

교사용 지도서 내용 구성 방법

—의성어·의태어를 대상으로—

주경희*

<차 례>

- I. 문제제기
- II. 교사용 지도서의 특성과 기능
- III. 의성어·의태어 사용 양상
- IV. 교사용 지도서의 내용 검토 및 제안
- V. 맺음말

I. 문제제기

교육과정 실행 과정에서 교사용 지도서의 역할과 기능은 아주 중요하다. 그럼에도 지금까지 교사용 지도서의 내용 구성 방법에 대한 구체적인 논의가 없다. 만약 특정한 교수 학습 자료별로 이에 대한 논의가 있다면 이들의 활용에 많은 도움을 줄 수 있다고 여겨진다.

문식력의 개념이 복합적이고 기능적인 범위로까지 확대되어가는 국어 교육의 상황에서 교사들이 교수 학습 환경에서 직접 활용할 수 있는 교사용 지도서를 요구하는 것은 당연하다. 그러나 현실적으로 이러한 요구를 수용하지 못하고 있다. 교사용 지도서의 내용 구성에 대한 논의가 필요한 이유가 여기에 있다.

* 세종대학교

국어교육에서 무엇을, 왜, 어떻게 가르칠 것인가에 대한 문제는 교육과정, 교육 내용의 선정, 교수 기법 등 모든 층위에서 논의할 수 있어야 한다. 그리고 이들 각각은 교육과정 실행에 적절한 교수학적 지식(Pedagogical Content Knowledge)을 중심으로 긴밀하게 연결되어야 한다.

교수학적 지식이란 특정 교수학습 자료에 대한 학문적 지식이 아닌 교과 내용을 가르치기 위해 필요한 특수한 지식을 의미한다.¹⁾ 따라서 특정한 이론적 경향을 지향하는 학문적 지식과는 구별된다.

이에 이 논문에서는 교사용 지도서의 내용 구성 방법을, 의성어·의태어를 대상으로, 교수학적 지식을 활용하여 제시하려고 한다. 의성어·의태어를 대상으로 삼은 이유는 현재 7차 교육 과정에서는 교수 학습 자료로 선택한 교육과정과 관련 없이 형태·통사적인 관점에서 단편적인 지식으로 제공하고 있기 때문이다.²⁾ 의성어·의태어를 교수 학습 자료로 선택한 교육과정을 효율적으로 실행하기 위해 실제 사용 양상을 중심으로 표현과 이해에 필요한 내용으로 구성해야 한다.

이런 관점에서 교사용 지도서의 특성에 대해 살펴본 후 현재 교사용 지도서의 내용을 검토한다. 그리고 의성어·의태어의 사용 양상을 살펴보고 이를 기초로 내용 구성 방법에 대해 논의하고자 한다.

II. 교사용 지도서의 특성과 기능

이 장에서는 교사용 지도서의 특성과 기능에 대해 살펴보고자 한다. 국어과 교사용 지도서에 대한 논의는 구인환·김은전·윤희원(1995)과 정

1) 이 용어는 Shulman(1986)에서 제시한 것으로 은 학문적 지식이 아닌 교육과정 실행을 염두에 둔 것이다. 강윤수·전성아 (2006 : 218)에서 재인용

2) 조창규(2005 : 63)의 조사에 의하면 1학년 1학기에서는 말하기 듣기, 읽기, 쓰기에서 각각 한 단원을, 1학년 2학기에서는 두 단원에서 한 과씩을, 2학년 1학기 교과서에서도 세 단원을, 3학년과 5학년에서는 단편적으로, 6학년에서는 한 단원씩 각각 의성어·의태어를 편성하고 있다.

혜승(2002)에서 찾을 수 있다.

구인환·김은전·윤희원(1995)에서는 교사용 지도서의 개발 방향을 논의하면서 교사용 지도서는 교수 학습의 내용과 방법과 실제 수업에 적용할 수 있는 이론과 정보 및 평가 방법을 제공해 주어야 한다고 설명하고 있다. 이러한 논의에서 교사용 지도서는 구체적인 교수 학습 방향을 제시해 주는 역할을 해야 한다는 것을 알 수 있다.

정혜승(2002)에서는 교육과정 실행에 관여하는 것으로 교사용 지도서의 기능에 대해 살펴본 논문이다. 이 논문에서 교사용 지도서는 교육과정과 교과서 그리고 교과서와 교실의 교수 학습을 연결해주는 교량 역할을 하는 교사용 자료라고 정의하면서 다음과 같이 사용 지도서의 기능을 제시한다.

즉 교육과정에 대한 해설 기능, 교육과정과 교과서와의 관계를 분명하게 밝혀주는 기능, 교과서 자체에 대한 이해와 안내 기능, 교수·학습 방법을 안내하고 수업 아이디어를 제공하는 기능, 평가 준거를 제시하고 평가 방법 및 자료를 제시하는 기능이 있다고 보았다. 이에 따라 교사용 지도서가 올바르게 구성된다면 교사가 교육과정을 분명하게 인식하고 그에 맞게 교과서를 재구성하여 활용할 수 있어, 교육과정이 보다 충실하게 실행될 수 있다고 설명하고 있다.

교사용 지도서의 이러한 기능과 역할에 비추어 볼 때 교육 과정 실행에서 차지하는 비중이 높다고 할 수 있다. 그러나 이러한 중요성에 비해 교사용 지도서를 위한 특정한 교수 학습 자료에 내용 구성 방법에 대한 구체적인 논의를 찾아보기 어렵다.

이것은 교사용 지도서의 내용 대부분은 학문적 지식을 그대로 옮겨 놓거나 소개하고 있는 입장을 취하고 있다는 점에서도 알 수 있다. 만약 교사들이 이러한 내용을 다시 교육과정이나 교과서에 적절하도록 스스로 교수학적 지식으로 변환하는 과정을 거치지 않는다면 직접적으로 교수 학습에 활용하기 어렵다. 교사들이 교사용 지도서를 많이 활용하지 않는 이유가 여기에 있다고 여겨진다.

이 점에서 교사용 지도서에서는 학문적 지식이 아닌 교수학적 지식으

로 내용 구성을 해야 한다. 이를 통해 교육 과정과 교과서의 연결할 수 있고 직접적으로 교수 학습 과정에 활용할 수 있다.

이를 이 논문의 대상이 되는 의성어·의태어에 적용한다면 국어학에서 논의한 형태·통사적인 내용 그대로 부분적으로 제시하는 것이 아니라 표현과 이해에 필요한 기능으로 제시할 수 있어야 한다. 그리고 이러한 것은 의성어·의태어의 사용 양상에 대한 논의를 배경으로 하여야 가능하다.

따라서 교사용 지도서의 내용 구성을 위해 먼저 의성어·의태어의 사용 양상을 기술한 후 교사용 지도서의 내용 구성 방법에 대해 살펴보기로 한다.

III. 의성어·의태어의 사용 양상

이 장에서는 의성어·의태어의 사용 양상에 대해 살펴보려고 한다. 먼저 현재 7차 교육과정에서의 초등학교 1학년을 대상으로 교육과정, 대단원, 소단원 및 교사용 지도서의 내용들의 제시하고 이들의 상호 관련성에 대해 살펴보면서 이러한 논의의 필요성에 대해 설명하기로 한다.

현재 초등학교 1학년 1학기에서는 말하기·듣기, 읽기, 쓰기에서 각각 한 단원씩 약 14차시에서 걸쳐 배우도록 구성되어 있다. 교육과정(1), 대단원 목표(2), 각 차시별 목표(3)를 간략하게 정리하여 제시하면 아래와 같다.

(1) 재미있는 내용을 선정하여 글을 쓴다. 작품에 표현된 말에서 재미를 느낀다. 말의 재미를 느끼며 듣는다. 재미있는 내용을 선정하여 말한다.³⁾

(2) 시를 듣고, 흉내 내는 말이 주는 느낌을 말할 수 있다. 흉내 내는 말을 넣어 이야기를 꾸며서 말 할 수 있다. 흉내 내는 말이 주는 느낌을 살려 글을 읽을 수 있다. 흉내 내는 말을 넣어 문장을 만들 수 있다.

3) 이에 대해 교육과정 해설서에서는 ‘이 내용은 언어의 유희성 알기, 표현의 효과 알기 등의 학습을 의도하고 있다’고 설명한다.[1-문학(1)]

- (3) 흉내 내는 말의 쓰임을 알아본다. 모양을 흉내 내는 말을 찾고, 이를 넣어 문장을 만들어 본다. 이야기에서 흉내 내는 말의 쓰임을 알아본다. 흉내 내는 말을 찾아본다. 시를 읽고, 흉내 내는 말을 찾아 다른 말로 바꾸어 본다.

위에 제시된 내용을 살펴보면 교육과정 (1)에서는 사용 기능에 대해 언급하고 있고, 대단원 (2), 차시별 목표 (3)에서는 의성어·의태어의 지식에 중점을 두고 있음을 알 수 있다.

그러므로 (2), (3)의 내용이 (1)을 실행하기에 적절하도록 구체화되었다면 (2), (3)의 지식은 언어 사용 양상에 직접적으로 활용 가능한 것이어야 할 것이다. 이를 확인하기 위해 교과서의 내용과 그 동안 여러 논저에서 제시한 국어학의 논의 내용을 비교하기로 한다.

현재 교과서의 내용을 요약하면 다음과 같다. 흉내 내는 말이라는 용어로, 부사로서의 수식 기능에 중점을 두고 있으며, 소리를 흉내 내는 말과 모양을 흉내 내는 말의 구별에 집중하고 있다. 그리고 흉내 내는 말이 갖는 표현 효과로 재미와 관련짓고 있다.

따라서 이러한 교과서의 내용을 국어학의 내용과 비교하기 위해서는 용어, 기능, 의성어와 의태어의 구별 및 표현 효과 등으로 나누어 살펴볼 필요가 있다.

먼저 용어에 대해 살펴보기로 한다. 국어학에서 의성어, 의태어, 음성상징어, 흉내말, 시늉말, 상징부사 등의 용어로 사용된다. 이러한 용어들 중 교과서에서는 ‘흉내 내는 말’로 사용하는 근거나 이유는 찾기 어렵다.⁴⁾

채완(2003 : 20)에서는 ‘흉내’는 말이나 행동을 그대로 옮기는 것으로 성대모사나 혹은 특정 행동을 몸으로 나타낸다는 의미도 될 수 있기 때문에 ‘의성어·의태어’에 대체하는 용어로 적절하지 않다고 주장한다. 이 논문에서도 이러한 주장에 따라 의성어·의태어라는 용어를 사용하고 있는 것

4) 교과서에서는 ‘흉내 내는 말’로, 교육과정 해설서에서는 ‘의성어·의태어’로, 교사용 지도서에서는 ‘흉내 내는 말(의성어·의태어)’의 형태로 사용하고 있다. 용어의 통일이 나타나지 않는다. 필자도 채완(2003)과 동일한 입장이므로 교사용지도서 등을 인용할 때를 제외하고는 의성어·의태어라는 용어를 사용하였다.

이다.

다음으로 기능에 대해 살펴보기로 한다. 의성어·의태어의 기능은 표현효과와 밀접한 관련을 갖기 때문에 함께 설명하기로 한다.

의성어·의태어에는 웃음을 유발하는 언어 유희적 기능과 생생하고 직접적인 표현 효과를 나타내는 형상적 기능이 있다. 그러나 교과서에서 이러한 용법의 구분은 어렵다.

왜냐하면 ‘꾸며주는 말’로 기능을 제한하며 유치원에서 이미 습득한 어휘들을 대상으로 이들의 가장 전형적인 용법을 제시하고 있기 때문이다 (4-ㄷ참고). 그리고 이들을 중심으로 ‘재미있는 표현’, ‘실감나게 표현’과 같은 표현 효과를 단편적인 지식으로 제시한다.

그러나 의성어·의태어의 제한된 용법만 제시하여 형상적 기능을 나타내는 예문으로 유희적 기능에 대해 설명하는 것과 같은 문제가 나타난다. 이를 해결하기 위해서는 다양한 기능을 가진 예문들을 제시하여야 한다.

다음으로 의성어와 의태어의 구별에 대해 살펴보기로 한다. 현재 1학년 교과서에서는 ‘모양을 흉내 내는 말’과 ‘소리를 흉내 내는 말’ 찾기에 대한 예문을 반복적으로 제시하고 있다.

그러나 박재용(1994 : 235)에서 언급하듯이 1학년이 의성어와 의태어를 구분할 단계는 아니다. 특히 의미·화용적인 면에서는 의성어와 의태어의 기능 차이가 없다는 점에서 이러한 구분은 실제 사용 양상을 염두에 둔 것이라기보다는 국어학의 내용을 지나치게 엄격하게 적용한 결과라 여겨진다.

이상 국어학의 논의 내용과 교과서의 내용을 살펴본 결과 교과서에서는 주로 국어학에서 논의된 형태·통사적인 내용 중 극히 일부 내용에 중점을 두고 이들을 그대로 축소하여 제시하고 있다는 것을 알 수 있다. 그러나 이것은 의성어·의태어를 이용한 표현과 이해에 크게 도움을 주기 어렵다고 생각한다.

실제로 의성어·의태어의 사용에 있어 나타나는 가장 큰 특성은 신조어가 많다는 것이다. 이는 의성어·의태어의 중요한 특성이다. 의성어·의태어는 표현의 효과를 나타내기 위해 상황에 적절한 새로운 형태를 다

른 의미로 사용하거나 새로운 단어를 만들어 새로운 효과를 내기도 한다. 그런데 교과서에서는 이에 대한 내용이 없다.

교사용 지도서에는 ‘의성어·의태어가 관습적인 말이 아니더라도 허용한다’는 지도상의 유의점으로만 제시하고 있어 신조어의 중요성은 인지하고 있는 듯 하나 사용 양상과 관련지어 제시하지는 못하고 있다.

조창규(2005)에서는 의성어·의태어를 어휘 교육에서 접근한 논문인데 모든 의성어 의태어를 교육할 수는 없고, 또 그럴 필요도 없다고 본다. 모든 의성어·의태어를 제시하고 교육하는 것 못잖게 새로운 의성어 의태어를 만났을 때 그것을 처리할 수 있는 능력을 배양하는 데에 관심을 두어야 한다고 설명한다. 결국 상황에 따라 신조어를 이해하고 표현할 수 있어야 하는데 교과서에서는 이러한 내용을 전혀 반영하고 있지 않다. 초등학교 저학년이라는 학년별 특성을 제시할 수 있다. 김중섭(2001)에서는 모어 화자에게는 의성어·의태어의 교육이 필요 없음을, 조창규(2005)에서는 일정한 단계까지는 학교에서 가르칠 필요가 없다는 주장에서 초등학교 저학년에 지나치게 쉬운 어휘의 의미나 용법에 대한 내용은 크게 의미가 없다는 것을 알 수 있다.

이외에도 사용과 관련하여 나타나는 중요한 특성들 즉 사용 제약현상이나 그 외의 다양한 용법을 제시하지 못하고 있다. 의성어·의태어는 동화, 소설, 동요, 판소리, 시, 신문 기사의 제목 등에서 주로 사용되고, 부사 외의 다른 성분으로도 사용되며 은유적 용법으로 많이 사용된다. 그러나 교과서에서는 동요, 동시, 동화 등에서의 수식 기능을 중심으로 사전적 의미에 충실한 예문만으로 제시하고 있다. 결국 많은 예문을 제시하고 있으나 다양한 기능이나 용법을 제시하지 못하고 있음을 알 수 있다. 이러한 문제를 사용 양상과 관련된 의성어·의태어의 교육 내용은 상황에 따른 의성어·의태어의 표현과 이해에 중점을 두어야 해결할 수 있다.

이러한 사용 양상을 염두에 두었을 때 (2), (3)의 내용만으로는 (1)을 실행하기에는 부족하다는 것을 알 수 있다. 다시 말해 재미있는 표현과 이해를 위한 교육과정을 실행하기 위하여 의성어·의태어를 형태·통사적인 내용만으로 제시되어서는 안 된다는 것을 알 수 있다.

정혜승(2002 : 31)에서는 교육과정 실행 연구는 교육과정이 학생에게 도달하는 과정에 존재하는 검은 상자를 여는 작업이라고 설명한다. 이 검은 상자의 구성 여부에 따라 교육과정에서 의도한 A라는 내용이 학습자에게는 A 혹은 A" 혹은 전혀 다른 B와 같은 내용을 학습할 수 있다.

이를 의성어·의태어에 적용한다면 검은 상자가 적절하지 않은 경우 의성어·의태어를 이용한 재미있는 표현과 이해가 아니라 의성어·의태어의 개념이나 구별 능력이라는 학습 결과로 나타날 수 있다는 것을 뜻한다. 이 과정에서 부사 기능과 같은 일부 기능에 국한된 것만을 제시하여 재미있는 표현이 아닌 지겨운 학습 활동으로도 나타날 수 있다. 이러한 현상은 교사용 지도서에서도 그대로 나타난다.

(4) ㄱ. ‘시를 듣고, 흉내 내는 말을 찾는 초보적인 듣기 학습을 할 때에는 학생들의 몸짓이나 행동을 언어 학습과 연결시키는 것이 좋다.’(1학년교사용지도서, 2005 : 139).

나. ‘한 학생이 무언극을 하면 다른 학생들은 무언극을 보고 흉내 내는 말을 찾아낸다.’(1학년 교사용 지도서, 2005 : 149).

ㄷ. 춤을 추어요 / 고개를 끄덕끄덕 / 어깨를 으쓱으쓱 / 엉덩이를 흔들 흔들 / 덩실덩실 신나게 / 춤을 추어요.

‘이 예문에서 흉내 내는 말을 찾아봅시다. 그리고 다른 말로 바꾸어 봅시다.(‘춤을 추어요’ 1학년 교과서42)’라는 문제에 대해 교사용지도서(2005 : 159)에서는 다음과 같이 제시한다.

- ‘끄덕끄덕’과 바꾸어 쓸 수 있는 말-‘둘레둘레’, ‘흔들흔들’, ‘가우똥가우똥’
- ‘으쓱으쓱’과 바꾸어 쓸 수 있는 말-‘덩실덩실’, ‘들쩍들쩍’, ‘흔들흔들’
- ‘흔들흔들’과 바꾸어 쓸 수 있는 말-‘썰룩썰룩’, ‘삐죽삐죽’
- ‘덩실덩실’과 바꾸어 쓸 수 있는 말-‘흔들흔들’, ‘호느적호느적’

위와 같은 교사용 지도서의 내용에서 여러 문제점을 발견할 수 있다. 각각에 대해 설명하면 아래와 같다.

4-(ㄱ, 나)은 의성어·의태어를 행동으로 나타내는 방법에만 관심을

두어 교육 과정 실행을 어렵게 할 수 있다. 원래 의도한 의성어 의태어의 의미나 형태에 관한 학습 목표마저도 이루지 못할 가능성이 많다. 이러한 방법은 수업은 재미있으나 무엇을 배웠는지 모르는 혹은 전혀 학습 목표에서 의도하는 않은 다른 것을 배운 결과를 초래할 수 있다.

4-(ㄷ)은 개별 어휘의 의미나 용법에만 집중하고 있어 상황에 적절한 사용에 대해서는 언급하기 어렵다. 즉 의성어 의태어들간의 상호 교체 여부는 고려하지 않고 있다.

예를 들어 4-(ㄷ)의 ‘덩실덩실 신나게 춤을 추어요’에서 ‘덩실덩실’ 대신 ‘흐느적흐느적’을 대체하면 ‘신나게’와 결합할 수 없다. 즉 ‘흐느적흐느적 신나게 춤을 추어요’라는 문장이 되어 동일한 표현 가치를 가지고 상호 교체될 수 있는 것이 아니다.

따라서 이러한 내용은 상황을 고려하지 않은 어휘 층위 중심으로만 의성어·의태어를 가르치도록 하기 쉽다. 이에 따라 교육 과정을 실행하기 어렵다.

(4)를 통해 아무리 신선하고 새로운 아이디어를 제공하더라도 교육 과정 실행에 효과가 없다면 의미가 없다는 것을 알 수 있다. 교사용 지도서에서 제시하는 테크닉이나 아이디어는 교육과정 실행에 효율적인 것으로 제시해야 한다.

이러한 내용 구성에서 벗어나기 위해서는 교사용 지도서 역시 사용 양상에 기반을 두고 제시해야 한다. 왜냐하면 교육 과정 실행을 위해서는 교육 과정, 교과 내용, 교수 방법 등에서 모두 일관된 내용이 제시되어야 하기 때문이다. 언어 사용이라는 국어교육의 측면에서 보면 형태·통사적인 내용보다는 의미·화용적인 접근이 필요하다.

그런데 현재 의성어·의태어의 경우 앞에서 살펴본 것처럼 대개 형태·통사적인 부분에 집중되어 있다. 이것은 국어학의 연구 경향으로 인해 나타난 현상으로 여겨진다.

의성어 의태어의 사용 양상에 대한 논의는 국어학에서 김홍범·박동근(2001), 채완(2003), 윤평현(2003), 김화경(2006) 등에서 찾을 수 있을 뿐 활발하지 않다. 그리고 이러한 논의들이 일정한 이론적 경향을 이루기보다

는 신문기사나 소설 등에서의 용법을 조사하는 것에 집중되어 있다.

그러므로 이러한 의미·화용적인 논의들을 교수학적 지식으로 활용하기 위해서는 국어교육학에서라도 이들을 체계적으로 정리할 필요가 있다. 여러 면에서 언급할 수 있으나 각주(3)에서 언급한 것처럼 교육과정 해설서에서 ‘유희적 기능’과 ‘표현 효과’로 기술하고 있으므로 이들을 중심으로 살펴보기로 한다.⁵⁾

1. 유희적 기능

언어의 유희적 기능에 대한 개념은 다음과 같이 정의할 수 있다. ‘같은 말을 다른 의미로 사용하거나, 같은 음 또는 비슷한 음을 가졌으면서 의미는 다른 말을 상관된 문맥 속에서 사용함으로써 다의적 효과를 노리는 말의 기교’(영어학사전 1990, 신아사)이다. 이런 입장에서 의성어·의태어가 언어의 유희적 기능을 나타내는 예문을 제시하면 아래와 같이 적절할 것이다.

- (5) 너하고 나하고 살구나무/ 방귀 뽕 뽕나무/
물에 뽕뽕 뽕나무/ 바람 솔솔 솔나무/
방귀 찹찹 찹나무/ 십리절반 오리나무/

위 예문 (5)에서 ‘방귀 뽕 뽕나무’에서 ‘뽕’이 재미있거나 ‘방귀 뽕’이 재미있는 것이 아니라 ‘뽕나무’와 결합하여 재미있는 것이다.

한채영(1994 : 255)에서는 (5)를 제시하면서 ‘음은 비슷하지만 의미상으로 상이한 말들을 결합하여 같은 음성이 같은 의미를 연상시키는 이러한 언어 유희적인 기법’이 고전구비시가에서 자주 사용된다고 설명한다.

5) 실제로 의성어·의태어가 갖는 미학적 기능은 유희적 기능과 형상적 기능이 있다. 그런데 교육과정 해설서에서 유희적 기능과 표현 효과로 분류하고 있으므로 이를 기준으로 유희적 기능과 표현 효과로 분류는 하지만 내용적으로는 유희적 기능과 형상적 기능으로 설명한다.

이러한 언어 유희적 기능은 ‘말랑말랑 말랭이, 바귀바귀 썸바귀, 매끈 매끈 기름나무’ 혹은 ‘팽아팽아 돌아라 팽글팽글 돌아라’(채완, 2003 : 154~157) 등과 같이 어린이 동요나 ‘강물이 꾸물꾸물’, ‘방송이 신통방통’, ‘미술이 수리수리’, ‘꾸벅꾸벅 클래식’, ‘끄덕끄덕 그리스신화’ 와 같이 책제목에서 사용된다(채완, 2003 : 160).

언어의 유희적 기능은 웃음을 유발하는 가장 기본적인 언어학적인 장치라는 점에서 국어 교육적 가치가 있다. 그런데 이것은 의성어·의태어에서만 나타나는 것은 아니다. 예를 제시하면 아래와 같다.

- (6) ㄱ. 부시 대통령님! LG의 디지털 기술, 눈부시죠?
 ㄴ. 20000(이만)
 ㄷ. “선생이 물었다. 너 입안에 뭐냐? 깜짝 놀란 학생이 우물쭈물 대답을 못하다 저 이반에 부반장인데요”
 ㄹ. 奇籍을 기적으로 올리게 한다/ 죽은 기적을 산 기적으로 올리게 한다.(참음은, 김수영)⁶⁾

언어 유희적 기능은 (6-ㄱ)의 광고(박영원, 2003), (6-ㄴ)의 통신언어(강옥미, 2004), (6-ㄷ)의 일반 화법, (6-ㄹ)의 시(금동철, 2001) 등에서 많이 나타난다. 따라서 의성어·의태어의 언어 유희 양상 역시 이들과 같은 방법으로 제시하여야 일관성 있는 틀 안에서 설명할 수 있고 이를 통해 실제 언어 생활에서 활용할 수 있다.

그러나 교과서에서는 이러한 언어 유희적 용법을 제시하지 않고 있다. 이것은 언어 유희적 개념을 말놀이와 동일하다고 여기거나 혹은 다음장의 (13)에서 제시하듯이 의성어·의태어를 재미있는 말이라고 규정하는 데에 기인하는 것 같다. (13)과 관련하여 논의하겠지만 이는 타당성이 결여된 설명이다. 이를 통해 교수학적 지식은 올바른 이론에 근거를 두고 있어야

6) 이 ‘기적’은 자동차의 ‘汽笛’이다. ‘울린다’로 표현한 것이 그것인데 이를 ‘奇籍’으로 바꾸어 놓고 있다. 시인이 이것을 한자로 표시한 이유로 이러한 언어 유희임을 나타내는 것으로 이러한 것을 통해 물질적인 세계관을 잘 드러내게 한다고 설명한다(금동철, 2001 : 46~55).

한다는 것을 알 수 있다.

2. 표현 효과

의성어·의태어를 사용하여 나타나는 표현 효과에 대해 정리하기로 한다. 여기에서의 표현 효과란 형상적 기능을 뜻한다.

첫째, 의성어·의태어는 현장을 구체적으로 묘사하기 위해 사용한다. 소리를 직접 들려주는 것처럼, 모양을 직접 보는 것처럼 나타내는 기능을 한다.

(7) 영금영금 기다가 섬마섬마 하더니 아장아장 걸어요.

(8) ㄱ. 태순이가 느릿느릿 몸을 일으켰다.

ㄴ. 친씨가 냉큼냉큼 통역을 해댔다.

(7)에서는 동일 범주의 의성어·의태어가 계열 관계를 형성하여 ‘영금영금’, ‘섬마섬마’, ‘아장아장’이라는 패러다임 속에서 ‘아장아장’의 의미를 부여받는다.

(8)은 자세하게 묘사하는 기능을 한다. 그러나 ‘느릿느릿’이나 ‘냉큼냉큼’을 사용하여 상황에 대한 화자의 의도를 나타내기도 한다. 다시 말해 주어진 상황을 특별히 이들 의성어·의태어로 제시하는 것은 상황을 보는 화자의 관점을 반영하는 것이다. 이들 상황에서 다른 의미를 가진 의성어·의태어를 사용해도 무방하지만 위와 같은 의성어·의태어를 사용한 것은 화자가 상황을 파악하는 관점을 반영한다는 점에서 의성어·의태어의 사용에서는 상황과의 적절성을 고려해야 한다는 것을 알 수 있다.

둘째, 간결한 표현을 위해서 의성어·의태어를 사용한다. ‘생각이 쑹쑹, 실력이 경증’ 혹은 ‘노사화합 안하면 잘나가던 회사도 파당’과 같은 신문 기사 제목이나, ‘무럭무럭 자라는 우주이야기’와 같은 책제목 등에서

이러한 특성이 잘 나타난다. 이들은 의성어·의태어 형태 속에 함축되어 있는 의미적 속성을 이용한 은유적 용법이다.

그리고 상황에 따라 화자의 의도를 나타내는 적절한 의성어·의태어가 없을 경우 새롭게 만들어 내기도 한다. 신조어는 일반 어휘에서는 잘 나타나지 않는 특성이다. 그러므로 신조어의 생성과 이해를 위해 이들 교수학적 지식의 중심내용을 이루어야 한다(신조어에 대한 논의는 (13)번 예문 참고).

IV. 교사용 지도서의 내용 검토 및 제안

지금까지 설명한 의성어·의태어의 사용 양상을 정리하면 의성어·의태어는 간결하고 생생한 표현을 위해 사용하거나, 소리의 유사성에 의해 관련이 없는 사물들을 연결하여 웃음을 유발하는 기능을 하며, 동일한 의성어·의태어라 할지라도 다양한 의미나 용법을 나타낸다는 것을 알 수 있다. 그리고 표현 효과를 높이기 위해 신조어를 만들기도 하고, 상황에 가장 적절한 어휘 선택을 위해 많은 노력을 기울인다는 것으로 요약할 수 있다.

이러한 사용 양상으로 내용을 구성하기 위해서는 의성어·의태어의 의미나 기능은 다른 어휘와의 관계나 상황과의 적절성을 고려하여 제시해야 한다. 이것은 의성어·의태어의 정의, 의성어와 의태어의 구별, 음운·형태·통사적인 특성에 관한 지식과는 구별되는 것이다.

이러한 것을 고려하여 7차 교사용 지도서에 제시된 것을 검토하고 이에 나타나는 문제점에 대한 해결 방안을 제시하면서 내용 구성 방법에 대해 논의하고자 한다.

먼저 의성어·의태어의 설명에 있어 어휘 층위가 갖는 한계점에 대해 살펴보기로 한다. 교사용 지도서에서는 ‘아장아장’이라는 말을 지도할 교사가 할 수 있는 질문의 예를 다음과 같이 제시한다.

- (9) • 아이가 어떻게 걸어가는지, 누구 한번 나와서 흉내 내어 볼까?
 • ‘아기가 아장아장 걸어간다.’와 ‘아기가 아장아장 뛰어간다.’의 두 말 중 어느 것이 더 좋은가? 왜 좋은가?
 • ‘아버지가 아장아장 뛰어간다.’라는 말을 들었을 때에 어떤 느낌이 드는가?
 • 아기는 아장아장, 그러면 토끼는?
 • ‘아장아장’이라는 말은 느린 동작을 나타내는가, 빠른 동작을 나타내는가?
 • ‘아장아장’을 넣어 짧은글을 지어 보자.
 • ‘아장아장’이라는 말에서 어떤 느낌을 받는가?(느리다, 귀엽다 등)
 • ‘아장아장’이외에 매우 천천히 걷는 모습을 나타내는 말에는 어떤 것들이 있나?(1학년 교사용 지도서, 2005 : 151)

(9)와 같은 내용은 개별 의미를 강조하여 의미를 고착화 시키고, 서술어나 주어의 제약에 대한 설명을 하여 실제적인 사용에는 크게 도움을 주지 않는 내용만을 가르칠 수 있다는 문제점이 있다. 이러한 교수 방법으로는 ‘아장아장’이 사용되는 다양한 환경이나 용법을 제공할 수 없다. 그러므로 학습자들이 의성어·의태어를 사용하는데 도움을 주기 어렵다.

(9)에 나타난 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 ‘아장아장’의 다양한 의미와 용법을 제시하여야 한다. 이에 대해 살펴보기로 한다.

첫째, 상황과의 적절성을 가르칠 수 있어야 한다. 이는 의성어·의태어의 사용에서 가장 중요한 것이다. 예를 들면 ‘아장아장 풍선이야기’를 제시하면서 ‘아장아장’과 ‘풍선 이야기’가 결합할 수 있는 상황(풍선과 아장아장의 공통점) 및 사용 장면의 적절성(풍선 가게 이름) 등을 논의할 수 있다.

둘째, 은유적 용법을 제시할 수 있어야 한다. 예를 들면 (10)과 같은 신문 기사에서의 ‘아장아장’의 용법은 이를 잘 나타낸다.

- (10) 그의 리더십은 시장을 쥐락펴락 하는 데서 나온다. 쥔 때는 확실하게 쥐고 펼 때는 확실하게 펴는 식이다. 올라갈 때에서 내려갈 때에서 아장아장 0.25% 포인트 보폭을 벗어난 적이 없다.

(10)에서 ‘아장아장’이라고 표현한 이유에 대해 생각하면서 ‘25%’라는 서로 다른 상황을 부여할 수 있다. 이에 따라 ‘성큼성큼’ 등과 같은 다른 의성어·의태어로 바꾸도록 하면 은유적 용법에서의 상황과의 적절성을 논의할 수 있다(4-ㄷ에서 제시한 어휘 층위에서의 의성어·의태어의 바꾸기와는 다른 점을 알 수 있다).

셋째, 패러다임 속에서 의미를 파악하도록 해야 한다. 의성어·의태어는 개념적 의미가 아닌 감각적 의미를 지니므로 상황에 따라 부여받는 의미가 각기 다르다. 예를 들면 앞에 제시한 예문(7)을 통해 ‘아장아장’의 의미를 ‘엥금엥금’, ‘섬마섬마’ 등과의 패러다임 속에서 파악하게 한다. 그리고 이런 패러다임 속에서 예문(11)처럼 ‘어정어정’처럼 음운 교체에 따라 달라지는 사용 양상을 제시할 수 있다.

(11) 어정어정 우왕좌왕 하는 시합을 운영한다는 것은 프로답지 못하지.

(11)과 같은 예문을 통해 ‘아장아장’과 ‘어정어정’의 말맛의 차이와 이로 인해 나타나는 서로 다른 용법도 알게 한다. 이러한 여러 방법을 통해 ‘아장아장’의 개별적인 어휘 의미가 아닌 패러다임 속에서 의미와 용법의 차이를 알게 할 수 있다.

이처럼 의성어·의태어를 가르치는 데 있어 어휘 의미가 아닌 상황과의 관련성을 논의하면 의성어·의태어의 표현 효과에 대한 설명도 함께 할 수 있다.

의성어·의태어의 표현 효과는 상황에 따라 다양하게 나타난다. 의성어·의태어의 미학적 기능 즉 유희적 기능이나 형상적 기능에 따라 나타나는 표현 효과는 조금씩 다르다. 그러므로 의성어·의태어의 표현 효과에 대한 내용을 이들 기능과 관련하여 제시할 필요가 있다.

그런데 현재는 동일한 기능을 하는 예문만을 제시하면서 이 예문에서 실로 많은 표현 효과를 느끼도록 강요하고 있다. 이것은 마치 표현 효과마저 암기하도록 유도하는 것으로 보이는데 아래 예문을 통해 살펴보기로 한다.

- (12) 흥내 내는 말을 넣어서 이야기하면 어떤 점이 좋은지 말하여 봅시다
(1학년 교과서, 2005 : 31).

‘인물의 행동을 재미있게 나타낼 수 있다.’ ‘이야기를 실감나게 할 수 있다.’ ‘이야기를 재미있게 할 수 있다’ 등 다양한 반응이 나올 수 있도록 한다(1학년 교과서 및 교사용 지도서, 2005 : 145).

(12)와 같은 내용이 갖는 문제점을 ‘재미있다’는 반응을 중심으로 살펴보기로 한다. 교과서에 제시한 예문들이 거의 모두 의성어·의태어가 부사로서, 형상적 기능을 하는 것들에 집중되어 있다.

이러한 예문을 통해 의성어·의태어의 다양한 표현 효과를 지도하기 어렵다. 왜냐하면 ‘실감나게’, ‘생생하게’ 등과 같은 표현 효과는 느낄 수 있어도 ‘재미있다’는 느끼게 하기 어렵기 때문이다. 그럼에도 의성어·의태어의 기능과 관련 없이 ‘재미있다’는 표현 효과를 정당처럼 제시하고 있다.

재미를 느끼려면 의성어·의태어가 유희적 기능을 하는 예문이나 특별히 재미를 주기 위해 의성어·의태어를 선택한 예문이 제시되어야 한다. 그러나 이러한 예문을 제시하지 않으면서도 재미있다는 반응을 유도하고 있다. 이런 점에서 (12)와 같은 교사용 지도서의 내용을 그대로 가르친다면 느낌을 강요하는 결과를 가져올 수도 있다. 뿐만 아니라 의성어·의태어의 다양한 표현 효과를 설명하기 어렵다.

그런데 (12)에서의 ‘재미있다’는 표현 효과에 대한 교수 방법은 잘못된 이론에 근거를 두고 있다. 잘못된 교수학적 지식이 교수 방법에 미치는 영향력을 잘 나타내주는 부분인데 아래 예문을 통해 살펴보기로 한다.

- (13) 인간이 사용하는 모든 언어가 다 뜻과 감정을 동시에 포함하고 있지만 그 중에서도 초등학교 교육과정이나 교과서에서 말하는 재미있는 말은 특히 이 두 가지의 요소가 잘 드러나는 말이다. ‘토끼가 짹짹 숨 뛰어간다’ 또는 ‘거북이가 엉금엉금 기어간다’에서 ‘짹짹’이나 ‘엉금엉금’이란 말이 재미있는 말의 대표적인 예이다(1학년 교사용 지도서, 2005 : 178 참고자료).

(13)의 내용처럼 의성어·의태어는 그 자체가 재미있는 표현(어휘)이 아니다. 이것이 ‘재미있다면’, ‘재미있지 않은 표현(어휘)’도 있다는 것을 함축한다. 재미 유무를 결정하는 것은 어휘 그 자체에 내재된 속성이 아니라 사용 방법이다.

이는 이미 앞에서 예문 (5)를 통해 살펴본 것처럼 ‘뽕’이라는 의성어·의태어가 재미있는 것이 아니라 ‘방구 뽕 뽕나무’의 결합 관계에서 느낄 수 있는 것으로 설명할 수 있다. 이처럼 ‘재미있다’는 표현 효과는 의성어·의태어가 적절하게 사용될 때 나타난다.

그러므로 다양한 기능을 가진 예문을 통해 학습자가 스스로 느낄 수 있도록 해야 한다. 이러한 표현 효과까지 교사가 원하는 것으로 정답을 유도해서는 안 된다.

이를 위해 부사 기능 외에 다양한 기능을 나타내는 예문을 많이 제시해야 한다. 부사 기능에 국한된 예문을 아무리 많이 제시해도 다양한 용법에 대해 알게 하기는 어렵기 때문이다.

다양한 의미와 용법을 제시하기 위해서는 신문기사 제목이나 책제목 이외에도 학습자들이 많이 접하는 만화, 통신언어에서 의성어·의태어의 용법을 제시하면 더욱 효율적이다. ‘꾸벅’, ‘휘리릭’, ‘푸싯’과 같은 통신언어, ‘설레설레’가 거절을 표시하고, ‘스옥’이 나오는 동작을, ‘슬금’이 피하는 동작, ‘반짝’이 좋은 생각을 나타내는 것과 같은 만화에서의 의성어·의태어에 대한 예문은 다양한 표현 효과를 느낄 수 있는 것들이다.⁷⁾ 특히 통신언어나 만화에서의 의태어는 몸짓의 언어화 역할을 하므로 상황에 따라 달라지는 다양한 표현 효과를 알게 하기 좋다.

이처럼 일정한 기능만을 하는 예문을 제시하고 이들이 아닌 다른 기능을 하는 데에서 나타난 표현 효과를 알게 한다는 것은 표현 효과에 대한 암기를 강요한다. 이러한 다양한 예문에서의 다양한 기능을 나타내는 의성어·의태어는 표현 효과를 극대화하기 위해 신조어를 많이 사용한다.

의성어·의태어는 그 특성상 신조어가 많이 나타나므로 이에 대한 교

7) 만화에서의 의태어의 용법과 예는 강우운(1999) ‘시사만화에 나타난 의태어기능연구’ 국제 한국어 교육학회, 제 9차 학술회의 발표 논문집에서 인용.

수 방법에 관심을 가져야 한다. 의성어·의태어 교육에서 가장 중심을 두어야 하는 것이 이 부분이라고 생각한다. 이를 위해 신조어는 임의적으로 만들어지지 않는다. 예문을 가지고 설명하기로 한다.⁸⁾

- (14) ㄱ. 선지피 굳혀 오돌오돌한 해장국, …… 꼬들꼬들한 내장국
 ㄴ. 수문통으로 출출출 넘쳐흘러드는 앞바다 물결 타고
 ㄷ. 보들보들 설렁설렁한 설렁탕,
 ㄹ. 니거는 그렇게 범버꾸 범버꾸 하고 묵어라. 난, 남남 하고 묵을 게.
 ㄹ 보들보들 설렁설렁한 설렁탕,
 ㅂ. 강물이 소살소살 풀리다

위 예문에서 밑줄 그은 신조어가 만들어지는 양상을 정리하면 일정한 경향이 있음을 알 수 있다.

즉 표현 효과를 내기 위해 원래 있는 말을 다른 의미로 사용하거나 (14-ㄱ, ㄴ), 유희적 용법으로서 두운을 맞추기 위해 만들기도 하고(14-ㄷ), 자신의 의도를 실현하기 위해 즉 ‘남남’과 비교하여 음절수가 더 많고 발음하기 불편한 것을 만들기도 한다(14-ㄹ). 그리고 ‘소살소살’처럼 ‘속닥속닥’, ‘ням실ням실’, ‘소곤소곤’ 등과 같은 패러다임을 형성하면서 만들어지기도 한다(14-ㅂ). 이처럼 신조어는 상황에 적절하게 만들어지기 때문에 이들을 이해하기 어렵지 않다.

그러므로 신조어의 표현과 이해는 문맥과의 적절성을 가장 중요하게 여겨야 한다. 이런 점에서 볼 때 다음과 같은 교사용 지도서의 지도상의 유의점은 이러한 경향을 간과한 것으로 보인다.

- (15) ‘소리나 모양을 흉내 내는 말을 찾아 쓰고, 흉내 내는 말을 넣어 문장을 만드는 활동에서 우리가 관습적으로 굳혀 온 의성어, 의태어가 아니라, 학생들 자신이 개별적으로 감각하고 있는 소리나 모양을 언어

8) 13-(ㄱ, ㄴ, ㄷ)는 김지하 ‘대설’의 예로 채완(2003)에서 인용한 것이다. 오영수 ‘요람기’(ㄹ), 최영희 ‘흔불’(ㅂ) 등에서 가져온 예문이다.

로 나타내는 경우가 있다. 이 경우, 오답으로 처리하는 것은 바람직하지 않다. 학생들의 다양한 반응을 폭넓게 수용하도록 한다’.

‘소리나 모양을 흉내 내는 말에는 정답이 없다. 따라서 명백하게 틀린 내용이 아닌 한, 학생들의 다양한 반응을 격려하고 수용하도록 한다’(1학년 교사용 지도서, 2005 : 159, 181).

(15)에서는 학습자가 제시하는 표현을 허용하고 수용하는 교수방법을 택하고 있어 창의적 표현을 인정하는 것 같다. 그러나 학습자가 임의적으로 사용한 불확실한 표현까지도 인정한다면 혼란함을 초래할 수 있다.

보다 효율적인 교수방법을 위해 학생이 반응을 보인 새로운 형태와 그것을 사용한 이유가 설득력이 있는지(상황에 적절하며 의성어·의태어의 형태를 갖추고 있는지)를 파악해 주어야 한다. 이를 위해 신조어의 이해와 생성에 관한 교수학적 지식이 교수방법의 배경지식으로 활용되어야 한다.

언어 유희적 기능이나 표현 효과를 위한 것이 아닌 학습자들이 그야말로 아무렇게나 만들어 내는 것까지 수용하고 인정할 수는 없다, 만약 그렇게 한다면 오히려 적절한 상황에서의 의성어·의태어의 사용을 가르치기 어려워 교육과정 실행에 방해가 될 수 있다. 교수 방법에 교수학적 지식을 적용해야 하는 가장 큰 이유는 교육 장면에 범위와 한계를 정해줄 수 있다는 점이다.

의성어·의태어는 화자의 의도에 따라 상황에 적절한 형태를 선택한다. 그리고 필요하면 앞에서 언급한 것처럼 신조어를 사용할 수도 있다. 그러므로 의성어·의태어의 사용과 관련하여 가장 중요한 것은 상황에 어울리는 다양한 표현의 선택 방법이다. 이런 의미에서 다음에 제시하는 교수 방법은 의성어·의태어의 특정 어휘 선택을 강요하기 쉽다.

- (16) “코끼리의 모습을 어떤 말을 넣으면 좋을까? 표정이 귀여우니까 귀여운 코끼리라고 할까? 아니야. 몸집이 크니까 커다란 코끼리라고 해야지. 코끼리가 그냥 넘어졌다고 하면 재미없으니까 꾸며 주는 말을 넣어 봐야지. 쿵 넘어졌다고 할까? 아니야. 쿵이라는 말보다 그래, 파당 넘어졌다고 하자. 그러면 커다란 코끼리가 파당 넘어졌다.”라고 쓰면 되겠구나(2학년 교사용 지도서, 2005 : 221)

(16)은 사고 구술법(think-aloud procedure)을 통해 시범을 보인 예로 제시하고 있다. 이것은 교사가 머릿속에서 일어나는 과정을 그대로 학생들에게 드러내 보임으로써 학생들이 문제를 해결하는 과정을 인식할 수 있도록 한 것이다. 이러한 교수 방법은 그 자체로 신선하고 좋은 아이디어로 보인다.

그러나 실제적인 내용을 살펴보면 부분적인 지식이나 의미 없는 절차를 통해 학생들의 반응을 유도해 학습 목표 실현과는 관계없는 무의미한 교수 방법이 되기 쉽다.

(16)에서 꼬끼리가 넘어지는 모습을 ‘쿵’ 아니면 ‘파당’이라고 해야 하는 것에 대한 분명한 근거를 제시하지 않는다면 ‘쿵’과 ‘파당’이라는 어휘 선택에만 집중하게 한다. 이로써 ‘쿵, 우당탕, 파당, 파당’ 등 다른 여러 의성어·의태어의 선택과 관련된 상황과의 적절성이나 용법 등에 대해서는 관심을 기울이지 못하게 한다.

그리고 학생들은 교사의 질문에 대하여 자신이 알고 이해하고 있는 것을 말하는 것이 아니라 교사가 지금 원하고 있는 정답을 찾아서 말하도록 유도하기 쉽다. 이것은 학생 인지적 내용에 관한 학습 환경을 무시하고 정답에 대한 결정적 단서를 주어 학생이 지식을 구성한 능력이나 과정 자체를 생략하게 할 수 있다. 교수 방법은 기발한 생각이 중요한 것이 아니라 교육과정 실행에 효율적이어야 좋은 것이다.

V. 맺음말

지금까지 의성어·의태어의 교사용 지도서의 내용 구성 방법에 대해 살펴보았다. 교사용 지도서에는 교사가 교재 내용을 가르치기 위해 동원하는 기법, 아이디어, 교과 내용을 가르치는 방법, 학습자들이 이해를 돕는 설명을 조직하는 방법 등이 제시되어 있다. 그런데 이들 내용은 단순한 교수 방법이나 기술로서가 아니라 교수학적 지식으로 연결되어 제시되

어야 한다.

학문적인 논의가 충분하지 않은 교수 학습 자료가 그나마 교수학적 지식으로 변환되지 않은 채 교육과정의 실행의 장으로 들어 올 때 나타나는 문제점을 잘 나타내 주는 것이 의성어·의태어라고 여겨진다. 이에 따라 현재 교사용 지도서에서도 개별 의미를 강조하거나 어휘 층위에서 의미나 용법을 알게 하여 이들의 사용이 특정 문맥에서만 가능하도록 하여 형식적으로 암기하도록 유도하는 내용을 담고 있다. 그리고 의성어·의태어의 기능 역시 재미와만 관련짓고 있다. 그리고 신조어의 경우에는 무조건 수용을 강조하는 경향을 취하는 문제점이 나타난다.

이러한 문제점을 지적하면서 교사용 지도서의 내용 구성을 사용 양상과 관련하여 제시하면서 해결하는 방법을 제시하였다. 즉 다른 어휘와의 결합 관계나 계열 관계를 통해 다양한 의미나 용법을 알 수 있도록 내용 구성을 해야 한다는 점에 대해 설명하였다. 이를 통해 특정한 용법이 아니라 동일한 의성어·의태어가 지닌 다양한 의미와 용법에 대해 설명할 수 있는 내용 구성 방법을 제시하여야 한다. 이로써 의성어·의태어의 사용에 실제적인 도움을 줄 수 있도록 교사용 지도서의 내용 구성을 할 수 있다. 이처럼 제대로 된 교사용 지도서가 있다면 교사가 교수학습에 직접적으로 활용할 수 있어 교과 내용을 보완할 수 있다고 여겨진다.

이러한 논의는 의성어·의태어에 대해 알게 하는 것이 아니라 의성어·의태어를 사용하는 방법을 가르쳐야 한다는 점을 인식하는 것에서 시작하였다. 이를 위해 교육 과정을 실행하기 위한 교수 학습 자료로서의 의성어·의태어가 그 대상이 되어야 한다는 것을 분명히 해야 한다. 즉 의성어·의태어에 대한 형태·통사적인 지식이나 이들의 고유어로서의 특성, 어휘 교육의 측면에서의 접근은 교육과정을 염두에 주지 않은 것이므로 배제해야 한다.*

* 본 논문은 2007. 10. 29. 투고되었으며, 2007. 11. 5. 심사가 시작되어 2007. 11. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강운수·전성이(2006), “수학과 예비교사들의 교수학적 지식 형성 과정 탐구”, 수학교육 45-2, 한국수학교육학회, 217~230.
- 곽재용(1994), “국민 학교 국어과 어휘 지도에 대하여”, 한민족어문학 26, 한민족 어문학회, 215~239.
- 교육부(1997), 초등학교 교육과정 해설Ⅲ, 국어도덕사회, 서울 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2005), 초등학교 교사용지도서, 국어.
- 구인환·김은진·윤희원(1995), 국어과 교사용지도서의 모형개발연구, 한국국어교육연구회53, 한국어교육학회, 1~117
- 금동철(2001), 한국현대사의 수사학, 국학자료원
- 김민정(2002), “지리수업에서의 교수학적변화에 근거한 극단적인 교수현상”, 한국지리환경교육학회지 10-2, 115~126.
- 김은성(2005), “국어지식영역의 정의적 범주에 대한 고찰”, 국어교육학연구 22집, 국어교육학회, 125~157
- 김중섭(2001), “한국어 학습자료를 위한 의성어·의태어 교육방법 연구”, 한국의 민속과문화 4, 177~193, 경희대학교 민속학연구소
- 김화경(2006), “말더듬이 김유정의 문학과 상상력”, 현대소설연구 32, 현대소설연구회, 75~95.
- 김홍범(1998), “한국어 상징어연구—통사론적특징을 중심으로—”, 새국어교육 55, 한국어교육학회.
- 김홍범·박동근(2001), “신문기사제목에 쓰인 상징어의분석”, 배달말 29, 배달말학회, 53~70.
- 박동근(1999), “한국어 흉내말의 의미구조연구”, 겨레어문학회 23, 24, 겨레어문학회, 368~388.
- 박영원(2003), 『비주얼 퍼 비주얼 편』, 서지락.
- 박용권(2005), “문학이론의 교수학적 변환연구”, 문학교육학 18, 한국문학교육학회, 407~443
- 성기옥(1993), “의성어·의태어의 시적위상과 기능”, 새국어생활 3-2, 국립국어연구원, 117~133.
- 송현정(2002), 국어지식영역의 교과서 제시방식에 관한 분석—7차 교육과정 초등학교 국어과를 중심으로, 국어교육 109, 한국어교육학회, 116~146.
- 심영택(2002), “국어적지식의 교수학적변환연구”, 국어교육 108, 한국어교육학회, 155~179

- 심영택(2004), “문법지식의 교수학적변환연구”, 국어교육학연구 21, 국어교육학회, 355~390.
- 이정숙(2006), “내용변환에 따른 쓰기 교수학습현상”, 국어교육학연구 24, 국어교육학회, 29~63.
- 이재승(1995), “초등국어과 교육의특성과 과제”, 청람어문학 14, 청람어문교육학회, 170~196.
- 윤평현(2003), “혼불의 상징어고찰”, 현대문학이론연구 20, 현대문학이론학회, 5~46.
- 조창규(2005), “의성어·의태어 무엇을 어떻게 교육할 것인가”, 언어학, 대한언어학회, 61~82.
- 조현용(1999), “한국어 어휘의 특징과 어휘교육”, 한국어교육 10, 국제한국어교육학회, 265~281.
- 정혜승(2002a), 국어과 교육과정의 실행 연구, 박이정.
- 정혜승(2002b), 국어과 교사용 지도서의 체제와 내용분석, 국어교육학 14, 국어교육학회, 409~435.
- 주세형(2006), 문법교육론과 국어학적 지식의 지평 확장, 역락.
- 채 완(2003), 한국어의 의성어와 의태어, 서울대학교 출판부.
- 채 완(2000), 국어의성어·의태어 연구의 몇 문제, 진단학회 89, 207~221.
- 최영환(2003), “효율적인 국어과 교재 구성방안”, 국어교육학 연구 17, 국어교육학회, 533~588.
- 한영란(2002), “언어유희 동요에 나타난 공간인식과 표현양상”, 한국민요학 10, 297~316.
- 한명숙(2006), “초등국어과 교과서 개발과 단위 구성 체제”, 청람어문교육 34, 161~191.
- 한채영(1994), “교전시가 사설에서의 말놀이와 골게 생성방식 시도”, 새얼문학회 7, 새얼어문학회, 251~283.

<초록>

교사용 지도서 내용 구성 방법

—의성어·의태어를 대상으로—

주경희

이 논문에서는 의성어·의태어를 대상으로 교사용 지도서의 내용 구성 방법에 대해 살펴보았다. 교사용 지도서에는 교사가 교재 내용을 가르치기 위해 동원하는 기법, 아이디어, 지도상의 유의점, 교과 내용을 가르치는 방법, 학습자들의 이해를 돕기 위한 설명을 조직하는 방법 등이 담겨있다. 이들은 교수학적 지식에 기반을 두고 내용을 구성할 때 교육과정 실행에 효율적이다. 교수학적 지식에 기반을 두지 않은 교사용 지도서의 내용은 개별 의미를 강조하여 의미를 고착화 시킬 가능성이 많고, 학생들이 선택할 시간을 주지 않아 강요하는 입장을 취하기 쉽다. 결국 교육 과정 실행에 크게 도움을 주지 않는 내용을 구성하여 교사들에게 큰 도움을 주지 못한다.

사용 양상에 기반을 둔 교수학적 지식에 의한 교사용 지도서의 내용은 의성어·의태어를 단독 어휘층위가 아닌 다른 어휘와의 페르다임이나 결합 관계를 통해 의미나 용법을 알게 한다. 그리고 특정한 용법만을 제시하지 않고 다양한 의미와 용법에 중점을 둔다. 이를 통해 실제적으로 의성어·의태어의 표현과 이해에 도움을 줄 수 있다는 점에서 교육과정을 효율적으로 실행할 수 있다.

【핵심어】 의성어·의태어, 교사용 지도서, 사용 양상, 다양한 의미와 용법, 교수학적 지식

<Abstract>

**A Study on Organization and Content of Teacher's Guidebook
for Teaching Korean Language
focus on Onomatopoeia and Mimet**

Chu, Kuyng-hee

I reviewed organization and content of teacher's guidebook for teaching Korean language focusing on onomatopoeia and mimet in this article. Teaching methods have little meaning however peculiar and fresh they are if they are not efficient to implementation of curriculum.

In this view point, didactical transposition should apply to curriculum, content, teaching method, activity and stragity etc. In other words, scholarly knowledge can be said to be converse of knowledge having educational purpose. as teaching methods not founded on didactical knowledge emphasize only techniques, they induce to continue to deal with fragmentary knowledge of onomatopoeia and mimet and make the improper teaching method such as topaze effect, Jordan effect, metacognitive shift and the improper use of analogy, etc applied. Therefore, we should teach about them founding on knowledge about usage of onomatopoeia and mimet to get out of these teaching methods. We should explain between paradigmatic or syntagmatic relations, not with single vocabulary to explain various functions and usages of onomatopoeia and mimet.

【Key words】 onomatopoeia and mimet. Pedagogical Content Knowledge
teaching method, converse of knowledge, organization and
content of teacher's guidebook