

한중 역사교과서 연구 국제학술회의

역사 교과서에서 근대사 서술의 방향

일시 : 2016.10.20(목)~21(금) 장소 : 경인교육대학교

 동북아역사재단
NORTHEAST ASIAN HISTORY FOUNDATION



경인교육대학교

한중 역사교과서 연구 국제학술회의
歷史教科書에서 近代史 敍述의 方向

<행사일정>

— 첫째날(第1日, 10월 20일, 목) —

개막 의례 (9:00-9:20)

사회 : 오병수(吳炳守, 東北亞歷史財團)

1부 09:30~12:00

◎ 발표

1. 일본 고등학교 세계사(A/B)·일본사(A/B) 교과서의 근대국가 기술 비교
日本高中学世界史(A/B)与日本史(A/B)教科书中近代国家叙述比较
남상구 (동북아역사재단) / 南相九 (东北亚历史财团)
2. 중국 세계사교육 내용 체계의 변화와 내재적 논리
— 동아시아역사교과서 구성의 기초를 함께 논함 —
中国内地世界史教育内容体系的变化及其内在逻辑 —论构建东北亚历史教科书的基础—
자오야푸 (중국 베이징 수도사범대학 역사학과 교수)
赵亚夫 (中国北京 首都师范大学历史学院教授)
3. 중국 중학교 세계사 교육, 백년의 변천과 당대 특징, 미래 도전
中国中学世界史教育的百年变迁、当代特征及其未来挑战
맹중제 (역사과, 화둥사범대학, 상해) / 孟钟捷 (历史系, 华东师范大学, 上海)

◎ 토론

김한중(金漢宗, 韓國敎員大), 김유리(金裕利, 全北大)

2부 14:00~17:00

사회 : 강선주 (경인교대)

◎ 발표

1. 大韓帝國-獨立協會 敍事를 통해 본 近代認識의 變遷
大韩帝国-独立协会叙述與近代认识变迁
류승렬 (강원대 교수) / 柳承烈 (江原大学教授)
2. 20세기 초 중국 지식인들의 국가 관념 -신학생을 중심으로-
20世纪初中国读书人的国家观念 -以新学生为中心-
취권 (화동사범대학 역사학과) / 瞿駿 (华东师范大学历史系)
3. 청말 민국 초기 역사교과서의 '국치'와 '망국' 담론
淺析清末民初历史教科书中的“国耻”与“亡国”话语
리관 (북경사대) / 李帆 (北京师范大学历史学院)
4. 중국 역사교과서의 근대사 서사의 형성과 동아시아 인식
中国历史教科书的近代叙事形成和对东亚认识
오병수 (동북아역사재단) / 吳炳守 (东北亚历史财团)

◎ 토론

윤세병(尹世炳 儒城 生命高), 김정인(金正仁, 春川교대)

- 둘째날(第2日, 10월 21일, 금) -

1부 09:30~12:00

사회 : 배성준 (裵成浚, 東北亞歷史財團)

● 발표

1. 한국사교과서와 자주독립국가 수립을 위한 근대한국의 외교
- 조선 “中立化論”을 중심으로 -
韩国史教科书和以建立自主独立国家为目的的近代韩国外交 -围绕朝鲜“中立化论”-
최덕규 (동북아역사재단) / 崔惠圭 (东北亚历史财团)
2. 우리는 어떠한 동아시아 근대사를 서술해야 하는가?
- 인민교육출판사 중학교 역사교과서를 중심으로 -
我们需要叙述怎样的东亚近代史 - 以人教版初中历史教科书为例 -
장한림 (수도사범대학) / 张汉林 (首都师范大学)
3. ‘근대 국민국가 형성’ 내용 재구성 방향 : 문화사적 관점에서
关于“近代国民国家的形成”的叙述方向 : 从文化史的角度
강선주 (경인교육대학교) / 姜善珠 (京仁教育大学)

● 토론

김지훈(金志勳, 成均館大), 황지숙(黃지숙, 汝矣島高)

2부 종합토론

사회 : 류승렬 (강원대 교수)

- 참가자 및 박장배 (동북아역사재단)

※ 폐회 후 시내(고궁) 답사

- 목 차 -

- 09 일본 고등학교 세계사(A/B) · 일본사(A/B)
교과서의 근대국가 기술 비교
日本高中学世界史 (A/B) 与日本史 (A/B)
教科书中近代国家叙述比较
- 43 중국 세계사교육 내용 체계의 변화와 내재 논리
- 동아시아역사교과서 기초와 함께 논하다 -
中国内地世界史教育内容体系的变化及其内在逻辑
-论构建东北亚历史教科书的基础-
- 87 중국 중학교 세계사 교육의 백년의 변천과 당대 특징, 미래 도전
中国中学世界史教育的百年变迁、当代特征及其未来挑战
- 117 大韓帝國-獨立協會 敍事를 통해 본 近代認識의 變遷
大韩帝国-独立协会叙述與近代认识变迁
- 153 20세기 초 중국 지식인들의 국가 관념 - 신학생을 중심으로 -
20世纪初中国读书人的国家观念 - 以新学生为中心 -

- 205 청말 민국 초기 역사교과서의 ‘국치’와 ‘망국’ 을 분석
浅析清末民初历史教科书中的“国耻”与“亡国”话语
- 237 중국 역사교과서의 근대사 서사의 형성과 동아시아 인식
中国历史教科书的近代叙事的形成和对东亚的认识
- 279 한국사교과서와 자주독립국가 수립을 위한 근대한국의 외교
- 조선 “中立化論”을 중심으로 -
韩国史教科书和以建立自主独立国家为目的的近代韩国外交
- 围绕朝鲜“中立化论” -
- 317 우리는 어떠한 동아시아 근대사를 서술해야 하는가?
- 인민교육출판사 중학교 역사교과서를 중심으로 -
我们需要叙述怎样的东亚近代史 - 以人教版初中历史教科书为例 -
- 343 ‘근대 국민국가 형성’ 내용 재구성 방향 : 문화사적 관점에서
关于“近代国民国家的形成”的叙述方向 : 从文化史的角度

일본 고등학교 세계사(A/B) · 일본사(A/B)
교과서의 근대국가 기술 비교

.....

日本高中學世界史 (A/B) 与日本史 (A/B)
教科书中近代國家叙述比較

남상구 (동북아역사재단) / 南相九 (东北亚历史财团)

일본 고등학교 세계사(A/B) · 일본사(A/B) 교과서의 근대국가 기술 비교

남상구 (동북아역사재단)

1. 머리말

본고의 목적은 일본 고등학교 세계사(A/B) · 일본사(A/B) 교과서의 근대국가에 대한 기술 실태를 소개하면서 세계사와 일본사 교과서 기술을 비교 검토하는 것이다. 본고가 한중 역사 교과서 분석의 시야를 넓히는데 조금이나마 기여할 수 있기를 바란다.

2. 일본의 역사과목 교육과정 편성과 분석 대상

일본 초·중·고등학교의 역사 교육과정 편성을 보면 <표1>과 같다.

<표1> 일본의 역사 교육과정 편성 개요

학교급	학년	편성 과목명	수업 시수	필수/선택	비고
초	6	사회	105	필수	<일본사>와 <정치>로 구성
중	1,2,3	사회(역사)	130	필수	1,2학년: 역사/지리 3학년: 역사/공민 ※역사는 <일본사>
고	1,2,3	세계사A	2단위(70)	필수	세계사A/B

학교급	학년	편성 과목명	수업 시수	필수/선택	비고
		세계사B	4단위(140)	필수	2과목 중에서 1과목 선택
		일본사A	2단위(70)	선택	일본사A/B, 지리A/B
		일본사B	4단위(140)	선택	4과목 중에서 1과목 선택

초등학교와 중학교에서는 일본사 중심의 역사를 배운다. 고등학교에서는 세계사와 일본사로 나누어지는데 세계사는 필수 과목이고 일본사는 선택 과목이다. A와 B의 차이점은 A는 근현대사 중심으로, B는 통사로 구성되어 있다는 것으로, 근대 국가에 대해서도 A가 보다 상세하게 기술하고 있다. 대학 입시에서는 고대부터 문제가 제출되기 때문에 입시에 중점을 둔 학교에서는 B를 선택한다. 2015년 과목별 채택률을 보면 세계사A 67%, 세계사B 33%, 일본사A 44.7%, 일본사B 55.3%이다¹⁾.

현재 사용 중인 고등학교 교과서의 종수는 세계사A 9종, B 7종, 일본사A 7종, B 8종이다. 본고에서는 2015년 채택률이 가장 높은 야마가와(山川) 출판사의 『世界の歴史A』 9.5%(5위), 『詳説日本史B』 63.6%(1위), 『現代の日本史A』 15%(3위), 『詳説世界史B』 50.6%(1위)를 대상으로 근대국가 기술(개항~제1차 세계대전 이전)에 대해 분석하려고 한다.²⁾

1) 「内外教育」(時事通信社, 2015.1.23 제6389호)

2) 앞의 책

3. 학습지도요령 및 해설서의 근대국가 관련 기술

일본 교과서 기술에서 법적인 구속력을 갖는 것은 학습지도요령이다. 학습지도요령은 10년을 주기로 개정되는데 가장 최근에 개정된 것은 2009년 3월이다. 그런데 학습지도요령은 커다란 틀만 제시하고 있기 때문에 실질적인 구속력을 갖고 있는 것은 학습지도요령을 해설한 학습지도요령해설서(이하, 해설서)라 할 수 있다. 해설서는 문부과학성이 발간하고 있다. 학습지도요령의 근대국가 관련 내용은 <표 2>와 같다.

<표2> 학습지도요령의 근대국가 관련 내용

세계사A	세계사B	일본사A	일본사B
(1) 세계사로의 초대 (2) 세계의 일체화(一體化)와 일본	(1) 세계사로의 문 (2) 여러 지역 세계의 형성 (3) 여러 지역 세계의 교류와 재편 (4) 여러 지역 세계의 결합과 변용	(1) 우리의 시대와 역사 (2) 근대 일본과 세계	(1) 원시·고대의 일본과 동아시아 (2) 중세 일본과 동아시아 (3) 근세의 일본과 세계 (4) 근대 일본의 성립과 세계
다. 유럽·아메리카의 공업화와 국민 형성 산업혁명과 자본주의 확립, 프랑스 혁명과 아메리카 여러 나라의 독립, 자본주의와 국민주의의 진전을 다루어 유럽, 아메리카의 공업화와 국민 형성을 이해시킨다.	다. 산업사회와 국민 국가의 형성 산업혁명, 프랑스혁명, 아메리카 제국(諸國)의 독립 등 18세기 후반에서 19세기 까지의 유럽·아메리카의 경제적, 정치적 변혁을 다루어 산업사회와 국민 국가의 형성을 이해시킨다.	가. 근대국가의 형성과 국제 관계의 추이 (가) 근대의 시작과 서양 여러 나라의 아시아 진출, 문명개화 등에서 보이는 서구 문화의 도입과 메이지 정부가 여러 개혁에 동반한 사회와 문화의 변용, 자유민권운동과 입헌 체제의 성립에 착안하여 개국에서 메이지유신을 지나 근대 국가가 형성된 과정에	가. 메이지유신 입헌 체제의 성립 개국과 막부의 멸망, 문명개화 등 서구의 문화·사상의 영향과 국제 환경의 변화, 자유민권운동과 입헌 체제의 성립에 착안하여 메이지유신 이후의 우리나라의 근대화 추진 과정에 대해 고찰시킨다.
라. 아시아 여러 나라의 변모와 근대 일	라. 세계시장의 형성		

<p>본 유럽의 진출기의 아시아 여러 나라의 상황, 식민지화와 종속화의 과정에서의 저항과 좌절, 전통문화의 변용, 그 안에서 일본의 동향을 다루어 19세기 세계의 일체화와 일본의 근대화를 이해시킨다.</p>	<p>과 일본</p> <p>세계 시장의 형성, 유럽 제국(諸國)의 아시아 진출, 오스만, 무굴, 청 제국 및 일본 등 아시아 제국(諸國)의 동요와 개혁을 다루어 19세기 아시아의 특질과 그 안에서 일본의 위치를 이해시킨다.</p>	<p>대해서 고찰시킨다.</p> <p>(나) 조약 개정과 청일·러일전쟁 후의 대외관계의 변화, 정당의 역할과 사회적인 기반에 착안하여 국제 환경과 정당정치에 추이에 대해 고찰시킨다.</p> <p>나. 근대산업의 발전과 1, 2차 대전을 둘러싼 국제 정세</p> <p>(가) 산업혁명의 진행, 도시와 촌락의 생활 변화와 사회문제의 발생, 학문·문화의 발전과 교육의 보급, 대중사회와 대중문화의 형성에 착안하여 근대산업의 발전과 국민 생활의 변화에 대해 고찰시킨다.</p> <p>(나) 여러 국가 간의 대립과 협조 관계, 일본의 입장, 국내의 경제·사회의 동향, 아시아 주변 국가와의 관계에 착안하여 1, 2차 세계대전과 그 사이의 내외 정세의 변화에 대해 고찰시킨다.</p> <p>다. 근대의 추구(追究)</p> <p>근대에서 정치와 경제,</p>	<p>나. 국제 관계의 추이와 입헌국가의 전개</p> <p>조약 개정, 청일·러일전쟁과 그 전후의 아시아 및 서양 여러 나라와의 관계의 추이에 착안하여 우리나라의 입헌국가로서의 전개에 대해 고찰시킨다.</p> <p>다. 근대산업의 전개와 근대 문화</p> <p>국민 생활의 향상과 사회문제의 발생, 학문의 발전과 교육제도의 확충에 착안하여 근대산업의 발전 경위와 근대 문화의 특색과 그 성립 배경에 대해 고찰시킨다.</p>
---	--	---	--

		국제 환경, 국민 생활 이나 문화의 동향이 서로 깊이 관계하고 있는 시점에서 산업과 생활, 국제 정세와 국 민, 지역사회의 변화 등에 대해 구체적인 역사적 사상과 관련시 켜 적절한 주제를 설 정하여 연구하고 표현 하는 활동을 통해 역 사적인 견해와 사고방 식을 기른다.	
(3) 지구 사회와 일본	(5) 지구 세계의 도래		
나. 세계 전쟁과 평화 제국주의 제국(諸国)의 항쟁과 아시아, 아프리 카의 대응, 1, 2차 세계 대전의 원인과 총력전 으로서의 성격, 그것들 이 세계와 일본에 미친 영향을 이해시켜 19세 기 후기에서 20세기 전 반까지의 세계 동향과 평화의 의의에 대해 고 찰시킨다.	가. 제국주의와 사회의 변용 과학기술의 발달, 기업 국가의 거대화, 국민 통 합의 진전, 제국주의 제 국(諸国)의 항쟁과 아 시아 아프리카의 대응, 국제적 이민의 증가 등 을 이해시켜 19세기 후 기에서 20세기 초기까 지의 세계 동향과 사회 의 특질에 대해 고찰시 킨다.		

세계사(A/B)는 세계의 ‘일체화’(‘결합’)와 일본 근대화의 연관성이라는 관점을 강
조하는데 아시아 여러 나라가 서구의 식민지화·종속화 되는 과정에서 일본의 근
대국가가 갖는 특징을 부각시키고 있다. 일본사(A/B)는 ‘근대 일본의 성립과 세계’
라는 주제로 일본의 근대화·근대국가 건설을 다루고 있는데, 내용 구성요소는 조

약 개정, 입헌 체제 성립, 산업 근대화, 학문·문화 발전, 국민생활 변화로, 일본사라는 일국사적 관점에서 긍정적인 측면에 착목하고 있다. 부정적인 측면으로는 ‘사회문제의 발생’만을 거론하고 있다. 일본의 근대국가 건설이 제국주의·침략주의를 동반했다는 점은 거론되지 않고 있다.

해설서(2009년 12월 개정)에는 근대국가 관련 기술이 보다 구체적으로 제시되어 있다. 먼저 세계사 기술의 기본적인 시각인 ‘세계의 일체화의 과정’을 세계사A는 “전근대에도 지역세계들이 결코 고립된 것이 아니었고 상호 접촉과 교류를 통하여 해역과 내륙의 네트워크를 형성하였다는 점을 다루고 아울러 16세기 이후에 들어 지역세계들은 교역과 식민에 의하여 결합 정도를 강화하였으며, 19세기 이후에는 세계시장의 형성에 의하여 지구 규모의 구조적 일체화를 유도하고 있다”³⁾고 설명하고 있다.

서구의 국민국가 형성에 대해서는 세계사A는 “서유럽과 미국에서는 시민의 정치적 발언권이 확대되어 국민국가 형성의 움직임이 등장하였으며 나폴레옹 전쟁을 통하여 확산된 국민주의가 빈체제 하에서 자유주의와 함께 고조되어 19세기 후반에는 독일, 이탈리아 등지에서 국민국가가 형성되었음을”이라고 시민의 정치적 발언권과 자유주의와의 관계를 강조하고 있다. 세계사B는 “18세기 후반부터 19세기까지의 유럽과 아메리카의 혁명들을 다루어 사회의 산업화와 국민국가의 형성이 상호 관련을 맺으면서 진행됨으로써 유럽을 중심으로 근대가 확립되었음을”이라고 산업화와와의 관계를 강조하고 있다.

유럽문명의 도입과 일본 근대화 과정, 일본과 근린 각국의 관계에 대해 세계사 A/B 모두 세계사적인 관점에서 일본과 다른 아시아 국가들의 역사를 상호 비교시키는 것이 필요하다는 점을 강조한다. 한편 일본의 침략전쟁에 대해서는 “청일전쟁, 러일전쟁이 이러한 세계 정세(구미국가들의 진출에 대한 다양한 대응) 속에

3) 고등학교 학습지도요령해설서 세계사A

서 이루어졌음에 착안시키고 아울러 이 시기에 근대산업이 성립되었고 불평등조약의 개정 성공”(세계사A)하였다며 서구 제국주의에 대한 대응이라는 관점에서 정당화를 시도하고 있다.

일본사A는 근대 일본과 국제관계 전반에 대해 “구미국가들의 아시아 진출이라는 국제환경 속에서 우리나라가 중앙집권국가를 구축하고 자본주의경제를 발전시켜 정치, 경제, 사회, 문화 각 분야에 걸쳐 근대국가로서 성장을 이룩하나, 세계경제의 혼란 등의 속에서 전체주의로 전환하여 전쟁에 돌입하였다는 점을 큰 흐름으로서 파악하여 일본의 근대를 국민생활의 시점에서 고찰시킨다.”고 설명한다. 근대국가 일본에 대한 관점이 여기에 압축적으로 들어나 있다. 일본사B도 동일하다.

일본 근대국가 건설과 근대화에 대한 평가는 “부국강병·식산흥업정책을 전개하여 서양의 근대 사상과 생활양식 등을 도입하였는데, 이것들은 정부 주도에 의하여 우리나라를 구미 국가들과 대등한 지위로 끌어올리기 위한 것이었으며 아울러 국민에게 세계로의 창을 열어 근대에 대한 각성을 자극”, “이러한 정부 주도의 개혁들은 우리나라를 구미국가들과 대등한 지위로 끌어올리기 위한 것이었다는 점”, “이러한 경제의 발전과 사상의 동향, 교육의 보급 등에서 볼 수 있는 시대의 움직임에 착안하여 출판, 신문과 라디오 등의 매스 미디어가 발달하면서 대중사회의 기반이 형성되어 대중문화가 발전하였음”에 나타나 있듯이 매우 긍정적이다. 근대화의 부정적인 측면을 지적한 것은 “도시의 빈민 문제나 노동문제와 사회운동의 발생에 대하여 고찰”한다는 기술뿐이다.

한국에 대한 불평등 조약 강요와 식민지화, 청일·러일전쟁에 대해서는 “조선 등 근린 아시아국가들에 대하여서는 구미국가들과 같은 자세를 취하는 결과로 이어졌다는 점에도 착안”시킨다고 지적하고 있으나, “식민지 지배를 추진하였음을 국내정치의 동향과 영리의 대립 등과 같은 국제환경과 관련지으면서 고찰시킨다. (중략) 특히 러일전쟁의 승리가 아시아 민족들의 독립과 근대화 운동에 자극을 주었다는

점을 깨닫게 한다.”에 나타나 있듯이 국제관계와 아시아 각국의 시점을 내세워 침략을 정당화하고 있다.

세계사(A/B)와 일본사(A/B)의 학습지도요령과 해설서의 근대국가 일본에 대한 인식은 2015년 8월 14일 발표된 아베 신조(安倍晋三) 총리 담화의 “100년 전 세계는 서양 제국을 중심으로 각국의 광대한 식민지가 커지고 있었습니다. 압도적인 기술 우위를 배경으로 식민지 지배의 물결은 19세기 아시아에도 밀려들었습니다. 그 위기감이 일본 근대화의 원동력이 됐다는 것은 틀림없습니다. 아시아에서 최초로 입헌정치를 시작하고 독립을 지켜 왔습니다. 러일전쟁은 식민 지배하에 있던 많은 아시아와 아프리카 사람들에게 용기를 불어일으켰습니다.”⁴⁾라는 주장과도 일치한다.

4. 교과서의 근대국가 기술

세계사(A/B)와 일본사(A/B) 교과서의 일본 근대국가 건설과 근대화 관련 기술 목차를 정리하면 <표3>과 같다. 세계사는 <유럽·아메리카에서 근대국가 성립·발전 → 유럽의 진출에 따른 아시아 변동(식민지화·종속화) → 아시아의 민족운동>이라는 흐름 속에서 메이지유신 이후 일본의 근대화 과정을 기술하고 있다.

일본사는 <메이지유신의 배경 → 메이지 유신 후 근대개혁 정책/부국강병 → 조약개정 → 입헌정치 → 러일전쟁과 국제관계 → 근대 산업의 발전(산업혁명과 자본주의 확립) → 사회문제 발생, 국민생활 변화, 근대(국민)문화 발달>이라는 틀 속에서 일본 근대국가 형성 과정을 기술하고 있다. 일본사A는 사회문제로 노동문제(운동), 사회주의 운동, 공해문제를 언급하는 데 산업화 추진에 기인하는 문제로 다루고 있다.

4) 『서울신문』 2015.8.15

<표3> 야마가와 출판사 세계사(A/B)·일본사(A/B)의 근대국가 관련 기술 목차

『現代の世界史A』 (2012년 검정통과)		
제5장. 근대의 구미사회		
	1. 영국 산업혁명	
		18세기 영국의 경제 산업혁명의 시작
	2. 미국 독립혁명	
		영국의 저항 독립전쟁과 헌법
	3. 프랑스혁명	
		구체제 입헌군주정으로 공화정과 혁명통제 나폴레옹제국
	4. 반동과 개혁	
		빈체제 영국의 개혁 대륙에 있어서의 여러 조류
	5. 내셔널리즘 시대	
		1848년 혁명 근대 유럽의 성숙 자유주의와 국민 크림전쟁과 국가통일
	6. 남북 아메리카의 길	
		라틴아메리카의 독립 중속경제와 멕시코의 근대 합중국의 시련 캐나다연방 <칼럼> 다문화 도시 뉴욕
제6장. 유럽의 진출과 아시아		
	1. 발칸·서아시아 사회의 동향	
		오스만 사회의 변화 이집트의 정세 오스만제국의 개혁과 발칸반도의 정세 동방문제 이란·아프가니스탄의 정세
	2. 인도·동남아시아의 식민지화	
		인도의 식민지화 동남아시아의 식민지화
	3. 동아시아의 변동	
		아편전쟁

		<칼럼>그러진 아편전쟁
		태평천국과 양무운동
		동아시아국제질서의 변동
		<칼럼>세계의 중화가
	4. 세계사 중의 근대 일본	
		일본과 조선의 개국
		일본의 근대화와 동아시아
제7장. 현대사회의 특징		
	1. 고도자본주의와 대중사회	
		제2차 산업혁명과 과학기술
		대중사회와 소비문화
		학문과 문화
	2. 민주주의와 국민국가	
		보통선거와 민주주의
		인구이동과 국민통합
제8장. 제국주의 와 아시아의 민족운동		
	1. 구미에 의한 세계분할과 식민지화	
		세기전환기의 유럽
		각국의 내정
		사회주의운동과 여성해방운동
		아프리카 분할
		세계정책의 충돌
		아메리카와 태평양
	2. 민족운동과 열강의 대립	
		중국분할의 위기
		의회단 사건
		일러전쟁과 한국병합
		개혁과 혁명
		군벌할거과 신문화운동
		인도·동남아시아의 민족운동
		서아시아의 저항운동
		청년 터키혁명

『詳説 世界史B』 (2012년 김정통과)

제10장. 근대 유럽·아메리카 세계의 성립		
	1. 산업혁명	
		세계 최초의 산업혁명 기계의 발명과 교통기관의 개량 자본주의체제 확립과 사회문제 발생
	2. 미국 독립혁명	
		북아메리카 식민지 형성 미합중국의 성립 합중국 헌법의 제정
	3. 프랑스혁명과 나폴레옹	
		프랑스혁명의 구조 입헌군주제의 성립 전쟁과 공화정 혁명의 종료 황제 나폴레옹
제11장. 구미의 근대 국민국가 발전		
	1. 빈체제의 성립	
		빈회의 빈체제의 동요와 7월 혁명 영국의 자유주의적 개혁 그리스의 독립과 동방문제 사회주의사상의 성립 1848년 혁명
	2. 유럽의 재편과 신통일국가의 탄생	
		크림전쟁과 열강체제의 완화 러시아의 개혁 빅토리아기의 영국 프랑스 제2제정과 제3공화정 이탈리아의 통일 독일의 통일 독일제국의 성립과 비스마르크 외교 북유럽 여러 나라의 동향 국제적 여러 운동의 진전
	3. 남북아메리카의 발전	
		라틴아메리카의 독립

		미합중국의 영토 확대
		남북전쟁과 그 결과
		미합중국의 중공업화와 대국화
	4. 19세기 구미의 문화	
		농경문화에서 시민문화의 시대로
		문학·예술 분야 시민문화 조류
		근대 여러 과학의 발전
		근대 도시문화의 탄생
제12장. 아시아 諸지역의 동요		
	1. 오스만제국 지배의 동요와 서아시아 지역의 변용	
		오스만제국 지배의 동요
		아랍 민족의 각성
		오스만제국의 개혁
		이란·아프가니스탄의 동향
	2. 남아시아·동남아시아 식민지화	
		서구세력의 진출과 인도 식민지화
		식민지 통치하의 인도사회
		인도 대반란과 인도제국의 성립
		동남아시아 식민지화
		타이의 정세
	3. 동아시아의 격동	
		종조의 동요와 유럽의 진출
		구미 제국과의 조약
		국내동란과 근대화 시동
		일본의 개국과 메이지유신
		동아시아 국제질서의 재편
제13장. 제국주의와 아시아의 민족운동		
	1. 제국주의와 열강의 전개	
		제2차 산업혁명과 제국주의의 성립
		구미열강의 제국주의와 국내정치
		제2인터내셔널 결성
	2. 세계분할과 열강대립	
		아프리카의 식민지화
		태평양 제지역의 분할
		라틴아메리카 제국의 종속과 저항
		열강의 이극분화
	3. 아시아제국의 개혁과 민족운동	
		중국 분할의 위기
		러일대립과 열강

		일본의 한국병합
		신해혁명
		인도 민족운동의 형성
		동남아시아 민족운동의 형성
		서아시아 민족운동과 독립운동

『現代の日本史A』 (2012년 김정통과)

제1장. 개국과 유신		
	1. 메이지유신의 배경	
		에도시대의 일본과 주변국가 서양諸國의 동아시아 진출 에도시대의 일본 國制 에도시대의 경제와 문화
	2. 개국과 그 영향	
		‘쇄국’정책의 강화 페리 내항 통상과 국교의 개시 양학의 도입과 무역 <칼럼>해외시찰과 유학
	3. 정치질서의 붕괴	
		거국일치 활동 安政5년의 정변 공의와 존왕양이 운동 공의운동·존왕운동의 대립과 합류 도쿠가와 막부의 붕괴
	4. 메이지유신과 연속적 개혁	
		메이지정부의 출발 신분제의 폐지와 국민의 창출 경제제도의 개혁 문명개화 <칼럼>미국인 교사가 본 페번치현
	5. 대외관계의 변혁과 내란의 종결	
		이와쿠라 사절단의 구미 파견 근린제국과의 새로운 관계 사족 반란의 진압 <칼럼>유구의 역사
제2장. 근대국가의 형성과 발전		
	1. 입헌정치를 목표로	
		메이지 초년의 입헌정치 구상 자유민권 운동의 전개

		메이지14년의 정변과 정당 활동 <칼럼>‘안전한 국가’ 일본-이사벨 버드
	2. 헌법 제정과 의회 개설	내각제도의 확립 대일본제국헌법의 발포 의회의 개설
	3. 동아시아 국제환경과 조약개정 문제	구미열강의 동방진출 조약개정 교섭의 전개 조선을 둘러싼 대립 조약개정의 실현
	4. 청국과의 전쟁	청일전쟁 청일강화조약과 삼국간섭 열강의 청국 진출
	5. 반벌 · 정당의 대립과 협력	반벌과 정당의 제휴 정당내각의 출현 입헌정우회의 성립 관료제의 정비 원로들의 역할
	6. 러시아와의 전쟁	세계정세의 급변 일영동맹의 성립 일청전쟁 일러강화조약 <칼럼>다카하시고래료와 일러전쟁의 외채 발행
	7. 일러전쟁 후의 국제관계와 일본	일러전쟁의 국제적 영향 한국병합과 만주 진출 일미 마찰의 씨앗 일러전쟁 후의 정치와 사회 <칼럼>일본의 식민지통치 -타이완과 조선
제3장. 산업화의 추진과 국민생활 변화	1. 산업혁명의 촉진	산업화의 기반정비 製絲業 · 방적업의 발전 무역의 진흥
	2. 자본주의 확립과 그 특색	중공업의 발전 철도와 해운

		자본주의 확립
		재벌의 형성
		농촌의 변용
	3. 사회문제의 발생	
		노동문제와 노동운동
		사회주의 운동의 시작
		공해문제의 발생
	4. 국민문화의 형성	
		사상계의 신동향
		신앙의 자유와 종교통제
		국민교육의 보급
		고등교육과 학문
		새로운 문학
		전통예술과 서양의 예술
		<칼럼>여자 유학생과 여자교육의 발전
	5. 국민생활의 변화	
		저널리즘의 발달
		서양풍 생활양식의 보급
		교통·통신수단의 발달
		오락시설의 정비
		인구의 증가와 전염병

『詳説 日本史B』 (2012년 검정통과)

제9장. 근대국가의 성립		
	1. 개국과 막말의 동란	
		개국
		개항과 그 영향
		공무합체와 존양운동
		도막운동의 전개
		막부의 멸망
		막말의 과학기술과 문화
	2. 메이지유신과 부국강병	
		보신전쟁과 신정부의 발족
		폐번치현
		사민평등
		지조개정
		식산흥업
		문명개화
		메이지 초기의 대외관계
		신정부에 대한 저항
	3. 입헌국가의 성립과 일청전쟁	
		자유민권운동
		마쓰가타 재정

	민권운동의 개편
	헌법의 제정
	여러 법전의 편찬
	초기 의회
	조약개정
	조선 문제
	일청전쟁과 삼국간섭
4. 일러전쟁과 국제관계	
	입헌정우회 성립
	중국분할과 일영동맹
	일러전쟁
	일러전쟁과 국제관계
	가쓰라-사이온지 시대
5. 근대 산업의 발전	
	산업혁명
	방직·製絲·철도
	중공업의 형성
	농업과 농민
	사회운동의 발생
6. 근대문화의 발달	
	메이지의 문화
	사상과 종교
	교육의 보급
	과학의 발달
	저널리즘과 근대문학
	메이지의 예술
	생활양식의 근대화

日本高级中学世界史（A/B）与日本史（A/B） 教科书中近代国家叙述比较

南相九（东北亚历史财团）

1. 序言

本文主要介绍日本高级中学世界史（A/B）与日本史（A/B）教科书中近代国家叙述情况，对日本世界史与日本史教科书的叙述内容进行比较与分析。笔者希望本文有助于进一步扩大有关分析韩中历史教科书的视野。

2. 日本历史科目教育课程的设置与分析对象

日本小学、初中、高中的历史教育课程设置如《表一》所示。

《表一》日本历史教育课程设置概况

学校	学年	设置科目名称	课时	必修/选修	备注
小学	6	社会	105	必修	由《日本史》与《政治》组成
初中	1,2,3	社会（历史）	130	必修	1、2年级：历史、地理 三年级：历史/公民 ※历史为《日本史》
高中	1,2,3	世界史A	2学时(70)	必修	世界史A/B中两个科目中选一个科目

学校	学年	设置科目名称	课时	必修/选修	备注
		世界史B	4学时(140)	必修	
		日本史A	2学时(70)	选修	日本史A/B与地理A/B 四个科目中选一个科目
		日本史B	4学时(140)	选修	

小学与初中的历史学科以日本史为主，高中分为世界史与日本史，世界史为必修，日本史则为选修。A与B的不同点是A以近现代史为中心，B以通史为中心，A更加详细叙述近代国家。大学入学考试的考题范围为从古代到现代，因此注重大学入学考试的学校选择B。据2015年每科目被采用情况，世界史A为67%，世界史B为33%，日本史A为44.7%，日本史B为55.3%。⁵⁾

现在日本高中教科书的情况如下，世界史A有9种，世界史B有7种，日本史A有7种，日本史B有8种。本文以2015年采用率最高的山川出版社的《世界的历史A》 9.5%（第五位）、《详说日本史B》 63.6%（第一位）、《现代的日本史A》 15%（第三位）、《详说世界史B》 50.6%（第一位）为主，分析近代国家叙述（开港至一次世界大战之前）。⁶⁾

现在日本高中教科书的情况如下，世界史A有9种，世界史B有7种，日本史A有7种，日本史B有8种。本文以2015年采用率最高的山川出版社的《世界的历史A》 9.5%（第五位）、《详说日本史B》 63.6%（第一位）、《现代的日本史A》 15%（第三位）、《详说世界史B》 50.6%（第一位）为主，分析近代国家叙述（开港至一次世界大战之前）。

5) 「内外教育」(时事通信社, 2015.1.23 第6389号)

6) 前书

3. 学习指导要领以及解说书中近代国家叙述

日本教科书叙述根据学习指导要领编制，学习指导要领是法律所规定的。学习指导要领每十年定期修订，最近修订的年度是2009年3月。但是，学习指导要领只能起到指导作用而已，学习指导要领解说书（以下简称“解说书”）具有实质性的约束率。解说书由文部科学省发刊。学习指导要领中有关近代国家的内容如《表二》所示。

《表二》 学习指导要领中有关近代国家的内容

世界史A	世界史B	日本史A	日本史B
(1) 世界史入门 <u>(2)世界历史的一体化与日本</u>	(1) 通向世界史之门 (2) 各区域世界的形成 (3)各区域世界的交流与重组 <u>(4)各区域世界的结合与变化</u>	(1)我们的时代与历史 <u>(2)近代的日本与世界</u>	(1)原始社会、古代的日本与东亚 (2) 中世纪的日本与东亚 (3) 近代的日本与世界 <u>(4) 近代日本的成立与世界</u>
3. 欧美的工业化与国民形成 在处理产业革命与资本主义的确立，法国革命与美洲各国的独立运动，自由主义与国民主义的发展等内容时，使学生能够理解欧美的工业化和国民形成的历史。	3. 产业社会与国民国家的形成 在处理产业革命、法国革命和美洲各国独立活动，以及从18世纪后半期到19世纪欧美政治、经济的变革等内容时，使学生能够理解产业社会与国民国家的形成过程。	1. 近代国家的形成与国际关系的推移 (1)从近代的开始，西方诸国进军亚洲、文明开化等接受西方文化，明治政府的改革所带来的社会与文化的变化，自由民权运动与立宪体制的成立着眼，考察从开国经过明治维新形成近代国家的经过。 (2)以修改条约和日清、日俄战争前后的对外关系的变化，政党的作用和社会的基础上着眼，让学生考	1. 明治维新与立宪体制的建立 从开国与幕府的灭亡、文明开化等欧美的思想文化的影响和国际环境的变化，自由民权运动和立宪体制的确立着眼，考察明智威信以后，我国近代化的推进过程。 2. 国际关系的推移与立宪国家的展开 从修改条约，日清、日俄战争和其前后的亚洲及欧美各国的关系的推移着眼，考察我国的立宪国家的展开。
4. 亚洲诸国的变化与近代日本 在处理亚洲各国被欧洲打开国门的状况，殖民地化或在被殖民化的过程中的抵抗与	4. 世界市场的形成与日本 在处理世界市场的形成、欧洲各国对亚洲的侵略，以及奥斯曼帝国、莫卧儿帝国、		

<p>挫折，传统文化的变化以及该时期日本的动向等内容时，使学生能够理解19世纪世界的一体化和日本的近代化趋势。</p>	<p>清帝国及日本等亚洲各国的动荡与改革等内容时，使学生能够理解19世纪的亚洲特征，以及日本在其中的位置。</p>	<p>察国际环境和政党政治的推移。</p> <p>2. 近代产业的发展与第一、第二次世界大战下的国际局势</p> <p>(1) 从产业革命的推行、城市与村落的生活变化与社会问题的发生、学问与文化的发展与普及、大众社会与大众文化的形成着眼，考察近代产业的发展与国民生活的变化。</p> <p>(2) 从各国之间的对立与合作关系、日本的立场、国内经济与社会动向、与亚洲周边国家之间的关系着眼，考察第一次、第二次世界大战与内外局势的变化。</p> <p>3. 近代的追究</p> <p>近代政治与经济、国际环境、国民生活、文化动向互有密切关系，将对产业与生活、国际局势与国民、地区社会的变化与具体的历史思想连接起来，设定适当的主题而进行研究活动，让学生拥有历史见解，培养历史认识。</p>	<p>3. 近代产业的发展与近代文化</p> <p>从国民生活的提高和社会问题的发生、学问的发展和教育制度的扩充着眼，考察近代工业的发展的经过和近代文化的特色及成立的背景。</p>
<p>(3) 全球化与日本</p>	<p>(5) 全球化的到来</p>		

<p>2. 世界战争与和平</p> <p>让学生理解帝国主义各国之间的矛盾及其对亚非地区的争夺，两次世界大战的原因与总体战的性质，以及这些内容给世界和日本带来的影响等内容，使学生能够考察从19世纪后半期到20世纪前半期的世界发展趋势与和平的意义。</p>	<p>1. 帝国主义与社会的变化</p> <p>让学生理解科学技术的发展，以及企业和国家的超大型化、国民的进步、帝国主义各国的矛盾、亚非国家的觉醒、国际移民的增加等内容，使学生考察从19世纪后半期到20世纪初期的世界动向与社会特质。</p>		
---	--	--	--

世界史（A/B）强调世界的“一体化”（“结合”）与日本近代化的关系，突出在亚洲各国被西方殖民化、被殖民化的过程中日本具有近代国家的特点。日本史（A/B）以“近代日本的成立与世界”为主题，介绍日本的近代化与近代国家建设，由修改条约、立宪体制的成立、产业近代化、学问与文化的发展、国民生活的变化组成，从一国史的观点突出日本史的积极一面，消极的部分仅局限于“社会问题的发生”，没有提到日本近代国家的建设与帝国主义、侵略主义同步进行的史实。

解说书（2009年12月修改）更加具体叙述近代国家。首先，世界史叙述的基本观点“世界一体化进程”。对此，世界史A的解释如下：“前近代的地区世界不是处于孤立状态，而是通过互相接触与交流形成海域与陆路的网络；进入16世纪，地区世界通过交易与殖民进一步加强纽带关系；19世纪以后，世界市场的形成引导地区世界的一体化。”⁷⁾

第二，西方国民国家的形成。世界史A的解释如下：“西欧与美国的市民政治发言权进一步扩大，随之国民国家开始形成，通过拿破仑战争而扩散的国民主义在维也纳体制下与自由主义同步高涨，而在19世纪末，在德国与意大利等国建构国民国家”，强调市民的政治发言权与自由主义之间的关系。世界史B介绍“18世纪后期

7) 高中学校学习指导要领解说书 世界史A

到19世纪的欧洲与美州的革命，产业化与国民国家的形成有紧密关系，以欧洲为中心确立近代”，强调与产业化之间的关系。

第三，接受欧洲文明与日本近代化过程。就日本与近邻国家之间的关系，世界史A/B 强调应该从世界史的观点出发比较日本与亚洲国家的历史。就日本的侵略战争，从“清日战争、俄日战争在当时的世界局势变化之下（欧美国国家进出亚洲）开展着眼，成立近代产业，成功修改不平等条约”（世界史A），试图从应对西方帝国主义的角度实现侵略战争的正当化。

日本史A对近代日本与国际关系，解释“在欧美国家进出亚洲的国际环境之下，我国构筑中央集权主义，发展资本主义经济，实现政治、社会、文化等各领域，发展成为近代国家，但是受到世界经济的危机与混乱等影响，不得不将国家体制转为极权主义而开始战争，从国民生活的观点考察近代国家日本。”，这反映近代国家日本的观点，日本史B同等。

日本对近代国家的建设与近代化给予积极的评价：“开展富国强兵、殖产兴业政策，引进与接受西方的近代思想与生活方式，其目的在于在政府的主导之下，将本国跻身为欧美国家的行列，并且给国民提供走进世界的窗口，让国民觉醒近代”，“政府主导的改革以将本国跻身为欧美国家的行列为目的”，“着眼于经济的发展与思想动向、教育的普及的时代变化，发展出版、新闻与广播等媒体，形成大众社会的基础，促进大众文化的发展”。对近代化给予消极评价的部分仅限于“考察城市贫困阶层问题、劳动问题、社会运动”。

就强迫朝鲜接受不平等条约与朝鲜的殖民化，清日、俄日战争部分，它提到“着眼于我国采取与欧美国家一样的态度对待朝鲜与近邻亚洲国家”，“将殖民化政策与国内政治动向、英俄对立等国际环境相连接进行考察。（省略）尤其是，在俄日战争中获胜鼓舞亚洲民族实现独立与促进近代化运动”，由此可见，日本提到国际关系与亚洲各国的部分，以试图美化侵略战争的正当性。

世界史 (A/B)与日本史 (A/B) 的学习指导要领与解说书对近代国家日本的认识与2015年8月14日安倍晋三总理讲话保持一致, 安倍晋三总理主张“一百多年前, 以西方国家为主的各国的广大殖民地遍及世界各地。十九世纪, 以技术的绝对优势为背景, 殖民统治亦波及到亚洲。毫无疑问, 其带来的危机感变成日本实现近代化的动力。日本首次在亚洲实现立宪政治, 守住了国家独立。鼓舞了许多处在殖民统治之下的亚洲和非洲的人们。”⁸⁾

4. 教科书中近代国家叙述

世界史 (A/B) 与日本史 (A/B) 的日本近代国家建设与近代化相关叙述目录如《表三》所示。世界史: 在“欧洲、美洲成立与发展近代国家→欧洲进出亚洲给亚洲带来的变化(殖民化、被殖民化)→亚洲民族运动”的观点之下叙述明治维新以后日本的近代化过程。

日本史: 在“明治维新的背景→明治维新以后近代改革/富国强兵→修改条约→立宪政治→俄日战争与国际关系→近代产业的发展(产业革命与资本主义的确立)→社会问题的发生、国民生活的变化、近代(国民)文化的发达”的框架之下, 叙述日本建构近代国家的过程。日本史A主要叙述社会问题、劳动问题(运动)、社会主义运动、工业污染问题等产业化过程中难免出现的问题。

8) 『首尔新闻』2015.8.15

《表三》 山川出版社世界史 (A/B) 与日本史 (A/B) 中近代国家叙述目录

《现代的世界史A》 (2012年审定通过)		
第五章, 近代欧美社会	1. 英国工业革命	18世纪英国经济
		工业革命的开始
	2. 美国独立革命	英国的抵抗
		独立战争与宪法
	3. 法国革命	旧体制
		进入立宪君主制
		共和制度与革命控制
		拿破仑帝国
	4. 反动与改革	维也纳体制
		英国的改革
		在大陆的各种潮流
	5. 国家主义时代	1848年革命
		近代欧洲的成熟
		自由主义与国民
		克里米亚战争与国家统一
	6. 南北美洲之路	拉美的独立
		从属经济与墨西哥近代
		美利贤的考验
加拿大联邦		
《社论》多文化城市纽约		
第六章, 欧洲的进出与亚洲	1. 巴尔干与西亚社会的动向	奥斯曼社会的变化
		埃及局势
		奥斯曼帝国的改革与巴尔干半岛局
		东方问题
		伊朗、阿富汗局势
	2. 印度、东南亚的殖民化	

		印度的殖民化
		东南亚的殖民化
	3. 东亚的变动	
		鸦片战争
		《社论》被画的鸦片战争
		太平天国与洋务运动
		东亚国际秩序的变化
		《社论》世界的中华街
	4. 世界史中近代日本	
		日本与朝鲜的开国
		日本的近代化与东亚
第七章. 现代社		
	1. 高度资本主义与大众社会	
		第二次工业革命与可续技术
		大众社会与消费文化
		学问与文化
	2. 民主主义与国民国家	
		普通选举与民主主义
		人口移动与国民和谐
第八章.		
第八章, 帝国主义与亚洲民族运动	1. 欧美国家导致世界分割与殖民化	
		世界转换期的欧洲
		各国内政
		社会主义运动与女性解放运动
		非洲分割
		世界政策的冲突
		美洲与太平洋
	2. 民族运动与列强的对立	
		中国面临分割危机
		义和团事件
		俄日战争与朝鲜合并
		改革与革命
		军阀割据与新文化运动
		印度与东南亚的民族运动
		西亚的抵抗运动
		青年土耳其革命

《详说 世界史B》（2012年审定通过）

第十章, 近代欧洲 每周世界的成立	1. 工业革命	世界首次工业革命
		机械的发明与交通工具的改
		问题的发体制的成立与社会
	2. 美国独立革命	北美洲殖民地的形成
		美利贤的成立
		制定美利贤宪法
		法国革命的结构
	3. 法国革命与拿破仑	立宪君主制的成立
		战争与共和制
		革命的结束
		皇帝拿破仑
		法国革命的结束
第十一章, 欧美发展 近代国民国家	1. 维也纳体制的成立	维也纳会议
		维也纳体制的动摇与7月革命
		英国自由主义型改革
		希腊的独立与东方问题
		社会主义思想的成立
		1848年革命
	2. 欧洲的重组与新统一国家的诞生	克里米亚战争与列强体制的缓
		俄罗斯的改革
		维多利亚时期的英国
		法国第二帝政于第三共和制
		意大利的统一
		德国的统一
		德意志帝国的成立与比俾斯麦
		北欧国家的动向
	国际运动与发展进程	
	3. 南北美洲的发展	拉美的独立
		美利贤的领土扩张
		南北战争与结果
		美利贤的中工业化与大国化
	4. 19世纪欧美的文化	从农耕文化走向市民文化时

		潮流与艺术领域市民文化的
		近代科学的发展
		近代城市文化的诞生
第十二章，亚洲诸国的动摇	的变 的 奥斯曼帝国统治被动摇与西亚地区	
		奥斯曼帝国统治被动摇
		阿拉伯民族的觉醒
		奥斯曼帝国的改革
		伊朗、阿富汗的动向
	2. 南亚、东亚的殖民化	
		阉 阉 势力的进出与印度的殖
		殖民统治下的印度社会
		成 成 的大叛乱与印度帝国的
		东南亚的殖民化
		泰国的局势
	3. 东亚的剧变	
		宗祖的动摇与欧洲的进出
		欧美帝国与条约
		国内动乱与近代化的开始
		日本开国与明治维新
		东亚国际秩序的重组
第十三章，帝国主义与亚洲民族运动	1. 帝国主义与列强的开展	
		龔 龔 立次工业革命与帝国主义
		欧 欧 列强的帝国主义与国内
		第二国际
	2. 世界分割与列强对立	
		非洲的殖民化
		太平洋诸国的分割
		拉美帝国的从属与抵抗
		列强的两极分化
	3. 亚洲帝国的改革与民族运动	
		中国被分割的危机
		俄日对立与列强
		日本的朝鲜合并
		辛亥革命
		印度民族运动的形成
		东南亚民族运动的形成
		西亚民族运动与独立运动

《现代的日本史A》（2012年审定通过）		
第一章, 开国		
	1. 明治维新的背景	
		江户时代日本与周边国家
		西洋诸国进军东亚
		江户时代的日本国制
		江户时代的经济与文化
	2. 开国与其影响	
		“锁国”政策的强化
		佩利号的入港
		通商与邦交开始
		引进西学与贸易
		《社论》海外参观与留学
	3. 政治秩序的崩溃	
		举国一致活动
		安政5年的政变
		公义与尊王攘夷运动
		公义运动与尊洋运动的对立与结合
		德川幕府的崩溃
	4. 明治维新与连续的改革	
		明治政府的出发
		废除身份制度与创造国民
		经济制度的改革
		文明开化
		《社论》美国教师眼中的废藩置县
	5. 对外关系的变革与内乱的终结	
		岩创世界团派到欧美
		与近邻帝国形成新关系
		镇压士族反乱
		《社论》流球的历史
第二章, 近代国家		
	1. 以立宪政治为目标	
		明治初年的立宪政治构想
		自由民权运动的开展
		明治14年的政变与政党
		嶺崎善“安全国家”日本-伊莎·
	2. 制定宪法与设立议会	
		建立内阁制度
		发布大日本帝国宪法

		设立议会
	3. 东亚国际环境与条约的修订问题	
		欧美列强向东方进出
		开始有关条约修的交涉
		围绕朝鲜的对立
		实现条约的修订
	4. 청국과의 전쟁与清朝的战争	
		清日战争
		清日讲和条约与三国干涉
		列强向清朝进出
	5. 班阀与政党之间的对立与合作	
		班阀与政党的携手
		政党内阁的出现
		成立立宪政友会
		整顿官僚体制
		元老的角色
	6. 与俄罗斯战争	
		世界局势的剧变
		日英同盟的成立
		日清战争
		日俄讲和条约
		社论高桥是清与日俄战争的外债发
	7. 日俄战争后国际关系与日本	
		日俄战争给国际带来的影响
		朝鲜合并与进军满洲
		日美磨擦的种子
		俄日战争后政治与社会
		社论-日本的殖民统治-台湾与朝鲜
第三章，产业化的推进与国民生活的变化	1. 促进工业革命	
		完善工业化的基础
		制药业与纺织业的发展
		贸易的振兴
	2. 成立资本主义与其特点	
		中工业的发展
		铁路与海运
		成立资本主义
		形成财阀
		农村的变化

	3. 社会问题发生	
		劳动问题与劳动运动
		社会主义运动的开始
		出现工业污染问题
	4. 形成国民文化	
		思想界的新动向
		信仰的自由与宗教控制
		国民教育的普及
		高等教育与学问
		新文学
		传统艺术与西方艺术
		靛论-女性留学生与女性教育的发
	5. 国民生活的变化	
		新闻业的发达
		西方生活方式的普及
		交通、通信的发达
		完善娱乐设施
		人口增加与传染病

《现代的日本史B》(2012年审定通过)

第九章, 近代国家的成立	1. 开国与幕末的动乱	
		开国
		开港与其影响
		公武合体与尊洋运动
		讨幕运动的开展
		幕府的灭亡
		幕末的科学技术与文化
	2. 明治维新与富国强兵	
		戊辰战争与新政府的出台
		废藩置县
		四民平等
		地租改正
		殖产兴业
		文明开化
		明治初期的对外关系
		对新政府的抵抗
	3. 立宪国家的成立与日清战争	
		自由民权运动
		松方财政

		民权运动的重组
		制定宪法
		编纂各种法典
		初期议会
		条约的修订
		朝鲜问题
		日清战争与三国干涉
	4. 日俄战争与国际关系	
		成立立宪政友会
		中国分割与日英同盟
		日俄战争
		日俄战争与国际关系
		桂圆时代
	5. 近代产业的发达	
		工业革命
		纺织、制丝、铁路
		形成重工业
		农业与农民
		社会运动的发生
	6. 近代文化的发达	
		明治文化
		思想与宗教
		教育的普及
		科学的发达
		新闻业与近代文学
		明治的艺术
		生活方式的近代化

중국 세계사교육 내용 체계의 변화와 내재 논리

- 동아시아역사교과서 기초와 함께 논하다 -

.....

中国内地世界史教育内容体系的变化及其内在逻辑

— 兼论构建东北亚历史教科书的基础 —

자오야푸(중국 베이징 수도사범대학 역사학과 교수)

赵亚夫 (中国北京 首都师范大学历史学院教授)

중국 세계사교육 내용 체계의 변화와 내재 논리

- 동아시아역사교과서 기초와 함께 논하다 -

자오야푸 (중국 베이징 수도사범대학 역사학과 교수)

[요약]

중국 세계사 교육은 근대 이후 지금까지 계속 탐색 중에 있다. 그 지위와 의의는 이데올로기와 사회개방과 밀접하게 관련이 있다. 첫째, 중국사회의 근대화 과정은 세계와 융합되는 과정으로 이전의 '외국사'는 '세계사'로 바뀔 필요가 있다. 둘째, 각 시기별 학교의 세계사 교육은 정치 변혁과 사회思潮와 관련이 있다. 예를 들면 '유럽중심론'에서 '글로벌히스토리'로의 변화이다. 셋째, 학교 세계사 교육의 史觀 문제는 자국사보다 더 복잡하고 민감하다. 예를 들면 아시아 역사와 조선 역사에 대한 처리이다. 본고는 중학교 세계사 교육의 개념, 내용구성 및 체계 등 3가지 변화에 대해 이야기 하고자 한다.

[키워드] 중학교, 세계역사교육, 내용체계, 논리 맥락

1. 중학교 세계사 교육의 형성과 관련 개념

고대사회는 세계역사교육이 없었다. 중국도 외국도 모두 그렇다. 동아시아에서, 중국은 유일한 대국이자 동아시아 문화권의 중심이다. 오랜 역사 속에서 중화 문명이 유구하고 절대적이며 찬란한 문화와 문명을 가지고 있었고 중국인의 ‘세계관’이 바로 ‘天下觀’이다. 그 특징은 화하(華夏)를 중심으로 주변 세계를 ‘사방의 오랑캐(四夷)’로 보는 것이다. 즉, ‘게으르고 태만하지 않으면 사방의 오랑캐가 와서 왕으로 모실 것이다(無怠無荒, 四夷來王)’라는 생각을 가지고 있다. 동시에 폐쇄적인 자연 환경과 우주에 대한 인식은 고대인의 시야와 관점을 통제하고 ‘외국’을 屬國으로만 보고 역사를 기록했다. (正史 속 관련 列傳이 대표적) 객관적으로 말해 ‘외국’ (중국 영토 밖 지역)은 중국에게 중요하지 않았다. [1]

근대 들어, 중국의 문호가 결국 열리면서 외국의 정치, 외교, 학문과 맞닥뜨릴 수 밖에 없었다. 귀송타이(郭嵩焘), 황친센(黃遵憲), 량치차오(梁啟超) 등 청말 관료, 외교관, 학자는 직접 해외로 나가(공무로 인한 해외 파견 포함) 新지식, 新사상을 고찰하고 전파했다. 다른 한편으로 ‘양무운동’에서 시작된 유학물결로 더 많은 국민들이 중국 이외의 세계를 직시하게 되었고 전통 사상 관념에도 큰 충격을 주었다. 교육의 경우, 먼저 새로운 형태의 학당(學堂)이 세워졌고 그에 따라 新사물, 新학문에 대한 열풍이 일어났다. 비록 국민교육이 덕분에 급속도로 발전했다고 할 순 없고, 중화민국정부가 대륙에서 퇴출당하기 전 문맹률은 여전히 높고 지식보급률은 낮았지만 [2]新學制로 시작된 근대학교 체제는 특히 民國 정부 성립 시기부터 국민교육체계를 만들고자 했던 신념과 신학교와 신지식이 인재 양성에 공헌한 부분들은 인정해야 한다. 이는 중국 사회와 중국인의 사상 관념이 심오한 영향을 미쳤고 전통 역사 교육을 포함하여 ‘新民’ [3]을 양성하였다.

역사교육이라는 관점에서 1897년(光緒 23년) ‘남양공학(南洋公學)’ [4] 사범원 부속 소학교에서 처음으로 ‘역사와 지리 과목(史地科)’이 개설되어 역사는 신학당의 과목이 되었다. 1902년(光緒 28년) <흠정학당장정(欽定學堂章程)> [5]이 공포되었을 때 소학교의 ‘사학 과목’에 외국사가 추가되었다[6]. 당시 역사과목은 여전히 ‘역대 성왕과 현군을 열거’ 위주였다. 외국사 교육은 상당한 비중을 차지했으나 일본의 학제와 교과 과정을 지나치게 모방해 기껏해야 일부 외국의 지식을 이해하는 수준일 뿐 외국사 교육이라고 말하긴 어려웠다[7]. 예를 들면 역사 교과서의 ‘나폴레옹이 유럽을 점령한다’, ‘콜럼버스의 미주’ (<중외호걸사독본(中外豪傑史讀本)>) 와 ‘워싱턴은 거짓말을 하지 않는다’ ‘와트 연산’ (중외신동사(中外神童史)), ‘아시아 성인의 말씀, 유교 저서; 와 ‘동방 미술, 서유럽의 묘기’ (중외고사독본(中外故事讀本))은 그저 구색 갖추는 정도의 내용이다. 그 외에 필자가 조사한 40권의 청말시기 중학교 역사 교과서에서 17권은 외국사로 42.5%를 차지한다. 이들 교과서는 (1) 일본인(오가와 겐지로 등) 과 남양관서국(南洋官書局)에서 번역한 교과서가 주류였고 (2) 출판자가 거의 상하이의 개명서국(開明書局)과 남양관서국이었던(3) 외국사는 서양사 중심으로 영국, 프랑스, 미국 교과서(남양관서국, 1905년)은 각각 나누어 출판되었다. ‘신교육’은 단지 이름만 그렇게 달았을 뿐, 외국사 교육은 지역과 내용 부분에서 매우 제한적이었다.

중화민국시기(표1)에 교육과정을 보면 기본적으로 두 가지 사고방식을 확인할 수 있다. 첫째, 외국사에 ‘동아시아 각국 역사 (東亞各國史)’(일본, 조선, 베트남, 인도, 몽고 포함)과 ‘서양사’가 포함되어 있다. 둘째, 외국사를 ‘上古’, ‘中古’, ‘近古’, ‘近世’ 4단계로 나누었다. 전자는 당시의 외국사를 설명하면서 중국 주변국의 역사를 소홀히 하지 않았다. 후자는 외국사 내용 체계가 좀 더 안정적이거나 기술 체계(언어 체계)는 외국인이었다. 필자가 조사한 275권의 민국시기 중학교 역사 교과서에는 105권이 외국사로 38.8%를 차지했다. (1) 외국사 교과서 수량이 크게 늘었고 더 이상 외국인이 집필한 역사교과서는 사용하지 않았다. (2) 교과서 출판이 활발히 이루어졌다. 1913년부터 1948년까지 새로운 교과서가 등장하지 않은 해가

거의 없다. (3) 출판 기관이 다양했는데, 상무인서관(商務印書館), 중화서국(中華書局)이 주류를 이루었다. (4) 교과서가 독립작가 위주로 작가층도 다양했다. 허빙송(何炳松), 천형저(陳衡哲), 양런벤(楊人便), 리지구(李季谷) 등 유학과 학자들도 있었고 환원선(傅運森), 장상(張相), 순위시우(孫毓修), 리원위(李問漁) 등 초기 洋務 교육을 받은 저명 학자들, 진자오즈(金兆梓), 리타오편(李泰棻) 등 역사학 분야의 걸출한 인재들의 저서도 나왔다. (5) 정부 심사 제도도 긍정적인 역할을 했다.

실시 측면에서 ‘세계사’ 개념은 중화민국 초기에 이미 사용했다 적어도 교과서 상황은 그렇다. 만일 순위시우의 <세계독본(世界讀本)>(상무인서관, 1913년)이 전형적인 사례가 아니라면 서회공학(徐匯公學)에서 출판한 <세계역사과본(世界歷史課本)>(1916년)가 근거가 될 수 있다. 1920년대 ‘세계사’ 라고 명명한 교과서는 훨씬 많았다. 리타오편의 <신저세계사(新著世界史)>(상무인서관, 1922년), 환원선의 <현대중학교교과서세계사(現代初中教科書世界史)>(상무인서관, 1925년) 등이다. 물론 이는 세계사 과목이 있었는지의 여부와는 다른 문제겠지만 당시 ‘세계사’ 의식이 결여되지 않고 적어도 이미 실천에 옮겨졌다는 것을 설명해준다.

민국 시기에는 서양사, 외국사, 세계사라는 명칭을 혼용했다. 그러나 개념에서는 분명히 구분을 지었다. 서양사는 유럽사로, 천형저의 <(신학제고급중학교과서서양사 新學制高級中學教科書西洋史)>(상무인서관, 1932년)가 있다. 외국사는 自國史 이외의 기타 국가의 역사를 말하는데 진자오즈의 중학교 <신중화외국사(新中華外國史)>(중화서국, 1932년)가 있다. 세계사는 외국사이기도 하지만 내용 체계에서 조금 구별이 된다. 예를 들어 허빙송의 <외국사(外國史)>(상무인서관, 1947년)는 서양사로 세계사에는 이런 현상이 없다. 그러나 수직적으로 국가 민족을 역사 발전의 주체로 보고 정치사를 주축으로 보며 국가별 더하는(추가 및 중첩) 방법으로 내용을 조합하는 것은 외국사와 세계사의 보편적인 특징이다. [8]

‘세계사’는 하나의 교과목으로 1950년대 소련을 학습하던 시기에 시작되었다. 1960년대, 저우이량(周壹良), 우위친(吳於廑)이 편집장으로 집필한 <세계역사(世界歷史)>(인민출판사, 1962년)이 대표적으로, ‘유립중심론’을 벗어나 ‘다섯 종류 사회형태의 단계별 교체를 세계사 발전의 흐름과 역사 단계를 구분하는 표준으로 삼는 것’을 세계 내용 체계의 모범이 되었고 강한 이데올로기를 드러냈다. 이때 ‘세계사’는 여전히 중국사에 포함되지 않았고 ‘일류사회가 어떻게 분산된 상태에서 하나로 나아가는지 과정을 설명할 수 없었다’ [9] 1980-1990년은 ‘세계사’ 연구가 활발히 이루어진 시기로 가장 중요한 성과 중 하나가 우위친(吳于廑), 치스룽(齊世榮)이 편집장으로 집필한 <세계사>(고등교육출판사, 1992-1994년)이다. ‘총서(總序)’에서 세계사 과목의 임무, 발전, 주요 과제[10]를 명확히 설명했다. 장대한 분량의 6권의 내용은 新세계사의 개념과 체계에 대한 내용이다. 그에 반해 중학교 역사 과정과 교과서는 상대적으로 낙후되어 있다고 말할 수 있다. 첫째, 어떻게 세계사를 수직적, 수평적 두 부분의 발전 구조로 세울 지에 대한 모델이 없다. 둘째, 지금까지 세계사 내용 체계는 단편적인 흐름과 사건 별로 나열되었고 그에 포함된 내용은 갈수록 협소해지는 추세를 보이고 있다. 셋째, 구성 방식에 비록 새로운 시도가 있으나(고등학교에서 중국과 외국을 함께 다루는 주제가 포함) ‘세계사’ 및 ‘외국사’를 바라보는 의식은 아직 변화가 없다.

2. 중학교 세계사 교육 내용 체계의 내재적 논리

어쩌면 중학교 역사 교육은 자국 역사에 있어 독립적인 지위를 확보해야 한다. 역사 교육 과정을 세계사와 자국사로 나누는 것 역시 필요하다. 현재, 세계 다른 나라의 역사 과정 역시 세계사와 자국사를 각각 나누었다. 두 가지 사실을 좀 더 살펴보자. 첫째, 중국의 근대 전통 속 나타나는 개혁/혁신의 정신은 역사 교육에서도 예외가 아니다. 1923년 창나이더(常乃德)의 <초급중학역사과정표준(初級中學

歷史課程標準)>를 편찬했을 때에도 ‘자국사와 세계사를 두 부분으로 나눈다’는 주장이 있었다. ‘학생들이 세계 인류의 삶의 공통 발전 상황을 이해하도록 하기 위해 시대별로 나누었던 협소한 관념을 깨고 중학교 역사 교과서 편찬에 혼합주의를 채택, 세계를 중심으로 하되 중국부분의 경우 특별 추가 설명을 했다. 학생은 자국 역사에 대해 그 덕분에 세계사 속에 자국사를 놓고 그 위치를 비교할 수 있어서 따로 배우는 것보다 더 좋다’ [11]. 학계에서는 저우구청(周谷城) ‘역사완형론(歷史完形論)’(1939년)을 제시했다. 그의 <세계통사(世界通史)>(1949년)에도 痛史를 ‘국가별 역사를 다 모으는’ 낡은 방식을 깨고 집필 방식은 ‘나라를 나누어 서술하는 경향에서 벗어나 세계 각지를 상호 연결시키는 것에 더 치중했다’ [12]. 둘째, 학교 역사 교과과정은 세계사와 자국사를 따로 개설한 관례가 있지만 최근 20년간, 자국사와 세계사를 통합하는 것은 중요한 국제 과정 발전의 과제가 되었다. 자국사는 세계사 관점에서 역사 이해를 심화시킬 필요가 있고 세계사 역시 자국사를 포함한 전체 시야로 편견이 많이 배제된 역사 판단과 인식을 해야 한다. 즉, 인류 역사, 자국사를 ‘세계사’ 속에 놓고 이해하는 것은 중국 학교 역사 교육이 줄곧 추구해온 방향으로 20세기 이후의 <과정표준(課程標準)>이나 <교학대강(教學大綱)>에서는 이런 의식이 나타나고 있다. 우리의 문제는 사회 불안정, 혼란스러운 국면으로 교육의 중심이 계속 바뀌어 세계사 교육이 드문드문 진행되는 상태이다. 세계사는 새로운 지식으로 강인한 흡인력이 있다. 그러나 너무 소수의, 학술적 기반도 약해 정치, 사회, 학술 및 관념과 정서적 충격을 견디지 못하고 세계사 탐구가 ‘일장춘몽’으로 끝난 경우가 많았다.

만일, 중국 세계사 과목이 1950년대에 공식적으로 만들어져 1990년대까지 장족의 발전을 했다면 중국의 중학교 세계사 교육은 특수한 연구의 관점이 있다. 요점만 말하자면 청말부터 세계사는 학교 교육에서 끝없이 이어져 왔고 교육대상에 대한 역할을 두말할 것도 없다. 교과과정이든 교과서든 모두 새로운 것을 추구하는 뜻이 분명했다. 이런 의식은 新국가 건설, 新公民 양성 이념에 바탕을 두고 적시에 국외 新사학과 새로운 방법(로빈슨의 <신사학 新史學>, 사무엘의 <역사교학법(歷

史教學法)> [13]을 도입했다. 이 외에도 중학교 교과과정은 안정되고 교과서 내용이 광범위하며 유연성이 커서 세계사 내용 체계를 구축하는 데 편의를 제공했다. 그래서 중학교 세계사 교육은 비록 학술 연구 수준에서 머물렀으나 자국의 세계사 연구 상황에만 100% 의존하거나 반영한 것은 아니었다. 그 장점은 외국의 관념, 내용, 방법을 접목할 수 있다는 점이며(초등학교는 그대로 답습한다) 단점은 너무 분산되고 임의적이라는 것이다. 정리해서 말하자면 중학교의 세계사 교육은 비록 세계사의 학술 체계 건설을 지원할 수는 없으나 사전 경험의 차원에서 특히 세계사 과목 교육 기능에서 독자적인 역할을 한다. 이 때문에 그 내용 체계의 내재적 논리는 다음과 같다.

1.

민국시기 중학교의 세계사 교육은 ‘유럽중심론’으로만 가지고 논할 순 없다. (1) 교과과정과 교과서의 ‘외국사’는 곧 ‘세계사’이며, 순수한 ‘서양사’는 많지 않다. (2) ‘외국사’ 혹은 ‘세계사’에서 소홀한 것은 아프리카역사와 라틴아메리카역사로 이집트, 인도, 일본, 조선과 몽고 등은 어느 정도 분량을 차지한다. 어쩌면 ‘동아시아역사’는 ‘세계사’의 일부분이라고 볼 수도 있다. (3) ‘중국과 외국 역사의 혼합 집필’이 종종 등장한다. (4) 각 국가, 각 지역 간의 연계 및 정치와 문화의 관련, 정치사, 문화사의 중첩 등이 있는데 이는 이미 많이 보아온 집필 방법이다. 진자오즈의 <신중화외국사(新中華外國史)>(중화서국, 1932년)은 모두 26장으로 5장은 아시아사이다. 선사이전, 이집트와 티그리스와 유프라테스강 및 문화, 과학 내용이 추가가 되었다. 모두 9장의 내용은 ‘서양사’가 아니다. 전반적으로 보면, 세계 고대 부분(上古와 中古 포함) 동서양의 역사는 비교적 균형을 이루고 있으며 근대 이후 역사는 유럽이 중심이다. 한 편으로 ‘외국사’이든 ‘세계사’이든 모두 서방의 역사에서 출발한다. 우리는 원래 학문적 체계가 없어서 이를 따르는 것이 불가피했다. 다른 한 편으로 이 역시 인류 역사 발전의 사실로 세계사 교육이 존재하는 민족국가, 자유민주, 지역연계, 경제체계, 식민지확장 등 일련의 개념 체계 역시

근대의 산물이다. 근대사를 이해하려면 반드시 서방을 알아야 한다. ‘근대’를 살아가는 국민은 ‘유럽중심론’을 벗어날 수 없다. 우리는 이 시기의 교과과정과 교재에 체계적이고 데이터화된 연구를 진행해야 한다. 예를 들어 사회思潮의 영향, 史觀의 정립, 내용 구성 방식의 선택, 기술의 특색과 개념 체계[14] 등이다. 필자의 단편적인 연구로 보면 민국 시기 세계사 내용 체계는 여전히 일정한 규칙이 없었고 주로 집필자의 연구 기반을 기초로 하여 내용이 다양하며 상세한 부분도 있고 생략된 부분도 있었고 심지어 교재의 편집기술도 성숙하지 못하다는 것을 알 수 있다. 비록 그렇다 하더라도 1920년, 1930년대, 내용 체계의 내재적 논리 두 가지인 上古, 中古, 近古, 近代, 現代의 시대 나눔과 인류역사 발전 추세와 문명의 진화의 의의를 반영했다는 두 가지는 확정했다.

2.

지난 60년 동안 중학교 세계사 교육과 세계사 과목은 밀접한 관계가 있다. 물론, 학교 역사 교육에서 이데올로기 과목이라는 위치도 발전해왔다. 예를 들어 앞서 언급한 주오(周吳)의 <세계역사>와 오제(吳齊)의 <세계사> 모두 중학교 역사 과정과 교재에 중요한 영향을 미쳤다. 먼저 <교학대강(教學大綱)>과 교과서에 반영이 되었고 기타 보조 형식을 통해 사학 연구를 보충하거나 심화시켰다. 그 전형적인 사례로는 리순우(李純武), 타오지위(壽紀瑜) <간명세계역사(簡明世界歷史)> (인민교육출판사, 1981년, 1983년) [15] 으로 이 책은 상, 하 두 권으로 구성되어 ‘주오’ 本보다 훨씬 간결하며 ‘주오’ 本의 중학교 버전 또는 보급판으로 볼 수 있고 중학교 역사 교육에 적합하다. 上권에는 상소(원시사회종합표, 서아시아 고국 흥망표, 공화20년 혁명달력과 공력 대조표 첨부), 중세기와 근대 3편 등 모두 22장의 내용이 들어있다. 下권은 근대, 현대(일본역대내각총리대신, 大事年表 첨부) 두 부분으로 다시 나뉘는데 모두 21장의 내용이 들어있다. 원시사회에서 2차 세계대전 종식까지 고대사는 이집트, 서아시아, 인도, 그리스, 로마, 유럽, 아프가니스탄, 몽

고, 오스만, 일본, 조선, 아프리카, 미주에 이르고, 근대사는 영국, 미국, 프랑스, 독일, 일본, 라틴아메리카 등이다. 현대사는 1917-1945년 중요한 역사적 사건이 수록되었다. ‘유럽중심론’이 아니라 역사유물주의사관을 부각시킴과 동시에 소련세계사의 유산도 다량 남겨두었다. 예를 들면 1848년 유럽 혁명, 국제노동자동맹과 사회주의 국가에 대한 설명과 평가 등이다. 1990년 <전일제 중학교 역사 교학대강(全日制中學歷史教學大綱)>은 여전히 이 책의 연장선상에 있고 ‘교육내용의 몇 가지 원칙’에서도 내용 체계의 내재적 논리를 명확히 설명하고 있다.

‘세계역사범위가 넓고, 사건들도 많기 때문에 반드시 핵심은 부각시키고 취사선택을 해야 한다. 세계역사교재에서 인류 사회 발전의 개황을 반영시키기 위해서 다음의 내용에 주력해야 한다. (1) 각 사회 발전 단계의 경제 형태와 변화를 최대한 명확하게 기술한다. (2) 특정 시기, 특정 국가나 지역이 인류 역사 발전에 중요한 역할에 대한 기술 분량을 많이 할애하고, 그렇지 않은 부분은 상대적으로 적게 기술하거나 부분적으로 내용을 담는다. (3) 신항로 개척 이후, 서유럽 식민국가가 아시아, 아프리카, 라틴아메리카를 침략한 상황, 식민주의 및 제국주의가 식민지를 쟁탈하고 패권을 장악한 부분, 식민지, 半殖民地 지역 국민들의 반식민지, 반제국주의, 민족 해방을 쟁취한 상황 등을 최대한 상세하고 명확하게 기술한다. (4) 무산계급의 탄생 및 무산계급의 자본계급에 대한 투쟁, 마르크스주의의 탄생과 노동자 운동과의 결합은 최대한 눈에 띄게 배치한다. [16]

사실, 이 역시 1963년, 1978년, 1980년, 1986년 <교학대강>의 일관되게 이어진 사고의 방향이다. 1996년의 <전일제보통고급중학역사교학대강(全日制普通高級中學歷史教學大綱)>에서 ‘역사 지식의 계통성을 중시하고, 학생들이 역사 지식을 수직적 및 수평적으로 연결할 수 있도록 지도하며, 각 역사 시기별 시대적 특징을 파악하고, 중국과 외국 및 과거와 현재의 비교를 중시하며, 역사의 다양성과 복잡성 속에서 역사의 규칙을 인식해야 한다’ [17] 이는 吳齊本의 영향을 받은 것으로 보인다.

세계 역사의 수직적 발전과 수평적 발전 두 가지를 살펴보는 것은 1980년대 이후 중국 사학계의 중요한 관념이었다. ‘수직적 발전은 고대부터 지금 세계에 이르기까지 어떠한 발전 경로를 걸어왔는지를 가리키며 수평적 발전은 인류가 원시시대의 폐쇄적이고 고립된 상태에서 벗어나 상호 밀접한 관계를 어떻게 형성해왔는지를 가리킨다’ [18] 그 방법에 대해서 학계도 관점이 다르지만 주류를 이루는 대표적인 입장은 ‘개방, 포용, 다원화된 태도로 중국의 세계사 체계를 구축하고자 노력하고, 국제 학술계에 공헌하여 국제 학술 교류에서 끝없이 변화하고 발전하는 세계사 체계의 구축을 위해 적극적으로 노력하는 것이다. 구체적으로는 과학적인 마르크스주의를 기본으로 국제사학 및 사회과학의 新이론과 방법론을 선별하여 취하고 당대 국제사학 및 사회과학 연구의 새로운 성과를 배워 인류문명형성과 발전의 전반적인 발자취를 고찰하며 그 흐름의 맥락을 보여주는 것이다. 몇 대에 걸친 사람들의 노력과 땀으로 중국만의 세계사 체계를 구축해나가는 것이다’ [19]

2003년 <보통고중역사과정표준(실험) (普通高中歷史課程標準 (實驗))>은 학생들이 ‘다른 관점에서 역사 발전의 전부 혹은 부분적 관계를 배우고 변증법적으로 역사와 현실, 중국과 세계의 내재적인 관계를 인식한다. 다른 관점에서 문제를 발견, 분석, 해결하는 능력을 기른다. 건강한 정서와 고상한 인격을 기르고 민족 정신을 드높이며, 인문 소양을 향상시켜, 올바른 세계관, 인생관과 가치관을 기른다’ [20] (必修) 이는 역사학계에서 주창하는 ‘세계 역사는 분산에서 전체(하나)로 가는 역사 과정이며, 근대화 세계 역사 과정, 문명과 문명의 교류의 역사 과정이다’와 일치한다. 그러나 문제는 여전히 많다. 예를 들어 수평적, 수직적 발전의 흐름과 맥락을 어떻게 구축하여 실패하지 않을지, ‘유럽중심론’을 탈피하면서도 다른 중심론에 치우치지 않는 것, 어떻게 하면 근대화와 근대성 문제를 객관적이고 진실하게 처리하는가, 세계사교육에서 개방과 자신감을 더 강화하는 가의 문제 등이 있다.

그리고, 중국 세계사 교육은 중화 민국 시기에는 유럽과 미국에, 지금은 소련에 뿌리를 둔다. 내용 체계에서 언어 체계 모두 외부로부터 차용한 것이다. 현재 우리가 이해하는 진보와 발전은 유럽과 미국을 배우는 것을 기반으로 하는데 글로벌 히스토리 (Global history) , 퍼블릭 히스토리 (Public history) 등이다. 과거에 뿌리를 어디에 두었는지 여부에 관계없이 ‘유럽중심론’을 벗어나지 못했다면 지금은 이론상 다양한 패러다임이든 교재의 혼합주의(중국사와 외국사를 함께 기술) 모두 새로운 세계사 내용 체계 구축을 위한 준비를 하고 있다. 하지만 이는 환경이 조성되었다고 해서 바로 현실화된다고는 말할 순 없다. 사실, 지금의 중학교 세계사 敎學 관념은 여전히 낡고 내용 체계도 확립이 되지 않았다[21]. 내용 범위도 협소하다. 원인은 다양하지만 근본적인 문제는 개방이 덜 되었다는 것이며, 세계를 보는 시야도 협소하고 부당한 功利의식이 있다는 점이다.

3. 한중일 3국의 동아시아 역사교과서 공동 편찬에 대한 생각

표1, 표2 를 보면 ‘동아시아사’는 항상 외국사 혹은 세계사의 일부였다. 각 시기 별 그 위치나 내용도 차이가 있다. 전반적으로 보면, 일본사 내용이 가장 중요하게 다루어지지만 그렇다고 모든 내용이 기술된 것으로 볼 순 없다. 기타 국가의 역사는 1992년 이후에는 거의 수록되지 않았다. 그래서 지금의 역사 과정과 교과서를 보면, ‘세계사’ 혹은 ‘글로벌히스토리’ 라고 보기는 어렵다. ‘어떻게 동아시아사 문제를 다루는가’에 대한 질문도 어떻게 답해야 할지 모르겠다. 본 글은 단지 <미래를 여는 역사(東亞三國의近現代史)>(2005년)의 경험을 참고하여 다름의 견해를 밝히고자 한다.

첫째, 공감대를 형성한다. 한중일 3국이 공동역사교과서를 편찬하는 실질적인 단계 진입을 추진하려면 정부의 지원이 필요하다. 하지만 더 중요한 힘은 민간에서

나온다. 한중간, 중일간, 한일간, 한중일 간 존재하는 문제는 독일과 프랑스, 독일과 폴란드보다 훨씬 복잡하다. 각자 다른 전쟁경험에 기반하여 타인을 바라보는 관점이나 태도는 임시변통의 방식일 뿐이며 문제를 해결하는 방법이 아니다. 공감대를 형성하는 기초는 먼저 전쟁을 반대하고 전쟁의 근원을 올바르게 인식하고 평화수호, 인권 존중이 되어야 한다. 여기에는 일본이 침략 전쟁으로 인한 피해를 직시하고 인정하는 것이다.

둘째, 초월하자. 우리가 청원하든 안 하든 역사를 초월하는 현실적인 문제들이 있다. 3국은 이미 <한중일 함께 쓴 동아시아 근현대사(超越國境的東亞近現代史)>(2006-2012년)을 편찬했다. 이 책이 좋은 선례가 될 것이다. 사실 ‘국경을 초월한다’ 든 ‘자국사를 초월하는 것’ 든 다 훌륭하지만 결코 쉬운 일은 아니다. 역사 원인만 놓고 보면 단순히 전쟁의 피해만 볼 수도 없고 피해자나 가해자 입장에서 문제를 생각할 수 만은 없다. 정치, 감정, 학술적인 요소들을 고려하는 것이 좋다. 하지만 역사 요소가 한중일 3국에 미치는 영향 또한 가볍게 볼 순 없고 인내심을 가지고 소통하면서 서로를 이해하려고 노력해야 한다.

셋째, 실제로 증명된 사실을 존중하자. 역사 연구자와 교육자로서 우리가 공감대를 형성하고 초월할 수 있는 수단과 방법은 바로 역사 연구이다. 사료 실증을 통해 사실을 보여주고 사실을 바탕으로 교과서 편찬 목적에 도달하는 것이다. 지금 한국과 일본의 중국 연구는 중국의 한국, 일본 연구보다 훨씬 심도 있고 광범위하다. 중학교 역사 교과서만 보더라도 중국 역사 교과서 속 한국사는 공백상태이며 일본사 역시 표면적인 내용들만 있다. 이런 점을 감안하면 소위 공동역사교과서는 정규 학교에서의 교과서로 채택될 수 없다. 만일 정치적인 목적이 아니라면 다양한 측면의 교과서의 성격을 가진, 교과서 집필 양식을 활용한 보급용 읽기 자료들도 시도해볼 수 있다. 그런 후에 학교용 교과서 편찬을 진행할 수 있을 것이다. 물론 학교용 교과서는 내용 구성이 매우 중요하다. 어떤 교과서든 역사를 존중해야 하며 믿을 수 있는 사료가 사실을 뒷받침해야 한다.

넷째, 변화에 적응하자. 동아시아 사회는 변하고 있다. 미국의 영향 외에도 여러 요소들이 함께 작용하고 있다. 이런 변화는 공통 교과서이자 집필요소이다.

부록 (참고용)

표1 : 청말과 민국시기 역사 과정 일람표

시간	과정표준	관련 과정	세계역사	동아시아 역사
1902년	흠정중학당장정 (欽定中學堂章程)	중외역사	외국 上世史, 외국 中世史, 외국 近世史, 外國史法沿革 의 大略, 각 1년	
1904년	진정중학당장정 (奏定中學堂章程)	역사	2,3학년, 중국사 및 아시아 各國史, 4,5학년, 동서양 各國史	
1913년	中學校課程標準	역사	5,6학기, 동아시아 各國史, 서양사, 제7,8학기 서양사	
1923년	초급중학교역사과 정강요	역사(자국사 와 세계사 혼합 편찬)	1,2학기: 上古史, 3,4학기: 中古史, 5,6학기: 近古史, 7,8학기: 近世史	15. 中日關係 (近世) 15. 일본과 중국의 관계(中古)
1923년	고등학교 공공필 수文化史	문화사(혼합 편찬)	두 학기	수, 당나라 시대 일본의 중국화. 일본의 유럽화, 일본 메이지 유신 이후 경제 발전, 러일 전쟁
1929년	초급중학역사잡행	역사	5,6학기	조선과 일본의 개화(上)

	과정표준 (初級中學歷史暫行課程標準)		외국사	古), 일본 메이지 유신과 세력의 확장(近世), 전후 일본(현대)
1929년	고급중학보통과외국사잠행과정표준 (高級中學普通科外國史暫行課程標準)	역사	두 학기	조선과 일본의 개화(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世), 전후 미국과 일본(현대사)
1932년	초급중학역사과정표준	역사	5,6학기 외국사	조선과 일본의 개화, 원나라의 서쪽 정벌과 돌궐 제국의 성립(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世)
1932년	고급중학역사과정표준	역사	4,5,6학기 외국사	조선의 개화, 일본의 개화(中古), 일본 메이지 유신 시대의 내정외교(近世), 세계 대전 후 미국과 일본
1936년	초급중학역사과정표준	역사	5,6학기 외국사	조선과 일본의 개화, 원나라의 서쪽 정벌과 돌궐 제국의 성립(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世)
1936년	고급역사중학과정표준	역사	4,5,6학기 외국사	조선의 개화, 일본의 개화, 원의 서쪽 정벌 및 영향, 티무르의 사업(中古), 일본 메이지 유신 시대의 내정 외교(近世)
1940년	초급중학역사과정표준 修正	역사	6학기 외국사	(3) 조선과 일본의 개화, (10) 일본의 메이지유신
1940년	고급중학역사과정표준 修正	역사	5,6학기 외국사	(8) 일본의 다이카개혁, (18) 일본 메이지 유신 후 국가 세력의 확장
1941년	6년제 중학역사과정표준 초안	역사	6학년 외국사	(1)아시아 각국의 재건: 일본, 조선, 인도(13) 일

				본 메이지 유신 후 국가 세력의 확장
1948년	초급중학역사과정 표준 修訂	역사	3년 중국사, 외국사 혼합 편찬	38, 일본의 대중국 침략
1948년	고급중학역사과정 표준 修訂	역사	2/5 외국사 이수	(11) 일본과 조선
1913년	중학교과정표준	역사	5,6학기:동아시아 각국사, 서양사. 7,8학기: 서양사	
1923년	초급중학역사과정 개요 (初級中學歷史課程綱要)	역사(자국사와 세계사 혼합 편찬)	1,2학기:上古史, 3,4학기:中古史, 5,6학기:近古史, 7,8학기:近世史	15. 일본과 중국의 관계(中古), 26. 중일관계(近世)
1923년	고중공공필수문화사(高中公共必修文化史)	문화사(혼합 편찬)	두 학기	수,당나라 시대 일본의 중국화. 일본의 유럽화, 일본 메이지 유신 이후 경제 발전, 러일 전쟁
1929년	초급중학역사잠행과정표준	역사	5,6학기 외국사	조선과 일본의 개화(上古), 일본 메이지 유신과 세력의 확장(近世), 전후 일본(현대)
1929년	고급중학보통과외국사 잠행표준 (高級中學普通科外國史暫行課程標準)	역사	두 학기	조선과 일본의 개화(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世), 전후 미국과 일본(현대사)
1932년	초급중학역사과정 표준	역사	5,6학기 외국사	조선과 일본의 개화, 원나라의 서쪽 정벌과 돌궐 제국의 성립(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世)

1932년	고급중학역사과정 표준	역사	4,5,6학기 외국사	조선의 개화, 일본의 개화(中古), 일본 메이지 유신 시대의 내정외교(近世), 세계 대전 후 미국과 일본
1936년	초급중학역사과정 표준	역사	5,6학기 외국사	조선과 일본의 개화, 원나라의 서쪽 정벌과 돌궐 제국의 성립(中古), 일본 메이지유신과 세력의 확장(近世)
1936년	고급중학역사과정 표준	역사	4,5,6학기 외국사	조선의 개화, 일본의 개화, 원의 서쪽 정벌 및 영향, 티무르의 사업(中古), 일본 메이지 유신 시대의 내정 외교(近世)
1940년	초급중학역사과정 표준 修正	역사	6학기 외국사	(3) 조선과 일본의 개화, (10) 일본의 메이지유신
1940년	고급중학역사과정 표준 修正	역사	5,6학기 외국사	(8) 일본의 다이카개혁, (18) 일본 메이지 유신 후 국가 세력의 확장
1941년	6년제 중학역사과정 표준 초안	역사	6학년 외국사	(1)아시아 각국의 재건: 일본, 조선, 인도(13) 일본 메이지 유신 후 국가 세력의 확장
1948년	초급중학역사과정 표준 修訂	역사	3년 중국사, 외국사 혼합 편찬	38, 일본의 대중국 침략
1948년	고급중학역사과정 표준 修訂	역사	2/5 외국사 이수	(11) 일본과 조선

표2 : 중화인민공화국시기 역사과정 일람표

시간	과정표준	관련 과정	세계 역사	동아시아 역사
1956년	초급중학세계역사교육대강	역사	5,6학기 외국사	(고대)- 16,17세기 아시아 국가, 일본, 조선(1시간), (근대) -자본주의 침략 하의 아시아 국가, 일본의 메이지 유신(1시간), 아시아 민족 해방 운동의 고조, 조선의 민족 해방 운동 포함(1시간), (현대)- 제2차 세계대전 이후의 세계, 조선인의 해방 전쟁 승리, 베트남 민족의 해방 전쟁 승리 포함
1956년	고급중학근대현대사교육대강	역사	68시간	19세기 중기 인도와 일본, 19세기 말기-20세기 일본, 아시아의 각성, 조선의 해방, 일본의 식민지로의 전략, 세계대전 발발 전 조선인의 반제국주의 투쟁, 2차 세계대전 후의 세계, 조선인의 미국 제국주의 침략 전쟁 반대 승리 및 세계적 의의, 베트남의 프랑스 제국주의 침략 반대 승리
1978년	전일제 10년제 학교중학역사교과학대강 (全日制十年制學校中學歷史教學大綱)	역사	고등학교 1학년 세계사(1학기 2시간, 2학기 3시간)	고대사: 아시아 봉건 국가, 조선 포함(신라 통일과 봉건체도의 발전, 일본 침략 저항 투쟁), 베트남, 일본. 근대사: 일본 메이지 유신, 아시아, 아프리카, 라틴 아메리카의 민족 민주 운동, 조선의 갑오 농민 전쟁, 베트남(Yên Thé 지역) 농민 전쟁. 현대사: 민족해방운동의 새로운 시대, 조선의 '3·1' 운동, 30년대 민족해방운동의 고조와 자본주의 인민의 반파시스트투쟁, 조선인의 항일 전쟁(김일성)

				베트남 민족해방운동의 고조, 아시아와 유럽 민주국가 건립과 그 발전(조선, 베트남)
1980 년	전일제 10년제 학교중학역사교 학대강 (全日制十年制學 校中學歷史教學 大綱)	역사	동일	고대사: 아시아봉건국가, 조 선(신라통일, 봉건제도의 발 전, 일본 침략저항 투쟁, 중 국과 조선의 문화 교류), 일 본(야마토의 통일, 다이카 개 신, 막부제도의 건립), 근대: 일본 메이지유신, 아시아 아 프리카 라틴아메리카 민족의 민주운동, 조선의 갑오농민전 쟁 포함, 현대사: 민족해방운 동의 새로운 시대, 조선 3·1 운동 포함. 30년대 민족해방 운동의 고조와 자본주의 국 가의 반과시스트 투쟁, 조선 인의 항일 전쟁 포(중국인민 의 항일 전쟁 추가)
1986 년	전일제 중학역사 교학대강 (全日制中學歷史 教學大綱)	역사	중학교 4학기, 고등학교 1,2학기 세계사	아시아 봉건 국가, 조선과 일 본, 일본의 메이지유신, 아시 아, 아프리카, 라틴아메리카의 반식민주의 투쟁, 인민민주역 량의 성장과 미국의 '냉전정 책', 한국전쟁, 베트남 전쟁 포 함(중학교) . 아시아 봉건 국 가. 조선 포함(신라통일, 고려 왕조와 이씨 조선의 건립, 일 본 침략 저항 투쟁, 중국과 조 선 문화 교류 포함), 일본(일 본의 통일, 다이카개신, 중일 문화교류), 일본 메이지유신, 아시아, 아프리카, 라틴아메리 카 민족의 민주운동, 조선인의 반일투쟁 (강화도 조약, 갑오 농민전쟁,일본의 조선 합병, 의병봉기), 전후 세계 공민운 동과 민족해방 운동. 조선의 '3·1운동' 운동 포함(일본의 조

				<p>선 식민통치, 1919년 3월 1일 집회와 시위, 반일 민족 봉기), 사회주의 진영과 제국주의 진영의 대치, 한국 전쟁과 베트남 전쟁 포함.</p>
1988년	<p>전일제 초급중학 역사교과대강 (全日制初級中學 歷史教學大綱)</p>	<p>역사기초지식, 사상교육, 능력 배양</p>	<p>5,6학기 외국사</p>	<p>아시아 봉건국가, 일본, 조선 포함. 일본 메이지유신, 자본주의 국가 경제 회복과 발전, 일본 경제대국으로 성장 포함</p>
1990년	<p>전일제 중학역사교과대강 (全日制中學歷史教學大綱)</p>	<p>역사</p>	<p>중학교 4학기 세계역사, 고등학교 4,5,6학기 세계사</p>	<p>서유럽, 아시아 봉건 국가, 조선과 일본(조선의 건립, 일본 다이카개신, 중국과 조선, 중일 문화 교류), 일본의 메이지유신, 인민민주역량의 성장과 미국의 '냉전정책', 한국 전쟁, 베트남 전쟁 포함(중학교). 아시아 봉건 국가. 조선 포함(신라통일, 조선 봉건 제도의 발전, 고려왕조와 이씨 조선의 건립, 일본 침략 저항 투쟁, 중국과 조선 문화 교류 포함), 일본(일본의 통일, 다이카개신, 막부의 건립, 중일 문화교류), 일본 메이지유신, 자본주의의 제국주의 단계로의 진입, 아시아, 아프리카, 라틴아메리카 민족의 민주운동, 조선인의 반일투쟁 (강화도 조약, 갑오농민전쟁, 일본의 조선 합병, 의병봉기), 30년대 민족해방운동과 반파시스트 투쟁, 조선인의 항일무장 투쟁, 인민민주 역량의 성장과 미국의 '냉전'정책, 한국 전쟁, 베트남 전쟁 포함</p>

1992 년	9년의무교육 전 일제초급중학역 사교육대강 (九年 義務教育全日制 初級中學歷史教 學大綱)	역사	5,6학기 외국사	아시아 봉건 국가, 조선, 일 본 포함. 일본 메이지 유신, 미국 패권 정책, 한국전쟁과 베트남 전쟁 포함
1996 년	전일제보통고급 중학역사교과대 강 (全日制普通高級 中學歷史教學大 綱)	역사	3,4학기 세계근대사 필수, 중국문화사, 세계 문화사 임의 선택	일본 메이지유신, 일본의 제 국주의로의 진입과 조선 중 국 침략. 아시아, 아프리카, 라틴아메리카 민족의 민주운 동의 발전. 아시아 민족해방 운동
2001 년	全日제의무교육 역사과정표준	역사	세계고대사, 근대사, 현대사	다이카개신, 일본의 진주만 습격, 전후 일본의 자본주의 경제 강국으로의 성장
2003 년		역사	필수 I, II, III 선택(1):역사 상 중대 개혁 회고, (3) 20세기 전쟁과 평화	일본 세계 경제대국이 되다 (1), 메이지유신(1), 끝없는 국지적 전쟁(1) 조선전쟁과 베트남 전쟁을 이해
2011 년	의무교육역사과 정표준	역사		다이카개신을 알고 일본을 이해하다. 고대일본: 메이지 유신의 주요 정책을 알고 메 이지 유신이 일본 역사 발전 에서의 역할을 이해, 일본의 대중국 침략을 공부

中国内地世界史教育内容体系的变化及其内在逻辑

- 兼论构建东北亚历史教科书的基础 -

赵亚夫 (中国北京 首都师范大学历史学院教授)

[内容概要]

中国的世界史教育自近代以来一直处在探索中，其地位和意义与意识形态和社会开放密切相关。其一，中国社会的近代化过程也是其融入世界的过程，以往的“外国史”有成为“世界史”的必要；其二，不同时期学校的世界史教育，总是与一定的政治变革和社会思潮相联系，如从“欧洲中心论”到“全球史观”；其三，学校世界史教育中蕴涵的史观问题比本国史更为复杂和敏感，如对亚洲历史和朝鲜历史的处理。本文仅着重阐述中学世界史教育的概念、内容组织及体系构建三个方面的变化。

[关键词] 中学；世界历史教育；内容体系；逻辑线索

一、中学世界史教育的建立与相关概念

古代社会没有世界历史教育，中外皆同。在东亚，中国独大，是东亚文化圈的中心。在相当长的历史时间内，因中华文明悠远绝伦，文化璀璨光明，中国

人的“世界观”就是“天下观”，其特征便是以华夏为中心视周边世界为“四夷”，正所谓“无怠无荒，四夷来王”（《尚书 大禹谟》）。同时，相对封闭的自然环境以及对宇宙结构的认识，也制约了古人的视野和观念，习惯上把“外国”作为藩属并记入历史（以正史中的相关列传为典型）。客观上说，“外国”（中土之外域）对中国并不重要[1]。

到了近代，中国的国门被迫打开后，必然直接面对外国的政治、外交和学问，一方面有郭嵩焘、黄遵宪、梁启超等晚清官员、外交官和学者亲身赴国外（含公务驻外）考察并传播新知识、新思想，另一方面由“洋务运动”开启和推进的留学潮，使更多的国人正视中国以外的世界，也对传统的思想观念形成了巨大冲击。对教育而言，首先是新型学堂的建立，随之兴起对新事物、新学问的求索。尽管还不能说国民教育因此蓬勃发展，毕竟直到民国政府退出大陆前文盲率仍很高、知识普及率也过低，[2]但是由新学制开创的近代学校体制，特别是民国政府自成立之时就欲建立国民教育体系的信心，以及努力使新学校和新知识作用于培养新人才的各项举措功不可没，的确给中国社会和人的思想观念带来了深远的影响，也包括更新传统的历史教育以适应养成“新民”[3]。

以历史教育为视角，1897年（光绪二十三年）“南洋公学”[4]师范院附属小学首开“史地科”，使历史成为新学堂的一个学习科目。到1902年（光绪二十八年）颁布《钦定学堂章程》[5]时，在小学“史学科”中有增添了外国史[6]。那时的历史科仍然是以“略举古来圣主贤君”为要务，外国史教学虽占相当比重，但因过于效仿日本的学制和课程，最多也就是了解一些外国知识，谈不上有了外国史教育[7]。例如，历史教科书讲授的“拿破吞欧”、“哥伦美洲”（《中外豪杰史读本》）、“华盛无讹”、“瓦特演算”（《中外神童史》）、“亚圣讲学、大儒著书”和“东方美术、西欧妙技”（《中外故事读本》），还是点缀式的内容。另外，在笔者调查的40册晚清时期的中学历史教科书中，有17册是外国史，占总数的42.5%。它们显示出：（1）日本人（如小川银次郎）和南洋官书局译的教科书为主流；（2）出版者几乎被上海包揽，如开明书局和南洋官书局；（3）外国史以西洋史为中心，中等英国、法国、美国教科书（如南洋官书

局，1905年）已分册出版。显然，“新教育”只是冒头而已，外国史教育在地域和内容方面相当局限。

到了民国时期（见表1），从课程看基本上确定了两个思路：一是外国史包括“东亚各国史”（含日本、朝鲜、越南、印度、蒙古）和“西洋史”；二是把外国史分为“上古”“中古”“近古”“近世”四段。前者说明那时的外国史，仍不忽视中国周边国家的历史；后者显示外国史的内容体系较为稳定，尽管话语体系仍是外国人的。在笔者调查的275册民国时期的中学历史教科书中，有105册是外国史，占总数的38.8%。其特点是：（1）外国史教科书数量大增，不再使用外国人编著的教科书；（2）教科书出版活跃，如从1913年到1948年，没有出版新教科书的年份甚少；（3）出版单位多样，且以商务印书馆、中华书局为主流；（4）教科书以独立作者为主，而且来源较多，如有何炳松、陈衡哲、杨人楩、李季谷等留学归来的著名学者；有傅运森、张相、孙毓修、李问渔等受益于早期的洋务教育的著名人物；有金兆梓、李泰棻等史学翘楚；（5）政府的审查制度也有一定的正面作用。

在实施层面，“世界史”的概念在民国初年已有使用，起码教科书的情况是这样。如果孙毓修的《世界读本》（商务印书馆，1913年）不是典型的事例，那么徐汇公学出版的《世界历史课本》（1916年）可以为证。到20世纪20年代，以“世界史”冠名的教科书更多一些，如李泰棻的《新著世界史》（商务印书馆，1922年）、傅运森的《现代初中教科书世界史》（商务印书馆，1925年）等。当然，这与是否有了世界史学科不是一回事，但是至少说明那时并不缺少“世界史”意识，而且已付诸实践。

民国时期混用西洋史、外国史、世界史的名称。不过，在概念上还是可以分清的。西洋史只是欧洲史，如陈衡哲的《新学制高级中学教科书西洋史》（商务印书馆，1932年）；外国史是除本国史以外的其他国家的历史，如金兆梓的初中《新中华外国史》（中华书局，1932年）；世界史即外国史，或许在内容体系上有些区别。例如，何炳松所著《外国史》（商务印书馆，1947年）就是西洋史，世界史则无此现象。然而，以纵向的国家民族作为历史发展主线，以

政治史作为主干，以及用国别叠加的方法组织内容，确是外国史和世界史的普遍特征[8]。

“世界史”作为一个学科，是20世纪50年代全面学习苏联时建立起来的。到60年代，以周一良、吴于廑主编的四卷本《世界历史》（人民出版社，1962年）为标志，摒除“欧洲中心论”，“以五种社会形态的依次更替作为世界历史发展的线索和划分历史阶段的标准”，成为世界内容体系的圭臬，表现出强烈的意识形态意味。此时的“世界史”依然不包括中国史，也“无法说明人类社会如何从分散走向整体的过程”[9]。80—90年代是“世界史”研究的活跃期，最为重要的成果之一是吴于廑、齐世荣主编的六卷本《世界史》（高等教育出版社，1992—1994年）。在“总序”中，明确阐释了世界史学科的任务、发展方面和主要课题[10]，其皇皇六卷内容即是对新世界史的概念和体系的建构。比较而言，中学历史课程和教科书则相对滞后。一是如何整体建构世界史纵、横两方面的发展结构仍无范例；二是至今世界史内容体系还是单向线索、条块呈现，而且所容纳的内容有越来越窄的趋势；三是在组织方式虽有突破（如高中采用中外混合专题），但“世界史”乃“外国史”的意识未有变化。

二、中学世界史教育内容体系的内在逻辑

或许中学的历史教育本该给本国史留出独立位置，历史课程分为世界史和本国史也是必须的。就目前而言，世界其他国家的历史课程也多是分别设置世界史和本国史。即便如此，还有两方面的事实值得深究：一是中国晚近的传统中常有一种革故鼎新的精神，历史教育也不例外，如1923年常乃德编制《初级中学历史课程标准》时，曾有过超越“分本国史和世界史二部”的主张，“今为使学明了世界人类生活共同演进状况，打破关于朝代国界的狭隘观念起见，初中历史编制宜取混编主义，以世界为纲，而于中国部分，特加详述；使学生对于本国历史，得因比较而益审其在世界史中之地位，似较分授之制为善。”[11]在

学界，周谷城（1898—1996）提出了“历史完形论”（1939年），他的大作《世界通史》（1949年）也打破了视通史为“国别史之总和”的陈规，写作方法则“力避分国叙述的倾向，而特别着重世界各地相互之关联”[12]。二是学校历史课程虽有分设世界史和本国史的惯例，但最近的20年里，融通本国史和世界史已然成为重要的国际课程发展课题。本国史需要世界史视角来深化历史理解，世界史也需要包括本国史在内的整体视野以获得更少偏见的历史判断和认识。也可以说，整体地看人类历史、包括把本国史放到“世界史”中理解是中国学校历史教育的一向追求，起码从20世纪以来的《课程标准》或《教学大纲》看不缺这样的意识。我们的问题是：社会不稳，乱局不断，使教育常常转移重心，致使世界史教育始终处在雾里看花的状态；世界史作为新知具有较强的吸引力，可它毕竟太小众，学术根基太浅，经不起任何政治的、社会的、学术的以及观念的、情感的冲击，进而导致世界史的探索常常昙花一现。

如果说，中国的世界史学科建设正式起步于20世纪50年代，获得长足发展与20世纪90年代，那么中国的中小学世界史教育则有其特殊的研究视角。择要说，自晚清始，世界史在学校教育中未间断过，其对接受教育者的作用不言而喻；无论是课程还是教科书，都有着鲜明的求新意识，这种意识既基于建设新国家、培养新公民的理念，也适时导入国外的新史学和新方法（如鲁滨逊的《新史学》、约翰生的《历史教学法》）[13]。此外，因中小学课程较为稳定，而且教科书内容涉猎广泛、弹性相对也大，为构建世界史内容体系提供了一定的便利，因此中小学的世界史教育虽然受制于学术研究水平，但也不完全依赖或反映本国的世界史研究状况。其长处是可以与国外的观念、内容和方法实行对接（初级时是照搬），短处是过于松散和随意。概言之，中小学的世界史教育虽不能支撑世界史的学术建设，但作为先期经验尤其是在发挥世界史学科教育功能方面有独到作用。为此，从其内容体系的内在逻辑提示如下：

1.

对于民国时期的中小学的世界史教育，不宜一概以“欧洲中心论”论之。（1）课程与教科书中的“外国史”即“世界史”，纯粹的“西洋史”不多；（2）“外国史”或“世界史”忽略的是完整的非洲史和拉丁美洲史，埃及、印度、日本、朝鲜和蒙古等国史皆有一定位置，或是说“东亚各国史”是“世界史”的一部分；（3）时而出现“中外混编”；（4）各国、各区域之间的联系，以及政治与文化的关联，或政治史、文化史叠加等，已是一种比较多见的编制方法。如金兆梓的初中《新中华外国史》（中华书局，1932年）共26章，5章是亚洲史，加上史前、埃及和两河以及文化、科学等，合计有9章内容不是“西洋史”。总体看，世界古代部分（含上古和中古），东西方的历史较为平衡，近代以后的历史以欧洲为中心。一方面，无论“外国史”还是“世界史”都是从西方学来的，我们原本没有这一学问体系，照搬是不可避免的；另一方面，这也是人类历史发展的事实，包括世界史教育赖以存在的民族国家、自由民主、区域联系、经济体系、殖民扩张等一整套概念体系也是近代的产物，要了解近代史必须先知道西方，身处“近代”的民国人不可能脱离“欧洲中心论”。我们倒是需要将这一时期的课程与教材进行系统的、数字化的研究，诸如社会思潮的影响、史观的定位、内容构建方式的选择、叙事特色和概念系统等[14]。以笔者粗略的研究看，民国时期的世界史内容体系还没有一定之规，主要基于编者的研究基础，故内容体例多样、详略不一，甚至教材的编辑技术也不成熟。尽管如此，到20世纪2、30年代，作为内容体系的内在逻辑这两点是确定的：上古、中古、近古、近代、现代的分期；反映人类历史发展大势和文明进化的意义。

2.

近60年来的中小学世界史教育，与世界史学科的发展密切相关。当然，学校历史教育的意识形态学科位置，也有其自身的发展轨迹。比如，前面提到的“周吴本”《世界历史》和“吴齐本”《世界史》都对中小学历史课程与教材产生重要影响。首先体现在《教学大纲》和教科书体例中，再通过其他辅导形式补充或

深化史学研究的影响。其典型事例是李纯武、寿纪瑜等编著的《简明世界历史》（人民教育出版社，1981年、1983年）[15]，该书分上下两册，比“周吴本”精简很多，可视为“周吴本”的中学版或普及版，很适宜中学历史教学。其上册有上古（附原始社会综合简表、西亚古国兴亡表、共和二年革命历和公历对照表）、中世纪和近代三篇，共22章内容；下册有近代、现代两篇（附日本历届内阁总理大臣、大事年表），共21章内容。从原始社会到第二次世界大战结束，古代史涉及埃及、西亚、印度、希腊、罗马、欧洲、阿拉伯、蒙古、奥斯曼、日本、朝鲜、非洲和美洲，近代史涉及英、美、法、德、日、拉丁美洲等；现代史涉及1917—1945年的重要历史事件。不仅不是“欧洲中心论”，而且在突显历史唯物主义史观的同时，也较多地遗留了苏联世界史的遗产，如对1848年欧洲革命、第一国际和第二国际的陈述和评价。1990年的《全日制中学历史教学大纲》依然延续该书体系，并在其“教学内容若干原则”中明确说明了内容体系的内在逻辑在。

“世界历史范围广，头绪多，必须重点突出，有所取舍。为了使世界历史教材能反映出人类社会发展的概况，要求注意以下几方面：（1）各个社会发展阶段的经济形态及其变化，尽可能叙述明白。（2）某一时期，某一国家或地区对人类历史发展起过重大作用的就多写，反之就少写或部写。（3）新航路开辟以来，西欧殖民国家侵略亚、非、拉美的概况；殖民主义、帝国主义国家争夺殖民地和世界霸权的概况；殖民地、半殖民地人民反殖、反帝、争取民族解放的概况，尽可能写得线索分明。（4）无产阶级的产生以及无产阶级反对资产阶级的斗争，马克思主义的诞生和它同工人运动的结合，尽可能安排得重大突出。”[16]

其实，这也是1963年、1978年、1980年、1986年《教学大纲》的一贯思路。直到1996年的《全日制普通高级中学历史教学大纲》强调：“要重视历史知识的系统性，引导学生对历史知识进行纵向、横向的联系，把握不同历史时期的时代特征，注意中外古今的比较，从历史的多样性、复杂性中认识历史的规律性。”[17]显然能够看到“吴齐本”的影响。

探索世界历史纵向发展和横向发展两个方面，是20世纪80年代以来中国史学界的重要观念。“纵向是指从古到今世界发展经历了怎样的过程；横向是指人类怎样打破原始闭关自守状态而趋向密切联系。”[18]至于如何做的问题，学界仍有不同看法，比较有代表性的一种认为：“以一种开放的、包容的、多元的态度，努力构建中国的世界史体系；并将其贡献给国际学术界，在国际学术交流中积极推动处于不断变动、不断发展的世界史体系的构建。具体而言，就是以科学的马克思主义为指导，有鉴别地汲取当代国际史学及社会科学的一切新理论与方法论，汲取当代国际史学及社会科学的新成果，考察人类文明形成与发展的整体轨迹，揭示其律动的阶段性，经过几代人的艰苦努力，构建起具有我国特色的世界史体系。”[19]

2003年《普通高中历史课程标准（实验）》要求学生，“学会从不同角度认识历史发展中全局与局部的关系，辩证地认识历史与现实、中国与世界的内在联系；培养从不同视角发现、分析和解决问题的能力；培养健康的情感和高尚的情操，弘扬民族精神，进一步提高人文素养，形成正确的世界观、人生观和价值观。”[20]（必修）与史学界倡导的世界历史由分散到整体的历史进程、近代化的世界历史进程、文明及文明交往的历史进程相一致。然而，问题依然很多。例如，如何构建纵、横两方面的发展线索，而不顾此失彼；如何在避免“欧洲中心论”的同时，不偏向另外的中心论；如何客观、真实地处理近代化或近代性问题；如何通过加强世界史教学建构开放、自信的观念，等等。

还有，中国的世界史教育，民国时期的源头在欧美，现在的源头是苏联。从内容体系到话语体系都是外来的，即便当下所理解的进步和发展同样是基于向欧美学习，如全球史（Global history）、公众史学（Public history）。过去，无论从哪个源头讲都无法摆脱“欧洲中心论”；现在，无论是理论上的多元范式局面，还是教材再行混合主义，都为建构新的世界史内容体系准备了条件，但不等于说有了条件就有事实。事实是，如今的中学世界史教学观念依然陈旧，内容体系不伦不类[21]，内容范围狭窄。原因很多，但根本的一条还是不够开放，世界视野过于局限，而且存在不当功利意识。

三、对日韩三国共同构建东北亚历史教科书的几点认识

从表1、表2看，“东亚史”一直是外国史或世界史的一部分，在不同时期其位置和内容各异。总体看，日本史的内容最为重要，但也不算完整。其他国家的历史，在1992年以后基本上都没有了。所以，看当下的历史课程和教科书，很难说就是“世界史”或“全球史”。至于“如何处理东亚史”的问题，当然也无从谈起。本文仅参考《东亚三国的近现代史》（2005年）的已有经验提出如下见解。

第一，建立共识。推进中韩日三国进入编制共同历史教科书的实质阶段，需要政府支持，但更重要的力量在民间。要看到，中韩之间、中日之间、日韩之间、中韩日之间存在的问题远比德法之间、德波之间复杂。基于各自不同的战争体验较大程度地认同他方的观点或态度是权宜之计，不是最终解决问题的办法。建立共识的基础首先是反对战争、认清战争根源，维护和平，尊重人权，包括日本正视和承认其侵略战争的危害。

第二，实现超越。无论我们是否请愿，都有一个超越历史的现实问题存在。三国已尝试过编写《超越国境的东亚近现代史》（2006~2012年），是一个好的先例。其实，“超越国境”也好，“超越本国史”也罢，皆非易事。仅就历史原因而言，不能只看到的战争伤害本身，不能只从被害者或加害者的角度思考问题，考虑政治、感情、学术三方面的因素是个好思路，但是历史因素对日韩日三国的影响不可小觑，需要有耐心通过交往和互动加深了解。

第三，尊重实证。作为历史研究者和教育者，我们建立共识、实现超越的途径和方法只能是历史研究本身，即通过史料实证呈现事实，并在事实上达到编制教科书的目的。如今，比较而言，韩国和日本对中国的研究远比中国对韩国、日本的研究深入和广泛的多。从中学历史教科书方面看，中国的历史教科书中的韩国史是空白、日本史也相当表面。有鉴于此，所谓共同历史教科

书，还不是那种能够进入正规学校作为教学的教科书——如果不是为了政治的目的，应该尝试各种层次的具有教科书性质、运用教科书技术编制的普及读物，然后才是编制可用做学校教学的教科书——其内容结构至关重要。无论那种教科书都必须尊重历史，用可靠的史料支持事实。

第四，适应变局。东亚社会仍在变化中，除了美国的影响外，还有其他诸多因素起作用。它们既是共同教科书，也是编写元素。

附录（仅供参考）：

表1：晚清及民国时期历史课程设置一览表

时间	课程标准	相关课程	世界历史	东亚历史
1902年	钦定中学堂章程	中外历史	外国上世史、外国中世史、外国近世史、外国史法沿革之大略，各一年	
1904年	奏定中学堂章程	历史	第二、三年，中国史及亚洲各国史；第四、五年，东西洋各国史	
1913年	中学校课程标准	历史	第5、6学期，东亚各国史、西洋史；第7、8学期西洋史	
1923年	初级中学历史课程纲要	历史（本国史和世界史混编）	第1、2学期上古史；第3、4学期中古史；第5、6学期近古史；第7、8学期近世史	15. 日本与中国之关系（中古） 26. 中日关系（近世）
1923年	高中公共必修文化史	文化史（混编）	两个学期	隋唐时代日本之中国化；日本之欧化；日本明治维新后之经济发展；若俄战争
1929年	初级中学历史暂行课程标准	历史	第5、6学期外国史	朝鲜与日本的开化（上古）；日本维新与其势力的扩张（近世）；战后日本（现代）
1929年	高级中学普	历史	两个学期	朝鲜与日本的开化

	通科外国史 暂行课程标 准			(中古) ; 日本维新 与其势力的扩张 (近 世) ; 战后的美国与 日本 (现代史)
1932年	初级中学历史 课程标准	历史	第5、6学期外国史。	朝鲜与日本的开化、 元人之西征与突厥帝 国之成立 (中古) ; 日本维新与其势力的 扩张 (近世)
1932年	高级中学历史 课程标准	历史	第4、5、6学期外国 史	朝鲜之开化、日本之 开化 (中古) ; 日本 维新时代之内政外交 (近世) ; 大战后之 美国与日本
1936年	初级中学历史 课程标准	历史	第5、6学期外国史	朝鲜与日本的开化、 元人之西征与突厥帝 国之成立 (中古) ; 日本维新及其国势之 发展 (近史)
1936年	高级中学历史 课程标准	历史	第4、5、6学期外国 史	朝鲜之开化、日本之 开化、元之西征及其 影响、帖木儿之事业 (中古) ; 日本维新 时代之内政外交 (近 世)
1940年	修正初级中 学历史课程 标准	历史	第6学期外国史	(三) 朝鲜与日本之 开化 ; (十) 日本之 维新
1940年	修正高级中 学历史课程 标准	历史	第5、6学期外国史	(八) 日本只大化革 新 ; (一八) 日本明 治维新后国势之发展
1941年	六年制中学 历史课程标 准草案	历史	第六学年外国史	(1) 亚洲诸国之兴 建 : 日本、朝鲜、印 度 ; (13) 日本明治 维新后国势之发展

1948年	修订初级中学历史课程标准	历史	三年中外混编	三八、日本对我的侵略
1948年	修订高级中学历史课程标准	历史	五分之二讲授外国史	(11) 日本与朝鲜
1913年	中学校课程标准	历史	第5、6学期，东亚各国史、西洋史；第7、8学期西洋史	
1923年	初级中学历史课程纲要	历史（本国史和世界史混编）	第1、2学期上古史；第3、4学期中古史；第5、6学期近古史；第7、8学期近世史	15. 日本与中国之关系（中古） 26. 中日关系（近世）
1923年	高中公共必修文化史	文化史（混编）	两个学期	隋唐时代日本之中国化；日本之欧化；日本明治维新后之经济发展；若俄战争
1929年	初级中学历史暂行课程标准	历史	第5、6学期外国史	朝鲜与日本的开化（上古）；日本维新与其势力的扩张（近世）；战后日本（现代）
1929年	高级中学普通科外国史暂行课程标准	历史	两个学期	朝鲜与日本的开化（中古）；日本维新与其势力的扩张（近世）；战后的美国与日本（现代史）
1932年	初级中学历史课程标准	历史	第5、6学期外国史。	朝鲜与日本的开化、元人之西征与突厥帝国之成立（中古）；日本维新与其势力的扩张（近世）
1932年	高级中学历史课程标准	历史	第4、5、6学期外国史	朝鲜之开化、日本之开化（中古）；日本维新时之内政外交（近世）；大战后之美国与日本

1936年	初级中学历史课程标准	历史	第5、6学期外国史	朝鲜与日本的开化、元人之西征与突厥帝国之成立（中古）；日本维新及其国势之发展（近史）
1936年	高级中学历史课程标准	历史	第4、5、6学期外国史	朝鲜之开化、日本之开化、元之西征及其影响、帖木儿之事业（中古）；日本维新时代之内政外交（近世）
1940年	修正初级中学历史课程标准	历史	第6学期外国史	（三）朝鲜与日本之开化；（十）日本之维新
1940年	修正高级中学历史课程标准	历史	第5、6学期外国史	（八）日本只大化革新；（一八）日本明治维新后国势之发展
1941年	六年制中学历史课程标准草案	历史	第六学年外国史	（1）亚洲诸国之兴建：日本、朝鲜、印度；（13）日本明治维新后国势之发展
1948年	修订初级中学历史课程标准	历史	三年中外混编	三八、日本对我的侵略
1948年	修订高级中学历史课程标准	历史	五分之二讲授外国史	（11）日本与朝鲜

表2：中华人民共和国时期历史课程设置一览表

时间	课程标准	相关课程	世界历史	东亚历史
1956年	初级中学世界历史教学大纲	历史	第5、6学期世界史	(古代) 十六、十七世纪的亚洲国家, 日本、朝鲜 (1课时); (近代) 资本主义侵略下的亚洲国家, 日本的明治维新 (1课时)、亚洲民族解放运动的高涨, 含朝鲜的民族解放运动 (1课时); (现代) 第二次世界大战以后的世界, 含朝鲜人民解放战争的胜利、越南民族解放战争的胜利。
1956年	高级中学世界近代现代史教学大纲	历史	68课时	十九世纪中期的印度和日本; 十九世纪晚期到二十世纪的日本; 亚洲的觉醒, 含朝鲜的开放、沦为日本殖民地、大战前夕朝鲜人民的反帝斗争; 第二次世界大战后的世界, 含朝中人民反对美国帝国主义侵略战争的胜利及其世界意义、越南人民反对法国帝国主义侵略的胜利。
1978年	全日制十年制学校中学历史教学大纲	历史	高中一年级世界史 (上半学期2课时, 下半学期3课时)	古代史 亚洲封建国家 含朝鲜 (新罗的统一和封建制度的发展、抗击日本侵略者的斗争)、越南、日本; 近代史 日本明治维新; 亚洲、非洲、拉丁美洲的民族民主运动, 含朝鲜甲午农民战争、越南安世农民战争; 现代史 民族解放运动的新时代, 含朝鲜“三一”人民起义; 三十年代民族解放运动的新高潮和资本主义国家人民的反法西斯斗争, 含朝鲜人民的抗日斗争 (金日成)、越南民族解放运动的高潮; 亚洲和欧洲人民民主国家的建立及其发展 (朝鲜、越南)

1980年	全日制十年制学校中学历史教学大纲	历史	同上	古代史 亚洲封建国家 朝鲜（新罗统一、封建制度的发展、抗击日本侵略者的斗争、中朝两国的文化交流）、日本（大和的统一、大化改新、幕府制度的建立）；近代 日本明治维新、亚非拉的民族民主运动，含朝鲜甲午农民战争；现代史 民族解放运动的新时代 含朝鲜“三一”人民起义；三十年代民族解放运动的新高潮和资本主义国家人民的反法西斯斗争，含朝鲜人民的抗日斗争（加入中国人民抗日战争）
1986年	全日制中学历史教学大纲	历史	初中第4学期、高中1、2学期世界史	亚洲封建国家，朝鲜和日本；日本明治维新；亚非拉人民反对殖民主义的斗争，含朝鲜人民的民族解放斗争；人民民主力量的壮大和美国的“冷战政策”，含朝鲜战争、越南战争（初中）。亚洲封建国家 含朝鲜（新罗统一、高丽王朝和李朝的建立、抗击日本侵略者的斗争、中朝文化的交流）、日本（日本的统一、大化改新、中日文化的交流）；日本明治维新；亚非拉的民族民主运动，含朝鲜人民的反日斗争（《江华条约》、甲午农民战争、日本吞并朝鲜、义兵起义）；战后世界公民运动和民族解放运动，含朝鲜“三一”运动（日本对朝鲜的殖民统治、1919年3月1日群众集会和游行、反日民族起义）；社会主义阵营和帝国主义阵营的对峙，含朝鲜战争和越南战争
1988年	全日制初级中学历史教学大纲	历史 基础 知识、 思想 教育、 能	第5、6学期 世界史	亚洲封建国家，含日本、朝鲜；日本明治维新；资本主义国家经济的恢复与发展，含日本成为经济大国

		力培育		
1990年	全日制中学历史教学大纲	历史	初中第4学期世界历史；高中第4、5、6学期世界史	西欧、亚洲的封建国家，含朝鲜和日本（朝鲜国家的建立、日本大化改新、中朝和中日文化交流）；日本明治维新；人民民主力量的壮大和美国的“冷战政策”，含朝鲜战争、越南战争（初中）；亚洲封建国家，含朝鲜（新罗统一朝鲜、朝鲜封建制度的发展、高丽王朝和李朝的建立、抗击日本侵略者的斗争、中朝文化交流）、日本（日本的统一、大化改新、幕府的建立、中日文化的交流）；日本明治维新；资本主义进入帝国主义阶段，含日本；亚非拉民族民主运动，含朝鲜人民的反日斗争（《江华条约》、甲午农民战争、日本吞并朝鲜、义兵运动）；30年代的民族解放运动和反法西斯斗争，含朝鲜人民的抗日武装斗争；人民民主力量的壮大和美国的“冷战”政策，含朝鲜战争、越南战争
1992年	九年义务教育全日制初级中学历史教学大纲	历史	第5、6学期世界史；	亚洲封建国家，含朝鲜、日本；日本明治维新；美国的霸权政策，含侵朝战争和侵越战争
1996年	全日制普通高级中学历史教学大纲	历史	第3、4学期世界近代史必修；任选中国文化史、世界文化史	日本明治维新；日本向帝国主义过渡和对朝鲜、中国的侵略；亚非拉民族民主运动的发展；亚洲的民族解放运动
2001年	全日制义务教育历史	历史	世界古代史、近代	大化改新、日本偷袭珍珠港、战后日本成为资本主义经济强国

	史课程标 准		史、现代史	
2003年		历史	必修ⅠⅡⅢ 选修： (一) 历史上重大改革回眸、 (三) 20世纪的战争与和平	日本成为世界经济大国(1)；明治维新(一)；烽火连绵的局部战争(1)了解朝鲜战争与越南战争
2011年	义务教育历史课程标准	历史		知道大化改新，初步了解日本古代日本；知道明治维新的主要政策，理解明治维新在日本历史发展中的作用；了解日本对中国的侵略

注释：

[1]参见马克垚：《我国世界史学科建设的回顾与展望》，《经济社会史评论》，2005年第1期。

[2]1912年颁布《小学校令》，规定“儿童满六周岁之次日起，至满十四岁止。凡八年，为学龄期。”

分初等4年，高等3年，即“四三制”。1915年颁布《国民学校令》，规定“满六周岁第二天至十三岁止，共七年为学龄期”。分初等4年，高等2年，即“四二制”。小学初等阶段为免费义务教育。1933年颁布《小学规程》，规定满六岁入学，但特殊情况可缓到九岁。到1946年出台《教育宪法》，尽管政府有决心发展教育，但因战乱、国穷民贫、中央权力未及全国等原因，很多理想只停留在纸面上、难以奏效。如初小的入学率提升较快，但升入高小的比例仍很低。一般认为，民国时期总人口中的文盲率是80%左右。但这也是估计，因那时没有成功的人口普查，无法得出确切结论。

[3]梁启超在《新民说》中称之为：“淬厉其所本有而新之”，“采补其所本而新之。”周建超在《梁启超与〈新民说〉》（《江苏社会科学》，1997年第4期）一文中，概括为：树立国民远大理想、培养国民顽强毅力；克服惰性，养成国民积极进去的精神；克服重文轻武之习，弘扬尚武精神；根除“奴隶性”，培

养国民具有独立自由思想；新民德，重建现代伦理价值。

- [4]1896年，创建于上海（徐家汇），盛宣怀督办，分师范院、外院、中院和上院。当时的“南洋”泛指华东沿海一带，而江苏以北沿海为“北洋”。
- [5]即“壬寅学制”，中国近代教育史上制定的第一个新式学制系统。张百熙拟定，未实行。1903年6月，清廷谕令张之洞、荣庆和张百熙会商学务。1904年1月，经修订的《奏定学堂章程》获得朝廷批准，即“癸卯学制”，这是中国近代正式实施的学制。历史教学内容见课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，人民教育出版社，2001年。
- [6]外国史分上世、中世、近世、外国史法沿革大略，各一年。“癸卯学制”改为第二、三年学中国史和亚洲各国史，第四、五年学东西洋各国史。参见盛朗西编：《小学课程沿革》，福建教育出版社，2008年，第109页。
- [7]更吊诡的是就连中国史的教科书，也借用日本的教科书。如1903年的《支那历史教科书》就是从日本的富山房编译（译者唐秋渠），由上海东亚译书社出版。
- [8]这些特点在钱乘旦的《“世界史”的理论、方法和内容》一文中有清晰的说明（《光明日报》，2015年1月10日第1版）。
- [9]详见赵文亮的《整体史观与中国的世界通史编纂》（《世界历史》，2011年第6期）；马克垚的《我国世界史学科建设的回顾与展望》（《经济社会史评论》，2015年第1期）；钱乘旦的《“世界史”的理论、方法和内容》（《光明日报》，2015年1月10日第1版）。
- [10]吴于廑、齐世荣主编：《世界史》总序，高等教育出版社，1996年，第1、9~11页。
- [11]课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第14页。
- [12]前者出自1939年出版的《中国通史 导论》，后者出自1949年出版的《世界通史 弁言》。
- [13]鲁滨逊（James Harvey Robinson）的《新史学》和约翰生（Henry Johnson）的《历史教学法》，由何炳松分别于1924年、1926年翻译出版。
- [14]因为发展阶段不同，如发展期（1902—1921）、系统改革期（1922—1948）

，文中所列各方面的表现方式也不同，需要结合具体的教科书内容进行研究。

[15]该书上册由李纯武、寿纪瑜等编著，刘家河、金重远、王觉非、陈之骅等名家参与编写，到1985年已第4次印刷，发行15万多册；下册由李纯武、严志梁等编著，到1985年发行12万多册。

[16]《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第541页。

[17]《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第714页。

[18]马克垚：《经济社会史评论》，2005年第1期。

[19]何芳川：《世界史体系刍议》，《史学理论研究》，2005年第3期。

[20]教育部：《普通高中历史课程标准（实验）》，北京师范大学出版社，2003年，第3页。

[21]用词没有贬义，只描述事实。20世纪20—40年代，外国史教学、教材不成熟，但比较多元亦有活力；50年代以后，世界史教学、教材在观念、内容、教学法方面一元化、系统化，有统一思想、规范教材和提升教学的质量，也有僵化思想、学术为政治服务等不良影响。改革开放、特别是2000年以后的课程改革，使教学思想和形式大为改观，但依然以拼凑为主流，并没有成熟本土化的世界史内容体系。注释：

[1]参见马克垚：《我国世界史学科建设的回顾与展望》，《经济社会史评论》，2005年第1期。

[2]1912年颁布《小学校令》，规定“儿童满六周岁之次日起，至满十四岁止。凡八年，为学龄期。”

分初等4年，高等3年，即“四三制”。1915年颁布《国民学校令》，规定“满六周岁第二天至十三岁止，共七年为学龄期”。分初等4年，高等2年，即“四二制”。小学初等阶段为免费义务教育。1933年颁布《小学规程》，规定满六岁入学，但特殊情况可缓到九岁。到1946年出台《教育宪法》，尽管政府有决心发展教育，但因战乱、国穷民贫、中央权力未及全国等原因，很多理想只停留在纸面上、难以奏效。如初小的入学率提升较快，但升入高小的比例仍很低。一般认为，民国时期总人口中的文盲率是80%左右。但这也是估计，因那时没有成功的人口普查，无法得出确切结论。

[3]梁启超在《新民说》中称之为：“淬历其所本有而新之”，“采补其所本而新之。”周建超在《梁启超与〈新民说〉》（《江苏社会科学》，1997年第4期）

一文中，概括为：树立国民远大理想、培养国民顽强毅力；克服惰性，养成国民积极进去的精神；克服重文轻武之习，弘扬尚武精神；根除“奴隶性”，培养国民具有独立自由思想；新民德，重建现代伦理价值。

- [4]1896年，创建于上海（徐家汇），盛宣怀督办，分师范院、外院、中院和上院。当时的“南洋”泛指华东沿海一带，而江苏以北沿海为“北洋”。
- [5]即“壬寅学制”，中国近代教育史上制定的第一个新式学制系统。张百熙拟定，未实行。1903年6月，清廷谕令张之洞、荣庆和张百熙会商学务。1904年1月，经修订的《奏定学堂章程》获得朝廷批准，即“癸卯学制”，这是中国近代正式实施的学制。历史教学内容见课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，人民教育出版社，2001年。
- [6]外国史分上世、中世、近世、外国史法沿革大略，各一年。“癸卯学制”改为第二、三年学中国史和亚洲各国史，第四、五年学东西洋各国史。参见盛朗西编：《小学课程沿革》，福建教育出版社，2008年，第109页。
- [7]更吊诡的是就连中国史的教科书，也借用日本的教科书。如1903年的《支那历史教科书》就是从日本的富山房编译（译者唐秋渠），由上海东亚译书社出版。
- [8]这些特点在钱乘旦的《“世界史”的理论、方法和内容》一文中有清晰的说明（《光明日报》，2015年1月10日第1版）。
- [9]详见赵文亮的《整体史观与中国的世界通史编纂》（《世界历史》，2011年第6期）；马克垚的《我国世界史学科建设的回顾与展望》（《经济社会史评论》，2015年第1期）；钱乘旦的《“世界史”的理论、方法和内容》（《光明日报》，2015年1月10日第1版）。
- [10]见吴于廑、齐世荣主编：《世界史》总序，高等教育出版社，1996年，第1、9~11页。
- [11]课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第14页。
- [12]前者出自1939年出版的《中国通史 导论》，后者出自1949年出版的《世界通史 弁言》。
- [13]鲁滨逊（James Harvey Robinson）的《新史学》和约翰生（Henry

- Johnson) 的《历史教学法》，由何炳松分别于1924年、1926年翻译出版。
- [14]因为发展阶段不同，如发展期（1902—1921）、系统改革期（1922—1948），文中所列各方面的表现方式也不同，需要结合具体的教科书内容进行研究。
- [15]该书上册由李纯武、寿纪瑜等编著，刘家和、金重远、王觉非、陈之骅等名家参与编写，到1985年已第4次印刷，发行15万多册；下册由李纯武、严志梁等编著，到1985年发行12万多册。
- [16]《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第541页。
- [17]《20世纪中国中小学课程标准 教学大纲汇编（历史卷）》，第714页。
- [18]马克垚：《经济社会史评论》，2005年第1期。
- [19]何芳川：《世界史体系刍议》，《史学理论研究》，2005年第3期。
- [20]教育部：《普通高中历史课程标准（实验）》，北京师范大学出版社，2003年，第3页。
- [21]用词没有贬义，只描述事实。20世纪20—40年代，外国史教学、教材不成熟，但比较多元亦有活力；50年代以后，世界史教学、教材在观念、内容、教学法方面一元化、系统化，有统一思想、规范教材和提升教学的质量，也有僵化思想、学术为政治服务等不良影响。改革开放、特别是2000年以后的课程改革，使教学思想和形式大为改观，但依然以拼凑为主流，并没有成熟本土化的世界史内容体系。

중국 중학교 세계사 교육의 백년의 변천과
당대 특징, 미래 도전

.....

中国中学世界史教育的百年变迁、
当代特征及其未来挑战

명중제 (역사과, 화동사범대학, 상해)
孟钟捷 (历史系, 华东师范大学, 上海)

중국 중학교 세계사 교육의 백년의 변천과 당대 특징, 미래 도전

명중제 (孟钟捷, 역사과, 화동사범대학, 상해)

개요 : 중국 중학교 세계사 교육은 20세기 초부터 시작했으며 지난 100년의 특징은 다음과 같다. (1) 과목명칭이 생겼다. ‘외국사’에서 ‘세계사’로의 전환. (2) 역사 교육의 지위에 부침이 발생 (3) 위기교육에서 국제주의로의 전환 (4) 기술 논리가 ‘華夏중심관’에서 ‘다섯 종류 사회 형태 진화관’으로 전환이다. 21세기 들어 중학교 세계사 교육에도 5가지 특징이 발생 (1) 세계사와 중국사가 하나로 통합 (2) 인격 양성 목표에 치중 (3) 기술 논리가 ‘분산에서 전체론’ ‘현대화론’과 ‘문명사관’ 결합이라는 새로운 프레임으로 전환 (4) 교육 내용이 세계 근현대사의 한계를 극복 (5) 교육 중심이 여전히 유럽 미국의 현대화 경험에 집중, 개도국이나 지역에 대한 관심은 부족. 미래 지향적인 중국 중학교 세계사 교육은 ‘글로벌히스토리’를 통해 중국과 외국의 역사 교육 자원을 통합하고 진정한 ‘세계사의식’을 양성하는 문제를 지속적으로 탐구해야 한다.

키워드: 중국, 중학교, 세계사교육, 민족의 형성, 글로벌 히스토리

저자 소개: 명중제, 남. 1978년 출생. 저장성 항저우. 역사학 박사 화동사범대학 역사과 교수, 부주임. 국제역사교육학회(ISHD)학술 자문 위원회 회원. 상하이 세계사학회 부사무총장, 화동 사범대학 역사교육비교연구센터 부주임. 중국독일역사연구회 부사무총장, 통제대학 독일연구센터(同濟大學德國研究中心)겸직연구원. 주요 연구 분야: 국제역사교육 비교 연구, 독일사 연구.

근대 이후, 유럽 미국을 포함한 모든 국가의 역사 교육은 하나같이 자국을 위한 ‘국가/ 민족의 건립’을 위한 것이었다. 고대 신화는 내셔널리즘을 세우기 위해 증명 자료로 사용되었다. 매력적인 영웅들이 종족의 우월론을 대변해주었고 이런 예는 수없이 많다. 1) 이와 동시에 글로벌화가 진행되면서 각국은 ‘타자’에 대한 인식과 세계 속 자신의 위치 변화에 대해 끝없이 요구하게 되었고, 역사 교육에서도 이런 모습이 나타나고 있을 뿐만 아니라 끝없이 반성하고 있다. 이것이 이 글을 쓰게 된 계기다. 필자는 ‘중국 중학교 세계사 교육은 어떻게 이런 사명을 완성할 수 있을까?’ 라는 질문에 대답을 해 보고 싶다.

이 글에서 이 질문에 대답을 하고자 노력했다. 첫째, 역사적 시간의 변화에 따른 서술을 바탕으로 했으며, 둘째 몇 개의 측면(과정표준, 교과서, 가오카오(高考, 중국의 대학입학 시험))을 가지고 당대의 특징을 정리했고 마지막으로 이러한 세계사 교육의 취지 및 어떻게 글로벌 세계의 도전에 직면할 수 있을지에 대해 질문했다. 2)

1) 이 점에 관해 최신 연구로는 Stefan Berger (ed.), *Writing the Nation: A Global Perspective*, New York: Palgrave Macmillan, 2007를 참고, 독일 보훔 루르 대학 사회사 연구소 소장, 유럽 사상사 학회 주석인 스테판 베거 교수의 ‘과거를 재현, 19-20세기 유럽 민족 역사에 관한 글’(Representations of the Past: The Writing of National Histories in Nineteenth- and Twentieth-Century Europe) 연구 성과 중 하나이다. 이 책은 8명의 역사학자에게 19세기 이후 유럽, 북미주(미국, 캐나다), 남아메리카(브라질, 멕시코, 아르헨티나), 호주, 아시아(중국, 일본, 인도, 아랍국가), 아프리카(세네갈) 등 지역의 역사 학자가 어떻게 ‘국가/민족에 대해 집필을 하는지’에 대해 논하고 있다. 이 책은 2017년 절강대학출판사에서 중문판으로 출판될 것이며, 필자가 번역을 한다

2) 백년간 중국 중학세계사 교육의 변천과 반성에 관해, 중국 학계에서도 여러 논의가 있었다. 그 중, 이 문제에 관한 저서로는 장의화(姜義華), 후커완(武克全)편집장: 《20세기 중국사회과학역사학·역사학권(二十世紀中國社會科學歷史學·歷史學卷)》, 상하이: 상하이인민출판사, 2005년; 위페이(於沛): 《세계사연구(世界史研究)》, 푸저우(福州): 푸젠인민출판사(福建人民出版社), 2006년; 리사오첸(李孝遷): 《서방사학의 중국에서의 전파(西方史學在中國的傳播)(1882-1949)》, 상하이: 화둥사범대학출판사(華東師範大學出版社), 2007년; 장광지(張廣智) 편집장: 《20세기 중외사학교류(20世紀中外史學交流)》, 베이징: 베이징대학출판사, 2007년; 위페이(於沛), 저우룽웨이(周榮耀)편집장: 《중국세계역사학 30년(中國世界歷史學30年)(1978-2008)》, 베이징: 중국사회과학출판사, 2008년; 위페이(於沛)편집장: 《세계현대사의 주축과 체계(世界現代史的主線和體系)》, 베이징: 중국사회과학출판사, 2010년; 위웨이민(余偉民), 리우창(劉昶) 편집장: 《문화와 교육시야 속 국민의식(文化和教育視野中的國民意識)》, 상하이: 상해적서출판사(上海辭書出版社), 2012년; 명중지에(孟鐘捷), Susanne Popp, 우빙서우(吳炳守): 《글로벌화 과정 중 역사 교육: 아시아 교육서 기술 특징 비교(全球化進程中的歷史教育: 亞歐教科書敘事特征比較)》, 상하이: 상해삼련서점(上海三聯書店), 2012년; 차오사오원(曹小文): 《20세기 이래 중국의 세계 통사편찬연구(20

1. 중국 중학교 세계사 교육의 백년 변천 과정

중국의 중학교 세계사 교육은 100여 년의 역사에 불과하지만 일련의 변화를 겪었다. 다음은 21세기 이전의 상황으로 대략 요점만 간략히 정리했다.

世紀以來中國的世界通史編纂研究》, 베이징: 중국사회과학출판사, 2015년 등. 주요 학술 논문으로는 다음과 같다. 저우밍성(周明聖): 《20세기 상반기 우리나라 중학세계사교육개혁 논문(20世紀上半期我國中學世界史教育改革述論)》, 《면양사범학원학보(綿陽師範學院學報)》 2010년 제 4기에 실림; 양권광(楊俊光): 《20세기 상반기 중국 세계사학과건설의 3가지 문제(20世紀上半葉中國的世界史學科建設三題)》, 《사과종횡(社科縱橫)》 2012년 제 1기에 실림; 리사오첸(李孝遷): 《청말서양사교과서 한역본에 대한 탐구(清季漢譯西洋史教科書初探)》, 《동남학술(東南學術)》 2003년 6기에 실림; 저우밍성(周明聖), 장톈밍(張天明): 《청말중학세계사 교육의 특징(清末中學世界史教育的特點)》, 《교육평론(教育評論)》 2009년 제 4기에 실림; 양권광(楊俊光): 《1920년 중국 세계사 교과서 편찬에 관하여(略論20世紀最初20年中國的世界史教科書編纂)》, 《닝샤사범학원학보(寧夏師範學院學報)》 (사회과학) 에 실림, 2012년 2기; 양권광(楊俊光): 《1940년대 중국 세계사교과서 편찬을 논하다(論20世紀40年代中國的世界史教科書編纂)》, 《다닝사범학원학보(大慶師範學院學報)》 2012년 5기에 실림; 저우밍성(周明聖): 《민국시기 중학세계사교육의 특징과 시사점(民國時期中學世界史教育的特點及啟示)》, 《중국교육학간(中國教育學刊)》 2006년 9기에 실림; 루이신(芮信): 《세계사연구의 진보와 중학세계역사교과서의 편찬—세계연대학연구와 인민교육출판교과서를 중심으로(世界史研究的進步與中學世界歷史教科書的編寫——以世界現代化研究和人民教育出版社為例)》, 《과정·교재·교법(課程·教材·教法)》 2000년 10기에 실림; 리우원타오(劉文濤): 《중학세계사교재개혁은 사학관념의 변화에서 시작해야 한다—‘글로벌히스토리’와 운용 문제를 논하다(中學世界史教材改革應從史學觀念的更新入手——談“全球史觀”及其運用問題)》, 《역사교학(歷史教學)》 2003년 8기에 실림; 위웨이민(余偉民): 《역사이론과 역사교학—상하이 고등학교 역사교과서의 세계통사관(歷史理論與歷史教學——上海市高中歷史教科書的世界通史觀)》, 《역사교학(歷史教學)》 2011년 21기에 실림; 주요 학위논문은 다음과 같다. 양권광 《20세기 상반기 중국 세계사 저술 연구(20世紀前半期中國的世界史著述研究)》, 베이징사범대학석사학위논문, 2010년; 주메이(祝美): 《개혁개방 이후 고등학교 역사교재 속 세계사 체계의 변화 분석(改革開放以來高中歷史教材中世界史體系的演變分析)》, 쑤저우 대학 석사논문, 2010년; 천권(沈軍): 《민국시기 중학외국사교과서를 탐구(民國時期中學外國史教科書初探)》, 후난사범대학 석사학위 논문, 2013년; 친룬치용(秦潤瓊): 《허빙송<외국사> 교과서 연구—중학교 교과서를 예로(何炳松<外國史>教科書研究——以初中版為例)》, 후난사범대학석사논문, 2013년; 한치(韓齊): 《청말식학제하 중학세계사교과서 연구(清季新學制下中學世界史教科書研究)》, 허난사범대학석사학위논문, 2015년. 필자는 국제학술지에 계속 이 분야에 대한 생각을 담은 글을 발표하고 있다. : Zhongjie Meng, "The World War II in History Didactics of Chinese Middle Schools in Our New Century. Characteristics and Reflections", in: Yearbook of International Society of History Didactic, Vol. 35, 2012, pp.41-48; Chencheng Shen, Zhongjie Meng, Xiaoqing Yuan, "History Teaching in the Era of Information Technology: The Trial of the 'Electronic School Bag' in Classroom History Teaching", in: Joanna Wojdon (ed.), E-teaching History, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2016, pp75-92. Side Wang, Yueqin Li, Zhongjie Meng and Chencheng Shen, "History Education Reform in Twenty-First Century China", in: Mario Carretero, Stefan Berger, and Maria Grever, Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education, London: Palgrave Macmillan, 2016, No.34.

첫째, 과목 명칭으로 보면 ‘無에서 有로’, ‘외국사’에서 ‘세계사’ 로의 변화

베이징 대학 첸청단(錢乘旦)은 “중국 사학 전통에서 ‘세계사’(즉 ‘외국사’) 라는 개념은 없다”라고 말했다. “그 이유는 중국 고대의 우주관은 중국 중심의 ‘天下觀’인데, ‘천하’는 단 하나이며 ‘외국’이라는 관념은 존재할 수 없기 때문이다” 3)1902년까지 청나라 조정이 현대學制를 추진 한 후에야 ‘외국사’가 비로소 새로운 학과가 되었고, 중학교 교육에 등장했다. 1949년, 중화인민공화국 성립까지, 중고등학교 역사교육의 16개 과정 표준과 개정에 ‘외국사’는 필수 과목으로 들어갔다. 1950년 중화인민공화국의 중학교 과정 표준은 ‘외국사’라는 명칭을 계속 사용했지만 1956-2000년까지 소련 모델의 ‘教育大綱’에서 ‘외국사’는 이미 ‘세계사’로 개명되었다.4)

둘째, 역사 교육에서 세계사 교육의 위치로 보면, 극심한 부침을 겪음

1902년, ‘中外史學’으로 명명한 중학교 역사 교육은 실제로 모두 ‘외국사’였다. 그리고 1904년부터 1922년까지, 中外史의 비율은 약 2:3에서 1:2 정도였으며 세계사 교육이 명백히 주류를 이루었다. 1923-1949까지 이 비율에 역전 현상이 발생했다. 중학교는 1:1에서 1:5로 떨어졌으며 고등학교는 기본적으로 2:3 이하를 유지했다. 1949년 이후 이 비율은 1:2가 되었다. 5)간단히 이 데이터만 살펴본다면 세계사 교육은 서서히 중국 역사 교육에서 중요하게 차지했던 지위를 서서히 잃어가는 것이다. 그렇지만 실제로 그렇지 않다. 학술적인 분위기로 보면 1949년 이전,

3) 첸청단(錢乘旦) : 《현대화연구와 중국세계사학과— 이 글은 뤼룽취 선생 서거 10주년을 기념해 쓴 글임(現代化研究與中國的世界史學科——此文為紀念羅榮渠先生逝世十周年而作) 》로 <세계역사> 2006년 6기에 실림

4) 모든 과정 표준과 교학대강은 과정교재연구소의 <20세기 중국중소학과정표준 교학대강 회편: 역사편>을 참조했다. (베이징, 인민교육출판사, 2001년). 다음은 각 시대별 과정 표준 또는 교학 대강과 관련있는 것으로 모두 시간만 표기한다. 한국 학자 역시 여기에 대해 연구를 했는데 윤세병 <중국세계사교육과정의 변천>(〈역사와 역사교육> 2012년 23기에 실림)을 참조하였고 윤희엄 <중화초중세계사교과서 비교연구> (교육평론 2009년 4기에 실림)

5) 저우밍저, 장토펙: <청말 중학세계사교육의 특징>, <교육평론> 2009년 4기에 실림.

해외 유학 후 돌아온 수많은 세계사 전문가들이 중국사 교육을 주업으로, 세계사 연구를 부업으로 할 수 밖에 없었다. 1949년 이후, 소련의 영향 하에 ‘세계사’는 ‘중국사’와 어깨를 나란히 하는 과목이 되었고 모두 ‘역사학’ 이라는 학과에 소속되었다. 6)중학교 교과서 집필 시스템으로 보면 통상적으로 볼 수 있는 中外史를 분리하는 것 외에도 中外史를 통합한 것 역시 ‘전세계를 주요 골자로(以全世界為綱, 1923)에서 ‘외국사를 자국사 안에 포함’ (1949년)을 거쳐 1992년 상하이 교과서에서 ‘중국사’를 ‘세계사’에 포함시킨 것까지 숏한 과정을 겪었다. 이를 통해서 세계사 교육이 중국 역사 교육에서의 영향력이 반감되기는커녕 더 커졌다는 것을 알 수 있다

셋째, 세계사 교육의 취지로 보면, 위기 교육에서 국제주의로의 전환을 맞이함.

청말 세계사 교육은 시종일관 ‘금일 서방이 동방의 나라를 침략한 위기 국면’(1904년)이라는 실용주의 (혹은 ‘經世致用’)의 취지를 보여준다. 중화인민공화국 초기까지, 중국의 세계사교육은 ‘세계인류생활의 공통 진화 과정을 이해하고, 왕조의 국경에 관한 협소한 관념을 타파한다’, ‘자국 역사는 비교를 통해 세계사 속의 위치를 확인해야 한다’ (1923년 초), 심지어 ‘세계 문화의 기원, 교감의 효과를 연구해야 한다’ ‘세계 문화의 성격, 현대문화 문제의 주제를 설명한다’ ‘현대를 이해하는 것으로 다시 돌아간다’(1923년 고등학교) 등 추상적인 인류 가치 교육 목표로 변화하였다. 하지만 국내 정치 외교의 위기가 심각해지면서 ‘학생의 국제 상식 배양, 넓은 안목과 올바른 국제 감각 기르기’ 외에도 세계사 교육은 다시 한 번 ‘학생들이 원대한 이상으로 중국 민족의 부흥과 수호를 잊어서는 안 된다’ (1929년 중학교) 및 ‘근세 제국주의의 발전과 최근 민족 운동의 흐름에 관심을 가지고 국민이 제국주의의 속박을 벗고 해방을 이룰 수 있는 용기와 노력을 할 수 있도록 해야 한다’ (1929년 고등학교) 등으로 전환되었다. 이러한 위기 의식은 항일 전쟁

6) 첸청단(錢乘旦) : 《현대화연구와 중국세계사학과- 이 글은 뤼룽취 선생 서거 10주년을 기념해 쓴 글임(現代化研究與中國的世界史學科——此文為紀念羅榮渠先生逝世十周年而作)》

기간에 더욱 절실했다. 왜냐하면 세계사 교육은 ‘학생들의 세계를 보는 인식을 기르고 국제 정세의 유래와 자국이 처한 위치를 알아 학생들이 抗戰과 건국에 대한 책임에 대해 스스로 깨닫게 하는 것’ (1940년)이었다. 일부 집필자는 ‘외국사 교유의 핵심은 우리 민족이 자아인식⁷⁾ 이다’ 라고 밝혔다. 1949년 이후 소련 해체로 세계사 교육은 ‘애국주의와 국제주의의 통합’(1956년 중학교)을 시도했으며, 이는 인류 발전의 법칙 설명을 시도하고, ‘중국이 세계 역사에서 차지하는 위치와 역할을 정확하게 구현’을 시도한 것이다

넷째, 세계사교육의 서사 논리와 내용에서 ‘화하중심관’에서 ‘다섯 종류 사회 형태 진화관’로 변화

최초의 중학교 세계사 교육은 ‘가까운 곳부터 시작해 먼곳으로 (先近後遠)’ 라는 원칙에 따라 대부분 주변 국가에 대한 이야기로 시작하고 그 다음이 유럽과 미국에 대한 것이었다(1904년) 이는 전형적인 ‘화하중심관’⁸⁾으로 볼 수 있다. 그 후 수많은 일본과 유럽 미국 교과서 번역본이 등장하면서 ‘서양’ 이 주체가 되는 외국사 기술 구조가 서서히 확립되었다. ‘유럽중심론’은 일반적인 세계사 교육이 되었고, 가장 두드러진 특징은 바로 외국사 교재가 대부분 ‘서양사’로 명명된 것이다. 그리고 각 단계가 유럽 사학의 관례를 준수했다. 소위 上古史, 中古史, 近世史, 現代史는 중국의 세계사 교육에 편입되었고, 주변 국가의 중요성은 상대적으로 약화되었다. 9)물론 중국 학계는 여기에 경각심을 느꼈다. 환원선(傅運森)의 <동서양사 강의(東西洋史講義)> (1913년)에서 “세계사는 세계 인류의 역사다”¹⁰⁾ 라고 강조

7) 루윈디 (盧文迪) : 《각과 학습방법 특집: 새로운 외국사교육(各科學習方法特輯: 新的外國史教學)》, 《신청년(新青年)》에 실림. 1940년 11-12기, 23P

8) 저우밍성, 장토평: <청말중학세계사교육의 특징>

9) 조선을 예를 들어, 1904년 <진정중학당장정>은 아시아 각국의 역사의 두 번째 중점으로 삼았다. 1923년 <초급중학역사과정강요(初級中學歷史課程綱要)>에는 조선이라는 이름이 등장하지 않는다. 1929년 <초급중학역사잠행과정표준>은 ‘조선과 일본의 개화’를 上古史에 포함시켰지만 같은 해의 <고급중학보통과 외국사잠행과정표준>에는 다시 ‘中古史’로 포함된다. 1948년 <修訂고급중학역사과정표준>은 더 이상 조선의 고대사를 소개하지 않고 근현대 역사 속 조선에 대해 중점적으로 다룬다.

10) 환넨선: <동서양사강의(東西洋史講義)>, 베이징, 사범강습사(師範講習社). 1914년, 서언

했고, 허빙송(何炳松) <교과서 중학교 외국사 부흥(復興教科書初中外國史)>(1937년)에서도 “구식의 외국사는 유럽 중심이며 동양사는 중국 중심이다. 유럽과 중국은 동서양 문화의 중심이며 이는 중요한 사실이다. 하지만 그렇다고 지나치게 치중할 필요도 없다¹¹⁾”고 언급했다. 그리고 이런 소위 ‘진화의 總體觀’은 1949년 이전 중학교 세계사 교육의 주류 사상¹²⁾이 되지 못한다. 이와 비슷한 예로 “해방전 중국 학자들이 세계통사연구에서 최고 수준이었다’고 보는 저우구청(周谷城)의 <세계통사(世界痛史)>(1949년)에서는 ‘유럽중심론’을 반대했으나 중국 학계에서 적극적인 호응을 얻지는 못했다. ¹³⁾1949년 이후 소련 사학의 영향으로 ‘다섯 종류 사회 형태의 진화 (五種社會形態演進)’(원시사회-노예사회-봉건사회-자본주의사회-사회주의사회)의 학설이 대학에서 중학교 세계사 교육까지 주도하기 시작했다. ¹⁴⁾단지 1979년 이전, 계급 투쟁을 사회 발전의 유리한 동력으로 보고 1979년 이후 ‘생산력은 사회 발전을 추진하는 궁극의 동력’가 서서히 기준이 되었다. ¹⁵⁾이로써 ‘세계사’는 서서히 ‘세계근현대사’로 축소되었다. 하지만 1949년 전, 21세기 세계사 교육은 또 다시 ‘민족해방운동의 발전’ ‘아시아 아프리카 국가의 민족독립운동’ 및 ‘신민체제의 와해와 제3세계의 부흥’ 등 분야(1990년대 인민교육출판사 고등학교 <세계근현대사> 교과서)로 눈을 돌렸다.

-
- 11) 리우인성(劉寅生), 팡싱량(房鑫亮) <허빙송문집(何炳松文集)> 제 5권. 베이징, 상무인서관. 1997년, 243P. 주목할 점은 허빙송이 <세계간사(世界簡史)>에서 좀 더 상세하게 기술한 부분이다. “우리는 소위 외국사와 세계사를 찾는 시도들이 대부분 유럽 중심에서 확장한 서양사이다. 유럽은 현대세계문화의 중심이어서 우리가 많은 관심을 가질 필요가 있다. 하지만 중국인은 아시아 민족의 일원이며 아시아 기타 민족의 상고, 중고 시대에 세계 문화에 대해 많은 공헌을 했다는 점은 알아야 한다. 아시아 민족이 있었기 때문에 우리도 지금까지 멸망하지 않은 것이다. 유럽 역사학자의 편견에 대해 신경 쓸 필요가 없다” 허빙송의 <세계간사> 중, 베이징, 중국공인출판사, 2007년 3P
- 12) 친룬치용(秦潤瓊) : <허빙송 <외국사> 교과서 연구--- 중학교버전을 중심으로> 후남사범대학 석사학위논문, 2013년
- 13) 차오사오원(曹小文) <20세기이래 중국 세계통사편찬연구>, 베이징. 중국사회과학출판사. 2015년, 52-55P
- 14) 사실, 소련의 ‘세계사’는 소련의 역사를 배제하지 않았고 소련을 중심으로 하고 있는데 실질적으로는 ‘유럽중심론’인 셈이다. 첸칭단(錢乘旦) : 《현대화연구와 중국세계사학과- 이 글은 뤄통취 선생 서거 10주년을 기념해 쓴 글임(現代化研究與中國的世界史學科——此文為紀念羅榮渠先生逝世十周年而作)》
- 15) 주메이祝美 <개혁개방이후 고등학교 역사 교재 중 세계사 체제의 변화 분석(改革開放以來高中歷史教材中世界史體系的演變分析)>, 소주대학석사학위논문, 2010년,19-26P

비록 이러한 네 가지 주목할만한 변화가 있었으나 21세기 이전, 중국 사학 세계사교육에도 불변의 모습이 있었다. 즉 과목 명칭에 변화가 있었지만 ‘세계사’는 여전히 ‘중국사’ 외의 ‘외국사’ 라는 것을 배제했다. 이런 의미에서 중국 학계에서 많이 사용한 ‘세계사’라는 개념은 영어학계의 ‘세계사(world history)’와는 완전히 다른 중국 학계에서 보는 ‘글로벌히스토리 (global history)’였다.¹⁶⁾

2. 당대 중국 중학교 세계사 교육의 중요 특징

21세기 이후, 중국의 중학교 역사 교육에 새로운 현상들이 많이 등장했다. 특히 교학대강에서 과정 표준으로, ‘일강단본(一綱單本)’에서 ‘일강다본(一綱多本)’으로, 지식 위주에서 능력 위주로, 교사 주도에서 학생 중심으로 변했고 그 외에 일련의 후속 변화들이 이어졌다. 세계사 교육도 마찬가지로 영향을 받았다. 다음은 과정 표준, 교과서, 가오카오(중국 대입 능력 시험) 문제 등 3가지 측면에서 중국 중학교 세계사 교육의 5가지 특징을 살펴보고자 한다.

특징 1: ‘세계사’가 중학교 역사 교육에서의 중요 부분으로 계속 남아있지만 고등학교에서는 독립된 과목으로 분류되지 않고 ‘중국사’와 통합되었다.

2000년 이전, ‘세계사’는 대부분 ‘중국사’에 대응하는 독립 과목으로 분류되었으며 비중에서의 변화만 있었을 뿐이다. 몇 차례의 중국사와 외국사의 통합은 중학교에서 나타났다. 1992년 상하이 고등학교 교재는 예외다. 2003년 <보통고중역사과정표준(시험) (普通高中歷史課程標準 (試驗))> 반포 이후, 고등학교 역사 교육에도 中外合編(중국사와 외국사의 통합)이 나타났다. 2007년 이후, 전국적으로 두

16) 양자간 개념의 구분. 리우원밍의 <‘글로벌히스토리’와 ‘세계사’의 관계, ‘글로벌히스토리’는 무엇인가>, 리우원밍의 <글로벌히스토리 이론과 문명의 상호 작용 연구>, 베이징, 중국사회과학출판사, 2015년 2-12P

가지 모델이 등장했는데 상하이 고등학교 교재의 통사적 성격의 중외합편, 기타 4종 교재(인민교육출판사, 인민출판사, 악록출판사(嶽麓社) 베이징북경대학 출판사)는 주제 비교식 형태를 채택했다. 인민교육출판사의 고등학교 교재의 경우 ‘필수(1)’의 인류 정치 문명 발전사에서 각각 고대 중국, 고대 그리스로마, 근대서방, 근대중국 등 4종의 정치 제도의 변화와 특징을 서술했다. 이런 변화는 자연스럽게 세계사의 지위를 끌어올렸다. 사실 이는 세계사는 역사 교육에서의 변화와 밀접한 관련이 있다. 2011년 중국 교육부는 과목의 목차를 조정했다. ‘세계사’는 이때부터 ‘중국사’와 ‘고고학’ 과 같이 一級 과목이 되었다. 이와 함께 상하이시 2010년 이후 시행된 가오카오 문제에도 중국사와 세계사가 통합된 문제가 등장했다. 예를 들면 2011년 ‘工業年代’, 2012년 ‘볼테르 눈의 중국’ ‘2013년 ‘엄부(嚴復)가 쓴 진화론’, ‘2015년의 ‘장주문(一份奏折)’ 등이다.¹⁷⁾

특징 2: ‘세계사’의 교육 취지는 비록 이대올로기의 계승을 사명으로 하나 인격 양성 목표를 명확히 지향한다.

1936년, 역사학자 천강보(沈剛伯, 1896-1977)은 세계사 교육이 ‘지식을 추구할 뿐 아니라 인격도 양성하며 정신을 수양한다. 즉 공부를 통해 한 사람의 인간이 완성되는 것이다’¹⁸⁾ 라고 밝혔다. 하지만 이 목표는 1949년 이후 ‘국제주의와 애국주의의 균형을 찾는다’로 대체되었다. 2000년까지 중학교 역사 교육 대강은 인격 양성을 목표로 한다. 세계사 교육은 ‘학생들이 인류의 전통과 미덕을 배우고 계승하도록 하는 것이며, 인류 역사 발전 과정 속에서 인성의 가치와 의의를 이해하고 선량하고 진취적인 품격과 완전한 인격을 형성하며 건강한 심미관과 흥미를 기르고, 정확한 가치관과 인생관을 수립하기 위해 좋은 기초를 다지는 것이다’(중학교) 또는 ‘학생이 인류의 전통 미덕을 계승하고, 정확한 도덕관, 인생관, 가치관을 수립해 건전한 인격을 형성하며, 사회 발전에 필요한 공민의식과 인문 소양을 갖추는

17) 모든 주제는 ‘바이두원쿠()에서 찾을 수 있다.

18) 천강보(沈剛伯): <중학교의 외국사(中學的外國史)>, <광보주보(廣播周報)> 1946년 69기 40P

것’(고등학교) 라고 했다. 이때부터 세계사 교육을 포함한 모든 역사 교육은 공민교육이라는 사명을 부여 받았다.¹⁹⁾ 이 점은 2003년 <보통고중역사과정표준(실험)(普通高中歷史課程標準(實驗))> 중 더욱 명확히 드러났다. ‘고등학교 역사 과정 학습을 통해 학생의 건전한 인격을 양성하고 개성 있고 건강하게 발전할 수 있도록 한다’

특징 3: ‘세계사’의 서사 논리에 중요한 변화가 발생. 교재는 ‘다섯 종류 사회 형태의 진화론’에서 벗어나 ‘분산에서 전체론’ ‘현대사회’와 ‘문명사관’이 서로 결합한 새로운 프레임으로 전환.

1980년대 이후 우위친(吳於廑) 우한대학 교수(1913-1993)의 ‘분산에서 전체론’, 뤼룽취(羅榮渠) 베이징 대학 교수 (1927-1996)의 ‘현대화론’ 펑수즈(彭樹智) 시베이대학 교수(1931-) 과 마커야오(馬克垚) 베이징 대학 교수(1932-) 의 ‘문명사관’은 중국 세계사 교육에서 지대한 영향을 주었다²⁰⁾. 이들은 마르크스주의 유물사관을 기초로 날로 경직된 ‘다섯 조율 사회형태의 진화론’에 전면적인 도전장을 냈다. 비록 각자 차이는 있었지만 서로 장점을 취하고 단점을 보완하면서 통일된 중국 세계사 이론 체계가 형성되었다. 21세기 이후 다양한 교재들은 이를 출발점으로 한다. 예를 들어 인민교육출판사의 중학교 역사 교재는 ‘필수1’의 서문에서 ‘중국이 세계 정치 역사 발전의 큰 좌표에 놓여있음을 주시한다’ 라고 언급했다. 많은 문명사의 용어(농경문명, 공업문명) 을 사용하였으나 ‘노예사회’ ‘봉건사회’라는 표현은 더 이상 사용하지 않았다. 상하이 고등학교 역사 교재는 종적 변화에서 횡적 변화로의 시도를 했다. 편집장인 위웨이민(余偉民)교수(1951-)가 교재 목적은 ‘인류 사회의 역사 운동(공업문명의 세계화) 과정에서 초기에 뚜렷한 지역적 구조적 특징을 지닌 단편적 확장을 했던 ‘세계사’에서 ‘글로벌적’ 성격의 구조적 특징을 다진 다원적 융합 세계사(‘글로벌히스토리’)²¹⁾로 변화했다. 이를 위해 상하이 가오카오 시험 문제도 수

19) 자오야푸<학교역사과정의 공민교육 추구>, <글로벌교육전망> 2009년 4기에 실림

20) 왕타이(王泰) <중국세계사학과체계의 3대 학술이론과 탐색 (中國世界史學科體系的三大學術理論及其探索)>, <사학이론연구> 2006년 2기에 실림

21) 위웨이민<역사이론과 역사교학- 상해 고등학교 역사교과서의 세계통사관 (歷史理論與歷史教學—上海市高中歷史教科書的世界通史觀)>, <역사교학> 2011년 21기에 실림

차례 인용이 되었다. 예를 들면, 2010년 ‘분산에서 전체(整體)’와 ‘대의 강화조약(和約)’ ‘2012년의 세계대세론, 아편전쟁은 피할 수 없었다’ 2014년 ‘확장의 길’ 2015년 ‘패권의 흥망성쇠’와 ‘실크로드’, 2016년 ‘글로벌화’와 ‘대항해시대’등이다

특징 4: ‘세계사’ 교재 내용이 눈에 띄게 늘어나 2000년 이전 세계근현대사에만 국한되었던 방식에서 탈피했다.

비록 ‘세계사’는 혁명의 합법성 문제를 해결해야 하고 경제 발전, 문명 교류의 현상도 직면해야 한다. 그렇다면 중학교 세계사 교육은 근현대사에만 머무를 순 없다. 전국으로 사용하는 중학교 교재에 화동 사범대 버전을 예를 들면 내용에서 ‘인류기원과 上古文明’부터 ‘세계 정치 구도 발전의 다원화 추세’와 ‘세계경제의 글로벌화’부터 마지막으로 ‘현대문학과 미술’까지 다루고 있다. 전국 버전 고등학교 교재에는 인문교육출판사의 경우 내용이 상고부터 지금의 글로벌 범위의 중요한 정치제도, 경제제도, 문학예술, 혁명 운동, 전쟁과 평화, 역사인물, 역사의 오묘한 비밀, 세계 유산 등이 언급되어 있다. 상하이의 고등학교 교재는 ‘고대세계의 제국’ 이 언급되며 ‘발전중인 신흥대국’에 대한 이야기도 있는데 인도, 남아프리카, 브라질 등 소위 ‘브릭스 국가’ 들도 다루고 있다.

특징 5: ‘세계사’ 교육 핵심이 여전히 유럽과 미국의 현대화 경험에만 집중되고 개도국에 대한 관심이 부족하다.

중국 세계사 교육은 처음부터 ‘서유럽 문화의 기원과 발전 노선 연구’²²⁾로 여겨졌다. 영국, 프랑스, 독일, 러시아, 미국, 일본 등 6개국의 현대화는 여전히 중요한 내용이다.²³⁾ 비록 21세기 교재는 개도국에 대해 관심을 가지고 있지만 실제 수업에

22) <상문명, 리우홍카오, 왕딩밍 등 중학교 외국사의 외국 교수의 의견서(미완) 商文明劉鴻藻王鼎銘等等對於中學外國史地用外國文教授自意見書(未完)>, <국제협보(國際協報)> 1918년 81기, 14P

23) 중국 역사 교육의 강국 이미지에 관하여, 자오메이(趙梅) <청말이래 중국 중학교 역사교과서 속 미국 이미지(清末以來中國中學歷史教科書中的美國形象)> (<미국연구> 2006년 6기), 허잉페이(何英菲) <고등학교 역사교과서 속 이국의 이미지- 인문교육출판사교과서를 예를 들어>, 화동사

서는 생략되고 있다. 상하이 고등학교의 경우 최근 발행한 <상하이시중학교역사과정표준(시행고) 上海市中學歷史課程標準 (試行稿)> 조정 의견 중 제 5권의 ‘식민지 반식민지 해방운동(인도와 터키), 제 6권 ‘신흥공업화국가(지역)의 발전’ (동아시아, 라틴아메리카, 중동)은 모두 삭제되었다.²⁴⁾

3. 세계사교육 어디로 가고 있나: 두 가지 생각

중국 세계사 교육과 유럽 또는 다른 국가의 세계사 교육을 비교한다면 대체적으로 괜찮다고 볼 수 있다²⁵⁾. 그러나 필자는 중국의 중학교 세계사 교육의 미래에 대해 두 가지 생각을 해 보았다.

범대학석사학위논문, 2009년. 궁타오(龔濤) <고등학교 역사교과서 속 미국 이미지 연구- 인민교육출판사 2007년 고등학교 역사교과서를 예 들어>, 화동사범대학 석사학위논문, 2011년. 왕웨이자오(王會姣) <두 가지 버전의 고등학교 역사교과서 미국 이미지의 비교 연구(1946-1991년)- 인민교육출판사와 삼민출판사를 예 들어>, 동북사범대학석사학위 논문, 2013년. 장차이샤(張彩霞) <양안고등학교 역사교과서 속 ‘미국’이미지 비교 - ‘남일서국’과 ‘인민교육출판사’를 예 들어>, <대만연구집> 2014년 5기. 무징(穆婧) <고등학교 역사교과서 속 영국 이미지 해석 - 인민출판사 2010년 고등학교 역사 교과서를 예 들어>, 허베이사범대학석사학위논문, 2015년. 리용핑(李泳鋒) <중미 고등학교 역사 교과서 ‘프랑스대혁명’의 비교 - 인민교육출판사와 미국 McGraw-Hill 출판사를 예 들어>, 동북사범대학석사학위논문, 2013년. 천제(陳潔) <교과서 속 일본 국가 이미지- 화동사범대학 2007년 중학교, 인민출판사 2009년 고등학교 역사 교과서를 예 들어>, 민난사범대학석사학위논문, 2015년. 리잉(李英) <인민교육출판사 2007년 고등학교 역사교과서 속 일본 이미지 표사에 대한 분석>, 화동사범대학석사학위논문, 2015년. 청옌양(程艷陽) <대만 중학교 역사교과서의 소련 이미지 (1949-1991)>, 화동사범대학석사학위논문, 2013년. 장옌홍(姜艷紅) <양안 고등학교 역사교과서 속 소련이미지 비교 연구 - ‘인민교육출판사’와 翰林 출판사를 예 들어>, 동북사범대학석사학위논문, 2013. 자오바오(姚寶) <역사교과서 속 독일 이미지로 교과서 집필 원칙을 토론하다>, <역사교과문제>1995년 1기에 실림

24) 상하이시 교육위원회 <상하이시 고등학교 7개 과목 과정 표준 조정 의견> 상하이. 상해교육출판사. 2015년. 14-32P

25) 한국의 경우 세계사 교육은 전반적으로 날로 약화되고 있다. 1962년 필수과목에서 2000년 선택과목으로 바뀌었다. 세계사 내용은 사회과목의 지리 부분과 통합되었다. 윤희염 <중한중학교세계사교과서 비교 연구> 참고, 연변대학석사학위논문, 2013년. 독일의 경우 역사 교육은 민족사 틀 안에서 전개되는데 세계사의 시야가 부족하다. 각 교재는 세계의 다른 지역에 대한 인식이 부족하고 선입견을 보이고 있다. 황상룡(董向榮), 리용춘(李永春) 의 <역사교과서로 본 한국인의 중국관-중한인식충돌을 중심으로> <국제논문> 2012년 6기에 실림. Marko Zlovic (馬樂) <서방역사교과서 속 중국- 5개국 고등학교 교과서 비교> 남경사범대학석사학위논문, 2015년. 명중제 <21세기 이후 독일 중학교 역사교과서 속 당대중국의 이미지> <남국학술 (南國學術)> 2015년 3기

첫째, 어떻게 ‘세계사’의 이름으로 돌아갈 것인가

분명, 세계 범위에서 보면 역사 교육은 일국의 정치 교육의 중요한 구성부분이다. 민족국가 시대에 소위 ‘정치교육’은 대부분이 ‘국가/민족 형성’과 결합한다. 바꿔 말해 세계사 교육 역시 ‘나는 누구인가’의 질문에 대답해야 한다. 이런 점에서 ‘타자’에 대한 인식 및 자국이 세계에서 차지하는 위치를 판단하는데 중요한 의의를 지닌다.

그러나, 중국어에서 ‘세계사’는 비록 많은 노력으로 이전의 ‘외국사’에서는 탈피했고 ‘중국사’에 포함시키려 했지만 여전히 ‘글로벌히스토리’라는 관점의 ‘세계사’와는 차이가 크다. 현재 유행하는 중국 고등학교 역사 교과서는 주제 위주의 구성 형식을 취하긴 했으나 시대적 순서가 명확하지 않아 통사체계를 채택하였으나 중국과 외국사 간의 연결은 여전히 생경하다 (2차 대전 역사를 예를 들면 세계사 부분에서 2차 대전이 끝났는데, 중국사 부분은 항전에 대한 이야기는 시작도 하지 않았다)

이런 상황이 생긴 것은 실제로 중국 세계사 학계가 글로벌히스토리 분야에서 여전히 공감대를 형성하지 못한 현상과 관련이 있다. 일부 학자는 글로벌히스토리의 핵심을 ‘교류’에 맞추고 있지만 상고 시대에도 문명간 ‘교류’는 이미 나타났다. (청동기술 등) 그래서 글로벌히스토리의 ‘세계사’는 다른 시대간의 ‘교류’를 보여주어야 한다. 다른 한편으로 학자들이 마르크스의 ‘세계사는 과거부터 줄곧 존재한 것이 아니라, 세계사의 역사는 결과이다’를 견지하고 있다. 그래서 세계역사는 15-16세기 대항해시대부터 시작하며, 자본주의와 산업혁명은 이러한 ‘세계사’의 발생기이며 이전의 ‘세계사’는 단지 다양한 지역 문명을 한꺼번에 섞어서 보여주고 있다. 물론 최종적으로 어떤 관점을 취할 것인지 관계없이 글로벌히스토리는 미래 역사 교과서의 주도적인 체계가 될 것이다.

더 나아가, 글로벌 사관의 중학교 세계사 기술은 두 가지 문제에 직면해있다.

첫째, 어떻게 ‘중국사’ 내용과 통합을 이룰 것인가? 전문에서 말한 것처럼 중학교

세계사 교육은 公民인격 양성을 목표로 하지만 여전히 ‘국가/민족의 형성’이라는 사명을 가지고 있다. 세계 다른 나라와 비교했을 때 중국은 유구한 역사를 가지고 있으며 1500년 전 다양한 지역 문명의 중요한 대표이자 ‘천하관’의 매력을 잘 보여주며 1500년 이래 서방 문명을 핵심으로 하는 자본주의 세계 체제에 대한 대항, 적응, 초월이라는 복잡한 심경을 가지고 있다. 어떻게 글로벌히스토리 기술에서 중국사 내용으로 학생들이 국민과 세계공민으로서의 두 가지 신분을 가지는 부분은 계속 논의해야 한다.

둘째, 주변 국가와 신흥개도국을 어떻게 인식할 것인가? ‘華夏중심관’이 사라지면 중국 역사교과서가 더 이상 주변 국가에 관심을 두지 않고 1500년 이후 자본주의 세계 체제의 형성 과정으로 ‘유럽중심론’이 역사적 합리성을 부여받는다라고 한다면 21세기 이후 중국의 쉼기와 세계 강국으로의 부상한 현실 및 소위 ‘브릭스국가’의 도약 역시 주변 국가와 신흥개도국의 역사 및 현실에 대해서 더 많은 이해가 필요하다. 그러나 제한된 분량의 중학교 교과서는 아직 이러한 사명을 담지 못하고 있어서 심도있는 논의가 필요하다.

둘째, 어떻게 진정한 ‘세계사의식’을 기를 것인가?

만일 역사교육의 목표가 ‘역사의식’을 가진 공민을 기르는 것이라면 세계사교육의 목표는 ‘세계사의식’을 갖춘 사람을 기르는 것이다. 또는 ‘세계공민’을 기르는 것일 것이다. 이는 전통적인 의미의 ‘국가/민족의 형성’ 목표를 넘어선 것이면서도 글로벌 시대에 꼭 가야 할 길이기도 하다. 이에 대해 국제 학술계는 이미 많은 논의와 생각이 이루어지고 있다. 독일 역사교육학자이자 국제역사교육학회 대표인 Susanne Popp(1955-)는 독일 학교에서 ‘세계사관’을 기르는 방법을 논의했다²⁶⁾. 사실

26) Susanne Popp, "Integrating World History Perspectives into a National Curriculum: A Feasible Way to Foster Globally Oriented Historical Consciousness in German Classrooms?", in: World History Connected, 3, (July, 2006), No. 3. 중문판은 명중제 <세계사관이 민족과정에 포함: 이는 전세계적인 역사 인식이 독일 교실에서 타당성 있는 방식으로 성장하는가? > <역사교육학문제> 2014년 1기

이런 방법도 다른 나라에 적용할 수 있다. 중국 세계사 교육과도 결합해볼 수 있을 것이다.

첫 번째 방법은 선입견을 버리는 것이다. ‘유럽중심관’은 일반적으로 사람들이 가지고 있는 ‘선입견’이다. 중국 세계사 교육 역시 일찍이(혹은 지금도) 부지불식간에 영향을 받고 있다. 예를 들면 ‘콜럼버스가 미주대륙을 발견했다’이다. 사실 이런 표현은 유럽 중심으로 결론을 낸 것이다. 만일 미주 대륙의 토착민 입장에서는 이는 ‘유럽인의 침략’으로 볼 수 있는 것이다. 글로벌사히스토리 속에서 학생들은 ‘문명이 서로 만나’는 상황과 특징을 살펴봐야 한다. 2006년 상하이 가오카오 제 18번 문제는 학생들이 ‘19세기 서방중심주의 전통에서 벗어나고 종족과 지역에 대한 선입견을 버리며 좀 더 넓은 글로벌 시야로 인류의 경험을 표현하는 것’²⁷⁾을 바란 것이다.

두번째 방법은 시각을 바꾸는 것이다. 2차 대전 기술은 ‘세계사’ 속 ‘2차 대전’과 ‘중국사’의 ‘抗戰’으로 분리되어 있다. ‘중국사’의 항전은 ‘국가/민족의 형성’ 목표를 위한 것이다. 이는 항전승리의 역사의식에서 나타난다. ‘중국인민의 항일 전쟁은 1840년 이후 중국 외국 침략에 대항하여 첫 번째로 완전한 승리를 거둔 민족해방전쟁, 항일전쟁의 승리로 중화민족의 위대한 정신을 깨우다’ (상하이 고등학교 교과서 제 6권, 13페이지), ‘세계사’ 속 ‘2차 대전’은 세계평화와 국제 구도 변화 등의 거시적 문제에 관심을 두고 있다. ‘반파시스트 연맹의 승리는 세계에 평화를 가져오고 새로운 국제 질서를 위한 기초를 다졌다’(상하이 고등학교 교과서 제 5권 149페이지) 두 가지 모두 몇 줄로 상대와 소통을 시도했다. ‘중국인민항일전쟁은 전략적으로 동맹국을 지원하며 작전을 펼쳤고 결국 세계 반파시스트의 승리를 위해 역사적 공헌을 했다.’ 또는 ‘제 2차 세계 대전에서 중국인은 많은 희생을 했으며 전쟁 승리에 지대한 공헌을 했다’ 하지만 이런 기술 구조는 학생들이 국민 신분과 세계공민 신분이 같다고 여기는데 도움이 되지 않는다. 좀 더 좋은 방법은 항전을 2차 대전 안에 배

27) 구춘메이 <상하이 대입시험의 세계역사> 명중제, Susanne Popp, 우빙서우 <글로벌화 속 역사교육: 아시아유럽 교과서 기술 특징 비교> 상하이, 상해 삼련서점, 2012년 204-205P

치하는 것이다. 이는 역사적 사실이기도 하고 두 가지 관점에서 역사적 사건을 부각할 수 있는 것이다. 상하이 전투, 버마 전쟁터의 중국 원정군 등의 내용을 통해 학생들은 다른 관점에서 자유롭게 시각을 바꿀 수 있고 역사 사건의 국가적 의의와 세계 공헌을 논할 수 있다

세 번째 방법은 意義의 추가가 있다. 역사는 과거에 대한 의의를 세우는 것이다. 과거는 다양한 의의를 가진다. 글로벌사관에서 중시하는 ‘교류’의 경우 모든 교류의 성과는 교류 쌍방 및 중개자의 공헌도 포함된다. 중국 근대 조약 체계의 경우 역사 교육은 중국사 범주에 놓고 ‘충격-반향’을 기본 의의로 하는 모델로 ‘불평등조약이 중국 현대화에 가져온 부작용을 비판한다. 그러나 사실은 좀 더 복잡하다. 2010년 상하이 가오카오의 마지막 문제 ‘평화(강화)조약’은 학생들이 ‘낙후된 것은 극복해야 한다’의 경험을 가지고 ‘문명의 조우’ 이후의 복잡성을 발견하기를 희망한 것이다. 예를 들어 서방의 불평등 조약 체계를 반대하던 義和團이 결국 ‘평화조약’으로 평화조약의 체계를 깨고, ‘화해중심론’을 공고히 하는 두 가지 목표를 기대했다는 것이다. 이는 ‘조약이 근대세계의 유대고리로 긍정적인 의미를 가지고 있으면서 중국 등 개도국들이 이를 받아들이기 시작하면서부터 자국의 권익을 보호하는 수단이 되었음을 말해준다.

중국 중학교 세계사 교육의 발전은 중국 근대역사 발전의 역동적인 흐름을 암묵적으로 혹은 현실적으로 보여주며, 세계사 학술 연구의 발전을 구현한다. 또한 현대교육이념이 중학교 세계사 교육에서의 일관된 발전 모습도 보여준다. 그러나 지금의 세계사 교육은 이미 그 미션을 초보적으로 완성했고 ‘국가/민족 형성’을 넘어서 인격을 만드는 목표를 잘 드러내고 있다. 하지만 글로벌화 속에서 여전히 기술 논리, 내용 배치, 교육 수단 및 시험 등 평가 방식은 반성할 필요가 있다.

中国中学世界史教育的百年变迁、当代特征及其未来挑战

孟钟捷

(历史系, 华东师范大学, 上海, 200241)

摘要: 中国的中学世界史教育起源于 20 世纪初, 其百年变迁的特点是: (1) 科目名称从无到有, 从“外国史”到“世界史”的转变; (2) 在历史教育中的地位跌宕起伏; (3) 旨趣经历了从危机教育向国际主义的转型; (4) 叙事逻辑从“华夏中心观”转向“五种社会形态演进观”。新世纪以来, 中学世界史教育出现了五个新特征: (1) 世界史与中国史被整合为一体; (2) 旨趣偏重人格培养目标; (3) 叙事逻辑转向“从分散到整体论”、“现代化论”与“文明史观”相结合的新框架; (4) 教学内容突破了世界近现代史; (5) 教学重点仍集中于欧美国家的现代化经验总结, 缺少对发展中国家或地区的关注。面向未来的中国中学世界史教育还应继续探索用全球史史观整合中外史教学资源、培养真正的“世界史意识”等问题。

关键词: 中国, 中学, 世界史教育, 国族建构, 全球史观

作者简介: 孟钟捷, 男, 1978 年生, 浙江杭州人, 历史学博士, 华东师范大学历史系教授、副系主任, 国际历史教育学会 (ISHD) 学术咨询委员会成员、

上海世界史学会副秘书长、华东师范大学历史教育比较研究中心副主任、中国德国史研究会副秘书长、同济大学德国研究中心兼职研究员，主要从事国际历史教育比较研究、德国史研究。联系方式 :zjmeng@history.ecnu.edu.cn。

近代以来，包括欧美在内的几乎所有国家的历史教育，都曾无一例外地服务于本国的“国族建构”（national-building）之需。远古神话被用来证明国族历史之久远，魅力英雄得到凸显以迎合种族优越论，以此种种，不一而足。^① 但与此同时，全球日益连成一体的趋势，也不断地要求各国将其对“他者”的认识以及自身在世界中的地位变迁，同样在历史教育中予以呈现，并不断地加以反思——这便是本文的缘起。笔者试图回答：中国的中学世界史教育是如何完成上述使命的？

在本文中，回答上述问题的努力，首先是基于一种历时性的变迁描述，其次通过几个侧面（课程标准、教科书、高考命题）来概述当代特征，最后叩问这样一种世界史教育旨趣是否以及如何能够面对一个全球化世界的挑战。^②

^① 关于这一点，最新研究可参见 Stefan Berger (ed.), *Writing the Nation: A Global Perspective*, New York: Palgrave Macmillan, 2007. 这是德国波鸿大学社会史研究所所长、欧洲思想史学会主席 Stefan Berger 教授主持的“再现过去：19-20 世纪欧洲民族历史的书写”（*Representations of the Past: The Writing of National Histories in Nineteenth- and Twentieth-Century Europe*）研究项目的成果之一。该书分别邀请了 8 位历史学家来讨论 19 世纪以后欧洲、北美洲（美国、加拿大）、南美洲（巴西、墨西哥、阿根廷）、澳洲、亚洲（中国、日本、印度、阿拉伯世界）、非洲（塞内加尔）等地区的历史学家如何参与“国族书写”。该书将于 2017 年由浙江大学出版社推出中文版，由笔者担任译者。

^② 关于百年以来中国中学世界史教育的变迁及其反思，中国学界曾出现过一些讨论。其中，涉及该问题的主要著作有：姜义华、武克全主编：《二十世纪中国社会科学历史学·历史学卷》，上海：上海人民出版社，2005 年；于沛：《世界史研究》，福州：福建人民出版社，2006 年；李孝迁：《西方史学在中国的传播（1882-1949）》，上海：华东师范大学出版社，2007 年；张广智主编：《20 世纪中外史学交流》，北京：北京大学出版社，2007 年；于沛、周荣耀主编：《中国世界历史学 30 年（1978-2008）》，北京：中国社会科学出版社，2008 年；于沛主编：《世界现代史的主线和体系》，北京：中国社会科学出版社，2010 年；余伟民、刘昶主编：《文化和教育视野中的国民意识》，上海：上海辞书出版社，2012 年；孟钟捷、苏珊·波普、吴炳守：《全球化进程中的历史教育：亚欧教科书叙事特征比较》，上海：上海三联书店，2012 年；曹小文：《20 世纪以来中国的世界通史编纂研究》，北京：中国社会科学出版社，2015 年等。主要学术论文包括：周明圣：《20 世纪上半期我国中学世界史教育改革述论》，载《绵阳师范学院学报》2010 年第 4 期；杨俊光：《20 世纪上半叶中国的世界史学科建设三题》，载《社科纵横》2012 年第 1 期；李孝迁：《清季汉译西洋史教科书初探》，载《东南学术》2003 年第 6 期；周明圣、张天明：《清末中学世界史教育的特点》，载《教育评论》2009 年第 4 期；杨俊光：《略论 20 世纪最初 20 年中国的世界史教科书编纂》，载《宁夏师范学院学报》（社会科学），2012 年第 2 期；杨俊光：《论

一、中国中学世界史教育的百年变迁概览

在中国，中学的世界史教育只有百余年的历史，且经历了一系列变化，以下对新世纪之前的情况，择其要点略言之：

第一，从科目名称而言，它经历了从无到有、从“外国史”到“世界史”的转变。正如北京大学教授钱乘旦（1949- ）所言，“在中国的史学传统中，没有‘世界史’（即‘外国史’）这个概念”，因为“中国古代的宇宙观是以中国为中心的‘天下观’，‘天下’只有一个，‘外国’的观念难以存在”。^①直到1902年清廷推行现代学制后，“外国史”才作为一门新兴学科，在中学教育中立足了脚跟。到1949年中华人民共和国成立为止，涉及初高中历史教育的16个课程标准及其修订，都把“外国史”作为必修内容列入其中。1950年新中国的中学课程标准还延续着“外国史”的称呼，但在1956-2000年间，在苏联模式的“教学大纲”中，“外国史”已被更名为“世界史”。^②

20世纪40年代中国的世界史教科书编纂》，载《大庆师范学院学报》2012年第5期；周明圣：《民国时期中学世界史教育的特点及启示》，载《中国教育学刊》2006年第9期；芮信：《世界史研究的进步与中学世界历史教科书的编写——以世界现代化研究和人教版教科书为例》，载《课程·教材·教法》2000年第10期；刘文涛：《中学世界史教材改革应从史学观念的更新入手——谈“全球史观”及其运用问题》，载《历史教学》2003年第8期；余伟民：《历史理论与历史教学——上海市高中历史教科书的世界通史观》，载《历史教学》2011年第21期；主要学位论文有：杨俊光：《20世纪前半期中国的世界史著述研究》，北京师范大学硕士学位论文，2010年；祝美：《改革开放以来高中历史教材中世界史体系的演变分析》，苏州大学硕士论文，2010年；沈军：《民国时期中学外国史教科书初探》，湖南师范大学硕士学位论文，2013年；秦润琼：《何炳松〈外国史〉教科书研究——以初中版为例》，湖南师范大学硕士论文，2013年；韩齐：《清末新学制下中学世界史教科书研究》，河南师范大学硕士学位论文，2015年。笔者近来在国际学术刊物上也陆续发表过这一方面的思考：Zhongjie Meng, "The World War II in History Didactics of Chinese Middle Schools in Our New Century. Characteristics and Reflections", in: *Yearbook of International Society of History Didactic*, Vol. 35, 2012, pp.41-48; Chencheng Shen, Zhongjie Meng, Xiaoqing Yuan, "History Teaching in the Era of Information Technology: The Trial of the 'Electronic School Bag' in Classroom History Teaching", in: Joanna Wojdon (ed.), *E-teaching History*, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2016, pp75-92. Side Wang, Yueqin Li, Zhongjie Meng and Chencheng Shen, "History Education Reform in Twenty-First Century China", in: Mario Carretero, Stefan Berger, and Maria Grever, *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, London: Palgrave Macmillan, 2016, No.34.

^① 钱乘旦：《现代化研究与中国的世界史学科——此文为纪念罗荣渠先生逝世十周年而作》，载《世界历史》2006年第6期。

^② 所有课程标准与教学大纲可参见课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编：历史卷》，北京：人民教育出版社，2001年。以下凡涉及到各代课程标准或教学大纲者，均只标注时间。韩国学者对此也有所研究，参见尹世炳：《中国世界史教育课程的变迁》，载《历史与历史教育》2012年第23期，转引自尹姬艳：《中韩初中世界史教科书比较研究》，延边大学硕士学位论文，2013年，第11页。

第二，从世界史教育在历史教育中的地位而言，它经历过剧烈的跌宕起伏。1902年，以“中外史学”命名的中学历史教育实际上全部是“外国史”。随后从1904年到1922年，中外史比例大致为2:3到1:2，世界史教育明显占据主导。1923-1949年间，这一比例发生逆转，初中从1:1降低到1:5，高中基本维持在2:3上下。1949年以后，这一比例一般是1:2。^①若简单从这一数据来看，世界史教育似乎在慢慢失去它在中国历史教育中的重要地位。其实不然。以大的学术氛围观之，在1949年前，不少海外留学回来的世界史专家不得不以教学中国史为主业、研究世界史为副业；1949年后，在苏联影响下，“世界史”被视作与“中国史”平起平坐的二级学科，共同隶属于“历史学”这个一级学科。^②以小的中学教科书编纂体例观之，除却通常所见的中外史分编外，中外史混编也经历了“以全世界为纲”（1923年），到“将外国史设计混合于本国史内讲习”（1948年），直至1992年上海教科书探索把“中国史”列入“世界史”中加以呈现。由此可见，世界史教育在中国历史教育中的影响力是不减反增的。

第三，从世界史教育的旨趣来看，它经历了从危机教育向国际主义的转型。清末世界史教育始终强调“示以今日西方东侵东方诸国之危局”（1904年）这样一种实用主义（或曰“经世致用”）的旨趣。到民国初年，中国的世界史教育曾转向“明了世界人类生活共同演进状况，打破关于朝代国界的狭隘观念”、“对于本国历史，得因比较而益审其在世界史中之地位”（1923年初中），甚至“研究世界文化之源头，及其同流交感之效果”、“说明世界文化之性质，及现代文化问题为主旨”、“以领会现代为归宿”（1923年高中）等更为抽象的人类价值教育目标。但伴随中国内政外交的危机加剧，在“培植学生国际的常识，并养成其远大的眼光与适当的国际同情心”外，世界史教育再次转向“使学生不以高远的理想，而忽忘中国民族自振自卫的必要”（1929年初中），乃至“尤当注意近世帝国主义的发展与最近民族运动的大势，以激起国民接触帝国主义束缚，完成解放的勇气与努力”（1929年高中）。这样一种危机意识到抗日战争期间变得更为紧要，因为世界史教育“以养成学生对于世界之认识，并特别注意国际现势之由来与吾国所处之地位，以启发学生

^① 周明圣、张天明：《清末中学世界史教育的特点》，载《教育评论》2009年第4期。

^② 钱乘旦：《现代化研究与中国的世界史学科——此文为纪念罗荣渠先生逝世十周年而作》。

对于抗战建国责任之自觉”（1940年）。一些编写者再次强调“外国史教学的重点，在于我民族的自我认识”^①。1949年后，在苏联体系的影响下，世界史教育尝试“把爱国主义和国际主义结合起来”（1956年初中），一方面力图阐明人类发展的规律，另一方面又力图“正确体现中国在世界历史上的作用和地位”（1978年）。

第四，从世界史教育的叙事逻辑与内容组成而言，它经历了从“华夏中心观”向“五种社会形态演进观”的变化。最初的中学世界史教育沿着“先近后远”的原则，大多从周边国家讲起，次讲欧美（1904年）。这被视作典型的“华夏中心观”。^②随后，在大量日本及欧美教科书译本的影响下，以“西洋”为主体的外国史叙事框架逐渐被确立下来，“欧洲中心论”成为常见的世界史教学体系——最为明显的例证是外国史教材多以“西洋史”命名，而阶段划分则完全遵守欧洲史学的惯例，所谓上古史、中古史、近世史与现代史被逐步纳入到中国的世界史教育中，周边国家的重要性由此被不断降低。^③当然，中国学界对此也有警惕之心。傅运森的《东西洋史讲义》（1913年）便强调“世界史为世界人类之史”^④。何炳松在《复兴教科书初中外国史》（1937年）则明确说道：“旧式外国史总以欧洲一洲为中心；东洋史则以中国一国为中心。欧洲和中国固然为东西两洋文化的重心，不可忽视，但亦不宜偏重。”^⑤然而这种所谓“进化的总体观”并没有成为1949年前的中学世界史教育主流思想。^⑥与此类似，被视作“解放前中国学者在世界通史研究方面最高水平”的周谷城之《世界通史》（1949年）坚决反对“欧洲中心论”，却同样未能在

^① 卢文迪：《各科学学习方法辑：新的外国史教学》，载《新青年》1940年第11-12期，第23页。

^② 周明圣、张天明：《清末中学世界史教育的特点》

^③ 以朝鲜为例，1904年的《奏定中学堂章程》将之作为亚洲各国史的第二重点；到1923年《初级中学历史课程纲要》中已不见朝鲜之名；1929年的《初级中学历史暂行课程标准》曾把“朝鲜与日本的开化”列入上古史，但在同年推出的《高级中学普通科外国史暂行课程标准》中，它又被归入“中古史”；直至1948年《修订高级中学历史课程标准》不再介绍朝鲜古代史，而着重于近现代历史中的朝鲜。

^④ 傅运森：《东西洋史讲义》，北京：师范讲习社，1913年，绪言。

^⑤ 刘寅生、房鑫亮编：《何炳松文集》，第5卷，北京：商务印书馆，1997年，第243页。值得关注的是何炳松在《世界简史》中更为详细的论述：“我们试看寻常所谓外国史或世界史，多半是欧洲中心扩大起来的西洋史。欧洲固然是现代世界文化的重心，值得我们格外的注意。但是我们中国人既系亚洲民族的一分子，而亚洲其他各民族在上古和中古时代对于世界的文化又确有很大的贡献，似乎我们不应因为他们久已衰亡，就可附和欧洲史家的偏见，一概置之不理。引自何炳松：《世界简史》，北京：中国工人出版社，2007年，第3页。

^⑥ 参见秦润琼：《何炳松〈外国史〉教科书研究——以初中版为例》，湖南师范大学硕士学位论文，2013年。

中学界产生积极回应。^① 1949年后，在苏联史学的影响下，强调“五种社会形态演进”（原始社会-奴隶社会-封建社会-资本主义社会-社会主义社会）的学说主导着从大学到中学的世界史教育，^② 只不过在1978年前，阶级斗争被视作社会演进的唯一动力，而在1978年后“生产力是推动社会发展的终极动力”被逐步奉为圭臬。^③ 由此，“世界史”被逐步缩减为“世界近现代史”，但相比1949年前，新时期的世界史教育又把少许目光投入到“民族解放运动的高涨”、“亚非国家的民族独立运动”以及“殖民体系的瓦解和第三世界的兴起”等领域（1990年代的人民教育出版社高中《世界近现代史》教科书）。

尽管存在上述四个值得一提的变化趋势，但在新世纪前，中国的中学世界史教育也存在着一不变：即尽管科目名称发生了变化，但“世界史”的实质仍然是排除“中国史”在外的“外国史”。在这一意义上，中国学界所流行使用的“世界史”这一概念，完全不同于英语学界的“世界史”（world history），后者在中国学界被视作“全球史”（global history）^④。

二、当代中国中学世界史教育的主要特征

新世纪以来，中国的中学历史教育出现了众多新现象，特别是从教学大纲转向课程标准、从一纲单本转向一纲多本、从以知识为本转向以能力为本、从教师主导转向以学生为主的转变，引发了一连串影响颇广的后续变化。世界史教育同样受到了影响。以下围绕课程标准、教科书、高考命题等三个侧面，来概括当代中国中学世界史教育的五大特征。

特征一：“世界史”继续作为中学历史教育的组成部分，但在高中已不再被单列为独立科目，而是与“中国史”整合为一体。2000年前，“世界史”大多被单列为相对于“中国史”的独立科目，只不过比重有所变化而已。少数几次中外合编体例基本上出现在初中教学中，唯有1992年上海高中教材是

^① 曹小文：《20世纪以来中国的世界通史编纂研究》，北京：中国社会科学出版社，2015年，第52-55页。

^② 事实上，苏联的“世界史”并未排除苏联史在外，甚至以苏联为中心，其实质仍然是一种“欧洲中心论”。参见钱乘旦：《现代化研究与中国的世界史学科——此文为纪念罗荣渠先生逝世十周年而作》。

^③ 参见祝美：《改革开放以来高中历史教材中世界史体系的演变分析》，苏州大学硕士学位论文，2010年，第19-26页。

^④ 关于两者之间的概念区分，参见刘文明：《“全球史”与“世界史”的关系：“全球史”是什么》，载刘文明：《全球史理论与文明互动研究》，北京：中国社会科学出版社，2015年，第3-12页。

例外。自 2003 年《普通高中历史课程标准（试验）》颁布以来，高中历史教育出现了全面中外合编体例。2007 年后，全国出现了两种模式：上海高中教材遵循通史性的中外合编体例，其他四种教材（人教社、人民社、岳麓社、北师大社）则采取专题比较式。以人教社高中教材为例，在“必修（一）”有关人类政治文明发展史下，分别讲述了古代中国、古代希腊罗马、近代西方和近代中国四种政治制度的演变及其特点。这种变化自然相应提高了世界史的地位——事实上，它与世界史在历史学界的整体地位变化息息相关：2012 年中国教育部调整学科目录，“世界史”从此成为与“中国史”和“考古学”一样的一级学科。与此相应，在上海市 2010 年以来的多次高考命题中，都出现了把中国史与世界史融为一体的题目，如 2011 年的“工业年代”、2012 年的“伏尔泰眼中的中国”、2013 年的“严复笔下的进化论”、2015 年的“一份奏折”等^①。

特征二：“世界史”的教学旨趣虽然继续带着意识形态的使命，但更为明确地指向了人格培养目标。1936 年，历史学家沈刚伯（1896-1977）便已提出世界史教育“不仅在求知，还要培养人格，陶冶性灵。换句话说，就是学成一个完人”^②。但这一目标在 1949 年后便被“把握国际主义与爱国主义之间的平衡”所取代。直到 2000 年初高中历史教学大纲才重提人格培养目标，说世界史教育“要使学生学习和继承人类的传统美德，从人类历史发展的曲折历程中理解人生的价值和意义，逐步形成真诚善良、积极进取的品格和健全的人格，以及健康的审美意识和情趣，为树立正确的价值观和人生观打下良好的基础”（初中），或“使学生继承人类的传统美德，初步形成正确的道德观、人生观和价值观，形成健全的人格，具有符合社会发展需要的公民意识和人文素养”（高中）。自此，包括世界史教育在内的整个历史教育，被赋予了公民教育的使命。^③ 这一点在 2003 年的《普通高中历史课程标准（实验）》中被表达得更为明确：“通过高中历史课程的学习，培养学生健全的人格，促进个性的健康发展”。

特征三：“世界史”的叙事逻辑发生了重大变化，教材体系彻底摆脱了“五个社会形态演进论”，转向“从分散到整体论”、“现代化论”与“文明

^① 所有考题均在“百度文库”（<http://wenku.baidu.com/>）中可以找到。下同。

^② 沈刚伯：《中学的外国史》，载《广播周报》1936 年第 69 期，第 40 页。

^③ 参见赵亚夫：《学校历史课程的公民教育追求》，载《全球教育展望》2009 年第 4 期。

史观”相结合的新框架。1980年代以来，武汉大学吴于廑教授（1913-1993）的“从分散到整体论”、北京大学罗荣渠教授（1927-1996）的“现代化论”、西北大学彭树智（1931- ）和北京大学马克垚教授（1932- ）的“文明史观”在中国的世界史学界影响极大。^①它们都是以马克思主义唯物史观为基础，全面挑战了日益僵化的“五个社会形态演进论”。尽管它们彼此也有差异，但能够相互取长补短，形成了一种具有内在统一性的中国世界史理论体系。新世纪以来的多本教材都是以此为出发点的。如人教社高中历史教材在“必修一”的引言中便明确提出“注意把中国置于世界政治历史发展的大坐标中”，使用大量文明史的术语（农耕文明、工业文明），而不再提“奴隶社会”或“封建社会”。再如上海版高中历史教材努力把纵向演变与横向关联结合在一起，用其主编余伟民教授（1951- ）的话来说，教材目的是为了呈现“在人类社会的整体性历史运动（工业文明的全球化）进程中，早期的尚具有明显地域性结构特征单向度扩展的‘世界史’逐渐向越来越具有‘全球性’结构特征多向度融合的世界史（‘全球史’）演进”^②。为此，上海高考命题多次加以引导，如2010年的“从分散到整体”和“一份对外‘和约’”、2012年的“就世界大势论，鸦片战争是不能避免的”、2014年的“扩张之路”、2015年的“霸权的兴衰”和“丝绸之路”、2016年的“全球化”和“大航海时代”等。

特征四：“世界史”的教材内容明显增加，突破了2000年前局限于世界近现代史的做法。既然“世界史”不仅要解决革命合法性的问题，而且还要面对经济发展、文明交流等现象，那么中学的世界史教育便不能停留在近现代史中。在全国版初中教材里，以华东师大版为例，内容便上起“人类起源与上古文明”，下到“世界政治格局发展的多极化趋势”和“世界经济的‘全球化’”，最后还涉及“现代文学和艺术”。在全国版高中教材里，以人教社为例，内容也涉及到从古至今全球范围内的重要政治制度、经济制度、文学艺术、革命运动、战争与和平、历史人物、历史奥秘、世界遗产等。上海版高中教材既提到了“古代世界的帝国”，又专列一课谈“发展中的新兴大国”，其中便涉及到印度、南非和巴西这些所谓“金砖国家”。

特征五：“世界史”的教学重点仍集中于欧美国家的现代化经验总结，

^① 参见王泰：《中国世界史学科体系的三大学术理论及其探索》，载《史学理论研究》2006年第2期。

^② 余伟民：《历史理论与历史教学——上海市高中历史教科书的世界通史观》，载《历史教学》2011年第21期。

缺少对发展中国家或地区的关注。中国的世界史教育从一开始就被视作“研究[欧西]文化之起源与发达之路径”^①，英、法、德、俄、美、日六国现代化一直是重中之重^②。尽管新世纪的教材已关注到发展中国家或地区，但在实际教学中通常会被忽略。以上海高中教学为例，在最新发行的“《上海市中学历史课程标准（试行稿）》调整意见”中，第五册的“殖民地半殖民地民族解放运动”（印度和土耳其）、第六册的“新兴工业化国家（地区）的发展”（东亚、拉美、中东）都被删除了。^③

三、世界史教育走向何方：两点思考

若把中国的世界史教育同欧洲或其他国家的世界史教育做比，大概也算差强人意。^④ 不过即便如此，笔者仍对中国的中学世界史教育之未来，提出以下两点思考：

^① 《商文明刘鸿藻王鼎铭等等对于中学外国史地用外国文教授自意见书（未完）》，载《国际协报》1918年第81期，第14页。

^② 关于中国历史教育中的强国形象，可参见：赵梅：《清末以来中国中学历史教科书中的美国形象》，载《美国研究》2006年第6期；何英菲：《高中历史教科书中的异国形象——以人教版历史教科书为例》，华东师范大学硕士学位论文，2009年；龚涛：《高中历史教科书中的美国形象研究——以人教版2007年版高中历史教科书为例》，华中师范大学硕士学位论文，2011年；王会姣：《两版高中历史教科书美国形象的比较研究（1946-1991年）——以“人教版”和“三民版”为例》，东北师范大学硕士学位论文，2013年；张彩霞：《两岸高中历史教科书中的“美国”形象比较——以“南一版”和“人教版”为例》，载《台湾研究集刊》2014年第5期；穆婧：《高中历史教科书中的英国形象解析——以人民出版社2010年版高中历史教科书为例》，河北师范大学硕士学位论文，2015年；李泳锋：《中美高中历史教科书“法国大革命”之比较——以人教版和美国麦格劳-希尔版为例》，东北师范大学硕士学位论文，2013年；陈洁：《教科书中的日本国家形象——以华师版2007年版初中、人民版2009年版高中历史教科书为例》，闽南师范大学硕士学位论文，2015年；李英：《人教社2007版高中历史教科书中关于日本形象描述的话语分析》，西北师范大学硕士学位论文，2015年；程艳阳：《台湾地区中学历史教科书中的苏联形象书写（1949-1991）》，华东师范大学硕士学位论文，2013年；姜艳红：《两岸高中历史教科书中苏联形象比较研究——以“人教版”和“翰林版”为例》，东北师范大学硕士学位论文，2013年；姚宝：《从历史教科书中的德国形象探讨教科书编写原则》，载《历史教学问题》1995年第1期；

^③ 上海市教育委员会：《上海市高中7门学科课程标准调整意见》，上海：上海教育出版社，2015年，第14-32页。

^④ 例如在韩国，世界史教育的总体趋势是越来越弱，从1962年的必修课到2000年的选修课，世界史内容还与社会课中的地理内容相结合。参见尹姬艳：《中韩初中世界史教科书比较研究》，延边大学硕士学位论文，2013年。再如德国，整个历史教育是在明显的民族史框架内开展的，缺少世界史视野。各版教材对世界其他地区的认识既不足，又体现了明显的成见。参见董向荣、李永春：《从历史教科书看韩国人的中国观——以中韩认知冲突为中心》，载《国际论文》2012年第6期；Marko Zlovic（马乐）：《西方历史教科书里的中国：五国高中教科书比较》，南京师范大学硕士学位论文，2015年；孟钟捷：《新世纪以来德国中学历史教科书中的当代中国形象》，载《南国学术》2015年第3期。

首先，如何还“世界史”之名？

毋庸置疑，从世界范围来看，历史教育都被视作一国政治教育的重要组成部分。在民族国家时代，所谓“政治教育”，多半是同“国族建构”结合在一起的。换言之，世界史教育也需要回答“我是谁”的问题。从这一点而言，对于“他者”的认识，以及判定本国在世界体系中的位置，实属题中应有之意。

不过，在中国语境里的“世界史”，虽然已做出各种努力来超越此前的“外国史”，努力包容“中国史”在内，但仍然与“全球史”视野下的“世界史”相差甚远。目前流行的中国高中历史教科书要么采用专题体例，以至于时序感不强，要么采用通史体例，但中外史之间的衔接仍显生硬（以二战史为例，当世界史部分已结束二战时，中国史部分尚未开始叙述抗战）。

之所以会出现上述情况，实则与中国世界史学界在全球史领域中尚未取得共识的现状相关。一部分学者认为全球史的焦点在于“交往”，而早在上古时代，不同文明之间的“交往”已经产生（如青铜冶炼技术），因而全球史观下的“世界史”便以展示不同时代的“交往”为己任；另一部分学者坚持马克思所言“世界史不是过去一直存在的：作为世界史的历史是结果”，因而整体性的世界历史只能从 15-16 世纪大航海时代开启，资本主义和工业革命是这种“世界史”的发生器，而此前的“世界史”不过是多元性地域文明的拼盘式呈现。当然，不管最终哪一种观点取胜，全球史观都将成为未来历史教科书的主导体系。

进一步而言，全球史观下的中学世界史叙事，还将面临两大难题：

第一，如何有机整合“中国史”的内容？诚如前文所言，中学的世界史教育即便以培养公民人格为目标，却依然承担着“国族建构”的使命。而与世界其他国家相比，中国的本国历史悠久绵长，既显示出它作为 1500 年前多元性地域文明重要代表及其“天下观”的魅力，又暗含着它对 1500 年以来以西方文明为核心的资本主义世界体系的抗拒、适应乃至超越的复杂感受。由是观之，怎样在全球史的叙述中，用中国史内容来为学生塑造国民与世界公民的双重身份，将是人们持续讨论的对象。

第二，如何认识周边国家与新兴发展中国家？如果说“华夏中心观”的破灭让中国历史教科书不再关注周边国家，1500 年后资本主义世界体系的

建构进程让“欧洲中心论”具有一定的历史合理性，那么新世纪以来中国日益崛起为地区性乃至世界强国的现实，以及所谓“金砖国家”的腾飞局面，都要求我们对周边国家与新兴发展中国家的历史及现状多加了解。然而，怎样在篇幅有限的中学教科书中来完成上述使命，恐怕也是值得探讨的内容。

其次，如何培养真正的“世界史意识”？

倘若历史教育的目标是培养具有“历史意识”的公民，那么世界史教育的目标也相应为培养具有“世界史意识”的人——或曰“世界公民”。这一要求显然超越了传统意义上的“国族建构”之目标，但又是全球化时代的必由之路。对此，国际学界早已有过一些思考，如德国历史教育学家、国际历史教育学会主席苏珊·波普（Susanne Popp, 1955-）便曾讨论过在德国课堂上培育“世界史观”的一些方法。^①事实上，这些方法同样可适用于其他国家的课堂。以下结合中国世界史教学的案例，略谈一二：

第一种方法是打破成见。“欧洲中心观”是通常为人们所接受的“成见”，中国的世界史教育也曾（或正在）不自觉地受它影响，例如“哥伦布发现美洲”。事实上，这种表述本身就是以欧洲为中心而得出的结论。倘若以美洲土著来看，它不过是一次“欧洲人入侵”。但在全球史观的引导下，学生更应该看到“文明相遇”的情景及其特征。这正是2006年上海高考第18题的立意所在，即希望学生们“摆脱19世纪以来西方中心主义的传统，打破种族与地域的偏见，以开阔的全球视野，表述整个人类的经验”。^②

第二种方法是转换视角。目前常见的二战叙述被人为分割成“世界史”板块下的“二战”与“中国史”板块下的“抗战”。后者自然服务于“国族建构”的目标，这一点特别反映在抗战胜利的历史意义表述中：“中国人民抗日战争，是1840年以来中国反抗外敌入侵第一次取得完全胜利的民族解放战争……抗日战争的胜利，弘扬了中华民族的伟大精神……。”（上海高中教科书，第6册，第13页）前者则关注世界和平与国际格局转变等宏大问题：“反法西斯联盟的胜利不仅为世界带来了和平，也为一个新的国际格局奠定了基

^① Susanne Popp, "Integrating World History Perspectives into a National Curriculum: A Feasible Way to Foster Globally Oriented Historical Consciousness in German Classrooms?", in: *World History Connected*, 3, (July, 2006), No. 3. 中文版由孟钟捷译，《世界史观融入民族课程中：这是把全球导向的历史意识在德国课堂培育起来的可行方式吗？》，载《历史教学问题》2014年第1期。

^② 顾春梅：《上海高考中的世界历史》，载孟钟捷、苏珊·波普、吴炳守：《全球化进程中的历史教育：亚欧教科书叙事特征比较》，上海：上海三联书店，2012年，第204-205页。

础。”（上海高中教科书，第5册，第149页）两者当然也有一两句话来试图沟通对方，如“中国人民抗日战争在战略上策应和支持了盟国作战，为最终战胜世界反法西斯势力做出了不可磨灭的历史贡献”或“在第二次世界大战中，中国人民承受了巨大牺牲，也为战争的胜利做出了重大贡献”。但这样一种叙述结构显然并不有助于学生把国族身份与世界公民结合在一起。较好的做法是把抗战置于二战内——这一点也是历史事实——重点突出那些兼具两种视角的历史事件，如淞沪会战、滇缅战场上的中国远征军等，以便让学生们在不同视角中自由转换，讨论历史事件的国家意义和全球贡献。

第三种做法是增添意义。历史是对过去的意义建构，而过去往往拥有着一种以上的意义。就全球史观所重视的“交往”而言，每一次交往的成果都必然蕴含着交往双方乃至中介的贡献。以中国近代的条约体系为例，常见的历史教学总是立足于中国史范畴，以“冲击-反抗”为基本的意义建构模式，来批判“不平等的条约”为中国现代化带来的负面作用。然而事实却更为复杂。2010年上海高考最后一题“一份对外‘和约’”便希望考生们能够在“落后就要挨打”的经验之上，发现“文明相遇”后的复杂性，如一心反对西方不平等条约体系的义和团员居然也期待用一份“和约”来达到废除和约体系、巩固“华夏中心论”的双重目标。这一点表明，“条约”作为近代世界的联结纽带，仍有其正面意义，并逐渐为中国等发展中国家所接受，并被它们用来维护本国权益。

言而总之，中国的中学世界史教育之发展，或隐或现地回应着中国近代历史演进的节奏感，体现了世界史学术研究的前进步伐，也折射出现代教育理念在中学世界史教育中的贯彻进程。不过，当下的世界史教育虽已初步完成了整合任务，表现出超越国族建构、塑造学生人格的旨趣，但在日益显性化的全球化趋势下，却仍需进一步反思它的叙述逻辑、内容组合、教学手段乃至考核方式。

大韓帝國－獨立協會 敘事를 통해 본
近代認識의 變遷

.....

大韩帝国－独立协会叙述與近代认识变迁

류승렬 (강원대 교수) / 柳承烈 (江原大学教授)

大韓帝國－獨立協會

敘事를 통해 본 近代認識의 變遷

류승렬 (강원대 교수)

1. 緒言

본고는 大韓帝國－獨立協會에 대한 韓國史 教科書의 敘述을 國權(=國家)과 民權(人民)의 關係라는 측면을 중심으로 검토하고자 한다.

대한제국－독립협회에 대한 서술의 경향은 크게 두 계열로 구분된다. 양자는 한 말 구국계몽 운동의 전개를 둘러싸고 노선 차이를 드러낸 실력양성 선행파와 구국 독립 선행파에서 비롯된다.

<표 1> 두 계열의 노선 비교

구분	실력양성 선행파	구국독립 선행파
선행 계통	변법개화파	동도서기파
실현 목표	서양의 자유, 평등, 민권 사상 선호 서양식 근대 시민 국가 수립	부강한 국가 건설
대일본 관계	일본에 우호적 통감 정치를 긍정적으로 받아들임	일제의 침략성 폭로·규탄 민족주의 사상 전파에 총력
한국의 발전 경로	일본과 협력하여 한국을 문명국으로 발전시킴	위정척사 사상을 계승하면서 서양 문물의 부분적 채용 유교 문화의 혁신적 계승
구국 운동에 대한 관점	의병 전쟁을 나라를 망하게 하는 '비문명적 폭력'으로 비난	병합 후 중국으로 망명하여 독립 운동을 지속적으로 전개

당대에 대한 인식	문명국으로 발전시켜야 할 대상	한국의 역사·문화에 대한 큰 자부심
대표적 단체	일진회	황성신문·대한매일신보·신간회

비고: 한영우, 『다시찾는 우리역사』, 경세원, 2004, 509~510쪽 참조.

이들 양자의 독립협회-대한제국의 관계를 보는 기본 관점은 <표 1>을 통해 살펴볼 수 있듯이 매우 대조적이다.

實力養成 先行派는 독립협회가 자유 민권, 근대 개혁 추진의 주체로서 근대 시민 사회의 개막을 알린 존재이며 이권 탈취 저지, 국민 자각 달성의 성과를 이루고 이후 개혁 운동으로 계승되었다는 식으로 극도의 찬사를 보내는 가운데 대한제국에 대해서는 보수 반동의 망국을 초래하였다는 식으로 모든 책임을 일방적으로 묻는 식으로 양자 대비를 극대화시키고 있다.

이에 반해 救國獨立 先行派는 대한제국이 보인 자주 독립의 의지와 그 실행에 대해서 기본적으로 수용하는 가운데 역사성을 토대로 양자의 시시비비를 가리는 임하고 있다. 이후의 계승 관계에 대해서는 역사적 사실을 바탕으로 실질적인 연관이 있을 경우만 서술하고 있다.

본고는 이상의 양 계열 중 실력양성 선행파의 노선에 입각하여 독립협회-대한제국의 관계를 인식하고 서술하는 경향을 變法開化的 敘事라고 지칭하고 그 맥락과 특징을 주로 검토할 것이다.

2. 當代的 敘事

韓末 玄采는 『初等小學』 권5 제1 대한제국, 권6 제1 개국기원절, 권8 제11 정부, 권8 제21 애국심 등에서 국권에 대한 내용을 상세하게 다루고 있다. ‘대한제국’에서는 “대한제국은 아세아주의 동에 있으니, 동서남 3면은 해를 임하고, 북은 지나와 연하였소. ... 우리가 이러한 좋은 국에 성장하였으니 우리가 모든 공부를 근

면하여 국가를 부강하게 하옵시다.”라고, 또 ‘개국기원절’에서는 “是日은 경향을 물론하고 다 業을 休하고 國旗를 門頭에 高懸하여 경축하는 뜻을 표하며 또 학교의 學員들은 국기를 建하고 애국가를 唱하오.”라고, ‘애국심’에서는 “국민이 다 공고한 애국심을 유하면 비록 토지가 少하고 인구가 小할지라도 능히 其 국가를 보전하나 나라.”라고 하였다.

또 日帝强占 直後 朴殷植은 『韓國痛史』 제3편 제1장의 제목을 ‘國號大韓爲獨立帝國’이라 하여 국호를 대한으로 고치고 제국이 되었음과 함께 각국은 이를 인준한 사실도 밝혔다. 반면에 독립협회에 대해서는 평등사상, 애국사상 등과 더불어 “그 나아감이 너무 조급한 나머지 정국을 번복하고 정치를 혁신하여 순식간에 성공하고자 하였으니 드디어 정부와 큰 알력이 일어나게 되었다.”고 하여 문제를 일으킨 부분도 분명히 하였다. 아울러 당시의 사태 전개와 관련하여 조정 신하들의 무능과 무사안일을 탓하는 한편으로 독립당에 대해서도 “지식 기초 또한 유지하고 거칠며 천박함을 면치 못했으니, 허영에 조급하고, 미쳐서 날뛰는 데 힘써서 능히 얻어짐이 없었겠는가. ... 조급한 마음으로 빨리 성사시키겠다고 하여 미친 듯이 뛰어 달리는 자는 비록 강할지라도 반드시 패한다. 하물며 독립당은 본래 강력한 힘도 없는데 빨리 성사하려 함에 있어서라.”라고 하여 한계가 있었음을 지적하였다.

3. 日帝强占期 變法開化的 敍事의 發話

일본인 역사학자들은 <표 2>를 통해 볼 수 있듯이 대한제국 정부의 무능과 부패를 지적한다든가 심지어 대한제국의 존재 자체를 아예 부인하였다.

<표 2> 일본인 역사학자의 기본 논지

논자	기본 논지	저작
하야시 다 이스케 林泰輔	대한제국을 형식상으로만 독립국일 뿐 내용상 스스로 개혁할 수 없는 국가로 단정함	근세조선사 (1901)
구보 덴즈	하야시의 논지를 이어받음. 대한제국을 ‘명의상의 제국’이라고 명명함	조선사

이 久保得二	면서 러시아의 이권 침탈 과정과 일본의 반대 노력을 언급하고 일제의 대한제국 강점을 정당화함	(1910)
여타 역사학자	①대한제국의 성립을 시모노세키 조약의 산물로 기술함, ②‘대한독립과 노국’이란 장을 설정하여 러시아의 내정 간섭을 기술하면서 일본을 고의로 누락시키고 러시아를 비롯한 서구 열강의 이권 쟁탈을 상세하게 소개함, ③‘독립협회와 보부상’이란 소절을 설정하여, 독립협회 및 만민공동회의 이권 침탈 반대 활동과 정부의 탄압 과정을 상세하게 기술함, ④대한제국은 러·일의 침탈 대상으로서 독립협회를 탄압한 무능하고 수구적인 정부로 묘사함	조선사 대 계 (1927)

비고: 金泰雄, 「大韓國國制의 역사적 맥락과 근대 주권국가 건설 문제」, 『국사교육의 편제와 한국근대사 탐구』, 선인, 2014, 참조.(이하 동일함)

變法開化 系統의 한국인 지식층들은 일본인들과 논지를 같이하면서 대한제국 정부가 독립협회를 비롯한 계몽 단체를 탄압함으로써 조선이 문명 개화 국가로 나아가지 못하게 했다고 비판하면서, 대한제국 정부를 근대화를 가로막은 장본인으로 규정하였다. 특히 독립협회에 직접 관여한 당사자이거나 이들의 추종자들은 <표 3>에서 볼 수 있듯이 광무 정권을 극도로 불신하고 대한제국 자체를 백안시하였다.

<표 3> 變法開化 系統의 한국인 지식층의 인식

인물	인식	저술
이승만	① 광무 정권은 러시아에 의존하고 악화를 낳았으며 야만적인 법률로 인민을 수탈하고 확대하는 정부임, ② 정부의 독립협회 탄압을 신랄하게 비난함, ③ 이승만 추종 세력은, 이승만을 애국애민의 열렬한 지사요 열사라고 극찬하면서, 독립협회와 만민공동회를 최초의 유일한 민간 정당으로 당시 궁중부중을 소칭하고 민간 사회를 혁신하였다고 회고함	독립정신 (1909)
이광수	① 독립협회 운동을 민족 개조 운동의 첫소리로 평가함, ② 대한제국 정부가 보부상파를 동원한 탄압으로 독립협회가 부서짐	민족개조 론(1922)
차상찬	① 광무 정권=친러 정권의 구도 아래 러시아의 이권 탈취를 매우 소상하게 밝힘, ② 독립협회가 ‘최초의 미간 정당’으로서 정부의 무능과 비정을 열심히 탄핵했음을 높이 평가함, ③ 만민공동회의 활동을 ‘초유의 통쾌한 일’로 극찬하면서 정부의 배신과 독립협회 탄압을 맹비난함, ④ 현의 6조의 내용을 처음 소개함	

일본인 역사학자들과 變法開化 系統의 한국인 지식인층은 공통적으로 대한제국을 정치적으로 대단히 무능하고 부패한 존재로 취급하면서 한국 근대사상에서 지워버리고자 했다. 그리고 이러한 인식은 이후 오랫동안 상식처럼 각인되고 재생산되어 왔는데, 대한제국은 존재 자체를 역사의 망각 지대로 몰아낸 반면 독립협회는 한국 최초의 계몽-민권 단체로서 근대 개혁 운동의 선봉으로 평가하였다.¹⁾

이러한 變法開化的 인식에 따르면 한국 근대 민족 운동의 맥은 갑신정변에서 비롯되어 독립협회를 거쳐서 기미 3·1운동에 이르게 된다. 宋鎮禹는 한국 근대 변혁 운동의 흐름에 대한 인식 체계에 대하여 민권 자유의 세계적 사조인 문예부흥과 佛國의 대혁명은 現下 세계 문화의 원천인 歐米로부터 수입되어 日本의 維新을 作하고, 朝鮮에도 甲申政變의 개혁 운동, 獨立運動, 憲政運動, 社會改革運動, 新教育 普及運動이 되어서 一進一退의 형세를 일으키고, 獨立協會, 自強會, 大韓協會, 各地方學會의 발흥을 보게 된 것이라고 하였다. 그리고 “이 모든 운동이 暫起暫滅의 형세에 머문 것은 민중의 완전한 각성을 토대로 한 것보다 일부 지식 계급의 운동에 기인된 때문이지만, 庚戌의 대변혁으로 잠재된 민족적 의식이 더욱 침체화하게 되고 보통교육의 보급으로 민중적으로 세계적 문화와 사조를 완전히 普及感受함으로써 己未運動의 발단이 된 것”이라고 하였다.²⁾

이러한 인식과 논리를 구체적 역사적 사실과 결부시켜 變法開化的 敍事 체계를 구축한 것은 최남선이다.³⁾ 『新板朝鮮歷史』에서 최남선은 ‘독립협회의 개혁 운동’이란 독립된 장을 설정하고 변법개화파의 활동을 부각하였다.

4. 解放 後 敍事의 대립적 양상

해방 후에도 갑신정변-갑오개혁-독립협회-애국 계몽 운동으로 이어지는 전개

1) 양자의 인식과 논리는 정치 논리와 근대 계몽주의에 바탕한 신념의 소산이었다. 김태웅, 「대한민국 제의 역사적 맥락과 근대 주권국가 건설 문제」, 『국사교육의 편제와 한국근대사 탐구』, 선인, 2014, 225~6쪽.
 2) 宋鎮禹, 「世界大勢와 朝鮮의 將來」, 『동광』22, 1931. 6월호.
 3) 변법개화적 서사는 최남선의 인식을 기반으로 한 측면이 강하다. 김태웅, 232쪽.

과정에서 대한제국은 논의였을 뿐 아니라 개혁의 걸림돌로까지 취급되었다. 이러한 인식은 1950-60년대의 한국사 개설서와 교과서의 일반적 서사로 자리했으며, 한국인 대다수의 대한제국에 대한 인식이 여기서 비롯되었다고 해도 과언이 아닐 것이다.⁴⁾

그런데 흥미롭게도 일제강점기에 變法開化的 敍事 체계를 구축한 당사자인 崔南善은 해방 직후에 <표 4>와 같이 겉으로라도 대한제국을 내세우는 서사 체계로 크게 바뀌었다는 점이다.

<표 4> 崔南善의 서사 체계 변화

최 남 선 ¹	『新板朝鮮歷史』 ⁵⁾ (1946. 2월) ① ‘독립협회의 개혁 운동’을 장 제목으로 설정하고 상세히 설명함 ② 반면에 대한제국은 단지 독립 협회의 개혁 운동을 소개하는 가운데 한낱 정치적 사건으로 치부함 ③ 지면의 대부분은 독립협회와 황국협회의 충돌에 할애하여 독립협회 및 만민공동회의 활약과 정부의 기만적 탄압을 상세히 기술함
최 남 선 ²	『國民朝鮮歷史』(1947) 제117장 대한제국 황제에 즉하다/대한국제/서재필/독립협회/정세 제압/회상(會商) 충돌/유신친유(維新親諭) 우리나라역사(1952) 황제의 위에 오르다/독립협회/신체제

제1차 및 제2차 교육과정기에 걸쳐 나온 역사 교과서[1956년 및 1968년 출간본] 중에는 李丙燾本과 歷史教育研究會本이 가장 대조적이다. 양자는 절 제목, 장 제목, 제목의 맥락, 대한제국과 독립협회 비중, 서술의 주안점 등에서 뚜렷한 차이를 보였다.

前者가 變法開化的 敍事를 더욱 뚜렷이 드러낸 데 반하여, 後者는 교육과정과도 어긋나게 대한제국을 위주로 하면서 當代의 역사적 맥락에 조응하는 敍事 체계를 견지하려고 하였다. 이처럼 차별화가 가능했던 것은 당시 역사 교과서 발행 체제가 검정이었기 때문이다.

4) 김태웅, 앞의 책, 226쪽.

5) 일제강점기에 저술한 『朝鮮歷史講話』를 改題하여 해방 직후 급히 재간행한 것이다.

5. 變法開化的 敍事의 固着

고등학교 국사 교과서의 ‘근대’ 서술 용례를 개략적으로 정리하면 <표 5>와 같다. 교과서의 서술이 단편 사실이나 사례 중심의 보여주기식 위주로 되면서 정작 근대적 내용이나 요소는 주변화·과편화되고 있음을 보여준다. 근대 주체의 성장이나 자본주의, 시민혁명 등과 같은 시대적 핵심 요소는 거의 찾아보기 어렵다.

<표 5> 제2차~제6차 교육과정 고등학교 국사 교과서의 ‘근대’ 서술 용례 변화

교육과정기별	제2차	제3차	제4차	제5차	6차
정치적 근대	5(12)	8 (15)	8 (11)	11 (8)	8 (6)
사회문화적 근대	13(31)	29 (53)	32 (45)	53 (37)	56 (41)
서술적 수사표현	24(57)	17 (31)	31 (44)	82 (57)	74 (54)
총 사용 빈도수	42(100)	55(100)	71(100)	145(100)	138(100)

비고: () 안의 수는 비율(%)을 나타냄.

제2차부터 제7차 교육과정기에 걸쳐 국사 교과서의 대한제국-독립협회 서술의 기본 논지를 要約해서 提示하면 <표 6>과 같다.

<표 6> 제2차~7차 교육과정기 국사 교과서 서술의 기본 논지 비교

교육과정	국사 교과서 서술의 기본 논지	저자
제2차	① 대한제국은 형식상 독립은 갖추었으나 실제상 외세 의존이어서 주권 국가가 아님, ② 독립협회의 활동을 탄압함으로써 수구 반동과 무능으로 일관했음을 강조함, ③ 일제강점기 일본인들 및 민족개량 주의자들의 논리와 전적으로 일치함	이병도(1968) 이홍직(1973)
	대한제국의 성립을 청일 전쟁의 결과로 기술함(일본인들의 서술 내용을 그대로 따름)	신석호(1973)
	① ‘대한제국의 성립’이라는 소절을 설정함, ② 대한제국이 면목을 갖추었다고 하면서도 내용상의 주권 여부는 언급하지 않음	김상기(1968)

제3차	1974-인문계고; ① 독립협회 운동을 민족의 각성으로 이해, ② 광무 정권은 외세 의존적이고 보수적이어서 독립협회를 탄압할뿐더러 러일 전쟁의 원인을 제공, ③ 광무 정권은 독립협회 탄압과 외세 의존으로 국망을 자초
제4차	1982-고등학교; ① 광무개혁이란 용어 사용, ② 독립협회와 광무 개혁의 실제 문제를 동시에 부각하려는 의도 보임, ③ 결과적으로 딜레마에 빠지게 됨
제5차	1990-고등학교; ① 독립협회와 대한제국의 대립 구도 위에서 독립협회 활동을 중심으로 서술, ② 소단원 하위 항목의 대부분은 독립협회 활동 중심으로 서술, ③ 제4차 때와 달리 '광무 개혁'이란 용어가 사라짐
제6차	1996-고등학교; ① 대한제국과 독립협회를 대립 구도로 놓고 광무 정권의 독립협회 탄압에 초점을 맞춤, ② 다만 이전과 달리 광무 정권을 '무능'·'부패'라고 규정하는 표현들은 보이지 않음, ③ 광무 정권의 복고 보수의 성격을 강조-전체군주정과 입헌군주정을 전근대 보수 반동의 정체와 근대 진보의 정체로 구분, ④ 광무 정권은 태생상 개혁 사업이 실패할 수밖에 없었다는 식임
제7차	고등학교 국사; 서술의 전반적 기초; 아관파천-독립신문 창간-독립협회·만민공동회의 활동-의회 설립과 서구식 입헌군주제 목표로 독립협회가 활동하여 보수 세력과 대립-보수 세력이 동원한 황국협회의 방해로 독립협회 해산-대한제국 수립-구분신참, 황제권 강화-개혁 정책은 집권층의 보수적 성향과 열강의 간섭으로 성과 거두지 못함

이러한 국사 교과서 서술의 기본 논지는 종래 變法開化的 敘事를 충실히 답습한 것이라 할 수 있는데, 그 근거에는 당시 한국사학계를 지배한 논자들의 인식과 영향력이 깊이 작용했음은 물론이다.

당시의 대표적 개설서상에 표현된 대한제국-독립협회에 대한 서사의 기본 논지를 논자별로 간단히 정리하면 <표 7>과 같다.

<표 7> 개설서 논자별 기본 논지 비교

논자	기본 논지	저작
金聖七	① 대한제국을 일본과 러시아의 쟁탈 대상으로 이해함-논지상 해방 이전의 인식 및 서술을 벗어나지 못함, ② 대한제국이 형식상 독립 국가이나 내용상은 러시아의 침탈을 받은 반면, 독립협회는 침탈을 저지하고 정치 개혁 운동을 벌였으나 정부가 보부상을 불러들여 충돌케 함	조선 역사(최초 베스트셀러)
孫晋泰 ⁶⁾	① '대한제국'이란 절을 뒀, ② 대한제국 정부가 무능하고 보수적이어서 독립협회를 유혈 탄압하였다고 기술함, ③ 독립협회와 광무 정권의 대립·갈등을 대한제국이라는 체제 속에서 기술하려고 함	국사 대요
李丙	① 대한제국은 형식만 독립국이었고 내용은 정반대였음, ② 독립협회를	조선 사

燾	황국협회와 대조시켜 사상적 진보성과 자주성을 매우 강조함, ③ 독립협회 구성원이 진보적 자유주의 사상을 가진 영미 계통의 신교도 또는 피감화자였음을 강조함, ④ 광무 정권은 부패·무능, 외세 의존임에 반해 독립협회는 개혁, 자주임을 강조함, ⑤ 광무 정권의 독립협회 혁파 과정에서 이승만을 하옥시켰음을 강조함	대관·국사개설
李瑄根	① 대한민국의 정통성을 독립협회에 둠-독립협회의 자주 독립의 근대화 운동이 기미 독립 운동과 대한민국 개건으로 이어짐, ② 대한제국은 독립협회를 탄압함으로써 국망을 자초함, ③ 광무 정권을 증오와 猜疑에 싸여 음모를 꾸미는 반동 폭력 단체로 규정, ④ 독립협회만이 반동 세력에 대항하여 국민적인 자각 아래 항쟁함, ⑤ 대한제국의 성립에는 전혀 역사성을 부여하지 않음, ⑥ 독립협회는 주권 수호 및 계몽 운동의 주체임	한국사 (진단학회 편, 1963)
愼鏞廈	① 독립협회의 사회사상을 자주 독립 사상, 자주 민권 사상, 자강 개혁 사상으로 집약, ② 독립협회를 탄압했던 광무 정권은 외세에 의존하고 부패와 무능으로 일관하다가 국권을 빼앗긴 특권 수구 세력의 정권에 불과함	독립협회 연구 (1975)
李基白 ⁷⁾	① 독립협회 위주로 개혁 주체를 설정함-독립협회는 민족의 독립과 민권의 확립을 위하여 투쟁한 정치 단체이자 민주주의 건설의 선봉임, ② 대한제국은 형식상으로는 독립 제국이었으나 실체는 외세에 의존하여 이권을 빼앗기는 존재로 기술함, ③ 대한제국의 국가성을 인정하지 않고, 한낱 독립협회의 활동에 부속시켜 서술함, ④ 광무개혁의 실체를 전혀 인정하지 않음	한국사 신론
韓祐勗	① 독립협회 위주로 변혁 주체를 설정하고 근대사를 서술함-독립협회의 결성을 근대와 현대의 분기점으로 설정할 정도로 대단히 높이 평가하고 독립협회가 자주 독립 의식과 민주주의 사상을 고취하기 위해 각종 활동을 전개했음을 강조, ② 반대로 광무 정권은 독립협회의 주장과 달리 전제군주제를 고집하는 보수 정권으로 평가, ③ 친러적인 광무 정권은 국내의 이권을 더 많이 열강에 할양함으로써 자주 독립·민주 국가 형성과는 역행하는 방향으로 몰고 감, ④ 독립협회를 탄압함으로써 자주 독립과 민권 운동은 좌절되고, 근대 민주주의 교육과 훈련의 새로운 기운은 일시 질식됨	한국통사

6) 박은식의 『한국통사』를 염두에 두고 구성하였다고 평가된다. 김태웅, 「대한제국 인식의 변천과 국사 교과서의 서술」, 앞의 책, 236쪽.

7) 이병도의 대한제국관을 그대로 이어받아 기술하였다고 평가된다. 김태웅, 위의 글, 238쪽.

6. 變法開化的 敘事로부터의 脫皮

1) 韓國史學界의 認識과 論理 變化

한국사학계의 인식은 <표 8>에서 볼 수 있듯이 부분적이기는 하지만 이미 1980년대에 개설서에서 새로운 경향이 나타나기 시작했다.

<표 8> 개설서 논자별 기본 논지 비교

邊 太 燮	① 독립협회의 활동을 광무 정권과 대립시켜 부각하기보다는 이 시기 개화 여론과 관련하여 정치·사회 개혁 운동으로 평가함 ② 광무 정권의 개혁 사업을 상세하게 소개하면서 자주성과 근대성을 인정함 ③ 여전히 개혁 추진의 주체를 둘러싼 논의 구도를 벗어나지 못함-독립협회의 탄압을 들어 대한제국의 성립과 광무개혁이 가지는 근대적 의미를 부정적으로 평가하는 견해를 소개 ④ 독립협회를 탄압한 보수적인 집권층과 광무개혁을 추진한 정권의 실체를 모호하게 처리함	한 국 사 통 론
姜 萬 吉	① 정치를 사회·경제로부터 분리시켜, 정치는 보수성을, 사회·경제는 근대성을 부각시킴 ② 국민 국가의 수립 여부에 입각하여 전제주의의 강화로 국민 국가의 수립에 실패했다고 평가함 ③ 민중 운동에 주목-광무 정권의 반동성과 독립협회의 한계를 언급하면서 피지배 대중의 항일 투쟁에서 해법을 찾음	한 국 근 대 사

대한제국에 대한 인식은 1990년대 후반 이후 최근에 이르기까지 종래와는 판이하게 달라졌다. 그에 따라 <표 9>에서 확인할 수 있듯이 근대 국가 수립에 대한 인식과 서술도 현저히 바뀌었다. 물론 이러한 변화가 가능해진 것은 그동안 지배적이었던 變法開化的 敘事의 虛構와 限界가 구체적으로 드러났기 때문이다.

<표 9> 중요 한국사 개설서의 근대 국가 부분 항목 구성 비교

1	<p>제5편 근대 산업국가-꿈과 좌절</p> <p>제1장 문호개방과 개혁운동(1863~1894)</p> <p>제2장 동학농민전쟁과 갑오경장(1894)</p> <p>제3장 근대국가-대한제국의 개혁과 좌절(1897~1910)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 일본의 명성황후 시해와 을미의병(1895~1896) 2. 대한제국 성립과 광무개혁(1897. 10~1907) 3. 독립협회의 민권운동(1896. 7~1898. 12) 4. 일본의 주권 탈취 5. 일제의 경제침략 <p>제4장 항일의병전쟁과 구국계몽운동</p>
2	<p>자주 독립국, 대한제국 1894-1904</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 1894년, 너무나 길었던 한 해: 동학 농민 운동과 갑오개혁 2. 제국의 시대가 열린다: 대한제국과 만민공동회 3. 전제군주가 추진한 근대 개혁: 광무 개혁 4. 대한제국, 세계로 나아가다: 대한제국의 대외 정책 5. 세계 속에서 살아가기: 근대 문명의 수용과 굴절
3	<p>책 제목 - 국민 국가 수립 운동과 좌절</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 위기의식의 심화와 부국강병의 추진-1863~1882, 흥선대원군의 척화와 고종의 개화 2. 근대 국민 국가 수립 운동의 출발-1884~1894, 갑신정변에서 1894년 농민 전쟁까지 3. 근대 국민 국가 수립 운동의 발전-1894~1898, 근대 국민 국가 수립의 주도권을 둘러싼 대립과 갈등 <ol style="list-style-type: none"> (1) 갑오개혁의 추진과 정치적 갈등 (2) 대한제국의 수립과 독립협회 4. 근대 국민 국가 수립 운동의 좌절과 일본의 한국 병탄-1899~1910, 황실 중심 근대화 정책의 결말

출전: 1. 한영우, 『다시찾는 우리역사』, 경세원, 1997(초판)
 2. 정송교, 『미래를 여는 한국의 역사』4, 역사비평사
 3. 연갑수주진오·도면희, 『한국근대사』1, 한국역사연구회

2) 教育課程과 教科書의 敍事

그러나 이처럼 한국사학계의 인식과 논리가 바뀌었음에도 불구하고 교육과정에는 <표 10>에서 살필 수 있듯이 變法開化的 敍事が 여전히 지속되고 있다.

<표 10> 중·고등학교 (한)국사 교육과정 근대 단원 학습요소·성취기준의 변화

교육과정기별	중학교	고등학교
2007·2009	(2) 근대 국가 수립 운동 개항 이후 전개된 주권 수호 운동과 일제강점기 민족 운동을 통해 자주적으로 근대 사회를 이루려는 노력을 다룬다. 개화 운동과 위정척사 운동, 동학 농민 운동과 애국 계몽 운동, 의병 항쟁의 흐름을 알아본다.	근대 국가 수립 운동 ④ 갑오개혁, 독립 협회 운동, 대한 제국의 개혁이 근대 국가 수립 운동에서 차지하는 의미를 파악한다.
2011	3. 독립협회의 활동, 대한제국의 개혁 내용 독립협회의 활동, 대한제국의 성립 과정과 개혁 내용을 파악한다.	4. 근대 국가 수립을 위한 노력 독립협회의 활동과 대한제국이 추진한 광무 개혁의 내용을 통해 근대 국가 수립을 위한 노력을 파악한다.
2015	중학교 역사 4. 근대 국가 건설을 위한 노력 성취기준-독립협회와 대한제국이 지향한 새로운 국가 체제를 자료를 통해 비교한다. 학습요소-독립협회, 헌의 6조 대한제국, 광무 개혁, 대한민국 국제	2. 근대 국가 수립 노력 성취기준-개화 정책을 둘러싼 갈등과 근대 국가 수립을 위한 노력을 살펴보고, 근대 문물 수용에 따른 사회 변화를 탐구한다. 학습요소-개화파, 위정척사 운동, 임오군란, 갑신정변, 동학 농민 운동, 갑오개혁, 독립협회, 대한제국, 광무 개혁, 근대 시설, 근대 교육

다만 교과서 서술에서는 다소의 변화를 찾아볼 수 있다. 제7차 교육과정기에 고등학교 선택과목으로 새로 출현한 한국근현대사 교과서와 2007개정교육과정 이후의 한국사 교과서 중에서 교육과정에 규정된 내용과 다르게 대한제국을 우선하는 서사 체계가 나타났다. 이는 한국사 교과서의 발행 체계가 국정에서 검정으로 바뀐 결과로 가능해진 것이다.

제7차 교육과정기 한국근현대사 과목의 교과서 중에는 <표 11>에서 볼 수 있듯이 금성출판사본이 유일하게 항 제목에서 교육과정과 달리 ‘대한제국과 독립협회의 활동’이라 하여 대한제국을 앞에 두었다.

<표 11> 김정본 한국근현대사 교과서(2002) 근대 단원 - II-3. 구국 민족 운동의 전개 - 항목 구성 비교

	3. 구국 민족 운동의 전개	독립협화대한제국 항의 소항목 비교
금성출판사	3장 구국 민족 운동의 전개 1. 동학 농민 운동의 전개 2. 대한 제국과 독립 협회의 활동 3. 항일 의병 전쟁의 전개 4. 애국 계몽 운동의 전개	1. 독립협회와 만민공동회 2. 대한제국과 광무개혁 3. 간도와 독도
중앙진흥교육	1. 동학 농민 운동의 전개 2. 독립 협회의 활동과 대한 제국 3. 항일 의병 전쟁의 전개 4. 애국 계몽 운동의 전개	1. 아관파천 이후의 국내외 정세 2. 독립협회의 창립 3. 자주 국권 운동과 만민공동회의 개최 4. 자유 민권 운동의 전개와 의회 설립 운동 5. 독립협회의 해산 6. 독립협회의 성격과 의의 7. 대한제국의 수립 8. 광무개혁 9. 간도와 독도
대한교과서	3장 구국 민족 운동의 전개 1. 동학 농민 운동의 전개 2. 독립협회의 활동과 대한제국 3. 타오르는 의병 전쟁의 불길 4. 일렁이는 애국 계몽의 물결	1. 독립협회: 최초의 근대적 정치 단체 2. 대한제국의 빛과 그림자 3. 간도와 독도
두산동아	3장 구국 민족 운동의 전개 5. 동학 농민 운동의 전개 6. 독립협회의 활동과 대한제국 7. 항일 의병 전쟁의 전개 8. 애국 계몽 운동의 전개	1. 독립협회의 창립 2. 민중 계몽 운동의 전개 3. 국권민권 운동의 전개 4. 의회 설립 운동의 전개 5. 독립협회 활동의 역사적 의의 6. 대한제국의 성립 7. 간도와 독도 문제

또 2011교육과정기의 한국사 검정본 교과서의 경우 <표 12>에서 볼 수 있듯이 총 6종 중 2종이 교육과정과 다르게 소제목에서 대한제국을 독립협회의 앞에 두었다.

<표 12> 검정본 한국사 교과서(2013) 근대 단원 - IV. 국제 질서의 변동과 근대 국가 수립 운동- 소항목 비교

천 재 교 육	<ol style="list-style-type: none"> 1. 서양 세력의 접근과 흥선 대원군의 정치 2. 문호 개방과 개화 정책의 추진 3. 동학 농민 운동과 갑오개혁 4. 대한제국과 독립협회 5. 국권 피탈과 국권 수호 운동 6. 신문물의 수용과 사회 변화
금 성 출 판 사	<ol style="list-style-type: none"> 1. 서양 열강의 접근과 조선의 대응 2. 문화 개방과 개화를 둘러싼 갈등 3. 동학 농민 운동과 갑오개혁 4. 대한제국과 독립협회 5. 일제의 국권 침탈과 국권 수호 운동 6. 외세의 경제적 침탈과 사회·문화의 변화

특히 天才教育本의 경우는 <표 13>에서 살필 수 있듯이 소항목 구성에서 대한제국을 중심으로 설정하고 그 국가적 성격을 뚜렷이 드러내면서 개혁적 측면도 포괄하고 있다. 반면에 독립협회에 대해서는 그 창립을 대한제국과의 연계 속에서 다루고 있으며, 독립협회의 활동도 그 역사적 의의와 더불어 한계를 동시에 지적하고 있다.

<표 13> 4. 대한제국과 독립협회(천재교육 한국사 교과서, 2013)

- 1) 대한 제국의 수립과 독립 협회의 활동
 - 아관 파천 이후의 정세
 - 독립 협회의 창립
 - 대한 제국의 수립
 - 독립 협회의 개혁 운동
 - 독립 협회 활동의 의의와 한계
 - 2) 대한 제국의 개혁
 - 대한국 국제와 황제권의 강화
 - 광무개혁의 추진
 - 광무개혁의 의의와 한계
-

이처럼 한국사 교과서에서 대한제국-독립협회에 대한 敍事의 변화가 나타난 것은 한국사학계의 변화된 인식과 논리가 반영된 결과라 할 수 있다. 그러나 이러한 변화가 한두 종의 교과서에 국한된 사실을 생각하면 變法開化的 虛構의 歷史像이 교육과정과 교과서를 지배하는 구조가 아직도 유지되고 있음을 새삼 깨닫게 된다.

7. 變法開化的 近代敍事의 특징

1) 성장 제일주의

변법개화적 서사에 따른 국사 교과서 서술의 기조는 발전과 성장을 위주로 하면서 근대화를 지상의 목표로 삼는다. 서구적 틀을 보편 문명 즉 시대적 대세이자 역사 발전의 최종 목표로 설정하고 서구적 모델을 답습하려고 한다.

2) 서구 중심의 계몽적 근대 지상주의

서구적 근대가 표준이자 절대선이라는 전제 아래서 계몽적 근대 지상주의가 지배하고 있다. 그러나 완전 식민지를 경험한 한국의 경우 서구는 물론 중국일본과

도 다른 방식의 근대상을 수립하고 근대서사의 독자적 인식과 논리가 필요하다.

3) 발행 체제의 국가 독점과의 공생 관계

變法開化的 敘事는 일제강점기에 그 단초를 드러낸 후 해방 직후의 再造 과정을 거쳐 3차 교육과정 이후 국사 교과서의 국정화와 맞물려 거대한 도그마로 자리잡았다. 이후 지금까지 교육과정과 교과서의 敘事를 지배하며 그릇된 역사상을 지속적으로 재생산해 오고 있다.

그나마 제1차제2차 교육과정기에는 발행 체제가 검정이었기 때문에 歷史教育研究會本을 비롯한 일부 역사 교과서가 한도 내에서나마 역사적 맥락에 입각한 敘事體系를 보여줄 수 있었다. 그러나 이런 의미 있는 노력도 제3차 교육과정기 이후에는 완전 종식되고 말았다.

이후 제7차 교육과정기에 고등학교 선택과목으로 새로 생긴 한국근현대사 및 2007개정교육과정 이후의 한국사 교과서의 발행 체제가 검정으로 바뀌면서 일부 교과서가 교육과정과 다르게 한국사학계의 인식과 논리를 반영한 敘事體系를 도입할 수 있었다.

4) 본질을 회피한 근대론

교육과정별로 고등학교 국사 교과서의 근대 용례를 살펴보면 근대의 본질적 측면에서의 용례는 10% 내외이고 그것도 거의 목표나 지향을 표현하는 정도에 불과하다.

제목단순 표현에서 ‘근대적’이란 표현의 빈도는 제5차제6차 교육과정 국사 교과서에서 현저히 증가하였다. 특히 그 빈도가 가장 많은 제5차 교육과정 고등학교 국사 교과서의 용례를 정리하면 <표 14>와 같다. 제5차 교육과정 고등학교 국사 교과서의 경우 ‘근대적’이란 표현을 목표지향, 성격 부여, 서양일본에서의 도입, 근대적 내용의 개별적 요소 지칭 등으로 구분해 살펴보면 근대적 요소를 긍정적으로 서술한 내용은 갑오개혁과 독립협회, 그리고 사회문화적 측면이 대부분을 점한다.

근대적 요소 중 부정적으로 취급된 사항들은 근대적 요소 발전시키지 못함(1)/근대적 개혁의 주체적 추진 기회 상실(1)/근대적 생산단계에 이르지 못함(1)/근대적 경제 건설 운동 좌절(1)/근대적 사회의식으로는 한계 보임(2) 등인데, 일반적으로 근대를 논할 경우 중심 주제가 되는 것들이다.

<표 14> 제5차 교육과정 고등학교 국사 교과서의 ‘근대적’ 용어의 긍정·부정 사용례

내용	빈도	구체적 용례 및 빈도
긍정	15	군사 훈련(2)/지식 고취(1)/산업자본 성장(1)/산업자본 성장(1)/상인 변모(1)/공장·회사 설립(2)/주식회사 설립(1)/공장 경영에 투자(1)/시설 마련·확충(2)/철도 부설(1)/기술 교육 기관 설립(1)/예술의 양상(1)
	5	갑오개혁: 근대적 개혁(2)/근대적 제도 마련(1)/근대적 평등사회 기틀 마련(1)/근대적 교육제도 마련(1)
	9 (24%)	독립협회: 근대적 정치의식 향상(1)/근대적 민중대회(1)/근대적 민족주의 사상(2)/근대적 민중운동(3)/근대적 지식(1)/근대적 정치 사회 의식(1)
	2	근대적 민족주의로 발전 1 (지계 발급) 근대적 토지 소유권 제도 1
부정	6	근대적 요소 발전시키지 못함(1) 근대적 개혁의 주체적 추진 기회 상실(1) 근대적 생산단계에 이르지 못함(1) 근대적 경제 건설 운동 좌절(1) 근대적 사회의식으로는 한계 보임(2)

결국 근대근대성의 중심 주제를 다루지 않고 있다는 면에서 보면 근대의 본질은 빠졌다고 하지 않을 수 없다. 이렇게 될 경우 “당시 필요했던 인재를 양성하기 위해 필수적이었던 ‘국가’ 개념이 거세되고 생활에 근거한 근대 지(智)만 강조”되는 결과를 낳게 되고, “‘근대’라는 미명 속에서 근대 학문의 초보적 지식이나 생활에 필요한 지식을 강조하면서 ‘국가’를 망각한 근대를 추구하는 서사와 함께 궁극적으로 근대 주체는 ‘불완전한 비국민으로서의 개체’로 형해화”⁸⁾ 될 수밖에 없는 것이다.

8) 宋明珍, 「개화기 讀本과 近代敍事의 형성」, 『국어국문학』160, 2012, 509~510쪽.

8. 結語

이상 한국사 교과서의 近代認識과 관련하여 대한제국-독립협회에 대한 敍事를 위주로 하여 검토해보았다.

문제투성이의 變法開化的 敍事 體制가 지속적으로 확대 재생산되어 온 근본 요인은 무엇보다 정치 논리가 역사교육을 지배했기 때문이다. 정치 권력과 결부된 일부 官邊的 학자들의 유착으로 난맥상이 더해지고 문제도 한층 꼬이게 되었다. 국가가 역사 교육과정 및 교과서의 편찬·발행까지 독점하는 국정제를 고수하면서 그 토대는 확고해졌다. 국정 역사 교과서에 실린 시대 구분, 해석과 설명을 역사 그 자체이자 해석의 유일한 기준이고 정답으로 여기는 풍조도 만연하게 되었다.

대한제국-독립협회에 대한 敍사와 마찬가지로 近代認識 전반의 경우도 별반 다르지 않을 것이다. 편의적이고 자의적인 시기 설정, 제목 부여, 서술의 난맥 등이 지속되어 왔다는 인상이 강하다. 이 때문에 교과서상의 ‘근대’는 종잡을 수 없게 되었고, 그 연장선상에서 ‘근대’는 늘 혼미와 불연속의 정형과 같은 느낌을 주게 된 것이다. 과연 근대성이 무엇이며 역사적 맥락에 근대를 어떻게 자리매김할 것인가 하는 문제에 대한 진지한 모색과 대안 마련이 필요하다.

大韩帝国—独立协会叙述與近代认识变迁

柳承烈（江原大学教授）

1. 绪言

本文以国权（国家）与民权（人民）之间关系为中心讨论韩国史教科书关于大韩帝国—独立协会的叙述。大韩帝国—独立协会的叙述方式大分为两派，即“实力养成现行派”与“救国独立现行派”，两派围绕韩末救国启蒙运动之路线出现矛盾。

<表 1> 对两派路线进行比较

区分	实力养成现行派	救国独立现行派
先行系统	变法开化派	东道西器派
实现目标	喜欢西方的自由、平等、民权思想 树立像西方式的近代市民国家	建立富强国家
与日本的关系	对日本持有友好态度 对统监政治有积极的立场	暴露与谴责日本的侵略性 致力于传达与宣传民族主义思想
韩国的发展过程	与日本合作，让韩国发展成为文明国家	继承卫正斥邪思想，局部接受西方文明文物，革新性继承儒教文化
对救国运动的观点	谴责义兵战争是亡国的“非文明暴力行为”	韩日合并后，到中国亡命，坚持独立运动
对当代的认识	将它视为发展成为文明国家的对象	对韩国历史与文化感到自豪
具有代表团体单位	一进会	皇城新闻、大韩每日新报、新干会

备注：参考韩荣武（音译）《再看的我国历史》，经世院，2004，509-510页

两派对独立协会—大韩帝国之间关系的观点如《表一》所示，形成明显的对比。

实力养成先行派对独立协会表示赞扬，认为独立协会作为推进自由民权、近代改革的主角，宣布近代市民社会的到来，控制夺取权力，鼓励国民自觉获得成果，坚持改革运动。但是，他们认为大韩帝国造成保守反动的亡国，批评大韩帝国负有很多责任，将独立协会与大韩帝国形成鲜明的对比。

与此不同，救国独立先行派承认大韩帝国的自主独立意志与实践，以历史史实为基础分辨是非。并且只在以历史史实为基础有实际关系的部分时，叙述继承关系。

本文将基于实力养成现行派的路线，认识并叙述独立协会—大韩帝国的关系称为变法开化的叙述，主要讨论其脉络特点。

2. 当代的叙述

韩末玄采在《初等小学》卷五第一大韩帝国、卷六第一开国起源节、卷八第十一政府、卷八第二十一爱国心等详细叙述国权。在“大韩帝国”的部分指出“大韩帝国位于东亚，东西南三面靠海，北部与支那接壤，我们生活在好的国家，我们应该勤勉学习，实现国家富强”，在“开国起源节”部分指出，“是日，一起庆祝，一起休业，将国旗悬挂在家门，表达庆祝。学校学员升国旗唱爱国歌”，在“爱国心”部分指出“国民拥有爱国之心，即使我国国土少，人口也少，但是能够维护国家”

在日本强占朝鲜之后，朴殷植在《韩国通史》第三篇第一章的题目为“国号大韩为独立帝国”，将国号改为大韩，宣布大韩帝国，表示各国也承认。但是他对独立协会表示“急于传播平等思想、爱国思想，试图颠覆政权、实现政治革新，想要早日获得成功，但是这遭到政府的压力”，明确独立协会引起问题。与此同时，他们一边批评朝廷臣下的无能与追求安逸的态度，一边批评独立党说“知识基础很幼稚、肤浅，好虚荣、疯狂的人虽强但会必

败。但是独立党原来没有强硬的力量，何况希望一蹴而就，那还用说”这意味着独立党有很多局限。

3. 日本强占期变法开化的叙事之发话

日本历史学家如《表二》所示，指责大韩帝国政府的无能与腐败，甚至否认大韩帝国

《表二》 日本人历史学家的基本论旨

论者	基本论旨	著作
林泰辅	大韩帝国只不过是在形式上的独立国而异，不能靠自己的力量进行改革。	近世朝鲜史 (1901)
久保得二	继承林泰辅的论旨，将大韩帝国命名为“名义上的帝国”，提出俄罗斯争夺权力的过程，对此日本坚持反对，试图日本强占大韩帝国的史实正当化	朝鲜史 (1910)
其他历史学家	<p>①叙述大韩帝国的成立是马关条约的成果。</p> <p>②安排“大韩帝国与老国”章，叙述俄罗斯的内政干涉，任意遗漏日本，详细介绍俄罗斯的西方列强的争夺权力情况。</p> <p>③安排“独立协会与行商”节，详细介绍独立协会与万民共同会反对争夺权力的活动，政府的镇压过程。</p> <p>④叙述大韩帝国是俄日争夺权力的对象，是镇压独立协会的无能并守旧的政府</p>	朝鲜史大记 (1927)

备注：参考金泰雄《大韩国国制的历史脉络与近代主权国家建设问题》，《国史教育的编制与韩国兼代市的探索》，先人，2014，（以下同等）

变法开化系统的韩国知识分子与日本人的论旨保持一致，批评大韩帝国政府镇压独立协会等启蒙团体，不让朝鲜走向文明开化国家之路，将大韩帝国政府视为阻碍近代化的绊脚石。尤其是，独立协会有关人士以及追随者如《表三》所示，不信任光武政权，蔑视大韩帝国。

《表三》 变法开化系统的韩国知识分子的认识

人物	认识	编著
李承晚	<p>①光武政权是依靠俄罗斯，实行恶化行为，根据野蛮的法律掠夺与虐待人民的政权。</p> <p>②强烈谴责政府镇压独立协会。</p> <p>③李承晚追随者热烈赞扬李承晚是爱国爱民的志士、烈士，将独立协会与万民共同会视为首次并唯一的民间政党，诉请当时的宫中府中，实现民间社会的革新。</p>	独立精神 (1909)
李光洙	<p>①将独立协会运动定为民族改造运动的第一声音。</p> <p>②大韩帝国政府动员行商派，镇压独立协会，独立协会因此被崩溃。</p>	民族改造论 (1922)
车相瓚	<p>①在光武政权等于向俄罗斯一边倒的政权的框架，详细介绍俄罗斯争夺权力的过程。</p> <p>②高度评价独立协会作为“首次民间政党”批评与弹劾政府的无能与无情。</p> <p>③高度评价万民共同会的活动是“令人愉快的事情”，强烈谴责政府的背心行为与镇压独立协会的。</p> <p>④首次介绍献议六条</p>	

日本人历史学家与变法开化系统的韩国知识分子认为大韩帝国在政治上无能为力的，贪污腐败严重的对象，试图清除其在韩国近代史的地位。这种认识长时间扩大并再生产，即将大韩帝国逼到历史忘却地带，而独立协会作为韩国首次启蒙民权团体，扮演近代改革运动的先锋。¹⁾

根据变法开化的认识，韩国近代民族运动之脉来自于甲申政变，经过独立协会，到达己未3•1运动。宋镇禹就韩国近代变革运动潮流的认识体系，表示“民权自由思潮文艺复兴与法国革命来自于世界文化源泉欧美，实现日本的维新，并给朝鲜产生影响，如甲申政变的改革运动、独立运动、宪政运动、社会改革运动、新教育普及运动等，受此影

1) 两派的认识与逻辑是基于政治逻辑与启蒙主义的信任资产，金泰雄 《大韩国国制的历史脉络与近代主权国家建设问题》，〈国史教育的编制与韩国兼代市的探索〉，先人，2014，225-226页

响，在朝鲜诞生与发展独立协会、自强会、大韩协会、各地方学会。他还表示“所有的运动处于起伏不定的情况，不是因为民族的觉醒，而是因为部分知识阶层的运动，但是庚戌的大变革引发潜在的民族意识显现，并且通过普通教育的普及让国民接触世界文化思潮，这是己未运动的开端”。²⁾

崔南善是上述的认识与逻辑与具体的历史史实结合，构筑变法开化叙述体系。³⁾《新板朝鲜历史》中，崔南善安排“独立协会的改革运动”的章节，试图变法开化派的活动。

4. 解放以后叙述的对立走势

在解放以后，从甲申政变、甲午改革、独立协会到爱国启蒙运动的过程中，大韩帝国被排除在外，甚至被视为改革的绊脚石。在上世纪50、60年代，这成为韩国史概说书的普通叙述方式，给大部分韩国人对大韩帝国的认识带来一定的影响。⁴⁾

然而，在日帝强占期，构筑变法开化叙述体系的人士是崔南善，但是在解放之后，他的叙述方式有变化，以大韩帝国为主，这是令人关注的部分，如《表四》所示。

2) 宋镇禹 《世界大势与朝鲜的未来》，〈东光〉22，1931，6月号

3) 变法开化叙述主要以崔南善的认识为基础，金泰雄，232页

4) 金泰雄，《大韩国国制的历史脉络与近代主权国家建设问题》，〈国史教育的编制与韩国兼代市的探索〉226页

《表四》 崔南善叙述体系的变化

崔南善1	<p>《新板朝鲜历史》(1946年,2月)</p> <p>① 将“独立协会的改革运动”安排为章题目,详细说明</p> <p>② 与此相比,在介绍独立协会改革运动的部分,只提到大韩帝国内容,并把它视为一个政治事件。</p> <p>③ 主要内容涉及独立协会与皇国协会之间的冲突,详细叙述独立协会以及万民共同会的活动、政府的镇压行为</p>
崔南善2	<p>《国民产险历史》(1947)</p> <p>第117章 大韩帝国</p> <p>皇帝即位/大韩国际/徐载弼 /独立协会/控制政治局势/会商冲突/维新亲喻</p> <p>我国历史(1952)</p> <p>皇帝即位/独立协会/新体制</p>

第一次与第二次教育课程的历史教科书(1956年与1968年出版)中李丙焄本与历史教育研究会本形成明显的对比。两者在节题目、章题目、题目的脉络、大韩帝国与独立协会的比重、叙述的重点上都出现明显的差距。前者重点突出变法开化的叙述,后者则与教育课程背离,坚持以大韩帝国为主、适应当代历史脉络的叙述体系。当时历史教科书出版体制为审定通过体系,因此能够出现上述的情况。(两个出版物出版体系有差距)

5. 变法开化叙述的固定化

高中国家历史教科书中“近代”叙述例子如《表五》所示。教科书的叙述以史实或事例为中心,将近代内容被边缘化,几乎很难发现近代主体的成长、资本主义、市民革命等时代热点。

《表五》第二次到第六次教育课程高中国家历史教科书中“近代”叙述例子的变化

教育课程	第二次	第三次	第四次	第五次	第六次
政治的近代	5(12)	8 (15)	8 (11)	11 (8)	8 (6)
社会文化的近代	13(31)	29 (53)	32 (45)	53 (37)	56 (41)
叙述的修辞与表达	24(57)	17 (31)	31 (44)	82 (57)	74 (54)
使用次数	42(100)	55(100)	71(100)	145(100)	138(100)
备注：（ ）的数为比率（%）					

从第二次到第七次教育课程，国家历史教科书中大韩帝国—独立协会叙述的基本论旨简要如《表六》所示。

《表六》第二次到第七次教育课程国家历史教科书叙述的基本论旨比较

教育课程	国家历史教科书叙述的基本论旨	作者
第二次	①大韩帝国在形式上是独立国家，但是实际上依靠外部势力，所以不是主权国家。	李丙焘 (1968)
	②强调镇压独立协会的活动，坚持守旧反动，无能为力。	李弘植 (1973)
	③在日帝强占期，它与日本人及民族改良主义者的逻辑保持一致。	申奭镐 (1973)
	叙述大韩帝国的成立是清日战争的结果（跟随日本人的叙述）	申奭镐 (1973)
	①设置“大韩帝国的成立”小节。 ②叙述给大韩帝国留面子，但是没有提到拥有主权与否。	金庠基 (1968)
第三次	1974- 人文高中：①将独立协会的运动视为民族的觉醒，②光武政权依靠外部势力，保守色彩很强，镇压独立协会，并给俄日战争爆发提供线索，③光武政权因镇压独立协会与依靠外部势力而导致亡国。	
第四次	1982-高中学校：①使用光武改革生词，②试图同步突出独立协会与光武改革的问题，③其结果陷入进退两难的境地	
第五次	1990-高中学校：①在独立协会与大韩帝国的对立结构上，以独立协会活动为主叙述，②在小单元的各项目以独立协会活动为中心叙述，③与第四次不同，不使用“光武改革”。	
第六次	1996-高中学校：①在大韩帝国与独立协会形成对立关系之下，将重点放在光武政权镇压独立协会，②跟之前不同的是，不再将“无能”、“腐败”等词汇来描述光武政权，③强调光武政权的复旧保守性格 - 将前近代保守反动的政体与近代进步的政体来区分专制君主制度与立宪君主制度，④叙述光武政权的改革事业难免遇到失败。	

第七次	高中学校的国史：叙述的基调；俄管播迁-独立新闻创刊-独立协会、万民共同会的活动-独立协会以议会的成立与西方立宪君主制为目标进行活动，与保守派对立-保守派所动员的黄国协会干扰，导致独立协会解散- 树立大韩帝国-旧本新参，皇权的强化-改革政策因执政阶层、保守倾向与列强的干涉不能获得成果。
-----	--

由此可见，国家历史教科书叙述的基本论旨沿袭变法开化的叙述，这离不开当时韩国史学界主流论者的认识与影响力。

当时最具代表的概说书中的大韩帝国-独立协会叙述的基本论旨如《表七》所示。

《表七》概说书各论者的基本论旨比较

论者	基本论旨	著作
金圣七	①将大韩帝国视为日本与俄罗斯所争夺的对象-论旨尚未摆脱解放之前的认识与叙述，②大韩帝国是形式上的独立国家，但是被俄罗斯掠夺，与此相反，独立协会遏制被掠夺，开展政治改革运动，但是政府吸引行商而与之发生冲突。	朝鲜历史 (首次畅销书)
孫晋泰 5)	①安排“大韩帝国”节，②叙述大韩帝国政府无能并保守，而流血镇压独立协会，③在大韩帝国的体制下叙述独立协会与光武政权之间的对立与矛盾	国史大要
李丙燾	①大韩帝国只不过是形式上的独立国家而已，其实不然，②对独立协会与皇国协会进行明显的对比，强调思想的进步与自主性，③强调独立协会的成员是具有进步色彩的自由主义思想的英美新教徒或被感化者，④经常强调光武政权是腐败、无能、靠外势的政权，与此相反，独立协会是改革与自主的，⑤强调光武政权革除独立协会的过程中，将李承晚入狱	朝鲜史大观 国史概说
李瑄根	①大韩民国的正统性归属于独立协会-独立协会的资助独立近代化运动发展成为己未独立运动和大韩民国的改建，②大韩帝国镇压独立协会，终于导致亡国，③将光武政权指定为有仇恨之心、满腹疑云、做阴谋的反动暴力团体，④只有独立协会对方反动势力，在国民的自觉之下抗争，⑤不给大韩帝国的成立赋予历史性，⑥独立协会是维护主权及启蒙运动的主角	韩国史 (震檀学会编，1963)
慎镛厦	①将独立协会的社会思想融合为自主独立思想、自主民权思想、自强改革思想，②镇压独立协会的光武政权靠外部势力，做贪污腐败、无能为力，终于内争夺国家主权的守旧政权	独立协会研究(1975)
李基白 6)	①设定改革主体为独立协会-独立协会为民族的独立与民权的确立，开展斗争，是民主主义建设的先锋，②大韩帝国只不过是形式上的独立国	韩国史新论

	家，但实际上依靠外势，被争夺主权，③不承认大韩帝国的国家性，将其归属为独立协会的活动范围，④完全不承认光武改革的实体	
韩祐勋	①以独立协会为主设定变革的主体而叙述近代史—高度评价独立协会的成立是近代与现代的转折点，强调独立协会进行各种活动，激发自主独立意识与民主主义思想，②光武政权与独立协会不同，坚持专制君主制，是保守政权，③向俄罗斯一边倒的光武政权将国内的权利让给列强，走向与自主独立、民主国家形成逆行之路。④镇压独立协会，自主独立运动与民权运动受到挫折，近代民主主义教育与培训也被中断。	韩国通史

6. 摆脱变法开化的叙述

1) 韩国史学界的认识与理论变化

韩国史学界的认识如《表八》所示，上世纪80年代概说书已经出现新倾向。

《表八》 概说书论者的基本论旨比较

边太燮	①不是突出独立协会活动与光武政权进行对比，而是其与开化舆论连接，评价独立协会活动为政治社会改革运动。 ②详细介绍光武政权的事业，承认自主性与近代性。 ③尚未摆脱围绕改革主体的争论结构—举独立协会被镇压的例子，介绍对大韩帝国的成立与光武改革的近代意义给予消极评价的内容。 ④不太明确显示镇压独立协会的保守执政阶层与促进光武改革的政权。	韩国史通论
姜萬吉	①将政治与社会、经济分离，突出政治的保守性与社会经济的近代性。 ②根据国民国家的成立，评价强化专制使国民国家成立遭到失败。 ③关注民众运动—提到光武政权的反动性与独立协会的界限，从被统治阶层的抗日战争中寻找解决方案。	韩国近代史

5) 被评价考虑朴殷植《韩国通史》而安排，金泰雄《大韩帝国认识的变迁语国史教科书的叙述》，236页

6) 被评价继承李丙焄的大韩帝国观点叙述，金泰雄《大韩帝国认识的变迁语国史教科书的叙述》，238页

从上世纪90年代到现在，对大韩帝国的认识与之前完全不同。如《表九》所示，对近代国家树立的认识与叙述发生显著的变化，这是因为变法开化叙述的问题与界限纷纷出现。

《表九》重要韩国史概说书中近代国家项目构成比较

1	<p>第五 近代产业国家-梦想与挫折</p> <p>第五 近代产业国家-梦想与挫折</p> <p>第一章 门户开放与改革运动 (1863-1894)</p> <p>第二章 东学农民战争与甲午更张 (1894)</p> <p>第三章 近代国家-大韩帝国的改革与挫折 (1897-1910)</p> <p>1. 日本的明成皇后暗杀与乙未义兵 (1895-1986)</p> <p>2. 大韩帝国的成立与光武改革 (1897. 10-1907)</p> <p>3. 独立协会的民权运动 (1896. 7-1898. 12)</p> <p>4. 日本夺取主权</p> <p>5. 日本侵略经济</p> <p>第四章 韩日义兵战争与救国启蒙运动</p>
2	<p>第四章 韩日义兵战争与救国启蒙运动</p> <p>自主独立国家, 大韩帝国 1894-1904</p> <p>1. 1894年, 太长的一年: 东学农民运动与甲午改革</p> <p>2. 开始帝国时代: 大韩帝国与万民共同会</p> <p>3. 专制君主所推进的近代改革: 光武改革</p> <p>4. 大韩帝国, 走进世界: 大韩帝国的对外政策</p> <p>5. 活在世界: 接受近代文明与被扭曲</p>
3	<p>题目-国民国家树立运动与挫折</p> <p>1. 深化危机意识与推进富国强兵-1863-1882, 兴宣大院君的斥邪与高宗的开化</p> <p>2. 近代国民国家树立运动的开始-1884-1894, 从甲申政变到1894年农民战争</p> <p>3. 近代国民国家树立运动的发展-1894-1898, 围绕树立近代国民国家主导权的对立与纠纷</p> <p>(1) 推进甲午改革与政治纠纷</p> <p>(2) 大韩帝国的树立与独立协会</p> <p>4. 近代国民国家树立运动的挫折与日本引起韩国兵乱-1899-1910, 以皇室为中心的近代化政策的结果</p>

来源：

1.韩荣武（音译），《再看我国历史》，经世院，1997（初版）

2.郑嵩桥（音译），《敞开未来的韩国历史》4，历史批评社

3.燕甲洙（音译）、朱振武（音译）、都勉辉（音译），《韩国近代史》1，韩国历史研究会

2) 教育课程与教科书的叙述

虽然韩国史学界的认识与逻辑发生变化，但是教育课程坚持变法开化的叙事，如《表十》所示。

《表十》初中、高中韩国史教育课程近代单元学习因素、成就标准的变化

教育课程	初中学	高中学
2007· 2009	(2)近代国家树立运动 通过开港以后的守护主权运动与日帝强占期民族运动，要自主建立近代社会，并且了解开化运动、卫正斥邪运动、东学农民运动与爱国启蒙运动、义兵抗争	近代国家树立运动 ④ 甲午改革、独立协会运动、大韩帝国的改革在近代国家树立运动中的意义
2011	3. 独立协会的活动，大韩帝国的改革 了解独立协会的活动，大韩帝国成立过程与改革内容	4. 为树立近代国家的努力 通过独立协会活动与大韩帝国所推进的光武改革，了解为成立近代国家所做出的努力
2015	初中学历史 4. 为树立近代国家的努力 成就基准-对独立协会与大韩帝国所追求的新国家体制资料进行比较 学习因素-独立协会、 献议六条、大韩帝国、光武改革、大韩国国际	2. 为树立近代国家的努力 成就基准-了解围绕开化政策的纠纷与为树立近代国家的努力，探索因接受近代文物的社会变化 学习因素-开化派、卫正斥邪运动、壬午兵乱、甲申政变、东学农民运动、甲午改革、独立协会、大韩帝国、光武改革、近代设施、近代教育

但是教科书叙述没有很多变化。第七次教育课程中，在首次列为高中选修科目的韩国近现代史教科书，2007年修订教育课程以后韩国史教科书中出现优先大韩帝国的叙述体系，这与教育课程规定不同。这是因为韩国史教科书编撰从国定体系改为审定体系。

第七次教育课程韩国近现代史科目的教科书中如《表十一》所示，只有金星出版社版本有“大韩帝国与独立协会的活动”，将大韩帝国话语优先于独立协会，这是与教育课程规定不同。

《表十一》 审定版本韩国近现代史教科书（2002）近代单元 - II-3.
救国民族运动的开展-比较项目构成

	3. 救国民族运动的开展	独立协会、大韩帝国的“小题目（小项目）的比较
金星出版社	三章 救国民族运动的开展 1. 东学农民运动的开展 2. 大韩帝国与独立协会的活动 3. 抗日义兵战争的开展 4. 爱国启蒙运动的开展	1. 独立协会与万民共同经 2. 大韩帝国与光武改革 3. 间岛与独岛
中央振兴教育	1. 东学农民运动的开展 2. 独立协会的活动与大韩帝国 3. 抗日义兵战争的开展 4. 爱国启蒙运动的开展	1. 俄管播迁以后国内外局势 2. 创立独立协会 3. 进行自主主权运动与召开万民共同会 4. 开展自由民权运动和议会设立运动 5. 解散独立协会 6. 独立协会的性格与意义 7. 树立大韩帝国 8. 光武改革 9. 间岛与独岛
大韩教科书	三章 救国民族运动的开展 1. 东学农民运动的开展 2. 立协会的活动与大韩帝国 3. 日益高涨的义兵战争 4. 爱国启蒙之水波荡荡	1. 独立协会：首次诞生的近代政治团体 2. 大韩帝国的光影 3. 间岛与独岛
斗山东亚	三章 救国民族运动的开展 5. 东学农民运动的开展 6. 独立协会的活动与大韩帝国 7. 抗日义兵战争的开展 8. 爱国启蒙运动的开展	1. 创立独立协会 2. 开展民族启蒙运动 3. 开展国权、民权运动 4. 开展议会成立运动 5. 独立协会活动的历史意义 6. 成立大韩帝国 7. 间岛与独岛问题

2011教育课程的韩国史审定版本教科书如《表十二》所示，六种中有两种与教育课程不同，在小题目将大韩帝国的位置优先于独立协会。

《表十二》 审定版本韩国史教科书（2013）近代单元 - IV.
国际秩序的变化与近代国家树立运动-比较小题目

天才教育	<ol style="list-style-type: none"> 1. 西方势力的接触与兴宣大院君的政治 2. 门户开放与开化政策的推进 3. 东学农民运动与甲午改革 4. 大韩帝国与独立协会 5. 国权被夺与守护国权运动 6. 接受新文物与社会变化
金星出版社	<ol style="list-style-type: none"> 1. 西方列强的接触与朝鲜的应对 2. 围绕门户开放与开化的纠纷 3. 东学农民运动与甲午改革 4. 大韩帝国与独立协会 5. 日帝争夺国权与守护国权运动 6. 外势的经济掠夺与社会文化变化

尤其是，天才教育版本如《表十三》所示，小题目以大韩帝国为中心安排，显示大韩帝国的国家性质，并介绍大韩帝国的改革活动，与此相比，将独立协会包括在大韩帝国的范围之下叙述，介绍独立协会活动的历史意义与其所面临的界限。

《表十三》 4.大韩帝国与独立协会（天才教育韩国史教科书，2013）

<ol style="list-style-type: none"> 1) 大韩帝国的树立与独立协会的活动 <ul style="list-style-type: none"> 俄管播迁以后的局势 独立协会的创立 大韩帝国的树立 独立协会的改革运动 独立协会活动的意义与界限 2) 大韩帝国的改革 <ul style="list-style-type: none"> 大韩国际，强化皇帝权力 推进光武改革 光武改革的意义与界限

由此可见，韩国史教科书中大韩帝国与独立协会的叙述出现变化，这意味着韩国史学界的认识与逻辑发生变化，并它反映到教科书，但是这种变化局限于一两种教科书，这一点告诉我们变法开化的虚构历史像一直支配教育课程的教科书编什么和如何编。

7. 变法开化的近代叙述之特点

1) 成长第一主义

根据变法开化叙事的国史教科书的叙述基调以发展与成长为主，将近代化作为最重要的目标。将西方的逻辑视为普世文明——大势所趋，将西方模式定为历史发展的最终目标，要试图演习西方模式。

2) 以西方为中心的启蒙近代至上主义

在西方式近代是唯一的标准和绝对善的前提之下，启蒙近代至上主义支配世界，但是，受到殖民统治的韩国需要树立与西方、中国、日本截然不同的近代像，迫切需要对近代叙事的自主认识与逻辑。

3) 国家垄断出版的体制与共生关系

变法开化叙事在日帝强占期开始出现，它经过解放之后的再造过程、三次教育课程之后，在教科书国定化之下，作为教条站稳脚跟，到目前为止，它支配教育课程的教科书编什么和如何编，坚持再生产错误的历史像。第一次、第二次教育课程期，出版体系为审定通过体制，因此历史教育研究会本等部分历史教科书在有限的范围内根据历史的脉

络进行叙事。但是第一次、第二次教育课程的意义也在进入第三次教育课程期间之后，完全消失。

以后，第七次教育课程的高中选修科韩国近现代史以及2007修订教育课程之后，韩国史教科书的出版体系向审定方式转变，部分教科书能够根据反映韩国史学界的认识与逻辑的叙述体系编撰。

4) 回避本质的近代论

研究每教育课程的高中国史教科书的近代话语，根据近代本质的话语仅为10%左右，甚至停留在追求目标的话语的水平。

在题目、简单表达上，“近代”的话语使用频率在第五次、第六次教育课程国史教科书显著增加。尤其是，使用频率最高的第五次教育课程高中国史教科书的话语例子如《表十四》所示。根据目标、性格、从西方与日本引进、近代内容等区分，研究第五次教育课程高中国史教科书中“近代”话语，对近代给予积极叙述的有：甲午改革、独立协会、社会文化；对近代给予消极叙述的有：不能发展近代因素（1）；失去推进近代改革的机会（1）；达不到近代生产阶段（1）；近代经济建设运动受到挫折（1）；紧靠近代社会意识有界限（2）等，这都是讨论近代时的核心主题。

《表十四》第五次教育课程高中国史教科书的“近代”话语的积极、消极的使用例子

内容	频率	具体使用例子与使用频率
积极	15	军事训练（1）、增强知识（1）、商业资本的成长（1）、产业资本的成长（1）、商人的变貌（1）、设立工厂与公司（2）、设立柱式公司（1）、对工厂经营投资（1）、确保与扩充设施（2）、铺设铁路（1）、设立技术教育机构（1）、艺术形式（1）
	5	（1）甲午改革：近代改革（2）、制定近代制度（1）、打造近代平等社会的基础（1）、制定近代教育制度（1）
	9 (24%)	独立协会：提高近代政治意识（1）、近代民众大会（1）、近代民族主义思想（2）、近代民众运动（3）、近代知识（1）、近代政治社会意识（1）
	2	向近代民族主义发展 1 (发行地界) 近代土地所有权 1

消极	6	没有能力发展近代因素 (1) 失去自主推进近代改革的机会 (1) 达不到近代生产阶段 (1) 近代经济建设运动遭到挫折 (1) 近代社会意识有界限 (2)
----	---	---

没有叙述以近代、近代性等核心主题为主，这可以说缺乏近代的本质。这意味着“培养当时所需的人才迫切需要的概念‘国家’被扼杀，只强调以生活为主的智”，而在“近代”的美名之下，只强调学习学问基础知识或生活知识、忘却“国家”概念而追求近代的叙述，近代主体被沦为“不完美的非国民的个体”，终于被形骸化。⁷⁾

8. 结语

本文以大韩帝国—独立协会的叙述为主研究韩国史教科书中近代认识。

问题漏洞百出的变法开化叙事体系能够继续发展下来，其根本原因在于政治逻辑支配历史教育。与政治权利挂钩的官僚学者让变法开化叙事体系得到发展，形成一片混乱，出现错综复杂的情况，甚至政府坚持掌控历史教育课程与教科书的编撰与出版，这进一步巩固变法开化叙述体系。国定历史教科书中区分时代、解释与说明被直接接受为历史史实、解释的唯一标准和答案的气氛蔓延。

大韩帝国—独立协会的叙述也与近代认识差不多，任意设定时期、赋予题目、叙述的杂乱无章等现象非常严重。因此，教科书中的“近代”非常模糊，“近代”让人昏迷，给人不连续性的印象。我们需要对何谓是近代性、历史脉络中近代如何站稳脚摺等问题进行摸索，也需要寻找解决方案。

7) 宋明珍, 《开化期读本与近代叙述的形成》, 《国语国文学》 160, 2012, 509-510页

20세기 초 중국 지식인들의 국가 관념
- 신학생을 중심으로 -

.....

20世纪初中国读书人的国家观念
- 以新学生为中心 -

취진 (화동사범대학 역사학과) / 瞿骏 (华东师范大学历史系)

20세기 초 중국 지식인들의 국가 관념

- 신학생을 중심으로 -

취진(瞿駿) (화동사범대학 역사학과)

개요: 20세기 초 중국은 유럽 미국 강국과 비슷한 ‘현대국가’가 되기 위해 많은 공부를 했다. 그 학습 과정에서 청왕조는 신식 학당제도를 만들고, 이 제도를 통해 수많은 ‘신학생’을 배출했다. 그들은 고향을 떠나, 부모를 떠나 낯선 도시로 들어갔다. 새로운 환경 속에서 그들은 신식 교과서로 교육을 받으며 일본과 상하이에서 들여온 새로운 출판물을 읽고 학교와 도시의 공공 장소에서 현대국가관념이라는 신선한 충격을 접하게 된다. 그리고 이를 바탕으로 집단 운동을 펼치게 된다. 현대 국가관념은 20세기 초 중국 학생들의 삶의 세계, 사상세계, 감정 세계를 완전히 바꾸어 놓았고, ‘부강’이라는 큰 시대를 향한 열망이 시작되었다.

작가 약력: 취진, 남, 1978년, 역사학박사, 화동 사범대학 역사학 부교수

1949년 10월 1일, 쭈저우의 한 작은 신문사의 문인인 차이이바이(蔡夷白)은 자녀가 학교에서 가져온 종이재질의 새로운 국기를 보게 되었다. 50이 다된 그는 청 왕조, 北洋시대, 국민당 시대를 거쳐 왔으나 국가의 민주, 부강, 독립, 통일은 보진 못해 한탄해 했다. 34일 후, 그는 거리에서 중화인민공화국건국을 축하하는 국기를 보게 되었다. 국기의 형태, 오성의 위치와 크기는 형형색색으로 비율도 맞지 않았

다. 이 장면을 보며 그는 당시 ‘青天白日旗’ 초기 때를 회상했다. 白日(흰 태양) 부분은 뾰족한 빛살 모양을 내었다.¹⁾

국기를 보면서 물처럼 흘러간 세월을 회상하며, 국가의 미래를 걱정하게 되었다. 시대의 변화는 중국인에게는 구태의연한 일이 아니다. 2차 아편전쟁 이후, 애로호에 게양되지 않았던 영국 국기는 수많은 전쟁 실패 속에서도 ‘가슴이 아파 몸 들바를 모르는’ 사나이 대장부 마음 속에 아픈 흔적을 남겼다

이런 이야기뿐만 아니라 국기로 대표되는 현대국가관념의 보편화는 다시 30여년을 더 기다려야 했다. 차이이바이 출생했던 그 시기인 清末民初였다. 清末民初는 현대국가관념에 관한 연구가 매우 활발했지만 여전히 많은 논쟁이 벌어지고 있다.

기존의 연구는 대부분 사상 관념 자체의 분석과 이해에 주력하고, 사상 관념의 전파, 수용 과정에 대한 고찰 역시 신문 여론, 문화, 소비시장에 집중되었다. 그러나 당시 현대 국가관념을 보편화한 기본 제도 동력은 무엇이었는지 대한 분석은 별로 없다. 제도 동력은 어떻게 신문 여론과 결합한 것인가? 보급과 그 정도는 어떠한가? 그래서 이 글은 20세기 초 가장 중요한 교육제도의 변혁인 學堂의 발전과 이 변혁과 직접적으로 마주한 사람들인 학생을 중심으로 이 문제를 논하고자 한다.

—

1911년 9월 학부 조사에 따르면, 1910년 교회와 개인 설립자 외에 전국 학당은 42444개, 학생은 127만 428명에 이른다. 성장 속도로 보면 1911년에 10206개 학당이 추가 신설되었고 학생은 35만 1792²⁾명 증가했다.

1) 차이이바이蔡夷白:<심태평제일기(心太平齋日記)>(上), 1949년,10월 1일, 5일, <소주잡지> 20002년 2기, 28p

2) 스미스 著, 첸즈시우(錢智修) 譯, <중국의 혁신 현황을 논하다(論中國之革新現狀)>, <동방잡지> 9권 제 6호(1912년, 왕디(王笛) <청말근대학당과 학생수량(清末近代學堂和學生數量)>,<사학월간(史學月刊)> 1986년 2기

수많은 학당, 수많은 학생은 그 시기 많은 젊은이들이 고향을 떠나 도시로 들어 오거나 도시의 작은 진을 떠나 교통이 발달한 곳으로 들어왔다는 것을 의미한다. 학당에는 수많은 열기 왕성한 젊은이들이 모여 아침 저녁으로 함께 소리 내어 책을 낭독하며 열심히 공부했다. 학당은 영국, 미국과 일본의 휴식, 위생, 시험, 수업 등 관리 제도를 모방했고, 새로운 출판 기관에서 편찬한 교과서로 배우며, 새로운 서적 출판물이 있는 도서실도 만들어 열람했다.

휴식이나 여가 시간에 도시의 공원이나 변화한 거리에도 이들이 있었다. 서점, 술집, 찻집, 기생관, 극장도 성업했다. 학생들은 ‘신세계’를 접했고(구제강(顧頡剛)이 말함) ‘신세계’는 중국 교육의 형태와 양식을 바꾸었다. 현대국가관념의 보편화도 가장 큰 동력을 얻게 된 것이다.

첫째, 학당은 현대국가관념을 전파하는 새로운 서적과 신문 등 출판물을 읽을 수 있게 제도적인 장을 제공했다. 여기에는 두 가지로 나타나는데 하나는 학당이 과거 제도에 비해 시험 빈도, 종류, 과목이 더 많았다. 현존하는 자료로 보면 清末民初 학당의 시험 내용과 새로운 서적 및 신문 등 출판물은 서로 밀접한 관련이 있었다. 이를 읽은 학생은 시험에서도 좋은 성적을 내며 상위권을 차지했다.

예를 들어 구제강은 <新民叢報(신민총보)> 읽는 것을 좋아해서 서당에서는 선생님께서 ‘經書의 뜻에 신경쓰지 않는다’라는 평을 받았지만, 실무를 논할 때 그는 오히려 만점을 받고 칭찬까지 들었다. 1906년, 장원급제하여 뚝공립고등소학교에 입학했을 때, 시험 문제는 그가 가장 자신 있는 ‘징병론’이었고 그는 1등을 했다. 3) 초기 공산당 당원이었던 리지(李季)는 학당 시절을 이렇게 회상한다. “나의 국어 실력은 원래 미천하였다. 학당에서는 ‘경쟁이 문명의 시작이다’라는 질문을 접했을 때도 순조롭지 않았다. 이때 읽은 것이 각종 신문의 사설과(베껴쓰기도 했다.) <음빙실문집(飲冰室文集)>등4)이었다. 후스(胡適) 둘째 형은 <임인신민총보회편

3) 구차오(顧潮) 編著, <구제강년보(顧頡剛年譜)>, 중국사회과학출판사, 1993년, 17-18p, (이하 <구제강년보>로 약칭)

(壬寅新民叢報匯編)>, <메이지유신 30년사(明治維新三十年史)> 등 새로운 책을 가지고 후스가 학당 안에서 ‘일본이 강대해진 이유’라는 문제를 잘 풀 수 있도록 도와주었다. 장즈핑(張資平)은 1910년 광동측회학당(廣東測繪學堂) 시험을 봤을 때 첫번째 국어 시험에서 량치차오의 <아시아지리대세론>의 관점을 가지고 풀었고 성적도 좋았다. 5)1912년 저우푸하이(周佛海)는 후난 위안링(元陵) 현 소학교(초등학교) 시험을 봤을 때, 국어시험 문제가 <愛國設>이었다. 원래 그는 합격에 대한 확신은 없었고, 시험을 볼 때 경쟁자들이 훨씬 선배들이 많았기 때문에 기대를 하지 않았지만 1등으로 합격했다. 의아했던 저우푸하이는 채점 담당자인 선생님께 1등의 이유를 물었다.

원래 당시 고향 서당에서 공부를 했으나 량치차오의 <중국혼(中國魂)> 두 권도 잘 이해가 가지 않았다. 나는 그의 문필만 공부하고 많은 신지식, 새로운 단어와 시대를 걱정하고 분노하는 논조를 배웠고, <애국설>에 그것을 반영했다. 당시 개화가 시작되지 않았던 작은 현에서 이런 문장이 나오니 당연히 1등을 할 수 밖에 없었다.6)

이를 통해서 신문, 서적 등 새로운 출판물에서 논한 현대 국가 관념이 학당에 입학, 학업, 진학, 졸업과 모두 관련이 있음을 알 수 있다. 많은 학생들이 새로운 출판물에서 무엇을 논하는지 심도 있게 이해할 순 없었지만 그렇다고 아무 생각 없이 대충대충 읽은 것은 아니었다. 하지만 대충 읽더라도 절반은 이해했고 그것이 오랫동안 마음 속 깊이 자리잡았던 것이다.

다른 한 편으로 학당은 일반적으로 서당보다 훨씬 더 많은 몇 배의 학생들이 모이고 도시에 위치해있다. 그곳에서 전통적인 혈연, 지연 관계에서 어느 정도 벗어날 수 있었고, 책을 구매하기도 편리해 학생들은 신문, 서적 등 새로운 출판물을

4) 리지(李季), <나의 일생(我的生平)> 1권 74p

5) 주서우통(朱壽桐) 編, <장자평자전(張資平自傳)>, 강조문예출판사, 1998년, 17p. 량치차오 <아시아 지리대세론(亞洲地理大勢論)>, <신민총보> 제 4호, 광서28년 15일, 48p

6) 저우푸하이(周佛海) <약학기(苦學記)>, <왕의집(往矣集)>, 고금출판사 1944년, 6-7p

구하거나 빌릴 수 있는 기회도 훨씬 많았다.

동시에 학당은 비록 엄격하고 상세한 규장 제도를 실시하고 있었지만 학생들은 부모와 가족의 관리에서 벗어나 있고 그 숫자도 많아 통제가 쉽지 않았다. 그들이 신문이나 책을 접하는 환경이 입학 하기 전보다 엄격한 편은 아니었고 몇몇이 모여서 ‘금서를 읽는’ 장면도 나왔다. 저우취런(周作人)은 일기에서 학당에서 새로운 출판물을 읽는 것은 굶주림을 해결한 것 같아 몇 날 며칠이고 잠자는 것 밥 먹는 일도 잊고 빠져들었다는 것이다. 이런 새로운 출판물을 얻는 경로는 일본에 있는 큰 형 저우슈런(周樹人)이 우편으로 보내주는 것 외에 대부분 빌려 읽었다. <신민총보(新民叢報)> 외에도 <중국혼中國魂>, <일본신사감요日本新史攬要>, <만국감萬國鑒>, <권비조과기실(拳匪肇禍紀實)>, <태서신사람요(泰西新史攬要)>, <소보(蘇報)> 등으로 다른 사람에게 빌려 준 것도 <누란동양(累卵東洋)>, <유신영웅 아이들 경험기(維新英雄兒女奇遇記)>와 <로사소전(露漱小傳)> 등도 빌려보았다.

둘째, 학당에서 제도를 만들고 학생을 과전하는 것과 함께 다양한 소비 시장이 생겨났다. 특히 교과서 사업은 물 만난 고기처럼 활발했다. 량치차오는 ‘과거제도 폐지 후, 학당 교과서가 가장 성행했다’ 라고 말했다. 7) 상무인서관은 작은 인쇄소에서 출판계의 대부가 되었다. 학당이 교과서를 필요로 한 시류를 탄 것이다. 현대 국가관념 보급에서 교과서는 가장 중요한 매개체였다.

다양한 교과서에 현대국가관념과 관련 있는 글들이 많았다. 출판 산업의 자본력에 힘입어 모든 초등학교 중학교 및 현대적으로 바뀐 서당에서도 새로운 출판물을 읽는 횟수가 늘어나고 조금씩 수정해서 나온 1판, 2판, 10판까지 인쇄되면서 지속적으로 널리 퍼져나갔다. 현대국가관념이 수많은 학생들 마음속에 자리잡을 수 있는 가능성이 그만큼 커진 것이다.

7) ‘량치차오 미주항구 제국헌정회에 보내다’ (1909년), <량치차오전집> 10권, 북경출판사 1999년, 5977p

표1 - 일부 교과서의 현대국가관념 본문과 제목 일람

교과서 이름, 출판기관	권수/인쇄수	현대 국가관념 관련 본문과 제목
진구이(金匱), 구취 顧倬編 : 《고등소 학국문독본(高等小 學國文讀本)》, 문 명서국	제1권 1916년 초판	<원시사회의 기원>, <중국의 위생학을 논하다>, <原國>, <중국 立國의 기원을 해석하다>, <중국의 군가를 설명>, <國民解>
	제 2권 1916년 초판	<지방정무를 논하다>, <지방경찰을 논하다>, <애국의 딸을 기록하다>, <국가와 인민의 관계를 논하다>, <애국설>, <아메리카 제국의 시조를 논하다>, <간략한 폴란드멸망기>, <간략한 인도 멸망기>, <간략한 필리핀 멸망기>, <통상의 이익을 논하다>
북경교육도서사 편 찬<실용국문교과 서>, 상무인서관	제 4권 1915년12월 초판	<國貨>, <정부>, <지방자치>, <세계여행> (1),(2)
	제 6권 1915년12월8쇄	<입법>, <사법>, <영토와 영해>, <조세>, <징병>
리우촨허우(劉傳厚), 판위안렌(範源廉) <신제단급국문교과 서(新制單級國文教 科書)>, 중화서국	제1권 1915년3월8쇄	<우리 국기를 오색 紅,黃,藍,白,黑 으로 나누다>
	제 7권, 갑편 1915년6월5쇄	<중화민족>
	제 9권 갑편 1915년3월5쇄	<국가체제, 정치체제>, <세금 부과>, <국채>, <법률>, <교민>
	제 7권, 을편 1915년6월7쇄	<징병>, <홍콩> <상해>, <민주국가>
	제 8권 을 편 1915년3월5쇄	<중화민국성립기>(1),(2),(3), <삼권>, <조계지>, <국도를 잃다>, <애국>
	제 9권 을편 1915년6월6쇄	<중화민국의 영토>, <五族>, <관세>, <조약>, <배상금>
판우핑(潘武評) <강 습실용국문교과서 (講習適用國文教科 書)>, 중화서국	前편 1914년3쇄	<국가>, <사회>, <국가체제의 구별>, <정치체제의 구별>, <공화정치>, <국회>, <헌법>, <법률>, <공화국민의 책임>, <공화국민의 자치>, <지방자치>, <영국헌법의 유래>, <프랑스 혁명>, <포르투갈 혁명>
차이전(蔡振), <중 학수신교과서 (中學	제 4권, 광서 34년, 봄 초판	<국가총론>, <법률, 조세, 병역, 교육>, <애국>, <국제와 인류>

修身教科書>, 상무인서관		
차이진 <정정중학수신교과서(訂正中學修身教科書)>, 상무인서관	1권 1912년5월9쇄	제 4장 <국가>는 <총론>, <법률>, <조세>, <병역>, <교육>, <애국>, <국제와 인류>로 나뉜다
상무인서관 편역 <최신초등소학수신교과서(最新初等小學修身教科書)>, 상무인서관	제 7권, 광서 32년 음력4월 4쇄	<애국> (1), (2)
양즈권(楊誌旬) <중등수식교과서(中等修身教科書)>, 문명서국	1권, 광서 32년 4월 초판	<법수호>, <군자를 존중>, <의무>, <권리>, <자치>, <애국>
왕런쿠이(王仁夔) <수신교과서(修身教科書)>, 중국도서공사	하권 1913년 5월 초판	제 2장 <국가에 대한 책임>은 <애국>, <준법>, <병역>, <납세>, <교육>, <공무>, <공권>, <국제>로 나뉜다.
미우원궁(繆文功) <중화중학수신교과서(中華中學修身教科書)>, 중화서국	제3권 1912년 7월 초판	제 2장 <국가의 길>은 <국가체제>, <국민>, <국법>, <국력>으로 나뉜다.
차이위안페이(蔡元培) <정정중학수신교과서(訂正中學修身教科書)>, 상무인서관	1권 1912년 5월 초판, 1919년 8월 12쇄	제 4장 국가는 총론, 법률, 조세, 병역, 교육, 애국, 국제와 인류로 나뉜다.
천이(沈頤), 양저(楊喆) <신편중화국문교과서(新編中華國文教科書)>, 중화서국	제2권 1915년6월5쇄	<민법의 발전>, <우리나라 지도> (1), (2)
	제3권 1915년2월3쇄	<국가의 성격>(1),(2), <우리의 오늘>, <자유>, <종교>, <세금부과>, <징병>, <외교>, <내정>, <국력>, <Krupp>
	제4권 1915년6월5쇄	<중화민국성립기>, <중화민국을 해석>, <국채>, <민권과 국권>
	제5권 1915년6월5쇄	<후쿠자와 유키치>, <우리나라의 교통>, <사회>, <지방자치>, <南洋諸島の 富强說>, <미국의 화교 노동자 입국 금지>

	제6권 1915년6월5쇄	<정당>, <헌법>, <우리나라의 법령>, <사법>, <문명국의 戰例>
관위안젠 <중화여자국문교과서(中華女子國文教科書)> 중화서국	제2권 1915년4월2쇄	<국기>, <정치체제>
	제3권 1915년4월2쇄	<민족의 발전>, <통상>, <國貨>
	제 4권 1915년4월2쇄	<우리나라 지도>(1),(2), <공화국민의 정신>
	제 5권 1915년4월2쇄	<중화민족성립기>, <중화민족을 해석하다> , <국채>, <국력>
	제 6권 1915년4월2쇄	<애국>, <세금>
관빙칭(樊炳清), 장위(莊俞) <공화국교과서신국문(共和國教科書新國文), 상무인서관	제1권 1921년10월82쇄	<국가 체제와 정치 체제>, <민국성립의 시작과 끝>, <위싱턴>(1),(2), <공화정치체제>
	제2권 1913년4월5쇄	<민족>, <인민의 권리의무>, <우리나라 광산업>, <정부>, <의원>, <포르투갈 혁명>, <멕시코 혁명>
	제3권 1913년6월25쇄	<부녀애국>,<국가>,<국민>
	제4권 1921년9월55쇄	<세계여행>(1),(2), <국채>, <지방자치>, <공화국의 규범>, <공화정치의 정신>
	제5권 1913년4월6쇄	<사법>, <외교>, <비즈마크>
	제 6권 1920년7월43쇄	<정당>, <조세>, <통상>, <학생의 애국>, <大國民>
귀성황(郭成爽), 왕타오(汪濤), <신제중화국문교과서(新制中華國文教科書)> 중화서국	제1권 1913년7월12쇄	<중화민국성립기>(1),(2), <민족의 발전>, <위싱턴>(1),(2)
	제2권 1913년12월13쇄	<러시아>, <평화와 전쟁>, <징병>, <공화국민의 책임>, <공화국민의 의무>
	제4권 1913년7월7쇄	<프랑스 혁명>(1),(2), <자유를 말하다>, <미국의 화교노동자 입국 금지>,<후쿠자와 유키치>, <폴란드>(1),(2)
	제5권 1913년11월9쇄	<국가>, <서양나라의 국민을 이끌고 부를 창출>(1),(2)

	제6권 1915년3월8쇄	<국채>, <주권>
	제7권 1913년5월 재판	<법률>, <애국>, <영국인의 품성>, <러시아 전쟁 서사>, <이집트>
	제8권 1913년4월2쇄	<사회>, <영국헌법의 유래>, <포르투갈 혁명>, <정당>
	제9권 1915년9월9쇄	<헌법>, <우리나라의 법령>
천이(沈頤), 루페이쿠이(陸費逵) <신제중화국문 교과서(新制中華國文教科書)> 중화서국	제2권 1914년1월35쇄	<국기를 파란색과 검정색으로 나누다>
	제4권 1915년8월41쇄	<국경일>
	제5권 1915년3월46쇄	<대통령>, <中華>, <군대를 돕다>
	제7권 1915년5월5쇄	<중화민국>, <남경>(1),(2)
	제8권 1915년5월41쇄	<중화민국성립기>(1),(2), <상해>, <징병>
	제10권 1915년7월17쇄	<禮制>, <服制>, <자류의 진의>, <평등의 진의>, <헌법>
	제11권 1915년5월34쇄	<진화>, <정치체제>, <세금>, <군정>, <지방 자치>, <五族>, <애국>
	제12권 1915년5월19쇄	<간략한 중국사>(1),(2),(3), <중화대세>, <아편의 役>, <세계를 돌다>(1),(2),(3),(4), <조약>, <외국인을 대하는 법>
왕스(莊適), 정차오시(鄭朝夕) <단급국문 교과서(單級國文教科書)>, 상무인서관	제5권 1914년3월6쇄	<中華>, <兵>, <훌륭한 남자>, <대통령>
	제6권 1914년2월초판	<동포>, <국기를 공손히 대하기>
	제7권 1914년5월재판	<5대주>, <5대양>, <中華의 영토>, <중화민족>, <우리나라 혁명>, <국경일과 기념일>
	제8권 1914년4월 초판	<공화국>, <프랑스>, <아메리카 합중국>, <군대 입대>, <평등>, <자유>(1),(2)
	제 9권 1914년4월초판	<납세>, <법 수호>
	제 10권 1914년7월9쇄	<애국>

	第十一册1914年4月初版	<청말 외교의 실패>(1),(2),(3)
	제12권 1914년6월9쇄	<통상>, <國史大概>(1),(2),(3), <민국의 성립>, <세계강국>, <외국인을 대하는 법> (1),(2), <법률>, <선거권>
장위,천이 <공화국 교과서 신국문(共和國教科書新國文)>, 상무인서관	제4권 1912년 12월 초판	<우리나라>, <대통령>, <국기를 공손히 대하기>, <훌륭한 남자>
	제5권 1912년 12월 초판	<워싱턴>, <우리나라 혁명>(1),(2)
	제7권 1916년 5월 64쇄	<地球大勢>, <공화국>, <평등>, <자유>(1),(2), <국경일과 기념일>, <우리나라 영토>, <청말 외교의 실패> (1),(2),(3)
	제8권 1913년 4월 28쇄, 1927년 946쇄	<國史大概>, <애국>, <선거권>, <조세>(1),(2), <통상>, <군인>, <행정>, <법률>, <사법>, <세계강국>, <외국인을 대하는 법>
다이커귀(戴克敦) <여자국문교과서(女子國文教科書)> 상무인서관	제5권 1912년 3월 정정판 초판	<여성도 배움을 추구한다>, <우리나라 영토>
	제 7권 1912년 9월 정정판 8쇄	<나라를 걱정하다>, <地球大勢>
	제8권 1912년 4월 정정판 초판	<아편>, <兵>, <國史大概>
왕보(汪渤), 허전우(何振武), <중화고등소학국문교과서(中華高等小學國文教科書)>, 중화서국	제2권 1912년 10월 11쇄	<징병>
	제 3권 1912년 5월 7쇄	<미국의 화교노동자 입국 금지>
	제 4권 1912년 4월 4쇄	<Krupp>, <국채>(1),(2)
	제5권 1912년 10월 9쇄	<공화국정치>, <후쿠자와 유키치>
	제6권 1912년 9월 6쇄	<포르트르대제>(1),(2), <폴란드>(1),(2), <이집트>, <南洋諸島の 富強說>.
	제7권 1912년 7월 3쇄	<러시아 전쟁 서사>, <日本議院, 중국의 해군 창설을 논하다>

마지막으로 학당의 제도 건설은 당시 교육 이념, 방법의 전환에 이상적인 무대를 제공했다. 현대국가관념의 교육은 신해혁명 전후 신식 교육의 가장 중요한 내용 중 하나이다. 만일 학당 제도 건설과 이 제도로 인해 파생된 교육 이념과 방법이 없었다면 현대국가관념은 학생들에게 보급되기에는 많은 어려움이 있었을 것이다. 1905년부터 남아있던 교학 내용 ‘유럽인이 동쪽으로 건너오다’ 라는 역사 과정 기록을 보면, 그 목적은 학생들이 ‘유럽인이 동쪽으로 건너온 이유’ 를 알고 ‘국민자강의 의지’를 일깨우는 것이다. 이런 목적 하에 교육 과정과 현대국가관념의 보급은 긴밀한 관련이 있다.

교사: 유럽인이 무엇이냐? 학생: 유럽 로마의 사람들입니다

교사: 유럽은 어디에 있느냐? 학생은 유럽 지도를 가리킨다

교사: 유럽은 어디에서 동쪽으로 건너왔느냐? 학생은 지도를 가리키며 동쪽으로 넘어오는 항로를 지목한다

교사: 망망대해에서 무엇이 있는지도 모르는 상황에서 항로를 어떻게 알았느냐?

학생: 나침반을 보았습니다.

교사: 유럽인이 아득히 먼 바다를 건너 왔고 그 고통과 두려움에 아랑곳하지 않았느냐? 학생: 유럽인은 기질이 용감하고 고통을 이겨낼 줄 알고 모험을 두려워하지 않습니다

교사: 유럽인은 명예를 중시하느냐? 학생: 명예보다는 현실적이고 실무적입니다

교사: 명예가 있지 않느냐? 학생: 식민지 개척을 명예로 여깁니다

교사: 식민지가 무엇이냐? 학생: 그 곳에 사는 사람들의 지역을 빼앗는 것이 식민지입니다

교사: 유럽인은 왜 식민을 하느냐? 학생: 인구가 많아서 자기 나라에서는 살기 어려웠을 것입니다

교사: 유럽인이 동쪽으로 건너온 이유가 무엇이냐? 학생: 터키가 해상 항해권을 장악해서입니다

교사: 그 외에 다른 이유가 있느냐? 학생: 유럽인은 동양이 가진 자산을 부러워

했습니다

교사: 동쪽으로 건너온 목적은 무엇이나? 학생: 식민입니다.

교사: 유럽과 동아시아 중 어느 곳의 면적이 더 크냐? 학생: 아시아입니다

교사: 유럽과 아시아 중 어느 곳의 생산력이 뛰어난 곳이나? 학생: 아시아입니다

교사: 유럽과 아시아 중 개화가 더 빨리 시작된 것은 어느 곳이나? 학생: 아시아
입니다.

교사: 유럽인과 황인종의 성질은 어떤 차이가 있느냐? 학생: 유럽인은 용감하고
황인종은 고달픕니다.

교사: 애국심과 진취 정신은 어디가 더 뛰어나느냐? 학생: 유럽인입니다.

교사 왈: 아시아의 면적은 유럽보다 작진 않고 생산도 유럽보다 못하지 않고 문
화도 유럽보다 뒤떨어지지 않는다. 그런데 유럽인이 동쪽으로 넘어온
것은 진취정신과 자강의 의지가 있어서이다. 포르투갈, 스페인, 영국,
프랑스, 네덜란드 등 나라가 속속 동쪽으로 넘어왔다. 하지만 동양은
개방하지 않았다.

교사: 유럽인이 동양으로 건너와서 손해나 이익이 있느냐? 학생: 이익은 없고 손
해만 있습니다

교사: 유럽인이 동쪽으로 건너온 것과 동양통상은 손해가 있느냐? 학생: 우리의
통상과 관련이 있고, 우리의 이권을 약탈했습니다

교사: 유럽인이 우리의 이권을 약탈한 것은 어째서이나? 학생: 우리의 부두를 빼
앗고 땅을 점령하는 것이 권리를 강탈과 다를 바 없습니다.

교사: 유럽인이 우리땅을 점령한 것은 어떻게 생각하느냐? 학생: 우리의 땅을 점
령하고 우리를 식민지화하려 한 것입니다

교사: 식민지는 어떤 의미이나? 학생: 땅을 나누고 우리를 멸망시키는 것입니다

교사: 유럽인이 우리 땅을 마음대로 나누고 우리의 권리를 침해했다. 그렇다면
앞으로 어떻게 해야 하느냐? 학생: 열심히 교육해 국민이 용기를 가질 수
있도록 하고 생존해야 합니다

교사: 우리는 국가에 어떤 존재인가? 학생: 우리는 국가의 하나의 구성원이며

어찌 의기소침하여 가만히 있을 수 있겠습니까?

교사: 약한 것은 도태된다는 것은 하늘의 이치이다. 우리 스스로 강해지면 오히려 그들이 우리를 두려워할 것이다. 학생들이여 다 함께 정진할 지어다.⁸⁾

만일, ‘유럽인이 동쪽으로 건너오다’ 라는 과가 현대국가관념을 지향한다고 말한다면 다른 과는 제목과 내용에서 현대국가관념과 큰 관계가 없어 보인다. 그러나 20세기 초 중국은 교사가 강의 설계에서 2개를 함께 연계했다. 청나라 말기 상무인서관에서 출판한 <몽사잡언(蒙師箴言)> 에서도 ‘자국의 지리를 가르치고 특히 자국의 형세와 외국을 비교하여 애국 사상을 고취’시키기를 희망했다⁹⁾. <교육잡지>에서도 현행 수식교과서들 대부분의 이야기들이 분산되어 있고 국가사상과 무관하다는 의견의 글이 실렸다. ¹⁰⁾교사가 ‘언제든 학생들을 일깨워주어 애국심을 고취’하는 주체로서 일부는 이런 방법을 통해 강국, 국민, 국세, 애국심 등 키워드를 <보통사람의 수업(普人之樸素)> (상무<공화국교과서(共和國教科書) 제 6권 17과) ¹¹⁾에 포함 시켰다.

교육 요지: 아이들이 나라를 강하게 하는 것은 국민이 희생해서 나라에 공헌하는 것이다

요점 사항: 전 국민이 스스로를 희생해 국가에 공헌하는 것을 국가의 모범으로 삼는다

심화내용:

1. 국민이 왜 자신을 희생해 나라에 공헌할 것인가가 나라를 강하게 하는 근본인가? 국민이 스스로를 희생해 국가에 공헌할 때 국가의 재정이 풍족해지고, 재정이 풍족해지면 국력을 강하게 만들고 교육을 보급할 있다.

8) 장정산(張景山), <역사교안(歷史教案)>, <교육잡지>(텐진) 18 기

9) 팡리우성(方瀏生), <몽사잡언(蒙師箴言)>, 상무인서관 1912년

10) <수양교수가 주의해야 하는 사항(修身教授應注意之要項)>, <교육잡지> 2년 7기, 92p

11) <신국문교수법 하(新國文教授法下)> (高小부분), 新星출판사 2011년, 388-389p

2. 자신을 희생하는 것과 나라에 공헌하는 것이 무슨 관계인가. 스스로를 희생하면 나라에 공헌해야 한다. 그렇지 않다면 스스로도 잘 살 수가 없고 이는 국가에 의미가 없다. 나라에 공헌하는 것은 스스로를 희생해야 한다, 결국 나라에 공헌하는 것과 스스로를 희생하는 것은 밀접한 관계가 있고 서로 작용하지 않으면 둘 다 망한다.
3. 독일이 검소함을 중시하면 국가는 강국이 될 수 있으나, 영국 프랑스는 사치하지만 멸망하지 않은 이유는 과연 무엇일까? 독일이 검소함을 중시하는 것은 자신을 희생해 국가에 공헌하기 위한 전제조건이다. 이는 국민은 수치심과 애국심이 있기 때문이다. 국민은 수치심을 느낄 수 있다면, 국가의 어려움도 잘 극복할 수 있으며, 국민이 애국심을 잘 안다면 국가는 더 발전할 수 있을 것이고 국가도 역시 강국이라 할 수 있다. 영국과 프랑스는 사치하지만 멸망하지 않은 이유는 산업과 상업이 발달하여 이는 수입과 지출이 상당하기 때문에 국가에 해가 되지 않을 뿐이나 국가를 발전시킬 수 있는 방법이라고 할 수는 없다.
4. 우리 나라의 국력으로 보면, 우리는 영국, 프랑스처럼 사치하게 살아야 되는지 아니면 독일처럼 검소하게 살아야 되는가? 여러 측면에서 이유를 찾아보면 우리는 實業, 농업, 경제가 발전하지 않았고, 자원을 개발하지 못하였으며, 침략으로부터 만신창이의 국민이 되고 열강들이 계속 우리를 침략하려는 야심을 품고 있으며, 이러한 긴급하고 험준한 국면에 나는 우리 국민들이 독일의 방식에 추종하여 자신을 희생하고 나라를 위한 헌신을 하면 강국이 되는 날이 꼭 도래할 것이라고 생각한다. 영국과 프랑스처럼 사치의 유혹에 빠지지 않았으면 한다.¹²⁾

교실 밖에서도 학당의 공공 장소나 학생들이 단체로 활동하는 곳에서도 새로운

12) 實習評案, <강소성 제 5 사범교우회 잡지(江蘇省立第五師範校友會雜誌)> 1 기

교육 이념, 방법 아래 언제나 학생들에게 현대국가관념을 보급했다. 연설의 경우 1916년 원저우 학생이 사범학당 대강당에 모여서 중국의 ‘강국의 길’에 대해 열띤 토론을 했다.

강단에 큰 보드판을 놓고 큰 두루말이 걸개를 걸으니 중국 같다. 위진(余君)은 연설에서 “중국은 강해질 수 없다. 그 이유는 농업, 상업, 공업, 재정, 법률, 위생이 모두 발달하지 못해 교육의 기반이 없다. 모든 항목은 다 걸개에 놓았다. 그리고 각 강국의 국토 면적을 열거하면 중국이 가장 크고 영,미,독이 두 번째, 일본이 작다. 교육 수준을 열거하니 독일이 교육이 가장 잘 되어 있고, 미, 영, 일본 순이다. 약 100명 중 890명이 교육을 받지만 중국은 100명중 10명에 불과하다. 반대의 상황이다. 정말 상심하다. 그래서 동포 여러분 의지를 가지고 우리의 교육을 강화하고 국력을 강화해 다른 강국과 어깨를 나란히 할 수 있도록 해야 한다.”¹³⁾

國恥에 대해서 많은 학당의 벽에 역대 외부의 침입으로 실패했던 사진이 걸려있었다. 아편전쟁, 중국과 프랑스 전쟁, 8국 연합군의 기념일 및 불평등조약 체결일 등 모두 국치로 기념했다.¹⁴⁾

그 외에, 당시 학당에서는 수학여행이 유행을 했다. 수학 여행은 민심을 살피고 세상을 이해하고 산과 강을 즐기는 것 외에 교사가 광활한 산을 배경으로 휴식을 취하면서 그곳을 ‘교실’ 삼아 연설을 하며 현대국가관념을 선양했다.

지금 비록 국가는 성립되었지만 중요한 3대 요소는 인민토지와 주권이다. 우리나라의 경우 좋은 항구는 타국에게 주었다. 상하이의 한커우, 충칭 등 많은 지역도 외국인에게 빌려준다. 명기도 빌려준다. 실제로는 준 것이다. 우리 국토는 많

13) 張桐 일기, 민국 5년 8월 19일

14) 황커우(黃克武) 편찬:<장복옥구술회의록(蔣復璁口述回憶錄)>, ‘중앙연구원’ 근대사연구소 1990년, 22p

고 인구도 최대이다. 하지만 농민은 토지의 가치를 모른다. 비록 수확의 계절이 나 기아에 시달린다. 공장 근로자는 기계를 다룰 줄 모른다. 그래서 자원도 뺏긴다. 상인은 자국의 물건을 배송할 줄 모른다. 20-30%가 국산, 외국이 7-80%이다. 외국인에게 시장도 빼앗겼다. 군인도 능력이 없어서 도적이 들끓고 민생이 불안하다. 교육도 부족하다. 지금 중국은 외교의 능력이 있는가? 곳곳에서 다른 사람을 위해 일하고 있다. 외채, 경제, 우정, 철도 권리도 외국인이 장악하다. 심지어 명령을 내리는 관료도 외국인의 명령을 받고 있다. 외국의 군대가 우리 나라에 들어와있다. 이런 상황이 너무 많다. 외국인은 중국에서 도둑질도 하고 있고, 오히려 중국에게 배상을 요구한다. 우리의 관료가 오히려 징벌에 처 한다. 하지만 우리가 오히려 참아야 한다. 이런 상황이 마음이 아프다. 외국에게 이런 치욕스러운 상태에서 우리가 무슨 주권이 있는가

그때가 되면 우리가 설 수 있는 땅이 과연 어디인가? 심지어 우리가 목숨을 구걸할 수 있는 땅이 과연 어디인가? 나는 이렇게 생각한다. 우리 교사 및 학생이 100여명이 전국시대의 노연(魯連)처럼 동해에 투신하겠다는 결심을 했고, 죽더라도 절대 굴복하지 않을 것이다. 우리조차도 이렇게 결심할 수 있는데 우리의 4억 동포까지 동원한다면 수천년 역사를 지닌 문명고국도 지금과 다른 모습이 보일 것이다. 소 잃고 그제야 외양간을 고칠 것인가? 오늘날 우리가 근본으로부터 변화를 일으키고자 하면, 반드시 교육으로부터 변화를 일으켜야 한다. 교장선생님의 말씀이 바로 우리의 근본적인 계획이다. 여러분도 역시 우리와 같은 마음으로 이 계획을 실천해야 한다. 절대로 시작할 때의 열정이 나중에 식으면 결코 안 되며, 시작할 때 속도를 늦추면 안 된다. 그래야 나중에 우리가 다른 세상에서 서로 부끄럽지 않게 당당하게 다시 만날 수 있을 것이다.¹⁵⁾

15) 리웨이주(李慰祖), <제1차여행경구일기(第壹次旅行京口日記)>(민국3년 봄), <강소성 제5사범교우회잡지(江蘇省立第五師範校友會雜誌)> 1기

二

학당 제도 건설을 바탕으로 동력으로 삼고 신문, 서적 등 새로운 출판물, 교과서와 新教育의 이념과 방법이 학생규율에 반영되면서 조용히 학생들에게 영향을 주었다. 이는 아래 3가지에서 나타난다.

첫째, 현대국가관념의 보급은 량치차오 등 언론계의 명사를 만들었다. 그들을 추종하는 것은 학생들의 삶에 큰 영향을 주었다.

리지는 당시 량치차오와 kang유웨이(康有爲)의 추종이 이미 극에 달해 성인을 따르는 것과 같았다고 말한다. ‘이전에는 공자와 맹자, 후에는 kang유웨이와 량치차오’는 보편적인 화두였다. 학생들이 별명을 부르는 것을 보면 알 수 있다. 량치차오는 임공(壬公)이었는데 일부 학생은 스스로를 壬公이라 했다. 그 외에 嘗膽(와신상담)郎, 冒險(모험)子, 知恥(군자로 비유)子, 杞憂(나라를 위한 근심)生, 斷金(힘을 합친다면 금도 단 칼에 잘라낼 수 있는 협력심)生, 進取(진취)生, 臥薪(와신상담)樵夫, 東溟狂客(동양) 등 별칭들이 많다. 리지 스스로도 별명이 이산랑(移山郎)으로 愚公移山에서 그 뜻을 취했다. 굳건한 의지, 성패에 휘둘리지 않고 초심을 잃지 않는다는 것이다. 그의 눈에 ‘우리 같이 의지가 충만한 모습은 어린 나이에 볼 수 있는 모습이지만 량치차오 같은 진취적인 모험 정신과 ‘중국민족이 전쟁을 피하기만 하는 겁쟁이들!’ 같은 말이 우리를 독려하여 이에 아무런 감흥이 없는 이가 없었다.¹⁶⁾

저우취런의 상황도 리지와 비슷하다. 그는 ‘支那平民’이라 스스로를 불렀다. 일기도 ‘음빙실일기(飲冰室日記)’라고 했다. 량치차오등이 주필로 있던 출판물은 ‘상황이 위험하다’, ‘포부는 있으나 실현이 불가능하다’, ‘수없이 많다’, ‘좋은 결과가 없다’, ‘참통하다’는 느낌을 주었다. <勸學編>를 본 후 ‘바로 이런 주장’을 버렸다. 그는 량치차오의 저서를 ‘다른 사람을 따라 하는 것은 의미가 없다. 비록 의지가

16) 리지 <나의 일생> 1권, 74-75p

있고 심지어 전제정치를 주장하며, 민권, 자유, 평등 같은 단어를 배척하면서 노예 근성을 만들어냈다. 이런 책이 일단 출판되니, 폭군 같은 마음이어 갈수록 강해지고 있다. 정말 비통하다.’¹⁷⁾ 고 평가했다.

둘째, 현대국가관념의 보급은 당시 학생들의 사상 경쟁에 지대한 영향을 주었다.

각계 각층의 학생들의 사상 관념은 정도는 다르지만 ‘혼합’의 특징을 가지고 있었는데 학생들도 예외는 아니었다. 그들 머리 속에는 세계주의도 있고 민족주의도 있었다. 민족주의는 또 다시 ‘국가민족주의’와 ‘종족민족주의’로 구분이 되었다. 우리의 성숙한 역사 속에서도 만주를 반대하는 특징을 지닌 ‘종족민족주의’가 부각되었다. 그러나 신해혁명 이후 만주족 반대는 ‘五族共和’ (쑨원은 중국 내 여러 민족 가운데 한족, 만주족, 몽골족, 회족 및 티베트족의 5개 민족이 협력하는 공화국을 건설하여야 한다는 견해를 가졌다) 로 바뀌었다. 이런 변화는 신해혁명의 타협과 약화된 능력만 가지고 해석할 수 없다. 이는 학당, 학생의 현대국가관념보급과 밀접한 관계가 있다.

다양한 자료에서 청말 <신민총보> 등에서 ‘국가민족주의’를 홍보한 신문과 서적도 당시에 꽤 광범위하게 읽혀졌다. 이로써 ‘종족민족주의’를 선전하는 신문과 서적이 전과력에서도 우위에 차지할 수 있었다. 과거 연구는 대부분 <민보>와 <신민총보> 간의 집필 전쟁에 집중이 되었는데 그 집필 전쟁의 효과는 오히려 줄곧 홀시되었다. 수많은 학생들의 기억에서 <신민총보>는 후남, 후베이, 쓰촨, 허난, 둥베이, 저장의 작은 縣과 鄉 등에서 읽을 수 있었고 읽는 시기도 달랐다. <신민총보>가 출판된 1902년부터民国 초기까지 모두 이런 모습이 나타났다. <민보>를 돌아보면¹⁸⁾ 민보도 많이 읽힌 기록은 있지만 반대의 경우도 적지 않다. 그 외에

17) <저취원일기(周作人日記)> (상권), 壬寅 7월 28일, 348p

18) 리지 <나의 일생> 1권 74p, 슈친청(舒新城) <나와 교육(我與教育)>(상권), 龍文출판공사 1990년, 55p, 우위장(吳玉章) <우위장 회의를록(吳玉章回憶錄)>, 중국청년출판사 1978년 15p, <송스자 이 일기발취문(松石齋日記摘錄)>, <북경도서관소장본년보총간(北京圖書館藏珍本年譜叢刊)> 198권 수록, 북경도서관출판사 1999년, 143p, 웨이팅성(衛挺生) <독서시대의 분투(讀書時代的奮

일부 학생의 독후감을 보면, <민보> 글과 사상을 받아들이는 것이 그리 낙관적이진 않다.¹⁹⁾

더 중요한 것은 清末民初 현대국가관념의 보급은 서서히 동성 왕조와 전통 국가의 일체성에서 벗어나고 왕조에 대한 충성과 국가에 대한 충성이 대등하지 않다는 것이다. 동성 왕조는 현대국가에 속하거나 예를 들어 Kangyue이나 량치차오등은 그들의 국가에 관한 생각 속에 황권을 어느 정도 위치를 유지하고자 했다. 아니면 현대국가로 나아가는 걸림돌로 보기도 했다. 예를 들면 반혁명당원이 ‘우리 종족이 아니면 그 마음도 다를 것이다’ 라는 이유로 철저히 청왕조가 현대국가건설에 동참하는 가능성을 배제했다.

그러나 현대국가를 새로운 높은 경지에 두고 보는 것은 본질적인 차이는 없다. ‘국가민족주의’와 ‘종족민족주의’는 청말에 함께 어우러져 서로 영향을 주는 복잡한 상호 관계가 형성되었다.

한편으로, 많은 학생이 량치차오등이 주필인 신문 서적이 반만주혁명 선전 출판물을 읽었고 그 후에 ‘혁명과 改良’의 논쟁은 그들이 당시 읽은 경험에서 볼 때 확실히 분명하진 않았다. 저우취런 1903년 <蘇報> <대륙보> <신민총보>와 <清議報> 등은 후에 입장이 완전히 다른 출판물이었다. 그는 <소보>을 읽었을 때 사오싱의 학교의 부패에 ‘절망’을 느꼈다. 서태후 관련 사진을 본 후에는 ‘이미 70세가 넘은 사람이 사람이 마치 30세 처럼 보이는 것은 괴물인가 요괴인가?’ <清議報>를 읽은 후에는 ‘내용이 풍부하고 논리도 정확하지만 이치를 상세히 설명하여 크나큰 깨우침을 주는 것처럼 흥분한 마음이 마치 몇 일 동안 춤을 출 것 같은 기쁨으로 가득찼다’ 라고 극찬했다.²⁰⁾ 그리고 후난 각 학당에서 ‘많은 학생들의 서적

鬥)>, 리우양둥(劉仰東)의 <꿈속의 중국-30년대 지식계의 미래에 대한 전망(夢想的中國——30年代知識界對未來的展望)>, 西苑출판사 1998년 324p, 천중한(沈宗瀚) <극난고학기(克難苦學記)>, 과학출판사 1990년, 18p

19) 본연구의 <혁명과 현대국가관념 보급화> 1장 참고

20) <저취런일기>(상권), 癸卯3월 초 9, 3월 25일 383,387p

이 서랍 속에서도 나오고 몰래몰래 두 가지 모두 들어있었다. 하나는 량치차오가 만든 <신민총보>이고 다른 하나는 왕징웨이(汪精衛), 송자오런(宋教仁)이 만든 <민보>였다. 이 두 가지 모두 금서였지만 소리소문 없이 일본에서 후난까지 건너 왔다’²¹⁾

그렇기 때문에 <신민총보>는 당시 사람들에게 혁명의 보조기구 중 하나였다. 후셴수(胡先驕)는 ‘신민총보의 논조는 군왕입헌을 주장하지만 실제로는 혁명을 고취시킨다’고 보았다²²⁾. 후스 역시 ‘이 시대는 량치차오 선생의 글이 가장 힘이 있는 시대다. 그는 종족 혁명을 제창하지는 않았지만 소년들 머리 속에 혁명의 씨앗을 심었다’²³⁾ 청토펙(程天放)은 ‘량치차오의 글은 황권을 지키고 혁명을 반대한다고 했지만 나는 <Kossuth 영웅전> <마담 롤랑전><이탈리아건국 3대 영웅전> 등을 읽고 혁명 강국의 의식을 더욱 강화했다²⁴⁾. 뿐만 아니라 청 조정이 신문과 서적의 금기어 조사를 할 때도 ‘개량’ 혹은 ‘혁명’ 모두 함께 포함되어 구분을 하지 않았다.

이런 현상으로 추정하건데, 학생들은 혁명에 대한 이해와 기대가 단순히 만주 반대에 국한된 것이 아니라 중국 수천 년 황권의 禮樂 제도가 그들 마음속에서 붕괴되기 시작한 것으로 볼 수 있다. 구제강은 <복보(復報)> 를 읽을 때에도 휘호를 피하지 않고 ‘윤진(胤禛)’, ‘홍력(弘歷)’ 을 사용했다는 것에 크게 놀랐다. 구제강은 ‘경서를 읽는 어린아이 눈에 보이는 것이 古帝王, 古賢臣이라는 휘호였다. 선생이 작문을 가르칠 때도 가장 중요시 하는 부분이 휘호를 피하는 등 작문의 예의였다. 만약 나라의 황제가 없어도 된다고 하면, 마치 사람의 머리가 없어도 된다는 상상조차 할 수 없는 일이었다. 25)

21) 本會總計, 상강평론(湘江評論) 제 4호(1919년 8월 4일)에 실림. 李永春의 <후난신문화운동사료(湖南新文化運動史料)> 후난인민출판사 2011년, 1352p

22) <후셴수문존(胡先驕文存)> 상권, 263p

23) 후스, <사십자술(四十自述)>

24) <청토펙조년회의록(程天放早年回憶錄)>, 타이베이전기문학출판사 1968년 10p

25) <구제강년보>, 15,19p

바로 이때 똑같이 첸선통(錢玄同)이 <혁명군>을 본 후에 ‘엄청난 충격을 받았다. 앞서 청을 존중하자는 생각이 근본적으로 흔들렸다’ 라고 말했다. 우리는 첸선통의 ‘청을 존중하자는 생각’이 어쩔 수 없이 흔들렸다는 것을 자세히 분석을 하면 만주를 반대할 뿐만 아니라 ‘玄’을 쓸 때 마지막 “、” 점을 생략해야 한다는 것이 말도 안되는 일” 이라고 여겼으며, ‘國朝(현재 왕조의 높임말)’, ‘昭代(황제의 현명한 정치에 대한 미화의 표현)’, ‘睿裁(황제의 현명한 정치에 대한 높임말)’, ‘聖斷(황제의 현명한 판단에 대한 높임말)’ 등은 “악취가 나고 전염병 같은 글자” 라고 비판했으며, 單擡, 雙擡, 三擡(황실, 왕릉, 천지 등에 대한 존경을 표하기 위한 문서를 작성할 때 띄어쓰기 또는 줄바꿈의 청나라의 예의. 숫자가 높을수록 존경의 정도가 높아짐) 등이 “쓰레기 같은 격식”이라고 비웃었다.²⁶⁾

이를 통해 그들이 보고 반드시 버려야 하는 것은 청왕조 특유의 만주 반대라는 틀 안에서 용납할 수 없다는 것이 아니라 중국의 독립천하국가관이라는 기본 제도, 신조, 전적을 지탱하는 것이다.

다른 한편으로 장타이옌(章太炎)은 ‘장씨동화록(蔣氏東華錄)>을 읽고 ‘만주족을 쫓아내야 한다는 의지’가 생겼다는 이야기는 역사의 한 단면일 뿐이다.²⁷⁾ 많은 학생민족정서의 폭발은 중국과 외국의 충돌에서 온 것이지만 만주족과의 갈등이 아니다. 구제강은 8세에 상하이에서 인쇄한 ‘연합군의 紫竹林 폭격’ 그림을 접하고 중국인이 폭탄에 죽음을 당하는 장면을 보고 ‘서태후 말고 더 두려운 외국의 살해자가 있다’는 사실을 알게 된 것이다.²⁸⁾

26) 첸선통 <30년간 우리가 만청에 대한 태도의 변화(三十年來我對於滿清的態度底變遷)>, <어사(語絲)> 8기

27) 왕관선(王帆森) <청말 역사기억과 국가형성- 장타이옌을 중심으로(清末的歷史記憶與國家建構——以章太炎為例)>, <중국근대사상과 학술 계보(中國近代思想與學術的系譜)>에 수록 聯經출판공사 2003년

28) <구제강년보> 12p

그러나 중국과 외국의 충돌로 인한 민족 정서로 청정부는 통치 정당성을 빠르게 잃어갔다. 이 논리의 시작점은 양무 운동부터 촉발된 국가 ‘부강’을 추구하는 思潮가 시작된 것이다. 청말 부강의 사조와 함께 ‘분할위기’가 함께 겹치면서 사람들의 마음 속을 파고들었고 사명우(薩孟武)는 <民立報>에서 물건을 큰 소리로 팔아 낮잠을 잘 못 잤다며 서양인이 총으로 상인을 쏘아 죽인 기사가 나온 후 ‘우리가 서양인에게 분노할 때가 극에 달했다. 서양인에게 분노하게 됨으로써 중국이 얼마나 약한지 알 수 있었다. 중국이 약해졌음을 알았다면 만주족 청정부를 무너뜨리는 것도 동조해야 한다’²⁹⁾ 이러한 추론 방식은 당시 학생들 사이에서 보편화되었다. 이로 인해 청 말기 마지막 10년 동안 ‘국가민족주의’는 부강이라는 기치 아래 ‘종족민족주의’와 합쳐져 만주반대의 목소리가 들끓었고 1911년 혁명이 발생한다. 그러나 만주족의 청을 무너뜨리자 사람들은 국가의 부강의 길은 멀고 기약이 없다는 것을 알게 되었고 만주족 반대는 서서히 사라지고 대신 ‘국기민족주의’가 다시 떠오르면서 사람들의 머릿속으로 파고들었다.

셋째, 왕조와 국가의 분리 외에도 전통 천하 국가관 중 문화지상주의 역시 신해 혁명 후 서서히 약해졌다. 현대국가관념의 보급은 서양인, 서양 것에 대한 생각과 태도를 바꾸어 놓았고 ‘서양강국’을 배우자는 ‘天演公理(자연계의 진화 논리)’ 속에서 자각적으로 혹은 비자각적으로 스스로를 낮추어 보게 되고 새로운 ‘오랑캐 논쟁’이 발생했다. 이런 변화의 핵심은 학자들이 정확하게 분석해 놓았다.³⁰⁾ 그러나 현대국가관념 보급에서 새로운 ‘오랑캐 논쟁’은 일반인 특히 학생들이 어떻게 구현하고 지속적으로 논의한 것일까. 여기에는 ‘서양 여성을 바라보다’를 통해 간략하게 살펴볼 수 있다.

근대 국민은 서양 여성을 보는 보편적인 반응이 놀랍고 해괴하다는 것이다. 그러나 교류가 잦고 지식이 늘어나면서 더 이상 이상하게 보지 않았다. 특히 해상의 외

29) 薩孟武, <학생시대>, 41p

30) 양귀창(楊國強), <중국인의 이하의 변과 서방인의 ‘이하의변’ (中國人的夷夏之辨與西方人的‘夷夏之辨’)>, <東方新報> 2010년 5월 30일, 상해서평

국인들이 있는 곳에서 사람들은 서양 여성의 이국적인 아름다움을 감상했다. 왕시치(王錫麒)는 1879년 상하이로 가는 길에 서양 여성과 그녀들의 아름다움을 일기 곳곳에 기록했다. 1906년 전후, 웨이저우에서 상하이로 법률 정치를 공부하러 온 수재 잔밍더우(詹鳴鐸)는 서양 여성을 본 후 중국과 외국인 부부 관계의 차이를 생각하기 시작했다. ‘상하이는 중국과 외국인이 함께 있는 곳으로 각국은 치장하는 스타일도 다르다. 서양 여성은 허리를 강조하고 긴 치마를 땅에 끌리듯 입고 다니며 남달라 보인다. 부부도 서로 손을 잡고 동행하는데 이 역시 중국인 부부와는 다른 점이다’³¹⁾

서양 여성의 아름다움부터 중국과 외국의 부부관계의 차이는 전통적인 ‘오랑캐 논쟁’에서 새로운 ‘오랑캐 논쟁’으로 넘어오는 계기이기도 하다. 왕시치가 논한 서양 여성의 아름다움은 중국인이 전통적인 ‘오랑캐 논쟁’에서 벗어나기 시작했음을 의미한다. 더 이상 서양인을 야만족속으로 보지 않는다는 것이다. 잔밍저 역시 서양의 부부관계를 이야기 하며 은연중 ‘그들을 본받고 싶어하는’ 뜻을 보여주고 있다. 그러나 신해 혁명 전후 현대국가관념이 학생들에게서 번지면서 서양 여성을 보는 것은 국가의 미래와 운명을 함께 연결 짓게 되었다. 쑨저우 공립 제1중학당 학생 왕바오산(汪葆善)과 왕보샹(王伯祥)은 이에 나라를 걱정하고 탄식했다.

“鐵瓶巷의 任家 부근에 이르자 사람들이 주위를 에워싸고 무언가를 보고 있었다. 나도 머리를 들어 보니 서양의 여성(기혼녀)이 任家の 문에 물감으로 그림을 그리고 있었다. 다 그린 후 사람들이 “우리도 좀 봅시다” 라고 말했다. 그제야 그녀는 중국어를 할 수 있는 사람이 있다는 것을 알았다. 왕권은 이 장면을 보고 아무 말도 할 수 없었다. 그녀는 서양의 외모였으나, 중국에 대한 내면의 문화나 생각을 지니고 있다고 생각했다. 나 역시 많은 생각을 하게 되었다. 스스로의 상황에 대해 생각했다. 왕권은 “우리나라는 이런 사람이 거의 없을 것이다.(그림을 그리는 등의 행위, 문화) 비록 근래에 소소의 외국 문화에 통달하는 인재가 있으

31) 잔밍뒤(詹鳴鐸), <나의 小史>, 안휘교육출판사 2008년 248p

나 大業을 성공시킬 수 있는 사람이 없을 것이다. 나는 국가가 강해지길 바라지만 어떻게 부강해지는가? 국가가 크고 사람이 많더라도 환경이 안 따라줄 수 있다. 큰 건물이 무너지기도 하고, 큰 나무도 결국 기울어지게 되고 지지대가 필요하다. 하지만 이를 그저 흔한 일로만 생각하고 집에서 한가로이 시간을 보내고 있다.

서양의 배가 장기관의 기수처럼 많이 들어오고, 총소리가 여기저기 들리고, 서양 여자들이 중국에 많이 들어오고 문화에 적응하고, 원래 자기의 땅처럼 자유를 누리고 있다. 하지만 우리의 나약한 국민을 보면, 새장 속에 갇혀있는 새처럼, 아무나 죽일 수 있는 벌레처럼 독립하겠다고 외치는 자는 한 명도 없는 것이 어이없고 황당한 일이다.

나라의 현황을 살펴보면, 좋은 상황이 하나도 없는 것 같다. 정부는 부패하고 사회도 불안정하고 가정은 더 이상 희망이 없는데 개인이 어찌 희망이 있겠는가? 나처럼 마음이 견고하면 이 혼돈스러운 상황에서 벗어나 희망이 생길 수 있겠으나, 하지만 나도 역시 확신이 없다.”³²⁾

이 탄복의 글 속에서 서양 여성과 국가간 연결이 논리적으로는 도약한 것이나 충분한 증거는 없다. 하지만 이런 도약의 논리와 역지 이론은 현대국가관념이 어떻게 사람의 마음을 바꾸었고, 기존의 민족 심리 저항선이 어떻게 사람의 마음의 변화로 인해 약화되었는지를 보여준다.

32) 왕바오산(汪葆善) <천일기를 베껴쓰다(應千日記鈔)>, 선통 2년 3월 21일, 22일, 소주시 지방지 편찬위원회 관공실(蘇州市地方誌編纂委員會辦公室), 소주시당안국의 <소주사지자료선집(蘇州史誌資料選輯)> 26집에 수록, 2001년 31p

三

清末民初 현대국가관념이 신학생의 머리 속에 자리잡은 것은 복잡하고 다양한 과정이기도 하다. 신문 사설로 촉발되어 국가 정책과 긴밀한 관계가 형성되었고, 각종 문화를 통해 전파되었으며 소비 시장과도 관련이 있다. 그 중에서 보급의 가장 중요한 요인은 필자가 보기에는 국가 정책으로 강력하게 시행한 ‘創制’이다. 학당은 청말 신정부의 가장 중요한 創制였다. 학당 설립 제도는 다른 신문 여론, 문화, 소비 시장과 결합해 새로운 자리매김을 하였고 그 영향을 받은 수많은 학생이 있었기에 현대국가관념의 보급은 더욱 광범위하게 심도 있게 퍼져나갔다. 이는 당시 학생들의 현대국가관념 서적이나 신문을 읽은 후에 반응에서 더욱 잘 나타난다.

庚子年 전후, 현대국가관념의 전파로 학생들은 고유의 삶의 세계와 지식 세계에 다시 한번 놀라움을 가진다. 천두시우(陳獨秀)와 청토평은 ‘이때 나는 그제야 알았다. 세계 사람들은 원래 각각의 국가에 속한 것이다. ‘나는 이 책 (地球韻言) 에서 처음으로 세계는 6대주가 있고 많은 나라가 있다는 것을 알았다’³³⁾

辛亥年 전후, 이런 놀라움은 학생들의 감정, 정서의 표현과 함께 표현되었다.³⁴⁾ 량치차오는 <신중국미래지>에서 공홍다오(孔弘道)가 <신민총보>를 읽고 느낀 상실감과 ‘나도 모르게 눈물이 났다’ 고 썼다. 량치차오가 상상한 신해년 전후의 학생들에게서 이런 모습이 다수 나타났다.

궈순성(左舜生)은 월보를 ‘매일 과목’으로 정하였다. 한번은 늦은 밤 <中國不亡論>을 읽고 ‘뜨거운 눈물을 흘렸다’³⁵⁾

저우궈런은 아시아 지도를 보고 ‘황인종이 날로 줄어들고 있어서 놀랍고 놀라울

33) 三愛(천두시우), <국가를 말하다(說國家)>, <안휘속화보(安徽俗話報)> 5기에 실림, <程天放早年回憶錄> 6p

34) 량치차오 <신중국미래지(新中國未來記)> 2회, <중국근대소설대계(中國近代小說大系)> 수록, 백화문예출판사, 1996년 22p

35) 궈순성(左舜生), <나의 소년시기(我的少年時期)>, 천정마오(陳正茂) 편집장의 <궈순성말년언론집(左舜生晚年言論集)> (下), 타이완 ‘중앙연구원’ 근대사연구소 1996년 1602p

뿐이다’ 잠에서는 ‘꿈속에서도 깜짝깜짝 놀란다’고 했다.³⁶⁾ 1924년 그는 ‘庚子 이후, 난징에서 <신민총보>와 <신소설>을 읽은 후 아무 말도 할 수 없었다. <음빙실자유서(飲冰室自由書)>를 읽고 한 마디 한 마디 모두 가슴 깊이 남았고 영원히 잊을 수 없을 것이다. 이때의 즐거움은 최고였으며 량치차오에게 늘 감사한다.³⁷⁾

<신민총보>를 읽고 사람들과 함께 국가는 미래라는 이야기를 하면서 ‘나도 모르게 눈물이 났다’³⁸⁾

뤄궁왕(呂公望)은 <신민총보>를 읽은 후 나라 걱정 때문에 ‘잠도 잘 수 없고 식음을 전폐했다’³⁹⁾

천이윈(沈亦雲)은 <중국적약소원론(中國積弱溯源論)>과 <무술육군자전(戊戌六君子傳)>를 읽은 후 ‘감개무량했다’. 그리고 ‘마음과 생각이 다르니 보는 눈도 다르다’ 라고 느꼈다.⁴⁰⁾

천형저(陳衡哲)는 <신민총보>에서 마담 롤랑의 글을 읽고 팬이 되었고, 애국자가 되었으며 밤을 꼴딱 새가며 잔다르크를 따라야 할지 아니면 마담 롤랑을 따라야 할지 생각했다.⁴¹⁾

한 명사는 ‘내가 사랑하는 어린 학생’의 표준을 나열했는데 ‘역사, 지리소설을 읽고, 국가가 어려움에 처할 때 역할을 할 수 있고 국가가 발전할 때 기뻐할 수 있는 사람’이라고 적었다.⁴²⁾

36) <저취런일기> (상), 癸卯 4 월 초 9 일, 391p

37) 저취런 <나의 부채(我的負債)>, <晨報副稿> 1924년 1월 26일에 원래 수록, <저취런 산문전집> 제 3권에 수록, 325p

38) 청취바이(曾虛白) <어린시절의 추억(童年的回憶)>, 리우양동의 <꿈속의 중국-30년대 지식계의 미래에 대한 전망(夢想的中國——30年代知識界對未來的展望)> 402-403p

39) 지디(吉迪) 정리 <뤄궁왕친필고(呂公望親筆稿)>, <현대사자료> 87호, 190p

40) 천이윈(沈亦雲) <亦雲回憶> 상권, 전기문학출판사 1968년 38p

41) 천형저 著, 평진(馮進) 譯, <陳衡哲早年自傳>, 안휘교육출판사 2006년, 46-48p

42) 무신(木心), <내가 사랑한 학생(我愛之小學生)>, <교육잡지> 1년 10기, 68p

구제강은 ‘량치차오 선생의 말은 한 세기를 풍미했다. 나는 조류의 흐름을 좋아한다 그리고 구국의 책임과 함께 더욱 자주 이런 열띤 논쟁을 해야 한다. 이런 열정 속에서 살신성인은 뜻있는 사람들의 유일한 목적이며 세상을 구하고자 하는 것은 학자들의 유일한 책임이다.’⁴³⁾

펑즈카이(豐子愷)는 <려학(勵學)>을 배울 때 선생님의 두려운 목소리를 보고 ‘눈물이 날 뻔했다’ ‘우리 스스로 왜 불행한지 봐야 한다. 우리는 이런 위기의 조국 속에서 살고 있다’ ‘아시아 동양의 대륙이 침몰할 것이’라는 구절에서는 심장이 뛰었고 ‘내가 지금 내딛고 있는 이 땅이 곧 꺼질 것 같았다’ 라고 말했다.⁴⁴⁾

물론 과장된 표현도 없지 않고 실제에 안 맞는 것도 있지만 그들이 등장한 시기의 범위가 워낙 광범위하고 등장 비율도 높아 신해 전후 학생들 사이에 현대국가 개념의 보급은 그저 새로운 단어나 새로운 논리에만 국한되었을 뿐이라는 설명이 가능하다. 학생의 삶과 지식 세계를 변화시키는 것에서 출발해 열정과 ‘感覺世界’는 마음속으로 파고들었다.⁴⁵⁾ 이렇게 ‘세상을 느끼자’는 감정이 새롭게 생긴 것은 清末民初 시기의 독특한 현상일 수 있다. 혁명 발생의 논리와 발전의 특징은 학생들의 ‘感覺世界’는 변화에서 명확히 설명할 순 없지만 중요한 단서이자 기초를 찾을 수 있다. 다른 한 편으로 중국이 현대로 나아가고자 하는 역사에 선명한 색채를 입혀 그 후의 연이어 등장하는 민족주의 운동과 발전에서 清末民初 학생의 그림자를 찾을 수 있다. 당시 보편적으로 유행했던 관념이 20세기 중국에 계속 계승되고 복제되고 영향을 주고 있다는 것을 명확히 알 수 알 수 있다.

43) <구제강년보>, 15,17p

44) 펑즈카이(豐子愷) <아동과 음악>, 순빙(孫冰) 編選 <펑즈카이 예술 수필>에 수록, 상해문예출판사 1999년 37-38p

45) ‘감각세계(感覺世界)’는 왕관선이 제시한 개념이다. 그는 ‘감각세계’ 것과 ‘개념세계’와 연관되기도 하고 구별도 된다. 감각은 선천적인 것이 아니라 개념으로부터 만들어지는 것이기 때문이다. 하지만 한 시대의 整體性의 감각세계는 관념에서 포함하는 것만이 아니다. 이는 동시에 강렬한 감정과 정서를 대표한다. 장춘텐(張春田) <왕관선교수인터뷰록(王帆森教授訪談錄)>, <서옥(書屋)> 에 수록, 2009년 2기, 28-29p

20 世纪初中国读书人的国家观念 ——以新学生为中心

瞿骏（华东师范大学历史系）

提要：20 世纪初的中国努力学习成为一个与欧美强国相似的“现代国家”。在这个学习过程中，清王朝建立了新式学堂制度，并通过这一制度培养出大量的“新学生”。他们走出家乡，远离父母，进入陌生的大中城市。在新的环境里他们接受新式教师的教育，阅读来自日本上海的新兴报刊，并在学校和城市的公共空间内接受现代国家观念的冲击，并为之“居林”展开集体行动。由此现代国家观念在 20 世纪初深刻地改变了中国知识人的生活世界、思想世界和感觉世界，造就了一个全面追求“富强”的时代。

作者简介：瞿骏，男，1978 年生，历史学博士，华东师范大学历史学系副教授。联系方式：15800729389@163.com

1949 年 10 月 1 日，苏州的一个小报文人叫蔡夷白，当他看到子女从学校带回纸质新国旗。慨叹自己年近五十，经历过清朝、北洋和国民党时代，却未见国家的民主、富强、独立、统一。三四天后，蔡氏见街头商家为庆祝中华人民共和国建国大张国旗，可是国旗的形状、五星的位置和大小却形形色色，不合比例，此景又让他回忆起当年“青天白日”旗初兴时，白日亦有

尖角、秃角、十角和八角。¹

见国旗而能回望似水流年、忧及国家前途，感叹时代变迁对中国人来说并不是一件太古老的事。第二次鸦片战争后，亚罗号上那幅根本未悬挂过的英国国旗应会在不少亲历战争失败，而感到“痛苦无地自容”的士大夫心中刻下些许痕迹。

不过这仅仅是个故事的开始而已，以国旗等为载体的现代国家观念普及则要再等大约三十年，即蔡夷白们出生的那个时代——清末民初。关于清末民初的现代国家观念研究非常多，但却留有相当大的讨论空间，主要表现在：

已有研究多注重厘清、分析思想观念本身，对思想观念的传播、散布、接受过程的考察也集中于报刊舆论、文化表象和消费市场的层面。而较少去分析当时推进现代国家观念普及的基本制度动力是什么？制度动力是如何与报刊舆论等相结合的？普及又达到了怎样的广度与深度？因此本文尝试以20世纪初最重要的教育制度变革——学堂之兴起与直接面对、回应此变革的人群——学生为中心来讨论上述问题。

—

据1911年9月的学部调查，1910年除教会及私人设立者外，全国学堂已有42444所，学生1270428人。从增长速度看1911年又增设学堂10206所，学生增加351792人。²

此数万学堂，百多万学生意味着在那段时间里大批年轻人离开乡村，进入城市，或从市镇等小地方来到通都大邑。学堂里数百乃至上千血气方刚之

¹ 蔡夷白：《心太平斋日记》（上），1949年10月1日、5日条，载《苏州杂志》2002年第2期，第28页。

² 史密斯著，钱智修译：《论中国之革新现状》，《东方杂志》第九卷第六号（1912年）。另可参见王笛：《清末近代学堂和学生数量》，《史学月刊》1986年第2期。

人聚合在一起，朝夕共处，声气相通；这里有种种模仿自英美和日本的关于作息、卫生、考试、上课的管理制度；教授阅读的是新兴出版机构编写的教科书；另有摆满新书报刊的图书室以供阅览。

闲暇之余，城市的热闹公园和繁华马路在等待他们的到来。书局、酒楼、茶室、妓馆、戏院盼着做做他们的生意。这一切都令学生感觉是“踏到了一个新世界”（顾颉刚语），这个“新世界”大大改变了中国教育的形态与样式，令现代国家观念的普及有了一个最基本的动力。

首先，学堂为传播现代国家观念的新书报的阅读提供了有力的制度平台。这主要表现在两个方面：一方面，学堂相较科举，考试的频率、种类、科目要更多。从现有材料看清末民初学堂各类考试的内容与新书报的结合非常紧密，读过新书报的学生在考试中往往更占优势。

如顾颉刚因嗜读《新民丛报》，在私塾中被业师评为“对经义素不用心”，不过做起时务策论来他却经常获得满分并被赞赏有加。1906年入长元吴公立高等小学校时，考题正是顾氏所擅长的策论题——“征兵论”，果然就考了第一。³早期共产党人李季在回忆其学堂生活时也说：“我的中文根底本来非常浅薄，（在学堂）又常遇着‘竞争为文明之起点’一类的题目，更不能得心应手。故此时读书的对象为各种报刊上的论说（常抄录成册）和《饮冰室文集》等等”。⁴胡适二哥则要收集一篮装满《壬寅新民丛报汇编》、《明治维新三十年史》的新书来帮助胡适应付学堂里所出“原日本之所由强”这样的题目。张资平 1910 年投考广东测绘学堂时，第一场国文卷因无意中暗合梁启超在《亚洲地理大势论》中的观点，因此考分也还不差。⁵到 1912 年周佛海投考

³ 顾潮编著：《顾颉刚年谱》，中国社会科学出版社 1993 年版，第 17—18 页。（以下简称《顾颉刚年谱》）

⁴ 李季：《我的生平》第一册，第 74 页。

⁵ 朱寿桐编：《张资平自传》，江苏文艺出版社 1998 年版，第 17 页。梁启超：《亚洲地理大势论》，载

湖南沅陵县城小学，国文题就叫《爱国说》。本来周氏对能否录取战战兢兢，在他看来考试时有许多学问比他好的老童生来竞争，没料到发榜却是第一，疑惑之下周氏询问阅卷先生方知道缘由：

原来我当时虽然在乡下私塾，不知道从哪里弄得两本梁任公的《中国魂》，读得烂熟。我就学他的文笔，把许多新知识、新名词以及忧时愤世的论调，装入《爱国说》文里去。在当时风气未开的小州县，居然有这样的文章，当然要考第一了。⁶

通过以上个案可以想见新书报中所谈的那些现代国家观念因为与学堂的入学、膏火、升级、毕业都挂上了钩。大多数学生未必能做到深入理解新书报中讨论了些什么，但也不得不囫囵吞枣式地将其匆匆读过。不过普及很多时候就意味着虽匆匆读过，一知半解，却能长驻心中，印象深刻的那些人和事。

另一方面，学堂一般聚合了比私塾多出数倍，乃至数十倍的学生，且学堂大多坐落于城市。在那里，传统的血缘和地缘限制在相当程度上得到突破，又有便捷的购买渠道，令学生获得和借阅新书报的机率大大增加。

同时学堂虽貌似有严格细密的规章制度，但事实上学生远离父母、家族的管束，且人数众多，管理不易，他们阅读书报的环境较之未入学时其实宽松了不少，经常有数人聚看“禁书邪报”的情况出现。像在周作人的日记可以发现周氏在学堂里阅读新书报如饥似渴，几近废寝忘食。这些新书报的获得渠道除了远在日本的大哥周树人为其邮寄外，大部分是借阅。除了《新民丛报》，他还借过《中国魂》、《日本新史揽要》、《万国鉴》、《拳匪肇祸纪实》、《泰西新史揽要》、《苏报》等，借给别人的也有不少如《累卵东洋》、《维新英雄儿女奇遇记》和《露漱小传》。

《新民丛报》第4号，光绪二十八年二月十五日版，第48页。

⁶周佛海：《苦学记》，收入氏著：《往矣集》，古今出版社1944年版，第6—7页。

其次，与学堂建制派生的是消费市场上各类生意的勃兴，尤其是教科书的生意更是如鱼得水。梁启超即说：“科举废后，则学堂教科书最为盛行”。⁷ 商务印书馆从小印刷所变为出版业巨头，凭借的就是学堂亟需教科书的东风。对普及现代国家观念来说，教科书正是最佳载体之一。

是时各科教科书中都有大量与现代国家观念相关的课文。它们依靠出版产业的资本力量，随每一所小学、中学乃至改良私塾的采用而拓展其被阅读的次数，并保持了有小变化而无大更改的一版、二版乃至数十版的传播不间断性，现代国家观念借此有了普及到千万学子心中的可能性。

附表一 部分教科书有关现代国家观念课文标题一览

教科书名称、出版机构	册数、版次	与现代国家观念相关之课文标题
金匱、顾倬编：《高等小学国文读本》，文明书局。	第一卷 1916年初版	《原社会之缘起》、《论中国急宜讲卫生学》、《原国》、《释中国立国之古》、《述中国之军歌》、《国民解》。
	第二卷 1916年初版	《论地方政务》、《论地方警察》、《记爱国之女儿》、《论国家与人民之关系》、《爱国说》、《论美利坚立国之祖》、《波兰灭亡纪略》、《印度灭亡纪略》、《菲律宾灭亡纪略》、《论通商之益》。
北京教育图书社编：《实用国文教科书》，商务印书馆。	第四册 1915年12月初版	《国货》、《政府》、《地方自治》、《周游世界》(一)、(二)。
	第六册 1915年12月8版	《立法》、《司法》、《领土与领海》、《租税》、《征兵》。
刘传厚、范源廉等：《新制单级国文教科书》，中华书局。	第一册 1915年3月8版	《我国旗分五色红黄蓝白黑》。
	第七册甲编 1915年6月5版，	《中华民国》。
	第九册甲编 1915年3月5版	《国体政体》、《赋税》、《国债》、《法律》、《侨民》。
	第七册乙编	

⁷“梁启超致美洲各埠帝国宪政会”(1909年)，收入《梁启超全集》第十册，北京出版社1999年版，第5977页。

	1915年6月7版	《征兵》、《香港》、《上海》、《民主国》。
	第八册乙编 1915年3月5版	《中华民国成立记》(一)(二)、《三权》、《租地》、《失地》、《爱国》。
	第九册乙编 1915年6月6版	《中华民国之领土》、《五族》、《关税》、《条约》、《赔款》。
潘武评辑：《讲习适用国文教科书》，中华书局。	前编 1914年3版	《国家》、《社会》、《国体之别》、《政体之别》、《共和政治》、《国会》、《宪法》、《法律》、《共和国民之责任》、《共和国民之自治》、《地方自治》、《英国宪法之由来》、《法兰西之革命》、《葡萄牙之革命》。
蔡振编：《中学修身教科书》，商务印书馆。	第四册 光绪三十四年春月初版	《国家总论》、《法律、租税、兵役、教育》、《爱国》、《国际与人类》。
蔡振编：《订正中学修身教科书》，商务印书馆。	一册 1912年5月9版	第四章《国家》，分《总论》、《法律》、《租税》、《兵役》、《教育》、《爱国》、《国际与人类》。
商务印书馆编译所：《最新初等小学修身教科书》，商务印书馆。	第七册 光绪三十二年孟夏月四版	《爱国》(一)、(二)。
杨志洵编：《中等修身教科书》，文明书局	一册 光绪三十二年四月初版	《守法》、《尊君》、《义务》、《权利》、《自治》、《爱国》。
王仁夔编：《修身教科书》，中国图书公司。	下卷 1913年5月初版	第二章《对于国家之责务》，分《爱国》、《尊法》、《当兵》、《纳税》、《教育》、《公务》、《公权》、《国际》。
缪文功编：《中华中学修身教科书》，中华书局。	第三册 1912年7月初版	第二章《对于国家之道》，分《国体》、《国民》、《国法》、《国力》。
蔡元培：《订正中学修身教科书》，商务印书馆。	一册 1912年5月初版，1919年8月12版	第四章国家，分总论、法律、租税，兵役、教育、爱国、国际与人类。
沈颐、杨喆：《新编中华国文教科书》，中华书局。	第二册 1915年6月5版	《民族之演进》、《我国地图》(一)、(二)。
	第三册 1915年2月3版	《国性》(一)、(二)、《我国之今昔》、《自由》、《信教》、《赋税》、《征兵》、《外交》、《内治》、《国势》、《克虏伯》。
	第四册 1915年6月5版	《中华民国成立记》、《释中华民国》、《国债》、《民权与国权》。
	第五册 1915年6月5版	《福泽渝吉》、《我国之交通》、《社会》、《地方自治》、《南洋诸岛致富强说》、《美禁华工》。

	第六册 1915年6月5版	《政党》、《宪法》、《我国之约法》、《司法》、《文明国之战例》。
范源廉等编：《中华女子国文教科书》，中华书局。	第二册 1915年4月2版	《国旗》、《政体》。
	第三册 1915年4月2版	《民族之演进》、《通商》、《国货》。
	第四册 1915年4月2版	《我国地图》（一）（二）、《共和国民之精神》。
	第五册 1915年4月2版	《中华民国成立记》、《释中华民国》、《国债》、《国势》。
	第六册 1915年4月2版	《爱国》、《赋税》。
樊炳清、庄俞：《共和国教科书新国文》，商务印书馆。	第一册 1921年10月82版	《国体与政体》、《民国成立始末》、《华盛顿》（一）（二）、《共和政体》。
	第二册 1913年4月5版	《民族》、《人民之权利义务》、《我国矿业》、《政府》、《议员》、《葡萄牙之革命》、《墨西哥之革命》。
	第三册 1913年6月25版	《妇女爱国》、《国家》、《国民》。
	第四册 1921年9月55版	《周游世界》（一）（二）、《公债》、《地方自治》、《共和国之模范》、《共和政治之精神》。
	第五册 1913年4月6版	《司法》、《外交》、《俾斯麦》。
	第六册 1920年7月43版	《政党》、《租税》、《通商》、《学生之爱国》、《大国民》。
郭成爽、汪涛等：《新制中华国文教科书》，中华书局。	第一册 1913年7月12版	《中华民国成立记》（一）（二）、《民族之演进》、《华盛顿》（一）、（二）。
	第二册 1913年12月13版	《俄罗斯》、《和平与战争》、《征兵》、《共和国民之责任》、《共和国民之义务》。
	第四册 1913年7月7版	《法兰西之革命》（一）、（二）、《说自由》、《美禁华工》、《福泽渝吉》、《波兰》（一）、（二）。
	第五册 1913年11月9版	《国家》、《西洋诸国导民生财说》（一）（二）
	第六册 1915年3月8版	《国债》、《主权》。
	第七册 1913年5月再版	《法律》、《爱国》、《英国人之品性》、《俄土战纪叙》、《埃及》。
	第八册 1913	

	年4月2版	《社会》、《英国宪法之由来》、《葡萄牙之革命》、《政党》。
	第九册 1915年9月9版	《宪法》、《我国之约法》。
沈颐、陆费逵等：《新制中华国文教科书》，中华书局。	第二册 1914年1月35版	《国旗分色蓝黑》。
	第四册 1915年8月41版	《国庆日》。
	第五册 1915年3月46版	《大总统》、《中华》、《助饷》。
	第七册 1915年5月5版	《中华民国》、《南京》（一）、（二）。
	第八册 1915年5月41版	《中华民国成立记》（一）（二）、《上海》、《征兵》。
	第十册 1915年7月17版	《礼制》、《服制》、《自由之真义》、《平等之真义》、《宪法》。
	第十一册 1915年5月34版b	《进化》、《政体》、《赋税》、《军政》、《地方自治》、《五族》、《爱国》。
	第十二册 1915年5月19版	《中国史略》（一）（二）（三）、《中华大势》、《鸦片之役》、《环游世界》（一）（二）（三）（四）、《条约》、《待外人之道》。
庄适、郑朝汐：《单级国文教科书》，商务印书馆。	第五册 1914年3月6版	《中华》、《兵》、《好男儿》、《大总统》。
	第六册 1914年2月初版	《同胞》、《敬国旗》。
	第七册 1914年5月再版	《五大洲》、《五大洋》、《中华疆域》、《中华民族》、《我国革命》、《国庆日及纪念日》。
	第八册 1914年4月初版	《共和国》、《法兰西》、《美利坚》、《当兵》、《平等》、《自由》（一）、（二）。
	第九册 1914年4月初版	《纳税》、《守法》。
	第十册 1914年7月9版	《爱国》。
	第十一册 1914年4月初版	《清季外交之失败》（一）、（二）、（三）。
	第十二册 1914年6月9版	《通商》、《国史大概》（一）、（二）、（三）、《民国之成立》、《世界强国》、《待外国人之道》（一）、（二）、《法律》、《选举权》。
庄俞、沈颐等：《共和国教科书新国文》，商务印书馆。	第四册 1912年12月初版	《我国》、《大总统》、《敬国旗》、《好男儿》。

	第五册 1912年12月初版	《华盛顿》、《我国革命》(一)、(二)。
	第七册 1916年5月64版	《地球大势》、《共和国》、《平等》、《自由》(一)、(二)、《国庆日及纪念日》、《我国疆域》、《清季外交之失败》(一)、(二)、(三)。
	第八册 1913年4月38版, 1927年946版	《国史大概》、《爱国》、《选举权》、《租税》(一)、(二)、《通商》、《军人》、《行政》、《法律》、《司法》、《世界强国》、《待外国人之道》。
戴克敦等:《女子国文教科书》,商务印书馆。	第五册 1912年3月订正初版	《女子宜求学》、《我国之疆域》。
	第七册 1912年9月订正8版	《忧国》、《地球大势》。
	第八册 1912年4月订正初版	《鸦片》、《兵》、《国史大概》。
汪渤、何振武:《中华高等小学国文教科书》,中华书局。	第二册 1912年10月11版	《征兵》。
	第三册 1912年5月7版	《美禁华工》。
	第四册 1912年4月4版	《克虏伯》、《国债》(一)、(二)。
	第五册 1912年10月9版	《共和国政治》、《福泽渝吉》。
	第六册 1912年9月6版	《大彼得》(一)(二)、《波兰》(一)(二)、《埃及》、《南洋诸岛致富强说》。
	第七册 1912年7月3版	《俄土战记叙》、《日本议院论中国创设海军》。

最后学堂建制为当时教育理念、方法的转型提供了理想的舞台。现代国家观念的教育是辛亥前后新式教育最重要的内容之一。如果没有学堂建制和从这一建制衍生出的教育理念与方法,现代国家观念在学生群体中的普及亦困难重重。从1905年留存的一份教学内容为“欧人之东渡”的历史课堂的记录看,其目的即定为使学生知道“欧人东渡之原因,”以唤起“国民自强之志气”。在此目的引导下整个教学过程与现代国家观念的普及密切关联了起来:

教问:何谓欧人?生答:欧人者,欧罗巴洲之人也。

教问：欧洲在何处？命生指图，生指欧洲图。

教问：可，欧人从何处东渡？命生指图及东渡航路，生指解。

教问：茫茫大洋，不辨东西，航路何以开之？生答：先剏舆罗针盘。

教问：欧人远涉重洋，亦惮艰否乎？生答：欧人气质勇敢，辛苦耐劳，不惮艰险。

教问：欧人亦好名誉否？生答：欧人不好名誉，专务实业。

教问：亦有为名誉之时么？生答：有以寻得殖民地为名誉。

教问：何谓殖民地？生答：夺人地以居己之民，曰殖民地。

教问：欧人为什么殖民？生答：人口繁殖，专在本洲不能生活。

教问：欧人东渡之原因何在？生答：因土耳其握黑海航海权。

教问：此外尚有什么原因？生答：欧人慕东洋之富庶。

教问：东渡之目的何在？生答：殖民。

教问：欧洲与亚洲之面积孰大？生答：亚洲。

教问：欧洲与亚洲之生产孰盛？生答：亚洲。

教问：欧亚之开化孰早？生答：亚洲。

教问：欧人与黄人之性质何如？生答：欧人勇敢，黄人疲繇。

教问：爱国进取之精神孰优？生答：欧人。

教曰：然，亚洲之地非小于欧洲，亚洲之生产非亚于欧洲，亚洲之文化非后于欧洲，而欧人所以能东渡者，具进取之精神，有自强之志气。故葡、西、英、法、荷兰诸国接踵东渡，而东洋之天地亦别开一世界矣。

教问：欧人东渡于东洋有损乎？有益乎？生答：有损无益。

教问：欧人东渡是与东洋通商也，夫何损？生答：与我通商是夺我利权也。

教问：欧人夺我利权于何见之？生答：割我口岸，占我土地，非夺利权而何。

教问：欧人占我土地于何见之？生答：占人之土，殖己之民。

教问：殖民是何意思？生答：欲瓜分土地，灭我种也。

教曰：然，诚然欧人之割我土地，侵我利权为不少矣，然则如之何而可？

生曰：尽心教育，养成国民之武勇，然后可以生存。

教问：尔等对国家为何如？生答：我亦国家之一分子也，岂敢委靡。

教曰：噫！优胜劣败，天然之公理，我能自强，白人复何惧哉，诸生其勉旃！⁸

如果说“欧人东渡”一课直接指向了现代国家观念。另有一些课文则从标题和内容上看似乎和现代国家观念没有多大关系，但在 20 世纪初的中国，教师亦会通过教学设计将二者联系起来，清末商务印书馆出版的《蒙师箴言》中就希望“教授本国地理，尤须使确知本国之形势及与外国之比较，以启发其爱国思想”。⁹《教育杂志》上则有人撰文认为现行修身教科书多为故事之零缣碎锦，与国家思想初无关系，但教师当“随时连类指点，发其爱国之心”。¹⁰有教师就借鉴此种方法，以强国、国民、国势、爱国心等为关键词串讲《普人之朴素》（商务《共和国教科书》第六册第十七课）¹¹：

教学要旨：“使儿童知强国之本在于国民之嗇己奉公”。

要项：“借普国国民之嗇己奉公以为国民之模范”。

深究内容：一，国民能嗇己奉公何以为强国之本？国民能嗇己，则个人之生计裕，如能奉公，则国家之财政充裕，财政充裕而后军备得以扩张，教育得以普及，故尤为强国之本焉。

二，嗇己与奉公有若何之关系？嗇己必以奉公，否则守财自封，究何裨

⁸张景山：《历史教案》，《教育杂志》（天津）第 18 期。

⁹方浏生：《蒙师箴言》，商务印书馆 1912 年版。

¹⁰《修身教授应注意之要项》，《教育杂志》第二年第七期，第 92 页。

¹¹《新国文教授法下》（高小部分），新星出版社 2011 年版，第 388-389 页。

于国计，奉公必先啬己，否则挥霍已尽，无余力以奉公。故啬己与奉公合之则双美，离之则两伤矣）。

三，普人重朴素即可以称雄，英法习豪侈而不至于亡国其理由安在？普人重朴素以啬己奉公为前提，盖由于国民有羞耻心及爱国心也。民知所耻，则国难易复，民知爱国，则国力易伸，故能称雄耳。英法习豪侈而不至于亡国者，盖由于工商发达，出入相消，不至有害，然究非强国之道也。

四，以吾国国势而论，吾侪将从英法之豪侈欤？抑从普人之朴素欤？试各言之。吾国实业不兴，富源未开，承创巨痛深之后，当列强环视之时，一发千钧，险患莫测，吾深愿国人步普人之后尘，啬己奉公，庶几有富强之一日，勿图炫于英法之奢靡则幸矣。¹²

在课堂之外，学堂里的公共空间与学生的群体活动在新教育理念、方法的塑造下也可随时随地向学生普及现代国家观念。如有演说，1916年温州有读书人在师范学堂的礼堂里就曾绘声绘色地谈过中国的“强国之道”：

先于讲台上安一高牌，挂一大圆卷，仿佛中国样子，余君次第演说，“中国之不能强，由于农林不能兴旺，继由于工业、商业财政、法政、武备、卫生之不讲，而大端皆由于教育无基础”。每说一项，既挂圈内一牌。次复将各国土地模型排列案上，中国最大，英美德次之，日本最小。复将教育基础模型取出安上，“惟德国教育最鞏厚，美、英、日本次之，大约每百人中总有八九十人受过教育，中国则百人中只有十人，成反比例，可痛之至，但愿尔等同胞各具毅力，各奋精神，振兴教育，扩张国力，庶可争衡各强国也”。¹³

还有国耻的展示，不少学堂墙壁上都会挂历次外患失败的图画，每逢鸦片战争、中法战争、八国联军之役的纪念日以及签订不平等条约之日，就会

¹²实习评案，《江苏省立第五师范校友会杂志》第一期。

¹³张桐日记，民国五年八月十九日条。

举行国耻纪念。¹⁴

另外当时各学堂流行举办修学旅行。这些旅行除了考察民风，了解世态，游山玩水外，教师亦经常借壮阔山河为背景，休憩之地为“课堂”进行讲演训话以宣扬现代国家观念：

“今虽然国家之立也。必有其三要素，曰人民、曰土地、曰主权。今以吾国论之，良港要隘半租于人。扬子江流域中，自上海以迄于汉口、宜昌、重庆，有多数之租借地。租借其名也。其实际与割地何异？吾国之土地有如此，中国人民之数甲于全球。然而农不知兴地利，虽丰年不免于饥寒也。工不知造新机器，虽固有之丝茶绵纱，其利且将为外人所夺也。商不知运输国货，其所经营者土货十之二三，洋货则十之七八，听外人之垄断居奇而不知所以抵制也。加以军人不武，盗贼遍地，民智不开，教育缺乏，蚩蚩之众，谁非聋虫。吾国人民有如此，今日中国尚可言外交乎？处处仰人鼻息而已。经济日困，债台日高，海关之权握诸外人，邮政之权握诸外人，铁路之权握诸外人，盐政之权握诸外人，甚至行一令，任一官，亦必俟外人之认可，吾国之军队不能过其租界，而外国军队之闯入吾国内地者比比也。外人居中国苟遇盗贼之害，则索赔偿，惩官吏，而吾国人之为彼杀害者，竟吞声饮恨而莫可如何，又比比也。痛哉痛哉，公理灭没，强权日张，泱泱一片土，直彼族砧上之肉，釜中之鱼而已。尚有何事敢自主者哉？吾国之主权有如是，诸生、诸生，大陆将沉，国徽将裂矣。他日尚何处是吾人立足地哉。尚何处是吾人乞命地哉。余念及此，余辈教员暨学生百余人，誓将效鲁连蹈东海而死耳，虽然蹈海而死，死则已耳。其如此四万万同胞何？其如此数千年相传之古国何？语有之曰亡羊补牢，计犹未晚，今日余辈欲为根本计画，盖非从教育着手不可，顷者校长所言，盖余辈之根本计画也。诸生、诸生尽余辈之心

¹⁴黄克武编撰：《蒋復璁口述回忆录》，“中央研究院”近代史研究所 1990 年版，第 22 页。

志为之。毋始勤而终惰，毋进锐而退速，庶几乎他日犹有面目于兹山相见也。

15

二

以学堂建制为平台与动力，新书报、教科书与新教育的理念与方法等被深深地纳入到对学生规训的进程中，不断给学生加以各种潜移默化的影响，这主要表现在以下三个方面。

第一，现代国家观念的普及造就了梁启超等言论界的名士，对他们的崇拜和追随曾经深刻影响了一代学生的生命轨迹。

李季就说当时他们崇拜梁启超和康有为已达极点，简直把其当作圣人看待。“前有孔孟，后有康梁”成为一种普遍的话头。这从学生们取别名的风尚就可见一斑。梁启超号任公，有同学就自称为壬公。此外还有尝胆郎、冒险子、知耻子、杞忧生、断金生、进取生、卧薪樵夫、东溟狂客等不计其数。李季自己也别名移山郎，取意愚公移山，志趣坚决，不因成败利钝，稍挫初衷。在他看来：“我们这样生气勃勃，立志自强，虽是年少气盛人所常有的表现，然没有梁氏的进取冒险说以及‘恫乎，中国民族之不武也！’这类的议论来相鼓励，不独未必如此兴奋，恐怕一时还难走上这条道路”。¹⁶

周作人的情况与李季也非常类似，他自称“支那平民”，日记则命名为“饮冰室日记”。看梁启超等主笔的书报就觉得“论词旨危”、“不忍就枕”、“美不胜收”、“令人气壮”。而看《劝学篇》少许，“即弃去”。认为其“剽窃唾余，毫无足取。且其立意，甚主专制，斥民权、自由、平等之说，生成奴隶根性，

¹⁵ 李慰祖等：《第一次旅行京口日记》（民国三年春季），《江苏省立第五师范校友会杂志》第一期。

¹⁶ 李季：《我的生平》第一册，第74—75页。

此书一出，独夫之心，日益骄固，可恨也！”¹⁷

第二，现代国家观念的普及深刻影响了当时学生界里的思想竞逐。

是时各层次读书人的思想观念均不同程度上带有“混成”的特点，学生也不例外。在他们脑海中既有世界主义，也有民族主义，民族主义中又大致可区分为“国家的民族主义”和“种族的民族主义”。在我们熟悉的历史图景中最凸现的是以反满为特征的“种族民族主义”。不过辛亥革命后的走向却是从反满迅速转变为了“五族共和”。这样的转变不能简单得用辛亥革命的妥协和软弱性来解释，其与学堂、学生中的现代国家观念普及的进程密切相关。

从各种材料看在清末如《新民丛报》等宣传“国家民族主义”书报有相当的阅读广泛性。这使得其相较宣传“种族民族主义”的书报在传播力度上具备了一定优势。如以往研究多关注《民报》与《新民丛报》间的笔战，但笔战效果却一直是一被忽视的问题。从大量学生的回忆看《新民丛报》在湖南、湖北、四川、河南、东北、浙江的小县城或乡间都能读到，且他们阅读的时间点也并不一致，从《新民丛报》出版的1902年到民国初年都有。¹⁸返观《民报》，其虽有很多被阅读的记录，但反例也不少。另外从一些学生的读后感看，对《民报》文字和思想的接受也不乐观。¹⁹

更为重要的是，清末民初现代国家观念的普及渐渐剥离了一姓王朝与传统国家的一体性，忠于王朝不再代表忠于国家。一姓王朝要么附庸于现代国

¹⁷《周作人日记》（上册），壬寅七月二十八日条，第348页。

¹⁸参见李季：《我的生平》第一册，第74页；舒新城：《我与教育》（上册），龙文出版公司1990年版，第55页；吴玉章：《吴玉章回忆录》，中国青年出版社1978年版，第15页；《松石斋日记摘录》，收入《北京图书馆藏珍本年谱丛刊》第198册，北京图书馆出版社1999年版，第143页；卫挺生：《读书时代的奋斗》，收入刘仰东编：《梦想的中国——30年代知识界对未来的展望》，西苑出版社1998年版，第324页。沈宗瀚：《克难苦学记》，科学出版社1990年版，第18页。

¹⁹关于此可参看本研究的《革命与现代国家观念普及化》一章。

家，如康梁等就在其国家想象中力图为皇权保留一定的位置，要么就变为通向现代国家之路的绊脚石，如反满革命党人会以“非我族类，其心必异”为理由彻底排除清王朝参与现代国家建设的可能。

不过在把现代国家看作一个全新的至高存在上，双方却没有本质的区别。“国家民族主义”与“种族民族主义”在清末时常会纠缠一处，彼此影响，产生复杂交错的互动。

一方面，不少学生同时阅读梁启超等主笔的书报和宣传反满革命的书报，日后所谈的“革命与改良”之争从他们即时的阅读经历看并不那么泾渭分明。像周作人在1903年会同时阅读《苏报》、《大陆报》、《新民丛报》和《清议报》等后来被视为立场截然不同的报刊。他读《苏报》时会对绍兴府学校之腐败感到“绝望矣”；看到慈禧摄影会说“那拉年已七十而少好如三十余岁，人怪物乎？人妖乎？我支那之冤业也”；读《清议报》则觉得“材料丰富、议论精当，奇辟足以当当头之棒喝，为之起舞者数日”。²⁰亦有时人回忆在湖南各学堂里“有多少学生案头的乱书堆中，或抽屉里面，常秘密置着两样东西，一样是梁启超等所做的《新民丛报》，一样是汪精卫、宋教仁等所做的《民报》。这两样东西本是禁物，却不胫而走的从日本到了湖南”。²¹

正因为如此，《新民丛报》在时人眼中也成为了革命的助推器之一。胡先骕就认为“其（新民丛报）言论虽貌为主张君主立宪，然实阴为革命之鼓吹”，²²胡适也说：“这时代是梁先生的文章最有势力的时代，他虽不曾明白提倡种族革命，却在一般少年人的脑海里种下了不少革命种子。”²³程天放则说：“梁

²⁰《周作人日记》（上册），癸卯三月初九、三月廿五条，第383、387页。

²¹ 本会总计，载湘江评论第4号（1919年8月4日），收入李永春编：《湖南新文化运动史料》，湖南人民出版社2011年版，第1352页。

²²《胡先骕文存》上卷，第263页。

²³胡适：《四十自述》，第页。

任公的文章……是主张保皇而反对革命的，可是我读了《噶苏士传》、《罗兰夫人传》、《意大利建国三杰传》等，更加强了革命强国的意识。”²⁴而且更值得注意的是在清廷对书报的查禁中无论其为“改良”或“革命”都是一并列入，而非有所区分。

由此现象推演，学生们对革命的理解和期待很多时候就并不局限于反满，而是延伸扩展至中国数千年皇权礼乐制度在他们心中的解体崩塌。像顾颉刚读《复报》，其中的文字没有一句不使顾氏惊骇，尤其是直写‘胤禛’、‘弘历’”。顾氏总结说：“读经书的小孩，眼中见的是古帝王、古贤臣的名字，先生教作文又十分看重抬头和避讳。要说国家可以无皇帝，仿佛说人可以无头般不可思议。”²⁵无独有偶，钱玄同在看了《革命军》后，“受了一番大刺激，前此的尊清见解，竟为之根本动摇了”。我们如仔细考察钱氏被动摇的“尊清见解”，会发现在反满之外，还包括将‘玄’字要缺末点看成“鬼玩意儿”；“国朝”、“昭代”、“睿裁”、“圣断”等是“瘟臭字样”和单抬，双抬，三抬为“屁款式”等等。²⁶可见他们所视之为必须摒除的东西并不是清王朝特有的，在反满的框架里亦容纳不下，而是支撑中国独特天下国家观的那些基本制度、信条与典籍。

另一方面，像章太炎读“蒋氏东华录”而有“逐满之志”的故事只是历史的一层面相。²⁷不少学生民族情绪的爆发更多源自中外交冲，而非满汉矛盾。顾颉刚八岁时看上海印刷的“联军炮轰紫竹林”五彩画。见到中国人被

²⁴《程天放早年回忆录》，台北传记文学出版社1968年版，第10页。

²⁵《顾颉刚年谱》，第15、19页。

²⁶钱玄同：《三十年来我对于满清的态度底变迁》，《语丝》第八期。

²⁷ 参见王汎森：《清末的历史记忆与国家建构——以章太炎为例》，收入氏著：《中国近代思想与学术的系谱》，联经出版公司2003年版。

炸得血肉横飞，方知“除了西太后之外还有更可恨的外国凶手”。²⁸

不过正是此类由中外交冲所激发的民族情绪却令清政府迅速丧失了它统治的正当性。这个逻辑发生的起点来自从洋务运动开始就已甚嚣尘上的追求国家“富强”的思潮。到清末富强思潮又与阴影日重的“瓜分危机”相结合而更深入人心，像萨孟武看了《民立报》上洋人因叫卖影响午睡，就开枪射死小贩的新闻后说：“我该时痛恨洋人极了，因为痛恨洋人，渐能知道中国贫弱。因知中国贫弱，就赞成推倒满清。”²⁹ 这样的推论方式在当时学生心中非常普遍。由此在清末的最后十年里，“国家民族主义”在富强的旗帜下与“种族民族主义”合流，促成了反满的喧嚣声浪，1911年的革命就此发生。不过当推倒了满清，人们发现国家富强仍遥遥无期时，反满也就迅速成为了过眼云烟，而“国家民族主义”又会破茧而出，迅速盘踞众人的脑海。

第三，除了王朝与国家的分离外，传统天下国家观中的文化至上主义也在辛亥前后渐趋消亡。现代国家观念的普及进一步扭转了时人对于西人、西事、西物的看法和态度，在一套以泰西强国为榜样的“天演公理”的笼罩下自觉或不自觉地自我矮化，产生了新的“夷夏之辩”。这种变化的大关节处已有学者作过精彩的分析。³⁰ 不过就现代国家观念普及而言，新“夷夏之辩”在普通人尤其是学生中如何体现仍可继续讨论。此处即以“看洋妇”一事为例略作阐发。

近代国人初见洋妇时普遍反应为惊奇和骇怪，不过当海通日久，见识增多，也就见怪不怪，尤其在海上夷场，不少人更是津津有味地欣赏起洋妇的异域之美来。如王锡麒 1879 年途经上海时，就在日记里多处提到看洋妇与洋妇之美。到 1906 年左右，一个从徽州到上海读法政的秀才詹鸣铎在看洋妇之

²⁸《顾颉刚年谱》，第 12 页。

²⁹萨孟武：《学生时代》，第 41 页。

³⁰杨国强：《中国人的夷夏之辩与西方人的“夷夏之辩”》，载《东方早报》2010 年 5 月 30 日，上海书评。

余，也开始思考中外夫妇关系的差异：“上海中外杂处，各国妆饰不同，洋婆束腰拖裙，尤有别致。其夫妇恩爱，大都携手同行，不似中国的人夫妇有别。”

31

以洋妇为美到思考中外夫妇关系的差异其实都是由传统的“夷夏之辩”转换到新的“夷夏之辩”的一个环节。王锡麒以洋妇为美意味着中国人开始走出传统的“夷夏之辩”，不再视西方人为野蛮畜类。而詹鸣铎谈及西人夫妇关系时言辞间已隐然流露出见贤思齐之意。不过在辛亥前后现代国家观念在学生等群类中勃兴后，看洋妇竟然开始与国家的前途与命运联系在一起。苏州公立第一中学堂学生——汪葆善和王伯祥就曾因此而伤时忧国，感慨万千：

“至铁瓶巷任家附近，居民环聚，乃引领望之，见一西妇描绘任家门墙。既而，闻其语众人曰：‘让我看’，始知渠亦通中语者。王君为之默然，盖触其外而有所感于中焉。余亦觉万种感慨交哄一时。王君渐语我曰：‘我国乃竟无此，近虽有一二，然小不足以概大业，我欲自大，何大之有’。噫，四瀛茫茫，芸芸沉沉，大树将倾，系以一绳，视若闲居，聊遣寄情。

……夷舸棋布，鸟枪声声，西妇曳群疾趋，惊若飞鸿，活泼泼地，似天所独钟者。回顾我病骨支离之国民，囚若笼中鸟，哀如可怜虫，竟无一大声疾呼奋起独立者，噫！亦奇矣。放眼一观我国，殆无乐境者，政府黯黑，社会黯黑，家庭亦黯黑，处我人者无一非黯黑，磊落如我心，其不受此鸩毒乎，然亦不可确言矣。”³²

在这几段慨叹中洋妇与国家间的连接在逻辑上是跳跃的，亦无充分的论证可言，但正是这跳跃的逻辑和牵强的理路方更深刻地反映出是现代国家观念如何改变了人心，原来的民族心理防线又是怎样因人心的改变而近于溃散

³¹詹鸣铎：《我之小史》，安徽教育出版社2008年版，第248页。

³²汪葆善：《应千日记钞》，宣统二年三月廿一日、廿二日条，收入苏州市地方志编纂委员会办公室、苏州市档案局编：《苏州史志资料选辑》第二十六辑，2001年版，第31页。

的。

三

清末民初现代国家观念在新学生脑海中的普及实是一个复杂与多线的过程，它既由报刊言论所激发制造，又与国家政策密切相关，也通过各种文化之意像呈现传播，更与消费市场联系紧密。其中推进其普及的最重要因素在笔者看来应是经由国家政策来强力推行的“创制”之举，而学堂正是清末新政中最重要的一个“创制”。有了学堂建制，进而引发其与报刊舆论、文化意像和消费市场的结合，再生产出身在其间，受其影响的万千学生，现代国家观念的普及才能够达到相当的广度与深度，这突出表现在当时学生阅读有关现代国家观念书报后的反应上。

在庚子前后，现代国家观念的传播已让学生感到了对其固有生活世界与知识世界的震撼。正如陈独秀和程天放所感叹：“此时我才晓得，世界上的人，原来是分做一国一国的”；“我从这本书里（《地球韵言》）第一次知道世界上有六大洲，有许多国家”等等。³³

而到辛亥前后，这样的震撼更是与众多读书人的情感、情绪之表达联系在一起。梁启超在《新中国未来记》中就设想其笔下的孔弘道读《新民丛报》时应该伤感之极，“不知不觉就淌下泪来”。³⁴梁氏的想象性场景在辛亥前后的学生群体中得到过多次再现：

左舜生把阅报当作“每天的长课”，有一次深夜读《中国不亡论》激动得“热泪长流”。³⁵

³³三爱（陈独秀）：《说国家》，载《安徽俗话报》第5期。《程天放早年回忆录》，第6页。

³⁴梁启超：《新中国未来记》第二回，收入《中国近代小说大系》，百花文艺出版社1996年版，第22页。

³⁵左舜生：《我的少年时期》，收入陈正茂主编：《左舜生晚年言论集》（下），台湾“中央研究院”近代

周作人看亚洲地图时觉得“黄色渲染者，日就削矣。触目惊心，令人瞿然”，睡后“梦中惊醒者数次”。³⁶到1924年他仍在说“庚子以后，在南京读到《新民丛报》和《新小说》，恍然如闻天启；读《饮冰室自由书》，觉得一言一语无不刻骨铭心，永不能忘。这时候的愉快真是极大，至今每望见梁先生还不禁发生感谢之意”。³⁷

读过《新民丛报》的曾虚白与人谈论国是前途“竟会流出泪来”。³⁸

吕公望读《新民丛报》后因忧国而“寝食俱废”。³⁹

沈亦云读《中国积弱溯源论》和《戊戌六君子传》读到“唏嘘感慨”，很觉“心境不同，眼界亦不同”。⁴⁰

陈衡哲为《新民丛报》里关于罗兰夫人的文章着迷，立志要当一个爱国者，并整夜失眠去思考要仿效贞德还是罗兰夫人。⁴¹

某佚名者在列举“我爱之小学生”的标准中有一条即为“读历史、地理小说，遇国家衰落则愤然作色，遇兴盛处则快然意满。”⁴²

顾颉刚则说：“梁任公先生的言论披靡了一世。我受了这个潮流的涌荡，也是自己感到救国的责任，常常慷慨激昂地议论时事。在这种热情的包裹之

史研究所1996年版，第1602页。

³⁶《周作人日记》（上册），癸卯四月初九日条，第391页。

³⁷周作人：《我的负债》，原载《晨报副刊》1924年1月26日，收入《周作人散文全集》第3册，第325页。

³⁸曾虚白：《童年的回忆》，收入刘仰东编：《梦想的中国——30年代知识界对未来的展望》，第402—403页。

³⁹吉迪整理：《吕公望亲笔稿》，《近代史资料》第87号，第190页。

⁴⁰沈亦云：《亦云回忆》（上册），传记文学出版社1968年版，第35页。

⁴¹陈衡哲著、冯进译：《陈衡哲早年自传》，安徽教育出版社2006年版，第46—48页。

⁴²木心：《我爱之小学生》，载《教育杂志》第一年第十期，第68页。

中，只觉得杀身救人是志士的唯一的目的是，为政济世是学者的唯一的责任。”

43

丰子恺在学唱学堂乐歌《励学》时，看到先生声色俱厉，“眼睛里几乎掉下泪来”，“方知道自己何等不幸，生在这样危殆的祖国里”。唱到“亚东大陆将沉没”一句，惊心动魄，“觉得脚底下这块土地真个要沉下去似的”。⁴⁴

这些例子难免会有作者自己夸张渲染，不尽不实之处，但它们出现的范围之广，频率之高和场景之相似都可大致说明辛亥前后学生群体内的现代国家观念普及已不仅仅局限于一些新名词或几套新理论。它从改变学生的生活世界与知识世界出发，已经深入到了带有强烈情感和情绪面相的“感觉世界”。⁴⁵而这种“感觉世界”的重新塑造一方面凸现出清末民初那个时代的独特风貌，革命发生之逻辑与演进之特点都能在学生们“感觉世界”的变化中找到一些难以明辨却又极其重要的源头与基础；另一方面它为中国走向现代的历史浸染了一层鲜明的底色，今后接二连三的民族主义的运动与言说中均能见到清末民初学生们的身影。并清晰可见当时普及流行之观念在二十世纪中国的不断传承、复制与影响。

⁴³《顾颉刚年谱》，第 15、17 页。

⁴⁴丰子恺：《儿童与音乐》，收入孙冰编选：《丰子恺艺术随笔》，上海文艺出版社 1999 年版，第 37—38 页。

⁴⁵“感觉世界”是由王汎森提出的概念，他认为：“感觉世界”跟“概念世界”既有联系，也有区别。因为感觉不是天然的，一定程度上是由一些概念所塑造的。但是，一个时代整体性的感觉世界，又不只是观念所能包括的，它同时代表了很强烈的情感和情绪面相。张春田：《王汎森教授访谈录》，载《书屋》2009 年第 2 期，第 28—29 页。

청말 민국 초기 역사교과서의
‘국치’와 ‘망국’ 을 분석

.....

浅析清末民初历史教科书中的
“国耻”与“亡国”话语

리판 (북경사대) / 李帆 (北京师范大学历史学院)

청말 민국 초기 역사교과서의 '국치'와 '망국' 을 분석

리판 (북경사대)

개요: 청나라 말, 중화민국 초기에 편찬한 역사 교과서는 '국치(國恥)'와 '망국(亡國)' 두 용어로 점철된다. 일반적으로 '국치'는 자국 역사교과서에 '망국'은 외국 역사 교과서에서 나타난다. 교과서 속 두 용어는 시대 상황과 그로 인한 '學堂章程', '課程表準'의 규정과 밀접한 관계가 있지만 학교 역사 교육의 핵심 자원과 민중의 일반적인 역사관의 주요 근원으로서 역사 교과서에서 사용하는 용어는 실제로 세계 속 중국의 위치에 대한 우려와 근대 민족 국가를 완성하고 만들어 지금의 어려움을 벗어나고자 하는 현실적인 요구를 반영하고 있다. 학술적인 부분에서 이는 자연스럽게 진화사관 및 선적인(線性) 역사관의 '新史學'에서의 주도적인 위치와 관련이 되고, 특히 민족주의 역사 서술로 나타나지만 그 이면에는 중국 고유의 鑑戒史觀이 작용하고 있다.

키워드: 清末民初, 역사교과서, '국치' '망국', 용어, 진화사관, 민족주의

Abstract : The two discourses were very prominent in the history textbooks of late Qing and earlier Republican China, one was the discourse of "national shame" and another was the discourse of "national ruin". The discourse of "national shame" was mainly written in domestic history textbooks, and the discourse of "national ruin" was mainly written in foreign history textbooks.

The two discourses appeared in the history textbooks, of course related to the era situation and the rules of “school regulations” or “curriculum standards” in the situation. History textbooks are the main resource of school’s history education and the main source of the common people’s general historical view, such discourses of history textbooks reflect substantially the Chinese anxiety in the position of world evolution and the actual demand of getting rid of predicament through with established and improved a modern nation state. At academic field, such discourses relate to the main status of evolutional historical view and linear model of history in “new history” at that time, while the obvious performance embodied in the dominant role of nationalism narrative, but the fundamental factor is the Chinese traditional view of historical warning example.

Key words : Late Qing and Earlier Republican China ; History Textbooks ; “National Shame”; “National Ruin”; Discourses; Evolutional Historical View; Nationalism

청말, 新學制와 新學堂이 세워지면서 교육 분야 특히 기초 교육 분야에서 다양한 교과서가 역할을 발휘했고 역사교과서도 예외가 아니다.¹⁾ 민국 초기 몇 년간 많은 교과서가 청나라때부터 개정이 되었기 때문에 청나라 말 민국 초기(清末民初)의 역사 교과서는 하나로 볼 수 있다. 중국의 유구한 전통 사학 저술과 비교하면, 역사교과서는 새로운 체제(장르, 표현방식)와 기능을 가진 역사 저술로, 시대적 색채를 분명히 가지고 있고, 용어 역시도 마찬가지다. 清末民初의 역사교과서를 보면 ‘국치’와 ‘망국’이 가장 핵심 키워드 중 하나임을 알 수 있다. 이런 키워드는 특정 역사 시대의 ‘弱勢’라는 용어에서 집중적으로 나타난다. 이에 대한 논의는 교과서 연구를 심화하는 데 도움이 될 뿐만 아니라 언어사 연구에도 도움이 된다.

1) 청나라 말기, 교과서의 응용 범위는 주로 새롭게 설립된 초등학교 중학교와 사범학교였다. 그래서 이 글의 역사교과서는 초등학교 중학교와 사범학교 역사 교과서 및 일부 사회 교육 분야에 응용된 교과서를 대상으로 한다.

청말 중국은 전대미문의 위기에 직면했다. 갑오전쟁(청일전쟁)의 실패와 <시모노세키조약>의 체결 및 이후의 일련의 굴욕과 좌절로 ‘亡國滅種(나라가 망하고 종족이 멸하다)’이 당시 큰 이슈였다. 구체적으로 1895년 <시모노세키조약> 체결 후 ‘국치’와 ‘망국’은 이슈가 되었고 량치차오(梁啟超)의 <폴란드멸망기(波蘭分亡記)>, 캉유웨이의 <폴란드분열멸망기(波蘭分滅記)> 등 저서들에서 황제가 폴란드 망국사를 본보기로 삼고 하루빨리 변법자강을 해야 한다고 주장했다. 1901년 <신축조약(辛醜條約)> 체결 후 ‘국치’와 ‘망국’은 당시 출판 시장에서 가장 이슈였다. 1903년 천치의 <국치총언(國恥叢言)>에서도 <외환사(外患史)>가 제 1편으로 등장했으며 1909년 천원룡(沈文濬)의 <국치소사(國恥小史)>도 출판되었다. 열강이 중국을 침략한 역사에 따라 아편전쟁에서 사건 순서대로 기술되었고 이후 출간된 국치사의 모범사례²⁾가 되었다. ‘국치’라는 두 글자는 열강이 중국을 침략함으로써 중국이 겪은 치욕을 표현했고 하나의 용어로 자리잡았다. 망국사의 編譯은 성황을 이루었다. 학자들의 통계에 따르면 1901년부터 1910년까지 단행본만 30종이 출간되었다. 그 중 朝鮮亡國史가 7종에 이르며, 인도, 이집트 亡國史도 4종, 폴란드 亡國史 33)종이다. 1912년 중화민국 성립 후 내우외환의 상황이 전혀 바뀌지 않았다. 1915년 5월 9일, 위안스카이는 일본이 제시한 중국을 멸하는 ‘21조’(5조 제외)를 받아들였고, 5월 9일을 사람들은 국가 치욕의 기념일로 정했다. 이로 인해 또 한 차례 國恥史(국가치욕의 역사) 출판이 열풍을 이어갔다. 1917년 뤼스멘(呂思勉)의 <국치소사(國恥小史)>등이 대표적이다. 그 이후 국치일이 늘어나면서 국치사 출판열기도 식지 않았다.

청말 학제 개혁과 신식 학교의 설립으로 교과서는 각계의 관심을 한 몸에 받았

2) 위단추(俞旦初)의 <20세기 초년중국의 반제국애국사학(二十世紀初年中國的反帝愛國史學)>, <애국주의와 근대사학>에 실림, 베이징: 중국사회과학 출판사, 1996년, 155-160p

3) 저우진환(鄒振環): <청말망국사 ‘편역열’과 량치차오의 조선망국사 연구(清末亡國史“編譯熱”與梁啟超的朝鮮亡國史研究)>, <한국연구총론>제2집, 상하이: 상해인민출판사, 1996년, 327-328p

다. 학교 역사 교육의 주요 자원으로 역사교과서는 기본적인 역사 지식의 전수 외에도 정통역사관, 가치관을 전파해 대중을 인도하는 기능을 수행했고, 학자의 입장과 함께 국가 정권이 역사 자원에 대한 태도를 반영했다. ‘章程’ ‘標準’ 같은 정부 문건도 규범화되었다. 이러한 시대적 흐름에서 學堂章程은 역사 과정에 대해 “역사를 교육하는 자는 실제 사건과의 관계를 명확히 하는 것에 주의하고, 문화의 유래를 명확히 하여 강대국이 강대국이 된 것과 약소국이 약소국인 이유를 반성하여 국민의 사기를 높인다”⁴⁾ 라고 강조했다. 정면으로 ‘亡國滅種(나라가 망하고 종족이 멸하는)’ 위기에 대응하고자 하는 의지를 명확히 밝힌 것이다. 그리하여 다음세대 국민을 교육시키는 사명을 가진 역사교과서 편찬에 있어 그에 상응하는 용어와 표현 체계를 정립해야 했다. 이는 역사적 사실의 ‘亡國滅種’ 현상이 부각되어 ‘弱勢’라는 용어로 사람들의 위기 의식과 自強 의식을 불러일으키고 ‘강대국이 강대국이 된 것과 약소국이 약소국인 이유를 반성하여 국민의 사기를 높인다’의 목적에 도달하기 위한 것이다. 그래서 ‘국치’와 ‘망국’은 역사 교과서에서 핵심 키워드 중 하나가 되었다. 중화민국 성립 초기, 근본적인 위기는 여전히 있었기 때문에 역사 교과서에 원래 등장한 용어는 계속 남아있었다.

역사교과서의 ‘국치’와 ‘망국’ 용어도 기본적으로 구분이 된다. ‘국치’는 자국 역사교과서에 등장하고 ‘망국’은 주로 외국 역사 교과서에 등장한다. 실제로 ‘자국(本國)’은 무엇이며 ‘외국’은 무엇인가? 청나라 말기 정치적 입장에 따라 이견이 분분했다. 쇄신이나 입헌 노선을 견지하는 사람과 일반 학자들이 아는 ‘자국’은 청왕조 통치하의 국가이며, ‘排滿興漢(만주족이 지배하는 청나라를 무너뜨리고 한족의 국가를 세운다)’을 주장하는 혁명당원들의 경우 만주족은 이민족이며, 서방이 주입한 주권 국가 원칙에 따라 이민족이 중국에 들어와 중국이 멸망했다고 여기며 고로 ‘중국은 이미 망했다’라고 생각했다. 즉, 청나라는 이미 ‘자국’이 아닌 것이다. 그래서 혁명 당원이 쓴 망국사는 명나라 멸망의 역사이다. 그러나 역사 교과서의 경

4) <진정중학당장정(奏定中學堂章程)>, 과정교재연구소(課程教材研究所) 편찬:<20세기 중국중소학과 정표준·교학대강회편:과정(교학)계획(20世紀中國中小學課程標準•教學大綱匯編:課程(教學)計劃卷)>, 베이징, 인민교육출판사, 2001년, 42p

우 어느 정도는 정부의 입장이 드러나며 내용에서도 청나라를 인정한다는 전제가 필요했다. 그래서 집필자 대부분이 당대의 합법성을 부인하지 못하는 사람들, 즉 소수 혁명가만 참여한 것이다. 그래서 교과서 집필은 국가의 정체성 논란을 불러일으키지 않았고 역사 교과서 속 자국사와 외국사의 구분을 명확히 한 것이다. 중화민국 건립 후 이런 문제는 더 이상 나타나지 않았다.

자국 역사교과서에서 ‘국치’ 역사를 편성하는 것이 집필자가 자각적으로 추구하는 목적이다. 정보서(丁保書)는 <서당 중국역사교과서(蒙學中國歷史教科書)>를 편찬하면서 “나라의 성씨가 바뀌고 나라가 합병되기도 하고 분열되기도 하고, 지역의 연혁 등 이것이 바로 역사변천의 가장 큰 이유이기도 하다. 근대역사에서는 서구 열강이 침략을 계획하고 중요한 요새를 차지하고, 租界라는 이름 하에 땅을 나누고 중요한 항구도시를 다 약탈했다. 본 교과서는 춘추 전국시대부터 근대까지 각 시대별 지도를 첨부하고 역사 속에 병합(합병) 및 분열의 이유를 알아볼 수 있게 상세하게 표기하였다. 역사를 잘 알아야 오늘날의 국치의 비통함을 이해하고 역사 교육을 통해 국치를 씻을 수 있게 하는 것이 우리의 임무이다” 5)라고 설명했다.

6)왕영보(汪榮寶)는 <중국역사교과서>에서 ‘유럽사람의 동쪽으로 진출하는 세력이 날로 커지고 있다. 아편 전쟁 이후, 많은 외국인들과의 전투에서 항상 패배하고, 매번 패배함으로써 권리를 잃었다. 청나라 말기에는 소위 항구를 빌려주고, 광산을 채굴하게 했고, 철도부역의 조약도 체결했다. 서방 세력의 동쪽 침략은 홍수나 맹수가 물려온 것처럼 한 번 일어나기 시작하니 통제가 불가능했다. <주역>에서 ‘易之興也, 其有憂患乎’(역의 흥함이 있고, 근심과 걱정이 있다(천하에 근심이 있고 우환이 있으니, 어찌 성인이 근심이 없지 않을 수 있는가) 논어에 의하면, 국난이 많을수록 나라가 흥하는 법이고, 계획이 있는 자는 정권을 교체하고 나라가 흥하는 기회이기도 하다. 변화를 두려워할 이유가 있는가?

5) 정보서: <서당중국역사교과서(蒙學中國歷史教科書)>, 상하이, 문명서국 광서 29년 (1903년). <편집대의> 2-3p

6) 왕영보(汪榮寶): 《중국역사교과서(원명: 본조사강의)(中國歷史教科書(原名本朝史講義))》, 상무인서관, 선통원년 (1909년), 3-4p

중위룡(鐘毓龍)은 <신제본국사교재(新制本國史敎本)>에서 ‘본서의 요지는 우리 국민의 특색을 잘 발휘하며 가난하고 약해진 근본적인 원인을 찾는 것이다. 사회, 풍속, 제도, 학술 및 근세 이해 외교의 실패를 주시하며 애국심을 고취시키기 위한 것이다’, 7) ‘근세 이래 외교 실패, 날로 힘들어지고 배상금을 내고 국토가 분할되면서 민중을 잃고 나라가 치욕을 당하는 일이 수없이 많았다. 당시의 치욕을 기억하고 지금은 다시 일어설 때이다. 자국의 국치는 특별히 관심을 가져야 한다. 이 책은 국치를 좀 더 강조하고 있다. 학생들이 읽고 경각심을 가지고 더 나아가 국치와 애국심을 강화해야 한다.’ 8) 이는 집필자의 뜻을 가장 잘 보여준다. 즉 ‘국치’ 라는 역사적 사실로 弱勢라는 용어를 만들어 학습자의 자립과 자강심을 일깨우고 함께 분발하고 노력해 국가가 ‘설욕’, ‘중흥’ 이라는 목표를 달성할 수 있도록 한 것이다. 구체적인 역사적 사실에서는 아편전쟁 이후 역대 열강 침략, 중국이 이들 나라와 불평등 조약 체결로 인한 실패 및 중국이 번국을 잃은 상황들을 상세하게 설명했다. 예를 들어 <서당중국역사교과서>는 고대부터 지금까지의(집필자가 살던 시대) 의 역사를 서술하였고 본문은 140페이지에 이른다. 간략한 서술과 함께 청나라 말 국치의 역사에 대해 상세한 설명을 했는데 이 부분만 18페이지를 차지했다. 장친(章楹)의 <중학중화역사교과서>는 청말 이후 권력을 잃고 나라가 치욕에 빠진 역사에 대해 ‘청의 외교’를 제목으로 28개의 내용들을 연결시켜 가장 많은 페이지를 할애했다⁹⁾. 역사적 사실을 기술하고 평론은 넣지 않았지만 하나하나 열거한 사실들에 독자들은 놀라움을 금치 못했다. <신제본국사교본(중학교적용)(新制本國史敎本(中學校適用))>은 ‘청나라의 외환’이라는 표제에 ‘아편의 전쟁’, ‘영국과 프랑스의 연합국’, ‘동북의 잃어버린 땅’, ‘류큐의 상실’, ‘서북의 잃어버린 땅’, ‘안난의 상실’, ‘마강의 상실’, ‘미얀마의 상실’, ‘시킵과 부탄의 상실’, ‘시암(태국)의 상실’, ‘조선의 상실’, ‘중동의 전쟁’, ‘군항의 조차’, ‘이권의 침탈’, 이라는 목차 제목

7) 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(사범학교용)(新制本國史敎本(師範學校適用))》上, 중화서국, 민국4년(1915년), 2p

8) 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史敎本(中學校適用))》壹, 중화서국, 민국3년(1914년), 2-3p

9) 장친(章楹) : 《중학중화역사교과서(中學中華歷史敎科書)》하편, 상해문명서국, 광서 34년-선통3년(宣統)(1908-1911년), 36-52p

을 통해 중국이 국치를 얻은 과정을 설명하고 ‘淸外患圖’, ‘중러교섭도’, ‘청과 영국 프랑스의 교섭도’ 등 지도를 첨부하였다. 그리고 마지막에 ‘열국의 경쟁, 쟁탈로 인한 충돌, 세력범위로 보면 무형의 나누기와, 외환의 출발점인 열강이 연이어 들어 오면서 갑오 전쟁은 이렇게 시작되었다.’라고 기술하고 있는데¹⁰⁾이런 기술은 기타 교과서에서도 비슷하게 나타난다. 비록 객관적 사실 서술을 위주로 하고 있고 주관적 평론은 거의 없지만 이미 기술에서 그 목적은 달성한 것이다.

외국 역사 교과서에서는 망국사를 부각시켜 국민에게 경각심을 불러일으키는 것 역시 집필자의 의도이다. 환원선(傅運森) 등은 <사범학교신교과서·외국사(師範學校新教科書●外國史)>에서 이렇게 말했다. “본서의 집필은 시기를 확실히 구분했고 균형있는 구성을 이루었다. 서방이 동쪽을 침략한 이후 서술을 좀 더 상세하게 하였다. 태평양제도의 분리를 하나의 장으로 만들어 경각심을 불러일으켰다.”¹¹⁾ 리병권(李秉鈞)은 <신제동아각구사교본(중학교적용)(新制東亞各國史教本(中學校適用))>에서 “본서의 제 4편은 일본 메이지 유신 전후의 국가 상황을 설명했다. 류쿠, 타이완, 조선을 병합한 부분은 좀 더 상세하게 설명했다. 교사가 강의할 때 역대 조국의 주권을 상실한 실제 상황을 다루어 학생들이 자연스럽게 애국심이 생기게 하였다.”¹²⁾ 자오이넨(趙懿年)은 <중등역사교과서·동서양의 부(中等歷史教科書●東西洋之部)>에서는 “러일 전쟁 이후 사변이 날로 심각해지고 빈번해지면서 우환이 많아지고, 수많은 나라들이 함락되었지만 일본은 오히려 흥성하고있다. 우리 동방 문명의 조국을 가진 인민들은 아직도 분노하지 않았다”¹³⁾ 이런 내용은 집필자의 입장을 충분히 전달하고 있으며 국민들에게 경종을 울림으로써 교과서에 망국사를 쓴 주관적 입장이 분명히 나타내고 있는 것이다. 역사적 사실에서 이런 교과서는 장, 절, 목적과 지도에 따

10) 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(중학교적용)(新制本國史教本(中學校適用))》 三, 중화서국, 민국3년(1914年), 101-112p

11) 환원선(傅運森), 사탕치옹(夏廷璋) : 《사범학교신교과서·외국사(師範學校新教科書●外國史)》, 상무인서관, 민국3년(1914年), <編輯大意>2p

12) 리병권(李秉鈞) : 《신제동아각구사교본(新制東亞各國史教本)(중학교적용)》, 중화서국, 민국3년(1914年), <編輯大意>2p

13) 자오이넨(趙懿年) : 《중등역사교과서·동서양의 부(中等歷史教科書●東西洋之部)》, 사회화편역부(科學會編譯部), 1913년 발행, <동양역사총론> 3p

라 망국의 역사적 발자취를 나타냈다. <공화국교과서 동아시아 각국사(중학교사용) (共和國教科書東亞各國史(中學校用))>은 70페이지를 할애에 동아시아의古今 역사를 다룬다. 하지만 그 중 근대 이래 동아시아 망국사를 다룬 내용이 1/7을 차지한다. 여기에는 ‘안난의 멸망’ ‘미얀마의 멸망’ ‘류큐의 멸망’ ‘조선의 멸망’ 등 부제목이 달렸다. 10여 페이지의 내용은 다른 부분보다 훨씬 상세하며 ‘동사이사 勢力圖에서의 열강’을 통해 각국의 망국의 아픔¹⁴⁾을 설명했다. <서양역사교과서(중학교 사용)>에서 <現世記> 부분은 ‘열강이 아프리카를 분할하다’, ‘열강이 아프리카를 침략’, ‘열강이 대서양 제도를 약탈’ 등의 제목을 달아 아시아 망국사를 주로 다루고 있다¹⁵⁾. 자국 역사교과서와 비슷하고 비록 감정적 색깔을 배제한 객관적인 서술을 추구하나 역사적 사실을 세부적으로 나열함으로써 각국 亡國의 과정을 하나하나 보여주고 ‘망국’이라는 용어가 이미 제 역할을 하였다. 설명하고픈 것은 교과서 중 아시아망국사의 적지 않은 내용은 자국사와 외국사에서 동시에 볼 수 있다. 단지 본국사에서는 이를 ‘국치’라고 부르고 외국사에서는 ‘망국’이라고 부를 뿐이다. 이는 관점의 차이로 구분한 것일 뿐이며 두 용어는 서로 일치하고 상통한다.

清末民初의 역사교과서 속 ‘국치’와 ‘망국’이라는 용어에서 집필자의 <編輯大意> 같은 글자에서 나타날 “뿐만 아니라, 객관적으로 역사적 사실을 기술하지만 특정 역사적 사실을 부각시키는 방식을 이용해 역사 내용의 선택성이 핵심 역할을 한다는 것을 알 수 있다. 직접적으로 의도를 명확히 표현한 국치사, 망국사 저술과 비교하면 역사교과서의 이런 기술 방식은 상대적으로 은밀하다. 이런 구별은 교과서의 성격이 결정한 것이다. 결국 교사의 교육과 학생이 역사 지식을 배우는 근거로서 교과서는 역사적 사실의 객관적인 기술 위주로 정부의 의지를 대표하는 글이기 때문에 민간의 색채가 있는 국치사, 망국사처럼 솔직하게 감정을 토로하며 거리낌없이 집필할 수는 없었다.

14) 환원선(傅運森) : 《공화국교과서동아시아각국사(共和國教科書東亞各國史) (중학교용)》, 상무인서관, 1913年, 59-70p

15) 전악분(傅嶽芬) : 《서양역사교과서(중학교용)》, 상무인서관, 기유년(1909年), <現世記>10-23p

二

清末民初, 역사교과서가 역사 서술에서 큰 비중을 차지할 때, ‘新史學’ 운동도 활발히 진행되었다. ‘신사학’ 운동에서 進化史觀은 주도적인 역사 관념이 되었으며, 다양한 스타일의 역사 저술은 대부분 진화사관을 따라 서술했다. 역사교과서 역시 예외가 아니다. 교과서 집필자는 보수적이면서 유신(쇄신, 개혁), 혁명가이기도 했기 때문에 진화사관의 영향을 받았고, 역사교과서 편찬 과정에서도 그 특징이 고스란히 나타났다. 이는 학술계도 인정하고 있다.

본질적인 측면에서 야만에서 문명까지, 낙후에서 발전까지의 모습을 다루는 進化史觀은 가장 전형적인 線性적 역사관이다. 線性역사관은 역사를 정해진 목표를 향해 나아가는 운동으로 본다. 즉 역사와 문명의 발전 과정은 낮은 곳에서 높은 곳으로 이상적인 세계로 직진해나가는 직선 운동인 것이다. 이 과정에서 다양한 요소가 나타난다. 국가별, 민족별 진화의 단계도 다르다. 清末民初의 시대의 경우 지식인 계의 최대 걱정과 두려움은 바로 중국이 세계 진화의 과정에서 불리한 위치에 놓여있다는 것이며, 그들이 고민하던 핵심 문제는 아마 어떻게 하면 어려움을 극복하고 진화의 순서를 앞당기느냐였다. 이런 관점에서 출발해 역사교과서는 ‘국치’와 ‘망국’이라는 용어를 만들고 실제로 이런 우려를 반영한 것이며, 이는 나아가 어려움을 극복하겠다는 현실적인 필요에서 출발한 것이라고 할 수 있다. 이런 의도가 잘 드러난 교과서도 있다. 예를 들면 <신제본국사교본(新制本國史教本)>은 중국 近世史를 다루면서 이렇게 이야기 한다. “원나라부터 명나라, 청나라 말기까지를 근세로 본다. 명나라 중엽부터 서양의 군사력(武를 승상)을 숭상하고 실용주의를 강조한 문명국과 만나면서 실패를 할 수 밖에 없었고 무력으로도 대항하기에는 역부족이었다. 학술, 공예 역시 경쟁이 되지 않았다. 인민의 애국심과 自治의 힘도 부재했고, 부족함이 여지 없이 드러났다. 나라의 勢가 날로 황폐해지고 국토도 줄어들고 정책의 실패가 심각하고 민생이 힘들고 분열의 화가 곧 들이닥칠 위기에

놓였다¹⁶⁾” 이런 발언은 進化的 경쟁에서 낙후된 위치에 놓여있다는 심리와 위기에 처했다는 초조함이 고스란히 드러난 것이다. 그래서 ‘국치’와 ‘망국’ 을 이용해 애국심을 고취하고 민족의 사기를 드높이려 한 것이다. 이런 연유로 민족주의에 관한 내용이 역사교과서에서 큰 비중을 차지했다. 많은 교과서는 민족주의의 목표를 달성하고자 하는 바람을 여과 없이 드러냈다. 예를 들어 <서당중국역사교과서 (蒙學中國歷史教科書)>는 ‘집필취지(編輯大意)’ 에서 이렇게 말했다. “교동이 발달하고 국경이 점차 넓어지면서 황인종과 백인종이 경쟁하는 것이 과거 한족과 非한족의 경쟁과도 같다. 종족을 수호하고 국가의 권위를 강화하며 우리 같은 동족을 지키고 외부의 적을 최대한 막음으로써 도를 행하며 쇠락하지 않고 우리의 젊은 기개를 드높여야 한다”¹⁷⁾ 형양이橫陽翼는 <중국역사>에서 이렇게 말한다. “지금 국민 정신을 드높이려면 유사이래의 다양한 부패를 반드시 없애고, 찬란하고 웅장한 새로운 역사의 깃발을 세우는 것이다. 이것이 바로 우리나라 민족주의의 先鋒이다¹⁸⁾.” 아시다시피, 민족주의는 근대 민족국가의 산물이며, 그것이 직면하는 것은 특정 민족국가이다. 근세인이 말하는 국치사, 망국사는 모두 이런 전제에서 출발한 것이다. 역사교과서의 ‘국치’ ‘망국’ 이라는 용어의 기본적인 이념 역시 그렇다. 그래서 교과서는 ‘국치’ ‘망국’이라는 가슴 아픈 역사를 이야기할 때 다시 한 번 ‘국민’과 ‘국민이 가져야 할 책임과 역할’을 강조하는 것이다. 샤청저우(夏曾佑)의 <중국역사교과서>는 내용에서 ‘국민의 지성’의 진화 과정을 중점적으로 기록하며 ‘국민’의 역사 속 위치를 부각시켜 중국 ‘국민’ 이미지를 만들어냈다. 자오이넨(趙懿年 <중등역사교과서·동서양의 부 (中等歷史教科書●東西洋之部)> 에서도 동양근세사에서 “근세에 백인이 아시아로 진출했다. 영국은 인도, 미얀마를 얻고, 프랑스는 안남을 러시아는 중앙아시아의 많은 나라를 얻었다. 일본은 이에 두려워하여 變法自強하여 위아래로 분투하며 서서히 패권주의자가 되었다. 近古이래 아시아 수많은 국가들은 정치뿐만 아니라 문화는 날로 쇠락해갔다. 유럽의 문명은 계속 유입이 되었다. 이

16) 중위룡(鍾毓龍) : 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史教本 (中學校適用))》 3, 1p

17) 정보서(丁保書) : 《서당중국역사교과서(蒙學中國歷史教科書)》, <편집대의> 3p

18) 橫陽翼天氏 : 《중국역사(中國歷史)》, 동경동신사(東京東新社), 공자기원(孔子紀元) 2455년(1904년), 2p

것이 세계 교통의 시작이기도 하다. 과거 아시아 교통은 중국이 중심이었지만 지금 세계의 교통은 중국이 반대로 귀속되어 있을 뿐이다. 조국의 문명을 깨우려면 다른 나라의 새로운 문화를 취하고 과거 주인의 자격을 다시 찾아 세계 교통의 허브를 만들어야 한다. 우리 국민 모두 힘써야 한다¹⁹⁾” 이런 발언은 전형적으로 ‘망국’ 용어 속 중국 ‘국민’에 대한 기대를 보여주며 ‘국민’의 책임을 일깨우고자 한 것이다. 환위어편(傅嶽棻)은 <서양역사교과서(중학교용) 西洋歷史教科書(中學校用)>에서 현세 역사에 대한 정리를 하며 이렇게 말한다. “19세기 후반, 유럽 각국은 내부 경쟁이 극에 달하자 외교 정책으로 동맹을 맺고 지원하며 국제 평화를 유지했다. 전력을 다해 군을 정비하고 무기를 발전시키며 문명의 이기를 수용했다. 국민 상비군을 조직해 국력을 보충하며 동양으로 눈길을 돌렸다. 아프리카, 대양주의 많은 섬들의 분할, 중앙아시아와 남북극에서 벌어진 침략 모두 이로 인한 것이다. 일본은 섬나라로 서양의 동양 진출시 산처럼 우뚝 서서 두려워하지 않았고 온 힘을 다해 오히려 러시아의 동쪽으로의 南下를 저지했다. 관자(管子)가 말하길 “군자가 존엄을 유지하고, 나라가 위태로움을 다스리는 것은 모두 군사력에 있다. 내정을 제대로 다스리지 않으면 외부의 일도 성취하기 어렵다.” 약육강식의 참혹한 전장터에서 내정을 다스리고, 전국민의 개병주의(皆兵主義)를 실시하는 것은 매서운 눈으로 20세기의 새로운 세계를 지켜보는 것이다²⁰⁾” 당시 상황에 대해 이렇게 내린 결론은 국민의 국민의식과 애국심을 고취할 뿐 아니라 긍정적인 대응정책을 제시한 것이다. 일본의 선례에 감동하며 내정을 다스리고 전국민의 개병주의(皆兵主義)를 대한 바람을 엿볼 수 있다. 이런 교과서에서 나타난 ‘국치’ ‘망국’ 용어는 중국이 약육강식이라는 進化의 서열에서 처한 위치에 대한 초조함을 잘 나타내주며 민족주의의 형성과 ‘국민’을 동원하고 근대 민족국가를 만들어 어려움을 극복하고자 하는 강렬한 바람을 잘 나타낸다.

그리고 한 가지 더 짚고 넘어가야 할 것은 국치사, 망국사 및 ‘국치’ ‘망국’이라는

19) 자오이넨(趙懿年) : 《중등역사교과서·동서양의 부(中等歷史教科書•東西洋之部)》, <동양역사>, 46p

20) 전약분(傅嶽棻) : 《서양역사교과서(중학교용)》, <現世記> 23-24p

용어가 크게 성행했다는 점이다. 그래서 시대적인 언어 배경을 바탕으로 그 근본 원인을 찾는 것은 전통사학 思惟다. 중국 전통사학관념에서 ‘역사를 거울로 삼는다’는 鑑戒史觀은 줄곧 주도적인 위치를 차지해왔다. 그리고 이는 사학내부에 국한 되지 않고 정치역사관이기도 했다. 역대 정부 모두 최고 지도자로서의 추종을 받았다. 그래서 중국 고대사학 정치화의 배경 속에서 ‘역사를 거울로 삼는다’는 역사가가 역사를 다룰 때 하나같이 추구하는 방향이다. 清末民初의 ‘亡國滅種’이라는 엄중한 상황으로 역사가들은 ‘역사를 거울로 삼는다’에 대한 열정이 그 어느 때보다도 높았고 ‘亡國史鑒’ ‘衰亡史鑒’은 하나의 시대적 조류가 되었다²¹⁾. 역사교과서의 ‘국치’와 ‘망국’은 실제로 ‘역사를 거울로 삼는다’는 전통을 계승한 것이며, 이런 흐름의 중요한 구성이 되었다. 샤칭저우의 <중국역사교과서>에서 “가장 큰 지혜는 미래를 알 수 있다는 것이다. 미래를 알 수 있는 유일한 방법은 과거를 통해 추정하는 것이다”라는 부분이 있다. 즉, 역사를 공부하는 목적은 ‘과거를 바탕으로 미래를 이해한다’는 것으로 당시 ‘사람의 일은 변할 수 있다’라고 생각하며 미래의 위험을 알고자 했고, 역사를 읽는 것이 시급했다²²⁾. 이런 역사 집필 태도는 전형적인 ‘역사를 거울로 삼는다’는 전통으로 만들어진 것이다. 천칭넨(陳慶年)은 <중국역사교과서> 서문에서 이렇게 썼다. “교과서는 역사를 가르치는 것이다. 역사로 천하를 가르치는 것은 소통하고 천하를 가르치는 것이다. 역사를 공부하지 않은 자는 지식도 알을 것이고, 교과서의 집필자에게 책임이 없는 것이다. 역사 공부를 추구한다면 과거를 연구하며 나라든 일이든 경영할 때 참고할 수 있다. 즉, 역사 속에 답이 있는 것이다. 지식이 온전한 후에야 국가가 온전하고 역사가 온전한 후에야 지식이 온전하다. 완전한 역사는 올바른 지식을 만드는 기계다.²³⁾” 이는 ‘史’ ‘역사’의 지위를 최고의 위치로 끌어올린 것이다. ‘史鑒’을 천하와 국가를 이끄는

21) 학술계는 근대 중국의 ‘亡國史鑒’, ‘衰亡史鑒’에 대한 연구를 진행했다. 대표적인 성과가 위단추의 <중국근대에국주의와 ‘망국사감’>으로 <애국주의와 중국근대사학> 242-259p에 실렸다. 리우야권(劉雅軍): 《‘쇄망사감’과 청말사회변혁(“衰亡史鑒”與晚清社會變革)》, 《사학이론연구(史學理論研究)》 2010년, 4기 59-68p

22) 샤칭저우(夏曾佑): 《중국역사교과서(敍)》 《중국고대사(中國古代史)》 (즉 《중국역사교과서》), 스촨쑤, 허베이교육출판사, 2000년, 3p

23) 진경년(陳慶年): 《중국역사교과서(中國歷史教科書)》, 상무인서관, 선통원년(1909년), <序> 2p

이로운 도구로 보고 역사교과서와 역사 교육에 중요한 기능을 부여한 한 것이다. 일부 교과서는 ‘국치’와 ‘망국’의 위기를 고스란히 표현했다. ‘최근 들어, 세계가 급변하고 세계의 주요 권력국가는 아시아가 아니라 유럽에 있다. 아시아는 유럽의 도입하고 적용해 우선순위에 맞게 역사 속에서 답을 찾아 현세에 활용하여 국민을 일깨워줘야 한다²⁴⁾.’, “중국 현재의 상황은 가난하고 열악한 현실이 하루 아침에 일어나는 것이 아니라, 수천 년의 역사 변천을 거치면서 초래한 것이다. 중국 현재의 역사를 보면 가장 최대 원인이 두 가지로 볼 수 있다. 첫째, 문인을 높이 평가하고, 둘째 實業을 중요시 하지 않은 것이다. 결론적으로 국가의 군사력을 키울 수 없었고 實業은 천하다고 인식하고 있었다. 가난하면 국가 내부가 어지러울 것이고, 약하면 외부의 침략을 당하게 된다. 수천 년간 전쟁 및 가난이 지금처럼 심한 적은 없었다. 한족에 이어 만주족, 몽골족, 회족, 장족 등 민족들이 한족과 동화되어 이 험한 상황을 막을 수 없게 되었다. 결국 청나라가 멸망하고 외국의 침략이 점점 심해지고 전국민이 한 마음으로 힘을 모아 국내외 혼란스럽고 어지러운 국면을 해결하고 이겨내 외부의 침략을 막는 것을 중심으로 필요하다면 개혁도 진행해야 한다. 마지막으로 합병/분열, 전쟁, 발전 및 멸망, 강국 및 약소국 등을 통해 중국의 상황을 보면 절대로 우연히 일어나지 않았다는 것이다.

<詩>에서 ‘형제가 담장에서 싸우기는 하나 밖에서 모욕을 당하면 힘을 합쳐 이를 막아내야 한다. 같은 민족이라면 더더욱 다투지 않고 공동의 이익을 추구하기 위해 마음을 모아야 한다.²⁵⁾’ 이런 기술은 ‘史鑒’로 나아갈 길을 알리는 가이드라인으로 삼으려 한 것이다. 굉장히 현실성이 있다. 그리고 교과서를 통해 인재를 육성하려는 특성과 교과서의 엄청난 발행량을 발판으로 ‘국치’와 ‘망국’이 전하는 ‘史鑒’은 학술, 정치적인 차원을 뛰어넘어 일반인의 ‘자치통감(資治通鑑)’으로 확장된다.

清末民初의 ‘新史學’은 역사학계의 핵심 이슈가 되었고 중국 ‘舊史學’을 반대하는

24) 《최신중학교과서·서양역사(最新中學教科書·西洋歷史)》상권, 상무인서관, 광서 32년 (1906년), <序> 1-2p

25) 중위룡(鍾毓龍): 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史教本 (中學校適用))》壹, 1, 2 p

기치의 ‘신사학’은 당연히 ‘史鑒(역사를 거울로 삼는다)’을 최고 위치로 놓을 수 없었지만 그렇다고 아무런 여지를 주지 않은 것은 아니다. 실제로 ‘신사학’에서 말하는 진화사관에는 ‘史鑒’이 존재하고 있다. 진화론의 역사 집필은 인과론 성격의 집필이며 이는 역사 진화의 인과 관계에 반드시 관심을 가져야 함을 의미한다. ‘역사를 거울로 삼는다’는 핵심 요소는 역사의 경험 교훈을 정리해 현실에 교훈을 제공한다는 것이며 역사 발전의 인과 관계를 내포하고 있다. 이 두 가지는 매우 합치되는 부분이 있다. 즉 ‘신사학’ 관념을 가진 교과서 집필자가 “26)역사는 과거의 이야기를 할 뿐이다. 그러나 과거의 흔적이 바로 오늘날의 모습으로 형성되는 배경이기도 하다. 이런 원리로 추정하면, 역사에 대해 연구하는 과학이 이어져야 하고 받아들여야 한다.

이런 표현은 ‘역사를 거울로 삼는다’는 전통 관념과 ‘신사학’의 인과론을 합치한 것이다. ‘역사를 거울로 삼는다’는 중국인만 가지는 생각이 아니며 서방사학관념에도 비슷한 개념이 나오는데 중국이 좀 더 강할 뿐이다. 그래서 서양역사의 기본인 ‘신사학’의 영향 속에서 역사교과서는 ‘史鑒’을 배제할 수는 없다. ‘국치’와 ‘망국’은 근대 특징을 가진 ‘史鑒’의 대표이며, ‘史鑒’의 대상은 황제에서 민중으로 바뀌었다.

실제로, 사학과 정치 관념에서 ‘역사를 거울로 삼는다’는 근세 들어 많은 학자들의 질의²⁷⁾를 받았다. 일부 학자들은 청나라 말기 급변하던 시대상황으로 인해 국사는 더 이상 현실 문제를 효과적으로 해결해 줄 수 없을 때 국민들이 ‘타인의 역사를 빌려 이용하자’, ‘각국의 100년 역사를 이용하자’는 주장은 마치 ‘개별 사례를 질책하는 방식’, ‘史鑒’의 전통의 연속이며 그 실제 효과에 대해서는 굉장히 회의적이다. 사학 발전에서 ‘극변하는 시대적 변화 속에서 대다수 서방학자는 역사의 개별 사건에 모방이 가능한 범례성을 더 이상 믿지 않는다’ ‘개별 역사 사건은 더

26) 중위룡(鍾毓龍) : 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史教本(中學校適用))》 壹, 1 p

27) 리우자허(劉家和) : 《‘역사를 거울로 삼다’의 대화에 관하여(關於“以史為鑒”的對話)》, 《북경사범대학학보(北京師範大學學報)》 2010년 1기, 95-104p. 순자저우(孫家洲) : 《역사사적으로 본 ‘역사를 거울로 삼는다’의 득실(從歷史軌跡看“以史為鑒”的得失)》, 《사학월간(史學月刊)》 2001년 1기, 26-31p. 정시저(鄧曦澤) : 《역사를 거울로 삼는나가 어떻게 가능한가- 지식생산의 관점에서(以史為鑒如何可能——基於知識生產的視角)》, 《천진사회과학(天津社會科學)》 2014년 2기, 52-56p

이상 직접적인 행위 근거를 제공하지 않는다²⁸⁾’ 이로서 낡은 병에 새로운 술을 담는 것처럼(실질적인 변화가 없는 것) 清末民初 역사교과서의 ‘국치’와 ‘망국’에서 드러난 ‘史鑒’ 관념은 그 역할이 굉장히 유한하며, 지금까지 이어진 교과서에 임의로 포함된 관련 역사 논문은 실제로 재토론의 여지가 크다.

참고문헌 :

- 1.과정교재연구소 편찬(課程教材研究所) : 《20세기 중국 중고등학교과정표준· 교학대강회편: 과정(교학)계획 편(20世紀中國中小學課程標準●教學大綱匯編:課程(教學)計劃卷)》, 인민교육출판사, 2001년.
- 2.정보서(丁保書) : 《서당중국역사교과서(蒙學中國歷史教科書)》, 상해문명서국(上海文明書局), 광서 29년(光緒二十九年) (1903년) .
- 3.橫陽翼天氏 : 《중국역사(中國歷史)》, 동경동신사(東京東新社), 공자기원(孔子紀元) 2455년(1904년) 孔子紀元二千四百五十五年 (1904年) 版.
- 4.샤청저우(夏曾佑) : 《중국고대사(中國古代史)》 (즉 《중국역사교과서》) , 허베이교육출판사, 2000년
- 5.《최신중학교과서·서양역사(最新中學教科書●西洋歷史)》 상권, 상무인서관, 광서 32년 (1906년) .
- 6.장친(章崧) : 《중학중화역사교과서(中學中華歷史教科書)》 하편, 상해문명서국, 광서 34년-선통3년(宣統) (1908-1911년) .
- 7.진경년(陳慶年) : 《중국역사교과서(中國歷史教科書)》, 상무인서관, 선통원년 (1909년)
- 8.왕영보(汪榮寶) : 《중국역사교과서(원명: 본조사강의)(中國歷史教科書 (原名本朝史講義)》, 상무인서관, 선통원년 (1909년)
- 9.전약분(傅嶽棻) : 《서양역사교과서(중학교용)》, 상무인서관, 기유년 (1909년)

28) 리우야권(劉雅軍) : 《쇄망사감과 청말사회변혁(“衰亡史鑒”與晚清社會變革)》, 《사학이론연구(史學理論研究)》 2010년,4기, 67-68p

10. 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(사범학교용)(新制本國史教本 (師範學校適用)) 》
上, 중화서국, 민국4년 (1915年)
11. 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史教本 (中學校適用)) 》 壹,
중화서국, 민국3년 (1914年)
12. 중위룡(鐘毓龍) : 《신제본국사교본(중학교용)(新制本國史教本 (中學校適用)) 》 三,
중화서국, 민국3년 (1914年)
13. 환원선(傅運森), 사탕치용(夏廷璋) : 《사범학교신교과서·외국사(師範學校新教科書●
外國史)》, 상무인서관, 민국3년 (1914年)
14. 리빙쥘(李秉鈞) : 《신제동아각국사교본(新制東亞各國史教本) (중학교적용) 》, 중
화서국, 민국3년 (1914年)
15. 자오이넨(趙懿年) : 《중등역사교과서·동서양의 부(中等歷史教科書●東西洋之部)》,
사회화편역부(科學會編譯部), 민국 2년= (1913年)
16. 환원선(傅運森) : 《공화국교과서동아각국사(共和國教科書東亞各國史) (중학교
용) 》, 상무인서관, 민국2년 (1913年)
17. 위단추(俞旦初) : 《애국주의와 중국근대사학(愛國主義與中國近代史學)》, 중국사회
과학출판사, 1996년
18. 저우전환(鄒振環) : 《청말망국사 ‘편역열’ 과 량치차오의 조선망국사연구(清末亡國
史“編譯熱”與梁啟超的朝鮮亡國史研究)》, 《한국연구론집(韓國研究論叢)》 제2
권, 상해인민출판사1996년.
19. 리우야궈(劉雅軍) : 《쇄망사감과 청말사회변혁(“衰亡史鑑”與晚清社會變革)》,
《사학이론연구(史學理論研究)》 2010년, 4기.
20. 리우자허(劉家和) : 《‘역사를 거울로 삼다’의 대화에 관하여(關於“以史為鑒”的對
話)》, 《북경사범대학학보(北京師範大學學報)》 2010년 1기
21. 순자저우(孫家洲) : 《역사사적으로 본 ‘역사를 거울로 삼는다’의 득실(從歷史軌跡
看“以史為鑒”的得失)》, 《사학월간(史學月刊)》 2001년 1기.
22. 정시저(鄧曦澤) : 《역사를 거울로 삼는다는 어떻게 가능한가— 지식생산의 관점에서
(以史為鑒如何可能——基於知識生產的視角)》, 《천진사회과학(天津社會科學)》
2014년 2기

浅析清末民初历史教科书中的 “国耻”与“亡国”话语

李帆

摘要：在清末民初之时所编撰的历史教科书中，两类话语的表达颇为充分，一是“国耻”话语，二是“亡国”话语。一般说来，“国耻”话语主要存在于本国史教科书中，“亡国”话语主要存在于外国史教科书中。两类话语在教科书中的出现，固然是与时代局势以及这种局势所影响下的“学堂章程”、“课程标准”的规定密切相关，但作为学校历史教育的主导资源和民众普遍历史观的主要来源，历史教科书表达这样的话语，实质上反映的是中国在世界进化位置上的焦虑，以及建立和完善近代民族国家以摆脱现有困境的现实需求。在学术方面，这自然关联着进化史观及线性历史观在其时的“新史学”中的主导地位，而显性的表现则是民族主义叙事的大行其道，实则背后还是中国固有的鉴戒史观在发挥着作用。

关键词：清末民初；历史教科书；“国耻”；“亡国”；话语；进化史观；民族主义

Abstract: The two discourses were very prominent in the history textbooks of late Qing and earlier Republican China, one was the discourse of “national shame” and another was the discourse of “national ruin”. The discourse of “national shame” was mainly written in domestic history textbooks, and the discourse of “national ruin” was mainly written in foreign history textbooks. The two discourses appeared in the history textbooks, of course related to the era

situation and the rules of “school regulations” or “curriculum standards” in the situation. History textbooks are the main resource of school’s history education and the main source of the common people’s general historical view, such discourses of history textbooks reflect substantially the Chinese anxiety in the position of world evolution and the actual demand of getting rid of predicament through with established and improved a modern nation state. At academic field, such discourses relate to the main status of evolutionary historical view and linear model of history in “new history” at that time, while the obvious performance embodied in the dominant role of nationalism narrative, but the fundamental factor is the Chinese traditional view of historical warning example.

Key words: Late Qing and Earlier Republican China ; History Textbooks ; “National Shame” ; “National Ruin”; Discourses; Evolutional Historical View; Nationalism

清末，伴随新学制、新学堂的建立，各类教科书在教育领域特别是基础教育领域开始发挥重要作用，历史教科书也不例外^①。民国初建的几年，百废待兴，不少教科书自前清改编而来，所以清末民初的历史教科书可视为一个整体。较之中国悠久的传统史学著述，历史教科书这一具有新体裁、新功能的历史撰述，带有明显的时代特色，其话语建构尤其如此。考察清末民初的历史教科书，可知“国耻”话语和“亡国”话语是其中的主导性话语之一。这样的话语，不啻为特定历史时期“弱势话语”的集中展现。对此进行探讨，不惟可以深化教科书史的研究，而且于话语史的研究亦颇为有益。

—

^① 清末，教科书的应用范围主要在刚刚兴建的各类中小学和师范学校，所以本文所言历史教科书是指中小学和师范学校历史教科书以及一些适用于社会教育领域的教科书。

清末的中国，面临的是前所未有的危机。甲午战争的失败和《马关条约》的签订以及此后一系列的巨大屈辱与挫折，使得“亡国灭种”成为当时的核心话题之一。具体而言，1895年《马关条约》签订之后，有关“国耻”和“亡国”的论述开始成为热点，梁启超的《波兰灭亡记》、康有为的《波兰分灭记》等是典型代表，他们吁请皇帝以波兰亡国史为殷鉴，早日变法以自强。1901年《辛丑条约》签订后，“国耻”和“亡国”论述更是书刊关注的焦点，如1903年陈崎编译《国耻丛言》，其中的第一编为《外患史》，1909年沈文濬刊行《国耻小史》，按照列强侵略中国的历史进程，从鸦片战争起按事件顺序记述，成为此后编写国耻史的样板^①，“国耻”二字作为列强侵略中国使中国蒙受耻辱的表述，亦成为此后固定的话语表达；至于亡国史的编译，则更蔚为大观，有学者统计，仅在1901到1910年间，单行本就有30余种，其中朝鲜亡国史达7种，印度、埃及亡国史各为4种，波兰亡国史3种^②。1912年中华民国建立后，内忧外患的局面并未根本改观，1915年5月9日，袁世凯宣布接受日本提出的灭亡中国的“二十一条”（除第五条外），5月9日因而被国人定为国耻纪念日，由此导致另一波国耻史出版的高潮，如1917年出版吕思勉编辑的《国耻小史》等。此后，国耻日不断在增多，国耻史的出版也一直不衰。

清末的学制改革和新式学校的建立，使得教科书成为各界关注的焦点。作为学校历史教育的主导资源，历史教科书除需传授基本历史知识外，还承担着传播正统历史观、价值观以引导民众的功能，所以其编写既反映了学者立场，也反映了国家政权对历史资源的态度，故有“章程”、“标准”一类的官方文件予以规范。而出之于此一时期之时代氛围下的学堂章程，对于历史课程，即强调“凡教历史者，注意在发明实事之关系，辨文化之由来，使

^① 参见俞旦初：《二十世纪初年中国的反帝爱国史学》，载《爱国主义与中国近代史学》，北京：中国社会科学出版社1996年版，第155-160页。

^② 邹振环：《清末亡国史“编译热”与梁启超的朝鲜亡国史研究》，《韩国研究论丛》第二辑，上海：上海人民出版社1996年版，第327-328页。

得省悟强弱兴亡之故，以振发国民之志气。”^①显然有正面应对“亡国灭种”危机的用意。而负有教育未来国民使命的历史教科书编撰，自然免不了要构建相应的话语。这种构建往往出之于对历史史实中的“亡国灭种”现象的凸显，以弱势话语激发人们的危机意识和自强意识，达到“省悟强弱兴亡之故，以振发国民之志气”的目的。于是，“国耻”话语和“亡国”话语就成为历史教科书的主导性话语之一。到民国初建之时，由于根本危机仍在，历史教科书的原有话语也就基本延续了下来。

历史教科书表达“国耻”话语和“亡国”话语有一个基本的区分，即“国耻”话语主要出现于本国史教科书中，“亡国”话语主要出现于外国史教科书中。实际上，何谓“本国”？何谓“外国”？在清末的不同政治立场者那里是有分歧的。坚持维新改良或立宪路线者和普通读书人认同的“本国”自然是清王朝统治下的国家，而对于一些力主“排满兴汉”的革命党人来说，满族为异族，根据西方输入的主权国家原则，异族入我中国则中国实亡，故“中国已亡”，言外之意，清朝已非“本国”。所以，革命党人书写的一些亡国史是明朝灭亡的历史。不过对于历史教科书而言，由于其书写某种程度上代表着官方意志，内容上需以认同清王朝为前提，所以编撰者多为不否认当朝合法性者，即便有少数革命者参与其中，所写教科书亦不触及国家认同之分歧，故历史教科书中的本国史和外国史界限还是分明的。民国建立后，这类问题不复存在。

在本国史教科书中，书写“国耻”以达成历史教育之目的，往往是编者的自觉追求。丁保书在编撰《蒙学中国历史教科书》时指出：“易姓变代，并吞缩削，地舆之沿革，历史上之一大原因也。况近代以来，欧西各国，潜谋侵夺，各据要害，租界为名，港场尽失。是编自春秋战国，迄最近形势，各附地图，详细指示，以识古来并合之由，以起近今丧亡之痛，长学识，雪

^① 《奏定中学堂章程》，课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编：课程（教学）计划卷》，北京：人民教育出版社2001年版，第42页。

国耻，是在吾党。”^①汪荣宝在编撰《中国历史教科书》时也说：“欧人东渐之势力，日以扩张，自鸦片战争以来，数与外人构兵，而每战必败，每败必丧失权利无算。至于晚近，而所谓港湾租借，矿山开采，铁道敷设之协约，相逼而来，西力之东侵，遂如洪水猛兽，一发而不可制。《易》称易之兴也，其有忧患乎？《传》曰多难所以兴邦，意者异日中兴之机，殆在此欤？”^②钟毓龙在编撰《新制本国史教本》时亦一再强调“本书要旨，在发挥吾国国民之特色，更推究其贫弱之原因。而社会、风俗、制度、学术，以及近世以来外交之失败，均特加注重，以唤起爱国雪耻之心。”^③“近世以来，外交失败，日甚一日，偿款割地，丧师辱国，屈指不能悉数。既已亏辱于当时，宜图振起于今日。本书于国耻一点，特加注重，庶使学者读之，有所警惕，而增进其爱国雪耻之心。”^④这些表述，在在都表明编者的用意，即用“国耻”史实构建起弱势话语，以激励学习者有自立自强之心，共同奋发努力，实现国家“雪耻”、“中兴”的目标。落实到具体史实上，则是把鸦片战争以来历次列强侵略、中国与之订不平等条约丧失利权以及中国不断失去藩属之国的历程详细描绘，如《蒙学中国历史教科书》叙述的是从古至今（作者所生活的时代）的历史，正文只有140页，叙事极简，惟独对于晚清国耻历史详述之，占了18页的篇幅；章崧所编之《中学中华历史教科书》，对于晚清以来丧权辱国的历史，以“清之外交”为题，用28条连续记之，占了全书最大篇幅^⑤，虽全用史实铺陈，未加评论，但一条条罗列下去，读之令人触目惊心；《新制本国史教本（中学校适用）》以“清之外患”为节之标题，以“鸦片之战

^① 丁保书：《蒙学中国历史教科书》，上海：文明书局光绪二十九年（1903年）版，《编辑大意》第2-3页。

^② 汪荣宝：《中国历史教科书（原名本朝史讲义）》，上海：商务印书馆宣统元年（1909年）版，《绪论》第3-4页。

^③ 钟毓龙：《新制本国史教本（师范学校适用）》上，上海：中华书局民国四年（1915年）版，《编辑大意》第2页。

^④ 钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》一，上海：中华书局民国三年（1914年）版，《编辑大意》第2-3页。

^⑤ 章崧：《中学中华历史教科书》下册，上海：文明书局光绪三十四年至宣统三年（1908-1911年）版，第36-52页。

争”、“英法之联军”、“东北之蹙地”、“琉球之丧失”、“西北之蹙地”、“安南之丧失”、“马江之丧师”、“缅甸之丧失”、“哲孟雄布丹之丧失”、“暹罗之丧失”、“朝鲜之丧失”、“中东之战争”、“军港之租借”、“利权之侵夺”为目之标题，描述中国一步步蒙受国耻的历程，并辅之以“清外患图”、“中俄交涉图”、“清与英法交涉图”等地图，最后说：“列国竞争，不免因争夺起冲突，于是势力范围之说起，隐然无形之瓜分，外患之烈，循环而来，皆甲午一战启其端也。”^①类似的表达，在其他教科书中也大体如此。虽以陈述客观事实为主，很少主观评论，但构建话语之目的已然达成。

在外国史教科书中，凸显亡国史以警醒国人，也常常是编者的自觉追求。傅运森等在编撰《师范学校新教科书·外国史》时说：“本书之编辑，界限务期分清，组织务期匀称，至于西力东侵以来，叙述尤详，即太平洋诸岛之分属，亦列专章，以资警惧。”^②李秉钧在《新制东亚各国史教本（中学校适用）》中说：“本书于第四编，述日本维新前后之国势，而于琉球、台湾、朝鲜之割据并吞，言之尤详。救[教]员讲授时，得历数祖国丧权失地之实迹，俾一般学子，油然而生其爱国心焉。”^③赵懿年在《中等历史教科书·东西洋之部》中说：“日俄战争之后，事变日亟，为忧方多，惩诸国之沦亡，鉴日本之兴起，我东方文明祖国之人民，可不知所奋哉！”^④此类言论，充分表达了编者立场，为警醒国人而书写亡国史的主观意图十分明显。在史实层面，这些教科书也是通过章、节、目的安排和地图的呈现等，来凸显亡国史迹，如《共和国教科书东亚各国史（中学校用）》以70页的简短篇幅概括东亚从古至今的历史，但其中记述近代以来东亚亡国史的内容就占了七分之一强，包

^① 钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》三，上海：中华书局民国三年（1914年）版，第101-112页。

^② 傅运森、夏廷璋：《师范学校新教科书·外国史》，上海：商务印书馆民国三年（1914年）版，《编辑大意》第2页。

^③ 李秉钧：《新制东亚各国史教本（中学校适用）》，上海：中华书局民国三年（1914年）版，《编辑大意》第2页。

^④ 赵懿年：《中等历史教科书·东西洋之部》，科学会编译部民国二年（1913年）发行，《东洋历史总论》第3页。

含“安南之亡”、“缅甸之亡”、“琉球之亡”、“朝鲜灭亡”等子目，这十余页的内容较之其它部分要细致得多，而且用“列强在东亚势力图”来辅助说明各国亡国之痛^①；《西洋历史教科书（中学校用）》里的《现世记》部分，则以“列国分割非洲”、“列国侵略亚洲”、“列国攘取大洋州诸岛”等为题，以主要篇幅揭示各洲尤其是亚洲的亡国史^②。和本国史教科书类似，虽皆力求不带感情色彩客观叙述，但细致罗列史实，使各国亡国历程步步呈现本身，就已起到了“亡国”话语所应起的作用。需说明的是，教科书中有有关亚洲亡国史的不少内容，在本国史和外国史中是互见的，只不过本国史中称其为“国耻”，外国史中称其为“亡国”，这是因角度不同而做的区分，也表明了两个话语之间的相通性和一致性。

综观清末民初历史教科书中的“国耻”与“亡国”话语，可以看出，它们之被表达，除了编者在《编辑大意》之类文字中有所流露外，基本是通过客观陈述史实但有意凸显某类史实的方式实现的，历史内容的可选择性在其中发挥了关键作用。较之直白表达意图的国耻史、亡国史著述，历史教科书的这种表达方式相对隐晦和曲折些。这种区别，很大程度上是由教科书的性质所决定的。毕竟是作为教师讲授和学生历史知识的基本依据，教科书自以历史史实的客观呈现为主，而且这类代表官方意愿的文本，不可能像民间色彩的国耻史、亡国史那样直白宣泄情感，写来全无顾忌。

二

清末民初，当历史教科书在历史叙述中大行其道之时，也是“新史学”运动蓬勃开展之际。在“新史学”运动中，进化史观成为主导性的历史观念，各种体裁的史著大都循进化史观展开论说，历史教科书也不例外。教科书编

^① 傅运森：《共和国教科书东亚各国史（中学校用）》，上海：商务印书馆民国二年（1913年）版，第59-70页。

^② 傅岳棻：《西洋历史教科书（中学校用）》，上海：商务印书馆己酉年（1909年）版，《现世记》第10-23页。

者不论是趋于保守者，还是趋于维新、革命者，大抵皆受进化史观的影响，并在历史教科书的编撰中体现出来，此已为学术界所公认。

就本质而言，讲求从野蛮到文明、从落后到进步直线发展的进化史观，是最典型的线性历史观，因线性历史观视历史为一种向着既定目标前进的运动，即历史和文明的发展过程是由低向高、直至理想世界的直线运动。在这一过程中，由于各种因素的存在，不同国家、民族处在进化的不同位次上。对于清末民初这一时代而言，知识界最大的焦虑恐怕就是中国在世界进化位置上的不利地位，所思考的核心问题恐怕就是如何摆脱困境和提升进化位次。由此出发，可以说历史教科书构建“国耻”话语和“亡国”话语，实质上就在反映这种焦虑，并进而表达摆脱困境的现实需求。这方面的意图，有的教科书说得很清楚，如《新制本国史教本》在概括中国近世史时，说：“自元代而明代至清室之末，为近世。……自明代中叶以还，与西洋尚武崇实之诸文明国相遇，遂不免事事失败，武力既不足以相抗，学术、工艺又不足以相竞，即人民之爱国心与自治力亦无在而不相形见绌，以至国势日颓，土地日蹙，财政日绌，民生日困，瓜分之祸悬于眉睫。”^①这样的言论，已把进化竞争中处于落后境地的心态和处在危机中的焦虑意识表露无遗，所以要用“国耻”话语和“亡国”话语激发爱国心，提升民族志气。以是之故，民族主义叙事在历史教科书中大行其道。不少教科书直截了当触及民族主义目标，如《蒙学中国历史教科书》在“编辑大意”中说，“交通愈广，畛域愈廓，今黄种与白种竞争，犹昔汉族与非汉族竞争也。是编以卫种族、张国威为主，凡遇有卫我同种、力捍外侮者，必称道勿衰，以壮我幼年之气。”^②横阳翼天氏在阐发其编《中国历史》的缘由时说：“今欲振发国民精神，则必先破坏有史以来之万种腐败范围，别树光华雄美之新历史旗帜，以为我国民族主义

^① 钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》三，第1页。

^② 丁保书：《蒙学中国历史教科书》，《编辑大意》第3页。

之先锋。”^①众所周知，民族主义是建立近代民族国家的产物，面对的是某一具体民族国家，近代人所谈的国耻史、亡国史，都是在这一前提下阐发的，历史教科书表达“国耻”、“亡国”话语，基于的理念也为此。所以教科书在谈“国耻”、“亡国”的惨痛历史时，一再强调塑造“国民”和“国民”所应有的责任与担当，如夏曾佑的《中国历史教科书》在内容上侧重记载“民智”进化的过程，突出“国民”在历史上的地位，从而塑造出中国的“国民”形象；赵懿年在《中等历史教科书·东西洋之部》中总结东洋近世史时，指出：“及近世，而白人遂横行于亚洲，英取印度、缅甸，法取安南，俄取中亚诸国，日本怵之，变法自强，上下奋励，遂为霸者。抑近古以来，亚洲诸国，非第政治不振，即文化亦日趋于衰微，而欧人之文明，方输入而未已，此真所谓世界交通之期也。昔也亚洲交通，以中国为之主；今也世界交通，亦以中国为之归。振祖国之文明，采他洲之新化，复旧日主人之资格，振世界交通之枢机，是在我国民勉之矣！是在我国民勉之矣！”^②这种言论，十分典型地表达了“亡国”话语下对中国“国民”的期许，力图激发起“国民”责任；傅岳棻在《西洋历史教科书（中学校用）》中对现世历史进行总结时，指出：“十九世纪之后半期，欧洲各国，内部竞争，达于极点，乃以外交政策，结盟约植党援，维持国际平和；养其全力，整军经武，采用文明利器，编制国民常备军，俟国力充积，直趋而东。非洲之割，大洋州诸岛之分，中央亚细亚及南北两部之鲸吞蚕食，皆其势所必至已。顾日本以区区岛国，当西力东渐之潮流，屹如山立，不可震撼，卒能蹕厉奋发，出全国死力，阏抑俄人之东下，何其壮欤！管子曰：君之所以卑尊，国之所以安危，莫要于兵。又曰：内政不修，外举不济。然则当弱肉强食之惨剧场，其亟修内政，实行国民皆兵主义，以鸷视鹰瞬于二十世纪之新世界哉！”^③对时局所作的如此总

^① 横阳翼天氏：《中国历史》，东京：东新社孔子纪元二千四百五十五年（1904年）版，第2页。

^② 赵懿年：《中等历史教科书·东西洋之部》，《东洋历史》第46页。

^③ 傅岳棻：《西洋历史教科书（中学校用）》，《现世记》第23-24页。

结，不仅是要借此激发国人的国民意识和爱国心，而且提出了正面应对之策，即感于日本的先例，要“亟修内政，实行国民皆兵主义”，由此才能巍然屹立于20世纪新世界中。可见心情之急迫，富强之渴望。由这样的教科书所表达出的“国耻”、“亡国”话语，在在都反映出对中国于弱肉强食之进化序列中所处位置的焦虑，反映出需以民族主义塑造和动员“国民”、建立并完善近代民族国家以摆脱落后境地的强大意愿。

还需指出的是，国耻史、亡国史的写作以及“国耻”话语、“亡国”话语的大行其道，固然基于时代语境，但究其根本，仍是传统史学思维的延续。在中国传统史学观念中，“以史为鉴”的鉴戒史观一直居于主导地位，而且它不仅局限于史学内部，更是一种政治历史观，历朝历代都受到最高当政者至少表面上的备加推崇。可以说，在中国古代史学政治化的大背景下，“以史为鉴”似乎是史家治史的不二追求。清末民初之时“亡国灭种”的严峻局势，使得史家对“以史为鉴”的热情远高过以往，书写“亡国史鉴”、“衰亡史鉴”成为一时风气^①。历史教科书构建“国耻”话语和“亡国”话语，实则也是对“以史为鉴”传统的继承，并成为这一风气的重要组成部分。夏曾佑在编《中国历史教科书》时，强调“智莫大于知来，来所以能知，据往事以为推而已矣。”即学习历史的目的，是“据往事而知未来”，认为当时“人事将变”，欲知前途之夷险，不能不亟于读史^②。这种写史态度，是典型的“以史为鉴”传统所塑造出来的。陈庆年在为所编《中国历史教科书》作序时，指出：“书之为教，即史之为教。以史教天下，即以疏通知远教天下。世之不治史者，其偷生浅知，吾无责焉。苟其治之，则穷千载察百世，规一方营四表，其所持以为消息者，皆史之推矣。……知识全而后国家全，历史全而

^① 学术界对近代中国的“亡国史鉴”、“衰亡史鉴”已有一些研究，代表性的成果可参考俞旦初：《中国近代爱国主义与“亡国史鉴”》，载《爱国主义与中国近代史学》，第242-259页；刘雅军：《“衰亡史鉴”与晚清社会变革》，《史学理论研究》2010年第4期，第59-68页。

^② 夏曾佑：《中国历史教科书·叙》，《中国古代史》（即《中国历史教科书》），石家庄：河北教育出版社2000年版，第3页。

后知识全，完全之历史，造完全知识之器械也。”^①这样的说法，也是将“史”、“历史”的地位推到无以复加的位置，以“史鉴”作为引导天下、国家之利器，从而令历史教科书和历史教育具有非比寻常的功能。有的教科书则直截了当地表明书写国耻和亡国危局的“史鉴”意义，说：“晚近以来，世变益亟，错处于赫壤而大势倚以为轻重者，几不在亚而在欧。而吾亚乃横被其酷，识时之彦，不仅博采其良法而见之行事，更缘先河后海之义，求诸历史递嬗之间，用以启牖我国民。”^②“中国今日之时势，贫甚矣，若甚矣，其至于此，非一朝一夕之故，而数千年历史之变迁所造成者也。造成中国今日之历史，其最大之原因惟二端：一曰尚文，一曰崇虚，而崇虚又由尚文而来。惟其尚文，故于武备则不讲，于实业则贱视。……夫贫则致内乱，弱则致外侮。上下数千年间，乱与侮之祸几于无代无之，汉族蹈之于前，满、蒙、回、藏诸族之同化于汉族者，继之于后。延至于今，遂有不可终日之势。清祚告终，外侮日亟，所望全国民意之一致，以安内攘外为心，则一切国是进行自易。……辄备述分合、战争、兴衰、强弱之迹，亦以见今日中国之时势，所由造成非偶然也。《诗》有之曰：兄弟阋墙，外御其侮，勿操同室之戈，而与渔人以利。固尤吾国民之所共宜兢兢者矣！”^③如此论述，都是欲借助“史鉴”为当世指路，其现实性非常明显。而且基于教科书育人的特殊性质和广大的发行量，“国耻”话语和“亡国”话语所表达的“史鉴”，更能超越于学术、政治层面，扩展而为普通人的“资治通鉴”。

清末民初之时“新史学”成为史坛要角，以反对中国“旧史学”为旗帜的“新史学”当然不会将“史鉴”置于至高位置，但也并非不留一点空间，实则“新史学”讲求的进化史观中就有“史鉴”可存在的某种空间。因进化论下的历史书写是一种单线因果论性质的书写，这意味着必然要关注历史演

^① 陈庆年：《中国历史教科书》，上海：商务印书馆宣统元年（1909年）版，《序》第2页。

^② 《最新中学教科书·西洋历史》上册，上海：商务印书馆光绪三十二年（1906年）版，《序》第1-2页。

^③ 钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》一，第1、2页。

进中的因果关系，而“以史为鉴”的核心要义是总结历史的经验教训，为现实提供借鉴，其中暗含着总结历史演进的因果关系，双方有非常大的融合空间，就像具有“新史学”观念的教科书编者所言：“历史者，已往之陈迹而已。然观乎已往之陈迹，则今日时势之所由造成，可推而知也，故研究历史之学科尚焉。”^①如此表达，就恰当地将“以史为鉴”的传统观念和“新史学”的因果论融合了起来。而且“以史为鉴”并非中国人的专利，西方史学观念中也有类似的东西，只是中国尤甚，所以具有西史根基的“新史学”笼罩下的历史教科书并不排斥“史鉴”，“国耻”话语和“亡国”话语成为具有近代特色的“史鉴”的代表，“史鉴”的对象也从帝王转向了民众。

实际上，作为史学和政治观念的“以史为鉴”近些年来已遭到不少学者质疑^②，更有学者指出，当清末剧烈的时代变迁导致援引国史成例不再能够有效地解决现实问题的时候，国人所提出的“借他人之阅历而用之”、“以各国近百年来史乘为用”的主张，仍是以“个别事例褒贬法戒”的“史鉴”传统的延续，其实际效能是非常值得怀疑的，就史学发展而言，“在剧烈的时代变迁中，大多数西方史家已经不再相信历史个别事件具有可模仿的范例性”，“个别历史事件不再能够提供直接的行为根据”^③。就此而言，以新瓶装旧酒，清末民初历史教科书中“国耻”话语和“亡国”话语所表达的“史鉴”观念，其作用边际恐怕是有限的，由此而延续至今的教科书中刻意书写的相关史论，实有很大的再探讨空间。

参考文献：

^① 钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》一，第1页。

^② 可参考刘家和：《关于“以史为鉴”的对话》，《北京师范大学学报》2010年第1期，第95-104页；孙家洲：《从历史轨迹看“以史为鉴”的得失》，《史学月刊》2001年第1期，第26-31页；邓曦泽：《以史为鉴如何可能——基于知识生产的视角》，《天津社会科学》2014年第2期，第52-56页。

^③ 刘雅军：《“衰亡史鉴”与晚清社会变革》，《史学理论研究》2010年第4期，第67-68页。

- 1、课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编：课程（教学）计划卷》，人民教育出版社2001年版。
- 2、丁保书：《蒙学中国历史教科书》，上海文明书局光绪二十九年（1903年）版。
- 3、横阳翼天氏：《中国历史》，东京东新社孔子纪元二千四百五十五年（1904年）版。
- 4、夏曾佑：《中国古代史》（即《中国历史教科书》），河北教育出版社2000年版。
- 5、《最新中学教科书·西洋历史》上册，商务印书馆光绪三十二年（1906年）版。
- 6、章嵒：《中学中华历史教科书》下册，上海文明书局光绪三十四年至宣统三年（1908-1911年）版。
- 7、陈庆年：《中国历史教科书》，商务印书馆宣统元年（1909年）版。
- 8、汪荣宝：《中国历史教科书（原名本朝史讲义）》，商务印书馆宣统元年（1909年）版。
- 9、傅岳棻：《西洋历史教科书（中学校用）》，商务印书馆己酉年（1909年）版。
- 10、钟毓龙：《新制本国史教本（师范学校适用）》上，中华书局民国四年（1915年）版。
- 11、钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》一，中华书局民国三年（1914年）版。
- 12、钟毓龙：《新制本国史教本（中学校适用）》三，中华书局民国三年（1914年）版。
- 13、傅运森、夏廷璋：《师范学校新教科书·外国史》，商务印书馆民国三年（1914年）版。
- 14、李秉钧：《新制东亚各国史教本（中学校适用）》，中华书局民国三年（1914年）版。
- 15、赵懿年：《中等历史教科书·东西洋之部》，科学会编译部民国二年（1913年）发行。
- 16、傅运森：《共和国教科书东亚各国史（中学校用）》，商务印书馆民国二年（1913年）版。
- 17、俞旦初：《爱国主义与中国近代史学》，中国社会科学出版社1996年版。
- 18、邹振环：《清末亡国史“编译热”与梁启超的朝鲜亡国史研究》，《韩国研究论丛》第二辑，上海人民出版社1996年版。
- 19、刘雅军：《“衰亡史鉴”与晚清社会变革》，《史学理论研究》2010年第4期。
- 20、刘家和：《关于“以史为鉴”的对话》，《北京师范大学学报》2010年第1期。
- 21、孙家洲：《从历史轨迹看“以史为鉴”的得失》，《史学月刊》2001年第1期。
- 22、邓曦泽：《以史为鉴如何可能——基于知识生产的视角》，《天津社会科学》2014年第2期。

중국 역사교과서의 근대사 서사의 형성과
동아시아 인식

.....

中国历史教科书的近代叙事和对东亚的认识

오병수 (동북아역사재단) / 吴炳守 (东北亚历史财团)

중국 역사교과서의 근대사 서사의 형성과 동아시아 인식

오병수 (동북아역사재단)

1. 서언

“독립운동사”, “혁명사”, “제국사”라는 풍자적인 말이 있다.¹⁾ 동아시아 각 국의 근대사 서술이 서로 다른 패러다임(範式)으로 구성되었다는 의미이다. 이러한 차이는 삼국이 서로 맞물려 구성한 동아시아의 근대에서 각국의 국가 건설 경험의 차이를 반영하면서, 현재 동아시아 각국간의 역사 갈등을 부추기는 핵심 요소로 작용하고 있다는 것이다. 따라서 이 점을 이해하기 위해서는, 비교와 연동의 관점을 공유하면서 근대 역사학과 역사 교육의 형성 과정에 대한 이해의 필요성을 시사한다.²⁾ 물론 이러한 논의는 국가의 형성과 자본주의 발전을 일차적인 목표로 추구하는 ‘근대’의 경험에 대한 반성과 케를 같이 한다. 이를 통해 침략을 ‘민족’의 팽창과 ‘발전’으로 顯彰하고, 세계사를 강대국 간의 세력 확장을 중심으로 파악함으로써 주변 국가에 대한 배려를 결여하는 帝國的 역사 인식을 피할 수 있기 때문이다.

본고에서는 이러한 맥락에서 중국의 역사교과서의 근대사 서사 패러다임의 형성 과정 및 배경을 분석하고, 그에 따른 근대 이데올로기의 잠복과 지속과정을 살펴보고자 한다. 중국에서 민족주의가 극심하게 고조되었던 항일전쟁기 이래 자국사의

1) 菊池一隆, 『歴史教科書を巡る歴史と共通教科書』 『東アジア歴史教科書問題の構圖: 日本・中國・臺灣・韓國および在日朝鮮人學校』, 京都: 法律文化社, 2013, p.33

2) 柳鏞泰, 『歴史教科書 속의 民主主義: 韓中日 3國 比較』 『歴史教育』 132, 2014

구축과정의 맥락을 살펴보고, 그에 따른 교과서 서술의 실재를 살펴보려는 것이다.

물론 이미 이와 관련하여서는 중국의 역사교과서의 자국사 편제의 원리인 ‘통일적 다민족국가론’에 대한 분석과 함께³⁾, 자국사 구축과정을 지식사적인 관점에서 해명하고, 그것이 수행하는 이데올로기에 대한 분석은 이미 시도된 바 있다.⁴⁾ 이에 따라 중국 역사 교과서의 자국사의 구축 과정 자체가 근대 전환기 일본의 제국적 역사학과 인식론적 방법을 공유하고 있다는 점이 지적되었다.

여기에서는 전고에서 밝혀진 근대 이념이, 항전, 내전등을 거치면서 어떻게 잠복, 지속하는지를 살펴봄으로써 논의를 진전시켜 보고자 한다. 이를 위해 통상 중국의 근대사 서술 체계가 완성되었다고 평가되는 항전시기 중국의 역사학과 교과서 서술과 동아시아 인식을 분석하고, 이를 현행 교과서의 관련 서술과 비교하여 살펴보고자 한다. 국민국가건설의 일환으로 서술된 자국 근대사 서술에 나타난 동아시아 인식의 근대적 전환 과정을 추적해 보려는 것이다.

이러한 작업은 한국의 역사 교과서의 근대 서술과의 비교 가능성을 확보하기 위한 것이다. 국민국가 건설 시기 한국과 중국의 역사교과서의 근대 서술이 내장한 이데올로기성을 역사적인 맥락에서 이해하면, 보다 상호 이해의 입장에서 바람직한 역사교육의 방향을 모색할 수 있으리라 기대한다.

2. 중국 근대사 서술 페러다임의 형성 배경

「중국 근대사」가, 규범적인 학문 영역으로서 성립한 것은 1930년대였다고 한다.⁵⁾ 그것은 새로운 사료와 방법, 제도화 등을 바탕으로, 이른바 “현대화서사”와 “혁명사 서사”와 같은 일관된 서사 방식을 갖춘 『중국근대사』가 출현하기 때문이

3) 金裕利, 「改革開放以後 中國의 歷史敎育과 ‘統一的多民族國家’論」 『北方史論叢』 6, 2005

4) 拙稿, 「中國 近代 歷史敎科書의 自國史 構築過程과 ‘中華民族」 『歷史敎育』 132, 2014 ;

5) 歐陽軍喜, 「論“中國近代史”學科的形成」 『史學史研究』 2003-2 ; Li, Huaiyin, *Reinventing Modern China : Imagination and Authenticity in Chinese Historical Writing*, Hawaii, 2013

다.6) 당시 출현한 수종의 저술들은 근대의 下限 설정에는 약간의 차이가 있지만, 모두 아편전쟁에서 시작하여, 양무, 태평천국 운동, 변법 운동 등을 일관된 관점에 따라 서술하였다.7) 물론 시간의 흐름에 따라 당대 정권을 다루는 ‘현대’가 추가되었다.

이러한 내용 구성은 근대의 조건으로서 서구와의 접촉 및 대면을 중시한 셈이다. 특히 蔣廷黻, 陳恭祿의 저술이 대표하는 현대화 페러다임은 근대화=서화를 인류가 추구해야 할 보편현상으로 전제하고, 근대를 현대화 과정으로 이해하였다. 따라서 각 역사 局面에서 開明한 주도 세력(양무파와 변법파)과 愚昧한 다수를 대비하고, 현대화 정책의 실패 과정을 선명하게 서술함으로써 현대화를 통한 국가건설의 필요성을 제시하였다. 또 李平心, 范文瀾의 저서등 혁명론적 페러다임은 맑스주의의 보편화를 배경으로 오단계설에 입각한 역사 인식을 전제하면서, 서구=제국주의의 침략에 대한 중국 인민의 저항을 중심으로 근대사를 구성하였다.8) 太平天國이나, 義和團 운동 등을 적극적으로 평가한 것은 대표적인 사례이다.9)

그런데 물론 이러한 서사들이 출현할 수 있었던 배경으로서 근대적 사료의 정리와 학술 제도를 들 수 있겠지만,10) 또 하나 고려해야 할 점은 역시 9.18 이후 고조된 抗日民族主義였다. 당시 일제의 동북 침략에 대응하여, 일차적으로는 東北 등 중국의 강역에 대한 관심이 폭발적으로 증가하고,11) ‘중화민족’이라는 개념이 새롭

6) 蔣廷黻, 『中國近代史』, 商務印書館, 1939 ; 陳恭祿, 『中國近代史』, 商務印書館, 1935, 李鼎聲, 『中國近代史』, 上海 光明書店, 1933

7) 陳書와 蔣書는 북벌 성공과 남경 국민정부의 성립까지, 李書와 9.18사변까지, 范書는 1905년 러일 전쟁기 까지를 근대사로 서술하였다.

8) 歐陽軍喜, 「20世紀30年代兩種中國近代史話語之比較」 『近代史研究』 2002-2 ; 李懷印, op.cit

9) 물론 양자는 특히 당시 경쟁하고 있던 국민당과 중공의 현실 노선을 대변하였으며 결과적으로는 중공이 내전에 승리하면서 후자가 득세하였다. 해방이후 역사서술과 학술제도가 맑스주의로 재편되면서, 근대사는 반제 반봉건 혁명으로서 중화인민공화국의 승리를 강조하는 내용이 주류를 이루게 된 것이다. 이후 시간적 경과에 따라 근대사의 범주는 확장되었지만, 이러한 서사체계는 현재 역사 교과서 서술에까지 지대한 영향을 미치고 있다.

10) 明清內閣檔案 및 太平天國關聯 史料의 개방·정리, 그리고 『籌辦夷務始末』, 『清季外交史料』 등과 같은 대규모 사료집 간행을 기초로 한 것이었다. 또 막 성립한 中央研究院歷史語言研究所 등 연구기구와 대학 및 학회 제도도 이것을 추동한 제도적 기초였다.

11) 9.18 직후 학술적 대응으로는 傅斯年이 기획·저술한 『東北史綱』, 顧詒剛이 주도한 禹貢學會의 창설, 또 陳翰生 등 중앙연구원 사회연구소가 수행한 동북지역에 대한 농촌조사 사업 등이 잘 알려져 있다. 近代 中日關係를 재인식하려는 논의도 있었다. (王藝生 編, 『六十年來中國與日本』, 天津, 1932-4) 그러나 보다 주목할 현상은 역시 ‘동북’에 대한 대중 서술이 폭발적으로 증가하였다

게 확산되었다. 다수의 중화민족(문화)사, 또는 통사 형식의 중국사(National History)가 서술된 것도 같은 맥락이었다.¹²⁾ 『白話本國史』에 이은 『中國通史』(呂思勉), 『中國史』(陳恭祿), 『中國通史』(繆鳳林), 『中國史綱』(張陰麟), 『國史大綱』(錢穆)등 이른바 통사류의 등장과 유행은 우연이 아니었다.

중국근대사 역시 이러한 역사적 상황을 반영하면서 등장하였다. 따라서 수종의 『중국근대사』는 당시 중국이 처한 현실을 해석하면서, 아편전쟁 이래 열강의 중국 침략과 정부의 무능한 대응을 주제로 하면서, 특히 邊疆과 屬國에 대한 전통적 지배권 상실을 단골로 거론하였다. 만주, 몽골, 신강, 티벳 등 변강과 조선, 대만, 오키나와, 베트남 등 소위 속국을 영국, 러시아, 일본, 프랑스, 독일 등 제국주의 국가와의 교섭 과정이 그 서술 대상이었다. 그렇지만 가장 핵심적인 주제는 역시, 琉球 상실 이후 대만, 그리고 조선 상실을 초래한 청일전쟁을 골자로 한 근대 ‘중일교섭’ 문제였다. 여기에는 공통적으로 일본의 근대화 성공과 조선의 낙후함과 완고함, 사대주의적 특징을 대비하는 서술이 주조를 이루었다. 장정불의 『중국근대사』는 조금 다르지만, 모두 일본이 출판한 연구서들을 충실하게 차용한 결과였다.¹³⁾

는 점이다. 대부분은 동북이 고대부터 중국의 영토였음을 논증하고, 일본의 논리를 비판하는 것이 목적이었다. 예컨대 徐正學, 何新吾 編, 『國人對於東北應有之認識』(南京 東北研究社, 1933)은 “본서의 서술 목적은 國人들이 동북문제를 바로 인식하여 실력으로 영토를 수복할 수 있는 준비를 하게 하는 것이다. 일본이 역사적으로 동북이 중국의 영토가 아니라는 논리를 극복하기 위해서는 수 천년동안 동북의 역사가 중국과 어떤 관계가 있는지를 알아야, 우리 논리가 힘을 가질 수 있고, …… 歐戰以後 국제 정치와 경제의 초점이 옛날 발칸에서, 지금 동북으로 옮겨왔다. 발칸은 1차 대전의 發源地이지만, 東北은 2차 대전의 導火線이 되고 있다.”라고 서술하였다. 일본의 동북침략에 대한 당시인들의 대응 방식을 알 수 있다.” 이러한 논리는 특히 항전이 총력전 형식을 띠면서 “민족정신 고취,” “민족 자신력 회복,” “민족 부흥론”등 관방 이데올로기에 적극적으로 수용하는 방식으로 발전하였다.

- 12) 불완전한 통계이지만, 민국시기 중화민족문화사 관련 저작은 대략 50여종인데 대부분 9.18이후 출판되었다. 모두 전민족 정체로서 ‘중화민족’ 의식을 전파하여 민족단결의 항전 역량을 제고하고, 중화민족은 반드시 부흥할 것이라는 것이 주요 내용이었다.(鄭大華, 『“中華民族”自我意識的形成』 『近代史研究』, 2014年 4期) 또 20세기 전반에 총40종의 중국 통사가 저술되었는데, 그중 26종이 30, 40년대 이후 저술되었다는 통계도 있다.(胡逢祥, 『抗戰中的民族主義思潮與現代史學建設』 『歷史教學問題』, 2011-3)
- 13) 사실 일본이 공식적인 외교문서를 『大日本外交文書』라는 이름으로 공간하기 시작한 것 1936년부터였다. 그나마 조선의 외교 문서를 이용한 연구는 1940년에 출판되기 시작하였으니(田保橋潔, 『近代日鮮關係の研究』, 朝鮮總督府 中樞院, 1940) 정식으로 일본의 공문서를 활용한 연구는 아니었다. 오히려 窪田文三의 <支那外交通史>(1928)등을 활용하였을 것으로 생각된다. 顧詒剛, 『新史料的發現與研究』 『當代中國史學』, 勝利出版公司, 1947(상해서점, 민국총서 영인본) pp.59-61

예컨대 다음과 같은 陳恭錄의 서술을 보자.

“일본은 에도 막부 성립 이후 조선 왕에게 사신을 보내 入聘할 것을 종용하였다. 韓王은 이전의 화(임난)를 거울삼아 그에 따르니 日人은 (조선을) 거의 屬國으로 보았다. 그러나 한왕은 청에 충성하였지만 일본은 홀대하여, 1832년 이후 막부에 대한 조빙을 중지하였다. 조선은 비록 중국에 臣屬한다고는 하지만 그 내정 외교는 自主하였다. 그 대신들이 중국 정치적 惡習에 물들어, 민생을 꾀할 생각은 아니하고, 理學을 空談하면서 外人을 배척하여 通商을 금하였다.”¹⁴⁾

“(조선의) 대신 중에 (왕의) 명을 받아, 일본에 朝聘하는 자가 있었다. 日人이 몹시 厚待하니 使臣이 일본 내정의 진보에 감동하여 조선에서 變法을 추진하고자 하였다. 韓王이 그 영향을 받아 학생을 일본에 파견하고 武官을 초빙하여 新軍을 조련하였으나, 그 다수 朝臣은 여전히 완고하여, 화합하지 못하고, 外人을 경시하였으며, 평민은 지식이 淺陋하여 미신을 깊게 믿는 등 잠복세력이 지극히 컸다. 당시인들은 완고한 조신을 守舊黨이라 불렀다.”¹⁵⁾

後見之明의 혐의를 무릅쓴다 하더라도, 시종 일본을 서술의 주체로 삼고 있을 뿐 아니라, 근대, 진보적 일본과 낙후, 수동적 조선으로 양분하는 식민주의적 서술로 일관하고 있음을 알 수 있다. 여기에는 물론 “中日 양국은 같은 동방의 나라로, 強制 開港하였으나, 어찌하여 한 나라는 強國이 되고, 다른 나라는 여전히 貧弱한 나라가 되었을까?”…… “그 주요한 원인은 하나(일본)는 스스로 빈약하여 外侮를 방어 할 수 없음을 알고, 열강의 제도를 모방하여 시행하고, 실험 결과를 고찰하여 본국의 폐정을 개혁하고, 工商을 장려하였지만, 다른 한 나라(중국)은 여전히 外人을 輕視하면서 스스로의 약점을 알지 못한 까닭이다.”라는 식의 현대화론에 입각한 역사 인식 탓도 있지만,¹⁶⁾ 시종 韓王과 日本 天皇이라는 작위적이고 위계적인 호

14) 陳恭錄, 『中國近代史』, p.345

15) 『위 책』, p.349

16) 『위 책』, p. 330

칭으로 일관하고 있는데서 알 수 있듯이 일본식 역사 서술을 참고한 까닭이었다.¹⁷⁾

그렇지만 이러한 현상은 물론 근대부분에 대해서만 이루어진 것이 아니었다. 오히려 조선 역사 전반에 대한 일본식 인식은 논지전개의 전제로 작용하였다. 상대적으로 대중적 저술을 표방한 李鼎聲의 『중국근대사』를 보자.

[조선과 중일관계 史略]

“고사 전설에 周 武王이 殷을 滅하고 箕子를 遼東에 封하여 朝鮮王으로 삼았다. 이러한 전설을 믿을 수 있는지는 아직 고증이 필요하다. 朝鮮과 中國은 꼭 하나의 민족인 것은 아니지만, 매우 일찍부터 관계를 가졌던 것은 사실일 것이다. 漢人의 조선 정복은 戰國時期 燕人 衛滿에서 시작한다. 그는 漢江 以北의 땅을 빼앗아 자립하여 조선왕이 되었다. 두 번을 전한 뒤 漢에게 멸망당했으나, 漢代에 그 땅에 四郡을 설치하였다. 이때부터 압록강 이남과 한강 이북에는 평양을 중심으로 한 樂浪部만 尙存하고 있었다. 위만에서 낙랑에 이르는 오백년간, 漢族(*韓의 誤記가 아님)중 한강 이남의 주요 세력은 馬韓, 辰韓, 弁韓 三韓이 分居하였고, 松花江 이남에는 夫餘族이 점령한 長春의 평야 지대가 있었다. 부여족이 고구려를 세웠는데, 美川王때 낙랑을 멸하고 고조선의 옛 땅을 회복하였다. 고구려에서 한 갈래가 남부의 마한 땅에 백제국을 세웠고, 진한 땅에서 신흥국이 굴기하였으니, 신라이다. 이로써 三國이 정립하였다. 그 때 변한은 加羅가 있어서, 일본에 사신을 보내 조공을 바쳤다. 일본의 崇神天皇은 任那라는 국호를 하사하고 그 땅에 日本府를 두었다. 그 후 신라와 백제가 다투어 일본 속국이 되었으니, 남한이 모두 일본의 세력 하에 있었다. 오직 북한인 고구려만이 서쪽으로 요동을 공략하고, 남쪽으로 백제를 파하여 일본에 대항하였다. 당대에 병력을 보내 백제, 고구려를 멸하고, 안동도호부를 두었다. 후에 신라가 강해져 도호부를 몰아내고, 한반도를 통일하였다. ... 청

17) 기실 이처럼 일본의 帝國的 認識에 대한 중국적 수용은, 조선의 식민지적 상황을 매개로 한 동아시아의 지식교류를 고려하면 쉽게 이해할 수 있다. 예컨대 당시 중국에서 조선에 대한 가장 대중적이고 체계적 저술이라 할 수 있는 『朝鮮』(黃炎培, 1929) 역시 일본의 식민주의적 역사인식을 토대로 저술되었다. 근대=과학에 대한 맹신때문이었다. 줄고, 「근대주의와 내셔널리티: 황염배 조선 저술의 사상 배경」 『중국근현대사연구』

실이 중원에 들어오니 조선을 정복하여 항복시켰다. 이때부터 조선은 청의 屬邦이 되어 朝貢이 끊이지 않았다.”¹⁸⁾

역시 조선에 대한 일제의 제국적 서술을 그대로 全載하고 있음을 알 수 있다. 이는 史料에 대한 비판적 인식의 취약성 탓으로 볼 수 있지만, 이상적인 동아시아 인식의 가능성을 찾기는 어렵다. 조선을 열강간의 각축의 장이자, 중일의 공동 보호국으로 묘사하거나¹⁹⁾ 중국이 自國의 방어를 위해 확보해야 할 藩屬國으로 파악했을 뿐이다.

그런데 이와 관련하여 蔣廷佛의 인식은 매우 주목할만 한데, 그는 “流球로써 東南을 지키고, 高麗로써 東北을 지키며, 蒙古로서 서북을 지키고 월남으로써 서남을 지킨다”는 식의 자국의 변경 방위를 위한 ‘外線’으로서 四夷를 논하면서²⁰⁾ 현재 열강의 침략으로 전통적인 종주권 실현이 부정되는 상황에서는 중국의 四夷를 독립시킬 필요가 있다고 주장하였다.

“우리는 이러한 약소국가의 독립에 협조해야 한다. 왜냐하면 독립된 고려, 유구, 몽고, 버마는 절대 우리를 침략할 수 없다. 두려워해야 할 것은 그들의 독립이 아니라, 그들이 帝國主義의 傀儡가 되는 것이다. 어쨌든 外人이 직접 우리의 腹地를 공격하면 우리는 外線을 돌아볼 여유가 없다. 차리리 이러한 弱小國家를 독립시키는 것이 혁명적 외교라 할 수 있으니, 마치 소련 혁명 초기에 레닌이 열강의 압박과 반혁명 세력의 저항 속에서도 러시아 제국의 속국을 방기한 것과 같다.”²¹⁾

이른바 宗主權을 매개로 중국에 부속하는 四夷를, 바로 중국의 안전을 위해 독립시키자는 주장이니, 전통적인 동아 인식에서 중국의 근대적 지역인식으로 전환 가능성을 보여주는 사례라 할 수 있을 것이다.

물론 이러한 『중국근대사』의 저술 상황은 당시 교과서 서술에 지대한 영향을

18) 李鼎聲, 『中國近代史』, 光明書局, 1949년판, p.122

19) 范文瀾, 『中國近代史』, pp.252-7

20) 蔣廷黻, 『中國近代史』, p.78

21) 蔣廷黻, 『中國近代史』, p.78

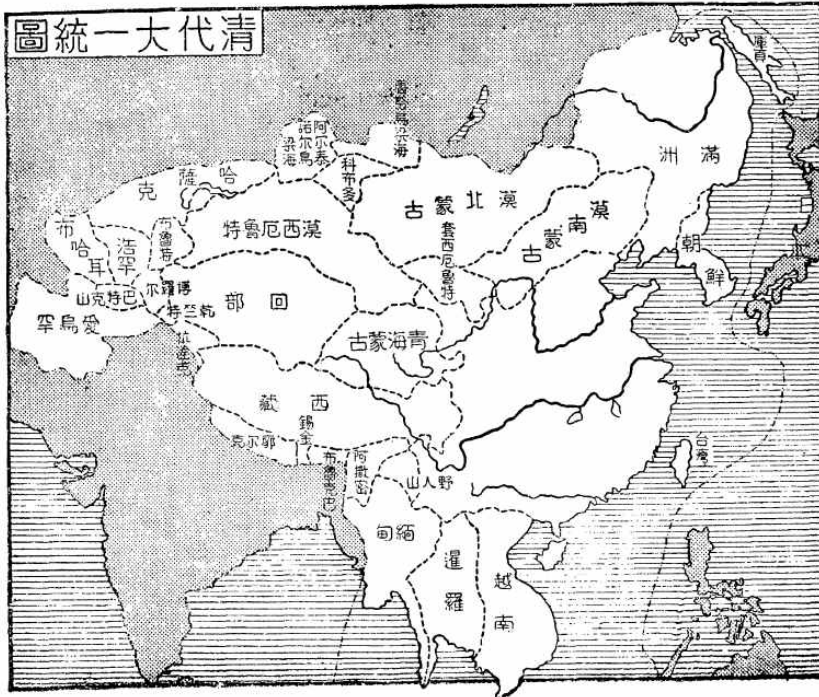
미쳤다. 우선 중국의 역사 교육과정에서 역시 근대사 부분이 독립적인 의미를 갖기 시작한 것은 역시 남경정부 수립과 함께 제정된 “1929년 初級中學歷史暫行課程標準”에서 부터였다. “잠행과정표준”은 본국사를 上古(전설시대-춘추전국), 中古(진시황-명대), 近世(청대), 현대(러일전쟁1905년-최근)로 구분하였다. 또 1936년 “과정표준” 역시 자국사와 세계사를 각각 상고, 중고, 근세, 현대로 나누었다.

이러한 4분기법은 20세기 초 중국이 자국사 구축과정에서 수용한 那何通世나 桑原鷲藏의 영향임은 잘 알려진 사실이다. 그러나 근세를 서구와 접촉이 시작된 명말을 기점으로 하고 러일전쟁까지를 다루고, 1905년 동맹회의 조직부터 當代까지를 현대로서 다루고 있어서, 내용적인 변용을 진행한 것으로 볼 수도 있다. 또한 자국사에서는 중화민국의 수립을 분계로 근대(청대-러일전쟁), 현대(중화민국)를 구별하고, 세계사는 19세기를 근거로 근세와 현대를 분설하였다. 현 정권 성립 이후의 역사를 현대사로 독설하는 전통은 지금도 이어지고 있다.

물론 당시 민족주의 고취를 우선적인 목표로 추구하는 당시 교육 체제에서 역사 교육은 그 일정 역할을 담당하였다. 특히 “36년 과정표준”은 민족주의를 강조하였으니, “중화 민족의 진화를 연구하고 중국 역사상의 光榮, 근대에 열강의 침략을 받은 경과 및 원인을 설명하여 학생들에게 “민족부흥사상”을 갖게 한다”. 특히“중화 문화’의 연진의 개황을 설명하고, 그 세계 문화에 대한 공헌을 설명하여 학생들이 先民들의 위대한 事迹을 알게 한다”는 것을 과정 목표로 내걸고, “중화민족발전회고, 중화민족 부흥의 전도, 중국의 세계에 대한 사명”을 결론으로 편제할 정도였다. 중화 민족의 융합 및 중국 강역의 불가분리성, 그리고 자국 문화의 우수성을 강조하는 가운데 이른바 백년 國恥史와 혁명사가 근현대사 교육의 핵심 내용이었다.²²⁾ “아편전쟁 후 제국주의가 중국을 침략한 경과를 서술함으로써 국민혁명의 배경을 설명하고, 三民主義의 역사적 근거를 밝힌다.”, “특히 일본제국주의의 일관된 대륙정책과 중국을 멸망시키려는 속셈과 중화민족의 일치단결하여 항전하여야 하는 역사적 임무를 서술하여 학생들로 하여금 全民抗戰을 통해 승리할 수 있다는 점을 명확하게 알게 하”려는 것이 전체 과정 목표였다.

22) 左玉河, 「民族化與世界化」 『抗日戰爭研究』 2015-3

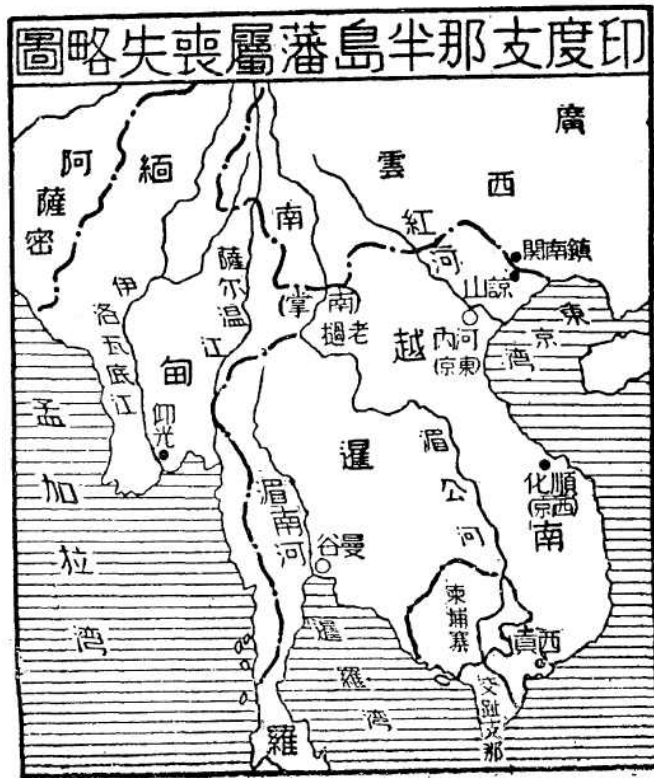
그렇다면 근세사를 어떻게 서술하였을까? 우선 1935년 간행된 新標準初中本國史 (周子同, 開明書店, 1935) 교본은 제1장 “中西 交通의 漸盛과 西學의 輸入”에서 “淸朝의 勃興(제2장)”, “淸初의 武功과 政略(제3장)”, “中華民族의 擴大”(제4장), “淸초의 외교와 중엽의 정치”(제5장), 아편전쟁(제6장), 태평천국(제7장), 영법연군과 중아교섭(8장), 중법전쟁과 서남번속의 상실(제9장), 中日戰爭과 外力의 압력 (제10장), 유신운동 시말(제11장), 팔국연합군(제12장), 러일전쟁과 동북이민(제13장), 청조의 정치제도와 말년의 헌정운동(14장) 등 총16장으로 구성하였다. 전체적으로 청대사를 현대화 페러다임에 따라 편제한 셈인데, 역시 두드러진 점은 민족주의를 강조하고 있다는 점이다. “中華民族의 擴大”(제4장),를 그러한 예로 볼 수 있는데, 그 구체적인 서술을 보면 만주족이 입관 후 同化²³⁾되었고, 몽골, 티벳, 신장, 묘족은 물론 조선, 버마, 태국 베트남을 藩屬화 함으로써 현재 中華民族의 기초를 닦았다는 것이다. (청대대일통도, 같은 책, p.30)



23) 周子同, 『標準初中本國史』 3, 開明書店, 1935, p.21

사실상 청의 강역과 조공국을 모두 중화민족이라는 이름으로 포괄하고 있음을 알 수 있다. 당연하지만 이러한 논리에서 조선은 베트남, 태국, 버마와 함께 중화민족의 일부를 구성하였다. 조공권과 근대 주권을 혼용한 셈인데 이러한 논지는 역시 양계초가 일본을 통해 수용한 중화민족론을 그대로 수용한 셈이었다.²⁴⁾

그리고 교과서는 이후부분에 대한 서술을 통해 영, 러, 프랑스, 일본 등과의 교섭을 통해 변강과 속지의 연속적 상실 과정을 지도(같은 책, p.46)와 함께 서술하였다. 이른바 국치교육인 셈인데, 이러한 구상위에서 조선, 베트남 등 중국의 주변 국가는 중국이 열강과의 교섭을 통해 영향력을 확보, 유지해야 할 대상으로 파악한 것이다.



24) 졸고, 앞글

3. 이념의 잠복과 지속 : 한국전쟁 관련 서술

신중국 수립 이후 중국 역사교육은 “학생들로 하여금 노동 인민이 역사의 창조자임을 알게 한다”²⁵⁾는 식의 맑스주의 원칙을 가미하면서 서사 방식을 일정부분 수정하였다. 아편전쟁이후 서구의 침략을 받아 전인민이 투쟁하였으며, 결국 당의 지도하에 승리했다는 식의 서사가 지배적인 페러다임으로 자리를 잡았다.

특히 현행 교과서의 경우 아편전쟁과 중화인민공화국의 건립을 각각 근대와 현대의 구분점으로 삼고 있지만, 근대화의 탐색(양무운동, 변법운동, 신문화운동)등 현대화 과정과 함께 반제민주혁명사(침략과 반항(아편전쟁, 청일전쟁, 팔국 연합국의 침략전쟁), 신민주주의 혁명의 흥기(북벌전쟁, 별같은 불꽃은 초원을 태울 수 있네, 홍군은 원정을 두려워 하지 않네), (중화민족의) 항일전쟁 인민 해방 전쟁 등을 주제로 편성하였다. 혁명사 페러다임과 현대화 페러다임을 혼용하고 있지만 사실상 ‘전쟁’을 가장 중요한 주제로 부각하고 있다. 특히 외국 열강의 침략과 중국 ‘인민’의 저항이라는 지속적인 이항대립구조로 묘사함으로써 상황에 대한 종합적 판단과 비판적 인식에 근거한 윤리 의식보다는 집단 의지의 실현 여부를 중심으로 역사를 인식하게 하는 것은 아닌지 우려스러운 점이 있다.

그렇지만 그 보다 더 주목할 점은 역시 현행 교과서의 동아시아 인식이다. 서사 체계의 변모에도 불구하고 일정한 연속성을 보이고 있기 때문이다. 특히 최근 한국 학계에서 논의되고 있는 중국의 제국화론과 연관하여 생각할 점이 많다.²⁶⁾ 중국이 현재 強大國化를 넘어 帝國化하고 있다는 지적과 관계없이, 이러한 중국의 제국론을 시사하는 부분은 역시 냉전사 영역이라 할 수 있다. 세계적으로 1990년대 이후 발굴된 新資料를 바탕으로 한 신 냉전사 연구가 활발하게 진행되었으며 중국이 그 중 한 축이라는 것은 잘 알려진 일이다.²⁷⁾ 이러한 신 냉전사 연구에서는 미국과

25) 『1956年初級中學歷史教學大綱』

26) 田寅甲, 『現代 中國의 帝國夢』, 學古房, 2016

27) 陈兼·余偉民, 『“冷戰史新研究”:源起、学术特征及其批判』 『历史研究』 2003年3期; 石井明, 『冷戰と中國:進む中國の冷戰研究』 『アジア研究』 52-2, 2006; 이병환 「신냉전사 : 중국현대사의 새 영역 : 비평과 전망」 『중국근현대사연구』 53, 2012

소련을 제국으로 규정하는데, 그 이유는 일차적으로는 이들이 보유한 막강한 정치, 경제, 군사(핵), 이데올로기적 영향력과 함께 자국의 안전을 기준으로 국제관계를 처리한다는 점이었다.²⁸⁾

이러한 입장에서 중국의 냉전사 연구는 이미 냉전시기 중국을 이미 지역 제국으로 묘사하고 있다. 냉전시기 중국의 역할을 제국 소련의 지역적 대항자로²⁹⁾ 정의하면서도, 중소, 중미 관계에서 독자자적 입장을 취한 것으로 설명하고 있기 때문이다. 예컨대 중소관계와 관련한 동북, 신강, 몽골 문제, 중미관계와 관련한 한반도, 대만, 베트남, 미얀마 문제를 다루면서 중국은 미소에 대립하여 변강과 주변국가 등을 포함하는 지역 질서 수립에 주도적으로 개입하였음을 밝히고 있는 것이다.³⁰⁾ 물론 여기에서 대상 지역은 결코 중국과 동등하지 않다. 오히려 중국의 원조와 보호, 또는 해방의 대상이지만, 중국의 안보와 관련한 관건적인 지역이다. 그 가장 적나라한 예가 한국전쟁 관련 연구라 할 수 있을 것이다.³¹⁾ 물론 중국 역사 교과서는 이러한 냉전사 연구 성과를 모두 서술하지는 않는다. 다만 한국전쟁에 대한 개입에 대해서는 자국의 역사로서 당당하게 서술하고 있다는 점에서 의아한 면이 있다. 또 여기에서 중국의 제국적 역사인식을 노골적으로 드러내고 있다.

중국이 왜 이 전쟁에 참가하게 되었는지, 그 참전 동기와 과정에 대해서는 현재도 논란중이다.³²⁾ 자국의 안전을 위해 참전하였다는 것이 일반적이지만 중국은 전쟁 발발단계에서 이미 항일원조를 명분으로 참전을 고려하였고, 또 대규모의 대중동원을 통해 막 성립한 사회주의 정권을 공고하게 하는데 전쟁을 적극 활용하였던 것은 역사적 사실이다. 또 중국은 이 전쟁을 계기로 소련과의 긴밀한 관계를 형성

28) John Lewis Gaddis, *We Now Know: Rethinking Cold War History*, Oxford UP, 1997

29) Chen Jian, *Mao's China and the Cold War*, 2001

30) 沈志華 등, 『冷戰與中國的周邊關係』, 世界知識出版社, 2004年

31) 沈志華 등 일련의 연구에 따르면, 한국 전쟁은 북한의 오판과 무능을 대신하여 중국이 어쩔수 없이 개입하여 지역 질서를 재조정할 중요한 사건으로 묘사되고 있다. Shen, Zhihua, *After Leaning to One Side: China and its allies in the Cold War*, Washington, 2011

32) 전쟁의 주체인 스탈린, 김일성 및 모택동간의 사전 모의설로부터 미국의 참전에 따른 위기에 대한 방어적인 대응이었던지, 모 자신의 아시아 혁명관에 따른 것이었던지 등 다양한 논의가 이어지고 있다. 물론 이는 한국 전쟁의 성격규정 문제 즉 내전인지 국제전인지 등 전쟁의 성격을 가늠하는 중요한 문제와 연관되어 있다. 또 최근 연구는 휴전 과정에서 중국의 역할, 그리고 참전자의 기억으로 확산되는 중이다.

하는 한편 국제사회에서 외교적인 위상을 확보하였다. 한국전쟁이 중화인민공화국의 건국은 물론이고, 알타 체제의 붕괴이후, 세계사 차원의 냉전 질서 형성 과정과 내적으로 연계되어 있는 것이다.

그렇다면 중국 역사교과서는 이를 어떻게 서술하고 있을까? 우선 자국사와 세계사 두 과목에서 한국전쟁을 서술하고 있는데, 특히 전자는 중화인민공화국의 건립과 발전, 중화인민공화국의 건립이란 단원에서 다루고 있고 후자의 경우 냉전사의 측면에서 이를 다루고 있음을 알 수 있다. 우선 전자와 관련한 서술을 보자.

개국 大典

1949년 10월 1일 하오 3시, 30만의 軍과 民이 북경의 천안문 광장에 운집한 가운데, 성대한 개국 의식을 진행하였다. 國歌가 울려 퍼지는 가운데, 중화인민공화국 주석 모택동이 전뉴를 잡고 일면에 나서 오성홍기를 펴 펴 날리는 가운데 28번의 예포가 울렸다. 모택동은 전세계를 향해서 장엄하게 중화인민공화국의 성립을 선포했다

이어서 중화인민해방군 총사령 주더(朱德)가 陸海空 삼군을 검열하고, 전국을 향해 진군하여 아직 解放되지 않은 국토를 해방하라는 해방군총부 사령의 명령을 읽었다. ……

토지개혁

해방전쟁의 진행에 따라 각 해방구는 토지개혁을 실행했다. …… 1952년말 해방구의 토지개혁은 기본적으로 완성되었다. Xinjiang, Xichang등 소수 민족 지구의 약 3억 이상의 토지없는 농민에게 토지가 분급되어 생산의 적극성을 제고하고, 인민정권을 공고하게 하였다. ……

한국전쟁

1950년 6월 조선에서는 내전이 폭발하였다. 미국은 연합국을 조정하여 미군 위

주의 연합군을 조직하여 한국에 출병함으로써 戰禍가 중국 동북에 이르게 되었다. 미국은 제7함대를 대만해협에 보내 중국의 통일을 저해하였다. 10월 중국정부는 조선 민주주의 인민공화국의 요청을 받아들여 중국인민지원군을 조직하여 抗美援朝, 保衛家國 하게 하였다.

중국 인민지원군은 조선에 들어온 후 연속 5차례의 전쟁을 통해 미군을 압록강 변으로부터 삼팔선 이남으로 밀어내고, 미국 대표로 하여금 판문점에서 정전회담을 하도록 압박했다. 담판기간, 미군은 교살전 세군전을 발동하고 세 번의 장수를 바꾸는 등 참중한 댓가를 치렀으나 조중군의 방위선을 뚫지 못하자, 1953년 7월 부득불 정전협정에 조인하였다.

중화 인민공화국의 개국의례를 서술하면서 국가, 국기, 모택동과 함께 인민해방군을 등장 시키고 있는 점이 이채롭다. 게다가 한국 전쟁을 ‘내전’으로 규정하면서도 개국의례, 토지개혁등과 같이 자국의 건국사의 일부로 서술하면서 특히 한국전쟁에서 승리함으로써 사회주의체제를 공고하게 할 수 있었음을 설명하고 있다. 또 참전의 원인은 역시 미국의 개입에 따른 위협에 대한 대응임을 암시하고 있다. 연구를 통해 당시 미국이 중국 침략 의도나 계획이 없었고, 당시 중국의 지도부가 오만한 점이라는 점은 충분히 밝혀져 있는 점을 고려하면 이례적인 서술이라고 할 수 있을 것이다.

이러한 서술은 전쟁의 발발 원인을 포함하여 전쟁 자체에 대한 종합적인 이해를 시도하지 않고 있다는 점에서 문제를 내포하고 있다. 특히 북한과 스탈린간의 묵계에 의한 남침에 의한 것이었다는 설명을 곁여하고 있는데, 이는 다음과 같은 유럽 공동교과서의 서술과 비교하면 잘 알 수 있다.

1) 냉전의 절정

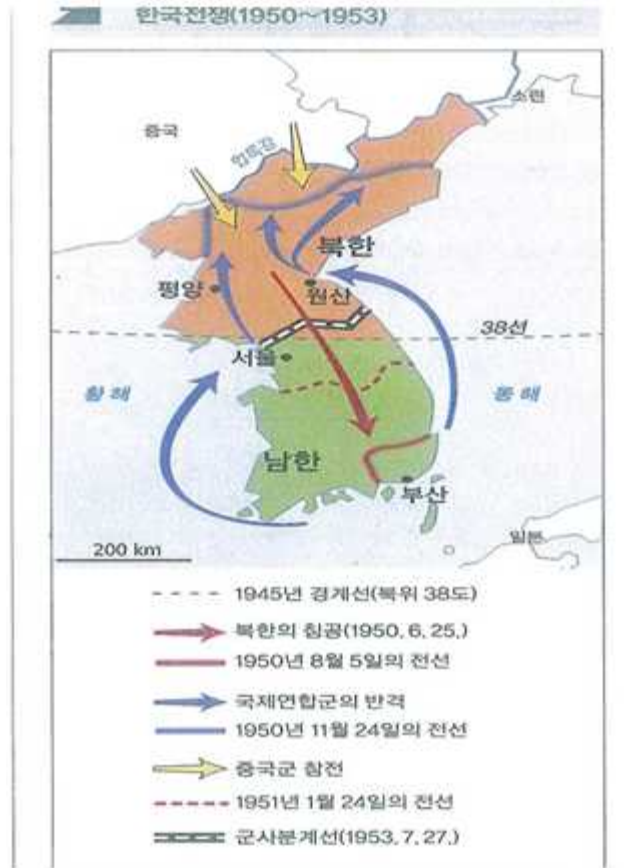
전형적인 두 위기

“한국은 1945년 남북으로 분단되었다. 그러던 1950년 6월, 북한이 스탈린과 마오쩌둥의 지원을 받아 남한을 침략했다. 미국은 국제연합의 동의하에 이 전쟁에 뛰어들어 침략자를 밀어냈다. 그러나 이제 중국의 50만 ‘의용군’을 상대해야 했다. 전쟁이 계속된 3년동안 막대한 인명피해가 발생했다. 1953년 7월에는 정전협정이 조인되어 양측이 전쟁전 상황으로 복귀한다는 데 합의함으로써 더 이상 전면전쟁은 피할 수 있었다. 그러나 미국은 한국전쟁을 계기로 새로운 침략이 있을 경우 소련을 대량 보복전략으로 위협할 수 있도록 북대서양 조약기구를 강화하려는 결심을 굳히게 되었다.” 전쟁의 발발원인과 미국의 참전, 이어서 중국군의 참전에 따른 결과를 명료하게 서술하고 있다. 양자의 서술의 차이는 한국전쟁을 설명하는 지도에서 명확하게 드러난다.

[지도1] Map in Chinese Text Book(War and Peace, 20centry, Renminjiaoyu, 2007/7, p.108)



[지도2]



이러한 차이는 중국의 역사교과서의 한국전쟁 관련 서술이 중화인민공화국의 건국을 정당화 하려는 목적에서 서술하고 있고, 따라서 참전 역시 자국을 지키기 위한 방위 전쟁이었다는 자국 중심적 서술에 기원을 두고 있다. 그것은 자국과 만주의 안전을 위해 한국 전쟁에 참여하였다는 모택동의 어록을 제시하고 있지만, 이점은 또 다른 문제와 연관된다. 다음을 보자

- 문: 당시 인민지원군은 출병을 하지 않을 수도 있었을까? 이 말이 옳습니까? 그 이유는?

(학생) 답 1: 안 된다고 생각합니다. 조선은 중국의 이웃 국가입니다. 미국이 조선을 침략하여 점령한다면, 중국의 안전도 위협을 받습니다.중국 인민은 반드시 미국의 침략을 막아야 되겠지요.

(학생) 답2 : 조선정부가 중국의 출병 원조를 청했잖아요! 조선을 원조하는 일은 곧 국가(중국)를 지키는 일입니다. 33)

한국전쟁이 조선의 내전임에도 불구하고 자국의 안전과 관련되기 때문에, 향후 같은 상황이 발생하면 역시 중국은 참전하여야 한다는 점을 가르치고 있다. 미래의 전쟁을 가정하여 상황을 설정하고, 자국의 이익을 위해 타국의 내전에 개입해도 된다는 논지를 전개하고 있는 셈이다.

이러한 서술은 중화인민공화국의 외교를 국방과 함께 다루면서, 인도와 미국, 일본과의 관계 개선을 내용으로 다루고 있는 데서 재현되고 있다. 외교는 국방이며, 인도등과의 관계 개선은 티벳문제의 해결과정이었음을 적나라하게 드러내고 있는 것이다.

한편 또 다른 교과서인 역사: 『20세기 전쟁과 和平』은 냉전사의 맥락에서 한국전쟁을 서술하고 있다. 특히 한국전쟁을 “계속되는 제한전쟁”이라는 장에서 독립적인 절로 상세하게 다루고 있다. 그런데 여기에서 냉전은 미국의 세계 팽창과 사회주의 진영에 대한 봉쇄 전략의 결과라는 편향적인 진영 논리에 입각하여 서술하고 있다. 구체적인 서술을 살펴보면, 먼저 교과서는 전후 한반도가 미소에 의해 두 개의 대립하는 정권으로 분할되었고, 또 미국의 지역 전략에 따른 한반도 개입이 한국전쟁의 원인이었음을 설명하고 있다.

1950년대 초 미국은 소련을 비롯한 사회주의 진영을 자신들이 글로벌 패권 실현의 최대 장애로 간주하였다. 미국에서 볼 때 조선반도에서의 충돌은 조선반도내의 미국의 이익을 침해할 뿐 아니라 소련의 세계혁명의 제일단계였다. 조선에 대한 무

33) 『中國歷史』 8학년 하, 人民教育出版社, p. 7

장간접은 동아시아에서 미국의 이익을 유지 확대할 수 있을 뿐 아니라, 사회주의 진용에 대한 포위와 봉쇄를 강화 할 수 있는 것이었다.

1950년 6월 25일 조선내전이 폭발하였다. 조선인민군은 신속하게 서울을 점령하고 남진을 계속하였다. 이는 미국을 강력하게 자극하였다. 미국은유엔의 안보리를 조정하여 조선을 침략자로 규정한 결의를 통과시키고, 한국에 대한 무장 원조를 선포한 뒤 제7함대를 대만해협에 파견하여 중국 내정에 간섭하였다. 7월 유엔 안보리의 결정에 따라 연합군이 구성되어 조선전쟁에 간섭하여..... 조선전쟁은 내전에서 국제성의 제한전쟁으로 확대되었다.

1950년 10월 김일성은 모택동 주석에게 긴급전보를 보내, 출병원조를 요청하였다.

조선전쟁을 통해 신중국은 세계에서 가장 강한 국가인 미국과 삼년간의 전쟁을 치렀고, 미군을 이길수 없다는 신화를 부수어 버렸다. 미국은 전쟁을 통해 아시아 사회주의 국가를 압살하려는 시도는 좌절되었다.³⁴⁾

전후 미국의 지역정책에 따른 개입이 전쟁의 원인이었으며, 중국은 부득불 참전하여 미국의 기도를 좌절시킴으로서 승리하였고, 그 결과 중국의 국제적 지위가 상승하고, 냉전 구조가 고착화 되는 등 영향을 미쳤음을 설명하고 있다. 냉전에 대한 편향된 인식을 전제로 하면서 미국의 지역정책에 대한 대응으로서 한국을 전제하고 있는 것이다. 냉전의 주체로서 입장은 물론 전쟁의 당사자였던 남북 한국인의 입장에 대한 설명이 전혀 없는 점은 역시 많은 점을 시사한다.

34) 『역사: 20세기 전쟁과 평화』, 인민교육출판사. pp106~8

4. 전망 : 중국의 미래? 동아시아의 미래

최근 중국은 항일전쟁 승리 70주년 기념행사를 대대적으로 전개하였다. 근대와 결별하고 새로운 미래를 모색하는 계기로서 이해 할 수 있다. 그런데 과연 그런가? 이와 관련하여 『근대사연구』가 최근 개재한 두차례의 기획 특집 연구가 주목된다. “中國近代民族復興思潮”(『근대사연구』 2014년 4기)와 “中國與戰後國際秩序”(『近代史研究』 2013년6기)가 그것이다. 당국의 이데올로기와 어떤 관계인지 논할 필요는 없지만, 중화 민족주의와 대국 외교를 표방하고 있다는 점은 주목할 필요가 있다.

우선 전자와 관련하여 金沖及은 “중화민족의 위대 부흥의 실현은 근대 이래 중국 인민의 가장 큰 꿈이었다. 우리는 그것을 ‘中國夢’이라 부르는데 기본 내용은 國家富強, 民族振興, 人民幸福”이다. …… 중국 특색적 사회주의만이 中國夢을 실현할 수 있는 수단이다.”³⁵⁾ 사실상 30년대 국민정부의 논리를 삼민주의 대신 ‘중국특색의 사회주의’로 바꾼 논리임을 알 수 있다.

또 羅志田은³⁶⁾ 중국의 근대는 천하의 중심에서 세계의 邊沿으로 후퇴하면서 일어난 일로 정의하면서 심각한 논리를 전개하였다. 그에 따르면, 기본적으로 서구가 만들고 주도한 새로운 세계체계에서 중국은 “化外”에 처하였으므로, 우선 그 세계에 진입하는 것이 과제였다. 그래서 “세계로의 진입”은 중국의 근대 조야가 지속적으로 노력하는 목표가 되었다. 그런데 이를 위해서는 原有의 천하질서를 버리고, 외재 질서를 수용하여야 했다. 그 결과 중국의 근대는 사회의식과 사회 사실간에 심각한 괴리와 충돌 현상이 발생하였다. “사회 사실은 수천년간의 중국 특수한 歷史를 본으로 하지만, 사회의식은 서양의 근대 조류에서 感發하는 것이 많으니, 실제와 의식의 추향이 상응하지 않으니 서로 충돌할 수 밖에 없었던 것이다. 특히 羅志田은 “서방은 정신을 외면에 두기 때문에, 내부적으로는 동란이 많았다”³⁷⁾는 전

35) 金沖及, 「近代以來民族復興思潮的歷史演變」, 『近代史研究』 2014년 4기

36) 羅志田, 「國家目標的外傾:近代民族復興思潮的一個背景」, 『近代史研究』 2014년 4기

37) 錢穆, 『中國史學名著』, 三聯書店, 2000, pp.200-201

목의 말을 인용하여 국가 목표가 外傾化 되면, 조건 반사식 반응 모델이 형성되어 자아를 잃게 된다. 독립 사고를 잃으면 결국 의뢰할 수밖에 없고, 라고 중국의 근대를 반성하였다. 그리고 마지막으로 강유위의 언급을 인용하여 “오천년동안 廣大弘巨하고, 오랫동안 無恙하였던 것은 중국 밖에 없었다. 중국은 어떻게 萬里를 일통하는 대국이 되었으며, 어떻게 4억이 동거하는 大族이 되었을까? 어떻게 오천년의 문명을 유지할 수 있었는지에 대해 國人들은 깊이 생각해야 할 것이다.” “많은 중국인은 근대의 한번의 굴욕 때문에 수천년간 있었던 光榮을 잃어버렸다. 자신이 부족하기 때문에 지나치게 다른 사람들의 소소한 말에 신경쓰고, 또 이런 말을 만나면 즉각 반응하고, 심지어 反唇相譏하였다. 자아 주체성의 상실 때문에 행위의 주동성도 상실한 것이다.”라는 말로 자신의 입장을 표현 하였다. 구시대가 붕괴하고, 또한 미래를 향하는 길은 이미 열려있다. 그러나 광대한 민중과 천하 안위를 걸고 있는 대국=중국은 섬나라처럼 국가의 명운을 외국과의 무역에 걸거나, 도시 규모의 국가나 지역처럼 모든 촉각을 외부로 향하고, 자신의 주체성을 상실할 수는 없는 노릇이니, 결국 중국 주도의 새로운 질서를 주장할 수 밖에 없다는 것이었다. 논자들이 혁명사의 페러다임에서 폐기하였던 康有爲, 梁啓超, 梁수명, 錢穆, 장군매 등을 중점적으로 거론한 것도 그렇지만, 중국 중심의 새로운 질서를 주창하고 있다는 점이 의미심장하다.

후자의 경우는 더욱 직접적으로 문제를 논의하고 있다. 논자들은 일차대전은 일차대전과 달리 정의의 전쟁이었고, 전후 질서 역시 일차대전 후 질서 회복에 대한 반성을 전제로 이루어졌음을 평가하고, 이러한 과정에 중국이 주도적으로 참여하였음을 강조하였다.³⁸⁾ 우선 중국은 세계 사대 강국의 하나로서, 1942년 당시부터 독자적 전후 구상을 갖고 있었으니, 특히 전후 강력한 국제 조직의 출현을 지지하고, 국제연합의 창립회의(Dumbarton Oaks Conference, 1944)에 참가하였다는 점, 또 당시 중국은 전통적인 대국과 달리 대국으로서의 지위를 이용하지 않고, 시종 동방을 대표하여 약소국가의 입장을 대변했다는 점.³⁹⁾ 또 -전후 신질서의 수립

38) 王建郎, 「淺議二戰後國際秩序設計的幾個特點」 『近代史研究』 2013년6기

39) 金光耀, 「中國在聯合國的創建中的作用及對自身大國地位的認識」 『近代史研究』 2013년6기

과정에서, 중국은 지속적으로 한반도 및 베트남, 인도의 탈식민지화와 독립운동을 위해 최선의 지지를 보냈다는 점. 다만 국공 내전 상황에서 주도권을 유지하려는 당파적 이익 때문에 알타회담 체제를 수용하였고, 그 결과 중국은 전승국으로서 많은 권리를 방기하였는데, 예컨대 일본에 출병 점령할 수 있는 기회를 방기함으로써 이후 연합국의 통제 과정에서 스스로 해야 할 일을 발휘하지 못했고, 대일 배상 청구문제에 대해서 판단성있게 처리하지 못해, 일본 국내의 전리품을 획득할 수 있는 기회를 상실하였으며, 일본의 전범 심판에도 관여하지 못함으로써 중요한 전범이 정의의 심판을 피할 수 있는 빌미를 주었다는 점을 교훈삼아야 한다는 것이다.⁴⁰⁾

이러한 논의들은 중국이 강대국으로서 지역질서 수립에 적극적으로 참여하였던 기억을 되살리면서, 중국이 향후 강대국으로서 책임 있는 행보를 다하여야 한다는 의도를 내포한 것으로 볼 수 있을 것이다. 특히 중국은 1964년 핵실험에 성공함으로써 미국 소련등 패권국가와의 공포적 균형을 확보하였고, 중소분열과 중미관계의 변화를 통해 지역 정치의 변화시켜 왔다는 논의는⁴¹⁾ 현재 중국이 어떠한 지역질서를 지향하고 있는지를 잘 보여주는 예이다. 국가이익을 최대화 하면서 지역 질서를 주도할 수 있는 제국화를 겨냥한 것으로 볼 수 있을 것이다. 이러한 상황에서 중국의 역사학과 역사교육이 어떤 방향을 향할지 궁금할 뿐이다.

5. 결어

동아시아(한중일)에서 역사 갈등 양상은 잘 알려져 있다. 역사학자, 역사교육자, 시민단체들은 문제 해결을 위해 다양한 시도가 이루어진 바 있다. 그럼에도 불구하고 지역 내 역사 갈등은 점점 심화되는 추세이다. 이 글에서는 중국 근대 역사교과서에 나타난 동아시아 인식을 중심으로 살펴 보았다.

중국의 근대사 교육은 애초부터 민족주의 또는 국가의 동원 이념과 긴밀한 관계 속에서 성립, 전개되었다. 항전, 내전, 냉전등 일련의 상황들이 규정한 결과로 볼

40) 汪朝光, 「二戰和抗戰與中國利益最大化問題」, 『近代史研究』 2013년6기

41) 陶文釗, 「冷戰時期的中國與國際秩序」, 『近代史研究』 2013년6기

수 있다. 현재 중국 근대사는 상당부분 혁명사 페러다임을 토대로 구성되어 있다. 이러한 편제와 서술은 국민을 국가의 이익을 위해 헌신하는 국민동원을 절대적인 목표로 추구한다. 민족주의 교육은 그 자체가 부정적인 것은 아니나, 성찰적 윤리의식을 배양하는 보편적인 시민교육과 분리될 경우 상당한 문제점을 야기할 가능성이 많다. 특히 자국의 팽창을 발전으로 인식하면서 여기에 헌신할 것을 요구하는 근대주의적 역사인식은 역사 갈등을 심화 시킬 가능성이 크다. 보다 미래지향적인 인식을 위해서는 역사교육 역시 자율적인 윤리의식을 지닌 시민 양성을 목표로 할 필요가 있다.

더욱 심각한 점은 한국전쟁 관련 서술에서 알 수 있는 민족주의를 매개로 무장한 동아시아 인식의 문제이다. 중국의 역사교과서는 한국전쟁을 중화인민공화국 건국사, 또는 냉전사의 맥락에서 서술하고 있으나 시종 자국의 안전, 또는 강대국간의 관계라는 측면만을 서술하고 있다. 그리고 현재 냉전사 연구경향 및 지식인들의 언설을 통해 볼 때 더욱 심화될 것으로 예상된다.

그렇지만 그 해결 방법을 찾기는 쉽지가 않다. 문제가 단순하지 않기 때문이다. 우선적으로는 현재의 문제점을 보완하는 교과서 서술 방향과 그에 기초한 역사수업의 전개라는 두 가지 관점에서 접근 가능성을 모색할 수는 있을 것이다. 그렇지만 문제의 출발점은 결국 근대에 대한 성찰을 전제로 동아시아가 함께 용인하고 공유할 수 있는 지역질서의 방향을 모색하는 것이다. 특히 미래 세대가 맞이할 세계를 우선적으로 상상해야 할 것이다. 그리고 이를 바탕으로 보다 광범위한 학자, 교육자, 전문가들이 협력을 바탕으로 한 정기적인 역사 서술 전략을 모색할 필요가 있다.

中国历史教科书的近代叙事和对东亚的认识

吴炳守（东北亚历史财团）

1. 序言

我们常常听到“独立运动史”、“革命史”、“帝国历史”等讽刺近代历史的词汇¹。这意味着东亚各国的近代叙事基于不同的范式形成。这些差距如实反映三国在共同形成的近代历史当中经历了不同的历史经验，同时依然为东亚各国的历史矛盾推波助澜。为了理解该问题，需要坚持相互比较联系的态度，并了解近代历史的形成和历史教育²。这种讨论和对近代历史经验的反省同出一辙，因为在东亚近代的首要目标是追求形成国家和发展资本主义。帝国主义历史观把侵略视为民族的膨胀和发展，并以强烈之间的较量为中心了解世界历史，缺乏对周边国家的关怀。所以我认为需要避免这种帝国主义历史认识。

本稿按照上述的内容，分析中国的历史教科书叙事近代历史的过程和背景，并观察近代意识形态的潜伏和持续过程。我要回顾中国民族主义高涨的抗日时期以来构筑本国历史的来龙去脉，并查看其同一时期教科书的实际叙述内容。

我们已经对“统一的多民族国家论”做过分析³，即是中国历史教科书的本国史编制原则，并解释构筑本国历史的过程，分析其相关意识形态⁴。从中我们认识到中国历史教科书构筑本国历史的过程和近代日本的帝国主义历史学共有认识方法。

¹ 菊池一隆，「歴史教科書を巡る歴史と共通教科書」『東アジア歴史教科書問題の構圖：日本・中国・臺灣・韓國および日朝鮮人學校』，京都：法律文化社，2013，p. 33

² 柳鏞泰，「历史教科书里的民主主义：韩中日3国比较」『历史教育』132，2014

³ 金裕利，「改革开放以后中国的历史教育和‘统一的多民族国家’论」『北方史论丛』6，2005

⁴ 拙稿，「中国近代历史教科书的本国史构筑过程和‘中华民族’」『历史教育』132，2014；

本稿观察近代理念经过抗战、内战等历史如何潜伏，如何持续，进行相关讨论。为此分析被评为完成中国近代史叙事体系的抗战时期历史教科书的叙事和对东亚的认识，并和现行教科书的相关叙事做一比较。就是说，在作为建设国民国家的一部分，对东亚的认识在自国近代史叙事里如何变化。

该项目的目的在于确认能否跟韩国历史教科书的近代叙事做比较。若从历史观点了解韩国和中国的历史教科书对建设国民国家时期叙事的意识形态，能够进一步相互了解，探索更加良好的历史教育方向。

2. 中国近代史叙事范式的行程背景

据说，“中国近代史”于上世纪30年代成立为学问领域⁵。因为当时以新的史料、方法以及制度为基础，出现了『中国近代史』，它具备与所谓的“现代史叙事”和“革命史叙事”等一样的叙事方式⁶。当时出现的多种著作虽然有所不同，但大部分叙述近代始于鸦片战争，经过洋务运动、太平天国运动以及变法运动等，保持一贯的观点⁷。随着时间的推移，增加了叙事当代政权的“现代”部分。

从中可以看出当时重视和西方的接触和对面。尤其是蒋廷黻和陈恭禄的著作所代表的现代化范式把近代化等于西方化认为人类该追求的普遍现象，并把近代认为现代化的过程。因此在各别历史阶段对比开明派（如洋务派和变法派）和愚蠢的大众，明显叙述现代化政策的失败过程，从而提出通过现代化建设国家的必要性。此外，李平新和范文澜的革命论范式著作，以马克思主义的普遍化为背景，以五个阶

⁵ 欧阳军喜、「论“中国近代史”学科的形成」『史学史研究』2003-

2 ; Li, Huaiyin, *Reinventing Modern China ; Imagination and Authenticity in Chinese Historical Writing*, Hawaii, 2013

⁶ 蒋廷黻，『中国近代史』，商务印书馆，1939；陈恭禄，『中国近代史』，商务印书馆，1935，李鼎声，『中国近代史』，上海 光明书店，1933

⁷ 陈书和蒋书叙述值到北伐和南京国进政府的成立为近代史，李书和范书分别叙述直到9.18事变和到1905日俄战争为近代史。

段论为基础认识历史，主要以中国人民对西欧=帝国主义的抵抗为主叙述近代史⁸。对太平天国和义和团运动予以积极评价可谓是典型的例子。

作为出现这种叙事的背景可以说近代史料的累计和学术制度⁹，但9.18以后高涨的抗日民族主义也必不可少。当时应对日本侵略东北，对东北等中国疆域的关心答复增加，所谓“中华民族”的概念日益扩散。多数的中华民族（文化）史或者通史形式的中国史（National History）也拥有类似的背景¹⁰。出版《白话本国史》之后，《中国通史》（吕思勉）、《中国史》（陈恭禄）、《中国通史》（缪凤林）、《中国史纲》（张荫麟）、《中国大纲》（钱穆）等所谓通史累著作的出现和流行并非是偶然的。

中国近代史也是反映这种历史情况而上台。因此多种《中国近代史》解释当时中国的现实，以鸦片战争以来列强的中国侵略和政府无能的应对为主题，尤其是常常提出丧失对边疆和属国的控制权。主要叙述围绕满洲、蒙古、新疆以及西藏等边疆和朝鲜、台湾、冲绳以及越南等属国，还叙述跟英国、俄罗斯、日本、法国和德国等帝国主义国家进行交涉的过程。可是最核心的主题还是近代“中日交涉”，就是由于清日战争，丧失了琉球，然后波及到台湾和朝鲜。对此，多种著作大部分对比日本的近代化和朝鲜的落后。虽然蒋廷黻的《中国近代史》稍微不同，但其他著作都充实借用日本的研究书籍。¹¹

⁸ 欧阳军喜，「20世纪30年代两种中国近代史话语之比较」『近代史研究』2002-2；李怀印，op.cit

⁹ 是主要以明清内个档案、太平天国关联史料的开放和整理、『籌辦夷務始末』、『清季外交史料』等大规模史料为基础的。此外，刚成立的中央研究院历史语言研究所等研究机构和大学以及学会制度也提供了一些研究平台。

¹⁰ 郑大华，「“中华民族”自我意识的行程」『近代史研究』2014年4期、胡逢祥，「抗战中的民族主义思潮与现代史学运动」『历史教学问题』2011-3

¹¹ 其实日本以打日本外交文书的名义公开外交文件是从1936年开始的。利用朝鲜外交文件的研究到1940年才开始发行。（田保橋潔，『近代日鮮關係の研究』，朝鮮總督府中樞院，1940）这不是利用日本的正式文件。可能利用窪田文三的〈支那外交通史〉(1928)进行研究。

顾颉刚，「新史料的发现与研究」『当代中古史学』，胜利出版公司，1947（上海书店、民国总署影印本）p.59-61

比如说，陈恭禄的叙述如下。

“日本自江戸幕府成立，遣使往说起王，命人如聘韩王鉴于前祸，许而从之，日人有视为属国者。韩王忠于清而忽于日，一八三二（道光十二）年后，中止遣使聘于幕府。朝鲜虽曰臣属中国，而内政外交听其自主。其大臣习染中国政治上之恶习。不顾民生之大计，高谈理学，排斥外人，禁其通商。”¹²

“大臣有奉命聘于日本者，。日人颇厚待之，使感于日本内政之进步，亦欲朝鲜变法。韩王受其影响，派遣学生渡日留学，聘其武官操练新军。其多数朝臣则顽固不化，轻视外人，平民知识浅陋，迷信深痼，而其潜伏势力至为强大。时人号称顽固朝臣曰守旧党。”¹³

会说后见之明。我们可以看出他不仅把日本作为叙述的主体，而且一贯坚持以近代的、进步的日本和落后的、被动的朝鲜分别的殖民主义叙述方式。这可以归咎于一些现代化论的历史认识，如“中日皆是东方国，被强制开放。如何一国成为强国，另一国沦为贫弱的国家？”，“其主要原因之一是一国（日本）知道自己贫弱不能抵抗外侮，模仿列强的制度，并研究实验结果，改革本国的弊端，鼓励工商。但是另一国（中国）仍然轻视外人，不懂自己的弱点。”¹⁴但是他一直使用韩王和日本天皇等不太自然的、带着品级色彩的称号，从中可以看出他参考日本的历史叙述方式¹⁵。

这种现象不仅仅是对近代部分的历史。这种日本的认识方式对朝鲜整个历史做到一种展开自己论点的前提作用。李鼎声的《中国近代史》相对追求大众性。

¹² 陈恭禄，『中国近代史』，p.345

¹³ 『上书』，p.349

¹⁴ 『上书』，p. 330

¹⁵ 要了解接受日本对帝国的认识，需要考虑以被殖民统治的朝鲜为媒介的东亚知识交流。比如说，当时在中国对朝鲜最普遍的、最具有体系的著作《朝鲜》（黄炎培、1929）也是以日本的殖民主义历史认识为基础而写的。当时认为近代等于科学，盲目相信科学的结果。拙稿「近代主义和国家主义：黄炎培著作朝鲜的思想背景」『中国近现代史研究』

【朝鲜和中日关系史略】

“古史传说周武王灭殷，封箕子于辽东，为朝鲜王。这个传说是否靠得住尚待考证。朝鲜与中国未必是一个民族，但中国与朝鲜在很早就发生了关系，这大概是事实，汉人征服朝鲜是自战国时燕人卫满始，他夺取了汉江以北的土地，自立为朝鲜王，两传而为汉所灭，汉朝置四郡于其地。自此由鸭绿江以南至汉江以北，仅剩以平壤为中心的乐浪部尚残存着。由卫满至乐浪约五百年间，汉族中占有势力的在汉江以南，有马韩、辰韩、弁韩三韩分居，而在松花江以南、有扶余族占领长春之平野。扶余族建立高句丽国，高句丽美川王灭乐浪，而恢复古朝鲜之地，由高句丽有分出一支在南部之马韩第建立百济国，在辰韩地又有新兴国崛起，曰新罗，由是三国鼎立。其时弁韩有加罗者，遣使献贡于日本，日本崇神天皇赐以国号曰任那，置日本府于其地。其后新罗与百济都先后为日本属国，于是南韩悉在日本势力之下。惟北韩地高句丽国西略辽东，南破百济，与日本对抗。唐代曾用兵灭百济、高句丽，置安东都护府。新罗国骤强，逐都护府，统一韩半岛。……清室入主中原乃征朝鲜降之。自是朝鲜为中国属邦，朝贡不绝。¹⁶”

我们可以看到他还是照搬叙述日本对朝鲜的帝国主义叙事。缺乏批评意识也是一个原因，但应该注意很难发现对东亚的认识。他把朝鲜描写为列强角逐场或者中日共同保护国¹⁷，后者是中国为了自己安全而确保的藩属国。

对此，蒋廷黻的认识值得关注。他主张说，“以琉球守东南，以高丽守东北，以蒙古守西北，以越南守西南”。这样作为防御自国边境的外线来谈论四姨¹⁸，当时由于列强的侵略，中国在不能确保实现传统宗主权的情况下，需要独立四夷。

“我们应当对这种弱国的独立予以合作。因为独立的高丽、琉球、蒙古和缅甸

¹⁶ 李鼎声，『中国近代史』，光明书局，1949年，p.122

¹⁷ 范文澜，『中国近代史』，p.252-7

¹⁸ 蒋廷黻，『中国近代史』，p.78

绝对不能侵略我们。可怕的不是他们的独立，是他们成为帝国主义的傀儡。不管怎样，外人直接袭击我们的腹地，我们不能关注我们的外线。独立这些弱小国家才是颇有革命性的外交，好像苏联革命初期，列宁虽然面对列强的施压和反革命势力的抵抗，但却放弃俄罗斯帝国的属国。”¹⁹

以所谓的宗主权为媒介，为了中国的安全独立属于中国的四夷，这种主张说明中国从传统的东亚认识转换为近代区域认识的可能性。

这种《中国近代史》的著作环境对当时教科书的影响极大。首先中国近代历史在历史教育课程具有独立的地位，是从南京政府成立的“1929年初级中学历史暂行课程标准”的制定开始的。“暂行课程标准”把本国历史分为上古（传说时代-春秋战国）、中古（秦始皇-明朝）、近世（清朝）、现代（日俄战争）。此外，1936年“课程标准”也把本国历史和世界历史分为上古、中古、近世和现代。

众所周知，中国20世纪初在构筑本国历史的时候，引进那何通世或桑园，这种4分期法是收到其影响的。但是把近世定为开始和西方接触的明朝末期到日俄战争，把1905年同盟会到当代视为现代。这可以看出内容上的变用。与此同时，对本国历史以中华民国的成立为界，区别近代（清朝-日俄战争）和现代（中华民国），对世界历史以19世纪为标准，分别近世和现代。把现政府成立以后的历史，定为现代史的传统依然维持。

当时教育的主要目标是宣扬民族主义，历史教育旅行其责任。尤其是“36年课程标准”强调民族主义，教育目标为“研求‘中华民族’之演进：特别说明其理事长之光荣。急近代所受到强烈侵略之经过，于其原因，以激发学生民族复兴之思想。”“叙述‘中国文化’之概况；特别说明其对于世界文化之贡献，使学生明了先民伟大之事迹”。其结论为“中华民族的发展之回顾，中华民族复兴之前途，中国对世界之使命。”强调中华民族的融合、中国疆域的不可分割以及本国文化的优秀，近代和现代历史教育的核心内容是所谓的百年国耻史和革命史²⁰。“叙述在鸦片战争后帝国主义侵略中国的经过，说明国民革命的背景，提出三民主义的历史根

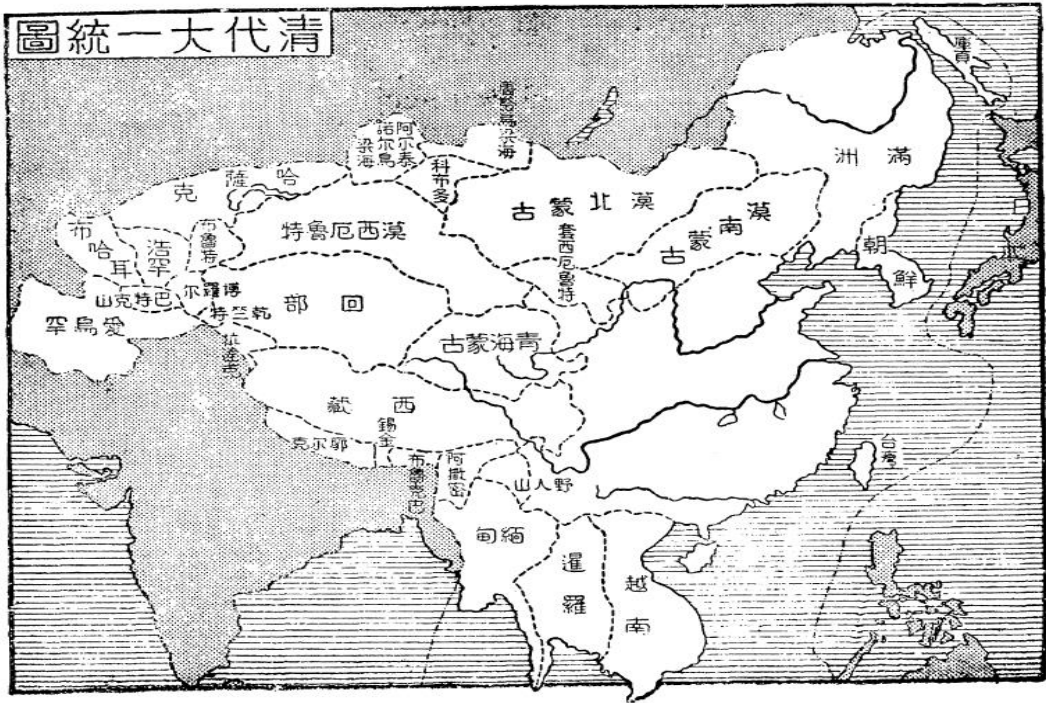
¹⁹蒋廷黻，《中国近代史》，p.78

²⁰左玉河，「民族化与国际化」《抗日战争研究》2015-3

据。”，“特别是叙述日本帝国主义对大陆的一贯政策、灭绝中国的意图和中华民族团结一致积极抗战的历史任务，以便使学生明了全民抗战能够争取胜利的事实。”是全课程的目标。

那么如何叙述近世史？1935年发行的新标准初中本国史（周予同、开明书店、1935）教本以16章组成：即第一章“中西交通的渐盛和西学的输入”、第二章“清朝的勃兴”、第三章“清初的武功和政略”、第四章“中华民族的扩大”、第五章“清初的外交和中叶的政治”、第六章“鸦片战争”、第七章“太平天国”、第八章“英法联军和中俄交涉”、第九章“中法战争和西南藩属之丧失”、第十章“中日战争和外力的压力”、第十一章“维新运动的始末”、第十二章“八国联军”、第十三章“日俄战争和东北移民”、第十四章“清朝的政治制度和末年的宪政运动”等共有16章。以现代化的范式来编制清代历史，强调民族主义。“中华民族的扩大”（第四章）是比较典型的例子，具体叙述满族入关后被同化²¹，不仅蒙古、西藏、新疆、苗族，而且朝鲜、缅甸、泰国和越南等国都藩属化，奠定了现在中华民族的基础。（清代大一统图、上书第30页）

²¹周予同，『标准初中本国史』3，开明书店，1935，p.21



可以看出以中华民族的名义来包括清朝的疆域和朝贡国家。朝鲜跟越南、泰国和缅甸一样成为中华民族的一部分。这是混用朝贡权和近代主权的。这种说法是梁启超照搬接受从日本引进的中华民族论。²²

教科书继续叙述之后的历史，即通过和英国、俄罗斯、法国和日本进行交涉，持续丧失边疆和属地的过程和地图（同书第46页）。这可以说是国耻教育，把朝鲜和越南等中国周边国家视为通过和列强交涉来确保并维持影响力的对象。

²²本稿, 前文

解放战争编制为主题。虽然革命史和现代史混在一起，但把“战争”认为最重要主题。令人担忧的是，现行教科书主要描写外国列强的侵略热和中国人民的抵抗之对峙结构，不是以批判的眼光正视历史，而是以集团意识的实现为主对待历史。

但更加值得关注的是现行教科书对东亚的认识。虽然叙述体系有所变化，但其认识却一贯不变。对中国的帝国化值得关注，正在韩国学界也讨论该问题²⁴。有的主张中国超出强大国家的水平，正在帝国化。但中国帝国主义的来源可能是冷战时期。在全球范围内，以上世纪90年代以来发现的新资料为根据，对冷战时期的研究活跃进行，中国也是重要的一部分²⁵。这些新冷战历史研究规定美国和前苏联为帝国。他们拥有强有力的政治、经济、军事（核武器）、意识形态等影响力，以自国的安全为主处理国际问题²⁶。

从这种观点来看，冷战史研究把中国描写为区域帝国。研究说明冷战时期中国扮演帝国苏联的区域代理者的角色²⁷，同时中国在中苏、中美关系采取了独立的立场。比如说，对待和中苏关系有关的东北、新疆、蒙古问题，和中美关系有关的韩半岛、台湾、越南、缅甸问题，中国和美苏对立，要主导建立包括边疆和周边国家在内的区域秩序结构²⁸。其对象当然不能跟中国媲美。他们是中国去援助保护并解放的对象，同时对中国的安全至关重要。最典型的例子就是韩国战争²⁹。中国历史教科书不是介绍所有冷战史研究。但对韩国战争的介入，叙述为自国历史，实在令

²⁴田寅甲，『现代中国的帝国梦』，学古房，2016

²⁵陈兼·余伟民，「“冷战史新研究”：源起、学术特征及其批判」『历史研究』2003年3期；石井明，「冷戦と中國；進む中國の冷戦研究」『アジア研究』52-2, 2006；이병한「新冷战史：中国现代史的新领域：批评和展望」『中国近现代史研究』53, 2012

²⁶John Lewis Gaddis, *We Now Know: Rethinking Cold War History*, Oxford UP, 1997

²⁷Chen Jian, *Mao's China and the Cold War*, 2001

²⁸沈志华等，『冷轧与中国的周边关系』，世界知識出版社，2004年

²⁹沈志华等一系列研究描写韩国战争是中国替代朝鲜的误判和无能，不得不介入，是一件调整区域秩序的重要事件。

Shen, Zhihua, *After Leaning to One Side :China and its allies in the Cold War*, Washington, 20

人可疑。中国的帝国主义历史观是显而易见的。

围绕中国参战理由和具体过程依然是沸沸扬扬。虽然以自国安全为由参加战争是一般的假设，但是中国已经在战争初期以抗日援朝为由考虑参战。与此同时，通过大规模动员大众，要巩固刚成立的社会主义政权，中国积极利用战争也是历史事实。中国以该战争为契机和苏联形成紧密关系，并在国际社会确保一定地位。可以说，韩国战争不仅中华人民共和国的成立，而且关系到雅尔塔体系的崩溃和冷战秩序的行程。

那么中国的历史教科书如何叙述？自国史和世界史等两个课程叙述韩国战争，自国历史课程在中华人民共和国的建立和发展单位叙述韩国战争，世界史课程在冷战史叙述。首先看自国历史部分。

开国大典

1949年10月1日下午3点，30万军人和人民云集在北京天安门广场，盛大举行开国大典。在演奏国歌时，中华人民共和国主席毛泽东站在前面，五星红旗飘扬，放28次礼炮。毛泽东向世界庄严宣布中华人民共和国的成立。

接着中国人民解放军总司令朱德检阅陆海空三军，并宣布解放军总部司令的命令，向全国进军解放未解放的国土。

土地改革

随着解放战争的进展，各解放区实施土地改革。…1952年底，解放区的土地改革基本完成。除了新疆、西藏等少数民族地区以外，向没有土地的二亿以上的农民分配土地，提高生产积极性，巩固人民政府政权。

韩国战争

1950年6月朝鲜爆发了内战。美国组织了联合军向朝鲜出兵，从而战祸影响到中国东北地区。美国派遣第7舰队到台湾海峡，阻挠中国的统一。10月，中国政法接受朝鲜民主主义人民共和国的请求，组织中国人民志愿军抗美援朝，保卫家国。

中国人民志愿军进入朝鲜，通过连续5次战争把美军从鸭绿江边驱逐到三八线以南，使美军参加板门店进行的停战会谈。谈判期间，美军发动绞杀战、细菌战，并更替了三名元帅等遭受惨重代价，但无法突破朝中防卫线，1953年7月不得不签署停战协议。

中华人民共和国在叙述开国仪式时^u，和国歌、国旗、毛泽东在一起描述人民解放军，值得关注。同时把韩国战争规定为“内战”，像开国大典和土地改革一样，叙述为自国建国历史的一部分，尤其是说明战胜韩国战争能够巩固社会主义体制。同时暗示参展原因是应付美国介入会带来的威胁。研究发现，当时美国没有计划或意图侵略中国，当时中国领导班子犯了误判。考虑到这些研究，历史教科书的叙述确实不同寻常。

这种叙述包含一些问题，就是说现在包括爆发原因在内，还没有对韩国战争进行综合理解。尤其是没提朝鲜和斯大林之间的默契造成侵略战争。参考下面的欧洲共同教科书。

1. 冷战的高峰期

典型的两个危机

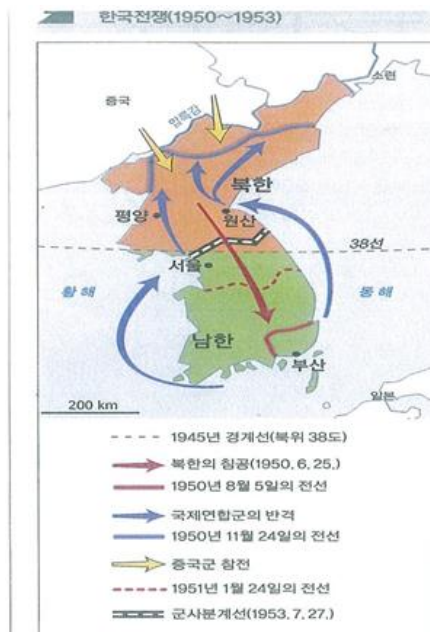
“韩国1945年南北分裂。1950年6月，北韓得到斯大林和毛泽东的支援侵略南韩。美国在国际联合的同意下参加该战争，并驱逐侵略者。但是还要应对中国的50万义勇军。在战争持续的3年间，众多人民遇难。1953年7月，签署了停战协议，双方对恢复战争以前的状态达成协议，能够避免更加严重的全面战争。但是美国以韩国战争为契机，下决心加强北大西洋公约组织，如果发生新的侵略，要以大规模报复战略威胁苏联。”

简明扼要地叙述战争爆发原因和美国的参战，接着中国参战带来的结果。这种差距在说明韩国战争的地图上更加明显。

[地图1] Map in Chinese Text Book(War and Peace, 20centry, Renminjiaoyu, 2007/7, p.108)



[地图2]



1945年的分界线（北纬38度）
北韩侵略（1950. 6. 26）
1950年8月5日的战线
国际联合军的反击
1950年11月24日的战线
中国军参战
1951年1月24日的战线
军事分界线（1953. 7. 27）

中国地历史教科书叙述韩国战争的目的在于中华人民共和国的建国正当性，出于守卫自国的背景参加战争，这是来源于以自国为中心的叙述。同时提出为了自国、满洲的安全参加韩国战争的毛泽东语录，这一点还联系到下面问题。

问：当时人民志愿军有可能不出兵吗？这句话对吗？为什么？

（学生）答1：我觉得不行，朝鲜是中国邻国。如果美国侵略朝鲜，中国的安全也受到威胁。中国人民一定要挡住美国的侵略。

（学生）答2：朝鲜政府请求中国出兵！援朝就是保护国家（中国）的事。³⁰

虽然韩国战争是内战，但是中国以自国安全为由，教育学生若今后发生同样的情况，中国需要参战。这是假设未来战争，为了自国利益可以介入他国内战的逻辑。

这种叙述在中华人民共和国的外交和国防章节重复，比如说公然叙述和印度、美国以及日本的关系部分，改善中印关系是解决西藏问题的一部分。

别的教科书《20世纪的战争和和平》以冷战史的观点叙述韩国战争。尤其是在“持续的局部战争”章节详细介绍韩国战争。但以偏向的态度对代冷战，即冷战是美国的膨胀和封锁社会主义阵营的结果。据这本书说，韩半岛被苏美两国分裂为两个相互对峙的政府，美国按照地区战略积极介入韩半岛，才是韩国战争的原因。

上世纪50年代初，美国认为苏联等社会主义阵营是阻挠自己追求全球霸权的最

³⁰ 『中国历史』8年级西，人民教育出版社，p. 7

大障碍。从美国来看，若朝鲜半岛内发生冲突，不仅侵害美国利益，而且也是苏联的世界革命的开始。干涉朝鲜，能够在东亚维持并扩大自身利益，同时加强遏制社会主义阵营。

1950年6月25日，朝鲜内战爆发了。朝鲜人民军迅速占领首尔，向南进军。这一举措激动美国。美国在联合国安理会把朝鲜定为侵略者，并通过决议案。接着宣布对韩国武装援助，到台湾海峡派遣第七舰队，干涉中国内政。7月，按照联合国安理会的决定，组成联合军干涉朝鲜战争。… 朝鲜战争从内战扩大到国际性局部战争。

1950年10月，金日成向毛泽东主席紧急发电，请求出兵援助。

通过朝鲜战争，新中国和全球最强的美国经历了三年的战争，打破抵不过美国的观念。美国扼杀亚洲社会主义国家的意图受到挫折。³¹

主要内容为美国按照区域政策插手，中国不得不参战，并挫折美国，结果中国的国际地位上升，冷战局面更加巩固。对冷战持有偏向的态度，规定美国的政策为韩国战争的原因。作为冷战的主要一方，没有相关立场，也没有说明战争的当事者南北韩人民的立场，确实值得考虑。

4. 战网：中国的未来？东亚的未来

最近中国隆重举行战胜70周年纪念仪式。其意义可能在于告别近代，摸索新的未来。这种想法对吗？《近代史研究》最近记载的两次研究论文值得关注。就是

³¹『历史：20世纪的战争和和平』，人民教育出版社。P.106~8

“中国近代民族复兴思潮”（《近代史研究》2014年4期）和“中国与战后国际秩序”（《近代史研究》2013年6期）。不用谈论当局的意识形态关系，但是需要关注它标志着中华民族主义和大国外交。

前者作者金冲及说，“中华民族的伟大复兴是近代以来中国人民的最大梦想。我称之为‘中国梦’，其主要内容包括国民富强、民族振兴、人民幸福。……有中国特色的社会主义才是实现中国梦的手段。”³²其实是以中国特色的社会主义替代上世纪30年代国民政府的三民主义。

罗志田³³规定中国的近代是从天下的中心推到边沿而发生的，展开严重的逻辑。他说，中国在西欧建立并主导的世界体系里，被处于化外，首要任务是进入此体系。所以“走向世界”成为近代中国朝野持续追求的目标。为此，需要抛弃原有的天下秩序，接受外在秩序。结果中国的近代在社会意识和社会事实之间发生严重矛盾和冲突。“社会事实以数千年中国特殊的历史为本，但社会意识却多从西方的进到潮流中发生，意识和事实难免相互冲突。”尤其是罗志田引用钱穆说的“西方把精神放在外面，内面的动乱很多。”³⁴他说，若国家的目标外倾化，其自然形成反应方式，就会失去自己，失去独立思考能力，只能依赖。他最后拿康有为来表示自己的立场，“只有中国五千年广大弘巨，维持无恙。中国怎么能成为大国，怎么能成为4亿人同居的大族？我们应当思考这一点。”，“很多中国人由于近代一次侮辱忘掉数千年的光荣。没有信心，执着于琐碎的事，并立即反应。失去了自己的主题，行为的主题自然丧失。”旧时代已经崩溃了，买进未来的通道已经打开了。但中国像岛屿国家一样把国家的命运寄予对外贸易，向城市国家一样过于注重外部。从中不愿意失去主题，只能倡导中国领导的新秩序。上述的作者主要提到康有为、梁启超、梁寿明、钱穆、张君勱等革命史的范式上已被废除的人物，此外更加值得注意的是倡导以中国为主的新秩序。

“中国与战后国际秩序”更加直接谈论问题。作者认为二战跟一战不同的正义

³²金冲及，「近代以来民族复兴思潮的历史演变」『近代史研究』2014年4期

³³罗志田，「国家目标的外请：近代民族复兴思潮的一个背景」『近代史研究』2014年4期

³⁴钱穆，『中国史学名著』，三联书店，2000，pp.200-201

战争，战后秩序也以一战后的反省为前提进行，并强调中国在此过程当中积极参加³⁵。中国作为四大强国之一，1942年就有自己的战后构想。支持强有力的国际组织，参加国际联合的成立大会，没有行使大国地位，一直代表东方，替弱小国家发言，战后中国一直为韩半岛、越南、印度拜托殖民统治受害国表示支持³⁶。但是由于国共内战的主导权问题，接受耶尔塔体系，中国作为战胜国放弃了不少权利，如放弃向日本出兵的机会，没有发挥自己的作用。结果给战犯留下会比避免战后正义审判的借口。³⁷

这些观点可能令人想起过去强大的中国积极参加建立区域秩序，同时表示今后做到大国的责任。中国1964年成功核试验，能够与美国和苏联媲美，通过中苏分裂和中美关系的变化来给地区政治带来变化³⁸，从中可以看出中国追求的区域秩序。就是说，把国家的利益最大化，实现帝国化来主导区域秩序。在此情况下，想知道中国的历史学和历史教育走什么样的路。

5. 结语

东亚（韩中日）历史矛盾已经历史悠久。历史学者、历史教育者以及市民团体已经未解决问题做出了多样的努力。尽管如此，区域内历史矛盾却日益恶化。本文主要考察中国历史教科书对东亚的认识。

中国的近代史教育从头和民族主义或者国家动员理念有着密切关系而发展。也可以说是为抗战、内战和冷战等一系列情况所规定的。现在中国近代史几乎在革命史的范式上形成。这种编制和叙述的目标是国民动员，就是说国民为了国家的利益，能够献身自己。民族主义教育其本身并非是负面的，但是如果从普遍的市民教育脱

³⁵ 王建郎，「浅议二战后国际秩序设计的击鼓特点」『近代史研究』2013年6期

³⁶ 金光耀，「中国在联合国的创建中的作用及对自身大国地位的人事」『近代史研究』2013年6期

³⁷ 汪朝光，「二战和抗战与中国利益最大化问题」『近代史研究』2013年6期

³⁸ 陶文钊，「冷战时期的中国与国际秩序」『近代史研究』2013年6期

离的话，有可能产生严重问题。近代主义历史认识常常把自国的膨胀视为发展，并要求国民为此献身，这种历史认识很可能恶化历史矛盾。为了建立更加迈向未来的认识，历史教育也把目标放在培养具备伦理意识的市民。

更加令人担忧的是民族主义横扫对东亚的认识。中国的历史教科书从中华人民共和国建国历史或者冷战历史的观点来叙述韩国战争，主要强调自国安全或者国际劲旅之间的问题。从现在研究冷战时期的趋势和专家学者的发言看来，这种倾向将会持续下去。

现在找到解决方案并非易事。这不是简单的问题。现在可以探索两种方案：弥补现在教科书叙述方向；并把它反映到历史课程里。但是解决问题的出发点就是对近代历史的反省，探索东亚各国共同容忍并共享的区域秩序发展方向。首先应当想象下一代人面临的世界。然后需要建立更多的学者、教师、专家参加的平台，共同探讨历史叙述战略。

한국사교과서와 자주독립국가 수립을 위한
근대한국의 외교
- 조선 “中立化論”을 중심으로 -

.....

韩国史教科书和以建立自主独立国家为目的的近代韩国外交
- 围绕朝鲜“中立化论” -

최덕규 (동북아역사재단) / 崔惠圭 (东北亚历史财团)

한국사교과서와 자주독립국가 수립을 위한 근대한국의 외교

- 조선 “中立化論”을 중심으로 -

최덕규 (동북아역사재단)

1. 머리말

제국주의 시기 한국이 자주독립국가를 건설하기 위해서는 근대적 개혁정책 뿐만 아니라 이를 성공시키기 위한 평화적인 대외환경 조성이 선결과제였다. 한반도를 둘러싼 제국주의 열강의 각축과 침략의 위협은 한국의 대내 개혁정책의 내용과 속도를 규정하였다. 강대국에 둘러싸인 한국은 생존을 위해 중립외교 혹은 한반도 전쟁방지 외교를 펼치는 동시에 근대적 개혁을 추진해야하는 상황에 놓이게 되었다. 한국의 입장에서는 국가의 독립유지를 위해 以夷制夷 정책을 펼쳤지만, 열강의 입장에서는 약소국 때문에 열강이 무력 충돌할 수 있었기 때문에 이를 배제해야 할 필요성이 제기되었다. 그 결과 약소국은 국제사회에서 惡의 軸(Axis of evil)이 되어갔다.

이에 제국주의 시대 한반도를 포함한 유라시아 대륙을 무대로 그레이트 게임(Great game)을 전개한 영국과 러시아는 그 갈등이 심화될수록 무력충돌 보다는 외교협상을 통한 타협을 모색했다. 러시아의 국제법학자 마르텐스(Martens F.F.)¹⁾

1) 마르텐스(1845-1909), 러시아의 국제법학자이자 외교관. 에스토니아 생. 1854년 페테르부르크 이주. 1873년부터 페테르부르크대학 국제법 교수로 재직하면서 러시아외무성의 국제법 관련 자문 담당. 1899년 헤이그평화회의에 러시아대표로 참가하여 전쟁법의 지도적 이념으로 자리잡고 있는 다음과 같은 소위 '마르텐스 조항(Martens Clause)'을 마련했고 그의 주도하에 중재재판제도가 마련되었다. 1905년 포츠머스강화회의에 러시아측 전권위원으로 참여하였고 제2차헤이그평화회의(1907)에서는 해사법(maritime law)위원회를 주관하였다.

의 저작들은 왜 영국과 러시아가 유라시아 대륙에서의 장기간에 걸친 경쟁을 벌이면서도 무력충돌이나 전쟁으로 치닫지 않았는지를 문명론의 시각에서 설명해주고 있다. 그는 저서 ‘중앙아시아에서의 러시아와 영국’²⁾에서 당시의 국제법 학계에서 거의 다루지 않고 있는 문명과 야만족간의 법적인 관계에 주목했다. 그는 첫째, 유럽의 문명인과 중앙아시아인과 같은 야만족들과의 관계에 유럽 국제법의 적용은 불가하며 둘째, 러시아와 영국은 중앙아시아에서 유럽문명의 대표자로서 야만인들 앞에서 서로 싸우는 것 보다, 평화적으로 서로 돕는 모습이 더 바람직하다는 입장을 견지했다.

이는 유럽과 아시아의 관계가 빈번해지고 있는 상황에서 유럽의 법사상을 아시아에 이식해야할 것인지 아니면 아시아에서 유럽인과 아시아인들을 구별하여 국제법을 적용할지에 대한 고민과도 연결된다. 왜냐하면 당대의 학자들은 국제법의 적용지역이 전 세계이며 모든 인류의 법이라는 사상에 입각하여 유럽과 아시아, 아프리카의 관계는 국제법에 기초해야 한다는 입장을 취하고 있었기 때문이었다.

반면 마르텐스는 이러한 견해는 숭고하지만 비현실적이라 판단했다. 유럽의 국제법을 아시아에 적용하는 문제와 관련하여 유럽 문명인들의 도덕적·법률적 성과들을 그 유래에 대해 알지 못하고 있는 사람들에게 적용시키기 어렵다는 것이 그의 논거였다. 왜냐하면 중앙아시아인들은 국제법에 따르는 의무에 대해 고민한 적이 없기 때문이었다. 따라서 마르텐스는 유럽과 아시아, 아프리카와의 관계는 아시아, 아프리카인들의 문명수준이 향상되는 것에 상응하여 변모한다고 보았다.

이같은 유럽중심주의(Eurocentrism)적 문명론의 확산과 파괴적인 무력사용의 제한은 중재재판(仲裁裁判)을 통해 분쟁을 해결한다는 법치(法治)사상으로 발전했다. 재판을 통해 분쟁을 해결한다는 反戰思想은 인류역사와 함께해 온 전쟁의 소멸 가능성에 대한 기대를 부풀렸다. 따라서 20세기 초부터 인류역사에서 문명 파괴적인 전쟁을 몰아내자는 평화운동이 서구사회의 화두가 되기 시작한 것도 이같은 시대적 분위기를 배경으로 하고 있었다.

그러나 인간의 파괴 본능은 이성을 앞질렀다. 인간의 합리성을 마비시킨 파괴본

2) Россия и Англия в Средней Азии / [соч.] Ф. Ф. Маргенса, С.-Петербург, 1880.

능의 이면에는 평화운동이 기득권을 보호하기 위한 이데올로기라고 간주하는 국가들이 있었다. 이 범주에는 일본도 포함되었다. 일본의 위정자들은 중재를 통한 분쟁 해결 방식이 단지 현상유지에만 기여함으로써 이미 많은 식민지를 거느린 선발 제국주의 국가들에게만 유리하다고 판단했다.

제국주의 국가들 사이에서 중재제도에 대한 상이한 입장 차이는 평화를 정착시키고 反戰을 제도화(制度化)하려는 인류의 염원을 무산시켰다. 일본은 국가간의 이해대립과 갈등을 전쟁이 아닌 중재재판으로 해결한다는 중재조약 시스템을 거부했다. 1911년 3월 일본 외상 고무라(小村壽太郎)는 주일영국공사 맥도널드(C.Mcdonald)에게 일본이 美日仲裁條約 체결 문제에 소극적인 이유를 다음과 같이 설명하였다: 첫째, 중재조약이 일본의 행동의 자유를 구속할 수 있으며 둘째, 중재재판 결과를 수용하기 어려운 경우가 발생할 경우, 오히려 중재조약을 체결하지 않는 편이 더 낫다는 것이었다.

따라서 일본과 경계를 맞댄 인접 국가들은 국권수호를 위한 중립화 또는 문명사회의 산물인 중재재판 제도의 수혜자가 되지 못했다. 이는 자주 독립국가 건설을 위한 대내적인 역량 부족이 하나의 원인이었지만, 근본적으로 국제법에 따른 法治보다는 군사력을 통해 자국의 이해를 충족시키고자한 일본의 침략정책이 보다 큰 걸림돌이었다. 왜냐하면 한국이 근대국민국가 건설을 위해 대내적인 개혁정책을 추진하기 위해서는 무엇보다 평화적인 대외환경 조성이 전제조건이기 때문이었다.

이 글은 근대 한국의 자주독립국가 수립 노력을 한국중립화 외교를 통해 살펴보는데 그 목적이 있다. 이를 위해 다음의 순서로 논의를 진행하고자 한다. 1) 한국사 교과서에서 조선 중립화에 대한 서술을 분석하고, 유길준(兪吉濬)과 주한독일부영사 부들러(H.Budler)의 중립론에 대한 세부 내용들을 검토하며 2) 조선의 중립을 둘러싸고 개인수준의 논의가 아닌 제국주의 국제관계에서 실제로 이루어진 고종정부와 열강의 조선 중립화정책을 살펴봄으로써 교과서에서 간과했던 현실정치에서의 조선의 중립화 외교를 구체화하고 3) 한반도가 전쟁 무대가되는 것을 방지하기 위해 러일개전 직전 고종정부가 취한 전시중립선언과 그것의 좌절이 향후 만국평화회의(1907)와 어떻게 연결되는지 추적하고자 한다. 이를 통해 고종정부가

자주독립국가 건설을 위해 외교적으로 어떠한 노력을 기울였으며, 그것이 교과서에 어떻게 반영되어 교육되고 있는지를 살펴보는 데 일조하기를 기대한다.

2. 한국사 교과서의 조선 “중립화론” 서술

고등학교 한국사 교과서는 VI. ‘국제질서의 변동과 근대국가 수립’에서 “조선중립화론”에 대해 서술하고 있다.³⁾ 이 단원은 중립화론의 등장배경, 중립화 관련 저술과 내용소개 그리고 중립화논의의 결과 순으로 구성되어 있다. 중립화론의 등장 배경으로 영국해군이 불법 점거한 거문도 사건(1885-87)을 소개하고, 이와 관련하여 한반도를 둘러싼 제국주의 열강의 대립이 치열해지자 이러한 상황에서 조선의 주권을 지킬 방법으로 중립화론이 제기되었다고 서술하고 있다. 중립화 관련 저술과 내용소개와 관련하여 유길준의 중립론과 조선주재 독일부영사 부들러의 한반도 중립론이 논의의 중심을 이룬다. 유길준과 부들러의 중립론은 1885년에 집필되었다는 공통점이 있는데 전자는 미국유학에서 돌아온 유길준이 최초로 쓴 글로 여겨지며, 후자는 조선의 외교책임자인 督辦交涉通商事務 김윤식(金允植)에게 중립화를 권고한 외교문서였다. 마지막으로 중립화논의의 결과는 부들러의 중립론의 경우, 조선정부에 의해 수용되지 못했으며 유길준의 중립론 역시 갑신정변 실패 이후 그가 급진파로 몰리면서 언급되어 공포되지 못하였음을 밝히고 있다.

이같은 중립화 관련 교과서 서술은 주요 내용만 요약 정리되어 있기 때문에 근대자주독립국가 건설을 위한 조선정부의 노력을 고찰하기 위해 유길준과 부들러의 중립론을 보다 자세히 살펴볼 필요가 있다. 유길준과 부들러(卜德樂)는 모두 조선의 영세중립을 전망하였고 또 각각 그 방법론을 제시하고 있지만, 그들이 예로서

3) 최준채 외, 『고등학교 한국사』, 리베르스쿨, 2014. pp.216-217.; 김중수 외, 『고등학교 한국사』, 금성출판사, 2014. pp. 236.; 권희영 외, 『고등학교 한국사』, 교학사, 2014. p. 236.; 왕현중 외, 『고등학교 한국사』, 동아출판, 2014. pp.166-167.; 한철호 외, 『고등학교 한국사』, 미래엔, 2014. p. 190. 또한 이인석 외, 『고등학교 한국사』, 삼화출판사, 2011. pp.150-151.와 도면희 외, 『고등학교 한국사』, 비상교육, 2011, p.152.에서는 IV. ‘동아시아의 변화와 조선의 근대 개혁운동’의 장에서 중립화를 다루고 있다.

제시한 기성중립국(既成中立國)은 서로 다르다. 부들러는 조선중립화의 모델을 스위스에서 구하고 있었는데, 이는 조선에서의 중국과 일본의 대립을 예상하고 그것을 미연에 방지할 목적으로 구상된 것이기 때문이었다. 스위스는 나폴레옹의 실각으로 프랑스의 보호국 위치에서 벗어난 1815년 영세국외중립화(永世局外中立化)하였다. 이후 중립은 계속 지켜져서 1870년의 보불전쟁(普佛戰爭)때도 戰禍를 피할 수 있었으므로 부들러는 보불전쟁 당시 스위스의 중립정책 성공과 그것이 가져다 준 국가적 이익을 예로 들면서 조선의 중립국화를 권고하였던 것이다.⁴⁾ 청일간의 전쟁을 유럽의 보불전쟁에 비유하여 조선이 스위스 같이 중립화될 경우, 전화를 회피할 수 있다고 본 것이었다.

반면 유길준은 조선중립화의 모델을 벨기에와 불가리아에서 구했다. 이는 두 사람이 이해하고 있는 당시 조선의 내외정세에 대한 인식차이이기도 하다. 벨기에는 1839년 영국을 비롯한 프랑스·프로이센·오스트리아·러시아의 공동보장 아래 永世局外中立國이 되었다. 불가리아 또한 발칸반도의 요충지에 위치하여 비잔틴帝國과 오스만帝國에게 예속(1396)되었고, 1878년 러터전쟁 결과 오스만터키를 물리친 러시아에 의해 국권을 회복하게 되었다. 이에 유길준은 조선이 지리적으로 아시아의 인후(咽喉)에 위치하고 있어서 유럽의 벨기에와 같고, 지위로 보자면 중국의 貢邦이어서 터키에 대한 불가리아의 위치와 같다고 보았다. 그러나 조선은 세계 각국과 동등지례로 조약을 맺고 있지만 불가리아는 그렇지 못하며 또 다른 나라의 책봉을 받는 점에 있어서는 벨기에와 같지 못하므로 결국 조선의 체세(體勢)는 사실상 벨기에와 불가리아 양국의 전례(典禮)를 겸한 것으로 보았다.

“조약을 통해 불가리아를 중립화한 것은 유럽의 강대국들이 러시아를 방어하는 계책에서 나온 것이며, 벨기에를 중립국으로 만든 것은 유럽의 강대국들이 상호자보의 정책을 펼친 결과였다. 이로써 논한다면, 우리나라가 아시아의 중립국이 되는 것은 실로 러시아를 막는 관건이자 또한 아시아 대국들이 서로 보전할 수 있는 정략이 되는 것이라”⁵⁾하여 조선의 중립화가 가져오는 국제정치적 효과 역시 벨기에

4) 강만길, 「유길준의 논문 '중립론」, 『창작과 비평』 8(4), 1973. pp.1137-1138.

5) 장인성 외 엮음, 『근대한국 국제정치관 자료집』 제1권, 서울대학교 출판원, 2012. pp.124-130.

와 불가리아의 경우를 종합한 것과 같은 것으로 보았다.

부들러의 중립론과 유길준의 독립론 사이의 큰 차이점의 하나는 전자는 주로 조선에 있어서의 중국과 일본의 대립을 예상하고 그것을 미연에 방지할 목적으로 구상된 것인데 반해, 후자는 러시아의 남하정책을 저지하는데 목적이 있었다. “러시아인들이 우리를 노린 것이 오래되었으나 아직까지 감히 거동하지 못한 것은 비록 균세지법(均勢之法)에 저지당하였다고는 하지만, 실제로는 중국을 두려워해서 그랬던 것이다... 모든 일은 미연에 방지하는 것이 중요하다. 그렇다면 중국은 장차 어떤 계책을 써서 우리를 보호하여야 하는가? 만일 러시아인이 움직이는 것을 기다렸다가 출병해서 멀리서 구원하려고 한다면 선후의 순서가 이미 나누어져 승패를 예측할 수 없으며, 설혹 러시아군대를 국경 밖으로 쫓아낸다고 하더라도 병력과 군비를 소모하여 피해가 자심할 것이니 필경 좋은 방책이 아니다. 그렇다고 군대를 미리 파병하여 우리나라 북쪽 국경에 주둔시켜 수비한다면, 러시아인들에게 좋은 구실을 제공하기에 충분하며 일본도 망동하여 또 반드시 금일의 행위를 반복할 것이다. 이는 도리어 무사태평한 날에 사단을 만들어서 화난(禍難)의 단서를 재촉하는 꼴이 된다. 그렇다면 어떻게 해야 하는가. 그 해결책은 우리나라가 아시아의 중립국이 되는데 있을 것”이라 하여 오직 중립 한 가지 일만이 우리나라를 보수(保守)하는 방책이라고 내다보았다. 요컨대 유길준의 중립론은 방아론(防俄論)이 그 요체였다.

유길준이 조선의 중립화가 중국의 주도아래 이루어져야 한다는 입장을 견지한 점은 주목할 만하다. 그는 우리나라가 친신(親信)할만한 나라는 중국만한 것이 없기 때문에 중립문제를 중국에 간곡히 청해서 처리할 것을 바라고 있었다. 그 논거는 다음의 3가지로 정리할 수 있다. 첫째, 미국의 지원에 대한 회의론이다. 미국은 우리나라와 우의가 두터우므로 의지하여 원군을 삼을만하다는 기대는 옳지 않다는 것이다. 왜냐하면 미국은 중명저편에 있어서 우리와는 특별한 관계가 없고, 게다가 먼로독트린 이후에는 유럽과 아시아 일에 간섭할 수 없기 때문이었다. 따라서 우리에게 위급한 일이 발생하면 저들이 혹 말로는 도와줄 수 있을지 모르지만, 감히 무기를 가지고 구원해줄 수는 없다는 것이다. 결국 미국은 통상 상대국으로서 친교할

수는 있을지언정 급할 때의 우방으로서는 의지할 수 없다고 판단한 것이었다.

둘째, 순망치한(唇亡齒寒)적 한중관계론이다. “러시아가 우리나라에 대하여 영국이 미얀마에, 프랑스가 베트남에 한 것처럼 하려고 하는데, 만일 우리나라가 수비를 하지 못한다면 중국의 우환도 마치 입술을 잃은 이처럼 위태로움이 장차 심할 것”으로 전망했기 때문이다. 비록 중국이 평소에 우리나라를 원수처럼 여겼다고 하더라도, 양국은 사천 년 동안 오랜 관계를 맺고 있는 나라이며 그동안 작은 내란이 발생하여도 서로 도와왔으므로 外憂를 당하여 가만히 보고만 있지 않을 것이라고 내다봤던 것이다.

셋째, 중국에 의한 한국 屬國化 부정론이다. 중국이 다시 우리나라를 병탄(併呑)하려고 하지 않을지에 대한 우려는 잘못된 말이라는 것이다. 이에 유길준은 만일 중국이 그러한 일을 하려고 했다면, 왜 우리에게 여러 국가와 조약체결을 권유했다가 오늘에 이르러서야 비로소 그 뜻을 이루려 하려하는지를 반문했다.

유길준의 이같은 입장은 일본의 침략에 맞서 조선의 독립을 유지하기 위한 방편으로 개국을 설득했던 이홍장(李鴻章)의 구상과 궤를 같이 하고 있었다. 1879년 7월 9일 조선 原任太師 이유원(李裕元)에 보낸 편지에서 이홍장은 “만일 일본이 개항의 이익으로 영국·프랑스·미국과 결탁하여 유혹하거나, 아니면 러시아와 결탁하여 영토 확장의 음모로 이끈다면” 조선은 위태로운 형세가 될 것임을 지적하고 그 대책으로 서양 각국 모두와의 통상을 통해 일본을 제압하는 해법을 제시했기 때문이다. 일본이 두려워하고 복종하는 것은 서양이며 서양 통례에는 지금까지 까닭 없이 다른 나라를 빼앗고 멸망시킬 수 없었다는 것이 그 논거였다. 예를 들어 작년(1878)에 터키가 러시아의 공격을 받아 형세가 위태로웠는데, 만약 터키가 고립무원이었다면 러시아인들은 그 이익을 혼자 누렸을 것이나, 영국과 여러 나라가 나서서 다투자 러시아가 비로소 군대를 거두어 물러났던 사례가 있었다는 것이다. 또한 이홍장은 유럽의 아주 작은 나라임에도 스스로 각국과 조약을 맺은 다음, 아무도 감히 함부로 침략하는 경우가 없었던 벨기에의 사례도 거론하였다.⁶⁾ 따라서 이러한 사례들 모두 강국과 약국이 서로를 보장해준다는 분명한 증거가 되기 때문에

6) 국역 『淸季中日韓關係史料』 3, 김형중 외 역, 동북아역사재단: 2016, pp.38-39.

조선의 개국은 일본의 침략으로부터 독립을 유지하는 방책이 될 수 있다는 것이 이홍장의 판단이었다.

그러나 유길준은 이홍장의 朝鮮開國勸導策의 이면을 보지 못한 측면이 있다. 조선과 서구유럽국가와의 통상조약 체결을 권고했던 중국은 1884년 7월 7일 한러수호통상조약 체결이후 한러관계가 긴밀해지기 시작하자 이를 견제하고 나섰기 때문이었다. 결국 유길준은 중립론을 집필했던 1885년 당시 조선주재 총리통상교섭대신(總理交涉通商大臣)으로 부임한 위안스카이를 통해 진행된 중국의 조선속방화 정책에 대해 주목하지 못한 것으로 보인다.

이에 한국사 교과서에서는 관련주제에 대한 학생들의 주도적인 학습을 돕기 위한 탐구활동과제를 다음과 같이 제시하고 있다. 1) 다음 유길준의 조선중립론(요지)을 읽고 유길준이 조선의 중립화를 중국에 청해서 처리해야 할 것이라고 한 까닭은 무엇인지 말해보자.

“우리나라가 아시아의 인후(목구멍)에 처해 있는 지리적 위치는 유럽의 벨기에와 같고, 중국에 조공하던 처지는 터키에 조공하던 불가리아와 같다. 그런데 불가리아가 중립조약을 체결한 것은 유럽 여러 대국이 러시아를 막으려는 계책에서 나온 것이었고, 벨기에가 중립조약을 체결한 것은 유럽의 여러 대국이 자국을 보전하려는 계책에서 나온 것이었다. 대저 우리나라가 아시아의 중립국이 된다면 러시아를 방어하는 큰 기틀이 될 것이고, 또한 아시아의 여러 대국이 서로 보전하는 정략도 될 것이다. 오직 중립만이 우리나라를 지키는 방책인데, 우리 스스로가 제창할 수도 없으니 중국에 청하여 처리해야 할 것이다. 중국이 맹주가 되어 영국 프랑스 일본 러시아 같은 아시아에 관계있는 여러 나라와 회합하고 우리나라를 참석시켜 같이 중립조약을 체결토록 해야 될 것이다. 이것은 비단 우리나라만을 위한 것이 아니라 중국의 이익도 될 것이고 여러 나라가 서로 보전하는 계책도 될 것이니 무엇이 괴로워서 하지 않겠는가?”⁷⁾ 그리고 2) “유길준이 중립론을 구상한 이유와 중립화 주장이 실현되지 못한 까닭이 무엇인지 이야기해보자”⁸⁾라고 문제제기함으

7) 이인석 외, 『고등학교 한국사』, 삼화출판사, 2011. pp.150-151.

8) 왕현중 외, 『고등학교 한국사』, 동아출판, 2014. pp.166-167.

로써 근대 한국이 개항 이래 자주독립국가 수립을 이루지 못한 원인들에 대해 논의해 볼 수 있는 동기부여를 하고 있다.

그럼에도 교과서에 소개된 부들러와 유길준의 중립론은 실제로 외교정책으로 추진된 사례가 아니다. 이는 자주독립국가 수립을 위해 현실정치에서 이루어진 국가 차원의 외교정책이라기보다는 개인의 구상수준에 머문 논의에 불과했기 때문이다. 따라서 근대한국이 자주독립국가 수립을 이루지 못한 채, 일본군대의 불법 강점 아래 놓이게 된 과정을 이해하기 위해서는 조선의 중립화 정책에 대한 사례들이 보완될 필요가 있다.

3. 근대 한국사 속의 “중립화” 외교

1) 고종의 조선 중립화외교

高宗이 전통적 華夷論에서 벗어나 근대적인 자주독립 외교관을 갖게 된 것은 동아시아 세계에 러시아의 등장과 깊은 관련이 있다. 이는 중국이 조장한 恐露意識 (Russophobia)을 극복한 결과였다. 고종이 전통적 중화질서의 쇠락과 맞물린 일본의 침략 위협 속에서 청국을 대체할 새로운 후견세력으로 러시아에 주목하게 된 것은 그들의 군사력 때문이었다. 이에 고종은 조선의 평화적인 대외환경 조성을 위해서는 청국과 연대하여 러시아에 대항하기 보다는 러시아와의 우호관계 수립여부가 관건이라 판단했다.

이는 1880년 전래된 『朝鮮策略』을 둘러싼 논의과정에서 보다 구체화되었다. 주지하다시피 “防俄論”을 근간으로 한 黃遵憲의 조선책략은 리바디아 조약(Treaty of Livadia: 1879.9.20)체결이 집필의 배경이 되었다. 여기에서 황준헌의 권고는 “포트르왕(彼得王)이래 새로 강토를 개척한 것이 10배가 넘고 중앙아시아 위구르(回鶻)를 잠식해오는” 러시아의 팽창에 대한 청국의 우려일 뿐 조선과는 무관할 수도

있었다. 왜냐하면 중화질서의 중심으로서 청국이 흔들리는 것은 오히려 청에 대한 조선의 전통적 관계를 약화 시켰기 때문에, 조선이 자주와 독립을 강화하기 위해서는 청의 동요가 조선에게 기회일 수 있었기 때문이었다.

고종은 청에 기대어 독립을 유지하기도 힘들거니와 제3국이 조선을 침략할 경우, 청의 원조를 기대하기 난망하다는 정세를 정확히 꿰뚫고 있었다. 고종의 이같은 입장은 1880년 10월 2일 수신사 金弘集의 복명을 듣는 자리에서도 확연히 드러난다. 고종은 조선책략에 대해서 “우리나라가 피해를 입을 것이라고 하는 것은 혹시 우리를 꼬이고 놀라게 하려는 단서가 아닌가?”하는 견해를 피력하자, 김홍집 또한 “일본 사람이 말하기를, ‘이것은 조선을 위하여 대신 도모하려고 하는 것이 아니라, 실은 저희 나라를 위하여 그러한 것이다’라고 하였다”고 보고하고 있었다. 결국 고종은 조선책략적 외교지침에 대해 다음과 같은 입장을 정리했다. “이것은 조선을 위하여 대신 도모하려고 하는 것이 아니라, 사실은 청국을 위하여 그러한 것이다.”⁹⁾

그렇다면 고종이 조선책략의 저의를 정확하게 파악할 수 있었던 근거는 무엇인가? 이는 1879년 신장지역 반환 문제를 둘러싸고 러시아와 청국간의 무력충돌의 위기 속에서 청국이 지속적으로 약세를 노정한 국면을 목도했기 때문이었다. 러시아 정부는 신강(新疆)의 일리(伊犁)지역 반환을 둘러싼 러청간의 교섭과정에 압력을 가하기 위해 청국 해상에서 대규모 해군력 시위를 계획하고 있었던 사실과 깊은 관련이 있었다. 1880년 8월 말 러시아 해군상을 역임한 레슈스키(С.С.Лесовский) 제독이 지휘하는 총 26척의 러시아연합함대가 블라디보스톡(Владивосток)에 집결함으로써 러시아는 중국에 대한 포함외교의 위용을 드러내는 동시에 적극적인 동아시아정책 의지를 표방했던 것이다.¹⁰⁾

고종에게 깊은 인상을 준 러시아해군의 블라디보스톡 집결 작전은 궁극의 목표가 북경함락이었다. 1880년 7월 18일 러시아해군 총제독 콘스탄틴 니콜라예비치 대공(Вел.кн. Константин Николаевич)은 레슈스키 제독을 극동으로 출정시키며

9) 『高宗實錄』 高宗 17年 9月 8日.

10) Воскресенский А.Д. *Дипломатическая история русско китайского Санкт Петербургского договора 1881 года*. М. (1995). p.385.

“청국과의 전쟁 결과는 1860년 영불연합군에 의한 북경합락과 같은 것이어야 한다”는 목표를 제시했었다. 이에 8월 11일 육군상 밀류틴(Миллютин А.Д.)은 副海相 페슈로프(Пещуров А.А.)제독에게 육군성은 25,000명 규모의 상륙부대를 동원하는데 하등의 어려움이 없느냐, 해군성에서 이들을 수송할 계획을 마련할 수 있는지를 문의한 것도 이같은 목표를 염두에 두고 있었기 때문이었다.

레습스키 함대는 淸國 新疆의 일리지역 반환에 관한 ‘러청간의 상트페테르부르크 조약’이 평화적으로 체결(1881.2.12)된 이후에야 발트海로 귀환했다.¹¹⁾ 그의 극동 원정은 1) 청국에게 서구열강의 함포외교의 위협을 재현시켰고 2) 러시아의 대규모 함대와 수병들이 블라디보스톡에 주둔함으로써 병참과 식료품의 보급을 위해 조선과의 통상관계 수립의 필요성을 절감하게 하였으며 3) 고종에게 러시아의 군사력에 대한 믿음과 신뢰를 더욱 강화시키는 계기가 되었다. 따라서 고종이 조선의 안전보장 문제와 관련하여 러시아와 우선적으로 의견 교환을 한 것도 이같은 러시아의 군사력에 대한 신뢰에서 비롯되었다.

이에 1884년 8월 20일 한러수호조약이 체결(1884.7.7)된 지 약 한 달 뒤, 체푸(芝罘)에서 조선의 외부협판 뮐렌도르프(Paul Georg von Möllendorff)와 駐淸러시아武官 슈네우르(Шнеур Н.Я.)대령과의 한국중립화에 대한 논의가 이루어졌다. 고종은 조선의 중립화를 위해 유럽의 벨기에 방식을 선호한바, 뮐렌도르프를 통해 청국·일본·영국·러시아의 공동 보장하에 ‘아시아의 벨기에’와 같은 모델로 조선을 중립국화하는 방안을 개진했다. 요컨대 열강간의 국제조약 체결을 통한 중립화방안을 구상했다. 반면 러시아무관 슈네우르는 역제안한 불가리아 방식의 中立化案을 역제안하여 뮐렌도르프의 동의를 이끌어냈다. 불가리아 방식의 중립화안이란, 한국의 중립화를 위한 열강의 합의를 이끌어내기가 결코 쉽지 않기 때문에, 러시아 1국이 독립과 안전을 책임지는 발칸반도의 불가리아 公國의 사례를 조선에 적용한다는 복안이었다. 요컨대 불가리아 모델이란 러시아의 보호국을 의미했던 것이다.

이 논의는 이후 갑신정변 이후 주일러시아 공사관의 슈페이예르(А.Н.Шпейер)의 서울 방문을 계기로 보다 구체적인 논의로 이어졌다. 뮐렌도르프는 논의 과정에서

11) Кондратенко Р.В., *Морская политика России в 80-х годов*, С.Петербург, 2006. p.59-60.

러시아의 단독보호하에 한국의 자주독립을 보장하는 불가리아 방식과 열강간의 국제조약을 통해 한국의 독립을 보장하는 벨기에 방식간의 선택권을 러시아에게 일임했다. 아울러 러시아가 불가리아 방식을 선택할 경우, 한국의 독립과 안전에 대한 책임을 지게 될 러시아에게 불리하거나 부담이 될 수 있으므로, 그 보상으로 러시아가 선택한 한국의 일 항구(북위 36도5분45초: 이는 원산보다 위도 상 3도 낮은 부동항)를 해군기지 부설을 위해 양여할 수 있음을 밝혔다. 이 항구는 뮐렌도르프가 고종으로부터 하사 받은 영지가 있었던 영일만을 의미했는데, 뮐렌도르프는 향후 러시아 상업회사가 조선정부와 협상하여 이 항구를 둘러싼 모든 토지를 임대하여 개발하는 방식을 슈페이에르에게 제안하기에 이르렀다.

이는 러시아 외무성에서 뮐렌도르프의 행보를 예의주시한 주요원인이 되었다. 고종이 기존의 벨기에 모델에서 러시아 단독보호하의 중립안을 수용한 것은 뮐렌도르프의 강력한 설득 때문이었다고 분석했기 때문이다. 왜냐하면 1885년 5월 7일 러시아황제가 재가한 초대주한 공사로 내정된 베베르(К.И.Вебер)에게 보낸 러시아 외무성의 비밀훈령에서는 고종의 입장을 다음과 같이 분석하고 있었기 때문이다. “고종은 과거의 쇄국정책을 종식시키고 개화의 길로 나아가기로 결정했다. 그는 불확실한 국내정치가 이를 가로막는 장애물로 보고 있으며, 조선의 독립과 영토보전을 위한 최선의 방책은 영국, 러시아, 청국, 일본이 공동으로 이를 보장하는데 있다”는 입장을 견지하고 있다”. 따라서 러시아외무성은 조선의 중립화 방안을 둘러싼 고종과 뮐렌도르프간의 이견이 러시아의 “단독보호안”으로 수렴된 것은 후자의 설득의 결과로 파악하고 있었다.

그렇다면 왜 이홍장의 추천으로 조선의 외교고문으로 부임한 뮐렌도르프는 고종에게 ‘벨기에 방식의 중립화’를 단념토록 설득하고 러시아의 단독보호안을 제기했는가? 이는 러시아 외무성이 한반도 남부의 부동항을 제공하는 대가로 러시아 단독의 한국보호를 요청한 뮐렌도르프의 진정성에 대해 의문을 품게 된 근본원인이기도 하였다. 그는 비록 친진주재 러시아 영사로 있었던 베베르와의 개인적인 친분을 바탕으로 한러수교를 성사시키는데 기여함으로써 러시아정부의 훈장을 받은바 있었지만,¹²⁾ 러시아 외무성은 여전히 그를 요주의 인물로 간주하고 있었다. 러시

아 외무성에서 파악한 바로는, 필렌도르프는 조심성이 없고 수완이 부족한데다 금전에 대해 너무 집착하는 단점이 있었기 때문이었다.

이러한 단점들은 필렌도르프에 대한 러시아정부의 신뢰를 약화시켰고, 러시아 외무성은 베베르에게 그와의 대화에서는 비밀이 유출되지 않도록 항상 조심하라는 훈령을 내리기에 이르렀다. 만일 조선에 대한 러시아의 ‘단독보호안’이 누설될 경우, 열강, 특히 청국과 일본이 러시아의 저의를 의심하게 되어 불필요한 마찰뿐만 아니라 한반도에 대한 러시아의 입지에도 손상을 끼칠 것이 분명했기 때문이었다.¹³⁾ 이는 1885년 5월 초부터 러시아정부가 필렌도르프를 더 이상 신뢰하지 않기로 결정했음을 의미했다.

이에 1886년 7월 3일 러시아 해군상 쉼스타코프(И.А.Шестаков) 제독이 직접 거문도를 방문하여 현지를 시찰한 후, 작성한 일기는 왜 러시아정부가 필렌도르프를 불신했는지에 대한 단서를 제공하고 있다. 일기에 따르면, 거문도와 영흥만(7.5)을 둘러본 쉼스타코프는 블라디보스톡을 거쳐 본국으로 귀국하는 길에 일본에 들러 천황을 알현하고 8월 6일 주일러시아공사관의 슈페이에르를 만났다. 슈페이에르는 갑신정변 직후부터 필렌도르프와 러시아의 단독보호안에 대해 직접 교섭했던 장본인으로서 제독에게 필렌도르프에 대해 다음의 순서로 경과를 보고했다: 1) 필렌도르프와 고종의 신뢰관계 수립 2) 필렌도르프가 영흥만이 아닌 영일만을 제외한 배경 3) 필렌도르프가 제안한 한국에 대한 러시아의 단독보호안이 “코미디”로 끝난 원인분석이 그것이다.

그렇다면 러시아 해군상 쉼스타코프 제독은 왜 이를 “코미디”라고 규정했는가? 1884년과 1885년 서울에 파견된 바 있었던 슈페이에르의 보고에 따르면, ‘러시아의 단독보호안’과 관련하여 필렌도르프를 통해 고종을 알현한 바 있었으나, 고종은 그 자리에서 보호에 대해서 한마디도 없었다는 것이다. 또한 고종을 보좌하고 있던 독판교섭통상사무(督辦交涉通商事務) 김윤식과 병조판서 역시 보호국을 모의했다는 소문이 누설되자, 국왕이 필렌도르프에게 그러한 협상을 진행하라는 지시를 한

12) Белла Пак, *Российский Дипломат К.И.Вебер и Корея*. М., 2013. С. 30–48.

13) Копия с Высочайше утвержденной 25 день Апреля 1885 г. секр. Инструкции Статскому Советнику Веберу: АВПРИ Фонд Японскийстол, Оп. 493, год 1884–97, Д.214. Л.27–52 об.

적이 없다고 주장했다는 것이었다. 결국 슈페이에르는 아무것도 얻지 못한 채 빈손으로 귀환하기에 이르렀음을 보고하자, 웨스타코프 해군상은 이를 러시아의 “치욕”으로 간주했다.

그럼에도 웨스타코프 제독은 비록 필렌도르프가 그 후 조선에서 떠나야했지만, 다시 이홍장의 휘하에서 일하게 된 사실에 주목했다. 왜냐하면 제독은 필렌도르프를 통해 고종을 부추겨 러시아를 조선으로 유인한 후, 빈손으로 돌려보낸 코미디의 기획자가 바로 이홍장이라고 판단했기 때문이었다. 그리고 이홍장이 이같은 코미디를 기획한 의도는 “청국과 일본이 한국문제에 대한 해법을 찾지 않고 대립을 지속한다면, 강력한 러시아가 비집고 들어온다”는 경고를 하기 위함이었다고 결론지었다. 요컨대 이홍장은 필렌도르프 카드를 이용하여 ‘조선책략’의 망령을 되살리고자 했던 것이다.

2) 거문도 철수를 위한 영국의 한반도 現狀維持外交

巨文島事件과 관련하여 조선중립화에 구체적인 관심을 표명한 국가는 영국이었다. 그들은 불법점령하고 있던 거문도에서 명예로운 퇴각을 준비하기 위해 타 열강이 한반도를 할양하거나 점령하지 않겠다는 보장책을 만들고자 하였다. 영국의 거문도 철수는 조선의 현상유지와 영토보전에 관한 이홍장과 주청러시아공사 라디젠스키(Н.Ф.Ладъженский)간의 구두협정(Verbal Agreement:1886.11.8)에 근거했지만, 이 문제는 영국하원에서 질타의 대상이 되었다. 1887년 3월 27일 영국의회에서 시드머스(Viscount Sidmouth) 子爵이 1) 영국정부는 러시아로부터 향후 한국의 영토문제에 개입하지 않겠다는 서면약정을 받았는지 2) 그렇지 않다면 청국이 러시아로부터 그런 서면약정을 받았는지를 질문했을 때, 영국정부 누구도 이를 확인해 줄 수 없었기 때문이었다. 다만 영국외무성은 청국으로부터 조선의 현상유지와 영토보전에 대한 서면약정을 받았으며 조선은 청국의 속국이기 때문에 사실상 조선으로부터 서면약속을 받은 것과 같다고 강조할 뿐이었다. 따라서 거문도사건

이후에도 한반도 불가침에 대한 국제협약 체결이 이루어지지 않았기 때문에 이해 당사국간의 충돌 가능성이 상존하게 되었다.

거문도 사건 당시 영국이 구상한 한반도 현상유지안은 주변열강이 한국의 영토 보전과 불가침을 공동 보장함으로써 거문도에서 명예롭게 퇴각할 수 있는 전제조건이었다. 영국해군은 거문도 점령이후 “거문도의 전반적 상황에 대한 검토결과, 평시에는 불필요한 지출을 유발시키고 전시에는 해군력을 강화시키기 보다는 약화시키는 원천이 되고 있음”을 깨달았기 때문이었다. 따라서 영국정부는 거문도에서 명예로운 퇴각을 하기위해 한반도 영토보전에 대한 국제조약 체결의 필요성을 제기하기에 이르렀다.

거문도 철수조건에 대한 영국정부의 각서(1886.4.14)에 따르면, 한반도의 영토 보전에 대한 국제합의가 철수의 전제조건이 된다는 것이었다. 그 논거는 다음과 같다: 1) 다른 유럽국가가 거문도를 점령하는 것은 중국과 영국에게 이익이 되는 것은 아니다. 2) 만일 중국이 그런 책임을 지지 않는다면, 영국정부는 중국이 러시아와 그 밖의 관련 국가들이 조선의 영토보전을 보장하는 국제합의를 이루도록 제안한다. 3) 그렇게 약속한다면 영국도 그런 합의의 일원이 될 것이고 즉시 철수할 것이다”. 환언하면 첫째, 영국은 청국이 다른 유럽 국가(러시아)의 거문도 점령을 막지 못했기 때문에 거문도를 점령하였으며 둘째, 청국이 러시아의 거문도점령을 저지할 못할 경우, 영국·중국·러시아 및 여타 국가들이 참여하는 국제회의를 개최하여 조선의 영토보전에 관한 국제합의를 도출한 후, 철수하겠다는 입장이었다.

이는 발칸반도의 불가리아 문제를 해결하기 위해 1885년 개최된 터키의 수도 콘스탄티노플 주재 6개국(영국, 러시아, 독일, 프랑스, 오스트리아·헝가리, 이탈리아)대사와 터키 대표가 참석한 국제회의(1885.11.5-30)를 모방한 구상으로 판단된다. 그러나 多者會談의 특성상 합의도출에 상당한 시간이 소요될 뿐만 아니라, 한국문제를 둘러싼 국제회의 개최 전례가 없었던 점을 감안한다면, 국제적 합의를 통한 영국의 거문도 철수는 결코 쉬운 일이 아니었다. 그러나 영러 양국은 1885년 9월 10일 런던에서 러시아와 아프가니스탄 북동부 국경협정을 성공적으로 체결했던 선례가 있었기 때문에, 조선의 독립과 영토보전에 대한 이해당사국간의 국제협

정 체결이 가능할 수도 있었다. 만일 영국의 제안이 실현되었다면, 그것은 바로 고종이 추구했던 조선의 중립을 국제적으로 보장받은 것으로서 한반도가 청일, 러일 전쟁의 전장이 되지 않을 수도 있었다.

이를 위해서는 다음의 전제조건이 충족되어야 했다. 첫째, 러시아가 영흥만 혹은 영일만에서의 항구 획득정책으로 표출된 한반도 개입정책을 포기하고 둘째, 청국이 대조선 속방화 정책을 포기하는 것이고 셋째, 일본이 征韓論을 포기하고 ‘한반도 영토보전을 위한 국제협정’에 서명하는 것이었다. 그러나 러시아, 청국, 일본은 조선에 대한 종래의 정책을 포기하지 않았다. 이것이 바로 조선의 독립과 현상유지 문제가 미결로 남게 되는 원인이 되었다.

러시아 海軍相 웨스타코프(И.А.Шестаков)는 거문도사건을 포함한 동아시아의 정세파악을 위해 1886년 여름 극동으로 내도하여 조선항구 획득의 불필요성을 차르에게 상주했지만, 이는 항구를 점령하고 유지하기 위한 막대한 비용과 방위상의 부담 때문이었지 결코 이를 수 없는 꿈은 아니었다. 왜냐하면 거문도사건을 계기로 러시아는 시베리아횡단철도 부설을 계획하기 시작했고 동시에 태평양함대 강화계획에 착수했기 때문이었다.

청국의 북양대신 이홍장 역시 駐淸러시아全權公使 라디젠스키(Н.Ф.Ладъженский)와 한반도현상유지와 조선의 영토보전에 관한 러청조약 체결을 시도하였으나, 조약문에 조선이 청국의 屬國임을 명시해야 한다는 청정부의 요구로 인해 서면협정이 아닌 구두협정(Verbal Agreement) 체결로 귀결되고 말았다.

일본 역시 한반도에서 러시아의 영향력 강화에 대해 주목하고 그 대응책 마련에 착수함으로써 征韓論을 포기하지 않았다. 1890년 제1회 제국의회에서 야마가타 아리토모(山縣有朋)수상이 밝힌 시정방침 연설에서 그는 ‘利益線’을 지키지 않으면 안 된다고 호소했다. 국경이라는 ‘主權線’뿐만 아니라, 그것을 위태롭게 할지도 모르는 ‘이익선’으로 수비범위를 넓히자고 말한 셈인데, 이 이익선이 바로 조선이었다. 그 결과, 러시아의 위협을 강조하고 그것에 대항하기 위한 군비확장의 필요성을 강조한 야마가타의 구상은 러시아의 태평양함대 증강계획과 맞물려 동아시아에서의 군비경쟁뿐만 아니라 한반도를 둘러싼 위기를 증폭시키는데 기여했다.

4. 한국의 戰時中立宣言과 그 영향

1899년 헤이그평화회의의 체제를 만드는데 주도적인 역할을 했던 러시아 국제법학자 마르텐스(Martens F.F.) 교수가 1905년 5월 11일자 “노보예 브레마(新時代: Новое время)”신문에 한국의 전시중립 선언을 목살하고 한반도를 점령한 일본의 침략행위에 대해 신랄하게 비판한 기사를 게재한 것은 한국의 독립문제가 헤이그평화회의에서 재차 논의될 가능성을 예고하고 있었다. 마르텐스는 “일본과 영국, 미국, 유럽의 친일성향의 언론들이 일제히 프랑스가 러시아의 로제스트벤스키(РожественскийЗ.П.)제독 함대에게 캄란灣(Cam Ranh Bay)과 인도차이나 영해에 정박할 수 있도록 허가한 것이 중립을 훼손한 것이라고 비난”하고 있는 상황에 주목, 이를 전면 반박하고 나섰다. 그의 반박논리는 첫째, 중립국은 교전국 함대가 자국의 항구와 영해에 24시간 머무는 것을 허가하지 말도록 하는 어떠한 국제법이나 국제규범도 없다는 것이다. 그런 법 자체가 없다. 둘째, 만약 로제스트벤스키 함대가 24시간을 초과하여 프랑스 영해에 머물 경우, 항의할 수 있는 권한은 단지 프랑스에게만 있는 것이다. 영국이나 다른 중립국가 누구에게도 이러한 권한은 없다는 것이다. 특히 “일본에게 항의권한이 있는지는 매우 의문인데, 한국의 중립을 철저히 훼손한 교전국(일본)은 중립에 관한 국제법 조항을 준수하지 않았다고 누구에게 지적할 최소한의 권한도 갖고 있지 않다”는 것이었다. 따라서 한국의 自主獨立문제는 戰後 헤이그평화회의에서 의제로 상정될 가능성이 높아졌다.

상술한바와 같이 거문도사건과 청일전쟁과 같은 한반도 위기를 겪었던 고종은 20세기 초반부터 한국을 둘러싼 러일간의 대립이 심화되자, 한반도 전쟁방지와 외국침략군의 한반도 상륙 저지를 위해 전시중립 선언이라는 카드를 준비하고 있었다. 고종은 일본의 동맹국인 영국을 대일전쟁 억지력의 지렛대로 활용하고자 했다. 적성국인 러시아의 힘을 빌려 전시중립을 선언함으로써 일본군의 한반도 상륙과 한국영토를 대러 전쟁기지로 만드는 것을 저지하고자 하였다. 고종황제의 시종무관 현상건(玄尙健)이 1904년 1월14일 주한러시아공사 파블로프(Павлов А.И.)를

방문했던 것도, 러일간의 국교가 단절될 경우, 대한제국은 엄정 중립을 준수할 것임을 열강에게 선언하고자 했던 고종의 결정을 전달하기 위함이었다.

현상건은 파블로프공사에게 고종을 대신하여 상하이주재 러시아 총영사관, 서울주재 프랑스 공사관 혹은 상하이주재 프랑스 총영사관을 통해 한국의 전시중립 선언에 대한 전문을 발송해 줄 것을 요청한 바, 그 이유는 다음과 같았다. 1) 고종황제는 대한제국의 외부대신이 서울주재 열강 대표들에게 직접 공식 통첩을 통해 전시중립을 선언할 수 있는 상황이 아니라고 판단하고 있으며 2) 대한제국 대신들이 일본공사관을 두려워하고 있으며, 일본공사관의 영향력이 지배적인 현 상태에서 그와 같은 내용의 통첩은 의심의 여지없이 미리 일본정부에 알려질 것이기 때문이다. 그렇게 되면 일본정부는 그러한 통첩을 실행하지 못하도록 어떠한 수단이든 마다하지 않을 것이다.” 이에 파블로프는 고종황제의 요구를 이행하여, 대한제국 중립 선언에 관한 고종황제의 전문을 각지로 발송했다. 1904년 1월 22일 영국외무성에 “러일간의 교섭의 결과에 어떻게 될 지라도 한국정부는 엄정중립을 준수할 것”이라는 전시 중립선언이 전달된 것도 고종의 국권수호외교의 결과였다.

1904년 2월 20(7) 러시아외무성은 재외러시아공관에 보낸 회람문을 통해 대일 전쟁의 당위성을 다음과 같이 강조하고 있었다. “자주독립 국가인 한국의 영토보전은 열강에 의해 승인받았으며 영일동맹조약(1902.1.30)에 의해서도 확인되었다. 그리고 1904년 1월말 전시중립을 선언했음에도 일본은 이에 아랑곳하지 않고 국제법의 기본원칙들과 배치되는 행동을 했다.¹⁴⁾ 이에 러시아정부는 이 모든 것은 국제법의 보편적인 원리와 상충된다고 인정한 바, 일본의 행동에 대한 반격을 열강에 선포한다. 동시에 러시아정부는 일본이 한국에서 불법적으로 권력을 탈취한 순간부터 한국정부의 명의로 행해진 모든 조치와 선언들은 원천 무효임을 선언하며 이를 해당국 이를 해당국 정부에 통보”하도록 지시하고 있었다.

그럼에도 고종황제의 한반도전쟁방지 외교는 실현되지 못했다. 한반도 전쟁방지

14) 러시아외무성에서 열거한 일본의 국제법 위반사례는 다음과 같다: 1) 러일개전 이전에 자국군대를 전시중립을 선언한 한국에 상륙시킨 점 2) 개전 이전에 중립항구인 제물포에 정박중인 러시아 전함을 공격한 점 3) 한국황제에게 이제부터 한국은 일본의 통치하에 놓이게 될 것이고 만일 순응하지 않을 경우, 일본군대가 궁궐을 점령할 것이라 협박한 점 등이 이에 해당한다.

를 위해 영국을 통해 일본을 억제하고 전시중립을 선언함으로써 일본의 침략전쟁에 휘말리지 않고자 했던 고종의 계획은 이미 1903년 4월과 6월 무린암(無隣庵) 회의'와 어전회의를 통해 대러개전을 결정한 일본의 개전의지를 약화시킬 수 없었다. 이에 한국은 자국의 의지와는 상관없이 러일전쟁의 전장이 되고 말았다.

러일전쟁을 종결짓기 위해 미국 포츠머스에서 개최된 포츠머스강화회의(The Portsmouth Peace conference 1905)는 20세기 최초로 한국문제가 심도 있게 논의된 국제회의이다. 러일 양국의 전권대표들은 이 회의에서 한국의 주권과 독립을 심각하게 훼손하는 강화협상을 진행하고 있었지만, 러일전쟁의 주요전장이 되고 말았던 한국은 이 회의에 대표 조차 참석시키지 못했다. 이에 러일 전권대표들은 일본의 한국보호권을 인정하고 한국을 강점하고 있던 일본군대의 한국주둔을 묵인하기에 이른 바, 포츠머스 강화회의는 열강에 의해 한국의 운명이 결정된 국제회의의 원형이 되고 말았다.

그러나 포츠머스강화조약이 체결된 지 8일 만인 1905년 9월 13일, 러시아의 황제 니콜라이 II세는 미국대통령 루즈벨트(T.Roosevelt)에게 제2차 헤이그평화회의(Hague Peace Conference) 소집을 통고함으로써¹⁵⁾ 포츠머스 강화협상의 주요 쟁점들은 국제회의에서 재검토하려는 강력한 의지를 표명하고 나섰다. 주미러시아대사관을 통해 미국정부에 전달된 통고문에서 짜르는 “전쟁 과정에서 제1차 헤이그 평화회의와 밀접하게 관련되어 있는 매우 중요한 문제들이 야기되었기 때문에, 러시아 전권대표들은 논의의 출발점이 되는 의제들을 제출할 것”이라고 소집의 이유를 밝혔다. 이는 러시아의 헤이그평화회의 소집의도가 포츠머스강화회의에서 비롯되었음을 의미하는 바, 양대 회의는 인과관계에 놓여 있음을 의미했다. 따라서 한국의 독립유지에 심각한 위협이 되었던 포츠머스강화조약은 러시아에게 유리한 유럽무대에서 재검토될 가능성이 높아짐에 따라 한국의 위정자, 특히 고종은 헤이그 평화회의 참가 준비에 만전을 기울이게 되었다.

고종이 헤이그평화회의에 한국의 초청 사실을 인지한 것은 1905년 10월 초순

15) Memorandum from the Russian Embassy handed to the President, September 13, 1905. *FRUS*.1905. p. 828.

무렵이었다. 러시아정부는 1905년 10월 9일 이범진 주러한국공사에게 각서를 통해 한국을 초청하기로 했음을 통보했기 때문이었다. 1905년 10월 31일 러시아의 무성이 북경주재 러시아공사 포코틸로프(Покотилов Д.Д.)에게 보낸 기밀전문은 헤이그평화회의에서 러시아가 의도하는 바가 무엇인지 명확하게 보여주고 있다. 전문에 따르면, “러시아정부는 한국을 헤이그 평화회의에 이미 초청하기로 한 바, 이 회의를 통해 러시아는 한국의 신성불가침한 주권을 국제사회에 천명하고자 한다”는 것이 그 요지였다. 짜르정부는 주러한국공사를 여전히 한국 황제의 합법적인 대표로 간주하고 있다고 덧붙였다. 이에 주청공사에게 이 같은 의도를 청국정부에 설명해줄 것을 지시하고 있었다.¹⁶⁾ 청국 역시 헤이그평화회의 초청 대상국이었다는 사실을 감안할 경우, 러시아는 러일전쟁에서의 패전에도 불구하고 국제회의에서 한국의 독립에 대한 지지를 얻어냄으로써 한국에 대한 영향력을 유지하고자 했다.

그럼에도 1906년 10월 9일, 제2차 헤이그평화회의(1907.6.15-10.18)가 개최되기 8개월 전, 주일러시아공사 바흐메찌예프(Ю.П.Бахметьев)는 일본 외상 하야시(林董)를 만난 자리에서 헤이그평화회의에 한국의 참가가 불가능해졌음을 통고하였다. 이는 정확히 1년 전인 1905년 10월 9일 러시아정부가 주러 한국공사 이범진에게 헤이그평화회의에 한국을 초청하기로 결정하였음을 각서를 통해 통고한 것을 완전히 뒤집는 조치였다.

이는 러시아 외교정책의 변화와 관련이 깊다. 패전과 혁명의 위기 속에서 차르정부는 체제유지와 내부개혁을 성공적으로 완수하기 위해서는 무엇보다 평화적인 대외환경 조성이 필수적이었다. 따라서 새로운 외교정책은 군사력에 기반한 전통적인 팽창정책에서 탈피하여 협상과 타협을 통해 안정을 도모하는 신임 외상 이즈볼스키(1906-1910)의 ‘외교혁명’으로 구체화되었다. 실용주의에 입각한 그의 외교혁명은 전통적인 적성국인 영국 및 교전국이었던 일본과의 타협과 협약체결에 초점이 맞춰져 있었다. 그 결과 고종이 파견한 특사들은 헤이그평화회의에 참석하지도 못한 채 ‘초대받지 않은 손님’으로 전락하고 말았다.

16) Ф.818 О.1. Д. 112.Л. 1: Секретная телеграмма Российскому Посланнику в Пекине 18 октября 1905.

5. 맺음말

조선이 개항했던 1870년대는 세계사적으로 근동과 극동의 전통제국들이 쇠망하면서 비롯된 舊秩序 해체의 시기라 할 수 있다. 러터전쟁(1877-78)을 계기로 근동지역의 전통대국 오스만터키(Ottoman Turks)제국이 와해되기 시작했고, 극동에서 청제국의 중심의 중화체제 역시 동요하기 시작함으로써, 오스만터키와 청제국의 지배하에 있던 국가들이 구질서의 영향력에서 벗어나게 되었기 때문이다. 글로벌히스토리의 관점에서 보면 세르비아, 보스니아-헤르체고비나, 루마니아, 불가리아와 같은 발칸의 국가들과 극동의 조선이 상호 접촉되어 제국주의 세계체제에 새롭게 편입하게 된 셈이었다. 따라서 이 국가들은 국제사회의 새로운 성원으로서 근대적 자주독립국가 건설에 주력해야 했다.

이에 발칸반도와 한반도의 새로운 국가들이 자주독립국가로 성장해 나갈 수 있을지의 여부는 향후 제국주의 체제의 존립에도 커다란 영향을 미치게 되었다. 이 국가들은 새로운 질서에 적응할 수 있는 준비를 갖추지 못한 상태에서 제국주의 체제에 편입된 약소국들이었던바, 이들에 대한 열강의 지배권 확보경쟁을 격화시켰기 때문이었다. 더욱이 발칸반도와 한반도의 새로운 국가들은 인적·물적 자원의 교환과 유통이 활발하게 이루어지던 제국주의 시대의 전략요충지에 위치하고 있다는 특징이 있었다. 터키해협과 대한해협에 대한 통제권이 그것이었다. 따라서 발칸반도의 새로운 국가들과 조선이 근대적 독립국가로 안착하기 위해서는 성공적인 대내개혁 뿐만 아니라 평화적인 대외환경 조성이 최우선의 과제가 되었다.

따라서 발칸과 한반도의 새로운 주권국가들이 제국주의적 국제질서 속에서 독자적으로 생존하고 독립국가로 발돋움하기 위해서는 무엇보다 근대화에 소요되는 시간 확보와 평화를 담보하는 국제적 안전보장이 선결과제였다. 근대적 개혁드라이브를 성공시킬 전제조건이 바로 외부 침략으로부터 이들 국가의 자주독립을 보호할 수 있는 시스템의 마련이었다. 조선의 경우, 개항이후 현대에 이르기까지 중립화와 열강의 집단보호(신탁통치) 방식의 국가생존 논리들이 지속적으로 제기되어온 이유도 바로 여기에 있다.

韩国史教科书和以建立自主独立国家为目的的近代韩国外交

- 围绕朝鲜“中立化论” -

崔惠圭（东北亚历史财团）

I. 序言

帝国主义时代，韩国要建立自主独立的国家，不仅需要推进近代化的改革政策，也需要营造有利于这些改革成功的和平的外部环境。帝国主义列强围绕韩半岛而展开的角逐和威胁直接影响到韩国内部改革措施的内容以及改革速度。成为大国角逐之地的韩国要生存，一方面需要开展中立外交或以防范韩半岛爆发战争为目的的外交活动，另一方面继续推进近代化改革。从韩国的角度来讲，当初为了维持国家独立而实施了“以夷制夷”战略，而从列强的角度来看，为了防止因弱小国家而会出现的武力冲突，必须将其排除在外。在此背景之下，弱小国家只能成为国际社会中的邪恶轴心（Axis of evil）。

于是，曾在帝国主义时代在韩半岛等亚欧大陆开展大博弈（Great game）的英国和俄罗斯在相互矛盾变得日益尖锐时，致力于通过外交协商的方式来去解决，而没有选择武力冲突。俄罗斯的国际法学者马腾斯（Martens F.F.）¹从文明论的角度来解释英俄两国在亚欧大陆长时间角逐的情况下为何尽量回避武力冲突或战争。他在其著作《在中亚的俄罗斯和英国》²里主要关注文明与野蛮民族间的法律关系，而这种关系确实是当年的国际法学界没有重视的地方。关于此，他提出了两种观点：首先，在欧洲文明人和中亚等野蛮民族之间的关系上无法适用欧洲的国际法；其次，俄罗斯和英国都是在中亚的欧洲文明的领头，与其在野蛮人面前相互打鬥，不如以和平方式来互相帮助。

这种认识又延伸到新的问题，即在欧亚关系日益频繁的情况下，是否需要将欧洲的法律思想带到亚洲，还是根据在亚洲的欧洲人和亚洲人分别适用不同国际法。这是因为，当年的学者认为国际法可适用到全世界，国际法是一项全人类的法律，欧洲与亚洲、非洲的关系应以国际法为基础。

与此相反，马腾斯则认为，虽然这种看法十分崇高，但缺乏现实性，在欧洲的国际法适用到亚洲的问题上，难以向不太了解欧洲国际法的人们输入欧洲文明在法律、道德观念

上的成果，因为，中亚人从来没有思考过对国际法的遵循义务。马腾斯在此背景下认为欧洲与亚洲、非洲的关系是随着亚洲、非洲人民的文明水平的发展而不断变化。

欧洲中心主义（Eurocentrism）文明论的传播、限制破坏性强的武力，使得以仲裁裁决来解决纠纷的法制思想得到发展。通过裁判来解决纠纷的反战思想让人们期待与人类历史分不开的战争能够终于消失。在此背景下，20世纪初以来，西方社会就开始掀起和平运动，主张在人类历史中根除一切战争。

然而，人类的破坏欲强于理性。在一些国家，破坏欲导致人类思考能力的合理性无法启动，这是因为这些国家认为和平运动也只不过是保护既得利益为目的的意识形态而已。日本也有着这样的判断。日本的执政者认为，通过仲裁来解决争端只能维持现状，只有已拥有很多殖民地的帝国主义国家从中获利。

帝国主义国家也对仲裁制度存在不同看法。结果，人类通过制度化的方式来求反战、实现和平的愿望也不能实现。仲裁条约是用仲裁裁判来解决国家间利益冲突或矛盾，而日本拒绝了仲裁条约。1911年3月，日本外务大臣小村寿太郎向英国驻日大使麦当劳（C.Mcdonald）说明日本对美日仲裁条约的签署持消极态度的原因：第一，仲裁条约可能束缚日本自由行动的自由；第二，在日本来开，与其产生日本难以接受的判决结果，不如不签署仲裁条约。

正因为如此，与日本邻近的国家在维护国家主权方面无法选择中立化或文明社会进步的成果，即仲裁裁判制度。这可能是因为朝鲜缺乏建立自主对立国家所需的足够的内部力量，但最根本的原因在于日本并没有按照国际法体现法制，而通过侵略政策来满足本国利益。因为，对朝鲜来说，若要推进内部改革来建立近代国民国家，和平的对外环境是最重要的前提条件。

本文将回顾韩国如何通过中立化外交来坚持建立自主独立国家。为此，下面按照以下内容进行研讨。1）分析韩国史教科书对朝鲜中立化的叙述，仔细研究俞吉濬和德国驻韩副领事卜德乐（H.Budler）对中立论的商讨。

2）分析高宗政府和列强对朝鲜中立化政策的看法，具体了解在教科书中被忽视的部分，即朝鲜中立化轮在现实政治中如何实践。

3）在俄日战争前夕，为了防止韩半岛沦为战场，高宗政府宣布《战时中立宣言》，然而后来没能体现。对此，本文分析《战时中立宣言》的挫折和海牙和平会议有何关联。

希望上述分析让我们更深入地了解高宗政府为了建立自主独立国家而在外交上做出那些努力，而我们的教科书如何叙述和教学这些内容。

II. 韩国史教科书对朝鲜“中立化论”的叙述

高中韩国史教科书在“VI.国际秩序的变动与近代国家的成立”单元对“朝鲜中立化论”进行叙述ⁱⁱⁱ。此单元按照提出中立化论的背景、有关中立化论的著作及其内容、讨论中立化论的结果等顺序进行叙述。具体来看：在提出中立论的背景方面，英国海军非法占领巨文岛的事件（1885-1887），使得帝国主义列强在韩半岛的对立进一步加剧，而朝鲜在此背景下提出中立论来要维护国家主权；在有关中立化论的著作及其内容方面，主要介绍俞吉濬和德国驻韩副领事卜德乐对韩半岛中立论的探讨。俞吉濬和卜德乐都于1885年写中立论，前者是俞吉濬在美国留学回国后写的第一篇文章，后者则是卜德乐写的外交文件，向负责朝鲜外交的督办交涉通商事务金允植劝告说朝鲜的中立化；在讨论中立化论的结果方面，卜德乐的中立论没有得到朝鲜政府的认可，而俞吉濬的中立论也因甲申政变失败而俞吉濬被视为激进派并被软禁而没有公布与众。

由于教科书对中立化论方面的叙述十分简单，因此，若要研究朝鲜政府为建立近代自主独立国家而做出哪些努力，需要仔细研究俞吉濬和卜德乐所提出的中立论。俞吉濬和卜德乐都展望朝鲜实现永久中立，并提出不同的方法论，而他们对“既成中立国”的看法却各不相同。卜德乐早已预测中日两国在朝鲜可能产生对立，于是，为了防止这种矛盾，他要从瑞士的历史中寻找朝鲜中立化模式。在拿破仑下台后，1815年瑞士终于摆脱法国附属领地的处境，并实现永久中立。之后，瑞士中立地位持续得到保障，至于在1870年的普法战争中可回避了战争的残酷^{iv}。卜德乐认为，瑞士的中立政策在普法战争中成功发挥应有的作用，为瑞士的国家利益提供保障，于是，向朝鲜政府提出建议实现中立化。他认为中日甲午战争在性质上相当于欧洲普法战争，若朝鲜像瑞士一样选择中立化，那么可以避开战火。

俞吉濬则从比利时和保加利亚的经验中寻求朝鲜的中立化。俞吉濬和卜德乐的不同选择可能来自于对当时朝鲜对内外局势的不同认识。1839年，保加利亚在英国、法国、普鲁士、奥地利、俄罗斯的共同保障之下成为了永久中立国。保加利亚位于巴尔干半岛的战略要地，曾经是拜占庭帝国和奥斯曼帝国的附属国（1396），到1878年，得益于俄罗斯在俄土战争中打败奥斯曼土耳其，保加利亚也恢复主权。俞吉濬认为，朝鲜就相当于欧洲的

保加利亚，一方面，从地理位置来看，朝鲜正位于亚洲的咽喉，另一方面，从国际关系来看，和保加利亚不同，朝鲜与世界各国签署平等条约不同，同时还存在册封关系，这又不同于比利时。也就是说，朝鲜所处的处境都包含比利时和保加利亚的结合。

他还认为朝鲜中立化对国际政治的影响很可能相同于比利时和保加利亚的中立化。保加利亚以条约的形式成为中立国，是欧洲强国为了防范俄罗斯而采取的方式，而比利时成为中立国则是欧洲强国开展相互保护政策的结果，鉴于此，若朝鲜成为亚洲的中立国^v，一方面可以遏制俄罗斯，另一方面可以起到亚洲各国互相保护的作用。

卜德乐的中立论和俞吉濬的中立论存在巨大差异，前者的主要目的在于防范中日围绕朝鲜可能爆发的矛盾，后者的目的则在于遏制俄罗斯的南下。俞吉濬认为，“俄罗斯人早就要吞并朝鲜，但至今尚未付诸实践，这可能在一定程度上受到“均势之法”的约束，但实际上是因为俄罗斯害怕中国。任何事情都需要防患于未然。那么，中国应通过怎样的措施来保护朝鲜？如果等到俄罗斯动手后才伸出援助之手的话，先后顺序被搞乱，无法预测胜败，即使将俄罗斯的军队驱逐国外，我方兵力也会出现巨大损失。因此，这并不是一个好的想法。尽管如此，也不能提前将军队派到我国北方边境来捍卫国土。因为这样做很可能带给俄罗斯一个借口，甚至日本也可能轻举妄动，会反腐今天的行为。这样会使得本已安宁的日子被打破，会招来大祸。那么，我们该怎么办呢？朝鲜成为亚洲的中立国可能是一个解决方案。”也就述说，俞吉濬认为，中立国是能够捍卫国家的唯一方案，而他的中立论可以说是“防我论”

需要注意的是，俞吉濬坚持认为朝鲜应在中国的主导下实现中立化。这是因为，俞吉濬认为，中国是韩国可信任的唯一的国家，在国家中立化的问题上，他十分愿意得到中国的支持，这里有以下三方面的理由。首先，他对美国能否支持朝鲜持怀疑态度。他并不认为美国和朝鲜间友谊深厚，也不能期待美国的支持。因为韩国距离美国很远，两国间并不存在特殊的关系，而且，由于门罗主义，美国无法介入欧洲和亚洲的事物。因此，若朝鲜爆发严重问题，美国可能会在表面上予以帮助，但实际上无法提供武器上的援助。也就是说，美国在贸易交流上会成为朝鲜的伙伴，但不能成为危机发生时提供援助的友邦。

其次，唇亡齿寒的韩中关系。他认为，就像英国对缅甸所做的、法国对越南所做的一样，俄罗斯要对朝鲜动手，若我们无法防卫，那么，中国会像唇亡齿寒一样越发感到不安。虽然中国一直将朝鲜视作仇敌，但两国关系已拥有4000多年的交流，且对方即使发生小规模内乱，都互相帮助，因此，中国不会袖手旁观。

第三，他认为朝鲜不会成为中国的附属国。有些人担忧中国重新并吞朝鲜，但他认为这种担忧缺乏说服力，如果中国真有这种意图，何必劝告我们与多个国家签署条约呢？

李鸿章也提出主张，朝鲜面对日本的侵略必须开过门户，以保持独立国家的地位。这是与俞吉濬的主张一脉相承的。李鸿章于1879年7月9日向朝鲜原任太师李裕元发出信函，并指出如果日本以开放门户所带来的利益为借口，要勾结英国、法国和英国或与俄罗斯勾结，从而实现其领土扩张的阴谋，那么朝鲜局势将十分危险，为了应对这种可能性，朝鲜应与西方各国进行贸易交易，以此来防范日本的侵略。他之所以提出这种主张，是因为西方是日本最害怕、最听从的对象，而西方从来没有毫无根据地侵占他国。对此，他提出了种种例子，包括：1878年，土耳其内部局势因俄罗斯的攻击而十分严重，如果这时土耳其孤立无援，那么俄罗斯会独享从中产生的利益，但英国等诸多国家介入和较量，俄罗斯军队不得不撤走；比利时虽然是在欧洲的小国，但主动与诸多国家签署条约，保障别国无法肆意地侵略^{vi}。李鸿章认为，这些案例都是强国和小国互相保障的证据，因此朝鲜开放门户能够成为朝鲜防范日本的侵略并维持独立国家地位。

然而，俞吉濬却忽视了李鸿章所提出的“朝鲜开放门户劝告”的另一面。因为，中国虽然曾支持和劝告朝鲜与西方欧洲国家签署通商条约，但在朝俄两国关系于1884年7月7日签署《朝俄修好通商条约》后变得紧密，却表现出牵制倾向。可以看出，俞吉濬在1885年写《中立论》时没有关注到中国通过当时驻朝总理交涉通商大臣袁世凯来展开朝鲜附属国化的政策。

在此，韩国史教科书为了提高学生自主思考的学习能力而提出以下学习课题。

1) 阅读俞吉濬《朝鲜中立论(摘要)》并思考一下俞吉濬想通过中国来实现朝鲜中立化的理由何在。

“我国在地理上位于亚洲的咽喉，好比欧洲的比利时，同时我国向中国朝贡，好比向土耳其朝贡的保加利亚。保加利亚签署中立条约，是欧洲大国遏制俄罗斯而提出的战略，而比利时签署中立条约，则是为了欧洲大国为了保障本国利益而提出的策略。若我国成为亚洲的中立国，一方面会起到防范俄罗斯的作用，另一方面成为亚洲大国互相保障的策略。中立化才是捍卫国家的唯一方法，但我们无法依靠自身力量来实现中立化，只能请求中国来实现，让中国成为盟主，并主动与英国、法国、日本、俄罗斯等关注亚洲事务的国家协调签署中立条约，而我国也参与其中。这样，不仅有利于我国，也有利于中国乃至诸多相关国家，何必不做呢？”^{vii}

2) 请思考俞吉濬为何提出中立论^{viii}，而他的中立化主张缘何没有实现。通过这些学习课题来可讨论韩国在开放门户后为何没有建立自主独立的国家。

然而，在教科书上介绍的卜德乐和俞吉濬的中立论并没有在外交实践中得到落实。因为，这与其说是国家为了成为自主独立国家而提出的外交政策，不如说是个人层面的构想。考虑到这一点，为了更深入全面的了解韩国在近代时期为何没有成为自主独立国家并被日本军队非法占领，需要进一步收集和补充有关朝鲜中立化政策的实际案例。

III. 在近代韩国史中“中立化”外交

1、高宗的朝鲜中立化外交

高宗摆脱传统“华夷论”并开始坚持近代化的自主独立外交观念，与俄罗斯在东亚舞台上的出现有着密切的关系。这又是朝鲜摆脱被中国灌输的“恐俄症（Russophobia）”的结果。在传统的中华秩序逐渐衰弱、日本渐渐显露出侵略意图的背景下，高宗开始关注俄罗斯作为能够替代清朝的新的保护伞，主要是因为俄罗斯的军事力量。高宗认为，朝鲜要拥有和平的外部环境，应该与俄罗斯建立友好关系，而不是与清朝联合应对俄罗斯。

围绕1880年传来的《朝鲜策略》的讨论过程中，高宗的想法更加具体化。众所周知，黄遵宪写的《朝鲜策略》是以“防俄论”为基础的，而《里瓦几亚条约》就是该策略的主要依据。黄遵宪在《朝鲜策略》中表示，彼得大帝以来，俄罗斯开疆扩土有10倍以上，且日益渗透到中亚回鹘，但清朝对俄罗斯扩张势力的担忧，对朝鲜来说，其实没有任何关系，这是因为，作为中华秩序的中心国家清朝出现动摇，导致清朝传统关系弱化，朝鲜则需要加强国家自主和独立，清朝动摇不安可能成为朝鲜的机遇。

高宗正确地认识到，依靠清朝难以维持国家自主独立，即使第三国侵占朝鲜，也难以期待清朝的援助。高宗的这种立场在修信使金弘集于1880年10月2日进行汇报时十分明显。对于《朝鲜策略》，高宗表示“这里说朝鲜会遭到损害，是不是为了怂恿或震惊我国？”，而金弘集也表示“听日本人说，这不是为朝鲜而提出的，而是为本国而提出的”。高宗对清朝对朝鲜的外交方针，即《朝鲜策略》，认为“这不是为了朝鲜而提出的，而是为了清

朝本国而提出的”^x”

那么，高宗如何准确地理解和掌握《朝鲜策略》的根本意图呢？这可能是因为，围绕收复新疆地区的问题，1879年清朝和俄罗斯间出现武装冲突危机，而高宗就目睹了清朝弱势日益明显。俄罗斯政府为了收复新疆伊犁地区而在清朝海上要部署大规模海军力量，以在清俄谈判中施加压力。1880年8月底，由曾任俄罗斯海军相的舰队司令Lisovsky（Лесовский）统帅的26艘俄罗斯联合舰队在海参崴集聚，在向清朝施加外交压力的同时，显示出其东亚政策的积极性^x。

俄罗斯海军集聚在海参崴，其根本目标是攻克北京，这给高宗留下了深刻印象。1880年7月18日，俄罗斯海军舰队总司令康斯坦丁（Константин Николаевич）下令舰队司令Lisovsky向远东地区出征时表示，“与清朝战争的结果应该和1860年英法联合军攻陷北京一样”。而，8月11日，俄罗斯陆军相米卢廷（Милютин）向副海相Peshchurov（Пещуров）表示陆军省在动员2.5万规模的登陆队上没有任何问题，并询问海军省有无运输登陆队的计划。这又显示出俄罗斯已有攻陷北京的意图。

1881年2月12日，清俄两国签署关于新疆伊犁地区收复的《库页岛千岛群岛交换条约》后，Lisovsky舰队才回到波罗的海^{xi}。Lisovsky的远东出征具有以下几方面的意义：让清朝重新看到西方列强“舰炮外交”的威胁；俄罗斯大规模舰队及水兵驻扎在海参崴，让俄罗斯认识到与朝鲜建立通商贸易关系是十分必要的，以保障舰队的后勤业务；让高宗对俄罗斯的军事力量更加信任等。高宗在朝鲜的安全保障问题上先要与俄罗斯交换意见，也源于对俄罗斯军事力量的信任。

于是，在1884年7月7日签署《朝俄修好通商条约》时隔一个多月的8月20日，朝鲜的外部协办穆麟德（Paul Georg von Möllendorff）和俄罗斯驻清武馆Shneur（Шнеур）就朝鲜的中立化进行商讨。高宗愿意朝鲜中立化采用欧洲比利时模式，通过穆麟德提出建议，即朝鲜在清朝、日本、英国和俄罗斯的共同保障之下成为中立国，使其成为“亚洲的比利时”。这是通过列强间的国际条约来实现中立化的方案。而俄罗斯武馆则提出以保加利亚为模式的中立化方案，并获得了穆麟德的同意。所谓保加利亚模式指的是，考虑到有关列强对朝鲜中立化方案难于达成一致的共识，将由俄罗斯一国提供安全保障的巴尔干半岛保加利亚的模式应用到朝鲜。也就是说，保加利亚模式就意味着俄罗斯的保护国。

在爆发甲申政变以后，俄罗斯驻日公使Shpeyer（Шпейер）访问汉城，就此问题进

行更具体的商讨。在此过程中，穆麟德提出两个方案，即在俄罗斯单独提供保护之下保障朝鲜自主独立的保加利亚模式和通过列强签署相关条约来保障韩国独立地位的比利时模式，并让俄罗斯其中选一个模式。同时，如果俄罗斯选择保加利亚模式，俄罗斯需要保障韩国的独立与安全，这可能给俄罗斯带来一定程度的负担，于是，作为补偿，让俄罗斯可在韩国的诸多港口中选一个（北纬36度5分45秒：从维度上比元山港低3度的不冻港）用于其海军基地。这里所指的不冻港就是迎日湾，而穆麟德从高宗受赐的领地就在迎日湾。后来，穆麟德向Shpeyer提出建议，即俄罗斯的商业公司经与朝鲜政府的谈判来租赁这一港口附近的所有土地并进行开发项目。

之后，俄罗斯外务省开始关注穆麟德。在俄罗斯看来，由于穆麟德的说服，高宗才选择了有俄罗斯单独提供保护的中立化方案，而没有坚持比利时模式。这是因为，在俄罗斯外务省于1885年5月7日向经俄罗斯皇帝批准而被派到朝鲜的首任驻朝公使韦伯（Вебер）发出的保密指示中，可以看到俄罗斯对高宗的分析，即认为“高宗决定废除过去的锁国政策并开放门户，然而他又认为不可预知而混乱的朝鲜国内情况会成为朝鲜对外开放的瓶颈，因此，要保障朝鲜的独立和领土安全，有英国、俄罗斯、清朝和日本联合提供保障才是最佳方案”。一开始，高宗与穆麟德对朝鲜中立化方案的看法并不一致，到后来两人都选择由俄罗斯单独提供保护的方案，主要是穆麟德说服高宗。

那么，经李鸿章的推荐而上任朝鲜外交顾问的穆麟德为何说服高宗抛弃“比利时模式”并选择由俄罗斯单独提供保护的中立化方案？正因为如此，虽然穆麟德要求俄罗斯向韩国单独提供保护，并向俄罗斯提供韩国南部不冻港作为代价，但俄罗斯外务省仍然对穆麟德持怀疑态度。虽然穆麟德和曾任俄罗斯驻天津公使的韦伯有着友好关系，为朝俄建交方面也起到了贡献并获得俄罗斯政府的勋章^{xii}，但俄罗斯外务省仍将他视为需要关注的可疑人物。根据俄罗斯外务省的调查，穆麟德是做事比较马虎，过于追求金钱。

穆麟德这些性格使得俄罗斯政府对他的信任减弱，甚至俄罗斯外务省向韦伯下令，在与穆麟德交流或对话时一定要注意保密。因为，如果由俄罗斯单独向朝鲜提供保护的中立化方案被泄露，有关列强、特别是清朝和日本可能对俄罗斯的意图产生怀疑，会造成不必要的冲突，俄罗斯在韩半岛的地位也会受到影响^{xiii}。这意味着，从1885年5月初开始，俄罗斯政府不再信任穆麟德。

1886年7月3日，俄罗斯海军相舰队司令Shestakov（Шестаков）访问巨文岛并实施现场考察。Shestakov在考察期间写的日记让我们发现俄罗斯政府对穆麟德不信任的缘由。

根据他的日记，Shestakov在考察巨文岛和永兴湾后经海参崴回国，而在回国中途到日本去拜见天皇，并于同年8月6日与俄罗斯驻日公使Shpeyer。Shpeyer是从甲申政变之后到实施由俄罗斯单独提供保护的中立化方案这一过程的见证人，向舰队司令按照以下内容顺序进行汇报：1）穆麟德和高宗建立信任关系；2）穆麟德为何向俄罗斯提供迎日湾，而不是永兴湾；3）由穆麟德提出的俄罗斯对朝鲜单独提供保护的中立化方案为何以喜剧收场。

那么，俄罗斯海军相Shestakov为何将其视为喜剧呢？Shpeyer于1884年和1885年分别两次被派驻在首尔。根据Shpeyer的报告，在由俄罗斯单独提供保护的中立化方案方面，他经穆麟德拜见过高宗，但高宗对“俄罗斯的保护”一言不发。此外，出现由俄罗斯单独提供保护的方案被泄露之嫌时，当时辅佐高宗的督办交涉通商事务金允植和兵曹判书却主张国王并没有下令穆麟德进行相关谈判。结果Shpeyer只能空手回国，而海军相Shestakov将其视为俄罗斯的“耻辱”。

尽管如此，Shestakov司令继续关注穆麟德离开朝鲜后又为李鸿章服务的事实。因为，Shestakov认为，通过穆麟德说服高宗要求俄罗斯介入朝鲜，之后又让俄罗斯空手而回，而李鸿章就是策划这一喜剧的人。在Shestakov看来，李鸿章之所以策划这一喜剧，是为了发出警告，即若清朝和日本在朝鲜问题上持续对立并不能找到解决方案，那么会招来强大的俄罗日介入。也就是说，李鸿章利用穆麟德来重新推进《朝鲜策略》。

2、英国以撤走巨文岛为目的对韩半岛开展“现状维持外交”

在巨文岛事件方面，英国也对朝鲜的中立化方案表示了关注。虽然英国非法占领巨文岛，但为了“光荣的撤走”而要制定一种保障措施，即不让其他列强割让或占领韩半岛。英国从巨文岛撤走是因为李鸿章和俄罗斯驻清公使Ladyzhenskii（Ладыженский）关于朝鲜维持现状和保护领土完整的口头协议，但这一协议受到英国众议院的强烈批评。1887年3月27日，在英国议会上，子爵Viscount Sidmouth提出有关问题，即俄罗斯是否以书面形式向英国政府承诺以后不再介入朝鲜领土问题，或者，俄罗斯向清朝做出这样的承诺呢？但英国政府无法回答这些问题。

对此，英国外务省只强调，在保障朝鲜维持现状和领土完整方面，英国与清朝以书面形式达成了共识，而朝鲜实际上是清朝的附属国，因此，与清朝以书面形式达成共识等于与朝鲜达成书面协议。这样，在巨文岛事件后，国际上并不存在有关不可侵犯韩半岛的协议，有关国家间发生冲突的可能性也继续存在。

在巨文岛问题爆发时，实施韩半岛维持现状的方案来，让周边列强保障朝鲜的领土完整和不可侵犯权，这是英国要在巨文岛实现“光荣的撤走”所需前提条件。英国海军在占领巨文岛后，对巨文岛相关情况进行见到，并发现巨文岛的存在导致英国海军在日常情况时不必要的开支、在战时却减弱海军力量。于是，为了在巨文岛实现“光荣的撤走”，英国政府提出了有关韩半岛领土完整的国际条约的必要性。

根据英国政府关于在撤走巨文岛的备忘录（1886.4.14），国际社会对韩半岛领土完整达成协议就是英国撤走巨文岛的前提条件。英国提出这些主张有以下几方面的理由：第一，若有其他欧洲国家占领巨文岛，都不能给清朝和英国带来好处；第二，若中国不愿意负相关责任，那么，英国政府提出建议，即中国与俄罗斯等有关国家就朝鲜领土完整签署国际协议；第三，若清朝同意，那么英国也会参与这一国际协议并立即撤走。换言之，由于清朝没能阻止其他欧洲国家（俄罗斯）对巨文岛的侵占，只能由英国去占领，如果清朝无法阻止俄罗斯对巨文岛的侵占，那么，英国将要召开英国、中国、俄罗斯以及其他国家参与的国际会议，就朝鲜的领土完整进行商讨并达成协议，之后才能在巨文岛撤走。

英国提出这种时间表，可能是效仿保加利亚的模式。1885年，为了解决巴尔干半岛的保加利亚问题，在土耳其的首都康斯坦丁诺普尔召开了由六国驻康斯坦丁诺普尔大使（英国、俄罗斯、德国、法国、奥地利、匈牙利、意大利）和土耳其代表出息的国际会议（1885.11.5-30）。然而，由于多方会谈方式的特点，达成一致的协议需要很长时间，且围绕朝鲜问题的国际会议从来没有举办，考虑到这些，其实通过国际社会达成协议来实现英国在巨文岛的撤走是并不是件容易的事情。然而，英俄两国曾于1885年9月10日在伦敦进行谈判，就俄罗斯与阿富汗间边境协议成功达成了协议，因此，有关各方就朝鲜的独立自主与领土完整达成协议也并不是完全没有可能的。如果英国提出的这种方案得到实现，那就意味着，高宗对朝鲜中立化的方案得到国际社会的保障，乃至韩半岛也不回成为日清、日俄冲突的战场。

然而，为此就需要满足一系列前提条件。首先，俄罗斯要抛弃在获得永兴湾或迎日湾港口的过程中显露出来的韩半岛介入政策。其次，清朝要放弃对朝鲜的属地化政策。再次，日本要抛弃“征韩论”并参与关于韩半岛领土完整的国际协议”。然而，俄罗斯、清朝和日本都没有改变本国对朝鲜的政策路线，在此情况下，有关朝鲜实现独立和维持现状的问题无法得到解决。

俄罗斯海军相Shestakov (Шестakov) 为了掌握巨文岛事件等东亚局势而于1886年夏天到远东去，向俄罗斯皇帝上奏说不需要争取朝鲜港口。虽然Shestakov因占领和维持港口运营需要巨大费用、产生防卫上负担而提出了这一主张，但这也不是实现不了梦想。因为，以巨文岛事件为契机，俄罗斯开始规划西伯利亚横贯铁路建设项目，同时开始实施加强太平洋舰队力量的计划。

清朝北洋大臣李鸿章也试图与俄罗斯驻清全权大使Ladyzhenskii (Ладыженский) 就韩半岛维持现状、朝鲜实现领土完整等问题签订清俄条约，然而清朝要求在条约文本中写进“朝鲜是清朝的附属国”，只能签订口头协议(Verbal Agreement)，而不是书面协议。

日本也认识到俄罗斯要加强在韩半岛的影响力，在开始采取应对措施的同时并没有抛弃“征韩论”。1890年，日本首相山县有朋在第一届帝国会议中发表施政方针演讲时呼吁必须捍卫“利益线”，除了以边境为划分的“主权线”以外，将国家防卫范围应扩展到“利益线（因为利益线可能影响到主权线）”，而朝鲜就是这里所说的利益线。山县首相强调俄罗斯的威胁，并主张以军费扩张来应对来自俄罗斯的威胁。而俄罗斯在同一时期规划实施加强太平洋舰队力量的计划。这些不仅加剧了东亚地区军备竞赛，也使韩半岛危机进一步升级。

IV. 朝鲜的《战时中立宣言》及其影响

俄罗斯国际法学者马腾斯教授曾在1899年建立海牙和平会议体制的过程中发挥了主导作用。他于1905年5月11日在新时代新闻刊登文章，强烈批评日本不理朝鲜《战时中立宣言》并侵略占领韩半岛。这暗示着朝鲜独立将重新成为海牙和平会议的议题。对此，日本和英国、美国、欧洲各国的亲日媒体纷纷提出反驳，指出法国允许由俄罗斯舰队司令Rozhestvensky (Рожественский) 统帅的舰队可停泊在金兰湾 (Cam Ranh Bay) 和中南半岛，这本身就是违背于中立的措施。对此，马腾斯全面提出了反驳。他提出以下几方面的依据：首先，世上没有任何国际法律或规范要求中立国应该不允许交战国舰队在中立国本国的港口或领海停泊24小时以上。这种法律并不存在；其次，假如Rozhestvensky的舰队停泊在法国领海超过24小时，那么，只有法国才能对此表示抗议，而英国等其他任何中立国都没有这种权利。他特别强调，对日本是否拥有这种抗议的权利，严重损害朝鲜中立化的交战国（即日本）没有最起码的权利能够批评其他国家违反有关中立国的国际法。在此背景下，有关韩国自主独立的问题很可能成为战后海牙和平会议的议题之一。

如上所述，进入20世纪初以来，日俄围绕韩半岛的矛盾日益升级，而经历过巨文岛事件、中日甲午战争等一系列危机的高宗早就准备好《战时中立宣言》作为筹码，以防范在韩半岛爆发战争、组织外国侵略军队登上韩半岛的领土。高宗一方面将日本的同盟国英国当做防范朝鲜与日本间战争的筹码，另一方面，借用敌对国俄罗斯的力量来宣布《战时中立》来要阻止日本军队登上朝鲜领土并将朝鲜当做与俄罗斯的战场。高宗皇帝的侍从武官于1904年1月14日拜访俄罗斯驻朝公使巴甫洛夫（Павлов），是为了转达高宗的决定，从而向世界列强宣布，即使日俄断交，大韩帝国也必须严格地遵守中立原则。

玄尚健要求巴甫洛夫公使替代高宗将朝鲜的《战时中立宣言》发送到俄罗斯驻上海总领事馆、法国驻汉城公使馆或法国驻上海总领事馆，其理由如下：首先，高宗皇帝认为在当前的情况下大韩帝国的外务大臣无法将朝鲜《战时中立宣言》直接通知世界列强驻在首尔的人员；其次，大韩帝国的大臣们对日本公使馆有恐惧感，而且，在日本公使馆发挥巨大影响力的情况下，若要朝鲜亲自通知世界列强，事前被日本政府察觉到可能性极大，届时，日本政府会采取一切可行的手段来要阻止朝鲜。巴甫洛夫公使按照高宗皇帝的要求，将关于大韩帝国中立宣言的电文发送到世界各地。1904年1月22日，英国外务省接到朝鲜《战时中立宣言》并知悉不管俄日谈判结果如何，大韩帝国政府都将要严格遵守中立原则。这也是高宗开展主权捍卫外交所取得的成果之一。

1904年2月20日，俄罗斯外务省向俄罗斯驻国外公使馆发出通知并强调对日战争的正当性：“朝鲜是自主独立的国家，其地位已获得世界列强的认可，而英日同盟条约（1902.1.30）也证实了这一点。此外，朝鲜已于1904年1月宣布战时中立。然而，日本不顾这一切并做出了违背于国际法基本原则的行为^{xiv}。俄罗斯政府认为日本在这方面的一切行为都违背于普遍原理，因此，向世界列强宣布俄罗斯将予以反击。同时，俄罗斯政府正式宣布，在日本以非法方式来夺取韩国主权后，以朝鲜的名义实施的一切措施和宣言都完全无效，并下令俄罗斯驻外公使馆向有关各方通报这一事实。”

尽管日此，高宗皇帝在防范韩半岛战争的外交未能得到实现。虽然高宗借用英国来阻止日本，并宣布战时中立来避开日本发动的侵略战争，但是，日本已经于1903年4月和6月分别召开“无隣庵会议”和御前会议并决定对俄发动战争。也就是说，高宗的战略没能阻止日本发动战争计划。结果，朝鲜只能沦为俄日战争的战场。

朴茨茅斯和平会议是为了结束俄日战争而在美国朴茨茅斯召开的国际会议，而到了20世界以来，有关朝鲜的问题首次在此会议上得到深入讨论。俄日两国的全权代表在次会议

上进行的和平谈判是严重侵犯韩国主权与独立和平的，但被沦为俄日战争之战场的朝鲜没能派遣与会代表。在此情况下，俄日两国的全权代表就同意承认日本对朝鲜的保护权利和日本军队在朝鲜的驻扎。朴茨茅斯和平会议成为了朝鲜的命运被世界列强左右的国际会议的原型。

然而，在签订《朴茨茅斯和平条约》过八天后的1905年9月13日，俄罗斯皇帝尼古拉二世向美国总统罗斯福（T.Roosevelt）发出通知要召开第二届海牙和平会议（Hague Peace Conference）^{xv}，从而表达出在此会议上重新检讨朴茨茅斯和平会议上热点议题的意志。在经俄罗斯驻美大使馆转达给美国政府的文件当中，俄罗斯皇帝指出了召开会议的理由，即在战争期间，与第一届海牙和平会议密切相关的问题接连产生，并表示俄罗斯的全权代表将提出需要讨论的议题。这意味着，俄罗斯要召开海牙和平会议的原因来自于朴茨茅斯和平会议，说明这两个不同会议间存在因果关系。在此背景下，严重损害朝鲜自主独立地位的朴茨茅斯和平条约将在有利于俄罗斯的欧洲舞台上很可能你成为讨论议题，因此，朝鲜的执政者、尤其高宗为参加海牙和平会议而尽所有的努力。

高宗于1905年10月初获悉韩国受到海牙和平会议的邀请。因为，俄罗斯政府于1905年10月9日向朝鲜驻俄公使李凡振（音译）通报，俄罗斯邀请朝鲜参加会议。从1905年10月31日俄罗斯外务省向俄罗斯驻北京公使发出的保密文件中，可以了解俄罗斯对海牙和平会议的意图。根据保密文件，俄罗斯政府决定邀请朝鲜参与海耶和平会议，从而要向国际社会阐明朝鲜拥有不可侵犯的主权，同时表示俄罗斯政府将朝鲜驻俄公使仍然视为经韩国皇帝认可的合法代表。在此，俄罗斯还要求驻俄公使向清朝转达这些内容^{xvi}。考虑到清朝也是受到海牙和平会议邀请的国家，俄罗斯虽然在俄日战争中被打败，但仍然要通过获取国际社会对朝鲜独立的支持，要继续保持对朝鲜的影响力。

尽管如此，在第二届海牙和平会议（1907.6.15-10.18）召开8个月之前的1906年10月9日，俄罗斯驻日公使Bakhmetyev（Бахметьев）与日本外相林董见面时通报朝鲜无法参加海牙和平会议。这是与一年前的1905年10月9日俄罗斯政府以备忘录的形式通知朝鲜驻俄公使李凡振邀请朝鲜参加海牙和平会议完全背道而驰的。

这种变化可能源于俄罗斯外交政策的变化。当时俄罗斯政府面对在战争中被打败、后来掀起的革命浪潮中，要成功推进内部改革并保障体制稳定，迫切需要和平的外部环境。在此背景下，新上任的外相Izvokkii（1906-1910）推进“外交革命”，即摆脱基于军事力量的传统的扩张政策，通过协商与妥协来寻求稳定的环境。他基于实用主义的外交革命

的重点在于，与传统敌对国英国和交战国日本进行协商并达成协议。这样，由高宗派遣的特使无法参与海牙和平会议，只能沦落为“不速之客”。

V. 结语

朝鲜开始开放门户的1870年代，近东和远东地区的传统帝国开始衰弱，旧秩序也随之崩溃。以俄土战争（1877-1878）为契机，在近东地区，传统大国奥斯曼土耳其（Ottoman Turks）开始崩溃，在远东地区，以清朝为中心的中华体制也开始动摇，曾处于奥斯曼土耳其和清朝支配之下的一些国家渐渐摆脱旧秩序。从世界历史的角度来看，塞尔维亚、波斯尼亚和黑塞哥维那、罗马尼亚、保加利亚等巴尔干国家和位于远东地区的朝鲜间产生链接，开始步入帝国主义世界体系。在此背景下，这些国家作为国际社会新的成员需要致力于自主独立国家建设。

巴尔干半岛和韩半岛的一些国家能否成为自主独立国家，将会帝国主义体系产生巨大影响。因为这些国家都是小国，在没有足够的准备之下被迫进入帝国主义体系，这就导致了列强围绕支配这些小国的较量不断升级。尤其是，位于巴尔干半岛和韩半岛的国家都位于战略要地，在人员、物资交流上占据十分重要的位置。巴尔干半岛和韩半岛的国家分别对土耳其海峡和大韩海峡拥有控制权。因此，位于巴尔干半岛的那些国家和朝鲜要成为近现代化的独立国家，不仅需要内部改革成功，且需要和平的外部环境。

鉴于此，在巴尔干半岛和韩半岛出现的新的主权国家要在帝国主义国际秩序中独立生存，进而成为独立自主的国家，首先需要能够保障和平、确保近代化所需时间的外部安全环境。要成功推动近代化改革，需要建立能够保护国家自主独立的体系。正因为如此，在朝鲜，从开放门户到现代，不断出现过中立化论、列强的集团保护方式（托管）等不同的国家生存逻辑。

¹ 马腾斯（1845-1909）.俄罗斯国际法学者。外交官。出生在爱沙尼亚。1854年移居到彼得堡。1873年任教于彼得堡大学国家法系教授，担任俄罗斯外务省国家法顾问。1899年以俄罗斯代表的身份参加海牙和平会议，并提出了“马腾斯条款（Martens Clause）”，即战争法方面的指导理念。在他的主导下成立了仲裁裁判庭。1905年，以俄罗斯全权代表的身份参与朴茨茅斯和平会议，在第二届海牙和平会议（1907年）主持海事法（maritim

e law) 委员会。

ⁱⁱ Россия и Англия в Средней Азии / [соч.] Ф. Ф. Мартенса, С.-Петербург, 1880.

ⁱⁱⁱ 崔准采等人, “高中韩国史” 学校解放者, 2014年pp.216-217.;金宗株等人, “高中韩国史”, 金星出版社, 2014年第236。权喜荣等人, “高中韩国史” 教学社, 2014页。236。。王显宗等人, “高中韩国史” 董出版社, 2014年。pp.166-167。韩哲浩等人, “高中韩国史” 未来日元, 2014页。190.此外李银锡等人, “高中韩国史”, 在三和出版社, 2011年。pp.150-151。图纸等次, “高中韩国史” 教育应急, 2011年, 第152页。四。在 “东亚和朝鲜的近代改革运动” 中叙述中立化论。

^{iv} 姜满吉, “玉篇” 中性论 “, ” 创作与批评 “, 8 (4) , 1973 pp.1137-1138。

^v 江阴澄等人, “近代韩国国际政治学资料” 第1条, 首尔国立大学公开发表的资料, 2012年pp.124-130。

^{vi} 国译, “清季中日韩关系史料” 3 金贤重等人, 东北亚历史财团: 2016年, pp.38-39。

^{vii} 李银锡等人, “高中韩国史”, 三和出版社, 2011年。pp.150-151。

^{viii} 王显宗等人, “高中韩国史” 董出版社, 2014年pp.166-167。

^{ix} “高宗实录” 高宗17年9月8日。

^x Воскресенский А.Д. Дипломатическая история русско китайского Санкт Петербургского договора а 1881 года. М. (1995). p.385.

^{xi} Кондратенко Р.В., Морская политика России в 80-х годов, С.Петербург, 2006. p.59-60.

^{xii} Белла Пак, Российский Дипломат К.И.Вебер и Корея. М., 2013. С. 30-48.

^{xiii} Копия с Высочайше утвержденной в 25 день Апреля 1885 г. секр. Инструкции Статскому Советнику Веберу: АВПРИ Фонд Японский стол, Оп. 493, год 1884-97, Д.214. Л.27-52 об.

^{xiv} 俄罗斯列出的日本违反国际法的案例如下: 1) 在俄日战争开战之前, 将本国军队驻扎在已宣布战时中立的朝鲜 2) 开战前, 对停泊在中立港口的济物浦的俄罗斯战舰进行攻击 3) 向朝鲜皇帝予以威胁, 说韩国将受到日本的统治, 若不听从, 由日本军队来占领宫廷等

^{xv} Memorandum from the Russian Embassy handed to the President, September 13, 1905. *FRUS*1905. p. 828.

^{xvi} Ф.818 О.1. Д. 112.Л. 1: Секретная телеграмма Российскому Посланнику в Пекине 18 октября 1905.

우리는 어떠한 동아시아 근대사를
서술해야 하는가?

- 인민교육출판사 중학교 역사교과서를 중심으로 -

.....

我们需要叙述怎样的东亚近代史 -

- 以人教版初中历史教科书为例 -

장한림 (수도사범대학) / 张汉林 (首都师范大学)

우리는 어떠한 동아시아 근대사를 서술해야 하는가?

- 인민교육출판사 중학교 역사교과서를 중심으로 -

장한림 (張漢林) 수도사범대학(首都師範大學)

‘근대’ 라는 개념은 동아시아 3국¹⁾에 있어 그 의미가 조금씩 다르다. 근대 중국의 키워드는 수식민지와 민족 부흥이며, 근대 한국의 키워드는 식민지와 국가재건이다. 근대 일본의 국력의 확장과 이웃국가 침략은 그림자처럼 하나로 연결된다. 하지만 어느 국가던 근대는 모두 의미가 있다. 첫째, 절대로 자신만을 위해 존재할 순 없으며 세계의 큰 흐름 속에 놓여있다. 둘째, 서방 문명 및 동아시아 이웃국가와의 관계를 잘 처리해야 한다. 그래서 이웃국가의 역사를 타당하고 합리적으로 기술하는 것은 근대 역사 교과서가 중요하게 고려해야 하는 문제이다. 이 때문에 필자는 중국에서 가장 대표적인 인민교육출판사에서 출판한 중학교역사교과서¹⁾의 동아시아 근대사²⁾에 서술 부분을 분석해 그 특징을 살펴보았다.

1) 본문에서 말하는 동아시아는 협의의 동아시아, 즉, 중국, 한국, 일본 3개국이다

1) 중국은 오랫동안 교과서 국정제도를 실시해왔다. 교과서는 인민교육출판사에서 편찬, 출판했다. 이는 1950년부터 20세기까지 이어져왔다. 지금 중국은 ‘일강다본(一綱多本, 하나의 강령 하에 여러 버전의 교과서를 편찬)’정책을 실시하고 있다. 중학교 역사교과서는 8개 출판사에서 편찬하고, 인민교육출판사 역사교과서 발행량이 1위이다. 인민교육출판사는 편찬 경험이 풍부하며 지속성을 가지고 있다. 본문에서 인용한 중국 역사교과서 8학년 상권은 2006년 3월 제 2쇄이며, 세계사 9학년 교과서 상권은 2007년 3월 제 3쇄다.

2) 필요할 경우 현대사까지 확장된다.

1. 교과서 구성을 통해 집필자가 ‘근대’를 어떻게 이해하는지 살펴보다

고대, 근대와 현대는 사람들이 역사 인식을 위해 일정한 가설과 표준으로 역사에 대해 인위적으로 나눈 것이다. 이런 구분은 확실히 사람들이 역사를 이해하는 데 도움이 되지만 만일 사용 과정에서 문제점을 제대로 살펴보지 못한다면 이런 구분은 사람들의 사고를 경직시키고 역사에 대한 오해를 야기한다. 근대의 경우 무엇이 ‘근대’인가? 어떻게 ‘근대’에 접어들었다고 판단하는가? ‘근대사’의 핵심은 무엇인가? 이런 질문의 배경에는 사용자에게 어떤 관념이 반영되었나? 이런 내용을 명확히 하기 위해서 필자는 교과서 구성에서 출발해 교과서 집필자의 ‘근대’에 대한 인식을 분석해보고자 한다.

1) 세계사 교과서 속 ‘근대’

인민교육출판사 9학년 상권은 세계 고대사와 세계 근대사의 내용을 합하였다. 그 중 제 4단원부터 제8단원까지가 세계근대사이고 그 구성은 다음과 같다.

표1 세계근대사(9학년 상권)의 구성

제 4단원	근대로 들어서
제 5단원	식민확장과 식민지 국민의 항쟁
제 6단원	무산계급 투쟁과 자산계급 통치의 강화
제 7단원	독점자본주의시대의 세계
第八单元 제 8단원	눈부신 근대문화

제 4 단원은 교과서 집필자가 ‘근대’를 어떻게 이해하고 있는지 잘 보여준다. 이 단원의 제목이 ‘근대로 들어서’ 인데 그 내용에는 르네상스, 신항로 개척, 영국, 미국, 프랑스 3국의 자산계급 혁명, 산업혁명 등이 포함된다. 이런 역사적 사실은 ‘서

방'과 '자본주의'와 관련이 있다. 예를 들면, 르네상스는 '유럽 자본주의 사회의 탄생에 사상문화의 기초를 다졌다', 신헌로 개척은 '자본주의의 탄생과 발전을 촉진했다', 영국 '자산계급혁명'은 자본주의 발전에 길을 닦았다', 미국 독립은 '미국 자본주의 발전에 도움이 되었다.' 프랑스 대혁명은 '자산계급 자유 민주의 진보 사상을 전파했다', 산업혁명은 '자본주의가 결국 봉건주의에 승리했다' 이다. 이는 세계사에서 있어 근대로 접어들었다는 것은 서방 국가가 봉건주의 사회에서 자본주의 사회로 나아갔음을 의미한다.

제 4단원부터 제 6단원은 세계근대사의 자본주의의 탄생과 발전, 민족 해방운동, 국제 노동자운동과 사회주의 운동 이 3가지 맥락을 보여준다. 그 중 자본주의의 탄생과 발전이 핵심이며 민족 해방 운동과 노동자 운동은 자본주의 발전이라는 배경 속에서 탄생한 것이기 때문에 부수적인 내용으로 배치되었다.

제 8단원은 의미 심장하다. 이 단원의 제목은 '찬란한 근대문화'이다. 그 내용을 보면 근대 문화는 사실상 서방 문화이며 그 속에서는 非서방의 문화 성과는 하나도 포함되지 않았다.

이를 통해서, 교과서에서 세계 근대사의 서시는 '서방자본주의'를 핵심으로 한다는 것을 알 수 있다.

2) 중국 역사 교과서 속 '근대'

8학년 상권은 중국 근대사만 집중적으로 다룬 권으로 7개 단원이 있다.

표2 중국근대사(8학년 상권)의 구성

제1단원	침략과 반항
제2단원	근대화의 탐색
제3단원	新민주주의 혁명의 부흥
제4단원	중화민족의 항일전쟁
제5단원	인민해방전쟁의 승리

제6단원	경제와 사회 생활
제7단원	과학기술과 사상문화

중국 근대사 구성을 보면, 중국의 근대는 서방에서 시작한 침략전쟁인 아편전쟁부터 시작한다. 이는 사실상 외부의 힘이 중국을 근대로 나아가게 한 동력이라는 것을 암시한다. 서방의 충격 속에서 중국인민의 최초의 반응은 대항이었고 어쩔 수 없이 근대화로 나아가게 된 것이다. 이후 新民主主義 혁명, 항일전쟁, 해방 전쟁은 중국 사회의 서방 충격에 대한 후속 반응이었다. 이런 서술 방식은 페이정칭(費正淸)의 ‘충격-반응’ 모델과 어느 정도 관련이 있다.

그 외에도, 이 틀 안에서 근대 중국과 고대 중국이 많은 관련이 있다는 점은 찾아볼 수 없다. 만일 관련이 있다고 한다면 근대 중국이 고대 중국에 대한 반작용(반혁명적인)의 측면, 즉 근대 중국이 어떻게 ‘황제 제도와 이별하고 공화국으로 나아가는가’, 어떻게 ‘전통 농업과 작별하고 근대 공업을 발전시키는가’ 는 내용을 주로 기술하고 있다. 비록 사회 생활에서는 새로운 교통 통신 방식, 새로운 문화 여가 방식, 새로운 사회 습관과 새로운 교육 제도를 강조하고 있었지만 당시 대부분의 중국인은 여전히 전통 방식으로 생활했다. 다시 말해, 역사는 이 시점에서 심각한 단절이 발생했고 연속성이 일어나지 않았다.

중국에서 ‘서방중심론’은 비판 받았다. 적어도 아무도 ‘서방중심론’을 공개적으로 찬성하지 않았다. 하지만 ‘서방중심론’ 비판은 ‘서방중심론’을 대체할 성숙하고 공인된 언어나 표현을 즉시 만들 수 있는 것과는 같다고 볼 수 없다. 그래서 보기에 는 모순처럼 보이는 현상이 나타난 것이다. 학술계에서는 ‘서방중심론’을 부정하면 서도 한 편으로는 ‘서방중심론’ 현상을 탈피하지 못했다. 인민교육출판사 역사 교과서에서 우리는 이러한 특징을 발견할 수 있다. 교과서는 서방 침략이 세계 다른 지역에 미치는 심각한 재난이라고 규탄하고 서방 문명에 대해 계속 의문을 던지는 한편, 무의식 중에 그 영향도 받고 있다. 예를 들면 세계근대사는 서방사회형태의

변화를 전체 세계가 근대로 나아가는 근거로 삼았다. 중국 근대사는 중국이 근대로 나갈 수 있었던 것은 서방 진출의 결과라 여겼고 서방의 길을 걸었고(민주화와 산업화) 서방 관련 모든 것에 관심을 가졌고 보고 있다

2. 교과서의 근대 한국과 일본 서술 및 분석

중국 역사교과서의 근대 한국과 일본에 대한 기술은 상술한 배경 속에서 살펴보면 좀 더 이해가 가능하다.

표3 세계 근대사³⁾ 중 한국과 일본

국가별 학습주제	한국	일본
자산계급 통치의 강화		일본 메이지 유식
1차 세계대전		제국주의 단계로 들어서다
계몽사상		계몽사상의 일본 전파, 사상해방 촉진
베르사유-워싱턴 체제		베르사유 회의, 워싱턴 회의
파시스트세력의 창궐		대공황과 일본 파시스트 정권 건립
2차 세계대전		태평양전쟁

3) 중국 근대사의 시기와 기본적으로 일치할 것을 고려한다면, 세계근대사를 1945년까지 확장할 수 있다. 이 년도는 한중일 3국에 매우 중요하다.

표4 중국근대사 속 한국과 일본 관련 내용

학습주제	국가별	한국 관련 내용	일본 관련 내용
갑오전쟁		‘조선을 정복하고, 중국 침략하고, 세계 패권의 꿈을 위해 조선 한양을 점령한다’	갑오청일전쟁, 여순대학살
8국연합국 중국 침략			일본은 8국 연합군의 중국 침략 전쟁 동참
무술변법(戊戌變法)			강유웨이는 ‘러시아와 일본이 모두 변법자강을 통해 강성해졌다’ 고 이해
신해혁명			‘일본 동경에서 동맹회 성립대회 개최’. 인민복 ‘당시 일본에서 유행하던 학생 제복을 샘플로 함’
5·4운동			도화선은 파리 회의, ‘31조 폐지’ 구호
항일전쟁			918: 77사변, 남경대학살, 항전승리 등
근대민족공업의 발전			1차 세계 대전 후 일본 제국주의 침략으로 ‘민족공업이 다시 좌절’, 사진 ‘우리 가게는 일본 제품이 들어올 수 없다’
근대 문학과 예술			<의용군진행곡(義勇軍進行曲)>과 <황하대합창(黃河大合唱)>

앞서 표 2개를 통해서 우리는 중국 근대사든 세계 근대사든 한국과 일본을 비교하면 한국에 비해 일본이 좀 더 중시되고 있음을 알 수 있다. 단지 한 문장만 한국에 대해 언급되었는데 일본이 청일전쟁을 일으킨 목적이 조선 정복을 위한 것이라는 부분으로 사실을 뒷받침 하는 내용 수준에 머물러 있다. 일본 역사는 이에 비해 좀 더 체계적으로 정리되어 있다. 메이지유신부터 제국주의, 침략 전쟁시작과 1차 세계대전 참전에서 파리회의, 워싱턴회의 참여, 베르사유-워싱턴 체계를 깬 것과 2차 세계대전부터 패전까지 다루고 있다. 만일 이 내용만 따로 뽑아 정리하면 간략한 버전의 일본의 역사서가 만들어진다.

왜 중국 역사교과서에서 일본과 한국이 받은 대우가 이렇게 차이가 날까? 아마도 일본과 한국이 근대세계와 근대 중국에 미친 영향이 달라서일 것이다. 일본은 근대 세계와 근대 중국에 지대한 영향을 주었다. 특히 근대 중국에 있어 일본의 청일전쟁과 침략 전쟁은 중국 근대사의 중요한 사건이고 중국 역사의 향방을 바꾸었다. 즉, 근대사에서 일본은 중국에 가장 큰 영향을 준 나라이며, 악행을 저지른 침략자이자 중국이 모방해야 하는 대상(강유웨이)이자 혁명이 요람(동맹회)인 것이다. 조선은 1876년부터 서서히 일본에 잠식되었고 1910년에 일본에 합병이 되어 일본식민지가 되었다. 근대세계와 근대 중국에 미친 영향이 상대적으로 훨씬 적다.

하지만, 이 역시 단지 표면적인 원인일 뿐이다. 어쩌면 원인 중 하나일 것이다. 근대, 인도가 중국에 미친 영향은 한국이 중국에 미친 영향이 훨씬 적지만 인도 역사는 큰 비중을 차지한다. 인민교육출판사 중학교역사교과서에서 한 섹션의 절반이 영국의 인도 침략에 관한 기술이며 나머지는 인도 국민의 저항 기술로 다 합치면 인도역사 기술이 세계근대사의 1/14나 차지한다.

그렇다면, 중요한 원인은 무엇인가? 중국 중학교 역사교과서 단어 중 근현대 일본의 국가 이미지는 고정되고 확정되었다. 근대 조선과 현대 한국 이미지는 다양하면서도 모호하다. 같은 아시아 나라에 속하지만 근대 일본은 서방자본주의 열강의 얼굴로 등장했고, 근대 조선은 식민지의 이미지로 나타난다. 만일 시간을 현대까지 이어보면, 일본은 여전히 서방자본주의 열강의 이미지를 유지하지만 조선반도 상황은 더 복잡해진다. 먼저, 한반도는 북한과 한국으로 분단 지역이며 북한은 사회주의 제도를, 한국은 자본주의 제도를 채택했다. 누가 근대 조선 유산의 계승자인지의 점도 명확히 해야 한다. 둘째, 비록 한국이 자본주의 제도를 시행하고 있지만 중국역사교과서에서는 신흥독립국가⁴⁾로 분류된다. 그러나 한국은 1960년대부터 경제가 비상하기 시작해 2015년 GDP 는 세계 14위, 아시아 4위 국가의 반열로

4) 이 버전의 역사교과서 9학년 하권 제 71 p '제2차 세계대전 후 아시아 일부 국가의 독립 형세 지도'에서 한국도 포함이 되어있다. 북한은 65p '2차 세계대전 이후 유라시아 사회주의 국가' 지도에 포함된다.

올라 선진자본주의국가 대열로 합류했다. 식민지에서 신흥독립국가에서 다시 선진 자본주의 국가로 도약하면서 한국 역사는 다수의 아시아 아프리카 라틴 국가 역사와 다르다⁵⁾. 이런 한국에 대한 어떻게 정의를 내릴 것인지 중국은 아직 심각하게 생각을 하지 않았다. 간단히 말해 중국인 눈에 메이지유신 이후 일본은 계속 서방 국가⁶⁾, 자본주의강국이다 이것은 엄밀한 사실이다. 한국은 동방국가로 식민지였으나 훗날 신흥독립국가에서 다시 선진자본주의강국이 되었으니 그 이미지를 한 마디로 정의하기 어려운 것이다.

그렇기 때문에 서방열강인 일본은 역사교과서에서 중요한 위치를 차지한다. 세계 근대사에서 일본 메이지유신은 ‘자산계급통치강화’가 아시아에서 구현된 것으로 아시아 국가로서 민족독립을 성공적으로 실현한 모범 사례는 아니다. 그 후 일본과 다른 서방 열강과 함께 ‘제국주의 단계’로 진입해 세계를 나누어 먹기 위해 치열하게 싸워 결국 1차 세계대전이 발발하게 되었고 전후에는 베르사유-워싱턴 체제에서 세계의 제국주의 新질서를 만들었다. 자본주의 경제 대공황의 영향으로 일본은 독점자산계는 국내에선 전제정치, 국외로는 대외 확장이라는 파시스트 전체주의 국가로 성장하면서 2차 세계대전 발발을 일으켰다. 2차 세계대전 이후 일본은 다시 한 번 도약한다. 서방자본주의 세계에서 3자 구도가 형성된 것이다. 냉전 종식 후 일본은 다극화의 중요한 한 축이 되었다. 이렇게 일본에 관한 역사 기술은 앞뒤가 일치하고 논리가 잘 맞아떨어진다. 하지만 중국인은 완전히 한국사 서술 체계를 마련하지 못했다. 한국사를 민족해방운동에 놓을지 자본주의 발전에서 볼 것인지 정해지지 않았다. 전자는 근대사단계에 속하는 것이며 후자는 현대사 단계에 속한다. 두 시기에서의 한국사의 논리를 일치시켜 기술하고, 이 부분을 근현대 세계에 대한 중국인의 인식과 일치할 수 있을지의 문제는 결코 쉽게 해결될 성질이 아니다. 교

5) 대부분 아시아, 아프리카, 라틴아메리카 국가는 식민지 또는 半식민지 국가였다. 2차 세계 대전으로 신흥 독립국가가 되었다. 하지만 경제 발전이 여전히 낙후되어 개도국에 분류가 되지만 한국은 예외다

6) 중국인은 일본은 지리적으로 동방국가이지만 정치제도, 경제 및 사상 문화는 서방국가에 속한다고 본다. 근대 일본이 ‘脫아시아, 유럽 편입’ 정책으로 일본인 역시 스스로를 서방국가라 여긴다. 지금 까지 일본은 여전히 서방 8국 연합국의 구성원이다.

과서는 결국 인도를 아시아 민족 해방운동의 대표로 보는 것으로 기술했다. 제 3위의 세계인구대국으로 인도가 한국보다 더 대표성을 가지기 때문이다. 인도를 아시아 신흥 독립국가의 대표로 정한 것은 인도가 지금까지 여전히 개도국이기 때문이며 이런 국가가 현재 세계에서 다수이다. 한국은 신흥독립국가에서 신행선진국으로 도약하고 있다. 한국 같은 나라는 세계에 거의 없다.

3. 동아시아 관점에서 본 동아시아 근대사 기술

1990년대, 중국 역사교과서의 한국사 내용은 굉장히 충실하게 기술되었고 한국과 일본의 이미지가 다양하다. 기술 관점도 동아시아 내부의 양방향⁷⁾에 착안했다. 21세기로 들어서 중국은 새로운 기초교육과정개혁을 시작했다. 2001년 공표한 <전일제의무교육역사과정표준(실험고) (全日制義務教育歷史課程標準(實驗稿))>는 한국사 내용을 줄이고, 현행 인민교육출판사 역사교과서는 이 과정 표준에 따라 집필되었다.

사실, 과정 이념과 목표의 경우 <전일제의무교육역사과정표준(실험고)>는 정말 훌륭하다. 과정표준은 학생들이 ‘올바른 국제 의식을 기르고 다른 국가와 민족이 이룩한 문명 성과를 이해하고 존중해야 한다’고 요구한다. 그리고 ‘인류사회발전의 다양성을 이해하고, 세계 각국, 지역, 민족의 문화 전통을 이해하고 존중해야 한다’고 강조한다. ⁸⁾인류 사회 발전이라는 다양성 측면에서 한국으로 대표되는 ‘식민지-신흥독립국가- 신행선진국’의 길은 분명 중요한 발전 유형이다. 옥의 티라면 이 과정 표준에서 과정 내용의 선택이 과정이념과 목표와 완전히 일치하지 못했다는 점이 아쉽다. 하지만 ‘인류사회발전의 다양성’과 ‘올바른 국제의식’은 존중, 관용,

7) 장한린<중국대륙역사교과서 속 동아시아 현상(1949-2009) (中國大陸歷史教科書中的東北亞形象(1949-2009))>, 2015년 한국 서울 ‘근대사연구현황과 교육’ 국제학술회의 논문 참조

8) 중화인민공화국 교육부<전일제의무교육역사과정표준(실험고) (全日制義務教育歷史課程標準(實驗稿))>, 북경사범대학출판사(北京師範大學出版社), 2001년, 5p

이해의 힘을 담고 있고 이를 바탕으로 우리는 동아시아 역사 기술을 한 층 더 발전시키고 동아시아 시각으로 나아갈 수 있다.

뿐만 아니라 1990년대와 비교하면 역사교육의 동아시아 관점에 대한 외부의 요구가 더 절실해졌다. 지금의 동아시아는 공동체 의식을 추구⁹⁾하는 한 편 공동체 형성을 저해하는 각종 요인들이 산재한다. 전체 동아시아 범위에서 보면 일본과 중국은 역사 인식의 이견과 영토 분쟁이 있으며, 일본과 한국은 역사 인식의 차이와 영토 분쟁이 있다. 중국과 한국도 역사 인식에서 이견이 있다. 러시아와 일본은 영토 분쟁이 있고 북한과 한국은 여전히 분단상태이다. 미국은 동아시아에서 많은 영향력을 행사한다. 이런 문제들은 모두 역사와 밀접한 관계가 있다. 역사는 변할 순 없지만 역사 인식은 변할 수 있다. 역사에 대한 인식이 더욱 중요하며, 이는 모든 사람들의 행동을 인도한다. 그래서 각국의 역사 교육에서 동아시아 관점은 소수인의 단순한 우려가 아닌 절박하고 현실적인 요구다.

한국에 비해 중국인의 동아시아 인식은 좀 더 약하다. 그래서 중국인은 예부터 ‘천하관(天下觀)’을 고수했다. 중국은 천하에 있으며 외부와의 구분을 확실히 한 것이다. 근대 들어 중국은 서방(일본 역시 서방에 속함)을 타자로 보고 스스로를 재인식 했다. 이때는 중국과 서방의 구분을 강조했다. 현대로 들어와 냉전의 영향을 받아 오랫동안 이데올로기로 나와 적을 구분했고 동서를 구분했다. 결국 이런 상황으로 중국인은 동아시아 인식이 형성되기 어려웠던 것이다. 그러나 지금의 상황에서 중국인의 동아시아 공동체 의식이 서서히 형성되고 있다. 첫째, 동아시아 3국 경제 무역 왕래가 활발하다. 중국은 한국의 최대 무역 파트너국이며 한국은 중국의 제 2대 무역 파트너국이고 한중 FTA 도 발효되었다. 중국은 일본의 최대 무역 파트너국이며 일본은 중국의 제 3대 무역 파트너국이다. 둘째, 한일문화가 중국에서 매우 유행하고 있고 많은 팬을 확보하고 있다. 많은 중국인들이 한국과

9) 예를 들어, 2009년, 일본 히토야마 유키오 총리가 동아시아 공동체 설립을 제안했고 중국과 한국의 긍정적인 호응을 이끌어냈다

일본을 여행하고 현지의 문화를 사랑한다. 한중일 3국 경제와 문화 교류가 황금기를 맞이한 반면 정치적으로는 종종 마찰을 겪는다. 하지만 이는 또한 우리가 동아시아 공동체를 만들어야 하는 필요성을 일깨워준다. 지금의 중국은 경제계는 말할 것도 없이 동아시아공동체 설립에 대해선 앞장서고 있고 학계와 정계도 동아시아 공동체 건설¹⁰⁾에 대한 목소리를 내고 있다. 이는 역사교육의 동아시아 관점에 긍정적인 소식이다.

이런 상황에서 필자는 중국 역사교과서가 동아시아 관점을 가져야 하는 시기가 이미 도래했다고 본다. 때문에 우리가 다음과 같은 노력을 해야 한다.

첫째, 이웃을 대하는 마음으로 한국과 일본을 보자. 한국은 속국, 식민지, 신흥독립국이었고 지금은 신행선진국이다. 일본은 지금도 여전히 서방자본주의 열강이다 하지만 한국과 일본의 지위가 어떻게 변하든 지리적으로 보면 그들은 여전히 중국의 이웃국가라는 것은 변하지 않는 사실이다.

둘째, 일본 중시, 한국 경시의 현 상황을 바꾸자. 한국사 내용을 좀 더 충실히 해야 한다. 일본이 한국을 잠식한 역사, 한국인의 침략저항 역사(3·1운동, 대한민국임시정부 등), 2차 대전 종전 후 한국 경제의 비상, 냉전 종식 후 한중 무역 왕래, 한국 역사문화와 사회 생활 등을 다루어야 한다.

셋째, 동아시아 이웃국가 관련 내용을 선택함에 있어 역사 발전을 이해하는 거시적인 기술(국가 측면)도 있어야 하지만 역사 문화와 사회 생활(민간의 측면)도 소개해야 한다. 지금의 상황에서는 후자가 더 중요하다. 그 이유는 학생들이 인성에 대한 인식을 할 수 있고 각국 민족이 서로를 더 잘 이해할 수 있기 때문이다. 만일

10) 정부의 목소리는 다음과 같다. 2015년 보아오 포럼 개막식에서 시진핑 주석은 기조 연설에서 ‘아세안과 중국, 일본, 한국이 2020년 동아시아 경제 공동체 건설을 위해 노력하자’ 라고 밝혔다. 학계에서는 순거(孫歌)의 <우리는 왜 동아시아를 논해야 하는가(我們為什麼要談東亞)>와 양넨쥘(楊念群)의 <무엇이 ‘동아시아인가?’ (何謂“東亞”?)> 등의 글이 동아시아 관점에 대해 논의했다

역사 교육에서 전자만 있다면 사람들 눈에는 국가 이익만 중시할 뿐 타자에 대한 인식은 사라질 것이고 결국은 민족주의만 조장할 것이다.

마지막으로 국가별 역사를 초월하고, 지역의 연계와 양방향 소통의 관점에서 동아시아 역사를 기술해야 한다. 글로벌히스토리는 ‘서방중심론’의 대체물이다. 글로벌히스토리는 세계사는 국가별 역사를 단편적으로 이은 것이 아니라 ‘만국사(萬國史)’의 사고를 해야 한다고 보고 있다. 마찬가지로 동아시아사 역시 국가를 기술의 기본 단위로 볼 것이 아니라 전체 동아시아 지역에서 출발해 동사이사의 전반적인 특징과 내부와의 연결고리를 기술해야 한다.

我们需要叙述怎样的东亚近代史

— 以人教版初中历史教科书为例 —

张汉林 (首都师范大学)

“近代”这个概念对于东亚^①三国而言，其意义是有所不同的。近代中国的关键词是半殖民地和民族复兴，近代韩国的关键词是殖民地和复国；近代日本的国势扩张则与侵略邻国如影相随。但是，无论对于哪个国家，近代都意味着：其一，无法独善其身，置身世界大潮之外；其二，必须处理与西方文明以及与东亚邻国的关系。因此，如何妥善叙述邻国历史，是近代史教科书所不得不慎重思考的问题。为此，笔者选取中国大陆最具代表性的人民教育出版社出版的初中历史教科书^②，对其中的东亚近代史^③叙事进行分析，以求发现其叙事特征。

一、从教科书结构看编者对“近代”的理解

古代、近代和现代是人们为了便于认识历史，基于一定的假设和标准而对历史进行的人为划分。这种划分的确有利于人们对历史的理解，但如果人

^① 本文所说的东亚是指狭义的东亚，即中国、韩国、日本三国。

^② 中国大陆长期实行教科书国定制，教科书交由人民教育出版社编写与出版，这种局面从1950年一直持续到20世纪末。现在中国实行一纲多本的政策，初中历史教科书有8个版本，人民教育出版社历史教科书的发行量仍然位居前列，且其编撰教科书经验丰富，具有历史的延续性。本文引用的中国历史八年级上册教科书的版本是2006年3月第2版，世界历史九年级上册教科书的版本是2007年3月第3版。

^③ 必要的时候会延展至现代史。

们在使用的过程中习焉不察，则这种划分往往会僵化人们的思维，从而造成对历史的误解。就近代而言，什么是“近代”？如何判定进入“近代”？“近代”史的主线是什么？在这些问题的背后，反映了使用者的什么观念？为弄明白这些，笔者试着从教科书的结构入手，分析教科书编者对“近代”的认识。

1. 世界史教科书中的“近代”

人教版九年级上册是世界古代史和世界近代史的合册，其中，第四至第八单元为世界近代史，其结构如下：

第四单元	步入近代
第五单元	殖民扩张与殖民地人民的抗争
第六单元	无产阶级的斗争与资产阶级统治的加强
第七单元	垄断资本主义时代的世界
第八单元	璀璨的近代文化

表 1 世界近代史（九年级上册）的结构

第四单元最能体现教科书编者对“近代”内涵的理解。该单元题目为“步入近代”，其内容为：文艺复兴、开辟新航路、英美法三国资产阶级革命、工业革命。这些史事都与“西方”和“资本主义”有关：文艺复兴“为欧洲资本主义社会的诞生奠定了思想文化基础”，新航路开辟“促进了资本主义的产生与发展”，英国“资产阶级革命”“为发展资本主义扫清了道路”，美国独立“有利于美国资本主义的发展”，法国大革命“传播了资产阶级自由民主的进步思想”，工业革命则意味着“资本主义最终战胜了封建主义”。这就是说，在世界史上，步入近代意味着西方国家由封建主义社会走进资本主义社会。

第四至第六单元则清晰地勾勒出了世界近代史的两条线索：资本主义的

产生与发展；民族解放运动；国际工人运动与社会主义运动。其中，资本主义的产生与发展是主线，民族解放运动和国际工人运动是在资本主义发展的大背景下产生的，因此是两条副线。

第八单元也意味深长。该单元的题目为“璀璨的近代文化”，视其内容，所谓近代文化，实际上就是西方文化，其中没有任何非西方的文化成就。

由此可见，在教科书中，世界近代史的叙事是以“西方资本主义”为重点的。

2. 中国史教科书中的“近代”

八年级上册是中国近代史的专册，共有七个单元，分别是：

第一单元	侵略与反抗
第二单元	近代化的探索
第三单元	新民主主义革命的兴起
第四单元	中华民族的抗日战争
第五单元	人民解放战争的胜利
第六单元	经济和社会生活
第七单元	科学技术和思想文化

表 2 中国近代史（八年级上册）的结构

从中国近代史的结构来看，中国的近代始自西方发动的一场侵略战争——鸦片战争，这实际上是在暗示外力是中国走向近代的动力。在西方的冲击下，中国人民的最初反应是奋起反抗，并被迫逐渐走上近代化的历程。此后的新民主主义革命、抗日战争、解放战争则是中国社会对西方冲击的后续反应。这种叙述方式显然与费正清著名的“冲击—回应”模式有着难以割舍

的联系。

此外，在这个框架中，找不出近代中国与古代中国有多少关联。如果说有，那也主要是在叙述近代中国对古代中国的反动，即近代中国如何“告别帝制，走向共和”，如何“告别传统农业，发展近代工业”；即使在社会生活方面，强调的仍然是新的交通通讯方式、新的文化娱乐方式、新的社会习俗和新的教育体制，纵使当时绝大部分中国人仍然按照传统方式生活。总而言之，历史在此处发生了严重的断裂，而没有表现出太多的延续性。

在中国，“西方中心论”是受批判的，起码没有人敢于公开地赞同“西方中心论”。但是，批判“西方中心论”并不等于能够立即拿出一套成熟的、公认的话语体系来取代“西方中心论”。于是，看似矛盾的现象就出现了：一方面是学术界在否定“西方中心论”，一方面是难以彻底摆脱“西方中心论”的影响。在人教版近代史教科书中，我们就能发现这个特点。一方面，教科书谴责西方的侵略给世界其他地区所造成的深重灾难，不断地对西方文明提出质疑。另一方面，教科书在无意中受其影响，如世界近代史以西方社会形态的变化为评判整个世界走向近代的依据；中国近代史则认为中国步入近代是西方推动的结果，走的是西方式的道路（民主化和工业化），关注与西方有关的事物。

二、教科书对近代韩国和日本的叙述及分析

中国历史教科书对近代韩国和日本的叙事，只有放在上述背景中才能得到更好的理解。

国别	韩国	日本
学习主题		
资产阶级统治的加强		日本明治维新

第一次世界大战		进入帝国主义阶段
启蒙思想		启蒙思想传入日本，促进思想解放
凡尔赛-华盛顿体系		凡尔赛会议、华盛顿会议
法西斯势力的猖獗		经济大危机与日本法西斯政权的建立
第二次世界大战		太平洋战场

表 3 世界近代史^①中的韩国和日本

国别 学习主题	与韩国相关的内 容	与日本相关的内容
甲午战争	“为实现征服朝鲜、侵略中国、称霸世界的梦想，出兵占领朝鲜国都汉城”	甲午中日战争、旅顺大屠杀
八国联军侵华战争		日本参与八国联军侵华战争
戊戌变法		康有为了解到“俄国和日本都靠变法迅速强盛起来”

^① 考虑到与中国近代史的下限基本保持一致，这里暂且把世界近代史延展至 1945 年。这一年对于中韩日三国都非常重要。

辛亥革命		“同盟会成立大会在日本东京召开”；中山装“以当时日本流行的学生制服为基样”
五四运动		导火线是巴黎和会；“废除二十一条”的口号
抗日战争		九一八；七七事变；南京大屠杀；抗战胜利等
近代民族工业的发展		一战后日本帝国主义的侵略“使民族工业再度受挫”；图片“本店不进日货”
近代文学与艺术		《义勇军进行曲》和《黄河大合唱》

表 4 中国近代史中与韩国和日本相关的内容

从上述两个表格，我们很容易就能发现，无论是在中国近代史还是在世界近代史，韩国和日本相比，显然是日本更受重视。只有一句话涉及韩国，而且是作为陪衬，即日本发动甲午战争的目的之一是征服朝鲜。而日本史则相对完整，从明治维新到进入帝国主义阶段，发动侵略战争，参与第一次世界大战，再到参加巴黎和会和华盛顿会议，破坏凡尔赛-华盛顿体系，发动第二次世界大战直至战败；如果将这些内容抽出来，可组成一部简要的日本国别史。

为什么在中国的历史教科书中，日本与韩国所受到的待遇如此悬殊呢？粗看起来，似乎是因为二者对近代世界和近代中国的影响不同。日本对近代世界和近代中国都产生了重大而深远的影响，尤其是对于近代中国来说，日本发动的甲午战争和全面侵华战争是中国近代史的重要节点，直接改变了中国历史的走向。可以说，在近代史上，日本是对中国影响最大的国家，既是

罪恶深重的侵略者，又是中国效仿的对象（康有为）和革命的摇篮（同盟会）。而朝鲜自 1876 年起逐渐被日本蚕食，最终于 1910 年被日本吞并，成为日本的殖民地，对近代世界和近代中国的影响相对而言要小很多。

但是，这只是表面原因，或者说，只是原因之一。在近代，印度对中国的影响显然不如韩国对中国的影响，然而，印度史却占有较重的分量。在人教版初中世界史教科书中，有半节内容讲英国对印度的侵略，另有半节内容讲印度人民的反抗，合计起来占世界近代史总篇幅的十四分之一。

那么，更重要的原因是什么呢？在中国初中历史教科书的话语体系中，近现代日本的国家形象是固定的、确定的，而近代朝鲜和现代韩国的形象则是多变的、模糊的。同样属于亚洲国家，近代日本是作为西方资本主义列强的面目出现的，而近代朝鲜则是作为殖民地的形象出现的。如果将时间延长至现代，日本仍然保持着西方资本主义列强的形象，朝鲜半岛的情况则复杂得多。首先，朝鲜半岛分裂为朝鲜与韩国，朝鲜实行社会主义制度，韩国实行资本主义制度，谁是近代朝鲜遗产的继承者，这个问题尚需明确。其次，虽然韩国实行资本主义制度，但在中国历史教科书中被归入新兴独立国家^①；然而，自 20 世纪 60 年代起，韩国经济开始腾飞，2015 年的 GDP 高居世界第 14 位、亚洲第 4 位，进入到发达资本主义国家行列。从殖民地到新兴独立国家，再到发达资本主义国家，韩国的历史不同于大多数亚非拉国家的历史^②，如何对其进行定位，中国人尚未深入思考。简言之，在中国人看来，明治维新以后的日本一直属于西方国家^③，属于资本主义强国，这仿佛是不言自明的；

^① 在该版本历史教科书九年级下册第 71 页的“第二次世界大战后亚洲一些国家独立形势图”上，韩国赫然在列；而朝鲜则标注在第 65 页的“二战后的欧亚社会主义国家”地图上。

^② 大部分亚非拉国家原先是殖民地半殖民地，二战后纷纷成为新兴独立国家，但经济发展仍然落后，属于发展中国家。韩国显然是个例外。

^③ 中国人认为，日本在地理上属于东方国家，但从政治制度、经济形态和思想文化来讲，都属于西方国家。近代日本奉行脱亚入欧的政策，日本人也自认为是西方国家。直至今日，日本仍然是西方八国集团的成员国。

韩国则属于东方国家，曾经是殖民地、后成为新兴独立国家，再后来又发展为资本主义强国，其形象难以一言以蔽之。

正因为如此，作为西方列强的日本，在历史教科书中占有重要的地位。在世界近代史上，日本明治维新主要是“资产阶级统治加强”在亚洲的体现，而不是主要作为亚洲国家成功实现民族独立的典范；随后，日本与其他西方列强一道，进入到“帝国主义阶段”，为瓜分世界而激烈争夺，导致第一次世界大战的爆发，并在战后通过凡尔赛-华盛顿体系确立了帝国主义在世界的新秩序；受资本主义经济大危机的影响，日本建立了垄断资产阶级的对内专制对外扩张的法西斯专政，导致第二次世界大战的爆发。二战后，日本再度崛起，西方资本主义世界形成三足鼎立的局面；冷战结束后，日本成为多极化趋势中的重要一极。这一套话语体系前后一致，逻辑自洽，是说得通的。相应地，中国人尚未建立完整的韩国史话语体系。是把韩国史放在民族解放运动这条线索，还是把韩国史放在资本主义的发展这条线索？前者主要体现在近代史这个时段，后者主要体现在现代史这个时段。如何使韩国史这两个时段保持逻辑的自洽，同时又与中国人对近现代世界的整体认知保持一致？这个问题的处理并非易事。教科书最终呈现给我们的处理是，选择印度作为亚洲民族解放运动的代表，因为作为世界人口第二大国，印度自然比韩国更有代表性；选择印度作为亚洲新兴独立国家的代表，因为印度直到现在仍然属于发展中国家，这类国家在当今世界占居多数；而韩国则已经由新兴独立国家迈入新型发达国家，这类国家在当今世界寥寥无几。

三、走向东亚视角的东亚近代史叙事

20世纪90年代，中国历史教科书中的韩国史内容较为充实，韩国和日本的形象较为多元，叙述角度也往往着眼于东亚内部的互动^①。进入21世纪，

^① 参见张汉林《中国大陆历史教科书中的东北亚形象（1949-2009）》，2015年韩国首尔“近代史研究现

中国开始了新的基础教育课程改革。2001年颁布的《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》减少了韩国史的内容,现行人教版历史教科书就是根据该课标编写的。

其实,从课程理念和目标来讲,《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》是可圈可点的。课标要求学生“初步形成正确的国际意识,理解和尊重其他国家和民族所创造的文明成果”,要“了解人类社会发展的多样性,理解和尊重世界各国、各地区、各民族的文化传统”。^①从人类社会发展的多样性来讲,韩国所代表的“殖民地-新兴独立国家-新型发达国家”的道路,显然是其中不容忽视的一种发展类型。美中不足的是,在该课程标准中,课程内容的选择未能做到与课程理念与目标的完全契合。但是,“人类社会发展的多样性”和“正确的国际意识”自身就蕴含着尊重、宽容、理解等向量,以此为基础,我们完全可以在东亚史的叙述上更进一步,迈向东亚视角。

不仅如此,与20世纪90年代相比,外部环境对历史教育中的东亚视角的要求更为迫切。当今的东亚,既存在共同体的意识与追求^②,也有妨碍共同体形成的各种因素。从整个东亚的范围来看,日本与中国既有历史认识的分歧,也有领土的纠纷;日本与韩国既有历史认识的分歧,也有领土的纠纷;中国与韩国有历史认识的分歧;俄国与日本有领土的纠纷;朝鲜与韩国仍然处于对立状态;美国在东亚的影响无处不在;等等。这些问题,无一不与历史密切相关。历史是不可变的,但对历史的认识是可以变的,而且对历史的认识更为重要,它将直接指引人们的当下行为。因此,在各国的历史教育中,东亚视角并非只是少数人的无病呻吟,而是有着迫切的现实需要。

状与教育”国际学术会议论文。

^①中华人民共和国教育部:《全日制义务教育历史课程标准(实验稿)》,北京师范大学出版社,2001年,第5页

^②比如,2009年,日本首相鸠山由纪夫提出建立东亚共同体,得到了中国与韩国的积极响应。

相对于韩日而言，中国人的东亚意识较为淡漠。这是因为，中国人自古以来秉持“天下观”，中国在天下之中，讲究的是夷夏之辨；近代以来，中国以西方（日本也从属于西方）为他者，对我者进行再认识，讲究的是中西之辨；现代则受冷战的影响，长期以意识形态来区分敌我，讲究的是东西之辨。总之，这些情形导致中国人难以形成东亚的地域意识。但是，在当前的形势下，中国人的东亚共同体意识正在形成。首先，东亚三国经贸往来十分频繁。中国是韩国第一大贸易伙伴，韩国是中国第二大贸易伙伴，中韩自由贸易协定已经生效；中国是日本第一大贸易伙伴，日本是中国第三大贸易伙伴。其次，韩日文化在中国十分流行，拥有众多粉丝；越来越多的中国人到韩国和日本去旅游，并喜欢上当地的文化。当然，在三国经济和文化交流热度持续高涨的同时，政治不时也会出现摩擦。但这正好从反面提醒人们建立东亚共同体的必要性。在当今中国，商界自不必说，在建设东亚共同体上只做不说，走在前列；学界和政界也开始发出了建设东亚共同体的声音^①。这对历史教育中的东亚视角是个利好消息。

在这种形势下，笔者以为，中国历史教科书走向东亚视角的时机已经到来。为此，可从以下几个方面做起：

首先，以邻居的心态去看待韩国和日本。韩国曾经是藩属国、殖民地、新兴独立国家，现在是新型发达国家，日本曾经是现在仍然是西方资本主义列强，这些都没错。但不管韩国和日本的身份如何变幻，从地理位置来讲，它们是中国邻居，这是无法更改的事实。

其次，改变重日轻韩的现状，充实相关的韩国史内容，如日本吞并韩国的历史、韩国人民反抗侵略的历史（如三一起义、大韩民国临时政府）、二战

^① 政界的声音如：在2015年博鳌亚洲论坛开幕式上，中国国家主席习近平发表主旨演讲，提出“东盟和中国、日本、韩国致力于2020年建成东亚经济共同体”。在学界，孙歌《我们为什么要谈东亚》和杨念群《何谓“东亚”？》等文章对东亚视角进行了探讨。

后韩国经济腾飞、冷战结束后的中韩经贸往来，韩国的历史文化与社会生活等等。

再次，在东亚邻国史内容的选择上，不仅要知道其历史演进的宏大叙事（国的层面），更要介绍其历史文化与社会生活（民的层面）。在当今形势下，后者更为重要，因为它能促进学生对与人性的认识，有效增进各国国民的彼此理解；而如果在历史教育中只有前者，将会导致人们的眼中只有国家利益而无其他，助长狭隘的民族主义。

最后，超越国别史，从地域的联系与互动的角度去叙述东亚史。全球史观是作为“西方中心论”的替代物出现的。全球史观认为，世界史不是国别史的简单相加，要走出“万国史”的思维。同样，东亚史也不能以国家为叙事的基本单元，而应该从整体地域出发，叙述东亚的整体特征与内部联动。

‘근대 국민국가 형성’ 내용 재구성 방향:
문화사적 관점에서

.....

关于“近代国民国家的形成”的叙述方向：
从文化史的角度

강선주 (경인교육대학교) / 姜善珠 (京仁教育大学)

‘근대 국민국가 형성’ 내용 재구성 방향: 문화사적 관점에서

강선주 (경인교육대학교)

1. 머리말

근대사, 혹은 근대화의 과정을 서술하는 관점은 단일하지 않으며, 또한 그 관점들은 계속 변화하고 있다. 사회 변화와 역사적 문제의식의 변화 및 역사 연구 성과는 ‘역사’를 다시 쓰게 하고 또 종래와 다르게 가르치게 한다. 과거의 역사 서술과 교육이 그 시기의 역사적 문제의식에 터한 것이라면, 오늘날 역사 다시 쓰기와 다르게 가르치기는 이 시대의 역사적 문제의식에 기초하여 지난 시대의 역사 서술을 성찰하고 비판하면서 구상된다. 유럽과 미국으로 대표되는 서구가 진보의 진원지이자 궁극적 도달점이라고 여기면서 ‘근대화’를 추구했던 시기에는 서구가 근대로 전환할 수 있었던 조건이나 동력을 중심으로 세계사를 파악하고 또 그 근대를 ‘모방’하고 따라잡기 위해 서구문명사를 세계사로 가르쳤다.

그런데 19세기 근대 전환기와 다른, 새로운 전환기를 맞이하고 있는 오늘날, 세계 문제는 서구 근대를 모방하고 따라잡아서 해결할 수 있는 것이 아니다. 오늘날 ‘전환기’라는 인식은 과거 전환기에 사람들, 특히 사회를 이끌었던 지식인들의 전환기에 대한 인식, 즉 그들이 파악했던 문제, 분석했던 변화, 그리고 설정했던 해결 방향, 그리고 그 한계 등에 대해 다시 살펴보는 것의 중요성을 강조한다. 한국의 역사교육, 한국사는 물론 세계사, 동아시아사 교육은 그러한 전환기에 대해 어떻게

가르치는가? 본고에서는 19세기 근대 전환기를 어떻게 가르칠 것인가의 문제를 ‘국민국가 건설’을 중심으로 검토하고 내용 재구성 방향을 제시하고자 한다.

2. ‘국민국가 형성’ 내용 재구성의 시각

‘전환기’로서 국민국가 형성 이해의 필요성

‘근대’란 무엇인가? 주경철은 ‘근대’가 의미하는 바를 “오늘날 우리 시대”라고 정의했다.¹⁾ 그리고 그는 “근대사를 탐구하는 것은 우리가 살아가는 오늘의 시대가 어떻게 형성되었는가를 알고자 함을 뜻한다.”고 했다. 근대사를 그렇게 정의한다면 근대사를 가르친다는 것의 의미는 ‘우리가 살아가는 이 시대가 어떻게 형성되었는가에 대해 가르치는 것이 된다. 본고에서는 특히 근대사에서 ‘근대 국민국가 형성’을 가르치는 문제에 집중하고자 한다.

그런데 그것을 지금 검토하는 의미는 무엇인가? 새로운 문명사적 전환기를 맞이하고 있다는 의식이 확산되고 있다. 서로 다른 규범과 제도 속에서 국제 관계를 맺어왔던 세계 여러 나라들이 19세기와 20세기에 국민국가라는 규범과 체제로 전환되었다. 그런데 이러한 국민국가 체제가 세계화, 지역화 추세 속에서 변형을 요구받고 있다. 그러므로 국민국가로의 전환에 대한 심층적 이해는 오늘날 또 다른 방향의 전환에 대한 통찰력을 키우는데 중요하다. 그렇다면 현행 세계사 교육과정과 교과서는 그러한 전환기를 살아갔던 사람들에게 대해 어떻게 이해하게 하고 나아가 이해하게 해야 하는가? 그리고 오늘날 또 다른 전환기를 맞이하고 있는 학생들에게 전환기를 어떻게 마주할 것을 요구하고 또 어떻게 마주하도록 할 것인가? 이러한 문제의식을 세계사 교육과정과 교과서에서 국민 국가 형성 과정을 분석하였다.

탈식민적 관점에서 근대를 국민국가가 아니라, 문화, 정치제도, 사회관계, 가족 등 다른 준거에 입각하여 설명할 수도 있다. 그러나 많은 연구자들은 전 세계적으

1) 이영립, 주경철, 최갑수, 『근대 유럽의 형성 16-18 세기』 까치, 2011, 17쪽.

로 확산된 유럽적 근대성 혹은 가치를 주로 자본주의와 국민국가라는 두 축으로 설명한다.²⁾ 근대 국민국가 체제의 형성은 자본주의 체제의 시장 경제 형성과 매우 밀접하게 연결된다. 그리고 근대의 문화, 제도는 물론 일상까지 자본주의나 국민국가와 떨어져서 이해하기는 어렵다.

자본주의와 국민국가라는 두 축을 통해 근대성을 설명하는 것이 서구의 ‘근대’를 기준으로 ‘근대’를 정의하기 때문에 서구중심주의라는 비판도 있다. 이에 따라 최근 탈식민지적 관점에서 지역마다 다른 ‘근대성’을 설명함으로써, 유럽중심적 ‘근대성’의 억압성을 비판하고 ‘근대성’을 특수한 다수들로 정의하려는 시도도 있다. 그러나 자본주의나 국민국가는 부정하기 어려운 역사적 현실이다.

특히 제7차 교육과정, 2007 개정, 2011 개정, 2015 개정 교육과정 등 오랫동안 고등학교 세계사 교과서에서 여러 지역에 걸쳐서 공통적으로 설명해왔던 ‘근대성’은 민족주의 운동, 혹은 ‘국민국가 건설 운동’이다. 물론 유럽의 근대는 정치 경제 사회 문화 전반에 걸쳐 근대적 변화를 설명해왔지만, 그 외의 지역은 국민국가 건설 운동을 중심으로 다루었다. 그러므로 우선적으로 오랫동안 중·고등학교 세계사 교육과정과 교과서에서 다루어왔던, 19세기에 유럽에서 형성되어 전세계적으로 확산된 국민국가에 대해 어떻게 다시 가르칠 것인가에 대해 논하는 것도 중요하다.

2. ‘근대 국민국가’ 내용 재구성을 위한 시각

1) ‘혼합’과 ‘전유’

오랫동안 세계사에서는 근대사를 19세기에 형성된 서구의 모습이자 동시에 서구가 제국주의적 침략을 행하면서 식민지에 이식하고자 했던 서구의 가치, 혹은 제도라고 보면서 ‘서구적 근대성과 그 가치들이 다른 세계에 어떻게 이식되었는가’에

2) 홍태영, “유럽적 근대성과 유럽적 가치의 형성” 『아태연구』 18(1), 2011.

대해 가르쳐왔다. 서구의 근대사가 근대 시기에 형성된 서구의 가치나 제도를 다루었다면, 그 밖의 지역의 근대사는 서구를 모방하는 개혁을 통해 서구의 가치와 제도를 받아들이는 과정에 초점을 맞추었다.

2011 개정 세계사 교육과정 『집필 기준』도 그러한 시각에서 영국, 미국, 프랑스의 혁명을 통해 근대 시민사회가 등장하는 과정과 산업혁명이 영국에서 처음 출현하여 다른 나라로 확산되었다는 점을 파악하도록 했다. 그리고 다음과 같은 유의점을 제시했다.

... 시민 혁명이 이상이 실현되는 과정에서 많은 현실적인 어려움이 있었으며 이상과 현실 사이에 괴리가 있었음에 유의한다. 산업 혁명의 과대평가와 지나친 단절적인 역사 이해를 지양하고, 19세기 초에 이르러서야 서구와 아시아 사이에 큰 격차가 발생하였음에 유의한다.³⁾

『집필 기준』에 따르면 “제국주의 침략과 민족운동”은 “제국주의 국가의 원료와 시장 확보라는 경제적 필요, 국가 간 세력 균형이라는 외교 전략, 서양의 문화적·인종적 우월 의식에서 비롯된 비서양인에 대한 문명화의 사명감으로 식민지 쟁탈에 적극 참여했다는 점”을 설명하게 한다. 그리고 중국의 공화정 수립, 일본의 메이지 유신을 통한 근대 천황제 국가로 전환, 한국의 민족주의 운동, 인도의 국민회의 결성, 오스만 제국의 의회 개설 등을 국민 국가 건설 운동으로 설명하게 한다.⁴⁾ 동남아시아에서도 민족주의 운동을 하였음을 이해하게 한다. 유럽 이외의 지역에서는 공화정, 의회 개설, 헌법 제정 등 ‘근대 국민 국가’의 중요 요소들로 제시했다. 아시아, 아프리카, 라틴 아메리카에서 근대는 정치적 측면에서만 근대적 변화를 설명하는 것이다. 이러한 지역의 근대화 운동, 민족주의 운동을 서술하는 것에 대한 구체적인 지침은 ‘서양의 근대’만큼 자세하지는 않다.

교육과정의 구분에 따라 두 교과서도 ‘서양’의 근대는 하나의 대단원에서 독립적

3) 『집필기준』 7쪽.

4) 교육과학기술부, 8쪽.

으로 “국민국가 형성과 산업화”에 대해 다룬다. 이에 비해 아시아, 라틴 아메리카, 아프리카의 민족주의 운동을 모두 합쳐 하나의 대단원에서 함께 다룬다. 우선 제국주의의 침략을 다룸으로써, 그 지역들이 근대화를 추구하는 조건이 제국주의 침략이라는 점을 보여준다. 아시아에서는 중국, 일본, 조선 등의 동아시아, 인도와 동남아시아, 그리고 오스만제국, 이란 등을 중심으로 서아시아의 근대화 운동을 가르치게 한다.

종래 서구 이외의 지역의 근대화는 근대화 이론에 의해 설명해왔다, 즉 단선적인 진보사관에 입각하여 유럽 이외의 지역의 근대화는 유럽의 근대를 수용하고 모방하는 과정으로 설명한 것이다. 그러한 이러한 근대화 이론은 서구에서는 이미 1960년대이후 비판되었다. 그럼에도 상당히 오랫동안 세계사는 서구의 침략과 비서구의 저항, 서구의 자극과 비서구의 모방이라는 구도 속에서 비서구 지역의 민족주의 운동과 근대화 운동에 대해 서술해 왔다. 그런데 2011 개정 교육과정에 기초한 세계사 교과서들에 그러한 시각은 아직까지 견지되고 있는 모습이 보인다.

이러한 관점에서 보면 각 지역 근대화 추진 주체들의 ‘적극성’, ‘역동성’은 서구 문물의 적극적인 수용으로 그리고 ‘주체성’은 적극적인 서구 문물에 대한 저항으로 구분했다. 또 서구 문물의 수용은 비서구 지역의 근대화 성공의 길이고, 수용 거부 는 실패의 길이라는 이분법적 논리로 비서구 지역의 근대화 운동의 성패를 설명했다. 이러한 서구적 근대성의 ‘전파와 수용’, ‘침략과 저항’이라는 구도에서는 실제 유럽의 근대와 접촉하는 과정에서 각 지역 주체들이 문제의식이나 그들이 처했던 딜레마와 고민, 그들이 문제를 해결했던 방식, 새로운 외부 문물의 해석 및 변형 및 혼합을 통한 새로운 가치와 제도의 창조 등의 역동성을 설명하기 어렵다.

전 세계의 근대가 동일한 조건 속에서, 동시에 시작해서 하나의 역사 시간 속에서 단일한 경로를 통해 발전된 것은 아니다. ‘근대’로 들어서는 과정에서 각 사회가 처했던 정치·경제적 상황과 사회·문화적 조건과 다른 지역과의 관계를 맺었던 방식 등이 달랐기 때문이다.

예를 들면 중국이나 터키의 근대화 과정은 유럽의 근대화와는 다른 점에 초점을

맞추어 대답을 해야 한다. 청이나 오스만 제국은 유럽의 근대성이 폭력성을 드러내기 전까지는 스스로 세계 최강이라는 인식 속에서 외국과의 관계를 이어갔다. 17세기까지 청이나 오스만 제국은 세계에서 가장 강대하고 부유한 국가였다. 유럽인에게 청과 오스만 제국은 ‘정치, 경제, 문화적으로’ ‘선진’이었으며 ‘공포’로 인식되었다. 유럽의 궁정에서는 차이나풍이나 튀르크 음악과 패션이 유행했으며, 계몽학자들은 그 나라들의 체제에 비교하며, 유럽의 정치 체제를 비판했다. 그런데 이러한 관계가 1800년대 이후 역전되기 시작했다. 유럽의 근대 형성을 설명하기 위해 가장 후진 지역이었던 유럽의 열강이 어떻게 세계 곳곳에서 지배권을 행사하게 되었는가?⁵⁾라는 질문을 한다면, 오스만 제국이나 청의 근대화 과정은 “세계의 중심이었던 나라가 열등한 국가 중 하나로 전락하면서 어떻게 근대적 변화를 추구했는가”라는 질문을 통해 설명해야 한다.⁶⁾ 그러나 검토해야 하는 측면은 크게 외부와의 상호관계 및 내적인 조건이라는 점에서 공통적이다.

주경철은 모든 문명은 ‘혼합의 혼합’으로 이루어지며, 근대 유럽 문명 역시 그렇게 형성된 결과물이며 “근대 유럽도 오랜 기간을 두고 역사적으로 형성된 것이며, 아시아, 아메리카, 아프리카 등 이웃 문명권과 부단히 소통하며 형성된 것”이라고 강조했다.⁷⁾ 그러면서 유럽의 근대 형성에서 내적 조건이나 동력의 중요성도 함께 강조했다. 근대성 형성과정에서는 물론, 이후 제국주의 시대에도 각 지역의 내적 조건과 함께 봐야 할 것이 다른 지역과의 관계이다. 유럽이나 동아시아, 서아시아 지역등에서 근대의 형성 과정을 이해하기 위해서는 주변의 위협이나 네트워크를 통한 문화 교류, 그리고 제국주의 침략자와 식민지인과의 관계, 식민지인의 저항, 문화 혼합 등도 오늘날 세계를 이해하기 위해서는 함께 검토해야 한다.

이옥순은 서구의 근대와 접촉했던 인도 지식인의 딜레마를 다음과 같이 서술했다.

5) 유럽 근대사를 서술하면서 주경철은 다음과 같은 질문했다. “중세에만 해도 광활한 유라시아 대륙이 서쪽 변방에 위치한 비교적 미미한 세력에 불과했던 유럽”이 “근대를 거치면서 거침없는 발전과 성장을 하게 결국 세계의 패권을 차지하게 되었다. 어떻게 그러한 발전이 일어났을까?” 주경철, “15세기 말의 세계와 유럽”, 이영림, 15쪽.

6) 강진아는 “세계의 중심이라는 지위에서 어떻게 중국이 그저 똑같은 국가 중 하나로, 나아가 열등한 국가 중 하나임을 깨닫고 받아들여지게 되었는가?”라는 질문을 던지고 중국의 근대국가 형성 과정에 대해 다룬다. 강진아, 『문명제국에서 국민국가로』, 창비 2009 초판, 2015, 13쪽

7) 이영림, 주경철, 최갑수 외, 17쪽.

근대교육을 통해 서구와 유럽의 역사를 배운 민족주의적 엘리트들은 서구의 역사관과 근대성을 수용하면서도 부정하는 ‘불행한 의식’의 소유자였다. 영국이 소개한 근대성을 받아들이면서도 종속적이라는 운명을 피할 수 없었고, 자율성을 선택하면 근대성의 부재를 인정해야 하는 딜레마에 빠진 그들은 영국의 식민화를 부정하고 인도 과거(전통)에 대한 향수를 가지면서도 동시에 지배자와 대등하려고 보편의 세계(근대)에 들고 싶은 욕망을 품었다. 8)

인도인들이 “지배자를 이기려고 그들을 닮아가며 그 기준으로 인도의 근대성을 추구한 그들은 종속성을 받아들인 그 지점에서 영국 지배자에게 모반하였고 결국 승리했다.”는 것이다.9) 영국에서, 혹은 영국인에게서 배운 지식을 저항의 무기로 활용했다는 점을 강조한다. 영국 식민지 시기의 인도에서 일어났던, 그리고 그들의 근대화 과정을 인도의 근대성을 혼합성이라는 측면에서 설명한다. 즉 철도를 비판한 간디가 철도를 이용하여 독립운동을 전개했고, 네루는 과학을 근대성의 상징이자 주체로 여겼으나 감옥에서 인도의 발견을 저술하며 과거에 주목하였으며, 영국의 위생 정책에 저항한 인도인이 전염병이 창궐할 때는 적극적으로 서구 지식을 수용했다는 것이다.

이은정도 근대화 시기 동안 오스만인이 여러 세력 간의 상호적인 대립과 갈등을 조율하고 유럽 문화와의 교류에 주체적으로 참여하면서, 전통에 서구의 근대성을 선택적으로 더하고 오스만인들의 문화적 유산과 필요에 따라 근대성을 조정하여, 전통을 새로운 병에 담는 방식으로 근대화를 이루었다는 전제 속에서 오스만의 ‘이슬람적 근대화’를 봐야한다고 주장했다.10)

이러한 관점은 다른 지역의 근대화를 설명할 때도 공통적으로 견지될 수 있다. 예를 들면 청, 조선, 메이지 일본, 오스만 제국 등은 유럽의 선진 군사 기술을 도입함으로써 유럽의 군사력을 따라잡을 뿐 아니라, 그러한 기술을 이용하여 유럽 제국주의를 물리치려 했다. 또한 유럽의 사상이나 제도에 대해 공부하고 그것을 자국

8) 이옥순, “인도의 식민지 근대성” 331쪽.

9) 이옥순, “인도의 식민지 근대성” 332쪽.

10) 이은정, “19세기 오스만제국의 위기와 ‘이슬람적 근대화’” 『서양사연구』 42, 2010. 72-73쪽.

의 문제의식에 기초하여 해석하거나 전유하여 자국의 근대화를 꾀했을 뿐 아니라 제국주의에 저항하는 사상적 토대로 활용하기도 했다.

요컨대 여러 연구자들이 각 지역의 근대화를 다중 근대성이라는 시각에서 각 지역의 근대화 주체들의 적극적인 서구 문화의 ‘선택’, ‘저항’, ‘전유’, ‘혼합’ ‘변형’에 초점을 맞추어 근대화 과정에 대해 서술하고 가르쳐야 한다고 주장해 왔다.¹¹⁾ 이러한 과정을 통해 형성된 문화를 서구 문화로 정의할수도, 이러한 과정의 근대화를 서구화로 정의할 수는 없다. 이러한 관점에서는 ‘문화’를 고정적인 것이 아니라 이 동적인 것으로, 탈장소적인 횡단과 상호작용의 실천으로 본다.¹²⁾

아시아, 아프리카, 남아메리카 등의 근대를 ‘혼합’을 통해 만들어진, 유럽과 다른, 변형된 근대라는 관점에서 검토할 필요가 있다.¹³⁾ 이는 ‘우리가 살고 있는 이 시대’를 ‘서구화’의 결과로서가 아니라 서구적 근대성의 각 지역 혹은 국가들의 변형, 전유로 이해하는 것이다. 이렇게 할 때 전 인류가 직면하고 있는 자본주의 체제와 문화 그리고 그것이 만든 공통의 문제를 볼 수 있으면서도, 서로 다른 문화를 가진 지역이나 나라가 자본주의 체제나 문화와 관계하는 방식이나 문제를 해결하는 방식이나 심성에 대해 이해할 수 있다. 또한 근대의 국민국가 체제가 공통적으로 추구하는 가치를 이해하면서도 그러한 제도와 가치의 전유 과정에서 형성 혹은 변형된 지역이나 나라마다 다른 정치 권력 관계, 사회 관계를 검토할 수 있다.

이러한 관점에서 아시아, 아프리카 등의 근대사를 이해하기 위해서는 다음과 같은 질문을 던져야 한다. 첫째, 우선 서구의 근대성과 접촉하기 직전의 각 사회의 사회관계와 국제질서를 규정했던 가치나 규범은 어떤 것이었나? 둘째, 서구의 근대성과 접촉하는 초기에 각 사회는 유럽의 근대성에 대해 어떻게 이해했고 어떤 시각에서 관계를 맺었는가, 셋째, 그러한 서구의 근대성을 보는 시각과 그것과 관계하는 방식은 어떤 과정으로 변화되었는가? 넷째, 근대 주체는 근대 서구가 가져온

11) 네스토르 가르시아 칸플리니, 이성호 옮김 『혼종문화: 근대성 넘나들기 전략』 그린비, 2011; 김성보, “탈중심의 세계사 인식과 한국근현대사 성찰” 『역사비평』 80호, 2007; 강선주, “동아시아 담론과 비교법을 활용한 동아시아사 교육” 『역사교육 새로 보기』 한울, 2015, 170-171쪽.

12) 존 톰린슨, 김승현·정영희 공역, 『세계화와 문화』 나남출판, 2004, 48-49쪽.

13) 임현진, 최중철, 이정환, 고성호 옮김, 쉬무엘 N. 아이젠스타트 지음, 2009 『다중적 근대성의 탐구』 나남; 민병희 옮김, 알렉산더 우드사이드 지음 『일어버린 근대성들: 중국, 베트남, 한국, 그리고 세계사의 위험성』 너머북스 2012 등.

‘근대성’의 어떤 점들을 어떻게 받아들이고 해석하여 또 저항하고 또 변형하여 새로운 사회로의 전환을 시도했는가? 그리고 이 과정에서 종래의 규범이나 제도 등은 어떻게 변형되어 서구적 근대성과 결합하였는가? 선택적 수용과 변형, 혼합을 통한 ‘근대화’ 시도는 어떤 조건 속에서 좌절을 거쳐 수정되었는가? 근대 주체들이 구질서를 어떤 과정을 거쳐 정리하고, 유럽의 근대성과 무엇을 결합하여 어떻게 새 질서를 구축했는가?

이러한 질문들을 통해 근대적 변화 과정을 이해할 때, 그 시기 변혁 주체들이 어떤 딜레마 속에서 무엇을 고민했고, 고려했는지, 또 문제를 무엇이라고 인식했고 그 문제를 어떻게 해결하려고 했는지 등에 대해 구체적으로 생각해보게 할 수 있다. 이러한 질문들은 학생들이 전환기의 역사적 문제를 이해하고 해결하는 방향을 설정하는데 도움이 될 것이다.

2) ‘심성’, ‘인식’에 대한 이해

2009 개정 교육과정의 세계사 교과서와 2011 개정 세계사 교과서는 서로 다른 용어를 사용하여 “7장 제국주의 침략과 민족운동”이라는 대단원의 국민국가에 대해 설명한다, 전자는 동아시아, 인도와 동남아시아, 서아시아의 ‘국민국가 건설 운동’으로 설명하지만, 후자는 ‘민족운동’이라는 용어로 대체했다. 국민국가 건설 운동과 민족운동은 어떻게 다를까? 고등학교 교사는 이러한 변화에 대해, 그리고 국민국가라는 용어의 의미가 명확하게 제시하지 못한 점을 비판하고 용어의 의미를 명확하게 제시할 것을 요구했다.¹⁴⁾

국민주권(입헌주의)의 국민국가는 역사적으로는 미국혁명이나 프랑스 혁명 등의 시민혁명을 통해 형성된 국가를 의미한다. 그러나 교과서 집필지침에서는 영국, 미국, 프랑스에 발생한 시민혁명을 통해 근대 시민사회가 등장하는 과정을 이해하고, 민족주의와 자유주의가 확산되어, 그리스, 이탈리아, 독일 등이 국민국가로 발

14) 박민역, “세계사 교과서에서 ‘근대’, ‘근대사’의 문제” 2016, 10월 8일 비공식 세미나 자료집.

전하였음을 이해하도록 하라고 제시했다. 이러한 집필지침 때문인지, 교과서들은 ‘시민혁명의 전개’와 ‘국민국가의 형성’을 별도의 대단원으로 구성하여 설명한다. 이러한 구성은 시민혁명과 그 이후 정치투쟁을 통한 국민주권의 확립 및 민주주의 확대 과정을 연속적으로 이해하기 어렵게 한다. 혁명 이후 ‘자유주의 운동’에서 참정권의 확대를 설명하기는 하지만, 어떤 투쟁이 계속되어 오늘날과 같은 체제가 완성되었는지에 대해 연속적으로 이해하게 하기는 어려운 방식으로 구성되어 있다.

이미 학생들이 이전 단원에서 유럽의 중세나 절대주의 왕정에 대해 학습했고, 또 시민혁명의 과정에서 왕이 처형되거나 통치권을 잃게 되는 사건들을 접하고 공화정, 혹은 입헌군주정으로의 전환에 대해서도 읽게 된다. 문제는 학생들이 ‘근대성의 큰 그림을 그리면서 이해하기에는 사건들에 대한 설명이 너무 상세한데 반해, 개념적인 설명이나 문화적인 설명은 부족하다는 것이다. 예를 들면 금성사 교과서는 “선거권을 제한했을 뿐 아니라 언론과 출판을 탄압하였다. 이에 자유주의자, 시민, 학생, 노동자가 합세하여 샤를 10세를 몰아내고.....프랑스의 2월혁명이 전 유럽에 영향을 미쳐... 자유주의 운동이 일어났다(194쪽).”고 서술한다. 그런데 이 때 ‘자유주의자’, ‘자유주의 운동’을 학생들이 현재 알고 있는 ‘자유’란 개념으로 이해할 수는 없다. 연구자가 면담한 고등학교 교사도 “프랑스에 의해 자각된 ‘민족주의’는 무엇일까? 여타의 식민지에서 등장하는 저항적 민족주의를 말하는 것이냐? ... 우리 사회에서 ‘민족주의’, ‘국민국가’에 대한 개념 합의는 되어 있는가? 그것을 미리 제공해주면 안되는가?”라면서 세계사 교과서 서술의 문제를 지적했다. 교과서 저자들의 고충은 충분히 이해한다. 민족주의, 자유주의, 혹은 국민국가 등의 개념을 교과서에 명시하는 순간 여기저기서 오류라는 지적이 나온다. ‘합의된’ 개념 정의가 가능하지 않기 때문이다. 결국 친절한 설명으로 가기 위해서는 사건들의 구체적인 전개과정을 넘어 이전 시대와 구별되는 새로운 정치 체제, 그 시기 사람들이 비판했던 이전 시대의 문제, 그 시대 사람들이 인식했던, 오늘날과 다른, 자유주의, 민족주의, 공화정 등에 대한 설명이 제시되어야 한다. 심성사적 접근에 기초한 망탈리테에 대한 설명이나 자료 제시에 의해 가능하다. 그러한 점은 아시아나 아프리카 등 다른 지역의 국민국가 형성 과정을 설명할 때도 마찬가지로 고려해야 한다.

프랑스 혁명 과정과 그 이후 유럽에 불었던 민족주의 운동과 자유주의 운동에서는 국민의 형성과 국민주권의 측면이 부각된다. 그렇다면 다른 지역에서 민족주의 운동 혹은 국민국가 건설 운동과 관련된 사건들은 어떤 측면에 초점이 맞춘 것인가?

동아시아의 경우 ‘개항’으로부터 국민국가 건설 운동, 혹은 민족주의 운동에 대해 설명한다. 개항 과정에서 서구 제국주의나 일본 제국주의와 맺은 조약이 ‘불평등’했다는 점을 강조한다. 그렇게 불평등한 조약을 맺을 수 밖에 없었던 까닭을 ‘무력에 의한 강제 개항’이었다는 점으로 설명한다. 그러한 설명은 청, 일본, 조선 등이 그 조약 내용이 불평등하다는 것을 알면서도 어쩔 수 없이, 무력하게, 무지하게 조약을 맺었고, 이는 학생들에게 서구나 일본에 대한 분노, 그리고 민족적인 모멸감을 느끼게 한다. 제국주의의 폭력성을 강조하기 위해 ‘강압’, ‘불평등’ 등을 강조할 수 있다. 그러나 이 경우 ‘근대화’에 성공한 ‘일본’을 제외하고, 청, 조선 등은 어떤 도전에도 적극적으로 대처하지 못한 무력한 피해자라는 이미지에서 벗어나기 어렵다. 이러한 설명은 역사적 전환기란 어떤 것이고, 그러한 전환기에 사람들은 무엇을 어떻게 대처했는지, 한계는 무엇이었는지에 대한 이해를 어렵게 할 뿐 아니라, 그러한 전환기에 어떤 문제가 발생할 수 있고, 그러한 문제에 어떻게 대처해야 하는가라는 문제해결 능력의 함양으로 이어지기 어렵다.

사실 개항과 그 이후 근대적 국민국가 운동에서 중요하게 가르쳐야 할 것은 시대적 전환기 각 나라의 관료나 지식인들이 어떻게 그러한 전환을 인식하고 대처했는가라는 문제이다. 즉 서구의 제국주의의 ‘강압적인’ ‘불평등 조약’ 요구에 대해 청과 일본은, 일본 제국주의의 불평등 조약 요구를 조선은 어떻게 이해했고 왜 그렇게 대처했을까라는 문제를 가르쳐야 한다.

유럽의 경우는 30년 전쟁 후 베스트팔렌 조약(1648) 이후 상호적이며 호혜·치의 법권, 주권 등의 개념이 유럽 내 국가들 간의 국제 관계와 외교 방식을 규정했다. 19세기 산업혁명 후 해외 시장 개척에 박차를 가하던 유럽 열강은 세계 여러 나라와 유럽식의 개념에 기초하여 외교 및 상무 관계를 맺으려고 했다. 그런데 이러한 주권에 기초한 유럽식의 외교 개념은 오스만 제국이나 청의 외교 개념과는 다른

것이었다. 서로 다른 규범에 의해 운영되었던 청이나 오스만 제국의 외교 관계가 유럽식의 개념에 기초한 개념으로 전환되는 과정에 대해 현재의 교과서의 설명은 도움이 되지 않는다.

16세기에서 17세기까지 청이나 오스만 제국은 세계에서 가장 강대하고 부유한 국가였다. 유럽인에게 청과 오스만 제국은 ‘정치, 경제, 문화적으로’ 선진이었으며 ‘공포’로 인식되었다. 유럽의 궁정에서는 차이나풍이나 튀르크 음악과 패션이 유행했으며, 계몽학자들은 그 나라들의 체제에 비교하며, 유럽의 정치 체제를 비판했다. 청이나 오스만 제국은 스스로 세계 최강이라는 인식 속에서 외국과의 관계를 이어갔다. 동아시아의 국제 관계는 중화주의, 조공책봉 체제의 규정을 받았으며,¹⁵⁾ 서아시아의 오스만 제국의 국제관계는 형성에는 카피톨레이션의 영향을 크게 받았다.¹⁶⁾ 청이나 오스만 제국에서는 자국의 영토에 거류하는 외국인들이 자국의 법이 아니라 외국 군주의 법에 치아에 있다는 관념 속에서 외국인을 대우했다.¹⁷⁾ 이러한 규범과 가치 속에서 살고 있던 청의 지식인이나 오스만 제국의 관료들은 유럽 여러나라의 변화를 어떻게 보았고, 또 그 나라들이 요구해온, 종래의 질서를 깨는 교역 요구를 어떻게 이해했는가?

여러 연구들은 청이나 오스만 제국이 영국과 근대적 조약을 맺을 당시, 또 조선이 일본과 근대적 조약을 맺을 당시 그것이 조약을 맺는 형식이나 과정, 문구 등이 매우 다르다는 점을 인식하기는 했으나, 조약 내용 자체는 종래와 크게 다른, 새로운 요구라는 인식은 없었을 뿐 아니라, 조약의 불평등성을 파악할 수 있는 정확한 지식도 없었다는 점을 지적한다.¹⁸⁾

오스만제국에서 유럽인들은 카피톨레이션 하에서 오스만 제국의 세금과 관세를 면제 받았다.¹⁹⁾ 그런데 후에 오스만 제국이 약해졌을 때는 카피톨레이션은 오스만 제국을 위협에 빠뜨릴 만큼 주권을 침해하는데 까지 이르게 된다. 유럽 국가들은 오스만 제국의 의도와 다르게 카피톨레이션을 이용해 제국을 경제적으로 침탈한

15) 유용태, 박진우, 박태균, 『함께 읽는 동아시아 근현대사』 창비, 2016, 130.

16) 도널드 쿼터트, 이은정 옮김, 『오스만 제국사』 사계절, 2008, 131.

17)

18) 유용태, 박진우, 박태균, 앞의 책, 도널드 쿼터트, 앞의 책.

19) 이후 카피톨레이션과 관련된 설명은, 도널드 쿼터트, 앞의 책, 130-133 참고.

것이다. 오스만 관료들은 이러한 카피톨레이션의 문제를 깨닫고 정치시키려고 노력했지만, 유럽의 반대로 실패를 거듭했고, 결국 제1차 세계대전 동안 청년 튀르크 지도자들이 일방적 중지를 선언하고 터키 공화국이 들어선 후에야 그것의 정지가 조약으로 공식화되었다.

청의 경우에도 아편전쟁으로 인한 개항 이전에도 17세기부터 이미 서구와의 접촉과 교역이 있었고, 그 과정에서 18세기 영국이 사절단을 파견하여 요구했던 내용이 난징조약에서 체결한 내용과 크게 다르지 않았다는 점을 지적한다.²⁰⁾ 이러한 청의 경험이 난징조약을 새로운 것으로 보지 않게 했다는 것이다. 청은 영국과의 전쟁에서 패배한 것으로 인식하지 않았고, 더욱이 난징조약이 청에게 불리한 불평등한 조약이라는 생각하지 않았으며, 자신의 전통적인 관념으로 저항 없이 받아들였다는 점을 지적한다. 청 왕조는 난징조약의 수입관세 조항에 대해 이 규정이 보호관세를 불가능하게 하는 것임을 알지 못했으며, ‘여민쟁리(與民爭利)라는 유교적 관념 때문에 원론적으로 과세에 적극적이지 않았다. 또한 영사재판권에 대해서도 ‘교화’의 밖에 있는 외국인은 중화의 법이 아니라 오랑캐의 법으로 다스리는 것이 타당하다고 생각했으며, 최혜국 조항에 대해서도 ‘군지는 만민을 공평히 대하듯이 천치는 외국인에게 차별없이 똑같은 은혜를 베풀어야 한다고 생각했다는 것이다. 그리고 난징조약 이후에도 청은 여전히 구래의 규범에서 크게 벗어나지 않고 국제 관계를 맺는다. 청이 아편전쟁이라는 하나의 사건을 통해 종래의 세계관이나 국제 관계를 운영했던 규범을 하루 아침에 버린 것은 아니라는 것이다.

그렇다면 무엇이 청을 중화라는 자기 인식에서 벗어나 새로운 질서에 편승하게 했는가? 즉 중국이 주권국가 개념에 기반한 조약체제로 들어서게 되고, 중화 조공체제가 아닌 유럽 제국주의와 같은 체제로 전환하게 된 것은 언제인가? 보통 청불 전쟁 전에는 조공국의 조공체제 이탈에 청이 적극적으로 대응하지 않았다면, 청불 전쟁 과정에서는 청조의 위기의식이 심화되었으며, 이전과 다르게 조공국을 무력으로 방어하기 시작했다고 본다. 즉 조공체제가 아닌 유럽과 같은 제국주의 체제로의 전환을 추구했다는 것이다. 이러한 측면은 중화주의에서 주권 국가로의 전환과 조

20) 청의 조공체제에서 조약체제로의 전환에 대해서는 강진아 앞의 책, 유용태 앞의 책을 참조했음.

공체제에서 조약체제로의 전환 과정에서 청의 개혁 주체들이 어떤 조건에서 상황을 어떻게 인식했고, 무엇을 보았고 보지 못했는지에 대한 설명을 제공한다.

입헌체제로의 전환에 대해서도 교과서들은 입헌체제로의 전환으로 가는 과정들을 여러 사건들을 중심으로 설명한다. 청의 경우는 변법자강운동은 양무운동의 중체서용의 한계를 극복하기 위해 사회 전반적인 개혁을 추구했다는 점, 의화단의 난 이후 메이지 헌법을 본떠 헌법 대강을 선포하고 지방 의회를 설치했다는 점 등 ‘성과’나 ‘결과’ 위주로 설명한다. 예를 들면 교학사는 입헌으로 가는 과정을 다음과 같이 설명한다.

“의화단 운동이 실패로 끝나고 서양 열강의 침략이 더욱 거세지자, 보수 세력은 정권을 유지하고자 신식 군대 창설, 신식 학교 설립, 산업 진흥 등의 개혁을 추진하였다. 일본의 메이지 헌법을 본떠 헌법 대강을 선포하고 각 성에 지방 의회를 설치했다.(226쪽)”

이러한 설명으로는 왜 보수 세력이 정권을 유지하는 방법이 입헌이었는지 이해하기 어렵다. 오스만 제국의 탄지마트도 입헌 정치를 추진하자는 주장이 이어져 헌법을 반포하고 내각 책임제를 실시했다는 점, 이후 여러 개혁 세력의 입헌 정치 운동이 일어났다는 설명으로 이어진다. 이러한 개혁 주체가 인식했던 상황이나 조건, 문제 등이 생략된 피상적인 원인과 결과에 대한 설명은 매우 부족하다.

동아시아 각 나라의 지식인이나 관료들이 서구에 대해 여러 통로를 통해 지식을 얻고 있었다. 특히 서구의 정치, 경제, 사회나 과학기술 등에 대해 알고, 배워야 한다는 생각에 번역 사업을 진행했다.²¹⁾ 양일모는 근대 중국 시기의 중국 문명이 타자와 만남을 통해 자신의 성격을 변화시켜온 역사를 크게 세 단계로 나누었는데 그 가운데 세 번째 단계를 “19세기 이후 중국과 서방 세계의 접촉이며, 중국 및 동아시아 사회가 ‘세계사’ 속에 등장하는 시기”라고 했다.²²⁾ 19세기 아편전쟁 이전에 서양 선교사들이 번역한 성서와 간행한 잡지를 통해 서양과 접촉했으나, 아편전쟁

21) 이경구 외, 『개념의 번역과 창조』 돌베개, 2012.

22) 양일모, “근대 중국의 서양 학문 수용과 번역”, 이경구 외, 위의 책, 199.

이후에는 본격적으로 번역 사업을 통해 서구에 대해 이해했다. 그러한 번역 작업을 양일모는 “중국의 서양 사상 번역 과정은 중국인이 서양을 모방하고 학습하는 과정”이자, “중국인이 중국의 근대를 형성하기 위해 고투해가는 과정”이었다고 보았다.²³⁾

중국인은 처음에는 서구의 책을 직접 번역했으나, 이후에는 일본인이 번역한 서구의 책을 중국어로 재번역하는 과정을 통해 서구의 근대와 만났다. 중국이나 일본에서 중국어나 일본어로 번역된 책을 조선의 지식인이 읽었고, 또 번역했다. 그러므로 중국이나 조선의 서구와의 만남은 중국, 조선, 일본 등의 문화, 사상, 학문과 서구의 ‘근대’와의 만남이었지만, ‘번역’의 과정은 중국이나 조선의 근대를 일본의 근대와 중첩되는 양상을 보이게 만든다. 그러므로 청, 조선, 일본 등의 근대화에 중요하게 영향을 미쳤던 서구의 사상이 각 나라에서 어떻게 번역, 해석 혹은 전유되었는가를 검토하는 것이 동아시아 각 나라 여러 주체들의 ‘근대’로의 변혁 정책이나 좌절 그리고 수정 등을 필요하다.

3. 맺음말

미국혁명이나 프랑스혁명 등의 시민혁명과 국민국가로의 발전에 대한 서술이나 청이나 오스만 제국의 주권에 입각한 조약체제로의 편입, 입헌을 통한 국민국가로의 전환 과정 등에 대한 서술을 보면 구체적인 사건들의 전개과정과 결과를 설명하는데 많은 지면을 할애하는 반면, 그러한 사건에 관계된 사람들의 문제의식이나 그러한 사건을 바라보는 사회의 전반적인 심성 등에 대한 설명은 거의 없다. 어떤 사건이 있었는가, 그 사건의 피상적인 원인과 결과에 대한 지식보다는 그러한 사건과 관계된 사람들이 어떤 상황과 조건 속에서 무엇을 문제로 인식했고, 그 문제를 해결하는 과정에서 종래의 가치와 새로 접한 가치들을 어떤 방식으로 폐기, 수용,

23) 양일모, 위의 글, 207.

혹은 저항, 변용, 혼합 등을 통해 문제를 어떻게 해결하려고 했는가에 대해 이해할 수 있게 해야 한다. 그렇지 않고서는 어떤 사회든, 그 사회의 독특한 문화, 조건, 상황, 그리고 개혁을 추구하는 집단 등의 성격 등에 관계 없이, '전통'은 문제이고 그 문제를 해결하는 방식은 근대화이며, 근대화의 모든 방식은 '서구화'와 동일시될 수 밖에 없다. 이러한 역사는 문제 해결은 소위 '선진'이라고 보이는 것을 '따라하는 것'이라는 '교훈'을 '강요'한다.

종래 세계사 교육과정과 교과서에서 '근대'에 대한 설명의 문제와 문화사적 재구성의 필요를 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, '근대' 이전까지 아시아의 여러 지역, 아프리카, 라틴 아메리카는 서로 다른 역사적 과정을 거쳐 발달해왔다. 그 과정을 서로 다른 역사적 용어나 개념들을 통해 설명했다. 그런데 근대로 들어서면서 같은 역사적 개념인 '국민국가', 혹은 '민족주의' 등을 통해 전 세계를 설명한다. 즉 19세기 말과 20세기 초를 유럽에서 탄생한 '국민국가'와 '민족주의'의 전 세계적 확산 과정으로 설명하는 것이다. 국민국가와 민족주의가 어떻게 전 세계적인 현상이 된 것을 어떻게 설명할 수 있는가? 아시아, 아프리카, 라틴 아메리카에서 민족의식과 국민국가 운동은 제국주의에 저항하는 과정에서 형성되는 것으로 가르친다고 하더라도, 이 때 민족주의가 이전에 외적의 침략에 대항했던 정신상태와 어떻게 다르고, 왜 달라졌는가에 대한 설명이 필요하다. 유럽에서 탄생한 민족주의나 국민국가 사상이나 이념이 다른 지역으로 어떻게 확산되어 들어갔고, 아시아, 아프리카, 라틴 아메리카 여러 국가들은 그러한 사상이나 이념을 어떻게 해석하여 제국주의에 저항하는 무기화하였는지, 또 각 지역의 독특한 국민국가 체제를 만들었는지에 대해 탐구할 수 있게 해야 한다. 이러한 탐구를 통해 유럽의 근대적 사상이 어떻게 어떻게 전유되었는가를 이해하게 해야 한다.

둘째, 19세기말 20세기 초 지역이나 국가마다 국민국가운동을 주도했던 세력과 국민국가 운동이 일어나게 된 역사적 배경이 다르다. 다른 국제적 조건, 국내 문제, 그리고 여러 근대적 개혁 주체들의 그러한 조건과 문제에 대한 상이한 인식, 개혁 주체들의 개혁, 개혁의 좌절 그리고 수정 등에 대해 연속적인 관점에서 이해할 수

있을 때, 그 이후 전개된 역사적 문제 상황도 이해할 수 있다. 이를 위해서는 ‘근대’를 주제 중심으로 설명할 필요가 있다. 즉 근대라는 새로운 도전을 받았던 시기의 그 사회를 둘러싸고 있던 외적, 내적 조건과 상황, 도전 받았던 제도, 규범 혹은 가치, 도전에 대한 여러 주체들의 인식, 제시했던 해결 방안들, 도전에 저항하게 했던 그 사회의 심성이나 문화, 도전을 받아들이고 변화를 추구했던 방향 등을 연속의 관점에서 이해할 수 있게 구성해야 한다. 또한 그러한 변화를 패턴으로 비교해 볼 기회도 줄 필요가 있다.

关于“近代国民国家的形成”的叙述方向：

从文化史的角度

姜善珠（京仁教育大学）

I. 序言

如何叙述近代史或近代化以及其过程，其实一直存在着不同观点，且不同时期都不断出现不同观点。由于社会不断变迁、对历史的认识不断发生变化，历史研究成果不断更新升级，使得人类不断地重新记忆历史，且历史教育不断改变。正如过去的历史叙述或教育以当时的历史认识为基础，当前重新记忆历史或教育历史也从当前的历史认识的角度，对过去的历史进行叙述、反省。以欧美为首的西方国家曾大力推进近代化进程，并认为近代化既是历史进步的源泉、又是历史发展的终点，而这时，我们对世界历史的理解主要是什么样的条件或动力让西方社会成功向近代社会转型。在此背景下，当年的世界史教育主要讲西方文明史，以借鉴和效仿西方的近代化。

鉴于当今世界正面临着新的转型期、且这与十九世纪近代所经历的转型完全不同，目前国际社会所面临的问题都无法靠对西方近代文化的学习或借鉴来解决。要全面深入地理解当前的“转型期”，需要重新理解过去的人们、特别是引领当年社会发展的知识分子对社会的转型有着什么样的认识，他们如何分析当时社会变化，并提出何种解决方案，这些解决方案在哪些方面显示出了局限等。目前，韩国的历史教育，包括韩国史、世界史、东亚史等，都如何叙述当年的社会转型？本文将从建设国民国家的角度出发，对19世纪近代转型期的教育方式进行研究，并提出新的叙述方向。

II. 如何叙述“国民国家的形成”

1、为何需要从转型期的角度去理解国民国家的形成？

何谓“近代”？朱景哲（音译）认为“近代”就是“我们当前的时代”，并认为对近代史的探讨是为了解我们生活的这一时代在什么样的时代背景下形成。若从这种观点来定义近代史，那么教学近代史就等于教学我们生活的这一时代的形成过程。本文将重点探讨在历史教育过程中如何叙述近代史、特别是近代国民国家的形成。

为何需要重新回顾并探讨呢？当今，越来越多的人认为这个世界处于转型期，新的文明即将到来。19世纪前，世界诸多国家都具有各自不同规范和制度，而国际关系也在此背景下建立。到了19世纪之后，国民国家成为众多国家最主要的规范和体制，而随着全球化、区域化的发展，国民国家体制也开始受到转型的要求。因此，要对当前的社会转型拥有洞察力，需要对当年社会向国民国家的转型的深入理解。那么，当前的世界史教育课程及教科书应如何叙述生活在过去社会转型时期的人们，应如何理解当年的转型期，如何教学生迎接新的转型期？本文主要从上述问题出发对世界史教育课程以及教科书对国民国家形成过程的叙述。

若从非殖民化的角度来认识近代化，不仅仅是国民国家，文化、政治制度、社会关系、家族等不同因素都能成为叙述近代化时的依据。然而，目前很多研究学者主要从资本主义和国民国家的角度来叙述已传播到全世界的“欧洲式”近代化或近代价值。近代国民国家体系的形成与资本主义体质、市场经济的发展息息相关。要了解近代的文化、制度乃至当年人们的日常生活，必需要考虑当年的资本主义或国民经济。

然而，有些学者对此持批评态度，认为凭借资本主义和国民国家这两个依据来认识和叙述近代性，将西方的“近代”视为判断“近代性”的标准，带有浓厚的西方中心主义色彩。于是，有些学者要从非殖民化的角度来认识不同地区各不相同的“近代性”，一方面，批评以欧洲为中心的近代性认识，另一方面，则主张特殊而不同的多数就是近代性。尽管如此，资本主义或国民国家仍然是不可否认的历史事实。

尤其，《第七次教育课程》、《2007年教育课程修改版》、《2011年教育课程修改版》以及《2015年教育课程修改版》等高中世界史教科书都用民族主义运动或“国民国家建设运动”来叙述不同国家和地区的“近代性”。除了对欧洲近代化的叙述包括政治、经济、社会、文化等诸多因素之外，对其他国家和地区近代化的叙述都以当地国民国家建设运动为主。长期以来，从19世纪欧洲开始逐渐传播到全世界的国民国家一直是韩国中高等世界史教育课程以及教科书的重点内容，鉴于此，用什么样的方式来重新教给学生有关国民国家的历史，也是值得思考的问题。

2、对重新叙述“近代国民国家”的视角

1) “混合”与“专有”

长期以来，在世界史教育里面，对近代史的认识主要包括，它是19世纪在西方形成的价值观念或制度，而西方国家在帝国主义侵略中将其价值观或制度灌输到殖民地，而教科书重点教学西方化的近代性及其价值如何输入到其他世界。也就是说，在世界史教育中的西方近代史，一方面介绍近代在西方形成的价值观念或制度，另一方面则说明其他地区如何推进以西方为榜样的改革并接受西方的价值观念和制度。

2011年世界史教育课程修改版中的《编写指南》也从上述角度出发提出编写方向，即近代公民社会在英国、美国、法国等国的一系列革命中的形成过程以及工业革命在英国首先开始之后如何传播到其他国家。同时，还提出以下几方面注意事项：

....应注意在实现资产阶级革命的过程中遇到过很多现实困难，并关注理想与现实间存在较大差距。此外，不要对工业革命予以过高评价，也不要片面地区认识某一特定时期的历史，注意西方与亚洲间的差距到19世纪初才开始显现。

根据《编写标准》，教科书对“帝国主义的侵略与民族运动”的叙述，应包括帝国主义国基于以下三方面的因素大力争夺殖民地：以确保原材料和市场为目的的经济因素；出于寻求国家间势力均衡目的的外交战略因素；出于西方人种、文化优越主义的考虑，认为有义务实现非西方人的文明化。而中国建立共和制，日本通过明治维新转变为近代天皇制

国家，韩国掀起民族主义运动，印度成立国民大会党，奥斯曼帝国成立议会，这些都从国民国家建设运动的角度来予以叙述，还应包括东南亚也出现民族主义运动的内容。对欧洲以外的地区，建立共和制、成立议会、制定宪法等都视为“近代国民国家”重要的组成部分。也就是说，对亚洲、非洲、拉丁美洲等地区近代化的叙述都以政治因素为依据，而对上述地区近代化运动、民族主义运动方面的编写标准却没有像西方近代化叙述那么详细。

根据教育课程的标准，两种教科书在西方近代化方面都用一个单元来单独介绍“西方国民国家的形成与工业化”。而对亚洲、拉丁美洲、非洲的民族主义运动也在一个单元里予以一同叙述，这种叙述从帝国主义的侵略开始，从而侧面显示帝国主义的侵略才是这些地区寻求近代化的前提。对亚洲的近代化叙述主要包括中国、日本和朝鲜等东亚，印度及东南亚和奥斯曼帝国、伊朗等西亚国家。

过去很长时间以来，对西方以外地区的近代外都借用近代化理论来说明和解释，即依靠线性的历史进步观，将欧洲以外地区的近代化视为这些地区接受、效仿欧洲近代化的过程。然而，到了1960年代以后，这种近代化理论开始受到西方社会的怀疑和批评。尽管如此，我们的世界史教育在很长时间里一直从西方的侵略与非西方地区的抵抗、西方的刺激与非西方地区的效仿的二元化的思考方式来叙述西方以外地区的民族主义运及近代化运动。而在基于《2011年教育课程修改版》的世界史教科书仍然坚持这种叙述方针。

我们的教科书就从上述观点来对不同地区近代化的主体力量的性质进行划分：积极接受西方文明的“积极性”和“动态性”；积极抵抗西方文明的“主体性”。同时，从二分法的思考方式来判断西方以外地区近代化运动的成功与否，即接受西方文明等于近代化的成功，而拒绝接受则意味着失败。然而，当年不同地区的主体力量在开始接触欧洲近代化的过程中有过何种认识、遇到哪些问题并采取什么样的方式来去解决、如何以自身的方式接受和改变外部文明来创造新的价值和制度，这些仅靠“西方近代化的传播和接受”、“侵略与抵抗”等思考方式难以全面理解和说明。

世界不同地区的近代化不是在同一的历史时期、相同条件、相同渠道之下开始进行的。这是不同社会开始进入近代化时，不仅在政治、经济、社会、文化的情况各不相同，且与其他地区建立关系的方式也不同。

例如，对中国和土耳其的近代化的叙述不应与欧洲近代化的叙述相一致。清朝和奥斯

曼帝国在欧洲的近代性显露出暴力倾向之前一直认为自己是世界最强，而基于这种认识的基础上与国外建立关系。而实际上，在17世纪以前，清朝和奥斯曼帝国都是在世界上最强、最富饶的国家。当时，在欧洲人的心目中，清朝和奥斯曼帝国既是政治、经济、文化上的先进国家，又是恐惧的对象。中国和突厥的音乐及服装在欧洲宫廷盛行，有些启蒙学派将自身体制与中国、奥斯曼帝国进行比较，甚至批评欧洲的政治体制。然而，这种关系到1800年代后期开始出现逆转。若要解释欧洲的近代化，就需要提出这样一个问题，即曾最边缘化的欧洲列强如何能够在世界各地发挥出影响力，那么，奥斯曼帝国或清朝的近代化过程需要从这样一个问题来摸索，即曾拥有世界中心地位的国家在其沦为劣等国家的过程中如何推动向近代化的转型。虽然这是在表面上不同的两个问题，但问题的切入点是相同的，即与外部的互动关系以及内在因素。

朱景哲认为，任何文明都以“不断地混合”来形成，近代欧洲文明也是如此。他强调，近代欧洲的形成也缘于在漫长的历史时期中与亚洲、美洲非洲等地区渊源流长的交流，另一方面，促使欧洲近代化的内在因素或动力也是十分重要的考虑点。在研究近代性形成的过程，除了帝国主义时代之下不同地区的内在因素之外，该地区与外部地区的关系也是十分重要的因素。要理解欧洲、东亚、西亚等地区的近代化过程，需要解读诸多因素，包括以周边的威胁或网络来进行的文化交流、帝国主义侵略者与殖民地人民的关系、殖民地人民的抵抗、文化的融合等。要全面了解当前世界，需要深入研讨这些因素。

李玉顺（音译）对当年印度知识分子在接触西方近代性时所感到的矛盾予以以下叙述：

当年，印度民族主义知识分子通过近代化教育了解欧洲乃至西方的历史。但，他们拥有“不幸的认识”，一方面接受西方的历史观和近代性，另一方面却对此予以否定。也就是说，若要接受被英国输入的近代性，就无法避免成为它的附庸，若要选择自律，就承认自身尚未实现近代化。这是一种矛盾。在此情况下，他们在拒绝英国的殖民统治、对印度的过去（传统）怀念的同时，却想要迈向普遍的世界（近代）。

李玉顺认为，印度人为了打败统治者而却效仿他们，并按照他们的标准来推动印度的近代化。也就是说，印度人在接受英国统治的同时反叛英国的统治者，最终获得成功。她强调，印度人将从英国或英国人学到的知识当做他们向印度抵抗时的武器。李玉顺从“混合性”的角度叙述印度在英国殖民统治时期发生时的近代性以及近代化过程。例如，批评

铁路建设的甘地却用铁路网络来展开独立运动，尼赫鲁一方面认为科学才是近代性的象征，但在狱中写《印度的发现》时却关注过去和传统，反对当年英国卫生政策的印度人在传染病猖獗时积极吸收西方知识。

李恩正（音译）也主张，对奥斯曼的“伊斯兰式近代化”的叙述应以以下事实为前提，即土耳其人在近代化时期积极协调不同势力间的对立和矛盾、主动开展与欧洲的文化交流，在其传统的基础上选择性接受西方的近代性，根据自身文化遗产的需要，灵活改变自己的近代性，他们的近代化就是将其传统放到新的容器里。

这种观点可应用到对其他地区近代化的叙述上。例如，清朝、朝鲜、明治时期的日本，奥斯曼帝国等国都在接受欧洲先进军事技术后，却利用这些先进技术来打退列强入侵。此外，学习和接受欧洲的思想和制度，并在此基础上重新认识本国的问题，进一步推动本国的近代化，甚至树立抵抗抵抗帝国主义的思想基础。

简而言之，诸多学者一直主张从多重近代性的角度来叙述不同地区的近代化，认为在教学近代化时应该关注不同地区不同主体以“选择”、“抵抗”、“专有”、“混合”、“改型”等不同方式推进自身的近代化。我们不能将经过上述不同过程而形成的文化一律视为西方文化，也不能将他们的近代化视为西方化。从这种角度来讲，“文化”并不是固定不变的，而是变动的，是不断移动而相互作用的实践产物。

我们应重新认识亚洲、非洲、南美等地区的近代化，因为它们以“混合”的方式塑造不同于欧洲的近代性。也就是说，“我们生活的这一时代”不是西方化的产物，而是不同地区或国家以“改型”、“专有”等不同方式接受西方近代性的结构。只有这样，才能更全面正确地分析全人类所面临的资本主义体制、文化以及所产生的共同问题，也可了解不同文化的国家和地区在资本主义体制或文化的关系上采取的解决方式或意识形态。同时，可以理解近代国民国家体制所追求的共同价值，也可分析不同国家和地区在接受、改变外部制和价值的过程中产生何种政治权利或社会关系。

基于此，要理解亚洲、非洲的近代史，需要提出以下几个问题。第一，这些地区在接触西方近代性之前，按照哪些价值观念或规范来规定不同的社会关系和国际秩序？第二，在开始接触西方近代性初期，各社会对欧洲的近代性有何种认识？从何种角度来跟欧洲建立关系？第三，对西方近代性的看法和与其建立关系的方式经历哪些变化？第四，近代化

的主体如何选择性接受西方的近代性，为了推动向新的社会的转型，他们采取什么样的方式来抵抗或改变？他们已有的规范或制度在此过程中出现哪些变化，并与西方的近代性如何结合？通过选择性接受、改型、混合的方式来推动近代化在何种背景下遇到挫折？近代化的主体如何淡化旧秩序？旧秩序中的哪些因素与欧洲的近代性相结合并建立新的秩序？

通过这些问题来去了解近代的演变过程，让我们可以深入地思考当时变革的主体遇到哪些矛盾、为哪些问题而苦恼、如何去解决这些问题等。这些问题的提出有助于学生全面了解社会转型期的历史问题以及其解决方向。

2) 对“心性”和“认识”的理解

2009年教育课程修改版的世界史教科书和2011年教育课程修改版的世界史教科书对“第七单元帝国主义的侵略和民族运动”分别使用不同术语来说明国民国家，来叙述对于东亚、印度、东南亚、西亚情况的叙述，前者用“国民国家建设运动”，后者则改用“民族运动”。那么，国民国家建设运动和民族运动到底有何不同？一些高中教师对这种术语的变化以及国民国家含义的模糊性表示批评，并要求当局对这些术语的意义提出明确的解释。

从历史来看，人民主权原则中的国民国家是指，在经历美国革命、法国大革命等资产阶级革命而形成的国家。然而，《教科书编写指南》则要求教科书介绍近代公民社会经过英国、美国、法国等国的资产阶级革命而形成的过程，而在此背景下，民族主义和自由主义在全世界传播开来，使得希腊、意大利、德国等国家发展成为国民国家。由于上述指南，不同教科书设置一个新的单元来叙述“资产阶级革命的进程”和“国民国家的形成”。然而，通过这种编排方式就难以全面了解因资产阶级革命和后来出现的政治斗争而形成的人民主权原则以及民主主义的发展等一系列过程。虽然在革命以后的“自由主义运动”的章节中对公民参政权的扩大予以介绍，但仍然难以了解目前的社会体制经过什么样的斗争来发展起来。

学生们已在上一个单元学习欧洲的中世纪或君主专制政体，且学习在资产阶级革命过程中国王被判死刑或丧失统治权利，并了解这时的社会向共和制或君主立宪制的转型历程。然而，问题就在于，这些叙述太侧重于一些列事件的说明，却忽略概念或文化层面的说明，不利于学生全面了解“近代性”的基本含义。例如，金星社出版的教科书有这种叙述：不

仅限制选举权，还压迫媒体出版界。于是，自由主义者、学生、市民、学生、工人联合推翻查理十世...法国二月革命影响到整个欧洲...掀起了自由主义运动（第194页）。然而，这里所说的“自由主义者”、“自由主义运动”跟目前学生们对“自由”的认识是并不一致的。研究人员跟高中一线教师进行面谈时，教师们也对世界史教科书的叙述方式指出了类似问题，如：何谓因法国而掀起开来的“民族主义”？，是意味着在其他殖民地出现的民族主义抵抗运动吗？；韩国社会对“民族主义”、“国民国家”的概念定义上是否达成一致的共识？若有共识，那么能否在教科书上予以说明呢？。当然教科书编写人员也有自身的苦恼。由于民族主义、自由主义或国民国家等概念和定义难以达成一致的共识，一旦在教科书上对这些东西予以任何定义或说明，就会招来各种各样的批评和反对。

归根到底，要让相关叙述具有全面性，除了对一系列相关事件的具体说明之外，应包含更全面的叙述，包括：与旧时代不同的新的政治体制；当时的人们关注的旧时代的问题；跟现代人不同的当时的人们对自由主义、民族主义、共和制的看法等。为此，需要从心性史的角度来提出当时的精神状态（*mentalité*）有关的说明或史料。对亚洲、非洲等其他地区国民国家形成的叙述也应如此。

谈到法国革命进程以及之后在欧洲掀起的民族主义和自由主义运动时，有关国民的形成和人民主权的叙述比较突出。那么，对其他地区民族主义运动或国民国家建设的叙述，其重点都放在哪些方面呢？

对东亚的国民国家建设运动或民族主义运动的叙述一般以“开放门户”为开端，并强调在开放门户的过程中与西方帝国主义或日本帝国主义签订了不平等条约。之所以有签署不平等条约，是因为在当时武力和压迫之下不得不同意开放。也就是说，当年的清朝、日本、朝鲜等国都认识到这些条约明明是不平等的，但只能无能为力地同意签署。但，这种叙述只能让学生们感到耻辱感，对西方或日本产生愤怒。要强调帝国主义的暴力倾向，某些程度上不得不凸显“强迫”、“不平等”等因素。然而，这种叙述给人的感觉是，除了成功迈向近代化的日本之外，清朝和朝鲜只是软弱无力的受害者，没有足够的力量应对外部挑战。靠这些叙述，不仅难以了解历史转型期的真正含义和当时的人们如何应对这种转型期并遇到什么样的困难，也难以提高对社会转型期可能出现的问题以及其解决方案的思考能力。

在开放门户以后的近代化国民国家运动当中，需要重点教学的内容就是不同国家的官僚和知识分子对当年的社会转型期有着何种认识并如何加以应对。也就是说，清朝和日本如何认识和了解西方帝国主义提出的既“强迫”又“不平等”的条约，朝鲜对日本帝国主义提出的不平等条约要求如何应对并为何这样应对，这些就是我们需要教学的内容。

欧洲在三十年战争结束后签订威斯特伐利亚和约（1648），之后，互相互惠、治外法权、主权等概念成为了欧洲国家间建立国际关系、开展外交时的规范。随着19世纪工业革命的推进，欧洲列强加快拓展海外市场的步伐，而在此过程中要与世界各国建立基于欧洲价值观念的外交、商务关系。然而，基于主权的欧洲式外交模式不同于奥斯曼帝国或清朝对外交的认识。而通过目前的教科书在这方面的叙述，难以理解清朝或奥斯曼帝国从与欧洲不同的规范向欧洲式外交模式的转型过程。

从16世纪到17世纪，清朝和奥斯曼帝国曾是最强大、最富饶的国家。当时，在欧洲人的心目中，清朝和奥斯曼帝国既是政治、经济、文化上的先进国家，又是恐惧的对象。中国和突厥的音乐及服装在欧洲宫廷盛行，有些启蒙学派将自身体制与中国、奥斯曼帝国进行比较，甚至批评欧洲的政治体制。清朝和奥斯曼帝国认为自己是世上最强的国家，而在这种认识的基础上建立与外国的关系。东亚的国际关系受到中华主义、朝贡与册封体系的约束，而西亚奥斯曼帝国建立国际关系则受到《领事裁判权条约（capitulations）》的影响。清朝和奥斯曼帝国对待居住在本国的外国人，不同于本国人民，将这些外国人视为在外国君主法制下的人民。那么，清朝或奥斯曼帝国的官僚在这些规范和价值观念之下如何看待欧洲诸多国家的转型？如何理解这些国家提出的违背于传统秩序规范的贸易要求？

部分研究结果显示，清朝或奥斯曼帝国与英国签订近代式条约时，或朝鲜与日本签署近代式条约时，都已经认识到条约形式、签订过程、条约所用的句子与之前相比发生了巨大变化，但却认为条约内容本身不仅没有改变，也没有提出不同于以往的新的要求，也没有足够的知识能够判断这些条约是否平等。

欧洲人得益于《领事裁判权条约》在奥斯曼帝国享受税金及关税免征优惠。然而，后来奥斯曼帝国日益衰弱，《领事裁判权条约》甚至出现侵犯奥斯曼帝国主权之嫌。欧洲国家利用《领事裁判权条约》来对奥斯曼帝国进行经济掠夺，而这与奥斯曼帝国的意图完全

不同的。虽然奥斯曼帝国的官僚认识到《领事裁判权条约》的问题，要试图废除该条约，但由于欧洲的反一直没能废除，直到青年土耳其党领导在第一次世界大战时期单方面宣布废除该条约并成立土耳其共和国后才能正式废除。

研究指出，清朝也因鸦片战争而在17世纪之前已与西方进行过贸易交流，而当时英国通过派使节团来向清朝提出的要求跟南京条约没有巨大差异。正因为这些经验，使得清朝认为南京条约不是新的条约。清朝没有认为自己在与英国的战争中被打败，南京条约也不是不平等条约，就在自身传统观念的基础上坦然接受不平等的条约。清朝没有认识到南京条约中关于进口关税的条款会导致保护关税无法得到保障，而且，由于“与民争利”这一传统儒家思想观念，在原则上没有积极征收税金。此外，对于《领事裁判权条约》，在清朝看来，外国人不在清朝“教化”对象范围之内，对外国人的教化应依靠蛮夷的法律，而不是中华之法律。在最惠国待遇条款方面，像君子平等地对待任何人一样，清朝认为天子要施恩于本国人民乃至外国人。在签订南京条约后，清朝仍然在旧传统规范的基础上建立国际关系。也就是说，清朝在经历鸦片战争之后并没有一瞬间抛弃传统世界观和国际关系规范。

那么，清朝如何摆脱“中华”价值观并走上新的秩序规范？中国从何时起开始接受基于主权国家概念的条约体系，从而实现从中华朝贡体系向和欧洲帝国主义相同体制的转型？一般认为，清朝在中法战争以前没有积极应对自己的藩属国脱离朝贡体系的趋势，而在中法战争期间开始认识到危机，对藩属国采取与以往不同的武力措施。也就是说，清朝从这一时期开始向欧洲式帝国主义体制转变，而不是继续维持朝贡体系。这些让我们可以了解清朝的改革主体在从中华主义向主权国家的转型、从朝贡体系向条约体系的转型过程中如何认识时代变迁、并对此有何种程度的看法等。

对于向立宪制的转型，诸多教科书都围绕一系列相关事件来叙述立宪制形成的过程。例如，针对清朝的转型，主要介绍转型期的成果或结构，包括戊戌变法为了克服洋务运动、“中体西用”的局限而推进社会全方位的改革、在义和团运动之后，效仿明治宪法来宣布宪法大纲并设立地方议会等。对于当年社会转向立宪制，教学社有以下叙述：

“由于义和团运动无果而终，西方列强的侵略也日益加强。在此背景下，保守势力开始推进各项改革措施，如成立新式军队、设立新式学校、开展产业振兴改革等，以便继续

拥有政权。同时效仿日本明治宪法来宣布宪法大纲，并在各省设立地方议会（第226页）。”

然而，仅靠上述说明难以了解保守势力为何通过立宪制来维持政权。奥斯曼帝国的坦志麦特面对立宪政治的要求也颁布宪法并实施内阁责任制，而之后出现由不同改革势力发动的一系列立宪政治运动。然而，这些叙述只是抽象地说明相关原因和结构，几乎缺乏当时改革主体对时代情况的认识和相关问题。

当时，东亚各国的知识分子和官僚通过不同渠道来吸收有关西方的知识。尤其，为了学习和吸引西方在政治、经济、社会、科技等方面的知识而实施了翻译项目。杨日茂（音译）认为，中国在近代时期与外部文明结合并改变自己都经历了三个阶段，而第三个阶段既是19世纪以来中国开始与西方世界接触，又是中国和东亚社会首次出现在世界史的时期。19世纪鸦片战争以前，中国与西方的接触主要通过西方传教士翻译的圣书和他们出版的杂志，而到了鸦片战争以后则大力实施翻译项目去了解西方社会。对于上述翻译项目，杨日茂认为“中国对西方思想及价值观实施翻译项目，既是中国人效仿、学些西方的过程，又是中国人为了推动自身的近代化而艰苦奋斗的过程”

一开始，中国人直接翻译西方的书籍，后来将经日本人翻译的西方的书籍重新翻译成中文。这是当年中国与西方接触的主要方式。而朝鲜的知识分子阅读由中国人或日本人翻译的书籍并把它译成韩文。可以说，中国或朝鲜与西方的接触在一定程度上中国、朝鲜、日本的文化思想学问与西方的“近代”的接触，而这种接触需要经过“翻译”，使得中国或朝鲜的近代化与日本的近代化在某些方面产生重叠。因此，需要研究对清朝、朝鲜、日本的近代化产生重大影响的西方思想在不同国家里经过怎样的翻译和解释，从而重新了解和叙述东亚各国走向近代化时所遇到的政策上的挫折和变化。

III. 结语

有关美国革命、法国革命等资产阶级革命以及国民国家形成过程的叙述如此，有关清朝或奥斯曼帝国进入基于国家主权的条约体系并通过立宪来转向国民国家的叙述也是如此，教科书都用大量的篇幅来说明一系列相关时间的具体事件，却缺乏对与这些事件有关的主体有何种认识、当时的社会以什么样的心性来看待这些事件等。在这方面，介绍当时发生哪些事件以及这些事件的原因和结果并不是最重要的，应该关注当年与这些事件有关联的主体有什么样的时代认识、在解决问题的过程中通过什么样的方式来在旧价值和新价值当中进行废弃、吸收、抵抗、改变或混合，否则，很可能出现十分单一的思维，无论不同社会在文化、条件、处境、改革主体的倾向方面存在哪些不同，“传统”总是一个需要解决的问题，而近代化才是唯一的解决方案，推进近代化的任何方式一律被视为西方化。这种解决方式只能强迫要求人们遵循一个简单的教训，那就需要效仿看起来“先进”的东西。

过去，在世界史教学课程以及教科书当中，对“近代”的叙述上的问题和需要从文化史的角度来重新叙述的理由如下：

首先，在“近代”以前，亚洲很多地区，非洲，拉丁美洲东经历了不同的历史变迁，而对近代以前不同经历都有不同的术语和叙述。然而，对进入近代以后的历史，一律要用“国民国家”或“民族主义”来说明全世界。也就是说，用19世纪末或20世纪初在欧洲诞生的“国民国家”和“民族主义”传播到全世界的过程来说明当时全世界的历史。但，我们如何才能解释“国民国家”和“民族主义”成为全世界的趋势呢？即使认为亚洲、非洲、拉丁美洲的“民族意识”和“国民国家运动”是在抵抗帝国主义侵略的过程中形成，也需要进一步的说明或叙述，比如，当时的民族主义和以往的思想在看待外部势力侵略上有何不同，为何产生这些不同等。再比如，

在欧洲诞生的民族主义或国民国家思想如何传播到其他七区，而亚洲、非洲、拉丁美洲等国家如何重新解释这些新的思想或价值理念并把它用到抵抗帝国主义？进而怎样形成各地区独特而不同的国民国家体制？通过这些问题的探讨，需要全面深入地了解欧洲的近代化思想如何被其他地区的人们重新专有。

其次，19世纪末到20世纪初，在不同地区或国家，主导国民国家运动的主体力量、爆发国民国家运动的时代背景都不同。只有从历史连续性的角度去理解处在不同国际、国内环境的的不同改革主体如何认识问题、遇到哪些挫折、采取哪些措施等，才能更深入地了解后来出现的历史问题。为此，需要围绕“近代”这一主题来开展叙述，从历史连续性的角度去了解不同时期的不同社会在接受“近代”所带来的挑战时，对当时的时代背景、价值、制度、规范、对内外情况有何种认识？如何去应对这些挑战？此外，也需要从趋势性的角度对这些变化进行比较。