

ドイツ語授業における地域文化学習のテーマとしての 「学校生活・学生生活」

桂 修 治

„Schulleben und Hochschulleben“ als ein Themenbereich der
Landeskunde im Deutschunterricht

Shuji KATSURA

Zusammenfassung

In dieser Arbeit wird über die Möglichkeiten diskutiert, im Deutschunterricht „Schulleben und Hochschulleben“ als einen landeskundlichen Themenbereich aufzugreifen. Hier liegt die Ansicht zugrunde, daß es sich heute nicht nur um theoretische Überlegungen über die Landeskunde, sondern auch um ihre praktische und unterrichtliche Umsetzung an bestimmten konkreten Themen handelt.

Es wird, in bezug auf Landeskunde im breiten Deutschunterricht in Japan, statt kommunikativer Kompetenz die Erweiterung der interkulturellen „Orientierung“ beim Lernenden als Zielkompetenz vorgeschlagen, die „cultural awareness“ auf seine eigene Kultur mit sich bringen soll. „Schulleben und Hochschulleben“ stellt hier ein geeignetes Thema dar. Zu diesem Thema gibt es verschiedene Informationsquelle wie Zeitungen und Zeitschriften, Internet oder das Materialienangebot von Internationes, die viele authentische Texte anbieten. Hier zu beachten ist nicht nur sprachliche Schwierigkeitsgrad der Materialien, sondern vor allem Perspektive, in der sie produziert werden.

Landeskunde mit dem Thema „Schulleben und Hochschulleben“ läßt sich mit dem Sprachenlernen in Verbindung bringen als Vermittlung der „sozialen Bedeutung“ der das Schulleben und Hochschulleben konstituierenden Begriffe, die bei den Deutschsprachigen und Japanischsprachigen jeweils ein kulturspezifisches Netzwerk ausbilden.

0. はじめに

この論文の目的は、ドイツ語授業で取り扱われるランデスクンデ（地域文化学習）のテーマとしての学校・大学をとりあげ、テーマ内容的側面からの外国語授業の構成をモデル的に示すことである。第1部では、このようなランデスクンデと外国語の学習目標との関係に言及し、第2部では「学校・大学」というランデスクンデのテーマの持つ特色と問題点を、第3部ではこのテーマの下での知識や意味の媒介の可能性に論究したい。

いわゆる「国際化」や外国語学習の目的の多様化を反映してか、外国語授業とのつながりにおけるランデスクンデの理論にふれた論文は増加する傾向にあるが、ランデスクンデは現在のところ、一つの専門的研究領域としてはその研究対象の規定が明確でなく、研究方法の枠組みも不安定であり、「科学性に欠ける」との批判も確かに一定の正当性をもつと思われる。しかし、外国語授業の枠組みが大きく変化しつつある現在、外国語授業でどのような内容を取り扱うかという問題は避けて通れないことがらであり、このような要請からも、ランデスクンデはますますその重要性を増してきているといえる。現在、なんらかの設定されたテーマの下でその具体化の可能性を追求すべき段階に来ているという認識が、この論文の基礎にある。本論もまた、このような意味での試論的性格を持つものである。

1. 外国語の学習目標とランデスクンデ

1. 1. 外国語授業の目標設定としての異文化間的オリエンテーション能力

外国語授業のカリキュラムやシラバス設定の際に出発点となる問いは、言うまでもなく、「何のために？」（授業・学習の目標）、「何を？」（学習対象）、「どのように？」（方法）ということである。このうちの、授業・学習の目標という点については、当該の目標言語（外国語）における（による）コミュニケーション能力という標語があげられることが多い。コミュニケーション能力養成をめざす授業はしばしば、伝統的な文法・訳読式の外国語授業に対比され、当該外国語による言語文化の受動的摂取に代わる新たな目標を指し示しているかに見える。たしかに外国語授業がコミュニケーション能力の養成をめざすべきであるという要請は、異言語間の交流が進行する現代にあっては当然の要求であ

るように思われる。コミュニケーション能力という概念は、一般的な理解では、相互行為（インターアクション）能力の部分をなすカテゴリーとして位置づけられるものであり、外国語を媒介とするコミュニケーションの能力は、学習者が目的言語をまじえた情報を受容するだけでなく情報を発信できること、そして目的言語の話者との言語による相互行為を行いうることを包括している。すなわちコミュニケーション能力という目標設定の本質は、学習者を目的言語の使用者として想定するという点にあるといえるであろう。しかしコミュニケーション能力養成という目標設定は、それが当然視される反面できわめて多義的であり、カリキュラム設定における具体的な授業の目標としては、より分化された目標能力を規定する必要があると思われる。

まず一般的理解として、コミュニケーション行為が原則として状況依存的であり、当該言語が使用される場としての社会のコンテクストに規定されるものであって、その社会における慣習や行動規範の影響を免れるものでないことは、コミュニケーションに関する共通理解といえる。この意味では、コミュニケーションを言語的にのみ規定することは不可能であり、外国語授業の教授活動においても、コミュニケーション能力という目標のもとでは、「社会」「文化」という要素を取り扱うことは、必然的な要求の一つとなってくるであろう。

また他方、学習者が外国語の学習に向かう際の動機付けを考慮するならば、当該の目標言語（外国語）における（による）、直接的な接触場面におけるコミュニケーション能力という学習目標は必ずしも自明のこととはいえない。ドイツ語は日本の多くの学習者にとって、相変わらず遠い言語である。そして学習者の学習動機ということ自体も、社会的・文化的な背景に埋め込まれているとみるべきであり、この要因を度外視してコミュニケーション能力を道具的にのみとらえることは、学習を不毛なものにしてしまう。とりわけ、当該言語が使用されている地域から地理的及び文化的に離れた場所での外国語授業ではこの問題は重大である。

しかしこのことは、必ずしも、コミュニケーション能力という学習目標が否定され、再び欧米文化の受動的摂取が目標として一般化される理由にはならない。むしろ問題は、外国語授業の目標設定において、コミュニケーション能力を「社会」「文化」などに関わる、より一般的な異文化能力とどのように関係づけるか、ということになってくるであろう。

ネウストプニーは、「言語能力」、「社会言語能力」、「社会文化能力」という3つのカテゴリーを設定し、「コミュニケーション能力」を「言語能力プラス社会言語能力」として位置づけているが、これはまさにこのような学習目標の拡張

を視野に入れたものと理解できる。ここで彼は、日本語教育の枠として、次の3種類の教育のフレームワークを設定する。¹⁾

- A 「社会文化能力」だけを目標にする「ジャパン・リテラシー1」のための教育
- B 「社会文化能力」の他に「社会言語能力」も目指す「ジャパン・リテラシー2」のための教育
- C 「社会文化能力」と「社会言語能力」の他に、さらに「言語能力」を加えた「ジャパン・リテラシー3」のための教育

ネウストプニーの提示する「ジャパン・リテラシー」教育の枠組みで注目に値するのは、「非常に広く、多くの外国人に要求される能力」として「ジャパン・リテラシー1」すなわち「社会文化能力」を想定し、教育がより専門化して行くにしたがって、そこに「社会言語能力」が加わり（「ジャパン・リテラシー2」）、さらに「言語能力」が加わってゆく（「ジャパン・リテラシー3」）という段階構成をとっており、「言語能力」を中心において、段階が進むにしたがってそれに言語をとりまく諸能力をつけ加えるという考え方ではないことである。たとえば、一見コミュニケーション能力に直結するかに見えるオーディオ・リンガル・メソッドが、コミュニケーション関与者の間の文化差や社会化過程の相違を捨象してしまう限りでは、大きな弱点を露呈しているという事実は、上記のような段階設定の妥当性を示唆しているといえるだろう。

さて、いわば「ジャーマン・リテラシー」という観点では、日本の大学におけるドイツ語授業は次の諸点を特色としている。

- 1) ドイツの社会との交渉やドイツ語を母語とする人々とのコミュニケーション的接触状況が、大学間交流などのかたちで組織化されない限りでは、ほとんど存在しないか、きわめてわずかであり、それも多くの場合大都市圏に限られている。ドイツ語母語話者との直接的接触場面におけるコミュニケーション的問題解決という要請がないわけではないとしても、これほど多くの学生がドイツ語を学ぶということの理由にはなりにくい。²⁾
- 2) 学習者の年齢が高いこと。学習者はすでに母語圏における社会化過程

1) ネウストプニー：新しい日本語教育のために、S.10

2) 筆者は3年前から、徳島大学総合科学部の学生を対象に、実生活の中での外国語話者との接触経験や外国語の使用経験をアンケート調査している。ここでは英語も含めた外国語の使用経験自体が極度に少ないことが確かめられるが、とりわけドイツ語話者との接触経験を持つ学生はこれまで皆無であった。

を通過しており、一般論としては、ドイツ語によって媒介される内容的側面への関心からドイツ語の習得に導入することが有効であると考えられる。

- 3) 与えられる授業時間数が極端に少ないこと。大学におけるドイツ語授業は、カリキュラムの中に何を取り上げ、何を切り落とすかが、真剣に問われなければならない局面にある。

このような条件もとでの外国語授業では、その始めの目標としては、「言語能力」といういわば表現上の問題よりも、外国語によって媒介される内容のアスペクトに力点が置かれるべきであると考えるのが自然である。日本の大学におけるドイツ語の授業をとりまく条件はきわめて厳しいものと言わざるを得ないが、筆者の経験からいえば一般に、そこで提示される異文化的内容に対する学習者の関心は決して低いものではない。また、異文化への関心や認知的感受性を養成することは、外国語授業の重要な課題であり、そこでは直接的接触の有無が必ずしも決定的な意味を持つとは言えない。そこでは、異言語に媒介される意味や行為の相関が、むしろ授業の場において作り出されなければならない、相互理解に関わるさまざまな問題はむしろ学習者によって発見されなければならない。

ところで、ネウストプニーのいう「社会文化能力」は、母語圏におけるそれに関していえば、個人が日常的実生活や種々の教育プロセスを通して獲得しているものであり、もはや意識されないものになっているのが通常である。文化人類学や文化心理学の定説として一般に、異文化との接触においてはじめて、このような、個人の認知、行動、思考などにおける無意識化された文化的規定性が強く意識されるようになるといわれる。Alexander Thomas は、このような異文化間の遭遇における心理的プロセスを分析する上での理論的基礎として、文化を「オリエンテーションのシステム」として考察することを提案している。³⁾ すなわち文化とは、「普遍的でありながら、かつそれぞれの社会や組織やグループに典型的なオリエンテーションのシステム」であり、このオリエンテーションのシステムは「固有のシンボルで構成され、それぞれの社会や組織やグループにおいて引き継がれてゆくもの」ととらえられる。異文化間の接触状況における齟齬は、このオリエンテーションの齟齬であると考えられる。

オリエンテーション (Orientierung, orientation (engl.)) という概念は、辞書的語義としては「環境の中で、時・場所・人に関して自分を位置づける能力」⁴⁾

3) Alexander Thomas, S.380

と理解されるが、これは、個人が環境との相互作用を行いつつ「社会人」として行動できることを意味し、このための能力の獲得過程は一般に社会化 (Sozialization) という概念によって規定される。

しかしこのようなオリエンテーション能力の獲得や社会化はもはや、一つの閉じられた文化圏での、個人と環境との関係の問題にとどまるものではあり得ない。とりわけ国際的相互依存の高まりや人的・文化的接触の増加によって特徴づけられる現代においては、一つの文化圏を超えた世界的視野において自らを位置付け、他者との相互理解をなす能力が求められてくる。

Michael Byram や Peter Doyé は外国語授業との関連においても、このような言語圏や一社会の境界を越えた世界知の獲得過程を、社会学の知見に依拠しつつ「第3次的社会化」(terziäre Sozialization) として位置づけている。⁵⁾ すなわち家族のような一つの社会グループの中でのオリエンテーション獲得を第1次的社会化、地域社会でのオリエンテーション獲得を第2次的社会化と規定するとすれば、この「第3次的社会化」は異文化との出会いの中で、さらに展開されて行く文化間的 (intercultural) な社会化過程であると考えられている。

このようなオリエンテーションの範囲の拡大は、外国語学習や異文化理解との関連においては、学習者の自文化と学習対象としての目的文化との境界を越えた、文化間的なオリエンテーションの能力をめざす外国語教育の方向性を示している。人間が母語を獲得しつつ母語文化圏でのオリエンテーション能力を身につけてゆくのと同様に、外国語能力の獲得は文化間的なオリエンテーション能力の獲得につながるべきものと位置づけられるのである。とりわけヨーロッパでは、国際的な流動化や相互依存の高まりとともに異文化間の相互理解やコミュニケーションへの準備度を高めることが、科目の境界を越えた、教育の上位目標としてとりあげられるようになってきており、外国語教育はまさにこの意図にあてはまるものととらえられている。⁶⁾

言語が本来、外界でのオリエンテーションの拡大に役立てられるものである

4) 小学館 ランダムハウス英和大辞典による

5) Doyé 1992, S.5

6) ドイツ連邦共和国では、1955年の「政治教育に関する意見書」(“Gutachten zur Politischen Bildung und Erziehung” des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen) によって、現在の政治教育(Politische Bildung)の基本理念が確立されたといわれる。この政治教育の理念は、学校教育におけるすべての科目に共通して追求されるべき目標を規定したもので、国民の政治的成熟、政治制度や手続きについての知識、国民の批判能力と行動への用意を形成すべきものとしている。この意見書は、このような原則を実現するための最も適した枠組みとして、外国語授業を挙げている。(Meyer Lexikon: Politische Bildung の項目、および Doyé, 1992, S.5参照)

とすれば、外国語は、異なる環境、あるいは現在の感覚的認知とは独立した知へのアプローチを可能にするものであり、(異)言語の助けによって、新しい世界モデルを形成したり、新しい世界知を媒介することが可能となる、というのである。ここでは外国語学習の役割は、学習者が属する社会に関する言語文化的コンセプトを拡張することであり、学習プロセスにおいて異なる社会文化的な意味を獲得し、あるいは間文化的なやりとりのなかで意味を交渉検討することであるととらえられる。結果において、それまでに持っているコンセプトの相対化ないし脱自己中心化が期待されるのである。

日本では科目の境界を越えた、教育の上位目標としての異文化能力との関係において外国語教育が語られるようになったのは最近のことであるが、国際化が進行する中で、教育をとりまく事情そのものは程度の差はあっても本質的に異なっているとはいえない。

文化間的なオリエンテーションの能力は、当然の帰結として、異文化的パートナーの側のみならず学習者自身の側においても、行動やものの見方、考え方が固有の文化的背景を持つことに気づくこと、いわゆるカルチュラル・アウェアネスをもたらす。このカルチュラル・アウェアネスの度合いは、異なる文化や人々に対する関心の強さとも考えることができる。異文化教育の観点からは、「カルチュラル・アウェアネスの高い人は、他文化への興味を持つと同時に自己や自文化に対する関心も高く、また自民族中心的な傾向が弱いことによって特徴づけられる」⁷⁾ という。

ところで従来から「ドイツ事情」というようなかたちで行われてきたランデスクンデは、主としてドイツ語圏の種々のテーマについての情報を媒介するものであるが、異文化間的オリエンテーション能力、カルチュラル・アウェアネスという目的設定のもとでは、こうした「宣言的知識」の伝達だけでは目的を達成できないことは明らかである。そこでは当該文化圏についての知識のみならず、文化的知覚の能力(感受性)と、異文化や異なる社会とのつきあいにおけるさまざまな方略を学ぶというプロセス的要因が強調されなければならない。この点で外国語授業でのランデスクンデにおいては、付随的に「ドイツ事情」的知識を伝授するというよりも、異文化学習と外国語学習が知覚や行動の面で統合されることが重要になってくる。⁸⁾

7) 渡辺文夫編：現代のエスプリ。「国際化と異文化教育」。S. 209

8) Doyé 1992, S.5~6 参照

2. 「学校生活・大学生活」をテーマとして

2. 1. このテーマの特色と問題点

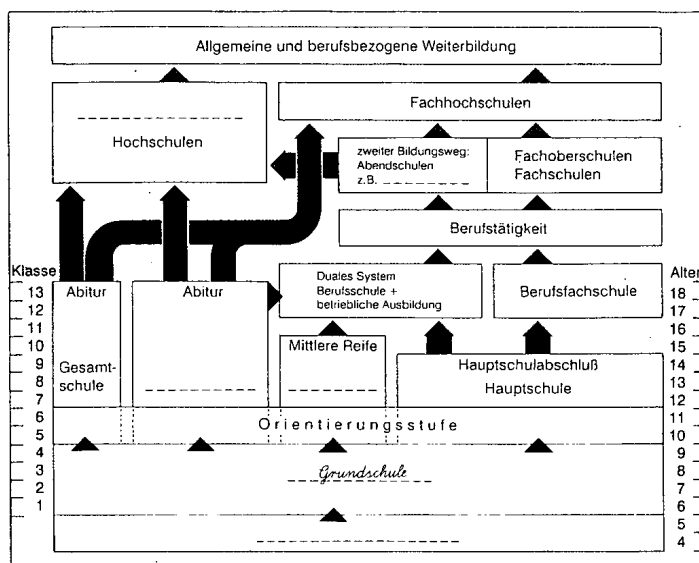
ランデスクンデにおけるテーマの設定の際に、どのような考慮が必要だろうか。当然のことであるが、(文化間的)オリエンテーション、カルチュラル・アウェアネスという教育目標は、基本的に、現在の実在する社会における文化を直接的な対象にしている。例えば授業で取り扱うテキストに関していえば、歴史的考察のテキストや仮構的テキスト(文学テキストなど)もまた実在する現代社会を理解する上で重要な役割を果たすが、それらは現存する社会と関係づけられる必要がある。

テーマ設定の上でのもう一つの要因は、それが学習者に語りかけるテーマであるかどうかである。日本でドイツ語を学ぶ学習者は大半が18歳以上の青少年であり、自らの言語文化的社会化の背景を持っている。異文化学習におけるテーマについても、このような学習者の前知識を活用することができるテーマが適切である。いいかえれば学習者は自らの社会の専門家としての異文化的対象に取り組むということでもある。その際、そのテーマが、学習者の属する社会に存在する諸々の価値やシステムの相関につながりを持ってくるようなカテゴリーを含んでいることが重要である。

このような観点から、「学校生活・大学生活」というテーマの特色と問題点を検討してみたい。一般的にいえることとして、日本のドイツ語学習者の大半は大学生であり、また高校から大学に進学する段階で彼らが経験してきたことはいまなお記憶に新しいはずである。彼らは「学校生活・大学生活」というテーマに関していえば一方の当事者である。しかし、当事者であることが、「学校生活・大学生活」という場を距離をおいた観点から観察することを困難にしているという側面もあると思われる。異なる文化圏における学校や大学の姿を知り、そこでの個人のものの見方や行動と対面することは、自らと自らのいる場所が独自の文化によって規定されていることに気づく鏡となることが期待される。

ただし、学校や大学というテーマをドイツ語授業で取り扱う際のアスペクトには、きわめて多様なものがあり、たとえば社会における制度・施設としての学校や大学を考察するという視点と生徒や学生の側から見た生活という視点とは、おなじ学校や大学というテーマに関わるものであっても、次元を異にしているといわねばならない。上に述べた学習目標の点で、このような種々のアスペクトをどのように取り扱うかは、十分な検討を要する問題である。

学校や大学というテーマはドイツ語の教材にもしばしば登場するが、そこでは学校や大学の制度や、教育制度の中での大学の位置付けをみつかった図表や説明的テキストが教材となることが多い。3分岐型の学校制度やアビトゥア(Abitur)、ドイツの大学の制度上の特色 — ほとんどの大学が州立であり、大学は各州の管轄下にあること、



“Sprachbrücke I”より

と、大学ごとの入学試験がないこと、定員制限 (Numerus Clausus) のことなど — などのテーマは、このような説明の中ではほとんど常に言及される。たしかにドイツ語の学習者にとっても、このようなテキストや図表は、ドイツの教育制度を理解する上での基本的な知識を与える意味では必要なものである。この領域での比較教育的な知見も、大いに参考になる。

しかし、文化的に気づき、オリエンテーションの獲得といった観点から見れば、制度論そのものよりもむしろ、このような制度的枠組みの下にある個人としての生徒や学生の視点が、より重視される必要がある。「学習者の視点に立った外国語授業」という指向は、近年の外国語教授研究の共通した方向性であるといえるが、ランデスクンデにもこの点でのパースペクティブの転換が求められる。すなわちここでは、かつての外国語授業で伝統的に行われてきたような制度論的な地域文化学習は必ずしも中心的な役割を果たしえない。またランデスクンデがめざすものは、社会科学的な体系性ではなく、言語表現と具体的な状況との生き生きした結びつきをとおした、プロセス的な異文化能力の獲得にある。ここでは、学校や大学という場を、後述するように、「社会的意味」(soziale Bedeutung) を帯びた概念による構造物ないし機能的システムとしてとらえ、そこでの生徒や学生の思考や行動を、さまざまな状況との結びつきにおいて提示することが重要となる。日本の学習者の立場から言えば、ドイツの学校や大学における生徒や学生の生活状況を知り、自分自身の経験を助けとして未知の意味のシステムとしてのドイツの学校や大学生生活にアプローチしながら、自分の文化圏で経験したことの無い新しいパースペクティブを獲得して行

くことになる。

2. 2. 「学校生活・大学生活」に関する資料

ドイツ語授業に地域文化学習としての内容を盛り込もうとする際に常に問題となるのは、いかにして新鮮でかつ授業に適した資料を入手するかということであろう。決まった教授内容を学習者に媒介することにとどまらず、授業のためにこのような地域文化学習のための資料を収集し、授業の目的に添ってそれらを選択・投入することも、教員の重要な役割になってくるだろう。さらにドイツ語を母語としない教員にとっては、ドイツ語圏の地域文化は一つの異文化であり、この意味で教員自身もまた学習者の立場にあることを忘れるわけにはいかない。

以下にこのテーマに関する資料や情報の源のうちで重要なものを挙げ、それぞれの特色を論じておきたい。ここでいう資料とは必ずしも教材として使用できるテキストという意味ではなく、教員の側の準備のための材料も含めた、授業の素材となる資料という意味である。地域文化学習においては、種々の資料の多角的なパースペクティブを相補的に活用することが重要となることは言うまでもない。

◆新聞記事（ドイツの一般紙）

一般にドイツの学校や大学に関するドイツ国内の報道は、教育政策的なテーマが中心で、自国の学校や大学への認識は一般に批判的なものが多いことは事実である。ここには否定的な変化を増幅的に報じるという報道の一般的傾向があることも否定できないが、近年、教育制度が政治や経済の問題として取り上げられる機会が増加していることも事実である。1996年のおもな見出しを紹介しておきたい。

Gebühren fürs Studieren. Die Finanznot der Hochschulen zwingt, ein Tabu zu brechen. Auch Akademiker müssen künftig für ihre Ausbildung zahlen. (Die Zeit Nr.5 vom 26.01.1996)

Professor Uralt. Die Universitäten kranken an ihrer Stellenstruktur. Der akademische Mittelbau braucht mehr Sicherheit. Doch wer bringt den Mut zur großen Reform auf? (Die Zeit Nr.17 vom 09.04.1996)

Die Revolution hat ausgedient. Studie stellt fest: Hochschüler "gefährlich brav" - nur Leistung zählt. (Die Welt vom 27.4.1996)

Öffnet die Wagenburg. Warum ausländische Studenten deutsche Universitäten meiden. (Die Zeit Nr. 20 vom 10.5.1996)

Ein halbes Leben als Student. Besorgte Verwandte interessiert von Anfang an nur das Eine: Wie lange studierst du noch? (Die Welt vom 18.05.1996)

Letzte Hoffnung. Mehr als 1300 hochqualifizierten Ost-Wissenschaftlern droht die Arbeitslosigkeit, weil ein Bonner Sonderprogramm ausläuft. (Der Spiegel Nr.24 vom 07.06.1996)

Sollten die Hochschulen nicht jeden nehmen, Herr Müller-Böling? (Süddeutsche Zeitung vom 22.06.1996)

Eine Reise durch die Stimmungslandschaft der Hamburger Universität (Die Zeit Nr.27 vom 28.06.1996)

Apathie im Hörsaal. Die Professoren verlangen neue Milliardenzuschüsse für die Universitäten. Doch den Hochschulen fehlen nicht so sehr Gelder als Reformen. Die Strukturen sind verkrustet, Studieninhalte veraltet, Dozenten oftmals bestenfalls desinteressiert. International gelten die deutschen Unis bereits als dritte Wahl. (Der Spiegel Nr.29 vom 08.07.1996)

Vom Ende einer Extrawurst. Die Abschaffung der Sozialversicherungsfreiheit macht Studenten noch abhängiger vom Jobben - und Arbeitgeberwählerischer (Süddeutsche Zeitung vom 22.07.1996)

国際化や情報化の進展の中で、学校や大学をめぐる情勢も変動の中に置かれている。一般に教授者は、教授対象の文化圏の事象を理想化しがちであることを考えると、アクチュアルな時事問題の情報を正確に把握し、そこに存在する問題を十分に理解しておく必要があり、新聞報道もそのための重要な情報源となろう。なおこれらの新聞記事は、部分的にはインターネットで入手することが可能である。報道の対象となっていることがらを要約的に述べるとすれば、次のようになるだろう。

ドイツの大学の効率の悪さはかなり前から一つの社会問題となっているが、ここに来て、それも限界に達しつつあるようである。自己改革能力を持たないかに見える大学に批判が集まり、大学をここまで放置した政府当局への攻撃もしばしば聞かれる。「学生で溢れる講義室」「überfüllte Hörsäle」といった表現は、学生数の増加と在学期間の長期化を語る際の決まり文句になっている観がある。ドイツの新入大学生の平均年齢は22歳、卒業生の平均年齢は28歳に達しており、最短で課程を修了する学生は10人にひとりに過ぎないといわれる。大学の財政上の困難も大きくなってきているが、いわゆる社会国家 (Sozialstaat) としてのドイツ連邦共和国における経済運営が行き詰まっていることを背景として、非効率な大学運営や長期在学者への批判が高まっている。このよ

うな、大学が機能麻痺に陥っているという認識から、現在まで授業料無料で入学試験もないというドイツの大学制度の見直しが議論に登ってきている。そのために、1960年代以来無料となっている授業料を導入すべきである、あるいは奨学制度(Bafög)を改革して、規定年限で大学を終了する学生を優遇する措置をとるべきである、大学への入学試験の制度を導入し、大学が学生を選ぶようにすべきだ、などの意見が各方面から提出されている。これらの意見に対する反対、とりわけ大学関係者や学生からの反対も強い。他方、このような大学教育の非効率性は、学生の怠慢にのみ帰すべき問題ではなく、教育への熱意や創意工夫に欠ける教授たち、大学運営上のビューロクラシーにもその原因があるとの見方も強い。

ちなみに、このような教育や大学に関する否定的観察は、日本の教育に関する日本の新聞記事に学校や大学の現状に対して否定的なものが多いことと共通しているといえるかもしれない。これに対して外国人研究者による日本の学校の研究には、その観察の精度においてしばしば不備な点が指摘されるものの、さまざまところで日本人の日本の学校への一般的な認識とは違った観察がみられる。このことは、文化内的な観察や批判は、観察者の文化的背景や関心の方向性の相違から、かならずしも異文化的関心を満たすものではないことを示しているといえよう。⁹⁾

このような点で、直接に教材として活用できる新聞記事は多くないといわざるを得ない。教材化に際しては次の点に考慮を要するであろう。

- 1) 上述した学習目標のもとで第一義的に問題となるのは、制度としての学校や大学およびこれらに関する政治・経済上の問題ではなく、むしろそのような制度のもとで生活・活動する人間、とりわけ個人に焦点を当てることであろう。新聞がこのようなパースペクティブで学校や大学を取り扱っている例は多くない。
- 2) また上述したようにドイツの大学政策はまさにアクチュアルな展開の中にあるとみることができるが、急激に変遷して行く事態に関する資料は、教材

9) たとえば、神戸市にある5つの高校で行った観察をもとに「日本の高等学校」を著したアメリカの文化人類学者、トーマス・ローレンは、外国の日本教育研究者が「皮肉なことに、日本人自身は自分たちが達成したことをあまり高く評価していない。一般に公教育というものは、それに対する期待があまりに大きいため、常にスケープゴートにならざるを得ないのかもしれない。(中略)これまでの外国人研究者は、このような日本人自身による自己批判をそのまま無批判に受け入れてきた」、その結果、外国人読者は日本の教育の短所だけを知らされて、その長所を知らされていないと指摘している。(s. トーマス・ローレン, S.7, 市川, S.141)

としてはすぐに生命を失ってしまうことになりかねない。そこでは社会の展開を学習させることのできる、いくらか長い生命を持った（いくらか長くアクチュアルでありつづける）資料が必要となる。¹⁰⁾

◆インター・ナツィオーネス (Inter Nationes) による視聴覚資料：

インター・ナツィオーネスからは、学校や大学に関する各種の教授資料が発行されている。

OHP 資料：

Die Schule I , Die Schule II, Studenten („Klar-Sicht”) (写真。授業でともに見ながら学習者からの発問 (Suchfrage) を引き出したり、学習者からの発言の契機としたりするという目的に適している。)

Die Universitäten („Übersichten”) (大学の分布図、ドイツの大学の制度的特徴を説明するのには適した地図)

Schulsystem - Schulalltag („Transparente Landeskunde”) (ドイツの教育制度を簡略に図式化したもの)

ビデオ資料：

Was feiert der Deutsche? „Einschulung” (初めての学校入学を祝う子ども達・父母・地域住民の姿を描いたもの)

Was feiert der Deutsche? „Abitur” (Abitur 試験の前後の Gymnasium 生徒の様子や、試験後の祝賀パーティのありさまを描いたもの)

これらがドイツの学校の状況を代表するものでないことは当然のことであるが、ドイツの学校を素材にしたものとしては、日本の学習者にもっとも強烈な印象を与える教材と思われる。

◇インターネットによる資料の収集：

目的社会から離れたところでその社会についての資料を収集することはきわめて難しいが、とりわけインターネットという情報伝達手段は、ドイツ語学習におけるランデスクンデにも新たな局面を開いた。それはつぎのような利点を持っている。

1) 情報の多様性、すなわち情報のパースペクティブの多様性とテキスト種としての多様性。インターネットが媒介する情報は、文化省 (Kultusministerium) の広報から学校紹介・大学紹介などにとどまらず学校新聞

10) Pauldrach は、ドイツ統一直後のスナップショットの類の資料 (例えば“Operation Deutschland” Hueber 1990) は、その後の政治的・経済的展開の中で、言語授業にはまったく役に立たなくなってしまう、という事実を指摘している。(s. Pauldrach S.4)

(Schülerzeitung)、大学新聞 (Hochschulzeitung)、Asta のアナウンスメントなど、生徒や学生によって書かれたテキストも比較的容易に入手することができる。これは従来の資料入手の方法ではほとんど不可能だったことである。

2) 情報がリアルタイムであり、マルチメディア性を持つこと。学習者自身が自分の関心に応じて情報を引き出したり、学習者の側からドイツの Gymnasium にメールを送るなどということも可能である。

次のページの資料は、インターネットによって取得した学校新聞の一例である。¹¹⁾

◆教員 (ないしは学習者) の採取によるテキストや視聴覚資料 (写真など)

上述のような資料は、なによりも、そのテキストが真正なものである点に有用性があるが、日本の学習者を対象とするランデスクンデの資料としては、逆に不適切な面もある。上述したように、自文化の特殊性はその社会の構成員には見えにくいことが多いと言われるが、とくにドイツ制作の教材の場合、観察のパースペクティブがドイツ人のものに限られてしまい、日本の学習者においては、ドイツをドイツ人の目でみるというランデスクンデのパースペクティブはうまく機能しないことが多い。

しかし他方、ドイツ語授業でのランデスクンデで日常文化を取り扱う場合、とりわけドイツ語を母語としない教員の感じる不確かさは大きいものがある。基本的に、間接的情報のみをもとにして授業を行うことが可能かどうかは、大いに疑問である。ドイツ語授業でのランデスクンデが上述したような制度論に傾きやすいのも、このような困難が背景になっていると思われる。

例えば教員自身のかつての留學生活が一つの手がかりとなるとしても、実体験がときには大きな誤解につながることもしばしば指摘される事実である。このような状況では、教員自身が目的文化圏に身をおいて、一定のテーマの下に意識的な観察やインタビューを行い、またそのテーマに関するテキストや資料の収集をするというような仕事の必要性についても議論されるべき段階にきていると思われる。このようなフィールドワークには、観察によって教材資料を収集したり、なんらかの問題の解答を探るといった目的と同時に、教員自身が自らの異文化体験を対象化し、異文化間的なランデスクンデに関する問題自体を新たに発見するという目的もある。とりわけ教員の養成や研修との関連で検討を要する問題である。

11) <http://www.borg-graz.ac.at/seebach/zeitung.htm>

Die Seebacher-Zeitung Klappe auf!

Juni 1995



Inhalt

Termine

bis zum Zeugnis S. 2
des SSV S. 14

Schulgemeinschaft:

Selbst SGA-Mitglieder haben
noch Träume S. 4

Editorial:

Zeitung ist nur etwas für Omas
und Opas. Die Zahl der
Nichtleser steigt S. 6

Internet:

Computer-Netzwerke in der
Schule S. 8

Rechtsecke:

Aufsteigen oder
Sitzenbleiben? S. 11

Noch sind wir hinter dicken
Gitterstäben gefangen, doch in zwei
Monaten winkt uns die Freiheit.
Lasset uns feiern und den tristen
Prüfungstreß vergessen!

3. 異文化間の意味媒介作業としてのランデスクンデ

3. 1. ランデスクンデのジレンマをいかに断ち切るか

ランデスクンデの観点から内容的にある程度のまとまりのある言語素材を取り扱い、それを理解し、加工することができるためには、目的言語における一定の言語能力が要求される。ランデスクンデではさまざまな資料 — ここでの資料とは言語テキストのみならず地域文化学習のための現物資料や視聴覚資料も含む — を取り扱うことが必要であるが、そのためには一定の言語知識と語彙が必要となるからである。一般にドイツ語授業でランデスクンデ的な内容を扱うのは、いわゆる中級・上級の段階においてであると考えられているのも、その点では理解できないことではない。しかし言語学習への動機付けという意味では、このようなランデスクンデ的な内容を必要としているのはむしろ初級段階の学習者ではないかと考えられるのである。このような意味でのランデスクンデの重要性は、目的社会や目的言語話者との接触の少ない学習者にとってはとりわけ大きい。ランデスクンデの点で興味深い対象を取り扱うことができるよりも前に、学習者が学習意欲を失ってしまうという実状は、日本の大学でドイツ語を教える多くの教員が共通して感じるジレンマではなからうか。

このようなジレンマは何らかのかたちで打破される必要がある。その際に考慮すべきことは、狭い意味での言語能力に過度に拘泥することなく、1であげたような外国語授業の最終目標という観点から授業構成を見直すことであろう。以下にその可能性を挙げてみたい。

- 1) 初級授業においてもできる限り、外国語学習の中にランデスクンデ的な内容を盛り込む工夫は必要である。たとえば、視聴覚的手段によって、言語知識の不足を補うことはある程度は可能である。またアソシオグラム (Assoziogramm) などによって言語的・語彙的補助手段を与えたり、内容的なフォーカスを作り出すことも、負担軽減のための重要な準備作業である。¹²⁾
- 2) ランデスクンデを内容とする授業を、外国語授業以外に設定すること。学習者の母語によってランデスクンデの枠組み的知識を与え、学習者の問題意識を引き出すことは、必ずしも無意味なこととはいえない。また後述するような、「比較すること」やステレオタイプイメージなどの、異文化との遭遇における心理的問題に対する、学習者の意識を高めておくためには、母語による講義やディスカッションが有益である。

12) 初級授業にランデスクンデ的な内容を取り入れるための具体的な方略、授業技術については、本稿では立ち入らないが、次の拙論を参照のこと。

桂修治：能動的意味構成行為としての外国語学習 (1993)

3. 2. テーマと言語習得との接点：意味媒介としてのランデスクンデ

それではドイツ語授業に、ドイツの「学校生活・大学生活」というテーマを導入する可能性としてはどのようなことがらが考えられるだろうか。言い換えれば、言語学習とテーマ内容との接点をどこに求めるべきであろうか。ここではその問題への端緒として、「学校生活・大学生活」での生活に関わる語彙の概念（概念内容）に注目してみたい。

外国語の学習者が未知の単語に出会って辞書を引く場合、そこで出会うのは当該の語の語義（狭い意味での）の説明である。学習者はこの辞書的語義の助けによって、当該の単語が何を指示しているかを一定程度同定することができる。このような辞書的語義そのものは文化中立的といえるし、たしかに2つの異なる言語圏において共通する対象や現象は無数に存在しており、またその故にこそ外国語の学習が可能となるともいえるだろう。そしてこのような辞書的語義による指示対象の同定によって、不都合のない了解が成立する場合も多いと思われる。

しかしながら他方では、このような辞書的語義では、理解の上で思わぬ齟齬が生じることがあり、また了解したつもりでも、一つの語のもとに別々の意味のイメージを抱いていることも多いと思われる。あるいはむしろ、異言語間の理解に関する限り、語義的に同定することが可能な対象であっても、それが社会的に意味するところは異なっているという前提から出発する必要があるといっても言い過ぎではないと思われる。

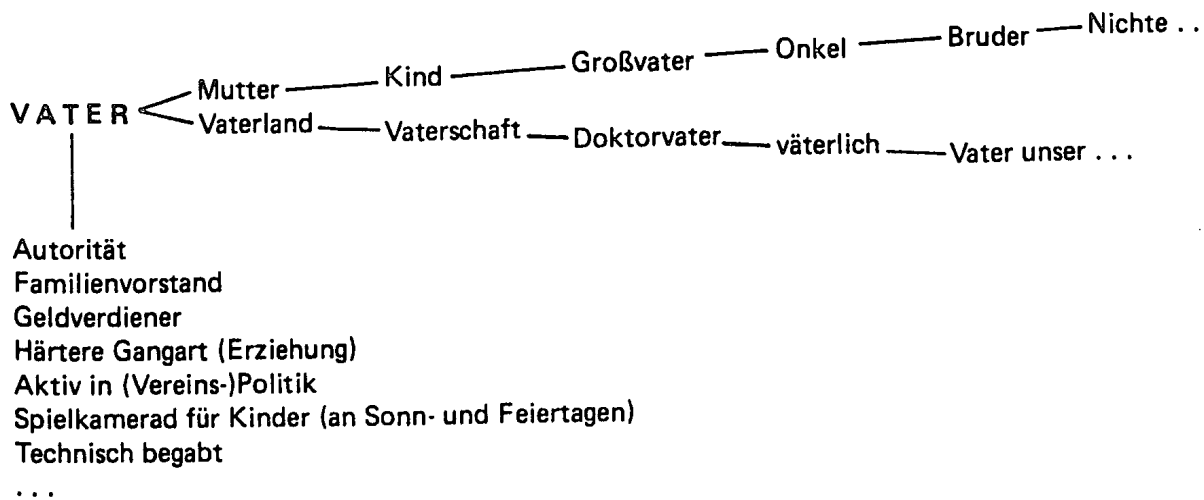
Dietrich Müller は、このような観点から、語彙学習を地域文化学習と結びつけ、それぞれの語の背景にある社会的現実やコンテクスト、社会的な実生活との関係におけるそれぞれの機能を学習させることの重要性を指摘している。次の図は、“Vater”を例として、辞書的語義と社会的意味との関係を示したものである。¹³⁾

ここでの水平方向の関連事項は、辞書的な意味での相関語彙や複合語を示し、垂直方向の関連事項はこの語の持つ、いわば社会的な意味での概念の広がりを示している。

一般に、母語話者が一つの語についてもつ概念は、その言語文化圏での共通の経験を基盤とする意味概念が記憶に貯蔵されていることを背景としている。そしてさらに、その語は決して単一に意味を持つのではなく、他の概念とのネットワークの中ではじめて意味を持つと考えられている。

他方、この言語を外国語として学ぶ学習者は、母語話者とは異なる独自の母語の意味のシステムや社会的・文化的パースペクティブを背景に持っており、学習の出発点としては、この母語のシステムを基礎とせざるを得ない。

13) Bernd-Dietrich Müller: Bedeutungserwerb - ein Lernprozeß in Etappen. S. 137



しかし少なくとも上述の、外国語の学習目標としてのオリエンテーションの能力は、母語の概念システムを離れることができること、パースペクティブの転換が可能になることを意味している。より具体的に言えば、外国語学習の出発段階としては、辞書的語義による対象の同定の段階を経ることになるとしても、文化的背景を異にする社会（目的言語社会）での言語使用を理解しようとする場合には、学習者はこのような慣習化された概念知識を段階的に身につけてゆく必要がある。

学習者が、その概念を母語におけるなんらかの等価物に置き換えるにとどまるとすれば、当該の状況の認知としては不適切な結果となるのが普通であり、それは学習対象の誤った把握や状況に適合しないコミュニケーション行動に結びつくことになる。このような、異文化的対象をひたすら母語の意味システムにおいて把握しようとする認知的同型主義 (kognitiver Isomorphismus) を克服することは、外国語授業の重要な課題となる。¹⁴⁾

さて、学校や大学というテーマに戻ってみると、これらの教育制度が社会的意味を帯びた概念による構造物ないし機能のシステムを形成しているばかりではなく、そこでの構成員である個人、とくに生徒や学生の生活や思考・行動様式を理解する上では、そこでの言語表現において用いられるさまざまな概念を、単一に辞書的語義として理解するにとどまらず、社会的・文化的な背景とのつながりにおいて理解することが重要になってくるだろう。地域文化学習のテーマとしてドイツの学校や大学を取り扱う際にも、何らかのキーワードによって表示される重要な概念の社会的意味を再構築するかたちで学習を進めて行くこ

14) Bernd-Dietrich Müller はつぎのようなことから認知的同型主義(kognitiver Isomorphismus)とよんでいる。ある状況、そこにある具体物、抽象概念、行為 の有意義なメルクマールを獲得するプロセスの一種で、異文化的な意味単位の構造を母語の関係物と等置したり、異文化的意味単位を機械的な意味規則によって母語の関係物からひきだしたりする学習行動。(前掲書、S.117)

とが可能と思われる。

たとえば次のテキストは、「学生生活の出発を祝して」 („Viel Spaß beim Start ins Studentenleben“) と題したコミカルでイロニーニッシュなブックレットからのものであるが、ここでは Studenten, Schule, Eltern, Professoren, Hausarbeit などという語が、大いに独特の概念的ネットワークを形成していることが理解されよう。¹⁵⁾

Schule

Begriff, der bei den meisten Studenten nostalgische Erinnerungen hervorruft an gute alte Zeiten, in denen Scheine noch durch Aufmarsch vor den Eltern und nicht durch Kniefall vor den Professoren erworben wurden, und das Wort „Hausarbeit“ keine quälend uninteressante wissenschaftliche Abhandlung meinte, sondern eine manuelle Tätigkeit anderer, der zuzuschauen stets Spaß und gute Laune brachte.

3. 3. 比較することについて

異文化間的オリエンテーション、カルチュラル・アウェアネスの獲得という目的のもとで行われる外国語授業では、異文化的学習対象をできる限り直接的接触に近いかたちで学習者に媒介することが、授業の役割となる。このような異文化間的学習には、学習者が自らをとりまく社会や自らの文化的背景を学習対象である異文化と比較するというプロセスが、その是非を問わず必然的に伴ってくる。異文化間コミュニケーション的指向を持つ教材、たとえば „Sprachbrücke“ では、さまざまな文化圏の現象を並列的に提示し、それらと比較させるという課題がその中心をなしているといっても過言ではない。このような比較は、授業での格好の話題を提供するものであり、異文化との接触の端緒として、また異文化や自文化に対する学習者の感受性を高める契機となることが期待されるが、他方で、授業で提示される少量の、また限られたパースペクティブからの資料による比較には、過度の一般化 (Übergeneralisierung) によって誤解やステレオタイプイメージや、偏見が形成されるのではないかという懸念が出てくることも否定できない。

Quasthoff は、(学問的考察ではない) 日常知や日常意識に関する限り、ステレオタイプにまつわる心理プロセスには「肯定的」機能と「否定的」機能がアンビヴァレントなかたちで共存していることを指摘している。¹⁶⁾ そもそも、社会的情報や経験の処理の過程は一般に、決して「何の予断もない」ものではな

15) Andre, Güter: Viel Spaß beim Start ins Studentenleben, S.52

16) Quasthoff S.46ff

く、むしろすでに存在する、典型を基礎とする期待の枠組みがあって初めて可能となる。それゆえ、認知理論でスキーマと呼ばれるものとステレオタイプは、少なくとも過度の一般化という尺度によるかぎり、質的に区別できないという。すなわち一般的な意味での情報処理は、「まさに過度に一般化し、典型化する『枠組み』が活用できるかどうか、またそれをいかに活用するかにかかっている」というのである。この意味では、「予見」や「予断性」なしには「理解」もあり得ないことになる。ますます複雑化しつつある世界における模索（オリエンテーション）におけるこのようなステレオタイプの有用な機能は、すでに多くの心理学者によって指摘されていることがらである。

以上のような観点からランデスクンデにおける比較プロセスを考えるならば、「偏見のない」「何のとらわれもない」異文化との接触は本来不可能であり、また学習過程で目標とされるべきことがらでもないことは明らかである。ただし、Quasthoff のいう意味での「よいスキーマ」（ステレオタイプは「悪いスキーマ」）とは、「その機能の仕方が明確に了解されていて、その作用において適切に制御できるもの」である。¹⁷⁾ この点では、授業では異文化の観察者である学習者に、自らの観察の文化的被規定性を意識化させることが必要になってくるであろう。また一つのスキーマのなすがままになるのではなく、その後の学習プロセスの中でそのスキーマを相対化し、柔軟に修正するように、学習者を導かなければならない。

たとえば日本の状況とドイツの状況とを提示してこの両者を比較せよというような課題を与える場合には、教授者はそのような比較の機能と学習過程の成りゆきを見通している必要がある。そこでは、比較は作業の終わりではなく、作業への導入と位置づけられるべきものであり、重点はその後のパースペクティブの転換のプロセスにおかれるべきである。Pauldrach は、授業の方法としての比較を前面に出すことに大きな懸念を表明しているが¹⁸⁾、比較から引き出した結論を固定化させてしまう危険のあるような比較は取り入れるべきではないというのが、筆者の意見である。

学校や大学というテーマのもとで、少ない資料をもとに比較せよという課題を与えるならば、おおかたの学習者の反応は「やはり日本の方が好き」「ドイツの学校はきつそうでいや」などという、評価的印象になってくるであろう。¹⁹⁾ こ

17) Quasthoff S.48

18) Pauldrach は、B.D.Müller ら、多数の外国語教育研究者が認識獲得の手段として比較を前面に打ち出していることを批判しながら、比較は認識獲得の方法として主張されるべきではなく、むしろ理解過程の目標ととらえられるべきであると指摘している。

19) 筆者は、ドイツの学校や大学をテーマとする授業で、ときどきこのような学習者の反応にあっている。

のような反応は、異質なものを前にした学習者の側での心理的な防衛行動を明確に示すものであるが、これは同時に、学習者が自文化的意味や価値・規範のシステムを基礎として異文化的現象を把握しようとした結果であるともいえる。上述したとおり、異文化的オリエンテーションを獲得するとは、このような自文化内的オリエンテーションへの固執から離れることができるようになることであり、この種の反応はそのことの失敗を示している。

例えば次の表は、ドイツの Die Zeit 誌が1995年秋に行った学生を対象とするアンケート調査と、おなじ調査項目（筆者の日本語訳による）によって、徳島大学総合科学部の学生を対象に行ったアンケート調査とを対比したものである。²⁰⁾

問い：あなたにとって大学とはどんなところですか？次の項目について1（まったく妥当していない）から8（きわめて妥当している）までの度合いで答えてください。

	ドイツの 学 生	徳島大学 学 生
1. 特殊な専門知識を身につけるところ	6.3	5.7
2. 自立的・自己責任的な仕事の仕方を身につけるところ	6.1	4.8
3. 将来の職業のための養成の場	6	4.8
4. 科学の発展に自ら寄与する可能性を与えてくれるところ	5.1	4
5. 自分の人格を展開するための可能性を与えてくれるところ	4.9	5.5
6. 物事をよりよく理解し、自分の関心を追求するための出発点を与えてくれるところ	4.8	5.7
7. 人間としての一般教養を与えてくれるところ	4.5	5.1
8. 他の人と共同作業で仕事をするやり方を身につけるところ	4.3	4.2
9. 社会批判的な意識を育てるところ	4.2	3.4
10. 学校生活と職業生活の間の休息を与えてくれるところ	3.6	4.2
11. 学生運動をする可能性を提供してくれるところ	3.6	2.8

20) ドイツでの調査は、Infratest Burke によって1995年5・6月に行われたもので、口頭のインタビューによる調査。調査結果は1995年10月の Die Zeit 誌に掲載された。対象となった学生は1019人（旧東ドイツと旧西ドイツ）で性別、専攻、学年（セメスター数）、大学の種類、大学の所在地などのメルクマールで抽出されたもの。したがって徳島大学での調査（対象学生：総合科学部1・2年生270名）とのデータの比較は不可能である。

この両者の統計的比較から、ドイツの学生は大学を職業指向の学問的養成の場と考える傾向が強いのに対して、徳島大学の学生の大学へのイメージは多様であり、「特殊な専門知識を身につけるところ」から「学校生活と職業生活の間の休息を与えてくれるところ」までの差が小さく、大学にはさまざまな指向を持った学生がいるということが推測される。しかし当然ながら、この調査の結果自体から、学生に意識の相違についての結論を引き出すことができるという性格のものではなく、ここで考慮されなければならない構造的ファクターはきわめて多い。

その第一は、国際的な調査の常として翻訳の問題である。それぞれの設問事項の「社会的意味」の相違という背景を考慮するならば、それらを単純に翻訳して調査を行っても、比較可能なデータは得られないという批判は当然成り立つものであり、このような調査から特定の結論を引き出すことは、まさに、概念の文化的規定性を問題とする授業の主旨に反するものであろう。また大学生の境遇をとりまくファクターの違いはあまりに多く、前提条件が異なるものを比較することは無意味である、という批判も正しいと思われる。そのいくつかを仮説的にあげてみるだけでも、学生の年齢の違い、入学制度の違い、大学の大衆化の度合いの相違、社会に流布している大学教育の社会的役割への認識の相違などが浮かび上がってくるであろう。

しかしこのような表面的な比較が、異文化的対象と取り組む際の重要な出発点となりうることも事実である。ここではむしろどのようなファクターが、この調査の結果に現れた両者の相違をもたらしたと考えられるか、という疑問を喚起することによって、表面的な比較から構造的比較へと学習者を導き、大学で学ぶことの持つ「社会的意味」の問題への関心を喚起することができるであろう。またこのような意識調査の問題点（比較することの困難さ）自体を指摘することで、過度の一般化の持つ問題に注意を喚起することができると思われる。

このように異文化間の比較は、観察に構造を与えようとする仮説的作業と位置づけるべきであり、その後の学習プロセスの中では、現実の複雑さを視野におきながら、より新しい知識やパースペクティブを獲得し、また既存の知識を修正してゆくように学習者を導いて行く必要がある。本来、異文化の理解というものには結論や終わりはないのであり、学習者のみならず教師もまた、常に段階的な異文化理解のプロセスの中にいると考えるべきであろう。

参考文献

<学校生活・学生生活に関する文献>

- Anderé, Günter u.a.: Viel Spaß beim Start ins Studentenleben. Das ideale Geschenkbuch, das endlich Schluß macht mit den alten Vorurteilen gegenüber Studenten und für neue sorgt. München (Tomus) 1992
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbeck bei Hamburg 1994
- Ellwein, Thomas: Die deutsche Universität. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Frankfurt/M. 1992
- Herrmann, Ulrich: „Bildung“ in der deutschen Tradition. in: Mog, Paul u.a.: Die Deutschen in ihrer Welt. Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde. München 1992
- Rohlf, H.-H./ Schäfer, U.: Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland. 11. Ausgabe 1996.
- Struck, Peter: Schulreport. Zwischen Rotstift und Reform oder brauchen wir eine andere Schule? Reinbeck bei Hamburg 1995
- 市川昭午：教育システムの日本的特質（外国人がみた日本の教育）。教育開発研究所 1988
- 大西健夫・U・リンス編：ドイツの社会 — 民族の伝統とその構造。早稲田大学出版部 1992
- クリストフ・フェール著、天野正治、木戸裕、長島啓記訳：ドイツの学校と大学。玉川大学出版部 1996
- 坪井健：国際化時代の日本の学生。学文社、1994
- トーマス・ローレン：日本の高校。サイマル出版会 1983
- 西尾幹二：日本の教育ドイツの教育。新潮選書 1982

<外国語授業におけるランデスクンデに関する文献>

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache 5, 1990
- Bausinger, Herrmann: Stereotypie und Wirklichkeit. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Bd.14, 1988
- Buttjes, Dieter: Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch, K-H u. a. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1989
- Byram, Michael: Cultural Studies in Foreign Language Education. In: Multilingual Matters. 1989
- Byram, Michael: Intercultural Education and Foreign Language Teaching. In: World Studies Journal 1/1990, S.4 -7
- Doyé, Peter: Neue Konzepte landeskundlichen Lernens. In: Der fremdsprachliche Unterricht 93/3
- Koreik, Uwe u.a.: Folien der Wirklichkeit? Bild- und Textinformationen in der Landes-

- kundemappen von Internationales. In: Info DaF 20,6 1993
- Melde, Wilma: Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht. Tübingen 1987
- Müller, Bernd-Dietrich: Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Berlin u.a. (Langenscheidt) 1994
- Müller, Bernd-Dietrich: Bedeutungserwerb - ein Lernprozeß in Etappen. In: Bernd-Dietrich Müller (Hrsg.): Konfrantative Semantik. Zur Kritik am Fremdsprachenunterricht aus grundagentheoretischer Sicht kritischer Psychologie und sozialwissenschaftlicher Linguistik. Tübingen 1981
- Pauldrach, Andreas.: Landeskunde in der Fremdperspektive - Zur interkulturellen Konzeption von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerken. In: ZIELSPRACHE DEUTSCH 1987/IV, 30-42. 1987
- Pauldrach, Andreas: Eine unendliche geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. In: Fremdsprache Deutsch 1992
- Picht, Robert: Landeskunde und Textwissenschaft. In: Wierlacher, A. (Hg.): Fremdsprache Deutsch Bd.1. Fink, München 1980.
- Quasthoff, Uta M.: Ethnozentrische Verarbeitung von Informationen. Zur Ambivalenz der Funktionen von Stereotypen in der interkulturellen Kommunikation in: Matusche, Petra (Hrsg): Wie verstehen wir Fremdes. Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen. München (Goethe-Institut) 1989
- Thomas, Alexander: Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. in: A. Thomas (Hrsg.): Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung. Göttingen 1993
- J.V.ネウストプニー：新しい日本語教育のために 大修館書店、1995年
- 渡辺文夫編：現代のエスプリ。国際化と異文化教育 - 日本における実践と課題。至文堂 1992
- 桂修治：能動的意味構成行為としての外国語学習 - ドイツ語の Ferien/Urlaub の概念を例として (徳島大学総合科学部紀要第 6 巻人文・芸術研究編、1993)