creative commons

COMMONS DEED

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 원저작자를 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 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000257017

2012年 2月
敎育學碩士(漢文敎育)學位論文

韓·中·日의 語文政策에 따른 漢字敎育 比較 硏究

- 識字敎育을 중심으로 -

A Comparative study on Chinese character education according to the language policies in Korea, China and Japan
- Focused on literacy education -

朝鮮大學校 敎育大學院

漢 文 敎 育 專 攻

李 賢 珉

韓·中·日의 語文政策에 따른 漢字教育 比較研究

- 識字教育을 중심으로 -

A Comparative study on Chinese character education according to the language policies in Korea, China and Japan

- Focused on literacy education -

2012年 2月

朝鮮大學校 教育大學院

漢 文 教 育 專 攻

李 賢 珉

韓·中·日의 語文政策에 따른 漢字敎育 比較 硏究

- 識字敎育을 중심으로 -

指 導 敎 授　韓　睿　嫄

이 論文을 敎育學碩士(漢文敎育)學位 請求論文으로 提出합니다.

2011年 10月

朝鮮大學校 敎育大學院

漢 文 敎 育 專 攻

李　賢　珉

李賢珉의 敎育學 碩士學位 論文을 認准합니다.

審 査 委 員 長 朝鮮大學校 敎 授 鄭 吉 秀 印

審 査 委 員 朝鮮大學校 敎 授 조 희 정 印

審 査 委 員 朝鮮大學校 敎 授 韓 睿 嫄 印

2011年 12月

朝鮮大學校 敎育大學院

目　　次

ABSTRACT ····· iii

Ⅰ. 서　론 ····· 1
1. 연구 목적 ····· 1
2. 선행 연구 검토 ····· 3
3. 연구 방법 ····· 7

Ⅱ. 漢字敎育 관련 韓・中・日의 語文政策 및 敎育課程 비교 ····· 10
1. 한국의 한글전용 어문정책과 한문과 교육과정 변천 ····· 10
2. 중국의 어문정책과 교육과정 변천 ····· 19
3. 일본의 어문정책과 교육과정 변천 ····· 24

Ⅲ. 韓・中・日의 識字敎育 현황 비교 ····· 29
1. 識字敎育의 개념과 범위 ····· 29
2. 교육용 한자의 제정과 활용 ····· 31
가. 한국의 한문교육용 기초한자 ····· 32
나. 중국의 상용한자 ····· 34
다. 일본의 소학교 교육용한자 ····· 36
3. 교과서에 나타난 識字敎育 비교 ····· 39
가. 한국의 중학교 한문 교과서 ····· 40
나. 중국의 소학교 어문 교과서 ····· 47
다. 일본의 소학교 국어 교과서 ····· 53

Ⅳ. 韓國 漢字敎育의 문제점과 지향점 ····· 64
1. 韓國 漢字敎育의 사회적 요구 ····· 64

2. 韓國 漢字敎育의 문제점 ····· 68
3. 韓國 漢字敎育의 개선방향 ····· 71

Ⅴ. 결 론 ····· 75

참 고 문 헌 ····· 78

ABSTRACT

A Comparative study on Chinese character education according to language policies in Korea, China and Japan
- Focused on literacy education -

Lee Hyun-Min
Adviser : Han Yae-won Litt.D.
Major in Sino-Korean Literature
Graduate School of Education, Chosun University

As of the nation playing a pivotal role of politics, economy and culture, from old times Korean, Chinese, and Japan have shared Chinese character, being affiliated with Chinese character culture. As Chinese character has taken up a major role of language for three countries up to this day, that is essential for three countries to communicate one another about cultural custom and their way of thinking. At the moment, recognition of chinese character in three countries' language life is differently showing each countries' historical background and state. Especially, in Korea, the position of Chinese character has been losing its ground. this phenomenon comes from language policy that doesn't consider oughtness and necessity of education in Chinese.

Due to this language policy, there is a study that said among OECD Countries we was ranked the lowest at literacy in reading according to academic ability of Korean. For understanding korean documents, we need to know many terminology, and korean terminology is mostly taken up with Chinese character. This can be said that it is lack of understanding Chinese character's comprehension. And therefore an unimaginative solution to a problem is caused by no smoothness of education in chinese at public education. So we need an effort to increase vocabulary based on education in chinese. something to notice here is literacy education.

This paper defines literacy education as vocabulary education containing education in chinese and does a comparative analysis in three countries' language policy, curriculum, instructional chinese character and text book as well as through this, shows education in chinese and the way of improvement. The most problematic thing in comparative analysis in three countries is the difference of education in chinese, which is made from language policy and curriculum. In Korea, education in Chinese character, from government policy is enacted in junior high school first. However, in Japan education in Chinese character, from government policy is enacted in primary school. So, from junior school, we have instructional Chinese character, enacted by government but in China and Japan, they have it from primary school. Also, In Korea at a subject, Chinese character is separated from a Korean language arts, but China and Japan include education in chinese in their language arts. Despite this matter, this paper has focus on the subject and the time when we begin education in chinese enacted by government through comparative analysis.

And this paper gives a general description from 1945 when we recognize it is

initial point of three countries' language policy and Curriculum and does a comparative analysis in three countries for pointing out a problem. Among junior school's Chinese character arts of Korean , Chinese primary school's language textbook of China, and language arts of Japan, literacy education part is quoted and from that, the part which is needed to make up on Chinese character arts of Korea is mentioned. Through the analysis of Language policy, curriculum, instructional Chinese character, and textbook, I pointed out the problem of our education in Chinese and gave the directing point. Before pointing out the matter, and giving directing point, we'll see the need of education in Chinese character in Korea. Due to basic demand, fundamental law of language is partly revised, and the negative effect that is come from we don't learn Chinese character and we have a negative view of only-Korean-use policy, is dealt in a daily paper as a project.

In this manuscript, disputed questions of Language policy, Curriculum, instructional chinese character, and text indicate all of those wasn't efficient for literacy education. Dut to only-Korean-use policy in language policy, Education in Chinese character in junior school has not taken so, many problems is presented on instructional chinese character and text book. Consider all of the problems, I can give you an improvement scheme that changes language policy to establish education in Chinese in junior school. As doing this, It will be naturally organized again, also the textbook containing education in Chinese will be made. In a word, a systematic approach in doing education in Chinese so that literacy education is going to be efficient.

Like this, Education in Chinese charter in Korea has been affected by changing language policy, and then Curriculum, instructional Chinese character

and textbook have changed many times. This manuscript suggested the way forward in comparison among Korean, China, and Japan's Language policy and Literacy education. Because literacy education is a necessity beyond generation and place, I think that due to social needs, and current trends, language policy of Korea is needed to change. Though this changes will never be done in a short time, if the study studied by foster students had been stocked, it might have not been far from here.

Ⅰ. 서 론

1. 연구 목적

韓國・中國・日本은 동아시아 정치・경제・문화의 중추적 역할을 하는 국가로서, 예로부터 漢字文化圈에 속하여 공통의 표기문자인 漢字와 공용문어인 漢文을 공유하고 있다. 漢字는 중국에서 만들어진 문자이지만, 오늘날까지도 3국의 언어생활에 중요한 부분을 차지하여 공용문자로서의 가치가 지속되고 있다. 그러므로 漢字는 3국의 문화적 전통과 사고방식을 서로 공유하고 소통하는 데 필수요소라고 할 수 있다. 현재 3국의 언어생활에서 漢字에 대한 인식은 각국의 역사적 배경과 실정에 따라 서로 다른 모습을 보여주고 있는데, 한국에서는 漢字의 입지가 점점 좁아지고 있다. 순 우리말인 한글의 존재 때문이기도 하지만 어휘의 약 70% 정도가 漢字語로 구성되어 있는데도 불구하고 이런 현상이 나타나고 있다는 것은 漢字敎育의 당위성과 필요성을 고려하지 않은 語文政策 때문이다.

語文政策은 언어정책과 문자정책을 아우르는 말로서, 국가가 그 나라에서 쓰는 말을 통일・발전시키려고 쓰는 정책으로 표준어의 규정, 맞춤법의 확립, 글자의 통일이나 개혁, 외국어 교육, 문맹 퇴치 따위를 말한다.[1] 따라서 어문정책은 그 나라 국민의 언어생활을 편리하게 하기 위해 합리성과 일관성을 담보해야 한다. 우리나라는 漢字를 알지 못하더라도 일반적인 언어생활을 하는 데 지장이 없기는 하지만, 해방 직후 정부와 학계에서는 한글 사용만이 우리 민족을 살리는 길이고, 漢字 사용은 애국을 방해하는 길이라는 근시안적인 주장을 내세웠다. 이로 인해 漢字敎育은 한글 전용의 語文政策의 변화에 따라 浮沈을 거듭하여 오늘날에 이르기까지 한국의 語文政策 안에 제대로 자리 잡지 못하고 있다. 이것은 漢字의 필요성을 인식

1) 국립국어원, 『표준국어대사전』, 두산동아, 2000.

하지 못하여 시대의 흐름에 역행하는 것이라고 할 수 있다. 현 시점에서 우리의 語文政策을 再考하지 않으면, 漢字는 우리의 언어생활에서 설 자리를 잃게 되어 점차 漢字文化圈 내에서의 소통과 상호교류의 難題로 비화될 소지가 있다.

비단 대외적인 漢字文化圈의 소통과 상호교류만이 문제가 아니라 대내적인 문제는 더 심각하다. 예를 들면, 한국 성인의 文解 실태를 OECD 국가와 비교하여 순위를 매긴 연구가 있다.[2] 여러 비교 항목 중 학력에 따른 문서 문해 점수를 비교한 결과, 중학교 졸업의 학력집단 보다 고등학교와 대학교 졸업 이상 고학력집단은 조사에 참가한 전체 국가 중에서 최하위권에 위치하였다. 고학력의 성인 비율이 높음에도 불구하고 문서를 이해하는 능력이 낮음을 이 연구는 말하고 있다. 고학력에 도달할수록 문서 이해력이 낮다는 것은, 전문용어의 이해력이 낮다는 것이기도 하다. 한국의 전문용어는 특히 漢字語가 많이 차지하고 있으므로, 한국의 고학력자들 중 漢字語로 된 전문용어를 이해하지 못하는 사람들이 많다는 것이다. 이것은 한국 고학력자들의 어휘력이 부족하다는 이야기이기도 하다. 어휘력 부족의 문제는 漢字教育이 공교육에서 제대로 이뤄지지 않은 결과라고 하겠다. 漢字教育을 토대로 어휘력을 신장시키려는 노력이 필요하다. 여기서 주목해야 할 것이 識字教育이다.

韓・中・日의 어문정책과 교과목, 교육과정이 다르다고는 하지만 모두 기본적으로 漢字를 학습하는 것은 공통적인 내용이다. 3국에서 공통적으로 중요시 하고 있는 漢字教育의 토대는 바로 識字教育이다. 識字란 말은 글자 그대로 '글이나 글자를 앎, 또는 그런 지식'[3]이라고 할 수 있지만, 한문교육에서는 한문이나 한자어에서 필요한 기본 어휘인 한자를 다양한 방법으로 교수-학습하는 것을 말한다.[4] 본고에서는 識字教育을 '漢字教育과 이를 포함한 어휘교육'으로 정의하고 연구를 전개해 나가겠다. 이처럼 언어생활의 기본인 識字教育이 정상적인 학습과정으로 설정되기

---

2) 이희수 외, 「OECD 조사도구로 본 한국성인의 문해실태와 과제」, 『한국교육』 30, 한국교육개발원, 2003.
3) 국립국어원, 『표준국어대사전』, 두산동아, 2000.
4) 송병렬, 「한문교육의 식자교육 문제와 방향」, 『대동한문학』 24, 대동한문학회, 2006, 233면.

위해서는 어문정책과 교육과정의 개선을 토대로 교육용 한자와 한문교과서를 재정비하는 노력이 필요하다.

이에 필자는 3국의 어문정책과 교육과정, 識字敎育에 대한 비교분석과 고찰을 통하여 위상이 점점 줄어들고 있는 한국의 漢字敎育의 입지를 새롭게 다지고자 한다.

2. 선행 연구 검토

본고와 관련된 선행연구는 연구 주제에 따라 크게 3가지로 분류할 수가 있다. 첫 번째는 3국의 어문정책과 한자교육에 관한 연구이고, 두 번째는 3국의 교육과정에 관한 연구이다. 마지막으로 세 번째는 識字敎育과 3국의 교육용한자, 교과서에 관한 연구이다.

첫 번째는 3국의 어문정책과 한자교육에 관한 연구이다. 먼저 한국의 어문정책에 관한 연구로, 임용기는 한국 문자정책의 변천을 훈민정음의 창제에서부터 일제강점기까지 정리하였다. 또한 해방 후 한글전용 정책의 변천과 한자교육 정책의 변천을 논의하였다.[5]

민현식은 한국 국어정책의 변천을 광복 후 미군정기에서 부터 2003년 노무현 대통령 시기 이전까지 정리하였다.[6] 이돈석은 근대 이후에서부터 현재까지의 어문정책을 네 개의 시기로 나누어 논하면서, 어문정책 결정에 있어서 신중함과 감정 개입의 금지, 음성언어에 대한 관심을 높여야 한다고 주장하였다.[7] 또한 한문교육은 독립교과로서의 위상 확보와 문제점 검토, 어휘 교육 측면에서의 한자교육이 시급함을 지적하고 있다.

---

5) 임용기, 「21세기의 문자정책」, 『21세기의 국어정책』 1, 국립국어연구원, 2000.
6) 민현식, 「국어정책 60년의 평가와 반성」, 『선청어문』 31, 서울대학교 국어교육과, 2003.
7) 이돈석, 「근대 이후 어문정책과 한문교육에 관한 연구」, 성균관대학교 대학원 박사학위논문, 2010.

이상의 연구들은 한국 어문정책의 변천사를 시대별로 정리하여, 한글전용정책의 문제점과 한문교육의 필요성을 주장하였다는 데에 큰 의미가 있다.

중국의 어문정책에 관한 연구로, 홍민표는『중국의 언어정책』이라는 저서를 통해 중화인민공화국 성립 이전은 물론이고 중화인민공화국 성립 이후 중국 언어개혁의 역사를 문자개혁과 중국어 병음화 등에 대해 정리하고 있다.[8]

일본의 어문정책에 관한 연구로, 국어학회에서 엮은『세계의 언어정책』이 있다.[9] 이 저서는 세계 각국의 언어정책을 소개하면서 중국의 국어정책과 일본의 언어정책을 앞부분에 연달아 수록하였는데, 문자개혁의 측면에서 접근하여 연구가 이루어졌다. 홍민표는 일본의 국어정책의 변천사를 정리하였는데, 시대 순으로 정책상의 중요한 사건을 표로 제시하였다.[10] 김미숙은 패전 후의 일본 국어개혁의 변천사를 정리하였는데, 국어심의회라는 기구의 설립과 개편을 통하여 어문정책을 제시하였다.[11] 이우석은 한국과 일본의 한자정책을 漢字混用論의 입장에서 논하였는데, 정책의 차이에서 오는 문제점을 지적하였다.[12]

이상의 연구는 중국과 일본의 어문정책의 변천을 파악했다는 데 의의가 있다. 또한 문자정책, 국어정책, 언어정책 등으로 연구의 관점이 다르기는 하나, 본고에서 논의하고자 하는 어문정책의 연구에 큰 도움이 되었다.

3국의 어문정책을 비교한 연구는 많지가 않은 편인데, 최용혁은 3국의 문자정책을 비교하면서 각국의 字體에 대해 조사하여 소개하였다.[13] 또한 박정애는 3국의 語文政策의 변천사에 대해 소개하였고, 常用漢字와 字種에 대하여 비교연구를 하였

---

8) 홍인표,『중국의 언어정책』, 고려원, 1994.
9) 국어학회,『세계의 언어정책』, 태학사, 1993.
10) 홍민표,「일본의 국어정책」,『사회언어학』16, 한국사회언어학회, 2008.
11) 김미숙,「전후 일본의 국어개혁에 관한 연구 - 국어개혁론자와 국어심의회를 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문, 2011.
12) 이우석,「한일 양국의 한자정책에 대한 이해와 문제점」,『일본학연구』30, 단국대학교 일본연구소, 2010.
13) 최용혁,「韓・日・中의 문자정책과 한자의 자체연구」,『일본학보』2, 경상대학교 일본문화연구소, 1995.

다.[14] 이들의 연구는 語文政策에 대해서 간략히 소개를 하였고, 교과 교육과정까지 관련지어서는 논의하지 않았다. 그러므로 3국의 語文政策과 교과 교육과정까지 아우르는 연구가 필요한 것이다.

두 번째는 3국의 敎育課程에 관한 연구이다. 한국의 한문과 교육과정에 대한 연구는 교육과정의 변천에 따라 활발히 이루어져 왔다. 교육과정 변천에 관한 연구는 안재철의 연구를 주목해야 한다.[15] 그는 한국 한문과 교육과정의 변천사를 자세하게 소개하였다. 또한 원용석의 연구는 한문과 교육과정의 변천사와 내용 체계까지 서술하였다.[16] 최근의 연구들로는 2007년 개정 한문과 교육과정에 따른 연구들이 많이 이루어지고 있다. 김왕규는 개정된 한문과 교육과정의 내용체계와 영역별 내용의 특징을 소개하였고,[17] 안재철은 개정된 한문과 교육과정의 성격과 목표 그리고 내용의 문제점을 제시하였다.[18]

中國의 敎育課程에 관한 연구로, 김영옥은 중국 소학교 語文 교육과정의 변천을 정리하여, 漢字敎育의 실태를 소개하였다.[19] 허철은 중국 한자교육의 역사와 내용에 대해 풀어 나가면서 漢字學習에 관한 어문교육 방법의 개혁과 여러 실험들을 시기별로 구분하였다. 또한 敎育課程의 변천을 정리하여 제시하였다.[20] 양원석은 최근의 敎育課程을 정리하여 제시하면서, 한자교육의 방법에 대한 논의를 하였다.[21]

---

14) 박정애, 「韓・中・日 어문정책 비교연구」, 『중국어문논역총간』 20, 중국어문논역학회, 2007.
15) 안재철, 「한문과 교육과정 변천 연구」, 『한자한문교육』 11, 한자한문교육학회, 2003.
16) 원용석, 「한문과 교육과정 변천과 내용 체계 연구」, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문, 2007.
17) 김왕규, 「2007년 개정 한문과 교육과정의 특징과 그 위상」, 『청람어문교육』 36, 청람어문교육학회, 2007.
18) 안재철, 「개정 한문과 교육과정의 성격, 목표, 내용의 문제점」, 『한자한문교육』 24, 한국한자한문교육학회, 2010.
19) 김영옥, 「중국에서의 한자교육 현황 - 교과서에 나타난 한자 교수・학습 방법을 중심으로」, 『한문교육연구』 21, 한국한문교육학회, 2003.
20) 허철, 「중국 한자교육의 역사와 내용에 대하여」, 『한문교육연구』 23, 한국한문교육학회, 2004.

일본의 교육과정에 관한 연구로, 우리말교육연구소에서 엮은『외국의 국어 교육과정1』[22]에서는 일본의 국어과 교육과정인 <國語學習指導要領>의 내용과 변천을 소개하고 있다. 한예원은 일본의 한자・한문 교육의 특징에 대하여 이야기 하고 있는데, <學習指導要領> 중 국어과의 내용을 초・중・고 학교로 분류하여 제시하면서, 한국도 초등학교부터 체계적인 한문교육을 실시해야 한다고 주장하였다.[23] 박세진은 한국과 일본의 초등학교 한자교육을 비교하면서, 語文政策과 敎育課程의 변천을 정리하였다.[24] 이들의 연구도 또한 3국 모두를 논의하는 데는 미치지 못하였다.

세 번째는 識字敎育과 敎育用 漢字, 교과서에 관한 연구이다. 송병렬은 識字敎育의 과거와 현재의 모습을 소개하고, 기존의 식자 학습 요소인 六書와 釋音중심의 낱글자 반복학습을 비판하고 새로운 識字敎育 방법을 제시하였다.[25] 또한 학교 敎育課程에서 識字學習 요소가 교육학적으로 정리되지 않았기 때문이라고 하면서 한문교육에서 識字敎育의 방향을 제시하였다.

敎育用 漢字에 관한 연구는 매우 활발히 이루어져 있다. 김상홍은 현재까지 모두 4차례에 걸쳐 제정 조정된 한문교육용 기초한자의 변천사를 일목요연하게 제시하였다.[26] 이 연구는 교육용한자에 대한 역사를 한 눈에 알게 해주었다. 허철은 광복 후 지금까지 제정되었던 모든 교육용 한자의 제정배경과 문제점을 지적하였고, 그간 발표된 모든 한자표를 제시하였다.[27] 김태한은 한자문화권 내의 한자정책과 교

---

21) 양원석,「중국의 한자 교육 - <어문과정표준> 및 '자근을 이용한 방법'에 대한 검토를 중심으로」,『한자한문교육』15, 한자한문교육학회, 2005.
22) 우리말교육연구소,『외국의 국어 교육과정1』, 나라말, 2003.
23) 한예원,「일본 초중고 학교의 한자・한문 교육의 특징에 관하여」,『한문교육연구』23, 한국한문교육학회, 2003.
24) 박세진,「한・일 초등학교 한자교육 비교와 바람직한 한자교육 방안」, 성신여자대학교 대학원 박사학위논문, 2011.
25) 송병렬,「한문 교육의 식자 교육 문제와 방향」,『대동한문학』24, 대동한문학회, 2006.
26) 김상홍,「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」,『한문교육연구』21, 한국한문교육학회, 2003.
27) 허철,「한문교과교육에서 한문교육용한자 선정을 위한 기초연구」,『동방한문학』35, 동방한문학회, 2008.

육용한자를 韓・中・日 이외에도 臺灣과 北韓까지 소개하였고,[28] 이윤자는 韓・中・日의 상용교육용 漢字에 대해 비교 연구를 하여, 3국의 공통상용한자의 선정과 자수의 문제에까지 접근 하였다.[29] 이 두 연구는 語文政策과 敎育課程에 대한 논의보다는 敎育用漢字에 중점을 두고 이야기하는 데 그쳤다.

교과서에 대한 연구로, 박세진은 한국의 초등학교 한자교과서와 일본의 소학교 국어교과서를 비교 분석하였다.[30] 허철은 중국의 한자교육을 논하면서 소학 어문교과서를 분석하였다.[31]

지금까지 살펴본 선행연구는 세 가지로 분류가 되어 있다. 연구의 주제와 목적을 살필 경우에는 각각으로 분류할 수 있지만, 내용을 살펴보면 서로 연관되어 있는 경우가 많다. 語文政策의 설정에 따른 교육과정, 그리고 敎育課程의 내용에 따른 敎育用漢字의 제정과 교과서의 출판은 서로 떼어 놓고 이야기하기 힘들다. 본고에서는 이러한 점을 주목하여 국가 혹은 분야별로 나뉘어 연구되었던 항목들을 識字敎育의 측면에서 통합하여 논의 하고자 한다.

3. 연구 방법

본고의 목적은 韓・中・日 3국의 어문정책의 수립과 변천이 각국의 漢字교육에 어떤 영향을 주었는지 비교 연구하고, 이에 따른 敎育課程의 변천과 漢字敎育의 내

28) 김태한,「한자문화권내의 교육용한자에 대한 비교연구」, 충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002.
29) 이윤자,「한・중・일 교육용 상용한자 비교 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002.
30) 박세진,「한・일 초등학교 한자교육 비교연구 2 -한국 초등학교 한자교과서와 일본 소학교 국어교과서 분석을 중심으로」,『한문교육연구』35, 한국한문교육학회, 2010.
31) 허철,「중국 한자교육의 역사와 내용에 대하여」,『한문교육연구』23, 한국한문교육학회, 2004.

용을 識字敎育의 측면에서 비교하여 한국의 漢字敎育이 나아갈 방향을 제시하는 데 있다.

먼저 Ⅱ장에서는 3국의 語文政策과 敎育課程의 역사적 변천과정을 소개하고, 현재 語文政策과 漢字敎育 敎育課程을 비교 분석 하고자 한다. 연구대상이 되는 각국의 語文政策의 변천사는 차이가 있어서, 연구시기를 20세기 중반 韓國의 해방 직후인 1945년을 시작점으로 한다. 日本은 제2차 세계대전의 패전 직후인 1945년이 되겠고, 중국은 1949년 中華人民共和國 성립 이후가 된다. 따라서 3국의 어문정책의 변천을 시기별로 구분하여 공통점과 차이점을 비교 분석 하겠다. 연구대상의 시기 구분 시작점으로 설정한 1945년 이전의 3국의 語文政策에 대해서는 많은 연구가 축적되어 있지만 본고에서는 거론하지 않겠다.

識字敎育을 중심으로 연구를 진행하다보니 교육과정의 비교 부분에서는 한자를 처음 배우게 되는 시기를 기준으로 하는 것이 적절하다고 본다. 한국은 중학교 <漢文科 敎育課程>을 살펴보고, 중국은 소학교 <語文科程標准>을 살펴보도록 한다. 일본은 소학교 <國語科學習指導要領>을 살펴본다. 삼국의 교육과정을 비교하기 위해서는 한국의 경우도 중국이나 일본의 경우처럼 초등학교 교육과정을 대상으로 삼는 것이 마땅하다. 하지만 초등학교 교육과정에 한문과목이 포함되어 있지 않고, 아직 국가수준의 교육과정이 마련되어 있지 않기 때문에,[32] 중학교 敎育課程을 기준으로 삼을 수밖에 없다. 이렇게 3국의 敎育課程을 비교 분석한 결과를 토대로 한국이 수용・개선해야 할 부분을 제시할 수 있을 것이다.

다음으로 Ⅲ장에서는 敎育用 漢字와 교과서의 비교 분석을 통하여 3국 識字敎育의 현황을 비교하겠다. 먼저 識字敎育의 개념과 범위를 설정하여 제시하겠다. 다음

---

32) 한은수,「초등학교 한문 교육과정 제정을 위한 試論(1)」,『한자한문교육』20, 한자한문교육학회, 2008, 213~214면.
서울특별시교육청은 제6차 교육과정이 시행되기 시작한 1995년에 '서울초등한자한문교육연구회'에 의뢰하여 구안한 <초등학교 한자> 교육과정을 공표하고, 1997년에 일부 내용을 수정하여 <초등학교 한문> 교육과정으로 고시하였다. 그러나 서울특별시의 <초등학교 한문> 교육과정은 제6차 교육과정기에 제정된 것이므로 지금은 死文化된 교육과정이라고 볼 수 있다.

으로 3국의 敎育用 漢字의 제정 배경과 변천사를 기술 하여, 교육용 한자가 識字敎育에 활용되는 현황을 소개하고 비교하겠다.

교과서의 비교에 있어서는 3국에서 저명하다고 평가 받는 출판사 1곳을 선택하였는데, 한국은 2010년 출판된 지학사의 중학교 1학년 한문교과서와 2011년 출판된 중학교 2학년 한문교과서를 기준으로 하고, 중국은 2006년 출판된 人民教育出版社의 소학교 어문교과서 전 학년, 일본은 2010년 출판된 光村図書의 소학교 국어교과서 전 학년을 기준으로 삼겠다. 한국도 초등학교 과정의 교과서를 비교하는 것이 옳겠으나, 교육과정의 부재로 인해 국가차원의 교과서가 발행되고 있지 않아서 제외하였다.

Ⅳ장에서는 한국 한자교육의 문제와 대책으로 앞서 비교·분석한 Ⅱ장과 Ⅲ장의 내용을 토대로 문제점을 분야별로 제시하겠다. 먼저 한국 한자교육의 사회적 요구에 대해서 이야기 하고, 앞서 논의한 내용을 바탕으로 한국 한자교육의 문제점을 이야기하고자 한다. 그리고 한국 한자교육의 개선방향 부분에서 비교·분석한 연구의 결과를 바탕으로 한국 漢字敎育의 지향점을 제시하고자 한다.

마지막으로 Ⅴ장에서는 앞서 이야기한 연구의 논의를 정리하고, 한국 漢字敎育의 필요성과 나아가야할 방향을 종합하여 이야기함으로써 논의를 마치고자 한다.

Ⅱ. 漢字敎育 관련 韓·中·日의 語文政策 및 敎育課程 비교

韓・中・日 3국의 어문정책과 교육과정은 시대의 흐름과 역사적 사건에 따라 수많은 변화를 겪어왔다. 어문정책에 따라 교육과정이 편성되는 것은 3국 모두의 공통적 현상이다. 그러므로 우선 3국의 어문정책과 교육과정의 변천사를 비교・검토하여 3국 漢字敎育의 흐름을 파악하고, 역사 속에서 識字敎育은 어떤 모습으로 이루어졌는지 밝히고자 한다. 본고에서는 비교 기준의 시작점을 한국의 해방 직후인 1945년, 일본은 제2차 세계대전의 패전 직후인 1945년, 중국은 1949년 중화인민공화국 성립 이후로 설정하였다. 3국 모두 정치・사회적으로 큰 변화가 생긴 시기이고, 그 당시에 이루어진 국가체제가 지금까지 이어지고 있어서 어문정책과 교육과정의 변천사를 논의하는 기준으로 삼기에 합당하다. 3국의 어문정책과 교육과정에 대한 기존연구는 많이 축적되어 있기 때문에, 선학들의 연구를 수용하면서 본고에서 살피고자 하는 識字敎育 측면의 변천사를 밝히는데 노력하였다.

가. 한국의 한글전용 어문정책과 한문과 교육과정의 변천

한국 어문정책의 변천사를 살펴보자.[33] 한국은 1945년 8월15일 일본으로부터 해

33) 한국 어문정책의 변천사는 다음 연구들을 참조하였다.
① 임용기, 「21세기의 문자정책」, 『21세기의 국어정책』 1, 국립국어연구원, 2000.
② 민현식, 「국어정책 60년의 평가와 반성」, 『선청어문』 31, 서울대학교 국어교육과, 2003.
③ 이돈석, 「근대 이후 어문정책과 한문교육에 관한 연구」, 성균관대학교 대학원 박사학위논문, 2010.

방된 후 어문정책을 변화시키려는 빠른 움직임이 나타났는데, 이 시기의 주된 논의는 바로 漢字廢止였다. 광복에 앞서 항일운동의 방법으로 한글운동을 하고 있던 朝鮮語學會(현 한글학회)는 漢字는 中國・日本의 것이고, 한글은 가장 민족적인 것이라는 인식을 형성하는 데 일조하고 있었다.[34] 이러한 조선인들의 언어관은 광복 이후 어문정책의 결정에 영향을 미치게 되었다. 朝鮮語學會는 해방 열흘 뒤인 8월 25일에 임시총회를 열어 '한글 보급 및 한글만 쓰기 운동'을 적극적으로 벌였다. 이 결의를 근거로 같은 해 10월 16일에는 '한자폐지 발기 준비위원회'를 결성하고 그 강령 및 실행조건을 정하였다.[35] 다시 11월 30일에는 '한자폐지실행회 발기총회'를 열고, 美軍政廳 學務局에 국민학교 교과서에서 한자를 폐지할 것을 건의하였다.

朝鮮語學會의 활동뿐만 아니라 美軍政廳에서도 한자폐지를 실행하게 된다. 교육부문 담당자로 임명된 락카드(E.N. Lockard) 대위는 韓國敎育委員會를 설립하여 한국 교육에 관한 모든 부분을 파악하고자 하였다. 이어 조직한 朝鮮敎育審議會에서는 새로 만드는 교과서에 사용할 문자 문제를 토의하면서 한자 사용 폐지에 관한 안건을 보고하였다.[36] 이 안건을 美軍政廳 學務局 朝鮮敎育審議會 교과서 분과에서 결정되어 교과서에서 漢字의 사용을 철폐하거나 제한적으로 사용하게 된다. 이러한 정책의 흐름은 '한글 전용법안'으로 발전하게 된다. 그리하여 1948년 10월 한글 전용법안이 통과되었는데,[37] 이 법안은 광복 이후 정부가 주도한 최초의 어문정책이

---

34) 이돈석, 앞의 논문, 42～43면 참조.

35) 임용기, 앞의 논문, 66면.

ㄱ. 초등 교육에서 한자를 뺄 것. (다만, 중등 교육 이상에서 한자를 가르치어 동양 고전 연구의 길을 열게 한다)

ㄴ. 일상 생활문에서 한자를 섞지 아니할 것. (다만, 취미에 따라서 순한문을 쓰는 것은 개인의 자유에 맡길 것)

ㄷ. 신문・잡지는 그 어느 면 무슨 기사임을 물론하고, 한자를 아니 섞을 것.

ㄹ. 동서고금의 모든 서적을 속히 한글로 번역할 것.

36) 임용기, 앞의 논문, 66면.

"한자 사용을 폐지하고, 초등・중등학교의 교과서는 전부 한글로 하되, 다만 필요에 따라 한자를 도림(괄호) 안에 적어 넣을 수 있음."

37) 임용기, 앞의 논문, 67면.

"대한민국 공용문서는 한글로 쓴다. 다만, 필요한 때에는 한자를 병용할 수 있다."

다.[38] 광복 이후 최초의 어문정책이 한글전용 법안이라는 것은, 일제강점기의 폐해를 없애고 새로운 국가를 건설하려는 노력이 조금은 잘못된 방향으로 전개된 것이다. 일제강점기 때 한글사용을 억제했다고는 하지만, 광복 이후 한글을 다시 보급하면서 일본어에 漢字가 들어간다고 해서 한자폐지를 주장한 것은 편협한 시각이다. 물론 시대적 상황이 국가를 재건하려는 민족주의적 사상이 강한 시기였다고는 하지만, 한글전용정책으로 인한 漢字敎育의 침체는 이때에 첫 단추를 잘못 채웠기 때문으로 여겨진다. 어문정책이란 국가에서 수요조사와 충분한 연구를 하여 이루어져야 하는 것인데, 민간단체들의 주장과 한글 전용을 반대하면 애국에 반대하는 것이라는 사회분위기가 이러한 어문정책을 만들었다.

한글전용 법안이 통과되었다고 하더라도 한글전용 정책과 한자교육 정책은 혼란을 거듭하였는데, 軍事政權期에 이르러서는 한글전용이 더욱 강화되었다. 1961년 5.16 혁명으로 등장한 박정희가 1963년 대통령으로 당선되면서, 한국의 어문정책은 한글 전용이 더욱 강화된다.

군사정권은 군사 쿠데타의 당위성을 확보하기 위하여 경제적 자립과 자주국가로서의 위상을 대국민적으로 홍보할 필요가 있었다. 이를 위해서 경제개발 5개년 계획과 반공주의의 심화, 민족자주국가의 자부심 확대 등으로 구체적 방안을 실행하는데, 민족자주국가의 자부심을 확대하기 위해서는 일제의 잔재 청산과 여러 민족영웅의 확대 재생산, 아울러 한글과 같은 우리 민족 고유의 것을 강조하는 민족주의를 지향한다. 이런 일련의 과정 속에 1961년 12월 초 '국가재건최고회의' 박정희 의장은 한글학회의 주장을 받아들여 '한글 전용에 관한 법률'을 대폭 강화시키겠다고 하였다.[39]

군사정권은 1968년 '한글 전용 5개년 계획'을 만들었는데, 1972년까지 漢字를 완전 폐지하는 것이었다. 또한 10월 28일에는 대통령이 '한글 전용 촉진 7개항'을 지

38) 이돈석, 앞의 논문, 76~77면.
39) 역사비평편집위원회, 『남과 북을 만든 라이벌』, 역사비평사, 2008, 73~76면 ; 이돈석, 앞의논문, 125면 재인용.

시하게 되었다.[40] 이 시기도 광복 후와 마찬가지로 충분한 연구와 수요조사를 생각하지 못하고 대통령의 주관적인 판단과 민간단체의 활약에 의해 어문정책이 결정됐다. 이러한 어문정책은 정책적으로는 한글 전용을 주장하지만 현실생활에서는 漢字를 알지 못해 언어생활에 지장이 생겨 정책과 현실생활의 괴리감이 더욱 커지게 하였다.

이후의 어문정책의 주된 쟁점은 常用漢字 및 漢文敎育用 基礎漢字였다. 정부에서는 한글전용 정책을 사용하고 있었지만, 언론사에서는 신문에 여전히 漢字를 사용하고 있었다. 정확한 의미전달이 필수인 신문은 漢字를 사용하는 것이 유리하였다. 이에 신문사들은 무분별한 한자사용에 대한 비판과 정부의 정책을 의식하고 常用漢字를 만들기 시작했고, 1972년 2학기부터 중등학교에 한문교과가 신설됨에 따라 漢文敎育用 基礎漢字가 제정되었다.[41] 교육용 한자에 관한 상세한 내용은 Ⅲ장에서 자세히 논의하기로 하겠다.

우리나라는 國語에 대한 정책기관이 부재한 상태로 비상설기구인 국어 심의회가 국어에 대한 정책을 주관하였다. 비상설기구였기 때문에 지속적으로 국어 관련규정에 대해 정확하고 면밀하게 검토하고 연구하기가 어려웠다. 이에 따라 1984년 5월 10일 '국어연구소'가 설치되어 본격적인 국어 연구에 들어갔다. 이후 1990년 '정부조직법'의 개정에 따라 문화부가 신설되고 語文政策이 문교부에서 문화부로 이관된

---

40) 임용기, 앞의 논문, 71면.
① 70년 1월 1일부터 행정·입법·사법의 모든 문서뿐만 아니라, 민원서류도 한글을 전용하며, 국내에서 한자가 든 서류를 접수하지 말 것.
② 문교부 안에서 '한글 전용 연구 위원회'를 두어, 69년 전반기 내에 알기 쉬운 표기방법과 보급 방법을 연구 발전시킬 것.
③ 한글 타자기의 개량을 서두르고, 말단 기관까지 보급 사용할 수 있도록 할 것.
④ 언론·출판계의 한글 전용을 적극 권장할 것.
⑤ 1948년에 제정된 한글 전용에 관한 법률을 개정하여, 70년 1월 1일부터는 전용토록 할것.("대한민국 공문서는 한글로 쓴다. 다만 얼마동안 필요한 한자를 병용 한다."는 법조문의 단서를 뺀다.)
⑥ 각급 학교 교과서에 한자를 없앨 것.
⑦ 고전의 한글 번역을 서두를 것.

41) 이돈석, 앞의 논문, 155~157면 참조.

뒤에 문화부의 1990년 주요 사업으로 국어연구소의 위상제고가 채택된다. 이에 1990년 11월 14일 '國立國語硏究院'으로 직제를 확정짓고 연구 사업을 시작하였다. 語文政策과 국어 정책을 수립하는 데 있어 체계적인 연구를 하기 위해 탄생된 국가기관이었지만, 표기수단에 대해서는 다각도의 연구도 없이 한글 전용을 기본 전제로 연구하기 시작하였다. 다만, 2000년에 와서 '漢文敎育用基礎漢字'선정과 관련한 업무가 있었을 뿐이었다.[42] 국립국어연구원에서 한글 전용을 기본 전제로 어문정책과 국어 정책을 연구했다는 것은, 과거로부터 이어져 오던 정책을 거스를 이유가 없어서이기도 하겠다. 하지만 우리 국민의 언어생활을 더 윤택하게 하기 위해서는 漢字사용에 관한 문제도 고려했어야 했다. 國語에서 한글과 한자를 따로 구분하는 폐단이 점점 자리를 잡아가고 있는 모습이다.

군사정권기가 끝나고 1993년 김영삼 정부가 들어섰다. 군사정권기가 끝났다는 것은 정책 결정에서 국민의 의사를 반영할 수 있는 기반이 조성되었다는 것이라고 말할 수 있다. 1990년대에 들어서면서부터 국제 사회의 환경 변화로 중국과 동아시아 지역에 세계무대에서의 위상이 제고됨에 따라 사회에서 다시 漢字敎育의 필요성이 강조되기 시작했다. 그리하여 사회에서 한자교육의 붐이 일어 漢字 能力檢定試驗이 출현하게 되었다. 1999년 김대중 정부에서 다시 漢字 倂記 방침을 밝혔는데, 그 이론적 근거는 1948년 한글 전용 정책을 추진해온 결과 문자의 대중화에는 상당한 성과를 거두었지만, 漢字敎育을 소홀히 함으로써 국민의 어문생활에 많은 불편함을 주었고, 이로 말미암아 우리말 어휘의 뿌리에 대한 관심이 희박해지는 등 여러 가지 문제가 발생하였다. 따라서 漢字敎育을 통해 국어 어휘의 절반 이상인 漢字語를 학습함으로써 어휘의 의미를 더욱 명확히 알고 올바로 활용할 수 있기를 기대하였다. 또한, 漢字가 새로운 경제권으로 급부상한 아시아-태평양 시대의 공용문자이기 때문에 국제적인 추세에도 부응한다는 것이었다.[43] 김영삼 정부 시절에는 漢字에 대한 필요성이 대두되어 한자 능력검정시험이 활발하게 시행되는 漢字敎育

42) 이돈석, 앞의 논문, 166~168면 참조.
43) 이돈석, 앞의 논문, 198~201면 참조.

에 긍정적인 사회분위기가 형성되었다. 하지만 漢字敎育의 활성화를 위한 정부의 노력은 크게 보이지 않는다. 한자 능력검정시험은 현 시점까지도 활발하게 이루어지고 있는데, 사교육 시장이 점점 확대되어 漢字敎育은 사교육이라는 인식을 심어주게 된다. 김대중 정부의 漢字 倂記 방침도 한글 전용을 주장하는 학자들의 반대를 이겨내지 못하고 漢字敎育 강화에는 힘을 주지 못하였다.

지금까지 한국 어문정책의 변천사를 개괄적으로 알아보았는데, 漢字는 한국의 어문정책에서 항상 소외되는 입장에 놓여 있었다. 漢字 사용을 배척하다 보니 당연히 識字敎育이 제대로 이루어질 수 없었던 것이다. 識字敎育이 충분히 이루어지지 않은 상태로 반세기가 넘게 교육이 이루어졌으니, 고학력임에도 불구하고 일반 대중의 어휘력 및 문장해독력이 높을 리가 만무하다. Ⅰ장에서 논한 OECD 국가의 고학력 文解 능력에 관한 연구[44]의 조사 결과에 한국이 최하위권을 맴돌고 있는 이유는, 이처럼 한글 전용의 어문정책 때문이라고 해도 과언이 아니다.

다음으로 한국 교육과정의 변천사를 논하겠다. 앞서 이야기 한 대로 교육과정 부분은 중학교 한문과 교육과정을 토대로 논의를 전개해 나가겠다. 한문 과목이 국어교육의 일부로 존속되다가 독립된 것은 1972년도이다. 1972년 교육법 시행령이 개정되면서부터 한문 교육이 중·고등학교 교육에서 교과 교육으로 처음 실시된 것이다. 따라서 이때부터 본격적인 학교 교육에서의 한문 교육이 이루어졌다고 할 수 있다.[45]

중학교 한문과 교육과정은 美軍政期의 敎授要目期부터 제7차 교육과정기까지 8단계로 나뉜다. 먼저 敎授要目期의 교육과정을 이야기 하자면, 이 시기는 1945년 8월 15일 광복 후, 1947년 9월 1일 미군정청 편수국에서 중학교 교수요목을 공포한 이후부터 1955년 8월 1일 제1차 교육과정이 제정 공포되기 이전시기에 해당한다. 이 시기에는 한글전용을 주장하는 사회분위기와 어문정책에 따라 한문은 정규 교

44) 주2) 참고.
45) 교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설(Ⅴ) 외국어(영어), 재량활동, 한문, 정보, 환경, 생활외국어』, 2008, 152면.

육과정에 편입되지 못했으니 그에 따른 교육과정도 체계적으로 이루어지지 못하였다. 하지만 1951년 2월 문교부에서 <戰時敎育特別措置要綱>을 제정 발표하면서 <戰時學習指導要項>이란 지도서를 발간하였는데, 여기에 처음으로 <漢字指導要項>을 발표하여 학교에서 한자를 지도하게 하였다. 그 내용은 일상생활에 긴요하다고 인정되는 漢字 1,000자를 골라서 초등학교뿐만 아니라 중학교에서도 가르치게 하였다. 이때에 제시된 <戰時學習指導要項>의 내용이 이후 중등학교 한자교육의 모태가 되었다.[46] 6.25 전쟁으로 인해 중단된 교육을 戰時에 맞게 제정하였는데, 漢字敎育이 포함되었으니 반가운 일이 아닐 수 없다. 하지만 정규적이지 못하였고, 漢字에 치우쳤다는 점에서 어문정책과 마찬가지로 첫 단추를 잘못 꿰었다고 할 수 있겠다.

제1차 교육과정기는 1955년 8월 1일부터 제2차 교육과정기의 시작인 1963년 2월 15일까지다. 이 시기의 한문과목은 국어과에 포함되어서 한문교육을 국어교육의 일부로 생각하였다. 국어과의 교육과정에서 '한자 및 한문학습의 내용'을 제시하여, 교재내용과 지도내용을 학년별로 제시하고 있다. 전체적인 내용은 국민학교에서 습득한 한자지식을 기초로 하여 일상생활에서 활용되는 상용한자 범위 내의 한자·한자어 및 간이한 한문을 습득하게 하도록 하고 있다.[47] 교육과정의 지도 방법 중에 한 가지 착안할 부분은 다른 학과와의 관계를 고려하여 넓은 시야 속에서 학습을 전개시키도록 하고 있다는 점이다. 이 부분은 한자와 한자어를 학습함으로써 다른 과목의 학습에도 큰 도움이 된다는 이야기로 해석할 수 있다.

제2차 교육과정기는 1963년 2월 15일부터 제3차 교육과정기의 시작인 1973년 8월 31일까지다. 이 시기는 '한자 및 한문지도' 항목이 생겨 제1차 교육과정기보다 체제 및 내용이 체계화되었으며, 교과서에는 한자를 노출시키고 있었다. 그러나 1969년도 교육과정 부분 개정으로 인해 '한자 및 한문지도'가 완전히 삭제되었다.

---

46) 안재철, 「한문과 교육과정의 변천 연구」, 『한자한문교육』 11, 한자한문교육학회, 2003, 14~15면 참조.
47) 안재철, 앞의 논문, 15~16면 참조.

뒤이어 1970학년도의 국어과 교과서를 한글 전용 교과서로 개편함에 따라 1966년 이래 본문에 노출되었던 漢字가 자취를 감추었다. 한국의 교육과정에서 없어질 수도 있었던 한문교육은 1971년 교육과정 부분 개정 때에 '한국어문교육연구회' 등이 한자・한문의 부활을 주장함에 따라 1972년 2월 28일에 한문교과가 독립 신설되었다. 이후 검인정 한문 교과서가 개발되어 1972학년도 2학기부터 한문교과서로 학습하고 지도하였다. 또한, 1972년 8월 16일 문교부에서 한문교육용 기초한자 1,800자를 확정 공포하였다.[48] 이 시기의 아쉬운 점은, 한문교과를 독립시켰더라도 국어교과에서는 漢字를 노출시켰어야 했다. 한문교과의 독립으로 인해 단일 과목으로서의 위상은 확고해졌으나, 국어와 한문은 다른 교과 또는 다른 영역이라는 인식이 생겨나기 시작했다.

제3차 교육과정기는 1973년 8월 31일부터 제4차 교육과정기의 시작인 1981년 12월 31일까지다. 이 시기는 한문과 교육과정이 독립교과로서의 기반을 다진 시기로, 1975학년도부터 중・고등학교 한문 교과서에 '한문교육용 기초한자'의 범위 내에서 한자를 괄호 안에 병기하도록 하였고, 1974년부터는 국어과 교과서의 본문에도 종전처럼 한자를 괄호 안에 병기하게 하였다. 또한, "한문과 지도내용과 학생능력과의 약간의 불일치가 있고 지도내용 정도의 조정과 정신 도야면의 강조를 개정방향으로 삼고 있다"는 해설로 보아 한자나 한자어에 대한 교육이 강조되지는 않고 있는 것을 알 수 있다.[49] 국어과 교과서의 한자 병기 방침에 따라 한자나 한자어의 교육이 국어과에서도 이루어지고 있으므로 한문과에서는 시선을 다른 곳으로 돌린 셈이다.

제4차 교육과정기는 1981년 12월 31일부터 제5차 교육과정기의 시작인 1987년 6월 30일까지다. 이 시기는 대학에 한문교육과가 설치되어 전공 교사를 배출한 시기이다. 1973년 성균관대학교를 시작으로 1980년 공주대학교 사범대학에 이르기까지

48) 안재철, 앞의 논문, 16면 참조.
49) 원용석, 「한문과 교육과정 변천과 내용 체계 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문, 2007, 26면 참조.

한문교육과가 생겨나기 시작하였다.[50] 전문적인 전공교육을 받은 교사들이 현장에 배치됨에 따라 한문과의 교육은 더 체계적이게 되었다. 교육과정도 연구기관인 '한국교육개발원'에 위탁 연구 개발하게 되었고, 이 시기의 한문과 교육과정은 처음으로 '평가'항목이 제시되어 독립교과로서의 기반을 더욱 확고히 하였다.

제5차 교육과정기는 1987년 6월 30일부터 제6차 교육과정기의 시작인 1992년 6월 30일까지다. 이 시기는 제4차 교육과정이 발전적으로 시행되도록 보다 구체화·체계화 된 시기로, 정규교과로서의 한문의 위치가 더욱 확고해졌다. 또한 이 시기는 처음으로 교육과정의 영역이 한자, 한자어, 한문의 3개 영역으로 나누어졌다.[51]

제6차 교육과정기는 1992년 6월 30일부터 제7차 교육과정기의 시작인 1997년 12월 30일까지다. 이 시기는 교육과정의 분권화가 시작된 시기로, 중앙집권형 교육과정을 축소하고 선택과목을 확대하여 시·도 교육청과 학교의 자율 재량권을 확대하였다. 필수과목을 축소하고 선택과목이 확대됨에 따라 한문교과는 선택과목으로 바뀌게 되어, 중학교에서 3년을 모두 가르치지 않아도 되게 되었다. 또한, 한문과의 성격 부분이 생겨서, 한문교과의 성격을 국어 어휘의 많은 부분을 차지하는 한자어의 학습을 통하여 언어생활에 도움이 될 수 있는 일반교양을 기르고 다른 교과를 학습하는 데에도 도움을 주는 도구 교과로 설정하였다.[52] 필수과목과 선택과목의 차이는 매우 큰데 한문교과가 이 시기에 선택과목으로 변경된 점에 아쉬움을 감추기가 힘들다. 시·도 교육청과 학교장의 재량에 따라 한문교과를 선택하게 되었으니, 필수과목인 국어교과와 선택과목인 한문교과와의 괴리감은 더욱 커졌을 것이다.

제7차 교육과정기는 1997년 12월 30일부터 현재까지 이어지고 있다. 이 시기의 한문과는 국민공통기본교과 10개 교과에 포함되지 못하여, 교과의 위상이 제6차보다 더 낮아져 중학교에서는 재량활동 선택 교과가 되었다. 이에 따라 중학교에서는

50) 원용석, 앞의 논문, 26면 참조.
51) 안재철, 앞의 논문, 21면 참조.
52) 안재철, 앞의 논문, 21～22면 참조.

한문과목을 선택하지 않는 학교가 상당수 생겨나게 되었다.[53] 이 시기의 방침에 따라 한문과목은 국어과목과의 이질화가 점점 커지게 되었다. 또한 한문은 2005학년도 대학수학능력시험에서 제2외국어로 분류되어 외국어라는 인식이 생기게 되었다.

나. 중국의 어문정책과 교육과정 변천

中國 語文政策의 변천사를 살펴 보겠다. 어느 국가이든 어문정책을 통일하여 국민들이 공통된 언어와 문자를 사용하기를 바랄 것이다. 1949년 10월 1일 中華人民共和國 성립 이후 중국 정부도 어문정책의 통일을 통하여, 국가를 발전시키는 초석으로 삼으려고 하였다. 이 때 시행한 대표적인 어문정책은 漢字의 정리와 簡化, 漢語拼音方案 제정, 普通話의 보급 등 3가지였다. 당시 공산당정권은 국가 경제력을 발전시키기 위해 문화와 교육을 널리 보급하는 것이 급선무였다. 그런데 漢字는 구조적으로 너무 복잡하여 학습에 많은 어려움이 있어, 교육 문화를 보급시키는 도구로서 적합하지 않다고 여겼다. 그리하여 漢字를 세계 문자의 추세인 表音으로 변화시키려는 노력으로 병음방안을 제시하였다. 1952년 毛澤東(1893～1976)의 문자개혁 지시에 따라 2월5일 '中國文字改革硏究委員會'가 정식 발족되어 본격적인 문자개혁 작업에 들어가게 되었다. 1955년 2월 '中國文字改革硏究委員會'가 공포한 <漢字簡化方案草案>의 한자간화 목적을 살펴보면,[54] 간화가 병음문자를 만들기 위한 한

53) 원용석, 앞의 논문, 29면 참조.

54) 中國語文雜誌社,『簡化漢字問題』, 上海中華書局, 1956, 93면 ; 홍인표,『중국의 언어정책』, 고려원, 1994, 94면 재인용.

"언어문자는 인민의 생활습관과 밀접한 관련을 가지고 있다. 병음이 아닌 한자는 이미 수천년간 사용되어 절대로 짧은 시일에 완전히 병음문자로 바꿀 수는 없다. 또 설사 병음문자를 쓴다고 하더라도 신구문자를 병용하는 과도기가 있게 될 것이다. 다시 말해서 현재 뿐 아니라 앞으로 일정한 기간 동안 한자는 여전히 우리가 사용해야 할 중요한 도구로 남게 될 것이다. 따라서 병음문자의 사용이 보편화되기 전에 한자를 적당히 간화하여 실용상의 불편을 줄이도록 해야 할 것이다. 한자는 현재 통행되는 각종 문자와 비교해보면 결점이 많다. 주요한 결점은 한자는 문자와 언어가 분리되어 있어 글자만 가지고서는

단계라는 것을 알 수 있다. 중국문자개혁위원회는 1955년 10월 15일 교육부와 공동으로 北京에서 '중국문자개혁회의'를 열어 <한자간화방안수정초안>을 토론에 넘겨 회의를 통해 <한자간화방안>과 <제1차이체자정리표초안>을 만장일치로 통과시켰다.[55] 이 <한자간화방안>은 1956년 1월 28일 국무원 전체회의 제23차 회의에서 통과되어 31일 인민일보에 공포되었다. 그 후 중국문자개혁위원회는 簡化字를 1956년 2월 1일부터 1959년 7월 15일까지 총 4차례에 걸쳐 공포하였는데, 이상 4차례로 진행된 간화자는 총 517字이고 30字의 편방유추간화자가 포함되었다. 또한 1955년 12월 22일 <제1차이체자정리표>를 발표하면서 이체자 810자를 제시하였는데, 이체자 810조에는 글자마다 최소 2자 최대 6자로 총 1865자를 수록하였다.[56]

1964년 5월에는 국무원에서 <간화자총표>를 편제하였는데, 간화자는 총 2,238字이고 간화편방은 14字였다. <간화자총표>의 목적은 간화자를 사용하기 위한 명확하고 통일된 규범을 세워 하나의 공통된 표준을 마련하여 간화자를 사용할 때 혼란과 모순현상을 없애고자 하는 데 있었다. 하지만 <제1차이체자정리표>로 발표되어 이미 도태된 이체자들을 간화하여 수록하고 있다는 모순을 남겼다.[57]

한자를 간화시켜 병음문자를 만들고 普通話를 보급하는 것이 중화인민공화국 어문정책의 주된 목적이었다. 한어병음에 관한 어문개혁도 한자 간화와 함께 이루어지고 있었다. 중국어 普通話의 음을 나타내는 새로운 표기법을 만들자는 움직임은 중화인민공화국 성립 직후 세워진 '중국문자개혁협회'가 병음방안의 연구에 착수함으로써 본격화됐다. 1952년 2월 '문자개혁협회'가 정부기구인 '중국문자개혁연구위원회'로 개편되어 본격적으로 연구를 시작하였는데, 毛澤東의 지시에 따라 민족형식의 병음문자를 만들려고 하였다. 당시 문자개혁전문가는 물론 대중들이 새로운

음을 읽을 수 없다는 점이다. 인민들의 말을 글로 쓰기가 곤란하며 한 글자에 음이 많으며, 同字異體 등의 결점들은 한자를 배우거나 사용하는 사람들에게 많은 곤란을 준다. 한자자수가 번잡하고 구조가 복잡하기 때문에 타자나 인쇄, 전보에 곤란하여 현대과학 기술의 최신성과를 이용할 방도가 없게 된다."

55) 韋慤,「略談漢字簡化工作」,『中國語文』, 1955 4면 ; 홍인표, 앞의 저서, 111면 재인용.

56) 홍인표, 앞의 저서, 91～121면 참조.

57) 홍인표, 앞의 저서, 121～126면 참조.

표기법을 만들겠다고 나서 1950년부터 1958년 사이 무려 1,700여개의 계획안이 정부에 제출 됐다. 하지만 모택동은 단순하지도 편리하지도 않다는 이유로 채택하지는 않았다. 1954년 11월 국무원은 '중국문자개혁연구위원회'를 '중국문자개혁위원회'로 개편하여 광범한 '전국문자개혁회의'를 치르고 여러 차례 토의를 거쳤다. 그 결과 '라틴자모식의 병음방안초안'을 채택하기로 결정하게 되었다. 이어 1956년 2월 '중국문자개혁위원회'는 <한어병음방안>을 공식으로 제정, 공포하였다. 毛澤東이 주장했던 민족형식이 채택되지 않은 이유는 한자에 기초를 두어 새로운 표기법을 만드는 것이 매우 어려워서였다. 이후 1958년 1월 周恩來(1898~1976) 총리가 공식적으로 한어병음의 보급을 선언하였다. 그리하여 한어병음은 普通話를 가르치는 효과적인 도구로서, 문맹퇴치를 위한 역할을 하게 된다.[58]

정책적인 발전을 거듭하던 간화자와 한어병음은 잠시 침체기에 접어들게 된다. 문화대혁명은 1966년 5월 16일 시작되어 1976년 9월 9일 毛澤東의 죽음에 이르기까지 계속되었다. 이 기간 동안에는 국가의 체계적인 정책수립이 사실상 불가능했다. 1950년대 중반에 강하게 나타났던 어문개혁운동도 이 시기에 침체되었고, 초기의 어문정책에서 빗나가 대중들이 임의로 간화자를 만들어 쓰는 등 문자의 불규범 현상을 초래하여 한계에 부딪히게 된다.[59]

문화대혁명이 끝난 후 개혁개방정책이 시작되었는데, 이 시기의 어문정책을 新時期 語文政策이라고 한다. 신시기 어문정책은 1978년 12월 '중국공산당중앙위원회'를 계기로 새로운 전환점을 맞은 중국의 언어문자개혁사업을 말한다. '중국공산당중앙위원회'는 毛澤東 방식의 사회주의와 결별하고, 당의 활동중점을 사회주의의 근대화로 설정하였다. 이것은 중국의 어문정책이 새로운 전환기를 맞게 된 것으로, 이때에 전국의 언어문자연구기구가 활발히 부활했고, 어문간행물도 다시 나오기 시작하였으며 많은 학술회의가 개최되었다. 이러한 사회적 분위기는 1977년 12월 20일 <제2차한자간화방안(초안)>을 발표하게 되었다. <제2차한자간화방안(초안)>은 일

58) 홍인표, 앞의 저서, 136~151면 참조.
59) 홍인표, 앞의 저서, 151~162면 참조.

부 간화한자가 합리적으로 포함되어 있어 글자를 구별하거나 문자사용에 큰 도움을 줄 수 있다. 그러나 이런 새 간체자를 사용할 경우 출판물, 특히 자전, 사전, 백과사전, 전자계산기의 한자자모 등에 큰 어려움을 준다는 의견이 지배적이었다. 1986년 소집된 '全國語言文字工作會議'가 <제2차한자간화방안(초안)>을 폐지하도록 건의한 것은 이러한 이유가 가장 큰 원인이었다. 이 회의는 지나치게 성급했던 <제2차한자간화방안(초안)>의 사용중지를 국무원에 건의하여, 결국 1986년 6월 24일 폐지되었다.[60]

지금까지 중국 어문정책의 변천사를 개괄적으로 알아보았다. 중국은 어문정책의 주된 목적인 普通話의 보급을 위하여 간화자와 한어병음을 만들어 발전시켜가고 있다. 한어병음은 중국 어문정책에서 자리를 잡았지만, 간화자에 대한 논란은 여전히 남아있다.

다음으로 중국 교육과정의 변천사를 논하겠다. 중국은 그들의 모국어 문자가 漢字이기 때문에 우리의 國語 과목에 해당하는 語文 과목에서 漢字敎育을 하고 있다. 따라서 본고에서 다룰 교육과정은 소학교 語文 과목에 관한 교육과정이다. 앞서 언급하였듯이 漢字를 처음 배우는 시기를 기준으로 삼았기 때문에, 소학교 어문 교육과정의 변천에서 漢字敎育이 어떻게 이루어졌는지 살펴보도록 하겠다. 중국에서는 건국 이후로 여러 차례 <小學語文敎學大綱>을 발표하면서 소학어문교육에 대한 국가의 교육 방법을 구체화하였다.

1952년에는 <小學語文科程暫行標准>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 한자학습양과 구체적인 한자교육의 목표 등에 대해 명확하게 제시하지는 않고, 각 학년별 교과서의 대략적인 글자 수만을 제시하였다. 그 자세한 내용은 1학년 300字, 2학년 400字, 3학년 500字, 4학년 600字, 그리고 5학년과 6학년을 합쳐 1,000字 총 2,800字이다.

1956년에는 <小學語文敎學大綱(草案)>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 識字

60) 홍인표, 앞의 저서, 200~210면 참조.

教學과 寫字教學을 중요한 교육 내용으로 삼았고, 한자학습량을 3,000~3,500字로 규정하였다. 또한 한자교육은 단어교육을 통해 이루어져야 한다고 서술하였고, 한자음에 관한 교육과 字形에 관한 교육, 문자개혁의 정신과 단어 교육을 통한 읽기 교육의 확대 등도 함께 이야기 하였다.

1963년에는 <全日制小學語文教學大綱(草案)>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 3,500字의 상용한자를 익히되, 1,2학년 단계에서 그 반 수 정도를 학습하도록 규정하였다. 교육내용에 있어서 한자학습, 한자쓰기, 본문, 연습, 작문 등 그 내용을 구체화함으로써, 지식 교육과 기본적인 記述 훈련에 기본을 두었다.

1978년에는 <全日制十年制學校小學語文教學大綱(試行草案)>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 교재 편찬의 원칙과 방법을 제기하였다. 어문교육의 목적과 그 교육목표를 충분히 담고 있어야 하며, 어문교육의 규칙에 적합하여야 하고, 학생의 연령 특징과 학습 능력을 충분히 고려할 것을 제의하였다.

1987년에는 <全日制小學語文教學大綱>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 한자학습의 양을 적절히 감소시켰는데, 소학단계의 학습량을 3,000개 정도로 규정하여 그 중에서 2,500개 정도만을 학습하도록 하였다.

1993년에는 <九年義務教育全日制小學語文教學大綱(試用)>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 교육 내용을 한어병음, 한자학습, 쓰기, 말하기듣기, 독해, 작문, 문장부호 익히기 등으로 세분화하여 설명하였고, 한자학습량을 소학교에서 상용자 2,500字 정도를 학습하게 하였다. 또한 한어병음의 기능을 적절히 확대시켜 한자교육 및 普通話 교육에 활용하도록 하였다.

2000년에는 <九年義務教育全日制小學語文教學大綱>을 발표하였다. 이 시기 교육과정은 '한어병음자모표'를 학습하고 기억하며, 한어병음을 이용한 방법 등 두 종 이상의 사전 검색법을 익혀 스스로 한자를 학습할 것을 제의 하였다.[61]

---

61) 1952년부터 2000년까지의 교육과정은 두 논문을 참조하였다.
① 김영옥,「중국에서의 한자교육 현황 - 교과서에 나타난 한자 교수·학습 방법을 중심으로」,『한문교육연구』21, 한국한문교육학회, 2003, 80~82면 참조.

2001년에는 <語文科程標准>을 발표하여 지금까지 이 교육과정에 따라 교육이 이루어지고 있다. 현재의 교육과정은 기존의 <語文敎學大綱>을 대체한 수정판에 해당하는 것으로, <語文敎學大綱>의 내용을 개혁적으로 발전시킨 것으로 평가받고 있다. 1,2학년 때에는 '한어병음자모표'를 확실히 기억하게 하고 정확한 글씨 자세와 바른 쓰기 습관을 기르며, 연필로 규범 있고 단정하며 깨끗하게 글씨를 쓰게 하고 있다. 3,4학년 때에는 스스로 글자 익히는 습관을 기르며, 자전과 사전을 사용할 수 있으며 컴퓨터 자판을 이용하여 한자를 입력할 수 있게 하고 있다. 5,6학년 때에는 사용한자 3,000字를 익히며 이 가운데 2,500字를 쓸 수 있게 한다. 또한 연필로 해서체 한자를 쓰고, 붓으로도 해서체 한자를 써서 한자의 장점을 체득하게 하고 있다.[62]

이상으로 중국의 語文 교육과정을 識字敎育의 측면에서 개괄적으로 살펴보았다.

다. 일본의 어문정책과 교육과정 변천

일본 語文政策의 변천사를 이야기해 보겠다. 1945년 8월 15일 일본은 연합군에게 항복하여 전쟁에서 패하게 된다. 패전 후 일본사회는 기존의 것을 새롭게 바꾸려는 인식이 팽배해졌다. 그리고 그러한 분위기가 국어학계에서도 일어나 '방언'이나 '표준어'라는 말을 새로운 용어로 바꾸려는 움직임이 있었다. 그리하여 '공통어'라는 용어를 표준어의 대용으로 인식하기 시작했다. 교육현장에서도 '표준어'를 사용하는 것은 군국주의적이고 '공통어'를 사용하는 것은 민주적이라는 인식이 형성되었다. '공통어'라는 용어는 급격히 확산되었는데, 그 배경에는 제2차대전 전의 '표준어' 교

---

② 허철,「중국 한자교육의 역사와 내용에 대하여」,『한문교육연구』23, 한국한문교육학회, 2004, 35~39면 참조.

62) 양원석,「중국의 한자 교육 - <어문과정표준> 및 '자근을 이용한 방법'에 대한 검토를 중심으로」,『한자한문교육』15, 한자한문교육학회, 2005, 426~430면 참조.

육에 대한 혐오가 나타난 것이다. 일본정부가 표준어를 보급할 때 이데올로기를 결부시켜 강제적으로 강요한 것에 대한 반발이 있었기 때문이다.[63] 패전 이후의 語文政策은 일본을 민주주의 국가로 건설하려는 노력의 일안으로 보인다. 그 중 중요한 것이 국어개혁이었다.

패전 이후 일본은 혁신적으로 語文政策을 실현해 나가기 시작한다. 1946년 '미국교육사절단'이 일본을 방문하여 漢字를 버리고 '로마자'의 채용을 권고하였다. 이에 일본 문부성은 <當用漢字表>와 <현대가나표기법>을 발표하여 한자를 제한함과 동시에 그 빈자리를 가나와 로마자로 메우게 하였다. 이로써 漢字는 이론적으로 제한되고, 가나표기도 개량되어, 로마자의 사용은 증가하고, 口語가 공문서에 사용되게 되었다.[64] 이런 조치는 <當用漢字表>의 한자만을 사용해도 국민의 언어생활에 무리가 없을 것이라는 판단이었다. <當用漢字表>에 해당하지 않는 한자를 쓸 때에는 다른 말로 바꾸거나 가나로 쓰도록 하였다.

일본의 어문정책의 변천사를 파악하기 위해서 알아야할 단체가 있는데, 바로 '국어심의회'이다. 이 단체는 1934년 설치되어 전쟁 전부터 활동을 시작하여, 전쟁 후 일본의 국어개혁에 적극적으로 참여하였다. 2001년 국어심의회의 임무가 '문화심의회 국어분과회'로 이관되고 폐지되기까지 많은 활동을 하였다. '국어심의회'는 한자의 복잡성과 무제한적인 사용이 문화발전에 방해가 된다고 보아 새로운 일본재건에 방해가 된다고 생각하였다. 그리하여 漢字 사용을 제한하고 그때까지 漢字로 쓰였던 말을 가나로 쓰게 하였는데, 기존의 역사적 가나표기법으로는 표기가 너무 복잡해진다는 문제가 있었다. 이로써 발표된 것이 위에서 언급한 <當用漢字表>와 <현대가나표기법>이다.[65] <當用漢字表>는 1981년 <常用漢字表>, <현대가나표기법>은 1986년 <개정현대가나표기법>이 발표되기까지 약 40년간 일본의 언어생활

63) 홍민표, 「일본의 국어정책」, 『사회언어학』 16, 한국사회언어학회, 2008, 305~306면 참조.
64) 김미숙, 「전후 일본의 국어개혁에 관한 연구 - 국어개혁론자와 국어심의회를 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문, 2011, 23면 참조.
65) 김미숙, 앞의 논문, 52~54면 참조.

에서 사용되게 된다.

전쟁 후 국어개혁에 있어 빠질 수 없는 단체는 '가나문자모임'과 '일본로마자회'이다. 이들은 국어에 어느 문자를 채용할 것인가에 대해 대립적 관계를 형성하였다. 하지만 전쟁 전부터 한자사용에 관한 부분은 한자폐지에 대한 주장을 공통적으로 하고 있었다. 오랜 세월동안 일본어 표기문자로서 당위성을 부여받았던 가나는 <현대가나표기법>의 공포로 더욱 확고히 자리매김 하게 된다. 반면 로마자문제만을 취급하던 '일본로마자회'는 국민적 호응을 얻지 못하고 그 의의도 퇴색되었다.[66]

1950년대에 들어서면서 일본사회에서는 전쟁 전의 군국주의로 회귀하려는 경향이 생기기 시작한다. 국어 전통론자들은 정부의 국어개혁이 국민의 의사와 무관하게 문부성 국어심의회에 의해 진행된 것에 대한 불만을 표출하게 된다. 이후 국어 전통론자들의 조직적이고 강력한 대응으로 1960년대에 들어서는 국어심의회에 국어개혁론자와 전통론자가 균형 있게 참여함으로써 어문정책의 재검토가 이루어지고 개선방안을 연구하게 되었다.[67] 이런 노력의 결과로 1981년에는 <상용한자표>, 1986년에는 <개정현대가나표기법>이 공포된 것이다.

1990년대부터 2000년대의 주된 논의는 외래어 표기와 현대철자법, 호적법 시행규칙의 개정에 따라 인명용 한자가 대폭 증가되는 등의 것이다. 일본의 語文政策은 주로 문자표기에 집중되어, 이 부분에서는 Ⅲ장에서 이야기 할 교육용 한자의 제정과 활용 부분을 제외하고 이야기 하였다.

다음으로 일본 교육과정의 변천사를 살펴보겠다. 일본은 國語 과목에서 漢字教育을 하고 있다. 따라서 본고에서 다룰 교육과정은 소학교 國語 과목에 관한 교육과정이다. 일본의 國語 교육과정은 한국의 <漢文科教育課程>, 중국의 <語文科程標准> 과는 다르게 <國語科學習指導要領>이라는 명칭으로 사용되고 있다.

일본은 패전 후인 1947년에 <學習指導要領試案>을 처음으로 발표하였다. 그 후 교육과정 개정은 약 10년을 주기로 이루어지고 있다. 1947년 3월 20일 처음으로 발

66) 김미숙, 앞의 논문, 41～44면 참조.
67) 김미숙, 앞의 논문, 62～70면 참조.

표된 <學習指導要領試案>은 국어과 영역에서 '읽기'와 '쓰기'보다는 '듣기'와 '말하기'를 중요하게 다루었다. 즉, 이 시기에는 口語의 중요성을 제시하고 있다.

1951년 개정된 제1차 <學習指導要領試案>의 국어과 영역에서는 '듣기'와 '말하기'의 위상이 명확해졌다. 또한 小學校에서 가르쳐야 할 漢字 881字와 학년별 配當表를 제시하였고, 당용한자 1,850字 가운데 小學校에서 학습해야 하는 한자를 뺀 나머지는 중・고등학교에서 가르치도록 규정하였다.

1958년 개정된 제2차 <學習指導要領>의 국어과 영역에서는 사고력 신장과 心情의 육성을 존중하는 내용을 추가하였고, '듣기'와 '말하기'를 한 영역으로 합하였다.

1968년 개정된 제3차 <學習指導要領>의 국어과 영역에서는 '듣기'와 '말하기'는 언어 생활상의 기본이고 언어능력 육성이라는 점에서 중요하기 때문에 앞으로도 현행과 같이 국어과에서 취급하기로 하였다. 또한 이 시기에 소학교 학년별 배당한자를 115字 추가하여 996字를 제정하였다.

1977년 개정된 제4차 <學習指導要領>의 국어과 영역에서는 국어를 정확하게 이해하고, 적절하게 표현하는 능력을 기르고, 국어에 대한 관심을 깊게 하고, 언어감각을 배양하여 국어를 존중하는 태도를 기른다는 목표를 제시 하였다. 또한 '듣기'와 '말하기'를 '표현'과 '이해'로 나누면서, 언어활동을 원리로 하는 영역 구조의 변화를 보이고 있다.

1989년 개정된 제5차 <學習指導要領>의 국어영역에서는 1981년 제정한 소학교 교육용 한자 1,006字를 학년별로 배당하도록 제시하였다. 이는 기존 996字에서 10字가 증가되었지만 학년별 配當漢字가 다른 학년으로 이동된 漢字들도 있고, 제외되거나 추가된 漢字도 있다.

1998년 개정된 제6차 <學習指導要領>의 국어영역에서는 '읽기'와 '쓰기' 분리의 한자 지도가 이루어졌으며, '언어사항'의 '문자에 관한 사항'에서 학년별배당한자에 관한 지도사항이 자세하게 제시되어 있다.

2008년 개정된 제7차 <學習指導要領>의 국어영역에서는 '언어사항'이 '전통적인

언어문화와 국어의 특질에 관한 사항'으로 변경되어, 전통문화를 존중하고 자국의 선인을 사랑 하는 것 등이 강조되고 있다. 여기서 전통문화는 古典을 말하는데, 전통적인 한자문화를 다루고 있다.[68]

이상으로 일본의 국어과 <學習指導要領>의 변천을 개괄적으로 알아보았다. 이처럼 한・중・일 3국은 어문정책과 교육과정의 변천에 따라 한자교육도 변화하여 왔다. 한국은 중국과 일본에 비해 한자교육이 정책과ㅏ 교육 측면에서 경시되고 있는 모습이 보인다. 중국은 표기 문자가 한자이니 당연히 한자교육이 중시 되겠지만, 일본은 가나를 사용하고 있음에도 불구하고 한자교육도 함께 힘주어 교육하고 있다. 한국도 실정이 비슷한 일본처럼 한자교육을 정책과 교육에서 비중을 더 키워 한국인의 언어생활에 도움이 되는 방향으로 가야 할 것이다.

68) 일본 학습지도요령의 변천사는 박세진의 논문을 참조하였음.
박세진,「한・일 초등학교 한자교육 비교와 바람직한 한자교육 방안」, 성신여자대학교 대학원 박사학위논문, 2011, 74~90면 참조.

Ⅲ. 韓·中·日의 識字敎育 현황 비교

1. 識字敎育의 개념과 범위

본고에서는 識字敎育의 개념을 '漢字敎育과 이를 포함한 어휘교육'으로 정의하였다. 여기서 한자교육은 낱글자인 漢字를 교육하는 일이고, 어휘교육은 漢字語로 구성된 漢字語彙를 교육하는 일을 뜻한다. 단, 故事成語나 四字成語는 識字敎育에 포함시키지는 않으려고 하는데, 고사성어나 사자성어는 옛 이야기에서 유래되어 비유적인 내용이 함축되어 있으므로 識字敎育 본연의 의미가 훼손되기 때문이다.

한국의 중학교 한문과목이 도구교과적인 성격을 띠고 있는 것은 교육과정에 제시되어 있다시피 부정할 수 없는 명백한 사실이다. 이에 따른 폐단으로 한자교육을 한문교육의 전부라고 인식하는 사회적 분위기가 형성되어 있다. 사교육 시장의 한자급수시험이나 경시대회 등 각종 자격시험은 한문교육의 본질을 흐리게 하고 있다. 이들 사교육은 한문교육을 하는 것이 아니라 한자교육을 하는 데 치중하여, 낱글자의 암기를 한문 실력이 좋은 것으로 평가하고 있다. 막상 한문을 배우는 데 있어서 급수시험이나 경시대회의 교재에서 제공되는 한자의 뜻은 큰 도움이 되지 않을 수도 있다. 자전에 제시된 수많은 한자의 뜻을 천편일률적으로 만들어 놓아서 한문을 배우고 해석할 때 다시 뜻을 익혀야 하는 번거로움이 있다. 또한 한국의 실정은 평상시에 한자를 많이 접할 수 없기 때문에, 암기된 한자를 사용하지 않는 만큼 잊어버리는 속도도 빠르다. 즉 사교육 시장의 여러 자격시험들은 암기력 평가라고 해도 과언이 아니다. 낱글자 암기 위주의 한자교육의 병폐를 없애기 위해 필요한 것이 바로 識字敎育이다.

식자교육이라고 命名하는 것은 다양한 학습 요소를 살려내기 위한 것이다. 식자교육은 기본적인 자형의 다양한 학습 요소를 이끌어낼 수 있다. 자원이 다양한 학

습 요소를 단계화시키는 것이다. 또한 독립된 한자로서의 뜻·음과 한문 문장에서의 문맥에 따른 다의성, 뜻의 변화에 따른 음의 변화 등의 학습 요소의 차별화 등이다. 따라서 '글자를 안다'는 의미의 識字는 '학습 과정'을 드러내어, 표기수단의 명칭인 '한자'와 분별해서 쓰고자 한다. 한문교육이 한자교육, 즉 낱글자 교육으로 오해 받고 있는 이유는 빈약한 학습요소 때문이다. 또한 낱글자를 반복 학습하는 것이 빈약한 학습요소와 釋音 중심의 교수-학습 때문이다. 이에 식자교육을 학습과정이 내포된 교육, 즉 여러 식자 원리가 포함된 교육으로 설정하여 한자교육과 차별화 하려고 하였다.[69]

식자교육이라는 말은 중국에서 먼저 사용되어 왔는데, 新中國 성립 이후 교육개혁과 더불어 한자교육방법이 실험되고 연구되기 시작하면서, 識字라는 단어의 개념이 한자 교육법으로 확장되어 사용되고 있다. 현재 중국에서 사용되는 의미는 한자를 인지하는 것을 '識字'라고 하며 한자 교육은 '漢字教學' 혹은 '識字教學', 한자를 교육하는 방법은 '識字法' 혹은 '漢字教學方法'이라고 한다.[70] 중국에서의 식자에 대한 개념도 한국과 비슷하게 식자의 글자 뜻 자체를 의미하기도 하지만 더 확장시켜 한자의 교수-학습 방법의 의미로 쓰이고 있다.

하지만 필자는 식자교육의 개념을 '한자교육과 이를 포함한 어휘교육'으로 개념짓고 범위를 한정시켰다. 그 이유는 한문교육에 있어서 식자교육이 복잡한 교육방법이나 원리 보다는 단순하게 학생들의 어휘력 신장에 도움이 될 수 있는 방향으로 발전했으면 하는 생각에서이다. 지금까지 선학들의 한문교육에 대한 여러 교수-학습법과 연구들은 한문과목이 도구교과로서의 역할만이 드러나게 되어 독립교과로서의 차별성이 없어지게 하고 있다. 한문교과가 독립교과로 발전하기 위해서는 국어교과와의 역할 분담을 다시 해야 한다고 생각한다. 현재 나뉜 역할로는 한문교과는 외국어 과목이라는 인식이 팽배해져서 점점 설 자리를 잃게 될 것이다. 이러

69) 송병렬, 「한문 교육의 식자 교육 문제와 방향」, 『대동한문학』 24, 대동한문학회, 2006, 236면.
70) 정연실, 「중국의 한자교육방법 고찰」, 『중국학연구』 42, 중국학연구회, 2007, 4면.

한 일이 생기지 않으려면 첫째, 초등학교에서부터 한자교육이 이루어져야 하고 둘째, 초·중·고등학교 교과서에 한자가 노출되어야 한다고 생각한다. 현실적으로 이 논의는 실현되기 어렵다고 느껴질 수도 있지만 초등학교 한자교육의 필요성이 점점 높아지고 있고, 국·한 혼용문을 교과서에서 사용했던 역사도 있기 때문에 단계적으로 조금씩 변화를 시킨다면 가능한 일이다. 무작정 새로운 것을 만들어 변화를 시키는 것이 아니고 옛것을 본받아 새로운 것을 창조하는 것이다. 그렇게 된다면 현재 중학교와 고등학교의 한문교과에서는 古典의 名文이나 名詩를 익혀 우리 선인들의 삶과 지혜를 배워 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양시키는 과목으로 발전시킬 수 있을 것이다.

2. 교육용 한자의 제정과 활용

본 절의 제목인 '교육용 한자의 제정과 활용'에서 '교육용 한자'는 한·중·일 3국에서 각각 다른 명칭으로 불리고 있다. 하지만 필자는 국가차원에서 학생들이 배울 한자를 제정하여 교육한다는 의미에서 '교육용 한자'로 명명하였다. 교육용 한자의 제정은 어문정책·교육과정과 밀접한 관련이 있으므로, 3국의 교육용 한자를 논의하는 데 있어서 어문정책과 교육과정 부분과 동일하게 시대 구분을 하였다. 교육용 한자에 관한 내용도 3국의 한자 사용의 수준이 달라 비교의 기준이 맞지 않을 수가 있다. 하지만 이 부분에서도 다른 부분과 마찬가지로, 국가수준에서 제정한 정책에 기준을 맞췄다. 그러다보니 한국은 국가차원에서 제정한 초등학교 교육용 한자가 존재하지 않아서, <한문 교육용 기초한자 1,800자> 중 중학교 교육용 한자 900자를 중국의 상용한자 2,500자, 일본의 소학교 교육용 한자 1,006자와 함께 비교해 보겠다.

가. 한국의 한문교육용 기초한자

한국의 한문교육용 기초한자의 제정과 활용을 논의하기에 앞서 역사적 변천에 대해 알아보고자 한다. 앞서 Ⅱ장에서 논의되었다시피 한국의 한문교육이 어문정책에 따라 부침을 거듭했듯이 교육용 한자를 제정하는 데 있어서도 순탄한 길을 걷지는 못했다.

광복 이후 漢字廢止 운동이 일어나고, 1948년 10월 한글전용법안이 통과되어 관공서에서는 한글을 전용하게 되었다. 당시 문자생활은 학교에서는 純國文을 사용하고, 사회에서는 國漢文을 사용하는 이원적 체제였다. 그러나 교과서에서는 괄호 안에 필요한 한자가 삽입되었고 중・고교에서는 漢文이 따로 교육되었다. 한글전용정책으로 인해 漢字를 폐지한다고는 하나, 여전히 漢字를 가르치고 있었기 때문에 학습하여야 할 교육한자의 제정이 문제가 되었을 것이다. 이에 뒤늦게 1951년 9월 문교부는 <常用一千字表>를 제정했다.[71] 이것이 바로 광복 이후 최초로 제정된 교육용 한자이자 한문 교육용 기초한자의 첫 걸음이다.

두 번째 제정은 1957년 11월에 문교부 '국어특별심의위원회' '한문분과위원회의'의 심의로 기존 상용한자 1,000字에 대한 조정은 하지 않고, 새로 300字를 추가한 1,300字의 <임시제한한자>를 제정했다. 새롭게 추가된 300字는 1951년 4월부터 1955년 6월 사이에 조사한 문자 빈도조사의 결과를 반영한 것이다. 이 조사는 우리말 어휘에 나오는 것에 대한 빈도를 조사하고, 일반 사용도 참고한 결과였다. 이로써 제정된 漢字는 훗날 <상용한자 1,300字>로 개칭되었으나 박정희 대통령의 한글전용정책으로 인하여 제대로 교육되지는 못했다.[72]

박정희 대통령의 '한글 전용 촉진 7개항'은 반대 여론에 부딪히게 되어 1970년 3월 1일 폐지되었던 한문교육이 부활하여 1972년 2학기부터 중등학교에 한문교과가 신설됨에 따라 기존의 상용한자를 조정하게 되었다. 1972년 8월 16일에 문교부는

71) 김상홍, 앞의 논문, 190~191면 참조.
72) 김상홍, 앞의 논문, 191~196면 참조.

한문과 교육과정 심사위원회의 결의를 거쳐, 1957년에 제정한 1,300자의 임시제한 한자를 조정하여 중학교용 900자와 고등학교용 900자로 구분된 <한문교육용 기초 한자 1,800자>를 제정했다.[73] 이 字數를 1,800자로 정한 근거는 중·고등학교 학습 시간 합계 252시간과 1시간당 학습 한자 수를 6~7자로 하면 교육용 기초한자 수는 1,500자~1,800자가 된다. 그 중 당시의 고등학교용 한문 교과서에서 무작위 선택한 한자, 일본의 當用漢字 중에서 선정한 한자, 예일대학에서 선정한 漢字, 한문 독해에 필요한 기초적인 虛字, 상용한자 1,300자 들을 점수화해서 선정한 것이다.[74]

네 번째로 조정된 <한문교육용 기초한자 1,800자>는 현재까지 사용되고 있는데, 제정된 배경을 보면 교육부가 한자교육 정책에 얼마나 무관심했는지 알 수가 있다. 1972년에 교육부에서 1,800자를 제정하면서 꾸준히 보완작업을 할 것이라고 공표했었다. 그러나 2000년 12월 30일 조정하여 공포한 1,800자는 당시 교육부가 처음부터 자의에 의해서 주도적으로 이루어진 것이 아니라 문화관광부에서 1999년 2월 9일 '한자병용 추진방안'을 김대중 대통령에게 보고한 데서 시작되었다. 교육부가 한문교육에 대하여 먼저 능동적으로 주도하지 못한 점은 아쉬운 부분이다.[75] 교육부는 한문 교육용 기초한자 조정 백서에서 "21세기 지식·정보화 사회에 기반한 동북아의 새로운 문화권 형성과 언어환경의 변화에 능동적으로 대처하고 한자·한문 교육에 내실을 기하며, 새로운 교육적 전망을 확립하기 위하여 1972년에 제정·공표한 한문 교육용 기초 한자 1,800자를 조정하여 2001학년부터 적용한다"는 내용을 발표하였다.

2007년 개정된 한문교과의 중학교 교육과정 해설서의 한문 과목의 성격 부분에는 한문 교육용 기초한자 1,800자 중 중학교에서 배워야할 900자에 대해서 언급하고 있다. 중학교 한문 교육용 기초한자 900자는 중학생이 이를 처음 접한 때로부터

---

73) 김상홍, 앞의 논문, 196~197면 참조.
74) 정우상, 「한문과 교육정책과 한문교육용 기초한자의 선정」, 『한자한문교육』 1, 한자한문교육학회, 1994, 65면 참조.
75) 김상홍, 앞의 논문, 197~199면 참조.

산술적으로 1년에 300자씩 익혀야 중학교 3년의 과정 동안 다 익힐 수 있는 것이다.[76] 또한 학년별 한자 수에 관한 내용은 영역별 내용 중 '읽기' 부분에 제시되어 있는데, 이를 아래에 표로 나타내 보았다.

<표 1 : 중학교 한문교과서 배당 한자수>

학년	학년별 배당 한자수	교육과정해설서
1	300	언급 안됨
2	300	900자 중 600자 범위
3	300	900자 범위
계	900	

학년별 배당 한자수를 300자씩 나눈 것은 '한문 과목의 성격' 부분의 '1년에 300자씩'이라는 부분에 의거하였다. 영역별 내용의 '읽기' 부분에서는 1학년은 따로 언급이 되지 않았고, 2학년은 900자 중 600자 범위, 3학년은 900자 범위라고 나타나 있다.

나. 중국의 상용한자

중국은 중화인민공화국 성립 이전부터 常用漢字에 대해서 지속적인 연구와 발표가 있었다. 하지만 국가 차원에서 처음 발표된 것은 1950년에 1,017자를 수록한 <常用漢字登記表>였다. 첫 발표가 있은 뒤 얼마 지나지 않은 1952년 6월에 <常用字表> 2,000자를 공포하였는데 일등상용자 1,010자, 차등상용자 490자, 보충상용자

76) 교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설(Ⅴ) 외국어(영어), 재량활동, 한문, 정보, 환경, 생활외국어』, 2008, 159면.

500자였다. 1975년에는 '국가문자개혁위원회'가 4,444자를 수록한 <4,500자표>를 발표하였고, 1979년에 <增訂 2,500자표>를 추가로 발표하였다. 이는 다시 1988년 常用字 2,500자와 次常用字 1,000자로 제정되어 총 3,500자가 현재까지 유지되고 있다.

중국에서는 상용한자만 익혀도 일반 생활에 전혀 문제가 없는 것으로 여겨, 이를 학교교육에 적용하였다. 현재 중국은 의무교육기간 9년 동안 소학교 6년 과정에서의 常用字 2,500자, 중학교 3년 과정에서의 次常用字 1,000자를 합한 3,500자를 모두 익히게 된다. 그 중 소학교 6년 과정을 마치면 보아서 그 뜻을 알 수 있는 漢字들이 3,500자에 이르게 된다고 한다.

다음은 본고에서 분석한 소학교 어문 교과서에 수록된 상용한자의 수를 표로 나타낸 것이다.

<표 2 : 소학교 어문교과서 수록 한자 수>

學年	敎科書 卷數	학년별 배당 漢字數	學年別 總漢字數
1	上冊	100	350
	下冊	250	
2	上冊	350	650
	下冊	300	
3	上冊	300	600
	下冊	300	
4	上冊	200	400
	下冊	200	

5	上冊	150	300
	下冊	150	
6	上冊	120	200
	下冊	80	
		계	2,500

위 표와 같이 소학교에서 常用字 2,500여 자를 학년별로 배당하여 가르쳐서, 기초적인 수준은 물론 최소한의 일상 문자생활이 가능하도록 하고 있다. 중국은 고유문자인 한자만으로 문자생활을 하고 있기 때문에 한국과 일본보다는 소학교에서 익혀야 할 한자수가 많다.

다. 일본의 소학교 교육용한자

패전 이후 일본의 어문정책은 미국의 영향으로 인하여 한자를 제한하고 그 빈자리를 가나와 로마자로 메우게 되었다. 이에 최초로 국가차원에서 한자 수를 제한하여 발표된 것이 <當用漢字表>였다. <當用漢字表>는 학교교육과 사회에서 사용하는 한자의 수를 1,850자로 제한하고 각 한자의 字體와 音(2,099개)・訓(1,839)을 제한하였다. 이렇게 제정된 當用漢字를 학교교육과 사회에 적용하기 위해서 일본 문부성에서는 1951년 <학습지도요령>을 발표하게 된다. 앞서 Ⅱ장에서 논의 하였다시피 1,850자 가운데 소학교에서 학습해야 하는 한자의 수를 881자로 제시하였고, 나머지는 중・고등학교에서 가르치도록 규정하였다. <當用漢字表>는 1981년 <常用漢字表>가 발표되기까지 30여 년간 일본사회에서 통용되었다. <학습지도요령>이 개정됨에 따라 소학교 학년별 배당한자 수의 변화가 있기는 했지만, 1,850자는 그대로 유지되었다.

<當用漢字表>가 통용되었던 시기는 한자를 제한하고 구속하려는 데 치중되었는데, 이러한 문제를 재검토해야 한다는 여론이 높아져 1981년 <常用漢字表>가 발표되게 된다. <常用漢字表>는 <當用漢字表>에 새로 95자를 추가된 1,945자로 규정되었고, 이들 한자에 대한 字體表를 겸한 音訓表(音 2,187개, 訓 1,900개)와 인명・지명에 사용할 한자 166자를 추가하였다. <常用漢字表>는 제한・구속적 의미 보다는 시대적 요청으로 인하여 한자 사용의 표준을 제시했다는 데 의미가 있다. <常用漢字表>의 한자들도 <학습지도요령>의 개정에 따라 학교교육에 적용되게 되는데, 1,945자 가운데 1,006자는 소학교에서 가르치고 중・고등학교에서는 나머지 939자를 가르치게 되었다. 또한 학년별로 한자의 수를 배당하여 지도하게 하였는데 그 내용은 아래의 표와 같다.

<표 3 : 日本 小學校의 學年別 漢字敎育 指導表>

학년	학년별 배당 한자 수	한자교육 지도 내용
1	80	80자를 읽고 쓸 수 있게 한다. 학습한 한자는 문장 중에서 쓸 수 있게 한다.
2	160	1~2학년에 배당한 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 쓸 수 있도록 한다.
3	200	1~3학년에 배당된 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 바르게 쓸 수 있도록 한다.
4	200	1~4학년에 배당된 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 학습한 한자를 문장 중에서 바르게 쓸 수 있도록 하며, 한자의 구성 원리에 대한 지식을 갖게 한다.
5	185	1~5학년에 배당된 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 문장에서의 한자의 역할을 알고, 또 한자의 유래와 특질에 관한 초보적 지식을 가지게 한다.

6	181	1~6학년에 배당된 한자를 모두 읽고 쓰게 한다. 한자 가나 혼합 문장에서의 한자의 역할을 이해하게 되며, 가나 및 한자의 유래와 특징에 대하여 이해하게 된다.
계	1,006	

이처럼 일본은 소학교에서 학년별로 학습하여야 할 한자를 배당하여 가르치고 있다.

30여 년간 변화가 없던 <常用漢字表>는 2010년 6월 개정이 되는데, 1,945자에서 5자가 빠지고 196자가 더해져서 총 2,136자가 제시 되었다. 개정의 배경은 2005년 2월 문화심의회의 국어 분과회가 "정보화 시대에 대응하기 위해서 상용한자 본연의 모습을 검토해야 한다"는 보고서를 해당 심의회에 제출한 데 있다. 이에 따라 같은 해 3월 나카야마 문부 과학상은 상용한자표의 재검토에 관해 문화 심의회에 문의했고, 같은 해 9월부터 문화심의회 국어 분과회의 '漢字小委員會'가 상용한자의 재검토의 심의에 들어간 결과 현재 2,136자로 개정되어 통용 되고 있다. 개정되기에 앞서 흥미로운 사건으로 문부과학성 문화심의회 국어분과회에서 새로운 <상용한자표>를 제정함에 있어서 몇 개의 한자를 추가할 것인가를 심의할 때, 분과위원으로 참여한 한 소학교 교장이 "지금도 한자 학습이 학생들에게 부담이 되고 있는데 여기에 한자를 더 늘리는 것은 교육현장에서는 불가능하다"는 이유에서 반대한 일이 있었다.[77] 이것은 사회에서의 한자제한에 대한 철폐 분위기와는 반대되는 의견으로, 일본 학생들도 한국 학생들과 마찬가지로 한자 학습에 부담을 느끼고 있다는 사실을 알 수 있게 한다.

중국과 일본의 교육용한자가 체계적으로 학년별로 구성되어 있는 반면, 한국은 출판사 별로 학년별 배당한자의 구성이 다르다.[78] 중국과 일본은 국가에서 학년별

77) 송영빈,「일본에서의 한자교육 -초등학교를 중심으로-」,『국어교육학연구』40, 국어교육학회, 2011, 285면 참조.

78) 중학교 한문교육용 기초한자 중 '假'의 경우, '지학사'의 한문 교과서에서는 2학년에 배

배당한자를 정하였지만, 한국의 경우에는 배당한자의 수만을 정하였기 때문에 나타나는 현상이다. 또한 한국은 900자, 중국은 2,500자, 일본은 1,006자로 한자 수가 다른 양상인데, 언어생활에서 한자사용 빈도를 고려해 본다면 적절하다고 생각한다. 하지만 한국은 중학교에서 사용되는 교육용 한자이기 때문에, 초등학교에서 사용할 교육용 한자를 만들게 된다면 중학교와 고등학교의 교육용 한자도 조정이 불가피하다고 생각한다. 중국은 고유문자인 한자만으로 언어생활을 하기 때문에 한국과 일본에 비해 한자교육을 학생들이 받아들이는 데 부담이 적다. 하지만 한국과 일본은 한자를 포함한 두 가지 이상의 문자를 학습해야하는 부담이 따르기 마련이다. 일본은 가나만을 사용하면 일상적인 언어생활에 문제가 생기므로 소학교 교육용한자를 조정하고 배당하여 대처를 하고 있는 모습이고, 한국은 한자를 사용하지 않더라고 일상적인 언어생활에 큰 문제가 되지 않기 때문에 국가에서 제정한 초등학교 교육용 한자가 존재하지 않고 있다. 눈에 보이지 않는다고 해서 자꾸 멀리하게 되면 그 필요성을 잊게 된다. 한자는 한국의 언어생활에 필요한 문자이므로 초등학교 교육과정에서의 한문과목 개설과 그에 따른 초등학교 교육용한자의 제정이 필요한 시점이다.

3. 교과서에 나타난 識字敎育 비교

본고에서는 한・중・일 3국의 교과서에 나타나는 識字敎育을 비교하는 데 있어서, 한국의 중학교 한문교과서와 중국의 소학교 어문교과서 그리고 일본의 소학교 국어교과서를 기준으로 삼았다. 이 기준은 국가차원에서 제정한 교육과정과 검정교과서를 토대로 이루어지고 있는 한자교육의 시작점을 근거로 하였다. 표면적으로 보았을 때, 한국은 중학교 교과서이고 중국과 일본은 한국의 초등학교에 해당하는

당되어 있지만 '대교' 출판사의 한문 교과서에는 1학년에 배당되어 있다.

소학교 교과서이기 때문에 비교 기준이 동등한 입장은 아니다. 또한 한국은 국어교과서와 한문교과서가 분리되어 있고 중국과 일본은 어문교과서와 국어교과서 단일 교과서로 구성되어 있어 이 또한 비교 기준이 애매모호 할 수가 있다. 하지만 앞서 서론에서 논의된 바와 같이 국가차원에서 한자교육이 처음 시작되는 시기를 기준으로 한 것임을 다시 밝혀둔다.

교과서 선정에 있어서는 3국에서 저명하다고 평가되는 출판사를 1곳씩 선택 하였다. 한국은 2010년 출판된 '지학사'의 중학교 1학년 한문교과서와 2011년 출판된 중학교 2학년 한문교과서를 선정하였다.[79] 중국은 2011년 출판된 '人民教育出版社'의 소학교 어문교과서 전 학년, 일본은 2011년 출판된 '光村図書'의 소학교 국어교과서 전 학년을 선정하였다. 이렇게 설정된 기준을 토대로 3국의 교과서에 나타난 식자교육에 대해 논하겠다.

가. 한국의 중학교 한문 교과서

한국의 중학교 한문교과서에서의 식자교육은 표지를 넘기면 첫 장에 실린 '부수명칭'에서부터 시작된다. 1획부터 17획까지의 부수 214자를 2페이지에 걸쳐 제시해 놓았는데, 1학년 교과서와 2학년 교과서 모두 공통된 사항이다. 1학년 교과서는 총 6개의 대단원과 19개의 소단원과 부록으로 이루어져 있다. 중학교 1학년은 한문을 처음 배우게 되는 시기이므로 Ⅰ단원에는 한자의 형・음・의, 한자의 짜임, 부수와 자전, 한자의 여러 가지 음과 뜻, 문장의 구조 등 기초적인 부분이 실려 있다.

기초적인 학습이 끝이 나고 본격적으로 식자교육이 시작되는 부분은 Ⅱ단원부터라고 할 수가 있는데, 학습목표에서부터 식자교육에 해당하는 '한자를 바르게 쓸 수 있다'라는 내용이 제시된다.

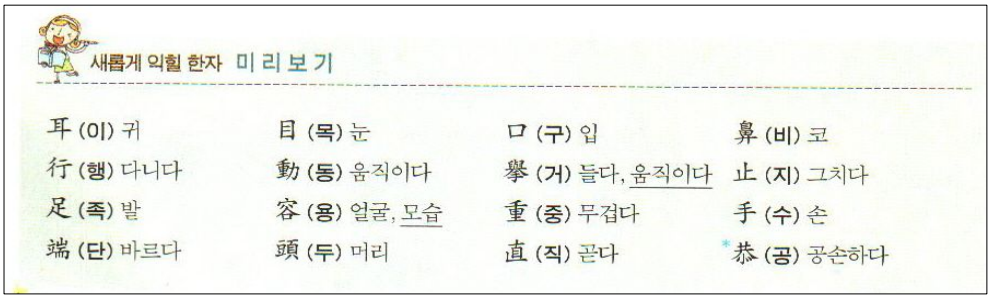
Ⅱ단원의 구성을 살펴보면 다음과 같다.

79) 한국의 중학교 3학년 한문교과서는 2007 개정 교육과정에 의거하여 2012년 출판 예정이므로 한국의 경우에는 전 학년을 선정하지 못하였다.

① 대단원
② 소단원
③ 학습목표
④ 생각열기
⑤ 새롭게 익힐 한자 미리보기
⑥ 본문
⑦ 어휘풀이
⑧ 탐구하기
⑨ 순서대로 바르게 쓰기
⑩ 스스로 확인하기
⑪ 교실 밖 한문여행
⑫ 한자로 세상보기
⑬ 단원마무리
⑭ 되짚어보기
⑮ 신나는 한문 놀이터
⑯ 단원 종합 평가

이 구성은 1학년 교과서 Ⅰ단원을 제외한 2학년을 포함한 모든 단원에 공통적으로 나타나 있다. 필자가 주장하는 식자교육이 주로 이루어지는 곳은 '⑤새롭게 익힐 한자 미리보기', '⑦어휘풀이', '⑨순서대로 바르게 쓰기', '⑫한자로 세상보기', '⑮신나는 한문 놀이터' 부분이다. 이 부분들은 차례대로 교과서의 내용을 첨부해 가며 설명을 해보겠다.

'⑤새롭게 익힐 한자 미리보기' 부분에서는 '한자·(음)·훈'의 형식으로 이루어져 있는데, 본문과 어휘풀이에 제시되어 있는 한자를 미리 학습하는 형태이다.



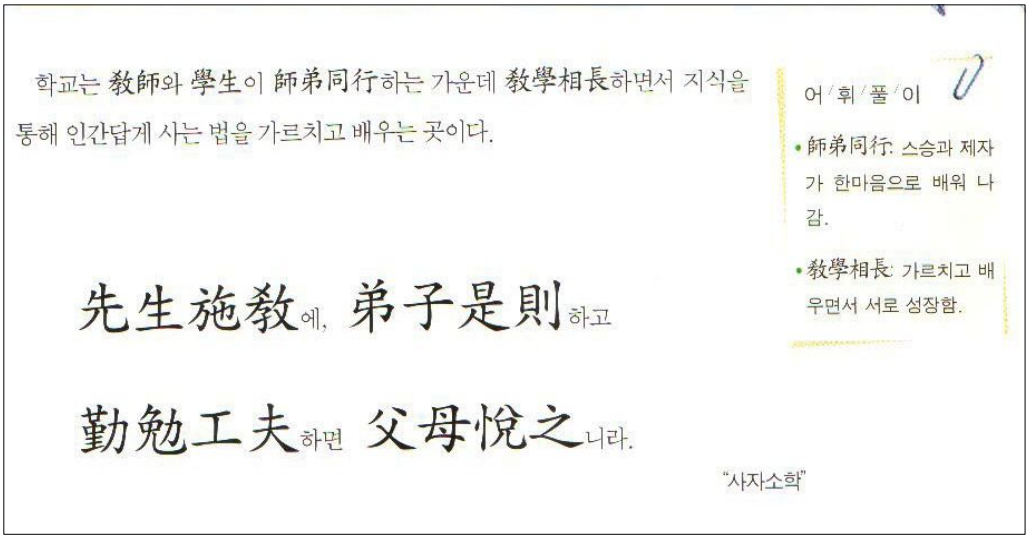
새롭게 익힐 한자 미리보기

耳 (이) 귀	目 (목) 눈	口 (구) 입	鼻 (비) 코
行 (행) 다니다	動 (동) 움직이다	擧 (거) 들다, 움직이다	止 (지) 그치다
足 (족) 발	容 (용) 얼굴, 모습	重 (중) 무겁다	手 (수) 손
端 (단) 바르다	頭 (두) 머리	直 (직) 곧다	*恭 (공) 공손하다

<그림 1 : 새롭게 익힐 한자 미리보기, 지학사 한문 1 26면>

이처럼 새롭게 익힐 한자를 제시하고 있고, '擧'와 '容'과 같이 본문이나 어휘풀이에서 한자의 해석이 중학교 한문교육용 기초한자 900자에 나타난 대표훈과 다른 경우에는 밑줄을 그어 표시하고 있다. 또한 '恭'에는 '*'표시가 되어 있는데, 이것은 중학교 한문교육용 기초한자 900자에 포함되지 않은 한자를 나타낸 것이다.

다음은 '⑦어휘풀이' 부분인데, 이 부분에서는 국한혼용체 형식의 본문 내용에서 제시된 한자어휘의 뜻을 풀이해 놓았다. 먼저 본문의 내용도 함께 제시하여 이해를 돕도록 하겠다.



학교는 教師와 學生이 師弟同行하는 가운데 教學相長하면서 지식을 통해 인간답게 사는 법을 가르치고 배우는 곳이다.

先生施教에, 弟子是則하고

勤勉工夫하면 父母悅之니라.

"사자소학"

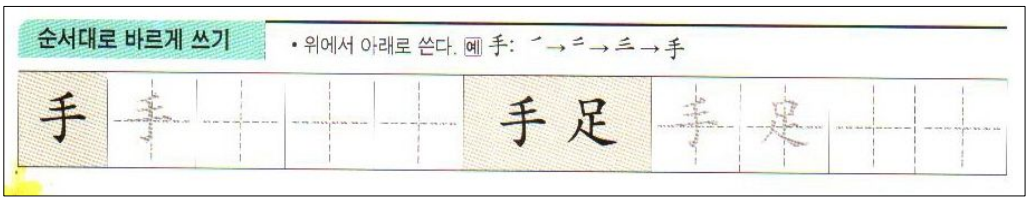
어/휘/풀/이

- 師弟同行: 스승과 제자가 한마음으로 배워 나감.
- 教學相長: 가르치고 배우면서 서로 성장함.

<그림 2 : 본문・어휘풀이, 지학사 한문1 35면>

이처럼 본문의 내용은 윗부분에 이야기 형식의 국한혼용체가 제시되고, 아랫부분에는 이야기와 관련 있는 한문 원문이 제시되어 있다. 그리고 우측에 이야기 형식의 국한혼용체에서 제시되었던 한자어휘에 대한 풀이가 되어있다. 이러한 방식은 식자교육이 앞으로 나아가야할 방향을 제시하였다고 생각되는데, 단순히 한문 원문만을 제시하여 한문교육을 시키기보다는 국한혼용체를 사용하여 일상생활에 쓰이는 어휘를 자연스럽게 익힐 수 있기 때문이다.

'⑨순서대로 바르게 쓰기' 부분은 한자 낱글자를 익히는 데 있어서 큰 도움이 되는 곳에 해당한다. 또한 이 부분에서는 획순을 나타내고 있어서 한자를 순서대로 쓰는 습관을 기르게 하고 있다. 위에서 아래로 쓰는 경우, 왼쪽에서 오른쪽으로 쓰는 경우 등을 설명해 놓아서 획순을 이해하는 데 큰 도움이 된다. 이에 해당하는 예시 몇 가지를 제시하면 다음과 같다.



<그림 3 : 순서대로 바르게 쓰기, 지학사 한문 1 28면>

<그림 4 : 순서대로 바르게 쓰기 지학사 한문 1 32면>

또한 이 부분에서는 위의 예시와 같이 우측에 낱글자가 포함되어 있는 한자어휘

가 제시되어 학습하게 되어있다. 여기에 제시된 한자어휘들은 앞부분의 본문이나 어휘풀이에는 나오지 않는 어휘로 구성되어 있으며, 낱글자의 경우에는 총 4회 어휘의 경우에는 총 2회를 써보게 하고 있다. 필자의 생각으로는 한자를 학습하는 데 있어서 무조건적으로 쓰고 외우는 방식은 시대에 뒤떨어지고 지양해야 하지만, 인용한 교과서의 한자쓰기 횟수는 너무 적다는 생각이 든다. 지금 횟수의 2배 정도로 늘려도 중학생이 학습하는 데 큰 무리는 없다는 생각을 하였다.

'⑫한자로 세상보기' 부분은 일상생활에서 자주 쓰이는 한자어휘를 그림과 함께 제시하고 풀이까지 덧붙여 놓았다. 주로 중학교 한문교육용 기초한자 900자의 범위 내에 해당하는 한자를 사용하였지만 그렇지 못한 경우도 보인다. '⑤새롭게 익힐 한자 미리보기'에는 중학교 한문교육용 기초한자 900자에 해당하지 않는 한자가 나올 경우에 '*'표시를 하여 나타냈었는데, 이 부분에서는 따로 표시되어 있지는 않다.

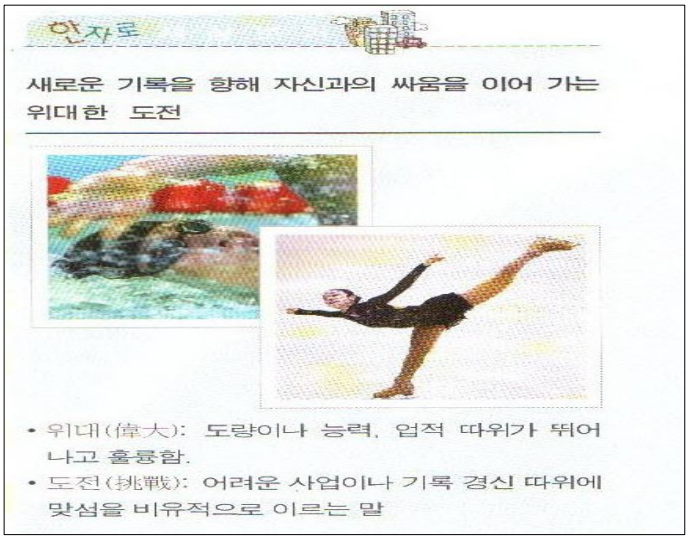
한자로 세상보기

대한민국, 2008 베이징 올림픽 배드민턴 승리

- 환상의 호흡으로 '둘이 만나 하나 되는 배드민턴의 꽃' 혼합 복식 경기 결승전 우승

• 혼합 복식 경기(混合複式競技): 테니스 · 탁구 · 배드민턴 따위에서, 남녀 각각 한 명씩 두 명이 한 조가 되어 시합하는 경기.

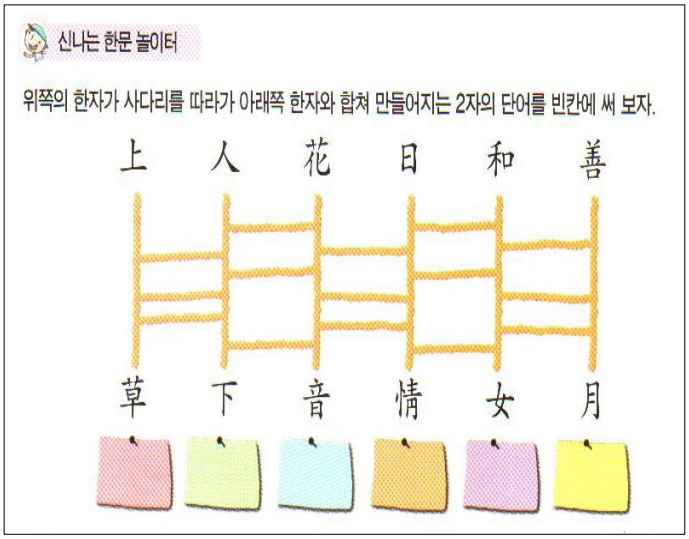
<그림 5 : 한자로 세상보기, 지학사 한문 1 105면>



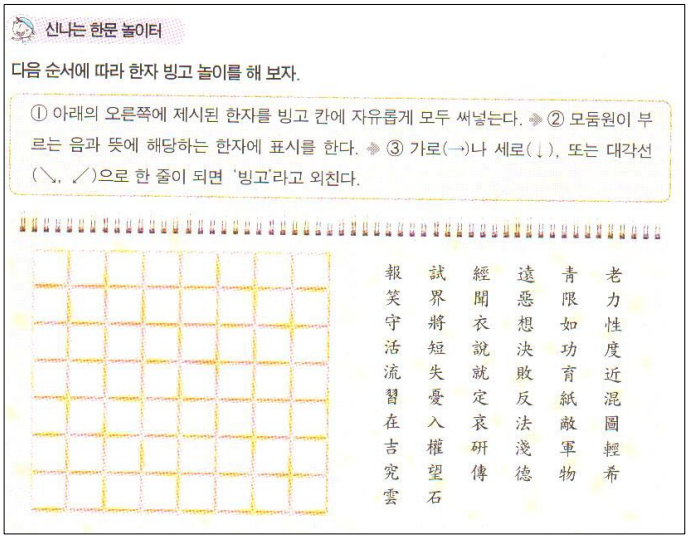
<그림 6 : 한자로 세상보기, 지학사 한문2 21면>

두 개의 예시 중 윗부분에 제시된 혼합복식경기(混合複式競技)에서 '複'은 중학교 한문교육용 기초한자 900자에 해당되지 않는 한자이고, 아랫부분에 제시된 도전(挑戰)에서는 '挑'가 해당되지 않는다. 학습하기 어려운 한자라고 해서 우리말 표현이 어려운 것은 아니고, 학습하기 쉬운 한자라고 해서 우리말 표현이 쉬운 것은 아니라고 생각한다. 그래도 검정교과서에 노출되는 한자어휘들은 국가에서 정한 한문교육용 기초한자 900자 내에서 소화할 수 있을 정도의 어휘를 사용하면 더 좋지 않을까 하는 생각이다. 한문 교육용 기초한자 1,800자를 900자씩 중학교와 고등학교로 나눈 이유도 난이도와 학습능력을 감안했기 때문에 교과서를 엮을 때에 더 신경 써야 할 부분이라고 생각한다.

'⑮신나는 한문 놀이터' 부분은 대단원의 끝부분인 단원마무리 부분에 제시되어 있는 식자교육 방법이다. 여기에서 인용하는 예시는 사다리타기 놀이를 이용하여 낱글자 2개를 합쳐서 한자어휘를 만드는 내용과 한자를 이용해 빙고 놀이를 해보는 내용이다.



<그림 7 : 신나는 한문 놀이터, 지학사 한문1 22면>



<그림 8 신나는 한문 놀이터, 지학사 한문2 42면>

앞서 인용한 두 가지 놀이 방법은 식자교육을 하는 데 있어서 일상생활에서 자

주 하는 놀이를 사용하여, 어렵게만 느껴질 수 있는 한문과목을 학생들의 흥미를 유발하여 재미있게 가르치려고 노력하고 있다.

지금까지 인용한 부분을 제외한 다른 부분들에서도 식자교육이 이루어지고 있지만 주된 내용이 식자교육인 부분들을 위주로 제시하였음을 밝혀둔다.

나. 중국의 소학교 어문 교과서

중국은 소학교 어문 교과에서부터 식자교육이 이루어지기 시작하는데, 한국의 국어교과에 해당한다고 할 수 있다. 중국의 표기문자는 한자이기 때문에 어문교과서에서의 식자교육은 학생들이 소학교 6년 과정을 마치면 언어생활을 하며 살아갈 수 있게 만드는 데 비중을 두고 있다. 중국의 소학교 어문 교과서는 1학년부터 6학년까지 각 上·下 2책 12권으로 구성되어 있다. 또한 교과서의 구성은 학년 별로 차이가 있는데, 1·2·3학년에서는 본고에서 이야기 하고자 하는 식자교육 위주로 교과서가 구성되어 있다. 1학년 교과서에서는 한어 병음과 식자 위주로 구성되어 있고, 2학년 교과서는 거의 모두 식자 위주로 구성되어 있다. 2학년까지는 한자를 쓰는 연습을 하거나, 한자끼리 연결 시켜서 어휘를 만드는 방식으로 식자교육이 이루어지고 있다. 3학년에 넘어가면서부터는 한자연습을 하거나 한자를 연결시키는 등의 식자교육은 없어지게 되고 어휘 위주의 교육이 이루어지게 된다. 즉 필자가 말하고자 하는 식자교육이 교과서에 표면적으로 드러나는 시기는 1학년과 2학년이라고 할 수가 있겠다.

1·2·3학년 교과서의 구성은 다음과 같이 나타낼 수가 있는데, 괄호 안의 번역은 의미를 해치지 않는 정도에서 필자의 의도에 맞게 의역하였다.

① 汉语拼音 (한어병음)
② 识字 (식자)
③ 我会写 (쓰기)

④ 我会连 (한자 잇기)

⑤ 说一说 (읽기)

⑥ 读读画画 (읽고 그리기)

⑦ 我会读 (읽기)

⑧ 读读写写 (읽고 쓰기)

⑨ 我会认 (알 수 있다)

⑩ 读读背背 (읽고 암기하기)

⑪ 语文园地 (어휘 동산)

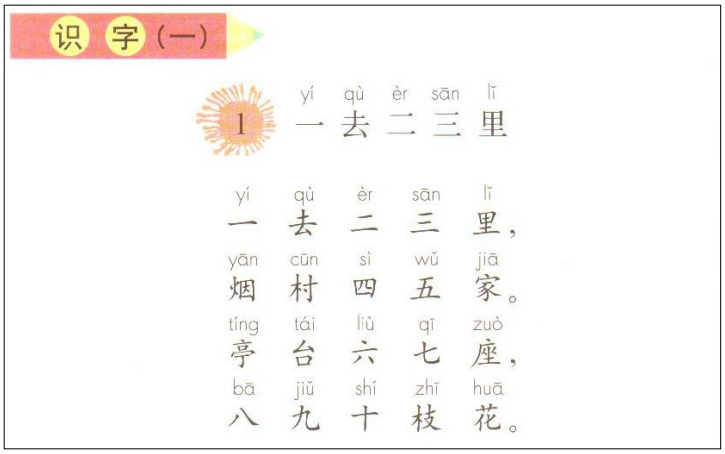
⑫ 课文 (본문)

⑬ 生字表 (배당한자)

⑭ 汉字笔画名称表 (획의 명칭표)

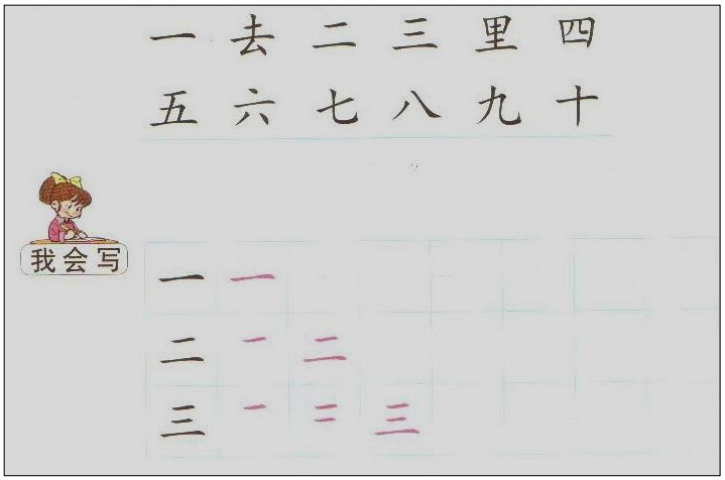
⑮ 词语表 (어휘표)

중국은 한어병음을 익혀야만 문자생활이 가능하기 때문에, 1학년 上책의 앞부분은 한어병음을 가르치는 데 치중되어 있다. 한어병음에 대한 학습이 끝난 뒤 나오는 부분이 바로 '②识字 (식자)' 부분인데, 蘇軾(1036~1101)의 5언 절구를 본문에서 제시하면서 이에 대한 낱글자 교육을 시킨다.



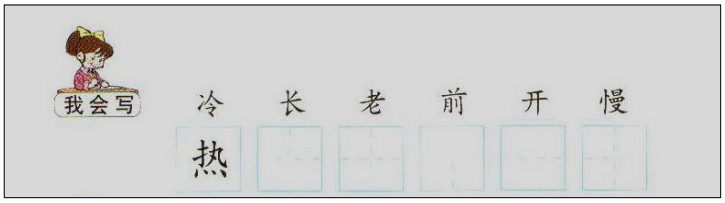
<그림 9 课文 (본문), 인교판 1학년 上책 44면>

소학교이다 보니 낱글자를 익히는 데 있어서 숫자를 먼저 익히는 것이 중요할 것이다. 이에 숫자가 많이 드러나 있는 소식의 시를 본문에 제시함으로써 名文과 숫자를 함께 배우게 하고 있다. 교과서에는 따로 소식의 시라고 표시가 되어 있지는 않고, 바로 다음 페이지에 이에 해당하는 한자를 쓰고 연습할 수 있게 구성되어 있다. 그 부분이 바로 '③我会写 (쓰기)'이고, 한자를 획순에 맞게 네모 칸 안에 써 볼 수 있게 만들어 놓았다. 2학년까지는 이러한 구성이 반복되어 나타나고 있고, 3학년에 들어서면서부터는 쓰기 부분이 교과서에서 나타나지 않는다. 위의 본문에 해당하는 쓰기 부분은 다음과 같다.



<그림 10 我会写 (쓰기), 인교판 1학년 上책 45면>

쓰기부분에서는 대부분 낱글자에 대한 획순이 표시되어 있고, 획순에 맞게 쓰기 연습을 하는 것으로 구성되어 있다. 이러한 구성은 한 한자를 4회에서 8회 써보게 하여 교과서 내에서 쓰기 연습을 시키고 있는 모습으로, 대부분의 쓰기 부분이 이러한 형식으로 이루어져 있다. 하지만 다른 형식의 쓰기 부분도 보이는데, 반대되는 한자를 쓰는 부분이 있다.



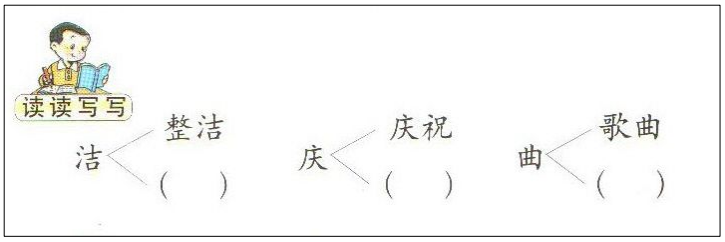
<그림 11 我会写 (쓰기), 인교판 1학년 下책 131면>

이 부분에서는 반대되는 한자를 1회 써보게 하고 있는데, 본문의 내용에서 주어진 한자 중 반대되는 한자를 찾아서 쓰는 연습을 하고 있다. 여기서는 한 글자를 여러 번 써서 익히는 학습보다는, 반대되는 한자를 찾을 수 있는 능력을 기르는 데

초점이 맞춰져 있다. 단순하게 여러 번 한자를 써서 학습하는 방법도 도움이 되지만, 이런 방법으로 반대되는 글자를 찾게 하면 어휘력을 증진시키는 데 도움이 될 것이다. 또한 반대되는 글자를 찾게 하는 부분이 한 가지 더 있는데, 바로 '④我会连 (한자 잇기)' 부분이다. 이 부분은 위에서 제시한 반대되는 한자를 찾아서 쓰는 부분보다는 앞에서 배우는 부분이라서 난이도가 더 쉽게 구성되어 있다.

<그림 12 我会连 (한자 잇기), 인교판 1학년 上책 55면>

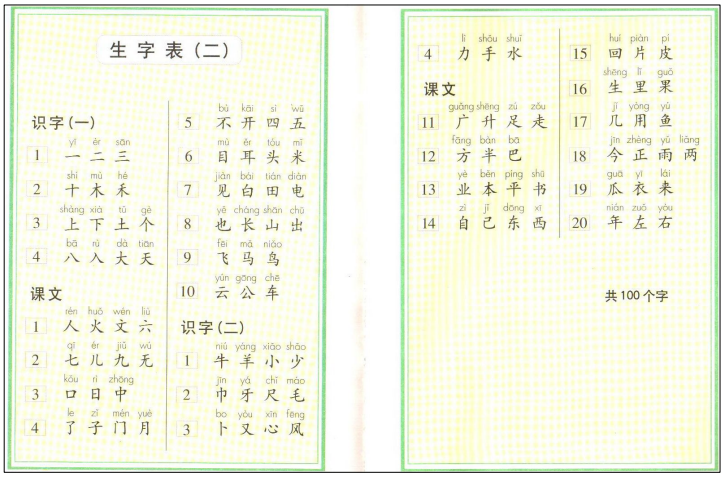
반대되는 한자를 선을 잇게 함으로써 학생들이 쉽게 할 수 있는 방법으로 흥미를 유발시켜 어휘를 공부하게 하고 있다. 다음으로 제시하는 학습 방법은 한자 잇기 보다는 난이도가 더 어렵게 느껴지는 2학년에 제시되어 있는 방법으로 '⑧读读写写 (읽고 쓰기)'이다.



<그림 13 读读写写 (읽고 쓰기), 인교판 2학년 上책 45면>

본문에 나오는 한자 중에서 3개를 뽑은 후, 그 한자가 들어가는 한자어휘를 제시하고 읽은 후 괄호 안에 써보게 하고 있다.

중국은 교과서의 뒷부분에 학년별 배당한자를 제시하고 있는데 이에 해당하는 것이 바로 '⑬生字表 (배당한자)'이다. 앞서 Ⅱ장의 교육용 한자 부분에서 표로 제시하였다시피 중국의 상용한자 2,500자는 소학교 6년 과정에 맞춰서 배분되어 있다. 지금 인용한 배당한자 부분은 1학년 上책인데, 2학년 下책까지 4권은 한자와 병음이 함께 제시되어 있고, 3학년 上책부터 6학년 下책까지 나머지 8권은 한자만 제시되어 있다.


生字表(二)

识字(一)

1 yī er sān 一 二 三
2 shí mù hé 十 木 禾
3 shàng xià tǔ gè 上 下 土 个
4 bā rù dà tiān 八 入 大 天
5 bù kāi sì wǔ 不 开 四 五
6 mù ěr tóu mǐ 目 耳 头 米
7 jiàn bái tián diàn 见 白 田 电
8 yě cháng shān chū 也 长 山 出
9 fēi mǎ niǎo 飞 马 鸟
10 yún gōng chē 云 公 车

课文

1 rén huǒ wén liù 人 火 文 六
2 qī ér jiǔ wú 七 儿 九 无
3 kǒu rì zhōng 口 日 中
4 lè zǐ mén yuè 了 子 门 月

识字(二)

1 niú yáng xiǎo shǎo 牛 羊 小 少
2 jīn yá chǐ máo 巾 牙 尺 毛
3 bo yòu xīn fēng 卜 又 心 风
4 lì shǒu shuǐ 力 手 水

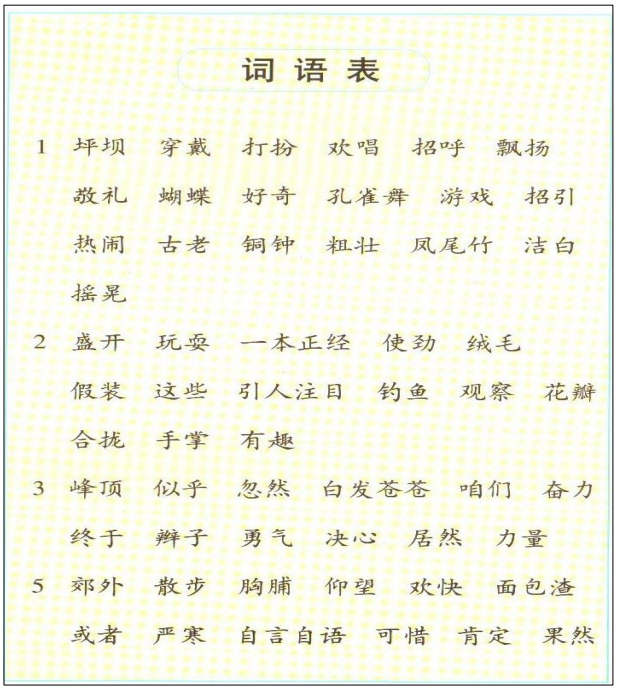
课文

11 guǎng shēng zú zǒu 广 升 足 走
12 fāng bàn bā 方 半 巴
13 yè běn píng shū 业 本 平 书
14 zì jǐ dōng xī 自 己 东 西
15 huí piàn pí 回 片 皮
16 shēng lǐ guǒ 生 里 果
17 jǐ yòng yú 几 用 鱼
18 jīn zhèng yǔ liǎng 今 正 雨 两
19 guā yī lái 瓜 衣 来
20 nián zuǒ yòu 年 左 右

共100个字

<그림 14 生字表(배당한자), 인교판 1학년 上책 146~147면>

위에서 인용한 그림은 1학년 上책에 노출되는 상용한자를 배운 순서대로 제시하여 놓고 있는데, 전 학년 교과서의 뒷부분에는 이렇게 배당한자가 배운 순서대로 제시되어 있다. 하지만 1학년 과정에서는 배당한자 말고도 한어병음에 관한 배당표도 따로 제시되어 있고, 3학년 과정에서는 '⑮词语表 (어휘표)'가 제시되어 있다. 어휘표는 3학년 과정에서 배운 어휘들을 배당한자 뒤에 제시하여 3학년 과정에서 배운 어휘들을 한 눈에 볼 수 있게 구성되어 있다. 역시 마찬가지로 배운 순서에 따라 제시되어 있는데, 다음과 같다.



词 语 表

1 坪坝 穿戴 打扮 欢唱 招呼 飘扬
敬礼 蝴蝶 好奇 孔雀舞 游戏 招引
热闹 古老 铜钟 粗壮 凤尾竹 洁白
摇晃
2 盛开 玩耍 一本正经 使劲 绒毛
假装 这些 引人注目 钓鱼 观察 花瓣
合拢 手掌 有趣
3 峰顶 似乎 忽然 白发苍苍 咱们 奋力
终于 辫子 勇气 决心 居然 力量
5 郊外 散步 胸脯 仰望 欢快 面包渣
或者 严寒 自言自语 可惜 肯定 果然

<그림 15 词语表(어휘표), 인교판 3학년 上책 165면>

중국의 소학교 어문 교과서에서는 먼저 한어병음을 가르치고, 기초적인 한자에서부터 어려운 한자까지 체계적으로 배당한자를 정하여 교과서에 노출시켜 가르치고 있다. 중국은 한자를 알지 못하면 문자생활이 불가능하기 때문에 교과서에 제시된 학습 방법 대부분 식자교육에 관한 것이었다. 필자는 이 중에서도 한국의 식자교육에서 채용하여도 무방할 만한 것들을 위주로 소개하였다.

다. 일본의 소학교 국어 교과서

일본 소학교의 국어 교과에서는 전 학년에서 식자교육이 이루어진다고 할 수 있는데, 1학년부터 3학년에 해당하는 저학년에 더 집중되어 있다고 할 수 있다.

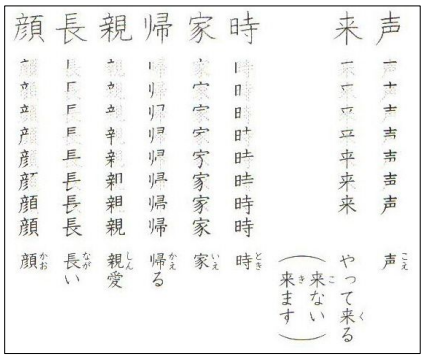
교과서의 표지에 교과명의 표현이 다른데, 1학년부터 2학년까지는 こくご라고 히

라가나로 표기되어 있고 3학년부터 6학년까지는 '国語'라고 한자로 표기되어 있다. 또한 1학년부터 4학년 까지는 上・下 2책으로 나뉘어 있고, 반면에 5학년과 6학년은 1책으로 구성되어 있어서 일본 소학교 국어 교과서는 총 10권으로 이루어져 있다. 특이한 점은 1학년 上책은 목차가 존재하지 않고, 1학년 下책부터 목차가 존재한다. 또한 1학년 上책은 우선 인사말이나 히라가나를 먼저 익히는 것을 중점으로 하고 있다. 이것은 1학년은 목차도 히라가나로 표기되어 있고, 2학년부터는 목차도 한자로 바뀌게 되는 부분에서도 알 수가 있다. 이어서 상위 학년으로 올라가게 되면 지금까지 배웠던 한자를 교과서의 뒷부분에 제시하여 다시 짚고 넘어가게 하고 있다. 1학년부터 6학년까지의 교과서의 구성 중 1학년부터 4학년까지에서 식자교육이 중점적으로 이루어지고 있는데, 어느 국가나 저학년에서 먼저 기초를 배우는 것은 마찬가지다. 교과서에 구성된 학습 방법 중 식자교육이 이루어진 부분을 위주로 나열해 보면 다음과 같다.

① よむ, 讀む (읽기)
② かく, 書く (쓰기)
③ はなす, 話す・きく, 聞く (말하기・듣기)
④ にているかん字 (비슷한 한자)
⑤ かん字のひろば (한자의 광장)
⑥ 同じぶぶんをもつかん字 (같은 부분을 가진 한자)
⑦ カンジーはかせの漢字しりとり(한자박사의 한자 잇기 놀이)
⑧ 言葉(단어), 熟語の意味(복합어의 의미)
⑨ 漢字学習のすすめ (한자학습의 권유)
⑩ この本で習う漢字 (이 책에서 나온 한자)

식자교육에서 낱글자에 대해 획순을 익히고 읽는 방법을 학습하고 있는 부분을 먼저 제시해 보겠다. 그것은 '②かく, 書く (쓰기)'에 잘 나타나고 있는데, 쓰는 순

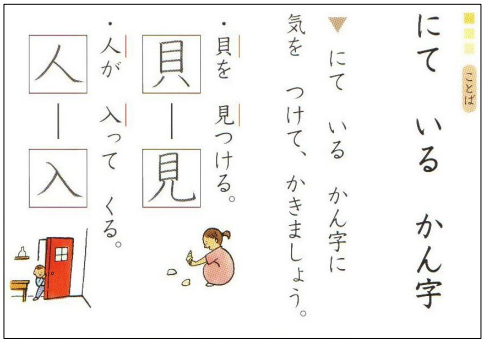
서를 세로쓰기로 제시하였고, 읽는 방법은 한자 옆에 ふり-がな(후리가나, 한자 옆에 읽는 음을 단것)를 달아놓았다.



<그림 16 かく・書く (쓰기),
광촌도서 2학년 下책 18면>

한국・중국과는 다르게 쓰는 순서를 학습하는데 있어서 세로쓰기를 사용하고 있다. 또한 일본의 소학교 국어교과서는 책장을 오른편에서 왼편으로 넘기고, 오른편에서 왼편으로 읽는 구조를 사용하고 있다.

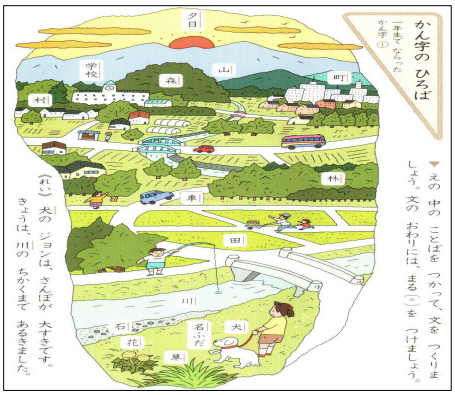
다음으로 낱글자를 학습하는 데 있어서 '④にているかん字 (비슷한 한자)' 부분이 제시되어 있다.



<그림 17 にているかん字 (비슷한
한자), 광촌도서 1학년 下책 96면>

소학교 1학년 과정에서 히라가나를 먼저 배우고 기초적인 한자를 배우기 시작하면서, 모양이 비슷해서 혼동할 수 있는 한자를 비교해서 제시하고 있다.

다음은 학생들의 흥미를 유발하여 한자어휘를 학습하게 하는 부분인데, 이 부분은 바로 '⑤かん字のひろば (한자의 광장)'이다. 여기서는 1학년에서 배웠던 한자를 그림 가운데에 있는 단어를 사용해서 문장을 만들게 하고 있는데, 앞서 배운 한자들을 다음 학년에 와서 복습시키는 효과가 있다.

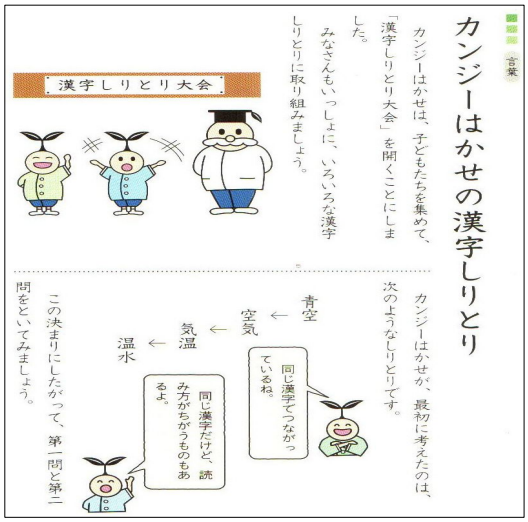


<그림 18 かん字のひろば (한자의 광장), 광촌도서 2학년 상책 29면>

다음은 '⑥同じぶぶんをもつかん字 (같은 부분을 가진 한자)'인데, 그림에 주어진 한자 가운데 같은 부분을 찾으면서 낱글자를 학습시키고 있다. 학생들의 흥미를 유발하는 삽화를 이용하여 '木'이 들어가는 한자들을 나열하여 학습시키고 있다.

<그림 19 同じぶぶんをもつかん字
(같은 부분을 가진 한자), 광촌도서
2학년 上 44면>

다음은 놀이를 이용하여 낱글자에서부터 한자어휘까지 학습하는 부분으로, 바로 '⑦カンジーはかせの漢字しりとり(한자박사의 한자 잇기 놀이)'이다. 대략의 내용은 한자박사가 아이들을 모아서 한자 말 잇기 놀이 대회를 열었으니, 학생들에게 함께 다양한 한자 읽기 놀이를 해보자고 하고 있다. 또한 일본은 같은 한자일지라도 앞이나 뒤에 무엇이 붙느냐에 따라서 읽는 방법이 다른 것도 있는데, 이 놀이는 훈독과 음독에 대해서 설명하는 방법으로도 용이하다.


言葉

カンジーはかせの漢字しりとり

カンジーはかせは、子どもたちを集めて、「漢字しりとり大会」を開くことにしました。

みなさんもいっしょに、いろいろな漢字しりとりに取り組みましょう。

漢字しりとり大会

カンジーはかせが、最初に考えたのは、次のようなしりとりです。

青空 ← 空気 ← 気温 ← 温水

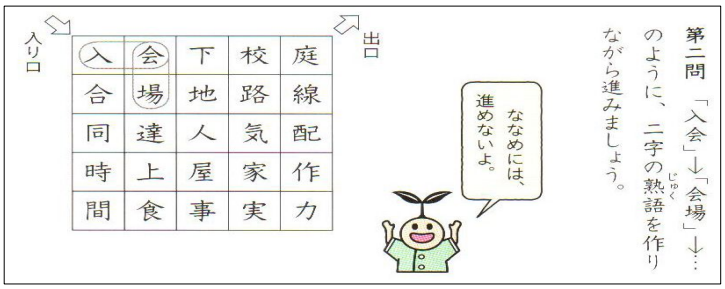
同じ漢字でつながっているね。

同じ漢字だけど、読み方がちがうものもあるよ。

この決まりにしたがって、第一問と第二問をといてみましょう。

<그림 20 カンジーはかせの漢字しりとり (한자박사의 한자 잇기 놀이), 광촌도서 4학년 上책 100면>

뒤이어서 방법이 다른 말 잇기 놀이가 몇 가지 더 제시되는데 아래와 같다.


第二問 「入会」→「会場」→…のように、二字の熟語を作りながら進みましょう。

ななめには、進めないよ。

入り口

入	会	下	校	庭
合	場	地	路	線
同	達	人	気	配
時	上	屋	家	作
間	食	事	実	力

出口

<그림 21 カンジーはかせの漢字しりとり(한자박사의 한자 잇기 놀이), 광촌도서 4학년 上책 101면>

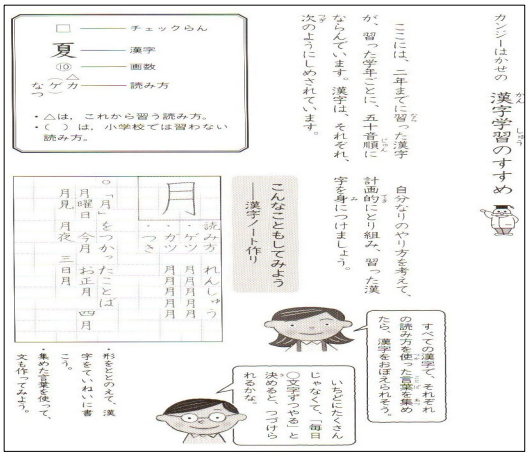
다음은 '⑧言葉(단어), 熟語の意味(복합어의 의미)' 부분으로 두자 이상의 한자어가 결합하여 된 낱말을 학습하는 방법이 제시되어있다. 이 부분도 마찬가지로 삽화

를 첨부하여 학생들의 이해를 돕고 있다.

<그림 22 言葉(단어)・熟語の意味
(복합어의 의미) 광촌서적, 4학년 下책
70면>

대략적인 내용은 친구들과 케이크를 나누는 상황인데, '等分'이라는 한자어휘의 뜻이 '똑같이 나눈다는 의미'라는 것을 나타내고 있다. 일본에서는 두 글자 이상의 한자를 조합한 단어를 熟語라고 하는데, 한국의 한자어휘라고 할 수 있겠다. 여기에서는 한자어휘의 의미가 각각의 낱글자의 의미가 합쳐진다는 내용을 삽화를 이용하여 나타내고 있다.

다음은 '漢字學習のすすめ (한자학습의 권유)' 부분인데, 이 부분은 교과서 뒤편에 부록으로 실려 있다. 여기서는 상단에는 배웠던 한자를 익히는 방법을 제시하고 있고, 하단에는 한자를 공책에 쓰면서 공부하는 방법을 제시하고 있다.



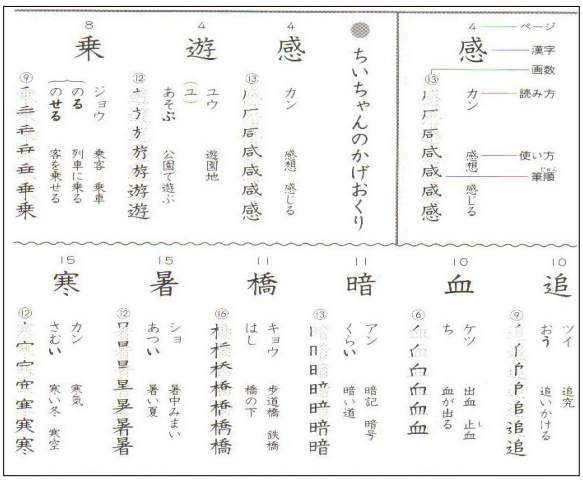
<그림 23 漢字學習のすすめ (한자학습의 권유), 광촌도서 3학년 上책 135면>

먼저 하단의 한자를 쓰면서 공부하는 방법에서는, 한자를 공책에 정리하는 방법을 교과서에서 제시하면서 초등학생 수준에서는 하기 어려운 공책정리를 돕고 있다. 상단의 배웠던 한자를 익히는 방법 부분에서는 '□'에 표시를 하는 공간이 있는데, 이것은 학생 개개인이 한자를 알고 있는지 모르는지에 대한 표시이다. 그 밑에는 해당 한자가 제시되어 있고, 그 다음은 획수, 읽는 방법이 제시되어 있다. '△'표시는 지금까지 배운 읽는 방법이 나와 있고 '( )'는 소학교에서는 배우지 않는, 읽는 방법이 제시되어 있다.

지금까지의 내용은 이어서 인용하는 그림에서 자세히 나타나는데 3학년 교과서에는 1학년과 2학년에서 배운 한자들을 짚고 넘어가는 다음과 같은 부분이 제시되어 있다. 이러한 방법은 1학년을 제외하고 2학년부터 6학년에 이르는 모든 학년에서 사용되고 있는데, 6학년 교과서의 마지막 부분에는 1학년부터 6학년까지 배운 한자들이 모두 망라되어 있다. 본격적으로 한자가 노출되는 교과서가 1학년 下책부터이므로 2학년 교과서부터 이 부분이 제시되어 있다.

<그림 24 광촌도서, 3학년 下책 136면>

그리고 일본의 소학교 국어교과서에는 중국과 마찬가지로 교과서에 나온 한자가 해당 교과서의 뒷부분에 실려 있는데, 페이지 순서에 따라 순차적으로 제시되어 있다. 그 부분은 '⑩この本で習う漢字 (이 책에서 나온 한자)'란 이름으로 실려 있는데 인용한 그림은 다음과 같다.



<그림 25 この本で習う漢字 (이 책에서 나온 한자) 광촌도서, 3학년 下책 141면>

1개의 한자를 상단에서 하단으로 보았을 때, 페이지가 제일 위에 나와 있고, 다

음은 한자가 제시되어 있으며, 획수와 필순은 왼쪽부분에 쓰고 읽는 방법과 어휘로 사용하는 방법이 오른쪽 부분에 제시되어 있다.

한국의 중학교 한문 교과서를 중국의 소학교 어문교과서와 일본의 소학교 국어 교과서와 비교해 보면, 앞서 논의하였던 어문정책이나 교육과정 그리고 교육용 한자에서의 문제점이 교과서에 그대로 나타나있다. 한국의 어문정책은 한자사용을 제한하여 왔었기 때문에 초등학교에서 한문교육이 이루어지지 않았고, 그에 따른 결과로 한문과목에 대한 교육과정 역시 중등학교에서부터 제정되어 지금까지 존재하고 있다. 교육용 한자도 이러한 정책을 따라 중등학교에서부터 제정되어 한문교과서가 만들어져 사용되고 있다.

한국의 경우는 중학교 교과서이고 국어과목이 아닌 한문과목이기 때문에 적절한 비교가 아닐 수도 있겠지만, 한자를 처음 배우는 교과서라는 동등한 입장에서 비교를 한다면 앞으로 만들어질 한국의 한문교과서의 모습을 구상하는 데 도움이 될 것이다. 3국의 교과서의 차이점은 단계적인 학습인가와 단계적인 학습이 아닌가에 대한 논의를 먼저 할 필요가 있다. 한국의 경우에는 먼저 부수를 제시하고 六書를 위주로 한 製字原理를 학습하는 데 목표를 두어서, 한자가 만들어진 기원을 배우면서 한자에 대한 흥미를 유발한다. 반면에 중국과 일본은 먼저 한자를 읽는 데 목표를 두고 있다. 중학생과 초등학생의 학습능력은 다르다고 할 수 있겠지만, 가정과 유치원 그리고 사회에서 한자를 경험한 빈도는 중국과 일본의 초등학생들이 더 높다고 할 수 있다. 교과서에서 한자를 처음 접한다는 동등한 입장에서 봤을 때, 한국 교과서도 중국과 일본처럼 우선은 한자를 읽는 데 목표를 두었으면 어떨까 하는 생각이 든다. 이 내용은 향후 초등학교에 한문과목이 생겨 교과서를 제정할 때 고려해야할 사항이라고 생각한다.

또한 교육용한자가 교과서에 적용된 내용을 보면, 중국과 일본은 교육용한자를 학년별로 배당하여 한자의 수가 저학년부터 점차적으로 늘어났다가 고학년에 이르러서는 점차적으로 줄어드는 모습을 보여주고 있다. 저학년과 고학년의 학습능력과

배우고 익히기 쉬운 한자와 어려운 한자를 고려하여 배당하였다. 반면에 한국의 경우에는 중학교 교육용 한자 900자를 학년별로 300자씩 나누었다. 교육과정에는 학년별 300자로 배당하자는 내용만 명시되어 있고 세분화 되어 있지 않기 때문에 출판사 별로 배당한자도 다르다.[80] 이 부분도 역시 초등학교 교육용 한자가 제정되고 교과서가 출판된다면 심각하게 고려해야 할 사항이라고 생각한다.

3국의 식자교육의 내용은 큰 틀을 벗어나지 않고 있다고 생각한다. 하지만 한 가지 한국에서도 도입했으면 하는 부분이 있다. 그것은 일본 교과서의 뒷부분에 <그림25> '이 책에서 나온 한자' 부분인데, 한국의 교과서에서도 도입하여 사용했으면 하는 부분이다. 왜냐하면 한국의 한문교과서는 1학년과 2학년 모두 중학교 교육용 한자 900자를 뒷부분에 실어 놓고 해당 한자가 나온 교과서의 페이지를 한자 옆에 표시해 놓았는데, 이런 형식은 색인의 수준에 그치고 있다고 할 수 있다. 일본의 교과서처럼 색인의 형식은 물론이고 획수와 필순, 어휘로의 활용까지 제시가 된다면 식자교육에 있어서 더 큰 도움이 될 것이라고 생각한다.

80) 주78) 참고.

Ⅳ. 韓國 漢字敎育의 문제점과 지향점

1. 韓國 漢字敎育의 사회적 요구

한국 한자교육의 문제점과 지향점에 대해서는, 이미 많은 연구에서 논의되어 왔다. 그럼에도 불구하고 한국의 한자교육의 기본적 문제점은 아직도 개선되어야 할 부분이 많다. 본고에서 지금까지 논의한 어문정책과 교육과정 그리고 교육용한자, 교과서의 문제들은 각각 분리되어 있어 보이지만, 한자교육의 문제점 도출이라는 면에서는 일맥상통하고 있다. 즉 어문정책에 따라 교과교육과정이 이루어지고, 그 교과교육과정에 따라 교육용한자가 만들어지며 또한 교과교육과정과 교육용한자에 따라 교과서도 출판되기 때문이다. 한자교육의 문제점을 가장 쉽게 고칠 수 있는 방법은, 정부에서 한자교육에 우호적인 입장을 가지고 어문정책을 변경하는 것이 빠를 것이다. 하지만 어문정책을 바꾸기 위해서는 연구자들의 연구와 정부를 향한 요구가 끊임없이 이루어져야 할 것이다. 시내가 모여 바다가 되듯 작은 움직임과 요구가 쌓이게 되면, 사회적 요구가 이루어지게 되어 정부도 움직이게 할 수 있을 것이다. 이러한 목소리는 학계에서 퍼져나가 사회에서도 빈번하게 들리기 시작하고 있는데, 한글 전용정책에 대한 회의적인 시각과, 한자를 익히지 않아서 일어나는 폐단을 주제로 한 기사가 국내 일간지 신문의 1면을 장식하기도 하였다.[81] 이 기사는 기획주제로 5회에 걸쳐 기사를 실었는데, 이것은 한자교육에 대한 사회적 요구

81) <2011년 7월 1일 금요일 세계일보 1면>
한글전용이 전면 시행된 지 41년이 지났다. 한때 크게 일었던 한글 운동이 시들해졌다. 그새 우리 언어생활은 과거보다 한결 바람직한 모습으로 자리 잡았을까. 회의적인 시각이 지배적이다. 한자를 익히지 않다 보니 정확한 뜻을 몰라 잘못된 말과 글을 쓰는 일이 비일비재하다. TV와 영화, 정부 보도자료, 교과서, 국어사전을 가릴 것 없다. 영어는 물론이고 출처·국적 불명의 언어 사용은 크게 늘었다.

가 반영된 것이라고 할 수 있다. 또한 기사의 내용 중 베트남의 사례를 이야기 하였는데, 베트남에서는 '꾸옥 응으'라는 로마자식 표기 수단을 사용하고 있다. 19세기 말 프랑스의 지배를 받은 베트남은 '꾸옥 응으'를 도입하고 한자를 없앤 것이다. '꾸옥 응으'는 '國語'의 베트남식 발음으로, 한자를 100년 이상 쓰지 않은 베트남인은 '꾸옥 응으'의 뜻을 정확히 아는 사람이 많지 않다고 한다. '꾸옥 응으'를 그저 로마자 'quoc ngu'로 받아들이고 있을 뿐이다. 이것은 남의 나라 일만은 아니라는 위기감이 어문전문가들 사이에서 퍼지고 있다. 한자교육이 제대로 이뤄지지 않는다면 우리도 한자를 잃어버리는 것이 시간문제라는 우려가 있다.

한국에서는 정책적으로 한글전용을 법률로 강제하고 있는데, 2005년 1월부터 시행된 '국어기본법'은 1948년에 제정된 '한글전용에 관한 법률'이 더욱 견고해진 것이다.

> 공공기관의 공문서는 어문규범에 맞추어 한글로 작성하여야 한다. 다만, 대통령이 정하는 경우에는 괄호 안에 한자 또는 다른 외국문자를 쓸 수 있다.

위 내용은 '국어기본법' 제1장 총칙 제14조에 있는 '공문서 작성' 조문이다. 한자・한문교육의 사회적 필요성과 현실적 요구가 상당한데도 불구하고, 정부와 국회가 앞장서서 '국어기본법'을 제정하는 한편, 행정력을 동원하여 한글전용정책의 완전한 실현을 기획하고 있다. 특히 '국어기본법'은 한글 전용을 실현하기 위해 '어문규범'을 새롭게 설정하고, 한글전용의 길에 방해가 되는 모든 것을 배제하는 논리를 보여준다. 하지만 '국어기본법'의 시행에도 불구하고 일부 공교육 종사자들은 학습효과를 높이고 한자 문맹을 극복하기 위해 초등학교부터 한자교육을 강화할 필요가 있다고 제기하고, 경제계 인사들은 동아시아 한자문화권에서의 효율적인 경제활동을 위해 한자 능력을 입사의 주요한 지표로 삼고 있다. 사회에서 한자 열풍은 어느 때보다 높은 편이다. '국어기본법'의 시행을 통한 한글전용을 실현시키려 하는

것과 반대로, 한편에서는 한문교육의 강화를 지속적으로 제기하고 있는 것도 엄연한 현실이다.[82] 이처럼 한국에서는 정책과 사회적 요구가 서로 다른 방향을 향해 가고 있었다. 국민의 사회적 요구는 정책을 통해 국민에게 다시 돌아와야 하는데, 한국의 어문정책은 국민의 욕구를 충족시키지 못하고 있었다. 하지만 사회적 요구가 거듭됨에 따라 바뀌지 않을 것만 같았던 어문정책도 변화의 움직임이 조금씩 보이기 시작하고 있다.

그러한 움직임의 시작으로, 2011년 3월에 이강래 국회의원이 국어기본법 일부개정법률안을 대표로 발의하였다. 개정법률안을 제안하는 이유로 우리말 어휘의 70% 정도가 한자어로 이루어져 있고, 한자어휘의 90% 이상이 동음이의어로 되어 있어서 한자로 쓰지 않으면 도저히 의미를 구별할 수 없다는 점을 들었다. 그리고 한자는 우리나라 현실 문자생활에 있어서 엄연히 한글과 더불어 병용되고 있는 國字인데, 의무교육과정에서 한자를 교육하지 않는다는 것은 큰 모순이라고 하였다. 또한 현행 국어기본법 제3조와 제14조 및 제18조의 규정으로는 국민의 문화적 삶의 질을 향상하고 민족문화의 발전에 이바지함으로써, 민족문화의 정체성을 확립하고 국어를 잘 보전하여 후손에게 계승할 수 있도록 한 국어기본법 총칙 제1조(목적)의 제2조(기본이념)를 충분히 달성하기 어려우므로 보다 효율적으로 개정할 필요성이 있다고 주장하였다.

이에 개정법률안을 발의하게 되었는데 주요 내용은 다음과 같다.

> 가. “국어”라 함은 대한민국의 공용어로서 한글과 한자로 표현되는 한국어를 말하도록 함(안 제3조 제1항).
>
> 나. 공공기관 등의 공문서 작성 시 한글로 작성하되 한글의 오른쪽 괄호 안에 문화체육관광부장관이 정하여 고시한 한자를 병기하여 작성하도록 함(안 제14조제1항).

---

82) 진재교, 「‘국어기본법’과 한문교육의 방향 -언어 내셔널리즘을 넘어」, 『한문교육연구』 27, 한국한문교육학회, 2006, 362～363면 참조.

다. 교과용 도서를 편찬하거나 검정 또는 인정하는 경우에는 교육과학기술부장관이 정하여 고시한 교육용 기초한자를 병용하도록 함(안 제18조).

이러한 내용은 예전부터 있어왔던 사회적인 요구가 거듭됨에 따라 법률이 일부라도 개정되게 하는 결과에 이르게 된 것이다. 일부 개정된 국어기본법은 다음과 같다.

국어기본법 일부개정법률안

국어기본법 일부를 다음과 같이 개정한다.

제3조 제1항 본문 중 "한국어"를 "한글과 한자로 표현되는 한국어"로 한다.

제14조 제1항 본문 중 "한글로 작성하여야 한다"를 "한글로 작성하되, 한글의 오른쪽 괄호 안에 문화체육관광부장관이 정하여 고시한 한자를 병기하여 작성하여야 한다"로 하고, 같은 항 단서 중 "한자 또는 다른"을 "안에 외국문자를"으로 하며, 같은 조 제2항 중 "한글사용에"를 "국어사용에"로 한다.

제18조 중 "어문규범을"을 "교육과학기술부장관이 정하여 고시한 교육용 기초한자를 병용하여야 하고, 어문규범을"로 한다.

부 칙

이 법은 공포 후 3개월이 경과한 날부터 시행한다. 다만, 제18조 개정규정은 2013년 3월 1일부터 시행 한다.[83]

제3조 제1항의 '한국어'가 '한글과 한자로 표현되는 한국어'로 변경이 된다면, 기존에 '국어'라고 칭하면서 한글과 한자를 분리했던 풍조는 바뀌게 되어 한자도 우

83) 법률지식정보시스템(http://likms.assembly.go.kr/law/jsp/law/Main.jsp), 검색어: 국어기본법

리말에 포함된다는 인식이 생겨날 것이다. 또한 제14조 제1항은 공문서를 작성하는 데 있어서 “한글로 작성하여야 한다”와 “한글로 작성하되 한글의 오른쪽 괄호 안에 문화체육관광부장관이 정하여 고시한 한자를 병기하여 작성하여야 한다”는 실로 엄청난 차이가 있다. 공공기관 등의 공문서에서 한자를 괄호 안에 병기하기 시작한다면 한자학습의 사회적 요구가 훨씬 커지게 될 것이다. 그리고 18조에 교과용 도서를 편찬하거나 검정 또는 인정하는 경우에는 교육과학기술부장관이 정하여 고시한 교육용 기초한자를 병용하도록 하였는데, 이 개정된 규정은 2013년 3월 1일부터 시행될 예정이다. 이 규정이 시행된다면 국가수준에서 발행된 교과서에 교육용 기초한자를 병기하게 되어, 한국의 한자학습의 사회적 요구가 증가할 것이다.

이처럼 사회적 요구가 거듭되어 법률이 일부라도 변경되게 된 것은, 향후 한국의 어문정책 변화의 단초를 제공한 것이다.

2. 韓國 漢字敎育의 문제점

본고에서 논의한 한국의 어문정책과 교육과정, 교육용한자와 교과서에서의 문제점은, 이러한 것들이 식자교육을 하는 데 효율적요소가 되지 못하고 있다는 점이다. 중국과 일본에 비교를 했을 때, 한자사용의 빈도나 수준이 다르기는 하지만 한국은 어문정책을 수립함에 있어서 식자교육을 포함한 한자교육의 당위성과 필요성을 고려하지 못했다. 한국은 어문정책이 변화하지 않는 이상 큰 변화는 있지 않겠지만, 앞서 논의한 부분에서 보다시피 한국의 한자교육은 작은 변화가 일어나고 있다. 그러므로 어문정책의 변화가 일어 날 수 있도록 사회적인 분위기를 조성해야 할 것이다. 또한 어문정책 또한 중국과 일본의 어문정책 중 수용해야 할 부분은 수용해야 할 것인데, 3국의 어문정책은 모두 혼란한 시기를 거쳐서 현재에 이르렀다. 중국은 문자생활이 모두 한자로 이루어지고 있으니 한국의 상황과는 조금 다르지

만, 일본과 같은 경우에는 한국과 비슷한 상황이라고 할 수 있다. 일본도 역시 한국과 비슷한 시기에 한자폐지를 주장했었으나, 사회적 요구에 부응하여 한자사용을 적절하게 어문정책에 포함시켰다. 이러한 변화도 거의 30년에 가까운 세월이 걸렸으니, 한 번 정해진 정책은 그만큼 바꾸기가 힘든 것이다. 한국 어문정책의 역사는 한자를 배척하면 언어생활이 불편하게 되는 것을 알면서도, 국가가 한글의 우수성을 알려 민족정신과 애국심을 일깨우기 위해 정책을 이용한 것이다. 침략을 받았던 안타까운 한국의 역사 때문이기도 하지만, 해방 후 충분한 논의와 사회적 요구를 파악하여 더 나은 어문정책을 세웠다면 한국 학생들과 성인들의 어휘력이 부족하게 되는 문제가 생기지 않았을 것이다. 이러한 어문정책의 문제점은 국어교과와 한문교과를 분리시켜 학습하게 하여 교육과정에서도 문제점이 이어지게 하고 있다.

국어교과와 한문교과와의 분리, 그에 따른 필수과목과 선택과목의 차이, 초등학교에서 한문교육의 부재 등의 문제는 교육과정의 문제로 드러나고 있다. 초등학교에서 한문교육이 이루어지지 않다보니 중학교에서 처음 배우게 되는 한문과목에 어려움을 느끼게 되고, 기본적인 한자도 학습되지 않은 상태에서 한문을 접하게 된다. 또한 현재 중학교와 고등학교에서는 한문이 선택과목으로 편성되어 있어서 대학교에 진학할 때까지 한 번도 한문을 배우지 않는 경우도 생기게 된다. 이것은 바로 사회와 학교에서 한자와 한문을 접한 것이 全無한 상태로 성인이 된다는 것인데, Ⅰ장에서 언급한 연구의 결과[84]와 같이 문장을 해독하는 능력이 떨어지는 이유는 여기에서 기인한다.

한국의 초등학교에서는 국가차원의 교육과정이 존재하지 않고, 중학교의 교육과정은 한자의 기초와 한문능력 향상을 위한 양쪽을 교육시켜야 하는 부담이 생기게 된다. 초등학교 한자 교과서는 50여 종 이상이 전국의 市·道교육청에서 교육감의 승인을 받아 사용하고 있으며, 이렇게 많은 교과서가 인정되었다는 사실은 무엇보다 초등학교에서 한자 교육이 절실히 필요함을 반증하는 것이다. 현실은 이러한데

84) 주2) 참고.

도 아직까지 국가 수준이나 지역 교육청 수준의 교육과정이 제정되지 못하였다는 것은 교육의 앞뒤가 뒤바뀐 어처구니없는 일이다.[85] 이 논의는 현재 초등학교에서 이루어지고 있는 한자교육의 실태를 알 수가 있다. 한국은 국가에서 어문정책과 교육과정을 제정하여 교과서에까지 파급시켜 한자교육의 사회적 요구를 충족시켜야 하는데, 반대로 민간에서 교과서를 만들어 사회적 요구를 충족시키려 하고 있다는 것이다. 국가에서 앞장서서 해야 할 일을 하지 않으니, 이처럼 앞과 뒤가 바뀐 이와 같은 현상은 하루 빨리 개선되어야 한다고 생각한다. 반면에 중국과 일본은 국가 수준의 어문정책과 교육과정이 제정되어 있어서 한국의 초등학교에 해당하는 소학교에서 한자를 가르치다 보니, 한자의 기초에서부터 기본적인 낱글자와 한자어휘에 이르기까지 체계적인 학습이 가능하다. 중국과 일본은 한국에 비해서 사회적 요구에 국가가 부응하고 있는데, 언어생활을 하는 데 있어서 효율적인 측면과 실생활에 유용한 측면으로 접근하여 한자교육이 잘 이루어지고 있다.

다음으로 이어지는 문제는 교육용 기초한자의 문제인데, 한국의 교육용 기초한자는 문제점이 많이 노출되어 있다. 본고에서 이야기 하고자 하는 방향으로 비추어 보았을 때, 중국과 일본의 경우에는 학년별 배당한자가 교육과정안에 준비되어 있어 단계적으로 한자 학습을 할 수 있다. 반면에 한국은 교육과정에 학년별로 300자씩 학습 할 것을 권장할 뿐, 학년별로 단계적인 글자 수의 변화나 어떤 글자가 어떤 학년에 배당되어야 하는지의 규정은 마련되어 있지 않다. 현재 사용되고 있는 '한문교육용 기초한자 1,800자'는 1972년 8월 16일에 공표된 것을 바탕으로 2000년 12월 30일에 조정하여 공표한 것이다. 1972년에 공표된 '한문교육용 기초한자 1,800자'는 선정기간이 4개월이 채 되지 않는데, 한국은 어문정책에 대한 문제를 너무 단기간에 끝내려는 경향을 보여준다. 그러다 보니 충분한 준비와 오랜 준비가 결여되어 정확한 기준이나 목적이 뚜렷하게 드러나지 못하고 있다. 특히 1972년 8월 16일에 공표된 '한문교육용 기초한자 1,800'자의 선정 기준은 사회의 요구와 실정을

85) 한은수, 「현행 초등학교 한자 인정 교과서 내용 분석」, 『한자한문교육』 23, 한자한문교육학회, 2009, 88면.

고려하지 못한 모습을 보여준다.

이러한 문제점은 교과서에서 그대로 드러나게 되는데, 중국이나 일본과 비교해 보면 한국의 교과서에 드러난 교육용 한자는 체계적이고 단계적이지 못하다. 앞서 논의한 교과서에 나타난 식자교육 비교 부분에서 살펴보았다시피 중국과 일본에 비해 한국은 교과서에 교육용 기초한자를 적용하는 데 있어서, 교육과정에서 명확하게 규정되어있지 않다. 어문정책에서부터 한자교육을 소홀히 하고 방향과 기준점을 제대로 잡아주지 못하고 있기 때문에, 그에 따른 교육과정과 교육용 기초한자 그리고 교과서에 이르기 까지 제 역할을 하지 못하고 있는 것은 당연한 일이다. 이런 결과로 보았을 때, 어문정책이 우선이고 그에 따른 교육과정이 올바르게 설정되어야 양질의 교과서가 나오게 되는 것이다. 만약 어문정책과 교육과정이 올바르지 못한다면 그 반대의 결과가 나오게 될 것이고, 다시 말하자면 교육과정 없는 교과서 출판은 의미가 없게 된다. 현재 국가수준의 초등학교 한문 교육과정이 없는데도 불구하고, 인정교과서가 출판되고 있는 것은 지양해야 할 부분이라고 생각된다.

3. 韓國 漢字敎育의 개선방향

한국 한자교육이 나아가야할 방향을 생각해 보자. 우선 초등학교에서 한문과목이 개설되어 이 때 부터 한자교육이 이루어져야 한다고 본다. 그렇게 되기 위해서는 국가차원에서 어문정책을 개정하여 초등학교의 한문과목을 개설하고, 그에 따른 교육과정을 수립하여 국가수준의 초등학교 한문교과서를 출판해야 한다. 여기에 초등학생용 교육용 기초한자도 제정되어야 하는 것은 당연한 일이다. 초등학교에서 한자교육을 주장하는 근본적인 목적은 오직 교과서 한자어를 효율적으로 이해하고, 한자어의 뜻과 개념을 바로 익혀 올바르고 정확한 '말하기와 글쓰기'를 하도록 하자는 것이다.[86] 이처럼 초등학교에서의 한자교육은 한문 숭배를 하려는 것도 아니

고, 사교육 시장을 키우기 위한 것도 아니며, 중국에 대한 事大 외교를 위한 것도 아니다. 바로 한국인들의 어휘력을 키워 보다 윤택한 언어생활을 하기 위한 것이다. 우리말의 어휘 가운데 한자어가 차지하는 비율이 그렇게 많다는 것은 전통적으로 우리나라 사람들이 사물을 보고 생각하거나 그 생각을 나타내고자 할 때 한자조어의 방식에 치중하였음을 의미하고, 한자·한자어·한문을 제대로 배우고 활용할 줄 안다면 우리말을 훌륭하게 구사할 줄 알고 자신의 생각을 함축적으로 효과적으로 표현할 수 있게 된다는 것이다.[87] 한자교육이 공교육에서 제대로 이루어 진다면, 공교육을 살리기 위해 사교육을 반대하는 입장을 취하고 있는 정부는 어문정책을 변경함에 따라 학생들이 한문학원에까지 다니면서 한자를 배우는 수고로움을 덜게 할 수 있을 것이다. 초등학교에서도 한문교과서를 토대로 한자교육이 단계적으로 이루어져야 하는데, 우선은 식자교육을 통하여 한자에 대한 기초를 가르치고, 한문교과서 이외의 교과서에서 인명·지명들과 기초한자 범위안의 한자어를 대상으로 해서 괄호 안에 한자를 노출시키는 것이다. 국한혼용, 한자 병기, 한글 첨자, 한글 뜻에 따른 한자 병기 등 많은 방법이 이야기 되고 있지만, 가장 먼저 이루어져야 할 작업은 괄호 안에 한자를 노출시키는 것이다. 초등학교에 한문과목과 한문교과서가 생기고 한문교과서 이외의 과목 교과서에 한자가 삽입되기 위해서는 먼저 어문정책의 변화가 있어야 할 것이고, 그에 따른 교육과정의 개정이 필요하다. 그렇게 되기 위해서는 초등학교 한자교육이 방향성이 정립되어야 할 것이고, 실제적인 의사소통에 기여를 해야 할 것이다. 한자어 교육에 어휘 습득의 실제성이 강조되어야 한다는 것인데, 한자교육은 교실에서 이루어 지지만, 사회 언어와의 소통을 적극 고려해야 한다. 다음으로 언어 문화적 소양을 신장시켜야 한다. 한자 지식은 의사표현, 관계, 소통, 사고, 문화, 소양 등에 걸친 다양한 연관 속에서 우리 민족에게 '문자' 이상의 의미를 가지고 있으므로, 한자교육은 문식성 교육으로 실제

86) 이명학, 「초등학교 한자교육의 필요성」, 『한자한문교육』 24, 한자한문교육학회, 2010, 269면.

87) 박성규, 「한자문화권과 한문교육」, 『한문교육연구』 21, 한국한문교육학회, 2003, 8면.

적 의사소통 이외에 언어문화의 질적 향상 및 사회 문화의 이해와 비판력 신장에 생산적으로 참여해야 한다. 또한 평생교육을 위한 기본 틀을 제공해야 한다. 초등학교 하자 교육은 평생 교육 차원에서 기본적인 한자 학습 방법을 제공해야 한다.[88] 이러한 작업을 위해서는 국가에서 초등학생의 어휘수준과 수요를 조사하여 초등학교 교육용 기초한자를 만들어, 그에 따른 배당 한자를 학년별로 국어교과서에 노출 시키는 것이다. 괄호 안에 한자를 삽입하는 것에서 시작하여 단계적으로 괄호를 생략한 상태로 한자를 노출하여, 중학교와 고등학교 까지 연결이 되면 한국인들의 어휘력은 현재보다 훨씬 나아질 것이라고 전망한다.

한자어는 우리말에 많은 부분을 차지하고 있기 때문에 단계적인 한자교육이 이루어지기만 한다면 한국인들의 어휘력은 나아질 것이 분명하다. 이러한 작업이 이루어지고 나서는 국·한 혼용의 형태로 변화시켜야 한다고 생각하는데, 현재 사회적 분위기나 한자문화권에서의 언어생활이 향후 문제가 된다고 했을 때 그리 먼 이야기는 아니라고 생각한다.

지금까지 논의한 내용은 학교에서만 이루어 질것이 아니라 사회에서도 함께 이루어져야 할 것이다. 신문과 방송에서도 한자를 많이 노출시켜 학교와 마찬가지로 점점 빈도를 높여, 한국인의 어휘력을 학교와 사회가 동반 성장시키는 일을 맡아야 한다.

그렇다면 지금의 한문교과에서는 기초적인 식자교육은 초등학교에서부터 이루어지도록 하고 중학교와 고등학교에서는 다른 형태의 한문교과가 되어야 할 것이다. 필자가 주장하는 미래의 한문과목의 모습은 고전을 통하여 문학교육과 인성교육을 하는 것이다. 물론 식자교육이 어느 정도 포함되어 있겠지만 기본적인 식자교육은 초등학교에서 이루어지게 하고, 한문과목에서는 古典의 名文과 名詩들을 통하여 한문능력을 배양하여 문학을 배우고 인성교육을 하는 체재로 가야 한다고 생각한다. 초등학교에서 식자교육이 잘 이루어지게 된다면 학생들의 어휘력 신장을 통한 타

88) 김창호, 「초등학교 한자 교육의 성격과 지향」, 『한자한문교육』 25, 한자한문교육학회, 2010, 50~55면 참조.

교과와의 연계가 이루어져 자기주도학습이 잘 이루어질 것이라고 생각한다. 한문과목에 수록 할 古典은 물론 교육용 한자의 범위 내에서 原文을 찾아서 교과서에 포함시켜야 할 것이다. 현재 한문교과에서 고사성어나 사자성어가 많이 제시되는데 실생활에서는 많이 쓰이지 않는다. 시대의 변화에 맞추어 고사성어나 사자성어로 학생들의 어휘력을 기르는 것 보다는, 실생활에 많이 쓰이는 한자어휘를 학습하는 것이 나을 것이다. 다시 말하지만 이러한 어휘력을 기르는 일은 초등학교 한문교과서와 국어교과서에 한자를 노출시켜 자연스럽게 한자를 익히게 하고 또한 기초적인 한자에 대한 학습을 국어교과에서 하는 것이 적절하다. 그렇게 된다면 한문과목은 다양한 고전한문을 한문수업에서 학습하여 文·史·哲의 모든 영역을 학생들이 배울 수가 있을 것이다. 이것은 고전의 수많은 작품들은 쉬운 한자로 되어 있으면서도 문학적 완성도와 예술적 표현, 그리고 교육적인 내용이 뛰어난 작품들이 충분히 많이 있으므로 큰 걱정거리가 될 수는 없다. 또한 더 나아가서 한문교과서와 국어교과서 외에 다른 과목에까지 한자가 노출되기 시작한다면, 학생들의 어휘력 신장에 큰 도움이 될 것이다.

Ⅴ. 결 론

본고의 목적은 한·중·일의 어문정책과 그에 따른 교육과정과 교육용한자, 그리고 교과서에서의 識字敎育을 비교 분석하여, 한국의 한자교육의 개선방향을 제시하는데 있었다.

식자교육에 대해 본격적으로 논의하기에 앞서 Ⅱ장에서는 한·중·일 3국의 어문정책과 식자교육이 이루어지고 있는 교과의 교육과정의 변천사를 살펴보았다. 그에 대한 결과로 어문정책이 수립됨에 따라 교육과정도 함께 변천한다는 사실을 알았고, 한국의 어문정책은 방향을 잘못 잡아서 한자교육이 제대로 이루어지지 않게 되었고, 그에 따른 결과로 현재 학생들의 어휘력과 문장해독능력이 떨어지게 되는 상황에 이르렀다는 것을 알게 되었다. 또한 중국과 일본도 한국과 마찬가지로 방향을 잘못 잡았을 때도 있었지만, 한자에 대한 교육만큼은 향후 사회적 요구에 따라 다시 일으켜 세워 개선을 하였고, 현재에도 끊임없이 변화의 바람이 불고 있다는 사실을 알았다. 이러한 어문정책과 교육과정의 변화에 따라 함께 변화 하는 것이 바로 Ⅲ장에서 논의된 교육용 한자와 교과서의 체재 문제이다.

이 장에서는 먼저 識字敎育의 개념과 범위를 '漢字敎育과 이를 포함한 어휘교육'으로 정의하여 서술하였다. 다음으로 이어지는 교육용 한자의 제정과 활용 부분에서는 3국의 교육용 한자가 제정된 역사적 배경과 그 한자들이 현재 교과서에 잘 반영되어 있는지를 서술하였다. 그 결과 유독 한국에서는 교육용한자의 교과서 반영이 체계적, 단계적으로 이루어지지 않고 있다는 문제점을 발견하였다. 이어서 교과서의 체재와 식자교육 비교 부분에서는 3국의 교과서에서 식자교육이 이루어지고 있는 부분의 교과서 내용을 인용하여 설명하였다. 3국의 저명하다고 평가받는 출판사에서 출판된 교과서를 분석하기는 하였지만, 여러 출판사의 교과서를 분석하지 못한 것에 대해서는 차후의 연구로 미루고자 한다. 한국에 비해 중국과 일본

은 소학교에서 한자교육이 이루어지고 있기 때문에, 중학교에서 한자교육이 시작되는 한국 보다는 훨씬 체계적이고 단계적으로 교과서가 출판되어져 있다. 각 학년에서 배운 한자를 교과서의 뒷부분에 제시하는 것은 3국에서 모두 발견하였는데, 중국과 일본은 배운 순서대로 나열되어 있었다. 반면에 한국은 교육용 기초한자 전부를 제시하고, 그 중 해당되는 한자 옆에 페이지 수를 적어놓은 방법을 사용하였다. 이런 점을 보면 식자교육을 하는 데 있어서는 중국과 일본의 교과서가 한국 보다는 더 체계적이고 단계적이라고 여겨진다.

이상의 논의를 바탕으로 Ⅳ장에서는 먼저 한국 한자교육의 사회적 요구라는 이름으로, 한국 사회에서 한자교육이 다시 부흥해야 한다는 신문기사를 인용하여 필자의 동감을 표시 하였다. 또한 어문정책이 시대적 요구에 부응하여 변화하고 있는 모습을 국어기본법 일부 개정안을 통해 나타내었다. 그리고 앞서 Ⅱ장과 Ⅲ장에서 논의한 어문정책과 교육과정, 교육용한자와 교과서의 문제점을 한국 한자교육의 문제점 부분에서 서술하고 있다. 또한 한국 한자교육의 개선방향 부분에서는 한국의 한자교육이 나아가야 할 방향은 어문정책이 변화하여 그에 따라 초등학교에서도 한자교육이 시작되고, 초・중・고등학교 교과서에 교육용 기초한자에 해당하는 부분들이 괄호 안에 병기되어야 한다고 주장하였다. 또한 한자교육 중에서도 식자교육에 초점을 맞추어 어휘력과 문장해독능력 향상에 도움이 되도록 교육이 이루어져야 한다는 내용을 이야기 하였다. 그리고 식자교육은 초등학교에서 중점적으로 이루어지고 중학교와 고등학교에서는 古典을 통한 문학교육과 인성교육이 이루어져야 한다.

이상과 같이 한국의 한자교육은 어문정책의 변화에 많은 영향을 받아 왔고, 그에 따라 교육과정과 교육용한자, 교과서도 마찬가지로 변화를 거듭하여 왔다. 본고에서는 한・중・일의 어문정책과 식자교육을 비교하여 한국의 식자교육이 나아가야 할 방향을 제시하였다. 식자교육은 시대와 장소를 불문한 필수요소이기 때문에, 한국의 어문정책도 시대의 흐름과 사회적 요구에 따라 변화가 필요한 시기라고 생각

한다. 이런 변화들은 단기간에 이루어지기는 어렵겠으나, 선학들의 연구가 바탕이 되고 후학들의 연구가 쌓이게 된다면 그리 멀리 있지만은 않은 일이라고 생각한다. 본 연구에서 필자는 한국 한자교육의 개선방향에 대한 자세한 학습 모형을 분야별로 제시하지는 못하였다. 이에 대한 문제는 후속 과제로 남겨두기로 하고, 식자교육이 활성화 되어 한국인의 어휘력이 신장되고, 한자문화권에서의 소통과 문화교류에 어려움이 없어지는 데 본 연구가 도움이 되었으면 한다.

※ 참고문헌

1. 단행본

교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설(Ⅴ) 외국어(영어), 재량활동, 한문, 정보, 환경, 생활외국어』, 2008.

국어학회, 『세계의 언어정책』, 태학사, 1993.

우리말교육연구소, 『외국의 국어 교육과정1』, 나라말, 2003.

홍인표, 『중국의 언어정책』, 고려원, 1994.

2. 논문

김미숙, 「전후 일본의 국어개혁에 관한 연구 - 국어개혁론자와 국어심의회를 중심으로」, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문, 2011.

김상홍, 「한국의 한문교육용 기초한자 변천 고」, 『한문교육연구』 21, 한국한문교육학회, 2003.

김영옥, 「중국에서의 한자교육 현황 - 교과서에 나타난 한자 교수·학습 방법을 중심으로」, 『한문교육연구』 21, 한국한문교육학회, 2003.

김왕규, 「2007년 개정 한문과 교육과정의 특징과 그 위상」, 『청람어문교육』 36, 청람어문교육학회, 2007.

김창호, 「초등학교 한자 교육의 성격과 지향」, 『한자한문교육』 25, 한자한문교육학회, 2010.

김태한, 「한자문화권내의 교육용한자에 대한 비교연구」, 충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002.

민현식, 「국어정책 60년의 평가와 반성」, 『선청어문』 31, 서울대학교 국어교육과,

2003.
박성규,「한자문화권과 한문교육」,『한문교육연구』21, 한국한문교육학회, 2003.
박세진,「한・일 초등학교 한자교육 비교연구 2 -한국 초등학교 한자교과서와 일본 소학교 국어교과서 분석을 중심으로」,『한문교육연구』35, 한국한문교육학회, 2010.
_____,「한・일 초등학교 한자교육 비교와 바람직한 한자교육 방안」, 성신여자대학교 대학원 박사학위논문, 2011.
박정애,「韓・中・日 어문정책 비교연구」,『중국어문논역총간』20, 중국어문논역학회, 2007.
송병렬,「한문교육의 식자교육 문제와 방향」,『대동한문학』24, 대동한문학회, 2006.
송영빈,「일본에서의 한자교육 -초등학교를 중심으로-」,『국어교육학연구』40, 국어교육학회, 2011.
안재철,「한문과 교육과정 변천 연구」,『한자한문교육』11, 한자한문교육학회, 2003.
_____,「개정 한문과 교육과정의 성격, 목표, 내용의 문제점」,『한자한문교육』24, 한국한자한문교육학회, 2010.
양원석,「중국의 한자 교육 - <어문과정표준> 및 '자근을 이용한 방법'에 대한 검토를 중심으로」,『한자한문교육』15, 한자한문교육학회, 2005.
원용석,「한문과 교육과정 변천과 내용 체계 연구」, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문, 2007.
이돈석,「근대 이후 어문정책과 한문교육에 관한 연구」, 성균관대학교 대학원 박사학위논문, 2010.
이명학,「초등학교 한자교육의 필요성」,『한자한문교육』24, 한자한문교육학회, 2010, 269면.

이우석, 「한일 양국의 한자정책에 대한 이해와 문제점」, 『일본학연구』 30, 단국대학교 일본연구소, 2010.

이윤자, 「한・중・일 교육용 상용한자 비교 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 2002.

이희수 외, 「OECD 조사도구로 본 한국성인의 문해실태와 과제」, 『한국교육』 30, 한국교육개발원, 2003.

임용기, 「21세기의 문자정책」, 『21세기의 국어정책』 1, 국립국어연구원, 2000.

정우상, 「한문과 교육정책과 한문교육용 기초한자의 선정」, 『한자한문교육』 1, 한자한문교육학회, 1994.

진재교, 「'국어기본법'과 한문교육의 방향 -언어 내셔널리즘을 넘어」, 『한문교육연구』 27, 한국한문교육학회, 2006.

최용혁, 「韓・日・中의 문자정책과 한자의 자체연구」, 『일본학보』 2, 경상대학교 일본문화연구소, 1995.

한예원, 「일본 초중고 학교의 한자・한문 교육의 특징에 관하여」, 『한문교육연구』 23, 한국한문교육학회, 2003.

한은수, 「초등학교 한문 교육과정 제정을 위한 試論(1)」, 『한자한문교육』 20, 한자한문교육학회, 2008.

_____, 「현행 초등학교 한자 인정 교과서 내용 분석」, 『한자한문교육』 23, 한자한문교육학회, 2009, 88면.

허 철, 「중국 한자교육의 역사와 내용에 대하여」, 『한문교육연구』 23, 한국한문교육학회, 2004.

_____, 「한문교과교육에서 한문교육용한자 선정을 위한 기초연구」, 『동방한문학』35, 동방한문학회, 2008.

홍민표, 「일본의 국어정책」, 『사회언어학』 16, 한국사회언어학회, 2008.

3. 교과서

① 한국

김상홍 외,『중학교 한문1』, 지학사, 2010.

_____,『중학교 한문2』, 지학사, 2011.

심경호 외,『중학교 한문1』, 대교. 2010.

_____,『중학교 한문2』, 대교. 2011.

② 중국

课程教材研究所 外,『语文 1年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 1年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 2年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 2年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 3年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 3年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 4年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 4年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 5年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 5年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 6年级 上册』, 人民教育出版社, 2006.

_____,『语文 6年级 下册』, 人民教育出版社, 2006.

③ 일본

樺島忠夫 外,『国語 一上』, 光村図書, 2010.

_____,『国語 一下』, 光村図書, 2010.

_____,『国語 二上』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 二下』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 三上』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 三下』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 四上』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 四下』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 五上』, 光村図書, 2010.
_____,『国語 六上』, 光村図書, 2010.

4. 웹사이트

교육과학기술부 교육과정 교과서 정보 서비스
(http://cutis.mest.go.kr/main.jsp?gCd=S02&siteCmsCd=CM0001)
국립국어원(http://www.korean.go.kr/09_new/index.jsp)
법률지식정보시스템(http://likms.assembly.go.kr/law/jsp/law/Main.jsp)