가 하는 일이 하나의 언어에서 다른 언어로 부호를 바꾸는 역할만을 하는 것으로 보지 않는다. 수화통역사의 성격, 직관에 따라 원 메시지가 어떻게 해석되는가가 달라지기 때문이다. 수화통역사가 논의되고 있는 주제에 관해 얼마나 알고 있는가, 수화 통역 상황에서 어떻게 느끼고 있는가에 따라 수화통역사가 대화 상황에서 무엇을 듣고, 무엇을 볼 지가 달라지고, 대상 언어로 어떻게 표현될지가 달라진다.

이 모델에서 설명하고 있는 세 단계는 수화통역사 교육 프로그램에 중요한 기초를 제공한다. 이 모델에 기초한 프로그램들에서는 수화와 말 모두의 문법을 이해하고, 어휘 확장을 하도록 가르쳐야 한다. 또한 형식을 바꾸어 메시지를 전달하고자 할 때, 메시지의 의미를 온전히 보전하기 위해 사용될 수 있는 각 언어의 표현 방법이 무엇인지 가르침으로써, 학생들이 한 언어를 다른 언어로 옮길 수 있도록 한다. 그리고 이 모델에 기초한 프로그램들에서는 학생들이 대상 언어로 바꾼 메시지가 원 메시지를 정확히 해석한 것인지를 확인하고 점검, 수정하는 법도 연습할 수 있는 기회를 제공하여야 한다.

Colonomos(1992)의 인지 모델과 달리, Stewart와 Schein, Cartwright(1998)는 수화

통역 과정 동안 일어나는 일들과, 수화 통역의 성공과 실패와 관련된 여러 가지 요인들과 그 상호작용에 초점을 맞춘 수화 통역 상호작용 모델을 제시하였는데, 이 모델에서는 대화 참여자들의 역할뿐만 아니라 대화 참여자들이 상호작용하고 있는 심리적 환경과 물리적 환경의 역할도 중요하게 다루고 있다.

위에서 살펴본 바와 같이, 수화통역 모델에는 송수신 모델뿐만 아니라 다양한 모델이 존재한다. 수화통역 모델에는 수화통역을 설명하는데 필요한 중요 요인들 간의 관계가 분명하게 진술되어 있다. 따라서 수화통역사와 관련 수화통역 소비자들이 어떤 수화통역 모델을 선택하고, 수화통역에 관해 어떤 개념, 이론을 갖고 있는가에 따라 수화통역과 관련된 수많은 의사결정들이 달라질 뿐 아니라, 수화교육 프로그램의 구성과 교육방법이 달라진다.

## 5. 한글식 수화와 한국 수화의 구분: 수화의 다양성

수화 교육 장면에서 수화는 한국 수화, 한글식 수화, 문법 수화, 자연 수화, 농식 수화 등 다양한 명칭을 가진 수화가 교육되고 있다. 이로 인해 수화를 배웠다는 사람들 사이에 상당한 갈등과 혼란이 존재하고 있으며, 특히 농인과 청인과 만남 뿐 아니라, 농인을 위한 통역 상황에서 치명적인 의사소통 단절을 야기하는 원인이 되고 있다.

분명히 수화통역 방식에 의해 의사소통 단절이 일어날 수 있다. 수화통역 방식은 크게 통역(interpreting, free interpretation)과 음역(transliterating, literal interpretation)으로 나눌 수 있다(Kelly, 2001).

통역은 보통 ‘한 언어에서 다른 언어로 메시지를 바꾸는 것’을 말한다. 수화와 관련해서 통역은 한국어에서 한국어와 독립해서 존재하는, 농인의 언어인 수화로 메시지를 바꾸는 것을 의미하며, 음역은 수화통역사가 한국어를 수화단어로 바꾸어 제시하는 것을 의미한다. 즉 한국어를 한글식 수화로 바꾸는 것을 의미한다.

통역과 음역의 차이점은 다음과 같다.

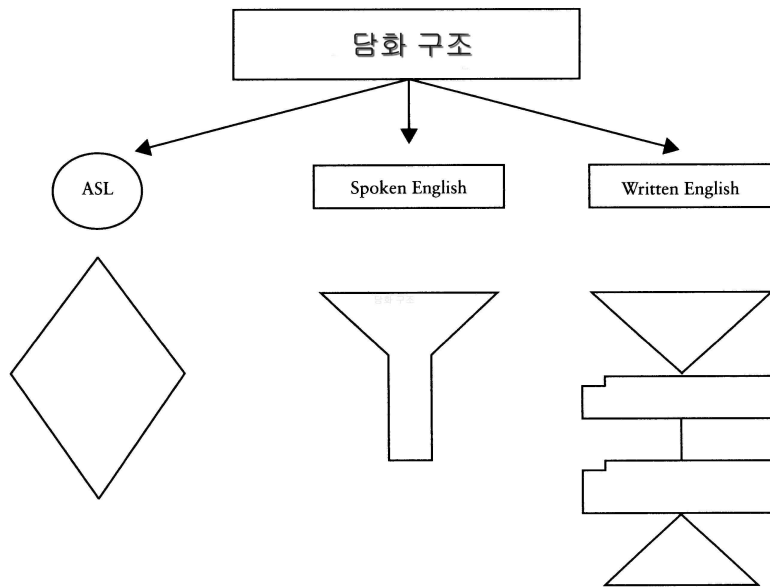
첫 번째로 통역과 음역이 다른 점은 정보의 입력, 분석, 출력에 해당하는 시간이다. 메시지 정보의 처리 수준은 어휘 수준, 구 수준, 문장 수준, 글 수준이 있다. 이에 따라 수화통역 처리 시간에도 단어-단어 수준에서 전체 글 수준까지 다양한 차이가 존

재한다. 음역하는 경우 통역하는 경우와 달리 한국어의 단어 나열 순서를 그대로 사용하기 때문에, 메시지를 받아 들러서 수화로 산출하기까지 기다리는 시간이나 정보 처리하는데 사용하는 시간이 상대적으로 짧은 편이며, 대부분의 어휘나 구 수준에서 이루어진다.

그러나 어휘나 구 수준에서 정보를 처리하는 경우 몇 가지 문제점들이 있다. 충분한 정보 처리 시간이 없다면, 여러 의미를 가진 단어에 잘못된 의미를 부여할 수 있다. 한국어에서 구 수준을 넘어서서 문장 수준에서 처리해야 하는 경우 의미의 왜곡이 일어날 수밖에 없다. 음역을 하는 경우 또한 음역 결과가 정확한지 확인하기 위해 어 글 수준에서 무슨 일이 진행되고 있는지 인식하여야 한다. 맥락을 안다면 적절한 수화가 무엇인지 아는데 도움이 되기 때문이다.

담화 구조의 차이가 존재하는 경우, 어휘나 구 수준에서는 이러한 차이를 반영시킬 수 없다. 사람들은 자신들의 언어 선택에 따라 정보를 효과적으로 조직한다. 그러나 보통 사람들은 자신의 사회적/문화적 경험에 따라 특정 담화를 선호하는 경향이 있다. 수화통역사가 음성언어의 담화 구조만으로 수화통역을 하는 경우, 일부 청각장애 학생들의 경우 담화의 이해 및 의사소통에 어려움이 있을 수 있다. 이런 경우 어휘나 구 수준에서 정보 처리하는 것은 의사소통 단절을 일으킬 수 있다. 한국어와 수화 담화 구조, 음성 언어 수업의 담화 구조 및 교재의 담화 구조, 청각장애 학생들의 선호하는 담화 구조의 차이에 대해서는 연구된 바가 없으나, ASL의 경우, ASL의 담화 구조와, 음성 영어로 된 담화의 구조, 문어 영어로 된 담화 구조가 서로 다르다는 조사 결과(Christie, Wilkins, McDonald, & Neuroth-Gimbrone, 1999)가 있었다.

이 조사에 의하면, ASL 사용자들은 처음에 이야기 주제나 요점을 제시하지만, 음성영어로 이야기하는 경우 상대적으로 훨씬 나중에 요점을 제시하는 경향이 있었다. 문어 영어의 경우, ASL이나 음성 언어와 모두 달랐는데, 머리말 말미와 결론 전반부에 요점을 제시하고, 본문에서 이 요점에 대해 상술하는 경향이 있었다(그림 2 참조).



<그림 2> 담화 구조

출처: Christie et al., 1999, p.167

두 번째, 음역과 통역은 단어 및 구의 생략에 있어 다르다. 수화통역사는 건청인들의 일상적인 대화에서의 정보 제시 속도에 따라 한국어 문장을 수화로 적절한 속도로 바꾸려고 부단히 노력한다. 그러나 음역하는 경우, 한국어로 제시된 모든 단어와 구를 수화로 음역한다는 것은 불가능하다. 음역하는 수화통역사가 메시지의 제시 속도를 따라 갈 수 있다고 하여도 수화를 너무 빨리 산출하게 되면, 명료한 메시지 산출이 어렵고, 공간 활용을 적절하게 할 수 없으며, 얼굴 표지도 엉성하게 되기 때문이다.

세 번째 음역과 통역의 차이점은 입의 움직임이다. 통역을 하는 경우, 수화통역사의 입의 움직임은 적절한 수화 사용 반영된 것이어야 한다. 음역의 경우, 한국어 문장이 입술에 시각적으로 제시될 수 있고, 원 메시지에 제시된 대로의 단어나 의역한 단어를 입술에 담아 낼 수도 있다.

따라서 농인을 위한 통역사 양성을 목표로 하는 수화 교육은 수화통역 소비자들의 다양한 욕구를 만족시키기 위해 다양한 수화통역 방식에 익숙해질 수 있도록 교육과정을 마련하여야 하며, 수화통역 소비자의 욕구, 과제 상황, 이야기 주제, 대화 방식,

통역 상황, 수화통역사의 통역 및 음역 능력에 따라 음역과 통역만을 고집하지 말고, 시기적절하게 수화통역의 모든 방식을 활용할 수 있도록 가르쳐야 하며, 최소한 자신이 가르치고 있는 수화가 어떤 수화인지 분명하게 인식하고 있어야 한다.

## 6. 농인에 대한 잘못된 가정에서의 탈피

농인에게 장애가 왜 있는 것인지, 왜 발생하게 되는지 분명한 인식이 있어야 한다. 농인들은 소리를 듣지 못하는 사람들(deaf persons)이 아니라 보는 사람들(Seeing persons)이다. 정보를 청각화했을 때보다는 시각화했을 때 더 잘 의사소통할 수 있는 사람들인데, 대부분 기존에 자신에게 익숙한 방식(정보의 청각화, 음성언어 등)만을 고집하려 하기 때문에 장애(Handicap, Social participation restriction)가 발생하는 것이라는 것을 분명히 인식해야만 수화 교육 장면에서 수화가 천사의 언어라는 망상도, 불쌍한 사람들의 언어, 귀머거리의 언어라는 허상도 날려 버릴 수 있을 것이다. 수화는 농인들이 무능하기 때문이 아니라 유능하기 때문에, 듣지 못하기 때문이 아니라 볼 수 있는 사람들이기 때문에 발생하고 사용되고 있는 것이다. 농인이 누구인지, 장애는 왜 발생하는지, 농인과 청인의 공존의 근거와 조건은 무엇인지 수화 교육 교사와 강사부터 치열하게 공부한 후 수화를 배우러 오는 사람들을 만나야 한다.

## V. 결론

우리나라에서 수화에 대한 관심이 급증하면서 교회의 수화 교실, 대학의 교양강좌로서 수화 강좌가 큰 인기를 모으고 있다. 그러나 아직 우리나라에서의 수화 강좌는 제2언어로서 수화를 인식하고 제2언어 강좌로서 수화 언어강좌가 이루어지고 있지 않을 뿐 아니라, 수화단어를 좀 알고 농인들과 몇 마디 대화를 나눌 수 있으면 누구나 수화를 가르칠 수 있다고 생각하고 수화를 가르치는 교사들조차 있다.

나사렛대학교 재활복지대학원에 국제수화 통역 전공과 한국재활복지대학에 수화통역과가 생기면서 이제 겨우 수화에 대한 학문적 접근이 시작되고 있다. 앞으로 우리나라에서도 이러한 대학이 주축이 되어 제2언어로서의 한국수화에 대한 연구가 더 심

도있게 이루어져 할 것이다. 이와 더불어 수화를 사용하는 언어공동체에 대한 올바른 인식과 이해를 위한 연구도 함께 이루어져야 할 것이다.

또한 수화통역의 요구가 점차 증가됨에 따라 보다 질높은 수화통역 서비스를 제공하기 위한 통역학, 언어학, 인지심리학, 사회언어학, 교육학 등 다학문적 접근이 이루어져야 하며, 이런 수화언어와 수화언어교수 접근에 대한 기초 연구를 기반으로 하여 표준적인 수화교육과정 모형이 개발되어야 할 것이다. 이에 따라 수화교육을 하는 교사나 강사들이 보다 효과적인 수화교육을 하도록 도와줄 수 있는 교사용 지침서와 교재가 개발되어야 할 것이다.

### 참 고 문 헌

- 장신재(1996). **제2언어학습과 교육-영어를 어떻게 배우고 가르칠 것인가**, 서울:신아사.
- 원성욱 강윤주(2002). **수화교육개론**, 서울:농아사회정보원
- Brown, H. D.(2000). *Principles of language learning and teaching*(4th ed.) White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Christie, K., Wilkins, D. M., McDonald, B. H., & Neuroth-Gimbrone, C. (1999). GET-TO-POINT: Academic bilingualism and discourse in American sign language and written English. In Elizabeth Winston(Ed.), *Storytelling & conversation: Discourse in Deaf communities*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press.
- Colonomos, B. (1992). *Processes in interpreting and trasliterating: Making them work for you*(video ed.). Available from Front range Community College, 3645 West 112th Avenue, Westminister, CO80030.
- Gleason, J. & Pan, B.(1988). Maintaining foreign language skills. In *You can take it with you: Helping studentes maintain foreign language skills beyond the classroom*, ed. J. Gleason. Englewood Cliffs, N. Y.: Prentice-Hall Regents and the Center for Applied Linguistics.

- Kelly, J. E. (2001). *Transliterating: Show me the English*. Alexandria, VA: RID Press.
- McAnally, P. L., Rose, S. & Quigley, S. P. (1994) *Language Learning Practices with Deaf Children*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Rivers, W. M. (1964). *The psychologist and the foreign language teacher*. Chicago: University of Chicago Press.
- Roy, C.B. (2000). Training interpreters—Past, present, and future, In *Innovation practices for teaching sign language interpreters*. ed. Roy, C. B. Washington, D. C.: Gallaudet University Press.
- Stewart, D. A., Schein, J. D., & Cartwright, B. E. (1998). *Sign language interpreting: Exploring its art and science*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Wilcox, S. & Wilcox, P. P. (1997). *Learning to See. —Teaching American Sign Language as a Second Language*. (2nd Ed.). Washington, D. C.: Gallaudet University Press.

<Abstract>

## Effective Teaching for Sign Language

Won, Seong-ok, Heo, Il

(Korean National College of Rehabilitation and Welfare)

The purpose of this study is to review the principles and practices for effective teaching of sign language in second language learning research and to suggest better working conditions for teaching Korean sign language to hearing persons. Also the problems and settlements for teaching sign language in Korea are analyzed and discussed. Sign language has been tremendously popular during the last two decades in Korea. But linguistic research and

non-pathological approach is not enough and standard curriculum and textbook for teaching sign language have not been established. This study tried to narrow the gap between theory and practice and to broaden the scope of the discussion on teaching sign language.

<Key Words> sign language and education, structural approach, natural approach