

## 映画の中の日本人像 — 国際理解教育の授業実践例として

A Report of International Educational Seminar using the Representation  
of the Japanese in Hollywood Films

森野和弥

Kazuya MORINO

(平成14年10月7日受理)

### 0. はじめに

平成10年度、静岡大学教育学部に国際理解教室が誕生した。平成12年度より行われてきた同教室3年次前期の演習は、平成14年度現在3回目を終えている。筆者担当の演習クラスでは、国際理解にとって不可欠である異文化理解、異文化コミュニケーションをテーマに授業を展開している。今回は、同演習の中から映画に現れる日本人像を扱った部分について実践報告を行うと共に、日本人のメディア表象に焦点を当てるという方法は、国際理解教育のために有効な1つの授業例であることを提示したい。

### 1. 国際理解教育

#### 1-1. 「国際理解教育」の成り立ち

「国際理解教育」という名称は、1955年ユネスコ (UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 総会で採択された「国際理解と国際協力のための教育」(Education for International Understanding and Co-operation) に発する。第2次世界大戦後の1945年11月16日、戦争の惨禍を再び繰り返さないように、「心の中に平和の砦を築く」ことを目指してユネスコが創設された時から、国際理解教育の必要性は、ユネスコ憲章の中に明記されており、教育による世界平和へのアプローチの1つとして提唱されているといえよう。『ユネスコ憲章』(Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 前文には以下のようにある。

That since wars begin in the minds of men, it is in the minds of men that the defences of peace must be constructed ;

That ignorance of each other's ways and lives has been a common cause, throughout the history of mankind, of that suspicion and mistrust between the peoples of the world through which their differences have all too often broken into war ;

(<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001255/125590e.pdf> # constitution)  
 戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和の砦を築かなければならない。相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信を起おこした共通の原因であり、この疑惑と不信のために、諸人民の不一致があまりにもしばしば戦争となった。

(大津、1997、153)

この前文にあるように、「平和」が国際理解教育の目指すところであることに間違いはない。もちろんここに挙げられている「平和」とは、単に戦争のない状態である「消極的平和 (negative peace)」ではなく、構造的暴力 (structural violence) のない状態としての「積極的な平和 (positive peace)」である。構造的暴力とは、社会的、文化的制度の中に組み込まれてしまっているもので、基本的人権を侵害し、人々を抑圧する。14年度の「アカデミック・イングリッシュI」(国際理解教室1年次必修科目)<sup>1</sup>では、国際理解教育における「平和」の概念を学生に理解させるために、Barash (2002) を教科書として使用した。Barashによると、「消極的」及び「積極的」平和、そして「構造的暴力」については、以下のように記述されている。

*Negative peace* is simply the absence of war. It is a condition in which no active, organized military violence is taking place. (12)

Positive peace is more than merely the absence of war or even the absence of violence. It refers to a condition of society in which exploitation is minimized or overt violence nor the more subtle phenomenon of structural violence. (13)

This structural violence is typically built into the very structure of social and cultural institutions. Note that situations of negative peace can be rife with structural violence...Structural violence has the effect of denying people important rights such as economic opportunity, social and political equality, a sense of fulfillment and selfworth...Structural violence is another way of identifying oppression. (15 - 6)

ただ、このような「平和」の概念を念頭においた国際理解教育の整備は1974年のユネスコ第18回総会を待たなければならない。前文にも「諸人民」とあるように、それまでの国際理解教育は、平和の実現のためには、自文化をもとにした上での他文化理解が不可欠という前提に立ち、「諸国民間の知的・精神的連帯、諸国民間の文化的な相互理解の重要性を強調」(米田、14) していた。つまり、国家を前提にした「国家間の相互理解」(米田、14) としての国際理解であった。一方、1974年のユネスコ総会では、「国際理解・国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由」に関する勧告 (Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms) が採択された。1974年以降、ユネスコは、このような国際理解教育の目的を、人権、平和、基本的自由という概念を中心に考えるようになっていく。1989年のユネスコ「21世紀の教育」レポートは、人間、人間開発に焦点が置かれている。そして1995年には、「平和、人権、民主主義のための教育」の「宣言」と「平和、人権、民主主義のための包括的行動計画」が出された。ここでは、1974年の「国際教育」勧告の国際理解のキー・ワー

ドが消えている。人間に重点をおき、平和、人権、民主主義の3つが21世紀の「新しい国際教育」の基本概念とされているのである。つまり21世紀の教育は、グローバルな課題と向かい合い、困難な問題を把握、分析し、意思決定を行い、行動しうる能力を備えた人間を形成することであるといえよう。

このような変化にもかかわらず、日本では1974年の中教審答申から、「民族的アイデンティティを強調した日本独特の国際理解教育が推進され」（箕浦、24）、依然として、国家中心、「国益を中心とした」（米田、17）国際理解であり、その内容も、自国・自文化から見た他国・他文化理解中心となっている。

### 1-2. 国際理解教育教室での3年次前期演習の位置付け

国際理解教育教室での演習形式の授業は、3年次より始まる。3年次前期の演習は、3年次後期の演習、4年次の卒業研究に発展していく。2年次までの講義形式の授業とは異なり、学生がそれぞれ個別のテーマで研究を進めていく端緒となるのが3年次前期の演習である。国際理解教室では、原則的には、学生は卒業研究の指導教官を3年次後期に選択することになっている。したがって、3年次前期の演習は、学生を、研究テーマ及び指導教官の決定に導くという目的をもっている。複数科目の履修が可能とされている理由はここにある。このような目的のもと、3年次前期の演習は、各教官が、卒業研究へつながるテーマで授業を行う。しかし、まだ研究テーマの定まらない学生のことも考慮し、平易な切り口で、3年次後期からの演習への橋渡しを行うということになる。

国際理解教室では発足後3年目、カリキュラムの変更を行った。最初のカリキュラム（カリキュラム1）では、3・4年次の演習は個々の担当教官ごとに異なる授業科目名がつけられていた。筆者の場合、3年次前期、後期の演習がそれぞれ、「異文化コミュニケーション論演習IA」、「異文化コミュニケーション論IB」、4年次前期、後期はそれぞれ「異文化コミュニケーション論演習IIA」、「異文化コミュニケーション論演習IIB」で、4年次ではこれらに、「卒業研究」が加わっていた。変更後（カリキュラム2）は、担当教官ごとの科目名はやめ、3年次の演習は、前期、後期それぞれ「国際理解教育論演習I」、「国際理解教育論演習II」という呼称で1本化されている。また4年次の演習は「卒業研究」に吸収された。

3年次前期の演習に関して、カリキュラム1では、履修単位がすべて卒業単位として認められたこともあり、2つあるいは3つの演習を履修する者も見受けられた。カリキュラム2では、複数科目を履修しても、認定単位は「国際理解教育論I」としての2単位のみであるにもかかわらず、依然として複数の演習を履修した者が多かった。たとえば筆者担当の演習では、カリキュラム1の平成12年度は14人中10人、13年度は10人中8人が、複数の演習を履修していた。そしてカリキュラム2の14年度も13人中11人とその割合に大きな変化は見られない。

### 1-3. 映画を題材にする意義

今回の論考の対象とする3年次前期演習では、カリキュラム1・2を通じて、映画を題材にし、その中に表象される日本人及び日系移民のイメージを検討してきた。国際理解教育に映画を題材とした理由は以下のとおりである。

- ① 国際理解教育の方法としての参加型学習のあり方に合致する。大津（1997）は、日本で国際教育が定着しない理由の一つに、授業方法を挙げ、以下のように述べている。

教師から生徒に知識が一方向的に与えられる、いわゆる知識伝達型が全般的に多い。授業にお

ける生徒の受身的態度は、『教育勸告』に述べられている「知的及び感情的発達」を助長し、「社会的責任感及び恵まれていない人々との連帯感」を発達させ、「諸問題の解決に参加する用意をもつ」ことにはつながりにくい。生徒の主体的な活動を授業に多様に組み込むことによってこそ、知識理解だけではなく技能習得や態度の変容をはかることができよう。(158)

国際理解教育の方法は、参加型学習であり、体験を通じた学びの必要性が指摘される。筆者が参加した名古屋国際理解教育センターのワークショップでは、見たこと聞いたことは忘れるが、やったことは忘れないと言われた。今までの学習のような講義スタイルではなく、学生が主体的に参加し授業を構成していくことが望ましい。演習において実際に映画を見て、派生する問題を検討していくことは、この参加型学習の1例となる。

- ② 国際理解教育の1つの柱である異文化理解を阻害する、ステレオタイプ及び偏見の分析に適している。ステレオタイプとは、「特定の社会や集団の構成員の間で、広く受容されている、集団や制度などについての単純化された固定的・画一的な観念やイメージ」(石井、98)、あるいは「他の社会、文化のメンバーについて、ある社会・文化のメンバーによって広範に受け入れられている固定的・画一的な観念ないしはイメージ」(古田、1998、116)、「個人個人の違いを知ることなく、ある集団のすべてのメンバーを記述するのに用いられる誇張した不正確な一般化に立脚した、ある集団の人格的な属性 (personal attribute) に関する信念」(グラント、339)などと定義される。ステレオタイプについて石井(1998)は、リップマン (Walter Lippman) が *Public Opinion* (1922) で使用した例を挙げ、以下のように述べている。

つまり、われわれには物事を見てから定義しないで、定義してから見る傾向があり、その定義も自分の文化に基づいて行われるきらいがあるという。今日このことは、各国間の文化、経済摩擦の「元凶」の1つといえよう。(254)

また異文化理解のためには、異文化コミュニケーションの研究が不可欠であるが、石井(2001)は、その研究の中心は、民族集団関係理論の分野であるとし、研究課題の1つは他者への偏見の解明であるとする(126-7)。偏見とは「集団や制度などに対して、十分な根拠なしに抱かれる歪められたイメージとこれに基づく反感的態度」(石井、1998、98)、あるいは「相手がある社会・文化に所属しているという理由だけでその集団の嫌な性質を持っていると一般化され、嫌悪・敵意ある態度の対象とされてしまうといった不当なカテゴリー化であり、ステレオタイプに支えられている概念」(古田、1998、117)とされる。ステレオタイプの分析は、偏見の研究にも結びつき、異文化間の誤解なきコミュニケーションの成立に寄与するものである。

ステレオタイプと偏見の分析に映画などメディアが有効であるのは、他国あるいは他国の人に関するイメージの入手は、どの国でもマスメディアからの比率が「圧倒的に高」いからである。したがって、「ある国の人たちが抱いている外国イメージと、その国のメディアが描いている外国・外国人像との間には、かなりの相関関係があり、「そのイメージは、限定的なステレオタイプ」であると指摘されている(川竹、1-2)。

映画は異文化・外国人に対するステレオタイプを形成し、一般のオーディエンスに広範囲に受容されることで、ステレオタイプのさらなる再生産を促すメディアの1つである。日本では、メディア媒体の中でもビデオという形で入手が容易であり、演習では、入手しやすさという

点で、主にハリウッド映画を取り上げた。入手しやすいという利点に加えて、ハリウッド映画は、Wong (18) の指摘するように、実際に日本人に会うことの少ないアメリカで、アメリカの一般大衆が日本人のイメージを形成するのに多大な役割を果たしているメディアと考えられる。そのようにして形成された「集団外の者へのステレオタイプは一般に、より肯定性に欠け…他の集団への態度や行為をしばしば正当化するような集団イデオロギー」(グラント、339)の形成を助長する。映画を使用することにより、ステレオタイプの背後にある、このようなイデオロギーについても考察することができる。

- ③ マイノリティに対する視点の学習が可能である。マイノリティとは「差別や排斥を受けてきた少数民族」(古田、1997、174)、あるいは「既存の文化的規範から逸脱しているすべての集団」(グラント、229)とされる。『愛と哀しみの旅路』(Come See the Paradise、1990)、『ピクチャー・ブライド』(Picture Bride、1994)『ヒマラヤスギに降る雪』(Snow Falling on Cedars、1999)などの日系移民像はもちろん、映画における日本人像の形成にも、アメリカ社会の周縁的存在である日系人に対するアメリカの主流社会集団の心理的、社会的態度が反映されている。

大津(1992、203)は、新しい国際理解教育として、地球市民を育てる教育=グローバル教育を提唱し、そのカリキュラム試案を高校「現代社会」の1部に導入しうものとして以下のように構想している。

学習領域	授業テーマ(例)
① 生活と文化	世界の食事 世界の若者文化 世界の家族
② 世界の諸問題 資源問題 環境問題 開発問題 平和問題 人権問題	飢餓はなぜおこるか 熱帯雨林の破壊 世界の貿易、多国籍企業、観光開発 湾岸戦争 マイノリティ、死刑制度はか非か
③ 未来の世界	「豊かさ」とは何か 明日の世界・日本・私

学習領域②世界の諸問題に含まれる人権問題の授業テーマ例としてマイノリティが挙げられているが、この単元の目標は以下の3つに設定されている(78)。

- a マイノリティとマジョリティの概念を説明することができ、各マイノリティの置かれている状況を理解できる。(知識理解)
- b マイノリティに関して収集した情報をもとにレポートおよびロールプレイの台本を作成し、演じることができる。(技能習得)
- c マイノリティに対する関心を深め、マイノリティの人権を確立するためにどうすればいいかを考えようとする。(態度変容)

大津自身、『目撃者』と『遠い夜明け』の2本の映画を題材にしているように、マイノリティについて上記3点を学習するのに映画は格好の教材といえる。ただ今までの演習では、bの「ロールプレイの台本を作成し、演じる」部分は取り扱うことができなかったため、今後検討していきたい。この部分に関しては、筆者のアメリカ演劇を中心とした研究及び実践が役に立つであろう。また、cの「態度変容」に関しては、後述するように日本におけるマイノリティに関する学習者の態度変容へと結びつけることが可能である。「文化の可塑性」(渡辺、1995)を理解し、自分たちの社会あるいは自分自身が持っているステレオタイプ、偏見に気づき、新たな行動へ向かうことができる。この「態度の形成」と「多様な観点を培うこと」が、①で述べた参加型学習が「従来の教科内容中心の教育カリキュラムとの根本的な違い」(箕浦、71)なのである。

- ④ 学習者の視点に立てば、視覚媒体である映画は、ステレオタイプの具体的イメージを提供することで学習者の理解を増進する。また日ごろより映像文化に接する機会の多い学生にとっては、ステレオタイプ研究の取り掛かりとしても相応しいと考えられる。

映画の中で、特に日本人の表象に焦点を当てる理由は、現在日本文化の中で生活している学生にとって、現実の日本人の姿と比べることが容易であるからである。Bennett (1986) は異文化適応過程を以下の6つとしている。すなわち①差異の否定、②差異からの防衛、③差異の最小化、④差異の受容、⑤差異への適応、⑥差異との統合、である。①から③を自文化中心的、④から⑥を文化相対的としている。数字が大きくなるほど、異文化に対する感受性が強まるとされる。

外国映画に現れる日本人のイメージを探ることは、他の文化からの自文化へのまなざしに自己を重ね、相手の立場を想像しつつ、批判分析することになる。多様な見方(この場合、自分自身についての)が存在することの認識、異文化の中に自分を置くという役割取得 (role taking) 能力の育成は、異文化理解の第一歩となる。

## 2. 授業の展開

### 2-1. 映画の選定

第1回目の授業では、学生にこれから取り扱っていく映画の選定を行わせる。映画はすでに社会に存在する、偏見に満ちたステレオタイプを映す鏡であり (Oehling, 183)、たとえばハリウッド映画には当時のアメリカの社会状況が反映されている。つまり、日本及び日系人との政治的、経済的關係が、映画における日本人イメージ形成に影響を及ぼしている。そこで最初の作業として、近代から現代に渡る日本および日米関係史を概観させる時間を取る。キー・ワードなどで誘導して、学生の自主的な発言により簡単な流れが浮かび上がるようにするのが望ましい。異文化、特にこの場合はアメリカとの接触ということで、ペリーの来航 (1853年) から現代までの流れを俯瞰したい。日系移民については、学生の知識量を配慮し、こちらから略史を提供する。具体的には以下のような流れを押さえておきたい。

- ・ペリーの来航。
- ・明治維新と国民国家としての日本。
- ・アジアにおける日本の位置付け。
- ・19世紀後半のアメリカへのアジア系移民 (移民の労働力が、アメリカ人の就業を脅かしているというイメージの形成)。
- ・1900年ハワイ併合とそれに伴う日本人移民の増加。日系人への敵意増加。
- ・1910年から30年には、中国系移民の秘密結社間の争い (tong wars、1850年代から1820

年代まで続いた)があり、中国人ばかりでなく東洋人は悪いイメージを担ったということ。

- 1924年の外国人移民排斥法 (The Immigration Act)。
- 第2次世界大戦。
- 戦後の復興と経済成長。
- ベルリンの壁崩壊に伴う冷戦構造の消滅。
- バブル経済とその崩壊。

次に、具体的な映画作品を選定することになる。学生の映画に関する知識の偏りを考慮し、この段階では、あらかじめ選定しておいた映画群に学生の意図を加えていくことになる。Wong (1978, 2)によれば、東洋人がハリウッド映画に登場するのは、1896年が最初である。この時期から現在にいたる日米関係を概観すると、異文化接触 (あるいは不接触) の大きな波のやってきた時期は3つある。たとえば、Cumings (1993, 88) は、①19世紀末、②1930年世界恐慌の時期、③1980年代、Oehling (1980, 183) は、①多くの日系移民がアメリカへ渡った19世紀後半の4半世紀、②日本からの更なる移民及び市民権取得が禁止された1924年以降、そして③新しい世界秩序を迎えた第2次世界大戦後、としている。また、Yamamoto (1999, 13) は、日本についての書物が増えた時期を以下の3つとしている。1880 - 1930年、1950年代、そして1970年代半ばから1980年代である。また後述するように Hammond (1997, xi - xxv) によれば、西洋にとっての日本人のイメージは第2次世界大戦を境に、日本人の他者性に関して、「人種が違う」という言説から、「文化の違い」を指摘するものへと変化していく。

これらの点を考慮して選定映画は、製作年が、①第2次世界大戦前、②敗戦後、③高度成長期、それから④日系移民を扱ったもの4グループから選ぶことにした。日本人が映画に登場しだすのは20世紀初頭であることから、ゼミでの第1本目の作品としては、入手しやすさなどを考慮して、『チート』(The Cheat, 1915) を選ぶ。大戦後のものとしては、『八月十五夜の茶屋』(The Teahouse of the August Moon, 1956) とする。『戦場にかける橋』(The Bridge on the River Kwai, 1957) など、より知名度の高い作品もあるが、ここでは日本人像のジェンダーによる違いについて検討するためにあえてこの映画を取り上げる。高度成長期のものとしては、『ガン・ホー』(Gung Ho, 1986) を取り上げた (授業では、アメリカにおける日系移民の体験については、『愛と哀しみの旅路』を題材に考察したが、今回の報告では触れないことにする)。

## 2. Gaze - まなざし

実際に映画を見ていく前に、学生に、前述の「集団イデオロギー」について説明しておくことが必要であろう。ここでは、その1つとしてオリエンタリズムを取り上げる。

オリエンタリズムとは、サイード (Edward W. Said) が、フーコー (Michel Foucault) のディスコースの概念に則って述べるところによれば、以下のように定義される。

Orientalism can be discussed and analyzed as the corporate institution for dealing with the Orient - dealing with it by making statements about it, authorizing views of it, describing it, by teaching it, settling it, ruling over it: in short, Orientalism as a Western style for dominating, restructuring, and having authority over the Orient. (Said, 1979, 3)

それは、西洋が非西洋としての他者である「オリエント」を支配するための戦略である。東洋を「他者」として予め規定することにより、西洋は自己のアイデンティティを規定しうる。「東洋」は、何が「東洋」であるかを規定する無数のディスコースによって構成されていく。

サイドも指摘するように、このような形で、オリエントに向けられた西洋のまなざしには「西洋」が「東洋」を支配するのだという理念が前提として存在する。その根拠は、Hammond (1997) などが指摘するように、「東洋」は「西洋」と本質的に異なるという意識である。比較的最近でも、Christopher (1983, 21) は、アメリカと日本の違いを強調し、それはサウジアラビアやナイジェリアなどより大きいとする。またその違いは優劣を伴うものとされ、それは、「進化」という用語を日本人に適用した Gulick (1905) などが端的に示すように、文明化した人種と未開の人種間の差異＝「人種の違い」とされた。前述したように、第2次世界大戦後、「人種の違い」について述べるのがタブーとなり、「文化の違い」に置き換わったが、優劣を伴う権力関係の構図は変化せず、この前提を脅かす出来事が起こると、第2次世界大戦前あるいは経済戦争での日本たたきなどの現象が起こるといふわけである。

### 3. 第2次世界大戦前夜 - 『チート』

授業では各時限、あらかじめ作成したワークシートをもとに映画における日本のイメージを検証した。第2次世界大戦前については、学生側の知識も希薄なことから、まず参考図書を読み、ワークシートを埋めるという作業を行った。最初の参考図書としては、英語の苦手な学習者も考慮して垣井 (1992)、村上 (1997) など日本語で平易に書かれているものが望ましいだろう。授業では、垣井 (66-84) を読み、日本人が登場する映画にはどのようなストーリー・パターンがあったのか把握させた。そしてストーリー全体の枠組みの背後に、制作者側の政治的イデオロギーがあることに意識的になるように学生を促し、この後の詳細な映画分析につなげていった。

たとえば、*Typhoon* (1914) という作品では、今日まで続く1つの類型的日本人像に着目させる。まず時代背景の確認をする。これは前述したように、アメリカ国内で日系移民に対する嫌悪が高まってくる時期の作品である。ここには、ワークシートにも挙げているように、人種偏見が加熱していくアメリカ社会が背景にある。1915年には、『国民の創生』(*The Birth of a Nation*) でK.K.K.が英雄として描かれ、1913年には外国人土地法で日本人の土地所有は禁止されている。中国系秘密結社間の抗争 (tong wars) の時期でもあり、日本人はスパイというイメージがあった。この映画でもタケラモ博士というスパイがパリを舞台に活動をしている。博士は女優ヘレンを誤って殺してしまう。日本からの留学生ヒロナリがお国のために博士の代わりに死を選ぶ。しかし結局博士も自ら死を選ぶ。

この映画では学生に、西洋人から見た「日本人と死」のテーマについて考えさせることができる。すなわち、東洋人は死を軽んじるという言説 (Wong, 1978, 29) を検証することになる。現在でも、ハリウッド映画ではないが、たとえば『タクシー2』(*Taxi 2*, 2000) というフランス映画には、カミカゼのように、バンザイと言いながら敵の車に突っ込んでいく日本人が出てくる。

『火の海』(*The Wrath of the God*, 1914) は、ハリウッド映画に現れる人種間恋愛のパターンについて概観する機会となる。Marchetti (1993) は、これらのパターンを以下の8つに分類している。

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| レイプ物語 (rape narratives)  | : 純潔、純真な白人女性が悪党との接触で汚される                       |
| 監禁物語 (captivity stories) | : 白人女性が、誘惑され異文化の中に捕らわれる                        |
| 誘惑物語 (seduction tales)   | : 白人女性あるいは男性が、アジアのエロティシズムに幻惑され、西洋キリスト教文明に背を向ける |



- 救済物語 (salvation stories) : 白人のヒーローあるいはヒロインが、異人種の恋人をその退廃した異文化から救い出す
- 犠牲物語 (sacrifice narratives) : 白人優位を確認するもので、アジア人が自分の文化あるいは国家を犠牲にして、恋人である白人アメリカ人の文化を守る
- 悲恋物語 (tragic love stories) : 異文化間のロマンスを壊すことで人種隔離を保つ
- 超越ロマンス (transcendent romances): 恋人たちが「精神的」な力で社会的障害を克服する
- 同化物語 (assimilation narratives) : 非白人が、完璧に自文化を捨て去り、アメリカの主流文化に受け入れられようとする

ハリウッド映画のこれらのパターンは、アメリカ人のアイデンティティを確認する手段でもある。

these narratives help Christians to understand why they are not pagans, Americans to understand why they are neither Europeans nor Native Americans, whites to understand why they are unlike people of color. (8)

青木鶴子主演の『火の海』は、救済物語あるいは同化物語に分類されよう。この映画では、1914年桜島噴火という時代背景のもと、仏の怒りのために結婚できない日本人の娘が、アメリカ人男性にキリスト教を教えられ、結婚してアメリカへ逃れる。古い日本の因習に対するキリスト教、アメリカの優位性が物語られているといえよう。<sup>2</sup>

*The Honorable Friend* (1916) では、学生に日系人の苦難の歴史を振りかえさせる。ここでは写真花嫁がテーマとなっている。写真花嫁とは、アメリカにいる日系移民の男性が、旅費が無いなどの事情で日本に帰って妻を捜すことが困難な場合、お互いの写真を交換して結婚する一種の見合い結婚である。ただ『ピクチャー・ブライド』にも描かれているように、男性側が友人の写真あるいは若い頃の写真を送る場合などもあった。このような背景となる日系移民史を概観し、写真花嫁は、アメリカ人には、基本的的人権を無視した野蛮な行為として見られていたことを指摘する。また、日本へのまなざしとして、このような結婚形態を温存する家父長制の強い国というイメージのあることも指摘する。これは、現在、韓国に対して日本人がもっているイメージと比較できよう。学生はアメリカの日本に対するまなざしの中に自分自身の異文化に対する姿勢を見つめることができる。写真花嫁がテーマという点では、最近の『ピクチャー・ブライド』がビデオ化され入手しやすい作品である。

その他、反日映画についても触れる。戦時中の、卑怯で残忍なイメージが、経済戦争の名のもとに現在まで続いていることを学生に想起させる。また、ここでは日本人に対する「ダブル・スタンダード」についても触れることができる。同じ敵国にもかかわらず、日本人とドイツ人の描かれ方が違っていたことに触れることになる。Dower (1986、322n) も指摘するように、「よいドイツ人」はいても「よい日本人」は考えられなかった。日本人兵士はジャングルで、パール・ハーバーでの時のように背後から急襲 (sneak attack) するが、ドイツ兵士はあくまで紳士的に描かれる (人種にかかわる問題については、後期の演習で専門書を使用して深めていくことができた)。

実際に授業で見ることになる早川雪舟主演の『チート』では、映画に現れる日本人男性のイメージについて検討することができる。この映画では、早川雪舟演じるアラカウ (最初はToriという名前だったが、日系人の抗議で国籍不明の名前となった) が、ファニー・ワード (Fannie Ward) 演ずる、上流階級のアメリカ人女性エディス・ハーディ (Edith Hardy) に金を貸し、借金のかたに彼女に焼

き鍔で烙印をする。彼女は雪舟を撃ち、その夫が罪をかぶるが、結局、裁判で彼女は焼き跡を見せ、アラカウはリンチを受ける。

授業では、ワークシートをもとに学生の意見を聞いていく。アラカウの年齢、服装、家の様子などを指摘させる。アラカウは、コニー・アイランドに屋敷を構えているが、当時日系人は、主にカリフォルニア（あるいはハワイ）に住んでいた点を指摘する。中国移民結社間の抗争の影響もあって、日本人はスパイという言説（Curry、190）が流布していた時代で、日本人が潜在的脅威として偏在しているイメージがあったのだろう。日本人男性の役柄について考える際には、『ブラック・レイン』（*Black Rain*、1989）の松田優作など現在まで続く日本人男性のステレオタイプの1つに触れることになる。残忍な悪役のイメージである。アラカウに対して学生は、「金持ち」、「greedy」、「bad guy」などの点を指摘した。一方エディスに対しては、相場に金をつぎ込んだり悪い女であるという意見があり、こちらの想定した「女性=被害者」の図式以外にも成り立つことを物語っていた。Hall（1983、335）も指摘するように、レイプされた白人女性は、法廷あるいはリンチの場面で貞淑な被害者を演じると同時に、その場の男たちのまなざしに犯され、侮蔑される対象でもあった。ギャンブルに金をつぎ込むエディスのイメージは、この最後の場面への伏線として捉えることもできよう。この学生の意見をもとに、人種だけでなく、ジェンダー間におけるまなざしへの考察へと授業を進めていくこともできる。「日本人と西洋人は対等な関係か」の問いについては、アラカウがエディスにキスをするシーンに注目させる。気絶している間にキスをするというパール・ハーバーでの奇襲（sneak attack）との類似点、日本人男性の西洋女性に対する劣情の類型的表現について考察する。Wong（1978、27）によれば、これらの異人種男性の白人女性への憧れは、白人男性の優位性と白人女性の不可侵性を再確認することも1つの意義とされる。2人の関係が、金銭を媒介にしていることにも注意を向けさせる。最後に、「このような日本人のイメージはなぜできて来たのか」について討論する。オリエンタリズムについて再び触れながら、残忍な日本人のイメージは、前述したように、当時の社会状況と関連があったことを確認する。

#### 4. 第2次世界大戦後 - 『八月十五夜の茶屋』

この映画では、日本人イメージのジェンダーによる違い、及びステレオタイプ形成の仕組みについて学習することができる。

『八月十五夜の茶屋』は、終戦直後の沖縄を舞台にしている。トビキ村を監督するため新しく派遣されるG.I.の大尉（グレン・フォード、Glenn Ford）とその通訳である沖縄人サキニ（マーロン・ブランド、Marlon Brando）。そして大尉に心を寄せるゲイシャ、ロータス・ブラッサム（京マチ子）が主な登場人物である。ワークシートでは、まずオープニングシーンに着目する。沖縄的な音楽のもと、襖が幾重にもわたって開いていき、異国情緒豊かな、エキゾチックな「オキナワ」、「ニホン」へ見る者を誘っていく。このように何重にも隔たった異界のような「オキナワ」は、次のシーンでサキニが物語るような、アメリカから見た、アメリカに都合のいい「オキナワの歴史」と重なっていく。サキニは、地面にしゃがみこんで語る。

History of Okinawa reveal distinguished record of conquerors. We have honor to be subjugated in 14th century by Chinese pirate, in 16th century by English missionary, in 18th century by Japanese warlords, and in 20th century by American Marine. Okinawa very fortunate. Culture brought to us. Not have to

leave home for it...Okinawa most eager to be educated by conquerors. Not easy to learn. Sometimes very painful. But pain make man think. Thought make man wise. And wisdom make life enduring.

「アメリカのおかげで生きていくことができる」と主張するサキニであるが、これはアメリカの視点による言説である。沖縄固有の歴史はどうなるのか。アメリカ軍占領によって失われたものはどうなるのか。学生からもこの点に関しては、沖縄の視点に立った意見が述べられていた。前述したオリエンタリズムと関連させていくこともできよう。あるいは異文化接触のあり方、植民地政策、現在の南北問題などへ学生の議論を導いていくこともできよう。これに続きサキニは、これから物語る話も、上記のような沖縄の「幸運な」他者との遭遇の一つであると述べる。

Now we going to tell you little story to demonstrate splendid example of benevolent assimilation of democracy by Okinawa.

学生には、このような形で全体の枠組みがはめられていること、つまり映画制作者の視点を捉えることにより、映画の裏に潜むイデオロギーについて考察させることができる。

このシーンでは、サキニのメーキャップについても意識を喚起しておく。インターネット（たとえば、<http://www05.u-page.so-net.ne.jp/tc4/horiba/MOVIES/ACTORS/brando-01.html>）などで集めた、マーロン・ブランドの、他の役柄での顔や素顔を学生に見せる。あるいは、『青い目の蝶々さん』(My Geisha, 1962) で映画監督の妻である女優役に扮したシャーリー・マクレーン (Shirley MacLaine)、『ドラゴン・シード』(Dragon Seed, 1944) の中国人ジェイド役のキャサリン・ヘップバーン (Katharine Hepburn) などの写真を見せるのもよいだろう。つまり、東洋人の役は、それが大役の場合、東洋人には回ってこないということであり、Wong (12-4) はこれを major/minor role stratification と呼んでいる。このような東洋人俳優排除のシステムを指摘する。学生は、日本人を始め東洋人の身体的特徴が、つり目、細めのメーキャップなどの形としてステレオタイプ化されていることを発見することになる。

トビキ村に到着した大尉にプレゼントとして贈られるのがゲイシャ、ロータス・ブラッサムである。このロータスの描かれ方を題材に、ハリウッド映画に現れる日本人像がジェンダーによって取り扱われ方が違うということに気づかせることができる。主に以下の2点についてふれることになる。

- ① 日本という国が、女性のイメージとして語られること。Yamamotoは、1853年から現在まで、日本人は西洋のまなざしのもとで幼児化され、女性化されてきたことを述べている。

From 1853 to the present, the Western imagination has consistently infantilized and feminized Japan, constructing the Japanese woman as a metonym for Japanese national, racial, and cultural identity. (1999, 5)

- ② 異人種間の恋愛、結婚は、白人アメリカ人男性と日本女性にしか成り立たないということ。日本女性は、アメリカ人男性にとっては、セックスの対象となりえるが、日本人男性がそのように描かれることは稀であるということ。Wong は、異人種間の恋愛、結婚を防ぐ義務は、白人アメリカ人男性、女性ともに担っているはずであるが、男性支配のもとで男性は、その義務を免れていると指

摘している。

Despite the fact that the maintenance of racial purity was intended to be the responsibility of white males as well as white females, male – domination of white females provided an escape clause whereby white males have been able to transgress interracial sexual prohibitions, while demanding white females adhere rigidly to the prohibitions. (1987、23)

ロータスは嫌がる大尉に、無理やり世話を焼こうとする。大尉を追いまわし、靴を脱がせ軍服を浴衣に着替えさせようとする。大尉がとて「ハンサム」だと半ば驚き、自分は「ここに住むんでしょ」と言う。ロータスはアメリカ人の大尉に一目ぼれしてしまったという風である。ロータスにとって大尉は「とってもいい国」アメリカの象徴であり、憧れの対象である。これは映画制作者であるハリウッドの映画人、ひいては観客であるアメリカ人男性にとって、日本人女性という他者の口を借りて表明される、理想的なアメリカのアイデンティティのあり方を象徴するものであろう。また、ここではゲイシャと売春婦 (prostitute) は区別されていない。アメリカ人男性に尽くす日本女性は、そのまま性の対象として「提供」されている。日本はさしずめ白人男性の天国であるかのようなのである。最初はロータスを受け入れようとしなかった大尉も徐々にゲイシャをはじめとする「ニホン」的なことがらに染まっていく。このような日本人女性の描かれ方については、学生の意見でも、男の性的欲求にとって都合のいい女性として日本女性が見られていることに対する嫌悪感が強かった。

これに対して、日本人男性は、ロータスの荷物を大名行列のように運んでいる。彼らはしかし、ロータスにとって性の対象ではありえない。彼女の思いはアメリカ人大尉に向けられねばならないという制作者の意図によって、いわば去勢させられているといえよう。男性の1人がロータスに思いを寄せ花を贈るが、ロータスは男の気持ちはおかまいなく、花を大尉にあげてしまう。

また村の男たちは、大尉にゲイシャたちの侍っている茶屋が欲しいと言う。ある老人は、茶屋へ行くのが昔からの夢だったと打ち明ける。日本人男性は、日本人女性ともまっとうな関係が結べないかのように描かれているのである。もっとも授業では、このような日本人男性像に対して、男子学生から激しい意見があまりなく、意外であった。

この映画のもう1つの注目点は、ステレオタイプについて考察することができることである。日本人の登場人物は、個人としての役を持たず、集団として存在しているにすぎない。例外は、ロータスと変な日本語を話すサキニである。前述のように日本人女性は、アメリカ人男性の相手役として個性化した役柄を得る道があるが、major/minor role stratificationのシステムによって、東洋人の大役はアメリカ人が演じるというルールがあるので、日本人男性が個人として描かれる可能性はほとんどない。『チート』の場合のように、日本人男性の個性化は悪役になること、あるいはヤクザなどの記号を演じることによって行われる。

ステレオタイプとの関連でここで注目したいのは、ロータス以外の日本の一般女性である村の女たちである。暗い衣装に身を包み、国籍、性別までも不明な日本人女性は、ゲイシャになることによって個性を獲得しようとするのである。授業では、見分けのつかない村の女性たちが、米の配給を2時間もかけて行列を作って待っているシーンに着目する。日本人男性たちが、ロータスには順番を待たせずに列の最前列へ連れて行ってしまったことに対して、女性たちが大尉に抗議に行くの

である。女性たちは、ロータスばかりがちやほやされることに腹を立て、大尉に自分たちにも口紅と香水を支給し、ゲイシャになるレッスンを受けさせろと要求する。つまり、ゲイシャになることにより、集団としての存在でしかなかった女性たちが個性化することができるのである。しかしこの、ゲイシャになることによって達成される「個性化」は、ステレオタイプとして存在することなのである。

授業では、まず、集団としての日本人女性の服装に注意を促す。そしてこれが、アメリカ人から見て「文明化」されていない状態であることを指摘させ、「女たちがゲイシャになることは、アメリカ人（男性）にとってどのような意味があるのか」といった問いを続けていく。口紅、香水、そしてきれいな着物により、依然として集団としての存在である男たちとは差別化された身体を獲得するのであるが、差別化する主体は、アメリカ人（男性）である。村の女性たちは、白人男性のまなざしによって「女性化」するが、それは同時に「ニホン化」することでもある。「ニホン化」して「女性」として「他者」となることで、まなざしの主体である「男性」にとって制御可能となる。つまり、アメリカ人のまなざしにかなった「ニホン」、ステレオタイプとしての「ニホン」を演じることである。そしてこの「ニホン」は、「ステレオタイプ」として、あくまでもまなざしの対象にとどまっているのであり、対等な対話の相手として描かれることはない。大尉に続いて、後から村にやってきたマックの台詞が、それを象徴している。彼は、ロータスは英語をしゃべらなくてもよい、と言う。ロータスの視覚的表象を通じてステレオタイプ化された「ニホン」は、まなざしの対象として、永遠に消滅することはないのである。

授業では、このような異文化間対話の不在にステレオタイプ発生メカニズムが潜んでいることを指摘する。すなわち、異文化に対するステレオタイプは、ジェンダーという、もう1つのステレオタイプと結びつくことにより、「他者」に対するまなざしの問題として考察しうる。ジェンダーに関しては、茶屋が完成したシーンでも取り上げることができる。去勢された日本人男性は、茶屋において大尉たちを出迎える。茶屋は、日本人が「ニホン化」し、「女性化」する場所となる。茶屋で遊ぶのが夢だった彼らは茶屋の中には現れず、大尉とマックのみ、ゲイシャとなり「ニホン化」した日本人女性たち及びロータスによって接待されることになる。ここではたとえば以下のような質問で問題を明確にしていくことができる。「誰が誰を接待しているか」、「日本人の服装はどうか」、「日本人男性は、どこで何をしているか」、そして「日本人女性たちの媚を売るような笑いについてどう思うか」などである。

結局、茶屋は大尉の上司の命令で壊されることになり、大尉とロータスの別れのシーンとなる。結婚してすばらしい国、みんなが幸せな（"Everyone is happy"）アメリカに行きたいというロータスの申し出を大尉は断る。ロータスは大尉のことを歌にして歌い継ぐと言う。100年後にも大尉はヒーローだということになる。このようなシーンでも日本人男性は、嬉々としてロータスの大八車を引いていく。ここでは、「アメリカのイメージ」、「大尉のイメージ」、「日本人男性は何をしているか」などの質問を考察の糸口とした。

日本人男性として唯一個として登場するサキニは、大尉に「真のアメリカ人」と賞賛される。日本人男性にとって、個性化する方法は、前述したような悪役になるか、サキニのように「アメリカ人」となることであり、後者のケースが次の『ガン・ホー』に登場する。

## 5. 高度成長期 - 『ガン・ホー』

高度成長期の映像テキストとしては、授業では『ガン・ホー』（1986）を中心に見ていった。"Gun -

Ho”とは突撃という意味で戦時中に同名の映画もアメリカで作られているが、ここでは日本の自動車産業のアメリカへの進出が、この言葉に込められている。

ストーリーは、自動車産業が衰退して工場が閉鎖されたアメリカの町からアメリカ人男性ハントが、日本のアッサン自動車に工場誘致を頼みに来るところから始まる。ワークシートにもあるように、まず注目するのはオープニング・シーンである。ここにはアメリカ人にとって「日本」を象徴する記号が数多く登場する。授業では学生にそれらのものを指摘させる。カプセル・ホテル、街角のネオン、秋葉原、新幹線、蟬細工でできた食堂のメニューの陳列、あるいは道を尋ねられても英語がわからず、手を振って照れ笑いをしてお辞儀を繰り返す中年男性などが描写されている。またこの場面で強烈な印象を残すのは、日本人社員の研修風景である。座禅をし、街角で大声を出し、一団となってジョギングをする。続いて、この「日本的」社員研修のハイライト、懺悔の場面となる。日本人たちは、つばを飛ばし大声で叫びながら、自分がこの研修を終えてもいいか上司にお伺いを立てる。この場面では学生に制作者の意図を尋ねた。「日本の異質性を際立たせるため」といった意見が示すように、ここでは日本という経済大国の理解しがたい精神性がデフォルメされているといえよう。平成12年度の授業では、世界の教科書に表されている日本、というテーマで、日本がどのような形で教科書に掲載されているか調べてあったので、様々な教科書に現れる「不可解な日本」のイメージと結び付けながら、考察を進めていくことができた。

研修の張り詰めた雰囲気の中で叫ぶようにしゃべる日本人は、特攻隊を連想させる、非理性的で不可解な「経済戦士」のイメージである。それに対して、その場に登場するハントは、気取らず人間的である。自然なしゃべり方で、叫んでいた日本人タカハラの口元の唾を拭いてやる余裕さえある。この2つの対比的イメージについて学生の意識を向けさせる。この場面を使用して、『八月十五夜の茶屋』同様、日本人の「個性化」がどのように描写されているか、検証することができる。ここでは、「個性化」することは、『八月十五夜の茶屋』のように「ニホン化」することではなく、アメリカ人になることなのである。アメリカ人こそが「人間」であり、個性をもっているというわけである<sup>3</sup>。

次のシーンで、ハントは東京のアッサン自動車本社における誘致検討会議に出席する。彼の「ハジメマシテ」、「ヨロシク」と言う語りかけに無反応な日本人重役たち。重役の一人が言うように、彼らは全員英語を使う。しかし無表情で何の質問もせず、口を開くこともない。日本企業を代表する「不可解な日本人たち」は、アメリカ人のユーモアにも能面のような表情を保っている。『八月十五夜の茶屋』では、ロータスを始め日本人は英語を理解できなかった。『ガン・ホー』では、英語を理解し、話す能力があるにもかかわらず、コミュニケーションは成立しない。無反応な日本人にアメリカ人は、誘致話は失敗だったと落胆するが、実は成功だったことが後の場面で判明する。日本人の異文化コミュニケーションにおける問題点の1つである、自己発信の不在が戯画化されている。この場面から、コミュニケーションのあり方、さらにはノン・バーバルコミュニケーションの重要性の認識などの講義へと発展させ、学生にそれらの重要性を改めて認識させることができる。

「不可解な日本人」のイメージは以後、様々な表象として登場する。たとえば日本人社員たちが、まるで銭湯でもあるかのように、鉢巻、手ぬぐい姿で川へ入るシーンがある。これもアメリカから見た一つの「ニホン」なのだろう。不可解な精神性の探求でもあるのだろうか。「ニホン」のイメージとしては、この他にも、「カラテ」（アメリカに到着した日本人を迎える時アメリカの子どもが空手の演技をする）、「こいのぼり」、「お辞儀」、住居様式（カーペットの上で慌てて靴を脱ぐアメリカ人）など、さまざま指摘できる。

この後、舞台をアメリカの工場に移して日米の違いが描かれていく。勤務初日の朝、揃いのつなぎ

の服に戸惑うアメリカ人たち。彼らは、従業員全員が始業前に行う朝の体操を馬鹿にして、やろうとしない。しぶしぶ動き出しても、やっているうちに思い思いの動きになってしまう。学生の意見にもあるように、日本の集団主義を戯画化している。日本人の語る訓示の言葉も、チーム意識を大切に「会社第一」、「会社が命」となる。日本人は「みんな平等」("no man's special")であるのに対し、アメリカ人は「個人を尊重」("like to feel special")するものとして語られる。これら日米の違いについては、学生には気が付いたらその都度指摘させるようにする。欠陥車に対する考え方、労働時間中に新聞などを読むかどうか、早退、仕事に対する意識など、比較の対象には事欠かない。

これらの日本人イメージに共通しているのは、『八月十五夜の茶屋』にも表わされていたような、顔の見えない集団としての日本人像である。集団主義が最も良く戯画化されているのは、日本人とアメリカ人のソフトボールの試合である。日本人は揃いのユニフォームで登場し、全員でトスの練習をし、試合ではバントでコツコツ点を稼ぐ。

その他、工場ではアメリカ人が現れると、日本人はかたまってひそひそ話し始める。あるいは、アメリカ人は家族のために早退するのに、日本人は会社を優先し、子どもの出産にも立ち会おうとしない。集団として一丸となって戦う企業戦士として描かれている。個人の立場のない彼らには家庭もないかのようだ。うちでは「仕事をしない」で、子どものことで「協力してくれる」アメリカの父親について語る日本人工場長タカハラの子の妻のまなざしは、アメリカはすばらしいと語る『八月十五夜の茶屋』のロータスのそれと重なる。そしてこれは、アメリカ人こそが「人間」なのだ、という制作側のメッセージでもある。日本の家庭への攻撃は、また家父長制の指摘という形をとる。ディナーの席で仕事の話になると日本人妻たちは席をはずすが、ハントの恋人と一緒に聞こうとする。完璧な性的役割分業の世界として描かれている。ただ、学生の意見からは、この役割分業に対する違和感が、それほど聞かれなかったのは意外だった。

『ガン・ホー』において、このような集団としての日本人が個性化するのには、アメリカ人のようになることによってであるが、これを体現するのが工場長タカハラである。学生にはあらかじめ、タカハラの変化に注目するように促しておくのがよいだろう。彼は、日本的なやり方に疑問を抱き、徐々に「人間的」になっていく。工場でアメリカ人従業員が事故にあった際、上司の甥でもある自分の日本人部下が、「早く仕事に戻れ」と言ったのに対し、「仲間が怪我をしたのに仕事に戻れとはなんだ」と抗議するまでに変わっていく。その後の場面では、「みんなおかしい」、「働きすぎ」、「ただの機械」、「友達、家族も生活の一部、アメリカ人から学ぶこともたくさんある」などと言いながら、最終的には工場を去っていく。ハントは、そんな彼を「この国の考え方がわかってきた」と褒める。「人間的」なこと、すなわちアメリカ人であること、という図式が成り立っている。アメリカこそユニバーサルであるという描き方は、『八月十五夜の茶屋』でも大尉の「ペンタゴンは誰でも知っている (Everybody knows)」という台詞に現れていた。

もう一つ、『ガン・ホー』において注目すべきは、日本人の幼児性という点である。これについては、学生に予備知識を与えておく必要がある。それには、Yamamoto (1999) に挙げられている挿話が参考になる。Yamamotoによれば、Beasley は、西洋が日本をまなざす特徴の1つとして、幼児性を挙げている。ペリーは1854年、時の徳川幕府に小型蒸気機関車の贈り物をした。環状線路を走る蒸気機関車に要人たちは小躍りして喜び、いさんで、おもちゃのような汽車に乗り込んだという (Yamamoto, 10 Beasley)。この他愛のない子どもらしさを、ペリーたち白人は、大人のまなざしで見下ろしていたわけである。『八月十五夜の茶屋』でも、アメリカ人の白いヘルメットをむやみにほしがる日本人の姿が描かれていたが、学生に類似点を推測させるのも良いだろう。『ガン・ホー』では、

タカハラとハントが飲みに行く場面での日本人とアメリカ人の描かれ方の違いに注目させる。ここで日本人は酔いつぶれ、会社への不満をぶつけるが、ハントは研修施設でのように、余裕を持って「大人」としてなだめている。「人間的」になることは、アメリカ人のような「大人」になることでもあることが示唆される。

## 6. まとめ

以上見てきたように、日本人のステレオタイプはジェンダーによって大きく異なる。女性の場合は、オリエンタリズムのまなざしの対象として、女性化された「他者」たる日本という国全体を表象する。『八月十五夜の茶屋』に描かれていたように、アメリカ人男性の性の対象として「日本化」され、「個性化」する。男性の場合は、まなざしの対象、あるいは性の対象とはなりえず、「個性化」するためには、『チート』のアラカウのように悪役となるか、『ガン・ホー』のタカハラのように、アメリカ人（白人男性）として「人間らしく」なっていくしかない。暴力・悪として男性化された日本のイメージは、ヤクザ、ニンジャなどの類型へと繋がっていく。たとえば、平成14年度に授業でも扱った『ザ・ヤクザ』が端的な例である。あるいは、フランス映画ではあるが、『タクシー2』では、黒服を着て見分けのつかない日本のヤクザは、ニンジャのような動きで相手と戦う。家父長性のイメージも依然根強い。平成14年度の授業では、学生が『ダイ・ハード』の中にそれを指摘していた。日系企業で働いているアメリカ人女性のホリーは、結婚していることを隠すために旧姓を使用している。日本企業では、女性は結婚退社が当たり前というように見られているというのが、その理由である。

映画を用いた授業展開は、映像としてわかりやすく提示されているという利点がある反面、アメリカ人の考える日本人像、日本人イメージが、あまりにも時代遅れで、歪曲された表面的おかしさのみ気を取られてしまい、深い議論に発展しないという危険がある。そうした問題点を踏まえた上で、改めて国際理解教育の授業の題材として映画を使用することに、どのような意義があるのか考察してみたい。

国際理解教育は、環境教育、平和教育、開発教育、人権教育など様々な方面に関わる。米津（1998、25-27）は、国際理解教育を「共生」を目指す教育であるとして、求められる資質として以下の4つを挙げている。①地球的視野（相互依存性の認識）、②異文化に対する理解・寛容、③異文化との間のコミュニケーション能力、④人権の尊重、である。映画に見る日本人像を探ることは、上記②、③の資質を養うものである。異文化理解の出発点は、「違い」の認識である。エスノセントリックな文化の「違い」の認識から、異文化理解を促進し、異文化に対する寛容の心を養い、異文化との間にコミュニケーションを図っていくことができる。

しかし、本稿で見てきたように、「違い」の認識という同じ出発点を持っているにもかかわらず、ハリウッド映画では、その認識は、ステレオタイプ、偏見の助長へとつながっていた。なぜならば、ハリウッド映画の場合、「違い」を強調する背景には、オリエンタリズムのまなざし、アメリカこそ世界の中心、ユニバーサル・スタンダードだとするエスノセントリックなイデオロギーが存在しているからである。それゆえ、ハリウッド映画を分析、批判的に検証することにより、学生たちは、「違い」の認識が偏見へと至るプロセスを学習することができる。つまり、異文化に対するまなざしに、政治的イデオロギーが介入してくる事例研究となる。それにとどまらず、自分自身が、自文化の影響のもと異文化に対して同様のまなざしを持っていることに気づくことができる。前述したように、これはマイノリティについて学習することでもある。日系移民に対するアメリカ国内でのまなざしは、日本社会での在日外国人、在日朝鮮人、へのまなざしを振り返ることになる。この気づきのプロセスを誘導



するために、平成12年度の3年次前期演習では、在日外国人あるいは在日朝鮮人などについて文献を読んだ後、新聞記事における在日外国人の扱われ方について調査を行い、日本人自身の「他者」へのまなざしを検証させた<sup>4</sup>。

もちろん、ステレオタイプ、偏見を克服して、異文化理解へ進むためには、発信、対話が必要なことも映画は示してくれる。『八月十五夜の茶屋』では、ロータスは英語がしゃべれなかったが、それで十分だとされた。つまり、敗戦後の復興期の日本は、アメリカの庇護下にあって、自分から発信することなく、日本人形のように永遠にまなざしの対象でいればよかった。『ガン・ホー』では、高度成長期のエコノミック・アニマルである、日本企業の重役たちは、英語が話せるのに対話をしないためにアメリカ人は交渉不成立と誤解してしまった。アメリカ進出を果たした後も、企業社会としての日本(集団)とアメリカ人従業員の間にはコミュニケーションが成立しなかったが、唯一、工場長タカハラが自己の苦悩をアメリカ人ハントに打ち明けていくという対話を通じて、徐々に「アメリカナイズ」されていく事により、彼との間に友情と相互理解を確立する。このように映画の中で、異文化の人々がどのようにコミュニケーションしているのかを分析することで、学生は自分自身の異文化との対話を円滑に進めていくヒントを得ることができる。

対話の重要性は、授業運営に関しても同様である。授業では、学生の意見をいかにして引き出していくかがポイントとなる。異文化との対話の重要性について、壇上からいくら講義しても身につかない。国際理解教育の目標である、態度変容を達成するためには、授業も学生自身が積極的に発言し、議論を盛り上げていけるように運営していかなくてはならない。この点に関しては、授業が、「ステレオタイプ、偏見が生じるプロセスの分析」に終始してしまい、目的が果たせなかった。各映画についてじっくりと時間を取り、派生する問題点を学生自身のものとして考え、議論する時間が不足していた。今後は、この態度変容のプロセスを重視した展開を考えていきたい。また、扱った映画が古く、学生の興味を十分引き出せなかったことも反省点の1つである。今後の課題として検討していきたい。

今夏、姉妹校であるネブラスカ大学へ留学した学生からのメールには、授業で人種問題について扱っていると書いてあった。国際理解教室での演習の成果が少しでも発揮できたらと願う次第である。

## 注

1. 国際理解教室のカリキュラムでは、「アカデミック・イングリッシュI」が1年次の必修科目となっている。国際理解教室での専門教育に必要な英語力の要請が主眼であるこの授業は、25名の学生定員を2クラスに分け、少人数による導入ゼミとしての性格も併せ持つ。
2. 『火の海』は早川雪舟が自ら興した会社 (the Hayakawa Feature Play Company) によって制作されたにもかかわらず、キリスト教の優位と異人種間結婚の招く災いについて描いている (Miller, 1980, 193)。
3. 国際理解教室では、2年次に筆者担当の「時事英語研究」の授業がある。選択科目ではあるが、ほぼ全員が履修している。BBC、CNNのニュースの聞き取りを中心にした授業では、背景知識しての世界情勢などに加えてメディア・リテラシーを視野に入れ、番組の意図や作られ方にも多少触れている。「人道主義的使命」(humanitarian mission)、「人権」(human rights)などの言葉がちりばめられ、博愛主義的精神で人権を擁護している欧米諸国、というメッセージが伝わるように制作された番組構成を、もう1度振り返り、背後にあるイデオロギーの類似点へと考察を進めていくことができる。
4. 様々な国籍、性別、職業の10人を、自分のアパートの隣の部屋に越してきてもらいたい人の順位

をつけるというワークも、学生自身のステレオタイプ、偏見を意識するために有効であり、行っている。

## 資料

### 『チート』ワークシート

- ・ヒーロー、ヒロインはどこの国、民族か ・日本人の社会的地位は ・日本人の年齢、服装、家屋、経済状態は ・なぜ彼は異国にいるのか ・なぜ日本人はこういう役柄なのか ・日本人と西洋人は対等な関係か（たとえば男性と女性の関係は） ・このような日本人のイメージはなぜできてきたのか ・このようなイメージを作らせるものは何か

### 『八月十五夜の茶屋』ワークシート

- ・オープニング・シーンについて（音楽、映像） ・沖縄の村と歴史について（サキニによって語られる沖縄の歴史） ・サキニについて ・1946年沖縄の描写（子どもたちの様子、特徴的なこと、沖縄の人々のこと） ・トビキ村到着（人々の様子、態度、大尉の感想と村人の反応、大尉が約束すること） ・ロータスが「贈られる」（ロータスの様子と大尉の反応、米の配給を待つ女たちのロータスへの反応、ロータスの日本人男性への反応、大尉のゲイシャ観） ・茶屋について（日本人男性の思い） ・ロータスを「媒介」に日本の習慣に染まる大尉について ・日本のイメージについて ・茶屋とアメリカ人について（大尉とロータスの関係） ・茶屋を壊す（ロータスの大尉への想い、日本人男性の存在）

### 『ガン・ホー』ワークシート

- ・オープニング・シーン：日本人社員（何をしているか、制作者の意図）  
日本のイメージ（どのようなものが描写されているか、日本人の描写）
- ・アッサン自動車での会議：日本人の反応、会議は成功だったのか ・日本人到着：日本的なものの描写 ・工場内の様子：工場における「日本的慣習」の描写 ・アメリカ人の集会 ・労働初日：「日本の会社」のイメージ ・川に入る日本人：「日本的なもの」 ・工場：「日本の会社」のイメージ ・考え方の違い：欠陥への考え方、新聞、早退 ・人間関係（呼称） ・仕事について ・ソフトの試合：服装、行動 ・タカハラの家：奥さんの服装、夫婦それぞれの言い分 ・日本人の家でのディナー：仕事の話（日本人妻たち、ハントの恋人の反応） ・社内の2人の会話 ・川の場面 ・労働者の集会：「日本人」のイメージ ・スーパーマーケット ・ビールを飲む：飲み方（タカハラとハント）、タカハラの悩み ・工場での事故 ・病院 ・タカハラの家：家族の描写 ・タカハラとハントの口論 ・独立記念祭ピクニック ・工場：日本人の描写 ・ハント、タカハラを助ける：2人の台詞 ・2人で工場へ ・常務の台詞、ハントの台詞 ・日米の歩み寄り（常務の台詞、タカハラの台詞） ・朝礼のシーン

## 参考文献

- 石井敏他編著、異文化コミュニケーションの理論：新しいパラダイムを求めて、有斐閣、2001年。  
石井敏他編、異文化コミュニケーション・ハンドブック、有斐閣、1998年。  
大津和子、国際理解教育：地球市民を育てる授業と構想、国土社、1997年。  
垣井道弘、ハリウッドの日本人：「映画」に現れた日米文化摩擦、文藝春秋、1992年。  
カール・A. グラント他編著、中島智子他監訳、多文化教育事典、明石書店、2002年。  
川竹和夫他編、外国メディアの日本イメージ：11カ国調査から、学文社、2000年。  
古田暁監修、異文化コミュニケーション：キーワード、有斐閣、1997年。

- 異文化コミュニケーション：新・国際人への条件（改訂版）、有斐閣、1998年。
- 箕浦康子、地球市民を育てる教育、岩波書店、1997年。
- 村上由見子、イエローフェイス：ハリウッド映画に見るアジア人の肖像、朝日新聞社、1997年。
- 米田伸次他、テキスト国際理解、国土社、1998年。
- 渡辺文夫編著、異文化接触の心理学、川島書店、1995年。
- Barash, David P. Introduction to peace studies: the meaning of peace. Tokyo: Eihosha, 2002.
- Bennet, M.J. 'A developmental approach to training for intercultural sensitivity,' International Journal of Intercultural Relations, 10, 170 - 98.
- Christopher, Robert C. The Japanese mind, New York: Fawcett Columbine, 1983.
- Cummings, Bruce. 'Archaeology, descent, emergence: Japan in British/American hegemony, 1900 - 1950.' In Miyoshi (1993), 79 - 111.
- Curry, Richard O. and Thomas M. Brown (eds). Conspiracy: the fear of subversion in American History. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971.
- Dower, John. War without mercy, London: Faber & Faber, 1986.
- Gulick, Sidney. Evolution of the Japanese, rev. New York: Fleming H. Revell, 1905.
- Hammond, Phil, ed. Cultural difference, media memories: Anglo - American images of Japan, London: Cassell, 1997.
- Hall, Jacquelyn Dowd. 'The mind that burns in each body': women, rape, and racial violence." In Snitow (1983).
- Lippmann, Walter. Public opinion. New York: MacMillan, 1950.
- Marchetti, Gina. Romance and the "yellow peril": race, sex, and discursive strategies in Hollywood fiction, Berkeley: U. of California P., 1993.
- Miller, Randall M. The kaleidoscopic lens: how Hollywood views ethnic groups, Jerome S. Ozer, 1980.
- Miyoshi, Masao and H.D. Harootunian eds. Japan in the world. Durham: Duke U. P., 1993.
- Oehling, Richard A. 'The yellow menace: Asian images in American film, in Miller (1980).
- Said, Edward W. Orientalism. New York: Vintage, 1979.
- Snitow, Ann, Christine Stansell, and Sharon Thompson eds. New York; Monthly Review P., 1983.
- Wong, Eugene Franklin. On visual media racism: Asians in the American motion pictures, New York: Arno P., 1978.
- Yamatomo, Traise. Masking selves, making subjects: Japanese American women, identity, and the body. Berkeley: U. of California P., 1999.
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001255/125590e.pdf> # constitution