

## 식민치하 인도 '종교'대학의 의의와 한계

- 알리가르 무슬림 대학교와 바나라스 힌두 대학교를 중심으로\*

구 하 원\*\*

### [국문초록]

남아시아의 칼리지와 대학교 등 서구식 고등교육기관은 정치·사상사의 주요 인물뿐 아니라 근대화의 근간(根幹)을 이룬 계층이 성장할 수 있는 원동력을 제공하였다. 특히 1857년 영령 인도정부는 처음으로 인도에 대학교를 설립하면서 제후제도를 통해 교육을 통제하려는 의지를 보였는데, 이는 오늘날까지 이어지는 인도교육의 여러 폐해를 불러 일으킨 원인 중 하나로 꼽히고 있다. 이를 극복하기 위하여 인도인들은 힌두교와 이슬람 두 종교를 설립이념으로 각각 삼았던 바나라스 힌두 대학교와 알리가르 무슬림 대학교의 설립을 추구하였다. 두 대학교는 설립 시기와 과정이 유사하며 근대적 시민양성과 종교적 가치관 함양이라는 두 개의 이상을 아우른다는 공통점을 가지고 있어 이 논문에서

\* 이 논문은 2013년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 신진연구자 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2013-S1A5A8024285).

\*\* 서울대학교 아시아언어문명학부 조교수

주제어: 근대성, 근대화, 고등교육, 대학 또는 칼리지, 대학교, 힌두교, 이슬람, 베나레스, 바라나시

Modernity, Modernization, Higher Education, College, University, Hinduism, Islam, Benares, Varanasi

그 설립 과정과 이념을 비교·검토하고자 한다. 또한 식민권력이 근대 지식을 생산하고 배분하는 기관들을 제도적으로 장악한 상황에서 두 대학교가 협상과 적용, 도입과 저항의 장(場)으로써 어떤 역할을 하였는지 살펴보면, 두 대학교가 결국 언어와 종교로 인하여 이중의 목표를 이루지 못한 것으로 평가하였다.

## 1. 머리말

현대 인도의 정치 및 사회·문화의 다양한 모습이 영국 식민 통치하에서 성장한 엘리트들의 활동으로 갖추어졌음은 이미 많은 연구를 통해 고찰된 바 있다. 이들 중 일부는 인도 내에서 중고등 교육을 받은 후 영국에서 전문자격이나 학위를 취득하여 귀국하였으며 모한다스 간디(M.K. Gandhi)나 자와할랄 네루(Jawaharlal Nehru), 무함마드 알리 진나(M.A. Jinnah) 등 남아시아 독립과 이후 발전에 큰 영향을 끼친 이들도 다수 꼽을 수 있다.<sup>1)</sup> 그러나 이 논문은 남아시아 정치·사상사에서 중심적 역할을 한 인물뿐 아니라 현대 인도의 근간(根幹)을 이룬 계층이 성장하게 된 원동력으로서 인도에 설립된 서구식 고등교육기관을 고찰하고자 한다. 인도아대륙에는 오랜 역사를 자랑하는 다양한 교육기관이 존재하였으나<sup>2)</sup> 근대화와 더불어 전통적인 사회체제와 제도들이 무너지면서

1) 이들에 대한 연구는 각 개인의 활동과 저술에 집중하거나, 교육과정을 언급하는 경우 성장배경으로서의 학교생활 등 전기(傳記)의 성격을 띠는 경우가 대부분이다. Judith Brown (2009), *Windows into the past: life histories and the historian of South Asia*, Notre Dame: University of Notre Dame Press; Ramachandra Guha (2011), *Makers of Modern India*, Boston: Harvard University Press 외.

2) 불교 사상을 가르치던 날란다(Nalanda)나 딱실라(Taxila)의 대학도 널리 알려져 있으며, 스승(guru)과 동거하며 공부하는 전통적인 힌두 교육 외에도 툴(tol)이나 빠트살라(pathśala)에서 힌두 철학에 대한 연구와 기초교육이 이루어지기도 하였다. 이슬람 진출 이후에는 무슬림들을 위한 초등교육기관인 마끄따브(maktab)부터 고등교육

새로운 교육기관이 등장하기 시작하였다. 대표적인 예로 19세기 말에서 20세기 초 영국 식민치하 설립된 서구식 칼리지(college)와 대학교를 꼽을 수 있다.<sup>3)</sup> 인도에 설립된 칼리지와 대학교들은 영국 본토의 교육기관 중 적합한 예에서 구조와 운영방식을 도입하였으며, 특히 ‘제휴제도’(affiliation system)를 통해 인도 교육제도의 기틀을 잡는데 일조하였다.<sup>4)</sup> 이와 같은 기관에서 교육을 받은 이들은 남아시아 독립 이전부터 현대에 이르기까지 때로 ‘지식인’(intellectuals) 또는 ‘중산층’(middle class)으로 불리며 정치와 외교, 행정, 경제, 교육, 미디어 등 다방면에서 중요한 역할을 하였다.<sup>5)</sup>

이 논문은 식민치하 인도아대륙에 설립된 고등교육기관들의 목표와 그 구현 방식에 대한 의문에서 출발하였다. 재조(在朝) 일본인의 고등교육에 큰 비중을 할애하였던 경성제국대학교와 달리 영국 통치자들이 설립한 칼리지와 대학교는 극히 일부를 제외하고 인도인들의 교육에 치중

---

기관으로 꼽히는 마드라사(madrasa)까지 다양한 학교가 설립되었다. Indian Statutory Commission (1929), *Interim Report of the Indian Statutory Commission*, London: His Majesty's Stationary Office, p. 9. 특히 19세기에는 영국의 식민통치에 강한 거부감을 지녔던 무슬림 지배층이 데오반드(Deoband)를 포함하여 각지에 마드라사를 신설하며 이슬람과 이슬람 문화를 보존하고 전파하고자 하였다. Saral Jhingran (2010), *Madrassa Education in Modern India: A Study*, New Delhi: Manohar, pp. 134, 137-138.

3) 이 논문에서는 혼란을 피하기 위해 2년제 칼리지(College)는 ‘칼리지’로 표기하며, 칼리지 수료 후 3년 이상의 교육과정을 요구하는 유니버시티(University)는 ‘대학교’로 번역하였다. 일반적으로 인도에서 칼리지는 대학교와 제휴한(affiliated) 기관으로 강의와 기숙생활 등을 통해 학생지도를 담당하는 예과(豫科)와 같이 인식하고 있으나, 일부 칼리지는 우리나라의 초·중·고등학교 과정을 모두 제공하는 경우도 있다. 후자의 예로 5+3+2년 과정을 운영하는 마요 칼리지(Mayo College, Ajmer)를 들 수 있다.

4) 이옥순(2001), 「인도의 대학 교육: 하나와 여럿의 변주(變奏)」, 『인문학연구』 제31집, pp. 63-64.

5) 인도 중산층의 성장에 대해서 다음 저서를 참조할 수 있다. B. B. Misra (1983), *The Indian Middle Classes: Their Growth in Modern Times*, New Delhi: Oxford University Press; Sanjay Joshi ed. (2010), *The Middle Class in Colonial India*, New Delhi: Oxford University Press 외.

하였다.<sup>6)</sup> 그리하여 교육의 매체인 언어에 대한 논의가 식민 초기부터 활발히 이루어졌으며, 1857년 대봉기 이후 인도의 종교와 관습에 대한 영국의 불간섭 원칙 역시 고등교육에 큰 파장을 끼쳤다. 결과적으로 인도 통치를 위한 도구로서 고등교육의 확산을 추진한 영령 인도정부<sup>7)</sup>의 교육목표와 정책의 실패에 대하여 비판이 일어날 수밖에 없었으며, 이에 반발하며 종교를 기반으로 하는 칼리지와 대학교들이 인도인들에 의해 설립되기 시작하였다.

인도의 종교대학교 중 가장 먼저 설립된 예들은 바나라스 힌두 대학교(Banaras Hindu University: 이후 BHU)와 알리가르 무슬림 대학교(Aligarh Muslim University: 이후 AMU)<sup>8)</sup>로, 각각 인도고유의 종교인 힌두교, 그리고 식민통치 직전까지 인도아대륙을 다스리던 무굴제국의 지배층이 따르던 이슬람을 설립이념으로 삼은 대학교들이었다. 그러나 일본 식민통치하 유럽과 미국의 선교사들이 주체가 되어 근대화 및 서구화를 지향하며 민족주의를 고취시키던 한국의 대학교육과 달리, 인도의 종교대학교

- 
- 6) 경성제국대학교의 경우 학생 중 조선인 비율이 50%를 넘지 않았다고 한다. 정근식 외 (2011), 『식민권력과 근대지식: 경성제국대학 연구』, 서울: 서울대학교 출판문화원 p. 468.
- 7) 이 논문에서는 혼란을 피하기 위해 인도 관련 영국 정부기관들을 다음과 같이 지칭하고자 한다. 영국 동인도회사(East India Company, 1600-1874)는 시기에 따라 인도아대륙에 수 개의 지역행정부(Presidency)를 운영하였으며, 대봉기가 진압된 1858년 이후 [영령] 인도정부(Government of India, 1858-1947)가 수립되어 각 지역을 주(Provinces)로 나누어 통치하였다. 이후 동인도회사는 1874년 해체되었다. 동인도회사와 인도정부의 수장은 모두 총독(1858까지 Governor-General; 1947까지 Viceroy로도 지칭)으로 번역하였으며, 인도 관련 최종결정권을 지녔던 영국 본토의 기구로 인도성(印度省; India Office)을 이끌던 수장은 인도장관(Secretary of State for India, 1858-1947)으로 번역하였다.
- 8) 인도 고전 및 현대어는 가능한 한 발음에 가까운 방식으로 표기하였다. 또한 이 논문에서는 지명을 비롯한 고유명사는 현재 표준표기를 따랐으며, 식민통치 기간 중 다른 지명이 사용되었던 경우 처음 언급될 때 괄호 안에 명기하였다. 학교 명칭과 같은 고유명사는 현재 표기대로 사용하였는데, 예를 들어 바라나시에 설립되었던 바나라스 힌두 대학교(Banaras Hindu University)는 현재 대학명칭에 따라 바라나시가 아닌 ‘바나라스’ 힌두 대학교로 표기하였다.

는 태생적으로 이러한 역할을 수행하는데 한계가 있었다. 즉 힌두교의 경우 영국 식민통치를 통해 근대적 종교로 새롭게 구축되었다는 한계를 지니고 있었으며, 이슬람은 인도아대륙에서는 소수종교이자 지배층의 종교라는 성격을 지니고 있었다. 이 논문은 이러한 상황에서 조국의 근대화와 부국강병, 그리고 근대적 시민의 양성이라는 목표들이 독립과 민족의식 고취를 위한 민족정체성(national identity), 특히 종교적 정체성 함양이라는 목표와 충돌하였을 때, 이를 해결할 수 있는 방법은 무엇이며, 과연 성공할 수 있었는지에 의문을 제기하고 있다. 물론 식민권력이 근대지식을 생산하고 배분하는 기관들을 압도적으로 장악한 상황에서 두 대학교는 협상과 적용, 도입과 저항의 장(場)으로서 큰 역할을 하였다. 그러나 이 논문은 두 대학교의 설립과정을 통해 인도교육에서 종교가 부각될 수밖에 없었던 이유와 함께 두 대학교가 근대적 교육과 종교적 정체성이라는 두 개의 이상(理想)을 아우른다는 공통된 목표를 어떻게 실현하고자 하였는지 고찰하였다. 그리고 종교대학교들이 추구하였던 이중의 목표가 실패할 수밖에 없었던 이유를 그 태생적인 한계와 언어와 번역의 어려움에서 찾고자 하였다.

일본 식민통치하 지식권력의 형성에 대한 연구가 최근에야 본격화되고 있는 국내와 달리,<sup>9)</sup> 인도의 식민지 교육에 대한 자료와 연구는 방대하다고 할 수 있다. 영령 인도정부 및 인도성이 인도의 교육에 대해 축적한 기록들은 현재까지 인도 교육제도의 발전과 변화를 이해하는 데 중요한 자료를 제공하고 있다.<sup>10)</sup> 이와 같은 자료를 근간으로 교육학과 역사

9) 국내 연구로는 경성제국대학교의 문헌을 통하여 역대 총장과 교수진, 학생 구성원에 대하여 분석함으로써 한국의 근대지식과 대학의 탄생과정, 그리고 식민지배의 유산을 조명한 연구를 꼽을 수 있다. 정근식 외(2011), pp. 8-9.

10) 영령 인도정부의 기록 중 고등교육과 관련된 정기적인 회의록(Minutes) 외에 다수의 교육위원회(Education Commission) 기록을 꼽을 수 있는데, 이러한 위원회는 특정한 주제를 조사하기 위해 소집된 경우가 많았다. 예를 들어 헌터의 교육위원회(Hunter's Education Commission, 1882)는 무슬림들의 근대적 교육이 상대적으로 부

학, 사회학, 인류학 등 다양한 분야에서 연구가 이루어졌는데, 영국 식민지 교육제도와 대학교 설립과정을 고찰한 애슈비의 연구부터 최근 인도 교육의 문제를 새롭게 해석하고자 하는 모습까지 다양한 연구를 볼 수 있다.<sup>11)</sup> 특히 민족대학이자 종교대학으로서 설립 당시부터 많은 논의를 일으킨 AMU와 BHU에 대한 연구 역시 다수 이루어졌으나, 대부분 창립자의 전기 또는 대학교 역사와 전통에 대한 홍보에 치중하고 있다.<sup>12)</sup> 두 대학교는 설립 당시부터 서로를 비교대상이자 경쟁상대로 꼽았으나<sup>13)</sup> 이들을 비교한 연구는 없었으며, 종교대학교로서의 의의와 한계, 그리고

---

진한 이유를 조사하였으며, 토마스 랄레이(Thomas Raleigh)가 위원장으로 활동했던 1902년 위원회는 인도 대학법(Indian Universities Act, 1904)의 근간을 제시하였다. 이외에도 개별 대학 설립이나 개혁을 위해 개최되었던 위원회도 다수 있었으며, 이에 대한 기록은 일부 출판되거나 영국도서관 인도성 문서고(India Office Records, British Library; 이후 IOR)에 소장되어 있다.

- 11) Eric Ashby in association with Mary Anderson (1966), *Universities: British, Indian, African: A study in the Ecology of Higher Education*, Cambridge: Harvard University Press. 최근의 연구로는 다음 참조. Sanjay Seth (2007), *Subject Lessons: The Western Education of Colonial India*, Durham: Duke University Press; Indra Sengupta and Daud Ali eds. (2011), *Knowledge Production, Pedagogy, and Institutions in Colonial India*, New York: Palgrave MacMillan; Deepak Kumar, Joseph Bara, Nandita Khadria, Ch. Radha Gayathri eds. (2013), *Education in Colonial India: Historical Insights*, New Delhi: Manohar.
- 12) 예외적으로 북인도 무슬림들의 근대적 인식과 교육에 대해 고찰한 켈리벨드의 저서와 BHU의 설립과 교육이념을 분석한 쿼트와 레놀드의 연구를 꼽을 수 있다. 다만 켈리벨드는 AMU보다 무함마단 앵글로-오리엔탈 칼리지의 설립을 주로 논의하고 있으며, 쿼트의 연구는 BHU 설립 과정에 대한 연대기적 서술에 치중하고 있다. 레놀드의 연구는 BHU 설립에서 설립자 말라비야 및 힌두민족주의의 역할에 대해 다소 편향적인 서술이 두드러진다. David Lelyveld (1996), *Aligarh's First Generation: Muslim Solidarity in British India*, New Delhi: Oxford University Press; Jürgen Lütt (1976), *The Movement for the Foundation of the Benares Hindu University*, Heidelberg: Südasien-Institut der Universität Heidelberg; Leah Renold (2005), *A Hindu Education: Early Years of the Banaras Hindu University*, New Delhi: Oxford University Press.
- 13) 이러한 태도는 현재도 볼 수 있는데 레놀드는 바나라스 힌두 대학교를 논의하면서 이를 알리가르 무슬림 대학교의 '자매 기관'(sister institution)으로 칭하기도 하였다. Renold (2005), p. x.

이를 극복하고자 한 방식에 대한 학술적 연구는 이루어지지 않았다.

## 2. 인도 고등교육의 전개와 발전

### 2.1. 식민통치 초기의 인도 고등교육과 영어교육의 상징성

인도아대륙에서 인도의 경우 현재 학제는 초·중등교육(5+3+2) 이후 고등교육에 이르도록 하고 있는데, 고등교육기관은 칼리지(College)와 대학교(또는 종합대학교, University), 전문대학원(Institute), 또는 국립과 사립 등 다양한 방식으로 분류하기도 한다.<sup>14)</sup> 이러한 학제는 영국 식민통치하 구축된 것으로, 독립 전까지 설립된 칼리지와 대학교는 각각 500여

14) 김찬완 외(2011), 『인도의 교육 및 학위제도 조사연구』, 서울: 한국연구재단 정책연구, p. 1. 이 논문에서는 사료와 기록의 한계로 인도의 고등교육기관만 고찰하고자 한다. 다만, 인도 고등교육에 대한 논의 중 다음 내용은 주제에서 벗어나 제외하였다. 첫째로, 벵골 포트윌리엄 칼리지(College of Fort William Bengal, 1800) 등 동인도 회사의 소장직원(junior civil servants)을 양성하기 위하여 설립한 학교의 경우 특정 영국인만 대상으로 하였기 때문에 제외하였다. C. A. Bayly (1988), *Indian Society and the Making of the British Empire*, Cambridge: Cambridge University Press, p. 83. 둘째로, 전문인 양성을 목적으로 하였던 학교를 꼽을 수 있는데, 영령 인도정부가 꼴까따(Kolkata, 前 캘커타)와 라호르(Lahore), 첸나이(Chennai, 前 마드라스) 등 주요 도시에 인도의 전통적인 공예기술 또는 전문기술을 살리기 위해 설립한 학교 역시 제외하였다. 마지막으로, 19세기 말 각 지역정부마다 인도의 상류층을 교육시키기 위해 영국의 기숙학교와 유사한 환경을 제공하는 칼리지를 다수 설립하였다. G.H.R. Tillotson (1989), *The Tradition of Indian Architecture: Continuity, Controversy, and Change since 1850*, New Haven: Yale University Press. 가장 오래된 예로 인도 서북부 라즈코트(Rajkot)의 라즈쿠마르 칼리지(Rajkumar College, 1870)나 아즈메르(Ajmer)의 마요 칼리지(Mayo College, 1875) 등을 꼽을 수 있는데, 19세기 빅토리아 시대의 가치관에 따라 '영국 신사'를 양성하는 것을 목표로 삼은 마요 칼리지 등은 인도 왕족만을 대상으로 하여 제외하였다. Thomas R. Metcalf (1989), *An Imperial Vision: Indian Architecture and Britain's Raj*, Berkeley: University of California Press, p. 68.

개와 20개교로 꼽힌다.<sup>15)</sup> 인도에 설립된 최초의 근대적 고등교육기관은 영국 행정을 도울 인력을 배출하기 위한 칼리지들로, 워렌 헤이스팅즈 총독(Governor-General Warren Hastings)이 1781년에 설립한 캘커타 마드라사(Calcutta Madrasah 또는 Mohammedan College) 등을 꼽을 수 있다.<sup>16)</sup> 이러한 칼리지들은 아랍어와 페르시아어, 산스크리트 교육을 통해 영국인 재판관을 보좌할 수 있는 무슬림 또는 힌두 서기와 조수를 양성하였으며, 동인도회사는 1813년 법령을 통해 이를 위한 예산을 따로 배정하기도 하였다.<sup>17)</sup> 당시 동양적 통치체제로 인도를 지배하고자 하였던 헤이스팅즈 총독을 비롯하여 윌리엄 존스(William Jones) 등 여러 학자는 이슬람 학자나 힌두 사제들과 경전 및 법률의 해석을 논의하는 등 전통적인 지식을 체계화하며 인도를 이해하고자 하였으나, 경전 번역과 인도 언어에 대한 이해가 쌓이기 시작하면서 인도 지식인의 역할은 점차 감소할 수밖에 없었고 이와 같은 칼리지의 역할도 축소될 수밖에 없었다.<sup>18)</sup>

15) 인도 인력개발부(Ministry of Human Resource Development)의 통계(2014년)에 따르면 현재 45개의 국립 또는 중앙대학교(Central University)와 318개의 주립대학교를 포함하여 677개의 대학교가 허가받아 교육 중이며 칼리지는 2013년 현재 37,204개를 꼽을 수 있다. 이는 독립 당시에 비해 각각 33배, 74배 증가한 것이다 “Overview”, University and Higher Education, Ministry of Human Resource Development, Government of India 홈페이지, 2016. 1. 7. <http://mhrd.gov.in/university-and-higher-education>.

16) 이외에도 델리에 델리 칼리지(Delhi College, 1790)를 설립하여 아랍어 및 당시 무굴 제국의 공식 언어였던 페르시아어 교육을 시행하였으며, 인도정부 관료였던 조나단 던컨(Jonathan Duncan)은 힌두교의 중심지인 바라나시(前 베나레스)에 산스크리트 칼리지(Sanskrit College, 1792)를 설립하였다. Michael S. Dodson (2012), “The Shadows of Modernity in Banaras”, *Banaras: Urban Forms and Cultural Histories* (ed. by M. Dodson), New Delhi: Routledge, p. 161.

17) Act of Parliament, 1813. S. R. Dar and S. Somaskandan (1966), *History of the Banaras Hindu University*, Banaras: Banaras Hindu University Press, p. 22에서 재인용.

18) 존스와 같은 오리엔탈리스트들이 인도 언어 및 법 연구에 끼친 영향에 대해서는 다음 논문 참조. 구하원 (2013), 「윌리엄 존스(William Jones)와 『마누법전(Manava Dharmaśāstra)』의 번역」, 『인도연구』 제18권 2호, p. 27. 캘커타 마드라사는 현재 알리야 대학교(Aliya University)에 흡수된 상태로, 식민통치 초기 인도언어와 고전

효율적인 통치를 위하여 인도의 공식 및 고전 언어에 치중하였던 교육은 곧 인도인들 사이에서 큰 반발을 불러일으켰다. 특히 식민치하 영국인들과의 협조를 통해 서구화가 빠르게 진행되고 있던 벵골의 경우, 유학(遊學)을 꿈꿀 수 없는 중산층이 급증하면서 영어를 매개로 가르치는 고등교육기관 설립에 대한 요구가 더욱 거셌다. 결국 벵골의 개혁가 람모한 로이(Rammohun Roy)는 데이비드 헤어(David Hare)와 함께 1817년 꼴까따에 힌두 칼리지 비달레(Hindu College Vidyaly)를 설립하여 영어 및 영문학을 가르치기 시작했으며, 이후 다수의 사립 칼리지가 설립되기에 이르렀다.<sup>19)</sup> 물론 영어교육은 인도 전체 인구의 극소수에만 영향을 끼치는 사안이었다.<sup>20)</sup> 그러나 힌두 칼리지 비달레의 예에서 볼 수 있듯이 인도인들의 칼리지 설립에 결정적인 계기가 된 것은 영어 교육에 대한 욕구였다. 식민치하 인도인들에게 영어는 단순한 언어가 아니라 발전 및 근대화를 상징하는 언어였으며, 인도 언어에 한정된 동인도회사의 교육정책 역시 인도의 근대화를 저지하고자 하는 의도적인 행동으로 여겨졌음을 추측할 수 있다.

인도인들과 함께 영국인들 역시 영어교육을 주장하기도 하였는데, 대표적인 예로 선교사들을 꼽을 수 있다. 이들은 인도인들이 전통적인 교육과 언어에서 벗어나야만 기독교로 개종할 것이라고 주장하였으며,<sup>21)</sup>

---

교육을 위해 설립된 칼리지는 대부분 20세기에 다른 칼리지 또는 대학교와 통합되어 그 모습을 찾기 어렵다.

- 19) Indian Statutory Commission (1929), p. 10. 이후 힌두 칼리지는 1855년 영령 인도정부에서 설립한 캘커타 정부칼리지(Presidency College Calcutta)로 흡수되었다.
- 20) 1854년에도 인도정부에서 설립한 6개의 칼리지 등에서 수학하는 학생은 2,000여명에 불과하였으며, 선교사들이 설립한 학교의 학생 천 여명을 포함하여 서구식 교육제도의 수혜를 받는 인도인은 50,000명에 이르지 못한 것으로 알려져 있다. Nigel Crook (1996), *The Transmission of Knowledge in South Asia: Essays on Education, Religion, History and Politics*, Delhi: Oxford University Press, pp. 9-12.
- 21) 1800년대 초부터 침례교 선교단체가 인도에 진출하였다는 기록을 찾을 수 있으나 동인도회사는 인도왕조 및 종교인들과의 마찰을 피하기 위하여 공식적인 선교활동

이때 영어는 서구 문명과 사상의 근본을 이루는 기독교를 전달하는 매개로 인식되었음을 알 수 있다. 1829년 실용주의적이며 개혁적인 윌리엄 벤틀크 경(Lord William Bentinck)이 부임하면서 인도인들을 계몽시켜야 한다는 인식도 확산되기 시작하였으며, 이는 인도최고위원회(Supreme Council of India)의 일원이었던 매킨리(Thomas B. Macaulay)가 1835년 발표한 『교육 회의록』(Minutes on Education)에서 확인할 수 있다. 매킨리는 실용적인 교육(즉 영어 교육)을 받은 인도인들이 인도의 언어로 개혁을 이루는 것이 가장 이상적이라고 주장하며 영어교육의 필요성을 제창하였다.<sup>22)</sup> 영어 교육에 대한 논쟁은 이후 지속적으로 이루어지며 결국 인도 언어의 근대성 여부와 직결되는 문제가 되었다. 즉 인도의 언어는 전통적인 주제를 가르치는 데에만 적합하고 계몽을 위한 교육의 언어로는 부적합하다는 인식이 확산되었다. 이러한 태도를 반영하여 오클랜드경(Lord Auckland, 1836-42 총독 재임)은 1839년에 “오리엔트의 제도에 분명히 존재하는 문제들”에 불구하고 전통학문을 가르치는 기관을 지속적으로 지원하는 대신, 유럽의 문학과 철학, 과학 전반에 대해 영어로 교육하는 것을 목표로 삼겠다고 발표하기도 하였다.<sup>23)</sup>

---

을 금지하고 있었다. 1813년 동인도회사 법령이 개정되면서 처음으로 영국국교회를 비롯한 선교사들의 인도 진출이 허용되었다. Bayly (1988), p. 162.

22) 매킨리의 『교육회의록』 발표문은 “인도와 아라비아 문학 전체보다 유럽의 훌륭한 서재의 책장 한 줄이 더 낫다”는 문구로 널리 알려져 있다. 그러나 매킨리는 실용성과 함께 영어교육을 선호하는 주된 이유로 영어가 페르시아어(이슬람)나 산스크리트(힌두교) 등 인도의 언어와 달리 종교적인 중립성을 지니고 있었기 때문에 인도의 문화 및 종교에 간섭하는 듯한 인상을 주지 않는다는 점을 꼽았다. 그리하여 동인도회사의 예산 중 산스크리트와 페르시아어 서적의 인쇄비용이나 인도 고전을 공부하는 학생들에 대한 장학금을 우선 삭감해야 한다고도 주장하였다. Bureau of Education (1920), *Selections from Educational Records, Part I (1781-1839)*, Calcutta: Superintendent Government Printing; Reprint (1965), Delhi: National Archives of India, pp. 107-117.

23) Ashby (1966), p. 53.

## 2.2. 영령 인도정부의 대학교 설립과 운영에 따른 비판

칼리지와 달리, 인도아대륙 최초의 대학교(university)는 1857년 대봉기 직전에 설립되었다.<sup>24)</sup> 이미 인도정부는 인도 현지 사정을 반영한 대학교를 설립해야 한다고 주장하며 1842년부터 영국 인도성에 적합한 대학교 조직 등을 제시하였으나 거부당한 바 있었다.<sup>25)</sup> 그러나 동인도회사의 인도인 직원 채용에 보다 우호적이었던 헨리 하딩 총독(Henry Hardinge, 1844-48년 재임)이 부임하면서 영어 및 서구식 고등교육의 필요성이 다시 제기되었다. 또한 반세기 이상 영국의 간섭 없이 벵골 등 각지에 설립된 다양한 칼리지들의 교육과 운영을 통제하기 위한 기관으로서 대학교를 설립하고자 1854년부터 새로운 논의가 시작되었다.<sup>26)</sup> 그 결과 교수진 선발과 및 교과과정, 기숙생활에 따르는 문제 등 식민지 특유의 상황을 고려하였을 때 영국 본토의 대학교 중 런던대학교(University of London)의 조직과 운영방식이 인도 대학교의 모델로 가장 적합하다는 결론이 발표되었다.<sup>27)</sup> 1857년에는 수도 풀까따와 지방정부 수도, 즉 첸나이와 뭉

24) 최초의 반영독립운동으로 꼽히기도 하는 대봉기(The Great Uprising)는 1857년 북인도를 중심으로 일어났으며 1858년 영국군에 의해 진압되었다. 인도의 대학교 설립에 대한 논의는 1854년부터 시작되어 캘커타 대학교가 1857년 1월에, 그리고 뭉베이와 마드라스 대학교 역시 각각 7월과 9월에 설립되어 대봉기의 발생과 진압에 따른 영향은 크지 않았던 것으로 추측할 수 있다. 그러나 대봉기의 중심세력을 이루었던 무굴 황제 및 무슬림 왕조, 그리고 무슬림 상류층에 비해 동인도회사에 호의적인 태도를 보이며 대봉기 진압을 도왔던 부재지주 및 대도시의 상공민과 부르주아 계층에게는 이와 같은 대학교 설립이 결과적으로 큰 도움을 줬다고 할 수 있다.

25) 캘커타 대학교를 비롯한 인도 대학교 설립에 대한 공식적인 논의는 1845년 인도성에서 거부된 후 1854년 찰스 우드(Sir Charles Wood)의 『교육공문』(Educational Despatch)을 통해 다시 이루어졌다. Crook ed. (1996), pp. 9-12.

26) Ashby (1966), p. 54.

27) 당시 영국의 대학교는 옥스퍼드(Oxford)와 캠브리지(Cambridge) 등 신학과 고전을 중심으로 사회지도자층을 양성하는 대학교와 에든버러(Edinburgh)와 글래스고우

바이에 세 개의 정부 대학교가 설립되어 당시 전국 27개의 칼리지들과 역할을 분담하기 시작하였다. 즉 칼리지는 학생을 선발하여 교육을 제공하며, 인도정부의 관할 하에 있는 세 개 대학교 중 가장 가까운 곳과 제휴관계를 맺고 그 대학교에서 졸업고사(matriculation exam)를 치르도록 학생을 보내야 했다.<sup>28)</sup> 그리고 졸업고사 제도를 통해 세 개 대학교는 학생뿐 아니라 인도정부에 필요한 인력을 선발하며 새로운 문화를 이식하는 역할을 맡게 되었다. 1882년 이후에는 칼리지가 72개로 증가하면서 라호르(Lahore)와 알라하바드(Allahabad)에 추가로 정부 대학교가 설립되었으며, 바라나시와 알리가르의 사립 대학교 설립 이후에도 다카 대학교(University of Dacca, 1921) 등이 설립되면서 인도 고등교육에서 중추적인 역할을 맡게 되었다.

그러나 영령 인도정부가 설립한 대학교에 대한 우려는 초기부터 여러 가지 제기되었는데, 특히 시험만 시행하는 기관으로서 정부 대학교의 역할과 이로 인한 교육의 상품화에 대한 비판을 꼽을 수 있다.<sup>29)</sup> 대부분의

---

(Glasgow) 등 부르주아 계층에 보다 실용적인 지식을 주로 제공하던 스코틀랜드의 대학교들로 크게 구분할 수 있었다. 그러나 1836년에 새로 설립되었던 런던대학교는 이와 달리 대학교 자체 교과과정이나 교수진 없이 런던에 있던 두 개 칼리지에 졸업시험만 제공하는 역할을 하였다. 예산과 인력이 모두 부족하였던 인도정부는 인도의 칼리지들에 교수진 확보와 교과과정, 교육방식 등의 문제를 일임할 수 있다는 점을 고려하였을 때 런던대학교를 인도에 적합한 모델로 판단하였다. 또한 다양한 학생을 수용해야 하는 기숙형 대학교의 모델을 피함으로써 종교와 카스트에 대한 인도정부의 간섭으로 오해받을 소지 역시 줄일 수 있다고 여겨졌다. Ashby (1966), pp. 59-60.

28) 졸업고사 또는 입학고사로 모두 번역할 수 있는 matriculation examination은 칼리지 졸업 자격과 함께 대학교에 입학할 자격이 있음을 증명하는 시험이었다. 대학교 입학고사에 통과한 학생은 추가적인 시험을 통해 학사학위(B.A.)를 받을 수 있었다.

29) 영령 인도정부의 교육정책에 대한 불만이 높아지면서 켈커타 대학교를 집중적으로 조사한 교육위원회가 소집되었으며 그 결과물이 출간되어 이후 인도의 고등교육에 큰 영향을 끼치게 되었다. Calcutta University Commission (1919), *Report, Analysis and Present Conditions for the Calcutta University Commission*, 1-V, Calcutta: Superintendent Government Printing 참조.

칼리지들은 본교 학생들이 인도정부의 채용시험과 사실상 다른없는 졸업고사를 성공적으로 통과할 수 있도록 각 대학교에서 지정하는 교과과정 및 교재만을 집중적으로 가르쳤으며, 결과적으로 학문적 이해와 성취를 꾀하기보다 시험에 대비하는 주입식 교육에 치중하게 되었다. 이 과정에서 모어(母語)가 아닌 영어로 낯선 과목을 배워 시험을 치러야 했던 인도학생들은 벼락치기와 단순 암기에 매진하였으며, 이로 인해 지식을 수동적으로 소비하는 지식인만 생산하고 있다는 비판이 일기 시작하였다.<sup>30)</sup>

물론 인도정부의 고등교육 정책의 실패를 단순히 제후와 시험제도의 영향으로 설명하기는 어렵다. 식민 통치 자체가 교육적 사업(pedagogic enterprise)이며 가르침과 배움이 지배와 피지배의 관계에서 벗어나지 못하는 상황에서 본국 언어를 사용하거나 본국 교육제도와 교과과정, 교수진을 도입한 결정 등은 모두 식민지의 사회·문화적 상황을 고려하지 않고 본국에 가장 이로운 방향으로 이루어진 것이었다.<sup>31)</sup> 또한 영령 인도정부는 인도인들을 자신들과 동등한 존재로 인정하지 않는 태도를 통해 식민 지배를 정당화하였으며, 인도인들이 서구 교육을 통해 받아들인 과학과 보편적 이성 역시 기묘한 복제(uncanny copy)일 뿐이라고 믿었다.<sup>32)</sup> 보다 많은 이들에게 근대 시민사회에 필요한 지식과 기술을 전수하는 근대교육의 목표와 달리, 인도정부는 이러한 지식자본을 독점하는 식민지배자의 우위를 유지하기 위해 그 정보와 지식의 양을 조절했다는 의혹도 피할 수 없을 것이다.

그러나 당시 영국 및 인도인들은 이와 같이 인도정부의 고등교육 정책이 실패한 원인을 다양한 데에서 찾았다. 특히 영국인들은 암기에 뛰여

30) Seth (2007), pp. 22, 24.

31) Philip Altbach (1989), "Twisted Roots: The Western Impact on Asian Higher Education", *Higher Education*, vol. 18, p. 16.

32) Gyan Prakash (1999), *Another Reason: Science and the Imagination of Modern India*, Princeton: Princeton University Press, p. 5.

난 인도인들의 민족성(character)과 도덕성 부재 때문에 이러한 현상이 일어나고 있다고 주장하였다. 즉 인도인들이 고대 산스크리트 경전의 암송과 구전과 같은 맥락에서 근대 학문을 받아들이고 있다는 비판을 볼 수 있었다. 또한 매콜리의 의견에 따라 종교중립적인 서구식 교육을 시행한 결과 인도의 청년들이 종교와 함께 도덕성도 상실하여 사상적 공황 상태에 이르렀다는 주장을 볼 수 있었다.<sup>33)</sup> 기독교 학교의 설립에 불구하고 인도인 선교에 큰 성공을 거두지 못한 점 역시 부각되면서, 종교를 대체할 수 있는 급진적 사상의 유입도 우려의 대상이 되었다. 반면, 인도인들은 영령 인도정부의 교육과정 자체가 인도의 언어 또는 전통적인 교육방식을 배제하였기 때문에 이러한 도덕성 부재의 문제가 발생하였다고 주장하였다.<sup>34)</sup> 그리고 대안으로 인도 언어를 매개로 하는 교육과 전통적 교육방식, 즉 종교를 기반으로 삼은 교육이 우선시되어야 한다는 의견이 제시되었다.

다만, 이때 논란의 중심이 되었던 ‘인도의 언어’와 ‘인도의 종교’에 대한 중론이 부재한 것도 문제로 꼽을 수 있다. 우선 18세기에 영국인들이 인도에 처음 진출하였을 때 북인도의 상류층은 페르시아어를, 일반인들은 힌두스파니(Hindustani)를 사용하고 있었다. 힌두스파니는 페르시아화된 아랍문자로 표기하며 우르두(Urdu)라고도 불렸으나, 19세기 초부터 산스크리트를 표기하는 데바나가리 문자로 이를 표기하는 양상이 확산되기 시작하였다. 그리고 포트윌리엄 칼리지를 비롯한 정부칼리지에서 사용하는 인도어 교재나 문학작품들이 데바나가리 표기와 산스크리트 어휘를 도입하는 경우가 많아지면서 산스크리트의 영향이 반영된 힌두스파니는 힌디(Hindi)로 구분되며 힌두교도들의 언어로 인식되기 시작하였다. 힌디는 힌두민족주의와 힌두교개혁과 부흥운동 등에 중심적인 역

33) 그 증거로 벵골에서 큰 파장을 일으키던 ‘젊은 벵골인들’(Young Bengals) 등의 무신론적 활동을 들기도 하였다. Seth (2007), p. 49.

34) Seth (2007), p. 48.

할을 하면서 빠른 속도로 성장하였으며, 이와 달리 전통적으로 페르시아어의 영향이 강하며 무슬림들 사이에서 사용되었던 힌두스파니를 우르두로 구분하기 시작하였다. 이는 대봉기 이후 인도 무슬림들의 언어로 인식되면서 표준문법 등이 정비되기 시작하였다.<sup>35)</sup> 이외에 서구식 교육을 받은 지식인 계층이 집중된 벵골 역시 벵갈리를 사용하였는데 벵갈리 역시 지역 방언들이 다수 존재하였으며 북인도의 데바나가리와의 상이한 문자를 사용하였다. 이처럼 다양한 언어가 공존하며 아직 체계화되지 않았기 때문에 영국 관료와 학자들은 인도의 언어가 서구의 발달된 사상과 기술을 가르치기에는 부적합하다고 주장하였다. 그리고 교육에 사용하는 언어를 영어에서 인도 언어로 바꾸는 것에 대해서도 의구심을 표현하였다.

### 2.3. 종교 칼리지와 대학교<sup>36)</sup>의 설립 계기

도덕성의 부재를 극복할 수 있는 방편으로 제시된 '인도의 종교'에 대해서도 다양한 의견이 존재하였으나 1870년대 이후 종교를 설립이념으로 삼는 새로운 형태의 칼리지들이 나타나기 시작하였다. 특히 1870년 포스터의 교육법안(Forster's Education Act)으로 인도정부의 기독교 학교 지원이 가능해지면서 인도인들 역시 종교 단체의 지원을 받는 칼리지를 설립하고자 하였다. 대표적인 예로는 무함마단 앵글로-오리엔탈 칼리지(Muhammadan Anglo-Oriental College, 이후 MAO 칼리지, 1875; 現 알리가르 무슬림 대학교)나 센트럴 힌두 칼리지(Central Hindu College, 1898; 現

35) 김영규 외(2004), 『힌디어 발달사』, 서울: 한국외국어대학교 출판부, pp. 150-167.

36) 이 논문에서는 '종교[적인]'(religious) 칼리지나 대학교로 지칭하였으나 일반적으로 communal university나 denominational university 등으로 불리기도 한다. 다만 두 단어가 '정치성을 띤 공동체의'(communal)나 '기독교 종파의'(denominational) 의미가 강하여 이 논문에서는 사용하지 않았다.

바나라스 힌두 대학교)를 꼽을 수 있다. 이들은 인도인이 세운 최초의 칼리지는 아니었으나, 설립이념으로 종교 교육을 내세운 최초의 칼리지들이었다. 물론 두 칼리지 모두 다른 종교의 학생들을 입학시키기도 하였다.<sup>37)</sup> 그러나 MAO칼리지의 경우, 식민정부치하 소외되고 있다고 여겨진 무슬림들의 서구식 교육과 무슬림 지도자로서의 인성을 함양하는 것을 목표로 삼아 설립되었으며, 센트럴 힌두 칼리지는 서구식 교육과 함께 힌두 학생들에게 힌두교에 대한 교육을 제공하는 고등교육기관을 지향하여 종교적인 성격이 분명하다는 공통점을 지녔다. 인도아대륙에서 다른 종교보다도 이슬람과 힌두교 칼리지가 먼저 설립된 것은 두 종교를 중심으로 종교적 정체성에 대한 인식이 빠르게 정착되고 있던 결과라고 할 수 있다. 즉 1881년 최초의 인구조사가 시행되면서 ‘무슬림’이나 ‘힌두’ 등 이전에는 개인정체성의 일부에 불과했던 종교 정체성과 공동체 의식이 성장하였으며 이에 따른 종교 갈등도 증폭된 것 역시 종교칼리지 설립의 한 원인으로 꼽을 수 있다.<sup>38)</sup>

무슬림들의 경우, 1882년 헌터 교육위원회의 조사 이후 무슬림들의 후진적인 상태가 크게 부각되면서 위원회의 권고에 따라 북인도 무슬림들 사이에서 자신들을 위한 대학교를 설립해야겠다는 의견이 제기되기 시작하였다.<sup>39)</sup> 무슬림들과 달리 이미 오랜 기간 서구식 교육을 받아들였던 힌두교도들은 19세기 말까지 힌두교 개혁과 근대화에 치중하였으나,<sup>40)</sup>

37) 실제로 MAO 칼리지는 힌두 왕족의 재정적 지원도 받으며 1889년까지 힌두 학생의 비율이 무슬림 학생의 비율에 육박하는 등 다양한 학생군의 모습도 보였다.

38) Lelyveld (1996), p. 15.

39) 특히 위원회는 힌두스파니/우르두를 매개로 하는 교육 외에도 영어교육을 강력하게 권고하며, 무슬림을 위한 학교를 세우기 위한 무슬림 모금 활동 역시 권고하였다. n.a. (1886), *Selections from the Records of the Government of India Home Department No. CCV Correspondence on the Subject of The education of the Muhammadan Community in British India and their employment in the public service generally*, Calcutta: Superintendent Government Printing, p. 371.

40) Torkel Brekke (2002), *Makers of Modern Indian Religion in the Late Nineteenth Century*, New

1898년 센트럴 힌두 칼리지 설립을 계기로 종교교육에도 눈을 뜨기 시작하였다. 마침내 커즌 경(Lord Curzon, 1899-1905 재임)이 총독으로 부임하면서 인도의 교육문제를 검토하기 위한 위원회가 다시 소집되었으며, 그 결과 정부 대학교 개혁과 종교 대학교 설립을 추천한 인도 대학교육법(India Universities Act, 1904)이 선포되었다. 당시 인도성은 인도 대학교육법에서 추천한 입법안을 거부하였으나, 재심요청에 따라 마침내 1915년과 1920년 기존 칼리지를 승격하여 힌두 대학교(BHU)와 무슬림 대학교(AMU)를 설립하도록 허가하였다. 두 대학교는 영령 인도정부가 설립한 대학교에 이어 인도인들이 설립한 최초의 대학교들이었다. 이와 함께 대학교 설립 인가를 받은 당시 두 대학교는 기숙사를 운영한 최초의 대학교로, 이전에는 칼리지에서만 운영하던 호스텔이나 기숙사 생활을 통해 학생들의 종교적 심성과 도덕성을 고취하여 인도인들의 윤리의식과 도덕성 부재에 대한 비판을 극복하고자 하였다는 공통점을 꼽을 수 있다.

### 3. 알리가르 무슬림 대학교의 의의와 변모

#### 3.1. 샤리프 문화와 MAO 칼리지의 설립

MAO 칼리지를 설립한 스예드 칸은 오랜 기간 북인도에서 활동한 이슬람 학자 겸 교육가였다. 스예드 칸은 근대지식을 담은 서적을 우르두로 번역하기 위하여 알리가르 과학협회(Aligarh Scientific Society, 1864) 등을 설립하여 운영하다가<sup>41)</sup> 1869년에서 1870년 사이 17개월의 영국체류

---

York: Oxford University Press; Peter Van der Veer (2001), *Imperial Encounters: Religion and Modernity in India and Britain*, Princeton: Princeton University Press 참조.

41) Yusuf Husain ed. (1966), "Letter from Syed Ahmad Khan to J. H. Prinsep, collector of Allygurh, dated Sept. 15, 1864", *Selected Documents from the Aligarh Archives*, London:

를 통해 서구 교육의 필요성을 강력하게 주창하게 되었다.<sup>42)</sup> MAO 칼리지를 설립했을 당시 주된 목표는 무엇보다도 무슬림들의 낙후된 교육과 지위를 신장시키는 것이었다. 기록에 따르면 1875년 인도 전역에서 무슬림 대졸자는 20명에 불과하였으며, 이 중 17명이 칼리지 졸업생이었고 3명만이 대학교 졸업생이었다.<sup>43)</sup>

그렇다면 벵골과 달리 북인도의 무슬림들이 서구식 교육을 일찍이 받아들이지 않은 이유는 무엇인가? 렐리벨드에 의하면 서구식 교육을 받지 않으면 인도정부 행정직 진출이 어려웠던 벵골 지식인들과 달리 북인도의 무슬림들은 이러한 교육의 필요성을 크게 느끼지 못하고 있었다. 즉 혈통과 사회관계를 중시하는 전통적인 샤리프(sharif) 문화가 깊이 뿌리를 내리고 있었으며, 이를 인정하였던 식민지 관료들과의 교류를 통해 엘리트 무슬림들은 서구식 교육과 학위가 없더라도 부와 명예를 성취할 수 있었다.<sup>44)</sup> 그러나 페르시아어에서 영어로 공식 언어가 바뀌고 힌디의 영향력이 커지면서 무슬림 사회에서는 이에 대한 우려와 함께 새로운 교육의 필요성이 제기되기 시작하였다. 반면, 대봉기 이후 영령 인도정부가 무굴 황제를 폐위시키면서 인도정부가 설립한 칼리지에 대한 반감도 증가하였으며 서구식 교육을 개종과 동일시하는 풍조가 확산됨에 따라 이를 더욱 기피하는 모습이 나타나기도 하였다.

스예드 칸은 이와 같이 상반된 태도를 지닌 무슬림 엘리트들에게 과학과 기술, 경험주의적 접근 등을 중시하는 교육을 통해 샤리프 문화를 근대화시켜야 하며 영국인과 인도 상류층 무슬림 간 “따뜻하고 개인적인 관계”를 되살려 영국인들과 함께 인도를 다스릴 무슬림을 양성해야 한

---

Asia Publishing House for the Department of History, Aligarh Muslim University, p. 48.

42) Lelyveld (1996), p. 108.

43) Akhtarul Wasey (1977), *Education of Indian Muslims: A Study of the All-India Muslim Educational Conference (1886-1947)*, Aligarh: Press Asia International, p. 8.

44) Lelyveld (1996), p. 61.

다고 주장하였다. 그리고 옥스퍼드와 캠브리지의 대학교와 같이 지도자를 양성하는 학교로서 무슬림들의 세속적 교육과 종교적 교육, 그리고 영어와 영문학 등 다양한 학문을 가르치는 학교를 구상하였다.<sup>45)</sup> 스예드 칸은 1872년 칼리지 설립을 위하여 기금을 모으기 시작하였으나 무슬림 후원의 부족으로 정부지원을 신청할 수밖에 없었으며, 결국 새로 설립된 칼리지는 상당부분 인도정부의 통제를 받기에 이르렀다. 그러나 학장을 포함하여 전원 영국인으로 구성된 MAO 칼리지의 초대 교수진은 칼리지 설립 3년 만에 캘커타 대학교 입학고사에 4명의 지원자를 보내 모두 통과시켰으며, 이후 1882년부터 1902년 사이 인도 전체 무슬림 대졸자의 18%, 그리고 알라하바드 대학교 무슬림 졸업자의 53%에 이르는 졸업생을 배출하였다.<sup>46)</sup> 성공적인 운영에 만족한 영령 인도정부는 재정적 지원과 함께 간접통치하에 있던 무슬림 왕조들에게 MAO 칼리지에 후계자들을 보내도록 강력히 권고하기도 하였다.

### 3.2. MAO 칼리지의 한계와 이슬람의 역할

‘무함마단’이라는 이름에 불구하고 당시 기록을 보았을 때 MAO 칼리지 설립 초기부터 인도 무슬림들의 종교(이슬람)에 대한 인식에서도 다양한 견해가 있었음을 알 수 있다. 서구화된 교육을 강조하였던 스예드 칸은 종교적으로도 매우 개혁적인 태도를 보였으며, 이로 인해 정통 이

45) Husain ed. (1966), “Letter from Syed Ahmad Khan to the Resident of Hyderabad, dated July 20, 1872”, p. 163. 또한 이를 위해 인도아대륙의 무슬림 왕조에 후원을 구하기 시작하였으며, 인도정부 총독과 함께 바라나시의 힌두 라자로부터 각각 10,000루피와 1,000루피의 지원을 받기도 하였다. 1875년 첫 해 59명의 신입생을 받았으며 1877년에는 총독 리튼경(Lord Lytton)이 초석을 놓으면서 칼리지 건축을 위한 공사가 시작되었다. Safi Ahmad Kakorwi ed. (1988), *Morison's History of the M.A.O. College*, Aligarh, Lucknow: Chetna Printing Press, p. 18에서 재인용.

46) Lelyveld (1996), p. 186.

슬람을 따르던 북인도 무슬림 상류층 중 상당수가 새로운 시대의 샤리프 문화에 어울리는 지도자를 양성한다는 목표에 불구하고 MAO 칼리지에 아들들을 보내지 않겠다고 선언하기도 하였다.<sup>47)</sup> 개교 전부터 우려의 목소리가 높아지자 스예드 칸은 이를 잠재우기 위하여 자신은 종교교육에는 관여하지 않겠다는 약속과 함께 정통 이슬람 학자인 사미 올라 칸(Sami Ullah Khan)을 영입하여 종교 교육을 맡기기도 하였다. 그러나 전반적으로 MAO 칼리지에서 이슬람 및 종교교육의 비중은 매우 낮았다고 할 수 있다. 개교 당시부터 MAO 칼리지는 움마(ummah: 무슬림 형제)가 아니라 “인도의 무슬림들”(Indian Muslims), 즉 이슬람 내에서도 한정된 집단을 위한 학교임을 밝히고 있으며 선지자 무함마드를 본보기로 삼는다는 전통적인 교육목표 대신 명예와 번영을 추구한다는 목표를 볼 수 있었다.<sup>48)</sup> MAO 칼리지의 교과과정 역시 신학(즉 이슬람)을 제외하고 영어강의로 편성되었으며 정부 칼리지의 교과과정과 동일하였다. 결과적으로 이슬람은 크리켓과 같은 스포츠나 토론, 영문학과 유럽역사 등과 같이 학생들이 스스로 윤리의식을 고취하기 위하여 선택할 수 있는 과목 중 하나가 되었다.

북인도의 무슬림 사회에서 촉망받는 젊은이들은 MAO 칼리지 입학을 통해 자부심을 느끼는 동시에 정체성의 혼란도 겪을 수밖에 없었다. 학생들은 영국 교수들로부터 영국/서구 문화가 가장 우월하다는 가르침을 받으면서도 이를 모방하지 말고 고유의 샤리프/이슬람 문화를 유지하려고, 그리고 영령 인도정부에 취업하는 대신 무슬림 사회를 이끌어나가는 일꾼이 되라는 이중적인 메시지를 받았다.<sup>49)</sup> 그러나 식민통치하 샤리프 문화는 쇠퇴의 길로 접어들었으며 인도정부 행정직에 진출할 전통적인 기회 역시 사라질 수밖에 없었다. 결과적으로 무슬림 학생들은 영어공부

47) Lelyveld (1996), p. 131.

48) Lelyveld (1996), p. 143.

49) Lelyveld (1996), pp. 224, 250.

에 매진하며 이슬람 고전과 사상을 외면하기 시작하였으며, 결국 이를 전공으로 가르치는 MAO 칼리지의 동양학부(Oriental Department)는 1885년 폐과되기에 이르렀다.

전통적인 샤리프 문화의 일원이었던 스예드 칸은 스스로 무슬림으로서의 정체성만큼이나 지배층으로서의 인식이 강하였다. 그리하여 MAO 칼리지 설립 이후 소집된 인도 국민의회(National Congress)를 적극적으로 지원하기보다 오히려 (같은 지배층으로서) 영령 인도정부에 대해 우호적인 태도를 보이기도 하였다.<sup>50)</sup> 그러나 스예드 칸 사후 샤리프 문화의 부흥이 불가능하다는 인식이 확산되고 인도 무슬림들의 처우에 대한 불만이 커지면서 MAO 칼리지 학생들을 비롯한 무슬림 엘리트들의 태도에도 변화가 나타나기 시작하였으며, 이는 알리가르 무슬림 대학교의 설립으로 더욱 격화되었다.<sup>51)</sup>

### 3.3. AMU 설립과 무슬림 인식의 변화

1902년에 MAO 칼리지는 커즌총독의 교육 위원회 권고와 아가한의 후원에 힘입어 무슬림 대학교로 승격을 시도하였으나 인도성에서 이를 거부하였다.<sup>52)</sup> 그러나 벵골 분할령(1905)에 이은 힌두-무슬림 갈등과 몰

50) 스예드 칸은 인도 국민의회에 대해 중립적인 태도를 유지하였으나 동시에 1886년 전인도 이슬람 교육협회(All India Muhammadan Educational Conference)를 설립하여 매년 인도 국민의회와 같은 시기에 개최하기도 하였다. 이슬람 교육협회는 과학과 문학 등 서구문명에 대한 교육을 도입하는 것을 목표로 삼았는데, 후에 전인도 무슬림 연맹(All India Muslim League)으로 변모하여 파키스탄 독립운동에 핵심적인 역할을 하였다. Lelyveld (1996), p. 310.

51) 한 예로 1912년에는 MAO 칼리지의 교수 일부와 학생들이 인도정부의 재정적 지원을 거부해야 한다는 운동을 펼치기도 하였다. 이들은 이슬람에 대한 교육이 교내에서 소외받고 있다고 주장하며 MAO 칼리지에서 나와 종교적 이상과 정통 이슬람을 추구하는 칼리지인 자미야 밀리야 이슬라미야(Jami'ah Milliyyah Islamiyah, 現 델리 소재)를 설립하였다. Lelyveld (1996), p. 340.

라-민토 개혁안(Morley-Minto Reforms), 그리고 바나라스 힌두 대학교 인가(1915)로 성난 북인도 무슬림들의 민심을 달랠 방법이 필요했던 인도 정부는 마침내 무슬림 대학교 설립을 조건부로 받아들였다. MAO 칼리지는 1920년 인도입법부 법안(Act of Indian Legislative Council)에 따라 알리가르 무슬림 대학교로 승격되었으며,<sup>53)</sup> 이는 설립과 함께 무슬림 공동체의 정치적 상징으로 부상하였다.

AMU의 설립이념에서는 무슬림 지도자로서의 자질, 즉 “윤리적 완전함”(moral perfection)을 키우기 위한 이슬람 교육의 필요성이 부각되었다. 인도 정부 대학교들과 달리 기숙학교의 체제를 유지한 것 역시 젊은 무슬림들이 가정과 지역 사회의 굴레에서 벗어나 심신을 단련하기 위해 필수적인 과정으로 인식되었으며, 이러한 공동생활을 통해 대학교는 무슬림 형제의 공동체(biradari)가 되었다.<sup>54)</sup> 그러나 식민치하 민족의식의 성장과 영역국가(territory state)에 대한 열망이 커지면서 힌두와의 공존에 의문이 제기되기 시작하였고, 이는 결국 두 국가 이론(Two Nations Theory), 즉 파키스탄 운동으로 발전할 수밖에 없었다. 일각에서는 우려

52) 아가한(The Aga Khan)은 시아파 무슬림 중 이란을 거점으로 삼은 소수 종파 이스마일파를 이끄는 수장(또는 이맘: Imam)의 칭호로 이스마일파 신도들에게는 선지자 무함마드의 사위인 알리의 후계자로 숭상 받고 있다. 이 중 아가한 2세(1830-1885)가 영령 봄베이 입법부(Bombay Legislative Council)의 일원으로 임명되어 신도들과 함께 이주하면서 이스마일파는 19세기부터 인도무슬림 사회에서 중요한 역할을 하게 되었다. 아가한 3세(1877-1957)는 1902년 AMU 설립 요청뿐 아니라 전인도 무슬림 연맹(All India Muslim League)의 창설에 핵심적인 역할을 하였으며 1930년대부터 영국 추밀원(Privy Council)과 국제연맹(League of Nations)에서 활동하며 국제연맹 위원장(1937)도 겸임하였다. 구하원(2015), 『아가한 건축상과 남아시아 현대 이슬람 건축의 이해』, 『한국이슬람학회논총』 제25권 1집, p. 5.

53) 그러나 설립 당시 무슬림들이 전인도적인 이슬람 문화 부흥을 꾀하기 위하여 요구했던 제휴 칼리지의 지역 제한에 대한 조건은 완화되지 않았다. 결국 알리가르 무슬림 대학교는 알리가르를 중심으로 북인도 일부 지역의 칼리지만 제휴 가능하다는 한계가 남게 되었다.

54) Lelyveld (1996), p. 343.

의 목소리와 함께 인도 고유의 “힌두-무슬림 형제애”를 다시 살려야 한다는 주장과 범(凡)이슬람주의를 경계해야 한다는 주장도 제기되었다.<sup>55)</sup> 그러나 이에 불구하고 알리가르 무슬림 대학교의 교수와 학생들은 1930년대 후반부터 이슬람을 기반으로 한 새로운 국가 수립에 힘을 실어주면서 인도사에서 파키스탄 분립운동과 종교 갈등을 유발한 주범으로 인식되기도 하였다.<sup>56)</sup>

#### 4. 바나라스 힌두 대학교의 ‘힌두’와 민족

##### 4.1. 센트럴 힌두 칼리지와 근대적 힌두교의 생성

바나라스 힌두 대학교의 전신으로 여러 개의 칼리지를 꼽을 수 있는데, 이는 힌두교 및 인도 정신문화의 중심지로 여겨졌던 바라나시라는 도시의 성격에서도 일부 기인한 것이었다. 이 중 가장 큰 영향을 끼친 칼리지는 신지학자(神智學者: Theosophist) 애니 베산트(Annie Besant, 1847-1933)와 바라나시의 상인 바가완 다스(Bhagavan Das, 1869-1958)가 1898년에 설립한 센트럴 힌두 칼리지였다.<sup>57)</sup> 센트럴 힌두 칼리지는 힌두교도 학생들을 대상으로 힌두교와 힌두 사상을 체계적으로 가르치기 위해 설립되었으며, 두 사람은 힌두교 교리를 영어로 소개한 교재로 『사나

55) P. C. Ray (1988), *Three Convocation Addresses: National Muslim University of Aligarh, University of Mysore, Banaras Hindu University*, Calcutta: NP Sales Pvt Ltd, pp. 39-40.

56) 알리가르 무슬림 대학교의 파키스탄 운동에 대해서는 다음 논문 참조. Mushirul Hasan (1985), “Nationalist and Separatist Trends in Aligarh, 1915-1947,” *Indian Economic and Social History Review*, vol. 22, issue 1, pp. 1-33.

57) 센트럴 힌두 칼리지는 모든 종교를 가르치는 신지대학(Theosophical College)으로 구상되었으나 여러 후원자들 사이의 이견을 좁히지 못하고 마침내 1898년 힌두교를 가르치는 칼리지로 설립되었다.

파나 다르마』(Sanātana Dharma)를 같이 집필하였다. 이는 1906년까지 130,000부 이상 팔려나가며 인도 전역의 학교에서 대중적인 교재로 사용되기도 하였다.<sup>58)</sup> 이후 까슈미르와 마이소르, 바로다, 하이데라바드 등 인도 전역에 센트럴 힌두 칼리지의 교재를 사용하는 비슷한 성격의 칼리지들이 설립되었으나, 이러한 칼리지들은 전통 브라흐민 계층의 지지를 얻지 못하였다는 약점을 지니고 있었다.<sup>59)</sup> 그리하여 베산트는 센트럴 힌두 칼리지의 약점을 보완하여 인도의 모든 종교를 아우르는 대학교(University of India)를 설립하기 위하여 왕실 인가(Royal Charter)를 구하고자 런던까지 방문하였다. 결국 베산트의 반영(反英)성향<sup>60)</sup>을 염려한 영령 인도정부의 적극적인 반대와 무슬림 대학교 설립으로 목표를 선회한 무슬림 후원자들로 인해 이를 실현하지 못하였으나, 이는 종교대학교의 설립을 가능케 만든 계기가 되었다고 할 수 있다.

그러나 센트럴 힌두 칼리지의 설립과 『사나파나 다르마』의 출판에서 베산트의 역할을 고려하였을 때 힌두교라는 종교에 내재한 문제를 엿볼 수 있다. 즉 인도아대륙의 수많은 믿음은 다양한 언어의 경전과 경배방식, 그리고 철학에 반영되어 공존하고 있었으며 종교적 정체성 역시 개인적 관계(혈연이나 직업, 자피 등)뿐 아니라 지역 공동체와 스승에 따라 다면적인 모습을 띠고 있었다.<sup>61)</sup> 그러나 서구와의 교류 또는 식민통치를

58) Annie Besant and Bhagavan Das (1904), *Sanātana Dharma: An Advance Textbook of Hindu Religion and Ethics*, Benares: Central Hindu College. 이는 ‘힌두교’를 단순하게 설명하여 널리 전파하는데 큰 도움을 주었으나 후대 힌두교의 인식에 큰 영향을 끼친 것으로 평가받고 있다. Renold (2005), p. 178.

59) Lütt (1976), p. 165.

60) 실제로 베산트는 힌두교로 개종한 후 인도 국민회의의 일원으로 활동하며 1917년 최초의 여성 의장으로 선출되기에 이르렀으나 1910년 이후 간디의 정치적 성장과 쾰리슈나무르티 숭배의 파장으로 인해 정치적 영향력을 잃게 되었다. Jones (1989), pp. 175-176.

61) Brekke (2002), p. 5. 이는 유일신 신앙과 주된 경전이 존재하여 지역에 따른 종파나 양상이 다양함에도 불구하고 모든 무슬림들에게 공동체 일원으로서의 인식을 부여

통해서 근대적 종교에 대한 인식이 일어나기 시작하였으며, 이는 원전(元典)이나 정통 교리의 발굴 등을 통해 인도인들의 믿음에 자리 잡게 되었다. 결과적으로 힌두교(Hinduism)라는 단어 역시 18세기말부터 통용되기 시작하였으며 이전의 민족적(ethnic), 지역적, 문화적 의미보다 종교적인 의미를 띠게 되었다.<sup>62)</sup> 그러나 이때 활동하였던 윌리엄 존스 등의 오리엔탈리스트 학자들이 산스크리트 원전을 비교적 충실하게 번역하는데에 중점을 두었던 반면, 베산트를 포함하는 많은 힌두교도들은 자신이 이해하는 바에 따라 힌두교를 새롭게 구축하였다. 특히 베산트의 『사나파나 다르마』는 힌두교의 정신성(spirituality)을 부각하며 이를 다른 종교, 즉 기독교에 빗대어 설명하면서 서구의 종교와 역사, 또는 사회에 대한 근대적인 인식을 힌두교에 이식하였던 것이다. 그러나 베산트의 ‘힌두교’역시 당시 수많은 움직임중 하나일 뿐이었으며, 결국 이와 같이 다양성을 지닌 종교를 기반으로 대학교를 설립하는 데에도 이견이 발생할 수밖에 없었다.

#### 4.2. 근대성 표출의 방식과 BHU의 한계

바나라스 힌두 대학교는 전통적인 브라흐민 가정에서 태어나 알라하바드의 무이르 센트럴 칼리지(Muir Central College; 現 알라하바드 대학교)를 졸업하고 캘커타 대학교에서 학사학위를 받았던 마단 모한 말라비아(Madan Mohan Malaviya, 1861-1946)의 노력으로 설립되었다. 뻘디뜨 말라비아(‘학자 말라비아’)로 널리 불리는 말라비아는 교직에 종사하다가 반영민족주의 운동의 구심점이었던 인도 국민의회에 참여하며 뛰어난 조직력과 웅변술을 인정받아 네 번에 걸쳐 의장으로 활동하기도 하였다.

---

하였던 이슬람과 매우 상이한 모습이라고 할 수 있다.

62) John Hawley and Vasudha Narayanan eds. (2006), *The Life of Hinduism*, Berkeley: University of California Press, p. 8.

특히 1905년 말라비야는 21회 인도 국민의회 발표 중 인도 교육의 문제를 종교의 과용이 아니라 부재에서 찾으면서 힌두교의 중심지인 바라나시에 대학교를 설립할 것을 제안하였다.<sup>63)</sup> 그리하여 1906년 정통 힌두교도만을 대상으로 힌두교를 제대로 가르칠 교사를 양성하고 산스끄리뜨와 문학, 그리고 인도 언어를 체계적으로 연구할 바라띠야 비슈바비달라야(Bhāratīya Vīśvavidyālaya: 인도 대학교) 설립안을 인도정부에 제출하였다. 그러나 이러한 설립운동이 결코 “정치적이거나 스와데시(Swadeshi)운동과 연관된 것이 아니라”는 말라비야의 설명에 불구하고 영령 인도정부는 1908년 ‘종파 대학교’(denominational university) 설립을 반대한다는 이유로 이를 거부하였다. 결국 말라비야는 원안을 수정하여 인도의 문화와 함께 무한한 자원과 인력을 개발하기 위하여 기술과 과학을 가르치는 대학교가 필요하다고 주장하였다. 말라비야의 수정안에 따르면, 새로운 대학교는 힌두교의 중심지인 바라나시에 세우는 대신 영령 인도정부의 부담을 최소화하기 위하여 센트럴 힌두 칼리지와 산스끄리뜨 칼리지 등 기존 칼리지를 흡수하고, 과학과 기술을 우선시하며 영어로 수업을 진행하면서 인도의 종교와 문화는 산스끄리뜨(신학 전공 학생들에게는 필수) 또는 힌디어로 가르치는 것을 목표로 하였다. 알리가르 무슬림 대학교 설립에 대한 논의가 동시에 이루어지면서 영령 인도정부는 이와 같은 제안을 거부할 수 없었다. 그리하여 새로 설립할 힌두 대학교에서 일어날 수도 있는 반영 민족주의 운동을 견제하기 위하여 친영 성향이 강한 인도 왕족들을 이사진에 포함시키는 조건으로 이를 허가하였다.<sup>64)</sup> 말라비야는 베산트와 다스와 4년여 조정 끝에 센트럴 힌두 칼리지를 흡수하여 바나라스 힌두 대학교를 설립하였으며, 마침내 1916년 바라나시 남쪽에 구입한 부지에 하딩 총독이 첫 삼을 뜨면서 캠퍼스 조성이 시작되었다.<sup>65)</sup>

63) Lütt (1976), p. 166.

64) Lütt (1976), p. 176.

65) 당시 바라나시의 힌두지배자 까시 나레쉬 뿌라부 싱(Kashi Naresh Prabhu Narayan

BHU의 설립 과정은 인도 현대사에서 소 보호 운동과 힌디 상용 운동과 함께 북인도의 힌두교도들을 결집시키는 데 핵심적인 역할을 한 것으로 평가받고 있다.<sup>66)</sup> 그러나 말라비아와 베산트의 이상은 곧 난관에 부딪힐 수밖에 없었다. 대학교 설립 당시 “서구 교육으로 지식과 기술을 얻어 인도정부에서 영향력을 끼칠 수 있는 지위에 오를 만한 인재를 키우는 것”<sup>67)</sup>을 목표로 과학과 기술 등 실용적인 학문을 교과과정에 포함하고자 하였던 계획은 재정적 문제로 인해 연기되고 말았다. 또한 모든 학생은 “힌두 문화를 보존하고 다양한 카스트와 종파의 학생들을 통합하기 위해” 기숙사 생활을 하고 힌두교에 대한 교육을 받아야 했으나, 곧 힌두교 및 힌두문화에 대한 합의가 부재한 것을 깨닫게 되었다.<sup>68)</sup> 예를 들어 학생들에게 힌두교와 관련된 예배나 수업에 강제로 참석하도록 하는 것은 전통적인 힌두 믿음으로 정당화하기 어려운 일이었다. 그리하여 BHU 설립 초기에는 언어를 통해 힌두교와 힌두문화의 정체성을 표출하고자 하였다. 산스끄리뜨 및 힌디는 서구의 지배권력으로부터 “자치가 보장되는 분야”(zone of autonomy)로 인식되었으며, 서구식 교육을 “민족적인(national) 교육”으로 변모시킬 수 있는 도구로 인식되었다.<sup>69)</sup> 이를

Singh)이 바나라스 힌두 대학교의 부지를 기부했다는 설도 있으나 기록에 의하면 BHU의 모든 대지는 구입한 것이었다.

66) Lütt (1976), p. 178.

67) Renold (2005), p. 174.

68) 이미 영령 인도정부도 이러한 우려를 제기한 바 있었다. 1915년 완성된 베나레스 힌두 대학교 법률안(Benares Hindu University Act: Act XVI of 1915)은 끝까지 인도 정부를 통해 첸나이와 뭄바이, 그리고 벵골 주정부와 우따르 프라데시, 비하르, 오리사, 땡잡 지역을 관할하던 중앙 주정부(Central Provinces Administration)에도 전달되었다. 이 때 각 주정부는 ‘힌두(Hindu)’에 대한 정의를 어떻게 내리는지 분명히 밝혀야 한다는 의견과, 다른 정부 대학교와 비교하였을 때 학업수준이 떨어질 가능성이 높은데 동일한 학위를 부여하는 것이 옳은지 묻는 의견을 제기했다. “Establishment of the Hindu University at Benares”, IOR L/PJ/6/1094 File 2325.

69) 1933년 졸업식 축사에서 도 아찌리아 라이는 “영어나 다른 외국어를 사용하는 것을 금지하는 것이 아니라 ... [인도인들의] 교육의 매체로 사용하지 말아야 한다”고

위해 신학과 강의는 모두 산스끄리뜨로 진행되었으며, 영어 강의를 허용된 언어학과 외 모든 학과의 강의는 힌디로 진행되었다. 그러나 산스끄리뜨 자체의 난해함과 근대적인 지식을 힌디로 전달하는데 따른 어려움이 부각되었고, 근대사회에서 고전과 경전의 필요성이 줄어들면서 산스끄리뜨와 힌디를 통한 교육에도 제동이 걸리기 시작하였다. 학생들 역시 이러한 전통학문이 새로운 독립국가의 근대성을 확보하는데 오히려 걸림돌이 되는 것으로 인식하여 외면하기 시작하였으며, MAO 칼리지의 동양학부가 개교 후 15년 만에 폐과되었던 것과 같이 BHU의 산스끄리뜨과와 종교학과 역시 뛰어난 학생들이 기피하는 학과가 되었다. 결국 근대적 교육기관으로서 BHU는 서구 문명을 도입하려고 했던 초기 목적을 포기한 채 힌두교를 중심으로 전통적 지식체계와 산스끄리뜨 문화를 부흥하고 확산시키고자 한 설립 목적 역시 이루지 못하였다.

BHU의 설립 취지와 방향성에 대한 논의는 민족주의의 성장에 따라 더욱 치열해졌다. 설립 당시 영령 인도정부 및 이에 협조하는 인도 왕조에 대한 반감이 높아지면서 모한다스 간디는 BHU를 방문하여 인도의 정신성과 종교에 대한 교육을 강조하였던 원래 목표를 상기시키는 연설을 하였다. 그리고 이 연설을 통하여 더 이상 인도정부의 재정적 지원을 받지 않고 보이콧 하도록 촉구하기도 하였다.<sup>70)</sup> 말라비야는 영령 인도정

---

주장하였다. Ray (1988), pp. 104-105.

- 70) 간디의 특강에 감명을 받은 바가완 다스는 BHU의 설립 이념과 교과과정에 대한 재고를 요청하며 건축을 증진하도록 요청하였는데, 이는 다스가 대중적 힌두교제의 저자이면서도 바니아(baniya: 상인) 카스트 출신으로 힌두교와 관련된 종교학과 교과과정에서 소외되어 영어학과(English Department)에서 가르쳐야 했던 부당함에 대한 항의도 담고 있었다. 결국 BHU의 교수진은 1920년 『마누법전』(Manava Dharmasāstra)에 제시된 원칙에 따라 “브라흐민이 없거나 가르칠 수 없는 상황에서만 동일한 자격을 지닌 非-브라흐민이 힌두교에 대해 가르칠 수 있다”는 결론을 내렸다. 실망한 다스는 간디의 제안에 따라 BHU를 떠나 인도정부의 재정지원과 통제를 거부하며 힌디로만 강의를 행하는 새로운 학교 까시 비다삐트(Kaśī Vidyāpīth: 까시 대학, 또는 바라나시 칼리지)를 설립하였다. Lütt (1976), pp. 187, 190-192.

부의 재정 지원에 대해 중립적인 입장을 고수하며 간디와 의견을 달리하였으며, 그 정치적 타격으로 이후 인도 국민의회 및 반영 운동에서 영향력을 회복하지 못한 채 물러나게 되었다. 학교 설립 직후 일어난 사태로 BHU는 큰 타격을 받았으나 결국 교수진과 직원, 학생들은 다양한 방식으로 반영독립운동을 펼치며 민족의식과 힌두교의 발전을 위해 설립된 대학교로서의 자부심을 드러내고자 하였다. 이는 학내 힌두민족주의의 확산으로 이어졌으며 1931년에는 처음으로 교내에 힌두사원의 기초가 놓이게 되었다. BHU의 힌두사원은 독립 후에야 완공되었으나 현재 바라나시의 대표적인 사원 이름을 따서 슈리 비슈와나트 사원(Shri Vishvanath Mandir)으로 불리고 있다.

## 5. 맺음말

19세기 말 식민통치하 영령 인도정부는 인도인들에게 보편적인 교육(mass education)도, 지도자를 양성하고 지적인 창의력을 키우는 고등교육(higher education)도 제공하지 못하고 있다는 비판을 받고 있었으며, 그 원인은 칼리지 및 대학교 조직과 제도, 언어 소통의 어려움, 그리고 도덕성을 비롯한 민족성에서 찾는 것이 일반적이었다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 인도정부는 다양한 개혁과 변화를 모색하였으나 큰 성과를 거두지 못하였으며, 인도인들은 종교교육을 앞세운 칼리지와 대학교를 설립하여 스스로 보다 이상적인 교육을 제공하고자 하였다. 그리하여 무함마단 앵글로-오리엔탈 칼리지와 센트럴 힌두 칼리지에 각각 뿌리를 둔 알리가르 무슬림 대학교와 바나라스 힌두 대학교가 비슷한 시기에 설립되었으며, 그 설립 과정이나 운영방식 역시 다양한 시점에서 비교할 수 있다.

특히 두 대학교는 인도의 미래 지도자를 양성하고자 한 목표와 함께,

고유의 언어로 근대적인 지식을 전달하여 젊은이들에게 이성과 과학이 부여된 정체성을 심어주고자 하였다는 공통점을 볼 수 있다. 그러나 두 대학교의 일차적 목표였던 실용적인 기술과 과학 교육은 결국 이루어지지 않았다.<sup>71)</sup> 이는 재정적 한계나 인력 수급의 문제뿐 아니라 새로운 학문을 힌디나 우르두 등 인도의 고유 언어로 가르치기에는 아직 능력이 부족하다는 생각 때문이라고 할 수 있다. 서구 중심의 세계관에서 보았을 때 보편적 이성을 기반으로 한 과학은 서구에서만 추구할 수 있었으며, 자신들보다 열등한 식민지인들에게는 허용될 수 없는 학문이었다. 그런 의미에서 영국 및 유럽인들은 서구의 지식을 식민지의 언어로 완벽히 ‘번역’하는 것이 불가능하다고 생각하였으며, 이러한 믿음을 통하여 식민지인들이 자주적이며 독립된 국가를 이룰 수 있다는 사실을 부인하며 자기최면을 유도하였다. BHU와 AMU 두 대학교에서 결국 힌디나 우르두로 서구 지식을 전달하는 것 자체에 어려움을 느끼고 유보한 것은 그 설립 및 교육 주체가 식민치하 영국인들, 또는 서구식 교육과 행정을 기반으로 하여 성장한 인도 엘리트 계층이었다는 사실에서 비롯되었다고 할 수 있다. 식민지의 언어, 즉 힌디나 우르두는 영어로 전달되는 서구 지식을 ‘번역’(translation)하여 그 권위를 혼종화(hybridize)시키며 서구의 지식 자체가 식민 권력의 기표로서 작용하는 것을 막는 역할을 할 수 있었다. 그러나 BHU와 AMU의 설립 주체들은 번역을 포기하며 적극적으로 자신들의 언어를 새롭게 변화시키고자 시도하지 않음으로써 인도 교육을 변혁시킬 기회를 놓쳤다고 할 수 있다.

그렇다면 과학과 기술을 번역하여 자기화할 수 있는 기회를 빼앗긴 인도인들에게 대안은 무엇이었는가? 하나의 대안은 서구의 과학과 기술 대

71) 스페드 칸의 경우 “과학과 기술, 경험적 연구와 끊임없이 발전하는 빅토리아 시대의 열망을 포기하고 전통과 지속성 등 옥스퍼드와 캠브리지의 퍼블릭 스쿨 모델을 도입”하였으며, 말라비아 역시 바나라스 힌두 대학교 설립과 함께 “영어를 주 매체로 하여 과학과 기술을 가르치는” 원안을 제시하였으나 둘 다 설립 당시 이루어지지 않았다. Lelyveld (1996), p. 116; Lütt (1976), p. 183.

신 자신들의 문화와 역사에서 이성 또는 과학적 전통을 되찾아 (또는 만들어내어) 재현하는 것이었다.<sup>72)</sup> 이를 찾아내기 위하여 두 대학교는 인도(힌두)와 이슬람의 종교와 사상이라도 인도 언어로 가르치도록 하였으나, 대다수의 학생들은 식민 통치하 근대사회로 빠르게 이행하는 조류에 밀려 이를 외면하기에 이르렀다. 그리고 힌두-이슬람 종교 갈등이 증폭되면서 언어조차 종교와 직결된 정체성이 표출되는 매체로 인식됨에 따라, 두 대학교의 교육은 더더욱 입지가 좁아질 수밖에 없었다.

식민지 교육의 목표 중 하나는 개개인에게 식민지배성(colonial governmentality)을 배양하여 지배자가 부과하는 징벌(discipline)에 따라 스스로 통제하는(self-regulating) 인간을 키우는 것이라고 할 수 있다.<sup>73)</sup> 영령 인도정부 치하에서 AMU와 BHU는 민족 대학이자 종교적 정체성을 지닌 대학으로 이와 같은 교육 목표를 거부하고자 하였다. 그러나 민족주의(nationalism)뿐 아니라 종교 역시 본질적으로 과거 지향적이며 원형(原形)을 추구한다는 점을 고려하였을 때 두 대학교가 교육 목표와 방식을 쉽게 결정짓지 못한 것은 당연한 일일 것이다. 다만, 이들은 교육 대상이었던 인도의 학생들에게 반-헤게모니적인 장(場)을 제공하여 모더니티와 지식, 민족, 국가 등의 새로운 개념을 정의내릴 수 있는 시각을 부여하고자 하였으며, 이러한 노력이 모두 성공적인 것은 아니었으나 서구의 가치체계를 인도화(印度化)하고자 한 시도로서 높이 평가해야 할 것이다.

---

72) Prakash (1999), p. 63.

73) Seth (2007), p. 120.

## 참고문헌

### 【국 문】

- 구하원(2015), 「아가한 건축상과 남아시아 현대 이슬람 건축의 이해」, 『한국 이슬람학회논총』 제25권 1집, pp. 1-29.
- 구하원(2013), 「윌리엄 존스(William Jones)와 『마누법전(Manava Dharmasastra)』의 번역」, 『인도연구』 제18권 2호, pp. 1-34.
- 김영규, 이재숙, 이정호, 최종찬(2004), 『힌디어 발달사』, 서울: 한국외국어대학교 출판부.
- 김찬완, 최종찬, 정혜린, 윤보람(2011), 『인도의 교육 및 학위제도 조사연구』, 서울: 한국연구재단 정책연구.
- 이옥순(2001), 「인도의 대학 교육: 하나와 여럿의 변주(變奏)」, 『인문학연구』 제31집, pp. 63-71.
- 정근식, 정진성, 박명규, 정준영, 조정우, 김미정(2011), 『식민권력과 근대지식: 경성제국대학 연구』, 서울: 서울대학교 출판문화원.

### 【영 문】

- Altbach, Philip G. (1989), “Twisted Roots: The Western Impact on Asian Higher Education”, *Higher Education*, vol. 18, pp. 9-29.
- Ashby, Eric in association with Mary Anderson (1966), *Universities: British, Indian, African: A study in the Ecology of Higher Education*, Cambridge: Harvard University Press.
- Bayly, C. A. (1988), *Indian Society and the Making of the British Empire*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Besant, Annie and Bhagavan Das (1904), *Sanātana Dharma: An Advance Textbook of Hindu Religion and Ethics*, Benares: Central Hindu College.
- Brekke, Torkel (2002), *Makers of Modern Indian Religion in the Late Nineteenth Century*, New York: Oxford University Press.
- Brown, Judith (2009), *Windows into the past: life histories and the historian of South Asia*, Notre Dame: University of Notre Dame Press.

- Bureau of Education (1920), "Minute by the Hon'ble T. B. Macaulay, dated the 2nd February 1835," *Selections from Educational Records, Part I (1781-1839)*, Calcutta: Superintendent Government Printing; Reprint (1965), Delhi: National Archives of India, 107-117.
- Calcutta University Commission (1919), *Report, Analysis and Present Conditions for the Calcutta University Commission*, I~V, Calcutta: Superintendent Government Printing.
- Dar, S. L, S. Somaskandan (1966), *History of the Banaras Hindu University*, Banaras: Banaras Hindu University Press.
- Dodson, Michael S. (2012), "The Shadows of Modernity in Banaras", *Banaras: Urban Forms and Cultural Histories* (ed. by M. Dodson), New Delhi: Routledge, pp. 143-169.
- Establishment of the Hindu University at Benares*. IOR L/PJ/6/1094 File 2325
- Guha, Ramachandra (2011), *Makers of Modern India*, Boston: Harvard University Press.
- Hasan Mushirul (1985), "Nationalist and Separatist Trends in Aligarh, 1915-1947," *Indian Economic and Social History Review*, vol. 22, issue 1, pp. 1-33.
- Hasan, Mushirul ed. (1998), *Knowledge, Power & Politics: Educational Institutions in India*, New Delhi: Lotus Collection.
- Hawley, John and Vasudha Narayanan eds. (2006), *The Life of Hinduism*, Berkeley: University of California Press.
- Husain, Yusuf, ed. (1966), *Selected Documents from the Aligarh Archives*, London: Asia Publishing House for the Department of History, Aligarh Muslim University.
- Indian Statutory Commission (1929), *Interim Report of the Indian Statutory Commission (Review of growth of Education in British India by the Auxiliary Committee appointed by the Commission)*, London: His Majesty's Stationary Office.
- Jhingran, Saral (2010), *Madrassa Education in Modern India: A Study*, New Delhi: Manohar.
- Jones, K. W. (1989), *Socio-Religious Reform Movements in British India*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Joshi, Sanjay ed. (2010), *The Middle Class in Colonial India*, New Delhi: Oxford

University Press.

Kakorwi, Safi Ahmad ed. (1988), *Morison's History of the M.A.O. College*, Aligarh, Lucknow: Chetna Printing Press.

Kumar, Deepak, Joseph Bara, Nandita Khadria, Ch. Radha Gayathri eds. (2013), *Education in Colonial India: Historical Insights*, New Delhi: Manohar.

Lelyveld, David (1996), *Aligarh's First Generation: Muslim Solidarity in British India*, New Delhi: Oxford University Press.

Lütt, Jürgen (1976), *The Movement for the Foundation of the Benares Hindu University*, Heidelberg: Südasiens-Institut der Universität Heidelberg.

Metcalf, Thomas R. (1989), *An Imperial Vision: Indian Architecture and Britain's Raj*, Berkeley: University of California Press.

Misra, B. B. (1983), *The Indian Middle Classes: Their Growth in Modern Times*, New Delhi: Oxford University Press.

*Political (Internal) Department Collection: Reforms: Federal Legislative List: Benares Hindu University. Aligarh Muslim University. IOR L/D/S/13/779 1938.*

Prakash, Gyan (1999), *Another Reason: Science and the Imagination of Modern India*, Princeton: Princeton University Press.

Ray, P. C. (1988), *Three Convocation Addresses: National Muslim University of Aligarh, University of Mysore, Banaras Hindu University*, Calcutta: NP Sales Pvt Ltd.

Renold, Leah (2005), *A Hindu Education: Early Years of the Banaras Hindu University*, New Delhi: Oxford University Press.

*Selections from the Records of the Government of India Home Department No. CCV Correspondence on the Subject of The education of the Muhammadan Community in British India and their employment in the public service generally. Calcutta: Government Printing, 1886.*

Sengupta, Indra and Daud Ali eds. (2011), *Knowledge Production, Pedagogy, and Institutions in Colonial India*, New York: Palgrave MacMillan.

Seth, Sanjay (2007), *Subject Lessons: The Western Education of Colonial India*, Durham: Duke University Press.

Tillotson, G. H. R. (1989), *The Tradition of Indian Architecture: Continuity, Controversy, and Change since 1850*, New Haven: Yale University Press.

Van der Veer, Peter (2001), *Imperial Encounters: Religion and Modernity in India and*

*Britain*, Princeton: Princeton University Press.

Wasey, Akhtarul (1977), *Education of Indian Muslims: A Study of the All-India Muslim Educational Conference (1886-1947)*, Aligarh: Press Asia International.

**【웹사이트】**

University and Higher Education, Ministry of Human Resource Development,  
Government of India 홈페이지. 2016. 1. 7.

<http://mhrd.gov.in/university-and-higher-education>.

원고 접수일: 2016년 1월 4일

심사 완료일: 2016년 1월 23일

게재 확정일: 2016년 1월 27일

ABSTRACT

---

The Significance and Limits of ‘Religious’  
Universities in Colonial India

- Aligarh Muslim University and Banaras Hindu University\*

Ku, Hawon\*\*

Institutions of western higher education in India, including colleges and universities, have provided the South Asian subcontinent with major figures in Indian political and social history, as well as a large class of educated persons who have acted as the main force of modernization. However, since 1857 British rule endeavored to control Indian education through the establishment of colonial universities and the affiliation system, which remains a problematic issue even in present day India. Following such changes and challenges, two universities were established by Indians with religious education as a substantial part of their identity. Banaras Hindu University and Aligarh Muslim University share several similarities, such as their dates and processes of establishment, as well as their common goals in the education of a modern as well as religious

---

\* This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2013-S1A5A8024285).

\*\* Assistant Professor, Department of Asian Languages and Civilizations, Seoul National University

citizen. In this paper I compare the methods in which the two universities brought together a religious identity and the idea of modern education, as well as the driving ideas and manners in which the universities were established. During a period in which colonial rule had fully assumed power over the institutions of producing and distributing modern knowledge, the two universities suggested a modernity differentiated with the West through a process of negotiation, adaptation, acknowledgement and resistance. However, this struggle to produce a modern “Indian” citizen with a religious identity was stymied due to several reasons, including the role of religion as well as language in their curriculum and education.

