

## 제7차 교육과정 중학교 사회과 교과서의 서구중심주의 분석

주 재 홍

(한국학대학원 박사과정 수료)

---

### 《 요 약 》

---

본 연구는 제7차 교육과정 중학교 사회과 교과서의 세계사 영역을 비판적으로 검토함으로써 그 속에 내재된 서구중심주의를 분석하고자 수행되었다. 2개 출판사 4개의 사회과 교과서가 채택되었고 서구중심주의를 서구우월주의와 오리엔탈리즘의 2개 범주로 나누었다. 그리고 다시 서구우월주의는 보편적, 과학적, 발전적, 민주적, 남성적의 5개 하위범주로, 오리엔탈리즘은 신비적, 비과학적, 후진적, 폭력적, 여성적의 5개 하위범주로 각각 나누어 관련내용에 대해 양적분석과 내용분석이 동시에 실행되었다.

분석결과 첫째, 현재 사회과 교과서 속에서 서구중심주의는 오리엔탈리즘보다는 서구우월주의 형태로 더 많이 서술되고 있었다. 둘째, 서구우월주의에서는 서구를 민주적인 이미지로 서술하고 있는 비중이 가장 높았고, 오리엔탈리즘에서는 동양을 후진적 이미지로 서술하고 있는 비중이 가장 높았다. 셋째, 두 출판사의 사회과 교과서에서 서구중심주의뿐만 아니라 분석범주, 하위범주가 거의 비슷한 비중과 순서로 서술되고 있는 바, 국가가 여전히 '교과서 집필지침'과 '검정기준'의 '정실화'된 내용을 바탕으로 교과서 집필을 통제하고 있기 때문으로 분석할 수 있다.

주제어 : 서구중심주의, 서구우월주의, 서구예외주의, 오리엔탈리즘, 사회과, 교과서분석

---

## I. 서론

돌이켜보면, 우리의 근·현대사는 서양을 닮기 위한 서구화 과정이라고 해도 과언이 아니다. 우리는 적어도 지난 130년 동안 서구문명의 제도, 관행, 가치 등을 수용하면서 서구문명(서구적인 것)을 거의 자동적으로 보편적이고 우월한 것으로 받아들이는 세계관, 곧 서구중심주의를 내면해 왔다(강정인, 2004, p. 24). 이러한 서구중심주의는 굳이 예를 들지 않아도 우리의 일상생활에서 현실이 된 지 이미 오래되었다.

교육은 사회와 떨어져 존재하는 ‘독립된 섬’이 아니라고 할 때, 이러한 시대적, 사회적 배경은 필연적으로 우리의 교육에 반영될 수밖에 없었다. 즉 산업화, 기술, 민주주의, 의료기술 등을 통한 ‘문명화 사명’이라는 서구 모더니티의 서사에 의해 발전, 진보, 개발을 꿈꿔왔고 또 교육을 통해서 어느 정도 실현된 것도 사실이다. 하지만 이는 동시에 과거 ‘근대 교육’이라는 애매한 개념 하에서 긍정적인 인식의 대상이 되었던 서구의 지식과 문화에 대한 무조건적인 상찬(賞讚)이 우리에게 ‘의식의 식민화’ 가능성을 지니고 있음을 경고하고 있다. 즉 교육내용이 서구중심적일 가능성을 제공해 주고 있는 것이다.

따라서 교육 안에서 합리성, 과학성 등을 표방하며 제시되는 지식들이 얼마나 서구중심적인지 근본적으로 재검토해 볼 필요가 있다. 특히 학교에서 행해지는 교육이 교과서를 통해서 구체화된다고 할 때, 교과서에 어떤 내용을 담아 가르치느냐에 따라 학생들의 인생관이나 세계관에 지대한 영향을 미친다. 애플(Apple)에 의하면 교과서는 한 사회의 지배적인 가치나 이념을 명시적이고 공식적으로 전달해 주는 주요한 학습매체이자 학습활동의 주된 자료이며 학생들의 지식, 신념, 태도에 커다란 영향을 미친다고 하였다(Apple, 1979). 특히 교과서에 담긴 지식은 사회의 주도그룹의 세계관을 반영하는 것이며, 교과서 내용을 분석함으로써 이들의 세계관을 이해할 수 있다(Apple, 1996). 아무리 많은 교육매체들이 등장하고, 교과서 중심의 기존 틀에서 탈피하려는 교육적인 주장과 움직임이 있다고 하더라도 이러한 교과서의 절대적인 권위를 간과할 수는 없다. 따라서 교과서가 얼마만큼 현실을 반영하고 객관적인 시각으로 서술되고 있는지에 대해 비판적인 검토가 이루어져야 한다.

이런 측면에서 역사의 흐름 속에서 현재의 의미를 파악하고, 미래를 전망할 수 있는 안목과 능력을 함양하는데 중요한 세계사 교육에 대한 검토는 매우 중요하다. 세계사학습은 인류의 다양한 삶의 모습을 접할 기회를 줌으로써 현재의 삶에 대한 비교의 준거를 제시하고, 이를 통해 현실에 대한 비판정신, 나아가 대안적인 삶의 방식을 창의적으로 모색할 수 능력을 길러준다(강선주, 2003, p. 70). 특히, 세계사교육은 감수성이 한창 예민하고, 가치관이나 세계관, 지적 체계의 형성과정에서 중요한 단계에 있는 중·고등학교 학생들에게 지대한 영향을 미칠 수 있기 때문에 교과서 내용이 얼마나 객관적으로 서술되고 있는지 비판적인 검토가 필요하다.

하지만 이미 구한말 때 쓰던 세계사 교재가 유럽의 서구문명사를 받아들인 일본의 세계사 교재를 번역·초역한 것임은 이미 알려진 바 있다(양정현, 2001). 이후 1차 교육과정(1954)기에 ‘사회생활과’ 내에서 ‘세계사’가 고등학교 선택 과목으로 자리매김을 한 이후, 세계사 교육의 가장 중심적인 문제는 내용의 ‘서구중심성’이다. 서구사가 압도하는 세계사 내용 구성의 문제를 해결하기 위해 교육과정이 개정될 때마다 꾸준히 ‘아시아사’를 확대하고 아시아 여러 문화권에 대한 균형 있는 서술을 추구해왔다. 그럼에도 불구하고 세계사교육의 ‘서구중심성’은 여전히 해결하지 못한 과제로 인식되고 있다. 그 결과 우리는 서구 문명의 우월성

및 보편성을 받아들여 서구의 문화적 지배에 정당성을 부여하고 있다. 또한 서구의 세계관, 가치, 제도 및 관행을 보편적이고 우월한 것으로 인식하여 서구문명을 유일한 보편적 대안으로 상정하는 서구중심적 세계관을 내면화하여 결국에는 독자적인 세계관을 형성하지 못한 채 궁극적으로 자기 소외에 이르고 있다.

현재 우리에게 필요한 것은 인류가 성취한 기본적인 보편적인 가치체계와 제도를 우리의 조건과 요구에 맞추어 꾸준히 개발시켜나가는 일이며, 이 작업은 다양한 사상 및 방식간의 상호공존의 모색을 통해서 이루어질 수 있다. 그러기 위해서는 우선 세계사 교과서가 재생산하고 유포하는 서구중심주의를 비판적으로 분석할 필요성이 있다.

본 논문은 여러 학자들의 서구중심주의의 이론을 검토하여 서구중심주의의 주요 내용을 구체화하고, 그로부터 교과서 속의 서구중심주의를 분석해 보고자 한다. 즉 제7차 교육과정 중학교 사회교과서 속에서 ‘서구중심주의’는 어떤 다양한 형태들로 서술되고 있고, 그것들은 어떤 내용을 포함하고 있는지 분석해 봄으로써 우리의 교과서가 얼마나 서구중심적인지 검토해보고자 한다. 이 연구가 갖는 의의는 우리들이 지금까지 ‘당연시하고’ 혹은 ‘사실로’ 배워왔던 기존의 가정을 재검토함으로써 수세기에 걸쳐 비뚤어진 ‘우리 마음의 지도’를 바로잡고 거기에 새로운 이름을 써넣을 수 있는 균형 잡힌 ‘우리’의 시선을 만드는데 있다.

## II. 서구중심주의

서구중심주의는 근대 서구문명이 보편적으로 군림하는 현상을 통칭하는 말이다. 그리고 이 용어는 협의로는 근대 서구문명의 기원을 구성하는 서유럽(Western Europe)과 광의로는 현대 서구문명 일반(the West)을 포섭하는 이중성(二重性)을 띠고 있다.

서구중심주의라는 용어를 사용할 때 문제가 되는 것은 근대 서구 문명의 두 축이라고 할 수 있는 ‘미국’과 ‘유럽’의 위상을 어떻게 설정할 것인가이다. 최갑수는 서구중심주의를 논하면서 “실제로 유럽은 19세기에 세계의 중심이 되었으며, 미국이라는 아류를 통해 여전히 큰 영향력을 행사하고 있다”고 언급함으로써 미국보다 유럽을 그 중심에 놓고 있다(최갑수, 2000, p. 105). 이와는 다르게, 오칼리건(Marion O’Callaghan)과 같은 학자는 이제 “유럽은 미국 지배권(支配權)의 일환이 되었으며, 미국 없이는 유럽으로 존속할 수 없게 되었다”라고 언급하면서 유럽을 주변화하고 있다(O’Callaghan, 1995, p. 41). 이에 대해 강정인은 “양자의 상대적 비중 및 상호관계가 역사적·정치적 변화에 열려 있는 역동적 주제”라고 하면서 “역사적으로 자본주의의 발흥 등 근대의 기원 및 형성과 관련해서는 유럽에 좀 더 많은 비중이 주어진다. 또한 서구 근대의 고급문화—특히 음악, 미술, 문학, 철학 등—에서는 여전히 유럽

의 위상이 중심적이다. 그러나 2차 세계대전 이후 한국을 포함한 세계에 대한 영향력과 위세에서는 미국의 위상이 단연 압도적”이라고 주장했다(강정인, 2003, p. 35). 본고에서 교과서를 분석할 때는 시대와 사회에 따른 ‘미국’과 ‘유럽’의 위상에 상관없이 모두 ‘서구중심주의’라는 말로 포괄하여 서술할 것이다. 그렇다면 서구중심주의는 어떤 내용을 가지며, 어떻게 표출되는가? 이하에서는 서구중심주의를 체계적으로 논하는 학자들의 견해나 정의를 살펴봄으로써 그 내용을 구체화해 보자.

학술적으로 ‘서구중심주의’라는 말을 가장 먼저 체계적이고 집중적으로 사용한 이집트의 학자인 아민은 자신의 책인 『유럽중심주의 (Eurocentrism)』에서 ‘시장과 민주주의’를 “자유주의적 유토피아와 기적의 처방”으로 규정하면서 “가능한 모든 세계의 최선”이라고 했다. 그런데 이것은 이미 서구에 의해 발견되었기 때문에 모든 민족들이 “서구의 모델을 모방하는 것—점진적인 유럽화—”이야말로 우리 시대의 도전에 대한 유일한 해결책이라고 주장함으로써 서구중심주의의 보편성을 표방한다(김용규 역, 2000).

블로트(James Morris Blaut)는 서구중심주의를 “식민주의자의 세계 모델”이자 “역사에 대한 터널 비전”이라 부른다(Blaut, 1993, pp. 5~6, p. 10). 이는 비서구인들에 대한 서구인들의 과거 또는 현재의 우월성을 정립하는 모든 종류의 믿음으로 규정할 수 있다. 즉 유럽을 포함한 서구는 영구적으로 전진하고, 진보하며, 근대화한다. 반면에 세계의 여타 지역은 이에 비해 천천히 전진하거나 정체되어 있다는 믿음에 입각하고 있는 것이다.

쇼하트(Ella Shohet)와 스태(Robert Stam)는 서구중심주의를 “유럽에서 형성된 문화 및 종족의 본원적 우월성이라는 허구적 의미”로 정의한다. 이처럼 유럽을 특권화시키는 세계관에 따라 “유럽은 의미의 유일한 원천, 세계의 무게중심, 그림자에 불과한 여타 세계에 대한 존재론적 ‘실재’”로 간주된다. 그들에 따르면, “서구중심주의는 비서구세계에 은인인 것처럼 행세하고, 심지어 그 세계를 악마화시키는 반면 서구의 역사는 깨끗이 소독하여 제시한다. 유럽은 비서구 세계에 대해서는 실제적인 또는 상상된 경험을 중심으로 파악하는 반면, 스스로에 대해서는 자신의 고상한 성취물—과학, 진보, 인본주의—을 중심으로 생각한다.”(강정인, 2004, p. 47)

한편 서구예외주의는 유럽에서 근대성의 출현을 설명하는 과정에서 두드러지게 나타난다. 서구예외주의는 유럽 문명에 내재한 독특한 요소들이 서구 근대성의 출현을 가능케 했다는 독특성(unicqueness), 이러한 근대성을 외부 비서구의 영향을 받지 않고 자기 발생적으로 출현시켰다고 주장하는 자생성(self-generation), 그리고 마지막으로 이러한 서구예외주의는 근대 유럽에만 존재하는 것으로 단언된 요소들이 서구 역사의 초기부터 지속적으로 존재해 온 모종의 항구적 속성으로부터 유래하는 것이라고 주장하는 항구성(permanance) 등의 세 가지 명제로 구성되어 있다. 따라서 유럽예외주의에 따라 유럽인들은 18세기 이후에 비로소 유럽 문명에 대해 정치·경제·군사적으로 우월하고 우세한 지위에 이르게 되었다는 주장—오늘

날 많은 비서구인들 역시 수긍할 법한 주장에 만족하지 않고 유구한 인류사에서 근대 서구문명이 얻게 된 일시적이고 역전 가능한 우월성을 과거·현재·미래에 걸쳐 확인된 항구적 현실로 고정시키고자 한다(Nafissi, 1998, p. 100).

이렇게 서구중심주의는 서구 예외주의에 바탕을 두고, 근대 초에 유럽인들이 유럽문명에 대해 구성된 ‘자화상’인 서구우월주의를 그 핵심으로 하고 있다. 이러한 서구우월주의는 서구가 모종의 독특한 역사적 이점이나 인종, 문화, 환경, 마음 또는 정신에서 모종의 특별한 자질을 지니고 있는데 이로 인해 이 인간 공동체가 다른 모든 공동체 대해 영구적인, 곧 과거로부터 현재에 이르기까지 역사적으로 항구적인 우월성을 지니고 있다는 관념이다.

뿐만 아니라 프랑크(Adre Gunder Frank)가 서구예외주의와 오리엔탈리즘이 서구중심주의라는 동전의 양면을 구성한다고 주장하고 있듯이 서구중심주의는 또 한편으로 유럽인들이 유럽이라는 거울을 통해 왜곡되게 구성한 비유럽 문명의 상(像), 즉 오리엔탈리즘도 또한 내포하고 있다(Frank, 1995, p. 148).

사이드는 오리엔탈리즘이란 “‘동양’과 (대체로)‘서양’이라고 하는 것 사이에서 만들어지는 존재론적이지자 인식론적인 구별(ontological and epistemological distinction)에 근거한 하나의 사고방식”이라고 정의했다(박흥규 옮김, 1991, p. 17). 더 직설적으로 표현하면 오리엔탈리즘은 ‘동양에 대한 서양의 사고방식이자 지배방식’이다. 오리엔탈리즘은 서구인들이 자신들의 논리를 고착화시키기 위한 식민주의 전략이다. 따라서 오리엔탈리즘은 결코 객관적이거나 중립적인 지식체계라고 할 수 없다. 동양인은 서양인의 무의식이 투사된 일종의 분신 또는 또 하나의 자신이다. 서구인들이 자신에게서 인정하기를 거부하는 ‘잔인성’, ‘욕감적’, ‘퇴폐적’, ‘게으름’, ‘더러움’, ‘감정적’, ‘논리부족’ 등의 속성들을 동양인에게 뒤집어씌우고 나아가 동양인들을 ‘이국적’이고 ‘신비스럽고’, ‘유혹적’이라고 간주한다. 그것은 동양인들을 하나의 개인으로 보기보다 하나의 동절적인, 익명적인 집단으로 보고, 동양인들의 행동이 의식적인 선택이나 결정에 의하기보다 본능적인 감정 즉 욕정, 폭력, 분노 등에 의해 결정된다고 보는 것이다.

결국 사이드가 말하는 오리엔탈리즘은 서구중심의 보편주의가 서구는 우수하고 비서구는 열등하다는 논리를 이데올로기화하여, 동양을 열등한 ‘타자’로 담론화함으로써 동양에 대한 서양의 헤게모니를 확립하는 기능을 수행한다. 즉 오리엔탈리즘은 서양의 자기 이미지를 우월한 문명으로 강화하는-그리고 심지어는 구성하는- 일종의 책략이다. 그것은 “제임스 클리포드가 주장하듯이 ‘서양’과 ‘동양’사이의 관계를 우리-그들의 대조로 이분화하는 경향, 또한 그 결과로 나타나는 ‘타자’를 본질화하려는 경향, 다시 말해서 동양의 ‘성격’과 ‘마음’ 등을 일반화시키는 방식”이다(Gnndhi, 1998, p. 76).

이처럼 서구중심주의는 한편으로 서구를 예외적으로 특권화시켜 격상시키는 서구예외주의에 바탕을 둔 서구우월주의와 다른 한편으로 비서구 문명을 유럽이 일방적으로 선택하여 보

편적인 잣대에 의해 격하시키는 오리엔탈리즘을 불가분적 양면성으로 내포하고 있다. 연구자는 기본적으로 서구중심주의를 중심인 서구와 주변인 비서구의 관계를 여러 차원에서 고찰한 결과물로 보고자 한다. 즉 근대 서구문명은 중심으로서 서구의 보편성과 우월성을 주장하는 서구우월주의 그리고 주변으로서 비서구의 열등함을 주장하는 오리엔탈리즘의 서구중심주의를 인위적으로 구성했다는 것이다. 이런 점에서 볼 때 교과서 속에서 서구우월주의와 오리엔탈리즘은 어떤 형태로 서술되고 있는가? 그리고 그것들은 어떤 내용들을 포함하고 있는지 살펴볼 것이다.

### Ⅲ. 사회과 교과서 속의 서구중심주의

#### 1. 분석대상 교과서 및 분석방법

본 연구에서 분석하게 될 대상은 제7차 교육과정 중학교 사회교과서의 세계사 영역이다. 7차 교육과정에서 사회교과서와 관련된 새로운 사회과 교육과정의 중요한 특징은 사회교과서를 2종 교과서로 분류하였다는 점이다. 따라서 1종 교과서로 교육부에 의해 독점 출판된 제6차 교육과정 사회교과서와는 달리, 제7차 교육과정 중학교 사회교과서는 1학년(7학년) 10종류, 2학년(8학년) 9종류, 3학년(9학년) 8종류의 검정교과서가 있으나, 본 논문에서는 <표 1>과 같이 시장 점유율이 높은 상위 2개 출판사의 4개 교과서로 한정하였다. 그 까닭은 모든 검정 교과서가 교육부가 마련한 ‘교과서 집필지침’과 ‘검정기준’의 ‘정설화’된 내용을 따르고 있어, 그 해석이 대동소이하기 때문이다.

〈표 1〉 분석에 채택된 중학교 사회교과서<sup>1)</sup>

교과서명	저 자	출판사	발행연도
『중학교 사회 1』	황재기 외 10인	(주)교학사	2001
『중학교 사회 1』	오경섭 외 11인	(주)도서출판 디딤돌	2001
『중학교 사회 2』	황재기 외 10인	(주)교학사	2002
『중학교 사회 2』	오경섭 외 11인	(주)도서출판 디딤돌	2002

『중학교 사회 1』은 ‘인간과 시간’, ‘인간과 공간’이, 『중학교 사회 2』는 ‘인간과 시간’, ‘인간과 사회’가, 『중학교 사회 3』은 ‘인간과 공간’, ‘인간과 사회’ 영역이 수록되어 있다. 본 논

1) 이하에서 (주)교학사는 교학사로, (주)도서출판 디딤돌은 디딤돌로 표기함.

문은 ‘인간과 시간’ 즉 세계사 영역의 서구중심주의를 비판적으로 분석하는 것이므로 『중학교 사회 3』 교과서는 제외하였다.

교과서 분석은 정해진 이론의 틀이나 객관적 방법론이 전제되지 않고 연구를 진행할 때 자칫하면 주관적 비판에 그칠 수 있다. 그러므로 타당한 분석기준 및 객관적 분석과정이 요구된다. 이런 점에서 내용분석은 공정성을 가져올 수 있다(윤세라, 1997, p. 38). 크리펜돌프(Krippendorff)의 내용분석 방법은 양적 분석(quantitative analysis)과 질적 분석(qualitative analysis)으로 나누어지는데, 전자는 특정 주제나 용어가 전체 교과서 분량 중에서 얼마나 많은 공간을 차지하며, 얼마나 자주 서술되어 있는지 비중을 분석하는 것이다. 줄(line)수를 계산하여 전체 페이지 수에 비교해 계산하는 방식을 취한다. 후자는 주로 저자의 서술태도 및 자료의 배열방식 등을 통해 추론하는 방식이다”(Klaus Krippendorff, 1980, pp. 109~119).

교과서 분석의 틀은 서구중심주의를 서구우월주의와 오리엔탈리즘의 2개의 범주로 나누었고, 서구우월주의는 다시 보편적, 과학적, 문명적, 민주적, 남성적이라는 5개의 하위범주로, 오리엔탈리즘은 이와 대립되는 신비적, 비과학적, 야만적, 폭력적, 여성적이라는 5개의 하위범주로 나누었다.

보편적이라 함은 서구의 우월성을 강조하기 위해서 서구 문명의 역사 발전 경로는 서양뿐만 아니라 동양을 포함한 전 인류사에 보편적으로 타당하다고 강조하는 것을 말한다. 이 하위범주에는 또한 서구의 문명에 관해 특별히 역사적이고, 현재적인 의미, 의의를 적극 강조하는 내용도 포함된다. 반면, 이와는 대조적으로 신비적이라 함은 동양의 특성에 대한 정형을 과장하게, 즉 이상하고 신비롭고 괴기하다고 보고 그 특성을 지역 특수성 차원의 문제로 그 의의를 제한하는 것을 말한다.

과학적이라 함은 서양의 모든 과학기술과 17, 18세기 유럽 문화를 다루면서 근대 서구의 과학·기술이 가져다 준 과학혁명은 배타적으로 강조하는 반면, 비과학적이라 함은 동양의 과학기술의 의의와 영향 등에는 정당한 관심을 기울이지 않음을 말한다.

발전적이라 함은 서구가 역사적 발전과 진보의 장소로 간주되는 것을 말하는 반면, 후진적이라 함은 동양은 역사의 변화와는 멀리 떨어진 그래서 원시적이고 변화 없고 정적인, 서구역사의 진보와는 단절된 장소로 간주되는 것을 말한다.

민주적이라 함은 당시의 시대적·사회적 맥락을 생각하지 않고, 서구의 ‘민주주의’에만 배타적이고 우월적인 가치를 부여하는 것을 말하고, 이와는 대조적으로 동양은 항상 독재와 불평등, 전제적이고 혼란한 장소인 것처럼 서술되는 것을 폭력적이라 한다.

남성적이라 함은 서구는 항상 적극적이고 지배적이고 영웅적이며 자기 통제적이고 근육적인 반면, 여성적이라 함은 동양은 전체적으로 여성화되고 수동적이고 복종적인 정형으로 서술되는 것을 말한다.

이러한 하위범주와 관련된 내용들은 <표 2>와 같이 추출하였다.

〈표 2〉 서구중심주의 분석 기준

분석기준	분석범주	하위범주	관련내용
서구중심주의	서구우월주의	보편적	• 원세직, 역사적
		과학적	• 이성적, 합리적, 논리적, 실용적
		발전적	• 변화적, 진보적
		민주적	• 자유와 평등, 평화적, 안정적
		남성적	• 역동적, 능동적, 적극적
	오리엔탈리즘	신비적	• 특이함, 낯설음
		비과학적	• 비이성적, 비합리적, 미신적
		후진적	• 야만적, 고정적
		폭력적	• 독제와 불평등, 전제적, 혼란적
		여성적	• 정제적, 피동적, 수동적

따라서 본 연구는 교과서에서 서구우월주의와 오리엔탈리즘(orientalism)의 관련내용을 추출하여 그것을 줄 수로 계산하여 양적 분석이 1단계로 이루어진다. 분석방법은 교과서에서 문맥을 중심으로 서술태도 및 자료의 배열방식 등을 추론하여 각 하위범주와 관련된 내용을 추출하여 그 비중을 행(line)수를 기준으로 실시하였다. 즉, 하위범주의 관련내용이 차지하는 비중을 백분율로 계산하여 하위범주의 비중을 나타냈으며, 하위범주의 비중도를 합해서 분석범주의 비중도를 나타냈다. 다음 2단계로 그러한 하위범주를 포함하고 있는 관련내용을 통해 질적 분석(내용분석)이 실행된다.

## 2. 양적 분석(quantitative analysis)

〈표 3〉 오리엔탈리즘 관련 서술내용 항목별 비중

분석기준	분석범주	하위범주	(주) 교학사		(주) 너림출	
			행수	비중(%)	행수	비중(%)
서구중심주의	서구우월주의	보편적	4	0.19	28	1.33
		과학적	25	1.20	25	1.19
		발전적	27	1.29	32	1.52
		민주적	62	2.98	53	2.54
		남성적	12	0.57	12	0.57
		소 계	130	6.23	150	7.15
	오리엔탈리즘	신비적	29	1.39	28	1.33
		비과학적	5	0.24	7	0.33
		후진적	53	2.54	50	2.38
		폭력적	28	1.34	26	1.23
		여성적	3	0.14	3	0.14
		소 계	118	5.65	114	5.41
합 계		248	11.88	264	12.57	



<표 2>에서 정한 분석 기준에 따라 수행된 결과가 <표 3>이다. <표 3>에서 보는 바와 같이 분석결과, 서구중심주의는 두 출판사 모두 세계사 영역의 총 분량 중 10%가 조금 넘는 비중(교학사 11.88%, 오리엔탈리즘 12.57%)으로 나타났다. 그리고 서구중심주의는 정도의 차이가 있을지언정, 두 출판사 모두 오리엔탈리즘(교학사 5.65%, 디딤돌 5.41%)보다는 서구우월주의(교학사 6.23%, 디딤돌 7.15%)의 형태로 서술되는 비중이 조금 더 높게 나타났다.

좀 더 구체적으로 분석결과를 보면, 서구우월주의에서는 두 출판사 모두 서구를 민주적 이미지로 서술하고 있는 비중(교학사 2.98%, 디딤돌 2.54%)이 제일 높았으며, 이어서 교학사는 발전적(1.29%), 과학적(1.20%), 남성적(0.57), 보편적(0.19) 순이었고, 디딤돌은 발전적(1.53%), 보편적(1.33%), 과학적(1.19%), 남성적(0.57) 순이었다.

오리엔탈리즘에서는 두 출판사 모두 동양을 후진적 이미지로 서술하고 있는 비중(교학사 2.54%, 디딤돌 2.38%)이 제일 높았다. 이어서 신비적(교학사 1.39%, 디딤돌 1.33%), 폭력적(교학사 1.34%, 디딤돌 1.23%), 비과학적(교학사 0.24%, 디딤돌 0.34%), 여성적(교학사 0.14%, 디딤돌 0.14%) 순이었다.

두 출판사를 비교해보면, 서구중심주의는 교학사(11.88)보다 디딤돌(12.57%)이 좀 더 높은 비중으로 서술되고 있었다. 그리고 서구우월주의 역시 교학사(6.23%)보다는 디딤돌(7.15%)의 비중이 더 높았으며, 오리엔탈리즘은 반대로 디딤돌(5.41%)보다는 교학사(5.65%)가 더 높은 비중으로 서술되었다. 하지만 두 출판사간의 이러한 비교는 수치상 별 차이가 없어 어느 출판사가 더 서구중심적이고, 어느 출판사가 더 객관적인 서술이라고 단정 내릴 수는 없을 것 같다.

이러한 분석결과 보다 중요한 것은 제7차 교육과정에서 사회과 교과서가 1종의 국정교과서에서 2종의 검인정 교과서로 바뀌었음에도 불구하고 두 출판사의 교과서속에서 서구중심주의가 거의 비슷한 비중으로 서술되고 있다는 점이다. 심지어 서구우월주의와 오리엔탈리즘, 그리고 개별 하위범주의 비중과 순서도 거의 비슷하다. 이는 우리의 교과서가 검인정 교과서의 특징이라고 할 수 있는 내용 구성에 있어서 다양성의 취지를 살리지 못하고 국가가 여전히 ‘교과서 집필지침’과 ‘검정기준’의 ‘정설화’된 내용을 바탕으로 교과서 집필을 통제하고 있기 때문으로 분석할 수 있다.

따라서 이제 사회과 교과서가 이러한 서구중심적인 내용을 탈피하고 좀 더 균형 잡힌 세계사를 서술하기 위해서는 국가가 ‘정설화’된 내용으로 교과서 집필을 통제할 것이 아니라 집필자의 다양한 세계사 해석에 따라 교과서를 집필할 수 있게 해야 한다.

### 3. 내용 분석(qualitative analysis)

#### 가. 서구우월주의

교과서는 아테네의 민주주의에 대해서 ‘현대 민주정치’의 표본<sup>2)</sup>이라는 표현을 쓰면서 그리스의 민주주의에 대하여 다음과 같이 특별한 배려를 하고 있다.

특히, 아테네에서는 페르시아와의 전쟁 이후 모든 시민들이 정치에 참여하는 민주 정치가 발달하여 현대 민주 정치의 표본이 되었다(황재기 외, 2001, 교학사, p. 13). 특히, 아테네에서는 일찍부터 민주 정치<sup>3)</sup>가 발달하였는데, 대부분의 폴리스들은 아테네의 영향을 받아 민주 정치를 실시하였다. (오경섭 외, 2001, 디딤돌, p. 9)

하지만 동·서양을 막론하고 어느 문명권이든 근대 이전 전통사회에는 일반적으로 촌락공동체 수준의 민주주의가 존재했음을 생각해볼 때 그리스 폴리스의 민주주의만을 현대적 의의를 가지는 특별한 것으로 소개하는 것은 학생들에게 서구만이 민주주의적이라는 인식을 갖게 할 가능성이 크다.

이에 대해 조셉 폰타나(1999)는 다음과 같이 아테네의 민주주의를 비판하였다.

아테네의 민주주의는 평등을 지향하지 않았다. 솔론<sup>4)</sup>은 “예전처럼 모든 관직을 부자들의 수중에 두는데” 관심을 두었고, 민중에게는 단지 꼭 필요한 최소한의 것 이상을 허용하지 않았다. 아테네인들이 성취하기 위해 부정한 ‘민주주의’는 완전한 정치적 권한을 가진 소수의 시민들 - 아파아티카<sup>5)</sup> 인구의 10분의 1정도 - 에게 민회에서 국가의 문제를 논의하고, 때가 되면 각자가 권력의 한몫을 차지할 목적으로 관직을 추천으로 정하는 것 이상을 의미하지는 않았다. (헤로도토스<sup>6)</sup> 자신도 아테네에서는 그런 권한을 갖지 못한 외국인이었다). 그리스인들에게서 ‘자유’와 ‘민주주의’같은 용어는 지금과는 전혀 다른 의미를 갖고 있었던 것이다(김원중 옮김, 1999, p. 23).

특히 아테네에서 발달한 민주정은 사실상 인구의 다수를 차지했던 노예들을 완전히 배제한 매우 제한적인 민주정이었다(페리클레스시대 아테네의 인구는 시민 약 4만5천 명, 노예

---

2) 이하 진한 글씨는 교과서에서 강조한 것임.

3) Solon, 아테네의 시인이자 개혁가. 그리스의 7현인(賢人)중 한 명으로 알려진 그는 BC509년에 귀족과 평민 간의 격차 해소를 주요 내용으로 하는 개혁을 시도하였으나 실패했음.

4) 그리스 중동부에 있던 고대 지방. 아테네가 중심도시였음.

5) Herodotos, 그리스의 역사가. 고대에 창작된 최초의 이야기체 역사인 그리스와 페르시아 전쟁을 다룬 『역사』를 저술했음.

약 8만~10만 명 정도로 추산된다)(세계사교과서분석모임, 1991, p. 27). 또 아테네의 민주정은 이렇게 많은 노예들의 노동력과 아테네의 식민지(植民地), 동맹지(넬로스동맹)들로부터 막대한 물자를 거두어들임으로써 가능했던 것이다. 그런데도 교과서는 이러한 사실에 대한 비판적인 검토 없이 단편적으로 그리스의 민주주의를 미화시키고 있으며, 또한 이러한 민주정의 경제적 기반이 약소 폴리스에 대한 착취와 노예교역을 통해 얻은 노예 노동력에 있었다는 사실을 은폐하고 있다. 이러한 교과서 서술은 학생들에게 그리스의 민주주의, 즉 서양의 민주주의에 대한 환상을 심어주고 있다.

또한 교과서는 그리스의 문화에 대해서도 다음과 같이 ‘자유롭고 인간중심의 문화’라고 서술하고 있다.

그리스인들은 폴리스의 민주 정치와 자유로운 시민 생활 속에서 일찍부터 **인간 중심의 문화를** 발전시켰다(오경섭 외, 2001, 더딤들, p. 14). 폴리스에서 자유로운 공동체 생활을 했던 그리스인들은 인간적이고 독창적인 문화를 창조하였다(왕재기 외, 2001, 교회사, p. 14).

하지만 아시아는 전제적인 반면에, 그리스는 자유로웠다는 이러한 서술은 대부분 착각이다.

데밀리아노(Arnaldo Momigliano)의 말대로 “일반적인 그리스인들에게서 자유는 타인에 대한 존중과 전혀 무관했다.” 통치에 집단적으로 참여하는 자유 시민들이 거주하는 그리스의 ‘폴리스’라고 하는 일반적 이미지는 하나의 환상에 불과했다. 그것은 노예의 고봉, 농민의 소외(‘발전된’ 도시와 ‘뒤떨어진’ 농촌이라는 잘못된 대조에 의해 은폐되었다), 여성의 예속(여자의 이빨 수는 남자보다 적다고 확신한 아리스토텔레스가 여자들에게는 인간을 재생산하는 ‘인큐베이터’, 임신이라고 하는 단지 수동적인 역할만을 부여하고 있을 정도로 여성은 열등 존재로 간주되었다), 그리고 부유한 시민들과 가난한 시민들 간에 엄연히 존재하고 있던 분명한 차별을 은폐하고 있는 것이다(김원중 옮김, 1999, p. 22).

뿐만 아니라 ‘인간중심의 문화’, ‘인간적’이라고 하는 교과서의 서술 역시, 당시의 노예제를 비판적으로 검토하지 못하고 오히려 합리화하고 있다. 아리스토텔레스에게서 그리스인이 아닌 노예들은 주인들과는 다른 “육체를 가진 영혼과 인간의 탈을 쓴 짐승”처럼 달랐다. 따라서 노예들은 “주인에게 지배되어” 사는 것이 최선이였다. 따라서 당시의 사회 통념에서 노예는 전혀 인간의 범주에 포함되지 못했다.

그럼에도 우리의 교과서는 인문적인 비판 없이 ‘자유로운’, 그리고 ‘인간중심’, ‘인간적’이라는 표현으로 서술하고 있어 학생들로 하여금 동양보다는 서구의 사회와 문화가 고대부터 보다 더 자유롭고 인간중심적인 지위를 유지해 오고 있다는 이미지를 만들고 있다.

교과서는 【탐구활동】을 통해서 제시하고 있는 ‘중세기사’에 대해서도 다음과 같이 객관적

인 실상과는 다르게 일방적으로 미화(美化)하고 있다.

... 기사들은 병예와 용맹, 약자에 대한 존중 등을 강조하는 기사도를 생활규범으로 삼았다 ... 기사계급이 몰락한 후에도 기사도 정신은 계승되어 오늘날의 기사도로 이어졌다 (오경선 외, 2001, 더딤들, p. 25).

또한 교과서는 (그림 1)과 같이 ‘토너먼트’라는 제목과 함께 “2명의 기사가 말 위에서 창을 가지고 하는 경기로, 기사들의 놀이이자 부예를 받는 한 방법이었다”라고 설명하면서 오른쪽과 같은 삽화를 제시하고 있다.



(그림 1) 토너먼트

하지만 엘리어스는 “기사도의 가장 중요한 덕목은 독실한 신앙, 겸손, 용맹, 사랑, 관용 그리고 부녀자와 약자의 보호였다. 그러나 중세 기사들의 실제 삶은 이러한 이상적 규범과는 거리가 멀었다”고 지적하면서 다음과 같이 말하고 있다.

“13세기 프랑스의 역사가였던 루셰르(Luchaire)가 말하듯이 장칼, 노파질, 삽입은 소수의 엘리트층 제외한 그 당시 모든 기사계급이 예사로 행하는 일이었다. 다른 나라들에서 또는 그 다음 세기에 사정이 달라졌다는 기록은 어디에도 없다. 잔인성의 발전은 사회생활에서 배제되지 않았다. 즉 그것은 사회적으로 태척당하는 행위가 아니었다. 다른 사람들을 죽이고, 고문하면서 커다란 즐거움을 느꼈고, 또 이는 사회적으로 용인된 기쁨이었다...” (박미애 역, 2003, p. 372).

또한 엘리어스는 다음과 같은 어느 기사에 대한 목격담도 소개하고 있는데 중세의 기사가 얼마나 포악하고 잔악했는지 지나라하게 보여준다.

그는 약탈하고 교회를 파괴하며 순례자들을 습격하고 과부나 고아들을 학대하는 일로 일생을 보냈다. 그는 특히 부끄러운 사람들을 publicly 만드는 일에 즐거움을 느꼈다. 사람들은 그가 사들라브(Sarlat) 로마교황단 수도사들의 수도원 한 곳에서 만도 150명이나 되는 남녀들의 손을 자르고 눈을 찌대는 것을 보았다. 그의 부위도 잔인해서, 남편의 살육행위를 옆에서 도와주기도 했다. 분장한 여자들을 괴롭히는 일은 그녀에게 기쁨이었다. 그녀는 그 여자들의 젖가슴을 드러내게 하거나 손가락을 뽑아내어, 그녀들의 노동능력을 없애버리곤 했다(박미애 역, 2003, pp. 371~372).

사정이 이러한데도 우리의 교과서는 이에 대해 일체의 언급도 없이 기사들에 대해 온통 긍정적인 내용 일색으로 미화하고 있다. 또한 기사들의 폭력성은 배제한 채 무예를 닦는 한 방법으로서 기사들의 역동적이고 남성적인 삽화를 제시함으로써 서양남성의 용맹함과 정의감에 불타는 이미지를 만들어 내고 있다. 그 결과, 교과서에서 동양남성의 비겁함이 만들어 내는 동양의 여성적이고 피동적인 이미지와는 반대로 서양은 항상 남성적이고 역동적인 이미지로 학생들에게 다가온다. 더 나아가 교과서가 “정복자와 지배자만이 유일한 남성이자 지적인 주체라는 데카르트 시대 이후 서구 사상의 일관된 흐름”을 그대로 받아들이는 형국이 되어 학생들에게 서구의 ‘문명화 사명’을 무의식중에 정당화시키고 있다(Nandy, 1983, p. 7).

교과서는 ‘산업혁명’을 서술하는데도 산업혁명을 통하여 세계시장의 정복과 그 과정에서 식민지의 경제 사회가 얼마나 비참한 상태로 떨어졌는지 전혀 언급하지 않는다. 단지 산업혁명이 세계의 발전과 진보를 가져다 줄 것이라고 진술하고 있다.

산업혁명은 세계적 규모의 상업을 배경으로 이루어졌으며, 경제의 세계화를 더욱 촉진시켰다. 이러한 변화는 교통과 통신의 급속한 발달에 힘입어 더욱 빠르게 진행되었다 ... 지역 간 교류가 더욱 활발해지면서 국가 간의 경제는 더욱 긴밀한 관련을 맺게 되었다(오경섭 외, 2001, 디딤돌, p. 66).

교과사는 산업혁명의 긍정적인 측면은 구체적이고, 자세히 나열하지만, 부정적인 측면은 가볍고 추상적으로 서술하고 있어 산업혁명의 긍정적인 측면만을 강조하는 듯한 인상을 준다.

영국에서 시작된 산업혁명은 여러 나라로 전파되었다. 이로 인해 유럽은 산업 사회로 변하였고, 자본주의가 발달하였다. 또 새로운 공업 도시가 출현하였으며, 경제가 발달하여 물질 생활이 풍부해지고 편리해졌다. 그러나 한편으로 여러 가지 사회 문제가 발생하였다(황재기 외, 2001, 교학사, p. 62).

18세기 후반 영국의 산업혁명은 분명 경제사에서 ‘산업 자본주의의 확립’의 의의를 가짐으로써 유럽사에서 매우 중요한 의미를 갖는다는 것은 분명 의심의 여지가 없다. 하지만 교과서는 산업혁명이 가져다 준 긍정적인 측면뿐만 아니라 다음과 같은 부정적인 측면까지 좀 더 폭넓게 그리고 비판적으로 서술해야 한다.

수출 산업으로 발전한 영국의 연공업은 기계제 상품으로 세계 시장을 정복하여 갔다. 그 정복의 과정에서 세계 어느 곳에서나 가는 곳마다 전통적인 생산 양식과 공동체를 파괴하였으며, 소농민들로부터는 생산 수단과 생활수단을 빼앗고, 쫓든 싫든 간에 세계 자본주의의 그물 속으로 끌어들었다(송승철 외 옮김, 1997, p. 246).

심지어 프랑크는 산업혁명에 대해 다음과 같이 주장한다.

17세기의 ‘과학혁명’이 중국을 쫓은 존재하지 않았고, 산업혁명은 식민지가 없었더라면 불가능했다. 유럽의 경제성장은 유럽 스스로 달성한 것이 아니라, 아메리카의 문화원 가치와 아시아의 생산, 시장, 무역에 끼어들어 이익을 챙긴 것이기 때문이다. 유럽은 스스로를 취하여 자신의 ‘무역세계 정치/경제’안으로 여타 지역을 ‘포섭’한 것이 아니라, 이미 존재하고 있던 세계경제와 세계체제에 낄새를 합류했거나 아니면 그 체제와의 조속했던 연립과 리를 강화한 것이다. 유럽인은 세계경제체제를 ‘창조’하지 않았고, 유럽은 이미 발생한 거대한 세계, 생산, 무역, 상업, 금융체제에 편승하여 아시아라는 거인의 어깨에 오른 것이다(이원호, 2003, pp. 40~41).

하지만 교과서가 이와 같은 산업혁명이 가져온 또 다른 정복과 파괴의 과정을 언급하지 않음으로써 학생들은 서구는 문명적이고 발전적이라는 서구 우월적인 신화를 비판 없이 수용하는 결과를 초래할 것이다.

## 나. 오리엔탈리즘

교과서에서 동양에 대한 후진적이고 야만적인 이미지는 인도의 카스트 제도에 관한 서술에서 그 절정에 달한다. 교과서는 중세 유럽의 봉건적 신분질서에 대해서는 ‘공감적 이해의 테두리’로 서술하면서도 인도의 카스트 제도에 대해서는 매우 독특하고 특이한 것으로 오리엔탈리즘적 관심을 기울이고 있다. 근대 이전 사회에서는 카스트 제도와 같은 신분 질서가 어느 사회에서나 보편적으로 존재했음에도 불구하고 다음과 같이 인도의 카스트제도에 대해서만 유독 높은 관심을 기울이고 있다.



(그림 2) 인도 직장인들은 집에서 가져온 도시락을 좋아한다!

상지자들은 제사 의식을 독점하면서 종교의 신분으로 자리를 잡아 왕족이나 장군과 함께 지배 신분을 이루었다. 반면, 아리아인에게 정복당한 원주민들은 노예가 되어 평민보다도 천대받았다. 이렇게 해서 형성된 엄격한 신분제도를 카스트제라고 하는데, 이는 오늘날까지도 인도 사회에 큰 영향을 미치고 있다(오경석 외, 2000, p. 216).

이러한 서술은 다른 출판사의 교과서에서도 비슷하다. 교과서는 왼쪽 (그림 2)와 같은 삽화를 통해서, 또한 그 삽화에 대한 설명에서도 다음과 같이 부정적인 인도의 이미지를 강조하고 있다.

1950년 인도의 헌법은 카스트 제도를 폐지했지만, 인도의 신분차별은 여전히 존재하고 있다. 인도인들은 음식을 통해 부정이 감염된다고 믿는다. 그래서 인도인들은 부정을 타지 않기 위해서 같은 신분끼리만 식사를 하며, 하층 신분에게서 음식을 받지 않는다. 그렇기 때문에 브라만계층의 사람들은 브라만이 만든 음식만을 먹을 수 있다 ... (황재기 외, 2000, p. 239).

이렇게 교과서는 온통 부정적인 내용만으로 인도의 카스트 제도를 서술하고 있다. 그렇다면 그리스·로마와 중세 유럽에 이런 잣대를 들이대면 어떻게 서술될까? ‘노예는 말하는 짐승으로 다루어졌다’, ‘민주주의를 말하면서 사회의 절반을 차지하던 노예들을 가혹하게 착취했다’, ‘검투사 노예들이 칼로 죽이고 죽는 모습을 보고 낄낄대며 즐기는 정신병 환자들이었다’, ‘농노의 팔은 시집갈 때 영주에게 초야권(初夜權)을 바쳤다’, ‘노예들을 잡아 아랍에 팔아 넘겼다’, ‘이러한 것들이 아리스토텔레스와 기독교에 의해 합리화되었다’처럼 서술할 수 있지 않을까?

신분제도는 어느 시대, 어느 지역에서나 일정한 정도로 사회의 발전을 저해하는 것임에도, 유독 그것이 인도에서만 나타났던 특별한 현상인 것처럼 강조하는 듯한 서술을 하고 있다. 특히, 교과서는 카스트제도를 인도의 발전을 가로막는 전근대적 장애물로 서술하고 있다는 점이다. 카스트를 불변하는 인도의 상징으로 여기는 근시안은 인도를 정체된, 하나의 통일된 사회로 여기는 제국주의자의 시각이다. 교과서 어디에도 인도 제도와 사회간의 시공간적 연계성을 파악한 통찰력 있는 서술은 찾아보기 어렵다. 이러한 교과서 서술로 인하여 사회적 차이라 할 카스트제도는 학생들에게 마치 생물학적(선천적) 차이처럼 여겨진다.

이처럼 인도사를 카스트 제도에만 초점을 두고 있으며 또한 제도와 사회간의 시공간적 관련성을 통찰력 있게 접근하지 못하는 교과서의 서술은 인도의 특수성을 지나치게 강조하여 그 특수한 단편들로부터 조성된 이미지를 인도 사회 전체의 정형으로 왜곡하고 있어 그 문제의 심각성이 크다.

동양의 이미지를 폭력과 파괴의 이미지로 가장 정형화한 예는 아마도 인류의 역사상 ‘육지의 제국’으로 평가를 받으면서 유럽 대부분의 국가를 짓밟고 정복했지만, 반대로 밀려 떨어져 있던 문명이 서로 만나는 계기를 제공한 몽골제국의 경우에서 볼 수 있을 것이다. 이제까지 몽골과 그 시대 이미지는 잔혹함, 폭력, 파괴, 살육, 야만 등 ‘문명의 파괴자’로 말하는 것이 보통이었다. 하지만 이번 7차 검인정 교과서의 경우 그런 직접적인 표현은 많이 완화되었지만, 몽골에 대한 부정적인 표현은 여전했다. 교과서는 전반적으로 몽골의 제국 건설 과정과 발전을 서술했지만, 다음과 같은 서술은 몽골에 대한 그 동안의 부정적인 이미지를 재생산하기에 여전히 충분하다.

… 칭기즈 칸은 먼저 서하를 굴복시켜 풍부한 물자를 마련하고, 당시 최강자인 금나라를 공격하여 수도를 빼앗았다. 그리고 치밀한 준비 끝에 역사적인 서방 원정을 시작하였다. 이 과정에서 중앙아시아 전 지역을 정복하고, 이슬람 세계를 공격하고 대부분의 도시를 철저하게 파괴하였다 … (황재기 외, 2000, p. 267).

이 외에도 ‘절저히 민족 차별 정책’, ‘한족을 가장 멸시’, ‘왕위 계승을 둘러싼 다툼’, ‘경제적인 혼란’, ‘사회가 혼란’ 등 부정적인 용어로 서술되고 있어 실제적인 몽골, 그리고 그 당시 대제국으로서 몽골이 세계사에 끼친 영향 등을 파악하기 힘들다(황재기 외, 2000, p. 268).

반면, 상대적으로 디딤돌의 몽골관련 서술은 좀 더 폭넓고 객관적인 서술이라고 할 수 있다.

5대 킨인 쿠빌라이는 서울을 대도(베이징)로 옮기고 나라 이름을 원이라 한 뒤, 남송을 무너뜨리고 중국 전체를 지배하였다. 이로써 세계 역사상 최대의 영역을 지배한 국가가 형성되었다. 넓은 영토에 평화가 찾아들자 사람들의 왕래가 잦아졌다 … 그리하여 동서무역이 크게 발전하였고, 국내의 산업도 발달하였다. 문화의 동서교류도 활발하게 일어났다. 이슬람교를 비롯한 외국의 다양한 종교가 들어오고, 새로운 학문이 중국에 소개되었다. 유교의 영향은 약해졌지만, 상공업에 종사하는 도시의 서민들을 중심으로 서민 문화가 크게 발달하면서 중국 문화는 새롭게 발전하였다(오경섭 외, 2000, p. 240).

당시 몽골은 군사 확대의 시대로부터 경제·경영의 시대로 크게 전환했다. 그리고 유라시아 세계도 또 다극화·안정화된 몽골제국을 축으로 서서히 평화공존과 경제 중시의 시대로 나아갔던 것이다. 이른바 ‘몽골의 평화’ 시대가 열린 것이다. 또한 인류 역사상 상업에 관련된 다양한 시스템과 지식·관행, 혹은 어음·증권, 은행·금융업, 더욱이 자본의 운용, 경영의 노하우에 이르기까지 동지중해 지역이 다른 제 지역을 밀어내고 멀리 나아가고 있었다. 인류문명 기본 몇 가지는 여기서 생겨났다고 해도 과언이 아니다(이진복 옮김, 1999, p. 307~308).

스기야마 마사아키는 몽골과 그 시대가 세계역사에서 갖는 가장 최대의 의미를 다음과 같이 주장했다.

몽골이 그때까지 유라시아 세계에 있었던 지역의 국가 패권의 큰 흐름을 처음으로 봉쇄로 깨안으면서 그 가운데 하나로 통하는 문자 그대로의 ‘세계제국’을 만들었다는 점이다 … 몽골까지의 역사가 몽골로 흘러 들어오고, 거기서 통합하는 형태를 주었고, 재차 몽골에서 흘러나오고 있었다. 그 점에 있어서 몽골은 세계사의 분수령이었고, 저수지였다고 말할 수 있다(이진복 옮김, 1999, p. 346).



교과서는 고대 로마제국에 대해서는 ‘로마의 평화’, ‘지중해는 로마의 호수’, ‘인간중심의 문화’ 등의 표현을 써가며 긍정적이고 현대 문명의 바탕이 되는 것처럼 서술하고 있는 반면에, 역사상 가장 거대한 군사와 경제 제국인 몽골은 혼란, 나뭇, 반란, 차별 대우를 일삼는 부정적인 이미지로 정형화하고 있다. 정작 잔혹한 · 파괴는 고대 로마제국의 전통을 이어받았다고 하는 근대 시구에 의해 이루어졌는데도 말이다. 이런 몽골에 대한 편견과 선입관은 과거의 역사 중에서 실제로 ‘피해’를 받았던 사람보다도 오히려 ‘피해자’들의 지손과 스스로 피해자로 생각했던 후세의 사람들, 그리고 ‘근대 시구의 문명사회’를 지나치게 과장하여 다른 지역의 현재와 과거를 고의로 편파하고 싶은 심리를 강하게 품었던 사람들이 만들어낸 것이다. 우리의 교과서는 이런 선입견과 편견에 대한 비판적인 지적 없이 그대로 서술함으로써 몽골, 더 크게는 우리 자신을 포함하고 있는 동양에 대한 부정적인 이미지를 재현하고 있는 셈이다.

시간이 정지된 환상적이고 신비한 동양의 이미지는 정치적으로 의도된 것이다. 예컨대 인도의 경우, 약 1세기 전, 영국은 자신들의 통치를 용이하게 하기 위해 전근대적인 인도를 강조했다. 이러한 인도의 이미지가 오늘날까지 이어져 이젠 기계적 현실이 지겨운 사람들이 원색의 터번을 쓴 라지푸트, 동화에 나온 듯한 아름다운 왕궁, 러그 스토리가 가미된 다시마할, 코브라를 부리는 남자, 사리를 차려입은 아름다운 여성이 나오는 인도를 그리워하게 된 것이다(이옥순, 2002, p. 161).

교과서가 이렇게 환상적이고 신비한, 그리고 특이한 인도의 이미지를 만들어 내고 있는 대표적인 부분은 우선, ‘쿰브멜라(Kumbh Mela)’ 축제에 관한 서술이다. 교과서는 ‘힌두 교도들은 겐지즈강에서 목욕을 하면, 그 동안 지은 죄가 모두 씻겨 내려간다고 믿고 있다’고 서술하면서 (그림 3)과 같은 삽화를 제시하고 있다(오경섭 외, 2000, p. 258).



(그림 3) 겐지즈 강에서 목욕하는 힌두교도들

오염된 강물에서 영혼의 구원을 찾는다는 힌두교도들의 축제인 ‘쿰브멜라’는 그저 하나의 단순한 ‘구경거리’로만 소개되고 있다. 하지만 이러한 서술과 삽화는 인도를 시간 속에 냉동시켜 정지된 과거속의 모습을 일반화시키기에 좋은 재료에 불과하다. 이에 대해 이옥순은 기자의 말을 인용하면서 다음과 같이 비판하고 있다.

“인터넷이 뒤 세계를 연결하는 요즘 같은 절단 정브시대에 오염된 강물에서 영혼의 구원을 찾는다면 번식을 펴는 인도 한두곳 순례자들의 집단행동은 국외자들에게는 하나의 ‘구경거리’로만 비칠 수 있다.”<sup>2</sup> 주로 나체의 신자들이 행렬하는 자극적인 사진을 실어 이질성을 더욱 돋보이게 한 콰르텔라 축제는 어떤 기자의 독백처럼 “신진국의 깔끔하고 우아한 모습이나 아메리카 또는 아프리카의 험기적인 모습에 익숙해 있던 나에게 거의 ‘문화쇼크’였다”(이옥순, 2002, p. 182).

이국적인 인도, 이상하고 신기한 인도의 관습에 대한 소개는 ‘죽은 자를 겐지즈 강에 보내는 힌두교도’라는 제목아래 다음과 같은 서술과 (그림 4)와 같은 삽화로 계속 이어진다.



〔그림 4〕 죽은 자를 갠지스 강에 보내는 힌두교도

마다나시에서 조금 상류로 올라가면 화창대가 있다. 이 곳에서는 시신을 갠지스 강에 던진 다음 장작 위에 올려놓고 화장을 한다. 그리고 그 재를 갠지스 강에 흘려보낸다. 이것은 영혼의 영원한 고향이자 어머니의 품인 갠지스 강으로 돌아가는 것을 의미한다(황재기 외, 2000, p. 279).

하지만 이러한 서술과 삽화는 문화면에서 역동적으로 살아있는 인도가 아니라 수동적이고 정체된, 죽어 넘어진 인도를 재현하고 있다. 인도를 명상과 종교의 나라로 박제하여 ‘이성적’으로 반듯한 영국의 통치를 정당화한 논리가 우리의 교과서에서도 고스란히 복제되고 있는 것이다. 우리의 교과서는 변화가 한창인 오늘의 역동적인 인도는 서술하지 않고 있다. 인도를 요가와 명상의 나라

로 여기는 것도 비슷한 맥락이다.

교과서의 이러한 서술로 인해서 학생들은 인도를 고단한 일상에서 도피할 수 있는 공간, 꿈과 같은 세상으로 받아들이게 된다. 인도는 차가운 도시에서 현대 문명에 찌든 우리가 잠시 쉼을 취할 수 있는 ‘고향’이어야만 한다. 따라서 학생들은 인도라는 거울을 통해서 자신을 정의한다. 즉, 패욕이나 불쾌감, 신비감을 통해 인도를 자신들의 대상과 타자로서 확인하고, 타자에 대한 응시를 통해 거울 속을 들여다보는 것처럼 자신을 들여다보게 되는 것이다. 그 과정에서 학생들에게 있어 ‘실재하는 인도’는 없으며, 언제나 ‘인도는 늘 그랬고 언제나 그런 것이다’로 규정된다.

이상을 요약하면 다음과 같다. 우선, 교과서에서 서구우월주의 관련 서술 내용을 보면 첫째, 일반적으로 근대 이전에는 촌락 공동체 수준의 민주주의가 존재했음에도 불구하고, 유독

6) 겐지스 장 종류에 있는 힌두교 최고의 성지로 매년 100만 명이 넘는 순례자가 이곳을 방문한다고 한다.

그리스 폴리스의 민주주의를 만을 현대적 의의를 가지는 특별한 것으로 소개하고 있다. 둘째, 그리스의 사회·문화에 대해 인문적인 비판 없이 ‘자유로운’, 그리고 ‘인간중심’, ‘인간적’이라는 표현으로 동양보다 서구의 사회와 문화가 고대부터 보다 더 자유롭고 인간중심적인 지위를 유지해 오고 있다는 이미지를 만들고 있다. 셋째, 기사들의 폭력성은 배제한 채 무예를 닦는 한 방법으로서 기사들의 역동적이고 남성적인 삽화를 제시함으로써 서양의 남성다움을 강조하는 듯한 서술을 하고 있다. 넷째, 산업혁명이 세계의 발전과 진보를 가져다 줄 것이라고 서술한 반면 산업혁명이 가져온 또 다른 정복과 파괴의 과정을 언급하지 않고 있다.

다음으로, 교과서에서 오리엔탈리즘 관련 서술 내용을 보면, 첫째, 인도사를 카스트 제도에만 초점을 두고 인도의 특수성을 지나치게 강조하고 있다. 둘째, 고대 로마제국에 대해서는 온통 긍정적이고 현대 문명의 바탕이 되는 것처럼 서술하고 있는 반면에 역사상 가장 거대한 군사와 경제 제국인 몽골은 혼란, 디툼, 반란, 차별 대우를 일삼는 부정적인 이미지로만 서술하고 있다. 셋째, 문화면에서 역동적으로 살아있는 인도가 아니라 ‘쿰브멜라(Kumbh Mela)’ 축제, ‘죽은 자를 재지스 강에 보내는 힌두교’ 등과 같은 수동적이고 정체된, 죽어 버린 인도만을 서술하고 있다.

이외에도 교과서는 본 연구에서 분석의 틀로 설정한 서구우월주의와 오리엔탈리즘의 각각 5개의 하위 범주와 관련한 서술내용을 모두 포함하고 있지만, 지면 관계상 대표적인 내용만을 추출하여 분석해 놓았음을 알려둔다.

## IV. 결론

본 논문은 우리의 교과서가 얼마나 서구중심적인지 알아보기 위해, 제7차 교육과정 중학교 사회과 교과서속에서 서구중심주의가 어떤 형태와 내용들로 서술되고 있는지 분석하였다.

연구결과, 교과서에서 서구중심주의는 오리엔탈리즘과 서구우월주의 형태로 서술되고 있는데 두 출판사 모두 오리엔탈리즘(5.41~5.65%)보다는 서구우월주의(6.23~7.15%) 형태로 서술되는 비중이 조금 더 높게 나타났다. 수치상 약간의 차이가 나는 이러한 결과는 프랑크(Adre Gunder Frank)가 서구예외주의와 오리엔탈리즘이 서구중심주의라는 동전의 양면을 구성한다고 주장하고 있듯이, 서구예외주의에 바탕을 두고 있는 서구우월주의와 오리엔탈리즘은 동전의 양면처럼 떼려야 뗄 수 없는 동일한 내용임을 보여주는 것이라 하겠다. 즉, 서구의 우월함을 입증하기 위해서는 필연적으로 그에 상반되는 비서구의 열등함을 주장할 수밖에 없는 것이다. 바로 이러한 서구 중심의 보편주의가 교과서에서 그대로 드러나고 있는 것이다.

좀 더 구체적으로 분석결과를 보면, 서구우월주의에서는 두 출판사 모두 서구를 민주적

이미지(2.54~2.98%)로 서술하고 있는 비중이 제일 높았으며, 이어서 교학사는 문명적, 과학적, 남성적, 보편적 이미지의 순이었고, 디딤들은 문명적, 보편적, 과학적, 남성적 이미지의 순으로 서술되고 있었다. 오리엔탈리즘에서는 두 출판사 모두 동양을 후진적 이미지(2.38~2.54%)로 서술하고 있는 비중이 제일 높았다. 이어서 신비적, 폭력적, 비과학적, 여성적 순으로 서술 비중이 높았다. 이러한 결과는 세계사는 곧 서구문명사에 다름 아니었으며, 서구중심의 세계사교육은 서구 국가들뿐만 아니라 세계 대부분 국가의 세계사교육과정에 영향을 끼쳤는데, 우리나라도 예외가 아니었음을 보여주고 있는 것이다. 구한말 등장한 최초의 근대 세계사 교재들은 세계 각국의 역사를 부국강병과 민주주의를 기준으로 야만, 미개, 문명으로 나누었다(양정현, 2001). 해방이후 지금까지 세계사 교재는 서구 제국주의의 침략을 비판적으로 서술하고 식민지의 저항운동을 부각시키는 등 교과서의 서구중심성을 탈피하기 위한 노력을 많이 하였지만, 여전히 세계사 구성의 패러다임과 설명구도의 주요 개념은 서구 문명을 기준으로 하고 있음이 여실히 드러나고 있는 것이다.

따라서 특히, 최근 역사가들의 지속적인 비판을 받아온 세계사 설명구도로서의 서유럽의 문명과 모델과 근대의 개념은 교과서에서 좀 더 신중하게 서술되어야 한다. 단순히, 역사를 판단하는 ‘보편적’ 기준으로서 서구 근대성(modernity)에게 특별한 의미와 지위를 부여하기보다는 동시에 근대는 다양한 지역과 집단에서 다른 의미를 가지며, 근대화는 유럽에서조차 대단히 불균등하고 상이한 속도로 이루어졌음을 서술해야만 한다. 일부 지역에서는 근대화 과정이 곧 상실의 역사이기도 하였다. 즉 각 사회집단은 자신의 고유한 역사와 경험을 갖는다. 따라서 전통은 낡은 것이고 계몽된 근대는 모든 사물을 가늠하고 척도라고 단정 짓는 ‘전통-근대’의 구분보다는, 오히려 근대화는 전통의 토대 위에서 달성되며 전통은 근대와 더불어 변화하는 것임을 지적해야 한다.

교과서는 근대화가 지닌 이러한 이중적 가치를 지적함과 동시에 최근 세계사 학자들이 주장하는 세계 체제가 유럽자본주의의 확산 및 근대 민족-국가의 팽창과 연계된 최근의 구성물만이 아닌, 이미 15세기 이전에 세계체제를 형성한 광범한 유라시아 무역네트워크가 존재하였다는 사실 등을 좀 더 폭넓게 언급해야만, 좀 더 객관적이고 균형 잡힌 세계사 서술이 될 수 있을 것이다.

물론 분석결과, 교과서에서 서구중심주의가 11.88~12.57%의 비중을 차지한다고 해서 우리의 중학교 사회과 교과서가 서구중심주의에 일방적으로 편향되었다는 주장은 아니다. 다시 말해, 분석 자료의 사소한 수치들을 근거로 하여 이를 하나의 경향성으로 결론을 내리고자 하는 의도는 결코 아니다. 중요한 점은 교과서에서 서구중심성을 탈피하기 위한 노력을 지속적으로 해오고 있음에도 여전히 11.88~12.57%의 서구중심적인 내용의 서술이 있고, 그것들은 다양한 서구중심주의 형태로 서술되고 있다는 것이다. 따라서 이 연구는 이러한 서술들을 검토하고 분석함으로써 서구중심주의를 탈피하기 위한 ‘작지만 실제적인 노력’인 셈이

다. 시대와 사회의 변화에 상관없이 이러한 노력이 지속될 때, 교과서 내용이 특정 가치나 이데올로기로부터 벗어날 수 있는 있다는 희망을 가질 수 있는 것이다.

바야흐로 전 세계적으로 전개되고 있는 세계화시대에, 세계사 교육의 목표는 ‘인류문화 발달의 다양한 양상을 탐구하고 더 나아가 세계인의 상호공생을 추구’하는 것이다(이영효, 2003, p. 43). 그리고 더 나아가 세상 돌아가는 것을 균형감 있게 볼 수 있는 안목을 가진 미래지향적 주체를 바로 세우는 것이 오늘날, 우리 교육, 특히 세계사 교육에 떠맡겨진 중요한 과제라고 할 수 있다. 따라서 교과서의 서술도 모든 문화적 정체성은 원리상 평등하다는 다원주의의 전제아래 인간 역사의 문제들은 각각의 시공간에서 다루어야 하며, 더 나아가 세계사가 서구 이외의 다른 문명들과 인종집단들을 충분히 대변하는 관점의 공평함과 균형 있는 서술을 해야 한다.

## 참 고 문 헌

- 강전주(2003). 세계사교육의 '위기'와 '문제': 역사적 조망. **사회과 교육**, 42(1).
- 강정인(2003). 서구중심주의의 이해개념. **국제정치논총**.
- 강정인(2004). **서구중심주의를 넘어서**. 서울: 아카넷.
- 교육부(1997). **사회과 교육과정**. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1997). **초·중등학교 교육과정**. 대한교과서주식회사.
- 교육부(1998). **제7차 교육과정에 따른 중학교 2종도서** 김정기준(중학교).
- 교육부(1999). **제7차 교육과정에 따른 2종 교과서용 도서** 김필상의 유의집(중학교).
- 김주환 외 9인(2001). **중학교 사회 1**. (주)중앙교육진흥연구소.
- 김주환 외 9인(2002). **중학교 사회 2**. (주)중앙교육진흥연구소.
- 세계사교과서분석모임(1991). **살아있는 삶을 위한 역사교육 2**. 서울: 도서출판 푸른나무.
- 안병직(2001). 계몽사상과 유럽의 이념. **서양사학** 27.
- 양원택(1997). **한·중·일 세계지리 교과서 내용 분석 연구: 국제이해교육을 중심으로**. 박사학위논문, 전남대학교.
- 양정현(2001). **근대 개혁기 역사 교육의 전개와 역사 교재의 구성**. 박사학위논문, 서울대학교.
- 오성철(2003). 포스트 콜로니얼리즘과 식민지 교육 연구. **청주교육대학교 논문집**, 41, 57-72.
- 유용태(2000). 7차 교육과정 검정 중학교 사회교과서의 아시아 전근대사 분석. **역사교육** 50, 전국역사교사모임회보.
- 윤세라(1997). **구한말 국사교과서 반영된 한국민족주의 분석**. 박사학위논문, 숙명여자대학교.
- 이영효(2003). 세계사 교육에서의 '타자 읽기': 서구중심주의와 자민족 중심주의를 넘어서. **역사교육** 86.
- 이옥순(2002). '인도'라는 이름의 거울. **우리 안의 오리엔탈리즘**. 서울: 푸른역사.
- 정상준(1993). *Virgin Land and Peculiar Institution: Ideology Origin of Jefferson's Republic. Journal of the American Studies Association of Korea* 24.
- 정상준(2003). 다문화주의란 무엇인가. **역사와 문화** 7, 푸른역사, 11-36.
- 정정호(2001). **세계화 시대의 비판적 페다고지**. 서울: 생각의 나무.
- 조현우(2004). **중학교 사회 교과서 세계사 영역의 서구중심주의 분석**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 조화룡 외 12인(2001). **중학교 사회 1**. (주)금성출판사.
- 조화룡 외 12인(2001). **중학교 사회 2**. (주)금성출판사.
- 최갑수(2000). 유럽중심주의의 극복과 대안적 역사상의 모색. **역사비평** 52, 가을호.

- 한국서양사학회 엮음(2002). *서양문명과 인종주의*. 서울: 지식산업사.
- Amin, Samir. 김용규 옮김(2000). *유럽중심주의*. 서울: 세종출판사.
- Apple, M. W. (1979). *Ideology and Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Apple, M. W. (1996). *Cultural political and education*. New York: Teachers College Press.
- Blaut, J. M. (1993). *The Colonizer's Model of the World*. New York: The Guilford Press.
- Fanon, F. (1963). *The Wretched of the Earth*. New York Grove.
- Fontana, J. 김원중 옮김(1999). *거울에 비친 유럽*. 서울: 새물결.
- Frank, Andre Gunder (1995). The Morden World Sysytem Revisited: Rereading Braudel and Wallerstein. In Stephen K, Sanderson (ed.), *Civilization and World System: Studying World-Historical Change*. Walnut Creek, C.A.: AltaMira Press.
- Frank, Andre Gunder. 이희재 옮김(2003). *리오리엔트*. 서울: 이산.
- Gnddhi, L. (1998). *Postcolonial Theory: A critical introduction*. Edinburgh University Press.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis*. London: sage.
- Masaski, Sugiyama. 이진복 옮김(1999). *유목민이 본 세계사*. 서울: 학민사.
- Nafissi & Mohammad, R. (1998). Reframing Orientalism: Weber and Islam. *Economy and Society* 27: 1. February, 1998.
- Nandy, Ashis (1983). *The Intimate Enemy: Loss and recovery of Self Under Colonialism*. Deli: Oxford Universty Press.
- O'Callaghan, Marion (1995). Continuities in imagination. In Nederveen, Jan and Bhikhu Parekh(eds)., *The Decolonization of Imagination: Culture, Knowledge, and Power*. London: Zcd books.
- Said, E. W. 박홍규 옮김(1991). *오리엔탈리즘*. 서울: 교보문고.

• 논문접수 : 2005년 4월 15일 / 수정본 접수 : 2005년 5월 17일 / 게재 승인 : 2005년 6월 2일

## ABSTRACT

### The Analysis of the 'Westcentrism' in the Middle School Textbooks of Social Studies of the 7th National Curriculum

Jae-Hong Joo

(Ph. D. Candidate, The Academy of Korean Studies)

This paper explored the section of the World History on societal textbook of the middle school in the 7th educational process in order to analyze Westcentrism immanent in it. It adopted the two Presses of others and four societal textbooks and divided Westcentrism into two categories such as, West-superiorism, Orientalism, thereby analyzing its involved contents qualitatively and quantitatively.

The consequences of the analysis are as follows ; first, as now Westcentrism in societal textbook is being described in the form of West-superiorism rather than Orientalism. The second, in it West-superiorism heavily is being described as the democratic images, while Orientalism in contrast to it heavily is being described as the underdeveloped images. The third, it is analyzed that it is because still, the state controls a editing and compilation of textbooks on the basis of the standardization with regard to 'editing and compilation-standards' and standards of inspection that a analytical category and sub-category as well as Westcentrism nearly are described on a similar weight and sequence in two societal textbook Presses.

Key Words : westcentrism, west-superiorism, western exceptionalism, orientalism, social studies, textbook analysis