『이중언어학』 제67호(2017.6.30). 二重言語學會

‘문답식 발표 모형’을 활용한 토론 상호작용 훈련 방안

–학문 목적 한국어 학습자를 대상으로–

여 미 란

Yeo Mi-ran. 2017. 6. 30. **A debate training method for interactive skills adapting ‘Speech Focused on Cross-examination’ model.** *Bilingual Research 67*, 229-258. The purpose of this study is to suggest ‘Speech focused on Cross-examination’ model to Korean Language Learners for Academic Purpose in order to enhance their interactive skills in debates. Although Debate curriculum has been acknowledged as a method to increase Korean Language Learners’ college scholastic abilities comprehensively, students find it quite burdensome due to some difficulties in interactive activities such as inquiry and rebuttal. ‘Speech Focused on Cross-examination’ model is devised from ‘Extemporaneous Speaking’, a debate training method designed for enhancing interactive skills with questioning and answering. ‘Extemporaneous Speaking’ is an event of annual debating tournament held both in high school and university levels in the US. This model will be an effective method for foreign students to overcome difficulties of interaction during debate class and will encourage students to achieve higher college scholastic ability. So as to verify the efficiency of ‘Speech focused on Cross-examination’ model, academic experiment project was proceeded during a semester. An analysis on the curriculum and the Subject Experience Survey(SES) have been followed. **(Dongguk University)**

【Key words】 debate(토론), Korean language learners for academic purpose(학문 목적 한국어 학습자), Academic debate(교육토론), Extemporaneous Speaking(즉석 연설), Speech Focused on Cross-examination’ Model (문답식 발표 모형), interactive skills(상호작용 능력)

1. 서론

최근 전 세계적으로 확산되는 한류의 영향과 교육부의 적극적인 외국인 유학생 유치 정책에 힘입어 학문 목적 한국어 학습자의 수가 폭발적으로 늘어나고 있다[1]. 외국인 유학생들의 전공 또한 인문사회, 공학, 자연과학, 예체능, 의학계를 망라하고 있는데, 이들은 대부분 토픽 중급 이상의 한국어 능력을 가지고 있는 학습자이다. 국내 한국어 교육 기관에서는 강의 듣기, 설명문이나 비평문 쓰기, 발표와 토론 등을 단계적으로 교육 과정 안에 편성하고 있으나, 한국어 문법이나 표현을 가장 효율적으로 훈련할 수 있는 수단으로써 각각의 수업 형태를 선택하기 때문에 대학 강의 수강을 위한 준비에는 미흡한 측면이 많다. 대학과 대학원에 진학한 학문 목적 한국어 학습자들은 강의 듣기나 과제 수행뿐만 아니라 모국어 학습자인 한국인 재학생과 함께 해야 하는 조별 과제와 같은 협동 학습, 발표와 토의·토론 등과 같은 고난도의 한국어 능력이 필요하기 때문이다.

'토론 수업'은 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학 능력을 종합적으로 향상시킬 수 있는 방법이 될 수 있다. 허용(2003:262~272)에서는 보다 완전한 외국어 학습을 위해서는 유기적인 관계에 놓여 있는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 효과적인 통합 교육이 필요하다고 보았고, 그 실천적인 방법 중의 하나로 '토론'을 제시하였다. 무엇보다 대학의 교육 방식이 강의보다 학습자의 발표나 토론 중심으로 변화하고 있어 '토론'은 외국인 유학생들의 대학 수학 과정을 보다 적극적으로 수행할 수 있는 매우 중요한 능력(이은자, 2012: 258)이 된다. 이는 최근 들어 늘어나고 있는 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로 한 토론 관련 연구 성과로도 확인할 수 있다.

---

1) 교육부가 발표한 2016년 국내 외국인 유학생 현황(2016. 4. 1 기준 집계)에 따르면 국내 외국인 유학생 수는 10만 4,262명으로, 어학연수(26,976명), 기타 연수(14,182명), 대학(38,944명), 대학원 석사과정((17,282명), 대학원 박사과정(6,878명) 등으로, 2003년에 1만 2,314명이었던 국내 외국인 유학생은 14년 만에 7배가 넘게 폭증하였다.

그런데 ‘토론’은 찬성과 반대로 대립하는 두 팀이 논쟁의 우위를 확보하기 위해 주어진 논제에 대해 논거와 검증, 반론을 되풀이하면서 ‘주장’의 정당성을 증명하는 과정(이두원, 2008:85)으로 이루어지기 때문에 토론자들 사이의 상호작용이 중요한 역할을 한다. ‘토론’의 이러한 특성은 듣기와 말하기 영역의 통합 교육뿐 아니라 복잡한 사고활동에 대한 검증을 반복하면서 문제 분석력과 효과적인 말하기 구성 능력, 전달 능력 등을 키워주기 때문에 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학 능력 향상에 크게 이바지할 수 있지만, 동시에 여타의 말하기 수업에 비해 ‘토론 수업’을 어렵게 하는 요소가 되기도 한다. 본 연구는 ‘토론 수업’의 다양한 장점에도 불구하고, 토론자들 사이의 상호작용이 미숙하여 제대로 된 토론 수업 진행이 어려운 현실을 극복할 수 있는 수업 방안으로써 토론자들 간의 질문과 답변 과정을 훈련할 수 있는 ‘문답식 발표 모형’을 제시하고자 한다.

‘문답식 발표 모형’은 교육토론(Academic Debate)의 입론 후에 이어지는 ‘교차조사(Cross Examination)’를 활용한 질문과 답변 훈련 방안이다. ‘교육토론(Academic Debate)’은 교육 자체를 목적으로 진행되는 토론으로(Freely, 2000:15), 근대 영국과 미국을 중심으로 발달된 다양한 토론 형식들을 말한다. 토론 참가자들이 토론을 통해 교육적 성과를 달성할 수 있도록 토론의 논제, 형식과 규칙, 발언 시간, 발언 순서, 발언 기회의 공평성 등을 모두 정해 놓고 진행한다. 링컨 더글러스 토론(Lincoln-Douglas Debate), 의회 토론(parliamentary Debate), CEDA(Cross Examination Debate Association), 칼 포퍼 토론(Karl Popper Debate) 등이 대표적인 교육토론 형식이며(강태완 외, 2001:55~81), 기존 토론의 단점을 보완한 퍼블릭 포럼 토론(Public Forum Debate) 형식 등이 있어 교육의 목표에 따라 필요한 형식을 선택하거나 응용이 가능하다. ‘교차조사(Cross Examination)’는 정해진 시간 동안 토론에서 논의된 각종 사항에 대해 질문하고 답하는 활동(Ericson, 1961/ 2011:163)이다. ‘Cross-Examination’이

나 ‘Cross fire’, ‘point of information’과 같은 용어로 지칭되는데, 우리나라에서는 ‘교차조사’, ‘반대신문’, ‘반대심문’, ‘상호질의’ ‘보충질의’ 등으로 해석되고 있다. 본고에서는 이러한 용어의 불일치에서 오는 혼란을 막기 위해 토론자나 연설자가 규칙과 절차에 따라 진행하는 질문과 답변의 과정을 ‘문답’으로 부르기로 한다. 본고가 제시하고자 하는 ‘문답식 발표 모형’은 미국에서 진행하는 AFA나 NFA, NFL과 같은 대회[2]의 결선에서 채택하고 있는 ‘즉석연설(Extemporaneous Speaking)’의 방식을 활용한 상호작용 훈련 방안이다. ‘문답식 발표 모형’은 질문과 답변 같은 상호 작용 능력을 집중적으로 훈련할 수 있기 때문에 토론을 통한 대학 수학 능력 향상이라는 소기의 목적을 달성할 수 있는 상호 작용 훈련 모델이 될 수 있다.

2. 선행 연구

한국어 교육에서의 토론 교육 연구는 2000년대 이후에 나타나기 시작하여 아직 타 분야에 비해 미미한 상황이나 최근 들어 다양한 방향으로의 모색이 이루어지고 있다[3]. 이들 연구는 연구 대상에 따라 일반 목적 한국어 학습자의 중.고급반 학습자와 학문 목적 한국어 학습자로 나누어지는데, 본고는 학문적 탐구가 가능하도록 대학 수학 능력을 높이는 데 목적이 있기 때문에 학문 목적 한국어 토론 연구를 중심으로 살펴보았다.

학문 목적 한국어 토론 수업 방안에 관한 연구는 수업에서 사용하는 특

2) 이 대회들은 모두 미국에서 해마다 열리는 Debate와 public speaking 대회로 토너먼트로 진행된다. the American Forensic Association(AFA), the National Forensic Association(NFA)은 대학교 대회, National Forensic League(NFL)은 고등학교 대회이다.

3) 가장 활발한 분야는 토론 수업 방안에 대한 연구로 총 18편이 있고, 토론 담화 분석 및 토론 전략, 상호작용에 대한 연구 총 11편, 한국어 토론 평가에 대한 연구 총 2편 등 지금까지 진행된 토론 교육 연구는 총 31편이다(2016년 9월 RISS 검색 기준).

정한 토론 형식의 존재 유무에 따라 두 종류로 분류된다. 먼저 특별한 토론 모형 없이 진행하는 토론 수업으로 이동은(2003), 안정호(2005), 이은자(2012) 등의 연구가 주목된다. 이동은(2003)의 연구는 담화 능력 훈련 강화를 목표로 한 수업을 3단계로 제시하였는데, 논리 논증에 집중함으로써 논리적 사고의 향상에 중점을 두었다. 안정호(2005)는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등의 학습 기술(study skills)을 활용한 통합적 언어 기술 향상을 목표로 하였다. 또 이은자(2012)는 듣기 능력이 부족한 외국인 유학생에게 엄격한 규칙과 형식을 그대로 활용한 찬반토론 교육이 비효율적임을 강조하면서 총 5단계의 교수-학습 유형을 제시하였다. 이러한 토론 수업들의 장점은 한국어 능력이 부족한 외국인 학습자들의 수준을 고려한 단계적 접근이 가능하다는 점이다. 그러나 각각의 단계마다 교수의 적극적인 개입이 필요해 학습자의 주도적인 참여에는 한계가 따른다는 단점이 있다.

특정 토론 형식을 중심으로 토론 수업 방안을 설계한 연구로는 황주원(2009), 고영준(2014), 여미란.최윤곤(2015a)의 연구가 대표적이다. 황주원(2009)은 1대1 형식인 링컨 더글러스 토론 형식을 변형 적용한 ‘3대3 토론 형식’을 제시하였는데, 반론에 질문을 포함하고 있는 것이 특징이다. 논증 전략의 구사보다는 말하기 능력 향상에 중점을 둔 연구로, 토론 과정의 구어로부터 추출한 오류 자료를 수정하는 과정이 토론 수업 안에 포함되어 있다. 고영준(2014)은 2대2로 진행되는 퍼블릭 포럼 디베이트를 ‘3대3 토론 형식’으로 변형하여 제시하였는데, 앞선 황주원(2009)의 연구에서처럼 보다 많은 학습자가 토론에 참여할 수 있는 방안을 고민한 것으로 보인다. 여미란.최윤곤(2015a)은 의회 토론을 변형한 ‘2대2 토론 형식’을 제시하였는데, 토론 논제를 한국 문화로 한정하여 학습자가 주도적인 토론을 할 수 있는 방법을 모색하고 있다. 이렇게 규칙이 엄격한 토론 형식을 적용한 연구들의 장점은 교수의 개입이 최소화되고 학습자 주도적인

토론 수업이 가능해진다는 점에 있다. 그러나 교수의 개입이 불가하기 때문에 학습자들 간의 의사소통 오류가 누적될 경우, 토론 수업이 실패할 가능성이 커지는 문제점을 안고 있다.

토론 담화 분석을 통해 한국어 토론 교육에서 주목해야 할 과제를 제시한 연구들도 있다. 먼저 김민애(2011)는 토론 능력의 향상을 위해 무엇보다 논증 훈련의 강화가 필요함을 주장하며 평가나 피드백의 비중을 높이는 방안을 제시하였고, 정미진(2011)에서는 실제성(authenticity)에 기반을 둔 언어 표현과 전략 강화 방안을 제시하였다. 한상미(2012)는 한국어 학습자의 화용적 적절성을 키울 수 있는 담화 교육의 실시를 제안하였고, 이선영(2015)에서는 토론 주제의 친숙도(familarity)와 담화 응집성(coherence)의 상관관계에 대한 논의를 진행하였다. 토론이 논증을 통해 자기 측 주장의 우위를 증명하는 데에 목적이 있다는 점에서 논증 훈련의 강화를 위한 논의들은 교육 현장에서 적용할 수 있는 실천적 방안이 될 수 있다.

그러나 토론에서의 논증은 토론 상대방과의 치열한 공방을 통해 완성되는 상호작용 활동이기 때문에 토론 수업에서는 수업의 전 과정에 걸쳐 이에 대한 고민이 필요하다. 조위수.조완철(2013), 김소연(2015), 윤은미(2015) 등에서는 질문과 반론 같은 토론의 상호작용 연구를 통해 학습자들의 토론 능력을 강화할 수 있는 논증 훈련 방안을 모색하였다. 조위수.조완철(2013)에서는 한국어 모어화자와 한국어 교재의 논쟁 담화를 비교 분석하여 학습자의 숙달도를 고려한 질문 전략 훈련 연구를 진행하였고, 김소연(2015)에서는 학습자의 반론 양상, ‘질문-대답’을 중심으로 반론을 제기하거나 대응하는 양상의 특성을 토론 담화를 통해 분석하였는데, 이러한 연구 동향의 이면에는 한국어 토론 수업의 질적인 성과에 대한 고민을 발견할 수 있다. 또한 윤은미(2015)에서는 논증의 내적 구성 분석을 통해 논증적 결속성이 낮아지는 원인이 상대 주장에 대한 대응 부족과 상호작용의 부족이라고 분석하여, ‘토론 당사자들의 상호작용 부족’ 문제를 지

적하였다.

이상의 연구를 살펴보면 토론의 방법에 대한 고민과 함께 논증의 질적인 수준을 향상시키기 위한 다양한 방안을 모색하고 있다. 특히 학습자 스스로의 내적 역량 못지않게 상대방과의 원활한 ‘상호작용 능력’ 향상을 토론 역량 강화의 핵심으로 보고 있다. 그러나 지금까지의 논의들은 이러한 문제의식에는 공감하고 있지만, 이를 극복하기 위한 실천적인 훈련 방안은 제공하지 못하고 있다. ‘상호작용 능력’의 향상을 위해 무엇보다 먼저 전제되어야 할 조건은 교수자의 개입을 최소화하고 개별 학습자의 역량을 최대한 끌어올리는 방안을 찾는 것이다. 교수자의 적극적인 개입이 요구되는 수업 방안의 경우, 학습자의 미숙한 ‘듣기 능력’을 보완하여 학습자의 의사소통을 도울 수는 있으나 학습자의 ‘상호작용 능력’을 향상시키는 방안으로는 볼 수 없기 때문이다. 따라서 학문 목적 한국어 학습자의 토론 상호작용 능력 향상을 위해 질문과 답변, 반박과 같은 토론자 사이의 상호작용 연구가 매우 필요한 상황이다.

3. ‘문답식 발표 모형’의 설계

3.1. 토론에서의 상호작용 능력

토론은 의견의 대립을 보이는 토론자들이 상대 토론자와 경쟁하며 논증의 우위를 확보하는 데에 목적이 있기 때문에 상호작용 능력은 필수적이다. 토론에서의 상호작용은 토론 상대방의 ‘입론’이 시작되는 순간부터 발생하기 때문에 토론의 전 과정에서 상호작용 능력이 필요하다.

상호작용 능력(interactive skills)은 ‘성공적인 상호작용에 기반이 되는 능력(kramsch, 1986:367)’으로 담화에 참여한 사람들이 만들어가는 의사소통의 방식이다. 토론에서 상호작용 능력은 ‘질문과 답변’, ‘반박’을 성공

적으로 수행하기 위해 필요하다. 상호작용 활동이 원활하게 이루어지기 위해서는 '듣기'와 이에 대한 '적절한 반응'이 전제되어야 하지만, 실제 토론 수업에서 학습자와 교수자 모두 가장 심혈을 기울이는 부분은 '말하기' 혹은 '논증 구성'에 있는 경우가 많다. 이는 최근에 의사소통 중심 교육이 강조되면서 음성 언어의 중요성은 부각되고 있지만, 듣기 보다는 말하기에 치중되어 있는 상황과도 일치한다. 윤희원 외(2011:133)에서는 언어활동의 네 가지 기능 중 활용도 면에서 비중 있게 다루어야 할 것이 듣기이지만 실제 한국어 교수·학습 현장에서는 말하기나 쓰기에 비해 연습량이나 교육 내용이 빈약하다고 주장하였다. 강승혜(2005:9~12)에서 조사한 한국어교육기관의 고급 말하기 평가 현황에서도 토론 수업이 좌담회와 교육토론의 형식으로 말하기 교육을 중심으로 활용되고 있다. 이는 한국어 토론 교육이 주로 언어기능을 기르는 데에 초점을 두고 있었기 때문(이은자, 2012:258)인데, 학문 목적 한국어 학습자의 토론 능력의 향상을 위해서는 '듣기' 능력의 훈련 방안에도 관심을 기울여야 한다.

토론이 엄격한 규칙과 형식에 의해 발언권이 정해져 있으나, 상대방과의 상호작용으로 이루어진 수업 형태임을 감안해 보면, 토론에서의 '듣기'가 차지하는 중요성을 확인할 수 있다. '듣기'를 통해 토론 상대방의 논증을 분석하고 대안을 모색할 수 있기 때문이다. 한재영 외(2005:183)에서는 Glenn(1989)이 50개의 선행 연구를 분석해서 얻은 듣기의 정의 중 다섯 개를 제시하였는데, '해석(interpretation)'이 36개(72%), '인식(perception)'이 32개(64%), '주의집중(attention)'이 22개(44%), '응답(response)'이 16개(32%), '기억(memory)'이 13개(26%)였다. 이것을 통해 해석, 인식, 주의집중, 응답, 기억을 듣기의 본질을 구성하는 중요한 요인으로 보았다. 이는 토론에서 상대방의 논리에 주의를 기울여 듣고, 그 내용을 인식하고 해석하여 기억한 후, 응답하는 과정을 주고받는 토론의 상호작용 활동에서 필요한 필수적인 능력이다. Freeley(2000:26)는 토론에서 '비판적 사고'를 통한 '비

판적 듣기 능력’을 날카로운 집중력과 비판적 관심으로 상대측의 발언에 빠르게 귀를 기울일 수 있는 능력으로 보았다. 상대측 주장에 대한 비판적 듣기와 분석은 목적의식이 분명한 질문을 수행할 수 있게 하고, 즉각적이고 분석적인 답변 또한 가능하게 한다. 본고가 제시하는 ‘문답식 발표 모형’은 상호작용 능력을 집중적으로 키워줄 수 있는 방안이 될 수 있다.

3.2. 즉석연설과 교육토론의 공통점

즉석연설(Extemporaneous Speaking)은 미국의 대학교와 고등학교에서 매년 진행하는 토론과 연설 대회의 한 종목이다[4]. 이 종목은 연설자들이 연설 30분 전에 제비뽑기를 통해 ‘주제와 관련된 질문’을 받고 이에 대한 자신의 입장에 대한 연설 준비를 즉석에서 하는 방식으로 진행된다. 이에 비해 대부분의 교육토론은 철저한 자료 조사를 바탕으로 미리 입론을 비롯한 토론 준비를 한 후에 토론에 임하게 된다. 따라서 본고에서 제시하고자 하는 ‘문답식 발표 모형’은 즉석연설의 ‘즉석’ 부분이 아닌, 연설 뒤 이어지는 ‘문답’의 구조와 절차 부분을 응용하고자 한다.

즉석연설은 결선에서 질문과 답변을 포함하는 독특한 연설 방식을 채택하고 있는데, 이 부분이 교육토론의 문답 부분과 유사하여 토론 수업의 문답 훈련에 유용하게 접목시킬 수 있다. 즉석연설 결선의 특징을 구체적으로 제시하면 <표 1>과 같다[5].

---

4) the American Forensic Association (AFA) 와 the National Forensic Association (NFA) 같은 대학교 대회, National Forensic League (NFL), Stoa USA, the National Christian Forensics and Communication Association (NCFCA) 등의 고등학교 대회들이 매년 전국 토너먼트를 열고 있으며, 전국에 걸친 치열한 접전을 통해 연맹전 토너먼트에 참가할 자격이 생기기 때문에 참가자들은 대회 참여를 굉장히 영예롭게 생각한다. 본고에서는 가장 많은 수의 참가자를 확보하고 있는 NFL을 중심으로 논의를 진행하고자 한다.

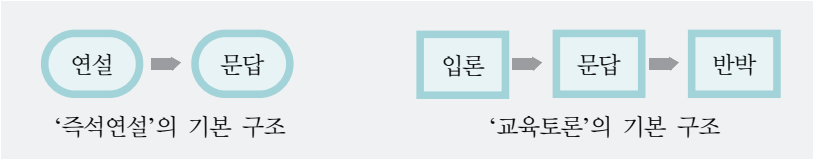
5) NFL의 홈페이지 www.speechanddebate.org 2016-2017년 자료 참조.

<표 1> 즉석연설(Extemporaneous Speaking) 결선의 특징

구분	내용
구조	연설→문답(Cross-Examination)
주제 영역	국제 정책, 경제 정책, 사회적・과학적 이슈 등 20여 가지
연설의 종류	설득적인 연설
문답의 규칙	2분 동안 질문과 답변을 자유롭게 주고받는 열린 시간으로 질문은 다음 차례의 연설자가 담당함
연설자의 역할	5~7명의 연설자가 연설과 질문을 한 차례씩 하게 됨
시간	연설(7분의 시간제한과 30초의 허용시간이 있음), 문답(2분)

즉석연설의 구조는 '연설→문답'으로 이루어진 간단한 구조인데, 교육토론의 '입론→문답' 부분과 유사하다. 교육토론은 '찬성 입론→문답→반대 입론→문답→찬성 반박→반대 반박'의 과정으로 진행되며, 토론자의 수나 토론의 형식에 따라 각각의 절차가 여러 차례 반복되기도 한다. 따라서 토론의 상호작용 활동이 서툰 외국인 학습자들이 즉석연설을 활용한 '문답식 발표 모형'을 통해 '입론'을 구성하는 방법과 '질문과 답변'의 훈련을 충분히 한 후에 본격적인 토론 수업에 임한다면, 논증의 질적 수준도 높이면서 '질문과 답변' 능력 또한 키울 수 있다.

주제 영역이나 연설의 종류 또한 교육토론과 유사하다. 주제 영역은 국내외의 정치・경제・사회・과학 등 시사성이 높은 문제나 도덕적 문제를 주로 다루기 때문에 교육토론의 주제와 일치된다. 연설자는 설득적인 연설을 하는데, 교육토론의 '입론'과 구조가 흡사하다. 교육 토론은 형식에 따라 참여 인원, 논제 유형, 발언 횟수, 문답 등에서 차이가 보이는데, '입론, 문답, 반박'으로 이루어지는 기본 구조는 동일하다. 두 형식의 기본 구조는 <그림 1>과 같다.



<그림 1> ‘즉석연설’과 ‘교육 토론’의 기본 구조 비교

‘문답의 규칙’을 보면 각 연설자의 연설이 끝난 후 다음 차례의 연설자가 질문을 하는 ‘문답’ 시간이 이어진다. ‘문답’의 총 소요 시간은 2분 내외이며, 연설자들은 문답을 한 번씩 담당하고 있다. 대회가 시작되면 연설자1과 연설자 마지막이 대회장에 들어가는데, 연설자1이 연설을 하면 연설자 마지막은 연설을 듣고 메모를 한다. 연설자1의 연설이 끝나면 연설자 마지막이 2분 동안 질문을 하고 연설자1은 답변을 한다. 연설자 마지막은 준비장으로 돌아가고 연설자1은 대회장에 남아서 연설자2에게 질문을 한다. 그 다음은 연설자2가 연설자3에게 질문을 하는 식으로 계속된다. 이 방식은 연설자가 두 가지 역할을 수행하는 것을 보여주는데, 바로 연설자 역할(답변 포함)과 질문자의 역할이다. 이러한 규칙과 절차는 상대방이 정해진 토론과 다른 부분으로, 학습자는 여러 명의 학습자와 다양한 발표 내용에 대한 질문 구상 훈련과 질문 답변 훈련을 통해 상호작용 능력을 키워나갈 수 있다.

무엇보다 교사가 학습자의 토론에 개입하지 않고도 원활한 토론 활동을 할 수 있게 되기 때문에 ‘문답식 발표 모형’을 통한 토론 상호작용 훈련은 수업에 대한 흥미와 긴장감을 유지할 수 있고, 자기 주도적인 수업이 가능해 수학 능력 향상에 도움이 될 수 있으며, 수업의 집중도와 듣기 능력 향상에도 기여할 수 있다.

3.3. ‘문답식 발표 모형’의 특징

‘문답식 발표 모형’의 기본 구조는 즉석연설과 같다. 그 외의 특징은 즉석연설이 연설 30분 전에 주제를 정하는 것과 달리 미리 주제를 정하여 외국인 학습자들이 충분히 발표와 문답 연습을 할 수 있도록 새로운 규칙을 적용하였다. ‘문답식 발표 모형’의 발표 시간은 5분, 문답은 3분으로 하여 즉석연설보다 문답 시간을 더 할애하였다. 이 외에 주제 영역은 한국 문화와 보편적 가치를 중심으로 하였고, 발표의 종류도 설득적인 것뿐만 아니라 정보전달을 목적으로 한 것을 포함하였다. 학습자가 이미 접했거나 접해야 할 내용을 반영하면 어휘 학습에 대한 부담, 전문적인 배경 지식에 대한 부담감을 줄이고 발표와 문답에만 집중할 수 있기 때문이다.

‘문답식 발표 모형’의 특징을 정리하면 <표 2>와 같다.

<표 2> ‘문답식 발표 모형’의 특징

구분	‘문답식 발표 모형’의 특징
구조	발표→문답(Cross-Examination)
주제 영역	한국 문화, 보편적 가치, 국제・사회・과학적 이슈 등
발표의 종류	설득적인 연설, 정보전달의 연설
문답의 규칙	질문과 답변 진행(질문은 다음 차례 발표자 담당)
발표자의 역할	한 차례의 발표와 한 차례의 질문을 진행함
시간	발표(5분의 시간제한과 30초의 허용시간이 있음), 문답(3분)

‘문답식 발표 모형’은 즉석연설의 특징과 절차를 응용하여 개발하였으나 ‘대회’에서 실력을 겨루는 것이 아니라 훈련을 통해 능력을 향상시키는 데 목적이 있기 때문에 즉석에서 연설 준비를 하는 규칙은 제외하고, 미리 주제를 정해 충분히 발표를 위한 준비를 할 수 있도록 응용하였다.

또 ‘문답식 발표 모형’에서는 발표 실기에서 발표를 담당할 ‘발표자’와

토론 실기에서 ‘토론’을 담당할 ‘토론자’로 학습자의 역할을 나누었다. 이는 한정된 수업 시간 안에서 학습자들이 발표나 토론 중 무엇을 담당하든 한 번씩의 발표 기회와 문답 기회를 제공받을 수 있게 한 것으로, 학습자들이 함께 발표문을 작성하고 질문과 답변에 대한 전략을 논의하면서 상호작용 훈련을 강화할 수 있다.

3.4. ‘문답식 발표 모형’의 운용 방법

‘문답식 발표 모형’은 토론의 문답 활동을 원활하게 하기 위해 토론 실기 이전에 진행하는 ‘문답 훈련’ 모형이다. 따라서 ‘문답식 발표 모형’으로 훈련을 하기 위해서는 3단계의 접근이 필요한데, 1단계는 발표문 작성 및 발표 훈련, 2단계는 모의 문답 훈련, 3단계는 ‘문답식 발표 실기이다.

3.4.1. 1단계-발표문 작성 및 발표 훈련

‘발표문’은 ‘즉석연설’의 ‘연설’ 구조로 진행하는데, ‘교육토론’의 ‘입론’과 상당히 비슷한 구조를 가지고 있어 토론에서의 질문과 답변 훈련이 가능하다. 그 내용은 <표 3>과 같다.

<표 3> ‘즉석연설’의 연설 내용과 ‘교육토론’의 입론 내용 비교

‘즉석연설’의 연설		‘교육토론’의 입론	
구조	내용	구조	내용
소개 (introduction)	1. 인용・통계・일화 등의 주의를 끄는 장치(Attention Getter) 활용하여 주제 제시	서론	1. 논제(주제) 및 입장 제시하고 논의의 배경 제시:문제 상황에 대한 자기 측의 해석 제시
	2. 용어 정의(Definition) 및 질문으로 된 주제에 대한 답변		2. 용어 정의: 논제의 주요 용어를 정의하여 토론의 범위와 내용 합의
	3. 본문 소개(Preview):짧고 명확한 문장으로 각 내용 명시		3. 개관 제시: 본문의 주요 주장들을 짧고 명확한 문장으로 명시
본문 (body)	다양한 구성(order) 방법으로 3가지 포인트를 정해 분석 진행함	본론	자신의 입장을 옹호할 수 있는 3~4개의 주장에 대해 3개의 근거를 대어 제시함
결론 (conclusion)	연설을 요약하고 결론지음	결론	입장을 요약하고 결론지음

‘즉석연설’의 ‘연설’ 구조가 ‘교육 토론’의 ‘입론’ 구조와 비슷하기 때문에 ‘문답식 발표 모형’의 훈련 이후 진행하는 토론의 입론서 작성은 한결 쉬워진다. ‘문답식 발표 모형’의 ‘발표’ 훈련으로 조사 능력, 자료 분석 능력, 주어진 주제에 대한 관련성과 중요성을 대표할 수 있는 문장(Significance Statement) 구성 능력을 키울 수 있기 때문이다. 또한 ‘발표’ 훈련은 대학에서 마주할 수많은 발표 수업과 프레젠테이션 수업에도 유용하다. ‘발표문’ 작성이 끝나면, 인덱스카드[6]를 작성하고 이를 바탕으로 ‘발표’ 훈련을 한다. 인덱스카드는 ‘발표문’에 의존해 낭독하는 것을 방지하여 학습자의 발표 훈련에 도움이 된다.

6) 발표나 토론에서 포인트가 되는 주요 어휘나 문장, 정보 등을 기록해 놓은 카드

3.4.2. 2단계-문답 훈련

1단계의 발표문 작성과 발표 훈련이 끝나면, 2단계로 모의 문답 훈련을 한다. 모의 문답 훈련의 절차와 내용은 <표 4>와 같다.

<표 4> 모의 문답 훈련의 절차와 내용

수업 진행 순서	수업 내용
팀 구성	효과적인 질문과 답변 방안에 대한 논의를 위해 3~4명이 한 팀으로 된 팀 구성
모의 ‘발표’	교수(혹은 임의의 학습자)가 ‘모의 발표’를 함
토의	‘모의 발표’ 속에 나타난 주요 쟁점 정리 및 문제점이나 오류에 대한 토의
질문 구성 및 피드백	토의를 통해 정리된 내용으로 질문 구성
	교수의 피드백
답변 구성 및 피드백	질문에 대한 답변 구성
	교수의 피드백

<표 4>의 모의 훈련은 여건이 허락된다면 반복적으로 진행하는 것이 좋다. 질문과 답변 훈련이 누적될수록 토론에서의 질문과 답변 능력, 문답 후 이어지는 반박에 대한 순발력을 키워 전체 ‘토론 상호작용 활동’의 수준을 높일 수 있기 때문이다.

‘문답 기법’은 토론에서의 적용을 위해 여미란・최윤곤(2015b)에서 제시한 ‘토론의 질문과 답변의 기술’을 토대로 제시하였는데 <표 5>와 같다.

<표 5> ‘문답식 발표 모형’의 ‘문답 기법’

질문의 방법	답변의 방법
● 상대 주장의 취약점, 불확실한 근거나 오류에 대해 질문 ● 질문의 근거에 해당하는 상대측 주장을 구체적으로 제시한 후 질문 ● 자료의 출처나 증거의 신뢰도에 대해 질문	● 자료와 주장을 근거로 자신의 주장을 뒷받침할 수 있도록 답변 ● 난해한 질문이나 연속된 질문으로 정확한 답변이 어려울 때에 상대방에게 질문을 재요청하는 방법 ● 질문과 상관없이 주장을 펼치지 않도록 주의

<표 5>와 같은 방법으로 훈련을 하기 위해 질문 훈련과 답변 훈련의 접근 방법을 다르게 하는 것이 좋다. 질문의 경우는 글로 먼저 써 보는 과정이 필요하다. 학습자가 만든 질문의 문제점을 한눈에 볼 수 있는 방법이기 때문에 문제점을 찾고 해당 질문의 바람직한 모델을 찾는 데에도 도움이 된다. 이에 비해 답변은 발표자의 주장을 뒷받침하는 내용으로 이루어지므로 발표 내용을 바탕으로 질문에 맞는 말하기 훈련을 집중적으로 하는 것이 더 효과적이다.

3.4.3. 3단계-문답식 발표 실기

‘문답식 발표 모형’의 3단계는 문답식 발표 실기의 진행이다. ‘문답식 발표 실기’의 절차와 내용은 <표 6>과 같다.

<표 6> ‘문답식 발표 실기’의 절차와 내용

수업 진행 순서	수업 내용
발표 순서 뽑기	제비뽑기로 발표 순서를 정함.
	답변자는 발표 순서에 따라 자동적으로 지정됨: 1번 발표자에 대한 질문은 마지막 발표자가, 2번 발표자에 대한 질문은 1번 발표자가 담당하는 식으로 고정하여 진행함
문답식 발표 모형 수행	발표
	질문 및 답변
피드백	교수 및 동료의 피드백

4. ‘문답식 발표 모형’을 활용한 토론 수업의 실제

4.1. 수업 대상 및 수업 계획

실험은 2015년 9월 1일부터 12월 8일까지 D대학의 외국인 석사과정생 25명을 대상으로 진행하였다. 이들은 모두 중국어권 학습자들로 국어국문학 전공자들이었으며 76%의 학습자는 토론 수업 경험이 있었다. 토픽 급수는 4급 3명(12%), 5급 20명(80%), 6급 2명(8%)으로 88%의 실험자가 토픽 급수 5.6급의 한국어 고급 학습자였으나, 4급의 중급 학습자도 3명이 포함되어 있었다. 토론 관련 세부 설문 조사 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 실험자 사전 설문 조사 결과

설문 내용	응답 결과					
토론 교육 기관	초·중·고	한국어 어학원	대학	기타	경험 없음	–
	2명(8%)	15명(60%)	4명(16%)	–	6명(24%)	
토론 지식 정도	잘 안다	조금 안다	모른다	–	–	–
	0명	19명(76%)	6명(24%)			
한국어 토론에서 어려운 점	한국어 능력 부족	질의/반박 등의 상호작용	자료/ 근거 찾기 등의 논증	팀원과의 토론 준비	기타	어려움 없음
	16명(64%)	7명(28%)	4명(16%)	–	2명(8%)	–

실험에 참여한 학습자들은 토론 지식에 대한 수준차가 존재하였고, 토론의 경험치, 토론 수업의 시기와 장소도 서로 달랐다. 중·고급 학습자가 함께 하는 수업이라 ‘한국어 토론에서 어려운 점’에 대한 답변 분포를 통해서는 한국어 숙달도에 따라 토론 수업의 애로사항에 변화가 있는지도 살펴보았는데, 그 내용은 <표 8>과 같다.

<표 8> 한국어 숙달도에 따른 토론 수업의 애로사항 분포

	한국어 능력 부족	질의/반박 등의 상호작용	자료/ 근거 찾기 등의 논증	기타
전체	16명	7명	4명	2명
4급	2명	1명	0명	0명
5급	14명	5명	4명	1명
6급	0명	1명	0명	1명

<표 8>의 분포에 의하면 언어숙달도에 따른 특이사항은 발견되지 않았다. 이러한 사항들을 고려하여 교육토론의 규칙과 방법에 대한 기초 수업부터 체계적으로 접근할 수 있는 수업 일정표를 계획하였는데 <표 9>와 같다.

<표 9> '문답식 발표 모형'을 적용한 토론 수업 일정표

주	수업 중 활동	주	수업 중 활동
1	강의 소개	8	<제4 주제 강의 및 전체 토의> 제4 주제: 한국의 체면 문화
2	<교육토론의 이해Ⅰ> 구조와 형식, 논증의 방법/ 토론 동영상 시청 및 분석	9	<'문답식 발표 모형' 실기Ⅰ> '문답식 발표 모형' 실기 준비
3	<'문답식 발표 모형'의 이해Ⅰ> 구조와 형식, 논증의 방법/ '문답'의 방법 예시	10	<'문답식 발표 모형' 실기Ⅱ> '문답식 발표 모형' 실기 1, 2(녹화) 및 평가
4	<'문답식 발표 모형'의 이해Ⅱ> '문답' 모의 훈련	11	<'문답식 발표 모형' 실기Ⅲ> '문답식 발표 모형' 실기 3, 4(녹화) 및 평가
5	<제1 주제 토의 및 발표문 작성 방법> 제1 주제: 청소년의 화장	12	<교육토론의 이해Ⅱ> 토론의 규칙 및 반박 요령
6	<제2 주제 강의 및 전체 토의> 제2 주제: 춘향전	13	토론 1, 2 실기(녹화) 및 평가
7	<제3 주제 강의 및 전체 토의> 제3 주제: 한국의 관광지	14	토론 3, 4 실기(녹화) 및 평가

수업은 ‘토론의 이해① - 문답식 발표 모형의 이해 - 문답식 발표 모형 실기 및 피드백 – 토론의 이해② - 토론 실기 및 평가’의 순서로 이루어져 있다. 이는 학습자들이 팀 별로 발표 1회, 토론 1회의 실기를 진행하는 것을 의미하며, 학습자는 ‘문답식 발표 모형’의 실기를 진행하기 전에 ‘문답 모의 훈련’을 진행하여 상호작용 능력을 키우는 데 주력하였다. 훈련 후에는 피드백 시간을 가지고 발표문과 질문, 답변 내용을 분석하고 부족한 점을 보강하는 시간을 가졌다. 토론 실기는 ‘문답식 발표 모형’의 전 과정을 마친 후에 진행하였다.

4.2. 차시별 수업 진행 방법

수업의 설계는 다음과 같다.

먼저 한 팀을 3명으로 하여 모두 8팀의 팀을 구성하였다[7]. 수업의 목적이 학습자의 상호작용 능력 향상에 있기 때문에 팀원 중 1명은 ‘발표 담당’, 2명은 ‘토론 담당’으로 역할을 분담하여 세 명의 팀원 모두 수업에서 상호작용 실습을 할 수 있도록 하였다.

총 8팀이 수업에 참여하기 때문에 주제는 총 네 가지로 정하였고, 두 팀씩 하나의 주제를 선택하여 학습자들은 학기가 끝날 때까지 해당 주제로 자기 팀의 실기를 진행하였다. 따라서 ‘문답식 발표 모형’과 ‘토론’의 주제도 동일하며, 학습자들은 ‘발표’에서 진행된 내용을 토대로 ‘토론’을 진행하여 반복적인 상호작용 훈련의 효과를 최대한 살리고자 하였다. 수업 차시별 진행 방법을 구체적으로 제시하면 <표 10>과 같다.

---

7) 총 학습자 25명 중 한 명은 청강생으로, 해당 학습자는 수업 중 ‘문답’ 훈련에는 참여하였으나 ‘발표’나 ‘토론’ 실기는 진행하지 않았다.

<표 10> 차시별 수업 진행 방법

주	수업 목표	교수・학습 활동
1	강의 소개	
2	교육토론Ⅰ	• 토론의 구조와 형식, 논증의 방법 익히기 • 토론 동영상 시청 및 분석
3	문답식 발표 모형Ⅰ~Ⅲ	• 문답식 발표 모형의 구조, 논증의 방법 익히기 • 문답의 방법 예시 및 분석
4		•문답 모의 훈련 ①미리 준비한 발표문을 임의의 학습자가 읽으면 나머지 학습자는 발표문 들으면서 메모 ②<표 5>의 문답 기법 활용하여 팀별로 '질문' 만들기 ③'질문'에 대한 교사의 피드백 ④수정된 '질문'으로 다른 팀들과 문답 연습
5		• 문답식 발표 모형 실기 위한 '발표문 작성법' 강의 • 제1 주제 '청소년의 화장'에 대한 전체 토의
6	발표와 토론 주제에 대한 강의 및 토의 (제1 주제는 강의 없음)	• 제2 주제 '춘향전' 강의 • '춘향전'에 대한 전체 토의
7		• 제3 주제 '한국의 관광지' 강의 • '한국의 관광지'에 대한 전체 토의
8		• 제4 주제 '한국의 체면 문화' 강의 • '한국의 체면 문화'에 대한 전체 토의
9	문답식 발표 모형Ⅳ~Ⅵ	• 문답식 발표 모형 실기 준비
10		• 문답식 발표 모형 실기 1, 2 진행 및 평가
11		• 문답식 발표 모형 실기 3, 4 진행 및 평가
12	교육토론 Ⅱ~Ⅳ	• '토론의 규칙 및 반박 요령' 강의
13		• 토론 1, 2 실기 진행 및 평가
14		• 토론 3, 4 실기 진행 및 평가

5~8차시는 발표와 토론 주제에 대한 강의와 토의가 이루어졌다. 각 팀은 자기 팀이 진행할 발표와 토론의 주제 강의가 끝나면 '발표문'을 작성하여 인터넷 카페를 통해 제출하도록 하였고, 교수자가 제공한 피드백을 토대로 발표 준비와 토론 준비를 진행하였다.

9차시에는 10~11차시에 진행될 문답식 발표 모형 실기에 대한 준비 시

간을 가졌다. 각 팀이 제출한 ‘발표문’을 각 팀의 ‘발표 담당자’가 발표를 하면, 다음 차례의 발표 팀이 ‘문답’의 질문을 담당하는 식으로 꼬리를 무는 방식으로 진행하였다. 9차시에서 진행한 ‘문답식 발표 모형’ 실기 준비 시간은 ‘문답식 발표 모형’ 실기에 대비하는 동시에 최종 목표인 ‘토론’ 실기의 ‘문답’ 활동 훈련으로도 의미가 있다. 따라서 4차시의 모의 훈련에서처럼 각 팀의 질문에 대한 꼼꼼한 피드백을 진행하였다. 학습자들은 이 피드백을 토대로 ‘문답식 발표 모형’의 질문과 답변 연습을 진행하였다. 10~11차시는 ‘문답식 발표 모형’ 실기를 진행하였다. ‘발표 실기’ 뒤에도 ‘문답’에 대한 피드백을 진행하였는데, 이는 토론에서의 ‘문답’ 활동을 대비하기 위해서였다.

12차시에는 토론의 규칙과 함께 반박의 방법에 대한 강의를 다시 한 번 진행하였고, 13~14차시에 ‘토론 실기’를 진행하였다.

4.3. 수업 결과 분석

4.3.1. ‘문답식 발표 모형’의 실험 결과 분석

본고는 토론의 상호작용 능력을 향상시키기 위한 방법으로 토론실기 전에 ‘문답식 발표 모형’으로 문답 훈련을 실시하였다. 수업은 학습자들이 교수자가 준비한 토론 입론을 들으면서 질문을 작성하는 방식으로 진행되었다. 질문을 만들고 나면 팀 토의와 교수자의 피드백을 통해 효과적인 질문 방법을 익히도록 하였다. 이후, 한 학습자가 최종 완성된 질문을 발표하면 다른 학습자가 해당 질문에 대한 답변을 하면서 ‘문답’ 훈련을 진행하였다. 이후 문답 모의 훈련과 실전 훈련으로 연결하였고, 집중적인 문답 훈련의 효과는 ‘문답식 발표 모형’ 실기에서부터 나타나기 시작하였다. 학습자들은 능숙하지는 않지만 능동적으로 문답 활동을 진행해나갔고, 마지

막에 진행된 ‘토론’ 실기에서는 ‘문답’ 활동의 양적인 면과 질적인 면 모두 더 향상된 모습을 보여주었다.

이는 문답 시간과 문답 내용의 질로 확인할 수 있다. 문답의 횟수는 발표와 토론 실기 모두 2회 이상으로 규칙화하였기 때문에 변별력이 없어 제외하였다. 두 실기의 ‘문답 시간’은 <표 11>과 같다.

<표 11> ‘문답식 발표’와 ‘토론’의 문답 활동 비교

‘문답식 발표’ 실기의 ‘문답’ 시간		‘토론’ 실기의 ‘문답’ 시간	
제1 주제	찬성팀: 1분3초	제1 주제	찬성팀: 3분
	반대팀: 42초		반대팀: 2분 50초
제2 주제	찬성팀: 2분 20초	제2 주제	찬성팀: 3분
	반대팀: 2분 10초		반대팀: 3분
제3 주제	찬성팀: 1분	제3 주제	찬성팀: 1분 20초
	반대팀: 45초		반대팀: 1분 40초
제4 주제	찬성팀: 1분 13초	제4 주제	찬성팀: 1분 50초
	반대팀: 2분 5초		반대팀: 2분 5초

<표 11>을 보면 각 주제의 양팀[8] 모두 ‘문답식 발표’와 ‘토론’의 ‘문답’ 시간에 큰 차이가 보인다. ‘문답식 발표’ 실기의 경우 8팀 모두 주어진 시간을 소진하지 못한 반면, ‘토론’ 실기에서는 제1 주제 팀과 제2 주제 팀이 3분의 문답 시간을 거의 채웠고 나머지 팀들도 문답 시간이 훨씬 늘어난 것을 볼 수 있다. 다만, 제2 토론 팀의 경우, ‘문답식 발표’ 실기에서도 문답 시간을 2분 이상 소요하는 능력을 보여주고 있기 때문에 다른 팀들에 비해 월등히 실력이 늘었다고 판단하기는 어렵다. 그러나 모든 팀들이 ‘문답식 발표’ 실기에서보다 ‘토론’ 실기에서 ‘문답’ 활동이 훨씬 활발했다는 사실은 ‘문답식 발표 모형’으로 진행된 ‘문답’ 훈련과 이후 이어진

8) 표에 나타난 찬성 팀과 반대 팀의 구분은 발표와 토론 주제에 대한 팀의 입장이 무엇인가를 나타냄.

피드백 등 체계적인 ‘문답’ 훈련의 효과로 볼 수 있다.

다음으로 나타난 차이는 ‘문답’의 질적 수준에서 나타나는 차이이다. 학습자들의 문답 상호작용 능력이 시간적인 측면뿐만 아니라 문답의 내용적인 측면에서도 발전이 있었는지를 살펴보았는데, 가장 활발한 문답 활동을 보인 제2 주제 팀과 ‘문답 시간’의 증가량과 총 시간이 가장 부족했던 제 3주제 팀을 대상으로 살펴보았다. 우선, 제2 주제 팀의 문답 내용은 <표 12>와 같다.

<표 12> ‘문답식 발표’와 ‘토론’의 문답 내용 전사 자료 ①

제2 주제	이몽룡의 사랑은 진정한 사랑이다	
제2 주제 ‘문답식 발표’의 반대 측 문답	반대 질문	질문 두 가지 있습니다. 첫 번째 질문은 왜 이몽룡은 춘향을 두고 한양으로 올라갔습니까? 진정한 사랑이라면 이렇게 안 할 것입니다. 두 번째 문제는 왜 편지를 써 준다고 했는데, 약속을 안 지켰습니까? 약속을 안 지킨 사랑이 진정한 사랑일까요? 이 두 가지 질문입니다.
	찬성 답변	네. 저는 첫 번째 질문에 답을…에…이몽룡은 아직 아버지에게 안 말했습니다. 그래서 이렇게 하는 이유는 출세를 하기 위해서입니다. 춘향을 잘 보호하기 위함입니다. 이몽룡은 다시 만날 것을 충분히 믿고 있습니다. 두 번째는 연락하지 않은 문제…이야기는… 이몽룡은 출세를 해야만 행복하게 결혼할 수 있기 때문입니다. 그래서 이것은 이몽룡의 이성적인 사랑입니다.

제2 주제 ‘토론’의 반대 측 문답	반대1 질문	찬성 측의 입론 잘 들었습니다. 찬성측은 이몽룡의 사랑이 이성적인 사랑이라고 주장하셨는데, 이성적인 사랑은 진정한 사랑입니까?
	찬성1 답변	그게 아니라 이성적인 방법을 통해야 진정한 사랑이 이루어지는 것이라고 생각합니다. 이몽룡은 당시에 이성적인 방법을 선택할 수밖에 없었습니다. 이몽룡은 출세해야만 춘향과 행복하게 결혼할 수 있었습니다. 이몽룡은 자신이 노력해서 춘향과 행복한 삶을 이루어냈습니다. 이것이 이몽룡의 사랑에서 이성적인 부분입니다.
	반대2 질문	이몽룡이 최선을 다한다고 했는데, 편지도 한 통 보내지 않았습니다. 이것을 최선이라고 할 수 있을까요?

	찬성2 답변	제가 보기에는 편지가 없는 것은 춘향에 대한 진정한 사랑의 인정입니다. 왜냐하면 첫째, 춘향에게 약속을 했기 때문입니다. 다시 돌아와 행복을 준다고 했습니다. 편지를 쓰는 것을 참고, 남자의 약속을 지키려고 했습니다. 둘째, 이렇게 사랑하는 사람인데도 편지도 안 주고 연락이 통 없습니다. 왜냐하면 믿으니까요. 자기를 믿고 춘향이가 자신을 사랑하는 것도 믿었습니다. 편지를 쓸 필요도 없는 것입니다. 편지가 없는 것은 진정한 사랑을 더 인정하는 이유입니다.

‘문답’의 내용을 보면, ‘문답식 발표’ 실기에서는 한꺼번에 두 개의 질문을 하고 있는데, ‘토론’ 실기에서는 상호작용을 바탕으로 한 질문을 하고 있다. 또 전자의 문답보다 후자의 문답이 훨씬 구체적이고 날카로워진 것을 알 수 있다. 답변도 차이를 보이는데, 전자에서 이몽룡이 연락하지 않은 이유에 대해 “출세를 해야만 춘향과 행복할 수 있기 때문”이라고만 답하여 설명이 부족했던 반면, 후자에서는 “행복하게 해주겠다는 춘향과의 약속을 지키기 위해 편지를 쓰고 싶었지만 참았고, 진정한 사랑은 연락 없어도 믿는 것”이라는 요지의 이유를 제시하고 있다. 제2 주제 토론 팀들은 ‘문답식 발표’ 실기에서 문답 시간을 가장 잘 활용한 팀이었지만, 질문의 내용은 부족함이 많았다. 이는 ‘토론’ 실기의 문답에서는 많이 극복되었는데, ‘문답식 발표’ 실기의 수행과 피드백, 이후 이어진 해당 질문에 대한 연구 결과로 판단되었다.

제3 주제 팀의 문답 내용은 <표 13>과 같다.

<표 13> ‘문답식 발표’와 ‘토론’의 문답 내용 전사 자료 ②

제3 주제	한국은 관광지로서 매력이 있다	
제3 주제 ‘문답식 발표’의 반대 측 문답	반대 질문	어…관광지에서 사람이 많기 때문에 물건을 사고 싶으면 오래 기다리고, 가격이 비싸니까… 이런 상황에서 상품을 살 수 있다고 생각해요?
	찬성 답변	네. 불편한 점도 있지만…가게에서 거의 중국어를 할 수 있는 사람도 많고, 보편적인 상황인지는 모르지만…사은품도 받으니까 좀 편하다고 생각해요.

제3 주제 ‘토론’의 반대 측 문답	반대1 질문	찬성 측은 첫 번째 주장에서 지하철하고 버스가 편리하다고 했는데, 지하철이나 버스에 내린 후 골목길도 많고 외국인들이 관광지를 찾을 때 편리하다고 생각합니까?
	찬성1 답변	쉽게 찾을 수 있다고 생각합니다. 혹시라도 못 찾을 때 한국 사람들에게 길을 물어보면 친절하게 가르쳐주고, 모르는 곳은 핸드폰을 꺼내서 지도를 찾아서 자세히 알려주시는 경우도 많습니다.
	반대2 질문	찬성 측은 한국 문화가… 독특한 차별성을 말씀하셨는데 그 문화는 북한과 중국의 조선족…너무 비슷해서 문화의 독특성이 없는 것 아닐까요?
	찬성2 답변	네. 한국 문화가 북한과 조선족과 비슷하다는 것은 인정합니다만, 남북한과 조선족의 문화가 각자의 독특한 문화로 변하는 것도 사실입니다. 그리고 북한과 조선족 문화보다는 한국 문화에 끌리는 관광객들이 많습니다.

‘문답식 발표’ 실기에 나타난 제3 주제 팀들의 ‘문답’ 활동 내용을 보면, 문답의 기술이나 상호작용 측면에서 제2 주제 팀들에 비해 미숙한 것을 알 수 있다. ‘문답식 발표’ 실기에서는 다른 팀들과 달리 단 한 번의 ‘문답’이 오고가는데, 질문의 초점도 빗나가 있다. 반대 측 질문은 쇼핑할 때 오래 기다리는 것과 가격에 대한 불만을 이야기하고 있는데, 찬성 측은 지적한 부분이 아닌 자신의 개인적 경험으로 답변을 하고 있기 때문이다. 그러나 이와 같은 현상은 ‘토론’ 실기에서는 상당 부분 극복된다. 특히 제2 주제 팀들과 달리 ‘문답식 발표 모형’에서의 질문 대신 새로운 질문으로 상호작용을 시도하고 있으며, 동문서답 대신 상대 팀의 질문을 받아서 해당 질문에 대한 반박을 근거를 대어 진행하고 있다. 또 질문도 두 번으로 늘었다. 다만, 반대2 질문에 대한 찬성2 답변은 근거 없이 주장만 제시되어 있는 점은 부족한 점이다.

두 실기의 ‘문답’ 활동에서 보인 이와 같은 상호작용의 결과는 ‘토론 수업의 상호작용 활동’ 훈련에 ‘문답식 발표 모형’ 실기가 유용한 방안이 될 수 있음을 보여주고 있다. 그러나 실험 참여자의 수가 적어 연구결과를 일반화시키기에는 한계가 있어 이후 더 많은 참여자를 대상으로 한 연구가

필요하다.

4.3.2. 사전·사후 설문조사 비교 분석

사전 설문 조사 결과, ‘한국어 토론 수업의 장벽’ 1위는 ‘한국어 능력 부족’이었다. 이러한 결과는 한 한기의 한국어 토론 수업을 진행한 이후 실시한 사후 설문 조사 결과에서도 동일하게 나타나 외국어로 토론을 수행하는 학습자의 근본적인 부담감을 짐작할 수 있었다. 따라서 외국인 학습자의 한국어 토론 수업은 학습자의 한국어 수준에 따라 몇 단계로 나누어 진행할 필요가 있다.

본고에서 집중한 학습자의 반응은 질의와 반박 같은 ‘상호작용에 대한 부담감’이었다. 응답 결과는 <표 14>와 같다.

<표 14> ‘한국어 토론의 어려운 점’에 대한 사전·사후 설문 조사의 응답 결과 비교(복수 응답)

선택지 내용	설문 시기	응답 결과			
		전체 응답 결과	급수별 응답 결과		
			4급	5급	6급
한국어 능력 부족	사전	16명(64%)	2명	14명	0명
	사후	16명(64%)	2명	14명	0명
질의, 반박 등의 상호작용	사전	7명(28%)	1명	5명	1명
	사후	1명(4%)	0명	1명	0명
자료/근거 찾기 등의 논증	사전	4명(16%)	0명	4명	0명
	사후	9명(39%)	2명	6명	1명
기타	사전	2명(8%)	0명	1명	1명
	사후	3명(12%)	0명	3명	0명

<표 14>를 보면 사전 설문 조사에서 1위였던 ‘한국어 능력 부족’은 차이가 없는 것과 달리 2위였던 ‘토론 상호작용에 대한 부담감’은 단 한 명

만이 선택하여 큰 변화를 보였다. 인터뷰와 수업 내용에 대한 관찰 결과를 종합해 보면 학습자들이 가지고 있던 ‘토론 상호작용에 대한 부담감’은 경험 미숙에 의한 것으로, 수업에서의 반복적인 ‘문답’ 훈련과 이를 토대로 토론 전 실시한 ‘문답식 발표 모형’ 훈련이 효과를 발휘한 결과로 볼 수 있다. 그러나 급수별 응답 결과를 볼 때 언어숙달도에 의한 변화는 찾을 수 없었다.

한 가지 흥미로운 결과는 ‘자료/근거 찾기’ 같은 논증 활동에 대한 부담감이 사전 설문조사보다 오히려 두 배 이상 늘었다는 점이다. 하지만 이는 상대방과의 상호작용이 증가할수록 비판적 듣기와 분석이 가능해지면서 목적의식이 분명한 논증활동의 필요성을 인식한 것으로 볼 수 있다. 따라서 이는 상호작용 능력 향상의 또 다른 결과로 해석할 수 있다.

5. 결론

본고는 토론의 상호작용 능력 향상을 위한 방안으로 ‘즉석연설’을 활용한 ‘문답식 발표 모형’을 제안하였다. ‘즉석연설’은 ‘연설에서 질문과 답변의 절차로 이어지는 과정’과 ‘주제’, ‘연설의 종류 등이 교육토론과 비슷해 이를 활용한 질문과 답변의 상호작용 훈련은 충분히 효과적인 토론 예비 수업으로써의 가치가 있다.

한 학기동안 진행된 실험을 통해 개발된 ‘문답식 발표 모형’은 ‘연설’과 함께 ‘문답’이 포함되어 있어 집중적이고 반복적인 상호작용 훈련에 용이하다. ‘문답식 발표 모형’의 ‘발표’ 훈련으로 조사 능력, 자료 분석 능력, 주어진 주제에 대한 관련성과 중요성을 대표할 수 있는 문장(Significance Statement) 구성 능력을 키울 수 있으며, ‘문답’ 훈련으로 상대의 허점을 찾고 자신의 주장을 강화할 수 있는 문답 능력의 질적 향상, 상대의 질문과 답변에 효과적으로 대응할 수 있는 순발력의 향상, 반박 능력 등을 키울 수 있다. 이는 외국인 유학생들이 토론 수업에서 겪는 학습자 간 상호

작용의 어려움을 극복하고 대학 수학 능력 향상에 기여할 수 있는 토론 교육을 가능하게 할 수 있다.

그러나 '문답식 발표 모형'을 통한 토론 수업은 단기간에 성과를 얻기 어려운 수업이다. 이러한 수업이 성공을 거두기 위해서는 세 가지의 전제 조건이 필요하다. 첫째, 수업 시간의 확보이다. 학습자들의 실기 훈련이 중심이 되어야 하기 때문에 많은 시간이 필요하다. 강의식 수업으로는 절대로 이룰 수 없는 목표이기 때문에 '수업 진도'에 대한 압박감을 떨쳐 내고 학습자들의 실기 시간을 최대한 마련하는 것이 필요하다. 둘째, 학습자의 동기부여가 필요하다. 수동적인 수업 자세로는 토론 수업의 주체가 될 수 없기 때문에 확실한 목표 설정을 하고 수업에 임할 수 있게 하여야 한다. 이는 토론 수업이 몇몇 학습자만이 특혜를 누리는 시간이 되는 것을 막는 방법이기도 하다. 셋째, 교수자의 토론 지도 역량이다. 주제 선정과 논제 설정, 발표와 문답 훈련에 이르기까지 빠르고 정확한 분석력과 즉각적인 피드백이 필요하다. 이러한 과정이 체계적으로 진행되어야 본격적인 토론 수업이 이루어질 수 있다.

아직까지 학문 목적 한국어 수업에서의 토론 수업은 보편적이지 않다. 그만큼 관련 연구도 부족한 실정이며, 학습자 입장에서 체계적인 토론 교육을 받을 기회도 많지 않았다. 본 연구 또한 새로운 토론 훈련 모델을 제안함에 있어서 비교할만한 선행 연구를 찾을 수 없었고, 분석 대상도 매우 제한적이라는 한계가 있다. 후속 연구에서는 학문 탐구 활동에 전념하고자 하는 학문 목적 한국어 학습자를 위해 토론 능력 신장을 위한 보다 다양한 연구가 이루어질 수 있기를 기대한다.

<참고 문헌>

강승혜(2005), 한국어 고급 말하기 평가 도구 개발 기초 연구, <외국어로서의 한국

어교육> 30호, 연세대학교 한국어학당, 1쪽-21쪽.
강태완・김태용・이상철・허경호 공저(2001), 토론의 방법, 서울: 커뮤니케이션북스.
고영준(2014), 학문목적 한국어 학습자를 위한 토론 교재 개발 방안 연구, 호남대학교 대학원 석사학위논문.
김민애(2011), 한국어 토론 수업 내용 연구: 고급 학습자의 논증 구성을 중심으로, <어문학논집> 30호, 국민대학교 어문학연구소, 101쪽-126쪽.
김소연(2015), 토론에서의 한국어 학습자의 반론 양상 연구, <외국어로서의 한국어교육> 42호, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 53쪽-83쪽.
윤희원・최은규・안경화・장용원・김청자・정인아・김은아・박지영・민현식・구본관・우한용・장은아・김은애・김민애(2011), 한국어교육의 이론과 실제2, 서울: 아카넷.
안정호(2005), 학문 목적 한국어 학습자를 위한 학습 기술 향상 방안 연구: 학습토론 수업을 중심으로, 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
여미란・최윤곤(2015a), 토론을 활용한 한국문화 수업 연구: 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로, <한국어교육> 26-2호, 국제한국어교육학회, 125쪽-154쪽.
여미란・최윤곤(2015b), 한국어 토론 입문, 서울: 한국문화사.
윤은미(2015), 한국어 학습자의 토론 담화 연구: 논증 구성과 논증적 상호작용 양상을 중심으로, 연세대학교 대학원 박사학위논문.
이동은(2003), 학구적 목적의 한국어 토론 수업 방안, <한국어교육> 14-3호, 국제한국어교육학회, 239쪽-260쪽.
이두원(2008), 토론자의 디베이트 능력과 수행평가 모델 연구: 아카데미식 정책 디베이트를 중심으로, <커뮤니케이션학 연구> 16-3호, 한국커뮤니케이션학회, 83쪽-103쪽.
이선영(2015), 학문 목적 한국어 학습자의 토론 수행에서 주제 친숙도가 담화 응집성에 미치는 영향, <한국어교육> 26-4호, 국제한국어교육학회, 191쪽-214쪽.
이은자(2012), 외국인 유학생을 위한 한국어 토론 수업 설계와 지도 방법, <배달말> 50호, 배달말학회, 255쪽-285쪽.
정미진(2011), 학문목적 한국어 학습자를 위한 반론하기의 전략과 언어표현 연구, <한국언어문화학> 9-2호, 국제한국언어문화학회, 205쪽-224쪽.
조위수・조완철(2013), 논쟁 담화에 나타난 질문의 기능 연구: 한국어 모어 화자와 한국어 교재의 논쟁 담화를 중심으로, <외국어로서의 한국어교육> 38호, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 227쪽-252쪽.
한상미(2012), 한국어 학습자의 토론 담화에 나타난 화용적 문제 분석: 담화표지 사용을 중심으로, <국제한국어교육학회: 학술대회논문집> 2012, 국제한국어교육학회, 335쪽-348쪽.
한재영・박지영・현윤호・권순희・박기영・이선웅(2005), <한국어 교수법>, 파주:

태학사.
허용(2003), 숙달도 향상을 위한 말하기 교육 방안, <외국어교육연구 논집> 17호, 한국외국어대학교 외국어교육연구소, 261쪽-284쪽
황주원(2009), 한국어 교육을 위한 토론 수업 모형 개발 연구, 상명대학교 교육대학원 석사학위논문.
Ericson, Jon M. Murphy, James J. and Zeuschner, Raymond Bud (1961/2011), *The Debater's Guide*(서종기 옮김(2013)), <디베이트 가이드>, 서울: ㈜도서출판 길벗.
Freeley, A. J.(2000), *Argumentation and debate: Critical thinking for reasoned decision making.* California: Wadsworth/Thomson Learning.
kramsch, C.(1986), *From Language Proficiency to Interactional Competence,* <The Modern Langage Journal>, 70-4호, 366쪽-372쪽.

<인터넷 홈페이지>
미국 NFL 홈페이지 http://www.speechanddebate.org

여미란(Yeo Mi-ran)
동국대학교 대학원 국어국문학과 외국어로서의 한국어교육 전공
서울시 중구 필동로 1길 30
전화번호: 02-6314-3323
전자우편: lyceum1@naver.com

접수일자: 2017년 4월 20일
심사(수정)일자: 2017년 6월 3일
게재확정: 2017년 6월 16일