

‘포스트 코로나 시대의 역사교육과 국제이해’ 한중학술회의

- 주최: 동북아역사재단
- 일시: 2020년 12월 9일(수) 13:00-18:30
- 장소: 동북아역사재단 11층 대회의실

환영사

안녕하십니까?

동북아역사재단 이사장 직무대행 조태영입니다.

2020년의 키워드를 꼽으라면, ‘코로나19’, ‘코로나팬데믹’을 꼽을 수 있을 것입니다. 코로나19는 우리의 많은 것을 바꿔 놓았습니다. 그 중 대표적인 것이 바로 ‘비대면’, 언택트(Untact) 사회입니다. ‘비대면’, ‘언택트’ 서비스는 행정서비스나 금융서비스 등에서 이미 활성화 된 것입니다. 우리가 직접 관공서에 가지 않더라도, 여러 증명서를 발급받을 수 있고, 또 은행에 직접 가지 않더라도, 인터넷과 스마트폰을 이용하여 자유롭게 송금 및 결재를 할 수 있습니다.

그러나 교육은 그동안 대면을 통해서 이루어 졌습니다. 수업에서 가장 중요한 미덕이 ‘출석’이라고 할 정도로, ‘대면’ 수업의 권위는 절대적인 것이었습니다.

물론 방송통신대학이나 디지털대학에서 ‘비대면’ 강의가 이뤄지기도 했지만, 교사와 학생간의 실시간 접촉이라기보다는, 미리 제작된 영상을 통해 이뤄지던 일방적인 강의에 불과한 경우가 많았습니다. 학생들이 궁금한 것이 있어도, 실시간 질문을 던지기는 거의 불가능했습니다.

그러나 2020년, 올 해, 코로나19의 터널을 지나는 동안, 많은 변화가 있었습니다. 코로나19로 인해 대면 수업이 어려워지자, 대다수의 교육기관에서는 줌(Zoom)이라든지, 텡센(Tencent), 구글 미트(Google Meet) 등의 기성 플랫폼을 통한 ‘비대면’ 수업을 진행했습니다. 이밖에 보다 적극적인 학교에서는 자체 온라인 강의 플랫폼을 개발하면서, 학생들에게 양질의 교육 서비스를 제공하기 위해 많은 노력을 경주했습니다. 그 결과, 비록 개별적인 시행착오는 있었지만, 비대면 교육이 거의 완전하게 자리를 잡았습니다. 그것도 일방적인 강의가 아닌, 교사와 학생이 실시간으로 상호작용할 수 있는 진정한 ‘언택트 비대면’ 수업이 활성화된 것입니다.

한국과 중국, 중국과 한국 간의 교류 또한 마찬가지입니다. 재단은 올해,

중국과 많은 학술 교류를 계획했었으나, 코로나19로 인해 인적 왕래가 거의 불가능해 지면서, 많은 학술 교류 사업이 취소되었습니다. 그렇다고 코로나19 상황이 완전히 회복될 때만 기다릴 수 없었습니다. 시대의 표준이 변하고 있는 만큼, 재단 또한 그 '표준'에 발맞춰갈 필요가 있다고 생각하여, 본 학술회의를 기획하게 되었습니다.

그렇다면 코로나19의 터널을 완전히 빠져나온 후, 이른바 '포스트 코로나' 시대의 교육은 어떻게 될까요? 그리고 학술 교류는 또 어떻게 될까요? 재단은 오늘 이 문제를 토론하기 위해, '포스트 코로나 시대의 역사교육과 국제이해'를 주제로 한국과 중국, 중국과 한국의 여러 전문가들을 모시고 각 선생님들의 관점을 나누는 자리를 마련했습니다.

재단에 모이신 김기봉 선생님, 강선주 선생님, 이진한 선생님, 상해에 계시는 양표 선생님, 북경에 계신 장한림 선생님, 복건에 계신 정사경 선생님, 어려운 시간 내 주셔서 감사합니다. 그리고 사회를 맡으신 김현숙 연구정책실장, 종합토론 좌장을 맡으신 오병수 연구위원 등 재단 연구위원들 또한 회의 준비를 위해 고생 많으셨습니다.

한편으로는 여러 선생님들과 '현장에서 마주하면서 학술회의를 진행했더라면'하는 아쉬움이 남지만, 또 한편으로는 '언택트', '비대면'으로 진행되는 것 또한, 오늘의 주제, 곧 '포스트 코로나 시대의 역사교육과 국제이해'와 아주 잘 부합된다고도 할 수 있습니다. 오늘 이 자리가 계기가 되어, 앞으로 한국과 중국 여러 학자들의 교류가 활성화되기를 기대합니다. 특히 앞으로 코로나가 진정되더라도, 이렇게 수시로 상호 교류의 장이 마련된다면, 앞으로 한국과 중국 여러 학자들의 관계가 더욱 밀접해 질 것이고, 한중간에 남아있는 역사적인 앙금 또한 씻겨내려 갈 수 있을 것으로 기대합니다. 오늘 이 자리에 모신 여섯 분의 발표자 선생님, 그리고 재단의 교과서TF팀 여러 연구위원들의 활발한 토론을 기대합니다.

감사합니다.

PROGRAM

1. 주제: ‘포스트 코로나 시대의 역사교육과 국제이해’ 한중학술회의
2. 주최: 동북아역사재단
3. 일시: 2020년 12월 9일(수) 13:00~18:30
4. 장소: 동북아역사재단 중회의실 및 온라인 플랫폼을 통한 참여
 ※ 중국측 참가자는 온라인 플랫폼을 이용하여 참여함.
5. 학술회의 프로그램

구분	시간	내용
개회식	13:00-13:05	환영사 조태영 이사장 직무대행
기념촬영	13:05-13:10	개회사 김현숙 연구정책 실장
1부 발표	13:10-14:20	사회: 김현숙 연구정책실장
		<포스트 코로나-19(Post COVID-19) 문명 전환과 역사교육> 김기봉(경기대) <关于新冠病毒疫情后新常态中历史教育的思考> 양표(楊彪, 华东师范大学)
휴식	14:20-14:30	휴식
2부 발표	14:30-15:30	<디지털 공공역사와 역사교육: 코로나19 이후 역사교육 방향> 강선주(경인교대) <后疫情时代的跨文化交流: 历史教育应有何作为> 장한림(張漢林, 首都师范大学)
		<정문화 시대 한국사 원천자료 DB와 새로운 연구의 모색> 이진한(고려대) <理解与行动: 历史教育的时代诉求> 정사경(鄭士璟, 福建师范大学)
휴식	15:30-15:40	휴식
3부 발표	15:40-16:40	<정문화 시대 한국사 원천자료 DB와 새로운 연구의 모색> 이진한(고려대) <理解与行动: 历史教育的时代诉求> 정사경(鄭士璟, 福建师范大学)
		<정문화 시대 한국사 원천자료 DB와 새로운 연구의 모색> 이진한(고려대) <理解与行动: 历史教育的时代诉求> 정사경(鄭士璟, 福建师范大学)
휴식	16:40-16:50	휴식
종합토론	16:50-18:30	좌장: 오병수(재단), 발표자 상호토론 우성민, 이유표(재단)

PROGRAM

1. 主题：后疫情时代的历史教育与国际理解
2. 主办：东北亚历史财团
3. 时间：2020年12月9日（三）13:00~18:30
4. 地点：东北亚历史财团 大会议室，线上参会
※ 中方与会者通过线上平台参与
5. 会议全程

区分	时间	内容
开幕式	13:00-13:05	欢迎词 趙泰永 理事長 職務代行
留影	13:05-13:10	開會辭 金贤淑 研究政策室长
第一单元	13:10-14:20	主持人：金贤淑 研究政策室长
		<后疫情时代‘文明的冲突’与韩国> 金基凤 (京畿大学) <关于新冠病毒疫情后新常态中历史教育的思考> 杨彪 (华东师范大学)
休息	14:20-14:30	休息
第二单元	14:30-15:30	<在数字时代，公共历史与历史教育> 姜鮮珠 (京仁教育大学) <后疫情时代的跨文化交流：历史教育应有何作为> 张汉林 (首都师范大学)
休息	15:30-15:40	休息
第三单元	15:40-16:40	<第四次工业革命与韩国史研究> 李鎮汉 (高丽大学) <理解与行动：历史教育的时代诉求> 郑士璟 (福建师范大学)
休息	16:40-16:50	休息
综合讨论	16:50-18:30	座长：吴炳守 (东北亚历史财团) 禹成旻，李裕杓 (財團)

목 차

- **포스트 코로나-19(Post COVID-19) 문명 전환과 역사교육** 09
 - 김기봉 (金基鳳, 경기대 사학과 교수)

- **关于新冠病毒疫情后新常态中历史教育的思考** 43
 - 杨彪 (华东师范大学 教授)

- **디지털 공공역사와 역사교육:코로나19 이후 역사교육 방향** 61
 - 강선주 (경인교육대학교 교수)

- **后疫情时代的跨文化交流：历史教育应有何作为** 91
 - 张汉林 (首都师范大学 教授)

- **정보화 시대 한국사 원천자료 DB와 새로운 연구의 모색** 123
 - 이진한 (고려대학교 교수)

- **理解与行动：历史教育的时代诉求** 153
 - 郑士璟 (福建师范大学 教授)

1부-발표문

포스트 코비드-19(Post COVID-19) 문명 전환과 역사교육

김기봉 (金基鳳, 경기대 교수)

关于新冠病毒疫情后新常态中历史教育的思考

杨彪 (华东师范大学 教授)

포스트 코비드-19(Post COVID-19) 문명 전환과 역사교육

김기봉 (金基鳳, 경기대 교수)

1. 인간에게 역사는 무엇인가?

존재하는 모든 것은 과거가 있다. 움베르토 에코가 『장미의 이름』에서 썼듯이, “아름답던 장미는 사라지고 없고, 이제 남은 것은 그 이름뿐”이다. 이렇게 사라진 과거를 이름으로 남기는 것이 역사다. 과거를 역사로 남기는 존재는 지구상에 인간 밖에 없다. 인간 이외의 생명체가 죽은 후에도 남길 수 있는 개체의 분신(分身)은 자신의 유전 정보일 뿐이다. 그래서 생명의 본질은 유전 정보라고 말한다. 나는 죽지만, 나의 생물학적 유전자는 후손에게 전해져 진화를 계속할 수 있다. 나의 생물학적 유전자에 담겨 있는 정보는 내 몸을 구성하는 하드웨어에 관한 것이다. 그런데 유약한 유인원이었던 현생 인류가 지구의 정복자로 도약할 수 있었던 원동력은 육체적 힘이 아닌 지적 능력을 향상시킨 덕분이었다. 인간의 오랜 꿈은 새처럼 하늘을 나는 것이었다. 인간은 그 꿈을 날개를 통해서가 아니라 날아오를 수 있는 원리를 알아내서 어떤 새보다 더 높이 그리고 더 멀리 나는 비행기를 발명해서 실현시켰다. 동물은 자연에 순응하는 생존을 하는 반면, 인간은 자신의 욕구와 필요에 맞춰 자연을 변형시키는 삶의 방식을 지향한다.

리처드 도킨스(Richard Dawkins)는 “모든 동물은 결국 교배를 통해 DNA 정보를 후대에 전하기 위해서 존재하는 도구”¹⁾라고 했다. 생명체란 생물학적 유전자로 설계되고 그것의 명령에 따라 생존하는 로봇이라는 것이다. 하지만 인간은 다른 동물과는 다르게 생물학적 유전자가 설정한 프로그램에 대항하는 문화라는 허구적 의미 체계를 창조했다. 문화를 창조함으로써 인간은 맥스 테그마크(Max Tegmar)가 말하는 라이프 2.0으로 진화했다.²⁾ 인간 이외의 다른 생명체는 생물학적 유전자 코드를 통해서만 진화하는 라이프 1.0이다. 이에 비해 인간은 집단학습을 통해 과거 인류가 축적한 경험과 지식을 후세에게 전달하여 문화적 진화를 하는 라이프 2.0이다. 인간이 ‘장미의 이름’을 기억하는 것은 문화적 진화를 하기

1) R. Dawkins, *The Selfish Gene*, Oxford: Oxford University Press, 1976, p.206.

2) Max Tegmark, *Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence*, Knopf Publishing Group, 2017.

위해서다. 그런 진화를 하는 유전자 코드를 도킨스는 그리스어로 모방을 뜻하는 단어인 ‘미메시스(Mimesis)’와 ‘유전자(Gene)’의 합성어인 ‘밈(meme)’이라 명명(命名)했다. 인간은 ‘밈’을 매개로 해서 자신의 정체성과 존재의미를 스스로 규정하는 인문(人文)을 창안했다. 히말라야고원의 라다크 지역의 속담이 표현하듯이, “호랑이의 줄무늬는 밖에 있고 인간의 줄무늬는 안에 있다.”

내가 누구인지의 정체성을 각인시키는 인문을 형성하는 문화 유전자를 구성하는 핵심 코드 가운데 하나가 역사다. 존재하는 모든 것은 과거가 있지만, 인간만이 과거를 정보로 활용하는 역사를 갖고 있다. 인간에게 “역사는 삶의 교사(Historia Magistra Vitae)”다. 이 명언을 남긴 키케로(Marcus Tullius Cicero)는 말했다. “만일 우리가 태어나기 전 일어났던 것에 대해 무지하다면, 언제나 어린이 상태로 머물 것이다. 역사 기록에 의해 우리 조상들의 삶 속으로 엮이지 않는다면, 인간 삶의 가치는 무엇을 위한 것인가(To be ignorant of what occurred before you were born is to remain always a child. For what is the worth of human life, unless it is woven into the life of our ancestors by the records of history)?”³⁾

키케로의 명언에서 표현된 역사의 의미는 2가지다. 첫째, 인간은 역사를 매개로 집단기억과 집단학습을 한 덕분에 개체의 생물학적 죽음을 넘어서는 인류 차원의 문화적 진화를 할 수 있었다. 둘째, 역사에 이름을 남길 수 있다는 것이 우리를 ‘참을 수 없는 존재의 가벼움’에서 벗어나 한번 뿐인 죽음을 어떻게 사용할 것인지에 대한 사유를 하게 만들었다. 삶 속에서 죽음을 기억하는 ‘메멘토 모리(memento mori)’로부터 역사의 기록을 발명한 동아시아 역사의 아버지가 사마천이다. 그는 말했다. “사람은 누구나 한 번 죽지만 어떤 죽음은 태산보다 무겁고 어떤 죽음은 새털보다 가볍다. 이는 죽음을 사용하는 방향이 다르기 때문이다(人固有一死 或重于泰山 或輕于鴻毛 用之所趨異也/ 司馬遷 報任安書).”

2. 코비드-19 시대 뉴노멀과 溫故知新的 종말

역사란 과거의 사람들이 죽음을 어떻게 사용하느냐에 관한 기록이다. 그 기록은 현재를 사는 사람들의 삶을 성찰하는 거울이며 미래를 향해하는 나침반으로서 의미가 있었다. 인간은 역사라는 과거 정보의 도서관을 구축하고 그것을 토대로 집단학습을 하는 문화 유전자의 진화를 통해 문명을 건설했다. 역사에 기록된 과

3) Cicero, *Orator* 120, David Tabachnick and Toivu Koivukoski, *On Oligarchy: Ancient Lessons for Global Politics* (University of Toronto Press, 2011) p.166.

거의 전범은 현재를 성찰하는 거울이며, 미래를 비추는 등불로 여겨졌다. 역사는 삶의 교사들이 있는 학교에서 배우는 법을 가르쳐주는 것이 역사교육의 목표다. 과거 사람들이 걸어왔던 길의 궤도를 추적하여 현재의 우리가 나아갈 길을 밝힐 수 있다는 것이 역사의 유용성이다.

그런데 2020년 인류는 코비드-19 사태의 긴 터널을 지나는 동안 그 이전(BC, Before Corona)과 그 이후(AC, After Corona)로 새로운 시대구분이 필요하다고 말할 만큼의 격변을 겪었다. 너무나 많은 전례 없는 일을 유례없이 겪는 격세지감(隔世之感)의 변화는 역사교육에 대한 새로운 사고를 요청한다. 이전의 길을 계속 따라가는 관행에서 벗어나 길 없는 길을 새로 만들어야 하는 상황에서 우리는 역사로부터 무엇을 배울 것인가?

코비드-19 팬데믹이 초래한 전대미문의 변화를 반영해서 부상한 신조어가 뉴노멀(New normal)이다. 뉴노멀은 이전까지는 비정상이었던 것이 정상으로 자리 잡는 현상을 지칭한다. 이 말은 벤처 투자가 로저 맥너미(Roger McNameee)가 2003년 처음 사용했고, 그 후 세계 최대 채권펀드 '핌코(PIMCO)'의 최고경영자인 무하마드 엘 에리언(Mohamed A. El-Erian)이 2008년 글로벌 경제위기를 계기로 새롭게 발생한 현상을 뉴노멀로 언급하면서 널리 사용되기 시작했다.⁴⁾ 2008년 세계 금융위기가 일어나기 전까지는 경제가 3%이상 계속 성장하는 것이 정상이었는데, 그 사태가 발생한 이후부터는 그런 성장이 일어나지 않는 새로운 정상이 정착된 현상을 지적하는 말이다. 코비드-19는 그런 뉴노멀이 경제를 넘어 각 분야에 그리고 전 지구적으로 생겨나게 했다. 코비드-19로 인해 직장, 학교 그리고 일상적 삶의 현장에서 사람간의 접촉(contact)을 최소화하는 디지털 언택트(untact)가 일반화되었고, 그런 추세는 되돌릴 수 없는 대세로 자리를 잡았다. 디지털 매체를 통해 회의를 하고 업무를 처리하는 것이 일반적이고, 직접 만나서 하는 것이 예외적인 것이 되는 정상과 비정상의 전도가 일어났다.

역사학의 유용성은 과거의 사례에 비추어 현재에 직면한 문제를 이해하고 해결 방안을 찾을 수 있는 지혜를 제공한다는 것에 근거한다. 그런데 문제는 기존 궤도에서 벗어나 새로운 길을 추구하는 뉴노멀 시대에도 역사학이 그런 효과를 발휘할 수 있느냐다. 새로 출현한 전염병이 매번 심각한 이유가 바이러스는 신종(新種)인데 그것을 잡는 백신은 구종(舊種)이기 때문이다. 그렇다면 역사학자가 생산하는 지식이 구종 백신과 같은 것은 아닌지 반성해 볼 필요가 있다. 지구상의 유기체 가운데 인간만이 종(種) 전체가 축적한 경험과 지식을 미래세대에 전수하는 집단 학습을 한다. 그런 집단학습을 하는 인문학의 원리가 공자의 『논어(論語)』 「위정

4) Mohamed El-Erian, *When Markets Collide. Investment Strategies for the Age of Global Economic Change* General Finance & Investing, McGraw-Hill Education, 2008.

(爲政)』편에 나오는 ‘온고지신(溫故知新)’이다. 그런데 ‘온고’와 ‘지신’ 가운데 무엇이 더 중요한가? 오랜 세월 동안 인류는 과거의 사례를 전범으로 삼는 ‘온고’의 삶의 방식을 지향했고, 그런 맥락에서 옛것을 통해 새로운 것을 알아내기 위해 “배우고 묻는다.”는 것이 학문(學問)의 의미였다.

溫故知新의 학문 원리가 가진 치명적 한계를 지적해 주는 용어가 블랙 스완(black swan)이다. 원래 이 단어는 1697년 유럽인들이 오스트레일리아에서 검은 색 백조(흑고니)를 처음 발견하면서 생겨난 말인데, 나심 니콜라스 탈레브(Nassim Nicholas Taleb)가 2007년 월가(Wall Street)의 허상을 통렬히 파헤친 책을 출간하면서 학문적 용어로 자리를 잡았다.⁵⁾ 탈레브는 인간이 예측할 수 없는 불가사의한 우연이기 때문에 충격적인 결과가 초래하는 게 아니라, 이미 일어났던 사실만을 알고자 집착하는 인간 마음의 타성이 미래로부터의 신호를 못 읽는 오류가 발생한 것을 지적할 목적으로 그 용어를 사용했다. 溫故知新은 과거의 전범으로부터 배우는 Know how에 입각한 학문 패러다임이다. 하지만 기존의 지식인 백조로부터는 알 수 없는 흑조가 출현하는 것이 더 이상 예외가 아니고 오히려 그것이 새로운 표준을 만드는 뉴노멀에서는 사고의 프레임 자체를 바꾸지 않는 한에서, 변화하는 미래에 대처할 수 없다. 따라서 뉴노멀은 탐구 방식의 Know how에서 Think how로의 패러다임 전환을 요청한다.

3. ‘초역사(hyper-history)’ 시대 컴퓨터 역사학

정보의 측면에서 보면, 과거와 미래는 다르다. 그 차이를 비트(bit)라는 정보를 측정하는 단위를 만든 클로드 섀넌(Claude Shannon)은 다음과 같이 말했다. “우리는 과거를 알 수 있지만, 통제할 수는 없다. 우리는 미래를 통제할 수 있지만, 알 수는 없다(We know the past but cannot control it. We control the future but cannot know it).⁶⁾” 결국 삶의 문제를 해결하기 위해 필요한 것이 정보라면, 중요한 것은 알고 있는 과거에 대한 지식이 아니라 모르지만 만들 수 있는 미래를 위한 정보다. 역사가 단순히 과거가 어떠했는지를 알려주는 과학이 아니라 어떻게 살 것인지를 알려주는 삶의 나침반이 되기 위해서는, 과거에 관한 지식보다는 미래를 위한 정보를 제공하는 것으로 관점을 전환해야 한다.

인간이 세상에 개입하고 자기 삶을 주도하기 위해 필요한 것이 정보다. 인간이

5) Nassim Nicholas Taleb, *The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable With a new section: On Robustness and Fragility 2/E*, Random House, 2010.

6) Claude Shannon, “Coding theorems for a discrete source with a fidelity criterion”. *IRE International Convention Records*, volume 7, pp. 142-163, 1959.

알 수 있는 데이터와 지식이 적었던 전통 시대에는 인간이 미래에 개입할 수 있는 여지가 적었고, 또한 살아가는 동안에 실제로 그다지 큰 변화가 일어나지 않았다. 지금 은퇴를 맞이하는 세대까지만 해도 학교에서 배운 지식으로 평생 직업을 갖고 평생직장을 다닐 수 있었다. 아날로그 스몰(small) 데이터 시대에는 溫故知新이 유용한 공부법이 될 수 있었다. 하지만 정보혁명이 일어나는 디지털 시대로 전환하면서 세상은 빠르게 그리고 크게 변화하면서 溫故知新으로부터 배우는 고전의 지식이 별로 쓸모가 없는 교육의 위기가 발생했다. 지금의 10대가 기성세대가 되는 30년 후에는 그들이 학교에서 배운 지식 가운데 80-90%가 무용해지는 디지털 빅데이터 시대를 맞이하여 무엇을 어떻게 교육할 것인가?

정보량이 무어의 법칙(Moore's Law)에 따라 기하급수적으로 증가하는 디지털 시대의 중요한 특징이 지식이 많아질수록 세계는 더 빨리 변하고, 새로운 지식이 증가할수록 세상은 더 복잡해져서 불확실성이 증가하는 역설이 생겨난다는 점이다. 현재 우리는 역사상 가장 많은 지식을 가졌지만, 미래 예측이 가장 어려운 시대를 산다. 다윈이 『종의 기원』의 결론에서 썼듯이, “가장 강한 종이 아니라 가장 변화를 잘 하는 종이 살아남는다.”는 것이 4차 산업혁명 시대의 생존법칙이라면, 溫故知新은 변화를 촉진하기보다는 오히려 막는 경향이 있기 때문에 지양되어야 한다. 溫故知新은 “실패는 성공의 어머니”로서 반면교사가 될 수 있지만, “성공은 실패의 아버지”로 작동할 수 있다는 것이 4차 산업혁명 시대의 특징이다. 과거와의 연속이 아니라 단절을 통해 새로운 표준이 성립하는 뉴노멀이 일상화되는 시대에 미래를 가장 지혜롭게 대처하는 방법은 미래를 예측하는 것이 아니라 만드는 것이다. “변해야 산다.”는 것이 원칙이 된 시대에는 시간의 무게중심이 과거로부터 미래로 이동하며, 이에 따라 공부법도 ‘溫故’를 통해서 ‘知新’을 하는 것이 아니라, 반대로 ‘知新’을 위한 발상의 전환을 할 목적으로 과거의 데이터를 사용하는 것으로 패러다임 전환을 해야 한다.

일상생활에서 그런 패러다임 전환이 선도적으로 일어난 부문이 자동차 운전이다. 과거에는 새로운 길을 갈 때 도로 지도를 갖고 백미러(back mirror)로 뒤를 보면서 앞으로 달렸다. 하지만 오늘날 대부분의 운전자들은 목적지를 입력한 후에 시시각각 변하는 도로 상황을 알려주는 내비게이션(navigation)에 거의 전적으로 의지하며 운전을 한다. 이는 과거 지나왔던 길을 전범으로 삼는 것에서 미래의 변화 가능성을 시뮬레이션 하는 것으로 운전법을 바꾼 것이다.

코비드-19가 점령한 세상에서 탄생한 신인류가 ‘호모 마스크스(Homo maskus)’다. 그런데 고대하는 백신이 나오면 인류는 본래 모습을 되찾을 것인가? 미세먼지와 신종 감염병이 출현하는 근본 원인이 되는 오랜 세월 진행된 이제는 돌이킬 수 없는 임계점을 넘은 한에서, ‘호모 마스크스’라는 뉴노멀이 포스트 코비

드-19 시대의 넥스트 노멀(next normal)로 정착될 가능성이 많다. 하지만 코비드-19와의 전쟁이 끝난 후에도 또 다른 ‘블랙 스완’이 출현할 수 있기에, 앞으로는 뉴노멀 자체가 넥스트 노멀로 넘어가는 징검다리가 아니라 문명 전환의 공식이 될 수도 있다. 따라서 우리는 포스트 코비드-19 시대를 위기의 종식이 아니라 이제는 유례없는 일이 전례 없이 일어나는 뉴노멀이 빈번히 벌어지는 티핑 포인트(tipping point)를 지났다는 경각심을 갖고 지속가능한 미래를 여는 신문명 패러다임에 대해 고뇌해야 한다.

인류가 한 번도 가보지 않은 문명의 새로운 길을 가기 위해서는 溫故知新의 역사교육이 아니라 뉴노멀에 시시각각 대처할 수 있는 역사의 내비게이션이 필요하다. 그런 내비게이션 역할을 해주는 미래를 위한 역사학 모델로 대두한 것이 컴퓨터 역사학(Computational History)이다. “왜 컴퓨터 역사학이 중요한지(Why is computational history important)?”를 2014년 6월 27일 아일랜드 왕립아카데미(Royal Irish Academy)에서 열렸던 “제 1차 컴퓨터 역사학 국제 워크숍(1st International Workshop on Computational History)”에서는 다음과 같이 밝혔다. “역사 연구는 과거에 대한 우리의 지식을 증가시키고, 점점 더 온라인에서 이용 가능해지고 있다. 만약 그 연구가 컴퓨터가 처리할 수 있는 방법으로 공개된다면, 우리는 컴퓨터를 사용하여 역사적인 사건들을 이해하는데 도움을 줄 수 있다. 이론적 및 수학적 도구를 광범위하게 사용해서 그 데이터들을 통해 여러 패턴이나 추세를 분석할 수 있으며, 그렇게 하지 않으면 얻어낼 수 없는 통찰을 획득할 수 있다.”⁷⁾

오늘날 우리는 거의 모든 일을 컴퓨터로 처리한다. 우리가 일상적으로 사용하는 필수적인 컴퓨터가 스마트 폰이다. 우리가 4차 산업혁명을 통해 디지털 공간을 구축해 놓지 않았다면 코비드-19의 급습으로 인류 문명은 정지했을 것이다. 디지털 공간에서 이뤄지는 비대면 교육이 뉴노멀로 자리를 잡은 것처럼, 포스트 코비드-19 시대에는 거의 모든 일이 컴퓨터를 매개로 해서 이뤄짐으로써 현실 공간과 디지털 공간이 융합하는 혼합 공간에 사는 것이 새로운 정상으로 자리 잡을 것이다. 코비드-19의 공습이 일어나기 전에는 디지털 혁명을 토대로 물리적 공간, 디지털적 공간 및 생물학적 공간의 경계가 무너지는 기술융합이 일어나는 4차 산업혁명이 실재인가 수사(修辭)인가에 대한 논쟁이 벌어졌다. 하지만 포스트 코비드-19 시대에는 4차 산업혁명은 선택이 아닌 필수라는 것을 부정할 사람은 없다.

‘컴퓨터적 전환(Computational Turn)’은 삶의 방식은 물론 학문 분야 전반에도 관철된다. 전통시대에는 도구가 인간 손을 확장하는 수준으로 생산력을 향상시

7) “Digital Repository of Ireland-1st International Workshop on Computational History”, <https://www.dri.ie/1st-international-workshop-computational-history>.

켰다면, 산업사회에서는 기계가 인간 신체를 업그레이드 했다. 디지털 시대에는 한 단계 더 나아가서 컴퓨터와 인터넷이 인간의 정신을 확장하는 새로운 진화가 일어난다. 호모 사피엔스의 특성은 기본적으로 사고의 기능을 담당하는 뇌를 통해 발현됐다. 인간은 생각하는 뇌가 있기에 허구세계를 상상하고 이야기를 발명했으며, 수학이란 기호를 고안해냈다. 컴퓨터는 이런 인간 뇌의 기능을 외주화 하는 장치로 발명됐고, 이로써 바둑에서는 인간을 능가하는 인공지능이 출현했다. 오늘날 컴퓨터는 그것 없이는 문명이 작동하지 않고 인간 삶이 거의 불가능할 정도로 우리 신체의 일부가 되었다. 그런 맥락에서 미래 세대에게는 AI 시대를 인공지능(Artificial Intelligence) 시대가 아니라 증강지능(Augmented Intelligence) 시대로 맞이할 수 있는 역량을 교육하는 것이 필수적이다.

인간은 오랫동안 모르는 것을 지식으로 습득하는 공부를 했다. 하지만 이제는 머릿속으로 생각하기보다는 인터넷으로 검색해서 찾는 정보 시대가 도래 했다. 인터넷이 등장하면서 지식과 정보를 기억하기 위해 집단학습 하는 인류 문명의 패러다임이 바뀌었다. 정보 철학자 루치아노 플로리디(Luciano Floridi)는 정보의 관점에서 인류 문명사를 선사(prehistory) 시대-역사(history) 시대-초역사(hyper-history) 시대로 구분했다.⁸⁾ 인류는 오랫동안 구술 문화로 집단 기억을 만드는 선사 시대를 살았다. 문자의 발명과 함께 기록을 매개로 집단 학습을 하는 역사 시대가 열렸다. 종이, 필름, 카세트테이프 등 물리적인 아날로그 환경에서 만들어진 기록들은 용량의 한계를 가지며 보존이 어렵다. 이에 비해 0과 1의 디지털 기호로 데이터를 저장하는 컴퓨터는 정보의 기록과 처리를 거의 무제한대로 확장할 수 있는 정보혁명을 가져왔다. 2002년에는 마침내 디지털 정보량이 종래 인류가 전 역사를 통해 축적한 아날로그 정보 총량을 초월했다. 매 3년마다 4배로 증가하는 정보량의 증가는 ‘초역사 시대’를 개막했다. ‘초역사 시대’에 정보는 그 자체가 가장 중요한 자원이며, 컴퓨터를 기반으로 한 정보통신기술(ICT)이 개인과 국가, 인류의 존속과 발전 그리고 안녕을 위한 본질적 조건이 되었다.

과거에 대한 정보를 주로 논문과 책이라는 매체로 생산하는 역사학은 인문학 가운데 가장 아날로그 학문이다. 디지털 카메라의 등장으로 아날로그 필름이 사라진 것처럼 역사학이 사멸하는 학문이 될 것인가? 아니면 그런 변화 자체도 역사로 기록하는 새로운 역사학이 등장할 것인가? 인간이 존재하는 한 역사는 사라지지 않을 것이고, 단지 ‘초역사 시대’를 맞이하여 역사학도 디지털 변환(Digital Transformation)을 하는 4차 산업혁명의 바람을 타야 한다. 아날로그 역사학은 “현재와 과거의 대화”를 콜링우드(Collingwood)의 표현대로 “역사가 자신의 마음

8) L. Floridi, *The Fourth Revolution: How the infosphere is reshaping human reality*, Oxford, 2014.

속에 과거의 사상을 재연하는 것(re-enactment)⁹⁾으로 했다. 그런 역사가의 지능을 증강시키는 ‘컴퓨팅 사고(Computational Thinking)’를 도입하려는 것이 컴퓨터 역사학이다. ‘컴퓨팅 사고’란 주어진 문제에 대하여 컴퓨터를 사용하여 적절한 답을 찾아내는 사고 능력을 말한다. 역사학은 과거를 연구하는 학문이기에 시대적 학문 조류에 후진적인 경향이 있기에, 대부분의 역사가들은 컴퓨팅 사고에 대해 부정적이다. 하지만 현재 인류가 당면한 중요한 문제인 코비드-19 방역과 기후 변화 등에 대처하는 연구는 물론 기업과 국가의 거의 모든 정책은 ‘컴퓨팅 사고’를 기반으로 기획되고 추진된다.

4. 역사교육의 패러다임 전환, 재현에서 시뮬레이션으로

역사학은 과거란 ‘만약(if)’을 상정할 수 없는 확정된 사실이라는 공리로 성립하는 학문이다. 그런데 컴퓨터 역사학은 시뮬레이션을 통해 일어나지 않았던 ‘가상의 과거(virtual past)’¹⁰⁾에 대한 실험을 한다는 점에서 반역사학적 이지만 역사교육의 혁명적 변화를 일으킬 수 있다. 인간은 일어난 과거를 바꿀 수 없다. 그런데도 가상의 과거를 상정하고 역사적 실험을 하는 것의 의미는 무엇인가? 과거 그 당시로 되돌아가 보면 실제로 일어났던 일 이외에 수많은 가능성이 있었다. 독일의 역사가 라인하르트 코젤렉(R. Koselleck)은 그것을 ‘지나간 미래(vergangene Zukunft)’¹¹⁾라는 용어로 표현했다. 인간은 현실과 꿈의 두 세계에 산다. 그렇다면 과거 인간에 대해 탐구하는 역사학은 그 시대 사람들의 현실 뿐 아니라 꿈에 대해서도 알아야 실제 있었던 그대로의 과거의 재현했다고 말할 수 있지 않은가? 현실로 나타났던 과거를 보여주는 것이 역사적 재현의 필요조건이라면, 꿈의 해석은 재현의 충분조건에 해당한다. 그런데 문제는 현실의 역사로 발현되지 않은 꿈꾸는 역사를 어떻게 드러내느냐다. 그런 꿈꾸는 역사를 재연하는 것은 주로 사극(史劇)의 관심사였다. 사극에 대해 역사학자들은 역사를 왜곡한다는 비난을 가했다. 역사가들은 사료로 입증될 수 없는 과거는 역사가 될 수 없다고 보지만, 사료와 사료 사이의 행간을 읽는 역사적 상상력이 없이는 해석은 불가능하고 이야기 구성이 불가능하다. 문제는 역사적 상상력의 범위를 어느 한도까지 허용하느냐다.

9) Collingwood. R. G.(1978). *The Idea of History*. Oxford Univ. Press.(Original work published 1946).

10) Juan A. Barceló-Florencia Del Castillo, “Simulating the Past for Understanding the Present. A Critical Review”, Juan A. Barceló-Florencia Del Castillo (ed.), *Simulating Prehistoric and Ancient Worlds* (Cham: Springer, 2016), p.2.

11) R. Koselleck, *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, Suhrkamp, Frankfurt a. M. 1989.

이 문제에 대해 컴퓨터 역사학은 역사적 상상력을 컴퓨터 시뮬레이션으로 구현해서 실연해 보일 수 있다는 장점을 가진다. 과거의 사건은 일회적이고 사라진 실재이기에 역사학에서는 실험이 불가능하다고 여겨졌다. 하지만 4차 산업혁명에 의한 디지털 변환(digital transformation)은 이전의 아날로그 정보처리 과정에서는 불가능했던 음성, 텍스트, 영상과 같은 이질적인 정보들을 0과 1의 기호로 환원하여 하나로 융합하여 상이한 양상으로 시뮬레이션 해볼 수 있는 길을 열어준다. 이 디지털 기술을 활용하여 실제로 많은 나라와 기업에서 추진하는 것이 컴퓨터 속 가상공간에 실물과 똑같은 쌍둥이 모형으로 만들어 현실에서 발생할 수 있는 여러 상황을 시뮬레이션 해서 결과를 예측하는 디지털 트윈(digital twin)이다. 컴퓨터 역사학이 디지털 트윈 기술을 역사 연구와 스토리텔링에도 적용하면 기존 역사학에서는 불가능했던 역사적 사고 실험을 해볼 수 있다.

‘가상의 과거’를 설정하여 시뮬레이션 해서 검증해 볼 수 있는 좋은 사례가 역사적 우연이다. 예컨대 18세기 영국에서 일어난 산업혁명이 우연인가 아닌가의 논쟁이 있다. 이에 대해 할리(C. Knick Harley)와 크래프트츠(N.F.R. Crafts)는 컴퓨터 일반 균형 무역 모델(computational general equilibrium (CGE) trade model)을 적용하여 영국에서 산업혁명이 일어날 수 있었던 요인이 무엇이었는지를 시뮬레이션 해보았다. 여기서 확인한 것은 영국의 산업혁명은 기계화에 의해서가 아니라 급격한 인구증가에 따른 식량 수입의 수요 증가와 농업의 수확체감으로 인한 식량 생산의 정체가 영국이 다른 국가들에 비해 상대적으로 빠른 산업화로 나가게 하는 주요 동인이었다는 것이다.¹²⁾

왜 영국에서 산업혁명이 가장 먼저 일어났는가에 대한 컴퓨터 역사학의 시뮬레이션에 따른 설명은 그것은 창발성(emergence)으로 발생했다는 것이다. 창발성은 하나의 시스템에서 “전체는 부분의 합 이상이다.”는 명제에 입각해서 성립한다. 자율성을 가진 개별적인 행위자들의 행동의 상호작용인 모인 전체가 돌연변이를 일으킬 수 있다는 것이 창발성을 낳는 요인이다. 창발성 개념은 일반적으로 역사적 ‘우연’이라 지칭될 수 있는 사건도 컴퓨터 시뮬레이션으로 설명할 수 있는 잠재력을 가진다.

가상의 과거를 컴퓨터 속에서 시뮬레이션 하는 역사 실험은 역사학에서는 아직은 낯설다. 현재 그것을 가장 잘 구현하는 것은 역사게임이다. 역사게임은 과거 지식에 대한 주입식 교육이 아니라 놀이로 학습하는 도구로 삼을 수 있다는 점에서 역사교육의 새로운 모델을 제시한다.¹³⁾ 역사게임은 무엇보다도 학습자인 학생

12) C. Knick Harley and N. F. R. Crafts, “Simulating the Two Views of the British Industrial Revolution”, *The Journal of Economic History*, Vol. 60, No. 03(2000), pp. 819-841.

들이 콜링우드가 말하는 추체험을 통해 과거의 역사현실에 대해 재사고(再思考)를 하고 학습자 스스로가 역사 서사를 구성하는 능력을 키울 수 있다는 점에서 유용하다.¹⁴⁾ 실제 일어났던 방식이 아니라 다른 가능성에 대해 사고함으로써 알아낼 수 있는 ‘지나간 미래’에 대한 성찰은 현재의 역사적 조건 속에서 미래 역사를 만드는 행위자의 사고 지평을 확대하는 효과를 낳는다.

미국과 중국이 패권 경쟁을 벌이는 G2 시대를 위한 溫故知新 역사교육 모델로 ‘투키디데스 함정(Thucydides's Trap)’¹⁵⁾이 거론된다. 투키디데스 함정은 기존 패권국가와 빠르게 부상하는 신흥 강대국이 결국 부딪칠 수밖에 없는 상황을 지칭한다. 역사적으로 그런 위기상황에서 많은 경우에 전쟁이 일어났다. 하지만 핵전쟁 시대에는 양쪽 다 절멸할 수 있다는 위험부담 때문에 전쟁이 일어나지 않았다. 그래서 오늘날 대신 벌어지는 것이 무력 전쟁이다. 일어났던 과거 사건의 문제에는 정답이 있지만, 미래 역사의 답은 인간이 만드는 것이다. G2 시대에 점점 더 첨예화 위기로 다가오는 투키디데스 함정에 빠지지 않을 수 있는 어떤 답을 만들 것인가? 그런 미래 역사의 문제를 풀 수 있는 역량을 증진시키는 방법으로 학생들 스스로가 컴퓨터를 통해 역사게임을 하듯이 사고실험을 해보는 것보다 더 효과적이고 재미있는 역사교육은 없을 것이다.

溫故知新 원리에 입각하는 역사교육은 학생들이 과거 역사의 정답을 맞히는 데 중점을 두었다. 하지만 4차 산업혁명을 통해 모든 것이 다른 모든 것과 연결됨으로써 창발 현상(emergent phenomena)이 더 많이 발생하는 초역사 시대에는 아는 과거의 정답에 근거해서 모르는 미래 역사의 답을 만들 수 없기 때문에, 역사교육의 무게중심이 역사지식을 습득하는 것에서 역사적 상상력을 배양하는 것으로 바뀌어야 한다. 인류가 지구 생태계를 되돌릴 수 없는 정도로 변화시킴으로써 지구온난화가 초래됐고, 그로부터 2020년에 출현한 ‘블랙 스완’이 코비드-19와 이번 여름에 이어진 역대 최장의 장마다. 결국 인류의 미래 문명의 지속 가능성이 위기를 기회로 전환시킬 수 있느냐 없느냐에 달려 있다면, 이에 맞게 역사교육도 溫故知新을 위한 재현에서 뉴노멀에 대처하는 시뮬레이션으로 패러다임을 전환해야 한다.

13) Matthew Wilhelm Kapell and Andrew B. R. Elliott (ed.), *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History* (New York: Bloomsbury, 2013).

14) 정재욱, 「추체험적 역사교육을 위한 시뮬레이션 게임」, 『디지털디자인학연구』, 11(3), 2011, 203-213쪽.

15) Graham Allison, *Destined for War: Can America and China Escape Thucydides's Trap?* Mariner Books, 2018.

后新冠肺炎（Post COVID-19）疫情时代的文明转换与历史教育

金基凤（京畿大学历史系教授）

1. 对于人类来说，历史是什么？

所有存在都具有历史。安伯托·艾柯在其小说《玫瑰的名字》中写道，“昔日玫瑰之芳，唯剩玫瑰之名”。如此这般，用名字留住已流逝的过去，这便是历史。纵观整个地球，能将过去历史化的，唯有人类。人以外的其它生命体死后能够留下的个体的化身，只有其基因信息。因此，生命的本质就是遗传信息。虽然生命体会消失，但其生物学基因通过传给下一代实现不断进化。生物基因中所储存的信息相当于构成生命体的硬件。曾经是弱小类人猿的现存人类能够成为地球征服者的原动力是智力的提升，而非身体力量。人类长久以来的梦想就是像鸟一样在天空中翱翔。但是人类并没有寄希望于翅膀，而是研究出飞行原理，并据此发明了比任何鸟都能飞得更高更远的飞机，变梦想为现实。由此可见，动物顺应自然而生存，而人类的生活方式则倾向于改变自然，以满足其欲求。

理查德·道金斯(Richard Dawkins)认为，“所有生物其实不过是一种运载工具，即通过交配将DNA信息传递给子孙后代”¹⁾。换句话说，所谓生命体就是被设计成为生物学基因，并根据其指令生存的机器人。然而，人类不同于其他动物，他们选择积极对抗生物基因所设定好的程序，创造出名为文化的虚构性意义体系。人类通过文化创造已进化到泰格马克(Max Tegmark)所说的生命2.0阶段²⁾。而人以外的其他生命体还停留在只能靠生物基因编码才能完成进化的生命1.0阶段。相较之下，人类的进化方式是，通过集体学习，将人类所积累的知识和经验传递给子孙后代，可以说，生命2.0是基于文化不断发展的进化方式。人记住“玫瑰的名字”是为了文化演进。道金斯将这种不断进化的基因编码命名为模因(meme)，它是希腊语模仿(Mimesis)与基因(Gene)的合成词。人类首创了以模因为媒介，自我规定自身本性和存在意义的“人文”。如同喜马拉雅高原拉达克地区的一句谚语：“老虎的条纹显露在外，人类的条纹暗藏于内”。

1) R. Dawkins, *The Selfish Gene*, Oxford: Oxford University Press, 1976, p.206.

2) Max Tegmark, *Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence*, Knopf Publishing Group, 2017.

人文便是让人记住“我是谁”，即规定人的本性，人文的形成离不开文化基因，而历史就是构成文化基因的核心代码之一。虽然所有存在都有过去，但是只有人类才拥有历史，将过去作为信息加以利用。对于人来说，“历史乃生活之师(Historia Magistra Vitae)”。留下这句名言的马尔库斯·图利乌斯·西塞罗 (Marcus Tullius Cicero) 说过，“如果我们对出生之前的事情一无所知，总有一天人类会停留在小孩子的状态。如果不能根据历史记载去融入我们祖先的生活，那么人类生活的价值究竟为何？(To be ignorant of what occurred before you were born is to remain always a child. For what is the worth of human life, unless it is woven into the life of our ancestors by the records of history) ?”³⁾

西塞罗名言表达出两种历史意义。第一，人类之所以能够实现超越个体生物学死亡的文化演进，是因为以历史为媒介进行集体记忆与集体学习。第二，能够将名字留在历史长河中，第二，名字被载入历史，使我们摆脱“不能承受的生命之轻”，对人生仅一次的死亡进行深度思考。被称为东亚历史之父的司马迁受启发于“死亡警告(memento mori)”——记住生命终有终结的一天，发明了历史纪传体。他在《报任安书》中写道，“人固有一死，或重于泰山，或轻于鸿毛，用之所趋异也”。

2. 新冠肺炎疫情时代之新常态与温故知新之终结

所谓历史是有关如何利用人之死亡的记载。其意义在于，它就像一面镜子一样，给活着的人们以反思生活的借鉴，还是指引未来航向的指南针。人类构建起名曰历史的图书馆，并以其记录的过去相关的丰富信息为基础进行基础学习，而文明的诞生就是基于这种文化基因的传承与发展。因此，历史所记录的前例是反思现在的一面镜子，也是照亮未来的灯塔。历史教育的宗旨是，通过历史这一人生导师所在的学校，向学生们传授学习方法。而追溯先人们走过的生命轨迹，明确我们应面向的未来之路——这就是历史的有用性。

但是，在2020年对抗新冠肺炎疫情期间，人类在深不见底的隧道中摸索前进，经历巨变，甚至有人认为有必要以此为界线进行新的时代划分(新冠肺炎前(BC, Before Corona)与新冠肺炎后(AC, After Corona))。历经诸多史无前例的巨变，恍如隔世，要求我们对历史教育有一个新的思考。在如今需要摒弃追寻前路的惯常做法，开辟出一

3) Cicero, *Orator* 120, David Tabachnick and Toivu Koivukoski, *On Oligarchy: Ancient Lessons for Global Politics* (University of Toronto Press, 2011) p.166.

条史无前例的新路的情况下，我们应从历史中学到些什么？

最近出现的新造词——新常态 (New normal) 充分反映了新冠肺炎大流行带来的前所未有的之巨变。新常态是指经过一段不正常状态后重新恢复正常状态。风险投资人罗杰·麦克纳米 (Roger McNamee) 曾在2003年首次使用过这句话，之后全球最大债券经纪公司——太平洋投资管理公司 (PIMCO) 的首席执行官穆罕默德·埃里安 (Mohamed A. El-Erian) 曾称，以2008年世界金融危机为契机新出现的现象为新常态，此后，新常态便开始被广泛应用⁴⁾。具体来说，在世界金融危机发生之前，经济增长率一直保持3%以上，但在危机结束之后，之前的经济增长规律被一种新的增长现象所替代。而新冠肺炎使得原本只存在于经济领域的新常态广泛出现在全球各个领域。受新冠肺炎影响，在工作岗位、学校及日常生活中，为最大限度限制人与人之间的接触，基于数字化技术的非接触模式得到普及，且这一趋势不可逆转。如今，人们利用数字媒体进行会议并处理工作已是常态化，面对面的方式反而变得很意外，与之前相比，正常与不正常完全颠倒过来。

史学的有用性源于提供可供借鉴的历史事例，以及可据此理解现在面临的问题并获得解决方案的智慧。但问题是，在摆脱原轨道、摸索新道路的新常态时代，史学还能否继续发挥同样的作用？新型传染病每次都极其严重的原因是旧疫苗无法对抗新型病毒。鉴于此，我们有必要思考一下，历史学家所生产出的知识是否与这旧型疫苗无二。众所周知，在地球上生存的所有有机体中，只有人类才通过集体学习将整个类所积累的知识 and 经验传递给后代。这种集体学习的人文学原理就是孔子《论语》为政篇中所记载的“温故知新”。那么，温故和知新，哪个更重要？长期以来，人类所尊崇的是将历史事件作为典范的温故式生活方式，基于这一脉络，为了通过历史之前车去探索未来之新路，应不断“学习并提问”，这便是学问的意义所在。

而指出温故知新这一原理在学问上所具有的致命局限性的用语是黑天鹅 (black swan)。原本这个词汇是1697年欧洲人在奥地利首次发现黑天鹅时所使用的，但后来，随着纳西姆·尼古拉斯·塔勒布 (Nassim Nicholas Taleb) 在2007年出版以痛揭华尔街假象为内容的书籍，黑天鹅开始作为学术用语登场⁵⁾。塔勒布借用此用语的目的是为了指出，并不是人类无法预测的不可思议的偶然事件才导致令人震惊的结果，而是执着于去了解已发生事实的人类心理惰性引发基于未能解读未来信息的错误。温故知新是立足于 Know how，即从过去典型事件中借鉴学习的一种学术模式。然而，出现黑天鹅这般完

4) Mohamed El-Erian, *When Markets Collide. Investment Strategies for the Age of Global Economic Change* General Finance & Investing, McGraw-Hill Education, 2008.

5) Nassim Nicholas Taleb, *The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable With a new section: On Robustness and Fragility* 2/E, Random House, 2010.

全超出人类已知知识范畴——白天鹅的情况，不再是什么稀奇古怪之事，在新常态时代，反而成为制定新标准的依据，在这种情况下，如果不能改变思维模式，那么无法应对未来变化。因此，新常态要求我们将思维模式从探索式Know how向Think how转变。

3. 超历史 (hyper-history) 时代的计算机历史学

从信息层面上来看，过去和未来是不同的。创造信息测量单位比特 (bit) 的克劳德·香农 (Claude Shannon) 对其差异的观点是“我们虽然可以了解历史，但却不能掌控它。相反，我们虽然可以掌控未来，但却不能知晓它 (We know the past but cannot control it. We control the future but cannot know it) ⁶⁾”。说到底，如若解决生活中的问题所需要的是信息，那么，重要的是未知却可创造未来的信息，绝非是已知的过去相关知识。为了使历史不再是单纯地告诫过去做法的科学，而是成为启示未来应该怎样生活的指南针，我们应该改变对历史的看法，从传递过去相关知识向提供有利于未来信息的方向倾斜。

人类想要介入社会并主导自己生活，便离不开信息。在人类所知的数据与知识有限的传统时代，可以干预社会的机会并不多见，且生活中并没有发生重大变化。哪怕是如今正在迎接退休的人，利用在学校里所学的知识就足以确保终身职业和终身工作。可见，在模拟小数据时代，温故知新算是一种有效的学习方法。但随着向信息革命鹊起的数字化时代转变，世界正迅速发生翻天覆地的变化，于是就出现了通过温故知新获得的知识基本无用武之地的教育危机。当如今十多岁的孩子们在30年后步入成人时代之时，他们如今在学校里学到知识中80%-90%会变成无用之物，在这样的时代即将到来之际，在历史课上应该教什么，如何教？

数字化时代的信息量根据摩尔定律 (Moore's Law) 呈现几何级增长，而这个时代的重要特征其实是相互矛盾又统一的，具体来说就是知识越多，世界变化速度就越快，但随着新知识的不断积累，世界反而变得更复杂，导致不确定性增加。虽然现在人类所拥有的知识量之多是前所未有的，但我们却生活在最难预测未来的时代。达尔文在《物种起源》的结论部分阐述，“能够生存下来的物种不是最强的，而是最能适应变化的”，如果说这就是第四次工业革命时代的生存法则，那么温故知新因倾向于阻碍而非促进变化，应被这个时代所摒弃。从“失败乃成功之母”的角度来看，温故知新可能会是反面教材，但

6) Claude Shannon, "Coding theorems for a discrete source with a fidelity criterion". *IRE International Convention Records*, volume 7, pp. 142-163, 1959.

也有可能成为“成功乃失败之父”的典型，而这恰恰就是第四次工业革命时代的特征。新常态不再是过去的传承，而是通过剪断与过往的联系来促进新标准的形成，在新常态趋于日常化的时代，应对未来的最具智慧的做法不是预测未来，而是创造未来。如果一个时代的原则是“于改变中求生存”，那么其时间重心应从过去向未来倾斜，同时，学习方法也要相应地做出改变，不应固守通过“温固”实现“知新”的传统方法，而应充分利用历史数据，为实现“知新”而转换思维模式。

在日常生活中，最先引领这种模式转换的是汽车驾驶领域。以前，行驶在陌生道路上时，常常是拿着交通地图，边通过后视镜观察后方，边开车。而今天，大部分的司机都会先输入目的地，然后完全依赖导航仪事无巨细地提示道路情况。驾驶方法的这种改变就是从典型（以前走过的路）借鉴方法向模拟未来变化可能性的模式转变。

在这个被新冠病毒侵蚀的时代，诞生了一种新人类——口罩人（Homo maskus，戴口罩的人）。但如果我们望眼欲穿的疫苗研发成功，人类真的能找回本来面目吗？雾霾与新型传染病等的长期持续已经超过了临界点，难以复原，在这种情况下，口罩人这个新常态作为后新冠肺炎疫情时代的下一个常态（next normal，后常态）落地生根的可能性极大。即便是在彻底战胜新冠肺炎疫情之后，仍有可能出现另外的“黑天鹅”，可见，新常态本身并不是通向后常态的桥梁，有可能会成为文明转换的公式。因此，我们应该充分意识到后新冠肺炎时代并非危机的终结，而且以前所未闻之事空前活跃为特征的新常态也早已突破频发临界点（tipping point），在这种情况下，亟需时刻警惕，为创造可持续发展的未来新文明之模式而竭尽全力。

想要踏出一条人类从未走过的文明新路，需要的不是“温故知新”式的历史教育，而是可以时刻应对新常态的历史导航仪。而可以充当这种导航仪作用的，当属作为未来史学模型正在崛起的计算机历史学（Computational History）。有关“为什么说计算机历史学重要（Why is computational history important）？”的问题，2014年6月27日在爱尔兰皇家学院（Royal Irish Academy）召开的第一届计算机历史学国际研讨会（1st International Workshop on Computational History）上是这样阐述的——“历史研究可以促进人类获得更多历史知识，且在互联网上的使用率也愈来愈高。如果相关研究能以计算机可处理的方法公开，那么将有助于我们通过电脑更好地理解历史。因为计算机广泛使用理论工具和数学工具，通过相关数据分析多种模型和趋势，反之，或许能培养难能可贵的洞察力”⁷⁾。

今天，几乎所有事情的处理都依靠计算机。而智能手机算是我们在日常生活中使用的

7) “Digital Repository of Ireland-1st International Workshop on Computational History”, <https://www.dri.ie/1st-international-workshop-computational-history>.

必不可少的计算设备。如果没有构建基于第四次工业革命的数字空间，那么人类文明估计早已被这场来势汹汹的新冠肺炎疫情所停滞。如同在数字空间进行的非面对面式教育成为一种新常态一样，在后新冠肺炎时代，几乎所有事情都是以计算机为媒介得以实现的，因此，生活在现实空间与虚拟空间的融合空间已成为新的常态模式。在疫情之前，以数字革命为基础，出现了物理空间、数字空间和生物空间三者界线消失的技术融合，即所谓的第四次工业革命，并且围绕这一革命是客观存在还是修饰后的主观存在的问题展开过激烈争论。然而在后新冠肺炎时代，第四次工业革命是必须项而非选择项的结论是无人置疑的。

“计算转变(Computational Turn)”不仅影响我们的生活方式，而且贯穿整个学术领域。在传统时代，工具成为人类双手的延伸，借此提高生产效率，到工业化时代，机器升级了人体。而在数字化时代，随着计算机和互联网的发展，人的精神世界得到延伸，实现新的更进一步的进化。智人的特征是通过负责思维功能的大脑体现的。因为人拥有可以思考的大脑，所以才能想象出虚拟世界、叙述故事，还能发明出被称为数学的符号。而计算机就是作为人类大脑功能的外协化设备而被发明的，得益于此，围棋界甚至出现了超越人类的人工智能。今天，如果没有计算机，文明无法启动，人类生活几乎无法维持，计算机已成为了我们身体的一部分。从这一层面上来看，对未来一代的教育方向应倾向于培养他们迎接AI时代的能力，同时需要明确的是，这里所指的AI时代是增强智能(Augmented Intelligence)时代，并非人工智能(Artificial Intelligence)时代。

长期以来，人类都是通过学习去获取未知知识。但如今，无需用大脑思考、只需用计算机搜索的信息化时代已经悄然而至。随着互联网的出现，通过集体学习的方式记忆知识与信息的人类文明模式也发生了改变。信息哲学家卢西亚诺·弗洛里迪(Luciano Floridi)从信息观点出发，将人类文明史划分为史前(prehistory)时代、历史(history)时代和超历史(hyper-history)时代⁸⁾。人类长期处于通过口述文化创造集体记忆的史前时代。随着文字的发明，人类经历了通过文字记录作为媒介进行集体学习的历史时代。基于纸、胶卷、盒式磁带等物理模拟环境的记录不仅容量受限，而且难以保存。相较之下，计算机仅用0和1两种数字符号就能存储数据，引发了一场可实现无限扩张信息记录与处理的信息革命。在2002年，数字信息量正好超过了人类通过历史所积累的模拟信息总量。每三年增加4倍的信息规模开启了超历史时代。在这个时代，信息本身就是最重要的资源，而基于计算机的信息通信技术(ICT)则成为确保个人、国家乃至人类存续、发展与安宁的实质性条件。

8) L. Floridi, *The Fourth Revolution: How the infosphere is reshaping human reality*, Oxford, 2014.

历史学是以论文和书籍为主要媒介生产过去相关信息的学科，在人文科学中属于最具模拟属性的学问。基于这样的特征，历史学会不会像随着数码相机的登场而销声匿迹的模拟胶片一样不复存在呢？只要人类得以存续，历史便不会消失，为迎接超历史时代，历史学也需顺应可促进数字化转型(Digital Transformation)的第四次工业革命大趋势。模拟历史学将“现在和过去的对话”视为柯林武德(Collingwood)所说的“过去的思想在史学家的头脑中重演(re-enactment)”⁹⁾。而引进可以增强史学家智能的“计算思维(Computational Thinking)”的，就是计算机历史学。所谓计算思维是指利用计算机找出所提问题的最佳答案的思维能力。因为历史学是研究过去的学科，具有落后于时代学科潮流的倾向，所以大部分史学家对计算思维持消极态度。然而，针对现今人类所面临的重要问题——新冠肺炎疫情防疫、气候变化等的对策研究，乃至国家与企业之间的几乎所有政策都是以计算思维为基础进行规划并推进的。

4. 历史教育模式从重现向模拟的转换

历史学是基于过去作为客观事实无法假设这一公理而成立的学问。而计算机历史学则通过模拟方法，对未曾发生过的“虚拟的过去(virtual past)”¹⁰⁾进行实验，从这一点来看，虽然具有反历史学倾向，但也有可能给历史教育带来革命性变化。人无法改变已发生的事情。即便如此，仍执着于提出假想过去并实施历史性实验的意义何在？其实，若能回到过去事发当时，除了事情本身，还存在诸多可能性。德国历史学家莱因哈特·科泽勒克(R.Koselleck)将其称为“过去的未来(vergangene Zukunft)”¹¹⁾。人活在现实和梦这两个世界里。那么，是否可以这样理解，作为专门研究过去人类相关活动的历史学不仅要探究过去时代人们的客观事实，还要了解他们的梦境是怎样的，只有这样才算是原原本本地还原历史。如果说展现过去的客观事实是还原历史的必要条件，那么对梦的阐释属于重现历史的充分条件。但问题是，应该如何去再现不属于客观存在且未被发现的与梦相关的历史呢？而重现这种假想历史一直都是历史剧的主要关切。因此，历史学家们强烈批判历史剧歪曲历史事实。他们认为无法用史料证明的过去是不能视为历史的，但如果缺乏对史料字里行间深意的历史想象力，无法解释历史，更无法构思故事。然

9) Collingwood. R. G.(1978). *The Idea of History*. Oxford Univ. Press.(Original work published 1946).

10) Juan A. Barceló-Florencia Del Castillo, “Simulating the Past for Understanding the Present. A Critical Review”, Juan A. Barceló-Florencia Del Castillo (ed.), *Simulating Prehistoric and Ancient Worlds* (Cham: Springer, 2016), p.2.

11) R. Koselleck, *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, Suhrkamp, Frankfurt a. M. 1989.

而，需要注意的是历史想象力的适度范围应如何界定。

对此，计算机历史学的优点是可以通过计算机模拟手段来实践历史想象力的适度性。因为过去事件是一次性的，且已经消逝，所以历史学界认为对此进行实验是不现实的。然而，基于第四次工业革命的数字化转型(digital transformation)却给我们提供了可能性，将无法用以前的模拟信息处理方式处理的语音、文本、影像等异质性信息转换成用0和1标示的二进制符号，并将其融合为一，利用各种不同情况进行模拟试验。在现实中，很多国家和企业利用这种数字化技术，在计算机虚拟空间里制造出和实物一模一样的“双胞胎”物理模型，然后通过模拟现实中可能发生各种情况来预测结果，这就是所谓的数字孪生(digital twin)。如果计算机历史学将数字孪生技术用于历史研究与故事讲解上，那么，也许能实践传统历史学无法实现的历史思维实验。

通过设定“虚拟的过去”来模拟并验证的典型事例就是历史的偶然。比如，有一个关于18世纪英国工业革命是偶然还是必然的争论。哈雷(C. Knick Harley)与尼古拉斯·克拉夫茨(N.F.R.Crafts)适用可计算的一般均衡模型(computational general equilibrium (CGE) trade model)，针对英国工业革命发生要因进行了模拟。其结果显示，英国比其他国家更快实现产业化的主要动因并非是机械化，而是基于人口增加的粮食进口需求增加以及基于农业减产的粮食生产滞后。¹²⁾

计算机历史学通过模拟实验对英国最先进行工业革命的原因所作出的阐释是基于涌现性(emergence)的。涌现性的成立是基于一个系统中“整体大于部分之和”这一命题的。涌现性发生的要因是，具有自律性的个体通过行为互动方式集合而成的整体存在突变可能性。通常情况下，堪称历史偶然性的事件也能利用计算机模拟进行说明，这就是涌现性概念的潜力。

对虚拟的过去进行计算机模拟的历史实验在历史学界尚不常见。至今为止，能最好地展示这种历史实验的算是历史类游戏。历史类游戏不属于对过去知识的灌输式教育，而是可以当作一种娱乐式学习工具，鉴于此，建议将历史类游戏视为历史教育新模式¹³⁾。尤其是在这类游戏中，作为受教育对象的学生们通过柯林武德所说的追体验，不仅可以重新思考过去的历史现实，还能培养自我构思历史叙事能力¹⁴⁾。这促使学生们对实际发生事情以外的其他可能性进行思考，从而审视可被知晓的“已逝去的未来”，而这种审视

12) C. Knick Harley and N. F. R. Crafts, "Simulating the Two Views of the British Industrial Revolution", *The Journal of Economic History*, Vol. 60, No. 03(2000), pp. 819-841.

13) Matthew Wilhelm Kapell and Andrew B. R. Elliott (ed.), *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History* (New York: Bloomsbury, 2013).

14) 郑在旭(音译), 「为追体验型历史教育的模拟游戏」, 『数字设计学研究』, 11(3), 2011, 203-213页。

则有助于提升有关行为者的思维高度，使其在目前的历史条件下创造出未来历史。

为了应对中美展开霸权竞争的G2时代，“修昔底德陷阱(Thucydides's Trap)¹⁵⁾”作为温故知新式历史教育模式被提了出来。修昔底德陷阱是指传统霸权国家与迅速崛起的新兴大国最终会发生冲突的情况。纵观历史，在大多数这种危机情况下，都以战争告终。因此，今天所发生的就是贸易战争。其实，与已经发生的事情相关的问题是有正解的，但未来历史之答案需要人类来创造。那么，为了避免陷入在G2时代变得愈发尖锐的危机——修昔底德陷阱，人类会创造出怎样的答案予以应对呢？作为提高这种未来历史问题解决能力的方法，最有效也最有趣的历史教育不外乎就是思维实验，如同学生们自觉通过计算机玩历史类游戏一样。

基于温故知新原理的历史教育重点是学生们找出过去历史的正确答案。在超历史时代，通过第四次工业革命，整体之间产生相互联系，从而触发更多涌现现象(emergent phenomena)。因为根据已知的过去相关的准确答案是不能创造出未来历史相关的未知答案的，所以超历史时代的历史教育应从获得历史知识的方向倾向于培养历史想象力。如今，人类对生态的破坏已达到无法修复的程度，导致全球气温上升，而今年(2020年)出现的“黑天鹅”就是新冠肺炎大流行与今年夏天出现的史上最长雨季。总之，人类未来文明的可持续性若取决于能否转危为机，那么相应地，历史教育也应从基于温故知新目的的再现模式转向可应对新常态的模拟模式。

15) Graham Allison, *Destined for War: Can America and China Escape Thucydides's Trap?* Mariner Books, 2018.



Post COVID-19 文明 轉換과 歷史教育

金基鳳 (京畿大學校 史學科 教授)

1

목 차

1. 인간에게 歷史란 무엇인가?
2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的의 종말
3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)
4. 역사교육의 패러다임 轉換, 再現에서 시뮬레이션으로

2

1. 인간에게 歷史란 무엇인가?

❖ “역사는 生의 教師다.”
(*Historia Magistra Vitae*, Cicero)”

“만일 우리가 태어나기 전 일어났던 것에 대해 무지하다면,

언제나 어린아이 상태로 머물 것이다.

역사 기록에 의해 우리 조상들의 삶 속으로 엮이지 않는다면,

인간 삶의 가치는 무엇을 위한 것인가?”

1. 인간에게 歷史란 무엇인가?

◆ 역사의 2 기능

1. 집단학습을 통한 인류의 文化的 進化

- 'Life 2.0' (Max Tegmark)

2. 역사를 통한 '참을 수 없는 존재의 가벼움' 극복

◆ Memento mori와 司馬遷의 죽음 사용법 교과서로서 『史記』

• “사람은 누구나 한 번 죽지만 어떤 죽음은 재산보다 무겁고 어떤 죽음은 새털보다 가볍다. 이는 죽음을 사용하는 방향이 다르기 때문이다.”

(人固有一死 或重于泰山 或輕于鴻毛 用之所趨異也/ 司馬遷 報任安書).

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ COVID-19와 문명의 轉換

BC(Before Corona)와 AC(After Corona)의 새로운 時代區分

The Coronavirus Pandemic Will Forever Alter the World Order
(Henry A. Kissinger)

"The pandemic has prompted an anachronism, a revival of the walled city in an age when prosperity depends on global trade and movement of people."

◆ COVID-19의 文明사적 의미

근대 文明이 終말 하는 徵候인가,

새로운 文明이 도래 하는 徵兆인가?

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ COVID-19와 뉴노멀(New normal)

- 語源 - 2008년 글로벌 경제위기 이전엔 경제가 3%이상 꾸준히 성장했지만, 그 사태 이후엔 그런 성장이 일어나지 않는 것이 새로운 정상으로 정착된 세계경제질서를 특징짓는 말
- COVID-19는 前例없는 일들을 類例없이 발생시키는 新常態
- COVID-19의 非常이 日常이 되는 With Covid-19 상황
- 非正常的이었던 것이 定常으로 顛倒 되어 새로운 標準으로 정착
 - 재택근무, 비대면 수업, Homo maskus

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ New normal, 현상인가 시대인가?

1) 現像

- 危機의 徵候로서 '新常態'
 - 危機, 옛 秩序는 갔지만 아직 新秩序는 확립되지 못한 상황
- New normal이 Next normal로 정착, 다음 단계로 넘어가는 징검다리, 觸媒

2) 時代精神 내지 시대 개념

- 문명의 tipping point(變曲點)에서 turning point(轉換點)
- '도착한 미래', 새로운 時代精神
- 文明 轉換의 徵兆이자 新文明 文法

7

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ Post COVID-19 文明의 轉換

- COVID-19 와 '도착한 미래', 文明 轉換點
 - 되돌아올 수 없는 지점(Point of No Return).
- Post COVID-19 文明의 轉換
 - COVID-19 터널 나온 이후 文明은 어디로?
- = Post COVID-19 新文明 패러다임

8

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ Post COVID-19 시대 新文明 文法

- COVID-19 때문에 4차 産業革命이 選擇 아닌 必須로 정착
 - COVID-19 덕분에 10년 걸릴 Digital Transformation을 1년 만에 성취
 - 삶의 방식의 온라인화, 非對面化
 - “가장 강한 種이 아니라 가장 變化를 잘 하는 種이 살아남는다.” (다윈)
- == New normal 시대 生存 戰略, Resilience(回復彈力性)

9

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ ‘Black Swan’으로서 COVID-19

- 新種 바이러스 感染病을 舊種 백신으로는 치료 불가능
- 歷史로 배우는 過去의 事例는 舊種 백신 아닌가?
- COVID-19는 定常과 非正常의 프레임을 바꾸는 ‘Black Swan’
- ‘Black Swan’인 COVID-19가 야기한 New normal 시대
= Post COVID-19

10

2. COVID-19의 New normal과 溫故知新的 終末

◆ 溫故知新 vs. 'Black Swan'

- 溫故知新 - 과거 典範으로 배우는 Know how 학문 패러다임
- 'Black Swan' - 미래 새로운 문제 인식을 위한 Think how 인식론
= 과거의 사고 frame에 입각할 것인가, 파괴할 것인가?
- COVID-19는 溫故知新에서 'Black Swan'으로 사고 전환의 신호
- Post COVID-19 시대 溫故와 知新 가운데 무엇이 더 중요한가?
- 過去 集團學習 原理인 溫故知新的 종말과
New normal 對應原理로서 Resilience

11

3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)

◆ 人間에게 중요한 것이 過去 知識인가, 未來 情報인가?

- We know the past but cannot control it.
We control the future but cannot know it. (Claude Shannon)
- 인간이 사는 것은 과거가 아닌 미래
- 알고 있는 과거 지식으로 모르는 미래의 문제를 해결할 수 없다.
- Analog Small date 시대 - 溫故知新 유용한 공부 원리
- Digital Big date 시대 - 教育의 危機
- 30년 후 지금 학교에서 배운 지식의 80-90%가 무용해지는 디지털 빅데이터
시대 무엇을 어떻게 교육할 것인가?
- 溫故를 통한 知新 ⇒ 知新을 위한 溫故

12

3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)

- ◆ 溫故知新 地圖 vs. Post COVID-19 文明 **내비게이션**
- 4차 산업혁명 시대 運轉法의 변화
 - 과거 軌跡 따라가는 지도에서 미래 目的地 향한 내비게이션
- COVID-19 New normal이 Post COVID-19 시대 Next normal 될 것인가?
 - 'Homo maskus' 新人類가 Normal 인가,
또 다른 New normal이 출현할 것인가?
- 常時 'black swan'에 對備 해야 하는 Post COVID-19 시대
= Post COVID-19 문명 위한 역사 내비게이션 要請

13

3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)

“문제는 데이터다.”

인류 역사의 데이터 決定論 (Luciano Floridi)

1. **先史(prehistory)** 시대
 - 구술 정보로 集團記憶과 集團學習
2. **歷史(history)** 시대
 - 문자, 인쇄 아날로그 데이터 시대
3. **超歷史(hyper-history)** 시대
 - 디지털 빅데이터 시대

초역사 시대

데이터 처리가 人類 生存, 發展,
安寧의 本질적 條件,
컴퓨터가 낳은 新人類 (phono sapiens)

14

3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)

◆ COVID-19는 삶 전반의 Computational turn

- 일상적 삶, 업무, 학문연구의 디지털 공간으로 이동
- AI 시대, Artificial Intelligence < Augmented Intelligence
= 컴퓨터를 역사학의 내비게이션으로 사용하는 Computational history

◆ '超歷史(hyper-history)' 시대 역사학의 Digital Transformation

- 아날로그 역사학
 - “현재와 과거의 대화” 를 역사가 머리 속에서 再演(re-enactment)”
- Computational history
 - 역사가의 知能을 人工知能으로 증강시키는 역사학 모델
 - 컴퓨터가 만든 假想空間에서 “現在와 過去의 對話” 의 思考實驗

15

3. '超歷史(hyper-history)' 시대 컴퓨터 역사학(Computational history)

◆ Why is Computational history important?

(1st International Workshop on Computational History, 2014)

Historical research adds to our knowledge of the past, and is increasingly being made available online. If this research is published in ways that computers can process, we can use computers to help us understand historical events. A wide array of theoretical and mathematical tools can be used to analyze this data for patterns or trends, and to reveal insights not otherwise available”

16

4. 역사교육의 패러다임 전환, 再現에서 시뮬레이션으로

◆ '가상의 과거' 시뮬레이션과 '지나간 미래'

- 컴퓨터 역사학은 시뮬레이션으로 '假想의 過去(virtual past)' 思考實驗
- 과거의 다른 가능성들을 '지나간 미래(past future)'로 再認識
- '지나간 미래' 省察은 미래 새 역사 창조 위한 사고 地平 擴大
- 역사학에서 digital twin 기술 적용한 연구와 스토리텔링

digital twin - 컴퓨터 속 假想空間에 實物과 똑같은 쌍둥이 模型을

만들어 현실에서 발생할 수 있는 여러 상황을 시뮬레이션 해서 결과를 예측

17

4. 역사교육의 패러다임 전환, 再現에서 시뮬레이션으로

◆ 역사적 '우연'을 시뮬레이션 으로 '창발성' 실험

- "전체는 부분의 합 이상이다." - 創發性(emergence)
- 자율성 가진 행위자들의 행동 상호작용의 모인 전체가 돌연변이
- 영국 산업혁명은 우연인가, 創發性인가 시뮬레이션 해서 檢證
- 역사적 시뮬레이션 사고실험의 實例는 역사 게임
- 역사 게임은 注入式 歷史教育이 아닌 놀이로 學習하는 道具
- '追體驗' 통해 학습자 스스로가 역사 敘事를 구성하는 능력 배양

18

4. 역사교육의 패러다임 전환, 再現에서 시뮬레이션으로

◆ G2 시대 '투키디데스 함정'의 시뮬레이션 역사적 사고실험

투키디데스 함정(Thucydides's Trap)

- 기존 패권국가와 빠르게 부상하는 신흥 강대국이 결국 부딪쳐 전쟁으로 치닫는 상황
- 핵 전쟁의 리스크가 전쟁을 억제, 대신 貿易 戰爭
- COVID-19 pandemic으로 서양의 몰락과 G2의 新冷戰의 激化
- Post COVID-19 시대를 先導하는 文明 모델은 무엇인가?
== 컴퓨터로 하는 역사게임처럼 시뮬레이션 해보는 思考實驗은 학생들의 역사적 想像力을 提高하는 생생한 歷史教育 모델

19

4. 역사교육의 패러다임 전환, 再現에서 시뮬레이션으로

◆ 역사교육 패러다임 전환 :

과거 再現의 地圖 ⇒ 미래 시뮬레이션의 내비게이션

- 溫故知新 歷史教育은 과거 歷史의 正答 맞추기
- 길 없는 길 만들어 가야하는 뉴노멀 Post COVID-19 시대 역사적 사고
 - 과거 再現의 地圖 ⇒ 미래 시뮬레이션의 내비게이션 으로 轉換
- Pandemic과 地球溫暖化 - 人類 文明의 未來 持續可能性 危機
- 어떻게 危機를 機會로 바꾸는 歷史教育 할 것인가?
- 歷史教育의 方向轉換,
溫故知新 위한 再現 ⇒ 뉴노멀 對處하는 시뮬레이션으로

20

感謝 합니다.

21

关于新冠病毒疫情后新常态中历史教育的思考

杨彪 (华东师范大学 教授)

2020年注定会以一个特殊的地位被记录在人类历史中。在疫情持续的今天，我们不妨冷静下来，审视传染病和人类历史之间的联系，思考这一特殊的话题在历史教育中应当赋予的地位。

从历史的纵深来看，传染病与人类文明如影随形。在西方人构建的历史叙事中，每一次大的传染病流行都会对历史的走向产生重大影响。刻入西方记忆最深处的大瘟疫是14世纪的黑死病。这场世纪灾难让欧洲人口减少四分之一，可谓世界历史上最黑暗的梦魇，贯穿欧亚大陆，某种意义上传遍了当时西方人的已知世界。这场瘟疫结束了中世纪的鼎盛时期，开启了向现代世界过渡的端倪。有历史学家甚至把现代的发端设定在1348年，即黑死病开始的年份，因为现代人的观念起始于1348年。黑死病的影响是如此深远，使欧洲的文明心态发生了大变化，以至于后来诸多历史事件的远因都可以追溯到这场瘟疫。其中之一就是哥伦布的远航和美洲大陆的发现，而这又导致了另一场同样灾难深重重大瘟疫。改变美洲历史进程的病毒主要是天花，随着天花病毒入侵美洲大陆开始的则是一个真正意义上的全球化时代。更进一步来说，正是因为西方人入侵美洲大陆，才使得世界市场初步建立了起来，经济和资本意义上的全球化才得以展开。这才是“全球化”概念背后的支撑逻辑。

我们今天在历史教育中

经常提到的所谓“全球化”，事实上是随着世界历史中的资本主义从萌芽到壮大的过程一路而来的。如果说传染病和“全球化”之间存在一定关联的话，那么也可以说传染病同资本主义之间的关系更加微妙。在当今的时代，国际资本与市场已经很难再像二十世纪初那样进行强行分割，形成一个个区域经济循环，而且这样的分割后遗症非常明显，是引发经济发展不平衡而诱发世界大战的原因。然而越是紧密的经济联系，就越是削弱了各国政府的可用政策选项。如果说在这次疫情爆发之前还有些模糊的话，那么在疫情爆发之后就不得不正视一个真正历史性的问题，那就是当前的国际秩序，也就是冷战之后的国际秩序并非是建立在一个国与国之间相互综合关系为基础的框架当中的，而是建立在一个由国际资本在全球范围内构建的“生产—流通—消费”的大循环为基础的框架当中的。因此，疫情后新常态下的历史教育就不得不对冷战后历史进行回顾，对现实世界

的形成进行重新审视。

我们目前的世界、我们生存的环境、我们的衣食住行和生活方式等等，依然是在一个西方主导下的秩序当中的，尽管近年来随着中国的崛起而有所改变。在过去长达两个世纪的岁月里，“现代化”几乎就是和“西方化”画上等号的。只是，经过战后的快速发展，东亚已经在经济和科技上取得了突飞猛进的发展，有了更强大的自信。尤其是在疫情下进行对比，不难发现东方（包括中国、韩国、日本、越南、新加坡等亚洲国家）的抗疫成绩远远好于西方，颠覆了许多人固有的认知。这也促使更多人重新睁眼看世界，重新构建对世界历史和历史教育的认识。

东方人自古对世界有自己的认知和建构，尽管在近代这些认知被西方“现代化”的浪潮摧毁。但是，我们具有认知和建构的能力，这是东方内在的潜力对外部对象进行内化的产物，是东方数千年历史积淀下来的瑰宝。我们完全应该有责任和信心成为人类历史中无法被忽视的力量，在人类共同命运的构建中发出自己的声音。自十五世纪西欧民族意识觉醒以来，民族主义一直伴随着殖民与反殖民的世界史进程。东方国家也在民族主义的浪潮中与殖民者进行抗争，并最终获得了民族的独立。由于中国是一个多民族国家，因此在中国的历史教育中对于民族关系的叙事非常谨慎，对中国古代历史的叙述，总是以一个大的文化认同层面的中国概念之中进行各民族交互的展开。这样的形式避免了过分突出汉族作为主体民族的特殊性，也能够将历史叙述的层次提高到“中国”这一整体的文化高度，这对现实中的中国叙事也是十分重要的。

现今的中国已经完全摒弃了“华夷之辨”这样的认知结构，而在当今世界，东西方在文化上的划分，亦是殖民时代的习惯分法，依然是带有民族主义背景的。然而殖民行为本身并不是民族主义驱动的，根本原因还是在于西方资本主义对市场和原料供应地的迫切需求，所以归根结底更多的还是经济利益问题。疫情后新常态下的历史教育也要注意避免陷入民族主义的怪圈，尤其是中小学教育中的历史教育，更加需要注意这样的问题。把经济问题引向民族矛盾，是历史上帝国主义转嫁危机的惯用手法，这在近代以来已经被许多有识之士讨论和批判过了。疫情之后，世界旧秩序的渐渐失能是既成事实，不会随人的意志而改变。东方国家面临着秩序重建的责任，在认真考察历史和现实的大前提下，要对维系共同命运的未来做出展望。

我们不是医生，不能直接为抗击新冠疫情贡献力量。但是身为历史研究者和教育者的我们却有能力从独特的角度来观察世界历史发展的走势。历史如果是完成时的话，就会包括过去和现在；如果是进行时的话，则必须加上未来。站在现在的我们，事实上是在同过去和未来进行无尽的对话。在世界史中重要的觉醒是文化自信，这需要世界史具有深刻的认识和批判，而历史教育是能够培养产生拥有这种能力的人。

中国的历史教育特别重视对世界历史的教学。按照新的高中历史课程设置，除了必修的“中外历史纲要”区分中国史和世界史为上下册之外，选择性必修和选修的内容均没有严格区分中国史和世界史的做法，事实上是将中国史的内容糅合到世界史之中，形成了新的世界史视角的专门史，总体上世界史的内容是多于中国史的。

中国国家历史课程标准中写道：学生通过历史课程的学习，进一步拓宽历史视野，发展历史思维，具有广阔的国际视野，为未来的学习、工作与生活打下基础。瘟疫的历史同时也是人类自我认知、自我变革的历史。瘟疫的确使人类社会付出惨重的代价，造成无法比拟的危害，但瘟疫也使人类获得对付疾病的新方法、建立捍卫生命和维护健康的新机制、教会人类懂得与自然界相处的原则等，抵御流行病是与文明前进同行的。历史教育无疑需要让学生学习人类相应制度的改善，而不是保守与狭隘。中国的高中历史教科书特别提到了西方牛痘接种技术、麻醉术与放射性技术在中国的传播，要求学生学习历史中东西方共同的历史经验，在宽阔历史视野与理性历史思维下汲取防止疫情的经验。中国最新的统编高中历史教科书中包括了这样的教学内容：

第23课 和平发展合作共赢的时代潮流

第一目 和平与发展的时代主题（和平为总体和平，发展为繁荣与发展，全球化不可逆转）

第二目 人类面临的问题（贫富，区域冲突，核扩散，恐怖主义，重大传染性疾病，气候问题）

第三目 合作共赢中促进全球发展（国际组织作用，国际与区域合作，中国倡导构建人类命运共同体与促进全球治理体系变革）

疫情后的新常态时代我们希望受教育者能更多在历史教育中学会理解与宽容，希望在历史学习中不但理解人们恐惧与排斥，也能理解牺牲与奉献。中国统编高中历史教科书必修2《经济与社会生活》中的第六单元“医疗与公共卫生”特别提供了两则材料来突出典型东西方医护精神：“西波克拉底誓言——我要竭尽全力，采取我认为有有利于病人的医疗措施，不能给病人带来痛苦和危害；唐代孙思邈《大医精诚》——凡大医治病，必当安神定志，无欲无求，先发大慈恻隐之心，誓愿普救含灵之苦。华夷愚智，普同一等，皆如至亲之想。亦不得瞻前顾后，自虑吉凶，护惜身命。”东西方历史在此产生交集与共鸣。人类命运共同体的建设是一个长期、复杂和曲折的过程，在新常态中的历史教育过程中我们更希望能通过各国共同抗疫的经历来为人类命运共同体的建构提供有益的启发和思考。

포스트 코로나시기 뉴노멀 역사교육에 대한 생각

양비아오(杨彪, 화동사범대학교 교수)

2020년은 특별한 해로 인류 역사에 기록될 것이다. 코로나19 확산이 계속되는 상황에서 전염병과 인류 역사의 관계를 냉정하게 살펴보고, 이 특수한 주제를 역사 교육에 어떻게 위치할 것인지를 생각해보자.

역사를 깊이 살펴보면, 전염병과 인류 문명은 그림자처럼 따라다니며 밀접한 관계에 있었다. 서양인들이 구축한 역사 서사에서 매번 큰 전염병 유행은 역사의 흐름에 중대한 영향을 미쳤다. 서양인들에게 가장 인상 깊은 거대한 전염병은 14세기 흑사병이었다. 세기의 재난으로 불리는 흑사병으로 인해 유럽 인구가 4분의 1이 줄어 세계 역사상 가장 잔인한 악몽이라고 할 수 있다. 흑사병은 유라시아 대륙을 관통하며 당시 서양인들이 알고 있던 모든 세계로 번져나갔다. 흑사병은 중세의 전성기를 끝내고 현대 세계로 넘어가는 단서를 열었다. 어떤 역사학자들은 심지어 근대의 시작을 1348년, 즉 흑사병이 발발한 해로 보고 있다. 이는 근대인의 관념이 바로 1348년에 시작되었기 때문이다. 흑사병으로 인한 영향은 매우 심각해서, 유럽 문명의 정신에 큰 변화를 일으켰고, 그 후에 많은 역사 사건의 원인을 흑사병 발발에서 찾을 수 있다. 그 중 하나는 콜럼버스의 항해와 미주대륙의 발견이고, 이로 인해 또 다른 재앙과 같은 전염병이 발생했다. 미국의 역사를 바꾼 바이러스는 천연두였다. 천연두 바이러스가 아메리카 대륙에 침입하면서 진정한 의미의 글로벌 시대가 시작되었다. 더구나 서구인들이 아메리카 대륙을 침략했기 때문에 세계 시장이 최초로 형성되었고, 경제와 자본을 중심으로 한 글로벌화가 전개될 수 있었다. 이것이 바로 글로벌화 개념 뒤에 숨은 논리적 배경이다.

오늘날 우리가 역사 교육에서 자주 언급하는 이른바 ‘글로벌화’는 실제로 세계사에서 자본주의가 싹트기 시작하면서 함께 진행된 것이다. 감염병과 ‘글로벌화’ 사이에 어떤 연관성이 있다면 감염병과 자본주의 관계는 더욱 미묘해진다. 오늘날 국제자본과 시장은 20세기 초반과 같이 강제로 분리되어 하나의 지역 경제 순환을 형성하기 어렵게 되었다. 이러한 분리로 인한 후유증은 매우 뚜렷하고 경제 발전의 불균형을 가져왔고, 세계 대전을 유발하는 원인이 되기도 했다. 그러나, 경제관계가 긴밀할수록 각국 정부가 이용할 수 있는 정책 옵션은 약화된다. 전염병이 발발하기 전에 조금 모호한 부분이 있었다면 전염병 발발 후 진정한 역사 문제에 직면할 수 밖에 없게 되었다. 즉, 현재의 국제질서, 다시 말해 냉전 이후의 국제질

서는 결코 나라와 나라 간의 상호 종합적인 관계를 기반으로 한 틀이 아니라, 국제 자본이 글로벌 차원에서 구축한 ‘생산-유통-소비’라는 대순환을 기반으로 한 프레임 안에 있다는 것이다. 따라서, 포스트 코로나 뉴노멀 시대 속에서 역사 교육은 탈냉전사를 검토하고, 현실 세계가 어떻게 형성된 것인지 재조명해야 한다.

비록 최근 중국의 부상으로 다소 변화가 생겼지만 현재 우리의 세계, 우리가 생존하는 환경, 우리의 의식주와 교통, 생활 방식 등은 여전히 서양이 주도하는 질서 속에 있다. 지난 2세기 동안, ‘근대화’는 ‘서구화’로 동일시되었다. 그러나 전후 급속한 발전을 거쳐 동아시아는 경제와 과학기술에서 비약으로 성장했고 더욱 강한 자신감을 갖게 되었다. 특히 전염병 상황을 비교하면, 동양(중국, 한국, 일본, 베트남, 싱가포르 등 아시아국가 포함)의 방역성적이 서양보다 훨씬 우수하여 많은 사람들의 고유한 인식을 뒤집었다. 세계사와 역사 교육에 대한 인식을 새롭게 구축해야 하는 것도 이 때문이다.

동양인들은 고대부터 자신만의 인식과 구조를 갖고 있었다. 비록 근대에 들어 이와 같은 인식이 서양의 ‘근대화’ 물결에 의해 파괴되었지만, 동양의 인식과 구조는 동양이 내재된 잠재력으로 외부 대상을 내재화한 것이자, 수 천년간 축적된 동양의 보물이다. 이제 동양은 인류 역사에서 무시할 수 없는 힘이 되었고, 인류의 공동운명을 구축하는데 책임있는 발언을 할 목소리와 자신감을 가져야 한다고 확신한다. 15세기 서유럽에서 민족의식이 각성한 이후, 민족주의는 식민화 과정과 반식민지 세계사를 수반했다. 동양 국가들도 민족주의 물결 속에서 식민주의 자들과 싸웠고 결국 민족의 독립을 얻었다. 중국은 다민족 국가이기 때문에 중국 역사 교육에서 민족 관계의 내러티브에 매우 신중하며, 고대 중국 역사에 대한 서술은 항상 큰 문화적 정체성 차원의 중국 개념에서 각 민족과 상호작용한다는 점을 설명한다. 이러한 형식은 한족이 주체 민족으로서 가진 특수성을 과도하게 부각시키지 않도록 하고 서술을 ‘중국’이라는 전체 문화 수준으로 향상시킬 수 있다. 이는 실제로 중국 서사에서 매우 중요한 것이다.

오늘날 중국은 이미 ‘화이의 구분’이라는 인지적 구조를 완전히 배제했다. 현재 세계에서 동양과 서양을 문화적으로 구분하는 것도 식민지 시대의 관습적인 구분이며 민족주의 배경 때문이다. 하지만, 식민행위 자체는 민족주의에 의한 것이 아니고 근본적인 이유는 서양 자본주의가 시장과 원료공급이라는 절실한 수요가 있었기 때문으로 결국 경제적 이익과 관련된 문제이다. 전염병 이후 뉴노멀의 역사 교육은 민족주의 악순환에 빠지지 않아야 한다. 특히 초중등학교 역사 교육은 이런 문제에 더욱 주의해야 한다. 경제문제를 민족의 모순으로 이끌어가는 것은 역사적으로 제국주의자들이 위기를 전가하는 관용적인 수법으로, 이는 근대에 통찰력있는 많은 이들에 의해 논의되고 비판되었다. 전염병 발생 이후 구세계질서가

점점 사라지는 것은 기정사실이며, 사람들의 마음대로 달라지지 않을 것이다. 동양 국가들은 질서 재건이라는 책임에 직면해 있으며 역사와 현실을 면밀히 검토한다는 전제 속에서, 공동운명을 유지할 미래를 기대해야 한다.

우리는 의사가 아니므로 코로나19 극복에 직접적으로 기여할 수 없다. 그러나 역사 연구자이자 교육자로서 독특한 관점에서 세계 역사의 흐름을 관찰할 수 있는 능력이 있다. 역사가 완료 시제라면 과거와 현재가 포함되고, 진행형 시제라면 미래가 포함되어야 한다. 지금 우리는 사실 과거와 미래 사이에서 끝없는 대화를 하고 있다. 세계사에서 중요한 각성은 문화적 자신감이다. 이는 세계사에 대해 깊은 인식과 비판의식을 가져야 하는데 역사 교육은 바로 이런 능력을 가진 사람을 양성하는 것이다.

중국 역사 교육은 특히 세계사 교육에 특별한 관심을 기울이고 있다. 새로운 고등학교 역사 커리큘럼에 따르면, 중국 역사와 세계사를 상하로 구분하는 필수 과목 ‘중국과 외국역사개요’를 제외하고, 선택 필수 및 선택과목에 모두 중국 역사와 세계사를 엄격하게 구분하지 않는다. 중국사 내용을 세계사에 융합시켜 새로운 세계사라는 시각의 전문 역사를 만들었고, 전체적으로 세계사의 내용이 중국사보다 많다.

중국의 국가역사 과목기준에 따르면, 학생들은 역사 과목을 통해 역사적 지평을 넓히고 역사적 사고를 발전시키며, 폭 넓은 국제적 관점을 가지고 미래의 공부, 일, 삶의 기반을 다진다. 전염병의 역사는 인간의 자기 인식과 자기 변화의 역사이기도 하다. 전염병은 인류가 막대한 대가를 치르게 하고 비교할 수 없는 피해를 가져왔지만, 또한 전염병은 인류가 질병에 대처하는 새로운 방법을 모색하고, 생명을 보호하고 건강을 유지하기 위한 새로운 메커니즘을 구축하며, 자연과 함께 지내도록 하는 원리 등을 알게 한다. 전염병 예방은 문명의 발전과 함께 하는 것이다. 역사 교육은 학생들에게 보수적이고 편협한 것이 아니라 인간이 상응하는 제도를 어떻게 개선하는지 배우는 것이다. 중국의 고등학교 역사 교과서는 서양의 우두 예방접종, 마취, 방사능 기술의 중국 전파를 구체적으로 언급하여, 학생들이 동서양의 공통된 역사적 경험에서 배우고 광범위한 역사적 관점과 합리적인 역사적 사고로 전염병 예방 경험을 배우도록 하고 있다. 최신 중국 고등학교 역사 교과서에는 다음과 같은 교육 내용이 포함된다.

제 23과 평화적 발전, 협력, 윈윈의 시대적 흐름

제 1목 평화와 발전 시대의 주제(평화는 전체적인 평화, 발전은 번영과 성장, 글로벌화는 되돌릴 수 없음)

제 2목 인류가 직면한 문제(빈부, 지역충돌, 핵 확산, 테러, 중대 전염병, 기후 문제)

제 3목 상생 협력을 통한 글로벌 차원의 발전 추진(국제 기구의 역할, 국제 및 지역 협력, 중국은 인류운명공동체 구축과 글로벌 거버넌스 시스템 개혁 추진)

전염병 발생 이후 뉴노멀 시대, 교육을 받는 사람들이 역사 교육에서 더 많은 이해와 관용을 배우기를 바란다. 역사 공부를 통해, 인간의 공포와 배척뿐 아니라 희생과 헌신도 이해하기를 바란다. 중국 고등학교 역사교과서 필수 2 <경제와 사회 생활>의 6단원 “의료와 공중보건”에서는 동서양의 의료 간호 정신을 특별히 소개하는 다음과 같은 두 가지 자료가 있다. “히포크라테스 선서 - 나는 환자에게 도움이 된다고 생각하는 의료 조치를 취하고 환자에게 고통과 위해를 주지 않도록 최선을 다할 것입니다.”, 당나라 손사막(孫思邈)은 《대의정성(大醫精誠)》에서 “모든 의사가 병을 치료할 때 반드시 마음을 안정시키고 욕심이 없이 침착해야 한다. 연민의 마음을 보여주고 정신적인 고통을 구하겠다고 맹세해야 한다. 화이(華夷)는 우매하고 지혜로우며 보통사람이므로 모두를 가족처럼 생각한다. 또한 앞뒤를 생각하고 길흉을 생각하며 목숨을 아껴서는 안된다.” 동서양의 역사가 여기서 공감대를 형성한다. 인류운명공동체를 만드는 것은 장기적이고 복잡하며 힘든 과정이다. 뉴노멀 시기의 역사 교육에서 각국의 공동 방역경험을 공유하고 인류운명공동체 건설에 유용한 영감과 생각을 제공해야 한다.



关于新冠病毒疫情后新常态中 历史教育的思考

杨彪



- 从历史的纵深来看，传染病与人类文明如影随形。在西方人构建的历史叙事中，每一次大的传染病流行都会对历史的走向产生重大影响。刻入西方记忆最深处的大瘟疫是14世纪的黑死病。这场世纪灾难让欧洲人口减少四分之一，可谓世界历史上最黑暗的梦魇，贯穿欧亚大陆，某种意义上传遍了当时西方人的已知世界。这场瘟疫结束了中世纪的鼎盛时期，开启了向现代世界过渡的端倪。



- 改变美洲历史进程的病毒主要是天花，随着天花病毒入侵美洲大陆开始的则是一个真正意义上的全球化时代。更进一步来说，正是因为西方人入侵美洲大陆，才使得世界市场初步建立了起来，经济和资本意义上的全球化才得以展开。这才是“全球化”概念背后的支撑逻辑。



- 我们今天在历史教育中经常提到的所谓“全球化”，事实上是随着世界历史中的资本主义从萌芽到壮大的过程一路而来的。如果说传染病和“全球化”之间存在一定关联的话，那么也可以说传染病同资本主义之间的关系更加微妙。



- 当前的国际秩序，也就是冷战之后的国际秩序并非是在一个国与国之间相互综合关系为基础的框架当中的，而是建立在一个由国际资本在全球范围内构建的“生产——流通——消费”的大循环为基础的框架当中的。因此，疫情后新常态下的历史教育就不得不对冷战后历史进行回顾，对现实世界的形成进行重新审视。



- 经过战后的快速发展，东亚已经在经济和科技上取得了突飞猛进的发展，有了更强大的自信。尤其是在疫情下进行对比，不难发现东方（包括中国、韩国、日本、越南、新加坡等亚洲国家）的抗疫成绩远远好于西方，颠覆了許多人固有的认知。这也促使更多人重新睁眼看世界，重新构建对世界历史和历史教育的认识。



- 东方人自古对世界有自己的认知和建构，尽管在近代这些认知被西方“现代化”的浪潮摧毁。但是，我们具有认知和建构的能力，这是东方内在的潜力对外部对象进行内化的产物，是东方数千年历史积淀下来的瑰宝。我们完全应该有责任和信心成为人类历史中无法被忽视的力量，在人类共同命运的构建中发出自己的声音。



- 由于中国是一个多民族国家，因此在中国的历史教育中对于民族关系的叙事非常谨慎，对中国古代历史的叙述，总是以一个大的文化认同层面的中国概念之中进行各民族交互的展开。这样的形式避免了过分突出汉族作为主体民族的特殊性，也能够将历史叙述的层次提高到“中国”这一整体的文化高度，这对现实中的中国叙事也是十分重要的。

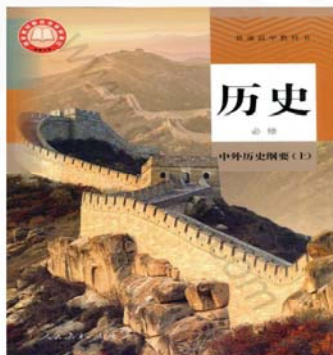


- 疫情后新常态下的历史教育也要注意避免陷入民族主义的怪圈，尤其是中小学教育中的历史教育，更加需要注意这样的问题。把经济问题引向民族矛盾，是历史上帝国主义转嫁危机的惯用手法，这在近代以来已经被许多有识之士讨论和批判过了。疫情之后，世界旧秩序的渐渐失能是既成事实，不会随人的意志而改变。东方国家面临着秩序重建的责任，在认真考察历史和现实的大前提下，要对维系共同命运的未来做出展望。



- 中国的历史教育特别重视对世界历史的教学。按照新的高中历史课程设置，除了必修的“中外历史纲要”区分中国史和世界史为上下册之外，选择性必修和选修的内容均没有严格区分中国史和世界史的做法，事实上是将中国史的内容糅合到世界史之中，形成了新的世界史视角的专门史，总体上世界史的内容是多于中国史的。

统编版中外历史纲要



- 中国的高中历史教科书特别提到了西方牛痘接种技术、麻醉术与放射性技术在中国的传播，要求学生在学习历史中东西方共同的历史经验，在宽阔历史视野与理性历史思维下汲取防止疫情的经验。

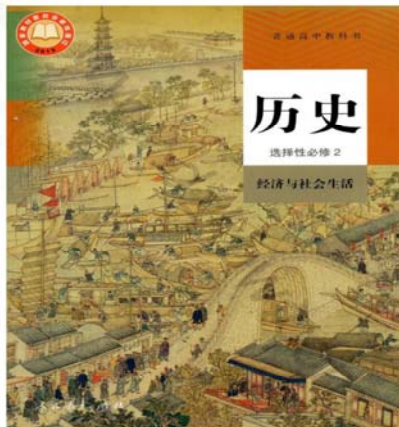


中国最新的统编高中历史教科书中包括了这样的教学内容：

- 第23课 和平发展合作共赢的时代潮流
- 第一目 和平与发展的时代主题（和平为总体和平，发展为繁荣与发展，全球化不可逆转）
- 第二目 人类面临的问题（贫富，区域冲突，核扩散，恐怖主义，重大传染性疾病，气候问题）
- 第三目 合作共赢中促进全球发展（国际组织作用，国际与区域合作，中国倡导构建人类命运共同体与促进全球治理体系变革）



中国统编高中历史教科书选择性必修2《经济与社会生活》中的第六单元“医疗与公共卫生”特别提供了两则材料来突出典型东西方医护精神：





- 西波克拉底誓言——我要竭尽全力，采取我认为有有利于病人的医疗措施，不能给病人带来痛苦和危害；……。
- 唐代孙思邈《大医精诚》——凡大医治病，必当安神定志，无欲无求，先发大慈恻隐之心，誓愿普救含灵之苦。华夷愚智，普同一等，皆如至亲之想。亦不得瞻前顾后，自虑吉凶，护惜身命。



- 东西方历史在此产生交集与共鸣。人类命运共同体的建设是一个长期、复杂和曲折的过程，在新常态中的历史教育过程中我们更希望能通过各国共同抗疫的经历来为人类命运共同体的建构提供有益的启发和思考。



感谢~

2부-발표문

디지털 공공역사와 역사교육: 코로나 19 이후 역사교육 방향

강선주 (경인교육대학교 교수)

后疫情时代的跨文化交流：历史教育应有何作为

张汉林 (首都师范大学 教授)

디지털 공공역사와 역사교육: 코비드 19 이후 역사교육 방향 *

강선주 (경인교육대학교 교수)

1. 머리말

본 발표의 목적은 한국과 중국이 코비드19라는 팬데믹 상황에서 역사교육과 관련하여 함께 고민하고 또 해결해야 할 문제 살펴보는 데 기여하는 것이다.

본고에서 ‘코비드19 이후’란 코비드19의 종식을 의미하는 것이 아니라, 코비드19이 전 세계적으로 확산된 2020년 이후, 그것이 준 전 세계적인 충격과 급격한 변화를 이해하기 위한 시기구분적 의미이다. 최근 세계적으로 코비드19 이후의 역사교육을 크게 두 가지 방향에서 논의하고 있다. 첫째는 무엇을 가르칠 것인가이다. 이는 전지구화 시대 역사교육과 같은 방향에서의 논의이다. 이미 전지구화 시대 역사교육의 방향, 지구사에 대해서는 한국과 중국에서도 논의를 활발히 진행했지만, 코비드19는 그러한 경향을 강화하고 있다. 특히 질병이 세계 역사를 어떻게 바꾸었고 바꿀 수 있는가에 대한 관심이 증대되고 있다. 이 문제는 역사교육에서 내용 선정에 국한되지 않고 역사교육과 정체성의 문제까지 재검토 할 것을 요구한다. 전지구화시대 국가의 경계를 가로지르는 역사 현상에 대한 관심과 교육은 종래 국가 정체성 교육에 기여해 왔던 역사교육 틀에 대한 재고를 요구하기 때문이다.

둘째는 코비드19는 교육에서 디지털 전환(Digital turn)을 선명하게 했다. 전염병 예방을 위해 온라인(online) 교육을 확대하면서 온라인 역사교육, 특히 온라인 자료들의 활용이나 온라인 참여와 관련한 쟁점들이 급부상했다. 그런데 디지털 전환은 단순히 교육 매체나 방법의 변환만을 촉구하지 않는다. 디지털 환경에서 교육이란 또 역사연구나 역사교육이란 무엇인가라는 질문을 하게 한다.

공공의 영역인 온라인의 소셜 미디어¹⁾에서 역사를 전공한 사람은 물론 전공하

이 글은 대한민국역사박물관에서 2020년 12월에 발행 예정인 『현대사와 박물관』에 실릴 글을 수정하고 요약한 것이다.

1) 소셜 미디어란 사람들의 의견, 생각, 경험, 관점 등을 서로 공유하기 위해 사용하는 온라인 도구나 플랫폼을 말한다. 이러한 소셜 미디어는 텍스트·이미지·오디오·비디오 등의 다양한 형태를 가지고 있는데, 대표적으로 블로그(blogs)와 소셜 네트워크(Social Networks(페이스북, 인스타그램

지 않은 사람들의 역사 쓰기, 재현, 활용 - 역사하기는 물론 역사 쟁점 관련 사회 참여가 확대되고 있다. 학자들은 이러한 역사하기를 공공역사(public history)의 개념으로 설명하고 있다. 디지털 공공역사(digital public history)가 학교역사를 대체하면서 집단기억과 집단적 역사의식 형성에 지대한 영향을 미치고 있다.

본 발표에서는 두 번째 질문에 초점을 맞추어 디지털 공공역사와 역사교육의 문제에 대해 살펴보겠다. 코비드19 이후 역사교육의 방향, 특히 디지털 공공역사가 집단기억과 집단적 역사의식 형성에 지대한 영향을 미치고 있는 상황에서 학교역사는 무엇을 가르쳐야하는가? 이는 한국만이 아니라 중국을 포함한, 전 세계 여러나라의 역사교육 연구자들이 함께 고민하고 있는 문제이다.

2. 공공역사와 디지털 공공역사

한국에 최근 소개된 공공역사는 독일학계의 정의에 따르면 대학의 학술역사(academic history)와 대비되는 개념으로, 대학 이외의 사회적 삶의 장이나 공공의 장에서 이루어지는 역사 서술, 재현, 활용, 실천의 모든 형식을 말한다(이동기 2016). 얼마 전까지만 하더라도 국내외에서 일부 역사학자는 공공역사를 전문적인 훈련을 받은 역사 전공자의 작업이나 실천으로 제한해서 논하였다. 그런데 최근에는 공공역사를 디지털 전환(digital turn) 이후, 역사를 전공하지 않은 일반 대중(the public)이 공공의 장에서 실천하는 역사 서술, 재현, 활용 등- ‘역사하기’까지 포함하는 용어로 인식하는 경향이 확연하다(Schwabe 2020). 고슬러가 2015년에 국제 블로그저널에 데만토스키가 쓴 글에 단 코멘트 처럼 예전에는 공공역사를 고용정책의 측면에서만 다루었는데 최근에는 개념적·인식론적 논의를 시작했다(Demantowsky 2015).

공공의 장에서 다양한 매체를 통해 이루어지는 역사 생산, 소비, 활용, 실천의 주체는 다양하다. 역사전문가로 훈련을 받은 박물관 큐레이터와 교사·연구원은 물론 정치학자·인류학자·경제학자와 같이 다른 학문에서 훈련받은 학자, 시사 프로그램 작가 그리고 이제 막 공공 영역에서 자신을 표현하기 시작한 어린 초등학생까지 역사 소비만이 아니라 확산과 활용을 통한 역사하기의 실천의 주체가 되고 있다.

오늘날 인터넷, 특히 소셜 미디어는 공공의 의미를 바꾸고 있다. 한국에서는 ‘Public’을 ‘公共’이라 적는다. ‘공공성’은 백영서의 설명대로 “국가에 관계하는 公的(공적)인 것, 모든 사람과 관계있는 共通(공통)의 것, 누구에게나 열려 있는 公

등] 외에 메시지 보드(Message Boards), 팟캐스트(Podcasts), 위키스(Wikis), 비디오블로그(Vlog), UCC(유튜브), 마이크로블로그(트위터) 등이 있다(<손에 잡히는 IT 시사용어>, 2008).

開(공개)” 등의 의미를 갖는다. 실제 공공은 시민사회, 사회적인 누구나 공유하고 참여하는 열린 소통 공간이라는 의미가 강하다. 그런데 백영서(2010: 16)는 공공성의 개념을 “일상생활 속에서 경험하고 실천하는 친밀한 공간, 즉 담론의 공간이자 감성의 공간인 親密圈(친밀권)”으로 재정의하였다. 친밀권이라는 용어는 개인적인 생각과 감성을 공공이 장에서 많은 사람과 공유한다는 의미를 강하게 부각시키는 반면, 개인적인 의견과 감상들이 공유되고 확산되면서 공공적인 정치적 담론, 집단기억이나 집단의식 형성에 그리고 집단적인 행위를 지대한 영향을 미칠 수 있다는 점, 즉, 오늘날 공공성이 개인적이면서도 결코 개인적이지 않다는 점을 이해하는 데는 한계가 있다.

디지털 전환 이후, 공공의 장은 公的(공적)과 私的(사적), 公開(공개)와 閉鎖(폐쇄), 共通(공통)과 個別(개별)의 구분이 어려운 동시성과 복합성을 만들고 있다. 디지털 미디어가 만드는 공공의 장에서 모든 사람이 자신과 사회, 국가 등의 과거를 연결하면서 자신의 해석을 내놓고 있다. 베커(Carl Beck)의 말처럼 오늘날 공공의 장에서 “모든 사람은 각자의 방식으로 역사가”이다(Becker 1931). 그런데 이들 각자의 개별적인 역사 해석과 주장들이 모여 어느 순간 특정한 시각의 집단기억과 상호작용한다. 이에 따라 독일학계에서는 역사문화와 기억문화에 대한 학술적인 논쟁을 끝내고 그것들을 포괄하는 우산 개념(umbrella concept)으로 공공역사라는 개념을 사용하자는 제안도 나왔다(Demantowsky, 2018: 6).

최근에는 디지털 공공역사라는 용어가 등장하였다. 스와브는 디지털 공공역사를 “상호작용적인 디지털 수단을 통해 공공영역에서 역사를 생산하는 것”으로 정의하였다(Schwabe 2020). 디지털 공공역사는 상호작용적인 디지털 수단을 통한 역사 생산만이 아니라 소비, 활용, 실천 등의 ‘역사하기’를 포괄하는 용어이다. 디지털 공공역사는 지금까지와 다른 메커니즘으로 역사 지식의 형성과 공적 활용을 주도한다.

데만토스키(Demantowsky 2018: 15)는 개인들의 일반적이지 않은, 특이한 과거를 보는 관점들(views of the past)은 두 가지 공통인 점을 보이는데, 하나는 의식적으로 그러나 대부분은 무의식적으로 집단과거를 말한다는 점이며, 다른 하나는 유일하고 진정한 본질적인 목적은 ‘집단인정(collective recognition)’이라고 주장한다. 그리고 이러한 측면에서 그는 공공역사를 ‘복합적 과거와 관련된 정체성 담론(a complex past-related identity discourse)’(Demantowsky 2018: 26)으로 정의하려고 시도한다. 즉 개인이 자신의 정체성을 확인하고자 하는 개인적 이야기와 제도화된 공적 거대서사들이 서로 인정받기 위해 상호작용하는 과정, 이러한 정체성 담론의 복잡한 변증법적 과정을 공공역사로 정의할 수 있다는 것이다(Demantowsky 2018: 27).

3. 한국에서 공공역사와 집단기억

한국의 학교역사는 학술역사뿐 아니라 대중역사와 상호작용하면서 집단기억 형성에 중요한 역할을 해 왔다. 역사 대중화 초기에는 전문 역사학자들의 저작이 학교역사에 영향을 미쳤다. 그러나 대중 역사가물이 대중적인 호소력을 극대화할 수 있는 장치와 방법을 사용하면서 전문가들의 저작 이외의 온라인 및 오프라인 학원 강사들이 주도하는 다양한 종류의 대중 역사가물이 학교역사에 지대한 영향을 미치고 있다.

2000년대에 대중역사의 급속한 양적·질적 성장과 대중의 역사 소비 증가를 보면서 역사학계 대중역사와 학술역사의 이념적·인식론적 괴리 문제를 우려한다. 대중역사는 사건의 과정은 팽팽한 긴장감이 살아 있게, 심리묘사는 세밀하게, 지향하는 가치나 이념은 명료하게 만들어 대중의 ‘합의된 감성’을 끌어낸다(사라 마자 2018: 185). 이들의 이야기는 역사가의 연구 결과이며, 특정한 시각의 해석이다. 이들의 이야기에서는 최근 역사학계가 비판해 온 민족주의 시각이 두드러진다. 그러나 학술역사와 대중역사의 인식론적·이념적 괴리라는 문제를 일부 유명 학원 강사들의 탓으로만 돌릴 수는 없다. 다수의 학술 역사가들이 대중역사에서 중요한 역할을 하고, 뚜렷한 위치를 차지하고 있기 때문이다.

많은 시청자들은 시사 역사 프로그램에서 다루는 주제, 내용 자체가 특정한 역사 관이나 역사의식과 관련된다는 점을 눈치채지 못한다. 게다가 이 프로그램들은 역사 해석의 복잡성이나 복합성을 드러내지 않으며, 학계에서 경험하는 서로 다른 해석에 대해서도 침묵한다. 이러한 프로그램의 성패는 시청자의 감성을 자극하고 공감을 끌어내는 데 있고, 이를 위해서는 시청자가 과거인과의 정서적인 밀착을 통해 공감할 수 있게 해야 하며, 진실을 단순 명료화해야 하기 때문이다. 이러한 구조의 프로그램에서 역사는 역사가의 연구 결과로서의 내러티브일 뿐 그러한 내러티브에 도달하기까지의 과정, 즉, 선택, 비교 분석, 해석, 비판, 논증, 반박하는 과정이 아니다. 이러한 역사프로그램에서 생산된 역사는 소셜 미디어를 통해 빠르게 재생산되어 사람들의 집단기억과 역사의식 형성에 영향을 미친다.

4. 소셜 미디어와 디지털 네이티브의 역사하기

최근에는 디지털 공공역사의 영향력이 커지면서 개인과 집단의 역사지식이나 역사의식 형성의 중요한 매체로 소셜 미디어가 떠오르고 있다. 인터넷, 특히 소셜 미디어로 인해 권위적인 수직적 위계구조가 다원적인 수평적 네트워크 형태로 변화되었고 지식 창출과 지식의 공공적 활용의 주체로서 개인의 자율성과 독립성 및 영향력이 크

게 증대하였다. 이러한 매체를 통해 ‘역사하기’에 적극적으로 참여하는 주체는 디지털 네이티브(Digital Native)인 다중(multitude, 多衆)이다.

오늘날 우리는 다중의 시대에 살고 있다. 이탈리아의 정치철학자 네그리가 제안한 다중은 각자의 정체성과 서로 다른 목적을 가지고 개별적으로 행동하는 사람들이다. 다중은 민중이나 대중과 다르다(네그리와 하트, 2004). 민중은 집단 내의 동일성이 전제되지만, 다중은 내부의 다성성(多聲性)을 인정하는 새로운 주체이다. 이들은 민중처럼 집단으로 행동하지 않는다. 그러나 특정한 사안에 동의할 때는 개별성을 유지하면서 공동으로 행동한다. 이들의 특징은 분산성과 탈중심성이다. 다중의 등장은 인터넷으로 인한 소통방식의 변화에서 비롯되었으며, 인터넷과 네트워크에서 이들의 특징이 잘 드러난다. 네트워크 사회에서 다중은 개인으로서는 잘 드러나지 않지만 다수로 연결되었을 때 천문학적인 위력을 발휘하는 잠재적 권력체로서, 과거의 제도나 조직 혹은 위계적 조직을 대체하는 흐름을 형성한다(조희정 2019: 55). 위키피디아에서 그들의 개별성과 공동행위 그리고 브리태니커 백과사전을 대체하는 권력을 볼 수 있다(조희정 2019: 55).

이들은 특정한 역사를 개별적으로 소비하는 데 그치지 않고 그것을 다른 사이트로 옮겨 공유하거나 가공하여 새로운 창작물을 만들어 낸다. ‘원본(origianl)’의 의미가 퇴색되고 있다. 이들은 온라인 커뮤니티뿐만 아니라 모바일 메신저를 통해 역사를 매우 신속하게 소비·생산·유통한다. 이들은 소셜 미디어에서 다른 게시자와 논쟁을 벌이거나 다른 게시자의 글을 수정하면서 인정 투쟁에도 적극 참여한다(조희정 2019: 55). 소셜 미디어에서 의견을 달리하는 사람들과 역사 논쟁에 적극 참여하며, 의견을 함께하는 사람들은 집단적인 실천이나 행동을 한다.

역사를 전공한 후 팟캐스트나 유튜브에서 활약하는 역사 전문 강사(크리에이터)와 웹툰이나 웹소설의 영향력도 크다. 그런데 이들 가운데는 역사를 전공하지 않은 ‘역덕 후’²⁾도 많다. 이들은 디지털화된 역사 자료를 찾아 전문가 못지않은, 그러나 전문가보다 쉬운 용어나 어법으로, 그들만의 독특한 상상력과 해석으로 대중의 지적인 호기심을 만족시킨다(이한영 2020). 역사학계는 이들의 역사 오용과 남용, 악용 등도 걱정한다(정용재 2020). 해외 학계도 마찬가지로 공공역사, 특히 디지털 공공역사에 나타나는 역사지식의 왜곡을 비롯하여 이데올로기적 보수성이나 편견 강화와 표절 등을 심각한 문제로 인식한다(Apostolidou 2020).

국내외의 일부 역사학자들은 역사학계가 제도적으로 상호 검토와 비판 시스템을

2) 역덕후는 역사덕후, 역사 오타쿠를 줄인 말이다. 역사를 좋아하는 사람들을 의미하는데, 이들 가운데 만화나 대중역사 저자들도 많다.

갖추고 있어서 자정작용을 할 수 있지만, 비전문가들은 자정작용이 어렵기 때문에 역사학계가 공공의장에서 일어나는 역사의 오용과 남용·악용을 통제할 수 있게 감시와 비판의 역할을 해야 한다고 주장한다(정용재 2020, Apostolidou 2020). 데만토스키(Demantowsky 2018: 27)도 공공역사의 윤리적 측면을 고려해야 한다고 주장하면서 ‘나쁜’ 공공역사와 ‘좋은’ 공공역사를 구분할 수 있는 기준에 대해 고민하기도 하였다. 그런데 오늘날과 같이 탈권위와 수평성 등을 특징으로 하는 소셜 미디어 사회에서 그러한 구분이 대중들에게 얼마나 설득력 있게 들릴까? 많은 역사학자가 이제 대중을 계몽의 대상으로 보는 권위주의적 태도에서 탈피해 협력자 혹은 중재자로서 대중과 소통하고 ‘역사하기’에 함께 나서야 한다”고 강조한다(이동기 2016b, 윤택림 2020: 18). 국내 역사학자들이 다양한 방식으로 대중과의 소통과 협력을 추구하고 있지만, 역사 이해와 활용에서 대중과의 거리를 쉽게 좁히지 못하고 있다. 무엇이 더 필요할까?

5. 탈진실의 시대, 역사 리터러시와 역사적 통찰력 교육의 필요

옥스퍼드 사전이 선정한 2016년 단어는 ‘탈진실(post-truth)’이다. 이 단어는 여론을 형성하는 데 감정이나 개인적 믿음이 객관적인 사실보다 더 큰 영향력을 발휘하는 현상과 관련된다. 이 단어를 영국의 브렉시트나 트럼프 대통령 당선과 관련하여 지난 10년 동안 사용하였지만, 이제는 ‘오늘날 우리 시대’를 묘사하는 용어로 사용한다. 굳이 ‘탈진실’이라는 용어를 사용하지 않더라도 오늘날 우리는 진실을 다루는 방식이 달라지고 있음을 느낀다. 진실을 밝히려고 하기보다는 특정한 것을 진실이라고 믿으려고 한다. 특정한 사람이나 기관·집단에 대한 신뢰 또는 불신에 기반하여 그 사람이나 기관·집단의 주장을 진실 혹은 거짓으로 단정한다. 이성적 사고를 통해 ‘진실’에 도달할 수 있다고 믿었던 근대적인 합리적 사고방식과 다른 방식으로 진실을 규정하거나 다루는 것이다. 이에 따라 교육계에서는 문해력(literacy), 특히 미디어 리터러시 교육의 중요성을 강조한다(Peters 2017: 563).

디지털 네이티브들은 이전 세대보다 많이 아는 최초의 세대이지만 진정한 의미의 사고를 경험하지 못한다는 평가를 받고 있다(조희정 2019). 그래서 리터러시 교육은 그 어느 때보다 중요해지고 있다. 역사교육계도 대중역사와의 상호작용을 위해 역사가의 역사 문해력을 키우는 것이 중요하다고 강조해왔다(강선주 2018a, Hyden and Ribbens 2017, Wineburg 2018). 그런데 학교역사만으로는 대중이 역사 문해력을 발휘하고 비판적 사고를 통해 곳곳에서 마주하는 역사와 의미 있게 상호작용하기를 기

대할 수는 없다. 역사교사들은 역사수업에서 텍스트 읽기를 통해 사고력 함양에 주력하면 학생들이 흥미를 갖지 못할 뿐만 아니라 실제 삶에 어떠한 도움도 되지 못한다고 주장한다(강선주 2018: 90). 역사학자와 역사교육학자도 “문헌을 사려 깊게 읽는 훈련을 통해 비판적 안목이 키워지는 것이 통상적 인문학의 주된 강점”이지만 “텍스트에 정통하는 훈련에 자족해서는 인문학의 본래 이념인 인간다운 삶을 충실히 하는 학문의 길로 나아가게 할 수 없다”(백영서 2010: 11)는 점을 안다. 그러므로 제도적 역사교육은 역사 문해력과 인간과 사회에 대한 통찰력, 사회 문제를 해결할 수 있는 지혜를 함께 키우는 방안을 찾아야 한다(강선주 2018a: 134).

미국의 한 역사학자는 이미 1990년대 중반에 “학술역사가 공공역사가 될 수 있는가?”라고 질문을 하고, 학생이 전문 역사가는 아니지만 모든 형식의 역사문헌(historical literature)에 대한 비판적 소비자가 될 수 있게 해야 한다고 주장하였다(Moynihan 1996: 312). 그러면서 “역사는 최종적인 진실이 아니라 진행 중인 대화라는 점과 역사가 과거만이 아니라 우리가 살고 있는 오늘날과 우리에게 대한 우리의 이해를 변화시키는 발견의 연속이라는 점을 이해하게 하는 것이 중요하다”고 강조했다(Moynihan 1996: 312).

6. 맺음말

역사는 단순히 서술된 또는 재현된 결과로서의 지식이 아니라 세상을 보는 눈이며 사고 방법이자 문제해결 방법이다. 그런데 사람들이 사회적 삶에서 접하는 역사는 최종 생산물로서 거리의 동상이자 마을의 벽화이고, 다큐멘터리, 드라마, 영화 속의 이미지와 대사이며, 블로그와 유튜브의 이야기이다. 이러한 역사는 과거의 특정한 사건과 인물들의 정형성을 강화하고 특정한 관점의 역사를 절대적인 진실로 착각하게 한다. 또 역사의 복잡성이나 복합성에 접근할 수 있는 길을 축소한다. 결정적으로 이러한 역사는 역사가 서술되는 과정을 이해할 수 있는 기회를 차단함으로써 역사는 증거에 기초한 해석이며 그 해석은 잠정적일 수도 또 복수일 수도 있다는 인식을 방해한다.

특히 소셜 미디어를 통한 역사하기는, 소셜 미디어가 작동하는 메커니즘에 대한 철저한 이해가 없다면 자신의 의도와 상관없이 역사의 오용이나 남용, 특정한 이념을 선동하거나 억압하는 데 가담하게 할 수도, 또 특정한 역사지식이나 기억의 과장, 축소, 은폐, 조작 등을 주도하거나 그것들에 의해 희생당할 수 있다는 점을 경고하지 않는다. 또 소셜 미디어를 통한 역사 지식의 공유, 편집, 평가가 표절의 심각성에 대해

무감각하게 만들기도 한다. 이러한 때에 역사교육은 무엇이어야 하는가? 역사 문해력 교육에 나서야 한다. 그런데 이 때 역사 문해력 교육을 역사 텍스트 읽기 교육으로만 좁혀 정의해서는 안된다. 그것은 사회적 삶에서 개인이 자신의 역사의식과 역사적 정체성에 대해 성찰하면서 역사적 문제를 제기하고 해결하는 데 적용할 수 있는, 인간과 사회를 역사적으로 통찰하는데 필요한 방법적 지식과 태도의 일상적 활용을 추구하기 때문이다.

数字化公共史学与历史教育：新冠肺炎后历史教育方向*

姜鮮珠（京仁教育大学 教授）

1. 引言

本论文的目的在于，希望能为韩中两国共同探讨新冠肺炎疫情下的历史教育相关内容及需要解决的问题提供助力。

本文文中的“新冠肺炎以后”并不意味着新冠肺炎疫情的终结，而是指新冠肺炎蔓延至全球范围的2020年以后，是为了帮助理解新冠肺炎带给全世界的冲击与剧变而采用的一种时期划分方法。最近，全世界对新冠肺炎疫情以后历史教育方向的讨论大致分为两种。第一，讲授内容是什么？这与全球化时代的历史教育讨论方向相同。实际上，韩国和中国对全球化时代的历史教育方向及地球史已进行过激烈讨论，而这一倾向因新冠肺炎疫情而不断增强。尤其是，有关受疾病影响的世界历史变成了什么？又将会变成什么？的关注度不断升温。这一问题不局限于历史教育内容的选定，甚至还要求重新探讨历史教育及其认同感。因为在全球化时代，对不受国界限制的历史现象的关注及历史教育都要求重新审视一直致力于国家认同感教育领域的历史教育模式。

第二，受新冠肺炎疫情影响，教育领域的数字化转型(Digital turn)更加清晰明确。随着基于传染病预防目的的在线(online)教育模式的拓展，针对在线历史教育，尤其是网上材料利用及在线参与的争论迅速升级。然而数字化转型仅凭教育媒体或教育方法的简单转换是难以实现的。这不禁令人发问，到底什么是数字化环境中的教育或历史研究、历史教育？

如今，除了历史专业人员，即便是非历史专业出身的人也在作为公共领域的在线社交媒体上进行叙写历史、重现历史、应用历史等历史实践，甚至参与讨论历史热门话题，且相关的社会参与度不断提高。学者们用公共历史(public history)的概念来阐释这种“做历史”。数字化公共历史(digital public history)对学校历史的替代对集体记忆和集体历史意识的形成产生巨大影响。

本论文将针对第二个提问着重分析数字化公共历史及历史教育相关问题。新冠肺炎后

的历史教育方向，尤其是在数字化公共历史极大影响集体记忆与集体历史意识形成的情况下，学校历史教育应倾向于哪些？这是韩国、中国乃至全世界多国的历史教育研究者都应共同探究的课题。

2. 公共历史与数字化公共历史

根据德国学界的定义，最近在韩国被广泛介绍的公共历史作为一种与大学的学术类历史相对立的概念，是指在大学以外的社会生活场所或公共平台进行的历史叙述、再现、应用及实践等所有形式(李东基(音译)，2016)。就在前不久，国内外部分史学家在讨论公共历史时，仍将其视为历史专业人员的工作、实践范畴。但最近，在数字化转型(digital turn)以后，非历史专业的一般大众(the public)也在公共场所进行历史叙述、再现、应用等“做历史”，而将这种现象也视为公共历史范畴的倾向愈发明显(Schwabe, 2020)。如同Goschler在2015年对Demantowsky在国际博客杂志上发表的文章所注的短评一样，以前只是从就业政策层面上研究公共历史，但最近却开始探讨公共历史概念、意识论等范畴(Demantowsky, 2015)。

通过各种媒体在公共平台进行的历史生产、消费、应用及实践的主体是多样化的。为成为历史专家而接受相关培训的博物馆主管、教师、研究员，以及政治学家、人类学家、经济学家等接受其他学科培训的学者，还有时事类节目作家、在公共领域刚开始学会自我表现的小学生等等，这些人不仅仅是历史消费者，也逐步成为用拓展和应用的方式“做历史”的主体。

今天，互联网尤其是社交媒体正在改变“公共”这一范畴的涵义。在韩国，“Public”之意为“公共”。根据白永瑞教授的观点，“公共性”蕴涵“与国家相关的公家的，与所有人相关的共通的，不局限于任何人的公开的”之意。其实，“公共”具有很强烈的市民社会，即允许任何社会成员共享、参与的自由沟通空间之意。然而白永瑞教授(2010: 16)对公共性的概念进行了重新定义，是指“在日常生活中可进行体验与实践的亲密空间，即为可堪称谈论空间亦或感性空间的亲密圈”。亲密圈这一词汇强烈彰显出在公共平台与众人分享个人想法和情感的意味，但在有些方面存在局限性，比如，个人意见与感想的共享、扩散可能会给公共政治言论、集体记忆或集体意识的形成以及集体行为带来严重影响，即今天的公共性既个性化却又非个性化。

数字化转型以后，公共平台使得公与私、公开与封闭、共通与个别不易被区分的同时性与复合性。在数字化媒体所构建的公共平台，所有人通过连接自己、社会及国家等的过去来作出自己的解释。如卡尔·贝克尔(Carl Beck)所说，今天在公共场所，“人人都

是他自己的历史学家”(Becker, 1931)。然而，他们各自对历史的解释与主张汇聚起来，在某一瞬间与特定时刻的集体记忆发生互动。因此，德国学界提议结束针对历史文化与记忆文化的学术性争论，将公共历史作为涵盖这些内容的伞式概念(umbrella concept)使用(Demantowsky, 2018: 6)。

最近出现了数字化公共史学概念。Schwabe对数字化公共史学的定义是“借助相互作用的数字化方式，在公共领域生产历史的学科”(Schwabe, 2020)。这一概念不仅指凭借相互作用的数字化方式所进行的历史生产，还涵盖历史消费、应用、实践等做历史(doing history)。数字化公共史学利用全新机制来主导历史知识的形成与共享。

Demantowsky(2018: 15)主张，对个人不寻常的过去，即特殊过去的观点(views of the past)体现两个共同点：其一，自觉却大部分又无意识地谈论集体过去；其二，唯一的真正的根本目的是“集体认可(collective recognition)”。此外，他还试图从这一层面上出发，将公共历史定义为“与复合型过去相关的认同感争议(a complex past-related identity discourse)”(Demantowsky, 2018: 26)。换句话说，用于确认自我认同感的个人故事及已制度化的大量叙述，为获得彼此认可而进行互动——这种探讨认同感的复杂的辩证过程可以用公共历史来定义(Demantowsky, 2018: 27)。

3. 韩国的公共历史与集体记忆

在韩国，学校讲授的历史学不仅促进了学术类历史的发展，而且通过与大众历史相互作用的方式，为集体记忆的形成发挥了重要作用。在历史大众化初期，专业史学家们的著作确实对学校讲授的历史学产生过一定影响。但是，随着大众历史产物使用可以最大化大众号召力的设备和方法，除专家著作外，线上线下学院讲师们主导的各种大众历史产物正极大影响着学校的历史教育。

21世纪初，随着大众历史迅速规模化和质的飞跃式发展，加上大众对历史的消费增加，历史学界开始担心大众历史与学术历史在理念与认识论上的相悖问题。大众历史凭借充满紧张感的事件过程、细腻的心理描写、清晰明了的价值理念来激发大众产生共鸣(Sarah Maza 2018: 185)。他们的故事是历史学家的研究成果，是对特定时刻的阐释。在他们的故事里，最近历史学界批判的民族主义色彩非常明显。然而，不能将学术历史与大众历史的认识论·理念相悖问题归咎于部分有名的学院讲师。这是因为多数学术历史学家在大众历史领域发挥重要作用，且占据重要地位。

众多观众不能意识到时事历史节目中所出现的主题和内容本身是与特定的历史观或历史意识相关的。加上这些节目并不会显现历史解释的复杂性和复合性，对学术界争论的不同解释也保持沉默。究其原因，这种节目的成败在于能否刺激观众情感并引起共鸣，

为此，要确保观众通过对过去因果的情感贴合产生共鸣，使真相变得简单明了。在这种结构的节目中，历史只是基于历史学家研究结果的一种情节，并不是到达这种情节的过程，即选择、比较分析、解释、批判、论证、反驳的一系列过程。基于这种历史节目生产的历史通过社交媒体快速实现再生产，对人的集体记忆与历史意识的形成产生影响。

4. 社交媒体与数字原住民的做历史

最近，随着数字化公共史学影响力的不断提高，社交媒体作为个人及集体历史知识或历史意识形成的重要媒介而备受关注。受互联网尤其是社交媒体的影响，纵向单一化位阶结构转变成横向多元化网络，且个人作为创造知识和公共使用知识的主体，其自律性、独立性及影响力都大幅提升。通过这种媒介积极参与“做历史”的主体就是数字原住民（Digital Native），即多众（multitude，多衆）。

今天，我们生活在多众时代。意大利政治哲学家安东尼奥·内格里所认为的多众是身份、目的各异的独立行动的人。多众不同于民众或大众（内格里和哈特，2004）。民众以集体内部的同一性为前提，而多众是认可内部多种诉求（多声性）的新型主体。他们不像民众那样集体活动，但当他们同意某一特定事例时，也会在坚持个性的同时参与共同行动。他们的特点是分散性与去中心化。多众的出现源于基于互联网的沟通方式的变化，因此，互联网和网络能很好地凸显他们的特征。虽然在网络世界里，多众的个人属性不大显现，但当多人相互连结在一起时，作为拥有无穷无尽之威力的潜在权力体，能引领取代过去制度、组织或阶级组织的大潮流（赵熙正（音译），2019:55）。通过维基百科可以了解到他们的个别性、共同行为以及取代大英百科全书的权力（赵熙正（音译），2019: 55）。

他们并不满足于消费个别特定历史，还会将其移至其它网站共享或者经加工生产出新的创作物。在这里，“原件（original）”之意味正逐渐褪色。他们通过在线社区及手机软件极速消费、生产和流通历史。他们还在社交媒体上与其他发帖人展开争论，或者边修正他人帖子的内容边积极参与舌战以求获得认可（赵熙正（音译），2019: 55）。那些对历史问题持有不同意见的人就会通过社交媒体积极参与争论，而看法一致的人则会进行集体实践或集体行动。

历史专业毕业后活跃于播客或YouTube的专业历史讲师（creator）、网络漫画及网络小说的影响力都不可小觑。其实在他们中间，有不少人是“历史狂”。他们通过查找数字化史料，用不亚于专家的专业实力、易懂简单的用语和表达方式以及他们独特的想象力与阐释手法来满足大众对历史知识的好奇心（李汉英（音译），2020）。而历史学界

担忧他们对历史的误用、滥用及恶意利用等的可能性（郑容在（音译），2020）。同时，国外的历史学界也认为，在公共历史尤其是数字化公共史学中出现的对历史知识的歪曲、意识形态的保守性或偏见加深、抄袭等现象是非常严重的问题（Apostolidou，2020）。

国内外部分历史学家主张，历史学界所拥有的制度化的相互检讨与批判系统可以起到自我纠正作用，而非历史专业者却难以进行自我纠正，因此，为了控制在公共平台上出现的历史误用、滥用及恶意利用等行为，历史学界应该充当监管者与批判者角色（郑容在（音译）2020, Apostolidou 2020）。Demantowsky（Demantowsky，2018: 27）也主张应考虑公共历史的伦理层面，并探究“坏的”公共历史与“好的”公共历史的区分标准。但是，像今天这样以去权威化与水平性为特征的社交媒体时代，史学家们提出的这些主张对于大众又会有多大的说服力呢？不少史学家们认为，应该摒弃将大众视为启蒙对象的权威主义态度，以合作者或者调解者的身份与大众沟通并共同参与“做历史”（李东基（音译）2016b, 尹泽林（音译）2020: 18）。在韩国，历史学家们虽以多种方式推进与大众的沟通与合作，但在历史理解与应用方面，难以缩短与大众之间的距离。那么，到底还需要什么？

5. 后真相时代，历史读写能力与历史洞察力教育之必要性

牛津词典评选的2016年度词汇是“后真相（post-truth）”。而与此词汇相关的现象是，在舆论形成过程中，情感或个人信任比客观事实更具影响力。在过去十年间，这个词汇经常出现在英国脱欧或者特朗普当选美国总统的相关信息中，但今天，常被用来描述“当今我们的时代”。其实，即便不使用这个词汇，仍能感受到我们今天对真相的处理方法不同于以往：相较于探明真相，更愿意去相信特定的真相。基于对特定的人或机构、集体的信任或怀疑，判定这个人或这个机构、集体的主张是真实的或是虚假的。换言之，这种界定并对待真相的方式不同于近代合理化思维方式，不再相信只有理性思维方能探明真相。因此，教育界强调读写能力（literacy）的重要性，特别是媒体读写能力教育的重要性（Peters 2017: 563）。

数字原住民属于数字化时代的最初一代，比上一代懂得更多，但仍被评价为缺乏真正意义上的思考经验（赵熙正（音译）2019）。因此，读写能力教育显得比任何时候都重要。历史教育界也一直强调，为实现与大众历史的互动，培养历史学家们的历史理解能力是尤为重要的（江善珠（音译）2018a, Hyden and Ribbens 2017, Wineburg 2018）。但仅凭学校历史课教育，大众难以期待通过历史读写能力与批判性思维去与随

时随地出现的历史进行有趣的互动。历史教师们认为，想要通过阅读法来提高思考能力，不仅不能激发学生们的兴趣，而且对现实生活毫无裨益（江善珠（音译） 2018: 90）。历史学家与历史教育学者也知道，虽然“通过文献精读培训方法来培养批判性思维能力是人文学的主要优势”，但是“如果自我满足于这种精通文章式培训，便无法实现人文学根本理念——开辟创造美好生活的学科之路（白英瑞（音译） 2010: 11）。因此，制度化历史教育应探索可以同时培养历史读写能力、对人类和社会的洞察力及解决社会问题的智慧的教育方案（江善珠（音译） 2018a: 134）。

早在20世纪90年代中期，曾有一位美国历史学家发问：“学术类历史能成为公共类历史吗？”，同时，他还认为，学生虽不是历史专家，但应培养他们成为所有历史文献的批判性消费者（Moynihan 1996: 312）。他还强调，“历史并不是最终的真相，只是进行中的对话；历史不只是过去，还是改变我们所生活的今天以及人类对自我理解的延续。而对这两点的理解非常重要”（Moynihan 1996: 312）。

6. 结语

历史并不是基于简单叙述或再现结果的知识，而是洞察这个世界的眼睛，是思维模式和问题解决方法。但是，人们在社会生活中所接触到的历史作为最终产物，是街边的铜像、社区的壁画，是纪录片、电视剧、电影中的形象和台词，也是播客和YouTube中的故事。这种历史通过进一步定型过去特定事件和人物，使人们误认为特定观点下的历史就是真相。此外，还会减少历史复杂性或复合性的接触渠道。总之，这种历史通过切段可以理解历史叙述过程的机会，阻碍对历史解释是基于证据的，且可以是暂时的，也可以是复数的认知。

需要特别注意的是，基于社交媒体的做历史不会提醒我们，如果没有对社交媒体运行机制的透彻了解，不论个人意愿为何，可能会参与历史误用、滥用以及对特定理念的煽动或压制，也有可能主导对特定历史知识或记忆的夸大、缩小、隐匿、伪造等，并因这些行为而成为牺牲品。此外，通过社交媒体共享、编辑、评价历史知识，会使人们意识不到抄袭的严重性。这时，历史教育应该是怎样的？历史读写能力教育。但是，不能将历史读写能力教育的定义狭义化，不能单纯地理解成历史文章阅读教育。这是因为，在社会生活中，个人对自己的历史意识与历史认同感进行审视，从而提出历史问题并予以解决，这一过程中发挥重要作用的是人与社会，而从历史角度出发对人与社会进行洞察时，往往要求日常化应用洞察时所需的方法论知识及态度。

디지털 공공역사와 역사교육

코로나 19 이후 역사교육의 방향

강선주(경인교육대학교)



본 발표의 목적과 용어 설명

- 본 발표의 목적은 한국과 중국이 코로나19라는 팬데믹 상황에서 역사교육과 관련하여 함께 고민하고 또 해결해야 할 문제 살펴보는 데 기여하는 것이다.
- 본고에서 '코로나19 이후'란 코로나19의 종식을 의미하는 것이 아니라, 코로나19가 전 세계적으로 확산된 2020년 이후, 그것이 준 전 세계적인 충격과 급격한 사회 변화를 이해하기 위한 시기구분적 의미이다.

코비드 19 확산과 역사교육의 쟁점

- 코비드 19는 디지털 전환(Digital Turn)을 가속화했다. 온라인 비대면 교육을 확대하면서 온라인 역사교육과 관련한 쟁점이 급부상했다.
- 디지털 전환은 단순히 교육 매체나 방법의 변환만을 촉구하지 않는다. 디지털 환경에서 교육이란 또 역사연구나 역사교육이란 무엇인가라는 질문을 하게 한다.

디지털 전환과 역사교육

- 공공의 영역인 온라인의 소셜 미디어에서 역사를 전공한 사람은 물론 전공하지 않은 사람들의 역사 쓰기, 재현, 활용 - 역사하기는 물론 역사 쟁점 관련 사회 참여가 확대되고 있다. 학자들은 이러한 역사하기를 공공역사(public history)의 개념으로 설명하고 있다. 디지털 공공역사(digital public history)가 학교역사를 대체하면서 집단기억과 집단적 역사의식 형성에 지대한 영향을 미치고 있다.
- 학교 역사는 무엇을 가르쳐야 하는가?

2. 디지털 공공역사의 개념 논쟁

학술역사, 공공역사, 대중역사 (전공자의 영역)

- 학술역사: 대학의 전문적인 연구자의 역사 연구와 교육
- 공공역사: 박물관과 같은 공공기관, 기업, 연구 재단, 학교 등에서 역사를 전문적으로 연구하지 않지만 고객을 대상으로 한, 그러나 공공의 목적을 위한 역사전공자의 역사 서술, 재현, 작업
- 대중역사: 일반대중을 대상으로 한 역사 서술, 강연, 재현 (역사 전공자, 비전공자)

- 그런데 오늘날 이러한 구분이 가능하고 의미있는가?
- 오늘날 개인의 기억, 집단기억, 집단의식 형성에 무엇이 영향을 미치는가?

오늘날 공공의 장에서 역사하기 (비전공자들의 반란)

- 공공의 장에서 다양한 디지털 매체를 통해, 특히 social media 에서 역사하기 -역사 생산, 소비, 활용, 실천.
- 역사 전공자만이 아니라 비전공자들도 공공의 장, 소셜 미디어상에서 역사하기에 나서고 있다.
- 그런데 공공의 장이란 무엇인가?
- 실제 공공은 시민사회, 사회적인 누구나 공유하고 참여하는 열린 소통 공간이라는 의미가 강하다. 그런데 디지털 시대에 공공성의 개념이 달라지고 있다.

공공성 -- 친밀권 (백영서)?

- '공공성' "국가에 관계하는 公的(공적)인 것, 모든 사람과 관계 있는 共通(공통)의 것, 누구에게나 열려 있는 公開(공개)" 등의 의미를 갖는다.
- 백영서(2010: 16)는 오늘날 공공성의 개념을 "일상생활 속에서 경험하고 실천하는 친밀한 공간, 즉 담론의 공간이자 감성의 공간인 親密圈(친밀권)"으로 재정의.

디지털 시대 공공성이란?

그런데 백영서의 **친밀권**이라는 용어는 개인적인 생각과 감성을 공공이 장에서 많은 사람과 공유한다는 의미를 강하게 부각시키는 반면, 개인적인 의견과 감상들이 공유되고 확산되면서 공공적인 정치적 담론, 집단기억이나 집단의식 형성에 그리고 집단적인 행위를 지대한 영향을 미칠 수 있다는 점을 부각시키지 못한다.

즉, 오늘날 공공성이 개인적이면서도 결코 개인적이지 않다는 점을 설명하는 데는 한계가 있다.

디지털 시대 공공의 장이란?

- 디지털 전환 이후, 공공의 장은 公的(공적)과 私的(사적), 公開(공개)와 閉鎖(폐쇄), 共通(공통)과 個別(개별)의 구분이 어려운 동시성과 복합성을 만들고 있다.
- 디지털 미디어가 만드는 공공의 장에서 모든 사람이 자신과 사회, 국가 등의 과거를 연결하면서 자신의 해석을 내놓고 있다.
- 베커(Carl Beck)의 말처럼 오늘날 공공의 장에서 “모든 사람은 각자의 방식으로 역사가”이다(Becker 1931). 그런데 이들 각자의 개별적인 역사 해석과 주장들이 모여 어느 순간 특정한 시각의 집단기억과 상호작용한다.

디지털 공공역사에 대한 개념적 논의

- 디지털 공공역사는 상호작용적인 디지털 수단을 통한 역사 생산만이 아니라 소비, 활용, 실천 등의 '역사하기'를 포괄하는 용어이다. 디지털 공공역사는 지금까지와 다른 메커니즘으로 역사 지식의 형성과 공적 활용을 주도한다.

--> 개인기억과 집단기억 간의 복잡한 상호작용

독일학자 더만토스키의 인식론적 논의

- 데만토스키(Demantowsky 2018: 15)는 개인들의 일반적이지 않은, 특이한 과거를 보는 관점들(views of the past)은 두 가지 공통인 점을 보이는데, 하나는 의식적으로 그러나 대부분은 무의식적으로 집단과거를 말한다는 점이며, 다른 하나는 유일하고 진정한 본질적인 목적은 '집단인정(collective recognition)'이라고 주장한다.

독일학자 더만토스키의 공공역사 정의

- '복합적 과거와 관련된 정체성 담론(a complex past-related identity discourse)'(Demantowsky 2018: 26)
- 개인이 자신의 정체성을 확인하고자 하는 개인적 이야기와 제도화된 공적 거대서사들이 서로 인정받기 위해 상호작용하는 과정

3. 소셜 미디어와 디지털 네이티브의 역사하기

소셜 미디어의 영향력

- 최근에는 디지털 공공역사의 영향력이 커지면서 개인과 집단의 역사지식이나 역사의식 형성의 중요한 매체로 소셜 미디어가 떠오르고 있다. 인터넷, 특히 소셜 미디어로 인해 권위적인 수직적 위계구조가 다원적인 수평적 네트워크 형태로 변화되었고 지식 창출과 지식의 공공적 활용의 주체로서 개인의 자율성과 독립성 및 영향력이 크게 증대하였다.

다중, 디지털 네이티브

- 이러한 매체를 통해 '역사하기'에 적극적으로 참여하는 주체는 디지털 네이티브(Digital Native)인 다중(multitude, 多衆)이다.
- 이탈리아의 정치철학자 네그리가 제안한 다중은 각자의 정체성과 서로 다른 목적을 가지고 개별적으로 행동하는 사람들이다. 다중은 민중이나 대중과 다르다(네그리와 하트, 2004). 민중은 집단 내의 동일성이 전제되지만, 다중은 내부의 다성성(多聲性)을 인정하는 새로운 주체이다. 이들은 민중처럼 집단으로 행동하지 않는다. 그러나 특정한 사안에 동의할 때는 개별성을 유지하면서 공동으로 행동한다. 이들의 특징은 분산성과 탈중심성이다.

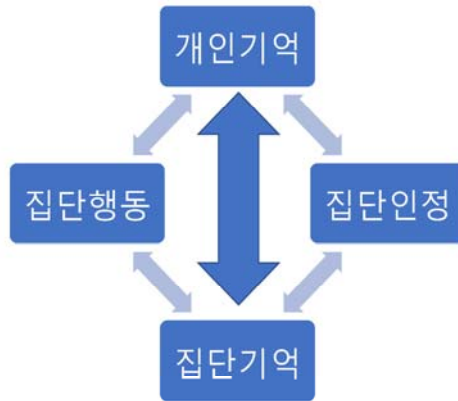
다중의 영향력

- 네트워크 사회에서 다중은 개인으로서는 잘 드러나지 않지만 다수로 연결되었을 때 천문학적 위력을 발휘하는 잠재적 권력체로서, 과거의 제도나 조직 혹은 위계적 조직을 대체하는 흐름을 형성한다(조희정 2019: 55). 위키피디아에서 그들의 개별 성과 공동행위 그리고 브리태니커 백과사전을 대체하는 권력을 볼 수 있다(조희정 2019: 55).

디지털 네이티브의 역사하기

- 이들은 특정한 역사를 개별적으로 소비하는 데 그치지 않고 그것을 다른 사이트로 옮겨 공유하거나 가공하여 새로운 창작물을 만들어 냈.
- 이들은 온라인 커뮤니티뿐만 아니라 모바일 메신저를 통해 역사를 매우 신속하게 소비·생산·유통
- 소셜 미디어에서 다른 게시자와 논쟁을 벌이거나 다른 게시자의 글을 수정하면서 인정 투쟁에도 적극 참여.
- 소셜 미디어에서 의견을 달리하는 사람들과 역사 논쟁에 적극 참여하며,
- 의견을 함께하는 사람들은 집단적인 실천이나 행동.

소셜미디어와 디지털 네이티브의 역사하기



비전공 역덕후

- 이들은 디지털화된 역사 자료를 찾아 전문가 못지않은, 그러나 전문가보다 쉬운 용어나 어법으로, 그들만의 독특한 상상력과 해석으로 대중의 지적인 호기심을 만족시킨다(이한영 2020). 역사학계는 이들의 역사 오용과 남용, 악용 등도 걱정한다(정용재 2020). 해외 학계도 마찬가지로 공공역사, 특히 디지털 공공역사에 나타나는 역사지식의 왜곡을 비롯하여 이데올로기적 보수성이나 편견 강화와 표절 등을 심각한 문제로 인식한다(Apostolidou 2020).

감시와 비판 혹은 소통과 협력?

- 국내외의 일부 역사학자들은 비전공자들은 자정작용이 어렵기 때문에 역사학계가 공공의 장에서 일어나는 역사의 오용과 남용·악용을 통제할 수 있게 감시와 비판의 역할을 해야 한다고 주장.
- 다른 한편에서는 오늘날과 같이 탈권위와 수평성 등을 특징으로 하는 소셜 미디어 사회에서 이제 대중을 계몽의 대상으로 보는 권위주의적 태도에서 탈피해 협력자 혹은 중재자로서 대중과 소통하고 '역사하기'에 함께 나서야 한다고 강조.

탈진실의 시대

탈진실(post-truth) 시대

- 옥스퍼드 사전이 선정한 2016년 단어는 '탈진실(post-truth)'이다. 이 단어는 여론을 형성하는 데 감정이나 개인적 믿음이 객관적인 사실보다 더 큰 영향력을 발휘하는 현상과 관련된다. 이 단어를 영국의 브렉시트나 트럼프 대통령 당선과 관련하여 지난 10년 동안 사용하였지만, 이제는 '오늘날 우리 시대'를 묘사하는 용어로 사용한다.

오늘날 우리에게 진실이란?

- 굳이 '탈진실'이라는 용어를 사용하지 않더라도 오늘날 우리는 진실을 다루는 방식이 달라지고 있음을 느낀다. 진실을 밝히려고 하기보다는 특정한 것을 진실이라고 믿으려고 한다. 특정한 사람이나 기관·집단에 대한 신뢰 또는 불신에 기반하여 그 사람이나 기관·집단의 주장을 진실 혹은 거짓으로 단정한다.

리터러시 교육 강조

- 디지털 네이티브들은 이전 세대보다 많이 아는 최초의 세대이지만 진정한 의미의 사고를 경험하지 못한다는 평가를 받고 있다(조희정 2019). 그래서 리터러시 교육은 그 어느 때보다 중요해지고 있다. 역사교육계도 대중역사와의 상호작용을 위해 역사가의 역사 문해력을 키우는 것이 중요하다고 강조해왔다(강선주 2018a, Hyden and Ribbens 2017, Wineburg 2018).

오늘날 우리 시대 역사교육이란?

오늘날 우리 시대

- 오늘날 우리 시대, 우리를 묘사하는 개념들
 - 네트워크 사회, 디지털 시대, 탈진실의 시대
 - 디지털 네이티브, 다중
 - 기억투쟁, 인정투쟁

소셜 미디어 역사하기

- 소셜 미디어를 통한 역사하기는, 소셜 미디어가 작동하는 메커니즘에 대한 철저한 이해가 없다면 자신의 의도와 상관없이 역사의 오용이나 남용, 특정한 이념을 선동하거나 억압하는 데 가담하게 할 수도, 또 특정한 역사지식이나 기억의 과장, 축소, 은폐, 조작 등을 주도하거나 그것들에 의해 희생당할 수 있다는 점을 경고하지 않는다. 또 소셜 미디어를 통한 역사 지식의 공유, 편집, 평가가 표절의 심각성에 대해 무감각하게 만들기도 한다.

역사학습이 삶과 연결되어야 한다는 요구

- 역사교사들은 역사수업에서 텍스트 읽기를 통해 사고력 함양에 주력하면 학생들이 흥미를 갖지 못할 뿐만 아니라 실제 삶에 어떠한 도움도 되지 못한다고 주장한다(강선주 2018: 90).
- 최근 배움이 삶과 연결되어야 한다는 주장 부상 - 역량교육
- 역사와 삶의 연결 강조 - 어떻게 가능한가?

역사교육은 무엇이어야 하는가?

<세상을 보는 눈이자 문제해결 방법으로서 역사교육>

- 역사는 서술된 또는 재현된 결과로서의 지식이 아니라 세상을 보는 눈이며 사고 방법이자 문제해결 방법이다. 역사교육은 그러한 역사를 가르치고, 그러한 역사에서 의미를 발견하고 삶에 적용하게 하는 것이다.

<역사 리터러시 교육>

- 단순히 역사 텍스트 읽기가 아니라, 사회적 삶에서 개인이 자신의 역사의식과 역사적 정체성에 대해 성찰하면서 역사적 문제를 제기하고 해결하는 데 적용할 수 있는, 인간과 사회를 역사적으로 통찰하는데 필요한 방법적 지식과 태도의 일상적 활용할 수 있게 하는 것이다.

감사합니다

后疫情时代的跨文化交流：历史教育应有何作为

张汉林（首都师范大学 教授）

摘要：当下蔓延全球的新冠疫情昭示着跨文化交流的重要性，历史教育对此应有所作为。历史教育的功能一直在与时俱进，从以史为鉴到国家认同，再到国际理解。在信息时代，全球化和文化多样性并存，历史教育应再次进行调整。跨文化知识是跨文化交流的基础。历史教育应建构出一套整体的全球史叙事、均衡的世界史框架，形成合理的、深刻的跨文化知识体系。跨文化交流与历史教育都属于哈贝马斯所说的交往行为，在认识论和方法论层面有着高度的一致。跨文化交流和历史教育都是研究如何面对和处理差异的学问。跨文化交流与历史思维都是后天养成的。跨文化交流与历史思维都要克服自我中心主义。历史教育所着力培养的理解能力，正是跨文化交流所亟需的共情能力。历史教育要想不落后于这个时代，只能是直面挑战、锐意进取。

关键词：跨文化交流、共情、同情、理解

肇始于年初的新冠疫情仍在全球肆虐，截止2020年9月29日，全球累计确诊病例3328万，累计死亡病例100余万。疫情的肆虐，引起各国之间的猜忌、指责、争吵乃至互相攻击，造成了国际局势的动荡。由此，许多国家内部民族主义势头上升，全球化遭遇重大挫折，世界发展面临重要转折关头。以色列历史学家尤瓦尔·赫拉利（Yuval Noah Harari）断言：“人类现在正面临全球危机。也许是我们这一代人最大的危机。”¹[1]

这种危机的产生，部分是源于全球化进程中长期累积的国家利益冲突的迸发，部分是源于长期文化隔阂而导致的严重误解。比如，在这次全球疫情中，东亚国家的疫情控制显然要比欧美国家好，原因之一在于东亚国家全民戴口罩，而欧美国家许多民众不愿戴口罩。这与东亚和欧美不同的文化背景有一定关联。正如韩裔德国哲学家韩炳哲所言，东亚流行集体主义，“人们比欧洲人更顺从、服从，也更信任国家”，“德国盛行的个人主义与裸露的脸是联系在一起”²[2]。文化差异导致不同的行为模式，本不可厚此薄彼。但是，网络世界却是一片喧哗，一些美国人视中国人戴口罩为政府专制的象征，一些中国人则视美国人不戴口罩为极度自私的表现。其实，在中国，民众戴口罩基本上是自愿行为；在美国，民众不戴口罩则自认为在捍卫个人自由。各国有不同的文化背景，不宜进行简单的优劣比较。

进一步说，文化差异是种客观存在，但文化差异并不必然导致文化隔阂。跨文化交流

(Intercultural Communication)³⁾就是为避免因文化差异导致文化隔阂而提出的概念。美国人类学者爱德华·T·霍尔 (Edward T.Hall) 被公认为是跨文化交流学科的开拓者。1957年, 爱德华·T·霍尔在其经典著作《无声的语言》中首次使用了跨文化交流一词, 标志着跨文化交流学科的诞生。跨文化交流这个概念提出后, 在国际学术界取得了长足的进展, 也引起了部分中国学者的关注。中国学者关注跨文化交流始于1983年³⁾[3], 如今, 国内已经形成了一批研究跨文化交流的学者, 但主要集中在传播学和外语教学这两个领域。跨文化交流固然与外语能力和传播技巧相关, 但绝不能局限于此, 历史教育可以也应该对此有所作为。

一、历史教育要正面回应时代发展的需要

一种学问或一门学科之所以具有旺盛的生命力, 是因为它总能及时地回应时代发展的需要, 否则它便会被时代所抛弃。

农业时代为“前喻时代”, 人类社会发展相对缓慢, 后人与前人面临的生活境遇大致相同, 常可从前人的嘉言懿行得到借鉴, 并引他人的恶言逆行以为戒。故此, 中西哲人一致认为, 历史具有垂训借鉴的功能。司马光编《资治通鉴》, “专取关国家兴衰、系生民休戚、善可为法、恶可为戒者”, 为的是“监前世之兴衰, 考当今之得失”⁴⁾[4]。古罗马政治家老加图 (Cato Maior) 也主张: “历史具有垂训后世的作用, 其中包括爱国主义、道德训诲和英雄形象教育”⁵⁾[5]。

近代以来, 以史为鉴的说法逐渐遭到质疑。这是因为, 工业社会发展迅速, 后人面临的生活境遇较之前人发生了很大的变化, 照搬过去的做法不再合时宜。黑格尔 (G.W.F. Hegel) 就曾睿智地指出: “每个时代都有它特殊的环境, 都具有一种个别的情况, 使它的举动行事, 不得不全由自己来考虑、自己来解决。当重大事件纷乘交迫的时候, 一般笼统的法则, 毫无裨益。回忆过去的同样情形, 也是徒劳无功。”⁶⁾[6] “以史为鉴”既然已经过时, 那历史还有什么价值呢? 在西方近代民族国家兴起的进程中, 权力精英和知识精英发现历史具有凝聚国民的作用, 于是将历史和历史教育变成了构建国家认同的工具。在德国史学大师兰克 (Leopold von Ranke)、法国史学大师米什莱 (Jules Michelet)、英国史学大师麦考莱 (Macaulay) 等人的影响下, 各国都在撰写民族国家史学, 使之成为19世纪史学的主流。民族国家史学认为, 历史应以民族国家为单元, 叙述民族国家形成与发展的历程, 其目的是塑造民族精神。民族国家叙事往往会为本民族

³⁾ 在中国, 外语界习惯于翻译为“跨文化交际”, 传播界习惯于翻译为“跨文化传播”。“传播”无法体现出communication互动的内涵, “交际”又局限于语言的应用, 综合考虑, “交流”这种译法最佳。

寻找一个辉煌的前身，强调本民族的伟大成就和神圣使命，以激发国民的民族自豪感。民族国家史学与近代学校历史教育相结合，使得民族主义在欧洲各国跌宕起伏，既壮大了各国的实力，也鼓舞着各国的青少年走上疆场（当然还刺激着殖民地半殖民地的人们奋发自强）。正如茨威格（Stefan Zweig）指出的那样，这种民族利己主义历史教育教导各国的青少年：“我们有责任对自己的国家和国家制度忠顺，而对其他一切国家、民族和种族，则应当鄙视，同时不信任，认为我们的祖国是世界各国中最优秀的国家。”⁷[7]

文化是“将一种社会群体与另一社会群体区别开来的媒介”。⁸[8]因为文化的差异，人类被区分成各种不同的群体。在国家利益的冲突和上述民族利己主义历史教育的教唆下，各种群体互相猜忌，“非我族类，其心必异”，由此冲突不断。这种冲突的顶峰便是本世纪发生的两次世界大战。二战后，在惨重的教训面前，各国人民痛定思痛，联合起来采取各种措施防止世界大战的再次爆发。这些措施，除了成立联合国、设置世界银行等政治、经济措施外，还有一项重要的文化措施，那就是成立联合国教科文组织。1945年，《联合国教科文组织组织法》沉重地指出：“人类自有史以来，对彼此习俗和生活缺乏了解始终为世界各民族间猜疑与互不信任之普遍原因，而此种猜疑与互不信任又往往使彼此间之分歧最终爆发为战争；现已告结束之此次大规模恐怖战争之所以发生，既因人类尊严、平等与相互尊重等民主原则之遭摒弃，亦因人类与种族之不平等主义得以取而代之，借无知与偏见而散布。”⁹[9]为此，联合国教科文组织将“于人之思想中筑起保卫和平之屏障”作为自己的宗旨。继而，人们又对民族国家史学进行了深刻反思。20世纪六七十年代，以麦克尼尔（William Hardy McNeill）的《西方的兴起》和斯塔夫里阿诺斯（Leften Stavros Stavrianos）的《全球通史》为标志，力图“站在月球看地球”的全球史宣告诞生。同时，人们对历史教育也进行了沉痛反省。正如联合国教科文组织指出的那样：“历史可能是最分裂但又最统一的一个学科；没有任何一个学科可以像它那样轻易地挑起偏见和敌意，或是培养全人类的博爱之心。”¹⁰[10]在这种背景下，以理解、和平、共生为核心价值观念的国际理解教育（Education for International Understanding）应运而生。国际理解教育主张：“对于一切民族及其文化、文明、价值以及其生活方式（包括国内各民族文化和其他国民文化）的理解和尊重”；“使学生认识各国民之间在世界范围内相互依赖关系的生长”¹¹[11]。

从以史为鉴到国家认同，再到国际理解，历史教育的功能一直在发生变化。新的功能并不一定是完全取代旧的功能。时至今日，各国政治家仍需以史为鉴，而各国历史教育并没有放弃国家认同⁴，但国际理解教育正日益为各国所重视，并为二战后长期的相对和平做出了一定的贡献。

4) 在国际结构仍以民族国家为主要单元时，国家认同仍将继续长期存在。

20世纪90年代以后，人类逐渐迈入信息时代。在信息时代，人类生活在同一个地球村，沟通从未如此便捷，国外信息唾手可得。不少人为此欢欣鼓舞，以为这势必会增加各国国民对彼此的了解，减少猜忌，进而构筑世界永久之和平。与人们善良的愿望相反，唾手可得的信息与即时在线的互动并没有增进各国国民的理解，相反却在某程度上扩大了彼此的隔阂。在信息时代，人人都是自媒体，信息在全球的传播具有同步性。A国发生的事情，B国的国民能够即时得知，并可马上发表评论，这种评论反过来又很快为A国国民知晓。但正如古罗马政治家凯撒（Gaius Julius Caesar）早就指出的那样，没有人愿意看到事实的全部，人们往往只希望看到自己想看的现实。现代心理学称之为“知觉选择性”。信息越多，论证自己最初看法“正确”的证据也就越多，人们也就越来越相信自己，从而牢牢地将自己束缚在“信息茧房”。文化差异和个体差异导致知觉选择性，知觉选择性导致误读错解，二者又被信息时代的信息爆炸和迅捷传播进一步放大：信息越多，偏见越深；传播越快，隔阂越大。由此造成两国国民的纷争，甚至扩及政府层面的抗议，这种情况已经屡见不鲜。事实证明，技术的进步并不一定会带来社会的进步，这就需要现代公民具备跨文化交流的基本素养。在这种背景下，诞生于1959年的跨文化交流日益受到人们的重视。1995年，联合国教科文组织颁布《为和平、人权和民主的教育综合行动纲领》，其中就有跨文化交流的内容。该文件提出，人类的文化是多元的，“多元化社会和多文化世界的公民，应能承认他们对形势和问题的解释植根于他们个人的生活、他们社会的历史以及他们的文化传统；其结果是，没有一个人或群体掌握了解决问题的唯一答案，而且对每一个问题或许都不止一种的解决方式。”故此，教育的使命就是“必须发展并接受存在于各种个人、男女、民族和文化之中的价值观的能力，并发展同他人进行交流、分享和合作的能力。”¹²⁾[12]概言之，跨文化交流可视为国际理解教育在信息时代的深入发展，并已成为当今各国历史教育必须要正视的重要问题。一些国家的基础教育已经对此做出了正式回应，如新加坡提出了三大领域的的能力，其中之一就是“公民素养、全球意识与跨文化能力”，并明确将培育学生“跨文化的沟通能力”作为历史课程目标¹³⁾[13]400；澳大利亚提出了七大综合能力，其中就有“跨文化理解”，并对跨文化理解在历史学习中的表现做出了具体描述¹⁴⁾[13]448。

二、历史教育应建构合理的跨文化知识体系

作为现代公民的基本素养，跨文化交流包括知识、技能、情感、行为等诸多维度。其中，跨文化知识是基础，由此派生出相应的技能、情感和行为。跨文化知识是指跨越自身文化的限制，对异文化所持有的认识。

彼得·伯格 (Peter L. Berger) 和托马斯·卢克曼 (Thomas Luckmann) 认为, 知识自诞生以来, 经过有意的制度化、正当化, 便构成了一种客观现实, 再经由下一代人的内化, 又构成了主体的主观现实, 形塑着人的思想观念与行为模式¹⁵⁾[14]。彼得·伯格和托马斯·卢克曼所说的知识不是指理论性知识, 而是指常识性知识, 即“在常态的、不证自明的例行生活中, 我与他人分享的知识”¹⁶⁾[14]32。换言之, 在知识社会学的语境中, 知识即文化。文化是非自然行为, 是人类为适应环境而创造出来的, 文化的诞生和传承都是历史形成的。故而, 要了解一国之文化, 离不开历史的维度。当然, 我们也可由此进一步推论, 因为文化是历史形成的, 所以随着历史条件的改变, 文化也会随之改变。这样我们就从文化绝对主义走向了文化相对主义。

就跨文化知识的学习而言, 最佳途径是深入异文化的现实情境中去直接体验。但这种方式耗时耗力, 不可能面向全体青少年铺开。而历史因其纵深维度和历史教育的系统性, 成为学生习得跨文化知识的次优途径。为培育学生跨文化交流的素养, 历史教育应在跨文化知识的建构上下功夫。概括地讲, 历史教育应摒弃学科中心主义, 建构出具有整体性、均衡性、深刻性的知识体系。

首先, 历史教育应该建构出一套整体的全球史叙事。自麦克尼尔和斯塔夫里阿诺斯开创全球史以来, 全球史研究取得了长足进展, 如杰里·本特利 (Jerry Bentley) 提出的新全球史、吴于廑建构的横向发展与纵向发展交织的世界历史体系。无论是哪一种全球史, 它们都否定民族中心史观, 因此全球史不能是国别史和地区史的简单相加, 更不是设立历史贡献排行榜, 为每个国家的历史功绩排列出座次。全球史关注超越国界的现象 (如技术交流、气候变迁、物种传播、疾病蔓延), 突出全球联系与世界潮流, 以互动与交流为其核心概念, 最终要让学生形成人类命运共同体的意识。通过历史学习, 学生应形成“本国 (史) 在世界 (史) 中”的意识, 而不是留下“本国 (史) 与外国 (史) 二元对立”的烙印。这与联合国教科文组织对教育使命的认识是一致的。该组织认为: “帮助将事实上的相互依赖变成有意识的团结互助, 是教育的主要任务之一”。¹⁷⁾[15]通览人类历史, 人们互相仇恨、争斗的现象虽然不绝于书, 都在事实上, 人类是互相依赖的, 无论是正面的技术传播 (如车轮、马镫), 还是负面的瘟疫蔓延 (如西班牙大流感和新冠疫情)。历史教育所建构的知识体系应该突出人类历史上的“相互依赖”, 并将其转化为学生意识中的“团结互助”。这次新冠疫情表明, 世界各国在事实上是互相依赖的, 但彼此“甩锅”和互相封锁的现象表明, “团结互助”还有很长的路要走。

其次, 历史教育要建构出均衡的世界史框架。在历史教育中, 学时有限与知识庞博是一对永恒的矛盾。之前的办法, 是在“选择什么和忽略什么”“突出哪些和淡化哪些”等问题上大费周章。但是, 无论如何选择, 历史知识容量是有限的, 无法让所有的人感到满

意。故此，问题解决之道不在于点的选择，而在于结构的搭建。基于文化多样化的考量，东方与西方、南方与北方、大国与小国、强国与弱国、多民族国家与单民族国家、移民国家与非移民国家、民主国家与专制国家、发达国家与发展中国家、历史悠久的古国与新近成立的国家，应该在历史教育中以一种有序的、均衡的方式组织起来。这种均衡的结构，有助于学生形成合理的知识结构，以一种理解的而非功利的眼光看世界。故此，以学习主题的方式来组织世界史框架，较之以事件史或政治史来组织世界史框架，更具科学性和现代性。对中国历史教育来讲，一个难题在于破除“西方中心论”。在价值判断上，人们不难否定西方中心论。在具体操作中，虽然我们已经取得了很大进展，但西方中心论的阴魂难说尽散。作为近代文明的主要发源地和当代诸多国际规则的制定者，作为中国的学习对象兼竞争对手，作为无论是过去还是现在都对产生重大影响的中国产生重大影响的国际力量，西方国家很难不被放在中国历史教育关注的焦点上。因此，西方国家的历史和其他国家的历史如何被合理地纳入这个结构，仍将是中国的历史教育所要破解的难题之一。

最后，历史教育建构出来的跨文化知识体系应具有深刻性。此处所言之深刻性，并非指加大历史学习的难度——历史教育永远应以传授历史常识为己任，杜绝繁难偏旧。所谓深刻性，一是指要“从异文化接触转向跨文化学习”¹⁸[16]74。异文化接触是指对外国的历史文化作浮光掠影的介绍，如饮食偏好、礼仪禁忌等。跨文化学习是指跨越异文化的障碍，重点学习深刻影响该国民众的思维方式、价值观念、政治体制、生活方式、风俗习惯的历史事物与进程。其次，深刻性还指要关注历史的多种面向，而非用片面性、单一化的思维去分析历史。以全球化言之，“不仅重视全球化的结果，还要关注全球化的多维而反复的过程，特别是现代观念在各国之间流播和再创新的复杂面向”“不仅谈论全球整合的正面贡献，也不回避它所带来的大规模流动、跨国生产及虚拟空间信息交换等有可能失控的危险”¹⁹[17]。只有在学校中探究过历史上的各种复杂性、偶然性与不确定性，学生才能拥有较为从容地面对将来可能出现的曲折与变动的态度与技能。

三、历史教育须培育以共情为核心的跨文化能力

哈贝马斯 (Jürgen Habermas) 的交往行为理论将人的行为分为工具行为和交往行为。工具行为是主客体关系，交往行为是主体间性行为。依据他的理论，跨文化交流显然属于交往行为。跨文化交流的目的就是要告别主体和客体的对立，走向主体间的理解与沟通。这就要求主体与主体相互承认和尊重对方的主体身份，进行平等地交往和对话。历史教育同样如此，不应野蛮化或矮化古人，而应视古人为地位平等的主体，同古

人进行对话交流。正如E.H.卡尔 (Edward Hallett Carr) 所言：“历史是历史学家与历史事实之间连续不断的、互为作用的过程，就是现在与过去之间永无休止的对话。”²⁰ [18]这种对话显然也属于哈贝马斯所说的交往行为。由此可进一步推论，在认识论和方法论层面，跨文化交流与历史教育有着高度的一致。

跨文化交流和历史教育都是研究如何面对和处理差异的学问。跨文化交流研究的是如何克服文化的差异，与来自其他文化的人们共同创造意义。历史研究的是过去，而过去与当下存在较大的差异。正如西方的一句谚语所言：“过去如同异邦” (The past is a foreign country)。如何从异质的过去中获得对于当下的意义，是历史教育存在的价值，也是其拿手好戏。

跨文化交流与历史思维都是后天养成的。在同一文化内部，人们之间的交流往往发生在举手投足间。而在跨文化的时候，人们必须具备一定的知识与技能，才能成功地进行交流。故此，“跨文化交流在本质上是非自然的”²¹[16]74。历史思维亦然，要有意识地克服日常思维的惯性，经过长期严格的训练方能养成。正如美国学者萨姆·温伯格 (Sam Wineburg) 所言，“历史思维是后天行为 (Historical thinking is unnatural)，它与我们的日常思维恰恰相反”²²[19]。

跨文化交流与历史思维都要克服自我中心主义。跨文化交流的主要障碍是民族中心主义，该思维方式认为，己方文化是正常的，对方文化是另类。跨文化敏感发展模式认为，人们对待异文化的态度有否认、防范、最小化、接受、适应、整合等六种。前三种态度属于民族中心主义倾向，后三种态度属于民族相对主义倾向。²³[16] 61-68历史思维最忌讳的是“现代主义”，即用今人的价值尺度来衡量古人的言行。英国学者狄更逊 (A. K. Dickinson) 等将学生历史理解的水平划分为六个阶段——迷惑难解的过去、愚昧无知的过去、概括化的固定形象、掺用日常经验的过去、受限制的历史神入、融入时代脉络的历史神入²⁴[20]。前三个阶段是自我中心主义倾向，后三个阶段则在逐渐背离自我中心主义，走向今人与古人的对话。

正因为跨文化交流与历史教育有着惊人的类似，历史教育所着力培养的理解能力，正是跨文化交流所亟需的共情能力。这两个概念如此接近，以致一些国家的历史 (社会科) 课程标准直接将共情能力作为历史课程目标⁵⁾。

理解是现代历史学的核心能力。“20世纪西方历史学的功能发生了转折性的变化”，从评判转向理解²⁵[21]。理解既是现代历史学的重要功能，又是“同其他学科的比较中最应

5) 各国的历史 (社会科) 课程标准或多或少、或显或隐地体现了对共情能力的要求。据不完全统计，明确使用“同理心”“共情”“移情”等概念的国家有捷克、韩国、新加坡、印度、澳大利亚、新西兰，详见赵亚夫、张汉林. 国外历史课程标准评介[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2017: 189、241、399、429、445、502. 中国历史课程标准虽然没有使用“共情”这个概念，但提出了“了解世界历史发展的多样化、理解和尊重世界各国、各民族的文化传统”这样的课程目标，与共情非常接近。详见中华人民共和国教育部. 普通高中历史课程标准 (2017年版2020年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020: 7.

该被识别出来的历史学科的特性”²⁶[22]278。正如狄尔泰 (Dilthey) 所言：“我们说明自然，我们理解精神生活”²⁷[22]278。对于精神层面的东西，理解才是最好的办法。可以说，“深深的理解是一个人可以给予另一个人的最珍贵礼物。”²⁸[23]与理解 (Understanding) 联系密切的有两个词，一个是同情 (Sympathy) ，一个是共情 (Empathy)⁶。同情是指“将心比心”，以自我为参照物，即在类似情境中，换作我会怎么样。共情是指“设身处地”，暂时搁置自我，进入他人所处的情境中，感受他人内心体验。简言之，同情获得的是自己的体验，共情获得的是他人的体验。真正的理解，主要是指后者。但是，谈到同情，人们很容易联想到陈寅恪先生的“了解之同情”说。需要注意的是，陈寅恪先生的“了解之同情”更接近于我们所说的“共情”。陈寅恪先生对“了解之同情”的解释是：“所谓真了解者，必神游冥想，与立说之古人，处于同一境界，而对于其持论所以不得不如是之苦心孤诣，表一种之同情”²⁹[24]279，其核心概念在于“同一境界”“苦心孤诣”。陈寅恪先生还特意批评了另一种“穿凿傅会”的“同情”（等同于我们所说的“同情”）：“依其自身所遭际之时代，所居处之环境，所薰染之学说，以推测解释古人之意志”³⁰[24]279-280。跨文化交流学科也做出了类似的区分。美国著名的研究跨文化交流的学者米尔顿·J·贝内特认为，同情源于相似性假定，本质是自我中心；共情源于差异性假定，参与到他人的体验。跨文化交流需要的技巧是共情而非同情。³¹[16]128-147

当然，就历史教育而言，同情也能发挥重要的作用。首先，同情与共情各有其适用范围。人与人既相似（抽象层面），又有差异（具象层面），这是一个光谱的两端，而非矛盾的关系。更多的时候，是同中有异，异中有同。过分强调人与人之间的差异性，难以解释人们何以构成人“类”。过分强调人与人之间的相似性，会为强行推广某种价值观打开方便之门。故此，在人性层面应同情，相信人性相通；在文化层面应共情，尊重文化差异。比如，人都想生活得更好一点，古今皆然，中国人和韩国人都会这么想。但是，什么才是好？周朝人和清朝人的回答、中国人和韩国人的回答还是有差异的。以当下的疫情言之，只要将心比心（同情），我们就不会对染病者幸灾乐祸；只要设身处地（共情），我们就不会嘲笑他国异样的防疫措施。其次，同情是低阶能力，共情是高阶能力。同情是人的本性之一³²[25]，在亚当·斯密 (Adam Smith) 的道德哲学中，同情占据最基础的地位，其他道德是由同情派生出来的。而“共情是一种复杂的、要求高的、强烈的却又是细微而温和的存在方式”³³[23]。要想与历史人物共情，难度很大，学生不可能一蹴而就。教师要从基本的同情开始做起，精心铺设脚手架，帮助学生从同情之地带攀升至共情之境界。以当下的疫情言之，同情让我们关心那些疫情严重的国家，共

6) Empathy也被译为同理心、神入。

情则指导我们搁置自我，指导学生查找资料，探究存在于他国的异样防疫措施背后的体制和文化差异。

学科教育容易陷入学科本位、内容中心。但是，教育应面向世界、面向未来，学科教育也不能例外。抬头看看世界、低头想想未来，可为学科教育获得更大的发展空间。一方面，学科教育的发展，可从教育学母体的发展中获得启迪；另一方面，由于学科教育的专门性，会对世界某些方面的变化更具敏感性，由此而做出的恰当反应亦能推动教育学的发展。在今天，即使新冠疫情重创了全球化的进程，但地球人已无法回到老死不相往来的时代。各国利益错综复杂地纠缠在一起，人类只能走向更密切的合作。国家利益的冲突，应该由各国的政治家来解决。而消除文化隔阂，开展跨文化交流，则需要各国教育工作者付出艰辛的努力。历史教育要想不落落后于这个时代，只能是直面挑战、锐意进取。

[1][以]尤瓦尔·赫拉利. 冠状病毒之后的世界[EB/OL]. [2020-04-06]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1663210956249354909&wfr=spider&for=pc>.

[2][德]韩炳哲. 为什么东亚对疫情的控制比欧洲有效?[EB/OL]. 苏子滢译, [2020-03-25]. https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_6676893.

[3]何道宽. 介绍一门新兴学科——跨文化的交际[J]. 重庆: 外国语文教学, 1983(2).

[4]司马光. 司马温公集编年笺注[M]. 李之亮注. 成都: 巴蜀书社, 2009: 87-88.

[5][美]王晴佳.

西方的历史观念: 从古希腊到现代[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002: 31.

[6][德]黑格尔. 历史哲学[M]. 王造时译. 上海: 上海书店出版社, 2001: 6.

[7][奥]斯蒂芬·茨威格. 犹太人的命运: 茨威格的心灵世界[M]. 高中甫等译. 上海: 上海三联书店, 2009: 28.

[8][美]爱德华·T. 霍尔. 隐蔽差异的力量[M]//[美]米尔顿·J. 贝内特. 跨文化交流的建构与实践, 关世杰、何愷译. 北京: 北京大学出版社, 2012: 110.

[9]国家海洋局国际合同司、中国大洋协会办公室、中国极地办公室. 国际海洋组织议事规则选编(中册)[M]. 北京: 海洋出版社, 2004: 557.

[10][哈萨克斯坦]Aigul Kulnazarova: 日本的历史和解与教育: Aigul Kulnazarova眼中联合国教科文组织的作用[EB/OL]. [2015-11-16]. <https://zh.unesco.org/news/ri-ben-li-shi-he-jie-yu-jiao-yu-aigul-kulnazarovayan-zhong-lian-he-guo-o-jiao-ke-wen-zu-zhi-zuo>.

[11][日]榊原康男. 关于国际理解教育的新意[J]. 长春: 外国教育研究, 1976(6).

[12]赵中建.

教育的使命: 面向二十一世纪的教育宣言和行动纲领[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 194.

[13]赵亚夫、张汉林. 国外历史课程标准评介[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2017.

[14][美]彼得·伯格, 托马斯·卢克曼. 现实的社会建构: 知识社会学论纲[M]. 北京: 北京大学出版社, 2019.

[15]雅克·德洛尔等. 教育: 财富蕴藏其中[M], 联合国教科文组织中文科译. 北京: 教育科学出版社, 1996: 34.

[16][美]米尔顿·J. 贝内特. 跨文化交流的建构与实践[M]. 关世杰、何愷译. 北京: 北京大

学出版社, 2012.

[17] 孟钟捷. 如何讲述全球史?关于疫情之后中学历史教育的一点思考[J]. 上海: 基础教育, 2020 (3) .

[18] [英] E. H. 卡尔. 历史是什么[M]. 陈恒译. 北京: 商务印书馆, 2007:115.

[19] Donald A. Yerxa. *Recent Themes in Historical Thinking*[M]. Columbia: the University of south Carolina Press, 2008:36-37.

[20] [英] 狄更逊 (A. K. Dickinson) . 理性的理解历史与历史教学[J].

周孟玲译. 台北: 清华历史教学, 1996(6).

[21] 王加丰. 理解: 二十世纪西方历史学的追求[J]. 北京: 历史研究, 2001 (3).

[22] [德] 斯特凡·约尔丹. 历史学科基本概念辞典[M]. 孟钟捷译. 北京: 北京大学出版社, 2012.

[23] [美] 卡尔·罗杰斯. 共情: 一种未被欣赏的存在[EB/OL]. 郑世彦等译. [2013-06-18]. <https://www.psychspace.com/psych/viewnews-8889-page-2.html>.

[24] 陈寅恪. 金明馆丛稿二编[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2001.

[25] [英] 亚当·斯密. 道德情操论[M]. 蒋自强等译. 北京: 商务印书馆, 2017:5.

Intercultural Communication in the post-COVID-19 era: What should History Education do for it

ZHANG Han-lin

(Capital Normal University, Beijing 100037, China)

Abstract: COVID-19 spreading all over the world shows the importance of intercultural communication, and history education should do something for it. The function of history education has been changing with the times, from using history as a mirror to national identity, and then to international understanding. In the Information Age, globalization and cultural diversity coexist, so history education should be adjusted again. Intercultural knowledge is the basis of intercultural communication. History education should construct a set of global history narrative, a balanced world history framework, and form a reasonable and profound intercultural knowledge system. Both intercultural communication and history education belong to the Communicative Action by Habermas, which are highly consistent in epistemology and methodology. Intercultural communication and history education are the knowledge of how to face and deal with differences. Both intercultural communication and historical thinking are acquired. Both intercultural communication and historical thinking should overcome egocentrism. The understanding ability that history education focuses on is exactly the empathy ability needed by intercultural communication. If history education wants to keep up with the times, it can only face the challenge and forge ahead.

Key words: intercultural communication, empathy, sympathy, understanding

포스트 코로나시대의 이문화 교류 : 역사 교육이 해야 할 일

장한린 (张汉林, 베이징사범대학교 교수)

현재 전세계에 확산 중인 코로나19는 이문화 교류의 중요성을 보여주고 있으며, 역사 교육은 이에 대해 역할을 해야 한다. 역사 교육의 기능은 역사를 거울로 삼아 국가적 정체성을 형성하고, 국제사회에 대한 이해까지 넓히며 시대와 함께 발전해왔다. 정보화시대에는 글로벌화와 문화 다양성이 공존하고, 역사 교육을 재조정해야 한다. 이문화에 대한 지식은 다양한 문화 교류의 기초이다. 역사 교육은 전체적인 세계사 이야기, 균형잡힌 세계사 틀을 구축하고 합리적이고 깊이 있는 이문화 지식 체계를 형성해야 한다. 이문화 교류와 역사 교육은 하버마스가 말하는 커뮤니케이션에 속하고 인식론과 방법론 차원에서도 고도의 일치성을 보인다. 이문화 교류와 역사 교육은 모두 차이점을 직면하고 대처방안을 연구하는 학문이다. 이문화 교류와 역사적 사고는 모두 후천적으로 길러지는 것이다. 이문화 교류와 역사적 사고는 모두 자기중심주의를 극복해야 한다. 역사 교육을 통해 길러진 이해력은 이문화 교류 소통에 매우 필요한 공감 능력이다. 역사 교육이 시대에 뒤쳐지지 않으려면 도전에 직면하고 앞서 나아가야 한다.

키워드 : 이문화 교류, 공감, 동정, 이해

연초에 시작된 코로나19가 여전히 전 세계적으로 확산되고 있다. 2020년 9월 29일 현재까지, 전 세계적으로 총 3,328만 명의 확진자 발생, 누적 사망자는 100여 만 명에 이른다. 전염병 확산은 국가 간 의심, 비난, 다툼 심지어 서로에 대한 공격으로 이어져 국제 정세를 혼란스럽게 한다. 그 결과 많은 국가에서 민족주의가 고조되고 글로벌화는 큰 시련에 직면했으며, 세계 발전은 중요한 전환점을 맞이하고 있다. 이스라엘 역사학자 유발 하라리는 “인류는 이제 세계적인 위기에 직면해있다. 아마도 우리 세대의 가장 큰 위기일 것이다.”라고 주장했다.⁷⁾

이러한 위기 발생은 일부 글로벌화 과정에서 오랫동안 쌓인 국익충동에서 비롯된 것이고, 일부는 오랜 문화적 소외로 인한 심각한 오해 때문이다. 예를 들어, 이번 코로나 팬더믹 상황에서 동아시아 각국의 방역 조치가 유럽과 미국보다 분명 훌륭했다. 그 이유 중 하나

7) 1) [이스라엘] 유발 하라리, 코로나 이후의 세계[EB/OL].[2020-04-06],
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1663210956249354909&wfr=spider&for=pc>.

로, 동아시아 국가의 모든 사람들이 마스크를 쓰고 있는 반면, 유럽과 미국의 많은 사람들이 마스크 쓰는 것을 꺼렸다. 이것은 동아시아와 구미가 다른 문화적 배경과 어느 정도 관련있다. 한국계 독일 철학자 한병철(韩炳哲)은 동아시아에는 집단주의가 유행하며, “동아시아 사람들이 유럽인보다 더 순종적이고 복종하며, 국가를 더 신뢰한다.”. “독일에서 성행하는 개인주의는 벌거벗은 얼굴과 연결되어 있다.”고 했다.⁸⁾ 문화적 차이로 인해 서로 다른 행위 모델이 발생한 것이므로 어느 것이 좋고 나쁘다고 할 수 없다. 그러나, 인터넷 세계는 떠들썩하다. 일부 미국인은 중국인이 마스크를 쓰는 것을 정부 독재의 상징으로 여기고, 일부 중국인은 미국인이 마스크를 쓰지 않는 것을 극도의 이기심이라고 간주한다. 사실 중국에서는 마스크를 쓰는 것이 자발적인 행동이고, 미국에서는 마스크를 쓰지 않고 개인의 자유를 지키고 있다고 생각한다. 국가마다 문화적 배경이 다르기 때문에 장점과 단점, 우열을 비교하는 것은 적절하지 않다.

더욱이 문화 차이는 객관적으로 존재하지만 문화적 차이가 반드시 문화적 소외를 초래하는 것은 아니다. 이(종)문화간의 교류(intercultural communication)*은 문화적 차이로 인한 문화적 소외를 피하기위해 제안된 개념이다. 미국 인류학자 에드워드 홀 (Edward T. Hall)은 이문화 커뮤니케이션 분야의 선구자로 인정받고 있다. 1957년 에드워드 홀은 그의 명저 <침묵의 언어(The Silent Language)>에서 처음으로 이문화 간의 커뮤니케이션이라는 용어를 사용했고, 이문화 교류학과의 탄생을 알렸다. 이종문화 커뮤니케이션이라는 개념이 제시된 후 국제 학계에서 상당한 연구 진전이 있었고 일부 중국 학자들의 관심을 끌었다. 중국학자들은 1983년⁹⁾부터 이문화 커뮤니케이션에 관심을 갖기 시작했다. 현재 중국에서는 이문화 커뮤니케이션을 연구하는 학자 그룹이 형성되었지만 주로 커뮤니케이션과 외국어 교육 두 분야에 집중되어 있다. 이문화 커뮤니케이션은 물론 외국어 능력, 의사소통능력과 관련있지만 이에 국한되서는 안되고 역사 교육은 이문화 커뮤니케이션에서 할 수 있는 일이 있고 또 할 일을 해야 한다.

역사교육, 시대 발전 요구에 적극적으로 대응해야

학문이나 학과가 왕성한 생명력을 가진 이유는 시대 발전 요구에 신속하게 대응했기 때문이다. 그렇지 않으면 시대에 버려질 것이다.

농업시대는 '전유(前諭)의 시대'로 인류사회 발전이 느렸다. 후세 사람들은 전 세대와 비슷한 상황에서 살고 있었고, 전 세대의 좋은 말과 행동에서 교훈을 얻고 다른 사람의 악한 말과 행동을 경계로 삼았다. 그래서 중국과 서양 철학자들은 역사가 교훈을 주고 참고하는

8) [독일] 한병철(韩炳哲), 왜 동아시아에서 코로나 방역통제가 유럽보다 효과적인가? [EB/OL]. 소자형(苏子滢) 역, [2020-03-25]. https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_6676893.

* 중국에서는 외국어 분야에서 습관적으로 '다문화적인 교제(交际=交際)'로 번역하고, 미디어 분야에는 '다문화적인 전파(传播=傳播)'라고 번역한다. 중국어에서 '전파(傳播)'는 communication의 상호작용 의미를 살릴 수 없고, '교제(交際)'는 언어의 응용에만 국한된다. 종합적으로 고려해, '교류(交流)'를 가장 좋은 번역어라고 판단했다.

9) 하도관(何道寬), 신흥학문 소개 - 다문화적 교제[], 중경, 외국어문교학, 1983(2)

기능을 가진다고 입을 모아 이야기 한 것이다. 사마광은 <자치통감>에서 "나라의 흥망성쇠와 백성의 애환에 관한 것, 모범이 될만한 선한 일, 경계할만한 악한 일만을 모아 한 권의 책을 만들고자 하였다.(專取關國家興衰, 繫生民休戚, 善可為法, 惡可為戒者, 為編年一書)¹⁰⁾고 밝히고 목적을 "역사의 흥망을 살피고 현재의 득실을 헤아린다.(監前世之興衰, 考當今之得失)"라고 했다. 고대 로마의 정치가 키케로(Cato Maior) 또한 "역사는 애국심, 도덕 교육과 영웅 이미지 교육을 통해 미래 세대를 훈련시키는 역할을 한다."¹¹⁾고 했다.

근대 이후, 역사에서 배운다는 주장에 대해 의문이 제기되고 있다. 산업사회가 빠르게 발전하고, 미래 세대가 직면한 생활 조건이 전 세대에 비해 큰 변화가 생겼기 때문에, 과거의 방식대로 그대로 옮기는 것은 더 이상 시대에 맞지 않기 때문이다. 헤겔(G.W.F. Hegel)은 "시대마다 고유한 환경이 있고 모두 다른 상황이 있으므로 행동을 할 때 스스로 생각하고 해결해야 한다. 중대한 사건이 복잡하게 얽혀있을 때 일반적인 규칙은 도움이 되지 않는다. 과거와 같은 상황을 회상하는 것은 쓸모가 없다."라고 통찰력있게 지적했다.¹²⁾ '역사를 거울로 삼는다'는 말이 이미 시대에 뒤떨어진 이상, 역사는 또 어떤 가치를 갖고 있을까? 근대 서구 민족국가가 발전하는 과정에서 권력 엘리트와 지식 엘리트들이 역사가 국민을 응집시키는 역할을 한다는 것을 발견하고 역사와 역사 교육을 국가 정체성 형성의 도구로 삼았다. 독일의 역사가 레오폴트 폰 란케(Leopold von Ranke), 프랑스 역사가 쥘 미슐레(Jules Michelet), 영국 역사가 매킨리(Macaulay)등의 영향으로 모든 국가가 민족 국가 사학을 작성했고, 이는 19세기 역사학의 주류로 자리 잡았다. 민족 국가 사학은 역사가 민족 국가의 형성과 발전을 설명하는 단위이며, 그 목적은 민족 정신을 형성하는 것이라고 보았다. 민족 국가 서사는 흔히 자민족에게 찬란한 자부심을 갖을 만한 과거사를 그리며, 자민족의 위대한 업적과 신성한 사명을 강조하면서 국민의 민족적 자긍심을 자극한다. 민족 국가 사학과 근대 학교 역사 교육의 결합으로 유럽 각국에서 민족주의가 일어났고, 이는 각국의 힘을 강화할 뿐 아니라 젊은이들이 전쟁터에 나가도록 고무시켰다.(물론 식민지였거나 반식민지 사람들이 스스로 저항하도록 자극했다.)

슈테판 츠바이크(Stefan Zweig)가 지적한 바와 같이, 이런 종류의 민족 이기주의 역사 교육은 모든 국가의 젊은이들에게 "우리는 우리나라와 국가시스템에 충성할 책임이 있으며, 다른 모든 국가, 민족, 인종을 경멸하고 불신하며, 우리의 조국이 세계 최고의 나라라고 생각해야 한다."를 가르친다. ¹³⁾

문화적 차이로 인해 인류는 다양한 집단으로 나뉜다. 앞서 언급한 민족적 이기주의 역사 교육의 선동과 국익갈등 속에서 여러 집단이 서로 시기하고 "우리 종족이 아니면, 그 마음도 반드시 다르다."¹⁴⁾며 충돌이 끊이지 않았다. 이 갈등의 정점은 바로 20세기 발생한 두

10) 사마광, 사마온 공집(公集)편년주해[M]. 이지량(李之亮) 주해, 성도, 파촉서사(巴蜀書社), 2009 : 87-88.

11) [미국]왕청가(王晴佳), 서양의 역사관-그리스에서 현대까지[M], 북경, 북경사범대학교출판사, 2002:31.

12) [독일]헤겔(G.W.F. Hegel), 역사철학[M], 왕조시(王造時)역, 상해, 상해서점출판사, 2001:6.

13) [오스트리아]슈테판 츠바이크(StefanZweig), 유대인의 운명-츠바이크의 감정의 혼란[M].고중보(高中甫)등 역, 상해, 상해삼련서점, 2009:28.

차례의 세계 전쟁이다. 제2차 대전 후, 참혹한 교훈에 직면한 세계의 많은 이들이 고통을 통해 배웠고 세계 대전 발발을 막기 위해 다양한 조치를 채택하고 연합했다. 이러한 조치는 유엔, 세계은행 등 정치 경제적 기구 설립으로 이어졌으며, 이 밖에도 중요한 문화적 조치가 있었다. 바로 유네스코 설립이다. 1945년 <유네스코 헌장>에서는 "유사이래 인류는 서로의 풍습과 삶에 대한 이해가 부족해 세계 모든 국가의 의심과 불신을 키웠다. 이러한 불신과 의심으로 인해 전쟁이 발생했다. 이제 종식된 대규모 테러 전쟁의 발생 원인도 인간의 존엄성, 평등, 상호 존중과 같은 민주원칙을 거부했기 때문이며, 인류와 종족간 불평등주의로 인해 무지와 편견이 확산되었기 때문이다."¹⁵⁾ 이러한 이유로 유네스코는 "사람들의 마음 속에 평화를 지키는 장벽을 세우는 것"을 사명으로 삼고 있다. 그리고 사람들은 민족 국가 사학에 대해 깊이 반성했다. 1960,70년대 William Hardy McNeill의 <The Rise of the West>와 Leften Stavros Stavrianos의 <글로벌 역사>를 기점으로 '달에서 지구를 본다'는 지구사적 역사가 탄생했다. 또한, 역사 교육에서도 처절한 성찰이 있었다. 유네스코가 지적한 바와 같이 "역사는 가장 분열되었지만 가장 통일된 학과이다. 역사처럼 편견과 적의를 쉽게 일으키거나 전 인류의 박애심을 키우는 학과는 없다."¹⁶⁾ 이러한 배경 속에서, 이해, 평화, 공생을 핵심가치로 하는 국제이해교육(Education for International Understanding)이 생겨났다. 국제이해교육은 '모든 국가와 그들의 문화, 문명, 가치 및 그들의 생활 방식(국가 간 민족문화와 다른 국민문화 포함)에 대한 이해와 존중', '학생들에게 전 세계 국가와 민족 간의 상호 의존관계가 확대되고 있음을 인식하게 한다.'는 교육을 하고 있다.¹⁷⁾

역사를 거울로 삼는 것에서 국가 정체성, 국제 이해에 이르기까지 역사 교육의 기능은 계속 변화하고 있다. 새로운 기능이 반드시 이전 기능을 완전히 대체하는 것은 아니다. 오늘날까지 모든 국가의 정치인들은 여전히 역사를 거울로 삼아야 한다. 각국의 역사 교육은 국가 정체성*을 포기하지 않았지만, 국제 교육은 모든 국가에서 점점 중요해지고 있으며, 제2차 세계 대전 후 장기적이고 상대적 평화를 위해 어느 정도 기여하고 있다.

1990년대 이후, 인류는 점차 정보화시대로 접어들었다. 정보화 시대의 인류는 같은 지구촌에 살면서 의사 소통이 그 어느 때보다 편리해졌고, 외국 정보도 손쉽게 얻을 수 있다. 이 때문에 각국 국민이 서로를 이해하고 상대에 대한 의심을 줄이며 세계 항구적인 평화를 구축할 것이라고 기뻐하는 사람들이 적지 않았다. 사람들의 착한 바람과 달리 손쉽게

14) [미국]에드워드 홀 (Edward T. Hall), 숨겨진 차원[M]//[미국]Milton J. Bennett, 다문화교류의 구축과 실천, 관세걸(吳世杰), 하성(何擘) 역, 북경, 북경대학출판사, 2012:110.

15) 국가해양국 국제합동사, 중국대양협회 판공실, 중국극지 판공실, 국제해양기구 의사규칙선집(중권)[M], 북경, 해양출판사, 2004:557.

16) [카자흐스탄] Aigul Kulnazarova, 일본의 역사와 이해 그리고 교육, Aigul Kulnazarova의 눈으로 본 유네스코의 역할 [EB/OL].[2015-11-16],

<https://zh.unesco.org/news/ri-ben-li-shi-he-jie-yu-jiao-yu-aigul-kulnazarovayan-zhong-li-an-he-guo-jiao-ke-wen-zu-zhi-zuo>.

* 국제 구조에서는 민족국가를 주요 단위로 하고, 국가 정체성은 계속해서 존재한다.

17) [일본] Yasuo Sakakibara(榊原康夫), 국제사회에서 이해하는 교육의 새로운 의미에 대해, [J]. 장춘, 외국교육연구, 1976 (6)

얻을 수 있는 정보唾手可得的信息과 실시간 온라인 상호 작용은 각국 국민의 이해를 증진시키지 못한 반면 오히려 격차와 장벽을 넓혔다. 정보화 시대에 모든 사람들이 셀프 미디어가 되고, 정보는 전 세계에서 동시성을 가진다. B국가의 국민은 A국가에서 일어난 일을 바로 알 수 있으며, 이에 대해 즉시 논평하고, 이 논평은 A국가의 국민에게도 알려진다. 그러나 고대 로마 정치인 카이사르가 오래전 지적한 바와 같이 아무도 모든 사실을 보고 싶어하지 않으며, 사람들은 종종 보고 싶은 현실만 보고 싶어한다. 현대 심리학에서 이를 '지각적 선택'이라고 부른다. 정보가 많을수록 자신의 원래 견해가 '정확하다'는 것을 증명해야 하는 증거가 많아지고 사람들은 자신을 점점 더 믿게되어, '정보 고치방(정보 과부하)'에 퐁퐁 묶이게 된다. 문화적 차이와 개인차는 지각적 선택으로 이어지고 지각적 선택은 오해로 이어진다. 정보화 시대의 정보 폭증과 빠른 의사 소통으로 이 두 가지가 더욱 증폭된다. 정보가 많을수록 편견이 깊어지고, 전달이 빠를수록 차이가 커진다. 그 결과 양국 국민 사이의 분쟁이 정부 차원의 항의로 확대되는 것은 더이상 이례적인 일이 아니다. 사실, 기술적 진보가 반드시 사회적 진보를 가져올 수 있는 것은 아니다. 이에 현대 시민이 이문화 교류에 대한 기본적인 자질과 소양을 갖추는 것이 필요하다. 이러한 맥락에서 1959년 탄생한 이문화 교류는 점점 더 많은 관심을 받고 있다. 1995년, 유네스코는 이문화 교류를 포함한 <평화와 인권, 민주 교육을 위한 종합적인 행동강령>을 발표했다. 이 행동강령에서는 인류의 문화는 다원적이며 "다원화된 사회와 다문화 세계의 시민들은 자신의 상황과 문제 대한 해석이 개인 생활, 사회의 역사, 문화적 전통에 뿌리를 두고 있음을 인식해야 한다." 그 결과 아무도 문제에 대한 유일한 답안을 가지고 있지 않으며, 모든 문제에 대해 하나 이상의 해결책이 있을 수 있다." 따라서, 교육의 사명은 "다양한 개인, 남성과 여성, 국가 및 문화에 존재하는 가치의 능력을 개발하고, 수용하며 다른 사람과의 의사 소통, 공유 및 협력하는 능력을 개발해야 한다."는 것이다.¹⁸⁾ 요약하면, 이문화 교류는 정보화시대 국제이해교육이 심층 발전한 것으로 볼 수 있으며, 오늘날 모든 국가의 역사 교육에서 반드시 직시해야 할 중요한 문제가 되었다. 일부 국가의 기초 교육은 이미 이에 대해 공식적인 준비 대응을 하고 있다. 예를 들어, 싱가포르는 "시민 소양, 글로벌 의식과 이문화 능력"을 세 가지 역량으로 제안했으며, 이를 통해 학생들의 '이문화 간 의사 소통 능력'육성계획을 발표했다. 호주는 7개의 종합능력을 제시했으며, 역사 수업에서 '이문화 이해'에 대한 구체적인 서술을 하고 있다.¹⁹⁾

2. 역사교육, 합리적인 이문화 교육 시스템 안에 구축해야

현대 시민의 기본 소양인 이문화 교류는 지식, 기술, 감정, 행동 등 여러 차원을 포함한다. 그 중에서 이문화 지식은 해당 기술, 감정, 행동이 파생되는 기반이다. 이문화 지식

18) 조중건(趙中健), 교육의 사명, 21세기의 교육선언과 행동강령[M], 북경, 교육과학출판사, 1996:194.

19) 조아부(趙亞夫), 장한림(張漢林), 해외역사과정표준비교소개[M], 북경, 북경사범대학출판사, 2017.

란, 자신의 문화적 한계를 뛰어넘는 다른 문화에 대한 인식을 말한다. 피터 버거(P. L. Berger)와 토마스 럭크만(T. Luckman)은 지식이 탄생한 이래로 의식적인 제도화와 정당화를 거쳐 객관적인 현실이 구성됐다고 보았다. 다음 세대의 내재화를 거쳐 지식은 주체의 주관적 현실을 구성하고 사람들의 생각과 행동 모델을 형성했다. 피터 버거(P.L.Berger)와 토마스 럭크만(T. Luckman)이 말하는 지식은 이론적인 지식이 아니라 상식적인 지식, 즉 '정상적이고 증명하지 않아도 되는 자명한 일상생활에서 내가 타인과 공유하는 지식'을 말한다.²⁰⁾

다시 말해, 지식 사회학의 맥락에서 지식은 문화라는 것이다. 문화는 인간이 환경에 적응하기 위해 창조한 것이며, 문화의 탄생과 계승은 모두 역사에서 형성된 것이다. 그러므로 한 나라의 문화를 이해하려면 역사의 차원에서 벗어날 수 없다. 물론 문화는 역사에 의해 형성되기 때문에 역사적 여건이 변하면 문화도 변할 것이라고 추론할 수 있다. 이렇게 해서 우리는 문화 절대주의에서 문화 상대주의로 발전했다.

이문화 지식을 학습하는데 가장 좋은 방법은 이문화의 실제 상황에 깊이 들어가 직접 경험하는 것이다. 그러나 이 방법은 시간과 노동이 들어가 모든 청년들이 적용하기란 불가능하다. 그리고 역사는 깊이있는 차원과 역사 교육의 체계성으로 인해 학생들이 이문화 지식을 습득하는 두 번째로 좋은 방법이다. 학생들이 이문화 의사 소통 능력을 키우기 위해서, 역사 교육은 이문화 지식 구축을 위해 노력해야 한다. 간단히 말하면, 역사 교육은 과목(학과)중심주의를 버리고 통합적이고 균형잡힌 심오한 지식 체계를 구축해야 한다.

먼저, 역사 교육은 전체적인 글로벌 역사 서사를 구성해야 한다. McNeill과 Stavrianos이 글로벌 역사를 만든 이래로, Jerry Bentley와 같은 글로벌 역사 연구는 큰 진전을 이루었다. Jerry Bentley가 제안한 새로운 글로벌 역사와 수평, 수직 발전을 엮은 오우근(吳于廑)의 세계사 시스템이 있다. 이들의 세계사는 민족 중심의 역사관을 부정하고 있기 때문에 글로벌 역사는 단순히 국가사와 지역사의 단순한 결합도 아니고 각 국가의 역사적 가치를 평가하기 위한 역사적 공헌 순위를 정하는 것은 더더욱 아니다. 글로벌 역사는 국경을 초월하는 현상(예를 들어 기술 교류, 기후 변화, 물종 전파, 질병 확산)에 초점을 맞추고, 글로벌 연결과 세계 흐름을 강조하고, 궁극적으로 학생들이 인류의 미래를 공유하는 공동체 의식을 형성할 수 있도록 한다. 역사 공부를 통해 학생들은 '자국(역사)가 세계(역사)에 있다'는 인식을 형성해야 하며, '자국(역사)'와 '외국(역사)'의 이원적인 대립'이라는 고정된 생각을 해서는 안된다. 이는 유네스코의 교육 사명과 일치한다. 유네스코는 "사실상 상호 의존을 의식적인 연대와 협력으로 바꾸는 것이 교육의 주요 임무 중 하나"²¹⁾라고 본다. 인류 역사를 통틀어 책에서는 사람들이 서로를 미워하고 싸우는 장면이 끝없이 펼쳐지지만, 사실 인간은 긍정적인 기술 전파(예를 들어 바퀴와 말등자)이든 부정적인 전염병의 확산(스페인 독감과 코로나19)든 서로에게 의존하고 있다. 역사 교육에 의해 구축된 지식 체계는 인류 역사상 '상호의존'을 강조하고, 이를 학생들의 의식 속에 '연대와 상호 지원'

20) [미국] 피터 L. 버거, 토마스 루크만, 현실의 사회구조- 지식사회학론요강[M], 북경, 북경대학출판사, 2019.

21) 자크 들로(Jacques Delors) 등, 교육-부(富)를 간직하다[M], 유네스코 중국어 번역, 북경, 교육과학출판사, 1996:34.

으로 전환시켜야 한다.

둘째, 역사 교육은 균형잡힌 세계사 틀을 구축해야 한다. 역사 교육에서 제한된 시간과 방대한 지식은 영원한 갈등이다. 이전 접근 방식은 '무엇을 선택하고 무엇을 무시할지', '무엇을 강조하고 무엇을 차선으로 둘지'와 같은 문제에 많은 시간을 들였다. 그러나 아무리 선택해도 역사 지식의 능력은 제한적이며 모든 사람을 만족시킬 수 없다. 따라서, 문제에 대한 해결책은 선택이 아니라 구조 구축에 있다. 문화 다양성을 고려하여 동양과 서양, 남방과 북방, 대국과 소국, 강국과 약국, 다민족 국가와 단일 민족국, 이민국과 비(非)이민국, 민주국가와 독재국가, 선진국과 개발도상국, 유구한 역사를 가진 고대국가와 신생국가 등 질서있고 균형잡힌 구조 속에서 역사 교육을 구성해야 한다. 이렇게 균형잡힌 구조 속에서, 학생들은 합리적인 지식구조를 형성하고 공리적인 관점이 아닌 이해의 시각으로 세상을 볼 수 있다. 따라서, 사건 중심의 역사나 정치 중심의 역사보다 주제 방식으로 역사를 배워 세계사 틀을 구성하는 것이 과학적이고 현대적인 방법이다. 중국 역사 교육에서 어려운 문제는 '서구중심주의'를 걷어내는 것이다. 가치 판단 측면에서, 사람들이 서구중심주의를 부정하는 것은 어렵지 않다. 구체적인 실제 과정에서, 비록 서구중심주의를 넘어서는 큰 진전을 이루었지만, 여전히 서구중심론의 유령은 존재한다. 서양국가들은 근대 문명의 주요 발상지이자 현재 국제 규범을 제정한 창시자로서, 중국이 배워야 하는 대상이자 경쟁자로서, 과거와 현재 중국에 중요한 영향을 미쳤던 국제사회 대국이다. 서양국가들을 중국 역사 교육의 중심에 두지 않기란 어려운 일이다. 따라서 서양국가의 역사와 다른 국가의 역사를 어떻게 합리적으로 구조 속에 통합하는가는 중국 역사 교육이 해결해야 할 어려운 문제 중 하나가 될 것이다.

마지막으로 역사 교육이 구축한 이문화 지식체계는 심오해야 한다. 여기서 말하는 심오함은 역사 학습의 난이도를 높이는 것이 아니라 역사 지식 전달을 자신의 책임으로 삼고 복잡하고 낯은 것을 제거하는 것을 의미한다. 이러한 심오함은 첫째 "이문화 접촉에서 문화간 학습으로의 전환"을 말한다.²²⁾ 이문화 접촉이란 외국의 역사 문화에 대해 개괄적으로 소개하는 것을 말한다. 예를 들어 선호하는 음식, 예절과 금기 등이 있다. 이문화 학습은 다른 문화를 뛰어넘어 그 나라 민중들의 사고방식, 가치관, 정치 체제, 생활 방식 및 관습에 깊은 영향을 미치는 역사 과정을 배우는 데 중점을 둔다. 둘째, 심오함은 일방적이고 단일한 사고로 역사를 분석하기보다 역사의 여러 측면에 초점을 맞추는 것을 의미한다. 글로벌화 속에서 '글로벌화의 결과에 주목할 뿐 아니라 글로벌화의 다차원적이고 반복되는 과정에도 관심을 가져야 한다. 특히 현대 사상의 확산과 재창조되는 복잡한 측면'에도 주의 기울여야 하며, '글로벌 통합의 긍정적인 측면뿐 아니라 글로벌화로 인한 대규모 흐름, 초국가적인 생산과 가상 공간 정보 교환 등 통제 불능의 위험'도 간과해서는 안 된다.²³⁾ 학교에서 역사상 다양한 복잡성, 우연성, 불확실성을 탐구해야 학생들은 비로서 눈

22) [미국] Milton J. Bennett, 다문화교류의 구축과 실천[M], 관세걸(关世杰), 하성(何愷) 역, 북경, 북경대학출판사, 2012.

23) 맹종첩(孟钟捷), 지구사를 어떻게 서술할 것인가?, 코로나 이후의 역사교육에 관한 생각[J], 상해, 기초교육, 2020(3)

앞에 닥칠 변화와 어려움에 비교적 여유롭게 대처할 수 있는 태도와 기술을 가질 수 있다.

3. 역사 교육, 공감을 중심으로 이문화 능력을 키울 수 있어야

위르겐 하버마스(Jürgen Habermas)의 의사소통행동이론은 인간 행동을 도구 행동과 의사소통 행동으로 나눈다. 도구적 행동은 주체와 대상 사이의 관계이고, 의사소통 행동은 주체 간 성적 행동이다. 그의 이론에 따르면, 이문화적 의사소통은 분명히 의사소통 행위이다. 이문화 소통의 목적은 바로 주체와 객체의 대립에서 벗어나 주체 간의 이해와 소통으로 가는 것이다. 이를 위해 주체와 주체가 서로의 주체 정체성을 인식하고 존중하며 동등한 의사소통과 대화를 해야 한다. 역사 교육도 마찬가지이다. 고대인들을 야만화하거나 저평가해서는 안되고, 고대인을 동등한 지위의 주체로 여기고 고대인과 대화와 교류를 해야 한다. E.H.카(Edward Hallett Carr)는 "역사는 역사학자와 역사적 사실 사이의 연속적이고 상호 작용의 과정, 현재와 과거 사이에 끝없는 대화"²⁴⁾라고 말했다. 이러한 대화는 분명히 하버마스가 말한 소통행위에 속한다. 이를 통해 인식론과 방법론 차원에서 이문화 교류와 역사 교육은 고도의 일치성을 추론할 수 있다.

이문화 교류와 역사 교육은 차이를 어떻게 직면하고 처리하는지에 대한 연구학문이다. 이문화 교류는 문화의 차이를 극복하고 다른 문화권의 사람들과 의미를 창조하는 방법을 연구한다. 역사 연구는 과거를 연구하며, 과거와 현재에는 큰 차이가 있다. 서양 속담의 '과거는 이방인(The Past is a foreign Country)'이라는 말처럼, 이질적인 과거에서 현재의 의미를 얻는 방법은 역사 교육이 존재하는 가치이자 가장 잘할 수 있는 점이다.

이문화 교류와 역사적 사고는 모두 후천적으로 길러진 것이다. 같은 문화 내부에서 사람들 간의 의사소통은 종종 크고 작은 동작 하나하나를 통해 이루어진다. 문화를 뛰어넘을 때, 사람들은 일정한 지식과 기능을 갖추어야 성공적으로 교류할 수 있다. 그러므로 '이문화 교류는 본질적으로 비자연적인 것'¹⁶⁾이다. 역사적 사고도 마찬가지이며, 일상적인 사고방식의 관성을 의식적으로 극복하고 장기간의 엄격한 훈련을 거쳐 발전하는 것이 필요하다. 미국 학자 Sam Wineburg가 말한 것처럼 "역사적 사유는 후천적 행위(Historical thinking is unnatural)이며, 우리의 일상적 사고와 정반대이다."²⁵⁾

이문화 교류와 역사적 사고는 자기중심주의를 극복해야 한다. 이문화 교류의 가장 큰 걸림돌은 민족 중심주의이다. 이러한 사고방식은 자신의 문화는 정상적이고 상대방 문화는 이상하다고 생각하는 것이다. 이문화에 민감한 발전모델에 따르면, 사람들은 다른 문화를 대하는 태도로 거부, 예방, 최소화, 수용, 적응, 통합 등 6가지 유형이 있다. 앞의 세 가지 태도는 민족 중심주의 경향에 속하고 후자의 세 가지 태도는 민족 상대주의 경향에 속한

24) [영국] 에드워드 카, 역사는 무엇인가?[M], 진항(陈恒) 역, 북경, 상무인서관, 2007:115.

25) Donald A. Yerxa. Recent Themes in Historical Thinking[M].Columbia : the University of south Carolina Press , 2008:36-37.

다.(16) 61-68 역사적 사고에서 가장 금기시되는 것은 바로 '모더니즘'이다. 즉 오늘날의 가치로 고대인의 말과 행동을 평가하는 것이다. A. K. Dickinson와 같은 영국 학자들은 학생들의 역사적 이해 수준을 6단계로 나누었다. 헛갈리고 난해한 과거, 무지몽매한 과거, 개괄적인 고정된 이미지, 일상적인 경험이 녹아있는 과거, 제한된 역사에 대한 공감, 시대적 맥락이 녹아든 역사에 대한 공감이다.²⁶⁾ 앞의 세 단계는 자기중심적인 경향이고, 뒤의 세 단계는 자기중심주의에서 벗어나 현재인과 고대인 사이의 대화를 향해 나간다.

이문화 교류와 역사 교육의 놀라운 유사성 때문에 역사 교육이 기르고자 하는 이해능력은 바로 이문화 교류에 필요한 공감 능력이다. 이 두 개념은 너무 가깝기 때문에 일부 국가의 역사(사회학)과정 기준에 공감 능력을 바로 역사 교육 목표로 포함시켰다.*

이해는 현대사의 핵심 능력이다. "20세기 서양 역사의 기능은 판단에서 이해로 바뀌었다. "27) 이해는 근대사의 중요한 기능이자 "다른 학문과 비교할 때 가장 구별되어야 하는 역사학의 특성"28)이다. 딜타이(Dilthey)가 말한 것처럼 "우리는 자연을 설명하고, 정신생활을 이해한다."22) 정신적 차원의 것은 이해가 가장 좋은 방법이다. "깊은 이해는 한 사람이 다른 사람에게 줄 수 있는 가장 소중한 선물"이라고 할 수 있다. 이해(Understanding)와 밀접한 관계를 가진 두 단어가 있는데 하나는 동정(Sympathy)이고 하나는 공감(Empathy)이다.* 동정이란 '이심전심'을 말하는데 자아를 참조물로 하는 것이다. 즉, 비슷한 상황에서 나로 바꾸면 어떨까 하는 것이다. 공감은 '역지사지, 입장바뀐 생각하기'로 자신을 잠시 내려두고 타인이 처한 상황에 들어가 다른 사람의 내적 경험을 느끼는 것을 말한다. 요컨대, 동정은 자신의 경험을 얻고, 공감은 타인의 경험을 얻는 것이다. 진정한 이해는 주로 후자를 가리킨다. 하지만 동정이라고 하면 진인각(陳寅恪)의 '이해의 동정'을 떠올린다. 진인각의 '이해의 동정'에 대해 "이른바 진정한 이해는 명상 속에 있어야 하며, 고대 철학과 같은 영역에 있어야 하지만, 이와 같은 이론은 너무 고통스럽게 외로워 동정을 표하게 된다."29)279. 진인각의 핵심 개념은 '같은(동일한) 영역'과 '고통스럽게 외로움'에 있다. 진인각은 일종의 '건강부회'적인 '동정'(우리가 말하는 '동정')에 대해 구체적으로 비판했다. "그 자신이 경험한 시간, 그가 살고있는 환경, 그가 영감을 준 것을 바탕으로 옛사람들의 의지를 추측하고 해석한다." [24]279-280

이문화 교류학에서도 비슷한 구분을 하고 있다. 미국의 유명한 이문화 교류 연구학자인 밀턴. J. Bennett은 "동정은 유사한 가정에서 비롯되고, 본질은 자기중심적이다. 공감은 차이의 가정에서 비롯되고 타인의 경험에 참여한다. 이문화 교류에 필요한 기술은 동정보다 공감이다."

(16)128-147

26) [영국]A.K.Dickinson, 이성의 역사이해와 역사교육[J], 주맹령(周孟玲) 역, 대북, 청화역사교학, 1996(6).

* 국제 구조에서는 민족국가를 주요 단위로 하고, 국가 정체성은 계속해서 존재한다.

* Empathy는 중국어의 동리심(同理心), 신입(神入)으로 번역했다.

27) 왕가봉(王加丰), 이해 - 20세기 서방역사학의 추구[J], 북경, 역사연구, 2001(3).

28) [독일] 야콥 요르단스, 역사학과 기본개념사전[M], 맹종첩(孟钟捷) 역, 북경, 북경대학출판사, 2012.

29) 진인각(陳寅恪), 김명관(金明館) 총고 2편[M], 북경, 생활·독서·신지삼련서점, 2001.

물론 역사 교육에서 동정도 중요한 역할을 한다. 첫째, 동정과 공감은 각각 적용 범위가 다르다. 사람과 사람은 비슷하면서도(추상적인 측면) 다르다(구체적인 측면). 이는 스펙트럼의 양 끝이지 창과 방패의 관계가 아니다. 많은 경우, 같은 것 중에 다른 것이 있고 다른 것 중에 같은 것이 있다. 사람과 사람 사이의 차이를 지나치게 강조하면 사람들이 어떻게 '다른 유형'을 구성하는지 설명하기 어렵다. 사람들 간의 유사점을 지나치게 강조하면, 특정 가치를 강제로 홍보할 수 있는 문이 열린다. 그러므로 인성의 차원에서 동정하고 인간의 본성이 연결되어 있다고 믿어야 한다. 문화적인 측면에서는 문화적 차이를 공감하고 존중해야 한다. 예를 들어, 사람들은 더 나은 삶을 살고 싶어한다. 고대와 현대, 중국인과 한국이 모두 이렇게 생각한다. 그러나 무엇이 좋은가? 주나라 사람과 청나라인의 대답과 중국인과 한국인의 대답에는 차이가 있다. 현재 코로나 팬데믹 상황 속에서, 우리가 이심전심(동정)하면, 감염된 사람의 불행을 보고 즐거워 할 수 없다. 역지사지로 입장을 바꿔 생각(공감)한다면 다른 나라의 방역조치를 비웃지 않을 것이다. 둘째, 동정은 낮은 단계의 능력이고, 공감은 높은 단계의 능력이다. 동정은 인간의 본성 중 하나이다.³⁰⁾ 아담 스미스의 도덕 감정론에서, 동정이 가장 바닥에 위치하고, 다른 도덕은 동정에서 파생된다. 그리고 "공감은 복잡하고 까다롭고 강렬하지만 미묘하고 온화한 존재 방식"이다.⁽²³⁾ 역사 인물에 공감하는 것은 매우 어려운 일이라 학생들이 단번에 이를 수 없다. 교사는 기본적으로 동정에서 시작하여 학생들이 동정에서 공감의 영역으로 올라갈 수 있도록 조심스럽게 발판을 깔아야 한다. 현재 코로나19 팬데믹 상황으로 볼 때, 동정은 우리가 상황이 심각한 나라에 관심을 갖도록 하고, 공감은 우리가 자아를 내려놓도록 한다. 학생들이 정보를 찾도록 안내하고, 다른 나라의 방역조치 배후에 존재하는 체제와 문화 차이를 탐구하도록 지도한다.

학과 교육은 학과 기반, 내용 중심에 빠지기 쉽다. 그러나 교육은 세계와 미래를 향해야 하며 교과 교육도 예외일 수 없다. 세상을 바라보고 고개를 숙여 미래를 생각하면 교과 교육을 위한 더 큰 발전 공간을 마련할 수 있다. 한편, 교과 교육의 발전은 교육학의 모체에서 발전해 영감을 받을 수 있는 반면, 교과 교육의 전문성으로 인해 세계의 특정 변화에 더 민감해질 수 있다. 이에 따른 적절한 대응으로 교육학의 발전을 촉진할 수 있다. 오늘날, 코로나19가 글로벌화에 심각한 타격을 주었지만, 지구인은 절대로 왕래하지 않는 시대로 돌아갈 수는 없다. 여러 나라의 이해 관계가 복잡하게 얽혀있고 인류는 더 긴밀한 협력으로 나아가야 한다. 국익 충돌은 각국의 정치인이 해결해야 한다. 문화 장벽을 없애고 이문화 교류를 발전시키려면 전세계 교육자들의 노력이 필요하다. 역사 교육이 시대에 뒤처지지 않으려면 도전에 직면해 나아가 수 밖에 없다.

30) [영국] 아담 스미스, 도덕감정론[M], 장자강(蔣自強) 등 역, 북경, 상무인서관, 2017:5.

后疫情时代的跨文化交流： 历史教育应有何作为



首都师范大学 张汉林

2020.12

提 纲

- 绪论
- 历史教育要回应时代发展的需求
- 历史教育需建构跨文化知识体系
- 历史教育须培育跨文化交流能力
- 结语

绪 论



人类现在正面临全球危机。也许是我们这一代人最大的危机。

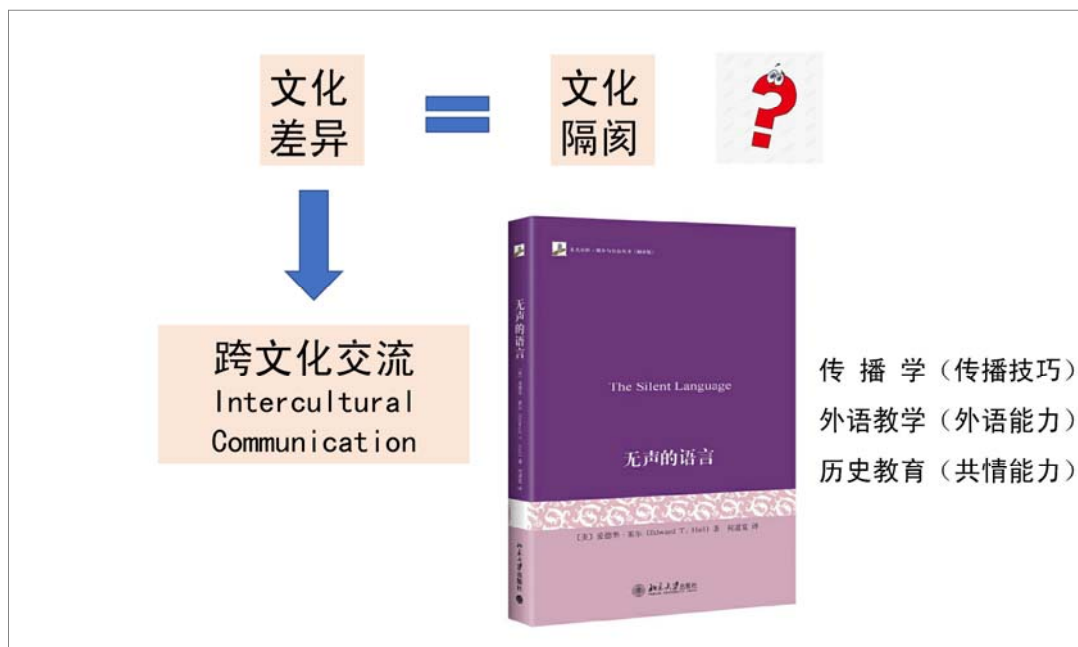
人类需要做出选择。我们是走全球团结的道路，还是继续各据一方？如果我们选择不团结，这不仅会延长危机，而且将来可能会导致更严重的灾难。如果我们选择全球团结，这将不仅是对抗冠状病毒的胜利，也是抗击可能在21世纪袭击人类的所有未来流行病和危机的胜利。

——[以色列]尤瓦尔·赫拉利



人们比欧洲人更顺从、服从，也更信任国家，其日常生活从根本上说组织得比欧洲更严格，不仅中国，韩国和日本也是这样。德国几乎没有人戴口罩，个别戴口罩的都是亚洲人。在德国的韩国人抱怨说，如果他们戴口罩会显得很奇怪。这里显然是另一种文化差异在起作用。德国盛行的个人主义与裸露的脸是联系在一起的。

——韩裔德国哲学家韩炳哲



农业时代：以史为鉴

一种学问或一门学科之所以具有旺盛的生命力，是因为它总能及时地回应时代发展的需要，否则它便会被时代所抛弃。



臣常不自揆，欲删削冗长，举撮机要，专取关国家兴衰，系生民休戚，善可为法，恶可为戒者，为编年一书。

伏望陛下宽其妄作之诛，察其愿忠之意，以清闲之燕，时赐有览，监前世之兴衰，考当今之得失，嘉善矜恶，取得舍非，足以懋稽古之盛德，跻无前之至治。

——司马光《进〈资治通鉴〉表》

历史具有垂训后世的作用，其中包括爱国主义、道德训诲和英雄形象教育。

——古罗马政治家老加图（Cato Maior）

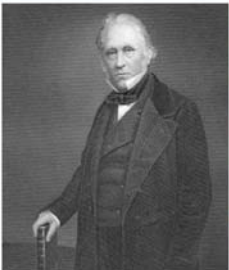
工业时代：国家认同 National Identity

每个时代都有它特殊的环境，都具有一种个别的情况，使它的举动行事，不得不全由自己来考虑、自己来解决。当重大事件纷乘交迫的时候，一般笼统的法则，毫无裨益。回忆过去的同样情形，也是徒劳无功。

——黑格尔（G. W. F. Hegel）《历史哲学》



Leopold von Ranke



Thomas Babington Macaulay



Jules Michelet

民族国家史学认为，历史应以民族国家为单元，叙述民族国家形成与发展的历程，其目的是塑造民族精神。民族国家叙事往往会为本民族寻找一个辉煌的前身，强调本民族的伟大成就和神圣使命，以激发国民的民族自豪感。



从一开头起，对世界，我们就只能从民族利益的视角去看，而不能用自由的、合情合理的眼光去看。……剩下唯一的目的，就是要把我们造成爱国公民，造成未来的士兵，造成没有意志的奴才。由于这种被灌输的信念，我们有责任对自己的国家和国家制度忠顺，而对其他一切国家、民族和种族，则应当鄙视，同时不信任，认为我们的祖国是世界各国中最优秀的国家，祖国的士兵是各国士兵中最优秀的士兵，而且统帅是各国统帅中最优秀的统帅。

——[奥]斯蒂芬·茨威格《犹太人的命运》



全球化时代：国际理解 International Understanding

人类自有史以来，对彼此习俗和生活缺乏了解始终为各民族间猜疑与互不信任之普遍原因，而此种猜疑与互不信任又往往使彼此间之分歧最终爆发为战争；现已告结束之此次大规模恐怖战争之所以发生，既因人类尊严、平等与相互尊重等民主原则之遭摒弃，亦因人类与种族之不平等主义得以取而代之，借无知与偏见而散布。

——《联合国教科文组织组织法》

历史可能是最分裂但又最统一的一个学科；没有任何一个学科可以像它那样轻易地挑起偏见和敌意，或是培养全人类的博爱之心。

信息时代：跨文化交流



唾手可得的信息



即时在线的互动



国际理解



没有人愿意看到事实的全部，人们往往只希望看到自己想看的现实。

——古罗马凯撒 (Gaius Julius Caesar)

知觉选择性

信息茧房

信息时代：跨文化交流

“多元化社会和多文化世界的公民，应能承认他们对形势和问题的解释植根于他们个人的生活、他们社会的历史以及他们的文化传统；其结果是，没有一个人或群体掌握了解决问题的唯一答案，而且对每一个问题或许都不止一种的解决方式。”故此，教育的使命就是“必须发展并接受存在于各种个人、男女、民族和文化之中的价值观的能力，并发展同他人进行交流、分享和合作的能力。”

——联合国教科文组织《为和平、人权和民主的教育综合行动纲领》

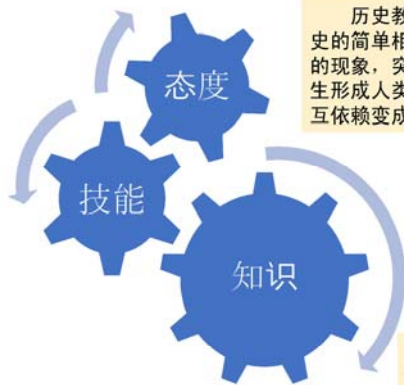
新加坡

公民素养、全球意识与跨文化能力

澳大利亚

跨文化理解

历史教育应建构跨文化知识体系



跨文化交流

历史教育应该建构出一套整体的全球史叙事。全球史不能是国别史和地区史的简单相加，更不是排列每个国家的历史功绩的座次。全球史关注超越国界的现象，突出全球联系与世界潮流，以互动与交流为其核心概念，最终要让学生形成人类命运共同体的意识。联合国教科文组织认为：“帮助将事实上的相互依赖变成有意识的团结互助，是教育的主要任务之一”。

历史教育要建构出均衡的世界史框架。在历史教育中，学时有限与知识庞博是一对永恒的矛盾。问题解决之道不在于点的选择，而在于结构的搭建。基于文化多样化的考量，彻底破除西方中心论，东方与西方、南方与北方、大国与小国、强国与弱国、多民族国家与单民族国家、移民国家与非移民国家、发达国家与发展中国家，应该在历史教育中以一种有序的、均衡的方式组织起来。

历史教育建构出来的跨文化知识体系应具有深刻性。所谓深刻性，是指重点学习深刻影响该国民众的思维方式、价值观念、政治体制、生活方式、风俗习惯的历史事物与进程。深刻性还指要关注历史的多种面向，而非用片面性、单一化的思维去分析历史。只有在学校中探究过历史上的各种复杂性、偶然性与不确定性，学生才能拥有较为从容地面对将来可能出现的曲折与变动的态度与技能。

跨文化交流和历史教育均属于交往行为



跨文化交流属于交往行为

历史教育也属于交往行为

跨文化交流和历史教育的一致性

面对差异

跨文化交流研究的是如何克服文化的差异，与来自其他文化的人们共同创造意义。历史研究的是过去，“过去如同异邦”。如何从异质的过去中获得对于当下的意义，是历史教育存在的价值。

后天养成

跨文化交流在本质上是非自然，人们必须具备一定的知识与技能，才能成功地进行交流。“历史思维是后天行为，它与我们的日常思维恰恰相反”，经过长期严格的训练方能养成。

克服自我中心

跨文化交流的主要障碍是民族中心主义。人们对待异文化的态度有否认、防范、最小化、接受、适应、整合等六种。前三种态度属于民族中心主义倾向，后三种态度属于民族相对主义倾向。历史思维最忌讳的是“现代主义”，即用今人的价值尺度来衡量古人的言行。

同情（Sympathy）与共情（Empathy）

理解是同其他学科的比较中最应该被识别出来的历史学科的特性。

与理解（Understanding）联系密切的有两个词，一个是同情（Sympathy），一个是共情（Empathy）。同情是指“将心比心”。共情是指“设身处地”。同情获得的是自己的体验，共情获得的是他人的体验。

所谓真了解者，必神游冥想，与立说之古人，处于同一境界，而对于其持论所以不得不如是之苦心孤诣，表一种之同情，始能批评其学说之是非得失，而无隔阂肤廓之论。……但此种同情之态度，最易流于穿凿傅会之恶习……著者有意无意之间，往往依其自身所遭际之时代，所居处之环境，所熏染之学说，以推测解释古人之意志。

——陈寅恪《冯友兰〈中国哲学史〉上册审查报告》

同情（Sympathy）与共情（Empathy）



首先，同情与共情各有其适用范围。人与人既相似（抽象层面），又有差异（具象层面），这是一个光谱的两端。更多的时候，是同中有异，异中有同。过分强调人与人之间的差异性，难以解释人们何以构成人“类”。过分强调人与人之间的相似性，会为强行推广某种价值观打开方便之门。故此，在人性层面应同情，相信人性相通；在文化层面应共情，尊重文化差异。

其次，同情是低阶能力，共情是高阶能力。同情是人的本性之一。而“共情是一种复杂的、要求高的、强烈的却又是细微而温和的存在方式”。要想与历史人物共情，难度很大，学生不可能一蹴而就。教师要从基本的同情开始做起，精心铺设脚手架，帮助学生从同情之地带攀升至共情之境界。

结 语

学科教育容易陷入学科本位、内容中心。但是，教育应面向世界、面向未来，学科教育也不能例外。抬头看看世界、低头想想未来，可为学科教育获得更大的发展空间。一方面，学科教育的发展，可从教育学母体的发展中获得启迪；另一方面，由于学科教育的专门性，会对世界某些方面的变化更具敏感性，由此而做出的恰当反应亦能推动教育学的发展。在今天，即使新冠疫情重创了全球化的进程，但地球人已无法回到老死不相往来的时代。各国利益错综复杂地纠缠在一起，人类只能走向更密切的合作。国家利益的冲突，应该由各国的政治家来解决。而消除文化隔阂，开展跨文化交流，则需要各国教育工作者付出艰辛的努力。历史教育要想不落后于这个时代，只能是直面挑战、锐意进取。

敬请指正

3부-발표문

정보화 시대 한국사 원천자료 DB 와 새로운 연구의 모색

이진한 (고려대학교 교수)

理解与行动：历史教育的时代诉求

郑士璟 (福建师范大学 教授)

정보화 시대 한국사 원천자료 DB와 새로운 연구의 모색¹⁾

이진한 (고려대학교 교수)

1. 들어가며: 정보화 시대의 도래와 역사 자료

세상이 참 빨리도 변하는 것 같다. 특히 정보통신 기술의 발전 속도는 엄청나다. 70년대초만해도 도시에서 조금 벗어난 시골 동네만해도 전기가 들어가지 않은 집이 많았고, 전화기는 하나도 없었지만, 지금은 통신기능과 컴퓨터의 기능을 합쳐놓은 스마트폰 보급률이 95%로 대한민국은 세계 1위를 차지하고 있다. 스마트폰은 핀테크-금융혁명-, 모바일쇼핑-유통혁명-, 유튜브 1인미디어-미디어혁명-의 플랫폼과 사물인터넷, 가상현실(VR, Virtual Reality), 증강현실(AR, Augmented Reality) 구현을 주도하고 있다. 게다가 인간계 바둑 최고수의 하나인 이세돌이 인공지능 알파고와의 세기적 바둑 대결에서 4 대 1로 무릎을 꿇자 사람들은 예상 밖의 큰 충격을 받았다.

이러한 변화에 대해 클라우스 슈밥 교수는 2016년 세계경제포럼에서 ‘제4차 산업혁명’이라는 낯선 용어를 새로운 화두로 참석자들에게 던졌다. 그에 따르면 인공지능, 빅데이터 처리, 가상현실(VR, Virtual Reality), 증강현실(AR, Augmented Reality) 로봇공학, 사물인터넷 등으로 대표되는 새로운 과학기술로 인류의 삶은 ‘혁명’이라 명할 수 있을 정도의 급진적이고 근본적인 변화를 맞이할 것이라고 예측하였다. 그는 디지털 혁명을 기반으로 하여 유비쿼터스 모바일, 인공지능, 기계학습 등을 통해 가상의 세계와 실제 물리적 세계를 하나로 결합하는 제4차 산업혁명은 시작되었으며, 파괴적인 혁신과 변화를 목전에 두고 우리는 이에 대해 대비를 해야 한다고 주장하였다.

2019년 초에 시작된 코로나 19의 유행으로 야기된 전세계의 위기 상황이 백신

1) 이 글은 본 학술회의의 주제를 참고하여 이진한 편, 『4차산업혁명과 한국사 연구』, 역사인, 2019의 「서문」과 한국학진흥사업단 토대사업 보고서인 <국내외 고려시대 원천자료의 총집성과 종합 DB화-동아시아 자료간 상호대조와 연동을 통한 가치 증대->에서 필요한 부분을 발췌하고, 새롭게 몇가지 내용을 추가한 것임을 밝혀둔다.

개발이 진전되면서 머지 않아 끝날 기미가 조금씩 보이고 있다. 이 재난으로 인해 인류의 생활에 여러 가지 변화가 일어나 새로운 일상이라는 용어까지 등장했는데, 코로나 이후에도 변하지 않을 것이 4차산업혁명에서 주장하고 있는 정보통신 기술의 발달과 지식 정보화의 시대적 추세이다.

일찍이 역사 분야도 이러한 흐름에 맞추어 다양한 기관이 참여하여 문헌 자료의 정보화 사업이 진행되었다. 대표적으로 국사편찬위원회 한국사데이터베이스, 고전번역원, 네이버 등의 웹사이트에서 『삼국사기』, 『고려사』, 『조선왕조실록』, 『승정원일기』, 『문집』 등의 한글 번역 및 원문이 무료로 제공되고 있다. 또한 일정한 비용을 주면 국내에서 발행되는 거의 모든 학술지의 논문도 내려받을 수 있으며, 필자는 고려대 도서관 사이트를 통해 웹서비스를 얻고 있다. 아울러 고려시대 한중 관계사를 연구하면서 중국 자료가 필요한 때는 사고전서 패키지를 검색하거나 바이두를 찾아가 필요한 자료를 求得하고 있다.

그리고 예전에는 역사가들이 특정 주제에 대해 사료를 모으고 고도의 전문성을 발휘하여 해석하여 만들어낸 역사 정보를 역사교사와 학생, 대중들이 소비하여 왔지만, 이제는 누구나 원천 자료에 직접 접근할 수 있으므로 과거의 역사 소비자들이 그 자료를 조합하거나 풀어서 글쓰기를 하는 일이 가능해졌다.

필자는 고려시대 해양교류사·정치사 등의 전공 분야에 대한 연구를 하면서도, 다른 한편으로 정보화 시대에 변화에 맞춰 연구자들에게 유용한 한국사 연구의 원천 자료를 제공하고자 노력하였고, 대학원생들과 협업하여 4차산업혁명 시대에 한국사 연구를 어떤 방식으로 할 것인지에 대한 고민을 하여 책으로 낸 바 있다. 이러한 성과를 소개하므로써 한국중세사 사료 데이터베이스 사업을 통해 한중간에 역사 이해를 증진시킬 수 있다는 점을 알리고, 학문후속세대들의 새로운 대처 방법을 제시하겠다. 마지막으로 역사 지식 정보의 과잉 시대에 대중들이 ‘사실’을 구별할 수 있는 방안은 무엇이 있을 지 생각해보았다.

2. 국내외 고려시대사 연구 원천 자료의 데이터베이스 사업

1) 국내 자료의 집성

2008년부터 2013년까지 5개년에 걸쳐 한국연구재단의 지원을 받아 『高麗史』, 『高麗史節要』, 金石文類, 『牧隱集』, 『東文選』, 『稼亭集』, 『東國李相國集』, 『益齋集』, 『破閑集』, 『動安居士集』, 『拙藁千百』, 『補閑集』 등의 고려시대 연구 원천자료 전체에 대한 데이터베이스 작업을 실시하여 기사 건 별로 나누어 엑셀 형태로 입력하였다. 아울러 각 기사별로 정확한 편년을 설정하여 사료의 가치를 높였고, 인

명·건물명 등에 대해 태깅(tagging)을 하여 해당 사안에 대해 클릭 한 번으로 모든 자료를 일목요연하게 볼 수 있도록 하였으며, 사료 그 자체의 오류나 사료 간의 차이에 高次註解를 통해 확인하여 고려시대사 또는 한국사 연구자들이 편리하게 활용할 수 있도록 하였다. 홈페이지는 문헌별, 연도별, 주제별 분류를 해놓았을 뿐 아니라 검색 기능이 있어서 실제 연구자들이 논문을 쓰면서 어떤 내용을 구체적으로 찾아보는데 유용하였으며, 특정 연월에 관련된 모든 사료를 불러올 수가 있기 때문에 사료간 脈絡化가 되어 새로운 사실들을 알게 되었다는 평가가 있었다.

2) 국내외 자료 집성의 목적

이러한 성과를 바탕으로 중국과 일본의 관련 자료를 모으고 비슷한 방식으로 종합화하여, 한국 뿐 아니라 한자를 아는 외국인 연구자들이 고려시대사에 필요한 모든 자료를 하나의 사이트에서 쉽게 보도록 하는 계획을 시도하게 되었다. 이러한 <국내외 고려시대 원전자료의 총집성과 종합DB화-동아시아 자료간 상호대조와 연동을 통한 가치 증대-> 사업은 다음과 같은 목적을 갖고 진행되었다.

첫째, 자료의 종합화와 탐구영역의 확대이다. 고려시대의 원전자료와 고려시대와 관련된 국외자료를 ‘통합적 時系列化’의 방식으로 DB화한다면, 동일한 역사적 사건이라도 서술내용의 차이나 해당 원전자료 편찬자의 관점 혹은 인식을 확인할 수 있다. 이를 통해 원전자료 간 연동을 이룬다면 연구지평의 확대도 가능해질 것이다. 결국 이러한 과제수행은 고려라는 공간의 제약을 극복하고 ‘국내외 고려자료의 집성’을 도모함으로써, 이에 대한 해석과 재해석을 위한 토대를 마련하고 각 분야에 대한 연구영역을 넓힐 수 있다고 판단하였다.

둘째, 한문에 익숙한 동아시아 연구자들에게 고려사 연구 기초자료를 제공하는 것이다. 동아시아 원전 자료를 보면 고려 사회에 대해 오해하거나 잘못 인식하고 있는 기사가 많이 나타난다. 더욱이 주관적 관점이나 왜곡된 시각으로 말미암아 고려에 대해 실상과 다르게 기억하고 있는 사례도 다수 존재한다. 고려사회에 대한 이와 같은 다양한 오류와 왜곡은 쌍방간 자료비교를 통해서만 규명할 수 있으므로, 더더욱 동아시아 자료집성이 필요하다. 본 사업팀은 원전자료의 종합DB화를 추진하는 동시에 자료간 연동구조를 최대한 활용하여 새로운 연구분야를 탐색함으로써 토대자료의 구축과 활용이라는 목표를 달성하려고 하였다.

셋째, 전산자료의 확충과 상호비교를 통한 신뢰도 높은 ‘통합 원전자료’를 제공하는 것이다. 현재 국학 자료의 DB화는 개별 원전을 原文·釋文으로 나누어 전산화하거나 관련된 여러 원전들을 모아 이용자가 손쉽게 자료에 접근할 수 있도록

하는데 목표를 두어 왔다. 그러나 그 동안 구축된 전산자료는 대개 단순한 자료 집적에 그쳐 자료들을 비교 분석한 체계적이며 종합적인 DB化라고 하기 어렵다. 따라서 이제 자료에 대한 접근성과 이용의 편리성을 뛰어넘는 새로운 목표를 설정하여 또 다른 단계로 도약해야할 시점이다.

3) 국내외 자료 집성의 내용

새로운 단계로의 DB化 목표를 달성하기 위해 우선, 자료의 구축에 한정하지 않고 DB化된 자료를 비교 분석하는 “2차 공정”을 설정하여 구축된 전산자료의 ‘신뢰도’를 높이는 것에 주력하였다. 신뢰구축 프로세서는, 원전자료에 내재한 오류를 교감하여 신뢰도 높은 Raw-data를 우선 제공함과 동시에 구축 대상 자료를 가능한 넓혀 비교대상의 범주를 확충함으로써 자료의 객관성을 제고하는 데 있기 때문이다.

이상의 목적을 충실히 반영하면서 교수 및 박사급 연구원 11명, 대학원 석박사로 구성된 8명의 연구보조원이 참여하여 고려시대(918-1392) 역사와 관련된 중국과 일본 등의 원전자료를 총집성하고 종합 DB화하였다. 입력의 대상은 중국의 문헌으로 『五代史』, 『新五代史』, 『宋史』, 『遼史』, 『金史』, 『元史』, 『明史』, 『明太祖實錄』, 『元高麗紀事』, 『五代會要』, 『高麗圖經』, 『元典章』, 『大金詔令釋注』, 『宋大詔令集』, 『五代會要』, 『宋會要輯稿』, 『續資治通鑑長編』, 『歷代名臣奏議』, 『寶慶四明志』, 『遼史拾遺』, 『建炎以來繫年要錄』, 『東都事略』, 『冊府元龜』, 『玉海』, 『古今圖書集成』이다. 비중은 중국에 비해 비교적 작지만 일본 문헌으로 『一代要記』, 『日本紀略』, 『深心院關白記』, 『弘安四年日記抄』, 『鎌倉遺文』, 『勘仲記』, 『小右記』, 『水左記』, 『吉續記』, 『帝王編年記』, 『師守記』 등이 포함되었다. 이 가운데 고려 관련 기사를 조사하여 발췌하고 전산 입력에 알맞은 형태로 변형시켜 시간 정보-연, 월, 일-을 부여하고 다른 자료와 대조하여 고차주해를 하였다.

이러한 데이터베이스의 성과는 웹사이트에서 구현되고 있다. 초기 화면은 문헌, 연대, 수정편년, 주제로 크게 구분하여 사용자들이 필요한 작업을 시작하도록 하였다. 그리고 많은 문헌을 데이터베이스로 입력했기 때문에 사용자의 편의를 위해 중국의 문헌은 正史(宋史 등 8종), 史書(續資治通鑑長編 등 36종), 政書(元高麗紀事 등 6종), 書目(3종), 傳記(6종), 言行錄(3종), 筆記(夢溪筆談 등 78종), 叢書(여사회편 등 7종), 類書(冊府元龜 등 11종), 詩集(7종), 文集(蘇軾文集 등 130종), 佛敎(宋高僧傳, 13종), 上奏文(許國公奏議 등 4종), 其他(墨史 등 22종), 金石文(江蘇金石誌 등 6종), 地方志(寶慶四明志 등 24종), 寺志(惠因寺志 등 2종), 地理書(諸

蕃志 등 6종) 등이 대분류(중국)/중분류(문헌유형별)/소분류(각 문헌) 순으로 체계적인 디렉토리를 만들어 수록하였다. 일본의 문헌은 編著(空華集 등 24종), 日記(小右記 등 24종), 遊行記(渡宋記 등 2종), 古文書(鎌倉遺文 등 15종), 其他(大槐秘抄 등 57종)이며 역시 중국 문헌과 같은 분류 방식으로 디렉토리 안에 담았다.

4) 국내외 자료 집성의 가치와 유용성

이와 같이 만들어진 자료는 고려시대사 또는 한국 문화에 관심 있는 국내외 사용자들에게 몇가지 기여하는 바가 있을 것이다.

첫째, 종합적인 자료집 구축이 이루어져 통합적 歷史觀 형성에 기여할 것이다. 동아시아 중세 자료를 종합하여 체계적이고 통합적인 DB 자료로 전환함으로써 '동아시아 자료 총집성'을 이루어냈다. 이러한 결과물이 하나의 시스템 속에 포괄되는 통섭적인 전산자료로 전환되고 그것을 전산자료의 활용하는 것을 통해 자국 중심의 역사관 탈피할 수 있다. 나아가 그 과정에서 형성된 한·중·일의 통합적인 역사상을 실제 교육 현장과 연결시켜 소통과 공존을 위한 역사교육의 새로운 방향을 제시할 수 있다.

둘째, 한국학의 세계화와 인접학문과의 교류를 강화시키는 역할을 할 것이다. 한중일 고려시대사 원천자료 Big-data는 인터넷을 통해 웹사이트에 접속할 수 있는 세계인이 많은 국내외 자료들을 한 눈에 볼 수 있고 사용할 수 있게 되었다. 이러한 성과는 구축된 Big-data를 기반으로 인접 학문에도 다양한 기초자료를 제공함으로써, 연계학문과의 활발한 교류는 물론 새로운 연구 방법론의 개발이 가능할 것이다.

셋째, 기초자료에 대한 일반인의 접근과 대중적 활용 방안을 모색할 수 있다. 고려를 중심으로 중국과 일본의 문헌이 합해진 한문 원천자료는 전문 연구자들에게는 열람하는 데 큰 문제가 없을 것이지만, 한자에 익숙하지 않은 일반인들은 상당한 불편을 느낄 것이다. 따라서 본 사업팀의 종합자료에 포함된 자료들을 한글로 직접 검색하거나 분류시스템을 이용하여 확인하도록 한다면, 원문에 대한 이해가 부족한 일반인도 쉽게 검색하게 되는 경우, 국학원전자료의 대중화와 국제화에도 이바지할 것이다.

넷째, 태깅시스템의 적극적인 활용을 통해 분야별 인명과 그 인물 간의 관계망을 쉽게 파악할 수 있다. 이 자료는 중국 및 일본 원천자료에 기재된 주요 인물에 대해 태깅작업을 수행하였고, 그것은 단순히 해당 인물이 성명으로 온전하게 기재된 경우에만 이루어진 것이 아니라 이칭·兒名·字號 뿐만 아니라 '公·君·予·我·族兄' 등 여러 가지 형태의 지칭어가 동일 인물을 가리키고 있는 것을 확인한 후 대표명으로 처리하였다. 그러므로 태깅 표시된 인물이라면 클릭 한 번만으로

관련 자료를 모두 ‘불러오기’ 할 수 있으며, 그 자료에 나타난 다른 인물도 같은 방식으로 정리하여 볼 수 있어서 인물 및 그 인적 관계망을 편리하게 알아볼 수 있는 기능이 있다.

이 성과는 <http://www.khistory.org/hjy/index.do>에서 무료로 이용할 수 있으며, 2018년에 ID와 Password를 관련 학회 회원들에게 공개한 바 있다. 다만 현재로서는 서버의 용량이 넉넉하지 못하여 패스워드가 없이 자유롭게 이용할 수 없는 환경은 되지 못하는 점이 아쉽다. 앞으로 더 많은 국내외의 사용자들이 이 사이트를 방문하여 고려사 또는 한국사를 연구하고 이해하는 데 도움이 되기를 바란다.

3. 4차산업혁명 시대의 한국사 연구

1) 4차산업혁명의 학습과 디지털 인문학 교육

인류의 미래에 대한 고민은 과학자들만이 아니라 인문학자들에게도 동일하게 적용되는 것이다. 역사학자는 과거의 사료를 연구대상으로 삼지만, 그 목적은 인간의 미래를 위한 것이다. 사학사적으로도 시대의 변화와 흐름에 따라서 역사학은 사상적 변화를 수용하고 이를 기반으로 삼아 독자적인 학문적 영역을 구축해 나갔다.

그러므로 ‘제4차 산업혁명’으로 인해 세상이 변화하고 인간의 생활 방식이 달라지며 가치관이 바뀌어 가는 현실에서 역사학 연구자들이 그것을 외면하면 미래에 대한 전망을 제대로 할 수 없을 것이다. 이와 같은 시대적 흐름 속에서 역사학은 4차 산업혁명을 탐색하고 미래를 고민할 필요가 있다.

이에 대학원생들 가운데 이 분야에 관심있는 학생들을 선발하여 ‘4차산업혁명과 한국사 연구’라는 세미나 팀을 만들고 필요한 책의 구입과 운영을 지원해주는 조건으로 구성원들이 자율적으로 공부를 하도록 하였다. 그들은 여러 차례 관련 서적을 주교재로 하여 세미나를 진행하면서 4차산업혁명에 대한 이해를 높여갔는데, 그 책들을 소개하면 다음과 같다.

- 최연구, 『4차 산업혁명시대 문화경제의 힘』, 중앙경제평론사, 2017.
- 클라우스 슈밥, 송경진 역, 『클라우스 슈밥의 제4차 산업혁명』, 새로운현재, 2016.
- 김소영 외, 『4차산업혁명이라는 유령』, 휴머니스트, 2017
- 마셜 밴 앨스타인·상지트 폴 초더리·제프리 파커, 이현경 역, 『플랫폼 레볼루션』, 2017

선』, 부키, 2017.

- 칼 폴라니, 『거대한 전환』, 길, 2009.
- 유선영, 『미디어와 한국현대사』, 대한민국역사박물관, 2016.
- 제레드 다이아몬드, 브룩만 편, 강주헌 역, 『컬처 쇼크』, 와이즈베리, 2013.
- 서울대학교 창의성 교육을 위한 교수 모임, 『창의혁명』, 코리아닷컴, 2018.
- 강태진, 『코리아 아젠다 2018』, 나눔, 2018.
- 버나드 마, 안준우·최지은 역, 『빅데이터 4차 산업혁명의 언어』, 학고재, 2017.
- 바라트 아난드, 김인수 역, 『콘텐츠의 미래』, 리더스북, 2017

이와 같은 책들을 읽으면서 세미나 참여자들이 스스로 4차산업혁명에 대한 지식을 쌓아가도록 하는 한편 전문가를 초빙하여 ‘디지털인문학’ 교육을 실시하였다. 대체로 디지털인문학은 ‘디지털 기술의 도움을 받는 역사학자’와 ‘디지털 기술을 다루는 역사학자’ 사이에 있는 것 같았다. 한국사 전공자는 정보 통신 기술을 공부하는 데 필요한 부차적인 지식이나 도구 정도의 하나 정도로 여기는데 반하여, 디지털 인문학은 인문학의 입장에서 그것을 이용하여 새로운 연구 성과를 내고 석사·박사 학위까지 받는 것이 새삼스럽게 느껴졌다. 그렇지만 중요한 점은 디지털 인문학이라는 것도 결국 그 본령은 인문학이라는 것이고, 디지털은 단순히 기술이 아니라 인문학 연구의 새로운 방법론이라는 지점이었다.

디지털인문학은 단순히 인문학 연구성과를 디지털 기술로 표현한다거나 디지털 기술을 적용하여 연구하는 것이 아니라 연구 그 자체를 디지털 방법론으로 한다는 데 특징이 있다. 그리고 이를 위해서는 대규모의 데이터를 다룰 수 있는 연구자 모임과 네트워크가 구축되는 것이 급선무임을 알려주었다.

기왕의 역사 연구는 문헌과 고고학적 자료를 인간이 해석하는 방법으로 이루어졌으나 이제는 그러한 자료를 컴퓨터와 인공지능이 이해할 수 있는 데이터로 전환하고 분석하여 새로운 결과를 얻게 되었다. 이것이 디지털인문학에서 말하는 역사 연구의 새로운 방법이다. 사료의 데이터 전환에는 사료를 이해할 수 있는 연구자가 필수적이라는 것은 두 말 할 나위가 없다. 4차 산업혁명에 대비하는 방법으로 인문학자의 기술 습득이 중요하다고 단순하게 인식하였으나 교육 프로그램을 통해서 그 맥락과 의미가 뚜렷해졌다.

2) 4차산업혁명이라는 새로운 변화에 대한 한국사 연구 학문후속세대의 대처

‘4차산업혁명과 한국사연구’팀은 1년여에 걸쳐 자체 세미나, 디지털인문학 교육, 학술발표회를 거치면서 한국사 대학원생에서 디지털인문학 분야 학문후속세대

로 거듭났다. 아울러 7명 전원이 학술등재지와 Scorpis에 게재하는 성과를 거두었으며, 그 내용을 다시 수정보완하여 『4차산업혁명과 한국사연구』, 역사인, 2019이라는 책으로 발간하였다.

이 책에 수록된 7개의 논문을 주제에 따라 4차 산업혁명 시대의 대표적인 특징과 연계시켜 3편으로 나누었으며 그 제목은 다음과 같다.

1편 한국사 연구의 원천 자료와 ICT·AI

「고려시대 사료 서비스의 현황과 새로운 방향성_외국 사례의 분석과 변용」

「‘4차 산업혁명’ 시대에 인공지능을 통한 고전문헌 사료 번역과 역사학의 미래」

」

「‘4차 산업혁명’의 첨단 기술과 한국 고대사-목간의 인공지능 판독과 고대사 유적의 V·RAR 복원을 중심으로-」

2편 역사 지식 플랫폼과 문화유산 정보의 초연결성

「한국사 연구자 네트워크 기반 역사지식 플랫폼의 구축 방안-연구자간 소통 확대와 역사대중화를 위한 모색-」

「문화유산 정보 제공의 현황과 정보의 ‘연결」

3편 빅데이터 기술과 역사학의 대중화

「빅데이터와 역사학 연구의 전망-한국근현대사 연구사례와 과제를 중심으로-」

」

「‘4차 산업혁명’시대 ‘역사학의 대중화’를 위한 시론- 팟캐스트: 만인만색 <역사공작단>을 중심으로-」

이 책은 ‘4차 산업혁명 시대에 역사학 전공자들이 무엇을 할 수 있을 것인가?’라는 어려운 화두를 받은 대학원생들이 스스로 세미나팀을 운영하며 해결책을 찾아낸 성과물이라는 점에서 더욱 의미가 깊다. 그 과정에서 디지털 인문학 교육이나 여러 전문가들의 큰 도움을 받았지만, 과제를 받아 2년이 채 못 되어 이처럼 훌륭한 글을 써낼 수 있는 능력은 결코 평가절하 되어서는 안 된다.

이들은 잠시 ‘4차 산업혁명’이라는 역사와는 조금 거리가 있어 보이는 분야에 잠시 ‘외도’를 했는데, 이 과정이 역사학자로 성장하는데 결코 헛된 일은 아니라고 확신한다. 필자는 세미나 참여 학생들이 정보 통신 등의 신기술에 빠져 자신의 전공인 역사학을 게을리하거나 멀리할 것을 우려하였는데, 오히려 한국사 연구와 보급에 그것을 활용하려는 태도가 그들의 논문에서 분명히 드러나 안심할 수 있었

다. 이것은 융합과 통섭을 강조하는 최신의 연구 경향에도 시사하는 바가 있다. 즉, 해당 학문에 대한 기초지식을 충분히 쌓아서 학문적 정체성을 가진 뒤에 비로소 다른 학문 영역에 대해 문을 열고 받아들일 수 있는 것이다. 그런 점에서 학부생들이 융합적 사고는 가능하겠지만, 융합적 학문을 할 수 없다. 인문학부생들의 경우 그러한 도전은 4차산업혁명이라는 블랙홀에 빨려들어가 흔적 조차 남지 않을 수 있다는 점을 유의해야 할 것이다.

한국사학과 교수 입장에서 우리 학생들이 한문을 열심히 공부하고, 사료와 논문을 많이 읽은 뒤 학계에서 주목받는 논문을 써서 모두 대학 교수가 되기를 바란다. 하지만, 현실은 우리 대학원생들의 희망을 채워줄 여건이 되지 못하기 때문에 교육자나 연구자가 아닌 제3의 길을 갈 수 있도록 도와주어야 할 것 같다.

요즘 젊은 세대들은 물론 나이 드신 분들도 정보를 책이 아닌 동영상에서 찾는 시대가 되었다. 역사를 옛날 얘기처럼 해주는 팟캐스트도 성행하고 있으며, ‘유튜버’가 요즘 가장 되고 싶은 직업 1순위라는 보도도 있었다. 그동안 역사 연구자들은 새로운 역사지식 정보를 만들어내는 일을 최우선으로 삼았을 뿐 내가 밝혀낸 새로운 사실들을 효과적으로 대중들에게 전달하는 일은 소홀히 하는 경향이 있다.

실제로 ‘재주는 곰이 부리고, 돈은 왕서방이 번다’는 말처럼 정작 역사 콘텐츠의 생산자인 역사 연구자는 자신의 연구 성과물로 돈을 벌지 못하고 정보 기술자들이 많은 이익을 가져갔다. 이제는 첨단 정보 통신 기술과 새로운 미디어에 익숙한 한국사 학문 후속세대들이 그러한 일들이 일어날 때가 머지 않았음을 확신한다. 다만, 역사 연구자가 자신이 만들어낸 역사 정보를 가치화하여 진정한 주인의 노릇을 하기 위해서는 역사학 전공자로서 본연의 임무를 충실히 해야만 한다는 점을 잊어서는 안된다. 그래야만 역사학이 주체가 된 정보통신 기술과의 융합이 이루어지는 것이기 때문이다.

4. 나가며: 역사 정보 과잉 시대의 역사학의 기능

포스트 코로나 시대에 정보 통신의 발달이 더욱 가속화될 것임에 틀림없다. 과거 문헌에 기록되고 현재에 생산되는 엄청난 양의 지식 정보들이 인터넷의 공간에서 빠른 속도로 쌓여가고 있다. 정보화 시대 이전에는 지식을 얻는 방식이 글자로 된 각종 자료를 읽고 이해하여 기억하는 방식이었지만, 요즘은 그와 더불어 동영상을 보거나 음성을 듣는 것만으로도 필요한 정보를 수용할 수 있게 되었다. 특히 모바일 기기의 보급률이 높은 한국에서 책 보다는 유튜브나 팟캐스트와 같은 방식으로 정보를 얻는 비율이 점차 높아가고 있는 것이 현실이다.

그런데 약간의 역사에 대한 지식이 있는 사람은 한글로 번역되어 제공되고 있는 문헌 자료를 활용하여 역사를 쓸 수 있는 역사 ‘서술의 대중화’가 이루어졌지만, 그 이면에는 ‘가짜 역사’의 범람이라는 어두운 면이 있다. 역사학에서 가장 중요시 여기는 사료 비판의 과정을 거치지 않고 사료의 자의적 해석과 조합으로 대중들이 듣고 싶어하는 허위 사실을 지어내어 각종 플랫폼을 통해 빠르고 광범위하게 전파되고 있다는 점은 역사학에도 나쁜 영향을 줄 것이다.

필자가 수행한 <국내외 고려시대사 원천자료의 총집성과 종합DB화>의 원천자료 Big-data는 세계인들이 누구나 쉽게 접근하고 사용할 수 있기 때문에 한국중세사 분야의 연구 활성화는 물론 새로운 연구 방법론의 개발에 도움이 될 것이다. 또한 정확한 자료의 제공이라는 측면에서 ‘가짜 역사’를 최소화하고, 그 성과가 한 중일의 연구자들에게 공유되면 자료의 몰이해로 인한 오해와 갈등을 줄이는데 일정한 역할을 할 수 있을 것이다. 왜냐하면 갈등과 오해는 같은 사실을 다르게 이해하는 데서 비롯되기 때문이다.

그와 더불어 유해한 역사 정보가 걸러지지 않은 채 사용자들에게 유통되는 일이 흔해져서 대중들이 ‘가짜 역사’를 판별하는 일이 필요해졌다. 이러한 ‘정보의 오독’을 막기 위한 장치로서 ‘특정 사실’에 대한 원천 자료의 순수성과 사료 취급의 정확성, 신뢰도 등을 역사 소비자에게 알려주는 인공지능 프로그램을 역사학자들이 역사학적 방법론에 따라 개발할 수도 있을 것이다. 그리고 중국인들이 쉽게 접근할 수 있는 웹사이트에 한국사\한중관계사 등에 관한 신뢰할만한 중국어 텍스트를 제공하고, 중국도 같은 방식으로 제공해주면 사용자들이 보다 객관적인 역사 인식을 하게 될 것이다.

역사학이 4차산업혁명의 풍파를 견뎌내고 인간을 행복하게 하고 동아시아 공동체와 인류에 기여하는 학문으로서 미래에도 굳건히 살아남을 수 있기를 바란다.

信息化时代韩国史基础史料DB与新研究之探索

李鎮汉 (高丽大学 教授)

1. 前言：信息化时代的到来与史料

世界真是瞬息万变。特别是，信息通信技术发展突飞猛进、日新月异。韩国在20世纪70年代初期，即便是离城市不远的乡村小镇，尚未通电的人家居多，且根本没有电话，而现在，兼具通信功能和计算机功能的智能手机在韩国的普及率高达95%，位居全球第一。智能手机正主导着金融科技——金融革命、手机购物——流通革命、YouTube自媒体——媒体革命等的相关平台、物联网、虚拟现实(VR, Virtual Reality)以及增强现实(AR, Augmented Reality)的实现。此外，被誉为人类最强围棋高手之一的李世石在与人工智能阿尔法围棋的世纪围棋对决中以1比4败北，给人类带来了意想不到的巨大冲击。

针对这种变化，克劳斯·施瓦布教授在2016年世界经济论坛上，向出席者抛出了一个生疏的新话题——第四次工业革命。他预测，随着以人工智能、大数据处理、虚拟现实(VR, Virtual Reality)、增强现实(AR, Augmented Reality)、机器人工程学、物联网等为代表的新科学技术的出现，人类即将面临堪称“革命”的突飞猛进的的根本性变化。他说第四次工业革命已经开始，即通过基于数字化革命的泛在移动端、人工智能、机器学习等技术，虚拟世界和现实物理世界已经融为一体，因此，我们应时刻准备应对这次革命可能会带来的颠覆性革新和变化。

始于2019年初的新冠肺炎疫情导致危机在全世界范围内蔓延，随着疫苗开发有所进展，疫情危机有望在不久以后便可结束。这次疫情使人类生活发生了诸多变化，甚至出现了新常态这样的用语，而这种新常态即便在疫情结束后仍会持续不变，这是第四次工业革命所主张的信息通信技术的发展与知识信息化的时代趋势。

为顺应这种趋势，韩国的历史领域也早就在各种相关机构参与下开始了文献资料信息化事业。其中，最具代表性的是，(韩国)国史编撰委员会韩国历史数据库、古典翻译院、naver等的网站免费提供《三国史记》、《高丽史》、《朝鲜王朝实录》、《承政院日记》、《文集》等的韩语译文及原文。此外，只要支付一定费用，还能下载韩国国内发行的几乎所有学术杂志上刊登的论文。以笔者为例，经常通过高丽大学图书馆网站使用网络服务，而且在研究高丽时代韩中关系时，如果需要中国相关史料，就会在《四库全书》全套或百度上搜索，从而获得所需资料。

史学家们搜集特定主题相关材料并发挥高度专业性解释而成的历史信息，以前主要是由历史老师、学生和大众消费的，现在是任何人都可以直接接触基础材料，因此，以前的历史消费者组合这些资料或解释叙述相关历史成为了可能。

笔者在研究高丽时代海洋交流史、政治史等专业领域的同时，还致力于提供符合信息化时代变化的对研究人员有用的韩国史研究基础资料，而且与在校研究生合作，共同探索第四次工业革命时代的韩国史研究方式方法，并出版了以此为内容的书籍。在这里介绍这些成果的

目的是想明确指出，通过韩国中世纪史史料数据库事业，可以增进韩中两国对相关历史的相互理解，并给学术界后续人才提出新的应对方案。最后，笔者还针对生活在历史知识信息过剩时代的大众如何甄别“真相”的方案问题进行了思考。

2. 国内外高丽时代史研究基础史料数据库事业

1) 国内外资料集成

2008年至2013年5年间，在韩国研究财团的支援下，我们对《高丽史》、《高丽史节要》、金石文类材料、《牧隐集》、《东文选》、《稼亭集》、《东国李相国集》、《益斋集》、《破闲集》、《动安居士集》、《拙藁千百》、《补闲集》等高丽时代研究的基本史料进行数据化，该数据库按条目分类，利用excel录入。同时，对每个条目的史料进行正确的编年，提高其史料价值；对人名、建筑名等进行tagging处理，这样一来对相关事件只要检索一次就能一目了然地看到所有关联史料；而且对于史料本身的错误或史料之间的差异还加以考证说明，这些将便于高丽时代史乃至韩国史研究者使用。数据库网站不仅按文献、年度、主题分类，而且具有检索功能。这便于研究者在实际论文写作过程中查找具体内容，同时因为可以引出与特定年月相关的所有史料，所以被认为可以凭借史料的脉络化而获得新的认知。

2) 国内外资料集成的目的

笔者以上述成果为基础，搜集中日两国相关资料并用类似方法进行汇总整理，筹划构建一个史料网站，以方便韩国人乃至懂汉字的外国历史研究者通过一个网站就能轻松找到自己所需的所有高丽时代史料。“国内外高丽时代原典资料汇总与综合DB化—基于东亚史料对比与联动的价值提升”这一事业的推进具有以下几方面的目的。

第一，史料汇总与探索领域拓展。如果能将高丽时代的原典资料与有关高丽时代的国内外史料进行整合并实现时间序列数据库化，那么即便是同一历史事件，也能够确认叙述内容差异或者该原典资料编撰者的观点、认知。若能借此实现原典资料之间的联动，就有望拓展相关研究领域。笔者认为，这一课题的实施不仅有利于克服高丽时代这一空间制约，还能够谋求国内外高丽史料的集成，从而奠定针对相关史料进行阐释与重新阐释的基础，且有助于拓展各领域研究范畴。

第二，向熟悉汉文的东亚研究者提供与高丽史研究相关的基础资料。根据东亚原典资料可知，其实对高丽社会有所误解或存在错误认知的新闻报道不在少数。此外，主观的观点和歪曲的看法导致记忆与真实的高丽不相符的情况层出不穷。其实，这种对高丽社会的各种错误

认知与歪曲，只需对双方史料进行对比便能纠正，由此来看，东亚史料集成显得更加重要和有必要。本项目团队在促进原典资料的综合数据库化的同时，充分利用史料间的联动结构，探索新的研究领域，从而实现基础史料集成与充分利用目标。

第三，扩充电算化资料并提供基于对比的可信度高的“综合原典资料”。如今的韩国国学数据库化的目标是，将个别原典分为原文与释文进行电算化，或者将多个相关原典汇总，方便使用者随时查找参考。然而，之前构建的电算化资料大多只是单纯地将史料集中在一起，缺乏对史料的比较分析，不能称其为系统化的综合数据库化。因此，有必要设定史料获取性与使用便利性以外的新目标并努力向更高阶段迈进。

3) 国内外资料集成的内容

为了实现新阶段的数据化目标，首先不局限于资料的构建，而是设定了对数据化的资料进行比较分析的“二次工程”，致力于提高所构建的电子资料的“可信度”。因为提升可信度的程序对原典材料存在的错误进行校勘进而提高这些“原始数据”的可信度，同时尽可能扩大资料构建的对象，扩充比较对象范围，进而提高资料的客观性。

为了充分实现以上目标，由11名教授及博士级别的研究员，8名由硕士、博士生组成的辅助人员共同参与，汇集了与高丽时代（918-1392）历史相关的中国和日本等国的原典材料，制成了综合数据库。被收录的中国文献有《五代史》、《新五代史》、《宋史》、《辽史》、《金史》、《元史》、《明史》、《明太祖实录》、《元高丽纪事》、《五代会要》、《高丽图经》、《元典章》、《大金诏令释注》《宋大诏令集》、《宋会要辑稿》、《续资治通鉴长编》、《历代名臣奏议》、《宝庆四明志》、《辽史拾遗》、《建炎以来系年要录》、《东都事略》、《册府元龟》、《玉海》、《古今图书集成》等；而与中国文献相比比重较小的日本文献有《一代要记》、《日本纪略》、《深心院关白记》、《弘安四年日记抄》、《鎌仓遗文》、《勘仲记》、《小右记》、《水左记》、《吉续记》、《帝王编年记》、《师守记》等。具体的操作是调查并摘录以上文献中与高丽相关的记载，按照一定的规则编入数据库，赋予这些记载年月日等时间信息，与其他资料进行对照，并提供考证分析的意见。

数据库建设的成果在网站上得到了体现。网站首页从大的方面设有“文献”、“年代”、“修订编年”、“主题”等栏目，使使用者可以根据需要自由操作。而且，由于数据库所收录文献较多，为了方便用户，中国的文献按照正史（《宋史》等8种）、史书（《长编》等36种）、政书（《元高丽纪事》等6种）、书目（3种）、传记（6种）、言行录（3种）、笔记（《梦溪笔谈》等78种）、丛书（《辽史汇编》等7种）、类书（《册府元龟》等11种）、诗集（7种）、文集（《苏轼文集》等130种）、佛教（《宋高僧传》等13种）、上奏文（《许国公奏议》等4种）、其他（《墨史》等22种）、金石文（《江苏金石志》等6种）、地方志（《宝庆四明志》等24种）、寺志（《惠因寺志》等2种）、地理书（《诸蕃志》等6种）等大类别（中国）/中类别（文献类型）/小类别（各文献）的形式制成系统的目录，将其列入其中。日本的文献同样以与中国文献相似的分类方式，按照编著（《空华集》等24种）、日记（《小右记》等24种）、游行记

（《渡宋记》等2种）、古文书（《鎌仓遗文》等15种）、其他（《大槐秘抄》等57种）等类别收录在目录中

4) 国内外史料集成的价值与有用性

这样经过汇总整理的史料对关注高丽时代历史与韩国文化的国内外使用者将产生积极作用。

第一，综合史料集的构建有助于形成综合史观。综合东亚中世纪史料并将其转换成系统化的综合数据库资料，从而实现“东亚史料汇总”。然后，这样汇总的史料被纳入同一个系统，转变成全面电算化资料，并通过使用这些电算化资料，摆脱以本国为中心的历史观。甚至可以将这一过程中形成的韩中日综合历史认识对接到实际教育现场，从而提出旨在实现沟通与共存的历史教育新方向。

第二，有利于促进韩国学的国际化并加强与邻近学科之间的交流。只要能够通过互联网登录网站，就能够一目了然地看到大多数国内外史料。这一成果以其构建的大数据为基础，为邻近学科提供各种基础资料，从而促进与相关学科之间的积极交流，并为开发新的研究方法提供了可能性。

第三，有利于探索普通人对基础史料的获取与基础史料的大众化利用方案。这些原典资料是以高丽史料为主，增加中日文献后集成的汉文资料，对专业研究人员来说，浏览这些资料应该不成问题，但不熟悉汉字的普通人可能会感到非常不便。因此，如果本项目允许用韩语直接检索或通过分类系统来确认被纳入综合史料中的资料，使得对原文缺乏理解的普通人也能轻松搜索，那么，此事业还能为韩国国学原典资料的大众化与国际化作出贡献。

第四，通过积极利用标签系统（tagging system），轻松分析出不同领域的人名及与之相关的人物关系网。本资料系统针对中日原典资料中记载的主要人物进行了标签作业，而且并不是只针对史料中出现明确的人物姓名的情况，当别名、乳名、字号甚至“公、君、予、我、族兄”等多种形态的称呼指代同一个人物时，经确认后，将其处理为代表名称。因此，只要属于标签化的人物，仅点击一次就能导出所有相关资料，而且这些资料中出现的其他人物也可用同样的方法进行整理并查看，所以，通过标签系统，某个人物及其人际关系网变得一目了然。

在<http://www.khistory.org/hjy/index.do>网站上可以免费使用我们的相关成果，曾在2018年向相关学会会员公开过网站用户名和密码。但遗憾的是，目前因为服务器容量不充足，难以形成不设置密码自由使用网站信息的条件环境。在这里欢迎越来越多的国内外使用者访问网站，同时期待网站能为使用者们研究并了解高丽史和韩国史方面提供助力。

3. 第四次工业革命时代的韩国历史研究

1) 第四次工业革命的学习与数字化人文学教育

对人类未来的思考不仅是摆在科学家面前的课题，同样也是人文学家们需要研究的范畴。

史学家们虽将史料作为研究对象，但研究目的是为了人类的未来。从史学史上来看，随着时代变化与发展，历史学接纳思维变化，并以此为基础，致力于构建独立学术领域。

那么，在第四次工业革命改变整个世界、人类生活方式及价值观的情况下，历史学研究者如若对此视而不见，将难以准确预测未来。在这种时代潮流下，历史学有必要探索第四次工业革命并思考展望未来。

为此，应选拔对此领域给予关注的研究生并组建名为“第四次工业革命与韩国史研究”的学术研讨小组，通过向他们提供所需的书籍及组织运营服务来激励小组成员自主学习。成员们多次以有关书籍为教材进行了学术研讨，从而增强了对第四次工业革命的理解。作为相关教材的书籍如下：

- 崔言久（音译），『第四次工业革命时代文化经济的力量』，中央经济评论社，2017
- 克劳斯·施瓦布，孙京贞（音译）译，『克劳斯·施瓦布的第四次工业革命』，new modern, 2016
- 金邵英（音译）外，『第四次工业革命之幽灵』，humanist, 2017
- Marshall W. Van Alstyne·Sangeet Paul Choudary·Geoffrey G. Parker，李贤京（音译）译，『平台革命』，bookie, 2017
- Karl Polanyi, 『大转型』，gill, 2009
- 柳善英（音译），『媒体与韩国现代史』，大韩民国历史博物馆，2016
- Jared Diamond, John Brockman 编，江朱现（音译）译，『文化震撼』，Wiseberry, 2013
- 基于首尔大学创意性教育目的的教授聚会，『创意革命』，korea.com, 2018
- 江泰贞，『Korea Agenda 2018』，NANOK, 2018
- Bernard Marr, 安准宇（音译）·崔志恩（音译）译，『大数据第四次工业革命之语言』，Hakgojae, 2017
- Bharat Anand, 金仁水（音译）译，『The Content Trap』，Leadersbook, 2017

通过阅读这些书籍，研讨会参与者们自觉积累了第四次工业革命相关知识，还邀请专家开展了数字人文学教育。大体上，数字人文学貌似处于“不懂得数字技术的历史学家”与“掌握数字技术的历史学家”之间。韩国史专业学生认为信息通信技术是他们学习过程中所需的“次要知识或一种工具”，相反，数字人文学学生们则从人文学角度出发，利用这一技术不仅得出了新的研究成果，甚至取得了硕士、博士学位，这一点令人记忆深刻。然而，在这里重要的是，数字人文学的根本始终是人文学，数字化并非只是一种技术，也是人文学研究的一种新的方法论。

数字人文学的特征不在于单纯用数字技术表现人文学研究成果或适用数字技术进行研究，而在于将研究本身视为数字化方法论。对于相关研究来说，当务之急是培养有能力处理大规模数据的研究人才并构建相关数据网络。

以往的历史研究是以人类解释文献及考古学资料的方式进行的，而如今，将这些资料转换成计算机与人工智能可读的数据并进行分析，进而得到新的结果。这就是数字人文学所谓的历史研究等的新方法。但毋庸置疑的是，史料数字化工作必须由史料研究者执行。以前只是

单纯地认为，作为第四次工业革命的应对之策，人文学家掌握技术是很重要的，但现在通过教育项目，其脉络和意义更加明确突出。

2) 韩国史研究学科后续人才对第四次工业革命这一新变化的应对

“第四次工业革命与韩国史研究”小组在一年多的时间里，通过内部研讨会、数字人文学教育和学术交流会，将韩国史研究生培养成数字人文学领域的学科后续人才。此外，小组7名成员全员在学术期刊和Scorps上成功发表论文，并将其内容重新修改完善后，出版了《第四次工业革命与韩国史研究》（历史人，2019年）一书。

根据论文主题，将此书收录的7篇论文与第四次工业革命时代的代表特征联系起来，将本书的内容分为三篇，纳入各篇的论文题目如下。

第一篇 韩国史研究之原始资料与ICT·AI

「高丽时代史料服务现状与新的方向性——外国事例分析与应用」

「第四次工业革命时代基于人工智能的古典文献史料翻译与历史学未来」

「第四次工业革命尖端技术与韩国古代史——以木简人工智能解读与古代史遗址的V·RAR复原为中心」

第二篇 历史知识平台与文化遗产信息的超连接性

「基于韩国史研究者网络的历史知识平台构建方案——为扩展研究者之间的沟通与历史大众化而进行的探索」

「文化遗产信息提供现状与信息的“连接”」

第三篇 大数据技术与历史学大众化

「大数据与历史学研究展望——以韩国近现代史研究事例及课题为中心」

「为实现第四次工业革命时代历史学大众化之时论——以播客：形形色色的〈历史工作团〉为中心」

“在第四次工业革命时代，历史学专业人员能做些什么？”面对这样一个难题的研究生们通过自主运营研讨团队探讨出应对之策，而这本书作为他们共同努力的成果，其意义更显深远。在此过程中，他们虽然接受过数字人文学教育及多位专家的诸多帮助，但在拿到课题后不到2年的时间里能写出如此优秀的论文，其能力不可低估。

他们在“第四次工业革命”这一看似与历史有所距离的领域稍作“停留”，貌似不务正业，但笔者确信，这个过程在他们成长为历史学家的路途上终归不会徒劳无益。起初担心讨论会参与学生们沉溺于信息通信等新技术而懈怠或远离自己的本专业，但后来通过论文，反而感受到他们试图将这些新技术适用于韩国史研究与普及上的积极态度，不禁倍感欣慰。对于强调融合与统摄的最新研究倾向也会有所启示。即，充分积累相关学科基础知识并获得学术认同感后，方才有能力开启其他学科领域之门并被接纳。从这一点上来看，本科生或许

拥有融合性思维，但难以涉足学科融合。人文学本科生应时刻警惕，针对融合性学科的挑战，会造成被第四次工业革命这一黑洞吸进去，不留任何痕迹。

韩国史专业的教授们希望学生们认真学习汉文、阅读大量史料及论文，然后写出备受学界好评的论文，最终都成为大学教授。但现实条件总是难以满足我们研究生的愿望，因此，有必要帮助他们走向教育者和研究者以外的第三条路。

今天，不仅是年轻人，就连老年人也通过视频搜集各种所需的信息。在这样的时代，像讲故事一样讲解历史的播客非常流行，最近有统计显示，油管博主在最想要的职业排行榜中占据首位。一直以来，历史研究者们倾向于挖掘新的历史知识信息并将其视为唯一首要任务，反而却疏忽了将自己探明的新的历史真相有效传递给大众的工作。

如同“我打幌子人卖酒”一样，作为真正的历史内容生产者，历史研究者却不能凭借自己的研究成果获得钱财，反而是信息技术者拿走大部分利益。现今，已熟练掌握尖端信息通信技术和新媒体的韩国史学科后续人才们坚信，在不远的将来，这种局面会得到改变。但，为实现自行发掘历史信息价值化并成为自己真正的主人，历史专业人才应时刻铭记，竭尽全力做好本职工作。这是因为，历史学与通信技术的融合，前者为主体，后者为辅。

4. 结语：历史信息过剩时代的历史学功能

在后疫情时代，信息通信的加速发展是毋庸置疑的。过去文献中记载并于今天生产出来的大量知识信息在互联网空间不断快速积累着。在信息化时代之前，获取知识的方式是阅读各种纸质资料并进行理解、记忆，而今天，除了这种方式之外，看视频或听音频就能获得所需信息。尤其在移动设备普及率居高的韩国，比起书籍，利用YouTube或播客等方式获取知识的比率持续上升。

然而，稍有历史知识的人倾向于使用被译成韩语的文献资料并叙写历史，形成了历史“叙述大众化”现象，其背后却是“虚假历史”泛滥的阴暗面。不经过历史学界最为重视的史料批判过程，而是随意解释、组合史料并伪造大众想听的虚假事实，然后通过各种平台迅速广泛传播，这种现象也会给历史学带来不利影响。

笔者所负责的《国内外高丽时代历史原始资料汇总与综合数据库化》项目的原始资料大数据，因为任何人都能轻易获取并使用，所以不仅能促进韩国中世纪史领域研究，而且还有利于新的研究方法论的开发。此外，提供准确史料可以最大限度减少“虚假历史”，通过与韩中日研究者共享准确资料与“虚假历史”，能为减少因不理解史料而导致的误解与矛盾起到一定的积极作用。其原因是误解和矛盾源于对同一事实的不同理解。


与此同时，未被筛除掉的有害历史信息在使用者之间流通传递的事情频繁发生，因此，大众辨别“虚假历史”的必要性愈发急迫。作为阻止这种“信息误读”现象的设施，应确保“特定事实”相关原始资料的纯粹性、获得史料的准确性及可信度等，而负责将这些信息提供给历史消费者的人工智能程序可以通过历史学家的历史学方法论进行开发。同时，在中国人能轻松登录的网站上，提供有关韩国史、韩中关系史等可信度高的中文内容，如果中国也能采取同样的方式，那么使用者们能够获得更加客观的历史认识。

历史学可以帮助人类战胜第四次工业革命带来的挑战并造福于人类，还能为东亚共同体与人类发展作出贡献。最后，希望历史学在未来仍能屹立不倒。

정보화 시대 한국사 원천자료 DB와
새로운 연구의 모색

李 鎭 漢(高麗大)

이진한(고려대 한국사학과)

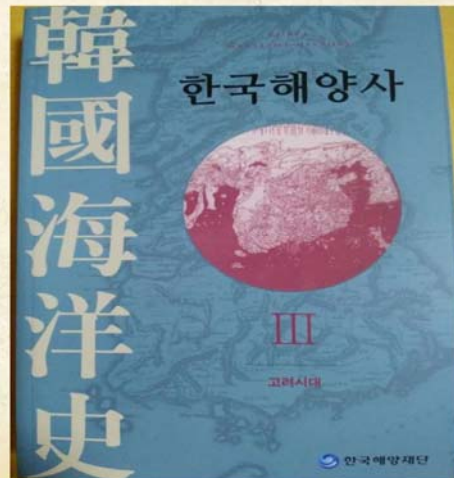


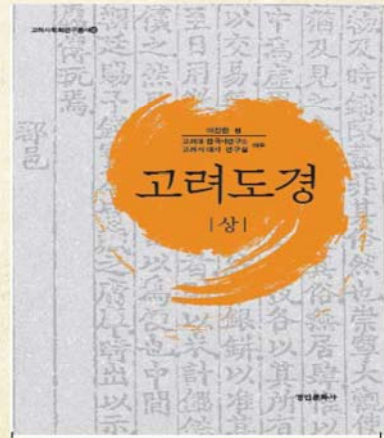
- 고려시대사
- 정치제도사, 무역사, 교류사
- 일본 규슈대 한국연구센터
 객원교수
- 한국역사연구회장
- 전국역사학대회협의회 회장

목차

1. 정보화 시대의 도래와 역사 자료
2. 국내외 고려시대사 연구 원천 자료의 데이터베이스 사업
3. 4차산업혁명 시대의 한국사 연구
4. 역사 정보 과잉 시대의 역사 학의 기능

발표자의 저작, 공저/2005, 2013





4차 산업혁명과 지식 정보화 시대

- 클라우드 슈밥교수: 인공지능, 빅데이터 처리, 가상현실(VR, Virtual Reality), 증강현실(AR, Augmented Reality) 로봇공학, 사물인터넷 => 인류 삶에 혁명적인 변화가 일어날 것임.
- 코로나 이후에도 변하지 않을 것이 4차 산업혁명에서 주장하고 있는 정보통신 기술의 발달과 지식 정보화의 시대적 추세

한국의 고전 문헌 정보화 사업

- 국사편찬위원회 한국사데이터베이스, 고전번역원, 네이버 등의 웹사이트에서 <<삼국사기>>, <<고려사>>, <<조선왕조실록>>, <<승정원일기>>, <<문집>> 등의 한글 번역 및 원문 무료 제공.
- 전문 연구자 이외에 국민 누구나 원천자료에 접근 가능 => 역사 소설, 영화 등 다양한 콘텐츠의 기초 자료. 역사가의 양산?

국내외 고려시대사 연구 원천 자료의 데이터베이스 사업

- <<高麗史>>, <<高麗史節要>> 등 주요 문헌을 망라.
- 모든 기사의 엑셀 입력, 정확한 편년, 인명·건물명 등에 대한 태깅(tagging), 사료 그 자체의 오류나 사료 간의 차이에 대한 高次註解=> 연구자들의 편의 도모.
- 문헌별, 연도별, 주제별 분류와 검색 기능.
- 특정 시기의 검색 => 사료 간의 脈絡化

국내외 자료 집성의 목적

- 자료의 종합화와 탐구영역의 확대
 - 한문에 익숙한 동아시아 연구자들에게 고려사 연구 기초자료를 제공
 - 전산자료의 확충과 상호비교를 통한 신뢰도 높은 ‘통합 원전자료’ 를 제공
- =>자료에 대한 접근성과 이용의 편리성을 극대화

동아시아 문헌의 전산화

- 고려시대(918-1392) 역사와 관련된 중국과 일본 등의 원전자료를 총집성하고 종합 DB화: 대분류(국가)/중분류(문헌유형별)/소분류(각 문헌)
- 중국의 문헌: 正史[宋史 등 8종], 史書[續資治通鑑長編 등 36종], 政書[元高麗紀事 등 6종], 書目[3종], 傳記[6종], 言行錄[3종], 筆記[夢溪筆談 등 78종], 叢書[여사위편 등 7종], 類書[冊府元龜 등 11종], 詩集[7종], 文集[蘇軾文集 등 130종], 佛教[宋高僧傳, 13종], 上奏文[許國公奏議 등 4종], 其他[墨史 등 22종], 金石文[江蘇金石誌 등 6종], 地方志[寶慶四明志 등 24종], 寺志[惠因寺志 등 2종], 地理書[諸蕃志 등 6종] 등
- 일본의 문헌: 編著[空華集 등 24종], 日記[小右記 등 24종], 遊行記[渡宋記 등 2종], 古文書[鎌倉遺文 등 15종], 其他[大槐秘抄 등 57종]

국내외 자료 집성의 가치와 활용

- 종합적인 자료집 구축이 이루어져 통합적 歷史觀 형성에 기여
- 한국학의 세계화와 인접학문과의 교류를 강화시키는 역할
- 기초자료에 대한 일반인의 접근과 대중적 활용 방안을 모색
- 태깅시스템의 적극적인 활용을 통해 분야 별 인명과 그 인물 간의 관계망 파악.

국편 한국사 데이터 베이스

고려시대

고려사

권별 보기

왕대별 보기

<input type="checkbox"/> '고려사'를 관장하는 권	• 1대 태조 (918 - 943)	• 13대 신종 (1083 - 1094)	• 25대 충렬왕 (1274 - 1308)
<input type="checkbox"/> 고려세계	• 2대 혜종 (943 - 945)	• 14대 현종 (1094 - 1095)	• 26대 충선왕 (1298, 1308-1313)
<input type="checkbox"/> 발해	• 3대 정종 (945 - 949)	• 15대 숙종 (1095 - 1105)	• 27대 충숙왕 (1313 - 1330, 1332-1339)
<input type="checkbox"/> 본	• 4대 광종 (949 - 975)	• 16대 예종 (1105 - 1122)	• 28대 충혜왕 (1330 - 1332, 1339-1344)
<input type="checkbox"/> 부속	• 5대 경종 (975 - 981)	• 17대 인종 (1122 - 1146)	• 29대 충목왕 (1344 - 1348)
<input type="checkbox"/> 외역	• 6대 성종 (981 - 997)	• 18대 희종 (1146 - 1170)	• 30대 충정왕 (1348 - 1351)
	• 7대 목종 (997 - 1009)	• 19대 명종 (1170 - 1197)	• 31대 공민왕 (1351 - 1374)
	• 8대 현종 (1009 - 1031)	• 20대 신종 (1197 - 1204)	• 32대 우왕 (1374 - 1388)
	• 9대 덕종 (1031 - 1034)	• 21대 최종 (1204 - 1213)	• 33대 창왕 (1388 - 1389)
	• 10대 왕종 (1034 - 1046)	• 22대 감종 (1211 - 1213)	• 34대 공양왕 (1389 - 1392)
	• 11대 문종 (1046 - 1083)	• 23대 고종 (1213 - 1259)	
	• 12대 순종 (1083 - 1083)	• 24대 왕종 (1259 - 1274)	

검색하려면 여기에 입력하십시오.

2020-09-06

The screenshot displays the KHISTORY website interface. At the top, there is a navigation bar with the logo '고려사연구' and links for '연구단 소개', '사업안내', '이용방법', and '정보공감'. Below this is a search bar with a dropdown menu for '역사' and a search button. The main content area shows a list of historical documents on the left and a search results overlay on the right. The overlay contains a search bar with the text '고려사' and a search button. Below the search bar, there is a list of search results, including a document titled '고려사' and a document titled '고려사'.

주소: www.khistry.org/hjv/index.do, ID:khistry ps:history918

4차산업혁명과 한국사 연구

- 4차산업혁명의 학습과 디지털 인문학 교육
- ‘제4차 산업혁명’ 으로 인해 세상이 변화하고 인간의 생활 방식이 달라지며 가치관이 바뀌어 가는 현실에서 역사학 연구자들의 미래에 대한 전망
- 대학원생들의 세미나 팀 운영: 관련 서적 읽기와 ‘디지털인문학’ 교육.
- 사료의 데이터 전환에는 사료를 이해할 수 있는 연구자가 필수

연구팀의 성과와 책 발간

- 1편 **한국사 연구의 원천 자료와 ICT·AI**
- 「고려시대 사료 서비스의 현황과 새로운 방향성_외국 사례의 분석과 변용」
- 「'4차 산업혁명' 시대에 인공지능을 통한 고전문헌 사료 번역과 역사학의 미래」
- 「'4차 산업혁명'의 첨단 기술과 한국 고대사—목간의 인공지능 판독과 고대사 유적의 V·RAR 복원을 중심으로—」
- 2편 **역사 지식 플랫폼과 문화유산 정보의 초연결성**
- 「한국사 연구자 네트워크 기반 역사지식 플랫폼의 구축 방안—연구자간 소통 확대와 역사대중화를 위한 모색—」
- 「문화유산 정보 제공의 현황과 정보의 '연결」」
- 3편 **빅데이터 기술과 역사학의 대중화**
- 「빅데이터와 역사학 연구의 전망—한국근현대사 연구사례와 과제를 중심으로—」
- 「'4차 산업혁명' 시대 '역사학의 대중화'를 위한 시론—팟캐스트: 만인만색 <역사공작단>을 중심으로—」

융합과 통섭적 연구

- 연구의 결과가 우리에게 시사하는 것은 먼저 학문적 정체성을 갖추고 융합과 통섭을 시도해야한다는 것.
- 해당 학문에 대한 기초지식을 충분히 쌓아서 학문적 정체성을 가진 뒤에 비로소 다른 학문 영역에 대해 문을 열고 받아들여야 함.
- 학부생들이 융합적 사고는 가능하겠지만, 융합적 학문을 하기는 어려움.

역사 연구자와 정보통신 기술

- 기존에는 역사 콘텐츠의 생산을 정보 기술자들이 주도=> 앞으로는 첨단 정보 통신 기술과 새로운 미디어에 익숙한 한국사 학문 후속세대의 주도로 전환되어야 함.
- 역사 연구자가 자신이 만들어낸 역사 정보를 가치화하여 진정한 주인이 되어야 함.
- 역사학이 주체가 된 정보통신 기술과의 융합.

역사정보 과잉 시대 역사학의 기능

- 역사 정보의 기록: 책 => 인터넷.
- 역사 정보의 획득: 책 => 유튜브, 팟캐스트
- 역사 대중화 이면: 가짜 역사학의 범람 => 정확한 자료의 제공(고려시대 원천자료)
- 정보 오독 대책: 인공지능 프로그램 개발 => 원천 자료의 순수성과 사료 취급의 정확성, 신뢰도 등을 역사 소비자에게 제공

한중 양국간의 역사 분야 신뢰 회복

- 특정한 역사적 사실이나 사관을 일방적으로 대중들에게 전달하기 어려워진 현실.
- 양국이 웹사이트를 통해 한국어와 중국어로 된 신뢰할만한 자료 제공 => 양국민들이 객관적인 역사 인식
- 역사학이 4차산업혁명의 풍파를 견뎌내고 인간을 행복하게 하고 동아시아 공동체와 인류에 기여하는 학문으로서 미래에도 굳건히 살아남을 수 있기를 바람.

- **경청해 주셔서 감사합니다!**

理解与行动：历史教育的时代诉求

郑士璟 (福建师范大学 教授)

中学历史课堂的知识学习过程，是学生有效获得知识和技能的过程，是一种可探寻、可分析、可切磋的动态探究过程，也是一种借助反思性实践来建构人生意义的活动过程。“我们往往把过去和现在截然分开，因而质疑各个历史时期、历史阶段乃至历史事件间的关联性。了解过去是把握现在和预知未来的重要前提。历史在教给学生知识和良好品质的同时，帮助学生运用历史发展的结果和影响来解释当今世界，建立过去与现在的有效关联。历史有助于学习者拥有平衡感、辨识力、同情心和好奇心，逐渐成为能够运用所学知识和方法提出观点并自主做出决定的人。”¹⁾因此，历史教育必须强调整理解，并基于历史知识有效生成历史思维和历史意识。只有历史知识作用于学生的历史思维和批判性思维能力时，学生才有建构历史知识的可能，学校历史教育才有现实意义。

二十一世纪是一个知识爆炸的时代，瞬息万变的资讯让人们目不暇接，各种提供讯息的管道俯拾皆是。面对这样的情况，历史教育应该如何进行，才能让学生能够积极应对这个瞬息万变的时代？“课堂的历史教学不仅仅要传授课程中所描述的官方历史，也要培养学生自身进行历史性思考的一般技巧与能力，目的是为了让学生对他们周围的历史文化的质量和信息作出评估”²⁾。“历史教育的任务是指导学生成为知道如何批判地处理当下和过去的现象的负责任的公民。”³⁾只有足够清楚地认识历史知识的基本内涵与历史教育的时代诉求，才能更为有效地调整历史课堂中的教与学，才能进一步厘清历史教育的方向。

新时代历史教育的基本认识

历史教育一直不缺乏对人的关注。但是，历史教育的多元化表达途径被人为地堵塞了。“知识教育成了历史教育的唯一‘表征’与‘代言人’。”⁴⁾在历史课堂中，知识主宰着学生的生活，决定着学生的成长与发展，学生的一切都必须以历史知识作为评价的标准。由人而生的知识脱离了人的掌控，逐步形成了一种压迫人的独立的力量。人是教育场域和知识场域中不可缺失的最重要的存在。没有了“人”的历史教育不能称为“教育”，同样地，没有了“人”所参与的历史知识也不能称为“知识”。⁵⁾历史教育研究的这种开阔的视

- 1) 赵亚夫、张汉林主编：《国外历史课程标准评介（下卷）》，北京：北京师范大学出版社，2017年，第349页。
- 2) Mauricc.Mandcllbaurn, *The Problem of Historical Knowledge:An Answer to Relativism*, New York:Liveright Publishing Corporation,1938, p.273.
- 3) 赵亚夫、张汉林主编：《国外历史课程标准评介（下卷）》，北京：北京师范大学出版社，2017年，第170页。
- 4) [美]约翰·波洛克、乔·克拉兹：《当代知识论》，陈真译，上海：复旦大学出版社，2008年，第22页。
- 5) 李克建：《知识概念的历史演化及其教育意蕴》，《天津市教科院学报》2006年第6期。

角，势必促进人们对知识问题进行多层次、多角度的思考，加深人们对知识、教育、人及三者关系的体认。

1.明确教育者的“知识立场”

知识既不是普遍的，也不是价值中立的。也就是说，任何知识都不会使全部人受益。有些知识是某些人解放的力量，但对于其他人来说，它可能意味着控制和压迫。比如编纂而成历史教科书所呈现的知识，代表了哪个阶层和群体的利益？对此，历史教育者必须有清醒的认识。“在专制与民主，控制与解放，效率与公平，接纳与排斥，市场与道德，主流与边缘，精英与大众，一元与多元等之间，历史教育者必须根据教育的本义与时代要求作出选择，并为自己的选择负责。”⁶⁾比如，在现有的历史教科书上，所呈现出来的往往是一个个现成的权威定论。虽然历史事件发生的时空及其过程具有客观性，但历史事实的选择与叙述却渗透着一定的价值倾向。历史学家总是选择那些“有用的”材料加以排序、整理与结构化，并且按照一定的逻辑呈现出来，报告“客观的”事实。

作为人文社会知识的历史知识，是历史学家依据一定的历史资料、事实构造的理性产物，不免带有一定的价值取向。教科书在呈现知识的时候，历史教学在（向）学生介绍与解释某一知识的时候，是否可以考虑还原与再现这一知识的诞生、形成和确立的历史？⁷⁾让学生清晰地认识到，某一些人的观念在认识取得合法性成为确定的知识前，曾经历过复杂和曲折的历史。简言之，知识的历史就是人类的历史，它是充满斗争、分裂和偶然性的。现在的历史知识与结论，并非确定无疑，其中包含着可疑与有待于完善之处。所以，在历史教育者明确了“知识立场”后，无论是教师还是学生，都可成为质疑与建构现有知识的人。

2.去除历史知识的“真理”光环

学校中的历史课堂应该成为追求真理的地方，而不是服从权威的场所。今天，现代科学知识的客观性，普遍性、价值中立性已经被解构，不断遭到挑战与质疑；知识的“人文性”“探究性”“建构性”得到越来越多的认同。人文知识、个人化知识，缄默的知识开始受到了重视；形成“历史意识”，在“知识中寻找自我”已经成为认识活动的重要目的。⁸⁾这些对历史知识的理解需要消除知识“真理”的光环。

课堂教学的过程不应该是从教师到学生的“现成真理”的单向传递，应该是教师和学生

6) 赵亚夫：《国外历史教育透视》，北京：高等教育出版社，2003年，第50页。

7) 徐继存、潘洪建主编：《当代教育评论（第5辑）》，镇江：江苏大学出版社，2017年，第76页。

8) [法]雷蒙·阿隆：《历史意识的维度》，姜丹丹、何乏笔编，董子云译，上海：华东师范大学出版社，2016年，第45页。

通过共同探索和对话发现“共享真理”的过程。通过历史知识，师生们真诚相待，尊重差异，接受彼此的局限；通过历史知识，教师和学生可以在文本和意义、人与社会、现实和未来等方面积极互动，进行有效对话，共同探索存在的真理；通过历史知识，可以在智慧、道德和精神之光的交叉点和闪烁之间对真理进行精神上的理解。只有这样，教师和学生才有勇气真正参与到人们不断探索知识的过程中，课堂才能成为真理的居所与师生共同的精神家园。

3. 培养学生质疑与批判性思维

“知识并没有像很多伟大的思想家和哲人所设想的那样，始终扮演一个推动人类社会进步的角色，而是以一种隐蔽的方式在某些特定时期动摇了社会和个人赖以生存的根基，使得我们不得不思考知识的内在本质。”⁹⁾从这个意义上讲，对知识的反思和批评显得尤为必要。随着对知识“客观性”、“普遍性”和“中立性”的批判与解构，以及后现代主义者尤其是后结构主义者对“知识—话语—权力—社会”的复杂关系的揭示，以现成知识的传递为中心的现代教育不可避免地失去了其合理性。¹⁰⁾建构主义是一种探讨知识构成的知识论，它所探究的两大问题是：认知 (knowing) 和知识 (knowledge)；前者是动态的，后者是静态的；前者为历程，后者为结果。认知所涉及的问题包括：知识如何产生、认识主体如何了解环境、知识如何成长或变化等。而知识所涉及的问题则包括：知识的结构为何、知识的真假如何判断、知识与认知的对象之间的关系为何等。

历史知识帮助学生进行批判性思维，并在将来保持自身的知识独立性。批判性思维 (critical thinking) 应是新时代历史教育的灵魂。过去或把它视为与创造性思维相类似的思维形式，训练学生寻求有独创性的解决问题的方法；或是从critical的词源出发 (希腊语 kriticos, 标准)，着眼于培养学生辨明式的判断能力。¹¹⁾如教师指导学生阅读时，就作品的分析，事先不做任何的评价和判断，而是让学生原汁原味地接受下来，直到收集到所有的 (当然是有限的) 相关观点后，再进行梳理和判断；或把它作为历史思维的有机部分，强调其中的独立思考成分。

根据现在的研究，我们在使用和强调批判性时，就已经把它同其他思维类型区别开了。抑或是强调，批判性思维是一种思维类型，具有“非本质化”的复杂思维的特征，即一种否定本质 (essence)、单维 (uni-dimensional) 或线性 (linear) 的思维方式。它主张运用提问、理解、意义化及问题解决的方式、方法去做事，特别是专注于信息处理技能，尤其是处理原始或无法解释的信息。因此，在实践中，人们习惯上把它和

9) [美]约翰·波洛克、乔·克拉兹：《当代知识论》，陈真译，上海：复旦大学出版社，2008年，第31页。

10) 李克建：《知识概念的历史演化及其教育意蕴》，《天津市教科院学报》2006年第6期。

11) 赵亚夫：《中学历史教育学》，北京：北京师范大学出版社，2019年，第184页。

分析与解释信息（数据）的能力联系起来，并推导出下列内容：“对事例的不同点和共同点做出假设；根据其他资料和事例对解释性假设做出评估；做出能被其他资料和事例加以检验的合理的推论；根据资料或事例得出结论或进行归纳概括等。”¹²⁾

总之，人类知识是通过各种感觉器官获得的，但只有当感觉器官发挥认知功能时，才能产生先进的知识，如语言，推理，计划和决策。学习即是整合感知和信息的结果。“这个结果，既表现为学习知识、了解如何习得知识。也必须做到知道如何在现实中运用知识，进而使信息整合带来脑内结构的改变——使人聪明且有行动力。”¹³⁾历史教学不仅依赖语言来教授历史知识，而且仰仗于各种观念和资源来探索历史答案。它主要基于文本材料和语言传播，但并未特别强调其地位。譬如文本中各种认知媒介所形成的概念纠葛、观念冲突和问题生成等。这其中，教师和教科书的作用无疑是重要的，可是如果没有探究的存在——作为多方寻求历史答案、研究历史问题的过程——课堂教学活动可能是知识获取的终结，但它们并不是学生掌握知识的起点。通过这种重新审视和批判性思维，历史学习者可以走向文化意识，文化超越和自我解放。

二、实现理解：历史教育的应有之义

“历史学本身包含两个层次，第一个层次（历史学I）是对史实或史料的知识或认定，第二层次（历史学II）是对第一个层次（历史学I）的理解或诠释。”¹⁴⁾理解是历史教育的中心，必须进行有理解的先进文化教育，而且一定要落实到“谁在理解”、“究竟理解了没有”这样的有效教学问题上去。它认同于科学的东西；体验能力是使它认同于艺术，从而有别于科学的东西，或者不妨说是某种有似于直觉的洞察力。“我们对外界的认识要凭观察，对历史的认识还要凭人生的经验，否则就做不到真正的理解。”¹⁵⁾

历史的真正理解源自于关键概念和关键历史事件、主题和问题的把握。“关键观念是希望学生在离开学校后依然有重要的想法和理解。”¹⁶⁾历史教育并不是将固定的知识灌输给学生，而是帮助学生进行探究，完成他们自己的历史理解。中学历史教育的重心，应该放在诱导学生主动的认知上。只有这样，他们才会真正地思考。唯有当他们开始思考的时候，课堂里的学习，才会真正地发生。中学生通过探究的知识学习过程，令自己对历史事件的经过影响有更为深入的认识，这些都成为学生提升思维能力的基础。

12) [美] 大卫·威尔顿：《中小学社会课教学策略（第七版）》，吴玉军等译，北京：华夏出版社，2003年，第87页。

13) 经济合作与发展组织编：《理解脑：新的学习科学的诞生》，周加仙等译，北京：教育科学出版社，2010年，第15页。

14) 何兆武：《对历史学的若干反思》，《史学理论研究》1996年第2期。

15) 何兆武：《对历史学的若干反思》，《史学理论研究》1996年第2期。

16) 赵亚夫、张汉林主编：《国外历史课程标准评介（下卷）》，北京：北京师范大学出版社，2017年，第502页。

表1：哈佛大学研究项目组“理解”的四个维度¹⁷⁾

1. 知识，包含转换过的直觉认识和连贯的、丰富的知识网络。
2. 方法，包含建设性的质疑、构建领域内的知识与验证领域内的知识。
3. 目标，包含知道所学知识的用途、运用所学知识，以及能够内化知识并独自灵活运用。
4. 形式，包含掌握不同类型的表达方式、有效运用不同类型知识的符号系统、能够根据不同的对象和情境提示进行思考。

基于以上认识，我们认为历史教育要实现理解，既需要历史思维，也需要批判性思维。据此，它否定“满堂灌”的教学方式。所以，围绕学生真正的理解和获得所开展的历史知识建构，需要满足四个条件：基于材料的情境与问题；基于历史材料的假设与探究；历史问题的证明与反驳，对知识的意义建构（历史理解与解释）。

1. 基于史料的情境与问题

历史知识进入教学便与教育融为一体，即包括如何组织知识的技艺，呈现特别的话题、疑问和事件，甚至包括怎样去迎合学习者的兴趣。理解性学习的概念由两部分组成：首先，必须将事实知识置于概念框架中以获得良好的理解；第二，事实细节的各种表征可以赋予概念意义。能力的表现既不是基于事实理解，也不是基于概念理解；概念仅在知识丰富的情况下应用时才显示其重要性。“学生更需学习的是整合的、可用的知识，而不是教授主义所强调的割裂的、脱离情境的事实。”¹⁸⁾

教师的精力从泛泛搜索材料中解脱出来之后，要从不同角度解读材料，设计丰富多彩的学习活动，改变学生的历史学习方法，培养学生的历史思维，即“通过对历史材料的识别、区分、质疑、解释等技能，获取证据、探明事实、理解意义。”例如，教师可以针对材料提问（如下表），不限于它们原有设计用来回答的答案，这就使材料有可能被以证据的方式加以思考。

表2：基于材料理解的问题链

1. 它是什么时候创建的？
2. 谁创建了它？
3. 为什么要创建它？他们的意识形态需要和社会目的是什么？

17) 郝京华：《脆弱知识综合征就在我们身边》，《中国教育报》2009年10月第6版。

18) [美]基思·索耶主编：《剑桥学习科学手册》，徐晓东等译，北京：教育科学出版社，2010年，第2页。

4. 它的目标群体是什么？

5. 目标群体包括有权势的人和机构吗？

6. 漏掉了谁？什么观点在很大程度上没有听说过？如果让一个不同的群体讲述它，那么这个故事会有什么不同？

7. 是否有问题的词语或符号在现今不会被使用，或者被来自另外社会团体的作者使用？

8. 如何接收呢？它是否在很大程度上被遗忘了？还是在很大程度上被记得？

9. 它遗忘了那些被视为英雄的人的什么？

10. 陈述是否准确？其他资料（原始资料和二手资料）说了什么？

2. 基于历史的假设与探究

许多学生带着以往的日常观念，确实使历史学习变得似乎晦涩难解。“学生来到教室时，对于世界如何运作已经有了先入之见。如果不能契合他们原有的理解，他们也许就无法掌握被教导的新概念和讯息，或者他们会出于考试的目的而学习，但是一旦出了教室就恢复到原来的先入之见。”¹⁹⁾除非我们知道学生们可能运用什么观念，否则我们就无法有效地应付他们的先入之见。缺少这种知识的教育，很可能意味学生只能将我们所说的大多数东西，吸收消化为他们早已存在的观念。

表3：关于“历史如何可能”逐步有力的观念

历史由书籍讲述=历史成为可能

我们不在哪里，所以不可能得知=历史变成不可能

我们可以依靠证词（日记、报告）=历史再次成为可能

但假如它们说谎或带有偏见的话呢？=历史毕竟不可能

解释是由证据所构成（我们可以发现无法尝试我们的事）=历史再次成为可能

在这里，历史的进步可以被理解为从平日的隐含观念，转移到较有效力的观念，从而使历史的可能性从无到有。更有效力的观念，使历史作为名副其实的认知活动而成为可能。当学生们对此思考更加深入，或当他们聆听其他教师解释历史是如何被发现的，他们便会晓得过去留下了历史学家确实可能找到的事物。他们通常会想到日记这一类由曾

19) M.S.Donovan and Bransford, *How People Learn: Bridging Research and Practice*, Washington DC: Nation Academy Press, 1999, p.10.

经亲眼目睹过去的人所写下的东西。因此，来自过去的报告能够告诉我们发生了何事，作为替代品取代我们本身在现场的目击。

“历史学是一种研究或探讨”²⁰⁾。传统历史教学对于历史教学本质的认知是有偏差的，历史不应被视为一种单向的教导，着重给予学生一些固定的知识成果，应该是包含了知识过程的学习，将历史视为一种“知识类型”来进行教与学的活动。主张历史是“知识类型”，拥有其本身特有的“逻辑、方法和观点”。²¹⁾其课程哲学的主张即认为应该将历史视为一种“知识类型”来教学，教学必须着重向学生介绍历史这一门知识的本质，亦历史知识的“学科概念”“解释体系”“证据运用”和“调查方法”等特质，使学生经过学习经验累积的过程，逐渐认知到历史作为知识类型，掌握这种组织及理解经验的方式，进而能够去思考有关人类的过去，理性地认知过去。换句话说，历史教学不是要求学生去接受一种权威式的论述，不是仅仅给学生某些正确的说法，而是要学生除了知道某些关于过去的之事的说法以外，还必须认识这些说法如何形成，能够判断它们是否可以被接受，并且尝试提出和证明自己的说法。

3. 历史问题的推理与交流

教师的讲授，或只是记住历史信息的碎片，推理则是一个主动思考问题的过程，也是学生与信息之间的思维转换过程。一般来说，推理涵盖了多种水平的技能，如对信息的释译、解释、应用、分析、假设及评估等，其要求学生找出历史事实与背景之间、价值观与观点之间的关系，据此他们才能进行判断，给出符合逻辑的结论，进而解决真实问题。然而，这一切都取决于能否驾驭所拥有的历史知识。“推理使得事实和理论更有意义，也因而能让人们对学习主题有更深入的理解。”²²⁾历史知识和历史推理在交流中，才有价值和意义。

在有效的历史教学中，某位学生的一个发散性的想法，就能够激发全体同学的积极参与，并相互碰出火花；一个学生要想述说过去的故事，必须具备定义明确的理论支撑，以及能够以人们熟知的方式生动地描述故事；一个组织良好的论述，必须有可靠的例子支持观点，而且必须基于多种史料综合分析其提供的结论。抑或是学生运用的知识和推理，应该使用逻辑自恰（self-consistent）的证据。教师期望在历史知识和历史解释之间找到一种多元的联系。同时，要注意历史在空间中的运动，并且比较和分析历史在空间运动中的变化、移动，打破历史运动的唯一指向性，形成更为开阔的历史视野。“学生

20) [英]柯林武德：《历史的观念》，何兆武、张文杰译，北京：商务印书馆，1997年，第36页。

21) Paul H. Hirst, *Liberal education and the nature of knowledge*, Philosophy of education, Routledge press, 1998, p.247.

22) 赵亚夫主编：《国外历史课程标准评介》，北京：人民教育出版社，2005年，第18页。

所缺少的不是要在新材料下进行某种陈旧历史观或者过时的历史视角的推论和解释，而是希望他们要形成对问题的基本理解和多元理解。”²³⁾

历史教育当然不同于自然科学的教育，但历史有其思考的方法，我们就不能把一切历史知识仅作为事实来传授，而忽视其本为历史片段，全因“历史解释”才能使这些片段被组织起来呈现其意义；我们更不应隐藏历史解释背后的方法，而使学生以为解释一旦被确定，便是无可争议的。我们需要让学生亲身经历历史的思考方法，从历史的解释中把握每一件史事的意义。

4. 对知识的意义建构

学习是在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人的帮助即通过人际间的协作活动而实现的意义建构过程。历史知识是人文性的知识。要想让学生真正拥有历史知识，除了认知过程之外，还有体认过程。建构主义强调“人在认识世界的同时认识自身，人在建构与创造世界的同时建构与创造自身。”故此，协作和对话都是针对意义建构的手段和方法，它们贯穿于整个学习过程，是学习技能也是学习态度。前者赖于互动、磋商、协同解决问题，后者旨在展开思维。比如，英国历史教育家李彼得提出培养学生具有时期感是必要的，他解释历史“时期”的划分，与史家及关注的“主题”是连结在一起的。²⁴⁾

所以，在中学历史课程教授“时期感”的要旨是向学生展示历史学的知识建构特质，帮助学生认知历史学家如何凭借某些主题和观点建立过去的脉络，从而划分出有意义的“时期”以及事件的先后次序。由此，学生才能深入过去的时空，了解当时人所思所想；才能跳出过去，审视古今之间的距离和差异。国内一些对时序观念有深度认识的教师，日常教学里在处理时序时，也会将独立的日期与年代置于更大的趋势和主题、模式和观点下，并运用政治或经济、文化方面的主题，勾画出历史脉络，再赋予过去事件的意义。正如伽达默尔（Gadamer）所言：“我们必须也把自身一起带到这个其他的处境中。只有这样，才实现了自身置入的意义。例如，如果我们把自己置身于某个他人的处境中，那么我们会理解他，这也就是说，通过我们把自己置入他的处境中，他人的质性、以及他人的不可消解的个性才被意识到。”²⁵⁾要知道，当老师允许学生质疑时，历史教学才会慢下来，慢下来以后的思考，才真正有角度、有内涵。要做得好，就应该以学生的理解为中心组织教学，怎样用材料以及用多少材料，要考虑所用材料的性质，更要知道学生解构和建构知识有怎样的可能性。

23) 李宏图：《课本解读与能力培养——关于2005年高考历史命题的一点思考》，《历史教学问题》2006年第1期。

24) Lee, R.Ashby and Dickinson, *Progression in Children's Ideas about History*, Adelaide:Multilingual Matters, 1996, p.44.

25) [德]伽达默尔：《诠释学：真理与方法》，洪汉鼎译，商务印书馆，2013年，第431页。

三、学会行动：历史教育的重要功能

历史这门学科，实质上就是一种在时序脉络中，理性探究变迁的行动。历史的视野可以丰富相关课题的内涵，提供多元、超越的观点，甚至揭露意识型态的执迷。任何学科都在训练学生的思考能力，而历史这门学科之所以能够产生独特贡献，先决条件在于历史跟我们的生活世界息息相关。今天的人无法舍弃过去，难以抽离时序脉络而思考和行动，并且我们的世界一直是在变迁之中，这样变迁的来龙去脉又何其纷杂。

历史需要让学生意识到个人或社会与过去之间的复杂关联，理解过去往往不是一个整体或二元对立的世界，具备理性的态度、多元的观点，愿意且能够以脉络化思考重新检视历史上曾经有过的机会与限制、经验与教训，设身处地、反思探究各个社会必须面对的基本议题或者每一个基本议题在各个不同社会文化脉络下可能的多重意义。

在学校历史教育中，应运用历史知识去呈现“活历史”，并据此根植于历史学科的公民教育，即运用历史知识和技能形成独立思考的品质、发展历史学科的批判性思维能力、具有积极参与社会公共事务的能力。在任何一个社会中，都存在着论证基本历史问题的人与相信学校所传授的历史的人。学生将学到历史如何通过通常不为人知的方式造就我们今天的生活。由此，以人的生存和发展的价值和意义为探究对象的历史教育，要能够帮助学生理解和解释人的精神世界和意义世界，而历史知识对此既是内容也是视角。

学校的历史教育即在公民教育的范畴进行专门的教育。其意义在于，它能帮助学生拥有历史知识，形成健全的历史意识和历史思维，发展个人的行动能力。其作用在于，它必须将国家意志、社会要求和个人发展需要相互协调，而且其所言的思想性、人文性、学科性、学术性、综合性，也必须受公民教育的制约。学校的历史教育不等于历史学的教育，是因为过于艰深的历史认识、过于专门的历史知识以及过高的历史学业水平要求，不仅在现实中无法达成，更为重要的是它容易与公民教育理念背道而驰。反之，由于师资、教学环境和条件的限制，不断降低历史教育的要求和水平，使学生仅记住一些零碎的、极简的知识线索以及僵化的历史观念，同样违背公民教育的准则。“历史知识作为人类以往实践的集体记忆，能够全面、综合地为人们提供文明发展和社会进步的累积经验，其最大的功能就是从价值理性层面上通过历史经验的观照确立人类社会的自我意识，矫正社会发展的失衡和人性的悖谬，‘读史使人明智’就是在这个意义上说的。”²⁶⁾换言之，历史教育在本质上是人文教育。学历史的有用性，归根结底还要根植于公民个体人格所表现出来的判断能力、思考能力、表现能力和行动能力。

所以，中学生历史学习的核心问题是“学习”=“为什么学”，历史教育的核心问题是“教育”=“为什么要接受这一教育”。历史的重要性，若不在“学习”和“教育”上，对绝大多数

26) 余伟民主编：《历史教育展望》，上海：华东师范大学出版社，2001年，第279页。

学生而言是无用的。历史是典型的人文学科，主要不是依赖书本知识完成学科的教育。教学的有效性，更依赖教师个人对学科素养的把握。作为思考学科、实践学科，历史知识的基本特性是人文性，具有不确定性、批判性和建构性，探究才是适宜的。抑或说，为了获得历史视角和方法，探究性远胜于讲授法，就因为它能够更全面和实用地掌握学科的关键技能和能力，而且是应用多学科或跨学科的技能 and 能力，其教学系统不仅是多样的、开放的，而且是多维的、建构式的。²⁷⁾说得更为确切些，历史课程的“有效”或“无效”不完全取决于课程怎么编（设置方式）、教科书怎么写（所规定的内容），而在于教师运用何种历史教育思想教（是否作用于学生的人格健全发展）、学生具备什么态度学（学了之后究竟有怎样的视野和行动能力）。即使我们强调学科知识和技能，也一定是围绕着历史学科所欲培养的人文意识。按照马克思关于人的全面发展学说，人格发展要经历从以人的依附为特征的“依附人格”阶段、以对物的依附为特征的“独立人格”阶段到摆脱一切依附关系的“自由人格阶段”。因此，必须关注社会历史的变化，关注人的生存方式的代特点，关注学生生存发展的显示境遇和未来走向，这不仅是思维方式的转变，更是教育观念的更新。²⁸⁾

今天，尤其在这次席卷全球的“新冠病毒肺炎疫情”当中，走向理解和行动的历史教育，是顺应社会历史发展的潮流，符合人格发展的时代特征的。新时代的历史教育，关键在学生能动地掌握知识、运用知识，最终目的是让学生在宽松和谐的历史教育情境中自由想象、自由思考、自由地表达与自由的生活。历史教育的起点、根本与核心在于理解“人”，应关心人的发展的现实性和可能性，特别是要激活灵性、激发潜能、点醒悟性、唤起创造的欲望与精神。而此处的“人”，不仅是打上时代印记具有共性的“人”，更是具有个性的具体的“人”。

27) 熊巧艺、赵亚夫：《“核心素养”概念辨析——兼议历史教学改革》，《中学历史教学参考》2016年第12期。

28) 杨旸：《知识的祛魅和人的回归》，北京：中国社会科学出版社，2013年，第200页。

이해와 행동 : 역사 교육의 시대적 요구

정사경 (鄭士璟, 복건사범대학교 교수)

중고등교육 역사 수업에서 지식 학습 과정은 학생들이 효과적으로 지식과 기술을 습득할 수 있는 과정이며, 탐색, 분석, 토론이 가능한 역동적인 탐구과정이자 성찰적 실천을 통해 삶의 의미를 구성하는 활동 과정이다. “우리는 과거와 현재를 뚜렷하게 구분하기 때문에 각 역사 시기, 역사 단계, 심지어 역사 사건 간의 연관성을 의심한다. 과거를 이해하는 것은 현재와 미래를 예측하는 중요한 전제이다. 역사는 학생에게 지식과 좋은 자질을 가르치는 동시에 학생들이 역사 발전의 결과와 영향을 활용하여 현재 세계를 해석하도록 도와주고 과거와 현재를 효과적으로 연결하도록 돕는다. 역사는 학습자가 균형감, 분별력, 동정심과 호기심을 갖도록 돕고 배운 지식과 방법을 활용하여 아이디어를 제시하고 스스로 결정을 내릴 수 있는 사람이 되도록 한다.” 그러므로 역사 교육은 반드시 이해를 강조하고 역사 지식을 바탕으로 역사적 사고와 역사적 의식을 효과적으로 생성해야 한다. 역사 지식이 학생들의 역사 사고방식과 비판적 사고력에 작용할 때 학생들은 역사 지식을 구축할 수 있고 학교 역사 교육은 현실적인 의미를 가진다.

21세기는 지식이 폭발하는 시대로 순식간에 변화하는 정보는 오히려 사람들로 하여금 정보를 다 볼 수 없게 하고 각종 정보를 제공하는 다양한 채널이 어디에나 넘쳐난다. 이러한 상황에서 학생들이 급변하는 시대에 능동적으로 대응할 수 있도록 역사 교육을 어떻게 진행해야 할까? “교실의 역사 교육은 교육 과정에서 설명된 공식 역사를 가르치는 것뿐만 아니라 학생 스스로가 역사적 사고를 하는 일반적인 기술과 능력을 키워야 한다. 그 목적은 학생들이 주변의 역사와 문화의 질과 정보를 평가할 수 있도록 하는 것이다.” “역사 교육의 임무는 학생들이 현재와 과거의 현상을 비판적으로 다루는 방법을 아는 책임있는 시민이 되도록 안내하는 것이다.” 역사 지식의 기본적인 의미와 역사 교육의 시대적 요구를 잘 파악해야 역사 수업을 잘 가르치고 배울 수 있으며, 역사 교육의 방향을 더욱 명확히 할 수 있다.

1. 신세대 역사 교육의 기본 인식

역사 교육은 항상 사람에 관심을 기울여왔다. 그러나 역사 교육의 다양한 표현 채널은 인위적으로 차단되었다. “지식 교육은 역사 교육의 유일한 '표징'과 '대변

인'이 되었다. 역사 수업 에서 지식은 학생의 삶을 지배하고 학생의 성장과 발전을 결정한다. 학생의 모든 것을 역사 지식으로 평가하고 그것을 기준으로 삼고 있다.

인간에 의해 태어난 지식은 인간의 통제를 벗어나 인간을 억압하는 독립적인 힘을 점차 형성 했다. 사람은 교육 분야와 지식 분야에서 없어서는 안될 가장 중요한 존재이다. '사람'이 없는 역사 교육은 '교육'이라고 할 수 없고 마찬가지로 '사람'이 참여하는 역사 지식이 없으면 '지식'이라고 할 수 없다. 역사 교육에 대한 이러한 넓은 시각은 사람들이 지식 문제에 대해 다차원적이고 다각적인 사고를 하도록 하고, 지식, 교육, 사람 그리고 이 세 가지 간의 관계에 대한 사람들의 이해를 심화시킨다.

1) 교육자의 '지식 입장'을 명확히 해야

지식은 보편적이거나 가치 중립적이지 않다. 즉, 모든 지식이 모든 사람에게 유익한 것은 아니다. 어떤 지식은 어떤 사람들에게 해방감을 느끼게 하는 힘이 있지만, 다른 사람에게는 그것이 통제와 억압을 의미할 수도 있다. 예를 들어 역사 교과서로 편찬된 지식은 어느 계층과 단체의 이익을 대표하는가? 이에 대해 역사 교육자들은 분명한 인식을 가져야 한다. “독재와 민주, 통제와 해방, 효율과 공평, 수용과 배척, 시장과 도덕, 주류와 주변, 엘리트와 대중, 일원과 다원 등 사이에서 역사 교육자는 반드시 교육의 본뜻과 시대의 요구에 따라 선택하고 자신의 선택에 책임을 져야 한다.” 예를 들어 기존 역사 교과서에 나타난 것은 흔히 이미 만들어진 권위적인 정론(定論)이다. 역사 사건이 발생하는 시간과 공간, 과정은 객관적이지만 역사적 사실의 선택과 서술은 일정한 가치 경향을 내포하고 있다. 역사학자들은 항상 이러한 ‘유용한’ 자료를 선택하여 분류하고 정리하며 구조화한다. 또한 일정한 논리에 따라 제시하고 ‘객관적인’ 사실을 보고한다. 인문 사회에 대한 지식인 역사 지식은 역사학자들이 역사 자료와 사실을 바탕으로 구축한 합리적인 산물이며, 일정한 가치 지향을 갖고 있다. 교과서가 지식과 역사 교육을 통해 학생들에게 특정 지식을 소개하고 설명할 때, 이 역사 지식의 탄생, 형성, 확립된 역사를 환원하고 재현할 수 있을까? 학생들에게 특정 사람들의 관념은 합법성을 갖고 확정된 지식이 되기 전에 복잡하고 험난한 역사를 경험했음을 분명히 인식시켜야 한다. 요컨대 지식의 역사는 바로 인류의 역사이고, 투쟁, 분열, 우연성으로 가득 차 있다. 현재의 역사 지식과 결론은 확실하지 않으며, 의심과 보완이 필요한 부분이 있다는 것이다. 따라서, 역사 교육자가 ‘지식 입장’을 명확히 한 후 교사와 학생 모두 기존 지식에 의문을 제기하고 현재 지식을 만드는 사람이 될 수 있다.

2) 역사 지식의 '진리' 후광 제거하기

학교 역사 수업은 권위에 순종하는 것이 아니라 진리를 추구하는 곳이 되어야 한다. 오늘날 현대 과학지식의 객관성, 보편성, 가치 중립성은 해체되고 끊임없이 도전과 질문을 받고 있으며, 지식의 '인문성', '탐구성', '구조성'이 점점 더 많은 인정을 받고 있다. 인문지식, 개인화된 지식, 침묵하는 지식이 주목받기 시작했고, '역사 의식'을 형성하고, '지식에서 자아를 찾는 것'이 인식 활동의 중요한 목적이 되었다. 역사 지식에 대한 이러한 이해는 지식이 가진 '진리'의 후광을 제거할 필요가 있다.

교실 수업은 교사가 학생들에게 '기존 진리'를 일방적으로 전달하는 것이 아니라 교사와 학생들이 공동 탐구와 대화를 통해 '공유된 진리'를 발견하는 과정이어야 한다. 역사 지식을 통해 교사와 학생은 서로 진지하게 대하고, 차이를 존중하며, 서로의 한계를 받아들일 수 있다. 역사 지식을 통해 교사와 학생들은 텍스트와 의미, 사람과 사회, 현실과 미래 등에 대해 적극적으로 상호작용하고 효과적인 대화를 나누며 존재하는 진리를 함께 탐색할 수 있다. 역사 지식을 통해 지혜, 도덕, 정신의 빛이 교차하는 지점과 그 빛이 반짝이는 순간 진리를 찾을 수 있다. 이렇게 해야 교사와 학생이 끊임없이 지식을 탐색하는 과정에 진정으로 참여할 수 있는 용기를 가질 수 있고, 교실은 진리의 거처가 되고 교사와 학생의 정신적 터전이 될 수 있다.

3) 학생들의 질문과 비판적 사고 함양

“많은 위대한 사상가와 철학자들이 생각하는 것처럼 지식이 항상 인류 사회의 발전을 촉진하는 역할을 하는 것은 아니다. 은밀한 방식으로 특정 기간에 사회와 개인이 생존하는 기반을 흔들었기 때문에 우리는 지식의 내재적 본질을 생각하지 않을 수 없었다.” 그런 의미에서 특히 지식에 대한 반성과 비판이 특히 필요하다. 지식의 '객관성', '보편성', '중립성'에 대해 비판과 해체가 진행되면서 포스트 모더니즘, 특히 포스트 구조주의자들이 '지식-담론-권력-사회'라는 복잡한 관계를 드러냈고, 기존 지식의 전달을 중심으로 하는 현대 교육은 필연적으로 합리성을 잃을 수 밖에 없다. 구성주의는 지식의 구성을 연구하는 지식이론이다. 구성주의에서 탐구하는 두 가지 문제는 바로 인지(knowing)와 지식(knowledge)이다. 전자는 동태적이고 후자는 정태적이며, 전자는 과정이고 후자는 결과이다. 인지와 관련된 문제는 지식이 어떻게 생겨나고 주체가 환경을 어떻게 파악하는지, 지식이 어떻게 성장하는지, 변화하는지 등을 포함한다. 지식과 관련된 문제는 지식의 구

조가 무엇인지, 지식의 진위를 판단하는 방법, 지식과 인지 대상 간의 관계 등이 포함된다.

역사 지식은 학생들이 비판적으로 생각하고 앞으로 자신의 지식 독립성을 유지하도록 도와준다. 비판적 사고(critical thinking)는 신세대 역사 교육의 영혼이어야 한다. 과거에는 이를 창의적 사고와 유사한 방식으로 보고 학생들이 독창적인 문제 해결 방법을 찾도록 훈련 시키거나, critical의 어원에서 출발하여 (그리스어 kriticos, 기준) 학생들의 변별력을 키우는 데 주안점을 두었다. 예를 들어 교사가 학생들에게 책 읽기를 지도할 때 작품에 대해 그 어떠한 평가와 판단도 하지 않고 학생이 모든 (물론 유한한 것) 관련 관점을 수집한 후에 정리하고 판단하게 했다. 또는 비판적 사고를 역사적인 사고의 유기적인 부분으로 보고, 독립적인 사고를 강조했었다.

현재 연구에 따르면, 우리가 비판적인 사고를 활용하고 강조할 때 이미 다른 사고방식과 구별한다. 또는 비판적 사고가 '비(非)본질화'의 복잡한 사고방식 특징을 가진 일종의 사고 유형임을 강조한다. 즉 본질(essence), 단일한 차원(U-dimensional) 또는 선형(linear)을 부정하는 사고방식이다. 이는 질문, 이해, 의미화 및 문제 해결 방식과 방법으로 사고하는 것을 주장하며, 특히 정보처리기술 중에서도 원리 또는 설명할 수 없는 정보를 처리하는데 주력할 것을 주장한다.

따라서 실제로 사람들은 습관적으로 정보(데이터)를 분석 및 해석하는 능력과 비판적인 사고 능력을 연계시키며 다음과 같은 내용을 도출한다. “사례의 차이점과 공통점에 대해 가정을 하고, 다른 자료와 사례를 기반으로 해석적인 가설을 세워 평가한다. 다른 자료와 사례로 검증할 수 있는 합리적인 추론을 하고, 데이터 또는 사례에 따라 결론을 내리거나 귀납적 요약 등을 한다.”

결론적으로 인류의 지식은 다양한 감각기관을 통해 습득되지만 감각 기관이 인지능을 발휘할 때 선진적인 지식, 예를 들어 언어, 추리, 계획, 의사 결정을 할 수 있다. 학습은 지각과 정보를 통합한 결과이다. “이 결과는 지식을 배우고, 지식을 습득하는 방법을 이해하는 데만 드러나는 것이 아니다. 실제로 지식을 어떻게 활용하는지 알고 정보 통합을 통해 뇌 구조의 변화를 가져와야 한다. 즉, 사람을 똑똑하고 행동력 있게 한다. 역사 교육은 언어에 의존하여 역사 지식을 가르칠 뿐 아니라 다양한 개념과 자원에 의존하여 역사적 해답을 탐색한다. 주로 텍스트 자료와 언어 보급을 기반으로 하지만 특별히 역사 교육의 위치를 강조하지 않았다. 예를 들어, 텍스트에서 다양한 인지 매체에 의해 형성된 개념적 갈등, 관념적 충돌과 문제 발생 등이 있다. 이 과정에서 교사와 교과서의 역할은 의심할 여지 없이 중요하지만, 만약 탐구하는 존재가 없다면 교실 수업 활동은 지식 습득의 끝이 되고, 지식을 습득하는 출발점이 될 수 없다. 이러한 검토와 비판적 사고를 통해

역사 학습자들은 문화적 인식, 문화적 초월성 및 자기 해방으로 나아갈 수 있다.

2. 이해 실현: 역사 교육의 당연한 의미

“역사학 자체에는 두 가지 차원이 있다. 첫 번째 차원(역사학I)은 역사적 사실이나 역사적 자료에 대한 지식 또는 인정이다. 두 번째 차원(역사학II)은 첫 번째 차원(역사학I)에 대한 이해 또는 해석이다.” 이해는 역사 교육의 중심이므로 반드시 이해할 수 있는 선진 문화 교육을 실시하며 '누가 이해하고 있는가', '결국 이해하고 있는가'와 같은 효과적인 교학 문제를 효과적으로 실현해야 한다. 이는 과학적인 것과 동일시되고, 경험 능력은 그것을 예술과 동일시하여 과학과 구별되게 한다. 또한 그것은 직관과 유사한 일종의 통찰력이라고도 말할 수 있다. “외부 세계에 대한 우리의 지식은 관찰에 기초해야 하고, 역사에 대한 지식은 관찰에 기초해야 한다. 그렇지 않으면 진정한 이해를 얻을 수 없다.”

역사의 진정한 이해는 주요 개념과 주요 역사 사건, 주제 및 문제를 파악하는데 있다. “핵심적인 생각이 있다면 학생들은 학교를 떠난 후에도 여전히 중요한 생각과 이해를 갖게 될 것이다.” 역사 교육은 학생들에게 고정된 지식을 주입하는 것이 아니라 학생들이 자신의 역사 이해를 탐구하고 완성하도록 돕는 것이다. 중등학교 역사 교육의 초점은 학생들이 주도적으로 인식하도록 유도하는 데 있다. 이와 같은 방식으로 학생들이 진정으로 생각하는 힘을 갖게 된다. 학생들이 생각하기 시작할 때만이 교실에서 학습이 실제로 일어날 것이다. 지식을 탐구하는 학습 과정을 통해 학생들은 역사적 사건의 영향을 깊이 이해하게 되며, 이는 학생들의 사고 능력을 향상 시키는 기반이 된다.

표 1. 하버드대학 연구팀의 ‘이해’ 에 관한 네 가지 차원

1. 지식, 변화된 직관적 인식과 일관성있고 풍부한 지식 네트워크를 포함한 지식
2. 방법, 건설적인 질문, 현장 지식 구축 및 현장 지식 검증을 포함하는 지식
3. 목표, 배운 지식의 용도를 알고, 배운 지식을 활용하며, 지식을 내부화하고 독자적으로 활용할 수 있는 것을 포함함. 알고 있는 모든 지식의 용도
4. 형식, 다양한 유형의 표현을 습득하고, 다양한 유형의 지식 상징 시스템을 효과적으로 사용하고, 다양한 대상과 상황에 맞게 생각할 수 있는 것

이상의 이해를 바탕으로, 역사 교육은 이해를 실현하기 위해 역사적 사고와 비판적 사고가 모두 필요하다. 이에 따라 ‘풀 하우스’ 교수법을 부정한다. 학생들의 진정한 이해와 습득을 바탕으로 한 역사 지식 구축은 맥락과 자료를 바탕으로 한 문제, 역사적 자료를 바탕으로 한 가설과 조사, 역사 문제에 대한 증명과 반박, 지식의 의미 구축(역사 이해와 해석) 이라는 네 가지 조건을 만족시켜야 한다.

1) 자료를 기반으로 한 상황과 문제점

역사 지식이 수업에 포함되면 교육과 하나로 이해가 된다. 즉, 지식을 구성하는 방법, 특별 주제, 질문, 사건 심지어 학습자의 관심사를 충족하는 방법 기술도 포함된다. 이해를 목적으로 한 학습 개념은 두 부분으로 구성된다. 우선, 사실적 지식을 개념적 틀에 배치해 좋은 이해를 얻어야 한다. 둘째, 사실 세부 사항의 다양한 표징은 개념적 의미를 부여할 수 있다. 능력의 표현은 사실적 이해나 개념적 이해를 바탕으로 하지 않는다. 개념은 풍부한 지식과 함께 적용될 때만 그 중요성을 보여준다. “학생들이 더 많은 것을 배우기 위해 필요한 것은 교육학이 강조하는 단편적이고 문맥을 벗어난 사실이 아니라 통합되고 사용 가능한 지식이다.”

교사는 광범위한 자료 검색에서 벗어나 다양한 측면에서 자료를 해석하고 다양한 학습 활동을 설계하며 학생들의 역사 학습 방법을 바꾸고, 학생들의 역사적 사고력을 키워야 한다. 즉, “역사 자료 식별, 구분, 질문, 해석 및 기타 기술, 증거 확보, 사실 조사 및 의미를 이해해야 한다.”는 것이다. 예를 들어, 교사들은 원래 답변하도록 설계한 자료에 국한되지 않고, 준비한 특정 자료에 대해 질문(아래 표 참조)할 수 있다. 이때 자료는 역사 증거로 활용해 사고할 수 있다.

표 2. 자료 이해에 기반한 문제 사슬

1. 언제 만들어졌는가?
2. 누가 만들었는가?
3. 왜 만들었는가? 이념적 필요와 사회적 목표는 무엇인가?
4. 대상 그룹은 누구인가?
5. 대상 그룹에 권력을 가진 사람과 기관이 포함되어 있는가?
6. 누락된 사람은 없는가? 어떤 관점을 들어본적이 없는가? 만약 다른 그룹에서 들었다면 이야기는 어떻게 다를까?
7. 문제가 있는 단어나 상징이 현재 사용되지 않거나 다른 사회단체에서 온 작가에 의해 사용되지 않는가?
8. 어떻게 수용할 것인가? 어느 정도 잊혀진 것은 아닌가? 아니면 많이 기억되는가?
9. 영웅으로 간주되는 사람들은 무엇을 잊었을까?
10. 진술이 정확한가? 다른 자료(1차 및 2차 자료)는 무엇을 말하는가?

2) 역사에 근거한 가설과 탐구

많은 학생들이 과거 일상의 관념을 가져와 역사 학습을 난해하고 모호하게 만든다. “학생들은 교실에 올 때 이미 세상이 어떻게 작동하는지 선입견을 가지고 있다. 원래 이해에 맞지 않으면 학생들은 새로운 개념과 정보를 파악하지 못하거나, 시험을 목적으로 공부하게 된다. 하지만 일단 교실을 나가면 원래 선입견으로 돌아갈 것이다.” 학생들이 어떤 관념을 운용할지 알지 못한다면 우리는 학생들의 선입견에 효과적으로 대처할 수 없다. 이와 같이 지식이 부족한 교육은 학생들이 아마도 교사가 말하는 대부분을 기존 관념에 흡수해 받아들일 수 밖에 없다는 것을 의미한다.

표 3: ‘역사가 어떻게 가능할까’ 에 대한 점진적이고 강력한 관념

역사는 책의 이야기 = 역사는 가능할 수도
 우리는 어디에도 있지 않기 때문에 알 수 없음 = 역사가 불가능해 짐
 증거 기록 (일기, 보고서)를 의지할 수 있다 = 다시 역사가 가능해 짐
 하지만 거짓말을 하거나 편견을 갖고 있다면? = 결국 역사는 불가능함
 설명은 증거로 구성된다(시도할 수 없는 것을 찾을 수 있음) = 역사가 다시 가능해짐

여기서 역사의 진보는 일반적인 암묵적 관념에서 더 효과적인 관념으로 전환되어 이해될 수 있다. 따라서 무(無)에서 유(有)로 역사적 가능성을 만들 수 있다. 보다 효과적인 생각은 역사를 명실상부한 인지 활동으로 가능하게 하는 것이다. 학생들은 이에 대해 더 깊은 생각을 하거나 다른 교사들이 역사가 어떻게 발견되었는지 설명하는 것을 들을 때, 과거에 역사학자들이 확실히 찾을 수 있는 것을 남겼다는 점을 알게 될 것이다. 학생들은 과거를 목격한 한 사람이 쓴 일기같은 것이라고 생각한다. 그래서 과거의 보고서는 우리를 대신해 과거 현장에서 무슨 일이 있었는지 알려준다.

“역사학은 일종의 연구 또는 탐구이다.” 전통적인 역사 교육은 역사 교육 본질에 대한 편향된 이해를 가지고 있으며, 역사는 일방적인 교육으로 간주되거나 학생들에게 고정된 지식결과를 제공하는데 중심을 두어서는 안된다. 지식 과정을 포함하는 학습이어야 하고, 역사를 ‘지식유형’으로 보고 교육과 학습이 이루어지는 활동이어야 한다. 역사를 ‘지식유형’이라 주장하는 것은, 역사 자체에 고유한 ‘논리, 방법 및 관점’이 있기 때문이다. 역사학의 철학적 주장은 역사를 일종의 ‘지식유형’으로 간주해야 하며, 교육은 학생들에게 지식으로서 역사의 본질을 소개하는데 초점을 두어야 한다는 것이다. 역사 지식의 ‘학과 개념’, ‘해석 체계’, ‘증거 활용’과 ‘조사 방법’ 특성을 통해 학생들은 학습 경험을 축적하는 과정에서 역사를

지식의 유형으로 인식하고 조직과 경험에 대한 이해를 습득할 수 있다. 이런 식으로 인류의 과거를 생각하고 이성적으로 과거를 인식할 수 있다. 즉, 역사 교육은 학생들에게 권위적인 논술을 받아들이라고 요구하는 것이 아니라 학생들에게 정확한 이야기를 제공할 뿐 아니라 학생들이 과거에 대한 특정 이야기를 아는 것 외에도, 이 이야기가 어떻게 형성되는지를 인식하고, 받아들여 질 수 있는지를 판단하며, 자신의 주장을 제기하고 증명해야 한다는 것이다.

3. 역사 문제에 대한 추론

교사의 강의가 역사 정보의 단편을 기억하는 것이라면, 추론은 적극적으로 문제를 생각하는 과정이며, 학생과 정보의 사고를 전환하는 과정이다. 일반적으로 추론은 정보의 해석, 설명, 응용, 분석, 가설 및 평가와 같은 여러 가지 수준의 기술을 다루며, 학생들은 역사적 사실과 배경, 가치관과 관점의 관계를 파악해야 한다. 이를 바탕으로 판단을 내리고 논리적인 결론을 내리며 실제 문제를 해결할 수 있다. 그러나 이 모든 것은 갖고있는 역사 지식을 통제할 수 있는지에 달려 있다. “추론은 사실과 이론을 더 의미있게 만들어 사람들이 연구 주제에 대해 깊이 이해할 수 있게 한다.” 역사 지식과 역사 추론은 커뮤니케이션을 통해서만이 더 가치 있고 의미가 있다.

효과적인 역사 교육에서 한 학생의 독창적인 생각은 전체 학생을 자극해 적극적인 참여를 가져오고 학생 서로를 자극할 수 있다. 학생이 과거 이야기를 하려면 반드시 잘 정리된 이론적 지원을 받아야 이야기를 생동감있게 묘사할 수 있다. 잘 구성된 논술은 신뢰할 수 있는 예가 뒷받침되어야 하며, 다양한 사료를 종합한 분석을 통해 결론을 내려야 한다. 아니면 학생이 구사하는 지식과 추리를 논리적 (self-consistent) 증거로 사용해야 한다. 교사는 역사 지식과 역사 해석 사이에서 다양한 연관성을 찾기를 기대한다. 동시에, 역사가 공간에서 움직인다는 점에 주의하고 공간에서 움직이는 역사의 변화와 이동을 비교 분석하며, 역사 운동의 유일한 지향성을 깨고 더 넓은 역사적 관점을 형성해야 한다. “학생들이 부족한 것은 새로운 자료에서 어떤 진부한 역사관이나 시대에 뒤떨어진 역사적 시간에 대한 추론과 해석이 아니라 문제에 대한 기본적인 다양한 이해를 형성하는 것이다.”

역사 교육은 물론 자연 과학 교육과 다르지만, 역사는 나름대로 생각하는 방법이 있다. 모든 역사 지식을 사실로 가르칠 수 없고 그것이 역사의 단편임을 무시할 수 없다. 이러한 단편들이 사용될 수 있는 것은 ‘역사적 해석’ 때문이다. 그 의미를 제시하도록 구성해야 한다. 역사적 설명 이면의 방법을 숨기지 않아야 하며, 일단 확정되면 논란의 여지가 없다고 학생들이 생각하도록 해야 한다. 학생들이

역사적 사고 방식을 경험하고 역사적 해석을 통해 역사 사건의 의미를 파악할 수 있게 해야 한다.

4) 지식의 의미 구축

학습은 특정 상황, 즉 사회 문화 배경이 다른 사람의 도움을 받아 인간관계 협력 활동을 통해 이루어지는 의미있는 과정이다. 역사 지식은 인문지식이다. 학생들이 진정으로 역사 지식을 갖도록 하려면 인지 과정 외에도 확실한 인식과정이 필요하다. 구성주의는 “사람은 세계를 인식하는 동시에 자신을 인식하고, 세상을 만들고 창조하면서 자신을 구성하고 창조한다.”고 강조했다. 따라서, 협업과 대화는 의미 구축을 위한 수단이자 방법이며, 전체 학습 과정을 관통하는 학습기술이자 학습 태도이다. 전자는 상호작용, 협상, 협동으로 문제를 해결하고, 후자는 사고를 전개하는데 목적을 둔다. 예를 들어 영국 역사 교육학자 리 피터는 학생들에게 시대적 감각을 키워줄 필요가 있다고 주장했다. 그는 역사 ‘시대’구분은 역사가와 관심을 가지는 ‘주제’와 관련이 있다고 설명했다.

따라서, 중고등 역사 교육에서 ‘시대 감각’을 가르치는 목적은 학생들에게 역사 지식 구축의 특성을 보여주고, 역사가들이 특정 주제와 관점을 기반으로 과거의 맥락을 어떻게 구축하는지 학생들이 인식하고 의미있는 ‘시대’와 사건의 우선 순서를 나누도록 하는 것이다. 이를 통해 학생들은 과거의 시공간에 깊이 파고들어 당시 사람들이 생각했던 것을 이해할 수 있으며, 과거를 뛰어넘어 고금의 차이를 살펴볼 수 있다. 국내 시대 관념에 대해 깊이 이해하고 있는 일부 교사들은 일상 교육에서 시대 순서를 다룰 때 독립적인 날짜와 연대를 더 큰 추세와 주제, 모델 및 관점에 두고, 정치, 경제, 문화 분야의 주제를 활용하여 역사적 맥락을 설명하고 과거 사건의 의미를 부여한다. 카다멜(Gadamer)의 말처럼 “우리는 다른 상황에 처해봐야 한다. 그래야 우리 자신이 처한 의미를 깨달을 수 있다. 예를 들어, 내가 만약 다른 사람의 상황에 놓인다면 우리는 그를 이해하게 된다. 즉, 자신을 타인이 놓인 상황에 위치시키면서 다른 사람의 자질과 이해할 수 없던 성격을 인식하게 된다.” 교사가 학생들에게 질문을 허용하면 역사 교육이 천천히 진행된다. 천천히 진행되는 사고를 통해 비로서 진정한 시각과 의미가 있다. 잘하려면, 학생들의 이해, 자료 사용 방법, 사용할 자료의 양을 중심으로 교육을 구성하고, 사용하는 자료의 특성을 고려하고, 학생들이 지식을 분석하고 구축할 수 있는 가능성을 알아야 한다.

3. 행동하는 법 배우기 : 역사 교육의 중요한 기능

역사라는 과목은 실질적으로 시간적 맥락에서 이성적으로 변천을 탐구하는 행동이다. 역사적 관점은 관련 주제의 의미를 풍부하게 하고, 다양하고 초월적인 견해를 제공하며, 이념적 집착을 드러낼 수도 있다. 모든 학문은 학생들의 사고력을 훈련시키는 것이며, 학문으로서 역사학과의 독특한 기여를 할 수 있는 이유는 역사가 우리의 삶과 밀접한 관계가 있기 때문이다. 오늘날 사람들은 과거를 버릴 수 없으며 시대의 맥락에서 벗어나 생각하고 행동하기 어렵다. 우리 세계는 계속 변화하고 있고, 이러한 변화의 과정이 너무나 복잡하다.

역사는 학생들이 개인이나 사회가 과거와 복잡하게 연결되어 있다는 것을 의식하게 해야 한다. 과거가 종종 전체 또는 이원적인 대립의 세계가 아니라 이성적인 태도와 다양한 관점을 갖고 있으며, 맥락화된 사고로 역사상 있었던 기회와 한계, 경험, 교훈을 다시 살펴보고 역지사지로 사회의 기본 의제 혹은 모든 기본 의제가 다양한 사회 문화 맥락 속에서 다양한 의미가 있다는 것을 반성하고 탐색해야 한다.

학교 역사 교육에서 역사 지식을 활용하여 ‘살아있는 역사’를 보여줘야 한다. 이를 바탕으로 역사학과에 뿌리를 둔 시민교육, 즉 역사 지식과 기능을 활용한 독립적인 사고의 품격을 형성하고, 역사학에서 비판적인 사고력을 키우며, 사회공익 활동에 적극적으로 참여할 수 있는 능력을 갖춰야 한다. 어느 사회에서나 기본적인 역사 문제를 논증하는 사람과 학교에서 가르치는 역사를 믿는 사람들이 있다. 학생들은 일반적으로 알려지지 않은 방식으로 역사가 오늘날 우리의 삶을 어떻게 만들었는지 배운다. 따라서, 인류의 생존과 발전의 가치와 의미를 탐구 대상으로 하는 역사 교육은 학생들이 인간의 정신세계와 의미 세계를 이해하고 해석하는데 도움이 되어야 하고, 역사 지식은 이에 대한 내용이자 관점을 제공한다.

학교 역사 교육은 바로 시민교육 범주에서 전문적인 교육을 하는 것이다. 그 의미는 학생들이 역사 지식을 가지고 건전한 역사 의식과 역사적 사고를 형성하고 개인 행동능력을 개발하도록 도와주는 데 있다. 역사 교육은 반드시 국가의 의지, 사회적 요구 및 개인의 발전을 조화롭게 해야 하고, 인문성, 학과성, 학술성, 종합성도 시민 교육에 의해 제한되어야 한다. 학교의 역사 교육은 역사학의 교육과 다르다. 너무 깊은 역사 지식과 지나치게 전문적인 역사 지식, 학업 수준은 현실에서 이루지 못할 뿐 아니라 무엇보다 시민교육이념과 상호배치 되기 때문이다. 반대로 교사의 자질, 학습환경의 한계 때문에 역사 교육의 기준과 수준이 계속 낮아져서 학생들은 일부 단편적이고 최소한의 지식 단서와 경직된 역사 관념만 기억하게 된다. 이 역시 시민교육의 준칙을 위반하는 것이다. “역사 지식은 인류가 과거

에 실천한 집단기억으로, 문명 발전과 사회 진보에 대한 축적된 경험을 종합적이고 포괄적으로 제공할 수 있다. 가장 큰 기능은 바로 가치 합리성 측면에서 역사적 경험을 관찰하여 인류 사회의 자의식을 확립하는 것이다. 사회 발전의 불균형과 인간 본성의 괴리를 바로 잡는 것이다.” ‘역사를 읽으면 사람은 현명해진다.’는 것이 바로 이런 의미에서 하는 말이다. 다시 말해, 역사 교육은 본질적으로 인문 교육이다. 역사 공부의 유용성은 최종적으로 시민 개인의 인격이 나타내는 판단능력, 사고력, 표현력과 행동 능력에 뿌리를 두어야 한다.

때문에, 중고등학교 학생들의 역사 공부 핵심문제는 이 ‘공부’=‘왜 공부를 하는가’이고, 역사 교육의 핵심 문제는 ‘교육’=‘이 교육을 받아야 하는 이유’이다. 역사의 중요성이 ‘공부’와 ‘교육’에 있지 않다면 대부분의 학생들에게 쓸모가 없다. 역사는 전형적인 인문학 과목으로 주로 교과서 지식에 의존하여 교육을 완성하는 것이 아니다. 교학의 유효성은 교사 개인의 학과 소양 능력에 더 크게 좌우된다. 사고와 실천의 주체로서 역사 지식의 기본특성은 불확실하고 비판적이며 건설적인 인간성을 탐구하는 것이 적절하다. 즉, 역사적인 관점과 방법을 얻기 위해서는 교수법보다 탐구성이 더욱 중요하다. 다양한 학과간 연구나 학제간 연구 기술과 능력을 적용할 수 있기 때문에 교육 시스템은 다양하고 개방적일 뿐 아니라 다차원적이고 구성적이기도 하다. 좀 더 정확하게 말하면, 역사 교육 과정의 ‘유효성’, ‘무효성’은 교육 과정을 어떻게 편성하느냐(설정 방식), 교과서가 어떻게 쓰여지는가에(규정된 내용) 전적으로 의존하는 것이 아니라 교사가 가르치기 위해 어떤 종류의 역사 교육 아이디어를 활용하느냐(학생의 인격이 건강하게 성장하는데 역할을 하는가)에 달려있다. 학과 지식과 기능을 강조하더라도 반드시 역사학과에서 양성하고자 하는 것은 인문적 사고이다. 마르크스의 인간 발달에 따르면, 인격의 발달은 인간의 의존성을 특징으로 하는 ‘인격 의존’ 단계를 거쳐 사물에 대한 의존을 특징으로 하는 ‘독립적 인격’ 단계에서 모든 의존적 관계를 벗어나는 ‘자유 인격 단계’로 간다. 그러므로 사회 역사 변화에 따른 사람들의 생존방식 특징에 주목해야 하며, 학생들의 생존 발달과정에서 나타난 상황과 미래 추세에 주목해야 한다. 이것은 사고방식의 전환일 뿐 아니라 교육 관념을 바꾸는 일이다.

오늘날 특히 전 세계를 휩쓸고 있는 ‘신종코로나19’사태 속에서, 이해와 행동으로 나아가는 역사 교육은 사회역사 발전의 흐름에 부합하고 인격 발전이라는 시대적 특징에 부합한다. 신시대 역사 교육의 핵심은 학생들이 지식을 능동적으로 파악하고 활용하는 것으로, 편안하고 조화로운 역사 교육 상황에서 자유롭게 상상하고 표현하고 표현하는 삶을 살도록 하는 것이 궁극적인 목표이다. 역사 교육의 시작점, 기본과 핵심은 바로 ‘사람’을 이해하는 데 있다. 사람이 발전하는 현실성과 가능성에 관심을 가져야만 한다. 특히 영성을 활성화하고, 잠재력을 자극하며 지

성을 깨우고 창조적 욕망과 정신을 불러일으켜야 한다. 여기서 ‘사람’은 시대 각인이 세겨진 공통점을 가진 ‘사람’일 뿐 아니라 개성을 가진 구체적인 ‘인격’이기도 하다.

理解与行动： 历史教育的时代诉求

福建师范大学 郑士璟
2020年12月



目录

绪论

一、新时代历史教育的基本认识

二、实现理解：历史教育的应有之义

三、学会行动：历史教育的重要功能

结语



结论

我们往往把过去和现在截然分开，因而质疑各个历史时期、历史阶段乃至历史事件间的关联性。了解过去是把握现在和预知未来的重要前提。历史在教给学生知识和良好品质的同时，帮助学生运用历史发展的结果和影响来解释当今世界，建立过去与现在的有效关联。历史有助于学习者拥有平衡感、辨识力、同情心和好奇心，逐渐成为能够运用所学知识和方法提出观点并自主做出决定的人。

——赵亚夫、张汉林主编：《国外历史课程标准评介（下卷）》，北京：北京师范大学出版社，2017年，第349页。

结论

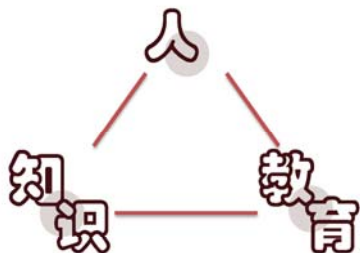
课堂的历史教学不仅仅要传授课程中所描述的官方历史，也要培养学生自身进行历史性思考的一般技巧与能力，目的是为了让学生对他们周围的历史文化的质量和信息作出评估。

——Maurice Mandellbaum, *The Problem of Historical Knowledge: An Answer to Relativism*, New York: Liveright Publishing Corporation, 1938, p.273.

历史教学的任务是指导学生成为知道如何批判地处理当下和过去的现象的负责任的公民。

——赵亚夫、张汉林主编：《国外历史课程标准评介（下卷）》，北京：北京师范大学出版社，2017年，第170页。

一、新时代历史教育的基本认识



知识教育成了历史教育的唯一“表征”与“代言人”。

——[美]约翰·波洛克、乔·克拉兹：《当代知识论》，陈真译，上海：复旦大学出版社，2008年，第22页。

一、新时代历史教育的基本认识

1. 明确教育者的“知识立场”

在专制与民主，控制与解放，效率与公平，接纳与排斥，市场与道德，主流与边缘，精英与大众，一元与多元等之间，历史教育者必须根据教育的本义与时代要求作出选择，并为自己的选择负责。

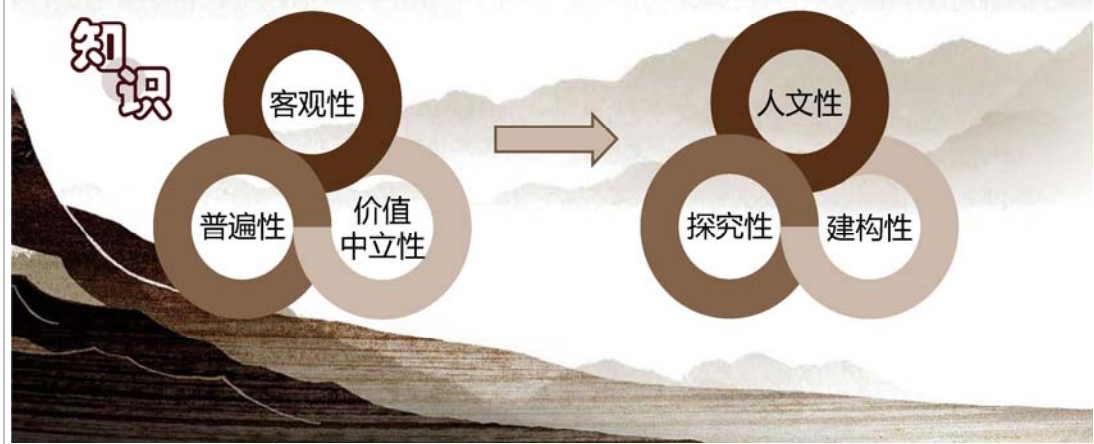
——赵亚夫：《国外历史教育透视》，北京：高等教育出版社，2003年，第50页。

知识的历史就是人类的历史，它充满斗争、分裂和偶然性。现在的历史知识与结论，并非确定无疑，其中包含着可疑与有待于完善之处。

一、新时代历史教育的基本认识

2. 去除历史知识的“真理”光环

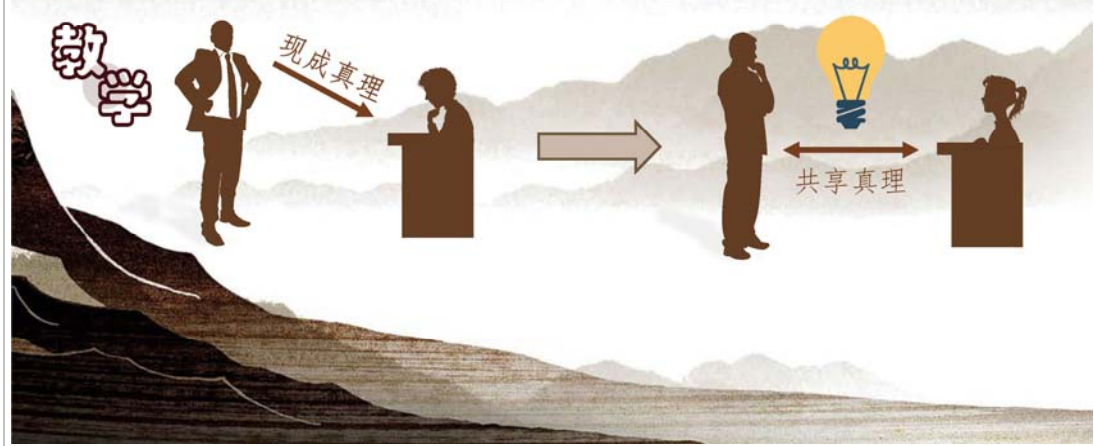
学校中的历史课堂应成为追求真理的地方，而非服从权威的场所。



一、新时代历史教育的基本认识

2. 去除历史知识的“真理”光环

学校中的历史课堂应成为追求真理的地方，而非服从权威的场所。



一、新时代历史教育的基本认识

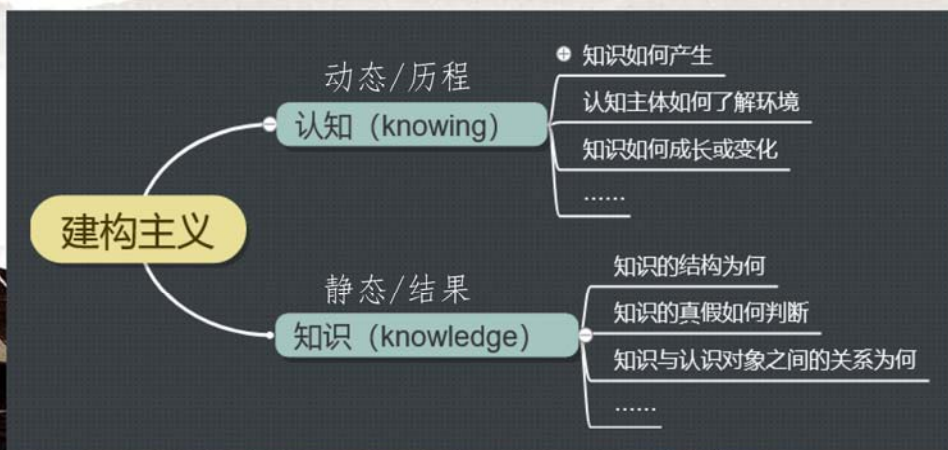
3. 培养学生质疑与批判性思维

知识并没有像很多伟大的思想家和哲人所设想的那样，始终扮演一个推动人类社会进步的角色，而是以一种隐蔽的方式在某些特定时期动摇了社会和个人赖以生存的根基，使得我们不得不思考知识的内在本质。

——[美]约翰·波洛克、乔·克拉兹：《当代知识论》，陈真译，上海：复旦大学出版社，2008年，第31页。

一、新时代历史教育的基本认识

3. 培养学生质疑与批判性思维



一、新时代历史教育的基本认识

3. 培养学生质疑与批判性思维

批判性思维 (critical thinking) 应是新时代历史教育的灵魂。

过去

与创造性思维相类似的思维形式，
训练学生寻求有独创性的解决问题的方法。

从critical的词源出发（希腊语 kriticos，标准），
着眼于培养学生辨明式的判断能力。

一、新时代历史教育的基本认识

3. 培养学生质疑与批判性思维

批判性思维 (critical thinking) 应是新时代历史教育的灵魂。

现在

批判性思维是一种思维类型，具有“非本质化”的复杂思维的特征，
即一种否定本质 (essence)、单维 (uni - dimensional) 或线性 (linear) 的思维方式。

批判性思维

分析解释
信息能力

对事例的不同点和共同点做出假设；根据其他资料 and 事例对解释性假设做出评估；做出能被其他资料 and 事例加以检验的合理的推论；根据资料 or 事例得出结论 or 进行归纳概括等。

—— [美] 大卫·威尔顿：《中小学社会课教学策略（第七版）》，吴玉军等译，北京：华夏出版社，2003年，第87页。

一、新时代历史教育的基本认识

学习即是整合感知和信息的结果。

这个结果，既表现为学习知识、了解如何习得知识。也必须做到知道如何在现实中运用知识，进而使信息整合带来脑内结构的改变——使人聪明且有行动力。

——经济合作与发展组织编：《理解脑：新的学习科学的诞生》，周加仙等译，北京：教育科学出版社，2010年，第15页。

探究

——多方寻求历史答案、研究历史问题的过程

二、实现理解：历史教育的应有之义

历史学本身包含两个层次，第一个层次（历史学I）是对史实或史料的知识或认定，第二层次（历史学II）是对第一个层次（历史学I）的理解或诠释。

——何兆武：《对历史学的若干反思》，《史学理论研究》1996年第2期。

理解是历史教育的中心，必须进行有理解的先进文化教育，而且一定要落实到“谁在理解”“究竟理解了没有”这样的有效教学问题上去。

它认同于科学的东西；体验能力是使它认同于艺术，从而有别于科学的东西，或者不妨说是某种有似于直觉的洞察力。

三、实现理解：历史教育的应有之义

历史的真正理解源自于关键概念和关键历史事件、主题和问题的把握。

表1：哈佛大学研究项目组“理解”的四个维度

1. 知识，包含转换过的直觉认识和连贯的、丰富的知识网络。
2. 方法，包含建设性的质疑、构建领域内的知识与验证领域内的知识。
3. 目标，包含知道所学知识的用途、运用所学知识，以及能够内化知识并独自灵活运用。
4. 形式，包含掌握不同类型的表达方式、有效运用不同类型知识的符号系统、能够根据不同的对象和情境提示进行思考。

三、实现理解：历史教育的应有之义

历史的真正理解源自于关键概念和关键历史事件、主题和问题的把握。

围绕学生真实的理解和获得所开展的历史知识建构



① 基于材料的情境与问题

② 基于历史材料的假设与探究

③ 历史问题的证明与反驳

④ 对知识的意义建构（历史理解与解释）

二、实现理解：历史教育的应有之义

1. 基于史料的情境与问题

表2：基于材料理解的问题链

1. 它是什么时候创建的？
2. 谁创建了它？
3. 为什么要创建它？他们的意识形态需要和社会目的是什么？
4. 它的目标群体是什么？
5. 目标群体包括有权势的人和机构吗？
6. 漏掉了谁？什么观点在很大程度上没有听说过？如果让一个不同的群体讲述它，那么这个故事会有什么不同？
7. 是否有问题的词语或符号在现今不会被使用，或者被来自另外社会团体的作者使用？
8. 如何接收呢？它是否在很大程度上被遗忘了？还是在很大程度上被记得？
9. 它遗忘了那些被视为英雄的人的什么？
10. 陈述是否准确？其他资料（原始资料和二手资料）说了什么？

二、实现理解：历史教育的应有之义

2. 基于历史的假设与探究

表3：关于“历史如何可能”逐步有力的观念

历史由书籍讲述=历史成为可能
我们不在哪里，所以不可能得知=历史变成不可能
我们可以依靠证词（日记、报告）=历史再次成为可能
但假如它们说谎或带有偏见的话呢？=历史毕竟不可能
解释是由证据所构成（我们可以发现无法尝试我们的事）=历史再次成为可能

历史教学不是要求学生去接受一种权威式的论述，不是仅仅给学生某些正确的说法，而是要学生除了知道某些关于过去的之事的说法以外，还必须认识这些说法如何形成，能够判断它们是否可以被接受，并且尝试提出和证明自己的说法。

二、实现理解：历史教育的应有之义

3. 历史问题的推理与交流

教师的讲授，或只是记住历史信息的碎片，推理则是一个主动思考问题的过程，也是学生与信息之间的思维转换过程。

推理使得事实 and 理论更有意义，也因而能让人们对学习主题有更深入的理解。

——赵亚夫主编：《国外历史课程标准评介》，北京：人民教育出版社，2005年，第18页。

学生所缺少的不是要在新材料下进行某种陈旧历史观或者过时的历史视角的推论和解释，而是希望他们要形成对问题的基本理解和多元理解。

——李宏图：《课本解读与能力培养——关于2005年高考历史命题的一点思考》，《历史教学问题》2006年第1期。

二、实现理解：历史教育的应有之义

4. 对知识的意义建构

历史知识是人文性的知识。要想让学生真正拥有历史知识，除了认知过程之外，还有体认过程。

建构主义：人在认识世界的同时认识自身，人在建构与创造世界的同时建构与创造自身。

在中学历史课程教授“时期感”的要旨是向学生展示历史学的知识建构特质，帮助学生认知历史学家如何凭借某些主题和观点建立过去的脉络，从而划分出有意义的“时期”以及事件的先后次序。

二、实现理解：历史教育的应有之义

4.对知识的意义建构

我们必须也把自身一起带到这个其他的处境中。只有这样，才实现了自身置入的意义。例如，如果我们把自己置身于某个他人的处境中，那么我们会理解他，这也就是说，通过我们把自己置入他的处境中，他人的质性、以及他人的不可消解的个性才被意识到。

——[德]伽达默尔：《诠释学I：真理与方法》，洪汉鼎译，商务印书馆，2013年，第431页。

应该以学生的理解为中心组织教学，怎样用材料以及用多少材料，要考虑所用材料的性质，更要知道学生解构和建构知识有怎样的可能性。

三、学会行动：历史教育的重要功能

历史学科实质上是一种在时序脉络中理性探究变迁的行动。

学校的历史教育即在**公民教育**的范畴进行专门的教育。

意义

帮助学生拥有历史知识，形成健全的历史意识和历史思维，发展个人的行动能力。

作用

必须将国家意志、社会要求和个人发展需要相互协调，而且其所言的思想性、人文性、学科性、学术性、综合性，也必须受公民教育的制约。

三、学会行动：历史教育的重要功能

学校的历史教育≠历史学的教育

历史知识作为人类以往实践的集体记忆，能够全面、综合地为人们提供文明发展和社会进步的累积经验，其最大的功能就是从价值理性层面上通过历史经验的观照确立人类社会的自我意识，矫正社会发展的失衡和人性的悖谬，“读史使人明智”就是在这个意义上说的。

——余伟民主编：《历史教育展望》，上海：华东师范大学出版社，2001年，第279页。

历史教育在本质上是人文教育。学历史的有用性，归根结底还要根植于公民个体人格所表现出来的判断能力、思考能力、表现能力和行动能力。

三、学会行动：历史教育的重要功能

中学生历史学习的核心问题：“学习” = “为什么学”
历史教育的核心问题：“教育” = “为什么要接受这一教育”

作为思考学科、实践学科，历史知识的基本特性是人文性，具有不确定性、批判性和建构性，探究才是适宜的。抑或说，为了获得历史视角和方法，探究性远胜于讲授法。

历史课程的“有效”或“无效”不完全取决于课程怎么编（设置方式）、教科书怎么写（所规定的内容），而在于教师运用何种历史教育思想教（是否作用于学生的人格健全发展）、学生具备什么态度学（学了之后究竟有怎样的视野和行动能力）。

三、学会行动：历史教育的重要功能

- 关注社会历史的变化
- 关注人的生存方式的时代特点
- 关注学生生存发展的显示境遇和未来走向



结语



今天，尤其在这次席卷全球的“新冠病毒肺炎疫情”当中，走向理解和行动的历史教育，是顺应社会历史发展的潮流，符合人格发展的时代特征的。新时代的历史教育，关键在学生能动地掌握知识、运用知识，最终目的是让学生在宽松和谐的历史教育情境中自由想象、自由思考、自由地表达与自由的生活。历史教育的起点、根本与核心在于理解“人”，应关心人的发展的现实性和可能性，特别是要激活灵性、激发潜能、点醒悟性、唤起创造的欲望与精神。而此处的“人”，不仅是打上时代印记具有共性的“人”，更是具有个性的具体的“人”。



[1]

[以]尤瓦尔·赫拉利. 冠状病毒之后的世界[EB/OL]. [2020-04-06]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1663210956249354909&wfr=spider&for=pc>.

[2]

[德]韩炳哲. 为什么东亚对疫情的控制比欧洲有效?[EB/OL]. 苏子滢译, [2020-03-25]. https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_6676893.

[3] 何道宽. 介绍一门新兴学科——跨文化的交际[J]. 重庆: 外国语文教学, 1983(2).

[4] 司马光. 司马温公集编年笺注[M]. 李之亮注. 成都: 巴蜀书社, 2009: 87-88.

[5] [美]王晴佳.

西方的历史观念: 从古希腊到现代[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002: 31.

[6] [德]黑格尔. 历史哲学[M]. 王造时译. 上海: 上海书店出版社, 2001: 6.

[7]

[奥]斯蒂芬·茨威格. 犹太人的命运: 茨威格的心灵世界[M]. 高中甫等译. 上海: 上海三联书店, 2009: 28.

[8]

[美]爱德华·T. 霍尔. 隐蔽差异的力量[M]//[美]米尔顿·J. 贝内特. 跨文化交流的建构与实践, 关世杰、何惺译. 北京: 北京大学出版社, 2012: 110.

[9]

国家海洋局国际合同司、中国大洋协会办公室、中国极地办公室. 国际海洋组织议事规则选编(中册)[M]. 北京: 海洋出版社, 2004: 557.

[10] [哈萨克斯坦]Aigul Kulnazarova: 日本的历史和解与教育: Aigul

Kulnazarova眼中联合国教科文组织的作用[EB/OL]. [2015-11-16]. <https://zh.unesco.org/news/ri-ben-li-shi-he-jie-yu-jiao-yu-aigul-kulnazarovayan-zhong-lian-he-gu-o-jiao-ke-wen-zu-zhi-zuo>.

[11] [日]榎原康男. 关于国际理解教育的新意[J]. 长春: 外国教育研究, 1976(6).

[12] 赵中建.

教育的使命: 面向二十一世纪的教育宣言和行动纲领[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 194.

[13] 赵亚夫、张汉林. 国外历史课程标准评介[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2017.

[14]

[美]彼得·伯格, 托马斯·卢克曼. 现实的社会建构: 知识社会学论纲[M]. 北京: 北京大学出版社, 2019.

[15]

雅克·德洛尔等. 教育: 财富蕴藏其中[M], 联合国教科文组织中文科译. 北京: 教育科学出版社, 1996: 34.

[16]

[美]米尔顿·J. 贝内特. 跨文化交流的建构与实践[M]. 关世杰、何惺译. 北京: 北京大学出版社, 2012.

[17]

孟钟捷. 如何讲述全球史? 关于疫情之后中学历史教育的一点思考[J]. 上海: 基础教育, 2020(3).

[18] [英]E. H. 卡尔. 历史是什么[M]. 陈恒译. 北京: 商务印书馆, 2007: 115.

[19] Donald A. Yerxa. *Recent Themes in Historical Thinking*[M]. Columbia: the University of south Carolina Press, 2008: 36-37.

[20] [英]狄更逊(A. K. Dickinson). 理性的理解历史与历史教学[J].

周孟玲译. 台北: 清华历史教学, 1996(6).

[21] 王加丰. 理解: 二十世纪西方历史学的追求[J]. 北京: 历史研究, 2001(3).

[22]

[德]斯特凡·约尔丹. 历史学科基本概念辞典[M]. 孟钟捷译. 北京: 北京大学出版社, 2012.

[23]

[美]卡尔·罗杰斯. 共情: 一种未被欣赏的存在[EB/OL]. 郑世彦等译. [2013-06-18]. <http://www.psychspace.com/psych/viewnews-8889-page-2.html>.

[24] 陈寅恪. 金明馆丛稿二编[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2001.

[25] [英]亚当·斯密. 道德情操论[M]. 蒋自强等译. 北京:商务印书馆, 2017:5.