

종교교육학연구 제18권. pp.59~78

서울: 한국종교교육학회, 2004. 6

## Cultivating a Common Faith : John Dewey on Religion and Education

Larry A. Hickman

(Southern Illinois University)



John Dewey's lifelong attention to religious themes found expression in his 1934 book *A Common Faith*. Among the pragmatic themes he developed there are that: a) human experience left to develop without "outside" interference is capable of generating ideals and values, and b) beliefs that are true, including religious beliefs, are so only when they have been tested in the laboratory of experience. Rather than choose among the world's religions, Dewey emphasized the religious quality that characterizes experiences of many types. He suggested some of the ways in which such experiences can be fostered through educational means with a view to developing a "common" faith — a faith in ideals that can be shared among the world's religions.

Key Words: Adjustment, Common Faith, Ideals, Pragmatism, Religion.

### I.

Born in 1859 in Burlington, Vermont, John Dewey was already 75 years old in 1934 when he published his lectures on religious experience under the title *A Common Faith*. Although this is Dewey's only book-length treatment of the subject, it would be a mistake to conclude that he had demonstrated little interest in religion up to that point in time. The

religious influences on the young Dewey were in fact quite varied. Dewey's mother was a conservative evangelical, his pastor at the local Congregational church was a liberal evangelical, his grandparents were Universalists, and his teachers were liberal-progressives. During Dewey's first decade of teaching, from 1884 to 1894 at the University of Michigan, he taught Bible classes and was an active member of a local church. Of particular note is the fact that during this period he was using Christian terms to defend his notions of science and democracy.

When Dewey accepted a position at the new University of Chicago in 1894, however, he did not renew his church membership. Instead, he refocused his energies in two areas. One was the work of Jane Addams' Hull House, which ministered to tens of thousands of immigrants as they sought to establish homes for themselves in the predatory environment of industrial Chicago. He also turned his attention with renewed energy to the problems and prospects of education. It was during this period that he founded an elementary school that was designed to serve as an experimental laboratory for pedagogy in the same sense that chemistry, physics, and other sciences had experimental laboratories.

Was this forty year period between 1894 and 1934, then, one in which Dewey somehow sidestepped matters related to religious experience, or stopped thinking them altogether? At first sight, that might appear to be the case. Yet, if we dig deeper, a very different picture emerges. A word search of the electronic edition of the Dewey's *Collected Works*<sup>1)</sup> that we

---

1) Citation of *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953*. Standard references to John Dewey's work are to the critical (print) edition, *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953*, edited by Jo Ann Boydston (Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1969-1991), and published in three series as *The Early Works* (EW), *The Middle Works* (MW) and *The Later Works* (LW). These designations are followed by volume and page number. "LW.1.14," for example, refers to The Later Works, volume 1, page 14.

In order to insure uniform citations of the critical edition, the pagination of the print edition has been preserved in *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953: The*

produced at the Center for Dewey Studies reveals that during those 40 years the term "religious" and its cognates appear thousands of times. His 1929 book *The Quest for Certainty*, for example, contains an extended treatment of religious experience.

A careful reader of Dewey's work cannot avoid the conclusion that from beginning to end he devoted painstaking attention to religious themes as he characterized them in *A Common Faith*. Moreover, if we look closely at the arguments that Dewey advances in that little book we will see that they restate some of the core themes of his pragmatism. These were the very themes that Dewey had been developing and refining, constructing and reconstructing, for more than four decades.

What are these themes, and how does Dewey focus them so that they relate specifically to religious experience? In what follows I want to call your attention to two of them.

The first theme is that the actual experiences of human beings, if they are allowed to develop freely on their own account, are capable of generating the "aims and methods" by which further experience can grow, as he would later say, "in ordered richness". Now this may seem like a fairly simple point, but there is in fact a great deal packed into it that is of special importance for understanding the connections between the religious experience and education.

If our experience of the world of physical and social relations is to develop freely on its own account, if it is to be able to follow the thread of truth wherever it leads, then it must be freed from norms, ideals, and other constraints that are commonly asserted as candidates for regulating experience from the outside. This may seem like an uncontroversial point, but there are in fact some very powerful forces arrayed against the free

development experience: ideologies, theologies, party platforms, prejudices, and even supposed "duties" are just a few of these forces.

What this means more specifically is that Dewey's pragmatism turned the old Platonic formula upside down. It is not that our experience must conform to putative supernatural, ideological, or transcendental forms; it is rather that experience itself — our experience in and of our cultural and historical contexts — generates the norms and ideals that allow it to go grow and develop. Dewey's argument in *A Common Faith* is that this idea pertains to those experiences that exhibit religious qualities no less than other types of experience. Dewey thought it crucial that religious experience be allowed to develop without external constraints.

Michael Eldridge has expressed this matter very clearly. "Ideals, then, are action-guiding possibilities. They arise, guide action, and are revised in an ongoing reconstructive process. Over time, some ideals, such as democracy, gain considerable stability. But as generalized ends-in-view they never escape their origins in temporal conditions. They are not outside of experience."<sup>2)</sup>

In order to understand what this means for the matters under discussion, it is important to note that Dewey distinguished three things: religion, *a* religion, and *the religious*. Regarding the first of these, he asked us to note the obvious fact that there is no such thing as religion in general or religion *per se*. Dewey's language here foreshadows that of Ludwig Wittgenstein a dozen or so years later. When writing about family resemblances, Wittgenstein would note the futility of looking for a common property shared by all games. For his part, Dewey told us that try as you might, you will find no one single element that all religions have in common and that at the same time distinguishes them *as* religions. It is now safe to say that the testimony of anthropologists and the research of scholars in the field of comparative religion constitute unambiguous confirmation of Dewey's conclusion in this regard.

---

2) Michael Eldridge. *Transforming Experience*. Nashville: Vanderbilt Univ. Press, 1998, p.141.

Because there is no religion *in general* to which it is possible to be an adherent, some sort of choice among the world's religions is therefore required. A religion must be chosen from all the rest. It is at this point in his argument that Dewey makes a move that demonstrates the extent to which his treatment of religious experience is integrated into his wider philosophy. Since choice of religion depends on many things, including cultural background, temperament, and so on, and since the world's religions take us in so many different directions, perhaps it would be best, he suggested, if we could emancipate the "elements and outlooks that may be called *religious*" from their traditional institutional moorings, that is, from *any particular religion*. What does the adjective "religious" denote in this context? He tells us that it does *not* denote any specifiable entity, whether institutional or doctrinal. It does *not* denote anything that can exist by itself, as he says, or that can be organized into a particular and distinctive form of existence. What it *does* denote are "attitudes that may be taken toward every object and every proposed end or ideal". (LW.9.8)

## II.

If seen from the viewpoint of institutional religions, this might appear to be a very hard and unwelcome conclusion. It might be seen as a move toward a type of empty ecumenism that resorts to what is the lowest common denominator among religious institutions, or it might even be seen as a move to abolish religious institutions altogether. But I can assure you that Dewey embraced neither of these positions. Since his position is somewhat complex, however, I want to take you on a short tour of his version of pragmatism that will, I hope, allow me to present his views as clearly as possible.

As we know, together with Charles Peirce and William James, Dewey was one of the founding pragmatists. It might be fair to say that despite their other differences, if we look at the core ideas that these pragmatists

developed, we will find three important concepts. *First*, there is a theory of meaning according to which the entire meaning of a concept lies in its conceivable practical effects. *Second*, there is a theory of truth as satisfaction of objective conditions, or as Dewey put it, warranted assertibility. And *third*, there is a theory of inquiry according to which ends-in-view and the means of their attainment transact business with a view to adjustment of organism and environment, including the social environment.

Going beyond that admittedly slender characterization, Charlene Haddock Seigfried has offered an account of classical pragmatism that opens up these three themes. Pragmatism, she has written, is "a philosophy that stresses the relation of theory to praxis and takes the continuity of experience and nature as revealed through the outcome of directed action as the starting point for reflection". Moreover, "since the reality of objects cannot be known prior to experience, truth claims can be justified only as the fulfillment of conditions that are experimentally determined, i.e., the outcome of inquiry".<sup>3)</sup>

I hope that you will allow me to elaborate these themes just a bit further before returning to the issue at hand, namely, Dewey's attitude toward religious institutions. What Dewey and the other pragmatists were suggesting is that truth is what results from human inquiry, and not from any other source. Dreams, insights, revelations, visions, and other such supposed sources of directly communicated truths are for the pragmatists not so much final truths, but starting places for determining what is true. They are the raw materials that must be tested in the same way that a geologist would test a sample of ore to determine whether it contains a rare mineral — something of value. Despite their appearances, they do not carry their truth on their faces. Their truth must be established experimentally.

---

3) *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, ed. Robert Audi. New York: Cambridge Univ. Press, 1995, p. 638.

Responding to Bertrand Russell in the 1940's, Dewey offered a technical definition of truth that precisely captures what he meant. He defined truth as "warranted assertibility". (LW.14.168-69) The *warrant* of a true judgment points backward to propositions affirmed and inferential rules formulated and deployed: the warrant points backward to evidence already marshaled and constructive work already done.

The *assertibility* of a true judgment points to the future: such judgments point forward to possible applications. We can, as we say, *bank* on a true judgment. It affords a reliable basis for things that we need to do. True judgments point back to the past and forward to the future, then, but they also do their work in the present. They function as stable and reliable platforms for our actions. Putting the same point somewhat differently, William James wrote that truth is not otiose, but *something that happens* to an idea as it is constructed and reconstructed within human cognition.

It is important to note that the pragmatic method is more or less the same as what has been loosely termed "the scientific method" or "the experimental method".<sup>4)</sup> Like the experimental method, the pragmatic method doesn't privilege any particular result. It offers us a ticket to ride wherever the evidence leads, and nowhere else. It treats ideas, hypotheses, and ideals as flexible tools for reconstructing and remodeling experience. It is deeply suspicious of candidates for truth that claim to be absolute, inflexible, and timeless. So you see that the pragmatic method would be flexible enough to embrace a large number of different viewpoints and activities, depending on personal temperament and social and cultural context. But it would not be so indiscriminate that it would admit just any

---

4) There is, of course, no one scientific method. What I am here referring to as the scientific method or the experimental method is a family of methods that exhibit repeatability, falsifiability, transparency, and objectivity, to put matters somewhat loosely. Unlike other methods, such as a priori reasoning, revelation, tenacity, authority, and so on, they produce results that are subject to peer review and which are able to meet the demands of concrete, existential affairs. They are the methods that began to be developed in a systematic manner during the 17th century in Europe, and have produced the fruits of the technosciences as we enjoy them today.

applicant. Ideas and ideals might live for a time on credit, but they would eventually either have to pay their own way or else declare bankruptcy. As James said, truth would *have to happen* to them.

Borrowing a metaphor from the Italian pragmatist Giovanni Papini, James compared the pragmatic method to a hotel corridor. A number of rooms would open onto it, and inside those rooms there would be a variety of persons and activities. Religious people as well as non-believers would be there, monotheists and polytheists, and physicists as well as philosophers. There would be many differences of culture, interest, and temperament among the people in the rooms at the pragmatic hotel. There would be Buddhists, Roman Catholics, Baptists, Muslims, Confucians, and even atheists. But despite their other differences, all of these people would have one important thing in common. Each one of them would have passed through the corridor of the pragmatic method to get to his or her room.

But there are some people who would not have a room in the pragmatic hotel. Even though you would find religious people *and* secularists in the hotel, for example, you would *not* find democrats *and* dictators there. Nor would you find humanists *and* fundamentalists there.

The reason for this lies in the nature of the pragmatic method itself. You would not find dictators there because the pragmatic method is experimental, and the methods of dictators are not. In dictatorships, the many voices, the many sources of important and relevant information, and the many different interests that are necessary for the pursuit of truth and the richness of community life are either curtailed or extinguished all together. And the reason that you would not find fundamentalists there is the same: the primary method of fundamentalism is not experimental. It is the method of authority. Christian, Muslim, and other forms of fundamentalism, for example, rest on appeals to direct divine revelation and textual literalism in ways that close down inquiry rather than opening it up for participation by all concerned. And if the method of authority fails to achieve their goals, what then? In the absence of experimentalism, religious

and other types of fundamentalists must fall back on the application of psychological, physical, or political power rather than the application of intelligence.

Put succinctly, the idea behind the pragmatic method is that it serves as an alternative to non-scientific methods such as appeals to authority, *a priori* reasoning, and simple stubborn tenacity. Pragmatists hold that we should treat the whole meaning of a concept not just in terms of its use in a language game, as Wittgenstein had suggested, but in terms that are overtly behavioral and experimental, that is, in ways that *transcend* various language games and thus transcend various cultures. *Pragmatists hold the view that the meaning of an idea or an experience is the difference that it will make within and for your and my future experience.*

### III.

I hope that you will recall that the first of the two themes of Dewey's pragmatism that I singled out as having a major impact on his treatment of religious experience and education is this: experience must be allowed to develop on its own terms without outside interference. Ideals, as as generalized ends-in-view arise from experience and "they never escape their origins in temporal conditions. They are not outside of experience".<sup>5)</sup>

The second theme is the one that I have just introduced and briefly discussed. It is that what is true is what has been tested in the laboratory of experience. Ideals — even those that accompany or are produced by religious experiences — must put to objective tests in order to determine the extent to which they are valuable.

If we take these two themes together — Dewey's argument that religious experience should be liberated from institutional moorings and his

---

5) Eldridge. *Op. Cit.*, 1998, p.141.

claim that the meaning of a concept and the truth of a judgment lie in their behavioral and experimental tests, then we get the following picture. Dewey was in no way suggesting that religious institutions are unimportant or that they should somehow be abolished. Quite the contrary. In his writings on social and political philosophy he emphasized the importance of what he called "publics" or groups of individuals who have associated themselves based on common interests and toward some common purpose in ways that allow the public that they have formed to relate to and interact with other such publics. And religious institutions are clearly among those types of associations.

So Dewey was in no way attacking the existence of religious institutions. By distinguishing *a* religion from *the religious*, meaning religious experience, he was instead saying more or less what William James had said in his wonderful little essay "The Will to Believe". He was saying that the meanings of such publics — including religious institutions — are not given in terms of criteria that exist prior to experience or that are supposedly supplied to us from outside of experience. The meanings of religious institutions do not lie in their history, or their body of dogma, or any other form of authority. The meanings of religious institutions — and every other type of institution as well, for that matter — are located in the work that they do: the effects that they have within the human sphere. The upshot of this is that for Dewey's version of evolutionary naturalism, religious institutions have no particular privilege just because they claim to have some link to the supernatural. The burden of the history of the effects of the enlightenment — or what has been called modernity — is that religious institutions will either stand or fail on the basis of what they do to effect a better adjustment of human beings to their environing conditions. Dewey is unambiguously clear on this point: the only alternative to coming to terms with modernity that is available to religious institutions is to lapse into fundamentalism.

In terms of education, this means educating "the whole human person on foundations of love and faith, encouraging the pursuit of learning in a

sincere quest for truth, resolving to practice justice and respect the human dignity and worth of every person". It involves the cultivation of "people of talent who will devote their lives to the development of a humanistic culture and the union of all humankind".

Once you see the full impact of this idea, then you can see why William James called pragmatism just "a new name for some old ways of thinking". In doing so he was alluding to a famous saying in the Christian Bible. In the parable of the fig tree related in Matthew 7:16-20, Jesus says: "By their fruits you shall know them". He does *not* say "by their *roots* you shall know them". And he does *not* say "you shall know them only when you have compared them to some Platonic idea". In this passage Jesus is making a pragmatic point: although the roots of the tree are planted firmly in the soil of nature (and not up in the air), the test of its value lies in what it produces. Jesus is saying that we will have to take a bite of the fig — to see for ourselves how it tastes, if we want to determine whether it is of value.

This brings us back to a point that I made a bit earlier about Dewey's use of the term "religious". Since the term is an adjective, it does not denote "anything that can exist by itself or than can be organized into a particular and distinctive form of existence. It denotes attitudes that may be taken toward every object and every proposed end or ideal". (LW.9.8)

This is tantamount to saying that those who think that there is a definite type of experience that is termed "religious" and that is marked off from experiences that are aesthetic, scientific, moral, and political, from experiences that involve companionship and friendship, for example, are in effect limiting and demeaning the notion of religious experience. They are selling religious experience short.

On the contrary, Dewey thinks that "the religious" is a *quality* of experience that may belong to all of these types of experience. He thus wants to demonstrate how *expansive* the notion of the religious is, and at

the same time how it often comes to be curtailed and stunted by too close association with this or that religious institution.

*The religious* is thus not a type of experience that can exist by itself. It is instead a quality that can enter into and leaven many types of experiences, making them richer and more satisfying.

Dewey points out something that is fairly obvious once you think about it, but that is very often overlooked. The religious quality of experience is the lifeblood of religious institutions. The religious, as the quality of many types of experience, provides the energy that can maintain and reform religious institutions, that can allow them to grow and to continue to flourish even as environing conditions change. It is religious institutions that depend for their vitality on the quality of the religious in experience, and not the other way around. In thinking of this or that religious institution as the custodian of the religious quality of our experiences, therefore, we have gotten the cart before the horse.

More specifically, the religious quality in experience is the effect produced, the better adjustment to life and its conditions, and not the manner and cause of its production. It is the *fruits*, not the *roots* that provide evidence of the religious quality in experience.

When this religious quality or attitude enters into our experiences, then what we have is not just ordinary adjustment to changed circumstances, but a profound and important awakening — a reorientation of the whole person. Dewey makes this point clearly in *A Common Faith* in the context of his discussion of what he characterizes as two poles of human experience.

The first is the pole of our experience that is concerned with the alteration or adaptation of relatively external circumstances. The other is the pole that is primarily concerned with accommodation to such circumstances, and so it involves the changes that we are able to make in ourselves in response to environmental conditions that we cannot change, or

that cannot be easily changed. Beyond these ordinary modes of adjustment, however, there is the life-changing experience that exhibits a religious quality.

In the first few pages of *A Common Faith* Dewey expressed this matter quite clearly. Here are his remarks, which I will quote at length:

While the words "accommodation," "adaptation" and "adjustment" are frequently employed as synonyms, attitudes exist that are so different that for the sake of clear thought they should be discriminated. There are conditions we meet that cannot be changed. If they are particular and limited, we modify our own particular attitudes in accordance with them. Thus we accommodate ourselves to changes in weather, to alterations in income when we have no other recourse. When the external conditions are lasting we become inured, habituated. . . . The two main traits of this attitude, which I should like to call accommodation, are that it affects *particular* modes of conduct, not the entire self, and that the process is mainly *passive*. It may, however, become general and then it becomes fatalistic resignation or submission. There are other attitudes toward the environment that are also particular but that are more active. . . . Instead of accommodating ourselves to conditions, we modify conditions so that they will be accommodated to our wants and purposes. This process may be called adaptation.

Now both of these processes are often called by the more general name of adjustment. But there are also changes in ourselves in relation to the world in which we live that are *much more inclusive and deep seated*. They relate not to this and that want in relation to this and that condition of our surroundings, but *pertain to our being in its entirety*. Because of their scope, this modification of ourselves is enduring. . . . It is a change *of* will conceived as the organic plenitude of our being, rather than any special change *in* will. (LW.9.12-13, emphasis added)

Notice the subtle way that Dewey handles the traditional philosophical problem of the inner and the outer, the mental and the physical in this passage. The operative term in this context is "habit." Viewed as a part of a larger picture, our habits are constructed: they are artifacts. They

have a certain generality of application; they have been tried out and found to be capable of serving certain purposes. Seen in this way, as artifacts, many of our consciously constructed habits become continuous with other habits developed unconsciously over millennia by higher order primates, for example, in their attempts to adjust to changing environmental conditions. Seen in this way, when we say that we human beings are unique in that we are capable of taking charge of our own habit-formation, we are not locating ourselves outside and above nature, but within nature and a part of it. We are utilizing one part of nature in our attempt to manage another part of nature. Our activities differ from those of our non-human relatives and forebears not in kind, but in level of complexity. Habits are found throughout nature, but only we human beings have reached the level of complexity that allows a high level of self-control with respect to their formation, development, retention, and modification. It is for this reason — our ability to engage in the self-controlled manipulation of our habits — that we human beings are able to reach very high levels of efficiency. We not only accommodate ourselves to our environments, but also adapt our environments to our needs. These two activities taken together are what Dewey calls adjustment, and he identifies the inquiry that is involved with such adjustment as technology in his broad sense of the term.

But notice that beyond these everyday, garden variety cases of adjustment there are also those that are more profound, that result in a "generic and enduring change of attitude". (LW.9.13) This is a type of adjustment that does not simply *supervene* upon life, but *intervenes* within it, touching its every aspect, interpenetrating all of its elements.

The aims and ideals that move us are generated through imagination. But they are not made out of imaginary stuff. They are made out of the hard stuff of the world of physical and social experience. . . . The new vision does not arise out of nothing, but emerges through seeing, in terms of possibilities, that is, of imagination, old things in new relations serving a new end which the new end aids in creating. . . . [T]here are forces in nature and society that generate and support the ideals. They are further

unified by the action that gives them coherence and solidity. (LW.9.33-34)

#### IV.

Now despite all that I have so far said, you might still be wondering how it is that we are able to test these ideas and ideals in the absence of higher norms that are absolute or transcendent. In order to answer this question, I now turn to a matter that has been just barely below the surface of what I've said up to this point. I now turn more explicitly to the relevance of what has been said to the philosophy of education.

The implications for education of Dewey's pragmatic account of religious experience are both far-reaching and profound. He works out those implications in considerable detail in his 1929 essay "The Sources of a Science of Education". At first glance his statement appears so disarmingly simple that it is easy to miss his point. He writes that "education is itself a process of discovering what values are worth while and are to be pursued as objectives. To see what is going on and to observe the results of what goes on so as to see their further consequences in the process of growth, and so on indefinitely, is the only way in which the value of what takes place can be judged. To look to some outside source to provide aims is to fail to know what education is as an ongoing process." (LW.5.38)

I want to draw your attention to three aspects of such an educational program that are pertinent to what has been said.

First, education must take into account the fact of change. It is a simple historical fact that when religious dogma and the results of scientific experimentation have come into conflict, it has been religious dogma that has suffered defeat and loss of face. The case of Galileo provides an example from a previous century, and so-called "scientific creationism" and "intelligent design" provide examples from our own century (even though

the practitioners of such faulty attempts at scientific rigor don't seem to know or care just how ridiculous their claims sound to practitioners of real science.)

But conflicts between science and religion need not occur. If education is in fact a process of "discovering what values are worth while and are to be pursued as objectives", then it will be prized as a body of improving methods and not a body of unchanging facts. Moreover, insofar as the religious quality of experience that I have been discussing enters into and becomes a part of the educational experience, then education will be touched with the sort of intelligence and idealism that looks forward to change with eager anticipation for the possibilities that it holds. It will not fear what may come, because it is open to opportunities for growth and development.

There is no reason why religious institutions cannot be in the forefront of such efforts to foster such progressive educational programs. Dewey thought that this in fact occurs when it is recognized, as he put it, that "the values prized in those religions that have ideal elements are idealizations of things characteristic of natural association, which have been projected into the supernatural realm for safe-keeping and sanction". (LW.9.48) Dewey wanted to push education, including religious education, in the direction of fostering and improving our knowledge of things in their fullness, and opening up new vistas of human communication. He saw in education the primary means for the growth of individuals and communities. What Dewey meant in this regard for religious education in particular, is that moral faith that ideals or ends-in-view can be realized must trump the intellectual faith that posits this particular existence or that particular existence.

The second thing I would point out about this text is that it does not say, and in fact denies, that existing social conditions or traditions are to be the sources of the discovery of educational values. The same is true of educators themselves. Social conditions and traditions, far from providing the ultimate norms for valuation, are among the things that education is called upon to evaluate. And even the ideas and ideals of the educator

himself or herself, as they are expressed in the form of syllabi, lesson plans, or directives, must be evaluated in terms of the broader educational processes that Dewey here characterizes.

Allowing existing social conditions to dictate educational practice results in precisely the type of education against which Dewey argued so forcefully during his decade at the University of Chicago, from, 1894 to 1904, and then, afterward, during his years at Columbia University. He continually reminded his readers that rote rehearsal of received tradition, without opportunities to innovate through creative hypothesis-formation and testing, fails to be educative: it is little more than indoctrination and initiation into the traditions of existing norms.

And third, this passage implies that neither the methods nor the contents of the technosciences are *directly* applicable to education in the absence of concrete, experienced problems. They should not dictate educational practice any more than do existing social conditions or traditions. In other words, the methods and contents of the sciences are only *instrumental* to education, and not its *equivalent*. Allegedly scientific tests, such as those that are administered to assess personality or intelligence, are not where education begins, even though they may be useful educational tools when utilized on an individual basis. Nor does education begin with instructions about how to take standardized tests (though it does sometimes seem to end there).

Dewey also addressed these matters in a 1922 essay "Mediocrity and Individuality." He began by assuring his readers that he had nothing against mental testing provided that such tests were administered and applied in a proper manner. The goal of constructing tests, he wrote, "is a method of discrimination, of analysis of human beings, of diagnosis of persons, which is intrinsic and absolute, not comparative and common. . . . The pity is that a scheme for testing tests which are ultimately to be employed in diagnosing individuality has been treated as if it already provided means of testing individuals". (MW.13.292)

Does *the religious*, then, have a place in education? Of course it does. In all of this, Dewey argued that a religious perspective can and should enter into education in the form of a moral faith. What is this moral faith? It is a type of faith that involves a "natural piety" that "is not of necessity either a fatalistic acquiescence in natural happenings or a romantic idealization of the world. It may rest upon a just sense of nature as the whole of which we are parts, while it also recognizes that we are parts that are marked by intelligence and purpose, having the capacity to strive by their aid to bring conditions into greater consonance with what is humanly desirable. Such piety is an inherent constituent of a just perspective in life". (LW. 9.18)

This religious perspective can and should also enter into education as promoting understanding and knowledge. It can and should enter into education as a "faith in the continued disclosing of truth through directed cooperative human endeavor [that] is more religious in quality than is any faith in a completed revelation".

Far from proposing *a religion*, Dewey offers us a "common faith" that is built upon *the religious* as a quality of experience. It is a faith that must be at the core of educational practice if it is to be successful. And it is a faith that transcends religious organizations and institutions in ways that can serve to bring them together in common purpose, even while they continue to honor what is good in their historical and cultural differences.

It is now time to pull these diverse strands together, and to summarize my remarks. On reflection, I think that we would have to agree with Dewey's claim that there is no such thing as religion in general, that is, that there is nothing that all religions *qua* religions have in common. But given the wide variety of the world's religions, and given differences in cultural background and temperament, how is it possible to choose *a* religion from among them? What sorts of criteria are available? Rejecting claims that ideals must be grounded in absolutes, justified in terms of objects and events that transcend experience, or warranted by history or tradition,

Dewey invites us to exhibit a particular type of moral faith. This moral faith, this common faith, would be one that takes experience seriously as a source of values, that tests values and ideals experimentally, and that honors the religious qualities of experiences of many types, including those that are aesthetic, scientific, and educational. It is this religious attitude, this common faith, that Dewey thinks can drive, inform, and refresh religious institutions, insuring their continuing relevance in a changing world.

The norms by which our values and ideals are tested are themselves generated and tested through processes that are best described as education. And this is because it is education that broadens our cultural and historical understanding, allowing us to enter into the lives of individuals and communities of the past, in other parts of the world, in novels and plays, and elsewhere. It is only by means of education that the growth of individuals and communities can be advanced. Moreover, a key component in education is the religious perspective that enters into experience whenever and where ever education functions as it can and should.

#### 《Reference》

- Audi, Robert(ed), *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, New York: Cambridge University Press, 1995.
- Dewey, John, "Mediocrity and Individuality", 1922, Boydston, Jo Ann(ed.), *John Dewey The Middle Works, 1899-1924, Volume 13: 1921-1922*, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1983.
- Dewey, John, "The Sources of a Science of Education", 1929, Boydston, Jo Ann(ed.), *John Dewey The Later Works, 1925-1953, Volume 5: 1929-1930*, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1984.
- Dewey, John, *A Common Faith*, Boydston, 1934, Jo Ann(ed.), *John Dewey The Later Works, 1925-1953, Volume 9: 1933-1934*, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1986.
- Dewey, John, *Propositions, Warranted Assertibility, and Truth*, 1941, Boydston, Jo Ann(ed.), *John Dewey The Later Works, 1925-1953, Volume 14: 1939-1941*, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University

Press, 1988.

Eldridge, Michael, Transforming Experience, Nashville: Vanderbilt University Press, 1988.

---

원고접수: 4월 26일      1차심사: 5월 28일      게재승인일: 6월 18일

연구자 소개

① 전공: 철학

소속: The Center for Dewey Studies 소장

Southern Illinois University Carbondale 교수

② 관심영역: 미국 프래그머티즘, 존 듀이 철학, 환경 윤리학

③ 주요논저: 《John Dewey's Pragmatic Technology(1990)》, 《Philosophical Tools for Technological Culture: Putting Pragmatism to Work (2001)》, 《Technology as a Human Affair (1990)》

④ E-mail: lhickman@siu.edu

---

종교교육학연구 제18권. pp.

서울: 한국종교교육학회, 2004. 6

## 공통의 신앙 양육: 종교와 교육에 대한 존 듀이의 이해 Cultivating a Common Faith: John Dewey on Religion and Education

래리 A. 혁만

번역 : 金 在 榮  
(서강대학교)

### I

1859년 버몬트 주 벌링턴에서 태어난 존 듀이가 『공통의 신앙A Common Faith』이라는 제목으로 종교적 경험에 대한 강연을 책으로 출판한 1934년, 그의 나이는 이미 75세였다. 이 책이 그러한 주제를 다룬 듀이의 유일한 책이라 할지라도, 듀이가 그 전까지 종교에 별 다른 관심을 보여주지 않았다고 결론내리는 것은 하나의 실수일 것이다. 젊은 듀이에게 끼친 종교적 영향은 사실 매우 다채롭다. 듀이의 어머니는 보수적인 복음주의 신자였고, 듀이가 출석한 지역 회중 교회의 목사는 자유주의적인 복음주의자였다. 그리고 그의 조부모들은 보편주의자였으며, 그의 스승들은 자유주의적-진보주의자였다. 듀이가 처음 교편을 잡은 미시간 대학(1884~1894)에서의 10년 동안, 그는 성경 과목들을 가르쳤고 그리고 지역 교회의 활동적인 회원이었다. 특히 주목을 끄는 것은 이 기간 동안 듀이가 그리스도교의 용어를 사용해서 자신의 과학과 민주주의의 개념을 변호했다는 사실이다.

1894년 듀이가 시카고 대학의 새로운 자리를 수락했을 때, 그러나 다시 그는 교회의 회원이 되지 않는 않았다. 그 대신에 듀이는 자신의 활동을 두 가지 분야에 집중했다. 하나는 제인 아담스의 헐 하우스Hull House에서의 사역이었다. 당시 헐 하우스는 산업도시 시카고의 냉혹한 환경에서 자신들을 위한 가정을 세우려 노력하고

있었던 수만 명의 이주민들에게 봉사했던 곳이다. 듀이는 또한 힘을 재충전하며 자신의 관심을 교육의 문제와 전망으로 돌렸다. 바로 이 시기에 듀이는 화학, 물리, 그리고 기타 과학들이 실험실을 갖고 있다는 것과 같은 동일한 의미에서 교육을 위한 하나의 실험장으로 사용하도록 계획한 초등학교를 세웠다.

그렇다면 1894년에서 1934년 사이 40년 동안 듀이가 어떤 식으로든 종교적 경험과 관련된 문제들에서 비껴가 있었거나 혹은 그러한 문제들을 숙고하기를 아예 그만둔 것일까? 언뜻 보기에, 그렇게 보일 지도 모른다. 그러나 우리가 좀 더 깊이 파고들면, 하나의 매우 다른 그림이 나타날 것이다.

듀이연구소에서 출판한 듀이 선집(選集) 전자판<sup>1)</sup>에서의 단어 검색은 이 40년의 기간 동안 “종교적” 용어와 그것과 비슷한 용어가 수천 번이나 나타난다는 사실을 보여준다. 가령 그의 책 『확실성을 위한 탐구 The Quest for Certainty』(1929)는 광범위하게 다룬 종교적 경험을 포함하고 있다.

듀이의 책을 주의 깊게 읽은 독자들은 시종일관 듀이가, 『공통의 신앙』에서 종교적 경험의 특성을 기술했던 것처럼, 종교적 주제들에 대해 아낌없는 관심을 기울였다는 결론을 피할 수 없다. 게다가, 만약 우리가 그 소책자에서 듀이가 제시한 주장들을 꼼꼼히 살펴보면, 우리는 그 주장들이 듀이의 실용주의의 몇몇 핵심 주제들을 다시 쓰고 있음을 확인할 것이다. 40여 년 이상 듀이가 발전과 수정을 하고, 구성과 재구성을 해왔던 것은 바로 이러한 주제들이었다.

이러한 주제들은 무엇이고, 그리고 듀이는 어떻게 그 주제들에 관심을 두고, 특별히 그들을 종교적 경험과 연결한 것일까? 이어질 내용에서 나는 여러분의 주의를

1) 존 듀이 선집 *The Collected of John Dewey, 1882-1953*의 인용. 존 듀이 저작에 대한 표준 참고문헌은 본문교정(인쇄)판, *The Collected of John Dewey, 1882-1953*이다. 이 판은 보이드스톤 Jo Ann Boydston (Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1969~1991)에 의해 *The Early Works(EW)*, *The Middle Works(MW)*, *The Later Works(LW)*의 세 가지 연속 총서로 발행·출판되었다. 권호와 쪽수는 다음의 내용을 따른다. 예를 들어 “LW.1.14”는 *The Later Works*, volume 1, page 14.를 가리키는 것이다.

본문교정판의 일관적인 인용을 보증하기 위해서, 인쇄판의 쪽 매김은 허만 Larry A. Hickman (Charlottesville, Virginia: IntelLex Corp., 1996)이 발행한 *The Collected of John Dewey, 1882-1953: The Electronic Edition*에서도 지켜졌다.

그러한 주제들 가운데서 두 가지에 돌리길 원한다.

첫 번째 주제는 인간의 현실적 경험들이, 만약 그러한 경험들을 위하여 자유롭게 발달하도록 허용된다면, 그가 나중에 말했던 것처럼, 질서 지워진ordered 풍부함 안에서” 더 나은 경험을 성장할 수 있도록 하는 “목적들과 방법들”을 산출할 수 있다는 것이다. 지금 이것은 매우 단순한 사실처럼 보일지도 모르나, 그러나 그것 안에는 종교적 경험과 교육 사이의 연관성을 이해하는 데 특별히 중요한 많은 내용들이 담겨져 있다.

만약 물리적이고 사회적인 관계들의 세계에 대한 우리의 경험이 경험 자체를 위해 자유롭게 발전한다면, 만약 경험이 이끄는 곳마다 진리의 요소thread를 따르는 것이 가능하다면, 그렇다면 그것은 외부에서 경험을 규정하는 후보들로 주로 주장되는 규범들, 이상들, 그리고 다른 제한들로부터 자유로워져야 한다. 이것은 논쟁의 여지가 없는 것처럼 보일지도 모르나, 그러나 사실 경험이 자유롭게 성장하는 것을 방해하는 매우 강력한 몇 가지 세력들이 열거돼 있다: 이데올로기, 신학, 정당 강령, 편견, 그리고 심지어 가정된 “책임들”조차 바로 이러한 세력들이다. 이것이 의미하는 바는 좀 더 구체적으로 듀이의 프래그머티즘이 고전적인 플라톤적 공식을 전도시켰다는 점이다. 이것은 우리의 경험이 추상적이고 초자연적인, 이데올로기적인, 혹은 초월적인 형태들에 순응해야 한다는 것이 아니다. 오히려 그것은 경험 그 자체—우리의 문화적이고 역사적인 맥락들 안에서의 경험과 맥락들의 경험—가 경험을 성장하고 발전하게 하는 규범들과 이상들을 산출한다는 것이다.

『공통의 신앙』에서 듀이의 주장은 이러한 개념이 다른 경험의 종류와 같은 종교적 질성들(qualities)을 드러내는 그러한 경험들과 관계한다는 것이다. 듀이는 종교적 경험이 외부의 구속 없이 성장하도록 하게 하는 것이 중요하다고 생각했다.

엘드리지Michael Eldridge는 이 문제를 매우 명료하게 설명하고 있다. “이상들은, 그렇다면, 행위를 인도하는 가능성들이다. 이상들은 하나의 지속하는 재구성적인 과정에서 발생하고, 행위를 인도하고, 그리고 수정되는 것이다. 수 십 년 동안, 민주주의와 같은 몇몇 이상들은 상당할 정도의 안정을 획득했다. 그러나 일반화된 목적들로서 이상들은 결코 시간적인 조건들에서 그들의 기원을 피할 수 없다. 이상들은 경험 밖에서 오는 것이 아니다.”<sup>2)</sup>

2) Michael Eldridge, *Transforming Experience*, Nashville: Vanderbilt University Press, 1998,

이것이 논의 중인 문제를 위해 무엇을 의미하는 지를 파악하기 위해서는, 듀이가 세 가지를 구별했다는 점을 주목하는 것이 중요하다: 그것은 **종교 일반** religion, **하나의 종교** a religion, 그리고 **종교적인 것** the religious이다. 세 가지 가운데 첫 번째에 대해, 듀이는 우리에게 종교 일반 혹은 종교 자체 *per se*와 같은 것은 전혀 없다는 명백한 사실을 주목하도록 요청한다. 여기서 듀이의 언어는 비트겐슈타인 Ludwig Wittgenstein의 많은 것 혹은 후기의 내용을 예시해 주고 있다. 비트겐슈타인은 가족 유사성에 대한 글을 쓸 때, 모든 게임에서 공유되는 하나의 공통 속성을 찾으려는 것이 무용하다는 점을 주목한다. 자신의 입장에서, 듀이는 우리에게 여러분들이 시도를 할지라도, 모든 종교들이 공통으로 갖고 있는 것과 그리고 동시에 그들을 종교들로 구별하게 하는 하나의 단일한 요소를 결코 찾지 못할 것이라고 말하고 있다. 인류학자들의 증거와 비교종교학 분야에서의 학자들의 연구는 이런 점에서 듀이의 결론에 대한 명백한 확증을 성립시킨다는 것을 지금 말해도 무난하다.

그러므로 세계의 종교들 가운데서 몇 가지 종류의 선택이 요구되는 것은, 하나의 추종자가 있을 가능성이 있는 **일반** 종교는 결코 존재하지 않기 때문이다. 하나의 종교는 다른 모든 나머지에서 선택되어야 한다. 종교적 경험의 처리가 그의 더 넓은 철학으로 통합되는 정도를 보여주는 움직임이 듀이가 내세운다는 주장에 바로 이러한 내용이 있다. 종교의 선택은 문화적 배경, 기질 등을 포함하는 많은 것들에 의존하고 있기 때문에, 그리고 세계의 종교들은 우리를 수많은 상이한 방향들로 이끌기 때문에, 듀이가 주장했듯이, 만약 우리가 “종교적이라 불릴지 모르는 요소들과 전망들”을 그들의 전통적이고 제도적인 제한들, 곧 어느 특정한 종교에서 해방시킬 수 있다면, 아마도 그것이 최선일 것이다. 이 맥락에서 형용사 “종교적”인 것은 도대체 무엇을 의미하는 것일까? 듀이가 우리에게 말하는 것은 그것이 제도적이든 교리적이든 어떤 특수한 실체를 지칭하지 않는다는 점이다. 그것은 그 자체로 존재할 수 있다거나, 그가 말하고 있듯이, 혹은 하나의 특별하고 독특한 존재의 양태로 구성될 수 있는 것을 의미하지 않는다. 그것이 정말로 의미하는 바는 “모든 대상과 제시된 모든 목적 혹은 이상을 향해 취해질 수 있는 태도들”(LW.9.8)이다.

## II

만약 제도 종교들의 입장에서 이해된다면, 이것은 매우 가혹하고 환영받지 못할

결론으로 나타날 것이 분명하다. 그것은 종교 제도들 가운데 최소의 공통 요소라는 것에 의지하는 일종의 무의미한 연합주의를 향한 움직임으로 이해될 지도 모르고, 혹은 심지어 그것은 종교 제도들을 전부 폐기하려는 움직임으로 이해될지도 모른다. 그러나 내가 확신할 수 있는 것은 듀이가 이러한 두 입장을 모두 받아들이지 않았다는 점이다. 듀이의 입장이 다소 복잡하지만, 그러나 나는 여러분들을 듀이의 실용주의 이해에 대한 짧은 여행, 곧 가능한 한 명료하게 듀이의 견해들을 제시하기를 희망하는 여행으로 데려가길 원한다.

잘 알다시피, 듀이는 퍼스Charles Peirce와 제임스William James와 함께 프래그머티즘을 정초한 프래그머티스트들 가운데 한 사람이다. 이들의 상이한 차이점에도 불구하고, 만약 이러한 실용주의자들이 전개시킨 핵심 관념들을 살펴보면, 우리는 세 가지 중요한 개념들을 이해하게 된다고 말하는 것이 적절할 듯 하다. 첫 번째로, 이들의 의미론에 따르면 개념의 전체적인 의미는 개념의 가능한 실제적인 결과들에 달려 있다. 두 번째로, 객관적인 조건들에 대한 만족으로서의 진리론, 혹은 듀이가 주장하듯이, 보장된 주장가능성warranted assertibility의 진리론이 있다. 그리고 세 번째로, 이들의 탐구 이론에 따르면 목적들과 그들을 획득하는 수단들은 사회적 환경을 포함해서 유기체와 환경의 조정에 대해 예상하는 일과 관계하고 있는 것이다.

일반적으로 인정된 그러한 몇몇의 특징적인 기술을 넘어서, 자이그프라이드 Charlene Haddock Seigfried는 이러한 세 가지 주제들을 설명한 고전적 프래그머티즘에 대해 하나의 설명을 제시하고 있다. 그녀가 기술한 프래그머티즘은 “이론과 실천의 관계를 강조하고 그리고 반성적 숙고의 출발점인 정향된 행동의 결과를 통해 드러나게 되는 경험과 자연의 연속성을 받아들이는 하나의 철학”이다. 게다가, “대상들의 실재는 경험 이전에 알려질 수 없기 때문에, 진리 주장들은 실험적으로 결정되어진, 예를 들어 탐구의 결과로 결정된 조건들의 달성으로만 정당화될 수 있다.”<sup>3)</sup>

나는 여러분이 나로 하여금 앞서 제기한 문제, 곧 종교 제도들에 대한 듀이의 태도에 직접 들어가기에 앞서, 잠시 이 주제들을 좀 더 정교하게 다루기를 희망한다. 듀이와 그 밖의 다른 실용주의자들이 주장하고 있었던 것은 진리란 인간의 탐구로부터 오는 결과이지, 어떤 근거source에서 오는 것이 아니라는 점이다. 꿈, 통찰, 계시, 비전, 그리고 진리들과 직접 소통된 것으로 가정된 다른 그러한 근거들은 실용주의

3) *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, ed. Robert Audi. New York: Cambridge University Press, 1995, p. 638.

자들에게 있어서, 최종적인 진리들이 아니라 무엇이 진리인지를 결정하기 위한 출발 장소들이다. 이 근거들은 검증되어야 하는 일차raw 재료들로, 이것은 지리학자가 광석이 희귀 광물—가치를 띤 물질—을 포함하고 있는지 아닌 지를 결정하기 위해 광석의 샘플을 조사해야 하는 것과 같은 방법인 것이다. 근거들의 현상에도 불구하고, 근거들은 자신들의 진리를 근거 자신의 면전으로 갖고 가지 못한다. 근거들의 진리는 실험적으로 구성되어야 한다.

듀이는 1940년대 러셀Bertrand Russel에게 대답하면서, 자신이 의도한 내용을 담고 있는 진리의 기술적 정의를 제시했다. 그는 진리를 “보증된 주장가능성”(LW.14.168~69)으로 정의했다. 참된 판단의 보증warrant은 승인된 명제들과 공식화된 추론 규칙들을 소급해 지시하는 것이다. 곧 그러한 보증은 이미 정렬된 증거와 이미 행해진 구성적 작업을 소급해서 가리키는 것이다.

참된 판단의 주장가능성은 미래를 가리키는 것이다. 곧 그러한 판단들은 가능한 적용들을 앞서 나가 지시하는 것이다. 우리는, 우리가 말하고 있는 것처럼, 참된 판단에 의지할 수 있다. 그것은 우리가 해야 할 것을 요청하는 일에 있어서 신뢰할 수 있는 하나의 근거를 제공한다. 참된 판단들은 뒤로 후퇴한 과거를 지시하고 그리고 앞으로 나아간 미래를 가리킨다. 그렇다면, 참된 판단들은 또한 현재 순간에도 자신들의 일을 하고 있는 것이다. 판단들은 우리의 행동들을 위해 안정적이고 신뢰할 만한 버팀목으로 작용하고 있다. 같은 주장을 다소 다르게 설명하면서, 제임스는 진리란 무익한 것이 아니지만, 그러나 인간의 인식 안에서 구성되고 그리고 재구성되는 하나의 관념에 발생한 어떤 것이라고 쓰고 있다.

실용적 방법이 막연하게 “과학적인 방법” 혹은 “실험적인 방법”<sup>4)</sup>으로 불려온 것과 다소 같다는 것을 주목하는 것이 중요하다. 실험적인 방법처럼, 실용적 방법은 어떤 특정한 결과를 허용하지 않는다. 그것은 증거가 이끄는 곳이면 어디든, 그리고

---

4) 물론, 유일한 과학적 방법이란 것은 없다. 다소 느슨하게 문제를 설명해서, 과학적 방법 혹은 실험적 방법으로 여기서 내가 가리키는 것은 반복가능성(repeatability), 오류가능성(falsifiability), 투명성(transparency), 그리고 객관성(objectivity)을 보여주는 방법들의 묶음이다. 선형적 추론, 계시, 완고함, 권위 등과 같은 다른 방법들과 달리, 그것들은 필적하는 관찰에 종속되는 결과들과 구체적이고 실존적인 사건들의 요구를 다룰 수 있는 결과들을 산출한다. 그것들은 17세기 유럽에서 체계적인 방식으로 발전되어 시작한 방법들이다. 그리고 그것들은 오늘날 우리가 만끽하고 있는 기술과학(technosciences)의 열매들을 산출해 왔다.

다른 어느 곳으로든지 타고 갈 하나의 표를 우리에게 제공한다. 그것은 경험을 재구성하고 재형성하는 것을 위해 쓰이는 가변적인 수단들인 관념들, 가설들, 그리고 이상들을 취급한다. 절대적이고, 불변적이고, 그리고 무한하다고 주장되는 진리들의 후보들은 매우 의심스러운 것이다. 따라서 여러분은 개인적인 기질과 사회적이고 문화적인 맥락에 의존해서, 실용적 방법이 수많은 상이한 관점들과 활동들을 충분히 받아들일 정도로 가변적인 것임을 확인한 것이다. 그러나 실용적인 방법이 어떤 적용이든 바로 인정할 정도로 그렇게 무차별적이지는 않을 것이다. 관념들과 이상들은 신용으로 잠시 살아가지만, 그러나 궁극적으로 그들은 빛지지 않고 살아가거나 그렇지 않으면 파산을 선언할 것이다. 제임스가 말했듯이, 진리는 관념들과 이상들에 **일어나야 하는 것인 것이다.**

이탈리아인 프래그머티스트인 파피니Giovanni Papini의 비유를 들면서, 제임스는 실용적 방법을 호텔의 복도에 견줘 본다. 많은 객실들이 복도로 통해져 있을 것이고, 그리고 그러한 객실 안에는 다양한 사람들과 활동들이 있을 것이다. 비신자들뿐만 아니라 종교적인 사람들도 거기에 있을 것이고, 일신론자와 다신론자, 그리고 철학자뿐만 아니라 물리학자도 그 객실에 있을 것이다. 실용적 호텔의 객실에 있는 사람들 사이에는 문화, 관심, 그리고 기질의 많은 상이한 차이들이 있을 것이다. 거기에는 불자, 로마 가톨릭 신자, 침례교인, 무슬림, 유교도, 그리고 심지어는 무신론자도 있을 것이다. 그러나 저마다 다른 그들의 차이에도 불구하고, 이 사람들 모두 공통적인 하나의 중요한 것을 가지고 있을 것이다. 그들 각자는 실용적 방법이라는 복도를 통해 그 혹은 그녀의 객실에 도착했을 것이란 점이다.

그러나 실용적 호텔의 객실에 들어가지 못할 사람들도 더러 있다. 여러분이 그 호텔 안에서 종교적인 사람들과 세속주의자들을 찾게 된다고 하더라도, 예를 들어, 여러분은 민주주의자들과 독재주의자는 거기서 찾지 못할 것이다. 여러분은 또한 인본주의자들과 근본주의자들도 거기서 찾지 못할 것이다.

이에 대한 이유는 실용적 방법 그 자체의 특성에 있다. 여러분이 거기서 독재자들을 찾지 못하게 될 것은 실용적 방법이 실험적인 반면, 독재자들의 방법은 그렇지 않기 때문이다. 독재의 상황에서는, 많은 목소리들, 중요하고 관련된 정보의 많은 자원들, 그리고 진리와 공동체 삶의 풍부함을 추구하는 데 있어서 필수적인 많은 상이한 관심들이 모두 박탈당하거나 혹은 잃게 된다. 그리고 여러분이 그곳에서 근본주의자를 찾지 못하게 될 이유도 동일하다. 곧, 근본주의자들의 주요 방법은 실험적이지 않은 것이다. 가령 그리스도인, 무슬림, 그리고 근본주의의 다른 형식들은 직접적

인 신의 계시와 원문에 의거한 문자주의의 호소에 의지한다. 이는 관련돼 있는 모든 것을 공유하기 위한 탐구를 터놓기 보다는 그것을 차단하는 방식들인 것이다. 그리고 만약 권위의 방법이 자신들의 목적 달성에 실패하게 되면, 그 다음에는 무엇이 있겠는가? 실험주의의 부재에서, 종교적이거나 다른 형태들의 근본주의자들은 지성의 적용보다는 심리학적, 물리적, 혹은 정치적 힘의 적용에 의지해야만 하는 것이다.

자세하게 말해서, 실용적 방법 이면에 놓인 관념은 그것이 권위나 선형적 추론, 그리고 고지식하고 완강한 고집에 호소하는 것과 같은 비과학적인 방법들에 대해 하나의 대안으로 소용이 된다는 것이다. 프래그머티스트들이 견지하는 바는, 우리가 개념의 전적인 의미를 언어 게임에서의 그것의 사용이라는 측면이 아니라, 비트겐슈타인이 이미 주장했듯이, 명백하게 행동적이고 실험적인 측면에서 다루어야 한다는 것이다. 이것은 곧, 다양한 언어 게임들을 초월하고 그리고 또한 다양한 문화들을 초월하는 방식들이다. **프래그머티스트들이 견지하는 관점은, 하나의 관념 혹은 경험의 의미는 여러분과 나의 미래 경험 안에서 일으키게 될 그리고 이바지하게 될 그러한 차이에 있다는 것이다.**

### III

나는 여러분들이 종교적 경험과 교육에 대한 듀이의 처리에 주요한 영향력을 가진 것으로 선택한 그의 실용주의의 두 주제들 중 첫 번째가 다음과 같다는 점을 상기하길 바란다. 곧 경험은 외부의 간섭 없이 경험 자체의 조건들로 발달하도록 허락되어야 한다. 일반화된 목적들로서 이상들은 경험에서 발생하고, 그리고 “이상들은 결코 시간적인 조건들에서 그들의 기원을 피할 수 없다. 이상들은 경험 밖에서 오는 것이 아니다.”<sup>5)</sup>

두 번째 주제는 방금 소개하고, 간단히 논의한 내용이다. 무엇이 참된 지는 경험의 실험장에서 검증되어야 한다는 것이 그것이다. 이상들 — 종교적 경험들에 의해 수반되고 혹은 발생하기도 하는 이상들조차 — 은 객관적인 검증에 던져져야 하는데, 그것은 이상들이 어느 정도 가치 있는 지를 결정하기 위해서다.

---

5) Michael Eldridge, *Transforming Experience*, Nashville: Vanderbilt University Press, 1998, p. 141.

만약 우리가 이 두 주제들을 전부 처리한다면—종교적 경험은 제도적 구속들로부터 풀려나야 한다는 듀이의 입장과 개념의 의미와 판단의 진리는 그들의 행동적이고 실험적인 검증에 놓여있다는 주장, 그렇다면 우리는 다음과 같은 그림을 얻게 된다. 듀이는 결코 종교적 제도들이 중요하지 않다거나 혹은 그것들이 어떤 식으로든 폐기되어야 한다는 식으로 주장하지 않았다. 오히려 그 반대이다. 사회와 정치 철학에 대한 저술에서, 듀이는 공통의 이해관심에 근거를 두고 몇몇 공통의 목적 — 이것은 대중들이 다른 그러한 대중들과 관련하고 그리고 상호작용하며 형성해 온 공통의 관심과 목적을 허용하도록 하는 방식들이다 — 을 위해 그들 스스로 교체하는 “대중들publics” 혹은 개체들의 집단이란 부른 것의 중요성을 강조했다. 그리고 종교적 제도들은 분명하게 그러한 연합의 형식들 속에 있는 것이다.

따라서 듀이는 결코 종교적 제도들의 존재를 공격하는 것이 아니다. **하나의** 종교를 종교적 경험을 의미하는 **종교적인 것**과 구별하면서, 그 대신에 듀이는 분량은 적지만 아주 훌륭한 논문인 “믿으려는 의지The Will to Believe”에서 제임스가 말했던 바를 얼마간 말하고 있는 것이다. 그가 말하고 있었던 것은 그러한 대중들 — 종교적 제도들을 포함해서 — 의 의미들은 경험 이전에 존재하거나 혹은 경험 밖에서 우리에게 제공되는 것으로 가정된 범주라는 점에서 주어지는 것이 아니라는 점이다. 종교적 제도들의 의미는 제도의 역사 혹은 교리의 체계, 혹은 그 밖의 다른 권위의 양식에 놓여 있는 것이 아니다. 종교적 제도들 — 그리고 또한 모든 다른 제도들의 형식들 — 의 의미는 그들이 하는 작업에 위치된 것이다. 그것은 곧 인간의 영역 내에서 그들이 갖고 있는 결과들이다. 듀이의 진화론적 자연주의에서, 이것의 요지는 종교적 제도들이 단지 그것들이 초자연적인 것과 어떤 연결을 갖고 있음을 주장하기 때문에 특정한 특권을 갖고 있는 것이 아니라는 것이다. 계몽 — 모더니티라 불리워왔던 — 의 결과들에 대한 역사의 짐은 종교적 제도들이 무엇을 실행하는가, 곧 인간을 둘러싼 조건들에서 인간이 더 나은 조정을 하도록 무슨 영향을 주는 지에 근거해 지속할 것인가 혹은 쇠퇴할 것인가에 있다.

교육의 측면에서, 이것은 “진리를 찾기 위한 성실한 탐구에 있어서 배움의 추구를 북돋워 주고, 그리고 정의를 실천하고 인간의 존엄성과 모든 인간의 가치를 존중하게 하도록 하게 하면서, 사랑과 믿음에 기반을 두고 전인적 인간”을 교육하는 것을 뜻한다. 그것은 “인도주의적인 문화와 온 인류의 화합의 발전에 자신의 삶을 헌신하려는 사람들이 가지고 있는 재능”의 수양을 포함하고 있다.

일단 여러분이 이 관념의 충분한 영향을 확인한다면, 그렇다면 여러분은 바로 제

임스가 왜 실용주의를 “몇 가지 옛 사고 방식들에 대한 하나의 새로운 이름”이라 불렀는지 이해할 수 있을 것이다. 그렇게 하면서 그는 성서의 유명한 격언을 암시하고 있는 것이다. 마태복음 7:16~20과 관련된 무화과나무의 비유에서, 예수는 “그 열매로 그들을 알아야 한다”고 말한다. 그는 “그 뿌리로 그들을 알아야 한다”고 결코 말하지 않는다. 그리고 그는 “너희는 그들을 몇 가지 플라톤적 관념과 비교했을 때에만, 너는 그들을 알게 된다”고도 말하지 않는다. 이 구절에서 예수는 하나의 실용적 관점을 표현하고 있는 것이다. 비록 나무의 뿌리가 자연의 토양에 (그리고 공중에서가 아닌) 단단히 심어져 있다 할지라도, 나무의 가치에 대한 검증은 그것이 산출한 것에 달려 있다. 예수가 말하고 있는 것은, 만약 우리가 무화과의 가치가 있는지 없는지를 결정하기 원한다면, 우리는 무화과를 한 입 베어 먹어보아야 한다 — 그것이 어떤 맛을 내는지 우리 스스로 확인하기 위해 — 는 것이다.

이것은 우리로 하여금 다시 듀이가 사용한 “종교적” 용어에 대해 이전에 약간 언급한 지점으로 돌아가게 한다. 그것이 “그 자체로 존재할 수 있다거나 혹은 존재의 특수하고 독특한 형식으로 구성될 수 있는 것”을 지칭하지 않고 “그것은 모든 대상과 제시된 모든 목적 혹은 이상을 향해 취해질 수 있는 태도들을 지칭하는 것이다”(LW.9.8)라는 것은, “종교적”이란 단어가 하나의 형용사이기 때문이다. 가령 이것은 “종교적”이라 불리는 명백한 경험의 종류가 존재하고 심미적, 과학적, 도덕적, 그리고 정치적 경험들로부터, 교제와 우정을 포함하는 경험들로부터 구별되는 것이 있다고 생각하는 사람들이 사실상 종교적 경험의 개념을 제한하고 손상시킨다고 말하는 것과 같다. 이들은 불충분한 종교적 경험을 내다 팔고 있는 것이다.

이와는 반대로, 듀이는 “종교적인 것은 이러한 경험의 양태들에 모두 포함될 수 있는 경험의 질성(quality)으로 생각했다. 또한 듀이는 종교적인 것에 대한 개념이 어떻게 하면 **확장되고** *expensive*, 그리고 동시에 어떻게 그것이 종종 이런 혹은 저런 종교적 제도와 밀접하게 결합돼 축소되고 확장의 저해를 받았는지 보여주길 원했다. 따라서 **종교적인 것은** 그 자체로 존재할 수 있는 경험의 종류가 아니다. 대신에 그것은 경험을 좀 더 풍부하게 하고, 좀 더 만족시키면서 많은 경험들의 양태에 들어갈 수 있고 그리고 영향을 미칠 수 있는 하나의 질성인 것이다.

듀이는 일단 여러분이 그것을 숙고하면 매우 명백한 것이지만, 그러나 매우 자주 간과돼 온 것을 지적하고 있다. 경험의 종교적 질성은 종교적 제도들의 생명 줄이다. 많은 경험의 양태들의 질성으로, 종교적인 것은 종교적 제도들을 유지·개혁할 수 있고, 그들로 하여금 성장하도록 하고 그리고 심지어 둘러싼 조건들이 변할 때조

차 풍부함을 지속시킬 수 있도록 하는 에너지를 제공하는 것이다. 자신들의 생명력을 위해 다른 어떤 방법으로는 불가능한, 경험에서의 종교적 질성에 의존하는 것은 바로 종교적 제도들이다. 우리 경험들의 종교적 질성을 구속하는 이러저러한 종교적 제도들을 생각해 볼 때, 그렇다면 우리는 말 이전에 마차를 갖고 있는 것이다.

좀 더 구체적으로, 경험에서의 종교적 질성은 산출된 결과이자 삶과 그것의 조건에 대한 더 나은 조정이지, 그것을 산출에 대한 방법이나 근거가 아니다. 그것은 경험에서의 종교적 질성에 대한 증거를 보여주는 뿌리들roots이 아니라 열매들fruits이다.

이러한 종교적 질성 혹은 태도가 우리의 경험에 들어설 때, 그렇다면 우리가 갖고 있는 것은 변화된 환경에 대한 단순한 일상적인 조정이 아니라, 깊고 중요한 각성 — 전인격의 재정향 — 이다. 듀이는 인간의 경험을 두 극의 특성으로 기술한 논의의 맥락에 있는 『공통의 신앙』에서 이 점을 분명하게 지적하고 있다.

첫 번째는 상대적으로 외부의 환경에 대해서 개조alteration 혹은 적응adaptation과 관계된 경험의 극이다. 다른 것은 주로 그러한 환경에 대해 순응accommodation하는 것과 관련돼 있는 극이고, 그리고 그것은 우리가 바꿀 수 없고, 혹은 쉽게 변해질 수 없는 환경적인 조건들에 반응해서 우리 자신들이 얻을 수 있는 변화를 포함하고 있는 것이다. 이러한 조정adjustment의 일반적인 양태를 넘어, 그러나 하나의 종교적 질성을 드러내며 삶을 변하게 하는 경험이 있다.

『공통의 신앙』 첫 몇 구절들에서 듀이는 이 문제를 매우 명쾌하게 설명한다. 여기 그의 언급이 있는데, 길게 인용해 보겠다.

“순응, “적응 그리고 “조정이란 단어들은 자주 동의어로 사용돼 왔지만, 그러나 너무나 다른 만큼 명확한 생각을 위해 이들을 구별해야 하는 태도들이 존재한다. 우리가 조건들을 다루지만, 변해질 수 없는 조건들이 있다. 만약 조건들이 특수하고 제한적이라면, 우리는 그러한 조건들에 맞춰 우리 자신의 특정한 태도를 수정한다. 따라서 우리는 환경의 변화와 우리가 다른 자원을 갖고 있지 않을 때, 들어 올 소득의 변화에 우리 자신들을 순응시키는 것이다. 외부 조건들이 지속적일 때 우리는 익숙하게 되고 습관화되는 것이다. . . . 이러한 태도의 두 가지 주요한 특징은, 내가 순응으로 부르고 싶어하는, 그것이 전 자아가 아니라 행위의 특정한 양태에 영향을 미치고, 그리고 그 과정은 주로 수동적이라는 점이다. 그러나 그것은 일반적

이 될 것이고, 그리고 그런 다음에는 운명적인 복종 혹은 순종이 될 것이다. 또한 특수하지만 그러나 좀 더 능동적인 환경을 향한 다른 태도들이 있다. . . . 우리 자신을 상황에 순응시키는 대신에, 우리는 조건들을 변경시켜 그러한 조건들이 우리의 필요와 목적에 조절되도록 할 것이다. 이 과정은 적응이라 불릴 것이다.

지금 이 과정들 모두 종종 조정이라는 좀 더 일반적인 명칭으로 종종 불려진다. 그러나 우리가 살고 있는, 곧 훨씬 더 포괄적이고 그리고 더 깊이 안착된 세계와 관련해서 또한 우리 자신들의 변화가 있다. 그것들은 우리를 둘러싸고 있는 이러저러한 조건과 관련해 이러저러한 필요와 연관된 것이 아니라, 완전히 우리 존재와 연관된 것이다. 그들의 범위 때문에, 우리들이 이러한 수정은 지속적이다. . . . 그것은 우리 존재의 유기적 충만으로 인식된 의지의 *of* 변화이지, 의지 *속에서의 in* 어떤 특별한 변화가 아니다. (LW.9.12~13, 강조는 추가된 부분)

이 구절에서 내적인 것과 외적인 것, 정신적인 것과 물리적인 것에 대한 전통적인 철학적 문제를 다루는 듀이의 치밀한 방법을 주목해 보라. 이 문맥에서 기능하고 있는 용어는 “습관”이다. 좀 더 큰 그림의 일부분으로 판단되는 우리의 습관들은 구성된 것이다: 습관들은 결과물 *artifacts*이다. 습관들은 적응과 같은 하나의 특정한 일반성을 갖는다. 습관들은 특정 목적을 충족시킬 수 있도록 시험돼 왔고 그리고 그것이 확인돼 왔다. 이런 식으로 보게 되면, 결과물로서, 의식적으로 구성된 우리의 많은 습관들은 고등한 종인 영장류에 의해, 예를 들어 변화하고 있는 환경적 조건에 적응하려는 그들의 시도 속에서, 천여 년 동안 무의식적으로 발전된 다른 습관들과 연관되어 온 것이다. 이런 식으로 보게 되면, 우리 인간들이 우리 자신들의 습관-형성에 대한 임무를 받아들이 수 있다는 점에서 독특하다고 말할 때, 우리는 우리 자신을 자연 밖 그리고 자연 위에 위치시키는 것이 아니라, 자연의 다른 일부분으로 위치시키는 것이다. 우리는 자연의 다른 부분을 다루는 시도 중에 자연의 한 부분을 사용하고 있다. 우리의 활동들은 비인간적인 상대적 존재와 조상들의 활동에 비해 활동의 종류에서가 아니라, 그 복잡함의 정도에서 다르다. 습관들은 자연을 통해 조직되는 것이지만, 그러나 우리 인간만이 습관들의 형성, 발달, 유지, 그리고 변화에 관해 고수준의 자기 통제를 하도록 하는 복잡함의 단계에 도달한다. 우리 인간이 효율성의 최고 수준에 도달할 수 있는 것은 이런 이유 — 자기-조절적인 습관들의 조정에 관여하는 우리의 능력 — 에서다. 우리는 우리들 자신이 환경에 순응할뿐더러, 또한 환경을 우리의 필요에 적응시키기도 한다. 동시에 취해진 이 두 가지 활동들이 듀이가 조정이라 부른 것이고, 그리고 듀이는 그러한 조정과 관련돼 있는 탐구를 용어의 좀 더 넓은 의미에서 기술과 동일시한 것이다.

그러나 이러한 일반적인 것을 넘어, 또한 좀 더 깊고, “태도의 전체적이고 지속

적인 변화”(L.W.9.13)로 귀결되는 혼한 조정의 사건들이 있다는 것에도 주목해 보라. 이것은 단순히 삶에 **부수** *supervene*하는 것이 아니라, 삶 속에 적극적으로 **개입** *intervene*하는, 곧 삶의 모든 요소와 접촉하고 그러한 요소들이 모두 상호 침투하는 조정의 한 유형이다.

우리를 움직이는 목적들과 이상들은 상상을 통해 산출된 것이다. 그러나 그것들은 상상적인 재료에서 나온 것이 아니다. 그것들은 물리적이고 사회적인 경험의 세계라는 딱딱한 재료에서 나온 것이다. . . 새로운 비전은 무에서 발생하는 것이 아니라, 새로운 것을 창조하는 데 있어서 도움을 주는 그러한 새로운 목적을 제공하는 관계 속에서 옛 사물들을 가능성의 측면에서, 곧 상상의 측면에서 보는 것을 통해 나타난다. 그러한 이상들을 발생시키고 유지하는 힘들이 자연과 사회에 있다. 더 나아가 그것들은 행동에 의해 통합된 것인데, 행동은 그것들을 결합하고 견고히 하게 한다. (LW.9.33~34)

#### IV

지금까지 내가 말한 모든 것에도 불구하고, 여러분은 여전히 이러한 관념들과 이상들을 절대적 혹은 초월적인 지고의 규범들이 부재한 상황에서 우리가 어떻게 검증할 수 있는지 의아해 할 것이다. 이 물음에 답하기 위해서, 이제부터 나는 하나의 문제, 곧 지금까지 내가 말해 온 것의 이면을 보면 바로 거의 그 문제에까지 이르러 있다는 데로 주의를 돌리겠다. 그리고 지금 나는 좀 더 분명하게 교육철학이라고 말해져 온 것과의 관련에도 주의를 두겠다.

종교적 경험에 대한 듀이의 실용적 설명의 교육을 위한 함축은 폭넓고 그리고 깊다. 듀이는 1929년 〈교육과학의 근거들 The Sources of a Science of education〉이라는 자신의 논문에서 아주 세밀히 그러한 함축들을 설명한다. 언뜻 보면, 그의 주장이 너무 차분하고도 간결해서 그의 논점을 놓치기가 쉽다. 듀이는 “교육 자체는 어떤 가치들이 가치가 있고 그리고 어떤 가치들이 목적들로 추구되는 가를 발견하는 하나의 과정이다. 성장의 과정에서 그들의 더 나은 결과들을 이해하기 위해 무엇이 지속하는 것을 이해하고 그리고 지속하고 있는 것의 결과들을 관찰하는 것이 발생한 가치를 판단할 수 있는 유일한 방법이다. 목적을 제공하는 어떤 외부의 근거에 시선을 돌리는 것은 하나의 계속적인 과정으로서 교육이 무엇인지를 아는 데 실패하는 것이다.” (LW.5.38)

나는 여러분의 관심을 지금까지 말한 것에 속하는 그러한 교육적 프로그램의 세 가지 측면으로 이끌기를 원한다.

첫 번째, 교육은 변화의 사실을 고려해야 한다. 종교적 도그마와 과학적 실험의 결과들이 갈등을 빚게 될 때, 종교적 도그마가 패배와 체면손상을 입는 것은 간단한 역사적 사실이다. 갈릴레오의 사례가 이전 시대의 예를 제시하고, 그리고 이른바 “과학적 창조” 그리고 “지성적 계획”은 현재 우리 시대에서 예를 제공한다(비록 과학적 엄격함으로 그러한 기능의 시도를 하는 실천자들이 실제 과학의 실행자들이 듣기에는 그들의 주장들이 얼마나 터무니없는 가를 알지 못하거나 관심을 두지 않는 다하더라도 말이다.)

그러나 과학과 종교의 사이의 갈등은 일어날 필요가 없다. 만약 교육이 사실상 “어떤 가치들이 가치가 있고 그리고 어떤 가치들이 목적들로 추구되는 가를 발견하는” 하나의 과정이라면, 그렇다면 교육은 불변하는 사실들의 체계가 아니라 방법을 증진시키는 체계로 평가받게 될 것이다. 게다가, 내가 지금 논의하고 있는 경험들의 종교적 질성이 교육적 경험의 일부분으로 도입하거나 그렇게 되는 한에 있어서, 그 때에 교육은 지성과 이상주의 같은 것과 접촉할 것이다. 지성과 이상주의는 그것이 품고 있는 가능성들을 위해 간절한 희망을 갖고 변화를 기대를 하는 것이다. 교육은 일어날 결과를 두려하지 않을 것이다. 왜냐하면 교육은 성장과 발달을 위한 기회에 열려 있기 때문이다.

종교적 제도들이 그러한 혁신적인 교육적 프로그램을 자극하는 노력들의 선두에 있지 못할 하등의 이유가 없다. 듀이는 그것이 인식될 때 이러한 일이 사실상 발생하고, 그가 제기하듯이, 이상적 요소들을 갖고 있는 그러한 종교들에서 획득된 가치들은 자연적 연합의 특징인 사물들의 이상화로, 그것들은 안전의 보장과 인정을 위해 초자연적 영역에 투사되어 온 것이다 (L.W.9.48)고 생각했다. 듀이는 종교 교육을 포함해서 교육이 사물의 충만성에 대한 우리의 지식을 자극하고 증진시키고, 그리고 인간의 소통에 대한 새로운 전망들을 열어주는 방향으로 나아가는 것을 원했다. 듀이는 교육에서 개체들과 공동체의 성장을 위한 근본적인 수단들을 발견했다. 이런 점에서 특별히 종교 교육에 대해 듀이가 품고 있었던 것은 이상들 혹은 목적들이 현실화될 수 있는 도덕적 신앙으로, 이것은 이러한 특수 존재 혹은 저러한 특수 존재를 가정하는 지성적 신앙을 최고로 내 놓는다.

비록 듀이가 초자연주의에 대한 헌신에서 종교적 경험을 분리를 주장할지라도,

그의 실용주의 견해는 유신론적 성격의 신의 존재에 관해 결코 어떤 입장도 취하지 않는다는 점을 지적해야 한다. 예를 들어, 내가 갖고 있는 자료들 중에 버지니아에 살고 있던 한 대학생이 1948년에 듀이에게 써 보낸 편지 사본이 있다. 그 여대생은 자신을 가르치는 교수가 프래그머티스들은 신의 존재 혹은 어떤 지고의 존재를 부정한다고 여러 번 말했다는 것을 쓰고 나서, 그리고 듀이에게 이것이 사실인지 아닌지를 물었다. 듀이는 이에 그 여대생의 교수의 주장은 터무니없는 것이라고 대답한다. 듀이가 그 학생에게 확신시킨 것은 실용주의는 명제들과 믿음들의 검증과 관련돼 있다는 점과 프래그머티즘은 신의 존재 문제와 전혀 관계가 없다는 점이다. 듀이는 아마도 여호와의 존재를 믿지는 않지만, 그 이유가 그들이 프래그머티스들이기 때문에 그런 것이 아닌 몇몇 프래그머티스들이 있음을 유념한 것이다. 듀이는, 신이 매우 충분히 **기능하기** *works* 때문에 프래그머티스들의 검증 — 결과들의 — 은 신의 존재에 대한 하나의 증거가 된다고 주장하는 논문을 쓴 어떤 가톨릭 신자를 알고 있다고 그 여대생에게 말한다. 듀이는 한 사람의 프래그머티스트였던 제임스 자신도 그러한 견해에 이끌렸다는 사실에 주목하면서 결론을 맺는다.

이 글과 관련해 내가 지적하고 싶은 두 번째는 현행의 사회 제도들 혹은 전통들이 교육적인 가치들의 발견의 근원들이라고 결코 말하지 않고, 더욱이 그것을 부인하는 것이다. 이것은 교육자들 그 자체에서도 동일하게 참이다. 사회적 조건들과 전통들은 가치의 궁극적 규범들을 제공하기는커녕, 그것들은 교육에서 평가하기를 요청받는 사물들 가운데 속한다. 그리고 교육자 자신의 관념들과 이상들조차, 그들이 강의계획서나 수업 계획, 혹은 방향들의 어떤 형식으로 표현되어도, 듀이가 여기서 특징짓는 좀 더 폭넓은 교육적 과정들이라는 면에서 평가받아야 한다.

현행하는 사회적 조건들이 교육적 실천을 명령하도록 하게 하는 것은 듀이가 바로 시카고 대학(1894~1904)에서의 10년 동안, 그리고 그 후 컬럼비아 대학에 재직하던 동안에 강력하게 반대하던 교육의 형태로 귀결하는 것이다. 듀이가 계속해서 자신의 독자들에게 상기시킨 것은 수용된 전통의 기계적 반복, 곧 창조적인 가설-형성과 검증을 통해 혁신하는 기회가 주어지지 않은 반복은 교육적으로 실패한 것이라는 점이다. 그것은 단지 현행하는 규범들의 전통에 대한 주입과 전수에 지나지 않는다.

그리고 세 번째, 이 구절이 의미하는 것은 기술과학의 방법과 내용이 구체적이고 경험된 문제들이 부재한 상태에서 교육에 **직접적** *directly*으로 적용될 수 없다는 점이다. 현행하는 사회적 조건들 혹은 전통들과 마찬가지로 기술과학의 방법과 내용은

교육적 실천을 명령하지 말아야 한다. 다시 말해서, 과학의 방법과 내용은 교육에 있어서 **도구적** *instrumental*이지 교육과 **대등적** *equivalent*이지 않다. 근거 없는 과학적 기준들, 곧 인격 혹은 지성을 평가하는 데 사용되는 것과 같은 평가들은 교육이 시작하는 곳이 아니다. 심지어 그것이 개인적인 이유로 사용할 때에 유용한 교육적 도구가 될 지라도 말이다. 또한 교육은 획일화된 평가들을 이용하는 방법에 대한 지시를 갖고 시작하는 것도 아니다(비록 때로는 거기에서 끝나는 것처럼 보일지도 모르지만 말이다).

듀이는 또한 이러한 문제들을 1922년 〈평범성과 개인성 *Mediocrity and Individuality*〉이란 논문에서 다루었다. 듀이는 그러한 평가들이 적절한 방식으로 사용되고 적용되는 것이지 정신 검사 *mental testing*에 반대한 것이 아니었다는 점을 자신의 독자들에게 확신시키면서 시작하고 있다. 평가들을 구성하고 있는 목적은, 듀이가 쓰기에,

식별의 방법이고, 인간에 대한 분석의 방법이고, 인간에 대한 진단의 방법으로, 그것은 본질적이고 절대적인 것으로 비교적이거나 통속적인 것이 아니다. . . . 개인성을 감별하는 데 궁극적으로 사용되어지는 평가들을 검증하기 위한 하나의 계획이 마치 이미 개인성을 검증하는 수단을 제공한 것처럼 취급되어지는 것은 유감이다.

그렇다면 종교적인 것은 하나의 자리를 교육에서 갖고 있을까? 물론 그렇다. 이러한 모든 내용에서, 듀이는 하나의 종교적 관점은 하나의 도덕적 신앙의 형식으로 교육에 도입될 수 있고, 되어야 한다고 주장하고 있다. 이러한 도덕적 신앙이란 무엇인가? 그것은 하나의 “자연적 경건”을 포함하는 신앙의 형식으로, 이 자연적 경건은 “자연적 사건들의 숙명적 인 목인이나 혹은 세계의 낭만주의적 이상화의 당연한 결과들이 아니다. 그것은 우리가 전체의 부분들이라는 자연에 대한 올바른 의식에 의존하는 것이지만, 또한 그것은 우리가 지성과 목적으로 특징지어지는 부분들이라는 점을 인식하는 것이기도 하다. 곧 지성과 목적은 조건들이 인간적으로 바람직한 것이 무엇인지와 더 넓은 조화를 이르게 하는 능력을 가지고 있는 것이다. 그러한 경건이 바로 삶의 올바른 전망에 대한 본질적인 구성요소인 것이다.” (L.W.9.18)

이러한 종교적 안목은 이해와 지식을 증진시키는 것으로서 교육에 관여할 수 있고 또한 그래야 한다. 그것은 교육을 “완성된 계시의 어떤 신앙보다도 질성에 있어서 더 종교적인, 곧 정향되고 협동적인 인간의 노력을 통해 진리에 대한 지속적인 드러냄을 믿는 신앙”으로 이해하는 것이다.

하나의 종교 *a religion*를 제안하기는 커녕, 듀이는 우리에게 경험의 한 질성으로 종교적인 것에 기초한 하나의 “공통 신앙”을 내놓는다. 만약 그것이 성공적이라면, 그것은 교육적 실천의 핵심임에 틀림없는 신앙이다. 그리고 그것은 종교적 조직과 제도를 넘어선 신앙으로, 그러한 조직과 제도 전부에 공통의 목적을 가져다 줄 수 있는 신앙이다. 심지어 종교적 제도와 조직이 선이라는 것을 그것들의 역사적이고 문화적인 차이 안에서 존중하기를 지속하는 동안에도 말이다.

이제는 이러한 다양한 요소들을 전부 끌어내, 그리고 나의 의견을 정리할 시간이다. 잘 생각해 보면, 나는 일반적인 종교와 같은 것은 결코 없다는 것, 곧 종교들로서 모든 종교들이 공통의 속성을 전혀 갖고 있지 않다는 듀이의 주장에 동의해야 할 것이라고 생각한다. 그러나 세계 종교들의 폭넓은 다양성이 주어진 상황에서, 그리고 문화적 배경과 기질의 상이성이 주어진 상황에서, 어떻게 그들 안에서 하나의 종교를 선택하는 것이 가능한 것일까? 어떤 종류의 범주를 이용할 수 있을까? 이상들이 절대적인 것에 근거를 두어야 한다면, 경험을 초월한 대상과 사건이라는 면에서 정당화되어야 한다면, 혹은 역사나 전통에 의해 보증되어야 한다는 주장을 거부하면서, 듀이가 우리를 초대해 보여주는 것은 특수한 도덕적 신앙의 형식이다. 이 도덕적 신앙, 이 공통적 신앙은 가치의 근거로 경험을 신중히 받아들이고, 가치와 이상을 실험적으로 평가하고, 그리고 심미적, 과학적, 그리고 교육적인 것을 포함한 많은 양태의 경험에서 종교적 질성을 존중하는 신앙일 것이다. 그리고 듀이가 생각하기에 종교적 제도를 이끌 수 있고, 알릴 수 있고, 그리고 새롭게 할 수 있는 것은 바로 이러한 종교적 태도, 이러한 공통적 신앙으로, 이것은 변화하고 있는 세계와 그것들과의 지속적인 관련성을 보증해 주는 것이다.

우리의 가치와 이상을 검증하는 규범 자체는 교육으로 가장 적절히 기술되는 과정을 통해 산출되고 그리고 평가받는 것이다. 그리고 이것은 우리로 하여금 세계의 다른 부분들에서, 소설과 연극에서, 그리고 그 밖의 다른 곳에서 개체들의 삶과 과거의 공동체를 이해하도록 하게 하면서, 우리의 문화적 그리고 역사적 이해를 넓혀주는 것이 바로 교육이기 때문이다. 오직 교육에 의해서만 개체들과 공동체의 성장이 진전될 수 있다. 게다가, 교육에서 핵심적인 요소는 종교적 전망이 경험에 관여하는 것인데, 곧 교육이 기능할 때마다 그리고 기능하는 곳마다 그것이 가능할 수 있고 그리고 그렇게 해야 한다는 것이다.