

한국한문교육학회

2017년 동계 학술대회

다시 한문교육을 말하다

**중장기적 관점에서의 교육과정 수립과
새로운 한문교육의 방향 모색**

일시 : 2018년 2월 6일(화) 10:30~17:30

장소 : 성신여자대학교 성신관 110호

주최 : 한국한문교육학회

주관 : 한국한문교육학회 · 성신여자대학교 교육문제연구소

후원 : (재)국제교류진흥회

한국한문교육학회

2017년 동계 학술대회

다시 한문교육을 말하다

중장기적 관점에서의 교육과정 수립과
새로운 한문교육의 방향 모색

일시 : 2018년 2월 6일(화) 10:30~17:30

장소 : 성신여자대학교 성신관 110호

주최 : 한국한문교육학회

주관 : 한국한문교육학회 · 성신여자대학교 교육문제연구소

후원 : (재)국제교류진흥회

개회식 (10:30~10:40)

사회 : 신영주(성신여자대학교)

환영사
개회사

성신여자대학교 교육문제연구소 소장
진재교(한국한문교육학회 회장)

오전발표 (10:40~11:55)

제1주제발표(10:40~11:05)

류준경(성신여자대학교)

중등학교 한문과 교육의 실태: 한문과 교원수의 변동 양상을 중심으로

제2주제발표(11:05~11:30)

송병렬(영남대학교)

國家 敎育課程과 漢文科 敎育課程

제3주제발표(11:30~11:55)

허 철(성균관대학교)

한문교육의 성격과 목표

중식 (11:55~13:00)

오후 발표 (13:00~15:15)

제4주제발표(13:00~13:25)

김우정(단국대학교)

한문과 교육의 성격과 목표

제5주제발표(13:25~13:50)

김왕규(교원대학교)

漢文敎育學의 探究 領域과 그 實際

제6주제발표(13:50~14:15)

백광호(전주대학교)

교원양성기관의 한문교육

휴식 (14:15~14:25)

제7주제발표(14:25~14:50)

윤지훈(교육과정평가원)

한자·어휘교육의 현황과 과제

제8주제발표(14:50~15:15)

김성중(계명대학교)

문법 교육의 현황과 과제

휴식 (15:15~15:30)

종합토론 (15:30~17:00)

좌장 : 김여주(성신여자대학교)

허연구(용인교육청), 윤재민(고려대학교), 이동재(공주대학교), 김영주(성균관대학교)
안세현(강원대학교), 김은경(능곡고등학교), 김동규(낙생고등학교), 이병주(경문고등학교)

한국한문교육학회 연구윤리교육 (17:00~17:15)

총회 및 폐회식 (17:15~17:30)

목 차

오전 발표

중등학교 한문과 교육의 실태: 한문과 교원수의 변동 양상을 중심으로	1
류준경(성신여자대학교)	
國家 敎育課程과 漢文科 敎育課程	15
송병렬(영남대학교)	
한문교육의 성격과 목표	31
허 철(성균관대학교)	

오후 발표

한문과 교육의 성격과 목표	47
김우정(단국대학교)	
漢文敎育學의 探究 領域과 그 實際	57
김왕규(교원대학교)	
교원양성기관의 한문교육	71
백광호(전주대학교)	
한자·어휘교육의 현황과 과제	81
윤지훈(교육과정평가원)	
문법 교육의 현황과 과제	93
김성중(계명대학교)	

중등학교 한문과 교육의 실태

- 한문과 교원수의 변동 양상을 중심으로 -

류준경(성신여자대학교)

【목차】

1. 들어가며
 2. 한문과의 성립과 7차 교육과정 시기까지의 한문과 교원수 변동 양상
 3. 2007 개정 이후 한문과 교육의 실태
 4. 나가며
-

1. 들어가며

중등학교에서의 한문과 교육은 그 태생에서부터 정부 정책의 영향이 컸다. 1972년 한글전용정책의 강제적 실시와 그 반대의 여파로 한문과는 국어과에서 분리되어 독립교과로 성립되었고, 이후 한문과 교육과정의 내용이나 구성도 정부의 새로운 정책 수립에 크게 영향을 받았다. 그런 의미에서 지금 국가 주도의 교육과정 개정 요구에 앞서 한문교육계에서 현재 한문교육을 점검하고 새로운 한문교육의 방향을 모색하는 것은 뜻깊은 일이다.

그런데 새로운 한문교육의 방향을 모색하기에 앞서 무엇보다도 중등학교 한문과 교육의 현실에 대한 점검이 필요하다. 한문과 교육의 목표, 성격, 내용체계, 연구영역 등에 대한 검토에 앞서 현재 시행되고 있는 한문과 교육의 구체적인 실태에 대한 실증적인 검토가 선행될 필요가 있다. 현재 우리나라의 학생 중 한문 수업을 듣고 있는 학생이 얼마나 되는지, 수업에서 한문의 비중이 얼마나 되는지, 한문 수업을 담당하는 교사의 숫자는 얼마나 되는지, 한문 교사자격증 소지 교사의 숫자는 얼마나 되는지 등등 우리나라 교육현실에서 한문과 교육의 실시 양상과 실태에 대한 구체적 점검과 고찰을 바탕으로 한문교육의 방향이 모색될 필요가 있는 것이다.

우리 한문교육계는 지금까지 구체적인 한문과 교육의 실태에 대한 점검을 비교적 소홀히 하였다. 이에 본 연구에서는 학교 현장에서 한문과 교육의 실태를 검토하고자 한다. 이를 위해서는 개별 학교의 교육과정에서 한문과가 차지하는 위상, 한문과 수업 수강 학생수, 학급수 등 여러 가지 측면에서 검토해야 하지만 본 연구에서는 일단 한문과 성립된 이후부터 현재까지의 한문과 교원수 변동 양상, 특히 2007년 개정 교육과정이 적용된 2009년 이후부터 현재까지의 한문과 교원수의 변동 양상을 구체적으로 점검하여, 한문과 교육의 실태와 변화양상을 검토하도록 하겠다. 이러한 검토가 한문교육의 새로운 모색에 작은 도움이 되기

를 희망한다.

2. 한문과의 성립과 7차 교육과정 시기까지의 한문과 교원수 변동 양상

1) 3차 교육과정 시기 한문과의 성립과 한문과 교원수 변동

중등학교에서 한문과는 한글전용정책의 강제적 실시의 역풍 때문에 성립되었다. 1969년 정부는 1970년 1월 1일부터 한글전용을 완전히 시행하도록 하면서 제도권 교육에서 국어과의 한 영역으로 실시되던 한자한문교육을 중지한다. 인문계 고등학교를 제외하고 국민(초등)학교, 중학교, 실업계 고등학교 국어과 지도내용 중에서 ‘한자, 한문’ 교육을 삭제한 것이다.

하지만 한글전용정책의 강제적 시행은 당시 국한문을 혼용하여 사용하던 어문생활을 거스르는 것이어서 강한 역풍을 맞게 된다. 1970년 한글전용의 시기상조와 각급 학교별 한자교육의 부활을 표방한 한국어문교육연구회의가 창립되어 1971년 정부 당국에 한자 교육 부활을 건의하는 등 당시의 일반적인 여론은 한글전용의 강제적 시행을 시기상조로 이해했던 것이다. 그로 인하여 1972년 중,고등학교에서 ‘한문’을 독립 교과로 신설 편제한 문교부 시행령이 공포되고, 1973년 개정된 3차 교육과정에서부터 한문 교과는 국어 교과로부터 분리된 독립 교과가 된 것이다.

국어 교과의 한 과목이었던 한문이 독립 교과로 새롭게 편제되었기에 독립된 교과에 맞게 교사를 양성하는 사범대학에 한문교육과가 생기고, 사범대학 출신 한문교사가 본격적으로 양성되기 시작한다.

다음은 교육통계연보 자료를 바탕으로 1977~1981 사이의 한문교원수(자격증 기준)의 변동 상황을 정리한 것이다.

<1977~1981 중등학교 한문과 교원수>

연도	1977	1978	1979	1980	1981
중학교 총교원수	49249	51045	52854	? ¹⁾	57838
한문교원수(중)	88	124	154	?	215
인문계고교원수	24093	25163	26442	27430	29774
한문교원수(고)	37	64	87	91	180
한문교원비율(중)	0.18%	0.24%	0.29%		0.37%
한문교원비율(고)	0.15%	0.25%	0.33%	0.33%	0.60%

교육통계연보에서 한문교원의 통계를 제시하는 것은 1976년부터이다. 한문교과 성립 3년 후부터 한문교원에 대한 통계를 제시하고 있다.²⁾ 위의 자료에서 확인할 수 있듯이 1977년 중학교에서 한문 교사 자격증을 소지한 교원의 수는 88명에 불과하였다. 1973년부터 중학교에서 한문과 교육이 실시되었고, 1977년 기준으로 전국의 중학교 수가 1987개임에도 전국에 한문교사 자격증을 소지한 교원이 88명밖에 없다는 것은 대부분의 중학교 한문 수업은 한문

1) 교육통계연보의 인쇄 상태가 불량하여 판독할 수 없음.

2) 1976년의 교육통계연보에 따르면 중학교의 총교원은 48115명, 한문교원은 145명으로 제시되고 있다. 하지만 1977년 이후 통계 자료를 참고할 때, 중학교 한문교원의 수는 오류가 있는 것으로 보인다. 이에 1977년부터의 통계를 사용하기로 한다.

교사자격증을 소지하지 않은 교원(상치교사)이 수업을 담당하였다는 사실을 의미한다. 이는 사범대학에 한문교육과가 1973년에 처음 설립되었기에 당시 한문교사 자격증 소지자가 많지 않았고, 한문 교사자격증을 소지한 교원을 선발하기 시작한 지도 얼마 되지 않았기 때문에 생긴 일이다. 따라서 1977년 이후 상대적으로 여타의 과목의 교원보다는 한문 교원의 선발 수를 지속적으로 늘리고 있는 모습도 확인된다. 1977년 중학교 전체 교원 중 한문교원의 비율은 0.18%였는데, 4년 뒤인 1981년이 되면 0.37%로 한문교원의 비중이 2배 이상 늘어났고, 고등학교의 경우는 0.15%에서 0.60%로 4배나 늘어났다. 전체 교원 증가 비율에 비해 한문교원의 증가율이 월등하게 높은 것이다.

그런데 이 시기 한문교원 구성에서 특징적인 면모는 자격증을 소지한 한문 교원 중 교직과정 이수자들의 비중이 상대적으로 매우 높다는 점이다. 예컨대, 중학교의 경우 1978년 한문교원 중 사범대 출신자는 28명이었고, 교직과정 이수자는 71명이었으며 1979년과 1981년의 경우에는 사범대학 출신자가 각각 41명, 86명, 교직이수자가 96명, 113명이었다. 다만, 해가 지날수록 교직이수자에 비해 사범대학 출신자의 비중이 점차 높아지는 특징을 보이는 점도 확인된다.

2) 4~5차 교육과정 시기 한문과 교원수 변동

4차 교육과정은 1981년에 개정되었고, 5차 교육과정은 1987년에 개정되었다. 이 시기 동안 한문과는 중학교와 인문계 고등학교에서 필수교과의 지위를 유지하였다. 이 시기 동안 한문과 자격증 소지 교원수의 변동을 표로 정리하면 다음과 같다.

〈4~5차 교육과정 시기 한문과 교원수〉

연도	1982	1986	1988	1990	1992	1993
중학교 총교원수	60178	71979	77430	89719	95330	97131
한문교원수	288	646	830	1116	1490	1550
인문계고교원수 ³⁾	32001	42679	49993	58074	57358	56040
한문교원수	258	538	740	1004	1072	1083
한문교원비율(중)	0.48%	0.90%	1.07%	1.24%	1.56%	1.60%
한문교원비율(고)	0.81%	1.26%	1.48%	1.73%	1.87%	1.93%

위의 표에서 확인되듯이 한문 교원의 숫자는 지속적인 증가세를 확인할 수 있다. 그리고 그 증가세는 총교원수의 증가비율에 비해 매우 높다. 1982년도에 비하여 1992년도 중학교 교원수는 58%가 증가하였는데, 한문 교원수는 417% 증가하였고, 고등학교의 경우 교원수는 79%증가하였는데, 한문 교원수는 316% 증가하였다. 이에 따라 중학교와 고등학교에서 전체 교사 가운데 한문교사의 비율이 1982년 0.48%, 0.81%에서 1992년 1.56%, 1.87%로 크게 증가하게 되었다. 전체 교원 가운데 한문 교원의 비중이 1977년에 비해 10배 가량 증가한 것이다. 1977년 총 1,987개의 중학교 가운데 88명에 불과하였던 한문교사가 1992년 현재 2,589개 학교에서 1,490명까지 도달한 것이다. 따라서 한문을 담당한 대부분의 교원이 상치교사였던 1977년에 비하여 상치교사의 수가 상당히 감소하였다는 것을 확인할 수 있다. 4~5차 시기는

3) 1985년부터 교육통계연보에서 고교 유형을 일반계 고교와 실업계 고교로 나누어 통계를 제시하고 있다.

한문 교사자격증을 소지한 교원을 지속적으로 선발함으로써 상치교사의 문제를 해결해 가는 도정에 있는 시기라고 평가할 수 있을 것이다.

동시에 이 시기는 사범대학 출신 교사들의 비중이 전체 한문 교원의 비중에서 가장 많은 부분을 차지한 시기이기도 하다. 3차 교육과정 시기까지는 교직이수자의 비중이 가장 높았지만, 4~5차 교육과정에서 사범대학 출신자의 비중이 가장 높아진다. 1992년의 경우 중학교와 일반계 고등학교 한문교원 중 사범대 출신자가 각각 1220명, 764명인데 비하여 교직이수자는 각각 259명, 299명으로 한문 교사 자격증 소지 교원들의 대다수가 사범대학 출신자로 채워지게 된 것이다.

3) 6~7차 교육과정 시기 한문과 교원수 변동

6차 교육과정은 1992년에 개정되었고, 7차 교육과정은 1997년에 개정되어 2007년 개정 교육과정시기 전까지 적용된 교육과정이다. 이 시기 교육과정의 가장 중요한 특징은 한문과의 지위가 필수교과에서 선택교과로 변화한 것이다. 6차 교육과정의 가장 큰 특징은 교과 선택의 범위가 넓어진 데 있는데, 중학교 교과는 필수 교과와 선택 교과로 구성되고, 고등학교 보통 교과는 공통 필수 과목, 과정별 필수 과목 및 선택 과목으로 구성되었다. 여기서 한문은 중학교에서는 선택 교과의 과목이 되고, 고등학교에서는 과정별 필수 과목이 된다. 곧 중학교에서는 학교에서 선택 교과로 운영되어야만 시행되는 과목이 되고, 고등학교에서는 일반계 고등학교의 ‘인문·사회 과정’에서만 필수 과목이 된 것이다. 이러한 선택의 기초는 7차 교육과정에서도 이어진다. 한문교과가 중학교에서는 재량활동의 선택 과목 중의 하나가 되고, 고등학교에서는 교양과목군의 선택 과목의 하나가 된 것이다. 그렇다면 이 시기 한문과 교원수의 변동은 어떻게 나타날까? 6~7차 교육과정기 자격증 기준 한문과 교원수의 변동양상을 표로 정리하면 아래와 같다.

〈6~7차 교육과정시기 중등학교 한문과 교원수〉

연도	1995	1998	2001	2004	2006	2008
중학교 총교원수	99931	96016	93,385	101,719	106,919	108,700
한문교원수	1613	1577	1,531	1,920	2,108	2,144
일반계고교원수	56411	61680	64,504	77,835	81,183	86,500
한문교원수	1114	1305	1,327	1,747	1,797	1,905
한문교원비율(중)	1.61%	1.64%	1.64%	1.89%	1.97%	1.97%
한문교원비율(고)	1.97%	2.12%	2.06%	2.24%	2.21%	2.20%

위의 표에서 확인되듯이 이전 시기와 같이 한문 교원수는 꾸준히 증가하고 있다. 다만 1998년~ 2001년 중학교 한문교원수가 이전 시기에 비해 감소한 것을 확인할 수 있는데, 이는 외환위기라는 독특한 시대적 상황에 따른 특수한 현상이다. 한문교원만이 아니라 중학교 전체 교원이 감소하고 있기에 한문과만의 특수한 현상으로 이해하기 어렵다.

위의 표를 통해 6~7차 시기 한문과가 비록 필수교과에서 선택교과로 교과의 위상이 변화하였지만 교원수는 꾸준히 증가하는 면모를 확인할 수 있다. 따라서 교과의 위상이 상대적으로 크게 하락한 것은 아니라고 할 수 있을 것이다. 다만 이전 시기 전체 교원 증가에 비하여 한문 교원이 상대적으로 크게 증가하던 면모는 확인되지 않는다. 그럼에도 이전 시기

에 비하여 전체 교원에서 한문교원의 비율이 꾸준히 증가하는 것으로 보아⁴⁾ 한문교원이 다른 교원에 비하여 비록 크지는 않더라도 상대적으로 더 많이 증가하는 면모를 확인할 수 있다. 이는 상치 문제를 해결하기 위하여 전체 교원에 비하여 상대적으로 한문교원을 보다 많이 뽑는 경향이 지속된 것으로 이해할 수 있다. 다만 이러한 경향은 2006년까지만 확인되고 2008년 이후에는 이러한 경향이 지속되지 않는다.

3. 2007 개정 이후 한문과 교육의 실태

최근 10년 동안 학교 교육은 이전에 비해 크게 변화하였다. 2007년 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정은 그 내용체계에 있어서는 큰 변화가 확인되지 않지만, 2009 개정 교육과정에서 ‘교과 집중이수제’를 실시함으로써 학교 교육 현장은 크게 변화하였다. 이제 이러한 변화 과정 속에서 한문과 교육의 위상이 어떻게 변화하였는지, 보다 구체적으로 살펴보도록 하자.

1) 중학교 한문과 교육

〈 2007 및 2009개정 교육과정의 중학교 교육과정 편제와 시간 배당 기준〉

		중 학 교		
		1	2	3
교 과	국 어	170	136	136
	(…)	(…)	(…)	(…)
	미 술	34	34	68
	영 어	102	102	136
	재량 활동	102	102	102
특별 활동		68	68	68
총 수업 시간 수		3,366		

구 분		1~3학년
교 과 (군)	국어	442
	(…)	(…)
	영어	340
	선택	204
창의적 체험활동		306
총 수업 시간 수		3,366

위의 표는 2007 및 2009 개정 교육과정의 편제와 시간 배당 기준을 정리한 것이다. 2007 개정 교육과정에서 한문은 교과 재량활동에서 운영되는 과목이었다. 교과 재량활동에 운영되는 과목은 한문 외에 정보, 환경, 생활 외국어 등이 있고, 중1~3학년의 재량활동은 총 306시간이었다. 그런데 2009 개정 교육과정에서는 이전의 교과가 교과군으로 재분류되고, 한문은 선택교과에서 운영되는 교과로 변화한다. 그런데 이 선택교과군은 2007개정 시기 교과 재량활동과 거의 일치한다. 운영되는 교과가 한문, 정보, 환경, 생활 외국어, 보건, 진로와 직업 등이어서 2007 개정 시기의 교과 재량활동의 교과와 거의 동일하기 때문이다. 그런데 총 이수시간에서 큰 변화가 생겼다. 2007 개정 시기에는 재량 활동은 306시간이었으나 2009 개정 시기 선택교과(군)의 기준 이수시간이 204시간이다. 1/3에 해당하는 102시간의 감소가 일어난 것이다. 물론 2007 개정 시기에도 재량활동은 교과 재량활동 외에 창의적 재량활동을 포함하는 것이고, 영역별 이수 시간(단위) 수는 학교가 시·도 교

4) 1993년에 비하여 2008년 중학교과 고등학교 전체 교원수는 각각 12%, 54% 증가한 데 비하여 한문 교원수는 각각 38%, 76% 증가하여 전체교원 증가율보다 높은 증가율을 보였다.

육청의 지침에 따라 편성하도록 되어 있었기에, 전적으로 교과 재량활동만을 실시할 수는 없었다. 하지만 2009 개정 교육과정에서는 교과 재량활동 시수를 크게 제한함으로써 선택 교과의 수업시수가 크게 감소할 수밖에 없는 구조를 만들었다. 이러한 교육과정의 변화는 교원수 변동과도 관련될 것으로 생각된다. 이제 이 시기 교원수의 변동을 양상을 구체적으로 살펴보자.

2010년 이후 중학교 한문 교원수를 정리하면 다음과 같다.

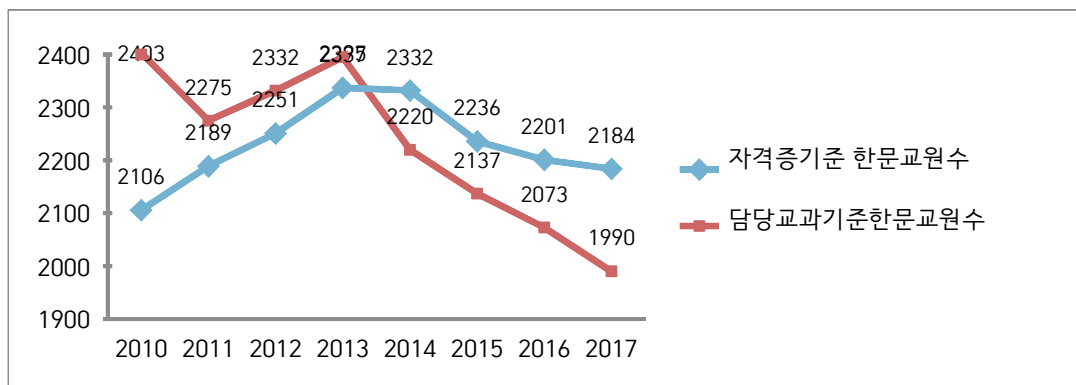
<2007 개정 교육과정 시기 한문교원수>

연도	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
총교원수	108781	110658	111004	112690	113349	111247	109525	109130
한문교원수 (자격증기준)	2106	2189	2251	2337	2332	2236	2201	2184
한문교원수 (담당교과기준)	2403	2275	2332	2395	2220	2137	2073	1990

이 시기 한문 교원의 변동은 자격증 기준 한문교원수와 담당교과 기준 한문교원수를 함께 볼 필요가 있다.⁵⁾ 2010년의 경우, 한문 교사 자격증(주전공 기준)을 소지한 교원에 비해 한문교과를 주로 담당하는 교원의 숫자가 더욱 많다. 이는 여전히 한문 수업에서 전공이 일치하지 않는 교원이 담당하는 수업이 많다는 사실을 의미한다. 그런데 2013년을 기점으로 한문 교사 자격증을 소지한 교원이 한문교과를 담당하는 교원보다 많아진다. 이는 이전과 전혀 다른 상황이 진행되고 있음을 의미한다. 이전 시기 한문 수업에서 한문을 전공하지 않은 교원이 수업하는 문제가 있었다면, 2013년 이후에는 한문을 전공한 교사들이 한문 수업보다 다른 수업을 더욱 많이 하는 문제가 일어나고 있는 것이다.

자격증을 기준으로 한문교원수의 증감을 본다면 전체 교원수의 증감과 크게 다르지 않다. 전체 교원수의 증감은 2015년을 기점으로 조금씩 감소하는 면모를 보이고, 자격증을 기준으로 할 때 한문교원수의 감소도 비슷한 궤적을 그리고 있기 때문이다. 하지만 담당교과를 기준으로 살펴본다면 전혀 다른 면모가 확인된다.

<2010~2017 중학교 한문교원수 변동양상>



5) 중학교의 경우 교육통계연보에서 자격증 기준 교원수 외에 담당과목 기준 교원수는 주요과목만 제시하고 있어 한문과 교원수를 확인하기 어렵다. (하지만고등학교의 경우는 2004년부터 대부분 과목의 담당과목 기준 교원수를 제시하고 있다.) 표에서 제시되고 있는 담당교과 기준 한문교원수는 경기도 용인교육청의 허연구 장학사로부터 얻을 수 있었다. 이 자리를 빌어 감사의 말씀을 전한다.

위의 그래프에서 확인할 수 있듯이 담당교과를 기준으로 할 때, 한문교원수는 2011년에 전년도에 비해 크게 감소한 뒤 2013년까지 증가하는 모습을 보이다가 이후 큰 폭으로 감소한다. 여기서 주목해야 할 점은 2011년 갑작스런 담당교과 기준 한문교원수의 감소이다. 2011년에 담당교과 기준 한문교사 수가 128명이나 급감한다. 2011년은 2009 개정 교육과정이 적용되기 시작한 시점이다. 2009 개정 교육과정의 가장 중요한 특징은 창의적 체험활동의 확대와 집중이수제에 있다. 집중이수제는 학기당 이수교과목 수를 8개로 제한한 것인데, 창의적 체험활동의 확대와 집중이수제가 학교 현장의 생태계를 크게 바꾼 것으로 보인다. 집중이수제와 함께 이전 교육과정의 편성 운영 지침에서 달라진 점은 수업시수를 20% 범위 내에서 증감 운영할 수 있도록 한 것이다. 이는 비주요과목의 경우 수업시수를 줄일 수 있는 근거를 마련한 것으로 이해된다. 창의적 체험활동의 확대와 집중이수제의 시행이 한문 교과를 둘러싼 교육생태계에 어떤 변화를 일으켰는지 보다 구체적으로 살펴보자. 다음은 2005~2012 재량활동 선택교과 개설 현황이다.

<선택교과 개설 현황(2005~2012)>

연 도	한문			컴퓨터			생활외국어			선택과목 수강총학 생수
	학교수	학급수	학생수	학교수	학급수	학생수	학교수	학급수	학생수	
2005	2,750	39,318	1,402,926	2,313	26,576	966,406	554	6,494	239,637	2,678,281
2006	2,825	41,099	1,462,271	2,333	27,134	971,567	754	8,821	325,492	2,833,951
2007	2,834	40,846	1,447,412	2,275	25,641	909,326	816	10,101	369,289	2,794,267
2008	2,852	40,285	1,411,150	2,178	24,012	844,802	929	11,073	399,936	2,715,166
2009	2,907	39,712	1,381,987	2,031	21,068	740,706	1,008	11,735	421,631	2,586,805
2010	2,991	37,080	1,265,503	1,814	16,350	565,111	1,002	11,305	426,239	2,281,172
2011	2,840	27,242	918,065	1,168	8,667	296,268	997	10,750	374,918	1,609,822
2012	2,329	15,891	527,553	724	4,395	150,677	881	7,775	267,218	957,924

위의 표는 2005년부터 2012년까지 중학교 재량활동 선택교과 중 대표적인 과목의 현황을 정리한 것이다. 마지막 선택과목 총수강학생수는 한문, 컴퓨터, 생활외국어를 포함한 전체 선택과목 수강 학생수의 총합이다. 여기서 주목되는 점은 2011년부터 나타나는 급격한 변화이다. 2011년은 2009 개정 교육과정이 적용되기 시작한 해로 중학교 1학년부터 적용되었다. 이때부터 선택교과에서 수강 학급수와 학생수가 급감하는 현상이 공통적으로 나타난다. 이는 집중이수제가 1학년부터 적용되었고, 선택교과가 주로 집중이수된 교과이기 때문으로 이해된다. 그런데 집중이수제로 인하여 수강 학급수 및 학생수가 감소하더라도 학교수가 크게 감소하는 것은 이해하기 어렵다. 학년별 변동이 있더라도 1~3학년 중에 언제라도 개설한다면 개설 학교수는 감소하지 않을 것이기 때문이다. 이 점을 보다 명확히 알기 위해서는 2009개정 교육과정이 전학년에 걸쳐 적용되는 2013년부터의 자료를 확인해야 하는데, 2013년부터는 재량활동의 선택교과 개설 현황에 대한 통계가 사라진다. 2009 개정 교육과정에서 재량활동의 선택교과가 선택과목(군)으로 변경되면서 재량활동이 사라졌기 때문이다. 그렇다고 할지라도 위의 표만으로도 개설 학교수가 급감하였다는 사실을 부인하기는 어렵다. 이는 곧 선택교과의 과목들을 개설하지 않는 학교가 점점 늘고

있음을 의미한다. 창의적 체험 활동 시간의 확대의 여파가 몇몇 선택교과들이 개설되지 않는 학교를 양산한 것으로 이해된다. 선택 교과에서 가장 큰 비중을 차지하는 것은 한문과 생활외국어인데, 상대적으로 한문의 타격이 가장 크다.⁶⁾ 2010년과 대비할 때 2012년에 한문은 개설학교 수가 662개 감소한데 비해 생활외국어는 121개 감소하여 한문에 비해 1/6 수준만 감소하고 있기 때문이다.

이처럼 2009 개정 교육과정이 적용된 이후 한문은 크게 위축된다. 2009개정 교육과정이 적용된 2011년~2017년까지 담당교과를 기준으로 할 때 2010년 중학교 2,403명이던 한문교사가 2017년에 이르면 1,990명으로 감소한다. 무려 413명이나 감소한 것이다. 이는 2010년 대비 17%나 감소한 것으로, 이 시기 동안 중학교 총 교원수는 0.3% 증가한 사실을 고려한다면 중학교에서 한문과의 위상이 얼마나 악화되었는지 미루어 짐작할 수 있다.

2007개정 교육과정 적용 이후 자격증을 기준으로 할 때 한문 교원수는 큰 변동이 없고 오히려 증가하는 면모를 보이지만, 담당교과를 기준으로 한문 교원수를 파악할 때 한문과 교원수는 큰 폭으로 감소한다. 특히 2009 개정 교육과정의 시행 이후 한문과의 위상은 더욱 하락하게 된다. 2013년 이전까지는 비전공자가 한문 교육을 담당하는 문제가 있었지만, 중학교에서 한문 수업이 급격하게 감소함으로써 2014년부터는 한문 전공자가 더 이상 한문을 가르치지 못하는 문제가 야기되고 있다. 게다가 2013년 이후로 한문 교과 담당 교원수가 더욱 큰 폭으로 감소하고 있기에 자격증 기준 한문교원수 역시 이러한 흐름에서 자유로울 수 없다고 생각된다. 최근 4년 사이에 한문 담당 교원수가 17%가 감소하고 있기에 이런 추세라면 한문과는 점점 사라져 가는 교과라고 해도 과언이 아닌 시기가 곧 다가올 것이다.⁷⁾

2) 고등학교 한문과 교육

고등학교의 경우, 기본적으로 2007 개정 교육과정이 적용되지 않았다. 2007 개정 교육과정은 중학교는 2010년부터, 고등학교는 2011년부터 단계적으로 적용하도록 하였는데, 2009 개정 교육과정이 2011년부터 중학교와 고등학교에서 동시에 단계적으로 적용하였기 때문에, 중학교와 달리 고등학교에서는 기본적으로 2007 개정 교육과정이 적용될 수 없었던 것이다.⁸⁾ 2009 개정 교육과정의 가장 중요한 특징은 고교 3년 모두가 선택중심 교육과정으로 운영된다는 점이다. 이전 시기 교육과정에서는 국민기본공통과정이 10학년(고등학교 1학년)까지였는데, 2009 개정 시기부터 9학년(중학교 3학년)까지로 변경된 것이다. 이에 따라 고교 1년까지 필수교과였던 도덕과 기술·과정이 선택교과로 변하게 된다. 동시에 중학교와 마찬가지로 집중이수제가 시행되었고, 교과의 기본 단위수는 6단위에서 5단위로 줄었다. 그런데 2009 개정 교육과정이 적용되는 2011년부터 한문 교원수가 감소하기 시작한다. 먼저 이 시기 한문교원수의 변동 양상부터 살펴보도록 하자.

6) 컴퓨터의 경우 2006년 이후 지속적인 감소 추세였다가 2009개정 교육과정 적용 이후 교과의 명맥만 유지할 만큼 가장 크게 감소하여 가장 큰 타격을 입은 것으로 보인다. 하지만 2015 개정 교육과정에서 필수 교과로 지정되어 교과의 위상이 크게 변화하였다.

7) 중학교 한문과 교원의 감소 현상은 아래 표의 연도별 퇴직자 수의 증가 현상에서도 확인된다.

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
퇴직자수(자격증)	8	6	12	12	14	24	28	20	54	65	51

8) 단 한문과 교육과정은 2012년부터 적용되었다. 전체 교육과정은 2011년부터 적용되었지만, 개별 교과의 경우 교육과정 적용시기가 조금 달랐기 때문이다.

<자격증 기준 전체 고교 한문교원수(2010-2017)>

연도	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
일반(계)고등학교	1939	1890	1725	1666	1662	1646	1601	1541
실업계고등학교	365							
특목고		24	26	25	27	32	31	35
특성화고		245	239	217	205	195	185	184
자율고		158	165	160	150	151	145	136
합계	2304	2317	2155	2068	2044	2024	1962	1896
고교총교원수	90,735	90,464	89,538	89,469	90,174	90,878	91,474	91,064

<담당교과 기준 전체 고교 한문교원수(2010-2017)>

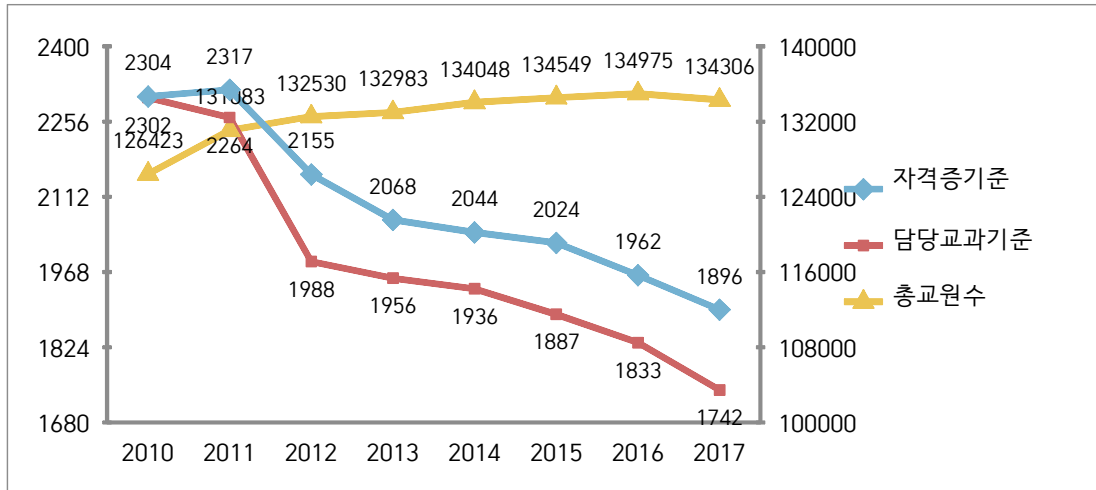
연도	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
일반(계)고등학교	1896	1832	1570	1555	1553	1521	1494	1411
실업계고등학교	406							
특목고		24	27	27	26	31	27	32
특성화고		268	238	221	212	194	178	172
자율고		140	153	153	145	141	134	127
합계	2302	2264	1988	1956	1936	1887	1833	1742

위의 표는 교사자격증 기준과 담당교과 기준으로 한문 교원수를 정리한 것이다.⁹⁾ 2007 개정 교육과정 시기부터 고등학교 유형이 일반계고등학교, 전문계고등학교에서 일반고등학교, 특수목적고등학교, 특성화고등학교, 자율고등학교 등으로 변경되었다. 외국어고, 과학고 등이 2010년 이전에는 일반계 고등학교에 속하였으나 특수목적고등학교로 유형이 변경되는 등 몇가지 변화가 있기에 2010년 일반계고등학교와 2011년 일반고등학교의 통계를 직접적으로 비교할 때에는 유의할 필요가 있다. 따라서 모든 고교 유형을 망라하여 한문과 교원수를 비교하여 살펴보아야 한다. 위의 표가 보다 잘 드러나도록 주요내용을 그래프로 나타내면 다음과 같다.

9) 교육통계연보에서 담당교과 기준으로 교원수 통계가 나오기 시작하는 것은 2004년부터이다. 아래의 표는 2004~2009년 고등학교 자격증 및 담당교과기준 한문교원수를 정리한 것이다. 표에서 알 수 있듯이 2004년부터 2009년까지는 고등학교 한문과에서는 담당교과 기준의 교원수가 자격증 소지 기준 교원수보다 많았다. 이는 한문을 전공하지 않으면서 한문을 교수하는 교원이 여전히 많은 상황을 반영한 것이라 할 것이다.

구분	2004	2005	2006	2007	2008	2009
자격증기준 교원수	2153	2161	2177	2245	2266	2290
담당교과기준 교원수	2270	2335	2292	2343	2365	2403

〈2010~2017 고등학교 한문교원수 변동양상〉



위의 그래프에서 오른쪽 세로축은 총교원수에 해당되는 것이고, 왼쪽의 세로축은 한문교원수에 해당하는 것이다. 그래프의 기울기가 보다 잘 드러나도록 비슷한 비율로 세로축의 아랫부분을 잘랐다. 위의 그래프에서 확인되듯이 2010년 이후 총교원수는 2017년을 제외하고는 지속적으로 증가하였는데, 한문과 교원수는 지속적으로 감소하고 있다. 7차 교육과정 시기까지 총교원수의 증가율보다 더욱 높은 비율로 증가하던 한문교원(자격증기준)수가 2009 개정 교육과정 시기부터 크게 감소하고 있는 것이다.

담당교과를 기준으로 살펴볼 때, 고등학교에서 한문교원은 2011~12년 사이에 총314명이 감소하여 큰 폭으로 감소한 다음, 이후에도 꾸준히 감소하는 모습을 보인다. 자격증 소지자 기준으로 살펴보다더라도 2011년을 제외하고는 꾸준히 감소하는 모습을 보인다. 중학교의 경우는 2013년부터 담당교과 및 자격증 기준 한문교원수가 같이 감소한데 비하여, 고등학교의 경우는 2011년부터 급속도로 한문교원수가 감소하는 특징이 드러나고 있는 것이다.

2010년부터 2016년까지 전체 교원수는 조금씩 증가하는데 비해 왜 한문 교원수는 지속적으로 감소할까? 한문 교과만의 현상인지 검토해볼 필요가 있다. 2010~2017년까지 보통교과 교원수의 변동 양상을 정리하면 다음과 같다.

〈2010~2016 보통교과 담당 교원수 및 2010년 대비 2016년 교원수 증감(률)〉

구분	한문	국어	도덕	사회 (국사)	수학	과학	기술·가 정	체육	음악	미술	영어	제2외국 어	교양
2010	1896	13271	2772	12589	11715	9851	4246	3940	1455	1411	13009	3242	724
2011	1832	12707	2443	11755	12121	9652	3590	3599	1556	1471	12993	2782	1786
2012	1570	12792	2358	11343	12237	9988	3052	3807	1633	1613	12902	2783	1742
2013	1555	12950	2296	10753	12596	10144	2939	4198	1825	1812	13138	2707	1638
2014	1553	13018	2187	10533	12769	10082	2762	4291	1899	1583	13101	2682	1797
2015	1521	13270	2220	10592	12950	10247	2639	4407	2093	1462	12925	2576	1861
2016	1494	13165	2231	10628	13015	10511	2550	4522	2171	1354	12680	2673	1900
증감	-402	-106	-541	-1961	1300	660	-1696	582	716	-57	-329	-569	1176
증감률(%)	-21.2%	-0.8%	-19.5%	-15.6%	11.1%	6.7%	-39.9%	14.8%	49.2%	-4.0%	-2.5%	-17.6%	162.4%

위의 표는 2010~2016년 일반(계) 고등학교 보통교과 담당 교원수를 정리한 것이다. 마지막 증감과 증감률은 2010년 대비 2016년 교원수의 증감과 그 비율이다. 위의 표에서 알 수 있듯이 2009개정 교육과정 시기 교원의 비율은 기술·과정, 한문, 도덕, 제2외국어 교과 순으로 크게 감소하고 있다. 여기서 기술·과정과 도덕은 이전시기 고등학교 1학년까지 필수교과로 2009개정 시기 선택교과로 바뀐 교과이다. 필수에서 선택으로 교과 지위가 변하여 교원수가 크게 감소한 것이다. 그런데 한문은 선택교과로 변화한 도덕 교과보다 더욱 높은 감소 추세를 보인다.

이러한 변화는 무엇보다도 입시위주의 교육현실과 밀접한 관련을 갖는 것으로 이해된다. 2009개정 교육과정이 적용되기 시작한 2011년부터 집중이수제가 시작된다. 집중이수제는 학기당 이수 과목수를 8과목으로 제한한 것이기에 이전시기 12~13과목 정도 개설하던 상황과 크게 달라졌다. 집중이수제의 구현 과정에서 학교 현장은 재편되고, 그에 따라 과목별 시수도 달라진 것으로 보인다. 7차 교육과정 시기 한문 교과의 기본단위는 6단위였고, 1단위 범위 내에서 증감 운영이 가능하였다. 이 경우 한문 교과의 최소 운영 단위는 5단위가 된다. 그런데 2009 개정 교육과정에서 한문 교과의 기본단위는 5단위가 되고, 여기서 1단위 범위 내에서 증감 운영이 가능하였다. 따라서 한문은 이전 시기와 달리 4단위로 운영할 수도 있게 된 것이다.

2009 개정 교육과정에서 교과영역은 “기초”, “탐구”, “체육·예술”, “생활·교양”의 4영역으로 설정되었다. 여기서 기초와 탐구는 수능시험의 핵심부분인 국어, 영어, 수학, 사회탐구, 과학탐구 영역이고, 체육·예술은 이전시기 최소이수단위 16단위에서 20단위로 확대하였다. 따라서 입시 위주의 현실 교육에서 생활·교양 영역은 가능한 한 최소한의 범위에서 운영하려는 경향이 강할 수밖에 없다. 이런 현실에서 집중이수제가 실시되자 새롭게 학교 교육과정을 운영하는 가운데 생활·교양 영역의 대표적인 교과인 한문과 제2외국어에서 수업시수가 감소하게 되고, 그 결과 한문과 제2외국어에서 교원수가 크게 감소하게 된 것이다.

이에 더하여 2009년부터 도입되기 시작한 “고교선택제”는 더욱 입시 위주의 교육을 부채질하고 있다. 입시도 중요하지만 진정 학생들을 위한 교육이 무엇인가를 고민하는 현장 교사들의 노력은 “고교선택”이라는 경쟁적 제도 때문에 더욱 힘들게 되었다. 입시에 보다 적합한 교육과정을 짜야만 학생(학부모)들의 “선택”을 받을 수 있는 현실에서 입시와 무관한 “생활·교양” 영역의 교과들은 더욱 위축될 수밖에 없는 것이다. 이러한 사정으로 학교 교육과정 편성에서 한문과의 자리는 점점 사라진 것으로 이해된다. 그 결과 2009 개정 교육과정 시기 한문교원의 수가 이전 교육과정의 마지막 시기인 2010년에 비하여 약 25%(260명)나 감소하게 된 것이다. 단 7년 사이에 담당교과 기준으로 교원이 1/4이나 감소한 추세가 지속된다면 우리나라 한문교육의 앞날은 어두울 수밖에 없을 것이다.

4. 나가며

지금까지 한문과 교원수의 변동을 중심으로 한문과 교육의 실태를 점검해 보았다. 2009 개정 교육과정 이후로 한문과는 쇠퇴 일로를 걷고 있다고 해도 과언이 아니다. 그런데 앞길은 더욱 험난해 보인다.

2015 개정 교육과정은 2018년부터 적용된다. 중학교의 경우, 2009 개정 시기에는 창의적 체험활동의 강화가 선택교과의 시수 감소를 유발하였는데, 2015 개정 교육과정에서는 자유학기제가 전국적으로 실시되고, 학교스포츠클럽활동을 총136시간 실시하여야 한다. 자유학

기제와 학교스포츠클럽활동으로 한문과는 더욱 어려운 길을 걸어야 할지도 모른다. 20%까지 교과별 시수를 감축 운영할 수 있도록 한 규정에 선택교과가 먼저 적용될 가능성이 크다. 이른바 ‘비주요과목’인 한문과의 어려움이 날로 커지고 있는 것이다. 고등학교의 경우도 마찬가지이다. 2009 개정 교육과정에서는 1단위 범위에서 증감하여 운영할 수 있도록 한 규정이 2015 개정 교육과정에서는 2단위 범위에서 증감하여 운영할 수 있도록 바뀌었다. 입시 위주 과목은 단위수를 증가하여 운영하겠지만, 입시와 크게 관련이 없는 한문과는 더욱 어려워질 것이다.

대학 입시에서도 한문의 자리는 점점 위축되고 있다. 수능 과목 반영에서 인문계의 경우 사회탐구 영역의 한 과목을 제2외국어/한문 과목과 대체할 수 있도록 하는 경우가 많았지만, 이 역시 거의 사라졌다. 수능 시험에 응시할 필요조차 없는 과목으로 전락하고 있는 것이다.

학생수가 감소하는 현상 역시 녹록치 않은 현실이다. 고등학교와 달리 중학교의 경우는 2015년부터 총교원수가 감소하고 있다. 이는 학생수의 감소와 관련된 것으로 보인다. 전체 교원수가 감소할 때, 상대적으로 한문과가 더욱 크게 위축될 가능성도 크다. 한문과 교육의 새로운 모색은 이러한 현실에 발을 딛고서 이루어져야 할 것이다.



‘중등학교 한문과 교육의 실태’ 토론편

허연구(교육과정평가원)

“2018년 현재 중고등학교 한문과는 安寧한가?”

이 화두는 한문교육 전공 대학생과 중고등학교의 한문교사, 대학의 한문교육과 교수 등, 한문교육을 미래의 직업으로 희망하고 현재 담당하는 사람들의 폐부를 찌르는 말이다. 그동안 한문과는 轉落의 일로를 걷고 있는데 飛上은 가능할 것인가? 전략의 원인은 무엇이고, 비상을 위해 무엇을 어떻게 해야 하는 것인가?

‘중등학교 한문과 교육의 실태’는 한문 과목이 독립교과로 발돋움한 3차 교육과정기로부터 2018년 중1, 고1로부터 시작되는 2015 개정교육과정기 바로 이전까지의 시기에 한문과 교원수 변동 양상에 주목하고 있다. 한문과 교원수 변동의 원인을 통해 한문과 전략의 원인을 살필수 있으므로 이에 대한 분석이 차후 비상을 위한 밑거름이 되리라 기대한다.

제안

2장의 시기 구분에서 6차와 7차를 별도로 구분하는 문제

2장에서 시기를 한문과 성립에서 7차 교육과정 시기로 구분하였는데, 교원수의 변동 양상이라고 하면 변동의 원인이 중심이 되어야 함. 3차로부터 6차까지는 한문이 필수과목에 준하여 학교 교육과정에서 굳건한 위치가 있어서 중등학교 한문교육계에 전공자 확보가 쟁점이 되는 시기였다. 7차교육과정기 이후 부터는 선택중심이 심화되어 각 교육과정마다 총론의 특성으로 인해 한문교육이 침체기로 접어드는 시기이다.

2. 총론(교육과정 편성·운영의 기준)의 분석을 통한 한문교과 상황 이외의 영향 요소 검토

예를 들어 한국사 필수, 체육교과 전학년 편성, 도덕윤리교과 과목수 확대, 중학교 보건교육 실시, 교육과정 자율화조치 등등. 총론의 부칙이 한문과 선택에 애로사항으로 작용하기도 하였다. 한문과목 편제에 영향을 미치는 타 교과의 편제 지침에 영향을 받아 한문교사가 줄어들기도 하였다.

3. 전국단위 교사수뿐만이 아니라 지역단위(서울, 경기) 교사수 분석의 필요성

학교 교육과정의 다양화하고 특색화하면서 한문과 교사수가 급감하였다. 시도교육청에서 활성화하고자 하는 분야에 한문과가 중심에 서지 못하면서 선택하는 학교가 점점 줄어들게 되었다. 한문과는 다양화 특색화의 중심에서 빠지게 되어 선택받지 못했던 것이다. 심지어 교육과정 편제 예시자료 등에서도 소외되는 경우가 많았다. 이 때문에 신규교사를 뽑지 않거나 표시자격을 변경하여 타 과목으로 가야하는 아픔을 겪었다.

4. 학교 교육과정 편성 절차가 한문교사 수 감소의 일 원인

위의 내용이 외적인 요소라면, 선택중심 교육과정 시기에 학교 교육과정 편성 절차라는 내적 요소가 한문교사 변동에 영향을 미칠수 있었다. 위의 다양한 사례 들이 학교 교육과정 편성시 한문교사에게 불리하게 작용하게 한다.

질의

1. 1998~2001 중학교 한문교원수가 이전시기에 비해 감소하였으나 고등학교의 경우 1995년에 비해 오히려 늘어나고 있다. 단순히 IMF로 인한 교사 명퇴증가, 정년단축이 중학교에만 영향을 미친 것으로 볼 수 있을까?

2. 7쪽 집중이수제로 인하여 수강 학급수 및 학생수가 감소하더라도 학교수가 감소하는 것은 이해할 수 없다는 내용에 대해 2007의 중학교 ‘한문1,2,3’에서 ‘한문’으로 과목이 축소된 것 등이 영향을 미치지 않았을까?

國家 教育課程과 漢文科 教育課程

송병렬(영남대학교)

【목차】

1. 들어가는 말
 2. 國家 教育課程 編制 속의 漢文科 教育의 問題
 3. 漢文科 教育課程의 變化의 必要性
 4. 나오는 말
-

1. 들어가는 말

모든 教科는 教育課程 改編 때마다 編制 時數의 不滿을 吐露한다. 漢文科도 例外는 아니다. 第3次 教育課程期 必須 教科에서 現在 2015 教育課程에서는 選擇 教科(中學校)와 生活·教養(高等學校) 教科로 教科 位相이 萎縮되었기 때문에 늘 教育課程의 編制를 增加할 수 있는 方法이 없을까 고민한다. 여기서 教科의 位相을 決定하는 要因은 ‘教科 單位 時數’이다. 教科 單位 時數는 教師의 需給에 가장 큰 영향을 미친다. 教師를 養成하고 輩出하는 漢文學科·漢文教育科는 현재의 낮은 位相을 벗어나보려고 여러 고민을 하고 있다. 이러한 일은 正體性 摸索과 연결되어 많은 논의를 가져왔다. 논의의 내용은 한문교육의 필요성, 한문과 교육과정 전반의 문제점 제기와 방향 제시, 교육과정의 내용 및 내용체계 등이다.¹⁾

이러한 논의는 어떤 성과를 가져왔는가? 1973년 제3차 교육과정기에 <목표, 내용>으로 구성된 A4 용지 2페이지 가량의 간략한 ‘제3차 한문과 교육과정’이 2015년에 개정된 ‘2015 개정 한문과 교육과정’은 교육부 고시 제2015-74호[별책 17]으로 ‘중학교한문’, ‘고등학교 한문 I’, ‘고등학교 한문 II’가 합본으로 나올 정도로 풍부해졌다. 제3차 교육과정 이후, 2015년까지 무려 7번이나 개정된 한문과 교육과정은 앞서 인용한 연구결과들이 반영되어 성장한 것이다. 그러나 실제 한문과의 위상은 선택과목으로 瀕死狀態에 이르렀다고 하면서 또다시 예상되는 교육과정이 어떻게 될지 불안해 하고 있다.

1) 김혈조(2003); 류준경(2014); 류준경(2016); 박영호(1999); 송병렬(2003a); 송병렬(2003b); 송병렬(2005); 송병렬(2013a); 송병렬(2015); 송재소(1986); 안재철(2002); 안재철(2010); 윤재민(2007); 윤재민(2011a); 윤재민(2011b); 이군선(2011); 이군선(2012); 이명학(1996); 이명학(2005); 임형택(2004); 정우상(1981); 정우상(1982); 허권수(1999)

그런데 오늘날 한국 교육은 전반적으로 대전환을 해야하는 시기에 들어서고 있다. 최근에 사회 환경은 ‘제4차 산업 혁명’²⁾의 시기로 들어섰다고 한다. 현재 산업사회도 잘 이해 못하는 데, 제4차 산업 혁명을 어떻게 이해할까? 그런데 어쨌든 미래 사회는 우리의 상상으로는 매우 편리한 생필품이 생산된다. 반대로 인간 노동의 가치는 예측을 할 수 없다고 한다. 이런 미래 사회를 대비하는 교육과정을 준비해야 한다면 과연 그런 교육과정에서 한문과의 위상은 어떻게 정해질까? 상상이 잘 가지 않는다. 그러면 다른 교과는 상상이 갈까? 그 또한 상상이 안 된다. 그런데 필자는 교육과정 총론 팀에서 이러한 것을 고려한다면 이를 두고 앞서 간다고 생각하지는 않는다. 그럼에도 불구하고 그것이 교육과정 본질을 해결하는 최선의 것이라고 볼 수 있는가? 그건 이후에 개정의 결과가 나와봐야 알겠지만, 쉽지 않은 일인 것만은 분명하다.

그런데 필자는 여기서 다른 각도에서 교육과정이 구성되어야 한다고 본다. 지금까지의 교육과정은 산업사회의 구조 변화 또는 사회 환경 변화에 따라서 그에 대응되는 교육과정을 개정의 이유를 밝히고 있다.³⁾ 그런데 교육의 가치나 철학은 실종된 느낌이다.

이에 본고에서는 그동안의 국가교육과정 편제의 변화와 한문과 교육과정의 위상의 변화를 살펴본다. 또한 한문과 교육과정을 개편할 때에 한문과는 어떤 교과이어야 하는지, 가치적인 측면에서 살펴보려고 한다.

2. 國家 教育課程 編制 속의 漢文科 教育의 問題

1) 국·영·수 교과 중심의 교육과정 편제

한문과는 제3차 교육과정부터 독자적인 교과로 편제되었다. 따라서 그 이후 제4차, 제5차, 제6차, 제7차 등 4번에 걸쳐 정기 개정을 했으며, 2007년 개정, 2009년 개정, 2015년 등 3번에 걸친 수시 개정을 했다. 그동안에 편제의 변화를 살펴보자.

표 14) <중학교 편제 단위 변화> (3주 1단위 = 주당 1시수)

차수	국어				수학				영어			
	1	2	3	계	1	2	3	계	1	2	3	계
5	4	5	5	14	4	3-4	4-5	11-13	4	3-5	3-5	10-14
6	4	5	5	14	4	4	4	12	4	4	4	12
7	5	4	4	13	4	4	3	11	3	3	4	10
2007	5	4	4	13	4	4	3	11	3	3	4	10
2009				13				11				10
2015				13				11				10

위의 표1은 5차 교육과정부터 2009년 개정 교육과정까지 중학교 국어, 영어, 수학의 편제 변화를 보여주는 것이다.

국어 교과의 편제는 5차 교육과정 편제 단위 14시수에서 2009년 개정 교육과정 편제 단위

2) https://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%A0%9C4%EC%B0%A8_%EC%82%B0%EC%97%85%ED%98%81%EB%AA%85

제4차 산업혁명(第四次 産業 革命)은 정보통신 기술(ICT)의 융합으로 이루어낸 혁명 시대를 말한다. 18세기 초기 산업 혁명 이후 네 번째로 중요한 산업 시대이다. 이 혁명의 핵심은 빅 데이터 분석, 인공지능, 로봇공학, 사물인터넷, 무인 운송 수단(무인 항공기, 무인 자동차), 3차원 인쇄, 나노 기술과 같은 6대 분야에서 새로운 기술 혁신이다.

3) 제7차 교육과정을 개정하는 것은 ‘세계화 정보화 시대 도래와 대비’를 위해서이다.

4) 국가교육과정 정보센터(NCIC National Curriculum Information Center), 「우리나라 교육과정」, <http://www.ncic.re.kr/>. 5차~2015 개정 교육과정 참조.

13시수로, 수학 교과서의 편제는 5차 교육과정 편제 단위 11~13 단위시수에서 2009 개정 교육과정 편제 단위 11단위시수로, 영어 교과서의 편제는 5차 10~14 단위시수에서 2009 개정 교육과정 편제 단위 10단위시수로 단위시수가 변화하였다. 전체적으로는 크게 변화하지는 않았다. 세밀하게 보면 2009 개정 교육과정과 2015 개정교육과정에서 국어 교과서는 5차에 비해 1단위 감소, 수학 교과서는 5차에 비해 5차의 최대 시수에 비해 2단위가 감소했으나, 최소 시수에 비해서는 감소가 없다. 영어 교과서는 5차의 최대 시수에 비해 4단위가 감소했으나, 최소 시수에 비해서는 감소가 없다.

교육과정 변화에도 불구하고 중학교의 국어, 영어, 수학의 편제 단위는 크게 변화가 없다. 그런데 고등학교는 상황이 다르다. 6차 교육과정 이후 국가 수준 교육과정에서 국어, 영어, 수학의 편제를 집중시켜왔는데 어떤 양태인가 보기 위해서 수학, 국어, 영어 순으로 살펴보고자 한다. 수학, 국어, 영어의 순서는 그 집중화의 정도가 수학이 좀 적고, 다음은 국어, 영어가 가장 심하기 때문이다.

다음은 제5차 교육과정부터 2009 개정 교육과정까지 수학 교과서의 편제 단위를 요약해서 도표화한 것이다.

표 25) <일반계 고등학교 수학 교과 편제 단위 변화> (17주 1단위, 2단위=주당 1시수)

차수	수학						계
	일반(공통)	수 I (인)	수 II (자)	실용수학(자)	미분과적분	확률과통계	
5	8	10	18	×	×	×	18/26
6	8	10	10	8	×	×	18/26
7	8	8	8	4	4	4	28-16
2007	수학의활용	수 I	수 II	미적분과통계기본	적분과통계	기하와벡터	계
	6	6	6	6	6	6	30-12
2009	필수이수	기본-기초수학, 일반-수학 I, 수학 II, 확률과통계, 미적분 I, 미적분 II, 기하와 벡터, 심화-고급수학 I, 고급수학 II					
	15	(학교자율 가능 시수 총 64)					15+?
2015	필수이수	수학(공통)/ 수학 I, 수학 II, 미적분, 확률과 통계(일반선택)/ 실용수학, 기하, 경제수학, 수학과제탐구(진로선택)					
	10	학교자율과정 86(95)					

수학 교과서는 5차 교육과정에서 일반(공통) 수학, 수학 I, 수학 II 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 18단위, 자연계는 26단위를 편제하였다.

6차 교육과정에서는 일반(공통) 수학, 수학 I, 수학 II(6차보다 8단위 감소), 실용수학(6차에서 8단위로 새로이 추가) 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 18단위, 자연계는 26단위를 편제 운영하였다. 5차에 비해서 1개 과목이 증가하고, 수학 교과 총 단위의 증감은 없다.

7차 교육과정에서는 일반(공통) 수학, 수학 I(7차보다 2단위 감소), 수학 II(7차보다 2단위 감소), 실용수학(6차보다 4단위 감소), 미분과 적분(7차에 4단위로 새로이 추가), 확률과 통계(7차에 4단위로 새로이 추가) 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 16단위로 6차보다 2단위 감소하였으며, 자연계는 7차보다 28단위로 2단위 증가되었다. 6차에 비해 2개 과목이 증가하고, 수학 교과 총 단위의 증감은 없다.

2007 개정 교육과정⁶⁾에서 수학의 활용(2007에 6단위로 일반수학 대신 추가), 수학 I(7차에

5) 국가교육과정 정보센터(NCIC National Curriculum Information Center), 5차~2009 개정 교육과정 참조.

6) 이하 제~차 교육과정 또는 2007년 개정 교육과정 등을 ‘제~차’ 또는 ‘2007~’ 등으로 약칭함.

비해 2단위 감소), 수학Ⅱ(7차에 비해 2단위 감소), 미적분과 통계(2007에 6단위로 7차의 미적분과 확률통계 과목을 통합하여 6단위 기본으로 추가), 적분과 통계(미적분과 확률통계를 통합하여 6단위 심화로 추가), 기하와 벡터(2007에 6단위로 새로이 추가)등의 과목이 운영되었다. 7차에 비해서 1개 과목이 증가하고, 수학 교과 총 단위의 증감은 없다.

2009 편제에서는 기본으로 기초 수학을, 일반으로 수학Ⅰ, 수학Ⅱ, 확률과 통계, 미적분Ⅰ, 미적분Ⅱ, 기하와 벡터를, 심화로 고급수학Ⅰ, 고급수학Ⅱ 등의 과목을 운영할 예정이다. 과목은 7차에 비해 3개나 증가하였다. 편제 단위는 15단위 필수이수로 하고, 나머지는 학교 자율로 편성하도록 하였다.

2015 편제에서는 고등학교 국어, 영어, 수학 과목의 편제 단위가 감소하였다. 그 이유는 고등학교 교과목에 한국사를 필수로 편제하다보니 이른바 다른 선택과목에서는 단위시수를 줄일 수가 없었고, 부득이 국어, 영어, 수학의 편제 단위를 감소시킨 것을 확인할 수 있다.⁷⁾ 수학 교과의 과목은 수학(공통)/ 수학Ⅰ, 수학Ⅱ, 미적분, 확률과 통계(일반선택)/ 실용수학, 기하, 경제수학, 수학과제탐구(진로선택)로 하고, 수학 교과 통단위는 5단위가 감소하였다.

이상의 것으로 보면 수학 교과는 제5차 편제에서 3개 과목을 운영하였는데, 2007 편제에서는 최대 7개 과목을 운영하였다. 2009와 2015에서는 9개 과목이 운영되고 있다. 과목 수는 무려 6개 과목이 증가되었다.

다음은 제5차부터 2015까지 국어 교과의 편제 단위를 요약해서 도표화한 것이다.

표 3) <일반계 고등학교 국어 교과 편제 단위 변화> (17주 1단위, 2단위=주당 1시수)

차수	국어								계 최대-최소 (실제운영추정)
	국어 (공통)	문학 (인/자)	작문 (인/자)	문법 (인/자)	화법	독서	국어생활 (일반선택)	매체 언어	
6	10	8	6	4	4	4	×	×	36-22 (28-22)
7	8	8	8	4	4	8	4	×	44-24 (28-22)
2007	8	6	6	6	6	6	×	6	44-24 (28-22)
2009	필수이수	일반-국어Ⅰ, 국어Ⅱ, 화법과 작문, 독서와 문법, 문학, 고전							15+?
	15	(학교자율 가능 시수 총 64)							
2015	필수이수	국어(공통)/ 화법과 작문, 독서, 언어와 매체, 문학(일반선택)/ 실용국어, 심화국어, 고전 읽기(진로선택)							15+?
	10	학교자율과정 86(95)							

2) 단위 배당 기준

가) 일반 고등학교(자율 고등학교 포함)와 특수 목적 고등학교(산업수요 맞춤형 고등학교 제외)

<표 3>

	교과 영역	교과(군)	공통 과목(단위)	필수 이수 단위	자율 편성 단위
7)	기초	국어	국어(8)	10	
		수학	수학(8)	10	
		영어	영어(8)	10	
		한국사	한국사(6)	6	

8) 5차~2009 개정 교육과정 참조. 국가교육과정 정보센터(NCIC National Curriculum Information Center), 「우리나라 교육과정」, <http://www.ncic.re.kr/>.

국어 교과는 5차에서 국어, 문학, 작문, 문법 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 28단위(고등학교는 2단위가 1시수임.), 자연계는 22단위를 편제하였다.

6차에서는 국어, 문학, 작문, 문법, 화법(6차부터 4단위로 새로이 추가), 독서(6차부터 4단위로 새로이 추가) 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 최대 36단위까지 편성이 가능하였다. 5차에 비해서 2개 과목이 증가하고, 최대 8단위가 증가하였다.

7차에서는 국어(6차보다 2단위 감소), 문학, 작문, 문법, 화법, 독서(6차보다 4단위 증가), 국어생활(7차 때 새로이 편성 4단위 운영) 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 최대 44단위까지 편성이 가능하였다. 6차에 비해서 1개 과목이 증가하고, 최대 8단위가 증가하였다.

2007에서 국어, 문학(7차보다 2단위 감소), 작문(7차보다 2단위 증가), 문법, 화법, 독서(7차보다 2단위 감소), 매체언어(7차 때 운영한 국어생활 4단위 대신에 매체 언어 6단위가 추가됨) 등의 과목이 운영되었다. 7차에 비해서 1개 과목이 증가하고, 최대 4단위가 증가하였다.

2009에서는 국어 I, 국어 II, 화법과 작문, 독서와 문법, 문학, 고전 등의 과목을 운영할 예정이다. 과목의 이합집산이 생겼다. 과목 수로는 2007에 비해 1개 과목이 감소하였다. 편제 단위는 15단위 필수이수로 하고, 나머지는 학교 자율로 편성하도록 하였다.

2015 편제는 2009 편제보다 필수 이수가 10단위로 5단위가 감소되었다. 그러나 입시 과목의 특성상 학교 자율로 지정된 64단위에서 적어도 15단위 내외로 추가 지정 운영될 예정이다. 이러한 상황을 이해한다면 국어 교과의 운영은 5차에 비해 현격하게 확대 운영되는 셈이다. 이런 정도의 단위수 확대는 거의 혜택에 가깝다.

이상의 것으로 보면 5차 4개 과목 운영에서 최대 7개 과목을 운영해왔으며, 2015에서는 9개 과목으로 5개 과목이 증가되었다. 단위 시수도 인문계 최대 10단위까지 증가 편성할 수 있도록 하였다. 시각적으로 보기에는 국어 과목이 줄어든 것으로 보이지만, 국어 교과에 속하는 다수의 과목을 운영하고 단위 편성도 증가 운영할 수 있도록 되어 있다.

다음은 제5차부터 2015까지 영어 교과의 편제 단위를 요약해서 도표화한 것이다.

표 49) <일반계 고등학교 영어 교과 편제 단위 변화> (17주 1단위, 2단위=주당 1시수)

차수	외국어							
	공통영어	영어 I	영어 II	독해	회화	실용영어	영어작문	계 최대-최소 (실제운영추정)
5	×	8	12/12	×	×	×	×	20/20
6	8	8(과필)	8(과필)	6(과필)	6(과필)	6(과필)	×	28-16 (24-20)
7	8	8	8	8	8	×	8	32-16 (24-20)
2007		영어 I	영어 II	실용 영어회화	심화 영어회화	영어 독해작문	심화영어 독해작문	
		6	6	6	6	6	6	30-18 (24-18)
2009	필수이수	기본-기본영어, 일반-실용영어 I, 실용영어 II, 실용영어회화, 실용영어독해와작문, 영어 I, 영어 II, 영어회화, 영어독해와작문, 심화-심화영어, 심화영어회화 I, 심화영어회화 II, 심화영어독해 I, 심화영어독해 II, 심화영어작문						
	15	(학교자율 가능 시수 총 64)						15+?
2009	필수이수	영어(공통)/ 영어회화, 영어 I, 영어 독해와 작문, 영어 II(일반선택)/ 실용영어, 영어권문화, 진로영어, 영민문학 읽기						
	10	학교자율과정 86(95)						15+?

9) 국가교육과정 정보센터(NCIC National Curriculum Information Center), 5차~2009 개정 교육과정 참조.

영어 교과는 5차에서 영어 I, 영어 II 등의 과목을 운영하였다. 인문계, 자연계 모두 20단위로 운영되었다.

6차에서는 공통영어(6차에서 8단위로 신설), 영어 I (5차보다 4단위 감소), 영어 II (5차보다 4단위 감소), 독해(6차에서 6단위 신설), 회화(6차에서 6단위 신설), 실무영어(6차에서 6단위 신설) 등의 과목을 운영하였다. 인문계는 최대 32단위, 자연계는 최소 16단위까지 편제 운영하였다. 5차에 비해서 3개 과목이 증가하였고, 편제상 총 단위 14단위까지 증가(선택과정에서는 최소 2단위, 최대 8단위 증가)하였다.

7차에서는 공통영어, 영어 I, 영어 II, 독해(6차보다 2단위 증가), 회화(6차보다 2단위 증가), 영어작문(7차 8단위 신설) 등의 과목을 운영하였다. 실무영어를 없애고 영어작문이 신설되었으나 과목 수의 증감은 없다. 편제상 총 단위 6단위가 증가(선택과정에서는 4단위 증가)하였다.

2007에서 공통영어(8단위)가 없어지고, 영어 I (7차보다 2단위 감소), 영어 II (7차보다 2단위 감소), 독해(8단위), 회화(8단위), 영어작문(8단위)의 과목을 삭제하고, 이를 다시 편성하여 실용영어회화(6단위), 심화영어회화(6단위), 영어독해작문(6단위), 심화영어독해작문(6단위) 등의 과목을 신설 운영하였다. 총 과목 수의 증감은 없다. 총 단위 수는 2단위 감소하였으나, 실제 운영은 24단위에서 18단위의 범위로 운영되었다.

2009에서는 기본으로 기본영어를, 일반으로 실용영어 I, 실용영어 II, 실용영어회화, 실용영어독해와 작문, 영어 I, 영어 II, 영어회화, 영어독해와 작문을, 심화로는 심화영어, 심화영어회화 I, 심화영어회화 II, 심화영어독해 I, 심화영어독해 II, 심화영어작문 등의 과목을 운영할 예정이다. 과목은 무려 15개나 된다. 편제 단위는 15단위를 필수이수로 하고, 나머지는 학교 자율로 편성하도록 하였다.

2015에서는 영어(공통)/ 영어회화, 영어 I, 영어 독해와 작문, 영어 II(일반선택)/ 실용영어, 영어권문화, 진로영어, 영민문학 읽기 등 9개 과목으로 운영되며, 2007년 편성에 비해 5단위가 감소하였다.

결과적으로 이른바 입시 주요 과목이라고 할 수 있는 국·영·수 교과는 교육과정 개편의 과정에서 편제 운영의 과목의 수를 늘리면서 편제 시수를 그대로 유지하거나 확대 편제되었음을 알 수 있다. 다만, 2015에서 와서 한국사의 필수화로 이전에는 없었던 필수 단위가 감소하는 일이 벌어진 것이다.

이를 놓고 본다면 ‘국가 교육과정’의 개편이라고 하는 것은 개정의 사유가 어떤 것이든 시간에 지금까지는 ‘국어, 영어, 수학’ 교과의 과목 수 증가와 단위수 증가되는 것으로 결론이 났다는 사실이다.

2) 漢文科 編制의 變化

제5차부터 2015까지의 중학교 한문과 편제 단위를 다음과 같이 도표화했다.

표 510) <중학교 한문 교과 편제 단위 변화>

- 10) 7차 재량 과목: (내) 중학교의 교과 재량 활동의 연간 수업 시간 수는 102 시간 이상이며, 한문, 컴퓨터, 환경, 생활 외국어(독일어, 프랑스어, 스페인어, 중국어, 일본어, 러시아어, 아랍어), 기타의 선택 과목 학습 시간에 우선 배정하고, 나머지 시간은 국민 공통 기본 교과의 심화·보충 학습 시간으로 활용한다. 창의적 재량 활동에는 연간 35 시간 이상을 배정한다. 2007년 개정 재량 과목: 중학교의 교과 재량 활동은 한문, 정보, 환경, 생활 외국어(독일어, 프랑스어, 스페인어, 중국어, 일본어, 러시아어, 아랍어), 기타의 선택 과목 학습 시간에 중점을 두어 운영한다. 2009년 개정 재량 과목: 선택은 한문, 정보, 환경, 생활 외국어(독일어, 프랑스어, 스페

차수	한문			
	1	2	3	계(단위/과목)
5	1	1-2	1-2	3-5(필수)
6	1-2	1-2	1-2	3-6(0-6) (선택과목 :한문/컴퓨터/환경/기타) 평균 1.5-0.75
7	2	2	2	6/5 (재량과목 :한문/컴퓨터/환경/생활외국어/기타) 평균 1.2
2007	3	3	3	9/5 재량(한문,정보,환경,생활외국어, 기타) 평균 1.8
2009	통합			6/6 선택(한문,정보,환경,생활외국어,보건,진로와직업) 평균 1.0
2015	통합			5/5 선택(한문, 환경, 생활외국어, 보건, 진로와 직업) 평균 1.0

제5차에서 한문 과목은 필수과목으로 최대 5단위까지 할 수 있었다.

제6차에서 한문 과목은 선택과목으로 되었다. 선택과목(한문/컴퓨터/환경/기타)이 똑같이 편제시간을 나눈다고 전제하면 과목당 평균 1.5-0.75을 하게 되었다. 그러나 당시 한문과가 교사 확보율이 높았기 때문에 대부분이 한문을 선택해서 운영하였다.

제7차에서 한문 과목은 재량 과목으로 바뀌었다. 선택과 재량의 차이는 선택은 교육청 단위에서 과목을 선택하는 것이며, 재량 과목은 학교 단위에서 선택하는 것으로 되었다. 재량 과목(한문/컴퓨터/환경/생활외국어/기타) 똑같이 편제시간을 나눈다고 전제하면 과목당 평균 1.2시간이다. 제6차와 결과는 비슷한 것처럼 보이지만, 교과 위상은 낮아졌다.

2007에서 한문 과목은 재량 과목이다. 5개 재량 과목(한문,정보,환경,생활외국어, 기타)에 9시간을 편제하였다. 과목당 평균 1.8시간이다. 제6차, 7차보다 평균 시간은 늘었지만, 이 시기에는 다른 재량 과목의 교사가 확보되어 한문 교과 위상은 전과 큰 차이가 없다.

2009에서 한문 과목은 선택 과목이다. 6개 선택과목(한문,정보,환경,생활외국어,보건,진로와 직업)에 6시간을 편제하였다. 과목당 평균 1.0시간이다. 이 시기 중학교 선택과목은 이전의 차수에 비해 편제가 크게 위축했다.

2015에서 한문 과목은 선택 과목이다. 5개 선택과목(한문, 환경, 생활외국어, 보건, 진로와 직업)에 5시간을 편제하였다. 과목당 평균 1.0시간이다. 전과 같다.

이상에서 살펴보면, 중학교 한문 과목의 편제 시간은 최대 5시간에 1시간으로 1/5 정도의 수준으로 감소하였다. 그에 따라 과목 위상도 낮아졌다.

제5차부터 2015까지의 고등학교 한문과 편제 단위를 다음과 같이 도표화했다.

표 2011) <일반계 고등학교 한문 교과 편제 단위 변화> (17주 1단위, 2단위/주당 1사수)

차수	한문		
	한문 I	한문 II (7차, 한문고전)	인문/자연:가능 시수 (일반 시수)
5	4	4	8/4
6	6(±2)	4(±2)	10-6/6-4:과정별필수
7	6(±2)	6(±2)	12-8/8-4:선택
2007	6(±2)	6(±2)	12-8/6-0 (4-0) 선택
2009	필수이수	기술·가정/ 제2외국어/ 한문/ 교양 4개 교과(군) 학교자유	가능
	16/ 4과목 과목당 4		4+a
2009	필수이수	기술·가정/ 제2외국어/ 한문/ 교양 4개 교과(군) 생활·교양	가능
	16/ 4과목 과목당 4		4+a

5차에서 한문 교과는 단위는 작았지만 편제 위상은 국어·영어·수학과 같이 필수 과목이다. 과목은 한문 I (4단위), 한문 II (4단위)를 운영하였다. 단위 수는 인문계 8단위, 자연계 4단위이다.

6차에서는 한문 I (6단위 2단위 증감), 한문 II (4단위 2단위 증감)를 과정별 필수로 운영하였다. 단위 수는 인문계 10~6단위, 자연계 6~4단위를 운영하였다. 외형상 큰 변화가 없어 보이지만, 이미 중학교에서는 선택과목으로 위상이 하락하였고, 교과 증감 운영에서 최소 단위 편성 현상이 일어났다.

7차에서는 한문 I, 한문 II 과목을 선택 과목으로 운영하였다. 인문계는 12~8단위를, 자연계는 8~4단위를 운영하였다. 그러나 한문이 한문·교련/교양 군에 속해 있었기 때문에 한 동안 교련(단체활동)과 단위를 함께 운영해야 하였으므로 일부 학교에서는 많이 위축 운영되었다. 7차 교육과정 한문 교과의 문제는 한문·교련/교양 군이라는 특이한 편제 구조 때문이다. 보통 교과의 차별적인 구성이 나온 것이다. 한문 교과와 교련 함께 편성하고 교양군을 만들어서 종교 및 교육학, 철학 등의 과목을 신설하여 教科群 배정을 한 것이다. 이는 교과 사이에 갈등을 크게 조장하였다. 일부 학교에서 90% 이상의 학생이 교련을 선택한 경우도 발생해서 학교에서 조정을 한 사례도 있었다.¹¹⁾

2007에서는 7차와 같이 운영되었다. 그러나 7차와 마찬가지로 한문/교양 군에 속해 있었기 때문에 학교 사정에 따라서 단위를 양보해야 하는 상황이 빈번했다. 2009는 필수 이수 16단위를 배정받았지만, ‘기술·가정/ 제2외국어/ 한문/ 교양 4개 교과(군)’이 이수하도록 되어 있어, 4단위 이상 이수하기가 평균적으로 가능한 이수 단위이다. 학교 자율로 추가 이수가 가능하지만 현실적인 여건상 입시 중심으로 학교 교육과정을 배정하다 보면, 최소 이수에 그칠 가능성이 높다.

2015에서는 2009와 같이 편제되었다. 생활·교양교과(군)으로 16단위를 배정받았지만, 4개 과목이 나누어 운영해야하므로 과목당 평균 4.0시간이다. 역시 학교 자율로 추가 이수가 가능하다.

결국 고등학교 한문은 본디 5차에서는 단위는 작았어도 교과 위상은 영어 교과와 대등한 수준에 있었다. 그러나 교육과정의 개편을 거치면서 그 위상은 과정별 필수, 선택과목, 선택

11) 국가교육과정 정보센터(NCIC National Curriculum Information Center), 5차~2009 개정 교육과정 참조.

12) 결국 1970년대 군사 독재 정권 시절 분단 상황에 기대어 편성했던 교련 과목은 ‘단체활동’으로 명칭 변경했다가 2007 교육과정부터 정규 교과목에서 없어졌다.

과목 군 등으로 위상이 낮아졌다. 이 뿐만 아니라, 단위시수 및 단위에 있어서도 국어, 영어, 수학 등의 교과는 총 단위 및 단위시수는 배 이상 증가하였다. 실제 운영상에 있어서도 충분히 보장이 될 수 있도록 필수, 국민교육공통 등을 유지하고 있었다. 반면 한문은 단위 및 단위시수도 1/2, 1/3 수준으로 줄었다. 이에 불안한 교과의 위상을 잘 드러내고 있다. 이러한 불안한 위상은 한문 교과의 수업 질의 현격한 하락으로 나타난다.

이상에서 살펴본 바와 같이 국가 수준의 교육과정 편제에서 국어, 영어, 수학 교과를 중심으로 집중화하는 동안 한문 교과의 편제 단위와 위상은 하락을 계속해온 것이다. 이는 한문 교과 내부에서 발생한 문제가 아니라, 국가 수준의 교육과정을 담당하고 있는 정부의 정책적인 운영에서 비롯된 것이다.

3. 漢文科 教育課程의 變化의 必要性

위에서 국가 교육과정 내에서 한문과 교육과정을 논의하는 것은 주로 편제 단위일 수 밖에 없다. 그러나 국가 교육과정 편제에 개별 교과의 참여가 차단 되어 있다. 교육과정의 편성의 주요 이유가 되는 환경도 제5차 때와 다르다.

차수	이론적 배경	기존 교육과정 문제	주요 개편 내용
제3차 (1973-1981)	학문중심 교육과정	기본개념의 소홀, 탐구 학습 부족	국민교육헌장 이념 구현, 국민적 자질의 함양, 인간교육의 강화, 지식·기술교육의 쇄신, 지식의 구조화, 탐구 학습의 강조, 도덕 교과 신설
제4차 (1982-1986)	교육과정의 적합성 (인간중심 교육과정)	내용의 정선 및 수준의 적정화에 미흡	국민정신 교육 강화, 전인 교육 충실, 과학·기술 교육(진로교육) 개념 도입, 전인적 발달 강조, 국민학교 1, 2학년에 통합 지도 시도, 중·고교 자유선택 시간 설치, 일반·실업계 고교 공통필수과정 설치
제5차 (1987-1991)	적합성제고 교육과정개정의주기성	4차 교육과정을 근간으로 한 부분 개정	교육과정의 적정화·내실화·지역화, 자주성, 도덕성, 창의성 강조, 유치원 지도영역은 5개 발달영역, 국민/중학교는 교과활동과 특별 활동으로 편성, 중학교 '생활기술'을 가정과 기술로 병립, 학교의 교육과정 운영 자율 재량권 확대
6 차 (1992-현행)	과정지향적, 학습경험의 질관리, 생태학적, 실천적 현상학적 교육과정 강조	중앙집권적 교육과정 결정의 획일성, 지역, 학교, 학습자의 특성에 따른 교육과정 구조의 다양성과 융통성 결여, 교육내용의 부적합성	주어지는 교육과정에서 만들어가는 것으로, 교육과정 결정의 분권화·지역화·자율화, 교육과정 체계·구조·내용·운영의 종합 개혁, 교육과정 구조의 다양화(다양한 이수교과목 개설, 필수과목 축소·선택과목 확대), 교육과정 내용의 적정화(학습량과 수준 조정, 교과목 체계 개선, 교육내용의 적합성 추구, 학습 부담 경감), 교육과정 운영의 효율화(학생의 적성, 능력, 진로 고려, 학습과 생활의 기초능력 신장, 평가 방법), 지역적 특수성 반영을 위한 시도 단위의 교육과정 결정권 확대, 학교중심 교육과정의 편성·운영 시도, 초등학교 재량시간 신설, 초등학교 영어 교수 확대(1997-)
제7차 (2000-)	수요자중심 교육, 열린교육, 포스트모더니즘, 구성주의 패러다임, 정보화 세계화 강조	학습내용의 과다와 고난도, 학생의 교육선택권제한, 학생의 학습 능력과 관계없는 획일적 교육 내용	학습자 및 학교 중심 교육과정 강조, 1-10학년은 국민공통기본교육과정, 고 2,3학년은 선택중심교육과정으로 2원화, 수준별 교육과정 도입, 재량활동의 확대 및 신설, 초등 통합교육과정을 교과간 통합 보다 활동주제 중심 통합을 지향, 중, 선택과목에 제2외국어(생활외국어) 추가, 일반계 고교의 인문사회와 자연과정이 열리어 과정 개설 개방, 시·군·구 교육청의 교육과정 역할 확대

위에서 개정 사유를 살펴보면 차수를 거듭할수록 사유가 복잡해지고, 새로운 요구 조건 즉, 교육과정 개편의 변인들이 매우 복잡해지는 양상을 띤다. 앞으로 교육과정의 개편 사유도 이와 크게 다를 바가 없다.

실용적인 측면에서 한문과의 교육과정의 변화와 강조도 매우 중요하지만, 한문과 내적으로도 변화된 환경 속에서 한문 교과의 교육과정도 변화를 추구해야 한다고 본다.

1) 목표의 문제

한문과 교육과정은 7차 이후 내용이 정제되기는 했지만 큰 차이가 없다.

한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 또한 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

중학교 ‘한문’은 중학교 한문 교육용 기초 한자 900자를 중심으로 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 한문 자료를 이해하고 향유할 수 있는 기본적인 능력을 기르는 데 중점을 둔다. 그리고 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 이해하고 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류를 증진시키는 데 기여할 수 있도록 하는 데 유의한다. 특히, 한문과가 학교 교육의 정규 교과로는 중학교부터 시작된다는 점을 감안하여, 학습자가 쉽고 재미있게 접근할 수 있도록 하는 데 유의한다.¹³⁾

한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 또한 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

고등학교 ‘한문Ⅰ’은 중학교 한문 교육의 성과 위에서 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자를 중심으로 중학교 ‘한문’에 비해 보다 심화된 한문 독해 능력의 신장에 중점을 둔다. 그리고 중·고등학교 한문 교육용 기초 한자 1,800자를 바탕으로 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 한문 자료를 이해하고 향유할 수 있는 기본적인 능력을 기르는 데 중점을 둔다. 또한 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 이해하고 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류를 증진시키는 데 기여할 수 있도록 하는 데 유의한다.¹⁴⁾

한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 또한 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

고등학교 ‘한문Ⅱ’는 중학교 ‘한문’과 고등학교 ‘한문Ⅰ’의 교육 성과를 바탕으로 하여 보다 심화된 한문 독해 능력의 신장에 중점을 둔다. 그리고 중·고등학교 한문 교육용 기초 한자 1,800자의 학습 성과를 바탕으로 보다 확장된 한자를 중심으로 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하며, 한문 자료를 이해하고 향유할 수 있는 능력을 기르는 데 중점을 둔다. 또한 한문 기록에 담긴 선인들의 삶과 지혜를 이해하여 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하고, 전통문화를 이해하고 계승·발전시키며, 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류를 증진시키는 데 기여할 수 있도록 하는 데 유의한다.¹⁵⁾

위에서 유의해야 할 사항은 중학교 900자, 고등학교 한문 900자, 중·고등학교 한문교육용 기초한자 1,800자이다. 이들 내용은 필수 조건이 되어 있다. 현재 한문 교과가 변화를 갖고자 해도 제3차에서 2015까지 교과서 내용에 있어서 크게 벗어나지 못하는 것은 바로 한문 교육용 기초한자의 제한이다.

모든 교과서 저자는 중학교 900자 또는 중·고등학교 1,800자가 구현된 교과서 구성하느라고 온 힘을 쏟지만 결국 그 교과서는 학교 현장에 가면 무력화된다. 학교 현장에서는 앞서 논의된 편제 단위와 집중 이수, 학습자들의 학습 환경, 학습자의 정서 등 때문에 새로운 교재를 만들어서 사용한다.

13) 교육부(2015a), 3면.;

14) 교육부(2015b), 23면.;

15) 교육부(2015c), 45면.

이에 대해서 꼭 필요하지만, 무언가 부족한 것을 느낀다. 한문과가 실제로 한국의 미래 세대에 대해 과연 요구할 수 있는 내용으로 충분한 것인가에 대한 고민이 필요하다.

목 차

연번	주제	개발자	페이지
1	자유학기제 한문수업 개관	곽현주	1
2	자유학기제 수업사례제시	곽현주	10
3	전통책만들기	여영순	16
4	호와 낙관, 책제목 붙이기	여영순	18
5	역사유물 속 한문(주령구만들기)	여영순	20
6	가을 속 四字成語	백지예	22
7	미덕한자 활용한 손거울만들기	백지예	23
8	캘리그래피 한문명문장 부채만들기	백지예	25
9	한자의 원리를 이해하기 위한 이름 문자도	김현미	28
10	고사성어 미니북 만들기	김현미	32
11	춘하추동 교실 밖 야외수업-봄	공윤성	35
12	춘하추동 교실 밖 야외수업-가을	공윤성	38
13	긴장감과 유대감이 있는 릴레이수업	공윤성	41
14	보물찾기를 이용한 자전찾기 수업	이규원	48
15	스마트 기기를 활용한 한자수업	이규원	49
16	자연과 함께하는 교실 밖 성어수업	김미영	50
17	내가 지은 한시로 한시병풍 만들기	김미영	52
18	한문교과연계 독서와 토론수업	신경화	57
19	웃음을 통한 한자익히기	신경화	64
20	성어야 놀자 (1~4)	문옥란	66
21	페폼 재활용 장기놀이	김미숙	79
22	캐미플리 활용한 미덕 좌우명 만들기	김미숙	80

(가)

16)

I. 한문수업 안에서 진로역량 키우기

1. 나의 꿈을 찾아 떠나는 한문으로 여는 세상	1
2. 직업관련 한자어	9
3. 성어 광고지 만들기	13
4. 이름 풀이를 통한 자아 발견	17
5. 성명(姓名) 문자도	25
6. 한자문화권 명함 만들기	31
7. 자호(字號) 플랭카드 만들기	35
8. 나의 진로 소개하기	39
9. 진로 문자도(文字圖)	43
10. 진로 한문 연계수업	47

II. 학급 진로 활동

1. 자기 성장 기록을 통한 행복 UP 자율활동	59
2. 드림박스 만들기	67
3. 직업신문 만들기	69

(나)

17)

III. 부록

1. 한문관련 직업지표	77
2. 칭찬사전	89

(가)는 자유학기제로 한문 수업을 하는 교사가 자유학기에 수업을 할 수 있도록 교재목차를 만든 것이다. (나) 한문 수업 내에서 진로 역량을 키울 수 있도록 과목 교육과정을 교사가 구성한 것이다.

이를 통해서 알 수 있는 것은 수행하고자 하는 ‘목표’가 한문과 교육의 목표가 아니라는 것이다. 한문 교과와 연관성은 분명히 있지만, 앞서 교육과정에 나온 ‘중학교 한문교육용 기초한자 900자’, ‘중·고등학교 한문교육용 기초한자 1,800자’의 의미를 찾아 볼 수 없다.

그렇다고 해서 이것이 전부는 아니다. 지금 중·고등학교 현장의 과목 교육과정은 새롭게 바뀐 교육과정의 편제에 따라 융합형 또는 변형의 교육과정에 따른 과목 운영을 해야 하는 것이다. 따라서 이러한 것을 현장의 연구자들이 실제적으로 구성한 것이다.

이러한 것을 교육과정 연구자들이 외면할 것이 아니라, 반영해서 보다 합리적인 교과 운영을 할 수 있도록 길을 열어 주어야 ‘한문과 교육과정’이 생명을 부여 받을 수 있다. 앞서 II장에서 분석한 것처럼 국·영·수 중심으로 되어 있는 교육과정을 비판하는 것도 필요하지만, 이는 수능을 위한 것이거나 입시 중심의 교육과정에 순응하는 것이 되고 말 뿐이다.

2) 문법의 문제

* 개념의 명료화

4. 나오는 말

생략

<참고 문헌>

- 김상홍(2000), 「한문교육의 반성과 과제」, 『漢文教育研究』 제15호, 111~108면, 한국한문교육학회.
- 김상홍(2004a), 「한자한문교육의 제문제 : 'BE-SE-TO Belt'에서 한국 한문교육의 과제」, 『漢字漢文教育』 제12집, 1~28면, 한국한자한문교육학회.
- 김상홍(2004b), 「21세기 한문학의 연구와 교육」, 『漢文教育研究』 제23호, 1~13면, 한국한문교육학회.
- 김성중(2012), 「2009 개정 한문과 교육과정 '어휘' 영역의 내용 분석과 향후 과제」, 『漢文教育研究』 제39호, 169~188면, 한국한문교육학회.
- 김여주(2009), 「동아시아 漢字, 漢文教育의 發展的 提言」, 『漢文教育研究』 제33호, 7~19면, 한국한문교육학회.
- 김우정(2013), 「한국어 교육에서의 한자,한자어 교육의 위상 정립과 방안 연구의 필요성한국어교육 제도와 정책에 관한 비판적 검토 -한자,한자어교육과 관련하여-」, 『漢字漢文教育』 제32집, 25~37면, 한국한자한문교육학회.
- 김우정(2015), 「2015 개정 한문과 교육과정중 '한자 어휘와 언어생활'의 내용 요소와 성취기준 분석」, 『漢文教育研究』 제46호, 123~146면, 한국한문교육학회.
- 김철조(2003), 「한문교육의 향후 과제」, 『漢文教育研究』 제21호, 293~306면, 한국한문교육학회.

17) 경기도한문교육연구회(2016), 『2016 한문 수업에서 '꿈' 찾기』, 경기도한문교육연구회.

- 류준경(2014), 「漢文教育의 性格과 方向」, 『漢文古典研究』 제28집, 341~373면, 한국한문고전학회.
- 류준경(2016), 「2015 개정 한문과 교육과정의 특징과 의미」, 『교육연구』 제65집, 119~144면, 성신여자대학교 교육문제연구소.
- 박영호(1999), 「제 7 차 중 고등학교 한문과 교육과정의 의의와 과제」, 『漢文教育研究』, 제13호, 103~127면, 한국한문교육학회.
- 송병렬(2003a), 「한문과 교육과정의 영역과 내용체계의 문제」, 『東方漢文學』 제24호, 297~313면, 동방한문학회.
- 송병렬(2003b), 「한국의 한문과 교육과정 문제와 해결의 방향」, 『漢文教育研究』 제21호, 267~292면, 한국한문교육학회.
- 송병렬(2005), 「한문과 교육과정의 내용 영역 설정 및 내용 조직의 원리 모색」, 『漢文教育研究』 제24호, 21~46면, 한국한문교육학회.
- 송병렬(2013a), 「教育課程의 變化와 漢文教育의 正體性 摸索의 方案」, 『東洋漢文學研究』 제37집, 49~74면, 동양한문학회.
- 송병렬(2013b), 「教育課程 編制 變化 및 運營 實態와 漢文科 教育의 位相 變化」, 『동방한문학』 제57호, 335~370면, 동방한문학회.
- 송병렬(2015), 「2009 改定 教育課程에서 漢文科 位相과 새 漢文科 教育課程의 方向」, 『漢文教育研究』 제44호, 5~37면, 한국한문교육학회.
- 송재소(1986), 「한문교육은 왜 필요한가?」, 『漢文教育研究』 제1호, 207~216면, 한국한문교육학회.
- 안재철(2002), 「민족 동질성 회복을 위한 한자한문교육의 방안」, 『漢字漢文教育』 제10집, 24~64면, 한국한자한문교육학회.
- 안재철(2005), 「현행 고등학교 한문과 교육과정의 변천 연구」, 『漢文教育研究』 제25호, 325~407면, 한국한문교육학회.
- 안재철(2010), 「改定 漢文科 教育課程의 性格, 目標, 內容의 問題點」, 『漢字漢文教育』 제24집, 7~30면, 한국한자한문교육학회.
- 윤재민(2007), 「2007년 개정 漢文科 教育課程의 구체적 내용 분석」, 『漢文教育研究』 제29호, 7~47면, 한국한문교육학회.
- 윤재민(2011a), 「韓國의 漢文科 教育課程」, 『漢字漢文教育』 제26집, 219~260면, 한국한자한문교육학회.
- 윤재민(2011b), 「韓國漢文教育學, 되돌아보기와 내다보기 -“漢文科 教育課程”의 變遷 樣相-을 포함하여」, 『漢文教育研究』 제37호, 한국한문교육학회.
- 이군선(2011), 「2007년 개정 한문과 교육과정 ‘한문지식’ 영역 ‘문장의 유형’과 ‘수사’에 관하여」, 『한문학논집』 제32집, 315~346면, 근역한문학회.
- 이군선(2012), 「2009 개정 한문과 교육과정 “문장” 영역의 내용 분석과 향후 과제」, 『漢文教育研究』 제39호, 189~223면, 한국한문교육학회.
- 이명학(1996), 「교육개혁안에 따른 한문교육과 한문학과의 향후전망」, 『漢文教育研究』 제10호, 83~88면, 한국한문교육학회.
- 이명학(2004), 「한문교육의 향후 과제」, 『漢文教育研究』 제22호, 1~11면, 한국한문교육학회.
- 이명학(2005), 「한문과 교육과정의 반성과 전망」, 『漢文教育研究』 제24호, 1~19면, 한국한문교육학회.
- 이명학(2005), 「漢文教育科 創立 30周年 回顧와 展望」, 『大東漢文學』 제22집, 5~15면, 대동한문학회.
- 이숙희(1983), 「한문교육의 방향모색」, 『한문학논집』 제1집, 173~196면, 근역한문학회.
- 이지형(1994), 「한문교육의 방향 모색」, 『漢文教育研究』 제8호, 5~9면, 한국한문교육학회.

- 임형택(2004), 「한국 20세기의 한문교육과 그 당면과제 - 표기법 문제와 관련하여」, 『漢文教育研究』 제23호, 221~244면, 한국한문교육학회.
- 정우상(1981), 「중학교 한문과 교육과정과 한문교육」, 『語文研究』 제29호, 55~60면, 한국어문교육연구회.
- 정우상(1982), 「한문교육의 방향」, 『어문연구』 제33호, 67~76면, 한국어문교육연구회.
- 정우상(1989), 「중학교 한문과 교육과정의 史的 高찰」, 『이화어문논집』 제10집, 231~254면, 이화어문학회.
- 진재교(2013), 「글로벌 시대의 국가경쟁력과 한문교육의 위상」, 『大東漢文學』 제39집, 447~478면, 대동한문학회.
- 진재교(2014), 「韓國古典의 始原과 領土, 국문학과 한문학의 交集」, 『漢文教育研究』 제43호, 한국한문교육학회.
- 허권수(1999), 「한자 한문은 꼭 배워야 하고 배우기 어렵지 않다」, 『漢文教育研究』 제13호, 81~102면, 한국한문교육학회.

‘國家 敎育課程과 漢文科 敎育課程’ 토론문

윤재민(고려대학교)

국·영·수 교과 중심의 國家 敎育課程 편제의 문제점을 지적하고 그 속에서 漢文科 敎育課程의 문제를 ‘교육의 가치나 철학’이라는 근본적 물음을 통해 새롭게 탐색해 보고자 하는 본 발표의 의도에 전적으로 공감을 표하면서, 몇 가지 질문으로 토론을 塞責하고자 합니다.

1. “‘국가 교육과정’의 개편이라고 하는 것은 개정의 사유가 어떤 것이든지 간에 지금까지는 ‘국어, 영어, 수학’ 교과의 과목 수 증가와 단위수 증가”로 결론이 났고, 이렇게 “국가 수준의 교육과정 편제에서 국어, 영어, 수학 교과를 중심으로 집중화하는 동안 한문 교과의 편제 단위와 위상은 하락을 계속해온” 바 “이는 한문 교과 내부에서 발생한 문제가 아니라, 국가 수준의 교육과정을 담당하고 있는 정부의 정책적인 운영에서 비롯된 것”이라고 하셨는데, ‘정부의 정책적인 운영’이 이런 방향으로 흘러가게 된 이유와 원인이 어디에 있다고 생각하시는지요?

2. 한문과 교육과정이 제시하는 목표에서의 ‘한문교육용 기초한자의 제한’과 이를 반영한 교과서가 “학교 현장에 가면 무력화” 되는 현실에서, “한문과가 실제로 한국의 미래 세대에 대해 과연 요구할 수 있는 내용으로 충분한 것인가에 대한 고민이 필요”하다고 하시면서, “지금 중·고등학교 현장의 과목 교육과정은 새롭게 바뀐 교육과정의 편제에 따라 융합형 또는 변형의 교육과정에 따른 과목 운영을 해야 하는” 바, “이러한 것을 교육과정 연구자들이 외면할 것이 아니라, 반영해서 보다 합리적인 교과 운영을 할 수 있도록 길을 열어 주어야 ‘한문과 교육과정’이 생명을 부여 받을 수 있다”고 하셨는데, 그 구체적인 대안으로 생각하고 계시는 것은 무엇인지요? 예를 들어주시면 이해하기 더욱 좋을 것 같습니다.

3. ‘문법의 문제’로 ‘개념의 명료화’를 제시하셨는데, 이에 대해서는 부연 설명을 따로 하실 예정이신 것 같습니다. 이에 대한 보충 설명 부탁드립니다.

감사합니다.

한문교육의 성격과 목표

허 철(성균관대학교)

【목차】

1. 서론
 2. 한문교육과 관련된 질문들
 3. 현대 한문교육의 특성
 4. 결론
-

1. 서론

한문교과 교육을 논하기 위해서 한문교육을 논해야 하는 것이 필요한 논제인가에 대해 다양한 의견이 존재할 수 있다. 이는 영어교과 교육을 논하기 위해 영어교육을 논해야 하는 것이나 체육교과 교육을 논하기 위해 체육교육을 논해야 한다는 것과 같은 논지이기 때문이다. 곧 성문화된 문서와 집행으로 이어지는 행정적 절차를 중심하는 학교 현장의 교과교육에 대한 논의와 비성문화되고 자발적이며 피상적이기까지 하여 구체화의 형태가 다양화되어 있는 무엇에 대한 교육을 동일시하는 것이 가능한가의 문제이기 때문이다.

그럼에도 이 문제를 다시 논하고자하는 이유는 우리 내부에 한문교과 교육과 한문교육을 여전히 연계시키거나 동일시하려는 태도가 있기 때문이다. 실례로 흔히 주장되는 사회적으로 한자교육에 대한 수요가 많으며, 우리의 전통문화가 한자와 한문과는 결별할 수 없는 필수불가결한 것이며, 동아시아 한문문화권(한자문화권, 유교문화권) 과의 국제적 이해나 교류의 태도 증진에 기여할 것이라는 등이 이에 속한다고 할 수 있다. 이러한 논지는 한문교육의 의의에 해당할 수는 있으나, 이 자체가 한문교과교육의 필요성이나 가치로서 충분한 의의라고 말할 수 있으나, 이러한 주장이 한문교육이 아닌 현대 사회에서 한문교과교육이 필요한 명확한 근거나 이유가 되지 못한다.

한문교과교육의 실체를 좀 더 정확하게 접근하기 위해서는 무엇보다 앞서 한문교육이 무엇인가에 대한 다양한 시각과 비판적 접근, 그리고 취사가 필요하다. 이는 한문교과교육의 범위를 축소하거나 그 의미를 애써 퇴색시키려 함이 아니라, 오히려 한문교과교육이 나아가야 할 바를 선명하게 보여줄 수 있을 것이다.

2. 한문교육과 관련된 질문들

1) 20세기 이전의 교육은 한자와 한문교육인가?

우리 학계에서 한문교육을 논하는 것은 대부분 한문교육사를 논하는 것으로 규정되는 경우가 대부분이다. 기원 후 3세기부터 한반도로 유입되어 온 한자와 한문은 지배층의 문어가 되었으며, 한반도 기록물의 기본적 문언으로 사용되었을 뿐 아니라, 과거라는 시험 제도를 통해 정치적 사회적으로 가장 중요한 문자와 문언이 되었고, 이 속에서 다양한 작가 층이 등장하여 다수의 문학적 작품들이 생산되고 유통되며 소비되었으며, 이러한 경향은 훈민정음 창제 이후에도 큰 영향을 받지 않았으나, 고종의 칙령에 의해 그 주도적 지위를 상실하였으나, 구한 말 시절까지 한자와 한문을 이용한 문학 작품의 생산은 계속되었다는 사적 흐름이다. 한문교육사는 이 속에서 각기 다른 왕조와 시기에 어떤 교육기관들이 있었으며, 어떤 교재가 출현하였고, 그것을 어떻게 학습하였으며, 과거제는 어떻게 변화하였고 그 속에 담긴 역사적 사실과 의의는 무엇인가에 집중하여 논의하였다. 때로는 시대를 논하기도 하고, 때로는 교재 자체를 논하기도 하며, 집필자를, 과제를, 교육기관의 특성을, 교육제도를 논의의 중점으로 삼는 연구들이 있었다. 엄밀히 얘기하면 이러한 연구들은 우리 역사 속에서의 교육사를 논하는 것이지 실제 한문교육을 논하기에는 어려움이 있다. 물론 당시의 교육이 한문의 교육이었어니, 당연히 한문교육에서 이 논의를 할 수 있다고도 할 수 있으나, 이는 현재의 우리 교육이 한국어와 한글로 수행되므로, 우리 교육을 논하는 것은 국어교육을 논한다고 하는 것과 다름이 아니다. 이 둘은 분명 다르다. 주지하듯 그 당시에는 한자가 그들이 채용한 문자였고, 한문이 그들이 사용한 문어의 한 종류였을 뿐 실제 중요한 것은 그들이 교재로 택한 서적이 무엇을 지향하고 있었으며, 어떤 내용으로 구성되었고, 그 교육과정이 무엇인가가 핵심의 문제이다. 그러니 근대 이전의 한문교육은 언어교육이었으며 보편교육이었고 가치중립적인 도구교육의 성격을 지닌다고 할 수 있다. 곧 그들에게 한문이라는 자체가 文史哲을 포함하여 더 세분화된 분류로서의 가치 지향적 무엇을 하려는 태도를 지니고 있었다고 보기 어렵다는 뜻이다.

당시 지식인들 혹은 지식인이 되려는 의향을 지닌 학습자들에게 한문에 대한 학습은 사회적 지위 상승의 도구에 불과하여, 한자를 익히고 한문 문장 독해와 작법을 익히며, 능숙한 숙련을 통해 당시 사회가 요구하는 지식인의 인재상에 최대한 접근할 수 있었다. 이것이 모두는 아니지만 주도적인 사회 분위기였으며, 당대 피지배층들에게 한자와 한문숙련의 기능은 지배층이 가진 공통의 기본 요소라는 인식을 확고하게 심어주었다는 데는 의심의 여지가 없다.

한편 이러한 관습과 사고의 형성과 전승의 시간은 최소한 1500여년 동안 쌓였으며, 이 속에서 우리 언어는 끊임없이 漢化되었고 우리의 생활 문화와 관습 또한 끊임없이 한화되어 갔고, 과정 매개 요소로 늘 한자와 한문이 존재했다.

따라서 한자와 한문은 오랜 세월 동안 우리 문화가 형성되는 과정 속에 항상 드러나는 현상으로 존재하게 되었으며, 한자와 한문이라는 현상과 그 표상적 장치없이는 우리의 전통문화를 다시 논의하기 어렵게 되었다.

20세기 초 한자와 한문이 그 지위를 상실하게 되었음에도 여전히 우리가 한자와 한문이 우리의 전통문화를 논의하는 자리에서 한자와 한문을 빼놓을 수 없는 이유는 그것이 바로 현상이자 매개체라는 객관적 史實을 부정할 수 없기 때문이다.

그러나 이러한 史實만이 미래의 한국인들에게 ‘전통문화의 계승과 발전’이 중요하다는 민족주의적 사고나 주체성을 확보하기 위한 대체 불가능한 수단 혹은 도구가 되지는 못한다는 사실을 우리는 잘 알고 있다.

2) 20세기 이후는 한자와 한문 교육의 상실인가?

20세기 이후 한자와 한문은 주도적 문자와 문언으로서의 지위를 한글과 한국어(언문일체)에게 넘겨주었을 뿐 아니라, 근대 교육이라는 완전히 새로운 교육체제를 받아들이면서 하나의 교과로서의 지위만을 확보하게 된다는 지금까지 우리 학계에서 주된 의견이었다. 그런데 잠시만 다시 생각해 보면, 한자와 한문이라는 도구가 바뀌었으며, 추구하는 인재상이 달라졌으며 이는 국가의 지향점이 달라졌기 때문이었다는 사실에는 집중하지 못하고 있다. 주지하듯 고종시기까지 우리는 봉건제 더 정확히는 전제군주제를 채택하고 있었으며, 그 전제군주제의 모든 사상적 문화적 배경에는 유가라는 독특한 철학이 자리 잡고 있었다. 그러나 1880년대 다양한 국가와의 통상 수호 조약은 외국어를 능숙하게 구사할 수 있는 인재를 필요로 하였고, 갑오개혁을 통해 교육입국조서 등을 통해 보통교육, 국민교육의 제도 뿐 아니라, 서구 열강을 본 뜬 다양한 교육제도의 도입과 교과목의 도입이 필요로 하였다. 전제군주제와 봉건주의가 아닌 시민사회를 넘어 민주주의로 발전하기 위한 과정이었다. 당시에 세워진 학교들의 목표를 보면 이러한 사고 변화를 좀 더 살펴볼 수 있다. 선교계 학교가 기독교적 민주주의 교육과 기독교적 국가의 인재양성, 민족자본에 의한 사립학교가 민족운동가의 양성이라는 특성에 따른 인재상은 달랐으나, 어느 학교 형태이든 소학교·중학교·전문학교·대학으로 연결되는 교육체제와 근대식 교육과정 구성의 확립, 국민교육으로서 초등교육 의무화의 기초를 확립하고, 평등과 기회균등의 원칙 설정, 외국어의 장려 등에 있어서는 공통된 모습들 보이는 것은 당시 국가의 상황에서 교육에서 요구하는 인재상이 무엇이었는가를 알게 해 준다.

이 시기는 한자와 한문이 지위를 잃은 시기가 아니라 더 정확히는 그 당시까지의 국가의 모습이 변화하였던 시기였으며, 국가 운영의 철학이 변화하였고, 이 속에서 추구해야 할 인재상이 새롭게 구성되었던 시기였다. 새로운 사회에서 필요한 인재는 국제적 감각을 갖춘 새로운 시민사회의 일원이었기에 그들에게 더 이상 전통적 사상과 관념의 내용은 새로운 시대의 교육 대상으로서는 무가치한 것이었고, 자연스럽게 한자와 한문을 습득하는 것은 현실적인 사회적 지위 상승 취득의 요구도 아니었으며 가치로운 행위가 아니었다. 한자와 한문 교육이 지위를 상실한 것은 당연한 귀결이지만, 그 원인과 결과 모두가 문자와 문언의 탓이 아니라 사회 변화 속에서 그것을 담아낼 그릇이 필요 없어졌기 때문이다.

물론 당시 뿐 아니라 현재에도 그 당시의 부정적 현실의 요인을 한자와 한문을 희생양으로 찾으려는 이유가 없었던 것은 아니었으나, 중심적인 것은 여전히 사회가 지향하는 목표가 변화하였다는 데는 의심의 여지가 없다.

그러나 당시 한국인들에게 또한 절실했던 것은 열강에 의한 침략과 그 침략을 막아서야 할 정신의 함양, 곧 민족정신과 배일을 비롯한 자주 독립 정신이었다. 이는 역사 교육과 전통문화의 가치 함양을 통해서 전승될 수 있는 것이었다. 목표와 내용은 정해졌으며, 형식 또한 근대적 교육기관과 교육과정으로 구성되었는데, 이 역할을 다시 한자와 한문의 습득을 통한 필요가 없는 것은 당연하였다.

3) 한자 혼용체는 한자 교육에 대한 필요성인가?

한글과 언문일체로 충분하였다. 그런데 여기서 의문이 드는 것은 왜 그럼에도 불구하고 독립신문 등의 일부를 제외하고는 순한글로 이루어진 교재나 언어 생활의 증거가 발견되지 않는가 하는 점이다. 이러한 증거가 곧 당시 사람들이 가지고 있었던 한자의 중요성에 대한

인식을 보여주는 것이 아닌가하는 점이다. 그러나 이는 관습화된 사람의 습성으로 보는 것이 더 정확할 듯 하다. 이미 동화된 문화를 지닌 부류는 새로운 문화를 받아들이면서 신문화에 대해 저항하거나 수용하게 되는데, 이러한 태도의 관점은 극히 개인적인 학습과 전수된 사고를 통해 고정된 사고의 영향을 받게 된다. 한국어와 문언의 경우에 있어 문언인 한문을 버리고 한국어라는 언문일치를 선택한 데에는 이미 한자와 한문에 동화된 문화를 지닌 한문 습득층에게 비교적 쉽게 수용될 개연성을 가지고 있었다. 그들의 언어 생활 자체가 이중적이었기 때문이다. 구어와 문어가 완전히 다른 두 개의 언어 체제를 편리하다고 할 수 없었으나, 그것이 지배층의 언어 생활이라고 인정하였던 시대가 있었다. 그러나 이제 시대가 변하였고 황제의 명으로 언문일치를 사용할 것을 권장 받았으니 이제 더 이상 불편함을 지속할 필요가 없었다. 한편 한자 쓰기, 즉 사용은 다른 문제였다. 어린 시절부터 서사에 있어 늘 사용했던 한자 쓰기를 갑자기 한글로 바꾸는 것은 여러 가지 면에서 어려운 문제였다. 실제로 그렇기도 하지만 그들은 한글로만 표기 되는 한국어에 대해 동음이의어의 문제나 사회 문화적 이유 등을 들어 끊임없이 반대하며, 실제로 개인의 필기 생활을 넘어 사회적 문자 수단으로서도 한자 사용을 멈추지 않았다. 이는 한글전용화라는 정책의 추진과정에서 큰 충돌을 야기하였으며 이 결과 “한문”이라는 교과가 신설되기도 하였다.

당시 상황을 면밀히 살펴보면 “문화 공존”의 시대였다고 할 수 있는 이유이기도 하다. 국가의 한글 전용 정책과 한자 병기 혹은 혼용 찬성론자, 종교의 변화, 사회 구조의 변화와 서양 문화의 이식과 보급 등 모든 것들이 공존하는 시대로 갔다. 대도시와 소도시가 다른 문화였고, 한 집안에서도 조부대와 손자대가 각기 다른 문화를 가지고 있었으며, 결혼식이라는 한 예에서도 보듯 다양한 문화가 뒤섞여 나타나는 공존의 시간이었다.

그리고 이어령이 지칭하듯 한국만의 독특한 비빔밥 문화, 곧 문화가 융합되는 시대로 넘어갔다고 할 수 있으나, 전통적인 보수의 입장에서 보면 우리의 전통문화가 퇴색한 것이며, 새로운 문화를 적극 도입하려는 진보의 입장에서 보면 여전히 세계화 국제화의 기준에 미치지 못하는 문화를 가지게 되었다.

따라서 근대화 이후 1970년대까지의 사회는 이러한 두 문화가 공존하는 시기였으며, 이 시기에 어려서부터 한자와 한문을 학습하여 능숙하게 사용하였던 세대가 점차 노령화되고 소멸하는 것과 동시에 한글전용화 정책으로 한글로만 문자 생활을 영위하였던 세대가 점차 기성세대로 부상하여 충돌을 겪는 마지막 시대가 되었다고 할 수 있다. 1980년대 이후 완전한 역전이 되었으며, 한자와 한글이라는 두 문화 요소에 있어서는 현재는 0.01:0.99의 융합을 넘어 한글로의 동화가 이루어졌다. 아이러니하게도 일반 언어 생활의 습관으로 인해 우위를 차지하던 한자교육이지만 실제로 한자의 표기 상황은 줄어들었고, 오히려 고종의 칙령 이후 대립되던 언문일치와 한문이라는 두 문화 요소의 대립은 융합이나 동화가 아닌 한문이 스스로 변화함으로써 개별성을 가진 자신만의 길을 가게 되었다.

4) 한문교육에서 한문은 연구자들이 말하는 그 무엇인가?

언문일치와 문언으로서의 한문의 기록어로서의 대립에서의 승자는 결국 언문일치였다. 주지하듯 언문일치를 위한 노력은 신라의 임신서기석부터 조선 후기의 이두 사용까지 항상 존재했던 요구였으나 한문이라는 문어가 가진 독점적 지위를 흔들거나 뺏을 수 없었다. 고종의 칙령이 중요한 이유는 바로 이 칙령 하나로 이 지위를 완전히 변화시킨 선언이었기 때문이다.

문어로서의 한문은 독점적 국가 문어로서의 지위가 이제 언문일치로 변화한다. 이걸 누가

누구 것을 뺏고 차지하는 문제가 아니었다. 이 자체가 권력을 가진 것이 아니라, 권력 행사의 도구였기 때문에, 권력 행사에 유의미하지 않다면 언제든지 바꿀 수 있는 수단이었기 때문이다.

또 하나의 중요한 사실은 그 당시까지 한문에 대한 우리의 인식과 더불어 학문에 대한 우리의 정체적 인식에 있다. 주지하듯 근대 개화기에 서양으로부터 적극적이든 소극적이든 강제적이든 수많은 서구 문화가 조선 땅으로 유입되었고 그 중에는 학문의 분과주의가 있었다. 東道와 西器, 舊學과 新學, 번역과 개념, 의미 등의 간섭과 포용, 대립 등의 원인에는 완전히 다른 두 문화의 충돌이 있었다. 주지하듯 서양의 분과주의 또한 그 발달이 오래 되었다고는 할 수 없다. 철학을 중심으로 발달한 서양의 학문은 자연과학과 인문학(인문학의 발달된 용어), 사회과학 등으로 분류되고, 그 속에서 또 다시 개별적인 학문분야로 세분화하면서 전문적 지식인의 범주를 요구하게 된다. 지금까지 생각해보지 못했던 인문학을 넘어, 어학이나 문학, 역사, 철학, 문화 등 통합적 사고의 대상이었던 것들이 변화하기 시작하였다. 1924년 동경제국대학에서 지나학은 지나문학과와 동양사학으로 분리한 것이 좋은 예이다. 근대적 서구의 분과주의를 기준으로 종래의 漢學을 개별 영역으로서 문학과 사학, 철학으로만 분류하였을 뿐 아니라 언어를 중심으로 지나학, 일본학, 조선어학으로 변화시켰다. 여기에만 그치지 않고 더욱 더 세분화한 학문적 분류는 현재의 한국 대학에서 말하는 대부분의 전공명에서 확인할 수 있다. 물론 최근 들어 이러한 분과적 학문이 학문연구에서 옳지 않다는 비판 아래 분절화된 학문 분야를 통합하거나 융합하려는 움직임이 일어 인문지리학, 국제관계학, 인류학 등으로 재편하려는 움직임이 있는 것도 사실이다. 그러나 당시 서구 중심 세계관 뿐 아니라 그들에 대한 배움의 열풍은 우리에게 공존할 수 있는 시간조차 뺏어 급격한 동화를 하였고, 이는 당시 학교의 체제가 “서구 열강을 본 뜬 다양한 교육제도의 도입과 교과목의 도입이 필요”로 인해 구성되었다는데서 확인할 수 있다. 漢學적 전통이 이들과 맞서 공유할 수 있는 역량을 보였는가 중요한 것이 아니라, 당시의 시대 정서와 흐름은 한학적 전통학문을 서구의 그것과 비교해 비과학적이거나 비논리적인 것으로 인식하게 하였다.

이런 시대 상황에서 漢文은 道와 器의 문제가 아니라 문어의 문제였으며, 창작할 문어와 기록된 문어의 갈림길에서 기록된 문어로 정해졌다.

따라서 전통적인 한학에 새로운 서구식 분과주의 학문을 흡수하려는 노력은 매우 어려웠다. 오히려 그들의 서구식 분과주의에 종래의 전통적 한학을 쪼개어 넣는 것이 쉬운 방법이었다.

더 이상 생산력을 가지지 않는 한문(문언)이지만, 역사적 기록 문언이었기에 그 것을 새로운 문언으로 옮길 인력이 필요했고, 이러한 공정은 시간을 다투는 일이었다. 그렇다고 보통 교육에 이 일을 담당할 인력을 양성하는 것은 전문교육의 목표와 맞지 않았다. 여기에 문자생활의 선택권을 뺏기면서 반발하던 한자 사용과 혹은 수구파와의 대립을 어느 정도 줄이기 위해서 한문이라는 교과를 신설하는 것은 잠시나마 미봉책으로 훌륭한 대안이었다. 곧 한문 교과의 설립이나 한문교육과의 설립은 “한문”에 대한 교육적 목표나 내용, 그리고 교육적 요구보다는 정책 입안자들에 의한 외부적 힘이 더 큰 작용을 하였다.

문제는 다시 “한문”이 무엇인가 하는 것이었으며, “한문” 교과가 담당해야 할 교과의 역할은 무엇인가 하는 것, 그리고 그 담당 교원들의 역할과 능력은 무엇인가 등의 문제였다.

1970년대는 1920년대를 넘어서 우리나라에서 근대 대학 교육이 시도되고, 그 시도가 성공

하면서 다양한 분과 학문 분야에서 자신만의 고유한 영역을 확립하던 시기였던 동시에 사회적으로는 민족주의와 산업화가 활발하게 이루어지던 시기였다. 사실 한문으로 표현되던 문언에서 가치 있는 것들은 “한학”이라 불릴 만한 것들이었다. 곧 당시까지만 해도 모든 기록물들이 가치를 평가 받는 것이 아니라 그 중 일부의 것이 가치 있는 것들이 되었고, 그 가치를 판단하는 연구의 방법은 서구 분과주의에서 이식되어 온 연구 방법론들이었다.

당시까지 한문학자가 존재하지 않았고, 국문학과에서 한글과 한글로 표기된 작품에 집중하면서 소외되었으며, 철학이나 역사, 미술, 음악 등의 우리 전통문화와 관련되면서 외면 받던 분야는 문학, 한문학이었다. 1920년 대 이후 한문과 관련된 연구는 이미 국어국문학, 중국어문학, 일본어문학으로 통합적 관점에서 세분화된 관점으로 연구의 경향이 바뀌었고, 이제 완전히 다른 학문 분류 체계로 인식되었다. 이 때 새롭게 등장한 연구가 바로 한국한문학이었다. 학문 분류로 문학 연구였으며, 중국이나 일본, 베트남 등과 비교되는 한국만의 독특한 기록물이었다. 많은 연구자들에 의해 성공적으로 한국한문학연구는 한국문학연구의 중요한 부분으로 자리 잡게 되었다. 이러한 흐름 속에서 한문은 곧 문학의 관점이 성립하게 된다. 한문학과는 실제 한국한문학을 연구하는 전공이라는 사실은 이 연구가 성공적이었다는 사실을 반증하기도 한다. 그러나 한편 생각해 보면 한국한문학의 성공은 한문학이 원래 보편적이었으며 서양의 분과학문에서와 같은 지역적, 언어적 구분을 뛰어넘은 학문이었음을 상실케 한 원인이 되기도 하였다. 또한 이 성공이 한문교과교육에서 지향하는 “한문”이 무엇이 되어야 하는지에 대한 논의의 필요성조차 제기할 수 없도록 만들었다고 생각된다.

한편 당시나 지금이나 한학과 한문을 동일화하는 경향이 존재한다. 곧 한자와 한문으로 기록되어 있으니 이것은 우리의 학문적 전통물ियो 따라서 학의 개념으로 올리고자 하는 것으로, 한문은 한학의 다른 표현으로 삼고 있다. 이 때 한문은 동양학 그 중에서도 한학을 말하며, 이는 한국을 넘어 중국과 일본, 베트남 등 한문문화를 통틀어 말하기도 하며, 전통적인 소학의 범주인 문자, 성운, 훈고를 포함하여 판본, 교감, 서지, 사전학 등 분과적 학문 분야를 포괄하기도 한다. 말 그대로 동도인 우리 전통 학문에 서기인 서구의 학문 분류와 연구 방법을 접목하는 방법이다.

5) 위의 네 질문에 대한 답이 정당한가?

이상의 논의를 하다보면 과연 이 시대의 한문교육을 담당하는 교수자 혹은 학습자 모두가 이러한 사고와 인식, 맥락 속에서 “한문”을 바라보고 지도하며 학습하고 있는가란 의문이 든다. 사학연구자의 입장에서 한문과 한문학, 한국한문학, 한학, 한문교과학 등의 분류와 정의는 어떻게 받아들여질까? 그들에게 한문으로 기록된 사서가 중요한 텍스트일 뿐이다. 공자 사상 연구자에게 논어는 대상 텍스트일 뿐이며, 한의학자에게 동의보감은 의서일 뿐이다. 결국 그들에게 이러한 질문은 의미없는 질문이었다. 그들에게는 어떻게 해석하는가 혹은 어떤 해석본이 더 원문에 충실한 해석을 했는가가 중요할 뿐이다. 이상의 네 가지 논의들은 결국 “한문교과”를 무언 중에 논의의 중심에 놓고 왜 그러했나를 설명하거나 나만의 독특한 관점을 관철시키기 위해 애쓰거나, 논리를 논증 혹은 그 이유를 찾아보고자하는 한 교과교육연구자의 아전인수일지도 모른다.

현상을 있는 그대로의 현상으로 보려하지 않고, 현상을 자신의 시각으로만 해석하려는 태도에서 벗어나지 못하였기 때문이기도 할 것이다. 현상의 원인을 찾아 그 원인을 제공할 누군가에게 질책을 가하는 것이 연구자의 몫이라는 못된 습성에서 기인한 것일 수도 있다. 현상에서 드러나는 문제를 해결하기 보다는 문제를 자꾸 들추어내는 것이 연구자의 기본적인 연

구 방법이라고 생각해서일 수도 있다. 변하지 않는 바위를 향해 끊임없이 돌을 던지며 상대를 도발하고자 하는 의도나 나를 드러내려는 의도가 일 수도 있다.

어떤 이유인지는 모르겠으나, 확실한 것은 이상의 질문과 답은 한문교과의 입장 혹은 필자의 주관에서 제기하고 답변하는 것이지, 결코 사회적 현상으로서 한문교육을 있는 그대로 바라보는 태도는 아니라는 점이다. 사회 현상으로서의 한문교육을 논할 때 주의해야 할 점이다.

3. 현대 한문교육의 특성

1) 한국에서 한문 학습자의 특성

한문교육은 한문학도 아니면, 한문 문학도 아니고, 한학도 아니다. 그냥 한문이다. 한문을 학습하는 사람들은 분절화된 학문을 하기 위한 과정으로 학습 목표를 설정한 학습자도 있으며, 그저 그 내용이 자신과의 공감대를 확산시키기에 적합한 텍스트가 한자와 한문으로 되어 있기 때문이기도 하다. 누군가는 한자를 통해 흥미와 재미를 느껴 갑골문부터 시작하여 한자자원을 수집하고 공부하기도 한다. 누군가는 이체자 현상에 재미를 갖기도 한다. 번역본을 읽고 감동하여 원문을 읽어보겠다고 학습하기도 하며, 원문 번역이 이상하다고 자신이 직접 번역본을 만들어보겠다고 하기도 한다. 자신의 집안에 오래된 고서가 있는데 이것을 번역해 보겠다는 소박한(?) 의미로 한문을 학습하기도 한다. 이들에게 한문이 한자문화권의 공동 문어였으며, 한자의 자형에 있어 우리나라와 중국, 일본이 현재 다르게 쓰인다 등의 이야기는 그리 중요할 수도 없을 수도 있다.

여기에 바로 한문학습의 독특함이 있다. 테니스를 학습하는 사람들의 목표는 건강 증진을 테니스를 통해 하는 것이며, 여기에 인간 관계는 덤으로 가져가는 것이다. 등산을 하는 사람들의 목표나 기타나 피아노, 악기 연주를 하는 것도 마찬가지이다. 영어나 중국어, 일본어를 학습하는 사람들은 외국인과의 의사소통이라는 목적을 지니고 있다. 성경이나 불경, 코란을 열심히 읽는 사람은 종교적 목적을 지니고 있다. 곧 모든 학습에는 나름의 목표가 있으며 이 때문에 이러한 학습을 Learn이라고 하여, Study와 구분되게 사용한다. 그런데 한문을 학습하는 것은 위에서도 몇 가지 예를 들었듯 그 학습 목적이 너무도 다양하다. 원하는 목표치도 다양하다. 다른 기능적 학습이 시간 대 효율 즉 기능 정도를 표현할 수 있는데 반해 한문은 기능 정도를 표현할 수 없기에 더욱 어려움을 느낀다.

한자학습지를 열심히 시키지만 한자 학습의 성취 정도를 평가하는 것은 국가주도가 아닌 민간주도의 “급수시험” 뿐이며, 이 또한 공신력을 취득하고 있지 않다. 한문교과의 성적과의 연계성도 확인된 바 없다. 한자 학습을 하면 어휘력이 증대되거나 효율적인 어휘 사용이 가능하다고 하는데 주관적 판단일 뿐 객관적 증거가 되지 못한다.

다른 기능처럼 경쟁할 수 있는 대회나 콩쿨이 있는 것도 아니고, 어디에서 기능적으로 표현할 정도인가 아닌가도 판단하기 애매하다. 모든 인문학이 그렇다고 하지만 인문학이 논리와 사고의 표현이며, 논리와 사고의 깊이 있는 표현을 위해서는 가능한 많은 독서가 수반되어야 한다. 독서는 효율적이어야 한다. 효율적인 독서를 위해서 한자와 한문을 습득하는 시간보다는 잘 번역된 도서를 읽는 것이 효율적이다.

그럼에도 불구하고 왜 사람들은 한문을 학습하려는 것일까? 특히 마법천자문과 같은 학습용 만화 시장은 왜 줄어들지 않고 오히려 성장하고 있는 것일까? 모든 인문학 대중 강연에서 빠지지 않고 등장하는 논어나 맹자와 같은 동양고전류의 강의에 대한 수요는 무엇을 말

하는 것이며, 전통문화연구회와 같은 전문적인 한문강좌 프로그램을 운영하는 기관이 존재하고, 한자급수시험이나 한자학습지, 한자나 고사성어 학습 도서등이 끊임없이 출판되는 현상은 무엇을 말하는 것일까?

물론 시대에 따라 편폭이 있고 증감이 존재하지만 오랜 시간 동안 이들 도서와 문화가 한국 사회에 존재하며, 그 대상 연령층이 다양한 것, 그리고 이러한 현상이 교과로서의 영향력과는 무관한 것은 매우 독특한 현상이다.

이들은 분명 한자와 한문을 습득하여 활발하게 사용하였던 기성세대가 활동하는 시기에 태어났거나 그 시대를 살았던 연령층이 아니다. 전통문화에 대한 학습이 한자나 한문을 통해 이룩될 때 더 가치 있고 의미롭다는 논리를 받아들일 만큼의 주장을 동조하지도 않는다. 한자가 나의 주문자이며, 한문이 나의 생존과 연결된 언어인 종사자도 아니다.

그럼에도 불구하고 이들에게 한자와 한문교육은 어떤 보상을 주기에 끊임없는 사회적 요구를 받고 있는 것일까?

2) 언어적 다양성, 문화적 다양성

한 사회나 국가가 무력적으로 통일되고 나면 가장 먼저 시도하는 것이 언어 통일 정책이다. 1869년 일본인은 홋카이도를 점령하고 이곳의 원주민인 아이누인을 점령하는 동시에 그들의 문화와 언어를 말살할 것을 결정하고 시행한다. 이는 일본이 한글을 없애고 조선어를 없애려 한 것과 같은 것이다. 한편 1931년 8월 30일 동아일보의 기사를 보면 프랑스는 현재의 베트남을 점령하면서 베트남문자[쯔놈] 대신 로마자로 만든 새로운 병음문자를 사용하도록 하였다.



세계적으로 봤을 때는 이러한 세계어 정책은 중요한 문제를 발생시킨 원인이 되기도 한다. 필리핀은 이제 필리핀어도 아니며 일본, 프랑스, 미국을 거치면서 혼종되어 손상된 문화를 가지고 있으며, 식민지를 거친 많은 아프리카나 동남아시아 국가들은 경제적 정치적 수탈은 물론이요 문화적 수탈까지 겪으면서 문화적 종속국가로 변하고 있다. 곧 지배언어가 피지배언어를 포식하는 언어 식민주의는 언어 다양성의 소멸현상이며 이는 곧 인류 문화의

재앙이기도 하다.

한편 국내적인 문제에서도 이러한 획일적 언어 정책은 문제를 안고 있다. 일제시기 일본은 식민지배를 위한 수단으로 국어와 민족이라는 이념을 필요로 하였고, 민족주의자들은 저항을 위한 수단으로 국어와 민족이 필요했다. 이러한 지배자와 피지배자 사이에 입장은 다르지만 공유할 수 있는 무언인가가 있었고, 여기에 근대화는 서구화라는 인식이 더해지면서 경성-서울을 중심으로 한 표준어가 성립되었고, 다른 모든 방언은 표준어에 비해 열등한 것으로 인식되어 소멸되는 단계로 접어들게 되었다.

결국 국가의 정책은 국민의 다양한 요구보다는 정책적 실현성이나 국가나 전체주의를 위한 집단의 동일시화로 이어졌다. 주지하듯 교육 또한 다양성 추구보다는 획일성 추구에 초점이 맞추어져 있었기에 국가의 통제 속에서 규칙화된 지식을 가르침이 배움보다 중요하였다.

하지만 사회적인 것 같은 인간은 반면 다양한 개성을 존중받기를 원하며, 인간으로서의 자기 존엄성을 획득하기를 끊임없이 추구하는 존재이기도 하다. 가장 강한 힘을 발휘할 수 있는 권력이 생기면 누구나 그 권력에 맞추는 것 같지만 여전히 그 권력을 거부하고 저항하는 소수가 항상 존재하며, 세상은 그런 소수에 의해서 변화하여 왔다. 곧 사회는 다양한 사고와 인식, 생각을 가진 사람들이 집합체이기에 불편함이 없다면, 아니 불편함이 다양성 추구를 넘어서지 않는다면 사람들은 기꺼이 자신의 의지에 따라 다양성을 추구하며 선택하게 된다. 그리고 한국 사회는 문화 “융합”의 과정에서 이 모든 것을 너무 쉽게 내줘버린 것에 대한 아쉬움이 존재하는 것도 사실이며, 우리의 문화가 “가치” 있는 문화 상품화될 수 있다는 사회적 인식의 변화도 큰 몫을 하고 있다.

여기에 한국사회의 고령화는 경제적 압박으로부터 벗어나 시간적 여유가 생긴 고령층을 대량으로 생산해 내고 있으며, 이들에게는 보다 자신만의 보다 가치로운 여가 선용이 더욱 절실하게 필요로 해지고 있다.

미래 사회는 이제 고령층 뿐 아니라 청년층 중에서도 많은 비생산 인구를 양산해 낼 것이며, 그들은 끊임없는 자신의 정신적 만족감을 추구하는 인문학적 지식과 생산, 유통을 자발적으로 행동하게 될 수도 있다

더욱이 우리 사회에서 한자나 한문교육에 대한 수요가 있다는 것은 정책적 결정에 의해 생기게 되는 필수층이나 고정층이 아니라, 자신들의 필요에 따라 자발적 지지층이 되는 경우라는 사실에 주목해야 한다.

3) 한문교육의 다양한 요구와 대응 방법

사회적 한자와 한문교육의 수요를 한문교과교육에 어떻게 수용하는가는 또 다른 관점의 이야기이다. 사회적으로 수요가 있기 때문이라는 것도 주관적일 수 있으며, 그렇게 말하기에 필자 또한 그 사회적 요구가 얼마나 다양한지 알기에 오히려 그들의 요구를 모두 충족시키기 어렵다고 생각하기 때문이다.

그렇다면 현재 이대로의 모습을 사회 현상으로 파악하고 곁에서 지켜만 보아야 하는가라는 질문에 대해서도 긍정하기 어렵다.

이는 한문교육은 크게 나눌 때 사회 현상으로서의 교육과 교과로서의 교육이 존재하며, 교과교육과 성격과 내용이 다른지만 한문교육도 교육 활동의 하나이기에, 교과교육 연구자들의 역할이 있을 것이며, 한문교육의 성장이 한문교과교육에도 긍정적 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 물론 한문교육과 한문교과교육이 동일한 목표나 내용을 가지면 좋겠으나, 이

미 여러 차례 이야기했듯 이 둘은 대상이나 목표, 내용 그리고 집행의 결정권자가 모두 다르기 때문에 이를 실현하는 것은 불가능하다.

하지만 양 쪽 모두가 한자와 한문(언어)을 기본 도구로 사용하고 있으며, 개인적 성취도의 영향은 양쪽 모두의 활성화에 도움을 줄 수 있다는 긍정적인 면도 존재한다.

한문 학습 요구자들의 요구는 무엇이며, 무엇을 통해 그들을 만족시킬 수 있을까?

필자는 여기에 대해 두 가지 방안을 제기하고자 한다.

첫 번째 제안은 교육적 효과를 체감할 수 있는 장치의 마련이다. 한자급수시험의 공동 개발과 운영 뿐 아니라 한문독해능력 관련된 공인시험의 개발과 운영이다.

어떤 단체나 기관이 운영할 수도 있으나, 중요한 것은 협력과 공유이다. 함께 하고자 하는 의지와 이를 통해 우리의 공통 목표를 달성하고 흥미를 가진 학습자들에게 만족감을 제공하는 동시에, 왜곡된 사교육 시장을 변화시킬 수 있는 계기를 제공하는데 있다.

두 번째 제안은 다양성에 맞춘 온라인 학습 프로그램의 공동 개발이다.

주지하듯 인성과 관련된 목표를 가진 학습자들에게 “한문 독해”는 수단이며, 그 내용을 어떻게 스토리텔링할 것인가가 핵심이 된다. 대부분의 동양철학 강의를 그러하다. 한자능력 시험의 급수취득을 원하는 학습자라면 학습 대상자의 기초 능력에 따라 다양하게 설계된 코스를 구성하여 학습자가 급수를 취득할 수 있도록 구성해야 한다. 한문 독해 능력 신장을 원하는 학습자라면 개별 학습 SW를 통해 요구 정도에 따른 한문 독해 능력이 신장될 수 있어야 한다.

그런 면에서 초기 설계 단계 이전에 사회에서 한문과 관련하여 어떤 요구를 하고 있는지에 대한 면밀한 검토가 필요한 것이다. 그것이 블루오션일지 레드오션일지는 명확하지 않다. 그것은 기초 수요가 얼마나 존재하며, 잠재적 수요까지 이끌어내는가에 따라 다르기 때문이다.

이런 면에서 본다면 영어나 수학, 과학 등에 비교할 때 한문 학습은 당연히 그 수요가 적을 것이라고 예상할 수 있다. 그런데 이 예상에는 각기 다른 수요에 대한 고려가 빠져있으며, 설령 그것이 있다 할지라도 그들의 연령, 지역, 학습 경험과 정도에 따라 매우 다양한 층으로서의 수요가 존재하고 있다는 사실에 대한 잊음이다. 여기에 한문이 가지는 특수성, 곧 동아시아 언어 학습자들 중에서도 한문이란 고전어의 학습을 요구하는 다양성이 있음을 간과하고 있다.

한문은 동아시아의 공통 문어였음은 주지의 사실이다. 따라서 한문 학습 SW의 수요은 한국인 뿐 아니라 중국과 일본, 대만, 홍콩의 거주민과 한·중·일·월의 고전문화에 관심이 있는 모두를 예상할 수 있다.

목표가 분명하게 설정되었다 하더라도 그 SW가 시장에서 환영받는 것은 별개의 문제이다. 개별 학습용 SW에서 고려해야 할 두번째 요소는 학습자의 다양성이다. 학습자는 성별, 연령, 선행 학습 정도 등 여러 면에서 매우 다양한 불특정 다수이다. 불특정 다수가 특정 학습용 SW를 선택하는 것은 그들에게 그 학습에 대한 목표 의식과 동기가 충분히 존재한다고 할 수 있으나, 이들 모두에게 지속적인 동기 유발과 끊임없는 피드백, 그리고 성취에 대한 만족감 등을 부여해야 한다.

사설 기관의 동영상 강좌의 가장 어려운 점이 바로 여기에 있다. 동영상 강좌는 기획 단계부터 대상을 특정화하고 있다. 사실 특정화하지 않으면 강좌의 운영 자체가 어렵기 때문에 이는 필수적인 여건에 해당한다. 초등생과 중고등생, 일반인과 같은 구분 뿐 아니라 한문을 어느 정도 학습하였고 어느 정도의 능력을 갖추었을 것이라는 “수강 대상”을 설정하

지 못하면 강좌 운영은 소비자의 지속적인 선택을 받기 어렵다. 그렇다면 대상에 따라 어떤 설계를 구상해야 하는가라는 새로운 의문이 발생한다. 동영상 강좌의 분량에 대한 조정이 있어야 한다. 성인을 기준으로 한 강좌 분량은 초등생이나 중고등생에게 적합할 리 없다. 설명의 방식, 즉 언어의 형태 또한 구분되어야 하며, 학습자들의 선호도에 따른 구성의 다양성도 추구해야 한다.

이와 함께 지속적인 동기 유발을 할 수 있는 요소도 마련되어야 한다. 동기유발을 위한 장치는 학습자들의 학습을 독려하는 것으로 특정 기간 동안 수강하지 않는 경우 시스템을 통해 메시지를 푸시하는 것과 같은 작은 노력이나, 다음 차시 학습에 대한 소개 등을 통한 기대감 상승 등의 방법 혹은 퀴즈 등의 간단한 평가 등을 지속적으로 시행하는 등의 교육요소를 구성해야 한다.

한걸음 더 나아가 우리 것에 대한 대외적 강좌로의 개발도 필요하다. 한국학의 새로운 가치 발굴과 보급이다. 우리나라의 경우 K-MOOC를 통해 온라인 이러닝 강좌를 제작하고 있으나, 이 또한 서구의 무크와 비교해 보면 동영상 강연에 머물고만 있는 실정일 뿐 아니라 가장 한국적인 것에 대한 강연은 희귀하다. 외국인을 위한 강좌에서 필수라 여겨지는 “영어”라는 언어의 접근성의 문제도 있겠으나, 우리 것을 세계적으로 알리려는 소극성이 더 큰 역할을 하였다고 생각된다. 한국의 한문자료를 이용한 다양한 강좌의 개설과 보급은 이제 한국인들 뿐 아니라 외국인들에게도 매우 소중한 문화유산 축적이자 새로운 시장을 개척하는 것이기도 하다. 현재 외국인을 대상으로 하는 한문 독해 강좌를 운영하는 한국학중앙연구원의 썸머스쿨이나 성균관대학교의 국제한국학센터는 이러한 길의 시작이라고 할 수 있다. 우리가 가진 다양한 국학 관련 강좌의 대상을 내국인 뿐 아니라 한국학에 관심있는 외국인들까지 확대해 볼 필요가 있다. 전세계 한국어학 관련 학과나 어학원, 문화원 등과의 연계를 통한 보급으로 길을 모색하는 것도 또 하나의 방법이 될 수 있다. 문제는 “한문”과 “한문교육”, 그리고 “한국학”에 대한 사고의 전환과 노력이다.

4. 결론

한문교육은 한문교과교육과 비교해 볼 때 완전히 다른 특성을 지니고 있다. 제도화된 교육과 비제도화된 개인의 필요성에 의한 학습이라는 점에서, 둘은 한자와 한문이라는 텍스트를 공유하고 있으나 완전히 다른 특성을 지니고 있다. 통일성과 다양성, 그리고 집행자와 수요자 중심, 한정된 시간과 공간과 열린 시간과 공간, 그리고 무엇보다 강제 의무와 선택의 자유, 이 모든 것에서 둘은 다르다. 그러나 “효율 획득”이라는 교육의 행위 목표와 한자와 한문텍스트라는 요소의 비슷함을 생각한다면, 상호 보완적이거나 혹은 또다른 연구 영역의 확대, 그리고 새로운 것들에 대한 발굴과 개발, 보급으로까지 영역을 확대할 가능성을 보여준다.

‘한문 교육의 성격과 목표’ 토론문

이동재(공주대학교)

허철 선생님의 논문을 흥미롭게 읽었습니다. 한문교육의 성격과 목표에 대해 평소 선생님의 관심과 문제의식에 전적으로 공감합니다. 논문을 읽으면서 몇 가지 의문점에 대해서 질문을 드리는 것으로 토론자로서의 소임을 다하고자 합니다.

1. 한문교과 교육과 한문교육이 현상에서 지향해야 하는 궁극적 목표를 간략히 변별하여 설명 부탁드립니다. 이론적으로는 명확한 차이가 있지만, 현상에서는 그 경계가 다소 혼재된 부분이 있습니다. 선생님께서 논지를 전개하시면서 현상을 누차 언급하셨기 때문에 두 개념에 대해서 먼저 명확한 개념 규정 부탁드립니다.

2. 2쪽에서 근대 이전의 한문교육에 대해서 ‘언어교육이었으며 보편교육이었고 가치중립적인 도구교육의 성격’이라고 규정하시고, ‘당시 지식인들 혹은 지식인이 되려는 의향을 지닌 학습자들에게 한문에 대한 학습은 사회적 지위 상승의 도구에 불과’ 했다고 설명하신 부분에 대한 질문입니다.

2-1. 선생님의 주장을 충분히 이해하지만, 우리나라의 역사에서 한자와 한문의 학습과 그와 관련된 문화를 공동으로 향유했던 것에 대해서 한문교육을 사회적 지위 상승의 도구로 단정하는 것은 재고가 필요하다고 생각합니다.

2-2. 개항기를 전후해서 기존의 한문교육 중심에서 서구의 근대학문에 대한 관심으로 전환된 것을 기존 한문교육의 한계라고 판단하는 것은 다소 과격한 주장으로 들립니다. 문화와 전통은 오랜 시간 축적되어온 경험의 총체이기 때문에 부정적인 몇 가지 측면으로 그 전체를 부정하는 일반화의 오류에 빠지기 쉬운 부분입니다. 더 나아가 전통문화의 계승을 중요한 목표로 하는 것을 비판하는 것도 신중할 접근이 필요하다고 생각합니다. 한문교육의 소멸을 스스로 자인할 위험성이 있기 때문입니다.

3. ‘3-1) 한국에서 한문 학습자의 특성’에 대한 질문입니다.

3-1. 한문 학습의 목적이 다른 학문에 비하여 다양하다고 언급하셨는데, 이는 한문이 한자를 매개로해서 다양한 학문 영역이 혼합되었기 때문에 발생하는 현상이자, 비정규 교육과정 학문의 학습에서 일반적으로 발생할 수 있는 현상이라고 할 수 있습니다. 따라서 같은 논리로 다른 학문에 적용하려면 영어로 표기된 여러 학문의 학습, 일본어로 표기된 여러 학

문의 학습, 한글로 표기된 여러 학문의 학습 등과 비교해야 될 것입니다. 이럴 경우 한문 학습의 목적이 과연 다른 학문의 학습 목적과 다르다고 할 수 있을지요?

3-2. 효율적인 독서를 위해서 번역서를 통해 독서 할 경우가 한문을 통해서 독서하는 경우에 비하여 효율적이라고 주장한 내용도 재고가 필요할 듯 합니다. 한문의 학습 정도에 따라서 효율성이나 감동이 달라지기 때문입니다. 예컨대, 잘 번역된 한시가 우선 감상에 도움이 되지만, 한시는 그 외에 대우, 운율감, 외적 형식미 등의 미감은 전달하기 어렵습니다. 한문 산문도 한문의 문체적 특징을 느끼며 감상하려면 원문을 살펴보아야 될 필요가 있습니다. 이는 같은 텍스트라도 학습의 정도에 따라서 독서의 효율성이 달라질 수 있음을 의미한다고 할 것입니다. 이러한 과정에서 한문은 학습자의 지적 호기심을 자극하는 역할을 하기 때문에 한문에 대해서 자발적인 관심을 보이는 인구가 발생한다고 볼 수 있을 것입니다.

4. ‘3-3) 한문교육의 다양한 요구와 대응 방법’에 대한 질문입니다.

한문교육의 활성화를 위한 대안으로 객관적인 한문 능력 인증제와 온라인 강좌의 공동 개발을 제시하셨습니다. 앞으로 4차 산업혁명의 시대가 도래 할 것이라고 말하고 있습니다. 선생님께서 제시하신 대안이 도래할 4차 산업혁명 시대에 어떠한 대비가 되며, 대중의 수요나 관심에 어떠한 측면으로 활용하면 적절할지 고견을 말씀해 주시면 감사하겠습니다. ‘코딩’에 대한 주목으로 정보컴퓨터 교과는 기사화생했는데, 한문교과도 대중과 미래의 요구에 부응할 수 있는 장점을 찾기 위한 노력이 시급하기 때문입니다.

이상으로 질의를 마치겠습니다. 허선생님의 발표 많은 공부가 되었습니다. 다만 발표문에 논제인 한문과 교육과정 상에서의 성격과 목표에 대한 내용이 없는 것이 아쉬움으로 남습니다. 추후 논문을 작성할 때에는 이에 대한 보완을 하는 것이 좋을 듯 합니다.

감사합니다.

한문과 교육의 성격과 목표

김우정(단국대학교)

【목차】

- 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
-

1.

이 글은 학교교육의 지침이 되는 한문과 교육과정의 성격과 목표를 되짚어보고 향후 교육과정 개편시 고려해보아야 할 사항을 제안하고자 하는 목적에서 작성되었다. 한문과는 독립 교과로 편성된 3차 교육과정부터 2015 개정 교육과정에 이르기까지 모두 8차례에 걸쳐 그 교육과정이 개편되어 왔다. 처음에는 학습내용과 기대효과가 뒤섞인 초보적인 단계에서 출발하였으나 미비한 점이 차츰 보완되면서 지금의 모습을 갖추게 되었다. 한문과가 선택교과로 변경된 6차 교육과정 이래, 교육과정이 개편될 때마다 교과 위상이 저하되는 위중한 상황이 계속되었지만 이런 와중에도 학계의 중지를 모아 체계적이고 합리적인 교육과정을 만들기 위해 노력을 부단히 경주해왔다. 그 결과 현재 적용단계에 들어선 2015 개정 한문과 교육과정은 종래부터 중시되어온 주요 내용을 계승하는 한편 상대적으로 빈약했던 교수·학습 방법과 평가구도 등도 어느 정도 보완되었는바, 학교현장에서 활용가치가 상당히 높은 교육과정으로 그 면모를 갖추게 되었다.

하지만 교과와 특성화 지향점을 기술하고 있다는 점에서 교과 교육과정의 근간이 되는 ‘성격’과 ‘목표’에 대해서는 아직까지 별다른 문제제기가 없었던 것으로 보인다. 일별 하건대 한문교육학회 창립 30주년을 맞아 한문과가 국어과의 일부로 편성되었던 제1차 교육과정부터 2009 개정 교육과정까지 한문과 목표의 변화과정을 정리한 논고가 있었고,¹⁾ 제7차 교육과정과 관련해서는 ‘고전문화의 계승보다 한자문화권에서의 역할 중시’, ‘도구교과적 성격 강조’, ‘문화론적 시각을 차용하되 동아시아적 담론에 조응토록 할 것’ 등이 제

1) 윤재민(2011), 『韓國漢文教育學, 되돌아보기와 내다보기 : 漢文科 教育課程의 變遷 樣相을 포함하여』, 『한문교육연구』 37집, 한국한문교육학회.

안된 적도 있다.²⁾ 또한 2007 개정 교육과정과 관련하여서는 ‘교육과정의 성격에서 한문 교과만이 고유하게 가지는 성격도 개발하여 제시할 것’, ‘교육과정의 목표에서 한자 어휘의 언어생활의 활용을 강화할 것’ 등이 제안된 바 있으며,³⁾ 2015 개정 교육과정의 발표에 즈음해 이전의 교육과정과 비교해 ‘중학교 한문’과 ‘고등학교 한문Ⅰ’에 ‘언어생활에의 활용 능력’이 별도의 세부 목표로 설정되고, ‘고등학교 한문Ⅱ’의 세부 목표였던 ‘한국 한문학’ 관련 내용이 제외된 점을 설명한 논고,⁴⁾ 문화 영역과 관련하여 ‘전통시기 이중언어체계에서의 한문의 위상과 역할에 대한 기초적인 이해를 중시할 것’, ‘한문문화가 국어문화의 기저로서, 국어문화가 한문문화와 민족어문화의 통합적 계승임을 환기하는 방향이 되어야 할 것’ 등이 제안되기도 하였다.⁵⁾ 하지만 이상의 논고들은 교육과정 개편에 즈음한 시점에서 해당 교육과정의 진술 의도를 설명하거나 대체로 동의하는 가운데 일부 미진한 부분에 대해 보완의견을 밝힌 것이지 정면에서 문제제기를 한 것은 아니었다.

요컨대 한문교과의 성격과 목표에 관한 한 교육과정 개발자와 학계 사이에 별다른 이견이 존재하지 않아왔던 셈이다. 하지만 그간의 교육과정 개편이 철저히 국가 주도 하에 이루어져 와 교과 내부의 요구가 반영되기 힘들었고, 시간적·제도적 제약으로 인해 종래의 교육과정을 충분히 검토하지 못하고 표현만 다듬거나 새로운 목표가 추가되어왔다는 점을 생각하면 지금쯤 그 유효성과 타당성에 대해 한번쯤은 되짚어볼 시점이 되지 않았나 생각된다.

2.

2015 개정 한문과 교육과정의 성격과 목표를 다루기에 앞서 이전 교육과정에서 어떻게 진술되었는지를 살펴보기로 한다. 알다시피 해방 이후 한문은 격렬한 민족주의 정서 앞에서 외면을 넘어 청산의 대상으로 여겨졌다. 1945년 12월 8일 미 군정의 절대적 지원 아래 우리나라 교육정책을 총괄했던 ‘조선교육심의회’는 한자폐지의 예비단계로서 “중학교에서 현대 중국어 과목 또는 고전식 한문과목을 두어 중국과의 문화적 정치적 경제적 교섭을 이롭게 하며 또는 동양고전에 접근할 길을 열어 주기로 함”이라는 임시안을 발표하였지만 실제 학교교육에 적용되지는 못했다. 그 후 1954년 공포된 제1차 교육과정과 1963년 공포된 제2차 교육과정 시기 한문과는 국어과의 종속교과로 편성되었는데, 제1차 교육과정에는 ‘성격’과 ‘목표’ 대신 ‘漢字 및 漢文 학습의 의의’라는 표현을 씌으로써 제한적 범위에 한정하고자 한 뜻을 분명히 드러냈다.

- 가. 漢字는 중국으로부터 수입되어 근 이 천년 동안 우리의 글에 섞여 쓰이어 왔다.
- 나. 동양 문화의 연원(淵源)을 고찰(考察)하거나, 우리 문화의 정수(精髓)를 연구함에 있어서는 漢字에 대한 이해가 그 기본이 되고 있다.
- 다. 현재 우리와 가장 가까이 인접(隣接)하고 있는 자유 중국, 일본 등에서는 여전히 漢字로서 그들의 문화를 유지하고 있다. 우리는 그들과 문화를 교류(交流)하고 국교(國交)를 조정(調整)하는데 있어서도 漢字에 대한 이해가 필요한 것이다.
- 라. 우리의 漢字, 漢文의 학습은 결코 과거의 진부(陳腐)한 봉건적인 사대사상(事大思想)을 가르치려는 것이 아니며, 우리 조상들이 한 것같이 모든 의사(意思) 표시를

2) 진재교(2004)

3) 안재철(2010)

4) 장호성(2016)

5) 류준경(2015)

漢字에 의존(依存)하려는 것도 물론 아니다.

마. 다만 우리의 실생활에 가장 밀접한 범위 내의 漢字와 漢文을 적은 노력으로 짧은 기간에 습득하게 하려는 것이다.

우선 한자가 국자가 아님을 분명히 한 후, 오랜 기간 동아시아 문화를 담는 도구이자 대만·일본 등과 교류하는 데에도 여전히 필요하므로 가르치지 않을 수 없지만, 그것은 봉건적 사대주의도 아니요 의사소통의 수단으로 삼기 위함도 아니므로 최소한의 범위에 한정하겠다는 것이 그 의도였다. 다만 이후의 교육과정에서도 성격 또는 목표로 운위되는 ‘한국어와 한자의 관계’, ‘언어생활에의 활용’, ‘전통 문화에 대한 이해와 계승’, ‘한자문화권 내에서의 교류와 소통’ 등이 이미 제1차 교육과정 속에 담겨있다는 점은 기억해둘 부분이다. 제2차 교육과정은 제1차 교육과정에서 ‘의의’로 진술된 내용과 ‘지도요령’에 포함된 진술 일부를 합쳐 ‘의의와 목표’로 표현한 점만이 다를 뿐 제1차 교육과정을 거의 그대로 계승하였다. 오히려 ‘교육한자 범위의 한자의 구조와 음의를 정확히 이해시키고, 간단한 한문을 습득케 한다.’, ‘한자 사전류의 색자 방법을 이해시켜, 그 활용을 자유롭게 할 수 있도록 한다.’, ‘우리의 일상생활에 가장 많이 활용하는 한자어, 격언 고사 등을 반복 학습시키도록 한다.’, ‘속독과 정독에 대한 지도를 한다.’, ‘역대의 철인 명현의 언행에 비추어 국민도의 정신 양양에 도움이 되도록 한다.’의 5개항을 ‘목표’로 설정, 학습내용, 교수·학습방법, 유의사항 등을 뒤섞어 제시할 만큼 교육과정에 대한 이해가 부족했음을 드러내고 있기도 하다.

다음은 제3차 ‘중학교 한문’과 ‘고등학교 한문’ 교육과정의 ‘일반 목표’다.

‘중학교 한문’

- 가. 한문 해독에 필요한 한자, 어휘, 간단한 한문의 구조를 이해하게 한다.
- 나. 한문 해독의 초보적인 기능을 기르고 발전시켜, 한문으로 된 전적 이해의 바탕을 마련하게 한다.
- 다. 한문 학습을 통하여, 전통 문화의 바탕위에 새로운 민족 문화를 창조하려는 태도를 기른다.

‘고등학교 한문’

- 가. 한문 해독의 기능을 신장시켜서 전적 이해의 바탕을 마련하게 한다.
- 나. 한문에 나타난 선인들의 생활, 사상, 감정 등을 이해하게 하여 그 좋은 점을 계승, 발전시키도록 한다.
- 다. 한문으로 표현된 우리 문화와 동양 문화를 이해하게 하여 민족 문화 발전에 기여하게 한다.

제3차 교육과정은 ‘학년별 목표’를 별도로 설정하였기 때문에 총괄 목표에 해당하는 내용을 ‘일반 목표’라 하여 구별하였다. 중학교 과정은 ‘한자와 한문(독해)’, ‘한문(이해)’, ‘전통문화와 민족문화’를, 고등학교 과정은 ‘한문(이해)’, ‘생활, 사상, 감정의 이해와 계승’, ‘동아시아 문화와 민족문화’ 등으로 구별하여 위계화하고자 하였으며, 한문학습의 의의를 제한하는 데 방점을 찍었던 1, 2차 교육과정의 문구가 사라진 점이 눈에 띈다. 중학교에서 주당 1~2시간 6학기, 고등학교 인문계열에서 최대 12단위(한문 I, II 합)의

수업이 보장된 필수교과였다는 점을 감안하면 진술내용이 매우 소략하며 군사정권의 코드에 맞춘 ‘민족문화’와 같은 용어가 삽입되는 등 시대적 한계를 노정하고 있기도 하다.

제4차 교육과정에서는 ‘일반 목표’가 ‘교과 목표’라는 이름으로 바뀌었다. 그리고 제3차 교육과정에서 ‘한문’과 뭉뚱그려졌던 ‘한자’가 별개의 목표로 설정되었으며, 문법적 요소가 강조되었고, 온갖 문서에서 관용어처럼 등장하던 ‘민족문화’가 삭제되었다. 특히 ‘한자’는 중학교 과정만이 아니라 ‘고등학교 한문Ⅱ’까지 별개 목표로 설정되어 이후 제5차 교육과정부터 7차 교육과정까지 유지된 ‘한자-한자어-한문’의 위계구조의 단초를 제공했다.

한문과가 공통필수교과의 지위를 상실한 제6차 교육과정에서 특기할 점을 꼽으라면 ‘목표’ 외에 ‘성격’이 별도로 마련된 점이다. 이는 교과목의 특성을 소개하고자 하는 취지에서 비롯된 것으로, 2007 개정 교육과정까지 유지되다가 2009 개정 교육과정에서 일시적으로 ‘목표’에 통합되었으며, 2015 개정 교육과정에서 다시 부활했다. 2015 개정 교육과정은 ‘성격’에서 ‘교과가 갖는 고유한 특성에 대한 개괄적인 소개’, ‘교과교육의 필요성 및 역할(본질, 의의 등)’ 외에 ‘교과 역량 제시’ 등에 관해 진술하도록 하였다. 대체로 한문교과목의 본질적 특성과 의의에 관한 진술을 의미하는 것으로 이해할 수 있다. 제6차 교육과정의 ‘목표’는 제5차 교육과정과 대동소이하며, ‘성격’에 관한 진술 역시 ‘목표’ 진술을 좀 더 소상하게 서술한 데 머물고 있다. 그러나 한문과를 ‘한국인으로서 갖추어야 할 일반 교양을 기르게 하는 교과’, ‘일반 교과를 학습하는 데도 많은 도움을 주는 도구 교과적 성격을 지닌 교과’로 규정한 점은 씁쓸한 뒷맛을 남긴다. 한문이 인문교양이나 도구교과적 성격을 지니고 있음은 주지의 사실이다. 하지만 이를 특기한 시점이 하필 한문과의 위상이 심각한 타격을 입은 상황에서라면 달리 해석될 소지도 있다. 즉, 교과목의 ‘쓰임새’를 강조하고자 한 교육정책으로 볼 수도 있겠지만 교과 전문성을 스스로 약화시키는 발언으로 이해할 수도 있는 것이다.

제7차 교육과정은 대체로 제6차 교육과정을 계승하였다. 하지만 ‘한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류’가 처음으로 ‘고등학교 한문’의 목표 중 하나로 설정되었으며, 제6차 교육과정의 ‘성격’ 진술 중 ‘일반 교양’과 관련한 내용이 삭제되었다.

2007 개정 교육과정은 이전의 교육과정에 견줘 여러 가지 면에서 많은 변화가 있었다. 이에 관한 구체적 사항은 본고의 주제에 해당하지 않으므로 일일이 언급하지 않겠으나, 내용체계만 하더라도 ‘한자-한자어-한문’의 3개 영역이었던 것을 ‘한문’과 ‘한문지식’ 2개 영역으로 개편하였고, ‘문화’를 ‘한문’ 영역의 하위 영역에 두었다. 이는 ‘목표’에도 반영되어 중·고등학교 공히 ‘한자어’ 관련 진술이 사라지는 대신 ‘다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력’이 새롭게 추가되었다. 편의를 위해 제7차 교육과정 ‘고등학교 한문’과 2007 개정 교육과정 ‘고등학교 한문Ⅰ’의 목표를 차례대로 제시한다.

제7차 교육과정 ‘고등학교 한문’의 목표

가. 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있다.

나. 한자어를 바르게 읽고 쓰며 언어 생활에 활용한다.

다. 한문을 독해할 수 있는 기초적인 능력을 기른다.

라. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양한다.

마. 한문 기록에 담긴 전통 문화를 계승 발전시키며, 한자 문화권 내에서의 상호 이해

와 교류 증진에 기여한다.

2007 개정 교육과정 ‘고등학교 한문 I’의 목표

가. 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다.

나. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다.

다. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다.

라. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통 문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승, 발전시키려는 태도를 지닌다.

마. 한자 문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자 문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

2007 개정 교육과정 목표 ‘다’ 항이 지닌 의미는 이전 교육과정이 반영하지 못했던 ‘문학’ ‘사학’ ‘철학’ 적 요소를 전면에 부각시켰다는 점일 것이다. 교과서에 수록된 상당수의 학습제재가 ‘문·사·철’의 정수를 담은 글임에도 그에 관한 적절한 목표 진술이 없었다는 점을 상기하면 ‘다’ 항의 진술은 한문교과의 본연의 성격을 제고하기 위한 조치로 평가할 만하다. 하지만 한문의 특성상 어학적 방면, 즉 ‘한자’ ‘한자어’ ‘한문’은 통합적 학습이 비교적 용이한 반면 ‘문·사·철’에 대한 본격적 탐구는 그만의 교수·학습 방법을 적용해야 하고 수업시수도 충분히 확보해야 가능하다는 점에서 한문학습의 부담을 가중시킬 우려를 안고 있는 점 또한 부인하기 힘들다. 이 문제를 포함한 한문교과의 성격과 목표에 대한 분석은 장을 바꿔 2015 개정 교육과정을 바탕으로 논의하기로 한다.

3.

‘한문과 교육’과 ‘한문교육’은 동일한 개념인가? 제도화된 교육이 차지하는 상징성으로 인해 두 용어는 종종 혼용되기도 하며, 또 혼용해도 무방한 경우도 많다. 하지만 ‘한문과 교육’은 교과로서의 한문교육을 의미한다는 점에서 한문을 대상으로 한 모든 유형의 교육을 포괄하는 ‘한문교육’과는 그 성격과 목표, 내용이 같을 수 없다. 한문교과의 성격과 목표 진술에 있어서 그것이 교과교육으로서의 성격과 목표를 충실히 제시하고 있느냐 하는 점이 중시되어야 하는 이유다. 이에 주목해서 현행 2015 개정 한문과 교육과정을 다시 한번 살펴보자.

가. 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다.

나. 한문 교육용 기초 한자 1,800자로 이루어진 한자 어휘를 익혀 언어생활에 활용하는 능력을 기른다.

다. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해에 활용하는 능력을 기른다.

라. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다.

마. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통 문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키려는 태도를 지닌다.

바. 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

편의상 2015 개정 한문과 교육과정 중 ‘고등학교 한문 I’의 목표 진술만 제시하였다. 가~바를 순서대로 요약하면 한자의 이해와 활용, 어휘의 이해와 활용, 한문 독해, 한문의 이해와 감상, 가치관·인성의 함양 및 전통문화에 대한 이해 및 적용, 한자문화권에 대한 이해와 교류 촉진 등 한문 학습을 통해 기대할 수 있는 결과들이 거의 대부분 포함되어 있다.

하지만 냉정히 돌아보건대 이러한 목표는 실제 한문과 교육에 적용하는 데에는 적지 않은 난제가 있다. 중학교의 경우, 같은 선택 교과로 편성된 ‘환경’, ‘생활 외국어(독일어, 프랑스어, 스페인어, 중국어, 일본어, 러시아어, 아랍어, 베트남어)’, ‘보건’, ‘진로와 직업’ 등의 과목과 함께 전체 수업시간(3360시간)의 5.06%에 불과한 170시간을 나누어야 하는 교과다. 고등학교의 경우에도 일반 고등학교를 기준으로 전체 이수단위(204단위)의 7.84%에 지나지 않는 16단위를 같은 생활·교양 영역에 속한 20개 교과와 나누어 개설되는 교과다. 물론 이마저도 선택이 전제될 경우에 한정된 말이다. 기껏해야 주당 1~2시간 1년 안팎만 개설될 수 있는 교과가 담당하기에는 결코 녹록치 않은 수준이다. 전체 교과 편제에 비추어보면, 앞서 제시된 목표는 다음과 같은 문제를 내포하고 있다. 기호는 앞서 인용한 목표 순서에 따라 붙였다.

가. 현실적으로 1개 학년만 개설되는 경우가 대부분이므로 1년 안에 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자를 학습해야 한다. 또한 중학교에서 한문을 학습하지 않은 학생은 중학교 한문 교육용 기초한자 900자를 포함해 모두 1,800자를 학습해야 한다.

나. 어휘가 아닌 한자가 기준이기 때문에 사실상 1,800자를 조합해 만들 수 있는 어휘 모두가 학습대상에 포함될 수 있다.

다. 성취기준과 학습요소에서는 목표에서 진술한 바와 같이 문장의 구조와 유형에 관한 기초적인 내용만 제시하고 있다. 하지만 실제 교과서에서는 어떤 구조와 유형의 문장도 학습체제로 포함하고 있기 때문에 때로는 상당히 전문적인 수준의 독해력을 요구하기도 한다.

라. 텍스트를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 갖추는 것은 중요한 과제다. 하지만 이는 시간과 노력에 비례하므로 양보다 질이 우선되어야 한다. 이런 점에서 ‘다양한 유형의 한문 자료’는 교과서 집필자나 교사, 학생들에게 과중한 부담을 지울 수 있다.

마. 하나의 문장으로 이루어져 있지만 엄밀히 말해 3가지 목표를 하나로 묶은 것이라고 할 수 있다. 특정 시대나 집단에서 용인되는 가치와 항구불변의 가치가 명확히 구별되지 않는 ‘가치관’⁶⁾은 보편적 심성론에 대한 믿음에서 출발하는 ‘인성’과 면밀히 구분되어야 한다. 또 ‘전통 문화’는 특정 교과가 담당하기에는 그 개념이 모호하고 범주 역시 지나치게 크다. 더불어 ‘건전한’, ‘바람직한’, ‘창조적 계승·발전’과 같은 修辭는 교과이론 생산주체의 신념을 주입하려 한다는 의심을 사기에 충분하다.

바. 해외의 시각에 따른다면 우리나라는 이미 한자문화권에서 이탈한 국가다. 현재도 여전히 그 흔적이 남아있지만 과거의 역사일 뿐이라는 것이다. 이런 단편적인 시각에는 동의할 수 없지

6) 이는 코스가드(C. Korsgaard)가 사회에 실제로 퍼져 있는 가치(실정가치)와 사람들이 마땅히 보유해야 하는 참된 가치(실질도덕가치)를 구분해야 한다며 사회진화론의 관점에서 가치관의 가변성을 파헤친 모리스(I. Morris)의 견해에 의문을 제기한 데서도 잘 나타난다. 이언 모리스(2015), *Foragers, Farmers, and Fossil Fuels How Human Values Evolve*, Princeton Univ Press : 이재경 역(2016), 『가치관의 탄생』, 반니.

만 ‘한자문화권’을 강조하는 것이 외부의 눈에는 교과와 존재 이유를 강변하기 위한 일종의 집착으로 받아들여질 수도 있다는 점만큼은 분명하다. 따라서 한문과가 ‘한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진’을 목표로 내세우려면 과거의 유산으로서가 아니라 현재에도 충분히 교육적인 의미를 지니고 있음을 증명해내야 하며, 중국어·일본어 교과와의 교착성 문제도 고민해야 한다.

이처럼 몇 가지 문제를 제기하기는 했지만, 그렇다고 해서 2015 개정 한문과 교육과정의 목표가 그 성격에 부합하지 않는다는 의미는 아니다. 국가 교육과정이 한문과의 목표를 실현할 수 있도록 뒷받침해주기만 한다면 결코 실현 못할 목표는 아니기 때문이다. 하지만 국가 교육과정의 변화가 단시일에 이루어지기를 기대하기 어렵다면 교과 본연의 성격을 훼손하지 않으면서도 교육현장에 적용할 수 있는 방향으로 목표 진술을 수정하는 것도 고민해봐야 할 것이다.

과거 한문은 수천 년 동안 동아시아에서 정본언어(script-language)로서 절대적 권력을 누려왔다. 그 권력은 흔히 문·사·철로 표현되는 지식권력이나 언어권력 차원에 머물지 않고 정치·사회·문화의 수직적, 계열적 관계를 형성했으며 오늘날까지 그 영향력이 여전히 유지되고 있다. 즉 한자는 관료, 보수층, 고령층, 고학력자, 지역유지의 전유물로 취급되기도 하며, 이제는 鄉班이라 꼬집어 말하기도 하는 전근대시기 양반문화의 그늘로 이해되기도 한다. 게다가 한글전용이 추진되는 과정에서 사대주의·반민족주의·권위주의 등 왜곡된 프레임이 덧씌워지면서 민감한 사회적 논쟁의 대상이 되고 있기도 하다. 이른바 學問場의 측면에서도 한문/한자문화의 개념과 범주를 명확히 규정하지 않은 채 한문교육의 범주를 무한히 확장하거나 한자문화권의 이해와 소통만 주장한다면 과거에 이 땅의 선조들이 ‘同文意識’을 주장했던 것과 무엇이 다르냐는 비판에 직면할 수도 있다.

물론 한문과 교육과정이 이러한 문제에 일일이 답할 의무는 없다. 하지만 그 성격과 목표를 진술할 때 이런 문제에 답할 준비가 되어있다는 확신을 심어주는 것은 중요하다. 교육과정은 국가·사회적 요구와 교육일반의 요구, 학문적 요구의 세 가지 축으로 이루어지며, 관심이 집중되는 교과일수록 세 축 간의 견제와 균형이 정교하게 작동한다. 그런데 한문은 언문 일치가 정책과제로 표면화한 대한제국기로부터 해방 이후 교수요목기까지는 국가·사회의 이념적 요구가 학문적 요구를 압도했으며, 국민공통교과 또는 필수교과의 지위를 잃은 뒤로는 한문교육의 필요성을 주장하는 학적 요구는 무성했지만 국가와 사회를 설득하는 데까지 이르지 못했다. 결과적으로 학적 요구는 충실히 반영하였지만 제도(국가 교육과정)에 대한 고려는 부재한 교육과정이 탄생한 것이다. 내부의 학적 요구에 따른다면야 교과와 성격과 목표 진술이 넓다하여 하등 문제될 바 없겠지만, 교육현장의 요구를 온전히 수용하지 못해 결과적으로 그 피해가 학생들에게 미치게 된다면 교과 이론을 생산하고 현장에 적용하는 주체들도 그 책임으로부터 자유로울 수 없을 것이다.

한문과 교육은 한문교육과 다르다. 한문교육은 학습자에 따라 그 목표와 내용이 매우 다양하게 분화되지만 일정한 기준에 의해 교육내용을 선정하고 조직하여 전달하는 한문과 교육은 한문교육에 비해 그 목표와 내용을 한결 명료하고 구체적으로 갖추고 있어야 한다. 따라서 한문과 교육의 목표를 설정할 때에는 무엇보다도 교과교육이라는 점에 무게를 두어야 한다. 교육과정은 넓게는 특정 교육활동을 통하여 형성하고자 하는 바의 목적을 달성하도록 하기 위한 학교와 교사의 조직적 활동계획을 의미하며, 좁게는 설정된 교육목적(목표)을 달성하는 데 필요한 교육내용(contents), 즉 교과과정을 의미한다. 이 가운데 어떤 관점을 취

하든 교육과정이 교육내용과 유기적 구조를 띠어야 한다는 점에는 이견이 있을 수 없으며, 이때 교육목표는 당연히 교육내용의 선정과 조직에 부합하여야 하며 주어진 수업편제 속에서 달성 가능한 것이야 한다. 이와 같은 원칙을 바탕으로 향후 한문과 교육과정 개편시 고려해야 할 사항 몇 가지를 제안해보고자 한다.

첫째, 목표 진술의 원리 : 교육목표 진술의 원리로 흔히 거론되는 것으로 구체성, 포괄성, 개별화, 가변성, 일관성, 실현가능성 등이 있다. 구체성이란 구체적 행위동사로 제시되어야 한다는 것이고, 포괄성이란 일반적이고 포괄적인 목적으로 진술하는 것이 바람직하다는 것이며, 개별화란 학습자의 개인차를 반영할 수 있도록 하여야 한다는 것이며, 가변성은 시대에 따라 능동적으로 변화하여야 한다는 것이며, 일관성은 교육목적들 사이에 일관성이 있어야 한다는 것이며, 실현가능성은 말 그대로 교육현장에서 실현할 수 있는 것이어야 한다는 것이다. 지극히 일반적이고 상식적이지만 이런 원리를 모두 충족하는 교육목표를 개발해내는 것은 생각보다 어려운 과제다. 특히 한문과 교육과정의 경우, 개별화, 가변성, 실현가능성 등에 있어서 보완해야 할 점이 적지 않다고 여겨진다. 가변성과 실현가능성에 대해서는 앞서 일부 언급하였거니와 개별화 원리가 반영되도록 하려면 진술의 초점을 교과내용(교과중심)보다는 학습경험(경험중심)에 맞추는 것도 한 방법이 될 수 있다. 좀 더 구체적으로 말하자면 학생이 도달해야 할 최종 목표를 교과지식에 두는 것이 아니라 2015 개정 교육과정 중 ‘한문과 인성’ 영역의 ‘설정 이유’에서 제시한 바와 같이 수업을 통해 도달할 수 있는 종합적 수행 능력이나 태도(이를테면 전통문화에 대한 긍정적 호기심, 배려심, 공감능력, 인간본성의 탐구, 사회갈등을 해소하려는 자세, 시민의식, 인권의식, 개방감, 자존감, 자기결정감, 심미적 유열감, 등등)에 두는 것이다.

둘째, 목표 진술의 위계성 문제 : 교과 목표는 교과 특성에 따라 위계적으로 진술될 수도 있고 병렬식으로 진술될 수도 있다. 지금의 한문과 교과목표는 6가지의 독립적인 목표로 진술되고 있으나 ‘한자-어휘-문장-글의 이해와 감상-가치관, 인성, 전통문화에 대한 이해와 내면화-한자문화권에 대한 이해와 소통’의 순으로 제시되어 있어 위계적으로 구성되어 있다는 인상을 준다. 이는 한자교육이나 어휘교육을 낮은 수준의 목표로 인식하게 하는 부작용을 낳을 수도 있다. 목표 진술 순서가 내용 체계 제시 순서와 상당 부분 일치하는 점도 이런 인식을 심화시킬 수 있다. 이런 인식을 완화하기 위해서는 6가지 교과목표를 내용 체계에 각각 대입해 제시하는 것보다는 학습을 통해 기대되는 질적인 변화 등을 기준으로 재분류해서 통합적으로 제시하는 방안도 강구할 필요가 있다. 예를 들자면 “중학교 수준에 적절한 한자와 어휘 학습을 통해 능동적으로 언어능력을 향상시킬 수 있으며, 한자문화에 대해 관심을 갖고 자발적으로 확장해나가는 태도를 갖출 수 있다.”와 같은 방식이다. 지금의 목표 진술에 비해 다소 산만해보일 수도 있겠지만 이것이 교육이 추구해야 할 방향에 더 부합한다면 적극적으로 고려해볼 만하다.

셋째, 목표와 내용의 조응 : 앞서 언급했지만 지금의 한문과 교육은 한문교육의 축소판이라 해도 과언이 아니다. 문자학, 문법학과 같은 소학 방면부터 문학, 역사, 철학, 심지어 윤리, 도덕, 문화교육까지 자임하고 있으며, 이것이 목표에도 고스란히 반영되어 있다. 문제는 이 모든 내용들이 실제로 한문과 교육을 구성하는 주요 학습내용이기에 어떤 것은 선택하고 어떤 것은 포기할 수 없다는 데 있다. 무엇도 포기할 수 없다면 남은 대안은 그 수위를 낮

추는 것밖에 없다. 문학이 한문교과와 주요 내용임은 분명하지만 문학교육 자체가 한문과 교육의 목표는 아니다. 국가 교육과정의 제도적 뒷받침이 없는 한 지금으로서는 아쉽더라도 기초적 수준의 문학교육에 만족해야 하는 것이다. 마찬가지로 역사, 철학, 윤리, 도덕과 같은 영역도 한문과 교육에 포함되지만 적절한 수준에 한정하는 전략적 선택이 필요하다. 문화와 관련하여서는 과거(전통문화)를 소구하는 방식이 아니라 현대를 기준으로 비판적으로 수용할 수 있는 ‘능력’을 기르는 데 초점을 맞춰야 하며, 만약 이를 목표로 명시해야 한다면 학습내용에도 하위 학습요소들이 구체적으로 제시되어야 한다. 목표와 내용의 일관성은 매우 중요한 문제다. 한문 독해에 필요한 능력으로 제시한 ‘한문에 관한 기초적인 지식’이 무의미한 수사가 되지 않게 하려면 일반적 문법 규칙으로는 설명되지 않는 내용(전후 맥락을 통해 유추가 가능한 문장에 비해 단문이나 속어, 특히 한역속담에 이런 경우가 많다)은 제재로 선택하지 않도록 유의해야 한다.

4.

“오늘날까지 朝鮮의 학교에서는 日本語와 漢文, 朝鮮語 세 가지를 가르치고 있다. 漢文은 보통학교에서 가르칠 필요가 없는데도 옛날부터 일본의 메이지유신 무렵과 같은 상태로 조선의 書堂에서 가르치고 있어 곧 일본의 에도시대 寺子屋의 교육처럼 漢文을 가르치는 것이라고 할 수 있다. 조선인의 머리에 漢文을 가르치는 것, 즉 漢文의 教授는 교육의 전부를 감당해낸다는 식으로 생각하고 있다. 그럼에도 불구하고 新教育을 펼칠 경우에 漢文을 보통학교에서 제외하겠다고 하면 학부형은 도저히 그 자녀를 학교에 맡길 수 없다고 해서 어렵다는 것을 알면서도 어쩔 수 없이 漢文을 必須科目 안에 넣게 되었다. 하지만 오늘날에는 신교육의 효과를 학부모들이 점차 인정해 오고 있기 때문에 漢文을 보통학교에서 없애도 자녀를 학교에 맡기지 못하겠다고는 말하지 않을 것이다. 원래 조선인은 머리가 부족한데, 몇 개의 언어를 가르치는 것은 교육적인 면에서도 절대 불이익이다. 또 불가능하다고 할지라도 한문을 보통학교에서 없애는 일을 지금 단행해야 한다.”⁷⁾

위 인용문은 을사늑약이 체결된 뒤 조선의 교육제도를 조사하는 일에 참여했던 미츠지 츠우조(三土忠造)가 남긴 말이다. 중국과 조선의 관계 단절과 민족 주체성의 말살을 기도했던 제국주의자의 망언으로 치부하고 말 수도 있겠지만, 작금의 한문교육과 묘하게 오버랩되는 부분이 있어 굳이 이 글의 말미에 인용하였다. 영국과 독일에서 교육학과 역사학을 배운 유학자이기도 했던 그가 보기에 조선은 여전히 구시대의 유물에 불과한 한문을 교육의 전부로 여기며 현대적 교육을 거부하는 후진적인 나라로 보였던 모양이다. 그가 예견한대로 필수과목이었던 한문은 얼마 지나지 않아 결국 수의과목으로 바뀌었고, 70년대부터 90년대를 거쳐 오는 동안 또다시 똑같은 운명을 반복하였다. 이것을 어찌 우연이라고 할 수 있을까. 시대의 흐름에 적응하지 못하는 교과는 도태하기 마련이다. 교과별로 철저하게 분화된 한국 중등교육에서 범교과적 교양교육으로서 한문교과가 설 자리는 아직 마련되지 않았다. 한문교과에 대한 사회의 기대가 동아시아 인문학에 있지 않다면 그것은 본연의 성격으로 남겨두어도 무방하다. 우선은 학적 요구와 사회적 요구를 한문과 교육의 목표에 어떻게 담아낼 것인가 하는 점에 집중할 일이다.

7) 久保田優子, 『植民地朝鮮の日本語教育』, 九州大学出版会, 2005년12월01일, p.72. 남궁원(2006), pp.90-91에서 재인용.

〈참고자료 및 문헌〉

한문과 교육과정, 국가교육과정정보센터(NCIC) <http://ncic.re.kr/>

남궁원(2006), 「韓國 開化期 漢文科 教育의 展開 過程과 教科書 研究」, 성신여자대학교 박사학위논문.

류준경(2015), 「한문과 문화 영역의 성격과 교육 방향」, 『한문교육연구』 45집, 한국한문교육학회.

송병렬(2015), 「2009 改定 教育課程에서 漢文科 位相과 새 漢文科 教育課程의 方向」, 『한문교육연구』 44집, 한국한문교육학회.

심경호(2014), 「동아시아 문화권과 한문학의 다층성」, 『한문교육연구』 42집, 한국한문교육학회.

안재철(2010), 「개정 한문과 교육과정의 성격, 목표, 내용의 문제점」, 『漢字漢文教育』 24집, 한국한자한문교육학회.

원용석(2007), 「한문과 교육과정 변천과 內容體系 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.

윤재민(2011), 「韓國漢文教育學, 되돌아보기와 내다보기 : 漢文科 教育課程의 變遷 樣相을 포함하여」, 『한문교육연구』 37집, 한국한문교육학회.

장호성(2016), 「2015 개정 한문과 교육과정의 주안점과 특징」, 『한문교육연구』 46집, 한국한문교육학회.

진재교(2004), 「제7차 교육과정 한문과의 성격, 목표에 대한 단상」, 『한문교육연구』 22집, 한국한문교육학회.

Morris. Ian(2015), Foragers, Farmers, and Fossil Fuels : How Human Values Evolve, Princeton Univ Press : 이재경 역(2016), 『가치관의 탄생』, 반니.

‘한문과 교육의 성격과 목표’ 토론문

김영주(성균관대학교)

(별지 참조)

漢文教育學의 探究 領域과 그 實際

김왕규(교원대학교)

【목차】

1. 緒言
2. 漢文教育學의 概念 및 範圍, 그리고 探究 領域
3. 漢文教育學 探究 領域의 實際
4. 餘言

1. 緒言

오늘 우리는 ‘다시 한문교육을 말하기’ 위해 이 자리에 모였다. 그 배경은 두 가지인데, 전체주의 체제에서 胚胎된 하향식 교육과정 개정에 대한 문제 제기와 한문 교수·학습이 실행되고 있는 학교 현장의 危機感 내지 한문 수업의 荒廢化가 바로 그것이다. 우리 모두가 切感하고 있듯이, 그 핵심은 ‘部分 개정’, ‘拙速 개정’ 아래에서 수행된, 국가 수준 교육과정 編制에서 ‘한문과의 位相 低落’이다.

저락된 한문과의 위상을 提高하기 위한 ‘方便’은 무엇인가? 정말 그方便은 있는 것인가? 그리고 그方便을 우리 스스로 찾아서 수행할 수 있는 것인가? 몇 가지 질문 앞에 필자는 늘 茫然自失한데, 同學들은 다시 “한문교육의 새로운 방향을 설정하고, 현실 교육에 한문 교과가 기여할 수 있는 방향을 모색”하기 위한 몇 가지方便을 마련했다. 필자 또한 한문교육학 구성원의 한 사람으로 喪失과 挫折을 딛고 同參한다.

이 글의 焦點은 한문교육학의 탐구 영역과 그 實際이다. 교과의 탐구 영역은 교과의 개념과 범위, 교과를 바라보는 觀點에 따라 다르게 설정될 수 있는데, 개별 교과의 학문적 정체성과 밀접한 관련이 있다.¹⁾ “근본적인 지점에서부터 새롭게 검토하여 새로운 한문교육의 방향을 모색”하기에는 力不足이지만, 학계에 보고된 선배, 동학들의 연구 성과를 정리하는 한편, 한두 가지 논의를 贅言한다.

2. 漢文教育學의 概念 및 範圍, 그리고 探究 領域

1) 최현섭 외(1999); 노명완(2003); 김왕규(2003; 2007); 윤재민(2009). 참조.

1) 用語

교과교육학 연구의 출발점은 ‘用語’의 개념 정의와 정확한 사용이다. 한문교육학의 탐구 영역 논의에 앞서, 학계에 보고된 단행본과 논문에 사용된 용어를 검토해 보기로 한다.

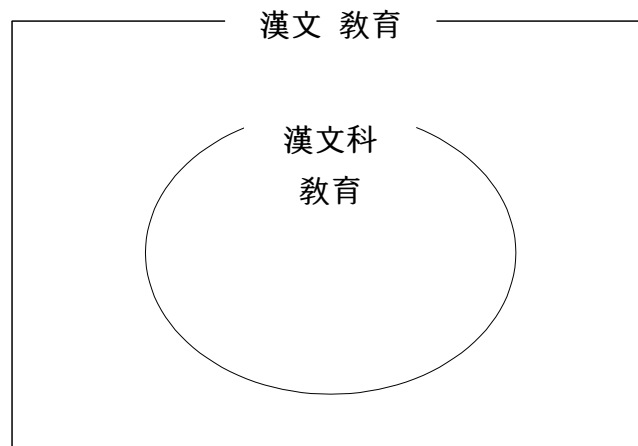
[가]

- 한문교육
- 한문과 교육²⁾
- 한문 교과 교육³⁾

[나]

- 한문과 교육학⁴⁾
- 한문교과교육학⁵⁾
- 한문교육학⁶⁾

[가]는 현재 중등학교 학교 교육에서 개별 교과의 하나로 편성, 운영되고 있는 한문과에 대한 용어인데, 한문과와 한문 교과는 교과의 하나로, 한문과 교육과 한문교과교육은 교과교육의 하나로, 타 교과 및 타 교과 교육과 區別하여 부른다는 점에서 다르지 않다. 한문교육과 한문과 교육은 개념과 그 범위가 다르다. 다음 그림을 보자.



<그림 1> 한문교육과 한문과 교육의 범위

한문과 교육은 국가 수준 교육과정에 編制된 교과의 하나로 학교(중등학교)에서 한문 교사가 한문 텍스트를 한문 학습자에게 公式的, 定期的, 體系的으로 교육하는 것이다. ‘(교육과정 총론에 편제된)교과’, ‘학교’, ‘한문 교사와 한문 학습자’, ‘한문 교과서’, ‘공식적, 정기적, 체계적’ 등의 기준이 개념 정의에 작용한다. 이와 달리 한문교육은

2) 정우상(1993); 정우상 외(1993); 송영일(2002). 참조.

3) 허철(1997; 2007). 참조.

4) 정우상(1993). 참조.

5) 허철(1997; 2007). 참조.

6) 김왕규(2003; 2007); 윤재민(2009); 윤재민·송혁기(2012); 김왕규·김동규(2012). 참조.

한문교육은 한문교과교육보다 그 범위가 더 넓은 개념이다. 한문교과교육은 학교의 한문교과에서 이루어지는 한문교육에 한정되는 범위이다. 그러나 한문교육은 학교의 한문교과에서 이루어지는 한문교육뿐만 아니라 한문교과 이외 및 학교 밖, 그리고 학교 졸업 후 대학이나 사회에서 이루어지는 한문교육도 아우르는 개념이다.⁷⁾

에서 보고되었듯이, 한문과 교육을 포함한다. ‘학교의 한문교과에서 이루어지는 한문교육’, ‘한문교과 이외’, ‘학교 밖’, ‘대학’, ‘사회’ 등에서 이루어지는 한문에 대한 교육을 한문교육의 개념 및 범위로 말할 수 있다.

[나]는 한문교육의 학문적 정체성 확립을 전제로 설정된 용어⁸⁾이다. 한문교육, 한문과 교육, 한문 교과 교육에 학문적 구조 내지 체계를 의미하는 ‘學’을 덧붙여, 한문교육학, 한문과 교육학, 그리고 한문교과교육학 용어를 생성했다. 한문과 교육의 학문적 체계를 한문과 교육학, 한문교과교육학이라고 볼 수 있고, 한문교육의 학문적 체계를 한문교육학이라고 말할 수 있는데, 필자는 “한문교육이 하나의 학문으로 정립되어야 한다는 신념”⁹⁾에서 한문교육학이란 용어를 사용했다.¹⁰⁾

2) 概念

한문교육학의 탐구 영역은 일차적으로 한문교육학의 개념 정의와 밀접한 관련이 있다. 학계에 보고된 선배, 동학들의 논의를 인용한다.

[가]

- 한문과 교육학은 ‘한문 교과 교육을 설명하는 체계적인 지식’을 말하는 것이다.¹¹⁾
- 한문과 교육학은 「한문과 교육과정상의 목표, 내용에 해당하는 모든 교과 내용」을 체계화하고 이론화해서 ‘깊이 있는 내용’과 ‘가르치는 방법의 원리’를 一元化하는 새로운 학문 체계의 정립이 추구되어야 한다.¹²⁾

[나]

- 한문교과교육학은 ‘한문’이라는 교과의 교육에서 교과와 교사 및 학생의 상호 작용에 관한 이론적, 경험적 제연구로서, 학교 현장에서 각 교과별로 실천되고 있는 교육 현상을 대상으로 각급 학교의 한문 교과에서 ‘왜-무엇을’, ‘언제-얼마나-어떻게’ 다룰 것이며 ‘누가’ 가르칠 것인가에 관한 체계적인 접근이라 할 수 있다.¹³⁾

[다]

- 한문과 교육은 ‘한문과 교육과정상의 목표·내용에 해당하는 모든 교과 내용을 체계화하고 이론화해서 ‘깊이 있는 내용’과 ‘가르치는 방법의 원리’, ‘가르친 내용의 평가 체제’를 일원화하는 학문체계라고 말 할 수 있다.¹⁴⁾

[라]

7) 윤재민(2009); 윤재민·송혁기 외(2012), 123면. 참조.

8) 윤재민(2009). 참조.

9) 김양규(2007), 241면. 참조.

10) 한문교육, 한문과 교육, 그리고 한문교육학 등의 용어에 대한 개념 정의를 했지만, 이 글에서 필자는 문맥에 따라, 혹은 인용문에 따라 용어를 달리 쓰기로 한다.

11) 정우상 외(1993), 7~8면. 참조.

12) 정우상 외(1993), 13면. 참조.

13) 허철(1999); 허철(2007), 386면. 참조. 허철은 ‘1999년’에, ‘석사학위논문’으로, ‘한문교과교육학 정립을 위한 시론’을 제출했는데, 이 점 매우 特記할 만하다.

14) 송영일(2002), 10면. 참조..

- 한문교육학을 ‘한문에 대한 교육을 탐색하는 학문’으로 이해하고자 한다.¹⁵⁾

[마]

- 한문교육학은 한문교육의 이론을 연구하는 학문이라고 할 수 있다. ‘한문교육학’의 개념은 ‘한문교육 + 학’의 관점에서 정립되는 것이지 ‘한문 + 교육학’의 관점에서 정립될 수 있는 것이 아니다.¹⁶⁾

학계에 한문교육학의 개념은 [가]~[마]로 보고되었다. [가]에서 내용과 방법의 ‘一元化’를 강조했는데, 교과내용론과 교과지도론을 分離 或 從屬시키지 않고 統合의 차원에서 논의했다는 점이 先驅的이다. 한문교육학의 탐구 영역으로 한문과 교수·학습 방법론을 강조했고, 이 방면의 연구를 助長했다. [나]는 ‘교과’, ‘교사와 학생’, ‘학교 현장의 교육 현상’을 말했는데, 교과의 하나로 한문 교과, 교수·학습의 주체인 한문 교사와 한문 학습자, 중등학교 한문 교실 수업을 한문교육학 연구의 지평으로 끝냈다. [다]는 [가]를 仍用, 反復했다. [라]는 ‘한문’이라는 한문교육학의 교과적 특수성을, ‘교육’이라는 한문교육학의 교과적 보편성에 주목했는데, 학문교육학의 이중적 성격이 상호작용적, 상호조율적 관계에 있으며, 이 양자를 含攝하는 총체적 맥락에서 한문교육학의 학문적 성격을 규정했다. [마]는 [라]의 주장에 동의하면서, ‘한문 + 교육학’의 관점을 거듭 否定하고, ‘한문교육 + 학’의 관점에서 한문교육학을 정의하고 관련 논의를 정리, 확대하였다.

3) 探求 領域

용어, 개념 정의를 바탕으로 한문교육학의 범위와 탐구 영역에 관련된 논의를 전개해 보도록 한다. 한문과 교육의 연구 영역은 한문과 교육과정 體制와 같이 하는데, 기실 한문과 교육과정 체제는 교과교육학의 학문적 模型에 근본한다.¹⁷⁾ 한문과 교육과정 체제는, 주지하듯이, 한문과 (성격·)목표론, 내용론, 교수·학습 방법론, 그리고 평가론이 그 骨格이다. 4개 영역 외에 ‘한문과 교재론’을 설정할 수 있는데, 한문과 교육 내용의 선정과 조직이라는 관점에서 한문과 내용론에, 교수·학습 자료 및 방법이라는 관점에서 한문과 교수·학습 방법론에 포함시키거나 연계할 수 있다.¹⁸⁾ 한편, 윤재민은 이전의 논의를 정리하면서, 한문교육학의 연구 영역을 한문과 교육과정의 체제에 따른 영역, 한문교육이 처한 교육적 환경에 따른 영역, 그리고 두 영역에 대한 메타 이론 영역을 학계에 보고했다.¹⁹⁾

교과의 (성격·)목표론, 교수·학습 방법론, 그리고 평가론은 교과 固有의 ‘內容’과 밀접하게 연계, 통합되는데, 한문교육학의 내용 영역, 영역 사이의 관계, 그리고 내용 영역에 대한 한문교육학 연구의 焦點 문제에 대해 생각해 보기로 한다. “한문에 대한 교육을 탐색하는 학문”으로 한문교육학을 정의할 때, ‘漢文’은 한문교육학의 내용에 해당하는데, 타

15) 김왕규(2003), 223면. 참조. 한편, 이 개념 정의에서 ‘한문’은 2015 개정 한문과 교육과정의 내용 체계에 제시된 영역, 핵심 개념, 일반화된 지식, 내용 요소 및 기능 등과 관련 성취기준, 평가 기준 등을 포괄하는 용어로 사용했다. 그리고 ‘한문에 대한’ 교육은 한문에 관한 단편적, 특수적 사실이나 정보에 제한되지 않으며 오히려 한문을 통한 교육이다. ‘한문에 대한 교육’이 함의하는 내용은 김왕규(2003; 2007). 참조.

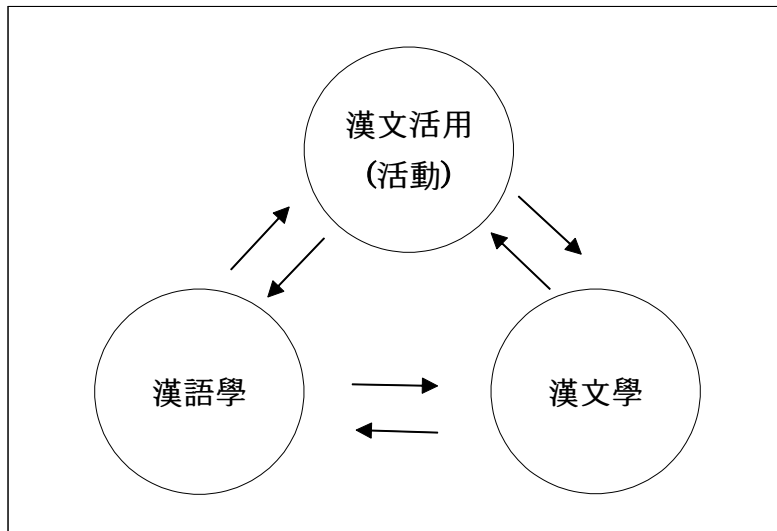
16) 윤재민(2009). 참조. 윤재민·송혁기 외(2012), 120~121면. 참조.

17) 정태범(1985); 정우상(1993); 허철(1999; 2007); 김왕규(2003); 윤재민(2009). 참조. 교과교육학의 구조 모형에 따르면 그 하부 영역으로 교과목표론, 교과의 내용 구조론, 교과 교수론 및 교과 교재론, 그리고 교과 평가론을 설정했다. 국어과 또한 이 모형에 따라 국어교육학 연구 내용을 설정하였다. 박영목·한철우·윤희원(1997). 참조.

18) 한문과 교재론의 성격을 김왕규(2003)에서는 교수·학습 방법론의 관점에서, 윤재민(2009)에서는 내용구조론과 연계하되, 교수·학습 자료의 관점에서 교수·학습 방법론의 성격 또한 가지고 있음을 말했다.

19) 윤재민(2009). 참조.

교과와 구별되는 한문교육학의 학문적·교과적 정체성이 바로 여기에 根據한다. 다음 <그림 2>를 보자. 한문교육학의 내용 영역으로 ‘漢文學’, ‘漢語學,’ 그리고 ‘漢文 使用’ 영역²⁰⁾을 설정할 수 있다.



<그림 2> 한문교육학의 내용 영역

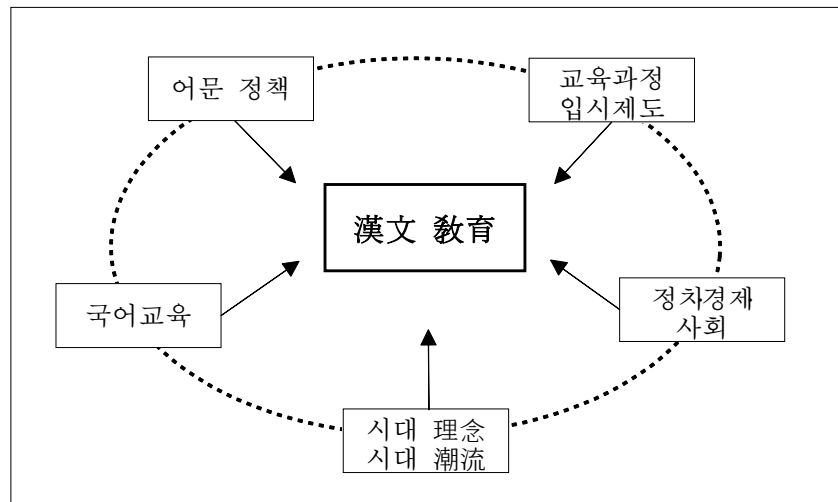
한문교육학의 내용 영역에서 한문학, 한어학[문자학, 성운학 포함], 그리고 한문 사용 영역은 從屬 관계를 이루는 것이 아니라, 相互 補完的 관계를 형성한다. <그림 2>에 근거하면, 한문교육학의 탐구 영역은 한문학, 한어학 그리고 한문 학습자의 한문 사용 영역으로 擴大할 수 있지만, 그 초점은 한문 교사와 한문 학습자의 한문 사용, 즉 한문 활동²¹⁾에 있다. 곧, 한문교육학은 교과적 특수성으로 인해 한어학, 한문학을 내적으로 含攝하고, 한문학, 한어학과 한문이라는 언어 재료를 共有하지만, 한문교육학의 연구 영역의 焦點은 한문과 인간(한문 교사와 한문 학습자), 한문 교수·학습 이론, 한문 텍스트, 교육 환경 등이 총체적 맥락 안에서 상호작용하는 한문 교육 현상과 그 과정이다.²²⁾

한편, 중등학교에서 수행되는 한문과 교육을 포함한, 학교 교실 밖 사회에서의 한문에 대한 교육을 포괄하는 한문교육은 그 관심 및 탐색의 대상이 확대된다. 다음 <그림 3>을 보자.

20) ‘한문 사용 영역’에 대한 조작적 정의가 필요하다. 한문 사용 영역은 우선 2015 개정 한문과 교육과정에 따르면, ‘한문의 활용’ 영역과 하위 영역이자 핵심 개념으로 설정된, ‘한자 어휘와 언어 생활’, ‘한문과 인식’, ‘한문과 문화’를, 그리고 ‘읽기, 풀이하기, 이해하기, 표현하기, 탐구하기, 조사하기, 분석하기, 활용하기, 토의·토론하기, 적용하기’ 등의 언어 사용 기능을 포함한다. 한문 사용 영역이 한문학, 한어학 곧, ‘한문에 관한’ 지식이나 학습과 연계됨은 물론이다.

21) 윤재민(2009). 참조. 윤재민(2009)에서 “한문교육의 대상은 한자, 한자 어휘, 한문과 관련된, 텍스트와 비텍스트를 아우르는 모두 언어활동”인데, 이를 “한문 활동”이라고 부를 수 있고, “말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 언어 기능 및 문법, 문학 지식 등은 물론 경학, 사학 등 제 학문의 관련 지식 및 문화에 대한 기초적인 지식 등이 모두 이 한문 활동”에 포함될 수 있다고 말했다.

22) 김왕규(2003). 참조.



〈그림 3〉 한문교육의 작용 요인에 따른 한문교육 탐구 대상

한문교육에 미치는 작용 요인²³⁾은 실로 다기한데, 작용의 방향[+, -]과 그 정도를 파악하고 對應 방안을 마련하기 위해서도, 한문교육학의 탐구 영역은 당대의 이념 및 조류, 국가 어문 정책, 국어 교육학의 개념과 연구 영역, 교육과정 및 입시 제도, 그리고 사회의 수요 등과 관련된 문제로 확대할 수 있다.²⁴⁾ 한문과의 위상 低落과 교실 수업 황폐화의 원인은 한문과 교육이 실행되고 있는 교실과 학교 밖에 있다라는 점²⁵⁾을 고려해 보면 더 그렇다.

3. 漢文教育學 探求 領域의 實際

用語, 概念을 통해 한문교육학 탐구 영역과 그 범위를 살펴보았다. 이론 층위에서 영역을 구분하고, 몇 가지 특성도 살펴보았다. 탐구 영역과 관련된 다른 經路를 찾아보자. 바로 학계에 보고된 한문교육학 관련 단행본, 박사학위논문, 그리고 (국가 수준의)보고서에 대한 眺望과 洞察이다. 이 작업은 이론 층위에서 전개된 한문교육학 탐구 영역의 실제 검증 작업이기도 하고, 다른 한편으로는 한문교육학 탐구 과제이자 문제 제기이기도 하다. 한문교육학 관련 書誌 目錄을 소개하고, 필요에 따라 논의를 이끈다.

가. 한문교육학 관련 ‘單行本’

- 정우상 외(1993), 『한문과교육론』, 한샘.
- 박정도(1999), 『한문과 교수 학습 방법론』, 박이정.
- 정우상 외(2000), 『신한문과교육론』, 전통문화연구회.
- 송영일(2001), 『한자 교수학습 방법과 평가론』, 장서원.
- 송병렬(2002), 『새로운 한문 교육의 지평』, 문자향.(2006년 개정 증보판)
- 송영일(2002), 『한문교육론』, 장서원.
- 송영일(2004), 『한문교육평가론』, 장서원.
- 안재철(2004), 『한문과 교재연구 방법론』, 박이정.

23) 김왕규(2013: 34~35)에서 한문 교육 정책에 작용하는 제반 요인을 포착, 구조화했고, 영향 관계와 정도를 試論했다.

24) 윤재민(2009)에서 한문교육이 처한 교육적 환경에 따른 영역의 하나로 ‘한문과 정책론’을 거론했다.

25) 김왕규(2013). 참조.

- 신용호(2004), 『한문학과 한문교육(상)(하)』, 보고서.
- 이기문 외(2005), 『한자정책에 대한 연구』, 역락.
- 한예원(2006), 『한문교육론-반성과 전망』, 장서원.
- 방인태 외(2007), 『초등학교 한자교육』, 역락.
- 백광호(2008), 『타이머와 죽비』, 한국학술정보.
- 허남욱·권혁진(2008), 『한문 교육의 이론과 실제』, 강원대학교 출판부.
- 원용석(2009), 『한문과 교육과정 변천과 내용체계 연구』, 전통문화연구회.
- 한은수(2009), 『한자자원교육론』, 전통문화연구회.
- 김재영(2009), 『한문과 교수 학습 모형』, 전통문화연구회.
- 정우상(2011), 『한자한문교육논총(상)(하)』, 전통문화연구회.
- 윤재민·송혁기 편(2012), 『한문과 교육과정론』, 『한국한문교육연구총서』 1권, 보고서.
- 송병렬·진철용 편(2012), 『한문과 교수·학습 방법론』, 『한국한문교육연구총서』 2권, 보고서.
- 장호성·김경익 편(2012), 『한문과 평가론』, 『한국한문교육연구총서』 3권, 보고서.
- 정재철·심재경 편(2012), 『한문과 교재론』, 『한국한문교육연구총서』 4권, 보고서.
- 이군선·김성중 편(2012), 『한문과 문법론』, 『한국한문교육연구총서』 5권, 보고서.
- 김양규·김동규 편(2012), 『한문교육학 연구방법론』, 『한국한문교육연구총서』 6권, 보고서.
- 백광호·엄선용 편(2012), 『한문과 수업론』, 『한국한문교육연구총서』 7권, 보고서.
- 임완혁·김연수 편(2012), 『한문과 문학교육론』, 『한국한문교육연구총서』 8권, 보고서.
- 신영주·남궁원 편(2012), 『한문교육사』, 『한국한문교육연구총서』 10권, 보고서.
- 이미애(2013), 『한문교육의 이론과 한문과 교수방법』, 보고서.
- 공민정·배희정·이진성·양진선·김은비·홍진화·최영미·백광호(2017), 『너와 나의 한문 수업 이야기』, 교육과학사.
- 심정흠(2017), 『음반 골라주는 한문선생님의 매치(Match) 수업』, 홍문각.

한문교육학 관련 단행본을 일독해 보면 알 수 있는 바, 정우상 외(1993; 2000), 박정도(1999), 송병렬(2002; 2006), 신용호(2004), 한예원(2006), 방인태 외(2007), 허남욱·권혁진(2008), 정우상(2011), 이미애(2013) 등은 저자의 개별 논문을 編纂한 것이다. 대학 교수 혹은 중등학교 한문 교사로서, 학교의 한문과 교육과 한문교육에 대해 이론과 실제 층위에서 다기한 논의를 전개하였다. 백광호(2008), 원용석(2009), 한은수(2009), 김재영(2009), 이미애(2013)은 한문교육학 관련 박사학위논문이거나 학위 관련 논문을 엮은 것이다. 송영일(2001; 2002; 2004)는 한문교육학 교수·학습 방법론, 한문교육론, 평가론 등의 주제에 대해 저자가 일정한 체계를 가지고 기술했지만, 한문교육학의 특성, 성격, 내용 그리고 연구방법론 등의 분야에 학문적 통찰력이 부족하고 기술이 산만하다. 박정도(1999), 안재철(2004), 김재영(2009), 송병렬·진철용(2012)은 한문교육학 교수·학습 방법론에 속하는 연구 영역이다. 백광호(2008), 공민정 외(2017), 그리고 심정흠(2017)은 한문교육학 탐구의 본체인 인간, 특히 한문 교사와 한문 학습자의 한문 교실 수업을 연구 焦點化한 점이 주목된다. 특히 한국한문교육학회 창립 30주년 기념 특집호인 윤재민·송혁기(2012)를 포함한 『韓國漢文教育研究叢書』 전 10권은 기간 학계에 보고된 연구를 분야별로 區劃하고, 연구사 및 연구 내용 관점에서 일정한 의의가 있는 논문을 수록하며, 그 梗概를 기술했다는 점에서 한문교육학 연구사의 발전을 이루었다.

나. 한문교육학 ‘博士學位論文’

- 김종운(2001), 『조선조 몽학 교재 연구』, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 남궁원(2006), 『한국 개화기 한문과 교육의 전개 과정과 교과서 연구』, 성신여자대학교 박사

학위논문.

- 김은경(2006), 「조선시대 독서론과 한문 교과 활용 방안」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 김연수(2006), 「한시 교육에서의 구성주의 교수, 학습 방법 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 최윤용(2006), 「ARCS 모델을 적용한 한문과 교수 학습 방법」, 공주대학교 박사학위논문.
- 원용석(2007), 「한문과 교육과정 변천과 내용 체계(內容 體系) 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 한은수(2007), 「구성주의 자원학습법을 활용한 한자 교수 학습 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 백광호(2008), 「한문과 수업의 독해 양상에 관한 관찰 연구」, 고려대학교 박사학위논문.
- 김재영(2008), 「한문과 교수 학습 모형 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 김국희(2008), 「2007년 개정 교육과정에 따른 한문과 교수 학습 적용 방안-S-T-L-C 분류체계를 중심으로」, 공주대학교 박사학위논문.
- 허연구(2010), 「한문과 영역별 평가 문항 유형의 연구」, 공주대학교 박사학위논문.
- 이미애(2010), 「한문과 창의적 교수법이 정의적 특성과 학업성취도에 미치는 영향」, 경북대학교 박사학위논문.
- 진철용(2010), 「한문과의 영역별 내용·텍스트 유형에 따른 교수·학습 방법 연구」, 성균관대학교 박사학위논문.
- 안동규(2010), 「한자·한문교육의 실태와 국가·사회적 요구 분석」, 성균관대학교 박사학위논문.
- 남수극(2010), 「한자능력 상·하 집단 간 어휘력 및 뇌 활성화 차이 연구」, 성균관대학교 박사학위논문.
- 이돈석(2010), 「근대 이후 어문 정책과 한문교육에 관한 연구」, 성균관대학교 박사학위논문.
- 엄선용(2011), 「학습자 중심 한문 독해 전략 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 김영옥(2011), 「한문 교육용 기초 한자 자형 표준화 방안」, 고려대학교 박사학위논문.
- 박세진(2011), 「한·일 초등학교 한자교육 비교와 바람직한 한자교육 방안」, 성신여자대학교 박사학위논문.
- 김경익(2014), 「한문 학습에서 오류의 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 장영신(2015), 「교수요목기 중학교 한문 교과서 연구」, 성신여자대학교 박사학위논문.
- 김병철(2015), 「한문과 성어 및 단문 텍스트의 선정과 조직에 관한 연구」, 성균관대학교 박사학위논문.
- 전희연(2016), 「대학 교양한문 교육의 변천과 교수·학습방법 연구」, 성균관대학교 박사학위논문.

다음으로 한문교육학 관련 박사학위논문을 검토해 보자. 2001년 이래로 23편 정도의 학위논문이 생산되었다. 한문과 교재론[김중운(2001); 남궁원(2006); 김은경(2006); 장영신(2015)], 한문과내용론[원용석(2007), 김병철(2015)], 한문과평가론[허연구(2010); 이미애(2010)], 한문과교수·학습방법론[김연수(2006); 최윤용(2006); 한은수(2007); 김재영(2008); 김국희(2008); 진철용(2010); 엄선용(2011); 박세진(2011); 전희연(2016)], 한문과정책론[이돈석(2010); 안동규(2010)] 등 다양한 분야에서 한문교육학 연구를 진행했고, 결과를 보고했다. 한문 교실 수업에 집중한 백광호(2008), 한문 학습의 오류를 연구한 김경익(2014), 그리고 자극에 따른 뇌활성화의 움직임을 설계, 진행한 남수극(2010), 한문교육용 기초 漢字 字形 標準化를 기획한 김영옥(2011)의 연구가 새로운 탐구 영역을 開拓했다.

끝으로 탐구 방법의 개척은 한문교육학 연구 영역의 새로운 지평을 확보할 수 있는데, 계량언어학을 통한 교육용 기초한자 및 기본 어휘 선정을 시도한 작업²⁶⁾과 고급 통계를 활용

하여 易讀性 公式 개발을 시도한 연구²⁷⁾가 주목된다.

cf. 보고서 논의

다. (국가 수준) ‘報告書’

·이명준·김왕규(1999), 『국가교육과정에 근거한 평가기준 및 도구개발 연구- 고등학교 한문 I, II』, 한국교육과정평가원.

·이명준·김왕규(2000), 『중고등학교 학생들의 한자 기초 학력 평가 연구』, 한국교육과정평가원.

·김상홍·정우상·이동환·신용호·심경호(1999), 『한국·북한·일본·중국·대만의 교육용 한자·상용한자 분석 자료』, 한국한문교육학회.

·김상홍·정우상·이동환·신용호·심경호(1999), 『한문교육용 기초한자 1,800자 조정에 관한 연구 보고서』, 한국한문교육학회.

·김상홍·이인제·정재철·진재교·안재철·박삼서(1999), 『남북한 중등학교 한문과 교육과정 및 교과서 비교 분석 연구』(교육부 위탁 연구과제 보고서), 단국대학교 통일대비 교육과정 연구위원회.

·오수형·서경호·송용준·류동춘·백은희·허성도(2001), 『한문 교육 체계 연구(1)(2)』, 한국연구재단 연구성과물, 서울대학교.

·교육인적자원부(2001), 『한문교육용 기초한자 1800자 조정백서』

·김왕규·윤재민·정재철·한연석·원용성·이병주(2002), 『2005학년도 대학수학능력시험 한문 영역 출제 지침 시안 개발 연구』, 한국교육과정평가원.

·민현식·이찬규·김왕규·정혜승·노명희·박진호·박재현·이준석(2004), 『초등학교 교과서 한자어 및 한자 분석 연구』, 국립국어연구원.

·민현식 외(2005), 『중학교 교과서 한자어 및 한자 분석 연구』, 국립국어연구원.

·김왕규·원용석·한은수·김동규(2006), 『한문과 교과교육 내용 체계 및 내용 교재 개발』, 한국교원대학교 교과교육공동연구소.(2005학년도 교과교육공동연구 결과보고서 I KRF-2005-030-A00004)

·한예원(2008), 『한국·일본·중국의 한자·한문교육 비교 연구』, 한국연구재단연구성과물.

·문영진·장호성·박영호·송병렬·안재철·윤재민·김왕규·이군선(2006), 『중·고등학교 한문 선택과목 교육과정 개정 시안 연구 개발』, 한국교육과정평가원.

·손민정 외(2008), 「중등학교 제2외국어/한문 교과의 운영 실태 분석」, 한국교육과정평가원.

·김진숙·장호성·남가영·심영택·이군선(2009), 「초등학교의 바람직한 한자 교육 방안 연구」, 한국교육과정평가원.

·김왕규·김정익(2009), 『중학교 재량활동 선택 과목 ‘한문’ 이수 정도에 따른 고등학교 학생들의 한문 학력차 해소 방안』, 2007년도 한국학술진흥재단 기초연구지원 인문사회분야 결과보고서(KRF-2007-327-A00513).

·장호성 외(2012), 『2009 개정 교육과정에 따른 한문과 성취기준 및 성취수준 개발 연구』, 한국교육과정평가원.

·김영춘·김길수·손민정·윤영순·윤지훈·이미영·이용백·장호성(2013), 『미래 사회 대비 국가 수준 교육과정 방향 탐색-제2외국어, 한문 (CRC 2013-27)』, 한국교육과정평가원.

·장호성 외(2015), 「초등학교 한자교육 활성화 방안에 관한 연구」, 한국교육과정평가원.

·김동일 외(2016), 『초등학교 교과서 한자 표기 방안 연구』, 교육부.

·장호성·윤지훈·윤재민·이군선·김우정·류준경·김은경·이경우·허시봉·정효영(2016), 『2015 개정 교육과정에 따른 한문과 평가기준 개발 연구(CRC 2016-2-15)』, 한국교육과정평가원.

·윤지훈·백광호·김기만·김동규·김은경·김진봉·정효영·진태훈(2017), 『고등학교 한문과 교수·학습 자료 개발 연구』, 한국교육과정평가원.

26) 허철(2008a; 2008b; 2010a; 2010b). 참조.

27) 김왕규·박상우(2014). 참조.

4. 餘言

중장기적 관점에서 교육과정 수립과 새로운 한문교육의 방향을 모색하는 작업의 의도는 무엇인가? 거시적으로 시대의 潮流에 부응하기 위해서인가, 아니면 국가 수준 교육과정 편제에서 한문과의 위상을 제고하기 위한 방안을 마련하기 위해서 인가. 교과 내적으로 한문교육학의 학문적 정체성을 확고히 하는 작업은 아무리 강조해도 지나침이 없다. 그런 점에서 학회의 오늘 기획은 소중하다.

그러나 시간이 흐를수록 한문과의 위상은 교육과정 편제에서 消滅 직전이다. 최근 몇 년 동안, 국가의 어문정책을 좌지우지하는 국어기본법에 대한 위헌 청구도 棄却되었고, 물밑에서 비밀리에 진행되었던 초등학교 한자교육 활성화 방안과 그 일환으로 추진되었던 한자 병기 방안도 결국 白紙化되었다. 贅言이지만, 韓國語와 漢字 語彙, 韓國文學과 漢文學, ‘國語’와 ‘漢文’의 상호 보완 관계의 정립이 그래서 간절하다. 蛇足 하나 더! 석·박사 과정에서 한문교육학을 공부한 연구자가 관련 학과에서 한문교육학 전공 교수로 부임하고, 한문교육학 이론을 연구할 수 있는 여건을 우리가 마련해 주어야 할 것이다.

〈참고 문헌〉

- 김왕규(2003), 「한문교육학의 학문적 정립을 위한 서설」, 『대동한문학』19, 대동한문학회. pp.215~256.
- 김왕규(2007), 「한문교육학의 성격에 대한 몇 가지 쟁점」, 『한문교육연구』 29, 한국한문교육학회.
- 김왕규·김동규 편(2012), 『한문교육학 연구방법론』, 『한국한문교육연구총서』 6권, 보고서.
- 김왕규·박상우(2014), 「한문 텍스트 이독성 요인 분석을 통한 이독성 공식 개발 연구」, 『한문교육연구』 43, 한국한문교육학회.
- 노명완(2003), 「교과교육의 학문적 정체성과 교사의 전문성」, 『교과교육 전문성 신장을 위한 방안 탐색』, 한국교원대학교부설 교과교육공동연구소.
- 박영목·한철우·윤희원(1997), 『국어교육학 원론』(재판), 교학사.
- 송영일(2002), 『한문교육론』, 장원.
- 윤재민(2009), 「한문교육학의 개념과 연구 영역」, 『한자한문연구』5, 고려대학교 한자한문연구소.
- 정우상(1993), 「한문과 교육의 개념」, 『한문과교육론』, 한국한자한문교육학회 편, 한샘.
- 정우상 외(1993), 『한문과교육론』, 한국한자한문교육학회 편, 한샘.
- 정우상 외(2000), 『신한문과교육론』, 전통문화연구회.
- 정태범(1985), 「교과교육학의 개념적 모형」, 『교원교육』 2권 1호, 한국교원대학교.
- 윤재민·송혁기(2012), 「한문교육학의 개념과 한문과 교육과정론」 『한문과 교육과정론』, 보고서. pp.9~45.
- 윤재민·송혁기 편(2012), 『한문과 교육과정론』, 보고서.
- 허철(1999), 「한문교과교육학 정립을 위한 시론」, 성균관대 석사 학위 논문.
- 허철(2007), 「한문교과교육학의 정의와 그 영역 분류」, 『동방한문학』 32, 동방한문학회, 367~399면.
- 허철(2008a), 「한문교과교육에서 한문교육용한자 선정을 위한 기초연구」, 『동방한문학』 35, 동방한문학회.
- 허철(2008b), 「국어사전 등재 어휘를 통해 본 어휘 구성(構成) 분석(分析)과 한자(漢字)의 조어(造語) 능력 조사」, 『동방한문학』 37, 동방한문학회.
- 허철(2010a), 「現代 國語 使用 頻度 調査 1:2」를 통해 본 漢字語의 비중 및 한자 활용도 조사」, 『한문교육연구』 34, 한국한문교육학회.
- 허철(2010b), 「초등학교 한자 교육을 위한 기본 어휘·기초 한자 선정의 방법 연구」, 『한자한문교

육』 25, 한국한자한문교육학회.

최협섭 · 최명환 · 노명완 · 신헌재 · 박인기 · 김창원 · 최영환(1999), 『국어교육학개론』 (제2판), 삼지원.

‘漢文教育學의 探究 領域과 그 實際’ 토론문

안세현(강원대학교)

김왕규 선생님은 2003년에 이미 「한문교육학의 학문적 정립을 위한 서설」을 통해 ‘한문교육학’ 연구의 동향과 과제를 제시한 바 있습니다. 오늘 논고는 그간의 연구 성과를 토대로 한국교육학의 개념과 연구 영역을 재검토하고, 저서·박사논문·연구보고서 등을 중심으로 최근의 연구 동향을 정리한 것입니다. 토론자가 한문교육에 본격적으로 관심을 가지게 된 것은 5년 남짓에 불과합니다. 선생님의 논고와 참고 문헌에 적시된 몇몇 논문을 읽으면서 많은 공부가 되었습니다. 선생님의 논지에 별다른 이견이 없으며, 토론자로서 塞責하고자 두서없이 한두 가지 질의를 적었습니다. 곡해한 부분이 있다면 양해 바랍니다.

1. III장에서 저서·박사논문·연구보고서 등을 중심으로 최근의 연구 성과를 검토하였습니다. 선생님이 보시기에 한문교육학계에서 향후 어떤 영역을 보다 중점적으로 연구해야 할까요? 저는 ‘학교 교실 안’에서는 교수·학습 방법론이 중요하다고 봅니다. 그러나 ‘한문과의 위상 低落과 교실 수업 황폐화의 원인은 한문과 교육이 실행되고 있는 교실과 학교 밖에 있다’는 점을 고려한다면, 어문 정책이나 입시제도 등 ‘한문과 정책론’ 역시 소홀히해서는 안 될 것입니다. 특히 정책 수립의 실효성을 높이기 위해서는 ‘한문교육’ 자체에 대한 계량적 평가가 이루어져야 한다고 봅니다. 예를 들면 오늘날 학교 교육과 학교 밖 교육에서 한문 교육의 역할과 방향에 대한 인식과 실태를 정기적으로 조사한다거나 한문 교육이 학업 성취도에 미치는 영향을 다년간 추적하는 연구 등이 필요하다고 생각합니다. ‘한문과 정책론’의 연구 방향이나 연구 주제와 관련하여 선생님의 고견을 여쭙고자 합니다.

2. II장의 ‘한문교육학의 내용 영역’에서 ‘漢語學’(문자학, 성운학 포함)은 ‘한자’를, ‘漢文學’은 ‘단문, 한시, 산문’ 등을 대상으로 사용한 용어인 듯합니다. 교육과정을 고려할 때 ‘한어학’ 보다는 ‘한자학’이라는 용어가 더 적절하지 않을까 합니다. ‘漢語’라고 하면 보통 ‘中國語’를 의미하며, 고전 문언문으로서의 한문은 ‘古漢語’라 칭합니다. ‘漢語學’이라고 한 이유가 있는지요?

3. 기타

-II장의 제목을 ‘漢文教育學의 概念 및 範圍, 그리고 探究 領域’이라 하였는데, 논의를 보면 굳이 ‘범위’를 장의 제목에 적시할 필요가 없을 듯합니다.

-II장의 ‘2. 概念’에서 ‘[가]-[마]’를 사용하였는데 기호를 ‘①~⑤’ 정도로 수정하는

것이 좋겠습니다. ‘1. 用語’에서도 ‘[가], [나]’를 사용하였기 때문에 혼동될 소지가 있습니다.

교원양성기관의 한문교육

백광호(전주대학교)

【목차】

1. 들어가며
2. 연구 목적 및 설계
3. 문헌 연구
4. 연구 내용
5. 맺으며

교원양성기관의 한문교육

白光鎬 (全州大 漢文教育科)

目 次

1. 들어가며
2. 연구 목적 및 설계
3. 문헌 연구
4. 연구 내용
5. 맺으며

2

1. 들어가며

교육과학기술부는
2009년 10월 27
일에 ‘學校教育 內
實化를 위한 敎師의
授業 專門性 提高
方案’을 발표

우수 교원의 ‘충원’
에 관한 방안보다는 교
직 생활 전체에 걸쳐
교사의 전문성 신장이
이루어질 수 있는 방안
이 필요함을 지적

2017년 5월 국회 의
원회관에서 교원양성
정책 토론회 개최:
예비교사교육은 교육
과정 강화와 역량 강
화에 초점을 둘 것이
라 예측

문제
제기

3

1. 들어가며

➤ 주제 : **교과 교육 분야 가운데 教師論**

교사론 가운데서도 예비 교사가 가지는 어려움에 관한 것.

교사라는 직업이 가지고 있는 전문성을 고려해 볼 때, 교원양성기관의 현재 교육과정으로 부족한 점이 무엇인지를 파악하고, 그 결과를 토대로 예비 교사의 역량을 강화하기 위한 지원 방안 마련 필요

- 선행 연구 성과를 기반으로 현직 교사들이 수행하는 한문 교과 관련 직무가 어떤 것인지 파악하고, **예비 한문 교사의 역량을 실질적으로 신장시킬 수 있는 방안이 무엇인지 모색할 수 있는 방안 제공**

4

2. 연구 목적 및 설계

연구 목적

- 교원양성기관에서의 한문교육과 실태 파악
- 선행 연구 분석을 통해 중고등학교 한문 교사의 '교과 관련' 직무 분석
- 예비 한문 교사의 교육 실습 결과 분석을 통한 한문교육과 교육과정 개선 방안 마련

연구 의의

- 교사 교육자: 교사 양성 교육과정의 내용 및 방법을 결정하는 데에 도움
- 한문교육 연구자, 교육청 관계자: 예비 교사를 실질적으로 지원하고 역량을 키울 방안을 모색

5

2. 연구 목적 및 설계

연구 문제

- 현장에서 한문 교사가 수행하는 직무 가운데 특히 예비 교사들이 어려움을 느끼는 영역은?
- 한문 교과 관련하여 갖추어야 할 주요 역량은?
- 예비 한문 교사는 교육 실습을 하며 어떤 어려움을 겪는가?

연구 설계

- 관련 문헌 및 선행 연구 분석
- 예비 교사 면담 통한 연구 참여자 선정
- 4월부터 5월까지 현장 자료 수집
- 자료 분석 후, 연구 참여자와의 면담

6

3. 문헌 연구

➢ 선행 연구 성과

- 송영일, 사범대학 한문교육과 교육과정의 개선 방향과 모형안 연구, 2003.
- 정재철, 대학 한문교육과 교육과정의 현황과 문제점, 2005.
- 송병렬, 大學의 漢文教育科 教育課程의 分析, 2008.
- 류준경, 한문교육의 이념과 대학원의 역할, 2008.
- 김우정, 초등학교 한자교육을 위한 교원 양성 방안, 2010.
- 백광호, 한문 교사의 교과 관련 직무 인식과 수업 성찰, 2011.

7

4. 연구 내용

한문교육과 전공 분석

- 학과별 인재상 및 학과에서 요구하는 역량 마련
- 한문 교사가 갖추어야 할 역량 분석
- 한문교육과 재학생을 대상으로 전공 만족도 조사
- 강독 중심의 교수 방법, 단면적인 평가 방법 개선

교육과정 개편 방향

- 제4차 산업혁명을 고려한 한문교육과 교육과정 반영
- 10개 한문교육과의 지역 및 대학에 맞는 특성화
- 예비 교사의 전공 능력에 수반된 글쓰기 역량 강화
- 예비 교사의 역량 강화를 위한 교육과정 마련
- 중 고교 현장과 연계할 수 있는 교육과정 마련

8

4. 연구 내용

- 현장 교사의 직무를 분석한 선행 연구 결과, 담임 관련 직무는 조회, 종례, 학생/학부모 상담, 학급 시설 관리 활동, 학급 행사 관련 활동 등으로 구분할 수 있음.
- 부서 관련 직무는 업무 분장에 따른 사무, 동료 등 대인 관련 활동, 외부 출장 등으로 구분할 수 있음.
- 교과 관련 직무는 수업 준비 활동, 수업 중 활동, 수업 후 활동, 교과 관련 自己 研鑽, 교과 관련 각종 研修 등으로 구분할 수 있음.

9

4. 연구 내용

- 현장 교사의 직무 가운데 교과 관련 직무인 수업 준비 활동, 수업 중 활동, 수업 후 활동, 교과 관련 자기 연찬, 교과 관련 각종 연수에 초점
- 이 가운데 예비 교사들이 어려움을 느끼는 영역을 조사한 후, 이와 관련된 역량을 신장시킬 수 있는 방향으로 한문교육과 전공 교육과정, 특히 교직 관련 교육과정을 개편

10

4. 연구 내용

교육 만족도		대학전체	사범대	한문교육과				
				1학년	2학년	3학년	4학년	학과
교수 강의	수업관리	3.66	3.73	3.79	3.91	3.40	3.20	3.58
	수업계획서	3.71	3.74	3.84	3.82	3.53	3.20	3.60
	수업방법	3.66	3.69	3.84	3.73	3.40	3.15	3.53
	수업내용	3.72	3.80	3.84	3.82	3.60	3.35	3.65
	소 계	3.69	3.74	3.83	3.82	3.48	3.23	3.59
교육 과정	교과목개선	3.48	3.50	3.58	3.55	3.13	3.15	3.35
	실무능력	3.58	3.63	3.95	3.64	3.33	3.15	3.52
	핵심역량	3.48	3.49	3.89	3.27	3.53	3.20	3.47
	비교과	3.56	3.73	3.95	3.82	3.40	2.80	3.49
	소 계	3.53	3.59	3.84	3.57	3.35	3.08	3.46

11

4. 연구 내용

- 한문교육과의 재학생 만족도는 3, 4학년으로 올라갈수록 만족도가 하락하는 추세. 교육과정은 비교적 단순하지만 다소 어려운 교과 특성상 고학년으로 갈수록 관심과 흥미를 상실하기 쉬움. 이를 개선하기 위한 교수의 강의와 교육과정의 보완이 필요함.
- 사제동행특강 프로그램 등 학과에서 운영하는 비교과 프로그램에 대한 만족도 역시 학생들의 피로감이 높은 편이므로, 이를 보다 효과적이고 만족도 높은 방향으로 보완할 필요가 있음.
- 한문을 기반으로 타 교과와의 학문적 융합을 도모하고 이를 보다 용이하게 수행할 수 있는 교육과정을 모색할 필요가 있음.

12

4. 연구 내용

- 사범 계열은 인력 수요보다 공급이 훨씬 많을 것으로 예상되므로, 졸업 후 필요한 지식이나 역량을 함께 키워 다양한 진로를 모색할 수 있는 융합 교육과정을 지속적으로 개발, 운영할 필요가 있음.
- 한문 교사 선발인원이 조금씩 지속적으로 감소하였는데, 이후에도 이런 경향이 고착화될지 아니면 다시 반등할지에 대해서는 예단하기 어려움. 그러므로 학생들의 임용 지도와 더불어 졸업 후 진로를 보다 다양화할 수 있는 프로그램 운영이 필요함.
- 문화 창조 인력을 양성하기 위한 한문고전 번역과 G2로 부상하고 있는 중국의 문화 콘텐츠 관련된 교육과정을 적극적으로 개발 운영할 필요가 있음.

13

4. 연구 내용

직무 전문 능력			중국문학발달사 중국한시선독 한국사적선독 경전강독(맹자) 경학사상지도론(논어)	한문학비평 제자선독 한국사상교육론 한국시화 한국근대산문선독 한국고대산문선독
현장 실무 능력		백화문선독 서예지도법	한문국역연습 한문교과교재연구및지도 법 한문교과교육론	한문교육과정및수업론 한문논리및논술
전공 심화 능력		한시선독 중국사적선독 조선한문학사 한문학사 중용강독 경서강독(대학)	한문소설선독 역대산문선독	
전공 기초 능력	한문독해입문 한문학개론 기초한문	한문고사성어의 이해 한문문법 문자학개론		
구분	1학년	2학년	3학년	4학년

14

5. 맺으며

▶ 교사의 실제 직무 분석 결과를 토대로 예비 교사의 현장 역량을 강화할 수 있는 교육과정 마련

▶ 교사 본연의 업무인 교과 활동을 예비 교사 교육과정에서 경험할 수 있는 기회를 많이 제공하고, 전공 내용뿐만 아니라 교원양성기관에 맞는 교수학습 전문가 양성 과정 모색

예비 교사의
교과 전문성을
키울 수 있는
교육과정 마련

예비 교사들의
현장 적응력을
높일 수 있는 현
장 실습 방안 마
련

교단에 곧장 설
수 있는 예비
한문 교사 양성

15

‘교원양성기관의 한문교육’ 토론문

김은경(능곡고등학교)

백광호 교수님(이하 발표자)의 발표문에 담긴 문제의식을 아래와 같이 정리할 수 있습니다.

1. 한문 교사에게 요구되는 역량은 무엇이며, 어떻게 기를 수 있는가?
2. 현재 한문 교사 양성기관의 교육과정이 현장의 수업 전문성 강화 요구에 맞는가?
3. 사회적 변화와 개인의 요구를 반영할 다양한 교육과정 마련의 방안은 무엇인가?

발표자는 현재 한문 교사를 길러내는 교원양성기관의 교육과정이 시대의 변화와 현장의 요구를 반영하지 못하고 있다는 문제의식에서 출발하고 있습니다. 이 연구는 교육과 학교의 변화에 대해 어느 때보다 다양한 목소리가 나오고 있는 현시점에서 시의적절한 연구라 생각됩니다. 또한 ‘역량 중심 교육과정’으로 불리는 2015 개정교육과정의 시행을 앞두고 학생들의 역량 신장을 이끌고 조력해야 할 ‘한문 교사 역량’의 실체에 대해 고민하고, 그것의 신장 방안을 모색해본다는 것만으로도 연구의 의의를 충분히 세울 수 있다고 생각합니다.

토론자의 역량이 연구의 완성도 제고에 도움을 드릴 질의를 끌어내기에는 부족하여, 몇 가지 질문을 드리는 것으로 토론자의 임무를 다하고자 합니다.

1. 연구 제목이 ‘교원양성기관의 한문교육’입니다. 내용을 살펴보면 ‘한문 교사 양성기관의 교육과정 현황과 개선 방안’에 대한 논의로 보입니다. 제목과 내용 간 차이가 느껴지는데 제목을 위와 같이 정리하신 이유가 궁금합니다.

2. 발표문의 ‘연구 내용’ 속에는 ‘한문교육과’가 가지고 있는 교육목표에 대한 고민이 드러나 있습니다.¹⁾ 연구의 출발은 한문 교사 양성 기관으로서의 역할과 그에 맞는 교육과정의 필요성에서 시작되었지만, 후반부에 이르면 ‘다양한 진로 개발-문화 창조 인력 양성의 목표를 포함한-의 필요성’에 대한 제언이 덧붙여지면서 내용이 확장됩니다. 아마도 한문교육과의 두 가지 목표 사이의 균형을 염두에 두신 것으로 생각됩니다. 다만, 이 연구가 한문 교사 양성 기관으로서 한문교육과의 교육과정에 대한 검토와 대안 모색에 목적을

1) 송병렬 교수님께서 「대학의 한문교육과 교육과정의 분석」에서 한문교육과가 ‘한문 교사 양성’과 ‘인문학적 연구자 및 국역자 양성’이라는 두 가지 목표를 가지고 있다고 언급하시면서, 한문교육과의 ‘두 가지 정체성’과 ‘두 가지 목표에 맞는 교육과정 구성의 부담’에 대해 설명하신 바 있습니다.

두고 있다면²⁾ 논의를 해당 영역에 집중해야 하지 않을까 생각합니다. 이 부분에 대한 연구자의 의견을 여쭙고자 합니다.

3. ‘연구 내용’ 마지막 페이지에는 교육과정이 소개되어 있습니다. 세부 강좌가 ‘전공 심화 능력’, ‘현장 실무 능력’, ‘직무 전문 능력’으로 분류되어 있는데, 이 구분의 기준이 궁금합니다. 또, 진로 방향에 따라 다양한 ‘직무·실무 능력’을 한 교육과정 안에서 효과적으로 구성할 수 있는 방법은 무엇일까요? 혹시 그 방안에 대해서 생각해보신 것이 있다면 고견을 듣고자 합니다.

해당 부분에 대한 식견이 일천한 토론자의 질문이 연구에 누가 되지 않았기를 바라며, 이 연구가 교사 양성 기관으로서의 한문교육과 교육과정에 대한 성찰과 대안 마련에 의미 있는 지표가 되기를 기대합니다. 감사합니다.

2) 연구자께서는 연구목적을 한문교육과의 현황(교원양성기관으로서) 파악, 한문 교사의 교과 직무 분석, 한문교육과 교육과정 개선 방안 마련으로 제시하였습니다.

한자·어휘교육의 현황과 과제

윤지훈(교육과정평가원)

【목차】

1. 서론
 2. 한자, 한자 어휘 교육의 현황
 3. 한자, 한자 어휘 교육의 과제
 4. 결론
-

1. 서론

중·고등학교에서 한문 과목의 위상이 날이 갈수록 위축되고 있다. 2018년 3월부터 본격적으로 학교 현장에 적용될 2015 개정 교육과정 체제에서도 전망이 그리 밝은 편은 아니다. 일선 학교의 교사들은 지금보다 전망이 훨씬 어두울 것이라고 말한다. 단위 학교의 교육과정을 편성하면서 한문 과목의 단위수를 축소하거나 한문 담당 교사의 수를 줄이려는 움직임이 심심치 않게 발생하고 있다고 한다.

이 뿐만이 아니다. 최근 문재인 정부에서 추진하고 있는 교육 정책인 고교학점제의 도입¹⁾은 한문 과목의 위상을 더욱 불투명하게 만들고 있다. 고교학점제는 주지하듯이 학생이 자신의 학습 능력과 적성에 맞는 수업을 스스로 선택하여 이를 이수하고, 이수한 학점을 합하여 기준을 넘으면 졸업이 가능하도록 하는 제도이다. 자신이 선택한 과목을 공부함으로써 학생의 적극적인 참여와 배움을 유도하고, 이를 바탕으로 교사도 행복하게 가르칠 수 있는 수업 모습을 기대하는 취지에서 도입을 추진하고 있는 제도이지만²⁾, 학생의 선택을 받지 못하는 과목들은 당장 학교에서 퇴출될 수 있다. 우리나라와 같이 중·고등학교 교육의 초점이 대학 입시에 맞춰져 있는 경우는 고교학점제가 순기능보다 대학 입시에 유리한 특정 과목에만 선택이 집중되는 역효과가 발생할 가능성이 크다. 한문 과목과 같이 대학 입시에서 큰 비중을 차지하지 못하는 과목은 선택에서 배제될 수 있는 것이다.³⁾

1) 연합뉴스(2018), 「고교 경쟁력 강화에 650억 투입-105개 학교서 고교학점제(2018.01.23.)」 참조.

2) 안상진(2017), 「고교학점제 도입과 고교평가 혁신」, 『교육비평』 40, pp.76-77 참조.

3) 대학수학능력시험에서 제2외국어/한문 영역의 하나로 존재하긴 하지만 응시생의 수가 감소하는 추세이다. 이는 제2외국어/한문 영역 응시생들이 기형적으로 아랍어 과목에 집중된 현상이 주요 원인으로 보이나, 제2외국

그렇다면 한문 과목의 위상은 왜 위축되는 것일까? 여러 가지 이유가 있겠지만 이는 한문이란 과목이 갖는 현재적 의미가 점점 퇴색되어 가고 있는 현실 상황과 무관하지 않다. 한문을 일정 수준 이상 학습한 이들은 한문 교육의 필요성을 인정하지만, 그렇지 않은 경우는 한문을 모르더라도 일상생활을 하는 데 전혀 지장이 없으니 이들이 한문 교육이 필요하다는 주장에 동조할리 없다. 우리말 어휘의 70% 이상이 한자 어휘이고 선조들의 기록 대부분이 한문으로 기록되어 있다고 하더라도, 일반인들에게 한문은 알면 좋지만 그렇다고 반드시 배워야 하는 과목이 아닐 수 있다. 법전에서조차 한자가 노출되지 않고 우리말로 번역된 한문 기록을 읽으면 된다고 주장하는 작금의 현실 속에서 지금과 같은 방식으로 한문 교육의 당위성에 기반하여 그 필요성을 주장하는 것은 한계가 있다. 이러한 상황 속에서 한문 과목이 살아남기 위해서는 급변하는 외부 교육 환경의 변화에 적극적으로 대응해야겠지만, 한문과 내부에서도 일정 부분 변화를 꾀할 필요가 있다. 변화되는 환경에 맞춰 교과목의 목표와 내용을 재설정하고, 한문 교육의 필요성을 주장하는 새로운 차원의 논리를 적극 개발할 필요가 있는 것이다.

최근 2015 개정 교육과정의 뒤를 잇는 차기 교육과정 개정에 대한 논의가 이루어지고 있다고 한다. 교육과정 개정이라고 직접 언급하지는 않으나 ‘교육과정 재구조화’ 혹은 ‘교육과정 모니터링’ 등의 이름으로 차기 교육과정 개정을 준비하고 있는 것이다. 전언에 따르면 차기 교육과정은 2020년 적용을 목표로 총론을 우선 개발한 후, 이에 따른 각론을 개정하는 순으로 진행될 것이라고 한다. 따라서 교육과정 총론 개정 시 한문 과목의 위상이 강화될 수 있도록 대외적인 역량을 결집할 필요가 있거니와 차기 한문과 교육과정 개정을 대비하여 성격, 목표, 내용 체계, 성취기준 등을 점검하고 한문 교육의 방향을 재설정해 볼 필요도 있다.

본고는 이상의 관점에서 차기 교육과정 개정에 대비하고 새로운 한문 교육의 방향을 모색해 보기 위해 한자 및 한자 어휘 교육의 현황과 향후 과제를 살펴보고자 한다. 이는 선행 연구에서 지적하였듯이 한문 과목에 대한 사회적 요구가 바른 인성 함양과 언어생활 및 타 교과 학습에 도움을 주는 것이므로⁴⁾ 한자 및 한자 어휘 교육이 한문 교육의 위상을 제고할 수 있는 하나의 대안이 될 수 있다고 생각되기 때문이다.

2. 한자, 한자 어휘 교육의 현황

학교 현장에서 실시되고 있는 한자 및 한자 어휘 교육의 현황을 점검하기 위해서는 교육과정에서 이들이 차지하는 위상을 확인해 볼 필요가 있다. 한문과 교육과정에서 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 언급이 본격적으로 이루어지기 시작한 것은 주지하듯이 1987년에 발표된 제5차 교육과정 때부터이다. 제5차 교육과정에서는 내용 체계를 ‘한자’, ‘한자어’, ‘한문’으로 구분하여 한문 교육에서 한자 및 한자 어휘 교육이 차지하는 비중을 확대하였다. 그리고 이러한 내용 체계는 제7차 교육과정까지 이어졌다. 하지만 교육과정에서 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 비중이 강화되면서 한문 교육이 지나치게 한자 학습 위주로 흐르게 되는 문제점이 노정되었다. 한문 교육의 본령이 무엇인지에 대한 근원적인 반성이 대두

어/한문 영역 자체를 응시하는 집단이 감소하고 있다는 점에서 적잖이 우려스럽다.

4) 이동재·허철(2012), 「한자·어휘 교육의 성과와 과제」, 『한자 어휘 교육론』, 보고사, p.42 참조.

된 것이다. 그 결과 2007 개정 교육과정에서는 내용 체계를 ‘한문’, ‘한문 지식’으로 구분하고 한자와 한자 어휘 교육의 해당 내용을 ‘한문 지식’의 하위 범주 속에 편제시켜 놓음으로써 한문 교육의 방향을 다시 문장 학습을 강화하는 쪽으로 전환하였다. 그러나 2007 개정 교육과정의 내용 체계 역시 학교 현장에서 실시되고 있는 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 실태를 반영하지 못한다는 비판을 받았다. 2009 개정 교육과정은 이러한 문제를 해결하기 위해 내용 체계를 ‘독해’, ‘문화’, ‘한문 지식’으로 재편하고, 한자 및 한자 어휘 교육 관련 내용을 ‘문화’ 영역의 ‘언어생활과 한자 문화’와 ‘한문지식’ 영역의 ‘한자’, ‘어휘’에 분산해 놓았다. 2009 개정 교육과정은 문장 학습의 강화라는 기조를 유지하되, 학교 현장의 실상을 반영하여 한자 및 한자 어휘 교육의 비중을 가시적으로 높인 것이다.

올해부터 적용될 2015 개정 교육과정에서는 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 비중이 2009 개정 교육과정에 비해 한층 강화된 모양새다. 2015 개정 교육과정에 제시된 목표를 2009 개정 교육과정과 비교해 보면 다음과 같다.

<표 1> 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정의 목표 비교

학교급	2009 개정 교육과정	2015 개정 교육과정
중학교 한문	가. 중학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. 나. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. 다. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 라. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키려는 태도를 지닌다. 마. 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.	가. 중학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. 나. 중학교 한문 교육용 기초 한자 900자로 이루어진 한자 어휘를 익혀 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. 다. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해에 활용하는 능력을 기른다. 라. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 마. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키려는 태도를 지닌다. 바. 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.
고등학교 한문 I	가. 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. 나. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. 다. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 라. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키려는 태도를 지닌다. 마. 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.	가. 고등학교 한문 교육용 기초 한자 900자의 음과 뜻을 알고 쓸 수 있는 능력을 기른다. 나. 한문 교육용 기초 한자 1,800자로 이루어진 한자 어휘를 익혀 언어생활에 활용하는 능력을 기른다. 다. 한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해에 활용하는 능력을 기른다. 라. 다양한 유형의 한문 자료를 비판적으로 이해하고 심미적으로 향유할 수 있는 능력을 기른다. 마. 선인들의 삶과 지혜를 이해하고 건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양하며, 전통문화를 바르게 이해하고 창조적으로 계승·발전시키려는 태도를 지닌다. 바. 한자문화권의 문화에 대한 기초적인 지식을 익혀 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여하려는 태도를 지닌다.

위 표를 보면 2015 개정 교육과정의 목표에는 2009 개정 교육과정의 중학교 한문과 고등학교 한문 I 에 있던 “한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해와 언어생활에 활용하는 능력을 기른다.” 라는 하나의 목표가 “한문 교육용 기초 한자로 이루어진 한자 어휘를 익혀 언어생활에 활용하는 능력을 기른다.” 와 “한문에 대한 기초적인 지식을 익혀 한문 독해에 활용하는 능력을 기른다.” 로 구분되었다. 이러한 변화는 2015 개정 교육과정이 한문 교육에서 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 요구가 증대하고 있는 현실을 반영한 것이라고 할 수 있다. 또한 2015 개정 교육과정에서는 이러한 목표를 반영하여 내용 체계에 있어서도 한자 및 한자 어휘 교육에 대한 내용을 강조하고 있다.

<표 2> 한자 및 한자 어휘 교육 관련 내용 체계 비교

[2009 개정 교육과정]			[2015 개정 교육과정]		
영역	중영역	내용 요소	영역	핵심 개념	내용 요소
문화	언어생활과 한자 문화	· 언어생활 속의 한자 어휘 알고 활용하기	한문의 이해	한자와 어휘	한자의 모양·음·뜻
					한자의 부수
한문 지식	한자	· 한자의 특징			한자의 필순
		· 한자의 짜임			한자의 짜임
	어휘	· 단어의 짜임			단어의 짜임
		· 단어의 갈래			실사와 허사
		· 성어의 의미	한문의 활용	한자 어휘와 언어생활	품사의 활용
					일상용어
					학습 용어
					성어

위 표와 같이 2009 개정 교육과정의 ‘문화-언어생활과 한자 문화-언어생활 속의 한자 어휘 알고 활용하기’가 2015 개정 교육과정에서는 ‘한문의 활용-한자 어휘와 언어생활-일상용어, 학습 용어’로 세분화되어 강조되었으며, 2009 개정 교육과정의 ‘한문 지식-한자-한자의 특징, 한자의 짜임’과 ‘한문 지식-어휘-단어의 짜임, 단어의 갈래’가 2015 개정 교육과정에서 ‘한문의 이해-한자와 어휘-한자의 모양·음·뜻, 한자의 부수, 한자의 필순, 한자의 짜임, 단어의 짜임, 실사와 허사, 품사의 활용’으로 변화하였다. 뿐만 아니라 2009 개정 교육과정의 ‘한문 지식-어휘-성어의 의미’가 2015 개정 교육과정에서는 지식으로서가 아니라 언어생활의 활용 측면을 강조하기 위해 ‘한문의 활용-한자 어휘와 언어생활-성어’로 재편되었다. 따라서 2015 개정 교육과정에 의거하여 한문 교육이 실시된다면 2009 개정 교육과정 때보다 한자 및 한자 어휘 교육의 비중이 확대될 것으로 보인다. 특히 2015 개정 교육과정에서 일상용어뿐 아니라 타 교과와 학습 용어도 한자 어휘 교육의 범주에 포함시켜 놓았으므로 이에 대한 교육이 효과적으로 이루어질 수 있는 방안도 고구해볼 필요가 있다.⁵⁾

교육과정이 국가 수준에서 교과 교육 내용의 배열과 조직을 체계화한 전체적 아웃트라

5) 2015 개정 교육과정에 따라 편찬된 교과서에서도 이러한 교육과정의 변화가 읽혀진다. 문장 위주의 본문 구성 방식에는 변화가 없으나 학습 용어를 하나의 구성 요소로 설정하고 다루고 있는 경우를 확인할 수 있다.

인의 기능을 하므로 학교에서 이루어지고 있는 한자 및 한자 어휘 교육의 전체 현황을 살펴보는 데 효과적임은 분명하다. 하지만 실제 현장에서 한자 및 한자 어휘 교육이 어떠한 방식으로 이루어지는지 확인하려면 보다 미시적인 접근이 필요하다. 한자 및 한자 어휘 교육의 활성화 정도를 살펴보기 위해서는 해당 내용과 관련된 교수·학습 방법을 확인해 보는 것이 유효한 방법일 수 있다. 한자 및 한자 어휘 교육과 관련하여 개발된 교수·학습 방법의 수준을 다른 한문 교육 관련 교수·학습 방법과 비교해 보는 것이다. 다양한 층위의 교수·학습 방법이 개발되었다면 그만큼 방법론에 대한 심도 있는 연구가 진행되었으며, 학교 현장에서도 해당 내용에 대한 교육이 활발하게 실시되고 있음을 방증하기 때문이다.

2015 개정 교육과정의 후속 연구 차원에서 최근에 개발되어 현장에 보급될 『고등학교 한문과 교수·학습 자료』를 보면 아래 표와 같이 한자 및 한자 어휘 교육과 관련된 교수·학습 방법이 절반 이상(55.6%)의 비중을 차지하고 있음을 확인할 수 있다.⁶⁾ 제시된 교수·학습 방법의 수를 비교했을 때, 한자 및 한자 어휘와 관련해서는 내용 요소 당 4개의 교수·학습 방법이 제시되었으며, 한문 및 인성·문화와 관련해서는 내용 요소 당 2.9개의 교수·학습 방법이 제시되었다. 물론 한자 및 한자 어휘 관련 내용이 다양한 교수·학습 방법을 적용하기에 용이한 측면도 있으므로 양적인 비교가 무의미할 수 있지만, 지금까지 축적된 교수·학습 방법 관련 연구 성과가 많지 않다면 불가능한 것이기에 시사하는 바가 적지 않다. 특히 『고등학교 한문과 교수·학습 자료』에 수록된 내용의 대부분이 새롭게 개발된 것이 아니라 현재 학교 현장에서 이루어지고 있거나 학계에 보고된 것을 망라하는 성격을 지니고 있는 것이기에 더욱 그러하다.

〈표 3〉 『고등학교 한문과 교수·학습 자료』 소재 사례 수 비교

[한자 및 한자 어휘 관련]		[한문 및 문화 관련]	
내용 요소	교수·학습 자료 사례 수	내용 요소	교수·학습 자료 사례 수
한자의 모양·음·뜻	4개	문장의 구조	2개
한자의 부수	2개	문장 성분의 생략과 도치	2개
한자의 필순	2개	문장의 유형	2개
한자의 짜임	4개	소리 내어 읽기	2개
단어의 짜임	3개	끊어 읽기	2개
실사와 허사	3개	내용과 주제	4개
품사의 활용	2개	이해와 감상(한문산문)	4개
일상용어	6개	이해와 감상(한시)	5개
학습 용어	7개	선인들의 지혜와 사상	5개
성어	7개	전통문화의 계승과 발전	4개
합계	40개	한자문화권의 언어와 문화	1개
		합계	32개

따라서 한자 및 한자 어휘 교육은 한문 교육에서 적지 않은 비중을 차지하고 있다고 할 수 있다. 교육과정에서도 2007 개정 교육과정 때 감소되었다가 2009 개정 교육과정과 2015 개정 교육과정을 거치면서 점점 강화되고 있는 추세이며, 이에 대한 연구 성과 또한 여타 한문 교육 분야에 비해 활발한 편인 것이다.⁷⁾ 하지만 한문 교육이 보다 활성화

6) 윤지훈·백광호·김기만·김동규·김은경·김진봉·정효영·진태훈(2017), 『고등학교 한문과 교수·학습 자료 개발 연구』, 한국교육과정평가원 연구보고 CRI 2017-9 참조.

되기 위해서는 한자 및 한자 어휘 교육이 현재 수준에 머물고 있어서는 곤란하다. 한문 교육의 본령을 간과해서는 안 되겠지만 그렇다고 오늘날의 요구를 무시할 수만도 없다. 한문 과목이 추구하는 본래적 가치를 훼손하지 않으면서 현대적 요구를 반영하여 한자 및 한자 어휘 관련 내용의 비중을 강화하는 방안을 모색해볼 필요가 있다.

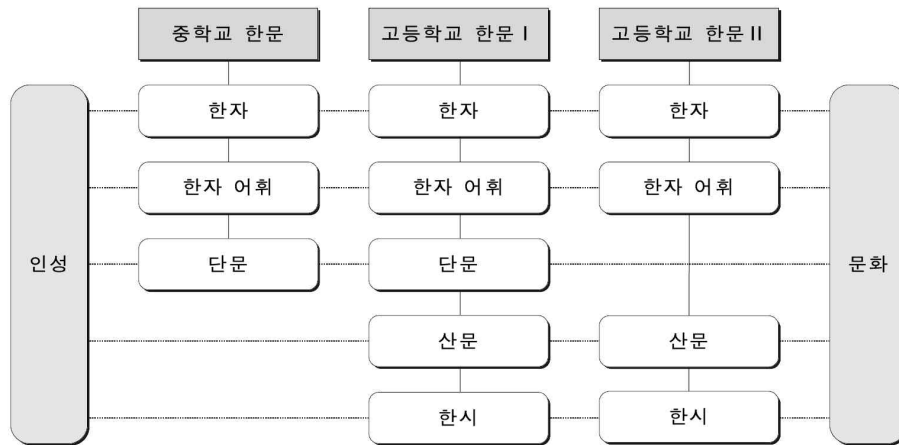
3. 한자, 한자 어휘 교육의 과제

앞서 언급하였듯이 한문 과목에 대한 사회적 요구는 바른 인성 함양과 언어생활 및 타 교과 학습에 도움을 주는 것이다. 한문과 내부에서는 한문 문장 교육의 강화를, 외부에서는 한자 및 한자 어휘 교육의 강화를 주장하고 있는 형국이다. 후자의 경우 제7차 교육과정 때 지적된 바와 같이 한문 교육의 본령을 훼손할 우려가 있고, 전자의 경우는 학습 내용이 지나치게 어려워 자칫 학생들의 선택에서 제외될 수 있다는 우려가 존재한다. 특히 전자는 학생이 자신의 학습 능력과 적성에 맞는 수업을 스스로 선택하는 고교학점제가 도입된다면 한문 과목의 존재 문제로 비화될 소지도 있어 보인다. 한문 교육을 전공하는 연구자들이 합의를 통해 향후 한문 교육이 나아갈 방향을 진지하게 고민해 볼 시점인 것이다.

그렇다면 한문 교육이 활성화 될 수 있는 방안에는 무엇이 있을까? 한문 교육 활성화 방안에는 여러 가지가 있겠으나 필자의 생각으로는 우선 현행 교육과정의 체계를 과감하게 변화시킬 필요가 있다. 또한 필요하다면 과목명의 변경도 고려해 볼 필요도 있다. 일선 학교의 교사들 중에는 중학교의 경우 한문이 아니라 제2외국어의 경우와 같이 ‘생활 한자’ 혹은 ‘생활 한문’으로 과목명을 변경하고, 내용 체계도 변경된 과목명에 걸맞게 수정할 필요가 있다고 말한다. 보다 많은 수의 학생들이 한문 과목을 선택하게 하기 위한 교육책이지만, 현장의 절박한 상황을 대변하는 것이기에 적절한 해결 방안의 모색이 시급해 보인다.

2015 개정 교육과정의 문서를 보면 중학교 한문과 고등학교 한문 I·II의 차이가 거의 없다. 학교급별로 내용 요소의 가감이 있으며, 성취기준의 수준도 상이할 뿐만 아니라 학습해야 할 한문 교육용 기초한자의 범위가 다르기 때문에 위계가 있음은 분명하지만, 타자의 입장에서 교육과정 문서를 보면 그 차이를 감지하기가 쉽지 않다. 심지어 A 출판사의 중학교 한문 교과서에 수록된 문장이 B 출판사의 고등학교 한문 교과서에 수록되어 있는 경우도 있다. 따라서 한문 교육을 둘러싼 대내외적 환경 변화를 반영하여 교육과정의 변화를 꾀할 필요가 있다.

7) 지금까지 학계에 보고된 한자 및 한자 어휘 교육 관련 연구 성과 목록은 이동재·허철 편(2012), 『한자 어휘 교육론』, 보고서, pp.589-636에 자세하게 소개되어 있으며, 한자 및 한자 어휘 교육 관련 연구 현황은 이동재·허철(2012), 「한자·어휘 교육의 성과와 과제」, 『한자 어휘 교육론』, 보고서; 김우정(2014), 「한자교육의 현안과 과제」, 『한자한문교육』 35, 한국한자한문교육학회에서 상세히 다루고 있다.



[그림 1] 한문과 교육과정 재구조화 방안

위 그림은 중·고등학교 한문 과목에서 다루고 있는 내용을 한자, 한자 어휘, 단문, 산문, 한시로 구분하고, 학교급별로 어떻게 위계화 하는 것이 바람직한지를 구상해 본 것이다. 핵심은 중학교의 경우 한자, 한자 어휘, 단문만을 학습하고, 산문과 한시는 고등학교에서 학습하자는 데 있다. 중학교에서 다룰 내용이 한자, 한자 어휘, 단문 정도로 한정된다면 과목명을 ‘생활 한문’ 정도로 변경하는 것도 가능하다. 인성과 문화는 모든 내용에 걸쳐 관련을 맺고 있기 때문에 한자, 한자 어휘, 단문, 산문, 한시 모두를 관통하는 것으로 상정하였다.

내용별 위계는 한자의 경우 현재와 같이 중학교에서는 중학교용 기초한자 900자를, 고등학교 한문 I은 한문 교육용 기초한자 1800자를, 고등학교 한문 II는 자수의 제한을 받지 않는 것으로 설정하면 된다. 한자 어휘는 중학교에서 생활용어 및 성어를 중심으로 학습하고, 고등학교에서 학습 용어를 비롯한 대학수학능력 신장에 도움을 줄 수 있는 분야별 전문 용어와 성어를 중심으로 학습하는 것이 좋을 것이다. 단문은 중학교 한문과 고등학교 한문 I에서 다루는 것으로 보았는데, 이때 학교급별 교육용 기초한자, 단문의 길이와 내용, 수준 등을 종합적으로 고려하여 위계를 설정할 필요가 있다. 예를 들어 중학교에서는 속담 및 격언 등을 중심으로 하고, 고등학교에서는 명언명구를 중심으로 구성하는 것이다. 그리고 산문과 한시는 고등학교에만 학습하는 것으로 상정하였는데, 이들의 위계는 작품의 편폭과 내용을 고려하여 한문 II가 보다 심화학습이 가능한 방향으로 구성하면 된다.

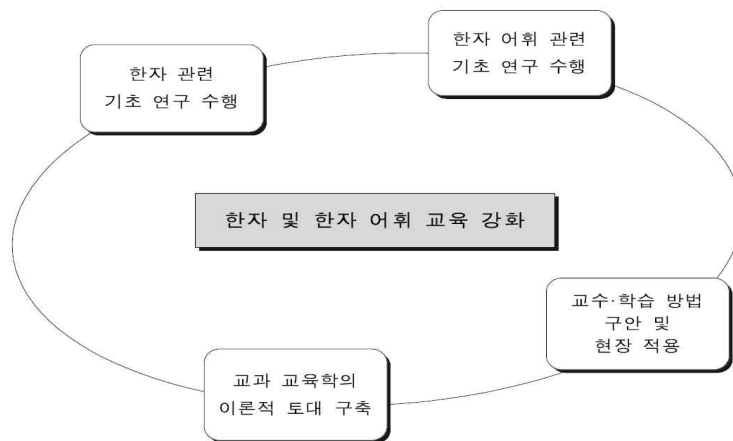
교육과정이 이상의 방향으로 재구조화된다면 한자 및 한자 어휘 교육이 현재보다 강화될 것임이 분명하다. 중학교의 경우는 기존에 산문과 한시가 차지하던 지분을 일부 대신해야 하니 한자 및 한자 어휘 교육 중심의 수업도 가능할 것이다. 다만 유의해야 할 것은 한자 및 한자 어휘 교육이 강화된다고 하더라도 과거와 같이 한자, 한자 어휘 위주의 본문 구성 방식은 지양해야 한다는 사실이다. 한문 교육은 어디까지나 한문 문장에 대한 독해 능력 향상이라는 대전제를 밑바탕으로 하고 있기 때문에 특별한 경우가 아니라면 단문을 중심으로 본문을 구성하는 것이 바람직해 보인다.

그런데 이러한 교육과정 체제가 실제 구현되기 위해서는 선결해야 할 과제가 많다. 먼

저 한자 및 한자 어휘 교육이 실효성을 거두기 위해서 대규모의 빈도 조사를 통해 어휘력 향상에 도움이 되고 조어력 혹은 전이성이 높은 한자를 선정하는 한편, 언어생활을 영위하는 데 도움이 되고 교과 교육의 내용 이해에 도움을 줄 수 있는 한자 어휘를 선별하는 작업이 이루어질 필요가 있다. 이 경우 한문 교육용 기초한자와의 충돌이 빚어질 수 있는데, 한문 교육용 기초한자의 일부를 조정하거나 국가수준에서 ‘(가칭)어휘 교육용 기초한자’와 같은 별개의 한자를 제정하는 방식으로 해결할 수 있다.

또한 한자 및 한자 어휘 교육의 효율성 제고를 위해 교육용 기초한자의 음과 뜻을 국가수준에서 규정해줄 필요가 있다. 표의문자인 한자는 한 글자가 다양한 뜻을 지니고 있으며, 경우에 따라서는 여러 가지 음을 갖는다. 그런데 문제는 워낙 다양한 음과 뜻이 사전에 등재되어 있다 보니 중·고등학교 학생들의 입장에서는 무엇을 익혀야 할지 혼란스러운 경우가 발생할 수 있다는 점이다. 한문을 전공하는 연구자들은 될수록 많은 정보가 제시되어야 좋지만 학생들에게는 꼭 필요한 정보만을 제공해 주는 것이 보다 효과적이다. 만일 뜻을 정해주는 것이 불가능하다면 최소한 음만이라도 중·고등학교의 교육용으로서 한정해줄 필요가 있는 것이다. 몇 년 전부터 학회 차원에서 추진하기로 하였던 교육용 기초한자 사전을 실제로 편찬하여 보급하는 것도 하나의 방법일 수 있다.⁸⁾

한자 및 한자 어휘 교육 관련 새로운 교수·학습 방법의 구안도 절실히 요구된다. 현실적 요구를 반영하여 교육과정에서 한자 및 한자 어휘 교육의 비중을 확대하였다고 해도 교수·학습 방법이 진부하다면 학생들의 외면을 받을 수 있기 때문이다. 보다 참신하고 의미 있는 교수·학습 방법의 개발·보급이 중요한 이유이다. 아래 그림과 같이 한자 및 한자 어휘 교육 분야의 보다 활발한 연구 진행과 축적된 연구 성과를 현장에 적용하려는 노력이 필요하다.



[그림 2] 한자 및 한자 어휘 교육 강화를 위한 향후 과제

4. 결론

한문 교육이 활성화되는 가장 좋은 방법은 선택과목이 아닌 필수과목으로 지정되는 것이다. 하지만 현재로서는 요원한 상태이다. 선택과목으로 남아 있는 이상 과거 필수과목 때와

8) 사전 편찬 시 표준 字形에 대한 고려도 생각해 볼만하다.

같은 호황은 기대하기 어렵다. 그럼에도 불구하고 한문 교육이 명맥을 유지하면서 그 지평을 확장하려면 학생들이 흥미를 느끼고 자발적으로 선택할 수 있는 과목이 되어야 한다. 한문을 배우니 다른 교과 내용을 학습하는 데 도움이 되며, 일상생활을 영위하는 데 유익하다는 것을 학생들이 깨달을 수 있도록 만들어야 하는 것이다. 본고에서는 이러한 관점에서 한자 및 한자 어휘 교육을 강화하는 방향에서 교육과정 체제의 변화를 모색해 보았다.

그러나 내부적 노력만으로는 해결할 수 없는 문제다. 한문에 대한 학습이 필요하다는 사회적 공감대를 이끌어 낼만한 기제를 마련해야 한다. 한문을 학습했을 때 어떠한 효과가 있는지를 선언적으로 이야기할 것이 아니라 이를 과학적으로 증명할 수 있는 실증적 연구를 지속적으로 해나갈 필요도 있거니와 한문으로 쓰인 우리 고전의 가치를 끊임없이 고구하여 홍보할 필요도 있는 것이다. 대중들이 정조, 정약용, 박지원 등이 남긴 기록에 열광하는 것을 보면 아주 불가능한 일은 아닐 것이다. 이마저도 여의치 않다면 서울대와 같이 각 대학에서 인문계열의 신입생을 선발할 때 제2외국어/한문 영역의 과목을 필수로 이수해야 한다는 규정을 마련하여 일반고 학생들의 한문 과목 선택 비율을 높이는 극단적인 방법도 생각해 볼 수 있다. 교육적 입장에서는 바람직하지 않지만, 한문 과목의 생존을 위해서는 이와 같은 방법도 생각해 볼 수 있는 것이다. 눈앞에 닥쳐온 위기를 헤쳐 나갈 지혜를 모아야 하겠다.

‘한자어휘교육의 현황과 과제’ 토론문

김동규(낙생고등학교)

우선 바쁘신 와중에서도 발표문을 쓰신 점에 대해 큰 놀라움과 함께 혹시나 당일이나 발표문을 받아들이지 않을까하는 두려움을 없애주신 것에 감사드립니다. 허나 막상 발표문을 받고 나니 어떻게 토론지를 작성해야 하나 하는 더 큰 어려움 생겼습니다. 한 동안 교실 현장에서 아이들과 씨름을 하느라 학회에 자주 참석하지 못해 학회의 분위기도 생소하게 느껴지는 저로서는 어떻게 하든 맡은 역할을 해내야 한다는 목표아래 몇 줄이나마 토론지를 작성해야 한다는 생각으로 자판을 두드리려 봅니다.

사실 일선 학교에서의 한문과의 위기는 이미 7차 교육과정 중후반부터 시작되었다고 생각되며, 지금도 그런 위기에서 존폐의 외줄 타기는 그 아슬아슬함은 더해지고 있다고 생각합니다. 이러한 존폐의 기로에서 느끼는 의식은 각 지역별, 동문별로 혹은 한문교사로서 가만히 앉아 있을 수 없다는 의식을 같이하는 선생님들끼리 모임과 연구회 등을 만들어, 그 안에서 한문교육을 고민하고 현실의 어려움을 직시하며 다양하고 현실적인 교수-학습방법과 평가 등을 개발하고, 그것을 현장에 적용하기 위한 다방면의 노력으로 나타나는 동기가 되었습니다. 그러나 우리에게 다가오는 외부적 환경은 이러한 노력으로 넘어서 수 없는 높이와 무게를 더하고 있는 것이 현실입니다. 이러한 환경 속에서 한문교육이 교육 대상에게 흥미롭고 유용한 교과목으로서의 위상을 세우기 위한 방향과 방법을 마련하기 위한 논의는 매우 중요한 의미를 갖는다고 생각합니다.

발표자님의 한자, 한자 어휘 교육의 현황과 과제에 대한 주장에 대해서 많은 부분 공감을 합니다. 학교 현장에서 한문교육이 처해있는 현실과 벽을 잘 짚어내었다고 생각합니다. 다만, 학교 현장에서 한문교육의 시수가 줄어들어 타 교과 수업을 맡아 근근이 살아가는 한문교사로서 느끼는 몇 가지 의문에 관하여 질의해보고자 합니다.

첫째, 2007개정교육과정에서 한자 학습의 비중이 높아지고 그에 따른 반성으로 문장 학습을 강화하는 것으로 교육과정이 개정되었으나 현장의 목소리에 맞춰 가시적으로 한자와 어휘학습을 높였으며, 2015에서는 일상용어와 학습 용어를 구분하여 한자와 한자 어휘 학습의 비중을 더 높인 것으로 보인다고 하셨습니다. 그렇다면 7차 교육과정 안에서 논의되었던 문장 학습에 대한 반성은 사실 불필요한 논의가 아니었는가 하는 의문이 들며, 그 논의의 의미가 현재도 진행 중이라면 한자와 한자 어휘 학습의 높아진 비중과의 간격을 어떻게 줄일 수 있으며, 한문 문장 학습보다는 한자 어휘 학습에 대한 대중의 높은 요구를 어떻게 극복할 수 있을 것인지 궁금합니다. 아울러 발표자님께서 제안하신 ‘생활 한자’에 대한 의견에 대해 개인적으로는 동의하지만 그렇게 할 경우 교과목에서 한문 문장이 사라지고 한자로 표기되었을 때, 문장 학습은 더욱 위축되어 많은 논란이 있을 것이라 생각되는데 이에 대한 의견을 듣고 싶습니다.

둘째, 2015 개정 교육과정에 따라 편찬된 교과서에서 학습 용어 부분을 하나의 구성 요소로

설정하여 다루고 있다고 말씀하신 것은 사실, 새로 개발된 교과서가 교육과정의 내용 체계와 무관하지 않고, 심사 기준에 맞게 편찬되어야 한다는 것의 맞춤에 지나지 않는 것이지 한자와 한자 어휘 학습을 강화한 것은 아니지 않은가 생각되는데, 이에 대한 발표자님의 의견을 듣고 싶으며, 아울러 실제 교과서에서 한자와 한자 어휘를 한문 문장 학습 뒤 어휘 부분에서 다루는 방식 외에 교과서 구성을 포함하여 한자와 한자 어휘를 효과적으로 가르칠 수 있는 방안이 있다면 어떤 것이 있을지 듣고 싶습니다.

넷째, 발표자님은 결론에서 ‘그럼에도 불구하고 한문 교육이 명맥을 유지하면서 그 지평을 확장하려면 학생들이 흥미를 느끼고 자발적으로 선택할 수 있는 과목이 되어야 한다. 한문을 배우니 다른 교과 내용을 학습하는 데 도움이 되며, 일상생활을 영위하는 데 유익하다는 것을 학생들이 깨달을 수 있도록 만들어야 하는 것이다.’ 라고 하셨습니다. 이 말에 전적으로 동의하며 저도 그런 고민에 다른 선생님들과 함께 고민하고 있습니다. 앞으로 교육과정이 다시 개편된다고 하셨습니다. 발표자님께서도 교육과정 개편의 주무를 담당하고 계십니다. 한문교육에 대한 고민과 해결은 학교 현장에 있다고 봅니다. 따라서 학교 현장의 선생님, 학생, 학부모의 의견은 한문과 교육과정의 새로운 방향을 설정하는데 도움이 될 수 있다고 봅니다. 장기적인 계획을 세우고 이에 대한 의견을 수렴하고 논의하는 기회를 가져보는 것은 어떤지 궁금합니다.

끝으로, 요즘 매스컴이나 학습지, 광고지 등에 외래어가 넘쳐나고 있습니다. 전혀 알아들을 수 없는 용어들이 우리말을 대신하고 있습니다. 한자 어휘로 대신할 수 있는 것들이 많으리라 생각합니다. 의미도 모르고 사용하고 있는 외래어를 바로 잡는 작은 캠페인 같은 노력이 한문 교육의 필요성을 알리는 좋은 계기 되지 않을까 합니다. 바쁘신 와중에서도 좋은 논문을 통해 토론의 기회를 주셔서 대단히 감사드립니다.

문법 교육의 현황과 과제

김성중(계명대학교)

【목차】

1. 서론
 2. 문법 교육의 현황과 과제
 3. 결론
-

1. 서론

문법 연구의 가장 중요한 근거는 언어 자료이다. 한문 문법 연구의 명언이라 회자되는 “言有易, 言無難” “例不十, 法不立” “例外不十, 法不破” 등도 모두 언어 자료에 근거해서 나온 말이다. 문법 교육에 있어서도 언어 자료는 중요하다. 교육 대상으로서의 언어 자료가 있고 그에 근거하여 문법 학습 요목이 제시되는 것이지 이 순서가 뒤바뀌는 것은 바람직하다고 할 수 없다. 그러나 우리의 중등 교육에서 한문 문법 교육을 말할 때, 언어 자료는 그 중요성이 상대적으로 크지 않다.¹⁾ 언어 자료의 선택과 배치의 주요 기저가 한문이란 언어 체계에 있다고 하기 어렵기 때문이다. 언어 교육 중심의 체제가 마련되기 어려운 상황의 소치인 것이다. 따라서 ‘문법 교육’을 말할 때, 우리나라 중고등학교 한문 교육에서 가장 중요한 근거 내지 기준은 무엇인가를 고민할 필요가 있다.

우리나라 대학의 한문 관련 학과에서 한문 문법을 교육하는 이유는 ‘언어 중의 작은 ‘언어 단위’ (linguistic unit)로부터 큰 언어 단위를 조합하는데 있어 따르는 규칙 체계’를 익힘으로써 한문 독해력 증진을 도모하기 위해서다. 그렇다면 중등 교육에서 한문 문법 지식을 교수·학습하는 이유도 그와 같다고 할 수 있는가? 선언적, 원칙적으로는 그렇지만 추가 설명이 필요할 듯하다. 문법 지식을 통한 독해력 증진이란 처음 보는 문헌을 기존의 문법 지식 등에 근거하여, 독해할 수 있는 능력이 증진되는 것을 의미하겠지만 현재의 중등 교육에서는, 제반 여건 등으로 인해, 엄밀히 따지면 이것과는 다소 거리가 있는 것으로 생각된다. 오히려 ‘문법 지식을 통한 독해력 증진’이란 말을, 한문 글감의 구조와 의미를

1) 한문 교육용 기초 한자는 교과서 편찬 지침에 관계된 것이지 문법 교육에 관계된 것이라고 보기 어렵다. 또한 한문교육계에서 종종 논의되었던 ‘正典’의 문제는 논외로 한다.

학습자가 납득할 수 있는 장치로써의 문법 지식이 잘 교수·학습된다는 것으로 이해하는 것이 학교 현장의 상황에 더 부합하지 않을까?

본 학술대회 기획 주제에서의 ‘문법 교육의 현황과 과제’는 바로 우리의 중등 교육 현실을 직시하는 것에서 출발해야한다고 생각한다.²⁾ 학교 현장의 교수학습과정 내지 상황이 문법 교육 정립의 가장 중요한 근거 내지 기준이고, 문법 지식이 한문 문장을 잘 이해할 수 있도록 요긴하게 쓰이게끔 전략을 짜는 것이 필요하다는 의미이다.

학교 현장의 교수학습 상황을 어떻게 이해할 수 있는가? 소견으로는 현장 연구와 교과서라고 판단된다. 전자에 대해서는 이병주(2015), 김경익(2015)의 논문에 주목할 필요가 있다.³⁾ 이병주(2015)는 한문 교사 10명의 토론, 68명에 대한 설문 조사를 통해 문법 교육의 실태를 조사하고 문법 교수의 문제점을 살핀 뒤 대안까지 제시하였다. 김경익(2015)은 고등학교 2,3학년을 대상으로 그들이 문법에 대해 어떻게 이해하고 느끼고 있는지를 조사하면서 대안을 모색하고자 하였다.

필자는 문법 관련하여 한문 교사 직무 연수를 몇 차례 할 기회가 있었는데 그 때마다 교사들의 문법 교육에 대한 고민과 노력을 여실히 들은 바 있다. 올해부터 학교 현장에 사용할 2015개정 교육과정에 근거해 만들어진 교과서들의 집필자들도 분명 문법 교육을 고민했을 것으로 사료되는 바, 이들 교과서들에 대한 분석은 현재 학교 현장의 문법 교육 현황을 알 수 있는 또 다른 주요한 근거가 된다. 본 발표에서는 2015개정 교육과정에 근거해 만들어진 고등학교 한문 I 교과서 13종⁴⁾을 일별하여 현황을 고찰하였다.

문법 교육을 말할 때 현장 연구와 교과서의 분석을 진행하면서 간과할 수 없는 것은 교육과정에 제시된 문법 지식이다. 한문 교육에서 언어 교육적 측면은 중요한 요소이다. 한문과 교육과정의 성격과 목표에 이 점이 명시되어 있다. 교육과정에 제시된 문법 지식은 다음 두 가지 각도에서 이해되어야 할 듯하다. 하나는 한문 독해의 각도이고 다른 하나는 한문이라는 언어 체계의 각도이다. 즉 한문이라는 언어를 이해하고 또 한문을 독해할 때 필요하다고 판단되는, 최소한의 지식을 체계적으로 기술해 해 놓은 것이라고 사료된다.⁵⁾ 한문이라는 언어 체계의 측면에서의 답은 학리적 측면에서 진행되어야 하지만 독해력 증진이라는 측면에서의 답은 교수학습의 측면에서 진행되어야 할 듯하다. 교육과정의 문법 학습 요소가 교과서에 적절하게 구현되기에는 몇 개의 난제가 있다. 첫째 언어 교육적 측면에서 체계적 구현의 어려움이다. 전술했듯이 한문 교과서의 체제 특성 때문이다. 둘째 ‘교과서 내용은 교수학습의 대상’으로 인식되기에 과도한 문법 지식의 기술은 현장 교사들에게 불편할 수 있다. 교육과정의 문법 지식을 본문 글감의 이해, 독해를 위해 충분히 제시하고 싶어도 그렇게 하기 어려운 상황인 것이다. 셋째 충분히 설명하고 싶지만 문법 관련 연구 자료의 결핍으로 이행되지 못하는 것이다.

2) 한문과 문법 연구에 대해서는 몇 번의 정리가 있었는데 대표적인 것이 이군산·김성중(2012)의 정리이다. 이 논문에서는 기존의 연구 성과를 정리하고 향후 제언을 몇 가지 제시한 바 있다. 이군산(2015)에서는 2011년 이후 2015년까지 나온 연구논저를 다시 요약, 정리하였다. 이들 논문에서 다루어진 연구들도 일정한 가치가 있고 본고의 작성에도 힘입은 바 크다. 다만 본 기획주제에 집중하기 위해 기존 연구 논저에 대한 일반적인 정리는 약한다.

3) 필자도 문법 교육 관련하여 줄고(2014)를 쓴 적이 있는데 함께 논의하고자 한다.

4) 이하 2015 교과서로 간칭하고, 출판사와 면수만 제시한다.

5) ‘현행 교육과정이 과연 그러한가?’라는 질문은 교육과정의 문법 지식에 던지는 근원적인 물음일 텐데 본고의 주제와 일정한 거리가 있어 서술을略한다.

2. 문법 교육의 현황과 과제

1) 단어의 의미항목

단어의 의미항목과 관련해서는 몇 가지 문제가 복잡하게 얽혀 있다. 同字異詞, 多義語, 용법의(즉 문맥의로, 의미항목변체이다), 겹품사, 품사의 활용 등이 그것이다. 이들은 모두 학문 문법에서도 난제들이라 할 수 있는데 학교 현장의 문법 교육에까지 영향을 끼친 것이다. 김성중(2014), 김경익(2015), 이병주(2015)에서 모두 직, 간접적으로 이 문제를 언급하고 있다. “한문 문장을 번역할 때 우선적으로 고려하는 것이 무엇인가”라는 질문에 절반 이상의 학습자가 ‘한자의 의미’라고 말한 것에서 알 수 있듯,⁶⁾ 단어의 의미항목은 교수학습과정에서 중요하다.

이 문제를 해결하는 주된 방식은 대표훈과 함께 문맥의를 제시하거나, 단어의 여러 의미항목을, 때로는 용례와 함께 제시하고 해당 글감에서의 의미를 강조 표시하는 것이다. 그러나 김경익이 언급한 것처럼 학습자는 “다른 품사처럼 쓰이는 의미항목”에 대한 이해가 부족해 한문 독해에 제시된 의미를 활용하지 못하고 오류를 범하기 쉽다.⁷⁾ 김경익의 제언처럼 해당 의미항목-거의 풀이에 가깝겠지만-을 제시해 주는 것도 대안일 수 있고, 다음의 활동 같은 것을 통해 문법 의식을 길러주는 것도 한 방법일 수 있을 듯하다.

<그림 1>⁸⁾

쓰임에 따라 풀이가 달라지는 한자			
한자는 단어나 문장 안에서 어디에 놓이는지, 어떤 한자와 같이 놓이는지에 따라 다양하게 풀이된다.			
한문	老人	老少	早老
우리말 풀이	늙은 사람.	늙은이와 젊은이.	빨리 늙음.
활동 2 밑줄 친 한자에 유의하여 단어를 풀이해 보자.			
단어	풀이	단어	풀이
(1) 月 明 (월) 달 (명) 밝다		(3) 名 作 (명) 이룬다 (작) 작품	
(2) 明 月 (명) 밝다 (월) 달		(4) 國 名 (국) 나라 (명) 이름	

‘老人’, ‘老少’, ‘早老’에서의 ‘老’를 동일한 의미항목아래 둘 것인가는 학자들 간에 이견이 있을 수 있지만, 교수학습과정에서는 이러한 예를 통해 단어의 구체적인 문맥에서의 의미를 유추할 수 있게 하는 것도 한 방법이라 생각된다.

소견으로는 同字異詞와 多義語는 학교문법에서는 구분이 큰 의미가 없다고 여겨진다. 교과서의 기술을 일별하면 용법의와 품사 활용의 경계도 다소 불분명한 경우가 적지 않다. 현행 교육과정에서 품사의 활용이 적시되어 있지만 과연 필요한가를 재고할 필요가 있다.

6) 김경익(2015), 26면. 참조.

7) 김경익, 같은 논문, 35면. 참조.

8) 비상, 16면.

2) 허사의 기능

허사에 대해서 교사들은 “처음에 개념을 이해하기 어렵지, 이해한 뒤에는 오히려 해석을 쉽게 하는 도구로 활용할 수 있다”고 생각하고 있다.⁹⁾ 한문에서 허사가 왜 필요한지에 대한 답인 셈이다. 문제는 각 허사에 대해 기능을 어떻게 적절하게 제시하느냐 라고 할 수 있다. 학생들은 허사에 대해 품사, 용법, 문법적 의미 등은 어렵게 느끼고, 譯語를 가장 이해하기 쉽다고 여기고 있는 것으로 조사되었다.¹⁰⁾ 교사들이 ‘~에, ~에서, ~에게’로 풀이하고, 간혹 ‘~보다’를 추가하는 것도¹¹⁾ 동일선상에서 이해될 수 있다. 다만 譯語만의 제시를 허사를 마치 어휘적 의미를 갖고 있는 실사와 같이 여기는 상황을 야기할 수 있으므로, 문법 의식 제고를 위해 실사와의 결합 구조를, 통사적 측면에서 고려하여 제시할 필요가 있다. ‘於’를 예로 들면 다음과 같다.¹²⁾

<표 1>

‘於’ 허사 어. ‘於~’로 쓰여 ‘~에(에게, 에서)’, ‘~보다’로 풀이됨.

허사의 용법 구현에 있어 통사 구조를 염두에 두어야 한다는 것은 접속사 ‘若’과 ‘則’의 경우를 통해서 보다 분명히 알 수 있다. ‘春若不耕, 秋無所望’과 ‘水至清則無魚’에서, 두 허사 모두 ‘가정/조건’¹³⁾이라는 문법적 의미를 나타내지만 통사 구조는 ‘若~’, ‘~則’의 형식으로 다르기 때문이다.¹⁴⁾ 부언할 필요가 있는 것은 실제 교수학습에서는 제시되지 않는다 하더라도 교사가 알아야 할 문법 지식으로서의 원형은 <표 2>라는 점이다.

<표 2>

‘於’ 허사 어.

품사: 개사

용법: ‘於+명사류’의 구조로 쓰여(명사나 대명사 등 명사류 앞에 놓여)[명사류를 서술어와 연결해 준다]¹⁵⁾

의미: 처소(/장소), 대상, 비교 등의 뜻을 나타낸다.

역어: ‘~에(에게, 에서)’, ‘~보다’ 등으로 풀이된다.

상용 허사는 20개가 안 되는데, 문법 교육의 효율적 성취를 위해 각 허사에 대해 <표 2> 및 이를 간결화, 간이화 한 <표 1>을 전형적인 예문과 같이 만들어 내는 작업이 필요하다고 생각된다.

9) 이병주(2015), 54면. 참조.

10) 김경익, 같은 논문, 28면. 참조.

11) 이병주, 같은 논문, 64면. 참조.

12) ‘於’에 대한 예시는 김성중(2016), 392면에서 가져 옴.

13) 학문 문법에서는 ‘가정’과 ‘조건’을 구분할 수도 있지만 학교 문법에서 이 둘을 나눌 필요는 없다고 생각된다.

14) 이러한 제시 방식의 교수학습에서의 효용에 대해서는 김성중(2014), 158면 참조.

15) ‘/’표시는 둘 가운데 하나를 택할 수 있다는 것을 의미한다. 즉 “‘於+명사류’의 구조로 쓰여”로 기술할 수도 있고, “명사류 앞에 놓여”로 기술할 수도 있다. ‘[]’표시는 생략할 수 있음을 의미한다.

3) 문장성분분석법과 층차분석법¹⁶⁾

통사 분석은 통사의 관점에서 각종 언어 현상을 해석, 설명하는 것이다. 한문과 교육과정에서 기술한 통사 분석은 이른바 中心語분석법인 문장성분분석법이다.

<그림 2>¹⁷⁾

③ 문장의 구조

문장의 구조는 문장을 이루는 성분들의 결합 방식을 말한다. 대표적인 문장 성분으로는 주어, 서술어, 목적어, 보어가 있다.

【주술 구조】
주어와 서술어의 관계로 이루어진 문장 구조이다.

孔子問 = 孔子 + 問

주술 구조 주어 서술어

공자가 묻다.

【주술목적 구조】
주어, 서술어, 목적어의 관계로 이루어진 문장 구조이다.

孔子問禮 = 孔子 + 問 + 禮

주술목적 구조 주어 서술어 목적어

공자가 예를 묻다.

【주술보 구조】
주어, 서술어, 보어의 관계로 이루어진 문장 구조이다.

孔子問於老子 = 孔子 + 問 + 於老子

주술보 구조 주어 서술어 보어

공자가 노자에게 묻다.

【주술목적보 구조】
주어, 서술어, 목적어, 보어의 관계로 이루어진 문장 구조이다.

孔子問禮於老子 = 孔子 + 問 + 禮 + 於老子

주술목적보 구조 주어 서술어 목적어 보어

실천 열매 맺기 문장의 구조 분석하기

주어진 카드를 이용하여 문장의 구조를 분석해 보자!

兄弟
형제

投
던지다

金
금

於水
물

예시 兄弟 + 投 = 兄弟投 형제가 던지다.

주어 서술어 주술 구조

① + + = _____ 형제가 금을 던지다.

주어 서술어 목적어 주술목적 구조

② + + = _____ 형제가 물에 던지다.

주어 서술어 보어 주술보 구조

③ + + + = _____ 형제가 금을 물에 던지다.

주어 서술어 목적어 보어 주술목적보 구조

이러한 연습 활동이 교과서에 제시되기 어려운 이유는 집필자 임의로 漢作을 할 수 없다는 암묵적인(?) 공론에 있기도 하지만 보다 근원적인 이유는 전술한 바처럼 한문 교과서가 언어 교육 중심의 체제가 아니기 때문이라고 할 수 있다. 그러나 학교 현장에서 교수자는 동형 구조를 통해 한문의 구조를 익히게 하는데 문장성분분석법에 근거한 상기의 방법을 적극 활용할 수 있을 것이다.

부연하고자 하는 것은 층차분석법의 장점을 적극 활용할 필요가 있다는 점이다. 표면적으로 볼 때 하나의 문장 혹은 통사구조는 단어의 선형배열이지만 기실 단어와 단어 간의 결합력은 같지 않고, 층차가 존재한다. 이러한 층차를 획선법 혹은 수형도 등으로 나타내기도 하는데 한문에 있어 이 방법의 장점은 직접구성성분(Immediate Constituents)을 가려내는데 용이하기 때문이다. 이병주(2015)에 의하면 “교사들이 인정하는 가장 어려운 문장은 近墨者黑이나 破山中賊易처럼 구절을 포함하거나 수식어가 2자이상인 경우”¹⁸⁾라고 하였는데 이 경우 층차분석법이 효과적일 수 있다.

필자는 중학생을 대상으로 “以責人之心, 責己. 以恕己之心, 恕人”으로 수업을 진행한 적이 있었는데 개사 ‘以’의 목적어(구)를 ‘以(責人之心), 責己. 以(恕己之心), 恕人’처럼 표시해 주었지만 학생들은 여전히 어려워했다. 고심 끝에 답을 쓴 학생들의 번역은 크게 두

16) 이에 대한 이론적 근거는 육검명(2005/2006)에서 가져 옴.

17) 다락원, 22-23면.

18) 이병주, 같은 논문, 53면. 참조.

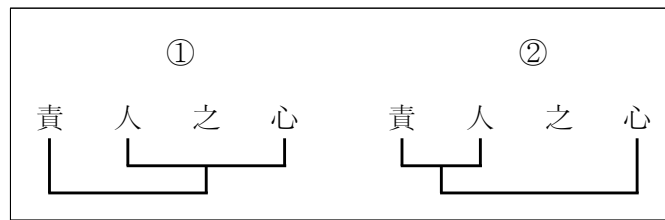
가지로 나누어졌다.¹⁹⁾

4.3-① 남의 마음을 책함으로써 자신을 책하고 자기의 마음을 용서함으로써 남을 용서한다.

4.3-② 남을 책하는 마음으로써 자신을 책하고 자기를 용서하는 마음으로써 남을 용서한다.

①, ② 모두 개사의 목적어(구)를 파악해서 동사와 연결은 시켰지만, 목적어(구) 내부의 층차 구조를 파악하는 데는 차이가 있다. 그 차이는 다음과 같은 그림으로 나타낼 수 있다.

<그림 3>



‘責人之心’의 통사구조 내에서 각 단어 간의 조합은 층차가 존재하는데 이것을 파악해서 각 구조 층차의 직접구성성분을 이해한다는 것이 어렵기 때문에 오역이 발생한 것이다. 학습자에게 이러한 설명을 제시하는 것은 불필요한 일이지만 선이나 표지 등의 방법으로 층차를 설명함으로써 이해를 도모할 수 있을 듯하다.²⁰⁾

3. 여론

문법 교육에 있어 교수학습의 편의성과 학리적 설명의 경계는 교수자와 연구자를 곤혹스럽게 만든다. 예를 들어, ‘之’에 대한 격조사 문제 같은 경우이다. 2015 교과서에도 이러한 서술이 있고 또 교사 직무 연수에서 적지 않은 사례를 접하기도 하였다. 격조사 개념을 도입하면 ‘之’의 일부 기능이 쉽게 설명되는 경우가 있는 것은 분명하다. 그러나 격조사 개념 도입은 문법-번역식 교수법(Grammar-Translation Teaching)과는 궤를 달리하는 것으로 한문이라는 언어 체계의 묘사, 분석과 관련된 것이다. 학습자가 잘 이해할 수 있는 가장 효율적인 방안을 모색할 필요가 있는데 이병주(2015)의 방법이 하나의 대안일 수 있다.²¹⁾

해석 순서의 경우, 일부 교과서는 1~3개 구절에 대해서 해석 순서를 제시했는데 2종의 교과서는 모든 문장에 대해 해석 순서를 적었다. 학습자의 한문 독해를 도와주기 위해, 논란을 감내하며 지난한 작업을 한 것이다. 한문의 언어 구조와 우리말 번역의 매끄러움을 모두 고려하면서 온전한 해석 순서를 제시한다는 것은 애초부터 불가능한 일이지만 김경익(2015)에 의하면 학습자의 입장에서 큰 도움이 된다고 한다.²²⁾

한문학습사전의 필요성에 대해서는 학계의 공감대가 이루어져 몇 년 전 학술발표가 진행된 바 있다. 필자는 ‘溫故知新’ 등을 주제로 한 수업을 참관한 적이 있었다. 포털 사이트에서 제공하는 한자 사전을 통해 해당 성어의 뜻을 쓰는 활동이 진행되었는데, 이른바 대표

19) 김성중(2014), 159면. 참조.

20) 물론 뒤에 있는 ‘責己’, ‘恕人’에 주목하게 하면서 ‘責人之心’과 ‘恕己之心’을 풀이하게끔 하는 것도 방법일 수 있지만, 각 구에서 직접구성성분이 이처럼 동일한 경우는 흔한 경우라 할 수 없다.

21) 이병주, 같은 논문, 61-63면. 참조.

22) 김경익, 같은 논문, 26면. 참조.

뜻을 충실히 지킨 어떤 조에서 ‘따뜻한 연고’라고 적는 상황이 발생했다. 김성중(2014), 이병주(2015)에서 언급했듯이 문법 수업은 학생들의 참여, 흥미, 사고 등을 충분히 이끌어 낼 수 있다. 그렇게 하기 위해서는 우리 학생들의 수준에 맞는 한문학습사전이 절실하다. 2009개정 교육과정에 의해 집필된 대학서림 교과서의 부록에 제시된 ‘중학교 한문 교육용 기초 한자 900자’ 및 『연세초등한자사전』이 좋은 예이다. 다만 고등학생을 위해서는 한자 어휘와 함께 전형적인 한문 예문을 추가하는 작업이 필요할 것이다. 물론 개인이 감당하기에는 어려운 일이다.

<참고 문헌>

2015 개정 교육과정에 의해 집필된 고등학교 한문 I 교과서 13종(구체적인 목록은 생략함)

교육부(2015), 『한문과 교육과정』, 교육부 고시 제2015-74호 [별책 17].

김경익(2015), 「한문 문법 학습 실태 분석을 통한 수업 방안 모색」, 『한자한문교육』38, 한국한자한문교육학회.

김성중(2014), 「바람직한 한문 문법 지도 방안-중학교를 중심으로-」, 『한자한문교육』34, 한국한자한문교육학회.

김성중(2016), 「허사 ‘於’의 교과서 구현 방법에 대한 일고찰」, 『한문교육연구』46, 한국한문교육학회.

이군선(2011), 「한문과 문법 연구의 동향과 과제」, 『한문교육연구』37, 한국한문교육학회.

이군선(2015), 「한문 문법교육의 회고와 전망」, 『한자한문교육』38, 한국한자한문교육학회.

이군선 · 김성중(2012), 『한문과 문법론』, 보고서.

이병주(2015), 「한문과 문법 교수 실태 고찰」, 『한자한문교육』38, 한국한자한문교육학회.

陸儉明(2005/2006), 『現代漢語語法研究教程』(제3판), 북경대학출판사.

‘문법 교육의 현황과 과제’ 토론문

이병주(경문고등학교)

본 학회 주제인 ‘중장기적 관점에서의 교육과정 수립과 새로운 한문교육의 방향 모색’이 오늘 발표를 거쳐 논문으로 완성된 후에는 윤곽이 드러나길 기대한다.

필자는 문법 교육에 대한 고민의 티를 내었다가 본 논문의 토론자로 섭외되었고, 주제가 방향 모색이므로 현황보다는 과제에 더 집중하여 읽었다. 필자가 생각하는 문법 과제의 결론은 명확하다. 교육과정을 토대로 교과서를 제작하면서, 교과서로 수업을 진행하면서 저자와 교사 모두 이해와 설명에 막힘이 없도록 새롭게 설정되어야 한다. 특히 문법 용어의 개념에 대해서는 학계와 수업 현장에서 괴리가 생겨도 무방하다. ‘최선이 없으면 차선이 최선이다’라는 말이 있다. 학교 현장에 숙제를 남기는 최선은 최선이 아니다. 괴리의 고민은 학계에 계속 이어가고 현장 수업에는 막힘없는 수업이 이루어지도록 하는 차선이 최선이다.

이러한 관점으로 본 논문을 읽었고, 질문 하나와 당부 하나를 줄속으로 만들었다.

질문은 ‘단어의 의미항목’에서 뽑았다.

첫째, ‘교과서의 기술을 일별하면 용법의와 품사 활용의 경계도 다소 불분명한 경우가 적지 않다.’라 했는데, 예시를 포함하여 부연이 필요하다고 본다.

둘째, ‘현행 교육과정에서 품사의 활용이 적시되어 있지만 과연 필요한가를 재고할 필요가 있다.’라 했는데, 재고의 범위를 명확하게 했으면 한다. 완전히 삭제할 것인가? 고등학교 교육과정의 품사 관련 설명을 중학교 수준으로 간략하게 줄일 것인가? 등등.

다음은 당부이다. ‘문장성분분석법’과 ‘층차분석법’은 다음 교육과정에 꼭 삽입했으면 하는 교수·학습 방법의 하나이다. 각 허사에 대해 <표 2>와 같은 작업이 필요하다고 했듯이,

‘於’ 허사 어.

품사: 개사

용법: ‘於+명사류’의 구조로 쓰여(/명사나 대명사 등 명사류 앞에 놓여)[명사류를 서술어와 연결해 준다]

의미: 처소(/장소), 대상, 비교 등의 뜻을 나타낸다.

역어: ‘~에(에게, 에서)’, ‘~보다’ 등으로 풀이된다.

층차분석법도 각 문장 유형에 따른 사례가 정리되었으면 한다.

아울러 본 논문의 본문인 ‘2. 문법 교육의 현황과 과제’의 분류를 ‘(1)단어의 의미항목’, ‘(2)허사의 기능’, ‘(3)문장성분분석법과 층차분석법’으로 했다. 그런데 이를 교육

과정 해설서처럼 ‘주요 성취기준 해설’과 ‘교수·학습 방법’으로 나누고, (1)과 (2)는 성취기준에서, (3)은 ‘교수학습 방법’에서 더 많은 과제를 발굴하여 소개했으면 한다.

문법 교육의 합리적, 효율적 개선을 위해 애쓰신 김성중 교수님의 그간의 노고에 경의를 표하며, ‘한문학습사전’의 결실이 속히 맺어지길 바랍니다.

한국한문교육학회
2017년 동계학술대회

다시 한문교육을 말하다:
중장기적 관점에서의 교육과정 수립과 새로운
한문교육의 방향 모색

발행일: 2018년 02월 06일
발행처: 한국한문교육학회

<http://www.hanmunedu.or.kr>
