

비판적 사고 함양을 위한 시 감상 교육방법

오정훈 경상대학교 조교수, 중등교육연구원 책임연구원

- I. 비판적 사고의 교육 가능성
- II. 비판적 사고 교육의 요소
- III. 비판적 사고 교육의 방법
- IV. 마무리

I. 비판적 사고의 교육 가능성

시 교육에서 비판적 사고는 가능한가. 시 작품의 수용은 작가와 독자의 정신적 교감을 형성하는 과정이며, 작품의 생산 역시 세상에 대한 글쓰이의 사고 과정이 개입된 흔적이다. 문학으로서의 시는 단순한 느낌이나 감수성만을 체험하게 하는 매개 역할에만 머무르지 않는다. 따라서 시 감상과 창작에서 정서적 측면뿐만 아니라 인지적 측면을 강조함으로써 시 교육에서 사고력을 문제 삼고자 하는 논의는, 시 교육의 영역을 확대하고 감상과 창작의 효율성을 높이자는 측면에서 의의가 있다고 본다.

시적 체험을 정신적 행위로 규정해 놓고 보면, 입증해야 할 많은 과제들이 남게 된다. 사고의 개념이 무엇인지, 사고의 층위는 어떠한지, 그 층위들을 어떻게 변별할 것인지, 특정한 사고의 하위 부류를 어떻게 시 교육에 적용할 것인지, 시 교육에서 사고력을 증진시킬 구체적인 방안은 무엇인지 등의 다양한 논의거리가 주목하게 한다. 특히 필자는 사고력의 하위 유형¹ 중,

1 윤여탁(2003), 『리얼리즘의 시정신과 시교육』, (주)소명출판, p. 238.

비판적 사고가 시 교육에 어떤 함의를 가지고 이것의 교육적 가능성이 있는지를 살피고 구체적인 방법을 제시해 보고자 한다.

사고와 관련된 논의는 철학 분야의 오랜 화두이기에, 일차적으로 비판적 사고와 관련된 제반 논의를 펼쳐 나가기 위해서는 철학에서 일구어 온 성과를 검토하는 것이 바람직하리라 본다. 사실상 철학적 입장에서의 비판적 사고는 논리적 규칙과 관련된 ‘논증(argument)’의 문제로서, 논증을 구성할 수 있는 사고능력²으로 규정되는 것이 일반적이다. 이러한 입장은 서양철학에서 말하는 ‘비판’의 의미 영역을 따른 것으로, 개념이나 판단, 혹은 논증의 근거와 타당성을 따지는 작업³에 한정하고 있는 것이다. 또한, 비판적 사고는 논증을 다룬다는 점에서 합리적 사고와 동일시되기에, 비판적 사고는 이치에 부합하는 생각⁴으로 받아들여지기도 한다.

이러한 입장을 여과 없이 받아들인다면, 시 작품의 감상과 창작의 국면에서는 비판적 사고가 개입될 여지가 없어 보인다. 시는 삶으로부터 유도된 다양한 생각과 정서를 미적 언어로 풀어낸 형상물(形象物)이기 때문이다. 일반적으로는 비문학류의 글들, 특히 논설문과 같이 자신의 주장과 그에 대한 근거를 풀어내는 글쓰기만이 비판적 사고가 개입될 수 있는 글 형식으로 보인다. 하지만 비판적 사고가 갖는 외연(外延)을 확장해서 보고자 하는 적극적인 태도를 갖고, 이를 뒷받침하는 철학적 논의를 찾아 이를 재해석해 나간다면 결과는 달라지리라 본다.

비판적 사고를 수동적이고 맹목적인 사고와 대립되는 개념으로 이해하고, 의도를 제대로 파악하기 위한 능동적이고 성찰적인 사고⁵로 본다면, 시 교육에서 비판적 사고의 논의 가능성은 충분하다고 본다. 대상에서 비롯한

2 박유정(2012), 「비판적 사고의 개발에 대한 논의」, 『교양교육연구』 제6권 제3호, 한국교양교육학회, p. 407.

3 정병훈 외(2012), 『비판적 사고』, (주)경상대학교출판부, p. 12.

4 이창후(2011), 『나를 성장시키는 생각의 기술』, (주)원앤원북스, pp. 32-33.

5 박은진 외(2008), 『비판적 사고』, (주)아카넷, p. 21.

감각적이고도 다양한 정서 표출에 주력하는 시 작품을 제외한, 삶의 현장을 냉철한 이성으로 바라보고 작가 자신만의 관점을 토로함으로써 문제의식을 드러내고자 하는 작품의 경우에는, 비판적 사고라는 요소가 시 교육에서 중요한 고려 대상이 될 수 있다. 세계의 문제를 파악하고 인간 가치를 구현하기 위해, 시인은 자신을 둘러싼 사회 현실을 관찰하고 묘사하는 차원을 넘어 현실을 간파하는 의식⁶을 가져야 한다. 작가는 사회적 상황과 맥락에 주목하고 그 속에서 현안 문제를 발견하며, 이를 자신의 관점에서 재해석하고 바람직한 대안으로서의 미래상을 제시하게 된다. 곧 ‘현안 문제, 관점, 맥락, 대안’이 철학적 논의에서 비판적 사고의 주요한 구성 요소⁷로 인식되고 있음을 받아들이면, 시 작품의 이해와 감상, 그리고 창작의 국면에서도 비판적 사고는 유효하다.

사유의 흐름을 추리라고 정의하고 이러한 생각의 과정을 언어화한 것을 논증⁸이라고 한다면, 현실 사태에 대해 작가의 견해를 피력한 시 작품의 경우는 작가의 비판적 사고를 함축한 텍스트로 인정할 만하다. 또한, 작가는 사태에 대한 관찰을 토대로 자신만의 가치관을 시적 언어로 형상화할 때, 단순히 이미지나 비유 등과 같은 시적 요소들을 선택하기 이전에 ‘일련의 사고’ 과정을 거친다는 측면에서 ‘논리적’⁹인 판단을 하게 마련이다. 즉, 문학적 감수성이나 창조적 상상력 이외에도, 현상 속에 내재된 사태들 간의 관계나, 대상과 사물들과의 관계¹⁰를 파악하고자 하는 사고력을 발동하게 되는 것이다.

작가의 시선으로 포착된 세상 속의 다양한 현상과 견해들은 독자의 사고 과정 속에서 연결되고, 그러한 연결 과정 속에서 작가의 문제의식이 개입됨으로써 사실에 대한 새로운 인식¹¹으로 발전하게 된다. 이러한 비판적이고

6 오세영 외(2010), 『현대시론』, (주)서정시학, p. 232.

7 박은진 외(2005), 『비판적 사고를 위한 논리』, (주)아카넷, pp. 43-45.

8 성홍기(2010), 『논리와 비판적 사유』, (주)계명대학교출판부, p. 35.

9 송하석(2011), 『리더를 위한 논리훈련』, (주)사피엔스21, p. 15.

10 소홍열(1992), 『논리와 사고』, (주)이화여자대학교출판부, p. 54.

11 윤병태(2000), 『개념 논리학』, (주)철학과현실사, p. 191.

논리적인 과정 속에서 하나의 완성된 시 작품이 탄생되며, 이러한 비판적 인식을 거친 후에야 비로소 작가 자신만의 관점인 정체성¹²이 마련될 수 있는 것이다. 따라서 본고에서는 비판적 사고의 본질을, 대상의 실체를 정확히 이해하고 이를 토대로 주체의 인식 과정에 따라 대상을 평가하고 의미를 부여하는 과정¹³으로 정의하고, 시 작품의 감상 과정에서 비판적 사고가 어떤 기능을 하며, 비판적 사고를 활용한 시 감상 방법의 구체적인 일면을 보이고자 한다. 이를 위하여 시 작품 중에서 정서 쪽으로 기울어진 시는 배제하고, 작가의 현실에 대한 분석과 판단, 그리고 평가가 우세한 시를 중심으로 살펴보고자 한다.

II. 비판적 사고 교육의 요소

‘비판(批判)’은 기존의 인식에 대한 도전과 반항을 의미하지는 않는다. 옳고 그름과 잘잘못을 따져 평가하고 판단하는 일종의 사고 과정에 해당한다. 이러한 개념에 충실할 때 비판적 사고 교육은 시 교육에도 적용 가능하며, 텍스트에 대한 이해와 평가 능력¹⁴을 기르는 것으로 수렴될 수 있다. Newman과 Woolever & Scott¹⁵의 지적처럼 비판적 사고는 수동적이고 단순 반응적 태도와는 달리 질문, 설명, 조직, 해석과 같은 주도적 참여를 강조하는 과정인 것이다. 따라서 본고에서는 비판적 사고 교육의 요소로 ‘분석,

12 송영진(2010), 『철학과 논리』, (주)충남대학교출판부, p. 242.

13 박길자(2006), 「사회과교육에서 IPSO기법을 활용한 비판적 사고력 함양 방안」, 『사회과교육연구』 제13권 2호, 한국사회과교육학회, p. 191.

14 김광수(2012), 『비판적 사고론』, (주)철학과현실사, p. 43.

15 이운발(2004), 「사회과에서 고등 사고력 함양과 관련한 단위 재구성의 방략」, 『현장연구』 제25호, 경북대학교 사범대학부속국민학교, p. 92.

평가, 해결¹⁶을 설정하고 이에 관한 세부 내용을 살피고자 한다. 비판적 사고는 다른 사람의 생각을 검토하고 이를 토대로 이치에 도달하려는 수정적이고¹⁷ 개선적 행위로 이해할 수 있기 때문이다. 따라서 시 작품에서 작가의 의도를 분석하고 이를 독자의 가치관에 따라 평가하며, 나아가 궁극적으로 문제 상황을 극복하기 위한 대안으로서의 해결 전략을 모색하는 것은 비판적 사고 교육의 핵심 축에 해당하는 것으로 볼 수 있다.

1. 사유과정 이해를 위한 작품 ‘분석’

비판적 시 읽기를 위한 출발은 작품에 드러난 작가의 사고 과정을 따라가는 것이다. 작가가 주목하고자 하는 현실의 사태는 무엇인지, 현실을 형상화하는 방법과 절차는 어떠한지, 현실에서 작가가 발견한 문제의식은 무엇인지, 현실 속에 존재하는 다양한 가치관들 중에서 작가가 선택한 가치관은 무엇이며 가치 갈등은 없는지, 가치 갈등의 표출을 통해 작가가 의도하는 바는 무엇인지 등을 분석적으로 살필 필요가 있다. 시 텍스트를 읽으면서 시어를 통해 발견할 수 있는 내용 요소들의 비교와 대조 그리고 종합¹⁸을 통해 표면화된 의도뿐만 아니라 행간에 숨어 있거나 누락된 작가 의식들까지도 파악해야 하는 것이다.

작품을 작가의 사유가 반영된 증거물로 보고, 이를 읽어 가는 과정 중에 작가 의식을 이해하고자 하는 활동은, 수동적인 작품 감상과는 구별되는 것이다. 시적 구성 요소의 분석을 통해 이루어지는 내재적 작품 탐색이, 결국에는 작가의 관점을 따져 묻기 위한 외재적¹⁹ 읽기의 선행 요인이 되기 때문이

16 이좌용 외(2009), 『비판적 사고』, (주)성균관대학교출판부, p. 16.

17 윤영진(2004), 「톨민의 정당근거론이 비판적 사고 교육에 주는 도덕적 함의」, 『윤리교육연구』 제25집, 한국윤리교육학회, p. 45.

18 원자경(2011), 「문학적 사고의 특성 연구」, 『비평문학』 제40집, 한국비평문학회, p. 163.

19 김윤정(2013), 「국어교육에서의 비판적 사고 프로그램의 활용성 연구」, 『한민족어문학』

다. 작가의 현실 인식과 사유의 과정이 어떻게 작품 속에 반영되고 형상화되었는지를 파악하기 위해서는 일정한 과정을 거쳐 작품을 분석적으로 보아야 한다.

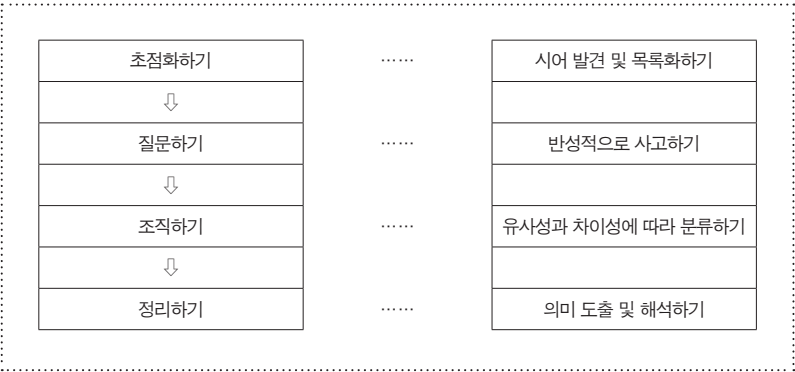


그림 1. 작가의 비판적 사유를 파악하기 위한 작품 분석 흐름

작품 분석의 흐름은 <그림 1>과 같이 ‘초점화하기 → 질문하기 → 조직하기 → 정리하기’를 따르는 것이 효율적이라 본다. 이때 왼쪽 항은 비판적 사고 과정의 흐름을 보여 주는 것이며, 오른쪽 항은 시 교육의 상황에 적용하기 위해 활동의 측면에서 구체화한 술어이다. 작품의 내용 분석은 작가의 현실에 대한 비판적 인식을 파악하기 위한 것으로, 그 사유의 과정을 추적하기 위해서는 의도가 반영된 대상에 대한 초점화에서 시작된다. 비유어와 상징어는 세계에 대한 작가의 체험과 이해 방식²⁰이 함축되어 있음은 물론, 기존의 인식 틀에서 벗어난 작가만의 독자적인 개성적 안목이 담겨 있기 마련이다. 따라서 비유어와 상징어는 표현의 참신성이라는 형식적 측면을 넘어, 작가의 사고방식을 탐색하기 위한 초점화의 대상과 근거가 되는 셈이다. 일차적으로 작가의 인식이 반영되었다고 판단되는 비유어와 상징어들을 작품

제63집, 한민족어문학회, p. 106.
20 김학동 외(2005), 『현대시론』, (주)새문사, p. 129.

에서 찾아보고 이를 기록하면서 목록화하는 작업이 선행되어야 할 것이다.

그런 후에는 목록으로 작성한 시어들을 놓고, 시어들의 상관성이나 시적 맥락을 고려해 그 의미들에 대해 학생들이 스스로에게 질문하는 단계를 거치는 것이 바람직하다. ‘이 시어의 의미는 무엇일까, 시어들과의 관련성을 고려해 보면 이러한 의미로 추정될 수 있지 않을까, 만약 특정 시어가 그러한 의미라면 다른 시어들의 의미는 어떻게 규정하는 것이 바람직할까, 추정한 시어의 의미가 잘못된 것이라면 특정 부분의 시적 맥락을 고려한다면 어떻게 의미 수정이 가능할까’ 등의 질문을 통해 학생들은 내적 사유의 과정을 거침으로써 학생 자신만의 독자적 의미에 접근해 나갈 수 있다. 즉, 끊임없이 의미 규정을 위한 질문을 던지고, 그 질문에 답해 가는 수정과 재탐색의 반복적 사고 과정을 수행함으로써 학생들은 작가의 비판적 사고의 전모를 알아 가게 되는 것이다. 사실상 이와 같은 판단과 평가, 그리고 수정의 과정은 그 자체로 독자에게 비판적 사고를 경험하게 하는 것이 된다.

작품에서 주목한 개별적인 시어에 대한 질문과 대답을 통해 이들을, 정서와 의미의 차원에서 유사성과 차이성에 따라 분류하는 조직화기의 과정을 거칠 수 있어야 한다. 작품 속에 산발적으로 흩어져 존재하는 사유의 흔적들을 일목요연하게 정리하고 이를 체계화하기 위한 전단계로서, 시어의 의미에서 도출될 수 있는 작가적 인식들을 각각의 특징이나 성격에 따라 나누어 보는 것이다. 작품에 따라서는 작가의 사유 체계가 단선적으로 드러나기도 하지만, 작가 자신의 고유한 인식을 드러내기 위한 전 단계로 다양한 가치관과 인식 체계들이 혼재하는 경우들도 흔하기 때문이다.

이후에 정리하기를 통해 작가의 핵심적 사유 내용을 최종적으로 도출해 내게 된다. 이 부분은 작가의 사유 내용을 명확히 하는 단계로, 질문하기와 조직화기에서 어느 정도 파악된 근거를 토대로 구체적이고 심화된 의미 도출과 해석으로 발전시켜 갈 수 있어야 한다. ‘작가는 어떤 흐름으로 사유의 과정을 밟아 나갔는가, 그 과정에서 발견되는 오류는 없는가, 작가의 궁극적 사유 내용은 무엇인가, 그러한 사유 방식과 체계가 주는 의의는 무엇인가’

등을 따져 볼 필요가 있다. 곧 사유과정 이해를 위한 작품 분석 단계는, 작품의 개별 요소에 주목하고 이를 분석적으로 파악함으로써 그 속에 전제된 작가의 인식 내용과 그러한 인식의 결과에 도달하게 된 사유의 전개 과정을 면밀히 파악하고자 하는 활동에 해당한다.

2. 재구성을 통한 비판적 ‘평가’

비판적 사고를 시 교육에 적용시켜 그 교육적 효율성²¹을 높이기 위해서는 ‘평가’와 관련된 부분도 고려할 필요가 있다. 이때의 평가는 작가의 생각에 대한 평가일 것이다. 작품을 통해 작가가 드러낸 의식의 내용에 대해 어떠한 평가가 가능할 수 있을 것인가를 따져 묻는 활동이다. 비판적으로 사고한다는 것은 수동적이거나 맹목적인 수용에서 벗어나는 것으로, 독자가 자신의 체계와 논리에 의해 작가적 인식의 타당성을 검증하고 평가하는 활동이 되어야 하기 때문이다.

사실상 비판적 사고의 핵심은 평가에 있다고 해도 과언은 아니다. 작가의 사유 방식에 의문을 제기하고 독자 나름대로의 사유 체계에 따라 판단을 해 볼 수 있어야 한다. 이러한 활동을 위해 고려해야 할 항목이 ‘문제의식 갖기’와 ‘근거를 토대로 한 재해석하기’이다. 비판적 평가가 타당성을 갖고 용인되기 위해서는 작가의 사유 과정 속에서 적극적으로 문제를 발견하려고 함은 물론, 그러한 작가적 인식을 문제 삼는 이유에 대해 고찰하고 설명할 수 있어야 한다.

따라서 비판적 평가는 위의 그림과 같이 ‘재구성하기 → 문제 발견하기 → 독자 개입하기 → 재해석하기’의 흐름을 따르는 것이 바람직하다. 재구성

21 김진숙(2011), 「중학교 도덕수업을 통한 고차적 사고력 함양 방안」, 『윤리철학교육』 제16집, 윤리철학교육학회, pp. 59-61; 김영희(2002), 「비판적 사고력 함양을 위한 실과교수학습 방안」, 『한국실과교육학회 학술대회논문집』 제2002권 제2호, 한국실과교육학회, p. 201.

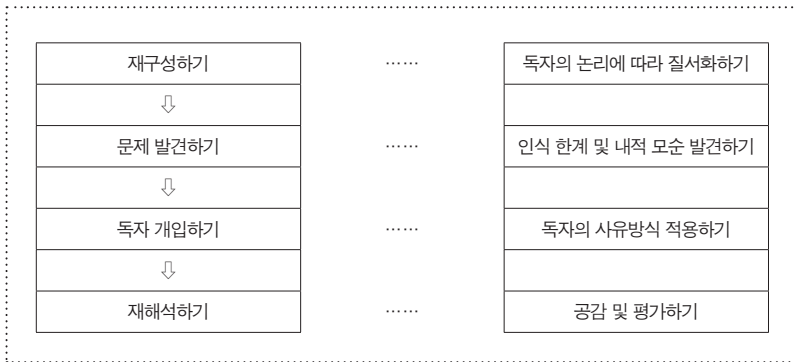


그림 2. 작가적 사유의 재구성성을 통한 비판적 평가의 흐름

하기는 독자의 논리와 사유 체계를 새로운 시각에서 보고자 하는 시도이다. 작가의 인식 방식에 따라 작품을 읽고 그 내용을 파악했다면, 그 후에는 작가의 생각에서 한 발 물러나서 작가의 사유 과정이나 방식, 내용들이 수용할 만한지 따져 보기 위해 독자의 방식에 따라 재편집해 보는 것이다. 작가의 생각을 따져 나가기 위해서는 독자의 논리에 따라 생각을 펼쳐 나갈 필요가 있으며, 그를 위해 독자의 사유 과정에 맞추어 작품 분석 단계에서 정리한 항목이나 내용들을 재질서화해 볼 필요가 있다. 작가의 생각들 중에서 독자의 입장에서 재론의 여지가 있다고 판단되는 내용을 가려 뽑고, 이들을 다시 경중에 따라 우선순위를 정함으로써, 본격적으로 독자의 생각을 드러내기 이전에 준비 과정으로서 항목 요소들을 재설정해 보는 단계이다. 재구성하기를 시행하기 위해서는 독자 나름대로 일정한 기준이 서 있어야 한다. ‘작가의 사유 내용 중에서 무엇에 관해 먼저 살펴볼 것인지, 사유의 절차나 전개 과정에 대해 먼저 따져 볼 것인지, 가치관의 효용성에 대해서 먼저 고찰해 볼 것인지, 대상에 대한 인식 중에서 작가가 놓친 부분에 대해 먼저 되물을 것인지’ 등을 고려해 가면서, 작가의 생각과 입장들을 다시 한 번 정리하고 재편(再編)할 필요가 있다.

독자가 전개해 나갈 생각의 과정에 따라, 작가의 사유 방식과 내용을 일

정한 기준에 따라 다시 정리한 이후에는, 작가의 생각들 중에서 문제점을 발견하는 차원으로 발전해 나갈 수 있다. ‘사물이나 현상에 대한 작가의 인식적 한계가 무엇인지, 사유의 과정에서 내적 모순에 해당하는 사항은 없는지, 있다면 그것의 구체적인 실체와 내용은 무엇인지, 독자가 수용할 수 없는 가치 태도에는 어떤 것들이 있는지’ 등을 발견하는 단계에 해당한다. 문제 발견하기에서 소중하게 여겨야 하는 것은 작가의 생각에 전적으로 기대고 그의 입장을 오로지 수용하려는 태도에서 벗어나는 것이다. 수용적 태도에서 벗어나 작가의 견해를 다른 관점으로 보려하고 의구심을 제기하는 적극적인 자세가 무엇보다 중요하다고 할 수 있다.

작품 속에 드러난 작가적 인식의 허점을 발견하거나 작가와는 다른 독자 자신의 관점²²으로 바라봄으로써 새롭게 알게 된 사항이 있다면, 이제는 적극적으로 독자가 개입할 단계로 접어들어야 한다. 사실상 독자 개입하기는 독자 자신의 사유 방식과 내용을 드러내는 부분이다. 문제 발견하기 단계에서 지적인 작가의 인식이 왜 문제적인지를 밝히기 위해, 독자 자신의 가치관을 대입시키고 펼쳐 냄으로써 작가적 인식의 한계를 부각시키자는 것이다. 독자의 자기 점검을 통해 사안이나 현상에 대한 자신의 입장을 분명히 진단하고 드러낼 수 있는 쪽으로 가닥을 잡아야 한다. ‘독자의 위치에 있는 나는 현상을 어떻게 바라보고 있는가, 내가 그러한 방식으로 대상을 인식하고 해석하는 근거나 이유는 무엇인가, 그러한 나의 사유 방식이 갖는 효용성은 무엇인가, 내 사유 과정에서 범하고 있는 오류는 없는가’ 등을 묻고 이에 대한 답을 확보할 수 있어야 할 것이다. 즉, 작가의 사유 내용을 다시 살펴 정리해 보고 그 과정 중에 발견되는 문제점들을, 독자가 자신의 입장과 견해 쪽으로 끌어 들이려는 과정이 독자 개입에 해당한다고 볼 수 있다.

22 우정규(2011), 「형식논리와 기술예제 학습을 통한 비판적 사고력 함양」, 『교양논총』 제5집, 중앙대학교 교양교육연구소, pp. 51-52; 김원희(2012), 「대학생의 비판적 읽기와 창의적 쓰기를 위한 지도방안」, 『한국문학이론과 비평』 제55집, 한국문학이론과 비평학회, p. 380.

독자 개입을 통해 독자의 자기 생각에 대한 명확한 입장이 정리되었다면, 작가의 생각에 대해 재해석함으로써 일부 공감하기도 하고 비판적으로 평가하는 단계로 발전해 나갈 수 있다. 재해석하기는 작가의 사유에 대해 옳고 그름을 지적해 나가면서 그에 대해 판단하고 평가하는 과정으로서, 독자와 작가의 생각이 결합되어 새로운 가치 체계를 창출해 나가는 단계에 해당한다. ‘작가의 생각 중에서 긍정적으로 평가되는 부분은 어디인지, 부정적으로 평가되어야 할 부분은 무엇이며 그 이유는 무엇인지, 작가의 생각이 비판받아야 할 근거는 무엇인지, 작가의 생각은 어떻게 조정 가능한지, 어떤 부분에 대한 보완이 작가의 사유를 완전하게 할 수 있는지’ 등을 질문하고 그에 대한 답을 찾아 감으로써 작가의 사유에 대해 재해석의 기회를 갖게 될 수 있을 것으로 본다.

3. 대안 모색으로서의 문제 ‘해결’

판단과 평가, 즉 비판의 목적은 어디에 있는가? 조정과 통합에 있다고 보는 것이 일반적이다. 비판의 과정 중에 상호 간의 가치 대립을 확인하고 이를 조절해 나감으로써 새로운 대안적 사고²³를 경험하게 되며, 이는 독창적 사고의 산출²⁴로 귀결된다. 결국, 비판적 사고의 수렴지(收斂地)는 우리 모두가 공통으로 추구하는 진실²⁵이라 할 수 있을 것이다. 사안에 대한 다양한 비판적 사고를 허용하고 문제적 상황에 대한 해결 방안에 접근하고자 하는 이러한 시도와 노력을, Habermas는 ‘해방적 자기 형성’²⁶이라 명명한다.

23 강현석 외(2004), 「고등 사고력 함양을 위한 통합 교육과정의 구성 전략 탐구」, 『교육학논총』 제25권 제2호, 대경교육학회, p. 35.

24 노회정(2012), 「창의적 사고기술 함양을 위한 초등도덕교육」, 『윤리교육연구』 제29집, 한국윤리교육학회, p. 101.

25 이효범(2011), 『논리적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고』, (주)공주대학교출판부, p. 111.

26 박세원(2011), 「비판적 사고교육을 위한 도덕수업 재구성」, 『한국초등교육』 제22권 1호, 서울교육대학교 초등교육연구소, pp. 121 - 124.

이러한 견해는 비판적 사고가 현실의 문제를 극복함으로써 현실적 구속으로부터의 해방과 자기완성을 도모하는 중요한 토대가 됨을 역설한 것으로 해석된다. 따라서 본고에서도 비판적 사고가 귀착해야 할 도달점을 ‘문제 해결’로 보고 이를 수행하는 교육적 방안에 대해 논의를 전개해 나가고자 한다. 이를 위해 비판적 사고를 통해 합의점을 도출하는 과정에서, 근거 제시를 통한 방안의 모색과 그의 조정과 통합에 방점을 두는 것이 바람직하리라 본다.

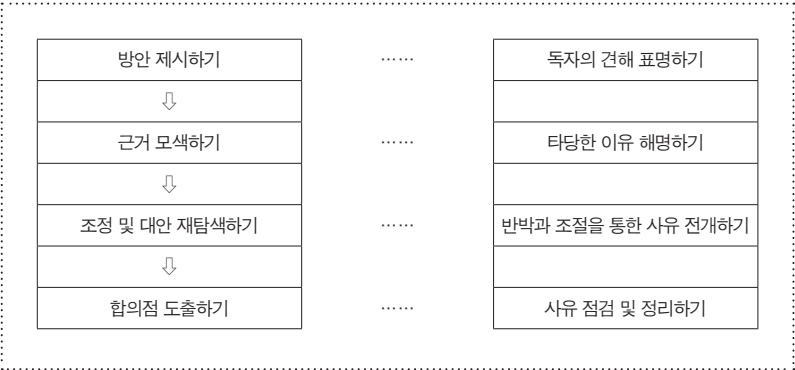


그림 3. 대안 마련을 위한 문제 해결 과정의 흐름

비판적 사고가 추구해야 하는 대안 모색으로서의 문제 해결을 위해 ‘방안 제시하기 → 근거 모색하기 → 조정 및 대안 재탐색하기 → 합의점 도출하기’의 과정을 밟아 가고자 한다. 작품 분석을 통해 작가의 사유를 명확히 하고 이를 바탕으로 독자의 입장에서 작가적 사유의 문제점을 지적하고 재 해석하는 일이 마무리되었다면, 문제를 해결하기 위한 독자의 방안 제시가 적극적으로 수행될 필요가 있다. 방안 제시하기 단계는 독자가 자신의 견해를 드러내는 부분으로서 현실 문제를 해결하기 위한 독자 자신의 생각을 구체적으로 제시하는 과정에 해당한다. 비판을 위한 비판에 그치지 않기 위해 독자가 현상에 대해 어떻게 사유하고, 현실 상황을 개선하기 위한 대안으로 어떤 것을 갖고 있는지를 드러내어 보여 주는 단계인 것이다. 이때 유의할

점은, 최대한 확산적으로 사고²⁷하고 다양한 견해 제시가 허용이 되어야 하지만 논의의 초점을 흐리거나 주제의 범위를 이탈해서는 안 된다는 것이다. 작가가 제시한 사유 방식과 내용을 엄두에 두면서 독자의 생각을 제시할 필요가 있는 것이다. 작품 분석과 비판적 평가, 그리고 문제 해결의 과정이 일관된 흐름으로 긴장성과 통일성을 유지할 수 있어야 함을 놓치지 말아야 한다.

방안제시가 주장이라면 근거 모색하기는 독자적 견해를 뒷받침하기 위한 이유 해명의 과정에 해당한다. 작가의 생각을 보충하거나 개선하기 위해서는 독자가 제시하는 의견에 대한 합당한 근거가 뒤따르지 않으면 대안으로서의 자격을 상실하게 된다. 따라서 ‘방안을 제시하는 이유가 무엇인지, 그를 뒷받침하는 구체적인 근거는 무엇인지, 명확한 자료는 어떤 것들인지, 왜 받아들여져야 하고, 방안의 효용성은 무엇인지’ 등을 입증할 수 있어야 한다. 작가의 생각을 대신할 만한 다른 경쟁적 원인²⁸이 있음을 밝히고 이를 수용할 수 있도록 해명할 필요가 있다.

방안을 제시하고 그것이 받아들여질 수 있는 이유를 제시했다고 대안이 채택되는 것은 아니기에, 작가와 독자 상호 간의 사유에 대한 조정과 대안의 재탐색 과정이 필요하다. 반박과 조정의 과정을 지속해 나감으로써 대안을 수정하고 보완해 나가는 것이다. 물론 이때 작가는 가상의 세계에 존재하는 인물이다. 독자는 심리적으로 작가를 상징하고 작품 속에 깔려 있는 작가적 인식을 토대로 끊임없이 독자 자신의 생각을 작가에게 되물음으로써 의견을 조정해 나갈 수 있어야 한다. 이처럼 작품을 매개로 독자의 내면에서 이루어지는 작가와의 적극적인 내적 대화²⁹를 통해 대안에 대한 재조정의 과정

27 김지일(2011), 「스토리텔링 학습을 통한 경제적 사고력 증진 방안」, 교양종합연구 제9권 제3호, 교육종합연구소, pp. 37-38; 노희정(2012), 「창의적 사고기술 함양을 위한 초등도덕교육」, 『윤리교육연구』 제29집, 한국윤리교육학회, p. 99.

28 박형준(2003), 「비판적 사고력 함양을 위한 경제교육의 교수 전략 개발」, 『경제교육연구』 제10집 2호, 한국경제교육학회, pp. 4-5.

29 구인환 외(1998), 『문학 교수 학습 방법론』, (주)삼지원, p. 172.

이 수행될 수 있어야 한다. ‘독자의 의견에 대한 작가의 예상 반론은 무엇인가, 작가의 그러한 의견 개진이 가능한 이유와 근거는 무엇인가, 그것을 입증할 수 있는 작품 속 표현은 어떤 것들인가, 작가의 반론에 대한 독자의 조정된 생각은 무엇인가, 그러한 독자의 조정된 의견은 작가에게 수용될 만한가’ 등을 고려하면서 최종적인 대안에 도달할 수 있는 인식의 조절 과정을 거쳐야 할 것이다.

재탐색의 과정을 충실히 수행한 이후에는 합의점 도출의 단계로 진입할 수 있다. 그간의 사유의 과정과 내용을 충분히 검토하고 작가와의 심리적 대화를 통해 조정된 대안을 정리하는 부분이라 할 수 있다. 이때 중요한 것은 작품에 반영된 작가의 생각을 분석하고 문제를 도출해 내며 그것을 해결하기 위한 방안으로, 독자 자신의 생각을 제시하는 과정 중에 발생할 수 있는 일방적 사고의 경직성을 점검해 보아야 한다는 것이다. 작가의 사유 방식에 대한 비판에만 급급해서 오히려 고정적인 자기 사고³⁰에 대한 살핍이나 수정의 기회를 놓치지 않는지를 성찰해 볼 수 있어야 할 것이다.

III. 비판적 사고 교육의 방법

사실상 비판적 사고는 작가의 생각에 대한 평가와 대안 마련이라는 특징을 갖는 것이기에, 시 교육에서 비판적 사고를 활성화하거나 함양하기 위해서는 정서 유발에 주안점을 두는 순수 서정시보다는 리얼리즘 계열의 작품이 더욱 적합하리라 본다. 비판적 사고 함양을 위한 시 교육의 요소로 ‘작품 분석, 비판적 평가, 문제 해결’을 거론하였기에, 이러한 사항들을 구체적인 시 작품을 대상으로 교육하기 위해 ‘반성적 질문을 통한 작가의 사유

30 노철(2010), 『시 교육의 방법』, (주)태학사, p. 42.

파악하기, 문제의식을 활용한 작가의 사유 재해석하기, 조정과 재탐색을 통한 방안 마련하기' 등을 방법으로 제시하고자 한다. 이러한 교육 방법은 하나의 작품을 대상으로 순차적으로 진행할 수도 있겠으나, 적용의 다양성을 보이기 위해 개별 방법마다 작품을 달리할 것이다.

1. 반성적 질문을 통한 작가의 사유 파악하기

현실 세계를 색다른 시각으로 바라보고자 하는 리얼리즘³¹ 계열의 작품은 작가의 고유한 사유 방식을 담고 있게 마련이다. 따라서 비판적으로 작가의 생각을 평가하기 이전에, 작품 속에 마련된 시어들을 살피고 이들의 의미에 대해 반성적으로 질문하고 그 해답을 찾아 감으로써 작가의 고유한 인식들의 정체를 명확히 규정할 수 있게 된다.

가을 연기 자욱한 저녁 들판으로
상행 열차를 타고 평택을 지나갈 때
흔들리는 차창에서 너는
문득 낯선 얼굴을 발견할지도 모른다.
그것이 너의 모습이라고 생각지 말아 다오.
오징어를 씹으며 화투판을 벌이는
낮익은 얼굴들이 네 곁에 있지 않느냐.
황혼 속에 고함치는 원색의 지붕들과
잠자리처럼 파들거리는 TV 안테나들
흥미 있는 주간지를 보며 / 고개를 끄덕여 다오.
농악으로 질식한 풀벌레의 울음 같은

31 하상일(2008), 「참여시의 현재와 그 기원」, 『서정시학』 제18집 1호, 서정시학, p. 85; 유성호(2005), 「한국 리얼리즘시의 범주와 미학」, 『현대문학이론연구』 제24집, 현대문학이론학회, pp. 183-184.

심야 방송이 잠든 뒤의 전파 소리 같은
 듣기 힘든 소리에 귀 기울이지 말아 다오.
 확성기마다 울려 나오는 힘찬 노래와
 고속도로를 달려가는 자동차 소리는 얼마나 경쾌하나.
 예부터 인생은 여행에 비유되었으니
 맥주나 콜라를 마시며 / 즐거운 여행을 해 다오.
 되도록 생각을 하지 말아 다오.
 놀라울 때는 다만 / '아!'라고 말해 다오.
 보다 긴 말을 하고 싶으면 침묵해 다오.
 침묵이 어색할 때는 / 오랫동안 가문 날씨에 관하여
 아르헨티나의 축구 경기에 관하여
 성장하는 GNP와 증권 시세에 관하여 / 이야기해 다오.
 너를 위하여 / 그리고 나를 위하여.

—김광규, 「상행(上行)」, 전문.

시 교육 현장에서 위 작품을 대상으로 학생들이 작가의 사유 내용을 파악하기 위해서는 비유어와 상징어에 주목할 필요가 있다. 학생들이 스스로 작품을 읽어 가면서 시적 상황을 파악하고 이를 토대로 다양한 이미지를 상상하며, 비유적 의미에 대해 곰곰이 따져 볼 수 있는 충분한 시간을 부여한 후, 작가의 현실에 대한 인식이 반영되었다고 추정이 되는 시어들을 뽑아 목록을 작성하게 할 필요가 있다. 이러한 활동을 통해, 시상의 전개 과정에 따라 학생들이 선택한 비유어와 상징어들은 일차적으로, 산만한 가운데 지면에 자리 잡게 된다. 교사는 이 과정에서 ‘비유어와 상징어에 주목해서 작품을 감상해 볼까요, 작가 의식이 반영되었다거나 시상의 전개 과정에 중요한 의의를 갖는다고 판단되는 시어들을 찾아볼까요, 일차적으로 그러한 시어들을 옮겨 적어 볼까요, 자기가 선택한 시어들을 발표하고 그 시어들의 느낌과 의미에 대해 이야기해 볼까요’ 등의 질문을 제시하고 이를 토대로 학생활동을

유도할 수 있다.

선입견 없이 학생들이 선택한 시어가 목록화되었다면, 이제는 그 시어들을 대상으로 학생들의 자발적인 반성적 질문을 유도할 필요가 있다. ‘원색 지붕, TV 안테나가 갖는 의미는 무엇일까, 이들과 유사한 시어들에는 어떤 것들이 있을까, 맥락을 고려했을 때 원색지붕과 농약으로 질식한 풀벌레 그리고 TV 안테나와 심야방송 뒤의 전파소리는 일정한 관련성이 있을까, 확성기와 고속도로는 앞에서 제시한 시어들과 어떤 유사성과 차이성을 가질까’ 등의 질문을 학생 스스로 자신에게 물을 수 있도록 유도할 수 있어야 하며, 만약 이러한 질문들을 놓칠 경우 교사는 학생들이 반성적 사고를 할 수 있도록 돕기 위해, 이러한 질문들을 학생들의 수준에 따라 차별적으로 제시할 필요가 있다.

위와 같이 개별 시어들에 주목하고 그 속에 투영된 작가의 의식을 파악하기 위한 질문³²뿐만 아니라, 전체 시상의 전개 과정에서 지속적으로 반복되면서 변용되는 시어나 구절들, 즉 작가 의식의 골격을 형성하는 표현들을 찾아내고 이에 대해 질문을 던질 수 있도록 배려할 수 있어야 한다. ‘고개를 끄덕여 다오, 귀 기울이지 말아 다오, 생각을 하지 말아 다오, ‘아’라고 말해 다오, 이야기해 다오라는 표현이 시상의 전개 과정을 통해 변용되어 나타나는 이유가 무엇이며, 이들 상호 간의 관련성은 무엇일까, 그 의미는 어떻게 추정할 수 있을까’라는 질문이 이에 해당한다. 또한, ‘듣기 힘든 소리와 보다 긴 말은 다른 시어들과 어떤 차이를 가질까, 낮익은 얼굴과 낯선 얼굴의 차이는 무엇일까, 침묵과 긴 말의 차이는 어디에 있는가’ 등의 질문을 통해 시어들 간의 유사성과 차이성을 살피고 그들의 상호 관련성 속에서 작가의 의도를 추론해 낼 수 있는 질문을 생성하도록 유도할 수 있어야 한다. 이처럼 작품 속 시어를 놓고 다양한 각도에서 이루어지는, 학생 자신의 생각과 판단을 스스로 조절하고 개선시켜 나갈 수 있는 반성적 질문을 통해 시어의 의미

32 M. nil 브라운 외, 이명순 옮김(2011), 『비판적 사고력 연습』, (주)돈키호테, p. 331.

를 좀 더 구체화시켜 낼 수 있다.

| 현실상황 | 대립적 주체 | |
|--|---|--|
| 근대화에 대한 부정 | 낮익은 얼굴 | 낯선 얼굴 |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ 황혼-원색지붕 ■ 잡자리-안테나 ■ 농악-질식-풀벌레 ■ 심야방송-뒤-전파소리 ■ 확성기-힘찬 노래 ■ 고속도로-자동차 ■ 황혼-원색지붕 ■ 잡자리-안테나 ■ 농악-질식-풀벌레 ■ 심야방송-뒤-전파소리 ■ 확성기-힘찬 노래 ■ 고속도로-자동차 | 순응적 주체 | 비판적 주체 |
| | ■ 오징어-화투판 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 듣기 힘든 소리 ■ 보다 긴 말 |
| 화자의 요구 | 관심 대상 | |
| 현실 순응적 인식 | 비판적 인식과 무관한 무가치한 현실적 대상 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ 고개를 끄덕여 다오 ■ 귀 기울이지 말아 다오 ■ 생각을 하지 말아 다오 ■ '아'라고 말해 다오 ■ 침묵해 다오 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 흥미 있는 주간지 ■ 맥주, 콜라, 즐거운 여행 ■ 가문 날씨 ■ 아르헨티나 축구경기 ■ GNP, 증권시세 | |

그림 4. 반성적 질문을 통한 작가의 사유 내용 조직

반성적 질문을 통해 어느 정도 작가의 생각을 파악했다면, 이를 명확히 하기 위해 시적 의미의 유사성과 차이성을 토대로 시어들을 분류하는 조직화 작업이 필요하다. 작가가 현실을 나름대로 파악하고 비판적 인식을 드러내기 위해 차용한 시어들을 일정한 의미 영역에 따라 다시 한 번 나누어 봄으로써 작가의 사유 내용을 명확히 할 수 있기 때문이다. ‘작가가 주목한 현실과 그를 반영한 시어를 찾아보자, 현실 반영의 시어 속에 내재된 작가의 의도를 짐작해 보자, 현실에 대한 인식이 긍정적인가 부정적인가, 부정적이라면 그 이유를 따져 보자, 낮익은 얼굴과 낯선 얼굴의 차이를 알겠는가, 낮익은 얼굴과 관련성을 갖는 시어들을 묶어 보자, 낯선 얼굴의 의미를 추리할 수 있는 관련 시어들을 찾아 나열해 보자’라는 질문을 중심으로 학생들이 나

름대로의 기준과 표현방식으로 시어들을 조직할 수 있다.

조직하기는 일정한 틀로 학생들에게 강요되어서는 안 되며, 학생들의 방식에 따라 다양한 형태로 진행될 수 있어야 한다. 반성적 질문과 그를 통해 학생 스스로 인식하는 작가의 사유 내용이 다를 수 있기에 그것을 조직화하는 방법과 이를 지면에 정리하는 양상이 다를 수 있기 때문이다. 시어의 성격이나 의미에 따라 각자의 방식으로 조직화하고 정리하되, 학생 상호 간의 토의를 통해 시적 의미와 작가의 의도를 탐색하고 수정해 나갈 수 있는 허용적 기회를 부여할 필요가 있다.

2. 문제의식을 활용한 작가의 사유 재해석하기

작가의 인식에 대한 비판적 평가를 위해서는 문제점 발견과 작가의 사유에 대한 재해석이 중요한 비중을 차지할 수밖에 없을 것이다. 독자의 내적 논리³³에 따라 작품을 재해석하고 작가의 인식에 대해 평가³⁴적 견해를 드러내기 위해서는, 독자의 생각에 따라 작품의 구조를 재편성해 보는 일이 선행되어야 한다.

저녁 현관문이 열리고
결혼이 들어온다
기다리던 남편이 퇴근했다
무더위 속에서도 굳건한 고려와 조선과
일렬횡대의 전주 이씨 족보가
우리의 든든한 서방님이 돌아오셨다
신사임당이 어우동에게
시(詩)를 숨기고 잠깐 나가 있으라 눈짓한다

33 마르틴 하이데거, 권순홍 옮김(1993), 『사유란 무엇인가』, (주)고려원, p. 12.

34 이상태(2006), 「사고력 함양의 모국어 교육」, 『국어교육연구』 제39집, 국어교육학회, p. 65.

신사임당이 소매를 걷고 부엌으로 들어간다
 푼고추 도마 위에 난도질하여 찌개를 끓인다
 오, 우리의 하늘이 전쟁터에서
 오늘도 무사히 돌아오셨다
 몇 가지 전리품을 챙겨 넣었는지
 그의 어깨가 유난히 무거워 보인다
 중요한 가화만사성 속에
 찌개가 요동을 치며 끓어 넘친다
 신사임당의 행복이 진된장처럼
 보글보글 끓어넘친다
 어우동이 저만치 코를 막고 서 있다

—문정희, 「퇴근 시간」, 전문.

독자의 문제의식을 적극적으로 표출하기 위해서는, 작품 분석을 통해 작가의 현실 인식 태도와 방법에 대한 이해가 선행되어야 하며, 이후에 독자의 논리에 따라 비판 가능한 부분을 선택적으로 주목한다든지 시상의 흐름을 뒤바꾸어 재질서화할 필요가 있다. 위 작품은 가부장적 사회에서의 여성의 역할에 대한 작가의 생각이 드러나 있다. 가정에서 남성이 어떻게 대우받는지, 여성의 자리는 어떠한지를 반어적인 구조를 통해 풍자적으로 보여주고 있다.

하지만 비판적 사고를 함양하기 위한 시 교육에서는 확장적인 읽기가 요구된다. 일차적으로 작가에 의해 시도되는 가부장적 현실에 대한 비판을 독자적 관점에서 평가하고 판단하는 것 외에, 작품에 드러난 작가의 사유를 적극적으로 평가해 볼 필요가 있는 것이다. 아래의 〈그림 5〉와 같이 먼저, 작품 속 시어를 통해 작가가 드러내고 있는 가부장적 권위와 이를 비판하고자 하는 여성의 양면성을 학생들이 조직화해서 정리하게 한 후, 〈그림 5〉의 두 번째 그림처럼 문제가 될 만한 부분에 주목해서 다시금 재구성하는 시간을

가져 볼 필요가 있다.

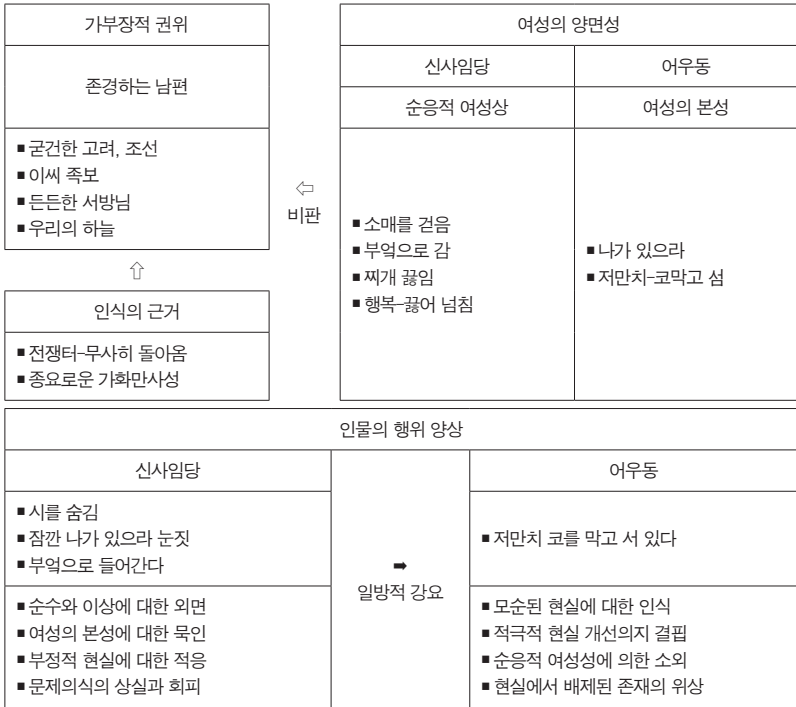


그림 5. 작가의 사유 재해석하기 과정

여성이 갖는 인물의 행위 양상에 대해 살피는 작업은 작가 인식의 한계를 지적하고, 학생들의 비판적 사고를 자극하기에 충분해 보인다. 학생들이 짐작하기에 문제거리로 부각시킬 만한 사항에 대해 생각해 보게 하고, 이를 <그림 5>의 두 번째 그림과 같이 자기 나름대로 정리해서 표현하고 토의를 통해 문제점을 발견해 보게 할 수 있어야 한다. 현실 순응적 여성상과 본성적 여성상이 현실 속에서 어떤 모습으로 존재하는지를 파악하고, 이러한 분열적 상황에서 각각의 여성상이 어떤 인식을 바탕으로 처신해 나가는지에 대한 살핍이 있어야 한다. 이는 곧 작가의 사유 내용에 대한 문제 발견하기 단계에 해당하는 것이다.

이렇게 문제점을 인식한 이후에는 그러한 사항에 대해 문제적이라고 판단한 근거로서의 학생 자신의 견해를 적극적으로 밝힐 필요가 있다. 이것이 독자 개입의 단계인 것이다. ‘신사임당’이라는 순응적 여성상이 보인, 순수과 이상에 대한 의도적 외면, 여성의 본성에 대해 묵인하는 태도, 부정적 현실에 대한 비판적 인식 없이 적응해 나가는 모순적 태도, 그리고 그러한 문제의식을 상실하고 현실 문제를 회피하는 모습이 갖는 부정적인 측면들에 대해 학생들이 개입할 수 있도록 해야 한다는 것이다. 또한, ‘본성적 여성성’을 내재한 ‘어우동’이 보인, 모순된 현실을 적극적으로 개선하려는 의지의 결핍, 순응적 여성성의 지시에 의해 좌우되는 피동적 태도, 현실 속에 존재하면서도 현실 속에 중심으로 자리하지 못하는 이방인으로서의 태도에 대해 학생들이 생각을 드러낼 수 있는 기회를 주어야 한다.

이처럼 문제점에 대해 학생들이 자신의 의견을 이유를 들어 제시할 수 있다면, 이것이 바로 재해석하기에 해당하는 것이다. 학생들이 자신의 생각을 자신 있게 드러내고 그것이 학생들 상호 간의 토의를 통해 합의와 공감대를 형성해 나갈 때, 비로소 문제의식을 통해 작가의 사유를 비판적으로 재해석한 것이 된다.

3. 조정과 재탐색을 통한 방안 마련하기

반성적 질문을 통해 작가의 사유를 파악하고, 문제의식을 통해 작가의 사유를 재해석한 이후에는, 대안마련의 단계로 넘어설 수 있어야 한다. 비판적 사고가 단순히 작가의 생각에 대해 평가하고 독자 자신의 생각을 강화시켜 나가는 사고의 과정과 방법³⁵을 훈련시키는 차원을 넘어설 필요가 있다.

35 고춘화(2008), 「사고력 함양을 위한 읽기 쓰기의 통합적 접근 모색」, 『국어교육학연구』 제31집, 국어교육학회, p. 222.

비판적 사고는 독자의 생각을 일방적으로 수용하지 않고 자발적 상상³⁶을 가능하게 한다는 측면에서 의의를 갖고 있으나, 이러한 자발성과 상상력은 현실과의 관련성 속에 논의될 때 더 큰 의미를 가진다고 할 수 있다. 그러므로 비판적 사고의 궁극적 도달점은 인지적 사고의 활성화를 통해 문제를 해결³⁷하고, 이를 사회적 실천³⁸을 위한 계기의 단계로까지 나아가야 할 필요가 있다고 판단된다. 조정과 재탐색을 통한 방안 마련하기도 그와 같은 맥락에서 독자의 비판적 사고의 흐름 속에서 작가의 의견을 수용, 조정, 통합함으로써 새로운 대안으로서의 방안을 모색해 나가고자 하는 활동에 해당한다.

제 손으로 만들지 않고
 한꺼번에 싸게 사서
 마구 쓰다가
 망가지면 내다 버리는
 플라스틱 물건처럼 느껴질 때
 나는 당장 버스에서 뛰어내리고 싶다
 현대 아파트가 들어서며
 홍은동 사거리에서 사라진
 털보네 대장간을 찾아가고 싶다
 풀무질로 이글거리는 불 속에
 시우쇠처럼 나를 달구고
 모루 위에서 버리고
 솥돌에 갈아

36 남연(2011), 「인성 함양 및 창의적 사고력 신장을 위한 한국 문학 교육 연구」, 『문학교육학』 제35집, 한국문학교육학회, p. 268.

37 원자경(2009), 「사고력 증진을 위한 문학교육 방안 연구」, 『문학교육학』 제30호, 한국문학교육학회, p. 187.

38 심영택(2013), 「비판적 언어인식 교육 방법 연구」, 『국어교육학연구』 제46집, 국어교육학회, pp. 62-63.

시퍼런 무쇠 낫으로 바꾸고 싶다
 땀 흘리며 두들겨 하나씩 만들어 낸
 꼬부랑 호미가 되어
 소나무 자루에서 송진을 흘리면서
 대장간 벽에 걸리고 싶다
 지금까지 살아온 인생이
 온통 부끄러워지고
 직지사 해우소
 아득한 나락으로 떨어져 내리는
 퐁덩이처럼 느껴질 때
 나는 가던 길을 멈추고 문득
 어딘가 걸려 있고 싶다

—김광규, 「대장간의 유혹」, 전문.

위 작품을 토대로 비판적 사고 함양을 위한 시 교육을 수행한다면, 학생
 들은 먼저 작품 분석을 통해 물질문명의 획일성과 일회성을 비판하고, 문명
 속에 동화되어 가는 화자의 현실 상황을 부정적으로 파악할 수 있어야 한다.
 아울러 현실적 문제 상황을 극복하기 위한 방식으로 과정을 중시하는 생산
 방식, 우회성과 휴식성의 가치를 지향하고 있음을 주목해야 한다. 이러한 작
 가의 사유에 대한 인식 이후에는 물질문명에 대한 비판과 그 극복으로서의
 탈현대성과 과거 지향성이라는 견해에 대한 독자의 문제제기와 평가로서의
 재해석이 이루어져야 한다. 즉, 과거로의 단순 회귀가 현대 문명의 부정성을
 해결하기에 충분한 것인가, 문명과 전통의 공존 지향성은 실효성이 없는 것
 인가 등, 독자의 입장에서 재해석의 여지가 충분히 개입될 수 있는 것이다.

이후에 방인³⁹ 마련하기라는 단계에 접어들어서는 독자의 견해 제시와
 그에 합당한 이유를 마련하는 것이 선행되어야 한다. 비판적으로 살핀 작가

39 김영채(2000), 『바른 질문하기』, (주)중앙적성출판사, p. 35.

의 입장을 보완할 만한 독자 자신의 독특한 방안을 마련하기 위한 절차를 거칠 필요가 있다. 다양한 방안 제시가 가능하겠으나 독자의 입장에서는 작가의 사유에 대한 비판적 대안의 일례로 ‘현대 문명의 점진적 지향’이라는 입장을 밝힐 수도 있으리라 본다. 물질문명에 대한 일방적 거부는 공허한 논리 표명으로만 그칠 수 있는 것이기에, 현실적 측면을 고려해 지금과는 달리 문명에 대한 일방적이고 급진적인 지향성을 낮추어 인간 스스로 조절할 수 있는 쪽으로의 선회가 필요하다는 주장이 가능하다는 것이다. 그 근거로 ‘편이성을 추구하는 인간의 보편적 성향, 도시적 삶의 불가피성, 진보와 발전이 갖는 긍정적 현실적 기능, 시대적 흐름에 대한 고려’ 등을 제시할 수 있다. 이러한 방안은 작가의 사유에 대해 문제의식을 갖고, 일차적인 수준에서 독자 나름대로 제시할 수 있는 대안의 성격을 갖기에 충분하다고 본다.

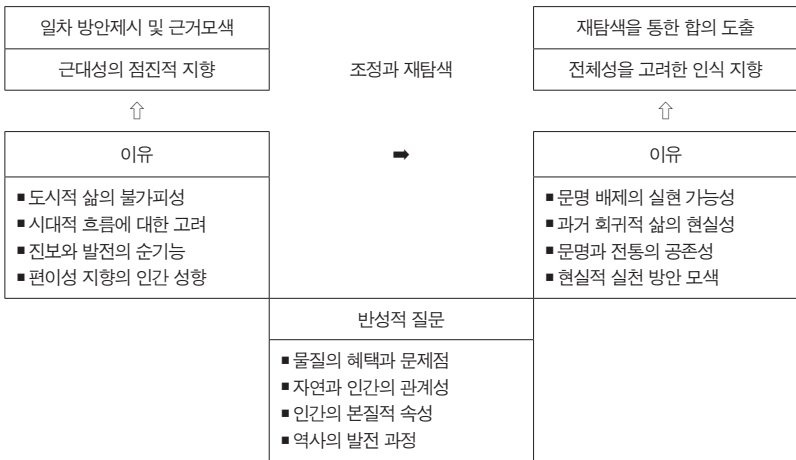


그림 6. 조정과 재탐색을 통한 방안 마련 과정

하지만 이러한 방안 제시와 독자의 근거 마련이 설득력을 얻기 위해서는 다시 한 번 작가와의 심리적 차원에서의 조정 과정이 필요해 보인다. 앞에서의 대안 제시가 순수하게 독자 자신의 입장에서 제기된 것이라면, 이제 는 독자 자신이 표명한 대안에 대해 다소 객관적인 거리를 유지하면서, 작가

와 가상의 대화를 통해 의견을 조정하고 재탐색하는 절차가 반드시 마련되어야 한다. ‘나의 의견에 대해 작가는 어떤 반응을 보일까, 작가라면 나의 어떤 부분에 대해 비판할까, 비판에 대한 작가의 근거는 무엇일까, 그러한 견해를 받아들여 나의 입장을 정리하면 어떻게 조정 가능할까’ 등의 반성적 질문을 스스로에게 던지면서 독자 자신의 생각을 개선해 나갈 수 있어야 한다.

이러한 과정을 통해 독자는 재조정되고 합의된 대안으로서 현대 물질문명과 자연적 가치 지향성과의 조화라는 관점에서, ‘전체성⁴⁰과 통일성을 고려한 인식과 태도의 지향’을 재탐색된 대안으로 제시할 수 있을 것이다. 또한 그 이유로는 ‘현대 물질문명의 완전한 배제가 가능한가, 과거로의 회귀 지향적 삶이 현실성이 있는가, 문명과 전통의 공존 가능성은 전혀 불가능한가, 그것을 뒷받침할 근거와 실천 방안에는 무엇이 있는가’ 등을 설정 가능하다. 이러한 방안의 조정과 합의는 반성적 질문을 반복해 나감으로써 좀 더 실현 가능한 쪽으로 가닥을 잡아 갈 수 있으리라 본다.

IV. 마무리

본고에서는 비판적 사고 과정이 시 교육에 적용될 수 있는 가능성과 그 방안에 대해 살펴보았다. 비판적 사고는 논리적인 사고로서 문학과 일정한 거리를 두고 있는 영역으로 인식되기 쉽다. 하지만 비판적 사고가 갖는 ‘분석, 평가, 해결’이라는 속성에 주목하고, 시대와 현실에 대해 작가의 독자적인 인식과 사유의 과정이 녹아 있는 리얼리즘 계열의 시 경우에는, 이러한 비판적 사고 요소가 적용 가능함을 보였다.

비판적 사고의 요소에 주목하고 이를 시 교육에 적용하기 위한 구체적

40 윤영천 외(2011), 『문학의 교육, 문학을 통한 교육』, (주)문학과지성사, p. 66.

인 교육 요소로 '사유 과정 이해를 위한 작품 분석, 재구성을 위한 비판적 평가, 대안 모색'으로서의 문제 해결'을 제시하였다. 그리고 이를 구체적인 작품을 대상으로 실질적인 차원에서 비판적 사고 함양을 위한 시 교육 방법 마련이 가능한지에 대해서도 논의를 해 보았다. 이러한 과정을 통해 심리적 현상으로만 존재하는 비판적 사고가, 가상의 작가와 현실적 독자가 독자의 내면에서 대화적 소통이 가능하다는 가능성을 발견하였다. 또한 작가의 사유 방식과 내용에 대해 일방적으로 수용하는 수동적인 작품 감상에서 벗어나, 심리적 과정으로 전개되는 학생 독자의 자발적이고 적극적인 '분석, 평가, 해결'을 위한 모색의 과정에서 실질적인 비판적 사고 함양의 가능성을 엿볼 수 있었다고 판단한다.

실제 학생들에게 적용하고 학생들의 생생한 반응을 통해 본고에서 제시한 교육 방법의 실효성을 검증하지 못한 아쉬움은 남지만, 비판적 사고에 대한 인식의 전환과 시 교육의 적용 가능성을 밝혔다는 점에서는 소박하나마 의의가 있다고 본다. 비판적 사고가 일정한 단계와 절차를 거쳐 구체적인 작품을 대상으로 이루어질 때, 독자의 작품에 대한 분석적 이해와 작가적 사유를 재구성하는 능력, 대안을 모색해 나가는 확장적 인식 능력 등이 길러질 수 있음도 보였다. 이는 비판적 사고와 관련된 중요한 능력들일 뿐만 아니라, 아울러 독자의 반성적 질문이 비판적 사고를 강화시켜 줄 수 있는 자질이라는 사실을 추론해 낼 수 있었다는 데 의의를 두고자 한다.

* 본 논문은 2014. 4. 29. 투고되었으며, 2014. 5. 5. 심사가 시작되어 2014. 5. 24. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강현석 외(2004), 「고등 사고력 함양을 위한 통합 교육과정의 구성 전략 탐구」, 『교육학논총』 제25권 제2호, 대경교육학회, p. 35.
- 고춘화(2008), 「사고력 함양을 위한 읽기 쓰기의 통합적 접근 모색」, 『국어교육학연구』 제31집, 국어교육학회, p. 222.
- 구인환 외(1998), 『문학 교수 학습 방법론』, (주)삼지원.
- 김광수(2012), 『비판적 사고론』, (주)철학과현실사.
- 김영채(2000), 『바른 질문하기』, (주)중앙적성출판사.
- 김영희(2002), 「비판적 사고력 함양을 위한 실과교수학습 방안」, 『한국실과교육학회 학술대회논문집』 제2002권 제2호, 한국실과교육학회, p. 201.
- 김원희(2012), 「대학생의 비판적 읽기와 창의적 쓰기를 위한 지도방안」, 『한국문학이론과 비평』 제55집, 한국문학이론과 비평학회, p. 380.
- 김윤정(2013), 「국어교육에서의 비판적 사고 프로그램의 활용성 연구」, 『한민족어문학』 제63집, 한민족어문학회, p. 106.
- 김지일(2011), 「스토리텔링 학습을 통한 경제적 사고력 증진 방안」, 교양종합연구 제9권 제3호, 교육종합연구소, pp. 37-38.
- 김진숙(2011), 「중학교 도덕수업을 통한 고차적 사고력 함양 방안」, 『윤리철학교육』 제16집, 윤리철학교육학회, pp. 59-61.
- 김학동 외(2005), 『현대시론』, (주)새문사.
- 남연(2011), 「인성 함양 및 창의적 사고력 신장을 위한 한국 문학 교육 연구」, 『문학교육학』 제35집, 한국문학교육학회, p. 268.
- 노철(2010), 『시 교육의 방법』, (주)태학사.
- 노희정(2012), 「창의적 사고기술 함양을 위한 초등도덕교육」, 『윤리교육연구』 제29집, 한국윤리교육학회, pp. 99, 101.
- 박길자(2006), 「사회과교육에서 IPSO기법을 활용한 비판적 사고력 함양 방안」, 『사회과교육연구』 제13권 2호, 한국사회과교육학회, p. 191.
- 박세원(2011), 「비판적 사고교육을 위한 도덕수업 재구성」, 『한국초등교육』 제22권 1호, 서울교육대학교 초등교육연구소, pp. 121-124.
- 박유정(2012), 「비판적 사고의 개발에 대한 논의」, 『교양교육연구』 제6권 제3호, 한국교양교육학회, p. 407.
- 박은진 외(2005), 『비판적 사고를 위한 논리』, (주)아카넷.
- _____(2008), 『비판적 사고』, (주)아카넷.
- 박형준(2003), 「비판적 사고력 함양을 위한 경제교육의 교수 전략 개발」, 『경제교육연구』 제10집 2호, 한국경제교육학회, pp. 4-5.
- 성흥기(2010), 『논리와 비판적 사유』, (주)계명대학교출판부.

- 소홍열(1992), 『논리와 사고』, (주)이화여자대학교출판부.
- 송영진(2010), 『철학과 논리』, (주)충남대학교출판부.
- 송하석(2011), 『리더를 위한 논리훈련』, (주)사피엔스21.
- 심영택(2013), 「비판적 언어인식 교육 방법 연구」, 『국어교육학연구』 제46집, 국어교육학회, pp. 62-63.
- 오세영 외(2010), 『현대시론』, (주)서정시학.
- 우정규(2011), 「형식논리와 기출예제 학습을 통한 비판적 사고력 함양」, 『교양논총』 제5집, 중앙대학교 교양교육연구소, pp. 51-52.
- 원자경(2009), 「사고력 증진을 위한 문학교육 방안 연구」, 『문학교육학』 제30호, 한국문학교육학회, p. 187.
- (2011), 「문학적 사고의 특성 연구」, 『비평문학』 제40집, 한국비평문학회, p. 163.
- 유성호(2005), 「한국 리얼리즘시의 범주와 미학」, 『현대문학이론연구』 제24집, 현대문학이론학회, pp. 183-184.
- 윤병태(2000), 『개념 논리학』, (주)철학과현실사.
- 윤여탁(2003), 『리얼리즘의 시정신과 시교육』, (주)소명출판.
- 윤영진(2004), 「тол민의 정당근거론이 비판적 사고 교육에 주는 도덕적 함의」, 『윤리교육연구』 제25집, 한국윤리교육학회, p. 45.
- 윤영천 외(2011), 『문학의 교육, 문학을 통한 교육』, (주)문학과지성사.
- 이상태(2006), 「사고력 함양의 모국어 교육」, 『국어교육연구』 제39집, 국어교육학회, p. 65.
- 이운발(2004), 「사회과에서 고등 사고력 함양과 관련된 단원 재구성의 방략」, 『현장연구』 제25호, 경북대학교 사범대학부속국민학교, p. 92.
- 이좌용 외(2009), 『비판적 사고』, (주)성균관대학교출판부.
- 이창후(2011), 『나를 성장시키는 생각의 기술』, (주)원앤원북스.
- 이효범(2011), 『논리적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고』, (주)공주대학교출판부.
- 정병훈 외(2012), 『비판적 사고』, (주)경상대학교출판부.
- 하상일(2008), 「참여시의 현재와 그 기원」, 『서정시학』 제18집 1호, 서정시학, p. 85.
- 마르틴 하이데거, 권순홍 옮김(1993), 『사유란 무엇인가』, (주)고려원.
- M. 닐 브라운 외, 이명순 옮김(2011), 『비판적 사고력 연습』, (주)돈키호테.

비판적 사고 함양을 위한 시 감상 교육방법

오정훈

비판적 사고는 그 본질적인 속성상 외연을 확장해서 볼 필요가 있다. 논리적 사고 과정으로서 문학과와의 소원한 관계로 인식되는 차원에서 벗어나, 시 교육의 효율성과 문학 교육에서의 비판적 사고력 함양을 위해 비판적 사고의 교육적 가능성이 필요해 보인다. 다양한 개념과 자질로 정의되는 비판적 사고의 속성들 중에서 시 교육에 참고하고 차용할 만한 것으로 ‘분석, 평가, 해결’ 등의 요소가 있다. 이러한 개념을 변용해서 작가적 사유 체계 이해를 위한 작품 분석과 반성적 질문을 통한 작가적 인식의 재구성, 그리고 현실적 대안으로서의 해결 방안 모색이라는 교육 방법은 시 교육에 적용해서 활용할 만한 가치가 있는 것들이라 판단된다. 이러한 속성에 주목한 시 교육은 비판적 사고력을 함양시켜 줌으로써 작가와의 쌍방향적 소통성 지향이라는 문학 교육의 본질적 기능을 회복시켜 줄 것으로 기대한다.

핵심어 비판적 사고, 분석, 평가, 해결, 반성적 질문, 소통성

ABSTRACT

Method of Poetry Appreciation Education for Fostering Critical Thinking

Oh, Jeong-hun

Fostering critical thinking should be a part of poetry education, given its benefits and relevance to literary analysis. The educational potential of critical thinking should be maximized to improve poetry education in school and enable students to think critically and logically while reading literatures. Among the properties of critical thinking involving various concepts and attributes, the ones that can be utilized for poetry education are as follows: analysis; evaluation; solving issues. Those can be utilized as a valuable method for poetry education in school, where students analyze literary works to understand the thinking of authors, reinterpret their perceptions through reflective questions, and explore solutions as realistic alternatives. Such poetry education could restore the fundamental functions of literary education that pursues two-way communication with authors, by cultivating the critical thinking of students.

KEYWORDS Critical thinking, analysis, evaluation, solving issues, reflective questions, communication