

중국 중학교 어문 교과서의 특성과 시사점

이문파 아주대학교 국어국문학과 석박사통합과정(제1저자)

조하연 아주대학교 국어국문학과 교수(교신저자)

- I. 서론
- II. 중국 중학교 어문 교과서의 개발 현황과 구성
- III. 중국 중학교 어문 교과서 제재의 역할
- IV. 한국 자국어교육에의 시사점
- V. 결론

I. 서론

한국과 중국에서 각자의 자국어교육을 담당하는 과목은 ‘국어’와 ‘어문(語文)’이다. 한국은 해방 이후 교수요목기부터 ‘국어’라는 과목명을 사용해 왔고, 중국은 1949년부터 과목명으로서 ‘어문’이라는 용어를 사용해왔다. 중국은 청나라 말기부터 ‘국문’이라는 과목을 개설하고 문언문을 가르쳤는데, 20세기 초까지 초등학교의 자국어 과목은 ‘국어’라 하였고, 중학교에서는 ‘국문’이라고 하였다. 이후 1949년 엽성도(葉聖陶)의 제안에 따라 ‘어문’이라는 명칭이 본격적으로 사용되었는데, ‘어’는 구어언어를, ‘문’은 서면언어를 의미한다. 1958년 인민교육출판사가 어문교과서를 편찬하여 출판한 후 지금까지 ‘어문’이라는 과목명을 사용하고 있다.(孫永登, 2012: 9)

현재 사용하고 있는 자국어 교과목 명칭의 유래에서도 알 수 있듯이, 근대 이후 한국과 중국의 현대 자국어교육은 문맹 퇴치, 교양인 양성, 민족정신의 함양 등 새로운 국가 건설을 위한 과제를 수행하는 것을 목표로 시작하여 그동안 비약적인 발전을 이루었다. 또한 한국과 중국 모두 1990년대를 기점으로 기존의 자국어교육에 대한 진지한 반성과 재정립의 과정을 겪으며, 관

성적으로 이루어지던 자국어교육의 문제점을 점검하고 자국어교육의 질적인 비약을 도모하기도 하였다.¹⁾ 이제 두 나라는 각각의 자국어교육을 다른 나라의 경우와 비교하며 창의력과 상상력이 전에 없이 요구되는 현대 사회에 필요한 학생 개개인의 역량을 기르는 데 주력하고 있다.

이렇듯 두 나라의 자국어교육은 공유하는 역사만큼이나 적지 않은 공통점을 가지고 있으나, 상당한 시간이 지나며 각자 나름대로의 방식으로 상당히 달라진 모습을 보이고 있다. 그리고 이러한 차이는 두 나라 모두 앞으로의 자국어교육 발전을 위해 서로 적극적으로 참고해야 하는 대상이 된다. 이에 중국의 중학교 어문 교과서들을 구체적으로 검토하여 한국의 자국어교육에 대한 시사점을 얻는 것이 이 글의 목적이다.

중국의 중학교 교과서를 주된 검토의 자료로 삼는 이유는 중학교 단계가 양국 모두에서 의무교육 후반부에 해당하는 시기로 두 나라의 자국어교육에서 강조하는 바를 잘 확인할 수 있기 때문이라는 점, 그리고 두 나라의 교육이 달라지는 지점을 구체적인 수준에서 비교할 수 있다는 점 때문이다. 한국의 경우 최근 외국의 자국어교육에 대한 연구가 매우 활성화되고 있으나 대개 교육과정과 같은 상위 수준의 논의에 비해 교과서나 실제 수업에 대한 구체적인 논의는 상대적으로 빈약한 편이다.²⁾ 실제 교육이 이루어지는 양상을 확인하여 실질적인 도움을 얻기 위해서는 교과서와 같은, 좀 더 구체적

- 1) 한국에서는 1990년대를 전후로 국어교육의 정체성에 대한 논의가 활발하게 진행되며 이후 자국어교육의 목표와 내용에 대한 연구들이 이어졌는데, 비슷한 시기에 중국에서도 자국어교육에 대한 전에 없던 수준의 비판적, 학술적 논의가 이루어졌다. 중국에서는 이 시기의 자국어교육에 대한 논쟁을 '어문 교육 대토론'이라 지칭하고 있는데, 교육 내용의 획일화, 입시 위주의 경직된 교육에 대한 성토가 이어지며 교과서를 비롯한 자국어교육 전반에 대한 개혁이 요구되었다. 중국의 '어문 교육 대토론'에 대해서는 한병곤(2004)을 참조할 수 있다.
- 2) 한국에서는 국어교육의 정체성 논의의 심화와 맞물려 외국의 자국어교육 정체와 교육과정, 교과서 개발, 교수법 등 다양한 영역에 대한 연구가 지난 20여 년 간 활발히 진행되어, 최근에는 광수범(2018)과 같이 외국 자국어교육에 관한 연구 동향 자체를 대상으로 삼는 연구까지도 진행되고 있다.

인 자료의 검토가 필요하다.³⁾

한국과 중국 모두 수업에서 교과서가 차지하는 비중이 상당한 만큼 양국 교과서의 차이를 확인하는 것은 궁극적으로 양국의 자국어교육이 각기 지향하는 바를 알 수 있는 요긴한 자료가 된다. 특히 양국 모두 제재 중심의 교재로부터 시작했으나, 한국의 교과서가 목표 중심 구성으로 점차 변화한 반면, 중국의 교과서가 제재 중심의 구성을 지속적으로 유지해왔다는 점은 반드시 주목해 보아야 할 만한 사실이다. 같은 출발에서 서로 다른 경로를 택한 만큼 중국의 어문교육은 한국의 국어교육이 가지 않은 길을 확인할 수 있는 거울이 될 수 있으며, 한국의 자국어 교육 발전에 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

II. 중국 중학교 어문 교과서의 개발 현황과 구성

이 장에서는 중국 중학교 어문 교과서의 개발 현황과 실제 교과서의 구성을 살펴보기로 한다. 한국과 중국의 학년 구분이나 교과서 개발 과정 등이 대체로 유사하기는 하나 중국 나름의 특성이 있는 만큼 먼저 중국의 교육과 정과 교과서 개발 현황을 소개하고, 이를 바탕으로 현재 사용되고 있는 중학교 교과서의 구성을 소개하고자 한다.

3) 한국과 중국의 교류가 늘어나고, 중국 유학생이 증가하면서 중국의 어문 교과서에 대한 연구가 비약적으로 증가하여 일일이 열거하기 어려울 정도가 되었다. 그러나 아직 이들 연구 중 상당수는 중국 교과서의 특성을 소개하는 데 초점을 두고 있어 상호 간의 발전을 도모하기 위한 심층적 비교가 더 많이 필요해 보인다.

1. 중국 중학교 어문 교과서의 개발 현황

중국의 의무교육은 총 9학년에 걸쳐 이루어지고 있으며, 9학년의 의무 교육 기간은 다시 4개의 학단(學段)으로 나누어져 있다. 한국의 초등학교에 해당하는 6년의 교육 기간은 2년을 단위로 3개의 학단으로 나뉘고, 한국의 중학교에 해당하는 3년의 기간은 중국의 제4학단이 된다. 이러한 구분은 한국의 교육과정에서 제시하고 있는 ‘학년군’의 구분과 동일하다.

중국의 중학교, 즉 제4학단의 어문 교과서는 각 학년 당 상, 하 두 책으로 구성된 총 6권이 사용되고 있으며, 각 권은 단원 수나 분량 등에서 큰 차이를 보이지 않고 있다. 학기 당 한 권의 교과서가 사용되는 것은 한국과 중국이 같으나, 분량에 차이가 있다. 중국 중학교 어문 교과서는 대개 한 권의 분량이 140쪽에서 160쪽 가량으로 되어 있어 300쪽 내외의 한국 국어 교과서에 비해 적은 분량을 보이고 있다. 그러나 한국의 교과서들이 가독성을 위해 지면을 여유 있게 구성하고, 삽화를 적극적으로 활용하는 것을 고려하면 중국 교과서의 텍스트 비중은 한국에 비해 월등히 높다.⁴⁾

중국의 교과서는 1986년부터 국정제에서 검정제로 전환되었고, 이로 인해 이전까지 국정 교과서로 사용되던 인민교육출판사의 교과서 외에 각 지역별로 다양한 교과서가 개발되었다.(김태연, 2011: 156) 교과서마다 각자의 개성이 없다고는 할 수 없으나, 우리나라와 마찬가지로 국가수준의 지침을 준용하기에 차이보다는 공통점이 더 많다. 특히 제재의 경우 국가 수준의 교육과정인 의무교육어문과정표준(義務教育語文課程標準, 이하 ‘어문과정표준’이라 함)에서 제시하고 있는 독서 목록을 반영하여 여러 교과서에 공통적으로 나타나는 것이 많다.

4) 중국의 교과서에서는 텍스트의 비중이 높은 것과 함께 텍스트의 양에 대한 적극적인 관심도 나타난다. 한국과 달리 중국의 교과서에는 서지사항에 글자 수가 표시되어 있는데, 2016년부터 사용되는 인교판의 7학년 상편에서 8학년 하편까지 신편 네 권의 교과서에 수록된 글자 수는 각각 163000, 185000, 163000, 163000 자이다.

하지만 어문과정표준에서 제시하는 교육목표 및 내용을 각각의 교과서에 구현하는 방식이 저마다 다르기 때문에 단원의 구성이 획일적이지는 않다. 중국의 어문과정표준은 한국의 국어과 교육과정과 달리 교육 목표, 내용, 교수·학습 방법, 평가 등을 따로 구분하여 제시하지 않고 있기 때문에 각각의 교과서들은 나름대로의 해석에 따라 교과서의 구성을 조금씩 달리할 여지가 많은 것으로 보인다.

중국의 어문과정표준이 교육 목표와 내용을 구분하지 않고 하나의 항목으로 제시하고 있다는 점은 한국의 입장에서는 다소 특이해 보일 수 있는데, 중국의 어문 교육과 교과서를 이해하기 위해서는 우선 이들 요소가 의미하는 바를 정확히 알아두어야 한다. 중학교의 경우 ⑦식자(識字)와 사자(寫字), ⑨열독(閱讀), ⑩사작(寫作), ⑪구어교제(口語交際), ⑫종합성학습(綜合性學習) 등 네 개의 목표이자 내용을 제시하고 있다.⁵⁾ 해당 항목들을 차례로 소개하면 다음과 같다.

⑦ 식자(識字)와 사자(寫字)

: 글자 익히기와 글자 쓰기에 해당하는 것으로, 중국어의 바탕이 되는 한자의 특성상 초등학교 단계에서부터 지속적으로 교육내용에 포함되는 부분이다. 자전의 사용법, 정확한 한자 쓰기, 학년에 따라 누적되는 상용한자의 습득 등이 이에 포함된다.

⑨ 열독(閱讀)

: 한국의 국어교육 영역 중 읽기에 해당되는 부분으로 정확하고 깊이 있는 글 읽기가 주요 내용이 된다. 그런데 한국과 달리 '열독'은 제재에 대한 이해와 감상은 물론 문법적 지식의 습득을 모두 포함하는 영역이며, 낭독과 묵독, 정독과 쾌독 등 다양한 읽기 방법을 익히는 내용도 포함된다.(서수현, 2015: 18) 다양한 내용

5) 이 글에서 한자를 병기한 대부분의 어휘는 현재 중국의 교육과정이나 교과서에 간체자로 표기되어 있으나, 가독성과 이해의 효율성을 높이기 위해서 모두 번체자로 옮겨 적었다.

을 포함하는 만큼 교육목표 및 내용 부분에서 가장 많은 항목을 포함하고 있다.

⑤ 사자(寫作)

: 한국의 쓰기에 해당되는 부분이다. 자연, 사회, 인생 등 일상생활의 여러 소재들에 대해 자신의 체험을 바탕으로 자유롭게 글을 쓰는 것을 강조하고 있으며, 글의 종류보다는 문체나 수사법 등 표현 방식을 익히도록 하는 내용이 많다는 점이 한국과 다른 특징이다.

⑥ 구어교제(口語交際)

: 구어를 통한 의사소통을 의미하는 것으로 한국의 듣기·말하기 영역에 가깝다. 그러나 ‘구어교제’는 주로 말하기를 염두에 둔 것으로 경청이나, 상대방의 관점, 의도 등의 이해 등 듣기와 관련된 내용들을 언급하고는 있으나 말하기에 비해 그 비중이 높지 않다. 구체적이고 생동적이며, 설득력이 강한 소통 능력을 기르는 데 초점을 두는 것으로 보인다.

⑦ 종합성학습(綜合性學習)

: 종합성학습은 한국의 교육과정과 직접 대비할 수 없는 독특한 부분이다. 특정 교육 내용을 지칭하기보다는 학교内外의 과외 활동을 중심으로 간행물, 공연, 토론 등을 두루 섭렵하며 협동 학습을 통해 공동의 결과물을 창의적으로 생산해내는 것을 요구하는 것으로 지식의 단순 습득보다 바람직한 습관과 능력을 스스로 기르도록 하는 ‘소질 교육’의 차원에서 일찍부터 강조되고 있는 요소이다.(Zhang Yi, 2012: 80)

이렇듯 중국의 어문과정표준은 한국과 다른 방식으로 교육목표와 내용을 제시하고 있고, 그 용어의 함의 역시 한국의 국어과 교육과정이 제시하는 내용 영역들과 일대일로 대응시키기 어렵다. 예컨대 중국의 ‘열독’과 한국의 ‘읽기’를 동일한 교육 내용으로 간주할 수 없다. 이제 이러한 교육 목표 및 내용이 실제 교과서들에 어떻게 구현되어 있는지를 살펴보기로 하자.

2. 출판사별 교과서 구성 방식 검토

2018년 현재 중국 중학교 어문 교과서는 신구 두 종류가 동시에 사용되고 있다. 2011년의 어문과정표준에 따라 개발된 신편 교과서가 2016년부터 한 학년씩 개발되어, 7학년, 8학년은 신편을, 9학년은 아직 구편을 사용하고 있다. 이 장에서는 현재 중국에서 사용되는 교과서 중 2011년 개정된 어문과정표준에 의해 개발된 ‘북경사범대학출판사’(이하 북사대판), ‘강소교육출판사’(이하 소교판), ‘인민교육출판사’(이하 인교판)의 세 교과서의 구성과 주요 요소를 살펴보기로 한다. 효율적인 비교를 위해 공통적으로 7학년 상책의 구성을 제시하여 대강의 얼개를 제시하고, 필요에 따라 나머지 교과서들의 내용을 함께 소개하기로 한다.

1) 북사대판

북사대판의 단원 구성 요소로는 과문(課文),⁶⁾ ‘비교·탐구(比較·探究)’, ‘열독방법능력도인(閱讀方法能力導引)’, “사작·구어교제(寫作·口語交際)” 종합실천(綜合實踐), ‘어문취담(語文趣談)’, ‘부록(附錄)’ 등이 있고, 7학년과 8학년의 상, 하 교과서의 단원 구성에서 특별한 차이는 보이지 않는다. 이에 7학년 상책의 단원 구성을 표로 제시하면 다음과 같다.

〈표 1〉 북사대판 7학년 상책의 구성

1단원 -동년몽흔 (童年夢痕)	(과문)	비교·탐구	열독방법능력도인	“사작·구어교제” 종합실천
------------------------	------	-------	----------	-------------------

6) ‘과문(課文)’은 중국 어문 교과서에서 읽기의 제재로 쓰이는 글들을 지칭하나 글의 제목에 번호를 붙여 실질적으로는 하나의 소단원으로 자리할 때가 많다. 대개 하나의 대단원에는 2~4개의 과문이 포함된다.

2단원 -추일사영 (秋日攝影)	(과문)	비교·탐구	“사작·구어교제” 종합실천	어문취답
3단원 -친정가음 (親情歌吟)	(과문)	비교·탐구	열독방법능력도인	“사작·구어교제” 종합실천
4단원 -품행선악 (品行善惡)	(과문)	비교·탐구	“사작·구어교제” 종합실천	어문취답
5단원 -생명예찬 (生命禮讚)	(과문)	비교·탐구	열독방법능력도인	“사작·구어교제” 종합실천
6단원 -성영우혜 (性靈愚慧)	(과문)	비교·탐구	“사작·구어교제” 종합실천	어문취답
부록	한어소백과	과외열독	서법	

북사대판의 단원 구성은 모두 6개의 대단원과 전체 부록으로 되어 있고, 각각의 대단원은 읽기 제재를 중심으로 이루어져 있다. 대단원마다 수록된 과문들의 내용을 포괄하는 제목이 제시되어 있는데, 위의 표에서 볼 수 있듯이 다양한 듯하면서도, 대체로 인성과 관련된 교훈적인 주제를 담고 있다. 대단원 안에는 각기 2개씩의 과문을 수록하여 총 12개의 소단원으로 구성된다. 제시된 2개의 과문 뒤에 이어진 비교·탐구는 본 과문과 비교하여 다른 글들을 감상하는 부분으로, 본 과문과 비슷한 수준인 2편 정도가 수록되어 있다. 따라서 실질적으로는 이 부분까지 모두 읽기의 제재가 된다.

과문들의 제시에 이어지는 ‘열독방법능력도인’은 제목처럼 읽기의 방법을 제시하고 있는 부분으로 1, 3, 5단원에만 포함되어 있다. 1단원에서는 정독(精讀)의 방법을, 3단원에서는 비교를 통한 작품 특징 파악을, 5단원에서는 비교의 방법을 설명하고 있다. 7학년 하책은 1단원과 3단원에서 중국어 읽기 방법인 ‘삼보법(三步法)’을 소개하고, 5단원에서는 송독, 묵독, 분석 방법을 설명하고 있다. 읽기의 방법에 대해 따로 설명하며 강조하는 것은 중국

어문교육의 특징이다.⁷⁾

‘사작·구어교제’ 종합실천은 과문과 함께 단원마다 빠짐없이 수록되어 있는 부분으로, 읽기와 쓰기, 그리고 말하기 활동이 종합적으로 연결된 과제를 제시하는 부분이다. 말과 글로써 대상에 대한 개괄적인 설명을 요구하기도 하고(1단원), 대상을 서정적으로 묘사하는 과제를 제시(3단원)하기도 한다. 특히 학교 밖의 일상 속에서의 언어 실천을 염두에 둔 활동들이 많다.

‘어문취담’은 ‘한자이야기’ 정도로 번역이 가능한데, ‘열독방법능력도인’이 없는 2, 4, 6단원에 배치되어 한자와 관련된 흥미로운 지식들을 소개하고 있다. 이는 한자에 익숙하지 않은 현재의 중국 학생들이 한자에 대해 관심을 갖게 하려는 목적을 가지고 있는 것으로 보인다. 구판의 경우 매 단원마다 수록되어 있던 것이 신판에 이르러서는 절반으로 그 분량이 줄었다.

2) 소교판

소교판의 단원 구성 요소들로는 과문, ‘송독감상(誦讀鑑賞)’, ‘사작(寫作)’, ‘어문실천활동(語文實踐活動)’, ‘구어교제(口語交際)’, 부록 및 기타 보충 항목 등이 있으며, 복사대판과 마찬가지로 학년 간에 별다른 차이를 보이지 않는다. 역시 7학년 상권의 단원 구성을 표로 정리하면 다음과 같다.

〈표 2〉 소교판 7학년 상책의 구성

1단원 -친근문학 (親近文學)	(과문)	송독감상	사작	어문실천 활동	
------------------------	------	------	----	---------	--

7) 읽기 방식에 대한 중국 자국어교육의 내용은 한국의 읽기교육과 문법교육이 모두 포함되는 것으로 보인다. 읽기의 목표와 제재의 성격에 따라 읽기 방식을 달리하는 것은 한국의 읽기교육에서도 가르치는 내용이지만, 중국의 경우 열독의 방법에는 근본적으로는 문법적 훈련이 포함되기 때문이다. 이는 중국어의 특성이 반영된 것으로 따로 검토할 만한 가치가 있는 부분이라 생각된다.

2단원 -금색연화 (金色年華)	(과문)	송독감상	사작	구어교제	명저추천과 열독
3단원 -민속풍정 (民俗風情)	(과문)	송독감상	사작	어문실천 활동	
4단원 -다채세계 (多彩世界)	(과문)	송독감상	사작	구어교제	
5단원 -관주과학 (關注科學)	(과문)	송독감상	사작	어문실천 활동	열독 참고
6단원 -기사묘상 (奇思妙想)	(과문)	송독감상	사작	구어교제	
부록	응용문시례 (應用問示例)	명가서법상식 (名家書法賞析)	자사표 (字詞表)		

소교판 교과서 역시 모두 6개의 대단원으로 구성되어 있고, 교과서의 맨 뒤에는 전체의 부록이 수록되어 있다. 대단원은 각각의 제목을 가지고 있고, 문학, 풍경, 민속, 과학 등 다양한 분야를 아우르고 있다. 단원명 뒤에 바로 제재이자 소단원인 과문들이 수록되어 있는 모습은 앞에서 살펴본 북사대판과 같은데, 과문(소단원)의 숫자가 각 단원마다 4~5개씩이나 되어 전체적으로 북사대판의 두 배가 넘는 총 25개에 이른다.

과문에 이어지는 ‘송독감상’은 북사대판의 ‘비교·탐구’와 마찬가지로 본 제재와 함께 감상할 수 있는 제재들을 보충하고 있으나 북사대판과 달리 문언문이 주를 이룬다. 주로 고시(古詩) 위주로 되어 있으나, ‘논어(論語)’와 같은 고문도 수록되어 있다.

북사대판과 달리 소교판에서는 ‘사작’과 ‘구어교제’ 부분이 분리되어 있는데, ‘사작’에는 실제 작문 과제가, ‘구어교제’ 부분에는 일상의 구어 의사소통 과제가 제시된다. 비중으로 보자면 모든 단원에 따로 설정되어 있는 ‘사

작’이 조금 높은 것으로 보인다. 실제 해당 부분들의 분량을 보더라도 ‘사작’ 부분이 ‘구어교제’ 부분보다 두 배 가량 많다. 중국의 어문 교과서가 읽기와 쓰기를 단원 구성의 두 축으로 삼고 있음을 다시 확인할 수 있다.

2단원과 5단원에는 각기 ‘명저추천과 열독’, ‘열독 참고’가 있는데 이를 역시 읽기 제재를 소개하고, 이를 깊이 있게 이해하는 활동들을 제시하고 있다.

이와 같은 구성 요소들을 볼 때, 소교판 교과서는 전체적으로 북사대판과 유사한 구성을 취하고 있으나, 실제 교과서 내용을 고려할 때, 과문과 쓰기의 비중이 더욱 두드러지는 모습을 보이고 있다. 부록에서는 일상생활에서 사용되는 각종 서식의 사례(응용문시례), 저명한 서예가들에 대한 소개(명가서법상석), 각 단원에 사용된 주요 한자어 목록(자사표) 등이 수록되어 있는데, 본문의 제재들과 긴밀한 연관성이 있는 것으로 보이지는 않는다.

3) 인교판

인교판 어문 교과서는 그 역사나 사용자의 수에서나 여전히 중국 어문 교과서를 대표한다고 할 수 있다. 앞서 살펴본 북사대판이나 소교판이 주로 해당 지역 내에서 사용되는 것에 비해 인교판은 전국적으로 널리 사용되고 있다. 교과서의 주요 구성 요소는 ‘열독(閱讀)’, ‘사작(寫作)’, ‘종합성학습(綜合性學習)’, ‘과외고시사송독(課外古詩詞誦讀)’, ‘명저도독(名著導讀)’ 등으로 앞서 살펴 북사대판, 소교판과 비슷한 양상을 보이고 있으나, 8학년에는 과문보다 활동을 앞세운 단원도 있어 주목된다. 먼저 7학년 상책의 구성을 표로 보이면 다음과 같다.

〈표 3〉 인교판 7학년 상책의 구성

1단원	단원 개관	열독	사작			
2단원	단원 개관	열독	사작	종합성학습		

3단원	단원 개관	열독	사작	명저심독	과외고시사송독	
4단원	단원 개관	열독	사작	종합성학습		
5단원	단원 개관	열독	사작			
6단원	단원 개관	열독	사작	종합성학습	명저도독	과외고시사송독

인교판 역시 앞의 두 교과서와 마찬가지로 6개의 대단원으로 구성되어 있으나, 앞의 두 교과서와 달리 단원명을 따로 제시하지는 않고 있다. 하지만 대단원이 구분되는 면마다 단원에 수록된 제재의 특성, 읽기 방법 등을 소개하는 단원 개관이 서술되어 있어 단원에 수록된 제재들의 성격을 쉽게 파악할 수 있다.

단원에 대한 설명글은 보통 두 개의 단락으로 되어 있는데, 앞 단락에서 단원에 수록된 제재의 특성과 수록 의도가 설명되어 있고, 두 번째 단락에서는 제재를 읽는 방법이 소개되어 있다. 낭독, 약독, 묵독, 정독 등 다양한 방식이 언급되고 있는데, 중국의 중학교 어문 교과서가 기본적으로 읽기 교재로서의 성격을 가지고 있음을 말해 준다. 각 단원은 점차 높은 수준의 읽기로 나아가고 있어 읽기 교재로서의 연속성을 가지고 있다.

‘열독’에는 이에 속하는 4개의 과문이 포함되어 있어 총 24개에 이른다. 그리고 각 제재의 뒤에는 제재의 주요 구절에 대한 이해를 요구하는 ‘사고탐구(思考探究)’, 제재의 표현적 특성에 대한 탐구를 요구하는 ‘적루척전(積累拓展)’, 과문을 직접 써보게 하는 ‘독독사사(讀讀寫寫)’ 등의 활동이 제시되어 있다. 개정 이전 교과서들에서는 이러한 학습 활동들을 ‘연구 및 토론(또는 연토)’라는 항목으로 제시하였는데, 이를 좀 더 세분하여 발전시키고 있는 모습을 보이고 있다.

‘사작’은 ‘열독’ 뒤에 따로 제시되는 부분으로 학생들에게 실제 쓰기를 요구하고 있다. 쓰기의 주제는 대단원의 큰 주제와 연결되고, ‘열독’에 제시된 과문들을 직접적으로 활용하는 경우가 많다. 인교판의 ‘사독’은 쓰기의 과제를 다른 교과서들에 비해 구체적으로 제시하고 있는 것이 특징인데, 글의

주제는 물론, 글의 분량과 형식, 조건 등이 명확히 제시되어 있다. 대개 3개의 과제를 제시하는데, 200자에서 500자 정도의 쓰기를 요구하고 있다.

‘종합성학습’은 2, 4, 6단원에만 포함되어 있는데, 특정한 주제에 대해 읽기와 쓰기, 말하기의 요소가 종합된 활동을 부과하는 부분이다. 2단원에서는 ‘천하국가(天下國家)’, 4단원에서는 ‘효친경로(孝親敬老)’, 6단원은 ‘어문 생활(語文生活)’이라는 화제를 각각 제시하여 실제 경험을 바탕으로 이러한 주제들을 토론하도록 하는 활동이 주를 이룬다.

이렇게 보면 앞에서 언급한 것처럼 인교판 역시 읽기와 쓰기를 중심으로 하는 다른 교과서들과 비슷하다고 할 수 있으나, 예외적으로 활동 중심의 단원도 있다. 8학년의 상책 1단원과 하책 4단원에 배치되어 있는데, 이들 단원은 다른 단원들과 달리 ‘활동·탐구(活動·探究)’라는 별도의 제목을 붙이고, 단원 개관에 이 단원에서 수행해야 할 ‘임무’를 세 가지씩 제시하고 있다. 과문 중심의 교재를 개선하려는 의도가 반영된 것으로 보이나, 본문에 각기 4개의 과문을 제시하고, 이를 이해하고 활용한 쓰기로 이어지게 하는 것은 다른 단원과 마찬가지이다.

III. 중국 중학교 어문 교과서 제재의 역할

앞 장에서 3종의 교과서를 통해 중국 중학교 어문 교과서의 구성을 개괄적으로 확인해 보았다. 세 종 모두에서 읽기 제재와 연관된 쓰기 활동이 단원 구성의 기틀을 이루고, 제재의 심도 있는 이해와 활용이 학습활동의 주된 내용을 차지하고 있다는 점에서 과문, 즉 제재가 교재의 중심을 이루고 있음을 알 수 있었다. 그리고 이는 학습자들이 읽어야 할 과문에 대한 어문 과정표준의 특별한 관심의 결과라 볼 수 있다.

또한 한국의 교과서들이 학습활동을 중심으로 교육 목표, 또는 성취 기

준을 반영하는 것과 달리 중국의 교과서에서는 제재 그 자체가 교육 목표를 반영하는 경향도 있어 중국 교과서에서 제재의 위상은 한국의 경우보다 상대적으로 높은 것으로 보인다.

제재의 비중이 높은 만큼 중국 중학교 어문 교과서를 깊이 있게 이해하고, 중국 자국어교육의 특성을 발견하기 위해 교과서에 수록된 제재의 역할을 집중적으로 살펴보기로 한다.

1. 언어 능력 신장을 위한 모범

중국의 교과서 제재들은 신문 기사와 같은 일부 특수한 경우를 제외하고 대부분 정전 수준의 글들을 활용하고 있다. 미국이나 영국, 프랑스 등 서구의 여러 나라와 마찬가지로 이미 국가 수준의 교육과정에서 교과서에 수록되어야 하는 정전의 목록이 제시되어 있기도 하다.

상대적으로 한국의 경우 수록될 제재의 범위는 상당히 열려 있어서 제재의 선정에서 학습자의 흥미나 수준이 적극적으로 고려되는 것이 최근의 경향이다.⁸⁾ 학습자의 수준을 고려하여 이른바 정전의 수준이 아닌 글들, 예컨대 학생이나 일반인의 글도 수록되고 있다. 이와 달리 아직 중국의 중학교 교과서에는 이러한 제재가 수록되지는 않고 있다. 학습자의 위계를 고려하여 학습자가 좀 더 친근하게 느낄 수 있는 제재를 수록한다는 점에서 한국의 교과서가 학습자 친화적임을 알 수 있다.

그런데 중국의 교과서에서 여전히 정전 수준의 글들을 중시하는 것이 학습자의 위계를 고려하지 않기 때문만은 아닌 것으로 보인다. 말 그대로 중국 교과서에 수록되는 정전들은 학습자들에게 전범과 기준의 역할을 하고

8) 한국의 자국어교육 연구에서 제재에 대한 논의는 매우 활발히 이루어지고 있는 분야 중 하나이다. 초기에는 주로 정전 논의를 중심으로 한 문학 제재들의 적절성이 논의되었으나 점차 제재의 성격과 역할에 대한 체계적 분석은 물론 제재에 대한 학습자의 흥미 요소를 탐색하는 연구도 진행되고 있다.

있어, 학습자의 일상 언어생활에 실용적으로 활용될 수 있도록 유도되고 있기 때문이다. 이로 보아 한국과 중국 모두 학습자의 실질적인 국어 능력 향상을 목표로 하고 있지만, 중국의 경우 학습자의 언어 능력을 향상시키는 데 수준 높은 의사소통 활동의 모범을 제공하는 것이 매우 중요하다고 판단하고 있음을 알 수 있다. 어문교육에 대한 어문과정표준의 다음과 같은 설명은 제재가 학습자의 언어 능력 향상에 어떤 역할을 하는지를 이해하는 데 도움이 된다.

어문 과정은 실용적인 과정이다. 학생들의 언어 실력을 키우는 데 중점을 둔다. 이 능력을 키우는 주요 방법은 언어 실습이다. 어문 과정은 학생들이 조국의 언어를 사용하는 법을 배우는 과정이다. 학습 자원과 실제의 기회는 어디에나 있다. 학생들은 더 많은 것을 읽고 더 많이 쓸 수 있어야 하고, 시간이 지남에 따라 축적되어야 하며, 많은 언어 실습을 통해 중국어 사용법을 경험하고 파악해야 한다.(어문과정표준, '과정기본이념' 2항)(中華人民共和國教育部, 2011)

어문교육의 특성에 대한 위와 같은 설명은 중국의 자국어교육에서 읽기 제재를 강조하는 이유가 읽기의 양 자체가 학생들의 언어 실력을 키우는데 중요하다는 언어학습관에 바탕을 두었다는 사실을 말해 준다. 앞서 소개한 바와 같이 중국의 경우 한국과 달리 문법 영역을 따로 설정하지 않고 있는데, 이는 문법에 대한 이해가 읽기 과정을 통해 이루어지는 것이 가장 효과적이라는 판단과, 쓰기나 구어 활동 역시 읽기가 바탕이 되어야 한다는 생각을 말해준다. 이에 따라 중국의 자국어교육에서는 다음의 설명과 같이 읽기의 양 자체를 강조하고 있다.

초등학교부터 중학교까지 모두 명확한 수량의 암기작품과 권장도서, 그리고 읽는 어휘량에 대한 명확한 요구를 제시하고 있다. 명확한 수량의 작품을 읽으라는 것은 독서량을 매우 중요한 목표와 평가 기준으로 삼고 있는 중국 독서교육

의 일면을 드러내고 이를 통해 책을 읽는 습관을 기르고자 하는 의도가 보인다.(Liu Fang, 2016: 55)

실제로 교과서에서는 제재가 곧 학습자의 언어활동의 모범으로 쓰일 수 있도록 제재에 이어지는 쓰기 활동에서 자신의 상황을 제재에 나타난 표현 기법이나 방식으로 서술할 것을 요구하는 경우가 일반적이다. 다음 활동의 사례를 보자.

1. 《안색요고》에서는 배비·반복·비유 등의 수사법을 운용하여 황토 고원 위의 사람들이 요구를 치는 장면을 묘사하여, 배산도해의 기세를 형성하였다. 문장의 한 단락을 선택하고, 거기에 사용된 수사 수법을 모방하여, 하나의 장면을 묘사 한다. 200자 내외.

2. 각종의 묘사 중에서 심리 묘사가 비교적 어려운데, 묘사하는 대상의 흔적 이 없기 때문이다. 노신은 “나”가 사극을 보는 과정의 심정을 묘사하며, 헨트는 “나”가 절벽으로 내려갈 때의 심정을 썼고, 알퐁스 도데는 “나”가 수업할 때의 심정 등을 묘사하였는데 모두 진실한 느낌이 있다. 그 중 하나를 선택하여 모방하고, 심리를 묘사하는 단락을 쓴다. 200자 내외.

3. 가족의 정을 표현한 산문들 중에서 《뒷모습》, 《가을의 그리움》은 모두 매우 전형적인 작품으로, 평실한 언어로 평범한 사건을 통해 진지한 감정을 전한다. 이 두 편의 본문을 모방하여, 한 편의 작문을 하고, 제목을 스스로 정하라. 600자 내외.

(溫儒敏, 2017. 2. 24)

위에 소개한 내용은 인교판 8학년 하책 1단원의 ‘사작’에서 제시하고 있는 학습활동들이다. 세 개의 활동 모두 열독에서 학습한 제재들을 ‘모방’한 작문을 요구하고 있다. 이런 점을 고려할 때, 중국의 어문 교과서의 대부분을

차지하는 여러 제재들은 학습자들이 자신의 언어활동에서 모범으로 활용할 수 있는, 실용적인 모방의 대상이 된다는 사실을 알 수 있다.

2. 문화적 자긍심과 인성 함양의 원천

제재 중심의 교과서이고, 제재의 분량이 상당한 만큼 중국의 어문 교과서에는 다양한 내용의 글들이 수록되어 있다. 그리고 제재의 상당수는 중국인으로서의 문화적 자긍심, 바람직한 인성과 관련된 내용들이다. 이는 중국의 자국어교육이 어문 교과서의 제재들을 중국인으로서의 문화적 자긍심, 바람직한 인성 함양의 원천으로 보고 있음을 말해 준다.

1990년대의 어문교육대토론 이후 중국의 자국어교육에서는 전통적으로 중요시되었던 일상생활을 위한 언어의 도구성이나 사상 교육의 중요성 등이 다소 약화되고, 상대적으로 인문정신의 함양을 강조하는 방향으로의 변화가 나타난다.(김태연, 2011: 163) 그런데 인문에 대한 강조가 곧 풍부한 인문정신을 담고 있는 자국문화에 대한 이해와 연결되면서 여전히 중국인으로서의 자부심과 정체성이 교육 내용의 중요 부분을 차지하고 있다. 그리고 이러한 관점은 현행 어문과정표준에도 명확히 드러난다.

어문 과목의 풍부한 인문적 내용은 학생의 정신세계에 광범위하고 심오한 영향을 미친다. 학생들의 어문 재료에 대한 감상과 이해는 다양하다. 따라서 국어 교과목에서 학생들의 사상적 정서에 대한 훈도감염(熏陶感染) 작용을 중요시하고, 수업내용의 가치에 주의하며, 중화의 우수한 문화전통과 혁명전통의 계승 및 발양, 사회주의 핵심가치 체계의 선도 작용으로 중국 특색을 부각시켜야 한다.(어문과정표준, '과정기본이념' 2항)(中華人民共和國教育部, 2011)

위의 인용 부분을 보면 중국의 어문 과목은 풍부한 인문적 내용을 담아야 한다는 점, 이러한 내용이 학생의 정신세계에 깊은 영향을 미친다는 점을

전제로 한다. 자국 문화에 대한 자긍심, 사회주의적 가치 등의 교육 내용을 통해 학생들을 ‘훈도감염’, 즉 영향을 끼치고, 감화시키는 것은 중국의 자국어교육이 추구하는 최상위의 목표가 된다.

학생들의 정신세계에 직접적인 영향을 미치도록 하는 것, 학생들에 대한 영향과 감화의 수단이 되어야 한다는 점에서 이러한 목표 달성의 수단이 되는 제재의 역할이 잘 드러난다. 이런 측면에서 중국의 교과서에 수록된, 중국 문학의 정전들, 중국의 우수한 문명·문화에 대한 수많은 과문들은 실용적 언어 능력 향상을 위한 수단만이 아니라 그 자체로 교육 내용으로 기능하는 ‘독본’의 성격도 가지게 된다.⁹⁾

또한 ‘훈도감염’을 추구하는 중국의 어문교육은, 같은 맥락에서 전기문을 적극적으로 활용하기도 한다. 한국과 중국의 자국어교육에서 전기문의 활용에 대한 연구에 따르면, 한국의 국어교과서에 수록된 전기문들이 대체로 개성적 자아를 강조하는 반면, 중국 어문 교과서의 전기문들은 집단적 자아를 강조하는 것으로 분석되었다. 또한 중국의 경우 학생의 체험을 확대하는 것을 목표로 한 전기문의 읽기가 주요 학습활동으로 제시되는 현상이 나타난다고 한다.(Ding Boya, 2013) 등가선, 노신 등 중국 근대 역사의 중요한 인물들의 전기를 수록하고 있는 인교판 7학년 하책 1단원의 단원도 그 예가 될 것이다.

역사는 많은 걸출한 인물들로 인해 빛이 나고 찬란하다. 그들 중에서 위대한 정치가가 있고, 훌륭한 군사가도 있고, 박식한 과학자가 있고, 문학예술가도 있다. (중략) 본 단원의 글 제재 읽기를 통해서 그들의 비범한 기질을 느끼며, 이상에 대한 동경과 추구하는 마음을 갖는다. (溫儒敏, 2016 ㄴ: 1)

9) 이성영(2013: 69-70)의 정리에 따르면, 제재는 학습활동의 대상이면서 또한 학습 목표를 달성하도록 하는 수단이 되는 글을 말한다. 이와 비교되는 것이 ‘독본’으로, 독본은 그 자체가 교육의 내용으로 기능하는 글을 말한다.

여러 위인들의 삶에 대한 글은 학습자들이 그들의 비범한 기질을 느낄 수 있도록 하는 것, 더 나아가 이상적인 삶에 대한 동경과 추구를 유발하는 원천이다. 학생들의 정신세계에 영향을 미치는 것으로서의 제재는 교사의 입장에서는 전수의 대상이, 학생들의 입장에서는 흡수의 대상이 된다.

3. 사고력 배양의 인문학적 토대

전 세계적으로 과학 기술의 영향력이 커지면서 세계의 여러 나라들은 공통적으로 과학교육을 강조하고 있다. 중국의 교육 역시 이러한 경향을 보이고 있는데, 자국어교육에서도 과학적 사고가 특별히 강조되고 있다. 자국어를 가르치는 과목임에도 불구하고 중국의 어문 교과서들은 과학의 중요 원리를 소개한 글이나 과학자에 대한 소개의 글을 적극적으로 수록하고 있다.

그러나 중국의 어문 교육에서 과학은 분과학문 영역으로서의 과학만을 의미하는 것은 아니다. 예컨대 어문교육의 목표와 내용 중 4번째 항목인 다음의 설명에서 언급되는 과학은 이와 다른 의미로 사용되고 있다.

4. 언어 능력을 발전시키는 동시에 사고 능력을 발전시킨다. 과학적인 사고방식을 학습하고, 실사구시를 양성하고 진지한 과학적인 태도를 숭상한다.

위의 항목에서 과학은 분과학문으로서의 과학이 아니라, 비합리적 사고와 반대되는, 합리적이고 논리적인 태도를 의미한다. 아마도 현재 중국의 사상적 토대인 사회주의와 관련된 것이겠으나, 중국의 자국어교육은 전근대적 사고, 비합리적 사고 등을 철저히 배격하는 모습을 보이고 있으며, 위의 항목에서 언급된 과학적 사고방식은 전시대의 낡은 사고방식에 반대되는 유형의 사고를 의미한다.

이러한 과학적 사고방식의 함양을 위한 제재 역시 적극적으로 활용되고 있는데, 이러한 특성이 잘 나타나는 것이 우언(寓言), 고사성어, 과학기술과

관련된 제재들이다. 다음은 소교판 8학년 하책 3단원 ‘사리설명(事理說明)’의 단원 소개 부분이다.

아름다운 꽃들을 마주하며 왜 꽃이 이렇게붉게 물들었는지 생각해본 적이 있는가? 사막에 들어서면 볼 수 있는 기괴한 현상들을 분명히 설명할 수 있는가? 매일 다양한 사물을 보며 물질 구조의 특징을 고려해 본 적이 있는가? 우리의 지식은 나날이 증가하고 있는데 어째서 또 우리의 지식은 유한하다고 말할 수 있을까? 본 단원의 사리를 설명한 글들을 읽으며 세상 만물의 신비를 탐구하는 흥미를 느끼며, 발견의 성공을 누리게 될 것이다.(洪宗禮, 2017 ㄴ: 80)

이러한 취지로 설정된 이 단원은 ‘사막의 기이한 현상’, ‘우리의 지식은 유한하다’, 인쇄술과 배의 구조에 대한 단문 두 편, ‘쿼크를 세 번 부르다’, ‘꽃은 왜붉은가’ 등 과학적 탐구와 관련된 글들을 제재로 하는 5개의 소단원으로 구성되어, 학생들의 합리적이고 논리적인, 즉 과학적 사고를 증진시키는 계기로 활용되고 있다. 이런 측면에서 중국 어문 교과서의 제재들은 사고력의 증진을 위한 토론의 대상이 되기도 한다.

IV. 한국 자국어교육에의 시사점

1. 자국어교육 내용 구성의 유연성

이미 여러 번 언급했던 대로, 중국의 어문 교과서는 읽기와 쓰기를 중심으로 구성되어 있고, 한국의 입장에서는 이런 방식의 교과서 구성이 다소 낡은 것처럼 보일 수 있다. 한국에서는 이미 5차 교육과정 이후 제재 중심의 교과서가 사라지고 현재 대부분의 교과서가 목표 중심으로 구성되어 있기 때

문이다.(최미숙·원진숙·정혜승·김봉순·이경화, 2008: 65-68)

그렇다면 상대적으로 제재 중심의 중국 교과서들은 중국의 교육과정이 제시하는 교육 목표를 충분히 반영하지 못하고 있는 것일까? 단순히 그렇게만 보기에는 어려운 면이 있다. 실제 학생들에게 요구되는 교과서의 학습 활동들을 살펴보면, 비록 한국의 교과서들처럼 각각의 활동들이 교육목표와 어떻게 연결되는지 명시적으로 확인하기는 어렵지만, 실질적으로는 상위의 목표들과 나름대로의 유기성을 확보하고 있기 때문이다.¹⁰⁾

이러한 유연성은 우선 교과서의 구성에서도 확인할 수 있다. 한국의 교과서들은 대개 다수의 집필진이 참여하여 장시간의 개발 기간을 거치며, 엄정한 검정을 거쳐 발간된다. 이에 따라 교과서의 모든 부분이 상당히 정제되고 세련된 모습을 보이고 있다. 그런데 단원 구성 방식이나 학습 활동에서 여러 교과서들 간의 근본적인 차이가 나타나는 경우를 찾는 것은 쉽지 않다. 특히 제재의 활용 방식은 중국의 경우처럼 다양해 보이지 않는다.

교과서를 넘어 좀 더 근본적인 수준으로 생각을 돌려 보면, 좀 더 흥미로운 사실도 확인할 수 있다. 중국의 어문과정표준이 제시하는 교육 내용의 구성 자체가 이미 유연한 모습을 취하고 있기 때문이다. 예컨대 중국의 어문과정표준에서 제시하는 교육목표 및 내용을 다음과 같이 표로 정리해 보면, 이 중에는 꾸준히 강조되는 것, 점차 강화되는 것, 차원이 달라지는 것 등이 있어 각 학단 별로 변화가 있다는 점을 알게 된다.

10) 한국의 교과서들은 대개 각각의 단원들이 교육과정상의 어떤 성취기준을 구현한 것인지 를 명시적으로 드러내고 있고, 제재나 학습활동 역시 관련 성취기준을 쉽게 파악할 수 있도록 되어 있다. 아마도 이는 한국의 교육과정이 중국의 어문과정표준에 비해 상세하게 정리되어 있다는 사실과 관련될 것이다. 교육내용, 성취기준 등을 어느 정도로 상세히 제시할 것인가에 대해서는 서로 다른 의견이 있을 수 있어 여기에서는 따로 논하지는 않기로 한다. 다만 중국 교과서는 교육과정상의 목표와 내용이 다소 포괄적으로 제시되어 있어 학습활동의 개발이 다소 유연해 보인다는 점만을 언급하고자 한다.

〈표 4〉 중국 어문과정표준의 교육목표 및 내용 구성

구분	1-2학년	항목	3-4학년	항목	5-6학년	항목	7-9학년	항목
교육 목표 및 내용	식자(識字)와 사자(寫字)	6	식자(識字)와 사자(寫字)	5	식자(識字)와 사자(寫字)	4	식자(識字)와 사자(寫字)	4
	열독(閱讀)	7	열독(閱讀)	9	열독(閱讀)	8	열독(閱讀)	12
	사화(寫話)	3	습작(習作)	6	습작(習作)	5	사작(寫作)	8
	구어교제(口語交際)	6	구어교제(口語交際)	3	구어교제(口語交際)	6	구어교제(口語交際)	6
	종합성학습(綜合性學習)	3	종합성학습(綜合性學習)	4	종합성학습(綜合性學習)	4	종합성학습(綜合性學習)	4
총 계	25		27		27		34	

위의 표에서 볼 수 있듯이 중국의 자국어교육의 내용은 글자 익히기와 글자 쓰기, 읽기, 쓰기, 구어 활동, 종합성 학습 등으로 구분되는데, 각각의 해당 항목 수를 통해 알 수 있듯이, 이러한 목표-내용 영역들의 비중이 학단의 변화에 따라 달라지는 모습을 보이고 있다. 문식력과 쓰기, 구어교제, 종합성 학습 등은 꾸준히 강조되는 것의 사례가 되고, 읽기는 점차 강화되는 사례가 된다. 사화,¹¹⁾ 습작, 사작 등으로 달라지는 쓰기 관련 내용은 학단의 변화에 따라 차원이 달라지는 것의 사례가 된다.

더 나아가 실제로 제재를 통해 다루는 내용도 다양하다. 중국의 자국어 교육은 한국의 자국어교육과 마찬가지로 학습자들의 언어 능력을 높이는 것을 일차적인 목표로 삼고 있다. 그러나 어문과정표준이나 실제 교과서의 내용을 보면, 중국의 자국어교육이 다루는 영역은 좁은 의미에서의 언어활동을 ‘자연스럽게’ 넘어서고 있음을 확인할 수 있다. 예컨대 2장에서 소개했던 대로 중국의 교육 내용에는 종합성학습과 같이 한국의 교육과정의 영역 구

11) ‘寫話’는 한국어로 ‘작문’으로 번역될 수 있으나 중국 교육과정에서는 ‘作文’과 구별되어 사용되는 용어이다. ‘作文’이 고어의 사용을 연상시킨다면, ‘寫話’는 구어에 대한 쓰기를 의미한다.

분으로는 포괄하기 어려운 것을 독립시켜 제시하고 있는데, 실제의 다양한 언어생활을 위한 교육내용을 담아내는 데 효율적으로 보인다.

한국의 국어 교과서에서도 이와 유사한 내용이 없는 것은 아니나, 중국의 경우 종합성학습이 어문과정표준의 교육목표 및 내용의 주요 구성 성분으로 되어 있고, 실제 교과서의 거의 대부분의 대단원에서 읽기, 쓰기와 마찬가지로 따로 항목화되어 있다는 점에 주목해 볼만하다.

상대적으로 한국의 자국어교육은 그 내용의 구성에서 타교과와의 구분을 명확히 하는 데 상당한 주의를 기울이고 있는 것으로 보인다. 더 나아가 자국어교육 내에서도 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 등 하위 영역간의 구분이 상당히 명확하고, 이에 따라 각각의 영역이 전체 자국어교육에서 차지하는 비중을 균형 있게 안배하려는 모습이 나타난다. 이는 각 영역마다 제시되는 성취기준의 숫자로 쉽게 확인할 수 있다.¹²⁾ 그러나 중국의 경우 교육 목표의 제시에서부터 이러한 비율적 균등성은 별다른 의미를 갖지 못하는 것으로 보인다.

한국의 교육과정에서 다소 기계적인 배분을 피하지 못하는 데에는 나름의 이유가 있을 것이다. 그러나 중국의 자국어교육이 기계적 균등성에 집착하지 않음으로써 교육내용이 좀 더 유연하게 확장되고 있다는 것은 참고할 만한 일이다.

2. 언어문화 자원 활용의 다양성

중국의 자국어교육을 통해 언어 문화 자원의 활용 방식에 대해서도 생각해 볼 수 있다. 특히 문언문(文言文)의 적극적 활용은 한국의 자국어교육

12) 한국의 중학교 교육과정에서 제시하는 영역별 성취기준은, 듣기·말하기 12항목, 읽기 10항목, 쓰기 10항목, 문법 9항목, 문학 10항목 등으로 거의 균등한 배분을 보이고 있다. 필수적인 교육 내용이 엄선된 결과이기는 하겠으나, 학년의 변화와 상관없이 모든 영역이 균등한 성취기준을 갖는 것이 다소 기계적으로 보일 수도 있다.

에도 시사하는 바가 상당해 보인다. 중국에서 문언문은 구어를 바탕으로 하는 백화문에 대비되는 용어이다. 5·4 신문화 운동을 계기로 백화문과의 경쟁에서 열세였던 문언문은 점차 그 교육적 위상이 강화되는 경향을 보이고 있다.

중국 측의 연구를 참고하면 이러한 현상은 대체로 다음과 같은 맥락을 가지고 있다. 자국 전통 문화의 계승과 고양, 한(漢)민족의 응집과 통일의 매개, 인문학적 소양의 함양과 사회 개량, 읽기 능력과 감상 능력 향상 및 우아한 언어를 사용하는 글쓰기 능력의 향상 등이 그것이다.(남연, 2013: 98)

중국의 자국어교육에서 문언문에 대한 고민은 언문일치의 당위성과 이른바 우아한 언어 사이의 갈등을 담고 있고 앞으로도 상당한 논의가 진행되리라 예상된다. 그런데 한국의 입장에서 주목할 것은 문언문을 둘러싼 중국의 고민이 한국의 자국어교육이 겪고 있는 고민과도 상당히 유사하다는 점이다.¹³⁾ 특히 문언문 교육의 제재가 주로 중국의 고전문학 작품이라는 점에서 한국의 자국어교육에서 고전문학이 차지하는 위상을 떠올리게 한다. 단순히 양적으로만 비교해도 한국의 중학교 자국어교육에서 고전문학이 차지하는 비중은 중국의 자국어교육보다 상당히 낮다.

물론 중국의 자국어교육에 비해 한국의 자국어교육에서 고전(문학)의 활용 비중이 적은 것은 나름대로의 이유가 있다. 기본적으로는 중국의 자국어교육이 읽기 위주로 되어 있다는 점을 들 수 있다. 여기에 한국의 교육과 정상 교육 영역이 세분화되어 있고, 교육과정에서 특별히 고전의 활용을 강조하지 않는다는 점도 차이가 나는 이유가 된다. 학생들이 낯설게 여기고, 부담스럽게 느끼는 고전을 굳이 활용하지 않으려는 경향이 보이고 있다.

13) 한자, 한문의 교육은 한국의 자국어교육에서도 오랫동안 논쟁이 지속되는 부분이다. 한자 어의 비중이 높은 한국어의 특성상 국어교육에서 한자, 한문 교육을 적극적으로 해야 한다는 주장이 지속적으로 제기되었고, 이 역시 중국과 한국의 자국어교육이 공통적으로 고민하고 있는 지점이다. 그러나 한자, 한문교육에 대한 논의는 이 글의 취지와 거리가 있어 여기에서는 따로 논의하지 않는다.

한국의 경우 고전을 수록하는 경우 대체로 “원전이나 원전에 가까운 번역을 싣는 것을 원칙으로 하되, 교육 효과를 높이기 위해 텍스트의 발췌, 수정, 요약 등을 허용”(백순철·이창희, 2013: 39)하는 정도의 기준을 가지고 있어 고전의 활용이 현실적으로 그리 용이하지 않다. 이에 비해 중국에서 문언문을 수록하는 경우 번체자가 아닌 간체자를 사용하고, 발췌나 수정을 비교적 폭넓게 허용함으로써 활용의 효율성을 높이는 경향을 보이고 있다는 점은 한국의 자국어교육이 주목해 볼 만한 부분이다.

사실 고전 문언문은 현대 중국인 학습자들에게도 어려운 대상이다. 그러나 갈수록 활용도가 높아진다는 것은 무엇을 말하는가? 이는 백화문 운동 이후의 발전에도 불구하고 문언문을 대체하기가 쉽지 않다는 현실적인 고민이 있음을 의미할 것이다. 품격 있는 언어 사용은 물론이고, 문화적인 측면, 다양한 사고의 신장이라는 측면에서 문언문의 필요가 적극적으로 대두되고 있으며, 3장에서 살펴본 것처럼 문언문은 학생들이 모방해야 할 대상으로, 흡수해야 할 대상으로, 그리고 따져보아야 할 대상으로도 활용되고 있다.

중국의 자국어교육은 중국인으로서 읽어야 할 글들을 읽는 데에서부터 시작한다. 상대적으로 한국의 자국어교육에서 이러한 점은 소홀히 되고 있는 것으로 보인다. 한국인으로서 읽어야 할 글에 대해 한국의 자국어교육은 적어도 현재로서는 명확한 기준을 제시하지 못하는 듯하다. 오히려 한국인 학습자들이 읽어야 할 글의 목록에 대한 논의는 선정의 주체, 권위의 문제로 인해 “회의적, 비판적 눈총”에 시달려왔다는 평가가 있기도 하다.(김혜정, 2014: 22)

물론 이와 관련된 것으로 정전에 대한 논의가 활발하게 진행된 적도 있었다. 특히 한국의 정전 논의는 ‘정전화 과정’에 주목하였다는 특성이 있다.(윤여탁, 2008: 150) 정전이 고정 불변의 것이 아니라 사회적, 문화적 합의의 결과라는 점에서 매우 합리적인 논의가 진행되고 있음은 분명하다. 다만, 이러한 논의가 더욱 적극적으로 진행되어 한국인으로서 읽어야 할 언어문화 자원을 구체화하는 데 아직 이르지 못한 것으로 보인다. 자국어교육이 정전

을 가르치는 것에 머물러서는 안 될 것이나, 자국민으로서 읽어야 할 글들에 대해 한국의 자국어교육은 어떤 대안을 가지고 있는지 생각해 볼 일이다. 중국 뿐 아니라 문화적 유산이 풍부한 나라일수록 자국어교육에서 읽어야 할 제재의 목록에 대한 각별한 관심을 보이고 있다는 점을 한국의 자국어교육이 심각하게 고려할 필요가 있는 것으로 보인다.

3. 제재 활용의 포괄성

중국의 교과서가 문언문을 적극적으로 활용하고 있으면서도 또한 이와 성격이 다른 여러 제재들을 다양하게 포용하고 있다는 점도 생각해 볼 일이다. 특히 문화적 자긍심과 애국심을 강조하는 중국의 교과서에 외국의 문학 작품들이 적극적으로 활용되고 있다는 점은 다소 의외로 보일 수 있다. 중국의 어문교육에서 외국 문학 및 외국의 글들을 적극적으로 활용하고 있다는 것은 이미 여러 연구자들이 지적하고 있는 점이다.

사실 중국 자국어교육에서 해외의 작품들을 적극적으로 활용해 온 것은 상당히 유래가 깊다. 5·4 운동 이후 전통적인 문언문과 단절해 가는 과정에서 중국의 번역가들은 서양식 언어 습관, 사유 방식 등을 바탕으로 외국 작품들을 번역하기 시작하였고, 이를 통해 풍부해진 백화문은 중국 자국어교육의 중요한 기반이 되었다.(이정숙, 2018: 188)

현재의 어문과정표준에서도 외국 문학에 대한 적극적인 수용의 태도는 잘 나타나고 있다.

어문 과정은 언어 문자운용의 종합적이고 실천적인 수업을 배우는 것이다. 의무 교육 단계의 국어수업은 학생들로 하여금 조국어 문자를 초보적으로 이용하여 의사소통을 할 수 있게 하고, 동서고금의 우수한 문화를 받아들여 사상문화 수양을 높이고, 자신의 정신적 성장을 촉진시켜야 한다. 공구성과 인문성의 통일은 어문 과정의 기본적인 특징이다.(어문과정표준, '과정성질')(中華人民共和國教

위의 인용에서처럼 중국의 교육과정은 동서와 고금의 우수 문화를 흡수하는 것이 어문 과목이 추구하는 일임을 명시하고 있다. 그리고 이미 1963년의 ‘전일제 중학교 어문 교학 대강(초안)’에서부터 외국 문학이 전체 교과서 제재 중 10% 정도를 차지할 수 있다고 하는 구체적인 지침이 제시되기도 하였다.(장홍추, 2015) 이렇듯 번역된 외국문학을 중국 문학의 ‘특수한 구성성분’으로 간주함으로써 어문 교과서에서 적극적으로 활용하는 것은 중국 자국어교육의 분명한 특징이다.(이정숙, 2018: 182)

번역 문학이 중국의 언어 발전과 관련하여 나름대로의 중요한 맥락이 있다는 점을 고려하더라도 한국의 자국어교육이 도와시할 일은 아니다. 물론 한국의 자국어교육에서 외국문학이 활용되지 않는 것은 아니나, 외국문학 작품이 “편의적으로 선택되고 동일 작품이 수십 년을 걸쳐 교과서에 반복 해서 등장하는 현상”(권오현, 2003: 36)을 아직 크게 벗어나지는 못한 것으로 보인다. 또한 외국문학을 보는 관점이 의미 있는 타자로서의 성격에 집중하고, 이를 통해 폭넓은 교양을 획득하는 것을 목표로 하고 있다.(송무, 1990: 97-99) 번역 문학까지도 자국 문학의 일부로 간주하는 중국의 관점을 고려하여 장차 고민해 볼 만한 부분이다.

한국의 경우 학습 부담의 경감이라는 취지에서 교과서의 분량이나 제재의 수를 제한하려는 경향이 있어, 외국의 문학 작품까지 활용하는 것이 더욱 어려운 일이기는 하다. 그러나 다양한 문화를 접함으로써 사고를 넓히고, 자국 문화의 위상을 객관적으로 이해할 수 있도록 하려면 외국의 문학 작품에 대한 적극적인 관심과, 더 나아가 번역이라는 활동 자체가 한국의 문화를 풍부하게 하는 일이라는 태도를 자국어교육에서 수용하는 일도 필요해 보인다. 현실적으로 학생들의 개인적 독서 활동은 해외의 문학 작품들을 적극적으로 수용하고 있다는 점을 고려한다면 그 대상을 반드시 자국의 문학 작품에 한정할 필요는 없을 것이다.

V. 결론

한국과 중국은 서로 공유하는 역사와 언어문화 자원이 상당하고, 그만큼 자국어교육의 유사성이 높다. 그러나 오랫동안 조국애와 건전한 사상을 강조해 온 중국의 자국어교육과 점차 개인의 역량을 강조하는 방향으로 진행해 온 한국의 자국어교육은 시간이 지나며 매우 다른 모습으로 변해왔다.

이제 두 나라의 자국어교육이 공통적으로 고민하고 있는 점들이 무엇이고, 이러한 문제들에 대해 서로 어떤 대안을 모색해왔는가를 따져보는 것은 양국의 자국어교육을 비교하는 실질적인 이익이 된다. 이러한 관점에서 중국의 자국어교육이 한국의 자국어교육으로부터 참고할 것이 많겠으나, 한국 역시 중국으로부터 참고할 수 있는 것이 적지 않을 수 있다.

이 글은 이러한 목적으로 한국과 다른 중국의 자국어교육의 모습을 중학교 어문 교과서를 중심으로 확인해 보았다. 한국의 자국어교육이 중국의 자국어교육 방식을 그대로 수용할 것은 아니나 중국이 자국의 언어 특성에 맞는 전통적 언어학습관을 가지고 있고, 자국어교육의 내용을 실용적이고 유연하게 설정하며, 오랜 시간 축적된 자국의 언어문화 자원을 다양하게 활용하고 있다는 점 등은 한국에서도 눈여겨 볼만한 지점들이라 생각한다.

물론 한국과 중국 모두 실제 수업에서 교과서가 개발의 취지대로 사용되는 것은 아니다. 중국 역시 한국과 마찬가지로 입시의 영향력으로 인해 과문에 대한 이해에 치우친 수업이 여전히 많고, 이에 대한 비판도 지속되고 있다. 한국과 마찬가지로 중국의 자국어교육의 고민과 문제는 실제의 수업에서 더욱 잘 드러날 것이다. 추후의 연구로 이에 대한 논의를 이어가고자 한다.

* 본 논문은 2019.1.31. 투고되었으며, 2019.2.1. 심사가 시작되어 2019.3.11. 심사가 종료 되었음.

참고문헌

곽수범(2018),「외국 자국어교육에 관한 국내 연구 동향 분석」,『청람어문교육』67, 89-116.

교육과학기술부(2015),『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 세종: 교육과학기술부.

권오현(2003),「초·중등학교에서의 세계문학 교육」,『해세연구』10, 25-38.

김태연(2011),「90년대 이후 중학 어문 교과서의 변화와 문학 경전 질서의 재편성」,『중국문학』66, 153-172.

김혜정(2014),「국어교육 제재 선정과 독서 목록 구성에 대한 일고」,『국어교육연구』55, 21-48.

남연(2013),「중국 문언문 교육의 역사적 변천과 전망」,『고전문학과 교육』25, 95-146.

백순철·이창희(2013),「한국·중국의 국어과 교육과정 고전문학 텍스트 선정 비교 및 교과서 수록 양상」,『국어교육학연구』48, 33-64.

서수현(2015),「중국의 어문 교육과정 분석 연구」,『한국초등국어교육』58, 5-31.

송무(1990),「중등학교 외국문학 교육에 관하여」,『현대교육연구』2, 95-116.

윤여탁(2008),「한국의 문학교육과 정전: 그 역사와 의미」,『문학교육학』27, 135-158.

이성영(2013),「국어과 제재 텍스트의 요건」,『국어교육학연구』48, 65-94.

이정숙(2018),「중국 어문교육에서 번역외국문학에 대한 인식과 시사점 연구」,『국어교육학연구』53, 180-205.

장홍추(2015),「中國白話語文教材選編外國作品的百年歷程」,『중국어문학지』50, 173-206.

최미숙·원진숙·정혜승·김봉순·이경화(2008),『국어 교육의 이해』, 서울: 사회평론.

한병곤(2004),「1990년대 말 중국의 “어문 교육 대토론” 연구 – 어문 교과서의 개편을 중심으로」,『중국현대문학』28, 435-458.

Ding Boya(2013),「청소년의 자아 정체성 형성을 위한 한·중 전기문 교육 비교 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문.

Liu Fang(2016),「중국 자국어교육에서 독서교육의 내용체계 분석」,『독서연구』38, 41-64.

Zhang Yi(2012),「한국과 중국의 중학교 국어과 교육과정 내용에 대한 연구」, 고려대학교 석사학위논문.

中華人民共和國教育部(2011),『義務教育語文課程標準』, 北京: 中華人民共和國教育部.

孫紹振(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 上冊』, 北京: 北京師範大學出版社.

孫紹振(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 下冊』, 北京: 北京師範大學出版社.

孫紹振(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 上冊』, 北京: 北京師範大學出版社.

孫紹振(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 下冊』, 北京: 北京師範大學出版社.

孫永登(2012),「再论叶圣陶的语文教育思想」, 蘇州大學碩士學位論文.

溫儒敏(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 上冊』, 北京: 人民教育出版社.

溫儒敏(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 下冊』, 北京: 人民教育出版社.

溫儒敏(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 上冊』, 北京: 人民教育出版社.

溫儒敏(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 下冊』,北京: 人民教育出版社.

洪宗禮(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 上冊』,江蘇省: 江蘇教育出版社.

洪宗禮(2016-),『義務教育教科書 語文 7學級 下冊』,江蘇省: 江蘇教育出版社.

洪宗禮(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 上冊』,江蘇省: 江蘇教育出版社.

洪宗禮(2017-),『義務教育教科書 語文 8學級 下冊』,江蘇省: 江蘇教育出版社.

중국 중학교 어문 교과서의 특성과 시사점

이문파·조하연

이 논문은 중국의 중학교 어문 교과서의 특성을 검토하여 한국의 자국 어교육에 대한 시사점을 얻는 것을 목적으로 한다. 먼저 중국의 국가 수준 교육과정인 어문과정표준에 따라 개발된 중국 중학교 어문 교과서의 개발 현황과 교과서 구성을 확인하였다. 다음으로 중국 어문 교과서의 핵심이 되는 제재의 역할을 집중적으로 검토하여, 중국 어문 교과서의 제재들이 언어 능력 신장을 위한 모범, 문화적 자긍심과 인성 함양의 원천, 사고력 배양의 인문학적 토대 등 다양한 역할을 수행함을 알 수 있었다.

중학교 어문 교과서에 대한 검토를 통해 이 논문에서는 다음과 같은 세 가지 특성을 발견하였다. 첫째, 중국의 자국어교육 내용 구성은 영역 간의 기계적 균형보다 실용성을 추구하고 있다. 둘째, 자국의 언어문화 자원을 다양하고 적극적으로 활용하고 있다. 셋째, 번역 문학을 비롯한 다양한 제재를 포괄적으로 활용하고 있다. 한국의 자국어교육을 발전을 위해 중국이 선택한 경로에 따른 성과와 한계를 면밀히 살피는 것이 큰 도움이 되리라 생각한다.

핵심어 자국어교육, 국어, 어문, 교육과정, 어문과정표준, 교과서

ABSTRACT

Characteristics and Implications of Chinese Middle School Language Textbooks

Li Wenbo · Cho Hayoun

This thesis aims to examine the characteristics of middle-school language textbooks in China and to suggest implications for Korean language education. First, we examined the general characteristics of the textbooks. Second, we analyzed the role of materials that constitute the core of Chinese language textbooks- as a model for the growth of language ability and a source of cultural pride and personality cultivation.

Through a review of textbooks, we found three characteristics. First, the native language education in China is becoming increasingly oriented toward practicality. Second, Chinese educators are actively using their own cultural resources. Third, textbooks utilize a wide range of materials, including translation literature.

KEYWORDS Native Language Education, Korean, Chinese, Curriculum, Language Curriculum Standards, Textbook