

한반도 세계시민성 담론 연구

기획 유네스코한국위원회
강순원 박명림 이우영 한경구



국제연합 유네스코
교육과학문화기구 한국위원회

한반도 세계시민성 담론 연구

기획 유네스코한국위원회
강순원 박명림 이우영 한경구



국제연합
교육과학문화기구



유네스코
한국위원회

알려두기

- 동 출판물에 기재된 구체적인 내용과 방향은 유네스코한국위원회의 입장과 반드시 일치하지 않을 수도 있습니다.
- 이 책은 저작권법에 따라 보호받는 저작물이므로 무단전재와 무단복제를 금하며, 이 책 내용의 전부 또는 일부를 이용하고자 할 경우에는 유네스코한국위원회로 문의해 주시기 바랍니다.



차례



- 06 국제연합교육과학문화기구(UNESCO) 현장 전문
- 08 머리말
- 11 한반도 세계시민성 담론의 성찰 - 철학사상
- 65 한반도 세계시민성 담론의 성찰 - 역사문화
- 111 한반도 세계시민성 담론의 성찰 - 사회
- 147 한반도 세계시민성 담론의 성찰 - 교육

국제연합교육과학문화기구(UNESCO) 헌장 전문

1953. 7. 6 공포
조약제26호
제정 1945. 11. 6
발효 1946. 11. 4

이 헌장의 당사국 정부는 그 국민을 대신하여 다음과 같이 선언한다.

전쟁은 인간의 마음속에서 생기는 것이므로 평화의 방벽을 세워야 할 곳도 인간의 마음속이다.

인류 역사를 통해 상호간의 생활양식과 삶에 대한 무지는 사람들 사이에 의심과 불신을 가져온 공통적 원인이었으며 이러한 상호간의 차이점들이 너무도 자주 전쟁으로 이어져왔다.

이제 막 끝난 가공할 대 전쟁은 인간의 존엄, 평등, 상호존중이라는 민주주의 원리를 부정하고, 대신 무지와 편견을 통해 인간과 인종의 불평등주의를 확산시킴으로써 발생된 사건이었다.

문화의 광범한 보급과, 정의·자유·평화를 위한 인류 교육은 인간의 존엄성을 수호하기위해 반드시 필요한 것이며, 또한 모든 국민이 상호 관심과 협력의 정신으로써 완수해야 할 신성한 의무이다.

오로지 정부 간 정치적·경제적 타협에 근거한 평화는 세계 모든 사람들의 일치되고 영속적이며 성실한 지지를 얻을 수 있는 평화가 아니다. 따라서 평화를 잃지 않기 위해서는 인류의 지적·도덕적 연대 위에 평화를 건설하지 않으면 안 된다.

이러한 이유에서 이 헌장의 당사국은 교육의 기회가 모든 사람에게 충분하고 평등하게 주어지고 객관적 진리가 구속받지 않고 탐구되며 사상과 지식이 자유로이 교환되어야 함을 확신하면서, 국민들 사이의 소통수단을 발전시키고 증가시키는 동시에, 서로를 이해하고 서로의 생활을 더욱 진실하고 더욱 완전하게 알기 위하여 이 소통수단을 사용할 것을 동의하고 결의한다.

그 결과 당사국은 국민들의 교육·과학·문화상의 관계를 통하여, 국제연합의 설립 목적이며 또한 그 헌장이 선언하고 있는 국제평화와 인류공동의 복리라는 목적을 촉진하기 위하여 여기에 국제연합교육과학문화기구를 창설한다.

I 머리말

우리는 지난 몇 년간 전 세계적인 민족주의의 부상을 목도하고 있습니다. 외국인 공포증과 난민 혐오뿐만 아니라, 일부 국가에서는 경제적 보호주의가 더욱 강화되는 현상이 나타나기도 했습니다. 폐쇄적이며 배타적인 민족주의는 「세계인권선언」(Universal Declaration of Human Rights)과 「유엔 헌장」(Charter of the United Nations)에 배치되며, 폭력과 증오, 차별을 초래하여 인간의 존엄성과 평화에 심각한 위협으로 이어질 수 있습니다.

유네스코한국위원회는 폭력과 갈등을 조장하는 이분법적 구도를 벗어나 서로의 다름을 이해하고 평화의 문화를 확산하는 새로운 포용 담론으로써 ‘한반도 세계시민성’의 가능성을 모색해보고자 합니다. 세계시민성은 지역의 문화적 맥락 속에서 추진될 때 그 사회 사람들에게 보다 쉽게 수용될 수 있습니다. 특히, 한반도처럼 분단이라는 특수한 환경을 가지고 있는 사회는 인류 보편적인 세계시민성을 어떻게 지역의 현실에 반영하고, 지구적 현안을 어떻게 지역화하느냐가 더욱 중요한 문제일 것입니다.

한국은 분단 상황 속에서 점차 다문화사회로 변화하고 있습니다. 민족 동질성의 회복과 이질적 문화 수용이라는 이중적 과제를 안고 있는 것입니다. 분단은 한반도의 특수한 환경으로부터 비롯되었지만 오늘날 우리가 살아가는 세계의 상호의존적 맥락을 이해한다면, 세계의 보편적 틀 안에서 한반도의 특수성을 담아낼 수 있는 새로운 포용 담론이 필요하다고 할 수 있습니다. ‘한반도 세계시민성 담론 연구’는 이런 배경에서 기획되었습니다. 아무쪼록 이번 연구가 조금 더 평화롭고 정의로우며 포용적인 한반도를 만들어 가는데 기여할 수 있기를 바라마지 않습니다.

유네스코한국위원회
사무총장 **김 광 호**

한반도
세계시민성
담론 연구

한반도 세계시민성 담론의 성찰
- 철학사상



박명림 (연세대학교 교수)

세계시민과 세계시민주의에의 요청(Postulate) :철학과 사유의 여정(I)

오늘의 개인과 세계

인간은 세계 없이는 존재할 수 없다. 특별히 21세기 들어 오늘날 우리는 일상 삶과 인간 문제 일반에서 우리 삶의 전체성과 세계성을 압도적으로 체험하고 목도한다. 세계의 주요 현실과 정보, 사건과 데이터들은 나 자신의 손안에서 거의 실시간으로 내게 전달되고 있다. 내게 어디서나 항상 함께 나타나는 공간적 거리의 실종(distancelessness)과 시간의 동시성(synchronization)을 말한다.

게다가 지금 내 집과 몸에 사용하는 옷과 신발, 가구와 욕실, 핸드폰과 컴퓨터, 자동차와 음식... 등 생활필수품의 부품들을 해체하여 펼쳐놓으면 제작에 참여한 지구촌 거의 모든 대륙들과 나라들과 인간들이 등장한다. 우리는 매일 나라도 언어도 문화도 종교도 연령도 다른 세계 사람들이 만든 부품들의 종합적 조합물들과 함께 살아 가고 있는 것이다.

어떤 먼 지역의 테러 사건은 각 국가의 공항들을 갑자기 폐쇄시켜 나와 가족의 여행 계획을 변경 또는 중단시키고, 국경 밖의 내란들, 식품안전, 질병 유행, 자동차 배기가스, 미세먼지, 증시폭락, 금리, 무역전쟁, 난민 문제는 언제든 모든 나라들 안의 문제이자 우리

의 문제이며 나의 문제로 급변하여 찬성과 반대, 분노와 동정, 마스크 구입, 식탁안전, 자동차 수리, 물가급등, 병원 체크, 댓글 논란과 같은 일차적이면서도 즉자적인 나의 마음과 생활의 대응문제로 변전된다.

잠시 생각해보니 나날의 내 삶은 대체 너무도 세계 의존적이다. 실제 한 작은 테러조직의 세계 중심 도시 공격이 세계사를 일거에 바꿔놓는가 하면, 한 난민 어린이의 감당할 수 없는 슬픈 사진이 세계인들을 울리고, 한 나라의 핵실험과 미사일 발사는 온 세계가 달라붙어 제재와 협상 조건의 길고 긴 밀고 당김을 반복하게 하고 있다.

평화의 세기로 불리는 21세기에 세계난민들의 숫자는 최신자료인 2018년 현재 제2차 세계대전 시보다 더 많은 70.8백만 명을 기록하여(UNHCR, 2019) - 즉, 적어도 난민 숫자에 관한 한 현재는 세계최악의 전쟁으로 불리는 2차대전 시기보다도 더 나쁘다. 그게 이른바 세계화와 평화의 세기로 불리는 21세기의 재앙적 현실이다. - 수많은 나라들의 내부 정치와 정당 공약과 투표성향들을 온통 바꿔 놓고 있다. 나와는 너무나 거리가 먼 곳에서 발생한 난민들로 우리안의 정치성향이 돌변하고 있는 것이다. 그런가 하면 최근 들어서는 2017년 현재 세계 극최상위 부자 단 8명 - 80명이 아니고 단 8명이다! - 의 재산이 지구 인간 하위 50%인 36억 명의 재산 규모와 동일하여 세계를 온통 놀라게 하고 있다(Hardoon, 2017). 2015년 이래 극최상위 1%는 지구의 나머지보다 더 많은 부를 소유하고 있다. 이제 한 사람이 수십 개 나라의 GDP와 맞먹는 재산을 갖는 세계가 도

래한 것이다. 이 불평등은 인류 역사에서 실로 전례가 없는 것이다.

나는 독립된 개체로 정말 열심히 일하며 내 개인의 안온을 추구하고 있으나, 나를 둘러싼 정치[난민]와 경제[불평등]는 너무도 세계적 차원에서 좌우되고 있다. 어느덧 세계는 이미 내 삶에 너무 깊이 들어와 있고, 나날을 나와 함께 하며, 전체로서의 내 일상을 지배하고 있다. 문제는 단지 그러한 객관적 세계현실을 깨닫는 사람들과 그렇지 못한 사람들로 나뉘는 뿐이다. 즉 세계시민이 될 것인가, 말 것인가? 세계시민주의를 가질 것인가, 말 것인가가 문제인 것이다. 내가 거부할 수 없는 세계문제로 나는 언제든 난민이 될 수도 있고, 또 세계 불평등 구조의 최하 바닥으로 내몰릴 수도 있기 때문이다. 지금이야말로 세계시민의식과 세계시민주의 없이는 나 자신의 실존이 즉각 문제되고 있는 것이다.

한 학자의 은유적 현실적 표현대로 “세계시민주의가 돌아온 것이다.”(Cosmopolitanism is back.)(Harvey, 2013) 오늘날 도대체 나랑 분리된 세계문제는 하나도 없기 때문이다. 나랑 별개의 인간 문제는 아무것도 없고, 어디서건 나는 도무지 세계 밖으로 탈출하여 존재할 수 없다. 세상에 온 이상 불가피하게 나는 세계와 함께 사는 세계시민일 수밖에 없다. 이제 인간 문제에 관한 한 나라 안과 밖, 국경 안쪽과 바깥, 나와 남의 구별은, 관념적으로는 의미가 있으나, 실질적으로는 아무런 의미를 갖지 못한다.

특별히 한반도는 대륙과 해양, 제국과 제국, 문명과 문명, 이념과 이념의 격렬한 세계대결장이자 교차로로서 전형적인 경계 국가였

기 때문에 세계전쟁, 세계질서변동, 세계경제, 세계평화의 압도적 영향을 받을 수밖에 없었다. 조공국가, 식민국가, 분단국가는 이미 그 이름만으로도 세계질서의 소용돌이치는 전방초소요 한 중심 경제임을 명확히 알려주고 있다.

지정학적으로 그들은 이미 세계시민의 운명을 처음부터 타고난 것이다. 요동치는 국제환경과 질서변동에 잠시만 눈을 감아도 안전과 평안, 발전과 번영을 담보 받을 수 없는 숙명적인 위치에 존재하고 있기 때문이다. 게다가 근대화와 세계화 이후 현재는 수출로 먹고사는 경제는 물론, 급속한 다문화 현상 역시 불가피하게 세계시민이 되라고 요구한다. 이제 세계시민에 대한 논의는 학문과 지식을 넘어 오늘의 우리 삶의 조건과 본질과 전망에 대한 가장 화급한 현실적 천착이 아닐 수 없는 것이다. 이에 따라 필자는 세계시민과 세계시민주의에 대한 인류의 철학적 사유의 여정에 대한 성찰을 시도하고자 한다. 그러나 제목에 비추어 본고는 일단 서양의 대표적인 사유에 한정된 매우 제한된 목적을 갖는다. 그것도 전체를 일별하는 것이 아니라 주요한 사유의 궤적을 따라 원문 중심으로 추적하려 한다.^❶

❶ 이는, 본고가 전체 2부로 구성되어있는 세계시민 사유의 궤적에 대한 연구의 제1부를 구성하기 때문이다.

초기의 세계시민들:

소크라테스, 디오게네스, 테렌티우스

인류는 문명의 등장과 함께 오랫동안 자신들의 전체성과 세계성과 우주성을 뚜렷하게 인지해왔다. 먼저 최초의, 동시에 가장 대표적인 세계시민으로 해석되어온 소크라테스(Socrates)의 언명을 보자. 키케로(Cicero)에 따르면 소크라테스는 자신을 전체 세계의 주민이자 시민으로 간주하였다. 플루타르크(Plutarch)는 소크라테스가 자신을 아테네 또는 그리스 시민이 아니라 우주시민(Cosmian/Kosmos)이라고 말하였다고 인용한다(Heater, 1996, p. 7,218).

소크라테스는 자신의 인식과 실존의 범주를 자기 의식적으로 우주까지 확장하였던 것이다. 그러나 소크라테스가 잘못된 아테네 법률에 복종하여 억울한 처형을 감수한 것을 보면 그가 아테네시민임을 부인하였다는 주장은 오류로 보인다(Heater, 1996, p. 7). 따라서 좀 더 정확한 해석은 아마도 그가 아테네시민이기보다는 세계시민이려고 했다는 점이 맞을 것이다.

소크라테스의 사례처럼, 세계시민에 대한 논의는 고전고대 시기의 시작부터 이미 국가시민과의 긍정적, 또는 부정적 관계를 제기하고 있는 것이다. 둘은 공존 가능한가? 오늘날까지 치열한 논쟁을 초래하고 있는 중심문제가 아닐 수 없다(Nussbaum & Cohen, 1996). 국가시민과 세계시민 중 과연 무엇이 우선인가?

현대의 학자들 이전에 소크라테스의 이 주장을 뚜렷하게 인식하고 지적한 사람은 근대 초기의 몽테뉴(Michel de Montaigne)이다. 그에 따르면 소크라테스는 세계를 자기 나라처럼 끌어안았다. 그러나 발밑과 세계를 구분하는 몽테뉴의 해석은, 뒤의 우리의 해석에서 보듯이 사실은 잘못된 것이다. 결론을 미리 말하면 우리 자신의 발밑이 곧 세계이고 내가 사는 땅끝이 곧 우주이기 때문이다.

우리는 모두 우리 자신에게 갇혀있고 막혀있다. 그리고 우리의 시야는 우리 자신의 코의 길이까지만 뻗어있다. 누군가 소크라테스에게 어느 나라에서 왔느냐고 물었을 때 그는 ‘아테네’(of Athens)라고 대답하지 않고 ‘세계’(of the world)라고 답하였다. 그는 온 세계를 자신의 나라로 끌어안았고, 자신의 지인과 공동체와 사랑의 대상을 모든 인류에게 까지 넓혔던 것이다. 오직 우리 자신의 발밑만을 보는 우리들과는 달랐던 것이다.⁹⁾(강조는 몽테뉴) (Montaigne, 1958, 1993, p. 63)

플라톤(Platon)의 <<고르기아스>>에 나와 있는 소크라테스의 말은 실제로 그가 세계시민을 명확하게 인식하였음을 보여주고 있다.

⁹⁾ 공교롭게도 이 내용이 들어있는 장의 제목은 “이동교육론”이다.

앞서 말했듯 명백히 자기 의식적이었던 것이다. 그런데 문제는 세계 시민이 되려면 함께 나눔과 우애와 절도와 절제와 정의로움을 가져야 한다는 점이다. 세계시민의식의 요건이 결코 만만치 않은 보편주의임을 알 수 있다.

“현자들은 함께 나눔과 우애와 절도 있음과 절제와 정의로움이 하늘과 땅과 신들과 인간들을 함께 묶어준다고 말하네. 그렇기 때문에 친구여 그들은 이 전체[우주.universe]를 세계질서(world/cosmos)라 부르며, 무질서나 무절제라고 부르지는 않네.”(플라톤, 2011a, 김인곤 역, p. 184)

플라톤의 <<프로타고라스>>에 언급된 히피아스(Hippias)의 대화 역시 소크라테스와 사실상 같다. 문명의 초기부터 인류는 세계시민을 깊이 인식하였음을 알 수 있다. 여기서 말하는 ‘본성’은 자연적 천부적이라는 뜻이며, ‘법’은 인위적 인공적이라는 뜻이다. 즉 히피아스에 따르면 날 때부터 인간들은 이미 동료시민들이었다.

“여러분. 나는 여러분이 모두 친척이며 가족이고 동료시민들 이라고 생각합니다. 법(nomos., law)에 의해서가 아니라 본성(physis, nature)에 의해서 그렇습니다.”(플라톤, 2011b, 강성훈 역, pp. 111-112)

소크라테스 이외에 오랫동안 세계시민(kosmopolites) 이라는 말을 처음 구사한 것으로 알려진 키니코스학과 시노페의 디오게네스(Diogenes) 역시 “당신은 어느 나라 사람입니까?” 물었을 때 “나는 세계시민(citizen of the world)입니다.”라고 대답하였다. (Laertius, 1970, 제4권, p. 63. Nussbaum, 1997, p. 23, 53에서 재인용).⁹ 현대 최고의 정치철학자의 한 사람인 누스바움(Martha G. Nussbaum)에 따르면, 이렇게 말함으로써 그는 자신의 지방적(local) — 즉 비세계적(인용자) — 출신과 정체성을 거부한 것이었다. 그럼으로써 그는 자신 스스로를 계속 보편적 지향과 관심의 측면에서 정의하려 고수하였다(Nussbaum, 1997, p. 29).

일반적으로 말해 우리는 우리들 관심과 의무의 영역에서 누구도 나그네(이방인)로 간주해서는 안된다. 키케로는 기원전의 노예출신 극작가 푸블리우스 테렌티우스(Publius Terentius Afer)의 유명한 말을 인용한다. (그는 젊은 날에 요절하였다. — 인용자.) Homo sum, humani nihil a me alienum puto. (I am a human being; I think nothing human alien to me. 나는 인간이다; (따라서) 나는 인간에 대한 그 어떤 것도 내겐 이질적이지 않다고 생각한다.)

⁹ 같은 시기에 쓰인 성염의 논문 역시 같은 말을 인용하고 있다. 성염. (1997). 세계시민사상의 그리스도 교적 연원 -세계화(世界化) 개념의 증세철학적 배경-. 증세철학 (한국증세철학회), 3, p. 5. 그러나 누가 먼저 인용하였는지는 확인하지 못하였다.

푸블리우스는 노예 출신이었다. 즉 그는 인간 대우를 받지 못하고 있었다. 때문에 그의 이 말은 “나는 인간이다. (따라서) 인간에 대한 모든 것은 남의 일로 받아들여지지 않는다.”라고 해석 가능하다. 이 말은 “나를 (노예가 아닌) 인간으로 받아들인다면 나는 인간적인 모든 것을 받아들일 수 있다.”라는 뜻을 함의한다. 노예(출신)의 절절한 인간 대우 요구라고 할 수 있다.

누스바움은 이 잠언을 두 기준에서 해석한다. 즉 우리의 가장 근본적인 충성은 인간적인 것에 대해서여야 한다는 것과, 비록 우리들이 우리 자신을 향한 관심의 특별한 측정조차도 국부(local) 차원의 어떤 본능적 우월성에 의해서가 아니라 인간성의 전체적 요청에 의해서여야 한다고 간주해야 한다는 것이다(Nussbaum, 1997, p. 33. ; Kant, 1996, p. 460). 즉 누스바움이 강조하듯, 세계시민의 준거는 인간의 동등성에 대한 인식이라는 점을 알 수 있다.

소피스트 안티폰(Antiphon)은 이미 “그들의 본질적 속성에 대한 연구들이 보여주듯이 본질적으로 그리스인들과 바바리안들은 완전히 똑같다.”라고 언명한다(Baldry, p. 44 ; Heater, 1996, p. 6에서 재인용). 우리는 소크라테스, 디오게네스, 테렌티우스의 초기 사례로부터 이미 세계시민 의식과 관념에는 인종과 종족, 신분, 문명과 야만, 종교의 차이와 차별을 극복하고, 나아가 그것을 부인하고 있음을 알 수 있다.

보편 세계시민윤리로서의 황금률:

공자, 소크라테스, 예수, 칸트

지구상에 나는 오직 나 한 사람뿐이라는 점에서 모든 인간은 유일하며 절대적이다. 나 이전에 나는 없었고, 나 이후에도 나는 결코 다시 있을 수가 없다. 모든 나는 처음으로 이 세상에 온 것이며, 다시는 영원히 세상에 오지 않을 것이다. 나는 '오직' '나로서만' 유일하게 존재한다. 나는 전무(全無)한 동시에 후무(後無)한 존재다. 즉 나는 '오직' 나다. 동시에 모든 '나들의 삶은 오직 단 한 번만 산다는 점에서 똑같이 유한하다. 유일성과 유한성은 모든 삶의 가장 근본적인 불가분의 속성이다.

그러나 나와 같은 유일적 존재들은 항상 복수로 존재한다. 그들 모두도 나와 똑같이 유일하며 똑같이 절대적이다. 그리고 그들 역시 단 한 번만 세상에 살 수 있다. 나와 같은 절대적 존재들은 편재(遍在)한다. 그 점에서 나는 결코 단독적이지도 절대적이지도 않다. 타인이 없으면 나는 없는 것이다. 즉 한 사람은 사람이 아니다(Phi Delta Theta, one man is no man). 왜냐하면 한 사람이 사람으로서 할 수 있는 것은 아무것도 없으며, 사람의 역할을 할 수 없는 존재를 사람이라고 볼 수는 없기 때문이다. 모든 삶들은 절대적으로 상대적이며 절대적으로 공존적이다. 때문에 인간들 사이의 윤리·도덕은 언제나 가장 중요한 문제였다.

인간의 윤리 덕목들에 대한 논의에서 아마도 황금률(黃金律, golden rule)처럼 정곡으로 인간 사회의 공존과 소통을 위한 최상의 공통의 윤리적 준거, 즉 보편적 세계시민 윤리에 육박하고 있다고 평가받은 경우도 드물 것이다. 인류가 이를 마땅히 남과 나, 인간과 인간관계의 '황금률'이라고 부른 소연일 것이다. 세계의 성인들이 모두 하나같이 이를 말하고 있음에 비추어볼 때 최상의 지상의 인간윤리로서는 사실 더 이상 덧붙일 것이 없을지도 모른다. 인류에게 일찍이 황금률을 말한 두 현인은 소크라테스와 공자다.

먼저 공자는 반복하여 오늘날 황금률로 해석 가능한 덕목을 강조하고 있다. 그는 《논어(論語)》에서 “자신이 원하지 않으면 다른 사람에게도 하지 말아야한다”라고 말하고 있다. 그것도 똑같은 말을 두 번 하고 있다. 〈顔淵(안연)〉편과 〈위령공(衛靈公)〉에 두 번 나오는 구절이다. 그만큼 중요하다는 뜻이다.

仲弓問仁。子曰 出門如見大賓，使民如承大祭。己所不欲勿施於人。在邦無怨在家無怨。仲弓曰 雍雖不敏 請事斯語矣。

중궁이 인에 대해 물었다. 자기가 원하지 않으면 남에게 하지 않도록 해라. 그러면 나라에도 원망이 없을 것이며 집안에도 원망이 없을 것이다. (이우재, 2000, pp. 327-328)

子貢問曰 有一言 而可以 終身行之者乎.

子曰 其恕乎. 己所不欲 勿施於人.

자공이 물었다. 평생 동안 행할만한 한마디 말이 있습니까?

.... 그것은 恕(서)다. 자기가 원하지 않으면 남에게 하지 않는 것이다. (이우재, 2000, p. 432)

중궁과 자공에게 동시에 주는 말이다. 자신이 하기 싫은 일은 다른 사람도 하기 싫어할 것이기 때문에 내가 원하지 않는 일을 남에게 강요해서는 안 된다는 말이다. 그런데 공자는 이를 한마디로 恕(서)로 표현하고 있다. 恕는 마음(心)이 같은 것(如)을 의미한다. 내가 남의 마음과 같은 것, 남의 마음과 같도록 헤아릴 줄 알고 이해할 줄 아는 것이 곧 황금률이라는 것이다.

공자는 서(恕)에 대해 다른 곳에서도 한 번 더 언급하고 있다. 그것은 충(忠)과 함께 인데 이때 충은 마음(心)의 가운데(中)를 말한다. 즉 충은 자기 마음의 중심(中心)이며, 서는 남의 마음과 같아지도록(如心) 다하는 것이다. 즉 충은 자기의 몸과 마음을 다하는 것이며, 서는 남을 자기처럼 대하는 것이다. 나에게 하듯 남에게도 하라는 것이다. 그것을 자기 가르침의 하나로 꿰뚫는 이치[一以貫之]로 본 것이다.

子曰 參乎，吾道一以貫之。曾子曰 唯。子出。門人問曰 何謂也。曾子曰 夫子之道 忠恕而已矣。

...나의 도는 하나로 일관되어있다. ... 스승의 도는 충과 서일 뿐입니다. (이우재, 2000, pp. 123-125)

동양의 공자와 마찬가지로 서구에서 황금률의 출발로 불려온 소크라테스를 보자.

“우리가 남에게 무슨 일을 당하건 부정을 부정으로 갚아서는 안 되고, 해를 끼쳐서도 안 되네..... 어떤 경우를 막론하고 부정을 하는 것은 옳지 않고, 또 부정으로 갚는 것도 옳지 않으며, 남이 나에게 해악을 끼쳤을 때, 그 보복으로 악을 행하면서까지 자기를 방위하는 것도 옳지 못하다는 것을 출발점으로 삼고...”(플라톤, 1981, 최명관 역, p. 101)

소크라테스의 황금률은 부정한 행위의 금지는 물론, 그것에 대한 부정한 보복도 해서는 안 된다고 요구하고 있다. 그런데 그는 한 걸음 더 나아간다. 자기방어를 위해서조차도 악을 행하면서 보복해서는 안 된다는 것이다. 그는 황금률의 실천이 얼마나 어려운가를 알았기 때문에 크리톤에게 “오직 소수의 사람만이 이렇게 생각하고 앞으로 그럴 것”이라고 말하고 있다. 그러면서도 “그는 나는 항상 이렇

게 생각해왔고 지금도 그러하네.”라고 언명한다(플라톤, 1981, 최명관 역, p. 101). 그는 황금률을 말하였을 뿐만 아니라 몸소 실천하였던 것이다.

이제 오늘날까지 황금률의 가장 대표적인 범형으로 평가받는 예수의 산상수훈의 한 부분을 보자.

“그러므로 모든 것에서 남에게 대접을 받고자 하는 대로 너희도 남을 대접하라 이것이 율법ियो 선지자니라”(마태복음 7장 12절)

“남에게 대접을 받고자 하는 대로 너희도 남을 대접하라”
(누가복음 6장 31절)

이 말씀에 따르면 황금률은 지켜야 할 윤리 도덕을 넘어 행동의 율법이자 선지자(로서의 행위)로 요약된다.

흥미로운 점은 현대의 철학을 정초한 임마누엘 칸트(Immanuel Kant)가, 공자, 소크라테스, 예수가 그토록 강조한 황금률을 강력하게 비판하고 있다는 점이다. 칸트의 도덕 철학에서 중요한 점이 아닐 수 없다.

“여기서 사람들이 네게 함을 바라지 않는 것을 남에게 하지 말라”는 등의 상투적인 말이 준거나 원리로 쓰일 수 있을 것이라고 생각하지 말 일이다. ... 그것은 보편적 법칙일 수가 없다. 왜냐하면 그것은 자기 자신에 대한 의무들의 근거도, 타인에 대한 사랑의 의무들의 근거도 함유하고 있지 않으며 ---- 타인들에게 자선을 베푸는 일을 그가 하지 않아도 된다면, 타인들이 그에게 자선을 행하지 않는 것에 많은 사람이 기꺼이 동의할 터이다. ---, 드디어는 서로 간의 당연한 의무들의 근거도 함유하고 있지 않기 때문이다. 왜냐하면 범피자는 바로 이 근거를 가지고서 그에게 형벌을 내린 재판관에 대항하여 논변할 터이니 말이다. (칸트, 2005, 제4권, p. 178)⁴

⁴ 이 문제에 대해 백종현 교수는 혈구지도(絜矩之道), 역지사지(易地思之), 추기금인(推己及人) 물시어인을 전거하여 비교 논의하고 있다. Kant, I. (2002), (2009), 실천이성 비판(백종현, 역), 서울: 아카넷, p. 373 ; Kant, I. (2005), 윤리형이상학 정초(백종현, 역), 서울: 아카넷, p. 178.를 참조. 충분히 검토 가능한 전거라고 할 수 있다. 이 문제에 대한 상세한 논의는 박종준과 유일환의 연구를 참조할 수 있다. 박종준. (2017). 황금률에 대한 오해 또는 오용. 철학사상(서울대학교 철학사상연구소), 65, 35-37. ; 유일환. (2014). 칸트의 황금률 비판과 유가의 충서(忠恕) 개념. 철학사상(서울대학교 철학사상연구소), 53, 3-25.

그는 황금률을 이례적으로 강하게 부정하고 있다. 그는 황금률이 준거나 원리, 보편적 법칙일 수 없다고 말한다. 그러나 칸트의 부정과는 달리, 황금률은 상대에 대한 강요, 억압, 멸시, 보복, 복종, 착취, 뇌물요구... 등을 포함해 인간들 사이의 선의와 악의, 선행과 악행의 상호 교환관계에 있어 절제와 검양, 존중과 존엄을 통해 일방주의를 막거나, 또는 인간 사회의 유지를 위한 도덕과 윤리의 최저 기준, 또는 하나의 기준 원리가 된다는 점은 의심의 여지가 없다.

인류역사가 보여주듯이 인간 사회에는 반드시 높은 수준의 윤리 의식을 갖춘 사람들만 존재하는 것이 아니기 때문이다. 반대로 칸트가 자선의 문제나 범죄의 문제를 각 개인의 단독적 선택의 문제로 돌리는 것은 더욱 문제가 크다고 하겠다. 왜냐하면, 인간은 그러한 행위를 바로 생물학적 생존 자체를 위해서는 물론, 반드시 합리성에 바탕하지 않더라도 자발성에 근거해서도 얼마든지 할 수 있는 존재이기 때문이다.

황금률의 지양? 임마누엘 칸트의 정언명령

이제 인간의 도덕률로서는 근대 이후 가장 유명한 칸트의 이른바 정언명령(categorical imperative)을 살펴보자. 황금률을 비판한 그는 대신 정언명령을 말한다. 사실 칸트는 시민법(Staatsbürgerrecht. ius civitatis)에서 출발하여 국제법(Völkerrecht. ius gentium)을 거쳐 세계시민법(Weltbürgerrecht. ius cosmopoliticum)을 통해 국내평화, 국제평화, 세계시민평화에 이르는 웅장한 철학 체계를 구축한 매우 특별한 철학자였다(Kant, 1983, pp. 106-143). 개인 도덕에서 법률을 거쳐 세계평화에 이르는 거대한 철학적 구상을 알 수 있다.

정언명령에 관한 한 칸트는 먼저 의지와 보편, 주관과 객관의 일치를 주문한다.

네 의지의 준칙이 언제나 동시에 보편적 법칙 수립의 원리로서 타당할 수 있도록 그렇게 행위하라.^⑤

⑤ 칸트, (2002), (2009), 실천이성 비판 (백종현, 역), 서울: 아카넷, A 54-55, V31, p. 91.

이 말은 인간들 각자의 준칙, 즉 주관적 원리를 법칙, 즉 보편적 원리로 삼을 것, 삼아야 한다는 것을 요청하고 있다. 우리가 종종 들어오던, “네 의지의 준칙이 언제나 동시에 보편적 입법의 원리가 되도록 행위하라.”를 말한다. 칸트는 준칙과 법칙을 주관적 원리와 객관적 원리, 즉 실천법칙으로 분명하게 구분한다. 전자는 주관이 행위하는 원칙이며, 후자는 모든 이성적 존재가 행위 해야만 하는 원칙을 말한다.⁶⁾

《윤리형이상학의 기초》 --- 이전에 《도덕형이상학의 기초》로 번역된 저작 --- 에서 칸트는 이를 반복적으로 재언한다. “그 준칙이 보편적 법칙이 될 것을, 그 준칙을 통해 내가 동시에 의욕할 수 있는 오직 그런 준칙에 따라서만 행위하라.”⁷⁾ 마침내 이는 보편적 자연법칙으로까지 나아간다. “마치 너의 행위의 준칙이 너의 의지에 의해 보편적 자연법칙이 되어야하는 것처럼, 그렇게 행위하라.”⁸⁾ 칸트의 도덕률은 강요에 의해서가 아니라 스스로의 의지에 의해 주관적 행동이 보편적 법칙으로 타당하도록 행위하라는 것이다.

두 번째 정언명령에서 칸트는 인간을 어떤 경우에도 목적으로 대우하라고 요구한다.⁹⁾

6) 칸트, (2002), (2009), 실천이성 비판 (백종현, 역), 서울: 아카넷, IV421, pp. 164-165.

7) Kant, I. (2005). 윤리형이상학 정초 (백종현, 역), 서울: 아카넷, B52, p.165.

8) Kant, I. (2005). 윤리형이상학 정초 (백종현, 역), 서울: 아카넷, B52, p.165, 또 B72, p.181, B76, p.184.

9) Kant, I. (2005), (2014). 윤리형이상학 정초 (백종현, 역), 서울: 아카넷, IV 429, B67, pp.176-177.

네 자신의 인격에서나 다른 모든 사람의 인격에서 인간(성)을 언제나 동시에 목적으로 대하고 결코 한낱 수단으로 대하지 않도록 행위하라.

무릇 이성적 존재들은 모두 그들 각자가 자기 자신 및 다른 모든 이들을 결코 한낱 수단으로서가 아니라 언제나 동시에 목적 그 자체로서 취급[대]해야만 한다는 법칙 아래에 종속해 있다.

그는 계속한다.

그러나 이로부터 공동의 객관적인 법칙들에 의한 이성적 존재자들의 체계적 결합이 생긴다.^⑩

타인들을 목적으로 대할 때에 마침내 공동의 객관적 법칙에 의한 이성적 인간들의 체계적 결합이 가능해진다. 놀라운 사유의 고리다. 각 개인들의 의지의 준칙으로부터 시작해서 이성적 인간들의 체계적 결합까지 연결해내고 있음을 알 수 있다. 근대 이래 이러한 거대 구조물을 축조한 철학자는 없었다.

그리하여 칸트는 자기 자신을 향해 나날의 일상과 구체로 나아간다. 우리가 익히 들어온 머리 위의 별과 마음속의 도덕법칙에 대한 직접적이며 전면적인 동시 인식이다. 자신과 세계와의 관계를 보

⑩ Kant, I. (2005), (2014). 윤리형이상학 정초 (백종현, 역). 서울: 아카넷, B.75, p.183.

편적이고 필연적인 것으로 인식하며, 그를 통해 동물로서의 유한한 생명을 무한히 고양시킨다. 한 인간이 도달할 수 있는 인간과 세계의 최상의 관계에 대한 진술이 아닐 수 없다. 그것은 그가 가장 윤리적·도덕적인 동시에 우주적·세계적인 시민이 되었음을 함의한다. 내면 자아와 세계시민의 일치다.

그러나 그가 깨달은 후자 역시 유한성과 필멸성이라는 점에서는 전자와 동일하며, 기독교에서 말하는 시민성과는 차이가 있다. 이것은 그가 황금률을 비판하는 논리적 근거를 쉬이 찾기 어렵다는 점과도 관련되지 않나 싶다.

더 자주 그리고 계속해서 생각하면 할수록 언제나 새롭고 점점 커다란 놀라움과 경외감으로 마음을 충일시켜주는 것이 두 가지 있다. 내 위의 별이 총총한 하늘과 내 속의 도덕법칙이 그것이다. 나는 이 두 사물을 어둠에 가려진 것으로서나 아니면 어떤 엄청난 것으로서 내 시야 밖에서 찾거나 단지 추측하기만 해서는 안된다. 나는 그것들을 나의 앞에서 바라보며 나 자신의 존재에 대한 의식과 직접적으로 연결시킨다. 전자의 것은 내가 나의 외부의 감각세계에서 차지하고 있는 장소로부터 시작하여, 나와 연결을 맺는 세계들의 세계들 및 체계들의 체계들로 무한히 확장시키며, 또한 그들 — 세계들 및 체계들. 인용자 주 — 의 주기적 움직임과 시원과 그로부터의 연속이라는 무한대의 시간들로 확장시킨다. 후자의 것은 나의 보이지 않는 자아, 즉 인격성으로부터 시작하여 진정으로 무한하고 단지 지성을 통해서만이 분별할 수 있는 세계 속에 있는 나를 보여준다. 그리

고 나는 그러한 세계와의 결합(동시에 이를 통해 또한 모든 가시적인 세계와의 결합까지)과 함께, 전자와 마찬가지로 단지 우연적인 관계 속에서가 아니라 보편적이고 필연적인 관계 속에서 나 자신을 인식한다. 전자의 경우 무수히 많은 세계들을 바라보면, 필수요소와 함께 중요한 생명력을 잠시 동안 (어떻게 해서인지는 모르지만) 부여받은 뒤에, 자신을 구성하고 있던 물질들을 (단지 우주 속의 한 점에 불과한) 행성에게 다시 반납해야하는, 하나의 ‘동물적 피조물로서’ 나 자신의 가치가 소멸해버리는 것처럼 보인다. 그러나 이에 반해 후자는 ‘지성적 존재로서의’ 나의 가치를 인격성에 의해 무한히 고양시키며, 나의 인격성 속에 있는 도덕법칙은 동물성으로부터, 그리고 모든 감각계로부터조차 독립해 있는 삶, 적어도 이 법칙에 의해 나의 존재에 대한 목적적 결단, 즉 현생의 조건과 한계에 제한되지 않고 영원을 향해 나아가는 결단으로부터 응축된 삶을 내게 드러내준다.¹⁾

위의 긴 인용 중에서 “후자의 것은 나의 보이지 않는 자아, 즉 인격성으로부터 시작하여 진정으로 무한하고 단지 지성을 통해서만이 분별할 수 있는 세계 속에 있는 나를 보여준다. 그리고 나는 그러한 세계와의 결합(동시에 이를 통해 또한 모든 가시적인 세계와의 결합

¹⁾ Kant, I. (2002), (2009), 실천이성 비판(백종현, 역), 서울: 아카넷, V162 A289, pp. 271-272, 번역은 문장이 매우 난해하고 복잡하여 다른 한글판 Kant, I. (2017), 칸트의 인간. (박필배, 역·해설), 서울: 현북스, pp.72-73)과 영문판(Kant, I. (2002), Critique of Practical Reason (translated by Werner S. Pluhar, introduction by Stephen Engstrom), Indianapolis: Hackett Publishing Company, p. 203을 함께 참조하여 좀 더 이해하기 쉽도록 발표자가 재번역하였다. 칸트 비전문가인 필자의 재번역이 칸트의 원 뜻이나 백종현 번역의 오해가 아니었기를 바란다.

까지)과 함께, 전자와 마찬가지로 단지 우연적인 관계 속에서가 아니라 보편적이고 필연적인 관계 속에서 나 자신을 인식한다.” 부분과 그 앞뒤를 철학적으로 재음미하면, 내면 자아와 세계시민의 일치를 향한 칸트의 의지와, 그에 대한 필자의 해석이 옳다는 점이 확인될 수 있지 않을까 싶다.

세계시민 사유의 일반 범례 : 기독교(I)

기독교는 그동안 세계시민 사상과 교육에 가장 결정적인 영향을 끼친 교의요 종교로 이해되어왔다. 아니 사실 근대 이후의 주요한 세계시민 관점과 사상 자체가 거의 전부 고대와 중세의 기독교부터 흘러나왔다고 해도 과언이 아니다. 기독교처럼 보편국가, 세계국가를 지향하고 추구한 종교와 사상도 없었기 때문이다. 고대와 중세의 슬한 기독교 세계시민 사상조차 실은 예수와 성서의 가르침 자체로부터 발원하였음은 강조할 필요도 없다. 따라서 우리는 이 문제에 대한 기존의 다양한 이론적 논의를 생략하고, 바로 성서로 돌아가서 기독교의 세계시민 관념을 재구성해보고자 한다.

가장 먼저는 모든 인간이 하나님과 같은 형상과 모양으로 창조되었다는 점이다. 개별적 개인들의 전제로서의 신으로의 귀속을 말한다. 모든 인간은 하나님 모습을 띠고 세상에 태어난다, 즉 창조된다. 이른바 하나님의 형상(imago dei)을 말한다.

“하나님이 이르시되 우리의 형상(image)을 따라 우리의 모양(likeness)대로 우리가 사람을 만들고...”(창세기 1장 26)

“하나님이 자기 형상 곧 하나님의 형상대로 사람을 창조하시되 남자와 여자를 창조하시고”(창세기 1장 27)

“하나님이 사람을 창조하실 때에 하나님의 모양(likeness)

대로 지으시되. 남자와 여자를 창조하셨고 그들이 창조되
던 날에 하나님이 그들에게 복을 주시고 그들의 이름을 사
람이라 일컬으셨더라.”(창세기 5장 1-2절)

그런데 이때 하나님의 형상대로 지음 받은 사람은 모두 단수다.
즉 하나 하나의 모든 사람을 개별적으로 완전히 동일하고 평등하게
하나님 자신의 형상대로 만드셨다. 같은 하나님 형상을 지닌 인간에
대한 인간의 차별과 차이는 있을 수가 없다. 모두 똑같은 하나님 자
녀다. 같은 사람이다. 똑같은 하나님 형상이다. 여기서 형상(imago)
은 “본 뜬다”, “복사한다”라는 뜻을 가지며, 모양은 “같다”라는 뜻을
갖는다. 하나님 형상과 같고 그분을 복사한 동료인간, 동료자녀, 동
료시민을 어떻게 차별할 수가 있단 말인가? 물론 기독교 관점에서
볼 때 하나님은 우리를 완전히 동일하게 대하신다.

따라서 둘째는 인간 사이의 차별에 대한 완전한 금지다. 먼저 유
명한 [갈라디아서] 말씀이다. “너희는 유대인이나 헬라인이나 종이나
자유인이나 남자나 여자나 다 그리스도 예수 안에서 하나이니라.”(갈
라디아서 3장 28절) 여기에는 놀라운 세 가지 평등을 말하고 있다.
유대인과 헬라인(즉 이방인), 종과 자유인, 남자와 여자는 그리스도
예수 안에서 하나라는 것이다. 모든 차별의 금지와 철폐를 의미한다.

같은 말은 반복된다. “대회로 모이면 모름지기 이렇게 해야 한
다. 너희에게 몸 붙여 사는 외국인이나 너희나 다 같은 규정을 따라
야 한다. 이것이 너희가 대대로 길이 지킬 규정이다. 주 앞에서는 너

희와 외국인이 다를 것이 없다.”(민수기. 15장 15절) “유대인이나 헬라인이나 차별이 없음이라 한 분이신 주께서 모든 사람의 주가 되사...”(로마서. 10장 12절) “거기에는 헬라인이나 유대인이나 할레파나 무할레파나 야만인이나 스구디아인이나 종이나 자유인이 차별이 있을 수 없나니 오직 그리스도는 만유시요 만유 안에 계시니라”(골로새서 3장 11절)

그런데 우리는 어떻게 하여왔는가? 유대인과 헬라인(즉 이방인), 종과 자유인, 남자와 여자는 고사하고, 기독교 영역 내에서조차 종족과 지파와 교파와 이념이 조금만 달라도 나누고 차별하고, 정죄하고 서로 죽여오지 않았는가? 그것은 기독교의 가르침에 정면 위배된다. 문명과 야만, 전통과 근대, 남자와 여자, 유대인과 헬라인, 중심과 주변, 동양과 서양에 대한 차별은 오직 인간들이 만든 것이다.

하물며 예수의 피로써 하나 된 자매·형제들은 더 말할 나위조차 없다. [에베소서 제2장 11-18절] 말씀을 보자. 그리스도의 피와 십자가로 원수된 담도 허무시고, 더 이상 외인도 나그네도 아닌, 오직 같은 성도요 동일한 시민이요 하나님의 권속인 것이다.

“그러므로 생각하라 너희는 그 때에 육체로는 이방인이요 손으로 육체에 행한 할례를 받은 무리라 칭하는 자들로부터 할례를 받지 않은 무리라 칭함을 받는 자들이라. 그 때에 너희는 그리스도 밖에 있었고 이스라엘 나라 밖의 사람이라 약속의 언약들에 대하여는 외인이요 세상에서 소망이

없고 하나님도 없는 자이더니

이제는 전에 멀리 있던 너희가 그리스도 예수 안에서 그리스도의 피로 가까워졌느니라. 그는 우리의 화평이신지라 둘로 하나를 만드사 원수 된 것 곧 중간에 막힌 담을 자기 육체로 허시고 법조문으로 된 계명의 율법을 폐하셨으니 이는 이 둘로 자기 안에서 한 새 사람을 지어 화평하게 하시고 또 십자가로 이 둘을 한 몸으로 하나님과 화목하게 하려 하심이라 원수 된 것을 십자가로 소멸하시고, 또 오셔서 먼 데 있는 너희에게 평안을 전하시고 가까운 데 있는 자들에게 평안을 전하셨으니

이는 그로 말미암아 우리 둘이 한 성령 안에서 아버지께 나아감을 얻게 하려 하심이라. 그러므로 이제부터 너희는 외인도 아니요 나그네도 아니요 오직 성도들과 동일한 시민이요 하나님의 권속이라.”

서로 사랑하라? 그 말 자체는 누구나 한다. 아니, 적어도 할 수 있다. 따라서 실천을 수반한, 나아가 서로의 사랑을 넘는 예수의 가르침은 어떤 세계시민의 도덕과 윤리도 폐절하고 또 초월한다. 그리고 그것들 너머에서 실재하며, 운동하며, 작동한다. 예수의 가르침의 골간 중의 골간은 황금률조차 넘어서는 데에 있다. 이것이 소크라테스와 공자가 도달하지 못한 영역이자 차원이며, 기독교가 다른 종교와 사상들을 넘어 세계시민 사상과 교육의 중심에 서게 된 연유다.

대체 예수는 인간 덕목 중에 최고인 황금을 너머 무엇을 더 가르치려 세상에 왔는가? 그것이 바로 세계를 하나로 묶는 세계시민과 보편세계 사상과 세계시민 교육의 중심에 기독교가 서게 된 연유였다. 예수는 남에게 바라는 만큼 자기가 하는 것을 훨씬 더 나아가, 싸우는 남과 남 사이에 평화를 창출하고, 의를 위해 박해를 받으며, 세상의 빛과 소금이 되라고 가르친다. 게다가 박해받은 것을 기뻐하란다. 그리고는 박해를 받는 자가 천국=영원을 소유할 것이라고 가르치지 않는가? 지극히 못나고 평범한 우리들 인간 모두에게 그는 세상의 빛과 소금이 되란다. 아니, 될 수 있단다. 평범한 내가 감히 세상의 빛이요 소금이 될 수 있단니?

만약 종교적 체험이 보편과 세계로의 통로라면 그러한 사람들에게는 사실 잃어 나가기만 해도 가슴이 뛰고 벅차오르며 무언가 모를 영적 울림과 영혼의 깨달음을 주는 듯하다. 경쟁심을 위요한 인간의 근본악을 초월함은 물론 서로에 대한 사랑의 법칙과 규율마저도 넘는, 가슴 밑바닥 깊은 곳에서 밀고 올라오는 어떤 나지막하고 묵직한 윤리적 음성과 개인적 각성과 종교적 영성이 느껴진다. 종교 이외의 영역에서 볼 때는, 아직 세계의 어떤 세계시민 윤리와 교육들도 사실 이에는 미치지 못한다. 만약 한 사람 한 사람이 기독교의 가르침을 따라 그의 자녀가 된다면 그것은 곧 보편과 세계시민으로의 전환을 의미한다. ㉞ 산상수훈의 일부를 보자.

“화평하게 하는 자는 복이 있나니 그들이 하나님의 아들이라 일컬음을 받을 것임이요. 의를 위하여 박해를 받은 자는 복이 있나니 천국이 그들의 것임이라. 나로 말미암아 너희를 욕하고 박해하고 거짓으로 너희를 거슬러 모든 악한 말을 할 때에는 너희에게 복이 있나니. 기뻐하고 즐거워하라 하늘에서 너희의 상이 큼이라 너희 전에 있던 선지자들도 이같이 박해하였느니라. 너희는 세상의 소금이니 소금이 만일 그 맛을 잃으면 무엇으로 짜게 하리요 후에는 아무 쓸데 없어 다만 밖에 버려져 사람에게 밟힐 뿐이니라. 너희는 세상의 빛이라 산 위에 있는 동네가 숨겨지지 못할 것이요. 사람이 등불을 켜서 말 아래에 두지 아니하고 등경 위에 두나니 이러므로 집 안 모든 사람에게 비치느니라”(마태복음 5장 9 - 15절.)

⑫ 이하에서 논의되는 문제는 칸트의 인간 악의 근본성, 즉 근본악에 대한 논의에서 발견되는 기독교적 교의의 흔적과도 연결되나 이에 대해서는 이어지는 연구에서 다루고자 한다. 칸트의 '근본악'(radical evil)에 대해서는, Kant, I. (2011). *이성의 한계 안에서 종교* (백중현 역). 서울: 아카넷. 을 참조. 최근 이에 대한 주목할만한 논의는, Nussbaum, M. (2019). *정치적 감정: 정의를 위해 왜 사람이 중요한가* (박용준 역). 파주: 글항아리 제 7장. “근본악: 무력감, 자기에, 오염”을 참조. (강조는 원저자), pp. 259-315.

세계시민 사유의 일반 범례 : 기독교(Ⅱ)

그러나 예수는 다시 한번 더 완전히 전복·비약한다. 대체 그의 세계시민과 보편세계는 어디가 끝인가를 묻게 된다. 황금률을 넘는 가르침의 제시에도 불구하고, 그 불가능할 것 같은 단계에서조차 머물지 말고 앞으로 또 더 나가라고 가르친다. 인간세계에 대체 그러한 영역이 존재하기는 하는 것이며, 존재한다면 과연 도달 가능할까? 인간의 간구와 지혜 안에서 예수가 오기 이전에 이 영역은 존재하지도 강조되지도 않았다.

즉 세상을 향한 빛으로서의 행실이 받을 영광을 내가 아닌 하늘의 아버지께 돌리라고 한다. 지상에서의 나의 마음과 행동을 통한 창조주 하늘에의 도달을 말한다. 종교가 아닌 인간 의지의 영역에서는 칸트가 추구한 내면 자아와 세계시민의 일치를 말한다. 이미 그는 “하나님의 나라는 너희 안에 있느니라”(누가복음, 17:21)라고 언명한다. 세계와 전체는 이미 나와 우리 안에 들어와 있다. 그러나 우리가 모르고 있었을 뿐이다. 전체는 이미 우리 안에 들어와 있는 것이다.

나아가 예수는, 도달할 뿐만 아니라 내가 먼저 행하며 가르치면 천국에서 크다 일컬음을 받을 수 있다고 가르친다. 이번에는 창조주와 나와 의 대화와 교통이다. 그리고는 더 낮지 못하면 결코 천국에 들어가지 못한다. 마침내 그는 율법과 예언의 완성을 약속한다.

세계시민에 관한 한 예수의 사유와 언명의 끝은 어디인가 거듭 묻게 된다. 그는 이 영악하고 세속적이며 속물적인, 때로는 추하고

악독하기까지 한 우리 인간들을 어디까지 끌어올리려는가? 우리는 황금률의 수행은커녕 일상에서 매일 분노하고 시기 질투하며, 돈 있는 곳이라면 어디든 달려가고, 둘만 모이기라도 할라치면 남 비방하고 욕하는 맛에 살지 않는가? 그것들이 없다면 우리의 일상은 정말 무료하고 재미가 없다. 물론 태연한 거짓말들은 우리 삶의 진실과 뒤섞인 일상이 되어버렸다.

“이같이 너희 빛이 사람 앞에 비치게 하여 그들로 너희 착한 행실을 보고 하늘에 계신 너희 아버지께 영광을 돌리게 하라. 내가 율법이나 선지자를 폐하러 온 줄로 생각하지 말라. 폐하러 온 것이 아니요 완전하게 하려 함이라. 진실로 너희에게 이르노니 천지가 없어지기 전에는 율법의 일점 일획도 결코 없어지지 아니하고 다 이루리라. 그러므로 누구든지 이 계명 중의 지극히 작은 것 하나라도 버리고 또 그같이 사람을 가르치는 자는 천국에서 지극히 작다 일컬음을 받을 것이요 누구든지 이를 행하며 가르치는 자는 천국에서 크다 일컬음을 받으리라. 내가 너희에게 이르노니 너희 의가 서기관과 바리새인보다 더 낫지 못하면 결코 천국에 들어가지 못하리라” (마태복음 5장 16 - 20절.)

그 완전한 율법을 넘어 아직 가르침 받아보지 못한 훨씬 더 높은 경지를 지상의 우리에게 그는 자연스럽게 요구한다. 그의 가르침은 궁극적으로 개인을 통한 세상의 완성에 있음을 우리는 여기에 이르러 비로소 조금 깨닫게 된다. 천국시민에의 소망을 갖게 함으로써 바로 그를 통해 우리로 하여금 세계시민을 만들어 세상의 완성을 추구하려는 신의 원대하고 온전한 계획이었음을 알게 한다.

예수는 끝내 우리에게 실족한 자기를 내어버리고 스스로 박해하여 지옥을 피하란다. 가능하지 않을 듯한 지평에 대한 그리스도의 전복은, 그리고 그로 인한 충격은 끝이 없다. 그의 가르침은 마침내 황금률을 멀리 넘어서 결국 보이지 않을 때까지 나아간다. 천국과 천국시민에의 소망을 바로 지상의 하나하나의 세계시민을 통해 구축할 수 있다는 이 가없는 확신, 갈대 같은 한 인간 한 인간에 대한 근거 있는 확신, 이것이 ‘천상의 도성’=‘하나님의 나라’를 ‘지상’=‘인간세상’에 건설하려했던 그의 가르침의 본질이요 정수였던 것이다.

“만일 네 오른 눈이 너로 실족하게 하거든 빼어 내버리라 네 백체 중 하나가 없어지고 온 몸이 지옥에 던져지지 않는 것이 유익하며, 또한 만일 네 오른손이 너로 실족하게 하거든 찍어 내버리라 네 백체 중 하나가 없어지고 온 몸이 지옥에 던져지지 않는 것이 유익하니라.” (마태복음 5장 29-30절.)

당시까지 인간들을 규율하는 하나의 황금의 절제와 자제의 율법으로 받아들여진 이른바 남이 한만큼만 갚아주는 등가 법칙, 즉 ‘동해보복의 법칙’(lex talionis)을 그의 가르침은 아주 간단히 넘어 나아간다.

“생명에는 생명으로, 눈에는 눈으로, 이에는 이로, 손에는 손으로, 발에는 발로이니라 (life for life, eye for eye, tooth for tooth, hand for hand, foot for foot.)”(신명기, 19장 21절)

“상처에는 상처로, 눈에는 눈으로, 이에는 이로 갚을지라 남에게 상해를 입힌 그대로 그에게 그렇게 할 것이며”(레위기 24장 20절)

“또 눈은 눈으로, 이는 이로 갚으라 하였다는 것을 너희가 들었으나”(마태복음 5장 38절)

끝내 예수는 “같은 정도로 보복하지 마라”, “서로 사랑하라”가 아니라 아예 “원수를 사랑하라”, “박해하는 자를 위해 기도하라”라고 가르친다. 가족과 이웃도 사랑하기 힘든데 원수를 사랑하란다. 또 그를 위해 기도까지 하란다. 평범한 우리 인간들에게 이게 대체 가당하구나 한 일인가? 그에 따르면 남이 한만큼 사랑하고, 형제를 문안하는 것은 세리도 이방인도 하는 것이다. 예수가 보기에 서로 사랑하라

는 것은 인간들의 근본 윤리조차 되지 못하였던 것이다.

예수는 도대체 우리 인간들의 가능성을 어디까지 보고 있는 것인가? 전술했듯 해답은 바로 천국시민의 세상에서의 완성이다. 그는 말한다. 그래야 하늘에 계신 하나님의 온전함(perfect)을 지상에서 이룰 수 있다고. 그가 말하는 온전함은 바로 하나님의 형상대로 지음 받은 인간들의 온전한 연합과 일치를 말하는 것이었다. 서로 용서하고 사랑하는 정도로는 결코 온전하지 않다는 것이다.

여기에 세계시민과 기독교 관계의 가장 중요한 비밀이 숨어있다. 즉 형상만 그를 닮을 것이 아니라 마음과 행동까지도 닮아야 지상에서 미리 천국시민 되기, 즉 온전한 세계시민이 되는 것이다. 나의 마음과 행동으로 하나님의 온전함을 증거하는 것이다. 그에 따르면 하나님 나라는 이미 우리 안에 있기 때문이다. 여기에서 황금률을 넘어야 한다는 예수의 가르침은 최고이자 궁극에 달한다. 산상수훈은 비로소 그 아래로 위치한다. 그는 끝내 우리에게 지상에서 “너희 아버지의 아들”이 되란다. 말씀을 아는 사람이 아니라 말씀을 실천하는 사람이 곧 하나님 백성=세계시민인 것이다.

“나는 너희에게 이르노니 악한 자를 대적하지 말라. 누구든지 네 오른편 뺨을 치거든 왼편도 돌려 대며, 또 너를 고발하여 속옷을 가지고자 하는 자에게 겉옷까지도 가지게 하며, 또 누구든지 너로 억지로 오 리를 가게 하거든 그 사람과 십 리를 동행하고, 네게 구하는 자에게 주며 네게 꾸고

자 하는 자에게 거절하지 말라.

또 네 이웃을 사랑하고 네 원수를 미워하라 하였다는 것을 너희가 들었으나, 나는 너희에게 이르노니 너희 원수를 사랑하며 너희를 박해하는 자를 위하여 기도하라.

이같이 한즉 하늘에 계신 너희 아버지의 아들이 되리니, 이는 하나님이 그 해를 악인과 선인에게 비추시며 비를 의로운 자와 불의한 자에게 내려주심이라. 너희가 너희를 사랑하는 자를 사랑하면 무슨 상이 있으리요. 세리도 이같이 아니하느냐. 또 너희가 너희 형제에게만 문안하면 남보다 더 하는 것이 무엇이냐 이방인들도 이같이 아니하느냐. 그러므로 하늘에 계신 너희 아버지의 온전하심과 같이 너희도 온전하라.”(마태복음 5장 39절-48절)

이웃, 세계시민:

이웃집, 이웃마을, 이웃종교, 이웃이념, 이웃나라, 이웃종족, 이웃대륙 = 세계

우리 몸에서 가장 중요한 곳은 지금 아픈 곳이다. 한 곳이 아프면 그곳을 치료하기 전까지는 온몸이 아프기 때문이다. 한 가정에서 가장 중요한 사람도 지금 아픈 사람이다. 그가 낫기 전까지는 온 가족이 아프기 때문이다. 한 사회의 가장 중요한 사람들 역시 지금 아픈 사람들, 지금 우는 사람들이다. 세상에서 가장 소중한 사람도 내 옆의 지금 아픈 사람들이다.

“예수께 여짜오되 그러면 내 이웃이 누구니이까. 예수께서 대답하여 이르시되 어떤 사람이 예루살렘에서 여리고로 내려가다가 강도를 만나매 강도들이 그 옷을 벗기고 때려 거의 죽은 것을 버리고 갔더라. 마침 한 제사장이 그 길로 내려가다가 그를 보고 피하여 지나가고, 또 이와 같이 한 레위인도 그 곳에 이르러 그를 보고 피하여 지나가되, 어떤 사마리아 사람은 여행하는 중 거기 이르러 그를 보고 불쌍히 여겨, 가까이 가서 기름과 포도주를 그 상처에 붓고 싸매고 자기 짐승에 태워 주막으로 데리고 가서 돌보아 주니라. 그 이튿날 그가 주막 주인에게 데나리온 둘을 내어 주며 이르되 이 사람을 돌보아 주라 비용이 더 들면 내가 돌

아울 때에 갇으리라 하였으니, 네 생각에는 이 세 사람 중에 누가 강도 만난 자의 이웃이 되겠느냐. 이르되 자비를 베푸는 자니이다 예수께서 이르시되 가서 너도 이와 같이 하라 하시니라”(누가복음, 10장 29-37)

아픈 자를 위한 선한 사마리아인 되기, 즉 선한 것이 중요한 것이지, 유대인이냐 사마리아인이냐는 전혀 중요하지 않은 것이다. 과연 누가 우리의 참 이웃인가? 역사에서 동족과 믿음의 형제들 안의 전쟁은 더욱 격렬하고 잔인하였다. 근대 정치학을 개창한 홉스(Thomas Hobbes)의 통찰이다.

기독교 세계에서도 사도시대 이래 지금까지 서로 밀어내려는 전쟁과 내전이 그친 날이 없었고, 자기의 처지가 조금이라도 난감해지면 그리고 다른 사람의 지위가 조금이라도 높아지면 부정한 짓을 서슴지 않았다. ‘복됨’이라는 동일한 목표를 가진 사람들이 이렇게 서로 다른 길로 달려가고 있으니, 우리가 밤의 어둠 속에 있지 않고서야, 적어도 안개 속에 있지 않고서야 어떻게 이런 일이 벌어질 수 있겠는가? 그러므로 우리는 아직도 어둠 속에 있다.(토마스 홉스, 2008, p. 310)

에라스무스(Erasmus)는 이미 인문주의의 초기에 인간들이 평화에 관한 한 동물들과 식물들만도 못하다는 점을 너무도 뼈아프게 지적한다. 과연 지금이라고 인간들이 상호 존중의 측면에서 그때보다 더 나아진 게 얼마인지 몹시 부끄럽고 두렵다.

동물들은, 그들이 비록 이성의 기능이 결여되어있을지라도, 자기들 중에 따라 평화롭고 조화롭게 살아간다. 이를테면 코끼리들은 떼를 지어 함께 살며, 돼지와 양들은 함께 풀을 뜯으며, 두루미와 까마귀들은 무리를 지어 난다. 황새들은 자신들만의 공동체를 형성하여 우리들에게 충성의 교훈을 제공하며, 돌고래들은 상호 부조를 통해 서로를 보호한다. 또한 개미와 벌들의 집단에 넘쳐흐르는 조화는 잘 알려져 있다. 우리는 나무들과 식물들에서도 그들의 친숙함을 발견할 수 있다. ...

야만적인 사자들도 서로는 싸우지 않으며, 멧돼지도 살인적인 어금니로 동료들을 위협하지는 않는다. 스라소니들 사이에도 평화가 있으며, 뱀들도 서로 싸우지는 않으며, 이리들 사이의 화합은 이미 유명하다. 나아가 더욱더 놀라운 사실은, 천국의 존재들과 필멸의 인간들 사이의 조화를 최초로 파괴하고 또 오늘날까지도 계속 파괴하고 있는 악령들조차 그들 사이에는 여전히 휴전을 준수하며 합의에 의해 자신들의 전제를 유지하고 있다....

화합이 그들을 위해 그렇게도 어울리며 또 그것을 최고로 필요로 하는 인간들만이 오직 천성적으로 서로 화해하지 못하고 있다. 모든 인간들은 똑같은 외모와 음성을 갖고 있다. 반면 다른 모든 동물들은 신체모습에서 크게 다르다. 오직 인간들에게만이 이성의 능력이 주어졌으며, 그것은 모든 인간들에게는 공통적이거나, 다른 어떤 피조물들과도 공유되지 않는다. (Erasmus, 1990, p. 290)

인간평화에 대한 에라스무스의 놀라운 통찰과 호소는 오늘에도 상세히 고구되어야한다. 그런데 그는 한 걸음 더 나아간다.

무지한 군중들은 ‘투르크족’이라는 이름을 들을 때마다 그들은 즉시 분노로 달아올라 투르크인들을 개라고, 그리스도의 이름에 반하는 원수라고 부르며, 피를 보자고 소리 지른다. 사람들은 무엇보다도 투르크족도 사람이고, 더욱이 절반은 그리스도인이라는 사실을 유념하지 않는다.....

투르크족의 행위가 얼마나 잔인하든지 간에 그리스도인들이 그 동료들에게 자행한 똑같은 행동들은 여전히 더 잔인하다. (Erasmus, 1990, pp. 317-318)

어느새 에라스무스는 기독교인들을 문명인이 아니라 무지한 군중, 더 잔인한 인간들로 몰아간다. 그는 아예 유태인

들에게 나타나는 하나님과 기독교도들에게 나타나는 하나님이, 비록 본질적으로는 한 하나님임에도 불구하고, 거대한 차이가 있다고 조롱한다.(Erasmus, 1990, p. 181)

우는 자, 아파하는 자가 많은 사회는 병든 사회요, 무너진 공동체다. 즉 지금 내 옆의 낮고 가난하고 병들고 아픈 사람을 돌보는 사랑이 세계시민의식의 출발이다. 세계를 향한 시민의 가장 중요한 덕목은 바로 내 옆을 챙기는 데에 있다. 나아가 내 옆의 의를 구하는 데에 있다. 황금률의 한 의미도 사실 거기에 있었던 것이다. 내 옆이 나라이고 공화국인 것이다. 그리하여 끝내는 형제사랑(philadelphia)과 이방인사랑(philoxenos)의 차이조차 넘어서는 덕목이 필요하다.

“그럼으로 예수도 자기 피로써 백성을 거룩케 하려고 성문 밖에서 고난을 받으셨느니라. 그런즉 우리는 그 능욕을 지고 영문 밖으로 그에게 나아가자”(히브리서 13: 12-13)

이때 ‘성문 밖’, ‘영문 밖’은 당시에 문명의 밖, 권세, 부유, 안정, 지배의 밖을 의미했다. 질병, 다툼, 가난, 아동, 야만, 어둠, 장애, 여성, 이방의 영역이었다. 그러나 그러한 기독교조차 실제 역사에서의 실천과 역할은 사뭇 달랐다. 20세기 최고 사회학자의 한 사람은, 자신의 심층 비교 연구의 결과 자신을 가장 놀라게 한 사실의 하나로서

대량박해를 초래한 도덕적 순결성(moral purity)의 이론과 실천이 유대교, 기독교, 이슬람교라는 세 단일암체적(單一巖體的, monolithic) 종교에 한정된다는 점을 들고 있다(Moore, 2000, p. 128).

실제로 가공할 대규모 잔인성, 대량학살, 제노사이드, 세계전쟁, 홀로코스트, 전체주의 등은 유일신 종교, 단성사회, 단일암체 종교, 단일암체 도그마, 단일암체 정당, 단일 이념 국가를 추구하였던 근대 서구에서 빈발하였다. 1차대전, 2차대전, 나치즘, 파시즘, 스탈린주의는 서구의 반인륜주의의 절정들이었다. 서구의 도래 이전에 아시아의 종교들, 즉 힌두교, 불교, 유교는 도덕적 순결성의 실현을 위한 단지 부분적 단초를 보여주었을 뿐이었다. 그러나 서구의 도래 이후 아시아 종교들의 침식은, 일본의 군국주의, 마오쩌둥주의, 힌두교 등 처럼 잔인한 대량박해의 토양을 제공하였다(박명립, 2019, p. 326). 내면 자아, 이웃사랑, 그리고 세계시민까지 나아가려 한 종교와 사상의 현실에서의 발현을 말한다.

그렇다면, 이웃사랑에서 자아와 세계실현을 함께 추구한, 우리가 자주 접하는 문학의 대표적 사례들을 찾아보자. 극적으로 대비되는 두 사례가 우리 앞에 놓여있다. <<레미제라블>>의 미리엘 신부와 <<카라마조프가의 형제들>>의 기독교 대심문관은 세계시민으로서의 행동에서 가장 극적으로 대비된다. 그들은 교사로서 가장 큰 교육과 지독한 반(反)교육을 행하고 있음을 알 수 있다. 오늘 우리는 배우고 들은 대로 미리엘의 길을 갈 것인가, 아니면 반대로 대심문관의 길을 갈 것인가? 둘 중 누가 세계시민인가?

적그리스도로 전변한 대심문관과 다시 찾아온 그리스도의 숨 막히는 대결을 통해 자유와 빵, 해방과 물질, 믿음과 불신, 사랑과 억압이라는 두 우주적 원리와 세계관 사이의 정면충돌을 그리고 있는 도스토예프스키의 대결규는 오늘의 한국과 세계에 너무도 긴절한 역사적 현실인지 모른다. (표도르 도스토예프스키, 2000, 2009, 상권, p.439, 461)¹⁶

“당신은 당신이 예전에 이야기한 것 이외에 다른 이야기를 덧붙여 설교할 권리가 없단 말이오. 당신은 어째서 우릴 방해하러 온거요? 당신이 우릴 방해하러 왔다는 것은 당신 자신이 잘 알고 있겠죠.”

“어서 나가시오. 그리고 다시는 찾아오지 마시오.... 앞으로 절대 찾아와선 안되오.... 절대, 절대로”

대심문관의 이 말은 성직자들 스스로가 예수가 나타나서 자기들 사업을 방해받고 있다는 것을 잘 알고 있다는 말이었다. 그는 예수에게 다시는 지상에 절대로 나타나지 말라고 강조한다. 예수의 재림을 구원이라고 외치는 그들이 그에게 다시는 오지 말라고 협박을 하고 있는 것이다. 누가 그리스도이고 누가 적그리스도인가는 말할 필

¹⁶ 오늘의 한국사회와 교회현실을 압축하여 보여주고 있는 대심문관 전체 내용은, pp. 432-465.

요조차 없다. 대심문관은 예수에게 다시는 오지 말라고 호통을 친다. 한국의 많은 교회와 그리스도인들은 오늘날 예수의 가르침과는 정반대로 행동하여 예수가 오기를 바라지 않고 있음에 틀림없다. 세계시민은커녕 그리스도의 자녀로서의 행동조차 부끄러운 것이다.

그러나 미리엘은 정반대였다.

‘나가라.’ 이 집도 저 집도 다 그랬습니다. 아무도 저를 원치 않았습니
다. 형무소에도 갔지만 간수가 열어주지 않았습니
다. 개집에도 들어갔지만 개도 사람처럼 저를 물어뜯고 쫓아냈습니
다. 저는 들판으로 나가 총총한 별빛 아래서 자려고 했습니다. 그런데 별이 없었습니다.

모두들 저를 쫓아냈습니다. 그런데 댁에서는 저를 받아주시렵니까? 당신은?

....”

“자 노형. 앉아서 불을 쪼시오. 우리는 곧 저녁밥을 먹게 될 것이고, 당신이 저녁밥을 잡수는 동안에 당신 잠자리가 준비될 것이요.”

“정말인가요? 아니, 저를 여기 있게 해 주신다고요? 저를 쫓아내지않으시는군요! 죄수를! 저를 ‘노형’이라고 부르시는군요! 제게 반말을 쓰지도 않고! ‘개새끼, 어서 나가!’ 이런 말만 들어왔는데.....”

“당신은 당신이 누구인지를 내게 말하지 않아도 좋았소. 여기는 내 집이 아니라 예수그리스도의 집이요. 이 집의 문은 들어오는 사람에게 이름을 묻지 않고, 그에게 고통이 있는가 없는가를 물을 뿐이요. 당신은 고통 받고 굶주리고 목마른 사람이므로 잘 오셨소. 그리고 내게 감사하지 말고 내가 당신을 내 집에 맞아들였다고 말하지도 마시오. 여기는 피신처를 필요로 하는 사람 외에는 아무에게도 자기집이 아니요. 당신에게, 지나가는 당신에게 이 말을 하겠는데, 여기는 나의 집이라기 보다는 당신의 집이요. 여기 있는 것은 모두 당신의 것이요. 어찌 내가 당신의 이름을 알 필요가 있겠소? 더구나 당신의 이름을 말하기 전에 당신에게는 내가 알던 이름이 하나 있소”

“정말입니까? 제 이름이 무엇인지 알고 계셨습니까?”

“그렇소... 당신 이름은 나의 형제요.”(빅토르 위고, 2012, 제1권, pp. 138-144)

억울한 범죄자를 형제자매로 받아들임과 먹고 마시고 잘 것의 제공, 요컨대 세계시민적 가치를 실현하는 계기와 국면은 언제나 “나의 지금 여기”인 것이다. 헨리 데이빗 소로우와 이 땅의 한 목자는 말한다. 지금 우리가 딛고 있는 바로 여기가 땅끝이라고.

사람들은 진리가 멀리 어디에 있는 것으로 생각한다. 그들은 진리가 우주의 외곽 어디에, 가장 먼 별 너머 어디에, 아담의 이전에, 혹은 최후의 인간 다음에 있는 것으로 생각한다. 물론 영원 속에는 진실되고 고귀한 무엇이 있다. 그러나 이 모든 시간과 장소와 사건은 지금 여기에 있는 것이다. 하나님 자신도 현재의 순간에 지고(至高)의 위치에 있으며, 과거와 미래를 포함하여 그 어느 시대에도 지금보다 더 거룩하지는 않은 것이다. 우리는 우리를 둘러싸고 있는 진실을 계속적으로 흡입하고 그 안에 적셔짐으로써만 승고하고 고결한 것을 파악할 수 있는 능력을 얻게 된다.(헨리 데이비드 소로우, 1993, p. 113)

“땅끝은 아프리카에 있지 않습니다. 지구 반대편에 있지도 않습니다. 지구를 한 바퀴 돌면 지금 내가 서 있는 곳이 바로 땅끝입니다. 땅끝은 내 사무실, 아니 우리 집 안방에서 시작됩니다. 내 삶의 현장을 평화의 터전, 예루살렘으로 일구어 가기를 소망합니다. 내 집 안방에서부터 진리와 사랑, 평화의 고리가 되게 도와주십시오. 그래서 땅끝의 시발점인 동시에 종착점임을 삶으로 증거하는 기쁨을 누리게 해주십시오.”(이재철, 2010, pp. 125-126)

왕홀보다도 훨씬 더 소중하고 더 어려운 것이 내 옆 사람 사랑이다. 세계를 운위하는 사람들은 주로 옆을 소홀히 하거나 간과하기 때

문이다. 반대로 세계사랑은 결코 추상이 아니며 곧 내 옆 사람 사랑인 것이다. 그리하여, 나라와 세상을 바꾸려는 혁명조차도 출발은 실로 내 이웃의 고난이며, 이웃에 대한 긍휼과 사랑과 연민이었던 것이다. 세계사랑과 이웃사랑, 둘은 함께 간다. 아니 함께 가야 한다.

마리우스는 거의 숨도 돌리지 않고 더욱 열을 내어 계속했다.

“... 수세기의 절정에서 줄곧 별처럼 반짝이는 승리들을 꽃피게 하고, 프랑스 제국을 로마제국과 비견케 하고, 위대한 국민이 되고, 대육군을 낳고, 하나의 산이 그의 독수리들을 사방으로 날려 보내듯이 온 지구상에 그의 군대들을 날려 보내고 정복하고 지배하고 무찌르고 유럽에서 많은 영광으로 황금옷을 입은 것 같은 국민이 되고, 역사를 통해 거인들의 군악을 울리고, 정복과 눈부심으로 두 번 정복하는 것, 이걸 희한한데, 뭐가 이보다도 더 위대한 것이 있겠는가?”

“자유가 있다.”하고 콩브페르가 말했다.

이 단순하고 쌀쌀한 말은 강철칼날처럼 그의 서사시적 격정의 토로를 꿰뚫었고 그는 그 격정이 가슴 속에서 스러지는 것을 느꼈다.

.....

그 때 갑자기 누군가 가다가 계단에서 노래를 부르는 소리가 들렸다. 그것은 콩브페르였는데, 그가 부르는 것은 이러했다.

“만약에 카이사르가 나에게
영광과 전쟁을 주었다면,
그리고 내가 우리 어머니의 사랑을
버려야했다면,
나는 말하리라, 위대한 카이사르에게,
그대의 황홀과 전차를 되가져가라,
나는 우리 어머니를 더 사랑하노라
얼짜 좋구나!
나는 우리 어머니를 더 사랑하노라.”

콩브페르가 노래하는 부드럽고도 사나운 곡조는 이 노래에 일종의 이सान 장엄함을 주었다. 마리우스는 생각에 잠겨 천장을 쳐다본 채, 거의 기계적으로 되풀이했다.

“우리 어머니?”

이때 그는 자기 어깨에 앙졸라의 손이 놓인 것을 느꼈다.

“동지,”하고 앙졸라는 그에게 말했다.

“우리 어머니, 그건 공화국이야.”(빅토르 위고, 2012, 제3권, pp. 181-183)

“우리 어머니, 그건 공화국이야.” -- 혁명의 한 복판에서 외치는, 한 인간에 대한 앙졸라의 마지막 말은 인간들의 내면 가슴을 깊이 때린다. 즉 내 옆의 한 생명은 한 공화국이며 한 세계다. 하나의 숨이 끊어진다는 것은 나라와의 관계가 끊어지는 것이 아니고, 세상, 세계와의 호흡=바람=관계가 끊어지는 것을 뜻한다. 하나의 생명은 하나의 세계와 같다. 따라서 처음부터 우리는 세계시민으로서 ‘세상으로’ 보내지는 것이다. 즉 생명과 존재의 가장 본원적인 의미에서 우리들=모든 인간은 세계시민이다.

따라서 세계시민교육은 곧 지금 여기에서 나의 옆 인식, 즉 나와 남, 내 나라와 옆 나라의 관계에 대한 교육이며, 따라서 ‘함께 삶’과 ‘존중하기’와 ‘나누기’에 대한 교육이자, 인간의 본질과 근본에 대한 교육이고, 나와 전체의 일체성과 동일성에 대한 교육이며, 타인과 세계를 향한 사랑에 대한 교육이다. 그것은 내가 단독자로서의 유일한 존재인 동시에, 타인의 존재로 인해 함께 존재하는 필연적인 조건적 실존에 대한, 한 사람과 모두를 향한 공통 교육을 말한다.

맺음말에 대신하여:

세계시민과 인간의 궁극적 존재이유·목적(telos) - 자기사랑과 세계사랑

전체와 전체 문제에 눈을 뜨게 되면 인간 및 세계시민으로서 전체 과제와 내 사명이 팽팽한 긴장 속에 놓이게 된다. 둘 사이에 강력하고도 단단한 끈이 놓이게 되는 것이다. 그것이 곧 요청(postulate)이고 부름이자, 소명이고 사명인 것이다. 세계를 의식하고 자각한 내가, 전체에의 눈을 뜬 내가 세계시민으로서 행동하고 역할하지 않으면 누가 하겠는가? 그래서 자아와 세계의 관계가 가장 중요한 것이다.

전체를 의식한다는 것은 곧 전체 속의 나를 보았다는 뜻이다. 따라서 세계시민적 계기는 당연히 ‘전체적’ ‘공동체적’ ‘사회적’ ‘개별적’인 것이다. 따라서 쌍방향적이다. 거기에서 우리는 드디어 자기에 대한 사랑과 타인에 대한 사랑과 세계에 대한 사랑의 구별이 무너짐을 깨닫게 된다. 마침내 자기에 대한 사랑과 타인에 대한 사랑과 전체에 대한 사랑이 하나라는 사실을 깨닫게 된다. 즉 자아사랑에서 모든 사람과 세계에 대한 사랑으로 나아가게 되는 것이다. 그리고는 다시 그 반대를 반복한다.

참고문헌

- 박명림 (2019). 인간비극과 인간화해: 용서와 정의의 공존을 통한 통합치유를 향하여. 전우택·박명림 (편), *트라우마와 사회치유- 북아일랜드와 캄보디아에서 배우다*. 고양: 역사비평사.
- 박종준. (2017). 황금률에 대한 오해 또는 오용. *철학사상* (서울대학교 철학사상연구소), 65, 35-37.
- 성연. (1997). 세계시민사상의 그리스도교적 연원 -세계화(世界化) 개념의 증세철학적 배경-. *중세철학* (한국중세철학회), 3, 3-68.
- 유일환. (2014). 칸트의 황금을 비판과 유가의 충서(忠恕) 개념. *철학사상* (서울대학교 철학사상연구소), 53, 3-25.
- 이우재 (2000). *논어읽기*. 서울: 세계인.
- 이재철 (2010). *사도행전 속으로-기도에 힘 쓰더라*. 서울: 홍성사.
- Bohman, J., Matthias Lutz-Bachmann eds. (1997). *Perpetual Peace: Essays on Kant's Cosmopolitan Ideal*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- de Montaigne, M. (1958), (1993). *Essays* (Translated with an Introduction by J. M. Cohen.) London: Penguin Books.
- Dostoyevsky, F. M. (2000), (2009). *까라마조프 씨네 형제들 상* (이대우, 역). 서울: 열린책들.
- Erasmus, D. (1990). *A Complaint of Peace/Querela pacis*. In Erika Rummel (Eds), *The Erasmus Reader*, (pp. 288-314), Toronto: University of Toronto Press.
- Hardoon, D. (2017). *An Economy for the 99%*. Retrieved from https://oi-files-d8-prod.s3.eu-west-2.amazonaws.com/s3fs-public/file_attachments/bp-economy-for-99-percent-160117-summ-en.pdf (2019년 11월 29일 검색).
- Harvey, D. (2013). *Cosmopolitanism and the Banality of Geopolitical Evils*. Retrieved from <http://www.davidharvey.org/media/cosmopol.pdf> (2019년 11월29일 검색).
- Heater, D. (1996). *World Citizenship and Government: Cosmopolitan Ideas in the History of Western Political Thought*, London: Macmillan, Palgrave.
- Hobbes, T. (2008). *리바이어던2* (진석용, 역). 파주: 나남.
- Hugo, V. (2013). *레미제라블(제1권)* (정기수, 역). 제1권. 서울: 민음사.
- Kant, I. (1983). *Perpetual peace, and other essays on politics, history, and morals* (Translated with an Introduction by Ted Humphrey). Indianapolis: Hackett Publishing Company.

참고 문헌

- Kant, I. (1996). *Metaphysics of Morals*. New York: Cambridge University Press.
- Kant, I. (2002). *Critique of Practical Reason* (translated by Werner S. Pluhar, introduction by Stephen Engstrom). Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Kant, I. (2002). (2009). *실천이성 비판* (백종현, 역). 서울: 아카넷.
- Kant, I. (2005). *윤리형이상학 정초* (백종현, 역). 서울: 아카넷.
- Kant, I. (2011). *이성의 한계 안에서의 종교* (백종현, 역). 서울: 아카넷.
- Kant, I. (2017). *칸트의 인간* (박필배, 역 · 해설). 서울: 현복스.
- Moore, B. Jr. (2000). *Moral Purity and Persecution in History*. Princeton, New Jersey: Princeton University press.
- Nussbaum, M. C. (2019). *정치적 감정: 정의를 위해 왜 사랑이 중요한가* (박용준, 역). 파주: 글항아리. (원서출판년)
- Nussbaum, M. C, Cohen, J. (1996). *For Love of Country: Debating the Limits of Patriotism/ Martha Nussbaum with respondents*. Boston: Beacon Press.
- Platon. (1981). *플라톤의 대화* (최명관, 역). 서울: 종로서적.
- Platon. (2011). *고르기아스, Gorgias* (김인근, 역). 서울: EJB.
- Platon. (2011). *프로타고라스, Protagoras* (강성훈, 역). 서울: EJB.
- Thoreau, H. D. (1993). *월든* (강승영, 역). 서울: 이레.
- UNHCR. (2019). *Figures at a Glance*. Retrieved from <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> (2019년 11월 29일 검색).

한반도
세계시민성
담론 연구

한반도 세계시민성 담론의 성찰
- 역사·문화



한경구 (서울대학교 교수)

한반도 세계시민성 담론의 역사 문화 성찰

I 머리말

세계시민이라는 개념은 아직도 서구에서 들어온 수입품으로 인식되고 있으며 민주주의나 인권보다도 더 이질적인 것으로 간주되고 있는 것 같다. 교통통신의 발달로 그 어느 때보다도 세계는 서로 더욱 긴밀히 연결되어있고 한국의 경제는 대외의존도도 높아서 세계의 어느 곳에서 일어난 일이건 우리의 삶에 다소 영향을 미치지 않는 것이 없다고 해도 과언이 아니다. 우리가 평화롭고 행복하게 살고 싶다면 세계 또한 평화롭고 살기 좋은 곳이 되어야 하며 현대 세계를 살아가기 위해 우리가 책임감 있는 시민으로 행동해야 한다는 것을 부인할 사람은 없다. 그럼에도 불구하고 세계시민이란 여전히 낯설고 또한 이에 대한 오해도 많다.

세계시민은 인권과 민주주의 못지않게 우리의 생활과 미래에 매우 중요한 개념이다. 그러나 어려서부터 민족과 국가를 강조하는 교육과 분위기 속에서 자라온 한국인들에게 세계시민이란 여전히 머리로도 납득하기 어렵고 가슴에 와 닿는 개념이 되지 못하고 있다.

그러한 상황이기 때문에 한편으로는 세계시민의 이념과 가치와 내용을 교육하고 그 정착에 도움이 되는 제도적 기반을 마련하는 것

도 중요하지만 다른 한편으로는 우리의 전통 속의 세계시민 의식의 연원에 해당하는 것을 찾는 작업도 중요할 것이다. 한반도 세계시민성 담론이란 결코 한국적 민주주의를 찾자는 유신 정권 시절의 시도처럼 한반도의 특수한 상황에 적합하도록 세계시민의 보편적 가치를 취사선택하거나 왜곡하는 것이 아니다. 오히려 우리가 알고 있는 세계시민이 지향하는 보편적 가치가 한반도라는 특수한 역사적 상황과 한계 속에서 어떠한 모습으로 등장하고 누구의 공감을 받거나 저항에 직면했으며 어떠한 과정을 거쳐 확대되고 내용을 풍부히 하며 사회발전에 기여했는지, 또는 왜곡되거나 악용되거나 좌절되었는지 등을 살펴보고 성찰함으로써 낯설게 느껴지는 세계시민을 우리의 문제와 연결시켜서 우리의 문제로 만들자는 것이다.

한국은 세계적 강대국들로 둘러싸여 있기 때문에 약소국이라는 인식을 갖기 쉬우나 곰곰 생각해보면 상당한 규모와 오랜 역사와 풍부한 문화적 유산을 가진 나라이다. 유럽에 갖다 놓으면 단연 열강의 반열에 오를 수 있는 크기이다. 한국은 오랜 세월을 걸쳐 다양한 사상과 실천을 배태하고 발전시켜왔으므로 잘 찾아본다면 근대 세계시민주의와 정확히 일치하지는 않더라도 그 맹아에 해당하는 것들을 발견할 가능성은 상당히 크다고 할 수 있다.

그러므로 유교나 불교에서 또는 보다 토착적인 사상과 믿음 속에서 세계시민적인 요소를 찾아보는 작업은 한국의 세계시민교육의 발전을 위해 중요한 일이다. 동아시아에서는 근대 이후 유교에서 세계시민주의를 비롯하여 민주주의나 평화나 인권의 실마리를 찾아보려

는 노력이 계속되어왔으며 이러한 노력은 중화 문명의 회복을 추구하고 있는 현대 중국에서 특히 더 활기를 띠고 있다. 이러한 노력은 자칫 문화패권주의의 혐의가 의심되기는 하지만 상세히 검토할 필요가 있다.

또한 소위 유교적 근대성에 대한 비판적 성찰도 중요하다. 근대화 과정에서 일본은 도쿠가와 시대의 상황에 맞게 해석된 유교를 활용했고 이러한 근대화된 유교는 근대 일본의 사상과 제도의 근간이 되었다. 일제 강점기의 한국에도 근대화된 유교는 여러 다른 목적에서 도입되어 활용되었고 해방 이후 경제성장 과정에서 근대화된 유교는 중요한 기여를 하면서 동시에 많은 부작용도 초래했다. 근대 이전의 유교와 함께 근대화된 유교에 대한 비판적 검토 또한 한반도 세계시민성 담론의 발전을 위해 매우 중요하다.

세계시민이 지향하는 핵심적 가치들 외에 시민(citizen) 또는 시민성(citizenship)이라는 개념, 그리고 세계 또는 지구적(global)이라는 개념들이 한국의 사상가들의 사유 과정 속에서 또한 한국인들의 일상생활 속에서 어떻게 등장하고 개념화되고 소비되거나 오해되어 왔는가를 이해하는 것도 매우 중요하다. 시민이나 세계라는 표현이 갖고 있는 낯선 어감이나 미묘한 차이(nuance)에도 주목해야 한다. 다만, 유교를 비롯한 우리의 전통 속에서 세계시민성을 찾는 작업은 ‘텍스트’를 읽는 가운데 당대의 상황이라는 ‘컨텍스트’를 생각하지 않으면 자칫 근대적 의미를 고대의 한자와 표현에 투사하는 낭만적 착각에 빠질 위험이 있다는 사실에 주의해야 할 것이다.

우리의 전통 사상과 생활 속에서 세계시민성의 기원과 맥아를 찾아내고 이를 통해 세계시민의 사상과 제도와 사회문화적 기반을 더욱 풍부하게 만들고 확대하는 일은 매우 의미가 크고 필요한 작업이다. 우리가 흔히 서구의 문제, 또는 머나먼 다른 곳에서 일어나고 있던 문제라고 생각하고 있는 것들 가운데 상당수가 사실은 모습과 규모와 초점이 다를 뿐 상당수는 우리가 고민했던 현실의 문제라는 것을 깨닫는다면 세계시민교육의 낮은 수준은 상당히 줄어들지 않을까 기대해 본다.

근대 이전의 한국인의 세계와 세계인 인식

전근대 한국에서 오늘날의 세계에 해당하는 관념을 찾기는 어렵다. ‘천하’라는 관념이 있었고 ‘직방세계(職方世界)’라는 관념도 있었다.^⑩ 직방이란 주나라에서 천하의 지도를 관장하고 사방의 직공(職貢, 공물)을 받는 업무를 담당하던 관직의 명칭이라 한다(박명규 등, 2016). 그러므로 직방세계란 이른바 성인의 문명권에 들어오는 중화(中華)의 세계를 가리키는 것이다. 중화 세계의 바깥 지역은 이민족의 거주지로서 사해(四海)라고 했고 사해의 바깥은 사황(四荒) 또는 대황(大荒)이라 하는 미지의 세계였다. 1402년에 제작된 혼일강리역대국도지도(混一疆理歷代國都之圖)는 이러한 세계관을 반영하면서 유럽과 아프리카를 망라하고 있었다. 중국이 가운데 있고 아프리카와 유럽을 합한 것보다 훨씬 크며 한반도 역시 중국의 4분의 1 정도로 매우 크게 묘사되어 있다.

이러한 세계는 성인의 교화를 기준으로 문명인과 오랑캐로 나누어지는 불평등한 위계와 차별과 배제의 세계이며, 공간적으로는 중화 세계를 중심으로 하고 오랑캐를 주변으로 하는 중심과 주변이라는 구조를 가지고 있었다. 이러한 세계관을 가지고 있던 조선은 명나

⑩ ‘천하’는 하늘의 아래(天之下)의 약어로서 우리가 오늘날 일반적으로 사용하는 우주 또는 세계와 유사한 개념이다(장현근, 1996). 한편 ‘우주’는 하늘, 땅 및 사방을 가리키는 공간개념인 우(宇)와 과거와 현재의 흐름을 지칭하는 시간개념인 주(宙)를 합성한 것이라 한다. 세계는 우주보다 늦게 출현한 개념으로서 불교가 중국에 들어온 다음에야 사용되기 시작했다고 한다. 세계의 세(世)는 시간적 흐름이고 계(界)는 공간적 방위를 의미한다고 한다(장현근, 1996).

라가 멸망하자 오랑캐에 불과한 청나라를 세계 지도에 담을 수는 없었기 때문에 과거 명나라의 지리 정보를 담은 세계 지도가 등장하기도 했다. <천하여지도>(1747)은 이러한 조선중화주의를 반영하는 대표적 예라고 한다(문중양, 2006).

중화의 세계에서는 성인의 가르침이라는 보편이 통용되고 있지만 오랑캐의 경우는 인간은 인간이지만 열등한 존재로서 풍속과 언어가 다르고 보편적 가치와 규범이 완전히 구현되지 않는 곳이다. 오랑캐는 그냥 다른 것이 아니라 열등한 존재이며 기본적으로 교화, 즉 문명화의 대상으로 간주되었다.

한편 세조 때 집현전 직제학이었던 양성지는 중화와 사대를 강조하면서도 예법은 본국의 풍속을 따라야 하며 언어도 옛 관습을 변경하는 것이 불필요하다는 주장을 했다.¹⁵ 즉 보편성을 인정하고 받아들이면서도 조선은 중국과 기후와 풍토가 다르므로 보편성이 다르게 발현된다고 본 것이 아닌가 한다.

중화주의가 확고했던 조선 후기와는 달리 고려 시대만 하더라도 육로 외에 해로를 이용한 국제 교역이 활발하여 외국 문물의 수용, 외국에 대한 정보와 지식, 외국과 외국인을 대하는 태도가 어느 정도 개방적이고 적극적이었을 것으로 추정된다. 고려는 송, 여(거란), 금(여진), 일본과 교류하였으며, 송나라 사신을 위한 벽란정(碧瀾亭)이

¹⁵ 양성지, 중국 예법과 조선 풍속의 조화. 사료로 본 한국사. 우리역사넷 (국사편찬위원회). Retrieved from http://contents.history.go.kr/front/hm/view.do?treeId=010503&tabId=03&levelId=hm_085_0010.

설치되어있던 벽란도에는 외국 상인들이 오래 머무르면서 무역 활동을 했다고 한다. 코리아라는 이름이 알려진 것도 당시 벽란도를 드나 들었던 대식국(大食國, 아라비아) 상인을 통해서라고 추측되고 있다. 몽골에 대한 오랜 항쟁 과정에서 민족의식이 등장했다는 견해도 있지만, 원이라는 세계제국은 고려의 지식인들에게 그 이전과는 비교가 되지 않을 만큼 넓고 다양한 세상을 직접 간접으로 경험할 수 있게 해주었을 것이다.

조선 시대는 유교의 교화와 문치를 강조하였으며 그러한 만큼 전근대적이기는 하지만 인간의 세계시민주의의 맹아를 찾을 가능성이 높다는 사실에 주목해야 한다. 비록 중화질서라는 뚜렷한 한계가 있었고 중화와 오랑캐라는 차별과 배제에 기반을 둔 것이기는 하지만 서로 다른 언어와 풍습을 가진 사람들이 어떻게 함께 살아가야 하는가에 대한 나름대로의 이상과 논의가 있었다. 물론 현실과의 엄청난 괴리 속에서 형식적인 질서와 명분을 유지하려는 외교적 노력이 있었으며 전쟁과 조직적 살육, 정복과 강제 동화 정책이 있었지만 맹아 자체의 존재를 부인할 수는 없다.

특히 조선 후기의 소위 소중화 또는 조선중화주의에 대한 논의는 세계시민 논의와 관련하여 매우 중요하다. 소중화는 사대주의의 연장으로서 “심장도 창자도 없는 支那思想의 노예”(권덕규, 김영민 2013에서 재인용)라고 폄하되었으나 이후 “조선이 변방의식을 완전히 탈피하고 조선 문화가 최고라는 조선 제일의식과 자존의식을 가능케 하여 조선고유문화 창달의 원동력”(정옥자, 1998)이라는 적

극적인 해석이 등장하기도 했다. 계승범(2012)은 이러한 움직임에 대하여 “조선중화주의는... 당시 淸秋序에 완전히 들어와 있던 조선의 현실을 상당 부분 배제한 상태에서 관념세계에 구축한 이데올로기... 지배층은 왕조의 지배질서를 유지하였고, 아래로부터의 사회변동과 개혁요구를 억압”한 것으로 부정적으로 평가하고 있다. 이러한 주장을 우경섭(2012)은 “식민지 시기 이래 전통적인 육망국론의 계승이자 정체성론의 재판에 불과”하다고 비판하였지만, 김영민(2013)은 서로 상반된 입장에 있는 계승범과 정옥자, 우경섭이 모두 조선중화주의 연구의 의의를 “한국이 평화통일의 과제를 수행하고 보다 발전된 역사를 가져야 한다는 희망”에서 찾고 있다는 점에서 “견해를 같이하고 있다”는 점을 지적하고 있다.

유교적 전통에 나타난 세계시민

공자와 맹자의 언행에서 근대 세계시민주의의 요소를 찾아내려는 노력은 간간이 있었다. 『논어』와 『맹자』를 열심히 찾아본다면 인간 존중, 관계의 중시, 다른 사람에 대한 배려, 수양, 도덕적인 정치, 질서와 조화 등 오늘날에도 훌륭히 통용될 수 있는 아름답고 감동적인 내용을 발견할 수 있다.

공자는 『논어』에서 인(仁)을 강조하면서 이는 ‘자기가 하고 싶지 않은 것을 남에게 베풀지 말아야 한다.’는 것이라고 풀었다.¹⁶ 한편 『논어』의 다른 곳에서는 이를 서(恕)라고도 했다.¹⁷ 서(恕)는 용서하다, 헤아려 동정하다는 의미인데 영어로 leniency로 번역한 경우도 있고 fairness라고 번역한 곳도 있다. 이는 성경의 마태복음과도 유사한 내용을 담고 있는 것으로서¹⁸ 사람과 사람 사이에 보편적으로 적용될 수 있는 원리이기도 하다. 세계시민의 기초라고도 할 수 있다.

¹⁶ 중궁이 인에 대해 여쭙었다. 공자께서 “문을 나서서는 큰 손님을 본 듯이 하고, 백성을 부릴 때는 큰 제사를 받을 듯이 하라. 자기가 하고 싶지 않은 것을 남에게 베풀지 않아야 한다. 그러면 나라에선 원망이 없고 집에서도 원망이 없다.”라고 말씀하셨다. (仲弓問仁。子曰。出門如見大賓。使民如承大祭。己所不欲，勿施於人。在邦無怨，在家無怨。仲弓曰。雍雖不敏，請事斯語矣。)[論語：顏淵 12:2]

¹⁷ 자궁이 “한 마디 말로 종신토록 행할 만한 게 있습니까?”라고 여쭙었다. 공자께서 “恕로다. 자기가 하고 싶지 않은 것을 남에게 베풀지 않아야 한다.”라고 대답해주셨다. (子貢問曰，有一言而可以終身行之者乎。子曰，其恕乎。己所不欲，勿施於人。)[論語：衛靈公 15:24]

¹⁸ So in everything, do unto others what you would have them do to you, for this sums up the Law and the Prophets. [Matthew 7:12]

유가는 주지하다시피 부모와 형제, 즉 혈족에 대한 도덕적 감정(親親)을 마치 물에 돌을 던지면 동심원으로 파문을 일으키며 확산되듯이 이를 친족과 이웃, 지역사회, 국가로 확산해 나가는 것을 기본으로 하고 있다. 이는 어버이에 대한 사랑은 특별한 것이고 차등적이라는 생각으로서 무차별적 사랑, 평등한 사랑을 주장한 목자와 대립된다. 맹자는 겸애(兼愛)를 주장하는 것은 부모와 가족을 부정하는 것으로서 짐승과 다를 바 없다고까지 비판을 하였다.

그러나 맥락은 다르지만 『논어』에는 사해 안이 모두 형제라는 일종의 사해동포주의가 언급되고 있는 것도 사실이다. “사람들이 모두 형제가 있는데 나만 홀로 없다”라고 사마우가 한탄을 하자, 자하가 “군자는 공경하되 잃지 않으며 사람과 함께하되 공순하고 예가 있으면 四海 안이 모두 형제이니, 군자가 어찌 형제가 없다고 근심하리오?”라고 위로했다는 것이다.¹⁰ 예(禮)가 있어야 한다는 단서가 있기는 하지만 세계시민주의의 단초를 읽을 수 있는 대목이다.

공자는 예(禮)를 어떻게 생각했을까? 『논어』에는 공자가 예를 실천해 보이는 장면이 나온다. 즉, 공자는 제사에 대해서 잘 알고 있었지만 태묘에 들어갔을 때 모든 일을 하나하나 물었다고 한다. 어떤

¹⁰ 사마우가 근심하며 “사람들이 모두 형제가 있는데 나만 홀로 없다.”라고 말했다. 자하가 말했다. “제가 들으니, 죽고 사는 건 운명이 있고 부귀는 하늘에 달려 있다고 합니다. 군자는 공경하되 잃지 않으며 사람과 함께하되 공순하고 예가 있으면 四海 안이 모두 형제이니, 군자가 어찌 형제가 없다고 근심하리오?” 司馬牛憂曰 人皆有兄弟，我獨亡。子夏曰 商聞之矣。死生有命，富貴在天。君子敬而無失，與人恭而有禮，四海之內，皆兄弟也。君子何患乎無兄弟也 [論語：顏淵 125]

사람이 공자가 매사를 묻고 있으나 어찌 예를 안다고 하겠는가 하고 비꼬아 말하자, 이 말을 전해 들은 공자는 이것이 예이기 때문에 묻는 것이라 답했다고 한다.^② 즉, 예법을 몰라서가 아니라 매사를 삼가고 공경하는 것이 예의 근본이기 때문에 묻고 또 물었다는 것이다. 공자가 제사 지내는 법을 글로만 읽었기 때문에 정말 몰라서 물었거나 당시 노나라에서 행해지는 것이 예에 어긋나기 때문에 마지막 말을 “이것이 예이다.”가 아니라 “이것도 예냐(是禮邪?)”로 새겨야 한다는 주장도 있지만, 아무리 전문가고 많이 안다고 하더라도 혹시 조금 다를 수도 있으므로 물어야 한다거나, 모르는 것을 묻는 것이 중요하다는 해석이 우세한 것 같다. 세계시민의 시각에서는 낯선 곳이나 다른 나라에서 어떻게 행동해야 하는가와 관련한 기본 원칙을 이야기하는 것이라 할 수 있다. 아무리 내가 많이 아는 사람이라 하더라도 그곳에는 그곳 나름의 규칙이 있을 수 있으므로 반드시 매사를 묻고 확인해야 하며 함부로 예단하고 행동하지 말아야 한다는 것이다.

② 子께서 太廟에 들어가시어 일마다 물으시니, 어떤 자가 말하였다. “누가 鄆人之子의 아들을 禮를 안다고 하는가? 太廟에 들어와서 일마다 묻는구나.” 공자께서 이 말을 듣고서 말씀하셨다. “이것이 禮이다.” (子入太廟, 每事問. 或曰, 孰謂鄆人之子知禮乎. 入太廟, 每事問. 子聞之曰, 是禮也 [論語: 八佾 3: 15])

세계시민과 어울리지 않는 유교적 전통

한편 『논어』와 『맹자』에서는 세계시민과 어울리지 않는 내용들도 발견된다. 오늘날의 기준에서 보면 여성에 대한 편견이라고 볼 수밖에 없는 언행도 있고 또한 지위와 직업, 즉 계층과 관련된 차별적 평가와 시선도 드러나고 있다. 나아가 다른 민족에 대한 문화적 편견과 중화우월주의를 드러낸 것으로 의심되는 표현도 있다.

공자는 『논어』 양화 편에서 여자와 소인은 상대하기가 어렵다. 가까이 해주면 겸손할 줄 모르고, 멀리하면 원망을 한다고 했다.⁴⁾ 물론 여성에 대한 부정적인 견해는 공자만 그랬던 것은 아니다. 성경에 따르면 여자는 남자의 갈비뼈로 만들어졌고 뱀의 유혹에 넘어가 선악과를 남자에게 먹게 하여 에덴동산에서 추방되었다. 석가모니나 마호메트 이래 수많은 남성 사상가들이 여성에 대한 부정적 견해를 표시했으므로 유교만 특히 더 여성에게 차별적이었다고 할 수는 없을 것 같지만, 논어의 이 구절이 여성의 공적 영역에서의 활동을 억제하고 여성에 대한 차별과 배제를 정당화하는데 사용된 것은 부정할 수 없다.

⁴⁾ 여자와 소인은 상대하기가 어렵다. 가까이 해주면 겸손할 줄 모르고, 멀리하면 원망을 한다. (唯女子與小人爲難養也。近之則不遜，遠之則怨。[論語：陽貨 17:23])

한편 『맹자』의 양혜왕장에는 군자는 부역을 멀리한다는 말이 나온다.²⁾ 제나라 선왕이 소를 희생에 쓰기 위해 끌고 가는 것을 보고 양으로 바꾸도록 했더니 백성들 가운데 왕이 소가 아까워 양으로 바꾸었다는 말이 돌았다. 맹자는 이것이 나쁜 것이 아니라고 했다. 인색함 때문이 아니라 군자란 짐승이 살아있는 것을 보고는 차마 죽는 것을 보지 못하며 그 소리를 들으면 차마 그 고기를 먹을 수 없으므로 다른 것으로 바꾸라고 한 것이므로 인(仁)을 실천하는 방법이라는 것이다. 그리고는 덧붙이기를 군자는 그래서 부역을 멀리한다고 했다. 고기를 아예 먹지 말라는 것도 아니고 또 제사에 희생으로 짐승을 아예 쓰지 말라는 것도 아니라면, 누군가는 짐승이 살아있는 것을 보고 그 우는 소리를 듣고도 이를 잡아야 하는데, 그것을 다른 사람을 시킨다는 것이 된다. 짐승을 잡아 고기를 파는 것을 생업으로 삼는 직업이나 계층에 대한 차별이 내포되어있다는 것을 부인할 수 없다. 더구나 군자가 부역을 멀리한다는 것을 남자가 부역에 들어가면 안 된다는 의미로 사용하면 성차별도 포함하게 된다. 인권이나 젠더 관점에서 볼 때 매우 차별적인 내용이므로 문제가 심각하다.

가장 심각한 것 가운데 하나는 『논어』에서 공자가 “오랑캐에게 임금이 있는 것이 중국이 어지러워 임금이 없는 것과 같지 않다.”

2) 맹자께서 말씀하셨다. “나쁠 것 없습니다. 이것이 仁을 행하는 좋은 방법입니다. 소는 보았고 양은 보지 못하였기 때문입니다. 군자는 금수(禽獸)를 대함에 있어서 살아 있는 것은 보고 죽는 것은 차마 보지 못하며, 또한 그 죽는 소리를 듣고는 차마 그 고기를 먹지 못하니, 그러므로 군자는 무릇간을 멀리하는 것입니다. (無傷也。是乃仁術也。見牛未見羊也。君子之於禽獸也、見其生、不忍見其死。聞其聲、不忍食其肉。是以君子遠庖廚也 [孟子: 梁惠王章句上 七章])

라고 한 것이다.^㉔ 여기에 대해서는 상이한 해석이 있는데, 이강재(2008)에 의하면 형병(邢昺)의 『논어주소(論語注疏)』나 황간(皇侃)의 『논어의소(論語義疏)』를 비롯한 다수의 학자들은 ‘같이 않다(不知)’를 ‘못하다’로 풀어서 중국에는 예의가 성대하고, 夷狄에는 예의가 없다는 것을 말한 것이라고 해석하였다. 여기서 이적이라고 했지만 이는 용만도 모두 해당되는 것으로서 이들 야만인들에게는 “비록 군장이 있다 하여도 예의가 없고, 중국에는 비록周公과 召公이 共和(共同執政)한 시대처럼 우연히 임금이 없는 때가 있었으나 예의를 폐기하지 않았다”라는 의미라고 하였다.

이러한 해석은 과연 ‘철저히 중국 위주의, 중국의 관점을 우선한 해석’^㉕(소준섭 옮김 2018 『논어』 현대지성)이며, 공자는 공공연한 자민족중심주의자, 쇼비니스트이거나 혹은 당시 중국과 주변 민족들 간의 문화적 발전의 수준의 차이를 지적하고 있는 것으로 보인다.^㉖ 국가만 있고 문화가 없는 것보다는 문화가 있고 국가가 없는 것이 차라리 낫다는 의미로서 공자는 정치교화가 미치지 못한 것을 평가 절하하고 있다는 것이다. 공자의 말이 강한 중화우월주의를 표현한 것이라면 이는 세계시민의 시각에서 볼 때 심각한 문제가 된다.

㉔ 공자께서 말씀하셨다. 오랑캐에게 임금이 있는 것이 중국이 어지러워 임금이 없는 듯한 것과는 같지 않다. (子曰, 夷狄之有君, 不如諸夏之亡也 [論語: 八佾 3:5])

㉕ 공자 (2018). 논어 (소준섭, 역). 파주: 현대지성.

㉖ [Comment] Either Confucius is an outright ethnic chauvinist, or he is pointing to a real difference in the relative level of cultural development at that time between the central Chinese kingdoms and the peoples of the outlying regions. The Analects of Confucius 論語 Translated by A. Charles Muller

한편 ‘같지 않다’를 ‘다르다’로 보아서 ‘군주가 있는 오랑캐 국가
 는 군주가 없는 중원의 나라와는 다르다’로 해석하기도 한다. 주희의
 해석으로서 율곡 이이도 이 해석을 따랐다고 한다. 이는 공자가 중원
 지방의 어지러운 상황을 탄식한 것처럼 보이지만 일각에서는 전통적
 인 해석이 공자의 중화주의적 색채가 강하게 드러나고 있는 것을 덮
 고 공자를 보편적인 사상가로 끌어올리기 위한 억지라고 비판하고
 있다고 한다(이강재, 2008). 아무튼 이를 ‘이적의 나라에도 임금이
 있어 중국이 침략하고 어지러워 상하의 구분이 없는 것보다 도리어
 낫다’라고까지 해석한다면 공자는 지독한 중국중심주의자는 아닌 것
 처럼 보인다. 그럼에도 불구하고 공자는 여전히 이적과 중국의 구분
 이라는 이분법에 입각하고 있으며 기본적으로는 중국이 이적보다 낫
 다는 입장은 견지하고 있는 것이다.

다산 정약용은 ‘같지 않다’를 ‘못하다’로 해석하면서 ‘오랑캐에게
 군주가 있는 것’을 ‘오랑캐의 도를 지닌 군주가 있는 것’으로 새기고
 ‘중국에 군주가 없는 것’을 ‘중국이 선황의 법도를 지닌 채 군주가 없
 는 것’으로 풀었다 한다. 이렇게 되면 ‘오랑캐의 도를 지닌 채 군주의
 자리를 보전하는 것보다 중국의 올바른 법도를 지닌 채 군주가 없는
 것이 낫다’는 의미가 된다(이강재, 2008).

그러므로 이러한 구절은 어떠한 해석을 취하더라도 세계시민의
 맹아를 공자와 유교에서 찾으려는 사람들에게 매우 당혹스러운 일이
 아닐 수 없다. 물론 이러한 당혹스러운 내용은 보기에 따라 시대적
 한계였다고 할 수도 있을 것이다. 공자와 맹자의 이름으로 저질러졌

던 후세 사람들의 억압과 착취와 차별과 배제는 ‘진짜’ 유교의 정신과는 거리가 먼 것일 수도 있다. 면죄부 판매, 종교전쟁, 가부장제, 식민지배, 인종차별, 환경파괴를 기독교 때문이라고 볼 수도 있겠지만 이 또한 후세 사람들의 책임으로 볼 수 있다.

아나키즘과 유교와 세계시민성

아나키즘은 흔히 무정부주의라고 번역되면서 무정부 상태를 지향하는 정치적 허무주의로 곡해되어왔다. 이애희(2002)는 아나키즘을 가장 심각하게 곡해하고 비난한 집단은 공산주의자들이라고 한다. 공산주의자들은 프롤레타리아 독재를 내세우며 실제로는 공산당의 일당독재를 통해 권력을 장악하고 국가를 전체주의적으로 운영하였지만 아나키스트들은 모든 권위와 압제에 반대하였으며 특히 신체호를 비롯한 중국에서 활약하던 한인 무정부주의자들은 공산주의의 프롤레타리아 독재론을 ‘공산 전제’를 내포하는 ‘새로운 강권주의’로 보았다고 한다(신용하 1984, 김성국 2007에서 재인용).

아나키즘은 이애희(2002)에 의하면 “모든 형태의 정부와 유사한 형태의 속박에 반대하고 필요한 것을 충족하기 위해 개인과 집단의 자발적 협동과 자유로운 연대를 주장하는 정치적 이론”이라고 정의할 수 있다. 아나키스트들은 억압받고 수탈당하는 대중(大衆)의 고통을 보면서 정치권력의 횡포를 용인할 수 없었고 “이를 격렬하게 비판 배격하게 됨에 따라 정부를 부정하는 형태의 이념으로 비추어 졌다”라고 한다. 특히 아나키스트들이 폭력에 의한 정치권력 타도를 용인하는 사례들이 나타나면서 “아나키스트들은 폭탄이나 던지고, 폭력이나 테러에 의해 사회를 파괴하고자 하는 사람들로 인식”되었다고 한다.

이렇게 본다면 ана키스트들은 잔혹한 폭력의 시대에 폭력적인 방법으로 압제에 저항하려고 했었다는 일부 방법론적인 문제는 있으나 압제에 반대하며 개인과 집단의 자발적 협동과 자유로운 연대를 통해 보다 나은 세상을 만들려고 한다는 점에서는 세계시민성과 상통한다고도 할 수 있다. 더구나 이애희(2002)에 의하면 ана키즘은 사회 발전의 원동력을 적자생존을 위한 투쟁이 아니라 개체들 간의 상호부조를 통한 협동에서 찾으려는 이념이며 따라서 “폭력을 동원하는 투쟁을 용인할 근거를 가지고 있지 않다”.

그럼에도 불구하고 모든 형태의 억압에 저항하며 자유로운 개인의 연대를 추구하는 ана키스트들은 한편으로는 권력의 장악을 계속하려는 기존의 지배세력 및 자본가들로부터, 다른 한편으로는 새로이 권력을 장악하고 일당독재를 통해 세상을 바꾸려는 공산주의자 양쪽 모두로부터 물리적 공격과 왜곡 선전의 대상이 되었다. “아나키즘은 기존의 권력을 위협하기 때문에” 권력자들은 “아나키스트를 테러분자로 낙인찍어 매도한다”(이애희, 2002).

유교 전통은 ана키즘과 친화성이 크다는 지적도 있다. 물론 동아시아에서 ана키즘적 요소는 유가사상보다는 노자와 장자의 도가 사상이 더 많이 내포하고 있으며, “노자의 小國寡民의 이념과 장자의 反패권주의의 사상은 서구적 이념인 ана키즘과 상통”한다고 볼 수 있다(이애희, 2002). 그러나 공자의 인(仁) 역시 힘의 논리를 바탕으로 하는 패권주의에 반대하며 공동체주의와 상통하고 있다.

공자가 순(舜)임금과 우(禹)임금을 높이 평가하는 것은 이들이 천하를 얻어 임금이 되었음에도 즐거움으로 여기지 않았으며 이들은 패권주의적인 권력으로 “인민을 억압하는 정치를 한 것이 아니라 공동체주의에 입각해서 정치본연의 인민의 행복에 공헌하는 善政을 베풀 인물들로 보기 때문”이다(이애희, 2002). 이러한 공자의 정치적 이상이나 맹자의 왕도정치는 아나키즘이 추구하는 반패권주의와 공동체주의와 상통한다고 볼 수 있다고 한다.

공자와 맹자는 체계적으로 평화사상을 발전시키지는 않았으나 대개 사회적 갈등의 심화 또는 외부로부터의 침략에 의한 사회적 혼란이 없는 상태를 바람직한 것으로 보았고 가렴주구나 전쟁이나 억압이 없는 가운데 백성들이 각자 생업에 힘써서 생활이 풍족해지고 형벌로 다스리지 않고 덕(德)으로 이끌어 스스로 예의와 염치를 알게 되는 것을 이상적인 상태로 보았다. 공자는 왕이나 국가가 있어도 없는 듯이 저절로 다스려지는 무위지치(無爲之治)를 이상으로 했으며 이러한 세상은 큰 도가 행해지는 사회, 즉 대동(大同)의 세상이라고 하였다. 이러한 사회는 천하를 공으로 생각하여(天下爲公) 그러므로 사람들은 홀로 자기의 어버이만을 친애하지 않았으며(故人不獨親其親) 홀로 자기의 아들만을 아들로 여기며 사랑하지는 않았다(不獨子其子)고 한다(『禮記』禮運 第九).

유가 사상을 발전시켜 양명학을 창시한 왕수인은 인체(仁體)로써 천하를 교화하고 사욕을 극복하며 그 폐단을 제거해 본래의 마음을 회복함으로써 대동(大同)의 세계가 전개된다고 하였다. 양명학은

정인재(2019)에 의하면 자율적이고 수평적인 열린 시민사회를 만드는 학문이다. 왜냐하면 “스스로 옳고 그름을 판단하는 양지(良知)를 천리라고 본다. 따라서 왕이나 윗사람만이 아니라 누구나 다 스스로 옳고 그름을 자율적으로 판단하는 양지가 있다고 여긴다. 직업과 지위가 달라도 성인이 되는 길은 같다”라고 보기 때문이라는 것이다. 그래서 양명학은 “자율적이고 수평적인 열린 시민사회를 만드는 학문”이며 세계시민성과 상통한다고 할 수 있다.

양명학에서도 강조되었던 대동사상은 19세기에 들어와 강유위와 손문 등에 의해 새로이 발전하였다. 또한, 구한말과 일제 강점기에 민족의 독립과 번영을 모색하고 인류가 지향해야 할 미래의 보다 이상적인 사회를 강구하던 박은식도 대동사상을 발전시킨 바 있다.

근대 이행기 중국과 한국의 유학 지식인들이 특히 아나키즘에 매료되었던 것은 이러한 대동사상과 아나키즘의 공동체주의의 친화성 때문이라고 한다. 김성국(2007)에 의하면 크로포트킨의 아나르코코뮤니즘에는 정치적으로 자유연합적인 지역자치공동체를 지향하는 코뮌(commune)중심주의와, 경제적으로 상호부조의 기반 위에서 재산의 공유(共有) 혹은 집산(集産)을 추구하는 반사유재산제도(反私有財産制度)라는 의미가 동시에 포함되어 있다고 한다. 실제로 한국과 중국과 일본의 아나키스트들은 국경을 넘어 폭압과 싸우는 국제적 연대를 결성하였다.

전병술(2017)은 유교사상의 ‘소강(小康)’은 ‘백성이 예의와 규칙으로 다스려져서 적어도 겉으로는 별 문제가 없어 보이는 상태를 의

미하는 것으로 폭력의 중지로서의 소극적 평화 개념에 가깝다”라고 할 수 있고 ‘대동’은 “정의가 구현된 상태로서의 적극적 평화 개념”이라고 할 수 있다고 지적하면서 정제두를 계승한 한국의 강화 양명학은 일제 강점기에는 애국주의와 민족주의를 구현하려 노력하였으나 근대 양명학은 세계평화 구현으로 확충하고 있다면서 “‘겸애’ 혹은 ‘세계시민주의’ 정신을 포용하여 각 동심원의 경계선이 더욱 유연하게 열려 가장 바깥에까지 순조롭게 도달할 수 있는 평화학”을 강구할 것을 주장하고 있다.

유교적 근대와 세계시민성

메이지 시대 일본에서는 유교의 덕목들이 근대 국민국가의 필요에 맞게 해석되었다. 문명개화를 적극적으로 추진하면서도 화혼양재(和魂洋才)를 표방하며 소위 ‘지나친’ 서구화를 경계하고 일본적인 것을 견지하는 노력의 과정에서, 일본의 유교는 핵심적 역할을 하였다. 근대적으로 재해석된 유교는 일본의 교육제도의 기본 가치에 침투하였고 메이지 시대에 새로이 등장한 ‘가죽국가 일본’에서 모든 일본 국민들은 천황의 적자(赤子: ‘갓난아기’라는 뜻으로 왕이 모든 백성을 갓난아기처럼 사랑한다는 의미)가 되었고 천황가를 본가(本家)로 하게 되었다.

도쿠가와 시대 일본에서는 유교의 덕목들이 중국이나 조선과는 다르게 해석되었다고 한다. 예를 들자면 충(忠)은 중국과 한국에서는 조금의 속임이나 허식 없이 자기의 온 정성을 기울인다, 즉 자신의 마음에 부끄럽지 않게 대한다는 의미였다. 주희(朱熹)는 “자기 자신을 온전히 실현하는 것을 충이라 하고, 그것을 미루어 타인에게까지 이르게 되는 것을 서(恕)라 한다”라고 했다. 그러므로 중국과 한국에서는 왕이나 상관의 뜻에 무조건 따르는 것은 자기 자신을 속이는 것이며 부끄러운 일이었다. 실제로 실행을 하는 것은 쉽지 않았고 또 실행한 사람이 많지 않았다 하더라도 왕에게 간언을 해도 듣지 않으면 벼슬을 물러나는 것이 학문을 닦은 사람의 도리였다. 그러나 일본에서는 충이란 주군에게 절대적으로 복종하는 것이었다.

군인의 경우 1882년 발표된 군인칙유(軍人勅諭)는 유교적인 표현을 담고 있었으며 현역의 육군과 해군 장병에게만이 아니라 잠재적으로 육·해군에 복무할 일본 국민 모두에게 해당되는 것이었다. 군인칙유가 강조한 덕목들은 충절(忠節), 예의(禮儀), 무용(武勇), 신의(信義), 질소(質素: 검소) 등 다섯 가지였으며 인(仁)은 포함되지 않았다. 장개석의 국민혁명군이 인(仁)을 중요한 덕목으로 간주했고 고대 신라의 화랑도 역시 살생유택(殺生有擇)을 5계(戒)의 하나로 했던 것과는 대조적이다.

메이지 시대에 유교의 덕목들은 선택적으로 강조되었으며 한국이나 중국과 달랐다. 또한, 이렇게 선택된 유교적 덕목들은 일본의 다른 가치나 상징들과 결합하면서 서구 문명의 가치들과 대비되었으며 매우 독특한 방식으로 해석되었다. 일본이 서구보다 더 우수하다는 주장의 근거가 되기도 하였다. 일본 동북지방에서 전형적으로 나타났던 도조쿠(同族) 제도에서는 장남이 토지를 단독 상속함에 따라 차남 이하의 분가(分家)는 장남의 본가(本家)의 소작인이 되었는데, 일본 문부성이 편찬한 『국체의 본의(國體の本義)』에서 이러한 지주 소작 관계는 지배착취가 아니라 상호의존 관계라고 설명되었다.

경제학자 모리시마 미치오는 『왜 일본은 “성공”했는가?』에서 일본의 경제성장과 산업화는 바로 이러한 일본식 유교 덕분이라 지적했고, 이후 싱가포르와 한국에서 등장했던 아시아적 가치 논의 역시 유교의 긍정적 역할을 증시하였다. 중국과 한국에서는 유교가 근대화 실패의 원인으로 간주되었으나 일본에서는 지나친 서구화를 방지

하면서 근대화를 추진하는 핵심 가치로 활용되었다고 할 수 있다.

한국에서 과거제도는 고려 시대에 중국에서 도입되었는데, 많은 문제를 안고 있었으나 문벌에 의한 지배보다 능력에 의한 인재의 선발을 표방하고 있었으며 유교 이념을 기반으로 통치에 정당성을 부여하고 있었다. 물론 상당한 문란도 있었고 또한 과거에 합격하더라도 유력한 집안의 자제거나 사위가 아니면 요직에 등용되기가 어려웠다. 그러나 형식적으로나마 상층의 사다리가 존재하고 있었던 것은 매우 의미가 크다. 가난한 집안에 태어나더라도 능력이 뛰어나고 열심히 노력을 하면 출세할 수 있다는 가능성을 바라볼 수가 있었기 때문이다. 순수한 의미의 학문연구에 몰두하는 사람도 있었지만 더 많은 사람들에게 학문이란 과거에 합격하고 그에 따르는 특권에 접근하는 수단이었던 것 같다.

과거제도는 일종의 메리토크라시라고 할 수 있다. 이는 시험에 합격한 사람들, 즉 “능력이 뛰어난 사람들은 그렇지 못한 사람들보다 더 많은 부와 권력과 명예를 가지고 또 그런 방식의 분배가 ‘정의롭다’고 정당화”(장은주, 2017)하는 것이다. 물론 과거에 응시할 기회는 형식적으로는 양인 남성들에게만 열려있었고 과거 준비에 필요한 경제적 부담이나 문화적 자본 등을 고려한다면 합격 가능성을 가진 사람의 범주는 실제로는 훨씬 더 좁은 것이었다.

과거제도는 구한말에 폐지가 되었고 새로운 제도가 정착하기 전에 대한제국은 멸망했지만 한국인들은 일제 강점기에 일본에서 형성된 근대화된 관료제도와 군대조직에 각종 시험을 통해 한국인들

도 편입될 기회가 있었다. 근대 교육을 받고도 이러한 시험에 응시하는 것을 거부한 사람들이 많았지만, 치열한 경쟁을 뚫고 고등문관 시험에 합격한 사람들은 물론 지방에서는 면서기만 되어도 상당한 지위와 권세를 기대할 수 있었다. 일제에 복무하는 공무원이나 군인이 되지 않더라도 근대 교육을 받은 사람들은 그렇지 못한 사람들에 비해 훨씬 더 다양하고 많은 기회를 누릴 수 있었다. 과거제도를 통해 일단 확립된 메리트크라시의 전통은 일제 강점기에도 이어졌던 것이다.

해방 후 정부가 수립되고 군대가 창설되고 근대적인 교육제도가 정비되면서 국가공무원제도와 시험을 통한 공무원의 채용과 승진은 확고히 자리를 잡았다. 입시경쟁이 점점 더 치열해지고 이에 대한 다양한 대책이 등장했으나 문제는 해결되지 않았다. 학력과 학벌은 취업과 사회적 지위의 결정, 계층 이동의 수단으로 점점 더 중요해졌다.

장은주(2014)는 한국의 근대성 형성에서 유교적 사상전통이나 양반들의 유교가 아니라 일반인들의 일상생활에 내면화된 윤리로서의 유교적 전통에 주목할 것을 강조했다. 근대 한국의 강력한 입신출세주의는 유교적 전통에서 직접 도출된 것이 아니라 서구적 근대성에 대한 대응 과정에서 등장했다는 것이다. 장은주는 “유교적인 삶의 방식은 현실적 인간관계 속에서의 성공이나 출세를 ‘인간의 도덕적 완성’과 매우 밀접하게 연결시켜 바라보고 있었기 때문에 일반 사람들에게서 유교적인 삶의 방식은 ‘입신출세주의로 자연스럽게 변질’될

수 있었다”(나종석 2015에서 재인용)고 한다. 또한 세속적 성공을 통한 사회적 인정이야말로 사회 구성원들에게 삶의 의미를 부여해주게 되었다는 것이다.

이러한 장은주의 주장은 겉보기에는 유교적 가치로 무장(포장이 더 적합한 표현일 수도 있다)하고 있는 현대 한국사회가 현실적으로 전통적인 유교 질서가 해체된 가운데 보편적 가치나 윤리 규범에 대한 고민이나 성찰 없이 입신출세와 사회적 인정과 물질적 성공에 주력하고 있는 현상을 설명하려는 시도로서 의미가 있다.

근대 이전에 성립하여 일제 강점기와 고도경제성장 과정에서 더욱 강고해진 메리트크라시와 이를 포장하고 있는 유교적 가치는 보다 좋은 학교를 졸업하고 성적이 좋거나 자격증을 획득하거나 어려운 시험에 합격한 사람들이 권력과 명예와 부를 장악하는 것을 당연시한다. 뇌물이나 가족 배경이나 연줄을 사용하는 것에 대해서는 분노하지만 학교 졸업장과 시험 합격에 의한 사회경제적 불평등은 정당한 것으로 간주하는 것이다. 만일 한국사회 구성원 모두가 이러한 메리트크라시를 내면화하고 있으며 이를 유교적 가치로 포장하고 있다면 빈부의 격차만 존재하지 계급의식은 없는 사회라고 주장할 수도 있을 것이다.

장은주(2017)는 “메리트트라시 이념은 지난 촛불혁명의 가장 중요한 동력 중의 하나였다”라고 지적하고 있다. 인권이나 평화, 지속가능발전과 관련된 문제가 전혀 관련이 없었던 것은 아니지만 촛불 시위에 참여했던 사람들의 분노는 메리트크라시가 작동하지 않고 있

는 상황에 대한 것이다. 대통령에게 최측근에서 조언을 하는 사람이 학력, 자격증, 시험 등으로 능력이 입증된 사람이 아니었다는 사실이 충격이었고 그 딸이 부정한 방법으로 명문대에 합격했다는 것에 분노한 것이었지 메리토크라시가 초래하는 불평등과 격차에 대한 것은 아니었다는 것이다(장은주, 2017).

그러나 한국사회에서도 ‘기울어진 운동장’에 대한 논의가 활발해지고 있다. 메리토크라시가 작동하고 있는 사회라고 생각했던 한국 사회가 사실은 아무리 능력이 있고 소위 ‘노오력’을 하더라도 경쟁에서 이길 수도 없고 사회적 사다리도 올라갈 수도 없는 곳이라는 의구심과 불만이 증대하고 있는 것이다. 이러한 상황은 메리토크라시가 전제하고 있는 공정한 경쟁이라는 것 자체가 과연 현실적으로 가능한 것인가 의심을 하게 만들고 있으며 대안적인 사회 작동 원리를 모색할 기회를 제공하고 있다.

기회는 평등하고 과정은 공정하고 결과는 정의로울 것이라는 약속은 냉정하게 본다면 메리토크라시와 우승열패(優勝劣敗)에 대한 욕망에 화답하는 것이라고도 볼 수 있다. 양성평등은 담고 있다고 할 수 있으나 보다 넓고 깊은 의미에서 인권과 평화 또는 지속가능발전이나 다양성에 대한 헌신이 담겨있다고 보기는 어렵다. 과연 그러한 세상을 이룬다 하더라도 이것이 세계시민으로서 현대를 살아가는 충분한 조건이 될 수 있는지도 의문이다.

현대사회의 유교에 대한 기대

지난 수십 년 동안 우리는 지나친 개인주의와 경쟁의 격화, 과학과 기술에 대한 맹신, 환경의 파괴, 국가와 민족 간의 갈등과 증오 등으로 파탄에 직면한 현대 서구 문명으로부터 우리 스스로를 구원해 줄 그 무엇을 갈구해왔다. 최근에는 인간을 존중하고 관계를 중시하며 조화를 강조하는 ‘진짜’ 유교야말로 인류를 구원할 대안이라는 희망도 피력되고 있다. 도덕이 땅에 떨어지고 가족이 해체되고 인간은 소외되고 자연은 파괴되고 물질주의와 배금주의가 만연하고 전쟁과 폭력으로 점철된 세상을 한탄하면서 유교에서 인간다움의 회복과 자기 수양, 다른 사람에 대한 배려, 질서와 조화를 찾으려는 절실한 것이 또 어디 있으랴?

중국에서는 바로 이러한 이유에서 유교가 강조되면서 다양한 프로그램과 행사가 기획되고 있으며 범국가적인 지원과 유교에 대한 연구와 교육이 이루어지고 있다. 유교는 중국과 인류가 당면하고 있는 문제의 해결에 도움을 줄 것으로 기대되고 있다.

한국에서는 이러한 움직임의 역사가 훨씬 더 오래되었지만 이에 대한 저항도 만만치 않았다. 그러한 가운데 안동에서는 2013년에 한국정신문화재단 준비위원회가 구성되어 ‘21세기 인문가치 포럼’이 2014년부터 매년 개최되고 있다. 이 포럼의 비전^⑥은 현대 문명의 폐해에 대한 해결방안으로 인류사회에 적합한 보편적 인문가치를 제시

하는 것인데, 그 방법으로 자본주의 4.0의 대안으로서 유교가치 재조명, 유교문화 유전자를 매개로 한 동아시아 문화공동체 형성 등을 제시하고 있다. 2019년에는 한국국학진흥원과 유네스코한국위원회가 공동으로 '동아시아 유교문화 청년포럼'을 개최했다. 이 포럼에는 각 나라 유네스코 국가위원회에서 선발된 한국·중국·일본·베트남 청년 40여 명이 참가하여 강연도 듣고 '유교문화 속 세계시민, 세계시민 유교문화'를 주제로 토론도 했다.

이러한 움직임들은 중국에서는 당분간 더욱더 확산될 것으로 보이지만 한국에서는 순탄치만은 않을 것이며 다른 동아시아 국가들에서는 크게 확산되거나 설득력을 발휘할 것처럼 보이지는 않는다. 이미 19세기 말, 20세기 초에 시작되어 조금씩 형태를 바꾸기는 했지만 여러 차례 되풀이되었던 이야기에 불과하기 때문이리라. 다만 1백 년 전과 다른 것은 당시의 동아시아의 지식인들은 서구의 막강한 군사력과 앞선 과학기술에 충격을 받고 부러움과 두려움, 절박함, 분노와 자괴감에 빠져 있었지만, 지금의 동아시아는 경제적으로 성장하여 서구를 바짝 뒤쫓고 있다는 사실이다. 군사력도 만만치 않다. 자유와 평등, 인권과 민주주의와 관련해서는 논란이 있지만 더 이상 서구가 우월하다거나 미래에 지향할 모델이라는 생각은 거의 없다. 동아시아나 중국의 아이덴티티와 문명을 유교로 설명하려는 유혹은

❶ 21세기 인문가치 포럼의 비전: 물질문명과 과학기술의 발전은 인간 삶의 풍요와 편익을 제공하였지만, 오히려 불평등이 심화되고 인간성의 상실을 가져왔다. 이에 대한 해결방안으로 인류사회에 적합한 보편적 인문가치를 제시하고자 한다. 4차 산업혁명시대를 맞아 포용적 인문가치를 계승 발전시키고, 개인과 사회를 안정화시켜 인류의 평화와 공존 번영에 기여하고자 한다.

여전히 매력을 가지고 있지만, 그럴 필요성은커녕 관심조차 갖지 않은 사람도 많은 것 같다.

1백 년 전의 한국과 중국의 지식인들이 유교를 비난했던 것은 공자와 맹자를 오해했거나 그 참뜻에 반대했기 때문만은 아니었다. 문제가 되었던 것은 공자와 맹자가 어떻게 해석되고, 어떻게 행동과 제도에 반영되었으며, 무엇을 반대하거나 지지하기 위해 공자와 맹자를 들먹였던가, 그 방식이었다. ‘유교문화복합’이라 부를 수 있는 당시의 중국과 한국의 현실은 공자와 맹자의 ‘참뜻’과 상당히 달랐던 것은 물론, ‘참뜻’이 무엇인지에 대한 다른 해석조차 용납하지 않고 있었다. 이들이 비판했던 유교는 착취와 차별을 당연시하거나 은폐하는 권위적이고 억압적인 체제 그리고 이를 정당화하고 지속시키는데 이용되고 있었다.

중국공산당은 오랫동안 유교가 현대화 또는 사회주의 건설의 장애물이라 간주했었다. 문화대혁명의 후반기에 전개되었던 비림비공(批林批孔) 운동은 공자를 노예제 부활을 도모했던 보수반동의 사상가라며 비판을 했고 중국 문화에서 유교적 영향을 제거하고자 했었다. 그러나 ‘중화 문명의 부흥’ 또는 ‘문화 자각’을 강조하고 있는 오늘날의 중국은 유교가 근대화 과정에서 나타난 물질숭배, 가치붕괴, 인간성 소외 등 부정적 요인을 비판하고 사회풍속의 개량과 도덕윤리의 건설에 역할을 할 것을 기대하고 있다.

유학자들의 당파싸움과 예송(禮訟)으로 나라가 망했다는 인식이 광범히 퍼져있었던(지금은 이것 자체가 일제의 음모라지만) 한국에

서도 경제성장으로 인한 자신감과 아시아적 가치 논의에 힘입어 유교를 긍정적으로 재평가하려는 움직임이 시작되었다. 그러다가 외환 위기 직후에는 『공자가 죽어야 나라가 산다』가 베스트셀러가 되었고 이를 반박하는 『공자가 살아야 나라가 산다』도 출간되었다. 언론을 통제하면서 부국강병을 추구했던 박정희 대통령과 리완유 수상이야말로 유교적 가치를 현대에 실천한 지도자라 평가하고 있는 분들에게 공자나 맹자가 무슨 말씀을 하실지 궁금하다.

한국의 사상과 일상 속에서 시민 개념

시민이라는 용어는 흔히 서구에서 발전한 개념을 일본에서 번역하면서 등장한 것으로 알려져 있다. 번역어로서의 ‘시민’은 후쿠자와 유키치가 『서양사정의편西洋事情外篇』(1867)과 『문명론지개략文明論之概略』(1875)에서 사용했다고 한다. 후쿠자와는 중세 유럽의 자유도시에 거주하는 사람들을 ‘시민’이라는 불렀다고 한다(박명규 등, 2016). 그러면서도 후쿠자와는 근대의 부르주아에 대해서는 시민이라는 번역어를 사용하지 않고 미들 클래스(middle class)라는 표현을 사용했다고 한다(박명규 등, 2016).

한편, 나카에 조민(中江兆民)은 1882년에 루소의 『사회계약론』을 번역하면서 people(people)을 ‘민(民)’으로 citizen(citizen)을 ‘사(士)’로 번역했다고 한다. 막부 말기인 1862년에 출간된 『영화대역수진사서(英和對譯袖珍辭書)』에서 burgess를 ‘시정(市井)의 사림(士林), 신사(紳士)’라고 설명한 것과 맥이 닿아있는 것으로 보인다. 아마도 “도시의 자유로운 교양층, 일정한 사전과 교양, 문화와 예술성을 공유한 사회계층을 지칭하는 개념으로서 ‘사’가 선택되었던 것”이라 할 수 있다(박명규 등, 2016).

일본은 1889년에 지방 행정 개편을 위해 시정촌(市町村)제를 시행하였는데, 이후 ‘시’라는 새로운 행정단위에 거주하는 사람들을 시민이라고 부르게 되었다. 물론 이것이 단순히 행정단위를 중심으로

하는 아이덴티티로서 정치적으로 독립적이고 주체적인 개인이라는 의미에서 시민을 의미하는 것은 아니었다.

마루야마 마사오는 일본의 파시즘은 바이마르 민주주의 속에서 등장한 독일의 파시즘과는 매우 달리 민주주의가 결합된 결과로 생긴 것이라고 보았다. 농촌 공동체로부터 나와 도시로 이주한 사람들은 도시에서 자율적인 개인이 되는 것이 아니라 공동체에도 시민사회에도 속하지 않고 대중사회 속에서 제각기 흩어진 아톰과 같은 존재로 떠돌게 되며, 이들은 통상 공공의 문제에 무관심하지만 고독과 불안에서 벗어나기 위해 종종 권위적 리더십에 귀의하거나 국민공동체 등 신비적인 전체에 몰입하는 경향도 있다는 것이다(마루야마 마사오, 1997).

주체적인 개인이 확립되지 못했기 때문에 일본이 진정한 의미에서 근대화를 이루지 못했었다는 마루야마 마사오의 논의는 서유럽의 개인주의에 기초한 시민주의라고 간주되고 또한 지적 엘리트주의라는 비판도 받았다. 마루야마 마사오는 전쟁 시기의 신민(臣民) 의식과 언론 통제에 주목하면서 일본에는 자유롭고 주체적인 의식을 가진 개인이 확립되지 못했다는 사실을 개탄했다. 일본인들은 주체가 아니었기에 책임 의식도 없었고, 집권자들마저도 지시를 따랐다고 하면서 자신의 행동에 대한 책임 의식을 갖지 않는 등 '무책임의 체계'가 지배했다는 것이다. 마루야마 마사오가 일본에서 근대적 사유는 '초극'은커녕, 실로 획득된 일조차 없다고 한 것은 근대적 개인이 확립되지 못했다는 사실을 고발한 것이었다(오구마 에이지, 2019).

그만큼 자주적으로 타자와 결사(association)를 형성하는 개인으로서의 시민이라는 관념은 시정촌제 시행 이후의 일본에서도 서구적이며 낯설고 이질적인 것으로 간주되었다. 오구마 에이지(2017)는 전쟁기간 중에 징병이 되거나 농촌에 소개되었던 도시 출신의 대학생, 지식인 그리고 아동들은 도시가 대표하는 서구화, 문명화, 근대화, 발전 등은 물론 뒤쳐지고 버림받고 있었다는 소외감 때문에 농촌 출신 하사관과 고참병들, 농촌 거주자들로부터 질시와 미움과 괴롭힘의 대상이 되었으며 이러한 경험이 전후 지식인들의 ‘대중에 대한 혐오’를 형성한다고 지적하고 있다. 이렇게 본다면 시민사회는 단순히 이질적인 것이 아니라 농촌에 남겨지고 교육을 제대로 받지 못한 일본인들에게는 특권적이었으며 적대의 대상이기도 하였다.

한편 시민이 전근대 시대의 한국에서 사용되었던 표현이라는 주장도 있다.⁹ 문맥에 따라 때로는 도성의 백성을 지칭하는 경우로 해석되기도 하지만 주로 시전(市廛) 상인을 지칭하는 표현으로서 대개 상업 활동이나 무역에 참여하고 있는 사람들을 가리키는 용어였다고 한다. 이러한 연구는 “시민에 대한 개념사나 사회사적 관심을 가진 연구들 가운데서도 ‘시민’이라는 어휘가 전통적으로 사용되고 있다는 사실에 주목하는 경우가 거의 없다”라고 개탄하고 있다.

⁹ 한국에서는 전근대시대부터 시민이라는 개념이 사용되었고 또한 시민이라고 지칭되는 특수한 사회 집단이 존재했다... ‘시’에 존재하는 특수한 집단이 ‘시민’이다. 시민은 곧 시의 각종 활동에 참여하는 특수한 지역의 사람들을 지칭한다... 시전상인들은 쌀을 비롯한 생필품의 공급원이었던 만큼 조정의 강력한 통제 하에 있었지만 그 틈새에서 자신의 이익을 극대화하려는 상인적 기질을 강하게 지니고 있던 층이었고 이들을 종종 ‘시민’으로 불렀다. 전통사회의 시와 시민, 『한국개념사총서』 증보판, 박명규 외.

그런데 이러한 지적이 타당하다 하더라도 개념사를 표방한 저술들(예를 들면 신진옥 『시민』)조차 이러한 시민의 사용례를 무시하고 있다는 사실은 주목을 요한다. 즉, 시민이라는 표현이 전근대에도 사용되었었다고는 하지만 사농공상이라는 관념이 지배하고 있는 상황에서 특수한 직업에 종사하는 사람들을 가리키는 것에 불과했으며 이러한 사실은 다수 연구자들을 포함하여 현대 한국인들에게 잘 알려지지 않고 있다는 것을 의미하고 있기 때문이다.

이러한 상황은 우리가 오늘날 사용하고 있는 적극적인 정치적 주체로서의 시민이라는 개념은 번역어이고 낯선 것이라는 것을 의미한다. 또한, 한국에서 개인들 간의 자유로운 결사의 전통과 역사를 발견하고 검토하는 작업이 한반도에서 '세계시민'의 정착을 위해 중요하다는 것을 의미한다.

세계시민은 그 사상적 연원을 대개 서구에서 찾고 있지만 고대 중국의 천하 사상이나 대동(大同)의 이상 등은 세계 공동체와 관련이 있다. 장현근(1997)은 한국의 전통 사상 내에서도 세계시민론을 유추해 낼 수 있는 근거가 전혀 없는 것은 아니라고 하면서 퇴계나 율곡, 조선 후기 북학파에서 유사한 주장을 찾아볼 수 있다고 하였으며 유가사상의 군자론을 세계시민론과 연결시키려 시도한 바 있다. 그러나 한국의 전통 사상과 생활 속에서 세계시민론을 유추하려는 본격적인 노력은 유감스럽게도 아직 뚜렷한 진전을 보이지 못하고 있다.

한편 근대적이고 적극적이며 무언가 밝고 유쾌하고 유족하다는 느낌을 주는 ‘시민’과 대비되는 ‘소시민’과 ‘서민’ 그리고 특히 ‘민중’이라는 용어들에 대해서도 주목할 필요가 있다. ‘소시민’은 뿌피부르주아를 직역한 것일 수도 있으나 시민처럼 적극적으로 발언하고 행동할 사회경제적 기반을 갖지 못한 사람들을 지칭한다. 서민 역시 시민에 비하여 경제적으로 여유가 없고 사회적으로 왜소한 존재로 그려진다. 스스로를 소시민이나 서민이라고 부른다는 것은 정치적 행동과 발언을 실질적으로 포기한다는 것을 의미한다. 민중은 시민을 일부 포함하기도 하지만 종종 힘 있는 시민들도 포함된 지배계급에 빼앗기고 억눌리고 짓밟혀온 사람들을 지칭한다. 스스로를 시민이 아니라 민중이라고 정의하고 있는 사람들에게 시민사회는 한편으로는 민중에게 억압적이고 특권적인 이미지로 다가올 수도 있다. 특히 세계와 소통하고 세계무대에서 활동할 수 있는 외국어 능력과 교육 배경과 경제적 기반을 가진 소위 ‘세계시민’에 비하면 ‘민중’은 그 대척점에 선 것으로 보인다. 세계시민교육의 주요 주제의 하나인 세계화와 관련해서도 진지한 검토와 연구가 필요하다.

이러한 가운데 2016년 김대식의 ‘함석헌의 평화사상: 비폭력주의와 협화주의(協和主義)를 중심으로’를 필두로 서울대 통일평화연구원의 『통일과 평화』에 논문으로 형식으로 게재되었던 한국인의 평화사상과 관련된 논문들●에 몇 편의 글을 추가하여 2018년 말에 2권의 단행본으로 정리되어 출간되었다. 원효, 최치원, 이황, 이이, 정조, 정약용, 최시형, 전봉준, 박중빈, 한용운, 안중근, 유영모, 장일

순, 함석헌, 김수환, 김구, 조봉암, 문익환, 윤이상, 리영희, 박완서, 김대중 등 고대에서 근현대까지를 망라하고 있다. 이러한 연구들은 세계시민에 초점을 두고 진행된 것들은 아니지만 한국의 세계시민과 관련하여 중요한 시사점을 주고 있다. 한편 평화에 관한 것만큼 포괄적이지는 못하지만 인권, 그리고 지속가능발전과 관련하여 생명, 생

● 발표 연대순으로 정리하면 다음과 같다.

김대식. (2016). 함석헌의 평화사상: 비폭력주의와 협화주의(協和主義)를 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 45-79.

원영상. (2016). 소태산의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 5-44.

전호근. (2016). 장일손의 평화사상: 한국 전통불교와의 관련성을 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 80-109.

박명수. (2017). 진봉준의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 72-98.

황병기. (2017). 정약용의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 43-71.

김태우. (2017). 조봉암의 평화사상: '적극적 평화론'의 관점에서의 고찰. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 99-129.

김용휘. (2017). 해월 최시형의 공경과 살림의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 5-28.

박재현. (2017). 만해 한용운의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 29-58.

이경분. (2017). 윤이상의 음악과 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 91-120.

김학재. (2017). 김대중의 통일·평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 59-90.

박재순. (2018). 다석 유영모의 평화 사상: 국가주의적 폭력의 해체와 민주 평화 사상의 확립. 『통일과 평화』 10(1), 121-159.

이도흠. (2018). 유불도와 선을 아우른 최치원의 평화 사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 5-31.

안효성. (2018). 정조의 평화사상: 탕평과 활법을 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 89-120.

김성실. (2018). 퇴계 평화사상에 관한 일고찰. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 33-62.

박일영. (2018). 옹기 김수환 추기경의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 161-186.

한영우. (2018). 율곡 이이의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 63-88.

태에 관한 한국인의 전통 사상 등은 종종 논의되고 있다. 물론 이것들 또한 세계시민에 초점을 맞추고 있는 것은 아니지만 이러한 연구의 축적이 한국의 전통 사상과 생활 속에서 세계시민론을 유추하려는 작업의 기반이 될 것을 기대하며 이에 관한 논의는 후속연구로 미룬다.

맺음말

바로 그렇기 때문에 유교에서 세계시민성의 기원을 찾으려면 ‘어떠한 유교’에 대해 이야기를 하려는지, 어떠한 유교에서 세계시민성을 찾으려는지를 분명히 해야 한다. 또한 ‘진짜’ 유교의 ‘참뜻’이 설득력을 갖고 실현되려면 유교의 성취에만 주목할 것이 아니라 현실의 유교문화복합의 성취와 함께 이 어떻게 그리고 왜 유교의 이상을 종종 배신했는가에 관한 철저한 규명과 비판 그리고 뼈아픈 반성이 선행되어야 한다.

더구나 유교의 텍스트는 당대의 상황이라는 ‘컨텍스트’를 생각하며 읽지 않으면 자칫 근대적 의미를 고대의 한자와 표현에 투사하는 낭만적 착각에 빠질 위험이 있다는 사실에 주의해야 한다. <원목(原牧)>과 <탕론(湯論)>처럼 가슴을 뛰게 만드는 저술로 ‘동아시아 민주주의의 선구자’로 찬양을 받고 2012년 롯데 등과 함께 유네스코 세계인물로 선정된 다산 정약용은, 정말 믿고 싶지 않지만, 노비제의 확대를 주장했었다. 사족(士族)을 유지하기 위해서는 노비가 필요하다는 이유에서였다.

세계시민과 관련하여 해결해야 할 또 하나의 중요한 과제는 정치를 통한 도덕적 교화와 풍속의 교정, 중화와 이적(夷狄)의 구분 등 현대의 민주주의와 세계시민성과 심각하게 충돌하고 있는 유교의 근본요소들을 어떻게 할 것인가이다. 공자와 맹자는 야만적인 오랑캐(인

류학적으로 표현하면 문화가 다른 타자)들로 둘러싸인 문명화된 중국에 살고 있었다. 공자와 맹자에게 오랑캐는 중국과 다른 것이 아니라 틀린 것이고 뒤떨어졌으며 열등한 존재였었다. 오리엔탈리즘은 서구의 발명품이나 전유물이 아니라 동아시아에서도 뿌리가 깊다. 그들의 문제가 아니라 우리의 문제인 것이다.

우리의 전통 속에서 세계시민성의 기원과 맹아를 찾아내고 이를 통해 세계시민의 사상과 제도와 사회문화적 기반을 더욱 풍부하게 만들고 확대하는 일은 매우 의미가 크고 필요한 작업이다. 유교는 특히 우리의 가장 중요한 문화적 유산의 일부이므로 기대가 클 수밖에 없다. 조선 중기의 명정승 이항복의 후손으로 소론의 명문 집안에 태어나 어려서부터 유학을 공부했던 우당 이회영이 나중에 아나키스트가 된 이유를 묻자, “지금 깨달으니 과거가 잘못(覺今是而昨非)되어 서가 아니라... 나의 생각과 방책이 현대의 사상적 견지에서 볼 때 아나키스트의 주장과 서로 통하기 때문”이라고 답했다는 사실은 이러한 점에서 많은 것을 시사한다.

참고 문헌

- 김대식. (2016). 함석헌의 평화사상: 비폭력주의와 협화주의(協和主義)를 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 45-79.
- 김성국. (2007). '단주 유림과 한국아나키즘의 형성' 학술강연. 단주유림선생기념사업회. URL : http://www.danjuyurim.org/danju01_10.htm
- 김성실. (2018). 퇴계 평화사상에 관한 일고찰. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 33-62.
- 김용휘. (2017). 해월 최시형의 공경과 살림의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 5-28.
- 김태우. (2017). 조봉암의 평화사상 - '적극적 평화론'의 관점에서의 고찰. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 99-129.
- 김학재. (2017). 김대중의 통일·평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 59-90.
- 나중석. (2015). '전통과 근대: 한국의 유교적 근대성 논의를 중심으로'. 사회와 철학 (사회와철학연구회), 0(30), 313-348.
- 丸山眞男(마루야마 마사오) (1997). 현대정치의 사상과 행동 (김석근, 역). 서울: 한길사. (원서출판년).
- 문중양 (2006). 우리역사 과학기행: 역사 속 우리 과학을 어떻게 볼 것인가?. 서울: 동아사이.
- 박맹수. (2017). 전봉준의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 72-98.
- 박명규, 박찬승, 김호전, 김용구, 박상섭, 노대환 ... 이현창 공저 (2016). 번역어 시민 개념과 동아시야. 한국개념사총서(중보판). 도서출판 소화 [한국의 지식콘텐츠 Korean Database]. Retrieved from <http://www.krpia.co.kr/product/detail?plctId=PLCT00006854&nodeId=NODE07000374>
- 박일영. (2018). 옹기 김수환 추기경의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 161-186.
- 박재순. (2018). 다석 유명모의 평화 사상: 국가주의적 폭력의 해체와 민주 평화 사상의 확립. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 121-159.
- 박재현. (2017). 만해 한운운의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 29-58.
- 안효성. (2018). 정조의 평화사상: 탕평과 활법을 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 89-120.
- 양성지. 중국 예법과 조선 풍속의 조화. 사료로 본 한국사. 우리역사넷(국사편찬위원회). Retrieved from http://contents.history.go.kr/front/hm/view.do?treeId=010503&tabId=03&levelId=hm_085_0010.

참고 문헌

- 小熊英二(오구마 에이지) (2019). 민주와 애국: 천후 일본의 내셔널리즘과 공공성 (조성은, 역). 돌베개. (원서출판년).
- 원영상. (2016). 소태산의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 5-44.
- 이경분. (2017). 윤이상의 음악과 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(2), 91-120.
- 이도흠. (2018). 유불도와 선을 아우른 최치원의 평화 사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 5-31.
- 이애희. (2002). 孔子思想과 아나키즘: 大同思想을 중심으로. 아나키즘연구 (국민문화연구소), 2, 1-33.
- 장은주 (2014). 유교적 근대성의 미래: 한국 근대성의 정당성 위기와 인간적 이상으로서의 민주주의. 파주: 한국학술정보.
- 정은주. (2017). 메리토크라시와 민주주의의 유교적 근대성의 맥락에서. 哲學研究 (철학연구회), 0(119), 1-33.
- 장은주. (2017). 유교적 근대성과 한국 민주주의의 미래. 철학연구회 학술대회 발표논문집(철학연구회), 2017(11), 1-20.
- 장현근. (1995). 동양사상과 세계시민: 중국 천하사상과 유가의 대동론. 유럽연구 (한국유럽학회), 3(1), 231-260.
- 장현근. (1997). 군자와 세계시민. 유럽연구 (한국유럽학회), 5(1), 347-369.
- 진병술. (2017). 평화로 가는 길: 하국 정제두의 실심실학이 가야 할 길. 陽明學 (한국양명학회), 0(48), 109-132.
- 전호근. (2016). 장일순의 평화사상: 한국 전통불교와의 관련성을 중심으로. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 8(2), 80-109.
- 한경구. (2018). 인권과 다산의 인간관 그리고 문화상대주의의 문제. 다산 정약용 해배 200주년 기념 국제심포지엄 자료집 - 지속가능한 발전. 정약용에게 묻다(2일차), 160-175.
- 한영우. (2018). 율곡 이이의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 10(1), 63-88.
- 황병기. (2017). 정약용의 평화사상. 통일과 평화 (서울대학교 통일평화연구원), 9(1), 43-71.

한반도
세계시민성
담론 연구

한반도 세계시민성 담론의 성찰
- 사회



이우영 (북한대학원대학교 교수)

세계시민담론과 한국사회

문제 제기: 세계시민담론의 다층성

한국사회에서 1990년대 후반 후반 이후 세계시민에 대한 관심이 꾸준히 지속되어왔다.● 기본적으로 세계시민사회 담론은 빈곤, 국가 간 불평등, 환경문제, 안보·평화, 전염병 등 한 특정 국가를 넘은 전 지구적 과제들에 세계적 또는 지역적으로 대응하고 해결하는 적극적 역할을 수행하는 데 필요한 기본 지식, 역량과 기능, 태도를 강화하는 세계시민교육(UNESCO, 2013/2014)이 중심이었다는 점에서 교육적 차원에서 관심이 집중되었다. 그러나 실질적으로 세계시민교육이 제기된 배경은 범지구화의 진전과정에서 변화하는 국제사회에 대한 관심이 증대되고 국제사회의 책임이 강조되었던 것이었다. 이 과정에서 인권·빈곤·환경 등 인류 공통적인 문제가 대두되었고, 국가 간·국가 내 집단 간 분쟁 및 갈등이 심화되면서 국가 간 상호연관성 및 정보 접근성의 교류 강화 등 세계사적 변화도 세계시민 개념의 대두와 밀접하게 연관되어 있다는 점에서 세계시민 논의는 철학·정치학·경제학·사회학 등 간학문적인 관심사가 되어왔다(심희정, 김찬미, 2018).

● 한국사회에서 세계시민교육 관련 연구 동향은 박환보·조혜승, 2016 참조.

또한, 세계시민 담론은 학술적 논의뿐만 아니라 정책적으로도 매우 광범위하고 복합적인 영역에서 각기 다양한 이데올로기적 프레임과 정치 철학적 프레임을 내포하고 있다고 볼 수 있다(김진희, 2015). 정치적 관점에서 세계시민성을 다루는 접근(Political global citizenship)은 세계 정부(world state)라는 개념을 상정하고, 현재 단위 국가의 헌법적, 실행적, 법리적 체제를 갖춘 주권을 지구적 차원에서 변환해서 재구조화하는 논의가 주로 이루어지고 있다. 이와 관련하여 도덕적 세계시민성(Moral cosmopolitan global citizenship)은 현재 세계시민성 담론의 주도적 개념으로 도덕적 가치와 규범은 모든 국가에 적용될 수 있는 보편적 이성이자 전 지구적 윤리라는 것을 강조하고 있다. 경제적 세계시민성(Economic cosmopolitan global citizenship)은 개인주의와 신자유주의 사상에 기초를 두고 있는데 도덕적, 정치적 세계시민성을 축소하고, 글로벌 시장에서의 경쟁력, 소비주의, 그리고 자본주의를 통해서 세계공동체를 만들고, 여기서 창출된 기업의 사회적 이윤은 필요한 경우, 공공선을 위해서 활용될 수 있다는 입장이다.

기존의 논의와 달리 비판적·탈식민주의 관점에서 세계시민성을 접근하는 담론(Critical·post-colonial global citizenship)은 지금까지 세계시민성이 가지는 문제를 비판하고 있다. 즉, 세계시민 담론의 근대적 형태는 낭만주의적인 조야한 접근으로 세계에 팽배한 불평등과 차별, 소외의 구조에 눈을 감는 접근이라고 비판하면서 세계의 이주노동자들이 대항적 헤게모니(counter-hegemony)의 주체로서 억압적인 글로벌 체제를 해체하고 사회적 변환을 도모하는 정치

성(politics of social transformation)이 누락된 세계시민성은 허구에 불과하다는 입장이다.

세계시민 담론은 관심과 강조점이 차이가 있는 까닭에 교육의 차원만 보더라도 세계시민교육, 지구시민교육, 글로벌시민교육, 글로벌시티즌십교육 등 다양하게 불리어왔고, 개념의 혼재도 적지 않다(심희정, 김찬미, 2018). 경우에 따라 세계(global) + 시민의식교육(citizenship education), 세계교육(global education) + 시민의식(citizenship), 세계시민의식(global citizenship) + 교육(education) 등으로 개념 정의 되었다는 것이다.

세계시민담론의 관심 증대는 교육이나 정책이전의 현대사회에 대한 인식론적 고민과도 결합되어 있는데, 예를 들어 올리히 벡은 공간적, 법적, 문화적으로 한 국가의 틀 속에 구속되어 있던 사회 개념, 즉 사회를 그와 같이 인식하는 “방법론적 일국주의(methodological nationalism)”의 한계를 지적하고 있다(장일준, 2012). 경제와 정보의 세계화 과정에서, 또 그와 함께 수반되는 폭력과 위협의 세계화 과정에서 사회는 더 이상 한 국가의 틀 속에 고정된 채 존재 불가능하다는 인식에 바탕을 두고 있는데, 자본 흐름과 정보 흐름, 지구화된 테러 네트워크와 세계위험의 출현, 세계 불평등의 구조와 함께 사회는 기존의 국경을 무력화시키는 하나의 흐름 속에 존재한다는 것이다. 이것은 하나 된 세계의 흐름 속에서 한편으로는 국가 간 경계선이 무력화되고, 다른 한편에서는 경제와 정치 사이에 존재하던 경계선 역시 무력화되었다는 것을 의미한다.

세계시민교육과 세계시민담론이 대두된 것은 지구 차원에서라고 할 수 있다. 환경, 인종 등 전 지구적 차원에서 발생한 다양한 문제에 대한 대응 필요성에서 제기되었고, 실질적으로 유네스코가 세계시민담론을 주도하고 있고, 근대의 한계에 대한 사상적, 이론적 논의의 발전과 결합되었기 때문이다. 그러나 이와 같은 배경들이 지역이나 국가의 수준을 넘어서는 보편적 문제라고 할 수 있으나 동시에 개별 국가나 사회에서 세계시민담론이 갖는 의미는 다르게 나타날 수 있다는 점도 주목할 필요가 있다. 예를 들어서 개별 국가에 따라서, 어떤 국가에서는 환경문제가 다른 국가에서는 인종문제가 더욱 중요할 수 있으며, 또 어떤 국가사회에서는 탈식민지 문제가 핵심적일 수 있기 때문이다. 다시 말하자면 세계시민담론은 관점이나 차원에서 다층적일 뿐 아니라 세계시민담론이 수용되고 발전하는 과정이 국가적 맥락에 따라 차별적으로 나타날 수 있다는 것이다.

따라서 한국적 맥락에서 세계시민사회 담론의 흐름을 검토하는 것이 필요하다. 이와 같은 차원에서 이 글에서 검토하려고 하는 질문을 다음의 몇 가지이다. 첫째, 구체적으로 한국사회에서 세계시민교육 혹은 세계시민담론의 발생론적 배경은 무엇인가? 둘째, 한국사회에서 논의되는 세계시민사회의 담론의 특성은 무엇인가? 셋째, 한국사회의 세계시민사회 담론의 사회적 역할은 무엇인가? 넷째, 한국사회 세계시민사회 담론은 무엇을 지향하고 있고 어떤 한계를 갖고 있는가? 등이다.

한국사회 세계시민담론의 발생론

발생론적 차원에서 본다면 소련 및 사회주의 국가의 체제전환과 전지구화의 진전이 기본적인 배경이 된다는 점에서 한국사회의 경우가 근본적으로 큰 차이가 없다. 그러나 세계시민 담론이 본격화된 것은 한국의 역사적 경험과 관련이 있다. 세계시민사회 담론이나 세계시민교육이 한국사회에서 주목받기 시작한 것은 1990년대 중반부터라고 할 수 있는데, 크게 두 가지 배경에서 비롯되었다고 할 수 있다. 첫째는 김영삼 정부의 세계화 논의와 밀접하게 관련되어 있다(윤석렬, 1995; 허영식, 2001). 세계화 추진을 정부의 핵심 목표로 삼으면서 이를 위해서 교육체제도 세계시민교육을 지향해야 한다는 입장이다. 둘째는 독일의 정치교육 특히 민주시민교육에 대한 관심 증대와 관련이 있다(송태수, 1995). 독일통일을 목격하면서 독일문제에 대한 관심이 높아졌고, 통일교육의 방향전환에 대한 논의가 활성화되면서 독일의 민주시민교육도 강조되기 시작하였고 이 과정에서 세계시민교육도 부각되었다는 것이다.

그러나 한국사회의 세계시민담론은 전지구화를 한국사회에서 가속화하려는 시각과 전지구화에 대응하는 차원의 상반적 시각이 공존하고 있다. 구체적으로 이야기하자면 서구화에 대한 이중적인 흐름이라고 할 수 있는데 전자는 서구화를 세계시민화의 중심으로 보는 것이고 후자는 서구화에 대한 경계라고 할 수 있다.⁹ 국가가 주도하는 따라서 정책의 수준에서 세계시민담론이 주로 서구화를 강조하

는 경우라고 할 수 있다. ‘세계화’를 핵심적인 정치적 구호로 삼았던 김영삼 정부는 의식이나 교육의 차원에서도 세계화를 지향하였고, IMF를 극복하는 과정에서 김대중 정부도 세계화를 지향하였다고 할 수 있다.⁹⁾ 정치적 차원이나 정책 차원에서 세계시민담론 특히 세계 시민교육이 범지구화와 동일시되는 경향이 있게 된 배경이라고 할 수 있다. 반면 탈냉전시대가 도래하고 평화·인권 등을 중심으로 국제이해교육의 패러다임이 전환하는 과정에서 비롯된 한국사회의 세계시민에 대한 관심은 범지구화를 불가피한 흐름으로 인식하면서도 이에 대한 대응이 필요하다는 입장이다. 이들은 서구의 일방적 수용(혹은 오리엔탈리즘)이 아닌 다문화에 대한 관심과 결합하고 있다(허영식, 2010; 정용교, 2013).

세계시민담론이나 세계시민교육의 강조가 세계적 차원에서 진행된 탈냉전의 도래와 연관되어 있다는 점에서 냉전구조가 지속되었던 1990년대 한반도 상황은 맥락적으로 차이가 있다. 전세계적으로 탈냉전기에 이념적 대결을 넘어서서 보편적인 환경이나, 인종 문제 등 탈국가적인 문제들이 대두된 것과 달리 한국사회에서는 이념이라는 국가적인 차원의 문제가 중심이 되었고, 통일이라는 민족 차원의 문제가 여전히 화두인 상황이었기 때문이다. 이와 더불어 권위주의체

9) 세계시민교육 관련 연구에서 서구를 모델로 하는 경우와 탈식민주의 관점에서 교육사례를 찾는 경향이 공존(심희정, 김찬미, 2018, p. 19).

10) 김영삼 정부의 세계화는 전두환·노태우 정부 시절의 ‘신자유주의의 확산’의 결과라고 볼 수 있음(허윤철, 박흥원, 2010, p. 562).

제가 몰락하고 1987년체제로 상징되는 제도적 민주주의가 확립되었다고는 하나, 여전히 한국사회에는 국가주의가 강하게 잔존하고 있었다. 그러나 민주화 운동이 지속되면서 이를 주도한 시민사회는 국가와 대립할 정도로 성장하면서 세계시민담론이 확장할 수 있는 공간을 제공하였다고 볼 수 있다. 국가 주도의 교육체제에 대한 비판이 확산되었고, 교육자치 단체의 발전 등 교육 분야 거버넌스도 발전하였다. 또한, 남북 간의 탈냉전은 이룩되지 않았지만, 남한의 민주화 투쟁이 일단락되면서 정치적 운동에서 환경·성 문제 등 다양한 신사회운동이 발전되었고, 이 과정에서 이념 투쟁 일변도에서 벗어나면서 다채로운 포스트주의가 도입되기 시작하였다고 할 수 있다.

기본적으로 분단은 극복되지 못하고, 남북한 간 적대적 대결상태는 지속되어 전세계적인 차원의 탈냉전이 한반도 차원에서 구현되지는 않았지만 구소련 및 동구 사회주의 국가들이 체제전환을 경험하고 독일은 통일되는 등 한반도 통일의 외적 환경은 바뀌고 있었다. 이러한 상황에서 한러 및 한중 수교로 상징되는 한국의 북방정책이 일정한 성과를 거두었고, 북한은 고난의 행군으로 상징되는 심각한 체제위기를 경험하는 등 내적인 차원에서도 통일 환경은 급속하게 변화하고 있었다. 이 과정에서 과거 반공 일변도의 통일교육에 대한 비판이 시작되면서 새로운 교육 방향과 관련된 논쟁이 본격화되었고 세계시민교육에 대한 관심도 높아졌다. 더욱이 통일을 경험한 독일에서 동서독 주민 간 사회갈등의 주목을 받게 되고, 고난의 행군 시기 발생한 다수의 탈북자가 국내에 입국하면서 기존의 정치적 차

원의 통합이 아닌 사회문화적 통합에 대한 관심이 확대된 것도 통일 교육의 근본 방향에 대한 성찰을 자극하였다고 볼 수 있다.❶

범지구적인 차원이라는 보편적 배경과 한국적 상황이라는 특수성의 결합은 한국사회 세계시민 담론의 특징과 전개 과정을 결정하는 중요한 요인들이었다.

❶ 시민사회의 점진적인 성장은 국가의 일방적 통일논의과정에 시민사회의 참여 지분이 확대되는 계기가 되면서 국가 중심의 통합론에서 사회 구성원 중심의 통합 논의가 전개되는 것과 관련이 있으며(박형빈, 2018, p. 114), 평화에 대한 강조 강화와 통일교육 방향전환도 세계시민교육 논의의 발전과 관련이 있다(강순원, 김귀옥, 박명규, 한만길, 2017).

한국사회 세계시민 담론의 특징

민주시민과 세계시민

한국사회의 시민성이 부족하다는 점을 강조하면서 근대적 시민의 완성을 추구하는 과정에서 세계시민담론이 결합되어야 한다는 입장이다(임현묵, 2015). 경쟁, 불신, 격차, 세습, 위험 등으로 얼룩진 한국사회의 시민성 결핍은 민주주의가 제대로 작동하는데 큰 걸림돌이라는 입장에서 출발하는데, 시민개념은 민주주의와 불가분의 관계로 시민은 사익을 추구할 자유가 있지만 동시에 공동체의 미래에 관해 공동으로 결정하고 협력할 권리와 책임 즉, 사익과 공익의 조화, 공공성의 윤리 등이 필요하다는 주장이다. 이러한 맥락에서 국가에 의해 동원되는 국민이 아니라 공존의 배려의 윤리의 책임 의식을 체득한 시민으로 거듭나야 한다는 것이다.

세계시민의 여러 가지 요소 가운데 근대시민 혹은 민주주의 시민을 중요하게 보는 입장으로 신민성과 대립되는 시민의 완성이 사회발전과 민주주의의 실현 그리고 공공성을 바탕으로 하는 사회통합에 필요하다는 내용으로 구성되어 있으며, 교육이라는 차원에서 본다면 전통적인 '민주시민교육'과 결합하는 경향이 있다.⁹⁾

⁹⁾ 민주시민교육은 특히 '문민정부'를 강조한 김영삼 정부부터 강조되는 경향이 있음. 이와 관련해서는 최현섭(1994) 장은주(2019) 참조.

민족과 세계시민

민족주의 논의와 세계시민담론과 결합되는 경향이 있는데, 이 경우도 궁극적으로는 민주주의와 달성과 연관된다고 볼 수 있다. 현대적 시민개념이 민족적 시민에서 세계시민으로, 개인주의적 시민에서 공동체적 시민으로, 현세대의 시민에서 지속가능성의 시민으로, 가부장제적 시민에서 양성성의 시민으로 전환하여야 한다는 입장이다(이인규, 1997, pp. 98-99). 민족은 근대의 서구 근대화의 산물 가운데 하나이나, 한국의 경우 단일민족사관이 깊이 자리 잡고 있는 경향이 있으며, 일제 강점기와 분단 이후 군사권위주의를 거치면서 심화되어 왔다. 단일민족사관은 민족이나 국가의 위기사항을 극복하는데 도움이 될 수 있으나, 다문화적인 상황과 부합하지 못하는 문제를 동반하기도 한다(강창동, 2010).

대표적으로 민족사관을 선도한 신채호는 순혈주의를 강조함으로써 민족적 배타성과 연결될 위험성 내포하고 있다고 볼 수 있다. 전통적 민족주의를 다문화주의와 세계시민주의와 결합하는 것이 세계사적인 변화추세, 한국사회의 인구학적 변화양상에도 부합한다. 그리고 신채호가 강조하고 있는 단군사상이 종족적으로는 배타적일 수 있으나 기반을 이루고 있는 홍익인간의 개념은 인간의 존엄성과 자유와 평등을 강조하고 있다는 점에서 세계시민과 결합될 소지도 적지 않다는 점에서는 전통적 사상을 세계시민 담론에 기여할 수 있다.

다문화와 세계시민

사회통합과 다문화 문제와 관련된 세계시민 담론도 존재하고 있다(허영식, 2010, p. 7). 세계시민교육은 다양한 관점과 접근 방식에 따라 그 내용과 방법에 차이가 있지만, 그럼에도 불구하고 오늘날 학교 교육에서 이루어지는 시민성 교육 논의는 대부분의 나라에서 그 교육의 일반적 목표가 국가의 정체성과 사회적 응집력의 확보라는 기본적인 입장을 공유하고 있기 때문이다(김진희, 허영식, 2013). 한국 사회는 최근 결혼이주자나 이주 노동자 등 이주민이 증가하면서 다문화적 상황이 심화되고 있다. 그럼에도 불구하고 기존의 다문화 정책은 동화주의와 처방주의적 경향을 띤 결과[●] 사회적 갈등을 증폭시켰다고 할 수 있는데, 이를 극복하기 위해서도 세계시민적 관점이 필요해졌다는 것이다.

사회가 점점 더 다문화사회의 방향으로 나아가고 있는 상태에서는 개인들이 다중충성과 다중정체성 혹은 역동적 정체성을 가질 가능성이 그만큼 더 크다. 그러므로 시민교육 프로그램을 구안하고 설계하는 데 있어서는 시민성의 역사적 의미를 유지·확장하면서 동시에 세계화된 세계의 현실에 부응하도록 개념화하는 작업이 추진되어야 한다는 입장이다.

● 다문화수용지수는 2015년 기준 53.95로 유럽 국가들과는 20점 이상 차이나게 낮다.
<http://www.korea.kr/news/pressReleaseView.do?newsId=156115231> 2019.9.25. 검색.

반국가주의와 세계시민

한국사회의 세계시민담론의 초점 가운데 하나가 반국가주의에 있다.⁹⁾ 과거 권위주의 정부가 산업화를 주도하면서 국가와 민족발전의 도구로 개인을 취급하면서 국민교육을 강조하였고, 박정희 정권 이래로 반공주의와 교육을 결합시킴으로써 남한에 국한된 민족과 국가가 절대시 되는 사회적 결과를 가져왔다(윤인진, 2012, p. 13). 이를 대표하는 것이 박정희 시대의 발표된 국민교육헌장인데 이는 민족교육과 반공교육을 결합시키고 있으며, 모든 학생들에게 암기를 강요하였던 내용이었다. 국민교육헌장이 상징하고 있듯이 한국사회의 국가주의는 배타적 민족주의 이념적 획일주의와 결합하고 있다는 것이다.

민주화 진전과정은 과거 권위주의 정권의 전환만으로는 부족하고 근본적으로 국가주의를 극복하여야 한다는 입장에서 본다면 시민사회의 성장이 필요한데 미래지향적으로 본다면 배타적인 시민사회가 아니라 개방적인 시민사회를 추구하여야 한다는 것이고 이와 같은 맥락에서 세계시민담론이 필요하다는 것이다.

⁹⁾ 세계시민 담론에는 자본주의 세계체제의 동요와 관련이 있으며 따라서 반국가주의와도 연계되는 경향이 있다(이수훈, 2003).

분단체제와 세계시민

세계시민담론이 주목받는 분야가 가운데 하나가 분단체제 논의와 문화적 차원이다. 이러한 맥락에서 우선 검토할 것은 백낙청의 시민문학 논의이다. 그는 민족문학과 세계문학과 관련하여 민족문학 특히 한국을 포함한 제3세계 문학이 세계문학의 미래가 될 수 있다고 주장하고 있다(안서현, 2014, p.490). 백낙청이 본격적으로 '제3세계'라는 용어를 사용한 것은 1974년 「현대문학을 보는 시각」인데(백낙청, 1911), '제3세계문학의 전위성'이라는 장에서 서구문학의 한계를 지적하면서 오늘날 제3세계의 문학이 서구문학을 포함한 세계문학의 진정한 전위가 될 수 있음을 주장하고 있다. 그는 농촌의 건강한 민족의식, 민중의식이 도시의 진정한 근대정신과 결합했을 때 그 결과는 현실적으로 도시와 농촌 어느 곳에 나타나든지 제국주의 시대의 가장 진보적이고 인간적인 의식이 되며, 이러한 의식에 입각한 제3세계의 민족문학이 곧 현 단계 세계문학의 최선두에 서게 될 것은 당연하다고 이야기한다.

백낙청의 민족문학과 세계문학 논의는 일반적인 세계시민담론과 비교할 때 제3세계적 맥락을 강조하는 것이라고 할 수 있다. '지리적 불균등성'과 '비동시적인 것의 동시성'을 중심으로 한 지정학적 인식을 통해 서구적인 것과 한국적인 것의 이분법적 대립을 극복 가능하다고 본다(이수형, 2015, p. 349). 기본적으로 세계시민 담론은 보편주의를 지향하고 있으나, 서구중심의 근대를 넘어서는 탈근대주의와 결합할 수 있다는 점에서 주변부적 문제와도 연결될 가능성이

있다.⁹⁰ 이 경우 중요한 것은 지역시민성과 세계시민성을 조화시키는 것이 된다.⁹¹

한국적 특수성의 맥락에서 분단체제의 극복과 세계시민 담론이 결합할 수 있다. 분단체제론은 남북한 간의 갈등뿐 아니라 각각의 체제 내부에서 경험하고 다양한 수준의 경제·사회·문화·정치 문제들이 분단구조에서 지속적으로 영향을 받고 있다는 것이다. 사회가 경험하고 있는 여러 가지 문제가 분단에서 비롯되고 있다는 것인데, 분단체제의 극복이 단순히 남북한이 단일국가를 형성하는 것으로 해결되지 못한다고 생각한다(백낙청, 1994; 1998). 분단체제서 비롯된 남북한 간 갈등, 남한과 북한체제 내부의 갈등의 해결 과정에서 평화교육·인권교육 그리고 세계시민과 같은 보편적 틀이 필요하다는 것이다(강순원·김귀옥·박영균·한만길, 2017, p. 18). 분단국가거나 아니나 식민지 시대의 유산으로 극심한 사회갈등을 경험하였던 북아일랜드에서 ‘혼종성 시민성’을 중심으로 세계시민교육이 평화 정착에 하는 역할을 참조할 필요가 있다.⁹²

⁹⁰ 세계시민담론이 근대의 시민성과 비교한다면 탈국가적 시민성을 지향하고 있다는 점을 고려할 필요가 있다(설규주, 2001, p. 155).

⁹¹ 세계시민성은 보편적 가치 추구를 위한 초국가적 차원의 성찰과 참여라고 한다면 지역시민성은 지역 및 공동체에 대한 참여와 정체성 획득이 중심이 될 수 있다(설규주, 2001, pp. 156-157).

⁹² 개인의 희망에 따라 영국이나 아일랜드 혹은 북아일랜드의 시민으로 자기정체성을 지니고 함께 살아 간다는 ‘혼종적 시민성’ 개념에 기반하여 시민교육은 북아일랜드 교육과정에서 중요한 내용으로 자리 잡음. 이후 EU의 가이드라인에 따라 북아일랜드의 시민교육은 다양성, 포용, 평등, 사회정의, 민주적 참여와 인권 등의 가치로 재개념화된 ‘공유된 시민성’의 방향으로 진행 (강순원, 2016, p. 60).

여성·환경 등 신사회 운동과 세계시민

이념이나 계급 중심의 사회운동의 범위가 확산하는 가운데 새로운 사회운동들이 부각되었다. 그 가운데 대표적인 것이 환경운동과 여성운동이라고 할 수 있다. 환경운동이나 여성운동은 산업화에 따른 환경파괴와 지속되는 가부장제 사회와 여성 차별이라는 현실적인 문제에서 비롯되었다고 할 수 있으나, 1960년대 이후 확산된 탈식민 지담론과 1980년대 이후 탈냉전시대의 도래와 더불어 더욱 확산되었다. 그런데 환경문제에서 국경이 의미 없고, 성적차별에서 국가적 차이가 중요하지 않다는 점에서 전지구적 차원의 논의가 된다(조은, 1997; 김성국, 1994). 특히 초국가적 시민운동은 1980년대 시민운동에서 중요한 위상을 갖게 되는데, 인류역사상 처음으로 환경, 인권, 여성운동 등 신사회운동의 초국가적 경향성이 두드러졌다. 이와 아울러 정치적 장이 특정 국가를 상대로 하거나 국가와 시민사회의 관계에 제한되지 않게 되었다(조은, 1997). 이러한 맥락에서 세계시민담론은 여성운동이나 환경운동과 결합하게 된다.

한국사회에서 환경운동이 본격화된 것은 1980년대부터라고 할 수 있다. 환경 훼손에 대한 실태 고발에서 국가의 환경정책 등 다양한 분야를 아우르는 가운데 환경문제 해결을 위해서는 일상적인 수준의 운동도 필요하고 특히 환경에 대한 시민들의 의식 전환도 중요해진다. 환경이 국가를 포함한 특정한 공동체의 경계가 무의미하다고 할 수 있으나 출발점은 환경오염이라는 현실적인 문제들에 있기 때문에 환경운동은 지역운동적 성격이 강하다. 그러나 동시에 환경

문제가 갖고 있는 특성상 국가 수준을 넘어서는 세계수준의 의식 전환이 필요하다는 점에서 세계시민담론과 세계시민교육이 필요해진다는 것이다(백종송·남영숙, 2017). 또한 환경운동의 발전과정은 초국가적인 연대를 필요로 하고 이 과정에서 세계시민의식의 함양의 효과도 거두게 된다(심연재, 2010). 이와 같이 한국사회의 환경운동과 세계시민 담론의 접점은 의식 전환 분야에 있다.

여성운동의 경우는 환경운동과는 조금 다르게 연대의 차원에서 세계시민담론과 결합하는 경향이 있다. 여성 불평등 문제는 특정 국가사회에만 제한되는 것이 아닌 까닭에 연대를 기반으로 세력을 확대하여 문제 해결을 지향하는 경향이 있으며, 한국사회에서도 마찬가지이다(이혜숙, 2013). 더욱이 한국사회 여성운동 전개 과정에서 중요한 부분을 차지하고 있는 일본군의 위안부 문제는 그 자체가 국가 수준을 벗어나는 것이었고, 최근 결혼이주자의 증가와 같은 다문화 경향성과 여성 문제가 융합되어 있는 것도 한국사회 여성운동과 세계시민담론이 결합되는 지점을 제공하고 있다고 할 수 있다.

한국사회 세계시민 담론의 성찰

한반도 맥락의 특수성

한국사회의 세계시민 담론을 검토할 때 세계시민 담론의 발전에 부정적인 몇 가지 한국적 특수성을 고려할 필요가 있다(성열관, 2010, pp. 120~121). 첫째, 한국은 반도라는 지리적 특성에 의해 타문화와의 접촉이 적다는 점이다. 단일민족 신화에서부터 시작하여 오랫동안 순혈주의적 가치관이 유지되어 온 역사적 배경에서 분단 이후에는 한국은 국경을 넘어 육상교통으로는 갈 수 있는 섬과 같은 폐쇄적 공간이 되었다. 공간적 폐쇄성은 타문화와 접촉할 수 있는 가능성을 적게 만들었고, 여기에 문화적 배타성이 더해져서 단일민족 이데올로기를 더욱 강하게 만들었다.^❶

둘째, 경쟁적 민족주의로 인해 타문화에 대한 배타성이 상대적으로 강하다는 점이다. 특히 조선 시대 이래 지배 이데올로기가 되었던 유교 특히 성리학은 중국을 섬기는 반면 여타 민족이나 국가는 열등한 것으로 인식하였다. 심지어 근대에 앞선 서구도 ‘오랑캐’로 생각할 정도였다. 분단 이후에는 자본주의적 근대화를 추진하면서 대외의존형 발전전략을 채택한 결과 국제경쟁력 강화가 정치적이고 사회적으로 중요한 목표가 되었다. 이러한 경향은 김영삼 정부의 세계화와 결

❶ 이주자의 증가로 다문화인이 증가하고 있으나 전체 인구에 비해서는 소수에 불과하다.

합하면서 다른 국가나 민족에 대한 경계심으로 발전하게 된다. 이와 같은 환경에서 다른 인종, 언어, 문화, 전통, 관습을 가진 이주민을 새로운 사회 구성원으로 받아들이는 데 있어, 심리적 저항감이 존재하게 된다.¹⁾

셋째, 국가의 위상에 비해 시민의식이나 인권의식이 약하다는 점이다. 한국에서 인권의식이 고양되기 시작한 것은 1990년대 들어서이다(이정은, 2001, p. 152). 이 시기부터 적극적 의미에서 인권이 사회적 관심의 대상이 되었고(강순원, 2000), 국가기구로서 ‘국가인권위원회’가 만들어진 것도 2001년이였다. 1961년 5·16 군사쿠데타 이후 30년 가까이 군사권주의 정권이 유지되면서 인권의식이 함양되기 어려웠을 뿐 아니라 시민의식도 성장하기 어려웠다고 볼 수 있다. 1987년에 이르러 비로소 제도적 수준의 민주주의가 실현되었지만 사회 구성원들의 시민의식이나 인권의식은 미흡하였다는 점이다.

넷째, 분단 상황이라는 특수성이다. 남북은 이념적으로 분단되었을 뿐 아니라 전쟁까지 치르는 등 적대적 관계를 반세기 넘게 유지하여왔다. 남북 간의 적대적 대결 상황은 적과 내 편을 가르는 이분법적 사고를 강요하게 되어 내집단(in-group)를 넘어서서 외집단(out-group)과 공존하는 것을 어렵게 한다. 더욱이 분단 기득권 세력은 분단체제를 유지하기 위하여 북한에 대한 공포나 적개심을 확

¹⁾ 한국인들이 백인 중심의 문화에 대해 선망하면서도 아시아계 이주민에 대해서는 열등한 것으로 생각하는 것을 박홍순(2009)은 한국인들의 심리에 내재된 ‘복제 오리엔탈리즘’의 분석틀로 설명하고 있다.

대 재생산함으로써 북한체제나 북한사람(북한이탈주민 포함)에 대한 관용이나 포용을 힘들게 한다.

다섯째, 사회적, 문화적 특징과 더불어 학교 문화의 특성을 고려하여야 할 필요가 있다. 한국의 학교 문화는 일제 강점기 이후 오랫동안 강압적인 수업과 획일적 평가가 주를 이루어 왔다. 또한, 조선시대 유학의 엘리트주의는 학벌주의와 결합하여 초중고등학교 과정은 좋은 대학으로 가기 위한 통로에 불과하게 되면서 교실은 무한경쟁의 장이 되었다. 좋은 성적을 획득하기 위한 개인 간의 경쟁과 진학의 '효율성'을 명분으로 일방주의적인 수업형태가 지배적인 상황에서 공동체를 지향하고 타자를 생각하는 문화가 만들어지기 어렵다는 것이다.

여섯째, 지정학적 문제이다. 한국은 고대부터 다양한 외부의 적으로부터 침략을 경험하였고, 근대에 들어서는 일본 제국주의 침략과 피식민지 상태를 감내하여야 했다. 한반도를 중심으로 침략과 피침략, 지배와 피지배라는 역사적 상처는 한국만이 아니라 주변 국가들이 모두 가지고 있다. 이와 더불어 다양한 문명충돌이 지속되어왔던 아시아적 맥락과 현재도 지속되고 있는 국가 간 민족 간 갈등 상황의 존재는 국가나 민족 단위를 넘어서는 세계시민담론의 발전을 가로막고 있다. 전쟁과 갈등의 역사는 어느 지역이나 있는 문제이나 동아시아 상황은 유럽과 같은 지역과는 차이가 있다. 유럽의 경우는 현재의 국가 자체가 근대 이후의 소산이라는 점에서 갈등의 역사가 상대적으로 짧다. 또한, 국가 간의 전쟁을 치렀고 점령도 있었으나

한반도를 포함한 아시아 국가 간에는 근대 이전부터 반복적이고 지속적인 전쟁과 갈등이 그리고 지배와 피지배의 관계가 이루어졌다. 그리고 최근에는 냉전체제와 연계되어 국가 간 경계가 물리적으로인 차원에서뿐 아니라 사회심리적으로도 확장되었다는 것이다.

한국사회 세계시민 담론 발전을 위한 제언

한국사회의 세계시민 담론의 전개 과정을 보면 전지구적인 차원에서 세계시민담론이 대두되는 것과 근본적인 차이가 있다고는 할 수 없다. 근대 이후 새로운 사회문제의 대두, 국가적 수준의 문제 대응의 근본적인 한계, 초국가적인 자본 및 권력에 대한 대응의 필요성 등이 그것이다. 그러나 세계시민담론의 핵심의 가운데 초국가적으로 작용하는 국가, 시장, 정치사회와 시민사회의 대비가 있다(신연재, 2010, p. 234). 즉, 지역 단위나 세계수준에서 국가를 포함한 공공 부분의 권력이과 자본의 대립에 대한 최소한의 대응이 중요하다는 것이다. 그럼에도 불구하고 한국사회의 세계시민 담론은 이 부분이 문제가 있다. 세계시민화가 세계화 특히 서구중심의 신자유주의와 동일하거나 최소한 이를 동반하는 것으로 생각하는 경향이 적지 않다는 것이다.

발생론적인 차원에서 김영삼 정부의 화두였던 세계화가 교육현장에 이입되면서 비롯된 문제라고 할 수 있지만, 이에 못지않게 지배적 사상이나 문화에 획일적으로 몰입하여온 역사적 경험,⁹⁾ 분단 이후 미국을 국가사회 발전의 모델로 삼아온 경향도 영향을 미쳤다고 할 수 있다. 근대화와 서구화를 동일하게 생각하면서 사회발전을 추구하여온 상황에서 세계시민은 ‘서구시민’도 동일한 것으로 받아들

⁹⁾ 유학의 경우가 대표적인데 중국은 다양한 유학 종파들이 발전하여왔지만 조선의 유학은 주자학에서 비롯된 성리학만을 유일한 정통으로 받아들였고, 집중적으로 발전시켜왔다. 같은 유학이라고 하더라도 양명학 등은 비판의 대상이 될 뿐이었다.

여질 가능성이 높았다고 볼 수 있다. 서구가 시민사회도 먼저 이룩하였고, 세계시민에 대한 논의도 먼저 활성화한 것은 분명하지만 세계시민담론은 근대의 한계를 극복하려는 노력이고 여기에는 서구중심주의의 비판도 포함된다. 세계시민담론에서 탈식민주의 논의가 중요한 몫을 차지하고 있는 것도 이와 같은 이유에서이다. 탈식민지적인 관심이 부재한 것은 아니라 할지라도 한국사회의 세계시민 담론에서 탈식민지성에 대한 고민이 부족한 것도 사실이다. 다문화 문제와 결합된 세계시민담론이나 여성문제와 결합된 세계시민담론 그리고 제3세계 문학을 세계문학과 연관해서 고민하는 논의 등을 제외하면 상대적으로 이러한 논의가 부족하다는 것이다.

서구 중심적 세계시민담론은 결과적으로 의식뿐 아니라 실천운동 차원에서도 영향을 미칠 수 있다. 서구화를 중시한다는 것은 중심과 주변을 의미한 것이고 ‘타자화’의 연쇄로 이어질 수 있다. 이러한 경우 인종주의적 경향과 반여성주의, 반복한적 성향을 부추길 여지도 생겨난다. 또한, 아시아 아프리카 등 제3세계와의 연대를 소홀하게 여길 수 있다. 국내적으로 보면 지역사회운동과 세계시민운동과의 연계도 원활하지 않을 수 있다.

한국사회의 세계시민담론에서 고민할 또 다른 것은 국가 혹은 초국가적 자본이나 권력과의 대립성이다. 세계시민이 반드시 국가와 초국가적 집단과 적대적인 관계를 유지하여야 하는 것은 아니나 일국가 내 시민사회가 국가권력에 대한 통제나 제어를 중요하게 여기듯이 세계시민사회도 같은 맥락에 있어야 한다. 그러나 국가의 세계

화 정책이 한국사회 세계시민담론 확산의 중요한 배경이 되었기 때 문이기도 하고, 동시에 세계시민담론의 중심이 교육에 놓인 것도 한 국사회의 세계시민담론이 국가나 초국가적 권력 집단과 상대적으로 타협적인 성향을 띠게 된 중요한 요인이라고 할 수 있다. 특히 한국 사회 세계시민 담론은 세계시민교육과 더불어 발전되어왔는데, 기존 교육의 문제를 제기하고 철학이나 내용의 전환을 요구하여왔다고는 하나 교육 부분의 논의는 국가영역과의 타협이 전제되고 논의의 초 점은 정책의 차원이 되기가 쉽다. 국가주의가 강한 한국사회의 현실 을 고려한다면 정책 혹은 교육과정의 프로그램 중심으로 세계시민담 론이 흐른다면 반국가주의의 필요한 현실과 오히려 반대로 국가주의 가 강화되는 계기가 될 수 있다. 세계시민은 시민의 연장 선상에 있 다면 국가로부터 독립적인 존재가 되어야 한다는 것이고, 국가에 의 존하는 것이 아니라 자신들의 능력으로 존재하여야 한다.

서구 중심적 경향과 국가와 타협적인 태도가 결합되어 생기는 문 제 가운데 하나가 초국가적 집단 특히 자본과의 긴장 관계가 취약하 다는 점이다. 세계시민을 생각하면서 초국가적 자본과 권력에 대해 서는 문제 제기는 부족하고 심지어 무관심한 경향도 없지 않다. 다른 국가나 지역에서 환경을 파괴하는 초국가기업에 대해서는 국내환경 파괴 기업에 보다 관대하거나 반인간적 살상 무기를 강요하는 국가 나 제조하는 기업에 대한 비판은 부족한 현실로 이어진다.

한국사회의 세계시민담론에 대한 발전을 고민하기 위해서는 앞 에서 검토한 한국의 특수한 맥락 정확히 이야기하자면 세계시민담론

에 부정적인 영향을 미치고 있는 요소들을 따져보고 이를 극복할 방안을 모색하는 일이 필요하다. 한국사회 세계시민 담론에 부정적인 요소들의 영향을 정리하면 다음과 같을 것이다.

첫째, 배타성의 지속이다. 지리적 고립성, 오랜 기간 동안 형성된 민족공동체 의식, 탈냉전에서 배제된 채 냉전의 유산이 지속되고 있는 분단 현실 등은 국가나 민족의 차원으로 의식이나 사회운동을 묶으려는 지향성을 높일 것이다. 이러한 경향은 당연히 현실 변화와 부조화를 겪게 된다. 국내 인구에서 다문화인이 차지하는 비율이 점증하고 있고, 이러한 추세는 지속될 가능성이 크다.⁹⁾ 국가 간 경계가 점차 희미해지고 초국가적인 이주는 사람에서 문화나 상품에 이르기까지 일상적이 되어가는 현실과도 어울리지 않는다는 것이다. 특히 통일과 평화적 공존을 목표로 하고 있는 남북관계에서도 배타성의 지속은 부정적인 영향을 미칠 수밖에 없다. 많은 북한이탈주민들이 국내 입국 이후 겪는 사회적 차별이 통일과정이나 통일 이후 북한 주민들에게도 발생할 가능성도 높다.

둘째, 의식 전환의 지체 문제이다. 세계시민운동이나 성과를 거두기 위해서는 참여자들의 생각이 바뀌는 것이 필요조건 가운데 하나이다. 그러나 인권의식과 시민의식의 부족, 획일적인 교육문화 그리고 강력한 민족의식은 세계시민으로 전환하는 데 걸림돌이 된다.

⁹⁾ 국내 다문화 숫자는 2015년 88만 8천 명, 2016년 96만 3천 명, 2017년 96만 4천 명에서 2018년에는 100만 9천 명으로 꾸준히 늘었다. 「연합뉴스」, 2019.9.21.
<https://www.yna.co.kr/view/AKR20190920071600371> 2019.10.30 검색.

이념적으로 민주주의를 주창하면서 자신의 주변 사람들에게 권위주의적 태도를 보인다던가 평화를 요구하면서 여성에 위압적인 태도를 견지하는 한 세계시민화를 이룩하기는 어렵다.

세계시민담론과 운동의 발전에 부정적인 요소들은 모두 고정불변의 것들은 아니다. 이를테면 배타적인 민족의식은 점차 희미해지고 있으며, 인권의식이나 시민의식은 지속적으로 발전하고 있다고 할 수 있다. 반면 지정학적 문제나 국가 간 갈등의 역사적 상처 등은 개선되기 어려운 요소들이라고 할 수 있다.

일차적으로 변화가 가능한 요소들은 긍정적인 변화를 촉진하도록 노력할 필요가 있다. 의식 전환 관련 요소들이 여기에 포함되는데, 세계시민교육과 더불어 세계시민교육의 성과를 거두기 위한 기초교육이 동반되어야 한다. 인권의식과 시민의식의 함양뿐 아니라 인권감수성을 촉진할 수 있는 교육프로그램을 만들 필요가 있다. 교육 수준에서뿐 아니라 시민사회 운동에서 단체 구성원들의 시민의식이나 인권의식을 개선시키는 프로그램을 구축하여야 한다. 예를 들어 환경운동단체가 환경개선 운동과 더불어 회원들의 인권감수성 증진 프로그램을 운영하여야 한다는 것이다. 이와 같은 조건 개선 운동은 개인이나 시민사회뿐 아니라 국가 수준에서 진행되어야 하는데 이를 위해서는 관련된 거버넌스를 구축하는 것을 고려하여야 한다.

지정학적 문제와 같이 단기간에 바뀌기 어려운 요소들은 장기적으로 부정적인 힘을 축소시키는 노력을 하는 것이 바람직하다. 역사에서 비롯된 상처를 서로 공감하는 모임부터 시작하는 것이 하나의

대안이 될 수 있다. 지리적 폐쇄성은 남북관계 개선이나 통일로 해소
될 수 있을 것이나 당장 어렵다고 한다면 온라인 공간을 활용한 폐쇄
성의 극복을 추진할 수 있다는 것이다.

맺음말

한국사회의 세계시민담론은 다양한 차원에서 활발하게 발전되어왔다고 볼 수 있다. 그리고 한국사회에서 세계시민담론이 전개되는 과정은 다른 국가사회와 공통적인 부분도 있고, 다른 부분도 있다. 역사적인 지정학적인 맥락은 개별 국가마다 다르다는 차원에서 이와 같은 특징은 자연스럽다고 할 수 있다. 다만 맥락적 이해를 통해서 한국사회에서 전개된 세계시민담론이나 운동이 올바른 방향성이 있는가를 성찰적으로 분석하는 것은 중요하다. 그리고 이를 통하여 한계를 분명하게 하고 이를 극복하는 방안을 모색하는 것이 필요하다.

지금까지 한국사회 세계시민운동의 특징과 한국사회의 특수한 맥락에서 비롯된 부정적 요인들을 검토하고 이에 대한 예시적인 차원에서 극복방안을 제시하여 보았다. 그러나 부정적인 요인들뿐만 아니라 한국사회 세계시민담론 발전에 순기능적인 요소나 환경도 검토할 필요가 있다. 이러한 차원에서 주목하여야 할 것은 일차적으로 민주화 투쟁의 경험과 성과이다. 4·19에서 시작된 반독재 민주화 운동은 1980년의 광주를 거쳐 1987년의 제도적 민주화로 이어졌고, 2016년의 촛불로 발전하였다고 볼 수 있다. 이 과정에서 국가와 대척하는 시민사회 성장은 세계시민사회 달성에 직접적인 자산이 된다. 높은 교육열이나 고도화되는 정보화도 세계시민사회 구축에 긍정적인 요소가 될 수 있다. 새로운 정보나 기술을 적극적으로 수용하

는 동시에 국가적 장벽을 허무는 핵심 수단 가운데 하나인 정보화 수준이 높다는 것은 사회 구성원들 개개인이 세계시민이 될 수 있는 토대를 제공할 것이고, 지역 수준뿐 아니라 세계수준의 연대를 가능하게 하는 수단이 될 수 있다는 것이다.

세계시민사회 담론의 전개 과정을 성찰하는 과정에서 부정적인 요인들을 축소하거나 전환하는 동시에 긍정적인 요인들을 확장하는 노력이 필요하지만 이보다 더 중요한 것은 세계시민담론이 지향하는 근본적인 가치에 대한 올바른 이해라고 할 수 있다. 이러한 것들이 함께할 때 세계시민담론이나 교육이나 운동이 성과를 거두면서 보다 나은 사회, 보다 나은 세계의 달성이 가능할 것이다.

- 김순원. (2016). [통일의 길] 통일교육, 공존의 패러다임으로: EU 민주시민교육, 민족을 넘어 세계시민으로. 통일한국 (평화문제연구소), 385, 60-61.
- 김순원, 김귀옥, 박영근, 한만길. (2017). [특집좌담: 통일교육 대전환... 평화·공존 패러다임으로!] "한반도 분단체제 극복... 세계시민교육 향해야". 통일한국 (평화문제연구소), 399, 12-27.
- 강창동. (2010). 단일민족사관의 사회적 형성과 다문화교육의 방향 탐색. 교육사회학연구 (한국교육사회학회), 20(4), 1-25.
- 김광호. (2016). 지속가능한 발전을 위한 세계시민교육, 통상법률 (법무부 국제법무과), 0(132), 3-8.
- 김상범. (2016). 세계 시민주의의 도덕교육적 함의. 倫理研究 (한국윤리학회), 111, 215-256.
- 김선정, 주기언, 김영환. (2017). '학교교육과 관계된 세계시민교육' 연구경향. 학습자중심교과교육연구 (학습자중심교과교육학회), 17(15), 207-228.
- 김성국. (1992). 신사회운동과 새로운 시민사회. 사회과학연구 (경상대학교 사회과학연구원(사회과학연구)), 10, 61-79.
- 김용찬. (2011). 세계화 시대 민주시민교육을 통한 평화교육 강화 방안. 교육논총 (경인교육대학교 교육연구원), 31(2), 35-46.
- 김중훈. (2019). 초등학교 도덕 및 사회과 교육과정에 나타난 세계시민교육의 현황과 과제: 2015 개정 교육과정 성취기준을 중심으로. 학습자중심교과교육연구 (학습자중심교과교육학회), 19(13), 911-932.
- 김진희. (2018). 브렉시트 시대 영국의 세계시민교육 위축과 제약 분석: 세계시민교육이 나아갈 방향. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 13(2), 119-155.
- 김진희, 허영식. (2013). 다문화교육과 세계시민교육의 담론과 함의 고찰. 한국교육 (한국교육개발원), 40(3), 155-181.
- 노찬욱. (2003). 다원주의 사회에서의 세계시민성과 시민 교육적 함의에 관한 연구. 박사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 민동석. (2016). 세계시민에게 필요한 교육은 무엇인가. 미디어와 교육 (한국교육방송공사), 6(1), 40-46.
- 박순용. (2015). 난민문제를 통해서 본 세계시민교육의 과제에 대한 고찰. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 10(2), 77-99.

- 박형빈. (2018). Emile Durkheim의 도덕론을 통해서 본 다문화시대 통일교육의 사회통합 역할 모색. 한국도덕윤리과교육학회(제29회) 2018년도 연차학술대회, 103-118.
- 박환보, 조혜승. (2016). 한국의 세계시민교육 연구동향 분석. 教育學研究 (한국교육학회), 54(2), 197-227.
- 박홍순. (2009). 이주민의 정체성과 포스트콜로니얼 대안. 유네스코 아시아, 다문화 사회와 국제이해교육. 서울: 동녘.
- 백낙청 (1991). 현대문학은 보는 시각. 서울: 솔출판사.
- 백종승, 남영수. (2017). 월경성 환경문제를 활용한 수업이 세계시민 의식 함양에 미치는 영향. 한국환경교육학회 학술대회 자료집, 43-47.
- 설규주. (2001). 탈국가적 시민성의 대두와 시민교육의 새로운 방향: 세계시민성과 지역시민성의 조화로운 함양을 위한 후천적 보편주의 시민교육. 시민교육 (한국사회과교육학회), 32(1), 151-178.
- 설규주. (2004). 세계시민사회의 대두와 다문화주의적 시민교육의 방향. 사회과교육 (한국사회과교육연구학회(한국사회과교육연구회)), 43(4), 31-54.
- 성명란. (2010). 세계시민교육 교육과정의 보편적 핵심 요소와 한국적 특수성에 대한 고찰. 한국교육 (한국교육개발원), 37(2), 109-130.
- 신연재. (2010). 세계시민사회의 성장과 환경운동. 국제정치연구 (동아시아국제정치학회), 13(2).
- 심희정, 김찬미. (2018). 세계시민교육 국내 연구동향 분석: 2000년부터 2018년 등재학술지 게재 논문을 중심으로. 한국교육 (한국교육개발원), 45(3), 5-29.
- 안서현. (2014). 백낙청의 제3세계문학론 연구. 한국현대문학회 학술발표회자료집, 489-498.
- 유석렬. (1995). 세계화, 통일, 민주시민교육, 시민교육연구 (한국사회과교육학회), 21(1), 1-8.
- 유성상. (2016). 아시아에서의 세계시민교육. 아시아교육연구 (서울대학교 교육연구소(아시아태평양교육발전연구단)), 17(5), 1-9.
- 윤민진. (2012). 민족교육, 시민교육, 세계시민교육. 민족연구 (발행단체명), 50, 4-22.
- 이수형. (2015). 백낙청 비평에 나타난 지정학적 인식과 인간본성의 가능성. 외국문학연구 (한국외국어대학교 외국문학연구소), 0(57), 345-367.
- 이수훈. (2003). 제1장 세계체제 동요와 반국가주의 흐름: 세계화와 시민사회에 대한 한 조망. 비교사회 (한국비교사회학회), 11-33.

참고문헌

- 이경한. (2017). 아프리카의 우분투를 통한 세계시민교육의 가능성 탐색. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 12(2), 125-148.
- 이미영. (2019). 독일어 교과서에 나타난 세계시민교육 내용 분석 - 2015 개정 교육과정에 따른 독일어과 보통 교과를 중심으로. 독일어문학 (한국독일어문학회), 85, 283-300.
- 이민경. (2013). 다문화 사회에서의 시민성 교육: 세계시민성과 현대의 개념을 중심으로. 教育問題研究 (고려대학교 교육문제연구소), 26(2), 115-136.
- 이영숙. (2000). 글로벌 시민의 관점에서 본 한국여성환경운동: 세계화, 여성환경운동, 여성시민권. 학술대회 자료집 (한국여성학회), 17, 3-25.
- 이윤주. (2016). 세계시민성 함양과 세계시민교육의 실천방안. 사회과학연구 (충남대학교 사회과학연구소), 27(1), 225-245.
- 이인규. (1998). 한국교육의 시민 개념 구체화를 위한 탐구. 박사학위논문. 동국대학교, 서울.
- 이정은. (2001). 한국에서의 인권개념 형성 과정. 민주주의와 인권 (전남대학교 5.18 연구소), 1(2), 121-161.
- 이태주. (2014). 시민교육 1 : 국제이해교육의 필요성과 발전 방향 국제이해교육은 세계시민교육이다. 계간 민주 (민주화운동기념사업회), 10, 201-210.
- 이혜숙. (2013). 지구화 · 지방화 시대 지역여성운동과 여성연대의 전망. 여성과 역사 (한국여성사학회), 0(18), 39-81.
- 이효영. (2017). 세계시민교육 관점에서 본 탈북청소년 교육방법적용과 방향성 고찰. 학습자중심교과교육연구 (학습자중심교과교육학회), 17(6), 205-233.
- 임현묵. (2015). 세계시민교육의 현황과 과제. 세계시민교육포럼 2015 발표문.
- 임종현. (2011). 세계시민주의와 시민교육: 독일사례. 한독사회과학회 창립20주년 기념 추계학술회의, 16-36.
- 장은주. (2019). 한국의 민주시민교육: 사회적 합의의 방향과 제도화의 과제. 시민과세계 (참여연대 참여사회연구소), 0(34), 99-134.
- 정용수. (2016). 다문화 교육을 위한 철학적 모색 - 칸트의 세계시민론을 중심으로. 대동철학 (대동철학회), 74, 25-42.
- 조혜승. (2019). 젠더 관점에서 본 세계시민교육 : 세계시민교육 교과서 분석을 중심으로. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 14(1), 107-150.

참고 문헌

- 조은. (1997). 지구촌화, 세계시민사회 그리고 신사회운동. 한국사회과학 (서울대학교 사회과학 연구원), 19(2), 148-183.
- 한경구. (2017). 국제이해교육에서 세계시민교육으로: 글로벌 교육패러다임의 진화 그리고 현장의 혼란. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 12(2), 1-43.
- 최현섭. (1994). 외국의 민주시민 교육 : 한국의 민주시민교육의 발전방향 탐색을 위하여. 미래의한국과세계 (한국미래연구학회), 1(5), 25-43.
- 허영식. (2001). 세계화와 세계시민교육. 初等教育研究 (청주교육대학교 초등교육연구소), 11, 91-110.
- 허영식. (2010). 세계화시대의 다문화교육과 시민교육. 한국사회교과교육학회 학술대회지 (한국 사회교과교육학회), 2010(1), 1-11.
- 허영식. (2004). 세계시민의 개념에 관한 시론: 세계시민교육의 이론적 기초. 아시아교육연구 (서울대학교 교육연구소(아시아태평양교육발전연구단)), 5(3), 165-195.
- 허영식. (2012). 다문화 · 세계화시대를 위한 세계시민주의의 담론과 함의. 한독사회과학논총 (한독사회과학회), 22(3), 7-86.
- 황세영. (2018). 세계시민의식 개념의 지속가능발전교육 기여 가능성에 대한 질적 사례연구. 環境 教育 (한국환경교육학회), 31(1), 35-52.

한반도
세계시민성
담론 연구

한반도 세계시민성 담론의 성찰
- 교육



강순원 (한신대학교 교수)

세계시민교육의 관점에서 바라본 한반도 세계시민성1

I 머리말

오늘날 한반도라는 지정학적 명칭이 가지고 있는 민족주의적 함의로 인해, 세계시민성은 우리 것과는 이질적인 서구성, 보편성, 식민주의적 혹은 제국주의적 포섭을 의미하는 것처럼 비치는 것 같다. 이것은 비단 한반도적 맥락에서만 그렇게 이해되었던 것이 아니다. 식민지를 경험했거나 외침을 받아 자국의 문화가 외세에 의해 부정당했던 역사를 가진 대부분의 민족에게 세계란 우리 것을 부정하고 정복하려던 서구를 지칭하는 것으로 묘사되었고 설명되었다(Abdi, 2008; Shultz, 2013). 그러나 자본주의적 근대문명이 전파되고 이와 함께 민족적 모순을 극복하려는 변혁 운동이 세계화되면서 국가(민족)주의를 넘어서는 보편성에 대한 담론이 아래로부터도 일었고, 이와 동시에 전후에는 국가 간 충돌을 방지하기 위한 국제기구의 필요성이 구체화되어 유엔이 설립되기에 이르렀다(박홍순, 2015). 따라서 보편성에 대한 서구 위주의 지배 담론이 자국에도 적용 가능한 준거로 활용될 수 있다는 가능성이 탐색 되면서 비서구권에서도 보편성과 특수성의 조율을 어떻게 할 것인지에 대한 사회과학적 논의가 일기 시작하였다.

전후 냉전 구도에 따른 자본주의 세계체제와 사회주의 세계체제의 충돌로 인해 분단된 한반도 현실에서, 일부 사람들은 분단극복의 방법은 통일로 이어져야 한다고 이야기한다. 그러나 강한 민족 동질성에 근거한 민족공동체 통일방안에 함몰되어 한반도를 둘러싼 국제사회의 변화를 반영한 보편적 가치를 외면해왔던 것이 아닌지 혹은 그 반대로 소위 서구식의 보편성에 집착한 나머지 한반도적 특수성을 간과하는 것이 아닌지에 대한 자성을 해박해야 하는 시점에 이른 것 같다. 특히 한반도 분단 상황에 대한 고찰에서 단위 국가 차원의 국민성을 넘어서 한민족성이라는 강한 문화적 유대에 기초한 문제해결의 방향을 암시하고 있음에도 불구하고, 분단된 국가 단위로 남북한에서는 각각 내적 결속을 위한 국민교육이 강조되었다. 이것이 북한에서는 사회주의적 인민교육으로, 남한에서는 자유민주주의에 대한 확신에 기반한 민주시민교육으로 이어졌다. 분단극복에 있어 각기 다른 정치적 해법을 추구하는 소위 통일교육 모델에서 남북한의 국민은 한민족공동체라고는 하지만 기실 적대 국가의 국민으로만 존재하는 상황이다. 하지만 한반도의 분단극복이 제도화된 평화로서의 평화체제 구현이라고 한다면 한반도 시민은 적대적 국민에서 공생적 세계시민으로 전환될 필요가 있다. 이러한 맥락에서 한반도 분단극복을 위한 교육적 논의에 있어 보편성+특수성이 한반도 세계시민성 담론에 녹아 있어야 한다는 전제하에, 세계시민교육에 반영된 한반도 세계시민성 담론을 분석하고자 한다.

세계시민성은 서로에 대한 연대감과 집단적 정체성을 경험하고 세계차원의 집단적 책임감을 가지는 사람들이 느끼는 국제사회

와 인류에 대한 소속감과 관련된 것으로 글로벌 국가에 대한 공식적인 멤버십이라기보다는 사회집단의 기풍 같은 것이다(Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding under the auspices of UNESCO[APCEIU], 2014). 이러한 세계시민성의 개념을 한반도를 살아가는 한민족에게 적용해 본다면 이것은 분단의 뿌리를 역사적으로 성찰하는 비판적 인식 위에 한반도 평화를 구축하기 위한 인류애적인 헌신의 자세와 기풍이다. 세계시민교육이란 이름으로 탈북인들에 대한 유화적 자세를 이야기한다거나 국제개발과 협력의 차원에서 대북 지원을 언급하고, 혹은 해외여행이나 봉사로서 가난한 북한을 돕자는 차원을 넘어서야 한다. 나아가 한반도에서의 균형 잡힌 관계회복을 위한 공통의 자질을 함양하는 교육이어야 한다. 이를 위해서는 자유주의적 세계시민교육이 아닌 탈식민주의적 비판적 세계시민교육¹⁾의 관점에서 한반도 세계시민성 담론을 도출해 내어야 한다.

¹⁾ Shultz(2013)는 글로벌화에 대응하는 세계시민교육의 방향을 신자유주의적, 급진적, 그리고 변혁적 세계시민교육으로 분류하고 있다. 서구적이고 제국주의적인 관점의 (신)자유주의적 세계시민교육에서는 자본의 흐름을 거스르지 않을 글로벌화를 강조하며 이에 적용할 수 있는 경쟁적 세계시민양성을 목적으로 한다. 반면 급진적, 변혁적 세계시민교육에서는 비판적 세계시민교육과 마찬가지로 신자유주의적 세계화가 야기한 양극화된 경제사회환경에 적절히 대응하지 못한 글로벌교육 내지 세계시민교육에 대한 자성에서, 기존의 자유주의적 관점이 불의의 세계 환경에 놓인 국가, 지역, 문화들 간의 힘과 영향력의 불균형에 대해서는 언급하고 있다. 또한, 서구 중심의 세계관을 비판하며 글로벌 차원의 불평등과 부정의를 세계가 함께 해결해야 할 문제라고 강조하며 이를 위해 서구의 관점이 아닌 피식민지인의 입장에서 문제를 다시 분석하고 기술해야 한다는 탈식민주의적 세계시민교육을 주창한다. 이들은 서구 중심의 식민지적 관점에서 탈피하여 세계에 대한 주류집단의 관점을 탈식민주화하는 방향으로 재설계하여야 한다고 주장한다(Pashby, 2012; Vega, 2014).

일제 식민지하 한국의 자생적 발전 자체가 부정당하고 타율적 근대화론에 노출될 수밖에 없었던 환경에서, 해방 후 지배 담론인 미국식 민주주의는 강한 저항적 민족주의인 반일민족주의를 근간으로 한 부국강병의 정치철학 위에서 자유=보편성=근대화(산업화)=경제성장 등으로 미화되었다. 반면 황민화=군국주의=제국주의=신식민주의라는 일관된 관점의 포스트식민주의는 친북 이데올로기로 부정되었다. 이런 까닭에 한국전쟁 이후 미국의 세계지배전략에 대한 비판은 모두 친북=반미=반국가주의 프레임으로 갇히게 되어 새로운 형태의 친미 사대주의가 식민지하 형성된 저항적 민족주의 위에 덧칠해진 모순된 구조로 형성되었고 이는 오랫동안 유지되었다. 그런 까닭에 우리 사회에는 보편적 틀인 자주적 민족공동체 대신 친미 사대주의적 민족주의라는 엮일 수 없는 모순된 이념구조가 지배 이데올로기로 안착하였고 이것은 권위주의 정부를 지탱해주는 공민의 정치이념으로 자리 잡았다.

이 과정에서 교육은 가장 효율적인 이데올로기 재생산 기제 역할을 하였다. 따라서 그러한 왜곡된 공민교육의 틀을 해체하여 '한국은 역사를 다시 쓸 수 없다는 것을 알아야 한다.'라는 일본 고노 외상의 식민주의적 인식을 변혁하는 것이 바로 포스트식민주의 시대의 탈식민주의적 세계시민교육이다. 이같이 서구 중심의 동화주의적 자유주의 세계시민교육의 관점에서 쓰인 한반도의 분단역사가 희생자의 관점에서 다시 써질 수 있다는 것을 알게 하고 그렇게 행동하게 하는 것이 한반도 세계시민교육의 핵심이자 분단국가의 국민교육을 넘어서야 하는 새로운 한반도 세계시민교육의 과제이다(강순원, 2019).

사실 한반도에 존재하는 남북한은 각기 강력한 국가교육체계를 발전시켜왔다. 부국강병은 여전히 중요한 논리이고, 분단체제 아래에서 배타적인 자국 정체성만을 교육해온 정치·문화적 환경에서 국가주의적 한계를 넘고 국가적 시민성을 넘어 민족공동체 의식과 세계시민성을 혼종적 개념으로 위치시켜 재구성하여 교육하는 탈식민주의적 세계시민교육은 외면받아왔다. 따라서 한반도 평화구축과정에 있어, 국가교육과정에서 국가(민족)성을 넘어서서 민족공동체성을 세계시민성과 보편적 가치에 근거하여 조율하고 재개념화하여 교육목적으로 설정하는 것이 중요하다. 오랫동안 적대적 관계에 놓여 있었던 남한과 북한의 국민이 민족공동체성을 견지한 한반도 시민으로 서로를 아우르고, 이들이 동북아 시민으로서 역사·문화적 동질성과 변천 과정의 다원성을 인정하면서 아시아시민으로의 확대된 개념을 가지게 하는 것, 나아가 세계시민으로서 지구촌 연대의식을 형성하는 혼종성을 균형감 있게 형성하도록 조건을 만들고 가르치는 것이 한반도 평화체제 구현을 위한 세계시민성을 함양하는 평화시민교육이다. 이에 본 연구과제에서는 한국 시민교육의 변화과정과 그 사회적 역할을 조망하는 논의에 근거하여 그 귀결로서 교육에 반영된 한반도 세계시민성 담론을 구체적으로 발전시키고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 다음과 같은 질문을 하고자 한다.

역사적으로 교육, 특히 학교교육은 국가형성과정에서 어떠한 역할을 수행하였고 그 과정에서 국민(시민)의 형성에 어떻게 기여하였는가?

한국의 시민교육은 어떠한 목적하에서 상이한 용어로 개념화되었으며 그것이 내포하는 시민정체성은 세계가 추구하는 보편적 가치에 준해 어떻게 평가될 수 있는가?

향후 한반도정세에서 기존의 분단체제보다는 평화체제로 이행할 가능성이 높다고 가정할 때 기존의 시민정체성은 변화된 한반도 시민성담론과 괴리될 가능성이 있다고 볼 수 있는가?

민족공동체성에 근간한 한반도 세계시민성 담론이 요구되는 맥락이 타당한가? 그렇다면 그 구체적 내용은 어떠한가?

통일교육을 한반도 세계시민성을 담아낼 수 있도록 어떻게 재개념화할 수 있겠는가?

교육의 국가주의적 구속성

인류의 발전과정에서 오늘날과 같은 강한 국가 주도의 학교교육이 발전된 것은 서구에서는 산업혁명을 전후한 시기의 일이었고 동양에서는 봉건 체제하에서의 공복을 양성하기 위한 목적으로 일찍부터 이루어져 왔다고 이해된다(이원호, 1998). 중상주의 시대에는 식민지정복이 일반화되면서 식민 모국의 문화 이식과 경제 수탈이 문명의 전파라는 관점에서 미화되었다. 산업혁명 이후엔 근대국가 수립에 필요한 근대적 노동력 양성과 이념체제 구축을 위한 근대화의 효과적인 도구로 학교교육이 전 세계적으로 제도화되면서, 식민지에서는 소수의 식민엘리트를 중심으로 한 반민족적 사대주의적 인재양성이 학교교육을 중심으로 효과적으로 이루어졌다(Carnoy, 1977). 이러한 배경으로 인해 서구나 제3세계 국가 모두에 있어서 학교교육은 가장 효율적인 국가인재양성의 수단이 되었다(Halsey et al., 2012).

학교교육의 본질상, 내재한 국가주의는 영속적인 교육의 문제이자 동시에 국가가 나아가야 할 공동체적 지향점이기도 하다. 산업혁명 이래 교육은 근대국가의 틀을 완성하는 수단이었다. 근대국가의 설립과 함께 실시된 애국교육은 국민을 일치시키는 수단으로 호소되기도 했다. 본래 애국주의는 조상의 땅에 대한 사랑을 의미했으나 근대 이후 국가주의로 변질되어 인종, 언어, 역사, 문화, 전통의 공유에 대한 국가우호주의를 뜻하는 의미로 굳어졌다(이원호, 1998).

18세기 이후 학교교육이 일반인들에게까지 확대되면서 이들에게 새로운 국민이라는 의식을 심어주었고 이러한 국민의식(national identity)이 애국심으로 미화되면서 국가주의적 애국심 배양이 교육에서 중요하게 되었다(Verdugo & Milne, 2016). 특히 역사, 지리, 국어 등과 같은 교과는 국가에 대한 충성심을 유도하였다. 특히 나치나 일본제국주의는 국민들로 하여금 국기에 대한 경례 등과 같은 애국적 의례를 사회화하여 맹목적 국가주의 혹은 주전적 국가주의를 세뇌시키기도 했다. 그래서 이러한 애국교육이라는 미명하에 이루어지던 교조적 국가주의로부터 시민을 보호하기 위해 세계주의가 제시되기도 했다(김진희, 2016).

19세기 중반 유럽에서는 근대 계몽주의적 도구의 일환인 학교교육을 통해 인간답게 개인을 교육시키는 것과 국가시민으로 교육시키는 것 사이에 균형이 이루어지는 것처럼 보였다. 하지만 19세기 후반 유럽대륙의 자유민주주의 혁명이 실패로 돌아가면서 자유주의적 국가주의(Liberal nationalism)가 억압받게 되고 유럽 지배를 위한 군사경쟁이 일어나게 되자, 자유주의적 국가주의가 아닌 맹목적 국가주의(Chauvinistic nationalism)가 동요하게 되면서 결국 교육에 있어서 국가는 개인에 대한 절대 우위를 차지하게 되었다. 국가주의는 교육의 목적이 되었고 개인은 수단화되었다. 제1차 세계대전에서 국가사회주의와 파시즘이 국가주의를 기반으로 연대하게 되자 전체주의적 국가주의 틀 안에서 사회는 존재하지 않고 오직 국가만 존재하는 상황이 되었다. 당시에는 국가시민(공민)교육 이외 어떤 시민교육도 존재하기 어려웠다. 맹목적 국가주의 교육에 따라 조국의 승리

만 강조되고 패배는 인정치 않는 파시즘 교육만이 수용되어, 국가권력의 필요성에 따라 문학과 역사가 왜곡되었으며, 학교교육은 병참기지화 되었다. 이규환(1997)이 언급했듯이, 제2차 세계대전 시 독일 나치 하에서는 지적 교육보다 건강과 신체적 활력 교육, 인종의 순결성 교육 등이 이루어지면서 학교교육을 통한 지성 교육은 실종되었다. 이러한 파시즘 국가교육은 식민지 조선이나 식민지 종주국인 일본에서도 마찬가지로 실시되었다. 황국신민화 교육은 일본과 일본 식민지 백성들에게 똑같이 강요된 맹목적 국가주의교육의 엄혹한 실체였다.

자주적 근대국민국가 수립의 실패로 인한 식민지교육에서의 황국신민

오늘날 세계 대부분의 국가에서 학교교육의 모태인 근대적 교육 제도의 발전은 19세기 이래 국민국가의 태동과 긴밀하게 연동되어 있다. 이로 인하여 학교교육에는 국가주의적 요소가 상당히 반영될 수밖에 없었다. 사적 영역에 있던 교육이 공적 영역으로 제도화되면서 국가교육의 목적은 국민국가체제의 구축에 따른 국민양성이 되었고, 이것이 대부분의 국가에서 공민교육의 성격으로 귀착되면서 공민의 자질함양이 국가교육의 목적이 되었다(Palmer, 1991). 근대 국민(민족)국가는 국가교육과정을 통해 선량한 시민을 양성한다는 국가 통합적 교육목표를 설정하고 체계적인 교육과정을 명시적 혹은 잠재적으로 설계하여 학교교육을 통해 이를 실현하고자 했다. 시민혁명을 겪은 프랑스나 영국, 미국의 경우는 상대적으로 민주적인 자유주의 국가교육을 발전시켰지만, 후발자본주의 국가였던 독일의 경우는 강력한 국민국가 건설을 위해 애국주의적 호소에 토대를 둔 국가교육을 제도화하였고, 이것은 제2차 세계대전 기간에 나치 정권에 의해 효과적으로 악용되었다. 이러한 독일식 국가교육을 모방한 일본은 나치가 고안한 군국주의 교육을 천황제와 접목하여 제도화하였다.

한편 자주적 근대국가대열에 끼지 못했던 대부분의 아시아-아프리카 라틴아메리카 국가(AALA)들은 근대화의 이면에서 식민지

로 전락하면서 경제적, 문화적, 정치적 식민지화의 효율적인 도구로서 학교교육에 그대로 노출되었다. 식민지 학교교육을 통해 대부분의 피식민지인들은 경제적 식민주의만이 아닌 문화적 식민주의의 전형으로, 다시 말해 자발적으로 자기 것을 내주는 정신적 예속인의 지위로 격하되었다(Carnoy, 1977; Fanon, 1963). 이와 마찬가지로 1910년 한국은 일본제국주의에 병합되면서 제도화된 근대적 학교교육이 반민족적 황민화 교육으로 왜곡되었다(이만규, 1947). 본래 한국교육은 중국의 문명을 수용하는 과정에서 자연스럽게 중국의 한자문화권을 기반으로 체계화되었고 그 사상적 토대로서 유학이 자리 잡았다. 고려조와 조선조를 거치는 과정에서 유학 기반의 교육제도를 봉건왕조 관료양성의 도구로 활용하면서 관과 학이 일치되었고 유교식 관료교육은 봉건왕조를 지탱하는 강한 이데올로기적 장치가 되었다. 그러다가 일제 식민지하에서 식민권력에 의해 근대적 학교교육제도가 이식되었다. 물론 이 시기에 선교사들에 의해 도입된 서구식 신식학교도 근대적 학교교육의 전형으로 자리 잡았다(이만규, 1947). 이만규에 의하면 조선조까지의 유교적 교육제도는 양반 중심의 남성에게만 허용된 성차별적, 계급차별적 폐쇄적 교육이었던 반면 식민지교육제도는 외형상으로는 모두에게 개방된 교육처럼 보였다. 하지만 교육의 목적은 분명 황민화에 있었기 때문에 서구 근대교육의 민주성은 식민지 근대교육에서는 불가능했다(고길희, 2005).

일본 메이지 정부는 교육을 통해 천황 중심의 국가 체제를 확립하려고 천황제를 근간으로 한 유교주의적 교육을 발전시켰다. 1890년 천황의 명으로 반포된 '교육에 관한 칙어'는 엄격한 국가주의 관점

에서 교육의 기본 원리와 실천 도덕을 규정한 것으로, 국가(천황)에 대한 충성과 부모에 대한 효도를 근간으로 체제에 대한 복종을 지향하도록 교육하게 하였다. 이러한 황민화 교육을 통해 일본국가에 충성하고, 천황을 신성하게 여기며, 천황을 위해 목숨을 바칠 수 있는 신민이 되도록 교육을 받았다. 식민지하 ‘조선교육령’ 제2조는“교육은 교육에 관한 칙어●에 입각하여 총량한 국민을 육성하는 것을 본의로 한다.”라는 식민지교육의 목적을 분명히 하고 있다. 식민지학교교육은 가장 효율적인 황국신민양성 도구였다. 특히 그들은 국민의 정신교육 교과인 수신(修身)과 국사(國史)를 통해 한국인의 문화와 역사를 부정하고 민족 비하적인 세계관을 갖도록 교육시켰고, 이는 식민지 종결 이후에도 상당수의 식민지 엘리트들이 자발적으로 식민사관을 수용하게 한 원동력으로 작용했다.

● 교육칙어는 메이지 천황이 국민에게 직접 분부하는 형식으로 쓰여 있다. 국민의 충성심과 효심이 “국체의 정화”이자 “교육의 근원”임을 규정하면서, 부모에 대한 효도와 부부 사이의 조화, 형제에 등의 우애, 학문의 중요함, 준법정신, 자신에게 주어진 일이나 나라를 위해서 온 힘을 다해 노력하라는 등의 12가지 덕목이 명기되어 있으며, 그것을 지키는 것이 국민의 전통임을 밝힌다.

주권재민 이념에 근거한

국민(시민)의 자질 개발을 위한 통합적 사회화

근대국가의 탄생이 국가교육체계를 강력하게 추진하였음에도 불구하고 서구 부르조아혁명은 아래로부터 자유, 평등, 박애 등의 이념에 기초한 민주주의 공화정 이념 역시 발전시켰다. 특히 프랑스혁명에서는 왕정을 부정한 시민들이 국기와 국가로 무장하고 오늘날의 프랑스국가인 혁명가를 부르며 이른바 대중 국가주의에 기반한 애국적 열기로 새로운 민주 공화정 체제의 수립을 선포했다. 당시 교회가 주관하던 교육을 국가로 이양해야 한다고 주장한 콩도르세의 공교육론에 의해, 체제 수립 이후 모든 프랑스 아동들은 국립학교에서 프랑스어, 역사, 3R's, 공화주의 윤리를 배웠다. 시민들은 이러한 교육을 통해 국가주의에 기반한 국가 단위의 부르조아 혁명을 완수하고자 했다(콩도르세, 2019). 한편 미국은 주에 따라 다르나 국어(영어)가 국민을 결속시키는 매듭이라는 관점에서 영어교육을 강조하였다. 미국처럼 다양한 유렵혈통으로 구성된 인구를 통합시키는 유일한 방법은 국가교육을 시행하는 것이라는 호레이스 만의 주장에 대부분의 개혁주의자들이 공감하면서 미국은 공화국의 노선에 따라 대중적 학교교육제도를 가장 일찍 완성하게 되었다(Bowles & Gintis, 1976). 영국이나 독일 등 유럽 대부분의 국가들도 부르조아 혁명이 내건 민주주의 정신을 반영한 학교교육을 국가가 주도하여 실시해야 한다고 믿게 되었고 그것은 세계정신으로 귀착되었다.

영국의 로크, 프랑스의 루소, 독일의 페스탈로찌 등의 근대적 아동 중심 교육사상에 근거한 근대교육의 원칙은 교회가 아닌 국가가 아동교육의 중심에 있어야 하고, 모든 권력은 국민으로부터 나온다는 주권재민사상이 실천되기 위한 토대로서 교육은 민주주의를 구축할 수 있는 시민적 역량과 자질을 길러주는 시민교육 혹은 윤리교육을 제공해야 한다는 것이었다. 왕정을 견제하고 국민이 주인이라는 근대국가의 틀이 민주주의라고 믿었기 때문에 이때만 해도 민주주의와 국가주의는 결코 충돌하지 않았다. 자유, 평등, 박애 사상에 기초한 부르조아 혁명은 선치가 가능한 정상적인 국가를 만들어 내는 것이었고 그런 국가는 교육을 통해 귀족만이 아닌 모든 국민의 도덕적, 지적, 신체적, 정서적 가능성을 해방시켜 모두가 민주적으로 국가에 참여할 수 있게 해야 했다(이원호, 1998). 여기서 모든 국민의 이성을 해방하고 개인의 잠재력을 개발하는 교육은 점점 더 중요해졌다.

이러한 근대교육이념은 유럽에서뿐만 아니라 식민지 엘리트들을 위한 교육에도 일정 부분 적용되었다. 식민지 엘리트들은 근대교육을 통해 지적으로나 문화적으로 계몽된 식자가 될 수 있었다. 문화적 식민주의로 무장한 식민지 엘리트들은 조국이 독립한 후에도 대부분 식민지 종주국과의 경제적 연속 관계를 청산하지 못한 채 이른바 종속적 발전의 길을 걷게 하는 데 일조하게 된다(김상준, 2015). 우리나라같이 식민지를 경험했고 주권 상실을 경험한 대부분의 식민지해방 국가는 저항적 민족주의에 기반한 애국적 부국강병 이데올로기를 지향하는 민족주의적 교육이념을 내걸게 된다(이규환, 1997). 경제

성장을 위한 체제안정을 가장 중요한 국가적 우선 사업으로 지정하게 되기 때문에 교육은 다시는 식민지가 되지 않기 위한 국책과제로 위치 지어지면서 애국적 국가(민족)주의를 수용하게 만든다. 더 나아가 국가와 정부를 혼동하게 하여 비록 비민주적 정권이라 하더라도 정치적 안정을 위해 그 정권에 복종하는 침묵적 시민을 양성하는 국민교육을 도덕(윤리)교육의 내용으로 구성하게 한다. AALA국가들에 있어서 교육과 종교, 미디어 등 이른바 알튀세가 이야기하는 이데올로기적 국가기구(Althusser, 1972) 중 특히 교육은 정권 유지를 위한 도구로서 맹목적 국가(민족)주의를 교육이념으로 설정하는 비민주적 교육과정을 운영할 수밖에 없게 만든다.

대한민국의 체제안정을 위해 적극적인 민주시민의 자질을 표상하는 박정희 정권의 황국신민서사인 ‘국민교육헌장’은 이러한 부국강병 민족주의에 근간하여 국민을 이념적으로 동원하려는 사악한 교육 왜곡의 전형적 사례이다(성내운, 1983). 사실 현대 한국교육의 기본 틀은 불과 3년 남짓한 미군정기에 마련되었다고 볼 수 있다(문교부, 1974). 당시 미군정은 소련의 영향력에 있는 북한을 견제하기 위해 남한을 미국과 같은 소위 민주국가로 만들고자 했던 것 같다. 그래서 미군은 당시 반공 이념이 투철하고 민주주의적 성향을 지닌 한국인 미국 유학생들을 발탁하고 미군정 학무국과 한국교육위원회에 배치하여(오천석, 2014) 자발적 친미구조로 재편하였다. 그들은 ‘새교육운동’이란 이름 아래 미국식 진보주의교육을 도입하고 의무교육도 실시하면서 민주적 교육의 형식을 갖추려고 하였다. 그러나 일제 식

민지교육제도는 굳건했고 일반 국민들의 교육열이 치솟게 되면서 결국 미국식 교육제도 이식은 공염불이 되었다. 이것은 대한민국 정부 수립 이후에도 마찬가지였다.

제1공화국인 이승만 정권하에서 교육법이 제정 및 공포되었고 진보주의 교육철학에 기반한 제1차 교육과정 역시 공포되었으나 효과를 보지 못한 채 부실한 교육환경에서 획일적인 주입식 교육으로 교육과정이 운영되었다. 제2공화국인 장면 정부는 일 년도 채 안 되어 5·16 군사 쿠데타로 인해 역사 속으로 사라졌다. 박정희 정부는 '조국근대화'라는 표어 아래 '교육을 통한 인간개조 운동'을 추진하면서 '학교에 관한 임시특례법'을 공포했는데, 이는 군사정부에 비판적이었던 교수 및 대학생을 통제하기 위한 것이었다. 박정희 정부는 중학교 입시 폐지 및 고교평준화조치 등 입학시험제도개혁을 추진했고 산업화에 필요한 인재양성을 위한 대학구조개혁 등을 비롯한 교육제도 근간을 구축해 놓았다(강순원, 1990). 하지만 박 대통령은 삼선개헌 및 유신헌법 등으로 18년에 걸친 장기집권 과정에서 시민들의 인권탄압을 자행하는 한편 한국교육의 획일화와 입시경쟁을 가속화시킨 권위주의적 통치자로서 불운한 생을 마감했다. 박정희 대통령의 사망 이후 신군부의 12·12 군사 반란으로 정권을 장악한 제5공화국 전두환 정부는 광주민주화항쟁에 대한 무자비한 탄압을 비롯한 강압적인 통치로 인해 민심이 이반하자 회유책으로 '7·30 교육개혁'을 실시했다. 하지만 7·30 교육개혁은 수포로 돌아가고 1988년 정권이 교체되면서 모든 교육개혁조치가 사문화되었다. 시민들의 저

항에 의해 물러난 전두환 대통령에 이어 새로운 헌법에 따라 노태우 대통령이 제6공화국을 열었다. 이때 문교부가 교육부로 개칭되었고, 지방자치제법의 시행과 함께 지방교육자치제도 실시되었다. 1988년 서울올림픽 이후 대북관계개선이 요구되면서 통일교육에 있어 한민족공동체 통일방안이 처음으로 구체화되었고 이에 따라 통일교육에 대한 기존의 반공교육적 관점이 평화교육과 조율할 수 있는 전기가 만들어졌다.

한국사회에서 약 30여 년간 군사정권이 이어지면서 교육은 강력한 권위주의 정권의 정치도구화 기제로 작동하였다. 주권재민사상은 왜곡되었고, 국민이 주권을 가지고 있음에도 불구하고 분단된 상태에서 국민은 자유시민이 아니었다. 유신헌법 개정 이후 박정희 정부가 한국적 민주주의를 주창하면서 한국적 민주주의를 준비하고 역량을 키울 민주시민교육이 교육목표로 등장했다. 이러한 맥락에서 정부가 추동하여 생성한 한국의 민주시민교육이란 시민적 책무만이 강조되고 일반 시민으로서의 기본권리는 너무 서구적이고 사치스럽다는 이유로 제한하는, 즉 한국적 민주주의에 맞는 책임감을 가진 시민을 양성하는 것이었다.

오랫동안 한국 사회에서 지배적이었던 교육에 대한 정의는 “바람직한 행동의 계획적인 변화”(정범모, 1973)였다. 바람직한 행동으로서의 민주시민 자세는 체제 옹호적이고 기능주의적인 관점을 유지하여 순량하며 책임 있는 시민으로 살아가는 것이었고 그러한 민주시민정신을 함양하도록 도덕교육이 강조되었다. 즉 체제순응적인 애

국적 시민은 분단체제의 이데올로기에 동조하는 시민이었다. 이러한 정의는 피교육자로 하여금 사회변화를 의식적으로 막게 한다. 세계 인권선언에서 말하는 책임과 권리의 균형이 아니었다. 오직 책임과 의무만 강조되고 개인권리는 자유와 방종을 낳는다고 비판되면서 학교교육에서는 도덕적 인간을 체제에 순종하는 인간, 선량한 사람으로 정의하였다. 학교교육이라는 틀로 학생들을 감금하는 장치 안에서서는 자유와 평등, 박애의 정신하에서 발달하는 시민 육성이 불가능하였다. 결국 권위주의 국가가 전 사회시스템을 통제하여 정치권력의 시너화된 환경하에서 교육은 가장 효율적인 이데올로기 통제기구로 작동하였다.

민주주의가 확립되기 위해서는 구성원들에게 시민적인 자질, 즉 시민적인 능력과 태도의 교육이 요구되는데, 이러한 민주사회 구성원들의 능력과 태도를 가리켜 민주시민성이라 하며, 이를 함양하는 교육을 민주시민교육이라 한다(배한동, 2006; 서임수, 2008). 하지만 보편성을 상실한 민주시민교육으로는 민주주의의 위기가 닥쳤을 때 이에 대한 저항적 대응이 불가능하다.

이렇게 제한적인 민주시민교육은 교사양성과정에서 특히 강조되면서 정치적 중립성이라는 프레임으로 교사들의 사상과 양심의 자유를 억압하였다. 교육의 자율성은 국가교육과정 교사지침서라는 틀 안에서 제한되곤 하였다. 그러다 보니 대부분의 교사들이 교과 교사로로서의 자기정체성에 갇힌 채 시민으로서의 교사정체성 확립에 소극

적일 수밖에 없었다. 이러한 소극적 교과교사정체성을 비판적 시민 교사로 변혁하려는 교사운동이 권위주의적 통치 체제하에서 일어날 수밖에 없었던 것은 보편적 민주주의 정신에 입각하여 교육하려는 시대정신의 교육적 반영이었다. 이것은 1989년 전국교직원노동조합 설립으로 구체화되었으며, 이는 1,000여명에 이르는 교사해직 사건에도 굴하지 않고 권위주의적 정권하에서 교육의 이데올로기적 구속성을 해방시키려는 시민정신의 구현이었다(이규환, 2002)⁹.

9 전교조의 설립은 10여 년에 걸친 정치권력의 무자비한 탄압에도 불구하고 민족·민주·인간화 교육을 지향한, 즉 참교육의 실현과 사회적 민주화를 위하여 자기희생적으로 투쟁한 진보적 교사들의 소원이 성취된 것으로 이규환은 평가하고 있다(이규환, 2002, p. 124).

신자유주의적 경쟁으로 인한 국가주의의 약화 그리고 다양성의 부상

2차 세계대전 이후 국가가 주도하는 국가경제 시스템이 경제적 자유와 정치적 자유를 제한한다고 비판하면서 미국 시카고대를 중심으로 1980년대 급부상한 신자유주의(Neo-liberalism)는, 시장의 순기능을 강조하고 자유무역과 규제 철폐를 옹호하는 정치·경제적 기조를 일컫는다. 1980년대에 영국의 대처와 미국의 레이건 정권이 주도적으로 이 이념을 확산시켰다. 강력한 정부의 각종 규제를 철폐하고 시장을 선순환하면 경제적 자유가 더 많은 잉여를 낳고 이것이 정치적 자유의 확대로 이어진다는 신자유주의의 작은 정부론은 정부의 각종 복지예산 삭감 및 포용정책의 철폐로 귀결되었다. 이로써 사회적 양극화가 심해지고 사회적 안전망이 약화되어(마르틴, 1997) 결국 세계가 소수의 대자본에 귀속되는 1:99의 구조인 글로벌 위험사회에 그대로 노출되었다(올리히 벡, 2008). 연대를 통해 신자유주의적 세계질서에 대응하려는 목적으로 설립된 다보스 포럼에서는 세계화로 인한 불평등문제를 가장 심각하게 언급하고 있다.

세계경제포럼(다보스포럼)은 향후 10년간 지구촌을 위협할 요인으로 불평등과 양극화를 지목했다. 국제구호단체인 옥스팜이 제출한 '99%를 위한 경제' 보고서는 의미심장한 내용들로 가득하다. 우선 빌 게이츠, 마크 저커버그 등 세계적

갑부 8명의 재산이 4260억달러(약 503조원)로, 전 세계 소득 하위 50% 인구인 36억명의 재산의 합과 비슷하다는 분석이 눈에 띈다. 한국도 이진희·이재용 부자 등 갑부 18명이 소득 하위 30%와 비슷한 수준의 재산을 보유하고 있다. 이익은 자본가에게 집중되고, 하위 계층에는 쥐꼬리만큼만 분배되는 자본주의의 단면이다. 수년 전부터 국제통화기금 같은 성장론자들까지 성장을 위해서도 불평등 해소가 절실하다고 말해왔지만 현실은 정반대로 진행된 셈이다.

글로벌 리더들이 이 시점에 불평등을 다시 거론한 것은 낙수 효과 없이 부가 극소수에 흡수되는 상황이 지속될 경우 자본주의가 지탱하지 못할 것이라는 우려 때문이다. 성장론자들은 자본주의 덕분에 세계가 절대빈곤에서 벗어났다고 말하지만 여전히 8명 중 1명은 배고픈 채로 잠자리에 든다. 과실이 고루 나눠졌다면 훨씬 많은 빈곤층이 가난에서 벗어났을 것이다. 불평등 심화가 미래의 토대를 약화시킨다는 것은 주지의 사실이다. 과도한 주주자본주의, 부자 감세, 노동자 쥐어짜기 등이 불평등을 심화시킨 요인이라는 것도 의심의 여지가 없다. 부자들에게 더 많은 세금을 거둬 교육과 일자리를 늘리는 것을 비롯해 노동자 임금 인상, 안전망 확충 등 해법은 나와 있다. 성장의 목적은 다수의 삶의 증진이다. 한국은 노인빈곤율, 남녀 임금차, 저임금 노동자 비율이 세계 최고 수준이다. 다보스가 던지는 화두를 허투루 들을 수 없는 이유다. (경향신문, 2017년 1월 17일.)

국가의 관여하는 폭이 줄어든 틈을 타서 글로벌화가 확대되면 전 세계인의 삶이 윤택해지고 그에 따라 정치적 권리도 신장된다는 신자유주의적 미사여구는 현실에서는 중산층의 몰락을 예고하는 2008년 세계 금융 위기와 테러리즘의 세계화 등으로 개념적 적합성에 상당히 위기를 겪고 있지만 현재까지도 지배적인 정치경제 기조이다.

Global Village가 아닌 Global Pillage를 찾아 국경을 허무는 대자본은 교육의 국가경계마저 해체시키면서 국가교육과정을 무력화하는 방식으로 신자유주의적 교육개혁을 시도했다. 그리고 그 화두는 획일성에서 다양성으로, 국민정신에서 글로벌시민성으로의 전환이었다. 교육의 민영화가 확대되고, 국제 학위가 상대적으로 높게 평가되면서, 국가교육과정이 훼손되고 국제학교들이 일반교육의 위계를 무너뜨리는 상황이 속출하였다. 획일성이라는 이름으로 교육의 공공성이 폐기된 상황에서 다양성 확대를 위한 공정성의 실종은, 불평등의 재생산 기제로서의 학교교육에 공정성이라는 민주주의 가치를 손상시키게 만들었다(지루, 2009). 학교는 더 이상 모든 아동들을 위한 공정한 기회장치가 아닌 시장이 좌우하는 상품성 있는 노동력을 양성해야 하는 곳이 되어 버렸다(Halsey et al., 2012).

사실 냉전시대의 이원론은 전 세계적으로 맹목적 국가주의 교육을 방조하게 만들었다. 사회주의 세계체제와 자본주의 세계체제 간의 경쟁에서 상대를 이기기 위한 군비경쟁이 불가피한데, 이러한 경쟁모형은 전 부문으로 확대되어 교육은 입시위주의 경쟁교육으로 고착되었다. 교육에서의 행동주의적 통제가 강조되면서 학업성취 경쟁

이 군비경쟁의 개념처럼 확산되었다. 과학적 교수법의 발달이라는 면에서 비정치적 교수법만을 다양화하는 교육공학이 창의적 교수 방법의 개발이라는 분위기 속에서 난립하였다. 냉전시대 국가교육과정이 각 국가별로 안착되면서 교육에서의 국가경쟁이 본격화되었고 OECD는 이를 수치화하여 순위를 매김으로써 개별국가는 국민교육의 질 관리를 위한 교육행정의 효율성을 위한다는 명분을 가지고 교육현장에 대한 국가통제를 강화하였다(Halsey et. al., 2012). 여기서 서구의 국가들은 종교교육을, 기타 국가들은 도덕교육이나 가치교육을 사상통제와 접목하여 교육을 정치도구화하였고, 경쟁적 사회에서 보편적 가치보다는 경쟁의 논리가 지배하게 되자 공식적 학교교육 이외 사교육시장이 부분적으로 발달하면서 공교육의 가치가 훼손되었다. 이것은 학교교육이 제도화되기 이전인 중세 귀족계급의 튜터링을 넘어선 것으로, 대중적 학교교육 제도화 시기에 조직화된 사교육시장이 공교육 일반의 질서를 어지럽혔던 현상으로 보인다(Karabel, 1977).

한국의 경우 일제식민지로부터 해방된 후 곧바로 미군에 의해 점령되었다. 미군은 이른바 미국식 세계재편전략의 일환으로 군수재벌의 이익을 극대화해주기 위해 한반도를 냉전의 희생양으로 내몰았다(문동환, 2018). 그 결과 한국전쟁이 일어났고 종전 후 남북으로 휴전선이 그어진 상황에서 분단의식은 적대화된 이미지로 교육을 각색하면서 호전적 반공교육체제로 편승하였다. 미국에서 이른바 반공 매카시즘 광풍을 일으킨 1950-60년대 이후, 한국에서도 1980년대까지 군부 독재하에서 광신적 매카시즘이 분단체제를 교묘하게 활용

하였고 분단체제는 정권 유지의 도구로 이용되었다. 한미군사동맹의 틀 하에서 한반도는 늘 정전의 기운이 감돌았고 이를 빌미로 한국은 미국의 우호적인 무기수입국가로 자리 잡았다. 전 사회적으로 분단체제에 대응한 군사주의 문화가 퍼지게 되었다.

강고한 국가권력의 통제하에 교육이 지배되던 엄혹한 시기는 1987년 민주화운동세력의 정치적 승리로 정권교체가 이루어지면서 1992년 처음으로 비군사 정권이 선거에 의해서 세워졌다. 김영삼 대통령은 취임 직후 대통령 직속으로 '교육개혁위원회'를 설치하였고 교육개혁위원회는 1995년 '5·31 교육개혁안'을 발표하였다. 지금까지 유효한 이 개혁안은 '다양화와 특성화에 기반한 열린 교육, 평생 교육 사회'를 모토로 한 신자유주의적 교육 개혁조치였다. 공정성보다는 다양성에 토대를 둔 입시가 다양화되고 교육단위별로 특성화를 갈구하며 국제학교를 장려하는 등, 국가 경쟁력을 높이기 위해 경제 논리를 교육논리보다 우위에 두었다. 교육에서의 세계화가 본격적으로 국가교육의 틀 안에서 논의되었다.

이어 김대중 정부는 5·31 교육개혁안을 원칙적으로 수용하면서도 대통령자문위원회 '새교육공동체'와 '교육인적자원정책위원회'를 통해 다양성이 초래할 공정성 침해 부분에 대해 3불 정책을 표방했다. 이는 자율성과 다양성을 원칙으로 한다는 5·31조치에 대한 민주주의적 수정이었다. 당시 정부는 7차 교육과정을 완성하고 중학교 의무교육제도를 확립하였으며 전국교직원노동조합을 합법화하는 등 민주적 개혁조치를 시행하였다. 그럼에도 불구하고 입시 다양성에

의한 공교육 불신이 커지고 세계화의 빛을 갈구하는 국민들이 많아지면서 조기유학 열풍이 일었다.

노무현 정부는 '교육혁신위원회'를 통하여 참여정부의 교육 혁신 의지를 보여주고자 하였다. 당시 정부는 '자율과 다양성의 교육'을 표방하며 공교육 질을 높이는 데 초점을 두었지만, 그 방법에 있어 평준화를 보완하고 수월성 교육을 추진한다는 목적으로 과학교과와 외국어고 등 특목고를 확대하는 방법을 취했다. 한편 교육행정의 효율화를 위해 교육행정정보시스템(NEIS)을 도입할 당시에는 인권정보의 노출이라는 우려로 교육시민단체와 전교조로부터 엄청난 비난을 받았다. 이후 의학전문대학원 및 법학전문대학원의 설립, 입학사정관제 도입 등의 신자유주의 교육정책을 교육개혁이라는 이름으로 추진하였는데, 이는 결국 차기 이명박 정부가 교육격차를 늘리는 신자유주의적 교육 조치를 강화하는 법적 근거만을 제공한 셈이었다.

이명박 정부는 대통령자문위원회를 설치하지 않고 교육과학부 주도의 강력한 교육정책을 펼치고자 했다. 그러나 '자율과 경쟁'을 모토로 내세운 신자유주의 교육정책에 따라 학교 단위의 교육 자율성을 확대한다는 고교 다양화 300 프로젝트는 자사고와 특목고 등의 위상을 높이는 결과를 낳았고, 선발의 다양성을 위한 입학사정관제 확대는 스피드 경쟁이라는 입시의 공정성 시비를 낳았다. 결국 다양성과 경쟁, 자율이, 그리고 공정성의 원칙이 보장되지 않는 상황에서 학교교육은 기회의 사다리가 아닌 양극화를 심화시키는 불평등 기제로 추락했다. 특히 영어 공교육 완성 프로젝트가 세계화의 요구라면

서 일으킨 오렌지 파동에서 볼 수 있듯이 당시 정부는 세계화 경향을 영어교육의 강조로만 귀결시켰다.

박근혜 정부 역시 이명박 정부의 신자유주의적 교육 조치를 계승하면서도 불공정 시비가 일던 입학사정관제를 수정하여 학생부중합전형으로 바꾸고, 청소년들의 꿈과 끼를 살리기 위한 자유학기제를 나름대로 성공적으로 안착시켰다. 특히 영유아보육과정과 유치원 교육과정에 3-5세 누리교육과정을 적용하면서 무상보육의 국가책임 원칙을 확실히 하였다. 이명박 정부하에서 문제가 되었던 일제고사는 폐지하였고 '2015교육과정 개편안'을 만들어 향후 우리 사회가 나아가야 할 핵심목표를 OECD 기준에 맞춰 재설정하는 등 보편적인 기준에 맞춰 교육 부분의 정책을 수정하려는 노력을 한 것으로 보인다. 당시 인천 송도에서 열렸던 세계교육포럼에서 반기문 유엔사무총장이 제안한 세계시민교육을 적극 수용하여 국정과제로 하겠다는 의지를 표현하기는 했지만 2015교육과정 개편에서 범교과 주제로 설정하지도 못했다. 결국 세월호사건 이후 조처나 국정역사교과서 사건으로 불어인 국정철학의 실종은 결국 대통령탄핵으로 이어지면서 교육정책의 난맥상으로 그려지게 되었다.

이러한 신자유주의적 교육 난제를 해결하라는 주문이 촛불정국 이후 문재인 정부에 주어졌다고 볼 수 있다. 특히 식민지적 구속으로부터 해방된 이후 분단국가로 대치하던 정국에서 다행히 평화체제로의 전환이 가시화될 수 있는 오늘날, 그동안의 다양성, 자율성, 경쟁이라는 신자유주의적 교육요소를 공정성, 평등, 모두를 위한 교육

등의 민주적 가치로 전환할 역사적 사명을 수행하는 것이 촛불에서 보여준 시민들의 교육적 열망일 것이다. 무엇보다 국가권력의 노예가 된 교육을 해방시켜 시민이 주인이 되는 교육으로의 변혁을 이루기 위해서 문재인 정부는 100대 국정과제의 하나로 교육민주주의 회복을 위한 민주시민교육의 제도화를 진지하게 한번 검토해볼 필요가 있다. 신자유주의하에서도 여전히 국가권력의 교육적 지배력이 막대한 것은 본래 작은 정부를 추구하려던 초기 신자유주의 전략과는 괴리된다. 하지만 변함없는 것은 각종 교육 관련 규제가 철폐되면서 공교육이 사교육에 휘둘린다는 것이고 여기서 국가 주도성이 불분명하다는 점이다. 따라서 강력한 국가 체제하에서 발전되어 온 민주시민교육이 작은 정부를 내세우는 신자유주의에서도 강조되는 이유를 분석해 보는 것이 필요하다.

사실 민주시민교육이란 호칭을 공식적으로 사용하는 나라는 우리나라뿐이다(홍윤기, 2017). 이는 대부분의 선진 국가들이 효율적인 국가적 지원체계를 바탕으로 전 사회에 걸쳐 민주시민교육을 이룬 결과로 오늘의 성숙한 민주시민사회를 이루었다고 보고 강력한 제도화를 요구하였던 데에서 유래한다. 하지만 국가주도의 민주시민교육이 바람직한 방향인지부터 살피는 것이 일차적으로 검토해야 할 사안이다. 또한 우리 사회가 다문화사회로 이행해가는 가운데 있기 때문에 어떻게 시민을 정의하고 교육할 것인가도 중요한 주제이다. 주류사회로부터 배제된 소수자들을 시민으로 수용하고 다양성에 근거해 그들을 교육적으로 포용하는 정책을 취하는 것은 시민교육에서 매우 중요하다(Banks, 2007). 이들을 우리의 시민으로 어떻게 포용

하며 그들의 교육권을 인정할 것인지 그 방법을 찾는 것과 의사결정에 참획할 권리를 인정하는 것이 민주시민교육이든 세계시민교육이든 시민교육에서 중요하다. 이러한 맥락에서 가진 자들만의 시민교육이 아니라 모두를 위한 시민교육이 요구된다. 이런 포용사회를 구축하기 위해 시민자질과 역량을 강화하는 것이 시민교육의 핵심이라고 볼 때, 분단을 넘어서 평화체제를 실현하기 위한 한반도 시민교육을 어떻게 재개념화하여 우리 맥락에 맞춰 설계하고 실천할 것인가는 아주 시급한 과제이다.

민주시민교육과 세계시민교육의 혼재 그리고 평화시민교육의 대두

한국교육에서 사회적 주체형성을 위한 교육이 논의되기 시작한 것은 민주화운동 이후에야 가능했다고 볼 수 있다. 사회적 주체를 명명하는 공론화 과정이 없이 그것은 식민지 권력에 의해 혹은 권위주의 정권에 의해 일방적으로 부여되어왔던 것이다. 따라서 현재 혼용되고 있는 사회적 주체의 명칭에 대해 분석해 보면서 향후 한반도 평화라는 시대정신을 담아낼 수 있는 담론을 만들어 나가야 할 것이다. 특히 지배 권력에 의해 강하게 규제된 학교교육에서 사용하던 사회적 주체 명칭을 어떻게 개념화하여 사회통합과 사회변화를 추동해낼 주체의 자질과 역량을 개발하는 교육을 명명했는지를 사적으로 고찰하고 분석하는 과정이 필요하다.

황국신민교육에서 공민, 국민교육에 이어 민주시민교육으로

봉건왕조에서 백성이라 불리던 일반 사람들은 공적 기관에서 교육을 받을 수 없었으나 주권이 상실된 식민지하에서는 소위 능력이 있는 조선 백성들도 학교에 다닐 수 있었고 거기서 이들은 황국신민이 되도록 교육받았다. 일제 강점기에 자행된 황민화 정책을 통해 창씨개명과 신사참배가 강요되었고 내선일체 사상이 강요되면서, 황국신민으로서 조선이 일본보다 열등하고 조선인은 역사와 문화가 없다는 인식을 내면화하는 학교교육을 통해 궁극적으로 일본의 지배가 곧 천왕의 음덕이라고 받아들이는 복종적 신민의식의 형성에 이바지하도록 만들었다(이만규, 1947). 반면 이러한 황민화 교육에 저항하는 거대한 흐름이 자주적으로 형성되어 사립학교나 야학, 개량서당에서 저항적 반일민족주의에 기반한 민족주체교육이 역사적으로 이루어졌는데, 이는 정서적으로 양립할 수 없는 두 개의 적대적 주체성을 내포하고 있다(천성호, 2009).

그런데 독립 이후 분단 상황에 봉착하면서 저항적 반일민족주의는 남한에서 정치적 자리매김에 실패하여 한국교육의 이념 정립의 중심에 놓이지 못하게 되었다. 무엇보다 황민화 교육을 근절하고 자주적 민주민족교육으로의 개혁이 이루어져야 했지만 미군정에 의해 소위 미국식 민주교육이 강요되었다. 이러한 상황은 역설적으로 기존의 권위주의적 황민화 교육 체제를 온존하는 결과를 낳았다. 한국

전쟁은 이러한 교육환경을 더 열악하게 왜곡시켰고 분단 체제하에서 교육은 대북 적대 이념인 반공사상에 투철한 호국적 공민을 양성하는 것으로 굳어졌다. 이러한 반공 국가주의는 1949년부터 1960년까지 초중등교과서에 실렸던 '우리의 맹서'에 극명하게 드러난다. "우리는 대한민국의 아들딸, 죽음으로써 나라를 지키자, 우리는 강철같이 단결하여 공산침략자를 쳐부수자, 우리는 백두산 영봉에 태극기 휘날리고 남북통일을 완수하자." 여기서 반일민족주의는 반공 이념인 한·미·일 군사동맹 원리에 밀려 실제로 교육이념 전면에서 후퇴하였다.

이러한 반공정신에 투철한 공민 양성교육은 4·19가 실패로 끝나면서 5·16이후 박정희 정부에서 강력한 국민교육으로 이어진다(성태운, 1983). 1965년 제정된 '국민교육헌장'은 반공 이념에 기초한 강력한 국가주의의 발로로 일제하 '교육칙어'와 유사한 형식의 국민 통합구호로 비쳐졌다.

우리는 민족중흥의 역사적 사명을 띠고 이 땅에 태어났다.
... 나라의 융성이 나의 발전의 근본임을 깨달아, 자유와 권리에 따르는 책임과 의무를 다하며, 스스로 국가 건설에 참여하고 봉사하는 국민정신을 드높인다. ... 반공 민주 정신에 투철한 애국 애족이 우리의 삶의 길이며, 자유세계의 이상을 실현하는 기반이다. 길이 후손에 물려줄 영광된 통일 조국의

앞날을 내다보며, 신념과 긍지를 지닌 근면한 국민으로서,
민족의 슬기를 모아 즐기찬 노력으로, 새 역사를 창조하자.

국민적 단결호소문 같은 국민교육헌장은 이후 민주화가 진전되면서 공식 식장에서는 사라졌지만 교육적 틀에 미친 사상적 잔재는 여전하다.

분단 상황에서 사악한 김일성 독재도당으로부터 국가를 지키기 위해 박정희 정부가 더 존속해야 한다는 정치 논리는 삼선개헌을 거쳐 유신헌법 개헌으로 영구집권의 틀을 닦는 데 일조했다. 그 근거로 대남적화야육에 불타있는 공산세력으로부터 자유민주국가인 우리나라를 수호하기 위한 특단의 조치라는 주장을 하였다. 우리같이 분단되어 호시탐탐 침략을 노리고 있는 북괴와 마주하고 있는 조건에서 서구민주주의는 낭만이고 비효율적이라는 것이었다(한홍구, 2014). 1972년 10월 국회를 해산시키고 비상계엄을 선포하며 강행한 유신헌법은 그들에게는 한국적 민주주의였다. 이를 위해 노동3권이 제한되었고 언론의 자유와 집회 및 결사의 자유가 철저히 통제되었다. 1973년부터 한국교육의 목표는 한국적 민주주의를 안착시킬 바람직한 민주시민의 자질을 키우는 민주시민교육으로 설정되었다.

공산주의의 침략 기도를 분쇄하고 평화 통일을 이룩하기
위해서는, 국민의 비장한 각오가 있어야 하며, 굳게 단결하

여야 한다. ... 국민적 일체감을 굳게 하고 국민의 단결을 이룩하는 데 있어서, 민주주의를 생활화하는 것은 매우 중요한 의의를 가진다. ... 한편, 민주주의는 서양에서 발달한 사상이므로, 이것을 우리나라의 실정에 맞게 발전시키기 위해서는 우리나라의 역사적, 문화적, 사회적 조건이 참작되어야 한다. ... 우리의 10월 유신은 우리 체질에 맞는 민주주의를 토착화시키기 위한 조치이다. ... 여기서 가장 중요한 것은, 조국 대한민국을 공산주의의 침략 위협으로부터 지키고, 평화통일을 성취하는 것을 역사적 사명으로 간직하며, 헌신적 노력을 하지 않으면 안 된다는 국민의 일치된 정신 자세이다. (중학교용 승공 통일의 길, 1973년 편)

우리나라 ‘헌법’ 제1조 제2항, “대한민국의 주권은 국민에게 있고 모든 권력은 국민으로부터 나온다.”라는 주권재민 사상은 본래 세계 인권선언에 근거하여 민에게 권리와 책임을 부여하는 것임에도 불구하고, 이것은 잘사는 서구사회에서나 가능한 민주주의로 권위주의 정권하에서는 계속 부정되었다. 50여 년 이상 권위주의 정부하에서 제한되었고 민의 권리를 탄압했던 ‘악법도 법이다.’라는 논리를 받아들이고 순종하는 준법적인 국민의 사회적 통합교육이 바로 대한민국 민주시민교육의 요체이다. 현재까지도 이것은 대한민국 ‘교육기본법’의 목적을 구성하는 것으로 그 내용은 다음과 같다.

교육은 홍익인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고 자주적 생활능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추게 함으로써 인간다운 삶을 영위하게 하고 민주 국가의 발전과 인류공영의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적으로 한다.

해방 후 교육과정 변천사를 통해 고찰해볼 때 사회적 주체 형성을 위한 교육은 이같이 공민에서 국민으로 그리고 민주시민 교육으로 이어진다. 1945-1954년 교수요목기엔 미군정이 제안한 시민교육(Civics)을 반공사상에 철저한 공민교육으로 명명하여 실시하였다. 한국전쟁 이후 본격적인 논의에서도 제1차 교육과정(1954-1963)은 사회생활과 초등 도의를 통한 반공국민교육이 주를 이루었다. 제2차 교육과정(1963-1973) 초기에는 ‘국민교육현장’에 기초하여 애국적 국민교육이라 칭하다가 1972년 유신 이후는 한국적 민주주의를 달성할 위대한 민주시민의 자질을 키우는 민주시민교육이 구체적으로 성문화되면서, 제3차 교육과정(1973-1981)에서부터 민주시민교육은 변함없이 중요한 교육목적이 되었다. 이후 지금까지 대한민국 교육(기본)법에서도 민주시민의 자질을 키우는 것은 핵심적인 교육목적이다. 하지만 민주시민교육이 내포하는 의미는 정권에 따라 차별화된다. 박정희, 전두환 정권기에는 민주시민교육이 반공체제수호 교육의 성격을 지녔지만, 제5차 교육과정(1987-1992)부터는 그 성격이 완화되어 한민족공동체 통일방안에 따라 민주시민의 역량에 반

공이 아닌 통일역량이 들어갔다. 제6차 교육과정(1992-1997)인 김영삼 정권기의 민주시민교육은 반공과 안보를 삭제하고 통일로 일원화했으며, 보편적 가치에 대한 논의를 시작했다. 일부 시민사회단체들도 정부 방향에 합류하면서 민주시민교육을 애국적 민주시민만이 아니라 시민운동을 활성화하기 위한 민주화를 위한 시민교육의 측면을 추가하기도 했다. 이러한 경향은 김대중, 노무현 정부에까지 이어졌고, 1999년 확정된 제7차 교육과정이 지금까지 그 골격을 유지하고 있으며 민주시민교육에는 평화, 인권 등 보편적 개념이 상당히 반영되었다. 2007년 개정 교육과정에서는 32개 범교과 주제에 민주시민교육이 들어가긴 하지만 2008년 이명박 정부하에서 민주시민교육은 현장에 큰 영향을 미치지 못한다. 2009년 개정교육과정에도 39개 범교과 주제의 하나로 들어가고 2015년 개정교육과정에서도 10개 범교과 주제 중 하나로 들어가 있으나, 정부의 지도 방향이 일관성 있게 수립되지 않은 상태에서 민주시민에 대한 개념규정은 상당한 논란을 일으키게 된다. 여기서는 민주시민교육을 '건전한 사회를 위해 청렴, 반부패 문화를 형성하고 헌법의 정신 및 법질서를 존중하도록 하여, 생활활동에 참여하고 있는 근로자의 권리와 의무 등에 대한 교육에 중점을 둔다.'라고 명기하여 시민단체들의 반발을 샀다(교육부, 2015)⁹⁾. 흥미있는 점은 박근혜 정부가 안정적인 민주주의 사회를 만들어갈 수 있는 좋은 인성을 소유한 시민을 양성하기 위해 '인

9) 이것은 2012년 이명박정권하에서 발표된 「민주시민교육 활성화 방안」과 유사하다. 이때의 민주시민교육은 자치활동, 체험활동, 교과활동 등을 통해 학생들이 민주사회의 가치를 올바르게 이해하고, 민주 시민으로서의 역량과 자질을 충실히 함양할 수 있도록 하게 하는 것이었다.

성교육진흥법'을 2015년에 제정하였다는 점이다(권순정, 2017). 이것은 제3차 교육과정에서 한국적 민주주의를 구현할 반공정신에 투철한 애국적 민주시민교육과 유사하다고 볼 수 있어, 이것 역시 시민사회로부터 거센 저항에 부딪혔다(심성보, 2018).

문재인 정부는 '국정과제 100'에 예시한 대로 민주시민교육 활성화를 위해 교육부학교정책실에 인성교육진흥과를 폐지하고 민주시민교육과를 설치하였다. 교육부는 이러한 변화를 정책화하기 위해 기존과 달리 민주시민교육이란 비판적 사고력을 가진 주체적인 시민이 민주주의의 가치를 존중하고 서로 상생할 수 있도록 민주시민으로서의 역량을 향상시키는 교육이라고 정의하며 '민주시민교육 활성화를 위한 종합계획'을 발표하였다(교육부, 2018). 이에 따라 기존의 민주시민교육과를 운영하던 교육 지자체들뿐만 아니라 모든 지자체들도 민주시민교육과를 두고 민주시민역량 강화를 위한 나름의 방향을 설정하였다. 하지만 민주시민교육으로 비판적 사고력을 가진 주체적 민주시민의 역량이 키워진다고 전제한다면 무엇이 주체적 민주시민역량이고 어떻게 기를 것인가에 대한 방향을 분명히 해야 하나, 이를 둘러싸고 시민사회들조차도 답론을 달리하고 있어 여전히 혼란스럽다.

시민사회 중심의 민주시민교육의 대두 그리고 세계시민교육과의 혼용

식민지로부터 해방된 상황에서 식민지극복은 반일이고 분단된 상황에서 분단극복은 반공이었다. 그러므로 이 두 가지 사회적 모순을 견제하며 국가를 잘 지키는 국민 만들기가 민주시민교육의 핵심이었지만, 반일은 한일협정으로 유명무실해지고 반공만이 중요한 국시로 남게 되었다. 이러한 반공민주국가를 온전하게 만들 책임이 민주시민에게 있기에 엄중한 애국시민으로서의 책임은 강조되고 민주사회에서 개인의 권리에 대한 주장은 불가능하다고 하는 것이 한국적 민주주의였고, 유신 이후 한국의 민주시민교육은 그렇게 왜곡된 형태로 제도화되었다. 유신 대통령은 국가가 절대 책임을 지고 국민은 그 책임에 복종하기만 하면 되는 서구의 절대 왕정과 유사하며, 그가 말하는 대한민국 헌법의 주권재민사상에서의 국민은 민주주의를 세우는 적극적 시민이라는 의미에서의 국민이 아니었다. 그래서 민주시민으로서 국민은 국가가 권장하는 수출산업의 역군으로 자기를 희생하면서 경제발전으로 세계에 이바지한다고 믿었고, 베트남전에 참전하는 것이 세계평화를 위해 공헌하는 것이라고 믿었다. 하지만 한국의 민주화가 곧 세계평화에 직결된다는 보편적 가치가 확산되면서 시민단체들도 민주화를 위한 교육을 민주시민교육이라 칭하게 되었다. 동일 명명에 대한 대립되는 함의를 둘러싸고 개념적 혼동이 생겨난 것이다.

박정희, 전두환 군부독재 시기까지 저항적 국민들은 반정부 민주화운동이라 칭했고 그들은 교육으로가 아닌 정치투쟁을 통해서 사회변혁이 가능하다고 여겼다. 하지만 1987년 이후 사회운동이 분화되고 NGO 개념이 부상하면서, 독재국가에 저항하는 민중 대신에 새로운 시대를 열 시민이 등장하고 제대로 된 민주주의를 세우는 적극적 참여자로서의 시민의 역할이 인지되기 시작했고, 이들의 역량을 강화하기 위한 시민교육이 점차 주목되었다. 특히 1994년 지방자치제가 시작되면서 지역선거와 지역주민교육이 중요하게 되었기 때문에 지역사회 차원의 시민교육은 NGO시민교육과 아울러 강조되었다(김민호, 2011). 즉, 정부에 대항하는 반정치사회화테제로서 시민주도의 민주시민교육이 이면에서 부상하고 있었던 것이다. 그래서 2003년 설립된 민주화운동기념사업회는 민주시민교육을 민주화운동의 연장선상에서 시민사회를 구축하려는 시민운동의 한 부분으로서의 교육(한승희 등, 2002)이라고 정의하기에 이르렀다. 동시에 선거관리위원회 역시 선거참여 독려를 위한 민주시민정신 함양의 필요성을 역설하면서 민주시민교육을 강조하였다(선거연수원, 2014). 이러한 시대 상황에서 경기도가 최초로 ‘민주시민교육조례’를 2015년에 제정하였는데 그 이유는 2014년 세월호 사건 이후 강한 대항적 시민교육이 일어남에 따라 학교에서뿐만 아니라 마을에서 시민교육의 필요성이 대두되었기 때문이었다.

이렇게 볼 때 오랫동안 공교육에 반영되어있던 민주시민교육은 세계인권선언에 근거한 보편적 인권과 평화를 위한 교육이라기 보다는 체제 유지적 사회통합을 지향하는 교육으로 시민적 권리보

다는 사회적 책임을 강조하는 성격이 강하다(허영식, 2000; 서임수, 2008). 그러다 1987년 이후 시민사회에서 대항적 민주시민교육 담론을 제기하였다. 그리고 이것의 이론적 틀로 독일 정치교육을 가져다 민주시민교육이라 칭했다. 애국적 민주시민교육과 대항적 민주시민교육이 민주시민교육이라는 용어사용에는 타협하는 관계로 7차 교육과정 범교과 주제에 계속해서 민주시민교육이 들어가기는 했으나 학교현장에서 민주시민교육은 여전히 사회통합적 민주시민교육으로 이해되어 사회과 교과활동으로 간주되었던 것이다.

신두철(2009)은 민주시민교육의 발전과정을 태동기(1945-1960), 갈등기(1960-1980년대)에 이어 제도화 추진기(1990년대-2002)를 거쳐 이후 제도화된 상태로 보고 있다. 민주시민교육의 제도화는 중앙정부 차원에서 교육과정의 범교과 주제로 채택된 것을 의미하였다. 그 결과 교육현장에서는 별 변화가 없었음에도 불구하고 효율적인 국가 지원을 바탕으로 전 사회에 걸쳐 아주 효과적인 민주시민교육을 실시하고 있었다는 평가가 이어졌다(박광기, 2012). 또한 지역에서는 시민적 요구가 생겨나면서 지자체 차원에서 ‘민주시민교육조례’를 만들어 추진하기 시작하였는데 이것은 소위 진보교육감의 상징처럼 자리 잡았다(차명제, 2018).

민주화기념사업회는 민주화 지표를 민주시민성 증진으로 이해하여 선거관리위원회와 공동으로 ‘민주시민교육법 제정’을 위한 노력을 하였고(홍윤기, 2017) 성공회대를 중심으로 한 이론가그룹은 독일 아데나워재단의 후원을 받아 독일식 정치교육에 기반한 민주시민

교육을 제도화해야 한다고 주장했다. 특히 선관위는 국민의 주권자로서 책임감 있는 자세로 선거 및 정치 과정에 능동적으로 참여할 수 있도록 민주적 가치와 지식, 능력을 체계적이고 지속적으로 함양하는 학습을 요구하고, 민주정치의 건전한 발전에 기여함을 목적으로 하는 민주시민교육을 강조하였다(중앙선거관리위원회 선거연수원, 2014). 그 외 인권운동, 여성운동, 평화운동 등을 하는 시민단체 및 지역평생교육기관에서도 민주시민교육의 필요성을 제기했다. 그 결과 경기도와 서울시 등은 지자체 차원에서 민주시민교육센터를 설립하였다.

이러한 가운데 코이카(한국국제협력단) ODA 관련시민단체들이 해외원조를 국제개발협력으로 개념전환하고(Korea International Cooperation Agency[KOICA], 2016) 옥스팜의 세계시민교육이 시민사회에 소개되면서 세계시민교육이 부상하였으며, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(UNESCO Asia-Pacific Center of Education for International Understanding, APCEIU)을 중심으로 세계시민교육이 2010년 이후 급속히 확산되었다(APCEIU, 2016). 특히 2012년 반기문유엔 사무총장이 GEFI(Global Education First Initiative)를 제안하면서 세계시민교육이 중요하다는 분위기가 확산되자 곤란해진 교육부는 민주시민교육은 국내용이고 세계시민교육은 국제용이라는 입장을 밝혔다. 그럼에도 2015년 '세계교육 포럼'에서 '세계시민교육을 통한 세계평화구축'이라는 주제를 박근혜 대통령이 재차 강조하면서 세계시민교육을 강조하는 사회적 분위기가 형성되었다(교육부, 2015).

사실 서울올림픽 이후 국제화 지수가 높아진 환경에서 “민주시민교육 이대로 좋은가”라는 제목으로 손봉호(1994)가 조심스럽게 개념전환을 제안한 바 있다.

이제 우리나라도 전 세계에 당당한 일원으로 등장했으며, 다른 나라들과 긴밀하고 다양한 관계를 맺으며 발전하지 않으면 안되게 되었다. 그러므로 우리가 양육해야 할 시민의 자질은 상당할 정도로 세계적이며 보편적이지 않으면 안된다. (손봉호, 1994, p. 6)

이러한 분위기는 이후 사회과교육 및 도덕교과 교사들과 교수들의 주목을 끌었다. 그럼에도 세계시민교육은 국제교류, 외국인의 수용과 이에 대한 태도를 긍정적이도록 하는 교육으로 이해되어왔다 (임성택, 주동범, 김희진, 2002). 하지만 반기문 유엔사무총장이 언급했듯이 가난했던 한국은 세계의 원조로 지금은 부자가 된 나라니 빛을 갚는 차원에서 세계시민적 책무를 다해야 한다는 관점이 서서히 퍼지기 시작했고, 정부는 ODA사업을 통해 그 책임과 역할을 다하려고 했다.

그런데 국제구호기금을 모금하던 NGO들이 정부보다 먼저 세계시민교육을 선도하고 있었다. 월드비전이나 개척자들 같은 기독교시민단체에서 ‘지구촌 한 형제’를 외치며 기금모금에 나섰다. 학교를 매

개로 기금마련을 하던 이러한 시민단체들이 교사연수를 먼저 시작하고 학교에서 기금모금 광고를 하면서 세계시민교육을 시작하였다. 여전히 미디어에서는 가난한 나라 아동을 위한 기부를 위한 자선적 감성에 호소하던 유니세프도 기금마련 차원에서 세계시민교육 대열에 합류하였다.

유네스코는 세계시민교육(Global Citizenship Education, GCED)을 평화와 국제이해교육과 관련시켜 논의하여왔으나 국가주의적 교육정책에 밀려 크게 호응받지 못하다가 2012년 GEFI 이후 본격적으로 GCED를 주도하게 되었다. 이때 세계시민성의 기본개념은 국제사회에 대한 소속감과 인류애를 토대로 한 글로벌 정체성으로서의 기풍이다. 이것은 평화, 인권, 문화적 다양성, 지속 가능한 발전, 글로벌화 등의 보편적 주제로 구성되며 홀리스틱한 포용교육의 틀로 전개되어야 한다. 다소 추상적인 유네스코 세계시민교육은 교육부의 후원을 받고 전국 교사연수를 통해 상당히 확산된 것 같으나 그럼에도 학교현장에서는 그 영향력이 미미하다고 평가된다(조운정, 이지영, 권순정, 서화진, 윤선인, 2018).

한편 코이카는 이전의 국제구호기금 시민단체들과 함께 국제구호사업에서 국제개발협력으로 개념을 전환하면서 개발교육이라는 용어를 이후 세계시민교육으로 바꾸어 사용하고 있다. 더불어 학교에서의 세계시민교육 사업에도 참여하고 있다(KOICA, 2017). 현재 코이카는 이전의 미국 피스코(Peace Corps) 관점인 선진국적 관점이 아닌 글로벌 연대의 관점에서 세계시민성을 함양하자는 목소리를

내고 있고 한국 국제개발협력단체 네트워크와 함께 SDG 지표관리 활동에서 주도적 역할을 하고 있다. 현재 ‘교육2030’과 SDG 지표개발에서 세계시민성 방향을 어떻게 설정할 것인가는 아주 중요한 문제이나 현재는 정부 부처별로 나뉘어 개별지표를 정량화하는 데에만 신경을 쓰고 있는 것으로 보인다.

이렇듯, 세계시민교육과 민주시민교육은 같은 시민성교육의 내용을 포함하면서도 궁극적인 지향점에서 차이가 있다. 민주시민교육은 정치적 시스템과 정치적 생활의 일상화 혹은 문화화를 통한 민주주의 사회의 건설을 표방한다면, 세계시민교육은 민주주의 사회의 건설을 넘어서 인류보편적인 가치들의 추구를 통한 전 세계의 민주화와 평화 그리고 사회정의를 표방한다(권순정, 2017). 기실 한 단위 국가 수준의 민주주의 건설을 위한 민주시민교육이 아닌 범애주의적 세계교육에 대한 언급은 400여 년 전 코메니우스에 의해 제창되었고 이후 칸트의 영구평화론에도 반영되었다. 일상화된 전쟁의 재앙으로부터 벗어나기 위해선 보편적 선에 기초한 평화를 추구하는 교육이 되어야 한다는 세계주의교육 주장은 국가주의교육에 밀려 지금까지 그리 큰 힘을 얻지는 못하고 있다(Shultz, 2017). 여전히 국익 중심의 시민교육이 공허한 세계시민교육의 당위성을 압도하고 있다.

한반도적 특수성으로 형성된 평화시민교육

한반도 주변 정세를 고려할 때, 국가주의에 기반한 민주시민교육이 국가별로 잘 이루어진다면 한반도 평화는 요원하다. 남·북 간의 단절뿐만 아니라 한·미 간 우호주의의 균열 및 미·중 간 갈등 등을 순리적인 평화과정을 통해 처리해야 하는 조건을 만들기는 결코 쉽지 않다. 또한, 식민지적 관계 청산마저도 미진하다고 생각되는 오늘날 한일관계 정상화도 기대하기 어렵다. 평화유지를 위해서는 이웃 국가를 좋은 국가로 간주하는 선린우호관계를 유지하고 수용하는 조약이 우선되어야 하나 한반도를 둘러싼 이웃 국가들 간의 관계는 이를 만들어 내기가 아주 힘들다. 갈등이 자국의 정치적 자산으로 이용되는 현 조건에서 한반도평화는 쉽지 않은 문제이나 동시에 힘으로 문제해결이 시도될 것 같지도 않다.

그래서 동북아 시민교육이 필요한 것이고 이것은 민주시민교육이 아닌 세계시민교육이 평화라는 보편성에 기초한 것으로, 평화시민교육(Peace-oriented citizenship education)이 될 수 있다. 평화시민교육은 지구상의 생명복지(wellbeing of life)를 증진하는 상호작용을 경험하는 포괄적 시민성을 키우는 교육을 의미한다(Carter, 2015). 이러한 정의를 바탕으로 할 때, 한반도의 평화와 세계평화의 실현을 위해서 국제사회와 연대하고 실천할 수 있는 평화시민을 양성하는 교육으로서 한반도 평화시민교육이란, 한반도 평화와 지속

가능한 발전을 증진하는 국제개발협력과 교류를 확대하여 한민족공동체의식과 세계시민성을 포괄적으로 함양시키는 교육이다.

한반도 평화가 교육적 노력으로만 가능한 것은 아니지만 교육적 노력을 통해 기반을 조성하거나 폭력적 충돌을 예방할 수는 있다. 따라서 통일이나 평화나 양자택일을 하는 논의가 아니고, 교육은 통일을 평화적 관점에서 재개념화하여 실시해야 한다. 오랫동안 우리나라 통일교육의 방향은 1999년 제정된 「통일교육지원법」에 의거하여 결정되어왔다. 「통일교육지원법」 제2조의 정의에 따르면, “통일교육”이란 자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는 데 필요한 가치관과 태도를 기르도록 하기 위한 교육을 말한다. ‘자유민주주의에 대한 신념’과 ‘건전한 안보관’ 그리고 ‘한민족공동체의식’은 상호 병렬적 개념인 것 같으면서도 개념적 충돌을 일으키는 부분이 있다. 그래서 이에 대한 재개념화 작업이 진행되어야 하고 특히 2005년도 「통일교육지침서」부터 통일교육의 목표에 민주시민의식 함양이 설정된 부분에 대한 재검토가 필요하다. 민족공동체의식만으로는 불충분하여 민주시민의식을 추가한 이유와 이때의 민주시민의식의 개념은 무엇인지에 대한 논의가 요구된다.

2000년 6·15공동선언 이후 변화된 한반도 상황을 반영하여 편찬된 「2002년 통일교육기본지침서」는 통일보다는 평화에 방점을 두고 통일교육의 방향을 보다 급진적으로 수정한 것이었다. 그래서 여기에는 한반도 평화의 두 주체인 양국 국민의 공통분모인 민족공동

체의식이 한반도 시민성의 기본내용이었고 그것이 「통일교육지원법」의 통일교육 기반이었다. 그리고 「2002년 통일교육기본지침서」에 따라 학교와 지역사회에서 다양한 평화 지향적 통일교육이 이루어졌고 그로 인해 한반도 평화의 지속가능한 발전이 예측되었다. 하지만 노무현 정부는 2002년 기본 틀을 흔들면서 급기야 2005년에 민족공동체의식보다 우선적으로 '자유민주주의에 대한 확신 및 민주시민의식 함양'을 통일교육 목표로 설정하는 등 전체적으로 내용이 보수화된다. 이후 통일교육지침서가 원칙 없이 정권의 통일정책에 좌우되는 양상을 보이게 만들었다. 2008년도 「통일교육지침서」에는 이명박 정부의 비핵·개방3000 통일방안이, 2013년 이후에는 박근혜 정부의 한반도신뢰프로세스 통일방안에 토대를 둔 통일교육지침이 제시되었다. 이같이 원칙 없는 통일교육은 통일교육 무용론을 낳았고 학교 현장에 거의 실질적인 영향력을 미치지 못하게 하는 결과를 낳았다 (Kang, 2013; 2018). 따라서 동아시아 지역안정과 세계평화 구축을 위한 한반도 평화는 애국적 국가주의에 기반한 민주시민의식 함양을 넘어서서 민족공동체의식을 저변에 두어야 한다. 그리고 그 위에 아시아 시민성, 그 위에 세계시민성을 중층적으로 구성하는 혼종적 시민성의 개념에 기초할 때 통일교육이 평화시민교육으로 재개념화될 것이다. 이때 이 개념은 전 지구적 보편성과 한반도의 특수성이 결합된 변형적 개념으로 자리 잡아 현장에서의 실천력을 높일 수 있다.

하지만 문재인 정부가 「통일교육지침서」 대신 새로운 명칭으로 제시한 「평화·통일교육 정책의 방향과 관점」(2018) 역시 그러한 시

대정신을 담고 있지 못하다. 평화·통일교육의 목표로 설정한 ‘평화
통일의 실현의지 함양, 건전한 안보의식 제고, 균형 있는 북한관 확
립, 평화의식 함양 그리고 민주시민의식 고양’이 자체 모순적인 내용
이 많고 각각의 목표가 무엇을 의미하는지가 분명치 않다. 무엇보다
아직 개념적 정리가 되어 있지 않은 평화의식의 함양과 민주시민의
식의 고양이, 촛불혁명을 거쳐 질적으로 변화된 오늘날 구태의연한
교육목표로 왜 또다시 설정되어야 하는지 납득하기 어렵다. 굳이 통
일교육지침서가 아닌 ‘평화·통일교육 정책의 방향과 관점’이라고 불
린 제안서가 부정적인 북한관에서 벗어나고 있다고 밝힘에도 불구하
고 구태의연한 기존 용어를 그대로 사용함으로써 변화된 양식을 제
대로 보여주지 못하고 있다. 15개의 중점방향은 나열의 수준이고 교
육내용과 방법은 전혀 교육학적 원리에 기초하고 있지 않아 교육현
장에서는 이 제안서가 새롭다는 느낌을 체감하지 못하고 있다. 따라
서 통일교육지침서의 역사적 일관성을 위해 2002년 기본 틀로 돌아
가 이후 변화된 한반도 환경에 맞춰 지속 가능한 교육지침서로 재구
성하는 것이 필요하다. 그렇게 재개념화한 평화·통일교육만이 남북
양쪽의 특수성을 전제하면서도 초월적인 민족공동체의식에 아시아
시민성을 혼종시킨 세계시민성을 공통적으로 함양하여 한반도 평화
시민의 자질을 키우는 한반도의 보편적 평화교육으로 자리 잡을 수
있다.

결론

한반도평화구축을 위한 담론 생성에서 보편성과 특수성에 대한 논의를 해야 한다는 주장들은 꾸준히 제기되어 왔다(박형빈, 2018; 성열관, 2010; 허영식, 2012). 여기서 교육목표로 제시된 두 국가의 예를 보면 어떤 것이 특수주의이고 어떤 것이 보편주의인가를 극명하게 알 수 있다. 일본 교육기본법 제1조 교육의 목적은 “교육은 인격의 완성을 지향하며 평화롭고 민주적인 국가·사회를 형성하는데 필요한 자질을 갖추고 심신이 모두 건강한 국민을 육성해야 한다.”로 되어 있다. 반면 핀란드 교육기본법 1장 2절에 의하면, “교육의 목적은 국가 전역에 교육의 적절한 공평성(equity)을 확보하는 데 있다.” 한국의 교육기본법은 일본의 것에 유사하게 작성되어 있어 국가주의적 요소가 강하게 반영되어 있다.

한반도 세계시민성 담론에는 바로 이 같은 교육에서의 보편성과 특수성을 아우르는 시대정신이 반영되어야 한다. 이런 맥락에서 한반도 분단극복을 위한 통일교육이 시대정신에 맞게 재개념화되어야 할 것이다. 이것은 분단된 양 국가의 국가시민성을 넘어서서 공통의 민족공동체성에 근거하여 아시아, 세계시민성을 포괄하는 혼종적 시민성을 함양시키는 평화시민교육이어야 할 것이다. 이미 「2002년 통일교육기본지침서」에는 그러한 시대정신이 반영된 통일국가의 통일교육 방향이 설정되어 있었다.

통일국가는 정치적으로 자유민주주의체제, 경제적으로 시장경제 체제를 바탕으로 한 ‘인간다운 삶을 실현할 수 있는 선진민주사회’ 구축을 지향한다. 통일된 민족공동체는 통일국가 구성원들의 삶을 질적으로 드높일 뿐만 아니라, 대외적으로는 다가올 아시아 태평양 시대를 선도하고 나아가 세계평화와 인류공영에 기여하는 주역국가로 발돋움하게 될 것이다. 특히 통일국가는 동북아 지역의 평화는 물론 세계평화를 위한 활동에 적극 참여하여 국제사회에서 인정받는 평화의 중심국가로 부상할 수 있을 것이다.

이러한 지향성이 한반도 세계시민성으로 녹아있기 위해서는 세계시민교육이나 민주시민교육에 전제되어 있는 경계를 허물어야 할 것이며 이를 위해 재개념화 과정의 비판적 해독과정이 필요하다.

- 강순원 (1990). 한국교육의 정치경제학. 서울: 한길사.
- 강순원. (2019). 한반도 분단극복 평화교육으로서 통일교육과 국제이해교육과의 조율. 국제이해교육연구 (한국국제이해교육학회), 14(1), 1-33.
- 경향신문. (2017.01.17.). [사설]다보스포럼이 세계에 던진 화두 불평등. URL : http://news.khan.co.kr/kh_news/khan_art_view.html?artid=201701172041005&code=990101#csidxe953f8c52c96af18b914f6c60d484bf
- 고길희 (2005). 하타다 다카시. 서울: 지식산업사.
- 교육부. (2015). 2015년 개정교육과정 총론 해설.
- 교육부. (2018). 민주시민교육 활성화를 위한 종합계획.
- 권순정. (2017). 도덕교육 담론을 통한 시민성교육과 인성교육의 의미에 대한 연구. 학습자중심교과교육연구 (학습자중심교과교육학회), 17(21), 665-686.
- 김명정. (2012). 사회과 교육과정에 나타난 시민교육 목표와 내용의 변천-고등학교 일반사회 영역을 중심으로. 시민교육연구 (한국사회과교육학회), 44(2), 1-28.
- 김민호. (2011). 지역사회기반 시민교육의 필요성과 개념적 조건. 평생교육학연구 (한국평생교육학회), 17(3), 193-221.
- 김상준 (2015). 종속이론. 서울: 서강대학교.
- 김진희, 허영식. (2013). 다문화교육과 세계시민교육의 담론과 함의 고찰. 한국교육 (한국교육개발원), 40(3), 155-181.
- 문동환 (2018). 두레방신학. 서울: 삼인.
- 문정인, 김선미 외. (2015). 글로벌 시대와 함께 하는 세계시민 교과내용 연구개발 보고서. 경기도교육청.
- 박광기 (2012). 통일교육과 민주시민교육. 통일부 통일교육원 교육개발과.
- 박애경. (2019). 세계시민교육에서 교사들의 글로벌 정의 관점화 과정 분석. 박사학위논문. 서울교육대학교 교육전문대학원, 서울.
- 박형빈 (2018). 통일교육의 사회통합 역할 모색을 위한 민족정체성과 세계시민성 담론. 도덕윤리과교육 (한국도덕윤리과교육학회). -(60), 133-155.
- 박홍순 (2015). 인권보호와 국제기구의 역할. 서울: 유네스코 아시아태평양국제이해교육원 (편), 국제기구와 인권. (pp.19-91). 서울: 오름.

참고 문헌

- 배한동 (2006). 민주시민교육론. 대구: 경북대학교.
- 변종현. (2011). 남북한 통합을 위한 시민교육의 과제. 倫理研究 (한국윤리학회), -(80), 171-196.
- 서임수 (2008). 민족통합을 위한 민주시민교육. 서울: 엠-에드.
- 성내운 (1983). 분단시대의 민족교육. 서울: 학민사.
- 성열관 (2010). 세계시민교육 교육과정의 보편적 핵심 요소와 한국적 특수성에 대한 고찰. 한국 교육 (한국교육개발원), 37(2), 109-130.
- 손봉호. (1994). 민주시민교육 이대로 좋은가? "민주시민교육 어떻게 할 것인가?". 한국사회와 교육학회 국민대토론회 자료집, 5-13.
- 신두철. (2009). 한국 민주시민교육의 체계와 제도화에 대한 고찰. 人文社會科學研究(호남대학교 인문과학연구소), 25, 72-91.
- 오천석 (2014). 한국신교육사. 파주: 교육과학사.
- 유네스코 21세기 세계교육위원회 (편) (1997). 21세기 교육을 위한 새로운 관점과 전망. 서울: 오름.
- 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원 (2016). 세계시민교육, 학교와 만나다. 서울: APCEIU.
- 윤종로 (2015). 베트남 전쟁과 한국사회사. 서울: 푸른역사.
- 이규환 (1994). 선진국의 교육제도. 서울: 배영사.
- 이규환 (2002). 교육개혁론. 서울: 배영사.
- 이만규 (1947). 조선교육사. 서울: 을유출판사.
- 이범용. (2015). 한국에서의 민주시민교육의 발전 방향 모색. 초등도덕교육 (한국초등도덕교육학회(N/A), 0(49), 33-65.
- 이삼열 (2019). 평화체제를 향하여. 서울: 동연.
- 이원호 (1999). 교육문제사. 서울: 문음사.
- 임성택, 주동범, 김희진(2002). 청소년의 타민족, 문화에 대한 태도 및 세계시민교육 방안. 한국 청소년개발원 연구보고 02-R06.
- 조윤정(연구책임자), 이지영(공동연구진), 권순정(공동연구진), 서화진(공동연구진), 윤선인(공동연구진) (2018). 미래사회를 위한 세계시민교육 재개념화 연구 (기본 2018-04). (재) 경기도교육연구원.

참고문헌

- 중앙대학교 부설 한국교육문제연구소 (1974). 문교사. 서울: 중앙대학교.
- 중앙선거관리위원회 선거연수원 시민교육부. (2014). 민주시민교육의 이해. https://www.nec.go.kr/bos/cmm/fms/FileDown?atchFile=FILE_00000000014.
- 차명제. (2018). 경기도 민주시민교육조례 제정2주년 평가 및 과제. NGO연구 (한국NGO학회), 13(1), 1-26.
- 천성호 (2009). 한국야학운동사. 서울: 학이시습.
- 한만길 외, 강구섭, 강순원, 권성아, 김상무 (2016). 통일을 이루는 교육. 파주: 교육과학사.
- 한승희 외, 김희은, 정민승, 정선애, 이영이, 박혜경 ... 이지연. (2002). 민주시민교육의 개념과 쟁점. 민주화운동기념사업회.
- 한흥구 (2014). 유신. 서울: 한겨레출판사.
- 허영식 (2000). 미래지향적 시민교육의 이론과 실제. 서울: 원미사.
- 허영식. (2012). 다문화·세계화시대를 위한 세계시민주의의 담론과 함의. 한독사회과학논총 (한독사회과학회), 22(3), 57-86.
- 홍영환, 김경모. (2002). 통일 이후의 시민성 교육을 위한 시론. 시민교육연구 (한국사회과교육학회), 34(1), 25-44.
- 홍용희. (2004). 세계화 시대의 민주시민교육 정립 과제. 倫理研究 (한국윤리학회), 1(55), 259-284.
- 홍윤기. (2018). 민주시민교육과 학교.
- Retrieved from <https://brunch.co.kr/@baikwons/56>
- Abdi, A. (2008). De-subjecting subject populations In Abdi, A. A. & Shultz, L. (Eds). Educating for Human Rights and Global Citizenship(pp.65-80). New York: SUNY Press.
- Andreotti, V. & de Souza, L. M. (Eds.). (2012). Postcolonial perspectives on global citizenship education. London: Routledge.
- Andreotti, V. & Souza, L.M. (ed.). (2012). Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education. NewYork: Routledge.
- APCEIU UNESCO. (2014). Global Citizenship Education.
- Banks, James. (2007). Educating Citizens in a Multicultural Society. New York: Columbia University Press.

참고 문헌

- Bowles & Gintis. (1986) 자본주의와 학교교육 (이규환, 역). 서울: 세계절.
- Carnoy, M. (1990) 교육과 문화적 식민주의 (김쾌상, 역). 서울: 한길사.
- Carter, C. C. (2015). Social education for peace. Foundations, curriculum, and instruction for visionary learning. New York: Palgrave Macmillan.
- Condorcet, M. (2019). 콩도르세, 공교육에 관한 다섯 논문 (이주환, 역). 서울: 살림터.
- Davies, L. (2008). 극단주의에 맞서는 평화교육 (강순원, 역). 파주: 한울.
- Fanon, F. (1963). The wretched of the earth. New York: Grove Press.
- Galtung, Johan. (1985). The Cold War, Peace and Development: a Comparison between the Atlantic and Pacific theatres. Retrieved from <https://www.transcend.org/galtung/papers/>
- Giddens, A. & Diamond, P. (2005). The New Egalitarianism. Cambridge: Polity.
- Giroux, H. (2009). 신자유주의의 테러리즘: 미국 제국주의 교육이론 비판 (변종현, 역). 서울: 인간사랑. (원서출판년).
- Halsey, A., Lauder, H., Brown, P., Karabel, J., Wells, A. & Dillabough J. (2012). 우리 시대를 위한 교육사회학 다시 읽기 - 교육복음과 신자유주의를 넘어서 (강순원, 역). 파주: 한울. (원서출판년)
- Harrison, Ian M. (2004). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5-20.
- Hicks, David & Holden C. (2007). Teaching the Global Dimension. London: Routledge.
- Jarvis, P. (2007). Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society/ Sociological Perspective. London: Routledge.
- Kang, Soon Won, & Kwon, Soonjung. (2011). Reunification education viewed from peace education of Northeast Asia. *Korean Journal of Comparative Education*, 21(3), 95-126.
- Kang, Soon Won, (2013). How Peace Education has tried to overcome the division of Korea into two Nations: Practicing Peace-reunification Education in Schools. *Peace Education From The Grassroots*, (ed. by Ian Harris). Charlotte, NC: Information Age Publishing. 151-171.
- Kang, Soon Won. (2018). The Limit and Possibilities of Unification Education as Peace Education beyond Division in South Korea. *Asian Journal of Peacebuilding*, 6(1), 133-156.
- KOICA ODA 교육원 (2016). 세계시민 첫걸음 필독서. 성남: ODA 교육원.

참고문헌

- Leite, J. C. (2005). *The world Social Forum: Strategies of resistance*. Chicago: Haymarket Books.
- Mamdani, U. (2017). *규정과 지배 (최대회, 역)*. 파주: 창비. (2012).
- Martin, H. (1997). *세계화의 뒷 (강수돌, 역)*. 서울: 영림카디널.
- Melissa Gillis. (2009). *Disarmament: A Basic Guide*. UN, New York.
- Mignolo, W. (2000). *Local histories/global designs: Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Palmer, M. (2011). *다원주의 사회에서 기독교는 무엇을 가르쳐야 하는가? (강순원, 역)*. 서울: 대한기독교서회.
- Pashby, K. (2012). *Questions for Global Citizenship Education in the Context of the 'New Imperialism': For Whom, by Whom?* in Andreotti, V. & Souza, L.M.(ed.), *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education* (pp.9-26).
- Said, Edward W. (1979). *Orientalism*. New York: Vintage Books.
- Shultz, L. (2013). *Decolonizing Social Justice in Education: From Policy Knowledge to Citizenship Action*. In Abdi, A. A. (Ed), *Decolonizing Philosophies of Education*. Rotterdam:
- Shultz, L. (2017). *Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings*. *The Alberta Journal of Educational Research*, 53(3), pp.248-258.
- UNESCO's "Concept note on the Post-2015 education agenda" URL : http://en.unesco.org/post2015/sites/post2015/files/UNESCOConceptNotePost2015_ENG.pdf (Post-2015 EA)
- Vega, L. (Editor) (2014). *Empires, Post-Coloniality and Interculturality: New Challenges for Comparative Education*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Verdugo & Milne (2016). *National Identity*. Information Age Publishing.
- 和田春樹(와다 하루키). (1999). *한국전쟁 (서동만, 역)*. 서울: 창작과 비평.

한반도 세계시민성 담론 연구

기 획 | 유네스코한국위원회

지 은 이 | 강순원 한신대학교 교수

박명림 연세대학교 교수

이우영 북한대학원대학교 교수

한경구 서울대학교 교수

편 집 | 김은영 김명신

펴 낸 곳 | 유네스코한국위원회

펴 낸 이 | 김광호

주 소 | 서울시 중구 명동길(유네스코길) 26

전 화 | 02-6958-4164

팩 스 | 02-6958-4250

전자우편 | science@unesco.or.kr

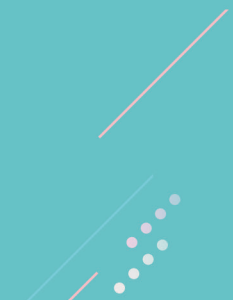
홈페이지 | www.unesco.or.kr

교 열 | 허예슬

디 자 인 | 디자인프리즘

© 유네스코한국위원회, 2019

유네스코한국위원회 간행물등록번호 SC-2019-BK-4



한반도 세계시민성 담론 연구



국제연합
교육과학문화기구



유네스코
한국위원회

