

프랑스 논증 수업 사례 분석을 통한 논증 교육의 방향 탐색¹⁾

노 은 희(한국교육과정평가원 연구위원)*

이 선 영(한국교육과정평가원 부연구위원)**

《 요 약 》

이 연구는 프랑스 논증 수업 사례 분석을 통해 국어과에 본격적으로 도입되고 있는 논증 교육의 방향에 대해 시사점을 얻고자 하였다. 프랑스 교육과정, 한 학기 수업 계획, 수업 담화, 교장·교사 면담을 통하여 프랑스 논증 수업의 특징을 개관하고 구체적인 수업 장면의 분석을 통하여 논증 교육 내용의 구성과 교사와 학생의 상호작용 양상을 살펴보았다. 논증 교육 내용에 있어서는 학습자를 고려한 점진적, 단계적 구성의 필요성을 제시하고 문법 영역이나 문학 영역과의 통합을 모색하는 구성을 통해 국어과 영역 통합 수업의 방향을 확인하였다. 논증 수업에 있어서는 교사와 학생 간의 논증적 수업 대화 훈련의 필요성에 주목하여 교사의 유도하기, 바로잡기의 유형을 살펴보고 학생의 자발적 참여 유형을 분석하였다. 특히 논증 교육에 있어서 교사와 학생 간의 연속적 말차례 주고받기를 통한 메타과정적 유도행위가 중요함을 강조하고 교사가 학생들의 상호작용 양상을 살펴면서 이를 점검하고 조절하고 격려해 줄 필요가 있음을 지적하였다.

주제어 : 논증 교육, 논증 수업, 프랑스 논증 수업, 메타과정적 유도행위

1) 본고는 한국교육과정평가원(2011) '교과별 핵심역량 제고를 위한 정책 토론회'에서 발표한 내용을 수정·보완한 것이다.

* 제1저자

** 교신저자, leesy5713@kice.re.kr

I. 서론

국어 교육에서 합리적인 근거와 논리적인 추론을 바탕으로 한 이해와 표현 능력은 문제 상황에 대한 고등 사고력을 계발하고 이를 사회 문화적 맥락에 적용할 수 있는 기초를 마련한다는 점에서 지속적인 주목을 받아왔다. 또한 사회 변화에 따라 새로운 문제 상황을 이해하고 복잡한 갈등을 해결하는 능력이 더욱 필요해지면서, 국어 교육에서 이에 대처하는 논증 교육도 그 비중을 더하고 있다.

이를 반영하여 2007 개정 교육과정에서는 ‘논증’이라는 용어를 교육 내용으로 명시적으로 밝히고 있다. 그런데 교육과정과 해당 교과서의 관련 내용을 다시 들여다보면, 내용상 위계가 적절하지 못한 부분이 있고, 과제의 목적과 학습자 수준이 적절하지 못하거나 담화의 수준과 범위 또한 추상적인 안내에 머물러 있음을 쉽게 확인할 수 있다.

논증 교육이 제대로 이루어지기 위해서는 논증적 담화의 특성을 분명히 인식하고 이를 체계적으로 구성하도록 안내하는 것이 효과적이다. 그런데 이에 대한 구체적 안내와 적절한 사례에 대한 제안 역시 제대로 이루어지지 못하고 있는 것이 사실이다. 따라서 토론식 논증을 표방하고 있는 논증 수업의 모범적 사례를 분석하는 것은 국어교육에서 논증 교육의 방향을 모색하는 데 하나의 참고 자료가 될 수 있다. 이에 본고에서는 전통적으로 논증 교육을 강조해오고 있는 프랑스 논증 수업 사례를 분석하여 우리나라 논증 교육의 내용과 방법에 유용한 시사점을 얻고자 한다.

II. 프랑스 논증 수업 사례 분석

1. 수업 개관

가. 수업 선정 배경 및 이유

프랑스의 논증 교육은 지속적이고 점진적인 방법으로 이루어진다. 초등학교부터 일상생활이나 학교에서 자신의 의견이나 선택에 대해 설명하는 훈련을 끊임없이 받는다. 그리고 중학교에서는 가설 수립과 검증을 통한 결론 도출과 같은 일련의 사고 과정을 요구하는 논증의 기본 틀을 적용하고 학습한다. 이후 고등학교 과정에서는 다양한 인문·사회학적 지식을 바탕으로 하여 심화된 논증 활동을 이어나간다.

본고에서 관찰 대상으로 삼은 수업은 <표 1>과 같다. 중학교 4학년이라는 대상 학년은 중학교의 마지막 단계로서 선행 학습을 강화하면서 추상적인 논리 전개, 분석과 비평 능력 습득을 목표로 한다.²⁾

<표 1> 프랑스 수업 관찰 대상

국가	학교(소재)	수업 주제	수업 관찰 일자	대상 학년
프랑스	하비에르 국제학교 (서울 종로구 구기동)	논증 수업	2011년 4월 19일, 4월 25일 3차시 수업 관찰 및 교사 면담	중학교 4학년 (우리 고1에 해당)

대상 학교인 하비에르 국제학교는 국내에 있는 학교이기는 하나 프랑스 교육 정책의 방향을 살려 인성 교육을 목표로 시민성 신장에 역점을 두며 교과 활동 이외에도 다양한 방면에서 논증 활동들이 이루어진다는 점에서 관찰 대상으로 삼았다.

“저희 학교의 경우 ‘아비’라는 시간이 인성 교육 시간인데 넓게 보면 시민의식을 키우는 시간이다. 예를 들면 담임교사의 제안과 함께 학습생활 규칙을 학생들과 의논하여 만들기, 학교와 사회생활에 대비한 인성을 양성하기 위한 다양한 주제(다름에 대한 인정, 신뢰, 개인 공부에 대한 책임 등) 다루기, 학생들의 시사 주제에 대한 발표, 자원 활동(개별 또는 단체)에 대한 토론이 있다. 또 선택 시민윤리 시간에 학생들이 선출한 반의 대표가 있다. 이 대표는 교사 회의에도 참여하고 교사들이 학생을 평가하는 회의에도 참여한다. 또 학교 전체의 운영, 위원회 등이 열릴 때도 학생들이 참여하는데, 대표 학생이 전체 반 학생의 의견을 수렴하고 회의에 반영하는 것을 중요하게 여긴다. 거기서 책임의식을 가지고 사회를 구성하고 있는 여러 교사, 학부모 등의 다양한 견해를 고려하는 능력을 양성하는 기회를 얻는다.”
- 교장 면담록 중에서

교장과의 면담에서 보이는 것처럼, 학교의 전체적인 교육 목표와 활동이 공동체 의견의 반영과 수렴 절차를 중시하고 있는데, 이와 같은 일련의 과정은 논증 활동과 관련이 깊다고 할 수 있다. 즉, 실생활에서 논증을 통한 문제 해결을 경험할 수 있도록 학교의 분위기가 갖추어져 있는 것으로 판단된다.

나. 수업 개관과 특성

프랑스 교육은 탈 중앙집권화 경향 때문에 교육과정의 제정과 운영, 질적 관리는 국가수준에서 하지만 지역 및 단위 학교별 상황과 특성에 따른 자율적 운영이 가능하다. 이는 교사의 전문

2) 프랑스 중학교 교육은 총 4년으로 적응 주기(중 1년), 중심 주기(중 2, 3년), 진로 지도 주기(중 4년)로 구성되어 있다. 적응 주기와 중심 주기는 모든 학생이 같은 교육과정 속에서 국어 교육이 이루어진다. 그러나 중 4년 말에 치르는 중학교 전국 학력고사 결과에 따라 일반 또는 기술, 직업 고교로 진학하거나 직업 연수원 과정으로 진로가 결정되기 때문에 국어 교육 또한 달라진다.

성과 자율성을 존중하는 방향을 반영한 것이다. 하비에르 국제학교 역시 교육과정에 따라 교사가 자율적으로 수업을 구성하고 있었다.

다음 <표 2>는 하비에르 국제학교의 프랑스어 교사가 구성한 한 학기 국어 수업의 흐름도이다. 한 학기를 크게 3계열로 나누고 말하기(듣기 포함), 쓰기, 읽기, 언어도구(철자, 문법, 통사, 어휘 포함) 등을 적절히 배분하여 지도한다. 이 가운데 '논증' 관련 수업에 초점을 맞추어 3차시, 6차시, 7차시 수업을 관찰하였다.

<표 2> 프랑스어 수업 한 학기 계획(2011년 1학기)

단계	시간	학습활동	목표	지원활동
I. 미디어에서의 유머				
1	1	말하기(듣기)	코믹의 여러 형태	자료 모으기
2	2	언어도구	그림 자료로 된 유머	광고문, 그림, 만화,
3	1	쓰기	논증적 대화 만들기	연습문제지
4	1	언어도구	접속법	문법교재
5	1	언어도구	평가	받아쓰기+동사변화
II. 문학작품에서의 유머				
6	1	읽기	우화 속의 토론 대화	늑대와 양, 풍텐느
7	1	말하기(듣기)	논증과 그 예들을 다양화하는 방법	문법교재
8	1	읽기	유머의 종류: 풍자, 선전지, 패러디	텍스트 모으기
9	2	읽기	평가	
III. 저널에 대해 비판적 쓰기				
10	1	쓰기	기사문에 대해 분석하기	신문기사 모으기
11	2	언어도구	유머의 문학적 방법	텍스트 모으기
12	1	언어도구	의견과 판단에 대한 어휘	교재 연습
13	2	쓰기	글쓰기	간단한 주제 형태

한 학기 수업이 미디어, 문학작품, 저널 등의 다양한 유형의 텍스트를 활용하여 유머를 이해하고 이를 활용하여 비판적 글쓰기를 하는 활동으로 마무리되고 있다. 말하기(듣기) 2차시, 언어도구 5차시, 읽기 3차시, 쓰기 3차시로 구성되어 있는데 각 영역이 통합적으로 다루어지되 활동의 중심이 되거나 평가를 하는 경우에는 핵심적으로 다루는 영역이 두드러진다.

주로 말하기(듣기)는 학생들의 흥미와 관심을 끌어내기 위해서나 다양한 자료들이나 활동을 하는 경우에 중심이 되고 읽기와 쓰기 역시 다양한 텍스트를 모으고 이에 대한 반응을 살피는

경우가 활동의 중심이 된다. 특이한 점은 우리의 문법 영역과 유사한 언어도구 영역에 대해 다양한 연습과 평가가 강조되고 있다는 것인데, 이 경우에도 언어도구가 독립적으로 학습되는 것이 아니라 유머에 대한 사회적 기능과 효용을 바탕으로 하여 활용될 수 있는 직접 사례를 통해 맥락 속에서 익히는 활동이 이루어진다는 특성이 있다. 관찰한 차시별 수업의 세부적인 흐름은 (1), (2), (3)과 같다.

1) 3차시 ‘논증적 대화 만들기’ 수업

교사는 논증 수업의 도입부를 인용으로 시작하면서 일상생활에서 논증의 필요성을 자연스럽게 강조하고 있다. 이는 논증 수업을 본격적으로 시작하기에 앞서 학습자로 하여금 논증이 사회적 의사소통 행위로서 지니는 의미와 가치를 인식시키는 것이 의미 있는 과정임을 보여준다.

- 1-T: 자, 수업 시작입니다. 오늘의 문장을 소개해 드리겠습니다. “저는 당신 의견과 반대이지만, 당신이 그 의견을 개진할 수 있도록 싸우겠습니다.”는 유명한 말인데, 무슨 뜻일까요?
 2-S: 상대방과 의견이 반대일 수 있어도 상대방이 말을 못하게 하지는 않겠다는 뜻입니다.
 3-T: 그렇습니다. 다시 말하자면 관용의 가장 좋은 형태는 불관용을 너그럽이 봐주는 것입니다. 어떤 의견을 반대할 때는 그 의견을 무시하는 것이 아니라 말로 싸우는 것입니다. 논증으로 싸우는 것이죠. 논증은 무기예요. 설득하려고 할 때 쓰는 가장 평화적인 무기입니다. 그럼 이것을 ‘일요일에 일하는 것’에 대한 논증적 대화를 통해서 확인해 봅시다.

〈표 2〉의 논증 수업 계획에서 드러나듯이 논증 수업은 점진적인 방법으로 단계적으로 구성되어 있다. 즉, 처음부터 논제를 정하고 바로 토론을 시작하는 것이 아니라 관여도가 높은 논쟁적 상황을 제시하고 이를 통해 논증과 사례를 구분하는 활동을 진행하면서 논증에 대한 개념적 이해를 도모하고 있음을 알 수 있다. 그리고 반대 논증을 생각해보게 하는 활동을 통해 모든 주장에 반대 논리가 있을 수 있으며 어떠한 점에서 쟁점이 형성되는지를 파악하게 한다.

〈‘논증적 대화 만들기’ 수업 절차〉

1단계: 쓰기 영역과 관련 활동

I. 각각의 문장에 대해 그것이 논증 혹은 사례인지 말해보고, 관련되는 반대 논증과 사례를 찾아 연결하시오.

찬성 논증과 사례	반대 논증과 사례
1. 일요일에 상점을 여는 것은 주중에 항상 있는 사람들의 대중들을 피해, 조용히 장을 볼 수 있게 해준다.	A. 일요일에 열어도 마찬가지로 많은 사람이 있을 것이다.
2. 일요일에 모든 상점이 열리면 도시는 더 활기를 띠 것이다.	B. 만약 상점을 열면 주중의 날처럼 될 것이다. 일하는 사람에게는 꼭 더 즐거울 일은 없다.

찬성 논증과 사례	반대 논증과 사례
3. 지난 일요일에 CD를 사러 갔었는데, 계산대에서 기다리지 않았다. 얼마나 수월한가!	C. 일요일에 상점이 열리는 한국에서는 사람이 일요일에 더 많아서 계산대에서 오래 기다려야 한다.
4. 프랑스는 일요일에 상점을 여는 다른 나라들에 비해서 뒤처져 있다.	D. 일요일에 상점을 여는 나라에서는 경쟁이 더 약해서 물건값이 오른다.
5. 모든 가족이 일요일에 시간이 되니, 가족이 함께 장을 볼 수 있게 해준다.	E. 그러나 일하게 되는 사람은 일요일을 가족과 함께 보낼 수 없을 것이다.
6. 뉴욕에서는 상점들이 열려 있고, 암스테르담에서는 도서관이 열려있다.	F. 캐나다의 어떤 상점들은 일요일에 요금을 10% 올린다.
7. 샤를르는 월요일 수업을 위해서 책 한 권을 사러 했는데, 주중에는 거기에 갈 시간이 없었고 일요일에는 모두 닫혀 있었다.	G. 그는 미리 가는 것 밖에는 방법이 없었다.
8. 주말에 우리 도시를 들른 여행객들은 일요일에 아무것도 할 수 없어서 지루했다고 나에게 말했다.	H. 이 여행자들은 일요일에 개방된 유적지들을 방문할 수 있었다.
9. 상인들은 주중에는 항상 시간이 없으므로 일요일에 장보기를 좋아한다.	I. 일요일에 일한다면 더욱 시간이 적어질 것이다.
10. 지난주 일요일에 줄리와 오펜 빅토르는 부모님과 함께 거실에 놓을 소파를 사러 갔다.	J. 식당업계에서 일하는 사람은 그들의 가족과 시간을 보낼 수 없게 된다든지 하는 이유들로 불평한다.

II. 대화에 나오는 순서에 따라서 다른 논증과 사례, 반대 논증과 사례들을 조직해 보시오.

(논증과 사례가 갖는 설득력에 따라 논증의 단계적 구성 방식을 지도함. 교사가 일반적인 것 보다 분명한 것 부터 특수하고 덜 분명한 것 순으로 구성할 것을 지도함)

2단계: 언어도구 영역과 관련 활동

III. 논리적 구성에 필요한 논리적 접속사들을 추가해 보시오. (우선, 그리고, 마지막으로, 그러나, 왜냐하면, 그래서 등)

(교사와 학생이 구성된 논증 구성 방식에 따라 논거들을 이어가며 실제 대화를 진행한다고 가정할 때, 요구 되는 담화표지 학습)

3단계: 말하기(듣기) 영역과 관련 활동

VI. 담화표지를 이용한 논증적 대화를 구성하여 찬반으로 나누어 토론해 보시오.

2) 6차시 ‘우화 속의 토론 대화’ 수업

일상생활 속의 상황을 통해서 논증과 예를 구분하는 활동을 진행한 이후에는 구체적인 이야기 속에 드러난 논증의 사례를 분석하도록 한다. 이때 활용하는 제재는 학생들에게 친숙하면서도 논증 활동에 적합한 것으로 선택한다. 특히, ‘우화 속의 토론 대화’ 수업에 활용하고 있는 라퐁텐느 우화집의 경우에는 2010년 프랑스 교육부가 학생 독서 활동을 장려하기 위한 일환으로 배포한 것을 재활용하고 있다.³⁾

〈우화 속 토론 대화〉 수업 절차

1단계: 읽기 영역과 관련 활동

- 늑대와 양



가장 강한 것이 가장 좋은 이유이다:
우리가 곧 그것을 보여주겠다.

한 양이 맑은 물에서 목을 축이고 있었다. 빈속을 가진 늑대가 목말라 물을 찾고 있던 터에 그 장소로 다가왔다.

“누가 무례하게 내 물을 더럽히고 있어? 네 경솔함에 대해 벌을 줘야겠다.”

늑대는 화가 잔뜩 나서 말했다.

“전하, 화내지 마세요.”라고 어린 양은 대답했다, 그리고 양은 오히려 자기가 20걸음도 더 떨어진 하류 쪽에서 목을 축였고, 그래서 어떤 방법으로도 물을 흐릴 수가 없다고 말했다.

그러나 이 잔인한 늑대는 “네가 물을 흐리고 있고 그리고 나는 네가 작년에 뒤에서 내 욕을 한 것도 잘 알고 있어.”라고 다시 말했다.

“작년에 저는 태어나지도 않았는데 어떻게 그렇게 할 수 있겠어요? 전 아직도 엄마 젖을 먹고 있어요.”라고 양이 대답했다.

“만약 네가 아니라면, 그러면 네 형이 그런 것이지.”

“난 형이 하나도 없어요.”

“그러면 네가 아는 사람 중 누군가 하나겠지. 왜냐하면 너희 양들, 목동들, 개들, 너희 모두가 나를 위해 물을 아껴두지 않았기 때문에, 그래서 다른 이들도 내가 충분히 복수할 수 있다고 말해 주었어.”

그리고 나서 늑대는 양을 깊은 숲속으로 끌고 가 가뭇하게 먹어버렸다.

장 드 라퐁텐(1621-1695) 우화 I, X

I. 여러 가지 다른 담화들의 성격을 규정하라: 서술담화, 묘사담화, 설명담화, 논거담화를 구분하여 표시하시오.

II. 논증적 담화를 어떻게 알아낼 수 있을까?

III. 늑대와 양의 토론의 주제는 무엇인가?

- 3) 프랑스 교육부는 2010년부터 박물관협회와 협력하여 마크 샤갈의 삽화를 넣어서 라퐁텐의 우화를 출판하여 학생들에게 배포하였다. 따라서 프랑스 초등학교 4학년생들은 라퐁텐의 43개의 우화를 읽는 즐거움과 함께 샤갈의 상상력을 고무하는 그림도 즐길 수 있게 되었다. 이 우화는 2008년부터 도입된 초등학교 교육과정에 들어있는 미술사 교육을 도입하고자 하는 목적에서 선정되었다. 독서 활동을 통하여 초등학생에게 책을 읽게 하면서 동시에 그림과 글이 어떻게 어우러지는지, 그림이 가지는 역할은 무엇인지, 그 그림으로 인하여 텍스트를 어떻게 재조명할 수 있는지 등을 발견하게 한다.

VI. 늑대와 양의 논쟁을 재구성하시오.

2단계: 언어도구 영역과 관련 활동

V. 둘 중 누가 더 설득력이 있는가? 논리적 연결사의 사용을 관찰하면서 답변을 정당화 해보시오.

3단계: 읽기(문학 중심) 영역과 관련 활동

VI. 가장 강한 자가 항상 옳다. 그들에 대항해서 싸울 수 없다. 이 이야기에서 어떤 가르침을 이끌어낼 수 있는가? 인간의 규범을 가르치기 위한 이런 종류의 형식을 뭐라고 부르는가?

VII. 이 교훈과 관련해 볼 때 이 이야기는 어디에 사용되는가?

VIII. 독자에게 인간의 규범을 보여주기 위한 이런 종류의 이야기를 무엇이라고 부르는가? 당신은 그 가르침에 대해 동의하는가? 그 이유는 무엇인가?

교사는 우화 텍스트에 대한 이해를 바탕으로 담화⁴⁾의 성격을 파악하는 활동을 진행한다. 즉, 늑대와 양의 논쟁을 분석적으로 파악하기 위해서 문장 차원에서 담화의 성격을 파악하고 있는 것이다.

1-T: 이 우화의 등장인물의 대화에는 여러 가지 다른 성격의 담화들이 있습니다. 여러 가지 다른 담화들의 성격을 규정하세요. 이 우화에 서술형은 붉은색, 묘사형은 초록색, 설명형은 파란색, 논증형은 검은색으로 표시하세요. (학생 활동 후)
음 그럼 본문을 한 줄씩 읽어 봅시다. 그러면서 담화가 서술형인지 묘사형인지 설명형인지 아니면 논증형인지 말해주세요.

문장 차원에서 담화의 성격을 규정한 이후에는 본격적으로 늑대와 양의 논쟁을 재구성하는 활동으로 안내한다. 즉, 각 문장의 논리적 연결 관계가 늑대와 양의 입장을 구성하는 데 어떠한 기능을 하는지를 실질적으로 분석하는 활동을 진행하는 것이다.

1-T: 양은 벌을 받을 만한 건가요? 벌이라면 결국 늑대한테 잡아먹히는 것인데, 이 벌을 받을 만할까요? 그럼, 한 편에 주장을 내세우는 늑대가 있고, 그리고 다른 편에 자신을 변호하는 어린 양이 있다고 합시다. 각 등장인물의 논증이 뭔가요? 화면 차트를 통해 봅시다. 한 편에 늑대의 논증을 쓰고, 다른 편에 어린 양의 논증을 쓸게요. 그럼 ‘어린 양은 벌 받을 만한 것인가?’ 이 질문에 늑대의 첫 번째 논증은 무엇입니까? 그리고 왜 그런가요?

3) 7차시 ‘논증과 그 예들을 다양화하는 방법’ 수업

일상생활의 논증 상황을 통해 논증의 개념을 익히고 친숙한 문학 작품의 분석을 통해 논증의 구조를 익혔다면 이를 종합하는 방법으로 작품에 기반한 실제 토론 활동을 진행한다. 또한 토론

4) 여기서 담화는 우화텍스트를 구성하는 문장 차원의 독립적인 발화 정도를 말한다.

을 할 때 활용할 수 있는 논증의 종류를 구체적으로 익히고 연습 과제를 통해 이를 반복 훈련하게 함으로써 다양한 논증 유형을 활용한 토론으로 발전할 수 있도록 지원한다.

〈‘논증과 그 예들을 다양화하는 방법’ 수업 절차〉

1단계: 말하기(듣기) 영역과 관련 활동

I. 라퐁텐느처럼 당신도 가장 강한 자가 항상 이긴다고 생각하십니까?

- a. 이 토론에 대해 찬성이나 반대의 논증을 찾아보시오.
- b. 학급에서 당신의 논증들을 친구들의 것과 비교해 보시오. 어느 것이 더 설득력이 있어 보이는가? 그 이유는 무엇인가?

II. 토론의 형태: 각각의 논증에 대해 그 정의를 찾아보시오.

1. 원인에 의한 논증	• 이것은 편의상의 원인에 따른 것이다. 가능한 원인들 중에서 토론자는 주제와 일치하는 것들을 선택한다.
2. 결과에 따른 논증	• 이것은 한 사회의 도덕적 기준, 즉 사회를 위해서 아름답거나 좋은 것, 그 사회의 가치들에 따른 것이다.
3. 비교에 의한 논증	• 이것은 두 가지 상황을 대조하는 것이다. 두 가지가 같은 방법으로 고려하기 위해 공통점을 보여준다.
4. 권위에 의한 논증	• 논증이 받아들여지게 하기 위해 저자의 명성이나 능력에 기반하는 것이다. 위대한 작가나 전문가, 과학자 등의 발언을 인용할 수 있다. 인용이나 이름의 언급으로 존중감을 부여하는 것이다.
5. 가치에 따른 논증	• 정상적인 것, 즉 ‘양식’이라는 개념에 기반한 것이다. 그러나 이런 규범이란 것은 거의 대부분이 정확하지는 않다: 즉 “~인 게 보통이다.” 정도이다.
6. 규범에 따른 논증	• 이익이나 불편한 점 등을 보여주기 위해 어떤 현상의 효과에 기반한 것이 있다. 또한 어떤 가정에서 출발할 수도 있는데, 이치에 합당하지 않음을 보여주기 위해 그로 인한 결과들을 고찰하기도 한다.

III. 이런 논증들을 신념의 정도에 따라 강한 것부터 약한 것의 순으로 분류해보시오.

(각 논증이 실제 갖게 되는 설득의 힘의 정도에 따라 나열하고 구성해 보는 활동)

IV 연습과제 1: 아래의 각각의 논거들에 대해 해당하는 논증의 유형들을 짚을 지어보시오.

- a. 고래는 새끼에게 젖을 먹인다. 자기 새끼에게 젖을 먹이는 것은 포유류이다. 그러므로 고래는 포유류이다.
- b. 사형제도 이것은 환자에게서 신체 부위를 절단하여 치료하는 것과 같다.
- c. 당신이 어제 내 차를 점검했지요. 오늘 아침 브레이크가 고장 났어요. 당신 책임이요.
- d. 모든 인간은 자유를 좋아한다고 생각하는게 정상이다.
- e. 사령관 쿠스토가 말했듯이 대양과 바다는 위협에 처해 있다.

2단계: 쓰기 영역과 관련 활동

V. 연습 과제 1에서 찾아낸 논증의 유형을 정의한 뒤에, 자신의 주제를 뒷받침하기 위한 두 가지 다른 유형의 논증을 찾아보시오.

Ⅲ. 논증 교육의 방향 탐색

1. 논증 교육 내용의 구성

가. 단계적, 점진적 논증 활동의 구성

프랑스 중학교 국어 교육의 목표는 학생 개인이 자신의 인격을 함양하고 의식이 있고 자율성과 책임을 갖춘 민주 시민이 되도록 하는 데 있다(김혜숙, 2005, p. 48). 논증 수업은 국어과의 주제 영역 중의 하나이므로 중학교의 주기별 목표에 반영된다. 논증에 초점을 두어 분석해 보면 중학교에서는 ‘논술문을 읽고 관점을 말로 표현하기’에서 시작하여 ‘서술문과 논설문이 섞인 복잡문’을 학습하고 중학교 4년에서는 이를 바탕으로 본격적인 ‘논술문을 작성’하게 되는 단계적이고 점진적인 구성을 보이고 있다.

〈표 3〉 프랑스 중학교 자국어 주기별 목표

적응 주기(중 1년)	중심 주기(중 2, 3년)	진로 지도 주기(중 4년)
<ul style="list-style-type: none"> - 이야기 글의 학습 우선, 논술 입문 - 나레이션 글의 수용과 생산 중심 - 논술문을 읽고 분별하고 관점을 입말로 표현하기 - 미적 감각 고취 - 읽고 쓰고 이야기하기 등에 대한 취미 고양 	<ul style="list-style-type: none"> - 서술문과 논설문이 섞인 복잡문 학습 - 다양한 글 읽기 - 문학글 읽기를 통한 문화 함양 	<ul style="list-style-type: none"> - 논술 형태의 이해와 활용: 서술글, 묘사글, 설명글 학습 - 자아의 표현: 견해, 확신, 감동의 표현, 객관성, 비평의 거리, 유머 표현 - 타인 고려: 대화, 토의 중, 외국 문학 입문

대상 학교의 논증 수업도 〈표 2〉의 수업 계획에 나타나 있듯이, 점진적이고 단계적인 논증 활동의 구성을 보이고 있다. 즉, 논증적 대화를 만드는 간단한 과정에서부터 시작하여 접속법과 같은 언어도구 영역의 지식을 익히고 이를 활용하여 우화 속의 토론 대화를 읽어 낸다. 이 과정에서 우화와 같은 담화 장르에 대한 지식을 익힌다. 그 다음에는 논증의 여러 유형에 대한 적용과 사례 분석을 토대로 하여 일상생활과 관련한 주제를 선택하여 지금까지 배워 온 지식을 총체적으로 적용하여 글쓰기로 완성해 낼 수 있도록 학습 활동을 구성하고 있는 것이다.

구체적으로 보면, 3차시 ‘논증적 대화 만들기’ 수업을 통해 논증에 임하기 전에 기본적인 관용의 태도에 대해 강조하고, 이어서 논증과 사례 제시 방식과 담화표지를 연결하여 학습한 후에, 수업 정리 단계에서 학생들이 직접 구성한 논증과 사례를 바탕으로 찬반을 나누어 담화표지를 이용하여 실제 논증적 대화 활동을 해 보도록 한다. 6차시 ‘우화 속의 토론 대화’ 수업에서는 주어진 텍스트를 바탕으로 문장 차원에서 담화의 성격을 규정하고 각 문장의 논리적 연결 관계에

대한 분석을 통해 논증 담화 구성이 어떻게 이루어지는가를 학습한다. 이어 7차시 ‘논증과 그 예들을 다양화하는 방법’ 수업에서는 일상적 사례와 친숙한 문학 작품의 분석을 통해 훈련한 논증의 방법들을 바탕으로 실제 토론 활동을 진행한다.

이와 같은 수업 계획은 논증적 요소에 대한 개념적 이해로부터 출발하여 기능적 요소를 익히고 실제 활동으로 이어지게 하는 점진적 구성을 보여주는 것이다.

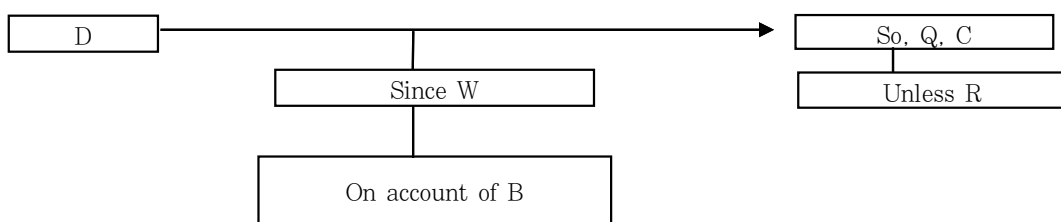
나. 영역 통합적 논증 활동의 구성

프랑스 국어(프랑스어)과 주요 영역은 읽기, 쓰기, 말하기(듣기 포함), 언어도구(철자, 문법, 통사, 어휘 포함)이며, 이들 영역의 학습은 통합적으로 이루어진다. 프랑스의 이러한 통합 교육 방식은 교과 혹은 내용 간 통합을 강조하며 핵심역량을 중심으로 통합적 교섭을 이루어지도록 개편되고 있다(최승현 외, 2011).

1) 담화표지를 활용한 문법(언어도구) 영역과의 통합

대상 수업에서 담화표지에 대한 분석과 이해 활동은 논증의 구조를 분석하거나 활용하기 위한 전 단계로서 계획된 것으로 보이는데 여러 담화표지를 통해 명제들⁵⁾ 간의 논리적 관계를 파악할 수 있을 뿐 아니라 주장을 나타내는 데 효과적이고 적절한 접속어를 활용할 수 있는 능력을 키울 수 있다. 이는 곧 주장과 이유, 근거 사이의 논리적 구조를 이해하고 표현하는 데 직접적인 영향을 미친다.

Toulmin(1958, p. 104)의 논증 구조는 일상적 논증에 적용하기 위해 개발된 것으로 학생들의 설명, 글쓰기 그리고 토론 교육에서 논증 구조를 익히는 데 주로 활용된다.



(D: data, Q: modal qualifier, C: claim, W: warrant, R: rebuttal, B: backing)

[그림 1] 툴민의 논증 구조

5) 김봉순(2002)에서는 명제는 논리학에서 말하는 참과 거짓을 판단할 수 있는 문장의 기본이라는 개념이 아니라 가능 세계에 존재하는 사상(Fact)을 뜻한다고 보았다. 본고 역시 논증 교육에 활용될 수 있는 명제는 형식 논리학의 정합성을 띤 명제가 아닌 자신의 정당성을 입증하기 위해 활용되는 근거와 자원을 포함하는 것으로 보았다.

[그림 1]에서 볼 수 있듯이 자료(D)는 추론규칙(W)을 거쳐 주장(C)에 이르게 되는데 이때 사용되는 전형적인 담화표지가 ‘왜냐하면(Since)’과 ‘그래서(So)’이다.

1-T: 그래서 (쓰면서) 즉 양들, 목동들, 개들 너희들 중에 하나다. 이 근거를 소개하는 접속어는 뭘까요?

2-S: 왜냐하면[car]이요.

3-T: 아니지. 소개하는 접속어라고 했는데. (쓰면서) 소개하는 접속어는 바로...

4-S: 그래서[Donc]예요.

5-T: 맞아요. ‘그래서’입니다. 그래서 두 논증 사이에 ‘그래서’가 있습니다.

담화표지의 적절한 사용은 논증의 구조를 효과적으로 익히는 데 효과적이다. 따라서 본격적인 논증 활동을 하기 전에 담화표지를 정확하고 올바르게 활용할 수 있는 활동들을 제시한 것으로 보인다. 이와 같은 접근은 자칫 딱딱하거나 어렵게 느껴질 수 있는 문법 영역에서 실제적이고 구체적인 맥락을 제공해주게 되어 문법 지식에 대한 체득과 활용 경험이 자연스러운 상황에서 이루어질 수 있도록 돕는다.

또한 담화표지와 관련하여 통합적으로 구성할 수 있는 문법 영역은 문장 간의 단순한 접속 부사의 선택뿐 아니라 어미, 관용적 표현, 어휘, 문장, 담화 등의 차원에서 광범위하게 수준별로 이루어질 수 있다는 점에서 영역 통합적 수업을 다채롭게 구성할 수 있다.⁶⁾ 반 에머렌 외(2007, p. 2)에서는 논증적 담화표지의 종류와 유형, 구조를 분석하면서 논증을 지시하는 단어 나 표현만을 의미하는 것이 아닌 논증적 과정을 진행하도록 만드는 모든 언어와 표현을 아우르는 개념으로 논증적 담화표지를 규정하고 이를 분석하려 하였다. 이와 같은 광의의 개념의 담화표지를 활용한 논증 교육은 문법 영역뿐 아니라 읽기, 쓰기와도 긴밀한 연결 관계를 맺으며 통합적인 국어 능력 발달에 기여할 수 있게 된다.

2) 문학적 제재를 활용한 문학 영역과의 통합

국내에서는 논증 교육과 관련한 활동을 다룰 경우에 주로 시사적인 제재를 활용하는 경우가 많은데, 프랑스 논증 수업의 경우에는 문학적 제재 중에서도 문화·예술사적 관점에서 중요하다고 판단되는 제재를 적극 활용하고 있음이 주목된다.

프랑스 교육과정에서는 ‘인본주의적 문화지식’과 관련된 핵심역량을 달성하기 위해 각 학년마

6) Halliday & Hasan(1976)에서는 텍스트의 결속 표지를 크게 지시, 어휘적 응결, 대응, 접속으로 나누어 제시하였다. 또한 안경화(2001)에서는 토론 텍스트를 중심으로 한 국어의 구어체 텍스트의 결속 표지를 논의하면서 문법적 응결, 어휘적 응결, 논리적 응결로 나누고 문법적 결속 표지의 하위 부류에 대응과 생략, 어휘적 결속 표지에 동일어 반복, 동의어(반의어), 상위어(하위어), 연어를 포함시키고 논리적 결속 표지에는 어미, 접속부사, 그 외의 관용적 표현들을 포함시켰다.

다 추천 텍스트를 명시하고 있다. 라퐁텐느의 우화는 적응 주기(중1), 중심 주기(중2)에 모두 추천되어 있으며 이 외에도 고대, 중세, 현대의 다양한 작품과 운문, 희곡, 단편 등의 작품들이 골고루 제시되어 있다.⁷⁾ 이에 문학 텍스트를 통한 논증 활동의 재구성을 마친 후에는 문학 텍스트의 장르와 관련하여 읽기 활동에 대한 안내를 추가적으로 할 수 있다. 이는 주제를 드러내는 방식이 여러 문종에서 다양하게 나타나고 있음을 살피는 데 도움을 준다.

1-T: 서두의 교훈과 이 이야기는 무슨 관계일까요? 이야기의 역할은 뭘니까? 라퐁텐느는 여기 단순히 이 교훈만 쓰면 되는 것이 아니었을까요? 이걸 단언이잖아요. 그럼 이야기의 역할은 뭘까요?

2-S: 하나의 예입니다.

3-T: 그래요. 역할은 바로 예증하는 것입니다. 이 교훈을 예증하는 것이죠. 그럼 한번 써 볼게요. (쓰면서) 이야기는 교훈을 보여주기 위한 예의 역할을 한다. 그럼 논증에 대해 말할 때 저자의 교훈이나 저자의 생각은 뭐라고 하죠? ... 저자가 지키려고 하는 생각은 어떻게 말해요? 바로 문자 'T' 로 시작하는 단어인데, 견해[thèse]예요. 그럼 여기 이 견해는 '가장 힘이 센 사람의 논리가 항상 최상의 논리이다'겠죠. 그럼 (쓰면서) 이 교훈은 저자의 견해이기도 한 것입니다.

교사는 문학 작품을 통해 작가가 드러내고자 하는 견해를 논증의 방법으로 설명하면서 우화의 특성을 전달하고 있다. 여기서 논증 교육에서 문학 영역과의 통합적 시도는 문학 교육의 본질과 논증 교육의 특성이 자연스럽게 결합되어 있기에 더욱 의미 있는 활동으로 구성되었다고 볼 수 있다.⁸⁾

한편 초등학생이나 논증 경험이 부족한 학습자의 경우, 시사적인 주제를 논증 교육의 제재로 선택했을 때 시사나 쟁점에 대한 이해가 부족하거나 근거가 될 수 있는 정보를 수집하고 활용하는 경험이 부족하여 논증 활동을 실행하기 곤란한 경우가 발생할 수 있다. 이때 친숙한 문학 작품을 대상으로 했을 때 학습자들이 보이는 반응은 다양해질 수 있으며 교사의 적절한 역할을 통해 초점을 설정하고, 논의를 구체화하고, 의견들의 관계에 주목하여 논증의 수준을 발전시킬 수 있을 것이다.

7) 2009년 출간된 프랑스의 새 교육과정에 따르면 학년별 맞춤 시대를 적용한 연대기적 전개를 기본 내용으로 제시하고 있다(중1-고대, 중2-중세·르네상스·17세기, 중3-18·19세기, 중4-20·21세기). 이러한 제안은 교과 간 상호 학습과 활동이 가능하게 되고 동시에 프랑스어 교육과 역사교육 사이의 일관성을 보장한다.

8) 김상욱(2009)에서는 '독자 반응 이론'과 '구성주의적 교육이론'에 근거하여 문학 교육의 경우도 문학 텍스트를 중심에 두고 진행되는 토론은 문학 텍스트의 바람직한 수용을 위한 가장 통합적이고 이상적인 접근 방법이라고 평가하고 있다. 즉, 문학 텍스트에 대한 학습자의 지식과 이해를 바탕으로 '의미 형성 과정'에 주목해야 하는데 이를 파악하기 위해서는 논증 활동이 유용하다는 인식을 보이고 있다.

2. 논증 수업의 교사와 학생 간 상호작용

논증 교육의 내용을 학습자의 위계에 맞도록 점진적이고 단계적으로 구성하는 것도 중요하지만 교실 현장에서 실제 논증 수업을 진행할 때에도 교사와 학생의 상호작용 역시 논증적 표현과 이해 과정을 촉진하고 유지할 수 있어야 한다. 문답식으로 대표되는 기초적 토론 방식이 그 예가 될 수 있는데 이때 교사의 유도하기, 바로잡기 유형이나 학생의 참여 양상을 살펴볼 수 있다.

가. 교사의 유도하기 유형 분석

Mehan(1979, pp. 43-46)은 교수 단계에서 교사의 유도하기에 선택적, 사실적, 과정적, 메타과정적 유도행위와 같은 4가지 유형이 있음을 분석하였다. 선택적 유도행위는 학생들에게 예/아니오의 대답이나 A 혹은 B의 대답을 유도하는 행위이다. 사실적 유도행위는 이름이나 장소와 같이 사실적인 단답형 대답을 요구하는 행위이며, 과정적 유도행위는 학생의 의견이나 해석을 요구하는 행위이다. 그리고 메타과정적 유도행위는 학생에게 대답하기 위해 사용한 추론의 근거를 대도록 하는 행위이다. 즉 학생이 떠올린 답을 바탕으로 하여 어떻게 그와 같은 생각을 하게 되었는지를 스스로 점검할 수 있도록 함으로써 사고의 과정을 드러내어 평가할 수 있도록 해 준다.

일반적인 수업의 경우에는 사실적 유도행위가 가장 활발하게 일어나며 수업 진행을 위한 과정적, 선택적 유도행위가 일어난다. 하지만 논증 수업의 경우에는 과정적 유도행위나 메타과정적 유도행위가 활발하게 일어날 수 있도록 발문하고 이와 관련된 연속 질문과 응답의 과정을 통해 논증을 구성해 나갈 필요가 있다.

1) 선택적 유도

1-T: 예는 논증을 뒷받침하기 위해서 실생활의 사실을 이용하는 것입니다. 경험한 것이나 실생활의 사실입니다. **우선 논증과 예를 같이 읽어 보고, 그리고 논증인지 예인지 구분해 봅시다.** 1번은 '일요일에 상점을 여는 것은 주중에 항상 있는 대중들을 피해, 조용히 장을 볼 수 있게 해준다'입니다. **논증입니까, 예입니까 ?**

2-S: **논증이요.**

3-T: 맞아요, 논증입니다. 2번은 '일요일에 모든 상점이 열리면 도시는 더 활기를 띌 것이다'입니다. 논증일까요 예일까요?

여기서 교사는 논증과 사례를 구분하는 학습 활동을 진행하고 있다. 이때 논증과 사례의 개념을 밝히고 이에 대한 이해 정도를 질의와 응답을 통해 확인하고 있다. 이는 다양한 사례를 통한 개념 형성이라는 목표를 달성하기 위한 선택적 유도행위라고 볼 수 있다.

2) 사실적 유도

- 1-T: 단어를 좀 설명할게요.. 이 작품은 ‘장 드 라퐁텐느’라는 작가가 쓴 작품인데, 그는 17세기에 살았습니다. **17세기라면 누구의 세기죠?** 루이...
- 2-S: **14세요.**
- 3-T: 루이 14세 맞아요. 그래서 좀 오래된 표현들도 있어요. ‘한 양이 맑은 물에서 목을 축이고 있었다’로 되어 있는데 **‘목을 축이다’라는 단어는 무슨 뜻이죠?**
- 4-S: **‘마시다’요.**
- 5-T: 그럼, ‘맑은 물에서’의 **물[onde]은 뭘까요?**
- 6-S: ...
- 7-T: 물[onde]은 물[eau]의 동의어예요. 즉 강이죠. 강에서 마시는 거죠. 여기 그림을 보세요. ‘빈속을 가진 늑대가 ~ 다가왔다’에서 **‘빈속’은 무슨 뜻이죠?**
- 8-S: **아무것도 먹지 않았어요.**
- 9-T: 예, 아무것도 먹지 않았던 뜻입니다. 즉 늑대는 먹을 것을 찾고 있었던 것이겠죠. ‘누가 무례하게 물을 더럽히고 있어?’에서 **‘무례하게’는 무슨 뜻이죠?**
- 10-S: **대범하게?**

논증 수업에서 사실적 유도행위는 어휘의 뜻을 살펴볼 때 집중적으로 사용되었다. 문법 영역과 통합된 논증 수업에서 어휘 학습은 어휘의 뜻을 살펴보는 것뿐만 아니라 그 어휘가 사용되는 맥락과 관련해서 어휘가 선택된 이유가 있음을 말해주기도 한다. 하지만 어휘가 선택된 이유를 탐구하는 메타과정적 유도행위보다는 사실적 유도행위를 사용함으로써 어휘 풀이와 함께 텍스트의 읽기 과정을 돕고 있음을 알 수 있다.

3) 과정적 유도

- 1-T: 작년에 화제가 되었던 시사 문제를 주제로 골랐는데 바로 일요일에 일하는 것이죠. 기독교의 전통을 따라 일요일에 일 안 하는 것은 아시죠? **왜 그럴까요?**
- 2-S: 성경에 나와 있어요.
- 3-T: 그래요. 그리고 무엇보다도 성경에서 하느님은...
- 4-S: 쉬셨어요.
- 1-T: 그럼, 이 차트 첫 항목에 일요일의 개점을 찬성하는 논증을 보세요. 이에 반대하는 논증을 찾아야 해요. 한국 문화와는 다르죠? 한국에서는 일요일에 다 열려 있으니까. 그런데 프랑스 사람들한테는 당연한 것이 아닙니다. 일요일에 일하는 것은 그들한테 놀랍기도 하고 분개할 만한 것이기도 해요. 그럼 먼저 논증과 예를 구분해야 합니다. **논증과 예는 무슨 차이 일까요?**
- 2-S: **논증은 더 포괄적인 뜻을 갖고 있는 것입니다.**
- 3-T: 네, 논증은 넓은 의미의 생각입니다. 그럼 예는요?
- 4-S: **예는 설명할 때 쓰는 것이요.**

5-T: **예는 논증을 뒷받침하기 위해서 실생활의 사실을 이용하는 것입니다.** 경험한 것이나 실생활의 사실입니다.

교사는 과정적 유도를 통해 수업 내용을 일방적으로 전달하는 것이 아니라 학생의 의견이나 견해를 바탕으로 하여 내용 요소를 끌어내려고 시도한다. 현상에 대한 간단한 이유나 생각을 물어보는 것인데 학생의 응답을 바탕으로 하여 활동이 이루어질 수 있도록 하는 것이다. 이때 학생의 응답에 대하여 긍정적으로 피드백하면서 보충하는 설명을 제시함으로써 학습 내용을 정리하고 있다.

4) 메타과정적 유도

1-T: 자, 이제 들어 보겠습니다. 먼저 한 사회에서 항상 강한 자가 이긴다고 생각하는 사람들.

그럼 찬성하는 사람들은 왜 그렇죠?

2-S: 강한 사람을 설복하려고 해도, 그가 어떤 것을 원한다면 아무 소용이 없을 거예요.

3-T: **그럼 왜 할 것이 없을까요?**

4-S: 두려워하니까요.

5-T: 그렇죠, 무서우니까. 그래서 (쓰면서) 약한 자는 두려워한다. 보통 왜 두려워하는 거죠?

자신의 목숨이겠죠. 그리고 같은 의견인 사람들 중에 다른 논증 있어요?

6-S: 권력의 허락이 없다면, 자기가 하고 싶은 것을 계속 할 수 없어요.

7-T: 잘 이해 못 했어요. 다시 한 번 말해 보세요.

8-S: 권력이나 당국의 허락 없이 하고 싶은 것은 계속 할 수가 없어요.

9-T: 하고 싶은 것은 계속 할 수가 없다고요? 그럼 허락의 문제인가요? 모든 상황에는 강한 자도 있고 약한 자도 있죠. 그런데 여기는 물리적인 힘이 더 강한 사람에 대해서 말하는 것이죠. **이러한 의견을 찬성하는 논증에 어떤 사례를 찾을 수 있을까요?**

10-S: 강한 자는 반대하는 사람들을 그의 마음대로 하게 하는 방법을 찾아요. 매수나 그런 방법으로.

교사는 ‘논증과 그 예를 다양화하는 방법’에서 우화에 대해 학생 자신의 견해를 밝히는 마무리 활동을 진행하고 있다. 이때 학생들의 생각을 묻고 왜 그렇게 생각하게 되었는지를 심층적으로 파악해 내기 위해서 연속된 질문으로 유도한다. ‘강한 사람은 설득할 수 없다’는 입장을 어떻게 갖게 되었는가를 과정적으로 되돌아보게 함으로써 주장에 대한 이유를 파악하게 하고 이를 다른 서술의 방식으로 표현하게 한다. 또한, 주장에 대한 이유를 한 가지만 살피는 것이 아니라 다양하게 생각할 수 있도록 유도함으로써 다른 논증으로 발전해 나갈 수 있도록 만들어 주고 있다.

메타과정적 유도는 연속된 질문의 고리를 지니며 학생들에게 그 이유에 대해서 지속적으로 고민하게 한다는 점에서 논증 수업의 담화적 특성을 나타낸다고 볼 수 있다. 다만, 심층적인 연속 질문이 계속될 경우에 학생들의 참여도가 떨어질 수 있기 때문에 주로 수업의 마무리 단계나 심화 학습 단계에서 활용되고 있다.

나. 교사의 바로잡기 유형 분석

교사는 학습 목표에 따라 학생의 활동을 이끌어 가야 하는 역할을 수행하므로, 수업은 주로 ‘교사의 주도(initiation)-학생의 응답(response)-교사의 평가(evaluation) 혹은 추수행위(follow-up)’의 기본적인 상호작용 구조를 나타낸다.⁹⁾ 이때 평가 혹은 추수행위는 교사가 학생의 응답을 바탕으로 하여 수업의 방향을 이끌어가는 결정적 역할을 하게 되는데 교사는 수업의 상호작용 구조를 통하여 수업 담화를 통제하고 가르치려는 내용을 전달하게 된다.

만약 학생의 대답이 교사가 원하는 대답이 아니거나 잘못된 오개념에서 비롯된 것이라면 교사는 학생이 응답을 하게 된 배경이나 원인을 탐색하거나 잘못된 것을 수정하여 제시할 수 있어야 한다. 교사와 학생의 상호작용 양상이 대칭적인 경우에는 학생의 반응을 유심히 살펴보고 이에 대한 개별적인 교정이 이루어질 수 있으나 소집단이나 대집단을 대상으로 하는 수업의 상황에서는 학생들의 반응을 일일이 확인하고 이에 대한 평가 활동을 하는 것이 쉽지 않다. 따라서 수업 담화는 주로 교사의 주도에 협력적인 일부 학생들의 반응을 바탕으로 이루어지는데 이때 교사가 학생들의 응답에 대해 어떠한 평가를 하며 또한 이를 어떻게 바로잡으려고 시도하는지를 분석하는 것은 교사가 가르치려 하는 지식이 어떤 과정을 통해 전달되며 학생들은 이를 어떻게 받아들이는지를 이해할 수 있는 자료가 된다.

1) 학생의 대답 반복하기

1-T: 8번은 ‘주말에 우리 도시를 들른 여행객들은 일요일에 아무것도 할 수 없어서 지루했다고 나에게 말했다’입니다.

2-S: 예입니다.

9) Mehan(1979, p. 73)은 수업을 계열적 조직과 위계적 조직으로 이루어진 구조로 파악하였다. 계열적 조직은 수업의 시작에서부터 수업의 종료까지 전개되는 수업의 흐름을 말하며 위계적 조직은 수업을 이루는 각 구성요소들의 결합을 말하는데, 분석한 수업의 구조는 다음과 같다.

활동(event)	수업					
	도입		교수		종료	
단계						
계열의 유형	지시	정보	주제물음	주제물음	정보	지시
			유도	유도		
계열들의 조직	I-R-E	I-R-[E/∅]	I-R-E	I-R-E	I-R-[E/∅]	I-R-E
참여자	T-S-T	T-S-T	T-S-T	T-S-T	T-S-T	T-S-T

* T=교사, S=학생, I-R-E=주도-응답-평가 [E/∅] =정보 계열에서 평가는 선택사항

계열적 조직을 보면 각 계열은 주도-응답-평가의 세 부분으로 되어 있다. 수업의 도입과 종료 단계에서는 각각 지시와 정보 계열이 나타나고 교수 단계에서는 유도 계열이 나타나는데 지시 계열은 준비나 절차에 관련된 것을 주고받는 기능을 하며, 정보 계열은 지금까지 무엇이 일어나고 있으며 앞으로 무엇이 일어날지에 대해 학생들에게 알려주는 기능을 한다. 유도 계열은 사실이나 의견, 해석 또는 그 추론의 근거에 관련된 정보를 교환할 때 사용된다.

- 3-T: **예쥬**, 여기도 1인칭 나오고 개인적인 경험에 관한 표시가 돼 있쥬, 그래서 예입니다. 9번은 ‘상인들은 주중에는 항상 시간이 없으므로 일요일에 장보기를 좋아한다’ 입니다. 앙파느?
 4-S: 논증.
 5-T: **논증입니다**. 이것은 일반성을 벗어나지 않았쥬.

교사는 학생의 대답을 반복함으로써 자신이 던진 질문에 대한 대답을 다시 한번 확인시키고 이에 대한 부가설명을 첨가하면서 수업을 진행하고 있다. 즉, ‘논증적 대화 만들기’ 수업에서 논증의 유형을 이해하고 이를 항목 사례를 통해 확인해 가는 과정에서, 일방적으로 정답을 제시하는 것이 아니라 학생의 반응이 나오기를 기다리며 반응에 대한 응답을 반복해 제시함으로써 연속적인 질의-응답의 구조로 활동을 진행하고 있다.

2) 교사의 질문 구체화하기

- 1-T: 4번에서 **주된 논증은 뭔가요? 주요 생각!**
 2-S: 프랑스는 뒤쳐져 있다.
 3-T: **경쟁에서 밀려 있다는 뜻이쥬, 어떤 분야에?**
 4-S: 사회적인 면에?
 5-T: **다른 나라에 비해서 뒤쳐져 있다고 할 때는 주로 어떤 면에서?**
 6-S: 경제적인.
 1-T: 다르쥬, 독립적이고요. 형이 당신과 같은 피를 가졌다고 같은 사람이 되는 것은 아니겠쥬. 그러니까 여기는 주관적인 논증입니다. 감정적으로 설득하려는 겁니다. 그리고 다른 논증은 ‘내가 아는 사람 중 누군가’인데요, **여기서는 어떤 논증이 쓰인 것일까요?**
 2-S: ...
 3-T: **예를 들어, 지혜, 내가 내 욕했다고 들었는데 내가 아니었다고 말하면, 그럼 너 아니면 다른 한국 사람이야. 그래서 난 모든 한국 사람에 복수할 거야.**
 4-S: 차별적이네요.
 5-T: 그렇쥬. **쉽게 이런 논리에 빠지게 되쥬, 이런 논리란?**
 6-S: 인종차별이요?
 7-T: 네, 인종차별에.

교사와 학생의 상호작용이 이루어질 때 교사는 자신이 의도하는 응답이 도출되기 위해서 여러 단계를 거쳐 교사의 의도를 구체화하고 있다. ‘주된 논증’을 이해하지 못하는 학생을 위해 ‘주요 생각’이라는 용어로 학생의 수준을 반영하고 있고 ‘뒤쳐져 있다’라는 반응을 좀 더 구체화하기 위해 ‘분야’를 생각해 내도록 질문의 방향을 이끌어 가고 있다. 또한 교사의 질문에 학생이 아무런 대답도 하지 못하는 상황에서는 보다 구체적인 ‘예를 들어’ 무엇을 물어보고자 했는지를 상세하게 밝히고 있다.

3) 교사의 평가 유보하기

- 1-T: 여기서 반대 논증은 (쓰면서) ‘난 형이 하나도 없어요’입니다. 결국에는 어린 양의 이 논증에 대해 늑대는 다른 논증을 세울 텐데, 그러면 늑대는 뭐라고 하겠어요?
- 2-S: 그럼, 너의 엄마 소행이다?
- 3-T: **음, 글썸다…너…**
- 4-S: …너희들.
- 5-T: 너희 중 중에 한 마리이고, 너의 편인 사람이다. 이렇게 늑대는 설명하잖아요. **어린 양의 편에 누가 있을 수 있죠?**
- 6-S: 양들이요
- 7-T: **그럼 모든 양 그리고 또?**
- 8-S: 개들이요.
- 9-T: **개도 있고 그리고?**
- 10-S: 목동들이요.
- 11-T: 그래서 (쓰면서) 너희들 중에 하나다. 즉 양들, 목동들, 개들이죠.

학생의 응답에 대한 교사의 평가에 대한 유형은 여러 가지로 나타날 수 있는데 이 상호작용에 서는 교사가 원하는 대답이 나오지 않자 학생의 응답에 대해 ‘음, 글썸다’라며 평가를 유보하고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 교사의 평가는 학생들에게 다른 대답을 원하고 있음을 암시해주며 끝이어 다른 대답이 나올 수 있는 단서를 제공해 주면서 학생들이 스스로 답을 고쳐나갈 수 있는 기회를 제공하는 역할을 한다.

4) 교사의 바로잡기

- 1-T: 여기 ‘물을 흐리고 있고 그리고 나는 네가 작년에 뒤에서 내 욕을 한 것도 잘 알고 있어’에서 논증을 추가하고 있어요. 이 사이에 논리적인 연결이 무엇입니까?
- 2-S: 그러다가?
- 3-T: **아니요, 보세요. 단순히 ‘그리고[et]’예요. ‘그리고’ (쓰면서) 여기서 추가합니다. 어린 양은 늑대를 비방했다, 비방했는데 그것도 작년인 것이다. 늑대의 이런 논증에 어린 양의 반대 논증은 뭐예요?**
- 4-S: 어린 양은 아직 안 태어났어요.
- 1-T: 1번에서 ‘대중들을 피해 조용히’이죠. 그럼, ‘조용히’의 반대가 드러나는 반대 논증을 하나 찾아보세요.
- 2-S: 시끄럽게?
- 3-T: **시끄럽게…그렇긴 하지만…그럼, 내가 이 1번을 토대로 대화를 시작한다고 가정해 보세요. 저한테 답할 수 있어요? 반대 논증을 해보세요.**
- 4-S: 이렇게…
- 5-T: **‘이렇게’로 시작하지 말고… ‘만약에(si)’로 시작하세요. ‘그러나 만약에 가게들이 일요일에 열린다면, 무슨 일이 일어납니까?’ 정반대 입장을 취하세요.**
- 6-S: 만약에 가게들이 일요일에 문을 열면 모든 사람이 갈 것이고…

제한된 수업 시간 안에 학생의 반응이 왜 적절하지 못한지를 분석하고 이를 이해시키는 것은 쉽지 않다. 이 상호작용에서는 학생의 잘못된 대답에 대해 교사가 이를 즉각적으로 바로잡고 이에 대한 보충 설명을 적극적으로 이어가고 있다. 즉, 학생의 개념 이해를 위해 칠판을 활용하여 교사가 필기하고 이를 바탕으로 하여 잘못된 개념을 바로잡으려 하는 것이다. 또한 교사가 학생에게 요구하는 바를 직접적으로 제시함으로써 학생의 표현을 바로잡기도 한다. 이는 적절한 담화표지를 활용해야 하는 목적을 강조하기 위한 것으로 볼 수 있는데 ‘만약에’라는 표지를 활용하여 반론을 구성하는 연습을 하도록 유도하기 위한 것이다. 물론 이와 같은 유형은 전체 수업에서 자주 일어나는 것은 아니지만 수업의 효과적 진행을 위하여 의도된 것으로 판단된다.

다. 학생의 자발적 참여 유형 분석

대부분의 수업 담화의 시작이 교사의 주도로 시작되지만 일부 상호작용을 통해 학생의 자발적 참여 양상을 확인할 수 있다.

- 1-S: 선생님!
 2-T: 네?
 3-S: 가장 힘이 센 사람이라는 것은 모든 분야에서예요?
 4-T: 모든 분야에. 그래요, 가장 힘이 센 사람. 육체적으로.
 5-S: 정신적으로는 안 되요?
 6-T: 예, 정신적으로는 안 돼요. 육체적으로 늑대처럼. 늑대는 어린 양보다 힘이 세잖아요.
 7-S: 권력은요?
 8-T: 권력은...
 9-S: 사회적인 권력이요.
 10-T: 사회적인 권력, 음 상대방을 죽일 수 있는 능력을 가진 사람.

- 1-S: 선생님!
 2-T: 네?
 3-S: 프랑스에서는 일요일에 일하지 않았어야 했던 것인가요, 아니면...?
 4-T: 예, 어떤 법률이 통과됐었어요. 어떤 도시에서, 특히 관광지가 있는 그런 도시에서, 어떤 가게는 일요일에도 열 수 있게 허락해 주었어요. 법적으로 일요일에 일하는 것이 금지돼 있었던 것이죠. 이유는 쉽게 이해할 수 있는데, 일요일에도 일을 하면 경쟁이 치열해졌을 것이고, 일하지 않은 다른 사람들에게도 불공평한 경쟁이 됐기 때문이죠. 그래서 아무도 일요일에 일하지 않았었던 것입니다.
 5-S: 그럼, 집에 밀가루조차 없고 먹을 게 없으면?
 6-T: 빵집만 특별히 일요일 아침에 12시 반까지 열 수 있게 돼 있어요.
 7-S: 토요일에도 다른 평일처럼 사람들은 일하니까?
 8-T: 토요일에도 일하는 사람이 있죠. 장사하는 사람 특히. 원래 식료품가게는 다른 요일보다 가장 바쁜 날이기도 하고요.

학생들은 교사의 설명 중에서 개념이 이해가 되지 않거나 반대 사례가 떠오른 경우 적극적으로 수업에 참여하여 '질의-응답'의 구조를 역전시키고 있음을 확인할 수 있다. 이때 교사는 학생들의 요구를 직접적으로 파악할 수 있으며 이에 대한 보충 설명을 통해 개념 이해를 심화시키거나 예외적 사례에 대한 설명을 진행하게 된다.

IV. 결론 및 제언

일부 프랑스 논증 수업 사례를 보고 논증 교육 전반에 걸친 시사점을 찾는다는 것은 사실 무리일 수 있으나, 논증 관련 요소들을 본격적으로 도입·적용하는 시점에서 국어 교육에 유의미한 단서들을 몇 가지 포착할 수 있었다.

첫째는 교사의 자율성과 전문성에 대한 신뢰를 바탕으로 논증 활동을 체계적으로 구성하고 있다는 점이다. 교사는 논증 활동의 중요성을 강조하는 교육과정에 맞추어, 학생의 실제적 논증 능력을 제고하기 위한 활동들을 체계적이고 구조적으로 제시하고 있음을 확인할 수 있었다. 프랑스의 '교수 자유' 존중 방향에 따라 교사는 교재를 선택하고 구성하며 학습 내용의 지도 순서를 조정하고, 교수법과 평가 문항을 자유롭게 선택할 수 있었는데 이와 같은 정책적 지원에 힘입어 단위 학교 차원의 특성화 교육이 가능하고 통합교과적 활동이 이루어질 수 있는 것으로 보인다.

둘째는 논증 교육을 영역 통합적인 방향에서 점진적으로 실시하고 있다는 점이다. 수업 사례에서 사용한 라퐁텐느 우화는 '강한 자가 항상 옳다'라는 논제에 대해 생각해 보게 하면서 토론이 의미 없어지는 상황에서조차 토론이 필요한가에 대한 문제 제기를 하고 있다. 이는 '토론이 어떤 상황에서 필요하고 어떤 상황에서 문제 해결의 수단이 될 수 있는가'에 대한 근본적인 물음을 제공한다. 즉, 토론의 유형이나 구조에 대한 학습 이전에 사회적 의미로서의 토론에 대해 성찰하는 활동이 유의미할 수 있음을 시사한다. 또한 토론이나 논증 활동을 진행할 경우에 말하기·듣기·쓰기 영역뿐 아니라 읽기와 긴밀한 연계를 통한 기준이 마련될 필요가 있음을 확인할 수 있다. 토론이나 논증 활동에서 다양한 읽기 자료가 바탕이 될 때 말하기·듣기·쓰기 활동의 내용 요소도 구체화되기 때문이다. 나아가 문법과 문학과 같은 서로 다른 영역들이 연계되면서도 상호 이해에 도움을 주는 방식은 참고할 만하다.

셋째, 논증적 말하기와 듣기가 수업 전반에 걸쳐 자연스럽게 이루어질 수 있도록 교사와 학생 간 상호작용이 진행된다는 점이다. 교사의 질문에 대한 정확한 답변만을 요구하는 수업 분위기는 자칫 학생들의 발표 불안증을 가중시킬 뿐 아니라 자신의 독창적인 견해에 대한 자신감 있고 논리적인 논변의 기회를 제공해 주지 못한다. 교사와 학생 간의 자유롭고 원활한 대화식 수업에

무리가 있다면 우선 교실 내 학생들 간의 상호작용을 활발히 할 수 있도록 배려할 필요가 있다. 학습 활동의 선택과 구성에서 학생에게 자유로운 표현 기회를 제공해주고 이에 대한 긍정적인 피드백을 제공함으로써 자신의 의견이 토론 과정을 통해 발전되어 감을 실제로 경험해 나갈 수 있도록 해야 한다. 또한 논증 수업을 진행할 경우에는 학생들의 경험을 이끌어낼 수 있는 수준의 것이었는지에 대한 점검이 필요하고, 다양하고 독창적인 반응들을 통해 논증 상황에 벌여질 수 있는 다층적인 갈등 양상을 부각시킬 수 있어야 한다. 이때 교사는 학생들의 상호작용 양상을 살피면서 이를 점검하고 조절하고 격려해 줄 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 김봉순(2002). **국어 교육과 텍스트구조**. 서울대학교출판부.
- 김상욱(2009). 문학능력 증진을 위한 문학토론의 방법. **한국초등국어 교육**, 41, 6-34.
- 김혜숙(2005). 프랑스, 독일, 호주의 자국어 교육과정 및 교과서 분석. **한국언어문화학**, 2(2), 39-88.
- 노은희(2009). 말하기와 쓰기의 통합에 대한 일고찰. **작문연구**, 8, 79-109.
- 민병곤(2009). 화법 및 작문 이론의 대비를 위한 예비적 논의. **작문연구**, 8, 47-76.
- 안경화(2001). 구어체 텍스트의 응결 장치 연구. **한국어 교육**, 12(2), 137-157.
- 이경언, 이광우, 김현미, 임선하(2010). **창의성 제고를 위한 교육과정 개편 방안 연구**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2010-3.
- 이광우, 전제철, 허경철, 홍원표, 김문숙(2009). **미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교교육과정 설계 방안 연구: 총괄보고서**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2009-10-1.
- 이부련(2007). 프랑스: 대국민 교육토론회와 미래교육 담론. **연합뉴스(검색일: 2007. 1. 4)**.
- 이선영(2010). 토론 교육 내용 체계 연구. 박사학위 논문, 서울대학교.
- 이인제(2009). 핵심역량 강조 시대의 국어 교육의 계획과 실행. **국어교육**, 128, 1-46.
- 이인제, 최홍원, 송인발(2010). **영국과 프랑스의 국가 교육과정과 교과서 정책 집행 시스템 분석**. 한국교육과정평가원 연구보고 ORM 2010-44.
- 이혼정(2010). 역량기반 교육과정의 가능성 탐색. **교육종합연구**, 8(3), 151-171.
- 정영근 외(2010). **2010 교육과정·교육평가 국제동향 연구 사업-프랑스-**. 한국교육과정평가원 연구보고 2010-61-12.
- 최승현, 박영순, 노은희(2011). **학습자의 핵심역량 제고를 위한 교수학습 및 교사교육 방안 연구: 중학교 국어, 수학, 과학교과를 중심으로**. 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2011-1.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Mehan, H. (1979). *Learning Lessons*. Cambridge. Mass: Harvard University Press.
- Toulmin, S. E. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge. NY : Cambridge University Press.
- Toulmin, S. E., Reike, R., & Janik, A. (1984). *An introduction to reasoning*(2nd ed.), New York: Macmillan.
- van Eemeren, F. H., P. Houtlosser, & Henkemans, F. S. (2007). *Argumentative Indicators in Discourse*. Springer.
- Centre national de documentation pedagogique (2008). *Litterature Classe terminale Serie litteraire*.
- Centre national de documentation pedagogique (2008). *Francais Classes de seconde et premiere Voies generale et technologique*.

· 논문접수 : 2012-01-01/ 수정본 접수 : 2012-02-07/ 게재승인 : 2012-02-22

ABSTRACT

Exploration of the Direction of the Argumentation education through French argumentation teaching case analysis.

Eun-Hee Noh

(Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation)

Sun-Young Lee

(Associate Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation)

Through observations of argumentation class and in-depth interviews with teacher in French school we found out the contents and procedure of French argumentation class. The ultimate goal of this research is to provide leading perspectives regarding Korean language education. For this we critically reviewed the actual state of Korean argumentation education and proposed new points of argumentation teaching.

From the analysis, we gave following suggestions. 1) The contents for argumentation class should be organized systematically according to the developmental level of students. 2) The area-integrated activities including grammar and literature could make the argumentation class more meaningful to students. 3) The verbal interaction between the teacher and students during the argumentation class should facilitate process of argumentation. Especially, teacher's 'metaprocess-elicitation' activities are kinds of useful strategies, in that ask students to formulate the grounds of their reasoning.

Key Words : argumentation education, argumentation class, French argumentation class, metaprocess-elicitation