

## 미셸 푸코의 파레시아(Parrhesia) 실천을 적용한 토의·토론 모델의 전략적 탐색

최 준 호  
전북대학교 사회학과 겸임교수

### A Study on the Discussion and Debate Learning Model based on Michel Paul Foucault's Parrhesia

Choi, Jun-Ho  
Jeonbuk National University, Dept. of Sociology

#### 〈Abstract〉

**Purpose:** This study aims to explore strategies for establishing an improved discussion and debate models based on Foucault's epistemology and his emphasis on 'Practice of Parrhesia' which claims in the truth game theory as theoretical and methodological basis when devising discussion and debate class models at schools. **Method:** This study collected and analyzed academic papers, books, and research reports as domestic and foreign precedent studies through literature research methods, recognized the importance of discussion and debate classes at school, and applied Foucault's epistemology and Parrhesia's practice emphasized by him theoretically and methodically to explore strategies for new discussion and debate models. **Results:** First, the discussion and debate process in school education was an educational activity that has important meanings in student subjectivity, transformational competence, and realization of equity. Second, in devising the improved discussion and debate model based on critical reflection on the limitations of democracy, rationality, and objectivity emphasized in the existing educational situation and environment, Foucault's epistemology and the theoretical and methodology of 'Practice of Parrhesia' emphasized by him were very suggestive and meaningful. Third, in order to secure discussion and debate process to activate the practice of Parrhesia, it is necessary to establish a public opinion field that can guarantee the safety according to the statement so that any opinion is rejected or criticized. **Conclusion:** It is necessary to improve both external and internal factors for the new discussion and debate class model in a balanced manner by providing all the participants with psychological safety and confidence that can shake off the fear of rejection and criticism. Especially, for the discussion and debate classes based on Foucault's Parrhesia, it is emphasized that the dialogue maxim for the practice of free speech needs to be newly reconstructed.

**Key words :** *Practice of Parrhesia, Discussion and Debate model, Student Agency, Epistemology, The maxim of Public sphere*

Corresponding Author: Choi, Jun-Ho. Jeonbuk National University, Dept. of Sociology, 567 Baekje-daero, Deokjin-gu, Jeonju-si, Jeollabuk-do, Korea, e-mail: [son0130@hanmail.net](mailto:son0130@hanmail.net)

## I. 서론

오늘날 학교의 수업에서 토의·토론 과정은 낯설지 않다. 최근 학교에서 토의·토론 수업은 혁신 교육, 미래 교육, 융합 교육, 인문학교실, 민주시민교육, 통일교육 등에 이르기까지 매우 광범위한 영역에서 마치 혁신수업을 위한 핵심 아이콘처럼 유행하고 있다. 사실상 우리나라 현행 교육과정에서 고차 사고력에 대한 강조점이 부각되면서 고차 사고력 함양을 위한 효과적인 교수학습방법으로서 주목받아 오던 것 중 하나가 다른 아닌 토의·토론 수업이다.

엄밀한 의미에서 토의(discussion)는 두 사람 이상이 모여 집단적 사고 과정을 거쳐 어떤 문제의 해결을 시도하는 논의 방식인 반면, 토론(debate)은 쟁점이 되는 논제에 대해 대립하는 두 모둠이 정해진 규칙에 따라 주장하고, 검증 및 반박의 과정을 통해 이성적이고 합리적인 판단을 내리는 방식이라는 점에서 구분된다(정문성, 2015). 다만, 실제 수업에서는 토의와 토론이 결합된 형태로 활용되는 경우가 많다. 그렇다면 무엇이 민주적이고 합리적인 토의와 토론일까? 현재 학교현장에서 교육적 목적을 두고 지향하는 토의·토론 교육은 만능인 것일까? 우리가 추구하고 행하는 일상의 토의·토론 교육에 허위의식은 없는가?, 토의·토론 방식을 취하면 무조건적으로 혁신적인 것인가?, 토의·토론에 참여하는 학습자 모두가 성찰적이며 비판적 창의력을 갖춘 인재가 되는가? 라는 근본적 물음에 대해 고민할 필요가 있다고 본다. 그럼에도 불구하고 일반적으로 토의·토론을 민주적 의사결정을 위한 창조적인 과정으로 인식하는 경향이 강하다.

토의와 토론은 다른 사람들과 협력하고 협조함으로써 다양하고 새로운 관점을 접할 수 있다는 점을 전제하고 있으며, 그것이 민주적인 토의와 토론일 때에 모두 상호 이해의 지평을 넓히고 함께 성장하는 과정을 통해 민주주의를 더욱 심화 발전시킬 수 있다고 기대한다. 일반적으로 민주적인 의사결정은 다수결 방식으로 이루어지지만, 다수결 방식은 참여자들이 공적 의제에 대해 숙고하는 대신 순종하거나 침묵하게 함으로써 비판적인 이성의 작용을 방해한다고 비판한다(Gutmann & Thompson, 2004). 이는 다수결 방식을 통해 소수 의견자의 의견이 무시되며 공적 의견의 질에 대한 철저한 검증 과정을 보장할 수 있는 자유로운 커뮤니케이션 행위가 충분히 담보되지 않는다는 점을 의미한다. 따라서 민주적이고 합리적이라 가정되는 토의와 토론이 사실상 자유로운 의사소통 행위를 통한 논증의 과정이자 공간으로서의 본질에 가까운 것인지, 아니면 소위 절차적·도구적 합리성에 치우쳐 규격화·형식화된 토의 및 토론을 단순히 기술적으로 실현 또는 전시하는 유사 공론장<sup>1)</sup>에 불과한 것인지 성찰할 필요가 있다.

이러한 성찰은 학교의 토의·토론 수업의 과정과 절차에도 적용할 필요가 있다고 본다. 예컨대 학교 수업의 토의·토론이 소위 우수 학생들에 의해 지배되거나, 형식과 효율을 앞세우고 정

1) 하버마스는 의사소통 합리성이 발휘되는 대화와 토론이 아닌, 개개인을 수동적 주체로 만들고 각자의 취향과 기호에 관한 대화를 단순히 주고받는 공간으로서의 공론장을 유사 공론장이라 비판한다(Habermas, 1989).

해진 정답만을 찾듯이 정형화되고 통용되는 일반적 의견과 발언만이 강요되는 것은 문제가 아닐 수 없다. 학교 수업의 토의·토론이 학생들의 배움과 성장을 지향하고자 한다면 다양한 발언이 형성될 수 있는 교육적 장(場)이 마련되어야 한다. 또 토의·토론 과정에서 제대로 된 토의나 토론 태도를 갖추지 않은 사람이나 자기의견이 없는 것 같은 사람이 생각 외로 많다. 특히 그러한 예를 학교의 토론 수업이나 의사결정과정에서 사실상 빈번하게 목격할 수 있는데, 이로 인해 실제로 의제에 대해 아는 사람끼리만 논쟁을 하거나, 논쟁을 적당히 피하고 예견된 의사결정 결과를 합의의 결과인 것처럼 급조해버리기도 한다. 물론 제대로 된 토의와 토론 환경의 실제적 운영이 이루어지는 경우도 없지 않다.

토의와 토론은 중등교육 현장의 경우, 중학교 수준에서 고등학교 수준까지 계속해서 가르치고 있다. 토론도 세부적으로 다양한 유형이 존재하며, 일반적으로 CEDA(Cross Examination Debate Association) 토론으로 흔히 불리는 교차심문식 토론방식을 주로 사용한다. 이 유형에서는 먼저 찬성 측과 반대 측이 각각 입론(상대의 공격에 대비해 자기주장의 논거를 탄탄히 제시하는 것)을 하고, 그 사이에 '교차조사'라고 불리우는 질문이 허용된다. '교차조사'에서는 상대의 주장의 논리적 오류나 허술한 근거를 지적하여 상대의 논리를 깨뜨리는 적극적인 공세가 이루어진다. 그 다음에 찬성 측과 반대 측에서 최후의 반론을 통해 자신의 주장의 정당성을 입증하고, 상대의 논리를 완파하는 시간이 주어진다. 청중 혹은 판정단에 의해 토론의 승패를 가리게 된다. 그러나 문제는 이처럼 토의와 토론 과정이 구조화되어 있을지라도 토의나 토론에 참여하지 못하거나 자신의 의견을 개진하지 못한 채 주변부에서 소외되는 학생들이 여전히 존재할 수 있다는 점이다. 그렇다면 과연 민주적이고 합리적이라 할 수 있는 충실한 토의와 토론의 조건은 무엇일까? 분명한 것은 인간이 의사소통의 합리성을 지닌 존재라고 하여 합리적 의사소통행위가 보장되는 것이 아니며, 공론장의 존재 자체가 민주주의를 보장하지 못한다는 점이다(김영옥·박정운, 2006: 157). 또한 사실상 진실의 추구는 정보와 지식을 기반으로 한 토의와 토론 과정에서 가장 높은 가치가 되어야 마땅하다. 자기만의 견해를 가질 권리를 넘어 자기만의 사실을 가질 적극적인 권리로 나아갈 수 있도록 현재의 담론형성 과정에 도전할 수 있는 진취적인 개념들이 필요하다.

따라서 본 연구는 학교에서 토의·토론 수업 모델을 구안함에 있어서 푸코의 인식론과 그가 진실 게임 이론에서 주장한 '파레스시아의 실천'을 이론적·방법론적 토대로 삼아 개선된 토의·토론 모델 수립을 위한 전략을 탐색하는데 목적이 있다. 특히 학생들이 인식의 주체로서 지식의 형성과 획득과정을 자주적으로 경험할 수 있는 실질적인 토의·토론 방안을 마련하는데 주안점을 둔다. 이를 위하여 본 연구는 문헌 연구 방법을 통해 학교 토의·토론 교육의 중요성을 비롯한 기존 토의·토론 수업의 개선 및 보완 필요성, 그리고 푸코의 인식론 및 방법론 등에 관한 국내외 선행연구로서의 학술논문, 단행본, 그리고 연구보고서 등을 수집 분석하여 새로운 토의 토론 모델을 위한 전략을 탐색한다. 따라서 본 연구의 내용은 다음과 같다. 첫째, 학교교육에 있어서

토의·토론 교육의 중요성과 관련한 문제인식과 함께 이론적 배경을 검토한다. 둘째, 푸코의 인식론과 그의 이론적·방법론적 특징을 살펴본다. 셋째, 푸코의 이론적·방법론적 적용을 바탕으로 하여 새로운 토의·토론 모델을 위한 전략을 탐색한다.

## II. 문제제기와 이론적 검토

### 1. 토의·토론 과정에서의 학생 주체성

일반적으로 이상적인 토의·토론 수업 모델이란 학생 주체적 역량 및 학생 간 형평성과 관련이 크다. 그렇다면, 토의·토론 과정에서 학생 주체성과 역량, 그리고 학생 간 형평성은 어떻게 보장될 수 있는 것일까? 먼저 ‘학생 주체성(Student agency)’의 개념적 의미는 최근의 OECD ‘Education 2030’ 프로젝트에 제시된 미래 학습의 청사진 내지 미래교육의 학생 상(象)에서 찾아볼 수 있다. OECD ‘Education 2030’ 프로젝트는 공통으로 추구하는 교육적 가치지향으로써 ‘학생 주체성’을 강조하는데, 이에 따르면 ‘학생 주체성’이란 세계에 참여하려는 책임의식을 갖는 것, 그렇게 함으로써 사람, 사태, 환경 등에 더 나은 방향으로 영향을 미치려는 책임의식을 갖는 것을 의미한다(OECD, 2018: 4). 또 OECD ‘Education 2030’ 프로젝트는 불확실성이 커지는 미래사회에 학생들이 더 혁신적이고 책임감 있는 주체로 성장하기 위해서 새로운 가치를 창출할 수 있는 ‘변혁적 역량(transformative competencies)’을 제시하고 있는바, 이러한 강조점들은 최근 교육부의 교육과정 개정 및 교육과정 연구 분야에서 교육체제의 변화를 위한 내용 측면의 설계 원리와 과정 측면의 설계원리로 연구되고 있다(교육부, 2019; 이상은, 소경희, 2019).

특히 OECD는 ‘Education 2030’ 프로젝트를 통해 학교교육 개혁에서 중요하게 다루어져야 할 요소로 ‘형평성’을 강조한다. 이에 따르면 교육에 있어 ‘형평성’에 대한 관점과 접근은 여러 단계를 거쳐 진화해 왔는데, 1단계는 교육의 시작 단계에서 기회의 형평성을 제공하려는 것, 2단계는 학습 결과의 형평성을 확보하려는 것, 3단계는 21세기 전후 새롭게 대두된 형평성 인식을 반영한 것으로 구분한다. 무엇보다 불확실성과 예측 불가능성으로 특징지어지는 세계 속에서 학생들이 자신의 삶을 행복하게 영위하기 위해서는 종래와 같이 고정된 틀의 학교교육을 따라가는 것을 넘어서서 스스로 자신의 학습 주체가 될 수 있다는 인식 변화를 추구하는 것으로 발전해 왔다는 것이다. 특히 3단계 즉, 소위 제3의 형평성은 보다 학습의 ‘과정’에 초점을 둔 것으로서 학생 개개인의 잠재력을 실현할 수 있는 교육 생태계를 구성하고 지원하는 데 주력한다. 즉, 이 같은 관점에서는 학생들의 학습경로는 학생마다 다르게 설계되기 때문에 교육정책에서 동일한 출발선과 동일한 종착지를 기준으로 학교교육의 형평성을 고려하기보다는 학생들의 서로 다른 잠재력을 발현할 수 있는 서로 다른 교육과정을 제공하는 것이 새로운 형평성을 추구하는데 도

움이 된다고 간주한다. 이와 같은 OECD 'Education 2030' 프로젝트가 추구하는 교육적 강조점들은 개선된 토의·토론 모델을 구안하고자 하는 본 연구로 하여금 학생 주체성과 변혁적 역량, 그리고 제3의 형평성을 반영하는 가운데 학생 개개인의 필요와 요구를 충족시키는 차원을 넘어서서 책임감 있는 시민으로서 사회적 공동선을 추구하도록 할 전략에 대한 탐색을 촉구한다.

그러나 학교교육에서 토의·토론 수업은 학생 주체성과 역량, 형평성 실현과는 다소 거리가 있음을 선행 연구는 지적한다. 김은주(2018)에 따르면 초·중·고등학교에서 학습자 참여 중심 수업을 위한 토의·토론 수업에 대하여 설문 조사와 면담 및 수업관찰을 실시하고 그에 대해 분석 및 해석한 결과, 토의·토론 수업은 구조화된 참여<sup>2)</sup>를 지향함에도 불구하고 학교 급이 올라갈수록 소집단내에서나 전체적으로 학생들이 자신의 생각을 표현하는데 소극적인 경향이 있으며, 연령이 올라갈수록 수업시간에 질문을 던지고 교사의 강의를 듣고만 있는 모습이 쉽게 발견된다고 지적한다. 특히 김은주의 연구는 학생 측면에서 '정답만 말해야 한다는 강박관념'이 토의·토론 과정에서 질문이나 답변에 대한 부담감으로 작용함에 따라 자신의 생각을 적극적으로 표현하는데 어려움을 겪고 있음을 지적하고 있다. 토의·토론 수업 활성화에 영향을 미치는 학습자 요인을 강조한 Wade(1994)에 따르면 학습자들이 교사와 동료 학습자들에게 자신의 의견이 적절하지 않은 것으로 비춰질 것에 대한 두려움이 토의·토론 수업에 영향을 미친다고 강조한 바 있다.

생각건대 학생들이 소극적이고 자신의 의견을 제대로 표현하지 못하는 이유는 매우 다양할 것이다. 또 소극적이고 침묵하는 것은 비단 토의·토론 수업에 국한된 문제만이 아닐 것이다. 참고로 최근 국제교육협의회(IEA)·한국청소년정책연구원이 공동 수행한 '국제 청소년 시민의식 비교 조사'의 결과를 주목하고자 한다.<sup>3)</sup> 이 조사에 의하면 우리나라 청소년들은 '다른 사람을 얼마나 믿느냐'에 대한 질문에 대해 '다른 사람을 믿는다'는 응답이 39.7%로써 총 조사대상국 24개국 가운데 '타인 신뢰도'가 가장 낮은 것으로 나타났다. 본 연구자는 이처럼 우리나라 청소년들이 타인에 대한 신뢰도가 크게 낮다는 점은 학교의 교육활동에서 학생들을 대상으로 신뢰성 회복 내지 구축을 위한 보다 적극적인 교육적 조치가 얼마나 필요한지를 시사 한다고 본다. 이러한 점에서 학생들을 대상으로 한 신뢰성 교육의 일환으로 효과적인 것 중 하나가 자유로운 소통과 합의를 자주적으로 경험할 수 있는 토의·토론 수업이라고 판단한다.

물론 학교의 토의·토론 수업이 참여자 모두의 진실성 있는 의견이 교류될 수 있고 상호 간 신뢰가 구축될 수 있어야 함에도 불구하고 일종의 토의·토론 기법에 치중한 나머지 절차적 도

2) 구조화된 참여는 가급적 소외되는 사람이 없이 참여하도록 하는 방안임에도 전략, 기법 등 토의·토론 수업의 정형화된 틀로서 절차나 형식을 강조하는 수업에 따른 반작용이 나타날 수 있다.

3) '국제 청소년 시민의식 비교 조사'는 각국 청소년의 민주주의와 시민의식에 대해 국제교육협의회(IEA)가 2016년 조사 분석한 결과이며, 국내 조사는 한국청소년정책연구원이 2016년 8월 전국 106개 중학교 2학년 299명을 대상으로 실시하였다.

구화가 되는 경향<sup>4)</sup>이 강화되는 것은 문제가 될 수 있다. 또 실제 토의·토론 내용이나 학습자 측면에서의 질적 수준을 확보하기 위한 사전준비 활동이나 의사소통 내용에 대한 구체적인 관심과 지원이 부족하여 학생들의 소극적 참여와 표현 부족 내지 침묵 현상이 기인한다면 이는 심각한 문제가 아닐 수 없다.

일반적으로 사회적 다수 의견의 압박으로 인한 소수 의견의 침묵 현상을 흔히 ‘침묵의 나선 이론’을 인용해 설명하곤 한다. 그러나 침묵의 나선 이론 역시 소수 의견의 역할을 과소평가하는 경향과 다수 의견의 압박으로 인한 소수 의견의 침묵현상을 과도하게 일반화하는 경향이 있다는 비판이 있다(정다운, 정성은, 2018: 122). 또 정다운과 정성은의 연구가 논쟁 상황에서 개인의 의사표현 여부를 분석한 결과에 따르면, 침묵의 나선 이론에서 주목하는 ‘다수 여론에 대한 지각’과 ‘고립의 두려움’과 같은 변인의 유의미한 영향이 확인되지 않는 반면, 사회적으로 소수 의견일지라도 상대방의 동의가능성을 높게 지각할수록, 또 자신의 주장이 견고하다고 지각할수록 적극적으로 의사를 표현하는 것으로 나타났다.<sup>5)</sup>

따라서 학교교육의 일환으로 토의, 토론 수업의 전략을 새롭게 수립하고자 할 때 역할과 절차적 행위를 안내하는 것도 중요하지만 학생들이 자신의 입장이 소수 의견인지 다수 의견인지에 굴하지 않고 말문을 열고, 발언을 토론 전체 과정에서 전방위적으로 실행하게 하는 방안, 즉 다른 사람들 앞에서 표현을 꺼리는 성향 등을 극복할 수 있도록 하는 방안이 무엇인지 깊이 있고 종합적으로 고려될 필요가 있다.

## 2. 교육적 인식과 푸코의 인식과 방법론

오늘날 교육의 패러다임은 객관주의 인식론에서 구성주의 인식론으로 주도권이 넘어왔다. 인식론은 앎 혹은 지식의 본성과 범위를 연구하는 철학의 분과로서, 사람이 무언가를 안다는 것이 어떤 것인지, 사람이 무언가를 어떻게 알 수 있는 지 등을 탐구하는 것이 주된 과제이다. 구성

4) 학교 수업에서 일련의 토의·토론 기법에 기초한 절차적 행위를 강조한 것은 과학적 탐구절차에 충실한 가운데 제한된 교육적 시·공간을 활용한 효율성을 도모한 결과인 것이지만, 토의·토론의 실행에서 절차적 행위를 지나치게 강조하는 것은 토의·토론 과정에서의 무질서 내지는 소위 난상토론에 대한 부정적 인식이 작용한 탓일 수도 있다. 그러나 난상토론은 ‘날날이 들어 잘 토의한다’는 뜻으로서 여러 사람이 모여서 서로의 의견을 잘 교환하여 충분히 의논하고 최상의 결론을 도출한다는 뜻으로 긍정적인 의미를 지닌다. 즉, 난상토론의 본래적 의미는 어지럽고 별 소득이 없는 ‘난상토론(亂想討論)’이 아니라 생각과 의견이 빛나고 무르익는 ‘난상토론(爛商討論)’으로서 모두가 자유롭게 참여하여 가장 이상적인 결론을 도출할 수 있는 토론 중 하나임을 상기할 필요가 있다.

5) 정다운, 정성은(2018)의 연구는 전국 성인 남녀 498명을 대상으로 의사표현 및 여론 형성에 관해 가장 영향력 있는 이론으로 평가받는 노엘레-노이만의 ‘침묵의 나선(the spiral of silence, 1974)’을 바탕으로 논쟁 상황에 임하는 커뮤니케이션 행위자들의 의사표현에 영향을 미치는 다양한 가설에 대한 검증을 시도하였다.

주의란 인식의 대상과 인식의 형성에 대해 존재론과 인식론적 철학에 근거를 둔 학문이다. 구성주의는 객관주의적 이론들이 지닌 한계와 문제점을 극복하는 대안으로 주목받아 왔다. 객관주의자들은 대상을 보는 주체와는 상관없이 보편적인 진리가 존재한다고 주장하는 반면, 구성주의 학자들은 지식은 인간의 내부에서 경험을 통해서 구성되므로 보는 주체에 따라 사물을 다르게 인식한다고 주장한다. 즉 객관주의에서 지식이란 인지 주체와 독립된 객관적 사실이나 정보로서 일정한 절차를 통해 획득되는 것으로 보는 반면 구성주의에서는 지식은 개인의 인지적 작용과 사회적 작용의 상호 작용에 의해 구성되는 것으로 본다(Glaserfeld, 1993). 따라서 구성주의적 입장에 입각할 때 학습은 학습자가 나름대로의 독특한 이해 체계를 형성하는 과정이며 학습과 개개인에게 초점이 맞춰져야 하고 그들의 생활 중심에서 이루어져야 한다고 볼 수 있다.

그렇다면 우리 학교의 토의·토론 수업에서 구성주의가 원활히 적용되고 있는 것일까? 자유롭고 개방적으로 각자의 주장과 의견이 허용되어야 함에도 침묵하거나 소외되는 자가 존재한다는 것은 학습 참여자에 따라서는 구성주의가 원활하게 실천되지 못하고 있음을 뜻하는 것이다. 그 이유는 무엇일까? 단순히 무임승차와 같은 이기적인 심리 기제의 작동으로만 치부할 수 있는 것일까? 이것은 학습 참여자마다의 순수 의견이 그들의 독특한 상징 행위를 통해 자유롭게 구성되어 표출될 수 없고, 학습자의 외부에 무언가 객관화된 주장과 의견이 존재한다는 인식의 오류와 제한된 절차적 소통에 익숙한 공론장의 문화 탓이라 판단된다. 따라서 무엇보다 토의·토론 과정에 참여하는 학생의 주체성과 변혁적 역량, 그리고 학생 간 형평성을 충분히 신장시키고 확보하는 것이야말로 개선된 토의·토론 모델을 정립하기 위한 가장 중핵적인 영역이라 판단된다.

따라서 본 연구의 주된 문제의식은 학교에서의 토의와 토론 수업과정을 학생 주체성과 변혁적 역량, 학생 간 형평성을 확보·신장할 수 있도록 어떻게 설계할 수 있을 것인가로 집약된다. 특히 본 연구는 학교의 토의·토론 수업에 있어서 푸코의 파레시아 실천에 주목할 수 있는 의제에 관심을 갖는다. 이는 크게 토의·토론을 위시로 한 담론형성 과정의 기능주의 접근을 극복하는 문제와, 의사소통의 불균형 문제를 진단과 통찰함으로써 기존 담론형성체제 해체 후 새로운 담론형성 방향을 모색하는 문제로 구체화된다. 푸코에 의하면 일반적으로 우리는 특정 현실이나 현상을 이해할 때 하나의 중심적인 시각으로 고정하는 경향이 있으며, 또 그러한 경우 주된 담론이 되는 것은 그 시대 지배 권력의 이데올로기에 부합하며 권력 형태에 유용한 내용으로서, 이를 통해 지식의 형태로 규율하고 감시함으로써 개개인들을 동질화하고 규범에 맞추게끔 한다고 비판한다(Foucault, 1984b; 2015).

또 푸코에 의하면 시대에 따른 담론은 권력, 지식, 주체화 양식의 결합에 의해 규정된다. 즉, 권력은 누가 담론 대상에 대해 더 잘 어느나에 따라 위계화된 인간관계에서 형성되기 때문에 지식을 갖고 있는 사람은 바로 담론과정에서 권력을 행사할 수 있다. 다시 말해서 지식은 권력 행사의 가능조건이며, 권력은 지식 적용의 가능조건으로, 지식과 결합된 권력은 이를 체화한 개인의 복종에 의해 유통된다(Foucault, 1984b).

이러한 관점에서 푸코는 사회적 지배로부터 벗어난 인간이 근원적 자유를 실현시킬 수 있는 방법을 “새로운 형태의 주체성” 속에서 찾고자 했는데, 이는 그의 표현을 빌리자면 ‘복종을 통한 주체화 양식’에 대한 대안이 될 수 있는 ‘자유를 통한 주체화 양식’을 찾는 것을 의미하며 이를 ‘존재의 미학’에서 그 가능성을 찾을 수 있다고 보았다. 여기서 ‘존재의 미학’이란 기존 지식과 권력과는 무관한 지식과 권력의 존재 가치를 의미하는 것으로, 예컨대 자기주도로서의 자유, 미적 자아 형성, 그리고 타인을 통한 인정이 바로 그것이다(Foucault, 1984b; 2016).<sup>6)</sup> 이러한 푸코의 관점을 빌어본다면 학교에서 수업의 구성이 어떻게 구조화되며, 그 과정에서 어떠한 힘이 작용하고 있는지, 그리고 행위자가 어떤 상황인식과 행위를 발현하는지에 관한 심도 있는 접근이 필요함을 자각하게 되고 이 지점에서 푸코의 이론은 새롭게 지향해야 할 방법론적 시사점을 제공한다.

푸코는 우리가 일상생활에서 얻는 지식이 어떻게 만들어지는가에 대한 관심이 지대했으며, 우리가 옳고 그름을 판단하는 기준으로서 지식이 어떻게 생성된 것이고, 어떠한 과정을 통해 인정을 받는지 알아내고자 했다. 즉, 푸코는 미리 정해진 질서에 순응하거나 차이를 인정하지 않는 보편적 질서에 따르는 것을 거부한 반면, 지식과 권력의 관계에 대한 냉철한 성찰과 윤리의 주체로서 복원을 강조한다. 심지어 푸코의 관점에서는 의사소통합리성에 근거한 이상적 발화 상황 속에서 담론을 통한 공론장의 이성적 합의과정을 제시한 하버마스의 이론적 관점에 대해 회의적이다.<sup>7)</sup> 이 같은 맥락에서 푸코가 던지는 주요한 화두 중 하나는 ‘이성이 권력구조의 작용 결과이며 담론에서 제기되는 각각의 의견이 권력구조의 의지에 의해 왜곡된 것일 때 이를 어떻게 극복할 것인가?’이다. 이와 관련해 푸코가 강조하는 저항이 곧 파레시아이며, 이를 주류 담론에서 소외되거나 침묵하는 목소리를 들어나고 되살리어 진리로 베일을 감싼 권력의 억압을 최소화해 나갈 수 있는 힘의 원천이라 본다. 이는 합리적인 절차에 따라 이르게 되는 합의조차도 왜곡된 의사소통의 결과일 수 있다는 점을 지적한 하버마스의 주장을 넘어 푸코는 끊임없이 자유롭게 파레시아를 통해 담론의 정당성에 대한 검토 및 검증을 보장하고 이를 바탕으로 한 사회적 합의의 형성이 이루어질 수 있는 실질적 토대를 마련하고자 했음과 맥락을 같이 한다.

이 같은 관점에서 볼 때 오늘날 학교교육을 통해 실행되고 있는 토의·토론 수업의 일반화된 과정과 구체적인 상황맥락 및 방법에 대해 비판적 성찰이 필요함을 알 수 있다. 예컨대 공공의 의제를 설정한 자유로운 토의·토론 과정에서 진정한 의미의 인간적 상호작용이 제대로 이루어지

6) 다시 말하면, 푸코는 사회 전반에 미시적인 권력 구조가 편재되어 있는 상황에서 예컨대 담론의 의사결정 과정조차도 권력 구조의 작용에 영향을 받았다 하더라도 그 담론이 정당한 방법으로 형성되고 논증될 수 있는 과정이 필요하고, 권력 구조의 의지가 최소한의 지배로 끝나기 위해서는 또 다른 담론의 존재로서의 저항적 도구를 찾고자 하였다. 이를 위해 그는 인간의 윤리성이라는 본질적이고 보편적인 가치에 주목하게 되었는데 이것의 실체가 다름 아닌 ‘파레시아(parrhesia)’이다.

7) 푸코의 관점에서 하버마스식의 권력 구조의 작용을 철저히 배제한 이상적 발화 상황이란 것은 유토피아적 발화 상황에 불과할 뿐 현실적으로 불가능하다고 본다.

는지, 또 사회적 담론 형성을 위한 의사소통의 상황이 얼마나 이상적 담화상황과 가까운 것인지에 대한 고민이 필요하다고 본다. 왜냐 하면 이상적 담화상황이란 결코 자의적으로 구성된 이상적 상황이 아니라 언어(담화)의 본성에 내재한 고유한 것이기 때문이다. 즉, 누구나 자신의 주장을 정당화할 수 있는 내재적 권리를 가지고 있음에도 현실적 상황에서 그렇지 못하다는 것이다. 따라서 이상적 담화상황은 현재 통용되는 사회적 상호작용과 사회제도의 결합을 측정할 비판적 기준을 제시한다.

특히 문제가 되는 것은 지식의 생성과 일반화의 시도 과정 자체가 정당하고 타당한 것인가의 여부이며, 이 같은 문제점을 제기한 대표적 학자가 미셸 푸코이다. 푸코에 의하면 기존의 교육적 상황과 환경 속에 감추어진 권력의 동인들을 드러내고, 이를 비판적 성찰에 입각해서 새로운 패러다임으로서의 방법론을 구안하는 것은 매우 의미 있는 일이다. 이 같은 권력 관계에 점철된 차별적이고 억압적인 사회구조를 바꾸고 존재자로서의 동등한 몫을 살아 갈 수 있도록 하는 변화의 지점이자 출발점을 이루는 것이 푸코가 강조하는 ‘파레스시아(parrhesia)’이다. 그렇다면 이 같은 푸코의 관점을 좀 더 구체적으로 본 연구가 다루고자 하는 토의·토론 수업 과정에 투영시켜 보면 어떠할까? 그것은 다름 아닌 학습 과정을 좌우하는 권력은 어떻게 생성되고 이 같은 권력을 획득하는 주체는 누구이며, 또 수업에서 지배되는 담론을 어떻게 인식하고 대처해야 하는 것인지를 성찰할 필요가 있음을 일깨운다.

수업의 설계자는 물론 학습자가 상황을 바르게 인식하면 수업의 질적 향상을 위한 노력의 방법도 다양하게 접근할 수 있다. 만일 파레스시아의 실천을 통해 기존의 교육적 상황과 환경 속에서 감추어진 권력의 동인들을 드러내고, 그것을 풀어내고 타파할 수 있다면, 이는 다름 아닌 민주시민교육의 지향 가치인 민주 시민성 함양을 위해서도 꼭 필요한 활동영역이다. 그러나 아쉽게도 토의·토론 수업에서 침묵과 소극적 태도의 원인이 되는 주요 변인에 대한 구체적인 검증을 다룬 선행연구가 없는 상황에서 권력과 억압의 실체적 주체를 특정하기란 어렵다. 따라서 본 연구는 권력과 억압 주체에 대한 저항적 측면의 파레스시아 차원보다 진실을 추구하는 자기배려를 통한 윤리적 실천과 올바른 사회적 담론형성에 기여하는 실천행위로서의 파레스시아의 토의·토론 수업 적용 필요성에 더욱 주목하고자 한다.

### 3. 푸코의 ‘파레스시아(parrhesia)’<sup>8)</sup>

현대 사회의 급속한 과학기술의 발달로 인한 IT의 발달과 정보 사회로의 발전 강화는 개인들

8) ‘파레스시아’는 고대 그리스 단어에서 유래한 것으로 ‘모든’을 뜻하는 ‘pan’과 ‘말’을 뜻하는 ‘rhesis’가 결합해서 만들어졌는데, ‘진실을 말하는 용기, 위험을 감수하는 말하기, 비판적 태도’ 등으로 다양하게 일컬어지는데 이를 함축해서 ‘남김없이 모두 다 이야기하는 것’이란 의미로 이해할 수 있다. 또 이 같은 파레스시아 정신에 따라 말하고 실천하는 자를 파레스시아테스(parrhesiastes)라 칭한다.

이 새롭고 다양한 소통 방식을 기반으로 한 화자와 청자의 관계를 구축 가능하게 하고 있다. 오늘날 개인들은 과거에 비해 믿고 수용할 수 있는 정보뿐만 아니라 가짜뉴스, 유언비어의 홍수 속에 위치하고 있다. 이는 역설적으로는 파레시아가 발현될 공적 영역에서의 논의와 토론, 공정한 검증의 가능성을 종종 위협하기도 한다.

학교의 수업장면에서 학습자들은 보통 마음속 전부를 이야기하지 않는 경우가 있다. 이는 말하는 자신에게 불이익이 돌아오는 것을 우려하기 때문이다. 이러한 경우 진실의 여러 측면에 대한 언어적 개입 행위로 고려해 볼 수 있는 것 중 하나가 푸코가 제시하는 ‘파레시아’라고 본 연구자는 판단한다. 파레시아는 ‘모든 것을 말하기’를 뜻하는 그리스어에서 기인하며, 푸코는 이를 “말해야 할 바를 말하게 하며 말해야 한다고 생각하는 바를 말하게 하는 자유”로서 파레시아를 강조한다(Foucault, 2016: 91-92). 다시 말해서 파레시아는 ‘위험을 감수하고 말하는 용기로서 자기 자신을 감추지 않고, 속이지 않고, 자기 자신을 드러내는 것’이다. 파레시아는 진실의 전체를 말하려는 주체의 의지에 따른 것으로 자신의 삶을 좌지우지하거나 영향력을 쥔 권력 앞에서 당당할 수 있는 용기의 덕목에 기초한다. 푸코가 강조한 파레시아는 사실상 정치적 진실 앞에 선 주체의 윤리적 의무(진실을 말할 의무)를 다하는 것을 뜻한다. 이에 착안하여 학교의 수업에 있어서 공공의 의제를 해결하기 위한 토의·토론 과정을 넓은 의미의 정치과정으로 본다면, 이때의 파레시아 역시 진리를 이야기하고 때론 다투는 과정에서 누구나 자신의 신념과 견해를 용기 있게 말할 수 있는 담론과정의 실천 행위를 의미하는 것으로 볼 수 있다.

파레시아는 발언 행위인데, 이 행위 내에서 화자는 생명의 위험을 감수하고 진실과 자신이 맺는 개인적인 관계를 표명합니다. 왜냐 하면 그는 타자를 개선하고 돕기 위해 진실을 말하는 것이 자신의 의무라고 생각하기 때문입니다. 파레시아 내에서 화자는 자유를 활용하고, 거짓 대신 진실을 선택하며, 생명과 안전보다는 죽음을 선택하고, 아침 대신 비판을 택하며, 이득이나 이기심 대신 의무를 택합니다. (Foucault, 2016: 101)

푸코에 의하면 파레시아는 다음과 같은 특징으로 집약된다.<sup>9)</sup> 첫째, 파레시아는 자신이 생각하는 모든 것을 말하고, 아무것도 숨기지 않으며, 자신의 마음과 정신을 타인에게 활짝 열어 보일 수 있는 것이어야 한다. 이 때 중요한 것은 파레시아는 말하는 사람과 그가 말하는 것 사이의 일정한 관계이며, 파레시아의 화자는 자신이 확신하는 것을 가능한 한 정확한 형태로 현시함으로써 타인의 마음을 움직일 수 있다는 것이다. 둘째, 파레시아는 생각하는 바를 진지하고 솔직하게 드러내는 것을 물론이고 그것이 신념과 진실이 정확히 일치한 것이어야 한다. 셋째, 파레시아는 위험에도 불구하고 진실을 말하겠다는 용기와 연관되어야 한다. 넷째, 파레시아는 모든

9) 파레시아의 특징을 표현하면 1) 주체와 진실과의 관계, 2) 신념과 진실의 일치 관계, 3) 위험과의 관계, 4) 화자와 청자 간 게임으로서의 위험, 5) 자유와 의무로서의 파레시아라 할 수 있다.

종류의 위험과 연관된 것은 아니며, 위험은 언제나 화자가 언명한 진실이 대화 상대방에게 상처를 주거나 분노를 촉발할 수 있다는 사실에 기인한다. 다섯째, 파레시아는 자발적인 자유와 의무에 결부되어 있다(Foucault, 2016: 92~100).

특히 푸코의 관점에서 볼 때 파레시아는 자기배려의 관점에서 이해될 수 있다. 즉 파레시아는 우리가 우리 자신과 맺는 윤리적 관계에서 구체화되어야 하는 진실을 표현하는 행위와 그 진실을 통해 자기 자신과 자기 삶을 변화시키고자 하는 것이다.<sup>10)</sup> 또 파레시아는 권위와 규율에 속박되지 않고 시선을 자기 자신으로 전향하여 자기 자신에게 근본적인 관심을 기울이며 자신의 신념을 바탕으로 한 말과 행동이 일치하는 상태로 조율해내는 자기 배려를 위한 윤리적 실천의 방법이다. 이와 관련해서 주목할 것은 푸코가 강조하는 파레시아는 지배 담론에 대한 저항과 비판만이 아니라, 자기 자신을 위한 사유를 통해 자신을 들여다보고 또 결점이 있다면 그것이 무엇인지를 파악하려는 자기 배려에 담긴 ‘자기 점검’을 수반한다는 점이다.<sup>11)</sup>

영어로 ‘Free Speech’로 번역되는 파레시아는 풀어 설명하면 ‘두려움 없이 진실 말하기’를 의미한다. 즉, 자신이 진실이라고 여기는 것을 처벌이나 후환에 대한 두려움 없이 솔직하게 말하는 행위와 관련된다. …(생략)… 파레시아는 타인의 견해와 믿음에 대해 의문을 제기하는 것과 마찬가지로 한결같은 용기로 자기 자신에 대해서도 끊임없이 의문을 제기할 것을 요구한다. 자기 자신을 숨김없이, 있는 그대로 자신의 눈앞에 세우는 용기. 바로 그렇기에 진실과 거짓을 구분하고 위험을 무릅쓰고 진실을 말하는 용기 및 실천으로서의 파레시아는 동시에 ‘자기지(Self-knowledge)’에 근거한 ‘자기 배려’의 시금석이다. …(생략)… 자유로운 말하기는 진실에의 용기와 분리될 수 없다. 물론 파레시아가 가능해지려면 어떤 것에 대해서도 말할 수 있어야 하며 진실을 말해야 하고 제약 없이 말할 수 있어야 한다(김태원, 2014: 8).

이 같은 푸코의 사유를 빌어 정리해보면, 사회는 권력과 이해관계가 중첩된 것으로 사회적 담론이 지배하는 공간이다. 즉, 사회는 지배적인 권력이나 사회적 집단 권위의 이해관계에 의해 형성된 일종의 의사 진행 및 발언 기회의 불균형이 존재할 때 사실상 공개적이고 자유로운 의사표현이 제한될 수 있다. 연구자는 이를 학교의 수업에서 공공 의제를 다루는 토의·토론 과정에 비추봄으로써 의사 진행 과정이 정말 타당한 것인지, 또 저마다의 발언 기회가 자유롭고 충분히 보장되는지를 고민할 필요가 있다고 판단한다. 여기서 기존 담론과정에 대한 해체주의적 아이디어를 담고 있는 푸코의 파레시아를 도식화해보면 다음 <표 II-1>과 같다.

- 
- 10) 이 때 중요한 것은 푸코에 의해서 파레시아는 타자와의 상호관계 속에서 이루어지는 행위이지만 타자가 아닌 자기 자신과 맺는 관계로서 더욱 중시된다는 것이다.
- 11) 푸코는 이를 ‘실존의 미학’이라 지칭한다. 여기서 실존의 미학이란 인간이 존재 내부에서 변화하게 만들기 위한 마치 예술가와 같은 의도적이고 자발적인 행동을 뜻한다(Foucault, 1984a: 116).

〈표 II-1〉 파레시아의 발화를 위한 전제와 실천의 추동력

| 구분               | 구성 내용                                                             |
|------------------|-------------------------------------------------------------------|
| 파레시아의 발화를 위한 전제  | · 억압과 통제의 원인에 대한 관심                                               |
|                  | · 허위의식의 반성적 성찰                                                    |
|                  | · 자기해체 과정을 통한 왜곡된 진실, 삶으로부터의 자기 해방 의지                             |
| 파레시아의 발화 실천의 추동력 | · 스스로가 자기 자신과 맺고 있는 관계를 통해 자기를 자기 삶의 능동적 주체로 간주하는 '자기 배려'의 윤리적 실천 |

다행스러운 것은 우리 사회에서 대다수의 사람들이 침묵 혹은 방조 내지는 암묵적인 동조를 하는 가운데서도 불이익 혹은 위험을 각오하면서 '있는 그대로의 진실'을 말하는 소수의 사람(일명 파레시아스트)들이 존재한다. 이처럼 진실에 대하여 스스로없이 말하는 용기 있는 그들의 소리를 경청하고 생각하기 시작할 때, 우리 사회는 이미 규정되고 해석된 사실이 아닌 있는 그대로의 실체적이며 변혁적인 진실에 관심을 갖는 사회적 공감대를 형성할 수 있고, 이것이 곧 사회 발전의 동인이 될 수 있다.

본 연구자는 이처럼 침묵이나 방조, 암묵적 동조가 아닌 솔직한 의견과 신념을 용기 있게 말할 수 있고 또 이를 경청할 수 있는 과정을 경험하고 교육적으로 활성화할 수 있어야 하는 곳이 다른 아닌 학교 수업이라고 본다. 특히 교육에 있어서 '파레시아(parrhesia)'를 조명하는 것은 수업에 있어서 학습자들이 끊임없이 진실을 추구하기 위해 자기배려를 행하는 사적 영역을 자주적으로 활성화하는 것은 물론이고 공동체 담론을 형성해 갈 수 있는 공적 영역으로서의 교육적 장(場)을 자주적으로 이룩해나갈 수 있다는 점에서 그 의미가 크다고 본다.

따라서 관건은 어떻게 하면 학교교육 내의 공론화과정, 특히 학생들의 참여와 상호작용이 활발할 것으로 기대되는 토의·토론 학습과정<sup>12)</sup>에서조차 침묵하거나 소외되었던 상황에 관련한 수많은 요소들을 걷어내고 구조적 변화를 이뤄 평등한 담론문화를 만들 수 있을 것인가이다. 이는 공론 참여자 모두를 '동등한 존재자'로 어떻게 바꿔나갈 것인지에 초점을 두는 교육적 전환을 위한 과제라고도 할 수 있다. 또한 이와 관련해 중요한 점은 파레시아가 단순히 사적 영역의 문제이거나 진실말하기에 국한되는 것이 아니며, 인간의 자아실현, 진실 찾기, 민주주의의 실현 문제와 관련한 공동체 문제 해결에 관한 것이라는 점이다. 즉, 파레시아의 실천은 개인의 윤리적 실천과 행동의 문제이자 화자와 청자 간의 대면 접촉을 기반으로 하는 사회적, 정치적 공동체 관계 형성에 따라 공적 영역에서의 공정한 검증이 뒤따라야 할 문제라는 것이다.

12) 설규주, 정문성, 구정화(2011)는 서울, 인천, 울산 지역의 중등 사회과교사들을 대상으로 설문조사를 실시하고 그 결과를 분석한 결과, 사회과 교사들의 토의토론 활용 정도가 높지 않으나 그 필요성에 대해 절대 다수가 동의하고 있음을 확인하였다. 또한 토의·토론을 실시하거나 실시할 계획을 가지고 있는 가장 큰 이유가 '학생들 참여나 상호작용을 활발히 함(49.8%)'임을 확인하였다.

### III. 토의·토론 모델의 재구성과 파레시아의 실천 방안의 탐색

#### 1. 토의·토론 학습과정에서 파레시아(parrhesia) 실천의 필요성

일종의 정형화된 토의·토론 모델이 있다는 인식의 틀 안에서 꺾을 맞추는 활동을 수행하는 것은 새로운 지식 창출과 이를 위한 도전 활동을 만들어 내기 어렵다. 마치 하나의 이론 체계를 받아들인다는 것이 그것의 개념, 법칙, 가정을 포함한 패러다임 전체를 믿는 행위이므로 새로운 패러다임을 옛것과 비교하여 어떤 패러다임이 더 우월한 것인지 평가할 논리적 기준은 있을 수 없다고 본 토머스 쿤의 강조점을 다시금 상기하게 된다. 따라서 학교 수업의 기존 토의·토론 모델을 새롭게 바라보는 통찰력 있는 관점을 갖추고 고정된 틀과 획일적 절차 속에서 문제를 해결하려한 교육적 관행을 비판적으로 성찰할 필요가 있다.

이를 위해서는 앞서 언급한 바처럼 소위 규격화·형식화된 토의·토론을 걷어내고 보다 자유롭고 개성과 다양성을 확대할 수 있는 담론과정에 기여할 수 있는 개선된 토의·토론 문화를 이룩할 필요가 있고, 이에 본 연구에서는 파레시아와 토의·토론 교육과의 접점을 찾고 구체적 이면서 실질적인 파레시아 적용 전략을 구체화함으로써 모색하고자 한다. 다만, 파레시아의 적용 전략이 관념적이고 추상적인 차원에서만 적용될 뿐 토의·토론 과정에서의 담론형성에 실질적인 영향력을 발휘하지 않는다면 이는 파레시아의 현실 적용성에 대한 비판에 직면할 수 있다. 또 한편으로는 파레시아 자체를 지나치게 기능주의적으로 해석하는 것 역시 다시금 토의·토론의 규격화·형식화와 같은 기능주의로의 순환적 함정에 빠질 우려가 있음을 경계해야 한다.

파레시아는 담론 공간에서 규격화·형식화된 토의·토론의 학습과정을 반성적으로 성찰할 수 있는 계기를 마련하고, 담론 과정에서 내밀한 자기배려의 과정을 통해 참여자 자신의 주체적 존재인식을 강화할 것으로 기대된다. 또 파레시아는 진실을 말하는 자에게만 용기를 요구하는 것이 아니라 청중에게도 질문과 문제 제기의 용기, 진리를 경청할 용기를 함께 요구한다. 즉, 파레시아는 말하는 자와 듣는 자의 관계처럼 복수의 주체를 전제로 구성되는 진실말하기이다. 이는 파레시아가 이루어지는 담론의 장(場)은 화자와 청중 모두 자기배려에 기초한 진실을 용기 있게 말할 수 있는 영역이 됨을 의미한다.

푸코에 의할 때 진리란 담론으로 규정된 하나의 지식일 뿐이며, '진실 말하기'를 뜻하는 파레시아는 자신과 삶을 관조하는 것을 넘어 자기를 돌보는 구체적인 행위(자기배려)를 통해 스스로를 변화시키고 정화하며 변모시킴으로써 지식을 둘러싼 관계에서 배제되고 말해지지 않은 것을 드러내고 침묵을 깨뜨릴 수 있는 윤리적 실천이다(김세희, 2018: 75).

따라서 담론이 형성되는 토의·토론 과정에서 위험을 무릅쓰고 진실을 말하는 파레시아 행위<sup>13)</sup>는 푸코의 표현을 빌리자면, 자신이 진실과 맺고 있는 관계에서 나오는 실존적이고 개인적인 선택으로서의 구체적인 윤리적 실천행위이다(김세희, 위의 책). 이는 진실을 앞으로 그치는

인식의 대상이 아니라 이를 발언하고 그 발언에 부합하는 삶을 영위하게 만드는 것으로서, 삶과 삶의 일치를 강조하는 오늘날 미래교육 내지 혁신교육의 취지에도 매우 부합한다고 여겨진다.

파레시아의 주체는 단순한 한 개인이 아니라 공적 영역에서 진실말하기의 실천을 행하는 정치의 주체이기 때문에, 지배와 복종만을 요구하는 권력 질서 속에서 파레시아는 불가능하다(윤민재, 2018: 121). 따라서 토의·토론 과정에서 파레시아가 자유롭고 공정하게 표현될 수 있는 상황을 만들고, 단순한 말하기를 넘어 진실된 것을 사회적으로 표현하는 것이 허용되도록 하는 것이 중요하다. 즉 사실상 공동체의 성원들은 개별 인자가 아니라 시민으로서 정치적 자율성과 책임성을 가지고 파레시아를 실천하기 때문에 파레시아는 단순한 말하기가 아니라 민주적인 질서 형성 등이 내포된 정치 차원의 문제이다.

그렇다면 이와 같은 파레시아의 실천이 가능한 상황, 즉 파레시아가 발현될 수 있도록 하는 토의·토론 과정에서의 조건과 상황은 어떠해야 할까? 이를 정리해보면 다음과 같다.<sup>14)</sup>

첫째 구조적 조건으로 어떤 지위에도 저항할 수 있는 말할 권리 보장을 위한 민주적 구성이 필요하다. 둘째 도덕적·윤리적 조건으로 진실성과 책임성, 용기를 바탕으로 위협을 감수하고서도 타인을 설득하거나 자신의 주장을 토대로 진실을 말하는 것이다. 특히 이와 관련해 중요한 것은 푸코가 강조하는 바처럼 온전한 자기배려로서의 파레시아가 가능할 수 있는 윤리적·도덕적 주체로의 확립이 필요하다는 점이다.<sup>15)</sup> 셋째 비판적 조건으로 진실말하기를 말하는 자와 듣는 자 모두가 감시 및 비판할 수 있어야 한다. 이와 관련해서는 푸코가 지적하는 바처럼, 대중정서와 경향에 호소하는 수사학적 방식의 아침들 또는 신자유주의 질서에 영향을 받은 효율적 자기 관리와 경쟁 원리의 내면화에 따른 스토리로 파레시아가 왜곡되거나 전락하는 위험에 대한 깊이 있는 성찰이 필요하다. 넷째 문화적 조건으로 단순한 설득을 넘어 사람들의 주장과 공동체를 연결시키는 협약과 타협의 정치 문화의 형성이 요구된다. 끝으로 교육적 조건으로 진실말하기의 능력함양과 리스닝의 중요성을 인식하고 실천할 수 있어야 한다. 특히 교육적 조건은 다른 조건들의 성립과 발전에 필요한 내용으로서 이와 관련해서는 토의·토론 과정에서 소위 전문가 집단의 등장과 그들에 의한 지식 독점이 지식의 왜곡은 물론 자유롭게 말할 권리를 박

13) 푸코에 의할 때 진리란 담론으로 규정된 하나의 지식일 뿐이며, '진실 말하기'를 뜻하는 파레시아는 자신과 삶을 관조하는 것을 넘어 자기를 돌보는 구체적인 행위(자기배려)를 통해 스스로를 변화시키고 정화하며 변모시킴으로써 지식을 둘러싼 관계서 배제되고 말해지지 않은 것을 드러내고 침묵을 깨뜨릴 수 있는 윤리적 실천이다(김세희, 2018: 75).

14) Dryberg(2014: 112)는 푸코의 파레시아를 위한 조건을 정치 구조적 조건, 도덕 윤리적 조건, 비판적 조건, 문화적 조건, 교육적 조건으로 세분화하였다. 본 연구는 이를 학교교육을 위한 토의·토론과정과 관련한 파레시아 조건과 상황을 재구성하였다.

15) 만일 이 같은 자기배려로서의 윤리적·도덕적 주체로의 확립에 기반한 파레시아가 불가능한 상황일 경우 소위 진리라 일컫는 것은 특정 집단의 진실, 즉 권력의 이해 관계 속에서 조정된 진실만이 통용된다고 볼 수 있다.

탈하거나 민주적인 대화를 가로막는 상황이 발생하지 않도록 함이 중요하다.

특히 강조할 점은 파레스시아는 올바른 소통 문화를 바탕으로 한 민주주의의 발전과 관련되어 있다는 것이다. 구체적으로 파레스시아는 화자와 청자와의 불안정하고 단절된 관계를 타파하고, 진실말하기를 중심으로 한 새로운 관계 형성과 이를 매개로 한 담론 형성 결과로서의 진실 구축을 통해 공동체의 화해와 협약에 도달하는 경험을 교육적으로 설계할 필요가 있다.

## 2. 파레스시아의 실천 기반 토의·토론 모델의 구상

### 1) 파레스시아의 실천 기반 토의·토론 모델의 목표와 실제

일반적으로 토의·토론 수업은 학생들이 어떤 주제에 대한 자신의 견해나 주장을 객관적 근거에 기초해 논증하고 상대방을 설득하는 방법과 능력을 가르치는 교육활동이다. 따라서 토의·토론 수업은 서로 다른 관점에서 기존에 당연시 되는 사실이나 현상 또는 견해에 의문을 제기하면서 비판적으로 이해할 수 있는 비판적 사고력과 자기와 다른 주장이나 견해를 존중하면서 논증할 수 있는 의사소통 능력의 함양을 목표로 한다(박상준, 2014: 210).

그러나 실제 학교현장의 토의·토론 수업에서는 참여가 소극적이거나 침묵하는 학생의 사례가 적지 않다. 사실상 소극적인 태도를 보이거나 침묵하는 학생이 발생하는 맥락적 배경과 관련해서 수업 내적 요인은 매우 다양할 수밖에 없다. 예컨대 의제설정을 비롯한 토의·토론의 절차적 방식의 문제, 학생 간 학력 격차, 학생 간 교우관계, 교사-학생 간 상호관계, 급우 간 또래 문화 등이 그것이다. 한편 수업 외적 요인으로는 학교 공교육에 대한 흥미와 신뢰도, 학력 서열 경쟁 위주의 교육체제 등 매우 광범위할 수 있다.<sup>16)</sup> 다만, 본 연구는 토의·토론 과정에서 배태된 권력 관계와 질서에 의해 형성되는 담론 구조를 중심으로 수업 내적 요인에 대한 파레스시아의 개입 필요성과 이에 관한 전반적인 적용 전략을 논하는데 주안점을 둔다. 특히 푸코가 주장하는 자기 배려가 갖는 개인적 측면과 사회적 측면을 동시에 고려할 때, 학교 토의·토론 수업에서 자기 배려적 윤리적 실천과 그것의 구체적인 실천행위로서의 화자와 청자 간의 파레스시아의 실천은 그 교육적 의미와 가치가 크다고 판단한다. 왜냐 하면 파레스시아 실천을 적용한 토의·토론 전략은 학교 내에서 특정한 지식의 전달이나 방법의 전수가 아니라, 학생의 자발적인 자기배려를 촉진시킬 수 있는 토의·토론 교육의 실천 방법을 모색하게 하기 때문이다. 또 모든 학생에게 획일적으로 사고와 행동을 요구하지 않음으로써 각자의 개성과 다양성을 신장할 수

16) 예컨대 번스타인에 따르면 계층에 따라 아동들의 언어 코드(말하는 방식)가 하층 계급의 아동들의 제한된 코드와 중산층 계급의 아동들의 정교한 코드로 차등화되어 있고, 이러한 언어 코드가 학교 교육 문화와 충돌하거나, 관계에 대한 토론 등 학교 교육 환경에 대한 적합도에서 차이를 발생한다고 강조한다(Giddens & Sutton, 2014). 이에 따르면 제한된 코드를 지닌 아동일수록 학교 토론 수업에서 침묵하는 자료 남을 가능성이 클 수 있다.

있는 개방적인 담론형성이라는 사회적 성격에 부합하는 실천행위를 학생이 주체적으로 배우고 익힐 수 있기 때문이다. 비록 파레시아가 실천되는 토의·토론 모델이 근대적인 합리성, 객관성 등을 담보하지 않을지라도 진실성, 참여성, 상호이해 등을 경험하는 교육적 가치를 발휘할 수 있을 것으로 기대한다.

본 연구에서 파레시아 실행 기반 토의·토론 수업을 구체화하는 것은 토의·토론 수업의 이상적인 목표와 본질을 구현하기 위함과 맥락을 같이 한다. 또한 토론 수업이 목표로 하는 비판적 사고를 위해서는 학생들이 토의·토론 과정에서 상대방의 말을 경청하고 자기와 다른 주장이나 견해를 존중하면서 논증하려는 태도가 필요하다는 점 역시 지지한다. 다만, 본 연구에서는 토의·토론 과정이 제대로 된 공론의 장이 되기 위해서는 누구나 자유롭게 소통하고 서로의 의견과 정보를 교환하고 민주적으로 토론하면서 합리적 해결책에 합의해 가는 능력이 필요한데, 이를 더욱 강화하게 하는 매커니즘을 파레시아의 실천이라고 설정한다.

## 2) 파레시아 기반 토의·토론 수업의 활용 유형

토의·토론 수업은 그 목적에 따라 유형화될 수 있고, 각 영역에는 매우 다양한 방식들이 존재하는데 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 토의·토론 수업의 유형

| 목 적      | 유 형                                                                     |
|----------|-------------------------------------------------------------------------|
| 아이디어의 개발 | · 모둠 문장 만들기 · 브레인스토밍 · 브레인 라이팅<br>· 버즈 세션 · SCAMPER · 9 Windows · 기타    |
| 지식의 습득   | · Round Robin · 모둠 인터뷰 · 회전목마 · 배심 토의<br>· Jigsaw · 짝 토의 · 기타           |
| 쟁점의 분석   | · SWOT 토론 · pro-con 토론 · 도덕적 딜레마 토론<br>· 가치 분석 · 법리 모형 · 찬/반 대립 토론 · 기타 |
| 의사 결정    | · 만장일치 토론 · 창의적 문제 해결 · 피라미드<br>· 집단 탐구(GI) · 문제 중심 학습(PBL) · 기타        |
| 시합       | · CEDA · Karl Popper 토론 · Lincoln Douglass 토론 · 기타                      |

출처: 박상준 (2014: 213).

박상준(위의 책: 214-219)의 연구가 제시하다시피 토의·토론 수업 유형의 다양성 가운데서도 실제로 사회과 수업 등에서 많이 활용되는 것으로는 배심 토의, 짝 토의, 찬/반 대립 토론 등이 있다. 생각전대 파레시아가 대화와 담론 형성 과정에서의 소외 및 침묵하는 자에 대한 자기배려를 지향한다는 점에서 배심 토의, 짝 토의, 찬/반 대립 토론 모두에서 파레시아의 적용을 고려할 수 있다. 먼저, 배심 토의의 경우 우수 학생 중심으로 인해 다수의 학생들이 토의에서 구경꾼으로 전락하는 위험을 막기 위한 전략으로 적용 가능하다.<sup>17)</sup> 즉, 배심 토의에 있어 파레시아의 활

성화는 패널(전문가)은 물론 나머지 청중 학생들에게 자유롭게 질문할 기회를 보장하고 토의 과정에서 상대방의 의견과 주장들의 논거를 권력으로부터의 근원과 형성 과정 및 산출 등을 통찰하고 이를 바탕으로 실질적인 성찰적인 담론 과정의 구축에 기여할 수 있다. 또한 파레시아의 보장을 위해서는 보통의 토의·토론 과정에서 구조화되어 있는 입론-심문-반론의 절차와 역할자의 임의적 배정이 오히려 먼저 담론을 이끄는 자와 그렇지 않은 자, 그리고 침묵하거나 동조하는 자를 구획하는 것은 아닌지 성찰할 필요가 있다.<sup>18)</sup> 이에 비해, 수업에 참여한 모든 학생이 토의에 참여하게 된다고 여겨지는 짝 토의의 경우는 파레시아의 적용과 활성화가 상대적으로 용이할 것으로 판단된다. 짝 토의는 어떤 주제에 대해 같이 앉아 있는 2명의 학생이 짝이 되어 서로 마주보고 자신의 의견을 말하고 다른 학생의 의견을 듣는 방식으로 이루어진다. 짝 토의 구성 원리에 의할 때 효율적인 진행을 위해 학생의 인지적 수준과 배경 지식 등을 고려해서 적합한 토의 주제를 선정하고, 선정된 주제에 대해 한 명씩 돌아가면서 자유롭게 말하고, 다른 학생은 상대방의 이야기를 듣고 주요 내용을 정리하게 된다. 이를 통해 학생 자신의 생각을 정리하여 상대방이 이해할 수 있도록 말하는 능력이 신장되고, 듣는 학생은 타인의 말을 정리하고 핵심 내용을 파악하는 능력이 향상되는 효과를 기대하게 된다.

그러나 여기서 몇 가지 유의할 점이 있는바, 먼저 토의 주제 선정에 있어서 교사가 학생과 의논하여 짝 토의의 주제를 선정하는 작업에 있어서 학생과의 자유로운 소통과 의견 교류가 얼마나 가능한 가이다. 또한 짝 토의 진행에 있어서 짝을 이룬 2명 학생을 의견 개진의 순서를 통해 구조적으로 단순 기능화하고 있는 문제이다.<sup>19)</sup> 사실상 대화와 담론 과정에서 권력자의 존재와 그 영향은 담론 과정의 참여자가 다수인지, 소수인지에 크게 구애받지 않는다. 물론 짝 토의의

17) 소위 전문가 집단으로 분류되는 패널을 중심으로 한 배심 토의는 그 절차적 구성에 있어 청중의 질의 및 응답을 포함하고 있으나, 전문가 집단 위주의 지식이 독점되고 그것이 담론 과정을 좌우하는 힘으로써 권력화 되는지에 대한 성찰이 필요하다.

18) 독일의 사회 심리학자 노엘레 노이만(Neumann, E. N.)이 주장한 침묵의 나선 이론에 의하면, 개인들은 자신의 의견이 사회의 지배적인 여론과 일치하면 그것을 적극적으로 표현하지만, 그렇지 않으면 고립에 대한 두려움으로 인해 침묵을 지키는 성향을 지니기 때문에 여론 형성이 나선 또는 소용돌이처럼 어느 한 방향으로 쏠리는 현상이 발생한다. 본 연구자가 볼 때 이 이론에 있어 의미심장한 것은 침묵을 조장하는 소위 4단계 절차에 있다(Noelle-Neumann, 1993). 다시 말해서 침묵의 나선이 제1단계를 권력자가 주목되지 않은 화제를 꺼내는 단계를 거쳐 제2단계에서 주목되어 있지 않았던 화제에 관해서 즉각적인 반대 의견이 표출되지 못함에 따라, 제3단계에서 이후 나오는 비판 의견에 대해서 옹호하지 못한다는 평가를 내려 배제하고, 제4단계에서 소수의 비판이 포기되기에 이른다는 원리적 지적은 비단 대중 매체와 관련한 사회적 여론 형성 과정뿐만 아니라 본 연구가 관심을 갖는 학교 교육현장에서의 수업활동에서, 특히 토의와 토론 과정과 같은 작은 단위의 담론 형성과정에서조차 상황 맥락적 일치를 근거로 한 성찰이 충분히 가능하다고 판단된다.

19) 짝 토의를 2명이 서로 순서대로 번갈아 발언하기보다 소정이 시간을 할애하여 대화의 주제에 대해 스스로 생각해보고 이를 글이나 그림 등의 상징도구로 자유롭게 표현하도록 하는 과정이 보장될 필요가 있다.

경우 토의 및 토론 과정을 통한 상대방의 의견을 정리하고 상대방에게 말해주는 확인 과정을 세밀하게 진행하게 됨으로써 파레시아가 함축하고 있는 경청의 원리와 조율될 여지가 크다. 한편, 찬/반 대립 토론의 경우는 쟁점과 관련한 찬성과 반대 집단이 객관적 자료를 근거로 제시하며 각자 자기의 입장과 주장이 옳음을 논증하고 정당화하고 반대 측 주장의 문제점을 비판하면서 최종적으로 상대방을 설득하여 합의에 도달하는 과정이다. 찬/반 대립 토론의 과정상의 원리로는 교사는 모든 학생이 알고 있는 문제를 선정한 다음, 토론 과정에서 특정 학생만 발표를 독점하지 않고 여러 학생들이 고르게 발언할 기회를 갖도록 규칙을 정해야 한다. 또 상대방을 반박할 때 인신공격을 하거나 감정을 상하게 하지 않도록 하고, 설득 과정을 거친 후 서로 합의점을 찾도록 지도한다. 그 일반적인 절차는 '준비 단계 -> 찬성 측 발제 -> 반대 측 발제 -> 1차 작전 타임 -> 찬성 측 1차 논박 -> 반대 측 1차 논박 -> 2차 작전 타임 -> 찬성 측 2차 논박 -> 반대 측 2차 논박 -> 찬성 측 정리 -> 반대 측 정리' 순으로 진행된다(정문성, 2018).

이러한 찬/반 대립 토론 과정에 있어서 성찰이 필요한 부분과 함께 파레시아 적용의 접점을 찾아본다면 다음과 같다. 예컨대 먼저 찬/반 대립 토론 수업을 시작할 때 쟁점 문제를 모든 학생들이 충분히 알고 있는 문제로 선정하는 것이 간단하지 않다는 점이다. 학생마다 일종의 지식과 경험 등으로 구성되어 있는 일종의 스키마(선행 지식) 차이는 쟁점 문제 선정 자체가 동등한 출발점을 제공할 수 없는 상황을 발생시킬 수 있다. 또 토론 과정에서 발표가 특정 학생 또는 집단에게 독점되지 않고 여러 학생들이 고르게 말할 기회를 갖도록 하는 규칙 설정이 과연 실효성이 있게 보장될 수 있는가이다. 일반적으로 토론 수업에서 학생들은 자기 입장과 주장을 정당화하는데 필요한 자료만 수집하고 검토하게 되는데 이는 문제가 아닐 수 없다. 따라서 토론 참여자들 서로의 주장에 대한 자유로운 질문과 비판이 가능하고, 거리낌 없이 보완과 수정을 요구하고 자신과 타인의 주장에 대한 검토를 이끌어내기 위해서는 자신이 생각하는 진실을 두려움 없이 자유롭게 말할 수 있는 파레시아의 실천을 자기배려 차원에서 실행할 수 있어야 한다. 아울러 찬/반 주장과 반론을 순서화하고 구조화시킴이 소위 절차적 지식에 대한 지나친 강조로 인하여 담론 참여자의 자유로운 사고와 발언을 시간과 절차 단위로 통제하고 제한하는 것은 아닌지 고민할 필요가 있다. 물론 토론 수업을 하는 이유 중 하나가 토론의 규칙 준수와 습관 형성에 있음을 부인하는 것이 아니다. 토론의 습관과 태도가 토론에 익숙하지 않아 다소 서툴고 바르지 않을지라도 토의·토론에서 발언할 기회가 동등하고 충분하게 보장되어야 한다는 것이다. 이는 토의·토론에 있어서 파레시아의 실천적 적용 역시 교사가 어떤 입장과 역할을 취하는지에 따라 영향을 받게 됨을 의미한다.<sup>20)</sup>

20) 박상준(2014: 221)에 의하면 어떤 교사는 사회과 수업에 토론을 도입하는 것을 꺼려하기도 하고, 어떤 주제에 대하여 토론을 시키지만 교사가 원하는 방향으로 유도하기도 하고, 다른 교사는 공정한 사회자로서 토론을 진행하기도 한다. 그러나 여러 경험적 연구 결과에 의할 때 토론 수업에서 교사는 '신념을 가진 공정형' 또는 '공정한 의장형'의 역할이 바람직한 것으로 강조된다.

### 3) 토의·토론 수업에 대한 파레스시아 기반 새로운 접근

일반적으로 학생들이 지켜야 하는 토의·토론의 규칙들은 다음과 같다. 첫째, 토론에서 발언 할 기회는 모든 학생에게 동등하게 부여되어야 한다. 둘째, 다른 사람의 주장과 발언을 끝까지 경청해야 한다. 셋째, 나와 다른 사람의 견해와 주장을 존중해야 한다. 넷째, 다른 사람의 견해나 주장에 대하여 객관적 근거를 제시하며 반박한다. 다섯째, 감정이나 권위에 호소하지 않고, 객관적 근거에 의거해 자신의 주장이나 입장을 논증해야 한다. 여섯째, 토론자는 정해진 발언 시간과 순서를 지켜야 한다. 그러나 이처럼 기존 토의·토론의 규칙으로 담론과정에서 진실 말하기와 경청하기를 포괄한 자기배려를 함축한 파레스시아가 가능할 수 있을까? 일련의 토의·토론의 절차와 규칙에 대한 지나친 강조는 마치 잘 닦아놓은 도로를 달리거나 예정된 선로를 매뉴얼대로 운행하여 종착점을 향하는 것과 같지 않을까? 그 과정과 결과를 통해 반성적 성찰을 기대할 수 있는 것일까? 구획된 절차와 규칙이 준수되면 그것으로 담론과정과 그 결과가 과연 민주적이었고 평등한 것이었다고 할 수 있을까?

본 연구는 이 같은 문제인식 하에 토의·토론 수업의 모델에 대한 전략을 앞서 살핀 바 있는 파레스시아의 발화를 위한 전제와 그 실천 추동력을 원리로 삼아 구안하고자 한다. 권력과 지식으로부터 억압과 배제되지 않은 상태의 자유로운 파레스시아의 실천은 토의·토론의 의제를 설정하는 첫 단계로부터 자신과 타인의 주장을 근거를 토대로 한 합리적 검증을 거쳐 결론을 도출해 내는 마지막 단계에 이르기까지 철저히 보장되어야 한다.

따라서 파레스시아의 실천을 보장하기 위해 토의·토론의 전체 과정에 걸쳐 모든 담론 참여자들이 천착해야 할 핵심적인 문제인식을 정리해보면 다음과 같다. 첫째, 토의 및 토론 의제 설정에 모두가 기여했는가? 둘째, 의제 설정과 의사 진행의 방향성과 내용이 지나치게 구획되고 통제되는가? 셋째, 나와 상대방이 내세우는 사실과 가치에 허위의식이 반영되어 왜곡된 것은 없는가? 넷째, 나와 상대방의 주장에 진정성이 있는가? 그 근거는 무엇인가? 다섯째, 나와 상대방의 판단과 발언을 구속하거나 제한하는 것이 있는가? 있다면 그 실체는 무엇인가? 여섯째, 나 또는 상대방이 침묵한다면 그 이유는 무엇인가? 일곱째, 나와 상대방의 주장에 있어서 개인적·사회적 차원에서 윤리적이고 공정한 것은 무엇이며 그것을 기꺼이 지지하고 실천할 수 있는가? 등이다. 이 같은 일련의 문제인식과 성찰을 반영하는 토의·토론 과정에서 파레스시아의 유연한 적용과 활성화 기대할 수 있다. 특히 파레스시아의 유연한 적용을 위해서는 예외를 대하는 담론 참여자들의 근본적인 태도 변화가 필요하다. 여기서 예외란 세계의 복잡한 실재를 언어와 사고 틀에 잘 맞춰 넣은 것이 규칙을 따르는 전형이라 할 경우 이것에 맞춰지지 않은 것을 말한다. 더욱이 문제가 되는 것은 토의·토론 과정에서 전형과 예외를 구분만 하는 것이 아니라 일정한

21) 토의 및 토론 의제 설정은 파레스시아 활성화를 위한 매우 중요한 출발점이다. 참가 학생의 수준과 쟁점을 사전 검토하고 생각할 수 있는 시간적 여유, 쟁점이 사회적 관계 또는 관습이나 태도와의 충돌 가능성 등을 충분히 고려한 가운데 의제를 공동 협력하여 설정함이 필요하다.

가치와 규범도 부여한다는 점이다. 예컨대 전형은 바르고 좋고 중요한 것인 반면, 예외는 그르고 나쁘고 무시할 만한 것이라 생각한다는 것이다. 심지어 집단을 이룬 사람들이 예외적 행동을 하는 사람들을 배제하거나 응징하려는 성향이 있고, 개인들은 생존을 위해 믿음, 기호, 행동을 집단에 일치시키려는 성향이 있다는 것이다(강상중 외, 2015).

만일 학교의 토의·토론 수업이 이와 같다면 다수가 소수를 비난하고 탄압하는 건 예외를 인정하지 않고 배척하기 위한 전형적인 일이며, 그 자체가 파레시아를 압제하는 것일 수 있다. 이 견을 제시하는 것을 보장할뿐더러 이견을 제시하는 사람들의 목소리를 경청하고 모두 합리적인 담론의 주체화로 삼는 것이 파레시아 기반 토의·토론 수업의 특징이 될 것이다. 푸코에 의하면 파레시아의 기능은 누군가에게 진실을 증명하거나, 진실과 관련해 논의 혹은 논쟁하는 데 있는 것이 아니다(Foucault, 2015: 97). 즉, 파레시아는 화자 자신에 대한 비판이나 대화 상대자에 대한 비판이라는 비판적 기능을 발휘함으로써 토의·토론 과정의 주체로서 존재와 역할을 활성화할 수 있을 것으로 기대된다. 따라서 파레시아의 적용과 활성화는 토의·토론 과정을 아우르는 올바른 담론문화 형성과의 병행적 노력이 필수적이다. 또한, 생각해볼 바는 토의·토론 과정에서 권력과 지식의 통제와 억압과는 무관하게 정말 의견이 없거나 말하고 싶지 않은 학생, 즉 파레시아를 원하지 않는 경우도 존재할 수 있다는 점이다. 물론 이러한 학생들의 상황을 존중되어야 함이 마땅하다. 따라서 파레시아 발현을 강요하거나 채촉하기 보다는 그러한 특징을 보이는 학습자들이 자신의 생각을 생성하고 검토할 수 있도록 하는 자극, 즉 이른바 자기배려에 대한 경험의 교육적으로 필요하다. 이를 위해서는 무엇보다 상호 간 친밀감과 신뢰감을 조성하고 참여 의식을 높이기 위한 워밍업(warming-up)이 중요하다. 또 이와 함께 모든 참가자에게 골고루 의견 발표기회를 갖도록 하는 동시에 호·불호의 단순한 참가자의 의견을 묻는 것도 가능한 신호등 토론, 주어진 질문에 대해 각자 생각한 것을 카드로 적어 1:1 상대방 토의·토론 과정을 거쳐 합의를 바탕으로 확대해 가는 피라미드 토론, 브레인라이팅과 마인드맵핑 같은 기법을 활용하여 참가자들의 다양한 의견을 수렴하는 시나리오 기법 등이 유연하게 접목되어 시도될 필요가 있다. 이와 더불어 상기할 바는 토의·토론에 있어서 교사의 개입과 역할에 관한 것이다. 즉, 토의·토론 과정에서 일종의 '신념을 가진 공정형' 또는 '공정한 의장형'의 역할로서 보통 토의·토론의 마무리 단계에서 개입하여 교사의 입장이나 견해를 제시하는 경우가 있는 바, 이에 대응하여 학생들이 얼마든지 파레시아의 실천을 전개할 수 있어야 하고, 그러한 실천을 개방적으로 보장해야 하며, 이것 역시 교사의 역할에 포함된다는 것이다.

정리하건대 파레시아의 개입과 유연한 적용을 위한 토의·토론 수업에 있어 주안점을 두어야 할 기본 조건을 크게 두 가지 측면에서 제시할 수 있다. 하나는 의제설정을 위한 단계에서 실존적인 성찰에 따른 자기배려에 기초해서 자신이 생각하는 진실을 말할 수 있는 윤리적 실천조건을 마련하는 것이며, 다른 하나는 누구나 말할 기회와 자신 및 타인의 발언이 상호 간에 자유롭게 가능한 수평적 관계형성이 이를 수 있는 정치적·사회적 조건을 마련하는 것이다. 이를 위해

서는 토의·토론 수업의 참여자 간의 정보의 비대칭성을 완화할 수 있는 교육적 배려와 함께 토의·토론 과정이 지나치게 경쟁 방식에 의한 평가 대상화되는 경향을 지양해야 할 것이다.

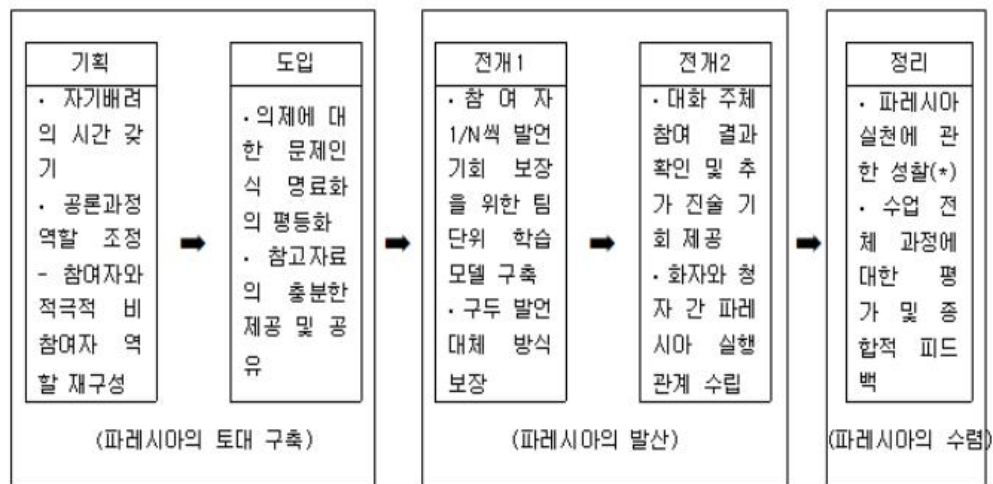
파레시아를 활용한 토의·토론 수업을 통해 학생들은 스스로 자신의 목소리를 내는 것이야말로 가장 고귀한 일임을 깨닫고 현실의 속임수와 허위를 드러내고 잘못된 진실과 선택을 막기 위해 노력해야 할 것이다. 자기가 위치한 바로 그곳에서부터 목소리를 내는 것이 공동체의 정의(正義)와 공공선의 달성을 위해 얼마나 중요한 것인지를 학생 스스로 파레시아를 실천하는 토의·토론 과정을 통해 실질적으로 경험해나가야 할 것이다.

#### 4) 파레시아 기반 토의·토론 수업의 대화격률(對話格率)

파레시아의 실재를 위해서는 토의·토론 과정에 존재하는 외부적·내부적 요인 모두를 균형 있게 제어할 수 있는 절차와 규칙이 요구된다. 이를 위해서는 먼저 어떤 의견도 함부로 거절당하거나 비난받지 않도록 의사발언에 따른 안전을 보장할 수 있는 공론장의 격률(格率)을 수립해야 한다. 또 이를 바탕으로 거절과 비난에 대한 두려움을 떨쳐버릴 수 있는 심리적 안전감과 확신을 공론 참여자 모두가 갖도록 해야 한다. 이를 위한 단계별 운영 개요를 제시해보면 다음과 같다. 첫째, 기획 단계 - 참여의사가 전혀 없는 학생들에게는 자기배려의 시간적 기회를 제공하는 한편 공론 과정에 대한 일반 청중 또는 배심원의 역할을 안내함으로써 토의·토론에 대한 참여를 전적으로 강제하지 않아야 한다. 무엇보다 토의·토론 참여에 대한 자부심과 자아상을 확립하도록 동기를 부여하는 동등한 권리 인식(isegoria)이 장려되어야 한다. 둘째, 도입 단계 - 토의·토론 과정의 참여자에게 다루어질 의제에 대한 문제인식과 참고자료가 사전에 충분하게 골고루 제공되어야 한다.<sup>22)</sup> 이는 토의·토론 공동체 구성원들 간에 타인에 대한 지배가 존재하지 않고 복종도 없이 힘의 균형이 이루어져 서로 평등한 상태(isonomia)를 마련하기 위함이다. 셋째, 전개 1단계 - 참여자들의 진실된 속마음을 거리낌 없이 말할 수 있도록, 참여자 각자가 1/N씩 골고루 발언할 수 있는 팀 단위의 토의·토론 학습 모델이 구축되고 구두 발언을 대체할 방식(쪽지 쓰기 등)을 포괄하여 유연하게 진행될 필요가 있다. 넷째, 전개 2단계 - 토의·토론 과정에서 의견 개진에 어려움을 겪거나 소외된 대화 주체의 여부를 확인하고 추가 진술 기회 제공 등 적절한 사후 처치를 통해 보완한다. 또한 흔히 비참여자로 분류되는 청자의 존재를 적극적으로 이끌어내어 화자와 청자 간 파레시아 실행 관계를 수립한다. 여기서 화자와 청자 간 파레시아 실행 관계 수립이란 화자만이 위험을 무릅쓰고 진실말하기만을 실행하는 것이 아니라, 청중도 비판을 감수하고 진실되게 질문을 할 수 있는 용기를 실행에 옮기는 발언 행위를 말한다.<sup>23)</sup> 사실상 전개 1, 2단계는 토의·토론의 구성원 모두의 동등한 지배권(isokratia)을 중시

22) 만일 이 같은 조치가 미진할 경우 소위 엘리트 집단의 등장과 이들의 지식 독점은 자유롭게 말할 권리의 박탈과 민주적인 대화를 가로막는 왜곡된 상황을 초래할 수 있다. 따라서 이를 제어할 수 있도록 누구나 말할 수 있는 권리의 민주적 구성은 파레시아의 실행을 위한 중요한 조건이 된다.

하고 발언의 평등권을 보장하기 위함이다. 다섯째, 정리 단계 - 파레시아 실천에 관한 성찰<sup>24)</sup>과 함께 토의·토론의 기획단계로부터 수업 후 단계에 이르는 전 과정을 목적, 내용, 방법, 운영원리 및 격률 등을 중심으로 평가 및 종합적인 피드백을 한다. 이를 도식화하면 <그림 III-1>과 같다.



<그림 III - 1> 파레시아 실천 기반 토의·토론 과정의 단계별 운영 개요

<그림 III-1>과 같이 토의·토론 과정에서 파레시아의 실천을 위해서는 화자와 청자 간에 일방적이고 수동적인 관계를 타파하고, 화자와 청자의 자율적이고 독립적인 관계를 바탕으로 한 수평적 관계 형성이 중요하며, 이를 위해서는 청자의 도덕적, 윤리적 판단력과 그에 기초한 행위의 실천이 가능하도록 정치적·사회적 상황을 조성해야 한다.

특히, 본 연구에서는 토의·토론 과정에서 푸코가 주창한 파레시아를 담보할 수 있기 위해서는 일종의 대화격률<sup>25)</sup>이 필요하다고 본다. 일반적으로 가장 알려져 있는 대화격률(Gricean maxims)

- 23) 다시 말하자면 토의·토론 과정에서 파레시아는 복수의 주체를 전제로 말하는 자와 듣는 자의 관계를 구성되는 진실말하기로서, 말하는 자의 용기만이 아니라 청중에게도 질문과 문제 제기를 할 수 있는 용기, 진리를 경청할 용기가 요구되며, 특히 질문은 권력에 대한 질문이 포함되어야 한다.
- 24) 파레시아 실천의 성찰은 푸코가 지적한 두 종류의 파레시아 존재에 대한 성찰을 의도한 것이다. 푸코에 따르면 좋은 파레시아는 자기 의견이 무엇인지를 솔직하게 말하는 것은 물론 자신의 신념과 진실의 일치를 발언하는 행위인 반면, 나쁜 파레시아는 자신이 말하는 바에 신중하지 않고, 신념과 진실의 관계와 상관없이 마음에 있는 것을 무분별하게 모두 말하는 행위를 가리킨다. 중요한 점은 푸코에 따르면 파레시아가 의미하는 진실을 말한다는 것은 단순히 논리적으로 입증하거나 객관적 사실을 근거로 과학적인 발견을 설명하는 것이 아니라, 자신의 행동을 통해 입증하는 것이라는 것이다(윤민재, 2018: 116).

중 하나는 폴 그라이스(Paul Grice)가 <Logic and Conversation>라는 강의록을 통해 제안한 대화격률이다. 예컨대 그라이스의 대화격률은 자연스러운 대화가 이루어질 수 있도록 지켜져야 할 네 가지 전제로서, 1)질의 격률: 진실을 말하라(△네가 거짓으로 믿는 것을 말하지 말라 △적절한 증거가 없는 것을 말하지 말라), 2)양의 격률: 정보를 제공하라(△대화의 현재 목적이 요구되는 만큼만 정보를 제공하라 △너의 말이 필요 이상으로 많은 정보를 담지 않게 하라), 3)관련성의 격률: 관련성 있게 말하라, 4)방법의 격률: 명료하게 말하라(△모호한 표현을 피하라 △간결하게 말하라 △중의성을 피하라 △논리정연하게 말하라) 등이다(Bonvillain, 2002). 하지만 이 같은 대화격률로부터 몇 가지 한계점이 노출되는데 첫째, 질의 격률을 지나치게 강조한 나머지 진실을 화자의 내면이 아닌 외적으로만 강제하거나, 증거가 없는 것을 말할 수 없도록 하는 것은 오히려 자연스러운 대화를 이끌 수 있는 개인적 신념과 의지에서 비롯되는 발언을 제약할 우려가 있다. 둘째, 양의 격률이 적용되는 대화와 토론을 위해서는 사전에 충분한 정보로의 접근과 제공이 전제되어야 한다는 것이다. 셋째, 관련성의 격률과 관련해서는 관련성에 대한 판단 주체가 도대체 누구인가 하는 점이다. 예컨대 관련성의 주체가 화자(話者) 스스로가 아닌, 타자인 경우 대화를 통한 자연스러운 발언을 제한될 우려가 있다. 넷째, 방법의 격률은 자연스런 대화와 발언을 지나치게 형식화하고 효율화를 도모함으로써 이른바 파레시아의 실천을 용이하지 못하게 할 수 있다. 다시금 상기해보면 파레시아는 ‘모든 것을 말하기’를 의미하며, 여기서 ‘모든 것을 말하기’는 아무것이나 다, 선별도 하지 않고 신중을 기하지도 않으며 거리낌 없이 말하는 것을 의미하는 동시에, 비겁하거나 수치스러워서 즉각적으로 입 밖에 내지 못하는 것을 과감히 털어놓는 뜻을 함축하고 있다(Foucault, 2016: 11-12). 물론 폴 그라이스가 대화가 이뤄지는 기본 원리로서 경청과 자비를 비롯한 ‘협력원칙(cooperative principle)’에 대한 강조한 바는 파레시아 실천에 있어서도 매우 유효하다. 특히 파레시아는 자신에 관한 진실을 깨닫고 자신을 통치할 수 있는 자기 돌봄과 자기배려의 문제이기 때문에 리스닝은 파레시아의 중요한 기본 조건이 된다. 즉, 상대방의 발언에 대한 청자의 듣는 능력, 이해 능력, 해석 능력을 함축한 리스닝이 가능할 때 원하는 것을 말할 자유, 위험을 극복하고 자발적으로 말할 능력을 바탕으로 한 화자의 파레시아가 이루어질 수 있다.

따라서 푸코의 파레시아에 기반한 토의·토론 수업을 위해서는 자유스러운 발언의 실천을 위한 대화격률이 다음과 같이 재구성될 필요가 있다. 첫째, 공공의 선에 대한 자기 자신의 신념들을 비록 직접적 증거가 부족할지라도 자유롭게 말할 수 있도록 자기 자신의 이름으로 말하는 것을 허용·보장하기이다. 둘째, 대중이 듣기 좋아하는 의견만을 들려주는 것이 아니라, 의견의 불일치를 만들어내고 대중의 적대적 반응을 불러일으킬 위험을 감수하면서 듣기 거북한 진술들도 당당히 부르짖기이다. 셋째, 무엇이든 모든 것을 말하도록 하기 이다. 넷째, 자신의 삶 속에서 정의롭고 합리적인 원칙들을 스스로 운용할 수 있는 자기 배려에 토대하기이다. 끝으로 방법과 형식의 강조보다 진실하다고 믿는 바를 말해야 할 의무로서, 또 자기 자신의 삶 속에서 진실

을 보여줘야 할 의무를 다하기이다. 다만, 상기할 점은 파레스시아에 기반한 토의·토론 학습모델의 효과는 그것이 비판하는 기존 토의·학습 모델을 비롯한 수많은 수업 실천과 상호작용하는 데서 나오는 것이지 기존 모델과 실천들을 밀어내고 대체하는 데서 나오는 것이 아니라는 것이다. 따라서 향후 발전된 토의·토론 학습 문화의 형성을 위한 현장 실천가들 간의 수업 공유 및 토의·토론 학습 모델에 대한 공동 연구가 더욱 확산되는데 가운데 파레스시아의 실천이 갖는 의미와 효과성을 검증하고 개선할 수 있어야 할 것이다.

#### IV. 결 론

본 연구의 목적은 학교에서 토의·토론 모델을 구안함에 있어서 푸코가 주장하는 진실 게임 이론에서 강조하는 ‘파레스시아의 실천’을 이론적·방법적 토대로 삼아 개선된 토의·토론 수업 모델을 위한 전략을 탐색하고자 함이었다. 특히 학생들이 토의·토론 학습 과정에서 인식의 주체로서 지식의 형성과 획득과정을 자주적으로 경험할 수 있도록 하는 파레스시아의 실천을 위한 방안을 마련하고자 하였다.

따라서 본 연구의 주된 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 학교교육에서 토의·토론 수업은 학생 주체성과 변혁적 역량, 그리고 형평성 실현에 중요한 의미를 갖는 교육적 활동이다. 그러나 선행연구에 의하면 토의·토론 수업 활동에서 학생들의 입장과 특성이 충분히 고려되지 못하며, 학생 참여자들이 적극적으로 주체화되지 못하고 있음을 알 수 있다. 둘째, 기존의 교육적 상황과 환경에서 강조되어 온 민주성, 합리성, 객관성 등이 갖는 한계를 타파하고 비판적 성찰을 통해 기존의 토의·토론 수업 모델을 개선 및 보완해 나가는 데에 푸코의 인식론과 방법론은 매우 시사적이며 의미가 큼을 알 수 있다. 특히, 토의·토론 수업과정에서 학습자 스스로가 진리를 추구하는 자기배려를 통한 윤리적 실천의 주체로서 정립되고, 화자와 청자를 모두 포괄한 공론 참여자 모두를 ‘동등한 존재자’로 전환하여 평등한 담론문화를 만들 수 있는 구조적 변화의 지점이자 출발점을 푸코가 강조한 ‘파레스시아의 실천(The practice of parrhesia)’에서 찾을 수 있다. 셋째, 파레스시아의 실천을 활성화하는 토의·토론 과정을 담보하기 위해서는 어떤 의견도 함부로 거절당하거나 비난받지 않도록 의사발언에 따른 안전을 보장할 수 있는 공론장의 격률(格率)을 수립해야 한다. 또 거절과 비난에 대한 두려움을 떨쳐버릴 수 있는 심리적 안전감과 확신을 공론 참여자 모두가 갖춰 나감으로써 새로운 토의·토론 학습 모델을 위한 외부적·내부적 요인 모두를 균형 있게 달성해나갈 필요가 있다. 특히 푸코의 파레스시아에 기반한 토의·토론 수업을 위해서는 자유스러운 발언의 실천을 위한 대화격률이 새롭게 재구성될 필요가 있음을 강조하였다. 본 연구는 파레스시아의 실천에 기반한 토의·토론 모델이 학교 교육활동에서 누구나 진실말하기를 가능하게 하고 그것을 자각하게 함으로써 진실말하기를 듣고 수용하는 중요성을

실행에 옮기는 교육으로 확산되는 단초가 되기를 기대한다. 하지만 본 연구가 고찰한 파레시아에 기반한 토의·토론 수업 모델을 위한 전략은 더욱 세밀하게 디자인될 필요가 있다. 또 이러한 전략의 실천이 갖는 의미와 효과성과 관련해서는 향후 발전된 토의·토론 수업 문화의 형성을 위한 교사들 간의 수업 실천과 공유 및 공동 연구를 통해 검증 및 개선할 필요가 있다. 이는 다름 아닌 본 연구의 한계이기도 하므로 후속연구를 통해 계속 보완해나가야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강상중, 김기창, 김항, 김호, 박상훈, 이충형, 임태연, 최정규, 홍성욱 (2015). 예외: 경계와 일탈에 관한 아홉 개의 사유. 서울: 문학과지성사.
- 교육부 (2019). OECD Education 2030 프로젝트 1단계 성과 분석: 교육과정 정책 및 교육과정 내용 맵핑(CCM) 국제 비교를 중심으로, 교육부 정책연구 2019-3, 세종: 교육부.
- 김세희 (2018). 자기 배려로서의 자기 인식과 파레시아: 미셸 푸코의 해석을 중심으로. 교육철학연구, 40(1), 69-89.
- 김영옥, 박정운 (2006). PR커뮤니케이션 비평가론의 방향성에 관한 논의: 푸코와 하버마스를 중심으로 한 전개. 홍보학연구, 10(2), 125-167.
- 김은주 (2018). 학습자 참여 중심 수업을 위한 토의·토론 수업에 대한 교사의 인식과 실행. 교육연구논총, 39(2), 79-111.
- 김태원 (2014). '파르헤시아', 진실을 두려움 없이 말하는 용기, 서강학보 623호(2014. 6. 9. 8면) <http://pdf.sgunews.com/623/62308.pdf>에서 2019.05.21.인출
- 박상준 (2014). 사회과 교재연구 및 교수법. 파주: 교육과학사.
- 설규주, 정문성, 구정화 (2011). 사회과 토의·토론 수업 실태 및 개선 방안에 대한 교사들의 인식 조사 연구. 열린교육연구, 19(3), 115-148.
- 윤민재 (2018). 현대사회의 파레시아(Parrhesia)의 특징과 그 실현 가능성 탐색. 담론201, 21(2), 109-137.
- 이상은, 소경희 (2019). 미래지향적 교육과정 설계를 위한 OECD 역량교육의 틀 변화 동향 분석: 'Education 2030'을 중심으로. 교육과정연구, 37(1), 139-164.
- 정다운, 정성은 (2018). 우리는 언제, 누구에게 자신의 의견을 말하는가?: 논쟁 사안에 대한 의사표현 결정요인으로서의 동의 가능성 지각과 주장의 상대적 견고성. 한국언론학보, 62(1), 98-128.
- 정문성 (2015). 초등 사회과에서 디지털교과서를 활용한 토의·토론 수업의 양상 연구. 시민교육연구, 47(4), 217-240.

- Bonvillain, N. (2002). *Language, Culture and Communication*. 한국사회언어학회 역 (2007). 문화와 의사소통의 사회언어학. 서울: 한국문화사.
- Dryberg, T. B. (2014). *Foucault on the politics of parrhesia*. New York: Palgrave Macmillan.
- Foucault, M. (1984a). *Histoire de la Sexualité 2: L'usage des plaisirs*. 문경자, 신은영 역 (2006). 성(性)의 역사 2-쾌락의 활용. 경기: 나남.
- Foucault, M. (1984b). *L'hérnéutique du sujet*. 심세광 역 (2007). 주체의 해석학. 경기: 동문선.
- Foucault, M. (2015). *Qu'est-ce que la critique? suivie de La culture de soi*. 오트르망, 심세광, 전해리 역 (2017). 자기수양, 비판이란 무엇인가, 자기수양. 미셀푸코 미공개선집1. 경기: 동녘.
- Foucault, M. (2016). *Discours et vérité. Précédé de La parrésia*. 오트르망, 심세광, 전해리 역 (2017). 담론과 진실: 파레시아. 경기: 동녘.
- Giddens, A., Sutton, P. W. (2014). *Essential Concepts in Sociology*. 김미숙 역 (2018). 현대사회학(8판). 서울: 을유문화사.
- Glaserfeld E. von. (1993). Learning and adaptation in the theory of constructivism. *Communication and Cognition*, 26(3/4), 393-402.
- Gutmann, A., & Thompson, D. (2004). *Why deliberative democracy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1989). The structural transformation of a public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society. (T. Burger & F. Lawrence, Trans). Cambridge, MA: MIT Press.
- Noelle-Neumann, E. (1993). *The spiral of silence: Public opinion-Our social skin*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- OECD (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Position paper.
- Wade, R. (1994). Teacher education students' views on classroom discussion: Implications for fostering critical reflection. *Teaching and Teacher Education*, 10(2), 231-241.

국문초록

## 미셸 푸코의 파레시아(Parrhesia) 실천을 적용한 토의·토론 모델의 전략적 탐색

최 준 호

전북대학교 사회학과 겸임교수

**연구목적:** 본 연구는 학교에서 토의·토론 수업 모델을 구안함에 있어서 푸코의 인식론과 그가 진실의 게임 이론에서 강조한 '파레시아의 실천'을 이론적·방법적 토대로 삼아 개선된 토의·토론 모델을 위한 전략을 탐색하고자 함에 있다. **연구방법:** 본 연구는 문헌 연구 방법을 통해 학교에서의 토의·토론 교육의 중요성을 비롯한 기존 토의·토론 수업의 개선 및 보완 필요성, 그리고 푸코의 인식론 및 방법론 등에 관한 국내·외 선행연구로서의 학술논문, 단행본, 연구보고서 등을 수집·분석하여 새로운 토의·토론 모델에 관한 전략을 탐색하였다. **연구결과:** 첫째, 학교교육에서 토의·토론 과정은 학생 주체성과 변혁적 역량, 그리고 형평성 실현에 중요한 의미를 갖는 교육적 활동임을 알 수 있다. 둘째, 기존의 교육적 상황과 환경에서 강조되어 온 민주성, 합리성, 객관성 등이 갖는 한계를 비판적 성찰에 입각해서 타파하고 개선된 토의·토론 모델을 구안하는 데에 있어서 푸코의 인식론과 그가 강조한 '파레시아의 실천'이 갖는 이론적·방법론은 매우 시사적이며 의미가 큼을 알 수 있다. 셋째, 파레시아의 실천을 활성화하는 토의·토론 과정을 담보하기 위해서는 어떤 의견도 함부로 거절당하거나 비난받지 않도록 의사발언에 따른 안전을 보장할 수 있는 공론장의 격률(格率)을 수립해야 한다. **논의 및 결론:** 거절과 비난에 대한 두려움을 떨쳐버릴 수 있는 심리적 안전감과 확신을 공론 참여자 모두가 갖춰 나감으로써 새로운 토의·토론 학습 모델을 위한 외부적·내부적 요인 모두를 균형 있게 달성해나갈 필요가 있다. 특히 푸코의 파레시아에 기반 한 토의·토론 수업을 위해서는 자유스러운 발언의 실천을 위한 대화격률이 새롭게 재구성될 필요가 있음을 강조하였다.

주요어 : 파레시아의 실천, 토의·토론 모델, 학생 주체성, 인식론, 공론장의 격률

투고일 : 2020. 04. 09. / 심사일 : 2020. 05. 11. / 심사완료일 : 2020. 06. 20.