



## ドイツ語教育とランデスクンデ

中川, 慎二

---

**(Citation)**

DA, 4:25-41

**(Issue Date)**

1997

**(Resource Type)**

departmental bulletin paper

**(Version)**

Version of Record

**(JaLCD0I)**

<https://doi.org/10.24546/81002024>

**(URL)**

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81002024>



## ドイツ語教育とランデスクンデ

中川慎二

### 1. 「ドイツ統一」というランデスクンデ

90年代に入った頃にドイツ語教育の分野でランデスクンデ(Landeskunde) と言えば、東西ドイツ統一が話題の中心であった。第二次世界大戦後、米ソという两大国を中心とする2つの政治ブロックの最前線として、また1961年以降に建設され、西ベルリンを封鎖してきた壁に象徴されるように、長期にわたって物理的にも精神的にも分断されてきた2つの「ドイツ」という国家であるドイツ連邦共和国(西ドイツ)とドイツ民主共和国(東ドイツ)とが統一したのであるから、統一後のドイツ連邦共和国は、ある意味では最初から国際的(international)な国家であらざるをえなかったと考えられる。1989年11月9日のベルリンの壁崩壊以降、東西ドイツの間ではまず文化間(interkulturell)<sup>1)</sup>のコミュニケーションが始まったのであり、1990年6月通貨・経済統合の時点では、東ドイツの社会基盤の上ではなく、資本主義経済である西ドイツ社会の基盤の上に統一が進められることが明らかとなったが、政治的にはまだ文化間コミュニケーションという意識が西側では強かったようである。さらに、1990年10月3日のドイツ統一以降は、政治的にも東西ドイツが統一し、旧東ドイツ市民の生活は、その経済的基盤の崩壊とともに一変し、二級の旧東独市民という意識が生じたのであるが、この時点からは本格的に文化内(intrakulturell)問題として新生ドイツ社会のコミュニケーションの問題が登場してくるのである。もちろん、国家体制が違っていった間には両ドイツの間には言語的にも、従って「文化的」にも様々な差異は生じていたものの、統一以降は旧東ドイツ地域をも含めた統一ドイツは資本主義経済を基盤とする西側社会の一員として一国民文化を構成することとなり、国民文化的に見ても文化内コミュニケーションの問題が顕在化せざるをえなかったのである。例えば、オッシー(Ossi)、ヴェッシー(Wessi)という表現には、東西の市民意識の違いが、経済的優位さから来る高慢さと蔑視、その対極で失業などの経済的・社会的・文化的不安定さから来るアイデンティティ喪失とその新たな探求などの多様な形で現れてきており、最近では新5州の若者の間には新た

な肯定的な意識あるいはそのような意識を求めて "Ossi" とすることばが使われることもあるという。いずれにせよ、統一直後のオイフオリエ(Euphris)という無条件の高揚感、きわめて一時的な現象であったのは明らかであり、ベルリンの壁が崩壊した直後に雪崩のように人々が国境を越えていったのがほぼ東から西への動きであったことを考えると最初から歪な関係であったことがよく分かる。東ドイツを西ドイツ経済が統合したのであった。統一から6年が過ぎ、10月3日には統一を記念する行事は例年通り執り行われ、ヘルツォーク大統領の口からは、ドイツに居住する市民の平和な共生が訴えられる。さて、旧東ドイツという負債を抱えたドイツ経済が好転する兆しを見せないまま、統一後のドイツ社会では貧富の差が大きな広がりを見せつつある中で、今後のドイツのランデスクンデ(Deutschlandeskunde)は、ドイツ語教育の中でどのような位置づけを必要としているのであろうか。東西ドイツ統一が異文化接触を生み出した状況であること自体は、主にドイツ人にとっての異文化接触であり、「外国語としてのドイツ語」(Deutsch als Fremdsprache)学習者にとっての異文化接触の意味は統一以降も大きく変わったわけではない。チェルノブイリ原発事故で明確となったリスク社会(Risikogesellschaft)の中で、東西冷戦構造が崩壊し、ヨーロッパ全体、また世界全体が新たな秩序を模索する中で、ドイツのランデスクンデもまたさらに多様化し、そのダイナミズムを増しつつあるというべきである。この小論では、ランデスクンデの概念をめぐるドイツ語教育の今後のありうる方向を探ってみたい。また、80年代に始まり、90年代にますます展開しつつある異文化間教育・異文化間コミュニケーションにもランデスクンデとの関連で敷衍することになるであろう。

## 2. ランデスクンデという概念の変遷

Volker Raddatz が「ランデスクンデと異文化性との間にある外国語授業」<sup>2</sup>と題する論文の中で、言語教育の分野においてはランデスクンデに関してはあまり厳密な議論・研究がなされて来たとは言えないという前提に立ちながら、ランデスクンデの歴史的な記述からはじめ、ランデスクンデをめぐる現代語としての外国語教育について興味深い議論をしている。しかも、その理由が、その概念に付着した政治性であることにまず言及している。これは第一次世界大戦までの時期には "Realienkunde" と呼ばれてきた科目のことであり、その後1933年まで

は "Kulturkunde" とされ、ナチ時代には "Volkstumskunde" と呼ばれた。"Englandkunde" や "Frankreichkunde" のような概念は、年代記的にも体系的にもこれら上記の概念と一緒に並べられないものである。つまり、これらドイツにおける「ランデスクンデ」の概念はドイツの言語教育の中では "Nation" という概念と同様にその政治性が顕著な概念であったというのである。以降、60年代半ばになっていわゆる学際的アプローチがなされるようになり、近代国民国家と国民文化の多様性を全ヨーロッパ的に模索する文脈の中へとランデスクンデという概念を持ち込むことになる。以下には、まずは Raddatz の論文の概略を紹介しながら、ランデスクンデという概念についてふれてみよう。

"Realienkunde" に関しては、ビスマルクの小ドイツ主義にはじまるドイツ帝国(1871)の頃の愛国心の高揚と関わりがあるという。ドイツ皇帝は1890年のベルリン学校会議の席上、最上位教育目標に「祖国愛」(Vaterlandsliebe)を掲げており、それ以降は古典語ではなく、ドイツという近代国家の産業・商業の拡大発展のために英語とフランス語という現代語の学習が推奨されたのであるが、そのために "Realienkunde" という表現でランデスクンデの内容が急速整えられている。Raddatz の引用(Söhning 1906)によると、初級・中級では一般的な知識として、例えば学校、家、都市、身体などに関わる重要な語彙の練習が準備段階に含まれており、いわば「異国事情」(Fremdländische Realien)として、

1. 異国と自国の間の重要かつ特徴的な風俗・習慣の差
2. 地理と歴史 (a. 土地と人々：重要な交通路、著名な旅行家、b. 世界史やドイツ史にとって重要な領主や政治家の伝記的扱い)

が挙げられている。上級では、

1. 文化史 (民族の発展とその風俗・習慣、都市の生成と成長、鉄道や郵便などの公共施設の発達、芸術と文化)
2. 政治および社会の関係 (国家形態、陸軍と艦隊、教会と学校、政治家と弁士)
3. 文学史 (言語と文学、文豪詩人、異なる文学とドイツ文学との関係)
4. 自然科学、工学、商工業の分野における指導的人物

が扱われている。内容の詳細に関してはその当時の教材でさらに検討する必要が

あるが、ここに列挙された項目を見る限り、当時としてはかなり内容の充実したものであり、Raddatzによれば、これは第1次世界大戦の勃発まで少なからず肯定的な評価を受けていたらしい。しかし、1917年に「外国研究の振興に関するプロイセン文化省答申書」によって外国および外国語教育・研究が近代国家における国民教育の必須の構成要素とされ、異文化は自文化の利益のためにあることが公然と指摘されたことで、その傾向は一変してしまうのである。外国文化との対照によって（方法）自国の文化の価値を教養あるドイツ人に意識させること（目的）が明確に示されたのであった。第一次大戦以降の英語教育にも国民教育の強い傾向が見られ、当時の「文化事情」(Kulturkunde)は教育方法の目的とされていたのである。1933年以降は、つまり第三帝国時代の学校教育の中では、全体主義の絶対的要請として強力な世界観が求められ、国民的利害が直接的な関心事となった。文化は、以前のように諸民族を結び付けるものではなく、むしろ諸民族を分断するものとなり、場合によっては敵対的なものともなったのである。教育的には中立的の価値をもっていた「異なるもの」(das Fremde)というカテゴリーにも否定的な符牒が付けられるのである。そうして、第一次世界大戦以降の言語教育は、作り上げられた民族特性を付与されつつ、記述的に "andersartig" (違った種類の) であったものが、たちまち綱領的に "minderwertig" (価値の低い=劣等な) と等価であるとされるのである。その根底にあったものが人種(Rasse)という「ドイツ人」を決定するためのつくられた価値基準であった。

戦後、つまり1945年以降は、人文主義的教養の理想から、教育方法論の転換が生じる時期であり、「文化とコミュニケーション」の時代とされている。戦争によって発達不全を引き起こしていたドイツの文教政策には、戦後、個性の発達と国民的なものを超えた視点を開くことが求められることとなるのであるが、そこで指針となった「人文的文化感情」と「ヨーロッパ的思考」への告白をその内容から見ると、異なるものが一面的に肯定的評価を受けるにとどまっており、そこにはドイツ人特有の劣等感が付着しているのだと Raddatz は考えている。そのために、なおさらアングロサクソン文化が、明確な模範としての機能をもつことになるのであるという。

1975年に開催された欧州安全保障協力会議でのヘルシンキ最終文書(KSZE-Schlußakte)<sup>3)</sup>に署名して以来、ドイツでは、学校とりわけ外国語授業は、「文化的多様性の保持」を超えて平和の確立に寄与すべしという、断固たるヨーロッパ的任務を持つことになるのである。この「平和」という目標到達のために

は歴史的、地誌的、政治的、民族的、文化的、社会的、経済的、心理学的、教育学的、そしてとりわけ言語的に特徴づけられた様々な学際的分野が浮かび上がってきたのである。1978年に連邦政府は、公式にヘルシンキ最終文書の内容を学校教育に導入することを要請するのである。この最終文書に関しては、2つの観点から文化的多様性の価値評価および保持を考えているという。つまり、異言語と異文化の学習は、諸民族間のコミュニケーションを拡大し、自国および他国（その文化の国）にある異文化を知るようになる際に重要な手段となるとされたのである。この動きは、ヨーロッパ統一と統合市場実現へ向かい、80年代になるとヨーロッパ議会が偏見の除去と相互信頼と相互理解を強めることを、文化的多様性保持のために要請することになる。ここで中心概念となったのは文化とコミュニケーションであり、近代ヨーロッパ的国民国家の枠組みをこえ、国民文化を超えたコミュニケーションが学習目標とされるようになる。この段階で明確になってきたのが、言語教育においては50年代から60年代に行動主義学習理論に基づいて確立されたオーディオ・リンガル方法、オーディオ・ヴィジュアル方法で考えられていた言語習得、つまり *Verbales Verhalten* としての言語能力 (*Sprachkompetenz*) だけが習得されるのでは不十分であるという事実であった。それが生活環境の中における人間の言語行動に繋がるコミュニケーション能力 (*kommunikative Kompetenz*) の習得となること、さらに社会・文化的な言語知識および非言語知識の学習によって文化能力 (*kulturelle Kompetenz*) の習得が目標とされることになるのである。

以上は、Raddatz の論文をもとにして、ランデスクンデが政治情勢の変化とともに迎った概念史の概略である。Buttjes<sup>6</sup>によると「ランデスクンデは、外国語授業で学習される言語の使用される社会に関するあらゆる参照項である」と説明し、言語使用とその社会との関係に触れている。これは、70年代におこなわれていた議論とほぼ同様で、その際に強調されたのは、ランデスクンデがいわゆる「高尚な文化」である規範文化に限定された「文化」の意味内容だけを指すのではないということ、つまり、日常文化 (*Alltagskultur*) がその内容に含まれているということである。ただ、ランデスクンデの定義がこのままであると際限なく拡大するだけであるので、学習者中心の教授法との関連からも、ランデスクンデの学習内容を学習者の関心に合わせて選択する方法や、テーマ別ないしプロジェクト方式のランデスクンデ学習など、様々な学習形態が採用されてきている。ここで、日常文化を扱うランデスクンデの問題は、教授法の変遷から見ると、

オーディオ・リンガル方法、オーディオ・ヴィジュアル方法が隆盛を極めたいわゆるLL教室時代のあと、70年代に入って本格的に始まるコミュニケーション・アプローチが主流となりつつある中で、より具体的な環境設定やコミュニケーション場面設定として、それぞれのランデスクンデが教材化されてきているのである。さらに80年代になって登場した異文化間アプローチ（異文化間学習）の場合は、ドイツ語圏のランデスクンデそのものが異文化間コミュニケーションという大きな枠組みの中で相対化されながら、次第にヨーロッパ文化の外部への視線を取り込もうとするようになってきている<sup>6</sup>。

### 3. ランデスクンデの範囲 —— 言語教育のフレームワーク

すでに考察してきたように、ランデスクンデの範囲は多岐にわたり、その学習目標や具体的なテーマ設定次第でその選択には様々な可能性がある。しかし、外国語の初級学習者が学習すべきランデスクンデの内容と範囲については、教授者にも学習者にも可視的にしておく必要がある。

教材分析の分野では、「マンハイム提言」(Mannheimer Gutachten, Engel u. a., Band 1: 1977, Band 2: 1979) や「外国人労働者のためのドイツ語部会の提言」(Gutachten des Sprachverbandes Deutsch für ausländische Arbeitnehmer, Barkowski u. a., 1982) がその始まりとして知られているが、本格的な教材分析はごく最近のことである。

その中では、ドイツ語教科書の中で、学習者に媒介されるであろう「ドイツ像」を分析考察する試みとして Ammer のつくった分類表<sup>7</sup>が参考になる。ここで項目として挙げられているものは、ドイツ人の特性、余暇、食、住、家族、労働（収入／支出）、芸術、科学と技術、社会、経済、国家と市民の関係、教育組織、政治（政党と政治家）、国家組織・政府・権力手段、国家の構造原理・国家形態、歴史、地誌、国際関係であり、それぞれの項目でスコアが3段階（+該当項目なし）に分類されており、教材化されたランデスクンデの比較が行える。（表1、2参照）

さらに、J. V. ニューストブニーの分類表<sup>8</sup>も引用しておきたい。ニューストブニーは『新しい日本語教育のために』（以下、『新しい』と略記）のなかで、言語教育のフレームワークとして、インターアクション（コミュニケーション行動 [社会言語行動＋言語行動]＋社会文化行動）能力の養成を掲げ、社会言語能力

(表 1)

Tafel 1: Proportionierung der Sektoren deutscher Kultur in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache

		Charakteristika der Deutschen	Freizeit	Essen und Trinken	Wohnen	Familie	Arbeit – Einkommen/Auskommen	Die Künste	Wissenschaft und Technik	Gesellschaft	Wirtschaft	Verhältnis des Staates zum Bürger	Bildungswesen	Politische Inhalte – Parteien und Politiker	Staatsorgane – Verwaltung – Machtmittel	Strukturprinzipien des Staates – Staatsform	Geschichte	Geographie	Internationale Beziehungen
1955	Deutsche Sprachlehre für Ausländer (Schulz/Griesbach)	x	xx	xx	xx	xx					xx	xxx	xx	x	xxx	xx	x	xx	
1961	Deutsche Sprachlehre für Ausländer in zwei Bänden (Schulz/Griesbach)	x	xx	xx	xx	xx					xx	xxx	xx	x	xxx	xx	x	xx	
1964	Ich spreche Deutsch (Griesbach)		xx	xx	xx	xx	x										x		
1966	Ich spreche Deutsch (Griesbach/Schulz/Murjahn)		xx	xx	xx	xx	x										x		
1967	Deutsche Sprachlehre für Ausländer Grundstufe in einem Band	x	xx	xx	xx	xx	x				xx	xxx	xx	x	xxx	xx	x	xx	
1967	Deutsch als Fremdsprache IA	x	xx	xx	xx	xx	x		x		x			x	x	x	xx		
1972	Programmiertes Deutsch		xx	xx	x	xx	x										x		
1976	Deutsch wie man es spricht	x	xx	xx	x	x													

kein Eintrag = nicht vertreten  
 x = schwach vertreten  
 xx = gut vertreten  
 xxx = stark vertreten

Tafel 1: Proportionierung der Sektoren deutscher Kultur in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache

1972	Deutsch 2000		xx	xx	x	x	xx	xx	xxx	xxx	xxx	xxx	xx	xx	xx	xx	xxx	x	
1974	Deutsch als Fremdsprache IB	x	x			x	xx			xxx			xx	x	xx	x	xxx	x	
1974	Deutsch x 3				x	x		xx	x	x	xxx			xx	xxx	xx	xx	xxx	x
1976	Deutsche Sprachlehre für Ausländer (Schulz/Griesbach)		xx		xx	xx		xx	xx	x	xxx			xx	xx	xx	xx	xx	x
1978	Sprachkurs Deutsch		xxx	xxx	xx	xx	xx	x	x	xx	xxx	xx	xxx	xxx	xx	xx	xx	xxx	xx
1978	Aufbaukurs Deutsch	x	xx	xx	x	x		xx	x	x	xxx	x	x	xx	xx	xx	xx	xx	xx
1978	Deutsch als Fremdsprache IA Neubearbeitung		xx		x	x	x	xx		x	x			x	xx	xx	xx	xx	x
1980	Grundkurs Deutsch		xxx			x		x		x	x	xx	xx	x	x	x	xx	xx	x
1982	Deutsch als Fremdsprache IB Neubearbeitung	x	x			x	xx				xxx			xx	x	xx	x	xxx	x
1983	Deutsch mit Erfolg					x		x	x	x	xx	xxx	xxx	xx	xxx	xx	xxx	x	
1978	Dialog Deutsch		x	x	xx	xx		x	xx	xx	xx	xx		x	xx	xx	xx	xxx	xx
1979	Deutsch aktiv		xx	xx	x	x	x	xxx		x	xx		x	xx	xx	xx	xx	xxx	xxx
1980	Das Deutschbuch	x	xx	xx		x	xxx		xx	xx	xxx	xx		xxx	xx	xx	xx	xx	xxx
1983	Themen	xx	xx	xx	x	x	xx	xx	x	xx	xx	x	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx
1983	Lernziel Deutsch	xx	x	x		xx		xx	x	xx	xxx	xx		xx	xx	xx	xx	xx	xxx
1986	Deutsch aktiv Neu		xx	x	x	x	x	xx	x	x	xx		xxx	xx	xxx	xx	xx	xx	xxx
1987	Sprachbrücke	x	x	xx		x		xx	x	xx	xxx	x	xx	xx	xx	xx	xx	xxx	xxx

をデル・ハイムズのモデルを修正して以下のようにカタログ化している。

1. スイッチ・オン (点火) 規則 (どのような条件の下でインターアクションがおこるか)
2. セッティング規則 (いつ、そしてどこでインターアクションがおこるか)
3. 参加者規則 (インターアクションに参加している人々はだれであるか)
4. バリエティー規則 (どのような「種類」の言語が使用されるか)
5. 内容規則 (インターアクションの内容は何であるか)
6. 形の規則 (インターアクションがどんな形式でおこるか)
7. 媒体規則 (何を媒体とするか [このカテゴリーは、通常非言語コミュニケーション(non-verbal communication)と呼ばれるものを含む] )
8. 言語管理 (操作) 規則 (インターアクションの行為にラベルをつけ、評価してそして訂正する)
9. 運用規則 (他のルールをどう適用するか)

さらに、社会文化能力に関しては、フィッシュマンのインターアクション領域を参照して、

1. 日常生活領域 (Daily life domain)
2. 家庭領域 (Family domain)
3. 交友領域 (Friendship domain)
4. 教育領域 (Education domain)
5. 職業領域 (Work domain)
6. 公的生活領域 (Public life domain)
7. サービス領域 (Services domain)
8. 娯楽および文化領域 (Entertainment and culture domain)

を挙げている。これは、言語教育のためのフレームワークの中で、ランデスクンデの内容を分析し評価するための領域分類として極めて有効である。ドイツ語教育の中で、ランデスクンデという場合は、社会言語行動と社会文化行動のどちらをも含むと考えられるのであるが、ネウストプニーが『外国人とのコミュニケーション』(1982年)ですでに指摘しているように、コミュニケーション場面

ではコミュニケーション能力が強調されすぎるきらいがあるが、実質行動（『新しい』では、「社会文化能力」と記述されている）の知識と能力が一次的かつ大きな意味を持っていることを見逃してはならない。さらに、そのことは外国語話者にとってのコミュニケーション場面が、母語場面とは違った特徴を持つ異文化接触場面であるということと深い関係がある<sup>9</sup>。また、これは「文化」の定義でしばしば問題になるところであるが、ホフステッドの文化の定義<sup>10</sup>を便宜的に参照すると、カルチャー1（文化遺産+文化所産あるいは文明）とカルチャー2（考え方、感じ方、行動の仕方）の分類ともパラレルに捉えることができよう。ここで重要なことは、これらの分類を言語教育の分野ではある程度意識化しつつランデスクンデを取り扱う必要があるということである。

#### 4. EXKURS —— 相対化されにくいランデスクンデ

ドイツ語圏といえればおよそドイツ、オーストリア、スイスがまず念頭に浮かぶが、実際にはリヒテンシュタインやルクセンブルクでもドイツ語が話されており、その場合ランデスクンデの内容は多岐にわたるはずのものである。しかし、ドイツ語教科書に見られるランデスクンデを概観すると、その多くはドイツのランデスクンデ(Deutschlandeskunde)に限定されてきたといってよい。初級ドイツ語学習者にとっても教授者にとっても、これまでは言語（文法）能力の習得（＝言語学習）<sup>11</sup>という意識が強く、ランデスクンデ、つまり文化学習としてのドイツ語学習に対する意識が薄かったのが実状であろう。例えば、ヨーロッパの人たちがドイツ語を学習する場合、どこで学習したいと思うかを調査してみると興味深い結果が出ると思われるが、あるスイス人ドイツ語話者（ちなみに、ドイツ語教師である）によると、イタリア語ないしフランス語話者であるスイス人は、ドイツ語を学習する場合、まずドイツ語圏スイスでは学習したと断言した。さらにオーストリアなどもってのほかだと付け加えた。その理由は、発音と語彙（「スイス人はドイツ語をきちんとしゃべれない」という偏見）とランデスクンデ（「スイス人にとってスイスのランデスクンデよりもドイツのランデスクンデの方が学習対象としては価値がある」という理由であるとの説明であった。もちろんこれは、このスイス人の意見であり、推測の域を出ない話ではあるが、発音+語彙（＝方言）がランデスクンデに入る要因であるとするならば、ヨーロッパの人たちの間に潜むドイツ語圏文化に対するドイツ語学習の場面にあらわれ

た文化的バイアスの現象として興味深いものであり、スイスにはその人の文化的背景によって様々な文化的バイアスのかかった見解がありそうである。日本におけるドイツ語圏の文化がナチス・ドイツを含めた現在の統一ドイツのランデスクンデに代表されるものであると同時に、それはすでにランデスクンデという形で文化的なバイアスのかかったランデスクンデであるということ、またそれが R.Ammer の指摘するとおり、ドイツ語教科書に反映されたランデスクンデとしてドイツ語学習者に媒介されることになるということをドイツ語教授者である私たちは意識にとどめておきたいものである。

## 5. ABCDテーゼから

現代語である外国語としてのドイツ語専門家集団(Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache des Fachverbandes Moderne Fremdsprache) と ドイツ文化センター(Goethe-Institut) が、1988年10月に当時のドイツ語圏であった4カ国、オーストリア(A)、ドイツ連邦共和国(B)、スイス(C)、ドイツ民主共和国(D)のドイツ語教育学会(Deutschlehrerverbände)のそれぞれ代表3名を招待し、ランデスクンデという領域における共同作業の可能性を探るための専門会議が行われた。その際に次の三点の目論見が始ったという。

- a) 教員養成の協力強化
- b) ドイツ語圏についての情報を供給する叢書の計画
- c) ドイツ語授業と教材制作を実施する上での方針を発展させること

の3点である。1990年5月にはこの会議がライプツィヒでさらにその延長線場で行われ、いわゆる ABCDテーゼ(ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht)<sup>12</sup>が作成された。全体は

0. Was ist Landeskunde?
- I. Allgemeine Grundsätze
- II. Didaktisch-methodische Grundsätze
- III. Möglichkeiten der Kooperation

の各部分からなっており、ランデスクンデの把握のあり方は、すでに相互作用的アプローチの内容となっているが、複数領域からなるヨーロッパという地域の限定は依然として根強く残っている。とはいうものの、ランデスクンデという観点からドイツ語教育のかかえる多様な問題を網羅的によく示している。ここでは、I.Allgemeine Grundsätze(1-8)の内容を紹介しておこう。(番号は「ABC Dテゼ」の本文と同じであり、[ ]には筆者がキーポイントないしキーワードとして理解した事柄を記している。)

1. ドイツ語教育は人類の平和的共存のために貢献するもので、ランデスクンデが意味を持つのは、目標言語を使用する国々の現実とそこに暮らす人々の文化的アイデンティティを問題にするときである。[平和と文化的アイデンティティ]
2. ランデスクンデという出来事のもつダイナミズムとプロセスを考慮して、仮定的にありうる像(Landesbild)に関しては、情報の完全性は意識的に断念すること。[ランデスクンデの客観性の限界]
3. ドイツ語が様々な地域で母語であるという事実から、異文化間コミュニケーションの方向づけをもった授業の可能性が示されている。[ドイツ語圏の文化内コミュニケーション]
4. ランデスクンデの第1の課題は、情報ではなく感受能力の向上(Sensibilisierung)ならびに異文化と接触するための能力・ストラテジー・技能の開発である。そのことで異文化現象がよりよく評価され、相対化され、自文化の現実と関連させることが可能になる。そのように偏見や紋切り型が可視的となり取り除かれ、また明確な寛容さが発達させられる。[異文化間学習と相互作用的アプローチ]
5. ドイツ語授業において、従ってまた教材や補助教材においても、ドイツ語圏全体についての情報が顧慮されなければならない。その際、情報源の多様性とその情報源のもつそれぞれの立場や観点の透明性が重要な試金石である。[ドイツ語圏のランデスクンデ全体の多様性とその切り口の透明化]
6. ランデスクンデは、言語習得と密な関連性をもっている。学習者のもつ限定された言語能力と言語的発達段階に対する顧慮は教授法上の簡略化を必要としているが、過度の単純化、過小評価そして歪曲に繋がってはいけない。[authentisch なランデスクンデとその簡略化]

7. 調和がとれバランスのよいランデスクンデ情報は、それぞれ当該国ないし地域の専門家との共同作業を模索することで保証されるべきである。[ランデスクンデのバランスとその専門知識の確保]
8. 言語教育の中に組み込まれた構成要素としてのランデスクンデは、自分の経験、様々な材料、よい教員養成と教員研修によって、すべてのドイツ語圏地域をドイツ語授業の中で活き活きしたものにすることが出来るような外国語教員を必要としている。[教員養成と教員研修の必要性]

このテーゼは22まで続くのであるが、その全体と問題群の概略は、およそ以上の8つのテーゼに示されている。現在、日本における外国語教員養成の中で、ランデスクンデに関する実践的な学習が問題となっているが、言語学習が文化学習であることを考えると、今後ますます外国語教員養成という分野ないしその機能を担っている部局がより学際的に発展してゆくことが求められているのではないだろうか。

## 6. ランデスクンデと異文化間教育<sup>13</sup>

P. Doyé は「ランデスクンデ学習のより新しい概念」<sup>14</sup>で、文化学習としての言語学習の文脈の中において、一般的な教育学的コンセプトから導き出されたものとして、外国語教育に以下の3点を要請している。

1. 異文化間教育 (interkulturelle Erziehung)
  2. 政治的リテラシー (politische Bildung, *political literacy*)
  3. 第3の社会化 (tertiäre Sozialisation)
1. 異文化間教育に関しては、アメリカ合衆国のエスニックグループの統合のために作られた教育的プログラムとその「外国人(移民)教育」、つまりマイノリティーの教育問題から発展した多文化社会における異文化間教育の問題に言及している。言語教育における異文化間学習の問題としてクロスカルチャー理解(cross-cultural Understanding)、つまり異文化間学習プロセスの結果として、A.Thomas<sup>15</sup>を引用して、民族中心主義の放擲 (lack of ethnocentrism)、認知能力の柔軟さ(cognitive flexibility)、行動の柔軟さ

- (behavioral flexibility)、文化的知識(cultural knowledge)、個人間の感受性(interpersonal sensibility) をパーソナリティの目印として挙げている。
2. 政治的リテラシーでは、第2次世界大戦におけるナチス・ドイツの問題に端を発する戦後ドイツの政治教育について概説し、政治教育と外国語教育の一致点にふれている。つまり、認識レベルにおいても評価レベルにおいても行動レベルにおいても他の国家・文化・社会についての情報・理解・価値評価が問題となる時には習得すべき内容が一致するというのである。
  3. 「第3の社会化」については、Byram<sup>16</sup>が導入した用語を用いている。社会化というのは一般的には、個人がその社会的規範を習得して行くプロセスのことであり、第1の社会化は家庭のなかで、第2の社会化は自分の属する社会の中で起こる。第3の社会化は、異文化との接触によってその第3段階として展開して行くというのである。

ヘーゲルの自己意識の獲得、コジェーフのヘーゲル演習に学んだラカンの言う鏡像段階とそれ以降の父性的なるものの獲得は、幼児の言語習得のあり方を考える上で、すでに社会化の問題にもふれていたと考えることができる。しかし、これまでの言語教育や言語習得の議論では、まさにこの社会化という問題を強調してこなかったがために、文化学習としての言語教育の問題を多くの場合に見過ごしてきた嫌いがある。ランデスクンデはドイツ語教育の中では重要な構成要素であり、それ自体がいわゆる学科目であるわけではないが、文化学習としての言語教育を前提とすれば、人間が社会化されてゆくプロセスの中では、その言語文化の中心的な構成要素であることが了解され、その第3段階の社会化は異文化接触によって、つまり異文化間学習によって到達されるということが強調されているのだということがわかる。さらにDoyéがランデスクンデ授業の上位教育目標は異文化間コミュニケーション能力であると述べていることも付け加えておきたい。

---

注

<sup>1</sup> Interkulturell という概念は、Kommunikation や Lernen の Attribut として用いられるか、名詞化されることが多いが、その際は通常「異文化間コミュニケーション」ないし「異文化コミュニケーション」と訳される。筆者は「異文化間」の訳語を採用

することになっているが、この議論については、拙論「ドイツ語教育と異文化間学習」(大阪学院大学『外国語論集』第36号、1997年)参照。ところで、ここでは、2つのドイツ国家が戦前は1国家であったことから、ドイツという国民文化的表現をさけて、「文化間」という訳語を用い、「同じで」あるが「違う」という文化的意味合いを持たせることにした。

<sup>2</sup> Raddatz, Volker: Fremdsprachenunterricht zwischen Landeskunde und Interkulturalität: Die Entwicklung didaktischer Parameter im Spannungsfeld von Produkt und Prozeß. In: Fremdsprachenunterricht 4/96 Themenheft Landeskunde.

Juli/August 1996 242-252

<sup>3</sup> Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa のこと。1973年7月3日にヘルシンキで第1ラウンドが始まった外相会議で、ヨーロッパの国々にカナダ、アメリカが加わり35カ国から参加している。多極化して行く世界情勢を背景にして、新たな欧米関係を築くことを目的として開かれた会議である。ヘルシンキ最終文書に署名し、ドイツの場合は、人権、民族問題、経済・学術協力、人的交流の促進などをその政策とした。

<sup>4</sup> 言語教育の問題を理解するためのフレームワークとして、ネウストプニーのインターアクション教育のモデル参照。J. V. ネウストプニー『新しい日本語教育のために』大修館1995年

さらに、拙稿「新しいドイツ語教育のために」(『ドイツ文学論攷』第37号 阪神ドイツ文学会1975年)参照

<sup>5</sup> Buttjes, Dieter: Kap.24 Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch, K.-H. u.a. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarb. und erw. Aufl. - Tübingen: Franke 1995 引用箇所については、1989年初版に同じ。

<sup>6</sup> Pauldrach, Andreas: Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. In: Fremdsprache Deutsch 6 Landeskunde München 1992.

具体的な教材としては、“Sprachbrücke”(Klett) や “Sichtwechsel”(Klett) が出ている。

<sup>7</sup> Ammer, R.: Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. (Diss.) iudicium, München 1988.

簡便には、以下の論文を参照できる。

Ammer, R.: Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Kast, B. u. Neuner, G.(Hg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin 1994, 31-42

中川慎二「ドイツ語教科書の変遷とLandeskunde」(『ドイツ語教育部会会報』45号, 1994) 55-62

<sup>8</sup> J. V. ネウストブニー『外国人とのコミュニケーション』岩波新書 1982年、同『新しい日本語教育のために』大修館書店 1995年

拙稿「新しいドイツ語教育のために」(『ドイツ文学論叢』第37号 阪神ドイツ文学会 1996年12月25日) 参照

<sup>9</sup> J. V. ネウストブニー『新しい日本語教育のために』大修館書店 1995年、特に第8章、第9章参照

<sup>10</sup> 文化概念については、E. タイラーの古典的定義やクローバーとクラックホーンが列挙した定義、その結果導き出された定義などが知られている。ここでは、文化人類学や社会人類学で主流だと考えられる立場で、クラックホーンに代表されるものを意図しており、「ある集団のメンバーによって幾世代にもわたって獲得され蓄積された知識、経験、信念、価値観、態度、社会階層、宗教、役割、時間空間関係、宇宙観、物質所有観といった諸相の集大成」(『異文化コミュニケーション』p.42)と引用しておく。便宜的には、ホフステッドが『多文化世界』で分類したカルチャー1とカルチャー2とで説明可能であるが、ドイツ語教育でランデスクンデと言う場合にはその両方が含まれており、コミュニケーション行動そのものは文化2と深い関係がある。以下の文献を参照。

Alfred L. Kroeber & Clyde Kluckhohn: Culture: A critical review of concepts and definitions. In: Papers of the Peabody Museum of Harvard University. Vol.1 1952.  
Hofstede, Geert: Cultures and Organizations. Intercultural cooperation and its importance for survival. Software of the mind. Glasgow 1991.

ホフステッド著 岩井紀子・岩井八郎訳『多文化世界』(有斐閣 1995年)

古田暁 監修 石井敏・岡部朗一・久米昭元著『異文化コミュニケーション』(有斐閣 1987年)

<sup>11</sup> 注4参照。

<sup>12</sup> Kast, B. et al.: ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In:

Fremdsprache Deutsch 3. München 1990, 60-61.

- <sup>13</sup> 拙稿「ドイツ語教育と異文化間学習」（大阪学院大学『外国語論集』第36号、1997年）参照
- <sup>14</sup> Doyé, Peter: Neuere Konzepte landeskundlichen Lernens. In: Der fremdsprachliche Unterricht 3/92.
- <sup>15</sup> Thomas, Alexander: "An Action Psychological Approach to Cross-Cultural Understanding" In: Funke, Peter(ed.): Understanding the USA. Tübingen: Narr 1989.
- <sup>16</sup> Byram, Michael: "Intercultural Education and Foreign Language Teaching". In: Der Fremdsprachliche Unterricht-Englisch 1/1991.