

東亞歷史教科書和歷史教育

◎ 白永瑞

一 引 論

2005年碰巧是歷史紀念日比較集中的一年，因而人們對歷史的關注程度也比其他任何時候都要高。為了把這些歷史紀念日發展成想像未來的一個資源，我們必須考慮如何紀念它，而且也應該考慮一下，「今年」在我們的歷史中將會如何被紀念。

筆者在2005年春季號《創作與批評》的「卷頭語」中曾經提過，希望今年在我們的記憶中，能成為為達到韓國社會內部和平與東亞國家之間的和平，並著手實行「二重計劃」大轉換的元年。湊巧，日本《朝日新聞》1月1日社論中也提到，希望今年作為一個「東亞共同體元年」，這讓我們感覺到東亞地區合作與和平的溫和氣氛。為了進一步發展東盟「10+3」體制，去年11月29日，東盟與中日韓三國首腦齊聚在老撾首都萬象，討論並決定今年內將召開「東亞首腦會議」，因此，對東亞共同體問題的討論應會更加熱烈。東亞研究小組（East Asia Study Group）最終報告書（2002年11月）中所提出的十七項短期事業，目前已經開始實行，這使東亞國家間合作構想的制度化層面，逐漸形成實現的基礎。不僅在政府之間如此，民間多種多樣的文化交流與聯合運動也已累積不少，這就是東亞的現況。

可是另一方面，不僅是韓日之間出現了矛盾，韓中之間也因為高句麗歷史問題而展開了「歷史戰爭」，從而顯示出國家間依然存在著深刻的矛盾，這也是東亞的另一現況。在準備這篇論文的時候，韓日之間因歷史教科書與獨島主權歸屬問題矛盾日益激化，使得「韓日友好年」的口號在這時顯得空白無力，使人深切感受到，通過可以制約民族主義的地域主義來實現東亞的和平與和解，並不是一件容易的事情。

那麼，二十一世紀的東亞到底能建立怎樣的地域秩序呢？這個問題正成為目前東亞人構想後冷戰秩序的首要課題。展望新秩序時，若以重視主體行為者的認識或意圖等因素為前提，生活在東亞地域的民眾對彼此具有何等的認識？是否能夠超越一國範圍而能形成具有東亞一體感的東亞認同？這些問題自然具有極重要的意義。

事實上，生活在東亞的我們，已習慣各自國家的一體感，也就是對一個國家的認同感。眾所周知，形成、維持這種國家認同，需要的是國民對過去的集體記憶，而歷史學在這種集體記憶的生產、流通上扮演了很重要的角色。一般認為，歷史學是使民族國家正當化的理念裝置之一，特別是在外來壓力之下，對被迫在短短一個世紀內濃縮式地體驗近代的東亞各國而言，人們普遍強調歷史學的這種功能。由於領土及國民的集體性自我意識，成為民族國家主權主張的根據，所以民族的集體記憶被認為是完成國民統合的文化資產而受到重視，民族的集體記憶的生產與再生產，也成了歷史學的主要功用。因此，歷史教育與國語、國文學教育

並列為近代公共教育的重要組成部分。

歷史教育與民族國家之間關係的推移，在歷史教科書中已有充分反映。大體上，經過東亞各民族國家的正式許可程序（雖然不同的國家之間多少存在一些制度上的差異）而傳達於教育現場的歷史教科書，書中所敘述的內容成為正式的知識，而與社會體制維持著密切的關係。因此，歷史教科書可說反映一個社會典型的統治觀點。不僅如此，它也通過簡介既有學術成果的敘述方式，反映出制度圈的主流見解¹。

自從東亞各國引入近代教科書制度之後，歷史教科書大體上維持了國史與世界史的二元體制，基本上以民族國家為單位，對本國史（national history）、國家認同（national identity）的形成與維持有很大的貢獻。那麼，我們能否超越單一國家的框架，從歷史中發現以東亞一體感為基礎的東亞認同之契機呢？

為了尋找這一問題的答案，筆者曾經進行了一系列的研究工作²。在本論文中，筆者將首先比較東亞各國如何記憶六十年前的8月15日發生的事情，由此觀察各國對「八一五」記憶所存在的差異，更可以認識到這種歷史記憶不是固定不變的，而是獨自擁有此種記憶的主體不斷對其加以重構而形成的。

那麼，我們自然會問，我們東亞人真的可以享有共同的歷史認識嗎？就此點而論，最近市民社會意識到制度內的歷史教科書的局限性，因此編寫了一本提供另類的歷史教科書，此種市民社會的多重努力具有重要的意義。因此，筆者繼續以分析韓中日三國知識份子共同編寫的東亞共同歷史副教材《開創未來的歷史》為重點，討論共同歷史教科書本身具有的可能性與局限性。

這種教科書所具有的一個重要特徵是，雖然產生於制度之外，卻仍希望能在制度之內流通。與此相比，教育制度之外，以大眾傳播媒體生產、流通的內容為基礎的歷史知識，正逐漸擴大其影響力，所以，筆者最後以日本人對韓流表現出的反應為實例，探討大眾傳媒是否能具有歷史教育媒體的功能，而發揮其創造性。

總之，筆者擬將縱橫制度內外，拓展思考歷史教科書和歷史教育問題的視角，希望此思考視角能夠提供較廣闊的實踐空間，可以解決當前東亞各國間所面臨的「歷史戰爭」。

二 分裂的「八一五」記憶

東亞人對於1945年8月15日的記憶並不是單一的。眾所周知，朝鮮半島人民慶祝日本帝國主義殖民統治下的「解放」，而中國人民則慶賀抗日戰爭中取得的最後「勝利」，但對日本人而言則意味著第二次世界大戰的「敗戰」或「終戰」³。

可是，如果進一步深入分析，則會了解事情並非如此簡單。對於8月15日的記憶不是固定不變的，這是多數的集體圍繞這個記憶而在互相競爭過程中形成或變形的結果，將來也會繼續形成或變形下去。要說明這一點，朝鮮半島是個很好的例子。

在朝鮮半島，從解放一周年的1946年起，關於「八一五」的記憶就開始呈現分裂狀態，左派和右派分別舉行了紀念儀式；1947年的分裂使分裂的紀念儀式再次出現；1948年南北各自成立了獨立的政府，分裂體制的形成，使「八一五」記憶也被徹底分裂。此後，在長期的冷戰秩序下，南北之間圍繞「八一五」記憶，反覆不斷地進行霸權競爭與正統性論爭。

在冷戰時期，北韓將「八一五」稱作「民族解放紀念日」，作為自己獨特的認識體系。對南韓而言，「解放」則意味著「赤化」，所以使用了它的替代用語「光復」，而正式將「八一五」命名為「光復節」。不僅如此，在南韓，「八一五」既是光復節，也是南韓單獨政府的建立紀念日，兩種紀念典禮合而為一，並延續至今。儘管如此，因為「八一五」畢竟是南北韓共有的唯一紀念日，所以也為南北韓高層政治人物提供了舉行會談、發表宣言的機會。

從東亞冷戰秩序發生動搖的1990年開始，「八一五」從政府的禮儀性紀念日轉變為民間交流之日，那一年南北共同舉行了泛民族大會。從此「八一五」成為南北周期性開展交流的日子。由此看來，「八一五」不僅是從日本帝國主義殖民統治下獲得解放的紀念日或政府建立的紀念日，它已被賦予了新的歷史意義，就是追求民族統一與南北交流的日子。

如上所述，在韓國，「八一五」代表著繼續不斷地為了紀念1945年8月15日而表演新政治性、歷史性行為的日子，它已成為創造複合記憶的一個象徵。正如鄭根埴所指出的，「韓國的『八一五』不是個『過去完成式』的封閉性紀念日，而是不斷被賦予新的意義，或是不同意義之間互相競爭的『未來完成式』的紀念日。」⁴

韓國人記憶「八一五」的方式提醒我們，應該反問自己，為了東亞的未來，現在應當如何紀念這一重要日子？在中國大陸，主張經濟世界化、利益多元化和價值多樣化的大眾媒體，在紀念「八一五」時，總是強調抗日戰爭勝利的經驗，希望以此增強民族凝聚力⁵。至於日本，既有美國空襲和原子彈攻擊下的受害者體驗，同時也是給其他亞洲國家帶來巨大生命和財產損失的加害者，這兩種經驗如何能夠統合起來而加以理解，尚是一個爭論不休的問題。可是，真正引人注目的，是已經出現了一些人，他們所關注的不是如何記憶「八一五」的問題，而是如何開創未來的問題，並以此作為個人人生的大課題。

在此，我們必須提及那些日本女權運動家，她們受到70年代以後成為國際思潮之女性「個人」人權意識逐漸成長的影響，覺悟到女性在無權利狀態下、在無法了解真實情況的時候，將會加入侵略戰爭。她們「『發現』所謂『戰後出生人的戰爭責任』並不是謝罪戰爭，而是『不忘記戰爭』，她們也認識到，這不是為了『日本』這個國家的名譽或信用，而是為了『我自身的價值』」⁶。

當擁有這種個人覺悟的「八一五」記憶不再被國家所壟斷，且這些個人能在市民社會的各個領域中自由交流，促進不同記憶間互相理解，到那時，達到二十一世紀的東亞和平也許不再是一個夢想。

三 東亞共同編寫歷史副教材的可能性與局限性

從上述觀點來看，最近在東亞，為超越二十世紀歷史教科書與歷史教育的局限性，試著探索享有共同歷史認識的可能性，這種多元化嘗試的出現，不能不說是一件大好事⁷。特別是針對本國史與世界史之二分法提出疑問，日益顯示重新架構東亞歷史的必要性。例如，中村哲曾指出，「東北亞的歷史教育由於實行本國史和世界史的兩科體制，各國的歷史教科書普遍存在本國的近鄰地域東北亞的內容分量甚小、差異頗大的問題。」同時他還主張，「應重視與本國關係較深的近鄰諸國、諸地域的歷史；並進而不要以一國，而以整體地域為出發點，盡量以一體化的角度來把握歷史。」⁸

如果他所期待的是超越一國史而進行東亞歷史教育，那麼今年就出現了其夢想成真的預兆。從主導教科書的國家制度之領域外，不斷傳來有民間人士擬出版東亞「共同歷史教科書」的消息⁹。其中韓中日共同歷史副教材《開創未來的歷史》，就是韓中日三國的歷史學者、教師自發地組織起來，經過四年而完成的。因為這是最早出版的東亞共同歷史教科書，人們對它寄予厚望，希望能夠作為「東亞和平共同體的第一步」¹⁰。這一教材的敘述體系和基本視角，就是要讓大家明白「實現真正的和解與和平，是今天我們生活在東亞每一個人的責任」¹¹。

這本歷史教科書敘述三個國家自開港前後到80年代的近現代史，其主要特徵是以日本帝國主義的侵略與殖民統治，以及對此的反抗和克服為歷史敘述的主軸，提倡超越國境，而融合整個東北亞的「東亞史」觀點。如一位韓國執筆者指出，「本教科書的目的為，超越一國的觀點，以東亞民眾的觀點，進而從『世界公民』的立場，對東北亞歷史進行整體的考察」。根據實際的目錄結構¹²，可知此特徵已得到了很好的體現。以下，筆者對此進行詳細的分析，同時也提出一些自己的看法。

第一，此教科書中詳細敘述了日本帝國主義的掠奪，以及中國人、韓國人的抗日鬥爭。編纂此書的目的，是為替日本右翼主導下編寫的扶桑社版歷史教科書提供一個另類的方案，所以掠奪與抵抗的視角貫穿全書。因此，當這本教科書分別在三國出版，並普及到教育現場的時候，將會獲得一定的教育效果。可是，我們還必要冷靜地思考一下，這三個國家的讀者將如何看待這種歷史特徵的問題。這本書畢竟對韓國和中國（大陸）的讀者，可以強烈傳達日本在東亞是個加害者，韓國人和中國人因而遭受慘重災難的經驗，但是這一直是韓國和中國的歷史教科書中相當被強調的說法，已經是人所共知的內容，所以我們必須質問，這種認識框架是否真正有效地拓展讀者歷史認識的境界，使讀者擁有東亞認同？與此相比，可以想像，對於日本的年輕讀者來說，這些內容則具有衝擊性，也許因而可激發出他們的批判性歷史認識。可是，若日本讀者認為貫串此書的掠奪與抵抗的認識框架是太簡單，反而渴望尋求超越「自虐」與「自讚」代表的二分式之歷史認識框架，那麼，這本教科書對日本讀者的影響力也受到一定的限制¹³。

第二，此書是從東亞的觀點出發進行敘述的。首先，該書引人注目的一個特徵是在章節構成上均衡敘述三國的史事，特別是過去在敘述東亞歷史時相對被忽略的韓國部分也被加強。之所以增加了韓國部分的比重，也許是因為與其他兩個國家的人民相比，韓國人只具有被害者的歷史經驗，這應該有助於兩國讀者以批判態度認識東亞的歷史現實。可是，編寫委員的東亞史觀還停留在簡單地將三國並列的水平上，換句話說，簡單地將各國的歷史加以並列，並沒有達到串聯整個東亞地域之結構加以把握的目標。當然，各章節的結尾附加了評論欄，介紹超越國境的人物或事件，在一定程度上彌補上述之缺點，但是基本上很難脫離結合三個國家歷史的「三國志」的印象。

第三，如上所述，有必要更明確地提示此書所標榜的東亞史觀。此問題直接關係到一個根本性問題，就是「共同的歷史教科書」追求的目標是甚麼？其目標應是多層次而漸進發展式的：可以從共同編寫、流通歷史教科書為開始，發展成並列各國歷史之差異，甚至可以調整解釋歷史的差異；而且不再以東亞之國家關係，而是以相互連貫的地域單位來敘述東亞歷史，以此來實現東亞人共同的歷史認識。不同層次的目標是互相聯繫的，但是隨著出版意圖的不同，而取得的成果也有所不同。可是，假如出版的最終目的，是「站在對方國家的立

場，複眼的角度理解或感受歷史事件，以此對本國進行相對化並加以分析」，據此引導大家形成共通的歷史認識¹⁴，則應超越單純地比較三國歷史的層次，必須敘述相互連貫的地域歷史，甚至必須製造出一個結構，使其在一定程度上可以牽制以一國為中心的歷史敘述。

針對這一點，筆者想強調的是，培養包括東亞內外的「二重性周邊視角」的必要性，即以西方為中心的世界史展開過程中被迫走上非主體化之路的東亞代表的周邊視角，以及被東亞內部等級秩序所壓抑的東亞代表的另一個周邊視角。這兩種視角是我們同時所需要的，從這種視角出發重新審視東亞歷史時，聯合與分裂的東亞歷史就能夠更加清晰地顯現出來。尤其在東亞秩序的歷史過程中，所經歷的中心變化過程：中國（帝國）—日本（帝國）—美國（帝國及其夥伴國日本），對此我們的歷史記憶如何變化、重疊，也必須加以複合性描述。如果以此為標準來評價這本書時，它基本上重點集中於日本帝國這個中心的掠奪，以及韓國與中國這些周邊國家的抵抗，因此為抵抗西方而出現的東亞聯合；走向中心的日本所帶來的東亞分裂；曾為中華帝國邊境的台灣1895年被迫割讓給日本帝國後，位於日本和中國之間的台灣人經歷了認同上的混亂，這些台灣人之殖民地經驗；以及雖為加害者而自認為是被害者的日本人之近代經驗等等問題，如何相互連接並加以表述，是一件非常困難的事情。

第四，該書很難突破國家設定的審定教科書制度壁壘，現在只能採取「輔助歷史教科書的教學公用歷史副讀本」的形式。因此出版之後，對於學生讀者流通渠道不能不受到一定的限制。當然，編寫此教材的三國市民運動團體之代表團計劃分別用此教科書在各國的教育現場進行示範教學。為了使更多的學校採用共同歷史教科書，將大力開展市民教育運動。特別是在日本，更被視為抵制日本右翼主導編寫的歪曲歷史的教科書的堡壘。為了製作和普及共同的歷史教科書，需要充分認識到社會運動的作用，進一步增進聯合意識。可是，在教師完全被排除在教科書選定過程之外的日本，以及在共產黨領導之下進行教育而導致教師的自由空間受到相當限制的中國大陸，這兩地區的例子可以證明：教科書運動如果無法聯繫國家主導的制度改革以及整個教育界的改革工作取得社會共識，則很難發揮其效力。這本教科書的出版，帶給我們切身觀察這種重要事實的契機，因此其意義巨大。

四 大眾傳媒與新的歷史教育的可能性：韓流中的追星文化

制度之外製作而需要在制度之內流通的所謂「共同歷史副教材」（與制度內編寫的歷史教科書一樣）仍維持著教科書的形式時，我們應該注意，它對讀者歷史認識的形成所發揮的歷史教育效果，是否具有限制性。中村哲曾對日本的歷史教育提出評論：「在學校內學習的歷史科目實際上就是死記硬背，所以學生對歷史失去了興趣。這是日本歷史教育所面臨的最大的問題。如果說日本人的歷史意識比較薄弱，這種歷史教育是一個重要原因。」¹⁵這實際上也是東亞各國歷史教育現場上共同存在的問題。舉一個比較明顯的例子：韓國的《韓民族新聞》於2005年5月對韓中日三國的中學生進行了東亞近現代史知識測驗，結果三國學生對於本國史有關的題目得分率高於五成，然而，當涉及到需要綜合了解三國關係的題目時，則得分率相當低，僅有二至三成¹⁶。面對這種教育現實，我們考慮歷史記憶的傳達方式時，不僅要注意歷史教科書（甚至包括副讀本），還應當關注另一重要方式，即大眾傳播媒體。

在此，莫里斯—鈴木（Tessa Morris-Suzuki）提出的有別於「作為解釋的歷史」，強調「作為一體化的歷史」的設想值得注意。雖然這兩種解釋都是我們回顧過去的方式，但是前者意味著對過去原因與結果的知識或理解，而後者則意味著以想像力或共同感為基礎的接近過去

之方式。尤其與過去的人形成共同感，以及與過去的他者形成一體化，往往造成反省現在的我們自己的認同之基礎。形成一體化歷史的強有力的工具是大眾傳媒。大眾傳媒可以透過各種聲音和形象來廣泛地接近歷史事件¹⁷。正如莫里斯—鈴木所分析的，創造式地利用大眾傳媒，使超越國境而傳達歷史，這在當今的時代顯得尤其重要。

就此觀點來說，現在東亞日益活躍的大眾文化交流也具有新的意義。隨著消費主義與電子通信的進步，在文化上有著密切聯繫的東亞各國形成的大眾文化，與西洋大眾文化進行競爭的同時，也正在培養促進對此地區具有相互理解與聯合之東亞認同。東亞大眾文化的出現是一種複合性、能動性的現象，筆者期望藉著此機會，東亞人脫離既有的國境與意識形態之局限，能夠建立自我文化空間，在此過程中，東亞人將體會「東亞」認同性的魅力，開闢新亞細亞想像的方向。可是，為了實現這一目標，首要的工作是必須對東亞大眾文化交流空間中進行的商業主義與自民族中心主義加以批判，此批判意識也必要與大眾文化的想像力合而為一。

如果要探討批判意識與大眾文化想像力相結合的可能性與局限性，目前正在日本國內出現高潮的一個文化現象，即韓國電視劇《冬日戀歌》而引起的追星文化，就是一個很好的事例。

在此方面，毛利嘉幸的觀點值得注意。他指出，《冬日戀歌》痴迷者的一個重要特徵是他們具有能動的追星意識，其中大多數的中老年婦女並不是單純沉迷媒體的被動消費者，她們往往透過雜誌或網絡搜集情報，在網絡上發表意見，並因此而學習新的情報技術或學習韓國語、到韓國旅行、組織旅行報告會或追星族集會。她們將看電視這一簡單行為重新組合到自己能動的文化活動之中¹⁸。

可是，從這些女性身上真的能夠引發出政治可能性嗎？毛利嘉幸認為，大眾文化對於往往容易被排除於巨大政治空間之外的女性來說，可以使她們以主體的角色參與其中的較小的空間。毛利嘉幸觀察到，以《冬日戀歌》為契機第一次出現於前方的中老年婦女使用私人的言語描述韓日關係或歷史之現象。他由此發現了很多政治可能性¹⁹，即「雖然其與一般廣泛流傳的自由主義話語，或偏狹的民族主義話語有所不同，但是因私人的話語，才具有其獨特的說服力」。而且可以預想的是，這種對韓國形象認識的變化，也可以重構她們的個人記憶或歷史認識。「這種經驗雖然也許是極端個人化的，但是卻透過媒體而廣泛被傳播。雖然從傳統意義的意識形態或政治觀念來看，是很小的實踐或個人的文化，但是也正因為如此，更能帶給人們切實的感受。」²⁰

當然，對此批判的聲音也頗多。例如，岩淵功一就提出銳利的批判，他指出：日本政府對此所採取的態度是，為了遺忘過去歷史，而重視邁向新時代的韓日關係之相互交流，並加以發展；韓流的滲透與韓日文化交流的發展使日本人對在日韓人愈來愈持肯定的態度，但是在日韓人好感增加的同時，也以表裡一體的形式激發了對北朝鮮的反感²¹。儘管如此，他也承認大眾文化交流為構築日本、韓國、在日韓人之間的新型關係培養了想像力。

筆者認為，以韓流為代表的東亞大眾文化交流——這也許應該稱之為「亞（細亞）流」——為東亞民眾在日常生活中超越國境、體驗別國文化提供了機會。但也必須強調，此經驗發展成啟發東亞人之間彼此關心生活的情感之契機，需要以「批判的地域意識」為媒介。對於《冬日戀歌》引起的追星文化也是如此，我們是否可以採取樂觀的態度，認為這種個人想像力真的能夠與批判性歷史認識相結合，從而發展為自我變革、社會變革的現實進程呢？即使真的如此，是否具有批判性知識份子介入的空間呢？這還是一個難以回答的問題。無論如

何，如果可以利用這種新的「政治可能性」，來治癒目前日本的「新歷史教科書」而引起的韓日兩國間的歷史認識矛盾問題，那也算是開拓了歷史教育的新的可能性²²。

五 結 語

為了結束東亞人當前所面臨的歷史認識的矛盾，需要重構東亞各國的歷史教科書和歷史教育。這一變革需要採取柔軟的形式：將在國家教育制度之內與之外進行的多層次的各種活動，有機地結合起來。可是，不僅是制度之外製作而欲進入制度之內的共同歷史副教材如此，對制度之外製作、流通的媒體節目之消費者文化活動也應該被視為歷史教育的新領域，我們也應當給予相當的關注，應該凝聚力量使其效果能夠對學校的歷史教育引起更大的衝擊。因為我們仍無法忽視一個現實，即我們仍然主要透過學校才能明確地表現、傳達公共價值、認同與心願。

包括歷史教科書問題在內的歷史認識問題，不僅是東亞各國之間歷史戰爭的焦點，也是圍繞國家發展之戰略方向，國內各社會勢力彼此進行歷史戰爭的焦點，兩者之間緊密相聯，這是有目共睹的事實。因此，歷史教科書問題得到解決，使今年成為一個鞏固東亞各國內部之和平與東亞各國間之和平的「二重計劃」開始實行的大轉換元年，這將成為人們記憶中具有實踐意義的重要議題。

為了徹底完成這一議題，需要超越支配二十世紀歷史教科書的史觀，即脫離民族國家作為歷史發展的普遍推動力的一國中心的發展階段論的進步史觀，並探索新的史觀。如不這樣，東亞的歷史戰爭即使暫時休戰，也不能真正確立永久和平。這就是各國具體的發展戰略之反思起點，務必達到的中長期目標。韓國與日本，以及中國海峽兩岸圍繞二十一世紀的發展戰略而互相論爭的今天，也許正是我們進行這種反思工作的最好時期。

最後，筆者想再次強調的是，結束歷史戰爭的最終推動力在於人類探尋歷史之「真誠的態度」²³。我們應擺脫毫無意義的歷史解釋符合事實與否的論證，擺脫以國家教科書制度為理由，幫助產生美化國家主義與帝國主義之歷史教科書的行為。我們應當進行的教育，是讓每個人都可以體會到，比起壓制式、君臨式的教育，平等且民主式的人際關係更是幸福快樂的。這也是一種人間基本禮儀之教育。在日常生活中親身體會到「遺忘」的反義詞不是「記憶」，而是「正義」²⁴，由此所引發出來的感覺性變革，是重構新的歷史教科書與歷史教育之不可缺乏的因素。今年真的能夠成為和平的「二重計劃」開始的元年嗎？現在，正是需要我們做出決斷的時候。

王恩美、王元周 譯

註釋

- 1 從這種角度對東亞各國教科書進行的比較研究，參考拙稿：〈東アジアにおける教科書の作り方〉，《アジア新世紀》，第2卷（歷史篇）（東京：岩波書店，2002）。
- 2 筆者曾經就二十世紀韓國與中國的中等教育所使用的歷史教科書為對象，以批判的角度比較分析過其中所表現出來的相互認識（以及東亞認識），參見拙稿：〈20世紀の韓國歷史教科書に見る東アジアの「近代」像〉，載佐佐木毅等編：《東アジアにおける公共知の創出：過

- 去·現在·未來》（東京：東京大學出版會，2003）；以及拙稿：〈二十世紀前半期東亞歷史教科書的亞洲認識〉，《大東文化研究》（成均館大學校），50輯（2005年）。
- 3 這種歷史記憶的差異，在各國將這一天確定為歷史紀念日的名稱上也有所體現。在中國大陸稱為「抗日戰爭勝利紀念日」，法定紀念日是9月3日（9月2日日本正式與同盟國簽署投降協定的日子，而3日被定為勝利日），而8月15日不過是民間比較重視的日子。在臺灣，國民政府正式接收台灣的10月25日被定為公休日，並作為光復節進行紀念，2001年以後不再作為公休日，這種變化與台獨聲浪高漲有關。朝鮮半島的南邊將8月15日定為「光復節」，而北邊稱之為「解放紀念日」。
 - 4 鄭根植：〈紀念館、紀念日所表現的韓國人的8.15記憶〉，載亞洲和平與歷史教育連帶編：《韓中日三國的8.15記憶》（首爾：歷史批評社，2005），頁111。
 - 5 孟國祥：〈關於8.15的歷史意義〉，載《韓中日三國的8.15記憶》，頁209-10。
 - 6 米田佐代子：〈從性別（gender）的觀點看8.15〉，載《韓中日三國的8.15記憶》，頁46。
 - 7 在日本似乎也有的勢力表示反對，認為歷史共同研究和共同的歷史認識「本身就是廢話」。參見〈產經抄〉，《產經新聞》，2004年8月26日。
 - 8 中村哲：〈歷史教育の問題點とその改善策〉，載中村哲編：《東アジアの 史教科書はどう書かれているか》（東京：日本評論社，2004），頁231、232。
 - 9 從在韓國的出版順序來看，除了韓日共同歷史教材製作組的《朝鮮通信使：豐臣秀吉的朝鮮侵略與友好的朝鮮通信使》（2005年4月）和《開創未來的歷史》（2005年5月）之外，還有韓日教科書研究會編寫的韓日關係史（2005年8月），韓日歷史教育交流會編寫的韓日關係史（預計在2006年中期出版）。後兩書大概是由韓國和日本的教師、教授一起編寫的韓日關係史著作。
 - 10 三個國家的學者和市民團體從2002年3月開始準備的這本書，已經在2005年5月出版，這是為了配合日本文部省的審定教科書之日期。從出版日程安排上可以看出，這本教科書是為了改正日本扶桑社版歷史教科書所代表的日本右翼對歷史歪曲而編寫的「和平教科書」。參加韓國市民運動團體「亞細亞和平與歷史教育連帶」（www.japantext.net）所積極推動舉行的「東亞和平論壇」的各國執筆委員分別寫出日語、中國語和韓國語草案，然後再將討論意見書翻譯成各國語言，進行共同討論，然後再加以修正（《韓民族新聞》，2005年1月3日）。韓國語版於5月27日出版（韓民族新聞社出版部），日本語版《未來歷史》（高文研出版社）5月28日出版，中國語版《東亞三國的近現代史》（社會科學文獻出版社）6月出版。參見毛峰：〈中日韓學者共撰東亞近現代史〉，《亞洲週刊》，第19卷26期（2005年6月26日）。
 - 11 《開創未來的歷史》（韓國語版），頁245。
 - 12 全書共計250頁，目次如下：序章：開港以前的三國，第一章：開港與近代化，第二章：日本帝國主義的擴張與韓中兩國的抵抗，第三章：侵略戰爭和民眾的受害，第四章：戰後的東亞，終章：為了東亞和平的未來。
 - 13 實際上，日本方面執筆者之一的松本武祝教授擬把對日本國內對外膨脹政策反對派（消極派）的評價，以及日本國民的戰爭損失等內容寫入教科書，但是據說韓國和中國方面的執筆者認識不一致（《韓民族新聞》，2005年3月25日）。關於超越「自虐」與「自讚」的歷史認識的必要性，參見《中央公論》，2002年9月號特輯「歷史教育を問い直す——『自虐』『自讚』を超えて」。
 - 14 岡田敏樹：〈日本と韓國の歴史教科書共同研究の試み〉，《世界》，第696號，別冊（2001年12月），頁127。
 - 15 同註8，頁233。
 - 16 《韓民族新聞》，2005年5月16日。
 - 17 テッサ・モーリス＝スズキ（Tessa Morris-Suzuki）著，田代泰子譯：《は死なない：メディア記憶・歴史》（東京：岩波書店，2004），頁36。
 - 18 毛利嘉孝：〈《冬のソナタ》とファンの能動的文化的文化實〉，載毛利嘉孝編：《日式韓流》（東

京：書房，2005），頁49。

- 19 日本人談論韓國時大概有兩種公開的方式，一種是比較自由主義的或左派知識份子的言論，他們對殖民主義的歷史有比較正確的認識，對日本的侵略有著真誠的反省，希望在此基礎上建構韓日關係；另一種是堅持狹隘的民族主義，對侵略歷史沒有絲毫反省，展開對韓國充滿偏見的言論，此言論雖然很少在媒體中公開出現，但是此「本音」經常在日常會話中表現出來。對這些婦女來說，她們說不出來的原因是，感到這兩者之間都缺少她們自己的言語。《冬日戀歌》的決定性作用，是為這些婦女談論韓國提供了屬於她們自己的語彙。
- 20 同註18，頁47-48。
- 21 岩淵功一：〈韓流が"在日韓國人"と出會ったとき〉，載《日式韓流》，頁130-31。
- 22 如果不能這樣，日本的韓流熱潮能夠促使日本人對韓國產生友好的感情，為甚麼在韓國卻不能相應地產生對日本的好感呢？這樣下去反而會導致一部分對兩國之間的紛爭感到失望的日本人的出現。
- 23 對於人們在創造過去的意義過程中的「真誠」的討論，參見註17，頁33-36。
- 24 猶太人歷史學者耶魯沙利米（Yosef Hayim Yerushalmi）在回憶1987年在法國對被稱為「里昂的屠殺者」的納粹黨徒巴比（Klaus Barbie）的審判時所說的話。Harvey J. Kaye, *The Powers of the Past: Reflections on the Crisis and the Promise of History* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1991), 159.

白永瑞 韓國延世大學人文學院歷史系教授、韓國現代中國學會會長。

《二十一世紀》(<http://www.cuhk.edu.hk/ics/21c>) 《二十一世紀》2005年8月號總第九十期

© 香港中文大學

本文版權為香港中文大學所有，如欲轉載、翻譯或收輯本刊文字或圖片，必須先獲本刊書面許可。