



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원 저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리와 책임은 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)



2011年8月

教育學碩士(漢文教育)學位論文

교육용 기초한자의 선정 개선 방향 연구

—『훈몽자회』의 한자 선정 기준을 중심으로 —

朝鮮大學校 教育大學院

漢文教育專攻

韓圭珍

교육용 기초한자의 선정 개선 방향 연구

—『훈몽자회』의 한자 선정 기준을 중심으로 —

A Study on Directions on Selection of
Basic Chinese Characters for Education

— Centering on Selection Criteria of Basic Chinese Characters
in 『Hunmongjahoi』 —

2011年 8月

朝鮮大學校 教育大學院

漢文教育専攻

韓 圭 珍

교육용 기초한자의 선정 개선 방향 연구

—『훈몽자회』의 한자 선정 기준을 중심으로 —

指 導 教 授 權 純 烈

이) 論文을 教育學碩士(漢文教育)學位 請求論文으로 提出합니다.

2011年 4月

朝鮮大學校 教育大學院

漢文教育專攻

韓 圭 珍

韓圭珍의 教育學 碩士學位 論文을 認准합니다.

審查委員長 朝鮮大學校 教授 韓睿嫄 印

審查委員 朝鮮大學校 教授 鄭吉秀 印

審查委員 朝鮮大學校 教授 權純烈 印

2011年 6月

朝鮮大學校 教育大學院

朝鮮大學校 教育大學院

目 次

ABSTRACT	i
I. 서 론	
1. 연구 목적 및 연구 방법	1
2. 연구사 검토	4
II. 교육용 기초한자의 선정 배경 및 변천 과정	
1. 교육용 기초한자의 선정 배경	8
2. 교육용 기초한자의 변천 과정	10
III. 『훈몽자회』의 저술 배경 및 편찬 특징	
1. 『훈몽자회』의 저술 배경	28
2. 『훈몽자회』의 편찬 특징	33
IV. 『훈몽자회』를 기초로 한 교육용 기초한자 재선정의 조건	
1. 교육 목표의 명료화	42
2. 모집단 재선정	47
3. 난이도 기준 재설정	51
4. 字數 제한 탈피	55

V. 교육용 기초한자 재선정의 의의	60
1. 한자 교육의 방향	60
2. 교과로서 『한문』의 위상	62
3. 학습자가 얻을 수 있는 효과	64
VI. 결론	67
참 고 문 헌	70

A Study on Directions on Selection of Basic Chinese Characters for Education

— Centering on Selection Criteria of Basic Chinese Characters in 『Hunmongjahoi』 —

Han Kyu-Jin

Adviser : Kwon Soon-yoel Litt.D.

Major : Sino-Korean Literature

Graduate School of Education, Chosun University

This study aims to identify problems of basic Chinese characters for education in an old manner and to present countermeasures for effective education. For the purpose, the study critically examines problems revealed in selection of basic Chinese characters for education, focusing on 「Hunmongjahoi」 and 「Paradigm」 of 『Hunmongjahoi』 to suggest new standards for re-selection of the basic Chinese characters for education.

Chapter II speculated the background and transitional process of their selection. It was suggested that the language and literature policy of Korea has not been settled for a few decades, which was the fundamental problem of the basic Chinese characters. In addition, many problems have not been solved although they had four transitional processes.

It was discussed that Choi Se-jin made 『Hunmongjahoi』 so that students could read books on Chinese ethics and history and some writings extensively

with awareness of problems of the 『Thousand-ms of the Text』 and 『Yuhap』. Choi Se-jin gave a priority to nouns over verbs and arrangement of characters which was based on certain principles. To look at the 「Paradigm」, it was discovered that the standards to select Chinese characters were simple and clear, Chinese characters with various meanings were selected, the number of character was not considered, and a focus was given on what was written for compilation.

As a result of the study, it was discovered that 『Hunmongjahoi』 was produced and modified four times, an important key to reconsider and solve lots of problems, and an important base to select Chinese characters to be revised.

Chapter III mentioned four conditions of re-selection of the basic Chinese characters based on the previous discussion: First, a clear educational objective of ‘exact use of language’ should be developed. Second, primary, secondary and middle school textbooks should be considered as a population. Third, the degree of difficulty should be decided according to ranks of subjects. Finally, the number of characters should be decided according to needs.

Chapter IV mentioned three meanings which can be obtained through re-selection of the basic Chinese characters: First, the educational directions of Chinese characters should be developed in that they are important in Korean language education. Second, there may be a possibility that sino-Korean is included in university entrance examinations in respect to the first meanings and its dropped status can be restored. Finally, students can understand what they learn at school better and the effect students can have will be obvious.

Finally, chapter V concluded the entire discussion and mentioned the reason studies on selection of main vocabulary and conceptual words were absent. Of

course, for the study to have meanings, selection of Chinese characters should be followed by their arrangement. However, it is beyond the range of the study. If the study was completed in a short time for better results, it could not have identified problems of previous Tables of Chinese characters. Therefore, it is suggested that further studies should discuss it more intensively.

I. 서 론

1. 연구 목적 및 연구 방법

‘교육용 기초한자¹⁾’는 한문교과의 내용을 구성하는 데에 굉장히 큰 비중을 차지하고 있다. 그러나 기준의 교육용 기초한자 선정에는 문제가 많았고, 논란이 끊이지 않았다. 교육용 기초한자에 대해 논란이 끊이지 않았던 가장 큰 원인은 학계에서 한문교과의 목표를 명확히 드러내지 못했기 때문이다.²⁾

또한 1972년에 제정된 「한문교육용 기초한자」가 30여년이 흐르고 나서야 개정되었다는 사실은 드러난 문제에 대한 학계와 현장의 대응이 얼마나 늦었는지를 말해 준다. 하지만 이 대응조차도 44자의 조정안에 그쳤으므로, 적절한 대응이라고는 보기 어렵다.³⁾ 이러한 사실은 그 자체로 한문교육, 한문교과의 위기를 응변한다. 무엇

1) 이 용어는 논란의 여지가 있다. ‘교육용’인지, ‘학교 교육용’인지, ‘한문 교육용’인지에 대한 논란, ‘기초한자’인지, ‘상용한자’인지, ‘생활한자’인지에 대한 논란 등이 그것이다. 본고에서는 ‘한국인들이 학교 교육을 통해 배워 정확한 언어 사용의 바탕이 되며, 학교 교육을 받는 데 도움이 되고, 나아가 대학과 사회에서도 쓰임이 있는 기초적인 한자’라는 의미에서 일단 이 용어를 사용한다.

2) 현재 통용되고 있는 교과의 명칭은 ‘한문’이다. 그러다 보니 자연히 한자로 구성된 어구나 문장, 시 등에 교육의 초점을 두고 있다. 물론 이는 필요한 교육이다. 그러나 교실에 앉아 있는 학생들은 한자로 된 어구나 문장, 시 등을 공부해야 하는 이유를 찾지 못한다. 중·고등학교에서는 ‘한문’ 공부를 할 수 있게끔 하는 유인책이 전혀 없다고 해도 과언이 아니다. ‘한문’은 단지 시험기간에 잠깐 외우고, 그 뒤로 잊어도 되는 과목이다. 따라서 보다 실효성 있는 교육을 해야 하며, 그 대상은 ‘한문’이 아닌, ‘한자’라고 생각한다.(IV장에서 상술) 이 점이 과목명에 대한 논의가 필요한 이유이다. 하지만 본고에서는 교육용 한자 선정에 논의의 초점을 두고 있으므로, 과목명에 대해서는 문제제기에서 그치고자 하며, 이후 과목명을 언급할 때도 ‘한문’이라는 명칭을 수용하여 사용하기로 한다.

3) 물론 전면적인 개정이어야만 올바른 대응이라고 할 수 있는 것은 아니다. 그러나 사안의 심각성과 그에 비해 너무도 출속적인 조정 과정을 고려하면, 44자의 조정안은 결코 적절하다고 할 수 없다.

을 가르칠 것인가에 대한 기초적인 합의가 없는 마당에 어떻게 가르칠 것인가에 대한 심층적인 논의는 공허할 뿐이다.

그간 교육용 기초한자 선정에 대해 다음의 문제들이 제기되었다. 교육적 이상 제시가 불명확한 점, 교육적 목표를 의욕만 앞세워 비현실적으로 제시한 점, 선정 기준이 불분명한 점, 초기 선정 글자에서 크게 벗어나지 못하고 있는 점, ‘1,800’이라는 글자 숫자에 너무 얹매여 있는 점, ‘중/고’ 배정한자를 나누는 기준이 없는 점 등의 문제가 그것이다.⁴⁾ 이에 대한 대안 마련을 위해 조선 중기의 유명한 역관이었던 최세진이 편찬한, 의욕적인 한자 학습서 『훈몽자회』를 검토하고자 한다. 『훈몽자회』는 최세진이 당시 널리 사용된 識字書였던 『千字文』과 『類合』의 문제점을 비판하고, 그에 대한 대안으로 만든 책이다. 최세진은 대안을 내기 위해 나름의 기준을 갖고 『훈몽자회』를 편찬했다. 그 편찬의 특징은 「訓蒙字會引」과 「凡例」에 잘 나타나 있다. 최세진이 3,360자의 한자를 선정할 때 세웠던 기준들은 교육용 기초한자를 재선정하기 위해 노력하는 현재의 한문교육계에도 가치를 갖는다. 초학자들을 위한 한자 선정이라는 층위에서, 큰 공부를 위한 작은 공부라는 층위에서, 당대 識字書의 한계에 대한 대안이라는 층위에서 같기 때문이다. 필자는

4) 현재 교육용 기초한자를 선정하는 데에 가장 중요하게 사용되는 방법은 ‘사용빈도’와 ‘수록빈도’에 근거한 것이다. 기존의 교육용 기초한자에 대한 비판적 대안을 제시할 때 연구자들은 주로 이 방법에 의거한다. 이것은 여러 분야의 사용빈도나 여러 한자표의 수록빈도를 조사해서 사용빈도율이나 수록빈도율이 높은 글자를 우선적으로 선정하는 방법이다. 그러나 이러한 선정은 일견 과학적인 방법처럼 보이지만, 조사방법 자체에 대한 철저한 연구가 없으면 통계의 오류를 범할 수 있기도 하다. 사용빈도에 근거한 선정방법 중 대표적인 것이 사전을 활용하는 방법이다. 이 방법은 사전에 예로 많이 제시된 글자일수록 사용빈도율이 높은 글자이고, 그래서 중요한 글자라는 논리를 전제하고 있다. 그러나 사전에 제시된 예는 어디까지나 예일 뿐이다. 그것이 학교교육이나 일상생활에서 많이 사용된다는 근거는 없다. 오히려 잘 사용하지 않는 예가 더 많다. 수록빈도율에 근거한 선정방법은 배점에 문제가 있다. 이 방법은 A한자표에 수록된 글자는 2점, B한자표에 수록된 글자는 1점, C한자표에 수록된 글자는 0.5점을 배점해 점수의 합이 높은 순으로 한자를 선정하는 식이다. 그러나 배점의 차이가 1점, 0.5점이어야 하는 이유는 객관성을 확보하기 힘들다. 이런 이유로 필자는 이 두 가지 방법에 대해 회의적이다. 보다 객관적이고 논란이 적은 방법을 찾을 필요가 있다.

이 점에 주목하여 교육용 기초한자 선정에서 드러난 문제점을 극복하고자 한다. 최종적으로는 『훈몽자회』의 편찬 기준을 비판적으로 검토하여 교육용 기초한자 재선정의 기준을 세우는 것이 본 논문의 목적이다. 이 목적을 달성하기 위해 다음의 순서를 따르고자 한다.

먼저 II장에서 교육용 기초한자의 선정 배경 및 변천 과정을 언급하며 문제점을 파악하고 재선정의 방향을 생각해 보고자 한다. 여기에선 한국의 어문정책과 네 차례에 걸친 변천 과정이 논의의 대상이 된다. 현재 교육용 기초한자에 대한 논의는 한자 선정의 범위를 2,000자로 확대해야 한다는 데에 이르렀다.⁵⁾

이후 III장에서는 「훈몽자회인」과 「범례」를 중심으로 『훈몽자회』의 저술 배경과 편찬 방법의 특징을 살필 것이다. 이를 통해 최세진의 문제의식을 검토하고, 그에 대한 해결책으로 제시된 『훈몽자회』의 편찬 특징을 언급할 것이다.

IV장에서는 『훈몽자회』 편찬 특징과 교육용 기초한자의 상황을 비교·대조하여 문제점을 극복하는 데에 적용해 보고자 한다. 그 결과로 재선정의 기준을 네 가지 제시할 것이다.

그리고 V장에서는 교육용 기초한자 재선정을 통해 얻을 수 있는 의의를 한자 교육의 방향, 교과로서 『한문』의 위상, 학습자가 얻을 수 있는 효과의 측면에서 언급할 것이다.

마지막으로 VI장에서는 논의를 정리하며 마무리할 것이다.

교육용 기초한자 선정은 어떤 방법을 따르더라도 논란의 여지가 있을 수밖에 없다. 학습해야 할 한자가 시공의 제약을 넘어 정량으로 정해진 것이 아니기 때문이다. 학습해야 할 한자는 시대와 역사·사회적 배경에 의해 얼마든지 변할 수 있다. 그리고 선정하는 사람의 입장에 따라서도 그 범위와 수량은 달라질 수 있다. 학습해야 할 한자란 고정체가 아닌, 가변체인 것이다. 그렇더라도 이런 논의가 비생산

5) 그러나 이 부분은 현실화되고 있지는 못하다. 2000년에 한문 교육용 기초한자를 수정하면서 논의된 사항이지만 결국 제외되었다.

적인 것은 아니다. 도달할 수 없는 목표를 향하는 일이 언뜻 무모해 보이지만, 이런 노력들이 모여 가장 근접한 곳까지는 도달할 수 있게 하기 때문이다. 본 논문이 그런 노력들의 일부로서 작은 일조를 할 수 있기를 바랄 뿐이다.

2. 연구사 검토

교육용 기초한자에 대한 史的 검토는 앞선 여러 연구에서 충분히 정리되었다. 그 중 ‘字種’에 대해 가장 세밀히 정리된 것은 김상홍의 논문⁶⁾이다. 그는 교육용 기초한자가 총 4차례⁷⁾에 걸쳐 제정 및 조정되었다고 말하고 있으며, 조정의 모든 과정과 新採擇字 및 除外字의 字種, 내용 등을 史的으로 정리하고 있다. 이전까지 정확히 알려지지 않았던 당시의 선정 방법, 기준, 과정 등을 토대로 제정된 한자를 낱낱이 고증하였다. 그러나 여기엔 그간 발표된 모든 ‘한자표’가 수록되어 있지는 않다. 이를 보완하기 위해 살펴볼 수 있는 것은 ‘한자표’에 대해 다루고 있으며, 가장 최근에 발표된 연구인 허철의 논문⁸⁾을 들 수 있다. 여기에서 그는 광복 후 지금까지 제정되었던 모든 한자표⁹⁾의 제정배경과 그 경과를 개괄하고 있다. 이후 여러 한

6) 김상홍(2003), 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『한문교육연구』 21호, 한국한문교육학회, pp. 187~237.

7) 4차의 제정 및 조정 과정은 다음과 같다.

1차 1951년 문교부 제정 <상용한자 1,000자>

2차 1957년 문교부 제정 <임시제한한자 1,300자>(후일 상용한자로 개칭)

3차 1972년 문교부 제정 <한문교육용 기초한자 1,800자>

4차 2000년 교육부(현 교육과학기술부) 조정(44자) <한문교육용 기초한자 1,800자>

8) 허철(2008), 「한문교과교육에서 한문교육용한자 선정을 위한 기초연구」, 『동방한문학』 35호, 동방한문학회, pp. 343~432.

9) 여기에서 언급된 한자표는 총 10가지로 다음과 같다.

1. 常用漢字一千字表(1951년 9월)

2. 臨時制限漢字 1,300자(1957년 11월)

3. 略字制定 논의(시행 전에 정부의 어문개혁 운동으로 사라져, 그 실상을 파악하기 힘들)

자표를 제정하는 과정에서 드러난 세 가지 문제점을 지적하고 있다. 첫 번째는 어떤 자료를 가지고 이러한 자표가 만들어졌는가에 대한 것이다. 두 번째는 한문과 교육을 위해 규정된 자료에서 수록된 글자의 수가 왜 '1,800'이라는 제한적 숫자를 가지게 되었는가에 대한 것이다. 세 번째는 '한문교육용 기초한자'와 '상용한자'의 구분은 어떻게 규정되어야 하는가에 대한 것이다. 이 세 가지 문제점은 본고의 내용과 연관이 깊으므로 II장에서 상술하겠다.

고등학교에서 한문교과가 독립교과로 설정된 것은 1972년도이다. 문교부는 1972년 2월 28일에 발표한 '교육법 시행령'에서 한문교과를 독립교과로 신설, 공포하였다. 이때부터 종전까지 『국어Ⅱ』에 포함되었던 한문 과정이 한문교과로 독립되어 『한문 I』·『한문Ⅱ』로 나누어 지도하게 되었다. 또한 1972년 8월 16일에는 문교부에서 '한문교육용 기초한자' 1,800자를 확정, 공포하여, 중·고교에서는 1,800자의 한자를 한문과 교육을 통하여 필수적으로 지도하게 되었다.¹⁰⁾

한문교과가 국어교과에서 독립된 이후 한문과 교육과정은 총 다섯 차례(1973년, 1981년, 1987년, 1992년, 1997년)에 걸쳐 개정이 이루어졌다. 그러나 교과서 편찬의 기본 자료가 '한문교육용 기초한자'라는 점에는 변화가 없었다.¹¹⁾ 게다가 '한문 교육용 기초한자'는 그동안(1972년부터 현재까지) 단 한 차례 바뀌었을 뿐이며, 그것도 '44자를 교체하는 조정안'에 그쳤다. 이는 1972년에 제정한 '한문교육용 기초한자'가 한문과 교육과정 운영에 얼마나 큰 비중을 차지했는지를 방증한다. 그러나

-
- 4. 常用漢字表 2000자
 - 5. 한문교육용 기초한자(1972)
 - 6. KS C 5601-1987 4,888자(1987)
 - 7. 대법원 지정 인명용 한자(1990. 12)
 - 8. 상용한자 2,000자(1990)
 - 9. 문화관광부 제정안 2,000자(1999)
 - 10. 한문교육용 기초한자 1800자 1차 조정(2000. 12. 30)
 - 10) 장호성(2005), 「한문교육용 기초한자의 문제-한문 교육과정 개정 시안의 연구 개발에 즈음하여」, 『동방한문학』 29호, 동방한문학회, pp. 367~411.
 - 11) 교과서 편찬의 기본 자료가 변하지 않은 것만이 아니다. 중학교에서는 900자, 고등학교에서는 900자라는 字數 배분에 있어서도 변화가 없었다.

이 기본 자료는 상당한 논란거리를 안고 있는 것이었다. 그러므로 교육과정 개정의 의미는 일정 부분 퇴색할 수밖에 없었다. 시의에 맞지 않는 교육용 기초한자는 그대로 두고 교육과정을 개정한 것은 선후가 맞지 않기 때문이다.

『훈몽자회』에 대한 史的 검토 역시 앞선 여러 연구에서 충분히 정리되었다. 『훈몽자회』에 대한 연구는 이상도¹²⁾에 의하면, 초기에는 주로 서지학적인 연구가 진행되었다. 그리고 그 뒤를 이어 異本 간의 비교·검토가 이어졌으며, 한자 음·훈에 관한 연구 및 방점에 관한 연구가 진행되었다. 이후엔 이러한 연구 성과들을 학위 논문으로 종합하기 시작하여 어휘 연구 각론까지 진행되었다.¹³⁾

90년대 이후의 연구도 이전의 방향을 이어나가며, 한층 세분되어 심화되고 있다.¹⁴⁾ 다만 조선시대의 독자적 識字書와 동몽 교재로서의 역할에 초점을 맞춘 교육

12) 이상도(1992), 「訓蒙字會 編纂動機와 特徵」, 『中國學研究』第7輯, 중국학연구회, pp. 193~226.

13) 이상도(같은 책) 참조. 이 논문의 193쪽에서 194쪽에 걸쳐 이전까지 연구된 논문이 연대순으로 나열되어 있다.

14) 90년대 이후의 주요 연구는 아래와 같다.(年度順)

1. 김종택, 송창선(1991), 「「천자문」, 「유합」, 「훈몽자회」의 어휘분류 체계 대비」, 『어문학』 통권 제 52호, 한국어문학회, pp. 159~192.
2. 김진규(1994), 「『訓蒙字會』 하권의 목록과 사어 고찰」, 『한글』 제224호, 한글학회, pp. 147~170.
3. 박금자(1995), 「分類 解釋 학습서로서의 『訓蒙字會』」, 『國語學』 제26집, 국어학회, pp. 317~340.
4. 이기문(1999), 「訓蒙字會 小考」, 『어문연구』 통권 제104권, 한국어문교육연구회, pp. 199~207.
5. 김진규(1999), 「『훈몽자회』 어휘의 국어학적 고찰 - 자모·목록·사어를 중심으로」, 『한한샘주시경연구』 12, 한글학회, pp. 169~197.
6. 정승철(2000), 「제주본 『훈몽자회』의 한자음」, 『한국문화』 제25집, 서울대학교 규장각 한국학연구원, pp. 1~16.
7. 신혜자(2001), 「韓國漢字音に残された中國上古音的な特徵」, 『亞細亞文化研究』 第五輯, 경원대학교 아시아문화연구소, pp. 29~60.
8. 위진(2003), 「예산문고본 『훈몽자회』에 나타난 사이ㅅ 연구」, 『한국언어문학』 제51집, 한국언어문학회, pp. 191~210.
9. 崔洪烈(2006), 「訓蒙字會 「疾病」部 字訓의 意味 考察」, 『語文研究』 통권 제 133호, pp. 89~114.

학적 연구가 추가되고 있다.¹⁵⁾

위에서 살펴본 바와 같이 교육용 기초한자는 그 선정 방법과 과정상의 문제로 인해 여러 논자들에 의해 다양한 논의들이 진행되었다. 그리고 『훈몽자회』에 대한 연구 역시 다층적이고 심도 있게 진행되어 왔다. 그러나 아직까지 『훈몽자회』의 한자 선정 방법과 교육용 기초한자의 선정 기준을 연관 지어 교육용 기초한자의 재 선정에 관한 논의를 이끌어낸 논문은 없는 실정이다. 본고는 이 점에 주목할 것이다. 교육용 기초한자의 문제점을 옛 방식으로 조명하여 새로운 대안을 제시해 보고자 한다.

-
10. 최미현(2006), 「『훈몽자회(訓蒙字會)』의 복수 한자음 유형에 대하여」, 『우리말연구』, 우리 말학회, pp. 237~260.
 11. 박환영(2008), 「『훈몽자회(訓蒙字會)』에 나타나는 민속 고찰」, 『동양예학』, 동양예학회, pp. 27~44.
 12. 申雅莎(2009), 「『訓蒙字會』·『新增類合』·『千字文』반영된 止攝字 층위 연구(1)」, 『中國語文學論集』 제58호, 중국어문학연구회, pp. 141~163.
 13. 王平(2009), 「韓國朝鮮時代《訓蒙字會》與中國古代字書的傳承關係考察」, 『中國學』 제32집, 대한중국학회, pp. 205~220.
 14. 崔洪烈(2009), 「訓蒙字會‘器皿’部의 同訓字 研究」, 『語文論集』 제41집, 중앙어문학회, pp. 97~125.
 - 15) 『훈몽자회』를 교육학적 관점에서 접근한 연구는 다음과 같다.(年度順)
 1. 박금자(1995), 「分類 解釋 학습서로서의 『訓蒙字會』」, 『國語學』 제26집, 국어학회, pp. 317~340.
 2. 宋秉烈(2006), 「漢文 教育의 識字 教育 問題와 方向」, 『大東漢文學』 第24輯, 대동한문학회, pp. 233~259.
 3. 장정호(2006), 「조선시대 독자적 동몽 교재의 등장과 그 의의 -『훈몽자회』와 『동몽선습』을 중심으로-」, 유아교육학논집, 한국영유아교원교육학회(구 중앙유아교육학회), pp. 167~187.
 4. 김문기(2009), 「어휘 학습서로서의 『훈몽자회(訓蒙字會)』」, 『한글』 제284호, 한글학회, pp. 165~189.

II. 교육용 기초한자의 선정 배경 및 변천 과정

1. 교육용 기초한자의 선정 배경

교육용 기초한자를 선정하느냐, 마느냐, 혹은 어떻게 선정하느냐의 문제는 어문정책의 방향에 따라 결정된다. 그러므로 한글 전용과 한글·한자 혼용 사이에서 우리나라의 어문정책은 어느 쪽을 취했는지를 알아볼 필요가 있다.

박정애¹⁶⁾는 한국의 한문교육에 대한 어문정책을 크게 다섯 단계로 나누고 있다.

첫 번째는 磨衰時代(광복 직후)이다. 1945년 조국 광복 이후 한글전용론자들은 한자 사용 전폐운동을 전개하였다. 남광우에 의하면 이들은 일본의 패전이 한자 사용으로 과학문명이 뒤떨어진 결과로 빚어진 것이라 하고 한자의 본고장인 중국에서조차 한자망국론이 일어나 머잖아 한자는 없어질 운명에 있는 것처럼 고창했다.¹⁷⁾

두 번째는 불안정시대(1950년대~1960년대)이다. 어문정책은 여전히 한글 전용론이었다. 그러나 갑자기 한자 사용을 전폐했을 때 오는 충격을 완화하고자 '한자표'를 제정했다. 이때 제정된 것이 「常用漢字一千字表」와 「臨時制限漢字」이다. 1964년 9월 신학기부터는 한자교육이 부활해 초등학교 4~6학년에서 600자, 중학교에서 400자, 고등학교에서 300자를 가르치게 된다.

세 번째는 위기시대(1970년대)이다. 박정희 대통령의 지시에 따라 한글전용을 실시했다.¹⁸⁾

16) 朴貞愛(2007), 「韓·中·日 어문정책 비교연구」, 『中國語文論譯叢刊』 第20輯(特輯號), 중국어 문논역학회, pp. 135~151.

17) 남광우(1972), 「상용한자 제정을 제창한다-교육용 기초한자를 상용한자로 하고 성명용 한자 추가등 보완이 필요하다-」, 『국어교육』, 한국어교육학회(구-한국국어교육연구학회), pp. 399~406.

18) 김상홍(위의 논문), "박정희 대통령은 '한글 전용촉진 7개 사항'을 지시(1968. 10. 25)하여, 1970년 3월 1일부터 한글전용을 실시하였다. 한글전용 정책에 따라 1970년도 改版된 고등학교

네 번째는 부활시대(1970년대 초)이다. 한글전용정책 시행 2년 6개월 만에 한문 교육이 부활했다. 1972년 중·고등학교에서 한문교과가 독립 신설되어 주당 1~2시간을 교육하도록 하여, 「한문교육용 기초한자 1,800자」를 제정했다. 이때 처음으로 중학교용 900자와 고등학교용 900자로 구분하였다. 그러나 초등학교의 한문교육은 부활하지 못했다.

다섯 번째는 안정시대(2000년)이다. 이때 마지막으로 한문교육용 기초한자가 조정되었다. 이로써 한국 한문교육 및 어문정책은 기본적으로 안정된 상태라고 볼 수 있다.

여기까지가 어문정책의 대략적인 흐름이다. 그러나 한문교육에 대한 어문정책이 안정되었다는 사실을 근거로 한문교육이 본궤도에 올라왔다고는 할 수 없다. 어문정책의 안정은 어문정책이 일정 수준에 올랐기 때문이 아니라, 말 그대로 변화가 없다는 의미이다. 어문정책을 전체적으로 보면, 50년대부터 70년대까지 네 번의 개정이 집중되어 있음을 보게 된다. 하지만 이때의 어문정책 개정은 생산적인 방향이었다기보다는 소모적인 것이었다. 개정의 목적과 이유가 한문교육 자체에 있었던 것이 아니라, 한글 전용과 한글·한자 혼용 사이에서의 힘겨루기에 있었기 때문이다. 그리고 현재의 한자 사용 상황을 볼 때, 힘겨루기는—굳이 어느 쪽이라고 말하자면—한글 전용 쪽의 방향으로 기울었다고 볼 수 있다. 학교에서 사용하는 교과서에서 한자를 노출시키는 경우가 드물고,¹⁹⁾ 신문과 방송에서도 한자를 노출시키는

국어 교과서는 “수필은 청자연적이다.”, “고칠현삼제를 취하는 버릇”, “남아수독오거서”, “그 항복만 자꾸 염독하였으나 종시 의자 현이 안 되어”라고 되어 있었다. “改版된 국어 교과서”는 문자 그대로 “개(dog, 犬)판 교과서”였다. 심지어 「己未獨立宣言書」도 순 한글로 교과서에 수록하였다. 李白·杜甫·蘇軾·胡適·李滉·李珥·丁若鏞을 한글로 표기한 반면에, 과테·모파상·톨스토이는 팔호 안에 英文을 삽입하였다. 이 당시 교과서의 한글전용은 한문교육사의 아픈 傷痕이 아닐 수 없다. 한편 1968년 12월 27일에는 한자교육의 당위성을 主唱하며 한글전용 반대운동을 하던 충남대학교 柳正基 교수가 파면되었다.”

19) 이때 한문교과서는 논외로 한다. 한문교과서에서 한자를 노출시키는 것은 당연하기 때문이다. 한문교과서를 제외하고 한자를 가장 많이 노출시키는 교과서는 국어과 계열의 교과서이다. 그러나 노출만 시킬 뿐, 대부분의 경우 그에 대한 교수·학습활동은 전무한 실정이다. 이

경우는 보기 힘들기 때문이다.

2000년에 이루어진 개정도 변화라고 하기엔 궁색하다. 결과물로 제시된 「한문교육용 기초한자 1,800자 1차 조정안」은 겨우 44자를 빼고, 넣는 데 그쳤기 때문이다. 이전의 어문정책 방향과 차별된 것이 크게 없다.

한 나라의 어문정책은 국어생활의 방향을 좌우하는 중요한 사안이다. 어문정책이 옳은 방향으로 일관되게 진행되면, 그 나라의 국어사용은 수준이 높아지고 나아가 문화의 수준 또한 올라간다. 그러나 한국의 어문정책은 우리가 사용하는 일상어의 50~70%가 한자이라는 사실²⁰⁾을 간과한 채, 한글과 한자 사이에서 방향을 잡지 못하고 수십 년간 갈팡질팡해 왔다. 이렇게 불안정한 배경에서 선정되어 온 교육용 기초한자가 학교교육과 국어생활에 있어 적합한 것이기를 바라는 것은 허망한 바람에 지나지 않는다. 교육용 기초한자 선정의 근본적인 문제는 바로 이 점에서 시작되었으며, 그에 따른 결과로 선정 과정의 불합리성, 변천 과정의 무원칙성, 큰 변화 없는 소극성 등이 나오게 되었다.

2. 교육용 기초한자의 변천 과정

한국, 중국, 일본은 대표적인 한자문화권 국가이다. 한자의 지역적 발원지는 중국이지만, 중세 서구의 라틴어처럼 한자는 보편어의 성격을 띤다. 따라서 누가 만들었는가의 문제는 부차적인 것이고, 어떻게 사용하느냐가 중요한 문제였다. 수천 년

때문에 국어과에 대한 학생들의 이해는 표면적인 습득 정도에 그치는 형편이다.

20) 일상어의 50~70%가 한자이라는 점이 한자교육의 당위성을 보장하는 것은 아니다. 사실 일상어의 몇 퍼센트가 한자이라는 사실은 그리 중요하지 않다. 필자가 생각하기에, 현재 한자를 배워야 하는 가장 큰 이유는 학교 수업 때문이다. 초등학교는 차치하고라도, 중·고교와 대학교에서 배우는 수많은 개념과 그에 대한 설명은 한자를 모르고선 이해가 잘 되지 않는다. 한글만으론 이해를 하더라도 표면적인 접근에 그칠 수밖에 없다. 평생 뭔가를 읽고, 쓰고, 말하고, 들어야 하는 현대인에게 이는 치명적이다. 언어 구사가 피상적이게 되면 사유체계 역시 치밀하지 못하고 피상적일 수밖에 없다. 이는 좀 과장해서 말하면, 국가적 재앙에까지 이를 수 있는 문제이다.

간 한국과 일본은 한자를 자국의 문자처럼 사용해 왔으며, 한자문화권의 수준을 높이는 데 일조했다. 삼국의 위대한 철학, 문학, 예술은 한자로 만들어졌고, 한자로 전해져 왔다.

그러나 이 동양 삼국은 19~20세기에 걸친 서구의 침략을 겪으며 기존 것에 대한 회의를 갖게 된다. 서구의 앞선 과학기술과 군사력에 너무나 쉽게 무너진 자국의 현실은 자신들이 만들고 지켜 왔던 문화를 보잘 것 없게 만들었기 때문이다. 자국의 문화에 대한 회의는 문화를 일궈낸 도구에 대한 회의에까지 이르게 했고, 그 대상이 바로 ‘한자’였다.

중국에서 한자에 대해 비판적인 대표적 인물은 魯迅(1881~1936)이었다. 그는 한자가 특권자의 전유물로 되면서부터 거기에 존엄성과 신비성이 부여되고 따라서 글자가 더욱 어렵고 모호해진 것이라고 지적하였다. 또 한자의 결점 중 가장 큰 것으로 四難(難認, 難記, 難寫, 難用)을 들면서, 한자는 우민정책의 利器라고까지 말했다. 게다가 한자를 버리고 쉬운 라틴 자모로 중국 문자를 대체하여 어문의 대중화를 꾀하여야 한다고까지 주장했다.²¹⁾

노신의 주장은 毛澤東(1893~1976)에까지 이어졌다. 1951년 毛澤東은 “문자는 반드시 개혁해야 하며, 세계문자 공동의 표음 방향으로 나가야 한다.²²⁾”라고 했다. 이에 따라 중국은 한자 폐기의 방향을 ‘①한자의 簡化, ②한어의 併音化, ③普通話²³⁾ 보급’으로 정하게 되었다. 당시 중국이 궁극적 목표로 삼았던 것은 한자를 소멸시키고 순수 표음 문자에 도달하는 것이었다. 결국 1952년 ‘중국문자개혁위원회’가 발족되어 한자개혁 작업에 들어가, 1955년 異體字를 정리하여 1,053자를 폐지하고,

21) 허철(2006), 「한국한문교육에서 중국 簡化字의 수용에 대한 일견」, 『한문학보』, 우리한문학회, pp. 513~552.

22) 文字必須改革, 要走世界文字共同的音方向.

23) ‘普通話’라는 용어를 공식화하면서 張奚若 교육부장은 1955년 제1차 전국문화개혁위원회에서 “보통화의 普는 보편성(universality)을 뜻하고 通은 모두의 공동소유(common possession)를 뜻하는 것이지, 결코 평범(ordinariness)이나 통상적 습관(usual habits)을 뜻하는 것이 아니다.”라고 하여 보통화는 보편성을 갖는 중국 무산계급의 공동어라고 규정하면서, 표음화의 필연성을 주장하고 있다.

1956년 ‘漢字簡化方案’을 발표하고, 1964년에는 ‘簡化字總表’를 발표했다. 1957·8년에는 ‘漢字併音方案’을 확정했다.

일본의 사정도 처음엔 이와 다르지 않았다. 明治維新 때부터 한자에 대한 논쟁이 있었다. 1866년엔 한자를 완전히 폐지하고 가나로만 문자생활을 하자는 주장이 제기되었다. 그러다가 1869년엔 로마자를 사용하자는 주장에 이어, 아예 영어를 사용하자는 극단적인 의견도 있었다. 또한 1866년엔 小島一勝이 ‘新文字’를 창안했고, 이는 稲留正吉(1919년)와 石原忍(1939년)으로 이어졌다.²⁴⁾

그러나 일본의 어문정책은 1900년대 이전의 혼란기를 지나면서 차츰 안정되었다. 日本語의 정확한 사용과 전통의 계승을 위하여서는 한자의 사용이 불가결함을 깊이 자각했고, 그에 따른 어문정책을 유지했기 때문이다. 일본은 1900년대 이후부터 현재까지 일관되게 한자와 가나를 혼용하는 어문정책을 취해 왔다.

한국의 경우도 비슷하지만, 중국·일본과 달리 식민지배라는 특수한 상황이 가미되었다. 일제치하의 36년은 민족적 자각을 고취시키는 계기가 되었다. 이는 우리 문화유산을 재발견하여 가치를 제고하는 데에까지 이르렀다. 그 대상으로 대표적인 것이 바로 ‘한글’이었다. 위대한 한글의 존재는 복잡하고, 제한된 계층만 사용하던 한자를 全廢하자는 주장을 가능하게 했다. 이에 따라 국어학자들은 광복 이후 한자 전폐, 한글 전용을 주장하며 ‘한글전용에 관한 법률’을 제정하게 되었다.²⁵⁾ 그러나 이런 과정은 한자를 사용하던 현실과의 괴리 때문에 많은 반발에 부딪친다. 특히 한자로 의사를 표현하던 것에 익숙했던 지식인들이 많은 반대를 했다. ‘한글전용에 관한 법률’이 공포되었지만 당시 문자생활은 학교에선 한글전용, 사회에선 한글·한자 혼용이 이루어지는 이원적 체제였다. 그리고 학교에서도 교과서에는 필요한 한자가 팔호 안에 삽입되었고, 종교교에서는 한문이 따로 교육되었다. 이러한 정책

24) 朴貞愛(위의 논문).

25) 1948년 10월 9일에 ‘한글전용에 관한 법률’이 공포되어 “대한민국의 공용문서는 한글로 쓴다. 다만 얼마 동안 필요할 때에는 한자를併用할 수 있다.”고 했다. ‘얼마 동안’ 한자를 사용해도 좋다는 단서는 한자가 필요하다고 인식했기 때문이 아니라, 한 번에 한자 사용을 막을 수 없으므로 유예 기간을 둔다는 의미이다.

과 현실 사이의 혼란 속에서 교육한자의 기준이 문제가 되었다. 그래서 1951년 문교부는 「常用漢字一千字表」를 제정한다. 이것이 교육용 기초한자의 嘴矢이며, 이후 세 차례의 조정을 거쳐 현재의 「한문교육용 기초한자 1,800자」에 이르게 된다.

먼저 최초의 한자표이자 이후 모든 한자표의 근간이 된 「常用漢字一千字表」를 살펴보기로 하자. 이후 한자표에서 드러나는 문제점은 실상 「상용한자일천자표」에서 거의 시작되었다고 해도 과언이 아니다.

「상용한자일천자표」가 나오게 된 과정을 설명하기 위해 다음의 내용은 1948년 8월 6일 문교부에서 발행한 「한자 안 쓰기의 이론」을 참조·요약한다.

1945년 8월 25일, 한글학회 임시총회가 열린다. 여기에서 새 교과서 편찬과 한글 보급 운동, 한글만 쓰기 운동이 시작된다. 1945년 11월에는 사회 각층의 인사 80여 명으로 구성된 ‘조선 교육 심의회’가 조직되고, 이 중 최현배와 장지영의 주도로 다음과 같은 결정을 내린다.

한자 사용을 폐지하고, 초등·중등 학교의 교과서는 전부 한글로 하되, 다만 필요에 따라 한자를 도림(괄호) 안에 적어 넣을 수 있음.²⁶⁾

1945년 12월 8일에 이 결의안은 다수의 찬성을 받아 채택된다. 이렇게 하여, 교과서의 한자 폐지안이 미 군정청 학무국에 보고되었고, 미 군정청은 ‘조선 교육 심의회’의 결의를 존중하여, 이를 즉시 그대로 재가한다.²⁷⁾ 이후 4년 동안 한글 전용

26) 한글학회 이사회 회록 제1권에서 발췌.

27) 비슷한 상황이 일본에서도 있었지만 그 양상은 우리와 사뭇 다르다. 2차 세계대전 후 일본은 미국사절단을 초청하여 일본에서 考察지도할 것을 부탁한다. 이때 미국은 한자 공부 난이도를 과대평가하여 한자를 폐지하고 가나를 전용할 것을 주장했다. 이를 볼 때, 미국은 동아시아에서 한자를 없애려 했음을 알 수 있다. 그렇지만 일본인들은 원만한 학습제도가 따라주면 수량도 많지 않고, 광범위하게 사용하는 한자는 어렵지 않다고 하면서 한자를 제한적으로 사용하겠다는 결충안을 내놓는다. 문면에서는 이렇게 상황이 전개되었지만, 일본은 한자를 폐지함으로써 겪게 될 전통과의 단절이 두려웠던 것이었다. 이로써 일본의 한자교육은 한 번의 위기를

인 교과서로 교육하였다. 그러나 아직 사회에서는 한자가 널리 쓰이고 있었다. 이에 1949년 11월 5일 국회의원 25명은 ‘교과서에 한자 사용 건의안’을 국회에 제출한다. 한글 학회는 당연히 반대했지만, 문교부는 국회 ‘문교 사회분과 위원회’의 요구에 따라, 1950년 1월 우리나라의 각종 출판물을 조사하고 한자의 빈도율을 계산하여 ‘상용한자 1,200자’를 일차로 가려내고, 국회 ‘건의안’의 요지대로 이 가운데 1,000자를 ‘교육한자’로 선택한다. 이후 1951년 9월²⁸⁾ 문교부는 「상용한자일천자표」를 발표한다. 그리하여 1951년 9월 신학년도부터 사용되는 4학년 이상의 교과서에 ‘교육한자 1,000자’를 다시 도림 속에 넣어, 교사들의 교수에만 이용되도록 하였다.

이상 살펴본 「상용한자일천자표」 제정 과정에는 세 가지 문제점이 발견된다.

첫 번째, 한자 선정을 위한 조사대상이 부적절하다는 점이다. 위에서 언급된 조사대상은 ‘각종 출판물’이다. 그러나 당시의 출판물은 현재의 출판물처럼 다양한 분야를 포함하지 못했으며, 다양한 사람들을 대상으로 한 것이라고 보기는 어렵다. 주로 학술적인 성격이 강했고, 그러다 보니 주로 지식인층이 대상이었다. 따라서 ‘상용’은 제한적 의미의 ‘일상적인 사용’이었다. 이런 한자를 교과서에 노출시키면 아무래도 학생들에게 한자를 교육하겠다는 의미가 퇴색될 수밖에 없다.

두 번째, 한자를 가려내는 기간이 너무 짧았다는 사실이다. 1949년 11월 5일에 국회의원들이 발의한 안에 따라 1950년 1월에 1,200자를 가려냈다고 하면, 조사기간은 아무리 길게 잡아봐야 3개월을 넘기지 못한다. 실제로는 3개월보다 훨씬 짧은 시간에 조사가 이루어졌을 것이다. 또한 조사와 어미를 제외하곤 한자 표기가 일반적이었던 당시의 상황에서, 그 많은 한자를 짧은 시간에 얼마나 정확히 조사했을지도 의문이다.

세 번째, 명칭이 선정 한자의 성격을 반영하지 못한다는 점이다. 옳고 그름을 떠나 문교부는 1,200자를 선정하는 기준을 명시했다. 그런데 문교부는 국회의 ‘교과서

넘기고 일관된 방향으로 나갈 수 있었다.
28) 1950년 1월에서 1951년 9월 사이에 1년 8개월여의 시간 간극이 생긴 것은 한국전쟁 때문으로 보인다.

에 한자 사용 건의안’에 따라 여기에서 200자를 제외한다. 추측해 보건대, 문교부 판단에 200자는 교과서에 사용하기 어렵거나, 적절하지 않았기 때문으로 생각된다.²⁹⁾ 그래서 이름을 ‘교육한자’로 바꾸었다. 그런데 1951년에 발표할 때는 다시 ‘상용한자’라는 명칭을 사용하고 있다. 교과서용으로 사용하기 위해 ‘상용한자 1,200자’에서 200자를 제외하고, 다시 그것을 ‘일상적으로 사용’하는 한자라고 발표한 것은 앞뒤가 맞지 않는다.

세 가지의 문제점으로 보아, 1951년에 발표된 「상용한자일천자표」는 한문교육에 대한 방향과 목표가 설정된 데에 따른 결과물이 아니었다. 이는 어디까지나 한자를 폐지하고자 하나, 아직 현실적인 여건이 뒷받침되지 않은 관계로, 할 수 없이 만든 것이었다. 주먹구구식으로 만든 것임이 제정 과정을 통해 드러난다. 그런데 이것이 넘어서서는 안 될 典範처럼 굳어져 오늘날까지 한자표의 기본 바탕이 되고 있다는 점이 문제의 시작이다.

다음으로 볼 한자표는 「臨時制限漢字 1,300字」이다. 이 한자표는 굉장히 특이한 명칭을 가졌는데, 한자에 대한 당대의 낮은 인식을 보여준다는 점에서 씁쓸하다.

「상용한자일천자표」가 발표된 지 6년 후인 1957년 11월 문교부는 새롭게 「임시 제한한자 1,300자」를 발표한다. 이는 기존의 1,000자를 그대로 두고, 300자를 추가한 한자표였다. 300자는 1952년 京鄉新聞社에서 선정³⁰⁾한 1,525자(문교부 선정 포함)를 자료로 하여 선정한 것이었다. 300자가 추가되었지만 한자 사용 확대를 위한 것은 아니었다. 이는 명칭에서 드러나듯, ‘임시’로 사용될 것이었고, 한자 전폐를 위

29) 그렇다고 해도 왜 제외자의 수가 ‘200’인지에 대한 명확한 이유는 알 수 없다. 게다가 글자 수를 1,000자로 한정해야 할 이유도 없다. 『천자문』을 본떠서 그렇게 정한 것인지(만약 이것이 이유라면 비합리적 절차에 따른 선정이었다고 할 수 있을 것이다.), 아니면 다른 특별한 사정이 있어서 그런 것인지 밝혀줬어야 했다.

30) 이런 사실은 「상용한자일천자표」의 한자가 당시에 일반적으로 널리 사용되던 한자를 상당 부분 포함하고 있지 못했음을 알려준다. 이를 불편하게 여기던 신문사가 자체적으로 한자를 선정했다는 사실은 국가의 어문정책이 얼마나 허술했는지를 단적으로 보여준다.

해 한자 사용을 ‘제한’적으로 허용하기 위한 것이었다. 당시 문교부 국어심의위원회에서 최태호 문교부 편찬 과장의 발언을 보면 이 점이 잘 드러난다.³¹⁾

한글전용론자들의 주장은 한자 사용이 일반적이었던 당시의 상황과 너무나 큰 괴리가 있었다. 이 때문에 한글 전용론은 많은 반발에 부딪치게 된다. 이승만 대통령까지 나서서 1956년과 1957년에 한글을 전용하라는 담화를 수차례 발표했지만, 사회에서는 여전히 국한문 혼용이었다.³²⁾ 이런 현실 때문에 한글전용론자들은 한발 물러설 수밖에 없었고, 그에 따른 결과가 「임시제한한자 1,300자」를 발표한 것이었다. 한자 전폐를 어문정책의 방향으로 정해 놓고, 한자 사용의 폭을 넓힌 것은 모순된 것이었다. 문교부 국어심의위원회의 위원들조차 이 점이 걱정이었다. 그래서 강력하고 계획적인 행정적 제재를 요구하기에 이른다. 이는 당시 위원이었던 朱耀翰³³⁾, 金善琪³⁴⁾, 權相老³⁵⁾의 발언에서도 나타난다.

이상에서 살펴본 「임시제한한자 1,300자」는 「상용한자일천자표」가 갖고 있는 문

31) “우리 분과 위원회에서는 한글 전용을 원칙으로 하고 있으나, 종래의 한자 적용의 예로 보아 당분간 사용하기로 했다. 1950년까지 사용된 650,000자의 한자 중에서 그 빈도수에 따라서 1,000자로 상용한자를 사용하기로 했다. 그 후, 한자 사용에 대한 재검토를 실시하여, 우리말 어휘에 나오는 것 중 1,016,131자에 대한 빈도를 조사하고, 일반 사용도 참고한 결과 종래의 1,000자 외에 300자를 추가했다. 이후의 문교부의 각 학년별陪審은 고려될 것이다. 그리고 우리가 이 안을 내놓게 된 것은 한자 전폐를 위한 것이다.”(박봉배, 『한국국어교육전사』, 대한교과서 주식회사, 1997, pp. 187~189.)

32) 김상홍(2003), 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『한문교육연구』 제21호, 한국한문교육학회, pp. 193.

33) “전폐를 지향하는 마당에 추가를 한다는 것은 전폐 원칙에 역행하는 방법이라고 보지 않을 수 없다. 불과 몇 년에 300자가 늘었다면 앞으로 몇 자가 될지 알 수 없다. 그러므로 한자 제한에 강력한 방침이 서 있어야 한다. 될 수 있으면 후진의 앞날을 위하여 한글 전용에 대한 정부의 방침을 명확히 하고, 공보실과 협력해서 행정력을 강화하여야 할 줄 안다.”(박봉배, 위의 책)

34) “사회 타성과 관습으로 한자 사용은 성인에게는 좋으나, 아동들에게는 헛되고 무용지물이며 오히려 해독이다. 행정적으로 강력히 시행하면 난관은 과학적으로 제거된다.”(박봉배, 위의 책)

35) “전폐 운동은 여러 번 있었으나, 효과는 적었다. 노력하였으면 노력의 효과가 나타나야 한다. 금후는 좀 더 계획적으로 제한한다면 전폐될 것이다.”(박봉배, 위의 책)

제점을 극복하지 못했으며, 문제점 일부를 고스란히 이어받고, 새로운 문제점을 파생시켰다.

첫 번째, 한자를 추가하기 위해 선택한 자료가 京鄉新聞社에서 선정한 한자라는 점이다. 「상용한자일천자표」를 만들 때도 조사 대상은 출판물이었다. 결국 「임시제한한자 1,300자」 역시 출판물에서 많이 사용하던 한자였음을 알 수 있다. 선정을 위한 모집단이 여전히 제한된 영역에 머물고 있었으며, 일상생활과 학교에서 사용하던 한자가 많이 포함될 수 없었음을 짐작할 수 있다.

두 번째, 추가한 한자의 수를 ‘300’으로 정한 분명한 기준이 없다는 점이다. 「상용한자일천자표」를 만들 당시에도 처음의 1,200자에서 200자를 제외한 이유를 밝히지 않은 것과 비슷하다. 「임시제한한자 1,300자」를 만든 이유는 「상용한자일천자표」가 현실의 한자 사용을 온전히 반영하지 못했기 때문이다. 그러나 겨우 300자를 추가함으로써 현실을 반영할 수 있는 사안이었으면, 애당초 문제거리로 제기되지 않았어야 맞다. 한글전용론자들은 이런 미봉책을 내놓을 수밖에 없었다고 생각한다. 현실을 정확히 반영해서 한자수를 필요한 만큼 늘린다면 그것이 부메랑이 되어 한글 전용에 해를 입힐 수 있다는 부담감 때문이었을 것이다. 「임시제한한자 1,300자」는 말 그대로 ‘임시’로 정한 것이었다. ‘한자 선정’ 자체의 원칙이 분명하고, 목표가 뚜렷했을 수가 없다.

「임시제한한자 1,300자」는 이전보다 300자가 늘었음에도 불구하고 여전히 한자 폐지가 목적이었다는 점에서, 선정 방법과 기준이 불분명하다는 점에서 「常用漢字一千字表」의 문제점과 맥을 같이 한다. 이 결과 학교와 사회의 한자 사용에 대한 괴리는 더욱 심각해진다.

다음으로 살펴볼 한자표는 「한문교육용 기초한자 1,800자」이다. 이전의 명칭보다 나은 명칭을 갖게 되었다는 점이 위안을 준다.

학교와 사회의 한자 사용에 대한 괴리가 심각해지자, 문교부는 1963년 2월 15일

제2차 교육과정에서 한문을 교육하도록 한다. 그러나 아직 ‘한문’이 독립교과가 된 것은 아니었다. 이에 따라 1964년 9월 신학기부터 초·중·고교에서는 1,300자에 해당하는 한자를 노출시킨 교과서로 수업을 하게 된다.³⁶⁾ 그러나 1968년 10월 25일 박정희 대통령의 ‘한글 전용 촉진 7개 사항³⁷⁾’에 의거해 교과서의 한자는 모두 삭제된다. 하지만 이 정책은 여론의 반대에 부딪쳐 유야무야되고, 1971년 12월에 한자교육은 부활한다. 이때는 한자 교육만 부활한 것이 아니었다. 1972년 2학기부터 중학교에서 한문교과가 독립 신설되어 주당 1~2시간을 교육하게 된다. 이에 따라 문교부는 1972년 8월 16일 「한문교육용 기초한자 1,800자」를 발표한다. 그러나 여기에도 많은 문제점이 발견된다.

당시 개정된 교육법 시행령 109조를 보면 한문 교육의 목적을 다음과 같이 말하고 있다.

중학교 이상에서 체계적인 한문 교육을 실시함으로써, ㄱ) 우리의 古典 文化를 繼承하고, ㄴ) 漢文 文化圈 안에서의 주체적이며, 조화적인 문화 발전을 기할 수 있는 기초적인 소양을 기른다.³⁸⁾

36) 국민학교 4~6학년: 600자, 중학교: 400자, 고등학교: 300자.

37) 한글 전용 촉진 7개 사항은 다음과 같다.

1. 1970년 1월 1일부터 행정·입법·사법의 모든 문서뿐만 아니라, 민원서류도 한글을 전용하며, 국내에서 한자가 든 서류를 접수하지 말 것.
2. 문교부 안에 한글전용 연구위원회를 두어 1969년 전반기 내에 알기 쉬운 표기 방법과 보급 방법을 연구·발전시킬 것.
3. 한글 타자기 개발을 서두르고, 말단 기관까지 보급하여 쓰도록 할 것.
4. 언론·출판계의 한글 전용을 적극 권장할 것.
5. 1948년에 제정된 ‘한글 전용에 관한 법률’(대한민국의 모든 공문서는 한글로 쓴다. 다만 얼마 동안 필요한 때에는 한자를 병용할 수 있다)을 개정하여, 1970년 1월 1일부터 전용하게 하고, 그 단서는 뺀다.
6. 각급 학교 교과서에서 한자를 없앨 것.
7. 고전의 한글 번역을 서두를 것.

38) 그러나 이때도 정부의 방침은 한글 전용이었다.

필자가 생각하기에 이는 너무나 큰 목적이다. 글자만 알아선 가당치도 않다. 이를 달성하기 위해선 한자로 된 문장을 읽을 줄 알아야 한다. 심하게 말하면, 서당이나 향교를 전국적으로 확대해서 제대로 된 문장 교육을 해야만 현실화가 가능하다.³⁹⁾

교육 목적에 따른 한자 수의 범위와 선정 방법에도 문제가 있다. 한자 수를 정하기 위해 당시에 사용한 방법은, 교육과정에 편재된 중·고 한문교과의 시간 총합(252시간)에 한 시간에 학습 가능한 한자 수(6~7자)를 곱하는 것이다. 그 결과 1,800자가 학습해야 할 한자 수가 되었다.⁴⁰⁾ 여기엔 두 가지 문제점이 있다.

첫 번째, 교육과정에 편재된 학습 시간이 달라지면 한자의 숫자도 달라져야 하는 가의 문제이다. 가변적인 학습 시간을 설정 기준으로 삼았기 때문에 생기는 문제이다.

두 번째, 한 시간에 학습 가능한 한자의 수가 6~7자로 정량이 될 수 있느냐의 문제이다. 혹 그렇다고 해도, 학년별에 따른 학습량의 차등이 없다는 점에서 또한 문제가 된다.

39) 차라리 ‘정확한 국어생활과 學力 고취를 위함’으로 소박하게 목적을 정하는 것이 현재로선 낫다고 생각한다. 여기서 ‘학력 고취’란 한자를 배움으로써 학습에 도움이 되고, 그로 인해 학력이 향상되는 것을 의미한다. 따라서 필자는 교육용 기초한자가 ‘한문’교육을 목적으로 두는 것에 대해 부정적이다. ‘한문교육용 기초한자’라는 명칭이 부적절한 이유는 이러한 현실과의 괴리에 있다. 그리고 한자를 배우는 것이 여러 교육의 바탕이 되고, 교육 그 자체가 된다는 점에서 ‘상용한자’보다는 ‘교육용 기초한자’라는 용어가 적합하다고 생각한다.

40) 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다.

1. 중학교의 학습 시간: 주당 1~2시간 × 3년간 = 108~216시간
2. 고등학교의 학습 시간(인문계의 경우): 8단위 × 18시간 = 144시간
3. 중·고 시간 합계: 108시간(中校 最少) + 144시간 = 252시간
4. 1시간에 학습 가능한 한자: 6~7자
5. 252시간 × 6자 = 1512자, 252시간 × 7자 = 1764자
6. 따라서 교육용 기초한자의 수는 1,500~1,800자 이내가 적정선이다.

여기에도 일관성이 없다. 학습 시간은 최소치로 잡았으면 학습 가능한 한자의 수도 최소치로 잡았어야 했는데, 학습 가능한 한자의 수는 최대치로 잡아 한자의 수를 결정했다. 또한 학습기간 중 초등학교를 제외한 분명한 이유도 없다.

결국 ‘1,800’이란 숫자는 큰 의미를 두기 힘든 것임이 드러난다.

한자를 선정하기 위해선 다음의 자료를 모집단으로 삼고 있다.

- ① 현행 인문계 고등학교에서 사용하는 3권의 한문교과서에 사용된 한자 중 1,300자에 포함되지 않는 700자
- ② 일본의 當用漢字 1,850자(사실상 2,000자) 가운데 1,300자에 없는 600자
- ③ 예일대학용 1,000(Flash Cards)자 중 1,300자에 없는 200자
- ④ 한문 독해에 필요한 虛字 60자 중 1,300자에 없는 30자

이 중 ①, ②, ③에 해당하는 1,500자를 ①의 경우 3점, ②와 ③의 경우는 2점을 배점해 점수가 높은 310자를 선정했다. 그리고 ④에 있으나 1,300자와 310자에 없는 10자를 추가하여 총 1,620자를 선정했다. 여기에 60자⁴¹⁾를 보완하고, ①, ②, ③에서 탈락한 기본적인 명사, 동사, 형용사, 부사 70자를 선정하여 최종 1,750자를 선정했다. 이를 심의하여 59자를 삭제하고 90자를 추가하여 1,781자를 발표했다. 여기에서도 역시 문제가 많다.

첫 번째, 모집단이 적절하지 않다. ①, ②, ③은 기준의 것이다. 이는 ‘현재’, ‘이곳’의 언어생활을 총체적으로 반영하기 위한 전방위적 접근이라고 할 수 없다. 기준의 것을 비교·대조해 가면서 편하게 선정하기 위한 방법으로 보인다. 이유는 아마도 짧은 선정 기간 때문이었을 것이다.⁴²⁾ 또한 교육 목적을 달성하기 위해 ②와 ③을 모집단으로 삼았지만 그것이 가능할지는 의문이다. 전술했듯 교육 목적을 달성하기

41) 60자에 해당하는 한자는 인체 관계(手, 舌 등)와 그 관계 한자(作, 味 등), 가족 관계(父, 母 등), 지리 관계(山, 海 등), 가축 관계(犬, 豚 등), 수 관계(一壹, 二貳 등), 단위 관계(石, 尺 등), 방위 관계(東, 西 등), 의식주 관계(紡, 食, 房 등), 색 관계(青, 黃 등), 대명사(吾, 汝, 彼 등), 道名(京畿, 忠淸 등), 천체와 기후(日月, 寒暖 등)이다.(정우상(1994), 「한문과 교육정책과 한문교육용 기초한자의 선정」, 『한자한문교육』 창간호, 한국한자한문교육학회, pp. 65~80.)

42) 국가 어문정책에 대한 문제를 우리는 너무 단기간에 끝내려는 경향이 있다. 「常用漢字一千字表」를 만들 때도 그랬다. 「교육용 기초한자」는 기초 작업부터 문교부 시안 작성까지 4개월이 채 걸리지 않았다.(1971년 12월 1일~1972년 3월 17일) 이런 상황은 이후에도 이어진다.

위해서는 문장으로 접근해야 하며, 또 그를 위해선 ③대신 차라리 중국에서 선정한 기초한자가 적절했을 것이다. 그리고 ④는 교육 목적을 위해 필요했겠지만, 필자는 교육용 기초한자를 선정할 때 굳이 허자를 포함해야 하는지 의문이다.

두 번째, 배점의 문제이다. ①의 경우 3점, ②와 ③의 경우는 2점을 배점하고 있는데, 배점의 차이가 0.5나 0.3이나 0.1이 아닌, '1'인지에 대한 언급이 없다. 또한 ②와 ③은 외국의 것이라 배점을 같게 한 것인데, 과연 둘의 배점이 같아야만 하는지도 문제이다. 이는 수치화할 수 없는 것을 수치화하려다 보니 생기는 문제점이다. 이에 대한 대안은 IV장에서 상술하겠다.

세 번째, 기준의 문제이다. 1,500자 가운데 310자만 고른 기준, 보완한 60자에 대한 항목 선정 기준, 1,500자에서 탈락한 한자 중 재선정한 기본적인 품사의 기준, 다시 59자를 삭제하고 90자를 추가한 기준 등 모두가 불분명하다.

이를 통해 「한문교육용 기초한자」가 비록 외형상의 발전은 있었지만, 여러 가지 문제로 인해 신뢰할 만한 것은 아니었음이 드러난다. 하지만 이보다 더 큰 문제는 이 한자표가 30여 년간 바뀌지 않았다는 점이다.

마지막으로 살펴볼 것은 「한문교육용 기초한자 1,800자」 1차 조정안이다. 최근에 만들어진 한자표이며, 현재 사용되고 있는 한자표이기도 하다. 모든 문제점이 집약되어 있기에 본고에서 가장 문제 삼고자 하는 한자표이다.

1차 조정의 주체는 교육부가 아닌, 문화관광부였다. 1999년 2월 9일 당시 문화관광부 장관이었던 申樂均은 김대중 대통령에게 '한자병용 방안'을 보고한다. 이후 조정안을 완성한 문화관광부는 1999년 6월 24일 조정안을 교육부로 이송하고 협조를 요청한다. 이후 1년 6개월여의 일정을 거쳐 2000년 12월 30일 교육부는 기존의 것에서 44자를 조정한, 「한문교육용 기초한자 조정 1,800자」를 확정·공표한다. 이에 대한 전과정은 교육부의 白書에 상세히 나와 있으므로 여기에선 생략한다.

당시 1차 조정의 추진학회로 선정된 한국한문교육학회에서 제시한 기초한자 조

정의 기본전제는 다음과 같다.

첫째, ‘한문교육용 기초한자 1,800자’가 1972년 8월 16일 제정된 후 근 30년 만에 조정이 되는 만큼 시대의 변화에 맞게 조정되어 우리나라 한문교육의 새로운 지평을 열 수 있어야 한다.

둘째, 21세기 지식·정보 사회에서, 전통민족문화의 창조적 이해와 전승을 도모하는 데 기여할 수 있도록 조정되어야 한다.

셋째, 교육 환경의 변화에 따라 기초한자를 초중고 학교급별로 연계성과 위계성에 맞도록 조정하여, 교육의 질적 수월성과 교육의 정상화를 도모하는 데 기여할 수 있어야 한다.

넷째, 기초한자는 한문교육을 목표로 하면서도 현대 언어문자생활과 한자문화권의 정보교류에 실용적 효과를 지닐 수 있도록 조정되어야 한다. 즉, ① 한자·한문 교육에서의 학습성과 지적 수준 제고의 효용성, ② 일반 공공에서의 사용도, ③ 각 글자의 기능도, ④ 표의적 유효성 —표의효과, 의미의 중요도, 식별성, 그리고 문장 표기 안에서의 구실 등의 요건을 구비되도록 조정되어야 한다.

다섯째, 중국·일본 등 한문문화권의 이해와 문화 교류차원에서 범국민적인 한자·한문 소양이 필요한 만큼 이에 부응할 수 있도록 조정되어야 한다.

여섯째, 교육용 기초한자는 남북한 통일 후까지 대비하여 민족의 정체성을 확립하는데 기여할 수 있도록 조정되어야 한다.

일곱째, 교육부는 기초한자를 조정하는 것으로 일이 끝난 것이 아니라, 조정된 한자를 학교별로 교육이 반드시 실시될 수 있도록 정책과 제도적 장치를 마련하여야 할 것이다.

이에 대한 문제점을 순서대로 지적하면 다음과 같다.

첫째, 시대의 변화에 부응하기 위해서 前시대의 것을 삭제했다. 하지만 1,844자와 1,800자는 얼마나 큰 차이가 있는가? 44자를 가감한 것이 과연 한문교육의 새로운 지평을 열만큼 대단한 변화인가?

둘째, 전통민족문화의 창조적 이해와 전승이 44자의 조정으로 가능한가? 이 부분

은 앞서 언급한 것처럼 문장에 대한 문제이다. 이를 가능하게 하려면 우리나라의 교육정책을 근본적으로 바꿔야 한다.

셋째, 학교급별 연계성과 위계성 조정은 어떤 방법으로 실현했는가? 조정안에서는 구체적인 방법을 찾아볼 수가 없다. 또한 ‘교육의 질적 수월성과 교육의 정상화’에서 교육은 한문교육을 말하는가? 교육 일반을 말하는가?

넷째, ‘현대 언어문자생활과 한자문화권의 정보교류’ 두 가지가 한 번에 실현 가능한가? 반복되는 얘기지만, 후자는 분명 문장에 관한 문제이고, 교육정책을 근본적으로 바꿔야 가능하다. 44자를 조정한다고 해결될 문제는 아니다.

다섯째, 넷째와 같은 이유이다.

여섯째, ‘남북통일 후’를 대비하려면 북한에서 배우는 한자를 모두 포함시켜야 맞지 않는가? 그렇게 하지 않는다면 적당히 대비한다는 말밖에 되지 않는다.

일곱째, 정말 맞는 말이지만, 실제로 한문학계에서 하는 것이 있는가? 이런 말은 정말 누구나 할 수 있다. 책임지지 못할 말은 안 하는 것이 낫다.

살펴본 바와 같이 이 전제들은 너무 번잡하다. 문제를 해결하기 위해 고려해야 할 것을 너무 많이 세우다 보면, 문제를 제대로 해결하기 힘들다. 배가 산으로 가는 것을 막기 위해선 차라리 중요한 두세 개의 전제를 설정해 방향을 명확하게 하는 것이 낫다.

조정안의 선정 기준은 공청회 때 요약·보고된 자료(김상홍 등 1999. pp.7)에 따르면 다음과 같다.

- ① 교육부 선정 한문 교육용 기초 한자 1,800자를 포함한다.
- ② 빈도수와 造語上의 유효성을 고려한다.
- ③ 동음이의어의 식별이 어렵거나 한글만의 표기로 난해한 것을 고려한다.
- ④ 일관성과 균형성을 고려한다.
- ⑤ 국제성을 고려한다.

이에 대해 전광진 교수는 ③번은 낱낱의 한자에 적용시킬 기준은 못되며, ④번은 애매하고, ⑤번은 우리 현실에 맞지 않는 것을 국제성이란 미명하에 쓸 필요가 없다고 비판한다. 또한 ②번이 가장 중요하나 이에 대한 구체적인 연구가 없어 조정안의 심의 결정은 아무런 의의를 지니지 못한다고 말한다.⁴³⁾ 필자도 이에 동의한다.

『한문교육용 기초한자』를 선정할 때와 마찬가지로 조정안 역시 점수 부여를 통해 한자를 선정하고 있다. 배점표는 다음과 같다.

<표 1> 교육용 한자 선정 배점표

구 분	점수
① 교육부 제정 한문교육용 기초한자 1,800자(1972. 8. 16)	2
② 문화관광부 제정안 2,000자(1,800자+국민교육용 200자, 1999년)	2
③ 북한 고등중학교 교육용 한자 1,500자(현행교과서, 부수한자 제외)	2
④ 일본 상용한자 1,945자(1981년 개정)	2
⑤ 한국한문교육학회 연구위원회안 2,013자(1999년)	2
⑥ 한국어문교육연구회, 한국국어교육연구회, 한국국어교육학회, 한국한문교육연구회 공동연구안 상용한자 2,000자(1990. 11. 24)	2
⑦ 중국현대한자어 상용자표 2,500자(次常用漢字 1,000자는 고려 않음)	1
⑧ 대만 상용국자표준자체표 4,808자(중화민국 71년 9월 2일 교육부研訂공포)	1
계	14점

이들을 기초 자료로 삼은 이유는 다음과 같다.

- ① 연구 위원회의 주관성을 배제하고 철저한 문헌 연구를 통하여, 객관성과 합리성을 유지하기 위한 것이다.
- ② 북한·일본·중국·대만 등 한문 문화권과의 교류차원에서, 각국이 공통적으로 가

43) 전광진(2000), 「교육용 기초한자 44자 조정안에 대한 천고」, 『중국문학연구』, 한국중문학회.

장 많이 사용하는 한자를 추출하여 한문 교육용 기초 한자를 선정하기 위함이다.

- ③ 남북통일을 대비하여 ‘한문 교육용 기초 한자’를 조정, 한자·한문교육의 새로운 지평을 열어 민족의 정체성을 확립하는 데 기여하기 위함이다.

이에 대한 배점 기준은 아래와 같다.

- ① 한국·북한·일본의 기관(단체)에서 제정(안)한 한자는 모두 균등하게 2점으로 하였다. 이유는 특정 국가 또는 기관(단체)의 교육용 한자·상용한자에 대하여, 배점의 高低가 있을 경우에 字種이 채택되거나 탈락이 될 수 있기 때문이다.
- ② 다만, 중국의 중국현대 한자어 상용자표 2,500자와, 대만의 상용국자 표준자체표 4,808자에 대하여 각각 1점을 배정한 것은, 모두 白話用 한자가 상당한 수가 있어 한문교육용 기초 한자와는 거리가 있기 때문이다.
- ③ 북한·일본·중국·대만 등 한문 문화권과의 교류차원에서, 각국이 공통적으로 가장 많이 사용하는 한자를 추출 분석하여 ‘한문 교육용 기초 한자’를 학교급별(④초·중·고용, ⑤중·고용)로 연계성과 위계성에 맞게 1안과 2안을 마련하기 위함이다.

위에서 살펴 세 가지(배점표, 기초 자료로 삼은 이유, 배점 기준)에는 얼른 보이는 문제점만 네 가지이다.

첫 번째, 배점 기준 ①번에서 특정 국가 또는 기관에 좌우되지 않고 균등한 점수를 부여했다는 것과 달리, 배점표에는 ①번, ②번, ⑤번, ⑥번 모두 한국의 한자표가 들어가 있다. 그리고 네 한자표는 모두 1,800자를 바탕으로 하고 있다.

두 번째, 기초 자료로 삼은 이유 ②번에서 ‘한문 문화권과의 교류’를 위해 ‘각국이 공통적으로 가장 많이 사용’하는 한자를 골랐다고 했지만, 이는 어떤 한자가 각국에서 같은 의미로 비슷한 활용을 보일 때 의미가 있는 것이다. 이에 대한 연구 없이 글자가 중복되니까 ‘한문 문화권과의 교류’에 도움이 될 것이란 생각은 너무 성급하다.

세 번째, 기초 자료로 삼은 이유 ③번에서 ‘남북통일’을 대비하고, ‘민족의 정체성을 확립’하는 데 기여하기 위함이라고 했지만, 한국·북한·일본·중국·대만에서 공통적으로 사용하는 한자를 갖고 가능한 일인지는 의문이다.

네 번째, 배점 기준 ②번에서 배점표 가운데 ⑦번과 ⑧번에 1점을 부여한 이유가 白話用 한자가 상당수 있기 때문이라고 했지만, 기초 자료로 삼은 이유 ②번에서 말한 ‘한문 문화권과의 교류’를 위해서라면 이런 글자를 아는 것이 더 도움이 될 것이다.

배점 기준에 따른 한자의 점수별 분포는 아래와 같다.

<표 2> 교육용 한자·상용한자 점수별 분포

점 수	자 수	누 계	점 수	자 수	누계
14점	1,165자	1,165자	7점	43자	1,977자
13점	34자	1,199자	6점	81자	2,058자
12점	365자	1,564자	5점	73자	2,131자
11점	70자	1,634자	4점	162자	2,293자
10점	154자	1,788자	3점	222자	2,515자
9점	69자	1,857자	2점	546자	3,061자
8점	77자	1,934자	1점	1,918자	4,979자

이렇게 한자를 점수화해서 가치 부여를 하는 것은 객관적으로 보이지만, 그 객관에 대한 기준이 없다. 이는 2009학년도 대입수학능력시험에서 등급제를 도입했지만 시행 1년 만에 폐지한 이유와 상통한다. 8점 이하의 한자는 제외한다고 했을 때, 9점과 8점의 사이가 포함과 제외의 사이만큼 큰 간격인지 의문이 드는 것이다. 그렇다고 8점까지를 포함하면, 다시 7점에 대한 고민이 생긴다.

이상에서 살펴본 바와 같이 조정안 역시 문제점이 많다. 조정의 기본전제가 너무 번잡하다는 점, 선정 기준을 정해 놓고 정작 그 핵심 기준에 대한 연구는 없는 점,

‘배점표, 기초 자료로 삼은 이유, 배점 기준’이 서로 모순되거나 충분한 연구가 없고, 내용을 충족시키지 못한 점, 한자를 점수화하는 것이 객관성을 담보하지 못한다는 점이 그것이다. 이밖에도 연구 기간이 너무 짧은 점⁴⁴⁾, 여전히 1,800자에서 벗어나지 못한 점, 허술한 여론 조사⁴⁵⁾를 바탕으로 한 점 또한 지적할 수 있는 문제 점이다.

44) 전광진(위 논문)

45) 연구위원회는 국민적 관심사를 정확히 파악하기 위해 전국적으로 의식(여론)조사를 했다. 주요 내용은 다음과 같다.

- ① 현행 한문 교육용 기초 한자 1,800자를 중학교에서 900자, 고등학교에서만 교육하고 있는데, 초등학교에서도 한자를 교육해야 되는지의 여부
- ② 초·중·고에서 한문을 교육한다면 1,800자로 충분한지의 여부
- ③ 1,800자로는 부족하니 추가한다면 적정한 한자 수
- ④ 1,800자가 적당하다면 초·중·고등학교 별로 적정한 한자 수
- ⑤ 1,800자로는 부족하니 추가한다면 초·중·고등학교 별로 적정한 한자 수

(대상: 일반인 206명, 고등학교 교사 136명, 초등교사 100명, 대학 교수 32명, 대학 한문교육과·한문학과 교수 24명, 중학교 교사 16명, 고등학교 한문교사 11명, 중학교 한문교사 8명, 총 533명 / 지역: 서울 326명, 경북 62명, 대구 41명, 경기 34명, 강원 33명, 부산 19명, 충남 18명)

일단, 국민적 관심사라고 하기엔 표본 집단이 너무 적다는 점이 문제이고, 대상의 계층별 비율이나 지역별 비율이 과학적인지도 의문이다. 또한 인천, 대전, 호남권 등이 빠진 이유도 알 수 없다. 그러므로 대표성을 떤 통계로 볼 수 없다. 그러나 가장 근본적인 문제는 교육용 기초한자 선정을 여론 조사의 대상으로 보기 힘들다는 점이다. 철저한 연구만으로 충분하리라 생각한다. 자동차 엔진을 만드는 일은 엔지니어들의 연구만으로도 충분하다. 이런 사안을 엔진의 메커니즘에 대해 잘 모르는 일반인들에게 물어볼 필요는 없다.

III. 『훈몽자회』의 저술 배경 및 편찬 특징

1. 『훈몽자회』의 저술 배경

崔世珍(1473~1542, 字 公瑞, 本貫 槐山)은 1465년(세조 11년) 중인 계급의 역관 집안에서 태어났다. 譯科에 합격 후 중인으로서 특전을 받아 1503년(연산군 9년) 別試文科에 급제하게 된다. 이후 승승장구하여 당대 제1의 역관이 되었으며, 어학에 많은 업적을 남겼다. 그러나 그가 처음부터 중국어의 일인자는 아니었다. 역관 양성을 위한 정책적 배려로, 최세진은 당대 최고의 한어 전문가 李昌臣에게 배울 기회를 얻었다.

司譯院提調 尹弼商·李世佐가 아뢰기를,
“우리나라에서 중국 섬기기를 성의 있게 하는데, 漢語를 아는 자는 李昌臣 한 사람뿐입니다. 이 소임이 경한 것이 아니니, 배워 익히게 하지 않을 수 없습니다. 지금 두 사람이 使館에 와서 두어 달 머무니, 배울 만한 사람으로 최세진·宋平·宋昌같은 사람을 선택하여 배워 익히게 한다면 반드시 모두 정통할 것입니다.”
하니, 그대로 쫓았다.⁴⁶⁾

이후 최세진은 이창신의 지위를 이어갔던 것으로 보인다. 위에서도 잠깐 언급되지만 조선에는 중국어에 능통한 자가 많지 않았다. 그리고 그것은 외교적으로 불리한 일이었다. 그러나 이런 국가의 문제는 역관 입장에선 좋은 일이었다. 자신의 재능을 펼치고, 그것을 최대한 이용할 수 있는 기회가 풍부하게 제공되기 때문이었다. 게다가 그에 대한 독점이 가능했다.

46) 『燕山君日記』 권 49, 9年 5月 8日 : 司譯院提調 尹弼商 李世佐啓 我國事大以誠 而識漢語者
只李昌臣一人. 此任非輕 不可不肄習. 今兩使到館留數月 擇可學者 如崔世珍 宋平 宋昌使之傳習
則必皆精通. 從之.

신(領議政 柳洵)은 또 이런 생각을 합니다. 지금 文臣 중에 이문 및 한음을 잘 아는 자는 다만 최세진 한 사람뿐이므로, 이 사람이 아니면 무릇 주청·통자하는 문서 및 중국에 응답하는 文移에 있어서 홀로 맡아서 손을 댈 자가 없으니, 이는 매우 염려스러운 일입니다. 세진이 지금 承文院에 出仕하여 가르치는 관직을 겸해서 習讀 등의 일에 종사하나, 습득하는 자의 수가 매우 많아서 끝내 확실히 재주를 성취하는 자를 보기 어려울 듯합니다.⁴⁷⁾

역관으로서 최세진의 실력은 조선 제일이었으나, 그에 대한 세간의 평은 그리 좋지 않았다. 역관의 권세를 이용하여 재물을 탐하고, 관리를 선발할 때 사사로이 개입했기 때문이다. 그러나 조정은 조선 최고의 통역관을 버릴 수는 없었다. 최세진은 事大文書 작성과 使臣의 내방에 중요한 인물이었다. 그러다 보니 최세진에 대한 논공행상에는 말이 많았다.

대간이 전의 일을 아뢰고, 최세진은 경솔하고 미친해서 장관에 적합하지 못함을 논하였다. <하략>

사신은 논한다. 최세진은 성품이 본시 貪鄙하나 漢語에 능통하여 家業을 잃지 않았다. 요행히 과거에 올라 벼슬길이 열렸다. 講隸院教授를 겸직하였는데 무릇 通事나 習讀官을 선발할 때에는 그 권세를 이용하여 아무는 능하고 아무는 능하지 못하다 하므로 提調는 최세진의 말을 어기지 못했다. 이렇게 해서 그 직을 높이기도 하고 낮추기도 해서 京師에 가게 했으므로 무뢰배들이 앞을 다투어 그의 집에 모여서 만나보기를 요망하였다. 또 중국을 왕래하는 자들은 자신이 얻어온 진귀한 물품을 모두 그의 집에 실어 보냈는데 그는 태연히 받고 부끄러워하지도 않았다. 이로 말미암아 날로 가세가 풍부해졌으나, 공론은 그를 비루하게 여겼다.⁴⁸⁾

47) 『中宗實錄』 권 23, 11月 14日 : 臣且念 今文臣曉解吏文及漢音者 獨崔世珍一人而已. 非此人 則凡爲奏咨文書及應答中朝文移 無獨當入手者 此甚可慮. 世珍 今仕承文院 以訓誨兼官 習讀等爲事 然其數甚多 終恐難見的然有成才者也.

48) 『中宗實錄』 권 31卷, 12月 7日 : 臺諫啓前事 論崔世珍輕賤不合長官. <하략>

史臣曰 世珍 性本貪鄙 然能通漢語 不失家業. 幸得科舉 許通仕路 職兼講隸院教授 而凡通事習

이것 외에도 대간과 憲府에서는 최세진의 됨됨이에 대해 여러 차례 諫하여, 죄를 주어야 한다고 주장하지만 거의 받아들여지지 않았다. 됨됨이에 대한 논란을 불식 시킬 만큼 역관 최세진은 조선에서 중요한 인물이었던 것이다. 그는 중국 사신을 접대하는 데에도 큰 역할을 했지만, 음성학에도 밝아 중국 한자음과 조선 한자음을 구별하고 정리하기도 했다.

최세진의 주요 저서로는 『四聲通解』, 『訓蒙字會』, 『吏文輯覽』, 『吏文續集輯覽』, 『老朴輯覽』이 있고, 역서에 『親迎儀註』, 『冊嬪儀註』, 『孝經諺解』, 『老乞大諺解』, 『朴通事諺解』등이 있다. ‘吏文’은 중국과 주고받던 특수한 官用의 공문서에 쓰이던 서체를 말한다. 따라서 『吏文輯覽』, 『吏文續集輯覽』은 중국어에 밝았던 최세진이 당연히 썼어야 할 책이다. 『老乞大』, 『朴通事』는 당대의 중국어 학습서였다. 최세진은 이 책들을 한글로 풀어 쓰고, 다시 두 책의 요점을 간추려 『老朴輯覽』을 편찬했다. 최세진의 대표 저서와 역서를 살펴보면, 그의 관심사는 역시 어학에 치중되어 있었음을 알 수 있다. 이런 상황에서 識字書에 관심을 갖고 『훈몽자회』를 편찬한 것은 어떻게 보면 당연한 일이었다.

어학 교육은 어린 시절에 잘 이루어져야 한다. 이는 이론의 여지가 없다. 그런데 최세진이 살던 당대의 어린 아이들에 대한 어학 교육은 그에겐 그리 만족스럽지 못했다. 이런 연유로 최세진은 『훈몽자회』의 편찬을 통해 식자서의 변화와 교육의 전환을 꾀했다. 최세진의 생애에 대한 『조선왕조실록』의 간략한 평을 보면 다음과 같다.

동지중추부사 최세진이 졸하였다.

사신은 논한다. 최세진은 미친한 가문에서 태어났는데 어려서부터 학문에 힘썼으며 더욱이 漢語에 정통하였다. 이미 登第하여서는 모든 事大에 관한 吏文을 모두 그가 맡

讀取才時 操弄其權 某能某否 提調無違世珍之口. 以此高下其職 使之赴京 故無賴之徒 爭集其門
以要得見 而凡中朝往來者 其所得珍貴之物 盡輸于其家 恬莫之恥. 由是富聚日盛 物議以此鄙之.

아보았고, 추천받아 발탁되어 벼슬이 二品에 이르렀다. 저서인 『諺解孝經』·『훈몽자회』·『吏文輯覽』이 세상에 널리 퍼졌다.⁴⁹⁾

역시 어학자로서의 위치와 吏文에 대한 전문성 등이 평가의 초점이다. 여기에서 언급된 저서 역시 언해본과 어학서적이며, 『훈몽자회』가 포함되어 있다.

이상의 내용을 종합해 보면 최세진과 『훈몽자회』의 관계 일면이 드러난다. 최세진은 역관 집안에서 태어나 어학에 타고난 재능이 있었던 것으로 보인다. 그리고 이창신에게 배울 기회가 오자 때를 놓치지 않고 성과를 냈다. 이를 보아 그는 재능만 믿고 노력을 게을리 한 인물은 아니었다. 게다가 당시엔 역관에 대한 국가적 수요가 컸지만 이를 만족시킬 만큼의 공급은 없었다. 결국 그는 재능, 노력, 시대적 상황 등이 맞아떨어지면서 당대 최고의 역관이 되었다고 말할 수 있다. 그리고 그는 그에 따른 결과로 역관으로서 누릴 수 있었던 공식적·비공식적 권력을 마다하지 않았다. 이 때문에 됨됨이에 대한 평가는 낮을 수밖에 없었다. 이 점은 그의 현실에 대한 태도가 우아하거나 고상하지 못했다는 것을 알려준다. 그러나 역관으로서 최세진의 위치는 대단해서 이런 흄결을 지우고도 남았다. 독보적인 전문성이야 말로 그의 든든한 보호막이었다. 따라서 그를 성리학자라고 말할 수는 없다. 대신 그는 당대 최고의 어학자였다. 司正의 칼마저 비껴가게 한 최세진의 어학 실력은 그가 식자서를 편찬하기에 가장 적합한 인물이었음을 의미한다. 달리 말하면, 『훈몽자회』는 자의든 타의든 최세진이 편찬했어야만 했던 책이었다.

당시에 주로 사용하던 식자서는 『千字文』과 『類合』이었다. 이에 대한 최세진의 비판은 「훈몽자회인」에 자세히 나타나 있다.

천자문은 梁朝의 散騎常侍 벼슬을 지낸 周興嗣가 편찬한 것입니다. 고사에서 잘 골라

49) 『中宗實錄』 권 97, 2月 10日 : 同知中樞府事崔世珍卒.

史臣曰 世珍系出卑微 自小力學 尤精於漢語 旣登第 凡事大吏文 皆自主之 得蒙薦擢 官至二品 有著 諺解孝經 訓蒙字會 吏文輯覽 行于世.

취하고 배열하여 훌륭하게 이루어졌지만 어린이들이 공부하는 데는 겨우 글자를 배울 때를입니다. 어찌 故事에 숨겨진 문장의 의미를 능히 알 수 있겠습니까. 유합의 글은 우리나라에서 지어냈다고 하나 누구의 손에서 된 것인지 알 수가 없습니다. 비록 여러 한자를 종류별로 모았다고 하나, 虛字가 많고 實字가 적어서 한자가 나타내 주는 사물 자체의 형상이나 이름의 실제를 알 수 없습니다. 만약 어린이들로 하여금 글을 배워 글자를 알게 하려면, 의당히 먼저 사물에 해당되어 맺어진 글자를 기억하고 알게 하여 보고 듣는 형체와 이름의 실상을 맞춘 연후에 비로소 다른 글을 배우게 해야 합니다. 그런즉 그 고사를 아는 데 어찌 헛되이 천자문만을 익히겠습니까. 공자가 이르기를, 시를 배우지 않으면 말을 할 수가 없다고 하였습니다. 그것을 해석하는 사람이 말하기를, 새와 짐승과 풀과 나무의 이름을 많이 알게 되므로 그렇다 하였습니다. 지금 어린이들은 천자문·유합을 배우고 나서 經史와 여러 글을 두루 읽지만, 단지 그 글자만을 이해하고 그 사물을 이해하지 못합니다. 마침내 글자와 사물로 하여금 둘이 되어서 새와 짐승과 풀과 나무의 이름을 모두 통하여 알지 못하는 사람이 많아졌습니다. 그것은 대개가 문자를 외우기만 한 까닭이요 사물의 실상을 보는 데는 힘쓰지 아니한 소치 때문입니다.⁵⁰⁾

최세진의 문제제기는 크게 두 가지인데, 다음과 같다.

첫 번째, 『천자문』의 내용에 관한 사항이다. 고사 위주로 배열된 『천자문』의 문장 자체가 어렵기 때문에 어린 아이들은 그 깊은 뜻을 알 수 없다. 따라서 식자로서 적합하지 않다.

두 번째, 『유합』의 한자 구성에 대한 사항이다. 허자 위주로 배열된 『유합』은 실자가 적어서 한자가 나타내 주는 사물 자체의 실제적 형상이나 名義를 통하여 알

50) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「引」：千字梁朝散騎常侍周興嗣所撰也 摘取排比爲文則善矣 其在童稚之學僅得學字而已 安能識察故事屬文之義乎 類合之書出自本國不知誰之手也 雖曰類合諸字而虛多實少 無從通諳事物形名之實矣 若使童稚學書知字 則宜先記識事物該紐之字 以符見聞形名之實 然後始進於他書也 則其知故事又何假於千字之習乎 孔子曰不學詩無以言 釋之者曰多識於鳥獸草木之名 今之教童稚者雖習千字類合 以至讀遍經史諸書 只解其字 不解其物 遂使字與物二鳥獸草木之名 不能融貫通會者多矣 盖由誦習文字而已 不務實見之致也。

수 없으니 식자서로서 적합하지 않다.

최세진은 이와 같은 이유로 『천자문』과 『유합』을 배운 어린이들의 이후 학습 단계에도 우려를 표하고 있다. 식자서를 마친 후 여러 한문 문장을 두루 읽지만, 단지 글자에 대한 이해만 있을 뿐이며, 그 이해도 사물과 하나가 되지 못한 이해일 따름이어서 砂上樓閣에 그친다고 보고 있다. 최세진의 입장에서 『천자문』과 『유합』은 경사와 여러 글을 두루 읽을 수 있는 성인이 되어야 하는 사대부 자제들에게 부적절한 교재였다. 그에게 『천자문』은 내용에 집착하다가 식자서의 본령에서 벗어난 책이었고, 『유합』은 어학 전문가의 입장에서 봤을 때 서투른 책이었다. 두 책 모두 식자서로서 실용성이 떨어지고, 현실을 반영하지 못한 데에 문제가 있었다. 현실을 반영하지 못한 점은 현재의 한자표와도 같은 맥락에서 통한다.

2절의 1)에서 언급했듯 최세진은 당대 최고의 어학자였다. 당연히 그는 언문과 한문(한어)에 밝았다. 그래서 비록 우리가 사용하지만, 우리 말처럼 사용하지 못하는 문자를 손쉽게 익히게 하는 데에 자신의 능력을 발휘할 수 있었다. 따라서 『훈몽자회』가 『천자문』과 같은 사상서의 모습으로부터 벗어날 수 있었고, 『유합』보다 훨씬 전문적이고 체계적인 방법으로 한자에 접근할 수 있었다. 그는 역관의 입장에서 한자를 외국어로 바라보았고, 그래서 한문을 제대로 읽는 데에 도움을 주는 한자의 ‘기능’적 측면에 집중했다. 사실 『훈몽자회』는 외국어 학습서 같은 모습이기도 하다.

2. 『훈몽자회』의 편찬 특징

최세진은 『천자문』과 『유합』의 문제점을 극복하고자 했다. 그는 학습목표에 대한 고려, 학습내용에 대한 고려, 학습자에 대한 고려, 학습순서에 대한 고려를 하며 책을 만들었다. 「훈몽자회인」을 보면 잘 나타나 있다.

신의 생각이 이에 절실히 미치어 모두 실체를 나타내는 글자를 취하여 상·중 2권을 꾸미고, 또 반실 반허자를 취하여 하권을 엮었습니다. 네 글자씩 무리로 모으고 운을 맞추어 책을 지으니, 모두 3,360자입니다. 책 이름을 훈몽자회라고 한 것은, 세상의 부형되는 사람들로 하여금 먼저 이 책을 익히고 가정의 어린이들을 가르치게 하고자 함이오며, 그렇게 하면 어린이들도 역시 새·침승·초목의 이름을 알 수 있게 되어, 마침내 물건의 이름을 나타내는 글자와 물건이 서로 부합되지 않는 일이 없을 것입니다.⁵¹⁾

일단, 그는 실체를 나타내는 글자를 우선시했다. 식자서의 목표는 물론 글자를 익히게 하는 것이다. 그러나 글자와 대상의 대응이 이루어지지 않은 채 글자를 익히는 것은 글자의 껍질만 익히는 일이다. 이는 어린 아이들을 가르칠 때 특히 조심해야 할 부분이다.

그리고 글자를 배열할 때는 일정한 원칙에 입각했다. 네 글자씩 무리로 모았다는 것은 의미별로 구분해서 끓었다는 의미이다. 게다가 운도 맞추었다. 운을 맞추는 것은 요즘에야 큰 의미가 없지만, 예전에는 꼭 익혀야 할 학습요소였으므로 이렇게 하는 것은 당연했다.⁵²⁾

실자를 우선시했다고 허자를 도외시한 것은 아니다. 다만 순서를 뒤에 두었을 뿐이다. 사물과 글자를 부합하는 훈련이 충분히 된 상태에서 추상적인 개념으로 나아가게 책을 구성했다.⁵³⁾

51) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「引」: 臣愚慮切及此鈔取全實之字 編成上中兩篇 又取半實半虛字續補下篇 四字類聚譜韻作 書 總三千三百六十字 名之曰訓蒙字會 要使世之爲父兄者首治此書施教於家庭 總艸之習則其在蒙幼者亦可識於鳥獸草木之名 而終不至於字與物二之差矣。

52) 이 점은 한자표를 만들 때 고려해야 할 사항이라고 생각한다. 단순히 가나다순으로 배열하는 것보다 어떤 구체적인 기준을 정해서 배열하는 것이 낫다. V장에서 서술하겠다.

53) 이 점 역시 한자표를 만들 때 고려해야 할 사항이다. 현재 한자표가 기준으로 삼고 있는 빈도는 객관적인 지표가 되기에 부족하다. 글자를 단계별로 나누기 배열하기 위해선 보다 분명한 기준이 필요하다.

구체적인 편찬 방법의 특징은 「범례」에 자세히 나타나 있다. 「범례」는 『훈몽자회』의 설계도라 할 수 있다. 따라서 이 부분에 대한 세밀한 분석은 『훈몽자회』의 기본 골격을 파악하는 데에 중요하다. 먼저 「범례」에서 언급하고 있는 요소들은 음미해 볼 필요가 있다. 그리고 「범례」의 순서 또한 주의를 기울여야 한다. 그래야 최세진의 의도가 분명해진다. 그가 생각나는 대로, 순서에 대한 고려 없이 「범례」를 적어놨으리라고는 생각하지 않는다. 각각을 간단히 언급하면서 의미 있는 부분을 지목하는 방법으로 서술하고자 한다.

1. 무릇 사물 이름을 나타내는 여러 글자를 가운데, 혹 한 글자나 두 글자로 가리켜 이름이 되는 것은 한결같이 이를 모두 수록했고, 허자를 연철하여 수찰자, 마포랑과 같이 되는 부류는 취하지 않았다. 그러나 혹 주 아래 나타나는 것은 있을 것이다.⁵⁴⁾

일단 최세진은 선정 기준을 제시하고, 그것을 철저히 따른다는 것을 다시 한번 언급하고 있다. 그리고 선정 기준은 간단명료하다. 선정 기준이 번잡하거나, 흐트러질 수 있는 가능성의 있으면 선정 한자에 일관성이 없게 된다. 따라서 간명한 선정 기준은 한자 선정의 방향을 명확히 해 주므로 매우 중요하다. 최세진이 「범례」의 1번 항목에 이 점을 언급한 것은 시사하는 바가 크다. 1번 항목은 세 가지로 말할 수 있다.

- ① 사물의 이름을 나타내는 글자
- ② ①의 조건을 충족하고, 한 글자나 두 글자로 가리켜 이름이 되는 글자
- ③ 연철되어 쓰이는 허자는 배제

①과 ②는 포함해야 할 글자, ③은 배제해야 할 글자에 관한 내용이다.

54) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」 : 凡物名諸字或一字或兩字指的爲名者一皆收之 其連綴虛字爲呼者如水札子(水曜)馬布郎(개가머리 或作馬不刺)之類不取也 然亦或有隱在註下者.

2. 한 사물의 이름이 여러 가지로 된 것이 있고, 그 속칭이나 별명이 역시 여러 가지로 다른 것이 있는데, 만약 한 자 아래마다 수록하면 그 자리가 좁고 주가 번거로울까하여 나누어 여러 글자 아래 수록하였다. 비록 각 사물의 이름이 비슷한 것 같으나 실제로는 같은 사물이다. 그 주를 간단하고 편리하게 하기 위해 그렇게 한 것이다.⁵⁵⁾

3. 한 글자에 두세 개의 이름이 있는 것은 또한 두세 개의 이름으로 수록하였는데 예를 들면 菜字는 蔡菜(아욱 국) 蔡花(해바라기), 朝字는 朝夕(아침 조) 朝廷(조정 조), 行字는 德行(행실 행) 市行(행할 행, 장사를 함) 行步(다닐 행)와 같은 것이다.⁵⁶⁾

2번, 3번 항목은 1번 항목에 대한 부연 설명이다. 2번 항목은 1번 항목의 기준으로 선정된 한자의 편집 방법에 대한 언급이다. 3번 항목은 역시 1번 항목의 기준으로 선정된 한자 중 중복 수록된 글자에 대한 설명이다.

특히 3번 항목은 교육용 기초한자를 재선정할 때도 고려해야 할 부분이다. 다른 의미로 사용되었다면 구분해서 다른 글자처럼 선정하는 것이 바람직할 것이다.

4. 무릇 사물의 이름 여러 글자가 상. 중권에 방해가 되고 장애가 되어 수록하지 못한 것은 또 하권에 수록하였고, 그 밖의 허자는 배울 수 있는 자가 비록 많으나 이제 책질이 번거로울까 하여 다 수록하지 아니하였다.⁵⁷⁾

1번, 2번, 3번 항목이 상, 중권에 실린 실자에 대한 설명이라면, 4번 항목은 하권에 실린 반실반허자에 대한 설명이다. 여기에서 『훈몽자회』가 허자 ‘배제’가 아닌, 실자 ‘위주’임이 분명해진다. 허자를 더 수록해야 한다고 생각했으나 책이 너무 두

55) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」：一物之名有數三字而 其俗稱及別名亦有數三之異者 若收在一字之下則恐 其地狹註繁 故分收於數三字之下 雖似乎各物之名而其實一物也以 其註簡爲便而然也。

56) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」：一字有兩三名者今亦兩三收之如 蔡字 蔡菜 蔡花 朝字 朝夕 朝廷 行字 德行 市行 行步 之類是也。

57) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」：凡物名諸字上中卷有所妨礙未及收入者又於下卷收之 其他虛字可學者雖多今畏帙繁不敢盡收。

꺼워질까봐 못했다고 말했다. 이 부분은 기본적인 허자가 기재되어 있지 않은 것에 대한 간접적인 해명이라 할 수 있다. 그러므로 최세진은 童學들이 공부해야 될 글자 수가 3,360자 이상이라고 생각했다고 추측할 수 있다.

결국 1번, 2번, 3번, 4번 항목은 실자와 허자에 대한 항목이라고 할 수 있다. 최세진은 거의 절반에 해당하는 항목을 할애해 『훈몽자회』의 가장 중요한 부분을 설명하고 있는 것이다.

5. 무릇 글자의 음이 우리나라에 전해지면서 차이가 있는 것은 이제 많이 바로잡아 이후에 많은 사람들이 바르게 익히도록 기약하였다.⁵⁸⁾

6. 醫家의 痘名이나 藥名의 여러 글자가 혹시 뜻이 여러 가지로 해석되어 한 가지로 부르기 어려운 것과, 혹시 일상적으로 불리어지지 않는 것은 이제 같이 수록하지 아니하였다.⁵⁹⁾

5번과 6번 항목은 ‘음’에 대한 언급을 하고 있다. 5번 항목은 음을 바르게 수정했다는 내용이고, 6번 항목은 음이 혼란스러운 글자와 일상에서 불리어지지 않는 것들은 배제했다는 내용이다.

‘현실의 언어’가 고려 대상이며, 死語는 배제하고 있다. 교육용 기초한자를 재선정 할 때도 ‘현실의 언어’가 선정의 모집단이 되어야 한다고 생각한다. 그리고 그 대상 으론 교과서의 어휘가 가장 적절하다. Ⅲ장에서 상술하겠다.

7. 註 안에 俗이라고 칭한 것은 漢人들을 가리켜 이른 것이다. 혹시 한나라 말을 배우지 아니한 자도 겸하여 통할 수 있는 고로 한나라에서 속칭으로 일컫는 이름을 많이 수록하였으나 註가 번거로울까 두려워 역시 다 수록하지 아니하였다.⁶⁰⁾

58) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 凡字音在本國傳呼差設者 今多正之以期今曰衆習之正.

59) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 醫家病名藥名諸字 或有義釋多端 難於一呼之便或有俗所不呼者今
不收.

60) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 稱俗者指漢人之謂也人 或有學漢語者可使兼通 故多收漢俗稱呼之

여기에선 표제어의 설명 부분에 해당하는 내용을 말하고 있다. 중국과의 소통이 중요한 문제였던 당대의 상황을 반영하기 위해 설명 부분에 수록했으리라 생각된다.

한자 문화권에서의 의사소통을 고려하면 이런 것도 생각해야 한다. 그러나 현재의 상황에서 이런 부분은 따를 필요가 없다고 생각한다. 너무 큰 목표이고, 필요로 하는 사람도 소수일 것이기 때문이다.

8. 무릇 한 글자가 여러 가지로 풀이되는 것은 흑간 일상적으로 쓰이는 풀이를 취하지 않고 먼저 특별한 뜻으로 사용되는 것을 들었다. 그것은 쓰이는 바가 특별한 뜻에 있고 일상의 뜻에 있지 않기 때문이다.⁶¹⁾

의미에 대한 부분이다. 최세진은 일상적인 풀이와 특별한 풀이가 있으면 활용도를 근거로 풀이를 선택했다. 어디까지나 ‘쓰이는 바’를 고려한 편찬이다.

교육용 한자 선정을 할 때도 이 점을 고려해야 한다. 대표 훈, 음이 있더라도 쓰이는 바가 다른 곳에 있다면 대표 훈, 음을 바꿔야 할 필요가 있다.

9. 무릇 변두리 시골에 있는 무식한 사람은 언문도 이해하지 못하는 경우가 많으므로, 이제 곧 언문자모를 같이 적어 그들로 하여금 언문을 먼저 배우게 하고 다음에 훈몽자회를 배우게 한 즉 거의가 깨우칠 수 있는 이로움이 있고, 문자를 통하지 못하는 사람도 역시 언문을 다 배우고서 글자를 알게 한 즉, 비록 선생이 없다 하더라도 역시 장차 문장을 통하는 사람이 될 수 있을 것이다.⁶²⁾

名也 又恐註繁亦不盡收.

61) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 凡一字有數釋者 或不取常用之釋 而先舉別義爲用者以今所取在此 不在彼也.

62) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 凡在邊鄙下邑之人必多不解諺文 故今乃弁著諺文字母使之先學諺文 次學字會則庶可有曉誨之益矣 其不通文字者亦皆學諺而知字則 雖無師授亦將得爲通文之人矣.

부록의 형식으로 10개의 항목 이후에 나오는 ‘언문자모’에 대한 설명이다. 이는 누구나 한자에 쉽게 접근할 수 있도록 하기 위함이었다. 뒤에 나오는 10항의 편찬 목적을 위해 필요한 항목이라고 할 수 있다. 이런 바탕 아래 최세진은 『훈몽자회』의 정의항을 언문으로 써 놓았다. 이는 『훈몽자회』가 한자 위주로 편찬되었기에 가능했던 것이라 생각한다.

당시엔 한글을 배우고 한자를 배워 문장을 완성시키려 하였다. 현대엔 이를 변용할 필요가 있다. 한글을 배우고 한자를 배워 이를 다시 한글문에 적용하면 문장을 완성시킬 수 있다고 할 수 있다.

10. 무릇 밖에 있는 州, 郡에 이 책을 널리 간행하여 한 마을에 한 권씩 각기 학장을 세워 어린이를 깨우쳐 부지런히 징계하고 권장하여 아이들이 학문을 이루기를 기다려 향교와 국학의 반열에 진출하게 되도록 돋는다면 사람들이 모두 배우기를 즐겨할 것으로 이 책을 만든 뜻이 있을 것이다.⁶³⁾

총론적 내용이며, 당시 한자 학습의 목표였다. 최세진은 이 목표에 부합하도록 일관된 방향을 잡아 책을 만들었다고 볼 수 있다.

이상에서 살펴본 「범례」를 항목별로 분류하면 다음과 같다.

- ① 1번~4번 항목은 수록 기준에 관한 것이다. (실·허자, 배제자)
- ② 5번과 6번⁶⁴⁾ 항목은 정의항의 음에 대한 것이다.
- ③ 7번 항목은 표제어 설명 부분에 중국어를 수록한 이유이다.
- ④ 8번 항목은 정의항의 의미에 대한 것이다.

63) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「凡例」: 凡在外州郡刊布此書每於一村一卷 各設學長 聚誨幼穉勤旅懲勸俟其成童升補鄉校國學之列 則人皆樂學小子有造矣。

64) 6번은 수록 기준에 대한 내용으로도 볼 수 있다. 배제하는 한자에 대한 설명이기 때문이다. 그러나 항목 배열의 순서와 위치를 볼 때 5번 항목과 묶어서 설명하는 것이 바람직하다고 생각한다.

⑤ 9번 항목은 ‘언문자모’를 추가한 이유이다.

⑥ 10번 항목은 편찬(교육) 목표이다.

이 다섯 항목을 다시 분류하면 다음과 같다.

첫 번째, ①은 표제어에 대한 것이다.

두 번째, ②와 ③과 ④는 정의항과 표제어 설명 부분에 대한 것이다.

세 번째, ⑤와 ⑥은 기타 사항에 대한 것이다.

이를 종합해 보면, 최세진은 「범례」의 내용을 크게 ‘표제어’와 ‘내용(정의항 및 표제어 설명 부분)’ 두 가지로 나누었음을 알 수 있다. 그리고 ‘표제어’에 대한 사항은 앞쪽에 배치하고, ‘내용’은 뒤에 배치함으로써 중요성의 경중을 드러나도록 했다. 또한 그 항목의 내용은 표제어 수록 기준, 정의항의 음과 뜻, 표제어의 설명 부분을 언급하고 있어 매우 구체적이다. 특히 최세진이 중요하다고 생각하는 내용은 몇 개의 항목에 걸쳐 자세히 설명하고 있다. 그는 ‘표제어’와 ‘내용’에 총 8개 항목을 할애했다. 나머지 2개 항목은 기타 사항이다. 이들은 크게 보아 하나로 둑을 수 있다. 9번 항목이 10번 항목의 편찬(교육) 목표 달성을 위해 필요한 것이라고 볼 수 있기 때문이다.

이상의 내용은 「범례」에 제시된 『훈몽자회』의 여러 기준이 굉장히 간명하고 구체적이라는 사실을 입증한다. 교육용 기초한자의 한자 선정 기준과 비교해 보면 이 점이 잘 드러난다. 특히 『훈몽자회』는 한자의 배제를 최소화하고 있으며 글자 수에 대한 언급은 하지 않았다. 글자 수가 적다고 교육용 기초한자가 명확히 드러난다고 생각하진 않는다. 오히려 역지로 글자 수를 줄이려고 하다 보면 한자표의 체계가 무너질 수 있다고 생각한다.

물론 『훈몽자회』가 결점이 없는 한자 학습서라고 생각하지는 않는다. 다만 최세

진이 한자 교육의 방향을 잡고, 그것을 위해 모색한 방법의 일관성이 현대에도 가치를 갖는 것이다. 특히 교육 목표를 구체적이고 간명하게 잡은 점, 교육 목표를 실현하기 위해 모집단을 선정한 점, 모두가 납득할 만한 합리적인 난이도의 기준을 세운 점, 학습량에 부담을 갖고 글자 수에 읽매이지 않은 점은 오늘날 교육용 기초 한자를 재선정하는 문제에 있어서 본받을 만한 좋은 사례인 셈이다.

IV. 『훈몽자회』를 기초로 한 교육용 기초한자 재선정의 조건

1. 교육 목표의 명료화

앞서 한국 어문정책의 흐름을 살폈다. 한국의 어문정책에는 크게 두 가지의 문제점이 있었다.

첫 번째는 짧은 기간 동안 다섯 차례나 바뀌었다는 점이다. 심지어 그 중 4차례의 개정은 50년대와 70년대 사이에 집중적으로 이루어졌다.

두 번째는 어문정책 개정의 흐름이 한자 교육을 가능하면 배제하려는 데에 있었다는 점이다. 그에 따라 학생들은 교실에서 한자를 비중 있게 배우지 않게 되었다.

잦은 개정으로 인해 불안정하고, 한글 전용을 위해 한자 교육이 배제된 어문정책 아래에서 한자의 교육목표가 명료하게 정립되기를 기대하는 것은 어찌 보면 지나친 일이다. 어문정책상 크게 인정받지 않는 언어가 홀대받는 것은 당연하다. 홀대를 받았기 때문인지 1970년대에 발표된 한문 교육에 대한 교육 목적은 대충 만들었다는 협의가 같다. 방향을 제시해야 할 교육 목적이 방향성을 상실한 채 무의미한 말만 늘어놓고 있다. Ⅱ장에서 언급한 당시의 교육법 시행령 109조를 다시 보자.

중학교 이상에서 체계적인 한문 교육을 실시함으로써, ㄱ) 우리의 古典 文化를 繼承하고, ㄴ) 漢文 文化圈 안에서의 주체적이며, 조화적인 문화 발전을 기할 수 있는 기초적인 소양을 기른다.

하지만 이 당시 정부의 어문정책은 한글전용이었다. 당시의 상황을 고려했을 때 이는 너무 크고, 비현실적인 목적이다. 서당이나 향교를 전국적으로 확대해서 한문

에 대한 제대로 된 교육을 한 후, 학생들이 문리가 트였을 때에나 말할 수 있는 수준의 것이다. 이러한 상황은 벼려진 황무지에 선 농부가 홀로 몸만 조금 움직이면 황무지를 푸른 목초지로 만들 수 있다고 호언장담하는 것과 같다. 게다가 이 농부는 예전에 쓰던 부서진 농기구를 흙만 조금 털고 사용할 생각이었다.

비슷한 상황이 1999년 교육용 기초한자 1차 조정 때에도 발생한다. 당시 한국한문교육학회에서 제시한 기초한자 조정의 기본전제 일곱 개 중 한자 교육의 목표에 해당하는 것을 네 개 뽑으면 다음과 같다.

둘째, 21세기 지식·정보 사회에서, 전통민족문화의 창조적 이해와 전승을 도모하는 데 기여할 수 있도록 조정되어야 한다.

넷째, 기초한자는 한문교육을 목표로 하면서도 현대 언어문자생활과 한자문화권의 정보교류에 실용적 효과를 지닐 수 있도록 조정되어야 한다. 즉, ① 한자·한문 교육에서의 학습성과 지적 수준 제고의 효용성, ② 일반 공공에서의 사용도, ③ 각 글자의 기능도, ④ 표의적 유효성—표의효과, 의미의 중요도, 식별성, 그리고 문장 표기 안에서의 구실 등의 요건을 구비되도록 조정되어야 한다.

다섯째, 중국·일본 등 한문문화권의 이해와 문화 교류차원에서 범국민적인 한자·한문 소양이 필요한 만큼 이에 부응할 수 있도록 조정되어야 한다.

여섯째, 교육용 기초한자는 남북한 통일 후까지 대비하여 민족의 정체성을 확립하는 데 기여할 수 있도록 조정되어야 한다.

위에서 언급되고 있는 전통민족문화의 창조적 이해와 전승, 한자문화권의 정보교류, 중국·일본 등 한문문화권의 이해와 문화 교류, 남북한 통일 후까지 대비 등의 목표들은 현실과는 크게 동떨어진 것들이다. 한자 교육이 활성화되어 이런 것들이 실현된다면 더할 나위 없겠지만, 현실을 고려했을 때 이 목표들은 실현 가능성에 전혀 없다.

교육 목표는 실제 교육 현장에서 큰 힘을 갖는다. 교육 목표에 따라 교육청이 움직이고, 단위학교가 움직인다. 또한 교사들 역시 교육 목표에 부합하기 위한 교수-

학습 전략을 계획하고 실행한다. 그러나 이는 교육 목표가 실현 가능한 지점을 가리킬 때의 이야기이다. 교육 목표가 현실을 고려하지 않고, 이상적인 말만 늘어놓는다면 교육 주체들은 그것을 따를 수 없다. 아니, 따를 힘이 생기지 않는다고 하는 것이 보다 적절하다. 그러다 보면 교육이 무력해지고, 큰 흐름을 상실하게 된다. 이런 상황에서는 학교에 한문 시간이 배정된다 학습자가 소기의 성과를 올리기는 힘들다. 그렇다면 이에 대응해서 『훈몽자회』는 어떠한가. 『훈몽자회』에서 최세진이 구현하고자 했던 교육 목표를 살펴볼 필요가 있다.

조선의 경우 ‘조선’과 ‘성리학’은 동가관계였다. 곧 조선은 성리학의 나라였다. 성리학적 세계관이 조선을 지배하는 이념이었다. 『훈몽자회』는 그런 사회 속에 있던, 성리학적 가치가 뼛속까지 스며들어 있던 인물이 쓴 책이었다. 『훈몽자회』의 편찬 목적을 ‘經史와 여러 글을 두루 읽는’ 것에 두게 된 것은 그러므로 당연하다. 『훈몽자회』는 명확한 이념적 바탕 위에서 출발했기 때문에 한자의 선정에 일관성이 있고 체계가 설 수 있었던 것이다. 최세진의 경우 확실한 교육 이념 아래에서, 그 와 결부된, 실현 가능하고 뚜렷한 목표를 갖고 『훈몽자회』를 편찬했다고 볼 수 있다. 『훈몽자회』를 통한 최세진의 교육 목표는 ‘유교경전 공부를 위한 기초 완성’이라고 할 수 있다. 하지만 해방 이후 교육용 기초한자를 선정할 때는 그렇지 못했다. 이 점이 교육용 기초한자의 모든 문제점을 만든 근본적인 원인이라고 생각한다. 『훈몽자회』에서 최세진은 교육 목표에 관해 아래와 같이 언급하고 있다.

공자가 이르기를 시를 배우지 않으면 말을 할 수가 없다고 하였는데, 그것을 해석하는 사람이 말하기를 시를 배우면 새와 짐승과 풀과 나무의 이름을 많이 알게 되므로 그렇다 하였습니다. 그런데 이제 어린이들은 천자문·유합을 배우고 나서 經史와 여러 글을 두루 읽게 된다고 하지만 단지 그 글자만을 이해하고 그 사물을 이해하지 못하여 마침내 글자와 사물을 하여금 둘이 되어서 새와 짐승과 풀과 나무의 이름을 모두 통하여 알지 못하는 사람이 많습니다. 그것은 대개가 문자를 외우기만 한 까닭이요 사물의 실상을 보는 데는 힘쓰지 아니한 소치이기 때문입니다.⁶⁵⁾

이처럼 최세진은 글자와 사물이 하나가 되어 배우는 자에게 습득되기를 원했다. 단순히 말하면, 글을 배운 후 문장을 제대로 읽을 줄 알게 되어, 배운 보람이 있게 하는 것이 최세진의 교육 목표이다. 하지만 교육용 기초한자는 정확히 무엇을 위해 선정했는지 불분명하다.

교육용 기초한자의 목표를 제대로 세우기 위해선 먼저 한국의 교육 이념부터 살펴는 것이 순서에 맞을 것이다. 한국의 교육법 1조는 다음과 같다.

“교육은 弘益人間의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 완성하고 자주적 생활 능력과 공민으로서의 자질을 갖추게 하여 민주국가 발전에 봉사하며, 인류공영의 이상 실현에 기여하게 함을 목적으로 한다.”

교육법 1조에 의하면 현재 한국의 교육 이념은 ‘홍익인간’이다. 그렇다면 교육 목표가 과연 교육 이념을 구체화하고 있는가를 물어야 한다. 현재 교육용 기초한자의 교육 목표는 ‘국어생활 원활’, ‘한문 읽기의 기초 수립’, ‘한자 문화권에서의 생활 가능’, ‘전통의 이해와 전승’, ‘민족의 정체성 확립에 기여’ 등이다. 그러나 앞서 여러 번 말했듯 이 목표들은 너무 크고 번잡하며, 실현 가능성성이 극히 희박하다. 교육 목표가 교육 이념을 암도하고 있는 인상마저 준다.

따라서 교육용 기초한자가 추구하는 목표를 단순하고 명확하게 해야 한다. 그를 위해선 한자를 언어적 관점에서 바라보아야 한다. 한자는 언어이지 전통의 이해와 전승, 민족의 정체성 확립 등을 실현할 수 있는 만능열쇠가 아니기 때문이다. 교육 용 기초한자를 통한 한자 교육은 결국 언어 교육이라고 할 수 있다. 이를 위해 2005년 제2회 서울국제문학포럼에서 박이문 교수가 말한 것을 살펴볼 필요가 있다.

65) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「引」: 孔子曰不學詩無以言 釋之者曰多識於鳥獸草木之名 今之教童稚者雖習千字類合 以至讀遍經史諸書 只解其字 不解其物 遂使字與物二鳥獸草木之名 不能融貫通會者多矣 盖由誦習文字而已 不務實見之致也。

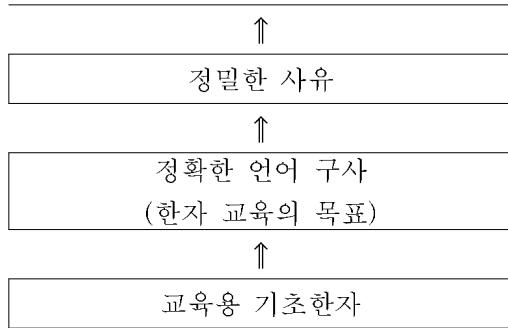
언어에 의해 인간은 자연을 객관적 대상으로 지각, 인식, 설명할 수 있고, 자신의 모습을 반성적으로 관찰하고, 사유를 보다 바람직한 방향으로 이성적으로 깊이 구성하고, 행동을 논리적으로 선택할 수 있게 되었다. 언어 이전의 사유는 존재하지 않으며, 사유 이전의 문명은 존재하지 않는다. 언어는 곧 사유와 문명의 바탕이며, 그 구조물 자체이다. 문명이 인간 고유한 세계를 지칭한자면 언어는 문명의 원천이며 본질이다. 언어 이전의 인간, 언어 이전의 문명은 다 같이 서로 모순된 개념이다. 언어에 의해 비로소 존재가 인식되고 자연과 인간관계가 맺어지고 인간의 세계가 만들어진다. 이런 점에서 하이데거의 표현을 빌리자면, 언어는 ‘존재의 집’이다.⁶⁶⁾

위의 글처럼 언어는 사유와 문명의 바탕이며, 하이데거 식으로 말하면 존재의 집이다. 인간으로서 정밀한 사유를 하기 위해선 정확한 언어가 필요하다. 조선의 경우 그것은 한자가 모여 문장이 된 한문이었다. 현재 한국의 경우 그것은 한글이 모여 문장이 된 한글 문장이라고 할 수 있다. 그러나 한글 문장엔 여전히 한자가 많다.⁶⁷⁾ 그리고 그 한자는 문장의 의미 부분을 차지하고 있다. 따라서 문장을 정확히 이해하고 구사하기 위해선 한자에 대한 지식이 필수적이다. 한자는 바로 정확한 언어 구사를 위해 필수불가결한 수단인 것이다. 그리고 이 부분이 교육용 기초한자의 교육 목표가 될 수 있다고 생각한다. 지금까지의 논의를 간단히 도식화해 보면 다음과 같다.



66) 김우창 외(2005), 『평화를 위한 글쓰기』(2005년 제2회 서울국제문학포럼 논문집), 민음사, pp. 576.

67) ‘한문’이 많지 않다. ‘한자’가 많다. 그러므로 ‘교육용’ 기초한자라면 한자 어휘에 집중해야지, 한자로 된 문장에 집중하는 것은 옳지 않다고 생각한다.



이렇게 한자 교육의 목표를 ‘정확한 언어 구사’로 정하면, 한자 습득은 정확하고 올바른 국어사용을 위한 전제가 된다. 이는 교육용 기초한자 선정으로 충분히 실현 가능한 것이며, 학교에서도 감당할 수 있는 수준이다.

2. 모집단 제선정

교육용 기초한자를 선정하는 과정에서 실질적으로 가장 중요한 부분은 모집단 선정이라고 생각한다. 그래야 필요한 한자와 불필요한 한자의 구분이 명확해지고, 그것을 익힘으로써 얻게 되는 결과가 분명해진다. 하지만 이전의 선정 과정에서는 모집단 선정의 문제에 있어 선정 위원회가 소극적인 모습을 보여 왔던 것이 사실이다.

『상용한자일천자표』가 만들어질 때의 모집단은 ‘우리나라의 각종 출판물’이었다. 이 ‘각종 출판물’에 대한 기록은 현재 남아 있지 않다. 하지만 책이 귀하던 시대의 출판물이 얼마나 다양한 분야를 포함했을지는 의심스러운 것이 사실이다. 어문정책상 한자를 폐지하기 위한 과도기적 단계에서 만든 한자표이므로 이런 문제점들이 별다른 저항 없이 넘어갔을 것으로 추측된다.

이후 「임시제정한자 1,300자」는 기존의 1,000자를 두고, 300자를 추가한다. 이때 300자를 선정하기 위한 모집단은 경향신문사에서 선정한 1,525자였다. 신문사에서

신문 발행을 위해 선정한 한자를 교육용 한자라고 보기는 어렵다. 「상용한자일천자표」에서 드러난 문제점이 다시 드러났고, 여기에 신문사의 한자를 추가함으로써 문제점이 심화되었다고 말할 수 있다.

다음으로 나온 「한문교육용 기초한자 1,800자」 역시 모집단 자체에 문제가 있다. 이때 모집단으로 삼은 자료는 아래와 같다.

- ① 현행 인문계 고등학교에서 사용하는 3권의 한문교과서에 사용된 한자 중 1,300자에 포함되지 않는 700자
- ② 일본의 當用漢字 1,850자(사실상 2,000자) 가운데 1,300자에 없는 600자
- ③ 예일대학용 1,000(Flash Cards)자 중 1,300자에 없는 200자
- ④ 한문 독해에 필요한 虛字 60자 중 1,300자에 없는 30자

교육용 한자를 선정하는 일은 일종의 국가적 사업이다. 초등교육, 중등교육 전반에 영향을 끼칠 수 있고, 이를 바탕으로 국민들이 언어생활을 하기 때문이다. 그런데 이런 국가적 사업에서 참여자들이 노력을 보였다고 말하기가 어렵다. 문제의 근본적인 원인을 분석해 원점에서 다시 시작해야 함에도 기준의 선정 자료를 재탕하는 수준에서 그치고 있기 때문이다. 앞서 경향신문에서 선정한 한자를 모집단으로 삼은 것도 그렇고 「한문교육용 기초한자 1,800자」를 선정할 때 위의 자료를 모집단으로 삼은 것도 그렇다. 「한문교육용 기초한자 1,800자」의 경우 ④를 제외하면 모두 이미 있던 것이다. 이미 있던 한자표가 손댈 필요 없이 완벽한 것이라면 모를까 그렇지 않다면, 모집단으로 선정할 때 심도 있는 고민이 있어야 했다. 게다가 ①의 경우는 순서상 잘못됐다. 교육용 한자를 선정한 후에 그것을 바탕으로 교과서를 만들어야 함에도, 도리어 교과서를 보고 교육용 한자를 선정했다. 그리고 ②와 ③은 일본과 미국의 한자표이다. 언어 환경이 다른 국가에서 만든 한자표를 참고하는 것은 이미 있던 한자표를 고려할 때와는 다른 층위에서 굉장히 신중했어야 할 일이다.

2000년도에 내놓은 조정안 역시 기준의 여러 곳에서 만든 한자표가 갖는 가치를 인정한 채, 그 안에서 한자를 선별하는 데에 초점을 맞췄다. 역시 굉장히 무성의한 선별이라고 말할 수 있다. 그러다 보니 결과적으로 「한문교육용 기초한자 1,800자」와 거의 차이가 없는 모습이었다. 이때 참고한 한자표는 총 8가지로 다시 한 번 일별하면 다음과 같다.

- ① 교육부 제정 한문교육용 기초한자 1,800자(1972. 8. 16)
- ② 문화관광부 제정안 2,000자(1,800자+국민교육용 200자, 1999년)
- ③ 북한 고등중학교 교육용 한자 1,500자(현행교과서, 부수한자 제외)
- ④ 일본 상용한자 1,945자(1981년 개정)
- ⑤ 한국한문교육학회 연구위원회안 2,013자(1999년)
- ⑥ 한국어문교육연구회, 한국국어교육연구회, 한국국어교육학회, 한국한문교육연구회 공동연구안 상용한자 2,000자(1990. 11. 24)
- ⑦ 중국현대한자어 상용자표 2,500자(次常用漢字 1,000자는 고려 않음)
- ⑧ 대만 상용국자표준자체표 4,808자(중화민국 71년 9월 2일 교육부研訂공포)

위에서 보는 바와 같이 한자표 중 조정안이 만들어졌을 2000년을 ‘현재’로 보더라도 시간적 거리가 상당한 것들(①, ④, ⑥, ⑧) / ⑦도 1988년에 제정된 것이므로 여기에 포함된다.)이 눈에 띈다. 이렇게 되면 한자표가 현실의 언어를 제대로 반영하기 어려워진다. 따라서 한자표와 현실의 시간적 간극을 최소화할 필요가 있다.

이에 대해 『훈몽자회』의 경우는 어땠는지 살펴볼 필요가 있다.

첫째, 『천자문』이나 『유합』의 한자를 모집단으로 취하지 않았으며, 완전히 새로운 대상을 모집단으로 하여 한자를 선정했다. 비유하자면, 『천자문』이나 『유합』과 같은 당대 식자서의 한자들 중 서로 중복되는 것들을 골라 새로 책을 만드는 방법이 오늘날 교육용 기초한자를 선정하는 방법이라고 할 수 있을 것이다. 그러나 최세진은 그런 소극적인 방법대신 적극적으로 새로운 모집단을 찾았고, 그 결과 이전과 차별화된 한자 학습서를 만들 수 있었다.

둘째, 『훈몽자회』는 ‘경사와 여러 글’ 즉, 당시 사대부가 읽었고, 사대부로서 기본적으로 읽어야 할 글들의 한자를 모집단으로 삼고 있다. 그래야 당대의 언어를 반영할 수 있고, ‘경사와 여러 글’을 원활히 이해할 수 있기 때문이다.

이런 점에서 최세진은 현대의 교육용 기초한자를 선정할 때 참여했던 이들에 비해 문제를 근본적이고 적극적인 방법으로 해결하려고 했음을 알 수 있다.

같은 맥락에서 ‘정확한 언어 구사’를 교육용 기초한자 선정의 목표로 삼을 때 모집단은 자연스럽게 결정된다. 일반적인 성인이 사용하는 어휘의 대부분은 초·중·고등학교의 교육 내용에서 크게 벗어나지 않는다. 그러므로 교육용 기초한자는 초·중·고등학교에서 배우는 교과서의 테두리 안에서 선정하는 것이 적합하다고 생각한다. 곧 초·중·고등학교의 교과서가 교육용 기초한자 재선정을 위한 모집단이 되는 것이다. 이 경우 교과서에 나오는 모든 어휘를 대상으로 하는 것이 가장 좋다. 하지만 그렇게 되면 분량이 너무 많아지고, 여러 출판사의 교과서⁶⁸⁾를 모두 포괄해야 한다는 난점이 생긴다. 따라서 각 학년의 각 과목에서 필요한 주요 어휘와 개념어를 대상으로 삼고자 한다.⁶⁹⁾ 이렇게 되면 어느 정도 범위가 좁혀지고, 각 교과서별로 공통 어휘를 골라낼 수 있다. 또한 교육과정이 바뀌더라도 각 과목에서 필요한 주요 어휘와 개념어는 크게 달라지지 않으므로 교육용 기초한자를 전면적으로 자주 바꿔야 될 일도 없다.

이런 과정을 통해 교육용 기초한자를 선정하고 가르친다면, 현재 학교 교육에서 잘 이루어지지 않고 있는 개념에 대한 교육 또한 병행될 수 있을 것이다. 그리고 허자에 대한 포함 여부가 분명해진다. 현재의 언어가 아니기 때문에, 또 ‘초·중·고등학교의 교육과정에 있는 주요 어휘와 개념어에 대한 학습을 통한 정확한 언어 구사’를 교육 목표로 삼았기 때문에 한문 해석에만 필요한 허자라면 굳이 포함할 필요가 없다.

68) 중·고등학교의 경우 다양한 출판사가 교과서를 출판하고 있다.

69) 각 학년의 각 과목에서 필요한 주요 어휘나 핵심 개념어를 선정하는 연구는 많은 시간과 노력을 요구한다. 따라서 본고에서는 이에 대한 언급을 하는 선에서 그치고자 한다.

3. 난이도 기준 제설정

초등학생에게 두보가 쓴 시를 원문으로 주고 이해를 강요하는 것은 있어서는 안 될 일이다. 한자를 아무리 많이 아는 아이라 할지라도 두보의 시 세계를 이해하기 힘들뿐더러, 두보가 사용하는 어휘 자체가 초등학생에게 낯설기 때문이다. 따라서 초등학생에겐 그들이 이해할 수 있는 생각이 담겨 있고, 그들이 사용하는 어휘의 범위에서 크게 벗어나지 않는 어휘를 사용하고 있는 시를 제시해 주어야 한다. 학생들을 대상으로 제공하는 교육 자료의 난이도 기준을 바르게 설정하는 일은 그래서 중요하다.

한자도 이와 유사한 맥락에서 이해할 수 있다. 한자를 가르칠 때는 배우는 사람의 지적 수준이 고려되어야 한다. 글자가 포괄하는 의미를 충분히 이해할 만한 수준인가, 혹은 너무 쉬운 단어를 쓸데없이 늦은 단계에 두었는가가 고려대상에 들어간다. 하지만 난이도의 기준을 설정하여, 글자를 단계별로 나누는 일은 통계적으로 접근하여 명확한 답을 얻을 수 있는 사안이 아니다. 통계적 접근은 일단, 한자의 여러 요소를 수치화해야 하고, 여러 가지 변인을 또한 고려해서 수치화해야 하는데 이 과정에서 오류가 발생할 위험이 크기 때문이다. 「한문교육용 기초한자 1,800자」를 선정할 때 500자를 추가하면서 수록빈도율과 사용빈도율을 고려해,

- ① 현행 인문계 고등학교에서 사용하는 3권의 한문교과서에 사용된 한자 중 1,300자에 포함되지 않는 700자
- ② 일본의 當用漢字 1,850자(사실상 2,000자) 가운데 1,300자에 없는 600자
- ③ 예일대학용 1,000(Flash Cards)자 중 1,300자에 없는 200자
- ④ 한문 독해에 필요한 虛字 60자 중 1,300자에 없는 30자

①의 경우엔 3점, ②와 ③의 경우는 2점을 배점해 점수가 높은 한자를 선정하는

것을 기본 방법으로 삼았다. 그런데 ①과 ②, ③의 경우 배점의 차이를 ‘1’로 해야 하는 근거는 찾기 힘들다. ①이 ②, ③보다 1.5배 중요한 한자라고 어떻게 증명할 것인가. 그리고 배점 간격을 ‘1’로 하느냐, ‘0.5’나 ‘0.3’로 하느냐에 따라서도 통계적 결과에 차이가 생길 수 있다. 또한 ②와 ③의 경우 배점을 같게 하는 것에 아무런 문제가 없는지도 생각해 보아야 한다. 하지만 「한문교육용 기초한자 1,800자」 선정 당시 이 방법을 고수했고, 점수에 따라 한자의 난이도를 정했다. 1차 조정안을 만들면서도 이와 유사한 방법을 사용했다. 비록 모집단은 2배(4개→8개) 늘어났으나 역시 배점의 문제와 선정과 제외의 경계선을 몇 점으로 정할 것이냐의 문제를 지적할 수 있다. 따라서 난이도의 기준을 통계적 방법으로 세우는 것은 잘못된 발상이다.

현재 교육용 기초한자는 크게 중학교용과 고등학교용으로 난이도 구분이 되어 있다. 초등학교는 난이도 기준에서 제외되어 있다. 하지만 현재 초등학교 교과서에는 상당한 양의 한자어를 수록하고 있으며, 물론 교과서에 있는 한자어이므로 교사는 수업에서 한자어를 사용하고 있다. 아래는 초등학교 3학년~6학년 1학기 사회 교과서에 나온 지문의 일부이다. 한자 표기는 필자가 한 것이며(원문은 한글 표기), 앞에 나온 한자가 뒤에 중복되었을 경우엔 한글로 표기했다.

公園의 나무들이 空氣 中 二酸化炭素의 量을 줄여 市民들이 맑은 공기 속에서 運動과 休息을 즐길 수 있게 해 준단다.⁷⁰⁾

충청북도 郊 시·郡의 人口⁷¹⁾

登場인物：農夫, 漁부, 都買 시장의 商人, ... 農產物·水產물을 사는 사람...⁷²⁾

70) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 3-1 사회』, (주)두산, pp. 40.

71) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 4-1 사회』, (주)두산, pp. 15.

72) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 4-1 사회』, (주)두산, pp. 84.

學生들이 쓰레기를 잘 나누어 버려서 일하기가 훨씬 쉽군요. 分離收去를 하면 再活用되는 양이 많아지기 때문에 埋立地나 燒却장으로 가는 쓰레기의 양이 훨씬 줄어들지요. 이처럼 쓰레기를 재활용하면 資源을 좀 더 效率的으로 利用할 수 있답니다.⁷³⁾

交通 混雜으로 因한 에너지 및 時間 浪費 비용 그래프

- 1995 11兆 6千億 元
- 2000 19조 4천억 원
- 2005 23조 7천억 원⁷⁴⁾

特化 作물 裁培 支援하기⁷⁵⁾

現在 南太平洋의 ~ 對策 마련에 苦心하고 있다.

이러한 지구 溫暖화를 解決하기 爲해서는 태陽熱, 風力과 같은 재생 可能한 에너지의 使用을 늘려야 한다.⁷⁶⁾

그러나 北韓은 남한과 달리 共산主義 理念을 가지고 있었기 때문에 서로 간에.....⁷⁷⁾

經濟 開發에 따른 環境污染 問題도 深刻한 문제로 摊頭하였고, 인구의 도시 集中 문제가 생기기도 하였다.

이에 대한 대책으로 오늘날 우리 政府는 환경과 경제가 공생하는 綠色 成長 정책을 推進하고 있다.⁷⁸⁾

마침내 남북 頂相의 만남에 이르렀다. 또한 북한에 대한 인道적 지원 및 경제 協력을擴大하였다.⁷⁹⁾

73) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 4-1 사회』, (주)두산, pp. 106.

74) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 5-1 사회』, (주)두산, pp. 70.

75) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 5-1 사회』, (주)두산, pp. 84.

76) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 5-1 사회』, (주)두산, pp. 118.

77) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 6-1 사회』, (주)두산, pp. 123.

78) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 6-1 사회』, (주)두산, pp. 133.

79) 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 6-1 사회』, (주)두산, pp. 134.

여기에 나온 한자는 총 131자이다. 이 중 밑줄 친 한자는 중학교용으로 되어 있는 한자이다. 총 107자이다. 굵은 글씨의 한자는 고등학교용으로 되어 있는 한자이다. 총 22자이다. 아무런 표시가 없는 한자는 중·고등학교용 어디에도 없는 한자이다. 총 2자이다.

이처럼 초등학교 교과서의 상당 부분⁸⁰⁾은 한자어로 되어 있다.⁸¹⁾ 그러나 현재의 교육용 기초한자 체제 하에선 이 한자들을 중학교나 고등학교에 가서야 배울 수 있다. 사실 그때라도 배우면 다행이지만, 교육 현실상 거의 배우지 않는다고 하는 것이 맞다. 그렇기 때문에 우리나라의 학생들은 단어를 피상적으로 이해하고 있다. 게다가 단어의 어근에 해당하는 한자를 거의 모르기 때문에 한자로 된 합성어와 파생어를 추론하는 능력과 한자어 조어력이 떨어진다.

물론 위의 한자를 모두 초등학생에게 가르쳐야 한다는 의미는 아니다. 개념어에 해당하는 것, 주요 어휘라 할 수 있는 것, 자주 반복되는 것 등을 가르쳐야 한다는 의미이다. 이 기준으로만 한자를 선별해도 상당량의 한자가 초등학교에 배정되어야 한다는 것을 알 수 있다. 만약 이 글자들이 복잡해서 아이들이 배우기 어렵다면 간체자로 바꿔서 익히게 하는 것도 하나의 방법이 될 수 있다. 최세진이 당시의 세계 어였던 중국어를 『훈몽자회』에 활용하고 있듯, 현재엔 세계 인구의 1/4이 사용하고 있는 간체자를 수용할 수도 있는 것이다. 이는 간체자 수용에 대한 근거로 삼을 수 있다.

이상의 이유로 교육용 기초한자의 난이도 구분은 설득력이 떨어진다고 할 수 있다. 이에 대해 『훈몽자회』는 어떻게 대처하고 있는지 살펴보자 한다.

『훈몽자회』는 ‘全實字/半實反虛字’라는 난이도의 기준이 있으며, 이 기준에 따라

80) 초등학교의 모든 과목 교과서를 수록할 수 없어 사회교과서의 일부를 무작위로 뽑았다. 이를 다른 과목과 모든 학년에 걸쳐 조사하면 훨씬 더 많은 한자어를 발견할 수 있을 것이다. 그리고 실제 초등학교 교과서의 어휘는 한자가 의미의 대부분을 담당하고 있다.

81) 현재 초등학교 교과서는 학생들의 수준에 비해 내용이 지나치게 어렵다는 비판이 있다. 하지만 실제 수업에 사용되고 있다는 점을 감안해 논의를 진행하고자 한다.

책이 편찬되었다. 『훈몽자회』가 보여주는 난이도의 기준은 통계적인 것은 아니나 명확하다. 비록 ‘全實字’ 내의 단계별 구분이나 ‘半實反虛字’ 내의 단계별 구분은 최세진의 주관이 많이 투영된 것일지라도, ‘실자와 허자’라는 구분은 합의를 이끌어낼 수 있는 것이다. 교육용 기초한자가 난이도의 기준을 설정할 때도 이러한 성격의 기준을 세워야 한다고 생각한다.

그러나 현재의 교육용 기초한자는 학년별, ‘중/고’별로 나뉘는 난이도의 기준이 불분명하고 설득력이 떨어진다. 이 경우 각 교과별로 배워야 하는 주요 어휘 내지 개념어를 교육용 기초한자로 선정하는 것을 제안하고 싶다. 그렇게 되면 난이도 기준에 대한 문제는 비교적 쉽게 해결된다. 해당 과목의 위계에 따라 배열된 주요 어휘와 개념어의 순서가 곧 난이도가 되기 때문이다. 그 결과 학년별, ‘중/고’별 구분이 분명해지고, 여러 과목의 교육과정까지 포괄하는 부수적인 효과도 거둘 수 있다. 이는 ‘전실자/반실반허자’처럼 분명히 나누어지는 기준은 아니나, 수록빈도율이나 사용빈도율보다 객관적이고 현실 반영도가 높다.

4. 字數 제한 탈피

현재 교육용 기초한자는 1,800자이다. 그리고 이는 중학교용 900자, 고등학교용 900자로 나뉘어 있다. 먼저 1,800이 어떻게 산출된 숫자인지 알아볼 필요가 있다.

「상용한자일천자표」는 1,000자이다. 그런데 이 숫자는 무엇을 근거로 산출한 것인지 남아 있는 자료가 없다. 문교부가 처음에 선정한 한자는 1,200자였으나, 표를 만들면서 200자를 제외했다. 왜 하필 제외자의 숫자가 200자인지에 대한 근거도 알려진 바가 없다.

이후에 나온 「임시제한한자 1,300자」는 1,300자이다. 「상용한자일천자표」의 1,000자에 300자를 더한 숫자이다. 한글 전용을 위한 과도기적 단계로, 제한적으로 쓰자는 취지에서 ‘너무 많지’ 않은 300자를 추가한 것이다. 그런데 이 당시 한글 전용론

자들은 300자가 ‘너무 많다’고 하며 우려를 나타냈다. ‘많음’의 다양한 주관적 기준이 만든 촌극이라 할 수 있다. 「임시제한한자 1,300자」는 초등학교용 600자, 중학교용 400자, 고등학교용 300자로 구성되어 있다. 하지만 배워야 할 한자가 초등학교에 가장 많이 배정된 점과 어떻게 초중고에서 배워야 할 한자가 백 단위로 정확히 끊기는지 의아하다. 단순히 한자의 수준을 상/중/하로 나누고 보기 좋게 백 단위로 끊었을 것이라 의심된다. 물론 이후의 한자표에서도 한자를 중학교와 고등학교에 900자씩 정확히 끊어서 배정하고 있다.

다음으로 「한문교육용 기초한자 1,800자」가 발표된다. 이때부터 교육용 기초한자는 ‘1,800’의 명예에서 벗어나지 못하게 된다. 1,800자를 산출한 방법은, 교육과정상 중·고 한문교과의 시간 총합(252시간)과 한 시간에 학습 가능한 한자 수(6~7자)를 곱하는 것이었다. 여기엔 한문 시수가 줄면 자수가 줄어야 하느냐의 문제, 시간당 학습 가능한 한자가 6~7자의 정량이 될 수 있느냐의 문제, 학습량이 학년별로 차등 없이 배정된 문제, 학습 시간은 최소치로 잡고 학습 가능한 한자는 최대치로 잡은 문제, 학습 기간 중 초등학교를 배제한 문제 등이 있다.

마지막으로 「한문교육용 기초한자 1,800자」 1차 조정이 나오게 된다. 역시 자수는 1,800자이다. 사실 이때 교육용 한자를 2,000자까지 늘이자는 논의가 있었으나, 교육현장의 혼란을 막고자 글자 수를 유지했다. 그러나 글자 수가 늘어나서 일어나는 혼란은 일시적인 것이다. 그보다 합당한 근거 없는 숫자에 얹매어 정작 배워야 할 한자를 배우지 못 해 벌어질 혼란을 생각했어야 했다. 더 납득하기 힘든 것은 연구위원회가 조정안을 내놓으면서 여론조사를 통해 1,800이란 숫자의 적정성 여부를 물었다는 것이다. 교육용 기초한자 선정은 전문 영역에 속하는 문제라고 생각한다. 여론조사의 대상이 되어서는 안 되는 사안이다. 그럼에도 문제 해결을 위해 이런 방안을 모색했다는 것은 연구위원회가 자신들의 전문성을 스스로 부정한 것으로밖에 받아들여지지 않는다.

이상의 논의와 같이 1,800은 넘지 말아야 할 이유를 별로 찾을 수 없는 숫자이

다. 본고에서는 이에 대한 논의를 근본적으로 다시 해 보고자 한다. 과연 자수를 제한하는 것이 의미 있는 일인가?

『훈몽자회』에는 모두 3,360자가 수록되어 있다. 이전의 『천자문』이나 『유합』에 비하면 대단히 늘어난 양이다. 더군다나 최세진은 허자를 더 신고 싶었는데 책이 너무 번잡해질까봐 신지 못했다고 했다. 최세진이 생각하기에 당대가 초학자에게 요구하는 글자는 3,360자 이상이었던 것이다. 이기문⁸²⁾은 이에 대해 너무 어려운 글자를 수록하여 한자 학습서로서 실패했다고 혹평했으나 그것은 『훈몽자회』의 편찬 의도를 간과한 발언이다. 『훈몽자회』는 어디까지나 과거 시험 준비용이었기 때문이다.⁸³⁾ 그래서 경전의 글자들을 실었고, ‘字與物一’을 추구해 상세히 주석을 달았던 것이다.⁸⁴⁾ 경전을 온전히 읽을 수 있도록 하는 것을 교육목표로 삼았기 때문에 이 목표에 합치하는 한자는 모두 실었다고 보아야 한다. 「훈몽자회인」의 일부를 다시 보면, 이 점이 명확해진다.

그런데 이제 어린이들은 천자문·유합을 배우고 나서 經史와 여러 글을 두루 읽게 된다고 하지만 단지 그 글자만을 이해하고 그 사물을 이해하지 못하여 마침내 글자와 사물로 하여금 둘이 되어서 새와 짐승과 풀과 나무의 이름을 모두 통하여 알지 못하는 사람이 많습니다.⁸⁵⁾

이에 대하여 이상도(1992)는 『훈몽자회』에 실린 난해한 鳥獸草木의 이름은 거의 『시경』에 실린 한자임을 밝힌 바 있다. 그러므로 이기문의 지적은 현재적 관점에서는 유의미하나, 『시경』을 당연히 읽고 익혀야 했던 조선의 초학자들에게까지 적용할 수는 없는 것이다. 조선의 초학자들이 『훈몽자회』를 익혔다면, 『시경』을 읽는

82) 이기문(1999), 「訓蒙字會 小考」, 『어문연구』 통권 제104권, 한국어문교육연구회.

83) 이상도(1992), 「訓蒙字會 編纂動機와 特徵」, 『中國學研究』 第7輯, 중국학연구회.

84) 어떻게 보면 『훈몽자회』는 자전의 성격도 갖고 있다.

85) 崔世珍, 『訓蒙字會』, 「引」: 今之教童稚者雖習千字類合 以至讀遍經史諸書 只解其字 不解其物 遂使字與物二鳥獸草木之名 不能融貫通會者多矣.

데에 최소한 글자를 몰라서 이해가 안 되는 경우는 없었을 것이다. 이런 점에서 『훈몽자회』는 최세진이 편찬 당시 세운 교육목표에 충실한 훌륭한 학습서라 할 수 있다.

자수는 교육용 기초한자를 선정할 때 논외로 해야 할 사항이다. 중요도가 높은 한자라면 모두 포함시키고, 중요도가 낮으면 빼면 된다. 이 과정에서 자수가 많아지는 것에 부담을 느껴서는 곤란하다. 배울 것은 배워야 한다. 현재 교과부에서는 고등학교 학생이 2학년까지 암기해야 할 영어 단어를 파생어, 굴절어, 일상생활에서 사용하는 단어를 제외하고 2,000개 남짓 선정해 놓았다. 그리고 초등, 중등, 고등 2학년까지 수준을 표시해 놓았다. 그러나 이는 필수적으로 암기해야 할 영어 단어이고, 수능 외국어영역을 보기 위해 익혀야 하는 영어 단어는 약 3,000개~3,200 개 정도 된다. 외국어인 영어도 이 정도 단어를 익히도록 교육하면서, 우리 문자라 할 수 있는 한자를 가르치는 데 양의 증가를 부담스러워 한다는 것은 모순이다. 우리나라 학생들은 현재 영어 단어를 3,000개나 외워도 영어를 잘 못하고⁸⁶⁾, 한자는 너무 많이 가르치면 부담스러울까봐 정책적으로 줄여 준 덕분에 국어 단어 구사능력도 떨어진다. 상황이 이런데도 교육용 기초한자는 1,800자에 얹매어 그 범위를 벗어나지 못하고 있다. 문제는 1,800이라는 숫자가 앞선 논의에서 살펴보았듯이 정확한 통계절차에 따라 산출된 것으로 보기는 힘들다는 점이다. 많은 문제를 안고 있고, 큰 의미 없는 숫자임에도 벗어나서는 안 될 한계선으로 인식되어 교육용 기초한자의 확대를 가로막고 있다.

여기에서 ‘기초’의 범위에 대해 생각해 볼 필요가 있다. 『훈몽자회』의 경우 기초의 범위는 ‘경전을 공부하기 위해 필요한 한자’이다. 현대의 교육용 기초한자의 경우는—지금까지의 논의를 바탕으로—‘교과서를 공부하기 위해 필요한 한자’라고

86) 자국어를 잘해야 외국어를 잘할 수 있다는 것은 자명한 사실이다. 따라서 우리나라 학생들이 영어를 그렇게 열심히 배워도 영어를 잘하지 못하는 중요한 이유 중 하나를 국어를 잘하지 못하기 때문으로 꼽을 수 있다. 실제로 학생들은 영어단어를 외우다가 정의항에 있는 한자어를 알지 못해 영어단어의 정확한 의미를 알지 못하고 넘어가는 경우가 많다.

할 수 있다. 최세진은 글자 수를 정한 후 『훈몽자회』를 편찬하지 않았다. 마찬가지로 교육용 기초한자를 선정할 때도 자수를 정한 후에 작업을 하는 일은 본말이 전도된 것이다. 자수는 한자를 선정한 이후에 결정되는 부차적인 사항이지, 결코 한자를 선정할 때 전제해야 할 사항은 아니라고 생각한다.

그간 교육용 기초한자의 자수를 늘이지 못한 이유는 한자를 외국어로 인식했기 때문이다. 교육용 기초한자의 분량 증가는 국어의 영향력 축소와 등가 관계였다. 이제는 인식의 전환이 필요할 때이다. 한자는 엄연히 우리 문자이다. 없애기에는 너무 광범위하게 사용하고 있고, 너무 오랫동안 사용해 왔다. 한자 없는 국어생활은 껌데기에 불과하다. 한자의 수를 충분히 늘려 한자를 논리어와 개념어와 같은 단어를 기록하는 수단으로 사용하여, 이를 한글 문장구조의 적재적소에 활용할 수 있다면 한국어의 어문 생활이 완전해진다고 할 수 있다.

V. 교육용 기초한자 재선정의 의의

1. 한자 교육의 방향

고등학교 업무 중에서 가장 중요한 것이 교육과정을 편성하는 일이다. 이 업무는 명확히 언제 시작한다고 정해지진 않았지만, 대개의 경우 2학기가 절반쯤 지나는 10월경부터 시작된다. ‘교육과정 편성’을 한다는 말은 ‘다음해에 어떤 과목의 수업을 몇 시간 동안 하느냐를 정하는 작업’을 의미한다. 이를 통해 학교의 각 과목 교사 정원과 각 과목 시수가 결정된다.

다수의 인문계 고등학교에서는 교육과정이 두 개다. 교육과정이 두 개라는 말은 둘 중의 하나는 거짓이고, 하나는 진실이란 의미이다.⁸⁷⁾ 이는 해당 학교에 근무하지 않으면 알기 힘든 사인이다. 따라서 정확히 파악하는 것은 힘들다. 대개 교육청에 제출하는 교육과정이 하나 있고, 실제로 운영하는 교육과정이 또 하나 있다. 이렇게 하는 이유는 속칭 ‘중요 과목’에 시수를 더 많이 주기 위해서이다. 물론 교과부에서도 과목 시수의 증감을 어느 정도 인정한다. 그런데 일선 학교에서는 이 ‘어느 정도’보다 더 국, 영, 수 중심으로 시수를 운영하고 싶어 한다. 그리고 이를 실제로 한다. 일종의 편법이다.

그러나 불법적 교육과정 편성은 이제 합법의 테두리 안으로 들어오고 있다. 현재 교과부에서 추진하는 자율학교가 그것을 가능하게 하고 있다. 자율학교란 학교장이 교육과정을 학교설정에 맞게 자율적으로 운영할 수 있는 학교⁸⁸⁾를 말한다. 그러나 한국의 대부분 학교들은 ‘학교설정’ 대신 ‘입시설정’을 고려한다. 그 결과 중요하지 않은 과목들은 집중이수제⁸⁹⁾를 통해 1학년 동안 다 끝내고, 2, 3학년에는 국, 영,

87) 물론 하나의 교육과정을 갖고 정상적인 운영을 하는 학교들도 많다. 대개 사립학교보다는 교육청의 관리·감독을 더 철저하게 받는 국·공립학교가 그렇다.

88) 자율형사립고등학교, 자율형공립고등학교도 여기에 포함된다.

89) ‘집중이수제’란 학교에서 정한 과목을 한 학기에 집중해 이수하는 것이다. 이렇게 1학기에 이

수, 그리고 약간의 사회, 과학만 갖고 교육과정을 ‘합법적’으로 편성할 수 있게 되었다.

한문 교과는 현재 교육정책이 제시하는 교육과정 편성에서 축소 혹은 제외 대상 1순위이다. 이런 현실 아래서 한문 수업의 정상화는 요원하다. 지금은 한문 수업을 가능하게 하는 기본적인 바탕이 무너진 상황이다. 수업을 앞으로 계속 할 수 있을지 여부도 불투명하고, 최소 1년간 수업을 지속할 수 있는 연속성도 사라질 위기에 있다. 따라서 한문 교육에 대한 검토를 처음부터 다시 해야 한다. 지금까지의 한문 교육 방향이 한문 교육의 고사 위기를 불러왔다면, 과감히 그 방향을 바꿔야 한다. 교육용 기초한자를 재선정하여 ‘한문’이 아닌, ‘한자’ 교육에 초점을 맞추는 일은 바로 그 출발점이 될 수 있을 것이다.

『훈몽자회』는 교육용 기초한자를 선정하는 데에 참고할 만한 훌륭한 모델이다. 이때 『훈몽자회』는 당시 문자 생활을 하고, 과거를 준비하는 이들에게 가장 현실적이고 실용적인 교재였음을 상기할 필요가 있다. 현대의 교육용 기초한자를 선정할 때에도 ‘현실’과 ‘실용’을 염두에 두어야 한다. 언어란 생활과 밀접할 때 숨이 끊어지지 않기 때문이다. 그리고 ‘현실’, ‘실용’의 의미는 정규 교육과정을 이수하는 모든 이들에게 해당되어야 한다. 정규 교육과정을 이수한 사람이라면 한국어를 무리 없이 구사할 수 있듯, 한자의 사용에 있어서도 큰 어려움이 없어야 한다. 이것이 ‘현실적’, ‘실용적’의 기준이라고 할 수 있다.

이를 위해 필자는 모든 교과서의 한자를 노출하는 것이 필요하다고 생각한다.⁹⁰⁾

수한 과목은 2학기에는 듣지 않는다. 마찬가지로 1학기 때 듣지 않은 과목이 있다면 그 과목들은 모두 2학기에 이수하게 된다. 학생들의 학업 부담을 줄이기 위해 학기 당 이수과목을 8 과목 이하로 줄이기 위한 방법이다. 그러나 여기엔 평가, 전학생 처리 등의 문제가 있다. 그리고 결정적으로 A, B과목을 1년간 1씩 배우나, 1학기엔 A과목을 1만큼, 2학기엔 B과목을 1만큼 배우나 1학기 동안 배우는 총량(1)은 비슷하다는 문제가 있다.

90) 이것은 앞서 교육용 기초한자를 초·중·고등학교의 교과서 내에서 선정하자는 주장을 실현하기 위해 필요한 일이기도 하다. 그렇다고 모든 한자를 노출하자는 의미는 아니다. 선별된 단어에 대한 한자에 한정한 말이다.

드러난 한자는 한국어와 동등한 자격을 부여해 교육하며, 어휘나 개념에 대한 이해를 돋는 데에 적극 활용할 수 있을 것이다. 학생들이 초·중·고등학교에서 배우고 사용하는 어휘들의 특성상 한자를 한국어의 부수적 요소로 접근해서는 안 된다. 엄밀히 말하면 학생들은 그 어휘들의 한자적 의미를 배우는 것이기 때문이다.

따라서 교육용 기초한자를 재선정하는 일은 한자 교육의 방향을 정립하는 데에 도움을 줄 수 있을 것이다. 그리고 그 방향은 한국어 교육을 원활히 하기 위한 보조 수단으로의 자리매김이 아닌, 한국어 교육의 또 하나의 큰 축을 일컫는 것이라 할 수 있다. 한자 교육을 재정립할 때, 여기에 기초하여 꺼져가는 한문 교육의 불씨를 되살릴 수 있고, 그 이후부터 한문 교육에 관한 심층적인 논의가 가능하리라고 생각한다.

2. 교과로서 『한문』의 위상

만약 한문이 교육과정에서 제외된다면 어떤 일이 벌어질까? 답은 간단하다. 한문교사가 없어진다. 그렇다고 한문교사의 자리가 공석이 될 것을 걱정할 필요는 없다. 그 자리는 국, 영, 수 중 한 과목으로 채우면 된다. 이런 일이 여러 학교에서 벌어지면 사립학교는 물론, 공립학교에서조차 한문교사를 뽑지 않게 될 것이다. 이는 현재로선 가정이지만, 추후 얼마든지 현실이 될 수 있는 사안이다.

2010년 중등교사임용시험에서 한문의 정원은 광주 2명, 대전 4명, 충북 11명(장애인 1명 포함), 전북 2명으로 총 19명이었다. 국어는 274명, 영어는 428명, 수학은 348명이었다. 국어, 영어, 수학이 과연 한문보다 14배, 22배, 18배 중요한 과목이라고 할 수 있는지 생각해 볼 필요가 있다.⁹¹⁾

현재 일부 고등학교에서는 한문을 한 번도 가르치지 않고 졸업생을 배출하는 경

91) 이는 단순히 모집 정원을 한문 대비 표시한 숫자이나, 해당 교과의 교사수가 과목의 중요도 및 수업 시수와 긴밀하다는 점에서 유의미하다.

우도 있다. 그리고 많은 학교들의 경우 집중이수제를 통해 한문을 1학년 중 한 학기 동안만 수업한다. 1주에 2시간씩이니 1년으로 계산하면 주당 1시간 수업을 듣는 셈이다. 그 이후엔 한문 수업이 없다. 국, 영, 수 과목의 3년간 ‘실제’ 시수와 비교하면 한문은 국어의 1/12, 영어와 수학의 1/13밖에 안 된다. 고등학교 학생들에게 중학교 때 한문 수업을 했냐고 물어보면 1년 배웠다는 학생, 2년 배웠다는 학생, 3년 내내 배웠다는 학생 등 다양하다. 사정이 이렇다 보니, 태생적으로 한문수업은 연계성 있는 수업이 될 수가 없다. 그에 따른 당연한 결과로 한문교사는 성취감을 갖고 싶어도 가질 수가 없다. 별 쓸모는 없으나 그렇다고 아주 없애기엔 아쉬운 과목이 바로 ‘한문’이다.⁹²⁾ 사정이 이렇기 때문에 현재 고등학교에서 한문교과가 갖는 위상은 불행히도 거의 없다. 그런데 한문교과의 위상이 추락한 데에는 이에 앞서는, 보다 근본적인 이유가 있다. 그것은 한국의 교육이 해어날 수 없는 덫, 입시에 있다. 그리고 입시의 가장 큰 비중을 차지하는 대학수학능력시험에 문제의 핵심이 있다.

중·고등학교에서 대학수학능력시험에 갖는 영향력은 실로 대단하다. 이 시험체제의 편입여부에 따라 중심교과와 주변교과가 나뉜다. 이런 상황은 당연히 입시결과와 학교의 위상이 직결된 인문계고등학교에서 심하다. 대학수학능력시험에 극단적인 국, 영, 수 중심으로 쏠리고 있는 지금, 사회와 과학 교과도半주변교과가 되었다.

한문은 대학수학능력시험에서 소수의 학생을 대상으로 출제된다. 대학을 가는 데에 거의 영향을 끼치지 않으므로⁹³⁾ 학생들에겐 한문을 공부해야 할 이유도, 시간도

92) 여기서 언급한 수치에 대한 정확한 통계는 내기가 힘들다. 앞에서 언급한 대로 많은 학교들이 보고용 교육과정과 실제 교육과정을 따로 운영하고 있기 때문이다. 따라서 교사도 자신이 근무하는 학교가 아니면 실제 자료 접근에 한계가 있다. 다만, 비공개를 약속하고 구두로 질문하여 대강의 상황을 살펴보면 한문 수업의 실체를 엿볼 수는 있다. 만약 이 부분의 정보가 부정확하거나, 소수의 사례를 일반화했다면 이와 같은 이유로 말미암은 것이다.

93) 선택과목에는 포함되어 있으므로 영향력이 전혀 없지는 않다. 그러나 이조차도 소수의 대학, 소수의 학과에 지원하는 학생들에게만 유의미하다고 보면 된다.

없다. 중학교까지 한문 수업이 충실히 이루어져도 고등학교에 오면 허사가 되니, 이는 굉장히 심각한 문제이다. 따라서 현 입시체제에서 한문교과의 위상을 세우기 위해선 한문 교과가 대학수학능력시험에 출제되어야 한다.

하지만 현재 대학수학능력시험은 과목수를 축소해 가고 있는 실정이다. 이런 와중에 한문교과를 시험 과목에 포함시키는 일은 너무도 요원하다. 보다 가능성 있는 방법을 찾아야 한다. 그것은 앞서 언급한 한자 교육의 방향과 닿아 있다. 한자 교육을 한국어 교육의 독립된 큰 축으로 삼을 경우, 한문교과는 ‘언어영역’의 일부분을 담당하게 된다. 그리고 이는 대학수학능력시험 출제의 근거가 될 수 있다.⁹⁴⁾

따라서 교육용 기초한자의 재선정을 통해 한문교과는 제대로 된 위상을 찾을 수 있는 계기를 맞을 수 있을 것이다. 비록 처음엔 타교과의 하위 영역으로 전락하는 모습으로 비춰질 수도 있다. 하지만 지금처럼 실현이 불가능한 목표를 설정해 놓고 점잖게 있으면서 정체성을 잃어가는 것보다는 낫다고 생각한다. 일단 목표를 작게 잡아 그것을 충실히 수행한 뒤 훗날 더 큰 역할을 기대하고, 그 역할에 맞는 교육과정 내의 비중이나 중등교원임용시험의 정원을 요구하는 것이 현재로선 옳다고 생각한다.

3. 학습자가 얻을 수 있는 효과

지금 우리나라는 국사가 선택과목 중 하나이다. 한국인 중 상당수가 한국의 역사를 모르고도 중등교육을 마쳤다는 졸업장을 받을 수 있으며, 대학을 들어갈 수 있는 상황이다.⁹⁵⁾ 이런 말도 안 되는 일이 벌어지는 탓에 학계를 비롯한 각계각층에서 국사를 필수과목으로 해야 한다는 목소리가 높다. 하지만 아직 실현여부는 알 수 없다. 여전히 2014년까지 그리고 그 이후 몇 년간은 국사가 선택과목일

94) 물론 100% 실현 가능하다는 의미는 아니다. 한국의 교육현실이 그렇게 호락호락하지 않기 때문이다.

95) 2011년 현재 서울대학교를 제외한 거의 모든 대학의 입시에서 국사는 선택과목이다.

수밖에 없다. 자국의 역사를 굳이 가르칠 필요 없다는 나라에서 한문 교과가 관심반기를 기대하는 것은 과욕이다. 그리고 한문학계는 중등교육에 관한 한 역사학계 만큼 발언하지 않고 있으며, 그다지 열정적이지도 않다.

국사를 배우지 않음으로써 대한민국의 국민은 필연적으로 민족정신을 망실할 수밖에 없다. 이미 국사 교육에 대한 소홀로 인한 정후는 학생들에게 나타나고 있다. 국사에 대한 기본적인 지식마저 갖추지 못해 국사와 관련된 교사의 질문에 엉뚱한 대답을 하는 경우가 허다하며, 일본과 중국의 역사 왜곡에 대한 학생들의 반응도 이성적이지 못하고, 다분히 감정적이다.

한문 교육을 소홀히 하는 일은 이와 비슷하거나 보다 높은 충위의 문제를 안고 있다고 생각한다. 한 나라의 국민이 자국어에 대한 이해도가 낮아진다는 것은 생각의 수단을 잃어 간다는 의미이다. 국사를 배우지 않아 생기는 폐해가 민족정신에 국한된다면, 한문 교육을 하지 않아 생기는 폐해는 파급 범위가 사유 전반에 미친다. 제한된 언어로는 제한된 사유밖에 할 수 없다. 굳이 비교해서 말하자면, 국사 교육을 선택으로 하는 것보다 한문 교육을 소홀히 하고 있는 것이 보다 위험한 일이라고 할 수 있다.

현재의 문제가 ‘한문 교육의 소홀로 인한 제한된 언어생활’이라면, 이에 대한 대책은 당연히 ‘한문 교육 강화로 인한 확장된 언어생활’이 되어야 한다. 이에 대한 의견으로 필자는 줄곧 한문 교육은 학습자가 얻을 수 있는 것을 분명히 제시하고, 그것을 학습자가 얻을 수 있도록 해야 한다고 주장했다. 『훈몽자회』는 이 부분에 대한 좋은 사례가 된다.

『훈몽자회』의 한자는 학생들이 경전을 학습하는 데에 반드시 필요한 글자였다. 만약 조선 시대의 어떤 학생이 『훈몽자회』의 한자를 모두 학습했다면, 그는 경전을 수월하게 읽을 수 있었을 것이다. 현대에 어떤 학생이 교과서에서 선정한 교육용 기초한자를 모두 학습했다면, 그는 학교 수업의 이해도가 높아짐은 물론이고, 언어 생활 전반이 수월하고 풍요로워질 것이다. 학습자로서 이보다 큰 성취는 없으리라

생각한다.

『훈몽자회』의 편찬 의도가 단순하였듯, 교육용 기초한자를 통해 얻고자 하는 것 역시 단순할 필요가 있다. 그래야 학습자가 얻는 것이 분명해진다. 백화점식으로 나열된 현재와 같은 목표의 뜻은 학습자의 성취와는 거리가 멀다. 교과서에서 교육용 기초한자를 재선정할 때 의미 있는 성과물을 얻을 수 있을 것이다. 이렇게 의미 있는 성과물이 학습자로부터 나올 때 거꾸로 한자 교육의 필요성이 증대되고, 한문교과의 위상이 살아날 수 있을 것이다. 계속 반복하는 말이지만, 한문교과의 더 큰 목표는 이런 과정 이후에 설정해도 늦지 않다.

VII. 결 론

본고의 목적은 『훈몽자회』의 편찬의도와 방법을 비판적으로 검토하여, 이를 바탕으로 그간 논란이 많았던 교육용 기초한자를 재선정하기 위한 조건을 세우는 것이다.

본격적인 논의에 앞서 II장의에서 교육용 기초한자의 선정 배경 및 변천 과정을 살펴보았다. 그 결과 한 나라의 어문정책이 국어생활의 방향을 좌우하는 중요한 사안임에도 한국의 어문정책은 수십 년간 방향을 잡지 못했다는 것을 알게 되었다. 그리고 이 점이 교육용 기초한자가 지닌 여러 문제들의 근본이었음이 밝혀졌다. 또한 교육용 기초한자의 변천 과정을 통해 여러 문제들이 개선되지 않고 누적되어 왔음을 알게 되었다. 차례대로 살펴보면, 『상용한자일천자표』의 경우 한자 선정을 위한 조사대상의 부적절성, 짧은 선정 기간, 한자의 성격을 반영하지 못하는 명칭이 그것이었다. 『임시제정한자 1,300자』의 경우엔 앞의 문제점 일부를 고스란히 이어받고, 한자를 추가하기 위해 선택한 자료가 부적절한 점, 추가한 한자 수를 ‘300’으로 정한 기준이 모호한 점이 지적되었다. 그리고 『한문교육용 기초한자 1,800자』의 경우는 한자 수를 정하기 위해 사용한 방법의 무원칙성, 모집단의 부적절성, 배점의 문제, 선정하고 배제하는 과정의 모호한 기준이 문제였다. 마지막으로 『한문교육용 기초한자 1,800자』 1차 조정의 경우는 한국한문교육학회에서 제시한 기본전제의 비현실성과 비논리성, 선정 기준의 모호함, 배점 기준의 불합리성, 기초 자료 선정의 무원칙성이 문제점으로 지적되었다.

III장 1절에서는 『훈몽자회』의 저술 배경에 대해 알아보았다. 최세진은 당대 최고의 역관으로서 조선의 중요한 통역은 거의 담당했던 인물이었다. 그는 어학에 굉장

한 능력을 보인 한편, 그에 대한 저술도 활발히 했는데 『훈몽자회』는 그 일환으로 편찬된 책이었다. 최세진은 당대의 대표적인 식자서였던 『천자문』과 『유합』이 현실을 반영하지 못하고 있다는 문제의식을 갖고 있었다. 그리고 그의 문제의식은 『훈몽자회』에 고스란히 반영되었다.

Ⅲ장의 2절에서는 『훈몽자회』 편찬 방법의 특징에 대해 살펴보았다. 우선 「훈몽자회인」을 통해 최세진은 실체를 나타내는 글자를 우선시했으며, 실자를 배운 이후에 허자를 학습하도록 했고, 글자를 배열할 때는 일정한 원칙에 입각했다는 것을 알았다. 그리고 「범례」를 통해 한자를 선정한 기준이 간단명료했으며, 다양한 의미의 한자는 그 의미를 모두 실었고, 글자 수에 구애받지 않았으며, 현실의 언어를 고려했고, 쓰이는 바를 중점으로 삼아 편찬했다는 점 등을 알았다.

그래서 Ⅲ장을 통해 『훈몽자회』가 4차례에 걸쳐 만들어지고 수정된, 한자표의 여러 가지 문제점을 재조명하고 해결하는 데에 중요한 열쇠를 제공하고 있으며, 수정된 한자표를 떠올려볼 수 있는 중요한 밑그림이 된다는 점을 파악하게 되었다.

Ⅳ장에서는 그간의 논의를 바탕으로 『훈몽자회』의 한자 선정 방법을 기초로 한 교육용 기초한자 재선정의 조건을 4가지 언급해 보았다.

첫 번째는 교육 목표에 대한 것이었다. 한자는 문장의 의미 부분을 차지하고 있으므로 정확한 언어 구사를 위해 필요하다는 전제 아래, 교육용 기초한자의 교육 목표를 정확한 언어 구사로 삼았다. 명확한 목표 설정은 그 이후의 과정을 분명히 안내하므로 매우 중요한 문제였다.

두 번째는 모집단에 관한 것이었다. 정확한 언어 구사를 위해 대부분의 성인이 사용하는 어휘를 거의 담고 있는 초·중·고등학교의 교과서를 모집단으로 삼아야 한다고 말했다. 그리고 문장에 관한 교육의 비현실성을 들어 허자는 제외했다.

세 번째는 난이도의 기준에 대한 것이었다. 난이도의 기준은 모집단 설정에 따라 자연스럽게 해결되었다. 과목의 위계에 따라 배열된 주요 어휘와 개념어의 순서가 난이도가 되기 때문이다. 이때 초등학교 수준에 쓰기에 복잡한 한자가 배정될 것을

고려해 간체자의 수용 가능성은 열어 두었다.

네 번째는 자수에 대한 것이었다. 한자를 우리나라 문자로 인식하고, 자수가 교육용 기초한자를 선정할 때 전제해야 할 사항은 아님을 고려해야 한다고 했다. 그에 따라 그동안 넘어선 안 될 금기처럼 여겨진 ‘1,800’이란 숫자는 큰 의미를 두기 힘들다는 결론에 이르렀다.

이상의 논의를 바탕으로 V장에서는 교육용 기초한자 재선정의 의의를 세 가지 언급했다. 첫 번째는 한국어 교육의 큰 축을 담당한다는 차원에서 한자 교육의 방향이 정립될 수 있으리라는 것이다. 그리고 두 번째는 첫 번째 의의와 연계되어 『한문』이 대학수학능력시험에 출제될 가능성을 갖게 될 수 있고, 그럼으로써 현재 바닥으로 추락한 교과의 위상을 찾을 수 있는 계기를 마련할 수 있으리라는 것이다. 마지막으로 세 번째는 학교 수업의 이해도가 높아지고, 언어생활 전반이 풍요로워짐으로써 학습자가 얻을 수 있는 효과가 분명해지리라는 것이다.

본고에서는 각 학년의 각 과목에서 필요한 주요 어휘와 핵심 개념어를 선정하는 연구를 하지 못했다. 이 연구는 개인이 짧은 시간에 하기엔 벅찬 작업이었기 때문이다. 하지만 본고의 논의가 의의를 갖기 위해선 교과서에서 한자어를 선정하여 그곳에 속한 한자를 배열하는 작업이 반드시 병행되어야 한다. 하지만 이 작업이 단순히 성과를 위해 단기간에 완결되어선 안 된다고 생각한다. 그렇게 된다면 이전의 한자표들이 가졌던 문제들을 넘지 못할 것이다. 따라서 이 작업은 후속 과제로 삼고자 하며, 그때 치밀한 연구와 검토 속에서 이루어지기를 기대한다.

참 고 문 헌

1. 조선왕조실록

『燕山君日記』 권 49.

『中宗實錄』 권 23.

『中宗實錄』 권 31.

『中宗實錄』 권 97.

2. 단행본

김우창 외(2005), 『평화를 위한 글쓰기』(2005년 제2회 서울국제문학포럼 논문집), 민음사, pp. 576.

崔世珍(1983), 『訓蒙字會』(叢山文庫本 : 影印本), 동양학연구소.

3. 논문

권정안(2004), 「연구논문 : 전통 기초한문 교재의 특성과 한계에 대한 연구」, 『유교 사상연구』, 한국유교학회.

김문기(2009), 「어휘 학습서로서의 『훈몽자회(訓蒙字會)』」, 『한글』 제284호, 한글학회, pp. 165~189.

김상홍(2000), 「한문교육용 기초한자 1,800자 조정을 위한 공청회 / 한문교육용 기초한자 1,800자 조정의 기본방향」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.

_____(2001), 「2001 학년도부터 적용되는 조정된 한문교육용 기초한자의 고찰」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.

_____(2003), 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『한문교육연구』 21호, 한국

- 한문교육학회, pp. 187~237.
- 김상홍 外(2000), 「한문교육용 기초한자 1,800자 조정에 관한 연구」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.
- 김영신(2000), 「초등교과서의 한자실태와 빈도수 연구 - 한문교육용 기초한자 1, 800 자와의 관련을 중심으로 -」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.
- 김정남(2005), 「韓國語教育에서 漢字教育의 위상과 방향」, 『어문연구』 통권 제127권, 한국어문교육연구회, pp. 399~424.
- 김종택, 송창선(1991), 「「천자문」, 「유합」, 「훈몽자회」의 어휘분류 체계 대비」, 『어문학』 통권 제 52호, 한국어문학회, pp. 159~192.
- 김지형(2003), 「외국인 학습자를 위한 교육용 기본한자의 선정-초·중급 한자를 중심으로-」, 『어문연구』 통권 제118권, 한국어문교육연구회, pp. 377~402.
- 남광우(1972), 「상용한자 제정을 제창한다-교육용 기초한자를 상용한자로 하고 성명용 한자추가등 보완이 필요하다-」, 『국어교육』, 한국어교육학회(구-한국국어교육연구학회), pp. 399~406.
- 민현식(2004), 「2004년도 춘계학술발표대회 : 기획 주제 ; 한자, 한문 교육의 진단과 그 방향 : 논문 발표 ; 초등학교 교과서 한자어 및 한자 분석 연구」, 『한자한문교육』, 한국한자한문교육학회.
- _____ (2009), 「國語教育 政策 改善을 통한 漢字語 教育 強化 方案」, 『語文研究』 通卷 第144號, 한국어문교육연구회, pp 439~463.
- 박금자(1995), 「分類 解釋 학습서로서의 『訓蒙字會』」, 『國語學』 제26집, 국어학회, pp. 317~340.
- 박봉배(1997), 『한국국어교육전사』, 대한교과서 주식회사, pp. 187~189.
- 박영호(2000), 「한문교육용 기초한자 1, 800 자 조정을 위한 공청회 / 교육용 한자 수의 검토」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.

- 朴貞愛(2007), 「韓·中·日 어문정책 비교연구」, 『中國語文論譯叢刊』 第20輯(特輯號), 中國어문논역학회, pp. 135~151.
- 박추현(2002), 「일반논문 : 교육용 기초한자의 선정과 기초자소」, 『남명학연구』, 경상대학교 남명학연구소.
- 방종현(1954), 「훈몽자회고 (訓蒙字會考)」, 『동방학지』, 연세대학교 국학연구원.
- 宋秉烈(2006), 「漢文 教育의 識字 教育 問題와 方向」, 『大東漢文學』 第24輯, 대동한문학회, pp. 233~259.
- 송영일(2006), 「제7차(第7次) 한문과(漢文科) 교육과정(教育課程) 개정 시안(改正 試案)의 문제점(問題點)과 대책(對策) -성격, 목표, 내용을 중심으로-」, 『한자한문교육』, 한국한자한문교육학회.
- 신현근(1974), 「중학국어 한자어에 들어있는 한자연구 - 문교부제정 한문교육용 기초한자와의 비교검토를 중심으로 -」, 『어문연구』 통권 제3호, 한국어문교육연구회, pp. 81~126.
- 양효성(2003), 「10학년 主要 教科書의 韓漢字 빈도조사 -學習用 基礎漢字 제정과 교과서의 漢字混用을 측구하며-」, 『어문연구』 통권 제120권, 한국어문교육연구회, pp. 321~347.
- 윤재민(2007), 「初等學校 漢字 教育을 위한 初級 漢字 選定에 관한 研究」, 『漢子漢文研究』 第3號, 고려대학교 한자한문연구소, pp. 49~99.
- 이기문(1999), 「訓蒙字會 小考」, 『어문연구』 통권 제104권, 한국어문교육연구회, pp. 199~207.
- 이동재(2004), 「2004년도 춘계학술발표대회 : 기획 주제 ; 한자,한문 교육의 진단과 그 방향 : 논문 발표 ; 제7차 교육과정 중학교 한문 교과교육용 기초 한자 900자의 "의미" 통일화 방안」, 『한자한문교육』, 한국한자한문교육학회.
- _____ (2005), 「2004년도 추계학술발표대회 : 제7차 교육과정 중학교 한문교과서에

- 수록된 한자어 문제 연구』, 『한자한문교육』, 한국한자한문교육학회,
- 이상도(1992), 「訓蒙字會 編纂動機와 特徵」, 『中國學研究』 第7輯, 중국학연구회, pp. 193~226.
- 李英熙(2007), 「『外國人을 위한 韓國語 學習辭典』의 漢字 빈도 연구」, 『語文研究』 通卷 第136號, 한국어문교육연구회, pp.455~
- 이용백(1999), 「漢字 混併用期의 中·高校 全敎科目的 同音異義語 實相」, 『어문연구』 통권 제104권, 한국어문교육연구회, pp. 152~191.
- 이용백(2004), 「漢字文化圈內의 共通常用漢字 검토(續)」, 『어문연구』 통권 제121권, 한국어문교육연구회, pp. 353~
- 이화순(1981), 「중등학교 교육용 기초한자의 문제점과 국어교육」, 『어문연구』 통권 제31호, 제32호 합집, 한국어문교육연구회, pp. 583~609.
- 장정호(2006), 「조선시대 독자적 동몽 교재의 등장과 그 의의 -『훈몽자회』와 『동몽 선습』을 중심으로-」, 유아교육학논집, 한국영유아교원교육학회(구 중앙유아교육학회), pp. 167~187.
- 장호성(2004), 「특집 기획 : 제24회 전국학술대회 및 2003년 동계학술대회 ; 한문교육의 향후 과제 : 제8차 한문과 교육과정의 방향 제시 ; 한문과 교재의 문제 -제7차 교육과정 고등학교 한문 교과서를 중심으로」, 『한문교육연구』, 한국한문교육학회.
- _____(2005), 「한문교육용 기초한자의 문제-한문 교육과정 개정 시안의 연구 개발에 즈음하여-」, 『동방한문학』 29호, 동방한문학회, pp. 367~411.
- 전광진(2000), 「교육용 기초한자 44자 조정안에 대한 천고」, 『중국문학연구』, 한국중문학회.
- 정우상(1994), 「한문과 교육정책과 한문교육용 기초한자의 선정」, 『한자한문교육』 창간호, 한국한자한문교육학회, pp. 65~80.
- 한재영(2003), 「外國語로서의 韓國語 漢字教育을 위한 기초적 연구 -非漢字文化圈

- 학습자를 對象으로—』, 『어문연구』 통권 제120권, 한국어문교육연구회, pp. 557~586.
- 허 철(2006), 「한국한문교육에서 중국 簡化字의 수용에 대한 일견」, 『한문학보』, 우리한문학회, pp. 513~552.
- _____ (2008), 「한문교과교육에서 한문교육용한자 선정을 위한 기초연구」, 『동방한문학』 35호, 동방한문학회, pp. 343~432.

4. 한자표

- 1차 1951년 문교부 제정 <상용한자 1,000자>
- 2차 1957년 문교부 제정 <임시제한한자 1,300자>
- 3차 1972년 문교부 제정 <한문교육용 기초한자 1,800자>
- 4차 2000년 교육부(현 교육과학기술부) 조정(44자) <한문교육용 기초한자 1,800자>

5. 교과서

- 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 3-1 사회』, (주)두산.
- 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 4-1 사회』, (주)두산.
- 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 5-1 사회』, (주)두산.
- 국정교과서편찬위원회(2009 수정), 『초등 6-1 사회』, (주)두산.

저작물 이용 허락서

학 과	한문교육	학 번	20078038	과 정	석사
성명	한 규 진	한문: 韓 圭 珍	영문: Han Kyu-Jin		
주소	광주광역시 동구 소태동 진아하이빌 2차 202동 401호				
연락처	010 * 5668 * 0853	E-MAIL: 1905han@hanmail.net			
한글 : 교육용 기초한자의 선정 개선 방향 연구 — 『훈몽자회』의 한자 선정 기준을 중심으로 —					
영문 : A Study on Directions on Selection of Basic Chinese Characters for Education — Centering on Selection Criteria of Basic Chinese Characters in 『Hunmongjahoi』 —					

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

- 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억 장치에의 저장, 전송 등을 허락함.
- 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집·형식상의 변경을 허락함.
다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
- 배포·전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
- 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
- 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
- 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음.
- 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송·출력을 허락함.

2011년 8월 일

저작자: 한 규 진 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하