

글 없는 그림책과 이야기 그림책의 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략 및 유형 비교

A Comparison between Wordless and Narrative Picture Book of Mother-Child
Verbal Interaction Strategy and Type

나사렛대학교 아동학과
전임강사 한 유 진

Dept. of Child Studies, Korea Nazarene University
Full-time Instructor : Han, Eugene

◀ 목 차 ▶

- | | |
|---------------|-------------|
| I. 서론 | IV. 결과 및 논의 |
| II. 연구방법 및 절차 | 참고문헌 |
| III. 연구결과 | |

< Abstract >

The purpose of this study was to explore the difference mother-child verbal interaction between wordless and narrative picture book. Forty-two 4-year-old middle class children(21 girls and 21 boys) and their mothers were observed in their home.

Major findings were as follows: 1) Mothers' verbal interaction strategies shows difference according to the genre of the book. Mothers used more descriptive statements, descriptive questions, inferential statements, evaluative statements and elaborative feedback when sharing the wordless book than the narrative book. 2) Children differently interact when reading picture books of different genres. Children used more descriptive statements, inferential statements and elaborative feedback. 3) Compared with the narrative picture book, mother and child engaged in more turn-taking when reading the wordless picture book. 4) While the proportion of collaborative type was higher when reading the wordless book, the proportion of passive type was higher when the narrative book.

주제어(Key Words): 글없는 그림책(wordless picture book), 이야기 그림책(narrative picture book) 언어적 상호작용 전략(verbal interaction strategy), 상호작용 유형(interaction type)

Corresponding Author: Eugene Han, Department of Child Studies, Korea Nazarene University, 456, Ssangyong-dong, Chonan-City, Choong Nam 330-718, Korea Tel: 82-41-570-1413 E-mail: eghan@kornu.ac.kr

I. 서론

그림책은 유아가 인생에서 최초로 만나는 책이다. 유아는 그림책 속에서 찾아낸 즐거움의 양에 따라 평생 책에 대한 취향과 태도를 결정하게 되므로 가장 소중한 책이라 할 수 있다. 그림책을 읽을 때 유아와 성인과의 상호작용이 유아의 문해 발달에 중요하다는 사실은 널리 인식되어왔다(한유진, 2000; Haden, Reese & Fivush, 1996; Senechal, LeFevre, Hudson & Lawson, 1996; Snow, 1993; Snow & Ninio, 1986; Sorsby & Martlew, 1991). 그림책을 함께 읽는 의례화된 활동을 통해 유아는 어휘(Senechal et al., 1996), 이야기 구성능력(한유진, 2000; Haden et al., 1996), 문자 인식(Snow & Ninio, 1986)과 이해력 및 추론능력(Snow, 1983)이 발달된다. 일상생활의 어떤 맥락보다 그림책을 함께 읽는 상황에서 어머니는 가장 많은 언어적 상호작용과 복잡한 문법을 사용하였으며(Hoff-Ginsberg, 1991), 높은 요구수준의 언어적 상호작용 전략도 책읽기 상황에서 월등히 더 많이 발견되었다(Sorsby & Martlew, 1991).

이와 같은 성인과 유아의 그림책 읽기 상호작용에 관한 선행연구들은 유아의 문해발달에 미치는 영향(한유진, 2000; Haden et al., 1996; Senechal et al., 1996; Snow, 1983; Snow & Ninio, 1986), 상호작용이 발생하는 맥락(Hoff-Ginsberg, 1991; Sorsby & Martlew, 1991)이나 그밖에 연령(Senechal, Cornell & Broda, 1995) 및 사회 문화적 배경(Pellegrini, Perlmutter, Galda & Brody, 1990)에 따른 차이에 주로 관심을 두었다. 따라서 상호작용의 매체인 그림책의 종류는 상대적으로 소홀히 다루어져왔다.

그림책에 대한 대부분의 선행 연구들은 유아들의 학습에 가장 적절한 매체라는 인식 하에, 글과 그림이 결합하여 이야기를 엮어 나가는 형식으로 되어있는 이야기 그림책을 사용하고 있다. 이야기 그림책은 글과 그림이 조화로운 전체를 만들기 위해 서로를 확대하면서 결합하여 이야기를 엮어 나가는 형식으로 되어 있으며(McGee & Richgels, 1996), 주인공의 성장과 갈등을 다루는 도입, 전개, 위기, 해결의 전형적인 이야기 구조를 갖추고 있다(장혜순, 1998).

그런데 최근 들어 유아들이 보는 그림책의 유형도 점차 다양해지고 있다. 여러 종류의 그림책 중 특히 글 없는 그림책은 창의성(허미예, 1999) 및 추론·확산적 사고(이연규, 1999)와 이야기 구성능력의 발달(김명순·홍경은, 2000; Van Kraayenoord & Paris, 1996)을 돕는다는 점에서 연구자와 교육현장에 종사하는 교사들의 관심이 증대되고 있다. 글 없는 그림책은 글 또는 본문이 없이 그림으로만 구성되어 있는 그림책이며, 그림만으로 이야기를 전달하면서 관점, 주제, 등장인물, 배경과 같은 문학적 요소를 갖는 특징이 있다(이경우, 1998). 그러나 유아의 발달과 학습에 관련하여 문학적 구조를 가지고 있는 글 없는 그림책에 대한 연구는 부족한 실정이다.

유아와 성인이 그림책을 읽을 때, 함께 그림책에 주의를 기울임으로써 유아들은 제시된 정보를 해석하고, 성인은 해석하는 과정을 격려한다. 그림책의 종류가 다르다는 것은 상호작용의 자극 매체가 다를 수 의미하므로, 언어적 상호작용의 전략 사용에서도 차이가 발생할 것으로 예측할 수 있다. 줄거리가 있는 이야기 책만이 유아들의 학습에 가장 적절한 매체는 아니며(Papps, 1993), 이야기 그림책 이외에 다른 장르에 대한 친숙성이 학교 성공에 영향을 미치는 요소로 작용한다(Pellegrini et al., 1990)는 사실은 글 없는 그림책과 이야기 그림책에 대한 비교를 통해 각 매체의 장점을 도출해내는 연구가 필요함을 시사한다.

최근의 몇몇 연구(채유진·김명순, 1999; Pellegrini et al., 1990; Senechal et al., 1995; Torr & Clugston, 1999)는 그림책의 특성이 부모의 상호작용에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 낮은 사회경제적 배경을 가진 흑인 어머니와 유아의 그림책 읽기 상호작용 연구(Pellegrini et al., 1990)에서 설명문체로 되어 있는 그림책이 구어체 보다 어머니의 교수 전략과 높은 요구수준의 상호작용 전략을 더 많이 이끌어 내었다. Torr과 Clugston(1999)은 4세 유아를 대상으로 지식 그림책과 이야기 그림책의 언어적 상호작용을 비교하였다. 그 결과 지식 그림책을 보면서 상호작용 한 경우 상호작용의 양, 인지적으로 요구적인 질문, 조건절, 추론, 기술적인 용어를 더 많이 사용하

여 그림책의 종류에 따라 상호작용의 차이가 나타난다고 보고하였다.

한편, 이야기 그림책과 글 없는 그림책을 읽을 때 부모와 영아와의 상호작용을 비교한 Senechal과 그의 동료들(1995)도 두 책의 종류에 따라서 상호작용에 차이가 있다고 보고하였다. 1세와 2세를 대상으로 한 국내연구(채유진·김명순, 1999)에서도, 어머니가 이야기책을 읽을 때보다 글 없는 책을 읽을 때 언어적 행동을 더 많이 하였으며, 그림이나 사물 명명하기, 묘사하기, 추론·예측하기, '무엇' 질문하기 및 '기능/행동' 질문하기를 더 많이 하였다. 반면, 이야기책을 읽을 때에는 글 없는 책을 읽을 때보다 '어디' 질문과 영아의 비언어적 행동에 대한 피드백을 더 많이 하였다고 보고하였다.

그림책의 종류에 따라 유아의 반응에서도 차이가 나타난다(Smolkin, Yaden, Brown, & Hofius, 1990). 성인과 함께 책을 읽는 동안 다양한 시각적 디자인 특성에 따라 선택된 그림책에 대한 유아들의 반응을 분석한 결과, 지식 그림책이 인쇄와 관련된 반응을 가장 많이 이끌어낸 반면, 이야기 그림책은 인쇄와 관련된 반응이 가장 적은 것으로 나타났다. 그러나 선행연구(채유진·김명순, 1999; Senechal et al., 1995)는 언어발달이 미숙한 영아를 대상으로 하여 그림책의 종류에 따른 영아의 언어적 상호작용의 차이를 설명하지 못한 점이 한계로 지적된다. 따라서 그림책의 종류에 따른 유아의 언어적 상호작용 전략의 차이를 탐색할 필요성이 제기된다. 또한 이상의 연구에서는 그림책의 종류에 따른 유아와 어머니 각각의 반응과 전략만을 분석하여 유아-어머니간 이야기를 주고받는 상호작용 차례의 수나 상호작용 유형에 대한 연구는 이루어지지 않았다.

최근 일련의 연구(Haden et al., 1996; Reese & Cox, 1999)들은 그림책 읽기 상호작용 전략에 근거하여 상호작용 유형을 구분하고자 시도하였다. Reese와 Cox(1999)는 교사의 상호작용 전략에 따라 '묘사유형', '이해유형', '수행유형'으로 유형화하였으며, 그림을 명명하고 기술하는 전략을 사용하는 '묘사유형'이 수용어휘와 활자지식의 발달과 관련이 있다고 보고하였다. Haden과 그의 동료들(1996)은 어머니의

그림책 읽기 전략에 따라 '묘사적 유형', '이해유형', '협동적 유형'의 3가지 유형을 도출하였다. 그 중 이야기의 의미에 초점을 맞추고 예측, 추론과 같은 고차원의 전략을 사용하는 이해 유형에서 이야기 구성 능력이 가장 높게 나타났다. 그러나 이상의 연구들은 주로 성인의 상호작용 전략만을 가지고 유형을 구분한 제한점을 지닌다. 유아의 참여와 상호작용 전략 사용이 상호작용 유형 구분에 중요한 역할을 한다고 보고, 유아와 어머니의 전략을 모두 고려하여 유형을 도출한 연구(한유진, 2000)에서는 유아-어머니간 그림책 읽기 상호작용 유형을 '협동적 유형', '어머니주도 유형', '소극적 유형'으로 구분하고 있다. 그러나 이상의 연구에서는 상호작용 유형과 유아의 언어능력과 관련된만을 보고할 뿐 그림책의 종류에 따른 상호작용의 양과 유형에 대한 탐색은 이루어지지 않았으므로 이를 확인할 필요가 있다.

이상의 선행 연구 결과를 종합해 볼 때, 책읽기 상호작용의 중요 매체인 그림책의 종류에 따라서 유아와 어머니의 언어적 상호작용에 차이가 있을 것임을 예상할 수 있다. 그러나 글 없는 그림책과 이야기 그림책에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용의 전략 사용이 구체적으로 어떠한 차이가 있는지 탐색한 연구는 매우 미흡한 실정이므로 그림책 종류에 따른 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유형을 보다 세밀하게 규명할 필요성이 제기된다.

따라서 이 연구에서는 그림책의 종류를 글 없는 그림책과 이야기 그림책으로 구분하고, 그림책의 종류에 따라서 어머니와 유아간의 언어적 상호작용 전략, 상호작용 차례 및 유형이 어떻게 다른지 세밀히 규명하는데 목적을 두었다.

이를 위하여 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

1. 그림책의 종류(글없는 그림책, 이야기 그림책)에 따라 어머니의 언어적 상호작용 전략은 유의한 차이가 있는가?
2. 그림책의 종류에 따라 유아의 언어적 상호작용 전략은 유의한 차이가 있는가?
3. 그림책의 종류에 따라 상호작용의 차례 및 유형은 유의한 차이가 있는가?

II. 연구방법 및 절차

1. 연구대상

선행 연구에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용과 이야기 구성능력에 영향을 주는 변수로 지적된 계층, 어머니의 교육수준, 직업유무 및 그림책 읽기 빈도 등을 사전에 조사하였다. 이러한 절차를 거쳐 서울과 경기도 지역에 위치한 3곳의 어린이집 및 유치원에서, 고졸 이상 학력의 중산층 전업 주부이며 일주일에 1회 이상 유아에게 그림책을 읽어주는 어머니와 그의 만 4세 자녀 42쌍(남 21, 여 21)을 유의 표집하였다. 대상 유아의 연령은 평균 4년 10개월이었으며, 연령 범위는 4년 6개월부터 5년 4개월이었다.

2. 연구도구의 선정 및 구성

1) 그림책의 선정

글 없는 그림책과 이야기 그림책 모두 분명한 배경, 잘 묘사된 인물, 그 주인공이 직면한 문제나 추구하여야 하는 목적과 마지막 해결책을 지니고 있는 잘 짜여진 구조의 이야기를 선정하였다. 위의 기준에 맞추어 연구자가 우선 각 장르별로 4권씩 8권의 그림책을 선정하였다. 이 중에서 4세반 교사 6명과 아동학 박사 2명의 내용 타당도 검사를 거쳐 선정된 이야기 그림책 2권과 글 없는 그림책 2권으로 예비조사를 실시하였다. 이 중에서 유아들의 흥미도가 유사하고 상호작용이 다양하게 이루어지는 책으로 각각 한 권씩 선정하였다.

글 없는 그림책은 '천사와 꼬마병정의 대모험(그림: Peter Collington)'으로 30cm×24cm 크기의 총 30쪽이며, 칼라 그림만으로 이루어졌다. 여자아이가 잠든 사이에 해적들이 저금통 속의 동전을 훔쳐가지만, 천사와 꼬마병정 인형이 여러 가지 어려움을 극복하고 무사히 돈을 찾아 제자리에 놓고 다시 잠이 든다는 내용을 담고 있다. 이 모든 줄거리가 그림만으로 전달되는 책이다.

이야기 그림책은 '꿈꾸는 작은 오리(글:A.H. Ben

jamin, 그림: Elisabeth Holstein)'로 25cm×22cm 크기의 24쪽 칼라 그림책이다. 주인공인 오리가 몸집이 작아 아무 것도 못한다고 놀림을 받지만, 결국에는 어려움에 처한 아기 오리를 구해주어 친구들의 인정과 칭찬을 받게 된다는 내용을 담고 있다.

2) 유아-어머니의 언어적 상호작용 전략 범주

어머니와 유아의 그림책 읽기 상호작용을 전략을 분석하기 위하여 한유진(2000)의 분석범주를 사용하였다. 상호작용의 전략범주는 구체적으로 '설명전략', '추론전략', '평가전략', '피드백전략' 및 '주의 환기 전략'으로 나누어지며, 설명, 추론 및 평가전략은 능동적 전략으로, 상대방의 발화에 대한 수동적 반응 전략은 피드백 전략으로 구분된다. 능동적 전략 중 설명전략은 낮은 요구 수준 전략으로, 추론전략 및 평가전략은 높은 요구 수준 전략으로 구분되며, 내용과 기능에 따라 다시 하위범주로 재범주화된다(표 1). 유아의 상호작용 전략 범주는 주의환기 전략을 제외하고 어머니의 상호작용 전략 범주와 동일하다.

3) 상호작용 차례

그림책읽기 상호작용은 본문을 읽는 중간 중간에 어머니와 유아의 질문과 진술, 반응이 반복되면서 발생한다. 이 때 상호작용의 차례란 말하는 사람이 상대방에 의해 바뀌는 것으로 정의하였다. 상호작용 차례는 '적절한 차례'와 '부적절한 차례'로 구분하였다. '적절한 차례'는 어머니나 유아가 책의 내용이나 상대방의 발화에 초점을 맞춘 차례를 의미하며, '부적절한 차례'는 책의 내용이나 상대방의 발화에 초점을 맞추지 않은 차례를 의미한다.

4) 상호작용 유형

언어적 상호작용 전략 사용을 근거로 유아-어머니의 상호작용 유형을 도출한 선행연구(한유진, 2000)의 상호작용 유형과 분석기준을 사용하였다. 상호작용 유형은 '협동유형', '어머니주도 유형', '소극적 유형'으로 구분된다.

'협동 유형'은 유아가 요구 수준이 높은 '추론·

<표 1> 어머니의 언어적 상호작용 전략 범주

전략	하위범주	정의	실례		
주의환기		책이나 책의 특정면에 주의 집중을 유도하거나 요구	여기 앉아서 이 책을 볼까?		
능동적 전략	낮은 요구 수준	설명 제공	배경	시간적, 공간적 배경에 관한 정보제공 이야기 그림 배경에 관한 정보제공	여기는 연못이야.
			인물	등장인물 확인(명명)과 외모, 속성 묘사	더플은 작은 오리아
			행동	사건에서 발생한 행동에 관한 정보 제공	물총새가 물고기를 잡고 있네.
		책 지식	문자나 단어, 책의 저자나 제목의 확인 및 제공	제목이 꿈꾸는 작은 오리아	
	설명 요구	배경	시간적, 공간적 배경에 관한 정보 설명요구 이야기 그림 배경에 관한 정보 설명요구	오리는 지금 어디에 서 있지?	
		인물	등장인물 확인(명명)과 외모, 속성 묘사 요구	더플을 누굴 만났니?	
		행동	사건에서 발생한 행동에 관한 정보 제공 요구	왜가리는 지금 무얼 하고있지?	
		책 지식	문자나 단어, 책의 저자나 제목의 확인 요구	이 책 제목이 뭐지?	
	높은 요구 수준	추론 제공	내적상태	등장인물의 정서와 인지적 반응에 대한 추론 제공	더플은 부끄러웠어.
			인과관계	행동의 동기(원인)과 결과에 관한 추론 제공	비틀대다가 넘어질거야.
		추론 요구	내적상태	등장인물의 정서와 인지적 반응에 대한 추론 요구	이 오리는 어떻게 느꼈을까?
			인과관계	행동의 동기(원인)과 결과에 관한 추론 요구	이제 어떻게 될까?
평가 제공		사전경험	책의 내용과 유아의 생활경험 및 일반 지식을 연결	우리 ○○도 꿈꾸는데 이 오리도 꿈을 꾸나봐.	
		판단	이야기의 전반적 내용, 인물과 사건에 대하여 어머니의 정서적 반응 혹은 평가적 발화 제공	너무 불쌍하다.	
수동적 전략	피드백	평가 요구	사전경험	책의 내용과 유아의 생활경험 및 일반지식을 연결요구	○○도 큰 친구도 있고 작은 친구도 있지?
			판단	이야기의 전반적 내용, 인물과 사건에 대한 유아의 정서적 반응 혹은 평가적 발화 요구	○○이는 더플이 좋아?
		대답	인정	어머니가 유아의 응답에 대해 인정하거나 격려하기	그래 맞아
			대답	유아의 질문에 한 단어로 짧게 응답하기	유아: 엄마 이게 뭐야? 엄마 : 오리
정보제공	정보제공	유아의 질문에 새로운 정보를 첨가하거나 바른 정보를 제공하는 것	아니야. 친구들이 다시는 놀리지 않았어.		
	명료화 요구	정보를 얻기 위해, 유아에게 응답 내용을 다시 설명하도록 요구하는 것	그게 무슨 말이니?		
부적절	부적절	유아의 질문과 반응에 아무 반응도 보이지 않거나 부적절한 반응을 보이는 것			

평가 전략'을 포함하여 모든 언어적 상호작용 전략을 사용하며, 어머니도 추론·평가와 같은 요구 수준이 높은 전략과 긍정적인 피드백 전략을 많이 사용한다. 전반적으로 상호작용의 횟수가 많고 다양한 종류의 전략을 사용한다. 이 유형에서는 어머니가

질문이나 평을 하면 유아가 응답을 하고, 어머니가 다시 유아의 응답에 대한 피드백 하는 '어머니 주도적'인 상호작용과 유아의 질문이나 평으로 상호작용을 시작하고 어머니는 이에 대한 반응을 보이는 '아동 주도적'인 상호작용이 함께 나타난다.

‘어머니주도’ 유형에서 유아는 추론이나 평가와 같은 요구 수준이 높은 전략을 사용하지 못하며, ‘설명’ 전략과 ‘피드백’ 전략만을 주로 사용한다. 어머니도 추론이나 평가 보다는 이야기 사건에 관한 설명전략을 사용한다. 이 유형은 어머니가 상호작용을 시작하고 이끌어 나가며, 이야기 사건에 대한 유아의 이해를 높이기 위한 설명 전략을 주로 사용한다.

‘소극적 유형’은 상호작용 없이 본문의 내용만을 읽거나 상호작용을 하는 경우에도 그 회수가 매우 적은 경우이다. 유아는 어머니의 질문이나 진술에 대한 수동적인 ‘피드백’ 전략만을 주로 사용하며, 어머니도 전략 사용의 빈도가 낮고 특히 유아의 반응에 대한 피드백 전략은 거의 사용하지 않는다. 이 유형에서는 어머니와 유아 모두 소극적으로 상호작용에 참여한다.

3. 연구절차

유아 4명(남 2, 여 2)과 그들의 어머니를 대상으로 연구에 사용할 그림책을 선정하기 위해 예비조사를 실시하였다. 본 조사는 각 가정을 방문하여 어머니와 유아가 함께 책을 읽는 전과정을 비디오로 촬영하였다. 유아의 피로도를 고려하여 오전 10시부터 오후 3시 사이에 방문하였으며, 어머니에게 평소처럼 그림책을 읽어주도록 요청하였다. 이때 연구자가 그 자리를 피해 주어 어머니와 유아가 관찰자를 의식하지 않는 상태에서 좀 더 자연스러운 상호작용을 할 수 있도록 하였다.

어머니와 유아의 이야기 그림책 읽기 상호작용 시간은 4분 20초부터 최고 18분 15초 동안 지속되었으며, 평균은 7분 53초였다. 글 없는 그림책 읽기 상호작용 시간은 5분 12초부터 최고 24분 23초였으며, 평균은 13분 36초였다. 두 권의 책 읽는 순서에 따른 영향을 통제하기 위하여 21쌍은 이야기 그림책을 먼저 읽었고, 나머지 21쌍은 글 없는 그림책을 먼저 읽었다.

4. 자료분석

어머니와 유아의 그림책 읽기 상호작용에서 본문 내용 읽기를 제외한 녹화 내용¹⁾을 전사하였다. 영아와는 달리 그림 동화책 읽기 상호작용에서 4세 유아와 어머니의 비언어적 상호작용 행동은 거의 발견되지 않았다. 유아가 손가락으로 그림을 지적하는 비언어적 행동도 “여기”라는 언어적 반응과 함께 나타내었다. 따라서 언어적 상호작용만을 전사하였다.

전사한 내용은 아동학 석사인 2명의 평정자가 분석하였다. 분석에 앞서 연구자는 평정자 2인에게 평정자 훈련을 실시하였다. 상호작용 전략의 범주, 상호작용 차례 및 유형에 대해 설명한 후 실제 분석에 포함되지 않은 예비조사의 사례를 분석해보도록 하였다. 평정자 2인은 발화²⁾를 단위로 전체 전사 내용에서 상호작용 전략을 각각 분석하였다. 평정자간 일치도를 살펴본 결과 신뢰도는 .88로 양호한 편이었다. 그 다음으로 상호작용 차례와 유형을 분석하였다. 각각의 신뢰도는 .98과 .83이었다. 두 평정자의 평정이 일치하지 않는 경우에는 전사된 자료와 녹화 자료를 근거로 하여 합의하였다.

이야기 그림책은 총 24쪽이고, 글 없는 그림책은 총 30쪽으로 이루어져 있다. 두 책의 길이에 따른 차이를 반영하기 위하여 글 없는 책을 읽을 때 나타난 언어적 상호작용 전략의 각 하위범주별 빈도와 상호작용 차례에 24/30을 곱함으로써 조정하였다.

수집된 자료는 SPSSWin 10.0프로그램을 이용하여 평균, 표준편차, 빈도 등의 기술통계치를 구하고, 그림책의 종류에 따른 언어적 상호작용 전략 및 상호작용 차례의 차이를 파악하기 위하여 대응표본 t 검정(paired-t test)을 실시하였다.

- 1) 상호작용 과정에서 나타난 다음의 발화는 그림 동화책 읽기 상호작용으로 볼 수 없다고 판단되어 부호화 과정에서 제외하였다. 비디오 카메라에 대한 유아의 질문과 카메라를 만지려는 유아를 제지하는 어머니의 발화, 제3자(유아의 형제자매, 연구자)에 대한 발화, 전화하는 소리, 유아의 혼잣말
- 2) 발화란 이야기의 중지(pause)에 의해서 다음 발화와 구분되며 의미의 단위를 구성하는 단어의 집합으로 정의한다.

III. 연구결과

먼저 그림 동화책 읽기에서 나타나는 어머니와 유아의 언어적 상호작용 전략의 전반적 경향을 살펴보면 다음과 같다. 이야기 그림책의 경우 어머니가 사용한 상호작용 전략은 평균 21.71, 표준편차는 20.83이고, 유아의 평균 상호작용 전략 회수는 12.65, 표준편차는 14.10이었다. 글 없는 그림책의 경우 어머니가 사용한 상호작용 전략은 평균 96.37, 표준편차는 39.24이고, 유아의 평균 상호작용 전략 회수는 20.40, 표준편차는 18.38이었다. 그림책의 종류에 관계없이 어머니가 유아에 비해 상호작용 전략을 더 많이 사용하였으며, 그 차이는 이야기 그림책보다 글 없는 그림책에서 더 크게 나타났다.

그림동화책을 읽는 동안 유아와 어머니가 이야기를 주고받은 상호작용 차례는 이야기 그림책의 경우 상호작용을 전혀 하지 않고 책의 텍스트만 읽은 사례부터 최고 137회의 상호작용 차례를 보인 사례가 있었다. 글 없는 그림책의 경우에는 일반적으로 어머니가 이야기를 설명한 사례부터 최고 163회의 상호작용 차례를 보인 사례가 나타나 글 없는 그림책이 사례별로 더 큰 편차를 보였다.

1. 그림책의 종류에 따른 어머니의 언어적 상호작용 전략 차이

그림책을 읽는 동안 어머니가 사용한 언어적 상호작용 전략은 '설명' 전략이 가장 많았고, 그 다음 '피드백', '추론', '평가', '주의환기'의 순이었다. 그림책의 종류별로 살펴보면, 이야기 그림책의 경우는 어머니가 제공전략보다 요구전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 특히 '설명요구' 전략을 가장 많이 사용하였다. 글 없는 그림책에서는 어머니가 요구 전략보다 제공전략을 더 많이 사용하였으며, '설명제공' 전략을 가장 많이 사용하였다.

그림책의 종류에 따라서 어머니의 언어적 상호작용 전략에 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 대응표본 t 검증을 실시한 결과 '설명제공' ($t = -15.26, p < .001$), '설명요구' ($t = -6.20, p < .001$), '추론제

공' ($t = -5.05, p < .001$), '평가제공' ($t = -2.21, p < .05$), '피드백' ($t = 3.61, p < .001$)에서 유의한 차이가 나타났다 <표 2>.

이를 하위범주별로 구체적으로 살펴보면 낮은 요구수준의 전략 사용에서, 어머니는 이야기책을 읽을 때보다 글없는 책을 읽을 때 '배경' ($t = -4.23, p < .001$) 및 '행동' ($t = -15.04, p < .001$)을 더 많이 설명했으며, '배경' ($t = -5.78, p < .001$), '등장인물' ($t = -6.11, p < .001$), '행동' ($t = -4.75, p < .001$)을 설명해 보도록 요구하는 설명 요구 전략을 더 많이 사용하는 경향을 보였다. 반면, 설명전략 중에서 제목 및 저자, 책읽기 관습 및 문자에 대한 설명을 제공하고($t = -4.00, p < .001$), 설명하도록 요구하는 전략인($t = -3.89, p < .001$)인 '책지식' 전략은 글없는 그림책을 읽을 때 보다 이야기 그림책을 읽을 때 더 많이 사용하였다.

높은 요구수준의 전략 사용에서 어머니는 이야기 그림책보다 글없는 그림책을 읽을 때 등장인물의 내적상태에 대한 추론($t = -5.78, p < .001$)과 이야기의 내용, 인물 및 사건에 대해 평가적 발화($t = -2.95, p < .01$)를 더 많이 제공하는 것으로 나타났다.

피드백 전략 중에서 어머니는 글없는 그림책을 읽을 때 '정보제공' 전략($t = -4.79, p < .001$)을 더 많이 사용하였다. 어머니는 유아의 질문을 받았을 때 한 단어로 짧게 대답하기 보다는 문장을 이용하여 자세한 정보를 유아에게 제공하였다.

2. 그림책의 종류에 따른 유아의 언어적 상호작용 전략 차이

그림책을 읽는 동안 유아가 사용한 언어적 상호작용 전략은 수동적 전략인 피드백 전략이 가장 많았고, 그 다음이 설명, 추론, 평가의 순으로 나타나 설명전략을 가장 많이 사용하는 어머니와 다른 양상을 보였다.

그림책의 종류에 따라서 유아의 언어적 상호작용 전략에 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 대응표본 t 검증을 실시한 결과는 <표 3>과 같다. 이야기 그림책보다 글없는 그림책에서 '설명제공' ($t = -4.37, p < .001$)을 유의하게 더 많이 사용하였으며, 하위영역별로 '배경' ($t = -2.64, p < .05$), '행동' ($t = -3.33,$

〈표 2〉 그림책의 종류에 따른 어머니의 언어적 상호작용 전략 차이

(N=42)

전략		하위범주	이야기 그림책 M(SD)	글 없는 그림책 M(SD)	t	
능동적 전략	낮은 요구 수준	설명 제공	배경	.16(.43)	1.53(2.13)	-4.23***
			인물	.91(1.85)	1.58(1.64)	-1.67
			행동	2.19(3.33)	39.27(16.22)	-15.04***
			책 지식	1.16(1.41)	0.13(.74)	-4.00***
			소계	4.42(4.35)	42.51(16.60)	-15.26***
		설명 요구	배경	.28(.10)	2.60(.39)	-5.78***
	인물		1.63(2.56)	3.70(2.80)	-6.11***	
	행동		3.05(4.32)	8.67(8.44)	-4.75***	
	책 지식		.83(1.41)	.00(.00)	-3.89***	
	소계		5.80(6.47)	14.98(11.67)	-6.20***	
	높은 요구 수준	추론 제공	내적상태	.33(.84)	1.54(1.64)	-5.78***
			인과관계	.26(.66)	.30(.49)	-.37
			소계	.58(1.12)	1.84(1.86)	-5.05***
		추론 요구	내적상태	.56(1.09)	.33(.53)	1.40
			인과관계	1.86(2.83)	1.73(2.19)	.31
			소계	2.42(3.52)	2.07(2.49)	.73
		평가 제공	사전경험	.44(.96)	.43(.75)	.09
			판단	.53(1.18)	1.13(1.28)	-2.95**
소계			.98(1.79)	1.56(1.66)	-2.21*	
평가 요구		사전경험	.67(1.38)	.58(1.12)	.49	
		판단	1.05(1.96)	.91(1.24)	.47	
		소계	1.72(2.68)	1.49(1.86)	.73	
수동적 전략	피드백	인정	2.28(3.10)	3.39(5.57)	-1.95	
		대답	.30(.58)	.12(.32)	1.89	
		정보제공	2.33(3.05)	4.74(4.39)	-4.79***	
		명료화 요구	2.23(3.90)	2.38(2.88)	-.26	
		부적절	.05(.21)	.09(.26)	-1.10	
		소계	7.30(8.94)	11.87(9.60)	3.61***	
주의환기			1.35(1.87)	1.75(2.36)	-1.45	

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

p<.01)에서 유의한 차이를 보였다. '설명요구' 전략에서는 유의한 차이가 나타나지 않았으나, 하위영역인 '배경' (t=-2.03, p<.05) 전략과 '인물' (t=-2.15, p<.05) 전략은 글 없는 그림책을 읽을 때 더 많이 사용하였다. 즉 유아는 이야기 그림책을 읽을 때보다 글 없는 그림책을 읽을 때 능동적으로 이야기의 배경과 등장인물의 행동을 설명하고, 배경과 등장인물에 대해서 질문하였다.

또한, 그림책의 종류에 따라 추론제공(t=-2.68, p<.01) 전략에서도 유의한 차이를 보였다. 유아는 이야기책을 읽을 때 보다 글 없는 책을 읽을 때 등장인물의 정서적 또는 인지적 내적상태(t=-3.15, p<.001)에 대해 유의미하게 더 많은 추론을 제공하는 것으로 나타났다.

어머니의 질문에 반응하는 피드백 전략에서도 그

〈표 3〉 그림책의 종류에 따른 유아의 언어적 상호작용 전략 차이

(N=42)

전략		하위범주	이야기 그림책 M(SD)	글 없는 그림책 M(SD)	t	
능동적 전략	낮은 요구 수준	설명 제공	배경	.14(.47)	.52(.87)	-2.64*
			인물	.48(1.21)	.93(1.49)	-1.79
			행동	.67(1.12)	2.17(3.49)	-3.33**
			책 지식	.31(.75)	.02(.12)	2.44*
			소계	1.62(2.19)	3.66(4.42)	-4.37***
		설명 요구	배경	.07(.26)	.23(.48)	-2.03*
	인물		.15(.26)	.72(.40)	-2.15*	
	행동		.33(.94)	.33(.66)	-.06	
	책 지식		.12(.32)	.00(.00)	1.775	
	소계		1.36(2.25)	.72(1.21)	1.31	
	높은 요구 수준	추론 제공	내적상태 인과관계	.05(.31)	.30(.56)	-3.15***
			소계	.31(.75)	.95(1.58)	-2.68**
		추론 요구	내적상태 인과관계	.02(.15)	.02(.12)	.15
			소계	.40(.88)	.37(.75)	.15
		평가 제공	사전경험 판단	.12(.39)	.13(.52)	-.15
			소계	.48(1.45)	.19(.46)	1.28
			소계	.60(1.51)	.26(.66)	1.84
		평가 요구	사전경험 판단	.05(.21)	.04(.17)	.30
소계			.07(.34)	.04(.17)	.55	
소계			.11(.39)	.07(.24)	.63	
수동적 전략		피드백	인정	.01(.01)	.46(.21)	-.59
			대답	5.04(6.98)	2.10(4.84)	3.26**
	정보제공		2.07(3.37)	4.61(5.10)	-3.82***	
	명료화 요구		.79(1.44)	2.10(4.84)	-1.85	
	부적절		.72(1.71)	1.28(1.57)	-2.59*	
	소계		8.63(10.57)	10.55(11.36)	1.376	

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

림책의 종류에 따른 차이가 나타났다. 이야기 그림책의 경우에는 어머니의 질문에 간단히 대답하는 '대답' (t=3.26, p<.01) 전략을 더 많이 사용한 반면, 글 없는 그림책을 읽을 때는 '정보제공' (t=-3.82, p<.001) 전략을 더 많이 사용하면서 자신의 생각과 정보를 첨가하면서 반응하였다. '부적절' 한 대답 (t=-2.59, p<.05)은 글 없는 그림책에서 유의미하게 더 많이 나타났다.

3. 그림책의 종류에 따른 상호작용 차례 및 유형의 차이

1) 상호작용 차례의 차이

그림책을 읽는 동안 유아-어머니간 상호작용 차례가 그림책의 종류에 따라 어떠한 차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과 이야기 그림책보다 글 없는 그

〈표 4〉 그림책의 종류에 따른 상호작용 차례의 차이

	하위범주	이야기 그림책 M(SD)	글 없는 그림책 M(SD)	t
상호	전체 차례	30.48(34.93)	45.28(34.74)	-3.41**
작용	적절한 차례	29.69(34.29)	43.87(33.95)	-3.28**
차례	부적절한 차례	.77(1.70)	1.38(1.59)	-2.80**
	부적절한 차례의 비율	2.23(3.97)	3.86(5.66)	-2.22*

* p<.05, ** p<.01

림책에서 전체 차례($t = -3.41, p < .01$), 적절한 차례($t = -3.28, p < .01$), 부적절한 차례($t = -2.80, p < .01$)가 모두 유의하게 더 많이 나타났다. 그런데 글 없는 그림책에서 전체적으로 상호작용 차례가 유의미하게 더 많이 나타났으므로 단순히 차례의 하위범주의 빈도만을 비교하기 보다 전체 상호작용의 차례에서 부적절한 차례가 차지하는 비율을 비교하였다. 부적절한 차례의 비율 역시 이야기 그림책보다 글 없는 그림책에서 유의미($t = -2.22, p < .05$)하게 높게 나타났다.

2) 그림책의 종류에 따른 상호작용 유형 차이

우선 상호작용 유형별 특성을 파악하기 위하여 상호작용 차례를 살펴보았다. 이야기 그림책의 경우 협동적 유형이 평균 49.43회, 어머니 주도 유형이 평균 42.38회, 소극적 유형이 평균 2.47회로 나타났다. 글 없는 그림책의 경우에는 협동적 유형이 평균 74.72회, 어머니 주도 유형이 평균 35.43회, 소극적 유형이 평균 4.33회로 유형별로 상호작용 차례에서 차이를 보였다.

그림책의 종류에 따라 상호작용 유형에는 어떠한 차이가 있는지 살펴보았다. 이야기 그림책을 읽을 때 나타난 상호작용 유형은 협동적 유형 14명(33.3%), 어머니 주도 유형 13명(31.0%), 소극적 유형 15명(35.7%)으로 세 가지 유형이 고른 분포를 보였다. 글 없는 그림책을 읽을 때는 협동적 유형이 25명(59.5%)으로 절반 이상을 차지하여 이야기 그림책보다 20%이상 높게 나타난 반면, 소극적 유형

〈표 5〉 그림책의 종류에 따른 상호작용 유형의 변화

그림책 종류	이야기 그림책 빈도(비율)	글 없는 그림책 빈도(비율)	
상호 작용 유형	협동적 14(33.3)	협동적 어머니 주도 소극적	10(71.4) 4(28.0) 0(0.0)
	어머니 주도 13(31.0)	협동적 어머니 주도 소극적	9(69.2) 4(30.8) 0(0.0)
	소극적 15(35.7)	협동적 어머니 주도 소극적	6(40.0) 6(40.0) 3(20.0)

은 3명(7.1%)으로 20%이상 낮게 나타났다. 글 없는 그림책에서 어머니 주도 유형은 14명(33.3%)으로 이야기 그림책에서 나타나 어머니주도 유형(14명, 31.0%)과 커다란 차이를 보이지 않았다.

그림책의 종류에 따라 상호작용 유형에 어떠한 변화가 있는지 보다 세밀하게 분석하기 위하여 이야기 그림책을 읽을 때 나타난 상호작용 유형이 글 없는 그림책을 읽을 때 어떠한 상호작용 유형으로 변화하였는지 살펴보았다. 〈표 5〉에 의하면 이야기 그림책에서 협동적 유형을 보인 어머니와 유아의 71.4%는 글 없는 그림책을 읽을 때에도 협동적 유형의 상호작용을 보였다. 이러한 결과를 통해 협동적 유형은 그림책의 종류가 달라져도 상호작용 유형의 변화가 크지 않음을 알 수 있다. 반면, 이야기 그림책을 읽을 때 어머니 주도 유형으로 분류된 어머니와 유아는 69.2%가 글 없는 그림책을 읽을 때 협동적 유형으로 변화하였다. 특히 소극적 유형은 80%가 글 없는 그림책을 읽을 때 좀 더 다양한 상호작용을 주고받는 상호작용 유형으로 변화하는 것으로 나타났다.

IV. 결론 및 논의

이상에서 밝혀진 연구 결과를 중심으로 이 연구는 다음의 결과를 도출하고 그에 따라 논의하고자 한다. 첫째, 어머니는 이야기 그림책을 읽을 때보다 글

없는 그림책을 읽을 때 이야기의 배경과 등장인물의 행동에 대한 '설명제공' 전략, 유아에게 배경, 인물 및 사건에 대한 설명을 요구하도록 하는 '설명요구' 전략, 등장인물의 내적 상태에 대한 '추론제공' 전략과 이야기에 대한 어머니의 평가를 제공하는 '평가제공' 전략, 그리고 유아의 질문에 새로운 정보를 첨가하는 정보제공의 '피드백' 전략을 더 많이 사용하였다. 이는 어머니가 영아와 이야기 그림책을 읽을 때보다 글 없는 그림책을 읽을 때 질문(Senecahl et al., 1995)과 명명, 묘사 및 추론·예측하기(채유진·김명순, 1999)를 더 많이 한다는 선행연구의 결과와 일치한다.

이야기의 배경, 인물 및 사건이나 등장인물의 내적상태나 등장인물의 행동을 판단할 수 있는 여러 가지 정보가 문자를 통해 제시되는 이야기 그림책과는 달리 글 없는 그림책에서는 문자를 통해 이러한 정보를 제공받지 못한다. 그러므로 어머니가 글 없는 그림책을 읽을 때 설명전략을 많이 사용하는 것은 배경과 등장인물, 등장인물의 행동, 사건의 원인과 결과 등 비록 글자가 없더라도 유아가 이야기의 줄거리를 완전히 이해하기를 기대하기 때문으로 보인다. 어머니는 그림 속의 이야기를 전달하고 질문을 통해 확인하는 과정 속에서 다양한 상호작용 전략을 사용하는 것으로 해석할 수 있다.

이 연구결과에서 흥미로운 점은 글 없는 책을 읽을 때 그림에 나와있는 정보를 전달하는 설명전략을 더 많이 사용하는 것뿐만 아니라, 등장인물의 내적상태에 대한 추론과 어머니의 정서적 인지적 평가를 더 많이 제공한다는 것이다. 이러한 결과는 글 없는 그림책이 새로운 지식을 아동이 구성하도록 격려하고 추론하고 평가하도록 지지하는 뚜렷한 특징이 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 추론과 평가 전략은 유아의 인지 능력의 확장과 관련이 있다. 그러므로 이 결과는 글 없는 그림책이 유아의 인지적 능력을 확대하는 중요한 도구로 기능할 가능성이 제시하는 것이라 할 수 있다.

둘째, 유아는 이야기 그림책을 읽을 때보다 글 없는 그림책을 읽을 때 이야기의 배경과 등장인물의 행동에 대한 '설명제공' 전략, 유아에게 배경에 대

한 설명을 요구하도록 하는 '설명요구' 전략, 등장인물의 내적상태에 대한 '추론제공' 전략, 그리고 유아의 질문에 새로운 정보를 첨가하는 '정보제공'의 피드백 전략을 더 많이 사용하였다. 이는 글 없는 그림책은 유아의 읽기에 대한 인식과 상관없이 묘사된 그림을 봄으로써 동화를 이해하고 그 내용에 대해 말할 수 있다는 특징이 있어 유아의 이야기를 더 유도하게 된다는 연구들(김명순·홍경은, 2000; Purcell-Gates, 1988)의 결과와 일치한다. 본 연구의 결과를 통해 글 없는 그림책이 유아들로 하여금 보다 쉽게 말을 할 수 있도록 하는 매체임이 증명되었다.

셋째, 책 지식에 관련된 상호작용 전략은 어머니와 유아 모두 글이 있는 이야기 그림책에서 유의미하게 더 많이 사용되었다. 전략의 내용을 좀 더 상세히 분석한 결과 제목 및 저자, 책읽기 관습에 대한 상호작용 전략은 그림책의 종류에 따라 차이가 나타나지 않았으나 문자에 대한 전략에서 차이가 나타났다. 이야기 그림책의 경우 어머니와 유아는 그림과 함께 제시되어 있는 문자를 읽어보거나 모르는 문자에 대해서 서로 질문을 하였다. 유아가 문자에 관심을 보일 때, 어머니는 그림책 함께 읽기를 문자 학습의 기회로 활용하는 모습을 볼 수 있었다. 이러한 결과는 그림책의 종류에 따라서 그 역할과 기능이 다르므로 유아가 다양한 책을 접하도록 하는 것이 중요하다는 점을 시사하는 결과로 볼 수 있다. 그러나 그림책의 종류에 따른 상호작용이 문자 지식 및 어휘습득에 어떠한 차이가 있는가는 후속연구를 통해 보다 명확히 규명할 필요가 있다.

넷째, 어머니와 유아 모두 이야기 그림책을 읽을 때보다 글 없는 그림책을 읽을 때 언어적 상호작용의 양이 더 많이 나타났다. 즉, 문장이 없는 책이 부모의 언어적 행동과 유아의 발화를 더 많이 이끌어 낸다는 것이다. 이러한 결과는 그림책의 특성이 상이한 언어 행동을 이끌어 내며, 특히 언어적 행동을 장려하는데 유리한 책의 장르가 있다는 것을 의미한다. 글자 없는 그림책은 강조해야할 정보 선택에서 어머니가 자유롭기 때문에 텍스트의 내용에 얽매이지 않고 유아의 반응을 유도할 수 있으며, 유

아 역시 더 자유롭게 반응을 많이 나타내는 것으로 보인다.

문자는 상호작용을 제한하는 역할을 할 수도 있다. 글자 있는 책의 경우 연구 대상 어머니들은 책의 텍스트를 그대로 읽었다. 그 이유는 Heath(1982)의 말처럼 작가의 단어에 대한 존경이 부모로 하여금 책의 내용을 그대로 읽게 하였을 가능성이 있다. 또한 이 연구에 참여한 어머니들은 그들이 연구에 참여했으므로 전형적인 책읽기를 해야 한다고 생각했을지도 모른다. 글이 없는 그림책을 읽을 때 어머니와 유아가 더 많은 이야기를 주고 받은 것으로 나타난 이 연구의 결과는 어머니와 유아 모두 인쇄된 문자에 제한 받지 않고 스스로 풍부한 상상력과 다양한 어휘를 사용하는 기회를 제공받았기 때문으로 해석된다.

한편, 글 없는 그림책에서 전체 차례에서 차지하는 부적절한 차례의 비율도 높게 나타났다. 1쌍을 제외한 41쌍의 연구대상자들이 이야기 구조가 있는 글 없는 그림책을 처음 접했다고 응답하였다. 따라서 부적절한 차례의 비율이 높게 나타난 것은 글 없는 그림책이라는 장르에 대한 비친숙성의 결과로도 설명될 수 있을 것이다. 또한 텍스트가 내용을 제한하지 않으므로 책의 내용과 관계없는 발화가 나타났을 가능성도 있다. 친숙성과 장르가 부적절한 차례에 미치는 영향은 후속연구를 통해 확인할 필요가 있다.

다섯째, 어머니와 유아가 함께 읽는 그림책의 종류에 따라 상호작용 유형에도 차이가 나타났다. 글 없는 그림책을 읽을 때 상호작용의 회수가 많고 다양한 전략을 사용하며, 어머니 못지않게 유아도 주도적이고 적극적으로 상호작용에 참여하는 협동 유형이 가장 높게 나타났다. 반면 소극적인 유형의 비율은 매우 낮게 나타났다. 각 사례별로 그림책의 종류에 따른 상호작용 유형을 살펴본 결과 협동적 유형은 그림책의 종류에 따라 상호작용의 유형변화가 크지 않았다. 반면 어머니 주도 유형과 소극적 유형은 그림책의 종류에 따른 변화를 보였다. 특히 이야기 그림책을 읽을 때 소극적 상호작용 유형을 보인 어머니와 유아도 글 없는 그림책을 읽을 때는 상호작용이 증가하여 '협동 유형'과 '어머니 주도 유형'

으로 변화하는 모습을 볼 수 있었다. 이러한 결과는 글 없는 그림책이 소극적이고 유아의 참여가 부족한 집단의 상호작용 촉진과 아동의 참여 유도에 매우 효과적인 매체임을 시사한다.

본 연구에서는 상호작용 전략의 요구수준, 기능 및 내용에 따라 세분화하여 구분한 분석범주를 사용하여, 유아와 어머니가 이야기 그림책과 글 없는 그림책을 읽을 때 발생하는 상호작용의 양과 상호작용 전략 및 유형에 관한 구체적인 정보를 제공하였다. 글 없는 그림책이 유아의 언어발달과 인지능력의 확대를 돕는 중요한 도구임을 제시하였으며, 특히 소극적이며 다양한 전략을 사용하지 못하는 집단의 상호작용을 촉진하는데 효과적임을 보여주었다는 점에서 연구의 의의가 있다. 또한 이 연구의 결과가 부모 및 유아교육 현장의 교사들이 유아의 흥미와 학습목적에 맞춰 그림책의 장르를 선택하는데 도움이 될 수 있는 참고자료로 활용될 수 있는데 실용적 의의가 있다.

끝으로 본 연구의 제한점과 이를 극복하기 위한 후속연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다. 본 연구에서는 글 없는 그림책과 이야기 그림책에 따른 어머니와 유아의 언어적 상호작용 전략을 살펴보았으나 보다 다양한 그림책 종류에 따른 상호작용 전략의 차이를 비교할 필요가 있으며, 유아교육 현장에서 그림책의 종류에 따른 언어적 상호작용 전략과 유아의 발달에 미치는 영향을 규명할 필요가 있다. 또한 글 없는 그림책은 인쇄된 주제와 언어를 그대로 따르지 않기 때문에 그림책읽기에서 어머니의 역할이 중요한 역할을 할 것으로 예상된다. 본 연구의 결과에서도 이야기 그림책보다 글 없는 그림책에서 상호작용 전략 사용의 편차가 더 크게 나타남을 알 수 있었다. 따라서 어머니의 역할과 그림책의 종류와의 상호관련성을 후속 연구를 통해 규명할 필요가 있다.

■ 참고문헌

김명순, 홍경은(2000). 글 없는 그림책 읽기 활동이 유아의 이야기 구성능력에 미치는 장단기 효

- 과. 유아교육연구, 20(2), 103-119.
- 이영우(1998). 좋은 그림책 활용을 위한 창의력 개발: 글 없는 그림책을 중심으로. 서울: 한국교육정보.
- 이연규(1999). 글 없는 그림책과 교사와의 상호작용이 시각적 문해, 추론, 구두언어 및 확산적 사고에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장혜순(1998). 아동문학론. 서울: 창지사.
- 채유진, 김명순(1999). 1, 2세 영아-어머니의 가정에서의 책읽기 상호작용. 아동학회지, 20(2), 125-138
- 한유진(2000). 그림동화책 읽기에서 유아와 어머니의 언어적 상호작용 전략과 유아의 이야기 구성능력. 서울대학교 박사학위논문.
- 허미예(1999). 글 없는 그림책 활용이 유아의 언어 구성능력 및 창의성에 미치는 효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Benjamin, A. H.(1999). 꿈꾸는 작은 오리. 서울: 웅진출판.
- Collington, P.(1999). 천사와 꼬마병정의 대모험. 서울: 한림출판사.
- Haden, C. A., Reese, E., & Fivush, R. (1996). Mothers' extratextual comments during storybook reading: Stylistic differences over time and across texts. *Discourse processes*, 21, 135-169.
- Heath, S. B. (1982). What no bedtime story means: Narrative skill at home and school. *Language in Society*, 1, 49-76.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings, 62, 782-796.
- McGee, L. M. & Richgels, D. J. (1996). *Literacy's Beginnings: Supporting young readers and writers*(2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Pappas, C. (1991). Young children's strategies in learning the "book language" of information books. *Discourse Processes*, 14, 203-225.
- Pappas, C. (1993). Is narrative "primary"? Some insights from kindergarteners's pretend readings of stories and information books. *Journal of Reading Behaviour*, 25(1), 97-129.
- Pellegrini, A. D., Perlmutter, J., Galda, L., & Brody, G. (1990). Joint reading between black head start children and their mothers. *Child Development*, 61, 443-453.
- Purcell-Gates, V. (1988). Lexical and syntactic knowledge of written narrative held by well-read-to kindergarteners and second graders. *Research in the Teaching of English*, 22, 128-160.
- Rains, S. C., & Isbell, R. (1994). *Stories, children's literature in early education*. New York: Delmar.
- Reese, C. (1996). Story development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 50(2), 172-173.
- Reese, C & Cox, A. (1999). Quality of adult book reading affects children's emergent literacy. *Developmental Psychology*, 35(1), 20-28.
- Senechal, M., Cornell, E. H., & Broda, L. S. (1995). Age-related differences in the organization of parent-infant interactions during picture-book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 317-337.
- Senechal, M., LeFevre, J., Hudson, E., & Lawson, E. P. (1996). Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 520-536.
- Smolkin, L. B., Yaden, D. B., Brown, L., & Hofius, B. (1992). The effects of genre, visual design choices, and discourse structure on preschoolers' responses to picture books during parent-child read-alouds. In C.K. Kinzer & D. J. Leu(Eds.), *Literacy research, theory, and practice: Views from many perspectives*(Forty-first yearbook of the National reading Conference, pp.291-301). Chicago, IL: National Reading Conference.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language:

- Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53(2), 165-189.
- Snow, C. E., & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 116-138). Norwood, NJ: Ablex.
- Sorsby, A., & Martlew, M. (1991). Representational demands in mothers' talk to preschool children in two contexts: picture book reading and a modeling task. *Journal of Child Language*, 18, 373-395.
- Torr, J. & Clugston, L. (1999). A Comparison between informational and narrative picture books as a context for reasoning between caregivers and 4-year-old children. *Early Child Development and Care*, 159, 25-41.
- Van Kraayenoord, C. E. & Paris, S. G. (1996). Story construction from a picture book: An assessment activity for young learners. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 41-61.

(2002년 7월 30일 접수, 2003년 2월 17일 채택)