

비판적 사고론

김 광 수

【주제분류】 논리학(비판적 사고)

【주요어】 비판적 사고, 학문의 방법론, 추리, 판단, 증명적 논증, 비증명적 논증, 연역추리, 귀납추리, 유비추리, 가설추리, 분석, 종합, 창의성, 비판적 사고 성향, 비판적 사고 층위, 생활인, 탐구자, 구도자

【요약문】 미국을 비롯한 선진 외국에 비해 그동안 비판적 사고 교육에 대한 관심과 연구가 많이 뒤떨어졌는데, 최근의 동향은 더 이상 이를 미룰 수 없게 되었다. 그래서 비판적 사고가 무엇이며, 우리의 삶 속에서 어떤 위치를 차지하고 있고, 그 교육이 어떻게 이루어져야 하는지를 논한다.

비판적 사고를 '비난하는 사고'로 여기는 것은 잘못이다. 비판적 사고는 주장, 논증 등의 텍스트를, 그 논리적 구조, 의미, 논거, 맥락 등을 고려함으로써, 받아들일 수 있는지 여부를 판단하기 위한 추론적 사고이기 때문이다. 이런 의미에서 비판적 사고는 논리적 사고나 과학적 사고와 동의어가 아니다.

비판적 사고 교육은 능력 교육과 성향 교육으로 이루어진다. 비판적 사고 능력 교육은 일상언어로 된 논증의 의미와 논리적 구조를 분석하는 능력과, 그 건전성을 평가하고, 창의적으로 자신의 견해를 제시하는 종합 능력으로 이루어진다. 비판적 사고 성향 교육은 반성적 사고 성향, 진리·정의 추구 성향, 열린 마음 성향의 교육으로서, 인성 교육과 밀접한 관계를 가지고 있다.

비판적 사고는 세 층위에서 이루어진다. 생활인은 문제를 해결하고, 자아를 실현하고, 민주 시민으로서의 성공적인 삶을 살기 위하여 수 없이 많은 원리, 원칙, 법칙, 법, 제도, 도덕을 등을 적절하게 적용한 생활인의 비판적 사고를 할 수 있어야 한다. 그런가 하면 학자들은 현존하는 원칙 등의 타당성을 검토하고, 새로운 원리와 원칙 등을 정립하기 위한 탐구자의 비판적 사고를 하게 되는데 이는 학문의 방법론에 해당한다. 마지막으로 모든 원리와 원칙 등의 궁극적 정당성에 대한 성찰과 숙고가 구도자의 비판적 사고를 통해 이루어진다.

미국의 공교육에 비판적 사고가 본격적으로 접목되기 시작한 것은 1983년에 『위기에 처한 국가』¹⁾라는 연구 보고서가 발간되면서였다. 교육자들과 뜻 있는 사람들은, 이 보고서가 발간되기 적어도 10년 전부터, 학생들의 SAT 성적 저하, 문제 해결력 부족, 단순한 논증에 대한 몰이해, 책임 있는 민주 시민으로서의 자질 부족 등에 모두 ‘생각하는 능력의 결여’라는 문제점이 있음을 지적했었다. 그래서 『위기에 처한 국가』는 3R에 집중된 커리큘럼을 4R로 보완할 것을 촉구하였다. 즉, 읽기(reading), 쓰기(writing), 산수(arithmetic)에 추론(reasoning) 교육을 보완해야 한다는 것이었다.²⁾ 그로부터 2년 후 실시된 갤럽 조사는 미국 교육자들이 학생들의 사고력을 증진시키는 것을 가장 우선적인 일로 여기고 있음을 보여주었다.³⁾ 학생들에게 사고력 증진 교육은 교육적 선택의 문제가 아니었다. “학생들은 비판적으로 사고하는 방법을 교육받을 도덕적 권리를 가지고 있다.”는 것이었다.⁴⁾

비판적 사고의 역사는 철학사와 맥을 같이 한다고 할 수 있다. 소크라테스의 가르침에서 볼 수 있는 것처럼, 철학함의 방법과 정신, 그리고 철학 이론은, 비판적 사고에 크게 의존하기 때문이다. 그러나 구체적으로는 1910년부터 1939년에 이르는 듀이의 저작들이 비판적 사고 교육을 선도하였다고 할 수 있다. 그 이후 비판적 사고는 글레이저, 러셀, 스미스, 에니스, 버드먼, 알렌, 룯, 덴젤로, 맥팩, 시겔, 폴, 그리고 다우어 등에 의해 핵심적인 교육 프로그램으로 자리잡게 되었다.⁵⁾ 예컨대 캘리포니아 대학 시스템은 학부 학생들로 하여금 9학점 이상의 비

1) National Assessment of Education Progress, *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reforms*(Washington D. C.: U. S. Government Printing Office, 1983).

2) Kerry S. Walters, Introduction: Beyond Logicism in Critical Thinking, in Kerry S. Walters(ed.), *Re-Thinking Reason: New Perspectives in Critical Thinking*(Albany: State University of New York Press, 1994), p.3 참조.

3) A. Gallup, “The Gallup Poll of Teachers’ Attitudes Toward the Public Schools,” *Phi Delta Kappan* 66 (1985): 327.

4) Stephen P. Norris. “Synthesis of Research on Critical Thinking,” *Educational Leadership* 42 (1985): 40-45.

5) 듀이(John Dewey)는 과학적 방법에 ‘반성적 사고’라든가 ‘반성적 탐구’라는 용어를 적용하였다. 1940년부터 1961년 사이에 글레이저(Edward M. Glaser), 러셀(David H. Russell), 그리고 스미스(B. Othanel Smith) 등은 진술의 검토를 포함하는 방향으로 ‘비판적 사고’라는 말의 의미를 확장하였다. 1962년부터 1979년 사이에, 에니스(Robert H. Ennis), 버드먼(Karl O. Budmen), 알렌(R.R. Allen), 룯(Robert K.

판적 사고 강좌를 필수로 이수하도록 하고 있다. 미국의 교과과정은 월터가 ‘비판적 사고 폭발’이라고 명명할 정도의 급격하고 대대적인 변화를 겪었다.⁶⁾

『위기에 처한 국가』가 1983년에 나온 것에 비추어볼 때, 사고력 교육은 우리나라에 비교적 빨리 도입되었다고 할 수 있다. 한국교육개발원이 『사고력 신장을 위한 프로그램 개발 연구』를 하여 그 결과를 1986년과 1988년에 발표하였기 때문이다. 그리고 개발원은 또한 1991년에 『배우며 생각하며』라는 초등학교와 중학생용 사고교육 시범자료를 발간하였다. 서울특별시교육연구원도 1993에 『사고력 교육의 이론과 실제』를 내놓았다.

필자의 경우 1981년부터 1986년까지의 유학생할 중 다우어 교수의 비판적 사고 강좌 강의조교를 하면서 비판적 사고를 연구하였다. 귀국하여 한신대 등에서 가르치면서 만든 노트를 기초로 『논리와 비판적 사고』를 집필하였는데, 1990년에 출판되었다. 나중에 안 일이지만 스승인 다우어 교수의 『비판적 사고』는 그로부터 불과 1년 전인 1989년에 출판되었었다.⁷⁾

『논리와 비판적 사고』가 출판됨과 동시에 서울대에 같은 이름의 강좌가 개설되었고, 필자가 직접 강의하였는데, 학생들이 ‘구름 같이’ 물려와 분반 사태를 빚기도 하였다. 그 후 비판적 사고에 대한 수요는 꾸준히 증가해 왔다. 필자는 기업체와 방송국 등에서 비판적 사고 특강을 해야 했고, 매년 교사들을 상대로 연수를 실시하고 있다. 많은 대학에서 <비판적 사고> 유의 강좌가 인기 있는 교양 강좌로 자리를 잡고 있다. 논술이 대학 입학의 주요 변수로 등장하였고, 대학수학능력 시험도 사고력을 묻는 문항들이 증가하고 있다. 교육부도 제7차 교육과정의 두 번째 교육목표(고등학교)를 “학문과 생활에 필요한 논리적, 비판

Rott) 및 덴젤로(Edward D'Angelo) 등은 문제 해결과 과학적 방법을 제외하고 오직 진술의 평가만을 포함하는 방향으로 ‘비판적 사고’의 의미를 축소시켰다. ‘비판적 사고’라는 말이 문제 해결의 측면까지 포함하게 된 것은 1980년 이후 에니스, 맥펙(John E. McPeck), 시겔(Harvey Siegel), 그리고 폴(Richard W. Paul) 등의 저작을 통해서였다. James T. Streib, *History and Analysis of Critical Thinking*(Dissertation, The University of Memphis, University Microfilms International, 1992) 참조. 다우어(Francis Dauer)는 비판적 사고를 학문의 방법론으로까지 끌어올렸다.

6) Walters(1994), p.4.

7) Francis Watanabe Dauer, *Critical Thinking: An Introduction to Reasoning* (Oxford: Oxford University Press, 1989). 다우어 교수는 서문에서 필자가 특별한 도움을 주었다고 언급하고 있다.

적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다.”로 설정하고 있다.

최근의 동향은 더욱 고무적이다. 몇몇 대학에서 국어 교양 강좌를 없애는 대신 비판적 사고를 적용한 읽기와 쓰기 및 토론 강좌를 대대적으로 개설하는 정책을 전격적으로 채택하고 있다.⁸⁾ 한국교육과정평가원은 비판적사고력검사 문항을 개발하여, 금년부터 활용할 계획을 추진하고 있고,⁹⁾ 서울대 철학사상연구소에서도 사고력 검사 문항을 개발하고 있는 것으로 알고 있다. 공학사인증협회는 공학사 인증 제도를 채택하고, 비판적 사고를 필수 과목으로 지정하였으며, 정부는 2004년부터 고등고시를 포함한 공무원 임용 고시를 공직적격성과 전문성을 겸정하는 방식으로 전환할 것을 입법예고 하였는데,¹⁰⁾ 다음과 같은 공직적격성 시험의 내용은 비판적 사고 능력의 중요성을 잘 말해주고 있다.

- 언어논리영역 : 문장구성 및 이해능력, 표현력, 논리적 사고력, 추론능력 등을 검정
- 자료해석영역 : 수치자료의 처리 및 분석능력, 기초적 통계처리·해석능력, 정보화 능력 등을 검정
- 상황판단영역 : 기획·분석능력, 추론능력, 판단 및 의사결정능력, 문제 해결능력 등을 검정

이러한 경향은 교육계뿐만 아니라 우리 사회의 풍토 자체를 변화시킬 수 있다. 고질적인 암기 위주 교육을 생각하는 교육으로 바꾸어, 지식의 생산자를 육성시킬 수 있을 것이고, 우리 사회를 합리적 사회로 변모시킬 수 있을 것으로 기대된다.

그러나 이러한 기대를 현실화하기 위해서는 넘어야 할 난관이 있다. 무엇보다도 교육계가 비판적 사고 교육을 감당할 준비가 되어 있지 않은 것이다. 미국에는 수많은 비판적 사고 연구 기관들이 있고,¹¹⁾ 학회들이 있으며,¹²⁾ 정기

8) 숙명여대, 세종대, 동덕여대 등이 앞장서고 있다.

9) 김명숙, 박정, 김광수, 『사고력 검사 개발 연구(1): 비판적 사고력 검사 예비 문항 개발편』(한국교육과정평가원, 2002) 참조.

10) 2001년 11월 13일자 행정자치부공고 제2001 - 156호 참조.

11) Center for Critical Thinking, at Baker University

Center for Critical Thinking at Sonoma State University

Center for Critical Thinking (Richard Paul)

Center for Research in Critical Thinking at the University of East Anglia

간행물들도 있고,¹³⁾ 여러 종류의 비판적 사고력 검사가 개발되어 활용되고 있다.¹⁴⁾ 심지어는 ‘비판적 사고’ 간판을 내건 박사 프로그램까지 있다.¹⁵⁾ 그러나 우리 나라에는 비판적 사고와 관련된 어떤 연구 기관도, 학회도, 정기 간행물도 없으며, 비판적 사고력 검사도 이제야 개발 단계에 있는 실정이다.¹⁶⁾ 순발력 있게 선진 외국의 문화와 사상을 수입해 온 우리 나라로서는 참으로 기이한 일이 아닐 수 없다.

Institute for Critical Thinking, Montclair State University

Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair State University

The Branco Weiss Institute for the Development of Thinking

Maryland Community College Consortium for Teaching Reasoning

The Reasoning Center at Virginia Commonwealth University

Critical and Creative Thinking Graduate Program, University of Massachusetts at Boston

National Council for Excellence in Critical Thinking (Richard Paul)

- 12) Association for Informal Logic and Critical Thinking

Tregoe Education Forum

International Association for the Study of Controversies

American Forensic Association

International Conference on Critical Thinking at Sonoma State University

- 13) *Informal Logic*

Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines

Argumentation

Argumentation, Interpretation, Rhetoric

Argumentation & Advocacy The Journal of the American Forensics Association

- 14) Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test

Tasks in Critical Thinking

The Ross Test of Higher Cognitive Processes

Watson-Glaser Critical Thinking Test

Cornell Critical Thinking Test

New-Jersey Test of Reasoning Skills

California Critical Thinking Skills Test

- 15) University of Massachusetts at Boston에 Critical and Creative Thinking Graduate Program이 생긴 것은 1976년이었다.

- 16) 이 글이 발표된 이후 성균관대학교는 ‘비판적 사고와 문화’ 연구소를 설립하였다.

어떻게 이런 일이 있을 수 있는가? 비판적 사고 연구와 교육을 주도해야 할 철학자들의 비판적 사고에 대한 적어도 다음과 같은 몰이해나 오해로 인한 것이라 여겨진다.

첫째, 비판적 사고는 '비판하는 사고'이다.

둘째, 비판적 사고력은 지능과 같은 것이기 때문에 특별히 공부할 수도 없고 또 그럴 필요도 없다.

셋째, 비판적 사고 교육은 삼단논법, 형식논리, 그리고 오류에 대한 교육이다.

넷째, 비판적 사고는 감성, 감정, 정서를 도외시한다. 비판적 사고가 모든 것을 해결해 주는 것은 아니다.

다섯째, 비판적 사고는 철학적으로 정당화되지 않는 전제들에 의존하기 때문에 목적하는 바를 달성할 수 없다.

이러한 지적들은 모두 비판적 사고에 대한 이해가 잘못된 데에 기인하지만, 비판적 사고를 정립시키기 위해서는 반드시 짚고 넘어가야 할 문제들을 제기하고 있다. 따라서 하나 하나 논의해 볼 필요가 있다.

1. 비판적 사고

비판적 사고를 '비판하는 사고'로 여기는 경향은 비판적 사고 교육에 적지 않은 걸림돌이 되고 있다. 우리는 누구나 자신의 허물은 생각하지 않고 남의 잘못만 사사건건 비판하는 태도에 대한 반감을 가지고 있다. 대안 없는 비판을 하거나 비판을 위한 비판을 일삼는 사람은 똑똑하지만 경계해야 할 사람으로 여겨진다. 이러한 정서를 이용한 것이겠지만, 국사독재 시절에 정부 비판은 용납할 수 없는 반국가적 범죄 행위였다. 비판은 도전이요 반항이었다. 비판은 모종의 불만과 음모에 뿌리를 둔 것으로 치부되었다. 따라서 '비판적 사고' 역시 뭔가 불쾌한 것과 연루된 사고일 것이다!

그러나 이는 잘못이다. '비판(批判)'이라는 말의 사전적 정의를 살펴보자.

- ① 사물의 옳고 그름이나 잘 되고 못 됨에 대하여 검토하여 평가·판정하는 일
- ② (잘못된 점이나 부정적인 면을) 드러내어 좋지 않다고 평하거나 판단하는 것¹⁷⁾

비판적 사고를 부정적으로 보는 견해는 ‘비판’을 ②의 의미로만 여기는 ‘애매어의 오류’를 범한 결과이다. 반대말을 생각해 보면 이 점이 분명해진다. ‘비판하는 사고’의 반대말은 ‘칭찬하는 사고’ 또는 ‘옹호하는 사고’이지만, ‘비판적 사고’의 반대말은 ‘무비판적 사고’이다.

논리학의 역할에 관하여 카르납이 말하고 있는 것처럼, 비판적 사고는 분명 비판의 기능을 포함하고 있다.

예로부터 논리학은 흔히 비판자의 역할을 수행하지 않을 수 없었는데, 이 점은 우리 세대에 특히 그렇다. 논리학의 비판적 소임은 사람들에게 지식의 혼란이라는 질병에 걸리지 않도록 주의를 환기시키는 정신 위생학으로서의 역할을 다하는 것이다.¹⁸⁾

그래서 우리는 비판적 사고의 결과 타인의 잘못을 비판할 수 있다. 그러나 비판적 사고는 타인의 잘못을 비판하는 데에만 급급하는 것이 아니라, 타인의 장점을 칭찬할 수도 있으며, 나아가 타인이 아니라 자기 자신의 장단점을 냉철하게 판단할 수 있게 하는 사고이다. 이러한 비판적 사고를 ‘비판하는 사고’라고 비판하는 것은 무비판적이다. 비판받을 일은 무비판적 사고를 통한 비판이나 칭찬일 것이다.

그렇지만 비판적 사고는 정확하게 어떤 사고일까? ‘비판적 사고’에 대한 다양한 정의들을 살펴보자.¹⁹⁾

어떤 신념이나 가정된 지식의 형식을 그것의 근거와 그것이 도달하려는 결론을 조명하여 적극적으로 지속적으로 조심스럽게 고려해보는 것 (Dewey)²⁰⁾

17) 『국어사전』(금성출판사) 참조

18) Rudolf Carnap, ‘Logic,’ E. D. Aldrian et. al.(eds), *Factors Determining Human Behavior*(Harvard Univ. Press, 1937), pp.107-118. 광강제 위음, 『논리와 철학』(서광사) 24쪽.

19) 김명숙 외, 『사고력 검사 개발 연구(1): 비판적 사고력 검사 예비 문항 개발편』, 16~17쪽 참조

20) Dewey, J., *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*(New York: MacMillan, 1916).

어떠한 믿음이나 증거로 이루어 추정된 지식의 형태, 그리고 결론으로 취해지는 것을 조사하고자 하는 노력을 지속적으로 요구하는 것(Glaser)²¹⁾

조사의 과정, 객관적인 증거로서의 자료, 목적이나 진술을 사회 규범이나 표준과의 비교 그리고 결론을 짓거나 이미 이루어진 판단에 따라 행동하는 것(Russel)²²⁾

수용할 수 있는 증거에 근거하여 진술을 판단하는 것(Freeley)²³⁾

변증법적 추론 능력을 일컬으며 이는 궁극적으로 개인적 편견과 그릇된 정보, 그리고 외적인 간섭 요인에 사로잡히지 않는 정당한 마음의 자세에 의한 합리적인 문제해결과 의사결정을 위한 것(Paul)²⁴⁾

무엇을 믿고 행할 지에 대해 현명한 결정을 목적으로 하는 여러 가지 의도적인 정신과정 또는 어떤 주장을 수용할 것인지 기각할 것인지 아니면 그에 대한 판단을 보류할 것인지를 주의 깊게 의도적으로 결정하는 과정 (Moore & Parker)²⁵⁾

무엇을 믿고 무엇을 할 것인지를 결정하는 데 초점을 둔 합리적이고 반성적인 사고(Ennis)²⁶⁾ 1991)

-
- 21) Edward M. Glaser, *An Experiment in the Development of Critical Thinking*(New York: Teachers College of Columbia University, Bureau of Publications, 1941), p.6.
- 22) D. H. Russel, *Children's Thinking*(Boston: Ginn and Co. 1956), p.256.
- 23) T. Jr. Freely, 'Critical Thinking: Toward a Definition, Paradigm and Research Agenda,' *Theory and Research in Social Education*, 4(1), August 1976, p.3.
- 24) R. W. Paul, 'Critical Thinking: Fundamental to Education for a Free Society,' *Educational Leadership*, 42(1), 1984, pp.5-14.
- 25) B. N. Moore & R. Parker, *R Critical Thinking* (2nd ed.)(Mountain View, CA: Mayfield Publishing Co.. 1989).
- 26) R. H. Ennis, 'Critical Thinking: A Streamlined Conception,' *Teaching Philosophy*, 14(1), 1991. pp.5-24.

위의 정의들은, 표현 방식은 조금씩 다르지만, 모두 비판적 사고가 “주장들이 어떤 이유 때문에 정당화되는가를 판단하는 사고”임을 말하고 있다. 그러나 ‘정당화된다는 것’은 무엇을 뜻하는가? 누가, 누구에게, 무엇을, 어떻게 정당화하는 것인가? 판단한다는 것은 무엇인가? 어떤 판단이 좋은 판단인가? 위의 정의들은 이러한 물음들에 대한 궁금증을 풀어주지 못하고 있다.

그런 가운데 미국철학회는 철학자(52%), 교육학자(22%), 사회과학자(20%), 자연과학자(6%)로 구성된 46명의 비판적 사고 전문가들에게 ‘비판적 사고’에 대한 공식적 정의, 또는 적어도 합의된 정의를 도출하도록 위촉하였는데, 2년여의 연구 끝에 델피 보고서(Delphi Report)가 나왔다.²⁷⁾ 이 보고서는 에니스(Robert H. Ennis), 베이어(Barry K. Beyer), 코스터(Arthur L. Costa), 무어(Brooke N. Moore), 노리스(Stephen Norris), 파커(Richard Parker), 폴(Richard Paul), 스와르츠(Robert Swartz), 리프만(Matthew Lipman) 등 비판적 사고의 권위자들이 대거 참여하여 만들었고, 몇 년 후 검증 과정을 거쳤으며,²⁸⁾ 미국 정부의 교육목표 2000 명령서의 기본 개념으로 공인될 정도의 권위를 가지게 되었다.²⁹⁾ 델피 보고서에 나와있는 ‘비판적 사고 및 이상적인 비판적 사고자에 관한 동의서’는 다음과 같다.

우리는 비판적 사고가 해석, 분석, 평가 및 추론을 산출하는 의도적이고 자기 규제적인 판단이며, 동시에 그 판단에 대한 근거가 제대로 되어 있는가, 개념적, 방법론적, 표준적, 또는 맥락적 측면들을 제대로 고려하고 있는

-
- 27) The American Philosophical Association, (1990) Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. (“The Delphi Report”). ERIC Doc. No. ED 315-423. 이 보고서에 대해서 한 사람이 동의를 유보하였다.
- 28) Jones EA, Hoffman S, Moore LM, Ratcliff G, Tibbetts S, Click BL, *National Assessment of College Student Learning: Identifying the College Graduate’ Essential Skills in Writing, Speech and Listening, and Critical Thinking*. Washington DC: National Center for Educational Statistic, US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement; 1995. OERI publication NCES 93-001.
- 29) National Center for Educational Statistics, Commissioned papers for November 1991 National Conference. Office of Educational Research and Improvement, US Department of Education, ERIC Document Numbers: 340753 through 340768, 1992.

가에 대한 설명을 산출하는 의도적이고 자기 규제적인 판단이라고 이해한다. 비판적 사고는 필요 불가결한 탐구의 도구이다. 그래서 비판적 사고는 교육에서는 해방적 힘이며 개인적, 시민적 삶에서는 위력 있는 자산이다. 비판적 사고는 '훌륭한 생각'과는 동의어가 아닌, 호소력 있고 자기 교정적인 인간 현상이다. 이상적인 비판적 사고자는 습관적으로 이유를 꼬치꼬치 묻고, 잘 알고자 하고, 근거를 중요시하며, 평가에 있어서 열린 마음을 가지고 있고, 유연성이 있으며, 공정하고, 개인적 편견을 다름에 있어서 성실하고, 판단을 내리는 데 있어서 신중하고, 기꺼이 재고(再考)하고, 현안 문제들에 대하여 명료하고, 복잡한 문제들을 다루는 데 있어서 체계적이고, 유관한 정보를 부지런히 찾고, 표준을 선택하는 데 있어서 합리적이고, 집중하여 탐구하고, 주제와 탐구의 상황이 허락하는 한 되도록 정확한 결과를 끈기 있게 추구한다. 그래서 훌륭한 비판적 사고자를 교육시킨다는 것은 이 이상을 향해 노력한다는 것을 뜻한다. 즉, 훌륭한 비판적 사고자 교육은 비판적 사고 기법을 터득하게 함과 동시에, 꾸준히 유용한 통찰을 산출하는, 그리고 이성적이고 민주적인 사회의 초석을 이루는 성향을 육성하는 것이다.³⁰⁾

이 동의서는 비판적 사고가 무엇이며(강조 부분), 비판적 사고의 성격, 비판적 사고자의 성향, 비판적 사고 교육이 어떤 것인지에 대해 잘 말해주고 있다. 그러나 여전히 보완되어야 할 점이 있다. 무엇보다도 비판적 사고의 대상이 불분명하다는 점을 들 수 있다. 문맥으로 보아 우리는 비판적 사고의 대상이 '판단의 대상'이라고 짐작해 볼 수 있다. 그러나 판단이 어떤 것이며, 그 판단의 대상이 어떤 것들인지, 나아가 비판적 사고의 목표와 한계 등도 분명히 할 필요가 있다.

간단히 말하자면, 비판적 사고는 '주장, 논증 등의 텍스트를, 그 논리적 구조, 의미, 논거, 맥락 등을 고려함으로써, 받아들일 수 있는지 여부를 판단하기 위한 추론적 사고'이다. 이 정의를 좀 더 구체적으로 말하자면 다음과 같다.

비판적 사고는 주장, 진술, 기술(記述), 신념, 논증, 논변, 추론, 추리, 논의, 논술, 생각, 의견, 견해, 제안, 해석, 판단, 이론, 원칙, 덕목, 규약, 규칙, 정책, 제도, 관행, 통념, 절차, 기준, 행위, 도표, 자료, 통계, 경험, 사건, 상황, 현상, 문제, 물음, 답변 등의 텍스트를, 그 논리적 구조, 의미, 함축, 귀

30) 델피 보고서 3쪽. 강조는 필자의 것임.

추, 증거, 논거, 방법, 맥락, 상황, 배경 등을 고려함으로써, 참이다/거짓이다, 옳다/그르다, 받아들일 수 있다/없다, 타당하다/부당하다, 좋다/나쁘다, 더 좋다/더 나쁘다, 바람직하다/바람직하지 않다, 적절하다/적절하지 않다, 유용하다/유용하지 않다, 설명을 요한다/요하지 않는다, 알 수 있다/없다, 가능하다/불가능하다 등, 가능하면 폭넓은 동의를 얻을 수 있는 방향으로 주어진 상황 속에서 최선의 주관적 판단을 내리고자 하는 분석적이고 종합적인 추론적 사고이다.³¹⁾

비판적 사고 교육은 주로 논증의 분석과 평가에 초점을 맞추고 있다. 따라서 비판적 사고의 대상은 논증에 국한되는 것이 아닐까? 그런데 어떻게 행위, 도표, 현상 등이 비판적 사고의 대상일까? 이들이 비판적 사고의 대상이 아니라고 생각하는 것은 잘못이다. 이들에 대해서 우리는 늘 어떤 판단을 하고, 판단이 이루어지는 곳에서는 언제나 그 판단이 옳은 것인가의 문제가 발생하기 때문이다. 그리고 판단이 옳은 것인가를 논하는 것은 논증의 분석과 평가에 해당한다. 따라서 비판적 사고는 필자가 '텍스트'라고 총칭한 모든 종류의 대상에 적용되는 사고이다.

그렇지만 어떻게 물음이 판단의 대상인가? 이러한 의문을 가질 수 있다. 이 의문을 풀기 위해서 우리는 "어떻게 물음이 판단의 대상인가?"라는 물음 자체를 비판적으로 고찰하지 않고서는 이 물음에 답할 수 없다는 것을 알 수 있다. 물론 순수한 의문문은 참 또는 거짓이 되지 않고, 따라서 참 거짓을 논하는 논증의 구성 요소가 되지 못한다. 그러나 우리는 의문문에 대한 판단을 하고, 이 판단은 비판적 사고의 대상이 된다. 우리는 의문문에 담긴 물음의 진의를 이해해야 하고, 그 물음이 제기된 맥락과 배경을 살피고, 그 물음의 유의미성, 중요성, 함축, 귀추 등을 파악해서, 최적의 답을 궁리해 내야 하는 것이다.

비판적 사고를 '비난하는 사고'로 여기는 견해는 비판적 사고의 대상이 외적 텍스트에 국한된다는 것을 전제하고 있다. 그러나 텍스트는 당연히 외적인 것과 내적인 것 모두를 포함한다. 반성적 사고를 통해 자기 자신의 판단, 행위 등의 적절성을 비판적으로 검토하는 것이야말로 비판적 사고의 정신에 가장 걸맞는

31) 이 정의는 김명숙 외, 『사고력 검사 개발 연구(1): 비판적 사고력 검사 예비 문항 개발』 및, 김광수, 손동현, 황경식, 홍윤기, 박병기, 조난심, 좌경옥, 이광연, 안광복, 이충진, 『도덕적으로 성숙한 인간 육성을 위한 '생각하는 교육'의 정책 및 프로그램 연구』(교육인적자원부, 2002)에서 필자가 제시한 것을 수정 보완한 것이다.

덕목이라 할 수 있다.

위의 정의에 열거된 여러 가지 판단들이 '비난' 일색이 아니라는 점에 주목할 필요가 있다. 비판적 사고는 비난하는 사고가 아니라, 예컨대 옳고 그름을 제대로 판단하기 위한 사고인 것이다.

비판적 사고가 "가능하면 폭넓은 동의를 얻을 수 있는 방향으로 주어진 상황 속에서 최선의 주관적 판단을 내리고자 하는 분석적이고 종합적인 추론적 사고이다."라는 표현에 유의할 필요가 있다. 비판적 사고가 기껏해야 주관적 판단을 산출한다는 사실은 아쉽지만 받아들일 수밖에 없다. 현대 철학에서 '객관적'이라는 표현은 인기가 없다. 어떤 주관도 배제된 '절대적 시각'을 고집하는 철학자는 찾아보기 어렵다.

굳이 철학계의 동향을 눈치볼 것도 없이, 인간의 마음은 법정에 비유될 수 있다. 마음, 즉 '자아의 법정'에서는 끊임없이 입력과 출력을 매개하기 위한 재판이 열린다.³²⁾ 오관을 통해서 입력되는 자료를 받아들일 만한 이유가 있는지 판단하여 세계관과 가치관을 형성하고, 또한 어떤 생각, 말, 행위 등을 출력시킬 것인지를 판결한다. 이 자아의 법정은 매우 유아론적이다. 자아의 법정에서 자아는 오직 자기 자신을 상대로 대화하고, 타협하고, 설득하고, 채찍질하고, 고발하고, 다투고, 모욕하고, 칭찬한다. 사유하는 자아는 자아의 법정에서 원고요 피고이며, 검사요 변호사요 판사로서, 끊임없이 참, 거짓, 선, 악, 정의, 불의, 당위, 의무, 미, 추 등에 대해 홀로 평가를 내린다. 이처럼 인간의 마음은 끊임없이 주관적 판단을 출력시키는, 유아론적으로 폐쇄된 법정이다.

따라서 만일 우리가 이 '주관성'을 넘어설 수 있는 방법을 가지고 있지 않다면, 인류는 존속할 수 없을 것이다. 어떻게 유아론적 자아들이 주관성을 극복하고 생존과 번영을 누리며 살 수 있을까? 그것은 포퍼의 '비판적 합리주의'와 하버마스의 '의사소통적 합리성' 등이 제안하고 있는 것처럼, 유아론적 자아들의 담론을 통한 만남에서 실마리를 찾을 수밖에 없다. 진리, 정의, 자유, 이성, 자아 등 우리의 삶을 지탱할 수 있게 하는 핵심적인 개념들 모두를 '메타포'라고 해체해 버린 로티조차도 다음과 같이 말하고 있다.

자유주의 사회란 힘이 아니라 설득에 의해서, 혁명이 아니라 개혁에 의해

32) '자아의 법정'에 대한 견해는 필자가 김광수 외, 『도덕적으로 성숙한 인간 육성을 위한 '생각하는 교육'의 정책 및 프로그램 연구』에서 피력한 것이다. 이 보고서 9~18쪽 참조

서 그리고 새로운 실행을 암시하는 다른 실행들과 현재의 언어적 실행간의 자유롭고도 개방된 만남에 의해서 그 이념이 달성될 수 있는 사회이다.³³⁾

“새로운 실행을 암시하는 다른 실행들과 현재의 언어적 실행간의 자유롭고도 개방된 만남”에서 어떻게 유아론적 타아들을 ‘설득’시킬 수 있을까? 설득이나 동의가 가능하기 위해서는, 공동체의 구성원들이 적어도 판단의 규칙을 공유하고 있어야 한다. 이 판단의 규칙에 따라 사람들은 다양하고 이질적인 견해들을 뒷받침하는 논증들을 검토하여 받아들일지 여부를 판단하게 된다.

로티는 ‘논증’을 거부한다. 그리고 그는 대신 자신의 견해를 ‘재서술’할 뿐이라고 말한다.³⁴⁾ 여기서 우리는 논증에 관한 로티의 입장을 오해해서는 안 된다. 그는 우리가 무엇을 궁극적으로 ‘증명’할 수 없다는 것을 말하고 있을 뿐이다. 그래서 그는 궁극적 증명이라든가 설명에 대한 기대를 버린 상태에서, “제한된 합리성의 관념이야말로 우리가 허용할 수 있는 전부일 것이다.”라고 말하는 것이다.³⁵⁾

‘제한된 합리성의 관념’에 따른 논증적 판단은, 쿤이 주장하고 있는 것처럼, 주관성이라든가 객관성의 문제를 넘어서서, 어떻게 동의와 설득 또는 ‘지식’의 기반이 될 수 있을지를 보여준다.

만일 지식이, 절대주의자들이 믿고 있는 것처럼, 전적으로 객관적이고 확실하고, 단순한 집적물에 불과하다면, 또는 지식이, 복수주의자들이 믿고 있는 것처럼, 전적으로 주관적이고, 인식자의 취향이나 소망에 종속된 것일 뿐이라면, 논증은 불필요할 것이다. 숙련된 분석을 요하는 논증의 핵심에 놓여 있는 대안적 주장들을 비교하고, 경중을 따지고, 평가할 필요나 여지가 없을 것이다. 지식이 상이하고 때로는 경쟁적인 설명들과 조망들을 검토, 비교, 평가, 판단하는 지속적인 과정의 산물로 여겨질 경우에만, 논증은 지식이 의존할 기반이 된다. 지식은 결코 완전하거나 완성된 것이 아니며, 오히려 차후의 논증에 열려 있는 것이다.³⁶⁾

33) 로티, 『우연성, 아이러니, 연대성』(김동식 역, 민음사), 127쪽.

34) 로티, 위의 책, 99쪽.

35) 로티, 위의 책, 105쪽.

36) Deanna Kuhn, *The Skills of Argument*(New York: Cambridge University Press, 1991), 201f. Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*(Virginia: Vale Press, 1999), p.212에서 재인용.

자아의 범정에 대한 메타포로 다시 돌아가 보자. 우리의 판단은 어떤 경우에도 자아의 범정 안에서 이루어진다. 따라서 자아의 범정을 주관하는 판사가 비판적 사고를 할 줄 모르면, 신뢰할 수 없는 사적이고 자의적인 판단을 양산할 것이다.

주관적 판단이라고 해서 모두 사적이거나 자의적인 것은 아니다. 자아의 범정에 고립된 자아들일지라도 공유된 판단의 방법에 따라 동의의 영역을 확대해 나갈 수 있기 때문이다. '비판적 사고'라는 판단의 방법을 공유한 유아론적 자아들은 '비판적 사고 공동체'를 이루어 객관적 판단을 대체할 수 있는 공동체적 판단을 도출해 낼 수 있다.³⁷⁾ 다양하고 이질적인 견해들을 두려워할 필요 없다. 오히려 다양하고 상충하는 견해들은 공동체의 발전을 위한 소중한 자산이 될 수 있다. 비판적 사고 공동체의 구성원들은 다양하고 이질적인 견해들 중에서 최선의 것을 선택하는 방법을 알기 때문이다. 구성원의 세계관, 가치관, 지적 능력, 처지, 상황, 맥락 등이 다르기 때문에, 동일한 텍스트일지라도 다르게 판단될 수 있다. 그러나 그들은 공유된 판단의 방법을 적용하여, 어떤 점이 문제 되는지를 진단할 수 있고, 이 문제를 해결 또는 해소시키는 방향으로, 그래서 이견을 최소화하는 방향으로 나아갈 수 있다. 이처럼 비판적 사고는 주관적 판단을 '객관적 판단'에 수렴하게 하는 사고인 것이다.

비판적 사고는 추론적 사고이지만 논리적 사고와 다르다. 필자가 말하는 '추론적 사고'는 연역추리, 귀납추리, 가설추리, 그리고 유비추리를 모두 포괄하는 사고인 반면, 논리적 사고는 주로 연역추리에 의한 사고를 말한다. 따라서 논리적 사고는 비판적 사고의 작은 한 부분을 차지할 뿐이다. 이 사실로부터 비판적 사고의 대부분이 '비논리적 사고'로 이루어져 있다고 판단하는 것은 잘못이다. 정확히 말하자면 비판적 사고의 일부는 연역적(증명적) 사고로 되어 있고, 대부분이 '비연역적(비증명적) 사고'로 이루어져 있다.³⁸⁾ 그렇기 때문에 또한 논리적 사고는 정확하고, 비판적 사고는 이에 비해 대체로 정확하지 않은 '느슨한 사고'라고 생각하는 것도 잘못이다. 비판적 사고의 비연역적 사고 부분은 연역

37) 필자가 말하는 '비판적 사고 공동체'는 아펠이 말하는 '대화 공동체(Community of Communication)'와 유사한 개념이다. Karl-Otto Apel, "Types of Rationality Today: The Continuum of Reason between Science and Ethics," in *Rationality To-Day*, ed. Theodore Geraets(Ottawa, Ont.: University of Ottawa Press, 1979), 307-40 참조

38) 추론의 종류에 대해서는 곧 논의될 것이다.

적 사고로 대치될 수 없을 뿐만 아니라, 비연역적 사고도 높은 정당성을 부여 받을 수 있는 방식으로 전개될 수 있기 때문이다.

비판적 사고는 과학적 사고와도 구분될 필요가 있다. 과학적 사고는 무엇보다도 지난 세기 초 논리실증주의자들이 정립한 검증가능성의 원리에 기초해 있다.³⁹⁾ 그래서 과학적 사고는 경험적으로 검증 가능한 명제들을 대상으로 한다. 반면에 비판적 사고는 과학적 사고를 포함하면서도 과학적 사고를 넘어선다. 비판적 사고는 경험적으로 검증가능하지 않은 텍스트도 대상으로 하여 전개된다. 예컨대 비판적 사고는 과학적 사고와는 달리 형이상학적 명제들, 종교적 명제들, 윤리적 명제들, 미학적 명제들을 다룰 수 있다.

비판적 사고가 이처럼 경험적으로 검증가능하지 않은 텍스트도 다룬다는 것은 이 사고가 어떤 특별하고 초월적인 방법의 사고라는 것은 아니다. 비판적 사고는 경험적으로 검증 가능한 텍스트이던 아니던 우리가 다루지 않을 수 없는 실존적 상황에서 출발한다. 그러나 비판적 사고가 경험적으로 검증가능하지 않은 텍스트에 관해서 어떤 형식으로도 명쾌한 판결을 내릴 수 있게 한다는 것은 아니다. 오히려 비판적 사고는 검증가능하지 않은 텍스트에 관한 판단의 한계를 드러내고, 우리가 자신 있게 말할 수 있는 것과 그렇지 않은 것을 분별하여 말할 수 있게 한다. 나아가 비판적 사고는 우리가 말할 수 없는 것에 대하여 말하게 될 경우에도 그럴 만한 이유가 있어야 한다는 것을 요구한다.

비판적 사고는 또한 변증법적 사고와 구분되어야 한다. 변증법적 사고는, 헤겔에 의해 형이상학적 함축을 갖게 된 점을 문제삼지 않더라도, 소크라테스에게서 거슬러 올라갈 수 있는 본래의 의미에 의하면, 연역추리의 귀류법을 적용한 사고이다.⁴⁰⁾ 따라서 이러한 의미의 변증법적 사고는 당연히 비판적 사고의 작은 한 부분으로서, 비판적 사고 자체와 동일시하는 것은 잘못이다. 그럼에도 불구하고 수사적 어법으로 비판적 사고가 변증법적 사고라고 하는 것은 큰 문제가 없을 것이다. 비판적 사고는 다양하고 이질적인 입장들의 참 모습을 드러내게 하는 분석적 사고이면서 동시에, 그 입장들의 장단점을 고려하여 최선의 입장을 정립하기도 하는 종합적 사고이기 때문이다.

39) '검증가능성의 원리'란 "참 또는 거짓이 될 수 있는 유의미한 주장은 논리적으로 검증가능하든지 경험적으로 검증 가능한 주장이다."는 원리이다.

40) '귀류법'이란 어떤 주장 'p'가 모순을 함축한다는 사실로부터 '-p'를 도출하는 연역 규칙의 하나이다.

2. 비판적 사고와 지능

비판적 사고 능력은 일반적인 지적 능력(지능)과 같은 것이기 때문에 특별히 공부할 수도 없고 또 그럴 필요도 없다는 견해가 있다. 예컨대 맥펙은 “비판적 사고는 우리가 보통 일반적 학습 능력 또는 지능이라는 말로 의미하는 것과 매우 유사”해서, 비판적 사고력 검사에서 좋은 점수를 받지만 지능 검사에서 나쁜 점수를 받는 것이나 그 역을 상상할 수 없다고 주장한다.⁴¹⁾ 나아가 그는 교육을 통해 지능 지수가 향상되지 않는다는 점을 들면서, 비판적 사고 교육의 무용론을 내세우고 있다.

비판적 사고력과 지능이 상관 관계를 가지고 있을 것이라는 점은 인정할 수 있다. 그러나 맥펙의 견해는 적어도 두 가지 문제점이 있다. 첫째, 비판적 사고 능력은 반성적 사고 성향, 진리·정의 추구 성향, 열린 마음 성향 등의 비판적 사고 성향이 있어야 발휘된다는 것이다.⁴²⁾ 아무리 지능이 높은 사람일지라도, 예컨대 진리와 정의를 중요시하고 추구하는 성향이 없을 경우, 진리와 정의를 가리기 위한 비판적 사고 자체를 하지 않거나, 아니면 비판적 사고의 결과와는 거리가 먼 방향으로 빠질 수 있다. 진리와 정의보다는 이익을 추구하는 머리 좋은 사람들이 세상을 얼마나 시끄럽게 하는지 생각해 보면 알 수 있다.

또한 맥펙의 견해는 교육의 효과를 외면하고 있다. 지능이 높은 사람의 경우 전혀 교육을 받지 않아도 상당 수준의 수학적 계산 능력이 있을 것이다. 그러나 그는 곱셈법을 배운 평범한 사람의 계산 능력을 따라가지 못할 것이다. 마찬가지로 아무리 지능이 높더라도 비판적 사고의 방법을 알지 못하면, 비판적 사고 방법을 배운 평범한 사람의 판단을 따라가지 못할 것이다.

우리 사회는 구석구석이 온갖 문제들로 몸살을 앓고 있다. 정치계와 언론계가 특히 눈총을 받고 있지만, 교육계도 예외는 아니다. 필자의 교육 경험에 의하면 비판적 사고력이 상상이하인 교사들도 많이 있다. 대학 교수들도 초보적인 오류를 범하는 경우를 흔히 볼 수 있다. 예컨대 학회에서 논쟁이 가열되다 보면, 누군가 “내가 이 분야를 몇 십 년 연구했는데……”라고 말하는 것을 들을 수 있다. 오랜 연구 경력이 있다는 정황으로 자신의 입장을 옹호할 수는 없는

41) John E. McPeck, 'Critical Thinking and the "Trivial Pursuit" Theory of Knowledge,' in Walters(1994), pp.105-6.

42) 비판적 사고 성향에 대해서는 뒤에서 논의될 것이다.

데도 왜 그럴까? 자신이 옹호하는 이론이 가설인지 사실인지를 구분하지 못하는 교수들도 많이 있다. 왜 그럴까? 그것은 부분적으로 지능도 높고 학식도 높은 대학 교수일지라도 비판적 사고의 방법을 배우지 않으면 비판적 사고를 할 수 없다는 것을 옹변해 준다. 비판적 사고는 지능이 높고 학식이 높은 사람의 경우 공부할 필요가 없는, 기껏해야 대학 신입생들이나 공부해야 할 유치한 수준의 사고가 아니다.⁴³⁾

3. 비판적 사고 교육

코피(Irving Copi)의 『논리학 입문』(*Introduction to Logic*)은 미국의 각 대학에서 실시하고 있는 비판적 사고 유의 강좌에서 가장 많이 사용되고 있는 교재일 것이다.⁴⁴⁾ 그런데 다우어 교수는 자신의 『비판적 사고』(*Critical Thinking: An Introduction to Reasoning*) 서문에서 코피의 저서를 대치할 목적으로 책을 쓰게 되었다고 말하고 있다. 코피의 저서를 비롯한 비판적 사고를 위한 저서들이 두 가지 점에서 불만족스럽기 때문이라는 것이다. 한 편으로는, 그러한 저서들이 “추론의 기술을 제공한다고 말하면서도 사실상 수학을 단순화시킨” 초급 논리를 소개하고 있어서 생활 속에서 부딪치는 문제를 다루는 일과는 무관한 것을 가르치고 있다는 점을 지적하고 있다. 그런가 하면 다른 한 편으로는, 비판적 사고가 생활 속의 문제를 다룰 수 있어야 한다는 생각해서 논리를 거의 완전히 배제하는 경향도 있는데, 이는 지난 2000년 동안 다듬어져 온 자연 연역법(natural deduction) 또는 연쇄논법(chain argument)이 일상인도 사용하는 훌륭한 사고법임을 망각하고 저지르는 ‘완전히 미친 짓’임을 지적하고 있다. 그의 저서는 그러한 문제 의식을 반영하여, 자연 연역법을 이용하면서도, 논증의 타당성을 넘어서서 건전성까지 다루는 방식을 담고 있다.

1990년 전후까지 진행된 비판적 사고 교육에 대한 다우어 교수의 불만은 사실 비판적 사고계 내외에 팽만해 있었다. 예컨대 월터스 등은 1994년에 내놓은 논문집에서 비판적 사고 연구 및 교육의 ‘제2의 물결’을 촉구하고 있다.⁴⁵⁾ 그들

43) 이 점에 대해서는 뒤에서 깊이 논의될 것이다.

44) Irving M. Copi, *Introduction to Logic*(New York: Macmillan Publishing Co., Inc) (어빙 코피, 『논리학 입문』, 민찬홍 역, 이론과 실천).

45) Walters(1994) 참조. 여기에는 Peter Elbow, Blythe McVicker Clinchy, Delores

은 다우어 교수가 지적한 논리주의적 비판적 사고 교육의 문제점을 중대한 과오로 고발하면서, 비판적 사고 교육이 구체적 삶에 접목될 수 있도록 변신해야 한다는 것이었다.

필자도 1990년에 발행된 『논리와 비판적 사고』 초판 머리말에서 다음과 같이 말하고 있다.

삶은 문제를 풀어 가는 과정이라고 할 수 있다. 그러나 자신의 생각이 옳은지, 어떻게 하는 것이 바람직한지를 판단할 수 없다. 그래서 논리학 책을 펴들기도 한다. 그러나 불행히도 논리학 책은 도움이 되지 않는다. 여러 가지 까다로운 규칙들에 대하여 말하고는 있지만, 구체적인 상황 속에서 어떻게 그 규칙들을 응용할 지에 대하여는 전혀 말하고 있지 않기 때문이다. 물리학이 우주선을 우주로 날려보낼 수 있었던 것은 기계공학, 전자공학 등의 덕분이었다. 마찬가지로 논리학이 우리의 문제 해결에 도움을 줄 수 있기 위해서는 일종의 ‘논리공학’이 필요한데, 어떤 논리학 책도 논리의 공학적 측면을 외면하고 있다.

이 책은 바로 이러한 논리의 응용적 측면에 대한 필요성에서 씌어졌다. “논리는 주장의 내용을 다루지 않는다”는 지금까지의 통념을 깨고, 필자는 ‘내용’을 다루는 시도를 해 보았다.⁴⁶⁾

그리고 1997년에 나온 같은 책의 전정판 서문에서 필자는 다음과 같이 말하고 있다.

초판 서문에서 필자는 ‘논리학’과 ‘논리공학’의 차이를 언급한 바 있다. 그런데 소위 ‘비판적 사고’를 가르치는 사람들 중 상당수가 이 차이를 간과하고 있다는 것을 발견할 수 있었다. 논리학의 추리 규칙들을 가르치면서 ‘비판적 사고’를 가르치고 있는 듯이 주장하고 있기 때문이다. 예를 들어 어빙 코피의 『논리학 입문』은 비판적 사고를 위한 책이 아니다. 그런데도 이 책을 가르치면서 비판적 사고를 가르친다고 하는 사람들이 있는 것이다.

Gallo, Kerry S. Walters, Anne M. Phelan, James W. Garrison, John E. McPeck, Connie Missimer, Karl Hostetler, Karen J. Warren, Richard W. Paul, Henry A. Giroux, Laura Duhan Kaplan, Thomas H. Warren, Lenore Langsdorf 등의 글이 실려 있다.

46) 김광수, 『논리와 비판적 사고』(철학과현실사, 1990), 머리말 중에서.

2002년 오늘의 모습은 어떤가? 필자는 많은 비판적 사고 강좌가 여전히 삼단논법, 형식논리, 그리고 오류의 교육에 제한되어 있다고 알고 있다. 필자의 저서를 사용하는 경우에도 건전성 평가를 제대로 가르치는 경우는 드물지 않을까 싶다.

그럼 어떻게 하는 것이 비판적 사고 교육을 잘 하는 것일까? 비판적 사고 교육은 주로 능력 교육에 집중되고 있으나, 동시에 성향 교육이 병행되어야 한다는 것이 필자의 생각이다. 각각 단단히 논해 보기로 한다.

가. 비판적 사고 능력 교육

비판적 사고 능력 교육은 텍스트에 대한 판단, 즉 텍스트를 이해하고 평가할 수 있는 능력을 기르기 위한 교육이다. 그런데 텍스트에 대한 이해는 구조에 대한 이해와 내용에 대한 이해로 나누어 볼 수 있다. 따라서 비판적 사고 능력 교육은 텍스트의 구조(논리적 구조)와 내용을 이해한 다음, 그렇게 이해된 텍스트를 평가하는 능력의 교육이 될 것이다.

(1) 추리의 종류

비판적 사고를 할 수 있기 위해서는 여러 가지 종류의 추리를 분석하고 평가할 수 있어야 한다. 밀은 추리의 종류로서 연역추리와 귀납추리만을 인정하였다.⁴⁷⁾ 특히 그는 매거적 귀납추리만을 유일한 정통 귀납추리로 인정하였다.⁴⁸⁾ 그는 가설추리를 귀납추리의 일종으로 여기지 않았을 뿐만 아니라 추론의 종류로도 인정하지 않았다. 가설추리에 대한 거부감은 뉴턴의 고백에도 잘 나타나 있다.

지금까지 우리는 중력으로 하늘과 바다의 현상을 설명하였지만, 아직 이

47) '추리' 또는 '추론'은 전제로부터 결론을 도출하는 사고 행위를 말하고, '논증'은 추리의 내용을 말한다. '논변'은 '논증'을 담은 말이며, '논술'은 '논리적 서술'을 말한다. 그러나 필자는 '추리', '추론', '논증', '논변' 등의 표현을, 특별히 구분할 필요가 없는 한, 거의 동의어로 사용할 것이다.

48) Mill, J. S., *A System of Logic* (London: Longman, 8th edn, 1872) 서문 및 제2권 1장, 제3권. 밀의 견해를 상세히 소개하고 설명하는 책은 다음과 같다: Mackie, J. L., *The Cement of the Universe* (Oxford: Oxford University Press, 1974); 특히 부록 'Methods of Empirical Inquiry' 참조.

힘의 원인을 규명하지는 않았다. ... 그러나 ... 나는 현상으로부터 중력의 속성들에 대한 원인을 발견할 수 없었고, 그리고 나는 가설을 만들지 않는다. 왜고하니 현상으로부터 연역되지 않은 것은 무엇이나 가설이라 불리고, 형이상학적이든 물리적이든 가설들은 경험 철학에서 자리가 없는 것이다.⁴⁹⁾

자연철학자로서의 뉴턴은 자신이 자연현상으로부터 중력을 연역해 내었지만 중력의 원인은 연역해 내지는 못했으며, 것처럼 자연현상으로부터 연역되지 않는 가설 같은 것을 자신은 만들지 않는다고 말하고 있다. 우리는 뉴턴의 생각과는 달리 자연현상으로부터 중력의 원인을 연역해 낼 수 없는 것처럼 중력 역시 연역해 낼 수 없다는 것을 안다. 그리고 아인슈타인이 후일 그가 거부한 중력의 원인에 대한 가설추리를 훌륭하게 해내었다는 것도 안다. 추론의 종류에 대한 밀의 견해는 수많은 과학적 탐구의 현장에서 수용될 수 없다.

코피는 “결론이 그럴 듯 하다든가 개연적으로 참이라는 정도만을 지지하는 것으로 의도된” 추론 방식을 귀납추리로 정의한다.⁵⁰⁾ 그리고 그는 다음과 같은 논증(‘논증A’)을 ‘상당히 좋은 귀납 논증’이라고 소개한다.

대부분의 기업 법률가들은 보수적이다. 로데릭 맥컴은 기업 법률가이다.
그러므로 로데릭 맥컴은 아마도 보수적일 것이다.⁵¹⁾

이 논증을 귀납적인 것으로 볼 수 있을까? 이 논증을 다음의 논증B와 비교해 보자.

모든 기업 법률가들은 보수적이다. 로데릭 맥컴은 기업 법률가이다. 그러므로 로데릭 맥컴은 보수적이다.

논증B는 타당한 연역추리이다. 그러나 첫째 전제가 완전히 정당화된다고 볼 수 없다. 따라서 논증B의 결론도 완전히 정당화되는 것이 아니다. 즉, 로데릭 맥컴은 아마도 보수적이겠지만, 단적으로 그렇다고 말할 수는 없는 것이다. 따

49) Daniel J. Boorstin, *The Discoverers* (New York: Vintage Books, 1985), 407 쪽에서 재인용.

50) Copi, *Introduction to Logic*, 6th edn., 1982, p.389.

51) Copi, 위의 책, p.53.

라서 내용상으로는 논증A와 논증B가 같다고 할 수 있다. 즉, 논증A와 논증B는 정당성의 정도가 유사한 결론을 산출하는 같은 종류의 추리이다. 그런데 논증B는 연역추리이다. 따라서 논증A도 연역추리라고 해야 할 것이다.

예상되는 코피의 반론은 '의도'에 관한 것이다. 논증B는 결론의 참을 의도한 논증인 반면, 논증A는 "결론이 그럴 듯 하다든가 개연적으로 참이라는 정도만을 지지하는 것으로 의도된" 논증이기 때문에 귀납추리라는 것이다.

그러나 논증B의 논증자는 다음과 같이 답할 수 있다: "나는 논증B가, 첫 번째 전제가 가진 약간의 문제 때문에, 결론이 완전히 정당화되는 데에 미치지 못한다는 것을 알고 있었다. 따라서 나의 의도는 전제의 참을 근거로 결론의 참을 증명할 의도를 가졌던 것이 아니라, 결론이 높은 개연성을 가지고 있다는 것을 강조할 의도를 가졌다." 의도에 관한 한 논증A와 논증B는 차이가 없다고 할 수 있다.

이 답변에 대해 다음과 같은 재반론이 있을 수 있다: "논증자의 의도는 논증 속에 나타나야 한다. 논증 속에 나타나 있지 않은 의도를 평가자가 임의로 부여해서는 안 된다." 다시 말해서, 위의 반론은 논증B에 나타나 있지 않은 개연성에 대한 의도를 부여하였기 때문에 잘못이라는 것이다.

그러나 논증 속에 개연성에 대한 의도를 나타내는 정도는 사람에 따라 다르다는 점에 유의해야 한다. 지식이 가진 문제들을 잘 알고 있는 회의적 성향의 사람은 어떤 명제에도 높은 개연성을 부여할 수 없을 것이다. 반면에 신념과 지식을 구별하지 못하는 사람이나 가설과 사실을 구분하지 못하는 사람에게는 많은 명제들이 의심할 여지없이 참일 것이다. 이 경우 논증의 종류가 회의적 성향의 정도에 따라 결정되는 이상한 일이 벌어지게 된다.

더 나아가 코피의 견해에 따르면, 회의적 성향과 관계없이 일반적으로 우리는 결론의 참에 대해 확신할 수 없는 모든 연역추리를, 전제와 결론의 개연성의 정도를 낮추기만 함으로써, '상당히 좋은 귀납 논증'으로 바꿀 수 있다. 사실상 모든 연역추리의 대전제는, 그것이 종합명제인 한, 완전히 정당화되는 것은 없다고 할 수 있다. 따라서 모든 연역추리의 결론 역시 완전히 정당화되는 것은 아니다. 그래서 우리는 '아마도'와 같은 표현으로 개연성의 정도를 표현할 수 있는데, 이 경우 연역추리는 귀납추리로 변하게 된다. 다시 말해서 종합명제를 다루는 한 연역추리는 존재하지 않게 되는 것이다. 우리는 이러한 결과를 받아들일 수 없다. '개연성에 대한 의도'를 기준으로 추리의 종류를 결정하는 것은 잘못이다.

코피는 책의 앞부분에서 귀납추리의 '전형적 종류'로 유비추리, 귀납적 일반화, 그리고 인과관계추리를 들고 있다.⁵²⁾ 즉, 그는 가설추리를 전혀 언급도 하지 않고 있는 것이다. 그러면서도 그는 책의 뒷부분에서 가설추리를 귀납추리의 일종으로 분류하여 별도로 논하고 있다.⁵³⁾

추론의 종류를 분류하는 데 있어서 코피가 보인 이와 같은 어정쩡한 자세는 무엇보다도 가설추리의 위상에 대한 그의 입장이 정리되지 못했음을 시사하는 것으로 볼 수 있다. 가설추리를 귀납추리의 일종으로 여길 것인가, 아니면 귀납추리와는 별개의 추론 방식으로 인정할 것인가? 코피는 이 두 입장 사이에서 영거추춤하고 있는 것이다. 그러나 이것은 코피만의 문제는 아니다. 필자는 많은 철학자들이 코피와 같은 어정쩡한 입장을 취하고 있다고 생각한다.

가설추리를 귀납추리의 일종으로 여기는 경향에 대해서는 사실 벌써 100여 년 전에 퍼스가 신랄하게 비판하였었다.

과학의 논리에 있어서 지금처럼 혼란스럽고 결함 있는 견해들이 제시되는 것은 무엇보다도 과학적 추론의 여러 요소들이 가지고 있는 본질적으로 다른 성격을 구분할 줄 모르기 때문이다. 그리고 이들 혼돈들 중에서 가장 나쁜고 또 가장 일반적인 것들 중의 하나는 가설추리(abduction)와 귀납추리(induction)를 싸잡아서 단일한 논증으로 여긴다는 것이다.⁵⁴⁾

퍼스가 지적하는 혼돈은 물론 철학자들의 몫이다. 과학자들은 가설추리가 어떻게 취급되고 분류되는지에 관계없이 가설추리를 이용하여 탐구활동을 해왔기 때문이다. 물론 과학자들의 이러한 경향은 귀납추리로 얻을 수 없는 것을 가설추리로 얻을 수 있기 때문이다.

오늘날 가설추리와 귀납추리를 “싸잡아서 단일한 논증으로 여”기는 사람은 없을 것이다. 그러나 그렇다고 해서 가설추리와 귀납추리를 다른 종류의 추리로 여기는 경향이 정립된 것도 아니다. 예컨대 마허는 귀납추리 밑에 귀납적 일반화, 가설추리, 유비추리 등을 놓는다. 그러면서도 그는 “가설추리의 방식은 귀납

52) Copi, 위의 책, p.54.

53) Copi, 위의 책, pp.462-530.

54) Charles Sanders Peirce, *Collected Papers*, edited by Charles Hartsborne, Paul Weiss and Arthur Burks, (Cambridge: Harvard University Press, 1931-58), 7.218.

적 일반화에 의해서는 결코 도달될 수 없는 결론을 허용한다.”는 말로 귀납적 일반화와는 확연히 구분되는 것으로서의 가설추리의 위상을 정리하고 있다.⁵⁵⁾ 그는 원자론을 예로 들고 있다. 사물이 원자들로 구성되어 있을 경우 존재할 그런 방식으로 관찰되는 현상들이 존재한다는 사실로부터 가설추리에 의해 사물이 원자들로 구성되어 있다고 추론하는데, 이 결론은 귀납적 일반화를 통해서 도달될 수 없다. 이 결론은 원자들로 구성되어 있는 사물들의 사례들을 관찰할 수 있는 경우에만 귀납적 일반화의 방식에 의해 도달될 수 있다. 귀납적 일반화의 결론이 가진 속성은 전제들 속에서 발견되는 반면, 가설추리의 결론이 가진 속성은 전제들 속에서 발견되지 않는다고 하는 중요한 차이가 있는 것이다. 마허의 문제는 연역추리와 나란히 귀납추리를 놓고, 귀납추리 밑에 귀납적 일반화를 둠으로써, 용어의 혼란을 가져왔다는 데에 있다. 귀납추리와 귀납적 일반화는 어떻게 다른가? 만일 두 개념이 같다면, 왜 하나를 다른 하나 밑에 두는가? 만일 두 개념이 다르다면, 왜 ‘귀납’이라는 동일한 표현을 사용하여 혼란스럽게 하는가?

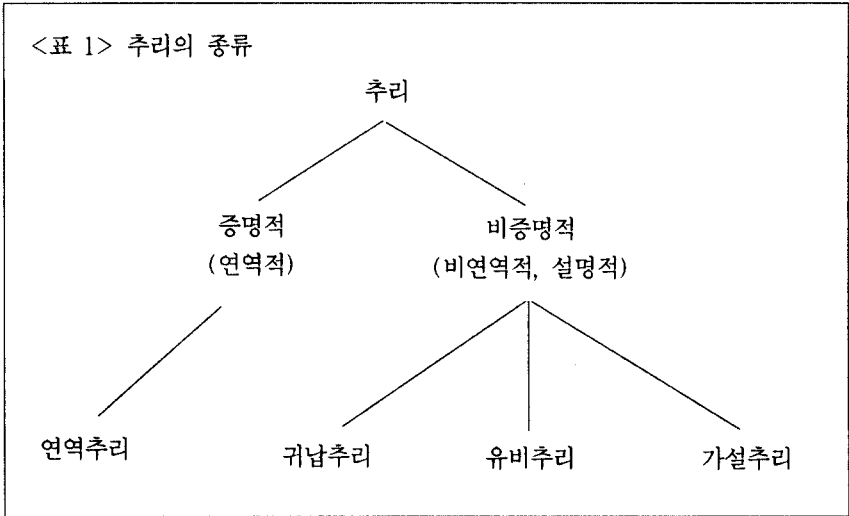
가설추리까지 포괄하는 넓은 의미의 ‘귀납추리’라는 표현은 다우어 교수가 ‘비증명적 논증’이라 부르는 의미 이상의 의미를 가지고 있지 않다. ‘비증명적 논증’은 증명하는 힘은 없지만 설명하는 힘을 가진 논증을 말한다. 다우어 교수는 논증을 증명적인 것과 비증명적인 것으로 나누고, 증명적 논증 밑에는 연역추리, 비증명적 논증 밑에는 기술적 일반화(귀납추리)와 설명적 일반화(가설추리)를 둔다.⁵⁶⁾

다우어 교수의 분류는 추리의 성격을 잘 드러낸다. 그러나 ‘기술적 일반화’라든가 ‘설명적 일반화’라는, 우리들에게 다소 익숙지 않은 표현들을 쓰고, 우리가 늘 사용하는 유비추리를 포함하고 있지 않다. 필자는 퍼스, 마허 그리고 다우어 교수의 분류 방식을 절충하여, 추리의 종류를 <표 1>과 같이 분류해 보았다.

55) Maher, Patrick, ‘Inductive Inference,’ *Routledge Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward Craig (London and New York: Routledge, 1998), Vol. 4, pp.755-9.

56) Dauer(1989), p.300. 다우어 교수는 ‘귀납추리’라는 표현 대신 ‘기술적 일반진술의 추리’라는 표현을 쓰고, ‘가설추리’라는 표현 대신 ‘설명적 일반진술의 추리’라는 표현을 쓰고 있다.

<표 1> 추리의 종류



이 표가 보여주는 것처럼, 추리는 크게 증명적인 것과 비증명적인 것으로 나뉜다.⁵⁷⁾ 전제들의 참을 근거로 하여 결론의 참을 증명하고자 하는 증명적 추리에는 연역추리 한 종류밖에 없다. 비증명적 추리는, 참인 전제들로 결론의 참을 증명하고자 하는 증명적 추리 또는 연역적 추리는 아니면서도, 전제를 설명하는 힘을 가진 결론을 도출하고자 하는 추리로서, 설명의 방식에 따라 귀납추리, 유비추리, 가설추리 세 종류로 나뉜다.

귀납추리는 “모든 관찰된 A는 B이다”로부터 “모든 A는 B이다”라는 형식으로 관찰된 특수 사실들을 일반화하는 추리로서, 추리된 일반적 사실은 특수 사실들을 설명한다.⁵⁸⁾ 유비추리는 어떤 대상들이 속성 F_1, \dots, F_n 을 가지고 있고, a 가 속성 F_1, \dots, F_{n-1} 을 가지고 있다는 전제들로부터 a 가 속성 F_n 을 가지고 있다고 하는 추리로서, 결론이 전체에서 말하는 유사성을 설명한다. 가설 추리는 일반성이나 유사성과 같은 단서가 없을지라도 현상을 설명하는 최선의 가설을 추정하고자 하는 추리이다.

이 네 가지 추리들을 식별하고, 종류에 따라 이해하고 평가하는 방법의 교육

57) 퍼스는 ‘증명적’이라는 표현 대신 ‘설명적(explicative: 분석적, 연역적)’이라는 표현을 쓰고, ‘비증명적’이라는 표현 대신 ‘확장적(ampliative: 종합적)’이라는 표현을 썼다. 그는 확장적 추론으로 가설추리와 귀납추리를 들고 있다.

58) 통계적(확률적) 일반화도 귀납추리에 포함될 것이다.

은 비판적 사고 교육의 기본이면서 뼈대라고 할 수 있다. 추리의 종류를 가릴 줄 알아야 텍스트의 논리적 구조를 파악할 구 있고, 추리의 종류에 따라 텍스트의 평가 방법을 달리 할 수 있기 때문이다.

(2) 분석과 종합

논증을 평가하기 위해서는 먼저 일상언어로 된 논증을 분석할 수 있어야 한다. 분석은 어휘, 명제, 논증의 세 차원에서 이루어진다. 논증은 일단의 명제들로 이루어져 있고, 명제는 어휘들로 구성되어 있기 때문에, 논증을 이해·평가하기 위해서는, 어휘들의 의미를 알아야 하고, 또 어휘들이 만들고 있는 명제들의 의미를 알아야 하며, 그런 다음 일단의 명제들이 과연 논증을 이루고 있는지, 만일 논증을 이루고 있다면, 결론(핵심)이 무엇이고 어떤 전제들의 지지를 받고 있는지를 판별하여 논증을 재구성한 다음, 어떤 종류의 논증인지 판단한다. 이러한 일은 논증의 의미를 분석하는 단계에 속한다.

논증의 분석은 의미 분석 외에 구조 분석이 이루어져야 한다. 논증의 구조를 분석한다는 것은 논증에 명시적·비명시적으로 주어져 있는 요소들의 논리적 관계를 파악하여 논증을 적절하게 평가할 수 있는 상태로 재구성한다는 것을 뜻한다.

우리가 제시하는 논증들은 일반적으로 거칠고 흠이 많다. 우리는 흔히 적절한 어휘를 사용하지 못하고, 앞뒤가 맞지 않는 주장을 펴기도 하며, 두서없이 횡설수설하기도 한다. 그래서 논증의 평가자에게 대부분의 논증은 퍼즐과 같다. 그러나 이 퍼즐을 풀지 않고 논증을 이해하여 평가할 수는 없다. 따라서 논증의 평가자는 먼저 퍼즐을 푸는 방법을 알아야 한다.

퍼즐을 풀기 위해서는 자비의 원칙을 적용해야 한다. 즉, 평가자는 논증자의 입장에서 논증을 이해하도록 해야 한다. 특히 복잡하고, 수사적이고, 화용론적이고, 은유적인 표현의 진의를 파악할 수 있어야 한다. 무관한 주장들을 제거하고, 중복된 주장들을 단일화할 줄 알아야 한다. 함축, 모순, 반대, 양립, 일관성 등을 판단할 수 있어야 하고, 무엇보다도 숨은 전제를 발견하여 논증을 논자의 입장에서 재구성할 수 있어야 한다. 그래서 논증이 전제들로부터 결론으로 자연스럽게 흐를 수 있도록 논증의 뼈대를 간추릴 수 있어야 한다.

논증의 평가는 분석된 논증을 놓고 이루어지는 종합적 작업이다. 잘 분석된 논증은 논증의 유관하고 핵심적인 요소들을 투명하게 드러내기 때문에 평가자는 이 분석된 논증의 어느 부분에 어떤 문제가 있는지 비교적 용이하게 판단할

수 있다. 그러나 평가자의 판단이 동시에 투명하게 이루어진다고 생각해서는 안 된다. 평가의 과정에는 평가자의 세계관, 가치관뿐만 아니라 취향과 편견까지 개입하기 때문이다. 논증의 평가는 이처럼 평가자가 논증을 놓고 자신의 ‘모든 것’을 종합적으로 제시하는 과정이다.

논증에 대한 기본적 평가는 논증이 건전하지 여부를 평가하는 일로 이루어진다. 재구성된 논증이 타당한지 여부를 판단하고, 타당한 논증의 경우 전제들이 모두 적어도 높이 정당화되는지 여부를 판단하여 논증의 건정성 여부를 판정한다. 부당한 논증의 경우 비증명적 논증을 식별하여 받아들일 수 있는지 여부 판단하고, 비증명적 논증이 아닌 부당한 논증의 경우 오류를 지적한다.

논증에 대한 심층적 평가는 창의적 작업에 해당한다. 주어진 논증을 강화시키기 위하여 평가자 스스로 예, 비유, 이야기, 일화, 역사적 사례 등을 제시하기도 한다. 결합이 있는 논증을 비판하는 데 그치지 않고, 대안을 제시하고, 문제를 해결할 수 있는 새로운 방안을 내놓는다. 감정이입, 발상전환, 관점 전환 등을 통하여, 전혀 새로운 각도에서 문제에 접근하고, 자신의 견해를 독단적으로 선언하는 대신 새로운 텍스트로 여겨 반성적 성찰을 가한다. 그래서 새로운 지식, 이론, 세계관, 가치관 등을 논술, 논문, 저술 등에 담아 산출하게 된다.

<표 2>는 이와 같은 분석과 평가에 요구되는 일들이 어떤 것인지를 일목요연하게 보여주고 있다. 비판적 사고 능력 교육은 적어도 이 표에 나와 있는 여러 가지 일들을 할 수 있는 능력의 교육에 해당한다.

필자의 경험으로는 먼저 연역추리에 대한 이해를 깊이 하도록 하는 것이 좋다. 그렇게 함으로써 학생들은 증명적 추리의 성격뿐만 아니라 비증명적 추리의 성격도 이해할 수 있게 된다. 연역추리는 최소한의 연역 규칙을 암기하여 연쇄 논법을 진행시킬 수 있도록 하는 정도로 족하다.

필자는 고전논리학인 삼단논법을 가르칠 필요가 없다고 생각한다. 필자는 “낡은 논리학이 사고에 족쇄를 채운다면, 현대 논리학은 사고에 날개를 달아준다.”는 러셀의 견해에 동의한다.⁵⁹⁾ 적어도 삼단논법은 듣는 공에 비해 효용성이 낮고, 많이 사용하는 삼단논법은 배우지 않아도 대부분 직관적 수준에서 다룰 수 있으며, 직관적으로 다룰 수 없는 것은 현대 논리학의 기법으로 재구성될 수 있다.

네 가지 종류의 추리들을 가르치는 가운데 자연스럽게 관련된 오류들을 곁들

59) Bertrand Russell, *Our Knowledge of the External World*(Norton & Company Inc., 1929), pp.35-63. 광강제 엮음, 『논리와 철학』, 125쪽.

여 가르치면 좋다. 귀납추리와 유비추리는 비교적 쉬운 반면, 가설추리는 상당한 시간을 투자해야 한다.

<표 2> 비판적사고 능력 교육의 내용(60)

비판적 사고대상		텍스트		
		개념	명제	논증
분석 (이해)	의미 (내용)	<ul style="list-style-type: none"> 정의 재정의 메타포 해독 내포/외연 종/종차 본질/우연 	<ul style="list-style-type: none"> 명제 종류(연언, 선언, 조건, 쌍조건) 부정(부분부정/이중부정) 조건문의 종류 양상, 분석/종합 필요조건, 충분조건, 필요충분조건 모순, 반대, 양립, 동치(동일성) 서술/평가(사실/가치) 가설/사실 지의 파악 (복잡한/수사적/화용론적/은유적 표현) 명제표준화 	<ul style="list-style-type: none"> 쟁점/주제/핵심 파악 (내용 요약, 제목 붙이기) 구조분석(전제, 결론, 논리적 순서 배열, 단순 재구성) 논증 종류 판별 주장들 간의 관계 파악(주장 근거 찾기) 무관한 주장 제거, 중복된 주장 단일화
	추론 (구조)	<ul style="list-style-type: none"> 포함관계 (벤도형) 반대/모순 백락다의성 	<ul style="list-style-type: none"> 함축 직접추리 	<ul style="list-style-type: none"> 연역/귀납/유비/가설추리(명의 인과추리) 삼단논법 숨은 전제/결론 찾기 심층 재구성 함축(기결) 일관성 추론규칙 활용
종합 (평가)	진전성	<ul style="list-style-type: none"> 언어적 오류 개념의 적절성/정확성/표율성 판단 	<ul style="list-style-type: none"> 주장의 진위/신뢰도 평가(출처) 편견/감정/상투성 파악 본질적(필연적)/우연적 참 언어적 오류 	<ul style="list-style-type: none"> 타당성/부당성 판단 각종 오류 지적 연역/귀납/유비/가설추리 평가 결론의 정당화 정도 판단
	창의성	<ul style="list-style-type: none"> 개념 명료화 보다 정확한 새 개념 제시 새로운 개념 창출 새로운 개별화 	<ul style="list-style-type: none"> 주장 강화 명료화/단순화 명제화 	<ul style="list-style-type: none"> 논증 보완 반증예/반론 제시 예/비유/이야기/일화/역사적 사례 제시 대안 제시, 문제해결 발상, 관점 전환 감정이입 자신의 견해 반성적 성찰 (열린 마음) 새로운 지식, 이론, 세계관, 가치관 창출 논술, 논문, 저술 산출

<표 2>가 담고 있는 내용의 무게가 말해주듯이, 비판적 사고 능력은 주당

60) 이 표는 원고 수정 단계에서 새로이 삽입한 것이다.

세 시간의 한 학기 강좌로 길러질 수 있는 성질의 것이 아니다. 필자는 두 학기의 강의로도 학생들을 최소한으로 만족할 만한 수준으로 이끌기 어려웠다. 9개의 캘리포니아 대학 캠퍼스 시스템이 9학점을 학부 필수 학점으로 지정한 이유를 알 수 있다.

나. 비판적 사고 성향 교육

비판적 사고는 이성, 논리성, 합리성, 객관성 등만 중요시하고 감성, 감정, 정서 등은 도외시한다는 비판이 있다. 이 비판은 비판적 사고가 모든 것을 해결해 주는 것은 아니라는 점을 지적하기도 한다. 그러나 이 비판은 비판적 사고가 추론의 기술만으로 이루어진다는 잘못된 전제를 하고 있다.

윌터스 등 비판적 사고 제2의 물결 운동을 제창한 사람들도 비판적 사고 교육이 논리 교육에 치우쳐 있다는 문제를 제기하였었다. 그들은 논리주의적 비판적 사고가 강조하는 보편성, 객관성, 추상성은 각각 “전제화(專制化), 탈주관화, 탈맥락화에 대한 위장된 정당화”라고 지적하였다.⁶¹⁾ 그들은 분석적·논리적 사고가 유일하게 좋은 사고인 것은 아니며, 주관적 느낌이나 정서, 자유로운 상상, 창의적 사고, 감정이입, 맥락적 사고 등을 보완해야 한다고 주장하였다.

논리주의적으로 경도된 비판적 사고 교육을 바로 잡기 위한 윌터스 등의 제안은 당연한 것이다. 비판적 사고는 무균 상태의 진공 속에서 이루어지는 사고가 아니다. 비판적 사고는 언제나 특정한 세계관과 가치관을 가진 구체적 인간이 특정한 상황 속에서 어떤 목적을 이루기 위해 전개시키는 사고이다. 따라서 비판적 사고 교육은 이 모든 요소들을 입체적·유기적으로 고려하는 가운데 판단할 줄 알도록 하는 교육이어야 한다.

그러나 윌터스 등의 제안은 여전히 비판적 사고의 능력을 제고시키기 위한 것이다. 앞서 간단히 언급한 것처럼, 아무리 머리가 좋고 추론 능력이 뛰어나고 아는 것이 많아도, 비판적 사고 성향을 가지고 있지 않으면, 그 능력은 발휘되지 않을 가능성이 높다. 아무리 부자라 하더라도, 가난한 사람을 돕고 싶은 성향을 가지고 있지 않으면, 가난한 사람을 돕기 어려운 일이다.

비판적 사고 능력 교육은 텍스트를 이해하고 평가하는 능력의 교육으로서, 이성이 올바르게 작동할 수 있게 하기 위한 교육이라 할 수 있다. 그러나 이성이

61) Kerry S. Walters, Introduction: Beyond Logicism in Critical Thinking, in Walters(1994), p.10.

올바로 작동할 수 있기 위해서는, 먼저 이성이 작동할 수 있어야 한다. 비판적 사고 성향 교육은 바로 이 '이성이 작동할 수 있도록 사고자 자신의 내적 조건을 갖추게 하는 교육'이라 할 수 있다.

비판적 사고를 할 수 있기 위해서 우리는 먼저 반성적 성향을 가지고 있어야 한다. 느낌, 감정, 충동, 욕망 등의 강한 유혹에도 불구하고 냉철하게 텍스트를 음미할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 무엇보다도 자아의 범정을 이성이 주도할 수 있어야 한다. 그래서 신중하게, 집중해서, 깊고 넓고 멀리 성찰하며, 소문, 고정관념, 대세 등에 쉽사리 넘어가지 않아야 한다.

비판적 사고는 예컨대 진위를 가리고 옳고 그름을 판단하기 위한 사고이다. 그러나 이러한 판단 자체에 흥미가 없을 경우 비판적 사고가 이루어질 수 없다. 따라서 진리와 정의를 추구하는 성향은 비판적 사고를 가능하게 하는 매우 중요한 요건이다. 이 성향을 가진 사람은 언제나 참말을 하려고 하고, 합리적 절차에 따라 문제를 해결하고자 하며, 텍스트를 보다 깊고 명료하게 이해하고자 하고, 가능하면 보다 나은 상태를 지향하고, 불이익에도 불구하고 옳은 것을 중요시하고 추구하며, 옳은 것을 위해 헌신한다.

비판적 사고를 할 수 있기 위해서는 열린 마음을 가지고 있어야 한다. 열린 마음은, 풀이 적절하게 지적하고 있는 것처럼, 자기 자신의 과오 가능성을 겸허하게 인정하는 데서 출발한다.

비판적 사고자는 가지고 있는 세계관에 의해 정의되는 것이 아니라, 세계관을 가지고 있는 방식에 의해서, 즉 전혀 다른 세계관들을 인식할 뿐만 아니라 다른 사람들과 마찬가지로 자신도 때때로 과오를 저지르고, 비이성적으로, 폭 좁게, 불명료하게, 부정확하게, 피상적으로, 무관하게, 그리고 일관되지 않게 사고할 수 있다는 평범한 사실을 깨닫는 등의, 세계관을 가지는 방식에 의해서 정의되어야 한다.⁶²⁾

풀에 의하면, 아무리 훌륭한 세계관을 가진 사람일지라도 자신의 과오 가능성을 인정할 줄 모르면 비판적 사고자가 될 수 없다. 일부 종교인들과 철학자들의 경우에서 볼 수 있는 완고하고 독단적인 자세는 비판적 사고 성향과는 거리가 멀다.

62) Richard W. Paul, 'Teaching Critical Thinking in the Strong Sense,' Walters(1994), p.183.

“모든 말은 편견이다.”라는 니체의 말을 귀담아들을 필요가 있다.⁶³⁾ 우리는 누구나 ‘자기 자신의 관점’에 사로잡혀 있고, 어렵겠지만 이를 탈피할 수 없으면 비판적 사고는 자신의 편견으로 타인을 매도하는 부당한 폭력일 수 있다. 열린 마음 성향을 가진 사람은 자비의 원칙에 따라 타인을 이해하고 배려하려 한다. 가능하면 타인의 언행을 선의로 해석하고, 타인의 실수나 과오를 필요 이상으로 문제삼지 않는다. 또한 협력의 원칙에 따라 타인이 자신을 이해할 수 있는 방식으로 자신의 생각을 표현하도록 노력한다. 아무리 자신이 확신하는 견해일지라도 타인의 입장에서 비판적으로 검토하고, 타인의 비판을 자신의 견해를 강화시키는 데에 도움이 되는 것으로 여긴다. 문제가 발생할 경우 가능하면 대화나 토론을 통해 해결하고자 하고, 이 경우 대화를 독점하지 않고 가능하면 타인의 말을 경청하면서 특히 소수 의견을 무시하지 않고, 자신의 잘못이 드러날 경우 이를 부끄러워하지 않고 오히려 잘못을 발견했다는 사실을 기뻐하고 자랑한다. 견해가 첨예하게 대립된 상황에서도, 가능하면 부드럽고, 편안하고, 즐겁게, 그리고 공정하게 판단할 수 있는 분위기를 연출한다.

이러한 비판적 사고 성향을 우리는 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.⁶⁴⁾

(1) 반성적 사고 성향

이성의 주도(느낌, 감정, 욕망, 충동 조절)

신중성(침착성, 체계성)

집중력

깊고, 넓게, 멀리 성찰

소문, 습관, 고정관념, 편견, 대세, 권위, 위협, 폭력 등에 대한 맹종 거부(회의적 태도)

단순 암기보다 이해 중시, 스스로 답 추구

63) Friedrich Nietzsche, *The Wanderer and his Shadow*, trans. R. J. Hollingdale, s. 55.

64) 델피 보고서 및 파시온의 ‘캘리포니아 비판적 사고 성향 검사’를 참고하여, 김광수 외, 『도덕적으로 성숙한 인간 육성을 위한 ‘생각하는 교육’의 정책 및 프로그램 연구』에서 필자가 제시한 것을 약간 수정한 것이다. 앞으로 보다 깊은 연구를 통해서 더욱 잘 다듬어질 수 있을 것이다. P. A. Facione, *The California Critical Thinking Dispositions Inventory*(California: The California Academic Press, 2000) 참조

(2) 진리·정의 추구 성향

진실성의 원칙 준수

합리성의 원칙 준수

지적 호기심, 세계관과 가치관 정립 의지

발전, 개선, 진보, 창의 성향

이익보다는 옳은 것 중시, 옳은 것에 대한 끈기 있고 꾸준한 추구 및 헌신

(3) 열린 마음 성향

자비의 원칙 준수, 협력의 원칙 준수

자신의 견해 비판적 성찰, 타인의 비판에 대한 침착하고 호의적인 대처
경청, 소수 의견 고려

승복

유연성(경직된 원칙 고수, 아집 및 독단 기피. 유머)

공정성

세부 하위 요인들을 보면 알 수 있듯이, 비판적 사고 성향 교육은 상당부분 도덕 교육이나 인성 교육이 지향하는 바와 같다. 이처럼 비판적 사고 성향 교육은 사람됨의 교육에 기여한다. 뿐만 아니라 비판적 사고 성향 교육은 비판적 사고 유의 강좌에서만 이루어지는 것이 아니라 모든 교과 과정에서 이루어지고 또 그래야 할 성질의 교육이다. 예컨대 수학이나 과학 교육은 비판적 사고 능력뿐만 아니라 성향 교육에 직접적으로 기여한다. 그러나 이 교육이 의도적으로 이루어지는 곳은 아무래도 비판적 사고 교육 현장일 것이다.

이를 위해서 비판적 사고 강의자는 스스로 강한 비판적 사고 성향을 가지고 있어야 한다. 그래서 비판적 사고 능력을 가르치는 과정에서 매 순간 이 성향이 존중되고 발현되고 또 강화되도록 해야 한다. 예컨대 강의자는 어떤 문제도 적당히 넘어가는 태도를 보여서는 안 된다. 정답을 가르쳐주기보다는 학생들 스스로 터득하도록 유도하고, 가능하면 언제나 옳고 그름을 가리고, 그러한 과정이 지적이론이나 도덕적으로 당연할 뿐만 아니라 즐거운 일이라는 것을 체감하도록 해야 할 것이다.

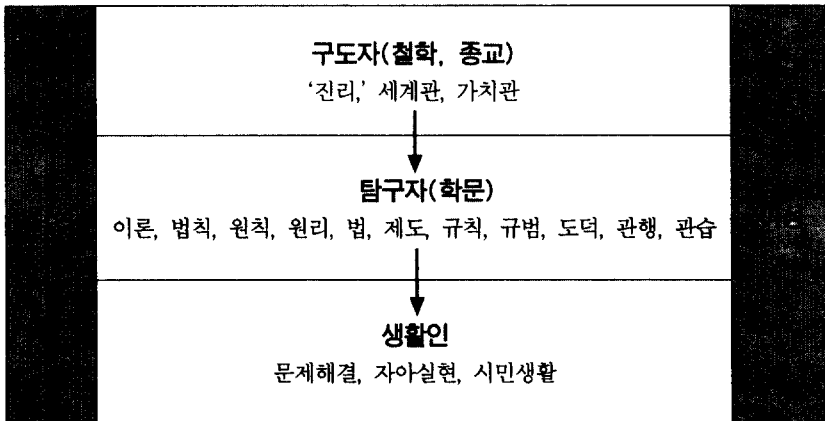
비판적 사고는 다양하고 이질적인 소망, 그리고 미완의 세계관과 가치관을 가진 유아론적 개체들이 공동운명체를 이루어 살기 위한 가장 기본적인 공적

를 또는 판단의 방법이라 할 수 있다. 유아론적 개체들은 이 공적 롤을 알고 있어야 할뿐만 아니라, 그것을 존중하고 따르고자 하는 성향을 가지고 있어야 한다. 비판적 사고 능력과 성향에 대한 교육이 함께 이루어질 수 있는 경우에만 비판적 사고는 역사를 추동하는 힘으로 작용할 수 있을 것이다.

4. 비판적 사고의 층위(層位)

비판적 사고 교육의 당위성에 대한 가장 심각하고 근본적인 비판은 정작 철학계 내부에서 제기된다. 귀납추리 등의 비증명적 추리를 통해서서는 전제들로 결론의 참이 정당화되지 않는다. 전제들로 결론의 참을 정당화시켜 주는 유일한 추리는 연역추리인데, 불행하게도 연역추리의 대전제는 비증명적 추리를 통해서 얻은 것이다. 따라서 결론의 참을 정당화시키려는 어떤 시도도 실패한다. “나의 삶은 뒤로 굽”히고⁶⁵⁾ 정당화는 “끝에 이르게 된다.”⁶⁶⁾ 여러 가지 추론을 이용하여 결론의 참을 정당화시키는 방법을 가르치고자 하는 비판적 사고 교육의 목표는 지켜질 수 없는 공허한 약속에 불과하다.

<표 3> 비판적 사고의 층위



65) 비트겐슈타인, 『철학적 탐구』 §217.

66) Ludwig Wittgenstein, *On Certainty*(Oxford: Basil Blackwell, 1969)(이영철 역, 『확실성에 관하여』, 서광사) §204.

그러나 이러한 비판은 '비판적 사고의 충위'를 혼동하는 데에 기인한다. <표 3>은 비판적 사고를 세 충위로 나누어 볼 수 있음을 보여준다. 우리는 대부분 생활인으로서의 사고를 한다. 우리는 공동체 안에서 자아를 실현하기 위해 경험과 교육을 통하여 터득한 이론, 법칙, 원칙, 원리, 법, 제도, 규칙, 규범, 도덕, 관행, 관습 등을 전제로 하여 수 없이 많은 판단을 하며 산다. 우리는 감성에 치우쳐 후회스러운 판단을 하기도 하고, 원칙들에 대한 지식이 부족하거나 원칙을 잘 못 적용하여, 또는 추론을 잘 못하여 판단을 그르치기도 한다.

2002년 2월 12일, 사무엘 헌팅턴, 프란시스 후쿠야마, 애미타이 에치오니, 테다 스카치폴 등 미국 학계의 지성 60여명이 부시 행정부의 대테러 전쟁을 지지하는 공개서한을 발표하였다.⁶⁷⁾ 그들은 먼저 다음과 같은 다섯 가지 원칙들을 제시하였다.

- (1) 모든 인간은 존엄성과 권리에 있어서 자유롭고 평등하게 태어났다.
- (2) 사회의 기본 주체는 개인이며, 정부의 적법한 역할은 인간 번영의 조건들을 보호하고 발전시키는 것이다.
- (3) 인간은 자연스럽게 삶의 목적과 궁극적으로 지향해야 할 바에 대한 진리를 추구하기 원한다.
- (4) 양심의 자유와 종교의 자유는 침해할 수 없는 개인의 권리이다.
- (5) '신의 이름으로 저질러지는 살해 행위'는 신에 대한 믿음에 반하며, 종교적 신념의 보편성에 대한 최대의 배신이다.

서명자들은 이 원칙들이 미국적 가치이면서 동시에 인류 보편적 가치라고 전제하고, 부시 행정부의 대테러 전쟁을 지지하였다. 부시 행정부는 명백하게 반인륜적인 테러를 저지른 전 세계적으로 조직화된 살인자들의 위협에 맞서서 보편적 가치를 지키기 위한 정의로운 전쟁을 수행하기 때문이라는 것이었다.

이 공개서한에 대한 반응은 당연히 찬반양론으로 나뉘었다. 그런데 흥미로운 것은 어떤 비판자들도 위의 '보편적 가치'를 문제삼지 않았다는 것이다.⁶⁸⁾ 필자는 여기서 어느 편이 옳은가를 따질 생각이 없다.⁶⁹⁾ 대신 두 가지를 생각해 보고 싶다.

67) 미국가치연구소, <http://www.americanvalues.org>.

68) 2002년 3월 11일자 <시민의 신문>, 제432호 참조.

69) 필자는 다른 기회에 어느 입장이 옳은가에 대한 판단을 해 볼 생각을 가지고 있다.

첫째, 생활인으로서의 우리는 테러와 대테러 전쟁과 같은 중요한 일들을 놓고 어느 입장이 옳은지를 판단해야 하고, 이 판단은 예컨대 보편적 가치를 받아들이는 것만으로 잘 이루어지는 것이 아니라는 것이다. 반미 감정을 가진 사람은 아무리 좋은 논증을 제시해도 대테러 전쟁에 반대할 것이다. 끔찍한 장면에 충격을 받은 데다가, 9.11 사건을 테러로 보도하는 언론의 소리에 귀가 얇은 사람은 별 생각 없이 대테러 전쟁을 지지할 것이다. 그런가 하면 최고의 지성인들조차 동일한 보편적 가치에 근거하여 대테러 전쟁을 지지하기도 하고 비판하기도 한다. 어떻게 된 것인가?

양립할 수 없는 입장들 모두를 옳은 것으로 받아들일 수도 없다. 그리고 만일 우리가 양립할 수 없는 입장들 중 어느 것이 옳은 것인지를 알고자 한다면, 그리고 동일한 보편적 가치를 전제했음에도 불구하고 왜 양립할 수 없는 결론이 나오는지 밝히고 싶다면, 그래서 꼬인 매듭을 풀기 원한다면, 비록 생활인일지라도 우리는 비판적 사고의 방법에 따라 어떤 원칙들과 어떤 사실들로부터 어떤 결론을 도출할 수 있을지를 판단해 볼 수밖에 없는 것이다.

둘째, 위의 보편적 가치의 정당성을 따지는 것은 생활인의 비판적 사고 대상이 아니라는 점이다. 그것은 탐구자의 비판적 사고 대상이다.

우리는 자연 법칙을 탐구하고, 법과 제도를 만들고, 도덕률을 정립시키는 등 탐구자로서의 비판적 사고를 한다. 이 층위에서는 생활인들이 당연한 것으로 전제하는 원칙들이 비판되고, 수정되고, 폐기되며, 새로운 원칙들이 제안되는 등의 학문 활동이 이루어진다. 위의 공개서한이 전제하고 있는 미국적 가치 또는 보편적 가치가 정립될 수 있기 위해서 우리는 피와 땀으로 얼룩진 역사를 필요로 했다는 것을 안다. 신의 이름으로 얼마나 많은 사람들이 화형에 처해졌으며, 자유와 평등을 위해 얼마나 많은 혁명과 전쟁을 치렀던가!

그러나 혁명과 전쟁 자체는 어떤 가치를 '보편적'인 것으로 인정되게 할 수 없다. 학문적 탐구를 통해서 우리는 비로소 특수하고 잡다하고 혼돈스럽고 무의미한 듯한 세계를 보편적이고 단순하고 질서 있고 유의미한 세계로 볼 수 있게 되는 것이다.

어떻게 학문적 탐구가 이러한 역할을 할 수 있는 것일까? 그것은 무엇보다도 탐구자들이 학문적 동의의 원칙을 공유하기 때문이다. 그리고 그것은 학자들만이 은밀하게 사용하는 어떤 기상천외한 것이 아니라 다름 아닌 학자 수준의 비판적 사고 방법이다. 그것 밖에 없기 때문이다. 탐구자의 비판적 사고는 학문의 방법론인 것이다.

탐구자들의 비판적 사고는 생활인의 층위에 적용되는 원칙들을 뒷받침하는 철학적 원리, 이념, 세계관, 가치관 등을 대전제로 삼고 전개된다. 예컨대 과학자들은 세계를 법칙-연역적 체계로 보고 법칙을 찾기 위한 가설-연역적 방법을 사용하여 탐구한다. 물론 과학자들은 세계가 왜 법칙-연역적 체계인지를 물을 수 있다. 그러나 이 물음은 탐구자의 층위가 아니라 구도자의 층위에 속한다.

구도자의 층위에서는 이루어지는 비판적 사고는 전제가 없이, 또는 전제가 고갈된 상태에서 이루어진다. 이 층위에서는 모든 것들의 전제가 되면서도 스스로는 아무 것도 전제하지 않는 소위 '궁극적 진리'에 대한 탐구가 이루어진다. 데이비스가 지적하고 있는 것처럼, 예컨대 과학이 모든 것을 설명해 준다는 생각은 잘못이다.

우리의 과학적 설명이 아무리 성공적이라 하더라도, 그 속에는 놀라운 가정이 포함되어 있다. 가령 물리학을 이용해 어떤 현상을 설명하려면, 물리 법칙의 타당성을 가정하지 않을 수 없다. 그러나 우리는 그 법칙들이 최초에 어디에서 왔는가 라는 의문을 제기할 수 있다. 더 나아가 모든 과학적 추론이 토대를 두고 있는 논리의 기원에 대해 의문을 던질 수도 있다. 곧 우리는 신이든 논리든, 일련의 법칙이든 간에 다른 존재 근거를 가지는 무언가를 받아들이지 않을 수 없을 것이다. 따라서 '궁극적'인 물음은 항상 일반적인 정의에 따라 경험과학이라 분류되는 영역을 넘어서는 곳에 위치한다.⁷⁰⁾

과학은 현대인의 우상이 될 정도로 성공을 거두었다. 그러나 우리는 이 성공의 의미를 물을 수 있어야 한다. 데이비스가 일깨워주고 있는 것처럼, 과학의 성공이 던지는 수수께끼는 '과학이 거둔 성공' 그 자체이기 때문이다.⁷¹⁾ 우리는 존재의 궁극적 원인이 무엇인지, 세계를 구성하는 실체가 무엇인지, 인간의 존재해야 할 목적이 무엇인지, 인간이 감내해야 하는 모든 고통의 의미가 무엇인지, 아니 세계 자체의 존재 의미가 무엇인지 물어야 한다. 그리고 이러한 물음을 묻고 답하는 것은 구도자의 층위에서 이루어진다.

이 세 가지 층위의 비판적 사고를 혼동해서는 안 된다. 예컨대 생활인의 층위에서는 인간이 자유로운 존재라는 것이 전제된다. 그러나 탐구자의 층위에서는 결정론의 문제로 인하여 인간이 과연 자유로운 존재인가가 문제된다. 그러나

70) 폴 데이비스, 『현대물리학이 탐색하는 신의 마음』(과학세대 역, 한빛), 16쪽.

71) 데이비스, 『현대물리학이 탐색하는 신의 마음』, 20~21쪽.

인간이 자유로운 존재인지가 탐구자의 층위에서 문제된다고 해서 생활인의 층위에서도 문제되는 것으로 보는 것은 잘못이다. 생활인의 세계에서 당연한 것으로 받아들이는 자연 법칙은 세계가 법칙적으로 설명 가능한 대상이라는 철학적 가정 하에서 얻어진 것이다. 그러나 세계는 왜 법칙적으로 설명 가능해야 하는가? 물론 이 물음에 대한 답은 없다. 실재론을 정당화시키는 데 실패한 현대의 과학철학자들은 이구동성으로 과학적 탐구의 허구성을 폭로한다. 자연 법칙은 발견되는 것이 아니라 만들어지는 것이라고 주장한다. 그렇다고 해서 과학자들이 세계를 법칙적으로 설명 가능한 체계로 보는 일을 그만 두어야 할까? 이 경우 과학은 성립될 수 없을 것이다.

회의주의자 혹은 “철학자가 되어라. 그러나 철학을 하고 있을 때라도 여전히 사람으로 남아 있어야.”라는 말로 철학자들이 ‘이중생활자’가 될 것을 권하였다.⁷²⁾ 허무주의에 빠져 있다는 김춘수 시인의 고백을 듣고 기자가 그 위험성을 지적하자, 김 시인이 대답하였다. “허무주의는 잘못하면 위험하지요. 하지만 제가 얘기하는 허무란 어디까지나 형이상학적인 것입니다. 제 내면 세계가 그러다는 것이지요. 현실을 살아갈 때는 다릅니다. 정의도 있고, 도덕도 있지요.”⁷³⁾

우리는 정당화 작업이 궁극적으로 완결될 수 없다는 비판자의 지적에 동의할 수 있다. 그러나 이로부터 비판적 사고의 무용론을 펴는 데는 동의할 수 없다. 비판자의 지적에도 불구하고 생활인의 층위와 탐구자의 층위에서 비판적 사고가 훌륭하게 이루어질 수 있기 때문이다.

비판자는 여기서 다음과 같이 반론을 펼 수 있다: “구도자의 층위에서는 비판적 사고가 쓸모 없다. 원칙적으로 정당화를 뒷받침 해 줄 근거가 없기 때문이다. 그리고 이 점은 탐구자의 층위와 생활인의 층위에서 이루어지는 비판적 사고가 기껏해야 가언적이고 잠정적인 판단을 산출할 뿐이라는 것을 말해준다.”

이 반론을 좀더 전개시키면 선사(禪師) 라즈니쉬의 가르침과 맥을 같이 할 것이다.

삶은 신비다. 따라서 해결될 수 없다. 그리고 그것을 해결하려는 모든 노

72) David Hume, *An Enquiry concerning Human Understanding*, ed. L. Selby-Bigge, p.9. 혹은 또 다음과 같이 말하고 있다: “그런데 여기서 나는 나 자신이, 절대적으로 그리고 필연적으로, 일상 생활에서 다른 사람들처럼 살고, 말하고, 행동할 결의가 되어 있음을 발견한다.” (*A Treatise of Human Nature*, ed. L. Selby-Bigge, p.269)

73) 2002년 5월 13일자 <조선일보>.

력이 헛되다는 사실이 증명되었을 때, 신비가 그대에게 드러난다. 그 때 문이 열리고 그대는 안으로 초대된다. '아는 자'로서는 아무도 신성(神性) 안으로 들어갈 수 없고, 어린아이처럼 무지하며 전혀 아무 것도 모를 때 신비가 그대를 포용한다.⁷⁴⁾

라즈니쉬에 의하면 삶은 합리적인 방법으로 설명할 수 없는 신비이다. 그런데 과오 없는 삶을 살 수 있기 위해서는 “절대적으로 확실한 것 위에 그대 삶의 기초를 두어”야 한다. “삶에 있어서 확실한 것은 무엇인가? 오직 한 가지만이 확실하며 그것은 바로 그대다. 다른 모든 것은 확실하지 않다.”⁷⁵⁾ 그런데 어리석은 사람들은 삶의 문제를 사고와 논리로 해결하고자 한다. 그 결과 “삶 전체가 하나의 제도가 되었으며 정신병원이 되었다. 거기에서는 사랑이 아닌 의무가 완수되어야 하고, 자연스럽게 있지 못하고 어떤 행동을 해야 하며, 삶과 에너지가 넘쳐흐르지 못하고 어떤 규범을 따라야 한다.”⁷⁶⁾ 삶의 신비를 합리적인 방법으로 해결하려는 모든 노력이 헛되다는 것이 증명되었을 때 비로소 신비가 그대에게 드러난다. 그러면 건강한 삶이 가능해 진다.

강물처럼 되어라. 하늘에 떠도는 하얀 구름이 되어라. 그리고 바람이 마음대로 그대를 데려가도록 하라. 결코, 결코 어떤 규칙도 따르지 말아라.⁷⁷⁾

이러한 라즈니쉬의 견해는 일견 비판적 사고의 정신에 반하는 듯하다. 그러나 그렇지 않다. 첫째, 라즈니쉬가 말하는 ‘깨달음’의 경지에 도달하는 것은 삶의 문제를 “해결하려는 모든 노력이 헛되다는 사실이 증명되었을 때”로서, 구도자의 비판적 사고를 철저하게 적용한 결과이다.

둘째, 라즈니쉬는 구도자의 비판적 사고를 통해서 권할 수 있는 하나의 삶의 양식을 권하고 있음을 알 수 있다. 삶이 합리적으로 설명될 수 없는 신비로운 것이라는 것을 깨달은 사람에게 열린 삶의 양식은 여러 가지일 수 있다. 그는 경건한 신앙인이 될 수도 있고, 디오게네스처럼 통속에서 개처럼 살 수도 있다. 그러나 라즈니쉬는 자연주의적 삶을 권하고 있다. 물론 이 삶의 양식을 선택하

74) 라즈니쉬, 『세속과 초월』(이호준 옮김, 청하), 42~3쪽.

75) 라즈니쉬, 위의 책, 289쪽.

76) 라즈니쉬, 위의 책, 151쪽.

77) 라즈니쉬, 위의 책, 243쪽.

기 위해서는 다른 삶의 양식들을 거부해야 하고, 그러한 판단에 이르기 위해 강물이나 하늘에 떠도는 하얀 구름이나 바람처럼 흐른 것이 아니라 누구보다도 비판적으로 사고하였던 것이다.

셋째, “절대적으로 확실한 것 위에 그대의 삶의 기초를 두어”야 한다는 라즈니쉬의 자세는 어떤 철학자의 청교도적 자세와 비교해도 손색이 없는 것으로서, 비판적 사고의 정신 그 자체라 할 수 있다. 실제로 라즈니쉬는 데카르트의 방법론적 회의를 높이 사고 있다.

넷째, 비판적 사고의 궁극적인 정신은 라즈니쉬의 문제 제기를 결코 부정적인 것으로 치부하지 않는다. 세속적인 삶의 양식에 매어 살던 생활인들도 자신들을 인도하고 구속하는 원리들과 가치의 정당성에 의구심을 갖음으로써 전혀 새로운 차원의 삶을 살 수 있게 된다. 1989년 전격적으로 북한을 방문한 다음 판문점을 거쳐 귀국하는 순간 체포되었던 문익환 시인은 실정법을 어긴 일로 영어의 몸이 되었지만, 그를 진정한 의미에서의 죄인이라 생각한 사람은 없었을 것이다. 그는 오히려 남북 관계에 관한 우리의 고정관념에 과감하게 도전한 선각자로 존경받았던 것이다. 우리가 파계승의 기이한 행적에 미소를 짓는 것은 결코 이상한 일이 아니다.

인간은 자신의 삶의 조건에 대한 회의를 통해 자유인으로 거듭나게 된다. “전체 세계는 하나의 수수께끼이고, 설명될 수 없는 신비이다. 회의, 불확실성, 판단의 유보는 가장 날카롭고 가장 주도 면밀한 탐구를 통해 우리가 이를 수 있는 유일한 귀결이다.”라는 러셀의 지적은 옳다. 우리는 비판적 사고를 통해 우리를 규정하고 지배하는 이념, 제도, 원리, 가치, 고정관념 등의 실체를 밝히고, 우리가 알 수 있는 것과 알 수 없는 것의 한계를 인식하며, 우리의 삶의 조건을 개선하기 위한 최선의 방안이 무엇인지를 고민할 수 있어야 하는 것이다.

우리 모두가 라즈니쉬가 원하는 도사가 될 수도 없고 또 되는 것이 바람직하지 않을 수 있다. 그러나 우리는 생활인으로서의 삶을 살면서도 세속적 가치에 함몰되지 않고, 인간이 처한 본질적 운명과 한계를 인식하고, 우리 시대가 안고 있는 문제들에 대한 균형 잡힌 판단을 하고, 다양한 가치관과 세계관에 마음을 연 지적으로도 도덕적으로 성숙한 삶을 살 수 있다. 적어도 우리는 우리 자신의 어리석은 판단으로 인하여 니체가 말하는 ‘지구의 질병’이 되는 우를 범하지 않을 수 있다. 비판적 사고 공동체에서 우리는 이러한 가능성과 희망의 싹을 가꿀 수 있을 것이다.

(철학연구회장, 한신대)