

# 1910년대 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성\*

- 《少年》, 《青春》, 《學之光》을 중심으로 -

조희정\*\*

## <차례>

- I. 서론
- II. 일제 강점기 국어교육사 서술의 새로운 시각
  - 1. 주체의 문제
  - 2. 시대 구분의 문제
- III. 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론의 범위 설정
  - 1. 1910년대 잡지의 사회적 위상
  - 2. 잡지 수록 국어(조선어)교육 담론의 양상
- IV. 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성
  - 1. 문해력 일반에 대한 관심
  - 2. 표현 교육과 편지 모방
  - 3. 토론회와 서구적 연설 개념
  - 4. 정전(正典) 형성의 초기 단계
- V. 결론

## I. 서론

지금까지 일제 강점기의 국어(조선어)교육에 접근하는 기본 시각은

\* 이 논문은 2002년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음  
(KRF-2002-073-AM1046).

이 논문은 2003년 8월 5일 ‘국어교육학회 제25회 학술발표회’에서 발표한 원고를 수정한 것이다. 토론을 통해 논의를 보강하도록 도와주신 이성영 선생님께 감사드린다.

\*\* 서울대 국어교육연구소

‘단절’이다. 이를 단적으로 드러내는 것이 바로 일제 강점기를 국어교육의 ‘암흑기’로 지칭하는 용어일 것이다.

따라서 국어교육사 속에서 일제 강점기는 간략하게 처리되고 있는데, 이는 국어교육사 서술의 기준이 “외세의 침탈 속에서도 꺾이지 않고 우리말과 글을 소중히 여겨서 바르고 효과적으로 사용하도록 가르쳐온 과정과 그 효과의 정도에 초점을 두고”<sup>1)</sup> 있기 때문이다. 이상의 기준에 의거할 때 우리말과 글을 제대로 교육할 수 없었던 일제 강점의 시기, 그 속에서 포착되었던 국어교육의 역사란 실로 미미하기 그지없다는 점은 그다지 놀라운 사실이 아니다. 앞서 제시된 기준의 핵심 키워드는 바로 우리말과 글이기 때문이다.

이러한 시각은 방대한 자료를 수집하여 일제 강점기 국어(조선어)교육<sup>2)</sup> 상황을 포괄적으로 조망하고자 한 박봉배의 논의<sup>3)</sup> 속에서도 여전히 견지되고 있는바, 그 구체적 양상은 일제 강점기 국어(조선어)교육에 접근하는 기본 관점이 일제의 억압적 제도로 대표되는 어문 정책사적 측면과 민간의 저항적 성격을 담은 어문 운동사적 측면의 양대 축을 근거로 하여 진행<sup>4)</sup>되고 있다. 다시 말해 일제 강점기 정규 학교 교육 속의 조선어 교육은 철저하게 일제의 침략 의도로 재해석되었으며, 그에 반하여 자주적으로 한글을 수호하는 움직임은 오직 어문 운동 속에 배치되었던 것이다.

- 1) 최현섭외(2000), 『국어교육학개론』 제2판, 삼지원, 143쪽.
- 2) 주지하다시피 일제 강점기의 ‘국어(國語)’는 일본어였다. 반면 우리말과 글은 ‘조선어’라는 명칭으로 특화되었다. 본 논문에서는 일제 강점기 조선어 교육을 ‘국어(조선어)교육’라고 새롭게 명명한다. ‘조선어 교육’은 일제 강점기의 한글 교육을 한정짓는 역사적 용어의 성격이 강하기 때문에 ‘국어’에 대한 담론이 등장하기 시작하는 근대 계몽기, 그리고 해방 이후 국어교육과의 연관성 속에서 일제 강점기의 조선어 교육을 고려하기 어렵게 만든다. 또한 일제 강점기에도 조선어를 ‘국어’의 지위로 회복시키고자 하는 움직임이 이어졌다는 점을 고려한다면 국어(조선어)교육이라는 명명은 사태의 실상을 드러내는 용어로 적절하다.
- 3) 박봉배(1987), 『한국국어교육전사1』, 대한교과서주식회사, 212-510쪽.
- 4) 후술하겠지만 일제 강점기 조선어와 관련된 교육과정의 수립과 교과서 발행의 주체가 조선총독부라는 점을 고려한다면 교육과정과 교과서에 대한 논의 역시 어문 정책 논의로 귀결될 수밖에 없다.

그런데 지금까지 연구사가 취한 시각의 타당성에는 동의하지만 다른 한편으로는 이와 같은 이분법적 시각으로 인해 일제 강점기 국어(조선어)교육 관련 사태는 단순화되고 화석화되었다는 사실을 우려하지 않을 수 없다.

이상의 연구 경향이 드러나는 이유는 물론 연구사적 일천함에 기인하는 바 크겠지만 동시에 이러한 시각을 전제할 수밖에 없었던 대상 시대의 특성으로부터 유래하는 것이기도 하다. 일제 강점기는 두 개의 말(조선어, 일본어)과 세 개의 문자(한글, 일본문자, 한자)가 사회적으로 통용되던 시기이다. 국어(國語)와 민족어(民族語)는 분리되었으며, 문자 문해(文解)에 있어서 한자의 역할 역시 무시할 수 없는 상황이었다.

이러한 상황은 일제 강점기에 민족-국가(nation-state)가 분리되면서 발생한 것이다. 근대 계몽기에 정착되어 가던 민족 개념을 기반으로 일본에 대적하는 “하나의 주권체로서 ‘한국’이라는 단위”가 구축되었으나 “일제의 침략이 강화되면서 ‘대한’이라는 국가 자체의 존립이 위협”받았다. 합방을 통해 ‘대한’이라는 국가 체제를 일본이 대신하면서 국어의 자리 역시 일본어가 대신하게 되었다. 이에 구심점 역할을 할 수 있는 ‘민족’ 개념이 보다 널리 유포되었고 “이후 일제 시대를 경과하면서 ‘민족’과 ‘국가’가 통합되는 ‘민족국가’의 성립이 지상과제로 대두한 것이다.”<sup>5)</sup>

민족국가의 성립을 위해 국어와 민족어를 통합시키는 문제는 일제 강점기를 관통하여 우리 민족의 국어(조선어)교육이 당면한 핵심 과제였다. 지금 현재 일제 강점기 국어(조선어)교육을 바라보는 시각이 이러한 관점의 연장선상에 놓여 있음은 두말할 필요가 없다. 이런 측면에서 어찌면 일제 강점기 국어(조선어)교육을 고찰하는 시각은 일제 강점기 그 당대로부터 한 발자국도 더 나가지 못하고 있다고 진단할 수 있다.

이것이 일제 강점기 국어(조선어)교육을 좀더 입체적으로 고찰하고자 한다면 새로운 시각이 우선적으로 요청되는 이유이다. 기존의 관점을 그대로 고수하는 입장에서라면 새로운 자료의 발굴 역시 이분법적 체

5) 장석만(1992), 「개항기 한국사회의 “종교” 개념 형성에 관한 연구」, 서울대 박사 논문. 30쪽.

계 속으로 그대로 녹아 들어가 일제의 침략 정책을 규탄하거나 한글 보존 운동에 격찬을 쏟아놓는 논의를 넘어서기 어렵다.

그러나 1930년대 보통 학교 취학률의 폭발적 증가와 같이 일제의 수탈과 민족적 저항만으로는 해결되지 않는 속성<sup>6)</sup>들이 일제 강점기 자료들에서도 발견되고 있다는 점에 주의한다면 침략이나 저항과는 다른 어떤 측면이 지금까지의 연구사 속에서 간과되어 왔음을 알 수 있다. 본 논문은 그것이 ‘근대성’의 측면이라는 점에 주목하고자 한다.

일제 강점기의 국어(조선어)교육에 접근하는 시각을 확보하기 어려운 이유는 일제 강점기 국어(조선어)교육이 ‘문해력의 습득 - 근대화 - 일본 제국주의에 대한 용인’이라는 삼각 구도로 맞물려 있기 때문이다. 본디 문해력의 대중적 확산이란 근대성의 중요한 지표이다.<sup>7)</sup> 소수의 권력자들만이 소유하고 있던 문해의 능력이 다수 대중들에게로 확산되면서 권력의 분배 역시 새로운 양상으로 드러나게 된 것이다.

우리 민족에게 문맹률의 감소라는 문해력의 대중적 확산이 진행된 시기는 바로 일제 강점기이다. 그런데 그것은 학교 교육의 형태로, 즉 다수 대중들을 대상으로 하는 조직적 형태로 제공되었던바, 문해력을 습득하기 위해서라면 보통 학교 입학이 공인된 길이었지만 반면 그것은 일본 제국의 ‘충량(忠良)한 신민(臣民)’이 되는 길을 의미하기도 하였다. 이처럼 일제 강점기 문해력의 대중적 확산과 관련된 양가적 상황을 본 논문에서는 ‘식민지적 근대’라는 용어로 개념화하여 사용할 것이다.

‘식민지적 근대’라는 용어는 김진균과 정근식에 의해 처음 제기되었다. 그들은 보통 학교, 의료, 공장 체제에서 시행된 “조선총독부의 식민지 지배는 이전의 전통적 지배와는 달리 변형된 근대성의 원리에 의존했다는 점에서 근대적 현상”임을 지적하며 “식민지 체제 속에 존재했던 서구적 근대와는 대비되는” 개념으로서 식민지적 근대라는 용어를 사용한다.<sup>8)</sup> 이때 식민지적 근대의 요소는 일제의 ‘잔재’이어서가 아니라 현

6) 자세한 내용은 오성철(2000), 『식민지 초등 교육의 형성』, 교육과학사를 참고할 것.

7) 필립 아리에스·조르주 뒤비 책임 편집, 로제 사르티에 편집, 이영림 옮김(2002), 『사생활의 역사3 - 르네상스부터 계몽주의까지』, 새물결, 155-221쪽.

재를 재생산하는 실질적 원리로 작용한다는 점에서 주목을 요한다.

본 논문은 이상의 개념화에 상당 부분 의거하여 일제 강점기 국어(조선어)교육 내 ‘식민지적 근대성’의 요소를 찾아내려 한다. 이를 통해 일제에 의해 수용된 근대 문해력 교육의 양상은 무엇인지, 또한 그 중 현재의 국어교육에까지 영향력을 행사하고 있는 요소들은 무엇인지를 고찰할 것이다.

오성철은 식민 교육을 대상으로 ‘근대교육’ 개념을 적용하는 데 좀더 신중해야 한다고 지적하며 일제 강점기의 교육을 ‘신식교육’으로 개념화한 바 있다.<sup>9)</sup> 경청할 만한 주장이지만 오성철이 일제 강점기 ‘교육 일반’을 논의의 대상으로 설정하였다면 본 논문은 국어(조선어)교육을 고찰 대상으로 삼는다는 점에서 뚜렷한 차별성을 띤다. 앞서 언급한 바처럼 문해력 교육의 대중화는 근대적 속성임을 부인하기 어려운 만큼 일제 강점기 국어(조선어)교육 내에서 ‘식민지적 근대성’을 고찰하려는 시도가 무리는 아닐 것이다.

그런데 식민지적 근대라는 개념이 내포한 일정한 전제가 있어 사전 검토를 요구한다. 첫째, 이 개념은 발전론관 사관에 기대고 있다. 고대보다는 나아진 중세, 중세보다는 나아진 근대를 전제하는 것이다. 이는 곧 두 번째, 완성된 근대를 상정할 가능성과 연결된다. 물론 근대성이라는 개념 자체는 원래부터 발전의 개념을 내포하고 있는 것이다. ‘근대성’이란 다만 시간으로서의 근대라는 의미보다는 ‘개념으로서의 근대’에 더 가까운 것이다. 즉, “시대라는 사고 방식의 차원, 즉 편년적(編年的)인 시대 구분과는 다른 차원의 근대”를 의미하는 것으로 끊임없이 현실을 어떻게 바꿀 것인가를 문제삼는 ‘운동으로서의 근대’를 가리키는 것이다.<sup>10)</sup>

그러나 일제 강점기 당대인들에게 근대성은 ‘새로운 시대에 대한 인식’이며, “여기서 새로움이란 자신들의 시대가 지나간 시간과는 전적으

8) 김진균·정근식 편저(1997), 『근대주체와 식민지 규율권력』, 문화과학사, 20-23쪽.

9) 오성철(2000), 앞의 책, 3쪽.

10) 임지현, 사카이 나오키(2003), 『호만과 편견』, 휴머니스트, 270-272쪽.

로 다른, 그리고 더 나은 것이라는 의미”를 지녔다. 따라서 “근대성은 질적인 초월을 포함하는 역사 의식을 의미하는 것”<sup>11)</sup>이었다. 즉, 당대 인물에게 근대성은 좋은 것이며 닦아야 할 것, 완성해야 할 것으로 의식되고 있었음은 부인할 수 없는 만큼 일제 강점기 교육을 분석하기 위해 식민지적 근대성이라는 문제들을 설정하는 것은 타당하다고 볼 수 있다. 이와 함께 “완전하게 일상화되어 우리가 오늘날 지극히 ‘자연스럽게’ 받아들이고 있는 현상들”로부터 그 속에 “내재해 있는 독특한 역사적 권력을 파악할 수 있는 시선”<sup>12)</sup>을 견지하고자 노력함으로써 식민지적 근대가 내포한 위험성을 경계할 것이다.

## II. 일제 강점기 국어교육사 서술의 새로운 시각

식민지적 근대성이라는 틀 속에서 일제 강점기의 국어교육사를 새롭게 서술하려 할 때, 고려해야 할 몇 가지 측면이 있다. 주체와 시기 구분의 문제가 그것이다.

### 1. 주체의 문제

앞서 언급한 것처럼 일제 강점기 국어(조선어)교육에 대한 접근은 어문 정책사나 어문 운동사로 대체되어 왔다. 이러한 양분법의 기준은 바로 “실행 주체를 누구로 설정하느냐”의 문제이다.

국어(조선어)교육의 실행 주체를 일본으로 삼는 경우 국어(조선어)교육과 관련된 각종 정책이 고찰의 대상이 된다.<sup>13)</sup> 또한 정책이나 법령 외

11 박지향(2003), 『힐그러진 근대』, 푸른역사, 28쪽.

12 장석만(1997), 「한국 근대성 이해를 위한 몇 가지 검토」, 『현대사상』2, 민음사.

13 김상태에 의하면 1934년 이전까지 총독부 국장(오늘날의 장관에 해당)을 지낸 조선인은 단 한 명에 불과하다. 1920년대에 이진호가 학무국장을 지냈다. 그리고 1944년 8월 엄창섭이 학무국장에 오른 바 있다고 한다(김상태 편역(2001), 『훈치호 일기』, 역사비평사, 326쪽). 1921년 임시교육조사위원회 등에는 ‘조선인’이 포

에도 조선총독부에서 발간한 조선어 교과서에 대한 분석 역시 결국 ‘일제가 실시한 조선어 교육’, 즉 일본을 주체로 상정할 수밖에 없다.

이러한 현상은 서명희의 논의<sup>14)</sup>에서 잘 드러난다. 서명희는 일제 강점기 국어(조선어)교육에 접근하는 이분법적 시각, 즉 일제의 수탈과 저항이라는 구도를 비판하며 논의를 시작하였음에도 불구하고 중국에는 ‘국어(조선어)교육의 제도 내 관리’와 ‘조선어와 일본어의 위계화’라는 일본의 의도를 논파하는 것으로 논의를 마무리하고 있다. 이는 조선총독부에서 발간한 교과서 분석을 토대로 일본의 조선어 교육 정책을 분석하려는 방법론이 빚어낸 필연적 귀결점이라 할 수 있다.

반면 ‘조선인’을 실행 주체로 상정한다면 어문 운동의 관점을 취할 수 있다. 그러나 ‘운동’이라는 명명은 다분히 한글을 수호하기 위한 의식적인 지향을 전제하지 않을 수 없다. 한글 수호의 의지를 천명하지 않더라도 당시 문해력 교육이라는 근대적 요구에 의해서 제기되었던 사항은 없는지, 또한 정책과 운동으로는 포괄되지 않는 제3의 영역은 존재하지 않는지 의문을 품어볼 만 하다.

일제 강점기 교육에 관여하는 두 주체, 즉 보통 학교 교육을 중심으로 한 일제의 정책과 조선인들의 자발적인 욕망 및 의지 사이의 긴장감을 설득력있게 논파한 오성철의 논의<sup>15)</sup>에서 이에 대한 유의미한 결과를 확인할 수 있다. 일제의 교육 정책과 조선인의 적극적인 취학 의지는 서로 동상이몽적 성격을 지니고 있었음에도 불구하고 결과적으로는 1930년대 취학률의 폭발이라는 현상으로 집적되었던 것이다. 하나의 현상 속에 내재된 일제 교육 정책과 조선인 욕망의 절묘한 결합을 드러낸 것이다.

그러나 오성철의 논의는 실로 귀기울일 만한 탁견을 드러내고 있음에도 불구하고 교과 교육을 바라보는 시각에서는 명확한 한계를 드러

---

합되기도 하였으나(김상태 편역(2001), 앞의 책, 224쪽) 일제 강점기 교육 정책에 한국인의 의사가 반영되었다고 보기 어렵다.

14) 서명희(2003), 「일제강점기 보통학교 조선어교육의 내용과 성격」, 근현대 민족어문 교육 기초연구 제3차 집담회 발표자료집, 서울대학교 국어교육연구소

15) 오성철(2000), 앞의 책 참조

낸다. 오성철에게 교과 교육은 ‘이미 구성된 교육과정을 가르치는 방법’, 즉 교수법의 차원에 국한되어 있기 때문이다. 일본 교과 교육학의 시발을 ‘교수법 연구’에 한정시켜 논의하고 있는 점(247쪽) 속에서 그 시각을 확인할 수 있다.

일제의 정책과 조선인의 자발적인 욕망이 뒤섞이는 지대, 이를 윤해동은 “식민지의 회색지대”<sup>16)</sup>라고 명명한다. 윤해동이 주목하는 ‘식민지의 회색지대’란 “한국의 피지배 민중들이 끊임없이 동요하면서 협력하고 저항하는 양면적인 모습”(34쪽)에서 발원한다. 그리고 경제 범죄, 초등교육, 지원병 제도 등에서 나타나는 “저항과 협력이 교차하는 지점”을 통해 “식민권력과 대치선을 그릴 수 있고 일상에서 제기되는 공동의 문제”(38쪽)를 논의할 수 있는 “식민지적 공공성”을 포착한다. 윤해동의 논의는 일제의 정책이 일방적으로 관철되는 것이 아니라 피지배 민중들인 조선인들이 어떻게 일본의 정책에 협력하고 저항하면서 자신들의 일상을 영위하는지에 대해 좀더 입체적인 시각을 확보할 수 있도록 한다.

그렇다면 일제강점기의 국어(조선어)교육에서도 일제를 주체로 한 정책과 조선인을 주체로 한 운동 이외에 다른 접근 통로는 가능한가? 이제 의문을 풀어 봄직하다. 실상 시각을 조금만 달리하면 국어교육 장[field]의 주체는 쉽게 재구성된다. 가장 보편적인 구분이 교육 정책 당국, 교사, 학생을 주체로 상정하는 것이다.

일제 강점기 국어(조선어)교육의 장 역시 이런 관점에서 접근할 수 있다. 그런데 일제 강점기 각 주체에게는 일본 제국주의와 조선 민족으로 통칭되는 성격이 동시에 존재함에도 불구하고 기존의 연구에서는 일제와 조선이라는 두 가지 대립 양상 속에서만 국어교육의 장을 서술하였기에 그 장이 지닌 복합적인 성격을 충분히 드러냈다고 보기 어렵다. 예컨대 ‘일제 하 보통학교 조선인 교원’, 그는 정책의 주체인가, 학습의 주체인가? 어문 정책의 대리인인가? 어문 운동의 실천인인가?<sup>17)</sup>

16) 윤해동(2003), 『식민지의 회색지대 - 한국의 근대성과 식민주의 비판』, 역사비평사.

17) 사립학교 교원의 경우 보통학교 교원과는 조금 다른 특성을 지니고 있으리라 예상

교육 현상을 설명하는 핵심 키워드 중 하나인 교육과정의 관점을 도입하자면 지금까지의 일제 강점기 국어(조선어)교육사는 의도된 교육과정(정책), 거부된 교육과정(운동)에 대한 논의로 일관하였지, 실제 학생들이 ‘체험한 교육과정’에 대한 관심은 상대적으로 부족했다고 할 수 있다.<sup>18)</sup> 따라서 일제와 조선이라는 틀을 조금 벗어나 교육 정책 당국, 교사, 그리고 학생의 세 주체가 형성하는 국어교육의 장이라는 구도 하에서 일제 강점기 국어(조선어)교육사를 다시 서술할 필요가 있다. 이런 관점에 따를 때, 국어교육사 서술은 그 장에서 과연 무슨 내용의 어떤 교육이 시행되었으며, 그러한 교육을 가능하게 한 각 주체들의 욕망은 무엇인가 하는 점에 집중되어야 한다.

## 2. 시대 구분의 문제

또 하나, 일제 강점기 국어(조선어)교육사를 서술함에 있어 일제 강점기를 동질적인 기간으로 파악할 것이냐, 그 내부의 세부적인 변화에 주목할 것이냐의 문제가 대두한다.

일제 강점기를 무단통치기(1910-1919), 문화정책기(1919-1930), 전시동원기(1931-1945)로 구분하는 것은 무척 익숙한 시대 분할이다. 이러한 분할은 앞서 조선총독부로 대표되는 일본을 교육의 실행 주체로 상징하는 관점과 긴밀하게 연결된다. 따라서 이러한 시대 분할을 따른다면 일제 강점기 국어(조선어)교육사의 서술 역시 일본을 주체로 상징할 위험이 많다.

일본을 실행 주체로 설정한 논의는 일본의 교육 정책을 곧 당대에

---

할 수 있지만 일제 하에서 교육을 담당하는 교사의 지위를 공유한다는 점에서 유사성을 찾아볼 수 있다.

18) Zais는 교육과정을 ‘학습 프로그램으로서의 교육과정’, ‘강화 내용으로서의 교육과정’, ‘계획된 학습 경험으로서의 교육과정’, ‘학습자가 갖게 되는 경험으로서의 교육과정’, ‘일련의 의도된 학습 성과의 구조적 체계로서의 교육과정’, ‘교육 행위를 위한 (문서화된) 계획으로서의 교육과정’으로 구분하고 있다. 이에 대한 자세한 논의는 한준상, 김종량, 김명희 공역(1991), 『교육과정 논쟁 - 교육과정의 사회학』, 집문당, 32-44쪽 참조

실현된 교육 그 자체로 오인할 가능성을 안고 있다는 점에서 적당하지 않다. 예컨대 1910년대 일본은 동화 정책을 표방하였지만<sup>19)</sup> 실제 현실에서 동화 정책에 부합하는 내용이 전개되었는가는 또 다른 문제인 것<sup>20)</sup>이다.

이러한 문제점을 인식하여 선행 연구에서는 1910년대의 교육 상황과 1920년, 1930년대의 교육 상황이 다름을 전제하고 일제 강점기에 접근한다. 그런데 선행 연구의 시기 구분은 대체로 교육령의 변화에 기초하고 있다. 일제 초기(1910-1922), 일제 중기(1922-1937), 일제 말기(1937-1945)의 구분<sup>21)</sup>은 그래서 가능하다.

그러나 교육령의 변화만이 곧 당시 교육 현실의 변화를 설명하는 기준점이 되는지는 의문이다. 1910년대는 일제에 대한 저항감이 민중들에게 팽배해 있던 시점으로 보통학교 취학에 대한 거부가 가시화되었던 시기이다. 보통 학교 학생이 비약적으로 증가하기 시작한 시점은 1919년이다. 1923년이 되면 보통 학교의 학생은 서당의 학생을 처음으로 앞지르게 된다.<sup>22)</sup> 1930년대 들어 보통 학교 취학률은 폭발적으로 증가한다. 또한 취학률이 팽창하고 교육열이 가시화되는 1930년대 이후 구체적으로는 1938년 이후에는 보통 학교에서 조선어 교육이 사라진다는 점을 생각하면 교육 일반에 대한 지향과 국어(조선어)교육에 대한 일반인들의 인식은 좀 다르게 파악하여야 할 것이다.

따라서 일제 강점기 국어교육 연구사를 교육령을 기준으로 서술할 것인가는 재고의 여지가 있다. 특히 일제 강점기에는 국어(조선어)교육

19) 관련 논의는 배유미(2003), 「무단통치기 일제의 일본어 보급 정책-1910년대 매일 신보를 중심으로」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제3차 집담회 발표 자료집; 허재영(2003), 「일제강점기 어문 정책 연구(Ⅰ)-일제 강점기 초기의 교육 기관과 어문 교육 정책을 중심으로」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제4차 집담회 발표 자료집; 김혜정(2003), 「식민지 '조선어 교육'의 이중적 성격」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제4차 집담회 발표 자료집 참조.

20) 권태덕(2002), 「1910년대 일본의 동화정책」, 『1910년대 식민통치정책과 한국사회(Ⅰ)』, 서울대학교 한국문화연구소 제14회 학술토론회 발표 자료집.

21) 박봉배(1987), 앞의 책, 221~326쪽, 최현섭 외(2000), 앞의 책.

22) 오성철(2000), 앞의 책, 114쪽.

의 실행과 관련 담론들이 다소간 괴리감을 지닌 채 진행되었을 가능성을 고려할 필요가 있다. 이에 본 논문에서는 특별한 함의를 지니지 않고 다만 시기적 특성만을 드러내는 지표로 ‘1910년대, 1920년대, 1930년대’라는 용어를 사용하기로 한다.<sup>23)</sup>

이상의 검토에 의거하여 일제 강점기 국어(조선어)교육 연구 속에 내재한 ‘식민지적 근대성’을 분석하기 위해 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론을 검토하고자 한다. 당시 사범학교가 존재하기는 했지만 그 곳에서 국어(조선어)교육과 관련된 학문적 재생산이 가능한 시스템이 구축되었던 것은 아니었다. 오히려 문해력 교육을 논의하는 학문적 담론의 장은 학제적 시스템보다는 당대의 저널리즘 속에서 형성되고 전파되었다.

이에 본 논문에서는 1920-30년대로 넘어가기 이전 시기, 즉 1910년대 잡지에 수록된 국어(조선어)교육 관련 담론들을 대상으로 논의를 시작하고자 한다. 한국 사회에서 근대성의 징후들이 가시화되는 시기를 1920-1930년대로 파악하는 것이 일반적<sup>24)</sup>이기는 하지만 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론들이 그 이후 시기와 명확한 차별성을 드러낼지는 앞으로의 연구 결과에서 드러날 것이다. 그런 점에서 이 논의는 분명히 시론적 성격에 해당한다.

### Ⅲ. 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론의 범위 설정

#### 1. 1910년대 잡지의 사회적 위상

본 논문은 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론들을 고찰 대상으로 삼아 1910년대 국어(조선어)교육이 내포하고 있던 ‘식민지적 근대성’을

23) 물론 이 방법은 문제 제기에 대한 임시방편적인 대책에 불과하다. 그러나 일제 강점기 전체에 대한 대략적인 고찰이 수반되지 않는 한, 시기 구분에 대한 현명한 대안을 제시하기는 어렵다. 현재로서는 1920년대, 1930년대, 1940년대에 대한 지속적인 연구 작업 이후를 기약할 수밖에 없다.

24) 김진승(1999), 『현대성의 형성 - 서울에 만스홀을許하라』, 현실문화연구, 신명직(2003), 『모던사이, 京城을 거닐다 - 만문만화로 보는 근대의 얼굴』, 현실문화연구 참조

밝혀내는 것을 목적으로 한다. 논의를 위해 먼저 검토해야 할 사항은 잡지에 실린 글들을 국어(조선어)교육의 학적 담론으로 파악할 수 있는 근거는 무엇인가 하는 점이다.

국어교육학계의 선행 연구<sup>25)</sup>에서도 일제 강점기 잡지를 고찰한 사례를 찾아볼 수 있는데 주로 문학교육적 차원에서만 자료를 활용하고 있다. 이는 기존의 일제 강점기 학술 잡지에 대한 접근이 주로 국문학계의 연구 성과물로 이어졌다는 점과 무관하지 않다. 그러나 근대 계몽기 학술 잡지를 통해 근대 계몽기의 국어교육 학술 담론들을 추출해낼 수 있었던 것처럼<sup>26)</sup> 일제 강점기에 발간된 학술 잡지들을 원 자료로 하여 당대의 국어교육 학술 담론을 재구성할 수 있을 것이다.

1910년대 학술 잡지의 독자들은 당연히 엘리트층이다. 1920년 즈음 까지도 아직 신문의 가치조차 대중들 사이에서 충분히 공감되지 못한 상황이었다.<sup>27)</sup> 그렇다면 잡지의 처지는 더 말할 나위도 없다. 잡지의 대상 독자는 근대라는 시각이 포착해낸 “소년”과 “소년을 훈도하난 부형”<sup>28)</sup>이기 때문이다. 새로운 시대에 새롭게 부상하는 세대, 젊은이와 그들을 교육하는 사람들을 대상 독자로 설정한 잡지는 당시 지식인 계층의 담론이 뒤섞이는 공론장의 역할을 담당하였다.

물론 잡지에 수록된 내용이 곧바로 교육 정책으로 직결되었다고 보기는 어렵다. 다만 주요 필자들의 졸업 후 대표적 진로 중 하나가 교사라는 점<sup>29)</sup>을 고려한다면, 지식인 예비 그룹인 학생이나 지식인들에게

25) 박봉배(1987), 앞의 책, 411~449쪽.

26) 자세한 내용은 졸고(2003), 「근대 계몽기 어문 교과의 형성에 관한 시론-근대 계몽기 학술 잡지를 중심으로」, 『국어교육학연구』 16집, 국어교육학회; 졸고(2003), 「근대 계몽기 어문교육 연구의 특성」, 『국어교육』 제11집, 서울대 국어교육연구소 참조

27) 1920년 5월 2일자 『윤치호일기』를 보면 윤치호가 신문구독 예약금의 일부 또는 전액을 부담해 가면서 충남에 있는 4개 마을에 일간 신문을 보급하려고 애써 왔지만 마을 사람들은 읽을거리를 얻게 되어서가 아니라, 벽에 바를 종이가 생겼기 때문에 좋아한다고 하였다. 윤치호는 당시 조선에서 신문 구독하는 사람은 1천 명당 1명 꼴도 안 될 것이라고 보았다. 김상태 편역(2001), 『윤치호일기』, 역사비평사, 175쪽.

28) 《少年》 제1년 제1권(제1호), 新文館, 1908.

29) 《학지광》의 대표적 필자 중 한 사람인 현상윤(1893~?)은 와세대 대학 졸업 후 1918년 중앙학교 교사로 부임하였다. 3·1 운동에 적극 가담해 2년 간 복역, 출옥

새로운 이론을 소개하고 여론을 형성함으로써 학교 현장에서 일정한 파급력을 지녔으리라 예상할 수 있다. 다시 말해 잡지에 수록된 내용은 학습자들의 경험을 예비하는 ‘학습 프로그램으로서의 교육과정’, ‘강좌 내용으로서의 교육과정’, ‘계획된 학습 경험으로서의 교육과정’에 해당한다고 볼 수 있다.

이에 본 논문에서는 1910년대 발간된 《청춘》<sup>30)</sup>, 《학지광(學之光)》<sup>31)</sup>을 우선적인 검토 대상으로 삼고<sup>32)</sup>, 《소년》<sup>33)</sup>의 내용을 필요에 따라 보강함으로써 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론의 흐름을 추출하고 이를 통해 1910년대 국어(조선어)교육 속에 내포되어 있던 ‘식민지적 근대성’을 분석하고자 한다.

---

후 중앙고보 교장을 지냈다.

- 30) 《청춘(靑春)》은 1914년 10월 창간되어 통권 15호로서 1918년 9월 26일 종간되었다. 편집 겸 발행인은 최창선(崔昌善), 주간은 최남선(崔南善), 발행소는 신문관(新文館)이다. 제6호가 나오자 <國是違反>이란 구실로 정간당했고 뒤이어 허가 취소를 당했다가 그 뒤 2년만에 1917년 5월 16일 속간되었다. 1914년 9월 통권 13호로 끝이 난 《소년(少年)》을 직접적으로 계승하고 있다.
- 31) 《학지광(學之光)》은 1914년 4월 2일 창간하여 1930년 4월 5일 통권 제29호로 종간될 때까지 연2회 또는 3, 4회간으로 발행되었다. 재일본(在日本) 조선유학생학우회(朝鮮留學生學友會)의 기관지 성격을 띠었으며, 3, 4회 이상 압수를 당하여 현재 그 전질이 전래되지 못하였다(해제는 김근수(金根洙), 태학사, 1978를 따랐다). 본 논문에서는 1910년대에 초점을 두고 있는바 1919년 8월 15일 발행된 제18호까지를 검토의 대상으로 삼았다.
- 32) 비슷한 시기 국내에서 발간된 《청춘》과, 동경 유학생들의 기관지적 성격을 띠었던 《학지광》은 서로 대타적인 의식을 지니고 있었다. 《학지광》에서는 《청춘》의 발행 소식을 전하거나(제3호(1914)) 《청춘》의 책 광고를 실고 있으며(제4호(1915)) 특히 1915년 3월 16일 《청춘》 제6호가 ‘국시위반(國是違反)’이라는 이유로 정간·허가 취소를 당했다가 1917년 5월 16일 제7호로 복간되었을 때, 이러한 저간의 사정 모두가 《학지광》 제13호(1917)를 통해 동경 유학생들에게 전해졌다.
- 33) 《소년(少年)》은 1908년 11월 1일 창간되어 1911년 5월 15일, 통권 4권 2호(23호)로 종간되었다. 편집 겸 발행인은 최창선이었으나 실질적인 주필의 역할은 최남선이 담당하였다. 최남선의 <해에게서 소년에게>, 이광수의 초기작 <어린 희생>, <헌신자> 등이 수록되어 있으며 서구 문학의 도입에서도 선구적인 역할을 하였다.

## 2. 잡지 수록 국어(조선어)교육 담론의 양상

《소년》과 《청춘》, 《학지광》에 수록된 글 중 국어(조선어)교육과 관련하여 주목할 만한 내용으로는 국어(조선어)교육 관련 이론을 다룬 논문과 교육 현장 보고문이 있다. 이는 근대 계몽기 학술 잡지에 수록된 어문교육 관련 논의들이 논문, 법령, 교육 현장 보고문의 성격을 띠고 있다는 점<sup>34)</sup>과 대비된다. 근대 계몽기에 활발하게 주창되었던 법령들은 다수의 학술 잡지를 통해 소개되고 공유되었으나 1910년대 학술 잡지 내에서는 법령과 관련된 글을 찾아보기 어렵다. 이제 학술 잡지는 좀더 민간적인 차원의 어떤 것으로 전환되었다.

따라서 본 논문은 관련 이론을 다룬 논문과 교육 현장 보고문을 주검토 대상으로 삼고 방증 자료로 국어(조선어)교육과 관련된 각종 서적의 광고물<sup>35)</sup>들을 포함하기로 한다.

본격적인 분석에 앞서 당시 학교의 모습과 수업 현장의 모습을 확인할 필요가 있다. 1910년대 일제 강점기라는 특수한 사회적 환경 속에서 국어(조선어)교육이 행해지는 학교 현장은 과연 어떠한 모습을 띠고 있었는가를 짐작하기 위해 미약하나마 관련 단서들을 확인해야 한다.

마침 《청춘》에는 ‘학교방문기’를 싣고 있어 도움을 준다.<sup>36)</sup> 학교방문기가 잡지에 수록되었다는 사실은 당시 학교 교육이란 방문하여 ‘구경’할 만한 것, 그리고 그 구경을 남에게 이야기할 만한 것으로 간

34) 졸교(2003), 「근대 계몽기 어문교육 연구의 특성」, 『국어교육』 제11집, 서울대 국어교육연구소, 414-415쪽.

35) 이기훈은 1920-30년대 동아일보 서적 광고를 자료로 당대의 독서 경향 재구를 시도하고 있다. 당대의 독서 경향을 집약적으로 보여주는 자료가 부족한 실정에서 신문과 잡지의 독서 광고가 시사하는 바는 적지 않다. 1910년대 잡지에 수록된 도서 광고 역시 당대의 독서 경향을 시사하는 자료로 활용 가능하다. 이기훈(2001), 「독서의 근대, 근대의 독서 - 1920년대의 책읽기」, 『역사문제연구』 제7집.

36) 학교방문기는 제3호(1914년 12월 16일)의 ‘普成學校 편을 필두로 하여 제4호(1915년 1월 16일)의 ‘徽文義塾, 제6호(1915년 3월 16일)의 ‘五星學校’에 이어 속간 후 제8호(1917년 6월 16일)의 ‘中央學校, 제12호(1918년 2월 16일)의 ‘培材學堂及培材高等普通學校 편으로 이어진다. 제12호의 배재학교 편은 초등과 중등학교를 함께 다루고 있어 다른 편과 구분된다.

주하고 있었음을 의미한다. 이는 《청춘》 제2호에 수록된, 일본 동경 유학생의 하루를 소개하는 글<sup>37)</sup>과 유사한 목적과 효과를 지니고 있는 것으로 그 생활을 경험하지 못한 독자들의 호기심을 충족시켜주고 미래의 경험자들에게 정보를 제공하려는 것이다.

「中學校訪問記」가 처음 실린 《청춘》 제3호에서는 편집자 주를 통해 글의 목적을 자세하게 설명하고 있다.

[자료1] 學校生活은 人生의 一生中에 가장 重要하고 興味 만코 變化만흔 時代니 차라서 一生에 가장 回憶 만키는 學校生活이라 고생스러운 實社會의 風波에 부딪기어 얼굴에 주름이 싹니고 白髮이 두 귀밧헤 훗날될 때에도 學校生活의 달끔한 記憶을 니르키면 全身이 스르를 풀니며 눈물 석근 微笑를 禁치 못하는것이라

現今 近萬名 紅顏熱血의 青年諸子가 薰陶를받는 全半島 十數個 中學校 內의 狀況은 엇더한가 本誌는 이 興味 만코 有意한 報告를 青春諸子에게 들이고져 本欄을 두고 每號 一校 或 二校式 專往訪問한 記錄을 掲載하려 하노니 그中에는 各學校의 特色과 校風이며 職員教師 諸氏의 人物評이며 校內名望인는 青年의 感想談도 잇슬지니 本記者는 아뭇조록 現代 學生生活의 맛을 諸子압헤 活躍케 亨기를 힘쓰겟노라(강조는 필자, 《青春》 제3호, 1914년 12월 16일).

학교방문기가 “興味 만코 有意한 報告”가 될 수 있다는 것이니, 한마디로 학교방문기는 기사거리, 읽을거리가 될 만하다고 판단한 것이다. 실제로 학교방문기에서는 학교의 정경, 학교의 교훈, 실제 수업 진행 모습 등 다채로운 내용을 담고 있어 당시 중등학교 생활에 대한 호기심을 상당 부분 채워준다. 다만 학교방문기의 탐방 대상이 공립보통 학교나 고등학교가 아닌 사립학교의 중등학교 과정에 한정되어 있어

37) 東京에서 小星, 「東京留學生生活」, 《청춘(青春)》 제2호, 1914년 11월 16일. 이 글은 총 아홉 부분, ‘一, 居處와 食事’, ‘二, 學校와 受業’, ‘三, 散步와 逍遙’, ‘四, 復習과 讀書’, ‘五, 반가운 日曜日’, ‘六, 沐浴기는 니약이’, ‘七, 訪問과 糊塗’, ‘八, 잇는 趣味와 부러운일’, ‘九, 듯고 보는 여러가지일’으로 나누어 유학생의 생활을 상세하게 묘사하고 있다. 그런데 이 글에서는 규칙적인 시간 분할과 목욕 및 위생 관념 등 근대의 규율들을 내면화한 새로운 근대 주체의 모습이 확인된다는 점에서 흥미롭다.

아쉬움을 남긴다.

근대 계몽기 활발하게 생겨났던 사립학교는 일제 강점 이후 상당 부분 줄어들게 된다. 1919년 9월 26일과 그 10년 전을 비교해보면 보통 학교는 100개에서 569개로, 실업학교는 18개에서 98개로, 전문학교는 0개에서 7개로 늘어났다. 반면 1,500개에 달했던 사립학교는 778개로 줄어들었다.<sup>38)</sup>

그런데 일제 강점기 사립학교는 근대 계몽기의 학회, 그리고 학회가 운영하던 학교와 상당 부분 연계되어 있었다.

[자료2] 事務室로 나오니 試驗들을 마치고 나오셨는지 溫乎하야 美玉가튼 張膺震君이며 昂然하야 瘦鶴가튼 任○宰君이 다 各自의 城廓을 固守하고서 무엇인지 凝神注目함은 또한 試紙의 考評인 듯 얼는 一禮를 施하고(강조는 필자, 휘문의숙 편, 《청춘》 제4호, 1915년 1월 16일).

[자료3] 西道사람이 中堅되었든 舊西北學會의 學館兼校舍라 ... 이력저럭하는 동안에 西北學會館이란 牌도 撤고 西北協成學校란 牌도 업서지고 무엇 發行所 무슨 講習所자위 만든 牌도 다 보이지 아니하며 이제는 私立五星學校란 牌만 번듯하게 걸너잇슬뿐이다 ... 이 學校는 지난 光武十一四年 四月에 壽進洞 어는 집에 漢北學校의 일홈으로 開設한것이 濫觴이니 一次卒業을 낸뒤에 漢北興學會가 西友學會와 并合하고 學校까지도 共同으로 經營하게 되매 校舍도 또한 新築한 會館內로 옮기고 隆熙三年一月부터 西北協成學校란 일홈으로 고쳐 速成科로 一次卒業을 내고 因하야 明治四十年九月에 가서는 五星學校로 일홈을 다시 고치게 되니(강조는 필자, 오성학교 편, 《청춘》 제6호, 1915년 3월 16일).

[자료2]와 [자료3]에서 드러나는 바처럼 장웅진, 유근 등 근대 계몽기 학술잡지의 주요 필자로 활동하던 인물들이 곧 사립학교의 교원으로 참여하고 있다는 사실이나 학회의 통폐합 속에서 학교명이 변경되어 일제강점기 사립학교의 전사(前史)를 이루고 있다는 사실로부터 이를 확인할 수 있다. 사정이 이러하다면 근대 계몽기 학술 잡지를 통해

38) 김상태 편역(2001), 앞의 책, 141쪽.

서 확인했던 어문 교과와 교육 내용<sup>39)</sup>들이 일제 강점기 사립학교에서 연속적으로 시행될 가능성이 마련되어 있는 셈이다. 그러나 당연하게도 1910년대는 일제 강점기였던 만큼 연속선상의 일정한 왜곡은 필연적으로 뒤따를 수밖에 없었을 것이다.

학교방문기를 통해 일제 강점기 교육 중 다수를 차지한 보통학교 교육의 모습을 확인할 수 없다는 점이 아쉽지만, 그 대신 당시 사립학교가 처해있던 몇 가지 여건들을 확인할 수 있다.

[자료4] 總二千餘坪學園에서 二百九十名 學生이 十八名 教師(內八人專任)의 밑에서 뜻다운 未來를 準備(휘문의숙 편, 《청춘》 제4호, 1915년 1월 16일).

[자료4]는 휘문의숙의 경우 학생 290명에 교사 18명(전임 8명)이 배치되었다는 사실을 알려준다. 휘문의숙은 경성 시내 사립학교 중 쟁쟁한 곳이라는 단서가 달려있기는 하지만 결국 교사 1인당 16명의 학생을 담당한 셈이다. 물론 교사가 담당할 학생 수와 교실 수강 인원은 다소 차이가 있는데, 실제 수업이 진행되는 교실의 수강 인원은 대략 40명에서 80명 선으로 드러난다.

당시 문해력 습득은 학교 교육 내에서 어느 정도 중시되었을까? 다음은 휘문의숙 숙장(塾長)과의 대화를 살펴보자.

[자료5] 나도 여기 대하야 얼마쯤 맛장단을 치고 가장 注力하는 課目を 무르니 數學, 語學, 簿記가튼 實用的 學科로라하며 또 學生들도 數理에 가장 用力하고 또 가장 長處인듯도 하다하며 또 우리의 長處라함보담 短處라할 小慧와 小巧를 矯正함에도 이 課目を 힘쓰이 뜻잇음을 말한다(휘문의숙 편, 《青春》 제4호, 1915년 1월 16일).

휘문의숙의 숙장은 학교에서 가장 주력하는 과목의 수위로 수학을

39) 자세한 내용은 줄고(2003), 「근대 계몽기 어문 교과와 형성성에 관한 시론 - 근대 계몽기 학술 잡지를 중심으로」, 『국어교육학연구』 16집, 국어교육학회; 줄고(2003), 「근대 계몽기 어문교육 연구의 특성」, 『국어교육』 제11집, 서울대 국어교육연구소 참조

거론하고 있다. 이는 보성학교 교장인 최린(崔麟)과의 대화<sup>40)</sup>에서도 확인되는 바이다. 근대 수학은 학생들이 처음 대하는 낯선 것이면서 동시에 경제 생활 및 사회 생활을 위한 필수적인 교육 내용이었다. 실생활에서의 필요를 위해서뿐만 아니라 수학을 토대로 한 논리적 이해력은 근대 교육의 핵심적인 교육 내용 중 하나였던 것이다. 근대 문명에 대한 이해를 제1의 교육 목표로 설정한 근대 교육 속에서 일본어나 조선어를 비롯한 어학 관련 분야는 대체로 두 번째-네 번째<sup>41)</sup> 정도의 중요성을 띠었던 것으로 보인다.

#### IV. 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성

##### 1. 문해력 일반에 대한 관심

이제 1910년대 국어(조선어)교육에서 드러나는 식민지적 근대성을 고찰하도록 한다. 이 때 주의해야 할 측면이 있다. ‘식민지적 근대성’은 ‘식민성’과 ‘근대성’의 두 가지 특성이 병렬적으로 결합되어 있는 어떤 것은 아니라는 점이다. 우리에게 근대성이 유입된 주 경로가 일본이었던 만큼 일본을 통해 들어온 근대성은 곧 식민지적 특성을 지닌 채 한국 사회에 정착될 수밖에 없었다. 그러니 드러나는 특성 중에서 어디까지가 근대적 특성이며, 또 어디서부터가 식민지적 특성이라고 규정짓기는 상당히 지난한 일이다.

가령 앞서 지적하였듯이 한 사회의 근대화 수준을 가늠하는 중요한 지표 중 하나는 문해력의 확산이다. 우리 사회에서 문해력의 확산은 일제 강점기에 시행된 교육을 통해 본격화되었다. 그런데 그 당시 사회에서 요구되었던 문해력은 한글 문해력뿐만 아니라 일본 문자에 대한 문해력을 포함한다. 아니 오히려 사회적 권력 획득에 긴요하게 요구되었

40) 『學校訪問記 - 보성학교 편』, 《청춘(靑春)》 제3호, 1914년 12월 16일.

41) 《청춘(靑春)》 제3호, 1914년 12월 16일.

던 문해력은 일본 문자 쪽이 더 절박했다.

다음의 일본어 수업 광경을 살펴보자.

[자료6] 一年級은 語學時間이라 先生이 「此は私の--」하면 소리를 마초아 「고레와 와다쿠시노」한다(강조는 필자, 보성학교 편, 《청춘》 제3호, 1914년 12월 16일).

[자료7] 거기서 작은 간격을 사이하야 잇는 좀 큰 방은 二年級 講室이니 宋憲奭君의 日本書翰文時間이다 先生은 연방 漆板에 教草를 쓰는대 數字를 쓰고는 括弧를 치고 本文을 쓰고는 傍訓을 달며 生徒들은 그 손 拭을 짜라가면서 벗기기에 일업다 八十名이나 넘음즉한 生徒가 秩序 整齊하고 姿勢 嚴正하게 冊床을 敬對한 光景이 모처럼 보논이의 눈을 집것게 한다(강조는 필자, 오성학교 편, 《청춘》 제6호, 1915년 3월 16일).

[자료6]은 일본어 읽기 수업, [자료7]은 일본어 쓰기 수업의 모습이다. 수업 시간을 묘사하는 데 기자의 선입견이 어느 정도 투사되어 있으리라 짐작하더라도 일본어 수업 시간에 대한 학생들의 참여 정도가 높다는 점은 쉽게 확인된다.

그런데 그보다도 더욱 눈길을 끄는 것은 인용된 [자료6]과 [자료7]에서 일본어 교육에 대한 특별한 거부감을 찾아보기 어렵다는 점이다. 오히려 질서정연하게 교육받는 생도들의 모습이 눈을 기쁘게 한다는 논평이 덧붙여지고 있으니 잡지에 대한 검열을 감안하더라도 이미 일본어 교육은 ‘일본어’ 교육이 아니라 일본어 ‘교육’의 차원, 즉 교육 일반의 차원에서 다루어지고 있음을 확인할 수 있다. 이러한 시각은 근대 계몽기부터 지속되었던 근대 교육 일반에 대한 찬사와 맥을 같이 하는 것이다. 이러한 시각의 연장선상에서 일본어이든 수학이든 근대의 문물에 대한 교육은 거부되지 않았다.

일본어 교육이 근대 교육의 한 부분으로 포섭되어 다루어질 수 있었던 것은 국어에 대한 논의가 소멸했다는 점과 관련된다. 《청춘》에서는 ‘국어’에 대해 논하고 있는 글을 찾아보기 어렵다는 점이 근대 계몽기 학술 잡지와외의 중요한 차이점이다. 근대 계몽기 잡지에서는 국가와

국민을 구성하는 핵심 요소로 ‘언어’, 즉 국어를 설정하는 논의를 자주 접할 수 있었다.<sup>42)</sup> 그러나 《청춘》에서는 근대 국가의 구성물로서 국어의 성격이나 지위를 논하는 글은 찾아보기는 어렵다. 일제 강점기에는 이미 국적과 주권을 박탈당한 상태였기 때문이다. 따라서 일제 강점기의 언어 민족주의는 근대 계몽기의 학술 잡지와는 다른 방식으로 발현될 수밖에 없었다.

《청춘》에서는 표나게 드러내지는 않았지만 국어(조선어)운동적 속성을 담긴 글<sup>43)</sup>을 찾아볼 수 있다. 그러나 근대 계몽기의 일관된 ‘국어’ 관련 담론으로부터 떨어진 이 글들은 상당히 파편적으로 이따금씩 독자에게 한글에 대한 사랑을 확인시키고 있을 뿐이다.

그러나 《청춘》에 비하여 동경에서 발행된 《학지광》에서는 오히려 국어(조선어)에 대한 민족주의적 접근이 두드러진다. 물론 《학지광》에서도 근대 국민 국가 내에서의 국어의 지위에 대한 언급들은 찾아보기 어렵지만 조선어<sup>44)</sup>와 조선 문학<sup>45)</sup>의 특징을 부각시키는 가운데 ‘조선어’에 대한 새로운 가치 부여가 강조<sup>46)</sup>된다. 이와 함께 국어(조선어)에 대한 근대적 연구<sup>47)</sup>가 제기되고 있다.

42) 대표적인 사례로 윤정효(尹孝定)(1906)의 「國民의政治思想」에서는 국민이 되기 위한 요소로 “一、國籍을 同히 할 事, 二、同一主權의 下에 在할 事, 三、邦土를 同히 할 事, 四、言語를 同히 할 事, 五、人種을 同히 할 事, 六、宗教를 同히 할 事, 七、習慣을 同히 할 事” 『暎韓自強會月報』제6호, 대한자강회.

43) 《청춘》 제1호(1914년 10월 16일)에는 「주시경선생역사」가 실려 있으며 제12호(1918년 2월 16일) 「학교방문기-배재학당 편」에서는 배재학당을 방문한 후, 미국의 환경과 비교하여 울컥 “우리 「랭게지」의 絶대한 功勞者인 周時經先生을 景仰하는 생각이 한층 더” 새롭게 솟아올랐다는 소감이 밝혀져 있다. 또한 한글의 가로 쓰기를 주장하는 「한글 새로 쓰자는 말」(《청춘》제4호, 1915년 1월 16일)이 수록되기도 하였다.

44) 安廓(1915), <朝鮮語의 價値>, 《學之光》 제4호, 동경유학생회; 研語生(1916), <朝鮮語學者의 誤解>, 《學之光》 제10호, 동경유학생회.

45) 安廓(1915), <朝鮮의 文學>, 《學之光》 제6호, 동경유학생회.

46) 안확(安廓)의 논의가 대표적이다. 조선의 언어, 조선의 미술(安廓(1915), <朝鮮의 美術>, 《學之光》 제5호, 동경유학생회), 조선의 문학을 다루는 일련의 시리즈물을 통해 언어, 미술, 문학에 내재된 민족적 특성을 부각시킴으로써 조선인의 민족적 특수성을 강조하려는 의도를 드러내고 있다.

1910년대는 근대 국민국가의 성립 자체가 유보된 상태였던 만큼 국어의 지위나 역할에 대한 논의 역시 소멸되었던 시기로 보인다. 이것은 바로 전 시기인 근대 계몽기와의 비교 속에서 확연하게 두드러지는 특성이다. 반면 조선어를 민족어의 지위로 자리 매김하려는 움직임이 그것을 대체하였는데, 국내에 비해 동경에서 조선어의 특성에 대한 논의가 활발할 수 있었던 것은 그 지역적 특성과 무관하지 않을 것이다.

## 2. 표현 교육과 편지 모방

근대 계몽기 이후 ‘독서’는 시대적 기획이 되었다. “‘근대 읽기’로서의 독서, ‘시대 인식’으로서의 독서, ‘근대 창조’로서의 독서”<sup>48)</sup>를 위한 독서 능력의 배양은 필수불가결한 시대적 요청이었기 때문이다. 이러한 관점은 일제 강점기까지 지속되고 있으니 국어(조선어)교육 관련 담론 속에서 독서를 강조하는 논의<sup>49)</sup>를 만나는 일은 그다지 낯선 일이 아니다. 그러나 정작 독서 교육에 대한 개별 각론은 두드러지지 않는다. 반면 표현 교육에 대한 강조가 일정한 흐름을 이루고 있어 관심을 촉발한다.

[자료8] 「學課에는 特別히 무엇을 重하게 擧기시나요」

「學課는 數學을 第一 힘쓰게 합니다. 朝鮮 사람은 萬事에 理解力이 不足해오 理解力을 養成하려면 不得不 數學으로 頭腦를 鍛鍊하여야 하겠기로 數學을 가장 힘씁니다 그 담에는 地理 歷史 그 담에는 文學 - 이렇습니다」

「作文課程은 엇더케 하십닛가 우리가 무엇이나 不足치 아님이 업지마는 第一 不足한 것이 作文인줄 알아요 現代에는 제 思想을 發表하리만한 글은 누구에게든지 不可缺이닛가」

47) 조선어에 대한 근대적 연구의 시발점으로는 주시경이 거론된다. 《學之光》제3호, 동경유학생회, 1914; 安廐(1915), <朝鮮語의 價値>, 《學之光》제4호, 동경유학생회.

48) 김종철(2003), 「근대 초기의 독서론」, 한국독서학회 제12회 가을학술대회발표자료집, 한국독서학회, 34쪽.

49) 외배(1915), 「讀書를 勸함」, 『횡춘』 제4호.

「참 그거시 缺乏해오」

「그러닛가 一邊 相當한 사람을 請하야 作文을가라치게 하고(前 모양으로 말고 그야말로 着實하게) 그러고는 校友會報 가튼 것을 發行하야 校友의 親睦과 連絡을 圖하는 同時에 作文練習 機關을 만드는 것이 매오 緊急할 것이올시다 또 貴校에서는 넉넉이 힘이 잇스실줄 아옵니다」

校友會報는 故李秀三氏 主幹으로 二號를 發行하고 仍히 停止하였다

「돈이 잇서야 하지오 財政이 困難하여서」(「학교방문기-보성학교 편」, 《청춘(靑春)》 제3호, 1914년 12월 16일).

보성학교 교장 최린(崔麟)<sup>50)</sup>과 기자의 대화 중 일부이다. 중점을 두고 운영하는 학과가 수학, 역사, 지리, 문학이라는 최린 교장의 답변에 대해 기자는 작문 과정이야말로 지금의 우리에게 부족한 부분이 아닌가 되묻고 있다. “現代에는 제 思想을 發表하리만한 글은 누구에게든지 不可缺”한 일이라는 지적이다. 표현 교육이 지닌 중요성을 새삼 강조하는 것인데, 이때의 작문이 일본어와 조선어 교육 중 어느 하나에 국한된 것이라고 판단할 만한 자료는 충분하지 않다. 기자의 질문에서 핵심은 ‘사상의 발표’라는 점에서 활용되는 문자보다는 표현 능력의 구비를 문제삼는 것으로 보이기 때문이다.<sup>51)</sup> 또한 기자가 요구하는 표현 교육은 외부 세계에서의 발표를 염두에 두고 구상되었던 것인 만큼 이를 위해서는 안정적인 발표 지면의 확보, 예컨대 작자와 독자 사이의 신속한

50) 천도교는 근대인·문명인 양성을 중요한 목표로 삼았는데, 이는 민족을 대상으로 한 교육 운동을 통해 추진되었다. 이를 위해 천도교는 당시 대표적인 사립 교육기관인 보성전문학교, 보성중학교, 보성소학교와 동덕여학교를 비롯한 전국의 여러 학교들을 인수하여 직접 경영하거나 또는 재정적으로 지원하였다. 최린(1878-1958)은 1909년 메이지[明治]대학 법과를 졸업하고 이듬해 귀국하여 1911년 손병희(孫秉熙)의 권유로 천도교(天道敎)에 입교하여 1930년대에는 천도교 신파의 1인자가 된 인물이다. 김정인(2002), 『1910년대 『天道敎會月報』를 통해서 본 조선인의 삶』, 『1910년대 식민통치정책과 한국사회(Ⅰ)』, 서울대학교 한국문화연구소 제14회 학술토론회 발표 자료집, 18쪽

51) 1910년대의 보통학교 『조선어급한문』 교과서를 검토해 보면 대체로 내용의 이해에 초점이 맞춰져 있음을 확인할 수 있다. 중등학교 과정의 교과서의 중점이 표현 교육 쪽으로 옮겨갔는지는 검토를 요한다. 조선총독부편찬(1914-1918), 『보통학교 조선어급한문독본』 제1-5권.

소통을 전제하는 잡지의 발간이 동시에 요구될 수밖에 없었다.

‘사상의 소통’을 위한 표현교육의 관점은 《청춘》 제14호에 수록된 최남선이 편찬한 『시문독본(時文讀本)』 광고에서도 잘 드러난다.

[자료9] 時下 青年의 가장 苦痛을 感하는 者는 文章練習의 蹊徑이 迷塞 하얏슴이니 如何히 思想을 表現하며 事物을 記載하여야 可할지 準的과 模範이 一無한지라 堂堂히 高等教育을 修了하고도 日常切用의 簡易文조차 構成하지 못하는 者 - 比比함이 었지 當者의 罪科뿐이라 (중략) 文思를 助長하고 詞藻를 涵養하는 同時에 智識을 增進하고 修養에 補益할 要品이 니 實로 青年者流의 當時 披誦할 好書니라.<sup>52)</sup>

이 책은 1918년 처음 간행되어 1920년까지 꾸준히 많이 팔린 대표적 인 책으로 이후 글쓰기 관련 서적의 원천이 되었을 것으로 추산되고 있다.<sup>53)</sup> 당시 쓰기 교육이 관심을 가졌던 장르는 학문적 수준의 글뿐만 아니라 ‘일상 생활에 절실하게 요구되는 간이문’까지 광범위한 쓰기 전반을 포함하는 것인데 실제 쓰기 교육에서 유독 강조되었던 쓰기 장르는 곧 편지 쓰기<sup>54)</sup>였다.

이해 교육을 강조하는 추세 속에서 특정 장르의 쓰기가 강조되는 양상은 보통학교 교과서 내의 교육 내용에서도 확인할 수 있다. 1910년대 중반 조선총독부에서 편찬한 『보통학교조선어급한문독본』을 살펴보면, 대부분의 과가 내용에 대한 사실적 이해와 교훈적 이해에 초점을 두고 있는 만큼 “대강 뜻을 이약이를 하라”는 연습 문제가 각 과의 말미에 제시되어 있다.

반면 표현 교육과 관련해서는 쓰기, 그 중에서도 편지 쓰기만이 등장

52) 《青春》 제14호, 1918 6월 16일.

53) 천정환(2002), 『한국 근대 소설 독자와 소설 수용 양상에 대한 연구』, 서울대 박사 논문, 77쪽.

54) 1920년대 초 편지 쓰기의 유행은 시대적 담론이었던 ‘연애’의 유행과 긴밀하게 맞물려 있다(권보드래(2003), 『현애의 시대-1920년대 초반의 문화와 유행』, 현실문화 연구 참조). 연애와 연애 편지, 그리고 서간문의 다기한 모범문 사례들은 이후 미문(美文) 취향의 글쓰기를 유도하는 데 일정한 영향력을 행사하였으리라 예상된다. 이에 대해 자세한 논의는 다음을 기약한다.

한다는 점에서 쓰기의 다양한 장르 중 편지가 하나의 유행처럼 확산되어 가는 흐름을 간파할 수 있다.

우선 『보통학교조선어급한문독본』 제5권 제14과는 ‘書簡文의 作法’이라는 제목을 표방하고 있으나 이 단원에서는 주로 편지의 형식적 주의사항<sup>55)</sup>을 제시하고 있을 뿐이다. 근대적 우편 제도의 실시와 함께 편지는 특정한 격식을 제도적으로 요청하게 되었고 형식적 규격에 대한 강조야말로 근대적 편지 쓰기의 핵심이 되었음을 확인할 수 있다.

그러나 편지의 내용으로 무엇을 어떻게 쓸 것인가의 문제는 독본 자료의 제시로 대체되어 있다. 몇 단원에 걸쳐 상황에 따른, 다양한 편지를 제시하고 있는데, 이는 편지가 소통되는 상황이 달라지면 편지의 격식과 내용이 달라질 수밖에 없음을 전제하였기 때문이다.

그런데 교과서에 제시된 편지 쓰기 단원의 연습 문제는 당대의 쓰기 교육관을 압축적으로 드러내고 있다. “本課를 모방하여 贈與하는 편지와 그 답장을 지어라”<sup>56)</sup>, “本課를 모방하여, 友人의 아들 죽은 것을 弔喪하는 편지와 그 답장을 지어라”<sup>57)</sup>, “本課를 모방하여, 簡易農業學校 入學試驗準備를 勸하는 편지와, 그 답장을 지어라.”<sup>58)</sup>, “本課를 모방하여 ‘還甲을 賀하는 書’를 지어라.”<sup>59)</sup> 등의 연습 문제에서 핵심 키워드는 바로 ‘모방’이다.

편지의 내용을 달리 풀어낼 수 있는 구체적 방안은 제시되지 않고 다만 예시 텍스트만을 제시하고 있을 뿐, 정작 본격적인 쓰기는 ‘모방’이라는 단어에 집약되어 있다. 즉 쓰기 교육은 모방에서 시작하는 동시에 거기서 끝나고 있는 것이다.

그런데 이 경우 모방이 어느 수준에서 이루어졌는지를 현재로서는

55) 편지와 엽서를 쓸 때의 주의점, 그리고 편지 쓰기 일반의 주의점을 다루고 있는데, 예를 들어 봉하는 편지의 경우 용지 선택, 여백, 날짜 쓰기, 서명, 수신인명, 존칭, 봉투 쓰는 법 등 편지 쓰기와 관련된 서식을 자세하게 밝히고 있다.

56) 조선총독부편찬(1916), 『보통학교조선어급한문독본』 제3권 제22과.

57) 조선총독부편찬(1917), 『보통학교조선어급한문독본』 제4권 제7과.

58) 조선총독부편찬(1917), 『보통학교조선어급한문독본』 제4권 제51과.

59) 조선총독부편찬(미상), 『보통학교조선어급한문독본』 제5권 제29과.

단언할 수 없다. 전체 텍스트의 내용과 체제는 고정시킨 채 일부 단어의 변용만을 허용한 수준인지, 혹은 동일 상황을 가정하고 상황에 적합한 편지를 쓰도록 유도하는 것인지는 좀더 자세한 자료의 검토가 필요하기 때문이다.

다만 몇 가지 사실을 유추할 수 있겠다. 모방적 쓰기 교육의 관점에서라면, 제시된 독본 자료는 절대성을 인정받은 텍스트로 간주될 수밖에 없다. 특히 단 한 편의 텍스트를 제시하여 모방을 유도하고 있으니 이 경우 ‘모방’은 각편[version]의 모방을 전제할 수밖에 없을 것이다. 여기서의 모방은 상황의 유사성에 기반한 글쓰기, 즉 ‘상황 모의적 글쓰기’<sup>60)</sup>보다는 제시된 텍스트 조건에 기반한 모방에 가까워 보인다.

### 3. 토론회와 서구적 연설 개념

《청춘》에서는 실제 토론회의 지상 중계뿐만 아니라 연설법에 대한 이론적 접근을 제시하여 공식적인 자리에서의 말하기에 대한 교육적 접근을 시도하고 있다. 이는 근대 계몽기의 국어교육 담론에서 말하기를 처세법의 하나로 다루었던 모습<sup>61)</sup>과는 다른 관점이며, 또한 1920년대 신여성 교육이 중시하는 말하기에 토론이나 토의를 포함되지 않은 모습<sup>62)</sup>과도 사뭇 다르다.

《청춘》 제4호에 실린 「六校學生聯合大討論會記事」는 ‘學問成就是勤勉이 勝於才能’이라는 논제에 대한 가부(可否) 토론을 벌이는 것을 잡지 지면으로 중계하고 있다. “例證이 太多하고 外題가 間有하나 可便의 先鋒으로 相當한 用武地를 開拓하얏스며 內容보담 外態로 成功하얏다 할것이더라”라거나 “比喻로 聽衆의 同感 끌기를 힘쓰며 張子房의 일

60) 상황 모의적 글쓰기에 대해서는 줄고(2002), 「사회적 문해력으로서의 글쓰기 교육 연구 - 조선 세종조 과거 시험을 중심으로」, 서울대 박사 논문, 57-66쪽 참조

61) 줄고(2003), 「근대 계몽기 어문 교과의 형성에 관한 시론 - 근대 계몽기 학술 잡지를 중심으로」, 『국어교육학연구』16집, 국어교육학회.

62) 줄고(2003), 「1920년대 국어(조선어) 교육의 양상 및 특징 - 신여성 교육을 중심으로」, 근현대민족어문교육기초연구 제5차 집담회 발표 자료집, 서울대 국어교육연구소

을 빌어 巧妙하게 才能이 成功의 最大要件임을 論하여 拍手大喝采를 바  
들이 才辯인줄 알겠다 聲量과 聲色이 매우 조하 聽官에 快感을 주나 몸  
가짐이 좀 거만할듯하고 더욱 後에는 元力不足함으로 語彩가 差減하얏  
슴은 遺憾이러라” 등의 구체적인 평가를 곁들여 총 18명의 연사들의  
연설을 소개하고 있다.

실제 토론회에서 토론자들의 토론 내용을 평가하는 기준이 토론자의  
외모, 발표할 때의 제스처, 성량, 음색, 토론의 내용 중 비유의 사용, 논리  
성 등 실로 다양한 측면에서 점검되고 있는데, 이러한 논의는 《청춘》  
제7호의 특별기고문인 「演說法要領」<sup>63)</sup>에서 본격화되어 드러난다. 본격  
논문의 형태를 띤 이 글의 전체 체제를 제시하면 다음과 같다.

[자료10] 第一章 緒論

[演說의 意義] / [演說의 目的] / [演說의 必要]

第二章 演說家의 資格

[高尚한 人格] / [博識] / [健壯한 體格] / [流暢한 辨說]

第三章 演說家의 알아들 要件

一 [修養에 不怠할지니]

二 [材料蒐集에 不怠할지니]

三 [演說할 機會를 勿失하러]

四 [演說家의 衛生]

第四章 演說의 練習法

一 [演說의 體制를 學할 것]

二 [言語를 簡明히 할 것]

三 [演說者의 態度]

第五章 構想(演說草)

一, [題目을 定하는 事]

二, [結構를 定하는 事]

三, [充實하는 事]

第六章 言辯의 分類及聲音

第七章 演說者의 注意

○ 附錄 實作參考

63) 金昶濟(1917), 「演說法要領」, 《청춘》 제7호

연설과 강연을 구분하는 서론으로 시작하는 이 글은 연설의 목적부터 구체적인 연설법에 이르기까지 자세하게 설명하고 있다. 연설의 필요성에 대해 “演說은 何處에 必要하뇨 知하는 것을 知한다하고 不知하는 것을 不知한다” 함은 孔子의 말이어니와 과연 自己의 確知明辯하는 事理로써 不可不衆人에게 知케할 境遇에 文字로나 談話로 할수 업스면 엇지할가”라 하여 구어나, 문어나 하는 표기 수단의 차이를 떠나 표현 능력 일반이 요청되는 의의를 논하고 있다.

제4장 ‘연설의 연습법’ 1절의 체제는 스타일[style]을 가리킨다. 위 논문은 연설이 서구에서 유래한 것임을 주지시키고 있는데, 따라서 학문적 개념어를 영어로 구체화하고 있다. 이제 학문적 개념어가 한문이 아닌 영어로 대체되기 시작했다는 점에서 주목을 요한다.

이상의 논의는 이론적 수준에서 그치는 것이 아니라 실제 연설문의 초를 부록으로 덧붙여 독자들이 참고할 수 있도록 제공하고 있다는 점에서 명실상부한 연설방법론이라고 볼 수 있다.

#### 4. 정전(正典) 형성의 초기 단계

《소년》지는 톨스토이, 빅토르 유고, 바이런, 테니슨, 엘리엇 등 의 작품과 걸리버 여행기, 로빈슨 표류기, 이솝우화, ‘투로이로프 비유담’ 등 다양한 서양의 문학을 번역 소개한다는 점이 상당히 특징적이다. 또한 한국의 문학 작품으로 특별히 시조를 소개<sup>64)</sup>하고 있다는 점에 주목할 만 하다.

서양 문학을 소개하는 것과, 한국의 대표적 고전 문학의 지위에 시조를 올려놓는 것은 동전의 양면과도 같은 현상이라고 할 수 있다. 서양의 대표적인 작품들로 소개되는 정전에 대한 대타적인 의식 속에서 전래의 고전 문학 중 특정한 한 분야가 선택, 우리의 정전으로 구성되어

64) 《소년》 제2호부터 연재된 <넷 사람은 이런 시를 갖쳤소>에서는 이황의 <도산십이곡>(제2호), 성삼문 “이몸이 죽어가서...” 변계량 “내게 조타하고...”(이상 제4호) 등과 함께 제9호, 제11호, 제12호 등으로 이어지며 제10호에서는 ‘국풍(國風)’이라 하여, 18호에서는 신국풍(新國風)이라 하여 신시조를 수록하고 있다.

가는 과정을 드러내 준다고 하겠다.<sup>65)</sup>

《소년》지의 이러한 특성은 《청춘》으로 이어진다. 《청춘》에서도 세계 문학을 개관하거나 조선의 고전 문학을 소개하는 과정에서 정전 구성의 단초들을 제공하고 있다. 《청춘》 제1호에서는 「너 참 불상타」(빅토르, 유고 저)라는 제목으로 「레미제라블」을 소개하고 있으며, 제6-9호에서는 「캔터베리 記」 등을 소개하고 있다. 이뿐만 아니라 조선의 고전 중 연암과 시조가 부각<sup>66)</sup>되면서 새로운 정전으로 구성될 가능성이 내포하게 된다.

이처럼 1910년대 《소년》과 《청춘》에서 선별되기 시작하는 세계 문학과 조선 고전 문학의 선별은 소설 선집·전집·문구의 대중적 발간이 붐을 이루고 국어교육 내 정전 목록이 본격적으로 정착되기 시작하는 1930년대 중반<sup>67)</sup>에 이르기까지의 전사(前史)에 해당한다고 볼 수 있다.

이 중 시조에 대한 주목은 조선어 교수의 실제 모습 속에서도 찾아볼 수 있어 흥미롭다.

[자료11] 理科教室을 橫奪한 第一學年乙班은 좁은 房에 죽답개로 달개를 다라 간신히 教場모양을 만든곳인데 約七十名の 가장 前程만흔 俊髦가 豁然한 天庭은 古仙人을 빚는듯하고 茸然한 願下物은 胡髯主簿란 말듯기도 피이치아니한 李奎榮先生의 朝鮮語教授를 맞는다 日긔알긔한 一種特色있는 字體가 漆板에 소내이 퍼부은 것은 時文의 教案인데 「先生님 紫霞洞이 어대애요 景致가 좁습닛가」 「仙人橋는 仙人단니든 다리오닛가」 하는 文義 質問이 四

65) 일본 근대 문학의 정전 형성 과정에 대해서는 하루오 시라네·스즈키 토미 위음, 왕숙영 옮김(2002), 『황조된 고전』, 소명출판 참조

66) 《청춘》 제1호 제2호에서는 「涉獵小抄 燕巖外傳」이 수록되어 있으며, 《청춘》 제12호의 「古今時調選」에는 총52수의 시조가 선택 수록되었다. 그 선택된 시조 목록을 살펴보자면 백제 성충, 고구려 을파소, 고려 우탁, 최충, 광여, 이조년, 이준오, 원천석, 이색, 최영, 정몽주모씨, 정몽주, 길재, 조선 이지란, 태종대왕, 변계량, 김종서, 성삼문, 박팽년, 이개, 성종대왕, 이현보, 이언적, 이이, 이황, 서경덕, 성혼, 송순, 정철, 이항복, 임제, 조헌, 이순신, 김장생, 신희, 한학 등 현재 교육과정 내에서 다루어지고 있는 시조와 크게 다르지 않음을 확인할 수 있다.

67) 천정환(2002), 「한국 근대 소설 독자와 소설 수용 양상에 대한 연구」, 서울대 박사논문, 147쪽.

方으로서 矢集하는 것을 流暢히 詳明히 答辯함은 鍊達의 功인가하다(강조는 필자, 「학교방문기-중앙학교 편」, 《청춘》 제8호, 1917년 6월 16일).

위 글에서 묘사하고 있는 수업 시간 동안 선생과 학생 사이에서 오간 대화로 유추해 보건대 기자가 관찰한 조선어 수업 시간의 중심 텍스트는 시조인 듯하다. 일반적으로 ‘시문(時文)’은 당대의 글월이라는 의미로 사용되기도 하지만 위 글에서는 ‘시조(時調)의 글월’을 가리키고 있다고 보는 것이 더 정확해 보인다. 칠판에 적혀 있는 ‘時文의 敎案’을 보며 선생과 학생들이 나누고 있는 대화가 그러한 유추를 가능케 하는 단서이다.

수업 장면에서 거론된 단어들을 토대로 할 때 그 수업 시간에 다루어졌음직한 시조는 다음과 같다.

仙人橋 나린 물이 紫霞洞에 흘러 드러  
 半千年 王業이 물 소리 썬이로다  
 아희야 故國興亡을 무려 무슴 흐리오(<청구영언>)

위 시조의 작자는 정도전(?~1398)으로 알려져 있다. 선인교(仙人橋)는 개성의 자하동(紫霞洞)에 있는 다리 이름이며, 자하동(紫霞洞)은 개성 송악산(松岳山) 기슭에 있는 고을 이름이다. 반천년 왕업이란 오백 년 동안 이어졌던 고려의 왕통을 가리킨다. 정도전은 조선의 일등 개국공신이었지만 고려의 패망과 관련하여 남아 있는 한 가닥 심정을 슬회한 시조라 평가받고 있다.

그런데 이 시조는 1909년 《대한매일신보(大韓每日申報)》 11월 11일자 (제1238호) <사조(詞藻)>란에 <청류(聽流)>라는 제목으로 수록되어 있다.

仙人橋 나린 물이 紫霞洞에 흘러 드니  
 半千年 王業地에 물 소리만 依舊하다  
 호을노 古今事를 생각하니 눈물 겨워<sup>(68)</sup>

68) 원 시조와 달라진 부분은 진하게 표시하였음.

《청구영언》에 수록된 시조와 비교해 볼 때, 시조의 구절이 부분부분 변형되었을 뿐만 아니라 <청류(聽流)>라는 제목이 새롭게 추가되었음을 확인할 수 있다. 그러나 구절의 변형이나 제목의 추가가 시조가 지닌 정서 자체를 크게 변형시키고 있다고 보기는 어렵다. 이 시조가 《대한매일신보》에 수록되게 된 저간의 사정은 무엇일까? 이를 위해 1909년 11월 11일 전후 신문의 사조란을 검토해 보자.

秋霜에 놀닌 기력이 씨룩씨룩 울고가니  
 蕭瑟寒풍에 네 어디로 向흐느냐  
 至今에 人生된 우리들도 너와갓치 定處업서(<청안(聽雁)>, 제1237호)

열업고 속업는 분네 어이 더리 어리석어  
 大事業에 생각업고 一時富貴 탐을 니니  
 슬프다 托身홀 곳 업서지면 무슴 富貴(<민우(憫愚)>, 제1239호)

<사조>란에 수록된 시조들은 구한말의 시대적 맥락과 그리 먼 거리에 있지 않다. 1909년의 사회 맥락을 환기시키는 내용의 작품이 신문에 수록됨으로써 “매우 익숙한 정서에다 새로우면서도 강렬한 시대의식을 동시에 느끼게 하는”<sup>69)</sup> 기능을 담당하고 있다. 정도전의 시조 역시 고려 왕조의 패망과 구한말 대한제국이 처해 있던 상황의 유사성이 포개지면서 작품과 시대상 사이의 새로운 긴장 관계를 불러일으키고 있는 것이라 할 수 있다.

그리고 다시 1917년 일제 강점기 수업 장면에서 정도전의 시조가 거론되고 있는 것이다. 수업 시간 학생들의 질문은 ‘선인교’와 ‘자하동’ 등 학생들이 실생활에서 접하지 못한 낯선 사물과 그 사물들이 함의하고 있는 의미에 집중하고 있다. 질문에 대한 이규영 선생의 ‘유창하고 상세한 답변’의 내용은 선인교와 자하동이 고려의 수도인 개성에 있다는 점, 오천년 왕업이란 고려 왕조를 가리킨다는 점, 작자는 정도전으

69) 고미숙(1994), 『19세기 말 20세기 초 문학 : 애국 계몽기 시조의 체득질과 그 역사적 의의』, 『허문논집』33집, 민족어문학회, 92쪽.

로 조선 개국 공신이지만 고려의 패망에 대해 노래하고 있다는 점 등을 포함하고 있을 것이다. 즉 기자가 참관했던 조선어 수업 시간의 주요 학습 내용은 시조에 대한 낱말 풀이와 함께 시조의 창작 배경 등이었던 것이다.

조선어 수업 시간에 시조의 교수-학습을 통해 조선어를 학습하고 있는 모습은 중등 사립학교만의 특징적인 양상으로 보인다. 1913년 조선 총독부에서 간행된 『고등조선어급한문독본』 1·4권<sup>70)</sup>의 경우 시조를 교수 내용으로 채택하고 있는 단원은 찾을 수 없기 때문이다. 당시 사립 학교에서 시조를 통한 조선어 학습을 통해 무엇을 의도하였고 무엇을 성취하였는지에 대해 현재로서는 단언하기 어렵다. 다만 수업 시간에 시조를 학습하였던 것이 구한말의 시대적 정조 속에서 새롭게 긴장감을 획득한 시조의 재해석, 그 연장선상에 놓여 있을 가능성을 조심스럽게 예측해볼 수 있으며, 이후 시조가 국민 문학으로 자리잡는 데 일조를 담당하였을 가능성을 짐쳐볼 수 있을 따름이다.

#### IV. 결 론

본 논문은 일제 강점기 국어(조선어)교육에 접근하기 위한 새로운 시각을 제안하는 것을 목적으로 삼았다. ‘식민지적 근대성’이라 명명할 수 있는 속성은 지금까지의 연구사 속에서는 간과되어온 측면이라 판단하였다.

한 사회의 근대성을 진단하는 주요 지표 중 하나인 문해력이 우리 사회에서는 일제 강점기 보통학교 교육을 통해 대중화됨으로 인해 일제 강점기 문해력의 확산과 관련된 현상이 국어(조선어)교육사 내에서 제대로 평가받지 못하였다. 이에 본 논문에서는 일제에 의해 수용되고 시행된 문해력 교육의 제반 측면을 식민지적 근대성이라는 개념으로

70) 조선총독부(1913), 『高等朝鮮語及漢文讀本』권1-4.

포착하여 그것의 특성을 고찰하고 현재의 국어교육에까지 미치는 영향력을 재고하고자 시도하였다.

일제 강점기 국어(조선어)교육사는 대체로 일제를 실행 주체로 파악하는 정책사적 측면과 우리 민족을 주체로 내세우는 운동적 측면으로 양분되었다. 그러나 본 논문에서는 일제 강점기 국어교육의 장[field]을 정책 당국, 교사, 학생, 세 주체의 형성체로 전제하며 형성체의 분석을 위해 ‘교육과정’ 개념을 적극 도입하였다. 특히 주목한 부분은 1910년대 국어(조선어)교육 관련 담론과 교과서를 통해 파악 가능한, ‘학습 프로그램으로서의 교육과정’, ‘강좌 내용으로서의 교육과정’, ‘계획된 학습경험으로서의 교육과정’이다.

1910년대 국어(조선어)교육은 문해력 일반 차원에 대한 접근을 전제하고 있다. 일본어에 대한 교육, 국어(조선어)에 대한 교육이 동일 문해력 차원의 교육이라는 관점에서 범주화되고 연관되었다.

또한 국어(조선어)교육은 일반적으로 이해 교육이 우선적인 목표로 설정되었음에도 불구하고 국어(조선어)교육 관련 담론 속에서는 표현 교육과 관련된 논의들이 두드러졌다. 표현 교육은 쓰기 분야에서는 ‘편지 쓰기’라는 시대적 유행과 맞물리거나 선도하였으며, 각종 토론회와 관련하여 상세한 연설 방법론이 소개되기도 하였다.

다양한 세계 문학의 소개와 함께 민족 문학의 정립이 구체적으로 시도되었으며, 그 과정에서 시조 갈래에 민족 문학적 가치가 부여되었다. 시조는 사립학교 중등 과정의 조선어 교수 시간의 텍스트로 활용되는 등 국어(조선어)교육의 중심 제재로 부상하면서 문학교육의 정전 텍스트로 자리 잡기 시작했다.

본 논문은 대상 자료를 일제 강점기 초기 10년간의 잡지를 대상으로 설정한 만큼 그 논의의 한계가 명확하다. 본문에서도 밝혔듯이 이 논문은 이후 연구를 위한 시론적 성격을 띤다. 1920년대와 1930년대로의 시기적 확장과 함께 대상 자료의 확장을 통해 일제 강점기 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성을 좀더 면밀하게 검토하는 작업은 이후를 기약한다.

### <참고 문헌>

#### ■ 자 료 ■

- 《大韓自強會月報》, 《少年》, 《青春》, 《學之光》.  
조선총독부 편찬(1914-1918), 『普通學校朝鮮語及漢文讀本』권1-5.  
조선총독부 편찬(1913), 『高等朝鮮語及漢文讀本』권1-4.  
박을수 편저(1992), 『한국시조대사전』, 아세아문화사.

#### ■ 논 문 ■

- 고미숙(1994), 「19세기 말 20세기 초 문학 : 애국 계몽기 시조의 제특질과 그 역사적 의의」, 『허문논집』 33집, 민족어문학회.  
권태억(2002), 「1910년대 일본의 동화정책」, 『1910년대 식민통치정책과 한국사회(I)』, 서울대학교 한국문화연구소 제14회 학술토론회 발표 자료집.  
김정인(2002), 「1910년대 『天道教會月報』를 통해서 본 조선인의 삶」, 『1910년대 식민통치정책과 한국사회(I)』, 서울대학교 한국문화연구소 제14회 학술토론회 발표 자료집.  
김종철(2003), 「근대 초기의 독서관」, 한국독서학회 제12회 가을학술대회발표자료집, 한국독서학회.  
김혜정(2003), 「식민지 ‘조선어 교육’의 이중적 성격」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제4차 집담회 발표 자료집.  
배유미(2003), 「무단통치기 일제의 일본어 보급 정책 - 1910년대 매일신보를 중심으로」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제3차 집담회 발표 자료집.  
서명희(2003), 「일제강점기 보통학교 조선어교육의 내용과 성격」, 근현대 민족어문교육 기초연구 제3차 집담회 발표자료집, 서울대학교 국어교육연구소.  
이기훈(2001), 「독서의 근대, 근대의 독서 - 1920년대의 책읽기」, 『역사문제연구』 제7집.  
장석만(1992), 「개항기 한국사회의 “종교” 개념 형성에 관한 연구」, 서울대

박사논문

- \_\_\_\_\_ (1997), 「한국 근대성 이해를 위한 몇 가지 검토」, 『현대사상』2, 민음사.
- 조희정(2002), 「사회적 문해력으로서의 글쓰기 교육 연구 - 조선 세종조 과거 시험을 중심으로」, 서울대 박사논문.
- \_\_\_\_\_ (2003), 「근대 계몽기 어문 교과의 형성에 관한 연구 - 근대 계몽기 학술 잡지를 중심으로」, 『뚝어교육학연구』 제16집, 국어교육학회.
- \_\_\_\_\_ (2003), 「근대 계몽기 어문교육 연구의 특성」, 『뚝어교육』 제11집, 서울대국어교육연구소.
- 천정환(2002), 「한국 근대 소설 독자와 소설 수용 양상에 대한 연구」, 서울대 박사논문.
- 허재영(2003), 「일제강점기 어문 정책 연구(I) - 일제 강점기 초기의 교육기관과 어문 교육 정책을 중심으로」, 근현대 민족 어문교육 기초연구 제4차 집담회 발표 자료집.

▣ 단행본 ▣

- 권보드래(2003), 『현애의 시대 - 1920년대 초반의 문화와 유행』, 현실문화연구.
- 김상태 편역(2001), 『윤치호일기』, 역사비평사.
- 김진균·정근식 편저(1997), 『근대주체와 식민지 규율권력』, 문화과학사.
- 김진송(1999), 『현대성의 형성 - 서울에 탄스홀을 許하라』, 현실문화연구.
- 박봉배(1987), 『한국국어교육전사1』, 대한교과서주식회사.
- 박지향(2003), 『힐그러진 근대』, 푸른역사.
- 신명직(2003), 「모던뽀이, 京城을 거닐다 - 만문만화로 보는 근대의 얼굴」, 현실문화연구.
- 오성철(2000), 『식민지 초등 교육의 형성』, 교육과학사.
- 윤해동(2003), 『식민지의 회색지대-한국의 근대성과 식민주의 비판』, 역사비평사.
- 임지현, 사카이 나오키(2003), 『오만과 편견』, 휴머니스트.
- 최현섭외(2000), 『뚝어교육학개론』 제2판, 삼지원.
- 한준상의 공역(1991), 『교육과정 논쟁 - 교육과정의 사회학』, 집문당.
- 필립 아리에스·조르주 뒤비 책임 편집, 로제 사르티에 편집, 이영림 옮김

(2002), 『사생활의 역사3 - 르네상스부터 계몽주의까지』, 새물결.  
하루오 시라네 · 스즈키 토미 엮음, 왕숙영 옮김(2002), 『황조된 고전 - 일본  
문학의 정전 형성과 근대 그리고 젠더』, 소명출판.

## &lt;초록&gt;

**1910년대 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성**

- 《少年》, 《青春》, 《學之光》을 중심으로 -

조희정

한 사회의 근대성을 진단하는 주요 지표 중 하나인 문해력이 우리 사회에서는 일제 강점기 보통학교 교육을 통해 대중화됨으로 인해 일제 강점기 문해력의 확산과 관련된 현상이 국어(조선어)교육사 내에서 제대로 평가받지 못하였다. 이에 본 논문에서는 일제에 의해 수용되고 시행된 문해력 교육의 제반 측면을 식민지적 근대성이라는 개념으로 포착하여 그것의 특성을 고찰하고 현재의 국어교육에까지 미치는 영향력을 밝혀내고자 시도하였다.

연구의 초점화를 위해 본 논문은 1910년대로 시기를 한정하여 국어(조선어)교육 관련 담론 속에서 드러나는 국어(조선어)교육의 식민지적 근대성을 파악하였다.

1910년대 국어(조선어)교육은 문해력 일반 차원에 대한 접근을 전제하고 있다. 일본어에 대한 교육, 국어(조선어)에 대한 교육이 동일 문해력 차원의 교육이라는 관점에서 범주화되고 연관되었다.

또한 국어(조선어)교육은 일반적으로 이해 교육이 우선적인 목표로 설정되었음에도 불구하고 국어(조선어)교육 관련 담론 속에서는 표현 교육과 관련된 논의들이 두드러졌다. 표현 교육은 쓰기 분야에서는 ‘편지 쓰기’라는 시대적 유행과 맞물렸으며, 각종 토론회와 관련하여 상세한 연설 방법론이 소개되기도 하였다.

다양한 세계 문학의 소개와 함께 민족 문학의 정립이 구체적으로 시도되는 과정에서 시조 갈래에 민족 문학적 가치가 부여되며 문학교육의 정전 텍스트로 자리잡기 시작하였다.

【핵심어】 국어교육사, 일제 강점기 국어(조선어)교육, 식민지적 근대성.

<Abstract>

## The Colonial Modernity of Korean Language Education In the 1910's

Cho, Hee-jong

The purpose of this study is to examine the colonial modernity of Korean language education in the 1910's.

Korean language education in 1910's was considered the linguistic policy and the movement up to the present. But people carried out Korean language education in 1910's in terms of general literacy, with the Japanese language education.

There were set the goal at the comprehension education in Korean language education in the 1910's firstly, but the 'writing a letter' and 'speech' in the expression education were noticed to and came into fashion in the 1910's. So the method of letter-writing and method of speech was an important factor of the study content in Korean language education.

Various literature of the world was introduced to Korean people, the other side national literature was established. So Si-Jo(時調) was considered the valuable canon of the national literature.

**【key words】** History of Korean Language Education, The Colonial Modernity.