

# 중·고교 한문교과서에서의 ‘經書’ 교육에 관한 발전적 제언\*

김 용 재\*\*

## <目次>

- |                               |                              |
|-------------------------------|------------------------------|
| I. 序言                         | III. 교과서內 수록된 경문의<br>諸분석과 특징 |
| II. 漢文科 教育과정內에서<br>‘經書’ 教育 지침 | IV. 結語: 발전적 제언               |

## <국문 초록>

1972년 ‘漢文’이 독립 교과로 인정된 이후, 교육과정이 편성되고 이에 따라 교육내용을 담보하는 ‘교과서’가 수차례 제작되어 왔다. 그러나 이러한 양적 팽창에도 불구하고, 교과서內 수록된 한문 문장, 소위 ‘글감’에 대한 질적 발전이 제대로 이루어져 왔는지에 대해서는 곱씹어 볼 필요가 있다. 특히 수차례 교육과정 개편에 따라 한문교과서 내용은 다양한 측면에서 변모와 발전을 거듭해왔지만, 그간의 교과서 내용은 거의 동일시되어 온 것이 주지의 사실이다. 특히 ‘경서’ 영역에 대해서는 경문의 양적 팽창만 있을 뿐, 기존의 수록된 글감을 거의 그대로 답습하는 정도로 일관되어 왔다. 이 점에 대해서는 냉정히 생각해봐야 한다. 그러나 무엇보다도 가장 반성적 고찰이 필요한 부분은 ‘경서교육’에 대한 교육목표·교육내용·글감의 위계와 난이도 등이 구체적으

\* 이 논문은 2012년도 성신여자대학교 학술연구조성비 지원에 의하여 연구되었음

\*\* 성신여자대학교 한문교육과 부교수 / dongjam@sungshin.ac.kr

로 명시되지 않고 있다는 점이다. 혹 이 분야에 대한 기술이 있었다고는 하나, 그 내용이 매우 소략하였다.

이와 같이 ‘경서교육’에 관한 총체적 난제에 선제적으로 대처하기 위하여, 현재 간행된 중·고교 한문교과서內 수록된 경서의 글감들을 종합적으로 조사·정리·분석해보고, 이를 토대로 경서교육에서의 문제점과 지향점을 모색해 보고자 한 것이 본고의 연구목적이다.

한문학습의 첫 발을 어디에서부터 시작할 것인지에 대한 물음에, 흔히들 ‘논어’·‘맹자’라고 자임한다. (i)‘경서’가 한문 공부의 첫 관문이라면, (ii)제도권 내에서 한문 교과가 외면 받지 않으려면, (iii)그에 상응하는 교과의 정체성과 책임의 소재를 다하려면, 교과서內 경문의 수록 양상과 교육방향에 대하여 새로운 모색이 수반되어야 할 것이다.

【주제어】 중·고교 한문교과서, 한문교과 교육과정, 經書, 四書, 經文

## I. 序言

### 1. 연구목적

조선은 ‘儒敎’의 나라이며, 儒學을 修學한 선비들이 ‘위정자’였고 곧 ‘교육자’였다. 따라서 조선의 ‘사상’과 ‘문학’, 그리고 그들이 엮어 놓은 오백 년 동안의 ‘문화’는 모두 유학의 굴레와 범위로부터 벗어나지 않는다. 그들의 역사관이 孔孟에 정통을 두어 道·佛을 배척하였고, 그들의 文學觀 역시 經書에 바탕을 두고 이를 심미적으로 향유하는 멋스러움을 표출해 내었다. 조선 유자들은 삶의 현실이라는 범주 안에서 선비로서의 행위를 최고의 준칙으로 삼았고, 五經과 四書를 통한 학문적 수양과 글쓰기, 그리고 창작의 고통을 통하여 수많은 작품을 양산해 내었다.<sup>1)</sup>

1) 이돈석, 「고등학교 한문교과서의 四書 교육 내용에 대한 고찰」, 『한문고전 연구』 제23집, 한국한문고전학회, 2011.

이와 같이 우리의 찬란했던 전통문화는 그 사상적 기반이 ‘유학’에 근거하고 있었음을 알 수 있다.

따라서 우리나라 전통의 사상적 토대와 문화의 근간, 그리고 자료의 底本은 모두 ‘漢文’으로 된 문헌들이었으며, 이들에 대한 탐독 없이 ‘우리 것’ 또는 ‘우리의 사상과 역사 그리고 문학’을 이해한다는 것은 語不成說임을 인지해야 할 것이다.

환언하면 이러한 한국 전통사상과 문화를 접근하는 데에 있어서 가장 훌륭한 도구가 바로 ‘漢文’인 셈이다. 왜냐하면 지금의 연구자들이 당시의 언어와 문자 속으로 직접 들어가 그들의 삶을 체험할 수 있기 때문이다. 현재 서양 지식인들 사이에서는 그동안 ‘希臘語’가 천대받고 급기야 유실되어 온 역사적 정황에 대하여 매우 개탄해하고 있으며, 이를 비판적 시각으로 되돌아보고 있다. 유럽의 근본정신과 창조적 문화계승을 이어가기 위해서라면, 늦었지만 이제서라도 속히 ‘희랍어’에 대한 기초 학습이 필요함을 역설한다. 왜냐하면 희랍어의 유실과 동시에, 서양사상과 문화는 고대사상과 문화에 대한 이해 없이 곧장 근현대 문화로 유입됨으로써, 전통과 현대의 교각이 단절된 느낌을 받고 있기 때문이다.<sup>2)</sup> 기실, 영국의 베이컨, 프랑스의 데카르트, 독일의 칸트 등 저명한 근현대 사상가들이 각국을 대표하는 사상가(철학자)로 각광을 받고는 있으나, 정작 이들이 출현하기 前의 유럽 전체를 대표하는 전통문화의 근저를 찾기란 실로 어려운 일이 되고 말았다.

이와 견주어 볼 때, 우리나라는 수많은 문헌과 자료들이 원형 그대로 유지되고 있음에도 불구하고, 이들을 접하고자 하는 의식이 긍정적이지 못하여, ‘漢文’ 또는 ‘古文獻’이나 ‘전통사상’이라 운운하면 고개를 젓고 손사래를 내뱉는다. 이는 중고교 학생들에게 전통문화와 역사관 그리고 가치관을 제대로 정립시키지 못한 오랜 舊習으로부터 야기된 것이다.

2) 즉 고대 서양사상과 문화 그리고 그들이 일궈낸 찬란한 문학과 역사서들 모두는 ‘희랍어’로 구축되어 있었는데, 이들에 대한 근본적 토대 없이 근현대화를 접수하게 된 셈이다.

이를 타개하기 위하여 ‘國史’와 ‘道德’·‘倫理’와 ‘漢文’ 교과서의 강화가 필요함을 절감하면서도, 입시 위주의 편향적인 교육체제下에서는 꿈도 꾸지 못하고 있는 형편이다.

이에 본 연구는 현재의 교육과정에 따라 제작된 중·고등학교 漢文 교과서內에서 우리 전통문화의 창조적 계승과 발전, 그리고 청소년인 학습자들에게 건전한 가치관과 인성을 함양하기 위하여 제시된 한문교과서內 ‘經書’의 글감들의 수록 양상을 조사하여, 이를 다양한 프리즘을 통해 諸분석을 시도해 보고자 한다.

본 연구는 다음과 같은 문제의식에 초점을 맞추어 접근하기로 한다. 중·고교 한문 교과서에서 ‘經書’ 교육은 ‘漢文科 교육과정’에 제시된 사항 가운데 어떠한 학습요소를 실현하기 위한 것인지, 그리고 그것은 교과서 내에 수록된 경서의 문장과 비교해 볼 때 타당한 것인지, 그리고 중고등학교 위계를 고려해 볼 때 문장의 난이도는 적절한 것인지 등을 분석한다. 그리고 향후 우리나라 중고교 한문 교과에서의 경서교육이 지향해야 할 바를 발전적 차원에서 제언하는 것으로 본 연구를 매듭짓고자 한다.

## 2. 문제제기 및 연구방법

본 연구의 직접적인 문제의식과 연구방법은 다음과 같다.

① 교육과정에 따라 저술된 『중학교 한문 1,2,3』이 모두 편제되어 있는 출판서 ‘8종 교과서’ 내에서 ‘四書’ 경문이 수록된 부분을 모두 조사하여 발췌한다.<sup>3)</sup> 그리고 이를 다양한 기준(항목)에 따라 자료를 분석하여

3) 김정 결과, 학년별로 모두 採擇되지 않은 교과서가 여러 종 있다. 따라서 본 연구는 학년별(1~2~3학년)로 온전히 체제를 갖춰 채택된 한문교과서만을 연구대상으로 삼았다. 그러므로 2007 개정 교육과정에 따라 채택된 『중학교 한문1』 교과서는 총 15종, 『중학교 한문2』 교과서는 총 11종, 『중학교 한문3』 교과서는 총 8종이나, 『중학교 한문1』부터 『중학교 한문2』와 『중학교 한문3』을 모두 공유하고 있는 교과서는 총 8종이기 때문에, 본 연구를 위한 자료로 『중학교 한문 교과서』는 ‘8종’으로 제한한다. 아울러 고등학교

통계를 낸다. ② 교육과정에 따라 저술된 『고등학교 한문 I』(5종) 교과서 內에서 ‘四書’ 경문이 수록된 부분을 모두 조사 발췌한다. 그리고 이를 다양한 기준(항목) 하에 통계 자료로 분석해 놓는다. ③ 다양한 기준(항목)이란, 다음과 같다. 수록된 경문들을 각 ‘출판사別’, 사용된 ‘빈도수別’, 경문의 ‘출전別’, 글감의 ‘주제(제제)別’, ‘중복된 글감’, 같은 글감이라도 저자에 따라 ‘읽기(懸吐) 방식의 차이’ 등이며, 각각의 조사·분석 결과를 토대로 중·고등학교 한문교과서의 특징들을 찾아낸다. ④ 끝으로 중·고등학교 한문 교과서에 수록된 四書 經文 글감의 타당성을 진단하고, 발전적 제언을 첨기한다.<sup>4)</sup>

아래는 본 연구를 위해 底本으로 활용하고자 하는 『중학교 한문 교과서』 ‘8종’의 목록과 약호를 기술한 것이다.(‘출판사’ 이름의 가나다 순, 이하 서술은 편의상 약호를 사용하기로 함)

<표1> 2007 개정 교육과정에 따라 채택된 『중학교 한문1,2,3』 교과서

기호	출판사	저자
A	금성출판사	이명학, 강민구, 이군선, 오예승
B	다락원	송재소, 조병덕, 배기표, 김호기, 변유경
C	대교	심경호, 송혁기, 송태영
D	더텍스트	김용재, 류준필, 류준경, 권오순
E	동화사	이상진, 최상근, 이지곤
F	민중서림	장운혁, 김성수
G	비상교육	이동재, 안영길, 최종찬, 허연구
H	지학사	김상홍, 이강렬, 박세경, 김진봉

아래는 본 연구를 위해 저본으로 활용하고자 하는 『고등학교 한문 교과서』 ‘5종’ 목록과 약호를 기술한 것이다. (‘출판사’ 이름의 가나다 순, 이하 서술은 편의상 약호를 사용하기로 함)

한문 I 교과서는 ‘5종’으로 제한한다.

- 4) 예컨대 해석상의 어려움, 哲理的 수준의 難易, 주제나 제제의 적합성 등에 따라 그 적합성을 논의하고, 향후 중고교 한문 교과서內에서 경서 교육이 지향해야 할 부분을 제언한다.

&lt;표2&gt; 2007 개정 교육과정에 따라 채택된 『고등학교 한문1』 교과서

기호	출판사	저자
㉠	교학사	김인중, 조영호, 박영숙
㉡	다락원	송재소, 조병덕, 배기표, 김호기, 변유경
㉢	대학서림	신표섭, 이운찬, 성진우, 김준영, 홍인기
㉣	디텍스트	김용재, 류준필, 류준경, 권오순, 김상선, 김영선
㉤	두산동아	박성규, 윤재민, 백광호, 최승후

## II. ‘漢文科’ 교육과정內에서 ‘經書’ 교육 지침

1972년 ‘漢文’이 독립 교과로 인정된 이후, 교육과정이 편성되고 이에 따라 교육내용을 담보하는 교과서가 수차례 제작되어 왔다. 그러나 이러한 양적 팽창에도 불구하고, 교과서內 수록된 한문 문장, 소위 ‘글감’에 대한 질적 발전이 이루어져 왔는지에 대해서는 곱씹어 볼 필요가 있다. 특히 수차례 교육과정 개편에 따라 한문교과서 내용은 다양한 측면에서 발전과 변모를 거듭해왔지만, 그간의 교과서 내용은 거의 동일시 되어 온 것이 주지의 사실이다.<sup>5)</sup> 특히 ‘경서’ 영역에 대해서는 경문의 양적 팽창만 있을 뿐, 기존의 수록된 경문을 거의 그대로 답습하는 정도로 일관되어 왔다는 점이 심각한 문제다. 그러나 무엇보다도 가장 반성적 고찰이 필요한 부분은 ‘경서교육’에 대한 교육목표·교육내용·글감의 위계와 난이도 등이 구체적으로 명시되지 않고 있다는 점이다. 혹 이 분야에 대한 기술이 있었다고는 하나, 그 내용이 매우 소략하였다.

5) 이에 대한 선행연구로는 이돈석, 「고등학교 한문교과서의 四書 교육 내용에 대한 고찰」, 『한문고전연구』 제23집, 한국한문고전학회, 2011.; 이동재, 「새로운 교육과정에 따른 중등학교 한문교과서 개발의 방향」, 『한자한문교육연구』 제19집, 한국한자한문교육학회, 2007.; 원용석, 「고등학교 한문교과서의 내용 및 수준의 문제 고찰」, 『한자한문교육연구』 제13집, 한국한자한문교육학회, 2004.; 장호성, 「한문과 교재의 문제」, 『한문교육연구』 제22집, 한국한문교육학회, 2004. 등이 있다.

이러한 변모 과정에서 ‘경서’ 영역은 7차 교육과정(해설서)에 기술된 ‘한문’과 ‘한문고전’에서의 내용과, 2007 개정교육과정에 기술된 ‘한문 I’ ‘한문 II’에서의 관련 내용이 다소 변화되었음을 알 수 있다.<sup>6)</sup>

<표3> 7차 교육과정 ‘한문’에 기술된 ‘경서’ 관련 내용

[한문-(10)]

한문 학습을 통하여 한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진에 기여한다.

▶ 『논어(論語)』나 『맹자(孟子)』는 중국이나 일본의 고전일 뿐만 아니라 우리나라의 고전이기도 하다. 우리의 선조들은 이와 같은 고전을 통해 인격을 도야하고 진리를 탐구하여 자신들의 정신문화를 총체적으로 포괄하여 왔다. 우리의 정신문화는 독자적인 민족문화와는 별도로 일정 부분 한자문화권에 속한 나라들과 공유하고 있다. 따라서 한문의 학습은 우리의 전통문화를 이해함은 물론, 21세기를 살아가는 세계화된 시민으로서의 최소한의 인문적 요양을 가지는 데 도움이 된다. 그러므로 학생들이 한문으로 된 고전에 대한 이해를 통하여 동양적, 고전적 교양의 간극이 생기지 않도록 하는 가운데, 한자문화권에서 주체적이며 조화롭게 문화를 발전시켜 나갈 수 있도록 해야 한다.<sup>7)</sup>

<표4> 7차 교육과정 ‘한문고전’에 기술된 ‘경서’ 관련 내용

[한문-(6)] 사상류 산문을 풀이하고 내용을 이해한다.

▶ 중국철학과 사상은 중국인의 오랜 역사적·사회적 환경 속에서 체계화된 것이다. 특히, 유가와 도가를 비롯한 제자백가의 사상가들은 중국의 역사가 격변하던 춘추전국시대에 발생하여 발전해 왔다. 춘추전국시대의 중국 사회는 과거와는 다른 큰 변화를 겪는다. 철제 농기구의 보급, 우경의 시작, 상업의 발달, 화폐의 유통 등 경제가 비약적으로 발전하였다. 이에 따라 새롭게 축적한 부를 바탕으로 정치권력에 접근하는 사람들이 나타나기도 하였다. 경제적 발전의 결과 제후국의 세수가 늘어났으며, 제후들은 부국강병을 목표로 보다 많은 세금을 징수하고, 이민을 유치하는가 하면, 주변 국가와의 정복 전쟁을 통해서 국토의 확장도 꾀하였다. 또, 신분보다는 능력에 따른 인재의 등용으로 천민 출신에서 재상의 반열에 오른 경우도 있었다.<sup>8)</sup>

6) 이 글에서는 제시된 교육과정 내용 가운데 ‘제자백가’ 영역을 논외로 한다.

7) 교육과학기술부, 『제7차 고등학교 교육과정 해설』(13), 한문.

8) 교육과학기술부, 『제7차 고등학교 교육과정 해설』(13), 한문.

위 7차 교육과정 ‘한문’에서의 경서 교육은 ‘한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류 증진’에 주목표가 설정되어 있고, ‘한문고전’에서의 경서 교육은 ‘사상류 산문 풀이와 내용 이해’에 목표를 두고 있다.<sup>9)</sup> 즉 ‘경서교육’이 동아시아의 문화를 이해하는 차원 속에서, ‘우리 것’에 대한 정체성과 주체성을 확보할 수 있을 것으로 기대하는 목표가 설정되었던 것이다.<sup>10)</sup> 그런데 2007 개정교육과정 ‘한문 I’과 ‘한문 II’에서는 경서 영역에서의 교육목표가 다소 변화됨을 알 수 있다.(아래의 표 참조)

<표5> 2007 개정 교육과정(해설서) ‘한문 I’에 기술된 ‘경서’ 관련 내용

[I-이해-(3)] 한문 산문의 문체와 특징을 이해한다.

▶ 설리문(說理文)은 사리(事理)를 밝히거나 시비(是非)를 가리는 문체를 말한다. 설리문에 속하는 문체로는 유가(儒家)의 경전(經典)이나 제자백가(諸子百家)의 철학적 저술 등과 같이 장편의 저서(著書)를 통하여 자신의 철학이나 사상을 천명하는 각종 사상류(思想類) 산문을 비롯하여 논(論), 변(辨), 설(說), 원(原) 등이 있다.<sup>11)</sup>

<표6> 2007 개정 교육과정(해설서) ‘한문 II’에 기술된 ‘경서’ 관련 내용

[II-이해-(3)] 한문 산문의 문체와 특징을 이해한다.

▶ ‘사상류 산문’은 유가(儒家)의 경전(經典)이나 제자백가(諸子百家)의 철학적 저술 등과 같이 장편의 저서를 통하여 자신의 철학이나 사상을 천명하는 글을 말한다. 대표적인 작품으로는 『논어(論語)』, 『맹자(孟子)』, 『장자(莊子)』, 『순자(荀子)』 등이 있다.<sup>12)</sup>

즉 2007 개정교육과정에서는 경서를 통한 교육목표가 ‘철리산문’類로서의 문체 이해와 독해력을 신장시키는 데에 주안점을 두고 있다. 기존

9) 이돈석, 앞의 논문, pp.305-306. 참조.

10) 물론 ‘한문고전’에서는 한자문화권에서의 상호 이해와 교류 증진보다는 ‘한문 독해’와 ‘사상 이해’에 중점을 두고 있다.

11) 교육과학기술부, 『2007 개정 고등학교 교육과정 해설』(13), 한문.

12) 교육과학기술부, 『2007 개정 고등학교 교육과정 해설』(13), 한문.

의 ‘한자문화권 상호 이해와 교류 증진’이 없어진 셈이다. 두 교육과정에서 경서와 관련된 부분을 애써 찾아왔지만, 교육목표가 좀 더 명확하거나 증편된 부분은 미약하고, 아울러 경서에 대한 교육내용 선정과 평가 부분 등에 대한 상세한 반영이 없어 아쉬움으로 남는다. 특히, 7차 교육과정과 2007 개정교육과정에서 밝힌 ‘경서’ 교육에 관한 해설 내용이 달라졌음에도 불구하고, 중고교 교과서內 수록된 경문들은 반복과 중복이 계속 나타나고 있다.<sup>13)</sup> 본고에서는 바로 이 부분에 대하여 문제의식을 가지고, 교과서內 經文의 수록 현황 조사와 분석을 시도하기로 한다.

### Ⅲ. 교과서內 수록된 경문의 諸분석과 특징

다른 교과에 비하여 ‘한문’은 교과서의 영향을 매우 많이 받는다. 왜냐하면, 原典(원문)의 수록 양상·성향·출전(韓/中) 등에 따라 교육내용과 교수-학습자 간의 교육성도가 다르게 나타날 수 있기 때문이다. 따라서 한문 교과에서 ‘교과서’는 그야말로 가장 교과서‘的’이어야만 한다. 교과서‘的’이란 교육과정에 準據하여 교육자와 피교육자 간의 교수학습 내용이 원활하게 이루어질 수 있도록, 원리·원칙에 입각하여 작성된 자료로서 교육내용의 매개체 역할을 제대로 제공해야 함을 뜻한다.

또한 ‘교과서’라고 하면, 다른 교과목에서는 일종의 ‘텍스트’ 정도로 간주될 수 있겠으나, ‘한문’ 교과목에서의 교과서는 거의 ‘바이블’ 수준과 맞먹는다. 그만큼 교과서에 수록된 원문의 글감과 句讀(또는 懸吐) 하나에 큰 의미가 부여되고 있다는 傍證이다. 그러므로 한문 교과에서 ‘교과서’란 ‘교육내용을 체계적이고 포괄적으로 균형 있게 담고 있는 공식화된 교수-학습자료’라고 정의내릴 수 있을 것이다.<sup>14)</sup>

13) 이 부분에 대해서는 이돈석, 앞의 논문을 참조하기 바란다.

14) 이수정, 「2009 개정 교육과정에 따른 중학교 한문 교과서 분석」, 『2013년도 교육문제연구소 정기학술발표회 발표(자료)집』, pp.95-96, “교과서의 역할은 교육과정에 따른 학습내용을 제공하고, 구체화해 줄 뿐만 아니라, 교수자와

이와 같이 한문 교과에서 교과서는 텍스트 차원을 넘어선 가장 기본적인 교재이자 공구서이며 매개체의 역할을 담보하고 있어야 한다. 이 중에서도 ‘경서’를 다루고 있는 영역은 그 틀과 짜임새가 매우 탄탄하게 엮여져 있어야 하며, 소위 구두와 현토 및 띄어쓰기 하나에도 세심한 관심과 주의가 요구된다. 이들의 부주의는 곧 ‘경서’ 교육방면에 있어 차질을 가져올 수 있기 때문이다.

그렇다면 현재의 교육과정에 따라 간행된 교과서 안의 경서(글감)은 어떠한 양상을 가지고 있는지 알아보기로 한다.

1. 중고교 한문교과서(8종)內 經文 수록 현황

출전	경문	교과서 -학년
논 어	(01)父母在어시든 不遠遊하고 遊必有方이니라.	A-1
	(02)子曰 朝聞道면 夕死라도 可矣니라.	A-2
	(03)不義而富且貴는 於我如浮雲이니라.	A-2
	(04)士見危致命하며 見得思義니라.	A-2
	(05)與朋友交, 言而有信	B-1
	(06)富與貴, 是人之所欲也. 不以其道得之, 不處也.	B-2
	(07)吾는 日三省吾身이라.	C-1
	(08)知者는 樂水하고 仁者는 樂山이라.	C-1
	(09)過而不改가 是謂過矣니라.	C-1
	(10)夫仁者는 己欲立而立人하니라.	C-1
	(11)知之者가 不如好之者요, 好之者가 不如樂之者니라.	C-1
	(12)吾十有五而志于學이니라.	C-2
	(13)己所不欲을 勿施於人하라.	C-2

학습자를 직접적으로 연결해주는 매개체 역할도 한다.”

논 어	(14)溫故而知新이라	D-①
	(15)人之大倫은 有五라.	D-①
	(16)士는 見危致命하며 見得思義니라.	D-②
	(17)知者는 樂水하고 仁者는 樂山하나니 知者는 動하고 仁者는 靜하며 知者는 樂하고 仁者는 壽이니라.	D-②
	(18)子曰 學而時習之면 不亦說乎아	D-③
	(18-1) [朱子注] 學之爲言은 效也라. 習은 鳥數飛也라. 說은 喜意也라.	
	(19)知者는 樂水하고 仁者는 樂山이라.	E-②
	(20)己所不欲을 勿施於人하라.	E-②
	(21)知者樂水, 仁者樂山.	F-①
	(22)過而不改가 是謂過矣니라.	F-②
	(23)有朋, 自遠方來, 不亦樂乎?	F-②
	(24)己所不欲, 勿施於人.	F-②
	(25)不患人之不己知, 患不知人也.	F-②
	(26)子貢問政, 子曰: “足食, 足兵, 民信之矣.” 子貢曰: “必不得已而去, 於斯三者何先?” 曰: “去兵.” 子貢曰: “必不得已而去, 於斯二者何先?” 曰: “去食. 自古皆有死, 民無信不立.”	F-②
	(27)食無求飽하며 居無求安하니라.	G-①
	(28)己所不欲을 勿施於人하라.	G-①
	(29)見利思義하고 見危授命이라.	G-①
	(30)四海之內가 皆兄弟也라.	G-①
	(31)非禮勿視하고, 非禮勿聽하며, 非禮勿言하고, 非禮勿動하라.	G-②
	(32)知者樂水. 仁者樂山.	H-①
	(33)見利思義하고 見危致命하라.	H-①
	(34)性相近也나 習相遠也라.	H-②
	(35)子貢이 問: “師與商也는 孰賢고?” 子曰: “師也는 過하고 商也는 不及이니라.” 曰: “然則師愈與잇가?” 子曰: “過猶不及이니라.”	H-②
	(36)子曰 巧言令色이 鮮矣仁이니라.	A-③
	(37)“有一言而可以終身行之者乎? “其恕乎!” 己所不欲, 勿施於人.”	B-③

논 어	(38)巧言令色이 鮮矣仁이나라.	C-3
	(39)不義而富且貴는 於我에 如浮雲이나라.	C-3
	(40)子曰 “學而時習之면 不亦說乎아?”	D-3
	(41)[朱子注] 學之爲言은 效也라. 習은 鳥數飛也라. 說은 喜意也라.	D-3
	(42)子曰 “知之者는 不如好之者요, 好之者는 不如樂之者니라.” 不義而富且貴는 於我에 如浮雲이라.	E-3
맹 자	(01)以五十步, 笑百步, 則何如?	B-1
	(02)仁, 人心也. 義는 人路也. 舍其路而不由, 放其心而不知求, 哀哉!	B-2
	(03)愛人者는 人恒愛之나라.	C-1
	(04)責善은 朋友之道也라.	C-1
	(05)以五十步로 笑百步면 則何如하니잇고?	C-2
	(06)老吾老하여 以及人之老하고, 幼吾幼하여 以及人之幼하라.	C-2
	(07)親親은 仁也라.	D-1
	(08)權然後 知輕重하며 度然後 知長短이나라.	D-2
	(09)義는 路也요 禮는 門也이니 惟君子가 能由是路하며 出入是門也이나라.	D-2
	(10)叟不遠千里而來하시니 亦將有以利吾國乎잇가? 王은 何必曰利잇고 亦有仁義而已矣니이다.	D-3
	(11)愛人者는 人恒愛之라.	E-1
	(12)責善은 朋友之道也라.	E-2
	(13)(孟子對曰:) “以五十步, 笑百步, 則何如?” 曰: “不可, 直不百步耳, 是亦走也.” 曰: “王如知此, 則無望民之多於鄰國也.”	F-1
	(14)學問之道無他, 求其放心而已矣.	F-2
	(15)父母愛之, 喜而不忘.	F-2
	(16)愛人者, 人恒愛之.	F-2
	(17)愛人者는 人恒愛之하고, 敬人者는 人恒敬之나라.	G-1
	(18)仁은 人之安宅也요, 義는 人之正路也라.	G-2
	(19)“或百步而後止하며 或五十步而後止한데 以五十步로 笑百步면 則何如하니잇고?” 曰: “不可하니 直不百步耳언정 是亦走也니이다.”하다.	G-2

맹 자	(20)五十步百步: 以五十步로 笑百步면 則何如하니잇고?	H-2
	(21)權然後知輕重하며 度然後知長短이라.	H-2
	(22)愛人者는 人恒愛之라.	H-2
	(23)愛人不親이어든 反其人하고 治人不治어든 反其智하고 禮人不答이어든 反其敬이니라.	A-3
	(24)天時不如地利, 地利不如人和. 愛人者, 人恒愛之, 敬人者, 人恒敬之.	B-3
	(25)行有不得者어든 皆反求諸己니라.	C-3
	(26)孝는 百行之本이니라.(맹자주소)	C-3
	(27)富貴는 不能淫하며 貧賤이 不能移하며 威武가 不能屈이 此之謂大丈夫니라.	C-3
	(28)양혜왕: “叟不遠千里而來하시니 亦將有以利吾國乎잇가?” 맹자: “王은 何必曰利잇고 亦有仁義而已矣니이다.”	D-3
(29)孟子曰 “仁은 人心也요, 義는 人路也니라.” 仁之勝不仁也는 猶水勝火니라.	E-3	
대 학	(01)富潤屋하고 德潤身이라.	C-1
	(02)苟日新이어든 日日新하고 又日新하라.	C-2
	(03)身修而后家齊하고 家齊而后國治하고 國治而后天下平이니라.	D-2
	(04)心不在焉이면 視而不見하며 聽而不聞하며 食而不知其味니라.	D-2
	(05)富潤屋이요 德潤身이라.	E-2
	(06)日新이어든 日日新하고 又日新하라.	G-1
	(07)欲修其身者는 先正其心이라.	G-1
	(08)心誠求之면 雖不中이나 不遠矣니라.	G-2
	(09)心不在焉이면 視而不見하고 聽而不聞하며 食而不知其味니라. 仁者는 以財發身하고 不仁者는 以身發財니라.	E-3
중 용	(01)人一能之어든 己百之하고 人十能之어든 己千之하라.	A-1
	(02)智仁勇三者는 天下之達德也니라.	A-2
	(03)人一己百이라.	C-1
	(04)人一能之어든 己百之하며 人十能之어든 己千之니라.	D-2
	(05)喜怒哀樂之未發을 謂之中이요 發而皆中節을 謂之和이니라.	D-2
	(06)人一能之, 己百之, 人十能之, 己千之.	F-2
	(07)人一能之어든 己百之하며 人十能之어든 己千之니라.	E-3

시경	(01)他山之石을 可以攻玉이라.	<b>E-2</b>
	(02)樂只君子여 邦家之基로다. 樂只君子여 萬壽無期로다.	<b>A-3</b>
	(03)凡今之人에 莫如兄弟니라.	<b>E-3</b>
예기	(01)學然後, 知不足, 教然後, 知困. 知不足然後, 能自反也. 知困然後, 能自強也.	<b>B-2</b>
	(02)輕交易絶은 君子所恥니라.(『禮記注疏』)	<b>C-2</b>
	(03)玉不琢이면 不成器하고 人不學이면 不知道니라.	<b>D-1</b>
	(04)人不學이면 不知道니라.	<b>G-1</b>
	(05)出必告하고, 反必面하라.	<b>G-1</b>
	(06)人이 有禮則安이요, 無禮則危니라.	<b>G-2</b>
	(07)知不足然後에 能自反也요,	<b>A-3</b>
역경	(01)積善之家는 必有餘慶이라.	<b>G-1</b>
춘추	(01)人雖無過리오 過而能改면 善莫大焉이라.	<b>A-3</b>

2. 고등학교 한문교과서(5종)內 經文 수록 현황

출전	경문	교과서 및 단위
논어	(01)知之者는 不如好之者요 好之者는 不如樂之者라.	[가] II 단위-4과
	(02)知之者는 不如好之者요 好之者는 不如樂之者니라.	[다] IX 단위-24과
	(03)子曰 君子는 成人之美하고 成人之惡하나니 小人은 反是니라.(「안연」)	[가] XI 단위-32과
	(04)子曰 君子는 周而不比요 小人은 比而不周니라. (「위정」)	[가] XI 단위-32과
	(05)子曰 志士仁人은 無求生以害仁이요 有殺身以成仁이니라.(「위령공」)	[가] XI 단위-32과
	(06)夫仁者는 己欲立而立人하며 己欲達而達人이니라.(「옹야」)	[가] XI 단위-32과
	(07)己欲立而立人하고 己欲達而達人하라.(「옹야」)	[다] VII 단위-16과
	(08)子曰 富與貴는 是人之所欲也나 不以其道得之어든 不處也하며, 貧與賤은 是人之所惡也나 不以其道得之라도 不去也니라. 君子去仁이면 惡乎成名이리오?(「리인」)	[가] XI 단위-32과

논 어	(09)己所不欲을 勿施於人하라.	㉞:Ⅲ단원-7과
	(10)己所不欲을 勿施於人하라.	㉞:Ⅶ단원-16과
	(11)學而不思則罔하고 思而不學則殆라.	㉞:Ⅸ단원-24과
	(12)不患人之不已知요 患不知人也니라.	㉞:Ⅸ단원-24과
	(13)由야 誨女知之乎인저. 知之爲知之요 不知爲不知가 是知也니라.	㉞:Ⅸ단원-24과
	(14)欲速則不達하고 見小利則大事不成이니라.	㉞:Ⅱ단원-3과
	(15)學而時習之면 不亦說乎야. 有朋이 自遠方來면 不亦樂乎야. 人不知而不慍이면 不亦君子乎야.	㉞:Ⅶ단원-16과
	(16)子曰 學而時習之면 不亦說乎야.	㉞:Ⅹ단원-33과
	(16-1)[朱子] 學之爲言은 效也라. 習은 鳥數飛也니 學之不已를 如鳥數飛也라. 說은 喜意也라.	
	(16-2)[茶山] 學은 受教也라. 習은 肄業也이니 時習은 以時習之也라. 說은 心快也라.	
	有朋이 自遠方來면 不亦樂乎야. [朱子] 朋은 同類也라.	
	[茶山] 朋은 同道者也라. 自遠方來면 則其人必 豪傑이요 致之者亦賢哲也라. 樂은 深喜也라.	
	人不知而不慍이면 不亦君子乎야. [朱子] 慍은 含怒意라. 君子는 成德之名이니라. [茶山] 人不知는 謂人不知我之學成也라. 慍은 心有所蘊結也라. 君子는 有德之稱이니라.	
	(17)三人行에 必有我師焉이라. 擇其善者而從之요 其不善者而改之니라.	㉞:Ⅶ단원-16과
(18)躬自厚而薄責於人이면 則遠怨矣니라.	㉞:Ⅶ단원-16과	
(19)子貢이 問 “師與商也孰賢이니잇고?” 子曰 “師也 는 過하고 商也는 不及이니라.” 曰 “然則師愈與 잇가?” 子曰 “過猶不及이니라.”	㉞:Ⅳ단원-11과	
(20)敏於事而慎於言이라.	㉞:Ⅱ단원-5과	
(21)孔子曰, “君子가 有九思하니 視思明하며 聽思聰 하며 色思溫하며 貌思恭하며 言思忠하며 事思 敬하며 疑思問하며 忿思難하며 見得思義니라.	㉞:Ⅲ단원-10과	
(22)子曰, “篤信學하며 守死善道니라. 危邦不入하고 亂邦不居하며, 天下有道則見하고 無道則隱이니 라. 邦有道에 貧且賤焉이 恥也며, 邦無道에 富且 貴焉이 恥也니라.” 「태백」	㉞:Ⅷ단원-24과	

논어	(23)子謂顏淵曰 “用之則行하고 舍之則藏을 唯我與爾가 有是夫인지!” 子路曰 “子行三軍이면 則誰與시리잇고?” 子曰 “暴虎馮河하여 死而無悔者를 吾不與也니, 必也臨事而懼하며 好謀而成者也니라.” 「술이」	[과: VIII단원-24과
맹자	(01)夫人必自侮然後에 人侮之라.	[과: II 단원-4과
	(02)居天下之廣居하며 立天下之正位하며 行天下之大道하여 得志하면 與民由之하고 不得志하면 獨行其道라. 富貴도 不能淫하며, 貧賤도 不能移하며 威武도 不能屈하니 此之謂大丈夫니라. 「등문공」	[과: XI단원-33과
	(03)生亦我所欲也며 義亦我所欲也이나 二者를 不可得兼이면 舍生而取義者也하리라. 「고자」	[과: XI단원-33과
	(04)我는 善養吾浩然之氣하노라. (중략) 其爲氣也가 至大至剛하니 以直養而無害면 則塞于天地之間이니라. 其爲氣也가 配義與道하니 無是면 餒也이니 是集義所生者라. 「공손추」	[과: XI단원-33과
	(05)道在爾而求諸遠하며 事在易而求諸難하니 人 사람이 親其親하고 長其長이면 而天下平하리라.	[과: IX단원-24과
	(06)君子所以異於人者는 以其存心也니 君子는 以仁存心하며 以禮存心이니라.	[과: IX단원-24과
	(07)仁者는 愛人하고 有禮者는 敬人하니 愛人者는 人恒愛之하고 敬人者는 人恒敬之니라.	[과: IX단원-24과
	(08)無恆産而有恆心者는 惟士爲能이어니와 若民則無恆産이면 因無恆心이라. 苟無恆心이면 放辟邪侈를 無不爲已니 及陷於罪然後에 從而刑之면 是는 罔民也라. 焉有仁人在位하여 罔民而可爲也리오? 是故로 明君이 制民之産하되 必使仰足以事父母하며 俯足以畜妻子하여 樂歲에 終身飽하고 凶年에 免於死亡하니 然後驅而之善이라. 故로 民之從之也輕하니이다.	[과: VII단원-17과
	(09)恭者는 不侮人하고 儉者는 不奪人하니라.	[과: II 단원-6과
	(10)人性之善也가 猶水之就下也니 人無有不善하며 水無有不下니라. 今夫水를 搏而躍之면 可使過頰하고 激而行之면 可使在山하니 是豈水之性哉리오? 其勢則然也니 人之可使爲不善은 其性亦猶是也니라.	[과: X 단원-34과

맹자	<p>(11)孟子見梁惠王하신대 王曰 “叟不遠千里而來하시니, 亦將有以利吾國乎잇가?” 孟子對曰 “王은 何必曰 利잇고? 亦有仁義而已矣니이다. 王曰 ‘何以利吾國고?’ 하시면 大夫曰 ‘何以利吾家오?’ 하며 士庶人曰 ‘何以利吾身고?’ 하여 上下交征利면 而國危矣리이다. 萬乘之國에 弑其君者는 必千乘之家요 千乘之國에 弑其君者는 必百乘之家니, 萬取千焉하며 千取百焉이 不爲不多矣언마는 苟爲後義而先利면 不奪하여는 不鑿이니이다. 未有仁而遺其親者也며 未有義而後其君者也니이다. 王은 亦曰仁義而已矣시니 何必曰利잇고?” 「양혜왕편」</p>	<p>㉞:Ⅷ단원-25과</p>
대학	<p>(01)大學之書는 古之大學에 所以教人之法也라. 蓋自天降生民으로 則旣莫不與之以仁義禮智之性矣언마는 然이나 其氣質之稟이 或不能齊라.是以로 不能皆有以知其性之所有而全之也라.一有聰明睿智能盡其性者가 出於其間이면 則天必命之하사 以爲億兆之君師하여 使之治而教之하여 以復其性케 하시니라.</p> <p>(02)大學之道는 在明明德하며 在親民하며 在止於至善이니라. 知止而后有定이니 定而后能靜하며 靜而后能安하며 安而后能慮하며 慮而后能得이니라. 物有本末하고 事有終始하니 知所先後면 則近道矣리라.</p>	<p>㉞:Ⅸ단원-30과 ㉞:Ⅷ단원-23과</p>
중용	<p>(01)人一能之어든 己百之하며 人十能之어든 己千之니라.</p> <p>(02)天命之謂性이요 率性之謂道요 修道之謂教니라. 道也者는 不可須臾離也니 可離면 非道也라. 是故로 君子는 戒慎乎其所不睹하며 恐懼乎其所不聞이니라. 莫見乎隱이며 莫顯乎微니 故로 君子는 慎其獨也니라.</p>	<p>㉞:Ⅱ단원-4과 ㉞:Ⅷ단원-23과</p>
시경	<p>(01)他山之石이라도 可以攻玉이라.</p>	<p>㉞:Ⅱ단원-4과</p>
서경	<p>(01)滿招損이요 謙受益이라.</p>	<p>㉞:Ⅱ단원-5과</p>
역경	<p>(01)安而不忘危요 存而不忘亡이요 治而不忘亂이라.</p> <p>(02)積善之家에 必有餘慶이라.</p>	<p>㉞:Ⅱ단원-4과 ㉞:Ⅲ단원-7과</p>

예기	(01)玉不琢하면 不成器하고 人不學하면 不知道하니라.	㉔:III단원-7과
춘추	(01)宋人或得玉하여 獻諸子罕하니 子罕不受라. 獻玉者曰 “以示玉人하니 玉人以爲寶也라. 故로 敢獻之라.” 子罕曰 “我以不貪爲寶요 爾以玉爲寶라. 若以與我면 皆喪寶也니 不若人有其寶라.”	㉔:III단원-6과

以上이 5종의 『고등학교 한문』 교과서 내에 수록된 경서 문장들의 현황이다. 이 발췌된 경문의 D/B를 활용하여 아래와 같은 기준 항목에 따라 다양한 분석을 시도해 본다.

### 3. 수록된 經文에 대한 분석과 諸문제

#### 1) 교과서別 ‘경서’ 출전 빈도

중학교 한문 교과서에서 경서別 출전 빈도를 조사한 바, 예상대로 『논어』와 『맹자』에서의 인용도가 단연 앞선 것으로 파악되었다. 교과서別로는 C교과서가 20회로 가장 많았으며, D교과서(17회)와 G교과서(15회)가 뒤를 이었다. A~E~F 교과서는 공교롭게도 경서의 인용 빈도 수치가 11회로 조사되었다. 반면에 B교과서와 H교과서는 다른 교과서에 비하여 경서 인용 빈도가 타교과서에 비하여 절반(7회) 수준밖에 되지 않는 것으로 조사되었다.

한편 각 교과서를 학년별로 분석하여 보면 대부분의 인용된 경문은 짤막한 단문의 형태이거나, 혹은 斷章取義 형식을 빌려 수록되었음을 알 수 있었다. 따라서 1학년과 2학년에 경서의 인용 빈도가 많았으며, 3학년에 인용된 경서의 글감은 그리 많지 않았다. 3학년 교과서에 『논어』가 7회, 『맹자』가 7회이었음을 볼 때, 경서에서의 장문은 글감 선별 자체도 어려웠을 뿐만 아니라, 교수학습 차원에서도 매우 난감한 부분이었을 것으로 추론된다.

<표7> 중학교 한문교과서(8종)內 경문 출현의 빈도

	A	B	C	D	E	F	G	H	합
논어	5	3	9	7	3	6	5	4	42
맹자	1	3	7	5	3	4	3	3	29
대학	0	0	2	2	2	0	3	0	9
중용	2	0	1	2	1	1	0	0	7
시경	1	0	0	0	2	0	0	0	3
서경	0	0	0	0	0	0	0	0	0
역경	0	0	0	0	0	0	1	0	1
예기	1	1	1	1	0	0	3	0	7
춘추	1	0	0	0	0	0	0	0	1
계	11	7	20	17	11	11	15	7	99

한편, 고등학교 한문교과서에서의 경서 인용 빈도는 중학교 교과서에 비하여 현저히 떨어진다. 아무래도 다뤄야할 漢文科 학습내용(분야)이 다양하고, 학업 시수 또한 부족하기 때문에 나타나는 현상일 것으로 보인다.

그러나 출전別 조사 결과에 따르면 중학교 교과서와 마찬가지로 『논어』와 『맹자』가 절반 이상을 차지하는, 압도적인 수치의 인용 빈도를 자랑했다. 이것은 『논어』와 『맹자』에서 인용할 수 있는 경문이 『대학』과 『중용』의 글감보다 해석하기 용이하고, 학습자가 경문을 해석할 때 사변적인 어려움이나 형이상학적 고차원의 논리 없이 그대로 수용 가능하기 때문일 것으로 보인다. 한편, 五經보다는 四書 위주의 경문이 많이 인용되었는데, 이 역시 낱글자의 어려움과 문장 상의 뜻풀이가 심오한 오경보다는 사서 경문이 좀 더 쉬웠기 때문인 것으로 보인다.

교과서別로는 ㉠교과서가 경서 인용 빈도(13회)가 가장 높았으며, ㉡교과서가 그 다음(10회)을 이었다. 반면에 ㉢교과서는 경서 글감의 인용이 5회에 그쳐 가장 낮았다. 그런데 주목할 만한 점이 있다. 고등학교 한문 교과서에서 경서 단원은 대부분 교과서의 ‘후반부’ 단원에 위치하

고 있다는 점이다. 이것은 아마도 학교 현장에서 교사들이 교수하기에 가장 힘들고 다루기 어려운 분야가 경서이기 때문인 것으로 추론된다. 또한 학습자 역시 경서 분야는 ‘勸善懲惡’이나 ‘道德性’만을 내세우는 고리타분한 옛이야기로 치부하거나 선입견을 가지고 있기 때문이며, 이에 따라 한문교과에 대한 흥미로부터 멀어져있기 때문일 수도 있다.

<표8> 고등학교 한문교과서(5종)內 경문 출현의 빈도

	가	나	다	라	마	합
논어	6	5	6	2	4	23
맹자	4	3	1	2	1	11
대학	0	0	0	1	1	2
중용	1	0	0	0	1	2
시경	1	0	0	0	0	1
서경	0	0	0	0	1	1
역경	1	1	0	0	0	2
예기	0	1	0	0	0	1
춘추	0	0	1	0	0	1
계	13	10	8	5	8	44

2) ‘懸吐’의 표기 여부와 통일성

한문교과서內 경문 부분에는 그야말로 다양한 因子들이 숨어 있다. 특히 ‘현토’의 수록 여부다. 새로운 교육과정에 새롭게 添記된 학습 요소 가운데 하나가 바로 ‘읽기’ 학습이라 할 수 있는데, 개인적 소견으로 한문교육에 있어서 ‘읽기’ 학습은 매우 중요한 교육방법이라 생각되며, 漢文科 교육과정에 지금이라도 진입하게 된 것을 매우 다행으로 여긴다. 모든 (외)국어가 그러하듯, 문장의 독해는 ‘읽기’로부터 시작하기 때문이다. 특히 表意文字인 한문은 ‘읽기’ 학습 과정에서 이미 독해의 절반이 시작되고 있는 셈이나 마찬가지다. 그 이유는 한문 문장을 읽어 내려가는 과정 속에서 讀者(학습자)는 낱글자 안에 숨어 있는 한자의 의미를

어느 정도 감지해낼 수 있고, 또한 끊어 읽기 과정에서 문장의 大義를 어느 정도 파악할 수 있기 때문이다. 그런데 현재 중고교 한문교과서內 경서 영역에서의 읽기 부문은 다양한 차이점을 보이고 있다.

같은 경문이라도 ‘중학교 교과서’에서는 현토가 있는 교과서도 있는가 하면, 반면에 현토를 아예 붙이지 않은 교과서도 있다. 한편 ‘고등학교 교과서’에서는 저자들 모두 경문에 현토를 붙여 놓긴 하였으나, 현토가 각양각색이다. 예컨대 중학교 교과서에 많이 출현하고 있는 “知者樂水, 仁者樂山.”은 **F**교과서와 **H**교과서에서 모두 ‘懸吐’를 붙이지 않았고 ‘句讀’로만 표기하였다.<sup>15)</sup>

반면에 똑같은 경문이라 할지라도 **D**교과서에서는 “智者는 樂水하고, 仁者는 樂山하나니”로 현토를 붙여 놓았다. 교육과정 해설서에는 한문문장의 읽기 학습을 강조하고 있으며, ‘구두’와 ‘현토’를 구분하여 놓았으니, 교과서에서는 가급적 이 두 용례를 모두 보여주는 것이 바람직할 것으로 보인다. 다만, 우리나라의 옛 선인들이 경서를 공부하는 과정에서 만들어진 ‘현토’에 대하여, 올바른 이해를 우선적으로 소화해낸 후, 이를 사용 권장함이 나올 것이다.<sup>16)</sup>

또한, ‘현토’ 유무를 떠나, 똑같은 경문임에도 불구하고 중·고교 교과서에서 현토를 다르게 붙여 놓은 것도 찾아볼 수 있었다.<sup>17)</sup>

<표9> 똑같은 경문임에도 저자별 ‘현토’가 다르게 표기된 경문

① 人一能之己百之人十能之己千之 (『中庸』)

人一能之어든 己百之하고 人十能之어든 己千之하라.	<b>A-1</b>
人一己百이라.	<b>C-1</b>

- 15) 중학교 한문 교과서에서 현토를 붙이지 않고 구두만으로 표기한 것은 **B**교과서와 **F**교과서로 국한되어 있다.
- 16) ‘懸吐’는 우리나라 전통 서당식 한문교육에 있어서 하나의 특징 가운데 하나이다.
- 17) 이 부분은 본고의 다음 節에서 상세하게 다루기로 한다.

人一能之어든 己百之하며 人十能之어든 己千之니라.	<b>D-2</b>
人一能之어든 己百之하며 人十能之어든 己千之니라.	㉔: II 단원-4과

② 知之者不如好之者好之者不如樂之者 (『論語』)

知之者가 不如好之者요 好之者가 不如樂之者라.	<b>C-1</b>
知之者는 不如好之者요 好之者는 不如樂之者라.	㉔: II 단원-4과
知之者는 不如好之者요 好之者는 不如樂之者니라.	㉔: IX 단원-24과

③ 見危致命見得思義 (『論語』)

士見危致命하며 見得思義니라.	<b>A-2</b>
士는 見危致命하며 見得思義니라.	<b>D-2</b>
見利思義하고 見危致命하라.	<b>H-1</b>

④ 知者樂水仁者樂山 (『論語』)

知者는 樂水하고 仁者는 樂山이라.	<b>C-1</b>
知者는 樂水하고 仁者는 樂山하나니 知者는 動하고 仁者는 靜하며 知者는 樂하고 仁者는 壽이니라.	<b>D-2</b>
知者樂水, 仁者樂山.	<b>F-1</b>
知者樂水. 仁者樂山.	<b>H-1</b>

⑤ 夫仁者己欲立而立人己欲達而達人 (『論語』)

夫仁者는 己欲立而立人하며 己欲達而達人이니라.(『용야』)	㉔: XI 단원-32과
己欲立而立人하고 己欲達而達人하라.(『용야』)	㉔: VII 단원-16과

⑥ 以五十步笑百步則何如 (『맹자』)

以五十步, 笑百步, 則何如?	<b>E-1</b>
以五十步로 笑百步면 則何如하니잇고?	<b>C-2</b>
(孟子對曰:) “以五十步, 笑百步, 則何如?” 曰: “不可, 直不百步耳, 是亦走也.” 曰: “王如知此, 則無望民之多於鄰國也.”	<b>F-1</b>

⑦ 師與商也孰賢

子貢이 問: “師與商也孰賢고?” 子曰: “師也는 過하고 商也는 不及이니라.” 曰: “然則師愈與잇가?” 子曰: “過猶不及이니라.”	<b>H-2</b>
子貢이 問 “師與商也孰賢이니잇고?” 子曰 “師也는 過하고 商也는 不及이니라.” 曰 “然則師愈與잇가?” 子曰 “過猶不及이니라.”	㉔: IV 단원-11과

물론 위와 같은 경문들에 대하여 각각의 교과서에서는 ‘구두’와 ‘현토’를 구분해 놓았고, 〈본문학습〉 코너에서 자세한 설명을 기술해 놓았다. 그러나 교과서 본문에 경문을 수록하는 과정에서 ‘현토’를 붙일 경우에 똑같은 경서 문장이라면, 현토 또한 마땅히 같아야 한다는 것이 필자의 견해다. 같은 경문임에도 불구하고 교과서마다 ‘토’를 다르게 붙여 놓았다면, 이는 분명 再考해 볼 필요가 있다. 왜냐하면, 중고교생들은 어린 시절에 한문을 처음 접하는 것도 생소한데, 현토마저 각양각색으로 되어 있다면 혼선과 혼돈을 야기할 수 있기 때문이다.

물론 한문(문장)에서의 ‘토’는 정답이 없다. 독자가 편의에 따라 임의로 정하여도 무방하기 때문이다. 그러나 중고교 학생들이 제도권 안에서 교과서‘的’으로 교과서‘답게’ 수업을 받을 경우, 최소한 ‘經書’ 부문에서라도 현토의 통일성은 필요하다고 생각한다. 이는 교수자에게도 적지 않은 혼선을 초래할 개연성을 가지고 있기 때문이다. 교과서 저자들이 경문에 대하여 임의로 현토를 붙일 수는 있겠지만, ‘경서’ 부문에 적시할 경우라면 가급적 『栗谷四書諺解』에서 표기된 ‘현토’를 기준으로 함이 바람직할 것으로 보인다.<sup>18)</sup> 왜냐하면 전통시대 四書 공부의 교본이 곧 『율

18) 『栗谷四書諺解』는 李珣가 1576년(선조9) 선조로부터 명을 받아 四書를 언해한 활자본 책이다. 『대학올곡언해』와 『중용올곡언해』는 각각 1권 1책으로 되어 있고, 『논어올곡언해』는 4권 4책, 『맹자올곡언해』는 7권 7책으로 되어 있다. 이 책은 당시에 간행되지 않고, 1749년(영조25)에 와서 校書館에서 간행되었다. 선조는 처음에 ‘柳希春’에게 경서 언해를 명하였으나, 유희춘이 당시 홍문관 부제학 ‘이이’를 천거하였으므로 선조가 이이에게 九經을 언해하도록 명했던 것이다. 이후, 이이는 1584년(선조17) 목숨을 다하는 직전까지 四書 언해의 초고만을 이루어놓았기 때문에 선조는 교정청을 설치하고 계속 그 일을 진행시켜 1590년경에 사서의 언해만을 완료, 간행하였다. 이 전질은 陶山書院에 있다. 그 뒤 임진·병자 양란으로 중단되었다가 1601년부터 다시 시작되어 1606-1612년 사이에 四書三經의 官撰本이 나오게 되었다. 이러한 배경 속에서 官撰本과 지방본이 여러 차례 간행되었지만, 영조에 이르러 李穡가 이이의 후손 李鎭五에게 시켜 家傳本·手筆本·謄本 등을 수집, 淨寫하도록 하였다. 그리하여 1749년 洪啓禧의 조력을 받아 간행되었다. 이 책의 吐나 釋은 官撰本과는 비교가 안 될 정도로 정확하여 관

곡사서언해』본이었다는 데에 그 이유가 있다. 이후 선인들은 경서 공부를 할 때나 과거시험을 준비할 때에도 율곡의 『사서언해본』에 근거하여 공부했으며, 조선의 官本 또한 이에 기준하였기 때문이다.

### 3) 標點符號의 통일성과 의미

그런데 위 수록된 교과서 경문에서는 현토뿐만 아니라, ‘표점·부호’에서도 다름을 보이고 있음에 주목해야 한다. 예컨대 ‘콜론(:)’·‘겹낫표’와 같은 것들이다. 뿐만 아니다. 중고교 한문교과서 본문에는 글감의 출전을 명시하도록 되어 있다. 그러나 그 출전을 나타내는 표점·부호도 제각각 다르다.<sup>19)</sup> 필자는 가급적 한국식 ‘표점·부호’의 사용을 권장해야 한다고 생각한다. 왜냐하면 최근 중국은 국가 차원에서 대대적으로 ‘儒經編纂事業’을 단행하고 있는데, 그들은 경서 관련 분야의 도서에 중국식 고유의 부호 사용을 강요하고 있다고 한다. 이는 먼 훗날 같은 경서 관련 도서라도 韓國儒經과 中國儒經을 구분할 수 없는 지경에까지 이를 우려가 있다. 따라서 우리나라 儒經編纂事業에서는 가급적 우리식의 ‘현토’나 ‘표점 부호’를 사용하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

아래는 김언종이 「한국 고전적 표점의 현황과 과제」에서 조사 발표한 우리나라 경학 도서의 표점부호 사례에서 재인용한 것이다.<sup>20)</sup> 여기에서 보면, 우리나라는 ‘고리점’의 마침표를 사용하지 않는다. 또한 우리는 쉼표(.)를 사용하며 모점·이슬점(、)을 사용하지 않는다. 이와 같이 종지부호, 휴지부호, 인용부호, 서명, 편명 등에서 사용되는 표점부호에 관하여,

---

찬본에 끼친 영향이 컸으며, 특히 一元性を 주장하는 이이의 철학적 배경이 잘 나타나 있다.(한국학중앙연구원, 『한국민족문화대백과』 참조.)

19) 예를 들어 ‘書名’을 표기할 경우, 한국에서는 ‘겹낫표(『』)’를, 중국과 영미권에서는 ‘겹격쇠표(《 》)’를 사용하고 있다. 지금 중고교 한문교과서에서는 이 두 가지를 모두 혼용하고 있다.

20) 拙稿, 「韓國 儒教經典 定本化 事業의 意義」, 『유학연구』 28, 충남대학교 유학연구소, 2013.

최소한 중고교 한문교과서에서는 제도적으로 통일화 규정을 두어야 한다. 현재 우리나라 한문교과서에서는 중국식과 한국식 표점부호를 혼용하고 있다.

<표10> 김언중 교수가 분석한 국내 문집 DB 과정에서의 표점 부호(요약)

구분	번호	기호	한국식 부호명	퇴계전서 정본	여유당전서 정본	우암전집 정본	승정원 일기	비고
중지 부호	1	。	마침표(고리점)	×	×	×	○	
	2	.	마침표(온점)	○	○	○	×	
	3	?	물음표	○	○	○	○	
	4	!	느낌표	○	○	○	○	
휴지 부호	5	,	쉼표(반점)	○	○	○	○	
	6	、	모점(이슬점)	×	○	×	○	
	7	.	가운뎃점(중점)	○	○	○	○	
	8	;	쌍반점(세미콜론)	×	○	×	○	
	9	:	쌍점(콜론)	×	○	○	○	
인용 부호	10	“ ”	큰따옴표	○	○	○	○	1차 인용
	11	‘ ’	작은따옴표	○	○	○	○	2차 인용
	12	< >	홑꺼쇠표	×	×	○	×	3차 인용
	13	{ }	중괄호	×	○	×	×	3차 인용
	14	「 」	홑낫표	×	×	×	○	
	15	『 』	겹낫표	×	×	×	○	
서명 편명 부호	16	《 》	겹꺼쇠표	×	○	×	○	서명 표시
		『 』	겹낫표	○	×	○	×	서명 표시
	17	< >	홑꺼쇠표	×	○	×	○	편명 표시
		「 」	홑낫표	○	×	○	×	편명 표시

#### 4) “子曰”의 표기 여부

다음은 “子曰”의 표기 여부이다. 經書와 諸子書에서의 “자왈”은 가급

적, 아니 반드시 표기함이 원칙이다. 漢文科 교육과정에서는 이에 대한 특별한 언급이 없으나, 이 부분은 암묵적으로 모두 수록해야함을 인정하고 있다. 왜냐하면 ①대화의 주어(주체)를 분명히 밝혀줌으로써 학습자의 수월한 이해를 도모할 수 있기 때문이다. 經文뿐만 아니라, 일반적으로 한문 문장에서는 주어를 특별히 밝혀놓지 않는다. 따라서 독해 과정에서 문맥의 앞뒤를 고려하여 話者의 주체를 설정해야만 할 때도 있다. 특히 ②『논어』는 공자뿐만 아니라 제자와 문인들 간의 대화체 구문이 번다하다.<sup>21)</sup> 그리고 다른 경서나 제자서와 견주어 볼 때, 공자의 말씀을 “공자왈”이라 표기하지 않고, “자왈”로 썼는지에 대한 명확한 해설도 수반되어야 한다. “맹자왈”·“한비왈”과 “자왈”은 분명 차이를 드러내고 있기 때문이다.

### 5) ‘經文’과 ‘注’

고등학교 교과서에 수록된 경문 가운데, 이색적인 도서(고등학교 ㉠교과서)가 있다.<sup>22)</sup> ‘경문’과 그에 해당하는 ‘注’를 함께 붙여놓았다는 점이다. 이는 그간 한문교과서 집필 과정에서 단 한 차례도 시도되지 않았던 점임을 감안할 때, 다분히 독창적이다. 저자가 注를 함께 붙인 목적은 (i)경학의 ‘정체성’과 (ii)경전의 書誌 정보를 동시에 알려주고자 함이며, 아울러 (iii)우리나라 경학의 특징을 하나라도 더 부각시키기 위한 것이었다.

예컨대 ‘경서’는 가장 오래된 고전(Classics)으로서 시대와 지역을 달리 하며 매우 다양하고 다채로운 해석이 쏟아져 나오곤 했다. 이는 동서양 고전(또는 바이블)이 갖는 본질적인 특색이며 공통적인 특징이다. 이러

21) 『논어』는 ‘공자’뿐만 아니라 ‘曾子曰’·‘有子曰’·‘子貢曰’ 등, 제자와 문인들이 화자의 주체가 되는 경우도 있기 때문이다. ‘자왈’은 ‘공자왈’보다 존칭의 표현이며, 따라서 ‘子’에 대한 교과서와 교사의 설명이 부연되어야 한다.

22) 필자가 직접 집필한 교과서이다. 따라서 이 부분에 대한 논의는 필자의 견해를 직접 밝히는 것으로 한다.

한 해석학적 관점과 思潮가 곧 학문 풍토와 분파로 이어지기도 하였으며, 오히려 학문과 사상 발전 과정에서 밑거름이 되어 왔다. ‘四書’만 하여도 우리나라에서는 그간 朱子の 『集注』만을 정통으로 고집하여 왔으나, 최근 다양한 주석서들이 등장하면서 창의적이고 시의적인 해석들이 대량으로 양산되고 있다.<sup>23)</sup> 18세기 조선에서도 다산 정약용의 『論語古今註』는 당시 ‘淸’과 ‘倭’의 주석서들을 총망라한 『논어』 주석서였다. 國교과서의 저자는 한국을 대표할 수 있는 『논어』의 전통 주석서 하나를 보여줌으로써 학습자들에게 경전과 경학의 원형을 알려줄 수 있을 것으로 기대하고 있다. 또한 경서라는 서적의 書誌 정보를 알려주기 위해서라도 注를 덧붙이고자 하였다.<sup>24)</sup> 중국[주자]이나 조선[정약용]의 경학자들 모두 경문에 注를 붙여 자신의 견해를 표현할 경우, 지금[한글파일]으로 말하자면 ‘내어쓰기’ 형식을 갖추고 있다.

종합하여 볼 때, 가장 오래된 경서에 대한 해석은 시대와 지역을 넘나들며 자유롭게 이채로운 해석들이 등장했다. 지금에 와서 어느 해석서가 正답이라고 운운할 수는 없을 것이다. 다만 당대 정해놓았던 定答만이 있을 뿐이다. 우리나라에서는 일존주의 학풍이었던 『주자집주』 외에

- 
- 23) 최근 『논어』에 관한 중국과 일본에서의 연구(해석)들은 매우 이채롭다. 중국에서는 최근 10년 전부터 『논어』에 관한 훈고학 연구는 물론, 역사·언어학·음운학·어법학(방언) 등을 혼재한, 소위 ‘융·복합’ 연구형태를 지향하며 새로운 연구방법론의 지평을 열고 있다. 일본 역시 경서 연구에 도전적이고 개방적이며 창의적인 방법론을 제시한다. 과연 일본은 일본답게 경서에 관한 문헌학과 주석의 고증에 천착하는 전통적 연구 형태를 유지하면서도, 다양한 異本과의 校勘, 그리고 역사적 입장에 따른 해석, 주석을 완전히 배제시키고 지금(현재)에 부합하는 창의적 해석 등을 이끌어내고 있기도 하다.(金容載, 『論語 古注를 통해 본 『論語』 經文의 해석학적 이해(1)』, 『동양철학연구』 제59집, 동양철학연구회, 2009. p.12.)
- 24) 학습자에게 오래된 옛 古書를 직접 보여주어 시각적 관심과 흥미를 유발시키는 것도 교수학습방법 가운데 하나이다. ‘韋編三絶’이라는 故事가 古書의 어느 부분에 해당하며, 종이를 접어 사용한 官本과 지방 유지가 펴낸 사적인 서적, 그래서 ‘版心’의 의미와 중요성을 가르쳐주는 것 등, 書誌의 기초적인 정보 또한 ‘한문’ 교과에서 담당할 필요가 있을 것으로 보인다.

도 다양한 주석가와 주석서들이 존재하였음을 보여줌으로써, 같은 경서 문장에 대한 관점의 차이를 인지하고, 이를 논리논술로 연결시켜 줄 수 있는 학습방법과 방향을 기대할 수 있을 것이다.

6) 중·고 교과서內 중복된 경문

중학교 교과서內에서 중복된 경문은 총 7개이다. 『논어』가 3개, 『맹자』가 1개, 『대학』이 2개, 『중용』이 1개이다. 이들 중복 경문의 특징은 첫째, 문장의 해석이 아주 명확하다는 점이다.<sup>25)</sup> 이는 가르치는 교수자와 배우는 학습자에게 더할 나위 없이 훌륭한 글감이다. 둘째, 경서들이 늘 그렇듯이, 경문 자체에 교훈적이고 상징적인 의미가 함축되어 있다는 것이다. 思辨的이거나 고차원적 사고를 요하지 않는 경문은 중학교 한문교과서 글감 선별에서 제일 원칙이 될 수밖에 없다. 이러한 의미에서 보았을 때, 중복된 경문들이 ‘노력’·‘수양(공부)’·‘공익’ 등의 교훈적 주제로 엮어져 있다는 점은 ‘선인들의 지혜와 가치관을 함양한다’는 교육 과정에 매우 적합한 것이라 할 수 있다.

<표11> 중학교 한문교과서(8종) 內 중복 수록된 경문

경서	경문	횟수
논어	○知者樂水 仁者樂山.	4
	○士見危致命, 見得思義.	3
	○己所不欲, 勿施於人.	3
맹자	○以五十步, 笑百步, 則何如.	3
대학	○富潤屋, 德潤身.	2
	○日新, 日日新, 又日新.	2
중용	○人一能之, 己百之, 人十能之, 己千之.	5

25) 經文의 해석이 명확하게 이루어진다는 것은 교수-학습과정에서 문법적 설명이 분명함을 뜻한다. 예컨대 ‘주어+술어’ 또는 ‘주어+술어+목적어’의 관계를 의미한다.

<표12> 고등학교 한문교과서(5종)內 중복 수록된 경문

경서	경문	횟수
논어	○學而時習之 不亦說乎. 有朋自遠方來 不亦樂乎. 人不知而不愠 不亦君子乎	2
	○己所不欲 勿施於人.	2
	○知之者, 不如好之者, 好之者, 不如樂之者.	2
	○己欲立而立人, 己欲達而達人.	2

#### IV. 結語: 발전적 제언

이와 같은 연구조사와 분석을 토대로, 향후 중·고교 한문 교과서에 서 경서교육을 위한 제언 몇 가지를 나열하는 것으로 본고의 小結을 맺는다. 다만, 중·고교에서의 경서교육은 차후의 교육과정에 제시된 학습요소와 철저히 연계시켜 고려해야 할 것이다. 현재의 교육과정에서 제시하는 학습목표와 경서교육이 직접적으로 맞닿을 수 있는 학습요소를 찾아보면 다음과 같다.

- ㉠한문 독해의 기초적 능력을 기른다.
- ㉡선인들의 삶과 지혜를 이해한다.
- ㉢건전한 가치관과 바람직한 인성을 함양한다.
- ㉣한문 기록에 담긴 전통문화를 계승 발전시킨다.
- ㉤한자문화권 내에서의 상호 이해와 교류증진에 기여한다.
- ㉥思想類 散文을 풀이하고 내용을 이해한다.
- ㉦한문 산문의 문체와 특징을 이해한다.(설리문)
- ㉧한문 산문의 문체와 특징을 이해한다.(한문Ⅱ)

위 요소들과 연계하여 중고교 경서교육은 아래와 같은 영역 개발이 필요할 것으로 보인다.

첫째, 경서를 다루는 단원의 구성과 체제이다. 각 교과서마다 ‘경서’를 다루는 대단원은 후미에 위치한다. 이에 대한 원인 분석은 이미 전술한

바와 같이, 학습자로부터 흥미를 상실하였거나 혹은 고리타분하고 진부한 내용이기 때문이다. 그럼에도 불구하고 경서를 다루는 단원의 구성과 체제 및 편집이 매우 도식화되어 있어 안타깝다. 딱딱하고 경직된 내용의 단원일수록 단원의 체제와 편집 등을 바꾸어야 할 것이다. 예컨대 ‘옴니버스’식 이야기 구성, 또는 동아시아[漢字文化圈]에서 일어나고 있는 각종 현실적인 이슈와 결부시킬 수 있는 주제를 고전과 연관시켜놓음으로써 경서 교육의 유효기간이 만료되지 않았음을 보이고, 왜 고전[Classics]인지를 인지에 해줘야 한다.

둘째, 경문의 글감 선제 시, 제재 혹은 주제이다. 이제까지는 주로 교훈적이거나 권선징악에 가까운 경문들이었다. 혹은 도덕적 삶과 인성의 함양을 주도하는 글감이었다. 물론 이들 모두는 교육과정에서 제시한 학습목표와 일치한다. 그러나 이 수준을 넘어 좀 더 흥미롭고 논리적이며 창의적 관점을 제시할 수 있는 경문이 필요하다.<sup>26)</sup> 그래야만 경서가 哲理散文으로서의 역할과 소임을 다하게 된다. 예컨대 『논어』에 “섭공이 양을 훔친 아버지 이야기”를 통하여 ‘公’과 ‘私’에 대한 관점의 차이를 학습자들로 하여금 思考하게 만드는 것이다. 또는 『중용』에서의 “강직함과 부드러움”의 비교를 통하여 진정한 강함이 무엇인지를 자성하게 하는 것이다. 『맹자』의 ‘인의’와 ‘이익’은 현대사회에서 어떻게 재해석되어야 하는 것이다.<sup>27)</sup> 경서가 ‘오래된 고전’으로만 남을 것이 아니라, ‘오래된 미래의 상징’이 되기 위해서는 언제나 시의성과 융통성 있는 주제의 글감과 해석이 필요하다.

셋째, 글감의 수준과 학교급간 위계[난이도]이다. 이미 분석한 바와 같이 중학교와 고등학교 간에 인용된 경문이 동일한 것도 있으며, 심지어 중학교에 인용된 글감이 더 어려운 부분도 있다. 이는 곧 학교급간 위계성에 문제가 있음을 보여주는 것이다. 이제 중학교 한문 교과서도 학년

26) 가급적 대화체 경문의 선별이 필요하다.

27) 욕망의 긍정이 결코 나쁜 것만은 아니다. 현대사회의 발전은 욕망의 긍정과 선의의 경쟁이 낳은 부산물임에 틀림 없다.

別 체제가 아닌, 통합본(1권)으로 제작된다.<sup>28)</sup> 따라서 중고교間 경서 글감의 위계와 난이도는 좀 더 명확해져야 할 것이다. 예컨대 가장 많이 등장하고 있는 ‘知者樂水, 仁者樂山’은 심히 고려의 대상이다. 이 경문은 해석하기에 매우 용이한 구조를 가지고 있다. “지혜로운 사람은 물을 좋아하고, 어진 이는 산을 좋아한다.”는 해석은 ‘주어+서술어+목적어’의 전형적인 모범 사례이기 때문이다. 그러나 그 경문 안에 내재되어 있는 사상적 맥락은 매우 심오하다. 이를 도외시한 채, 학교[현장]수업에서 교사가 “만약 휴가철에 산으로 여행을 떠나고 싶은 자는 어진 사람이고, 바다를 선택하는 사람은 지혜로운 사람이다.”라 하며, 경문의 표면적인 부분만을 직설적으로 가르치게 된다면, 이는 분명 狼狽이다. 『논어』, 『용야』편에 기술된 ‘知者樂水, 仁者樂山’은 ‘지혜로운 사람’과 ‘어진 사람’의 품격을 비교하고자 ‘비유법’을 사용한 구문이기 때문이다. ‘인자’는 시대와 장소의 변화에 따라 어떠한 유혹이 엄습해 오더라도 흔들림이 없으며, 묵묵히 자신의 수양을 통해 처세한다는 모습을 보여주고 있다는 의미로부터, 마치 자신의 자리를 벗어나지 않음을 ‘산’의 형세로 비유된 것이다.<sup>29)</sup> 지혜로운 사람은 時空의 변혁에 따라 자신과 주변을 이롭게 하기 때문에 언제나 재치와 지혜를 발휘하는 모습을 견지한다. 따라서 흐르는 물에 비유된 것이다.<sup>30)</sup> 그래서 바로 뒤의 경문 “知者動, 仁者靜”과 연결되는 고리이다. ‘어질다’는 것은 매우 정적이고 조용하며 관조적인 삶을 살아감이니, 마치 달관된 어떤 분위기[山]를 연상시킨다. 반면에 ‘지혜로운 사람’이란 매우 역동적이며 다이내믹한 삶의 표상[水]과도 같

28) 본고에서는 漢文科 수업 시수는 고려하지 않고 서술한다.

29) 산은 움직이지 않으며, 모든 가능성을 온축하고 있다. 산의 아름다움은 산을 바라보는 객체가 계절의 변화에 따라 산이 발산하는 아름다움을 느끼고 해석하는 것이다. 산 자신이 아름다움을 과시하거나 뽐내지 않는다. 이것이 곧 仁者의 본연의 모습이다.

30) 물은 不斷히 흐르는 유동적인 삶을 나타낸다. 단 한 번의 정지도 없이 흐르는 과정을 보이며, 필요한 것을 쓸고(가지고) 지나간다.

다. 이와 같이 아주 쉽다고 여길 수 있는 經文은 단지 해석하기 쉬운 것이지, 그 속에 담겨있는 숨은 의미를 연상하여 교육하기란 결코 쉽다고 볼 수 없다. 중고교 한문교과서內 경문의 위계와 난이도는 해석의 용이함만을 잣대로 설정하기엔 다소 부담스런 부분이 있다.<sup>31)</sup>

넷째, 훈고·훈석의 다양성을 보여준다. 이것은 창의성과 논리적 사고력을 배양하는 데에 일조할 것이다. 한자는 한 글자 안에 다의적 뜻이 내재되어 있다. 따라서 같은 경문이라도 낱글자가 갖는 이중적 의미의 뜻풀이에 따라 해석은 얼마든지 다르게 나타날 수 있다. 어차피 고전의 해석에는 시대와 지역 또는 왕조에 따라 定답은 있을 수 있다하더라도, 正답은 없기 때문이다. 애석하게도 우리나라는 주자학 중심의 나라여서 그런지, 定답이 正답이 되었고, 그 正답은 오백 년 동안 定답이 되었다. 오직 정해놓은 답으로서의 정관사 『The 논어집주』만 존재했던 셈이다. 예컨대 『논어』의 경문 ‘賢賢易色’에서 ‘易’을 ‘바꾸다’로 해석할 경우와, 또는 ‘가볍다·쉽다’로 해석할 경우, 그리고 ‘色’을 ‘여색·이성의 색’으로 해석할 경우와 ‘얼굴빛·낯빛·안색’으로 풀이할 경우 ‘賢賢易色’이라는 경문은 그 해석이 천차만별로 달라진다.

경문	‘易’	‘色’	해석
賢賢易色(현현역색)	바꾸다	여색	어진 자를 어진 자로 대함이 마치 여색을 좋아하는 마음과 바꾸듯 한다.
賢賢易色(현현이색)	쉽다. 가볍다.	여색	어진 자를 어진 자로 대하고, 여색을 가볍게 여긴다.
賢賢易色(현현역색)	바꾸다	안색	어진 자를 어진 자로 존중함에 (평소의) 안색을 바꿔 (정중히) 한다.

필자의 소견으로는 이러한 경문을 많이 다루는 것은 학습자에게 과도한 학습 분량을 심어주는 인상으로 보여 바람직하지는 않으나, 고등학교 수준에서 최소한 1~2개 정도의 경문을 예시로 보여주는 것은 가능할

31) 물론 경문의 길이(長短), 한자 낱글자의 難易度(900자와 1800자 범위), 斷章取義에서의 문맥 전후를 파악하는 것 등을 ‘기준’으로 설정할 수 있을 것이다.

듯하다. 왜냐하면 한문 문장을 통하여 다양한 가치관, 그리고 창의적인 발상과 흥미로운 해석 등을 유도한다는 차원에서 바람직하기 때문이다. 일본에서는 이미 사서 경문 해석을 주석에 입각하지 않고 해석자의 자유로운 창의적 발상을 이끌어낸다는 차원에서 이러한 교육이 시작되었다는 보고서도 있다.<sup>32)</sup>

한편, 경문은 오래된 고전임에 비취볼 때 蝌蚪文字가 많고, 句讀 또는 문장부호와 띄어쓰기가 되어 있지 않는 채로 존재하였다.<sup>33)</sup> 훗날 여러 학자들에 의하여 띄어쓰기와 구두, 문장부호와 현토 등이 첨기되어 해석상의 편의를 도모하게 되었을 뿐이다. 이를 환언하면, 경문은 해석자의 관점에 따라 띄어 읽기가 다양해지며, 그 해석 또한 창의적으로 진행될 가능성을 가지고 있다는 점이다. 예를 들어 “아버지가 V 방에 V 들어가신다.”와 “아버지 V 가방에 V 들어가신다.”, “나는 V 야한 V 여자가 V 좋다.”와 “나는야 V 한 V 여자가 V 좋다.” 등 국어에서도 띄어쓰기에 따라 해석의 지평이 완연하게 차이가 난다는 점이다. 예컨대 아래의 경문을 보자.<sup>34)</sup>

子謂子貢曰：“女與回也孰愈？”  
對曰：“賜也何敢望回。回也聞一以知十，賜也聞一以知二。”  
子曰：“弗如也！吾與女弗如也。”

위 대화 문구의 마지막 “吾與女弗如也.”는 띄어 읽기에 따라 공자에 대한 인품이 다르게 나타난다. 물론 이때 ‘與’의 풀이도 ①‘허여하다’와 ②‘더불어’로 구분된다.

- 32) 일본의 宮崎市定은 “도대체 어떤 사람이 『논어』를 이렇게 어려운 책으로 만들어 놓았는지 회의를 느낀다.”며 주석을 통한 논어 읽기에 반대하는 의견을 제시하였다.(拙稿(2009), 앞의 논문, pp.12-13. 참조.)
- 33) 2009년 5월 29일(강원대) 열린 <2009 동양철학연구회 춘계학술대회>에서 김용재가 발표한 「論語 古注를 통해 본 『論語』 經文의 해석학적 이해」에 ‘과두문자’ 등 논어 해석의 다양성 원인을 정리한 내용을 참조하기 바란다.
- 34) 이 經文에 대해서는 이미 필자의 선행연구가 있다. (拙稿, 「諸註釋을 통해 본 『論語』 經文의 解釋學的 理解[5] -「公治長」을 중심으로-」, 『漢文古典研究』 제24집, 韓國漢文古典學會, 2012, p.325. 재인용.)

與	띄어읽기	해석
與: 허여(인정)하다	吾與女弗如也	나(공자)는 너(자공)가 안회만도 못함을 인정한다.
與: 더불어	吾與女弗如也	나(공자)와 더불어 너(자공)는 안회만도 못하다.

①의 해석이 공자가 두 제자(안회·자공)의 우열을 논하는 스승像이라면, ②는 스승 공자가 제자인 안회보다 못하다는 겸허함과 平人임을 보여주는 단명이라 할 수 있다. 보다 더 인간적인 냄새를 풍기는 풀이일 것이다.

따라서 중고등학교 한문 교과서 내에서도 띄어 읽기에 따라 해석이 다르게 나타날 수 있는 경우의 글감을 1~2개 정도 선보인다는 점은 학생들에게 흥미와 한문 고전 번역의 맛을 일깨우는 데 긍정적 결과를 가져올 것으로 기대한다.

여섯째, 경문에서 출현하는 故事成語 부분의 글감을 십분 활용하자는 것이다. 이는 한문교육과정에서 지향하는 언어생활에서의 어휘·한자어 학습에 유용하기 때문이며, 실용적 교과임을 증명할 수 있을 것이다. 그러나 기존 교과서 분석에 의하면 ‘五十步百步’가 유일한 출전이다. 경서에 근간을 두고 있는 어휘나 고사성어로는 ‘巧言令色’·‘安貧樂道’·‘聞一知十’·‘克己復禮’·‘後生可畏’·‘緣木求魚’·‘浩然之氣’·‘助長’·‘不動心’·‘與民同樂’·‘切磋琢磨’ 등이 있다. 성어 또는 고사성어는 학습자가 많이 들어본 것이며, 이에 기초하여 경문(원전)을 선별하면 학습자의 관심과 동기유발에 쉽게 접근할 수 있을 것으로 보인다.

<參考 文獻>

- 김상홍 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 지학사.
- 김용재 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 더 텍스트.
- 송재소 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 다락원.
- 심경호 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 대교.
- 이동재 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 비상교육.
- 이명학 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 금성출판사.
- 이상진 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 동화사.
- 장윤희 외, 『중학교 한문1,2,3 교과서』, 민중서림.
- 김언중 외, 『고등학교 한문 I 교과서』, 교학사, 2012.
- 김용재 외, 『고등학교 한문 I 교과서』, 더텍스트, 2012.
- 박성규 외, 『고등학교 한문 I 교과서』, 두산동아, 2012.
- 송재소 외, 『고등학교 한문 I 교과서』, 다락원, 2012.
- 신표섭 외, 『고등학교 한문 I 교과서』, 대학서림, 2012.
- 교육과학기술부, 『제7차 고등학교 교육과정 해설』(13), 한문1.
- 
- 김용재, 「論語 古注를 통해 본 『論語』 經文의 해석학적 이해(1)」, 『동양철학 연구』 제59집, 동양철학연구회, 2009.
- , 「諸註釋을 통해 본 『論語』 經文의 解釋學的 理解(5) -「公治長」을 중심으로」, 『漢文古典研究』 제24집, 韓國漢文古典學會, 2012.
- , 「韓國 儒教經典 定本化 事業의 意義」, 『유학연구』 28, 충남대학교 유학연구소, 2013.
- 원용석, 「고등학교 한문교과서의 내용 및 수준의 문제 고찰」, 『한자한문교육 연구』 제13집, 한국한자한문교육학회, 2004.
- 이돈석, 「고등학교 한문교과서의 四書 教育 內容에 對한 高찰」, 『한문고전연구』 제23집, 한국한문고전학회, 2011.
- , 「한문교과서의 경서 교육에 대한 일고」, 『漢字漢文研究』 제30집, 한국한자한문교육학회, 2013.

- 이동재, 「새로운 교육과정에 따른 중등학교 한문교과서 개발의 방향」, 『한자한문교육연구』 제19집, 한국한자한문교육학회, 2007.
- 이수정, 「2009 개정 교육과정에 따른 중학교 한문 교과서 분석」, 『2013년도 교육문제연구소 정기학술발표회 발표(자료)집』, 2013.
- 장호성, 「한문과 교재의 문제」, 『한문교육연구』 제22집, 한국한문교육학회, 2004.

### Abstract

*Proposal Concerning to the Development of Teaching “Confucian Classics” in  
Classical Chinese Textbooks in Middle and High Schools / Kim Yong Jae\**

After the acceptance of ‘classical Chinese(漢文)’ as a distinguishing subject in 1972, the curriculum was formed and based on it the textbooks, which guarantee the teaching contents, were produced several times. However despite the quantitative increase, it is still necessary to think more about the qualitative development of the so-called ‘material for writing’ - the texts written by Chinese characters in textbooks. Especially the contents of ‘classical Chinese’ textbooks, going after several revisions of curriculum, have repeatedly transfigured in some aspects, but the whole contents in reality almost remain the same. About the part of ‘Confucian classics’, it can be seen that there is only the quantitative expansion, while the classical texts almost imitate the pre-existing ones as the standard and remain unchanged. This point must be thought about carefully. However the part the most necessary to be considered is the fact that the purpose, the contents and the evaluation etc. of the ‘Confucian classics education’ are not yet concretely clarified. Sometimes there are discussions on this field, but the contents seem to be much sketchy.

The purpose this paper aims at is that, in order to solve all the problems of the ‘Confucian classics education’, we must try to generally arrange and examine parts of Confucian classics which are included in textbooks currently published, and from that find the questions and the goals of this education.

About the question of the first step in practising ‘classical Chinese’, it is commonly thought of “The Analects” and “Mencius”. If the Confucian classics

---

\* A Professor of Sungshin Women’s Univ. / dongjam@sungshin.ac.kr

is considered the first step in practising ‘Classical Chinese’, then in order that the classical Chinese subject would not be evaded, and to fulfil the responsibility and the identity of this subject, we must find a new way for the Confucian classics to appear in textbooks, and their educational direction.

**【Key words】** Textbooks in middle and high schools, Classical Chinese and curriculum, Confucian classics (經書), Four Books (四書), Classical texts (經文)

투고일 : 11월 10일, 심사일 : 11월 26일, 게재확정일 : 12월 9일