Idiom Comprehension of Middle School Students with Reading Comprehension Difficulty

Hyeonju Song^{a,b}, Jaeock Kim^a

^aDepartment of Speech Pathology Education, Graduate School of Education, Kangnam University, Yongin, Korea

^bImgok Middle School, Anyang, Korea

Correspondence: Jaeock Kim, PhD
Department of Speech Pathology Education,
Graduate School of Education, Kangnam
University, 40 Gangnam-ro, Giheung-gu,
Yongin 16979, Korea
Tel: +82-31-280-3221
Fax: +82-31-280-3479
E-mail: jaeock@gmail.com

Received: October 8, 2015

Revised: April 13, 2016

Accepted: May 4, 2016

This work is the modification of the first author's master thesis.

Objectives: This study aimed to compare the idiom comprehension abilities of middle school students with and without reading comprehension difficulty depending on semantic transparency and the context given. **Methods:** Ten 3rd year middle school students with reading comprehension difficulty and 100 without were asked to fill out a questionnaire composed of 30 idiomatic expressions, which were classified into three types by semantic transparency (half transparent, half opaque, opaque) and two types of tasks (independent and context-based). **Results:** The findings are as follows. The idiom comprehension ability of students with reading comprehension difficulty was significantly lower than the ability of normal readers. Students with reading comprehension difficulty were not affected by the semantic transparency of idioms, but normal readers were affected. While normal readers were affected by the task type, it had no effect on the idiom comprehension of students with reading comprehension difficulty. **Conclusion:** The study indicates that semantic transparency and context have no significant effects on the idiom comprehension of students with reading comprehension difficulty. Therefore, to improve the comprehension of students with reading comprehension difficulty, they should be exposed to various idioms in diverse situations. Also, reading education should be tailored to their level of understanding by developing various education models and utilizing proper contexts.

Keywords: Reading comprehension difficulty, Idiom comprehension, Semantic transparency, Context-based task

읽기는 모든 학습을 수행하는 기본 능력으로 인간의 지적·정서적 발달에 크게 영향을 미치기 때문에 사회생활을 영위하는데 반드시 필요한 기술이다. 특히 학령기 아동은 필요한 지식의 대부분을 읽기를 통해 획득하므로 읽기는 단순히 문장을 읽어나가는 수준이 아니라 교과내용 학습의 주요 수단이 된다. 이러한 읽기는 글로부터 의미를 얻는 복잡한 과정으로, 음운인식, 글자해독/단어인지, 읽기유창성, 어휘, 읽기이해 등의 다양한 지식과 기술을 요구한다. 이 중 음운인식과 글자해독/단어인지 등의 기본적인 읽기 기술은 취학 전과 초등학교 저학년에서 학습되고, 읽기유창성, 어휘, 읽기이해 등의 상위 수준의 읽기 기술은 초등학교 전반에 걸쳐 요구된다. 그리고 청소년기에는 추상적인 의미나 다양한 의미를 가지는 낱말들의 의미를 문맥에서 추론해내는 상위언어능력(metalinguis-

tic awareness)이 발달한다(Nippold, Martin, & Erskine, 1998). 이러한 상위언어능력은 추론 능력을 발달시켜 관용표현을 이해할 수 있게 하여 학업수행과 또래와의 의사소통을 원활하게 하는데 도움을 준다.

읽기 발달 수준이 동년배에 비해 낮은 읽기이해부진 아동은 일반 아동에 비해 효율적인 의미처리, 상위언어기술을 사용한 문법오류 판단 및 수정, 그리고 구문구성 능력이 취약하고(Jung, 2009a, 2010; Koh, Choi, & Hwang, 2010; Nation & Snowling, 1999), 그 중에서도 특히, 기본적인 읽기 기술인 글자해독과 단어인지와 유추 능력의 부족 및 음운론적 단어처리과정 능력의 장애로 상위수준의 언어처리과정이 원활하게 이루어지지 못하여 언어의 문자적 의미습득이 어렵기 때문에 글을 읽으면서 바로 의미를 파악하기 어렵게 된다(Jung,

2009b; Ransby & Swanson, 2003; as cited in Shin, 2010). 즉, 읽기이해부진 아동들은 읽기 영역에서 적절한 상위언어능력의 결핍이나 언어 인지 능력의 결핍, 언어 지식의 부족, 읽기 자료의 친숙성 부족, 선행학습의 결손 등의 요인으로 인해 읽기 발달 수준이 동년배에 비하여 현저하게 떨어져서 학습에까지 영향을 초래하여 언어적 학습 장애(language learning disability, LLD)로 발전할 수 있다.

원활한 의사소통을 하기 위해서는 문맥에 따라 의미를 고려하여 단어를 정확하게 사용해야 한다. 그렇게 하기 위해서는 단어의 사전적 의미뿐만 아니라 그 단어가 가지는 주변적 의미에 대해서도 알고 실제 발화에서 활용할 수 있어야 한다. 특히 관용표현은 둘 이상의 단어가 결합하여 특별한 의미로 사용되는 관습적인 말로, 구성 단어들의 단순 의미 조합이나 문자 그대로 해석하면 비유적 해석이 불가능하므로 그 의미를 정확하게 이해하기 위해서는 연상 및 유추 등의 추론하기와 같은 고등 사고 능력과 상위언어적 지식이 필요하다. 이러한 관용표현에 대한 이해는 일반적으로 비문자적 의미(non-literal meaning)를 이해하기 시작하는 5-6세경부터 발달하기 시작하여 학령기인 9-12세경에 급속도로 발달하며(Byun & Choi, 2000; Jung, 2002; Kim & Kim, 2008), 학령기와 청소년기를 거쳐 성인기에 이르기까지 지속적으로 발달한다. 이러한 연령 변인 이외에도 지능, 학업성취능력도 관용표현의 이해에 영향을 미친다(Nippold & Taylor, 1995).

관용표현은 자신의 생각을 보다 효과적으로 드러낼 수 있는 비유 언어의 하나로, 학년이 올라가면서 교실 환경에서는 물론 또래 관계나 책에서 구어나 문어의 형태로 표현되어 그 사용 빈도가 증가하게 된다. 그러므로 학령기와 청소년기에 학업성취와 또래 관계의 원활한 형성을 위해서 관용표현과 같은 상위언어과제를 수행할 수 있는 능력이 매우 중요하다(Lazar, Warr-Leeper, Nicholson, & Johnson, 1989; Nippold, 1991). 앞에서 언급한 바와 같이 여러 단계의 언어수행과정이 요구되기 때문에 관용표현에 대한 이해는 어린 아동이나 언어발달장애 아동에게는 특히 어려운 영역이다. 상위언어적인 지식을 사용한 의미 추론 과정에 의해 이루어지므로 읽기 이해의 어려움을 갖는 학생들에게도 어려운 영역이다.

학습장애 및 언어이해 장애군에 속하는 사람들은 속담을 비롯한 비유 언어 이해과제에서 정상인에 비해 낮은 경향을 보였다(Abrahamsen & Burke-Williams, 2004). 학습장애 아동들은 정상 아동에 비해 속담이해능력 발달이 지체되는 양상을 보이며, 일반적으로 관용표현의 이해능력이 급격히 발달해가는 12세경에는 정상 아동에 비해 유의하게 낮다. 또한 읽기이해부진 아동은 단어재인이 가능하더라도 글을 읽으면서 바로 의미를 파악하지 못하고, 문자적 언어처리과정뿐 아니라 관용적 표현과 같은 비문자적 언어처리

과정에서도 심각한 결함을 보인다(Ezell & Goldstein, 1991; Nippold, 1991; Qualls, Lantz, Pietrzyk, Blood, & Hammer, 2004). 읽기 이해부진 아동은 정상 아동과는 달리 은유나 비유처럼 직접적이지 않고 함축적인 의미를 담고 있는 문장을 이해하는 데에 어려움을 겪는 것이다(as cited in Highnam, Wegmann, & Woods, 1999; Shin, 2011).

또한 읽기이해부진의 학령기 아동은 추상적 어휘, 동의어, 반의어, 동음이의어, 숙어, 은유, 속담, 시 등이 포함된 학습수행 능력이 떨어진다(Choi, 2000). 이들은 비유 언어에 대한 이해도가 낮고, 문맥이나 맥락이 주어지지 않을 때 적절하게 활용하는 능력이 저하되어 관용적 표현의 비유적인 뜻을 추론하는 능력이 제한적일 수밖에 없다. 이로 인해 의사소통 능력이 결핍되고 또래들과의 적절한 상호작용뿐만 아니라 낮은 학업성취도로 인해 자존감도 낮아지게 될 위험이 높아진다(Hyun, 2010).

읽기 이해에 중요한 요인으로 작용하고 있는 관용적 표현의 이해에 대한 연구는 국문학이나 영문학과 같은 언어학적인 분야에서 정상인의 관용적 표현에 대한 분석 연구가 이루어지고는 있으나 읽기이해부진 아동을 대상으로 한 연구는 미진한 편이다.

초등학교 4, 5학년 읽기이해 부진아동의 관용적 이해능력의 특성과 문맥 추론능력을 통한 관용어 이해능력을 평가하여 효율적인 언어 중재 방안을 모색하고자 한 연구(Hyun, 2010), 만 11-12세 ADHD 아동을 대상으로 초등학교 교과서에 제시된 관용어를 ‘그림 지칭하기’와 ‘설명하기’의 두 가지 과제 제시 방법을 사용하여 관용어 이해능력을 비교한 연구(Kim, 2008), 뇌손상환자의 관용구 이해능력 연구(Jung, 2008), 청각장애인의 관용어 이해능력에 관한 연구(Sung, 2008) 이외에는 거의 없는 실정이다. 이에 읽기부진 학생들의 관용표현 이해에 대한 체계적인 연구가 필요하고, 단어재인이냐 독해력이냐 관용표현의 이해에 미치는 영향과 관용표현 이해능력의 특성을 살펴볼 필요가 있다. 특히 관용적 표현 등의 비유적 언어에 대한 이해를 바탕으로 한 텍스트의 이해와 다양한 문제 해결능력이 완성되어야 하는 시기인 중학교 고학년 학생들의 관용적 표현을 비롯한 비유 언어의 인식과 이해에 대한 연구가 이루어져야 할 것이다.

관용표현은 일상에서 얼마나 자주 사용하여 익숙하고 친숙한지 그리고 관용표현이 내포하는 비유적 의미를 유추하여 이해하기 쉬운 정도인 의미투명도(semantic transparency)에 따라 이해하는 정도가 달라진다. 의미투명도는 관용표현의 구성 어휘가 지니는 문자적 의미(literal meaning)와 비유적 의미(figurative meaning) 간의 예측 가능성 또는 유연성의 정도를 말하는데, 관용표현이 관용적인 의미를 만들어 내기까지 각 구성 요소들 간의 의미들이 어떻게 재구성되고 있는지를 생각해 보면 관용표현을 구성하고 있는 원래

어휘들이 자신들이 가지고 있는 고유한 의미를 관용적 의미에 얼마나 기여하느냐에 따라 다음과 같이 ‘불투명한 관용표현’, ‘반불투명한 관용표현’, ‘반투명한 관용표현’의 세 가지로 분류할 수 있다. 우선, ‘불투명한(opaque) 관용표현’은 일반적으로 어휘의 고유 의미와 관용 의미와의 관계성이 약하여 원래 어휘의 의미에 의해서는 관용 의미를 전혀 예측할 수 없는 것으로 어휘가 가지고 있는 원래 의미로부터의 연상 작용이 일어나지 않고 또한 해당 관용표현의 생성배경도 추측할 수 없는 표현이다. 두 번째, ‘반불투명한(half-opaque) 관용표현’은 어휘의 원래 의미와 관용 의미 사이에 관계성이 조금은 느껴지는 것으로 어휘의 원래 의미에 의해서 관용 의미를 어느 정도는 유추해 낼 수 있지만 그것이 구체적으로 연결되지는 않는 표현이다. 세 번째, ‘반투명한(half-transparent) 관용표현’은 어휘의 원래 의미와 관용 의미와의 관계성이 강하여 원래 어휘의 의미만 알고 있으면 관용 의미를 쉽게 예측할 수 있는 것으로 연상 작용이 일어날 뿐만 아니라 생성 배경도 짐작할 수 있는 표현이다 (Lim, 2007; Min, 2003; Moon, 1996, 1999). 또한 관용표현이 사용된 이야기 속의 문맥 상황에 의해서도 관용표현을 이해하는 정도가 영향을 받는데, 관용표현 자체의 의미를 파악하지 못한다고 하더라도 주위 문맥에 의해 관용표현이 사용되는 상황을 이해하고 되고, 이를 통해 그 관용표현을 유추할 수 있다. 선행연구들을 살펴보면 관용표현의 친숙도와 의미투명도가 높을수록, 이야기 문맥 속에서 제시될수록 이해하기 쉽다고 하였다(Lavorato & Cacciari, 1995; Nippold & Rudzinski, 1993; Nippold & Tylor, 1998).

따라서 본 연구에서는 관용적 표현에 대한 이해가 완성되어야 하는 시기인 중학교 3학년 학생들 중에서 읽기이해부진을 겪고 있는 학생들의 관용적 표현에 대한 이해 정도를 같은 연령의 일반 학생들과 비교하고 그 특성을 살펴보고자 하였다. 이와 동시에 관용적 표현 이해에 영향을 미치는 의미투명도 및 문맥의 유무에 의한 과제제시 유형에 따른 이해도의 차이를 비교해 봄으로써 읽기이해부진 학생들의 읽기이해력 증진을 위한 중재 방향에 필요한 기초를 마련하고자 한다. 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 중학교 3학년 읽기이해부진 학생과 동 연령 일반 학생 간에 관용표현 이해능력의 차이가 있는가?

둘째, 중학교 3학년 읽기이해부진 학생과 동 연령 일반 학생 간에 관용표현의 의미투명도(반투명, 반불투명, 불투명)에 따라 관용표현 이해능력의 차이가 있는가?

셋째, 중학교 3학년 읽기이해부진 학생과 동 연령 일반 학생 간에 관용적 표현의 과제제시 유형(독립과제형, 문맥제시형)에 따라 관용표현 이해능력의 차이가 있는가?

연구 방법

연구대상

본 연구의 대상은 경기도 안양시 소재 중학교 3학년에 재학 중인 읽기이해에 부진을 보이는 학생 10명과 생활연령을 일치시킨 학생 100명으로 총 110명이다. 중학교 3학년을 연구의 대상으로 선정하는 이유는 Chall (1983)의 읽기 발달단계에 의하면, 9-14세는 새로운 지식을 학습하는 읽기가 이루어지는 시기로 비유적인 표현에 대한 이해도 또한 완성되는 시기이기 때문이다. 본 연구의 대상자 선정 절차는 다음과 같다.

읽기이해부진 학생의 선정 절차

(1) 경기도 안양시 소재의 중학교 3학년의 일반 학급에 속하는 학생으로서 2학년 2학기 1차와 2차 및 3학년 1차 국어 지필평가의 성적이 학년의 하위 10%에 속하는 학생을 파악하였다. (2) (1)의 학생 중, 담임교사로부터 읽기 이해력이 낮다고 판단되는 학생 15명을 우선 추천 받았다. (3) 추천 받은 학생들 중 한국 웹슬러 아동지능 검사(K-WISC-IV; Kwak, Oh, & Kim, 2011) 결과, 지능지수가 표준편차 -1 SD (80) 이상이고(다만, 검사의 오차 범위를 고려하여 78과 79도 포함시킴), 국립특수교육원 기초학력검사(KISE-BAAT; Park, Kim, Song, Jung, & Jung, 2008)의 읽기II 검사 결과가 학력지수 90 미만이며, 백분위 점수가 16% 이하인 경우 평균 이하 또는 학습 지체에 해당하므로 이에 속하는 10명을 최종적으로 선정하였다 (Table 1). 이때, KISE-BATT 검사는 선수기능, 음독 능력, 독해 능력 영역으로 구성되어 있는데, 이 중에서 선수기능 검사는 초등학교 수준에서 실시하는 검사로, 본 연구는 중학교 3학년생을 대상으로 하기 때문에 Reading I 영역은 실시하지 않았다. 또한 글 음독 능력과 관련된 검사는 KISE-BATT 검사의 음독 능력 검사(낱자 읽기, 낱말 읽기, 문장 읽기)로 대체하였다. 대상자 중에서 이 부분에서 문제를 보인 학생은 없었으므로 글 음독과 관련된 별도의 검사는 실시하지 않았다. (4) 시각장애, 청각장애, 지체장애, 언어장애, 행동 및 정서장애, 장기결석 학생과 학업에 의욕이 없어서 시험에 성실하게 참여하지 않은 학생들은 대상에서 제외하였다.

일반 학생들의 선정 절차

읽기이해부진 학생들과 비교 대상인 일반 학생들의 경우, 같은 중학교 3학년의 일반 학급에 속하는 학생들 중에서 국어 성적이 상위 50%에 해당하며, 담임 교사나 국어과 교사에 의해 언어능력이 나 지적능력이 정상이고 시각, 청각, 행동, 정서 등에 이상이 없다고 판단된 학생 100명을 선정하였다. 이들에 대해서는 별도의 지능 검

Table 1. Characteristics of students with reading comprehension difficulty

ID	Gender	Age (yr;mo)	Korean			IQ	KISE-BATT (reading II)	
			2nd grade		3rd grade		Percentile	Academic index
			1st score	2nd score	1st score			
1	M	14;9	33.4	33.92	21.4	96	13	85
2	M	14;7	45.1	43.48	41	91	6	81
3	F	15;2	-	40.9	41.4	85	13	86
4	F	14;9	47.4	-	32.5	82	6	80
5	M	14;6	47.9	43.56	16.7	94	9	84
6	M	14;9	33.1	-	40	86	13	88
7	M	14;5	36.9	34	24.9	85	6	78
8	M	14;6	8.7	36.2	36.2	89	15	89
9	M	14;7	19.5	30.78	30.1	78	6	80
10	M	14;9	48.8	44.38	8.4	79	13	85

Total score of the Korean was 100.

KISE-BATT = Korea Institute for Special Education-Basic Academic Achievement Test.

사나 읽기 이해 검사는 실시하지 않았다.

실험 도구

검사 도구

본 연구에서는 “관용표현이란 둘 이상의 단어가 결합하여, 각 어휘의 의미적 결합으로는 알 수 없는 제3의 의미를 지니는 표현이다.”라는 정의에 따라 ‘관용표현’이라는 용어를 사용하였으며, ‘속담’과 ‘명언’을 제외한 ‘관용어, 관용구, 관용절’을 그 대상으로 하였다.

본 연구의 대상이 중학교 3학년이므로 연령에 적합한 관용적 표현을 선정하기 위하여 중학교 1-3학년 교과서에서 사용된 관용표현을 1차적으로 수집한 후, 중학교 3학년 수준에서 사용되는 어휘들을 선정하였고, 그 중에서도 친숙도가 높은 것을 선정하였다. 문장의 내용 또한 중학교 교과서나 중학교 수준의 외국인을 대상으로 하는 한국어 교재에 나오는 것을 참고하였다. 이를 다시 관용적 표현의 투명성과 합성성에 따른 의미의 중의성 정도를 고려하여 분류하였다. 이때, 의미투명도에 따라서 불투명한 관용표현, 반불투명한 관용표현, 반투명한 표현으로 분류하여 각 10개씩, 총 30개의 관용표현을 선정하였다(Appendix 1). 관용적 표현의 친숙도와 의미투명도는 ‘국어의 관용표현 연구’(Moon, 1996), ‘국어 관용표현에 대한 국어교육학적 고찰’(Moon, 1999), ‘관용표현의 범위와 유형에 대한 제고’(Min, 2003), ‘학습자 수준별 관용표현 교수항목에 대한 연구-의미투명도와 사용빈도 바탕’(Lim, 2007), ‘중학교 국어 교과서 관용표현 연구’(Kim, 2012)를 참고하여 분류하였다.

이렇게 선정된 관용표현을 이용하여 총 30개의 문항을 제작하여 검사지를 만든 후, 중학교 국어 교사 2인, 언어발달장애 및 학습장애 관련 임상경력과 교육경력이 5년 이상인 언어병리학과 교수 2인

을 대상으로 선정된 관용표현의 ‘의미투명성 유형’, ‘의미투명성 타당도’, ‘답지 타당도’, ‘문맥 타당도’ 등의 항목 면에서 내용타당도를 검증받았으며, 이를 바탕으로 검사지 문항의 내용을 수정하여 관용표현 15개는 독립형 문항으로, 15개는 문맥제시형 문항으로 구성한 검사지를 A형, B형의 두 가지 유형으로 제작하여 검사를 실시하였다. 이때 선정된 30개의 관용표현 중 투명도와 난이도를 고려하여 15개씩 나누어 A형에서 독립형 문항으로 제시한 것을 B형에서는 문맥제시형 문항으로, A형에서 문맥제시형 문항으로 제시한 것을 B형에서는 독립형 문항으로 교차 배분하여 검사지 A형과 B형을 제작하였다.

검사 문항 제작

본 연구에서 사용한 관용표현 이해능력 검사 도구는 문맥이 제시되지 않은 독립 과제와 문맥과 함께 제시되는 문맥 과제의 두 세트에 이루어져 있다. 검사 도구는 다음과 같은 절차에 의해서 제작되었다. 검사 문항의 예시는 Appendix 2에 제시하였다.

- (1) 독립 과제 검사 문항은 위에서 선정된 30개의 관용적 표현의 각 의미를 설명한 후 제시된 4개의 관용적 표현에서 해당되는 것을 고르게 하도록 구성되었다.
- (2) 문맥 제시 과제 검사 문항은 관용적 표현의 의미와 관련된 문맥을 제시하고 그 문맥에 제시되어 있는 관용적 표현의 의미를 적절하게 설명하는 것을 답지에서 고르도록 구성하였다.
- (3) 각 문항의 답지는 관용적 표현에 해당하는 설명, 문맥과 관련된 설명, 문맥과 관련이 없는 설명, 문자적 해석과 관련된 설명 등의 4지선다형으로 구성하였다.
- (4) 검사지는 A형과 B형으로 제작하여, A형의 총 30문항 중에서

15개의 독립형과 15개의 문맥제시형 관용적 표현을 B형에서는 A형과는 반대로 A형의 독립형은 문맥제시형으로, 문맥제시형은 독립형 관용적 표현으로 제시하였다.

(5) 문맥제시형의 경우, 학생들에게 익숙한 일반적인 대화 상황을 문맥으로 제시함으로써 문맥 속에서 쉽게 단서를 찾을 수 있도록 제작하였다.

관용적 표현을 선정할 때 의미투명도에 따라 각각 10개씩 선정한 후, 불투명한 관용적 표현, 반불투명한 관용적 표현, 반투명한 관용적 표현을 친숙도를 고려하여 비슷한 수준이 될 수 있도록 각각 5개씩 (가)와 (나)로 나누었다. 그런 다음 (가)에 선정된 것을 독립형 문항으로, (나)에 선정된 것을 문맥제시형 문항으로 하여 검사지 A형을 제작하였다. 그리고 그것을 교차하여 (나)에 선정된 것을 독립형 문항으로, (가)에 선정된 것을 문맥제시형 문항으로 하여 검사지 B형을 제작하였다. 그러므로 독립형과 문맥제시형 문항, 검사지 A형과 B형은 모두 유사한 수준이라고 볼 수 있다.

실험 과정

본 연구는 ‘검사항목의 내용타당도 검증-예비 검사-관용표현 이해 검사’ 순으로 실시하였다.

내용타당도 검증

본 연구에서 사용된 검사지 각 문항의 내용타당도를 검증하기 위해서 중학교 국어 교사 2인과 언어병리학과 교수 2인에게 의미투명성 타당도, 답지 타당도, 문맥 타당도로 구분하여 검증 받았다. 내용타당도는 최저 1점(매우 타당하지 않다)에서 최고 5점(매우 타당하다)의 5점 척도로 구성되었다. 내용타당도 검증 결과, 의미투명성 타당도는 평균(표준편차)이 4.41 (.34), 답지 타당도는 4.82 (.25), 문맥 타당도는 4.82 (.24)였다. 모든 검사 문항이 적절하다고 판단되어 30문항을 본 연구를 위한 검사문항으로 채택하였다.

예비 검사

본 실험에 들어가기 전에 검사의 소요 시간이나 문항의 적절성 등을 알아보기 위해서 일반 학생들 중에서 연구 대상에 포함되지 않은 10명을 대상으로 예비 검사를 실시하였다. 예비 검사의 결과에 따라 검사 소요 시간을 정하고 문항의 적절성을 판단하여 문항을 조정하였다.

관용표현 이해 검사

독립 과제형과 문맥제시 과제형을 교차하여 제작한 A와 B형의 검사지를 일반 학생 100명과 읽기이해부진 학생 10명의 총 110명 학

Table 2. Comparison between questionnaire type A and B

	Type A (N=55)	Type B (N=55)	t	p-value
Independent	13.15±2.00	12.95±2.33	.48	.63
Context-presenting	13.05±2.14	13.96±2.40	.88	.38
Total	26.20±3.81	26.91±4.50	-.89	.38

Values are presented as mean ± SD.

생들을 무작위 하게 반으로 나눈 후, 각 55명의 학생들에게 나누어 주고 검사를 실시하였다.

자료 분석

채점

독립형과 문맥제시형의 각 30문항은 모두 각 1점으로 채점하였다. 즉, 피험자의 반응이 맞으면 1점, 틀리면 0점으로 채점하였다.

통계 분석

본 연구에 사용된 관용표현의 검사지는 A형과 B형의 두 가지로 제작되었다. 두 검사지의 동질성을 파악하기 위해서 독립표본 *t*-검정을 실시한 결과 Table 2와 같이 독립형과 문맥제시형 모두에서 A형과 B형 간의 유의미한 차이가 없었고, 총점수에서도 A형과 B형 간의 유의미한 차이가 없었다. 따라서 결과 분석 시에 검사지 유형은 고려하지 않고 분석하였다.

읽기이해부진 학생들과 일반 학생들 간 관용표현 이해점수의 차이를 비교하기 위해 두 집단 간 대상자 수의 차이를 고려하여 비모수검정인 Mann-Whitney *U*-test를 실시하였다. 집단 간 관용표현의 의미투명도에 따른 관용표현 이해점수의 차이는 이원배치 반복측정 분산분석으로 비교하였고, 집단 내에서 관용표현의 의미투명도에 따른 차이를 살펴보기 위해 각 집단별로 반복측정 분산분석을 실시하였으며, 유의미한 차이가 있는 경우 Bonferroni를 이용한 사후검정을 실시하였다. 또한 집단 내에서 과제 제시 방법에 따른 관용표현 이해능력에 유의한 차이가 있는지를 살펴보기 위해서 각 집단별로 대응표본 *t*-검정을 실시하여 분석하였다. 본 연구의 결과 분석을 위해서는 SPSS ver. 20.0 프로그램을 이용하였다.

연구 결과

읽기이해부진 학생과 일반 학생의 관용표현 이해점수 비교

관용표현 이해 총점수에 대한 평균은 읽기이해부진 학생들의 경우 14.80 (3.97)점이었고, 일반 학생들은 27.73 (1.53)점이었다.

두 집단 간의 관용표현 이해 총점수를 비교한 결과 Table 3과 Figure 1과 같이 읽기이해부진 학생들의 관용표현에 대한 이해가

Table 3. Comparison of idiom comprehension scores between two groups

Group	Interquartile range			Z	p-value
	25	50 (median)	75		
Reading comprehension difficulty (N=10)	10.50	14.50	18.50	-5.288	.001**
Normal (N=100)	26.50	28.00	29.50		

** $p < .01$.** Table 4.** Comparison of idiom comprehension scores between two groups by meaning transparency

	Type III sum of square	df	Mean square	F	p-value
Group	506.62	1	506.62	439.70	<.001**
Error	124.44	108	1.15		
Transparency	51.16	2	25.58	30.70	<.001**
Group × Transparency	3.21	2	1.61	1.93	.148
Error	179.99	216	0.83		

** $p < .01$. **Figure 1.** Idiom comprehension scores between two groups.

일반 학생들에게 비해 유의미하게 낮았다($Z = -5.288, p = .001$).

읽기이해부진 학생과 일반 학생 간 관용표현의 의미투명도에 따른 관용표현 이해점수 비교

읽기이해부진 학생과 일반 학생의 관용표현의 의미투명도에 따른 관용표현 이해점수 차이를 비교한 결과, Table 4와 같이 의미투명도와 집단 간의 상호작용은 없었으나 집단 간($F = 439.70, p < .001$)과 의미투명도에 따라 유의미한 차이가 있었다($F = 30.70, p < .001$).

각 집단별 관용표현 의미투명도에 따른 차이를 비교한 결과, Table 5와 같이 읽기이해부진 학생은 의미투명도에 따라 유의미한 차이가 없는 반면, 일반 학생은 유의미한 차이($F = 109.26, p < .001$)가

Table 5. Comparison of idiom comprehension scores by meaning transparency in each group

Group	Half-transparent	Half-opaque	Opaque	F	p-value
Reading comprehension difficulty	5.00 ± 1.83	5.80 ± 1.93	4.00 ± 2.11	2.60	.102
Normal	9.74 ± .53	9.70 ± .50	8.29 ± 1.23	109.26	<.001**

Values are presented as mean ± SD.

** $p < .01$.** Table 6.** Comparison of idiom comprehension scores between two groups by task instruction type

	Type III sum of square	df	Mean square	F	p-value
Group	759.93	1	759.93	439.70	<.001**
Error	186.66	108	1.73		
Task	.48	1	495.388	.38	.540
Group × Task	2.42	1	2.42	1.85	.176
Error	141.26	108	1.31		

** $p < .01$. **Figure 2.** Idiom comprehension scores by meaning transparency between two groups.

있었다(Figure 2). 이에 의미투명도에 따른 차이를 보인 일반 학생들의 경우 어떠한 의미투명도에 따른 차이가 있는지를 살펴보기 위해 Bonferroni 사후검정을 실시한 결과, 반투명한 관용표현 이해점수와 반불투명한 관용표현 이해점수 간에는 유의한 차이가 없었으나 반투명한 관용표현 이해점수와 불투명한 관용표현 이해점수($p < .001$) 및 반불투명한 관용표현 이해점수와 불투명한 관용표현 이해점수 간에 유의한 차이가 있었다($p < .001$).

Table 7. Comparison of idiom comprehension scores by task instruction type in each group

Group	Independent task	Context-based task	<i>t</i>	<i>p</i> -value
Reading comprehension difficulty	7.50±2.17	7.30±2.75	.21	.420
Normal	13.60±1.15	14.13±.94	-3.70	<.001**

Values are presented as mean±SD.

***p*<.01.

읽기이해부진 학생과 일반 학생의 과제제시 유형에 따른 관용표현 이해점수 비교

읽기이해부진 학생들과 일반 학생들의 과제제시 유형에 따른 관용표현 이해점수의 차이를 비교한 결과, Table 6과 같이 과제제시 유형과 집단 간의 상호작용 효과 및 과제제시 유형에 따른 유의미한 차이가 없었으나 집단 간에는 유의미한 차이가 있었다($F=439.70$, $p<.001$).

각 집단별 과제제시 유형에 따른 차이를 비교한 결과, Table 7과 같이 읽기이해부진 학생은 과제제시 유형에 따른 차이가 없는 반면, 일반 학생은 문맥제시형 과제가 독립형 과제에 비해 관용표현 이해점수가 유의미하게 높았다($t=-3.70$, $p<.001$). 또한 두 집단의 점수 분포를 살펴보면, 일반 학생의 경우 독립형 과제의 표준편차가 1.15, 문맥제시형 과제가 0.94로 학생들의 점수 편차가 크지 않은 것에 비해, 읽기이해부진 학생들의 경우는 독립형 과제의 표준편차가 2.17, 문맥제시형 과제의 표준편차가 2.75로 학생들의 점수 편차가 큰 것으로 나타났다. 이러한 차이는 Figure 3에서도 확인할 수 있다.

논의 및 결론

결론 및 논의

본 연구는 관용표현에 대한 이해가 완성되는 시기인 중학교 3학년 학생들을 대상으로 읽기이해부진 학생들과 일반 학생들 간의 관용표현 이해능력을 비교 분석하였다. 또한 관용표현의 이해능력에 영향을 미치는 의미투명도와 과제제시 유형에 따른 관용표현 이해능력을 비교하였다.

연구 결과, 읽기이해부진 학생들은 일반 학생들에 비해 관용표현을 이해하는 능력이 유의하게 낮게 나타났으며, 이는 읽기이해부진 학생들이 연상과 유추 등의 추론적 사고를 통해 의미를 파악해 내는 비유적인 표현인 관용표현에 대한 이해능력이 부족하여 글을 읽고 해석하는 능력에 영향을 받을 수 있다고 할 수 있다(S. Jung, 2010). 또한 일반 학생들이 관용표현을 이해하는데 의미투명도 유형이나 문맥의 제시에 의해 영향을 받는 것과 달리 읽기이해부진

Figure 3. Idiom comprehension scores by task instruction type between two groups.

학생들은 의미투명도 유형이나 문맥의 제시에 큰 영향을 받지 않는다는 것을 알 수 있다. 이는 읽기이해부진 학생의 경우 관용표현의 의미투명도 유형과 문맥의 유무가 관용표현의 이해에 영향을 미치지 못한다는 Hyun (2010)의 연구 결과와 일치하며 일반 학생들의 경우 문맥의 제시가 관용표현 이해에 긍정적인 영향을 미치는데 반해 읽기이해부진 학생들의 경우에는 긍정적인 이득을 얻지 못한다는 Kim (2012)의 연구 결과와도 일치한다.

이러한 연구 결과를 종합적으로 살펴봄으로써 임상적 시사점을 제시하면 다음과 같다.

관용적 표현을 비롯한 비유적 언어를 습득하는 과정에서 의미가 투명한 관용표현은 그것을 구성하는 어휘들의 문자적인 의미를 파악함으로써 그 표현이 가지고 있는 비유적 의미를 비교적 쉽게 유추해 낼 수 있기 때문에, 문자적 의미만으로는 비유적 의미를 파악해 내기 어려운 불투명한 관용표현에 비해 그 의미를 이해하기 쉽다(Gibbs & Nayak, 1989; Levorato & Cacciari, 1995; Nippold & Taylor, 2002). 그러나 이러한 결과와는 반대로 불투명한 관용표현을 이해할 때 문자적 의미를 먼저 분석하는 과정을 거치는 것이 아니라 낱말처럼 하나의 덩어리로 습득하므로 불투명한 관용표현처럼 고정된 비유 언어를 이해할 때에는 투명한 관용어보다 처리 속도가 빠르고, 불투명한 관용표현을 이해할 때는 더 잘 이해하며 (Abrahamsen & Burke-Williams, 2004; Gibbs & Gonzales, 1985), 투명한 속담보다 불투명한 속담의 이해 점수가 높다(Oh, 2001)라는 연구 결과들도 있다. 이는 관용표현을 이해하는 과정에서 작용하는 언어 이해 과정을 보는 관점의 차이에 따른 것이라고 볼 수 있다.

본 연구의 결과는 일반 아동과 읽기이해부진 아동 모두 투명한 관용어보다 불투명한 관용어를 이해하는 것에 어려움을 보인다는

일반적인 선행 연구와 일치한다. 즉, 일반 학생이나 읽기이해부진 학생들 모두 불투명한 관용표현보다 반투명한 관용표현에 대한 관용표현 이해 점수가 높게 나왔다. 그러나 이를 집단별로 대응 표본 검증한 결과를 살펴보면, 일반 학생들의 경우에는 의미투명도에 따라 관용표현의 이해능력에 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 읽기이해부진 학생들의 경우에는 관용표현의 이해능력이 높은 반면, 읽기이해부진 학생들의 경우에는 관용표현의 의미투명도에 따라 관용표현의 이해능력의 유의미한 차이가 없어 의미투명도가 관용표현 이해도에 영향을 미치지 않는다고 볼 수 있다. 이는 일반 학생들이 관용표현을 구성하고 있는 단어들의 의미에서 비유적 의미를 끌어내어 관용표현의 의미를 유추해 내려고 하면서 어려움을 겪는데 반해, 읽기이해부진 학생들의 경우에는 관용표현의 투명도와 관계없이 모두 단어의 문자적인 의미만으로 파악하는 경향이 강하고, 관용표현 자체에 대한 이해도가 낮아 의미투명도에 따른 이해도의 차이가 의미가 없게 나온 것으로 볼 수 있다. 다시 말해, 읽기이해부진 학생들은 관용표현에 대한 전반적인 이해도가 낮아 의미의 투명도에 따른 관용표현의 이해능력 차이가 무의미하다고 볼 수 있다.

또한 일반 학생은 독립형 과제에 비해 문맥이 제시된 과제에서의 관용표현 이해 점수가 높았다. 이는 관용표현의 의미를 정확하게 이해하지 못하더라도 문맥이 의미를 추론하는데 많은 영향력을 행사한 것을 알 수 있으며, 선행연구에서도 밝혀진 바 있다(Levorato, 1999). 그러나 읽기이해부진 학생들은 독립형 과제나 문맥제시형 과제에서의 관용표현 이해 점수의 유의한 차이가 없어 이들은 문맥으로부터 추론하는 능력이 제한적이어서 문맥의 제시가 관용표현의 이해에 긍정적인 영향을 이득을 얻지 못함을 알 수 있다.

읽기이해부진 학생은 메타언어능력과 같은 상위언어능력의 저하로 발전되기 쉬워 글자해독과 단어인지 및 단어추론 능력 등이 저하되어 단어와 문장의 문자적 의미습득이 어렵기 때문에 문장의 속뜻을 이해하는데 어려움을 겪게 된다. 또한 복잡한 구문을 사용하여 문장을 구성하는 능력도 저하되어 있다. 이로 인해 학업뿐 아니라 또래와의 대화상황이나 TV, 영화나 매스커뮤니케이션 속 이야기 상황에서도 숨은 이중적 의미를 파악하는데 문제를 보이게 되어 의사소통이 원활하지 않게 되고 외부와 단절되는 느낌을 받을 수 있다(Baek, 2013; Kim, Ahn, & Seo, 2007; Lee & Lee, 2014).

결론적으로, 읽기이해부진 학생들은 비유적 표현으로 연상과 유추 등의 추론적 사고를 통해 의미를 파악해야 하는 관용적 표현을 이해하는데 어려움을 겪으며, 의미의 투명성은 관용표현의 이해능력에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 또한, 읽기이해부진 학생들은 관용표현들이 문맥 속에 제시되어 단서가 제시되는 상황에서도 문맥의 내용을 활용하여 관용표현을 이해하는 능력이 부

족한 것으로 나타났다. 즉, 문맥의 정보를 통해 관용표현의 의미를 이해 추론하는 상위언어능력이 부족하다는 것을 알 수 있었다.

본 연구의 결과를 통해 읽기이해부진 학생들의 경우에는 문맥 속에서 단서를 끌어내는 능력이 부족하기 때문에 읽기이해부진 학생들을 지도할 때에는 그들의 읽기이해능력의 향상을 위해서 그들의 이해 수준에 맞는 적절한 문맥을 활용하는 읽기 수업을 개발하고 진행해 나아가야 할 것이다.

본 연구의 제한점 및 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 일반 학생은 100명, 읽기이해부진 학생은 10명으로 집단 간 대상자 수의 차이가 커서 비모수검정 통계를 사용하여 분석하였으나 통계적 차이로 인한 결과의 차이가 있을 수 있다. 더욱 정확한 비교를 위해서는 두 집단 간의 크기를 동일하게 통제하여 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 중학생 교과서에 나오는 표현과 외국인을 위한 한국어교육용 교재를 사용하여 우선적으로 친숙도를 고려하여 연령에 적합하고 친숙한 관용적 표현만을 사용하였기 때문에 관용표현의 친숙도에 따른 읽기이해부진 학생과 일반 학생의 차이를 살펴보는 않았다. 관용표현의 친숙도는 관용표현 이해에 주요한 요인이 될 수 있으므로 추후에는 관용표현의 친숙도의 정도에 따른 집단 간의 차이를 살펴볼 필요가 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 읽기이해부진 중학생들의 관용표현 이해능력을 살펴보기는 하였으나 읽기이해력 향상을 위해 필요한 요인이나 중재 방법을 구체적으로 제시하지는 못하였다. 다음 연구에서는 관용표현 이해와 지능 검사의 영역 중에서 언어 이해와 관련된 부분의 검사의 내용과의 연관성 연구를 통해서 읽기이해능력에 영향을 미치는 요인을 찾고 그에 따른 중재 방법을 찾아볼 필요가 있을 것이다. 마지막으로 본 연구에서는 중학교 3학년 학생 중에서 읽기이해능력이 지체된 학생들을 대상으로 하여 같은 연령의 일반 학생과 비교하였는데, 연령이나 학년과 상관없이 읽기이해부진 학생들과 동일한 읽기이해능력 집단을 추가하여 세 집단을 비교 분석한다면 읽기이해부진 학생들의 관용표현 이해 결함에 대한 원인과 특성을 보다 구체적으로 찾을 수 있을 것이다.

REFERENCES

- Abrahamsen, E. P., & Burke-Williams, D. (2004). Comprehension of idioms by children with learning disabilities: metaphoric transparency and syntactic frozenness. *Journal of Psycholinguistic Research*, 33, 203-215.
- Baek, J. (2013). *The abilities in inference in children with language learning disorders: reading, listening, watching animation modalities* (Master thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.

- Byun, Y., & Choi, K. (2000). Development of children's metaphor comprehension. *Korean Journal of Human Development*, 7, 49-64.
- Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill.
- Choi, E. (2000). *The effects of whole language learning program on learning disabilities children's language learning ability and attitude* (Master thesis). Catholic University.
- Ezell, H. K., & Goldstein, H. (1991). Comparison of idiom comprehension of normal children and children with mental retardation. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 34, 812-819.
- Gibbs, R. W., & Gonzales, G. P. (1985). Syntactic frozenness in processing and remembering idioms. *Cognition*, 20, 243-259.
- Gibbs, R. W., & Nayak, N. P. (1989). Psycholinguistic studies on the syntactic behavior of idioms. *Cognitive Psychology*, 21, 100-138.
- Highnam, C., Wegmann, J., & Woods, J. (1999). Visual and verbal metaphors among children with typical language and language disorders. *Journal of Communication Disorders*, 32, 25-35.
- Hyun, H. (2010). *Comparison of idiom comprehension ability of school-aged poor reading comprehenders and typically developing peers: the role of context, transparency, and familiarity* (Master thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Jung, H. S. (2002). Study on elementary school students' understanding of indirect expressions. *Korean Language and Literature*, 132, 89-119.
- Jung, M. (2009a). Inferencing in poor comprehenders in grades three to six. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 18, 51-64.
- Jung, M. (2009b). Verbal analogical reasoning skills in poor comprehenders. *Korean Journal of Communication Disorders*, 14, 275-287.
- Jung, M. (2010). Grammatical error correction by poor comprehenders and normally developing children in 3-6 grades. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 19, 69-86.
- Jung, S. (2008). *The idiom comprehension of the patients with brain damage* (Master thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Jung, S. (2010). *Comparison of comprehension monitoring within the context of inference error between language learning disabled children and non-language learning disabled peers* (Master thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Kim, G., Ahn, S., & Seo, Y. (2007). Story composition ability between children with normal language ability and with language learning disability. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 8, 655-677.
- Kim, H. (2008). *Comparison of idiom comprehension ability of school age ADHD children and normal children* (Master thesis). Yongin University, Yongin, Korea.
- Kim, H. (2012). *Comparison of idiom comprehension ability by context and noncontext*. Master thesis. Dankook University.
- Kim, J. S., & Kim, D. H. (2008). *Introduction to metaphor*. Seoul: Hankuk Munhwasa.
- Kim, S. J. (2012). *A study on idiomatic expressions in middle school Korean textbook* (Master thesis). Sangmyung University, Seoul, Korea.
- Koh, S., Choi, K. S., & Hwang, M. (2010). Comprehension of ambiguous words in children with poor reading comprehension. *Korean Journal of Communication Disorders*, 15, 348-356.
- Kwak, K. C., Oh, S. W., & Kim, C. T. (2011). *Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children- IV (K-WISC-IV)*. Seoul: Hakjisa.
- Lazar, R. T., Warr-Leeper, G. A., Nicholson, C. B., & Johnson, S. (1989). Elementary school teachers' use of multiple meaning expressions. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 20, 420-430.
- Lee, M. L., & Lee, H. R. (2014). Characteristics of the spoken expository discourse of 3-4 grade school-aged children with language learning disabilities. *Communication Sciences & Disorders*, 19, 456-466.
- Levorato, M. C. (1999). Idiom comprehension in children: are the effects of semantic analysability and context separable? *European Journal of Cognitive Psychology*, 11, 51-66.
- Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1995). The effects of different tasks on the comprehension and production of idioms in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 261-283.
- Lim, H. (2007). *A study on the teaching items of idiomatic expressions by learner level: focused semantic transparency and frequency* (Master thesis). Hankuk University of Foreign Studies, Seoul, Korea.
- Min, H. (2003). Reconsideration on the range and type of idiomatic expressions of Korean. *Korean Semantics*, 12, 17-50.
- Moon, K. H. (1996). *Study on idiom expression of Korean* (Doctoral dissertation). Seoul National University, Seoul, Korea.
- Moon, K. H. (1999). Korean language educational analysis of idiom expression. *Sunchungamun*, 27, 353-391.
- Nation, K., & Snowling, M. J. (1999). Developmental differences in sensitivity to semantic relations among good and poor comprehenders: evidence from semantic priming. *Cognition*, 70, B1-B13.
- Nippold, M. A. (1991). Evaluating and enhancing idiom comprehension in language-disordered students. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 22, 100-106.
- Nippold, M. A., & Rudzinski, M. (1993). Familiarity and transparency in idi-

- om explanation: a developmental study of children and adolescents. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 36, 728-737.
- Nippold, M. A., & Taylor, C. L. (1995). Idiom understanding in youth: further examination of familiarity and transparency. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 38, 426-433.
- Nippold, M. A., & Taylor, C. L. (2002). Judgments of idiom familiarity and transparency: a comparison of children and adolescents. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 384-391.
- Nippold, M. A., Martin, S. A., & Erskine, B. J. (1988). Proverb comprehension in context: a developmental study with children and adolescents. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 31, 19-28.
- Oh, S. J. (2000). *Development of proverb comprehension in children adolescents and adults* (Master thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Park, G., Kim, G., Song, Y., Jung, D., & Jung, I. (2008). *Korea Institute for Special Education-Basic Academic Achievement Test (KISE-BATT)*. Ansan; Korea Institute for Special Education.
- Qualls, C. D., Lantz, J. M., Pietrzyk, R. M., Blood, G. W., & Hammer, C. S. (2004). Comprehension of idioms in adolescents with language-based learning disabilities compared to their typically developing peers. *Journal of Communication Disorders*, 37, 295-311.
- Ransby, M. J., & Swanson, H. L. (2003). Reading comprehension skills of young adults with childhood diagnoses of dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 538-555.
- Shin, H. N. (2010). *A study into the ability of children with nonverbal learning disabilities to interpret metaphors* (Master thesis). Daegu University, Gyeong-san, Korea.
- Shin, H. N. (2011). Comprehension of different metaphoric tasks between children with nonverbal learning disabilities and typical language. *Journal of Speech-Language and Hearing Disorders*, 20, 37-55.
- Sung, S. (2008). *The study on understanding of idiom for adults with hearing impairment* (Master thesis). Dankook University, Yongin, Korea.

Appendix 1. 관용표현의 유형과 투명도에 따라 선정된 관용표현

투명도 유형	불투명	반불투명	반투명
체언형	- 내 코가 석자 - 물 찬 제비 - 미주알고주알	- 바늘 방석 - 제 눈에 안경	- 그림의 떡 - 엇지른 물
용언형	- 국수를 먹다 - 바가지를 쓰다 - 시치미를 떼다 - 학을 떼다	- 가슴이 뜨끔하다 - 귀가 얇다 - 눈에 불을 켜다 - 손에 땀을 쥐다 - 발등에 불이 떨어졌다 - 비행기를 태우다	- 기막히다 - 말꼬리를 잡다 - 물살 등이 없다 - 발을 끊다 - 뼈에 사무치다 - 손을 떼다 - 색안경을 끼다 - 핏대를 세우다
부사형	- 강 건너 불 보듯 - 손바닥 뒤집듯 - 쥐가 죽은 듯이	- 붓물 터지듯 - 쥐도 새도 모르게	

Appendix 2. 검사 문항 예시

관용 표현 투명도	질문		답지	
	제시 유형	제시 유형에 따른 질문	답지 항목	유형
불투명	독립	‘물 찬 제비’는 무슨 뜻일까?	① 물가에서 신나게 물놀이 하는 모습	① 문자적 설명
	문맥	형식: 어제 한일전 축구 봤어? 동준: 그럼, 당연히 봤지. 난 정말 어제 지는 줄 알고 가슴을 졸이고 있었어. 형식: 그렇지, 그렇게 팽팽한 경기는 처음이었어. 동준: 맞아, 긴장감을 늦출 수 없었지. 그런데 마지막 종료 4분 전에 박지성이 물찬 제비 같이 공을 몰아서 슛을 쏘는 순간 나도 모르게 탄성을 질렀다니까. 형식: 나도, 그 순간 정말 숨이 멎는 줄 알았다니까.	② 힘이 들어서 땀을 뻘뻘 흘리며 모습 ③ 동작이 민첩하고 깔끔하여 보기 좋은 행동 ④ 제비처럼 몸매가 동동한 사람을 비유하는 말	② 문맥 관련 설명 ③ 관용적 표현 설명 ④ 문맥 무관 설명
반불투명	독립	‘귀가 얇다’는 무슨 뜻일까?	① 씁쓸이가 헤프다.	① 문맥 관련 설명
	문맥	동준: 형, 어디에 갔다 왔어요? 준영: 치약을 사러 슈퍼마켓에 잠깐 다녀왔어. 동준: 그런데 칫솔과 비누는 왜 이렇게 많이 샀어요? 준영: 점원이 아주 싸고 좋다고 해서. 사실 비누는 집에 많은데……. 동준: 형은 귀가 얇아서 큰일이네요.	② 듣고도 못 들은 척하다. ③ 귀가 작고 귀엽게 생겼다. ④ 남의 말을 쉽게 받아들인다.	② 문맥 무관 설명 ③ 문자적 설명 ④ 관용적 표현 설명
반투명	독립	‘발을 끊다’는 무슨 뜻일까?	① 왕래를 하지 않거나 관계를 끊다.	① 관용적 표현 설명
	문맥	태산: 우리 점심 뭐 먹을까? 너 초밥 좋아하니까 그거 먹으러 갈까? 정록: 아니, 나 요즘 초밥 안 먹어. 태산: 왜? 정록: 요즘 일본 방사능 유출 사고 때문에 생선류 먹기가 좀 꺼려지더라고. 그래서 초밥집 발길 끊었어 . 태산: 정말? 그렇게 좋아하는 초밥을 안 먹을 결심을 하다니 대단한 걸.	② 마음 먹은 일을 바로 실천으로 옮긴다. ③ 몸에 해로운 것은 절대로 하지 않는다. ④ 움직이는 대로 가는 것을 막기 위해 가는 길을 막아 버리다.	② 문맥 관련 설명 ③ 문맥 무관 설명 ④ 문자적 설명

국문초록

읽기이해부진 중학생의 관용표현 이해능력

송현주^{1,2} · 김재옥¹

¹강남대학교 교육대학원 언어치료교육, ²임곡중학교

배경 및 목적: 본 연구는 읽기이해부진 학생들이 일반 학생들과 비교하여 관용표현 이해능력의 차이가 있는지를 살펴보고자 하였다. **방법:** 본 연구는 중학교 3학년 학생들 중 읽기이해부진 학생 10명과 일반 학생 100명을 대상으로 관용표현의 의미투명도 및 문맥 제시 여부에 따른 30문항으로 이루어진 질문지를 검사하였다. **결과:** 읽기이해부진 학생들이 일반 학생들에 비해 관용표현 이해능력이 유의하게 낮았으며, 일반 학생들과 달리 읽기이해부진 학생들은 의미투명도와 과제제시 유형이 관용표현 이해능력에 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. **논의 및 결론:** 본 연구의 결과를 통해 읽기이해부진 학생들의 경우에는 문맥 속에서 단서를 끌어내는 능력이 부족하다는 것을 알게 되었으므로 앞으로 읽기이해부진 학생들을 지도할 때에는 그들의 읽기이해능력의 향상을 위해서 그들의 이해 수준에 맞는 적절한 문맥을 활용하는 읽기 수업을 개발하고 진행해 나아가야 할 것이다.

핵심어: 읽기이해부진, 관용표현이해, 의미투명도, 과제제시 유형

본 연구는 제1저자의 석사학위 논문을 수정한 것임.

참고문헌

- 고선희, 최경순, 황민아(2010). 읽기이해부진 아동의 다의어 의미 처리 특성. *언어청각장애연구*, 15, 348-356.
- 곽금주, 오상우, 김청택(2011). *한국 웅슬러 아동용 지능검사(K-WISC-IV)*. 서울: 학지사.
- 김고은, 안성우, 서유경(2007). 언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 구성능력 비교. *특수교육저널: 이론과 실천*, 8, 655-677.
- 김세정(2012). *중학교 국어 교과서 관용표현 연구*. 상명대학교대학원 석사학위논문.
- 김주식, 김동환(2008). *은유소개*. 서울: 한국문화사.
- 김하늬(2012). 읽기이해부진 아동과 일반 아동의 문맥 유무에 따른 관용어 이해 능력 비교. 단국대학교대학원 석사학위논문.
- 김현진(2008). *학령기 ADHD 아동과 일반 아동의 관용어 이해 능력 비교*. 용인대학교대학원 석사학위논문.
- 문금현(1996). *국어의 관용표현 연구*. 서울대학교대학원 박사학위논문.
- 문금현(1999). 관용표현에 대한 국어교육학적 고찰. *선청어문*, 27, 353-391.
- 민현식(2003). 관용표현의 범위와 유형에 대한 제고. *한국어 의미학*, 12, 17-50.
- 박경숙, 김계옥, 송영준, 정동영, 정인숙(2008). *기초학력검사(Korea Institute for Special Education-Basic Academic Achievement Test, KISE-BATT)*. 안산: 국립특수교육원.
- 백재은(2013). 이야기 과제 양식(읽기, 듣기, 애니메이션 보기)에 따른 언어학습장애아동의 추론 능력. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 변윤희, 최경숙(2000). 문맥적 단서와 은유의 종류에 따른 아동의 은유 이해의 발달. *인간발달연구*, 7, 49-64.
- 성소연(2008). *청각 장애인에 대한 관용어 이해 능력에 관한 연구*. 단국대학교대학원 석사학위논문.
- 신후남(2010). *비언어성 학습장애 아동의 은유 이해 특성 연구*. 대구대학교대학원 박사학위논문.
- 신후남(2011). 비언어성 학습장애 아동과 일반 아동의 자료 양식에 따른 은유 이해 비교. *언어치료연구*, 20, 37-55.
- 오소정(2000). *속담 이해능력의 발달: 학령기 아동, 청소년 및 성인을 대상으로*. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 이미림, 이희란(2014). 설명담화 유형에 따른 초등학교 3-4학년 언어학습장애아동의 말하기 특성. *언어청각장애연구*, 19, 456-466.
- 임혜진(2007). *학습자 수준별 관용표현 교수행목에 대한 연구-의미투명도와 사용 빈도를 바탕으로*. 한국외국어대학교대학원 석사학위논문.
- 정미란(2009a). 초등학교 3-6학년 읽기이해 부진학생의 이야기 글 읽기 이해. *언어치료연구*, 18, 51-64.

- 정미란(2009b). 초등학교 3-6학년 읽기이해 부진학생의 단어 유추. *언어청각장애연구*, 14, 275-287.
- 정미란(2010). 초등학교 3-6학년 읽기이해 부진학생과 일반학생의 조사 오류 수정. *언어치료연구*, 19, 69-86.
- 정선화(2010). 언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 추론오류 이해점검능력 비교. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 정승은(2008). 뇌손상 환자의 관용구 이해능력. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 정혜승(2002). 초등학생의 간접적 표현의 이해에 관한 연구: 은유와 속담을 중심으로. *국어국문학*, 132, 89-119.
- 최은옥 (2000). 총체적 언어학습 프로그램이 학습장애 아동의 언어습득 능력 및 태도에 미치는 효과. 가톨릭대학교대학원 석사학위논문.
- 현혜숙(2010). 읽기이해부진 아동과 일반 아동의 문맥 유무 및 관용어 유형에 따른 관용어 이해능력 비교. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.