

## 教養教育における「ドイツ文化論」講義の戦略

渡 部 貞 昭

(受付 2007年10月26日)

### はじめに

本論は、ドイツを対象にした地域研究あるいはドイツ文化論の論文ではなく、この学問領域の成果を学生に教える「ドイツ文化論」の講義に関する一考察である。そもそも現状では、「ドイツ文化論」とは何なのかはまだ学問的にははっきりしない<sup>(1)</sup>。従来のゲルマニスティックでたちゆかない領域を現代では指しているようだが、本論では、この科目の学問的に厳密な規定はあまり問うことなく、日本の大学で現在行なわれている、実際にはランデスクンデ、ドイツ学、ドイツ文化史、ドイツ事情などという名のもとに理解される内容をもった「ドイツ文化論」講義を問題にする。

そのきっかけは日本独文学会の公開メール欄の意見交換を読んだ結果であった。2007年にドイツ文化論 (Kulturkunde) の講義を新たに依頼されたある先生が質問を寄せられた。誰しもドイツ語圏全体に関しそれぞれに独自の文化論をもっているが、それは他のひとにはステレオタイプに思われるものであり、この齟齬は、どちらかがドイツ像を思い違えている場合には、決してなくなる。しかもどちらも自分の経験からその正しさを主張することができる。そうした中であって学生からステレオタイプと批判されないような講義が可能なのか、といった問いであった。それにたいするあるドイツ人による回答は、ドイツ文化に関してステレオタイプを免れた俯瞰を与えることは不可能であって、これは日本文化についても同じ事情にある。特定の文化に生まれ育つということは特定の知覚をものにしていくということである。それ故、ステレオタイプでない講義することは無理である。しかし、よりましなステレオタイプにとって代えてやること、別の言語によるステレオタイプを媒介することはできる、といった答えであった。

筆者も2007年度から依頼されたというより、勤務校のカリキュラム改編から「ドイツ文化論」講義を共通教育科目として新設することになり、本年度の前期に実際に「ドイツ文化論」を担当した。その結果、上のメールの意見交換を読んで安堵というより改めて、今回の準備も含む自分の講義体験を振り返って検討してみる必要を感じた。以下は、この種の講義にとりくむのに適当な基本的姿勢は何か、今回の反省と今後の講義の基本的な戦略の提示である。

### 1. シラバス以前——教材、関連出版物の検討

いわゆる科目としての「ドイツ文化論」は、グローバル化の時代に些か古臭く聞こえるものの、インターネットで検索するかぎり相当のヒット数である。したがって「ドイツ文化論」はかなりの大学、高专で講義されていると推測される。中には、インターネットで「ドイツ・ヴェレ」とリンクして、そのニュースを利用してドイツ語・ドイツ文化を「ドイツ文化論」として学習する試みもある。その

上、「ドイツ文化論」の名によらず、名を変えてドイツ事情、ドイツ文化に関して講義がなされているから、いずれにしろかなりの数であるに違いない。それらは、教養教育あるいは準備教育、さらには専門教育のいずれかに相当する。筆者はもっぱら教養教育においてドイツ語教育に関わってきているから、本論では主として教養教育あるいは準備教育としての「ドイツ文化論」講義に限って検討する。

「ドイツ文化論」の科目を新設する際、シラバス作成の参考にと、文字通りそう銘打った適当な教科書を探したが存在しなかった。「ドイツ文化論」の講義は存在しても、その内容を一冊でこなせる教科書はほとんどないのである。したがって関連する教科書・出版物を参考にテーマの選択、その構成を考えた。当時は、受講者の関心や理解力を考え、あるいはドイツ語を履修しない学生の受講を考え、最初から検討の俎上にのせることを諦めたものもあったが、その多くの教材は全部は採用できなくとも部分的に取り入れることのできる有用な面が多々存在した。当時、検討した教材や資料は以下のようなものであった。

- (1) 辻 理／三島憲一編著：『ドイツの言語文化Ⅰ—自己省察の歴史—』（1991年、日本放送出版協会）
- (2) 辻 理／三島憲一編著：『ドイツ言語文化Ⅱ—社会誌のこころみ—』（1988、同）
- (3) Jaqueline Berndt, Gudrun Gräwe, Regina Hübner, 辻 善夫, 山根 宏：『中級ドイツ語総合テキスト—現代ドイツを考える』（Auf der Suche nach Deutschland. Informativ alternativ intensiv）（1995、三修社）
- (4) 高橋 憲：新版『ドイツの街角から—ドイツ文化事情』（2006年、郁文堂）
- (5) 池内 紀 監修：『世界の歴史と文化—ドイツ』（1992年、新潮社）
- (6) 西川正雄 編：『もっと知りたいドイツ』（1992、弘文堂）
- (7) 早川東三／工藤幹巳：『ドイツを知るための60章』（2001年、明石書店）
- (8) 浜本 隆志・高橋 憲：『現代ドイツを知るための55章』（2002年、明石書店）
- (9) 田村光影・村上和光・岩淵正明：『現代ドイツの社会・文化を知るための48章』（2003年、明石書店）
- (10) Luscher, Renate: Deutschland nach der Wende. 2001, München (Aktualisierte Fassung 2001/2002)
- (11) Spiegel special. Die Deutschen. 4/2005
- (12) 入谷幸江, 金井英一, 河野昭, 小林俊明, 小松はるの, 佐原雅通, 松本嘉久：『新ドイツ語コミュニケーション』（2007年、三修社）
- (13) 清野智昭, マルコ・ラインデル：『ドイツ語の時間』（初級読本, インゲとツヨシ）（2006年、朝日出版社）
- (14) 橋本政義, Bernhard Neuberger, 橋本淑恵：『楽しく学ぼうドイツとドイツ語—文法+読み物+表現トレーニング—』（2007年、三修社）

現在、これらの印刷物を再度振りかえってみると、当時あまり明瞭に意識化しなかった構想の良さも悪さも一層はつきりし、また当時見えないものも現在は見えてくる。

(1)(2)は、「ドイツ文化論」の新設のために検討する教材としては、刊行年は古かった。どちらも放送大学教材である。最初の検討時に、良い教材ではあるが筆者の担当する学生にはテーマの内容、難度の上で採用の範囲外であると判断した。しかし、それらは独自の批判的視点を維持した、教養教育の「ドイツ文化論」の教科書として特色あるものであることには今もかわりない。前者は、オムニバス方式で放送講義された哲学・文学思想史ともいべき教材であり、すでに試みられた放送講義（1988年）の改定版である。講義の意図するところは「一八世紀半ばの啓蒙主義から現代までのドイツの文学や思想の大筋を、何よりも現実の政治や社会の歴史と関連させつつ、その変遷のダイナミズ

ムに即して見る」ことであると言う<sup>(2)</sup>。この講義での三島憲一の文化は、文学・思想の文化であることは別として、現代ドイツについて語りうる根拠がそれなりの歴史的背景があるという言葉は妥当である<sup>(3)</sup>。明治以降の日本の近代化がドイツ文化と良くも悪くも多大に関わっているからである。本書の第1章「日本のなかのドイツ、ドイツのなかの日本」は、日独の思想面でのいわば異文化交流の問題点を批判的に指摘したものであり、講義する上で「ドイツ文化論」全体にたいする取り組みの姿勢に一つの示唆をあたえる。後者は、思想・文学に偏った前者の不足する側面を補足する意図で編集されている。そのテーマと構成を章立てによって示せば、次のとおり。必須の基礎的知識と並んで、その独自の姿勢を示すテーマおよびテーマ記述が多い。1. ドイツ語圏の地方——歴史と自然, 2. 連邦制——ドイツの方言・連邦制, 3. 政治の仕組み, 4. 労働と余暇, 5. 西ドイツ社会における家庭, 6. 女性問題, 7. ドイツ連邦共和国の教育制度, 8. 学生・大学・職業教育, 9. 都市と住宅(I), 10. 都市と住宅(II), 11. 過去の傷(I), 12. 過去の傷(II), 13. 現代ドイツの文学, 演劇, 映画, 芸術(I), 14. 現代ドイツの文学, 演劇, 映画, 芸術(II), 15. 新しい社会運動。前書同様の批判的精神を維持した「ドイツ現代社会誌(ランデスクンデ)」の講義教材となっている。

(3)は、3人のドイツ人編者と2人の日本人編者による、中級ドイツ語の教科書であり、その『ドイツを探しもとめて』の表題が示すように、言語能力の訓練と同時に「ドイツの現代社会の基本」に関わるテーマを演習として学ぶ体裁になっており、極めて野心的な教材である。ドイツ語の教科書としても、「ドイツ文化論」の演習書としても水準が高く、受講者の理解度および取り組みの熱意を相当に要求するものであり、人文科学、社会科学専攻に進む学生に適切な教材であると思われる。各課で扱っているテーマは、「ドイツ的典型」、「ドイツの領土の拡張と縮小の歴史」、「ドイツ語の歴史」、「ナチスの独裁」、「2つのドイツの40年間」、「ドイツ統一の経緯」、「極右、ネオナチ」、「外国人問題」、「フェミニズム運動」、「家族関係、婚姻関係」、「エイズ」、「地球環境問題」、「学生の抵抗(1968)」、「ドイツの大学危機」、「ドイツの祭り」。テーマの内容はいわゆる教科書的、紋切り型の情報提供を避け、「より自然なより人間的な生き方」に注目する基本姿勢をとる。それ故に冒頭に「ドイツ的典型」のテーマを掲げたのはこのスタンスを明示する一つの戦略である。これまで言われてきた典型的ドイツ人の特性をあげ、それが現在は存在しないことを考えさせようとする。これに関する語学的演習のあと、さらに日独の自己主張文化の違いの体験を語る日本語テキストを用いて彼我の違いを認識させ、それをドイツ語で表現させる。また、この自己主張に関しては、さらにドイツ語でドイツの例を与え、その場合の日本人の反応を次のように問うといった具合である。So reagieren viele Deutsche. Wie würden sich Japaner verhalten?: Ich wende mich mit einer Bitte an einen Büroangestellten und bekomme als Antwort: „Das ist nicht möglich.“ Daraufhin frage ich ganz ruhig nach, warum es nicht geht. Antwortet er nur: „Weil das eben so ist“, dann werde ich wütend. Ich möchte den Grund dafür wissen!そして他のテーマも実践的に現代ドイツを理解すべく適当な本文を掲げ、日独比較の視点から問題の理解を深めるような問い、作業課題を設けている。(1)(2)と(3)の教材とを比較した場合、「ドイツ文化論」の教科書とドイツ語教科書という違い、編集者の構成、日本人のみの編著とドイツ人と日本人の共同編著の違いは別として、内容として、一方は伝統的なドイツの思想・文学を重視し、後者にはこれらが採用されていない。後者はもっぱら現代ドイツの基本的な問題に焦点を当てているが、これらの問題を文学・哲学・映画がArtefakteとしてどう表現しているのかは問題にしない。講義時間数の問題もあろうが、結果的にそれらを省く選択は一つの方針であり且つ文化にたいする一つの姿勢であり、前者の何よりもそれらを採用するというのも、一つのドイツ文化理解の姿勢である。

(4)は、ドイツ文化の入門書として、「コミュニケーションの手段としての言語教育へ力点が置か

れすぎ」という判断のもとに、もっとドイツから「知恵」を学び取るとることを期待して、ドイツ語授業の「副読本」あるいはドイツ入門講座用の単独の教科書として著された小冊子である。「ドイツ文化事情」の書名が示すように、どちらかと言えばランデスクンデに傾斜した図書であろう。良い意味での筆者のドイツにたいする思い入れが多分に一人での「ドイツ文化論」記述の筆を弾ませている。38章のトピックを扱い、最初に大きく「ドイツという国」の3章からなる概説の後、「ここが違う、ドイツと日本」、「ドイツの食文化」「旅への誘い」「間奏曲」「オーストリア事情あれこれ」「ドイツのこれからの課題、そして日本」などの各節に分かれる。ただし、日独文化の興味ある比較は、そもそも何故比較するのか、対象文化の模範性以外の理由も提示されれば一層有益にちがいない。というのも現在ではランデスクンデの一つの問題点は、比較の視点がその対立項を実際に本質化させてしまう傾向にあるからである<sup>(4)</sup>。

(5)(6)は、各国紹介の叢書の一つであり、前者は図版の多いカラフルな紙面になっている。章立ては、第一部が1. 歴史, 2. 地理, 第二部が1. 文学, 2. 演劇, 3. 音楽, 4. 建築, 5. 美術, 6. 工芸・デザイン・写真, 7. 映画, 8. 宗教, 思想, 9. 科学・技術, 第三部が1. ドイツ人の日常生活, 2. 教育, 3. 住宅・衣服, 4. 料理と酒, 5. 祭りとなっている。執筆者はゲルマニストもしくはその部門の専門家。後者の章立ては、1. 風土, 2. 歴史——ドイツ帝国の崩壊まで, 3. 歴史——1945年まで, 4. 歴史——1989年まで, 5. 政治——ドイツ統一と政治制度, 6. 経済——その歴史と現状, 7. 社会保障制度, 8. 文学——ゲーテとシラー/トーマス・マン以後, 9. ドイツ音楽の地平, 10. 教会と宗教, 11. ドイツ人とドイツ語, 12. 日本とドイツ, 13. ドイツと日本の違い。両者とも、一般書であり、類似の内容を扱う。日独の交流史を記述し、ドイツの歴史も扱い、伝統的なドイツ文化としての音楽と文学も扱う。前者はテーマも多様でありカラー写真を多用し目を楽しませるが、後者の政治・経済・社会福祉のテーマはなく、ドイツという対象を扱う視点に批判的視点がない。そこが両者の明瞭な違いである。

(7)(8)(9)は、同じ書店から同じドイツに関し同じ体裁で刊行されている各テーマを連述した体裁のいわば「章立て本」である。上掲の(5)(6)に比し、全体としての内容のまとまりが欠けることになるが、何よりもその「60章」「55章」「48章」の各項目の充実が取柄になる。講師は参照できる項目を選びとって自分のシラバスに取り入れればよいのである。(7)の大項目は、Ⅰ歴史、Ⅱ地理、Ⅲ政治・経済、Ⅳ言語、Ⅴ社会、Ⅵ芸術・文化・学術、Ⅶ思想・哲学、Ⅷ生活。(8)の大項目は、Ⅰ旅への誘い——特色は地方にあり、Ⅱドイツ文化の風景——祭りと詩と音楽と、Ⅲ合理的に生きる——ドイツ人の考え方、Ⅳ質実剛健——ドイツ人の暮らし、Ⅴ環境・福祉先進国——循環型社会を目指して、Ⅵ伝統と革新——教育・文化政策、Ⅶ「過去」の克服——戦争の影、Ⅷヨーロッパの大国として——EUにおける役割、Ⅸやっぱり違うドイツと日本。(9)の大項目は、Ⅰ環境、Ⅱ労働・司法、Ⅲマルクス主義、Ⅳ現代の政治経済、Ⅴ共生、Ⅵ思想・文化であり、「共生」ではドイツの平和教育「社会文化運動」(文化の民主化)「公的介護保険制度」「多様化する家族の姿」「ドイツ国際平和村」「生命倫理」「少数民族」「外国人政策」「移民の文学・文化・そして共生」「移民国の統合」(ドイツの主導文化?)「新国籍法と移民法」「難民を庇護する教会」の各テーマを論じる。同じドイツに関し、ランデスクンデのテーマ本が3種刊行された経緯は不詳であるが、内容を見れば、(7)は最も標準的なテーマ構成、つまり基礎的な知識に伝統的古典的文化領域を加えたものであり、後に出版された(8)や(9)はそれぞれに標準から際立つ特色が見られる。おそらく(7)は学部を問わず一般教養の参考書として書かれ、テーマの内容に占める人文科学的社会的科学的比重を考えると、(8)は人文科学系、(9)は社会科学系の学生を対象に追加的に作られたもののように見える。

(10)は、ドイツの出版社による DaF 用のランデスクンデの読本であり、2001/2002年の本書は地誌、

新旧の州、社会、政治、文化、経済の分野に関しまとめる。特徴は、各分野にその新しい傾向、問題を具体的に証する市民や新聞など実際のテキストを引用していること、時代の変化にアクチュアルに合致するように改定版を想定していること、各テーマの諸事項を国・州・市町村の具体的な場所と関連付けて説明していること、そして更にそれらのテーマの多くに数個の課題を設けていることである。しかも、その課題の多くは比較論的な設問である。テーマとして注目すべきは末尾の「アイデンティティの危機のドイツ？」であろう。ここで歴史家 Arnulf Bahring の意見を引用し、欧州におけるドイツのあるべき姿勢として「多様と寛容」を示唆し、各国の独自性はその「文化的アイデンティティ」にあるとする<sup>(6)</sup>。「市民や新聞記事の実際のテキスト」は、問題の証拠を意味するばかりでなく、極めてアクチュアルに読者にたいし説得力をもつものに判断できる。そしてその結果は対象にたいする親近感である。

(11) は、(10) が取り上げるドイツ人のアイデンティティ問題性と関連して、参照すべき最新の資料として検討の材料とした。「ドイツ人」をテーマとしたこの『シュピーゲル』特別号(SPIEGEL special)によって、まずは、「転換」後のドイツにあっては、従来の姿に比して現在のドイツ人はどのような存在なのか、この問題意識が広く浸透していることが認識される。上掲の(3)は、「ドイツ的典型」を批判的にテーマとして取り上げたが、これも同じ問題の反映であろう。何がドイツ的か分からないところへ典型的ドイツ性を押しつけられることへの拒否反応である。しかし、批判される「ドイツ的典型」であっても、それは現在の位置を測るのには役立つのであろう。ちなみに、「ドイツ的典型」、何がドイツ的なのか、に関わる書籍が数多く近年刊行されている。例えば、Hermann Bausinger の *Typisch deutsch. Wie deutsch sind die Deutschen?*(2000)、Hans-Dieter Gelfert の *Was ist deutsch? Wie die Deutschen wurden, was sie sind* や Theo Sommer(Hrsg.): *Leben in Deutschland. Anatomie einer Nation*(2004) や Mathias Matussek: *Wir Deutschen. Warum uns die anderen gern haben können*(2006) などである。Jürgen Leinemann は本特別号でいみじくも、「長いことドイツ人はナチ犯罪を通じて自己の何たるかを規定し、民族的感情を侮蔑した。しかし今戦後60年して徐々に自己にたいする不安をとりはらっている。だがまだドイツ社会には担うにたる未来プランがない」と語っている<sup>(6)</sup>。

(12) (13) (14) は、大学で使用するドイツ語教科書である。多種多様な大学ドイツ語教科書も近年にあっては、教科書各課の冒頭には、500~700語の日本語でいわゆるランデスクンデ的な記事を載せているものが多く見られるようになった。ランデスクンデとは、自ら最新版にそのコラムを採用しているランゲンシャイトの『DaF 大辞典』の一般的な辞書的定義を示せば、ある国やある地域に関する歴史・地理・政治・文化についての知識もしくは学問であるが、以前、初年次のドイツ語が文法と文法読本の二本立てが一般的なカリキュラムであった時代に、各課にそのような内容の日本語の説明文がついた文法読本はほとんど無かったように思われる。日本でランデスクンデのような記事の付随するドイツ語テキストが顕著に増えてき始めたのは、大学設置基準の大綱化による諸大学の新たなカリキュラムが現実化し始めて以後のことである。現在ではますます多くドイツ事情や「ドイツ文化論」を教科書の各課冒頭の説明文に、あるいはドイツ語本文と一緒に採用している。

(12) は、2006年の改訂版であるが、前期だけで修了可能な規模で、ランデスクンデ+会話テキスト+文法+会話表現復元練習の構成になっている。各課のテーマは順に1. ドイツ語を話す国々、2. ドイツの文学、3. ブランデンブルク門、4. ベルリン、5. 外国人問題、6. 「ドイツ国歌」の由来、7. ドイツの宗教、8. ドイツの大学、9. ドイツの自動車とアウトバーン、10. 環境先進国ドイツであり、基礎的知識のドイツ語圏に始まり、ドイツの積極的イメージで閉じ、それぞれのテーマに500字程度の説明を設けている。ただし、ランデスクンデの記事と会話テキストとは必ずしも内容的には結びついていない。

(13)は、2006年の刊行であり、日本人男子留学生とその友人の女子学生との対話をテキストに設け、若者が強く関心を示すテーマを日独の比較も含めた以下のようなランデスクンデの記事をつけ、ランデスクンデ+会話テキスト+文法+パートナー会話練習を含む練習問題の構成になっている。1. サッカー、ブンデスリーガーとドイツ杯、2. ドイツの音楽、ヘルベルト・グレーネマイヤー、3. 恋愛と結婚、交際広告の実例、4. 交通機関、5. 環境問題と風力発電、6. ドイツの食事、7. ヨーロッパ連合とドイツ、8. ヨーロッパの中のドイツ語、9. 兵役義務と代替義務、10. ドイツの学生生活、11. 学校と職業、12. ドイツと日本。これらのうち初めのテーマはワールド・カップの年に応え、最終のテーマは編集者のドイツ及びドイツ語学習にたいするゲストゥスを披瀝したものになっている。さらには、各テーマに関し、参考資料の得られるURLを載せているのも新機軸である。

(14)は、改訂版の通年用のテキストであり、ランデスクンデ+そのテーマに即したドイツ語読解テキスト+文法+文法練習問題+会話練習の構成をとっている。各テーマに600字ほどを費やしており、それらのテーマは、「話題性のある」ものを選び、1. ドイツ語、2. 学校と教育、3. ドイツの食文化、4. 休暇と旅行、5. パソコン、6. ラディカルな若者たち、7. 環境先進国ドイツ、8. 余暇と趣味、9. Eメール、10. ドイツの大学で学ぶ、11. 宗教、12. もっとドイツ語を！である。本書の場合のランデスクンデのテーマはドイツ語という言語の紹介に始まり、ドイツ語学習への今後の姿勢の訴えで、上の教科書Bと同様の態度表明で終えている。

この3冊の例でもって現段階における日本のドイツ語教科書、あるいはドイツ教授法の一つの典型が示唆されているとあってよいのだろうが、問題はここに示されるようなランデスクンデのテーマ構成全体が別に言語能力の教育を目標としない「ドイツ文化論」にとっても大いに重要な意義をもつ面もあるということである。語学教育において円滑なコミュニケーションを目指した場合にまず問題となるランデスクンデは、対象言語が話される社会・文化に関するコンテキスト知識であるといった理解がある。そしてその役割は時代とともに変貌した。ドイツにおける「外国語としてのドイツ語」(DaF)の教授法、その具体化としてのドイツで出版された教科書の変容を論じた辻香里によると、この社会的文化的知識は、ドイツ語学習の外在的な補助的知識から、ドイツ語教材自体に内在するものに捉えられ、最終的には異文化理解からとらえられるものに展開しているといった理解を示している<sup>(7)</sup>。すなわち、訳読法にはランデスクンデはなく、オーディオ・リングル・メソッドの場合は、それは補助的存在であり、コミュニケーション・アプローチでは日常的状况ですぐ使用できるよう、発話行為理論応用のコンセプトのもとに、それはその日常的コミュニケーションに役立つ情報となった。そして異文化間アプローチでは、それは学習者の立場や視点を考慮し、学習者の「自文化」と対象言語の「異文化」をつなぐ学習、「異文化状況におけるコミュニケーション能力」の育成に重要な役割を果たすもの、という理解になった。ただし、最後のものは特に欧州の状況を踏まえて生じた認識であると考えられる。次の指摘も異文化間接触がとみに増え、そこで実際のコミュニケーションが成立するEUの状況にあって最も妥当する事実であると思われる。「ドイツの外国語教育は、その言語が話される社会や文化というコンテンツを重視し、異文化圏の社会生活に関する題材を取り上げ、自己の文化圏との対比などによる意見表明を構造的に取り入れ、異文化能力の育成を目指そうとする傾向が強い<sup>(8)</sup>」。EU閣僚理事会は1995年3月EUに共存する諸文化とその多様性をお互いに尊重し維持するため、生徒たちは原則として、母語以外のEU域内の言語のうち少なくとも2言語を学習することが必要であることを方針を定めている<sup>(9)</sup>。

上掲の日本の教科書はその教材の内容構成から、あるいは多かれ少なかれ日独比較的視点の採用から、時期も同じくこの流れの異文化間的方法に従ったように一見みえるが、実際はそうではあるまい。これらの教材を開いて教師がその視点からそのテーマを展開することを妨げるものではないが、教材

にはこの方法の原則である異文化コミュニケーションの視点が明瞭に組み込まれてはいるわけではないし、それを問題にしているわけでもない。むしろ、大綱化以降、第二外国語としてのドイツ語の沈滞化の傾向のなかにあつて、従来とは異なる制限された授業時間に対応する、大学教育のレベルを低下させない、大学生の知性に応える有効な回答として、生み出されたもの、あるいは精々この新たな教授法の流れとうまくマッチして転用したものであると思われる。講師は、その諸々の条件、特に大学生という学習者の履修目的を考慮し、教える内容の充実を勘案した場合、ドイツ語の基礎と同時にドイツ事情の知識も与えたいと考えるのが当然である。グローバル化の時代、彼我の距離は昔と違い多くの領域において近くなったと言っても、あるいは雨後の筍のごとく国際文化学科が誕生している時代とはいえ、はるかドイツから離れた地で多くの日本の大学生がドイツ語を学ぶ動機的条件は、実際には、その地で働く必要から日常的場面での意思疎通に必要な最重要な会話表現と語彙を習うケースとは異なるし、また、留学の最初の段階でゲーテ協会の語学研修でドイツ語を総合的に学ぶ際の条件とも異なる。上の3つの教科書はそれぞれにランデスクンデの部分を見た場合にテーマ、構成、日独比較文化論的指摘といったから点から全体的な配慮がなされているから、「ドイツ文化論」の教材や資料を作成するのも色々有用である。最初にドイツを理解するのに基本となる知識、若者に興味ある現代的テーマ、日独の違い、最後に今後も学習を促すテーマの設定といった点も注目される。今後とも、アクチュアルなテーマを採り上げて同じ編著者よらずとも、どこかの教科書出版社からこの種の教科書は刊行されるにちがいない。

しかし、問題は、ランデスクンデは、語学能力を習得するのに前提となるコンテクスト的背景であつて、「ドイツ文化論」はこれを前提としないという、両者の存在理由に関わる相違である。毎年この種の教科書にアクチュアルなトピックが取り上げられるのは刺激的で興味があり、現在の社会的コンテクストとして語学学習に必要なコンテクストをなす。同様に頻繁に採用される学生生活のテーマも、ある点で語学学習上の密接なコンテクストを生み出す。しかし時事的なものすべて、あるいは学生生活が必ずしも「ドイツ文化論」の適当なテーマとなるわけではない。逆に「ドイツ文化論」からすれば、この教科が一般に採り上げるいわば文学や思想等の伝統的なテーマや歴史の基礎情報は、ランデスクンデの中では増加するアクチュアルなものに排除される傾向にあるから、ランデスクンデからはこれをどう扱うべきか示唆する情報がほとんどない。これは、必ずしもドイツ語学習を前提としない「ドイツ文化論」自体の問題性として取り組まねばならないものである。

## 2. 試みた「ドイツ文化論」の問題点

筆者は、シラバスに講義の一般目標を次のように掲げた。「近代以降の日本と関係の深いドイツ文化には光と影がある。その優れた成果も忌まわしい負の部分も、そしてその克服の試みも類似の歴史経験をもつ日本にとり学ぶところが多い。本講義では他国に比し際立って独自性のある現代ドイツ文化の分野、環境問題、過去の克服、スポーツとクラブ、政治文化、社会保険、外国人問題、連邦制、文学などに関し、ドイツ的特色を知り、合わせて日本の状況との比較を通じて彼我の違いを確認し、そのよって来るところを考えてみる」。そしてテーマは、この文中に列挙する「環境問題」以下の項目に「日独交流の歴史」「ドイツの地誌」「ドイツ近代医学」「ドイツ的なものの考え方」「ヴェッシーとオッシー」「ドイツの博物館・美術館・記念館」「ドイツ哲学」を加えた。

講義を終了した現在、この目標は、どの程度達成したのかは極めて怪しい。ただ、受講者に、明治以降影響を受けてきたドイツ文化を理解することが、日本の近代の成り立ち、日本の現代の状況の認識につながるということのある程度意識させることができたのかもしれない。そもそも「日独交流の

歴史」というテーマは、この目標の達成に資することを意図したものであった。そこでは特に明治初期における特にベルツなどのドイツ人のお雇い外国人の業績を強調している。

しかし、教材の準備、シラバスの作成の過程を振り返ると、この「ドイツ文化論」の講義目標自体が検討に値する。上の講義目標では対象文化を学ぶ切り口としての自文化との歴史的関係性、対象文化の文化移入のモデル的性格を措定しているが、それには前節の比較論に関して言及したごとく、後者の模範性は対象文化の先端性を固定化する、あるいは本質化する傾向がないわけではない。その偏好は当の事態を単純化して聞き手に受け入れやすい説明を可能にするからである。しかし、介護保険の先駆性など、その後の経緯を見て明瞭なように、それは急速に追いつかれ、不都合な点がいろいろ生じると同時にその「先進的」「先端的」「先駆的」の評価自体も現代の世界では変動しやすい。確かに、それだけの関係があり、学ぶべき業績を創造する国であればこそ、関心の対象になるのだが、しかしすべてが急激に変動する現代という時代にあつて、文化上どうつきあうべきなのかが、新たに大きな問題である。

「ドイツ文化」の地域的範囲については、一般的にはオーストリアやスイスの文化を含む「ドイツ語圏文化」を考えるが、筆者の場合、日独交流の歴史の重視もあり、1871年のドイツ帝国成立以来のドイツ国、オーストリアやスイスをのぞいたドイツ国の文化をもってドイツ文化とした。前者の「ドイツ語圏文化」のほうが妥当といった考え方があがるが、現代ではこの概念自体が国民国家を単位にその言葉の使用域を考えたものである。国境を度外視して考えれば、東ベルギー・北イタリアなどの公用語としてのドイツ語使用域を含めたものが真のドイツ語圏といった異論も生まれる。この問題は、そもそも講義者の問題設定いかんにより、狭義のドイツ文化、広義のドイツ文化の選択が可能ということである。要は、国民国家としての歴史が英仏と異なり、現在はドイツがEUの中で自らその国民国家としての性格を制約している事実が明らかにされれば適当であると思われる。

「ドイツ文化論」の講義者は——放送大学や紙面の上でならオムニバス形式で別々の講師が講義することが考えられるが——その内容は多様であっても多くの場合一人で講義する。その資格はどこから来るのか、あまり問われることがない。しかし、「ドイツ文化論」の講師はすべてのテーマの専門家であることはもとより不可能である。逆に各専門家もその専門をもってすぐさま「ドイツ文化論」の講義の資格が与えられるものでもないということを考えると、「ドイツ文化論」の講師は、他者の教科書を使用することがあっても実際の各講義内容を自ら準備し、多くは自前の教材を用意するということとその資格を付与すると言えなくはない。というのも、講師が講義で媒介したいもの、「ドイツ文化論」に期待するものが、その一連の講義をもって彼自身の責任において、受講者に向けて表現されるからである。

講義の方式や内容は受講者の与件にも左右される。筆者の講義の受講者は、A学部、B学部、C学部の学生の混成であり、C学部はドイツ語の授業を履修しない。したがってドイツ語の学習を前提にした「ドイツ文化論」やドイツのランデスクンデを構想することは不可能である。それ故、講義のテーマに例えばドイツ語のそれは省いた。しかし、その言語の基本的性格について紹介せずに終わったのは、それに基づく文学や哲学の言語文化を取り上げる以上、他で補足されるのでなければ、やはり片手落ちである。

講義内容のテーマに関しては、他の教科書、参考書に採用する事項と比べると、あらかた、それらの著書のいずれかが取り上げるものを採用している。ただし「ドイツ近代医学」の項目は、上掲の(5)の「科学・技術」の中でコッホなどの医学者に触れた部分を除けば、特殊であるように見える。パラケルススから始まりフーフエラント、ミュラー、フィルヒョウ、エールリヒ、ベーリングと連なるドイツ医学者を紹介しているが、これは受講生が医歯薬系であるところから日本の近代医学の歴史が彼



らにとって持つ意味を重視してのことである。近年は学ぶべき医学知識の増加のゆえに医学史の講義は行なわれない。初年次にそうした知識をもつことは現代の医歯薬学生には知的関心を誘うものであろう。問題は受講生の専攻により、こうした講義内容の選択がいかほど許容されるものなのかということになるが、まずは教養教育における「ドイツ文化論」であれば学生一般にとっての標準的な内容が考えられ、その上で個々の学部生の専攻も考慮した話題も採用するという判断で良いと思われる。医学も「ドイツ文化論」の一部を占めるが、すべてが医学上の事件が語られるのであれば、それは医学史の講義である。

「ドイツ文化論」の各テーマは、他の印刷物に取り上げられたテーマ群から選択し次のように配列した。(イ)「日独交流の歴史」、(ロ)「ドイツの地誌」、(ハ)「ドイツの近代医学」、(ニ)「ドイツ的なものの考え方」、(ホ)「環境問題の取り組み」、(ヘ)「ドイツの福祉政策」、(ト)「過去の克服」、(チ)「スポーツとスポーツクラブ」、(リ)「移民問題」、(ヌ)「ヴェッシーとオッシー」、(ル)「政治と経済」、(ヲ)「ドイツの博物館・美術館・記念碑」、(ワ)「ドイツ文学」、(カ)「ドイツ哲学」。このテーマ構成にはそれなりの根拠がある。

最初に(イ)が来るのは、前述のとおり、そもそも「ドイツ文化論」の講義が成立する根拠、ドイツ文化に言及する資格の指摘であり、「ドイツ文化論」の導入としての関心を呼び起こしやすいからである。(ロ)は、各テーマを理解するのに必要な基礎知識であり、今後の講義の土台となる知識を確認・確保するためであり、(ハ)は受講者の専門から限定した範囲での日独の交流であり、(ニ)は、日独の「人間-神-自然」観の違いなどドイツ人を理解するのに受講者にとって基礎知識として最も必要であるものを示そうとした。他の(ホ)以下(カ)まで、日本あるいは日本人にとっての一般的なインタレストの強度によって選択されている。無論その判断は筆者のものであるが、逆に農業・漁業・マスメディア・漫画・工芸とかが挙がらないのは現在において自文化の担い手にとって利害と関心が相対的に希薄だからである。例えば、(ト)にしても、「歴史」という項目でなく、「過去の克服」という項目に限定したのは、日独の歴史政策の違いの認識が生きた知識となることを期待したインタレストの問題である。

しかし、最後に「ドイツの哲学」を持ってきているのは妥当か問題である。昔の学生であれば、最も「ドイツ文化論」のかおりがたかく、その精髓をなすものであったが、現今の学生、特に理系の学生にはなはだ縁遠い存在になっていると判断できる。これは最も難しい項目と判断した上での最後の配置である。つまり、配列の基本的原理の更なるひとつは、項目相互の内容的関連よりは、受講者にとっての「ドイツ文化論」という各テーマの消化の難しさに従って終わりのほうにきている。判断を変えれば、これは講義方法の範疇にも属すべきものであり、むしろ逆にテーマの内容を平易にすることによって先にもってくることも可能である。終わりよければすべてよしというわけではないが、このテーマでは必ずしも終わりが締まらない。上掲のランデスクンデの参考書や、日本のランデスクンデ的ドイツ語教科書は、ドイツやドイツ語の学習に今後どう関わるべきかにたいする言葉でもって終えている。やはり、講義されたものが今後持つ意義を示唆することが為した講義の価値を証することとつながるのではないか。それであれば、最後のテーマはこの目的に適うように選択がなされる必要がある。

さらに、選ばれた各テーマに関しても、その何と何が話され、どういう順序で話されるか、つまりその内容構成も根拠がある。その原則は、入り口的に「ドイツ文化論」のテーマ構成自体のそれに従い、さらに重要さとアクチュアリティを考慮している。例えば、「ドイツ文学」のテーマにしる、「ドイツ哲学」にしる、決められた一回の時間内で何を問題にして何を教えるべきか、それぞれにいくつかの参考書を下敷きにそれなりの思考を展開した上で決定した。前者では時代による特色と他国の文

学との違いをもって一般的総体的知識を与える方法が考えられるが、筆者は現代の「異文化間文学」の存在に関心を向け、その観点から、従来のドイツ文学には、東ドイツ文学、西ドイツ文学、亡命者文学、ナチス文学などが存在することに注意を求めた。「異文化間文学」が未来の文学の有りようを予示していると判断するからである。後者についても、何を教えるべきかに関し、それなりの考慮があった。ちなみに、『ドイツを知るための60章』ならば4つの章でもって「ドイツ観念論とそれへの批判」「現象学」「ハイデッガーと解釈学」「フランクフルト学派（批判理論）」を講じているが、『現代ドイツハンドブック』の「哲学・思想」は「ドイツ観念論」「ニーチェからハイデッガーへ—批判と迷誤」「ハイデッガー批判とフランクフルト学派」「啓蒙の弁証法」「解釈学とポスト構造主義」と記述している。筆者の場合は、最初にルターを取り上げ、ドイツ観念論の展開、それにマルクス、ニーチェを加えることでもっとも基本的なものが捉えられるとした。もとより各テーマの内容に関しては受講者に予備知識は無いものと判断し、全般に学生の関心、反応を引き出す刺激ある内容を選ぼうとした側面もないではない。結局、誰しも自分の教えたいことを講じていることになるが、問題は、そこに何かある客観的な物差しがあるのかということであり、その物差しに適った内容なのかということであろう。次節で触れるが、異文化間理解の観点から重要であるということはこの物差しにすることができる。

講義方法は、パワーポイントによるスライド表示を利用した。制作に時間を要するが、これが何よりも学生の注意を引き退屈させないと判断した。これもランデスクンデの働きを利用したことになる。というのも、ランデスクンデは元来、その地域の新奇な事物の知識を図像として百貨辞書的に媒介することをその務めとしたからである。しかしながら、退屈させないことが必ずしも理解させることと同義なのではないという問題がある。

同様に、講義に集中するように講義内容の理解を促すために毎回講義に登場するキーワードの理解に関し、その意味を記述させる作業レポートを提出させるようにした。これも毎回同じ形式ではテーマが変わっていてもマンネリ化の害があると判断される。

### 3. 新たな試みの戦略

以上のような教材の検討と実際の講義体験の見直しから次の戦略を引き出すことができる。

最初の講義目標は、暗に両文化の価値評価的枠組みを設定して、あるいはそうした姿勢をもって対象文化から学ぶところを受講者に期待していた。しかし、変動の激しい現代、インターネットによる迅速かつ膨大な情報の入手が可能な時代において2文化を著しく固定的に対峙させて対象文化を理解しようとする姿勢は、現代の趨勢になかったものに、必要ならば批判的に変わらねばならない。世界の1年内の変動は1人の人間の1年間の生活における変動よりもはるかに激しい。そうした中でのドイツ文化の理解であるからそれに応じた動的な枠組みでその講義も考えられるべきであろう。こうした姿勢は、本論冒頭の公開メール上のあるドイツ人ゲルマニストの言う「よりましなステレオタイプ」を提示しようとするものと一致するはずである。

それ故、「ドイツ文化論」を、グローカリゼーションの進行を意識化するなかでの、文化と文化の間、つまり「ドイツ文化」という対象文化と「日本文化」という接触文化との間における異文化間的理解の教育的及び学的営みと理解する。その講義は、本論の「ドイツ文化論」講義の場合、必ずしも対象文化圏が使用する言語の言語能力獲得の学習を前提するものではない。グローバリゼーションは文化的同質化を規模的にも広くレベル的にも強力に進行するが、同時に他方において分裂、異質化、混交のメカニズムが働き、この両者の側面をまとめ捉えてグローカリゼーションと指摘されている<sup>(10)</sup>。この場

合、文化を「一定の安定性を有しながらも他との関係で現在でも変わりつつある構造体として、関係的・構造的・過程的にとらえ」<sup>(11)</sup>、他文化も自文化も一方的に「国民文化」という固定観念から見ることをしない。また、グローカリゼーションの基本的な理解としては行動する主体として「グローバルに考え、ローカルに行動する」という一般原理が時間的な落差が分野によってあるとしても最終的には妥当するものと捉える。世界は本来さえぎるものなく開放されているがゆえに、それぞれの居場所でそれぞれの反応をする趨勢にあると理解するのである。

このように文化の置かれた状況を仮設するならば、他文化を学ぶ講義にあっても、この大きな枠組みをいわば一つの舞台とし、その上で彼我の其々の文化が接触する場面を想定することができる。言語によるコミュニケーションに際して生じる異文化ショック、異質なものの発見という場面ばかりでなく、むしろ「ドイツ文化論」のような講義における場面でも、講師の講義の行為と講義を消化する聞き手の学生の行為にも、それぞれがテーマの対象文化にたいし、自文化の代表者として交流することを想定することができる。確かに講師は他文化のネイティブの代表者でないから、それを講義の講師と受講者の間に他文化の接触として想定するのは無理があるという反論が予想される。講師は自分が解釈した異文化を受講者に媒介するわけだが、それはたとえば外国劇を日本人が日本人の客にむけて発表するような劇場空間に喩えることが可能である。別にその外国劇はその国のネイティブの俳優が演技しなければその文化が日本人に伝わらないというものではない。それはその作品の理解・解釈とその演技・演出及び観客の姿勢に帰する。異文化間交流が生じるように講師も受講者も心的姿勢をとるようにすればよいのである。

これは単にドイツ文化やドイツ学の専門家によりトップダウンで一般に受身的に知識の吸収者としての読者や聞き手に他文化の知識が与えられる理解の枠組みとは明瞭に異なる。専門家のほうも、得てして、対象文化が多くの人々に虚像を持たれているから、また実際そうでもあろうが、それを正す真の姿を講じるのだという一方方向的な姿勢をとる。卓越した講師の講義であればこの姿勢を聞き手が自ら求める場合がないわけではないが、それは現代のグローカリゼーションにあっては知的に受動的で怠惰な権威志向である。こうした異文化の受容装置では、理解の当事者の真に文化間の交流としての積極的な活動にはならないであろう。文化は変容するものである。この受動的な枠組みの聞き手や読者は、変容のその都度、新たに専門家の実像の提示を得ることがなければ古い理解を持ち続けることになる。しかし、上のように異文化交流に能動的であるなら聞き手は外国文化の専門家に比して知識がほとんどなくとも、その説くところを自文化の態度で批判的に受け入れることが可能である。

それ故、「ドイツ文化論」を講じる最初に、上のような、文化の交流の仕組みを説き、聞き手の各々もその都度一方の文化的存在であり、それが講義を聞くなかで対象文化と交流する存在となることを確認させねばならない。そして講義のたびごとにそれを意識させるような教授法を採用しなければならない。そして聞き手もそのインターカルチャルである位置を自覚するならば、講義の場でもある種の異文化交流が実現するし、この枠組みで他文化を体験した受講者なら自ら新しい体験に同様に対応してゆく可能性があるのである。

しかもその場合、そうした枠組みが働くには異文化間的な文化の理解として基本原理が最初に認識されることが重要である。例えば、その一つは、我々が意識的に受けとめているのは「文化の氷山の一角」、文化の表層であって、その深層には文化的に特徴的なさまざまなシンボル、文化的に特徴的な諸規範、文化的に特徴的な価値観、文化的に特徴的な諸現象に関する信念、文化的に特徴的な伝統があるという理解であろう<sup>(12)</sup>。例えば、ドイツ人のユーモアの無さはある点ではドイツ人も認めるところであるが、それはドイツ人の医学的特性に帰せられるものでなく、いわゆる「文化の違い」から来るものであり、それは隠された価値観と無関係ではない。すなわち、人間は安全・保護・集団への帰

属など基本的欲求を有するが、そのために人間は見えない言葉、つまり、何が善悪で、何が努力の対象となるか文化的価値観、個々人が集団の規範に従って行動する文化的規範、儀式、儀礼など文化的伝統、生死などに関し集団が無自覚に信じている確信の体系としての文化的信念、「家にいる」ことなど様々な文化的な意味を持ちうる文化的シンボルがあり、異文化間お不可解な現象を理解するにはこうした価値観の結びつきを認識させねばならない。

そしてこうした姿勢に立つならば、講義で対象文化に著しい違和感を覚えた場合、それが何に由来するものなのか、すぐ解答が得られなくとも「文化の氷山の一角」の下に、その事実を支える隠された何か価値観があるものだという姿勢をとりうるならば、偏見はさけられるであろうし、探求の関心も持続させるであろう。この「沈黙のことは」は結局は顕在化されざるコミュニケーションを担っているのである。

そしてまたコミュニケーションとコンテキストの関係でも日本文化が高コンテキスト文化であり、欧米の低コンテキスト文化とのその働きの違いも以上の「沈黙のことは」に匹敵する、意識しない基本原理として示す必要がある。

無論、これらの文化の「沈黙のことは」の指摘だけで、異文化接触における不可解な場面の解明が可能というわけではないが、少なくともそうした「沈黙のことは」が存在するのではないかと、疑うことができるのである。そうであれば、文化と文化の交流としての講義において、異質なものの発見・自覚は重要な働きをする。それは対象文化の認識を深める契機であり、同時に自文化を対象化する契機である。例えば、ベルリンの真只中にホロコースト警鐘碑が取って建てた事実を知り、そのことを異様に感じるならば、それは自文化との関わりから異様なのであり、それが対象文化をさらに理解を深めさせることにつながり、さらには自文化での場合にそれが可能か反省に通じ、この点での自他の文化認識を深めることも考えられる。

それ故、第3の戦略は、比較文化論的な思考が働くように個々のテーマの授業構成、提示の仕方を工夫することである。講義を日本の例の紹介から始めたり、あるいは受講者にそれを尋ねたり、講義の途中で討論を導入したり、最後に双方の相異について感想を求めたり、種々の方法が考えられる。こうした講義戦略を採るとするならば、今回実践した「作業レポート」は、この方針に見合うものに変えられねばならない。それは、課題に与えられた講義の中のキーワードに関し、一つにその対象文化における内容、二つに自文化に関わる意見を記述させ、後にその結果講評することで満たされると考えられる。

第4に、講義のテーマの選択と配列について戦略として次のように考える。前節で見直したように、最初のテーマ群はそれなりの考慮が働いていた。それは各テーマの何が重視されているといえ、先端的なもの、重要な影響を持つものであった。その際立った成果を学びとることが目指されていた。しかし、上の見直しを踏まえて再度、各テーマを眺めた場合、所与の条件のもとで受講者に媒介できるものは、そうした成果を生み出すのに働いている力、合理的批判的な精神ではないかと思われる。したがって、テーマ構成は、その始めと終わりには受講者にたいする上の配慮を実現した上で、この精神の顕著な現われと受講者にとってのアクチュアルなインタレストをテーマ選択の物差しとし、配列は最も基本的なものから発展的なものへといった基準が考えられる。

#### 4. まとめ

現在のまだ正体の定まらない科目、「ドイツ文化論」の講義の問題は、教養科目として、オムニバス方式で相当数専門化が乗り合わせて記述した資料によって、すべてのテーマを専門家ほどに理解して

いるわけではない多種のテーマを一人の講師がゲルマニストの資格で講義しようとする状況にある。とすれば、講師にとり何が最も重要なのかといえ、受講者にドイツ文化の講義を通じて何を与えることができるかということであろう。その答が自己にとっても多くの他者にとっても受け入れられるものとして確定されたら、ドイツ語文化圏の範囲の問題は二次的な問題である。

ドイツ文化において積極的に評価できる基本的なものは、主として様々な分野における合理主義と批判精神が結びついた創造力とその成果であると一般に考えられる。過去の克服であれ、多くの博物館であれ、介護保険であれ、風力電気であれ、それらの問題をめぐる言説、その解決の具体化にはこの力が働いている。我々が各分野においてその力がもたらした成果を現代において講義する場合、最も効果的な方法は、講義者と受講者がグローカリゼーションの時代を背景に文化と文化が出会う局面を想定してその講義が実現することである。その講師は対象文化と自文化の接触の自覚を受講者に生み出すように講義を演出せねばならない。それは双方の文化圏の本質化を図ることではない。その傾向はアクチュアルな事件を講義に取り入れることや双方の文化がグローカリゼーションの趨勢の中にあることを認識することによって制御される。また、これはいわゆる異文化コミュニケーションの発見した法則を実践してトラブルを回避しようとするのではない。むしろそうしたトラブルの生じる理由を発見して相互を理解しようという戦略を選ぶ。それが実現するには、それぞれのテーマの講義が講師の一方的な独演に終わるのではなく、自他の文化の相違・異同を確認して、その異質が生まれ受け入れられる根拠を認識するために、講師と受講者のあいだの双方向的なやりとりを講義の中に導入することが必要である。さらにまたこれが実現するには、講義の最初のガイダンスにおいて講義目標と講義方式を認識させる必要がある。また、講義のどの部分で受講者に問いかけ、一定程度の時間の討論をテーマごとに決定しておく必要がある。そして毎回の作業課題も時間が限られるから、前もって出題形式は説明し、実際の作業ではキーワードに関し客観的な意味とそれにたいする、日本の事情、コメントを求め、生産的な解答は次の時間に紹介し、共通の知識とするのが適当であると思われる。

## 注

- (1) ハルトムート・ベーム (森貴史訳)「ドイツ文化論とはなにか?」(杉谷眞佐子他編著『ドイツが織りなす社会と文化』[2005年, 関西大学出版部]151-180) 参照.
- (2) 辻 理/三島憲一編著:『ドイツの言語文化 I—自己省察の歴史—』(1991年, 日本放送出版協会)11頁.
- (3) 同, 11頁.
- (4) Nünning, A. u. V.: *Konzepte der Kulturwissenschaften*. Stuttgart, 2003, S.311.
- (5) Luscher, Renate: *Deutschland nach der Wende*. 2001, München(Aktualisierte Fassung)2001/2002 S.157.
- (6) Spiegel special. Die Deutschen. 4/2005. S.10.
- (7) 辻香里「ドイツ語学習と異文化学習—なぜ『ランデスクンデ』なの?—」(杉谷眞佐子他編著『ドイツが織りなす社会と文化』[2005年, 関西大学出版部]287-306) 参照.
- (8) 杉谷眞佐子「異文化コミュニケーション能力の育成と外国語教育—外国語教育と異文化理解教育を統合する可能性—」(杉谷眞佐子他編著『ドイツが織りなす社会と文化』[2005年, 関西大学出版部]281頁)
- (9) 佐藤公彦「ヨーロッパ市民の誕生」(小倉襄二他編著『世界を読む』[2001, 世界思想社]158頁)
- (10) 石井敏「現代社会と異文化コミュニケーション」(『石井敏他編著「異文化コミュニケーションの理論」[2001, 有斐閣]1-7) 参照.
- (11) 寺田元一「国際文化学に向けて」(島根國士/寺田元一:『国際文化学への招待——衝突する文化, 共生する文化』)[1999年, 新評論]24頁)
- (12) アレクサンダー・トーマス/杉谷眞佐子訳「異文化コミュニケーションと外国語学習」(杉谷眞佐子他編著『ドイツが織りなす社会と文化』[2005年, 関西大学出版部]231-260) 参照.