

토론 평가 패러다임 분석에 따른 토론 평가의 방향 고찰

이선영*

<차 례>

- I. 토론 평가 패러다임 논의의 배경
- II. 토론 평가 패러다임의 종류와 특성 분석
- III. 토론 평가에 대한 논의 사항
- IV. 토론 평가의 방향

I. 토론 평가 패러다임 논의의 배경

2007개정 교육과정에 이어 2011개정 교육과정에서도 화법 관련 영역에서 토론이 중요한 담화 유형으로 다루어지면서 다양한 교과서를 통해 다채로운 논제와 토론의 형식을 바탕으로 토론 활동이 이루어지고 있다. 즉, 국어 교육 현장에서 토론에 대한 이해와 실천을 뒷받침할 수 있는 여건들이 점차 갖추어져가고 있으며 이는 구체적인 토론 학습 활동을 통해 구현되고 있다.¹⁾

* 한국교육과정평가원

1) 2011년부터 10학년(고교 1학년)이 사용 중인 2007개정 교육과정 적용 교과서의 토론 논제를 분석해 보면 16종 출판사에서 모두 단위 자체를 토론 활동을 다루고 있으며 소단원으로 구성되어 본격적인 토론 활동을 다룬 논제는 24개, 수업 준비나 적용 혹은 정리를 위한 학습활동으로 제시한 논제는 35개였다. 이선영(2011 : 45).

또한, 이와 같은 학습 활동이 지속적으로 심화된 형태로 발전해가기 위해서는 현장에서 이루어지고 있는 토론 활동에 대한 합리적이고 객관적인 평가가 필요하다. 왜냐하면 전체적인 차원에서 토론 활동이 현장에 미치는 영향을 분석함으로써 토론 활동을 체계적으로 조직하고 구성할 수 있으며, 교실 단위 차원에서는 토론 활동 이후에 일어나는 평가 과정을 통해 토론의 전 과정을 되돌아보게 되며 이를 통해 논제에 대해 종합적으로 이해하여 문제를 해결할 수 있을 뿐 아니라 토론의 과정, 절차, 참여자의 역할 등에 대해 분석하여 이를 실제 문제 상황에 적용할 수 있기 때문이다.

하지만 국내에서 이루어지고 있는 토론 연구는 주로 교수·학습 방법론으로서 토론 모형 개발 연구(정재찬 외, 1998 ; 임철성, 2001), 토론의 형식이나 절차에 대한 안내, 참여자와 관련한 전략에 대한 연구(이두원, 2006 ; 이민형, 2008)들이 대부분이며, 토론 평가에 관한 연구는 매우 부족한 편이다. 대부분의 연구자가 토론 평가의 중요성이나 필요성에 대해서는 공감을 하지만 토론 평가에 관한 철학적 논의나 구체적인 토론 평가의 방법이나 절차에 대해서는 추후 연구 과제로 제시하고 있는 경우가 많았다.

국내에서 진행되고 있는 토론 평가 연구는 크게 두 방향에서 정리할 수 있는데 하나는 토론 활동의 교육적 효과를 검증하기 위한 평가 연구이며, 다른 하나는 토론 활동의 일부로서 학습자가 토론한 내용을 바탕으로 이를 평가하는 구체적인 방법이나 절차에 대한 평가 연구이다.

토론 활동 자체의 교육적 가치에 대한 평가 연구는 주로 토론 프로그램을 적용한 실험 집단과 대조 집단을 통해 검증된다(전은주, 2000 ; 이준웅 외, 2006 ; 이선영, 2011). 이와 같은 연구들은 전통적으로 강조되어왔던 토론의 교육적 효과를 사고력, 의사소통 능력, 자료 활용 능력, 표현력, 토론 효능감, 시민성, 학업 성취 등과 관련된 세부 영역으로 항목화하고 토론 활동이 이들 영역에 어떠한 영향을 미쳤는지를 통계적으로 분석하여 토론 교육의 긍정적 효과를 강조하는 역할을 하고 있다.

토론 활동의 한 과정으로서 토론 평가에 대한 연구는 학생들의 토론 활동에 대한 점검과 환류를 위한 교육적 목적을 바탕으로 토론 활동에 대

한 객관적인 평가가 이루어질 수 있도록 지원한다(김재봉, 2003; 이두원, 2008; 김평원, 2011; 여미란·허경호, 2012). 특히, 찬성과 반대의 논박을 통해 승패가 결정되는 토론에서는 공정하고 객관적인 평가가 매우 중요하기 때문에 토론 평가 연구에서는 타당성과 신뢰성을 확보한 평가 기준의 마련이 주요 쟁점으로 다루어진다.

평가 기준은 다양한 방향에서 논의될 수 있지만 최근에는 다양한 토론 대회 평가표를 분석하여 표준화된 토론 평가 척도를 개발하려는 연구(여미란·허경호, 2012)와 토론 평가자 사전 교육을 통해 평가의 공정성을 확보하기 위한 프로그램 개발 연구(김평원, 2011)가 이루어지고 있다.

토론 활동의 가치에 대한 평가 연구나 토론 활동의 일환으로서의 평가 연구는 모두 토론 교육의 방향을 결정하고 이를 보완해 나가는 데 필요하지만 국어과에서 보다 시급히 이루어져야 할 연구는 토론 활동 자체의 완결성을 위해 필요한 토론 평가라고 볼 수 있다.

학교 현장에서 다양한 수준과 방식으로 이루어지고 있는 학생들의 토론 활동에 대해 교사는 내용과 형식, 논증과 표현, 과정과 결과에 대한 분석적, 총체적 평가를 제공할 수 있어야 하며 학생들의 토론 활동을 발전적으로 이끌어 갈 수 있는 조언을 제공해야 하기 때문이다. 이와 같은 평가가 바탕이 될 때 학생들은 초·중·고에 걸친 토론 활동에 반복적 지루함을 느끼지 않고 단계별로 완성도 있는 토론 활동을 지속해 나갈 수 있다.

이에 본고에서는 토론 활동으로서의 평가에 주목하여 공정하고 객관적인 토론 평가는 무엇이며 이와 같은 토론 평가를 위해서 필요한 요소에 대해 어떠한 접근이 가능한지 알아보고자 한다. 이를 위해서 ‘미국 전국 토론 대회(National Debate Tournament)’²⁾와 ‘상호질의 토론 협회(Cross Examination Debate Association)’³⁾를 중심으로 논의되었던 토론 평가 패러다임과 관련한 논쟁을 살펴보고자 한다. 토론에서 중요하다고 생각하는 것이 무엇이냐에 따라 구분되는 다양한 토론 평가 패러다임은 토론 활동과 토론 능력에 대한 각각의 철학적 고민을 담고 있으며 그 자체가 토론 평가에서 중요한

2) 이후 NDT로 표기함.

3) 이후 CEDA로 표기함.

기준이 될 수도 있기 때문이다.

토론 평가의 발전을 위해서는 평가의 객관성 확보를 위한 표준화된 평가표와 평가자의 사전 훈련 프로그램을 개발하는 것도 필요하기는 하지만 이는 자칫하면 점수 매기기식의 토론 평가에 대한 우려를 낳을 수도 있다. 하지만 토론 평가 패러다임의 장, 단점을 분석하고 각 패러다임이 주목하고 있는 토론의 특성에 대해 이해함으로써 공정한 점수 부여로서의 토론 평가에 대한 논의에 그치지 않고 새로운 토론 교육의 방향을 탐색할 수 있을 것이다. 예를 들면, 논제별, 토론 참여 구성원 별, 토론 형식별 상황 맥락에 따라 달리 적용되어야 하는 토론 평가의 기본 원리를 파악하여 이에 가장 적합한 평가틀로 구성해 내는 것이 가능하다.

II. 토론 평가 패러다임의 종류와 특성 분석

1. 토론 평가 패러다임 논의

미국 대학 간 토론 대회(NDT)의 시작은 1947년 미국 육군 사관학교에서 학생들의 학습 능력 제고와 민주적 의사결정과 체험을 위해 창설된 ‘전국 토론 대회(NDT)’를 기점으로 활성화되기 시작하였다. 이후 토론 교육의 활성화를 위해 모인 연구자들의 모임인 ‘미국 토론 협회(American Forensic Association)’가 결성되고 이 단체에서 토론 대회를 주관하게 되면서 전국적으로 대학 간 토론 대회가 확산되었다.

또한 1971년 ‘상호질의 토론 협회(CEDA)’의 전신이 되는 ‘남서지역 상호질의 토론 협회(Southwest-CEDA)’가 결성되어 학생들에게 빠르게 인기를 얻으면서 새로운 토론 대회의 입지를 넓혀가기 시작한다(Bartanen, 2002 : 74).

그때 당시 ‘전국 토론 대회(NDT)’와 ‘상호질의 토론(CEDA)’의 가장 큰 차이는 ‘전국 토론 대회(NDT)’가 정책 논제로 진행되는 반면에 ‘상호질의

토론(CEDA)'이 가치 논제를 다루었다는 점이었다. 즉, 정책 논제 위주로 진행되었던 토론 대회에서 가치 논제를 다루는 토론 대회가 도입되자 토론 평가에 있어서 중요하게 고려되어야 할 요소에 대한 기준을 두고 논쟁이 벌어지게 된 것이다.

보통 토론에 관심이 있는 학교나 학생들은 '전국 토론 대회(NDT)'와 '상호질의 토론(CEDA)'에 모두 참여하는 경우가 많았기 때문에 이와 같은 평가 기준에 대한 논쟁은 토론 교육의 목표에 대한 시각 차이를 뚜렷하게 드러내게 되고 가치 논제와 정책 논제를 아우르거나 혹은 구별해서 평가할 수 있는 평가 패러다임에 대한 논의가 활발하게 진행될 수 있었던 것이다.

특히, 토론 대회의 전국 우승은 학교의 명예와 학생의 개인적 성취에 큰 영향을 미쳤기 때문에 토론 평가의 공정성과 객관성에 대한 기대와 관심이 높았다. 이를 뒷받침하기 위해 토론 교육 연구자들은 '평가기준에 대한 합의'가 필요함을 인식하게 되고 이에 토론 '평가자'의 행동에 대한 분석이 이루어지게 된다.

하지만 실제 토론 대회에서는 가치 논제와 정책 논제의 구분이 불분명해지는 상황이 지속적으로 생겨나면서 '상호질의 토론 협회(CEDA)'는 1980년경 가치 논제에 대한 입장을 철회하고, '전국 토론 대회(NDT)'와의 협력을 강화해 나가면서 1990년대부터 지금에 이르기까지 두 대회 모두 정책 논제를 기조로 하여 토론 대회를 진행해 오고 있다.

1970, 80년대에 주로 활발하게 논의되었던 토론 평가 패러다임에 대한 논쟁은 구성원들의 합의를 이끌어내지는 못했지만 토론 교육에 대한 다양한 시각을 드러내며, 토론 논제에 따라, 찬성 측과 반대 측의 역할에 따라, 주장을 뒷받침하는 증거의 성격에 따라, 표현 능력에 중시 여부에 따라 토론 평가에 있어서 비중을 달리해야 하는 필요성에 대한 인식을 공감하는 데 기여한 바가 크다. 또한 각 패러다임에 대한 이해는 토론 교육자들에게 토론 교육에 있어서 고려해야 할 점에 대해 유용한 정보들을 제공하고 있다(Cirlin, 1985 : 50).

그리고 비교적 최근에 창설되었지만(1993년) 현재 미국에서 가장 많은

학교가 참여하여 큰 인기를 얻고 있는 ‘전국 의회식 토론 연합(National Parliamentary Debate Association)’의 경우에는 가치 논제를 채택하고 있다. 이는 초기의 ‘상호질의 토론 협회(CEDA)’와 마찬가지로 토론 참여자들에게 큰 호응을 얻고 있는 원인으로 작용할 수 있기 때문에 토론 평가에서 주안점이 될 수 있는 요소에 대한 제 2의 토론 평가 패러다임에 대한 논쟁으로 이어질 가능성이 있다.⁴⁾

2. 토론 평가 패러다임의 종류

토론 평가 패러다임의 종류는 다양하며 학자들마다 주목해서 다루는 패러다임의 종류도 상이하다. Freeley(1981)는 토론 평가 패러다임으로 다섯 가지를 제시하고 있는데 말하기 기술, 필수 쟁점, 정책 입안, 가설 검증, 백지 이론 패러다임을 토론 평가 철학으로 보고 있다. 또 Patterson & Zarefsky(1983)은 세 가지 기본 패러다임으로 가설 검증, 정책 입안, 말하기 기술을 언급하고 있으며, Dudczak et. al.(1992)에서는 가설 검증, 백지 이론, 필수 쟁점, 정책 암시, 가치 비교, 정책 입안, 논증 비평 패러다임을 제시하였다. 그리고 Hollihan & Baaske(1995)는 토론 평가를 바라보는 다섯 가지 패러다임을 필수쟁점, 정책입안, 가설 검증, 백지 이론, 서술적 관점으로 분류했다. 위에서 논의되었던 패러다임의 종류를 나열하면 다음과 같다.

- 필수 쟁점 패러다임 (Stockissue paradigm)
- 정책 입안 패러다임 (Policymaking paradigm)
- 정책 암시 패러다임(Policy implication paradigm)

4) Berube(2002 : 85)는 상호질의의 토론 연합(CEDA)이 전국 토론 대회(NDT)와의 협력을 강화하면서 가치 논제를 배제한 것에 통탄해하면서 새롭게 인기를 끌고 있는 의회식 토론 대회(NPDA)가 상호질의의 토론 연합(CEDA)의 초기 정신을 잊고 있는 것으로 평가하고 있다. 또한 비판적 사고 능력을 개발하는 데 효과적인 의회식 토론의 형태와 창의적인 생각을 권장하는 가치 논제의 결합으로 상호질의의 토론 연합(CEDA)이 위협을 받을 것으로 전망하기도 한다.

- 가치 비교 패러다임(Value-comparison paradigm)
- 가설 검증 패러다임(Hypothesis-Testing paradigm)
- 백지 이론 패러다임(Tabula Rasa paradigm)
- 논증 비평 패러다임(Argument critic paradigm)
- 말하기 기술 패러다임(Speaking skill paradigm)
- 서술적 관점 패러다임(Narrative paradigm)

위에서 기술한 패러다임 외에도 비슷한 패러다임을 학자들에 따라 다르게 명명하는 경우도 있으며, 필요에 따라 패러다임을 새롭게 개발하기도 한다. Circlin(1985)은 기존의 평가 패러다임이 지나치게 논증을 강조하고 표현 측면을 소홀히 다루었음을 지적하면서 아리스토텔레스가 제시한 로고스, 파토스, 에토스의 균형을 추구하는 ‘메타 패러다임(Meta-paradigm)’을 제안하기도 하였다. 또한 Thomas & Crosi(1984)는 정책적 결정 상황과 가치의 충돌 맥락이 서로 다름을 인식하면서 의사 결정에 있어서 문화적인 가치가 개입될 수 있는 여지를 고려한 ‘가치 경계 정책 의사 결정 패러다임(Value-Bounded Policy Decision Making Paradigm)’을 개발하기도 하였다.

토론 평가의 패러다임은 매우 다양하지만 각 패러다임은 실제 토론자나 평가자에게 모두 같은 비중으로 인식되는 것은 아니다.⁵⁾ 즉, 토론 평가 시에 지배적으로 작용하는 패러다임이 존재하며 ‘백지 이론 패러다임’의 경우에는 사실 토론 상황에 따라 얼마든지 달라질 수 있기 때문에 특정한 패러다임을 지지하지 않는 경우에는 ‘백지 이론 패러다임’이라고 자처하게 되는 경우가 발생할 수도 있다.

또한 제시한 토론의 패러다임은 여러 가지 측면에서 중첩되는 측면이 있으며 한 사람의 토론 평가자가 하나 이상의 평가 패러다임으로 토론을 바라볼 수 있기 때문에 상호 배타적인 성격으로 규정되어서는 안 된다. 따라서 제시한 패러다임의 적용 가능성, 패러다임 간의 유사성을 고려하여 특징적인 요소로 구별될 수 있는 ‘필수 쟁점, 정책 입안, 가설 검증, 백

5) Freeley(1981)가 1981년 ‘전국 토론 대회(NDT)’에 참여한 판정단과 토론자를 대상으로 설문조사 한 결과 백지 이론, 정책 입안, 필수 쟁점 순으로 자신의 토론 철학에 대해 응답하였다.

지 이론, 말하기 기술 패러다임’을 중심으로 각 패러다임의 특성을 살펴보고자 한다.⁶⁾

3. 토론 평가 패러다임의 특성

1) 필수 쟁점 패러다임(Stock issue paradigm)

‘필수쟁점 패러다임’은 정책 논제를 다룰 때 항상 반복적으로 발생하는 잠재적인 쟁점들이 존재한다는 가정에서 출발한다. 이는 고대 로마의 ‘수사정황 이론(Stasis Theory)’에 바탕을 두고 있으며, 듀이(Dewey)의 반성적 사고와도 맥을 같이 한다. 듀이는 인간 성장을 위한 최고의 방법으로 반성적 사고를 제안하였으며 반성적 사고를 통해, 개인과 사회의 당면 문제를 해결할 수 있다고 보았다. 반성적 사고의 단계는 ‘암시 단계, 지성적 정리 단계, 가설 단계, 추리작용의 단계, 검증 단계, 전망 단계’로 구성되어 있다(Dewey, 1933 ; Jo Ann Boydston, ed., 1986 : 144-155).⁷⁾ 이와 같은 단계는 연쇄적으로 일어나지만 획일적인 절차에 의한 것은 아니며 반성적 사고의 필연적 특성들을 개괄적으로 나타낸 것으로 볼 수 있다.

반성적 사고에 기초해 Hultzen(1958)은 정치적 논쟁에 있어서 통상적으로 드러나는 ‘현상태의 문제점 제시, 문제 상황의 구체화, 개선 방향에 대한 제안 및 검증’을 거치는 필수 쟁점을 제안하였다. 즉, 필수 쟁점은 정

6) 제시한 아홉 가지 패러다임을 모두 서술하는 것도 의미 있겠지만 본고에서는 패러다임 간 특성의 유사성과 이전 논의들의 비중을 고려하여 다섯 가지 패러다임에 초점을 두어 논의하고자 한다.

7) 반성적 사고의 첫 번째 단계인 암시의 단계는 문제 상황이나 혹은 어려움을 인식하는 단계이다. 두 번째 단계는 애매한 상황과 혼란한 상태를 지성적으로 정의하거나 문제의 정확한 위치를 확인하는 단계이다. 반성적 사고의 세 번째 단계는 문제의 상황을 분명하게 진술함으로써 그 문제를 해결하는 방법으로서의 가설이나 혹은 제시된 해결책이 나타나는 단계이다. 반성적 사고의 넷째 단계는 여러 가지 가설들의 의미를 추리하는 단계이다. 반성적 사고의 다섯째의 단계는 관찰과 실험을 통해서 가설을 검증하는 단계이다. 반성적 사고의 마지막 단계는 미래에 대한 전망의 단계이다.

책 토론의 이론 중 하나로 논제에 내재해 있는 필수 쟁점을 찬성측이 반드시 입증해야 한다.

즉, 정책 토론의 경우에 찬성측이 밝혀야 하는 필수 쟁점에는 ‘현상태의 내재적 문제 파악(ill) → 현 상태로부터 오는 여러 가지 불이익 제시(blame) → 문제 해결책의 제시 및 새로운 이익 증명(cure & cost)’이 있다.⁸⁾ 현 상태의 문제는 내재적인 것으로 별도의 개선이나 변화 없이는 해결 불가능한 것임을 밝히는 것인데 내재적인 문제는 구조적(Structural), 태도적(Attitudinal), 실재적(Existential)인 측면으로 나누어 접근할 수 있다. 현 상태의 문제점 제시는 해결책과 연관되어 설명될 필요가 있으며 해결책은 현 상태의 문제를 해결하면서도 비용적인 면에서도 효율성이 있어야 한다.

‘필수 쟁점 패러다임’에 따르면 토론에서 찬성측은 위와 같은 필수 쟁점을 입증해야 하는 부담이 있으며 이를 논리적이고 설득력 있게 제시했을 경우 이기게 된다. 하지만 필수 쟁점 중의 하나라도 반대 측이 효과적으로 반론을 제시하여 반박하게 되었다면 반대 측이 승리하게 된다. 이와 같은 관점에서는 찬성측이 상당한 입증 책임을 지게 되므로 토론의 절차에서도 청중에게 자신의 주장을 효과적으로 각인시키기에 상대적으로 유리한 처음과 마지막 순서에 찬성측이 발언하도록 하여 토론의 공정한 정신을 살리도록 배려한 것이다.⁹⁾

2) 정책 입안 패러다임(Policy making paradigm)

정책 입안 패러다임은 필수 쟁점 패러다임이 지나치게 찬성 측에 입

-
- 8) 정책 논제의 필수 쟁점을 문제의 정당성, 방안의 적절성, 방안의 장점으로 제시하기도 한다.
 - 9) 입증 책임과 반박 책임은 토론자의 역할에 따라서 고유한 것도 있으며 양측 모두에게 해당되는 것도 있다. **입증책임**(the burden of proof)은 찬성측이 제기한 주장이 받아들여지기 위해서 충분한 이유를 제시해야 하는 찬성측 고유의 의무, **반박책임**(the burden of rebuttal)은 반대측이 찬성측의 주장의 부당함을 제기하기 위한 반박을 제시해야 하는 반대측 고유의 의무, 입증책임(a burden of proof)은 주장하고자 하는 것을 증명해야 하는 찬성측과 반대측의 의무, 반박책임(a burden of rebuttal)은 상대측이 제기한 주장의 부당함을 제기해야 하는 찬성측과 반대측의 의무를 의미한다.

증 책임을 안겨 주고 있다는 데 대한 비판의 대안적 모델로 제안되었다. 즉, 찬성측이 입증해야 할 당위적인 쟁점의 속성이 과도해서 반대 측의 역할이 소극적으로 주어질 수밖에 없는 구조적인 문제를 개선하고자 한 것이다.

이 패러다임에서는 토론 상황을 정책 입안자들의 정책 대결 상황으로 파악하고 토론자들의 위치를 입법자 혹은 정책 입안자의 입장으로 파악한다. 따라서 토론은 경쟁하는 두 정책에 대하여 찬성과 반대의 논박 과정 전체를 대상으로 평가하며 현 정책과 새로운 정책의 가능성, 심각성, 예견된 효과의 가치 등을 두루 판단하게 된다.

즉, 찬성 측의 입증 책임을 약화하면서 가능한 정책적 대안들을 손익 계산의 측면에서 다루어 실효성 있는 의사결정을 내리고자 하는 시도라고 할 수 있다.

하지만 정책 입안 패러다임 역시 정책 논제에 한해서 적용되는 측면이 강하며 가치 논제의 경우에는 양적인 손익계산의 여부가 필요 없는 상황이 발생할 수도 있기 때문에 가치 논제에 보다 적합한 패러다임을 찾기 위한 노력으로 ‘정책 암시 패러다임(Policy implication paradigm)’, ‘가치 비교 패러다임(Value-comparison paradigm)’이 논의되었다.

‘정책 암시 패러다임’은 정책 논제 중심의 ‘필수 쟁점 패러다임’이 가치 논제를 평가하는 데 적절하지 않아 이를 가치 논제에 맞게 조정한 것이다. Jones & Crawford(1984 : 12)는 가치 논제가 정책 논제를 이끌어 내거나 정책 논제가 잠재되어 있는 상태라고 파악하고, 가치 논제는 정책 논제로 이어지기 위한 전 단계로서 즉, 정책을 암시하는 단계로서 충돌하는 가치를 다룬다고 본다. 이를 위해서는 가치 논제를 평가할 수 있는 기준 마련과 우선 순위 결정에 대한 논증이 중요하게 다루어진다.

‘가치 비교 패러다임’은 가치 논제 역시 정책 논제와 마찬가지로 장·단점에 대한 비교 분석이 가능하다고 보고 정책 논제의 ‘필수 쟁점 패러다임’을 변형하여 토론 평가에 적용한다.

3) 가설 검증 패러다임(Hypothesis-testing paradigm)

Patterson & Zarefsky(1983)에서 제안되었던 ‘가설 검증 패러다임’은 의사결정에 이르기까지 복수의 기준들이 나올 수 있다는 것에 주목하여 Kuhn(1996)이 제시하고 있는 과학 발전을 이끌어 가는 정상 과학과 그에 도전하는 과학 혁명의 관계를 토론 평가에 도입하고 있다.

이 패러다임에서는 논제를 가설이라고 여기고, 가설을 검증하는 역할을 하는 과학자의 자세가 토론 평가자의 역할이 된다. 가설을 검증하기 위해서는 자료를 바탕으로 올바른 결론에 이르렀는가를 판단하는 것이 중요하며 가설의 타당성을 하나씩 검토해 가는 관점으로 토론이 이루어지게 된다.

이때 토론의 목적은 반대 측이 현 상태를 옹호하고 방어하려는 것이 아니라 찬성과 반대 모두 진실을 찾는 것이기 때문에 ‘정책 입안 패러다임’의 관점과 달리 두 개의 정책을 비교하는 것이 초점이 아니라 찬성과 반대의 논증이 각각 따로 취급된다. 즉, 찬성측이 제기한 가설을 검증하기 위해 조건적, 가정적 대안들이 차례로 검토되는 것이다. 따라서 반대 측은 논제와 관련이 없어보일지라도 반론을 제기할 수 있으며 자료들 간의 논리적인 일관성은 별로 중요하지 않게 취급될 수 있다. 가설을 검증하는 것을 토론의 목표로 받아들이게 되면 논리적 오류의 여부 보다 자료의 신빙성에 더욱 주목하게 되며, 토론자들은 가설을 폐기하고 새롭게 세우는 과정을 통해 자신의 주장을 펼칠 수 있게 된다.

이와 같은 패러다임에서는 가설을 검증하는 과정에서 증명과 관련된 가치가 높이 평가되며 현 상태의 문제를 제기하기 위한 시도가 활발하게 이루어진다는 측면에서 ‘필수 쟁점 패러다임’에서 다루는 논제보다 훨씬 다양한 범위의 논제가 논의될 여지가 있다.

4) 백지 이론 패러다임(Tabula Rasa paradigm)

백지 이론은 로크가 인간의 심성을 출생 시에 아무것도 적혀있지 않

은 백지 상태로 본 것(Tabula Rasa)에서 유래한 것이다(Hollihan & Baaske, 1995). ‘백지’라는 의미를 통해 알 수 있는 것처럼 이 패러다임에서는 평가자가 어떤 특정한 평가 기준이나 논제에 대한 선입견을 지녀서는 안 된다고 본다.

Ulrich(1984)는 토론을 평가할 때는 미리 정해진 어떠한 특권에서도 자유로울 수 있어야 함을 역설하고 토론에 임하는 사람들이 토론의 상황에 따라 패러다임을 결정하고 이에 따라 토론을 평가해야 한다고 본다.

이에 따르면 토론 평가에는 어떠한 제한도 존재하지 않기 때문에 자유로울 수 있지만 완전 개방형의 평가가 바람직한 평가와 상반되는 결과를 가져올 수 있다는 점을 지적하며 비판받기도 한다.

Rowland(1981)는 백지이론 패러다임이 법률가로서의 평가자를 염두에 둔 것으로 공정한 정신의 실현을 위해 기여한다고 하면서 백지이론 패러다임이 오용되는 사례를 소개하고 이를 막기 위해서는 무제한의 수동적인 평가에서 최소한의 제한을 둔 능동적 평가가 이루어져야 함을 제시하고 있다.

이 패러다임에서는 토론에서의 경험과 인식의 과정을 토론자들이 파악하고 만들어가는 것으로 보기 때문에 찬성과 반대 양측의 조율과정이 매우 중요하며, 이들의 협의를 반영하여 토론을 평가하게 된다.

‘백지 이론 패러다임’과 가장 상반되는 입장을 지닌 것은 ‘논증 비평 패러다임(Argument critic paradigm)’으로 볼 수 있다. 이 패러다임에서는 평가자를 토론자들이 제시한 논증에 대한 해석가이자 비평가로 바라본다. 따라서 공정하고 객관적인 평가자가 아닌 현실에 대한 자신의 비판적 목소리를 내는 평가자를 요구한다. 이때의 평가는 토론자들이 제시한 논증에 종속되지 않고 자신의 전문성을 발휘하여 토론 활동의 의미를 구성하는데 참여한다.

5) 말하기 기술 패러다임(Speaking skill paradigm)

‘말하기 기술 패러다임’은 담화의 한 유형으로서의 토론에도 발표나 연설과 마찬가지로 말하기 기술을 적용해 평가하는 것이다. ‘공공 청중 패

러다임(Public audience paradigm)'과 유사한데 앞서 제시되었던 '필수 쟁점', '정책 입안', '가설 검증' 패러다임이 논증 중심적이라면 '말하기 기술 패러다임'은 토론자의 말하기 능력이 청중에게 미치는 효과에 주목하여 유창한 말하기 능력을 강조한다.

이는 자칫하면 논증에 대한 치밀한 분석 없이 달변을 강조하는 듯한 인상을 주어 토론 평가 패러다임으로 배제되는 경향을 보였다(Circhn, 1985 : 51). 하지만 토론의 목적이 설득이라는 점을 고려해 보면 청중 분석을 통한 수사적 표현의 중요성도 비중 있게 평가되어야 할 요소로 볼 수 있다.

청중과의 의사소통 행위로서 토론에 대한 평가에 주목한 관점으로 '서술적 관점 패러다임(Narrative paradigm)'을 들 수 있다.¹⁰⁾ 서술적 관점은 토론을 경쟁하는 두 이야기의 구조로 인식한다.¹¹⁾ 기존의 지배적인 토론 대화의 관점과는 달리 새로운 시각에서 토론을 파악한 것으로 토론자는 찬성 혹은 반대의 입장에 몰입된 배우로 파악된다. 토론 평가자는 두 이야기 중 어떤 이야기가 효과적으로 제시되고 반박되었는지를 판단하게 된다. 이와 같은 관점에서는 각 토론자가 일관성 있게 이야기를 하는 것이 중시된다. 내적으로 일관성 있는 이야기는 토론자의 신뢰도를 높여주고 평가자에도 영향을 미치게 되기 때문이다. 또한 토론을 이야기의 관점에서 파악하게 되면 문화적인 맥락을 설명하는 데도 유용하다. 문화적인 맥락이나 관점에 따라 옳고 그름에 대한 판단이 달라지는 경우가 있기 때문에 논리적 판단에만 의존하는 것이 아니라 경우에 따라 맥락적 판단이 더욱 중요하게 여겨지기도 한다.

10) Fisher(1989 : 57)는 "서술적 패러다임이란 인간의 의사소통을 평가하고 해석하기 위해 제공되는 철학적 진술이며 인간의 의사소통의 모든 형태는 근본적으로 이야기가 될 수 있고, 역사, 문화, 인물에 의해 만들어지고 전 세계에서 시시각각 발생하는 모든 측면에 대한 해석으로서 보여 질 수 있다."고 언급하였다.

11) Williams(윤영삼 역, 2007 : 42) 역시 이야기가 가지고 있는 수사학적인 효과에 대해서 인정하고 있다. "어떤 면에서 이야기는 논증보다 훨씬 설득력이 있다. 하지만 이야기 만으로는 절대 어떠한 주장도, 어떠한 이유도 될 수 없다. (중략) 좋은 이야기는 논증을 뒷받침하기 위한 근거로 사용할 때 큰 힘을 발휘하기도 한다."

Ⅲ. 토론 평가에 대한 논의 사항

1. 토론 평가의 실체에 대한 논의 사항

교육적인 목적으로 이루어지는 토론 활동에서 실제로 평가를 진행하기 위해서는 평가의 주체, 내용, 방법에 대한 의사 결정이 이루어져야 한다. 앞서 살펴 본 토론 평가 패러다임에서 무엇이 옳고 그른지를 따질 수 없는 것처럼 평가의 실체에도 언제나 적용 가능한 절대 원칙이 존재하지 않는다는 점에서 토론 평가에 대한 논의는 열려있다고 할 수 있다. 즉, 다양하게 발생하는 토론 평가의 실제 상황을 고려하여 논의해야 할 사항들을 제시할 수 있고 이와 관련된 토론 평가 패러다임을 적용해 본다면 <표 1>과 같이 정리할 수 있다.

<표 1> 토론 평가에 대한 논의 사항과 관련 패러다임

논의 사항	내용	관련 패러다임
평가의 주체 (누가)	전문가 / 비전문가	논증 비평 패러다임 (Argument Critic paradigm), 공공 청중 패러다임 (Public Audience paradigm)
평가의 내용 (무엇을)	입증 책임의 유 / 무	필수 쟁점 패러다임 (Stock issue paradigm), 정책 입안 패러다임 (Policy making paradigm)
	엄격한 양적 증거 중심/ 창의적 쟁점 중심	정책 입안 패러다임 (Policy making paradigm) 가설 검증 패러다임 (Hypothesis-testing paradigm)
평가의 내용 (무엇을)	논증 중심/ 표현 중심	말하기 기술 패러다임 (Speaking skill paradigm)
	개별 토론자 중심/ 토론 팀 중심	

논의 사항	내용	관련 패러다임
평가의 방법 (어떻게)	정해진 평가 기준에 따라/ 평가단의 협의에 따라	백지 이론 패러다임 (Tabula Rasa paradigm)
	결과적 평가/ 과정적 평가 총체적 평가/ 분석적 평가	논증 비평 패러다임 (Argument critic paradigm), 공공 청중 패러다임 (Public audience paradigm)

1) 평가의 주체

토론의 평가 주체는 다양하게 구성될 수 있다. 교실 토론에서 학생 활동을 평가하는 주체가 교사인 경우에는 단독의 평가자를 상정할 수 있으며 학생들이 동료 평가를 하는 경우에는 다수가 평가자로 참여하게 된다. 그리고 대부분의 토론 대회는 다수의 평가단으로 구성된다. 실제로는 다수의 평가자가 협의를 거쳐 최종 평가를 하는 경우가 많기 때문에 토론 평가는 다수의 합의에 의해 이루어진다고 볼 수 있다.

평가 주체의 자격에 대해서는 관점에 따라 서로 다른 구성이 가능하다. ‘논증 비평 패러다임’에서는 평가자를 전문적인 비평가로 인식하기 때문에 토론 평가는 논증 분석 능력이 탁월하며 여러 가지 쟁점들을 다루어 본 경험이 있는 전문가 집단을 선호하게 된다. 반면에 토론의 일차적인 목적이 설득이라는 점을 부각한 ‘공공 청중 패러다임’에서는 비전문가인 일반인을 선호하는데 그 이유는 보편적인 청중의 입장에서 어느 측의 논증을 더 타당하고 설득력 있다고 판단할 수 있는지를 더 중요하게 파악하기 때문이다.

평가 주체의 자격에 대한 논란은 토론 활동에서 추구하는 목표와도 밀접하게 관련 된다. 토론 활동의 목적이 비판적인 논제 해석에 근거한 분석적 논증 구성이라면 치밀한 전문가의 조언이 더욱 의미가 있을 수 있다. 하지만 토론 활동에 대한 전반적인 이해를 돕기 위한 목적이라면 설득력을 중심으로 한 토론 평가가 민주적 의사 결정 과정을 체험할 수 있는 지름길이 될 수 있다. 물론 비전문가에 의한 평가를 신뢰할 수 있는지

의 문제가 교육적인 약점으로 작용할 수는 있다.

실제 미국 토론 대회에서도 객관적이고 풍부한 증거 자료를 바탕으로 하는 정책 토론의 경우에는 전문가 중심의 평가가 이루어지고 창의적인 접근과 즉흥적이고 순발력 있는 반론을 중시하는 의회식 토론의 경우에는 비전문가인 일반인 중심의 평가가 이루어진다.

2) 평가의 내용

토론 평가의 내용은 여러 가지를 고려할 수 있지만 각 패러다임에 따라 중요하게 여기는 내용 요소의 비중이 달리 나타난다. 찬성측의 ‘입증 책임’을 중시 여기는 ‘필수 쟁점 패러다임’에서는 찬성측의 입론에 따라 토론의 방향이 결정되기 때문에 ‘입증 책임’을 완수했는지의 여부가 평가에 주요하게 반영된다. 반면에 논제에 따라 ‘입증 책임’을 굳이 따질 수 없거나 경쟁하는 두 입장에 대한 합리적 선택을 위한 논증이 전개된다면 ‘입증 책임’은 평가의 요소에서 소홀히 다루어질 것이다.

또한 토론에서 전개하는 논증을 평가할 때 비판적이면서 창의적인 시각에서 쟁점을 잘 발굴하는 능력을 높이 평가할 것인지 혹은 제시된 보편적 쟁점에 대해 철저한 자료 조사를 바탕으로 한 풍부한 근거 자료 제시 능력을 높이 평가할 것인지에 따라 토론 평가 결과가 달라질 수 있다. 충분한 준비 시간을 주고 관련 정책의 득과 실에 대해서 논쟁을 벌이는 토론의 경우에는 증거 자료 구성 능력이 주요하게 평가될 수 있을 것이고, 별도의 자료 조사 시간 없이 짧은 준비 시간을 통한 토론의 경우에는 쟁점 발굴 능력이 우선적으로 평가될 수 있을 것이다.

토론 평가 내용의 또 다른 쟁점은 토론 능력의 비중을 논증 중심으로 파악할 것인지 표현 중심으로 볼 것인지에 관한 것이다. 대부분의 토론 평가 패러다임이 논증 중심적인 경향이 있지만 실제 토론은 청중이나 평가자를 설득하기 위한 목적을 지니고 있기 때문에 전달력과 관련한 표현 능력이 소홀히 취급될 수 없다. 이는 토론 학습의 수준이나 목표와도 관련 될 수 있는데 수업의 조건이나 특성에 따라 어떤 것에 좀 더 비중을

두고 평가할 것인지에 대해서는 사전 논의가 필요할 것이다.

마지막으로 대부분의 토론 활동이 팀을 이루어 진행되는 경우가 많기 때문에 토론 평가의 결과를 팀을 구성하는 토론자의 개별 토론 능력에 대한 평가의 합산으로 결정할 것인지 아니면 팀원들 간의 협력을 바탕으로 구성할 것인지가 쟁점이 될 수 있다. 이 쟁점은 특정한 토론 평가 패러다임과 관련된 것은 아니지만 토론 학습의 과정을 경쟁적 관계로 파악할 것인지 협력적 관계로 파악할 것인지에 대한 비중에 있어서 서로 다른 가치를 포함하고 있기 때문에 토론 활동을 기획하기 전에 논의되어야 할 부분이다.

3) 평가의 방법

대부분의 경우 토론 형식에 따라 표준화된 평가표를 배부하고 이를 기준으로 하여 토론 평가가 이루어진다. 교실 토론에서도 학습 활동에 제시된 평가표에 따라 토론 활동을 점검하면서 점수를 부여한다. 하지만 ‘백지이론 패러다임’에서는 토론 평가는 토론 활동에 참여하는 구성원의 합의에 의해 얼마든지 새롭게 구성될 수 있다.

교육적인 측면에서 토론 평가의 기준을 반영한 표준화된 평가표를 개발하는 것도 매우 중요하다. 토론의 중요한 요소를 빠짐없이 확인하면서 토론 활동을 점검할 수 있으며, 평가표를 바탕으로 한 평가자의 사전 훈련도 가능해서 토론 활동에 대한 신뢰할만한 평가 결과를 얻을 수 있기 때문이다. 하지만 동시에 토론 상황은 매우 다양하기 때문에 표준화된 평가표로 인한 왜곡이 발생할 수도 있다. 토론 참여자의 특성인 수준, 요구가 반영된 평가표를 토론 참여자들 간의 협의를 거쳐 새롭게 만든다면 그 평가 기준은 개별 토론 상황에 가장 적합한 평가 기준이 될 수 있으며 평가자의 사전 훈련 과정도 생략될 수 있을 것이다.

또한, 토론 평가 방법에 있어서는 토론 진행 단계에 따른 분석적 평가를 중시할 것인지 찬성과 반대 측의 마무리 발언 이후의 결과적이고 총체적인 평가를 중시할 것인지가 쟁점이 될 수 있다.¹²⁾ ‘논증 비평 패러다임’

에서는 분석적 비평가로서의 역할이 중요하기 때문에 개별 토론자나 토론 절차에 따른 상세한 평가가 중요하게 여겨질 수 있다. 그리고 ‘공공 청중 패러다임’에서는 토론 과정에 대한 세부적인 평가 보다는 전체 토론 과정을 살펴보고 난 이후의 인상 평가가 청중의 설득의 정도를 더욱 잘 반영한다고 볼 수 있다.

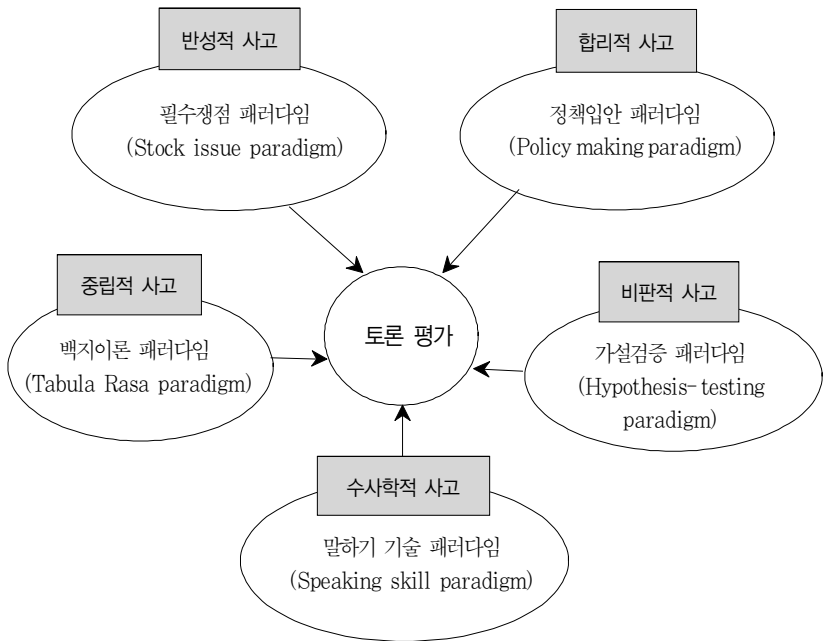
토론 평가 결과를 어떻게 활용하느냐에 따라 평가의 방법은 달리 접근될 수 있는데 교육적인 목적을 고려한다면 과정에 대한 분석적 평가가 선호될 수 있다. 왜냐하면 개별 학생들의 토론 활동을 세심하게 관찰하여 이에 대한 교육적인 조언들을 제공해 줄 수 있기 때문이다.

또한 다수의 청중을 평가자로 상정할 경우에는 총체적인 평가가 토론의 다양한 측면을 반추할 수 있도록 만들어주기도 한다. 세부 평가기준에 의한 것은 아니지만 여러 명의 평가자가 토론에서 주목해서 보았던 부분이나 강하게 설득되었던 부분, 부적절하다고 판단했던 부분이나 거부감이 들었던 부분에 대해서 다양한 의견을 제시해 줄 수 있다.

2. 토론 목표에 대한 논의 사항

토론 평가의 실제적인 측면에서 사전에 협의되어야 하는 사항도 존재하지만 토론 교육이 추구하는 목표에 따라 고려해야 할 것들이 파악되기도 한다. 이는 국어과 뿐 아니라 교수·학습 방법으로서 토론 활동을 계획했을 때 중점으로 다루고자 하는 목표가 무엇인가에 따라 토론을 바라보는 시각이 달라질 수 있음을 뜻한다. 토론 평가 패러다임에 따른 토론 목표의 중점 사고 유형은 <그림 1>과 같이 정리할 수 있다.

12) 여미란·허정호(2012 : 110~112)에 따르면 “총체적 평가표의 경우 모호성과 중의성으로 인한 정확한 평가의 어려움이 지적되었고, 과정별 평가표에서는 형식성과 항목의 세분화로 인한 복잡성이 평가의 어려움으로 지적되었다.”고 밝히고 있다.



〈그림 1〉 토론 평가 패러다임에 따른 토론 목표의 중점 사고 유형

토론 활동을 통해 추구하는 목표와 관련해서 각 패러다임에서 중시하는 사고의 유형이 달리 나타난다. 물론 이와 같은 사고 유형은 상호 중첩되기도 하고 통합되어 나타나기도 하지만 각 패러다임이 토론 활동을 바라보는 출발점의 역할을 하기 때문에 관련을 맺는 사고 유형의 비중이 달라질 수 있다는 뜻이다.

우선, 토론은 반성적 사고와 밀접하게 관련 되어 있다. 다른 사람과 맺는 상호 작용을 통해서나 자기 자신과 마음속에서 자유롭게 맺는 상호 작용을 통해서나 토론은 먼저 해결을 필요로 하는 문제 상황을 탐구하면서 시작된다. 그것에 따라 먼저 문제를 명확하게 설정하기 위한 사실에 관한 관찰이 이루어지며, 관찰된 사실들을 바탕으로 해결방안이 될 수 있는 것들을 만들어 낸다. 가능한 해결 방안들은 더 많은 관찰을 일으키고 새로이 관찰된 사실들은 먼저 관찰된 사실들과 연결되며, 이렇게 구성된

사실들의 새로운 체계는 이전의 해결 방안을 수정하거나 새로운 해결 방안을 제기하며, 그것은 또 새로운 관찰을 일으킨다. 관찰에 의해 밝혀진 사실과 해결방안의 대안 가능성에 대한 검토는 제기된 모든 문제 상황의 조건들을 만족시키고 그 속에서 발견될 수 있는 어떤 특성에도 거슬리지 않을 때까지 계속된다.

이와 같은 과정에 대한 형식적인 안내가 ‘필수 쟁점 패러다임’에서 다루어지며 이는 찬성 측과 반대 측의 고유의 역할과 의무로 구체화 된다. 토론을 가설 검증의 과정으로 보는 입장 역시 토론의 반성적 사고 중 특히 비판적 사고력이 활성화된 것으로 볼 수 있다. ‘필수 쟁점 패러다임’이 형식적 절차를 강조하는 것과 달리 ‘가설 검증 패러다임’은 가설을 검증하는 단계에서는 형식을 따르지 않고 자유분방한 추론이 가능하다. 따라서 가설에 대한 끊임없는 비판의 제기와 검증이 뒤따르게 된다.

또한 토론은 합리적 사고와도 관련이 있다. ‘정책 입안 패러다임’에 따르면 가능한 두 정책의 장·단점을 비교 분석하여 어떠한 정책이 더 효과적인가를 판단하는 과정을 토론으로 파악하고 있다. 이와 같은 분석적 사고와 평가 능력은 문제 상황에 있어서 무엇을 선택할 것인가에 대한 합리적 판단을 하는 능력을 길러주며 선택의 기준을 무엇으로 정해야 할지에 대하여 고민하게 한다. 물론 기준을 정하고 이를 검증하는 과정에는 반성적 사고의 기능 역시 활성화 될 수 있다.

‘백지 이론 패러다임’은 토론의 과정이나 평가의 과정에 있어서 외부적 요소의 개입이 아니라 토론자들 내에서의 합의를 중시한다는 점에서 토론의 공정한 정신을 평가적 요소까지 확대시킨 것으로 볼 수 있다. 이와 같은 입장은 중립적 사고와 판단으로 연결되며 합의 과정에 존재하는 공평한 의사소통을 전제한다고 볼 수 있다.

‘말하기 기술 패러다임’은 다른 관점들이 소홀히 여길 수 있는 토론 고유의 수사학적 속성을 부각시킨 것으로 파악할 수 있다. 응집성 있게 말하고 일관된 내적 논리로 이야기를 전달하는 것은 일반적인 원리가 아니라 설득을 목적으로 하는 수사학적 상황의 복잡한 요소를 반영한 것으로 보인다. 설득의 대상이 되는 청중의 속성에 대한 파악과 이에 대한 대

용이 어떻게 이루어져야 하는가를 토론의 목표로 설정하고 있는 것이다.

IV. 토론 평가의 방향

앞서 살펴보았던 토론 평가 패러다임의 함의를 참고하여 국어과에서 지향해야 할 토론 교육 평가의 방향을 어떻게 정립할 수 있을까? 이는 일반적인 말하기 평가의 방향과 궤를 같이 하면서도 토론의 특성을 충분히 반영한 것이어야 한다.

이도영(2010 : 21)은 교육과정의 말하기 목표 제시가 개인적인 말하기에 치중하고 있어 말하기의 역동성과 상호교섭성을 말하기 교육의 목표에 적극적으로 반영하고 있지 못하다고 지적하였다. 그리고 이와 같은 현상의 개선을 위해 말하기 평가 목표의 세 측면을 개인, 사회, 윤리, 문화로 나누어 다각도로 마련할 필요가 있음을 제안하였다.

민병곤(2010 : 199, 204)에서도 표현 교육론의 문제를 정리하면서 ‘표현’의 본질에 대한 인식이 부족함을 지적하였고, 표현 교육의 본질에 대한 잠정적 결론으로 “개인적, 사회적, 문화적 차원에서 균형 있게 설정하고, 의미 작용의 매체를 음성과 문자뿐만 아니라 복합매체에까지 확장하며, 교육의 내용과 지향을 형식적, 기능적, 비판적, 문화적, 개인적 리터러시를 함양함으로써 우리의 언어 환경에서 생태학적으로 건강하게 살아가는 데 요구되는 표현 능력을 신장하는 데 두어야 한다.”고 하였다.

이와 같은 고찰은 토론 평가에서도 마찬가지로 적용된다. 토론 교육의 방향을 논의하기 위해서는 우선, 토론의 본질에 대한 철학적 인식과 토론 교육이 지향하는 목표에 대한 심도 있는 고민과 논의가 바탕이 되어야 한다. 이때 미국 토론 협회를 중심으로 형성되었던 평가에 대한 패러다임적 논의들은 우리가 토론 교육 평가의 방향과 관련한 쟁점을 형성하고 이를 바탕으로 토론 교육 공동체가 나아가야 할 방향을 결정하는 데 참고자료로 쓰일 수 있다.

Strait & Wallace(2008)는 이기고 지는 승패로서의 토론을 넘어서 참여자 모두에게 이익이 되는 토론의 목적에 대해서 고민하면서 아리스토텔레스의 니코마코스 윤리학에서 나온 ‘실천적 지혜(practical wisdom)’를 현대적으로 접목시키고 있다.¹³⁾

토론 교육에서 추구하는 ‘선’이란 무엇인가? 정보검색능력, 설득력, 논증 능력, 경쟁적 상황에 대한 적응력, 민주 시민 교육 등 다양한 목적들이 거론되지만 이와 같은 목적을 위해서라면 토론이라는 방법 말고도 이것들을 얻을 수 있는 더욱 효과적인 방법이 존재할 것이다. 그렇다면 위에서 나열한 장점들은 토론의 본래적 선이라고 말할 수 없다. 아리스토텔레스는 실천지에 대해서 다음과 같이 언급하고 있다.

“실천지에 관해서는 실천지를 가진 사람이 어떤 사람인가를 살펴봄으로써 그것이 어떤 것인지를 알 수 있을 줄 안다. 실천지가 있는 사람의 특징은 ‘자기 자신에게 유익하고 좋은 것에 관해서 잘 살필 수 있는 것’이라 생각된다. 더욱이 그것은 어떤 특수한 점에서, 가령 어떤 것이 건강과 체력에 유익한가 하는 것 따위의 것들에 관해서가 아니라, 전체적으로 좋은 생활에 유익한 것이 무엇인가에 관해서 훌륭하게 살피고 생각하는 것을 뜻한다. (중략) 그러므로 결국 그것은 인간을 위해서 좋은 것과 나쁜 것에 관해서 참된 이치를 따라 행동할 수 있는 상태’이다.¹⁴⁾

결국 ‘실천지’를 염두에 둔다면 토론 교육이 추구하는 ‘선’은 자신을 잘 살필 줄 아는 것에서 나아가 실천지를 가진 사람의 특성에 대해서 아는 것, 특수한 특성이 아닌 전체적인 관점에서 판단력을 갖는 것, 그리고 이에 따라 행동할 수 있는 것을 말한다.¹⁵⁾

13) 현재 미국에서 지배적으로 진행되는 NDT-CEDA 협회의 토론 대회 운영 방식에 있어 서도 기능주의적 관점에 치우친 관정이 이루어지고 있는 점을 비판하며 토론 교육이 나아가야 할 방향에 대해서 인간의 본질적 삶과 관련하여 성찰하고 있다.

14) 최명관 역(2003 : 178~179), 니코마코스윤리학

15) ‘실천지’를 토론 교육에 접목해 본다면 ‘자신을 잘 살피는 것=토론의 상황 맥락 속에서 자신의 역할을 이해하는 것’, ‘실천지를 가진 사람의 특성을 아는 것=논리적으로 타당하며 효과적인 표현의 방식을 활용한 합당한 논증의 모형과 사례를 이해하는 것’, ‘전체적인 관점에서 판단력을 갖는 것=개별 토론에 함몰되지 않고 토론의 형식과 절

그리고 ‘토론 평가’에 대한 논의는 토론 활동의 실천 지평을 넓힐 수 있도록 확대될 필요가 있다. 토론의 경우는 토론 대회라는 특정 형식이 도입되면서 발전되어 가는 추세이기는 하지만 동시에 대회식 토론의 한계로 인한 부작용도 나타나고 있기 때문이다. 즉, 승패라고 하는 결과 중심 구도가 학생들에게 끼칠 부정적 영향에 대한 우려와 토론 형식과 절차의 경직성으로 인해 오히려 표준적 사고로 획일화될 수 있다는 우려가 있다.

만약, 토론 교육이 염려하는 바와 마찬가지로 토론 대회에서 강조하는 기능 위주로 나아가게 된다면 다시 말해, 토론의 형식과 절차를 가르치고, 토론의 승패의 기준을 확인하며, 이길 수 있는 전략들을 학습하여 궁극적으로 토론에서 이기도록 만들게 된다면 ‘토론 평가’를 둘러싸고 각 패러다임의 논란을 가져오게 만들었던 문제점을 그대로 답습하는 결과를 가져오게 될 것이다. 토론 교육의 방향은 단순한 기능의 학습이 아니라 사고하는 방식과 삶의 방식에 변화를 줄 수 있는 것이어야 하며 이는 평가에 대한 고민에도 반영되어야 한다.¹⁶⁾

이에 대한 논의가 선행되지 않은 채 표준화된 토론 평가표를 제작하고 평가자에 대한 사전 훈련 프로그램을 개발하는 데 치중한다면 토론 평가는 교실 상황에 다양하게 적용되지 못하고 토론 대회를 준비하고 이를 성공적으로 수행하는 데 필요한 사항을 지원하는 것에 머무를 수밖에 없다.¹⁷⁾

정책 논제 위주로 진행되었던 평가의 한계 속에서 가치 논제가 다루어지면서 본격적으로 패러다임 논쟁이 시작될 수 있었듯이 토론 활동의

차가 의사소통에 참여하는 사람들에게 문제 해결을 촉진하면서도 공정하게 참여할 수 있는 논의의 장을 제공하고 있는가를 끊임없이 고민하는 것’, ‘이에 따라 행동할 수 있는 것=갈등 상황에 대한 종합적 분석과 이해에 따라 합리적인 판단에 기초해 자신의 의사결정권을 올바르게 행사하는 것’으로 연결 지어 볼 수 있다.

- 16) 국어과 토론의 목표는 특정한 형식의 토론 모형의 절차와 순서를 외워 능숙하게 진행하는 것이 아니라 상황이나 목적에 맞는 의사소통의 장을 만들고 합당한 규칙을 세워 문제 해결을 할 수 있도록 만드는 데 있다고 할 수 있다.
- 17) 장혜영(2011 : 118)에서도 아카데미식 토론 평가는 분석적, 이성적 판단에 집중되어 있고 총체적 판단이나 감성적 판단, 주관적 판단이 개입할 여지가 막혀 있음을 지적하였다.

내용과 방법이 다양하고 풍부해질수록 토론 평가를 둘러싼 논의들이 활기를 띠게 된다. 이는 토론 평가의 모호성을 만들어 낸다기보다는 다양한 상황 맥락에서 진행될 수 있는 토론 활동의 가능성을 보여주고 고려할 수 있는 여러 평가 요소들 중에 수업 목표에 가장 적합한 평가 유형을 선택할 수 있도록 도와주는 역할을 하는 데 기여할 수 있다.

따라서 수업 목표와 교실 상황에 따라 다양하게 존재할 수밖에 없는 평가의 주체, 내용, 방법들을 고려하여 토론 평가의 방향을 결정할 수 있어야 한다. 이는 학생들로 하여금 형식적 토론 평가표에 얽매이지 않고 스스로 말하기에 있어서 논리성과 공정성이 왜 필요하며 어떠한 과정을 통해 논리적이고 공정한 논증 활동을 할 수 있을지를 살필 수 있는 기회와 방법을 제공을 제공할 수 있을 것이다.

토론은 개별 인간의 능력을 발달시키기 위한 목적 뿐 아니라 공공 생활과 민주주의를 유지하는 핵심 기술이기도 하다. 토론에서의 논증이 단지 이익 집단의 불일치를 해소하기 위한 방법이 아니라 문제를 깊이 탐구하도록 도와주고, 자신이 믿고 있는 바를 상대방에게 설명할 수 있도록 해 주며 혹 서로 동의하지는 못하더라도 상대방을 이해하는 데 도움을 줄 수 있기 때문이다.

그러므로 토론 평가는 다층적으로 전개되는 토론의 상황에 맞게 유연하게 적용될 필요가 있으며, 서로 다른 사람의 관점을 존중하기 위해 필요한 상호 이해의 가치를 깨닫는 것뿐 아니라 이를 실천할 수 있도록 만들어 주어야 한다.^{18)*}

18) 페렐만은 신수사학의 가치를 다음과 같이 언급하고 있다. “찬성하는 반대하든, 양쪽의 입장은 적어도 그 시대의 도덕적 · 사회적 가치를 대변하게 될 것이다. 양쪽의 대화가 계속되고 새로운 사실들이 알려지게 되고, 대중들이 점차 새로운 주장과 과거의 주장들에 의해 설득될 때, 점점 더 많은 사람들은 누가 ‘보다 우월한 도덕적 요구’를 대변하는지 알아차리게 될 것이다. 공공의 대화로부터 기인된 정상적이고 비혁명적인 발전, 민주적 과정이란 끝없는 대화, 선택에 대한 이해를 증진시키는 데 공헌하는 학문이 신수사학이다.”

* 본 논문은 2012. 6. 26. 투고되었으며, 2012. 7. 9. 심사가 시작되어 2012. 7. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김재봉(2003), “반대 신문식 토론학습의 평가 방식 연구”, 『한국초등국어교육』 22, 239~277.
- 김평원(2010), “마이크로 토론을 활용한 CEDA 방식 토론 교육”, 『국어교육학연구』 39, 281~312, 국어교육학회.
- 민병곤(2010), “표현교육론의 쟁점과 표현 영역의 중핵 성취기준”, 한국어교육학회 학술발표회. 195~207.
- 여미란·허경호(2012), “토론 평가형식의 문제점 분석과 새로운 평가형식 : 1 : 1 토론 형식을 중심으로”, 『커뮤니케이션학연구』 Vol.20 No.1. 87~114.
- 이도영(2010), “말하기 평가 목표와 평가 기준 설정 방안”, 『교육논총』 Vol.30 No.2. 19~35.
- 이두원(2008), “토론자의 디베이트 능력과 수행평가 모델 연구 : 아카데미식 정책 디베이트를 중심으로”, 『커뮤니케이션학 연구』 16권 3호, 83~103, 한국커뮤니케이션학회.
- 이민형(2008), “토론의 인용 전략 교육 연구”, 서울대학교 석사학위 논문.
- 이선영(2011), “토론 교육 내용 체계 연구”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이준웅 외(2006), “공공 화법과 토론 교육이 의사소통 능력, 토론 효능감, 시민성에 미치는 효과”, 『한국언론학보』 51권 1호, 144~171, 한국언론학회.
- 임철성(2001), “교육토론의 모형과 의의”, 한국초등교육교육학회 편, 『말하기 듣기 수업방법론』, 박이정.
- 장혜영(2011), “아카데미 토론 평가에 대한 재고찰”, 『수사학』 14. 101~125.
- 전은주(2000), “상호관계적 말하기·듣기 교수·학습 방법을 이용한 토론 지도 프로그램의 교육효과”, 『국어교육』 102, 181~209, 한국국어교육연구회.
- 정재찬·이성영·서혁·박수자(1998), “초등학교 국어과 토론·토의 학습을 위한 교수·학습 모형 및 자료개발 연구”, 교원대 교과교육연구소.
- 이창덕(2007), “새로운 화법교육 연구의 방향과 과제”, 『국어교육』 123. 한국어교육학회. pp.53-91.
- Aristotle(1941), *Nicomachean ethics*(trans W. D. Ross), 최명관(역)(2003), 니코마코스 윤리학, 서광사.
- Bartenen, M.(1987), *Application of the issues-agenda paradigm to speaker duties in value debate*, Contemporary Argumentation and Debate Vol 8, 42~51.
- Berube, M. D.(2002), *Whatever happened to “value debate?”*, Contemporary Argumentation & Debate Vol. 23, 85~90.

- Cirlin, Alan(1985), *A metaparadigm for judging CEDA debate : on viewing the judge as an assessor*, Contemporary Argumentation and Debate Vol 6, 50~56.
- Dewey, John(1933). *How we think*, A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process, Boston, 임한영 역(1981), 사고하는 방법. 서울 : 법문사.
- Dudczak, C. & Day, D. & Hartwell, T.(1992), *The element of CEDA Debate Paradigms : An investigation of Paradigm Accuracy*. ECA Conference, 1~15.
- Dudczak, C. & Day, D.(1990), *The Impact of Paradigm Consistency on Taxonomic Boundaries in CEDA Debate*. Speech Communication Association 76th, Chicago, 1~41.
- Fisher, W. R.(1989), *Clarifying the Narrative Paradigm*, Communication Monographs Vol 56, 55~58.
- Freeley, A. J.(1981) *Judging Paradigms : The Impact of the Critic on Argument* 433~447.
- Hollihan, T. A. & Baaske, K. T.(2004), *Arguments and Arguing : The Products and Process of Human Decision Making*, St. Martin's Press, Inc.
- Hultzen, L. S.(1958), "Status in Deliberative Analysis" in Donald C.Bryant ed.,The Rhetorical Idiom(Newyork : Cornell University Press. 97-123.
- Jones, M. A. & Crawford, S.(1984), *Justification of values in terms of action : rationale for a modified policy-making paradigm in value debate*, Contemporary Argumentation and Debate Vol 5, 11~15.
- Kuhn, Thomas S.(1996), *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago and London : Univ. of Chicago Press. 12~14.
- Patterson, J. & Zarefsky, D.(1983), *Contemporary Debate*, Boston : Houghton-Mifflin.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L.(1969), *The new rhetoric : a treatise on argumentation* (J.Wilkinson & P.Weaver, trans.). Nortre Dame ; IN : University of Nortre Dame.
- Rowland, R.(1981), *Substance or Procedure : Misapplication of the "Tabula Rasa" approach*, Speech Communication Association 67th, Anaheim, 1~18.
- Ruth Amossy(2000), *L'argumentation dans le discours*, Nathan, Paris, 장인봉(역) (2003), 담화 속의 논증, 동문선.
- Strait, P. L. & Wallace, B.(2008), *Academic debate as a decision-making game*, Contemporary Argumentation and debate. Vol. 29, 1~36.
- Thomas, D. & Crosi, J.(1984), *Extending the Boundaries of Debate Theory : A Value-Bounded Policy Decision Making Paradigm*. Speech Communication Association 70th, Chicago, 1~44.
- Ulrich, Walter(1984), *Debate as Dialectic : A Defence of Tabula Rasa Approach to Judging*,

Journal of the American Forensic Association 21, 89~93.

Williams, Joseph M & Colomb, Gregory G(2003), *The craft of argument*, New York : Longman. 윤영삼 역(2008), 논증의 탄생 : 글쓰기의 새로운 전략, 홍문관.

<초록>

토론 평가 패러다임 분석에 따른 토론 평가의 방향 고찰

이선영

토론 평가는 토론 교육이 지속적으로 심화된 형태로 발전해 나가기 위해 필요함에도 불구하고 이에 대한 국내의 논의는 부족한 실정이다. 이에 본고에서는 미국 토론 협회를 중심으로 논의되었던 토론 평가 패러다임과 관련한 논쟁을 통해 토론 평가의 방향에 대한 시사점을 얻고자 하였다.

토론 평가를 둘러싼 패러다임 논쟁을 ‘필수 쟁점, 정책 입안, 가설 검증, 백지 이론, 말하기 기술 패러다임’을 중심으로 살펴보고 각 패러다임의 장·단점을 기술하고 각 패러다임이 주목하고 있는 토론의 특성을 분석하였다.

분석한 결과를 바탕으로 토론 평가에서 논의될 사항을 평가의 주제, 내용, 방법으로 나누어 다루었고 패러다임에 따른 토론 목표의 중점 사고 유형을 살펴면서 토론 목표에 따른 토론 평가의 주안점을 고찰하였다.

이에 따라 제안한 토론 평가의 방향은 우선, 토론의 본질에 대한 철학적 인식과 토론 교육이 지향하는 목표에 대한 심도 있는 고민과 논의가 필요하다는 것이다. 그리고 토론 대회 위주의 평가의 한계를 벗어나 토론 활동의 실천 지평을 넓힐 수 있도록 토론 평가의 유형이 확대될 필요가 있다고 제안하였다. 이를 통해 다양한 토론 활동의 가능성을 보여주고 고려할 수 있는 여러 평가 요소들 중에 수업 목표에 가장 적합한 평가 유형을 선택할 수 있도록 도움을 줄 수 있다고 보았다.

【핵심어】 토론 평가, 토론 평가 패러다임, 필수 쟁점 패러다임, 정책 입안 패러다임, 가설 검증 패러다임, 백지 이론 패러다임, 말하기 기술 패러다임

<Abstract>

A Study on the Direction of Debate Evaluation
Based on Analysis of Debate Judging Paradigms

Lee, Sun-young

Debate evaluation is the essential part for the sustainable improvement of debate education. comparing to the importance of debate evaluation, domestic researches of this part are very few. so I intended to gain implications on the direction of debate evaluation through investigating of controversy on debate judging paradigms which are discussed in 'National Debate Tournament' and 'Cross Examination Debate Association'.

I generalized controversy on debate judging paradigms focused on 'Stock issue paradigm', 'Policy making paradigm', 'Hypothesis-Testing paradigm', 'Tabula Rasa paradigm', 'Speaking skill paradigm'. and I described each paradigm of distinction and analyzed each of merits and disadvantages. and I also discussed the elements of debate evaluation which are the subject of evaluation, the contents of evaluation, the method of evaluation, based on the results of analysis.

From the direction of debate evaluation, it is suggested that In-depth discussion and Philosophical contemplation on the Essence of debate should be accomplished before developing a standard debate evaluation check-list. and I also proposed the concept of debate evaluation should be enlarged to support various kinds of debate activities.

【Key words】 debate evaluation, debate judging paradigms, Stock issue paradigm, Policy making paradigm, Hypothesis-Testing paradigm, Tabula Rasa paradigm, Speaking skill paradigm