

『한일 교류의 역사』 출간기념 국제학술 심포지움 자료집

한국과 일본은 역사인식을 공유할 수 있는가

- 한일역사공통교재의 개발과 활용방안

- 일시: 2007년 3월 25일(日) - 26일(월)
- 장소: 서울역사박물관 강당
- 주최: 서울시립대학교 인문과학연구소
역사교과서연구회(한국)
역사교육연구회(일본)
- 후원: 서울시립대학교
동북아역사재단
한일역사공동위원회

초대의 말씀

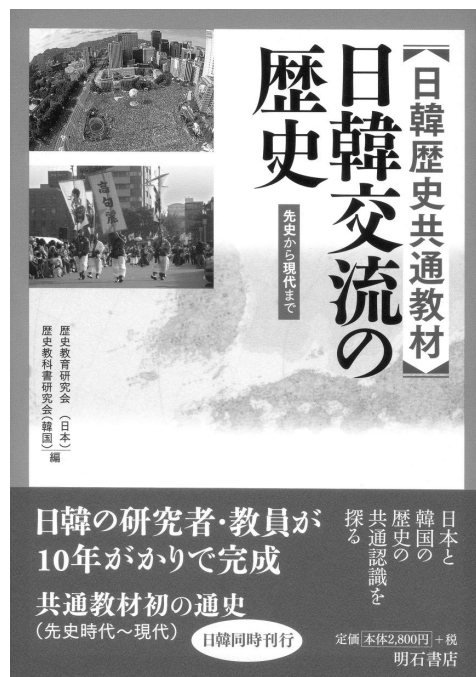
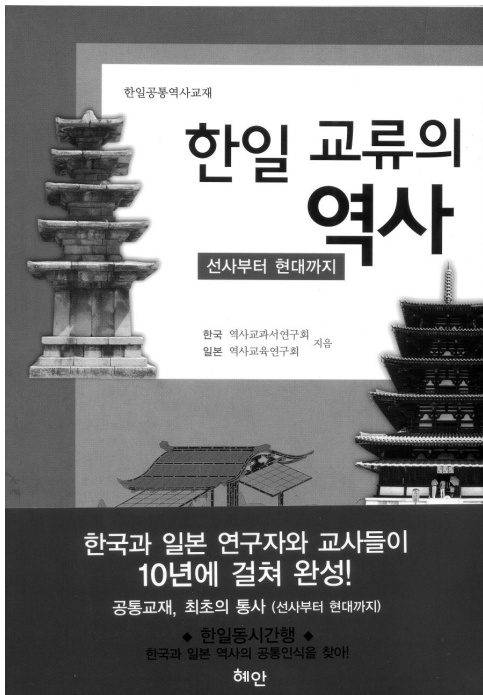
한국과 일본의 역사연구자와 교육자들이 함께 힘을 합해서 양국의 청소년들이 함께 볼 수 있는 공통의 역사교재를 만들자고 다짐한 지 이미 10년의 세월이 흘렀습니다. 이제 그 성과를 한국과 일본에서 동시에 같은 내용, 같은 구성의 책으로 출간하게 되었습니다. 그 동안 16차례에 걸쳐 한국과 일본을 오가며 함께 발표하고 토론했던 결과입니다. '아직은' 하는 두려움에서 적지 않은 세월을 보냈습니다만, 이제 세상에 내어 놓고 여러분들의 비판을 받고자 합니다.

저희는 이것으로 공통교재를 만들기 위한 노력이 끝났다고는 생각하지 않습니다. 앞으로 좀 더 훌륭한 공통교재를 만들어내야 하겠지만, 이번에 출간된 공통교재는 그 작업을 위한 하나의 징검다리가 될 것이라고 생각합니다. 부디 오셔서 좋은 조언과 비판의 말씀 해주시기 바랍니다.

서울시립대학교 인문과학연구소 소장 정재정

역사교과서연구회(한국) 회장 이준희

역사교육연구회(일본) 회장 加藤章



<日 程>

제1일 3월 25일 (日)

- 제1부 학술심포지움 준비모임
- 회장 인사말 이준희 · 加藤章
- 한국측 준비 결과 발표 정재정
- 일본측 준비 결과 발표 君島和彦
- 리셉션 19:00 - 20:00 (참가자 전원)

제2일 3월 26일 (月)

<등록> 9:00 - 9:30

• 제2부 발표 9:30 - 11:50 (사회 염인호)

○ 개 회

○ 축 사 : 서울시립대학교 총장 이상범

1. 한일역사공통교재 발간의 의의

이준희 (역사교과서연구회 회장)

2. 한국과 일본, 역사 대화의 경과와 현황

정재정(서울시립대 인문과학연구소장), 토론 山崎雅稔(國學院大)

3. 『한일 교류의 역사』의 성격과 출판 경위

君島和彦(東京 學藝大), 토론 송상헌(공주교대)

4. 동아시아사 속의 한일관계사 - 새로운 교육과정과 관련하여 -

구난희(교육부), 토론 山口公一(一橋大)

※ 점심식사 : 11.50 - 13. 20

• 제3부 발표 13:20 - 16:00 (사회 배우성)

5. 몇 가지 한일역사공통교재의 비교 검토

坂井俊樹(東京 學藝大), 토론 김정인(춘천교대)

6. 『한일 교류의 역사』의 비판적 검토

신주백(한일역사공동연구위원회), 토론 小林知子(福岡教育大)

7. 교육현장에서의 한일관계사 교육과 한일역사공통교재

오창훈(서울사대부고), 토론 國分麻里(筑波大)

8. 『한일 교류의 역사』의 교육 현장에서의 활용 방안

鈴木哲雄(北海道教育大), 토론 김원욱(화원중)

9. 새로운 한일관계사 공유를 위한 제언

加藤章(역사교육연구회 회장)

※ 장내정리 : 16. 00 - 16. 20

• 제4부 종합토론 16:20 - 18:00 (사회 이우태)

- 참석자 : 발표자 토론자 전원 및 及川英二郎(東京 學藝大), 박희현(서울시립대), 연민수(동북아역사재단), 박충현(양재고)

※ 서울시립대학교 총장 초청 만찬

目 次

환영사 (서울시립대학교 총장 이상범)	
한일공통역사교재 발간의 성격과 의의(이준희 역사교과서연구회장)	1
韓日共通歴史教材刊行の性格とその意義(歴史教科書研究会長 李存熙)	5
韓國과 日本, 歴史對話의 經過와 現況 (鄭在貞 서울시립대학교 교수, 인문과학연구소장)	9
韓国と日本、歴史對話の經過と現況(鄭在貞 ソウル市立大学教授 人文科学研究所長)	18
鄭在貞氏報告「韓国と日本、對話の經過と現況」に対するコメント(山崎雅稔 國學院大学)	27
『한일교류의 역사』의 특징과 출판경위(기미지마가즈히코 동경학예대학)	30
『韓日交流の歴史』の特徴と出版経緯(君島和彦 東京学芸大学)	35
『한일교류의 역사』의 특징과 출판경위 보고에 대한 토론(宋相憲 公州教育大學校)	40
동아시아 속의 한일관계사 교육(구난희 교육인적자원부 교육연구원)	43
東アジアにおける韓日関係史の教育(구난희 教育人的資源部 教育研究員)	51
「일한역사공통교재」의 성과와 과제(사카이 토시키 東京學藝大學)	61
「日韓歴史共通教材」の成果と課題(坂井俊樹 東京学芸大学)	71
지금은 역사 인식 공유의 도약을 모색할 시점이다(김정인 춘천교육대학교)	81
『한일 교류의 역사』 발간의 의미와 교과서대화(辛珠柏 서울대 사회발전연구소)	83
『韓日交流の歴史』発刊の意味と教科書對話(辛珠柏 ソウル大社会発展研究所)	92
교육현장에서의 한일관계사 교육과 한일역사공통교재(오창훈 서울사대부고)	101
오창훈씨의 보고에 대한 토론(國分麻里 筑波大學大學院 박사과정)	102
吳彰勳氏の報告に対する討論(國分麻里 筑波大学大学院博士課程)	105
『일한교류의 역사』의 교육현장에서의 활용방법(鈴木哲雄 북해도 교육대학)	108
『日韓交流の歴史』の教育現場での活用方法(鈴木哲雄 北海道教育大学)	111
‘한일교류의 역사’의 교육현장에서의 활용방법을 보고(김원옥 화원중학교)	114
새로운 한일관계사 공유를 위한 제언(가토 아키라 역사교육연구회 회장)	115
新しい韓日関係史共有のために(加藤章 歴史教育研究會會長)	119
<附錄> 解説 『한일역사공통교재, 한일 교류의 역사』(鄭在貞)	123

환 영 사

서울시립대학교 총장 이상범

멀리 일본에서 오신 카토 아키라(加藤章) 역사교육연구회장님을 비롯한 일본의 학자 여러분, 그리고 역사교과서연구회의 이준희회장님을 비롯한 한국측의 집필자 여러분, 그리고 내외 귀빈 여러분 진심으로 환영합니다.

지난 3월 1일 출간된 『한일 교류의 역사』는 한국과 일본의 역사 연구자들이 선사시대부터 현대까지 전 시대를 망라하여 공동 집필한 최초의 한일공동역사교재입니다. 이 교재는 한국의 역사교과서연구회와 일본의 역사교육연구회에 속한 36명의 집필진이, 10년간 16차례에 걸쳐 한국과 일본을 오가며 함께 발표하고 토론한 결과물로 알고 있습니다. 그 내용을 대략 살펴보니, 고대에 있어서는 우리나라의 문화가 일방적으로 전파된 사실을 강조하는데 그친 것이 아니라 두 나라 사이의 상호 교류를 강조하고 있으며, 일제 강점기의 역사는 개발과 수탈의 틀을 넘어서는 시각에서 서술하는 모습을 보이는 등, 두 나라에서 모두 커다란 논란이 될 만한 이야기들을 담고 있어 매우 흥미롭다고 느꼈습니다. 아마도 앞으로 두 나라 학계의 상당한 주목을 받으리라 짐작됩니다.

돌아보건데 지금까지 일본과 우리나라의 관계는 양쪽 모두 자국의 입장을 강변하는 것이 주가 되었던 까닭에, 서로간의 거리를 좁히지 못하였고 또 현재도 여러 가지 문제에 대하여 첨예한 시각 차이를 보이고 있다고 생각합니다. 이러한 차제에 일본과 한국의 학자와 교사들이 한 구절 한 구절에 이르기까지 모든 내용에 합의한 한일관계사가 출간되었다는 것은 매우 커다란 의미가 있다고 할 것입니다.

특히 양국의 연구진이 정기적으로 매년 2회씩 서울과 동경을 오가면서 10여 년 동안에 걸쳐 진지한 연구 발표와 열띤 토론으로 이 작업을 진행하였다는 사실은 매우 모범적인 사례가 될 것입니다. 여기에 모인 양국의 집필자들이 각기 그 나라를 대표하는 것은 아닐지라도, 이러한 노력이 밑거름이 되어 한국과 일본사이의 역사 인식의 견해차를 좁힐 수 있을 것이며, 또 이 책을 읽는 독자들을 통해 양국 사이의 우호 관계를 증진시키는데 커다란 밑거름이 될 것임을 믿어 의심하지 않는 바입니다.

이 책을 집필하신 두 나라의 학자와 교육자 여러분, 그 동안 참으로 수고가 많으셨습니다. 그러나 지금의 결과에 만족하지 말고 앞으로 더욱 노력하시어 보다 훌륭한 공동교과서를 완성하도록 분발하시기를 바랍니다. 저를 비롯한 학교의 관계자들도 성원을 아끼지 않을 것입니다. 감사합니다.

2007년 3월 26일 서울시립대학교 총장 이상범

한일공동역사교재 발간의 성격과 의의

이 존 희(역사교과서연구회장)

멀고도 힘든 旅程이었습니다. 20세기 말에 출발하여 21세기 초에 도달한 꿈의 行軍과도 같았습니다. 서울시립대학교 회의실에서 「한일 역사교과서의 제 문제 -공동연구 과제의 모색-」¹⁾ 이란 주제로 첫 모임을 가진 것이 꼭 10년 전인 1997년 12월 13일의 일이기 때문입니다.

이 날 세미나에서는 한국과 일본 두 나라 사이에 야기되었던 학계의 연구동향과 학교교육현장에서 발생하는 여러 가지 문제점들을 폭넓게 논의하였습니다. 한일 두 나라의 역사학자, 역사교육 이론가, 현장학습 담당교사 그리고 석사·박사과정의 역사학도 등이 참여하였고, 이 모임에서는 연구과제 모색에 적극성을 보였습니다. 그리고는 참여자 모두의 의견으로 공동역사교재를 개발하기로 의견을 모았습니다.

그리고 이어서 이를 적극적으로 추진하기 위하여 ‘역사교과서연구회(한국)’와 ‘역사교육연구회(일본)’가 구성되고, 이 학회를 중심으로 연구 활동이 전개되었습니다. 양국간의 교량역할을 하면서 교재 개발이 순조롭게 이루어 질 수 있도록 서울·동경을 멀다하지 않고 숨 가쁘게 뛰어다닌 분이 정재정교수와 기미지마 가즈히코(君島和彦)교수였습니다. 이 자리에서 이 분들의 노고에 깊이 감사드립니다. 방학까지 반납한 채 좋은 교재가 완성될 수 있도록 끝까지 고생하신 편집위원과 집필자 여러분께 고마운 말씀을 드립니다.

지금 와서 생각하니, 감개무량하기까지 합니다. 힘찬 첫 출발이었지만, 그 성공여부를 확신하는 사람은 아무도 없었고, 거의가 ‘기대 반(半)’ ‘의심 반’의 심정으로 책의 출간 시기조차 예측하기 어려웠었습니다. 그저 막연히 5년 정도면 가능하지 않을까 하고 생각했습니다. 채용문제 역시 쉬운 일이 아니었습니다. 다행히 학교측과 다른 유관기관의 지원이 있어서 해결될 수 있었습니다. 도와준 기관에게 감사드립니다.

교재의 원활한 발간을 위하여 우리 연구진 모두는 정기적으로 매년 2회씩 서울과 동경을 오가면서 진지한 연구발표와 열띤 토론을 진행하였습니다. 그리고는 제시된 문제점과

1) 당시 첫 세미나에서는 연구과제 모색을 위한 여러 문제들이 자유롭게 발표·토론을 거쳤고, 발표된 논문은 아래와 같습니다.

- * 金旻榮, 「식민지시대 조선인 ‘전시동원’문제에 대한 연구쟁점과 전망」
- * 君島和彦, 「조선인 일본군 위안부 연구 성과와 과제-15년 전쟁과 황민화정책-」
- * 姜貞淑, 「일본군 ‘위안부’ 문제에 대한 일반의 인식과 문제의 본질」
- * 伊藤大介, 「일본의 식민지 지배에의 관심-젊은 한 연구자로서-」
- * 朴星奇, 「일본관련 수업사례-태평양전쟁과 조선인 희생자에 관한 생각-」
- * 梅田比奈子, 「21세기에 사는 어린이들에게 -함께 살아가는 사회의 현실을 목표-」
- * 金漢宗, 「한국 역사교육의 현황과 과제」
- * 坂井俊樹, 「일본의 교육개혁과 역사교과서 연구의 과제」
- * 鄭在貞, 「역사교육을 둘러싼 한일의 협의내력과 제기된 과제」
- * 藤澤法暎, 「일한의 상호이해를 어떻게 진척시킬까-하나의 국제 교육론-」

역사인식의 차이를 좁혀나갔습니다. 물론 필자와 토론자간에 도저히 의견접근이 어려웠던 장면도 적지 않았습니니다. 이럴 때 연구팀은 밤을 지새우면서 얼굴을 붉히고 자료를 들추다가 지쳐 쓸어 진 적도 없지 않았으며, 이 장면은 지금에 와서 회상하니, 머리 속에 각인되어 아름다운 기억으로 남아 있습니다. 이 모두가 좋은 교재를 만들어야겠다는 강한 사명감 때문이었습니다. 미처 결론을 내지 못한 내용은 별도의 기회를 마련하여 일본행 비행기를 타거나 한국행 비행기에 오르기도 하였습니다. 그리고도 전파를 이용하여 메일을 주고받은 것이 수 십 회에 이르렀으니, 보통 상식으로서는 이해가 잘 가지 않을 일입니다. 역사적 소명의식과 강한 사명감 없이는 오늘의 결과가 나타날 수 없었을 것입니다. 몇몇 사람도 아니고 40여명의 연구진이 중도 포기 자나 낙오 자 없이 유종의 미를 거둔 것도 후학들에게 좋은 선례로 남겨 놓았습니다.

하지만, 이 책은 집필진이나 양국의 독자 모두에게 100% 만족감을 줄 수 있는 완결판이 아닙니다. 미진한 부분도 적지 않고, 보완이 요구되는 내용도 많습니다. 앞으로 학계와 교육계 그리고 독자층의 의견을 충분히 듣고 수렴하여 이를 잘 반영하여야 할 것입니다.

우리가 잘 알고 있는 것처럼, 일찍이 2001년 한일정상회담에서 역사공동연구에 합의한 후, 정부차원의 연구위원회를 구성하고 3년간의 노력을 기울였으나 아무런 성과를 거두지 못한 채, 지금은 중단상태에 있습니다. 또, 유럽에서는 독일과 폴란드가 수 십 회에 걸쳐서 ‘교과서 조정회의’를 열고 양국 간에 얼어붙었던 역사인식 차이를 극복하려고 노력하여 왔으며, 독일·프랑스 간에는 집요한 노력 끝에 2006년 5월, 드디어 공통 역사교과서를 출간하였습니다. 그러나 의견일치를 보지 못한 부분도 있어서 이곳은 객관적 자료만을 제시하고 학생 스스로가 판단하도록 하였다는 사실이 우리에게서 타산지석(他山之石)으로 삼아야 할 명분을 제공하는 것은 아닐 런지요?

한편, 최근 한국에 일본의 역사왜곡에 대응해서 만들어진 교재가 시중에 여러 종류가 나와 있습니다²⁾. 그러나 그것은 한일관계 전체의 교류사로 다루었다 기 보다 특정시기에 국한되었거나, 집필자들이 서술을 분담하는 형식으로 이루어져 있어서 충분한 기대효과를 거두었다고 보기는 곤란합니다.

우리의 『한일교류의 역사』가 출간되자 두 나라에서 모두 지대한 관심을 보였습니다. 신문, T.V, 라디오 등 언론매체들이 총 동원되어 앞 다투어 출간의 의미를 국민들에게 알렸습니다. 조선일보, 동아일보 등에서는 출간의 의미를 사실로 취급하기까지 하였습니다. 고무적인 일이 아닐 수 없습니다. 우리의 노고에 박수를 보낸 것 입니다. 두 나라 관계의 역사가 그 만큼 중요하고 또 그것이 왜곡 없는 진실한 교류사가 되기를 국민들이 간절히 바라고 있었기 때문입니다. 독자들의 기대에 많은 도움이 되기를 바라면서 이 책이 지닌 성격과 특징 및 출간의 의미를 생각해 보겠습니다.

2) * 『조선통신사』(전교조 대구지부, 일본 히로시마현 교직원조합: 2005년 4월)
 * 『미래를 여는 역사』(한중일 3국 공동역사편찬위원회: 2005년 6월)
 * 『여성의 눈으로 본 한일 근현대사』(2005년 10월)
 * 『마주보는 한일사』(전국 역사교사 모임, 일본 역사교육자 협의회: 2006년 8월)
 * 『한일 관계 연구논문, 전 11권』(한일역사 공동연구위원회)

첫째, 동일한 역사내용을 두 나라의 학생과 국민들이 함께 읽을 수 있도록 서술해 놓았다는 데 큰 의의가 있습니다. 적어도 함께 기술된 그 자체 내용은 역사의 진리(존재했던 그 사실)로 보아야 할 것 입니다. 한 나라의 역사를 다른 나라의 입장에서 바라볼 때, 거기에는 자칫 위험한 주관이 개입될 수 있으며, 상대국의 사료로 자국의 역사를 설명할 때 도 그 속에 편협 된 왜곡이 있을 수 있다는 것을 우리는 잘 알고 있습니다. 그러기에 역사의 객관성과 진실성의 논란이 생기게 마련입니다. 이런 가운데서 우리는 어려운 난관을 잘 극복하고 ‘공통역사교재’를 발간하기에 이른 것입니다.

둘째, 양국의 집필자가 따로 분담해서 서술하고 그것을 그냥 모아 놓은 것이 아니라, 처음부터 끝까지 토론과 합의에 의해서 공동집필했다는 데 큰 의의가 있습니다. 그러므로 기술된 내용과 문장 하나하나가 집필진 모두의 역사인식이 반영된 것입니다. 이런 현상은 지금까지 출간된 여타의 한일관계 저술서에서는 전혀 발견되지 않았던 특징이기도 합니다.

셋째, 양국의 교류사를 집필·정리하는 자세는 두 나라 공히 호혜평등의 입장에서 교류가 이루어져 왔다는 사실에 근거하였습니다. 즉, 두 나라의 역사발전과정에서 우열의 수준 차 없이 동등한 입장에서 교류의 역사가 전개되었다는 것을 말합니다. 따라서 정치적 우월의식이나 문화·경제적인 施惠의식을 인정하지 않고 객관적 자료에 의거하여 인적·물적·문화적 교류가 활발히 이루어진 것을 기술하였습니다.

넷째, 선사 이래 오늘에 이르기까지의 교류사를 시대별 순서에 따라 수천 년 간의 내용을 통사적인 입장에서 정리하였습니다. 지금까지는 다른 저술서에서 보지 못했던 최초의 시도라고 할 수 있습니다. 그러므로 정치적으로 민감한 사항도, 국민정서에 반(反)하는 내용도 역사적 사실이 분명하면 이를 배제시키지 않고 본서에 모두 포함시켰습니다. 전방후원분, 왜성(倭城), 명성황후 시해사건, 독도 문제, 제암리 교회사건, 종군위안부 문제 등이 그것입니다.

다섯째, 일본의 한국병합은 어디까지나 일본의 침략적, 불법적인 강점이었다는 사실을 밝힘으로서 대한제국의 근대화노력의 역사성을 부각시켰습니다. 따라서 일제강점기는 일제가 한국민족의 정체성을 철저히 파괴하고 정치적, 경제적 수탈로 한반도를 탄압한 사실을 그대로 기술하였습니다. 이는 식민지 시혜론이나 근대화론을 부정한 것입니다.

여섯째, 해방을 전후한 시기부터 오늘에 이르기까지 일본과 한국에 살고 있는 재일 한국인과 재한 일본인의 역사와 생활상을 비교적 폭넓게 기술하였습니다. 이 사실 역시 획기적인 일이며 그 의의가 크다고 하겠습니다. 왜냐하면 지금까지 이들에 대한 관심은 거의 배제된 채, 이들이 역사적인 사각지대에 살고 있었기 때문입니다. 재일 한국인의 경우, 이들이 일본사나 한국사 그 어디에서도 비중 있게 다루고 있지 않았습니다. 재한 일본인의 경우도 예외가 아니었습니다. 모두가 반성해야 할 사안입니다.

이제 우리는 차분한 마음으로 내일의 꿈을 다시 설계할 때라고 생각합니다. 역사란 인류문화를 계승·발전시키면서 지구상의 인류 모두에게 미래의 꿈을 심어주는 인류문화의 뿌리입니다. 오늘 우리가 살고 있는 현대사회가 병들어 간다면, 그 원인을 찾아 서둘러

치유하여야 합니다. 병든 나무를 살리기 위하여 그 뿌리상태를 점검해야 하듯이 병들어가는 사회를 치유하기 위해서는 역사를 바로 잡는 것 이외에 어떤 해결책이 또 있겠습니까? 크로체(Croce)의 말을 빌리지 않더라도 역사는 ‘역사학자의 정신 속에 있는 하나의 현실’이고 이 현실은 현재적 관심과 연결되어 있기 때문에 자칫 역사가 오늘의 국민정서나 정치논리에 끌려갈 수 있습니다. 오늘날 정치인들이 입버릇처럼 ‘역사의 진실’ 운운하면서 역사를 들먹거리는 이유가 바로 이런데 있다고 생각합니다. 지금까지 우리 연구팀은 그 진실을 찾고자 온갖 힘을 기울여 왔습니다. 그 결과 우리는 알찬 결실을 맺었다고 자부합니다. 이를 큰 보람으로 여기면서 이 책이 보다 많은 국민들에게 읽혀져서 두 나라 사이에 존재하는 역사인식의 차이가 좁혀지고, 두 나라는 앞으로 더욱 굳건한 동반자 관계를 확대하면서 크게 발전하는 계기가 되기를 간절히 소망하는 바입니다.

韓日共通歴史教材 『韓日交流の歴史』 刊行の性格とその意義

歴史教科書研究会長 李 存 熙

遠くて長い道程でした。20世紀末に出発して21世紀の始めに到達した、夢のような行軍でした。ソウル市立大学の会議室で「韓日歴史教科書の諸問題-共同研究課題の模索-」¹⁾ というテーマで第一回目の集まりをもったのがちょうど10年前である1997年12月13日なのだからです。

あの日、セミナーでは韓国と日本の両国の間で起こされた学界の研究動向と学校教育現場で生じる色々な問題を論議しました。そこには韓日両国の歴史学者や歴史教育の理論家、現場学習の担当教師、修士・博士課程の歴史学徒などが参加して研究課題の模索に熱心でした。そこで参加者全員の意見をもって共通の歴史教材を開発することとなりました。

これらを積極的に推進するために‘歴史教科書研究会(韓国)’と‘歴史教育研究会(日本)’が構成され、研究活動が展開されました。そこで教材開発が順調に行われるようにソウルと東京を行き来しながら橋渡しの役割をしてくださったのが鄭在貞教授と君島和彦教授でした。お二人にこの場を借りて感謝の気持ちを伝えたいと思います。又、休みまでも返上してまで、良い教材ができるように最後まで力を尽くしてくださった編集委員や執筆者の皆様にも心から謝意を表したいと思います。

今になって考えてみると、感慨無量です。力強い出発でしたけれども、成功を確信する人は誰一人もいなかったし、‘期待半分’ ‘不安半分’の気持ちで刊行の時期さえも予測できなかったのです。5年ぐらい経てばできるのではないかと漠然とそう考えていました。財源問題も容易いことではなかったのです。しかし、幸にも学校側と関連機関の支援があったので解決できたのです。この場の借りて再び感謝の気持ちを伝えたいと思います。

円滑な教材の刊行のため、我が研究陣は定期的に年に2回ずつソウルと東京を行き来しながら研究発表と熱した討論をしてきました。そして、そこに存在する問題点と歴史認識の隔

1) 当時第一回目のセミナーでは研究課題を模索するための諸問題が自由に発表され討論されました。そこで発表された論文は以下のようであります。

- * 金旻榮, 「植民地時代の朝鮮人‘戦時動員’問題に関する研究争点と展望」
- * 君島和彦, 「朝鮮人日本軍慰安婦の研究成果と課題-15年戦争と皇民化政策-」
- * 姜貞淑, 「日本軍‘慰安婦’問題に対する一般の認識と問題の本質」
- * 伊藤大介, 「日本の植民地支配に対する関心-若い研究者の一人として-」
- * 朴星奇, 「日本関連授業の事例-太平洋戦争と朝鮮人犠牲者に対する考え-」
- * 梅田比奈子, 「21世紀に暮らす子供達へ-共に生きていく社会的現実の目標-」
- * 金漢宗, 「韓国の歴史教育の現状と課題」
- * 坂井俊樹, 「日本の教育改革と歴史教科書研究の課題」
- * 鄭在貞, 「歴史教育を困んだ韓日の協議の履歴と提起された課題」
- * 藤沢法暎, 「日韓の相互理解をどのように進めるか-一つの国際教育論-」

たりを縮めていきました。無論、筆者と討論者の意見の隔たりは中々縮まらないものでした。すると、研究チームは夜遅くまで続く熱した討論をして、やがては疲れはててしまったことも少なくなかったです。この全てが頭にはっきりと刻まれていて、今では美しい記憶として残っています。

これらは全て良い教材を作りたいと思う強い使命感からでした。結論が出ていない内容については別の機会のため、日本行きの飛行機に乗ることもあれば、韓国行きの飛行機に乗ることもありました。又、E-メールを利用してやりとりをしたのも十数回にのぼりました。歴史的召命意識と強い使命感無しに今日の結果はなっただと思います。少人数でもなく、40人余りの研究陣が途中で諦める人もなく、最後まで有終の美を飾ったのは後学にも良い先例になることでしょう。

しかし、この本は執筆陣や両国の読者を100%満足させる完結版ではないです。足りない部分も少なくなく、補わなければならない内容も多いと思います。これから、学界や教育界、読者層の意見を十分に聞き、受け入れるべきところは受け入れ、これらを反映していかなければならないと思います。

ご存じのように、かつて2001年韓日首脳会談で歴史共同研究に合意した後、政府次元で研究委員会が構成して3年間の努力がありましたが、何の成果もなく、現在は中断状態にあります。又、ヨーロッパではドイツとポーランドが十数回に渡って‘教科書調整会議’を開き、両国の間に存在していた歴史認識の隔たりを克服するがため努力しましたし、ドイツ・フランス間では根気強く努力してきた結果2006年5月にやっと共通の歴史教科書が刊行されました。しかし、意見の一致ができなかった部分もあって、そのような部分は客観的資料のみを提示して学生自らが判断するようにしたので、そのような事実を我々は他山の石としなければならぬと思います。

一方、最近韓国には日本の歴史歪曲に対応して作られた教材が何種類か出ています²⁾。それらは、しかし、韓日関係における全ての交流史が扱われているというよりは特定の時期に限られたものであり、何人かの執筆者が分担して叙述した形式をとっているので十分な期待効果をあげたとはいえないだろうと思います。

『韓日交流の歴史』の刊行とともに両国で大変な関心がそそられました。新聞、TV、ラジオなどマスメディアが総動員され、刊行の意味を国民に報じました。朝鮮日報、東亜日報などでは刊行の意味を社説としてまで扱っていました。私たちの苦勞に拍手を送っているのです。励まされることですね。両国関係の歴史がそれほど重要であり、また、それが歪曲なしの本当の交流史になることを国民が切実に願っているからなのです。次は、この本が読者にとって役立つことを願いながら、この本の性格と特徴、そして刊行の意味について考えてみ

2) * 『朝鮮通信使』(全教祖 大邱支部, 日本広島県教職員組合: 2005年4月)

* 『未来を開く歴史(미래를 여는 역사)』(韓中日 3国 共同歴史編纂委員会: 2005年6月)

* 『女性の眼からみた韓日近現代史(여성의 눈으로 본 한일 근현대사)』(2005年10月)

* 『向かい合う韓日史(마주보는 한일사)』(全国歴史教師会, 日本歴史教育者協議会: 2006年8月)

* 『韓日関係研究論文, 全11巻』(韓日歴史共同研究委員会)

たいと思います。

一つ目は、同一の歴史内容を両国の学生のみならず国民も読めるように叙述しておいたことに大きい意義があります。少なくとも共に記述した内容自体は歴史の真理(存在した事実そのもの)としてみるべきでしょう。一国の歴史を他の国の立場からみるとき、そこには主観が介入されやすく、相手国の史料で自国の歴史を説明する場合もその中に歪曲がありえるということをおたちはよく知っている。そのため、歴史の客観性と真実性に論難が生じるわけです。そのような中で、おたちは難関を克服して‘共通の歴史教材’を刊行することになったわけです。

二つ目は、両国の執筆者が分担して叙述してからそれをただ単に集めておいただけのものではなく、最初から最後まで徹底した討論と意見一致によって共同執筆したことにその意義があります。故に、記述された内容と一文一文には執筆陣の歴史認識が反映されているのです。このようなことは今まで刊行された韓日関係の書物では全然見られないことでもあります。

三つ目は、両国の交流史を執筆・整理する姿勢は両国ともに平等の立場で交流が行われてきたという事実に基づいています。つまり、両国の歴史の発展課程で優劣のレベルの差もなく、同等な立場で交流の歴史が展開されたことを意味します。従って、政治的優越意識や文化・経済的に恩恵を施したという認識を認めないで客観的史料に基づいて人的・物的・文化的交流が活発に行われたことを記述しました。

四つ目は、先史以来今日に至るまでの交流史について数千年間の内容を時代別に分け、通史的立場から整理しました。今まで他の書物ではなかった最初の挑戦とも言えます。故に、政治的に敏感な事項も、また国民情緒に反する内容でも歴史的事実であればそれを排除しないで全て本書に含めました。前方後円墳、倭城、明成皇后殺害事件、竹島問題、堤岩里教会事件、従軍慰安婦問題などがそれです。

五つ目は、日本の韓国合併はどこまでも日本の侵略的で不法的強制占領であったことを明らかにすることで、大韓帝国の近代化努力の歴史性を浮彫りにしました。従って、日帝強制占領期は日本が韓国民族の正体性(アイデンティティ)を徹底的に破壊して政治的、経済的収奪で朝鮮半島を弾圧した事実をありのまま記述しました。これは植民地施恩論や近代化論を否定したものです。

六つ目は、解放前後から今日に至るまで日本と韓国に住んでいる在日韓国人と在韓日本人の歴史と生活相を比較的幅広く記述しました。このこともやはり画期的なことであり、その意義も大きいと言えます。それは今まで彼らに対する関心はほぼ排除されたまま、歴史的に死角地帯に置かれたからであります。在日韓国人の場合、日本史や韓国史のどこにも真剣に扱われていなかったです。在韓日本人の場合も例外ではなかったのです。これは反省すべき事案なのです。

今、おたちは落ち着いた気持ちで明日への夢を再び設計するところに来ていると思いま

す。歴史とは、人類文化を継承・発展させてこの地球上の全ての人類に未来への夢を与える、人類文化のモトなのです。今日、私たちが住んでいる現代社会が病んでいるなら、急いでその原因を探し、治療しなければなりません。病んでいる樹を治療するためにその根元の状態を調べるように、病んでいく社会を治癒するためには歴史を正しくすること以外に何かあるのでしょうか。クローチェ(Benedetto Croce)のことばを借りるまでもなく、歴史は‘歴史学者の精神に存在する一つの現実であり、この現実には現在の関心’と繋がっているのです。歴史が今日の国民情緒や政治論理に引き回されるおそれがあります。今日の政治家達が口癖のように‘歴史の真実’と云々しながら歴史を取り上げる理由がここにあるのだと考えられます。今まで我がチームではその真実を探すために力を尽くしてきました。その結果、充実した結果が出たと自信をもって言えます。これからはこの本がより多くの国民に読まれ、韓国と日本との間に存在する歴史認識の隔たりが縮まり、より固く結ばれた同伴者としての関係を拡大させ、より大きく発展するきっかけになることを願うところであります。

韓國과 日本, 歷史對話의 經過와 現況

鄭在貞(서울시립대학교 교수, 인문과학연구소장)

1. 序論

좁은 바다를 사이에 두고 국경을 맞대고 있는 한국과 일본은 유사 이래 가까운 관계를 맺어왔다. 그 과정에서 두 나라는 友好와 協力을 실현하기도 했지만, 심각한 葛藤과 衝突을 빚어낸 경우도 많았다. 그리하여 두 나라의 상대방에 대한 이미지는 결코 양호한 것이 아니다. 한국인은 일본이 恩惠를 怨讐로 갚는 無道한 나라, 일본인은 한국이 自身을 지키지도 못하는 軟弱한 나라라는 印象을 갖게 되었다. 물론 相對國에서 寒流붐이 일어나고 日本필이 유행하는 오늘날에는 그런 否定的 이미지가 서로 많이 弱화되었지만, 역사인식을 둘러싼 對立과 攻防은 쉽게 수그러들지 않고 있다. 오죽하면 한국정부와 일본정부는 2005년 초부터 지금까지 역사인식 등을 둘러싸고 '외교전쟁' 혹은 '역사전쟁'을 벌이고 있겠는가?

한일 양국의 역사 연구자와 교육자는, 비록 少數이기는 하지만, 일찍부터 두 나라의 歷史葛藤을 直視하고 그것을 극복할 수 있는 방안을 끈질기게 모색해왔다. 이른바 歷史對話가 그것이다. 역사대화는 逆說的으로 '일본의 역사교과서 왜곡 사건'이 불거졌던 1982년, 2001년, 2005년 등을 계기로 하여 한 단계 더 진전되는 모습을 보였다.

나는 이 글에서 한국과 일본이 나뉘은 역사대화의 흐름을 論點과 成果에 초점을 맞추어 살펴보고, 그로부터 導出되는 課題와 展望을 몇 가지 제시하고자 한다. 다만 論議의 대상은 내가 파악할 수 있던 범위의 대화 가운데, 역사교과서와 역사교육을 테마로 삼은 것에 한정하겠다.

이 글이 한국과 일본의 역사대화의 발전에 조금이나마 참고가 된다면 다행이라고 생각한다. 아울러 부질없는 소망인줄 알고 있지만, 외교전쟁으로까지 飛火된 한일 양국의 역사갈등을 타개하는 데 작은 실마리가 된다면 望外の 소득으로 받아들여겠다. 또 이 글에서 언급한 정보에 대해 좀 더 자세히 알고 싶은 분은 末尾의 참고문헌을 참고하기 바란다.

2. 探索과 理解를 위한 歷史對話, 1976-2000年

1) 역사대화의 개요

한일의 역사대화를 시작한 것은 한국의 歷史教育研究會였다. 이 단체는 1970년대 중반 이래 4회에 걸쳐 일본의 관계자를 초청하여 심포지엄을 개최하였다. 각 심포지엄에서 다룬 주요 議題는 “민족”을 역사교육에서 어떻게 취급할 것인가의 문제였다. 한일 양국의

역사교육이 내셔널리즘에 傾斜되었던 사정을 고려하면 時宜適切한 주제였다고 생각된다.

韓日文化交流基金은 1989년에 역사교과서 서술 문제를 논의하는 한일 학술회의를 개최했다. 이 기금은 원래 1982년에 발생한 ‘일본 역사교과서 왜곡 사건’을 수습하는 과정에서 발족했기 때문에, 이런 주제의 심포지엄을 주최한 것은 합당한 일이었다. 정부 출연기관인 한국교육개발원은 세계 각국 교과서의 한국사 관련 서술을 是正한다는 명목에서 자주 국제 역사대화를 개최했다.

공식적인 학회를 표방하지는 않았지만, 한일의 역사교육과 역사교과서 문제에 지속적인 관심을 가지고 대화를 계속한 것은 한국의 李元淳과 일본의 加藤章 그룹이었다. 이 그룹은 1988-90년에 「일본국과 대한민국의 역사 교과서 서술에 관한 기초적 연구」를 시행하여, 自國中心主義로 되기 쉬운 역사교육을 검토함으로써, 타국에 대한 偏見과 蔑視를 제거하고 상호이해를 깊게 하며, 일본의 역사교과서를 둘러싼 국제적 비판에 대해 학문적 해결을 모색했다.

한국의 李泰永과 일본의 藤澤法暎를 중심으로 한 韓日歷史教科書研究會는 1991-92년에 일본의 역사교과서에 서술된 근대 한일관계사의 문제점을 집중적으로 검토했다. 이 연구회의 활동은 일본의 공영방송 등이 자세하게 보도함으로써 일반인의 관심을 불러일으키고 역사대화를 활성화시키는 효과를 가져왔다. 한국에서 國際教科書研究所와 韓日關係史研究會 등이 잇달아 심포지엄을 개최한 것이다. 유네스코 한국위원회도 국제 역사대화를 주선하여 활동의 지평을 넓혔다.

일본에서는 吉田悟郎 등이 이끈 比較史·比較歷史教育研究會의 활동이 주목할 만하다. 이 연구회는 1982년에 발족한 이래 수차례 대규모 국제학술회의를 개최하고 그 때마다 결과를 단행본으로 출판했다. 이 연구회는 역사교과서 자체를 검토의 대상으로 삼기보다는 동아시아 각국이 自國史와 世界史를 어떻게 취급하고 있는가 등을 話題로 삼았다. 이 연구회의 역사대화에는 한국 이외에 북한·중국·대만·베트남 등도 참가했다. 역사교육과 역사교과서를 연구하는 소규모 모임에서도 간헐적으로 한국의 관련자를 초청하여 세미나를 개최했다.

2) 역사대화의 주요 논점

한국과 일본의 역사대화는 서로 역사인식의 편차가 심했기 때문에 결코 부드러운 분위기에서 진행된 것만은 아니었다. 때로는 험악한 분위기에서 격렬한 논쟁을 벌인 적도 있었다. 특히 매스컴이 밀착하여 취재한 경우가 그러하였다. 그러나 대체적으로는 시간이 지나면 지날수록 연구자 상호간의 이해가 깊어져 우호적인 분위기 속에서 대화를 진행할 수 있었다. 여러 역사대화의 논점은 다양했지만, 공통적으로 제기되었던 사항은 다음과 같은 것이었다.

먼저 역사인식을 둘러싼 논점이다.

- ① 自國史를 어떻게 상대화하여 파악할 것인가.

② 역사교육에서 내셔널리즘을 어떻게 다룰 것인가.

③ 일본의 역사교육 또는 역사교과서에서 皇國史觀的 혹은 植民史觀的 한국사 이해는 모두 拂拭되었는가.

④ 상호이해를 증진시킬 수 있는 역사교육의 방법은 무엇인가.

⑤ 한일 사이에 역사인식의 공유는 가능한가, 또 그것은 바람직한 일인가.

다음에는 특정의 역사적 事案을 둘러싼 논점이다.

① 明治維新 직후에 일본에서 대두한 征韓論의 실체는 무엇인가.

② 청일전쟁과 그 후 일본이 도발한 전쟁의 성격을 어떻게 볼 것인가.

③ 韓日連帶의 사실을 어떻게 평가하고 교육할 것인가.

④ 재일 한국인·조선인 문제를 어떻게 배려할 것인가.

3) 역사대화의 성과

한일 역사대화는 참가자 모두를 납득시킬 만한 공통의 결론을 이끌어내지는 못했지만, 몇 가지 측면에서 그런대로 많은 성과를 올렸다고 평가할 수 있다.

① 근대 한일관계사를 둘러싼 한일의 인식 차이를 명확히 부각시키는 한편, 이것을 접근시키기 위한 방안을 진지하게 모색하였다.

② 양국의 역사교과서 제도와 내용에 대한 이해를 깊게 하고, 이것을 분석하는 방법을 터득하는 데 도움을 주었다.

③ “加害”와 “被害”에 대한 역사를 서로 분명히 인식하는 것이 새로운 한일관계의 구축에 꼭 필요한 과제임을 일반인에게 어필하는 데 기여하였다.

④ 양국의 역사연구자·역사교육자 사이에 이해가 깊어져 공동연구를 지속할 수 있는 인맥이 구축되었다.

⑤ 국민 또는 민족에 따라 서로 다른 역사해석을 도마에 올려놓고 토론함으로써 역사인식을 심화시켰다.

⑥ 역사대화가 매스컴이나 서적을 통해 일반인에게 알려짐으로써 역사대화의 중요성과 필요성에 대한 공감대가 형성되었다.

⑦ 한국 근대사에 관련된 일본의 역사교과서 서술이 많이 개선되었다.

⑧ 공동연구와 심포지엄 등의 역사대화에 대한 노하우를 축적할 수 있게 되었다.

4) 역사대화의 과제

역사대화가 나름대로 많은 성과를 올렸음에도 불구하고, 극복해야 할 과제로서 다음과 같은 것이 浮刻되었다.

- ① 역사교육이 수행해야 할 기능과 과제가 나라마다 다르다는 현실을 어느 정도 용납할 수 있을까.
- ② 自國史的 관점을 뛰어넘는 상대방 인식이 한국과 일본의 역사교육에서 얼마나 정착될 수 있을 것인가.
- ③ 한일의 역사연구 성과가 상대방에게 얼마나 정확하고 풍부하게 전달될 수 있을까.
- ④ 역사교과서 연구의 영역을 한국과 일본의 全時代로 확대해야 한다.
- ⑤ 역사대화의 참가자가 뚜렷한 문제의식과 성실성을 견지해야 한다.
- ⑥ 다양한 채널에서 이루어지고 있는 역사대화의 성과를 공유해야 한다.
- ⑦ “다른 민족에게는 다른 역사상이 있다”는 명제를 “역사교육의 국제화”에 어느 정도까지 용인할 것인가.
- ⑧ 한일 양국인이 역사인식을 공유할 수 있다는 가능성을 처음부터 포기하는 것은 역사대화의 목표를 왜소화시키는 것은 아닐까?
- ⑨ 역사교육 내지 역사교과서에 참고할 만한 勸告案이나 副教材를 함께 만들어볼 필요가 있지 않을까.

3. 和解와 相生을 위한 歷史對話, 2001-2006年

1) 역사갈등의 再發과 배경

한국과 일본 정부는 1998년 10월 ‘파트너십 선언’을 발표하여, 일본이 한국에 대한 식민지 지배를 사죄하고 한국이 일본의 그런 태도 표명을 진지하게 받아들인다는데 합의했다. 양국이 정부 사이의 공식문서에서 미흡하게나마 역사인식에 대해 이렇게 공감을 표명한 것은 처음이었다. 두 정부가 이렇게 되기까지는 한일의 역사대화가 어느 정도 영향을 미쳤다고 생각한다.

그럼에도 불구하고, 2005년 초부터 지금까지 한국과 일본은 역사인식을 둘러싸고 심각한 갈등과 대립을 빚어 頂上外交를 중단할 지경에 이르렀다. 사태가 이렇게 反轉된 것은 고이즈미 수상의 야스쿠니신사 참배와 일본정부의 독도 영유권 주장 등에 대해 한국정부가 강하게 비판하고 반발했기 때문이지만, 양국 정부가 역사인식의 충돌을 적절히 통제하고 관리해온 시스템이 붕괴한 것도 주요 원인의 하나였다. 그 基底에는 한국이 일본정치가의 ‘妄言’과 중학교 『새 역사교과서』의 검정 통과 등을 겪으면서 일본의 역사인식에 불신을 품게 되고, 일본이 戰後 60년을 계기로 역사의 명예에서 벗어나고 싶은 慾望에서 내셔널리즘을 옹호하는 역사인식으로 기울게 된 상황이 깔려 있었다.

한일 사이에서 역사갈등이 재발한 것은 그 동안 추진되어온 역사대화의 효력에 한계가 있었다는 것을 보여주는 생생한 증거일 수도 있다. 두 나라 모두 민간의 역량이 정부를 움직일 만큼 성숙하지 못 했던 것이다.

2) 역사대화의 활성화와 다양화

2001년 『새 역사교과서』의 등장과 그로 인한 韓日間의 역사갈등은 逆說的으로 역사대화를 촉진하는 계기가 되었다. 그리고 참가자의 外延이 확장되어 兩國間뿐만 아니라 多國間 대화가 많아지고 話題도 다양해졌다. 한국과 일본이 관련된 역사대화의 유형을 참가자의 국적에 따라 간단히 분류하여 論議의 要點만을 摘示하면 다음과 같다.

① 한국에서 한국인 역사연구자와 역사교육자만으로 이루어진 학술회의이다. ‘한국인끼리의 역사대화’인 셈이다. 일본교과서바로잡기운동본부와 이를 확대 개편한 아시아평화와역사교육연대, 역사문제연구소, 역사교육연구회, 전국역사교사모임, 한국역사연구회, 한국서양사학회, 한국교육개발원과 그 사업을 移管하여 繼承한 한국학중앙연구원 한국문화교류센터, 한일관계사학회 등이 잇달아 심포지엄을 개최하여 한국사, 일본사, 중국사, 서양사의 시각에서 한국과 상대국의 역사교육과 역사교과서에 대해 발표하고 토론했다.

② 한국과 북한(조선민주주의인민공화국)의 역사 연구자와 교육자가 일본 교과서의 ‘역사 왜곡 사건’을 규탄하고 대응하기 위해 마련한 역사대화이다. ‘南北共助型 역사대화’인 셈이다. 평양과 서울이 주요 무대였다. 이런 역사대화를 발판으로 하여 2004년 4월 ‘남북역사학자협의회’가 발족했다.

③ 한국과 일본이 話者가 되어 兩國을 오가면 개최한 역사대화이다. ‘韓日兩國型 역사대화’이다. 서울시립대학교가 거점이 된 역사교과서연구회와 東京學藝大學이 중심이 된 역사교육연구회가 ‘역사연구의 동향과 역사교과서의 서술’이라는 대주제를 내걸고 1997년 이래 10여 년 동안 진행해온 역사대화가 전형적인 예이다. 이들은 총 15회의 심포지엄을 열어 양국 교과서의 한일관계사 기술을 검토하는 한편, 2007년 3월 1일 한일 양국에서 함께 사용할 수 있는 부교재를 간행했다. 그밖에 전국역사교사모임(한국)과 역사교육자협의회(일본)가 2001년부터 역사대화를 시작하고, 歷史學會(한국)와 歷史學研究會(일본)을 매개로 하여 양국에서 전국적 규모로 회원을 거느리고 있는 10개 역사학 단체가 2001년 12월 이래 ‘한일합동역사연구심포지엄-교과서 문제-’라는 학술회의를 개최했다. 한국과 일본의 韓日主敎交流會는 1996년 2월 16일 ‘한일 교과서 문제 간담회’를 발족하고 2002년까지 8회에 걸쳐 역사대화를 갖고, 해마다 두 차례 한일 청소년의 교류를 지원했다. 현대일본학회, 한국학중앙연구원 한국문화교류센터, 국사편찬위원회 등도 역사교과서 관련 심포지엄을 개최했다.

특기할 만한 것은 『새 역사교과서』의 등장으로 인해 한일의 갈등과 대립이 심해지자, 이를 극복하는 하나의 방법으로 양국 정부가 지원하는 역사대화가 출범했다는 점이다. 2001년부터 시작한 ‘한일역사가회의’와 2002년부터 활동한 ‘한일역사공동연구위원회’가 그것이다. 前者는 역사학국제위원회의 양국 국내위원회가 주체가 되어 개최하는 역사대화로서, 역사연구의 현황과 동향에 대해 의견을 교환하는 비교적 자유로운 모임이다. 後者는 2002년 5월에 발족하여 2005년 5월 말까지 3년 동안 양국 정부의 전면적 지원 아래 양국을 오가면 회의를 개최하고, 한일관계사에 관련된 19개 주제에 대해 47편의 논문을 생산하여 발표했다.

④ 한국이 중국과 역사대화를 나누거나 일본·북한·러시아 등이 여기에 가담하는 역사 대화이다. ‘東北아시아型 역사대화’인 셈이다. 아시아평화와역사교육연대는 ‘역사인식과 동아시아평화포럼’을 해마다 개최하여, 일본의 역사왜곡에 대응하고, 동아시아 공동의 역사인식을 만들어가기 위해 근현대사에 관한 한중일 공동 역사교재를 개발했다. 이런 활동을 기반으로 하여 2003년 9월 上海에서 ‘일본의 과거청산을 요구하는 국제연대회의’가 결성되었다. ‘일본학술회의 역사학연구연락위원회 역사연구와 교육전문위원회’와 일본역사학회회는 2002년 10월 東京에서 ‘동아시아에서의 역사교과서의 편찬-그 역사와 현상-’이라는 국제심포지엄을 개최했다.

⑤ 한국·중국·일본의 어느 나라와 유럽·미국 등의 서양 여러 나라가 함께 참가한 ‘역사 대화’이다. ‘동북아시아·서양 聯合型의 역사대화’인 셈이다. 한국교육개발원과 한국학중앙연구원 한국문화교류센터 등은 독일의 게오르그 에케르트 국제교과서연구소와의 함께 동서양 교과서의 식민지 역사 서술을 검토했다. 한국의 역사학회와 미국의 세계사학회는 2002년 8월 ‘역사 속의 한국과 세계’ 라는 대주제를 내걸고 대규모의 국제회의를 개최했다. 정부의 출연기관으로서 출범한 동북아역사재단은 2006년 11월 한국, 중국, 일본, 싱가포르, 독일, 폴란드 등의 학자가 참가한 대규모 역사대화를 주최했다.

아시아재단(TAF, The Asia Foundation)과 프리드리히 에버트재단(FES, Friedrich Ebert Stiftung)은 2001년 11월 東京에서 ‘유럽, 아시아, 미국의 교과서·역사·전쟁체험’이라는 국제심포지엄을 개최했다. 일본교직원조합은 2002년 1월 27일 일본의 宮崎市에서, ‘아시아와의 共生·連帶를 展望하는 역사교육의 今後 - 국제교과서연구에서 배운다 -’라는 국제심포지엄을 개최했다. 독일연방정치교육센터 동서코레그, 켈른 일본문화회관, 독일·일본연구소는 공동으로 2002년 9월 켈른에서 ‘일본과 한국-공통의 미래를 향한 과제와 전망’이라는 심포지엄을 개최했다.

3) 역사대화의 성과와 과제

2001년부터 지금까지 이루어진 역사대화의 성과를 역사인식의 심화와 공유라는 점에 초점을 맞추어 정리하면 다음과 같다.

① 한국의 역사교육과 역사교과서에 대해 철저히 비판하고 대안을 모색했다. 종래에는 일본의 역사교육과 역사교과서가 화제의 중심이었던 것에 비하면 괄목할 만한 변화라고 볼 수 있다.

② 일본의 ‘역사왜곡’의 성격을 근본적으로 재검토하고, 이에 대한 공동대응의 태세를 갖추었다. 국제연대의 모색이 그것이다.

③ 한국·일본·중국 등 동아시아의 역사인식을 평화공존의 방향으로 이끌어가고 노력했다. 그리고 역사인식의 공유를 위한 시민연대가 출범했다.

④ 한국·일본·중국 등 동아시아 삼국이 유럽·미국 등 서양 여러 나라의 역사인식·역사교과서 문제의 처리 경험에서 교훈을 얻으려는 자세를 취했다.

⑤ 한국과 일본이 갈등을 빚고 있는 역사인식과 역사교과서 문제의 성격을 세계적 시야에서 파악하려는 움직임이 나타났다. 국제이해와 평화공영을 지향하는 외국의 유력 재단이 이런 시도를 선도한 것은 뜻 깊은 일이었다.

⑥ 한국과 일본이 함께 역사교재를 개발하거나 서로 수업사례를 교환함으로써 역사인식의 지평을 넓히고 상호이해를 증진시키려는 작업이 활발해졌다. 역사공통교재의 개발에 대해서는 節을 달리 하여 좀 더 부연하고자 한다.

4) 국제간 역사공통교재의 편찬사업

지금까지 한국과 일본 등이 공동으로 개발한 역사공통교재에는 4종류가 있다. 그 主題만을 간략히 제시하면 아래와 같다.

① 역사교과서연구회(한국)와 역사교육연구회(일본)가 간행한 『한일역사공통교재, 한일 교류의 역사-선사에서 현대까지』이다. 이에 대해서는 君島和彦 교수가 다음에 자세히 소개할 것이므로 여기에서는 설명을 생략한다.

② 전국교원노동조합 대구지부와 히로시마교직원조합이 한일공통역사교재제작팀을 만들어 간행한 『한일공통역사교재 조선통신사-도요토미 히데요시의 조선침략에서 우호의 조선통신사로』(2005년 4월에 한국과 일본에서 동시 출판)이다. 이들은 2002년 2월부터 2005년 2월까지 7차의 ‘한일 역사부교재 만들기 세미나’를 개최했다.

③ 한일역사교육교류모임(한국)과 일한역사교육교류회(일본)이 2006년에 간행한 『마주보는 韓日史』이다. 이들은 2002년부터 한국과 일본을 오가며, 前近代史의 특정 주제를 비교 설명한 역사공통교재를 만들었다.

④ ‘역사인식과 동아시아평화포럼’의 합작 활동이다. 이들은 한중일공동역사부교재특별위원회를 만들어 2002년 3월부터 2005년 4월까지 11차례의 회합을 가졌다. 그리고 2005년 5월 26일 한국·일본·중국에서 함께 사용할 수 있는 역사부교재인 『미래를 여는 역사-동아시아 3국의 근현대사』를 간행했다. 주요 내용은 동아시아 근현대사를 침략과 저항, 협력과 갈등, 전쟁과 평화의 측면에서 眺望한 것이다.

그밖에 韓日主敎交流會는 李元淳·鄭在貞·徐毅植에게 부탁하여 한국과 일본에서 함께 읽을 수 있는 한국사 개설서를 출간했다. 저자들은 한국인과 일본인이 이 책을 통해 한국사와 한일관계사의 개략적 흐름을 새롭게 인식함으로써 미래로 열린 역사인식을 공유하고 평화와 사랑을 함께 나누는 가까운 이웃으로 변신할 것을 기대한다고 밝혔다.

4. 結 論

최근 한국과 일본은 역사인식을 둘러싸고 정부레벨에서는 극도의 갈등과 대립을 보이고 있지만, 민간레벨에서는 여러 가지 채널을 통해 활발하게 역사대화가 이루어지고 있다. 여기에는 양국의 역사연구자·역사교육자·시민은 물론이고 중국·유럽·미국의 관계자들도 참

가하고 있다. 그리하여 역사대화의 外的 둘레는 동아시아와 세계로까지 확장되었다. 이와 아울러 역사대화의 폭과 깊이가 아주 넓고 깊어지고, 그 내용과 수준도 비약적으로 향상되었다. 앞으로도 이런 상황이 지속된다면 역사인식을 둘러싼 한국과 일본의 상호이해는 적어도 민간레벨에서만은 괄목할만하게 진전될 것이다. 그리고 언젠가는 그에 힘입어 양국에 속명처럼 드리워 있는 역사의 그림자를 걷어낼 수 있게 될 지도 모른다.

그렇지만 한국과 일본의 역사인식이 역사대화를 통해 一直線的으로 개선되리라고는 생각하지 않는다. 아직도 한국과 일본은 상대방의 역사인식을 서로 의심하고 걱정하고 있다. 한국과 일본의 歴史和解는 앞으로도 오랜 시간에 걸쳐 迂餘曲折을 겪으면서 점진적으로 이루어질 것이다. 아니, 경우에 따라서 두 나라의 정치세력은 역사갈등을 부추기며 따로따로 제 갈 길을 걸을지도 모른다.

이러한 상황에서 한국과 일본의 역사연구자와 역사교육자는 어떻게 생각하고 행동해야 할 것인가? 앞에서 소개한 사례를 디딤돌로 삼아 역사대화를 확대하고 역사공통교재를 개발함으로써 민간레벨의 상호이해를 촉진해야 할 것이다. 역사화를 통해 ‘역사의 명에’를 ‘미래의 動力’으로 바꿔가야 할 것이다. 특히 한국과 일본에서 함께 사용할 수 있는 역사교재의 공동 제작은 필자간의 신뢰와 연대를 구축하고, 독자간의 이해와 공감을 넓힐 수 있다는 점에서 여러모로 시도해볼 만한 일이라고 할 수 있다.

국가간에 역사인식의 개선과 상호이해의 증진은 저절로 이루어지는 것이 아니다. 知識人과 指導層이 意識的으로 이것을 牽引해야 한다. 『한일역사공통교재, 한일 교류의 역사-선사에서 현대까지』의 발간을 기념하는 오늘의 심포지엄이 그 계기가 되기를 바라마지 않는다.

<참고문헌>

- 比較史比較歴史教育研究会, 『自国史と世界史-歴史教育の国際化をもとめて』(未来社, 1985)
를 포함한 5권의 관련 서적
- 日韓相互理解研究会, 『日韓相互理解アンケート調査集計結果報告書』(1992)
- 日韓歴史教科書研究会, 『教科書を日韓協力で考える』(大月書店, 1993)
- 李元淳, 『韓国から見た日本の歴史教育』(青木書店, 1994)
- 中村 哲, 『歴史はどう教えられているか』(日本放送出版協会, 1995)
- 君島和彦, 『教科書の思想-日本と韓国の近現代史』(すずさわ書店, 1996)
- 坂井俊樹, 『韓国朝鮮と近現代史教育』(大月書店, 1997)
- 藤沢法映, 『韓国との対話』(大月書店, 1997)
- 정재정, 『한국의 논리 - 전환기의 역사교육과 일본인식』(현음사, 1998)
- 정재정, 『일본의 논리 - 전환기의 역사교육과 한국인식』(현음사, 1998)
- 鄭在貞, 『韓国と日本-歴史教育の思想』(すずさわ書店, 1998), 同 改訂 増補版 (2006)
- 유네스코 한국위원회, 『21세기 역사교육과 역사교과서 - 한일 역사교과서문제 해결의 새로운 대안』(도서출판 오름, 1998)

- 鄭在貞, 『歴史教科書問題と韓日協力』 (第9次韓日フォーラム、2001.8)
- 鄭在貞, 「韓国人の日本認識-その歴史的進展と課題」 『東北アジア研究』第5号 (東北大学東北アジア研究センター, 2001)
- 石渡延男, 鄭在貞共同編集, 『韓国発日本の歴史教科書への批判と提言』 (桐書房, 2001)
- 鄭在貞, "問われる歴史教科書、広がる歴史の対話" 『朝鮮史研究会論文集』40 (2002.10)
- 鄭在貞, 「'歴史和解'를 향한 韓國과 日本의 共同努力-歴史認識과 歴史教科書 改善을 위한 最近의 活動 事例-」 (UNESCO Asia Pacific Center of Education for International Understanding, Historical Reconciliation in Europe and Asia Focusing on Textbook Issue, 2004. 7)
- 李元淳·鄭在貞·徐毅植, 『한국과 일본에서 함께 읽는 열린 한국사 - 공동의 역사인식을 향하여』 (솔출판사, 2004.5)
- 鄭在貞, 「広がる対話, 深まる議論」 『歴史教科書をめぐる日韓対話』 (大月書店, 2004.11)
- 정재정, 「한일 역사대화의 구도 : 역사교과서와 역사인식을 중심으로」 (도서출판 한울, 『일본은 한국에게 무엇인가』, 2006.3)
- 정재정, 「韓日の 歴史對話-和解와 相生을 위한 오딧세이」 『일본학연구』 제19집, (단국대학교 일본학연구소, 2006.10)

韓国と日本、歴史対話の経過と現状

鄭在貞(ソウル市立大学教授 人文科学研究所長)

1. 序 論

狭い海を挟んで、国境をつき合わせている韓国と日本は、有史以来密接な関係を結んできた。その過程で両国は友好と協力を実現することもあったが、深刻な葛藤と衝突をもたらす場合も多かった。よって両国の相手に対するイメージもけっして良いとは限らない。韓国人は日本に対して恩恵を裏切る無道な国、日本人は韓国に対して自分の国も守れない弱い国という印象をもつようになった。もちろん日本では韓流ブームが興り、ここ韓国では日流がはやっている今日に、互いの否定的なイメージが弱くなっているが、歴史認識をめぐる対立と攻防は容易に和らいでいない。さぞかしい韓国政府と日本政府は2005年度のはじめごろから今まで、歴史認識などをめぐって‘外交戦争’または‘歴史戦争’を繰り広げてきただろうか。

韓日両国の歴史研究者と教育者の中には、少人数と言えるものの、早い時期から両国の歴史の葛藤を直視し、それを克服できる方案を模索してきた研究者たちもいる。いわゆる歴史対話がそれである。歴史対話がかえって‘日本の歴史教科書歪曲事件’が浮き彫りになった1982年、2001年、2005年などをきっかけにして、もう一段階進展するような様子を見せた。

私はこの中で韓国と日本が話し合ってきた歴史対話の流れを論点と成果に焦点をあてて、そこから導き出される課題と展望をいくつか提示しようと思う。ただ、論議の対象になるのは、私がつかめる範囲の対話の中で、歴史教科書と歴史教育をテーマにしたものに限定してみる。

私はこの文が、韓国と日本の歴史対話の発展に少しでも参考になれば幸いと思う。同時につまらない望みかもしれないが、外交戦争にまで飛び火になった韓日両国の歴史葛藤などを打開するのに小さな手がかりになれば、少しの成果として受け入れたい。また、この文の中で触れた情報について、もっと詳しく知りたい方は最後に載せた参考文献をみていただきたい。

2. 模索と理解のための歴史、1976—2000

1) 歴史対話の概要

韓日の歴史対話を始めたのは、韓国の歴史教育研究会であった。この団体は1970年度の半ばから、四回にかけて日本の関係者を招聘してシンポジウムを開催した。各シンポジウムで

とりあげられた主要議題は“民族”を歴史教育の中で、どのように取り扱うかなどの問題であった。韓日両国の歴史教育がナショナリズムに傾斜していた事情を考慮すると、時宜適切な主題であったと思う。

韓日文化交流基金は1989年に歴史教科書の記述問題を議論する韓日学術会議を開催した。本来、この基金は1982年に起こった‘歴史教科書の歪曲事件’を収める過程で発足したものであったので、このような主題のシンポジウムを主催したことは妥当なことであろう。政府出捐機関である韓国教育開発院は、世界各国の教科書の中で、韓国史に関連する記述を正すという名目で、頻繁に国際歴史大会を開催した。

公式的な学会を標榜してはいなかったが、韓日の歴史教育と歴史教科書の問題に継続的な関心をもって対話を続けたのは、韓国の李元淳と日本の加藤章のグループであった。このグループは1988年から1990年の間に、「日本と大韓民国の歴史教科書の記述に関する基礎的な研究」を行い、自国中心主義になりやすい歴史教科書を調べることによって、他国に対する偏見と蔑視を無くし、相互の理解を深め、日本の歴史教科書をめぐる国際的な批判について学問的な解決を模索したのである。

韓国の李泰永と日本の藤澤法映を中心にした韓日教科書研究会は、1991年から1992年までに、日本の歴史教科書に書かれた近代における韓日関係史の問題点を集中的に検討した。この研究会の活動は日本の公営放送などが詳しく報道することによって、一般人の関心を呼び起こし、歴史大会を活性化する効果と呼んだ。一方、韓国では、国際教科書研究会と韓日関係史研究会などが、次々とシンポジウムを開催した。また、ユネスコの韓国委員会も国際歴史対話を行い、活動の幅を広げてきた。

日本では、吉田悟郎などが、率いる比較史、比較歴史教育研究会の活動が注目に値する。この研究会は1982年に発足した以来、数回にかけて大規模の国際学術会議を開催し、そのつど成果を断行本として出版した。この研究会は歴史教科書自体を検討の対象にすることより、東アジアの各国が自国の歴史と世界史をどのように取り扱っているのかなどを話題にした。この研究会の歴史対話には、韓国の他に北朝鮮、中国台湾、ベトナムなども参加した。また、歴史教育と歴史教科書を研究する小規模のあつまりでも間歇的に韓国の関係者を招聘し、セミナーを開催した。

2) 歴史対話の主要論点

韓国と日本の歴史対話は互いに歴史認識の偏差がひどかったため、けっして柔和な雰囲気が進められたわけではない。たまには、険しい雰囲気の中で、激しい論争が展開されたこともあった。特にマスコミの密着取材が行われていた時である。しかし、時間が経てば経つほど研究者相互の理解が深まっていき、友好的な雰囲気の中で対話を進めることができたのである。歴史対話の論点はさまざまであったが、共通的に取り上げられた事項は、次のようなことであった。

まず、歴史認識をめぐる論点である。

- ①自国の歴史をどのように相対化して把握するのか。
- ②歴史教育の中で、ナショナリズムをどのように取り扱うのか。
- ③日本の歴史教育または歴史教科書で、皇国史観または殖民主義史観に基づいて韓国史を理解する歴史観は、全部払拭されているのか。
- ④相互の理解を増進させる歴史教育の方法とは何か。
- ⑤韓日の両国で、歴史認識の共有は可能であるか。また、それは望ましいことであるか。

次は、特定の歴史的な事案をめぐる論点である。

- ①明治維新の直後に日本で台頭した征韓論の実態とは何か。
- ②日清戦争とその後、日本が挑発した戦争の性格をどのようにみるべきか。
- ③韓日連帯の事実をどのように評価し、教育するのか。
- ④在日韓国人、朝鮮人問題をどのように配慮するのか。

3) 歴史対話の成果

韓日の歴史対話は、参加者全員が納得できるような共通の結論が導き出されてはいないが、いくつかの側面からみると、それなりの大きな成果をあげたと評価できるのである。

①近代における韓日関係史をめぐる韓日認識のくい違いを明確に浮き彫りにする一方、それらに近づいていくための方案を真剣に模索した。

②両国の歴史教科書の制度と内容についての理解を深めて、これを分析する方法を体得するのに役に立った。

③“加害”と“被害”に対する歴史を互いに明確に認識することが、新しい韓日関係の構築に必須不可欠な課題であることを、一般人にアピールするのに寄与した。

④両国の歴史研究者、歴史教育者の間に理解が深まって、共同研究を継続できる人的ネットワークが構築された。

⑤国民または民族によって、互いに相違のある歴史解釈を大きくとりあげて討論することによって、歴史認識の深化させた。

⑥歴史対話がマスコミや書籍を通じて一般人に知られることによって、歴史対話の重要性と必要性に対する共感が形成された。

⑦韓国の近代史に関連する日本の歴史教科書の記述がたくさん改善された。

⑧共同研究とシンポジウムなどの歴史対話に対するノウハウを蓄積することができた。

4) 歴史対話の課題

歴史対話がそれなりに多くの成果をあげたにもかかわらず、克服しなければいけない課題としては、次のようなことが問題になった。

①歴史教育が遂行しなければいけない機能と課題が国ごとに違う現実をどれくらい受け止められるだろうか。

②自国中心の歴史観を越えて相手に対する認識が、韓国と日本の歴史教育の場でどれくらい定着していけるだろうか。

③韓日の歴史研究の成果が、相手にどれくらい正確で豊かに伝わるだろうか。

④歴史教科書の研究領域を韓国と日本の全時代にまで拡大しなければいけない。

⑤歴史対話の参加者が明確な問題意識と誠実性を堅持しなければいけない。

⑥多様なチャンネルで行われている歴史対話の成果を共有しなければいけない。

⑦“他民族にも違う歴史像ある”という命題を“歴史教育の国際化”にどれくらい容認するのか。

⑧韓日両国の人が歴史認識を共有できる可能性を初めからあきらめることは、歴史対話の目標を矮小化することになるのではないか。

⑨歴史教育ないし歴史教科書の中で、参考できる勧告案または副教材を共同でつくってみる必要があるのではないか。

3. 和解と共生するための歴史対話、2001年－2006年

1) 歴史葛藤の繰り返しと背景

韓国と日本政府は1998年10月に‘パートナーシップの宣言’を発表し、日本が韓国に対する植民地支配を謝罪し、韓国が日本の態度を真剣に受け入れることに合意した。両国が政府間の公式文書で不十分ながらも歴史認識に対して、このように共感を表明したことは初めてのことであった。両政府が合意に至るまで、韓日の歴史対話がある程度影響を及ぼしていたと思われる。

それにもかかわらず、2005年の初めごろから今まで韓国と日本は歴史認識をめぐる深刻な葛藤と対立が起こり、首脳会談が中断されるはめにまでなった。事態がこのように反転したのは小泉首相による靖国神社参拝と日本政府の独島領有権の主張などに対して、韓国政府が強く批判し、反発したからではあるが、両国の政府が歴史認識の衝突を適切に統制し、管理してきたシステムが崩れたことも主な原因の一つであった。その根底には、日本の政治家の‘妄言’と中学校の検定済みの『新しい歴史教科書』などの一連の事態をみて、韓国は日本の歴史認識に不信感を抱くようになり、日本は戦後60年を期にして自虐史観から逃れたい欲望から、ナショナリズムを擁護する歴史認識へ傾いていくようになった状況がある。

両国間において歴史をめぐる葛藤が繰り返りかえっていることは、その間進められてきた歴史対話の効力に限界があったということを見せしてくれる段的な証拠かもしれない。両国とも民間人の力量が政府を動かせるほど、成熟していなかったのである。

2) 歴史対話の活性化と多様化

2001年の『新しい教科書』の登場とそれによる両国間の歴史をめぐる葛藤は、逆説的に言うところ歴史対話を促進させるきっかけになった。そして参加者の外延が広がって、両国間だけでなく、多国間で行われる対話も多くなり、話題も豊かになった。韓国と日本が関係している歴史対話の類型を参加者の国籍にしたがって簡単に分けて、論議の要点だけを提示すると以下のようなものである。

①韓国で韓国人の歴史研究者と歴史教育者だけに構成されている学術会議である。‘韓国人人どうしの歴史対話’のわけである。団体を紹介すると、日本教科書是正運動本部、これを拡大したのがアジア平和と歴史教育連帯であり、歴史問題研究所、歴史教育研究会、全国歴史教師会、韓国歴史研究会、韓国西洋史学会、韓国教育開発院とその事業を移管して継承している韓国学中央研究院、韓国文化交流センター、韓日関係史学会などがある。これらの団体は次々とシンポジウムを開催し、韓国史、日本史、中国史、西洋史の視点から韓国と相手国の歴史教育と歴史教科書について発表と議論を行った。

②韓国と北朝鮮の歴史研究者、教育者が日本の教科書の‘歴史歪曲事件’を批判し、それに対応するために設けられた歴史対話である。‘南北共助型の歴史対話’のわけである。平壤とソウルが主要な舞台であった。このような歴史対話を踏み台にして2004年4月には‘南北歴史学者協議会’が発足した。

③韓国と日本が話し手となって、両国を往来しながら開催したのが歴史対話である。‘韓日両国型歴史対話’のわけである。ソウル市立大学が拠点になっている歴史教科書研究会と東京学芸大学が中心になっている歴史教育研究会が‘歴史研究の動向と歴史教科書の記述’という大きな主題をかかげて、1997年以来10年以上の間に行われてきた歴史対話が典型的な例である。これらは総15回のシンポジウムを開いて両国の教科書の韓日関係史の記述を検討する一方、2007年3月1日には韓日の両国で共同で使える副教材を刊行した。その他に、全国歴史教師会(韓国)と歴史教育者協議会(日本)が2001年度から歴史対話を始めており、歴史学会(韓国)と歴史学研究会(日本)を媒介にして、両国で全国規模の会員をおいている10ヶ所の歴史学団体が2001年の12月以来、‘韓日合同歴史歴史研究シンポジウム—教科書問題—’という学術会議を開催した。1996年2月16日には、韓国と日本の韓日主教交流会によって、‘韓日教科書問題をめぐっての懇談会’が発足し、2002年から総8回にわたって歴史対話の場をもうけ、毎年2回韓日青少年の交流を支援した。また、現代日本学会、韓国学中央研究院の韓国文化交流センター、国史編纂委員会なども歴史教科書関連のシンポジウムを開催した。

特筆すべきことは、『新しい教科書』の登場によって韓日の葛藤と対立が深刻になると、

これを克服する一つの方法として両国の政府が支援する歴史対話が始まったのである。2001年から始めている‘韓日歴史家会議’と2002年から活動している‘韓日共同研究委員会’がそれである。前者は歴史学国際委員会の両国の国内委員会が主体になって開催する歴史大会として、歴史研究の現況と動向について意見交換をする、わりと自由な集りである。後者は2002年5月に発足し、2005年の5月末まで3年間両国政府の全面的な支援をうけて両国を往来しながら会議を開催し、韓日関係史に関連する19点の主題について47本の論文をつくり発表した。

④韓国と中国が歴史対話を行えば、日本、北朝鮮、ロシアなどもここに加わる歴史対話である。‘東北アジア型歴史対話’のわけである。アジア平和と歴史教育連帯は‘歴史認識と東アジア平和フォーラム’を毎年開催し、日本の歴史歪曲に対応しており、東アジアにおける共同の歴史認識を構築していくために、近現代史に関わる韓日中の共同歴史教材を開発した。このような活動を基にして2003年9月には上海で‘日本の過去清算を求める国際連帯協議会’が結成された。

‘日本学術会議の歴史学研究連絡委員会の歴史研究と教育専門委員会’と日本歴史学協会とは、2002年10月に東京で東アジアでの歴史教科書の編纂—その歴史と現状—というシンポジウムを開催した。

⑤韓国、中国、日本の内の一つ国とヨーロッパ、アメリカなどの西洋のいろいろな国と一緒に参加した‘歴史対話’である。‘東北アジアと西洋聯合型の歴史対話’のわけである。韓国教育開発院と韓国学中央研究院の韓国文化交流センターなどはドイツのゲオルグエケルテ国際教科書研究所と共同で東西洋教科書の中で、植民地の歴史に関する記述を検討した。また、韓国の歴史学会とアメリカの世界史学会は2002年8月に‘歴史の中の韓国と世界’という大きな主題を掲げて大規模の国際会議を開催した。政府出捐機関としてスタートした東北亜財団は2006年11月に、韓国、中国、シンカポール、ドイツ、ポーランドなどの学者が参加した大規模の歴史対話を主催した。

アジア財団(TAF.The Asia Foundation)とフリドリエバート財団(FES.Friedrich Ebert Stiftung)は2001年11月に東京で‘ヨーロッパ、アジア、アメリカの教科書、歴史、戦争経験’という国際シンポジウムを開催した。日本教職員組合も2002年1月27日に宮崎市で‘アジアとの共生、連帯を展望する歴史教育の今後—国際教科書の研究から学ぶ—’という国際シンポジウムを開催した。その他に、ドイツ連邦政治教育センター東西コレグ、ケルン日本文化会館、ドイツ、日本研究所は共同で2002年9月にケルンで‘日本と韓国—共通の未来にかかげる課題と展望—’というシンポジウムを開催した。

3) 歴史対話の成果と課題

2001年から今まで行われてきた歴史対話の成果を歴史認識の深化と共有という点に焦点をあててまとめてみると次のようである。

①韓国の歴史教育と歴史教科書についても徹底的に批判し、代案を模索した。従来の日本の歴史教育と歴史教科書だけが話題の中心になっていたことと比べると、目覚ましい変化と言えるだろう。

②日本の‘歴史歪曲’の問題について根本的に再検討し、これに対する共同対応の態勢を整えた。国際的に協力し合う道を模索したのがいい例であろう。

③韓国、日本、中国などの東アジアの歴史認識を平和共存の方向として進めようと努力した。そして、歴史認識の共有のための市民連合がスタートした。

④韓国、日本、中国などの東アジアの三国が、ヨーロッパ、アメリカなどの西洋各国の歴史認識と歴史教科書をめぐる問題解決の事例を参考にして、教訓を得る姿勢をとった。

⑤韓国と日本の中で葛藤が起きている歴史認識と歴史教科書問題の性格を世界的な視野で捉えようとする動きが現われた。国際理解と平和共栄を目指す外国の有力な財団がこのような試みを先導したのは意味深いことである。

⑥韓国と日本が共同で歴史教材を開発したり、互いに授業事例を交換することによって、歴史認識の幅を広げ、相互の理解を増進させようとする動きが活発になった。歴史共同教材の開発については節をかえてもう少し付け加えようとする。

4) 国際間の歴史共同教材の編纂事業

今まで韓国と日本などが共同で開発した歴史共同教材には4種類がある。主題別に分けて簡単に提示すると以下のようである。

①歴史教科書研究会(韓国)と歴史教育研究会(日本)が刊行した『韓日歴史共通教材、韓日交流の歴史-先史から現代まで-』である。これについては君島和彦教授が詳しく紹介するのでここでは説明を省略する。

②全国教員労働組合の大丘支部と広島教職員組合が韓日共通歴史教材制作チームをつくって刊行した『韓日共通歴史教材朝鮮通信使-豊臣秀吉の朝鮮侵略から友好の朝鮮通信使へ-』(2005年4月に韓国と日本で同時に出版された。)である。これらは2002年の2月から2005年の2月まで、7回にかけて‘韓日副教材発行セミナー’を開催した。

③韓日歴史教育交流会(韓国) 日韓歴史教育交流会(日本)が2006年に刊行した『向き合う韓日史』である。これらの団体は、2002年度から韓国と日本を往来しながら、両国の前近代史の中で特定の主題をとりあげ、それぞれを比較し、説明をつけて歴史共通教材をつくった。

④‘歴史認識と東アジア平和フォーラム’の連合活動である。これらの団体は韓中日共同歴史副教材特別委員会をつくり、2002年の3月から2005年の4月まで11回の集会をもった。そして2005年の5月26日に韓国、日本、中国で共同で使える歴史副教材である『未来を開く歴史-東アジア三国の近現代史-』を刊行した。主要な内容は東アジアの近現代史を侵略と抵抗、協力と葛藤、戦争と平和の側面から眺望したものである。

その他に、韓日主教交流会は李元淳、鄭在貞、徐毅植にお願いし、韓国と日本で一緒に読

めるような韓国史の概説書を出版した。執筆者は韓国人と日本人がこの本を通じて韓国史と韓日関係史の概略的な流れを新しく認識することによって、未来にむけた歴史認識を共有し、平和と愛を分かち合う近隣国として生まれ変わることを期待すると述べた。

4. 結 論

最近韓国と日本は歴史認識をめぐる、政府レベルでは極度の葛藤と対立をみせているが、民間レベルでは様々なチャンネルを通じて活発に歴史対話が行われている。ここには両国の歴史研究者、歴史教育者、市民はもちろんのことであり、中国、ヨーロッパ、アメリカの関係者たちも参加している。よって歴史対話の外環は東アジアと世界にまで広がっている。これとともに歴史対話の幅と深みが広がり、その内容とレベルも飛躍的に向上するようになった。これからもこのような状況が続ければ、歴史認識をめぐる韓国と日本の相互理解は少なくとも民間レベルでは目覚ましい進展になると思われる。そして、それにとまって、いつかは両国において宿命のようにかかっている歴史の影をとりのぞけるかもしれない。

けれども、韓国と日本の歴史認識が歴史対話を通じてすぐには改善されるとは思わない。まだ、韓国と日本は相手の歴史認識をめぐる、互いに疑い、心配している。韓国と日本の歴史の和解は、これからも長い時間がかかり、紆余曲折を経ながら漸進的に成立すると思う。しかし、場合によっては両国の政治勢力は歴史の葛藤を煽り立てながらそれぞれの道を歩んでいくかもしれない。

このような状況の中で、韓国と日本の歴史研究者と歴史教育者はどのように考え、どのように行動すべきなのか。まず、前に紹介した事例を踏み台にして歴史対話を拡大し、歴史の共同教材を開発することによって、民間レベルの相互の理解を促すべきである。また、歴史対話を通じて‘歴史のわだかまり’を‘未来の動力’として変えていかなければいけない。特に、韓国と日本で共同で使える歴史教材の共同制作は、執筆者どうしの信頼とつながりを構築し、読者どうしの理解と共感を広げられる点で、いろいろな側面から試みるべきである。

国家どうしの歴史認識の改善と相互の理解の増進は簡単に成し遂げられる事ではない。有識者と指導者が意識的にこれを引っ張っていくべきである。『韓日歴史共同教材、韓日交流の歴史－先史から現代まで－』の発刊を記念する今日のシンポジウムがそのきっかけになることを願ってやまない。

<参考文献>

- 比較史比較歴史教育研究会、『自国史と世界史-歴史教育の国際化をもとめて』（未来社、1985）を含めた五冊の関連書籍
- 日韓相互理解研究会、『日韓相互理解アンケート調査集計結果報告書』（1992）
- 日韓歴史教科書研究会、『教科書を日韓協力で考える』（大月書店、1993）
- 李元淳、『韓国から見た日本の歴史教育』（青木書店、1994）
- 中村 哲、『歴史はどう教えられているか』（日本放送出版協会、1995）
- 君島和彦、『教科書の思想-日本と韓国の近現代史』（すずさわ書店、1996）
- 坂井俊樹、『韓国朝鮮と近現代史教育』（大月書店、1997）
- 藤沢法映、『韓国との対話』（大月書店、1997）
- 鄭在貞、『韓国の論理 - 転換期の歴史教育と日本認識』（玄音社、1998）
- 鄭在貞、『日本の論理 - 転換期の歴史教育と韓国認識』（玄音社、1998）
- 鄭在貞、『韓国と日本-歴史教育の思想』（すずさわ書店、1998）、同 改訂増補版(2006)
- ユネスコ韓国委員会、『21世紀歴史教育と歴史教科書 - 韓日歴史教科書問題の解決のための新しい代案』（オルム、1998）
- 鄭在貞、『歴史教科書問題と韓日協力』（第9次韓日フォーラム、2001.8）
- 鄭在貞、「韓国人の日本認識-その歴史的進展と課題」『東北アジア研究』第5号（東北大学東北アジア研究センター、2001）
- 石渡延男、鄭在貞共同編集、『韓国発 日本の歴史教科書への批判と提言』（桐書房、2001）
- 鄭在貞、「問われる歴史教科書、広がる歴史の対話」"朝鮮史研究会論文集"40（2002.10）
- 鄭在貞、「歴史和解」を向ける韓国と日本の共同努力-歴史認識と歴史教科書 改善のための最近の活動事例-」（UNESCO Asia Pacific Center of Education for International Understanding, Historical Reconciliation in Europe and Asia Focusing on Textbook Issue, 2004. 7）
- 李元淳・鄭在貞・徐毅植、『韓国と日本で一緒に読む開かれた韓国史 - 共同の歴史認識 を向けて』（ソル出版社、2004.5）
- 鄭在貞、「広がる対話、深まる議論」『歴史教科書をめぐる日韓対話』（大月書店、2004.11）
- 鄭在貞、「韓日歴史対話の構図:歴史教科書と歴史認識を中心に」（ハンウル、『日本にとって韓国は何か』、2006.3）
- 鄭在貞、「韓日の歴史対話-和解と共生のためのオデュッセウス」『日本学研究』19(檀国大学 校 日本学研究所、2006.10)

鄭在貞氏報告「韓国と日本、対話の経過と現況」に対するコメント

山崎雅稔(國學院大学 研究員)

日韓両国の歴史対話は、日本の侵略戦争・植民地支配に対する歴史認識の改善を求めて、韓国側からの問いかけによって始まったものであり、日本側がそれをどのように受け止め、どのように応答するかが試される場であったと思う。しかし、それは同時に問いかけた韓国側の歴史認識や教科書叙述のあり方を問うことにもなった。ここに双方が課題を共有する土台が出来たと言えよう。

鄭在貞氏の報告は、1976年以降の歴史教科書・歴史教育をめぐる日韓両国の対話の成果を中心に、近年の東アジア諸国、欧米との交流の展開を整理し、これからの課題と展望を論じている。氏の報告を通して改めて感じたのは、私たちが対話のなかで歴史を考える時代を迎えている、ということである。すなわち、30年に及ぶ対話を通して、自国史が内包する歴史観の限界が明らかになり、偏狭なナショナリズムを克服し、自国の歴史を相対化し、客観的に把握するための努力を必要とすることが共通の認識となった。そうしたなかで、アジア地域の平和・共生・連帯を指向する開かれた市民意識の涵養のために、私たちには歴史研究者・教育者、市民間の継続的な対話による相互理解の深化が求められている。鄭在貞氏が韓国の取り組みを5つの類型に分けて紹介しているように、いまや国際的な視野から自国史を見つめ、歴史認識の共有を目指すことは不可欠の課題になっているのである。

ここでは、歴史対話について、私なりにその意義・課題を3点に整理して、鄭在貞氏の報告に対するコメントにかえることにしたい。

①「対話」が変える歴史学・歴史教育 まず、歴史研究の国際化と相俟って、歴史認識の溝を埋める対話が、従来の歴史学・歴史教育に変化を及ぼしている点である。歴史学や歴史教育は、近代国家における国民のアイデンティティを確立させるための制度として誕生した。しかし、近隣諸国との摩擦のなかで、国の歴史・伝記として一国史的、自国中心主義的に語られてきたことの問題点が浮き彫りになり、教科書の叙述内容は他国の人々の関心に晒されることになった。

並行して、歴史学を生み出してきた国民国家のあり方も変化してきた。ソビエト連邦・東欧諸国の崩壊後の世界史の変動は近代国家の可変性・歴史性を人々に認識させたし、人・モノ・資本の越境を承認するヨーロッパの統合(EU)や「東アジア共同体」の模索(ASEAN+3)は、国民国家の理念が変更を迫られていることを意味する。その反動として新しいナショナリズム・自民族中心主義が台頭していることも事実であるが、国際化やグローバル化の流れはもはや止めようもなく、国民国家のあり方が変質している以上、歴史学や歴史教育も変化を余儀なくされるのは当然の理である。こうした状況を背景にして、「対話」は歴史認識の越境を促し、歴史を思考する新しい場を私たちに提供することになったと言え

るのではないだろうか。

報告では、民間レベルの対話の活況に対し、政府レベルの対話の不調が指摘されている。この明暗は、いま述べたような歴史の枠組みの変化―「国史」の相対化―に伴って、国家主導型の歴史認識の限界が見えてきたことに関わってくるのではないだろうか。

②「対話」の可能性 民間レベルの交流の活況は、30年間の交流を通して育まれた信頼関係の構築、相互理解のための歴史教育の方向性・方法の模索、さらに「対話」によって発見された課題の還元、すなわち歴史研究や授業実践の蓄積に支えられている。こうした私たちの「対話」を可能にしているのは、研究者・教員が扱う個々の史料や教材が、人間の営みの具体的な痕跡であり、人間社会の歴史そのものであって、それらは必ずしも国家の利害に回収されるものではなく、国境を越えて人々が共有すべき財産であるという点に基づいている。鄭在貞氏が挙げた共同教材編纂の5つの具体例に、日韓「女性」共同歴史教材編纂委員会編『ジェンダーの視点からみる日韓近現代史』（梨の木舎・2005年）を加えることができるが、環境史・社会史・文化史など、私たちが歴史認識の共有や異文化理解の深化のために研究・教材化を進めるべき問題はまだまだ多く残されている。対話の可能性は、「日韓交流の歴史」を土台にしなが大きく広がろうとしているのである。言うまでもなく、人類史の視点から日韓関係の歴史を俯瞰することは、未来に託すべき歴史の探求であって、植民地支配や加害・被害の事実を矮小化して評価したり、日本が奪った歴史・文化・アイデンティティを回復してきた努力を軽んじるものではない。

けれども「対話」は容易ではない。それぞれが抱える国家・民族の歴史が異なり、社会も多様であり、何より言語が異なる。加えて、歴史意識は共同体のアイデンティティに関わるものであって、語られてきた自国中心の歴史から脱却することは難しい。国民どうしの対話・議論に比べて、不信感が払拭できない上に同時代的な共感が薄い多国間の対話では、課題を共有すべきであるという問題意識も薄くなりがちになる。近年目指される東アジア共通の歴史叙述となればなおさらである。そこでは、東アジアという概念がどのように生まれたのかという問題とは無関係に、過去から未来を展望する歴史を設定し得ないし、さらには執筆に関わる者が日韓関係や東アジア地域にどのように明確な未来図を描いているのかが問われてくる。

③「対話」から見えてくる課題 冒頭に触れたように、日本人が求められているのは、日韓関係を正しく理解することであり、真の信頼関係を築くための努力だと思う。歴史研究においてもその取り組みが進んでいるが、越えなければならない壁がまだいくつもある。『日韓交流の歴史』の執筆に関わりながら感じた課題を、担当した古代史について簡単に指摘しておきたい。

古代史の歴史叙述をめぐる重大な問題は、大和朝廷の韓半島南部の支配（任那日本府説）であった。その歴史は広開土王碑文改ざん説を発端に見直され、「支配」の事実そのものは否定されることになった。しかし、それによって、植民地支配の妥当性を歴史的に証明しようとした事実、そして日本の歴史学がその上に成り立っていることを葬り去ることはできな

いと思う。

近年、韓国で日本独特の古墳が確認されたり、日本でも古代寺院・工房跡などから渡来人の技術の痕跡が数多く確認されて、密度の高い交流が展開していたことがこれまで以上に明らかになってきた。また新羅・渤海と日本の交流に関する研究も進み、古代日韓関係の研究は新しい段階を迎えつつある。ところが、日本の文献史学では扱う対象や史料を同じくしながらも、必ずしも韓国の研究に目を向けていないことに気付く。戦前からの重厚な研究蓄積もあるが、自戒の念を込めて言えば、こうした傾向は、日本人だけで「東洋史」・「朝鮮史」を考えてきた戦前の研究姿勢と何ら変わらないのではないだろうか。もっとも、論文検索システムの未整備も背景にある。見渡せば韓国語教育もまだ発展途上にある。研究者の自覚とともに、「対話」のための基礎づくりが今後求められるように思う。

以上、簡単に述べてきたが、ここで改めて鄭在貞氏に質問したいのは、この間の歴史対話のなかで、日本人の対話の姿勢や取り組み方はどのように変わったのか、という点である。日韓の歴史対話を担ってこられた鄭在貞氏の目に映った日本人について率直なご感想を頂ければと思う。

<主要参考文献>

鄭在貞「韓国と日本の歴史教科書研究と改善のための提言」（『立命館平和研究』1号、2000年）

鄭在貞「問われる歴史教科書、広がる『歴史の対話』」（『朝鮮史研究会論文集』40号、2002年）

西川長夫「戦後歴史学と国民国家論」（歴史学研究会編『戦後歴史学再考』青木書店、2000年）

李成市「『東アジア』を主語とした歴史は可能か」（別冊『世界』696号、2001年）

鈴木哲雄「歴史教育再構成の課題－歴史教育科目『東（北）アジア史の可能性－』」（『歴史評論』679号、2006年）

『한일교류의 역사』의 특징과 출판경위

기미지마 가즈히코(君島和彦 동경학예대학)

1. 머리말

일본과 한국 사이에서 역사인식의 공유가 요구된지 이미 오랜 시간이 흘렀다. 1960년대 후반부터 벌써 40년의 세월이 경과하고 있다. 공통 역사교과서로의 바람도 강해졌다. 특히 1982년 일본에 있어서 역사교과서 왜곡사건 이래, 일본과 한국 사이에는 다종다양한 시도가 이루어졌고, 어느 정도의 성과¹⁾도 나오고 있다. 특히 최근, 몇 권의 공동 작업에 의해 어느 정도의 책이 출판되었다. 이제부터 검토하고자 하는 『한일교류의 역사』²⁾도, 그 중의 한 권이다. 그럼에도 불구하고, 『한일교류의 역사』는 종래의 성과와는 다른 어느 정도의 특징을 가지고 있다. 본 보고는 그 특징을 부각시키고, 다시 본서의 작성 경과를 회고하여 이후의 좋은 방법을 제시한다.

2. 『일한교류의 역사』의 방법론의 특징

제1의 특징은 일본과 한국의 역사 공통인식을 추구함에 있다. 일본과 한국은 모두 오랜 역사를 가진 나라이다. 그곳에는 각각의 내셔널 히스토리가 있다. 또한 동시에 두 나라의 역사에는 매우 깊은 교류가 있었다. 그것은 때때로 평화적으로, 그리고 때때로 서로 싸우는 관계도 있었다. 특히 기억이 새로운 근대에는 지배 피지배의 관계였다. 그러한 두 나라 사이의 역사 공통인식을 추구하는 것에는 큰 곤란이 예상되었지만, 본서는 그것에 하나의 답을 내었던 것이다. 그것은 내셔널 히스토리를 초월한 것이었다.

제2의 특징은 역사 공통인식을 공통교재의 형태로 완성한 것이다. 역사의 연구논문은 언제나 독자성이 요구된다. 그러므로 연구의 중첩만으로는 역사의 공통인식은 형성되지 않는다. 역사교재는 역사연구에 기초를 두면서, 해당 학생에 관한 교육적 배려를 하면서, 교재연구라는 작업을 거쳐 작성된다. 여기에 공통인식을 추구해야 하는 이유가 있다. 일본의 역사교육학계에는 「학계의 공동재산」에 의해 교재를 만든다고 하는 이론³⁾이 있다. 요컨대 역사학계의 많은 연구자가 합의할 수 있는 연구 성과, 결국 「학계의 공유재산」을 기초로 교재와 역사교과서는 작성된다고 하는 이론이다. 일한역사공통교재는 일본과 한국

1) 정재정, 「넓어지는 대화, 깊어지는 논의 - 역사인식과 역사교과서 문제의 최근 동향」, 역사학연구회편 『역사교과서를 둘러싼 일한대화』, 大月書店, 2004년. 君島和彦, 「일본과 한국에 있어서 역사공통인식과 역사공통교재를 바라며」, 동국대학교 일본학연구소, 『일본학』 제24집, 2005년 12월.

2) 일본어판은 역사교육연구회·역사교과서연구회편, 『일한역사공통교재 일한교류의 역사 - 선사에서부터 현대까지』, 明石書店, 2007년. 한국어판은 같은 제목으로 해안에서 출판되었다.

3) 遠山茂樹, 『역사학에서 역사교육으로』, 岩崎書店, 1980년.

학계의 공유재산을 기초로 함으로써 가능하게 된 것이다. 본서는 일본과 한국에서 학계의 공통재산에 의해 작성된 것이 특징이다.

제3의 특징은 공통 교재를 공동 작업으로 완성한 것이다. 당연한 것이지만, 최초로 원안을 쓴 사람은 있다. 그러나 그 후 매회 심포지엄에서 토론한 결과를 근거로 몇 명의 멤버가 원고를 수정하여 최종 원고가 완성되었다. 이 검토과정에서는 전문(전공)이 다른 사람이 의견을 제출하기도 하고, 의도적으로 원안을 쓴 사람과는 다른 국적의 멤버가 수정을 시도하기도 했다. 제6차, 제7차의 수정원고가 완성되었다. 그리고 제15회 심포지엄 후에 제출된 최종 원고를 양국에서부터 선출된 편집위원이 문장을 퇴고해서 정리하였다. 그 결과, 최초의 원안은 크게 고쳐져 개인의 원고가 아니게 되었다. 이 때문에 완성된 문장은 공동작업 결과의 문장이 되었다. 따라서 본서에서는 단독의 집필자는 명시되어 있지 않다. 당연한 것이지만, 일본이나 한국의 「집필담당국」도 표시되어 있지 않다. 이 작업 과정이 역시 공통인식을 만드는 과정에서 가장 곤란한 작업이었다. 그 때문에 본서는 공동 교재가 아니라 공통 교재인 것이다.

제4의 특징은 일본과 한국의 고교생 수준에서 알고 싶어하는 내용으로 작성한 것이다. 본서는 양국의 고교생을 독자로 하여 제작되었다. 이것은 양국의 대부분의 사람들이 읽는 내용, 이해하고자 하는 내용을 지향한 것이다. 역사의 공통인식은 연구자 사이만 달성시키는 것은 아니다. 다수의 시민 수준에서 공통이 될 필요가 있다.

제5의 특징은 참가자의 구성이다. 본서의 작성 참가자는 일본의 경우, 다수의 사람이 일본사 연구자와 교원(교사)이다. 한국의 참가자는 한국사 연구자와 교원(교사)이다. 일본사와 한국사의 역사를 보완적으로 의논하기 위해서는 쌍방의 역사에 정통한 멤버가 필요하고, 쌍방의 역사연구와 역사교육의 상황을 알고 있을 필요가 있었다. 일본에는 한국사 전문가가 다수이지만, 이번과 같이 공통인식을 추구할 경우, 일본에서의 참가자는 조선사 연구자만으로는 불충분하다. 오히려 일본사 연구자와 교원(교사)이 필요하였다.

3. 『일한교류의 역사』의 내용상의 특징

제1의 특징은 선사에서부터 현대까지의 전 시대를 다룬 것이다. 일본과 한국의 역사인식의 「간격(溝)」을 문제로 할 경우, 근대사, 특히 일본의 식민지 지배 시기가 주목된다. 그러나 근대사는 오랜 역사 속에서 독립적으로 존재하는 것은 아니다. 양국의 오랜 교류의 쌓임의 끝이다. 많은 사람의 역사 인식은 그 전제가 되는 전근대사, 그리고 현대사의 인식과 겹쳐서, 근대사의 역사인식이 된다. 내셔널 히스토리는 자민족 역사의 정통성, 역사의 연속성 속에서 요구된다. 이 경우, 한국에 있어서 식민지기는 이민족의 지배하에 있었다고 하는 점에서 큰 문제가 된다. 그러나 역사의 연속성은 근대만이 문제는 아니다. 따라서 일본과 한국의 공통 역사인식을 추구할 경우, 전 시대를 대상으로 하지 않으면 불충분하다. 전시대적 파악이 필요한 것이고, 본서는 그것을 추구한 최초의 성과이다.

제2의 특징은 전시대에 걸쳐 일한교류사의 통사가 된 것이다. 일본과 한국의 교류사는

항상 양호한 관계가 아니라, 소원한 시기도 있고, 전쟁상태의 시기도 있었다. 본서에는 16세기 후반 일본의 조선침략과 같이 일한교류사를 토평적으로 다루고 있기도 하지만, 오히려 소원한 시기는 왜 소원한가를 추구하는 등, 전체로서는 통사적 기술이 되고 있다.

제3의 특징은 중국 중심사관에서 벗어남을 지향한 것이다. 특히 일본의 역사교육에서는 중국 중심사관이 현저하다. 고대 일본으로의 문화 전파를 시작으로 해서 근대사의 15년 전쟁까지 중국 중심사관으로 넘치고 있다. 여기로부터 벗어난 일본과 한국의 교류사를 본 것이다. 전근대사에서는 중국 관내만이 아닌 북방민족과의 관계를 중시하고, 근대의 15년 전쟁기는 만주사변기, 일중전쟁기, 아시아 태평양전쟁기라고 하는, 일본의 중국침략을 축으로 하는 시기구분을 채용하지 않았다. 일한관계를 특히 의식하여 구성하였다.

제4의 특징은 역사사실의 신중한 기술에 의해 고안된 교재를 만들었다는 것이다. 최근 일본과 한국의 역사교육에서는 사고를 중시하는 탐구학습이 중시되고 있다. 이와 같은 현상에 입각하여 역사평가를 강요하지 않도록 배려했다. 동시에 일한쌍방에서 이해 가능한 기술을 추구했다. 근대사에서는 한국의 교과서에 빈발하는 「일제」라고 하는, 한국인에게 매우 익숙하고 특정한 평가를 가진 용어는 사용하지 않는다. 일본인에게는 이해가 곤란하다는 이유와 함께, 보다 신중하게, 그 자리에 어울리는 용어, 일본정부와 일본군, 일본인 등 다양한 용어를 사용함으로써 이해를 깊이 한다.

제5의 특징은 쌍방의 역사연구의 성과를 근거로 한 것이다. 참가자의 다수가 역사연구자이기 때문에 일본과 한국의 역사연구의 차이에 곤란을 느끼는 경우도 있었다. 교재화에 성공하지 못할 경우도 있고, 교재화한 성과를 이해하기 어려운 경우도 있었다. 그러나 역사교육과 역사연구는 쌍방의 진전에 있어서 보완적이다. 새로운 문제가 제기되고, 연구 성과를 학습하여 본서를 만들었다. 따라서 본서에서는 연구성과를 근거로 하고, 또한 역사교재로서의 독자성을 추구하면서 일본과 한국에서 상호간에 알아두어야 할 기초적인 사실을 제시했다.

4. 『한일교류의 역사』의 출판경위

본서 출판의 기초가 된 일한역사교과서심포지엄은 1997년 12월에 시작되었다. 그리고 다음해에 서울시립대학교 창립 80주년기념 국제심포지엄으로부터 자각적으로 출발했다.

때문에 일본의 사카이 도시키(坂井俊樹), 기미지마 가즈히코(君島和彦), 한국의 정재정 3명은 1990년대 초 일한합동역사교과서심포지엄⁴⁾에 참가하고, 그 성과와 남겨진 과제를 의식하고 있었다. 그리고 공통인식에 이르는 곤란을 극복하기 위해 쌍방의 교과서 검토⁵⁾, 자국의 고등학생을 고려한 교재안 완성에 의한 차이의 확인⁶⁾이라는 과정을 거쳐, 2002년

4) 일한역사교과서연구회편, 『교과서를 일한협력으로 생각한다』, 大月書店, 1993년.

5) 일본에서는 역사교육연구회편, 『일본과 한국의 역사교과서를 읽는 관점』, 梨の木舎, 2000년, 한국에서는 역사교과서연구회편, 『蝕紫嘘引辭 紗稅 廢廢人 析沙(『역사교과서 속의 한국과 일본』), 혜안, 2001년에 간행되었다.

6) 이 성과는, 일본에서는 역사교육연구회편, 『일본과 한국에서 역사공통교재를 만드는 관점』, 梨

부터 공통교재 작성에 착수하였다. 197년부터 2005년까지 15회의 심포지엄은 이와 같은 3단계를 거친 것이다. 이 사이에 참가자 상호의 신뢰관계 등이 쌓여졌다.

심포지엄은 토론의 심화를 위해 기본적으로는 멤버의 변경을 피하고, 대회장에서 일반 공개에 의해 토론회라고 하는 방법을 취하지 않았다. 특히 후반에는 문장토의가 되었기 때문에 치밀한 의논이 요구되었다.

2002년부터 제3단계에서는 상호의 문장수정을 한 위에서, 일본과 한국의 원고에 내용상의 차이가 없음을 일한 양국어에 뛰어난 분에게 의뢰하여 검토를 시도했다. 다시 최초의 교정이 출판사로부터 도착되었기 때문에 편집위원을 중심으로 가능한 한 멤버에 의해 문장을 퇴고했다. 이 최종 단계에서 편집위원을 중심으로 3회 정도의 일한합동회의를 가졌다.

최종단계에서는 주로 사진과 삽화, 지도와 표 등의 타이틀과 캡션에 대해 토의했다. 이 책의 최대 목표였던 일한 공통의 역사인식은 공통의 문장을 작성하는 것이었다. 따라서 매회의 심포지엄에서는 좋은 문장을 쓰는 것을 중심으로 의논하였다. 제15회 심포지엄 종료 후의 최종 원고에 대한 편집위원회에서의 정리도, 문장의 검토가 중심이었다. 그러나 교재라고 하는 한, 사진과 삽화, 지도와 표 등도 중요한 요소였다. 이 최종 단계에서는 일한 쌍방의 출판사의 편집자가 깊어져야 하는 것도 컸다. 교과서의 작성에 있어서 출판사의 편집자 역할과 비슷하게 중요한 일을 담당해 주셨다.

이와 같이 본서는 참가자 전원의 작업 결집으로 완성되고, 일한 동시 발매를 실현했다. 그 날은 2007년 3월 1일이 선정되었다. 3·1 독립운동의 기념일이다. 한국에 있어서도, 일본에 있어서도, 잊혀져서는 안 되는 날이다.

5. 맺음말

역사의 공통인식을 추구하는 것은 자국의 역사를 다시 보는 것이었다. 멀지 않은 과거인 근대에 침략한 측과 침략받은 측이 함께 목록에 대하여 공통의 역사인식을 추구하는 것은 쉬운 일은 아니다. 한국 참가자의 관용과 일본 참가자의 겸허함이 없었다면 실현되지 못했다. 일본의 참가자에게는 항상 반성의 기미가 필요했다. 그것을 전제로 의논은 대등하게 실시될 수 있었다. 그것은 10년이라는 세월이 양성한 신뢰관계를 빼놓고서는 있을 수 없다. 참가자에게 있어서 귀중한 체험이었다고 생각한다.

그 위에서 이후 좋은 방법으로 과제를 정리하여, 보고를 마치고 싶다. 먼저 제1로 이번 달성된 공통의 역사인식은 완성된 역사인식은 아니다. 충분히 검토하지 못했던 것과 충분히 표현할 수 없었던 경우도 있다. 더욱이 받아들여질 수 없었던 중요한 테마도 있다. 따라서 본서는 일본과 한국의 보다 깊은 역사의 공통인식으로서의 제일보에 불과하다.

둘째로 본서의 역사인식은 이번 참가자들에게 있어 양국의 역사인식을 대표하는 것은 아니다. 동경학예대학과 서울시립대학교를 중심으로 한 양국의 연구자, 교원(교사)에 의한

の木舎, 2003년에 간행되었다.

것으로, 국가를 대표하는 것은 아니다. 이것은 중요한 점이다.

세째로 이상과 같이 자각하면서도 의논 과정에서는 일본인의 역사인식과 한국인의 역사인식이 서로 충돌하였고, 그것이 구성과 내용, 개개의 서술에 나타나 있는 것을 인정하지 않을 수 없다. 충분히 만족스러운 역사의 공통인식을 찾는 것의 곤란함을 참가자는 가장 강하게 인식하고 있다. 10년간이라도 아직 충분한 시간의 길이에는 못 미쳤던 것이다.

이후 우리들의 성과를 기초로 한층 깊어진 일본과 한국의 역사 공통인식이 달성될 것을 바라마지 않는다. 본서가 그것을 위해 밑거름이 될 것으로 생각한다.

『韓日交流の歴史』の特徴と出版経緯

君島和彦(東京学芸大学)

1. はじめに

日本と韓国の間で、歴史認識の共有が求められて、すでに長い年月が流れた。1960年代の後半からすでに40年もの月日が経過している。共通の歴史教科書への要求も強かった。特に1982年の日本における歴史教科書歪曲事件以来、日本と韓国の間には、多種多様な試みが行われ、いくつもの成果¹⁾が出されている。特に近年、何冊かの共同作業によるいくつもの本が出版された。

これから検討しようとする『韓日交流の歴史²⁾』も、その中の1冊である。にもかかわらず、『韓日交流の歴史』は、従来の成果とは異なるいくつかの特徴を持っている。本報告は、その特徴を浮き彫りにし、さらに本書の作成経過を振り返って、今後のあり方を提示する。

2. 『日韓交流の歴史』の方法論の特徴

第1の特徴は、日本と韓国の歴史の共通認識を追究したことである。日本と韓国は、共に長い歴史を持つ国である。そこにはそれぞれのナショナルヒストリーがある。と同時に、2国の歴史には非常に深い交わりがあった。それは時には平和的に、そして時にはせめぎ合う関係でもあった。特に記憶に新しい近代には、支配被支配の関係にあった。そのような2国間の歴史の共通認識を求めることには、大きな困難が予想されたが、本書は、それに1つの答えを出したのである。それはナショナルヒストリーを超えることであった。

第2の特徴は、歴史の共通認識を共通教材という形で作り上げたことである。歴史の研究論文はつねに独自性が求められる。したがって、研究の積み重ねだけでは歴史の共通認識は作れない。歴史教材は、歴史研究に基礎を置きながら、当該生徒に関する教育的配慮を行いつつ、教材研究という作業を経て作成される。ここに共通認識を追究する理由がある。日本の歴史教育学界には「学界の共有財産」によって教材をつくるという理論³⁾がある。つまり、歴史学界の多くの研究者が合意できる研究成果、つまり「学界の共有財産」を基礎に教材や歴史教科書は作成されるという理論である。日韓歴史共通教材は、日本と韓国の学界の

1) 鄭在貞「広がる対話、深まる論議－歴史認識と歴史教科書問題の最近の動向」歴史学研究会編『歴史教科書をめぐる日韓対話』大月書店200年。君島和彦「日本と韓国における歴史共通認識と歴史共通教材を求めて」東国大学校日本学研究所『日本学』2輯2001月

2) 日本語版は、歴史教育研究会・歴史教科書研究会編『日韓歴史共通教材 日韓交流の歴史－先史から現代まで－』明石書店200年。韓国語版は同じ題名駁慧から出版されている

3) 遠山茂樹『歴史学から歴史教育へ』岩崎書店198年

共有財産を基礎にすることによって可能になったものである。本書は日本と韓国での学界の共通財産によって作成されたところに特徴がある。

第3の特徴は、共通の教材を共同作業で作り上げたことである。当然のことながら、最初に原案を書いた人はいる。しかし、その後、毎回のシンポジウムでの討論の結果を踏まえて何人かのメンバーが原稿を修正し、最終原稿ができあがった。この検討過程では、専門の異なる人が意見を提出したり、意図的に原案を書いた人とは違う国籍のメンバーが修正を試みたりした。第6次、第7次の修正原稿が作られた。そして第15回シンポジウム後に提出された最終原稿を、両国から選出された編集委員が、文章を推敲し整理した。この結果、最初の原案は大きく書き換えられ、個人の原稿ではなくなった。このために、完成された文章は、共同作業の結果の文章となった。従って本書では単独の執筆者は明示されていない。当然ではあるが、日本とか韓国とかの「執筆担当国」も表示していない。この作業過程が、まさに共通認識を作る過程であって、最も困難な作業でもあった。それ故に本書は共同教材ではなく共通教材なのである。

第4の特徴は、日本と韓国の高校生レベルで知って欲しい内容で作成したことである。本書は両国の高校生を読者として作られた。このことは、両国の大部分の人々が読める内容、理解して欲しい内容を目指したことになる。歴史の共通認識は、研究者の間でだけ達成されるものではない。多くの市民レベルで共通になる必要がある。

第5の特徴は、参加者の構成である。本書の作成参加者は、日本の場合、多くの人が日本史の研究者と教員である。韓国の参加者は、韓国史の研究者と教員である。日本史と韓国史の歴史を補完的に議論するためには、双方の歴史に精通したメンバーが必要であり、双方の歴史研究と歴史教育の状況を知っている必要があった。日本には朝鮮史の専門家は多数いるが、今回のような共通認識を追究する場合、日本からの参加者は、朝鮮史研究者だけでは不十分である。むしろ日本史の研究者と教員が必要であった。

3. 『日韓交流の歴史』の内容上の特徴

第1の特徴は、先史から現代までの全時代を扱ったことである。日本と韓国の歴史認識の「溝」を問題にする場合、近代史、特に日本の植民地支配の時期が注目される。しかし、近代史は長い歴史なかで独立して存在するのではない。両国の長い交流の積み重ねの末にある。多くの人の歴史認識は、その前提となる前近代史、そして現代史の認識と重なって、近代史の歴史認識となっている。ナショナルヒストリーは、自民族の歴史の正統性、歴史の連続性の中に求められる。この場合、韓国にとって植民地期は、異民族の支配下にあったという点で、大きな問題となる。しかし、歴史の連続性は、近代だけが問題ではない。従って、日本と韓国の共通の歴史認識を追究する場合、全時代を対象にしなければ不十分である。全時代的把握が必要なのであり、本書はそれを追究した最初の成果でもある。

第2の特徴は、全時代にわたる日韓交流史の通史になっていることである。日本と韓国の

交流史は、常に良好な関係ではなく、疎遠の時期もあり、戦争状態の時期もあった。本書には、16世紀後半の日本の朝鮮侵略のように、日韓交流史のトピック的に扱われているところもあるが、むしろ疎遠の時期はなぜ疎遠かを追究するなど、全体としては通史的な叙述になっている。

第3の特徴は、中国中心史観からの脱却を目指したことである。特に日本の歴史教育では中国中心史観が顕著である。古代の日本への文化の伝播を始めとして、近代史の15年戦争まで、中国中心史観で溢れている。ここから脱却して日本と韓国の交流史を見たことである。前近代史では中国関内だけでなく北方民族との関係を重視し、近代の15年戦争期は、満州事変期、日中戦争期、アジア太平洋戦争期という、日本の中国侵略を軸とする時期区分を採用しなかった。日韓関係をことさら意識して構成した。

第4の特徴は、歴史事実の丁寧な記述によって考える教材を作ったことである。近年の日本と韓国の歴史教育では、思考を重視する探求学習が重視されている。このような現状も踏まえ、歴史評価の押しつけにならないように配慮した。同時に、日韓双方で理解可能な記述を追究した。近代史では、韓国の教科書で頻発する「日帝」という、韓国人にはなじみ深い、特定の評価を持った用語は使っていない。日本人には理解が困難であるという理由とともに、より丁寧な、その場にふさわしい用語、日本政府や日本軍、日本人など様々な用語を使用することによって理解を深めている。

第5の特徴は、双方の歴史研究の成果を踏まえたことである。参加者の多くが歴史研究者であるために、日本と韓国の歴史研究の差異に困難を感じることもあった。教材化に成功しない場合もあり、教材化した成果を理解しがたい場合もあった。しかし、歴史教育と歴史研究は、双方の進展にとって補完的である。新しい問題が提起され、研究成果を学び、本書を作った。従って本書では、研究成果を踏まえ、かつ歴史教材としての独自性を追究しながら、日本と韓国で相互に知っておくべき基礎的な事実を提示した。

4. 『韓日交流の歴史』の出版経緯

本書出版の基礎になった日韓歴史教科書シンポジウムは、1997年12月に始まった。そして、翌年のソウル市立大学校創立80周年記念国際シンポジウムから自覚的に出発した。

だが、日本の坂井俊樹、君島和彦、韓国の鄭在貞の3人は、1990年代始めの日韓合同歴史教科書シンポジウム⁴⁾に参加しており、その成果や残された課題を意識していた。そして、共通認識に至る困難を克服するために、双方の教科書の検討⁵⁾、自国の高校生を考慮した教材案の作成による差異の確認⁶⁾という過程を経て、2002年から共通教材の作成に取りかかっ

4) 日韓歴史教科書研究会編『教科書を日韓協力で考える』大月書店199年

5) 日本では、歴史教育研究会編『日本と韓国の歴史教科書を読む視点』梨の木舎200年、韓国では、歴史教科書研究会編蝕紫嘘引紗麁厩析『歴史教科書の中の韓国と日本駁慧 200年として刊行された

6) この成果は、日本では、歴史教育研究会編『日本と韓国で歴史共通教材をつくる視点』梨の木舎200年として刊行された

た。1997年から2005年までの15回のシンポジウムは、このような3段階を経ているのである。この間に参加者相互の信頼関係などが築かれていった。

シンポジウムは、討論の深化のために、基本的にはメンバーの変更を避け、大会場での一般公開による討論会という方法をとっていない。特に後半は文章討議になったので、緻密な議論が要求された。

2002年からの第3段階では、相互の文章修正を経た上で、日本と韓国の原稿に内容上の差異がないかを日韓両国語に堪能な方に依頼して点検を試みた。さらに最初の校正が出版社から届けられてから、編集委員を中心に可能な限りのメンバーによって文章を推敲した。この最終段階で編集委員を中心に3回ほどの日韓合同会議を持った。

最終段階では、主に写真や挿絵、地図や表などのタイトルやキャプションについて討議した。この本の最大の目標であった日韓共通の歴史認識は、共通の文章を作ることであった。従って、毎回のシンポジウムでは、良い文章を書き上げることを中心に議論した。第15回シンポジウム終了後の最終原稿に対する編集委員会での整理も、文章の検討が中心であった。しかし、教材という限り、写真や挿絵、地図や表なども重要な要素であった。この最終段階では、日韓双方の出版社の編集者に負うところが大きかった。教科書の作成における出版社の編集者の役割に似て、重要な仕事を担っていただいた。

このように、本書は参加者全員の作業の結集として完成し、日韓同時発売を実現した。その日は2007年3月1日が選ばれた。3・1独立運動の記念日である。韓国にとっても、日本にとっても、忘れてはならない日である。

4. おわりに

歴史の共通認識を追究することは、自国の歴史を見直すことであった。遠くない過去の近代に、侵略した側と侵略された側が、同じテーブルについて、共通の歴史認識を追究することは、易しいことではない。韓国の参加者の寛容さと日本の参加者の謙虚さがなければ実現しない。日本の参加者には常に反省の気持ちが必要であった。それを前提に、議論は対等に実施できた。それは10年という年月が醸成した信頼関係を抜きにしてはあり得ない。参加者にとって、貴重な体験であったと考える。

その上で、今後のあり方への課題を整理して、報告を終わりたい。まず第1に、今回達成された共通の歴史認識は、完成された歴史認識ではない。十分に討論し尽くせなかったところや、十分に表現できなかったところもある。さらに、取り上げることの出来なかった重要なテーマもある。したがって、本書は日本と韓国のより深い歴史の共通認識への第1歩ではない。

第2に、本書の歴史認識は、今回の参加者のものであって、両国の歴史認識を代表するものではない。東京学芸大学とソウル市立大学校を中心とした両国の研究者、教員によるものであって、国家を代表するものではない。このことは重要な点である。

第3に、以上のように自覚しながらも、議論の過程では、日本人の歴史認識と韓国人の歴史認識がぶつかり合い、それが構成や内容や、さらには個々の叙述にでていることを認めざるをえない。十分に満足のいく歴史の共通認識を求めることの困難さを、参加者は最も強く認識している。10年間でも、まだ十分な時間の長さではなかったのである。

今後、私たちの成果を基礎に、更に深められた日本と韓国の歴史共通認識が達成されることを願ってやまない。本書がそのためのステップになればと考えている。

『한일교류의 역사』의 특징과 출판경위 보고에 대한 토론

宋 相憲(公州教育大學校)

우선 이 책은 순수 민간 차원에서 이루어진 작업의 결과라는 점에서 한일 양국의 역사 교육에 역사적인 의미가 있는 책이라고 평가하고 싶다. 그리고 본인에게 이 책이 놀라운 이유는 열악한 조건에도 불구하고 양적인 면에서나 질적인 면에서 서술이 대단히 정교하고 체계적일 뿐 아니라 객관적인 시각을 유지하는데 어느 정도 성공하고 있다고 보기 때문이다. 이 자리를 빌어 이 책의 간행에 참여한 모든 분들에게 10여 년 동안의 정성과 노고에 치하와 감사를 드리고 싶다.

君島교수의 보고와 관련하여 특별히 토론 의제로 제기할 것은 없다. 다만 일반적인 사항을 몇 가지 질문하고자 한다. 다소 과장된 문제의식이라고 생각되더라도 양해해 주시기 바란다.

일반적으로 역사서술은 기본적으로 역사 인식의 구현이기 때문에, 국가간의 역사서술의 차이를 좁히는 작업은 결국 서술자의 역사 인식의 차이를 서로 확인하고 협의해서, 공통된 역사인식을 모색해 나가는 과정이라고 할 수 있다. 그런데 역사인식이란 개별 사실을 종합하여 어떤 시대나 지역의 역사상을 구성하는 출발점이자 결과로 작용하는 특성을 갖는다.

여기서 문제는 일반적인 것이 아닌 특수한 사실에만 집착하거나, 상반된 해석이 가능한 사실을 선택하거나 배제하는 과정에서, 의도적이고 자의적인 시대상이나 역사상(역사인식)으로 귀결될 수 있다는 점에 있다. 예컨대 1945년 일본의 항복 이후에 조선에서 일본인들이 당한 보복을 강조한다면, 당시의 역사상을 최근에 미국에서 문제가 되고 있는 ‘요코 이야기(So far from the bamboo grove)’와 같이 서술할 수 있을 것이다. 이 문제는 경우에 따라서는 한 개인의 경험이 중요한 것이 아니라, 당시 일본인에 대한 조선인이 보복이 일반적이고 보편적이었는지 아닌지를 중요한 기준으로 삼아 판단할 수 있다. 이 판단에 따라 일본인이 가해자로 서술되거나 피해자로 바뀌어 서술될 수도 있는 것이다. 국가간의 역사인식의 차이는 바로 이런 과거 사실에 대한 인식의 차이에서 나오는 것이라고 할 수 있다. 이런 평범한 사실이 역사교육에서는 아주 중요한 문제이다.

원론상으로 본다면 역사교육에서 이 문제는 두 가지 방향으로 해결할 수 있다고 본다. 하나는 상반된 인식의 근거가 되는 개별적 사실들을 모두 제시하고, 그에 대한 판단을 유보하면서 학생들에게 판단을 의뢰하는 것이다. 다른 하나는 적극적으로 보편적인 관점에서 서술자의 판단을 드러내는 방법이다. 나는 역사교육이 보편적인 관점에서 서술자의 판단을 적극적으로 드러내는 것이 바람직하다고 본다. 그렇다면 한·일간의 역사교육 문제는 학자와 교사, 담당자들이 적극적으로 만나 역사인식의 합의를 본 후에 텍스트를 작성하는 것이 바람직할 것이다. 그러나 반드시 그렇다고 단정하기도 어렵기도 하고, 합의를

보는 것도 쉬운 일은 아니라는 데 고민이 있다.

가장 소극적이면서 일반적인 해결책은 프랑스, 폴란드와 독일 사이에 역사교과서 협의에서 채택한 ‘최소 해법’ 혹은 ‘방법론 우선’의 원칙처럼 쟁점이 될 만한 사실은 회피하는 방법이다. 그간 한·일간에 이루어진 역사교육 문제 해결을 위한 교류의 결과로 나온 성과들도 민감한 주제를 다루지 않는 경향이 있었다.

그런 점에서 본다면 이 책에서 주목되는 것은 부록 형식으로 첨부된 ‘더 깊은 이해를 위하여’라는 부분이다. 이곳에서 판단을 유보하지 않고 적극적으로 서술자의 인식을 드러내고 있다는 점에서 이 책은 과거에 보지 못한 신선한 구성을 가진 진일보한 교재라고 생각한다. 이 부분은 활용하기에 따라서는 역사교육의 훌륭한 典範이 될 수 있는 가능성을 보여준다. 다만 본문에서는 제 3자의 관점에서 객관적인 사실만을 나열하는 방식이 대부분이라는 점은 아쉬운 부분이다.

이런 문제의식에서 群島교수님께 질문하고 싶은 것은 다음과 같다.

1. 이 책에서는 용어 사용에서 평가가 배제된 용어를 쓰고자 한 노력이 드러난다. 용어 선택의 원칙에 대한 합의가 있으면 밝혀주기 바란다. 예컨대 일본에서는 ‘왜’, ‘왜구’라는 용어에 대한 반감이 있는 것으로 알고 있다. 그리고 한국에서는 ‘15년 전쟁’이라는 용어가 시바(司馬遼太郎) 사관과 관련하여 특별한 평가가 개입된 naming이라는 논의가 있었다.

2. 역사교육의 본성에 관련된 의견을 듣고 싶다.

가. 역사교육은 객관적인 과거 사실을 전달해야 하는 것이 이상적이다. 그럼에도 불구하고 양국의 관계자들이 만나서 역사교육 내용을 협의해서 결정해야 하는 것은 모순적 상황이라고 생각된다. 이 문제에 대한 생각을 듣고 싶다.

나. 앞으로 한·일간의 역사교육 문제를 해결하기 위해 합의된 역사 텍스트를 작성하는 경우, 서술자는 서로 다른 역사인식을 소개하되 판단을 유보하고, 학생들의 판단에 맡기는 것이 바람직하다고 보는지, 아니면 서술자의 판단을 적극적으로 드러내는 것이 좋은지 묻고 싶다. 이 책은 후자 쪽에 가깝다는 생각이 든다. 역사학이 아니라 역사교육이라는 실천의 장을 염두에 둔 견해를 부탁드린다.

3. 이 책에서 위안부 문제와 같이 쟁점이 되는 문제를 적극적으로 취급한 면도 있다. 그러나 민감한 문제 중 빠진 것도 있는 것 같다. 몇 가지만 예를 든다면 광개토왕비 신묘년조, 임나일본부, 독도문제나 재일 한국인 문제로서의 김희로 사건 등이 빠져있다. 작업 과정에서 수용하기 어려운 문제가 많았을 것으로 짐작된다.

가. 이번 작업 과정에서 역사 인식이나 사실 해석의 차이가 커서 가장 해결하기 어려웠던 사실이 있으면 사례를 제시해 주기 바란다.

나. 앞으로 양국간의 역사인식의 차이가 커서 합의될 수 없는 쟁점 사항의 바람직한 처리 방안은 무엇이라고 보는가. 혹 지금과 같은 민간 차원에서 논의 이외에 다른 논의 구조가 필요하다고 보는지, 다른 방안이 있는지 고견을 구한다.

다시 한 번 君島 교수님을 비롯한 이 책의 간행을 위해 노력한 양국의 관계자 여러분께 감사드립니다.

동아시아 속의 한일관계사 교육

- ‘역사적 사회인식’ 으로부터 ‘사회적 역사인식’ 으로 -

구 난 회(교육인적자원부 교육연구원)

1. 들어가는 말

역사는 한 집단 또는 민족에 대한 이해와 기술인 동시에 당대인들에 의해 형성된 문화적 총합체이기도 하다. 그러나 일반인들에게 있어서 역사는 대부분 민족을 단위로 인식되어 왔다. 일반인의 역사인식 형성에 중요한 부분을 이루는 것이 학교 역사교육이며 이것이 자국사를 중심으로 이루어져 왔기 때문이다. 이러한 구성은 민족의 동질성을 바탕으로 기술되므로 자칫 객관성을 상실하고 주관적이고도 자기중심적이 되기 쉽다. 더 나아가 집단적 정서나 이데올로기가 강하게 개입될 때 역사 갈등을 불러일으키게 된다. 급기야 역사는 자신의 울타리를 벗어나 정치, 외교의 쟁론이 되어 요란하게 내돌리며 상처를 입고 만다.

한일 양국은 이러한 경험을 몇차례 겪었으며 그 속에서 역사갈등을 극복하고 바람직한 역사인식을 잡아 나가기 위한 다양한 공동 활동도 전개되어 왔다. 반복되는 역사 교과서 문제가 갈등의 악순환을 재생하는 것이 아니라, 새로운 대안을 축적하는 선순환으로 전환해 왔다는 것은 매우 의미있는 성과라 하지 않을 수 없다.

이 발표는 또 하나의 소중한 성과인 ‘한일관계사’ 출간을 축하하면서 이를 어떻게 계승해 나갈 것인가 하는 과제를 탐색해 보는 데 목적을 둔다. 먼저 한국인의 일본에 대한 인식조사 결과를 소개하면서 한일관계에 있어 역사교육이 차지하는 역할을 재고해 보고 이에 주목한 최근의 변화를 공유해보려고 한다.

발표에 앞서 오늘의 논제를 풀어나가기 위해 ‘역사적 사회인식’과 ‘사회적 역사인식’이라는 두가지 개념을 제안해 두고자 한다. ‘역사적 사회인식’이란 자신이 알고 있는 역사적 사실이나 역사관을 토대로 해당사회를 이해하는 것을 말한다. 역사적 사회인식이 반드시 부정적인 것은 아니지만 현재의 역사교육, 그리고 양국의 역사 갈등 속에서는 타국에 대한 인식이 자기이미지화를¹⁾ 벗어나기 어렵다. 이 때문에 자국역사에 대한 피해의식을 앞세우며, 역사 학습의 소재도 정치적 소재에 한정되고, 역사인식 또한 정치적 요소에 많은 영향을 받는다.

한편 ‘사회적 역사인식’이라는 것은 현대사회의 다양한 네트워크를 통하여 형성된 지식이 그 나라의 역사에 대한 관심과 흥미를 유발하고 촉진시키는 인식을 말한다. 예를 들어

1) 핑겔은 역사교과서 서술 중에는 암암리에 자기이미지화된 타국사에 관한 서술이 남아 있음을 지적하고, 역사교과서 해결에 있어 해결해야할 한 과제로 주목한 바 있다. (Falk Pingel, UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, Hannover: Verlag Hnhnsche Buchhandlung, 1999, pp.25-26.)

최근 한국의 청소년들이 애니메이션이나 패션 등 일본문화에 대한 관심이 증가하여²⁾ 일본 역사에 대한 관심으로 이어지는 현상이 바로 그것이다.

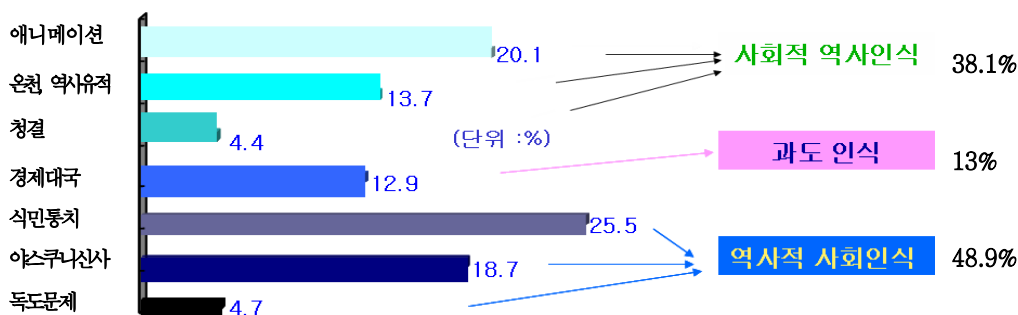
후자의 인식방법은 그 흥미와 관심이 사회와 문화현상으로부터 시작되기 때문에 관심의 영역도 정치사나 전쟁사와 같이 대립과 갈등의 역사가 아니라 사회현상이나 문화교류와 같은 공존과 우호협력의 역사로 연결되고 있다. 따라서 이 인식은 문화적 상대주의에 입각해 있으며 미래지향적인 인식관이라 할 수 있다. 역사적 사회인식과 달리 다루는 대상은 사회, 문화적 소재가 될 것이며, 역사인식 형성에도 사회문화적 요소, 특히 교류를 통한 경험이 많은 영향을 미친다.

2. ‘한국인의 일본인식’ 조사결과를 통해 본 시사점

발표자는 이 두 가지 인식을 전제로 지난 2006년 8~9월에 간단한 설문조사를 실시한 바 있다.³⁾

1) 한국인의 일본인식의 유형별 분포

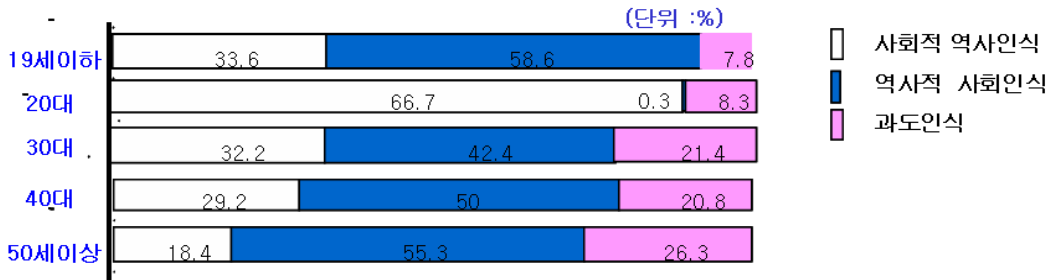
우선 한국인의 일본인식의 단계를 파악하기 위해 ‘일본하면 떠오르는 이미지가 무엇인가’를 자유롭게 응답하도록 했다. 애니메이션 20.1%, 관광 13.7%, 청결한 나라 4.4%, 경제대국 12.9%, 식민통치 25.5%, 야스쿠니 신사 18.7%, 독도문제 4.7%로 응답했다. 이러한 응답을 세 부류로 묶고 각각의 비율을 살핌으로써 한국인의 일본인식 추이를 추론해보았다. 사회적 역사인식이 38.7%, 과도인식이 13%, 역사적 사회인식이 48.9%를 이루었다.



<도표 1> 한국인의 일본인식 유형과 분포

- 2) 최근 한국의 청소년들 사이에는 일본의 ‘꽃보다 남자(花より男子)’라는 드라마가 유행하였다. 극중에 소지로라는 한 주인공이 다도를 즐기는 장면이 자주 등장하였는데 이 드라마를 보았던 여고생들 중 일부는 일본 전통문화에 관심을 갖게 되었다고 말하기도 한다.
- 3) 이 조사는 278명을 대상으로 전화를 통해 이루어졌다. 전화조사를 위해 설문문항은 간단하게 구성하였기 때문에 이를 통해 한국인의 일본 인식을 일반화하기 위해서는 후속의 세부 연구가 있어야 할 것이다. 이 조사결과는 2006년에 개최된 제56회 일본사회과교육학회 전국대회에서 간략하게 소개한 바 있다.

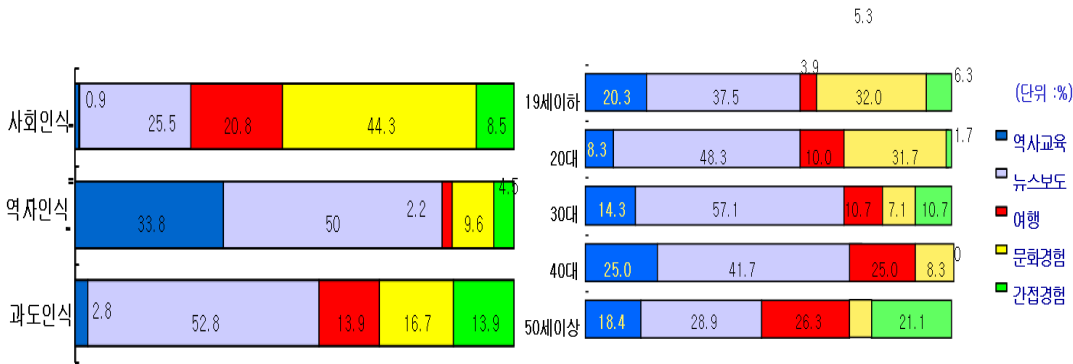
비록 사회적 역사인식은 38.7%에 머물렀지만 1984년 한 조사결과에 비한다면⁴⁾ 급격한 인식 전환이라고 해도 무리는 없을 듯하다. 아울러 이 문항응답에서 더욱 관심을 끄는 대목은 연령별 분포비율이었다. 특히 20대의 경우 사회적인식이 91.4%에 달하는 것에 비해, 역사적 사회인식이 가장 큰 비율을 차지하는 세대는 10대(58.6%)였다.



<도표 2> 한국인의 일본인식 유형의 연령별 분포

2) 일본에 대한 정보 습득 방법

다음은 일본에 대한 정보를 주로 무엇을 통해 얻는가 하는 문항이다. 41%가 뉴스보도라고 답하였고 여행을 비롯한 문화적인 접촉은 23.4%, 역사교육이 16.9%로 답하고 있다. 이를 그룹별, 연령별로 분석해 보면 다음과 같다.



<도표 3> 한국인의 일본정보 습득 방법

이 문항의 결과를 살펴보면 대부분이 뉴스보도를 통해 정보를 얻는 데 비해, 사회적 역사인식 그룹은 44.3%가 정보를 직접 경험을 통해 얻고 있음을 알 수 있다. 이와 달리 역사적 사회인식 그룹은 역사교육을 통한 정보 습득률이 33.8%에 달해 다른 그룹보다 월등히 높다. 연령대별로 보면 10대와 20대는 다른 세대에 비해 교류 경험이 많아졌음을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고 역사교육의 영향은 20대의 경우 그리 크지 않지만 10대는

4) 당시 동아일보에서 실시한 설문조사에서는 응답자의 0.5%만이 일본 문화에 관심을 보였고 역사 관계 또는 정치쟁점에 70%가 응답했다.

많은 영향을 차지하고 있음을 알 수 있다.

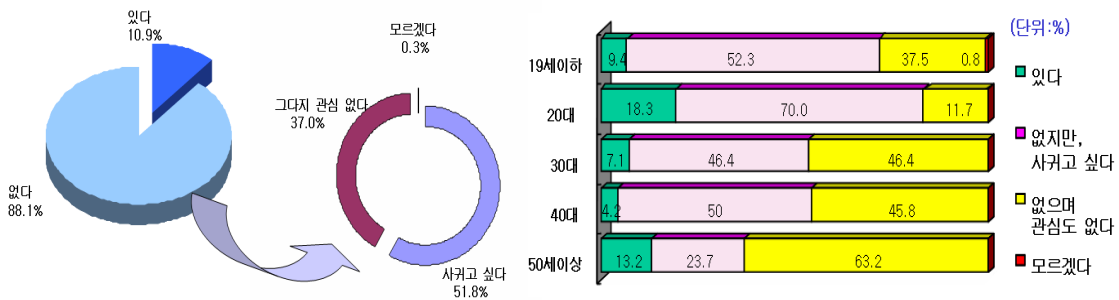
3) 일본에 대한 관심

일본에 대한 일반적 관심을 알아보기 위해 ‘무료 여행 기회가 생긴다면 아시아 국가 중 어느 나라를 택하겠느냐’고 질의했다. 이에 대해 응답자의 50.4%가 일본으로 답하고 있다. 연령별로 보면 20대(60%), 10대(56.3%), 40대(45.8%)의 순으로 나타나고 있다. 그룹별로는 사회적 역사인식 그룹은 66%가, 역사적 사회인식 그룹도 38.2%가 응답하고 있다. 일본에 대한 관심이 전반적으로 높다는 것을 알 수 있다.

4) 일본인에 대한 호감

일본 친구가 있다고 응답한 것은 10%에 미치지 않았으나 앞으로 사귀고 싶다는 응답은 51.8%로 나타났다. 그룹별로 보면 사회적 역사인식의 그룹은 74.7%, 역사적 인식그룹도 48.1%가 응답하고 있다.

응답율의 차이는 그룹 보다는 연령간에서 더 크게 나타났다. 20대와 10대는 적극적이며, 30대와 40대는 절반수준이 교제 의향을 보이고 있으나 50대의 관심은 낮은 수준이다. 나이가 들수록 새로운 친구를 사귀는 일에 소극적이라는 일반적 성향을 감안한다 하더라도 세대가 낮을수록 인적 교류에 대해서는 적극성을 보여주고 있다. 특히 20대의 응답은 10대 보다 훨씬 높았다.



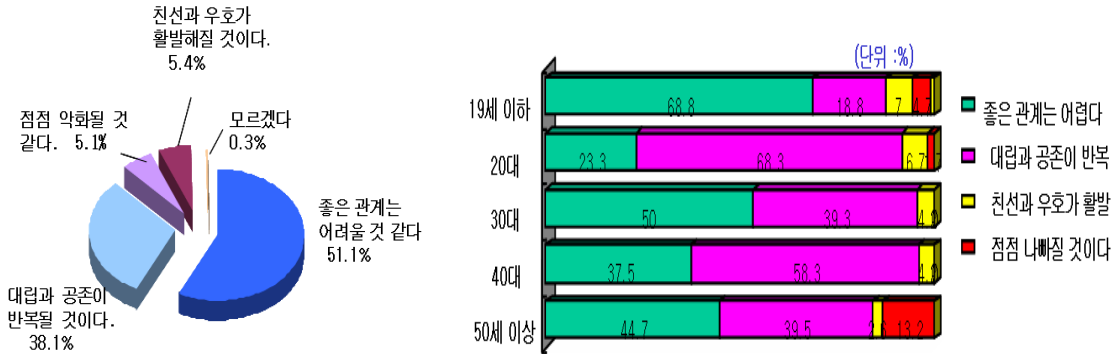
<도표 4> 한국인의 일본정보 습득 방법

5) 양국관계에 대한 전망

마지막으로 금후 전개될 양국관계에 대한 전망에 대해서는 좋은 관계는 어려울 것 같다는 의견이 절반 이상을 차지(51.1%)하고 있다.⁵⁾ 사회적 역사인식의 그룹은 37.7%가 반

5) 설문조사가 이루어지던 시기는 한일간 교류가 거의 없었으며 독도문제, 야스쿠니 신사참배 등이 연일 언론에 보도되어 다른 어느 때보다 경색된 시기라는 것을 감안해 둘 필요도 있을 것이다.

응한 반면, 역사적 사회인식 그룹은 66.2%에 달하고 있다.



<도표 5> 한국인의 양국관계 전망

더욱 흥미로운 것은 10대가 가장 부정적이라는 점이다. 앞서 직접교류의 경험, 일본 친구 교체 희망에 대한 응답과는 매우 상반된 반응을 보이고 있는 셈이다.

5) 설문조사가 주는 시사점

이제 이 설문조사가 향후 양국관계, 좀 더 오늘의 발표에 한정한다면 역사교육에 대해 어떠한 시사점을 제공하고 있는지를 정리해 보도록 한다. 첫째 세대간의 차이는 있으나 전반적으로 일본에 대한 이해는 역사적 사회인식으로부터 사회적 역사인식으로 전환되어 가고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 20대를 중심으로 한 인식의 전환은 향후 양국 관계에 대한 발전적인 전망을 기대할 수 있게 한다.

둘째 역사적 사회인식과 사회적 역사인식은 몇가지 상반된 특성을 보여주고 있다. 역사적 사회인식은 뉴스보도, 역사교육 등을 통해 형성되며 그것은 특정한 목적이나 의도에 의해 형성된 견해를 수용하는 방식을 취하고 있는 반면, 사회적 역사인식은 직접 교류를 통해 스스로 체득된 것이다. 따라서 역사적 사회인식은 매우 추상적이며 상대에 대한 체험보다는 자기이미지에 의해 형성된 가상적 인식에 그치고 있다. 그러므로 직접 경험의 기회가 많아지면 사회적 역사인식으로 전환될 가능성이 높다. 실제 20대의 응답에서 이러한 단면을 보여주고 있다.

역사적 사회인식은 양국 관계에 대해서도 부정적인 전망을 가지고 있는 반면, 사회적 역사인식의 경우 갈등 속에서도 우호가 지속될 것이라고 전망한다. 따라서 양국의 발전적 미래를 위해서 사회적 역사인식을 제고하는 것이 무엇보다 중요하다.

셋째, 10대가 보여주는 일본에 대한 인식은 다중적이다. 전반적으로 연령대가 낮아질수록 일본에 대한 관심은 높아지고 있지만 10대들의 경우 20대보다 훨씬 더 역사적 사회인식의 성향을 강하게 드러내고 있다. 하지만 일본 문화나 교류에 대해서는 20대와 비슷한

수준의 관심을 보이고 있다. 이러한 상반된 인식, 즉 문화에 대한 높은 관심에 비해 일본에 대한 인식이 역사적 사회인식에 머물러 있는 것은 역사교육의 영향이 아닌가 진단해 본다. 이러한 현상은 오늘의 발표주제와 연계시켜 볼 때 매우 의미있는 부분이라 하지 않을 수 없다. 국가를 넘어서는 교류가 확대되어 가고 있는 현실적 상황에 비해 역사교육은 여전히 종래의 일국 중심의 틀을 벗어나지 못하고 있다는 한계를 그대로 드러내는 것이라 하지 않을 수 없다.

넷째 전반적으로 일본에 대한 부정적 이미지는 뉴스보도 등을 통해 형성되고 있다. 이를 어떻게 극복할 것인가 하는 문제는 이 발표의 주제를 벗어나는 부분이므로 또 다른 토론의 기회로 넘길 수밖에 없다. 다만 여기서는 이러한 부정적 이미지를 풀어나가는 것 또한 역사교육이 담당해야 할 과제의 하나임을 지적해 둔다.

결론적으로 이 설문조사가 현재의 역사교육에 던져주는 과제는 자기이미지화를 통한 상대국 이해를 넘어서야 한다는 것이다. 그것은 현재에 생성되고 있는 사회문화에 대한 관심이 역사로 이어지기를 기다리는 소극적 차원을 넘어서서 역사를 통해 상호교류와 우호협력을 확인하고 이를 계승해 나가려는 자세를 기르도록 하는 적극적인 전환을 요구하고 있는 것이라 하겠다.

3. 사회적 역사인식을 지향한 ‘동아시아사’ 신설

이러한 때, 일국 중심의 역사이해를 넘어서서 교류와 협력의 공동 역사를 모색하려는 노력이 지속적으로 전개되어 왔다는 것은 매우 다행스런 일이다. 이는 역사교육 뿐만 아니라 우호협력의 과제를 안고 있는 양국의 미래에도 매우 고무적인 일이라 하겠다. 이제 한 단계 진전된 실천을 위해 관심과 역량을 모으는 것이 앞으로의 과제이다.

현재 한국은 교육과정 개정 작업을 추진하고 있다.⁶⁾ 이번 개정에서 가장 두드러진 점은 한국사와 세계사를 통합하여 ‘역사’ 과목으로 재구조화한다는 것과 ‘동아시아사’ 라는 과목을 고교 선택과정에 신설한다는 것이다. 그동안 ‘국사’의 독립운영으로 세계사는 사회 과목 내의 한 영역으로 포함되어 한국사와 세계사가 분리 운영되어 왔으며 이에 대한 학계 및 교육계의 개선 요구가 상존해 왔다. 이번 개정은 한국사만을 강조하는 것을 넘어서서 세계화의 흐름 속에서 한국사를 균형있게 인식할 수 있도록 한다는 데 그 의의가 있다.

‘동아시아사’는 현재 한·중·일 3국 사이에 전개되고 있는 역사 갈등을 주체적 입장에서 극복하여 역사교육이 동아시아의 평화로운 미래를 열어가는 데 기여해야 한다는 데 근본 목적을 두고 있다. 즉 이 과목은 동아시아 지역에서 전개된 인간 활동과 그들이 남긴 문화유산을 역사적으로 파악하여 이 지역에 대한 이해를 증진하는 동시에 지역의 공동 발전을 추구하는 안목과 자세를 기르기 위한 과목이라 할 수 있다.

오늘날 세계는 국가의 범주를 넘어서서 지역 세계가 하나의 생활 단위로 통합되고 급격

6) 교육인적자원부는 지난 2월 23일 교육과정 개정안을 발표한 바 있다.

한 교류와 상호의존이 확산되고 있다. 이러한 가운데 동아시아는 과거부터 지역 내 공동체 상호간의 긴밀한 교류를 통해 나름의 정체성을 형성해 왔으며, 국제사회에서 동아시아가 차지하는 비중도 증대되고 있는 지역이다. 따라서 동아시아의 과거와 현재를 객관적이고 균형있게 이해하는 능력을 키워 화해와 협력에 기반한 동아시아의 공동번영과 평화에 관심을 갖도록 하는 일은 매우 중요하다.

따라서 ‘동아시아사’는 한·중·일 3국을 중심으로 한 동아시아 지역의 역사를 하나의 역사 단위로 가르치는 과목이다. 한마디로 이 과목은 역사학이나 역사교육에서 개척된 새로운 영역의 과목이라 할 수 있다. 역사학이 과거 삶을 반추하며 현재를 진단하고 미래의 방향을 제시하는 학문이라고 할 때 날로 긴밀해가는 동아시아 지역의 미래상을 제시하는 데도 도움을 줄 수 있을 것이다. 따라서 동아시아사 과목의 학습목적은 한국사의 확대가 아니라 동아시아 지역사를 지향하며 현재의 동아시아 지역의 갈등과 긴장을 해소하고 협력적인 미래를 건설하는 데 이바지하는 데 있다.

‘동아시아사’는 그간의 연대기순의 역사적 기술 방식을 벗어나 주제 중심의 서술 방식을 택하고 있다.⁷⁾ 이 과목의 내용 요소는 지역적 양상을 비교하기에 적합한 것을 중심으로 하되, 동아시아지역의 갈등과 교류를 사실 그대로 인식할 수 있도록 하였으며 역사적으로 동아시아가 긴밀한 교류를 통해 공통의 문화유산을 축적하게 되었음을 이해하도록 했다. (구체적인 내용은 아래 표를 참고하기 바란다)⁸⁾

영역	내용 요소
동아시아 역사의 시작	동아시아의 자연환경, 선사 문화, 농경과 목축, 국가의 성립과 발전
인구 이동과 문화의 교류	지역간 인구 이동과 전쟁, 고대 불교, 율령과 유교에 기반한 통치 체제, 동아시아 국제 관계
생산력의 발전과 지배층의 교체	북방 민족, 농업 생산력의 발전과 소농 경영, 문신과 무인, 성리학
국제질서의 변화와 독자적 전통의 형성	17세기 전후 동아시아의 전쟁, 은 유통과 교역망, 인구 증가와 사회경제, 서민문화, 각국의 독자적 전통
국민 국가의 모색	개항과 근대 국민국가 수립, 제국주의 침략, 민족주의와 민족운동, 평화를 지향한 노력, 서구 문물의 수용과 변화
오늘날의 동아시아	전후 처리 문제, 동아시아에서의 분단과 전쟁, 각국의 경제 성장, 정치 발전, 갈등과 화해

<표 1> ‘동아시아사’의 내용 체계

이번의 변화는 급작스런 제도개선이라기 보다는 지금까지 민간 차원에서 이루어진 공동

7) 주제를 중심으로 하되, 전반적으로는 시간의 흐름에 따라 전개하고 있으므로 엄밀하게 보아 ‘분절법(patch syllabus 또는 era syllabus)’방식이라 할 수 있다.

8) 안병우외, 『동아시아사 교육과정 시안 개발』 학술연구과제 연구결과보고서, 2006, 7~15쪽.

의 노력을 제도권 내에 반영해 보려는 시도라고 보는 것이 타당하다. 이런 측면에서 본다면 동아시아 과목의 개설은 민간 차원의 자생적 노력이 제도로 귀결된다는 점, 역사교육이 역사 연구를 선도한다는 점에서도 그 의미가 크다. 갈등과 대립의 정치적 논쟁을 화해와 협력의 교육적 담론으로 이끌고 있다는 소중한 의미가 있는 것이다. 부연하자면 역사교육 안에서 역사적 사회인식을 사회적 역사인식으로 전환해 나가기 위한 직접적인 노력이 전개된 것이라 하겠다.

하지만 아직 해결해야 할 많은 과제를 안고 있는 것도 사실이다. 학문적으로 동아시아사에 대한 충분한 검토가 없다는 것이 첫 번째 우려이다. 혹자는 동아시아 역사상이 제대로 정립된 것도 아니며 한국사를 동아시아사 속에 해소시킬 수는 없다고 주장하기도 한다. 그러나 이는 역사학의 성과를 바탕으로 역사 교육과정을 구성했던 그간의 학문적 흐름에 따른 선입견일 수도 있다. 이미 많은 현장의 연구성과들이 축적되었으므로 이러한 인적, 물적 자원이 바람직한 동아시아사 과목의 운영에 집중된다면 과목의 취지와 목적을 충분히 달성할 수 있으리라고 생각한다.

둘째로 동아시아사에 대한 잘못된 인식을 바르게 유도하는 것이 필요하다. 얼마 전 언론보도에서 동아시아사 과목에서는 중국의 동북공정과 일본의 독도문제가 집중적으로 다루어질 것이라고 말하면서 마치 이 과목이 인근국과의 역사 갈등에 맞대응하고자 신설된 과목인양 보도된 바 있다. 이른바 사회적 역사인식을 형성하기 위해 개설된 과목이 역사적 사회인식에 의해 오도된 것이다. 이러한 오해는 이 과목이 교육과정에서 운영될 단계까지 얼마든지 발생할 수 있으므로, 과목의 취지와 목적에 대한 바른 이해와 공감을 확대해 나가야 할 것이다.

셋째 이 과목이 당초의 취지가 훼손되지 않고 바르게 정착되기 위해서는 이를 둘러싼 주변국과의 관계를 화해와 협력의 관계로 유지하는 것이 필요하다. 만약 주변국과의 역사문제가 재발되어 국민감정이 격앙된다면 동아시아사 과목의 당초 취지를 유지해 나가는 것이 어렵게 될 지도 모른다. 동아시아 국가간의 화해와 평화를 달성하기 위하여 신설된 과목, 하지만 이 과목의 안정적 운영을 위해서는 역으로 동아시아 세계의 협력과 연대가 필요하다는 사실은 이 과목의 특성을 잘 말해주는 것이라 하겠다.

마지막으로 동아시아사 과목이 어떻게 정착될 것이며 그것을 통해 교육과정에서 명시한 목적을 어느 정도 달성할 수 있을 것인가 하는 문제는 관련 전문가들의 관심도와 참여도에 따라 달라질 수 있다. 그러므로 교과서 개발, 교육과정 운영에 뜻있는 전문가들과 현장 교사들이 참여하고 바른 방향을 선도해야만 한다.

이 과목의 운영이 좋은 성과를 거두게 된다면 향후 한·중·일이 공동으로 편찬한 역사 교과서가 각국의 학교 현장에서 공식적으로 채택되어 활용하는 날도 머잖아 찾아올 것이라고 기대한다. 그것이야말로 사회적 역사인식의 총합적 산물이 아니겠는가?

東アジアにおける韓日関係史の教育

－ ‘歴史的社會認識’ から ‘社会的歴史認識’ へ －

구 난 희(教育人的資源部 教育研究員)

1. はじめに

歴史は一集団或は一民族に対する理解と記述であると同時に当代の人たちによって形成された文化の総体でもある。しかし、歴史は人々において大部分民族をその単位として認識されてきた。それは一般人の歴史認識形成において重要な部分を成しているのが学校の歴史教育であり、これは自国史を中心として行われてきたからである。このような構成は民族の同質性を同じくして記述されるのでややもすれば客観性を失い、主観的でかつ自己中心的になりやすい。ひいては集団的情緒やイデオロギが強く介入されるとき、歴史の葛藤を呼び起こすことになる。やがて、歴史は自分の垣根を出て政治、外交の争論になり、出回され、傷を負ってしまう。

韓日両国はこのような経験を数回したし、その中で歴史的葛藤を克服して望ましい歴史認識を立たせるために様々な共同活動も展開してきた。繰り返される歴史教科書問題が葛藤の悪循環を再生するのではなく、新しい代案を蓄積する善循環に転換してきたというのは非常に意味のある成果と言わざるをえない。

この発表はもう一つの大切な成果である‘韓日関係史’の出版を祝いながら、これをどのように継承していくかという課題を探ってみることにその目的をもつ。まず、日本に対する韓国人の認識調査の結果を紹介しながら韓日関係において歴史教育が占める役割を再考し、これに注目した最近の変化を共有してみたいと思う。

発表の前に、今日の論題を解くために‘歴史的社會認識’と‘社会的歴史認識’という二つの概念を提案したいと思う。‘歴史的社會認識’とは自分が知っている歴史的事実や歴史観を基に該当社会を理解するのを指す。歴史的社會認識 が必ずしも否定的なものではないが、現在の歴史教育、そして両国の歴史的葛藤のなかでは他の国に対する認識が自己イメージ化から1)出にくい。そのために、自国の歴史に対する被害意識を取り立てて、歴史学習の素材も政治的素材に限られ、歴史認識も政治的要素に多く影響される。

一方、‘社会的歴史認識’というのは現代社会の多様なネットワークを通じて形成された知識がその国の歴史に対する関心と興味を誘発し、促進させる認識を指す。例えば、最近、アニメやファッションなど日本の文化に対する韓国の青少年たちの関心が高まり2)日本の歴史

1) Pingelは歴史教科書の叙述の中には知らないうちに自己イメージ化された他の国に関する叙述が残っていることを指摘し、歴史教科書解決において解決すべき課題として注目したことがある。(Falk Pingel, UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, Hannover: Verlag Hnhnsche Buchhandlung, 1999, pp.25-26.)

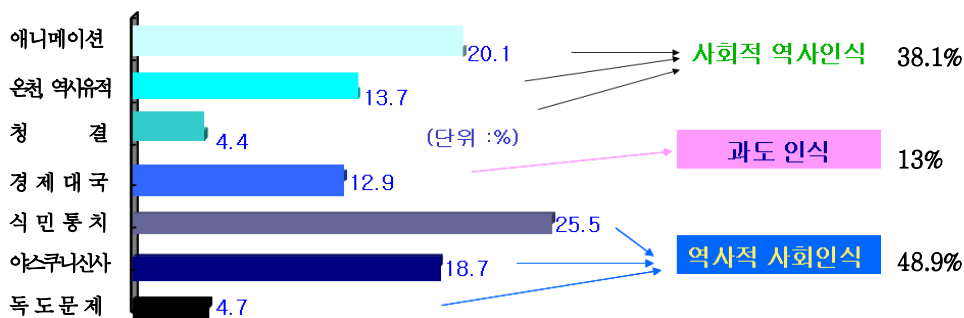
に対する関心に繋がる現象がまさしくそれである。後者の認識方法はその興味と関心が社会と文化的現象から始まるので関心のある領域も政治史や戦争史などのように対立と葛藤の歴史ではなく、社会現象や文化交流のような共存と友好的な協力の歴史につながっている。故に、この認識は文化的相対主義に立っていて未来志向的な認識観と言える。歴史的社会認識とは異なり、扱っている対象は社会、文化的素材になると思うし、歴史認識の形成にも社会文化的要素、特に、交流を通じての経験が大きな影響を与える。

2. ‘韓国人の日本認識’ 調査結果が示唆するところ

発表者はこの二つの認識を前提として2006年8月～9月にわたってアンケート調査を行った³⁾。

1) 韓国人の日本認識に対する類型別分布

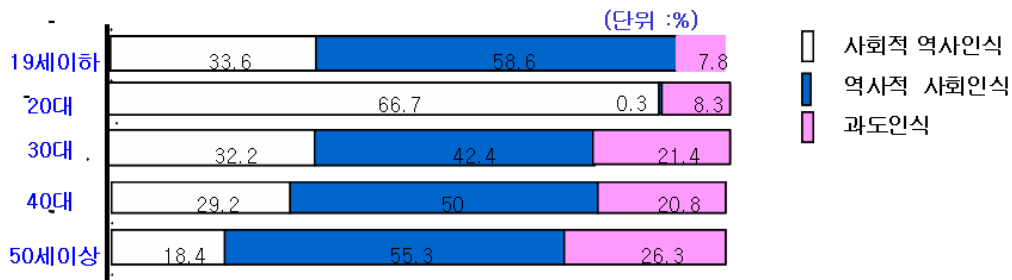
先ず、韓国人の日本認識に対する段階把握のため、‘日本のイメージは何か’について自由に答えてもらった結果、アニメーション 20.1%、観光 13.7%、清潔な国 4.4%、経済大国 12.9%、植民統治 25.5%、靖国神社 18.7%、竹島問題 4.7%であった。このような答えを三つに分け、各々の比率を調べることで韓国人の日本認識の推移を推論してみた。社会的歴史認識が 38.7%、過度認識が13%、歴史的認識が 48.9%であった。



<図 1> 韓国人の日本認識類型とその分布

- 2) 最近、韓国の青少年達の間では日本の‘花より男子’というドラマが流行った。ドラマではソジロウという主人公が茶道を楽しむ場面が時折登場するが、このドラマをみていた女子高校生の一部の人は日本の伝統文化に関心をもつようになったと述べている。
- 3) 278名を対象としたこの調査は電話で行われたため、その調査項目は簡単なものに構成されている。それ故、韓国人の日本認識という点を一般化するためには今後より詳しい研究が望まれる。この調査結果は2006年開催された第56回日本社会科教育学会全国大会で紹介されたことがある。

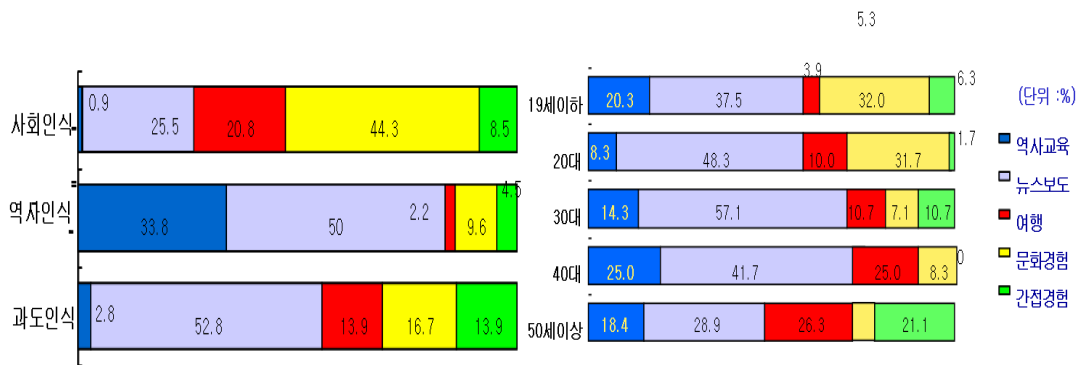
社会的歴史認識は38.7%にとどまったけれども、1984年に行った調査結果に比べると4) 急激な認識転換と言っても過言ではなさそうであり、それと共に、この項目の答えでより注目を引いているところは年齢別分布率である。とりわけ、20代の場合、社会的認識が91.4%に達しているのに比べ、歴史的社會認識の最も高い比率を占めている世代は10代(58.6%)であった。



〈図 2〉 韓国人の日本認識類型の年齢別分布

2) 日本に関する情報習得方法

次は、日本に関する情報習得は主にどのようなルートで得ているのかという項目である。41%はニュース報道と答えたとし、旅行をはじめ、文化的接触と答えたのは23.4%、歴史教育と答えたのは16.9%であった。図3はこれらをグループ別、年齢別に分析したものである。



〈図 3〉 韓国人の日本情報習得の方法

分析結果をみると、殆んどがニュース報道を通じて情報を得ているのに対して、社会的歴史認識グループでは44.3%が直接経験を通じて日本情報を得ていることが分かる。一方、歴史的社會認識グループは歴史教育を通じた情報習得率が33.8%にのぼり、他のグループより遥かに高い。世代別としては、10代と20代は他の世代に比べて交流経験が多くなっているこ

4) 当時、東亜日報の行ったアンケート調査では回答者の0.5%のみが日本文化に関心を示し、歴史関係・政治争点に70%が回答した。

とが分かる。それにも関わらず、20代の場合、歴史教育の影響は差ほど高くないが、10代の場合、その影響は高いことが分かる。

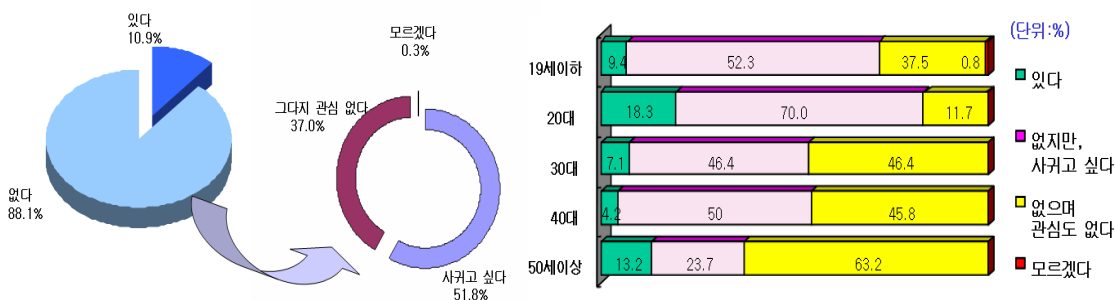
3) 日本への関心

日本への関心を調査するため、‘無料でアジア旅行ができるならば、どの国を選びますか’と質問した。この質問に 50.4%の人が日本と答えている。年齢別には、20代(60%)、10代(56.3%)、40代(45.8%)の順であった。グループ別には社会的認識のグループが66%、歴史的社會認識のグループも38.2%が応答している。全体的に日本への関心が高いことが分かる。

4) 日本人への好感

日本人友達がいると答えたのは10%に達していないが、これから日本人と付き合いたいと答えたのは51.8%であった。グループ別には社会的認識のグループが74.7%、歴史的社會認識のグループも48.1%が応答している。

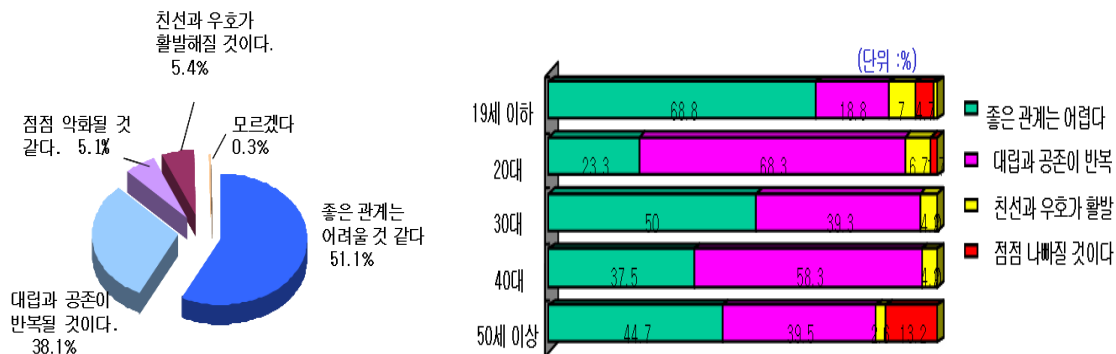
応答率の差は、グループより、年齢間でより大きく現れた。20代と10代は積極的であり、30代と40代はその半分以上が実際の意向を示しているが、50代の関心は低い方である。年を取るにつれて、友達をつくることに消極的になる一般的傾向を勘案するとしても世代が若ければ若いほど人的交流に積極性を示していることが分かる。とりわけ、20代の応答率は10代より遥かに高かった。



<図 4> 韓国人の日本情報習得の方法

5) 両国関係に対する展望

最後に、今後展開される両国関係の展望については、よい関係にはなりにくいだろうという意見が半分以上を占めている(51.1%)⁵⁾。社会的歴史認識のグループは37.7%が反応を示した反面、歴史的社會認識のグループは66.2%に達している。



<图 5> 两国關係に対する韓国人の展望

より興味深いことは10代が最も否定的という点である。上記の直接交流の経験、日本人友達との交際願望に対する応答とは相反する反応を示しているのである。

5) アンケート調査が示唆するところ

では、このアンケートが今後両国の関係に、否、今日の発表に限定して言うなら、歴史教育にどのような示唆を与えているのか、纏めてみる。一つ目は、世代間に差異はあるが、日本に対する理解は全般的に歴史的社会認識から社会的歴史認識へと移り変わっていくことが確認できたことである。特に、20代を中心とした認識の転換は今後、両国関係における発展的な展望をもたらすと考えられる。

二つ目は、歴史的社会認識と社会的歴史認識が幾つかの相反する特性を見せていることである。歴史的社会認識はニュース報道、歴史教育などを通じて形成され、それは特定の目的や意図によって形成された見解を受容する方式を取っている一方、社会的歴史認識は直接交流を通じて体得されたものである。従って、歴史的社会認識は抽象的であり、相手に対する体験というよりは自己イメージによって形成された仮想認識にとどまっている。故に、直接経験のチャンスが多くなればなるほど、社会的歴史認識に転換される可能性は高い。実際20代の答えはこのような断面をみせている。

歴史的社会認識は両国関係に対しても否定的に展望している一方、社会的歴史認識の場合は葛藤する関係の中でも友好は持続されると展望する。故に、両国の発展的未来のためには社会的歴史認識を再考するのが何より重要である。

三つ目は、日本に対する10代の認識が多重的ということである。全体的に年齢が低ければ

5) アンケート調査が行われた時期には韓日間の交流が殆んどなかったし、竹島問題・靖国神社惨敗などが連日言論に報じられ、今まででもっとも梗塞した時期であったのを念頭におく必要もあるだろう。

低いほど日本に対する関心が高まっているが、10代の場合、20代より遥かに歴史的・社会的認識の傾向を強く現している。しかし、日本文化や交流に対して20代はほぼ同じレベルの関心を示している。このような相反する認識、すなわち、文化に対する高い関心に比べ、日本に対する認識が歴史的・社会的認識にとどまっているのは歴史教育の影響ではないかと考えられる。このような現象は今日の発表のテーマと連繫してみる時、非常に意味ある部分だと言わざるを得ない。また、国家を越えた交流が拡大されていく現状と比べると歴史教育は以前として従来の自国中心の枠を出ないでいるという限界を現していると言わざるを得ない。

四つ目は、全般的に、日本に対する否定的イメージはニュース報道などを通じて形成されているというところである。。これをどのように克服するかという問題は今回の発表テーマの枠を越える部分なので、次回に譲りたい。但し、このような否定的イメージを解決することが歴史教育の解決すべき課題の一つであることを指摘しておきたい。

結論的に、このアンケート調査が現在の歴史教育に投げかける課題は自己イメージ化からの相手国への理解を越えなければならないということである。それは、現在現れつつある社会文化に対する関心が歴史へと繋がることを待つ消極的態度を越え、歴史を通じた相互交流と友好的協力を確認してこれを継承していこうとする積極的姿勢への転換を要求しているのだと言える。

3. 社会的歴史認識を志向する‘東アジア史’の新設

上記のような現状の中、自国中心の歴史の理解を越えて交流と協力の共同歴史を模索する持続的努力が展開されてきたのは、非常にいいことであり、歴史教育のみならず友好協力の課題を抱えている両国の未来にも非常に励みになることであろう。これからの課題は進展した実践のため、関心と力量を集めることである。

現在、韓国は教育課程改正作業を進めている⁶⁾。今回の改正で最も顕著な点は韓国史と世界史を統合した‘歴史’科目として再構造化する点と、‘東アジア史’という科目を高校の選択課程に新設するという点である。今までは‘歴史’の独立運営の結果、世界史は社会科目内の一領域として韓国史と世界史は分離運営されてきたので、常に、これに対する学界および教育界の改善要求があったわけである。今回の改正の意義は、韓国史だけを強調するのを越えて、世界化の流れの中で均衡のとれた韓国史認識ができるようにすることにある。

‘東アジア史’には現在韓・中・日3国の間に存在する歴史的葛藤を主体的立場から克服して歴史教育が東アジアの平和的未来を開くのに寄与すべきであるという点にその根本目的がある。つまり、この科目は東アジア地域で展開された人間活動と彼らが残した文化遺産を歴史的に把握して、これらの地域に対する理解を高めると同時に、地域の共同発展をもとめる眼目と態度を養うための科目と言える。

今日、世界は国家の範疇を越え、地域世界が一つの生活単位として統合され、急激な交流

6) 教育人的資源部は昨年2月23日に教育課程改正案を発表した。

と相互依存が広がっている。このような中で、東アジアは、過去から地域内における共同体間の緊密な交流を通じてそれなりの正体性を形成してきたし、国際社会において占める割合も高くなっている地域である。従って、東アジアに対する過去と現在を客観的かつバランスよく理解する能力を養って、和解と協力に基づいた東アジアの共同の繁栄と平和に関心を持つようにすることは非常に重要なことである。

‘東アジア史’は韓・中・日3国を中心とした東アジア地域の歴史を一つの歴史単位として教える科目である。一言でいうと、歴史学や歴史教育から開拓された新しい領域の科目とも言える。歴史学は過去を反芻して現在を診断し、未来の方向を提示する学問だというとき、それは日々緊密になっていく東アジア地域の未来像を提示するにも役に立つだろう。故に、東アジア史の学習目的は韓国史の拡大ではなく、東アジアの地域史を志向しながら現在の東アジア地域の葛藤と緊張を解消して協力的な未来をたてることにある。

‘東アジア史’は今までの年代記順の歴史的記述方式を出て、テーマ中心の叙述方式をとっている⁷⁾。この科目の内容要素は地域的様相を比較するのに適なことをその中心とした。しかし、東アジア地域の葛藤と交流をあるがままに認識できるようにしたし、歴史的に東アジアは緊密な交流を通じて共通の文化遺産を蓄積することができたのを分かるようにした。(詳細は次の図1を参考にしてください。)⁸⁾

領 域	内 容 要 素
東アジア歴史の始まり	東アジアの自然環境、先史文化、農耕と牧畜、国家の成立と発展
人口移動と文化交流	地域間人口移動と戦争、古代の仏教、律令と儒教に基づいた統治体制、東アジアの国際関係
生産力の発展と支配層の交替	北方民族、農業生産力の発展と小農経営、文臣と武人、性理学
国際秩序の変化と独自の伝統の形成	17世紀前後の東アジアの戦争、銀の流通と交易網、人口増加と社会経済、庶民文化、各国の独自の伝統
国民国家の模索	開港と近代国民国家の樹立、帝国主義の侵略、民族主義と民族運動、平和を志向した努力、西欧文物の受容と変化
今日の東アジア	戦後処理問題、東アジアにおける分断と戦争、各国の経済成長、政治発展、葛藤と理解

＜表1＞ ‘東アジア史’ の内容体系

7) テーマを中心としながら、全体的には時間の流れによって展開されているので厳密に言って ‘分節法(patch syllabus 또는 era syllabus)’方式と言えよう。

8) 안병우他, 『東アジア史教育課程試案開発』 学術研究課題研究結果報告書。2006, pp.7~15。

今回の変化は、突如制度改善というよりは、今まで民間次元で行われた共同の努力を制度権内に反映してみようとする試図とみるのが妥当である。このような側面からみると、東アジア科目の開設は民間次元の自生的努力が制度として帰結する点、歴史教育が歴史研究を先導する点においてもその意義は大きい。葛藤と対立の政治的論争を和解と協力の教育的談論に導いているという大切な意味があるのである。詳しく説明すると、歴史教育において、歴史的社會認識を社会的歴史認識に転換するための直接的努力が展開されたのだと言えよう。

しかし、まだ解決すべき多くの課題を抱えているのも事実である。まず、学問的に東アジア史に対する十分な検討がなかったのがそれである。ある人は東アジアの歴史像が正しく成立されたものでもなく、韓国史を東アジア史の中で解消できないと主張したりもする。しかし、これは歴史学の成果を基にしてきた歴史教育課程を構成した今までの学問の流れに対する先入観かもしれない。これまで多くの現場の研究成果が蓄積されたのでこのような人的および物的資源が東アジア史科目の運営に集中されるなら科目の趣旨と目的が十分に達成できると考える。

二つ目に、東アジア史に対する間違った認識を正しく導くことが必要である。この間、東アジア史科目では中国の東北工程と日本の竹島問題が集中的に扱われると言論報道では報じられ、まるでこの科目が近隣の国家との歴史葛藤に対応するがため新設された科目のように報道された。いわゆる、社会的歴史認識を形成するため開設した科目が歴史的社會認識によって間違って報じられたのである。このような誤解はこの科目が教育課程で運営される段階までいくらかでも生じられるので、この科目の趣旨と目的に対する正しい理解と共感を拡大していかなければならないだろう。

三つ目は、この科目の最初の趣旨がダメにならず正しく定着するためにはこれらを囲んだ周辺国との関係を和解と協力の関係で維持することが必要である。もし、周辺国との歴史問題が再発され、国民の感情が高ぶるなら東アジア史科目の元々の趣旨を維持することがむずかしくなるかもしれない。東アジア国家間の和解と平和を成すためには新設の科目、しかし、この科目の安定的運営のためには、逆に東アジア世界の協力と連帯が必要であるとの事実はこの科目の特性をみせることであるといえよう。

最後に、東アジア史の科目はどのように定着するかと、それを通じて教育課程に明示した目的がどの程度達成できるかという問題である。これは関連する専門家達の関心度と参与の意志によっても違って来る。だから、教科書開発、教育課程の運営に意志のある専門家達の現場教師らも賛助し正しい方向へ先導をすべきである。

この科目の運営でよい成果をあげるなら、今後韓・中・日が共同で編纂した歴史の教科書が各国の学校現場で公式的に採択されて活用される日ももうすぐくと期待する。それこそ、社会的歴史認識の総合産物ではないだろうか。

「東アジアの中の韓日関係ー新しい教育課程と関連してー」への意見

山口公一(一橋大)

구난희先生のご報告「東アジアのなかの韓日関係史教育ー「歴史的社會認識」から「社会的歴史認識」へー」から、新しい教育課程（第8次）に移行する際には、「国史」と「世界史」が歴史科目として再統合され、「東アジア史」という科目が高校選択課程に新設されるということを知り、驚きをもってペーパーを読ませていただきました。大変勉強になり、心から感謝申し上げます。そこで、ご報告に関して、何点か質問をさせていただき、討論のコメントにかえさせていただければと思います。

(1) 「東アジア史」という科目が新設された背景に、これまでの民間における交流の進展があったと評価されておられます。「東アジア史」は、「一國史中心」の歴史認識のあり方を改め、韓・中・日の3国を中心とした東アジア地域を一つの歴史単位として教える科目であるとされており、中身については【表1】にまとめられています。東アジア地域の葛藤と交流を事実そのまま認識できるようにすることで、東アジアが緊密な交流を通じて、共通の文化遺産が蓄積されるようになっていくこと、それが科目のねらいとされています。

日本ではないこうした試みが韓国でなされていくことについては、大変驚きをもって受け止めると同時に、基本的にはすばらしいこととして受け止めました。しかし、こうした韓国での試みが実を結ぶか否かは、近隣諸国との政治的な状態に左右される恐れがあるとの危惧も指摘されております。

この点をめぐって、第1にこれまでのさまざまな民間における交流がどのように韓国社会、学界、教育界、そして教育部内部で受け止められているのか、それぞれに違いがあれば、その違いをご教示いただければと存じます。第2に、「東アジア史」科目の新設をめぐって、現段階で、韓国社会、学界、教育界や教育部内部でどういう議論がなされているのか、教えていただければと存じます。これまで前回、前々回の教育課程の変更も含め、急激な学習内容の変化が、教育現場や子どもたちに及ぼす影響が大きく、それだけに反響も大きいのではないかと考えますが、その点、どういう議論があるのか、ご教示いただければ幸いです。第3に、【表1】をみていますと、「東アジア史」科目においては日帝期の扱いがかなり軽いものになっている印象を受けますが、日帝期の扱いについて、どうなっていくのか、ご教示いただければと存じます。第4に、「国史」、「世界史」、そして「近現代史」という科目と、新設される「東アジア史」との教育課程上の関係について、どう位置づけられるのか、ご教示いただければと存じます。

(2) 前段の設問調査分析における他國認識の形成のあり方と関わり、「歴史的社會認識」から「社会的歴史認識」へ転換していくことが望ましいとグ先生は強調されておられますが、この概念について、もう少々ご説明願います。それは、ニュース報道や歴史教育から

得られる知識と、実際に体験などから得られる知識とは、根本的に性格の異なる知識受容、認識形成のあり方だと考えるからです。また、この種の認識受容を分類することは容易でないとの印象があります。「社会的歴史認識」を得るためには、留学や日本人の友人などとのつきあいといったものが必要とされてきます。こうした性格のものを歴史教育で扱うことが可能なかどうか？もちろん、一国史認識を解体して、国際的な認識を深めていく必要があるというご認識には大賛成であります。ただ、教育課程や教育現場だけで、人間の「社会的歴史認識」というものが培えるものであるのかどうか、具体的な方途としてどういったことが想定されているのか、この点、学界・教育界や教育部で議論されていることがあれば、ご教示いただければ幸いです。

いろいろとご報告の内容をよく理解を深めないまま、一読して感じられた疑問をそのまま提起しており、非常に失礼な点があろうかと思えます。その点お詫び申し上げます。そして、韓国における歴史教育のいまとこれからについて、たくさんの教えをこの報告でいただきましたこと、予先生に感謝申し上げます。ありがとうございました。

「일한역사공통교재」의 성과와 과제

사카이 토시키(坂井俊樹 東京學藝大學)

나의 보고는 최근 출판된 각종 일한공통의 역사교재를 분석하고 그 속에서 우리들의 『【일한역사공통교재】 일한교류의 역사 - 선사에서 고대까지-』의 특색과 과제를 서술하는 것이다. 다만 나에게 주어진 이 과제에 대한 준비시간은 겨우 1주일간이어서 기술의 세부까지 검토할 수는 없었다. 큰 틀로 앞서 서술한 과제에 답하고자 한다. 그런 의미에서 오해와 자의적인 해석이 있더라도 이해해주시기 바란다.

1. 머리말

우리들은 일본과 한국의 젊은이들과 시민이 민족·국가의 벽을 뛰어 넘고, 공유해야 할 역사인식으로서의 접근을 위한 작업을 축적해왔다. 그 성과의 일부분이 출시된 것이 최근 1, 2년의 일이다.

1. 일한공통역사교재제작팀 『일한공통교재·조선통신사』 明石書店, 2005년
2. 일한중삼국공통역사교재위원회 『미래를 여는 역사 - 동아시아 삼국의 근현대사』 高文研, 2005<「A」라고 표기한다>
3. 일한「여성」공동역사교재편찬위원회 『젠더 시점으로 본 일한근현대사』 梨の木舎, 2005년 등
4. 역사교육자협의회(일본), 전국 역사교사 모임(한국) 『마주보는 일본과 한국·조선의 역사』 전근대편 상·하, 青木書店, 2006년<「B」라고 표기한다>
5. 역사교육연구회(일본), 전국 역사교사 모임(한국) 『【일한역사공통교재】 일한교류의 역사 - 선사에서 고대까지 - 』 明石書店, 2007년<「C」라고 표기한다>
6. 이원순·정재정·서의식 저 『젊은이에게 전하고 싶은 한국의 역사 - 공동의 역사인식을 향해서 - 』 (키미지마 카즈히코(君島和彦) 역, 明石書店, 2004년)

내가 아는 한에서도 이렇듯 많은 일한 양국의 연구자와 시민활동가, 교사 등이 참가하여 힘든 공동연구를 열심히 진행해왔다. 일한의 중학생과 고등학생, 젊은이들, 즉 다음 세대를 맡을 사람들의 상호이해를 촉진하기 위해서 특히 학교에서의 수업 때 활용을 상정하여 작성된 것이 1, 2, 4, 5이다. 이 때문에 1, 4, 5는 현장의 교사들이 적극적으로 집필에 참가하였다. 그 점에서 구체적인 중학교·고등학교의 역사수업을 이미지로 집필된 것이라

고 되어 있다.

5를 제외한 각 공통교재는 2001년 8월 일본의 교과서검정·채택 때 「새로운 역사교과서를 만드는 모임」에 의한 중학교 역사교과서(후쇼샤 扶桑社)에 대한 대항이 계기가 되었고, 그 때문에 긴급성과 운동론적인 성격을 강하게 띠지 않을 수 없었다. 이른바 일본 내셔널리즘 역사의식의 대두에 대해 그것을 비판하기 위해서 공동역사교재를 자리매김하였다. 긴박감을 가지고 이 문제에 마주하려고 하는 성격이었다.

우리들의 5는 키미지마의 보고에 있는 것처럼 1997년부터 서서히 공통교재에 대한 시도를 개시하였다. 그러나 곧 공통교재에 착수한 것이 아니라 양국의 현행 역사교과서와 역사학연구, 교육학연구의 시각에서 분석해서 그 문제점을 구체적으로 분명히 하는 것에서 시작하였다. (「일본과 한국의 역사교과서를 읽는 시점」, 「일본과 한국의 역사공통교재를 만드는 시점」) 다만 다른 공통교재의 작성 그룹도 2001년에 갑자기 개시한 것이 아니라 이전부터 일한의 연대적 활동을 행하고 그 연장선상에서 공통교재에 도달하고 있는 경향에 있었다.

또한 일한에 국내적인 사정이 크게 다른 것은 일본은 국가주의적인 역사교과서에 대항하는 성격이 농후하고, 그 때문에 교재 만들기에 참가하는 시민·교육자·연구자를 지지하는 것은 대부분은 대학, 대학교원, 학생, 시민적 활동가, 진보적인 교사와 일반 시민, 재일교리안, 교직원조합 등이었다. 문부과학성·여당보수계 의원, 지방교육위원회 등의 지지를 얻기 힘든 상황에 있었다. 한국측 참가자가 직접적으로 정부의 지지를 얻어내 공공적인 성격을 가지고 추진되었던 상황과는 크게 다르다. 이상의 이유에서, 특히 일본측은 내셔널리스트로부터 비판을 받지 않기 위해서도 사실의 정확함, 교육적 관점의 중시 등 굳건한 공통교재 작성에 마음가짐, 신중하게 하지 않으면 안 되었다. 이 점은 앞으로 교재의 틀을 검토할 때에 재고해보고자 한다.

2. 각 공통역사교재의 특색

여기서 분석의 대상으로 하는 것은 2(A), 4(B), 5(C)이다. 생도학생을 대상으로 한 「공통역사교재」인 점, 또 통사적 성격을 가지고 있는 점에서 이 세 개를 선택하였다.

1) 공통역사교재의 특색

종별	집필자(일·한·중)	대상시기	특징	집필형식	가격
A	시민활동가·역사연구자 등	근현대사	일중한관련사	분담집필	1680엔
B (2책)	교육연구자·교사 등	전근대사	일한공통 테마사	분담집필	5880엔
C	연구자·교사·대학원생	통사	일한관계통사	공동집필	2940엔

<표 1> 「공통교재의 개요」

종별	① 총 쪽수 (본문쪽수)		② 기술단위 (절·테마 수)	③ ②의 각 쪽수		④ 본문 중 칼럼의 쪽수(%)	⑤ 특색, 고안 등
	전근 대	근현 대		범위	평균		
A		221 (202)	20	8-13쪽	10.1쪽	43.0쪽 (21.3%)	· 각 절 끝에 칼럼을 종합하고 있다 <칼럼집중 중시형> · 교과서보조형 교재
B (2책)	467 (434)		35	10-15 쪽	12.4쪽	16.5쪽 (3.8%)	· 칼럼은 내용심화, 보충 <본문중시형> · 교과서보조형 교재·自學대응
C	149 (81)	276 (177)	35	4-11쪽	7.4쪽	28.7쪽 (11.1%)	· 칼럼은 내용심화, 보충과 자료 <칼럼분산형> · 교과서형교재·自學대응

〈표 2〉 「기술내용의 구성」

*칼럼의 쪽 분량은 글자크기가 작아지는 등 엄밀히 하기는 힘들다. 대충 판단한 것이다.

A는 일한중의 시민적 연대운동으로서의 성격이 있어 운동론적인 성격을 강하게 하고 있다. 그 때문에 일본의 침략·식민지 지배를 비판적으로 받아들이는 사람들이 참가하고, 그 점의 문제의식은 일치하고 있었다. 그 때문에 긴급성이라는 것도 있어 근현대 부분에 한정되었다. 또한 교사와 교육연구자의 참가가 적고, 학교교육에 대한 배려는 다른 것에 비해 어느 정도 되었을까는 불명확하다. 집필은 상호검토를 반복한 것이겠지만, 원칙은 일본, 한국, 중국의 참가멤버가 각각 분담하여 집필한 것이라고 생각된다. 내용 구성적으로는 근현대만으로 20테마인데, 한 테마당 평균 10.1쪽을 할애하고 있다 이 책의 특색은 「칼럼」란이 크고, 각 절 마지막에 삽입되어 본문 전체 중 43쪽을 차지하는 정도가 되고 있다. 「칼럼」이라는 처리는 삼국공통교재라는 어려운 공통성의 탐구를 위한 것이리라.

B는 일한의 역사교육 교사와 역사교육연구자가 중심이 되어 전근대사의 공통교재를 작성한 것이다. 이 책의 특색은 테마마다의 일한관계사로, 전근대사만으로 434쪽이라는 상당의 분량이 된다는 점이다. 그렇지만 하나의 테마(절)에 12.4쪽이 배분되어 있어 상세하게 기술되고 있다. 「칼럼」은 겨우 본문 중 3.8% 밖에 안 된다. 집필은 일한에서 분담하여 이루어진 것이라고 생각된다.

C는 최초의 일한관계의 전시대사교재로 작성되었다. 그럼에도 불구하고 근현대의 쪽수는 특수한 일한관계로 규정되어 177쪽을 차지하고 있다. 35테마(절)의 배분은 각각 7.4쪽으로, 간결하게 정리하고 있다. 또한 칼럼은 본문 중에 11.1%를 차지하여 분산 배치되고 있다. 각각의 개소에 내용심화와 자료가 소개되는 식으로 되어 있다. 이 책의 특유의 장점은 집필이 일한공동이고 전원으로 진행되었던 것에 있을 것이다.

B와 C는 각각 학교교육을 배려하여 작성되었던 것으로, 이용하기 쉬움, 간편함, 그리고 무엇보다도 흥미를 갖도록 기술에 유의하고 있다.

2) 기술의 경향 - A와 B의 경우

【A 교재】

A 교재의 특색은 서장부터 종장까지의 전 6장, 전 20절의 문장 내 「칼럼」을 제외하고 각 절의 아래에 70의 항목을 둔 데 있다. 이 70 항목을 기술 내용의 성격에서 다음과 같이 분류할 수 있다.

① 국제관계 각 국내정치 민중생활	② 각국의 생활변화	③ 일본제국사 (침략·민중억압)	④ 민족저항 운동사	⑤ 전후의 과거청산문제	⑥ 기타 (미래를 향해)	총항 목수
13	6	34	7	7	3	70

<표 3> 「공통교재 A의 기술내역」

※ 몇 개의 요소가 포함된 항목도 있지만, 중점을 두고 있는 부분으로 판단하였다.

A의 특색은 일제침략사와 함께 일한 속의 민중연대의 시점을 강하게 내세우고자 하고 있는 것이다. 요컨대 일본의 민중침략과 전쟁에 대한 가해성을 가지고 있으면서도 한편으로 전쟁피해자로서의 측면을 가져 민중연대 의식을 찾아내고자 하고 있다. 그것이 민중피해, 「도쿄대공습」과 「오키나와전」, 「히로시마·나가사키 원폭투하」 등으로 되어 가고 있다. 표3에서는 분명히 이 책의 특징이 드러나고 있다. 일본의 근현대사에서 제국주의적인 팽창·침략사와 식민지 지배의 실태가 기술의 중심이 되고 있다. 민족저항사는 칼럼에서의 취급이 중시되고 안중근, 신채호, 鄭鍾鳴, 윤봉길 등을 들어 상세하게 소개하고 있다. 일본의 제국주의침략사에 대한 저항사에도 배려하고 있다. 그리고 일본의 근현대사에 대한 반성에서 전후의 「과거청산」문제가 다루어지게 된다. 일·중·한 삼국의 공통성을 그려내는 것은 정말 어려워서 이 책에서도 그 점은 같은 시기, 동일한 시점에서 각각 나라의 동향과 민중생활의 변화를 다루는데 그치고 있다. 전반적으로 전근대사와는 달리 일·중·한의 삼국근현대사의 공통사를 그려내기에는 한계가 있을 것이다.

한편 일한의 젊은이들의 상호이해·신뢰를 촉진하기 위해서는 그려내는 관점이 이 정도로 좋을까는 의문으로 남는 면도 있다. 감상을 서술한다.

① 일본의 중학생과 고등학생, 대학생을 비롯하여 한국의 젊은이가 읽을 때 어떠한 일본관과 일본인관을 배우고, 생각하고, 형성하는 것일까. 그 점의 의문이 크게 남는다. 학생들에게 있어서 스스로의 문제로 접근하는 실마리는 무엇일까. 예를 들면 「조선전쟁」의 기술을 보더라도 일본의 젊은이에게 배우는 의미를 보여주기 힘들다. 좀더 내용과 구성에서 충분한 의논과 숙고가 필요하지 않을까?

② 동아시아사로서의 생각이 어떠한가 보여주기 힘들다는 점이다. 3국의 역사를 개개로 그리고 그 위에서 관련하는 군데를 쓰는 하는 스타일이다. 그런 의미에서는 3국을 병렬적

으로 기술하는 경향이 되고 있다.

【공통교재 B】

이 책은 「전근대」 편(상·하)이 간행되고 계획으로는 「근현대」 편을 계획중이라는 것이다. 여기서는 간행된 「전근대」 편(상·하)에 대해 분석한다. 상이 제1부와 제2부,下が 제3부와 제4부로 되어 있다.

상권·제1부 「태고부터의 이웃」…선사시대부터 고대까지의 10개의 테마
제2부 「동아시아 변동의 시대」…고려·가마쿠라시대 중심에 8개의 테마
하권·제3부 「양반과 무사의 시대」…조선 전기와 무로마찌부터 에도시대 초기의 10개의 테마
제4부 「새로운 시대에 대한 준비」…조선통신사, 조선·에도시대의 민중·서양과의 충돌 등 7개의 테마

이상의 구성으로 35개의 테마를 다루는데, 그 내역은 다음과 같다.

일한관계 동아시아 국제관계	일한문화교류 ·전파	양국정치의 독자성	양국 문화의 독자성	양국 생활의 독자성
12테마	2테마	7테마	8테마	6테마
· 선사시대의 교류 · 벼농사전파 · 일한의 고분 · 도래인 · 고대 동아시아 · 몽골의 내습 · 왜구 · 임진왜란 · 조선통신사	· 불교의 전파 · 왜로의 도래인	· 일본서기와 일본 · 삼국사기 · 무신과 무사 · 서양문명의 충돌과 일한의 선택	· 고려·가마쿠라의 불교 · 성리학과 유교 · 가나와 한글 · 니혼마(日本間)와 정원, 한국전통가옥 · 가면극·민화, 가부키와 우키요에	· 조선·에도시대의 농민의 살림 · 양반과 무사(에도시대)의 생활

<표 4> 「공통교재 B의 내용구성」

※ 분류는 명확하게 가능한 것이 아니어서 편의적인 항목도 있다.

표 4는 B 교재의 각 「테마」를 5개의 영역으로 분류한 것인데, 일본과 한국의 공통항목을 비교하는 테마가 많아 그것은 21개이다. 그 자국 부분을 각각의 멤버가 집필한 것이라고 추찰된다. 그 기술을 둘러싸고도 일한상호의 검토가 더해졌던 것이리라. A 공통교재가 「침략-저항」의 틀이 강한데 비하여 새로운 우호의 관점을 찾고자 하고 있다. 그것이

일한공통의 역사사상의 탐구라는 구성에서 나타나고 있다. 또한 전근대이기 때문이라고 할 수도 있겠지만, 문화적인 영역의 교재개발에 힘을 들이고 있다. 그렇지만 흥미가 생기도록 세심한 서술에 유의하고 있다. 예를 들면 한국어 「고구마」의 어원이 일본어 「고코이모(孝行감자)」였다는 것이 적혀 있어서 나도 흥미 깊게 알게 되었다.

구성 방식으로 이 책의 특색은 35 테마 중, 예를 들면 「무신이 지배했던 고려」와 「무사가 지배했던 일본」, 「조선사회를 움직였던 성리학」과 「무사 사회와 유교」라는 일한의 동일한 테마로 대비한 것이 13(즉 일한으로 26테마가 된다)개 있다. 일한 양국에서 공통하는 역사 事象(사실과 현상)·문화에 대해서 다루어 양국의 학생이 각각 서로의 나라를 잘 아는 것이 목표일 것이다. 공통되지 않은 테마는 9개밖에 없다.

원래 B는 일한의 공통 事象에 대해서 일본사, 한국사의 시점에서 기술하여 공통성과 차이를 인식시키고자 하는 것이리라. 따라서 일한 양지역의 벽을 넘는 종합적인 지역사에 대한 접근이라고는 되어 있지 않지만, <일한대응 - 상호이해형>의 생각에 집중한 공통교재라고 할 수 있다. 사진과 자료에도 방안이 되어서 공통교재로서의 훌륭한 작품이 되고 있다.

이 책의 과제로서 느낀 점을 서술해둔다.

① 감성적이고 가치판단적인 표현이 마음에 걸린다. 역사 事象과 자료에 근거를 두고 이야기하는 것이 본래 역사교육교재일 것이다.

② 흥미 깊은 테마와 기술내용으로 만들어져 있다. 그러나 「중학생이 쓸만한 교재」라고 설명하고 있지만, 내용은 상당히 상세하여 고도라고 느껴진다. 그것은 표1에 제시한 것처럼 배당된 쪽수가 많은 것에도 나타나고 있다. 교재라는 시점에서의 기술분량이라는 것에 배려가 있어야 할 것이다.

3) 공통교재 【C】가 지향하는 것 - 지역형성사 -

다음의 코멘트는 보고자인 사카이의 개인적인 견해이다. 이 공통교재는 다음의 특징을 가지고 있다고 느끼고 있다.

(1) 공동집필로 창출되었던 것

이 책은 분담집필이 아닌 것을 최대의 특색으로 하고 있다. 내용구성도 「장」 제목과 「절」 제목도 모두 「3국·가야의 대립과 왜」, 「몽골침략과 고려·일본」 「일본의 만주 침략과 조선사회의 동향」이라고 하였듯이 「○○와 ○○」적 표제가 중심이 되고 있다. 일한의 두 개의 사건을 「~와」로 연결함에 따라 하나의 테마로 되고 있다. 「~와」라는 두 개의 내용을 병기하는 제목인데, 처음 양국에서 제출된 각각의 원고는 격한 의논을 통과하여 마침내 일원화되어 갔다. 즉 당초 우리들이 집필한 원고는 의논이 단계적으로 이루어짐에 따라 「수정에 수정이 더해갔던」 것이다. 그 결과 다음과 같은 점이 부상하였다.

i. 일본이라든가 한국이라고 하는 국가 틀·지역 틀의 관점은 수정되고 적극적으로 일한 공유의 역사가 탐구됨과 동시에 그러한 공유의 역사로부터 일본, 한국이 이탈하는 과정이 논의되었다. 즉 고대국가형성의 과정도 자국중심의 견해를 배제하여 구체적인 동아시아 국제관계의 본질과의 관련을 본다거나 또는 도래계의 사람들을 포함한 다원적인 국가로서 자리매김하였다. 고대, 중세사에서 동아시아적인 전개를 가진 서술구조와 그를 위한 새로운 자료의 도입 등을 우리들은 유의하였다.

ii. 우호만의 강조만이 아닌 에도·조선시대 후기의 통신사 외교를 받아들이고 있다. 양국의 역사학연구 성과에 입각하여 다각적인 사고를 추가하고자 하고 있다. 예를 들면 동아시아 국제정세의 변화와 조선통신사 외교의 변질·중언과정을, 동아시아 지역 전체의 변화과정과 관련시켜 넓은 시야에서 생각하였다. 또한 별로 알려져 있지 않은, 일본 무사가 된 조선인 소개 등 자료발굴의 기초연구를 입각하여 집필하고 있다.

iii. 근대사의 「침략-저항」의 틀을 초월한 논점이 제10장 구성의 계획에 드러난다. 즉 4절 「4. 일본인의 조선인식과 조선인의 일본인식」과 5절 「5. 조선에 살았던 일본인과 일본에 살았던 조선인」을 도입하고 있는 점이다. 4에서는 후쿠자와 유키치(福澤諭吉), 요시노 사쿠조(吉野作造), 이시바시 단잔(石橋湛山), 야나기 무네요시(柳宗悅), 윤치호, 최익현, 전봉준 등 다양한 사상가·정치가를 채택하고 있다. 5에서는 일본인의 경성에서의 생활 모습과 아사카와 타쿠미(淺川巧) 등 조선 측에 몸담은 일본인을 적극적으로 소개하고 있다. 여기서는 조선인, 일본인의 반전·평화사상 탐구를 신중하게 다룸과 동시에 재조일본인을 받아들인다거나(칼럼에서는 「아사카와 타쿠미」), 재일조선인사(在日朝鮮人史)에도 배려하고 있다.

제 10장 일본제국주의와 조선인의 민족독립운동

1. 조선총독부의 무단정치
2. 3.1독립운동과 문화통치
3. 대한민국임시정부와 다양한 독립운동
4. 일본인의 조선인식과 조선인의 일본인식
5. 조선에 사는 일본인과 일본에 사는 조선인
6. 일본의 만주침략과 조선사회의 동향
7. 전시체제의 전개와 독립투쟁

iv. 현대사에서는 한국과 일본과 재일코리아의 세 가지 시점에서 현대의 일한·일조관계사를 그려내고 있다. 패전·광복(해방) 때 일본인과 한국인, 재일조선인의 이해와 동향 비교, 조선전쟁에서 일본인반전운동, 국제적인 시점에서의 조선전쟁에 대한 이해와 일한회담 예비교섭 소개, 베트남전쟁을 시초로 한 일한관계의 이해 등의 강구.

(2) 일한관계사에 의한 본문구성

두 번째 특별한 장점은 일한 「비교사」가 아니라 일한관계의 통사에 구애되어 구성된 점이다. 일본사와 한국사 교과서와는 다른 각도에서 학교에서의 역사수업을 유지하는 것으로 하자고 한 발상이다. 일한관계(재일코리아안사도 포함한다)의 중심적인 테마를 선택·배열하여 각 「장」, 각 「절」을 검토하였다. 그렇지만 「장」과 「절」의 제목이 토픽적인 것이 되지 않도록 가능한 한 종합적·다각적이고 연속적이 되도록 하였다.

또한 일한관계사를 기축으로 하는 본문을 보다 잘 이해시키기 위해서 각 장의 서두에 「요즈음의 일본」, 「요즈음의 한국」을 마련하였다. 다시 각 절에 개요와 각주, 자료, 칼럼을 분산적으로 배치하는 등 다면적인 구성을 채용하고 있다. 이러한 본문 이외의 배려가 이 책의 특별한 장점이 되고 있다. 이것은 우리들의 공동연구가 현행 일한의 국정, 검정역사교과서를 신중하게 분석을 진행해온 경위가 있고, 그것들을 기초로 교과서의 대안이 되도록 하였기 때문이다. 그 때문에 기술의 분량도 교과서에 준하거나 다양한 배려사항을 도입한 것이다.

이상의 독자적인 시점에서 만들어진 이 책은 현 단계에서는 다른 「공통역사교재」와는 체제도, 내용구성도 달라 우리들의 사상이 일정 정도 구현된 것이라고 생각하고 있다.

4. 앞으로의 과제

앞으로 검토해나가야 할 과제는 몇 개 있을 것이다. 이 보고에서는 다루어지지 않았던 3, 일한 「여성」 공동역사교재편찬위원회 『젠더 시점으로 본 일한근현대사』는 젠더의 시점에서 다양한 일한근현대사의 접근을 꾀한 구체적이고 훌륭한 작품이다. 우리들의 교재에서 다른 인물에 대한 역사적 평가는 다른 면이 있어 우리들의 젠더에 대한 시점도 앞으로 검토해 나갈 필요가 있을 것이다.

또한 기술이 고등학생에 적절한가, 또 성인만의 논리가 되지는 않는가, 그 점으로부터의 검토와 수정도 필요할지 모른다.

이 보고에서 다룬 것처럼 A, B, C의 「공통역사교재」가 제안된 것은 다양한 가능성을 낳기 위해서는 중요할 것이다. 거듭 의논을 활발하게 해 나가는 것이 중요할 것이다.

이제 일본에서는 북조선에 대한 혐오감과 비난이 고조되었고, 그것을 정치에 이용하는 내셔널리즘 고양을 위한 여러 시책이 현실화되어갔다. 그러한 풍조 하에서 「공통역사교재」는 민간이 했던 일로, 정부와 문과성(文科省)에서는 무시하는 태도가 강화될 것이다. 또한 그것에 동조하는 일본인도 적지 않을 것이다. 「민족화해」라는 문제는 실은 국제문제가 아니라 국내문제라는 것을 주지하고 있다. 요컨대 우경화되는 일본정치와 사회 하에서 어떻게 우리들의 성과가 반대 입장의 사람들에게 이해되고, 수용되고, 살아 나가는가에도 관심을 기울일 필요를 느낀다. 자기만족에 그친다거나 정부비판의 운동론만으로는 오히려 일본사회의 내셔널리즘이 고양되도록 해 버리는 결과밖에 생각할 수 없다. 사실 그러한 움직임이 강조되고 있는 요즈음이다.

첫째 우리들은 「과거 청산」의 문제에 진지하게 마주하면서도 한편으로 종래 우리들이 경원(敬遠)하고 피해온 여러 문제, 예를 들면 식민지기 일본인에 의한 한국에 대한 경제투자와 사회자본투하 등의 「식민지시혜론」, 친일파 문제, 「병합」 조약의 「합법·비합법」 문제, 「다케시마(竹島)」(독도)영유권문제 등 이것들을 교과서에서 배제하거나 일방적인 판단만으로 서술해버릴 것이 아니라 객관적인 사항을 중심으로 게재하거나 집필하거나 해나가야한다고 생각한다. 그러한 속에서 역사적인 평가는 수업 과정에서 독자(讀者)인 학생들에게 맡겨야할 문제일 것이다. 한국에서도 역사 되물기의 격렬한 의논이 전개되기 시작하고 있다. 민족주체사가 요구되고 있다고 한다. 일한 공히 크게 요동치는 사상 상황 하에서 「화해」라는 시점으로 「공동역사교재」를 재고해보는 것도 중요할 것이다.

둘째로 동아시아형 「학력」상(像)의 재구축이 필요하다. 수학적인 능력 등 높은 능력을 보이는 동아시아 여러 나라(한국·중국·대만)의 학생 「능력」은 국가의 발전에 대응하는 고도경제성장형의 낮은 「학력」이라고 할 수 있다. 그러나 지금 PISA 국제학력조사의 「독해력」을 비롯한 주체적인 「학력」상(像)은 앞으로의 지식기반사회를 유지하기 위해서 불가결하다. 스스로 발신(發信)하고, 구성해가는 지식관, 그러한 관점에서 새로운 역사인식을 육성해가는 계기로 교재의 모색도 중요할 것이다.

【보론】 - 일한공동연구의 역사로부터 생각한다

I. 역사교과서의 문제의 자각화단계와 교류의 개시

1982년 아시아제국에서 일본의 역사교과서 왜곡문제
비교사·비교역사교육연구회, 日教組 일중교과서교류 등의 여러 활동

II. 역사교과서개선에 착수... 「침략=저항」사의 틀 인식과 자각화(과거역사청산)

1990년 일한합동역사교과서연구회(6)
일한역사교육교류(4)
「종군위안부」 문제, 전후배상문제를 따르는 일한연대활동(2,3)

III. 네오 내셔널리즘의 대두 → 「침략=저항」에 대한 회의(懷疑) → 역사교육의 기초 연구 필요(무엇이 문제인가...탈식민지화...일한역사 틀의 재구축)

1997년 「새로운 역사교과서를 만드는 모임」 결성
1997년 12월 서울시립대학교와 東京學藝大學의 공동연구개시

IV. 일본정치의 국가주의적인 경향이 강화, 한편으로 동아시아 공동체지향의 진전

(납치문제, FTA교섭, 환경문제해결의 일중한, 한류문화)
2001년 후쇼샤(扶桑社) 판 교과서검정통과

2001년부터 대항적으로 복수의 일한, 일한중 공통교재작성의 시도 개시
2006년 교육기본법 개정(국가주의적 경향이 강화)

이렇듯 일한의 역사인식을 둘러싸고는 I 과 IV의 과정에서 이해할 수 있다. II의 단계는 조선반도에서도 북조선이 아니라 한국과의 공동연구를 진행하는 것에 대한 일본 국내의 회의(懷疑), 지금까지 만난 적 없는 한국의 역사인식논리와 의 직면(탈식민지사관), 의 논의 전제로서의 일본 식민지 지배에 대한 사죄와 반성의 입장(전쟁·침략책임의 자각화), 일본인의 평화적인 주체성을 다소 이해하고 싶다(역사교육의 논리)는 제언 등. 이러한 일한 교류는 종군위안부문제에 대한 자민당 내 자유파의 주도도 있어 일한의 양호한 관계가 진전하였다. 그러나 1950년 이후 단계에서는 그 반격도 있고 또한 세계적인 네오 내셔널리즘의 대두가 있어 상황은 일변해왔다. 우리들, 일한합동역사교과서연구회에 참가해온 키미지마, 사카이는 다음의 점을 확인하였다.

① 「민족주의에 몰두하고 있다, 일본에 사죄만 요구한다」는 한국인에 대한 많은 일본인의 비난에 대해 한국측의 논리를 한국의 해방 후 흐름과 관련시켜 이해할 것, 이른바 한국인의 정신사(精神史)에 접근하여 상대를 이해할 것.

② ①을 전제했을 때 일본 역사교육의 틀 자체가 문제는 없는가, 즉 「침략=저항」사관을 초월한 일본 역사교육의 체계를 되묻는 것이 불가결하게 되어간다. 즉 일한관계사만, 근현대사만은 이제는 문제해결이 되지 않는다는 입장을 취하였다.

2001년 문제에 대해 마주한 것도 단지 일본의 「조선식민지 지배」에 대한 반성을 대안으로 제시한 것은 아니었다. 일본사의 역사 틀, 국가사라는 구성 틀을 어떻게 탈각할까가 중요한 논점이었다. 그런 의미에서 일한의 공동연구는 탈국가로서의 일본사 상(像)의 제안과 밀접한 관계를 갖지 않으면 안 되었다. 탈국가의 일본사인식은 일본사 상(像) 재구축의 접근과 또 하나는 교육학적인 역사인식의 접근이라는 두 가지 입장이 있었다는 것은 말할 것도 없다.

「日韓歴史共通教材」の成果と課題

坂井俊樹（東京学芸大学）

私の報告は、最近出版された各種の日韓共通の歴史教材を分析し、そのなかで私たちの『【日韓歴史共通教材】日韓交流の歴史—先史から古代まで—』の特色と課題を述べるものである。ただ私に与えられたこの課題についての準備時間はわずか1週間であり、記述の細部まで検討することはできなかつた。大枠としての上記の課題に答えたいと思う。その意味で誤解や恣意的解釈があったらご容赦いただきたい。

1. はじめに

私たちは日本と韓国の若者や市民が、民族・国家の壁を乗り越え、共有すべき歴史認識への接近のための作業を蓄積してきた。その成果の一端が、出始めたのがここ1、2年のことである。

- 1, 日韓共通歴史教材製作チーム『日韓共通教材・朝鮮通信使』明石書店、2005年
- 2, 日韓中三国共通歴史教材委員会『未来をひらく歴史—東アジア三国の近現代史』高文研、2005年〈「A」と表記する〉
- 3, 日韓「女性」共同歴史教材編纂委員会『ジェンダーの視点からみる日韓近現代史』梨の木舎、2005年など
- 4, 歴史教育者協議会（日本）。全国の歴史教師の会（韓国）『向かい合う日本と韓国・朝鮮の歴史』前近代編上・下、青木書店、2006年〈「B」と表記する〉
- 5, 歴史教育研究会（日本）歴史教科書研究会（韓国）『【日韓歴史共通教材】日韓交流の歴史—先史から古代まで—』明石書店、2007年〈「C」と表記する〉
- 6, 李元淳、鄭在貞、徐毅植著『若者に伝えたい 韓国の歴史—共同の歴史認識に向けて—』（君島和彦他訳、明石書店、2004年）

私の知る限りでも、このように多くの日韓両国の研究者や市民活動家、教師などが参加し、難しい共同研究を熱心に進めてきた。日韓の中学生や高校生、若者たち、つまり次代を担う人々の相互理解を促進するために、特に学校での授業時の活用を想定し作成されたのが1, 2, 4, 5である。そのため1, 4, 5は現場の教師たちが積極的に執筆に参加した。その点で具体的な中学・高校の歴史授業をイメージして執筆されたものとなっている。

5を除く各共通教材は、2001年8月の日本の教科書検定・採択の際の「新しい歴史教科書を作る会」による中学校の歴史教科書（扶桑社）への対抗が契機となって、そのための緊急性と運動論的な性格を強く持たざるを得なかつた。いわば日本ナショナリズムの歴史認識の台頭に対してそれを批判するために共通歴史教材を位置づけた。緊迫感をもってこの問題に向き合おうという性格であった。

私たちの5は君島報告にあるとおり、1997年から徐々に共通教材への試みを開始した。しかし、すぐに共通教材に着手したのではなく、両国の現行歴史教科書と歴史学研究、教育学研究の視角から分析し、その問題点を具体的に明らかにすることから始めた。（「日本と韓国の歴史教科書を読む視点」、「日本と韓国の歴史共通教材を作る視点」）ただし他の共通教材の作成グループも、2001年に突然開始したのではなく、以前から日韓の連带的活動を行い、その延長線上で共通教材に到達している傾向にあった。

なお日韓で国内的な事情が大きく異なるのは、日本は国家主義的な歴史教科書に対抗する性格が色濃くあり、そのために教材づくりに参加する市民・教育者・研究者を支持したのは、多くは大学、大学教員、学生、市民的活動家、進歩的な教師や一般市民、在日コリアン、教職員組合などであった。文部科学省・与党保守系議員、地方教育委員会などの支持を得にくい状況にあった。韓国側の参加者が、直接に政府の支持を取り付け公共的性格を持って進められた状況とは大きく異なっている。以上の理由から特に日本側はナショナリストから批判を受けないためにも事実の正確さ、教育的観点の重視など、しっかりした共通教材の作成に心がけ、慎重にならざるを得なかった。この点は後ほど、教材の枠組みを検討するときに再考してみたいと思う。

2. 各共通歴史教材の特色

ここで分析の対象とするのは2 (A), 4 (B), 5 (C)である。生徒学生を対象とした「共通歴史教材」であること、また通史的性格を持っている点からこの3点を選択した。

1) 共通歴史教材の特色

種別	執筆者（日・韓・中）	対象時期	特長	執筆形式	価格
A	市民活動家・歴史研究者など	近現代史	日中韓関連史	分担執筆	1680円
B(2冊)	教育研究者・教師など	前近代史	日韓共通テーマ史	分担執筆	5880円
C	研究者・教師・大学院生	通史	日韓関係通史	共同執筆	2940円

<表 1> 「共通教材の概要」

種別	①		② 記述単 位(節 テーマ 数)	③		④ 本文中 のコー ラムの 頁数(%)	⑤ 特色、工夫など
	前近 代	近現 代		範囲	平均		
A		221 (202)	20	8-13頁	10.1 頁	43.0頁 (21.3%)	・各節の最後にコラムをまとめている 〈コラム集中・重視型〉 ・教科書補助型教材
B	467 (434)		35	10-15 頁	12.4 頁	16.5頁 (3.8%)	・コラムは内容深化、補足 〈本文重視型〉 ・教科書補助型教材・自学対応
C	149 (81)	276 (177)	35	4-11頁	7.4 頁	28.7頁 (11.1%)	・コラムは内容深化、補足と資料 〈コラム分散型〉 ・教科書型教材・自学対応

＜表 2＞ 「記述内容の構成」

※コラムの頁量は、文字ポイントが小さくなるなど、厳密には難しい。おおよその判断である。

Aは、日韓中の市民的連帯運動としての性格があり、運動論的性格を強くしている。そのため日本の侵略・植民地支配を批判的に受けとめる人々が参加して、その点の問題意識は一致していた。そのため緊急性ということもあり、近現代部分に限定された。また教師や教育研究者の参加が少なく、学校教育への配慮は他に比べてどの程度なされたかは不明である。執筆は、相互検討を繰り返したのであろうが、原則は日本、韓国、中国の参加メンバーがそれぞれ分担執筆したものと考えられる。内容構成的には近現代だけで20テーマもあるが、1テーマごとに平均10.1頁も割いている。本書の特色は、「コラム」欄が大きく、各節末に挿入され、本文すべての中で43頁も占めるほどになっている。「コラム」という処理は、三国共通教材という難しい共通性の探求のためであろう。

Bは、日韓の歴史教育の教師や歴史教育研究者が中心となり、前近代史の共通教材を作成したものである。本書の特色は、テーマごとの日韓関係史であり、前近代史だけで434頁という相当の分量になっている点にある。しかも一つのテーマ（節）に12.4頁も配分されており、詳細に記述されている。「コラム」は、僅か本文中の3.8%しかない。執筆は、日韓で分担して行われたものと思われる。

Cは、初めての日韓関係の全時代史教材として作成された。それでも近現代の頁数は、特殊な日韓関係に規定され、177頁をも占めている。35テーマ(節)の配分は、それぞれ7.4頁で、

簡潔にまとめている。またコラムは本文中に11.1%を占め、分散配置されている。それぞれの箇所内容深化や資料が紹介されるようになっている。本書の特長は、執筆が日韓共同であり、全員で進められたところにある。

BとCは、それぞれ学校教育を配慮して作られたもので、使い易さ、簡便さ、そして何よりも興味が持てるような記述に心がけている。

2) 記述の傾向－AとBの場合

【Aの教材】

Aの教材の特色は、序章から終章の全6章、全20節の文章の内、「コラム」を除き各節の下に70の項目を立てている。この70の項目を記述内容の性格から次のように分類できる。

① 国際関係 各国内政治 民衆生活	② 各国の生 活変化	③ 日本帝国史 (侵略・民 衆抑圧)	④ 民族抵抗運 動史	⑤ 戦後の過去 精算問題	⑥ その他 (未来に向 けて)	総項目 数
13	6	34	7	7	3	70

＜表 3＞「Aの共通教材の記述内訳」

※いくつかの要素が含み込まれる項目もあるが、重点の置かれている部分で判断した。

Aの特色は、日帝侵略史と共に、日韓中の民衆連帯の視点を強く打ち出そうとしている。つまり日本の民衆の侵略や戦争に対する加害性を有しながらも他方で戦争被害者としての側面をもち、民衆連帯の意識を見出そうとしている。それが民衆被害、「東京大空襲」や「沖繩戦」、「ヒロシマ・ナガサキの原爆投下」などとなっていくのである。表3からは、明らかに本書の特徴が現れている。日本の近現代史における帝国主義的な膨張・侵略史と植民地支配の実態が記述の中心となっている。民族抵抗史は、コラムでの扱いが重視され、安重根、申采浩、鄭鍾鳴、尹奉吉などを取り上げ詳しく紹介している。日本の帝国主義侵略史に対する抵抗史にも配慮している。そして日本の近現代史に対する反省から、戦後の「過去精算」の問題が扱われることになる。日・中・韓の三国の共通性を描き出すのは、とても難しく、本書でもその点は、同時期の同一の視点でそれぞれの国の動向や民衆生活の変化を扱うにとどめている。全般に前近代史とは異なり、日・中・韓の三国近現代史の共通史を描き出すには限界があろう。

さて日韓の若者たちの相互理解・信頼を促進するためには、描き出す観点がこれでよいのかは疑問に残る面もある。感想を述べる。

①日本の中学生や高校生、大学生をはじめ、韓国の若者が読んだとき、どのような日本観や日本人観を学び、考え、形成するのであろうか。その点の疑問が大いに残る。学生たちにとって自らの問題として接近する手がかりは何なのだろうか。例えば「朝鮮戦争」の記述をとっても、日本の若者には学ぶ意味が見えにくい。もっと内容と構成に十分な議論と熟考が必要ではあるまいか。

②東アジア史としての工夫がどこなのか見えにくい点である。3国の歴史を個々に描き、その上で関連する箇所を書くというスタイルである。その意味では、3国の並列的な記述傾向となっている。

【Bの共通教材】

本書は、「前近代」編（上・下）が刊行され、計画では「近現代」編を計画中的とのことである。ここでは刊行された「前近代」編（上・下）について分析する。上が第一部と第二部、下が第三部と第四部となっている。

上巻・第一部「大昔からの隣人」…先史時代から古代までの10のテーマ

第二部「東アジア変動の時代」…高麗・鎌倉時代中心に8のテーマ

下巻・第三部「両班と武士の時代」…前期朝鮮と室町から江戸時代初期の10のテーマ

第四部「新しい時代への準備」…朝鮮通信使、朝鮮・江戸時代の民衆・西洋との衝突など7つのテーマ

以上の構成で35のテーマを扱うが、その内訳は以下の通りである。

日韓関係 東アジア国際関係	日韓文化交流 ・伝播	両国政治の独自 性	両国の文化の独 自性	両国の生活の 独自性
12テーマ	2テーマ	7テーマ	8テーマ	6テーマ
<ul style="list-style-type: none"> ・先史時代の交流 ・稲作伝播 ・日韓の古墳 ・渡来人 ・古代東アジア ・モンゴルの来襲 ・倭寇 ・壬辰倭乱 ・朝鮮通信使 	<ul style="list-style-type: none"> 仏教の伝来 ・倭への渡来 人 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本書紀と日本 ・三国史記 ・武臣と武士 ・西洋文明の衝突と日韓の選択 	<ul style="list-style-type: none"> 高麗 鎌倉の仏教 ・性理学と儒教 ・かなとハングル ・日本間と庭園、 韓国伝統家屋 ・仮面劇・民画 歌舞伎と浮世絵 	<ul style="list-style-type: none"> 朝鮮・江戸時代の農民の暮らし ・両班と武士 (江戸時代)の生活

※

＜表 4＞ 「共通教材Bの内容構成

分類は明確に出来るものではなく、便宜的な項目もある。

表4は、Bの教材の各「テーマ」を5つの領域で分類したものであるが、日本と韓国の共通項目を比較するテーマが多く、それは21もある。その自国分をそれぞれのメンバーが執筆したものと推察される。その記述を巡っても日韓相互の検討が加えられたのであろう。Aの共通教材が「侵略一抵抗」の枠組みが強いのに比べ、新しい友好の観点を探ろうとしている。それが日韓共通の歴史事象の探求という構成に現れている。また前近代だからということもあろうが、文化的領域の教材開発に力を入れている。しかも興味がわくように丁寧な叙述に心がけている。例えば韓国語の「コグマ」の語源が、日本語の「孝行イモ」であったことが書かれ、私も興味深く知ることができた。

構成の仕方として、本書の特色は35のテーマの内、例えば「武臣が支配した高麗」と

「武士が支配した日本」、「朝鮮社会を動かした性理学」と「武士の社会と儒教」といった日韓の同一テーマで対をなすのが13（つまり日韓で26テーマになる）もある。日韓両国で共通する歴史事象・文化に対して取り上げ、両国の学生がそれぞれ相手国をよく知るといふねらいであろう。共通しないテーマは、9つしかない。

総じて、Bは日韓の共通事象について、日本史、韓国史の視点から記述し、共通性と差異を認識させようということになる。したがって日韓両地域の壁を越えた総合的な地域史への接近とはなっていないが、〈日韓対応－相互理解型〉の工夫を凝らした共通教材といえよう。写真や資料にも工夫がなされ共通教材としてのすぐれた作品となっている。

本書の課題として感じた点を述べておく。

①感性的な価値判断的な表現が気になる。歴史事象や資料にもとづいて語ることが、本来の歴史教育教材であろう。

②興味深いテーマと記述内容で作られている。しかし「中学生から使える教材」と説明しているが、内容はかなり詳しく高度であると感じる。それは表1に示したように配当される頁数が多いことにも表れている。教材という視点からの記述分量とすることに配慮すべきであろう。

3) 共通教材【C】のめざしたこと－地域形成史－

以下のコメントは、報告者である坂井の個人的な見解である。この共通教材は以下の特徴を持っていると感じている。

(1) 共同執筆から生み出されたこと

本書は分担執筆でないことを最大の特色としている。内容構成も「章」の題目と「節」の題目も共に「三国・加耶の対立と倭」、「モンゴル侵略と高麗・日本」「日本の満州侵略と朝鮮社会の動向」といったように「○○と○○」的表題が中心となっている。日韓の二つの出来事を「と」で結ぶことによって、一つのテーマとしている。「と」という二つの内容を並記する題目だが、はじめ両国から提出されたそれぞれの原稿は、激しい議論を通過し、やがて一本化されていった。つまり当初私たちが執筆した原稿は、議論の積み上げによって「修正に修正が加えられていった」のである。その結果、次のような点が浮かび上がった。

i. 日本とか韓国といった国家枠・地域枠の見方は修正され、積極的に日韓の共有的历史が探究されると共に、そうした共有的历史から日本、韓国が離脱する過程が議論された。つまり古代国家形成のプロセスも、自国中心の見方を排し具体的な東アジアの国際関係の変質との関連を見たり、また渡来系の人々を含み込んだ多元的国家として位置づけた。古代、中世史における東アジア的な広がりを持った叙述枠組やそのための新しい資料の導入などを私たちは心がけた。

ii. 友好だけの強調だけではない江戸・朝鮮時代後期の通信使外交を取り上げている。

両国の歴史学研究成果を踏まえ、複眼的な思考を盛り込もうとしている。例えば、東アジアの国際情勢の変化と朝鮮通信使外交の変質・終焉過程を、東アジア地域全体の変化過程と関連させ、広い視野から工夫した。また余り知られていない日本の武士となった朝鮮人の紹介など、資料発掘の基礎研究を踏まえて執筆している。

iii. 近代史の「侵略－抵抗」の枠組みを超える論点が第10章の構成の工夫に見られる。

<p>第10章 日本帝国主義と朝鮮人の民族独立運動</p> <p>1.朝鮮総督府の武断政治</p> <p>2. 3. 1 独立運動と文化統治</p> <p>3.大韓民国臨時政府と様々な独立運動</p> <p>4.日本人の朝鮮認識と朝鮮人の日本認識</p> <p>5.朝鮮に生きた日本人と日本に生きた朝鮮人</p> <p>6.日本の満州侵略と朝鮮社会の動向</p> <p>7.戦時体制の展開と独立闘争</p>	<p>つまり4節「4.日本人の朝鮮認識と朝鮮人の日本認識」と5節「5.朝鮮に生きた日本人と日本に生きた朝鮮人」を導入している点である。4では福沢諭吉、吉野作造、石橋湛山、柳宗悦、尹致昊、崔益鉉、全奉準等、さまざまな思想家・政治家を取り上げている。5では日本人の京城での生活の</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

様子や浅川巧などの朝鮮側に身を置いた日本人を積極的に紹介している。ここでは朝鮮人、日本人の反戦・平和思想の探求を丁寧に扱うと共に、在朝日本人を取り上げたり（コラムでは「浅川巧」）、在日朝鮮人史にも配慮している。

iv. 現代史では、韓国と日本と在日コリアンの3つの視点から現代の日韓・日朝関係史を描き出している。敗戦・光復（解放）時の日本人と韓国人、在日朝鮮人の受け止めと動向の比較、朝鮮戦争における日本人反戦運動、国際的視点からの朝鮮戦争理解や日韓会談予備交渉の紹介、ベトナム戦争を元にした日韓関係理解などの工夫。

（2）日韓関係史による本文構成

二つ目の特長は、日韓「比較史」ではなく、日韓関係の通史にこだわって構成した点にある。日本史や韓国史の教科書とは違う角度から、学校での歴史授業を支えるものにしようとの発想である。日韓関係（在日コリアン史も含む）の中心的なテーマを選択配列し、各「章」、各「節」を検討した。しかも「章」や「節」の題目がトピック的なものにならないように、出来るだけ総合的・多角的、連続的になるようにした。

また日韓関係史を基軸とした本文を、より理解させるために、各章の冒頭に「このころの日本」、「このころの韓国」を設けた。さらに各節に概要と脚注、資料、コラムの分散的配置など多面的な構成を採用している。こうした本文以外の配慮が本書の特長となっている。これは私たちの共同研究が、現行の日韓の国定、検定歴史教科書を丁寧に分析を進めてきた経緯があり、それらをもとに教科書の対案となるようにしたからである。そのために記述の分量も教科書に準じたり、さまざまな配慮事項を導入したのである。

以上の独自の視点から作られた本書は、現段階では他の「共通歴史教材」とは、体裁も内容構成も異なり、私たちの思想が一定程度具現化したものと考えている。

4. 今後の課題

今後検討していくべき課題はいくつもある。この報告では取り上げなかった3、日韓「女性」共同歴史教材編纂委員会『ジェンダーの視点からみる日韓近現代史』は、ジェンダーの視点から、さまざまな日韓近現代史の接近を図った具体的ですぐれた作品である。私たちの教材で取り上げた人物に対する歴史的評価は異なる面があり、私たちのジェンダーに対する視点も今後検討していく必要があるだろう。

また記述が、高校生に適切なのか、つまり大人だけの論理になっていないか、その点からの検討と修正も必要かも知れない。

本報告で取り上げたようにA、B、Cの「共通歴史教材」が提案されたことは、さまざまな可能性を生み出すためには重要であろう。さらに議論を活発させていくことが大事であろう。

さて日本では北朝鮮に対する嫌悪感と非難が高められ、それを政治利用したナショナリズム昂揚のための諸施策が現実化してきた。そうした風潮の元で、「共通歴史教材」は、民間のやったことで、政府や文科省からは無視される態度が強まるであろう。またそれに同調する日本人も少なくないであろう。「民族和解」という問題は、実は国際問題ではなく国内問題であることを周知している。つまり、右傾化する日本政治と社会のもとで、どのように私たちの成果が反対の立場の人々に理解され、受け止められ、生かされていくのかにも関心を払う必要を感じる。自己満足に終わったり、政府批判の運動論だけでは、却って日本社会のナショナリズムを昂揚させてしまうことに結果しかねない。事実、そうした動きが強まっているこの頃である。

第一に、私たちは「過去の清算」の問題に真摯に向き合いながらも、一方で従来、私たちが敬遠し、避けてきた諸問題、例えば植民地期の日本人による韓国への経済投資や社会資本投下などの「植民地施恵論」、親日派の問題、「併合」条約の「合法・非合法」問題、「竹島」（独島）領有権問題など、これらを教科書から排除したり、一方的な判断だけで書いてしまうのではなく、客観的事柄を中心に掲載したり執筆したりしていくべきと考える。その上での歴史的な評価は、授業の過程で読み手である生徒に委ねるべき問題であろう。韓国でも歴史の問い直しの激しい議論が展開され始めている。民族主体史が問われていると聞く。日韓共に大きく揺れ動く思想状況のもとで、「和解」という視点で「共通歴史教材」を再考してみることも大事であろう。

第二に、東アジア型の「学力」像の再構築が必要である。数学的リテラシーなど高い能力を示す東アジア諸国（韓国・中国・台湾）の学生の「学力」は、国家の発展に対応した高度経済成長型の古い「学力」といえる。しかしいまPISAの国際学力調査の「読解力」をはじめとする主体的な「学力」像は、これからの知識基盤社会を支えるために不可欠である。自ら発信し、構成していく知識観、そうした観点から新しい歴史認識を育成していく契機としての教材の模索も重要であろう。

【補論】－日韓共同研究の歴史から考える

I、歴史教科書の問題の自覚化段階と交流の開始

- 1982年 アジア諸国における日本の歴史教科書の歪曲問題
比較史・比較歴史教育研究会、日教組日中教科書交流等の諸活動

II、歴史教科書改善に着手…「侵略＝抵抗」史の枠組みの確認と自覚化（過去歴史精算）

- 1990年 日韓合同歴史教科書研究会（6）
日韓歴史教育交流（4）
「従軍慰安婦」問題、戦後賠償問題を巡る日韓連帯活動（2，3）

III、ネオナショナリズムの台頭→「侵略＝抵抗」に対する懐疑→歴史教育の基礎研究の必要（何が問題か…脱植民地化…日韓歴史枠組み再構築）

- 1997年 「新しい歴史教科書をつくる会」結成
1997年12月ソウル市立大学校と東京学芸大学の共同研究開始

IV、日本政治の国家主義的傾向が強化、他方で東アジア共同体指向の進展

- （拉致問題、FTA交渉、環境問題解決の日中韓、韓流文化）
2001年 扶桑社版教科書検定通過
2001年から 対抗的に複数の日韓、日韓中共通教材作成の試み開始
2006年 教育基本法の改正（国家主義的傾向が強化）

このように日韓の歴史認識を巡ってはIとIVのプロセスで理解することができる。IIの段階は、朝鮮半島でも北朝鮮ではなく韓国との共同研究を進めることに対する日本国内の懐疑、今まで出会ったことのない韓国の歴史認識論理との直面（脱植民地史観）、議論の前提としての日本の植民地支配に対する謝罪と反省の立場（戦争・侵略責任の自覚化）、日本人の平和的主体性をも多少は理解してほしい（歴史教育の論理）との提言など。こうした日韓の交流は、従軍慰安婦問題に対する自民党内リベラル派の主導もあり、日韓の良好な関係が進展した。しかし1950年以降の段階では、その巻き返しもあり、また世界的なネオナショナリズムの台頭があり、状況は一変してきた。私たち、日韓合同歴史教科書研究会に参加してきた君島、坂井は次のことを確認した。

①「民族主義に凝り固まっている、日本に謝罪ばかり要求する」といった韓国人に対する多くの日本人の非難に対して、韓国側の論理を、韓国の解放後の歩みと関連させて理解すること、いわば韓国人の精神史に近づいて相手を理解すること。

②①を前提としたとき、日本の歴史教育の枠組み自体が問題ではないのか、つまり「侵略＝抵抗」史観を超える日本の歴史教育の体系の問い直しが不可欠になってくる。つまり日韓関係史だけや近現代史だけでは最早問題解決にならないという立場をとった。

2001年問題への向き合いも、単に日本の「朝鮮植民地支配」への反省を対案として示すことではなかった。日本史の歴史枠組、国家史という構成枠組をいかに脱却するのが重要な論点であった。その意味で日韓の共同研究は、脱国家としての日本史像の提案に結びつくものでなければならなかった。脱国家の日本史認識は、日本史像再構築の接近ともう一つは教育学的な歴史認識の接近という二つの立場があったことは言うまでもない。

지금은 역사 인식 공유의 도약을 모색할 시점이다.

-사카이교수 발표문에 대한 토론-

김정인(춘천교육대학교)

발표자는 『한일교류의 역사』의 필자의 한 사람으로서 본 책과 함께 『미래를 여는 역사』, 『마주보는 한일사』를 분석하고 대비하였다. 『미래를 여는 역사』의 집필에 참여한 경험과 최근 동아시아 공동 역사 교재를 분석한 연구성과에 비추어 볼 때, 발표자의 분석과 전망에 공감하는 바가 크다. 특히, 『한일교류의 역사』는 앞서 나온 공동 역사 교재와 여러모로 다른 특징을 갖고 있어 주목하지 않을 수 없었는데, 이번 기회에 분석할 수 있는 기회를 갖게 되어 기쁘다.

『조선통신사』, 『마주보는 한일사』, 『미래를 여는 역사』는 상당히 운동성이 강한 역사교재라 할 수 있다. 후소사의 역사 교과서 왜곡이 계기가 되어 추진되었다는 공통점을 갖고 있다. 반면에 『한일교류의 역사』는 10여년의 공동 작업 끝에 내놓은 공동 역사 교재로 학문적·교육적 차원의 차별한 역사 대화의 결실이라 할 수 있다. 또한, 『조선통신사』가 조선통신사의 역사를, 『마주보는 한일사』가 전근대사를, 『미래를 여는 역사』가 근현대사를 중심으로 서술되었다면, 『한일교류의 역사』는 전근대와 근현대를 아우르는 통사로 구성되어 있다.

그런데 이러한 역사 대화의 배경과 교재의 구성 틀이 다름에도 불구하고, 앞선 3종류의 책과 『한일교류의 역사』의 관점과 서술 내용은 놀랍도록 유사하다. 이번 기회에 운동적 접근이든, 학문적 접근이든 역사 인식의 공유를 목적으로 하면서 제작되는 역사 교재에 담긴 역사적 사실과 그 사실을 설명하는 관점은 크게 다르지 않다는 점을 확인할 수 있었다. 특히, 자국의 정통성 차원에서만 파악하던 역사적 사실들을 집적하고 상호 비교하면서 공동의 역사상을 만들어가는, 즉 관계사적 역사인식의 공유를 통해 자국사 중심의 역사 인식이 갖는 배타성을 극복하면서 타국사에 대한 선입견을 극복하는 계기가 마련되었다는 점은 공동 역사 교재 모두에 해당되는 성과라 할 수 있다. 그 구체적 서술에 있어서도 사실을 왜곡하지 않고, 편견·오해·갈등을 야기할 수 있는 개념이나 표현을 피하고, 양국 혹은 다국적 갈등과 전쟁의 경우는 국제 관계라는 총체적 시각에서 다루며 자국에 유리하지 않은 사실이라도 상호 이해에 유용하다면 적절히 서술하고 나아가 인류 보편의 도덕적 기준과 인류에 대한 공통의 책임감을 강조하는 역사 대화의 원칙들 역시 이들 공동 역사 교재 모두 충실히 따르고 있다. 이는 곧 동아시아, 특히 한일 간의 역사 인식 공유에 있어 일정한 성과를 거두고 있음을 의미한다.

하지만, 이러한 성과 못지않게 공동으로 안고 있는 제약 역시 분명하게 드러나고 있다. 예를 들어 근현대사의 경우, 여전히 여러 가지 정치적·외교적 고려에 의해 정면으로 해석되지 않는 역사적 사실들이 즐비하다. 서술 관점 역시 여전히 구태의연하다. 침략과 저항

의 이분법을 극복하고자 했던 『한일교류의 역사』가 일본의 식민지배와 한국인의 저항 위주로 근대사를 서술하는 것에서 알 수 있듯이, 관계사적 차원에서 지배와 피지배, 침략과 저항, 가해와 피해를 넘어서는 새로운 역사 인식을 모색한다는 것은 참으로 쉽지 않은 일이다. 공동 역사 교재들이 한일 혹은 한중일의 민중적 시각을 표방하기도 하는데, 이 또한 선형적 혹은 사례적 적용을 벗어나 ‘관점’의 차원에서 좀 더 본격적으로 고민될 필요가 있다. 또한, 현재 각국의 정치적 외교적 입장이 근현대사, 특히 현대사를 집필하는데 있어 과도하게 고려되는 것은 아닌지 되짚어 볼 일이다. 극단적인 예이긴 하지만, 독도 문제를 양국의 입장을 대비하면서라도 서술한 교재는 없었다. 또한, 근현대사의 경우에는 서로간의 갈등과 화해의 사실 요소만이 서술될 뿐, 상호 공감할 수 있는 ‘공동’의 그 무엇가가 부족하다. 전근대와는 달리 주로 정치사 위주로 서술되면서 사회와 문화의 ‘관계사’가 충분히 서술되지 못하고 있기 때문일 것이다. 이러한 한계들은 전근대사에 비해 오히려 근현대사 인식에서 역사 인식 공유를 위한 본격적인 노력이 더욱 적극적으로 필요한 것임을 의미한다.

결론적으로 『한일교류의 역사』는 공동 역사 교재 발간의 첫 단계를 완결짓는 의미있는 성과라 할 수 있다. 앞으로는 역사 인식 공유를 위한 ‘관점’의 문제를 적극 모색하면서, 그간의 역사 대화를 통해 쟁점으로 부상하거나 혹은 생략되었던 현실적 쟁점들에 대한 용기 있는 본격적인 상호 대화가 이루어져야 한다. 이것이 곧 역사 인식 공유의 지평을 넓히기 위한 모색이요, ‘도전’인 것이다.

『한일 교류의 역사』 발간의 의미와 교과서대화

辛 珠 柏(서울대 사회발전연구소)

1. 공동역사교재의 발간 현황과 『한일 교류의 역사』

동아시아의 역사갈등은 21세기 들어 교과서문제를 중심으로 확대되고 있다. 그 현실의 반대편에서는 이를 완화하고 해결하기 위한 노력 또한 가시적인 성과로 드러나고 있다. 정부차원의 협력인 제1기 한일역사공동연구위원회의 활동과 더불어 민간차원의 다양한 노력이 바로 그것이다. 정부차원의 노력은 2005년에 보고서로 나왔으며, 민간차원에서는 2005년부터 다양한 공동역사교재를 발간하고 있다.

지금까지 공동역사교재는 2005년에 『조선통신사』(한길사), 『미래를 여는 역사』(한겨레신문사), 2006년에 『마주 보는 한일사』(사계절), 그리고 2007년에 『한일 교류의 역사』가 각각 발행되었다. 한·중·일 세 나라의 협력물이 『미래를 여는 역사』라면, 나머지 공동역사교재는 한·일 사이의 협력물이다. 『조선통신사』와 『미래를 여는 역사』가 교사들이 협력한 결과물이라면, 『한일 교류의 역사』는 연구자와 교사가 합심한 작품인데 비해 『미래를 여는 역사』는 연구자와 교사 이외에 시민사회단체 관계자도 참가한 성과물이다. 『한일 교류의 역사』가 고대부터 현대까지 전 시대의 한일교류사를 통사적으로 서술했다면, 『조선통신사』는 조선시대의 통신사라는 한 가지 주제만을 집중적으로 다룬데 비해 『마주 보는 한일사』는 전근대 시기의 한일관계를 주제별로 언급하였고, 『미래를 여는 역사』에서는 한·중·일의 근현대 관계사만을 기술하였다.

이처럼 지금까지 나온 공동역사교재에 참가한 사람들의 직분과 협력방식, 다루는 시기는 모두 제각각이었다. 그렇지만 모든 교재가 ‘교과서적 서술’ 형식을 취하고 있다. 또 교재를 읽어 주길 바라는 1차적인 대상을 중·고교생으로 설정하고 있으며, 수업교재로 활용되기를 기대하고 있다. 이는 동아시아 역사갈등의 1차적 표면화가 교과서문제를 중심으로 시작되어 확산되고 있는 현실을 반영한 결과이며, 미래에는 그렇지 않기를 바라는 기성세대들이 미래를 짊어질 세대들에게 거는 기대감과 의지가 응축된 결과일 것이다.

공동역사교재의 발행은 1991-1993년에 있었던 민간차원의 첫 교과서 공동연구 때 A4 한 장 분량의 「共同覺書」조차 만들 수 없었던 현실과 비교하면 격세지감을 느끼게 한다.¹⁾ 또 공동역사교재는 1997년 유네스코 한국위원회가 주최하는 심포지엄 때 어떤 협력방식을 추구하는 것이 적절한가를 놓고 토론한 이후 하나의 실체를 갖고 나온 결과물들이다.²⁾

1) 이에 대해서는 日韓歴史教科書研究會 編, 『教科書を日韓協力で考える』, 大月書店, 1993; 國際教科書研究所 編, 『韓日 歴史教科書 修正의 諸問題』, 白山資料院, 1994; 君島和彦, 『教科書の思想』, すすさわ書店, 1996; 辛珠柏, 「韓日間 歴史對話의 摸索과 協力모델 찾기(1982~1993)」 『韓日民族問題研究』 11, 2006.12, ‘제IV장’ 참조.

2) 이것의 의미에 대해서는 辛珠柏, 「『동아시아형 교과서대화』의 본격적인 모색과 협력모델 찾기(1993~2006)」 『歷史教育』 101, 2007.3, ‘제2장 2)절’ 참조.

공동역사교재 작업에 참가한 사람들 스스로가 국가를 대표하지 않고 개인 자격이라는 점을 자각하고 있으면서도 내셔널리즘으로부터 상대적으로 자유로워졌기 때문에 가능한 작업이었다. 발표자는 이를 독-폴, 독-프의 국제 교과서대화과 구분할 수 있으므로 ‘동아시아형 교과서대화’라고 본다.³⁾

동아시아형 교과서대화의 공통점과 관련하여 『한일 교류의 역사』는 좀 더 특별한 측면이 있다. 우선 전 시대를 통사적으로 다룸으로써 한일간 역사인식의 격차를 역사적으로 조망할 수 있게 하면서도 동아시아 국제관계라는 구조적인 측면까지 고려할 수 있게 하였다는 점을 들 수 있다. 한국과 일본의 역사교과서에서 각각 소홀히 다루고 있거나 전혀 언급하지도 않는 특정한 시기, 특히 평화적인 시기의 한일관계에 관해 『한일 교류의 역사』에서 비중 있게 다룰 수 있는 것도 이 때문이다.

두 번째로 주목하고 싶은 점은 편집형식의 독특함이다. 다른 공동역사교재와 달리 본문과 구분하여 ‘이 시기의 한국’과 ‘이 시기의 일본’이란 코너를 각 ‘장’의 도입부에 배치하여 독자들의 통사적인 이해를 돕고 있으며, 심화 학습이 필요하거나 교재를 가지고 학생을 지도해야 할 사람을 위한 영역으로 ‘더 깊은 이해를 위하여’라는 부분(410-471쪽)을 책의 말미에 설정하고 “집필의도, 강조점, 나아가 이 책의 새로운 시점 등을 서술하였다”. 또한 학생용과 교육·일반독자용의 참고문헌을 친절하게 제시하고 있어 자신의 관심 주제에 따라 심화학습도 가능하도록 세심하게 배려하고 있다. 교재의 학습효과와 전달효과를 극대화하기 위한 적극적인 편집방식이라고 할 수 있겠다.

세 번째로 주목하고 싶은 점은 한국과 일본, 또는 한국인과 일본인의 입장에서 관계사를 기술할 때 소외될 수 있는 경계인 내지는 소수자에 대해 전 시대에 걸쳐 특별한 관심을 드러내고 있는 접근법이다. 특히 근현대사 부분에서 재일한국인, 재한일본인과 관련한 서술에서 많은 분량을 할애하고 있는 편집방식은 이와 같은 특징을 도드라지게 하고 있다. 역사적으로 형성된 약자에 대한 배려를 통해 독자들에게 사회의 다원성과 휴머니즘을 전달하려는 의도라고 볼 수 있겠다.

마지막으로 다른 공동역사교재에서 볼 수 없는 독특한 특징은 『한일 교류의 역사』를 만들기 위해 두 대학의 연구자 등이 10여 년간 협력하면서 두 학과의 학생 사이에 교류가 유지되고 심화되었다는 사실이다. 미래 세대 사이의 인적 교류를 학생 개개인의 선택적 행위로 맡겨 사실상 방기한 경우가 많은 현실에서 구체적인 연구를 바탕으로 학생교류를 직접 담보했다는 사실은 모든 외부자로 하여금 선망의 시선을 보낼 수밖에 없게 한다.

3) 정재정도 ‘동아시아형 역사대화’라는 측면에서 최근의 동향을 주목하고 있다(정재정, 「한일 역사 대화의 구도-역사교과서와 역사인식을 중심으로」, 이원덕 엮음, 『일본은 한국에게 무엇인가』 한울, 2006).

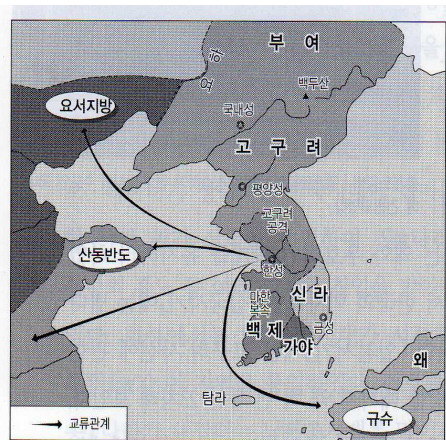
2. 『한일 교류의 역사』에서 주목되는 해석

1) 전근대 한일 교류사

전 시대를 통시적으로 서술한 『한일 교류의 역사』는 한일간의 다양한 역사적 쟁점과 대비되는 역사인식을 드러내고 있다. 좀 거칠게 압축하자면, 전근대 시기 한일간에 크게 쟁점이 되고 있는 주제는 고대의 경우 임나일본부설, 고려 및 조선의 경우 왜구, 임진왜란, 조선통신사와 관련된 문제가 아닐까 한다. 이에 대해 비교하여 보자.⁴⁾

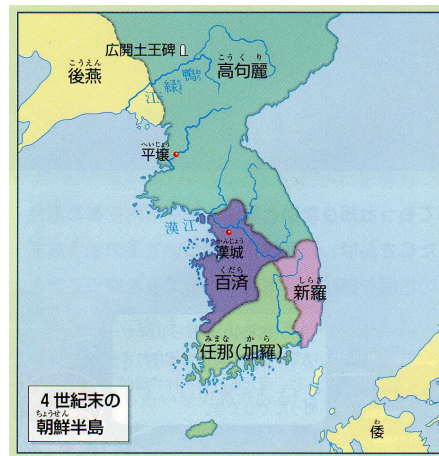
『한일 교류의 역사』는 고대 한일관계를 삼국과 왜의 관계를 동아시아 국제정세의 변화와 맞물려 서술함으로써, 한국에서 일본으로의 문화전파만을 과도하게 강조하는 경향, 또는 일본의 한반도에 대한 우위 또는 맹주론적인 시각을 모두 부정하였다. 정치사 중심의 교류사와 사람의 이동에 중점을 둔 문화전파 양상을 정리하여 두 경향을 모두 부정한 것이다. 그래서 책의 제목도 ‘관계사’가 아니라 ‘교류의 역사’로 했는지 모르겠다.

이와 같은 시각에서는 4세기 한반도의 세력분포를 표시한 <지도 1, 2>의 對比처럼 任那와 관련된 언급이 설 땅을 잃을 수밖에 없다는 점에서 扶桑社의 역사인식과 극명하게 대비된다고 하겠다.



백제 전성기의 세력범위

<지도 1> 『한일 교류의 역사』, 38쪽.



<지도 2> 『新しい歴史教科書』, 32쪽.

상대 민족에 대한 문화전파 또는 문화적 우위는 교류라는 측면에서 보면 얼마든지 있을 수 있지만, 상대에 대한 차별의식과 배타성을 내면화하는 근거로 활용될 경우 상호이해와 협력을 구축하는 역사인식을 가로막는 毒과 같다. 『한일 교류의 역사』는 임나일본부설에 관해서만이 아니라 책 전체 속에서 일관되게 이 부분을 철저히 경계하고 있다.

다음으로 倭寇에 관한 서술을 보자. 『한일 교류의 역사』는 倭寇에 관한 한국과 일본의 연구성과를 소개하고 14-15세기의 전기왜구와 16세기에 활동한 후기왜구를 구분하는 접

4) 발표문은 일본어판을 참조하지 못하고 작성되었음을 미리 밝혀 둔다.

근법에 동의하고 있다(112-116, 135쪽). 동아시아 국제관계 속에서 왜구의 행위를 보려는 접근이 취약한 한국의 『국사』교과서에서는 볼 수 없는 분류법이지만,⁵⁾ 일본의 중학교 역사교과서에서는 일반적으로 적용하고 있는 접근법이다.

『한일 교류의 역사』는 ‘지역이론’의 성과를 자의적으로 이용하며 전기와 후기 왜구 속에서 일본인의 비중을 줄이려는 扶桑社 교과서에 대해 비판하고 있다(424쪽). 특히 전기 왜구는 일본인 해적을 가리킨다고 하여 “일본인 외에 조선인도 다수 포함되어 있었다”⁶⁾고 기술하고 있는 扶桑社版 교과서와 명확히 달리 하고 있다. 그러면서 전기왜구는 14세기 동아시아의 정치적 변동 곧, 원·명 교체, 고려·조선 교체 시기에 왜구가 한반도와 중국 해안을 침략했으며, 일본의 내적인 요소 곧, 남북조시대에 중앙의 통치력이 약화된 데서 그들의 발생 원인을 찾고 있다(113-114쪽). 이는 영광스러운 일본인의 역사를 재현하기 위한 접근법에도 장애가 되는 ‘해적집단’ 왜구를 왜소화시키려는 ‘새로운 역사교과서를 만드는 모임’의 역사인식과도 다른 접근법이다.

이어 임진왜란과 정유재란에 관한 서술에 대해 살펴보자. 『한일 교류의 역사』는 양란의 역사를 서술하면서 ‘침략’이란 용어를 사용하고 있다. 扶桑社를 제외한 2006년도 일본의 중학교 역사교과서와 2007년에 새로 사용되고 있는 대부분의 고등학교 역사교과서를 놓고 볼 때, ‘침략’이란 용어는 일본에서도 일반화되었다고 볼 수 있다. 또한 ‘16세기 일본의 조선침략’에서 제1, 2차 침략이란 표현으로 임진왜란과 정유재란을 구분하여 서술하고 있는데, 한일간의 역사인식을 둘러싼 교류에서 적절한 용어 변경으로 볼 수 있겠다.⁷⁾

『한일 교류의 역사』에서 이 시기와 관련하여 특이한 점은 제1차 침략전쟁의 원인에 대해 정권의 안정과 일본형 화이질서 확립의 시도라는 사실을 ‘병기’ 표기하고 있는 대목이다. 두 나라의 연구성과를 모두 받아들인 결과라고 스스로도 밝히고 있지만, 어디에 방점을 더 두느냐는 역사인식의 차이를 드러내는 부분이라고 생각한다. 또 하나 특이한 점은 降倭의 사례와 그의 후손들이 겪은 고통에 대해 기술한 내용이다(150-151, 429-230쪽).⁸⁾ 전쟁을 계기로 조선의 활자인쇄술과 도자기 제조기술이 일본으로 건너갔다는 사실과 더불어 그 반대의 경우도 있음을 언급하여 문화전달과 교류의 일방통행을 강조하지 않으려는 서술이라고 볼 수 있다.

『한일 교류의 역사』는 제1,2차 침략 이후 단절된 조일외교가 조선정부에서 1607년부터 세 차례 ‘회답겸쇄환사’를 파견하였고, 1636년부터 170여 년간 아홉 차례 조선의 통신사가 일본을 방문한 사실을 기술하고 있다(161-171쪽). 『한일 교류의 역사』에서는 ‘회답겸쇄환사’를 조선의 주체적인 외교자세를 견지한 사례로 간주하며 통신사와 분리하여 독립된 ‘절’에서 설명하였고, 2개 교류인 조선왕조와 쓰시마 그리고 조선왕조와 에도막부 사이

5) 『중학교 국사』, 2002, 117쪽.

6) 扶桑社 79쪽. 후기왜구의 “구성원은 거의가 중국이었다”.

帝國書院의 중학교 교과서(68쪽)와 『明解 新世界史A 新訂版』(2007)(71쪽), 山川出版社의 『現代の日本史A』(2007)(12쪽)에서 이와 같은 관점을 견지한다.

7) 이러한 구분법은 일본 역사교육자협의회 편, 송완범·신현승·윤한용 옮김, 『동아시아 역사와 일본』(2004 출판, 2005 번역, 동아시아)에서도 사용되었다.

8) 『마주 보는 한일사』II, 97쪽에서도 사야카(김충선)에 대해 언급하고 있다.

의 교류로 교류과정을 분류하여 이해하기 쉽게 설명하고 있다.

『한일 교류의 역사』에서는 통신사외교가 진행되는 동안 두 나라 사이의 문화교류에 대해 언급하고 있다. 교류의 동등함을 강조하는 것은 扶桑社의 교과서에서조차 확인할 수 있다.⁹⁾ 그런 가운데서도 한일 역사교과서에서는 강조점을 달리하며 상대방에 대한 우월성을 살짝 드러내고 있는 등 미묘한 차이를 찾을 수 있다. 즉 한국의 역사교과서는 문물의 전수를 통해 일본 문화 발전에 기여했다는 측면을 강조하고 있는데 비해, 일본의 많은 역사교과서는 통신사가 장군 즉위 때 방문하는 사신이라는 점과 무역관계에 대해서만 주목하고 문물의 전수라는 측면을 주시하지 않고 있다.¹⁰⁾

1811년 마지막 통신사 이후 통신사외교는 중단되었다. 그 원인은 일본인의 조선멸시관, 경제부담 등이거나 일본과 구미열강 사이의 외교관계로 인해 조성된 복잡한 세력관계 때문이었다. 특히 『한일 교류의 역사』에서는 러시아의 남하정책이 에도막부를 움직이게 하면서 아이누민족에 대한 동화정책이 추진되기도 하였다는데 주목하고 있다(172쪽).¹¹⁾ 한국의 『국사』교과서처럼 “일본에서 조선 통신사에 대한 반대 여론이 확산”¹²⁾되었기 때문이라고 보고 있지 않을 뿐만 아니라 일본의 많은 역사교과서처럼 한국의 쇄국정책 때문이라고 보지도 않고 있는 것이다.

2) 근현대 한일 교류사

일본의 역사교과서 가운데 통신사외교의 중단을 조선왕조의 쇄국정책에서 찾는 견해는 정한론을 정당화하고 강화도조약을 체결하는 과정에서 조선왕조의 자주적인 흐름을 간과하는 교과서 서술로 이어지고 있다. 하지만 『한일 교류의 역사』는 쓰시마의 상인 이외에는 왜관을 출입할 수 없다고 조치한 1873년 동래부의 결정에서 정한론 발생의 계기를 찾고 있으면서도 일본의 대조선 우월의식과 더불어 조약개정과 식민지 획득에서 그것의 근본적 배경을 찾고 있다. 그러면서도 조선왕조 내부에서 자주적 통상론 또는 개항론을 주장하는 움직임이 있었다는 측면에 주목하여 ‘조선정부’를 주어로 강화도조약에 관한 조선왕조의 움직임을 능동적으로 서술하고 있다. 현재 일본의 역사교과서는 강화도조약의 강압성과 불평등성을 인정하는 경우가 거의 대부분이지만, 조선왕조의 자주적 대응이란 측면에 주목한 교과서는 거의 없다.

『한일 교류의 역사』는 개항 이후 일본의 한반도 침략 과정을 동아시아 국제정세와 일본

9) 扶桑社, 106쪽.

10) 중학교 역사교과서의 경우 東京書籍, 97쪽 ; 清水書院, 107쪽 ; 日本文教出版, 82쪽의 서술도 여기에 해당된다. 2007년에 새로 사용되기 시작한 實教出版의 『世界史A 新訂版』, 50쪽 ; 東京書籍의 『世界史B』, 209쪽 ; 清水書院의 『日本史A 改訂版』, 38쪽 ; 山川出版社의 『現代の日本史A』, 20쪽에서 비슷한 내용을 확인할 수 있다.

11) 첨언하자면, 한국의 역사교육 현실을 고려할 때 대다수의 한국인 독자들은 러시아의 남하 원인에 대한 이 정도의 설명으로 당시 일본의 움직임을 이해하기 어려울 것이다. 좀 더 친절한 기술이 아쉽다.

12) 『중학교 국사』, 150쪽.

의 내부 사정을 들어가면서 구체적으로 설명하고 있다. 그 가운데 전쟁과 관련한 서술에서는 반드시 조선인의 고통에 관해 언급하고 있는 점이 눈에 띈다. 사실 일본의 역사교과서에서는 전기왜구와 임진왜란 등만이 아니라 청일전쟁, 러일전쟁 과정에서 한반도에 사는 조선인이 당한 고통과 피해상황을 주목한 교과서는 없다. 반대로 한국의 『국사』교과서는 일본인 가운데서도 전쟁으로 인해 겪은 고통스러운 삶을 산 사람들이 있다는 점을 주목하지 않고 있다. 자신의 피해만을 강조하려는 한국과 일본의 역사교육을 모두 경계하면서 전쟁의 잔혹함을 들어 휴머니즘을 강조하려는 서술의도라고 볼 수 있겠다.

일본의 조선 지배에 관한 서술에 특별히 많은 분량을 할애하고 있는 편집방식도 이러한 서술의도와 무관하지 않을 것이다. 실제 『한일 교류의 역사』는 ‘제10장 일본 제국주의와 한국인의 민족독립운동’이란 곳에서 35년의 역사를 무려 84쪽 곧 전체 분량의 약 21%를 할당하고 있다. 그 중에서도 일본의 식민지 지배정책에 관해 많은 비중을 두고 기술한 접근법은 오늘날 한국과 일본의 역사교육에서 1937년 이전의 지배정책에 관해 취약하다는 자체 분석과도 연관이 있을 것이다.

그렇다고 『한일 교류의 역사』의 필진들이 식민지 지배정책에 관해 양적인 측면에서 자신의 장점을 부각시키고 있다는 뜻은 아니다. 오히려 그 반대의 관점이 여기저기 녹여 있음을 확인할 수 있다. 예를 들어 1919년 문화통치를 실시한 배경으로 일본 내부의 정치·경제 사정도 들고 있는 점(255쪽)과 자치운동을 ‘매우 타협적인 민족운동’이라 규정하면서도 ‘조선총독부의 양보를 끌어내는 긍정적인 측면도 다소’ 있었다는 유연한 지적(258쪽)은 한국의 역사교과서에서 볼 수 없는 서술이다. 또한 일본의 식민지 지배에 대해 다른 입장을 갖고 있던 소수의 일본인들을 인물 소개 형식을 빌어 적극적으로 소개하고 있는 점도 한국의 역사교과서에서는 아직까지 볼 수 없는 서술이다.

마지막으로 현대 한일관계사 부분을 살펴보자. 『한일 교류의 역사』는 태평양전쟁이 일본의 ‘패전’으로 끝난 직후부터 오늘날까지의 한일관계사를 귀환자, 한국전쟁, 한일협정 등을 중심으로 기술하고 있다. 모두 한국의 역사교과서에서 전혀 주목하지 않고 있는 점을 적극 기술하고 있어 한국의 독자들로 하여금 인식의 지평을 넓힐 수 있도록 하고 있다. 예를 들어 ‘한반도를 떠나는 일본인들’에서 일본으로의 귀환과정을 상세히 언급하고 있으며, 한국전쟁 특수로 일본 경제가 부흥하는 과정도 통계수치를 들어 구체적으로 기술하고 있다. 뿐만 아니라 한국전쟁과 한일협정을 반대하는 일본인들의 목소리를 소개하면서도 한일기본조약 체결 반대운동이 “안보투쟁의 연장선에서 부수적으로 전개”됨으로써 “전후처리라는 관점”을 갖지 않았던 한계점도 지적하고 있다(350-351, 464쪽). 반대로 일본의 역사교과서는 ‘한일수교’라는 한 단어로 한일 외교관계의 공식적인 재개를 설명하고 있어 한일기본조약의 문제점을 거의 설명하지 않는 경우가 대부분인데, 『한일 교류의 역사』에서는 ‘조약이 남긴 과제’라는 소항목을 설정하고 이를 자세히 다루고 있다(353-354쪽).

3. 『한일 교류의 역사』의 구조적인 아쉬움¹³⁾

『한일 교류의 역사』는 기본적으로 동아시아 국제관계 속에서 한일관계, 그리고 그 속에서 민중과 경계인의 움직임을 보고자 했다고 할 수 있다. 그래서 ‘제3장 수·당의 등장과 동북아’ 속에서 삼국, 발해와 일본의 교류를 살펴보고, 인구이동을 중심으로 문화교류도 고찰하고 있다. 이어 ‘제4장 10-12세기 동북아시아 국제질서와 고려·일본’에서도 마찬가지로 접근법을 취하고 있으며 이는 1945년까지 일관된 기본 구성이다. 1대1의 관계사는 ‘지역차원의 관계사’도 함께 기술해야 한다는 관점에서 보면 적절한 접근법이라고 말할 수 있다.

하지만 1945년 이후 부분에서는 이에 관한 형식과 내용이 실종되고 있다. 물론 본문에서 미국의 동북아전략, 미·소를 중심으로 한 냉전체제를 언급하고 있기는 하지만 이를 구조적으로 접근하지 못하고 있다. 때문에 ‘장’의 제목도 ‘제11장 패전·해방에서 한일국교 정상화까지’, ‘제12장 교류확대와 새로운 한일관계의 발전’으로 설정하고 있다.

1945년 이후 한일관계사는 냉전체제의 시작과 그것의 동아시아적 마무리라고 할 수 있는 미국 중심의 동아시아 군사동맹망의 형성을 동아시아 국제관계의 한 기점으로 설정할 수 있으며, 이어 1969년 닉슨독트린을 전후한 시기 곧, 1965년의 한일기본조약부터 1972년의 중일수교와 남한의 유신헌법 및 북한의 사회주의헌법 선포까지를 또 하나의 기점으로 설정할 수 있다. 물론 1990년 동서독의 통일과 이듬해 사회주의소련의 몰락도 중요한 기점이다.

이렇게 보아야 특이한 한일관계 곧, 1972년 오키나와가 일본에 복귀할 때까지 일본 본토와 한국 그리고 오키나와와 한국의 ‘이중적 한일관계’를 제대로 볼 수 있다. 또 한일기본조약과 베트남전쟁의 상관 관계도 기술할 수 있다.

현대 한일교류사에서 중요한 상수 가운데 하나가 미국이란 존재이다. 주지하듯이 미국은 한국과 일본의 현대사에 결정적인 영향을 끼친 나라이고 지금도 그렇다. 『한일 교류의 역사』에서 전근대 시기의 중국이란 존재를 반드시 언급하고 있듯이, 현대 한일관계사에서도 이와 같은 구조적인 접근이 필요하다. 동아시아에서, 그리고 현대 한일관계사에서 미국은 전근대의 중국과 비슷한 존재였다. 하지만 『한일 교류의 역사』에서는 미국의 역할에 대한 적극적인 해명 속에서 현대 한일관계사를 기술하려는 시도가 눈에 띄지 않는다.

또한 현대 한일관계사에서 한반도의 분단체제는 변수가 아니라 상수이다. 『한일 교류의 역사』는 재일한국인의 복송문제, 한일기본조약 당시의 북한의 동향, 문세광사건 등에서 관련된 내용을 언급하고 있다. 그럼에도 불구하고 발표자가 아쉬운 점은 별도의 ‘장’ 또는 각 ‘장’의 독립된 ‘절’ 속에서 북일관계사를 기술하는 배려가 있었으면 요즈음 일본 사회의 동향과 관련해서도 더 좋았을 텐데 그렇지 못한 기획이다.

다음으로 지적할 수 있는 점은, 『한일 교류의 역사』에서 1876년 개항 이후 근현대 관

13) 구조적인 언급 이외의 아쉬운 점, 예를 들어 편집방식-사진과 캡션, 각주와 본문 그리고 ‘더 깊은 이해를 위하여’의 관계-, 오탈자, 주술관계, 틀린 사실과 잘못되거나 아쉬운 해석에 관해서는 발표문에서 언급하지 않겠다.

계사가 본문 분량의 1/2를 차지한 편집방식과 관련된 사항이다. 발표자는 모든 시대의 한일관계사에서 근현대 부분을 특별히 강조하는 접근법이 오늘날의 한일관계만이 아니라 역사적 관계를 고려할 때도 적절한 편집방식이라고 생각한다.

그런데 관계사는 기본적으로 1대1의 관계를 서술하는 행위이기 때문에 상호성과 균등성을 고려해야 한다. 물론 한일간의 역사적 관계 자체가 서로 균등하게 주고받는 관계가 아니었기 때문에 이 점을 기계적으로 강조하고 산술적으로 분배할 필요는 없지만, 상호침투라는 측면에서는 적극적으로 배려하는 접근법이 대단히 중요하다.

이 점에서 본다면 『한일 교류의 역사』는 두 지역간의 관계사 속에서 일본사회의 어떤 부분이 바뀌었는지에 관해 만족할만한 기술을 하고 있지 않다. 예를 들어 1880-90년대 방곡령이 일본사회에서 왜 중요한지에 관한 설명이 없다(200쪽). 달리 말하면, 일본이 대량으로 조선의 곡물을 매입함으로써 인해 조선이 처한 어려운 점만을 기술하고 있을 뿐이지 ‘일본 국내에서의 조일관계가 어떻게 전개되었는가’에 대해 아무런 언급이 없다. 지금까지 한국의 역사교과서에서 언급한 수준 이상의 진전된 내용이 없는 것이다. 곡물과 관련된 내용이라면 1920,30년대의 산미증식계획도 마찬가지다. 미곡이 일본사회에서 어떤 기능을 했는지, 일본의 자본주의 발달과 제국주의적 팽창에 어떤 기능을 했는지 등 넓은 시야와 깊이 있는 해석이 함께 동반되었으면 하지만 역시 아무런 설명이 없다.

이와 같은 문제점을 좀 더 넓게 생각해 보면 한일간의 다른 시기와 달리 식민지 조선이란 시기, 어찌 보면 특수한 한일관계의 시기인 이때의 한일관계사를 어떻게 서술해야 하는가를 방법론적으로 다시 짚어 보아야 한다. 발표자는 일본이 조선을 지배함으로써 인해 얻는 ‘제국주의적 효과’를 우선 생각해 보아야 한다고 본다. 그것은 일본이 대외침략을 시작한 시기, 그리고 조선을 지배한 이후, 마지막으로 조선을 상실한 이후 조선이 갖는 의미를 일본의 대외전략과 맞물려 해석할 필요가 있다. 그리고 본국이 식민지를 일방적으로 지배하고 정책을 관철시켰다고만 보지 말고, 그 반대의 측면도 있다는 점을 보아야 한다. ‘규정과 역규정의 관계’에 주목할 필요가 있다는 점이다. 뿐만 아니라 일본 본토와 식민지 조선간의 관계만이 아니라 일본이 지배한 식민지 상호간의 모순으로 인해 본국의 통치정책과 사회문화적 환경이 어떻게 바뀌었는지도 함께 보아야 한다. 『한일 교류의 역사』는 이에 관한 천착이 없었기 때문에 일본 본토에서의 교류사에서 재일한국인에 대해서만 서술할 수밖에 없었고, 식민지 조선의 역사를 기술하는데 대부분의 분량을 할애함으로써 그것이 ‘관계사 또는 교류사’인지 아니면 일제강점기 통사인지를 그 경계를 애매하게 하고 있다.

4. 공동역사교재의 현재적 의미와 교과서대화의 방향

이상과 같은 아쉬움에도 불구하고 민간기관에서 10여년 이란 오랜 기간 동안 1년에 두 차례씩 꾸준히 만남을 유지하면서 『한일 교류의 역사』라는 업적을 냈다는 것 자체는 '정말 대단하다'는 말 이외에 적절한 단어를 찾을 수 없을 것 같다. 『한일 교류의 역사』의 발행을 계기로 공동역사교재 개발의 동아시아적 의미를 되새기며 오늘 발표를 마칠 것이다.¹⁴⁾

한·중·일은 모두 세계화(국제화)를 내걸고 있지만, 오히려 21세기 들어 동아시아의 역사 갈등은 첨예화되고 있다. 이러한 때 공동역사교재의 개발은, 교과서대화가 가능하다는 현실을 보여주었고, 비판 내지는 자기주장 일변도의 언행을 넘어 대안을 모색했다는 점에서 그 의미가 깊다고 하겠다. 더구나 1회적인 만남에 그치지 않고 상시적인 협력시스템을 자발적으로 만들었다는 점에서는 더더욱 의미가 깊다고 하겠다. 정부차원의 역사대화가 1년 넘게 진행되고 있지 않는 현실을 고려하면 더더욱 그렇다.

독·프와 독·폴의 경험을 볼 때, 민간차원의 상시적인 협력시스템을 구축하고 공동역사교재를 만들기 위한 활동은, 정부의 ‘지원’을 받는 가운데 각국의 교과서를 놓고 대화하는, 그리고 본격적인 역사대화를 시작하는 정치적 준비이고 사회심리적 준비 과정이다. 때문에 동아시아형 교과서대화는 동아시아형 역사대화의 디딤돌이다.

앞으로 공동역사교재를 편찬하기 위한 활동은 다양하게 전개 될 필요가 있다. 『한일 교류의 역사』와 같은 협력방식이 있다면, 특정 지역간의 교류사와 밀착한 협력물도 나올 필요가 있다. 교과서적인 서술 형식의 협력물이 나왔다면, 교사용안내서나 수업안내서 또는 사료집과 같은 출판물 형식도 공동작업을 통해 발행할 필요가 있다. 『한일 교류의 역사』와 같은 2국간 관계사가 나왔다면 한·중·일을 중심으로 한 ‘동아시아 국제관계사’, 더 나아가간다면 ‘동아시아와 세계’라는 ‘역사’ 교재 또는 국민국가의 극복을 전망할 수 있는 ‘동아시아사’ 교재를 편찬하는 작업도 전망하며 노력할 필요가 있다. 이런 점에서 본다면 지금까지 나온 교과서적 서술형식의 공동역사교재는 이를 향한 첫 단추에 불과하다. 동아시아형 교과서대화는 1945년 이후 60여년이 지난 이제야 동아시아인 자발적으로 나서서 동아시아의 문제를 스스로 해결하려고 노력하는 본격적인 시작을 알리는 신호인 것이다.

14) 맺음말의 기본적인 내용은 辛珠柏, 「‘동아시아형 교과서대화’의 본격적인 모색과 협력모델 찾기(1993~2006)」 『歷史教育』 101, 2007.3에서 인용하였다,

『韓日交流の歴史-先史から現代まで』発刊の意味と教科書対話

辛珠柏(ソウル大社会発展研究所)

1. 共同歴史教材の発刊現況と『韓日交流の歴史』

東アジアの歴史葛藤は 21世紀に入って教科書問題を中心として広がっている。その現実の反対側ではこれを緩和して解決するための努力も可視的な成果で現われている。政府次元の協力である第1期韓日歴史共同研究委員会の活動といっしょに民間次元の多様な努力が正しくそれだ。政府次元の努力は 2005年に報告書で出だし、民間次元では 2005年から多様な共同歴史教材を発刊している。

今まで共同歴史教材は2005年に『朝鮮通信使』(一筋社)、『未来を開く歴史』(ハンギョレ新聞社)、2006年に『見合わせる韓日史』(四季節)、そして 2007年に『韓日交流の歴史』がそれぞれ発行された。韓・中・日の三国の協力物が『未来を開く歴史』としたら、ほかの共同歴史教材は韓・日間の協力物だ。『朝鮮通信使』と『未来を開く歴史』が教師らが協力した結果物なら、『韓日交流の歴史』は研究者と教師が合心した作品なのに比べて『未来を開く歴史』は研究者と教師以外に市民社会団体関係者も参加した成果物だ。『韓日交流の歴史』が古代から現代まで全時代の韓日交流史を通史的に叙述したら、『朝鮮通信使』は朝鮮時代の通信使という一つの主題のみを集中的に扱ったのに比べて『見合わせる韓日史』は前近代時期の韓日関係を主題別で言及したし、『未来を開く歴史』では韓・中・日の近現代関係史のみを記述した。

このように今まで出た共同歴史教材に参加した人々の職分と協力方式、扱う時期は皆まちまちだった。ところがすべての教材が‘教科書的叙述’形式をとっている。また教材を読んでもらいたい1次的な対象を中・高校生で設定しているし、授業教材に活用されるのを期待している。これは東アジア歴史葛藤の1次的表面化が教科書問題を中心に始まって拡散している現実を反映した結果であり、未来にはそうではないように願う既成世代たちが未来を担う世代たちにかかる期待感と意志が凝縮された結果であるでしょう。

共同歴史教材の発行は 1991-1993年にあった民間次元の初めの教科書共同研究の時 A4一枚分量の共同覚書さえ作ることができなかった現実と比べると隔世の感を感じさせる。1) また共同歴史教材は1997年ユネスコ韓国委員会が主催するシンポジウムの時どんな協力方式を追求するのが適切なのかをおいて討論した以後、一つの実体を持って出た結果物たちだ2)。共同歴史教材作業に参加した人々自らが国家を代表しないで個人資格という点を自覚

1) これに対しては 日韓歴史教科書研究会 編、『教科書を日韓協力で考える』、大月書店、1993；国際教科書研究所 編、『韓・日 歴史教科書 修正の 諸問題』、白山資料院、1994；君島和彦、『教科書の思想』すずさわ書店、1996；辛珠柏、韓日間 歴史対話の 摸索と 協力モデル探し(1982~1993)『韓日民族問題研究』11、2006。12、‘私のIV章’参照。

していながらもナショナリズムから相対的に自由になったから可能な作業だった。発表者はこれをドイツ-ポランド、ドイツ-フランスの国際教科書対話と区分することができるので‘東アジア型教科書対話’と思う。³⁾

東アジア型教科書対話の共通点と係わって『韓日交流の歴史』はちょっと特別な側面がある。まず全時代を通史的に扱うことで韓日間歴史認識の格差を歴史的に眺めることができるようにしながら東アジア国際関係という構造的な側面まで考慮することができるようにしたという点をあげることができる。韓国と日本の歴史教科書でそれぞれ疎かに扱っているとか全然言及しない特定の時期、特に平和的な時期の韓日関係に関して『韓日交流の歴史』で比重あるように扱うことができることもこのためだ。

二番目で注目したい点は編集形式の独特さだ。他の共同歴史教材と違って、本文と区分して‘この時期の韓国’と‘この時期の日本’と言うコーナーを各‘章’の導入部に配置して読者たちの通史的な理解を助けているし、深化学習の必要とか教材を持って学生を指導しなければならない人のための領域で‘もっと深い理解のために’という部分(410-471ページ)を本の末尾に設定して“執筆意図、強調点、ひいてはこの本の新しい視点などを敘述した”。また学生用と教育・一般読者用の参考文献を親切に提示していて自分の関心の主題に従って深化学習も可能になるように細心に気配りしている。教材の学習効果と伝達効果を極大化するための積極的な編集方式だと言えるだろう。

三番目で注目したい点は韓国と日本、または韓国人と日本人の立場で関係史を記述する時、疎外されることができる境界人、あるいは少数者に対して全時代にかけて特別な関心を現わしている接近法だ。特に近現代史部分で在日韓国人、在韓日本人と係わった敘述で多くの分量を割愛している編集方式はこのような特徴を目立つようにしている。歴史的に形成された弱者に対する思いやりを通じて読者たちに社会の多元性とヒューマニズムを伝達しようとする意図と見られる。

最後に他の共同歴史教材で見られない独特の特徴は『韓日交流の歴史』を作るために二つの大学の研究者などが10余年間協力しながら二つの学科の学生の間で交流が維持されて深くなったという事実だ。未来世代の間での人的交流を学生ひとりひとりの選択的行為で任せて事実上放棄した場合が多い現実で具体的な研究を土台で学生交流を直接担保したという事実はすべての外部者にとって羨望の視線を送るしかないようにする。

2) これの意味に対しては 辛珠柏、‘東アジア型教科書対話’の本格的な模索と協力モデル探し(1993~2006)『歴史教育』101、2007。3、‘第2章 2)お寺’参照。

3) チョン・ゼジョンも ‘東アジア型歴史対話’という側面で最近の動向を注目している(チョン・ゼジョン、韓日歴史対話の構図-歴史教科書と歴史認識を中心に、李元徳編み、『日本は韓国に何か』ハンウル、2006)。

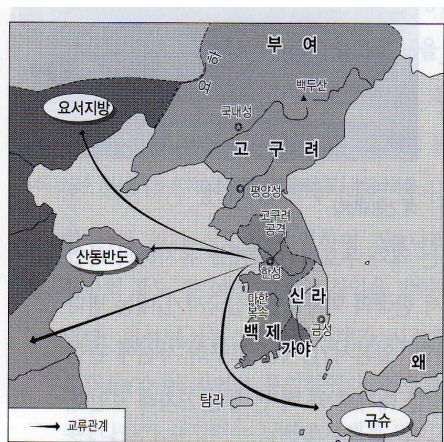
2. 『韓日交流の歴史』で注目される解釈

1)前近代韓日交流史

全時代を通史的に敘述した『韓日交流の歴史』は韓日間の多様な歴史的争点と対比される歴史認識を現わしている。ちょっと荒く圧縮しようとする、前近代時期韓日間に大きく争点になっている主題は古代の場合、任那日本府説、高麗及び朝鮮の場合は、倭寇、壬辰の乱、朝鮮通信使と係わる問題ではないかと思う。これに対して比べて見よう。4)

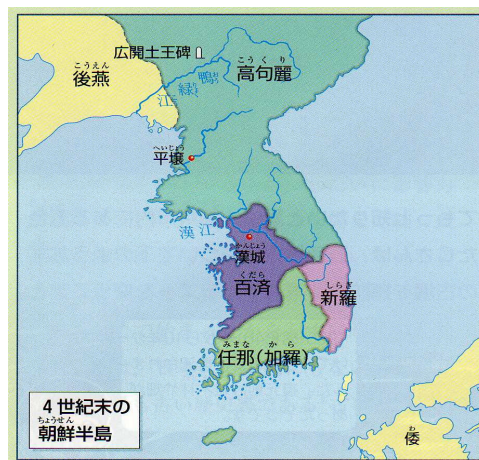
『韓日交流の歴史』は古代韓日関係を三国と倭の関係を東アジア国際情勢の変化と組み合わせて敘述することで、韓国で日本への文化傳播のみを過度に強調する傾向、または日本の韓半島に対する優位または盟主論的な視覚を皆不正した。政治史中心の交流史と人の移動に重点を置いた文化傳播様相を整理して、二つの傾向を皆不正したのだ。それで本の題目も‘關係史’ではなく‘交流の歴史’としたのでしょ。

このような視覚では4世紀韓半島の勢力分布を表示した<地圖 1、2>の対比のように任那と係わる言及が立つ地を失うしかないという点で扶桑社の歴史認識と明らかにするように対比されると言える。



백제 전성기의 세력범위

<地圖 1> 『韓日交流の歴史』、p.38.



<地圖 2> 『新しい歴史教科書』、p. 32

相手民族に対する文化傳播または文化的優位は交流という側面で見ればいくらでもあり得るが、相手に対する差別意識と排他性を内面化する根拠に活用される場合、相互理解と協力を構築する歴史認識を塞ぐ毒のようだ。『韓日交流の歴史』は任那日本府説だけではなく、本全体の中で一貫されるようにこの部分を徹底的に警戒している。

次に倭寇に関する敘述を見よう。『韓日交流の歴史』は倭寇に関する韓国と日本の研究成果を紹介して、14-15世紀の前期倭寇と16世紀に活動した後期倭寇を区分する接近法に同意

4) 発表文は日本語版を参照することができずに作成されたことをあらかじめ明らかにしておく。

している(112-116、135ページ)。東アジア国際関係の中で倭寇の行為を見ようとする接近が脆弱な韓国の『国史』教科書では見られない分類法だが⁵⁾、日本の中高校歴史教科書では一般的に適用している接近法だ。

『韓日交流の歴史』は‘地域理論’の成果を恣意的に利用して前期と後期倭寇の中で日本人の比重を減らそうとする扶桑社教科書に対して批判している(424ページ)。特に前期倭寇は日本である海賊を示すと言って“日本人外に朝鮮人も多数含まれていた”⁶⁾と記述している扶桑社版教科書と明確に差異がある。それとともに前期倭寇は14世紀東アジアの政治的変動すなわち、元・明交替、高麗・朝鮮交替時期に、倭寇が韓半島と中国海岸を侵略したし、日本の内的な要素すなわち、南北朝時代に中央の統治力が弱化されたことで彼らの発生原因を捜している(113-114ページ)。これは栄え栄えしい日本人の歴史を再現するための接近法にも障害になる‘海賊集団’倭寇を矮小化させようとする‘新しい歴史教科書を作る會’の歴史認識とは他の接近法だ。

引き続き壬辰の乱と丁酉災乱に関する敘述に対して見ましょう。『韓日交流の歴史』は兩亂の歴史を敘述しながら‘侵略’と言う用語を使っている。扶桑社を除いた2006年度日本の中学校歴史教科書と2007年に新たに使われている大部分の高等学校歴史教科書をみる時、‘侵略’と言う用語は日本でも一般化されたと見られる。また、‘16世紀日本の朝鮮侵略’で、第1、2次侵略と言う表現で壬辰の乱と丁酉災乱を区分して敘述しているのは、韓日間の歴史認識を取り囲んだ交流で適切な用語変更で見られる。⁷⁾

『韓日交流の歴史』で、この時期と係わって珍しい点は第1次侵略戦争の原因に対して政権の安定と日本型華夷秩序確立の試みという事実を‘併記’表記している所だ。両国の研究成果を皆受け入れた結果と自らも明らかにしているが、どこに傍点をもっと置くのかは歴史認識の差を現わす部分だと思う。もう一つ珍しい点は、降倭の事例と彼の子孫たちが経験した苦痛に対して記述した内容だ(150-151、429-230ページ)。⁸⁾戦争をきっかけで朝鮮の活字印刷術と陶磁器製造技術が日本に渡ったという事実といっしょにその反対の場合もあることを言及して文化伝達と交流の一方通行を強調しないという敘述だと見られる。

『韓日交流の歴史』は第1、2次侵略以後、断絶された朝日外交が朝鮮政府で1607年から三回‘回答あるいは刷還使’を派遣したし、1636年から170余年間、九回朝鮮の通信使が日本を訪問した事実を記述している(161-171ページ)。『韓日交流の歴史』では‘回答あるいは刷還使’を朝鮮の主体的な外交姿勢を立て通した事例で見做して通信使と分離して独立された‘節’で説明したし、2個交流である朝鮮王朝と対馬そして朝鮮王朝と江戸幕府の間の交流で交流過程を分類して理解しやすく説明している。

5) 『中学校国史』、2002、117ページ。

6) 扶桑社 79ページ。後期倭寇の“構成員はほとんどが中国だった”。帝国書院の中学校教科書(68ページ)と『明解新世界史A 新訂版』(2007)(71ページ)、山川出版社の『現代の日本史A』(2007)(12ページ)で、このような観点を立て通す。

7) このような仕分け法は日本歴史教育者協議会便、ソングワンボム・シンヒョンスング・ユンハンヨング翻訳、『東アジア歴史と日本』(2004 出版、2005 翻訳、東アジア)でも使われた。

8) 『見合わせる韓日史』II、97ページでもサヤカ(金忠善)に対して言及している。

『韓日交流の歴史』では通信使外交が進行されるうちに両国間の文化交流に対して言及している。交流の同等であることを強調することは扶桑社の教科書でさえ確認することができる。9)その中でも『韓日歴史教科書』では強調点に差異がある。相手に対する優越性をこっそり現わしているなど微妙な差を捜すことができる。すなわち韓国の歴史教科書は文物の伝授を通じて日本文化発展に寄与したという側面を強調しているのに比べて、日本の多くの歴史教科書は通信使が將軍即位の時訪問する使臣という点と貿易関係に対してだけ注目して、文物の伝授という側面を見詰めていない。10)

1811年最後の通信使以後、通信使外交は中斷された。その原因は日本人の朝鮮蔑視官、経済負担などというより日本と欧米列強間の外交関係によって造成された複雑な勢力関係のためだった。特に『韓日交流の歴史』ではロシアの南下政策が江戸幕府を動かすようしながら、アイヌ民族に対する同化政策が推進されたりしたと言うのに注目している(172ページ)。11)韓国の『国史』教科書のように“日本で朝鮮通信使に対する反対世論が拡散”12)になったからだと思っていないだけでなく日本の多くの歴史教科書のように韓国の鎖国政策のためだと思わないのだ。

2)近現代韓日交流史

日本の歴史教科書の中では、通信使外交の中断を朝鮮王朝の鎖国政策で捜す見解は征韓論を正当化して江華島条約を締結する過程で、朝鮮王朝の自主的な流れを見逃す教科書敘述につながっている。しかし『韓日交流の歴史』は対馬商人以外には倭館を出入りすることができないと措置した1873年東萊部の決定で、征韓論発生のきっかけを捜しながらも日本の対朝鮮優越意識といっしょに条約改訂と植民地獲得で、その根本的背景を捜している。といえども朝鮮王朝内部で自主的通商論または開港論を主張する動きがあったという側面に注目して‘朝鮮政府’を主語で江華島条約に関する朝鮮王朝の動きを能動的に敘述している。現在日本の歴史教科書は江華島条約の強圧性と不平等性を認める場合がほとんど大部分だが、朝鮮王朝の自主的対応と言う側面に注目した教科書はほとんどない。

『韓日交流の歴史』は開港以後日本の韓半島侵略過程を東アジア国際情勢と日本の内部事情をもって具体的に説明している。その中戦争と係わった敘述では必ず朝鮮人の苦痛に関して言及している点が目立つ。実は日本の歴史教科書では前期倭寇と壬辰の乱などだけでなく日清戦争、露日戦争過程で韓半島に住む朝鮮人が受かった苦痛と被害状況を注目した教

9) 扶桑社、106ページ。

10) 中学校歴史教科書の場合 東京書籍、97ページ；清水書院、107ページ；日本文教出版、82ページの敘述もここに当たる。2007年に新たに使われ始めた実教出版の『世界史A 新訂版』、50ページ；東京書籍の『世界史B』、209ページ；清水書院の『日本史A 改訂版』、38ページ；山川出版社の『現代の日本史A』、20ページで似ている内容を確認することができる。

11) 付言すると、韓国の歴史教育現実を考慮する時、大多数の韓国人読者たちはロシアの南下原因に対するこの位の説明で当時日本の動きを理解しにくいだろう。もうちょっと親切な技術が惜しい。

12) 『中学校国史』、150ページ。

科書はない。反対に韓国の『国史』教科書は日本人の中にも戦争によって経験した苦しい生を暮した人々がいるという点を注目していない。自分の被害のみを強調しようとする韓国と日本の歴史教育を皆警戒しながら戦争の残酷さを挙げてヒューマニズムを強調しようとする敘述意図と見られる。

日本の朝鮮支配に関する敘述に特別に多い分量を割愛している編集方式もこのような敘述意図と無関係ではないだろう。実際『韓日交流の歴史』は「第10章日本帝国主義と韓国人の民族独立運動」と言う所で35年の歴史をおおよそ84ページすなわち全体分量の約21%を割り当てしている。その中でも日本の植民地支配政策に関して多くの比重を置いて記述した接近法は今日韓国と日本の歴史教育で1937年以前の支配政策に関して脆弱だという自体分析とも連関があるでしょう。

それでも『韓日交流の歴史』の筆陣たちが植民地支配政策に関して量的な側面で自分の長所を浮上させているという意味ではない。むしろその反対の観点があちこちかしていることを確認することができる。例えば1919年文化統治を実施した背景で日本内部の政治・経済事情も持っている点(255ページ)と自治運動を「非常に妥協的な民族運動」と規定しながらも「朝鮮総督府の譲歩を引っ張り出す肯定的な側面も多少」あったという柔軟な指摘(258ページ)は韓国の歴史教科書で見られない敘述だ。また日本の植民地支配に対して他の立場を持っていた少数の日本人たちを人物紹介形式をとって積極的に紹介している点も韓国の歴史教科書ではいまだに見られない敘述だ。

最後に現代韓日関係史部分をよく見よう。『韓日交流の歴史』は太平洋戦争が日本の「敗戦」で終わった直後から今日までの韓日関係史を歸還者、朝鮮戦争、韓日協定などを中心に記述している。皆韓国の歴史教科書で全然注目していない点を積極的に記述していて韓国の読者たちにとって認識の地平を広げるようにしている。例えば「韓半島を発つ日本人たち」で日本への帰還過程を詳しく言及しているし、朝鮮戦争特需で日本経済が復興する過程も統計数値を持って具体的に記述している。だけでなく朝鮮戦争と韓日協定を反対する日本人たちの声を紹介しながらも日韓基本条約締結反対運動が「安保闘いの延長線で付随的に展開」になることで「戦後処理という観点」を持たなかった限界点も指摘している(350-351、464ページ)。反対に日本の歴史教科書は「韓日修交」という一単語で韓日外交関係の公式的な再開を説明していて日韓基本条約の問題点をほとんど説明しない場合が大部分なのに、『韓日交流の歴史』では「条約が残した課題」という小巷目を設定してこれを詳らかに扱っている(353-354ページ)。

3. 『韓日交流の歴史』 義構造的な心残り¹³⁾

『韓日交流の歴史』は基本的に東アジア国際関係の中で韓日関係、そしてその中で民衆と

13) 構造的な言及以外の惜しい点、例えば編集方式-写真とCaption、脚註と本文そして「もっと深い理解のために」の関係-、誤打、主述関係、違った事実と間違ったこととか惜しい解釈については発本文で言及しない。

境界人の動きを見ようとしたと言える。そのため ‘第3章隋・唐の登場と北東アジア’の中で三国、渤海と日本の交流をよく見て、人口移動を中心に文化交流も考察している。引き継いで ‘第4章 10-12世紀東北アジア国際秩序と高麗・日本’でも同じ接近法を取っているし、これは1945年まで一貫された基本構成だ。1対1の関係史は‘地域次元の関係史’も一緒に記述しなければならないという観点で見れば適切な接近法だと言える。

しかし 1945年以後部分ではここに関する形式と内容が失踪されている。もちろん本文でアメリカの北東アジア戦略、米・蘇を中心とした冷戦体制を言及しているがこれを構造的に近付くことができない。だから ‘章’の題目も ‘第11章敗戦・解放で韓日国交正常化まで’、‘第12章交流拡大と新しい韓日関係の発展’で設定している。

1945年以後韓日関係史は冷戦体制の手始めとそれの東アジア的仕上げと言えるアメリカ中心の東アジア軍事同盟網の形成を東アジア国際関係の一つ基点で設定することができるし、引き続き 1969年ニクソンドクトリンを前後した時期すなわち、1965年の日韓基本条約から1972年の中日修交と南韓の維新憲法及び北朝鮮の社会主義憲法宣布までをまた一つの基点で設定することができる。もちろん 1990年東西ドイツの統一と翌年社会主義ソ連の没落も重要な基点だ。

こんなに見ると珍しい韓日関係すなわち、1972年沖縄が日本に復帰するまで日本本土と韓国そして沖縄と韓国の ‘二重的韓日関係’をまともに見られる。また日韓基本条約とベトナム戦争の相關関係も記述することができる。

現代韓日交流史で重要な定数の中、一つがアメリカと言う存在だ。周知するようにアメリカは韓国と日本の現代史に決定的な影響を及ぼした国で今もそうだ。『韓日交流の歴史』で前近代時期の中国と言う存在を必ず言及しているように、現代韓日関係史でもこのような構造的な接近が必要だ。東アジアで、そして現代韓日関係史でアメリカは前近代の中国と似ている存在だった。しかし『韓日交流の歴史』ではアメリカの役目に対する積極的な解明の中で、現代韓日関係史を記述しようとする試みが目立たない。

また現代韓日関係史で韓半島の分断体制は変数ではなく定数だ。『韓日交流の歴史』は在日韓国人の北送問題、日韓基本条約当時の北朝鮮の動向、文セクアン事件などで係わる内容を言及している。それにもかかわらず発表者の惜しい点は、別途の ‘章’ または各 ‘章’の独立された ‘節’ の中で北日関係史を記述する思いやりがあったら、近頃日本社会の動向と係わってももっと良かったのにそうではない企画だ。

次に指摘することができる点は、『韓日交流の歴史』で1876年開港以後近現代関係史が本文分量の1/2を占めた編集方式と係わる事項だ。発表者はすべての時代の韓日関係史で近現代部分を特別に強調する接近法が今日の韓日関係だけではなく歴史的関係を考慮する時も適切な編集方式だと思う。

ところで関係史は基本的に1対1の関係を敘述する行為だから相互性と均等性を考慮しなければならない。もちろん韓日間の歴史的関係自体がお互いに均等に取り交わす関係ではなかったからこの点を機械的に強調して算術的に分配する必要はないが、相互浸透という側面

では積極的に気配りする接近法がすごく重要だ。

この点で見たら『韓日交流の歴史』は二つの地域間の関係史の中で日本社会のどんな部分が変わったのかに関して満足するに値する記述をしていない。例えば1880-90年代防穀令が日本社会でどうして重要するかに関する説明がない(200ページ)。他に言えば、日本が大量で朝鮮の穀物を買入れる物によって朝鮮が処した難しい点のみを記述しているだけで、'日本国内での朝日関係がどんなに展開されたのか'に対して何らの言及がない。今まで韓国の歴史教科書で言及した水準以上の先に進んだ内容がないのだ。穀物と係わる内容なら、1920、30年代の産米増殖計画も同じだ。米穀が日本社会でどんな機能をしたのか、日本の資本主義発達と帝国主義的膨脹にどんな機能をしたのかなど広い視野と深みのある解釈が一緒にとられたらと思うがやっぱり何らの説明がない。

このような問題点をもうちょっと広く考えて見れば、韓日間の他の時期と違って、植民地朝鮮と言う時期は、どう思えば特殊な韓日関係の時期のこの時の韓日関係史をどんなに敘述しなければならないかを方法論的にまた察してみなければならない。発表者は日本が朝鮮を支配するによって得る '帝国主義的效果'をまず考えて見なければならないと思う。それは日本が対外侵略を始めた時期、そして朝鮮を支配した以後、最後に朝鮮を喪失した以後、朝鮮が持つ意味を日本の対外戦略とかみ合って解釈する必要がある。そして本国が植民地を一方的に支配して政策を貫徹させたばかりの事を保持しないで、その反対の側面もあると事を見なければならない。'規定と逆規定の関係'に注目する必要があるという点だ。日本本土と植民地朝鮮間の関係だけではなく日本が支配した植民地と相互間の矛盾によって本国の統治政策と社会文化的環境がどんなに変わったのかも一緒に見なければならない。『韓日交流の歴史』『はここに関する認識がなかったから日本本土での交流史で在日韓国人に対してだけ敘述するしかなかったし、植民地朝鮮の歴史を記述するのに大部分の分量を割愛して、それが'関係史または交流史'なのか、それとも日帝強制占領期間通史なのかその境界を曖昧にさせている。

4. 共同歴史教材の現在的意味と教科書対話の方向

以上のように惜しいにもかかわらず民間機関で 10余年であるという長年の期間の間 1年に二度ずつ倦まず弛まず出会いを維持しながら『韓日交流の歴史』という業績を出したということ自体は'本当にすごい'と言う言葉以外に適切な単語を捜すことができなさそうだ。『韓日交流の歴史』の発行をきっかけで共同歴史教材開発の東アジアの意味を振り返って今日発表を終える。¹⁴⁾

韓・中・日は皆世界化(国際化)を掲げているが、むしろ 21世紀に入って東アジアの歴史葛藤は尖鋭化されている。このような時共同歴史教材の開発は、教科書対話が可能だという現実を見せてくれたし、批判あるいは自分主張一辺倒の言行を越して代案を模索したという点で

14) 結語の基本的な内容は 辛珠柏、'東アジア型教科書対話'の本格的な模索と協力モデル探し(1993~2006) 『歴史教育』101、2007。3で引用した。

その意味が深いとする。その上に 1回的な出会いで終わらなくて常時的な協力システムを自発的に作ったという点ではもっと意味深いとする。政府次元の歴史対話が 1年以上進行されていない現実を考慮すればもっとそうだ。

ドイツ-ポランド、ドイツ-フランスの経験を見る時、民間次元の常時的な協力システムを構築して共同歴史教材を作るための活動は、政府の‘支援’をもらう中で各国の教科書において話し合っ、そして本格的な歴史対話を始める政治的準備でありながら、社会心理的準備過程だ。だから東アジア型教科書対話は東アジア型歴史対話の踏み石だ。

これから共同歴史教材を編纂するための活動は多様に展開する必要がある。『韓日交流の歴史』のような協力方式があったら、特定地域間の交流史と密着した協力物も出る必要がある。教科書的な敘述形式の協力物が出たら、教師用案内書や授業案内書または史料集のような出版物形式も共同作業を通じて発行する必要がある。『韓日交流の歴史』のような 2国間の関係史が出たら韓・中・日を中心とした‘東アジア国際関係史’、一步進んだら‘東アジアと世界’という‘歴史’教材、または国民国家の克服を見通すことができる‘東アジア史’教材を編纂する作業も見通しながら努力する必要がある。こんな点で見たら、今まで出た教科書的な敘述形式の共同歴史教材はこれを向かった初ボタンに過ぎない。東アジア型教科書対話は 1945年以後 60余年が経った今は東アジア人が自発的に出て東アジアの問題を自ら解決しようと努力する本格的な手始めを知らせる信号であることだ。

교육현장에서의 한일관계사 교육과 한일역사공통교재

오창훈(서울사대부고)

<別刷 101page 參照>

오창훈씨의 보고에 대한 토론

國分麻里 (筑波大學大學院 박사과정)

일한역사공통교재 『일한교류의 역사』(이하 『공통교재』)는 한국의 역사수업에 있어서 지금까지 별로 다루지 않았던 학습내용을 포함하고 있다. 근현대사에 한하여 보더라도 (1) 근대의 「양심적인 일본인」, (2)현대의 「재일코리아」의 2개를 거론할 수 있다. (1)의 양심적인 일본인이란 식민지기에 직접 혹은 간접적으로 그 식민지 통치에 반대하는 의도를 보인 소수의 일본인을 가리키고, 『공통교재』에서는 요시노 사쿠조(吉野作造)·이시바시 단잔(石橋湛山)·야나기 무네요시(柳宗悅)·아사카와 다쿠미(淺川巧) 등이 해당한다. (2)현대의 재일코리아에 관한 내용은 『공통교재』에 있어서는 「일본의 조선·한국인」으로서 기술되고 있다. 일한의 역사교육·교과서 대화의 효시가 된 일한합동역사교과서연구회(1991~1993)에 있어서도, 이들 2개의 테마는 일한 사이의 초점이 되었다. 이들 신교재를 교사는 어떻게 가르치고, 한국의 학생들은 어떠한 역사인식 및 일본관을 형성하는 것일까. 이하 이들 교재의 일본에서의 상황과 함께 한국 역사교육에서의 소감을 기술한다.

1) 근대의 양심적인 일본인

<일본의 상황>

일본에서 이 양심적인 일본인은 연대론으로써 다루어지고 있다. 이미 1960년대에는 일본의 「침략」에 대한 조선인의 「저항」이라고 하는 틀에 그들의 「연대」를 더하고, 일본인과 조선인이라는 이항대립을 피하는 수업이 요망되었다. 이 연대론은 1980년대에 들어서면 과혹한 식민지 지배에서도 소수이긴 하지만 일본인 가운데 식민지 지배에 반대하는 행동이 있었다고 하는 희망, 그리고 그 시선에서 재차 일본 식민지 지배의 본질을 묻는다는 효과가 수업에서 기대되었다. 그렇지만 1990년 초에도 연대론이 조선에서의 「침략」조차 학교에서는 만족스럽게 배울 수 없는 것은 아닐까 하는 지적도 존재했다. 또한 소·중학교의 역사교과서에 있어서 연대론으로서의 야나기 무네요시가 받아들여진 것은 1990년대~2000년대에 걸쳐서이다. 일본에서도 「침략」- 「저항」- 「연대」라고 하는 일련의 수업실천의 확대와 심화는 지금부터 이야기되어도 좋을 것이다.

<한국역사교육에 대하여>

먼저 거론한 일한합동역사교과서연구회에서 양심적인 일본인을 한국의 역사교과서에 받아들이고, 소수라도 일본 속의 다양성을 인정하고자 하는 의견이 일부 일본에서 나오고 있다. 이것에 대해 정재정씨는 국민수준의 연대가 있었던 것은 인정되면서도, 현재에도 일본의 침략과 억압 등의 과거 유산이 해결되지 않고, 남북 통일이 실현되지 않은

상황에서 이것을 한국의 교과서에 기술하는 것은 어렵다고 서술했다.¹⁾ 이러한 가운데 1998년에 한국의 교사인 이재천(李宰泉)씨는 야나기 무네요시의 광화문 철거에 반대하는 문장과 그의 조선미술관인 「비애(悲哀)의 미(美)」를 수업에서 받아들였다. 야나기의 조선 예술에 대한 애정에 감사하는 사람, 조선민족에 대한 동정심에서 그의 행동을 이해하고자 하는 사람, 그는 조선문화를 사랑해서 조선민족을 사랑한 것은 아니라고 분석하는 사람, 야나기의 생활방식에서 진짜 인류애를 느낀 사람 등, 학생의 반응은 여러 가지였다²⁾. 『공통교재』에서는 야나기만이 아니라 여러 명의 양심적인 일본인이 받아들여지고 있다. 지금까지 일본의 「침략」 - 조선의 「저항」이라고 하는 맥락에서 학습되어 온 식민지기의 내용은 이러한 교재에 의해 학생에게 어떠한 역사인식을 지탱해 줄 것인가. 또한 일본관의 변화를 가져올 것인가.

2) 현대의 재일코리안

<일본의 상황>

1945년 이후, 재일코리안에 관한 수업실천은 있었지만, 동경과 오사카 등의 재일집주지역(在日集住地域)을 대상으로 한 지역적인 수업실천으로 있거나, 차별문제를 중심으로 한 인권학습의 일환으로써 다루어진 경우가 많았다. 일본사회의 무관심도 있고, 코리안이 일본에 정주하기에 이르는 경과를 근거로 한 체계적인 역사수업은 그다지 찾아볼 수 없었다. 또한 소·중학교의 역사교과서에서도 재일코리안에 주목한 서술은 적었다. 이러한 가운데 작년에 대한민국민단의 기획으로 재일코리안의 역사를 다룬 학생용 독본이 일본에서 출판되었다³⁾. 얼마만큼 일본의 학교에서 받아들여졌는지는 미지수였지만, 그때까지 나온 관련교재와 병행해서, 그것들을 이용한 수업실천의 중첩함이 재일코리안에 대한 이해 증진에 필요한 것은 말할 필요도 없다.

<한국역사교육에 대하여>

재일코리안의 문제는 일본의 문제라고 생각한 한국인도 많지 않을까. 그러나 재일코리안을 둘러싼 시선은 조선반도를 둘러싼 국제관계와 깊은 관련이 있다. 현재 일본에서도 구래(舊來)의 조선학교에 더하여 브라질인 학교 등 다문화적 상황이 눈에 띄게 확대되고 있다. 재일코리안에 관한 학습내용은 그들 각 민족과 문화의 이해에만 머물지 않고, 일본 사회 및 일본인 개개의 다양성을 인정하는 것에도 연결된다. 한국의 교사는 자신들과 동일한 민족이기 때문에 재일코리안의 상황도 알 필요가 있다고 생각하기보다, 이 교재를 교수(教授)한다고 생각한다. 여기에 한국 내에서의 중국 조선족과 외국인 노동자 등의 다

1) 국제교과서연구회, 『한·일역사교과서 수정의 제문제』, 백산서원, 1994, 296쪽.

2) 이재천, 「인물(柳宗悅)을 통해 본 한일 우호의 역사」, 『제6회 일한역사교사교류회』, 일한교육실천연구회, 1998, 83쪽.

3) 『역사교과서 재일코리안의 역사』, 작성위원회편, 『역사교과서 재일코리안의 역사』, 明石書店, 2006.

문화적 상황을 더하면 어떨까. 한국의 학생이 재일코리안 교재에 의해 일본의 다문화적 상황을 알고, 그 시선을 한국 내로 향한다. 이에 따라 그 이해 촉진에 기여할 수 없을까.

呉彰勲氏の報告に対する討論

國分麻里(筑波大学大学院博士課程)

日韓歴史共通教材『日韓交流の歴史』(以下、『共通教材』)は、韓国の歴史授業において、今まであまり取り扱われていなかった学習内容を含んでいる。近現代史に絞ってみても、(1)近代の「良心的な日本人」、(2)現代の「在日コリアン」の2つを挙げるができる。(1)の良心的な日本人とは、植民地期に直接あるいは間接的にその植民地統治に反対の意を示した少数の日本人を指しており、『共通教材』では、吉野作造・石橋湛山・柳宗悦・浅川巧などが該当する。(2)現代の在日コリアンに関する内容は、『共通教材』においては「日本の朝鮮・韓国人」として叙述されている。日韓の歴史教育・教科書対話の嚆矢となった日韓合同歴史教科書研究会(1991~1993)においても、これら2つのテーマは日韓間の焦点となっていた。これら新教材を、教師はどのように教え、韓国の生徒はどのような歴史認識および日本観を形成するのであろうか。以下、これら教材の日本における状況とともに、韓国歴史教育への所感を述べる。

1) 近代の良心的な日本人

<日本の状況>

日本では、この良心的な日本人は連帯論として扱われている。早くも1960年代には、日本の「侵略」に対する朝鮮人の「抵抗」という枠組みにこれら「連帯」を加え、日本人と朝鮮人という二項対立を避ける授業が望まれていた。この連帯論は1980年代に入ると、過酷な植民地支配にあっても、少数ではあるが日本人の中にも植民地支配に反対する行動があったという希望、そしてその視線から再び日本の植民地支配の本質を問い直すという効果を授業で期待された。しかしながら1990年初頭においても、連帯論どころか朝鮮への「侵略」さえ学校では満足に教えられていないのではないかという指摘も存在した。なお、小・中学校の歴史教科書において、連帯論としての柳宗悦が取り上げられたのは1990年代~2000年代にかけてである。日本でも、「侵略」-「抵抗」-「連帯」という一連の授業実践の広がりや深化はこれからと言ってよいであろう。

<韓国歴史教育について>

先に上げた日韓合同歴史教科書研究会においても、良心的な日本人を韓国の歴史教科書で取り上げ、少数であっても日本の中の多様性を認めて欲しいという意見が一部日本側から出ていた。これに対して鄭在貞氏は、国民水準の連帯があったことは認めながらも、現在においても日本の侵略と抑圧などの過去の遺産が解決しておらず、南北統一が実現していない状

況においては、これを韓国の教科書に記述することは難しいと述べた¹⁾。このような中で、1998年に韓国の教師である李宰泉氏は、柳宗悦の光化門撤去に反対する文章と、彼の朝鮮美術観である「悲哀の美」を授業で取り上げた。柳の朝鮮芸術に対する愛情に感謝する者、朝鮮民族に対する同情心から彼の行動を理解しようとする者、彼は朝鮮文化を愛したのであって、朝鮮民族を愛したのではないと分析する者、柳の生き方から真の人類愛を感じ取る者など、生徒の反応はさまざまであった²⁾。『共通教材』においては、柳だけでなく数名の良心的な日本人が取り上げられている。今まで、日本の「侵略」－朝鮮の「抵抗」という脈絡で学習されてきた植民地期の内容は、これら教材により生徒にどのような歴史認識を持たせるのか。また、日本観の変化をもたらすのだろうか。

2) 現代の在日コリアン

<日本の状況>

1945年以降、在日コリアンに関する授業実践はあったものの、東京や大阪などの在日集住地域を対象とした地域的な授業実践であったり、差別問題を中心とした人権学習の一環として取り扱われたりする場合が多かった。日本社会の無関心もあり、コリアンが日本に定住するに至る経過を踏まえた体系的な歴史授業はあまり見られなかった。また、小・中学校の歴史教科書においても、在日コリアンに着目した叙述は少ない。このような中、昨年、大韓民国国民団の企画で、在日コリアンの歴史を扱った学生用読本が日本で出版された³⁾。どれだけ日本の学校に受け入れられるかは未知数であるが、それまでに出版された関連教材と併せて、これらを利用した授業実践の積み重ねが在日コリアンに対する理解増進に必要であることは言うまでもない。

<韓国歴史教育について>

在日コリアンの問題は、日本の問題と考える韓国人も多いのではないだろうか。しかし、在日コリアンを取り巻く視線は、朝鮮半島をめぐる国際関係と深く関わっている。現在、日本でも旧来の朝鮮学校に加えて、ブラジル人学校など多文化的状況が目に見えて広がっている。在日コリアンに関する学習内容は、それら各民族や文化の理解だけにとどまらず、日本社会及び日本人個々の多様性を認めることにも繋がる。韓国の教師は、自分たちと同じ民族であるから在日コリアンの状況も知る必要があるという考えにより、この教材を教授すると思われる。これに韓国国内での中国朝鮮族や外国人労働者などの多文化的状況を加えるとどうであろうか。韓国の生徒が在日コリアン教材により日本の多文化的状況を知り、その視線を

1)国際教科書研究所『韓・日歴史教科書修正の諸問題』白山書院、1994、296頁

2)李宰泉「人物(柳宗悦)を通して見た韓日友好の歴史」『第6回日韓歴史教師交流会』日韓教育実践研究会、1998、83頁

3)『歴史教科書 在日コリアンの歴史』作成委員会編『歴史教科書 在日コリアンの歴史』明石書店、2006

韓国内に向ける。このことにより、その理解促進に寄与できないだろうか。

『일한교류의 역사』의 교육현장에서의 활용방법

鈴木哲雄 (북해도 교육대학)

나의 발표는 본서가 일본의 고등학교 일본사의 부교재로서 어떻게 활용할 수 있을까를 생각해 본 것이다. 나는 현재 고등학교의 교원(교사)은 아니지만, 본서의 작성·집필과정의 상당한 부분을 고등학교 교원의 입장에서 관여한 것도 있고, 상기의 취지로부터 보고를 받았습니다. 또 본서에는 「보다 깊이 이해하기 위해」라고 각 항목마다 해설을 첨부해 두었고, 이미 본서를 「일한역사공통교재」로써 어떻게 이용할까, 그 교재화의 관점이 쓰여져 있다. 나의 발표내용은 본서의 해설과 중복되는 점이 있는 것에 미리 양해를 구한다.

1. 도입으로써의 선사고대 (제1~3장)

일본(혹은 한국)의 고등학생이 본서를 일본사의 부교재로써 건네받고 페이지를 넘긴다면, 최초로 눈을 멈추는 것이 제1장 「요즘 일본과 한국」의 일한 쌍방의 「환호집락(環濠集落)」의 사진일 것이다. ‘저거 같은 사진일까?’라고 생각하고, 잘 보면 한국과 일본의 「환호집락」. ‘왜 이렇게 비슷한 것일까?’라는 의문이 들어 문장을 읽어 본다. …… 그렇다고 한다면, 이 일한 쌍방의 「환호집락」의 사진은 「일한교류의 역사」를 생각하기 위한 도입으로써, 역시 상응하는 것이다. 게다가 제1장의 「1. 선사시대의 문화와 교류」에는 일한의 석기·토기·釣針·청동기 등을 비교하는 도판이 많이 사용되고 있다. 그 유사성과 개별성을 고등학생은 스스로의 관점에 의해 확인하고, 거듭 본문에 의해 그 의미를 생각해 보게 될 것이다.

같은 방법으로 제2장의 「법룡사(法隆寺) 오중탑(五重塔)」과 「정림사지(定林寺跡) 5층석탑(五層石塔)」, 양국의 「반가사유상(半伽思惟像)」과 「고분벽화」의 비교도 주목된다. 그리고 제3장의 「요즘」에서 「동대사(東大寺)의 대불(大佛)」과 「석굴암(石窟庵)의 본존불(本尊佛)」로 읽는 방법으로, 본서의 선사·고대부분(제1~3장)은 「일한교류의 역사」의 도입부분으로써, 그리고 비교사적인 교재로써 높이 평가된다고 생각한다. 자국의 문화를 보다 깊이 이해하기 위해서도, 이웃나라의 문화와의 교류를 아는 것은 반드시 필요하다.

또한 제2장에는 「요즘의 일본」과 본문에 2매의 「전방후원분(前方後圓墳)」의 사진이 실려 있지만, 이것에 대응하는 한국측의 도판이 있는 것은 좋다고 생각된다.

2. 사람의 이동과 교류

본서에는 일한에서 사람의 이동과 교류에 대하여 다수의 구체적인 기술이 이루어지고 있다. 예를 들면 제2장 「1. 삼국·가야의 대립과 왜(倭)」에는 백제의 무녕왕 등 왕족의 「이

동」이 명확하게 나타나 있고, 고대에 있어서 다면적인 교류를 기술한 「2. 사람들의 이동과 문화교류」는 일한의 고등학생과 다수의 사람들에게 읽혀졌으면 하는 부분이다. 여기서부터는 일한 관계의 깊이를 고등학생은 실감할 것이다. 같은 방식의 관점에서, 제3장의 2개의 코너 「바다를 건넌 백제인·고구려인」·「일본승 엔닌(円仁)의 중국 순례와 신라상인」도 교재로써 그대로 이용 가능하다. 예전부터 「일선동조론(日鮮同祖論)」을 명확히 부정한 뒤에, 일한 신시대의 입장에서 교류사 기술이 뛰어났다고 생각한다.

제4장에는 고려에 건너온 일본인과 여진족의 포로가 되어 고려군에 구출된 다수의 일본인의 경우가, 제7장에는 일본의 조선침략에 따라 「이동」하게 된 사람들의 경우가 기술되어 있다. 그리고 근현대에서는 제10장에 「조선에 산 일본인과 일본에 산 조선인」의 경우가, 제11·12장에는 「일본의 조선·한국인」의 경우가 기술되어 있다. 이것 등은 교재라고 한다면, 반드시 일한의 고등학생은 일한관계의 문제점과 과제에 대해 주체적으로 생각할 수 있게 될 것이다.

3. 동북아시아의 국제관계

동북아시아 혹은 동아시아에 있어서 국제관계를 역사수업 속에서 어떻게 다룰까 하는 것은 중요한 과제이다. 지금까지의 고등학교 일본사 수업에서는 일관되게 중국 중심의 국제관계(소위 조공책봉체제)에서부터 설명해 왔다고 할 수 있겠다. 그러나 본서에서는 「일한교류」의 전제가 되는 동북아시아의 국제관계를 중국중심의 화이질서(사대관계, 조공책봉체제)만이 아니라, 다원적인 관계도 존재하고 있다고 한다. 개인적인 감상이라고 한다면, 이 심포지엄에서 내가 가장 배운 것은 이 점이었다. 예를 들면, 제3장 「2. 신라·발해와 일본의 교류」에서는 중화제국=당의 존재를 전제하면서도, 동북 3국이 각각의 생각(예상)을 가지고 외교관계를 전개한 것이 기술되어 있다.

이러한 다원적인 관계는 당 멸망 후의 동북아시아에 있어서 한층 더 명확해졌다. 제4장은 이러한 관점에서 짜여졌다. 그 속에서도 「2. 10~12세기 일본과 고려의 관계」에 위치한 그림 「12~13세기, 일본·고려·중국의 무역」은 중요한 교재이다. 일본에 있어서 지금까지의 동(북)아시아 지역론에서는, 중국 북부 혹은 중국 동북부로부터 반복적으로 등장한 정치세력의 위치짓기가 불충분했다. 그 이유는 일본열도와 조선반도와의 지리적 위치가 멀다(지리학적인)는 것과는 관계가 있는 것이겠지만, 조선반도에 성립한 나라들은 항상 중국 동북부를 의식하면서(혹은 포함해서) 동북아시아의 국제관계 속에서 존재한 것이었다. 물론, 역사연구에서는 「일본열도사」의 관점에서 환일본해문화권(環日本海文化圏)이 강조되고, 북해도·사할린으로부터 연해주로의 루트가 주목되었지만, 역사교육의 장에서는 이제부터이다. 또 본서에서는 제6장에 칼럼 「조공책봉체제」를 두어, 동북아시아 국제관계의 이해가 심화될 수 있도록 궁리하고 있다.

또 하나는 지금까지 역사연구에서는 중시되어 온 것이지만, 일한교류사에서 빠뜨릴 수 없는 대마의 역할이 구체적으로 기술되어 있는 것이다. 제4장 여진족의 침공에 관해 명확해진 대마의 외교적 위치, 그리고 제6장에서 제8장에 있어, 대마는 일한교류의 열쇠였다.

이러한 이웃나라 간의 국제관계에 대마와 같은 「중간지점」(兩屬的인 곳)이 중요했던 것을 고등학생이 배운다는 것은 국가의 틀만으로 이웃나라와의 관계를 생각하는 것을 상대화시키는 것이 될 것이다.

4. 이웃나라의 관점에서 생각한다

일반적으로 「일한역사공통교재」로서 본서의 의의는 이웃나라의 관점에서 「자국사(自國史)」를 다시 보는 것이 가능하다는 데 있을 것이다. 본서의 「보다 깊이 이해하기 위해」의 제9장 가장 마지막 부분에 「일본의 고등학생에게는 강대국이 힘이 약한 타국의 주권을 뺏는 행위가 주권을 빼앗긴 나라의 국민에게 어떠한 고통을 주는 것인지 생각하고 싶다. 또한 한국의 고등학생에게는 국가가 주권을 빼앗긴 위기의 상황에서 선조(先祖)가 나라를 구하기 위해 어떠한 노력을 하고, 희생을 지불했는가를 배우고 싶다」고 하였다. 본서에서의 근대사 기술 의도가 명확히 보여지고, 나도 동감했지만, 여기 「일본」 「한국」은 양국에서도 「일한」으로 좋았을지도 모른다.

본서에 있어서 근대의 기술은 일한 쌍방의 교과서에는 충분하게 기술되어 있지 않았다. 역사사실에 대하여 구체적으로 써 넣어 두고, 또한 한국측의 능동적인 대응을 구체적으로 기술한 점은 이웃나라의 관점에서 「일본근대사」를 다시 묻기 위해 중요하다.

현대의 제11장에서는 식민지 지배의 「청산」의 과정과 문제점이 구체적으로 기술되어 있다. 「조선반도를 떠난 일본인」 「재일조선인의 귀환」에 대한 기술에서는 고쳐서 식민지 지배란 무엇이였을까, 그 의미가 부각된다. 그리고 패전국 일본의 독립과 경제대국화의 과정, 조선반도에서 쓰고 뚫은 현대사가 어떻게 깊이 얽매어 있는 것일까. 그리고 그 서로 뒤엉킨 속에서 체결된 일한조약의 문제성이 부각된다. 「조선전쟁」에서 경제 부흥한 일본, 「베트남전쟁」에서 경제 발전한 한국, 이러한 대비에서 고등학생은 현대정치의 이해를 깊게 하여 생각하지 않을 수 없게 된 것은 아닐까.

그리고 제11·12장의 「일본의 한국·조선인」의 기술에서 일본의 고등학생은 「일본국민」에게 있어서 「전후 일본사」가 아니라, 특별한 「전후 일본사」를 배우게 될 것이다.

「일한역사공통교재」라는 이름을 붙인 본서는 자화자찬이 되었지만, 형식적으로도 또 내용적으로도 고등학교의 「역사교재」로서 충실한 것이 되었다. 2005년 1월 최종(제15회) 심포지엄 보고집(報告集)과 비교해 보면, 그 형식에 충실한 모습은 눈을 휘둥그레지게 하는 것이다. 2년간에 걸친 편집위원 선생님들과 출판사 담당편집자의 조정능력에 경의를 표하고 싶다. 또한 10년간에 걸친 공동 작업에 직접적으로 혹은 간접적으로 관계하고, 그리고 뒤에서 지원해 준 많은 동경학예대학과 서울시립대학 등의 대학원생과 학생들에게 감사하고 싶다. 이 공동 작업은 이러한 양국의 학생과 대학원생의 깊은 교류 위에서 성립할 수 있었다. 그들의 교류 없이 『일한교류의 역사』는 편찬될 수 없었다고 생각한다.

『日韓交流の歴史』の教育現場での活用方法

鈴木哲雄（北海道教育大学）

私の発表は、本書が日本の高校日本史の副教材としてどのように活用できるかを考えようとするものである。私は、現在は高校の教員ではないが、本書の作成・執筆過程の大半を高校教員の立場から関わったこともあり、上記の趣旨から報告をさせていただく。なお本書には、「より深く理解するために」という各項目ごとの解説が附されており、すでに本書を「日韓歴史共通教材」として如何に利用するか、その教材化の視点が書かれている。私の発表内容は、本書の解説と重複する点があることを予めお断りしておく。

1. 導入としての先史・古代（第1～3章）

日本（あるいは韓国）の高校生が、本書を日本史の副教材として手渡され、頁をめくっていったなら、最初に目を止めるのは、第1章の「このころの日本と韓国」の日韓双方の「環濠集落」の写真であろう。‘あれ同じ写真かな?’と思い、よく見ると韓国と日本の「環濠集落」。‘なんでこんなに似ているの?’と疑問に感じ、文章を読んでみる。……そうだとすれば、この日韓双方の「環濠集落」の写真は、「日韓交流の歴史」を考えていくのための導入として、まさに相応しいものである。さらに第1章の「1. 先史時代の文化と交流」には、日韓の石器・土器・釣針・青銅器などを比較する図版が多用されている。その類似性と個別性を、高校生は自らの視覚によって確認し、さらに本文によってその意味を考えていくことになろう。

同様に、第2章の「法隆寺五重塔」と「定林寺跡五層石塔」、両国の「半伽思惟像」や「古墳壁画」の比較も注目される。そして、第3章の「このころ」での「東大寺の大仏」と「石窟庵の本尊仏」と続くわけで、本書の先史・古代部分（第1～3章）は、「日韓交流の歴史」の導入部分として、そして比較史的な教材として高く評価されるものと考えている。自国の文化をより深く理解するためにも、隣国の文化との交流を知ることは不可欠である。

なお、第2章には、「このころの日本」と本文とに2枚の「前方後円墳」の写真が載るが、これに対応する韓国側の図版があるとよかったように思われる。

2. 人の移動と交流

本書には、日韓での人の移動と交流について、多くの具体的な記述がなされている。たとえば第2章「1. 三国・加耶の対立と倭」には、百済の武寧王など王族の「移動」が明らかにされており、古代における多面的な交流を記述した「2. 人々の移動と文化交流」は、日韓の高校生や多くの人たちに読んでもらいたいところである。ここからは、日韓の結びつき

の深さを高校生は実感するであろう。同様の視点から、第3章の2つのコラム「海を渡った百済人・高句麗人」・「日本僧円仁の中国巡礼と新羅商人」も教材としてそのまま利用可能である。かつての「日鮮同祖論」を明確に否定した上での、日韓新時代の立場からの交流史記述として優れていると考える。

第4章には、高麗に渡った日本人や女真族に捕虜とされた高麗軍に救出された多数の日本人のことが、第7章には、日本の朝鮮侵略にともなって「移動」させられた人々のことが記述されている。そして、近現代では、第10章に「朝鮮に生きた日本人と日本に生きた朝鮮人」のことが、第11・12章には「日本の朝鮮・韓国人」のことが記述されている。これらを教材とすれば、きっと日韓の高校生は日韓関係の問題点や課題について主体的に考えてくれるだろう。

3. 東北アジアの国際関係

東北アジアあるいは東アジアにおける国際関係を、歴史授業のなかで如何に扱うかは重要な課題である。これまでの高校日本史の授業では、一貫して中国中心の国際関係（いわゆる朝貢冊封体制）から説明してきたといえよう。しかし本書では、「日韓交流」の前提となる東北アジアの国際関係を中国中心の華夷秩序（事大関係、朝貢冊封体制）のみではなく、多元的な関係も存在していたとしている。個人的な感想からすれば、このシンポジウムで私が一番に学んだことはこの点にあった。たとえば、第3章「2. 新羅・渤海と日本の交流」では、中華帝国=唐の存在を前提としながらも、東北三国が各々の思惑をもって外交関係を展開したことが記述されている。

こうした多元的な関係は、唐滅亡後の東北アジアにおいてさらに明確化する。第4章は、こうした視点から編まれている。なかでも、「2. 10～12世紀の日本と高麗の関係」に置かれた図「12～13世紀、日本・高麗・中国の貿易」は重要な教材である。日本におけるこれまでの東(北)アジア地域論では、中国北部あるいは中国東北部から繰り返し登場する政治勢力の位置づけが不十分であった。それ理由は、日本列島と朝鮮半島との地理的位置の違い（地政学的な）も関係するのであろうが、朝鮮半島に成立した国々は、常に中国東北部を意識しつつ（あるいは含み込みつつ）東北アジアの国際関係のなかに存在したのであった。もちろん、歴史研究では「日本列島史」の視点から環日本海文化圏が強調され、北海道・サハリンから沿海州へのルートが注目されているが、歴史教育の場ではこれからである。なお本書では、第6章にコラム「朝貢冊封体制」を置き、東北アジアの国際関係の理解が深められるように工夫している。

もう1つは、これまでも歴史研究では重視されてきたことであるが、日韓交流史に欠かすことのできない対馬の役割が具体的に記述されていることである。第4章の女真族の侵攻に関わって明確化する対馬の外交的位置、そして第6章から第8章において、対馬は日韓交流の鍵であった。こうした隣国間の国際関係に対馬のような「中間地点」（両属的な場）が重要であったことを、高校生が学ぶことは、国家の枠のみで隣国関係を考えることを相対化さ

せることになる。

4. 隣国の視点から考える

総じて、「日韓歴史共通教材」としての本書の意義は、隣国の視点から「自国史」を見つめ直すことが出来ることにある。本書の「より深く理解するために」の第9章の最後のところに、「日本の高校生には、強大国が力の弱い他国の主権を奪う行為が、主権を奪われた国の国民にどのような苦痛を与えたのか考えて欲しい。また、韓国的高校生には、国が主権を奪われる危機の状況で、先祖が国を救うためにどのような努力をし、犠牲を払ったのかを学んで欲しい。」とある。本書での近代史記述の意図が明確に示されており、私も同感であるが、この「日本」「韓国」は両方とも「日韓」でよかったかもしれない。

本書における近代の記述は、日韓双方の教科書には十分には記述されていなかった、歴史事実について具体的に書き込んでおり、また、韓国側の能動的な対応を具体的に記述した点は、隣国の視点から「日本近代史」を問い直すために重要である。

現代の第11章では、植民地支配の「清算」の過程と問題点が具体的に記述されている。「朝鮮半島を離れる日本人」「在日朝鮮人の帰還」についての記述からは、改めて植民地支配とは何であったのか、その意味が浮き彫りとなる。そして、敗戦国日本の独立と経済大国化の過程と、朝鮮半島の苦渋の現代史が如何に深く絡むものであったか。そして、その絡み合いのなかで締結され日韓条約の問題性が浮き彫りとなる。「朝鮮戦争」で経済復興した日本、「ベトナム戦争」で経済発展した韓国、こうした対比から高校生は現代政治への理解を深め、また考えて行かざるをえなくなるのではないか。

そして、第11・12章の「日本の韓国・朝鮮人」の記述から、日本の高校生は、「日本国民」にとっての「戦後日本史」ではなく、別の「戦後日本史」を学ぶことになる。

「日韓歴史共通教材」と銘打たれた本書は、自画自賛になるが、形式的にもまた内容的にも高校の「歴史教材」として充実したものとなっている。2005年1月の最終（第15回）のシンポジウムの報告集と見比べると、その形式の充実ぶりは目を見張るものがある。2年間にわたる編集委員の先生方と出版社の担当編集者の調整能力に敬意を表したい。また、10年間にわたる共同作業に直接あるいは間接的に関わり、そして裏方として支えてくれた多くの東京学芸大学やソウル市立大学などの院生や学生に感謝したい。この共同作業は、こうした両国の学生や院生の深い交流の上に成立し得たものであった。彼らの交流無くして、『日韓交流の歴史』は編み得なかったと思う。

‘한일교류의 역사’의 교육현장에서의 활용방법을 보고

김원옥(화원중학교 교사)

‘한일교류의 역사’는 일국사가 아닌 상호 교류의 시각을 가지고 쓴 역사책이다. 새 시각은 기존의 교과서에서 보여주지 못하는 내용들을 보여주었다. 이 책을 읽는 학생, 교사들은 참신하고 풍부한 역사 지식을 배우고, 더 생생한 모습의 역사 속 인물들을 만날 수 있을 것이다. “자국의 문화를 더 깊이 이해하기 위해서는 이웃나라 문화와의 교류를 아는 것이 불가결”이라는 말을 이 책을 읽으면서 실감할 수 있었다. 상호교류의 시각에서 본 역사적 모습들이 이 부교재뿐만 아니라 정식 교과서에 더 많이 반영될 수 있기를 희망한다.

이 책을 보면 한일 양국은 대립과 전쟁의 역사 경험보다 훨씬 더 긴 기간을 평화적인 교류의 시기로 보냈음을 알 수 있다. 선사·고대에서 거의 같은 모양의 유물들을 통해 가까운 지역에서 함께 살았던 이웃으로서의 친밀감을 느끼게 된다. 공식적 외교 관계를 맺지 않았던 중세에도 가까운 지역이었기 때문에 사람들의 많은 왕래가 있었고, 근세의 통신사 외교에서는 전쟁이라는 최악의 상황 후에 선린 우호 관계를 회복하고 유지했던 역사를 자세히 알려준다.

현재의 한국의 중등학교 역사 교과서에서는 대외적인 침략을 극복한 역사는 강조하여 서술하고 있지만 평화 시의 대일관계를 다루는 내용은 소홀하다. 교사들은 시기별로 대외 교류를 다루는 시간에 이 책을 자료로 사용하여 학생들이 균형 있는 일본관을 가지도록 하는데 도움을 받을 수 있을 것이다. 스텔라 선생님의 지적대로 움직이는 동북아시아 국제 관계 안에서 자국사를 보게 함으로써 학생들은 더 넓은 시야와 객관적인 역사인식을 가질 수 있게 된다. 또한 당시 살았던 사람들의 실제 사례를 많이 소개해 놓아서 더 구체적이고 생동감 있는 역사의 모습을 바로 인용해서 사용할 수 있다. 교사들은 수업을 할 때 삼국 시대의 문화 전파에서 고려 말의 왜구 침입으로 바로 넘어가지 말고, 여진과의 관계를 학습하는 시간에 이 책의 4장(동북아시아 국제 질서와 고려·일본)의 내용을 참고 자료로 사용하면 고려 시대의 대일관계를 균형 있게 소개하는 것이 될 것이다. 8장은 전체가 통신사 외교에 대한 내용으로 많은 자료를 얻을 수 있다. 통신사 수업에 따로 시간을 할애하는 것은 의미 있는 일이다.

중학교 교사로서 나는 이 책이 새로운 한일관계를 위한 다양하고 유익한 자료를 담고 있는 훌륭한 책이라고 생각한다. 아주 작은 부분이나마 이 책의 제작에 참여하게 된 것이 자랑스럽다. 문제는 역사교사들이 역사교육을 하는데 있어서 이 책의 시각에 동의하고 그것이 중요하다고 생각하는 것, 실제 그러한 역사수업을 하는 것이라고 생각한다.

새로운 한일관계사 공유를 위한 제언

가토 아키라(加藤 章 역사교육연구회 회장)

1. 머리말

우리의 [일한교류의 역사]가 2007년 3월 양국의 역사교육을 위한 [역사공통교재]라는, 지금까지의 통사와 관계사와는 목적이 다른 유니크한 스타일로 출판에 이른 것은 양국의 전후 교육사에서 큰 의의가 있는 일이었습니다.

왜냐하면 이 책의 제11장 ‘패전·해방에서 일한 국교정상화까지’에서 아주 다이내믹하게 양국의 전후처리에서 냉전하의 한국전쟁 그리고 일한조약에 이르는 파란만장한 시대가 그려져 있습니다. 그것은 정말로 한국의 독립, 그리고 일본의 전후 부흥을 걸고 양국이 함께 현대의 역사를 창조한 고난의 시대였다는 것을 말하고 있습니다.

1951년 한국전쟁 후에 시작된 일한회담이 체결까지 15년의 긴 시간이 걸린 것이 그 모든 것을 상징하고 있는 것처럼, 일본측의 대응에 임해서는 구 식민지주의의 잔존이라고도 할 수 있는 한국관·조선관이 있고, 거기에 한국과 북한의 대립 상황도 복잡하게 얽혀서, 그 동안 새삼스럽게 일한이 서로 역사인식을 확인하는 것 같은 경우도 기회도 거의 찾아볼 수 없었습니다.

그러나 그와 같은 정치·사회 정세 속에서도 일본에서는 전쟁 중까지의 천황중심의 신화적 황국사관을 부정하고, 천황제의 속박으로부터 해방된 역사연구는 일본서기의 재검토에서 시작하고, 고고학의 진전에서 보듯이 먼저 고대사연구의 융성을 보았습니다. 그 결과로서 당연히 일본열도와 조선반도·중국과의 관계에 대해서 역사적 관심이 높았던 것입니다.

1971년의 광개토왕비문에서의 왜의 입장과 다음 해 발굴된 다카마츠고분의 벽화에서 받은 강렬한 인상은 종래의 일본중심의 고대상에 큰 동요를 가져오고, 한국사·조선사에의 강한 관심과 공감을 자아내어, 관계사 공유에의 단초가 되었다고 볼 수가 있습니다.

2. 역사교육 교류 30년

다카마츠고분 벽화에 부치는 큰 관심의 고양에 대하여, 1976년 8월, 한국에서는 일조수 호조약에 따른 개항 100주년 행사가 있고, 일본에서도 한국연구원 주최 ‘개항 100년 심포지엄’이 열려, 서울대학의 이원순 교수가 내일하고, 거기에서 일본 역사교과서에서의 한일관계사 기사를 분석한 결과에 기초하여, 철저한 교과서 비판을 전개했습니다. 마침 동경에서 ‘한국미술 5천년전’이 열려, 고대문화에서의 일한의 근친성에 큰 관심이 쏠려 있었습니다.

그때 개항 100년이라고 하는, 한국근대사를 계기로 하는 전면적인 일본 교과서 비판은 정말 도전적이었습니다. 그것은 ‘임나일본부’를 비롯하여 일본중심의 기술에 대해 한국사의 처지에서 전시대에 걸쳐 문제점을 지적한 내용에는 우리의 의표를 찌른 것이 많았습니다.

그 후 1976년 10월 이원순 선생이 불려서 내가 서울의 역사교육연구회에서 ‘일본 역사교육에서의 한국사’를 발표하고, 일본에서도 구래의 황국사관을 부정하고 과학적인 새로운 고대사 연구 동향이 역사교육에 반영되어 있다고 말한 것입니다. 그렇지만 일본사에 대한 불신감은 뿌리 깊고, 역사인식을 둘러싼 여러 가지 연해의 대립도 있어서 충분히 납득하지 못한 일이 있었습니다.

그 단계에서의 역사인식의 차이는 일본측의 역사연구와 역사교육을 이해하고, 한국측의 실정을 이해하는 데까지는 아직 오랜 시간이 필요하다는 것을 통감했습니다.

그러나 상호이해와 역사인식의 공유라고 하는 목표에 대해서는 이원순 선생과 나의 문제의식에 아주 공통되는 점이 많고, 그 후 일한 양국에서 민간의 일종의 역사교육운동으로서 다양한 확산을 가져올 수 있었습니다.

1982년의 소위 ‘역사교과서문제’는 한국·일본을 비롯하여 아시아 여러 나라 그리고 일본 국내로부터도 일본의 역사인식에 대해 엄중한 비판이 높아섭니다. 일본정부가 ‘정부개혁책임지고 교과서 기술을 시정한다’라는 형식으로 정치적 결착을 보았습디만, 구체적인 역사교과서의 연구 교류가 정체한 가운데, 1983년 츠크바대학에 초빙된 이원순 선생이 ‘일한의 역사교육 문제’에 대해 강연하고, 양국 교과서의 내셔널리즘에 언급하면서, ‘지금부터의 역사교육은 서로 넓은 세계의식과 바람직한 역사인식을 가지고, 새로운 역사에 기초한 가치관을 확립하는 것’을 지향하고 싶다고 말하고, 나아가 독일과 폴란드가 과거의 역사에 대해 역사교과서의 공동위원회를 가지고 있는 점을 들어, 일한에서도 ‘가깝고도 가까운’ 관계로 만들기 위해 양국의 역사학자끼리, 역사교육자끼리 이와 같은 이야기를 할 수 있는 조직이 꼭 필요하다’고 제안한 것입니다. ‘교과서 문제’의 직후였기 때문에, 이것은 우리에게 구체적인 문제 제기이기도 하였습니다. 1987년부터 이원순 선생과 죠에츠 교육대학을 중심으로 하여 일한의 연구자에 의한 최초의 일한 역사교과서 공동연구가 조직되고, 2년의 연구 교류가 계속되었습니다. 다음에 가나자와대학(대표 ; 후지사 와 호에이) 그룹은 ‘일한합동역사교과서연구회’로서 일한의 근대사를 중심으로, 더욱 적극적인 활동을 전개하고, 그 후의 다양한 역사교과서연구의 길을 넓히게 되었습니다.

지금 2007년, 우리의 ‘일한 교류의 역사’는 지난 30년의 걸음 중에서, 도쿄가쿠게이대학 그룹과 서울시립대학 그룹이 명확한 문제의식 위에 구체적인 최선의 역사연구를 배경으로 교육현장의 실천적 연구와 직결하는 ‘역사공동교재’로서 10년을 걸쳐 만들어낸 성과입니다.

3. 역사인식의 공유를 위하여

우리는 일한 양국이 ‘역사인식을 공유할 수 있을까’를 테마로 내걸고 있습니다. 확실히 21세기인 현대에도 사회 일반에 현실로서 적지 않게 존재하는 일한 양국의 역사인식의 차이를 이대로 방치해서는 안 된다고 생각하고 있습니다. 지금부터의 일한 나아가서 동북아시아의 상호발전을 위해서도 어떻게 하면 공통의 이해의 장을 넓힐 수 있을까를 생각해 왔습니다.

그를 위해서는 예를 들면, 현대인다운 감각적인 공감을 만들어 내는 것도 하나의 방법이라고 생각합니다. 저 서울 올림픽과 축구 월드컵의 공동개최와 같은 두 나라 국민의 분위기 고조. “겨울연가” “대장금” 등을 통해 국경을 넘은 로망과 휴머니즘, 그리고 음식문화의 교류도 생활 중에 침투하고 있습니다. 거기에는 무언가 패션과 같은 즐거움과 아름다움을 추구하는 무드적인 것이 있습니다. 그것은 인간적인 연결을 느끼는 소위 감성의 교류였습니다.

지금 새삼스럽게 생각하는 것은 그와 같은 소중한 감성을 지성으로 바꾸어 문화와 역사의 지적체계로 조성하여 갈 수 있다면, 진정한 의미에서의 문화교류로 높아져가지 않을까 라고 하는 것입니다.

그것은 일한 모두에 있어서도 교육이라고 하는 시스템에 자리매김함으로써 무드가 하나의 모드로 되어 지적 시스템으로 연결된다고 생각합니다.

일한 각각의 역사교육체계가 있는 속에서, 그것이 내셔널한 줄기를 중시해 온 것은 당연하다고 생각해왔습니다. 저 버틀란트 러셀이 “자신의 나라가 세계 최고의 나라다 라고 가르쳐진다.”라고 빈정거린 자국중심의 역사교육이었습니다.

그러나 이번에 공동연구를 통하여, 일한에서 한반도와 일본열도라고 하는 지리적 조건을 뛰어넘는 공통의 역사적 조건이 양국의 역사에 유형 무형으로 흩어져 들어 있다는 것을, 내셔널 히스토리라 하더라도 인정하지 않을 수 없다는 역사적 사실이 명백하게 된 것은 중요합니다.

“역사는 항상 현대이다.”라고 하는 크로체의 일면의 진리에서 본다면, 전 근대의 역사에서 교류와 대항의 관계는 끊임없이 재생산되어 왔다는 것, 그 관계는 현대인의 의식과 역사인식 속에서도 계속 흐르고 있다는 것을 인정할 수 있는 것입니다.

그것은 쉽게 지워버릴 수 없는 본질적인 것입니다. 그 위에서 또 서로 찾고 또는 서로 보완함으로써 좀더 서로 나아지고 혹은 좀더 깊이 이해할 수 있다는 것이 현대적인 욕구로서 우리들의 눈앞에 나타나고 있습니다.

그런 계기가 되는 것은 양국 각각의 역사에 짜여 들어가 있는 것을, 한 번 더 양자가 재검토할 만한 가치가 있는 것이라고 인정하여 “공통교재”로써 취급하고 있습니다. 그것은, 이처럼 가까운 민족 끼리를 정말로 동전의 양면을 보는 것처럼 스스로를 이해하기 위해서도 소중한 시점이 아니겠습니까. 이 불안적 시점에서 동북아시아에서 일어났던 사건의 연계, 상관, 인과라고 하는 일국사로서는 일면적이었던 것이 좀더 실상에 가깝게 다가

올 수 있는 것은 아닐까라고 생각합니다.

역사의 민족성과 국민성 앞에 공통성이 보이게 된 것은 그 때부터 일지도 모릅니다.

그것이 역사인식을 공유하는 장이라고도 말할 수 있을지 모르겠습니다.

新しい韓日関係史共有のために

加藤 章(歴史教育研究會 會長)

1 はじめに

私たちの「日韓交流の歴史」が、2007年3月両国の歴史教育のための「歴史共通教材」という、これまでの通史や関係史とは目的の異なるユニークなスタイルで出版にこぎつけたことは、両国の戦後教育史にとって大きな意義のあることでした。

なぜならば、本書の第11章「敗戦・解放から日韓国交正常化まで」において、きわめてダイナミックに両国の戦後処理から冷戦下の朝鮮戦争そして日韓条約締結に至る波瀾万丈の時代が描き出されています。それはまさに韓国の独立、そして日本の戦後復興をかけた両国ともに現代の歴史創造の苦難の時代であったことを物語っています。

1951年、朝鮮戦争後に始まった日韓会談が、締結まで15年の長い時間を要したことがその全てを象徴しているように、日本側の対応に当たっては、旧植民地主義の残存といえる韓国・朝鮮観があり、そこに韓国と北朝鮮との対立の状況も複雑にからみ合っており、その間にあらためて日韓相互の歴史認識を確かめ合うような場も機会もほとんど見いだすことはできなかつたのです。

しかし、そのような政治・社会情勢の中でも、日本においては、戦争中までの天皇中心の神話的皇国史観を否定し、天皇制の呪縛から解放された歴史研究は、日本書紀の再検討に始まり、考古学の進展にみるようにまず古代史研究の隆盛をみました。その結果として当然、日本列島と朝鮮半島・中国との関係について歴史的関心が高まったのでした。

1971年の広開土王碑問題における倭の立場や、翌年発掘された高松塚古墳の壁画から受けた強烈な印象は、従来の日本中心の古代史像に大きな動揺をもたらした。韓国・朝鮮史への強い関心とシンパシーを生みだし、関係史の共有への端初となったとみることができま

2 歴史教育交流30年

高松塚古墳の壁画に寄せる大きな関心の高まりに対して、1976年8月、韓国では日朝修好条約による開港百年行事があり、日本でも韓国研究院主催「開港百年シンポジウム」が開かれ、ソウル大学 李元淳教授が来日しそこで日本の歴史教科書における韓国史関係記事を分析した結果に基づいて、徹底的な教科書批判を展開されたのです。折しも東京で「韓国美術五千年展」が開かれ、古代文化における日韓の親近性に大きな関心がよせられていました。

そこに開港百年という韓国近代史を契機とする全面的な日本教科書批判は、まさに挑戦的なものでした。それは「任那日本府」をはじめ日本中心の記述に対して韓国史の立場からの問題点は全時代にわたりその指摘された内容には私たちの意表をつかれたものが多くあったのです。

その後、1976年10月、李元淳氏に呼ばれて私がソウルでの歴史教育研究会で「日本の歴史教育における韓国史」を発表し、我が国でも旧来の皇国史観を否定し、科学的な新しい古代史の研究動向が歴史教育にも反映していることを述べたのですが、日本史に対する不信感は根強く、歴史認識をめぐるいろいろ見解の対立もあり十分納得されなかったことがありました。

その段階での歴史認識の差異は、日本側の歴史研究や歴史教育を理解してもらい、韓国側の実情を理解するにはまだまだ長い時間を必要とすることを痛感したものでした。

しかし、相互理解と歴史認識の共有という目標については、李元淳氏と私との問題意識にはきわめて共通するものがあり、その後、日韓両国において民間のある種の歴史教育運動として多様な広がりをもつことができました。

1982年のいわゆる「歴史教科書問題」は、韓国・中国をはじめアジア諸国そして日本国内からも日本の歴史認識について厳しい批判が高まりました。日本政府が「政府の責任において教科書の記述を是正する」という形で政治的決着をみたものの、具体的な歴史教科書の研究交流が停滞する中で、1983年、筑波大学に招かれた李元淳氏が「日韓の歴史教育問題」について講演し、相互の教科書におけるナショナリズムにふれながら、「これからの歴史教育はお互いに広い世界意識と望ましい歴史意識をもち、新しい歴史に基づいての価値観を確立すること」をめざしたいと述べ、さらにドイツとポーランドが過去の歴史に対し歴史教科書の共同委員会をもっていることをあげ、日韓においても「近いから近い」関係にするために「両国の歴史学者同士、歴史教育者同士のこのような話し合いのできる組織が是非必要だ」と提案したのです。「教科書問題」の直後であっただけにこれは私たちへの具体的な問題提起でもあったのです。1987年から李元淳氏や上越教育大中心に日韓の研究者による最初の日韓歴史教科書共同研究が組織され2年間の研究交流が続いたのです。次の金澤大学（代表、藤沢法映氏）グループは「日韓合同歴史教科書研究会」として日韓の近代史を中心に、さらに積極的な活動を展開し、その後の多様な歴史教科書研究への道を広げることになりました。

いま2007年、私たちの「日韓交流の歴史」はこの30年間の歩みの中で、東京学芸大学グループとソウル市立大学グループが明確な問題意識の上に具体的な最新の歴史研究を背景に教育現場の実践的研究と直結する「歴史共通教材」として10年をかけてまとめあげた成果です。

3. 歴史認識の共有のために

私たちは日韓両国において「歴史認識を共有することができるか」をテーマにかかっています。たしかに21世紀の現代においても、社会一般に現実に少なからず存在する日韓両国の歴史認識の差異を、このままにしてはならないと考えています。これからの日韓、さらに東北アジアの相互の発展のためにも、いかにすれば共通する理解の場を広げることができるかを考えてきました。

そのためには例えば現代人らしい感覚的なシンパシイを創り出すことも一つの方法だと思います。あのソウルオリンピックや、サッカーの世界カップのような両国民の盛り上がり。また「冬のソナタ」や「チャングムの誓い」などを通じての国境をこえたロマンとヒューマニズム、そして食文化の交流も生活の中に浸透しています。

そこにはある種のファッションのような楽しさや美しさを追いかけるムード的なものがありました。それは人間的なつながりを感じるいわば感性の交流でした。

いま、あらためて思うことは、その大切な感性を知性にとりこみ、文化や歴史の知的体系に組み込んでいくことができれば、ほんとうの意味での文化交流に高められるのではないかということです。

それは日韓のいずれにおいても、教育というシステムに位置づけることによって、ムードが一つのモードとなって知的システムにつながるのだと思います。

日韓それぞれの歴史教育体系があるなかで、それがナショナルな筋道を重んじてきたことは当然とされてきました。かのバートランド・ラッセルが「自分の国が世界最高の国だと教えられる」と皮肉った自国中心の歴史教育でした。

しかし、この度の共同研究を通じて、日韓において朝鮮半島と日本列島という地理的条件を超えた共通する歴史的条件が両国の歴史に有形・無形に散りばめられていることが、ナショナルヒストリーといえども認めざるを得ないという歴史的事実が明らかになったことは重要です。

「歴史は常に現代である」というクローチェの一面の真理からすれば、前近代の歴史における交流や対抗の関係は、たえず再生産されつづけてきたこと、その関係は現代人の意識や歴史認識の中にも流れ続けていることを認めることができるのです。

それは容易に消し去ることのできない本質的なものです。その上でなお、求め合う、あるいは補い合うことによって、より高めあい、あるいはより理解を深めることが現代的な欲求として私たちの目前にあらわれてきます。

そういう契機となるものは両国それぞれの歴史に組み込まれていたものを、もう一度両者が見直す価値のあるものと認め「共通教材」として取り上げています。それは、これだけ近い民族同志をまさにコインの両面をみるように自らを理解するためにも大切な視点ではないでしょうか。この複眼的視点から東北アジアにおいて生じた事件の連携・相関・因果という一国史では一面的であったものがより実相にせまることができるのではないかと考えま

す。

歴史の民族性や国民性の前に共通性がみえてくるのは、そのときかも知れません。

それが歴史認識における共有の場と言えるかもしれません。(2007・3・22)

<附 錄>

『한일역사공통교재, 한일 교류의 역사-선사에서 현대까지』

출간 : 과정과 의미, 기대와 반향, 전망과 과제 등을 말한다

鄭 在 貞

1. 들어가는 말

그 동안 역사연구자와 역사교육자 사이에서 소문으로 떠돌던 『한일역사공통교재, 한일 교류의 역사-선사에서 현대까지』가 마침내 한국과 일본에서 2007년 3월 1일에 출간되었다. 한일 양국의 매스컴은 정부도 하기 어려운 작업을 민간인들이 훌륭하게 해냈다는 식으로 높이 평가하고, 주요 일간지의 사설에서도 공통교재의 출판과 활용이야말로 한일 양국의 歷史葛藤을 극복하는 좋은 방법이 될 수 있다고 賞讚하여, 이 프로젝트를 이끌어 온 우리로서는 송구스러울 따름이다.

이 책의 출간에 참여한 한일 양국의 역사연구자와 역사교육자가 서울시립대학교에 모여 서로 自國의 역사교과서와 역사교육을 비판적으로 검토하고 그 개선의 방향을 모색하기 시작한 것이 1997년 12월이었다. 첫 심포지엄을 마친 참가자들은 모처럼 나누기 시작한 ‘歷史對話’를 좀 더 생산적으로 확대·발전시키기 위해 이런 회의를 지속하기로 의견을 모으고, 그것을 효율적으로 추진하기 위해 ‘역사교과서연구회’(한국, 서울시립대학교)와 ‘역사교육연구회’(일본, 東京學藝大學)를 결성했다. 그리고 해마다 여름방학이면 일본측이 한국을 방문하고, 겨울방학이면 한국측이 일본을 방문하여 3박 4일 정도씩 집중적인 발표와 토론을 거듭했다. 그 과정에서 의사소통이 원활하지 않다든가 원고 집필이 늦어지면 견해를 조정하거나 독려하기 위해 양쪽의 관계자가 수시로 상대방을 방문하여 열띤 토론을 벌였다. 그 10년의 작업 끝에 마침내 『한일역사공통교재』가 출간된 것이다.

한일 양국을 오가며 역사대화와 『한일역사공통교재』의 출간 작업을 주도한 우리로서는 10년 묵은 滯症이 뚫린 것 같이 시원한 감회를 느끼고 있다. 반면에, 앞으로 이 책을 둘러싸고 갖가지 論難이 제기될 것을 예상하면 가슴이 조리기도 한다. 이에 이 책을 만든 목적, 출간 과정, 집필 원칙, 내용과 특징, 성과와 효용, 과제와 전망 등을 나름대로 정리하여 제시함으로써 관심 있는 분들의 이해를 돕고자 한다. 그리고 그 裏面에 얽힌 이야기를 털어놓음으로써 앞으로 유사한 작업을 하고자 하는 사람들에게 조금이라도 도움을 주고자 한다. 우리가 해온 일에 대해 잘 알지도 못하면서 쏟아내는 평가와 비판은 한일 양국의 ‘和解’와 ‘相生’을 위해 묵묵히 역사대화와 공통교재의 출간 작업을 추진해온 사람들의 열정에 찬물을 끼얹는 것이 될 뿐이라고 생각한다.

한국과 일본은 학문적으로나 인간적으로 격조 높은 대화를 나누고 공동 작업을 추진할

수 있을 만큼 성숙했다고 생각한다. 우리의 활동이 좋은 사례라고 할 수 있다. 여러분께서 우리가 추해온 이 작업의 본질적 意義를 이해하고 그 功過에 대해 忌憚 없는 비판과 조언을 해 주실 것을 仰望하는 바이다.

2. 왜 이 책을 만들었는가?

지금 한국과 일본의 관계는 그렇게 양호하다고는 말할 수 없는 상황이다. 특히 정부 레벨의 관계는 서로 불신과 혐오가 팽배하여 정상회담조차 제대로 열지 못할 지경인 것처럼 보인다. 그 배경에는 일본의 고이즈미 전 총리의 야스쿠니 신사 참배와 문부과학성의 역사교과서 검정 등을 둘러싸고 惹起된 두 나라 사이의 역사갈등이 존재한다. 역사인식의 차이와 대립은 정부 레벨뿐만 아니라 쌍방의 국민 사이에서도 內燃하고 있다. 따라서 역사갈등만큼은 한일의 우호협력을 위해 盡力하는 사람 사이에서도 아직 해결된 문제는 아니라고 생각한다.

한국과 일본이 역사인식을 둘러싸고 이렇게 대립의 수렁에 빠지게 된 기본적인 원인은 일본정부가 한국에 대한 침략과 지배에 대하여, 말만이 아니라 행동으로 사죄와 반성을 명확히 실천하지 않은 데 있다고 할 수 있다. 이런 어정쩡한 태도가 역사교육에도 반영되고, 매스컴 등을 통해 증폭되어, 두 나라 사람들 사이에 서로 싫어하는 감정을 부채질한 것이다.

물론 역사갈등의 근원을 거슬러 올라가면, 한국과 일본이 한일관계의 역사 전반에 대해 아주 다른 견해를 가지고 있기 때문이라는 것을 알 수 있다. 한국과 일본은 2천여 년 동안 깊고 넓은 관계를 맺어왔다. 역사의 커다란 물줄기에서 보면, 그 관계는 세계 어느 나라 사이에서도 나타나고 있는 인간, 문화, 물자, 정보의 교류라고 할 수 있지만, 구체적 사안으로 들어가면 한일관계는 고대에서 현대까지 침략과 저항, 전파와 수용, 개발과 수탈, 지배와 해방, 협력과 반발 등이 복잡하게 錯綜한 남다른 관계였다. 일본인은 이런 한일관계사의 다양한 성격에 대해 한국인과 아주 다른 역사관을 가지고 있으며, 그것이 때로는 한국인의 역사관과 정면으로 충돌하여 서로 非難하고 罵倒하는 상황조차 빚어내고 있는 것이다. 특히 근대 天皇制 국민국가를 구축하는 과정에서 일본은 自國爲主의 韓日關係史觀을 만들어냈고, 그것을 내셔널리즘을 고양시키는 수단으로서 철저히 교육했다. 그리하여 敗戰前의 일본인은 不知不識間에 皇國史觀의 韓日關係史觀에 물들었고, 敗戰後에도 이런 역사관에서 완전히 벗어나지 못함으로써, 이에 대항하는 성격의 韓日關係史觀을 가지고 있던 한국인과는 쉽게 歷史和解를 이룩할 수 없었다.

따라서 역사인식을 둘러싼 한국과 일본의 반목과 알력을 극복하기 위해서는 韓日關係史 전반에 대해 함께 연구하고 토론하며, 그 성과를 전파하고 교육함으로써 공통의 역사인식을 형성하는 작업이 필요하다. 바꾸어 말하면 한국과 일본은 한일관계사 전반에 대해 장기적이고 지속적으로 역사대화를 나눠야 하는 것이다. 두 나라의 역사인식의 차이는 상호관계의 역사만큼이나 오래고 깊다. 우리는 그 차이를 조금이라도 좁힐 수 있기를 바라는 마음에서 10여 년 동안 역사대화를 나눠왔고, 그 성과를 정리하여 이 책을 발행했다.

한국과 일본이 역사대화를 계속하다보면 한일관계사에 대한 상호 이해의 폭이 넓어지게 마련이다. 이렇게 해서 형성된 상호 이해를 바탕으로 하여 양국에서 함께 사용할 수 있는 역사공통교재를 만들어 보급하면 두 나라의 역사인식의 차이는 어느 정도 좁혀질 수 있을 것이다. 우리는 그러한 믿음을 가지고 이 프로젝트를 추진해왔다. 우리의 작업과 성과가 빈약하고 초라한 것으로 비칠지 모르지만, 『한일역사공통교재』의 출간을 계기로 하여 한국과 일본에서 역사갈등을 극복하고 和解와 相生의 길로 나아가려는 움직임이 활발히 전개되기를 기대해마지 않는다.

3. 이 책은 어떤 과정을 거쳐 출간되었는가?

우리는 1997년 말부터 2005년 초까지 매년 겨울방학과 여름방학을 이용하여 15회에 걸쳐 한국과 일본을 오가며 심포지엄을 개최해 왔다. 그렇지만 이런 단계까지 이르는 데는 한국과 일본에서 이 모임을 선도해온 사람들의 선구적 노력이 토대가 되었다는 사실을 잊어서는 안 된다.

한국과 일본이 역사인식을 둘러싸고 대화를 나누기 시작한 것은 1976년으로 거슬러 올라간다. 그렇지만 그 대화가 본격적으로 역사교육과 역사교과서를 화제로 삼기 시작한 것은 1980년대 후반부터였다. 거기에는 1982년에 발생한 ‘일본 역사교과서 왜곡 사건’이 중요한 계기가 되었다.

1979년부터 1982년까지 한국의 政治地形과 한반도의 정세는 未曾有의 振幅으로 搖動했는데, 그 과정에서 한일관계는 한 치 앞도 내다볼 수 없을 만큼 험악하고 불안했다. 두 나라 국민 사이의 역사인식도 하늘과 땅만큼이나 달랐다. 1982년 여름에 터진 ‘일본 역사교과서 왜곡사건’은 역사인식을 둘러싸고 한국과 일본 사이에서 벌어지는 갈등과 대립을 극복해야 한다는 명제를 부각시켰다.

우리는 먼저 한국과 일본의 역사연구자·역사교육자와 손을 잡고 두 나라의 역사교육과 역사교과서에 대해 연구하고 토론하는 모임에 참가했다. 그 중에서 선구적인 업적을 남긴 것은 1991년부터 1993년까지 활동한 ‘한일합동역사교과서연구회’였다. 이 모임에서는 일본의 역사교과서, 그 중에서도 근현대사 부분에 초점을 맞추어 검토하고 토의했다. 그 당시에는 일본의 역사교과서가 焦眉의 關心事였기 때문에 한국의 역사교과서는 아예 논의의 대상으로 떠오르지도 않았다. 이 연구회는 활동 결과를 한 권의 단행본으로 발행함으로써 所任을 다 했다. 그런데 다행히 일본의 공영방송 NHK가 우리의 활동 전 과정을 녹화하여 1시간짜리 특별 프로그램으로 만들어 4차례나 방영함으로써 한일의 역사인식이 얼마나 다르고, 이것을 극복하기 위해서는 역사대화가 필요하다는 것을 일본 국민에게 일깨워 주었다.

위의 작업에 참여했던 우리는 어렵게 마련된 한일 역사대화의 場을 2년여의 활동만으로 접는다는 것은 아까운 일이므로 그것을 계승하여 발전시키자는 데 의견을 모았다. 1996년부터 일본측 멤버가 서울시립대학교에 연구교수로서 1년 동안 유학하게 된 것을

계기로 하여 우리는 매일 같이 역사대화와 공동작업의 추진에 대해 의논했다. 그리하여 한국에서는 서울시립대학교와 일본에서는 동경학예대학을 거점으로 하여 정기적으로 합동 심포지엄을 개최하기에 이르렀다. 심포지엄의 방향을 제시하기 위해 우리는 두 나라의 역사교육과 역사교과서를 논의의 대상으로 삼은 단행본을 한 권씩 일본에서 上梓하여 好評을 받았다.

1997년부터 2005년까지 한국과 일본을 오가며 모두 15회나 개최한 ‘한일역사교과서심포지엄’의 경과는 다음과 같이 몇 단계로 나뉘 볼 수 있다.

- 제1회 ; 출발점, 한일 공동작업의 중요성 공감
- 제1단계 ; 제2-5회, 自國史 교과서의 비판적 검토
- 제2단계 ; 제6-8회, 역사공통교재의 試案 작성 및 토론
- 제9회 전환점, 주요 論點의 추출과 협의
- 제3단계 ; 제10-12회, 분회별 역사공통교재의 작성 및 토론
- 제4단계 ; 제13회-15회, 역사공통교재의 윤독 및 수정

제2회부터 제5회까지는 한국과 일본의 역사교과서를 읽고 비판하는 작업에 치중했다. 다른 사람들이 개최했던 종래의 유사한 심포지엄에서는 주로 일본의 역사교과서가 논의의 대상이었는데, 우리는 한국의 역사교과서에 대해서도 과감히 비판의 칼날을 들이대었다. 한일 양국의 참가자가 각각 자국사 교과서에 상대국의 역사가 어떻게 쓰여 있는가를 검증하는 형식이었다. 우리는 이 작업을 통해 두 나라의 고등학교 교과서(한국사와 일본사)를 정독하게 되고, 한일관계의 역사가 두 나라의 역사교과서에 어떻게 묘사되어 있는지를 확인할 수 있었다. 그 단계의 성과를 정리하여 양국은 각각 단행본을 간행했다.

제6회부터 8회까지는 한일 양측에서 한일관계사에 대해 같은 주제를 설정하고, 자국의 고등학생을 독자로 想定하면서 교재의 試案을 만들었다. 참가자 중에는 교과서를 집필한 경험이 없는 경우가 많아서 처음부터 공통교재를 만드는 일은 곤란할 것이라고 생각했기 때문이다. 또 같은 주제를 가지고 교재를 만든다면, 어떠한 차이가 발생할 것인가를 확인하려는 목적도 있었다. 공통의 역사인식을 추구하기 위해서도, 쌍방의 역사인식이 어떻게 다른지를 알아두는 것이 반드시 필요했다. 이 작업을 통해 양국의 역사인식에는 두드러진 차이가 있다는 것을 재삼 확인함으로써, 앞으로 이 작업이 곤란할 것이라는 점을 실감했다. 반면에, 그렇기 때문에 우리의 작업이 오히려 의미가 깊다는 것을 확신할 수 있었다. 이 작업의 결과는 일본에서 단행본으로 간행되었다.

제9회 심포지엄에서는 제기된 문제점을 극복하는 방안을 집중적으로 모색했다.

위와 같은 준비과정을 거쳐, 제10회부터는 공통교재의 원고를 쓰는 작업을 추진했다. 여기서부터는 여러 차례에 걸쳐 원고를 고쳐 써야 했다. 심포지엄이 열릴 때마다 완성된 원고를 재검토하는 회의를 계속했기 때문이다. 12회까지는 시대별로 6개 部會로 나누어

검토회의를 열고, 제13회 심포지엄부터는 시대가 서로 다른 집필자들이 원고를 상호 검토했다. 그리고 제15회 심포지엄에서는 전체의 원고를 검토함으로써 일단 완성을 보게 되었다.

그렇지만 책을 출판하기까지는 편집과 교정 등의 구체적인 작업이 山積하여, 양측에서 각각 2명의 편집위원을 선정하여 조정하도록 했다. 그럼에도 불구하고 수정하고 보완할 것이 많이 서울시립대학교와 동경학예대학의 교수들은 2년여 동안 몇 차례나 따로 만나 의견을 조정하고 수정하는 작업을 계속했다. 막바지에는 양국 출판사의 편집자가 참가한 가운데 徹夜作業을 벌이기도 했다. 그런 渦中에서 10년의 세월이 흘렀다.

위와 같은 과정을 거쳤기 때문에 이 책에서는 각 절의 집필자가 명시되어 있지 않다. 처음에는 각 절마다 집필자를 선정하여 원고를 썼지만, 분과회와 전체회에서 여러 차례 검토하고, 여러 사람이 수정하여 보완했기 때문에 집필자의 의도와는 상당히 다른 서술이 될 수밖에 없었다. 게다가 공통의 문장이 되도록 손을 댔기 때문에, 각 절 별로 집필자 이름을 명시하는 것은 그다지 의미가 없다고 판단했다. 당연하지만, 한국이라든가, 일본이라든가, ‘집필 담당자의 나라 이름’도 표시할 필요가 없게 되었다. 명실공이 한일 양국이 공동작업을 통해 형성된 역사인식의 合一을 바탕으로 하여 만들어진 공통역사교재인 것이다.

[한일역사공통교재]의 제작 작업은 상당히 힘들었다. 그 旅程은 한일 양국의 참가자가 서로 탐색하고, 오해하고, 비판하고, 모색하고, 격론하고, 이해하고, 존중하고, 합의하는 험난하고 지루한 오디세이였다. 양국에서 40여 명이 참가하여 衆口難防으로 쓰고 떠들고 고치고 다듬었으니 그것을 하나로 묶어내기가 어찌 힘들지 않았겠는가! 차라리 서너 명이 意氣投合하여 책임감을 가지고 열성을 다하여 달라붙었더라면 작업은 훨씬 쉽게 빨리 끝낼 수 있었을지 모른다. 그렇지만 될 수 있는 대로 많은 연구자와 교육자가 참가하는 것이 공통교재 작성의 취지에 부합된다는 생각에서 일부러 힘든 길을 택했다. 苦行은 스스로 택한 業報라고 할 수 있다.

그럼에도 불구하고 막상 2007년 3월 1일을 기해 양국에서 이 책이 동시에 출판되고 나니 목표를 달성했다는 보람과 自負로 마음이 뿌듯해지는 것을 느낄 수 있다. 우리는 한국과 일본뿐만 아니라 세계를 향해 두 나라가 역사인식을 둘러싸고 갈등과 싸움만 되풀이하는 것이 아니라, 역사대화와 합동작업을 통해 共感과 共助를 실현할 수 있다는 실례를 보여주었다. 가장 민감한 역사인식에서도 이런 성과를 거두었는데, 하물며 그보다 쉬운 다른 분야에서는 더 많은 사례를 만들어낼 수 있지 않겠는가? 우리는 우리 나름의 목표를 달성하기 위해 지난 10년 동안 많이 노력했다고 자부하지만, 이 책이 과연 한일 양국민의 공감을 얻을 만한 공통교재가 되었는지 어떤지는 확실히 판단할 수 없다. 지금은 그저 독자 여러분의 평가를 기다릴 수밖에 없는 처지이다.

4. 이 책은 어떻게 구성되었고, 어떤 원칙 아래 집필되었는가?

이 책은 한국과 일본의 교류사를 선사부터 현대까지 通史의 형식으로 저술한 것이다. 한일 양국의 관계에만 초점을 맞춘 것이 아니라, 될 수 있는 대로 동아시아의 역사 속에서 한일관계사를 이해할 수 있도록 배려했다. 여러분의 이해를 돕기 위하여 이 책의 구성을 간략하게 소개하겠다.

① 각 장의 시작 부분에는 그 장에 나오는 사건을 중심으로 한 연표를 실었다. 사실 관계를 살펴보는 데 도움이 될 것이다. 연표와 본문의 날짜 표기는, 제1~8장은 음력을, 제9~12장은 양력을 사용했다.

② 각 장의 처음에 설정한 「이 시기의 한국」, 「이 시기의 일본」에서는 양국의 그 시기의 역사를 간략하게 서술했다. 이것은 한국과 일본의 교류사를 이해하기 위하여 그 시기의 배경이 되는 상대국의 역사를 먼저 이해할 수 있도록 배려했던 것이다. 각 장이 취급하고 있는 양국의 역사를 알기 쉽게 기술했으므로, 여러분은 양국의 교류사에 들어가기 전에 여기부터 먼저 읽어주기 바란다.

③ 본문은 크게 전근대사와 근현대사로 나누어 배치했다. 한국과 일본의 역사인식은 근현대사에서 현저하게 달라지지만, 근현대사를 이해하기 위해서도 전근대사를 배우는 것은 반드시 필요하다. 따라서 가능하면 전근대사부터 읽는 게 좋을 것이다. 시대구분을 좀 더 세분화할 수 없었던 것은 한국과 일본의 그것이 서로 잘 調應하지 않았기 때문이다.

④ 본문의 각 절은 한일교류사를 기술하였다. 여러분은 각 절을 통해 한국과 일본 여러 교류에 대해 충분히 공부할 수 있을 것이다. 상대국의 역사에서 잘 모르는 인물이나 사건이 많이 나올지도 모른다. 그렇지만 이것은 상호 이해를 위해서 필요한 사안이기 때문에, 이것도 역사인식의 차이라고 생각하면서, 꼼꼼히 살펴보기 바란다.

⑤ 본문에는 각 장별로 용어 해설을 두어 사람과 사건 등에 대한 설명을 덧붙였다. 여러분이 본문을 이해하는 데 도움을 주기 위한 것이므로 참고하기 바란다.

⑥ 이 책 후반에는 부록으로 「더 깊은 이해를 위하여」를 실었다. 여기에는 각 장과 절의 집필 의도, 강조하고 싶은 점, 새로운 시점의 모색 등을 기술했다. 여러분은 이 부분을 읽음으로써 우리가 왜 이런 장과 절을 설정하고 또 이런 내용을 기술했는가를 더욱 잘 이해하실 수 있을 것이다.

⑦ 마지막에는 한국어와 일본어로 된 참고문헌을 ‘학생용’과 ‘교사·일반 독자용’으로 나누어 실었다. ‘학생용’은 비교적 읽기 쉬운 入門書이고, ‘교원·일반 독자용’은 좀 더 전문적인 硏究書 등이다. 이 문헌들은 우리가 원고를 집필하고 토론할 때 참고한 문헌이기도 하다. 더욱 깊게 공부하고 싶은 독자들은 이 참고문헌을 이용하기 바란다.

⑧ 「독자 여러분에게」는 이 책의 편찬 의도와 그 경과 등을 간략히 기술했으므로, 이 책을 읽는 사람들이 우리의 작업을 이해하는 데 도움이 될 것이다.

이 책에서 사용한 몇몇 용어에 대해서는 다음 표와 같이 한국어판과 일본어판에서 다르게 표기하기로 합의했다. 동일 사안에 대해 양국이 서로 다르게 호칭하거나 표현하는 것

이 관행화되었기 때문이다.

한국인·조선인 표기			재일한국인 표기		
시기	한국어판	일본어판	시기	한국어판	일본어판
조선왕조시대	조선인	조선인	식민지기	재일한국인	재일조선인
대한제국시대	한국인	한국인	해방후· 국가수립~한일 조약 체결까지	재일한국인	재일조선인
식민지기	한국인 조선인	조선인			
해방후· 국가 수립까지	한국인	조선인	한일조약체결 이후~현재까지	재일한국인	재일코리언
대한민국 수립~현재까지	한국인	한국인			

국명·지명 표기			기 타	
국명·지명	한국어판	일본어판	한국어판	일본어판
대한제국	한국	한국	6·25전쟁	조선전쟁
식민지기	한국	조선	한일관계	일한관계
대한민국	남한·한국	한국	조일OO… 등	日朝OO… 등
조선민주주의 인민공화국	북한	북조선	을사조약 (제2차 한일협약)	제2차일한협약 (을사조약)
해방후· 국가 수립까지	남한 북한	조선의 남부 조선의 북부	정미7조약 (제3차 한일협약)	제3차일한협약 (정미7조약)
반도 이름 (전 시대)	한반도	조선반도	해방	패전(해방)
동북아시아· 동아시아	전근대사: 동북아시아 근현대사: 동아시아			

또 이 책에서는 그 나라의 어법상 의미를 정확하게 전달하기 위하여 서로 표현을 달리 한 곳도 있다. 그렇지만 거의 대부분은 한국어판과 일본어판이 같은 내용과 문장으로 되어 있다.

5. 이 책은 주로 어떤 내용으로 꾸며졌는가?

이 책의 내용이 무엇인지 궁금해 하는 분들을 위해 우선 이 책의 목차를 소개하겠다. 목차만을 보더라도 이 책이 담고 있는 주요 내용이나 그 흐름을 짐작할 수 있을 것이기 때문이다.

- 간행에 부쳐 | 6한국과 일본은 함께 나아가야 할 동반자
- 이 책을 읽기 전에
- 글 쓰는 차례

제1장 선사시대의 문화와 교류

- 제2장 삼국·가야의 정치정세와 왜와의 교류
 - 제1절 삼국·가야의 대립과 왜
 - 제2절 사람의 이동과 문화교류
- 제3장 수·당의 등장과 동북아시아
 - 제1절 백제·고구려의 멸망과 신라, 일본
 - 제2절 신라·발해와 일본의 교류
- 제4장 10~12세기 동북아시아 국제질서와 고려·일본
 - 제1절 동북아시아 세계의 재편성
 - 제2절 10~12세기 고려와 일본의 관계
- 제5장 몽골제국의 성립과 고려·일본
 - 제1절 몽골의 침략과 고려·일본
 - 제2절 14세기 후반의 동북아시아 정세와 왜구
- 제6장 15·16세기 중화질서와 조선·일본 관계
 - 제1절 명 중심의 국제질서와 조선·일본
 - 제2절 조선과 일본의 교류
- 제7장 16세기 말 일본의 조선침략과 그 영향
 - 제1절 전쟁의 경과와 조선의 대응
 - 제2절 전쟁의 영향
- 제8장 통신사 외교의 전개
 - 제1절 조선과 일본의 국교회복 과정
 - 제2절 통신사 외교와 조일무역
 - 제3절 통신사 외교의 변질과 붕괴
- 제9장 서양의 충격과 동아시아의 대응
 - 제1절 개항과 불평등조약의 체결
 - 제2절 조일 관계의 전개와 마찰
 - 제3절 청일전쟁과 대한제국의 성립
 - 제4절 러일전쟁과 통감정치
 - 제5절 항일투쟁과 대한제국의 주권 상실
- 제10장 일본 제국주의와 한국인의 민족독립운동
 - 제1절 조선총독부의 무단통치
 - 제2절 3·1독립운동과 문화통치
 - 제3절 대한민국 임시정부와 여러 갈래의 독립운동

- 제4절 일본인의 한국인식과 한국인의 일본인식
- 제5절 한국에 살았던 일본인과 일본에 살았던 한국인
- 제6절 일본의 만주침략과 한국사회의 동향
- 제7절 전시체제의 전개와 독립투쟁
- 제11장 패전·해방에서 한일국교 정상화까지
 - 제1절 일본의 패전과 한반도의 해방
 - 제2절 6·25전쟁과 일본
 - 제3절 한일조약의 체결
 - 제4절 일본의 한국인(한일조약 체결까지)
- 제12장 교류확대와 새로운 한일관계의 발전
 - 제1절 교류의 확대와 그 명암
 - 제2절 일본의 한국인(한일조약 체결 이후)
 - 제3절 한일관계의 현황과 전망

▪더 깊은 이해를 위하여

- 제1장 선사시대의 문화와 교류
- 제2장 삼국가야의 정치정세와 왜와의 교류
- 제3장 수·당의 등장과 동북아시아
- 제4장 10~12세기 동북아시아 국제질서와 고려·일본
- 제5장 몽골제국의 성립과 고려·일본
- 제6장 15·16세기 중화질서와 조선·일본 관계
- 제7장 16세기 말 일본의 조선침략과 그 영향
- 제8장 통신사 외교의 전개
- 제9장 서양의 충격과 동아시아의 대응
- 제10장 일본 제국주의와 한국인의 민족독립운동
- 제11장 패전·해방에서 한일국교 정상화까지
- 제12장 교류확대와 새로운 한일관계의 발전

▪참고문헌

- 독자 여러분에게
- 찾아보기

이 책은 모두 12章으로 구성되었는데, 제1-8장이 전근대이고, 제9-12장이 근현대이다. 節의 수나 서술의 분량은 근현대가 전근대보다 많아 전체적으로는 현대와 가까운 시대의

교류사를 자세하게 서술했다. 근현대사에서는 특히 침략과 저항, 동화와 차별, 개발과 수탈, 전파와 수용, 협력과 갈등, 경쟁과 발전 등을 균형 잡힌 시각에서 다각적으로 이해하도록 기술했다. 또 一國史觀에서 벗어나서 동아시아의 관점에서 한일관계사를 바라보도록 궁리했다. 중화제국을 상대화하여 파악하고, 한일 사이에서 인간의 왕래와 정착, 경제와 문화의 교류, 상호 이해와 연대 등의 사례를 부각시켰다.

6. 이 책의 특징은 무엇인가?

이 책은 무엇보다도 먼저 한국과 일본의 고등학생을 대상으로 하여 쓴 역사교재이다. 그러므로 첫 번째 독자는 고등학생이나 그 또래의 젊은이이고, 가능하다면 중학생도 읽어 주기를 바란다. 우리는 이 책이 학교교육에서 부교재로 많이 채택되어 읽혀지기를 기대한다.

두 번째로는 고등학교와 중학교의 선생님, 나아가서 한일관계의 역사에 관심을 갖고 있는 시민 여러분을 독자로 想定했다. 그렇기 때문에 전문의 역사연구서나 보통의 역사개설서보다는 덜 어려울 것이라고 생각한다. 시민 여러분이 한일교류의 역사를 공부하는데 이 책을 텍스트로 사용하면 좋을 것이다.

다음에 이 책이 다른 책과 구별되는 특색을 몇 가지 제시하면 다음과 같다.

첫째, 한국과 일본의 역사연구자와 역사교육자가 공통의 역사인식을 모색했다는 것이다. 한국과 일본은 정부는 물론이고 시민레벨에서도 다양한 부분에서 역사인식의 차이를 보이고 있다. 그것은 우리가 공통교재를 개발하는 작업을 하면서도 확인한 바이다. 우리는 양국의 역사인식이 서로 다르다는 점을 전제로 하여, 공통의 인식의 확대를 추구했다. 따라서 내셔널리즘, 즉 자국사의 정통성만을 주장하는 사람들이 볼 때는 타협했다고 비판할 수 있는 부분도 없지 않을지 모르겠다. 그렇지만 한국과 일본처럼 오랜 역사를 가진 두 나라가 공통의 역사인식을 모색하다보면, 자국의 역사를 다시 돌아보고 새로 생각해야 한다는 점을 깨닫게 된다. 우리는 이러한 점을 적절한 교훈으로서 살린 결과 이 책과 같은 내용을 구성할 수 있게 되었다. 따라서 여러분은 한일 양측의 참가자가 쉽게 타협함으로써 이 책이 만들어졌다는 식으로 선불리 오해하지 않기를 바란다.

둘째, 이 책은 한일 양국의 연구자와 교육자가 교과서와 같은 형태를 빌어 한일교류의 역사에 대한 공통인식의 모델을 만들었다는 것이다. 여기에는 두 가지 의미가 있다. 하나는 역사에 대한 연구논문에서는 결코 합의할 수 없는 공통인식을 교재라는 형식을 통해 실현하고자 한 점이다. 다른 하나는 여기에 기술된 역사는 한국과 일본의 고등학생 수준에서 알아주었으면 하고 바라는 내용이라는 점이다. 즉 양국 역사학계의 연구 성과를 고등학생 수준의 교재로 만듦으로써 공통인식을 실현하도록 꾸민 것이다.

셋째, 이 책은 선사에서 현대까지의 한일교류의 역사를 모두 다루고 있다는 점이다. 한일의 역사인식의 차이는 근대사, 특히 일본의 조선 침략과 지배에 관한 인식에서 두드러지게 나타난다고 생각하는 사람이 많다. 그렇지만 근대사는 오랜 역사가 쌓인 위에 존재

하기 때문에 양국 사람의 역사인식은 근대사만 따로 떼어 존재할 수는 없다. 그 전제가 되는 전근대사, 그리고 그 결과가 되는 현대사의 인식과 겹쳐져서 근대사에 대한 인식은 형성되는 것이다. 그렇기 때문에 한국과 일본이 공통의 역사인식을 모색한다면 전 시대를 대상으로 하지 않으면 충분하다고 할 수 없다. 즉 通時代的 파악이 필요한 것이다.

넷째, 한일교류의 역사를 通史의 형식으로 기술했다. 한국과 일본의 교류사는 항상 양호한 것만은 아니었다. 교류가 막히기도 하고, 소원해진 때도 있었다. 토픽을 주제로 삼아 한일관계의 역사를 썼다면 연구와 자료가 영성한 시대를 제외하면 되기 때문에 훨씬 더 쉽게 작업을 진행할 수 있었을 것이다. 그렇지만 우리는 한일관계사의 全體像을 제시하겠다는 목표를 내세우고 있었기 때문에 일부러 욕심을 내어 통사 형태의 교재를 만들었다.

다섯째, 이 책은 쌍방의 역사연구의 성과를 근거로 쓴 것이다. 한일교류의 역사를 구성하고자 할 때, 역사연구의 성과에 바탕을 두는 것은 가장 중요한 원칙이다. 역사교육과 역사연구는 서로 밀접한 관련을 맺으면서 발전하는 것이다. 이 책에 쓰여 있는 내용은 역사교재로서의 독자성을 생각하면서, 한국인과 일본인이 서로 알아야 하는 기초적인 사실은 물론이고, 선진적인 연구 성과를 반영했다. 따라서 두 나라에서 공감할 수 있는 연구 성과가 나올 때마다 이 책은 새롭게 개정될 것이다.

7. 누가 이 책을 만들었는가?

1997년 12월, 한국과 일본의 대학 교수, 중학교·고등학교 교사, 대학원생 등이 양쪽에서 각각 20명 정도로 ‘한일역사교과서 심포지엄’이라는 연구회를 조직했다. 연구회를 지속시키기 위해 한국에서는 ‘역사교과서연구회’를, 일본에서는 ‘역사교육연구회’를 만들었다. 그리고 각각의 사무국은 한국의 서울시립대학교와 일본의 東京學藝大學에 설치했다.

서울시립대학교 국사학과는 6명의 교수가 있는데 선사부터 현대사까지 시대별로 전공자가 골고루 분포하기 때문에 통사를 만드는 작업을 하는 데 유리한 조건을 가지고 있다. 그리고 일반대학원의 국사학 전공 석사과정과 박사과정에 40여 명의 학생이 재학하고, 교육대학 석사과정에도 현직 교사가 30여 명 적을 두고 있어서 중등학교 교육의 현황에 맞는 교재를 편찬하는 데 여러 가지 도움을 받을 수 있다. 동경학예대학도 사정은 우리와 비슷하다. 이 대학은 원래 교사양성의 국립대학이기 때문에 각 시대의 역사연구 또는 역사교육에 밝은 교수가 많은데다가, 우수한 교사를 쉽게 동원할 수 있어서 역사대화와 공통교재의 제작에 큰 힘을 발휘할 수 있었다. 한일 양국에서 각각 20여 명씩의 연구자와 교육자가 이 작업에 참여할 수 있었던 것은 두 대학이 갖고 있는 이와 같은 장점을 충분히 살린 덕택이었다. 그러므로 우리 모임에 참가한 사람들은 양국을 대표하는 사람들이 아니고, 두 대학과 인연을 맺고 있는 사람 중에서 한일의 역사대화에 찬성하는 연구자와 교육자로 구성된 순수한 민간인 그룹이라고 할 수 있다. 양쪽 모두 연구자와 교육자의 수는 반반씩이라고 보면 좋을 것이다. 우리는 이런 조직을 바탕으로 하여 1998년부터 매년 두 차례씩 ‘한일역사교과서 심포지엄’을 개최했다.

우리의 작업이 진행되는 동안, 특히 2001년 일본에서 중학교 ‘새 역사교과서’가 문부과학성의 검정을 통과하는 사건을 계기로 불거진 한일 양국의 역사 갈등을 극복하는 방안으로서 양국 정부가 후원하는 ‘한일역사공동연구위원회’가 조직되어 3년간 활동했다. 이 위원회는 방대한 연구 성과를 생산하는 등 일정한 범위에서 큰 기여를 했지만, 국가를 배경으로 한 때문인지 역사인식의 공통에 도달하기보다는 오히려 그 차이를 부각시키고 끝난 것 같은 인상을 주었다. 우리는 이 위원회의 활동을 염두에 두면서 자유롭게 의견을 교환할 수 있는 ‘민간’의 처지라는 장점을 충분히 살려 논의를 계속했다. 우리 모임에는 강령이나 규약 같은 것이 없다. 자신의 의지에 따라 모임에 참가하고, 참가자 모두가 스스로 없이 의견을 개진하면서 회의를 진행시켜 왔다. 말 그대로 민간레벨의 교류인 것이다.

그런데 우리가 ‘한일역사교과서 심포지엄’ 등을 개최하는 과정에서 두 대학 사이에 이루어진 교류에 대해 특별히 언급할 필요가 있다. 우리의 交遊를 바탕으로 하여 두 대학의 학생 교류가 시작되었다. 우리 대학 국사학과는 해마다 봄과 가을에 각각 3박 4일 일정으로 유적답사를 하는데, 동경학예대학의 학생과 교수가 이에 참가한 것이다. 유적답사는 평소에 잘 가지 않는 奥地를 도는 경우가 많은데, 일본인이 이에 참가한다는 것은 한국의 역사, 문화, 생활, 자연, 환경, 경제 등을 있는 그대로 보고 느낄 수 있는 절호의 기회가 되는 셈이다. 그리고 두 나라의 교수와 학생이 함께 어울려 3박 4일 동안 같은 버스를 타고, 같은 밥을 먹으며, 같은 여관에서 잠을 자니 서로 친해지지 않을 수 없다. 또 저녁에는 세미나와 歌舞를 곁들이니 국적이나 민족의 구별은 별 의미가 없게 된다. 아사히신문은 두 대학의 이런 특별한 교류를 치재하여 특종으로 보도한 적도 있다.

우리는 이런 교류를 제도화하고 안정화하기 위해 두 대학 간에 정식으로 교류협정을 체결했다. 그리하여 매년 5명 정도의 학생을 교환학생으로 주고받게 되었다. 교수가 상대방의 학교에서 연구년을 보내기도 했다. 두 대학의 학부생과 대학원생이 서로 유학한 것만도 30여 명에 이른다. 이런 인적 네트워크가 형성되었기 때문에 우리의 프로젝트는 가능했던 것이다. 그렇지 않았다면 하나의 학과에서 50여 명이 참가하는 국제 심포지엄을 매년 어떻게 개최할 수 있었겠는가? 자료를 번역하여 제작하고, 발표와 토론을 통역하는 등의 실무적인 작업은 두 대학이 교류하는 과정에서 양성된 학생들이 맡아 주었다. 따라서 이 책을 만든 사람들에게는 이름이 게재되어 있는 연구자와 교육자뿐만 아니라 그들을 도운 두 대학의 학생들도 포함되어야 한다.

한국의 매스컴에는 전혀 알려져 있지 않지만, 우리가 이 책의 출간을 기뻐하는 또 다른 이유는 우리의 작업과 병행하여 두 대학 학생 사이의 교류와 친선이 확산되고 정착되었다는 점이다. 이들은 한국과 일본을 서로 이해하고 존중하는 시민으로 자라날 것이다. 그리고 우리의 작업을 계승해갈 것이다. 풀뿌리 교류라는 것은 이것을 두고 말하는 것이 아니겠는가? 우리의 작업은 이처럼 望外の 소득을 가져온 것이니 어찌 마음 뿌듯하지 않겠는가?

8. 앞으로의 과제와 전망은 무엇인가?

우리는 10년이라는 긴 세월을 거쳐 마침내 이 책을 발간하게 되었다. 그 동안에 다른 그룹들이 특정 시대와 특정 주제를 다룬 몇 가지 역사공통교재를 출판했지만, 선사에서부터 현대까지를 아우른 통사는 이 책이 처음이다.

이 책은 위에서 언급한 것과 같이 많은 특색을 가지고 있지만, 모든 분야에서 완전히 공통된 역사인식을 보여주는 것은 아니다. 충분히 토론하지 못한 부분도 있고, 충분히 표현하지 못한 부분도 있다. 게다가 다루지 못한 중요한 주제도 있다. 따라서 이 책은 한국과 일본이 공통의 역사인식에 다다른 것을 보여주는 완결판이라기보다는 거기에 다가가려는 試驗本이라고 생각하면 좋을 것이다.

또한 우리 모임에 참가한 사람의 역사인식이 양국의 역사인식을 대표하는 것도 아니다. 우리는 민간의 연구자와 교육자일 뿐이지 국가를 대표하는 자들이 아니다. 그럼에도 불구하고 논의 과정에서는 한국인의 역사인식과 일본인의 역사인식이 충돌하는 경우가 종종 있었다. 그리고 그것이 이 책의 구성과 내용은 물론이고, 서술의 방향과 형태에도 반영되었다는 점을 인정하지 않을 수 없다.

우리는 한국과 일본이 충분히 만족할 만한 공통의 역사인식을 이룩하는 것이 얼마나 어려운 일인가를 뼈저리게 느끼고 있다. 우리의 작업에 10년이 걸렸지만, 아직도 부족한 시간이었다고 생각한다. 앞으로 우리의 성과를 기초로 하여 한국과 일본이 역사인식에서 공통의 지평을 더욱 넓혀가기를 바라마지 않는다. 이 책이 그것을 위한 제1보가 된다면 다행이라고 생각한다.

누가 우리에게 이 책의 후속 작업으로 무엇을 하고 싶은가를 묻는다면, 먼저 이 책의 내용을 뒷받침할 수 있는 資料集을 발간하고 싶다고 대답하겠다. 이 책이 제시한 주요 事案에 관해 양국의 역사자료(史料, 사진, 지도 등)를 공통으로 편찬하여 제시하면 독자들은 훨씬 더 생생하게 韓日關係史의 깊은 맛을 느낄 수 있을 것이다. 이를 실현하기 위해서는 막대한 적지 않은 기금과 정력 및 시간이 필요하다. 여러분의 지지와 성원을 仰望하는 바이다.

『한일 교류의 역사』의 학교 현장 활용 방안

서울사대부설고등학교 교사 오창훈

1. 들어가는 말

2. 교재의 활용 방안

(1) 정규 수업에서 한일 역사 공동 교재 활용 방안

가. 국사 교과서와 『한일 교류의 역사』

나. 한국 근현대사 교과서와 『한일 교류의 역사』

다. 세계사 교과서와 『한일 교류의 역사』

(2) 독서 논술 교재 혹은 계발 활동반 교재로 활용하는 방안

(3) 공동 교수-학습 과정안을 만들어 양국에서 수업 시연을 하는 방안

3. 나오는 말

1. 들어가는 말

10년간 한국과 일본의 학자와 교육자들이 토론하면서 개발한 성과물로서 『한일 교류의 역사』가 한국과 일본 양국에서 2007년 3월에 동시에 출간되었다. 매우 감격스러운 일이다. 이미 한일 관계사를 한일 공동으로 저술한 책 몇 권이 출판되어 있다. 마주보는 한일사(사계절, 2006), 미래를 여는 역사(한겨레신문사, 2005), 조선통신사(한길사, 2005) 등이 그것이다. 이 책들은 많은 노력이 투입되었고, 나름대로의 장점을 가진 서적들이다. 한편, 『한일 교류의 역사』는 선사 시대부터 현재까지 한일 관계사의 내용을 망라하였고, 한일 관계사를 서술하면서 놓치는 부분은 통사 형태로 정리하여 이해를 도왔고, 집필 의도를 포함시켜 읽는 사람이 종합으로 이해할 수 있도록 배려한 점이 돋보인다.

이 글에서는 한국 교육 현장에서 『한일 교류의 역사』의 활용 방법을 논의해보고자 한다. 한국 고등학교의 역사 과목으로는 국민 공통 과정으로 국사, 선택 과정으로 한국 근현대사, 세계사가 있다. 먼저 7차 교육 과정에 입각하여 서술된 국사, 한국 근현대사, 세계사 교과서의 한일 관계사 서술과 관련하여 교육 현장에서 『한일 교류의 역사』를 어떻게 활용할 것인지를 알아보려고 한다.

앞으로 시행될 2008학년도 대입 전형에 논술을 포함시키고 있으며, 새 교육 과정에서는 모든 과목에서 논술 교육 내용이 포함시킨다. 이때 역사 교사는 한일 관계사의 내용을 포함시켜 논술 지도할 수 있다.

또한 단위 학교에서 계발 활동반(동아리)을 개설하여 체계적으로 한일 관계사를 학습하게 하는 방법도 있다.

2. 교재의 활용 방안

(1) 정규 수업에서 한일 역사 공동 교재 활용 방법

가. 국사 교과서와 『한일 교류의 역사』

한국사 내용은 국정으로 되어 있는 국사 교과서와 검인정으로 되어 있는 한국근현대사 교과서(6종)¹⁾에 실려 있다. 국사 교과서의 근현대사의 내용은 한국근현대사 교과서에서 더 확대 심화되어 서술되어 있다.²⁾ 한국근현대사의 경우 동일한 사실을 6종 교과서에 있어서 해석상의 차이가 없이 다양한 방식으로 서술하고 있는 것이 특징이다. 그 이유는 교육인적자원부에서 고시한 교육과정에서 교과서 서술 지침을 제시하고 있기 때문에 사실에 대한 해석의 차이를 반영할 수 없기 때문이다.

선사 시대의 경우 국사 교과서에서는 일본과의 관련성이 전혀 서술되어 있지 않다. 『한일 교류의 역사』에서는 많은 사람들이 한반도에서 일본 열도로의 이동과 그로 인한 생활 양식의 교류의 내용을 서술해 놓았다. 유물과 유적을 비교하여 공통점과 차이점을 파악하면서 한일 교류의 흐름을 파악할 수 있다.

삼국 시대의 한일 관계사 서술은 정치와 문화에 집중되어 있다. 고대 국가에서는 변한의 철 수출, 광개토 대왕의 군대와 왜의 충돌, 백제의 구수 지방 진출과 칠지도 전달, 성왕의 불교 전차, 왜의 수군의 백강(백촌강) 전투 패배, 발해와 일본의 교류, 삼국 문화의 일본 문화에 영향, 통일 신라 문화의 일본 전파 등이 서술되어 있다.

『한일 교류의 역사』에서는 야마토 정권의 상황과 아스카 문화 내용이 서술되어 있기 때문에 삼국 문화가 구체적으로 일본에 어떤 영향을 주었는지, 당시 일본의 상황이 어떠한지를 교사의 수업 연구에 도움을 줄 수 있고, 학생들에게 자료집 형태로 제시해 주었을 때 국사 교과서 내용의 이해도를 높일 수 있을 것이다. 또한 발해와 일본과 관계에 대해서도 당시 국제적인 상황과 관련하여 서술되어 있어 교과서 내용을 보완할 수 있다.

고려 시대에는 몽골 주도의 일본 원정, 말기에 와서 왜구의 노략질과 격파 과정 등이 서술되어 있다.

『한일 교류의 역사』에서는 몽골의 일본 침략과 일본의 대응, 고려와 일본의 관계, 왜구의 활동과 고려의 대응 등은 비교적 상세히 서술되어 있어 국사 교과서의 내용을 보완하는 역할을 할 것이다. 다만 ‘고려와 일본 사이에 맺어졌던 진봉관계’, ‘고려에 대한 이적관이 멸시관으로 변형되어 일본 사회에 정착되었다’는 등의 표현은 교사의 충분한 설명이 필요한 부분이다.

국사 교과서는 조선 전기의 일본과의 관계를 독립적 항목으로 설정하여 서술하였다. 왜구의 약탈과 쓰시마 토벌, 삼포의 개항, 왜군의 침략, 수군과 의병의 승리, 전란의 극복과 영향 등으로 나누어 서술하였다.

1) 금성출판사, 두산동아, 대한교과서, 중앙교육진흥연구소, 천재교육, 법문사에서 발간한다.

2) 이 글에서는 한국 근현대사 교과서의 내용을 통해 『한일 교류의 역사』의 근현대사 서술 부분을 분석한다.

『한일 교류의 역사』에서는 조선과 무로마치 막부의 국교 수립, 삼포의 형성과 쓰시마 와 관련성, 조선과 일본의 교역내용과 대장경의 전파, 임진왜란의 전개 과정과 영향에 대해서 서술하였다. 특히 조선과 일본의 교역과 임진왜란이 조선, 중국, 일본에 미친 영향이 매우 상세하여 수업 참고 자료로 유용하다.

조선 후기의 한일 관계에 대해서 국사 교과서는 일본과의 관계를 설정하여 통신사 외교, 울릉도와 독도 문제를 다루고 있다.

『한일 교류의 역사』에서는 임진왜란 이후의 국교 회복 과정과 통신사 외교의 전개 과정과 조일 무역에 대해서 상세히 서술하고 있다. 이 부분은 매우 상세하여 수업 보조 자료로 활용하기에 매우 유용하다. 다만, 울릉도를 둘러싼 안용복의 활동 내용이 빠져있는 것이 한계라 할 수 있다.

나. 한국 근현대사 교과서와 『한일 교류의 역사』

개항 이후의 내용 서술은 국정인 국사 교과서보다는 검인정인 한국근현대사 교과서가 매우 상세하다. 따라서 비교 대상은 국사 교과서가 아니라 한국근현대사 교과서가 되어야 할 것이다.

『한일 교류의 역사』의 제9장 제1절(개항과 불평등조약의 체결), 제2절(조일 관계의 전개), 제3절(청일 전쟁과 대한제국의 성립), 제4절(러·일 전쟁과 통감 정치), 제5절(항일 투쟁과 대한제국의 주권 상실)은 한국근현대사의 교과서와 내용 전개 방식에서 차이가 있지만, 담고 있는 내용 요소는 대동소이하다. 다만 정한론, 일본의 불평등 조약 개정 과정, 일본 초기 의회의 대립과 한반도 문제와의 관련성, 청일 전쟁의 전개와 시모노세키조약의 체결 과정은 수업시 보충 자료로 활용할 수 있을 것이다.

『한일 교류의 역사』의 제10장 제1절(조선총독부의 무단통치), 제2절(3·1독립운동과 문화통치), 제3절(대한민국 임시정부와 여러 갈래의 독립운동)은 한국근현대사 교과서의 내용 전개와 거의 차이가 없다. 다만 보조 자료로 언급된 ‘한국의 혁명가와 뜻을 같이한 일본인 여성 가네코 후미코의 이야기는 읽기 자료로 의미가 있다. 제10장에서 기존의 한일 관계사에서 시도하지 않았던 내용이 제4절(일본인의 한국인식과 한국인의 일본인식)과 제5절(한국에 살았던 일본인과 일본에 살았던 한국인)이다. 후쿠자와 유키치를 제외하고, 일본인으로서 한국을 이해하려고 했던 요시노 사쿠조, 이시바시 단잔, 야나기 무네키 시 등을 만나는 것은 한일간의 긍정적 관계 설정에 매우 고무적인 일이다. 한국인으로서 윤치호, 최익현, 전봉준, 신채호, 이광수, 박인섭 등을 소개하였다.

한국 근현대사에서는 재한일본인의 인구와 생활상을 전혀 소개하지 않았다. 한국에 살았던 일본인들의 생활상을 파악하는 것은 당시 사람들의 구체적인 삶을 이해하는데 도움이 될 것이다. 한국 근현대사에서 재일한국인의 생활에 대한 서술이 있으나 구체적인 사실을 파악하는데 미흡하였지만, 『한일 교류의 역사』의 서술은 조금 더 구체적이다.

제10장의 제6절(일본의 만주 침략과 한국사회의 동향)은 1930년대의 한국의 문화와 사회를 서술하였다는 점에서 의미가 있다. 제7절(전시 체제의 전개와 독립 투쟁)은 황민

화 정책이 일본의 침략 전쟁에 한국인을 동원하기 위한 것이라는 점을 분명히 했고, 창씨개명에 대한 적극 호응한 사례와 저항한 사례를 제공하여 수업에 활용할 수 있도록 하였다.

제11장의 제1절(일본의 패전과 한반도의 해방)에서 한국근현대사에서 다루지 않았던 한국을 떠나는 일본인, 재일한국인의 귀환 문제를 서술하였다. 특히 재일한국인의 귀환 문제는 광복 후 한국이 분단되는 과정을 서술하는 과정에서 누락된 부분이다. 앞으로 교과서 서술에서 적극적으로 수용해야 할 내용이다. 제2절(6·25전쟁과 일본)에서는 6·25전쟁 직전의 동아시아 정세, 6·25전쟁이 일본에 끼친 영향을 서술한 것은 새로운 시도이다. 제3절(한일 조약의 체결)은 광복 후의 한일 관계의 획을 긋는 사건을 서술한 것으로 수업의 참고 자료로 활용할 수 있을 것이다. 제4절(일본의 한국인)과 제12장의 제2절(일본의 한국인)은 일본에 사는 한국인들의 처지를 시기별로 정리하여 자료로서의 활용도가 높다. 제12장의 제1절(교류의 확대와 그 명암), 제3절(한일 관계의 현황과 전망)은 현재 한국과 일본의 교류와 갈등을 사례별로 정리하고 있다.

전체적으로 제11장과 제12장은 한국의 역사, 일본의 역사를 병렬시킨 것이 아니라 말 그대로 한일 관계사를 중심으로 서술하였다. 역사 교과서 문제, 재일한국인의 차별 문제(지문 날인 등), 전후 보상 문제, 일본군 위안부 문제 등이 제시되었다. 이에 대한 평가는 보는 사람에 따라 다양하겠지만, 앞으로 한일 관계사를 체계적으로 정리하는데 기초 자료의 역할을 하게 될 것이다.

다. 세계사 교과서와 『한일 교류의 역사』

한국의 세계사 교과서에서 일본 역사에 대한 서술 분량이 많은 편이 아니다. 조몬문화, 야요이 시대, 아스카 문화, 다이카 개신, 나라 시대와 당 문화의 영향, 헤이안 시대와 국풍 문화의 발달, 막부 정권 시대, 에도 막부 시대와 일본 문화, 일본의 개항, 메이지 유신, 일본의 대외 침략, 일본의 군국주의, 연합국의 승리 등을 중심으로 간략히 서술되어 있다.

『한일 교류의 역사』에서는 장(章)마다 ‘이 시기의 조선’, ‘이 시기의 일본’을 설정하여 한일 관계사를 이해하는데 도움을 주고 있다. 특히 ‘이 시기의 일본’은 세계사 교과서에서 부족한 일본사 부분을 보완하는 역할을 할 것이다. 왜냐하면 ‘이 시기의 일본’을 모두 모아 놓으면 ‘요약된 일본사’ 역할을 할 것이기 때문이다.

(2) 독서 논술 교재 혹은 계발 활동반 교재로 활용하는 방안

한국에서는 학교 현장에서 논술 교육이 강화되고 있다. 논술은 대학 입시에서 내신, 대학수학능력시험과 함께 한 축을 차지하고 있다. 이때 역사 문제도 논술의 중요한 소재가 된다. 특히 후쿠자와 유키치, 요시노 사쿠조, 이시바시 단잔, 야나기 무네요시 등의 일본인의 한국 인식과 윤치호, 최익현, 신채호, 이광수 등의 한국인의 일본 인식을 비교하는 문제, 식민지 근대화론과 식민지 수탈론을 비교하는 문제, 한일간의 역사 갈등의 원인과

해소 문제, 민족주의 문제 등은 논술 주제로 매우 유용하다. 그리고 시간이 허락한다면 도서관에 한일 관계사 책을 비치하여 독서 교육을 하는 것도 하나의 방법이다.

한편, 『한일 교류의 역사』는 계발 활동반의 참고 문헌으로 활용할 수 있다. 역사를 좋아하는 학생들을 모아 계발 활동반을 만들었을 경우, 『한일 교류의 역사』는 다른 한일 공동 교재와 함께 연계하여 활용한다면 학생들의 흥미를 유발하여 매우 훌륭한 활동 성과를 낼 수 있는 기초 자료가 되지 않을까 생각한다.

(3) 공동 교수-학습 과정안을 만들어 양국에서 수업 시연을 하는 방안

『한일 교류의 역사』이 나오기까지 10년이라는 기간이 소요되었다. 이 기간 동안 많은 토론을 거치면서 책의 내용에 대해서는 적어도 집필에 참여한 교수와 교사들은 동의하였다. 그러나 고등학교 학생을 대상으로 하겠다고 표방한 책이지만 양국의 고등학생 수준에 맞는 지, 역사 인식의 성장을 도울 수 있는 책인지 불분명하다. 확인할 수 있는 방법은 양국의 고등학교 학생들에게 적용하여 그 이해 수준을 확인할 필요가 있는 것이다. 어떻게 하면 고등학교 학생들의 역사 인식을 고무시켜 줄 것인가에 대해서 고민해야 할 것이다.

그 중의 한 방법은 양국 역사 교사들이 이 책을 활용하여 교수-학습 과정안을 만들어 공동으로 수업을 시연해 보는 것도 있을 것이다. 이것이 『한일 교류의 역사』를 만든 정신, 즉 양국에서 공동으로 이용할 수 있는 교재를 개발해 보자는 정신을 계승하여 구체적인 단계로 전진하는 것이라 할 수 있다.

3. 나오는 말

한국과 일본은 하나의 국가가 아니기 때문에 공동 교과서를 만들어 국가 차원에서 사용하는 것은 사실상 불가능하다. 교육 과정의 합의, 교과 내용의 합의, 양국 국민의 상대국에 대한 이해도의 성숙 등이 이루어지지 않은 한 매우 어려운 일이라 할 수 있다. 그러나 민간 차원에서는 합의하여 부교재를 만들 수 있다. 이 부교재가 수업 시간에 중요한 참고 자료가 될 때 양국의 역사 인식은 한 걸음 더 가까워지는 것이다. 우리는 『한일 교류의 역사』라는 공동의 교재를 만들어 냈다. 앞으로의 과제는 학교 현장에서 이 교재가 널리 활용되도록 하는 것이다. 그 역할은 현장의 역사 교사들이 담당해야 할 것이다.

역사 교사는 수업 시간에 특정 주제를 다루면서 『한일 교류의 역사』의 내용을 활용할 수 있다. 교수-학습 과정안을 만들 때 참고 자료로, 교사의 이해 수준을 높이는 교재로 이용할 수 있다. 더 나아가 공동의 교수-학습 과정안을 만들어 수업해 보고, 그 내용에 대해서 함께 모여 토론해 보고 부족한 점을 메우는 것이 처음 시작할 때의 정신을 계속 유지하는 것이라 할 수 있다.