

정보그림책 읽기에 관한 이야기; 네 유아를 중심으로*

The Nature of Young Children's Informational Picturebook Reading*

심향분(Hyangboon Shim)¹⁾

현은자(Eunja Hyun)²⁾

ABSTRACT

This case study describes the nature of young children's responses in the informational picturebook reading process through the eyes of 4 young children. Over a twenty week period from September 3, 2007 to February 15, 2008, researcher observed 4 young children while they read informational picturebooks and interacted with one another in terms of what they had read.

The young children's personalities, preferences and environments as individual background clearly influenced responses and interaction during the reading process. By acknowledging the response styles of young children, a teacher can assist young children in developing a repertoire of responses to informational picturebooks.

Key Words : 정보그림책(informational picturebook), 사례연구(case study), 읽기 과정(reading process).

I. 서 론

오늘날 어린이들을 대상으로 출판된 그림책들은 양적으로나 질적으로 몰라볼 정도의 성장을 하였다. 이러한 그림책의 성장은 교육 분야에서 변화를 일으켰고, 그림책의 교육적 가치가 알려지면서 그림책과 관련하여 다양한 분야에서의

연구가 진행되어 왔다. 그림책에 대한 유아의 반응을 연구하였고(김민화, 2004; 김양선, 1997; 김현희, 2000), 그림책을 통한 언어발달(강정숙, 2007; 김순덕, 2000; 한유진, 2000; 황보영란, 2006)뿐 아니라, 창의성 발달(변윤희·현은자, 2004; 심성경 외 5인, 2005), 미적 능력 발달(김소연·현은자, 2001) 등 그림책이 다양한 분야

* 본 논문은 2008학년도 성균관대학교 박사학위 논문의 일부임.

¹⁾ 성균관대학교 시간강사

²⁾ 성균관대학교 아동학과 교수

Corresponding Author : Hyangboon Shim, Dept. of children literature education, Sung Kyun Kwan University
628-2 Mok 3-dong Yangcheon-gu, Seoul 158-511, Korea
Email : shim1324@empal.com

에 미치는 영향을 조사하여 왔다. 이러한 연구들은 그림책에 대한 이해, 그림책을 읽는 유아에 대한 이해를 도왔다. 그러나 이러한 연구들은 이야기 전달이 주요 목적인 생활동화, 전래동화, 환상동화 등 일부 분야에서만 이루어져왔다는 한계를 드러내고 있다. 최근 들어 정보그림책의 출판에 활기를 띠면서 그림책에 대한 연구는 이야기책 뿐 아니라 정보그림책 분야로의 확대가 필요하다.

정보그림책은 정보를 전달할 목적으로 글을 구성하고 그림을 통해 더욱 명확하게 설명하여 보여주는 그림책을 말한다. 보다 정확한 정보를 전달하기 위하여 정보그림책들은 매력적이며 사실적인 그림을 돋보이게 하며, 유아들의 흥미를 높이기 위해 플랩 장치나 팝업장치를 사용하기도 한다. 그리고 글은 한가지 주제와 관련된 여러 정보들을 지면마다 분절적으로 보여주는 소주제별 정보전달방식을 취하기도 하지만, 등장인물을 중심으로 사건을 따라가는 이야기 형식을 빌기도 하여 형식의 다양성을 꾀하고 있다. 또한 글과 그림에서 제공하는 정보를 돋보이게 하기 위하여 여러 가지 글씨체와 글씨크기, 그림 설명, 도표, 그림틀 등 다양한 시각적인 장치들도 사용하고 있다.

현재 유아들을 위한 정보그림책은 다양한 주제의 정보를 폭넓게 다루고 있어서 세상에 대한 지적 호기심이 강한 유아들에게 좋은 자료적 원천이 될 수 있다 하겠다. Palmer와 Stewart(2003)는 유아들의 개인적인 흥미를 고려하여 정보그림책을 감상할 필요가 있다고 이야기한다. 또한 그들(2005)은 읽기의 수준과 내용이 독자의 연령에 적절할 때 정보그림책은 유아들이 즐겁게 읽을 수 있는 원천이 될 뿐만 아니라 읽기 기술 발달의 유용한 도구가 될 수 있다고 하였다. 이러한 의견을 뒷받침하듯이, 유아들이 좋은 정보

그림책을 읽으면 사전 지식이 증가하는 것(현은자·김세희, 2006; Moss, 2002; Pike & Mumper, 2004; Yopp & Yopp, 2000)은 물론이고 도서를 읽기 힘들어하는 독자들에게 동기유발을 시켜(Dreher, 2003; Palmer & Stewart, 2003) 읽기 태도를 변화시키며(Bauman, 2002; Palmer & Stewart, 2005), 더 나아가 글에 대한 이해력이 증진될 뿐 아니라(Smolkin & Donovan, 2003), 글의 구성능력도 향상되는(Read, 2005) 등의 다양한 효과를 얻을 수 있다는 정보그림책의 교육적 가치가 소개되고 있다. 이렇듯 정보그림책의 교육적 가치와 역할에 대한 관심이 높아지면서 유아들이 다양한 정보그림책의 내용과 형식에 대해 어떻게 반응하는지에 대한 관심도 높아졌다. 그러나 국내에서는 아직 유아들을 대상으로 정보그림책에 관한 연구가 일부 교육적 효과(김윤경, 2008 양하연, 2003; 오유경, 2008)에 초점맞추어져 있을 뿐 다양한 관점에서의 연구는 미비한 상태이다.

유아들은 정보그림책을 정보를 얻기 위한 목적으로 읽지만은 않는다. 유아들의 읽기 성향이나 읽기 상황에 따라 정보그림책은 다르게 읽힌다. 유아들은 자신들의 읽기 목적에 따라 정보그림책을 즐기며 읽는다(심향분, 2009). Rosenblatt(2006)는 개별독자와 문학작품간의 건설한 상호작용 즉, 상호교류(transaction)의 필요성에 대하여 논의하면서 독자는 책을 읽는 과정에서 과거의 경험들을 이끌어내어 그림책 속의 특정 단어나 장면의 이미지와 연결시킨다고 하였다. 따라서 같은 작품도 각각 다른 시대, 다른 환경에 처한 독자들에게는 아주 다른 의미와 가치를 줄 것이라고 하였다. 그러므로 학자들은 유아들의 그림책 읽기 과정에 대한 이해를 돕기 위하여 반응 연구를 시행하여왔다. 그러나 정보그림책은 이야기그림책과는 다른 구성 방식을 취하고 있다. 정보그림책을 대상으로 한 반응 연구는 유아들

의 정보그림책 읽기 과정을 이해하는데 의미가 있다.

Sanchez(2005)는 5~7세의 유아들을 대상으로 정보그림책을 소리내어 읽어주며 대화를 나누는 과정에서 나타내는 반응을 조사하였다. 유아들은 책을 읽는 과정에서 수동적으로 듣기만 하는 것이 아니라 자신의 경험과 사전 지식을 토대로 개인적으로 반응하며 웃고, 손뼉치며 온몸으로 반응하였다, 그리고 흥미로운 부분은 반복하여 말하기도 하고 흥얼거리기도 하였고, 또 질문하고 자신의 의견을 제시하는 능동적인 존재임을 이야기하였다.

심향분(2009b)의 만5세 유아를 대상으로 한 정보그림책 읽기 과정 연구에서, 유아들에게 정보그림책은 읽는 대상으로 인식되기도 하였지만 친구들을 불러들여 놀이하기 위한 매개물로 사용되기도 하였다. 그리고 유아들은 글 읽는 것이 서툴지만 다양한 시각적인 자극에 반응하며 그림 속 정보를 읽고 있었다. 즉, 시각적인 자극에 즉각적으로 반응을 보이며 정보읽기에 적극적으로 임하고 있었다.

유아들의 그림책 읽기 과정에서 나타나는 반응들을 몇몇 특징으로 범주화하여 보여주는 것은 그림책에 대한 유아들의 반응을 구체화하는데 도움을 준다. 그러나 이러한 특징들이 그림책 읽기과정에 대한 유아들의 반응을 조사하고 판단하는 유일한 방법이 될 수는 없다. 유아들의 다양한 반응을 몇몇 특징으로 보여주는 것으로 저마다의 독특성을 지닌 개인 유아들의 시각을 완전히 보여줄 수 없기 때문이다. 유아들은 저마다 처한 환경적인 배경이 다르고, 개인적인 관심사, 취향, 성향 그리고 성격에 있어서 모두 개별적인 특성을 지니고 있기 때문에 저마다 개인적인 반응의 양식을 지니고 있다. 따라서 반응 연구들이 범주화를 통하여 유아들이 정보그림책을

어떻게 읽으며 의미를 구성하는가를 이해하는데 기초적인 골격을 제공하여 주지만 유아들의 반응의 특징과 의미를 이해하는데는 제한적일 수밖에 없다. 따라서 유아들의 정보그림책 읽기 과정을 심층적으로 이해하기 위해서는 유아들이 텍스트와 어떻게 상호교류하는가에 대한 더 폭넓은 시각이 제공될 필요가 있다. 그러므로 유아들이 텍스트와 상호교류하는 개별성 혹은 독특성을 고려하여 몇몇 사례 유아를 개인적인 관점에서 심층적으로 살피는 것이 필요하다.

유아들은 자신이 지닌 배경지식과 취향, 성향을 바탕으로 누군가에게 말을 걸고 글을 쓰며 그림을 그리면서 생각을 체계화해나간다. 따라서 유아들은 개인적인 성향에 따라, 그리고 상황에 따라 책읽기에서 다른 반응의 특징을 보인다. 그러므로 다양한 사회문화적 배경을 지니고 있는 개별 유아들이 정보그림책을 읽으며 나타낸 반응의 특징을 비교해보는 것은 독특성을 지닌 개별 유아들의 정보그림책 읽기 과정에 대한 이해와 통찰을 얻을 수 있는 맥락을 찾는 데 의미가 있다.

이에 본 연구는 연구 참여자 네 유아들의 정보그림책 읽기 과정을 개인적인 관점에서 기술하여 개인적인 성향과 처해진 환경요건에 따른 정보그림책 읽기 방식의 차이를 알아보고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구참여자

관찰대상은 J어린이집의 만 5세반 학급 유아들로 남아 3명과 여아 1명이다. 교실 안팎으로 도서가 풍부하여 유아들은 책읽기 행동이 자연스럽게 이루어질 수 있는 상황에 놓여있었다. 기

관 내에 도서관을 갖추고 있고 항시 개방되어 있어서 유아들의 접근이 용이하며 또한 교실에서도 도서영역이 활발히 운영되고 있었다. 유아들이 개별적으로 책을 읽을 수 있고 놀이할 수 있는 자유 선택활동 시간이 보다 융통적으로 운영되는 것은 본 기관을 선정하게 된 요인으로 작용하였다.

정보그림책을 스스로 선택하여 읽는 모습을 관찰하고 그 과정에서의 상호작용적 반응을 통해 유아들의 정보그림책 읽는 방식이나 이해하는 방식을 알아보고자 하는 연구목적에 따라 만 3, 4세보다는 언어적인 표현에 있어 원활한 만 5세를 대상으로 하였다. 그리고 참여 유아들은 연구 기간동안 정보그림책에 지속적으로 흥미를 보였으며 지속적인 반응을 보이며 특징적인 유아들을 선별하여 선정되었다. 일차적으로는 초기 8주동안 사전 관찰기간을 통해 도서영역에 방문하여 책을 읽는 유아들을 중심으로 관찰대상 10명을 정하였다. 이후 약 13주 동안의 집중

관찰을 하는 과정에서 특징적인 유아 5명으로 선별되었으며, 최종 기술하는 과정에서 유아1명은 특징의 중복이 있어 제외되었다. 이 때 책을 읽는 횟수, 읽은 시간, 책을 읽고 반응하는 시간 등 양적인 기준보다는 횟수는 적더라도 특징적인 반응을 나타내는 유아도 선별되었다. 최종 선별된 유아의 특징은 아래 <표 1>과 같다.

2. 자료수집과 분석

본 연구는 자유놀이시간동안 자발적으로 이루어지는 유아들의 정보그림책 읽기 과정을 살펴기 위하여 참여관찰하였고, 이 때 수집된 다양한 반응의 양상을 통해 사례 유아의 반응의 특징을 살펴보고자 하였다. 따라서 정보그림책에 관심을 보이며 자주 도서영역에 방문하여 적극성을 보이는 유아를 중심으로 사례 유아를 선정하였다. 그리고 선정된 사례유아들 개인에게 초점맞추어 선택적 관찰을 하여 특징적인 정보그림책

<표 1> 사례 아동들의 특징

	다독이	그림이	궁금이	즐거이
환경적인 특징	한부모 자녀. 모친의 사회적인 활동으로 낮시간동안 조부모가 돌봄. 외동아.	부모 모두 사회적 활동. 3대 가족. 2남 중 장남. 조부와의 시간이 많음.	어머니 전업주부. 어머니가 유아들의 교육활동을 적극적으로 마련. 그러나 학원은 다니지 않음. 쌍둥이 중 첫째.	어머니 전업주부. 건강에 특별히 신경쓰시며 선행학습보다는 놀이 참여에 호의적. 2남중 막내.
개인적인 특징	책이 풍부한 환경에서 자라고 있다. 책을 많이 읽는다. 사전 지식이 풍부하다. 혼자 조용히 읽기를 즐긴다. 글을 유창하게 읽는다. 책에서 언어적인 즐거움을 찾는다.	책을 잘 읽지 않는다. 할아버지와 경험이 풍부하다. 익숙한 정보를 담고 있는 책만을 본다. 글을 읽는데 서툴다.	새로운 것에 관심이 많다. 가정에서 책에 대한 이야기를 많이 나눈다. 새로운 책에 관심이 많다. 조용히 여러가지 책을 읽는다. 글을 유창하게 읽는다.	책을 많이 읽지는 않으나 반복해서 읽는다. 놀이를 즐긴다. 소개하며 여러이 읽기를 즐긴다. 재밌는 책을 찾는다. 원하는 부분을 골라 읽는다.

읽기과정을 조사하였다.

이러한 연구의 초점을 위하여 J어린이집에 2007년 9월 3일- 2008년 2월 15일까지 주3회 정기적으로 방문하여 오전의 자유놀이시간 9 : 00 ~ 10 : 30 동안 총 64회 참여관찰을 하였다. 방문시마다 도서영역에 정기적으로 새로운 정보그림책을 2권씩 교체 비치하였고, 소개된 도서는 약 2주정도 전시되었다. 연구기간동안 책꽂이에는 항상 12권 정도의 정보그림책이 비치되었으며, 제공된 정보그림책은 동물, 식물, 과학, 역사, 경제 등 다양한 주제의 도서들이다. 이 때 제공된 정보그림책은 형식면에서 어느 한가지 유형이 아닌 매년 다른 형식의 것을 제공하려고 노력하였다. 따라서 형식의 다양성, 주제의 다양성을 고려하여 정보그림책을 선정하였다. 왜냐하면 본 연구의 초점이 정보그림책의 유형에 따른 반응의 차이를 보려는 것이 아니라 정보그림책을 유아들이 어떻게 읽는가에 있었기 때문이다. 따라서 자유놀이시간동안 유아들이 도서영역에서 자유롭게 정보그림책을 선택하여 혼자 혹은 친구들과 함께 읽는 모습을 관찰하고, 그리고 연구자에게 정보그림책을 읽어달라고 했을 때 수용적인 입장을 취하며 함께 읽는 모습도 비디오촬영하여 수집하였다. 그리고 사례 유아들의 어머니와의 비구조적인 면담을 1회 실시하여 유아들에 대한 개인적인 정보를 수집하였다. 수집된 자료목록은 <표 2>와 같다.

<표 2> 자료수집목록

자료유형	분 량
녹화자료	날짜별 사건별 편집 파일 125개
전사자료	전사 A4 300매
사 진	216매
녹 음	면담 녹음 파일 16개
연구노트	A4 132매

수집된 자료들은 각 사례 유아들을 중심으로 정리철을 만들었고, 이것은 한 유아 자료만을 한데 모아 읽음으로써 각 사례유아들이 정보그림책을 어떻게 읽는지, 친구들과 혹은 성인과 함께 읽을 때는 어떤 특징을 가지는지 등 개별 유아가 가지는 반응의 독특성을 발견하는데 도움을 주었다. 자료들을 반복적으로 읽음으로써 반복적으로 혹은 특징적으로 나타나는 행동적인 특징을 기록하였고, 각 상황별로 소주제를 기입하고 분류하여 중심 주제를 찾아 유목화하였다. 그리고 유목화된 내용에 제목을 붙이며 사례 유아의 정보그림책 읽기 과정의 특징을 찾아나가는 작업을 하였다.

Ⅲ 연구결과

1. 다독이 이야기

1) 책을 많이 읽는 아이, 다독이

다독이는 2002년 1월생인 여자유아로 형제자매가 없는 무남독녀 외동딸이다. 어머니가 직장에 다니는 관계로 외삼촌댁에서 다독이를 돌봐 주신다. 다독이는 많은 양의 책을 보는 유아다. 할머니와 함께 있을 때에도, 외삼촌댁에 있을 때에도 다독이는 사촌들과 놀이를 하기보다는 책을 읽으며 시간을 보낸다고 한다. 그래서 어머니는 다독이가 읽을 수 있는 책을 가능한한 풍부하게 제공하기 위하여 노력하였다.

책에 집중하여 읽는 횟수가 다른 친구들에 비해 높았기 때문에 다독이는 단연 눈에 띄었다. 관찰 시작전부터 원장선생님이나 담임교사도 관찰대상으로 다독이를 손꼽았다. 다독이는 많은 책을 읽는 만큼 친구들로부터 똑똑하다는 인정을 받고 있었다. 그러나 다독이는 친구들과의

관계가 원활하지 못하여 어머니의 걱정을 사고 있었다.

유치원에서 책만 본다는 거야. 그래서 선생님이랑 많이 이야기 했어요. 다독이랑도 이야기했어요. 또래 집단에 잘 어울리지 못하는거 같아서 걱정했어요. 그래서 여기저기 이야기했더니 그것도 개성이다 그래서 이제 그냥 받아들일려고요. 그러다 어느날부터가 재섭이 이야기를 하더라구요. 그 전에는 (집에서) 전혀 친구 얘기를 안했어요. 그런데 재섭이가 지 얘기를 잘 들어준다는 거야. 친절하다고 이야기 하구. (재섭이가) 책을 많이 보니까 표현이 풍부하니까 그거에 대해 얘기하구 그랬어요.

(2008년 2월1일 다독이어머니 인터뷰)

위 사례와 같이 다독이는 자신의 말을 잘 들어주는 재섭이고만 친할 뿐 다른 친구들과는 자주 어울리지 않았다. 프로젝트 활동에서도 주제에 관심이 없고 조별활동에도 소극적이었다. 다독이는 수영영역에서 수관 제작하기, 언어영역에서 책만들기, 혹은 교실 밖에 위치하고 있는 소꿉영역에서 혼자 교구를 가지고 놀거나 도서관에 내려가 책을 읽으며 시간을 보냈다. 그녀는 친구들과 함께 읽히면서 활동을 하기보다는 교실 안밖을 배회하며 혼자 놀이에 집중하였다.

다독이에게 책읽기는 생활이었다. 책 속에서 친구도 찾고 재미도 찾고 생활규칙도 찾았다. 다독이는 표지의 제목, 저자이름에서부터 본문 속의 제목, 레이블, 그림설명, 부록 등 글로 되어있는 것은 모두 읽었다. 그리고 책을 한번 읽고 끝내는 것이 아니라 외울 때까지 반복해서 읽었다.

2) 정보적 상호작용 시도하기

다독이는 친구들과 여럿이 함께 읽기보다는 주로 혼자 읽기를 즐겼다. 친구들의 이야기에 잠깐씩 끼어들기는 하였지만 친구들과 함께 읽기를 시도하지 않았다. 단지 다독이는 친구들이 책을 펼쳐놓고 이야기 나누는 모습을 발견하면 관

심을 갖고 다가가 바라볼 뿐 이었다. 그리고 주변에 서서 친구들의 이야기를 듣다가 틀리다고 생각되는 부분 혹은 책의 내용과는 다소 엉뚱한 방향으로 진행된다고 싶을 때면 잠시 끼어들어 자신의 의견을 내세우는 정도였다.

민성이가 <우주의 신비>를 바닥에 펼쳐놓고 보고 있다. 그 때 지나가는 친구들이 한명 두명 모여들어 함께 보기 시작한다. 그러던 중 별자리 장면이 나온다. 아이들은 별자리에 있는 동물들의 자리를 탐색하던 중 띠에 대한 이야기를 하게 된다. 친구들은 저마다 아빠, 엄마, 할아버지, 할머니의 띠에 대한 이야기에 한창이다. 그 모습을 지켜보던 다독이는 친구들을 향해 목소리를 높이며 이야기한다.

다독이 : 뭐야, 이게 별자리지 띠가 뭐냐?¹⁾

(바닥에서 책을 보며 이야기를 나누던 아이들이 일제히 고개를 들고 다독이를 본다)

영민 : 별자리가 뱀띠 용띠 이런거야

다독이 : 아니거든

(아이들은 다시 책을 보며 이야기한다)

나원 : 나 용띠야

재엽 : 맞아

다독이 : 나 염소자리야. 그러면 염소띠가 어딤나?
(친구들은 일어나 자리를 뜬다.)

(2007년 10월 18일 「우주의 신비」)

별자리를 보며 띠 이야기를 나누고 있는 친구들을 향해 다독이는 1)과 같이 별자리를 보며 띠 이야기가 웬말이냐는 듯이 질책하며 말을 건넨다. 그러나 친구들은 다독이의 의견을 수용하지 않았고, 결국엔 책보기 자체가 해산되고 말았다. 다독이는 친구들의 책읽기 상황 속으로 들어가 이야기를 나누며 즐기기도는 이야기속 정보의 맞고 틀림을 지적하며 설명하였다. 다독이가 평소 책을 많이 읽어 똑똑하다고 믿고 있는 친구들은 다독이의 훈계조의 지적에 대하여 반론을 제기하지는 않았지만 수긍도 하지 않고 단발적으로 상황은 마무리 되었다. 다독이는 상대방에게 일방적으로 자신의 의견을 전달하려는 경향이 짙었기 때문에 친구와의 의견 교류가 효율적으

로 이루어지고 있지는 않았다.

다독이는 자신이 알고 있는 것, 책에서 본 것에 대하여 이야기하고 싶어하였다. 특히 교사나 연구자가 자신의 눈을 바라보주며 이야기를 집중하여 들어주고 반응해주길 원했다. Ketch(2005)에 따르면 대화는 유아들이 자신의 세계에 대한 의미를 구성하도록 도와주며 나와 다른 견해에 대해 공감하고, 이해하며, 존중하도록 도와준다고 하였다. 이러한 대화의 상대로 다독이는 친구보다는 교사를 택하였다. 하루는 다독이가 동원하여 놀이계획을 세우고 있기에 연구자는 옆으로 다가가 놀이계획을 하는 모습을 바라보았다. 그런데 흥미로운 모습을 발견하였다. 다독이는 놀이계획표에 새로운 칸을 그리고는 ‘심선생님과 의 대화’라는 새로운 놀이계획 항목을 만들어 적고 있었다. 다독이는 자신의 이야기를 들어주며 반응해주는 연구자와의 대화시간이 즐거웠던 것이다.

평소 글을 꼼꼼하게 읽는 다독이는 연구자와 함께 읽을 때면 다소 과장된 어조로 주의를 집중시키고 그림을 가리키며 말을 걸어왔다. 유아들은 대개 연구자에게 글을 읽어달라고 요청하거나 직접 소리내어 읽어보인다. 그러나 다독이는 글을 읽기보다는 자신의 이야기에 반응해주길 바랐다. 다독이는 그림을 가리키며 정보에 대하여 말하였다.

다독이 : (하마뽀무니에 따라다니는 물고기 그림을 보며) 애는 애 똥 먹으려고 막 몰려든대.¹⁾

연구자 : 왜요?

다독이 : (애타는 목소리로) 하마님, 똥을 주세요. (다시 자신의 목소리로) 그리고 바다새는 바다거북의 똥을 먹어.²⁾

연구자 : 아, 바다새는? 오오.

다독이 : 응. (책장을 넘겨 풍뎡이 애벌레가 땅속에서 지내는 그림을 유심히 본다.) 근데요, 어, 매미는, 어떤 매미는 땅에서 이십 년을, 이십 년 넘게 산대요.³⁾

연구자 : 이십 년 씩이나? 그렇게 오래 살아요?

다독이 : 그거 넘게 살아요. 땅속에서. 답답하겠죠?
(2007년 10월 18일 「똥은 참 대단해」)

다독이는 1), 3)과 같이 그림을 손가락으로 가리키며 관련 정보를 이야기하였고, 그 과정에서 2)와 같이 추가적인 정보도 덧붙였다. 다양한 지식을 지니고 있는 다독이는 정보그림책을 읽는 과정 속에서 과거 습득된 정보를 바탕으로 이야기 나누고 싶어했다.

이렇게 다독이는 읽기과정을 친구들과 함께 즐기기도 하지만 자신이 알고 있는 정보들을 설명하여 알려려는 자세를 취하고 있었다. 따라서 다독이의 정보그림책 읽기는 대개 혼자 이루어졌으며, 경험이나 정보를 친구와 함께 공유하고 교류하며 이야기 나누기보다는 일방적으로 정보를 설명하여 전달하는 경우가 빈번하게 발생하였다. 그리고 연구자와의 책읽기 상황에서 보통 아이들은 자신이 스스로 소리내어 있는 모습을 보여주거나 읽어달라고 요청을 하지만, 다독이는 읽어달라고 하지 않았고 그렇다고 자신이 소리내어 읽는 모습을 보여주지도 않았다. 글은 눈으로 빠르게 보았고 그림을 손가락으로 가리키며 관련정보 이야기를 교류하는데 즐거워하였다.

2. 그림이 이야기

1) 다양한 경험을 하는 아이, 그림이

그림이는 2001년 8월생의 남자아이며 2남 중 첫째이고, 동생도 어린이집에 함께 다닌다. 부모님은 함께 상점을 운영하시는 관계로 그림이는 주로 할아버지가 돌봐주신다. 할아버지께서는 그림이를 산으로 들로 데리고 다니며 곤충도 잡아주시고 낚시도 함께 하고 그림이가 원하는 것이라면 무엇이든지 만들어 주신다. 이처럼 그림이는 할아버지와 많은 시간을 보내면서 다양한

체험을 하였다. 키, 나무 새총, 끌 등 옛 물건들을 직접 다루어본 경험도 있으며 개구리, 메뚜기, 잠자리, 사마귀 등 다양한 곤충들을 잡으러 다니기도 하였다.

그림이는 개구리를 잡으러 다니고 할아버지가 데리구 다녀요. (그림이를 데리고) 낚시터도 가고 배농장도 가고 그리고 (할아버지는 그림이를 위해) 만들기도 잘하세요. 여름이면 매미 잡아달라해서 할아버지가 채를 만들어 잡으러 다니구 그랬어요. 그래서 그런거(개구리책)에 관심이 많은 거지요. 할아버지는 전혀 책은 읽어주지 않아요. 실제 생활에 끌고 다니면서 보는 경험이 중요하잖아요. 그게 고마워요. 할아버지랑 산에 낚시터에 바다로 다닌 게 효과를 본 거 같아요. 그래서 자연에 대한 관심이 많아요.

(2008년 2월 1일 그림이 어머니 인터뷰)

어머님의 말씀대로 그림이는 주로 할아버지와 자연체험놀이를 즐겼다. 그래서 책을 즐겨보지는 않았지만 자연생태에 관한 책에는 관심을 보였다. 곤충에 관한 도서와 옛날 물건이 나오는 정보그림책에도 관심을 보였다. 책을 많이 읽는 편은 아니었지만 마음에 드는 책을 고르면 집중하여 끝까지 읽었고, 때로는 자기만의 장소에 숨기기도 하면서 독차지하여 혼자만 보고 싶어하였다.

관찰초기에는 그림이가 책을 읽는 모습을 발견하기란 어려웠다. 그러나 관찰 후기로 가면서 글을 읽을 수 있게 되었고 자신의 관심사를 반영하는 도서를 발견하면서 가끔이지만 조금씩 읽는 모습이 발견되기 시작하였다.

연구기간동안 그림이는 글을 터득하기 시작하였지만 글을 유창하게 읽는 수준은 아니었다. 그림이는 많은 책에 관심을 보이는 유아도 아니었다. 도서영역에 간혹 들러 마음에 드는 책이 있으면 더듬거리지만 집중하여 읽곤 하였다. 자신이 관심있는 분야를 다룬 책, 매력적인 그림이 있는 책 등 일부 도서에 대하여만 관심을 보였

고, 특히, 자신의 경험세계를 다루고 있는 책을 골라 읽었다.

2) 그림에서 경험정보 확인하기

그림이는 페이지 순서대로 처음부터 보았으며, 손가락으로 글자 하나 하나를 가리키며 본문을 중심으로 또박 또박 소리내어 읽었다. 글을 터득해가는 시기이기 때문에 교사가 책 읽을 것을 권유하면 글에 집중하여 읽었으나 본문을 읽은 후에는 그림을 다시 훑어보았다. 그림이는 글과 그림을 오고가며 정보를 확인하며 읽느라 책 한권을 다 읽기 위해서는 많은 시간이 소요되었고 며칠에 걸쳐 나누어 읽기도 하였다.

그림이는 글만 읽는 것도 아니고 그림만을 보지도 않았다. 글을 또박또박 소리내어 읽은 후 그 내용을 다시 확인이라도 하듯이 그림을 훑어보았다. 친구와 읽을 때도 그림을 중심으로 이야기를 나누는 것이 아니라 또박또박 소리내어 본문을 읽은 후 그림을 보았기 때문에 친구들과 읽기 속도가 맞지 않았다. 따라서 함께 읽기보다는 혼자읽기에 더 가까울 때가 많았다. 그러나 친구에게 그림을 소개하기 위해 “야 이거 봐”, “내가 이거 보여줄게” 등과 같이 관심끄는 행동을 하기도 하였다. 그러나 계속적으로 정보를 주고받기보다는 그림을 보여주고는 친구들의 반응을 살핀 후 이내 다음 부분의 글을 읽었다. 정보그림책을 통해 친구와 서로 교류한다기보다 글을 읽는데 집중하였고, 때로 그림을 보여주는데 그쳤다. 따라서 친구와 함께 있으나 혼자 읽는 모습에 가까웠고, 때로 발견되는 흥미로운 그림은 친구들에게 보여주며 관심을 끌기도 하였다.

유아들은 책 속에서 알고 있는 정보와 자신에게 의미있는 정보를 확인하며 즐거워한다. 그림이는 자기 가족에 대하여, 혹은 집 앞 마당에서 보았던 벌레들과 같이 자기 주변세계를 확인할

수 있는 정보에 관심을 보였다. 연구자가 소개한 「열두띠」 책은 많은 친구들이 좋아하며 반복적으로 읽었고, 유아들은 자신들의 띠인 뱀띠를 찾아 확인하며 띠책을 만들기도 하였다. 이 때 그림이는 쥐띠책을 만들었다. 쥐띠 그림이 다른 그림에 비해 더욱 매력적인 것도 아니었고, 그렇다고 그림이가 쥐띠도 아니었다.

아빠랑 둘이 있을 때 이야기를 하더라고요. 아빠가 쥐띠예요. 아빠가 신경이 많이 예민한 편이에요. 자상하기도 하지만 신경이 과하지요. 그림이는 “아빠 내가 쥐띠에 대해 읽었는데 쥐띠는 생각이 너무 많데. 너무 생각이 많아서 골치가 아프데” 이야기를 하더라고요. 그래서 아빠도 “그렇긴 하지만 심각하게 생각하지 않을려구 노력해”라고 하니깐 그림이는 “응, 그거 그 내용도 읽었어” 하더라는 거예요.

(2008년 2월 1일 그림이 어머님 인터뷰)

위 사례에서 알 수 있듯이 그림이가 만든 쥐띠 책은 아빠의 것이었다. 글자 하나하나를 손가락으로 따라가며 글을 그대로 옮겨 적어 책을 만들었다. 그 과정에서 그림이는 글을 여러 번 반복하여 읽었고 본문의 내용을 거의 외우다시피 할 정도가 되었다. 이러한 사실들은 집으로 돌아가 아빠와의 대화 속에서 나타났다. 그림이는 책 속에서 다양한 정보를 읽기보다는 자신에게 의미 있는 내용에 집중하여 읽었다.

그림이에게 책은 읽어야 하는 대상이었고, 그 내용을 그림을 통해 확인하였으며, 동시에 자신이 겪은 경험을 떠올리게 하는 매개물이기도 하였다. 이미 본 적 있고 잡아 본 경험이 있는 생물 그림들은 더 자세히 살피는 탐색의 대상이었다. 그래서 책을 읽는 과정에서 그림이는 “나 이거 잡아봤어”라는 말을 자주 하였다. 이렇듯 그림이는 정보그림책을 보면서 자신이 직접 보았던 것, 느꼈던 것 등 생생한 경험을 떠올렸다.

3. 궁금이 이야기

1) 새로운 것에 관심 많은 아이, 궁금이

궁금은 2001년 3월생으로 쌍둥이 형제로서 형이며 쌍둥이 동생 지훈과 함께 은누리반에서 생활하고 있다. 이란성 쌍둥이라서 동생과 성격도 다르고 얼굴도 약간은 차이가 난다. 그러나 쌍둥이기 때문에 모든 면에서 동생과 비교되는 것이 현실이다. 친구들과 많이 어울리며 사교적인 성향을 지닌 동생 지훈과 달리 궁금은 친구들과 노는 것을 관망하며, 한 가지 관심사에 집착하기 보다는 다양한 관심사를 보이며 도서영역에서 책읽기를 많이 즐기는 편이었다.

궁금은 처음 관찰을 시작할 때부터 연구자에게 가장 많은 관심을 보이며 주변을 맴돌았고, 책을 들고 연구자의 곁에 와서 읽곤 하였다. 궁금은 글을 유창히 읽는 편이고, 새로운 것에 호기심이 많아서 연구자가 새로 가져오는 도서에 가장 많은 관심을 기울이며 다가온 유아였다. 가정으로 돌아가서도 연구자와 그날 읽은 책에 관해서 엄마에게 많이 이야기를 할만큼 연구자가 제공하는 정보그림책에 관심을 보였다. 궁금은 TV를 보면서, 엄마와 놀이 활동을 하면서 혹은 잠자리에 들면서 쌍둥이 동생 지훈이와 함께 읽은 책에 대하여 이야기를 나누는 것을 즐겼다.

유창하게 글을 읽을 수는 있었지만 궁금은 많은 양의 도서를 읽는다고 말할 수는 없고 다양한 책에 관심을 갖았다. 연구가 시작되면서 연구자가 계속 새로운 정보그림책을 제공하였기 때문에 결과적으로 궁금은 예전보다 더 많은 책을 읽게 되었다. 궁금은 도서영역에 자주 머물며 여러 가지 책을 읽었다. 아침에 연구자가 새로운 책을 전시하고 정리할 때면 궁금은 가장 먼저 다가와 관심을 보였다. 궁금은 새로운 것

에 관심이 많은 아이로 정보그림책 읽기에서도 새롭게 소개되는 책에 관심을 많이 보였다. 궁금이는 새로운 놀이를 찾아나서듯이 새로운 읽을 거리를 찾아 도서영역을 수시로 방문하였다.

어린이집에서 보내는 하루 동안 궁금이는 수시로 도서영역에 들어와 책꽂이 앞을 서성였다. 처음에는 어정쩡한 자세로 서서 책꽂이에 꽂혀 있는 책들을 한참을 둘러본다. 맘에 드는 책을 발견하면 책을 뽑아들고 그 자리에 앉아 책읽기를 시작한다. 다소 진지한 표정으로 책읽기에 집중한다. 때론 앉은 자리에서 여러 권을 읽기도 하는데, 조용히 책을 다 읽은 다음에는 만족스런 표정으로 “아~ 재밌었다.”라는 한마디를 하며 읽었던 책을 책꽂이에 꽂아놓고는 다른 영역으로 나간다. (2007년 11월 9일)

새로운 책, 재밌는 책, 흥미를 끄는 책을 발견하면 궁금이는 조용히 앉아 읽고는 얼굴에 만족스러움이 드러날 정도로 뿌듯해하며 영역을 빠져나갔다.

2) 다양한 정보 연결짓기

궁금이는 주로 책을 혼자 조용히 읽는 것을 즐겼으나 흥미로운 그림을 발견하면 주변에 있는 친구에게 보여주며 이야기를 나누었다. 궁금이는 그림을 친구에게 보여주며 그림과 관련된 정보를 소개하였는데, 이 때 텔레비전이나 이전에 읽었던 도서 등 다양한 텍스트 정보를 연결지어 이야기하기도 하였다.

록진 : 애 개구리
 궁금이 : (그림을 가리키며 개구리의 변화과정을 묘사한다) 개구리가 발이 나오고,¹⁾
 록진 : 야 야 애도
 궁금이 : 올챙이. (뱀을 가리키며) 애가 잡아먹어.
 록진 : 앤, 개구리 잡아먹어?
 궁금이 : 어, 거기 안에 독 들어있어. 뱀죽한 이 빨로 한번에, 언제 텔레비전에서 봤어.²⁾
 (2007년 11월 16일 '개구리,')

궁금이는 록진이 보고 있는 「개구리」를 함께 보며 이야기를 나누었다. 먼저 궁금이는 글을 전혀 모르는 록진을 위해 1)과 같이 그림을 가리키며 글 내용을 알려주었다. 그리고 개구리의 천적에 대한 록진의 질문에 궁금이는 2)와 같이 텔레비전에서 보았던 장면을 떠올리며 뱀이 개구리를 잡아먹는 상황을 설명하였다. 그림에서는 개구리의 천적들이 어떻게 잡아먹는지에 관한 것은 상세히 보여주지 않았다. Nodelman (2001)은 종이 위에 있는 것은 독자의 지식을 깨우치는데 필요한 최소한의 정보라고 하면서 텍스트를 이해하기 위해서는 능동적인 독자의 역할이 필요하다고 이야기한 바 있다. 궁금이는 과거 여러 매체를 통해 얻은 정보들을 서로 연결지음으로서 텍스트에서 보여주지 않는 공란을 채워가고 있었다. 유아들은 다양한 방법으로 정보를 얻게 된다. 책도 보고, 영화도 보고, TV도 보고 혹은 직접 만져보고 체험하며 얻게 되는 모든 것들이 유아들에게는 정보가 된다. 궁금이는 이러한 정보들을 서로 연결지어 텍스트를 이해하는데 활용하고 있었다.

책읽기 과정에서 궁금이는 손짓, 목소리 톤을 달리하며 책읽기에 적극성을 보였고, 그림을 바탕으로 정보를 설명하며 정보교류도 활발히 하였다. 궁금이는 읽는 중간중간 자신이 알고 있는 것을 계속해서 떠올렸다.

궁금 이 : 선생님, 그런데요~그런 법도 다 있어요~ 뭘줄 알아요?¹⁾
 연구자 : 몰라요~
 궁금이 : (교사 옆으로 바짝 다가가 왔으며) 아빠가요 막... 물을 수도 있어요
 연구자 : 새끼를?
 궁금이 : 네 죽일 수도 있는거가 어디 많이 들은 것도 같은데? (한나가 작은책을 흔들며 다시 화면안쪽으로 들어온다) (고개를 살짝 좌우로 흔들며) 그건 기억이 잘 안나요?²⁾
 연구자 : 나쁜 아빠다 새끼를 죽여?

궁금이 : 네~ 근데 악어는요 새끼를 입안에 넣는데요 새끼를 입안에... 이렇게 한테요(입안에 넣는 시늉을 한다)³⁾

연구자 : 먹어?

궁금이 : 아니요

연구자 : 아~ 보호하는거야?

궁금이 : 아니요~ 데리고 갈라구요

(2007년 11월 30일 「바다에서 태어났어요」)

궁금은 1)과 같이 질문을 하며 이야기 나누기 맥락을 조성하였다. 해마는 아빠가 알을 낳는다는 장면을 보던 중 궁금은 2)와 같이 다른 정보를 기억해내려 하였으며, 3)과 같이 아빠가 새끼를 돌보는 또 다른 생물에 대한 이야기를 하였다. 즉, 궁금은 책에서 제공하고 있는 정보에만 초점맞추어 이야기를 나누기보다는 다른 도서, 다른 매체를 통해 알게 된 정보를 추가적으로 연결지으며 다양한 정보를 다루었다. 이렇게 궁금은 책을 읽는 과정에서 자신이 여러 매체를 통해 알게 된 정보들을 떠올렸고, 이러한 여러 정보들의 연결짓기는 일상생활 속 여러 상황에서도 나타났다.

책에 대해 구체적으로 이야기하지는 못하더라도 문득 문득 자기가 습득한 것이 나오더라구요. 한 번은 TV에서 테마여행기가 나왔어요. “엄마, 이 글루? 나 저거 책에서 봤어. 엄마, 이글루 안에 들어가면 따뜻하데. 차가운데!”⁴⁾ 하기에 제가 궁금에게 “어떻게 알았어?”라고 물으면 궁금은 “책에서 봤어” 그러더라고요.

(2008년 2월 1일 궁금이 어머니 인터뷰)

위 사례에서 보여주듯이 궁금은 책을 통해 얻은 정보들을 생활 속 다양한 상황 속에서도 연결지어 활용하였다. 1)이 경우 궁금은 텔레비전을 보다가도 책에서 보았던 것을 기억하고 엄마에게 이야기하였다. 궁금은 TV를 보면서 책에서 보았던 정보를 떠올렸고, 책을 보면서 TV에서 보았던 정보를 떠올리는 등 정보를 통합적으로 다루며 텍스트를 이해하고 있었다.

4. 즐거이 이야기

1) 놀이를 즐기는 아이, 즐거이

즐거이는 2001년 12월생인 남자유아로 2남중 막내이다. 아버님은 회사원이고 어머니는 전업주부로서 중산층 가정의 유아다. 즐거이는 항상 형이 하는 행동을 따라하며, 책도 형이 보는 것을 따라 읽는다. 평소 즐거이에게 형은 모방의 대상이다. 가정에서 책은 항상 눈에 띄도록 거실에 놓고 있지만 책을 보기보다는 형과 칼싸움을 즐긴다. 책은 엄마가 읽어주기보다는 혼자 조용히 읽으며 다양한 책을 보기보다는 재밌는 책이나 보던 책을 반복적으로 골라 읽었다.

우리 아파트에 또래 친구가 없어요. 형이랑 형 친구랑 노는걸 좋아해요. 그런데 여기서(어린이집)는 친구가 많고 맞는 친구가 있나 봐요.

(2008년 2월 1일 즐거이 어머니 인터뷰)

어린이집에서 즐거이는 동적인 활동을 좋아하며 머리가 땀에 다 젖도록 놀이에 집중하곤 하였다. 그러나 도서영역에 놓인 책에도 관심을 보이며 하루에 한 번씩은 방문을 하여 책읽기를 하였다. 즐거이는 연구자의 책에 관심을 보이며 “이게 뭐예요?”, “이게 뭐지 알아요?”, “이것 좀 보세요” 라며 연구자에게 다가와 많은 말을 거는 유아 중 하나였다.

즐거이는 글을 읽어 정보를 확인하기 보다는 그림을 먼저 훑어본 후 호감을 끄는 책을 고른다. 주로 그림 속에 조각이 가능한 필름지, 플랩, 팝업 등과 같은 여러 가지 장치가 설치되어 있는 책을 우선적으로 골라보았다. 즐거이에게 있어 그림의 매력성은 책 선택에서 가장 우선되는 조건이었다.

즐거이는 다양한 장치를 탐색하는 즐거움으로 정보그림책을 보았고, 이러한 즐거움이 글에 대한 호기심으로 이어지기도 하였다. 호기심은 유

아들에게 동기유발을 시켜 활동에 집중할 수 있도록 해주는 힘을 지니고 있다. 이러한 면에서 즐겁기는 정보그림책에 대한 호기심을 그림을 통해 자극받았다.

2) 그림에서 매력찾고 놀이하며 즐기기

책꽂이 앞에 서서 목적없이 책들을 대충 훑어 보다가도 매력적인 것을 발견하면 즐겁기는 그 자리에 앉아 책보기를 시도한다. 팝업이라도 나오면 즐겁기는 책을 펼쳐 들고 다니며 친구들에게 소개하였다.

책꽂이 앞에 서성이던 즐겁기는 「집은 다 다르고 특별해」를 뽑아둔다. 책장을 넘기다 여러 조작장치를 발견하고 자리에 앉아 조작하며 책보기를 시작한다.

즐김이 : 이거 엄청 재밌다 (회전판을 돌려본다)
우~¹⁾

수진 : (즐김이 옆에 앉아 있다 즐겁기의 책을 보고 함께 손으로 들춰본다) 와- 하하

즐김이 : (수진을 보며 조작하며 즐겁게 웃는다)
하하하²⁾

수진 : 나인아 이거 봐 엄청 재밌어

즐김이 : 엄청 엄청 재밌다
(2007년 11월 28일 「집은 다 다르고 특별해」)

즐김이는 무심코 꺼낸 책에서 여러 가지 조작장치가 나오자 1)과 같이 목소리를 높이며 신나게 장치들을 조작하며 즐거워하였다. 이러한 모습은 옆에 있던 수진의 호기심을 유발시켜 함께 보게 만들었다. 즐겁기는 2)와 같이 수진에게 재미있는 장면을 소개하고 함께 조작하면서 더욱 즐거워하였다. 재밌는 책을 발견하면 즐겁기는 주변의 친구들과 함께 보며 더욱 즐거워하였다.

정보그림책에 계획적으로 삽입되어 있는 팝업장치들은 유아들이 보는 즐거움에서 만족하지 않고 직접 참여함으로써 친구와 놀이를 할 수 있도록 자극한다. 간단한 반대 개념을 소개하고 있

는 「위 아래 반대」책은 팝업기능을 통해 쉽고 재미있게 개념을 익힐 수 있도록 하고 있다. 즐겁기는 책장을 넘기던 중 흥미로운 장면을 발견하고는 옆에 앉은 친구에게로 다가갔다.

즐김이 : (한나에게 보이며)우와, 야 이거 아까 지나간거. 악어 나왔어. 야 악어입 나왔어.¹⁾
(한나를 치며 자신의 책을 보라는 표시를 보낸다)

한나 : (자신이 읽던 책을 들어 악어의 입에 들이댄다)

즐김이 : (한나의 책을 악어 입에서 떨어내고는) 우엑 우가쩍쩍 우가쩍쩍²⁾ 할,

한나 : (악어를 실제인 듯이 경계하며 일어나 떨찌감치 떨어져 웃으며 색연필 한나를 집어 들고 악어의 입에 넣고는 다시 떨찌감치에 서서 쳐다본다.)

즐김이 : (색연필을 먹는 척 한다) 우가쩍쩍 우가쩍쩍

(2007년 10월29일 「위 아래 반대」)

즐김이는 책장을 넘기던 중 악어의 입이 벌려지는 장면을 발견하고는 1)과 같이 옆에 앉아 책을 읽고 있는 한나에게 바짝 다가간다. 그리고는 한나와 함께 악어에게 먹이 먹이는 놀이를 시작하였다. 급기야 한나를 잡아먹겠다면서 악어입을 벌려 책을 들고는 한나를 쫓아 교실을 뛰어다니기까지 하였다.

이렇듯 참여를 유도하는 장치들은 친구와 함께 보며 서로 즐거움을 공유할 수 있는 기회를 제공함으로써 즐겁기의 책보기를 더욱 자극하는 촉진제가 되었다. 즐겁기는 끊임없이 친구들에게 책 속의 재미있는 장면을 소개하였고, 자신의 책읽기에 친구들을 불러들이려는 노력을 하였다. 그러나 친구들이 아무도 동조를 해주지 않고 관심을 보이지 않으면 책읽기도 금방 중단되었다.

즐김이는 책을 이용해 퀴즈를 즐기기도 하였다. 위인전들이 한꺼번에 꽂여 있는 책꽂이 옆

을 서성대던 즐김이는 연구자를 향해 문제를 내었다.

즐김이 : 링컨 죽었게요, 안 죽었게요?¹⁾
 연구자 : 링컨은 죽었다.
 즐김이 : 덩동댕.²⁾ 베토벤은 죽었게요 안 죽었게요?
 연구자 : 죽었다
 즐김이 : 안 죽었어요. 이 책에서 안죽었어요. 음-
 그럼 빌게이즈는 죽었게요, 안 죽었게요?
 연구자 : 빌게이즈 안 죽었다.
 즐김이 : 오~ 어떻게 맞췄어요?

(2007년 12월 12일)

즐김이는 연구자에게 다가와 위인전을 한권씩 꺼내어 들어보이며 1)과 같이 주인공이 죽었을까 안죽었을까 퀴즈를 내기 시작하였다. 상대방의 답을 기다려 맞추면 2)와 같이 언어추임새를 넣어가며 분위기를 띄운다. 즐김이는 책을 이용해 문제를 내고 상대방의 반응을 살피며 놀이의 맥락을 조성하였다. 퀴즈는 유아들에게 어느 정도의 배경지식을 요구하는 활동이면서 상대방의 수준을 고려해 문제를 내는 놀이의 성격을 띤다.

즐김이는 제일 먼저 그림을 보고 정보그림책을 선택하였고 그림 보는 재미로 책장을 뒤적이는 경우가 적지 않았다. 주로 팝업기능이나 조작장치가 있는 책을 우선적으로 선택하였고, 혼자 읽기보다는 친구들에게 소개하며 함께 즐겼다. 그래서 가까이에 누군가 있다면 단순히 그림 보던 책읽기는 이내 함께 즐기기로 바뀌었다. 즐김이는 즐길거리 볼거리가 있는 책을 골라 친구들에게 보여주며 관심을 끌려고 하였다. 그리고 글을 읽기보다는 그림을 보고 다양한 조작장치를 탐색하며 책읽기를 즐겼다. 즐김이는 흥미로운 그림을 함께 즐길 수 있는 친구를 필요로 하며, 친구들과 그림을 활용하여 가상놀이나 퀴즈를 즐기는 등 정보그림책읽기 과정에서 놀이적인 성향을 강하게 나타내 보였다.

IV. 논의 및 결론

유아들은 저마다 다른 환경적인 요건, 물리적인 요건, 개인적인 요건 등을 지니고 있다. 이러한 요건들은 유아들에게 다양한 문화적인 경험과 지식의 차이를 가져온다. 그리고 유아들이 정보그림책을 읽을 때 글과 그림에서 보여주는 정보에 반응하는 양식에서도 차이를 만든다. 따라서 다양한 사회문화적인 배경을 지니고 있는 사례 유아들은 개별적이며, 독특하며, 그리고 명확한 반응의 특징을 지닌다. 유아들은 저마다의 방식으로 텍스트에 대한 개인적인 반응을 보였다. 각 유아들의 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 풍부한 사전지식을 지니고 있는 다독이는 자신이 알고 있는 것을 누군가에게 끊임없이 알리고 싶어하였다. 대화를 나눈다는 것은 유아 자신이 가지고 있는 지식을 재조직하여 전달하게 함으로써 잘못 알고 있는 것도 드러내게 하여 수정할 수 있는 기회를 제공한다. 따라서 다독이에게 정보그림책 읽기는 새로운 정보를 습득하게 되는 통로이기도 했지만, 자신이 알고 있는 정보들을 표출할 수 있는 기회이기도 하였다.

둘째, 그림이는 책을 잘 읽지 않았다. 그러나 할아버지와 많은 경험을 함께 하여 자연세계에 대한 경험지식이 풍부하였다. 이러한 지식의 영향으로 그림이는 자연 생태에 관한 관심이 높았고, 관련 도서를 선별적으로 골라 읽었다. 그리고 글자를 하나 하나 가리키며 소리내어 읽었고, 글을 읽으면서 자신이 알고 있는 경험지식들을 그림을 통해 확인하는 즐거움을 가졌다. 따라서 그림이는 책읽기를 하는 과정에서 자신의 경험 지식을 확인하는 반응을 많이 보였다. 그림이에게 정보그림책 읽기는 자신이 알고 있는 정보를 확인하거나 글을 읽으면서 경험담을 기억해내는

기회를 갖게 하였다. 생활 속에서 직접 겪은 경험은 유아에게 특별한 의미를 갖는다. 이러한 경험과의 연결은 유아에게 있어서 책 속에 있는 정보에 특별하고도 개인적인 의미를 부여하게 만든다는 Ida(2000)의 의견과 일치한다.

셋째, 궁금이는 새로운 책에 대한 관심이 컸다. 궁금이는 평소 익숙한 한 가지에 집착하는 것이 아니라 여러 가지 새로운 것에 관심을 보이는 성향을 보였다. 이러한 성향의 반영으로 궁금이는 새로운 단어, 새로운 책, 새로운 개념에 많은 관심을 보였다. 이러한 새로운 것에 대한 관심은 책 뿐 아니라 다양한 매체를 통해 많은 정보를 받아들이고, 이러한 정보들은 서로 연결되어 책읽기 과정에서 나타났다. 궁금이는 다른 도서를 통해 접한 정보, 경험 이야기, 텔레비전을 통해 얻은 정보들을 책읽기 과정에서 서로 연관시킴으로써 상호텍스트적인 연결을 활발히 시켰다. 다양한 정보에 관심을 보이는 궁금이에게 책읽기는 수많은 정보들을 접할 수 있는 동시에 지금까지 다양한 채널을 통해 습득한 정보들을 한데 엮어 통합할 수 있는 장이기도 하였다. 유아들이 정보그림책을 읽는 과정에서 이전에 겪었던 경험들, 다른 매체를 통해 보았던 정보들, 다른 도서를 통해 읽었던 이야기들을 정보그림책의 텍스트와 통합하여 연결지어 역동적으로 반응한다는 것은 Sipe(2000)의 의견과 일치한다. 이러한 상호텍스트적인 연결은 유아들이 글의 내용을 이해하고 의미를 만들어 나가는데 중요한 역할을 수행한다(나선희, 2009; Galda & Beach, 2001; Pappas, Varelasa, Barry, & Rife, 2002; Varelas, Pappas, & Rife, 2006). 이렇게 유아들이 정보그림책의 텍스트를 이해하기 위하여 자신의 배경지식과 경험을 활용하는 모습을 보고 심향분(2009b)은 능동적인 지식구성자라고 칭찬바 있다.

넷째, 즐김이는 놀이를 즐기는 유아이며 책을 많이 읽기보다는 좋아하는 책을 골라 읽었다. 그리고 새롭고 재미있는 책을 찾아서 주변에 있는 친구들에게 소개하며 함께 읽기를 즐겼다. 책을 들고 다니며 퀴즈를 내며 주변의 주의를 집중받는 등 즐김이는 책을 이용하여 친구들과의 놀이를 시도하였다. 유아들은 끊임없이 놀이를 통해 주변 세계를 탐구한다. 그렇듯이 즐김이는 책을 통해 주변인과의 관계맺기도 성공하는 동시에 자신이 알고 있는 정보를 퀴즈라는 형식으로 즐기고 있었다. 그리고 즐김이는 그림에 많은 자극을 받았다. 즐김이에게 정보그림책은 지식을 확인할 뿐 아니라 그림을 통해 상상하여 놀이하는 기회를 제공하였다. 즐김이는 다른 유아들보다 그림에 민감하게 반응하였으며 도서 선택의 기준에 그림이 차지하는 비중이 높았다. Lindfors(1999)는 유아들이 텍스트를 대할 때 새로운 정보를 찾고 확인하기(seeking information) 위한 목적을 가지고 대하기도 하지만, 즐거움을 찾기(wondering exploration) 위한 목적을 가지고도 읽는다고 하였다. 이러한 관점은 정보그림책을 대할 때 유아들은 개인적인 감정을 느끼며 저마다의 방식으로 정보를 읽는다는 Richards(2003)의 의견과 일치하며, 정보그림책은 교육의 매체로서가 아니라 유아들이 또래들과 함께 읽는 가운데 놀이 맥락을 조성하여 여러 가지 즐거움을 경험할 수 있는 매체로서도 기능할 수 있다고 본 심향분(2009 a)의 의견과도 맥을 같이 한다.

이러한 결과는 유아들이 지니고 있는 성격, 관심분야, 개인적인 발달정도, 형제의 영향, 친구들과의 관계, 부모님의 교육관 등 다양한 환경적 자극에 의해 형성된 유아들의 성향들이 정보그림책읽기 과정에서 나타나는 행동적인 면 뿐 아니라 정보를 다루는 면에서도 반영되었음을 드

러내었다. 이는 Moss(2000, 2003)와 Armstrong (2005)이 유아들의 정보그림책 읽기 과정에서 나타나는 반응은 역동적이며 유동적이어서 매우 다양하다고 지적한 바와 같다. 그러므로 책읽기 과정에서 나타내는 유아들의 반응을 몇가지 범주의 틀안에서 일반화시켜 이야기하는 것은 다소 위험하다고 할 수 있다. 저마다의 사회문화적인 배경과 개인적인 성향을 다르게 지니고 있기 때문에 유아들은 자기만의 독특한 방식으로 정보그림책을 읽고 있었다.

그리고 유아들은 글 읽기가 서투르기 때문에 정보그림책의 그림은 많은 부분 정보를 확인하게 하였으며 추가적인 정보를 연상할 수 있는 자극제가 되었다. 그리고 그림을 통해 주변인과 상호작용을 시도하고 있었다. 이는 유아를 대상으로 하는 정보그림책에서 명확한 정보를 전달하는 그림의 중요성이 드러나는 순간이다. Kerper (1994)는 그림을 통해 의미를 구성해나가는 과정에서 유아들은 일련의 공통점을 보이는 동시에 독특한 자신들만의 반응 양상을 가진다고 보고 하였다. 이처럼 유아들은 저마다의 방식으로 정보그림책을 읽고 반응하였으며, 새로운 것, 흥미로운 것을 받아들일 수 있는 탐구자(inquirers)였다. 그리고 책을 읽는 과정에서 유아들은 그들의 삶의 경험을 명백하게 드러냈고, 텍스트와 독자간 쌍방향의 영향을 보여주었다.

그러나 유아들의 반응은 정보그림책의 특징에 많은 영향을 받는다. 이러한 점에서 정보그림책의 유형의 비교를 통해 유아들의 반응을 살펴지 않았다는데 본 연구는 제한점을 지닌다. 그리고 본 연구는 자유로운 놀이상황에서 나타나는 유아들의 정보그림책 읽기의 특징을 살펴보았다. 그러나 많은 경우 정보그림책은 교육적인 상황에서 활용하게 된다. 그러므로 교육적인 상황 속에서 유아들간의 상호작용은 어떻게 달라질지

비교 연구가 필요하겠다.

참 고 문 헌

- 강정숙(2007). 글 없는 그림책 읽기 활동이 유아의 가상적 내러티브에 미치는 영향. 한국교원대 교육대학원 석사학위청구논문.
- 김민화(2004). 정보그림책의 정보를 유아는 어떻게 이해하는가?. **한국어린이 문학교육학회 6차 학술대회**, 91-122.
- 김소연·현은자(2001). 그림책을 활용한 미술 감상프로그램이 유아의 미적 반응에 미치는 효과. **한국어린이 문학교육연구**, 2(2), 63-80.
- 김양선(1997). 소그룹 그림책 읽기에서 그림책에 대한 5세 유아의 반응. 이화여자대학교 석사학위청구논문.
- 김윤경(2008). 정보그림책을 활용한 교사의 교육적 개입이 유아의 성별 및 연령에 따라 읽기, 쓰기 발달에 미치는 효과. 대구카톨릭대학교 석사학위청구논문.
- 김현희(2000). 정보를 제공하는 방식에 따른 정보그림책에 대한 유아의 반응. **한국어린이 문학교육연구**, 창간호, 43-61.
- 나선희(2009). 그림책 작가의 쓰기 및 유아 독자의 읽기 전략으로서의 상호텍스트성. 성균관대학교 박사학위청구논문.
- 변윤희·현은자(2004). 그림책을 활용한 유아예술교육 프로그램이 유아의 창의성에 미치는 효과. **유아교육연구**, 24(5), 311-335.
- 심성경·백영애·김나림·변길희·박지애·박주희(2005). 글없는 그림책 관련활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. **유아교육연구**, 25(3), 203-218.
- 심향분(2009a). 정보그림책 읽기의 즐거움. **한국어린이문학교육연구**, 10(1), 137-153.
- 심향분(2009b). 유아들의 정보그림책 읽기과정 탐구. **유아교육연구**, 29(5), 231-250.
- 양하연(2004). 정보그림책 읽기 프로그램이 유아의 비

- 판적사고와 문제해결력에 미치는 영향. 성균관대학교 석사학위 청구논문.
- 오유경(2008). 정보그림책을 활용한 교사-유아의 상호작용이 유아의 그림표상능력에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위 청구논문.
- 한유진(2000). 그림 동화책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성능력. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 황보영란(2006). 그림책을 매개로 한 또래와의 상호작용 중심의 읽기. 쓰기 지도프로그램이 유아의 읽기·쓰기 능력에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 11(1), 45-62.
- Bauman, B. (2002). Improving student comprehension in social science by teaching reading strategies. *ED 465 991*.
- Dreher, M. J. (2003). Motivating struggling reader by tapping the potential of information books. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 25-38.
- Duke, N. K., & Bennett-Armistead, V. S. (2003). *Reading & writing informational text in the primary grades : Research-based practices*. New York, NY : Scholastic.
- Galda, L., & Beach, R. (2001). Response to literature as a cultural activity. *Reading Research Quarterly*, 36, 64-73.
- Ida, M. (2000). "Playing possum" : A young child's response to information books. *Language Arts*, 77(5), 391-397.
- Lindfors, J. W. (1999). *Children's inquiry : using language to make sense of the world*, New York, NY : Teachers College Press.
- Moss, B. (2002). *Exploring the literature of fact : Children's nonfiction trade books in the elementary classroom*. New York, NY : The Guilford Press.
- Kerper, R. M. (1994). Three children viewing and reading : Transactions with illustrations and print in informational books. a Dissertation of Doctor of Philosophy. The Ohio State University.
- Palmer, R. G., & Stewart, R. A. (2003). Nonfiction trade book use in primary grades. *The Reading Teacher*, 57(1), 38-48.
- Palmer, R. G., & Stewart, R. A. (2005). Models for using nonfiction in the primary grades. *The Reading Teacher*, 58(5), 426-434.
- Pappas, C. C., Varelas, M., Barry, A., & Rife, A. (2002). Dialogic inquiry around information texts : The role of intertextuality in constructing scientific understandings in urban primary classrooms. *Linguistics and Education*, 13(4), 435-482.
- Read, S. (2005). First and second graders writing informational text. *The Reading Teacher*, 59(1), 36-44.
- Pike, K., & Mumper, J. (2004). *Making nonfiction and other informational texts come alive : A practical approach to reading, writing, and using nonfiction and other informational texts across the curriculum*. Boston : Allyn And Bacon.
- Richards, J. C. (2003). Fact and feeling response diaries : Connecting efferently and aesthetically with informational text. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 107-111.
- Rosenblatt, L. M. (2006). **탐구로서의 문학**(김혜리·엄해영 역). 서울 : 한국 문화사(원저 1995년 출판).
- Sanchez, E. M. (2005). Scientific discourse in early childhood : Reading aloud and responding to nonfiction in kindergarten community of learners. a Dissertation of Doctor of Philosophy. The Ohio State University.
- Sipe, L. R. (2000). "Those two gingerbread boys could be brothers" : How children use intertextual connections during storybook read alouds. *Children's Literature in Education*, 31(2), 73-90.
- Smolkin, L. B., & Donovan, C. A. (2003). Supporting comprehension acquisition for emerging and struggling readers : The interactive information book read-aloud. *Exceptionality*, 11(1), 25-38.
- Varelas, M., Pappas, C. C., & Rife, A. (2006).

Exploring the role of intertextuality in concept construction : Urban second graders make sense of evaporation, boiling, and condensation. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(7), 637-666.

Yopp, R. H., & Yopp, H. K. (2000). Sharing informational text with young children, *The Reading Teacher*, 53(5), 410-423.

2009년 11월 1일 투고, 2010년 1월 5일 수정
2010년 1월 7일 채택