成果報告

歴史映画の特性と歴史教材の有用性検討

兪　得順
大沼　巧　訳

I. はじめに

歴史は実体的行為（歴）を基盤になされる思考（史）[1]の表現であり，実体的行為よりは思考行為が本質的に歴史学の核心だといえる。したがって，歴史学習が効果的になされるためには学習者が歴史的に思考できなければならない。歴史的に思考するということは，歴史的思考力が発揮されること，歴史家の思考行為や思考過程を経験するようにし，歴史探求を遂行していくようにすることである[2]。しかし，学習者に歴史家の思考過程についていかせることは，決して簡単なことではない。

歴史教科書に叙述された内容は，学習者がまったく経験したことのないことであるため，理解よりは暗記と受け入れられがちである。歴史教育の内容が理解されるためには，間接的であっても学習者に歴史的経験をさせるようにしなければならない。過去に対する経験は，歴史的史料や過去からの痕跡，過去を再現した資料などを通じてなされうる。しかし，歴史が具体的な人間の生涯の様子を扱っているにもかかわらず，このような資料は大部分が文字資料である。文字を通じて再現される現実は，言語の限界を超えることはできない[3]。したがって，文字資料の限界を補完し，直接的・間接的経験を提供することのできる，具体的で可視化された資料が必要である。

このような資料として，筆者は歴史を素材にした映画に注目した。もちろん，内容の誤謬や不正確な記述，脚色され歪曲された内容が学習者に事実として受け入れられる危険，何よりも著者の価値観と主観性が学習者に行き過ぎた影響を与えるという点のために，歴史を素材とした映画が歴史授業の資料としてふさわしくないという認識もある。それにもかかわらず，多数の研究者は，歴史を素材とした映画が大衆的性格として興味を沸かせることができるという点，過去の人たちの姿を具体的に見せてくれるという点，当時の社会像を照明し再解釈する資料であるという点，実際と虚構を比較・区分したり，過去を解釈したりする過程

で合理的判断力と批判力など思考力が育まれうるという点などを挙げ，歴史授業資料としての効果を主張した[4]。

すべての教材はそれなりの長・短所がある。教材が有する長所と短所を天秤にかけるよりは，その教材がもつ長所をしっかりと活かし，活用することが効果的な歴史授業のためによりよい方向であろう。そのため，歴史を素材とした映画の長所をしっかりと活かすため，まずそれがもつ特性を把握し，実際にそのような長所があらわれるのか調べるため，筆者が在職する学校の学生に映画を見せ，その反応を観察してみようと思う。

II．映画の活用と媒体的特性

1．多様な学問での映画の活用

映画は，多様な学問と教科で学習の理解を助ける教材として活用されている。市中にあふれている人文または科学教養書のなかで，映画を媒介とした書籍がその事例であるといえる。現代社会の変化とその中で人間が経験した問題を扱った本[5]，韓国社会の諸現象に焦点を合わせた本[6]，歴史及び神話と科学的な内容を扱った本[7]まで，その種類と範囲はとても広範である。教養書より深みのあるように学問の主題を扱い，映画を活用することもある。メリー・リッチが書いた『映画で哲学する』，ユ・ジェウォンの『神話で読む映画，映画で読む神話』などは，モチーフを得たり，主題をわかりやすく理解するための手段として映画を活用している[8]。

多様な学問と教科領域で，映画を活用する理由は何だろうか？　映画は特定事件や現象を直接的に「見せる」ため，学習者は関連主題を鮮明に受け入れることができる。それだけでなく，映画の中には，読者が理解しやすい形態で主題についての話が入れられているため，興味と親しみを感じることができる。したがって，映画を通じて特定主題について扱うようになれば，学習者は該当教科や学問の内容をよりわかりやすく，そして深く経験するようになる。これをもとにして，関連主題に対する理解の幅を広げることができるようになるのである。

大部分の映画は歴史と密接な関連を持つ。そのため，そもそも歴史に傍点をうって映画を扱っている本も多い。このような本は「歴史をおさめた映画」から「歴史になる映画」まで映画を扱う方式も多様である。

「歴史をおさめた映画」についての本の中で代表的なものはマーク C. カンズが著した『映画で見た新たな歴史』である[9]。この本は歴史的に重要な人物と事件を扱った映画を通じて古代から現代までの過程を再構成した一種の歴史書である。執筆に参与した歴史家は映画が

文字よりも物凄い影響力を帯びた伝達媒体という点で研究の価値を求める。そして，専門歴史家が史料から見つけた証拠に意味を付与していけば，ハリウッドがつくった歴史は史料の空白を埋め，表現と複雑さを精錬してくれ，霊感と楽しさを与えると見た。この本は映画について話しているが，厳密にいえば映画を通じて描かれる当代の歴史に対してより詳しく話している。

「歴史になる映画」を扱う代表的な本は延世大・メディアアート研究所で発刊する『映画と視線』シリーズ 10 巻である[10]。この本は，映画自体を一つの歴史・社会・文化的現象と見た。そのため，映画が製作される当時の社会的背景，映画を受容する時代の歴史的脈絡，監督の意図，登場人物の台詞と行動が持つ意味と表象，他の映画との比較など映画自体を根こそぎ掘り出している。

先述した本で紹介する映画の中には，素材となった特定の時代の様子が含まれており，映画が作られた当代の様子が直・間接的に含まれもする。そのため，学習者は映画を通じて映画の中に込められた時代或いは映画が作られた時代に対する直・間接的経験をすることができるようになるのである。このように，映画は歴史をはじめとする多様な教科と学問を説明し，理解するのに重要な通路の役割をする。そうだとすれば，具体的に映画のどのような側面がこのような役割を可能にするのだろうか？　まず，映画という媒体が持つ特性に注目し，これを調べよう。

2．映画の媒体的特性

歴史学習の理解を助けることにおいて，映画という媒体は次のような特性がある。一つ目は，視覚的側面が際立っているという点である。文字史料と過去現実の経験の間に越えられない隙間がある。しかし，言語が再現することのできない経験の限界値で視覚イメージは過去の現実を再現することができる[11]。具体的な視覚イメージは歴史的事実が起きた当時の状況や特定の瞬間の歴史的状況，または事件を生々しく伝達することができる[12]。また，文献資料にはあらわれなかった人間の感情を確認し，既存文献を通じて知られたものまでも新たに眺めることができる[13]。

視覚的側面が際立つ映画を歴史の授業に活用すれば，過去の像を構成し，歴史的状況を理解することが容易になり，直観的学習が可能になる。また，歴史に対する間接経験を通じて経験世界が広がり，歴史に対する親近感と興味が高まり，時代の生活像を豊富に類推・想像し，感情移入することができるようになる[14]。歴史映画は過去に「作られた」過去に対する資料ではないが，過去を「見せてくれる」過去に関する資料，すなわち過去についての二次史料的視覚資料である。

二つ目は，すべての形態の資料を包括する総合資料だという点である。映画は基本的に視聴覚効果を基盤に話を伝達するが，映画に対する観客の理解を助けるため，文字・図表・年表・地図に至る多様な資料を活用する[15]。これを通じて映画の中の話が歴史的流れの中でどの地点に位置しているのか把握することができ，既に知っている歴史的事実と連結させて映画を脈絡的流れの中で理解することができるようになる。また，映画の場面の中には，各種遺物を含んだ当代の痕跡が至る所に散りばめられている[16]。まるで博物館で過去の痕跡を調べるようにして，当時の人々が使用していた道具，生活用品，住居形態などを確認することができる。そして，映画の中の話は時間的距離がある過去の空間で起きたことだという点も認識することができるようになる。

文字史料が学習者に単線的な情報を与え，歴史像を構成・再現するようにする資料であるとすれば，歴史を素材にした映画は，第一に三次元の空間の中で多様かつ多くの情報を受容するようにし，第二に話の流れに従い時間的情報を獲得するようにし，第三に登場人物が交わした対話や字幕などを通じて人物間の関係，行為の意図や理由と目的などを把握することができるようにする資料である。

これまで調べてきた映画の媒体的特性は，歴史の授業をする際に内容の理解を助け，話だけでは伝達することのできない歴史の空間的側面や全体的流れのなかで，各事件が位置する地点を認識することができるようにする役割をになう。また，映画の中に含まれる歴史的事実や内容に対して批判・探求・解釈する活動を可能にし，これを通じて総合的思考力が育ちうる。

III．映画と歴史映画の叙事的特性比較

1．映画の叙事的特性

一般的な映像と区分される映画のもっとも際立った特性は，その中に含まれる叙事構造，すなわちナラティブ（Narrative）[17]に起因する。すべての映画には話が盛り込まれている。話が扱うのは，人間を含む世の中，そして世の中についての知識であるため，話を知っているということは世の中に対する認識が可能になるということを意味する[18]。特定社会で，その構成員によって共有される話をまったく知らないようであれば，これと関連する主題や社会全般に広がっているその話をめぐる内容をまったく理解することができなくなる[19]。したがって，映画の中に再現された世の中を理解するためには，映画の中の話を理解しなければならない。

映画の中の話は，おおよそ因果関係を含む時間的前後関係にしたがって提示される。始ま

り・展開・結末という筋書きを持ち，事件が起こった順序に従って諸情報が組織され[20]，事件の展開はおおよそ因果関係によって描写される。それだけでなく，話はおおよそ反対することで二分化された，二項対立構造をなしている。原因と結果を知ることは，ある事件を知るのにおいて核心となり，二項対立構造は世の中と自身の経験に対する学習者の理解を高める[21]。

映画の中の話は，人物を中心に展開する。そのため，映画の中に登場する人物の状況と条件を明示的に確認し，彼の台詞と表情などを通じて人物の動機・意図・目的・決心と意志などを推論することができるようになる。これを通じて個別的で特殊な人間行為を理解し，判断できるようになり，今とは異なる時代・場所・人であっても，彼らに対する理解が可能になるのである[22]。

映画は監督（製作者）により構成され，その中には意図とメッセージが含まれている。映画を見る人たちは，この事実を認知しているため，その意図を把握することがより容易である。著者とその意図を念頭において映画を見るようになれば，自然に映画の論理についていくのではなく，批判的・分析的に映画を見ることができるようになる。すなわち，映画を解体的に読んでみるようになるのである[23]。

これは，よく作られた話（Good Story）が歴史的正確性を圧倒したり凝集力の高い話におぼれたりし，そのなかのすべての内容を真実と受け入れる危険，すなわちよくいわれる「恣意的真実性付加や空想的装い（Fanciful Elaboration）」現象の危険を憂慮する視線に対する代案になりうるだろう[24]。

2．歴史映画の叙事的特性

先に見た映画の媒体的特性や叙事的特性は，大部分の映画で共通に確認することができる。しかし，歴史を素材にした映画は，歴史という学問が持つ本質的特性に影響を受けざるを得ない。故に筆者は歴史授業に活用することのできる歴史を素材にした映画を「歴史映画」と呼び，映画の叙事的特性と歴史映画の叙事的特性とを比較して調べたい。

歴史映画は，歴史的背景と人物を土台に歴史的脈絡のなかで構成された映画である。この範疇を分けるもっとも重要な基準は，映画の背景が特定の時代や実際の事件をもとにしたのか（歴史性），過去という時代的状況だけを借用したのか（時代性）である[25]。

歴史映画は，映画がもつ叙事的特性を共有する。第一に，歴史映画には過去の話が込められている。歴史映画の中に込められた過去に対する話を通じて過去に対する認識と理解が可能になりうる。第二に，歴史映画も人物をめぐる状況と感情，諸関係を明示的に確認できる。歴史的人物の行為とその行為に影響を与える要因，すなわち人物を囲む状況や人物の性向，

意図，動機などを確認し，過去という時空間的概念の中で過去の人に対する理解が可能になりうる。第三に，客観的に叙述しようとする傾向が強い歴史叙述と異なり歴史映画は，監督（製作者）の意図やメッセージが明らかにあらわれる。したがって，歴史映画の中に再現された内容あるいは映画自体に距離を置くことを通じて，歴史映画が語る論理や意図に溶け込まず，批判的で解体的な映画鑑賞・歴史読解が可能になりうる。

しかし，映画と歴史映画は素材の本質的特性において差異がある。歴史映画は事実探求を追求する歴史学に基盤を置く。もちろん，歴史も歴史家（記録者と研究者）の手を経たという点で「選択と構成」という限界を抜け出すことができず，歴史が持つ構成的でナラティブ的な性格を無視することはできない。しかし，歴史家は常に誤謬と歪曲を警戒し，証拠と痕跡を土台に作業する[26]。したがって，歴史映画もこのような歴史学の特性に焦点をあわせてみなければならない。

最初に取り上げる差異は，話の完結性のためになくてはならない要素である。映画の中の話がそれらしい事実，信憑性のある話として受け入れられるためには，迫真性（verisimilitude）と蓋然性が必要である。迫真性は外見上事実のようであったり，真実にみえる程度や質，ある事件や話がそれらしく受け入れられることを意味する。まるで事実のように描写されたり，場面自体の再現から来る実在感やリアリティ，個人の叙事的能力，ある社会共同体が共有している慣習などによって，話がそれらしく受け入れられるのである[27]。蓋然性は事件が現実化されうる確実性の程度，または可能性の程度をいう。すなわち，作品の中の内容が実在したことの根拠はないが，現実化しえたり，真になりうる可能性があるものをいう[28]。映画は，迫真性と蓋然性の確保を通じて真実性を帯びた虚構，一貫性と完結性を備えたナラティブになる。

歴史映画も話の完結性のためには迫真性と蓋然性を備えなければならない。しかし，これは映画のそれとは異なる。歴史映画は歴史的人物と事件を素材にする。したがって，歴史映画の迫真性と蓋然性は歴史的事実に基盤して実態に近く再現される「歴史的迫真性」，状況と背景に対する知識あるいは脈絡的知識に基盤した「歴史的蓋然性」でなくてはならない。

二つ目の差異は，事実と事実の間を埋めていく想像力の範囲である。映画で迫真性と蓋然性を確保していくため発揮される作家の想像力は，その範囲がとても広い方である。反面，歴史家の想像力は歴史的資料に抜けていたり明確にあらわれていない意味を把握し，新たな証拠，新たな解釈，或いは異なる観点で当時の状況の多様な側面に照らして解釈する過程である[29]。歴史映画も歴史的事件と事実の間を埋めていき，事実と状況に対する脈絡の中で歴史的想像力を発揮していく。

しかし，明白な証拠と事実，歴史的人物と事件を素材にした歴史と異なり歴史映画は実存

しない人物，実際に起こっていない事件がナラティブを構成することもあり，検証されていない事実が話と話の間を埋めることもある。実存しない人物とは，実存人物をモデルとした仮想の人物，確認されていないがその時代にいそうな典型的な人物，完全に虚構の人物などをいう。実際に起こらない事件とは，その時代に起こりそうな事件，実際の事件が若干ゆがめられたまま再解釈されたり検証されていない内容が挿入されたりする場合の，完全に虚構の事件などをいう。このような人物や事件は，映画のそれとは異なり，当時の状況と歴史的事実という脈絡の中で再現され，想像されるのである。このように映画や歴史とは異なり再現から想像に至る二つの概念の間で人物と事件が多様なスペクトルで埋められていくのが歴史映画である。

筆者は歴史映画の中の人物や事件が，再現より想像の側に位置しているからといって，歴史映画があまり歴史的でないとか，歴史学習のための資料に不適合であるとは思わない。歴史映画の中で想像された人物や事件は，歴史的脈絡のなかで構成されたものであるからだ。したがって，このような作品を通じて，その裏面に込められ，そしてこれに影響を及ぼしたものに対して，絶えず批判し問題を提起し，事件の実体と本質を正確に語るために努力しなければならないだろう。

3．授業での歴史映画

歴史探求の基本となるのは年代記，古文書，木簡をはじめとした一次史料である。しかし，教師は授業でこのような一次史料をそのまま使用しない。全体的な授業設計で資料をどこに位置付けるか決定し，学習者水準に合わせて資料を加工・編集し，それにあう探求課題と発問を提示する。このようにするのは，資料が「含んで」おり，資料を通じて「明らかにする」ことのできる歴史的事実をよく理解させるためである。また，このような過程を通じて歴史家が経験する探求の過程をたどっていくためである。

一次史料にも二次史料にもなる歴史映画を授業資料として活用しようとすれば，体系的で追加的な努力が要求される。まず，授業の主題と目標にあう歴史映画の選定がなされなければならない。時代的背景や主題及び素材の一致も重要である。しかし，より重要なことは歴史的迫真性と歴史的蓋然性をもつ歴史映画の選定だろう。次に，歴史映画の素材になる歴史的事件の主題，背景，年代記についての概観及び資料の内外的次元を含む脈絡（Context）を提供[30]したり，学習者が批判的に思考したりすることのできる探求の課題や発問を提示しなければならない。

このような努力が必要なのは，歴史映画が授業資料として不適合であるからではなく，資料がもつ特性と長所を最大限活かすためである。Egan の表現を借りれば，教育課程を歴史

映画でのみ構成しようというのでもなく，歴史映画が他のものに優先して最も重要だというのでもない。しかし，歴史映画という媒体が，また歴史映画の中のナラティブが歴史授業のため有用な資料であればこれを授業に積極的に活用しようという試みは意味のあることだろう。

Ⅳ．歴史教材としての有用性検討

先に調べた歴史映画の媒体的特性と叙事的特性が歴史映画を見る学習者にきちんとあらわれるか確認するため，筆者が勤務する大邱地域特殊目的高等学校の 3 年生 50 名を対象に，2016 年 12 月 2 日から 6 日まで調査を実施した。調査対象が特殊目的高等学校の学生であり，その数が少なく調査対象の代表性と一般性が劣るのは事実である。しかし，対象数が少なくてもこの調査は知的領域を調べるものではないため，これが大きな変数として作用しないだろう。ただし，この点は研究の限界であることを明らかにしておく。

1．調査の設計

調査方法は歴史映画をみた学習者が与えられたアンケート用紙の設問項目に対して自由に回答するようにし，その内容を分析する方法でなされた。まず学習者に見せる映画は教育課程と関連して学習者になじみの事件を素材にした映画を選択するが，一般化の可能性を広げるため背景になる時代や人物の実存如何，ナラティブの構成方式など多様な側面を考慮した。

古代史の場合，残っている資料の限界によって資料と資料の間の空いた空間を歴史的・映画的想像力で埋めなければならない範囲が広いのに対し，現代史は資料が多く評価がさまざまであるため，歴史的・映画的想像力が埋められる範囲が緻密で狭いという特性がある。したがって，古代史と現代史を背景にした歴史映画の中から一つずつ選んだ。それだけでなく，人物や叙事の構成方式にしたがった反応の差異があるかもしれないと判断し，これに対する考慮もともにおこなった。このようにして古代の実存歴史人物を主人公にして，特定事件の展開過程を集中的に見せる映画として『黄山伐（邦題：黄山ヶ原）』[31]を，現代の虚構だがその時代に存在しそうな人物を主人公にして全体的な歴史の変化過程を見せてくれる映画として『国際市場』[32]を選択した。すべての場合のものに該当する歴史映画を調べられなかったことも研究の限界点として記しておく。

一方，質問はできるだけ単純に作成するが，設問項目構成時，次のような点を考慮した。第一に，自身が生きることのできない過去に対して認識し，共同体制を共有するためには，映画の中の話を通じて再現された世の中をしっかりと把握できるか確認する必要がある。そ

して，過去の事件や発生原因などを推論し評価するとき，現在だけでなく過去の観点を考慮できるか，またこのような側面を理解するときどのような要素が影響を及ぼすのか調べてみなければならないだろう。そのため（1）主要登場人物と主要事件が発生した時期及び場所，（2）主要事件の展開過程（筋書）及び事件の発生原因，（3）映画を通じて新たに知ることになった内容などを質問した。第二に，過去という時空間の中で過去の人を理解するのか確認するため，（4）もっとも共感できる人物とその理由について質問した。第三に，映画をどのように受け入れ評価するのかを確認するため，（5）自身が知っている歴史的事実と映画の中の内容の比較，（6）自身が考える映画全体の核心主題（メッセージ）と公開時点を考慮した監督の製作目的及び意図把握，（7）映画全体に対する評論，などについて作成してみることにした。

2．学習者の回答分析

（1）映画の中の話を通じて過去の世の中を認識し，歴史的状況と脈絡の中で把握できるか？

映画を通じて過去の世の中を認識しようとするには，まず映画のなかの話をしっかり把握しなければならない。学習者は映画『黄山伐』の中の再現された内容に対して時期，場所などをほとんど正確に回答し，映画の素材になった事件の展開過程或いは筋書きを問う項目では，時間的前後関係を含め比較的正確で詳しく回答した[33]。ただ，主要登場人物に対しては話を導いていく金庾信と階伯だけでなく，他の人物に対しても多く言及したが[34]，これは既存の知識の影響，強烈なオープニングや100分余という視聴時間のあいだに主要人物に対する関心が分散されたためだと思われる。映画『国際市場』の場合にも，学習者は映画の中に再現された内容をほとんど正確に把握した[35]。年度などで若干の差異があったが，全体的な流れや時間的順序では誤りがなかった。主人公を中心にした映画の筋書きは時間的流れに合わせて回答したが，前の『黄山伐』と比較しておおよそ人物の生涯に焦点を置いていた。

そうであるとすれば，映画の中の話ではない映画の中に描かれた過去の事件を認識するとき，学習者が重要だと考えるのは何だろうか？　主要事件が起こった理由に対する回答を通じてこれを調べてみよう。

『黄山伐』の場合，学習者はおおよそ「百済滅亡過程」や「黄山伐戦闘過程」など，再現された場面に焦点を置き筋書きを把握した。そして，行為者の目的と意図を事件発生の重要な原因だと考えた。すなわち，三国統一，百済滅亡という目的を成し遂げるため，行為者の意志あるいは欲望が深く作用するということである。そして，意志と欲望を把握するには先

	『黄山伐』		『国際市場』	
筋書	• 百済滅亡（攻撃）過程 • 黄山伐戦闘過程 • 三国統一 • 百済（高句麗）と羅唐同盟の対立と葛藤	8 8 5 4	• （時期と場所を含めて筋書き叙述） ［キーワード］ • 家族，家長 • 苦労，犠牲，生計 • 戦争，残酷，困難	 16 6 2
理由	• 三国統一（百済滅亡）のため • 新羅（唐）の三国統一の意志（欲望） • 羅唐同盟の結果 • 百済と羅唐の葛藤の中の金春秋の戦略，復讐	12 5 6 1	［キーワード］ • 家族扶養，金，生計 • 家長，家族愛，父との約束 • 愛国心，戦争後の困難	 18 4 3

行知識が大きく影響した。この他に，羅唐同盟の結果あるいは作戦の一環を把握して因果関係に焦点を置いた回答や，映画前半部の仮想四者会談の中の金春秋と義慈王の対話に注目し，情勢（状況）の中で人間行為を考慮した回答も見られた。

『国際市場』の筋書きを把握するとき，大多数が「家族」という概念に焦点を合わせていた。主人公の犠牲と苦労あるいは戦争の残酷さや貧困による辛さなどについての回答もあった。学習者の回答は，学習者が歴史映画の中の主人公を観察し，彼を取り囲む環境と状況だけでなく，彼の目的と意図などを考慮しながらその人物の行為を理解しようとすることを示してくれた。

このように，学習者は行為者の意図や目的，先行知識，因果関係，当時の状況などを考慮し，歴史的事件及び原因（発生理由）を把握した。それだけでなく，人物の行為を理解するときにも多様な側面と要素を考慮し思考した。このような過程で，歴史映画は多様な要素と要因が明示的にあらわれるようにし，学習者の思考過程を助ける役割をする。

次に，学習者が映画を通じて新たに分かった内容を土台に歴史映画が過去認識と歴史学習に与える有用性を調べてみることにした。

学習者が『黄山伐』を通じて新たに理解した内容は映画の中で深く扱わなかったが，実際の歴史的事実に該当する部分が多かった。教育課程や教科書を通じて具現される三国統一と関連した内容は抽象的で皮相的な側面が多く，当時の状況や情報を正確に理解しがたい。しかし，映画をみて内容と流れを理解する過程でこのような情報を自然に受けとっていた。歴史映画を通じて教科書の叙述や教師の説明に比してより多くの事実を特定の状況と脈絡の中で構造化された状態で受容する効果があることがわかる。『国際市場』でも学習者は「知っていたが，現実味のある描写で新しかった」とか「話でだけ聞いていた内容だが映画で見ることになって実感がわいた」と答えた。

『黄山伐』	『国際市場』
• 方言による意思疎通の困難（A） • 百済軍より新羅軍が10倍多かったこと • 階伯が自身の家族を殺すこと • 百済と新羅内の貴族間葛藤（B） • 官昌以前に盤屈が戦死したこと • 羅唐連合軍総司令官が蘇定方であること • 羅唐関係が対等でなかったこと	• 上の世代の苦労と犠牲 • 興南撤収作戦自体，避難民の乗船を請う韓国人の存在 • 海外派遣国民の生活（ドイツ・ベトナム），派遣以後安定した財力確保 • 派遣志願者が多く選抜過程があったということ，派独看護師の存在（C） • 6・25戦争（朝鮮戦争），派独，ベトナム派兵時期の近接性（一人の人物の生涯の中で重畳） • 愛国歌が一定時間に出て国旗に対して敬礼をしなければならないという点 • 歌手・南珍のベトナム戦参戦

実際の事例：
A―時代劇を見ると標準語を使っており，方言が過去にも存在していたという事実を忘れていたが，気が付いた。
B―金春秋に代表される新羅の真骨と金庾信に代表される新羅に流入した伽耶貴族の葛藤があっただろう。
C―派遣や派兵に行くことは志願さえすればよいというのではなく，志願者が多かったため選抜過程を経なければならなかった。

ひとつ注目すべきは，現代史が中心になった『国際市場』は『黄山伐』に比べて，新たに分かったと答えた内容が一層多かったことである。「上の世代の犠牲」を除外した大部分の内容が教科書で扱われる内容である。しかし，具体的な展開過程や細部情報はよく知らなかったことを意味している。教科書の皮相的な叙述の中で学習者がその世代，政策，社会の様子を知ったというためには事実の羅列よりは当時の状況を総合的に見ることができるようにしてあげなければならない。少なくともある歴史的な事実を「知った」といったときには，それが「暗記した」と同義語になってはならないだろう。

（2）過去の人物を当時の状況と脈絡の中で見るのか？

歴史をしっかり理解しようとすれば，歴史的人物を理解しなければならず，人間の彼らの行為及び感情がよくあらわれるのが歴史映画である。ゆえに，学習者がもっとも共感する人物とその理由を通じて学習者が映画の中の人物をどのような観点から眺め，理解しているか調べてみようと思う。

『黄山伐』で学習者がもっとも共感する人物として選んだ者は階伯，そして金庾信である。彼らが主人公だからではなく，彼らの状況と感情が映画の中でよく表現されていたためだと理由を明らかにした。学習者は一般的な英雄としての階伯や金庾信を評価せず，彼らが処する状況の中で彼らの選択をともに考える姿勢を見せた。また，第三者の立場ではない官昌の立場から，階伯の妻の立場から，そして一般的な民衆の立場からも考えた。『国際市場』の

黄山伐	階伯	• 責任感，愛国心，百済のための犠牲と献身，決死抗戦の姿 • 同情と憐憫，家族を殺すことに対する切なさ
	金庾信	• 戦争に対する反感，唐に対する敵対感（A）
	その他	• 官昌（大義によって犠牲強要）• 各国兵士，コシギ（我々との類似性）（B） • 階伯の妻（国家より家族が優先である姿）• 金春秋（一般的人間の姿）
国際市場	ドクス	• 本人（学習者）や家族の姿と類似（C） • 犠牲，辛く見える，切なさ，離散家族の痛み • 当時の人物（その時代の父）の様子をよく表現したと考える
	その他	• マクスン（離散家族の痛み）• ヨンジャ（夫の犠牲を切なく思う姿に共感）

実際の事例：
A―新羅の将軍が花郎を継続して送りながら，人々が狂ってこそ戦争をするという言葉に戦争に対する切ない現実も見ることができる。
B―最後に家に行く姿を見ながら，惰弱な小市民の姿が自分と似ていると思った。
C―実は，私が共感したのではないのですが，私の父とあまりにも同じような人生を生きてきた人物だったので，見ているあいだずっと父が頭に浮かんだ。父がどれほど大変だったのか，もう一度心に刻むことができたように思う。

場合，大部分の状況や感情描写が主人公を中心になされたため，学習者がもっとも共感する人物は主人公（ドクス）だった。主人公に対する評価をするときにも人物に対する自身の感情を表現するにとどまらず，人物に自身を投影したり，人物が属する個人的・時代的状況を考慮し評価することもあった。その人物の立場で，あるいは第三者の立場で評価を下すことである。また，彼を取り巻く環境と状況だけでなく，人物の目的や意図などをともに考慮し，主人公の行為を理解する姿勢を見せた。

このように，歴史映画は過去の中の人間に対して，そしてその時代の立場から時代と人間に対して考えて見る機会を提供する。すなわち，いくつかの観点と方法を通じてその時代と人物に対する間接経験を可能にさせる。このような過程は過去とその時代の人間に対する理解を広げていく有用な方法になるだろう。

（3）映画の中の内容だけでなく，映画自体に対する評価がなされているか？

学習者が歴史映画を評価する際に，まず映画の中に再現された内容を実際の歴史的事実に照らして，どのように見ているのか確認してみよう。

学習者は『黄山伐』で百済と新羅が互いに他の方言を使い，それによって意思疎通にも障害があったという設定を迫真性が高いと判断した。また，教科時間に習った先行知識をもとに金銅大香爐の使用や王室と貴族間葛藤の様子も迫真性が高いと考えた。それだけでなく，兵士が戦いを嫌う様子や百済内部の葛藤は，「人間であれば誰でもその状況でそうしたこと」であれば，当時各人物の立場でよく描写されていたと評価した。『国際市場』の場合に

	『黄山伐』	『国際市場』
よく描写された内容	• 各国の方言使用と意志疎通問題発生。 • (笑いを抜いた後半部) 戦闘場面の描写 • 戦闘に臨む兵士の心理や態度描写 • 義慈王の金銅大香爐使用 • 王室と貴族間の葛藤描写	• 興南撤収作戦時，避難民の姿 • 離散家族再会（TV）場面，汝矣島の張り紙 • ドイツ鉱夫の日常の姿やベトナムでの姿 • 面接場で愛国歌を歌ったり国旗に対する敬礼の姿
誤った内容	• 4 次会談の存在如何 • 現代的用語の使用（西紀暦，クーデター，仁川） • 王の雑言使用有無 • 金庾信と金春秋の葛藤関係 • のちの時代に制作された地図使用（*） •「虎は死して皮を留む」使用（**） •「義慈王」称号の生存時使用有無（***）	• 蓋然性がない内容：鉱山爆発でも生存する，ベトナムで様々なことをすべて味わう。 • 美化された内容：全体的な内容，マッカーサー将軍，派独鉱夫，ベトナム戦争（韓国人の役割）

は，主人公があまり登場しない場面，すなわち避難民や鉱山で働く鉱夫の様子，汝矣島広場の様子などをよく描写していると評価した。主人公が下層の人物なので彼があまり現れない場面が，迫真性が高いと見たのである。これを通じて学習者は歴史映画の中の再現された内容を先行知識，現在との比較や人間社会の普遍性，過去の状況の特殊性などを考慮し，能動的に見ていることを確認することができる。

一方，映画を見る前に，何らの事前情報を提供しなかったにもかかわらず，相当数の学習者が非歴史的な内容と誤謬を指摘した。これは，フュージョン時代劇という設定自体をできなかったためでもあるが，四者会談場面の低い蓋然性と迫真性も批判の一つの原因だと思われる。また，単純に煽情性・暴力性と別個に義慈王が貴族をけなしたり，戦闘中に兵士がけなしあいで戦う点を批判し，金庾信と金春秋を葛藤関係で描写した点にも疑問を提起した。これは，学習者の先行知識や教科学習などにより生まれた王や戦闘に対する特定像が影響を及ぼしたためであると思われる。

映画の中で使用された地図が朝鮮時代に作られた「混一歴代国都疆理地図」だと指摘したこと[36]や「虎は死して皮を留め，人は死して名を残す」という諺が百済末期に書かれた場面を批判すること[37]は適切な批判だとはみなしがたい。ある学生の場合「義慈王」は諡号であるのに，存命中に使用された点は誤っていると批判した。これは諡号を使う他の王と異なり，義慈王は諡号をうけられなかったという点を知らなかったため，誤って指摘した内容ではあったが，諡号が存命中に使用できなかったという点を土台に批判したのである。すなわち，学習者は自身が知っている内容に基づいて映画の中の内容を無条件で受け入れるのではなく批判的に考えてみていることを確認することができる。『国際市場』にも人物を中心

	自身が考える映画全体の核心主題（メッセージ）	公開時点を考慮した監督の製作目的（意図）
黄山伐	• 戦争の無意味さと悲劇 • 一般民衆の重要性，人間性無視告発 • 黄山伐戦闘に対する再解釈（機知・コミック） • 自主性（外国勢力の流民批判），愛国心強調 • 黄山伐（三国統一）過程の生々しい描写	• 戦争の無意味さと疲弊さを批判（A） • 歴史意識鼓吹，親近感高揚 • 黄山伐戦闘や歴史に対する再解釈 • 韓半島内の調和した関係の重要性 • 少数の犠牲を強調する社会批判
国際市場	• 家族愛，家族のための犠牲 • 上の世代の苦しみと苦労，感謝 • 民族の悲しみ，避難民の存在	• 独裁政権での経済発展強調及び浮彫，美化（B） • 上の世代の犠牲を知らせ記念，感謝するため • 愛国心鼓吹，大韓民国の成長と意味記念 • 時代的トラウマに対する理解と共感 • 世代間相互理解，家族愛回復（C）

実際の事例：
A―その前から我が国と北朝鮮の細々した衝突があったが，2002年延坪海戦は我が国に大きな衝撃を抱えさせた事件である。黄山伐戦闘，三国の分裂時期に起こった戦争が今我が国と北朝鮮の間でも十分に起こりうることである。この映画は，同じ民族間の戦争がどれほど残酷で悲しいことなのかについて感情に浸りすぎずに示してくれる映画だと思う。
B―朴正熙政権傘下にあった当時について，経済計画資金を用意するために施行していた西ドイツ派遣，ベトナム派兵だけを見せたことが（もちろん，離散家族内容もあったが）多分に意図的だと考える。過度に成功した様子だけを見せた点が，特に「一生懸命生きれば成功できる」というように，その当時の時代を美化しすぎているようである。
C―監督の意図は正確にはわからない。……映画が照明する時代像と現在を比較しながら，世代間相互理解を通じた究極的家族愛の回復がこの映画の意図であるようだ。むしろ，2014年が，家族愛が欠如した冷淡な社会であることを反証したものであるかもしれない。マイケル・サンデルの『正義とは何か』が韓国でベストセラーであったときのようにである。

に蓋然性のないエピソードを批判するかと思えば，映画自体に距離をおいて特定人物や事件に対する美化，内容（エピソード）の選定自体がもつ政治性や偏向性などを批判した。

学習者が歴史映画を能動的に見ているということは，彼らが映画の核心主題（メッセージ）や監督の政策目的（意図）を把握したことからも確認することができる。

自身が持っている価値観や考えに根拠して，映画の核心を把握してみると，同じ映画であるのに焦点を合わせている内容が異なっていた。また，監督の製作目的（意図）を把握するときには，映像の中に再現された内容を評価することと映画が製作された当時の社会を評価することがともになされたことも確認することができる。もう一つ興味深いのは，映画の核心主題と監督の製作目的に対する回答がほとんど類似した『黄山伐』とは異なり，『国際市場』は核心主題に対しては主人公に共感し，一貫性のある評価を下したが，監督の製作目的を把握した内容は肯定と否定の評価が拮抗した。これは，映画が一千万名以上の観客を動員するなど興行すると相反する多くの評価があふれ出て，そのような内容が学習者に影響を及

ぼしたためだと思われる。

最後に学習者が作成した評論を通じて彼らが歴史映画をどのように理解するのか調べよう。

（ア）……歴史的考証は少し落ちるようである。百済と新羅の軍士間の士気戦で互いに悪口を言うのは，そうしうると納得はできるが，あまりにも長く持続して映画がずるずる引っ張られている感がした。しかし，戦争を天気図，士気戦，心理戦などに分けて見せたのは歴史映画ではなかなか見られないとても斬新な構成だった。

（イ）鄭周永現代（ヒュンダイ）会長，当時の釜山の市場を再現し，李承晩関連のラジオを妨げるなど相当いくつもの歴史的要素をよく加味して表現していったと考える。そして，場面が変わる方式や初めに蝶が場面を引き出す方式のようなものが相当に洗練されたと考える。……

（ア）は『黄山伐』，（イ）は『国際市場』に対する学習者の評論である。歴史映画が示した表面的で形式的な部分に対する評価が主をなす内容である。これ以外にも『黄山伐』を「斬新さ」，「わかりやすく親しみやすい」，「退屈さ」，「諧謔的」，「暴力と悪口が多く見るのに居心地が悪い」などと評価した。『国際市場』でも「蓋然性が落ちる」，「民族のつらい歴史と個人の一生がよくつなぎ合わさっている」などの評価があったが，このような評価は映画が直接的に表現する外形的な内容に焦点を合わせたものである。

（ウ）戦争映画を見ればいつも思うことがある。誰のため，いったい何のため，本当に皆が望んで戦うのだろうか？　映画を通じて彼の状況，家庭史などを見ながら彼が不幸であったならば不幸な生活を，家族に仇敵であれば仇敵でありうるという生活していたかもしれないという考えが浮かんだ。

（エ）理念を離れて戦争が一個人を，一家族を，一社会を，一国家をどれほど壊しうるのか示す映画である。この映画を撮るようになった契機は「世代間の葛藤」である。……監督はこの映画を通じて世代が互いに理解し，これまでしばらく忘れられていた家族愛を思い出させたかったのである。父母が見たがる映画である。

（オ）6・25戦争（朝鮮戦争）を経験した世代に対する共感を引き出した。……責任感の重みに押しつぶされた過去を清算させ，自身を振りかえらせ，次の世代が解決しなければならない課題に対しても考えさせる。たとえ特定世代の痛みだけを扱い，世代間疎通があまりなされない様子を浮き彫りにしているものの，それなりに理解させるようにしているようである。

（ウ）は『黄山伐』という映画の中に描かれた「階伯」の状況を通じて，彼に感情移入することで人物に対する理解の幅を広げていっている。（エ）～（オ）は『国際市場』に描かれた内容を通じて人物に対する理解，映画の中の状況に対する評価がなされていることを示している。すなわち，学習者が映画の中に再現された過去の姿や主題，人物に対する評価を下しているのである。『黄山伐』に対して「当代の事実を事実のままに描けず，歪曲した」とか「戦争の残酷さ，階伯の悲壮さ，罪の無い民衆の死」をよく表現したなど映画の中に再現された事実に対する評価を下すこともあり，「共感，感動，憐憫，意志などを感じた」のように人物に対する評価を下すこともあった。『国際市場』も「6・25 戦争（朝鮮戦争）から現在までの歴史をよく示してくれる」とか「私と家族に対して新たに考えてみる機会を持った」のように再現された事実と人物など映画内容に対する評価をしていた。このように，学習者は歴史映画で描かれた人物や事件を評価しながら映画を見ていることがわかる。

（カ）黄山伐戦闘は……戦争の名分を作るためという理由だけで犠牲を強要される官昌をみながら，多数のためという名分で強要される犠牲を思い浮かべた。経済発展のためという名分のために我々の自由が侵害された歴史を経験し，戦争を終わらせるためという名分で原子爆弾の使用が許可された。何かを得ようとすれば何かを諦めなければならないという。その諦めは常に正しいのだろうか？

（キ）ユン・ドクス個人の人生を通じて韓国史の苦痛を語ろうとする映画だと思います。映画の骨格が大韓民国の経済発展だったため，保守宣伝映画だと批判されもしますが，愛国歌がユーモアの素材として用いられたという点で単純な過去美化映画と見ることはできません。……ところで，この映画が政治的に問題になった理由は二分法的な左右論争のためだと思います。ほぼ同時期に公開された弁護人と似た脈絡です。映画が政治的に使用されながらも論争が深まったと思います。

（カ）は『黄山伐』が見せた特定事件と人物に対する理解を土台にまた異なる歴史的事件に対する評価を下している。（キ）は映画に対する評価と映画が製作した時代的状況に対する評価をともに下している。このほかにも戦争に対して再び考えてみたり，政治的偏向性に対する批判を加えてもいる。先に調べた（ウ）～（オ）の事例が映画の中に再現された内容に焦点を置いたのに対し（カ），（キ）は映画の中の内容だけでなく，映画に対して距離をおくことを通じて映画自体，そして映画をめぐる歴史を評価しているのである。すなわち，歴史映画を「歴史を含ませた映画」であるだけでなく，「歴史になる映画」と見ているのである。

重要な事実は学習者自らが映画を評価・判断しているという点である。「おもしろい」と

か「感動的」という一種の感想ではない核心メッセージを見つけ出し，内容の誤謬を分析し，映画が含ませた歴史とその時代を同時に探っているのである。同じ映画を見て，似たようにあふれている評論に接しながらも，自分だけの主張を展開しているのである。映画の中に再現された歴史的事実に対するものから映画が製作された時代，そして映画自体をめぐる論争と情報に至るものまで，内外の批判と分析を通じて映画の中の歴史と世の中を評価し，判断しながら歴史に向かってもう一歩進んでいる。

V. 結語

ここまで，歴史授業の教材として歴史映画の特性とそれが学習者にどのようにあらわれるのかを調べてみた。歴史映画は有用な学習資料である。しかし，事実を扱う歴史の授業で歴史映画がより効果的で有用な学習資料になるためには，歴史的事実に基盤を置き実体に近づけて再現された「歴史的迫真性」を持たなければならず，状況と背景に対する知識，脈絡的知識に基盤した「歴史的蓋然性」を持たなければならない。また，創造された事件と人物だといっても，それが当時の状況と歴史的事実だという脈絡の中で構成されたものであるならば，当時の社会を理解する一つの装置だと受け入れる態度が必要だ。

また，『黄山伐』と『国際市場』を見た学習者の歴史理解に対する調査で，授業に参考にできるいくつかの示唆点を得ることができた。

第一に，授業の主題と目標にあう歴史映画を選定しなければならない。基本的に授業に活用する歴史映画は歴史的迫真性と歴史的蓋然性が高くなければならない。ところが，歴史的事件が中心になった『黄山伐』は考証問題を多く挙げ，迫真性を強調する傾向を示した。反面，人物が中心になっている『国際市場』の場合，徹底した時代・状況的考証よりも事件の流れの中で蓋然性を強調する傾向を示した。これは，授業の主題や目標と関連し，どの歴史映画を選定するのか，また映画選定時どの側面を優先的に考慮しなければならないのかを示唆する。

第二に，歴史映画を学習者水準にあわせて加工・編集しなければならない。学習者の集中力と現実的制約などを考慮しなければならない。学習者を観察した結果，35～40 分程度が過ぎれば，集中力が急激に落ちる様子を見せた。『黄山伐』の場合，前半部の行き過ぎた戯画化を窮屈に感じたり，後半部の戦闘場面が長引くと退屈になったりもする。そのため，主要人物や核心事件を明確に示すことのできるナラティブの集約と編集が必要だろう。

第三に，映画自体についてはもちろん，歴史映画の素材となった事件の背景・時期・人物などと関連した情報をより明確に知らせる必要がある。映画『黄山伐』で，再現された内容

に対しておおよそ把握したが，黄山伐を「黄山伐（今の全羅道）」と答えたり，唐の高宗の代わりに「唐の太宗」を，蘇定方や金仁問の名前を誤って書いた回答があった。

第四に，意図や目的あるいは因果関係など，問う意図が正確にあらわれる発問をし，批判的に思考することのできる探求課題を提示しなければならない。例えば，「～をして……になった」は因果関係にしたがった文章である。どのように叙述するかにしたがって意味が異なるように，どのように質問するかによって学習者の回答は変わるだろう。したがって，学習者に「理由は何か」のような単純な質問よりは，意図や目的を問うのか，因果関係を問うのかを正確にあらわした発問が必要だろう。また，映画に対する学習者の評論が多様な観点に基盤を置いたことに留意し，探求の主題を明確に提示することが必要である。

歴史映画を授業に活用するとき，映画自体が持つ偏向性や監督の意図，あるいは映画の選定・編集過程で発生する教師の意図が学習者に及ぼす影響を憂慮する人が少なくない。しかし，同じ空間で同じ映画を見たにもかかわらず，学習者は人物，事件などに対して互いに異なる考えと評価を下していた。学習者は，知識と情報を与えられたまま受け入れる存在ではない。いくつかのデータを思考しながら受け入れ，受け入れたデータを先行知識と連携させてもう一度再思考する存在である。生命体が生きて動いているように，学習者の思考も生きて動いているのである。ただ，このような思考過程がすべての学習者に自然に，そして容易になされる活動ではないこともあるので，教師は思考する経験とデータを扱う訓練をできるようにしなければならない。一連の授業過程を通じて，そして教師の助けと案内を通じて，このような経験と訓練がなされなければならないだろう。

注

［１］　歴史学の基本資料である史料は実体的行為の集合体というよりは当代歴史家の思考行為により選択された事実の集合体であり，現在の歴史家が史料や非文字資料を通じて過去の様子を再現していくことも思考行為の一環である。

［２］　崔祥勲（2000）「歴史的思考力の学習及び評価方案」ソウル大学校博士学位論文。

［３］　全鎮晟（2015）「視学から視覚的イメージへ―歴史学的範疇としての美的なもの」『西洋史論』126。

［４］　金漢宗（2007）「歴史教育の教材」崔祥勲他『歴史教育の内容と方法』本とともに　p. 198-199。

［５］　チャン・ビョンウォン（2011）『映画で世の中を読む』世上旅行。

［６］　ユン・ジンヒョ（2011）『映画を見れば世の中が見える』啓明大学校出版部。

［７］　イ・ジョンホ（2015）『映画の中の誤謬―監督の内情をのぞく』科学愛。

［８］　メリー・リッチ，イ・ジョンイン訳（2004）『映画で哲学する』時空社　p. 6-8，ユ・ジェウォン（2005）『神話で読む映画，映画で読む神話』カチ。

［９］　マーク C. カンズ他，ソン・セホ，カン・ミギョン，キム・ラハプ訳（1998）『映画で見た新たな歴史』1・2，ソナム。

［10］『共同警備区域 JSA』・『受取人不明』・『ペパーミント・キャンディー』・『江原道の力』・『酔画

仙』・『友へ チング』・『天国からのメッセージ（女子高二番目の話）』・『サム マイ ブルース（ナンバー 3）』・『殺人の追憶』・『復讐者に憐れみを』である。

［11］ 全鎮晟前掲論文 p. 75-76。

［12］ 金漢宗前掲論文 p. 166。カン・ソンジュ（2004）「中学校国史教科書写真資料の性格と機能研究」韓国教員大学校修士学位論文。

［13］ 全鎮晟前掲論文 p. 79。

［14］ 金俸奭（2011）「日本の中学校歴史教科書での視覚資料の特徴と含意」『社会科教育』50。金仲洛・兪敬児（2004）「7 次教育課程に準じた高等学校国史教科書非文字資料の提示実態と改善方案」『中等教育研究』52 p. 153。鄭善影他（2001）『歴史教育の理解』三知院 p. 160。

［15］ 映画『バトル・オーシャン 海上決戦』や『黄山伐』は当時の情勢と戦況を把握しやすいように，地図を通じて敷衍説明し，『群盗 民乱の時代』はナレーションを通じて時代的背景を説明する。

［16］ ソ・ユソク（2015）「映画レビュー『暗殺』3 千弗！我らを忘れるな！」『統一韓国』381 p. 71。映画にはモシン・ナガン小銃・モーゼル・PPK・PM-28・トムソン M-1928 機関銃など，当時使用された銃器が登場する。

［17］ 梁豪煥（1998）「ナラティブの特性と歴史学習での活用」『社会科学教育』2 p. 2-3。ナラティブの特性と各要素に対する内容は次の論文を参考にした。金漢宗（2005）「歴史授業道具としてのナラティブの構成形式と原理」『歴史教育と歴史認識』本とともに，崔豪根（2013）「ナラティブと歴史教育―歴史ナラティブの構造理解と活用のための試論」『歴史教育』125 p. 98。Sigrun Gudmundsdottir, “The narrative nature of pedagogical content knowledge”, H. McEwan and K. Egan（eds.）, *Narrative in teaching, learning and research*.（New York: Teachers College, Columbia University, 1995）, pp. 24-27.

［18］ Philip W. Jackson, “On the place of narrative in teaching”, in H. McEwan and K. Egan（eds.）, *Narrative in teaching, learning and research*.（New York: Teachers College, Columbia University, 1995）, pp. 5-6.

［19］ Philip W. Jackson, *Ibid.*, p. 6.

［20］ 金漢宗（2000）「歴史の表現形式と国史教科書叙述」『歴史教育』76 p. 11。

［21］ Kieran Egan, “Narrative and learning―A voyage of implications”, H. McEwan and K. Egan（eds.）, *op.cit.*, 1995, pp. 117-120.

［22］ 梁豪煥前掲論文 p. 13

［23］ 金漢宗・李英孝（2002）「批判的歴史読解と歴史叙述」『歴史教育』81 p. 19。

［24］ 鄭善影他前掲書 p. 256-257，梁豪煥前掲論文 p. 14-15。

［25］ 兪得順（2015）「歴史映画の類型分類と効果的な活用法」『歴史教育論集』54。

［26］ 梁豪煥前掲論文 p. 7。

［27］ 韓国文学評論家協会（2006）『文学批評用語辞典』国学資料院。

［28］ 前掲。

［29］ 金漢宗（1997）「歴史学習での想像的理解の方案」梁豪煥他『歴史教育の理論と方法』三知院 p. 264-266。

［30］ 鄭善影他前掲書 p. 259。

［31］ 2003 年に公開された李濬益監督の『黄山伐』は，淵蓋蘇文，義慈王，金春秋，唐の高宗が仮想の会談をするところからはじまる。そして，660 年に羅唐連合軍が百済を攻撃する過程を描いている。この過程で百済内の葛藤と階伯の決死隊結成，新羅と唐の神経戦，金庾信と金春秋の葛藤だけでなく，方言による百済と新羅の間諜発掘，暗号解読過程なども描写している。黄山伐戦

闘の過程を探索戦，神経戦，一騎打ち，心理戦などと一味変えて描写する。そして，盤屈と官昌をはじめとする花郎の戦死と総攻撃につながる。敗北した階伯は「コシギ」という民を生かして送り最期を迎える。泗沘宮を占領した唐と新羅は領土及び義慈王の身辺問題をめぐって対立することで終わりになる。

[32]　2014 年に公開されたユン・ジェグン監督の『国際市場』は老人になったドクスと養子の様子に始まり，過去の話を現在と入れ替えながら見せてくれる。1950 年興南撤収作戦のとき避難しようとしていたところ，父，弟と別れた話，釜山国際市場伯母の店（コップンの店）に定着した話，1960 年代に弟の大学の授業料を用意するため，派独鉱夫に自ら志願し，ドイツ・ハムボルン鉱山で働くようになった話，ドイツで会ったヨンジャと結婚することになる話，1970 年代大学進学を諦め，妹の結婚資金と店を守るため，ベトナムに派遣されていき，銃傷を負うなど苦労した話，1983 年 KBS 離散家族探し生放送に出て，弟・マクスンに会った話へと続いていく。

[33]　時期を問う質問に，三国時代（末期）（8 回），660 年（7 回），三国統一期（百済滅亡期）（6 回），7 世紀（2 回）金春秋在位時期（2 回）などと回答した。場所を問う質問に，黄山伐（18 回），黄山伐伎伐浦（2 回），百済・新羅（2 回），韓半島（2 回），無回答（1 回）などと回答した。

[34]　主要登場人物を問う質問に，階伯（23 回），金庾信（18 回），金春秋（16 回），淵蓋蘇文（10 回），義慈王（10 回），蘇定方（4 回），唐高宗（4 回），金仁問・官昌（各 1 回）などと（複数）回答した。

[35]　主要登場人物を問う質問に，ドクス（23 回），ヨンジャ（14 回），ダルグ（6 回），マクスン（3 回），ドクスの家族（5 回）などと（複数）回答した。時期を問う質問に，6・25 戦争（朝鮮戦争）・鉱夫派独・ベトナム派兵・離散家族再会時期（14 回），1950～1980 年代（2000 年代）（6 回），6・25 戦争・朴正熙政権・全斗煥政権時期・現在（4 回）などと答え，場所を問う質問に，韓国・ドイツ・ベトナム，興南・釜山・KBS 前などと（複数）回答した。

[36]　百済泗沘宮で作戦会議時使用された地図や蘇定方が作戦命令時使用した地図は混一疆理歴代国都之図ではない。しかし，外形的類似度が高く，多数の学生がこのように指摘したものと考えられる。

[37]　この言葉は諺であるため，いつから使用されたのかを断定することは困難だが，中国宋代に書かれた『五代史』王彦章伝の「豹死留皮，人死留名」から，その原型を見ることができる。

参考文献

金漢宗（2005）『歴史教育と歴史認識』本とともに
都冕會他（2015）『高等学校韓国史』飛翔教育
マーク C. カンズ他，ソン・セホ・カン・ミギョン・キム・ラハプ訳（1998）『映画で見た新たな歴史』1・2，ソナム
メリー・リッチ，イ・ジョンイン訳（2004）『映画で哲学する』時空社
アントン・ケス，キム・ジヘ訳（2013）『ヒトラーからハイマートまで―歴史，映画になって帰ってくる』アカネ
ユ・ジェウォン（2005）『神話で読む映画，映画で読む神話』カチ
ユン・ジンヒョ（2011）『映画を見れば世の中が見える』啓明大学校出版部
ヨン・ドンウォン（2001）『映画対歴史―映画で見る米国の歴史』学文社
延世メディアアート研究所（2002）『共同警備区域 JSA（映画と視線 1）』三仁
イ・ジョンホ（2015）『映画の中の誤謬―監督の内情をのぞく』科学愛
梁豪煥他（1997）『歴史教育の理論と方法』三知院
チャン・ビョンウォン（2011）『映画で世の中を読む』世上旅行

鄭善影他（2001）『歴史教育の理解』三知院
崔祥勲他（2007）『歴史教育の内容と方法』本とともに
韓国文学評論家協会（2006）『文学批評用語辞典』国学資料院

カン・ソンジュ（2004）「中学校国史教科書写真資料の性格と機能研究」韓国教員大学校修士学位論文
金俸奭（2011）「日本の中学校歴史教科書での視覚資料の特徴と含意」『社会科教育』50
キム・スンミ（2008）「映画を活用した歴史授業の理論と実際」『歴史教育論集』41
金仲洛・兪敬兒（2004）「7次教育課程に準じた高等学校国史教科書非文字資料の提示実態と改善方案」『中等教育研究』52
金漢宗（2000）「歴史の表現形式と国史教科書叙述」『歴史教育』76
金漢宗・李英孝（2002）「批判的歴史読解と歴史叙述」『歴史教育』81
パク・チョンギ（1999）「初等学校社会科歴史授業での挿話史料活用方法」韓国教員大学校修士学位論文
ソ・ユソク（2015）「映画レビュー『暗殺』3千弗！　我らを忘れるな！」『統一韓国』381
ソン・ジュウォン（2014）「動画にあらわれる迫真性理解のための動画教育方法研究」『青藍語文教育』51
梁豪煥（1998）「ナラティブの特性と歴史学習での活用」『社会科学教育』2
兪得順（2015）「歴史映画の類型分類と効果的な活用法」『歴史教育論集』54
ウォン・ジンソプ（2013）「歴史映画ナラティブを活用した多層的観点の理解―『光州5・18』を中心に」西江大学校修士学位論文
全鎮晟（2015）「視学から視覚的イメージへ―歴史学的範疇としての美的なもの」『西洋史論』126
崔祥勲（2000）「歴史的思考力の学習及び評価方案」ソウル大学校博士学位論文
チェ・ジヒョン・キム・ミンジョン（2010）「歴史教科書絵画挿画の類型と評価基準―現行中学校世界史教科書を中心に」『歴史教育論集』45
崔豪根（2013）「ナラティブと歴史教育―歴史ナラティブの構造理解と活用のための試論」『歴史教育』125
H. McEwan and K. Egan（eds.）（1995）Narrative in Teaching, Learning and Research.（Teachers College, Columbia University: New York）
John Passmore（1987）“Narratives and events”, History and Theory, 26（4）

（ユ　ドゥクスン　　大邱外国語高等学校教師）
（おおぬま　たくみ　　東京大学大学院博士後期課程）