

비판적 사고의 성향:

그 의미와 수업 방법*

최 훈

주제분류 논리학, 교육철학

주요어 비판적 사고, 기술, 성향, 태도, 에니스, 폴, 시걸

요약문

많은 비판적 사고 정의는 비판적 사고의 기술에만 초점을 맞춘다. 그러다 보니 비판적 사고의 기술은 가지고 있지만 비판적 사고의 성향이나 태도는 가지고 있지 못한 사람들이 생기게 된다. 그들은 비판적 사고의 기술은 가지고 있어도 그 기술을 실제 상황에서 활용하지 못한다. 이 글에서는 비판적 사고의 기술과 성향을 구분해야 하고 비판적 사고는 기술뿐만 아니라 성향까지 갖추고 있어야 한다고 주장하는 학자들의 의견을 검토해 보아, 비판적 사고의 기술과 성향은 구분되고 비판적 사고의 성향을 꼭 필요함을 주장한다. 그러기 위해서 에니스, 폴, 시걸의 비판적 사고 개념들에서 비판적 사고의 기술과 성향이 각각 어떻게 강조되고 있는가 살펴본다. 그리고 그런 주장에서 그치는 것이 아니라 실제로 비판적 사고의 성향을 구현할 수 있는 교육 방법을 소개한다.

* 이 논문은 2006학년도 강원대학교 기성회회계 장기 해외연수 지원에 의해 작성되었음. 유익한 논평을 해 주신 심사위원들께 감사드립니다.

1. 머리말

현재 우리 사회에서는 지식 기반 사회에서 필요한 인재가 갖추어야 할 핵심적인 능력으로 **비판적 사고(critical thinking)**가 강조되고 있다. 그에 발맞추어 초·중등·대학 교육의 핵심 목표 중 하나가 비판적 사고 능력을 개발하는 것이라는 데에 많은 사람들이 동의하고 있다. 그동안 국내외에서는 비판적 사고 개념과 교육 방법에 대해 많은 연구가 진행되었다. 비판적 사고의 교육은 소크라테스에 의해 일찌감치 시작되었지만 현대에서 이 개념에 대해 명시적으로 정의를 한 최초의 학자는 듀이(John Dewey)로 알려져 있다. ‘비판적 사고의 아버지’라고 불리는 그는 ‘반성적 사고’(reflective thinking)란 이름으로 “어떤 신념이나 가정된 지식의 형식을 그것의 근거와 그것이 도달하려는 결론을 조명하여 적극적으로 지속적으로 조심스럽게 고려해 보는 것.”¹⁾이라고 정의한다.

세계에서 널리 쓰이는 비판적 사고 검사인 ‘왓슨-글레이저 비판적 사고 평가’(Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal)의 개발자인 글레이저(Edward Glaser)는 비판적 사고를 “어떠한 믿음이나 증거로 이루어 추정된 지식의 형태, 그리고 결론으로 취해지는 것을 조사하고자 하는 노력을 지속적으로 요구하는 것.”²⁾이라고 정의하고 있다. 듀이의 정의에서 ‘근거’를 ‘증거’로 바꾸었을 뿐 나머지 부분은 거의 비슷함을 알 수 있다. 한편 미국철학회의 델피 보고서(Delphi Report)는 그 동안의 비판적 사고 개념을 종합하여 “비판적 사고는 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 있는가에 대한 설명을 산출하는 의도적이고 자기 규제적인 판단이다.”³⁾라고 설명하고 있다. 한편 김광수 교수는 비판적 사고를 “가

1) Dewey(1910): 6쪽.

2) Glaser(1941): 5쪽.

3) Facione(1990): 2쪽.

능하면 폭넓은 동의를 얻을 수 있는 방향으로 주어진 상황 속에서 최선의 주관적 판단을 내리고자 하는 분석적이고 종합적인 추론적 사고이다.”⁴⁾라고 정의한다.

지금까지 제시한 비판적 사고의 몇 가지 정의들에서 ‘추론’의 ‘결론’과 그것의 ‘근거’가 눈에 띈다. 곧 비판적 사고를 논증에서 근거를 찾는 사고를 비판적 사고로 이해하는 것이다. 김광수 교수의 정의가 약간 폭넓기는 하지만, 대체로 “논증이나 추론에서 어떤 주장을 받아들일 때 아무 생각 없이 또는 습관적으로 받아들이는 것이 아니라 정당화하는 근거를 가지고 판단하는 사고”를 가리켜 비판적 사고라고 말한다는 것을 알 수 있다.⁵⁾ 그러나 이와 같이 논증에 초점을 맞추는 비판적 사고 정의는 비판적 사고의 기술만을 강조하고 그것의 참다운 정신을 구현하지 못하고 있다는 비판이 제기된다. 다시 말해서 위와 같은 비판적 사고 정의에 딱 들어맞는 기술을 가지고 있지만 비판적 사고를 하는 사람이라고 말할 수 없는 사람들이 많이 있다는 것이다. 그들은 비판적 사고의 기술을 가지고 있지만 비판적 사고의 태도와 성향은 가지고 있지 못한 사람들이다. 사실 기존 학자들의 비판적 사고의 정의에서도 이런 태도를 강조하는 문

4) 김광수(2002): 14쪽.

5) 여기서 강조되어야 할 점은 자신의 판단을 정당화하는 이유 또는 근거이다. 비판적 사고는 우리가 받아들이는 수많은 판단과 그에 따른 행동의 근거를 정당화 또는 합리화할 수 있는 것이지, 올바른 판단을 내리고 행동에 옮기는 것이 아니다. 우리는 살아가면서 자신이 맡은 분야에서 전문 지식을 쌓아 가고 인터넷을 비롯한 각종 매체에서 수많은 정보를 받아들인다. 그 지식과 정보가 올바른지 판단하는 것은 개별 과학에서 할 일이다. 비판적 사고는 그 주어진 판단을 기초로 새로운 판단을 내릴 때 그 이유가 적절하고 충분한지 합리적으로 검토하는 것을 가리킨다. 그 결과로 올바른 판단이 내려져야겠지만, 비판적 사고는 그 부분에 초점을 맞추지 않는다. 이런 점에서 김명숙(2002: 31쪽)에서 “비판적 사고에서는 텍스트에 제시된 주장이 어떤 이유 때문에 정당화되는지를 진단할 뿐만 아니라, 주장의 내용이 옳은지까지 판단한다.”라고 말하는 것은 오해의 소지가 있다. 이 정의를 2장에서 언급할 Ennis의 정의(“비판적 사고는 무엇을 믿고 행동할지 결정하는 것에 초점을 맞추는 합리적이고 반성적인 사고이다.”)와 비슷한 것 같지만 분명히 다르다. Ennis의 정의는 ‘무엇을 믿고 행동할지 결정’하는 것에 대해 말하지만 그것이 비판적 사고가 아니라 그것에 ‘대한 합리적이고 반성적인 사고’가 비판적 사고이다.

구가 없는 것이 아니다. 듀이의 정의에서 “적극적이고 지속적으로 조심스럽게 고려해 보는” 것, 글레이저의 정의에서 “노력을 지속적으로 요구하는 것”이 그것이다. 그런데 비판적 사고에서 그런 태도는 무시되고 결론의 근거를 찾는 기술만 강조되어 왔다.

이 글에서는 비판적 사고의 기술과 성향을 구분해야 하고 비판적 사고는 기술뿐만 아니라 성향까지 갖추고 있어야 한다고 주장하는 학자들의 의견을 검토해 본다. 그래서 비판적 사고의 기술과 성향은 구분되고 비판적 사고의 성향이 꼭 필요함을 주장한다. 그러기 위해서 에니스, 폴, 시걸의 비판적 사고 개념들에서 비판적 사고의 기술과 성향이 각각 어떻게 강조되고 있는가 살펴본다. 그리고 그런 주장에서 그치는 것이 아니라 실제로 비판적 사고의 성향을 구현할 수 있는 구체적인 교육 방법을 소개한다.

2. 비판적 사고의 기술: 에니스의 비판적 사고 개념

현대의 비판적 사고 연구가 중에 가장 유명한 학자 중 한 명인 에니스(Robert Ennis)는 비판적 사고를 “명제들의 올바른 평가”⁶⁾라고 정의한다. 그리고 나서 비판적 사고의 12가지 측면을 제시하는데, 그것은 (1) 진술의 의미 파악, (2) 추론 과정에서 모호함이 있는지 판단, (3) 어떤 진술들이 서로 모순되는지 판단, (4) 결론이 필연적으로 도출되는지 판단, (5) 진술이 충분히 구체적인지 판단, (6) 진술이 어떤 원리를 실제로 적용한 것인지 판단, (7) 관찰 진술이 신뢰할만한지 판단, (8) 귀납적 결론이 개연성이 있는지 판단, (9) 문제가 정확히 무엇인지 판단, (10) 어떤 것이 전제인지 판단, (11) 정의가 무엇인지 판단, (12) 권위 있다고 생각된 것에 의한 진술이 받아들일만한지 판단하는 것이다. 논증에서 어떤 주장을 받아들일 때 정당화하는 근거를 가지고 올바르게 평가한다는 점에서 에

6) Ennis(1962): 83쪽.

니스도 머리말에서 말한 학자들의 비판적 사고 개념에서 크게 벗어나지 않는다는 것을 확인할 수 있다. 에니스는 나중에 “비판적 사고는 무엇을 믿고 행동할지 결정하는 것에 초점을 맞추는 합리적이고 반성적인 사고이다.”⁷⁾라고 비판적 사고의 정의를 좀더 세련되게 바꾼다.

그런데 에니스가 말한 비판적 사고의 12가지 측면은 현재의 논리학 또는 비판적 사고 수업에서 가르쳐지는 내용과 별로 다르지 않다.⁸⁾⁹⁾ 그러면 에니스의 비판적 사고는 사고의 과정이 아니라 그 결과물에 초점을 맞춘 것이다. 다시 말해서 비판적 사고를 한다고 생각되는 사람이 어떻게 해서 그런 사고를 하게 되었는지를 보는 것이 아니라 그 사고의 결과물인 진술들을 평가하는 데에만 초점을 맞추고 있다. 에니스가 비판적 사고라고 정의한 대로 진술들을 올바르게 평가하기 위해서는 그가 구체적

7) Norris & Ennis(1989): 18쪽.

8) Ennis는 비판적 사고의 12가지 측면들은 논리적 차원(logical dimension), 준거적 차원(criterial dimension), 실용적 차원(pragmatic dimension)이라는 범위 내에서 다시 검토되어야 한다고 주장하는데, 이는 일상적인 논리학 수업에서 진행되는 내용보다 그 범위가 훨씬 넓다. 논리적 차원은 진술을 평가하는 데 동원되는 용어, 진술, 그리고 진술들의 집합 사이의 관계를 판단하는 범주를 말하는데, 그 속에는 그 용어와 진술이 담고 있는 의미와 그것의 주변적인 의미에 대한 이해가 동시에 포함된다. 준거적 차원은 논리적 차원에서 다루고 있는 논리학적 준거를 제외한 그 밖의 판단 준거에 대하여 판단을 내리는 범주인데, 이러한 준거적 차원은 각종 학문과 관련된 교과가 진술의 정확성과 신뢰성을 판단하기 위해 그들 나름대로 수립해 온 준거를 가리키는 것으로 이해할 수 있다. 마지막으로 실용적 차원은 판단에 대한 배경 목적이 영향을 미치는 것이고 진술이 그 목적에 대해 충분히 만족스러운가에 관한 결정을 다룬다. 다시 말해서 진술들을 평가하는 과정에서, 그 진술을 받아들일 것인가에 대해 결정을 내릴 때 그 배경이 되는 목적에 의하여 수행되는 기능이 타당하기를 알아보아야 한다는 것이다.

9) 이 논문의 심사위원들은 이 논문에서 말하는 ‘비판적 사고의 기술’이 현재 학교에서 가르쳐지고 있는 논리학 또는 비판적 사고 수업과 정말로 일치하는지 의문을 보낸다. 현재 가르쳐지는 비판적 사고의 기술에 이미 이 논문에서 말하는 성향까지 포함되어 있으며, 만약 그 수업에 충실하게 임했는데도 참다운 비판적 사고의 모습을 보여주지 못한다면 그것은 비판적 사고의 기술을 제대로 배우지 못했다는 것이다. 나는 학교의 논리학 또는 비판적 사고 교육을 모두 조사할 수 없으므로 논리학 또는 비판적 사고 교과서를 토대로 판단할 수밖에 없다. 그 결과 그 교과서들에는 부정적인 의미에서의 기술만이 제시되어 있다고 주장하는 것이다.

으로 제시한 비판적 사고의 12가지 측면에서 말한 대로, 근거(전제)와 주장(결론)으로 이루어진 진술들의 집합(논증)을 검토하면 된다. 그리고 어떤 사람이 예컨대 어떤 논증에서 전제가 무엇인지 정확히 판단할 줄 알고 그 전제에서 결론이 필연적으로 도출되는지 아니면 개연적으로 도출되는지 판단할 줄 알면 그는 비판적으로 사고하는 것이다. 그렇다면 비판적 사고에 관한 에니스의 견해에서는 진술을 올바르게 평가하기 위해 필요한 그런 기술과 능력을 잘 갖추고 있고, 더 나아가 그런 기술에 숙달되어 있으면 비판적인 사람이다. 그런데 이런 기술을 갖추고 있는 사람이 에니스가 스스로 새롭게 정의한 것처럼 “합리적이고 반성적인 사고”를 하고 있다고 볼 수 있을까? 그런 기술이 있다고 해서 진정으로 비판적인 사고를 하고 있다고 말할 수 있을까?

몇몇 학자들은 그렇지 않다는 우려를 나타낸다. 시겔(Harvey Siegel)은 그런 기술이나 능력을 갖추고 있는 사람을 비판적인 사고를 하고 있다고 간주하는 비판적 사고 개념을 순수 기술(pure skills) 개념이라고 부른다. 그리고 그런 기술을 가지고 있는 사람이 실제로 그 기술을 활용할 수 있는지 알 수 없다고 말한다. 그 사람은 “비판적 사고 기술을 측정하도록 고안된 시험을 통과할 수는 있겠지만 일상적인 진술-평가 활동에서 (곧 시험 상황이 아닌 곳에서) 그 기술을 활용하지는 못하기” 때문이다.¹⁰⁾ 이런 사람이 비판적으로 생각한다고 볼 수는 없다. 시겔은 ‘기술’ 비판적 사고 개념을 일컬으면서 ‘순수’라는 중립적인 용어를 사용했지만 사실은 그런 비판적 사고는 ‘한갓’ 기술에 불과하다는 부정적인 의미가 더 강하다. 실제로 비판적 사고력을 측정하는 시험들은 그런 기술을 얼마나 잘 가지고 있는지 평가한다. 에니스가 개발한 ‘코넬 비판적 사고 검사’(Cornell Critical Thinking Test)는 “연역적 추론, 귀납적 추론, 평가, 관찰, (타인의 진술에 대한) 신뢰성, 가정 확인, 의미 찾기를 포함하고 있는 능력을 평가”하는 것이 목적이다.¹¹⁾ 그리고 머리말에서 말한 ‘왓슨-글

10) Siegel(1988): 6쪽.

11) Ennis&Millman(1985a, b). 코넬 비판적 사고 검사는 X 수준과 Z 수준으로 나뉘

레이저 비판적 사고 평가'는 비판적 사고력을 구성하고 있는 중요한 능력을 측정하는 것이 목표인데, 그 능력은 다음과 같다.

- ① 추론: 추론에 대한 확실한 정확성을 결정하는 것
 - 주어진 증거(자료)로부터 내려진 결론의 참, 거짓 구별
- ② 가정 인식: 가정을 인식하는 것
 - 진술되지 않은 가정이나 전제를 인식
- ③ 연역: 결론을 추정하는 것
 - 연역 추리: 주어진 정보로부터 결론이 필연적으로 도출되는가의 판단
- ④ 해석: 정보를 설명하는 것
 - 증거를 가늠하여 주어진 정보로부터 일반화나 결론이 보장되는지 판단
- ⑤ 논증 평가: 논지의 강점을 평가하는 것
 - 강하고 적절한 논증과 약하고 무관한 논증의 구별¹²⁾

한편 국내에서 개발된 한국교육과정평가원의 'KICE 비판적 사고력 검사'도 측정하려는 사고 기능 영역을 8개로 나누고 그것을 4개의 사고 범주 안에 포섭시키는데, 이 검사에서는 '사고 기능'을 측정하려고 한다는 것을 분명히 하고 있다. 그 기능들은 다음과 같다.

- I. 분석적 사고 - (1) 개념적 이해, (2) 텍스트 분석, (3) 자료 해석
- II. 논증적 사고 - (4) 연역, (5) 귀납
- III. 변증적 사고 - (6) 논리 퍼즐, (7) 상황추리, (8) 발상전환¹³⁾

어져 있는데, X 수준은 귀납 추론, 출처와 관찰의 신뢰성, 연역, 가정 확인, Z 수준은 연역, 의미, 신뢰성, 귀납 추론(지지 방향), 귀납추론(예측과 가설 검사), 정의와 언급되지 않은 이유, 가정 확인이 하위 구성 요소이다.

12) Watson&Glaser(1980)

13) 한국교육과정평가원(2002): 25쪽. 이 검사에서는 이와는 별도로 과제 방식과 문는 내용에 따라 "해석-구성-평가"의 영역으로 구분하고 있다. 앞선 구분은 비판적 사고력에 대한 이론적 구분이라면, "해석-구성-평가"의 구분은 시험 구현을 위한 구분이라 할 수 있다.

이런 기술 또는 능력들은 일반적인 논리학 교과 과정과 대체로 일치하고, 따라서 논리학 학습을 통해서 습득할 수 있는 것들이다. 문제는 논리학 교과서에서 제시된 진술 평가를 벗어난 상황에서 비판적인 사고가 필요로 할 때이다. 가령 어떤 정책에 대한 지지 여부를 결정할 때 또는 어떤 물품을 구매할 때처럼 비판적 사고를 필요로 하는 일상적인 진술 평가 활동에서 그런 기술을 활용할 수 있느냐이다. 시겔은 “상당히 높은 수준의 진술 평가 기술을 소유하고 있지만 아주 무비판적인 근거를 가지고 [그런 활동을 하는] 사람들을 아주 많이 볼 수 있다.”¹⁴⁾라고 주장한다. 비판적 사고의 기술적인 측면들만 강조하는 정의에 따라 비판적 사고 검사가 개발된다면 비판적 사고의 태도는 갖추고 있지 못하면서 능력만 갖춘 이들이 높은 점수를 얻게 된다. 다시 말해서 문제 푸는 기술자 또는 나쁜 의미의 소피스트만 양산하게 되는 것이다. 그들은 특히 자신들과 이해관계가 걸린 주장에 대해서는 비판적 사고의 기술을 발휘하지 않거나 공평하지 않게 발휘한다. 우리는 도덕 영역에서 지행의 괴리 문제에서 이와 비슷한 현상을 목격할 수 있다. 도덕 규칙을 충분히 알고 있으면서 도덕 규칙을 지키지 않는 사람을 도덕적인 사람이라고 말할 수 없는 것처럼, 비판적 사고의 능력을 갖추고 있지만, 다시 말해서 비판적 사고를 검사하는 문제들은 잘 풀지만 비판적 사고의 태도는 갖추고 있지 않은 사람을 비판적으로 사고하는 사람이라고 말할 수는 없는 것이다. 결국 비판적 사고 자체와 비판적 사고의 수행을 구분해야 하며, 비판적 사고는 단순한 이론적 추론이 아니라 실천적인 적극적 사고 행위라는 점이 비판적 사고의 정의에 추가되어야 한다.

3. 약한 의미와 강한 의미의 비판적 사고: 폴의 비판적 사고 개념

14) Siegel(1988): 6쪽.

비판적 사고에 대한 권위 있는 연구자인 폴(Richard Paul)은 기술에 입각한 비판적 사고 개념에 대해 더 비판적으로 평가하는데, 그런 개념을 약한 의미의 비판적 사고라고 부른다. 그런 접근법에서 “가장 근본적이면서도 문제가 있는 가정은 비판적 사고를 자기기만, 배경이 되는 논리, 다양한 범주의 윤리적 이슈에 주목을 하지 않고서도 하나하나씩 숙달할 수 있는 한 별의 기술로 성공적으로 가르칠 수 있다.”라는 점이다.¹⁵⁾ 여기서 폴이 말하는 ‘하나하나씩 숙달할 수 있는 한 별의 기술’이라는 것은 전형적인 논리학 수업 시간에 가르쳐지는 내용을 말하는 것으로써, 위에서 언급한 각종 비판적 사고 검사에서 측정하려고 하는 기술이 거기에 해당할 것이다. 폴이 보기에 그런 비판적 사고에서 가르쳐지는 논증들은 그 논증들이 실제로 쓰이는 대화론적인 맥락에서 배경 지식을 고려하여 다른 진술들과의 관련 속에서 검토되는 것이 아니다. 그 논증들만 따로, 폴의 용어에 따르면 “원자적인 논증들”¹⁶⁾에만 주목하여 평가한다. 실제로 각종 비판적 사고 검사에는 논증이 어떤 종류의 오류를 저지르고 있는지 묻는 문제들이 자주 출제된다. 폴의 비판은 그런 문제들에 대해 두 가지 관점에서 바라보게 하는 것 같다. 첫 번째는 논증은 맥락에 따라서 오류라고 볼 수도 있고 아니라고 볼 수도 있다. 곧 논증은 그것이 쓰이는 대화론적인 맥락에서 배경 지식과 함께 평가해야지 ‘원자적으로’ 평가해서는 안 된다.¹⁷⁾

두 번째는 그 배경 지식을 고려하여 평가했을 때 오류라고 판단되었다고 하자. 그때 그 논증을 나쁜 논증으로 버려야 하는가? 이 점에 대해 폴은 다음과 같이 말하고 있다.

15) Paul(1982): 3쪽.

16) Paul(1982): 3쪽.

17) 나는 최훈(2002, 2003)에서 무지예의 호소 논증과 사람예의 호소 논증이 맥락에 따라 오류일 수도 있고 오류가 아닐 수도 있음을 주장했다. 최훈(2007)에서는 더 나아가 사람예의 호소는 기본적으로 오류가 아니라 논증으로 간주해야 한다고 주장했다.

실제 세계에서 논증 교환은 서로 경쟁하는 관점을 합리적 토론으로 이끄는 수단이 되고, 개별적인 ‘오류’로는 근본적인 추론 방침을 비판하는 일이 거의 일어나지 않는다.¹⁸⁾

이 점은, 폴은 명시적으로 밝히지 않았지만, 논증을 무엇이라고 보는지, 더 나아가서 비판적 사고가 무엇이라고 생각하는지와 관련되어 있다. 약한 의미의 비판적 사고는 진술의 올바른 평가를 목적으로 하고 있고 그때 진술은 전제와 결론으로 이루어진 논증을 말한다. 다시 말해서 약한 의미의 비판적 사고는 원자적인 논증의 분석과 평가에 주목한다. 그러나 논증의 논리적 측면에만 치중하는 것을 경계하는 학자들도 많다. 에머렌(F. H. van Eemeren)과 그루텐도르스트(Rob Grootendorst)의 화용-대화론적(pragma-dialectical) 이론에서는 논증을 “규칙적인 언어 행위의 교환을 통해 의견 차이의 해소를 목표로 하는 상호작용 절차”라고 정의한다.¹⁹⁾ 곧 논증을 전제와 결론으로 이루어진 결과물로 보고 거기에 대해 형식적으로 또는 비형식적으로 접근하는 것이 아니라 복잡한 언어 행위로 간주하는 것이다. 논증에 대한 논리적 접근에서는 논증을 그것이 속한 의사소통 과정과 상관없이 논증의 전제와 결론 사이에 성립하는 논리적 관계에만 관심을 보이지만, 화용-대화론적 접근에서는 의견 차이를 해소하기 위해 필요한 모든 언어활동에 관심을 보이는 것이다.

화용-대화론의 핵심적인 주장은 대화에 참여하는 합리적인 당사자들이라면 가질만한 전제에서 출발한다. 합리적인 대화 참여자라면 상대방과 끝없이 논쟁하기보다는 의견의 차이를 해소하려는 의도를 지니고 있다. 그러기 위해서는 자신의 논증이 충분히 강하지 않다는 것이 드러나는 경우에도 그것을 고집하는 것이 아니라 폐기할 마음의 자세가 되어 있어야 한다. 화용-대화론적 논증 이론은 바로 이런 생각을 체계화한다. 우선 활동의 의미를 지닌 논증적 담화나 텍스트는 “합리성의 비판적 규범에 따라 의견 차이를 해소하는”²⁰⁾ 데에 목표를 둔다고 말한다. 논증이라는 것

18) Paul(1982): 3쪽.

19) Eemeren&Grootendorst(1992): xiii쪽.

은 기본적으로 의견의 차이를 예측하거나 거기에 반응하기 위해 필요한 것이며 그 불일치를 해소하는 역할을 한다고 보는 것이다. 비판적 사고 이론가인 폴이 논증에 대한 특정 견해를 밝힌 적은 없지만, 위 인용문으로 짐작해 볼 때 그도 논증에 대해 화용-대화론적 이론을 지지하고 있는 듯하다. 상대방의 주장에서 어떤 한 진술이 오류라는 것을 밝혀냈다고 해서 그것으로 상대방의 ‘근본적인 추론 방침을 비판하는 일이 거의 일어나지 않는다’라고 말하고 있기 때문이다. 폴에게서도 상대방과 논증을 교환하는 것은 그와의 합리적인 토론을 통해 합의에 이르는 것이 목표이고, 따라서 원자적인 논증 대신에 그 논증이 속한 상대방의 세계관에 초점을 맞추어야 한다.

폴은 비판적 사고를 가르칠 때는 ‘궤변’과 ‘거부’의 위험을 어떻게 피할 수 있는지 가르쳐야 한다고 말한다. 궤변이라는 것은 “학생들이 자신의 뿌리 깊은 편견과 비합리적인 사고 습관을 유지하기 위해 그것을 더 ‘합리적’인 형식으로 위장하고 상대방을 수세로 모는 기술을 개발해서 비판적 개념과 기술을 자기도 모르게 배우는” 것을 말하고, 거부라는 것은 “학생들이 어떤 주제가 궤변이라고 생각하거나 느낌, 신념, 상위 의식에 근거해서 다른 대안을 선호하여 그 주제를 부인하는” 것을 말한다.²¹⁾ 그러나 애석하게도 약한 의미의 비판적 사고, 곧 기술만을 가르치는 비판적 사고 교육은 궤변과 거부를 피하기는커녕 오히려 더 강화시킨다. 폴은 이렇게 말한다.

대학 수준에서 비판적 사고를 공부하는 학생은 누구나 뿌리 깊은 무비판적, 자기중심적, 자문화중심적 사고 습관이 지지하는, 고도로 발달된 믿음 체계를 갖는다. 그는 이것으로 학문적인 것이든 아니든 자신의 경험을 해석하고 처리하며, 그것을 더 큰 관점에서 바라본다. 그 실제 결과는 대부분의 학생들이 스스로가 이미 ‘부정확’ 믿음, 전제, 추론만을 의심하는 것은 쉽다고 생각하고, 개인적으로, 자기중심

20) Eemeren&Grootendorst(1992): 53쪽.

21) Paul(1982): 2-3쪽.

적으로 투자한 것을 의심하는 것은 아주 어렵다고 (심지어는 충격으로) 생각하는 것으로 나타난다. (...) 상당히 많은 편견 있는 전제들, 고정관념, 자기중심적이고 자문화중심적인 믿음들을 이미 꽤 많이 개발한 학생들은 ‘중립적인’ 경우에 (또는 ‘반대’ 사례의 경우에) ‘나쁜’ 추론을 식별하는 훈련을 하면서 더 궤변을 늘어놓고, 더 잔기술을 이용하여 이미 가지고 있는 편견을 ‘합리화’한다. 그들은 나중에 그것에 의심을 제기하는 사람을 만나면 그것을 포기하지 않는다.²²⁾

비판적으로 사고하는 법을 배우게 된다면 ‘무비판적, 자기중심적, 자문화중심적 사고 습관’을 버려야 한다는 것은 의심의 여지가 없다. 그것이 바로 듀이가 ‘반성적 사고’라는 표현으로 말하고자 하는 바이고, 텔피 보고서의 ‘자기 규제적인 판단’이라는 표현에 담긴 뜻이며, 에니스 스스로가 세련되게 바꾼 ‘합리적이고 반성적인 사고’가 지향하는 것이기 때문이다. 그러나 비판적 사고의 기술만을 배운 학생들에게서 그런 것을 기대하기는 어렵다. 약한 의미의 비판적 사고의 내용 어디에도 그런 것을 교육하는 것이 없기 때문이다. 거기에는 논증이 어떻게 구성되어 있고, 논증의 지지 강도가 얼마나 강한지 어떻게 측정하고, 논증의 어떤 부분이 잘못되었는지를 가르치며, 그런 점들을 제대로 알고 있는지 물었을 때 대답하는 방법을 배운다. 그러나 자신이 뿌리 깊게 가지고 있는 가정들이 비판적 사고의 결과 잘못이 있음이 드러났을 때 그것을 버려야 한다는 것은 가르치지도 않고 그런 점을 측정하려고 하지도 않는다. 오히려 그들이 배운 ‘잔기술’은 자기중심적인 신념 체계를 옹호하는 데 쓰이는 비판적인 수단이 될 뿐이다.

시절이 비판적 사고 검사에서 높은 점수를 얻는데도 무비판적인 사람이 많다고 할 때 그런 사람들에게 부족한 비판적 사고는 바로 자신의 뿌리 깊은 가정들까지 반성할 수 있는 정신을 말한다. 그러므로 폴에게서 약한 의미가 아닌 강한 의미의 비판적 사고를 가르친다는 것은 바로 “자기중심적이고 자문화중심적인 편견을 가지기 쉬운 영역에서 추론 기술을

22) Paul(1982): 3쪽.

개발하도록 도움을 주는 것”²³⁾이 된다. 그리고 그것은 “이전에 믿었던 믿음들과 가정들을 심각하게 의심해 보는 것이고 사적이고 사회적인 삶에서 모순과 비밀관성을 찾아내는 것”²⁴⁾이다. 그것은 비판적 사고의 기술을 상대방이든 자신에게든 똑같이 적용할 수 있는 ‘공정함’이다.²⁵⁾

4. 비판적 태도: 시결의 비판적 사고 개념

폴의 강한 의미의 비판적 사고 개념을 더 구체적으로 발전시킨 학자는 시결이다. 머리말에서 “어떤 주장을 받아들일 때 아무 생각 없이 또는 습관적으로 받아들이는 것이 아니라 정당화하는 이유를 가지고 판단하는 사고”를 가리켜 비판적 사고라고 정의하는 것은 기술에 초점을 맞춘 정의라고 말했다. 그런데 이 정의는 특히 비판적 사고 검사와 관련해서 문제가 있다. 그것은 비판적 사고의 정신보다는 기술 또는 능력에만 초점을 맞추고 있기 때문이다. 그래서 앞서 살펴본 것처럼 비판적 사고 검사를 충분히 통과할 수 있는 기술은 갖추고 있으면서도 자신의 전제들이 잘못임이 드러났는데도 버리지 않는 사람들이 많이 있게 되는 것이다.

시결은 비판적 사고에는 **이유 평가 요소**(a reason assessment component)와 **비판적 태도** 또는 **정신 요소**(a critical attitude or spirit component)의 두 가지 중심적 요소가 있다고 주장한다.²⁶⁾ 첫 번째 요소는 이유를 평가하는 기능 또는 능력과 관련된다. 비판적으로 사고하는 사람이 되기 위해서는 결론과 주장 그리고 판단을 보증하거나 정당화하고자 제공되는 이유들을 평가할 수 있어야 한다는 것이다. 그러나 이유 평가 요소만으로는 비판적 사고의 충분조건이 될 수 없다. 그 요소만 있으면 그가 순수 기술 개념이라고 비판한 비판적 사고 개념의 문제점을 그대로 노출하

23) Paul(1982): 5쪽.

24) Paul(1982): 3쪽.

25) Paul은 특히 Paul&Elder(2006)에서 공정함을 비판적 사고의 조건으로 강조한다.

26) Siegel(1988): 23쪽.

기 때문이다. 그래서 시결은 이유 평가 요소와 함께 비판적 태도 또는 정신이 고려되어야 한다고 주장한다. 비판적 태도 또는 정신이란 비판적으로 생각하는 사람의 성향을 말하는 것인데, 고려중인 판단과 행동의 이유를 요구하는 경향과 자발성을 요청하는 것이다. 시결의 이유 평가 요소는 비판적 사고의 기술적 측면이고, 반면에 비판적 정신 요소는 비판적 사고의 태도적, 정신적, 성격적 측면이다.

그래서 시결은 비판적 사고 자체보다는 ‘비판적으로 사고하는 사람’(critical thinker)을 정의한다. 그 사람은 다른 비판적 사고 정의에서 강조한 기술뿐만 아니라 비판적 태도 또는 정신이라고 부를 수 있는 어떤 태도, 성향, 기질, 마음의 습관, 성격 등을 가지고 있어야 한다. 그 사람은 이유 평가 요소에 맞게 이유를 잘 평가할 수 있어야 할 뿐만 아니라 그렇게 할 성향도 있어야 한다. 성향은 어떤 사람이 갖고 있는 특성을 말한다. 꼭 사람뿐만 아니라 물체도 어떤 성향을 가질 수 있다. 예를 들어 설탕에는 용해성이라는 성향이 있는데, 이것은 물에 넣으면 녹는다는 성향이 있다는 뜻이다. 설탕에 용해성이라는 성향이 있다고 해서 설탕이 언제나 녹는 것은 아니다. 물에 넣어진다는 특정 조건이 주어졌을 때만 발현되는 것이지만 그래도 설탕에는 용해성이 있다고 말한다.²⁷⁾ 마찬가지로 비판적으로 사고하는 성향이 있는 사람도 이유를 평가하는 상황에서만 그런 성향이 발현되겠지만, 그렇지 않을 때에도 그 사람에게 비판적인 성향이 있다고 말한다. 그런데 설탕은 물에 넣었을 때 녹을지 안 녹을지 스스로 선택할 수 없다. 용해성이 발현될 수 있는 특정 조건이 주어지면 그런 성질을 반드시 발현해야 한다. 인간의 성향도 마찬가지이다. 어떤 사람에게 비판적 사고의 성향이 있다는 것은 그가 어떤 조건에 있으면 자연스럽게 어떤 사고, 판단, 행동 등이 일어난다는 것을 말한다.²⁸⁾ 비판적 사고의 기술만 있는 사람은 비판적인 사고를 발휘하는

27) 이런 점에서 철학자들은 성향을 ‘반사실적 속성’이라고 부른다. Siegel(1999)를 보라. 나는 최훈(2005)에서 어떤 일차 속성을 소유한 덕분에 소유하게 되는 속성을 ‘이차 속성’이라고 정의했는데, 설탕의 용해성 같은 속성도 설탕의 어떤 물리적 속성 때문에 생기는 것이므로 이차 속성이다.

것이 (가령 비판적 사고 검사를 할 때처럼) 유리할 때만 그런 행동을 하고 (자신의 뿌리 깊은 편견을 버려야 할 때처럼) 불리할 때는 그런 행동을 하지 않겠지만, 그런 성향을 가지고 있는 사람은 어느 때나 그런 행동을 보인다.

빈클리(Robert W. Binkley)가 설명한 피아노 치는 기술과 성향의 비교가 여기서 도움이 될 것 같다. 피아노를 잘 치는 사람은 피아노 연주에 대한 특정 기술을 가지고 있는 사람이다. 그러나 피아노에 대한 성향이 있다고 말할 때는 이런 기술만 있어서는 안 되고 피아노 연주를 즐기는 태도, 피아노가 앞에 있을 때 그 앞에 앉아 그 기술을 기꺼이 발휘할 수 있는 태도까지 있어야 한다. 쉽게 말해서 ‘피아노에 대한 사랑’이 있어야 한다.²⁹⁾ 시결은 비판적 사고의 성향이 있는 사람은 다음과 같이 행동한다고 말한다.

[그가] 자신이 들은 것을 비판적으로 평가하는 성향이 있다고 주장하는 것은 [그가] 기질상 자신이 들은 것의 지적인 가치를 고려한다는 주장이고, 그 주장의 근거는 그가 늘상 이런 식으로 행동한다는 것이다. 그는 예컨대 자신이 들은 것이 믿을만한 근원에서 나온 것인지

28) 그렇다고 해서 이 성향이 인간의 자유 의지와 양립불가능한 것은 아니다. Siegel (1999): 214쪽을 보라.

29) Binkley(1980): 83쪽. 한편 김명숙(2006: 92쪽)은 자동차 운전의 비유를 한다. “(...) 사고의 성향은 사고의 동기와 방식으로서 사고의 과정과 사고의 결과에 결정적인 역할을 한다. 예컨대, 자동차의 구조와 기능에 대하여 알고, 그리고 운전의 기술을 익히는 것만으로 그 사람이 운전을 훌륭하게 잘 할 수 있을 것을 보장하지 못한다. 왜냐하면 바람직한 운전의 또 다른 중요한 구성요소는 운전에 대한 동기와 태도 등 그가 어떤 식으로 운전할 것인가를 결정하는 마음가짐이기 때문이다.” 그러나 이 비유는 오해의 소지가 있다. ‘운전에 대한 동기와 태도’가 무엇인지 정확하지 않기 때문이다. 자동차에 대한 사랑인가? 피아노 연주 기술이 있으면서 피아노를 사랑하지 않는 사람은 별로 없지만, 자동차 운전 기술이 있으면서 자동차를 사랑하는 사람은 별로 없다. 그러면 자동차를 운전할 때 교통 법규를 지키는 것을 말하는가? 자동차 운전을 지키면서 교통 법규를 지키지 않는 사람은 많지만 그런 사람을 운전을 못한다고 말하지는 않는다. 그러나 비판적 사고의 경우에는 기술만 있고 성향은 없는 사람은 비판적인 사람이라고 말하지 않는다.

지, 그가 현재 믿고 있는 것과 모순되지는 않는지, 그것을 믿거나 의심할 독립적인 이유가 있는지 등을 규칙적으로 (신경증적으로가 아니라) 묻는다.³⁰⁾

그리고 비판적인 태도를 가지고 있는 사람은 “자신이 가장 뿌리 깊게 가지고 있는 믿음까지 포함해서 어떤 것도 비판에서 면제시키지 않는다.”³¹⁾ 이런 사람은 빈클리의 표현에 따르면 ‘이유[이성]에 대한 사랑’을 하고 있다고 말할 수 있을 것이다.³²⁾ 이유를 잘 찾는 기술 또는 능력만 있는 사람이 아니라 그런 상황이 되면 기꺼이 그렇게 하고 즐기며, 그것이 중요하다고 생각하는 사람이다.

비판적 사고의 기술에 초점을 맞췄던 에니스도 이러한 비판 이후 기술에 성향을 추가하는 변화를 보인다. 그래서 “숙달로는 부족하다. 그 숙달을 연습할 경향이 있어야 한다.”³³⁾라고 말한다. 그러나 시결은 기술에 성향을 더한 이런 비판적 사고 개념에도 문제가 있다고 생각한다.³⁴⁾ 그 이유

30) Siegel(1999): 209쪽. 원문 강조. 한편 비판적 사고의 성향을 측정하는 데 관심이 있는 학자들은 그 검사를 제작하면서 측정하려고 하는 성향을 제시하는데, P. A. & N. Facione(2002)에서 제시한 목록은 다음과 같다. (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. (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. 국내에서도 비판적 사고 성향을 검사할 수 있는 ‘K 비판적 사고성향검사’가 개발되어 있다(김명숙, 2006). 비판적 사고 성향 검사들이 단순한 비판적 사고 성향 능력보다는 비판적 사고를 더 정확하게 검사할 수 있겠지만, 수험자들이 출제 의도에 맞게 답변을 한다면 측정의 정확도에서 여전히 문제를 안고 있다. 그러나 이 시험의 타당성은 이 논문의 관심 밖이다.

31) Siegel(1988): 39쪽.

32) Binkley(1980): 83쪽, Siegel(1988): 39쪽.

33) Ennis(1980): 17쪽. Siegel(1988): 6쪽에서 재인용.

34) Siegel(1988): 7-8쪽.

는 기술에 비해 성향을 과소평가했다고 생각하기 때문이다. 그는 에니스가 기술과 성향 둘 다를 인정하긴 하지만 그 비중이 다르다고 본다. 기술 쪽의 목록이 훨씬 정교하고 상세한데 비해, 경향 쪽은 그렇지 못하기 때문이다. 그리고 에니스가 개발한 비판적 사고 검사는 여전히 기술만 측정한다. 사실 에니스의 성향은 시걸의 성향에 비해서 훨씬 미시적이다. 에니스의 성향은 주장과 행동을 만족스럽게 평가하는 데 기여할 수 있는 특정 성향을 말하는 데 비해, 시걸이 성향을 말할 때는 단순히 어떤 성향을 가지고 있는 사람이 아니라 어떤 종류의 사람이 되는 것을 일컫는다. 다시 말해서 어떤 식으로 사고하거나 행동하려는 경향은 개별적인 사고의 성향이 아니라 한 사람을 규정하는 특징이다. 그렇다면 비판적 사고의 교육도 그런 사람을 기르는 데 목적을 두어야 한다. 논증을 평가하는 특정 기술을 가진 사람이 아니라 빈클리가 말한 ‘이성을 사랑하는 사람’으로 키워야 하는 것이다.

5. 비판적 사고 성향 교육 방법

지금까지 비판적 사고의 기술만으로는 참다운 비판적 사고를 기르는 데 부족하다는 주장을 살펴보았다. 진정한 비판적 사고는 기술과 성향 모두가 다 필요하다. 우리는 비판적으로 사고한다고 생각하는 사람에게 그런 성향까지 갖추고 있기를 기대하기 때문이다. 그런데 비판적 사고의 기술은 현재의 전형적인 논리학 수업에서 가르쳐지는 것이므로 낮은 것이 아니다. 문제는 비판적 사고의 성향을 어떻게 가르치느냐이다. 시걸은 비판적 사고의 성향을 가지고 있는 사람은 어떤 종류의 사람이 되는 것이라고 말했는데, 어떤 사람을 더 나은 사람으로 바꾸는 것이 가능한가라는 의문을 가질 수 있다. 퍼킨스는 꼭 비판적 사고 성향에만 한정된 것은 아니지만 어떤 성향을 가르치는 것이 가능하다는 증거를 제시한다. 그는 여러 가지 사고 기술 프로그램을 검토한 다음 그는 사람들이 더 반

성적이 되는 법, 이유나 설명을 더 잘 제시하는 법, 대안을 더 잘 찾는 법, 상상을 더 잘 하는 법 등을 배울 수 있다고 결론을 내린다.³⁵⁾ 그렇다면 비판적 사고의 성향이 가르쳐야 할 덕목임이 분명하므로 그 교육이 가능하고 그것을 가르쳐야 한다.

폴의 강한 의미의 비판적 사고와 시걸의 비판적 태도에서 강조됐던 것은 크게 두 가지로 정리할 수 있을 것 같다. 하나는 상대방의 논증을 해석할 때이고 또 하나는 자신의 논증을 제시할 때이다. 첫 번째, 상대방의 논증을 해석한다는 것은 거기서 원자적으로 어떤 잘못을 찾아내는 것이 아니라 대립하는 견해들끼리 대화를 통해 의견의 일치를 찾아가는 과정이다. 거기에서는 상대방이 전제하는 세계관을 상대방의 입장에서 이해하려는 노력이 있어야 하고 상대방 논증의 해석도 그 일환으로 이루어져야 한다. 두 번째, 자신의 논증을 제시할 때는 우리 스스로가 뿌리 깊게 가지고 있는 믿음들도 반성의 대상이 되어야 한다. 비판적인 사고의 기술을 상대방의 믿음이나 제3자의 중립적인 믿음에만 적용할 것이 아니라 자신의 믿음에도 적용해야만 한다. 이 두 가지 점은 지금까지 기술을 강조한 비판적 사고 교육에서 강조되지 않았거나 가르쳐지지 않았다.³⁶⁾

나는 비판적 사고 교육에서 이 두 가지 점이 중요하게 가르쳐져야 하고 또 그것이 가능하다고 생각한다. 폴은 “나는 처음에는 자기중심적으로 중립적인 사례들에서 문제 있는 전제들과 추론들을 식별하는 방법을 배운 학생들이 그 다음에 그 기술을 자기중심적이고 자문화중심적인 사례로 자동적으로 전이할 수 있도록 하는 비판적 사고 교육법을 알지 못한다.”³⁷⁾라고 말한다. 비판적 사고의 기술만을 익힌 학생들은 중립적인

35) Perkins(1995)

36) 앞에서 Ennis가 비판적 사고의 성향에 대해 강조하지 않았다고 말하긴 했지만, 이 두 가지 점을 Ennis에서 찾을 수 없는 것은 아니다. Ennis(1985)는 비판적 사고의 13가지 성향을 나열하는데 그 중 하나가 “마음을 열라.”이다. 이것은 다시 다음과 같은 세 가지 항목으로 설명이 된다. “a. 나 자신의 것 말고 다른 관점을 심각하게 고려하라.(‘대화적 사고’) b. 자신이 동의하지 않는 전제들로부터 추론하라. 단 그 불일치가 자신의 추론을 방해하지 않게 하라.(‘가정적 사고’) c. 증거와 근거가 충분하지 않으면 판단을 보류하라.

사례들에서 배운 기술을 자기중심적이고 자문화중심적인 편견들을 합리화하는 데 쓸 뿐이다. 그런데 비판적 사고의 성향을 교육하기 위해서는 앞서 말한 것처럼 자기중심적인 편견도 문제가 있다면 의심하도록 훈련시켜 그런 성향이 몸에 배도록 해야 한다. 폴은 그런 교육법을 모른다고 겸손하게 말하지만, 그가 제시한 샘플 과제는 비록 ‘자동적인 전이’가 일어나게 하지는 않지만 자기중심적이고 자문화중심적인 편견들을 반성하는 데 어느 정도 효과는 있을 것 같다. 그는 미국의 대외 정책을 옹호하는 영화와 그 반대편 입장에서 만든 영화 한 편씩을 보고 각 관점을 지지하는 사람들 사이의 대화를 만들어 보라고 한다. 그리고 나서 제3자의 관점에서 어느 쪽을 지지하는지 논증을 만들어 보라고 한다.³⁸⁾ 그러면 학생들은 자기중심적인 관점도 반성하게 되고 상대방의 관점도 이해하게 되는 효과가 생길 것이다.

나는 정규 논리학 시간³⁹⁾에 폴의 샘플 과제와 비슷한 효과를 목표로 하는 다음과 같은 과제를 학생들에게 부여한다.

1. 먼저 자신이 관심 있는 임의의 주장을 고른다.
2. 그 주장을 지지하는 근거 3개 이상을 찾는다.
3. 그 근거들에 대한 반론을 각각 찾는다. 이때 반론은 최대한 강한 것을 찾아야 한다. 그래야 나중에 재반론할 때 허수아비 공격의 오류에 빠지지 않게 된다.
4. 이 반론에 대해 재반론을 한다. 이때 재반론은 주장을 단순히 반박하는 것이 아니라 반론에 대한 정확한 답변이 되어야 한다. 그렇지 않으면 논점일탈의 오류에 빠지게 된다.

첫 번째와 두 번째 단계는 비판적 사고의 기술을 기르는 것으로써, 기존의 논리학 시간 또는 논증적 글쓰기 시간에 흔히 시행되는 교육 방법이다. 비판적 사고의 성향을 기르는 것은 세 번째와 네 번째 단계에서

37) Paul(1982): 3쪽.

38) Paul(1982): 6쪽.

39) 강원대학교 삼척캠퍼스의 논리학 강좌명은 ‘논리와 사고’(2시간-2학점)이다.

이루어진다. 자신의 주장을 지지하는 근거에 대해 반론을 하는 것은 상대방의 주장을 이해하려는 노력이 된다. 그리고 그 반론에 대해 재반론을 제대로 할 수 없을 때는 자신의 주장이 틀렸다고 인정해야 한다. 그러면 이 과제의 연습을 통해서 폴의 강한 의미의 비판적 사고와 시걸의 비판적 태도에서 강조했던 두 가지 점을 달성할 수 있다.

이런 과제를 부여할 때는 학생들에게 주의할 점을 널리 알려야 한다. 그래야 비판적 사고의 성향을 훈련한다는 소기의 목적을 충분히 달성할 수 있다. 먼저 반론을 찾을 때는 상대방 입장에서 최대한 강한 것을 찾아야 한다. 그래야 자기중심적인 견해에서 벗어나서 상대방의 주장을 제대로 이해할 수 있다. 이 단계는 나의 주장에 대한 가능한 반론을 한번 찾아보라는 차원은 아니다. 글자 그대로 나와 반대되는 입장에서 나의 주장을 반박할 수 있는 최대한 강한 주장을 찾아보라는 것이다. 물론 그렇게 하기에는 한계가 있다. ‘나’는 무의식적으로 나에게 강한 반박을 피할 수 있고, 또 그런 주장을 찾으려고 해도 지적인 한계로 생각해 내지 못할 수도 있다. 이때 의견이 다른 학생들과의 토론이나 강사의 도움이 필요하다. 곧 이 과제는 한번 제출로 그치는 것이 아니라 다른 학생과의 상호 토론이나 강사의 첨삭, 그리고 그 과정 이후에 다시 고쳐 내는 과정이 반드시 필요하다.

상대방의 주장에 자비를 베풀어 최대한 합리적인 주장으로 해석해야 한다는 것을 자비로운 해석의 원리⁴⁰⁾라고 부른다. 상대방의 주장을 액면 그대로 해석하여 잘못부터 찾아낼 것이 아니라, “나라면 저런 뜻으로 주장했을 거야.”라고 상대방에게 감정이입을 한 다음 선의로 해석하여 가능한 한 가장 강한 주장이 되게 해야 한다. 왜 그런 수고를 해야 할까? 두 가지 이유 때문이다. 첫째는, 앞서 논증의 목표를 의견의 불일치 해소로 보는 것과 관련되는데, 상대방을 선의로 해석하는 것은 주장을 펼치고 있는 상대방을 합리적인 사람으로 인정하는 것이다. 사회를 이루고 살고 있는 우리들에게 효과적인 의사소통이란 생존을 위해서 꼭 필요한

40) 이 원리는 Davidson(1984)에서 체계적으로 제시되었다.

것이고, 효과적으로 의사소통하기 위해서는 내가 상대방이 합리적인 사람이라고 인정해야 상대방도 나를 합리적인 사람이라고 간주할 것이다. 상대방이 합리적인 사람이라고 인정한다는 것은 그 사람의 주장을 가능한 가장 좋은 논증이 되도록 해석해야 한다는 뜻이다. 두 번째는 현실적인 이유이다. 자비를 베풀어야만 토론에서 상대방의 본뜻을 오해하는 일이 일어나지 않게 되는 것이다. 주장에 대한 근거까지 종합적으로 검토해야만 주장만 가지고 상대방을 반박하는 잘못을 저지르지 않을 수 있는 것이다. 예를 들어서 어떤 사람이 “일본 사람들은 친절해.”라고 말했다고 하자. 우리는 이 주장에 대해서 쉽게 반박할 수 있다. “무슨 소리야. 내가 만난 일본 사람 중에는 친절하지 않은 사람도 있어.”라고 말이다. 그러나 원래 “일본 사람들은 친절해.”라고 주장한 사람이 친절하지 않은 사람이 있다는 것을 모르고 이런 주장을 했을까? 그 사람은 “일본 사람들은 대체로 친절하다.”라는 의도로 그런 주장을 했을 것이다. 그런데 그 주장을 “일본 사람들은 모두 친절하다.”라는 주장으로 이해했다면 오해한 것이 되고 그것은 허수아비 공격의 오류가 된다. 간단한 예지만 이것이 바로 상대방의 주장에 대해 자비를 베풀어야 되는 까닭이다.

그 다음에 조심해야 할 점은 재반론을 할 때 반론에 대한 정확한 답변이 되어야 한다는 것이다. 많은 학생들이 재반론을 할 때 애초의 주장을 단순히 반복하는 경우가 많다. 그러나 그렇게 하면 동문서답이 되고 논점 이탈이 된다. 재반론을 할 때 논점을 벗어나지 않고 초점을 맞추어 대답해야 상대방의 논점을 정확하게 반박할 수 있다. 예를 들어 보자. 사형제 반대 주장을 지지한다고 한다면 다음과 같은 반대 근거를 검토해야 할 것이다.

사형은 폐지되어서는 안 된다. 왜냐하면 사형이 있음으로써 흉악한 범죄가 어느 정도 예방되기 때문이다. 만약 어떤 자가 사람을 죽여도 그를 사형에 처하지 않는다면, 살인 사건이 더욱 증가할 것이다.

사형제 반대 주장에 대한 반대 근거는 사형제를 존치하지는 주장이다. 그리고 사형제 존치 논거 중 가장 유력한 것은 예방 효과이다. 사형제가 있기 때문에 각종 흉악한 범죄가 예방된다는 것이 사형제를 유지해야 하는 가장 강력한 근거라고 할 수 있다. 그런데 이 반대 근거에 대해서 다음과 같이 답변을 한다고 해 보자.

답변 ①: 사형도 역시 사람을 죽이는 것이다. 살인을 용서할 수 없기 때문에 그것을 벌하는 것이라면 그 벌은 살인이어서는 안 될 것이다. 그러므로 사형은 폐지되어야 한다고 생각한다.

위 답변은 사형제 반대에 대한 좋은 근거인 것은 맞다. 그러나 이것이 위 반대 근거에 대한 답변이 되는가? 반대 근거에서 예방 효과에 대해 언급했으면 그에 대한 답변으로는 당연히 예방 효과를 어떤 식으로든 언급해야 한다. 그러나 위 답변에서는 사형 역시 사람을 죽이는 것이므로 허용될 수 없다는 주장만 되풀이하고 있다. 논점이 맞는 답변이라고 말하기 힘들다. 적어도 다음과 같은 답변이 되어야 한다.

답변 ②: 사형에 범죄 억지력이 있다는 것을 인정할 수는 있겠지만 그것을 과대평가해서는 안 될 것이다. 실제 범행을 생각하다가 사형이 있기 때문에 그만두는 경우는 그다지 많지 않을 것 같다.

위 대답이 충분하지 않을지도 모른다. 그러나 반대 근거에 정확하게 초점을 맞춘 답변이다.⁴¹⁾ 답변 ①은 아예 과녁도 제대로 맞추지 못한, 논점에서 벗어난 답변이므로 적절하지 못하다. 물론 답변 ①이 반대 근거와 완전히 관련 없는 주제는 아니다. 답변 ① 역시 사형제를 주제로 이야기하고 있으므로 거시적인 관련성은 있다고 봐야 한다. 그러나 반대 근거는 사형제를 둘러싼 논의 중에서도 예방 효과라는 것에 초점을 맞추

41) 노야 시게키(2002: 201쪽)는 답변 ①과 같은 것은 ‘이론’(異論), 답변 ②와 같은 것은 ‘비판’이라고 부른다.

고 있다. 그렇다면 그 예방 효과에 대해 답변이 이루어져야 미시적인 관련성이 있다고 말할 수 있다.⁴²⁾ 우리에게 지금 필요한 것은 이 미시적인 관련성이다.

한 번의 과제로 비판적 사고의 성향을 완벽하게 구현한다는 것은 불가능하다. 그러나 학생들에게 이 과제를 통해서 비판적 사고의 성향의 의미를 알게 하고 그것을 몸에 익히게 한다면 진정으로 비판적으로 사고하는 사람이 되는 계기가 될 것이다.

(강원대학교)

42) 미시적인 관련성과 거시적인 관련성의 구분에 대해서는 Walton(2008)을 보라.

참고문헌

- 김광수. 2002. 비판적 사고론. 『철학연구』 58: 5-42.
- 김명숙. 2002. 『비판적 사고력 검사 방법 개발을 위한 기초연구』. 한국교육과정평가원.
- 김명숙. 2006. 『비판적 사고성향 측정 도구의 개발 및 양호도 검증 연구』. 『교육과정평가연구』 9(1): 89-117.
- 노야 시게키. 2002. 『논리트레이닝 101제』 서혜영 옮김. 일빛.
- 최 훈. 2002. 무지예의 호소는 오류인가? 『논리연구』 5(2): 133-151.
- 최 훈. 2003. 사람예의 호소는 오류인가? 『논리연구』 6(1): 51-68.
- 최 훈. 2005. 이차 속성에 인과적 힘이 있는가? 『철학적 분석』 12: 1-19.
- 최 훈. 2007. 사람예의 호소 논증과 사람예의 호소 오류. 『철학논총』 51: 327-349.
- 한국교육과정평가원. 2002. 『사고력 검사 개발 연구(II)-비판적 사고력 검사 제작편』. 한국교육과정평가원 연구보고 RRE 2002-3.
- Binkley, Robert W. 1980. Can the Ability to Reason Well Be Taught? In Johnson A. Blair and Ralph H. Johnson eds. *Informal Logic: The First International Symposium*. Edgepress: 79-92.
- Davidson, Donald. 1984. On the Very Idea of a Conceptual Scheme. *Inquiries into Truth and Interpretation*. Oxford: Clarendon Press: 183-198.
- Dewey, John. 1990. *How We Think*. D.C. Heath & Co., 1910.
- Eemeren, van F. H. and Rob Grootendorst. 1992. *Argumentation, Communication and Fallacies: A Pragma-Dialectical Perspective*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Eemeren, van F. H. and Rob Grootendorst. 2004. *A Systematic Theory of Argumentation: The Pragma-Dialectical Approach*. Cambridge University Press.
- Ennis, R. H. 1962. A Concept of Critical Thinking. *Harvard Educational Review*

32(1): 81-111.

- Ennis, R. H. 1980. A Conception of Rational Thinking. In. J. R. Coombs ed. *Philosophy of Education 1979: Proceedings of the Thirty-Fifth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society*. Bloomington, Illinois: Philosophy of Education Society.
- Ennis, R. H. 1985. Goals for a Critical Thinking Curriculum. In Arthur L. Costa, ed. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ennis, R. H. and J. Millman. 1985a. *Cornell critical thinking test, level X*. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.
- Ennis, R. H. and J. Millman. 1985b. *Cornell critical thinking test, level Z*. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.
- Facione, P. A. 1990. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary*. The California Academic Press.
- Facione, P. A. & Facione, N. 2000. *The California Critical Thinking Dispositions Inventory*. CA: The California Academic Press.
- Glaser, Edward M. 1941. *An Experiment in the Development of Critical Thinking. Teacher's College*, Columbia University.
- Norris, S. and R. H. Ennis, 1989. *Evaluating Critical Thinking*. Pacific Grove, CA: The Critical Thinking Press.
- Paul, Richard. 1982. Teaching Critical Thinking in the "Strong" Sense: A Focus on Self-deception, World views, and a Dialectical Mode of Analysis. *Informal Logic Newsletter*. 4(2): 2-7.
- Paul, Richard and Linda Elder. 2006. *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. 2nd Edition. Pearson Prentice Hall.
- Perkins, David. 1995. *Outsmarting IQ: The emerging science of learnable intelligence*. New York: Free Press.

- Siegel, Harvey. 1988. *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking, and Education*. Routledge.
- Siegel, Harvey. 1999. What (Good) Are Thinking Dispositions? *Educational Theory*. 49(2): 207-221.
- Walton, Douglas. 2008. *Informal Logic: A Pragmatic Approach*. 2nd Edition. Cambridge.
- Watson, G. and E. M. Glaser. 1980. *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal*. The Psychological Corporation.

**The Disposition of Critical Thinking:
Its Meaning and Teaching Method**

Hoon Choi

The aim of this paper is to examine the suggestion that the skill of critical thinking is not sufficient for critical thinker. It is claimed that the disposition or attitude of critical thinking is needed to actualize the critical thinking skill. The concepts of critical thinking proposed by Ennis, Paul and Siegel are considered. This paper also introduces how to implement the disposition of critical thinking in school classes.

Key Words: critical thinking, skill, disposition, attitude, Ennis, Paul, Siegel

최 훈 e-mail: choih@kangwon.ac.kr