

# 교육과정의 사회적 성격과 문화자본 : Bourdieu의 문화재생산론적 관점을 중심으로

황재연, 안관수\*  
원광대학교 교육학과

## The social character and cultural capital of curriculum : Focusing on Bourdieu's theories of cultural reproduction

Jae-Yeon Hwang, Kwan-Su An\*  
Department of Education, Won Kwang University

요 약 본 연구에서는 Bourdieu(Pierre Bourdieu)의 문화재생산론적 관점에서 사회계층이 학교의 교육과정에 의해서 재생산되고 있는 것을 살펴보고자 한다. 특히 학교에서 다루어지고 있는 교육과정의 사회적 성격과 문화자본의 사회통제성 그리고 이들이 계급 재생산을 어떻게 가능하게 하는지를 살펴보고자 한다. 본 연구에서는 사회계층은 교육과정의 이데올로기적 지향성에 의해서 재생산된다고 본다. 이는 학교의 교육과정이 사회적 성격을 갖고 있으며, 지배계층의 문화적 자본과 밀접한 관련이 있음을 의미한다.

주제어 : 교육과정, 사회적 성격, 문화자본, 사회통제, Bourdieu

**Abstract** In this study, we will examine that the social class is reproduced by the school curriculum from the viewpoint of cultural reproduction theory by Pierre Bourdieu. Specially, we will examine the sociality of the curriculum, the social control of cultural capital, and how these make class reproduction possible. In this study, social class is reproduced by the ideological orientation of curriculum. This means that the school curriculum has social character and is closely related to the cultural capital of the ruling class.

**Key Words** : Curriculum, Social Character, Cultural Capital , Social Control, Bourdieu

### 1. 서론

교육은 능력 본위의 사회적 상승이동의 수단인가? 아니면 사회계층의 재생산에 이바지하는 도구인가? 이는 학교가 사회평등을 실현하는 위대한 평등장치인가 혹은 사회불평등 체계를 세대간에 재생산하는 기관인가의 물음이다[1].

계층간 차등적인 학업성취에 미치는 영향에 관한 연구는 교육사회학 연구의 주된 대상이 되어왔다. 학업성취와 경제자본, 사회자본, 문화자본 간의 영향 요인 분석

[2-4], 사회경제적 지위와 학업성취[5,6], 사회계층과 교육격차[7-9] 등이 연구의 흐름을 이끌어왔다. 이같은 연구들은 대부분 학교교육이 사회경제적 지위 결정에 순기능 혹은 역기능을 함으로써 사회계층 이동에 영향을 미친다고 본다.

이와는 다르게 문화재생산론자들은 학교는 지배계층의 문화와 친화적인 교육과정을 통해 계급적 불평등을 유지하는 재생산 장치로 본다. 지배계층의 문화가 학교의 교육과정에 투입되어 계급의 불평등 관계를 정당화하기 때문이다. 이들은 학교교육에서 교육기회와 사회통

\*This paper was supported by the Research Fund of the Wonkwang University in 2017.

\*Corresponding Author : Kwan Su An(ksan@wku.ac.kr)

Received December 13, 2017

Accepted February 20, 2018

Revised December 20, 2017

Published February 28, 2018

제의 수단으로 문화자본이 은밀하게 작용한다고 본다.

본 연구에서는 Bourdieu의 문화재생산론적 관점에서 계급 불평등이 학교의 교육과정에 의해서 재생산되고 있는 점을 살펴보고자 한다. 특히 학교에서 다루어지고 있는 교육과정의 사회적 성격과 문화자본의 사회통제성 그리고 이들이 어떻게 계급 재생산을 가능하게 하는 지를 살펴보고자 한다.

## 2. 본론

### 2.1 문화자본과 학업성취

문화자본의 전수 및 소유는 학업성취와 어떤 관련이 있는가?

Bourdieu는 주로 학교가 어떻게 문화자본의 불평등한 분배과정에 개입하는지, 학교에서 지배계급의 문화가 어떻게 사회적 정당성을 획득하게 되는지에 관심이 많았다. 그의 주장에 의하면, 학교는 중립적이고 객관적인 지식을 전달하는 것이 아니라 지배계급이 승인한 문화만을 주입시키고 이를 정당화함으로써 위계화된 기존 사회질서를 자연스러운 것으로 오인하게 만드는 메커니즘이다[10]. 이같은 사회적 재생산의 정당화를 위해서 학교교육이 사용하는 기제가 상징적 폭력이다. '상징적 폭력'이란 한 계급의 의미체계를 다른 계급으로 하여금 정당하게 받아들이도록 '내면화'하는 것이다. 즉 문화적으로 '불평등한 사회적 관계를 마치 정당한 것처럼 합리화 시켜주는 힘'이다. 현대의 학교교육은 지배계급의 문화를 사회 전체가 지향해야 할 가치중립적인 문화라는 인식을 심어 주는데 충실하게 기여하고 있다[11]. Bourdieu는 이러한 과정에서 발생하게 되는 특정한 의미체계에 대한 지각과 이해의 방식을 '아비투스(habitus)'라 부른다. 아비투스는 아동의 초기 사회화과정을 통해 습득하며, 세대간에 전수되면서 한 문화집단의 성원들을 결속시켜 주고, 다른 문화집단의 성원들과 구분해주는 독특한 생활방식, 지각, 이해를 구성하는 요소이다[12]. 그의 이론에서 상징적 폭력이 갖는 의미는 지배와 피지배를 구분하는 지배권력관계가 훈육이나 길들이기와 같은 외재적 강제에 의해서라기보다 그러한 관계를 내면화시킨 아비투스를 통하여 작동함으로써 사회질서는 상징화된 지배권력관계를 통해서 재생산되며 오인 메커니즘을 통해서 정당화된다는 데에 있다[10].

문화는 경제적 자본과 유사하게 소유한 문화형태에 따라 사회적 재생산이 가능한 자본으로서 기능한다. 이를 문화자본(cultural capital)이라 부른다.

Bourdieu는 이러한 문화자본을 크게 세 가지 형태로 구분한다. 첫째, 가정의 계급적 배경에서 오랜 기간 자연스럽게 체득되는 성향인 아비투스적 문화자본이 있다. 둘째, 객관화된 상태로서의 문화자본, 즉 책이나 예술작품 등이 있다. 셋째, 제도화된 상태로서의 문화자본인 졸업장, 학위, 자격증 등이 있다. Bourdieu는 이같은 학력증서를 제도화된 문화자본으로 분류하고 있다. 학교는 특히 졸업증서와 학위를 수여하는 메커니즘을 통해 기존의 사회질서를 유지하는 중요한 장(場)이다[21]. 이 중에서 그는 아비투스적 문화자본을 가장 중요하게 취급한다. 아비투스(habitus)는 사회계급에 따른 고유의 특징적인 문화양식이나 가치관을 통해 아동이 사회화되어 가는 것을 말한다. 아비투스는 아동을 사회화시키는 문화자본으로서 계급적 행동유형과 가치체계를 반영하고 있기 때문이다[13,20].

아비투스(habitus)는 일종의 성향체계로서 사람의 취향에서 식별할 수 있다. 취향은 사회계급과 사회집단 간의 위계를 구분 짓는 전형적인 아비투스적 문화자본이다. 취향은 인간이 가진 모든 것, 즉 인간과 사물 그리고 인간이 다른 사람에게 의미할 수 있는 것의 원리이며, 이것을 통해 사람들은 스스로를 구분하며, 다른 사람들에 의해 구분된다[14]. 따라서 취향은 일상생활에서 위계간 삶의 유형, 소비 형태를 결정짓는 작동요인으로 기능한다. 그러므로 취향은 개인적 선호를 넘어서서 행위자들이 경험하는 일상생활의 차이를 사회적으로 구별짓는 위계적 상징질서의 바탕이 된다. Bourdieu에 있어서 취향은 문화적 실천의 다양성과 차별성이 단순히 개인적 기호의 차원이 아닌 출신계급과 교육 등 사회문화적 환경에 의해 얻어지는 유산이라는 점이다[10].

이와 같이 취향은 일종의 계급적 지위가 체화된 계급 아비투스로 이해할 수 있다[10]. 계급적 지위에 근거한 취향 혹은 성향은 문화자본의 체화된 형태에 근거한다. 체화된 문화적 자본은 외적인 부(富)가 개인의 구성요소, 즉 아비투스로 변환된 것으로 보기 때문이다[15].

문화자본은 소유자에게 내재화된 취향으로 나타난다. 취향으로 표출되는 문화자본의 형태에서 특수한 가치 혹은 사회적인 의미가 생성된다. 문화자본은 개인의 취향처럼 오랜 시간의 투자를 통해 복합적으로 형성된다. 문

문화자본의 소유 및 전수 과정은 가문에서 축적된 혹은 그로 인해 생성된 문화적 자본에 의존한다. 문화자본은 학교에서만 획득되는 것이 아니라, 세대간에 걸친 문화자본의 전수를 통해 가정에서도 상속되기 때문이다.

Bourdieu는 문화 역시 경제자본처럼 재생산이 가능한 자본으로 본다. 왜 그는 문화를 사회재생산적 자본으로 인식한걸까? 이는 학교에서 가르치는 문화의 계급성과 관련이 있다. 학교에서 암묵적으로 합법화된 계급편향적인 문화가 학업성취와 직결되고, 이것이 사회적 지위의 위계화로 연계되어 문화가 마치 경제자본처럼 사회적 재생산의 도구가 되고 있기 때문이다.

학교는 가치중립적인 문화를 다루는 곳으로 사회적으로 인정이 된다. 이같은 사회적 정당성 때문에 학교의 교육내용이 지배계급의 문화적 특성과 밀접한 관련이 있음에도 불구하고 별 저항 없이 학생들에게 전수된다. 결국 학교가 갖고 있는 자율성이라는 명목 아래 문화가 갖고 있는 계급관계가 드러나지 않은 상태에서 정당한 것으로 인정받게 된다. 반면에 문화지배계급의 문화적 자본과 문화적 습성(cultural habitus)을 갖지 못한 학생들에게 강제로 주입되기 때문에 이런 집단에게는 상징적 폭력이 된다[10].

Bourdieu에 의하면, 문화는 지배계급의 이데올로기에 의해서 사회적으로 구성된다. 그러므로 한 사회의 문화는 보편적인 것도 아니며, 중립적인 것도 아니다. 그럼에도 불구하고 어떤 특정 계급의 문화가 보편적 문화로 그리고 모든 사회 구성원들이 공유해야 하는 상징체제로 등장하는 것은 지배계급에 의한 교육과정의 임의적 조작의 결과이며 일종의 상징적 폭력이다. 학교가 지배계급의 문화를 보편적 가치를 가진 문화로 인정하고 그것을 학생들에게 교육과정으로 가르치기 때문에, 지배계급의 자녀들은 학업성취에서 절대적으로 유리하다. 이러한 현상은 피지배계급의 자녀들에게 일방적으로 불리하게 적용되는 경기규칙에 의해 시험을 하는 상황에 비유될 수 있다. 그러나 불공정한 경기 룰에 의한 결과는 사회적으로 정당화되어 지배계급의 자녀들은 높은 학력과 학업성취를 통해 자연스럽게 높은 사회적 지위를 차지한다[16]. 학교의 교육체계는 지배계급의 세계관이 반영된 지식, 즉 문화자본의 전수를 통해 사회질서를 재생산하고 합법화한다. 학교교육은 지배계급의 문화자본을 채택하여 교육과정에 반영하고 있기 때문에, 상대적으로 문화자본이 취약한 노동계층의 아동에게는 불리하게 작용된다[13].

최근 Lareau의 문화기술적 연구[12]는 문화자본이 초등학교 현장에서 어떻게 요구되고 있는가를 밝혀주고 있다. 예를 들자면, 부모들이 모든 아동의 과제를 도와줄 수 있다는 전제 하에서 아동 스스로 해결할 수 없는 숙제를 내준다. 학교에서 요구하는 문화자본을 소유하고 있는 중상류계급 부모들은 자녀들의 과제를 잘 도와줄 수 있지만, 문화자본을 소유하지 못한 노동계급 부모들은 과제를 도와줄 수가 없다. 이같은 가정배경에 따른 문화자본의 차이가 결국 중상류계급 학생과 노동계급 학생의 학업성취 격차를 가져오게 만든다. 이 연구는 학교에서 가르치는 지식이 문화자본과 밀접한 관련이 있어 가정배경의 차이에 따른 사회불평등 구조를 그대로 반영하고 있음을 나타낸다. 아동의 학업실패는 사회불평등의 산물임을 입증하고 있다.

가정에서 형성되는 문화적 경험이 출세를 위해 중요하다는 인식은 19세기 시민사회의 태동기부터 존재했다. 문화경험의 일부로서 교육은 전통적인 명문귀족의 후손의 형태에서 시민사회의 출현과 함께 지성과 학력의 형태로 변형되어 전수되었기 때문이다[17]. 18세기 후반 시작된 교육기회의 확대는 20세기 산업사회에서 대중화된 학교의무제도의 도입과 더불어 정점에 이르렀다. 그 당시 M. Weber는 사회적 불평등의 원인을 경제적 구조에서 찾은 마르크스와는 달리 관료제도라는 조직과 종교와 교육을 포함한 문화자본의 배분에서 그 근거를 찾았다. 그는 문화자본과 그에 기반하는 높은 성취동기를 계층이동의 결정적인 요인으로 보았다[18].

또한, Bourdieu는 계층 간의 구별짓기를 지배권력의 관계로 인식하는데, 거기에서 문화적 경험이 결정적인 요인으로 작용한다고 본다[21]. 문화경험이 차등적인 계층을 형성하고, 사회적 불평등의 재생산을 위한 수단이 되는 것이다. 그에 의하면, 사회적 지위는 상이한 문화적 경험 속에서 문화자본을 통해 상속이 된다. 그러나 모든 문화적 경험이 합법적으로 정당성을 부여받는 것은 아니다. 문화경험들 간의 구별짓기도 늘 고정불변한 것이 아니라, 시대 변화에 따라 계속해서 새롭게 정해지고 그에 따른 정당성을 부여받게 된다. 문화경험에 대한 사회적 요구는 특수계층의 삶의 유형의 문화 지배력에 의해서 항상 새롭게 제기된다[19]. 그러므로 특수계층의 문화지배가 문화경험을 구분하고, 그에 따른 정당성을 부여받게 된다.

Bourdieu는 문화자본 획득을 위한 경쟁 다툼을 계급

지배의 재생산 수단으로 인식한다. 집단 간의 차별성은 삶의 방식에 의해 구분이 되고, 이는 계층간의 차별적인 행위로서 그 정체가 드러나게 된다. 여기에서 ‘삶의 방식’ 혹은 ‘삶의 유형’은 계층의 위신과 관련된 문화자본의 생산방식을 의미한다. 그러므로 계층간 차별적인 문화 경험은 특수한 삶의 경험을 기반으로 하고, 이것은 결국 학력으로 드러난다. 계층에 따른 특수한 문화경험의 축적이 신분과 소속감 그리고 계급적 구별짓기의 상징적 기제로 작용하는 것이다. 이런 맥락에서 Bourdieu는 개인이 축적한 문화경험, 즉 문화자본을 지배관계를 정당화하고 재생산하는 기제로 본 것이다.

Bourdieu는 이같은 맥락에서 문화자본의 소유는 희망하는 사회적 지위 및 삶의 기회를 수월하게 한다고 본다. 문화자본의 소유는 개인의 특정행동과 우월한 사회적 가치 평가와 계급적 습성으로 드러나기 때문이다. 계급적 속성은 곧 특정한 계급의 지위문화를 구성한다[22]. 이는 학교에서의 높은 학업성취 및 학력과 직결된다. 학교는 외형상 독립적이고 중립적인 문화를 가르치는 곳처럼 보이지만, 실제로는 지배계급의 문화적 가치를 그대로 수용하고 있기 때문이다[20]. 학교는 지배계급의 문화를 객관적이고 보편적인 기준으로 상정하여 학교에서 가르치는 교육내용이 문화자본을 소유한 지배계급의 문화적 특성과 관계된 것임에도 불구하고 별 저항 없이 학생들에게 전수된다. 이 때 문화가 갖고 있는 자의성은 은폐되고, 계급편향적인 문화는 모든 학생들에게 강제된 교육내용이 된다. 학교교육은 지배집단에 유리하게 편파적으로 편성되어 있다. 학교는 지배문화를 수용하고 있기 때문에 문화적 자본이 풍부한 학생이 유리할 수밖에 없다[20]. 학교는 지배계층의 문화자본을 채택하여 교육과정에 반영하고 있기 때문에, 상이한 문화경험을 지닌 노동자계층의 아동에게는 불리하게 작용할 수밖에 없다. 이같은 상징적 폭력을 통해 문화적 지배가 학교교육을 통해 사회의 불평등한 계급구조와 계급관계를 재생산하고 있다[23].

학력과 우월한 자격 조건도 근본적으로 가정의 문화적 경험에 기반한 문화자본에 의존한다. 이것은 가정에서 축적된 문화자본이 학교에서의 문화자본 획득에 영향을 미친다는 의미이다. Bourdieu는 가정에서의 문화자본의 전수를 사회적으로 가장 영향력 있는 교육적 투자로 본다. ‘능력’ 혹은 ‘재능’과 같은 것은 문화자본의 획득을 위한 투자의 산물인 셈이다. 따라서 학습능력은 가정의

나 주변 문화의 산물이기보다는 선천적인 자질로 볼 수 있다. 경제적 자본이 아비투스를 거쳐 문화적 자본으로 변형[15]된 교육은 암묵적이고도 너무 자연스럽게 사회적 불평등을 재생산한다. 이런 맥락에서 교육에서의 경제적 자본과 문화적 자본은 “특권을 드러내고 은폐”[24] 관계로 이해할 수 있다.

문화적 상징물인 객관화된 문화자본은 오직 당사자가 소유하고, 경쟁에서 무기로 사용될 때 가치가 있다[21]. 가정에서의 사회화 시기가 문화자본의 축적을 위한 결정적인 시기 이므로, 문화자본의 성공적인 투자는 이 시기에 출발하는 것이 바람직하다. 따라서 가정에서 축적되는 문화자본은 학교에서의 문화자본의 소유를 위한 중요한 전제조건이 된다. 아동기에 형성된 열등감은 치유하기가 힘들지만, 이 시기에 형성된 우월감은 인생의 큰 장점으로 자리 잡기 때문이다. 가정에서 행해지는 부모의 노력, 관심과 같은 외적인 투자는 실제로는 그 의미조차 교묘하게 은폐되고 있다. 외관상으로 가정에서의 문화자본의 전수 형태가 은폐되면 될수록 사회적 불평등의 재생산은 더욱 효과적이다. 그것은 문화적 경험의 다양성으로 은폐되며, 문화자본의 ‘정교한 구분’(Die feinen Unterschiede)은 대부분 인식되지 않기 때문이다[21].

오늘날 교육기회의 확대와 교육적 욕구의 증가로 인해 모든 계층의 학력수준이 향상되고 있다. 그로 인해 노동자계층이 제한된 지위경쟁에 참여할 수 있는 가능성이 열리고 있다. 이같은 역동적인 사회 현상을 독일의 교육사회학자 Beck은 ‘재생산 형태의 개별화(Die Individualisierung der Reproduktionsformen)’로 표현하고 있다[25].

하지만 노동자계층의 개별화 경향과 교육기회의 확대에도 불구하고 계층 간의 구별짓기는 여전히 은밀한 형태로 존재한다. 이같은 개별화의 가능성이 오히려 사회적 불평등을 정당화할 뿐이다. 모든 이에게 교육기회가 주어질수록, 경쟁에서의 좌절과 낙오는 결국 개인적인 자질 부족 혹은 성취감의 결여로 귀속되어 개인에게 패배의식을 일깨워 주기 때문이다[17].

## 2.2 교육과정의 사회적 성격

Eggleston[26]에 의하면, 교육사회학자들은 전통적으로 교육기회와 선발과정에 전념하고 상대적으로 학교의 교육과정은 경시해왔다. 특히 비판적 사회학자들은 대부분 학교에서 취급하는 교육과정을 사회의 권력구조를 유

지하는 중심요소로 인식한다. 그는 계층화된 영국학교의 교육과정에 대해 다음과 같이 설명하고 있다.

1870년 의무교육 실시 이후, 가난한 노동자 자녀들을 대상으로 한 일반학교의 교육과정은 상류층을 위한 학교의 교육과정과는 근본적으로 다르다. 그것은 산업사회의 새로운 직업적 역할에 적합한 지식을 강조하고, 현존하는 사회계층 체제의 유지 및 정당화 그리고 사회적 결속을 용이하게 하는데 기여하였다. 반면에 대중의 교육과정은 수동적으로 엘리트 집단에 의해 규정되고 평가되었다. 엘리트학교의 교육과정은 지도성을 강조한 반면에, 대중의 교육과정은 복종과 수준이 낮은 교과들로 구성함으로써 사회적 차이를 수용하도록 했다[26].

일련의 신교육사회학자들에 의하면, 학교에서 가르치는 교육과정은 사회계층의 유지 및 정당화 그리고 사회통합을 위한 지배계층의 가치관이 반영되어 있다.

교육과정 분석의 대표적인 사례가 Anyon에 의한 미국 중등학교 역사교과서의 분석 연구이다[27]. 역사교과서의 성격은 객관적 기술에 있고, 교육내용은 가치중립적인 지식으로 구성된다고 인식한다. 그러나 그는 이 연구를 통해 교육내용의 선정과 구성이 계급편향적임을 발견하였다. 그는 역사교과서가 역사와 현실문제의 지식을 위한 객관적인 지식보다는 특정집단의 이익에 유리한 편파적인 내용을 선정하고 기술하고 있다고 주장하였다. 예컨대 미국 자본주의 경제발전 과정에서 기업가들의 역할은 강조된 반면, 노동자들의 땀과 헌신에 대한 언급이나 설명은 누락, 제외 혹은 왜곡 기술되어 있음을 지적하였다.

역사교과서의 교육내용은 얼핏 가치중립적인 기술처럼 보이지만 특정 집단의 이데올로기를 반영하고 있다. Anyon[27]은 다음과 같이 말하고 있다.

교과서에 기술된 내용은 관련된 다양한 집단의 시각에 대해 중립적이지 않음을 보여주고 있다. 모든 교육과정이 자본가와 기업가의 이익을 옹호하고 있다. 비록 편향되지 않는 것처럼 표현하고 있으나, 교과서의 역사 기술은 지배 집단의 행동과 특권을 이데올로기적으로 정당화하며, 사회적인 인정을 위해 이 기득권 집단과 경쟁하는 계층의 관점에는 정당성을 부여하지 않고 있다.

지배집단을 위한 교과서의 이데올로기적 편향성은 Elson의 남부 교과서들의 분석에도 잘 드러나 있다. 남북전쟁 당시 백인의 흑인지배를 정당화하는데 교과서가 사회통제의 메카니즘으로 이용된 사실이 입증되었다[28].

그들 캄둥이들(Negroes)은 걸모습 말고는 인간적인 면을 찾을 수 없는 짐승같은 종족이다... 일반적으로, 그들은 신체와 마찬가지로 그들의 정신능력도 저능상태에 있다... 세계의 4분의 1을 차지하는 사람들이 최악의 야만 상태에 놓여 있다[28].

이외에도 역사교과서의 가치편향적 기술은 1969년 완공된 미국 대륙횡단철도 기념사진에서도 발견할 수 있다. 별다른 장비 없이 오직 인력에만 의존해야 했던 무려 3천 킬로미터에 이르는 철도 건설에 수 만명의 중국인 노동자가 주도적으로 참여해 혹독한 기후와 중노동으로 인해 수많은 희생자가 발생하였다. 그러나 철도 개통식 기념사진 어디에도 가장 많이 희생된 중국인 노동자나 가난과 기근에 몰려든 유색인종, 그리고 철도공사용으로 땅이 몰수된 아메리카 원주민들의 모습은 찾아볼 수가 없다. 다만 정부의 엄청난 특혜를 받고 철도공사를 감행한 기업가와 백인 기술자 등이 미국 자본주의 사회의 영웅으로 표현되어 있을 뿐이다.

이처럼 교과서의 내용은 가치중립적이지 않다. 뿐만 아니라, 교과서에 의한 학교의 잠재적 교육과정은 각기 다른 아이들에 대하여 각기 다른 성향과 가치관을 가르친다. 예컨대, 학교는 전문직과 관리직에 종사할 가능성이 있는 학생들에게는 융통성과 선택 및 탐구를 강조하지만 미숙련직 노동자가 될 가능성이 높은 학생들에게는 시간 엄수, 완벽성, 습관 형성을 강조하는 경향이 있다. 이러한 경향은 학생들에게 각기 다른 교육과정과 시험을 통해 부과된다[29].

이상에서 살펴본 바와 같이 학교에서 가르치고 있는 교육과정은 지배계층의 이데올로기와 밀접한 관련이 있다. 비록 가치중립적인 기술로 은폐되어 있지만 역사교과서와 그 밖의 교과서들은 힘있는 집단의 권력 이데올로기를 잠재적 교육과정으로 선택하고, 그것을 통해 체제 유지의 정당성을 부여하고 있다.

### 2.3 교육과정과 사회통제

일반적으로 학교의 교육내용은 보편적 가치를 가르친다고 생각한다. 그러나 학교의 교육과정은 사회화의 기능뿐 만아니라 사회질서를 통제 하는 수단적 기능을 한다. 역사적으로 지배 이데올로기가 교육내용의 선정과 구성을 주도해왔기 때문이다. 학교에서 가르치고 있는 지식은 가치중립적으로 선정된 내용이 아니다. 특정집단의 가치가 반영된 지식이 우선적으로 중요한 지식으로

선정된다. 그것은 자연스럽게 특정 경제구조와 교육정책을 지향한다. 또한, 그것이 교육과정으로 적용되었을 때 불평등을 조장하는 결과를 초래한다. 교육 및 문화정책과 사회의 운영방식 및 권력 배분에 관한 관점은 사회통제의 메카니즘으로 작용한다. 이러한 메카니즘은 상대적으로 피지배계층의 경제적 문화적 수준을 높여주는 데는 아무런 역할도 하지 못한다[29].

교육과정의 사회통제성은 미국·소련·영국·프랑스를 대상으로 한 Bereday의 교육과정 비교 연구에서 분명하게 드러난다. 연구결과에 의하면, 교육정책의 결정과정에 영향력을 행사하는 주체가 누구냐에 따라서 교육기회는 엄격히 제한되기도 하고 개방되기도 함을 알 수 있다. 즉, 엄격한 선발과정을 거치는 소수만을 위한 정예교육이나, 아니면 모든 이에게 교육기회를 개방하는 대중교육이나에 따라 교육과정의 사회적 성격이 달라짐을 볼 수 있다[30]. 이는 교육과정의 내용과 선정이 지배계층의 이익과 무관하지 않음을 입증하고 있다. 학교는 ‘정당한’ 것으로-우리 모두가 ‘배워야만 하는 것’으로- 생각되는 지식의 분배를 통해서 특정집단이 가지고 있는 지식에 문화적 정당성을 부여한다[29]. 이처럼 교육과정은 ‘지식의 정당화’라는 사회적 절차를 통해 교육적 위선을 드러내지 않고 특정집단의 문화를 중요한 지식 및 가치로 반영한다는 점에서 사회적 구성물이다.

지식은 사회적으로 구성된다. 학교에서 교육과정으로 선정된 지식은 지배집단에 의해 규정되고 조직되기 때문이다. 그러므로 지식은 기본적으로 주관적이고 상대적이며 정치적이다[31, 32,33,34]. 뿐만 아니라, 학교는 잠재적 교육과정을 통해 지배집단의 존속을 위해 필요한 가치와 태도를 재생산한다. 학생 스스로 지식에 대한 의미를 생성할 수 있는 기회는 거의 주어지지 않는다. 지식은 학생에게 일방적으로 부과되거나 ‘잠재적 교육과정’을 통해 은밀히 부과된다. 이런 상황에서 학습은 통제와 지배의 훌륭한 방식이 된다[35]. 이같은 방식으로 자본주의사회의 학교교육은 참된 지식을 제공하지 않고 사회적 현실을 왜곡해서 설명함으로써 학생들에게 허위의식을 조성하고 있다[36]. 학교의 교육과정을 통해 주입되는 이데올로기는 지배계층의 정치·경제적 권력을 정당화하고, 피지배계층의 의욕적 사회 진출을 통제 또는 좌절시키는 기능을 한다[36].

자본주의사회에서 지배계층 권력의 정당화는 중요한 지배 이데올로기이다. 이러한 이데올로기는 교육의 숨겨

진 교육과정을 통해 학생들의 의식에 의도적으로 침투된다. 교육과정으로 은닉된 지배계층의 권력 이데올로기가 교육에서 ‘함의된 명령(command implications)’[28]의 내면화를 통해 지배-피지배집단 간의 사회통제를 가능하게 하고, 이를 정당화한다.

### 3. 결론

Bourdieu는 학교를 문화 재생산의 대표적 기관으로 인식한다. 학교에서 교육내용으로 다뤄지는 문화자본은 지배계층의 문화자본으로 본다. 이것은 교육과정 혹은 상징적 폭력을 통해 교육의 핵심 가치로 선정되어 은밀하게 힘을 행사하게 된다. 특히 학교에서 행해지는 상징적 폭력은 사회적 허구성에 의해 부여된 지배계층의 문화가 보편적 기준으로 작용하여, 다른 문화를 규정하고 계급적 차이를 만드는 권력적 작용을 한다. 학교는 외형상 중립적인 문화를 가르치는 것처럼 보이지만, 실제로는 교육과정을 통해 지배계층의 문화적 가치를 수용하고 있다. 문화적 가치는 본래 상대적임에도 불구하고 학교는 지배계층의 문화적 가치를 보편적인 기준으로 채택하여 학생들은 임의로 지배계층의 문화를 객관적 가치의 지식으로 수용하게 된다. 학교가 수용하는 문화는 당연히 지배계층의 학생에게 유리하다. 이는 일찍이 지배계층의 문화를 내면화하여 아비투스적 자본을 소유한 학생들은 학업성취에서 우월한 위치를 선점할 수 있기 때문이다. 이러한 상징적 폭력 작용을 통해 학교교육은 중립적이고, 기회균등과 보편적 가치를 지향하는 능력주의가 공정하게 운영되는 것처럼 보이게 한다[20].

Bourdieu는 문화적 경험을 계층의 재생산을 위한 결정적인 수단으로 본다. 사회계층간의 지위는 상이한 문화적 경험인 문화자본을 통해 상속이 된다. 그는 문화자본의 소유 정도가 기대하는 사회적 지위의 직접적인 통로가 된다고 본다. 문화자본은 사회계층의 위계에서 유리한 위치를 선점할 뿐만 아니라 계층 소속감에 따른 사회적 가치평가를 보장하게 한다. 그러므로 Bourdieu는 개인의 학업성취와 특권적인 삶의 형태는 전적으로 문화자본에 의존한다고 본다. 이러한 연유로 특권계층은 특수한 문화적 경험을 기반으로 자녀의 학력 취득에 아낌 없는 투자를 한다.

문화 재생산론자들에 의하면, 학교교육은 특정계층의

이해관계를 반영한다고 본다. 사회적 불평등 관계는 물리적 강제의 결과가 아니라, 오히려 상징적 폭력의 결과로 본다. 지배계급은 고유의 언어나 취향 그리고 관습 등과 같은 상징체계를 가지고 있는데, 이를 통해 지배계급의 사고방식, 가치관 그리고 문화가 정당성이 있는 것처럼 보인다. 또한, 학교는 지배집단의 문화에 의해서 주도된다. 학교에서 교사들이 사용하는 언어, 가치 그리고 성공과 실패에 대한 묵시적인 모델들은 지배집단의 것이며, 피지배계층들은 단지 지배집단의 질서를 배운다고 본다 [13].

이런 맥락에서, 높은 학업성취 및 학력은 가정 내에 축적된 '문화자본'(cultural capital)의 수준과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 학교의 교육과정은 지배계층의 문화와 친화성이 있기 때문에, 중상류계급 가정에서 자란 아동들이 학교교육에 잘 적응한다. 이러한 문화적인 편파성으로 인해, 학교에서의 학업성취는 특정계층의 아동에게 유리하게 작용한다.

학교는 교육과정, 이데올로기, 문화와 같은 상징적 생산의 장이다. 이를 통해서 지배집단이 계급과 사회적 지위를 합법적인 방법으로 재생산하고 있다.

본 연구에서는 사회계층은 교육과정의 이데올로기적 지향성에 의해서 재생산된다고 본다. 이는 학교의 교육과정이 사회성을 갖고 있다는 의미이다. 교육과정의 성격과 내용이 지배계층의 문화적 자본과 밀접한 관련이 있기 때문이다. 사회변화는 지배권력의 변화를 의미하며, 이는 교육과정의 변화를 통해 가능하다. 인간은 누구나 지배계층의 이익이 반영된 문화적 상징에 대한 추종보다는 자율적 선택을 원한다. 교육과정의 선정과 구성 방식이 자유로워질 때 학교가 비로소 평등한 사회구조를 만드는 기제가 될 것이다.

## REFERENCES

- [1] P. Bourdieu, & J. C. Passeron. (1995). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Beverly Hills, California: Sage Publication.
- [2] H. J. Park & Y. H. Kim. (2010). *The Effect of Family's Cultural Capital and Social Capital on the Improvement of Students' English Academic Achievement: A Latent Growth Model Analysis*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 20(4). 55-82.
- [3] B. B. Baek. & K. K. Kim. (2007). *Structural relationships between academic achievement and economic, social, and cultural capital*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 17(3). 101-129.
- [4] Y. H. Kim. (2012). *A critical review of empirical researches on cultural capital performed in Korea*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 22(4). 51-81.
- [5] S. Yu & Y. A. Chung. (2012). *The relationship between socio-economic status and academic achievement: mediated effects of cultural capital and perceived teachers' expectancy*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 50(4). 1-22.
- [6] J. Y. Kim & B. K. Yu. (2015). *The effects of parents' socio-economic status on the levels of children's occupational aspiration: focusing on the mediation process and interaction effects*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 25(2). 23-46.
- [7] W. J. Kim. (2012). *The Trend in Socioeconomic Inequalities in Student Achievement: Focusing on the effects of school policy*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 22(3). 49-76.
- [8] K. K. Kim. (2005). *Educational Gap in Korea and Determinant Factors*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 15(3). 1-27.
- [9] O. H. Oh. (2008). *Searching for causes of educational gap: Beyond school, toward family and society*. *Korean Journal of Sociology of Education*. 18(3). 111-133.
- [10] K. M. Lee. (2014). *Sociology of Education*. Paju: Yangseowon.
- [11] S. C. Gang & Y. G. Seong. (1995). *Understanding of the new Sociology of Education*. Seoul: Wonnisa.
- [12] C. G. Kim. (2003). *Sociological Understanding of Education*. Seoul: Hakjisa.
- [13] J. G. Lee. (2003). *Introduction to Sociology of Education*. Seoul: Dongmun Publication.
- [14] C. Jong trans. (1995). *La Distinction*. Seoul: New Wave Publication.
- [15] J. J. Son. (2010). *Education and Society: Issues and Explanations in the Sociology of Education*. Seoul: Hakjisa.
- [16] O. K. Oh. (2003). *Research and Understanding to Sociology of Education*. Seoul: Kyoyook-kwahaksa.
- [17] N. Elias. (1980). *Über den Prozeß der Zivilisation*. Frankfurt.
- [18] K. S. An. (1997). *Cultural Capital as Reproduction Factors of Social Inequality*. *Sociology of Education*. 7(1). 113-125.
- [19] P. Büchner. (1984). *Die Bedeutung kultureller Hegemonie für den Bildungadel*. In: *Österreichische*

*Zeitschrift für Soziologie 3*

- [20] C. D. Kang. (2014). *Understanding of Sociology of Education*. Seoul: Hakji Publication.
- [21] P. Bourdieu & J. C. Passeron. (1983). *Ökonomische Kapital*. (1984). *kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: *soziale Welt*, Frankfurt.
- [22] B. S. Kim. (2002). *Sociology of Education* Seoul : Hakji Publication.
- [23] K. M. Lee. (2009). *The Transition of Education and Social Thought*. Seoul: Wonnisa.
- [24] A. S. Wells & I. Sema. (1997). *The Politics of Culture: Understanding local political Resistance to Detracking inracially mixed Schools*. In Halsey et al.
- [25] J. Beck. (1983). *Demokratische Schulreform in der Klassengesellschaft. in: Erziehung in der Klassengesellschaft*. München.
- [26] J. Eggleston. (1977). *The Sociology of the School Curriculum*. London: RKP.
- [27] J. Anyon. (1979). *Ideology and U.S. History Textbooks*. *Harvard Educational Review*. 49. 361-386.
- [28] I. H. Lee & H. Y. Lee. trans. (1995). *Education and Society*. Seoul: Kyoyook kwahaksa.
- [29] B. K. Park & H. Y. Lee. trans.(1986). *Michael. W. Apple, Ideology and Curriculum*. Seoul: Hangilsa.
- [30] S. I. Kim. (2000). *Sociology of Education*. Seoul: Kyoyook-kwahaksa.
- [31] M. F. D. Young. (1971). *Knowledge and Control*, London: Collier-Macmillan.
- [32] S. Bowles & H. Gintis. (1976). *Schooling in Capitalist America : Educational Reform and the Contradictions of economic Life*. New York: Basic Books.
- [33] M. W. Apple. (1982). *Education and Power*, Boston: Routledge and Kegan Paul.
- [34] H. Giroux. (1982). *Power and Resistance in the New Sociology of Education: Beyond Theories of Social and Cultural Reproduction, Curriculum Perspectives. 2(3). 1-13*.
- [35] H. J. Park. trans. (1998) *Colin Marsh, Key Concepts for Understanding Curriculum*. Seoul : Kyoyook-kwahaksa.
- [36] K. H. Lee. (1987). *Critical Sociology of Education*. Paju: Hanul Publication.

황 재 연(Hwang, Jae Yeon)

[정회원]



- 2009년 2월 : 공주대학교 교육학과 (교육학 석사)
- 2016년 2월 : 원광대학교 교육학과 (교육학 박사)
- 2015년 3월 ~ 현재 : 원광대학교 인력개발처 초빙교수

- 관심분야 : 평생교육, 교육사회학, 인문융합
- E-Mail :hgy2011@wku.ac.kr

안 관 수(An, Kwan Su)

[정회원]



- 1990년 2월 : 독일 Dortmund 대학원 교육학과 (교육학 석사)
- 1994년 2월 : 독일 Dortmund 대학원 교육학과 (교육학 박사)
- 2001년 3월 ~ 현재 : 원광대학교 교육학과 교수

- 관심분야 : 평생교육학, 교육사회학, 교육융복합연구, 마음그림
- E-Mail :ksan@wku.ac.kr