



外国語教育と異文化理解 ドイツ語初級授業における簡単で複雑な問い “Woher kommen Sie?” をめぐる考察

| | |
|------------------------------|---|
| その他のタイトル | Fremdspracheunterricht und das Verstehen fremder Kulturen : Über die einfache und komplizierte Frage "Woher kommen Sie?" im Anfängerkurs für Deutsch als Fremdsprache |
| 著者 | 柏木 貴久子 |
| journal or publication title | 関西大学外国語教育研究 |
| volume | 15 |
| page range | 51-69 |
| year | 2008-03 |
| URL | http://hdl.handle.net/10112/2489 |

外国語教育と異文化理解

—ドイツ語初級授業における簡単で複雑な問い
„Woher kommen Sie?“をめぐる考察

Fremdspracheunterricht und das Verstehen fremder Kulturen
—Über die einfache und komplizierte Frage „Woher kommen Sie?“
im Anfängerkurs für Deutsch als Fremdsprache

柏木 貴久子
KASHIWAGI Kikuko

Der Fremdspracheunterricht für Anfänger beginnt meistens mit Szenen der ersten Kontaktaufnahmen, in denen gewöhnlich nach dem Namen, dem Wohnort, dem Beruf, der Heimat, aber auch nach der Staatsangehörigkeit gefragt und darauf geantwortet wird, um wichtige Ausdrücke zu grundlegenden Informationen über die Personen zu erlernen. Es sind zwar syntaktisch gesehen einfache Sätze, die aber inhaltlich kompliziert sein können, weil es um räumliche und kulturelle Zugehörigkeit und Identität der Menschen überhaupt geht. Der Lernende soll beim Sprachunterricht auch dazu gebracht werden, über räumliche und kulturelle Zugehörigkeit und Identität eigener und anderer Herkunft nachzudenken und sich mit diesen Fragen auseinanderzusetzen. Dabei spielt das Lehrmaterial schon eine große Rolle, denn es zeigt mit Beispielsätzen sowie Erläuterungen nicht nur Äußerungsmuster, sondern soll auch exemplarisch vermitteln, wie solche persönlichen Angelegenheiten behandelt und artikuliert werden.

Aus der Perspektive von Deutsch als Fremdsprache werden hier die repräsentativen (standardisierten) Lehrbücher von deutschen Verlagen in Betracht gezogen. Interessant zu beobachten ist der Umgang mit der Frage „Woher kommen Sie?/ Woher kommst du?“. Die Fragen nach der Heimat, der Abstammung, der Herkunft etc., machen die Komplexität der gesellschaftlichen kulturellen Identität deutlich. Die Lehrbücher reflektieren aktuelle Ereignisse und werden mutatis mutandis erneuert. Politische Korrektheit und das Thema Migration kommen immer mehr in den Vordergrund. In den Lehrbüchern treten nicht nur die Teilnehmer eines internationalen Sprachkurses oder international tätige Geschäftsleute auf, sondern auch Einwanderer, d.h. es geht dabei auch um Identifikation mit der eigenen Kultur und um Integration. Z.B. werden Fragen angeschnitten wie: woher kommt nun eigentlich die zweite Generation der türkischen Einwanderer, wenn sie in Berlin, der

viertgrößten türkischen Stadt der Welt geboren oder aufgewachsen ist, aber keinen deutschen Pass hat? (Aus der Türkei, aus Deutschland oder aus dem türkischen Deutschland?)
Beobachtungen an den Äußerungen können durch das Erwecken einer gesteigerten Aufmerksamkeit für die Vielfalt unterschiedlicher Beschreibungsmöglichkeiten so Anlass sein, über Migration, Integration und letztlich kulturelle Identität überhaupt nachzudenken.

キーワード

Deutsch als Fremdsprache、Migration、Heimat、kulturelle Identität

1. はじめに

外国語学習は、必ずといっていいほど挨拶および人と知り合う際の基本表現で幕を開ける。まずは自分の名を名乗ること、相手の名を尋ねることから始まり、それに続いて居住地、職業、出身など人物紹介に関する表現が学ばれる。段階的に動詞の変化を取り入れながら、一人称、二人称（言語により敬称、親称の別を含む）使用による直接対話から、三人称導入による第三者に関する説明へと発展する。居住地や出身に関する部分では、「〇〇人」といった国籍にかかわること、またどの言語を話すのか、といった表現も紹介される。かなり個人的なことが話題に挙げられるわけだが、語種や教科書によって履修順序に相違はあるものの、これらが外国語学習の初級段階において習得されるべき重要な基本表現であることは共通している。そしてこれらはまさに、個々人の地域的あるいは文化的帰属性、アイデンティティの問題と直結している。外国語学習の現場で、学習者はこれらの表現を学び、プラクティカルな実践練習の中で、それらを範としながら自分のことを表現する。学習者は外国語学習の現場において、出自、帰属性、アイデンティティを問う質問と対峙することになるわけである。逆に言えば、自らと、また他者をめぐるこのような問いによって、外国語教育は異文化理解への第一歩、自己認識の場として有効に活用される可能性を持っているともいえる。

本論ではドイツ語学習の視点から、とりわけ初級の導入段階で学習される「どこから来たのですか？」—Woher kommen Sie? (敬称) / Woher kommst du? (親称) という表現、すなわち出自や出身に関する問いを取り上げる。考察の対象文献はドイツで出版された教科書とするが、そこにはヨーロッパの先進国であるドイツが現在多く抱える外国人、特に流入する移民に対する立場や見解を見ることができる。この問いは自己および他者の帰属性を意識化すると同時に、移民問題にも関連している。いってみれば他者理解と共生についての考察を喚起する可能性を持った、広義での異文化理解に関わる問いであるといえる。

2. 情報源ならびに表現の手本としての教科書

外国語教育の現場で、文化的帰属性や社会的背景といったことが話題になる場合、教材は二つの重要な役割を担う。第一に教材は、それらのテーマが学習対象言語文化圏においてどのように扱われているのかを示す情報源であり得るということ。教材はその言語文化圏の情報を伝達する役割を大きく担っていることから、そこで展開されるテキストが、あるテーマに関する、その言語文化圏の、ひとつの考え方、捉え方を代表することにもなるのである。第二に、新たな言語の基本的文章構造と表現のパターンを記憶中枢に定着させなければならない学習者にとって、教材は、表現の手本として機能するという。それに基づいた質疑応答の実践的練習などを通じて、学習者はそこで展開される題材の扱い方を体得し、それに順応していくことにもなる。さらにいえば、このような習得の過程においてひとつの思考の型、態度が形成され得るのである。

このように重要な役割を負う教材であるが、では、どのようなものが使用されるだろうか。初級者の語学学習における教科書選択の重要性は、語学を担当する教員なら誰しも痛感していることであろうが、体系的言語習得のためには、たとえ副次的教材の導入は必要に応じて行うとしても、やはり学習者が進度を見渡しやすい基本文献としての教科書（Kursbuch）は必要である。では、授業進行の指針および学習の柱となる教科書にはどのようなものがあるのだろうか。

ドイツ語の場合、ドイツ語圏で出版される教科書に関しては採用率の高い、いわゆるスタンダードな語学教科書といわれるものが存在する。¹⁾ これらは言語教育を専門分野とする大手出版社が発行しているもので、専門スタッフとドイツ語教授法研究者が連携をとりながら、研究・調査過程を経て編纂される。ドイツ語圏の公的な語学教育の場での採用を通して、代表的教科書としての地位が獲得されることとなる。例えばドイツ政府の文化機関であるゲーテ・インスティトゥート（Goethe-Institut、本部ミュンヘン）²⁾ におけるドイツ語講座で使用される教科書は、いわば「お墨付き」を得たものと看做されるため、様々な国の様々なドイツ語講座においても信頼をもって採用されることとなる。教材図書販売は一般図書に準ずるが、教科書に付属して作られた教授マニュアルや別冊解答集がある場合、これらは原則として教員への販売に限定されており、店頭購入の際の身分証明書呈示や教育機関を通じての注文が必要となる。代表的な出版社としてはヒューバー社（Max Hueber、ミュンヘン郊外イズマーニング本社）と辞書編纂でも定評のあるランゲンシャイト社（Langenscheidt、本社ミュンヘン）があり、両社は語学関係の二大出版社と評されている。ちなみにゲーテ・インスティトゥートでは長らく全講座でヒューバー社の *Themen* シリーズが使用されていたが、最近ランゲンシャイト社の *Berliner Platz* が採用されるようになった。その他ヒューバー社から出版されている *Tangram*、ランゲンシャイト社の *Moment mal!* などのシリーズも代表的な教科書として挙げ

られる。なお、これらの教科書はいずれも、言語能力の認定基準である「欧州共通参照枠」(ドイツ語表記では Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen. しばしば Europäischer Referenzrahmen と省略される。)に準拠している。これは、ヨーロッパ議会 (Europarat) のイニシアティブにより1998年に設定された、学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通の参照枠で、言語運用能力を初級A1/2、中級B1/2、上級C1/2の6つにレベル分けしている。ヨーロッパ議会に属する47カ国においては、参照枠導入後に出版された教科書について、いずれのレベルを網羅しているのかを明記することが求められる。教科書の表紙には例えば Niveau A1 (レベルA1) というように明記されている。

ところで出版社についてはヨーロッパ諸国中、ドイツの独占状態といった感が免れないが、このことは、実質的にドイツがドイツ語教育の中核的役割を担ってきたという事情と関連している。客観的に人口を比較すると、ヨーロッパでドイツ語を母語あるいは公用語として話す人々は約1億2千万人、ドイツ、オーストリア、ルクセンブルク、さらにデンマーク南部、ベルギー西部、イタリア北部にある南チロルなどのEU圏、さらにスイス、行政的にはスイスに属するリヒテンシュタイン公国がこれにあたる。これらのうちドイツ、オーストリア、スイスはドイツ語が話される主要三国とされるが³⁾、ドイツ語を公用語 (Amtssprache) ならびに国語 (Staatssprache) ⁴⁾ と定めるオーストリアの人口は810万人、ドイツ語・フランス語・イタリア語・レトロマン語を公用語とする多言語国家スイスにおいては、人口の約6割にあたる470万人がドイツ語を母語として話す。ドイツ語を唯一の公用語とする統一ドイツはそのなかでも最も多い人口8200万人を有しているため⁵⁾、ヨーロッパでドイツ語を母語あるいは公用語として話す人々のうち約7割をドイツが占めることになる。ドイツ語圏ヨーロッパとしての共有文化を有する国々の中で、国境を越えた人の移動はもちろん多いが、ドイツ語教育において中心的な役割を担ってきたのは実質的にドイツであり、それは例えばドイツ語能力試験の実施機関にも表れている。オーストリア、スイスを含め、外国人がドイツ語圏の大学に正規入学するためには原則として一定のドイツ語能力を証明しなければならないが、代表的な試験はドイツの各大学が行う外国人大学入学志願者ドイツ語試験 DSH (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang ausländischer Studienbewerber)、ドイツ政府文化機関ゲーテ・インスティトゥートが行う試験である。ゲーテ・インスティトゥートでは多様なレベルの試験を行っているが、中級統一試験ZMP (Zentrale Mittelstufenprüfung) 以上の試験合格を求めるか、あるいは上級統一試験ZOP (Zentrale Oberstufenprüfung) 以上を求めるかは大学によって相違がある。(上級ZOPの上にはドイツ語小ディプロムKDSと大ディプロムGDSがある。) さらに2001年には新たにTestDaF (Der Test Deutsch als Fremdsprache) が導入されたが、これはドイツ学術交流会 (DAAD) と大学教員連合 (HRK) の委託によりハーゲンの専門機関で作成される。ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom) はオーストリアのドイツ語能力試験で、最近ドイツとの差異化を図って拡大に努めているが、長らくゲーテ・インスティトゥートの試験を一部共有

していたという経緯があり、体制の組織化はこれからの課題といえる。ドイツ語教育に関しては、公的試験機関、研究機関、語学講座、出版社ともドイツを中心に展開してきたといえよう。もちろんドイツ語圏内での人の移動、特に研究者レベルでの移動は頻繁である。主要教科書においては、特定の土地にしばられない中立的な日常生活の場面が多く導入されると同時に、地域情報に関してはドイツ、オーストリア、スイスともに話題に挙げられるよう配慮がなされている。また、ドイツ語の標準変種（Standardvariäteten）についても寛容性に価値が置かれ、ドイツ語は複中心的言語（plurizentrische Sprache）であるという認識のもと「ドイツ語圏における多種多様な言語使用への注意を喚起し、例を用いて実用的に変種の使用を呈示する」⁶⁾とする。この複中心性をあらわすものとして「例えばドイツ、オーストリア、スイスにおける標準変種」があり、「挨拶や呼称の使用にも相違が見出せる」⁷⁾という。挨拶の多様性はとりわけ地域による表現差を紹介するのに有効である。挨拶はA1レベルの始めに習得することになっているが、「こんにちは」（Guten Tag）について教科書により次のような変種が挙げられている。

*Berliner Platz 1*⁸⁾：南ドイツとオーストリアで使われる Grüß Gott、Servus、スイスの Grüezi、Salut、さらに北ドイツ沿岸部の低地ドイツ語（Platt, plattdeutsch）の Moin

*Moment mal! 1*⁹⁾：Grüezi、Servus

*Tangram 1*¹⁰⁾：教科書本文ではなく冊子後半に付属の練習問題部分（Arbeitsbuch）に掲載。Grüezi、Servus、Moin moin、さらにドイツ中東部ザクセン地方のザクセン語（Sächsisch）Gudn Daach、ドイツ南西部シュヴァーベン地方のシュヴァーベン語（Schwäbisch）Gris Gott

*Themen 1*¹¹⁾：Grüezi、Grüß Gott、Moin

南ドイツとオーストリア、およびスイスの挨拶表現は概ね紹介されるが、*Tangram*のようにザクセン、シュヴァーベンまで網羅するのは少数派である。変種をあまり多く挙げると、かえって初学者を混乱させるという危惧もあるが、この場合、教科書本文から切り離し、練習問題で副次的に紹介することにより、混乱を避けているといえよう。標準変種の導入時期に関しては、上記はじめの3冊は基本表現習得の挨拶の項における早期導入だが、*Themen 1*では、地域差をテーマにした第10課での記載である。ある程度基本を身につけてから変種に目を向けるという構成になっているわけだが、この場合も実際の授業の現場において、先の3冊のように初期段階で言及されることが多いようである。挨拶表現の習得は、表現のヴァリエーションを端的かつ効果的に呈示する好機でもあり、初学者に言語の多様性を知らせるのに有効である。言語の多様性を早い時期に認識することは、文化の多様性を早期に意識することにつながるものである。

3. 「どこから来たのですか？」

3.1 答えの多様性と複雑性

「どこから来たのですか？」(Woher kommen Sie? / Woher kommst du?) という質問は、ドイツ語教科書の最初の章に設定されている出会いの場面 (erste Kontakte) で登場するのが一般的である。人物に関する基本的情報として、名前は何というのか (Wie heißen Sie? / Wie heißt du?, Wie ist Ihr/dein Name?)、どこに住んでいるのか (Wo wohnen Sie? / Wo wohnst du?) といった質問と列挙される。「どこから～」という質問は、第一義的には出身・出自・故郷を問う。しかしこれは、たった三つの語からなる単純な構文の、実は複雑な問いである。というのは、どのようなコンテキストで問いが発せられるのか、どのような答えを期待しているのかにより答えが左右されることが多く、常に多様性が付きまとうからである。答えの「～から来ました。」(Ich komme aus ～.) も問いと同様に複雑である。質問のコンテキストはいかように理解されるのか、それに対する答えは設問の意図、あるいは意図と看做されるものにどの程度順応するのか、といったことにより様々な答え方が可能だからである。

多様な状況のひとつとして、この質問が必ずしも出身地を問わない場合もある。例えば旅行先で旅行者同士が交わす会話においては、まず日常生活の場と旅行先、日常と非日常の対比が念頭に置かれており、生まれ育った場所よりも生活拠点を答えるほうが優先される。例えばベルリン観光に訪れた旅行者同士が、乗り合わせた観光バスの中で「どちらから？」(Woher kommen Sie?) というやり取りをする場面で、レーゲンスブルク出身のミュンヘン在住者が「(私は/私たちは) ミュンヘンから」(Ich komme/Wir kommen aus München.) と答えるとき、それは旅行に赴くにあたってどこから来たのか、という問いに対する回答という意味で妥当であるといえよう。同じ状況で「どちらにお住まい？」(Wo wohnen Sie?)¹²⁾ とさらに問われれば、ベルリン観光に際しての宿泊先、ホテル名などを答えることになる。ちなみにこのような旅先での会話の場合、数日観光を共にするとか、よほど会話が弾むとかでない限り、名は名乗りあわないままであることが多い。教科書 *Themen 1* 第1課 (18頁) に挙げられた、ヒッチハイクをする若者同士の会話を見てみよう。男女のカップルに、一人旅の若者が話しかけている。

- Woher kommt ihr? (君たちどこから来たの?)
- ◆ Wir kommen aus Rostock. Und woher kommst du? (ロストックから。君は?)
- Ich komme aus Bruck. (ブルックだよ)
- ◆ Wo liegt das denn? (それどこにあるの?)
- Bei Wien. (...) (ウィーンの近くだよ)

ここでは出身地よりも旅の出発点、日常生活の地を問うている。カップルは出身も居住地もロストックかもしれないが、他の地からの出身者でロストックに住んでいるのかもしれない。地域名の答え方にも注目しておきたい。旧東ドイツの港町ロストックは有名だが、オーストリア

の国道沿いの小さな町ブルックを知る人はごく少ないだろう。そのため、100キロの隔たりはあるものの、よく知られた大都市名で場所が説明されている。さらに、職業上の集まりの場を考えてみよう。個人の故郷よりも職業的活動の拠点が情報として優先されるだろう。例えば企業や銀行など支店長会議で、「どちらから？」（Woher kommen Sie?）の質問に対し、所属する支店、地域を答える場合がそれである。このように状況が受け答えを左右する割合は高い。質問状況の多様性による混乱を避けるために、教科書の場合は特に状況の明確化が必要であるが、この点については各教科書とも写真やイラストの使用で対処している。またビジネスシーンが導入される場合は、名前の交換と確認に限定するなど、設定状況により情報内容に変化がつけられている。

さて、Woher kommen Sie? / Woher kommst du? が尋ねる出身地とは、いかなるものか。名前や住所とともに人物基本情報に生まれ育った土地、その人物が幼少から青年期、つまり人格形成に影響を与える時期に主に生活した土地、故郷が問いの対象となる。ドイツ語では Herkunft（出身）、Abstammung（出自）、Heimat（故郷）といった語が挙げられるが、なかでも Heimat は特別な響きを持つ原ドイツ的な語とされており、子供時代を過ごした土地への感情的繋がりへの重さはとりわけドイツの典型といわれる。これは必ずしも生まれた土地と一致しない。出生地は公的な書類では重要な情報とされ、事典等をひもとけば、著名人の出生の年と場所、死亡の年と場所が必ず記載されている。ちなみにドイツの公的書類では住民届から銀行の申込書に至るまで出生地記載が必須である。しかし中には出生後すぐに移動する場合、度重なる土地移動を繰り返す場合もあるだろう。Tangram 1（5頁）を見てみよう。出身地と名を尋ねる練習で国民的スターの元テニス選手シュテフィ・グラフを例にとり、Ich heiße Stefanie Graf und komme aus Brhl. と言わせている。彼女の生まれはマンハイムだが、ボン近くの街ブリュールで育ち、そこでテニスの頭角を現したことから、ブリュールはシュテフィの故郷として知られているのだ。Heimat は幼年期あるいは青年期を過ごした土地、こころの故郷であり、出生地とは別の、主観的なものだといえる。「イギリス人、フランス人やアメリカ人はまずは国家（Nation）に、その後はじめて地域（Region）に帰属意識を感じる。テキサス出身者が自らをテキサス人と称するとしても、それはテキサスが彼らにとってひとつの国家（Staat）であるからであり、ドイツ人が故郷（Heimat）と感じるものとは違うのである。Heimat とは市民権や政治的所属とは関係なく、むしろ限定された生活空間（Lebensraum）を意味する」¹³⁾ という。歴史を鑑みれば、ドイツ語圏の大中小様々の国々は、神聖ローマ帝国（ただしスイスは1648年のウエストファリア条約で帝国から独立）、ドイツ連邦という緩やかな同盟のもと何世紀もの長きにわたり共存してきたが、政治地図は領主の遺産分与や婚姻関係などによって頻繁に塗り替えられ、継続性をもって心の拠りどころを形成するのは、まさに自らの周囲にある日常の生活圏であった。現代のドイツ語教科書において出身地が大きく話題に取り上げられ、様々な地域名都市名が登場するのも、このような生活空間への帰属意識の強さという文化的伝

統によるものなのかもしれない。Heimatという概念は、とりわけ18世紀末から19世紀中葉のロマン主義において注目されて以来、民俗学、社会哲学、文学などの分野で考察対象となってきた。20年にわたりHeimatをタイトルに戴くシリーズ映画を作り続けてきた映画監督エドガー・ライツ (Edgar Reitz) は、この概念がナチ時代の故郷賛美による戦後タブー視から観光産業によるキッチュなアルペン像の氾濫にいたるまで常に変遷を経てきたこと、これからも変遷しうることを指摘しながら、しかしこの概念が「人間の基本的経験」を含むものであり、個人的感情の源泉となる、いわば「原経験」であると定義している。¹⁴⁾ 最近、国境を越えた移動が益々増加するなか、文化的アイデンティティの問題をめぐってHeimatは再び議論の対象となってきたようである。

ひとは自らのHeimatを答えるとき、どのように地名を範囲付け、その名を挙げるのか？期待される情報の精度は状況に依存する。たとえば国内、また隣国ドイツ語圏であれば都市名、州あるいは地域名で答えるのが自然である。歴史的経緯と言語の共通性による文化の共有項目は地名に関する知識も豊かにさせるものだが、国名が省略されるのは、その地がどこにあるのかが周知であるという前提のためである。先のヒッチハイクの会話に見られるように、地名が知られていない場合にはさらに情報が加えられる。

では質問が国際的な場でなされる場合にはどうであろうか。*Tangram 1* (5頁) および *Themen 1* (13頁)、*Berliner Platz 1* (10-11頁) では、様々な大陸からの参加者がいるドイツ語コースが想定され、Woher…? —Ich komme aus …の会話が集中的に学習される。答えに挙げられるのは国名である。つまり言葉が、そして文化が異質 (fremd) な場合には、Heimatは国を境に区切られるようになる。*Tangram 1*では定冠詞付きの国名を含んだ4例が並び、*Themen 1*では3例のうち2例でIch komme aus Rumänien. Aus Bukarest. といったように国名と都市名が併記される。*Berliner Platz 1*では国名に関しHeimatland (故郷の国) という但し書きがつけられている。なおどの教科書でも学習者に同様のやり取りを行うよう促しているが、*Tangram 1*ではその会話練習の参考になるよう、世界地図のイラストを載せている。北米、南米、欧州、アフリカ、アジア、オーストラリアという六つの地域カテゴリーが呈示され、それぞれの下の欄に、挙げられた21の国名を分類して書き込む。ちなみに「オーストラリア」のもとにオーストラリアとニュージーランドを記入することになっている。オセアニアという語は登場しない。地図はカテゴリーに応じて6色に色分けされており、北米から順に緑、ベージュ、青紫、黄、赤、茶色となっている。同様の形式は*Berliner Platz 1*にも見られる。こちらは五つのカテゴリーが挙げられ、色分けされている。北米と南米は共に黄色、欧州は緑、アフリカは青、アジアは赤、オーストラリアは紫である。緑に塗られたヨーロッパ大陸において、バルト海のロシア連邦の飛地 (カリーニングラードがある地域)、そしてトルコが赤色に塗られており、色の対比が鮮明である。このように色彩による分類は、同色で示された地域がひとつの文化圏であるかのような単純化された印象を視覚的に訴える危険性があり、色の持つ象徴

性がある一定のイメージと結びつく可能性もある。文化の複数性多様性を学び、文化的寛容を身につけることを目標とすべき言語教育の場にこのような図は不必要ではないだろうか。

3.2 「〇〇人」という表現—法的所属と心的帰属意識

「どこから来たの?」という質問は、文脈により「何人であるのか」を問う質問にもなり得る。次の二つの文をみてみよう。

1. Ich komme aus Deutschland. (ドイツの出身です)
2. Ich bin Deutsche/Deutscher. (私はドイツ人女性/男性です)

この二文は実は同義と解釈される場合が多い。つまりドイツから来たからドイツ人、ドイツ人だからドイツから来た、というわけである。民族と国家が一致する、厳密な意味での「民族国家」はもはやほとんど存在しないこと、近代国家はエスニックな集団（エトニ）の混合体である¹⁵⁾ のが自明といえる今日においても、である。この「〇〇人」という表現は国籍に関する法的な状況、いかなる国（国家領土としての国、Land als Staatsgebiet）に属するのかを表すと同時に、民族的所属性をも表している。¹⁶⁾ これらが複雑な問題を含むということを、次の二つの実例で見ておきたい。

例1) ドイツ人の父親と日本人の母を持つ若い女性Aさん。生まれも育ちも居住地もミュンヘン。22歳でドイツ国籍を選択。¹⁷⁾ 外見が非常に日本人であるため、Woher ...? の質問に対し Ich komme aus Deutschland, aus München. では相手が満足しない。「両親はどこから?」(Woher kommen Ihre/deine Eltern?) という質問が続くことになるため、即座に父がドイツ人、母が日本人であることを告げるのを常としている。ただし街角の店頭などで「どこからきたの?」と聞かれるとき、あるいは明らかに外国人と思われる人からの質問には、相手が外国名を聞くことを期待しているため Ich komme aus Japan. と答える。またAさんはしばしば周囲から「日本人」と称される。しかし国際結婚の両親がともにアリア系で、その子供に外見上の違和感がない場合には状況は変わり、Ich komme aus Deutschland, aus München. との答えで相手は納得する。これは、実際の出身や国籍がそれとして通用するか否かが、人種民族的な外観、周囲の認識に左右される例である。Aさんは移民ではないが、このような現象は、外見上の相違を持つ移民の第2世代の統合問題とも関わっている。

例2) ドイツ人女性と結婚し、ドイツ国籍を取得している50代男性Bさん。10代でインドネシアからドイツに渡ったが、故郷や出自を尋ねる質問に対しては Ich komme aus Indonesien. と答え、Bさんのドイツ国籍を知る周囲の人も Er kommt aus Indonesien./ Er ist Indonesier. (彼はインドネシア出身/インドネシア人) と表現する。ある国家への法的な所属よりも、Heimatへの帰属性が重視されているためである。となると法的な所属というのは感情とはまた別の次元の問題であり、自らの生活空間が属する国家においていかに法的保障を得るかという実利的なことに関わるのだともいえる。ドイツ語教科書には見受けられないが、「どのパスポートを

有するか」という表現が日常生活でしばしば聞かれるのもそのためであろう。例えばBさんであれば「私はインドネシア人だが、ドイツのパスポートを持っている」のである。法的所属と心的帰属意識が必ずしも一致しない、また一致する必然性がないということ、このような視点を知ることは重要である。なお参照枠の規定では、A1レベルにおいて基本的人物情報として自らのNationalität、つまり国籍・民族的所属を正しく書けることが求められている。¹⁸⁾

3.3 政治的正しさ (PC、Politische Korrektheit)

出身、国籍に関する表現は微妙な問題を含む。亡命、移民受け入れのみならず、他国からの労働力導入、国際結婚が増加し、さらにヨーロッパにおいてはEU拡大、世界的規模で人の移動や交流があらゆる階層でますます頻繁になるグローバル化の時代において、出自としての出身国と現在の国籍が一致しないことはもはや珍しいことではない。移民受け入れや外国人の流入が活発なドイツ語圏の国々においては、長期滞在者、移住者本人、その家族、後裔などの国籍申請も大きなテーマである。国籍取得には様々な手続きが必要であり、申請が却下される場合もある。このような状況を踏まえ、教科書においても特に90年代後半からPolitische Korrektheit (PC、Political Correctness) が意識されるようになった。国籍、〇〇人である、という表現に躊躇する傾向が出てきたのである。しかしこれらの表現は、実際には何処に行こうが各種手続きで必須の表現であり、日常生活においてもしばしば使用されるため、教えないわけにはいかない。ではどのような文脈で、どのような表現で登場させるかが問題になる。

例えば長年にわたりゲーテ・インスティトゥートのドイツ語講座でも使われてきた代表的教科書である *Themen* シリーズの *Themen 1* では2003年に *Themen 1 aktuell* として改定した際に、名前や出身地、出身国に関する表現を学ぶ第1課に掲載されていた国名、国籍、言語の一覧表を削除した。ドイツ-ドイツ人-ドイツ語、イタリア-イタリア人-イタリア語が並べられているため、語彙の学習としては効果的な一覧表であるが、いわゆる国名、国籍、言語の三位一体を印象付けてしまうことにもなるのだ。これを避けようとする配慮がなされたわけである。新版でも、同じく全10課のうち1課で名前や出身地、出身国に関する表現を習うが、国籍に関してはたった1文 *Ich bin Österreicher.* が残されるのみとなった。これは本稿3.1.章に例としてあげたヒッチハイカー同士の会話での一言で、引用箇所最後の *Bei Wien.* に続いて発言される。しかしこの「オーストリア人」だけでは当然参照枠A1の基準を満たさないし、教室での補助教材に頼るにしても、教科書そのものにこれ以上の語彙が登場しないのはかえって不自然といえる。対策および改善策が取られるのは最終の第10課 *Deutsche Sprache und deutsche Kultur* (ドイツ語とドイツ文化) においてである。教科書のまとめとして文化紹介に主眼をおき、主要ドイツ語圏であるドイツ、オーストリア、スイス出身の有名人(作家、画家、作曲家、政治家、学者、スポーツ選手、俳優)を登場させることによってドイツ人、オーストリア人、スイス人という語彙を学ぶのである。〇〇人という語彙は必要であるにもかかわらず

らず、教科書にはきわめて限定的にしか登場しない。若干の補足は別冊の練習問題集（Arbeitsbuch）で行われるが、そこではスペイン、日本、アメリカ、ギリシャを例に「彼はスペイン出身、スペイン人で、スペイン語を話す」という文を作るようになっている。これが、旧版から削除された国名、国籍、言語の一覧表を補う役割を果たす。練習問題集の扱いを含め、〇〇人という表現導入の是非、方法は教育現場の判断に委ねられることとなる。現場の状況次第ということである。*Themen 1* 旧版で用いられていたような従来型のやり方で、一覧表形式で導入するのもひとつ選択であるし（語彙を覚えるためにはこれが最も有効なのであるが）、10課のランデスクンデ（地域情報・文化紹介）に連続させて、他の国籍についての語彙を、同じく具体的に有名人を用いて導入することもできよう。ただし語彙の導入時期として遅すぎる感は否めないのであるが。

また*Themen 1* 旧版第1課からは、エスニック的脚色が強く、PCに反すると思われた次の二つの点も削除された。ガーナ出身の留学生をモチーフにした聞き取り問題（写真付き）および自己紹介基本会話に登場するアジア人女性（イラスト）である。前者は、ドイツでの高い生活費をまかなうために、学期休暇は荷物の梱包やウェ이터の仕事をする勤労学生、ドイツには幸い仕事が多くあるという。アフリカ圏の中ではガーナからの労働者がドイツに多いという傾向が実際あるが、ガーナ出身者・イコール・ドイツでの労働というステレオタイプの図式をなぞったような設定は、当該国出身者にとっては快いものではないであろう。後者は語学学校における受講者同士の会話であるが、ケルンで化学を学びたいという、名前は中国系のYasmin Youngが、日本から来たのかと聞かれて韓国だと答えるというもの。イラストに描かれた女性は、服装はチャイナドレス、黒髪のおかっぱに花が飾られ、細い目がアジアを強調する。日中韓からみると奇異に映る、ヨーロッパが思い描く「アジア」混合人物であるが、これも新版では削除された。このように政治的に正しい表現については配慮が進んでいる。

4. 国際化状況の認識：移住者をめぐる社会状況とドイツのトルコ人

外国語教科書では対象言語圏以外からの出身者である様々な外国人が登場する。登場の仕方で多いのは言語学習者・留学生、旅行者であり、学習者の登場人物への追体験が想定されているパターンである。ドイツ語教科書もこれがまずは主流で、その中でも語学学校でのシーンが大半を占めている（ドイツにおけるドイツ語学校で、様々な国からの学習者が集うという状況）。これに加えてここ数年新しい傾向が認められるようになった。それはドイツ社会の国際化の状況を積極的に紹介するというものである。

Themen 1 aktuell 第1課Düsseldorf ist international（13頁）をみてみよう。デュッセルドルフに暮らすブラジル、フランス、インド、日本、スウェーデン出身の5人の子供たちが写真入りで紹介され、この子供たちを題材にWoher kommt? Er/Sie kommt aus（彼/彼女は～

から来ました) といった練習が行われる。豊かな街、日本企業の街と称されるデュッセルドルフであるが、両親がデュッセルドルフで働いているという設定、子供の身なりから、ここでは国際的な外国人ビジネスマン、大企業から派遣された駐在員の子供たちが想定されていることがわかる。ある街が国際的であるというとき、その国際性を彩るのは外国人ゲッターではなく、豊かな経済圏からの出張・駐在者であり、中流(もしくはそれ以上)の社会的階層に属する人々なのである。

もちろん国境を越えて働くビジネスマンは重要な社会グループを形成している。しかしながら実際、在留外国人として数の上で主流をなすのは外国人労働者(Gastarbeiter)としてドイツに移住してきた人々である。ドイツは積極的な外国人労働者受け入れ政策の結果、多くのトルコ系移民を抱えており、結果としてドイツで生まれ育った2世、3世が増加していることはよく知られるところである。¹⁹⁾

現在トルコ以外で最も大きなトルコ人都市といわれるのはベルリンである。トルコ第4の都市ともいわれて久しい統一ドイツの首都ベルリンでは、340万人の全ベルリン市民のうち13,5%を外国人が占める。そしてそのうち約12万人、つまり3,5%がトルコ系住民である。ベルリンにおけるトルコ系住民の歴史は古く、1913年には6800人の在独トルコ人のうちベルリンには留学生と労働者あわせて1301人がいたとされる。労働者の多くは現在もドイツの重要な産業部門のひとつであるタバコ産業に従事していた。現在ベルリンに住むトルコ系住民のうち、すでにドイツの国籍を持つ者は21%、国籍申請を提出15%、近々申請を提出28%、申請予定なし35%という統計結果がでている。²⁰⁾

ドイツにおけるトルコ系住民の数は、外国からの労働力を必要とした1961年に締結された政府間競技「トルコ人労働者のドイツへの仲介に関する取り決め」(Regelung der Vermittlung türkischer Arbeitnehmer in die Bundesrepublik Deutschland)の結果増加し、1971年には65万2000人を数えた。当時すでにギリシャ、イタリア、スペイン、ポルトガル、旧ユーゴからの移住者を抑えて、トルコ系はやはり在独外国人の筆頭であった。外国人労働者の急激な増加に対処し、1973年にはいわゆる「移住候補者停止令」(Anwerberstopp)が施行され、欧州経済圏(EWR)、すなわちEUおよびヨーロッパ自由貿易連合(EFTA)加盟国以外の出身者には労働許可がきびしくコントロールされることとなったのである。つまり、十分に生活可能な給与を得る仕事がすでに決まっている証明があってはじめて、労働および滞在許可が与えられるというものである。しかし労働者が家族を伴って訪れること、個人経営者の定着とあいまって、数は増え続け、2001年には199万8534人、そのうち74万6651人(37,36%)がドイツ出生、2004年には176万4318人となる。さらに、2007年3月発表の公式統計²¹⁾によると2006年末時点で全675万1002人のドイツ居住外国人のうちトルコ人は173万8831人、つまり外国人のうち3.9人に一人がトルコ人ということになる。(ベルリンの外国人比率とほぼ同じ数字である。)数の増加とともに彼らの滞在の長期化も顕著である。2006年12月にベルリン・クロイツベルク地区で、

ドイツ初のトルコ人老人ホームがオープンしたことはこれを物語っている。²²⁾

移民問題の根幹は、彼らをいかに受け入れ、共存していくかという統合（Integration）の問題である。トルコ系住民増加・定着によって現在生じている状況は、ドイツにおける閉ざされたトルコ文化圏の出現（いわゆるゲッター化）、移住家族のとくに第二世代におけるドイツ語能力の不足、その結果としての就業率の低下であり、これらが引き起こすドイツ社会への不適應という悪循環が指摘されているのである。

共生、統合という問題については、「ドイツ主導文化」（deutsche Leitkultur）に関する討議と国籍申請者に課される面談である通称「ムスリムテスト」（Muslim-Test）が想起される。まず主導文化についての議論は、2000年10月ドイツキリスト教民主同盟（CDU、現メルケル政権の母体）の代表（当時）フリードリヒ・メルツ（Friedrich Merz）が、移民法改正を機とした論争の中、ライン新聞（Rheinische Post）紙のインタビューで、ドイツ文化を支柱とした移民統合を主張する「ドイツ主導文化」²³⁾の必要性を訴えたことから始まった。移民者のドイツ文化への理解と適応を求めるメルツに対し、ムスリム協会代表ナディム・エリアス（Nadeem Elyas）などは即座に反論、右翼のモスク攻撃、外国人への暴力を指摘しながら、ドイツ文化を主導文化とするという発想そのものが危険であるとした。キリスト教社会同盟（CSU：CDUの兄弟政党）のバイエルン州内務省長官ギュンター・ベックシュタイン（Günter Beckstein）は、外国人移民はドイツ社会に文化的経済的に功績ある豊かにする存在とした上で、彼らのドイツ文化への理解を主張した。「ドイツ指導文化」賛成派・反対派に分かれての激しい議論となった。しかしながら何をもって「主導」とみなすのか、定義そのものの非統一性もあり、議論はしだいに収束していった。「主導文化は苦悩文化」（Leitkultur ist Leidkultur）という韻を踏んだジョークまで出て、主導文化という言葉自体、ネガティブなイメージを持つ言葉として次第に禁止用語化していった。辞書編纂出版社Ponsの2000年度タブー語にも選ばれてしまった。2005年にはノルベルト・ランメルト（Norbert Lammert、CDU）がツァイト（ZEIT）紙のインタビューにおいて、「中断されてしまった」議論の継続を改めて提議したが、その後の論争はあまり発展していない。さて通称「ムスリム・テスト」と呼ばれるのは、国籍申請者が受ける当該地区官庁における国籍取得のための面談である。ドイツ語能力は国籍取得の条件なので、この面談はドイツ語で行われる。自動車産業で知られる工業都市シュトゥットガルトを州都とするバーデン・ヴュルテンベルク州（Baden-Württemberg）で導入された面談だが、質問事項から明らかに回教徒ムスリムに標的を絞ったと受け取られてこのように呼ばれる。ドイツ文化（文学・音楽・芸術）に関する知識が問われるのみならず、9.11.同時多発テロに関して、頭を覆うスカーフ着用に関して、民主主義について、同性愛について質問がなされる。例えば「娘を学校行事の男女共同の旅行に参加させるか」は、女性の行動に関しどれだけ現代西欧的な考えを持っているかを測る、文化的寛容に関する質問である。「あなたの友達が自爆テロを企画していることを知ったらどうするか」といったテロ組織への危惧を前面に出

したような、ほとんど「踏み絵」ともおぼしききわどい質問も用意される。その故もあってかどうか同州では 2001年の国籍申請が28,000人だったのに対し、2004年は16,000人と、40%減少している。

このような状況を見ると、移住者をめぐる社会環境はかえって複雑化し、文化的摩擦が顕在化する傾向があるように見える。外国人の主流集団を形成するトルコ人はその宗教的差異のためにやはり「ヨーロッパ」とは看做されない。たとえトルコがEU加盟を熱望していても、先に見た *Tangram 1* と *Berliner Platz 1* における地図の塗り分けはヨーロッパからの回答を示しているようにも受け取れる。両者の間に引かれた境界は変更可能であろうか。言語習得の問題に眼を転じれば、ベルリンの学校におけるトルコ人生徒の割合の増加、ドイツ語母語話者が一定割合を下回ることによって生じるドイツ語環境の低下が指摘されて久しい。就学年齢時にほとんどドイツ語を解さない子供も多く、教員は補習授業とシラバス変更に追われることになる。状況を憂えたドイツ語母語話者家族は他の学区への移動を始め、さらに状況は悪化する。文化的折り合いの悪さあるいは欠如が話題にされればされるほど、受入国側は、出稼ぎ労働者 (*Gastarbeiter*) に客 (*Gast*) であること、すなわちきちんとしたお客さんとして一定期間滞在し、そして去ることを求めることになるという。なぜなら「多くのトルコ人女性がかぶるスカーフなど一定の文化的特徴が、威嚇的な『異質性過多』 (*Überfremdung*) のシグナルと受け取られる」²⁴⁾ からである。

文化的な順応 (*Anpassung*)、統合、複数文化社会のあり方について議論の可能性はまだまだある。統合の方法論に関しても同様である。何が「威嚇的な異質性過多」と受け取られるのかは、多分に感覚的なものであり、往々にして異質性を発揮する側は相手に過剰だと認識されて始めて異質性に気づくのだが、そのとき異質性はすでに威嚇となってしまっている。露出されてしまった「過剰な異質性」を補償することができるのは対話であり、初等教育機関で起きている言葉の問題をみてもわかるように、あらゆる社会的活動の基礎となるのは言語運用能力なのである。「主導文化」論はタブー化したが、共通の言葉の必要性、その習得の重要性はますます強調されている。言語は文化である、しかし言語の習得・即・主導文化適応と狭く捉えるのではなく、共存を可能にする前提条件と考えるべきである。その意味で移民2世の若者の間で広まる“*Kanak Sprak*”の普及が危惧される。これは別名「トルコ人ドイツ語」 (*Türkendeutsch*) とも言われ、二ヶ国語の間を行き来する者同士がコミュニケーションするうちにドイツ語の乱れが拡散し、もう一方の言語と混在することによって生まれる、隠語の特質をもった、崩れた混合語のことである。*Kanak*とは外国人労働者、特にトルコ人に対する蔑称で、無教養者という意味もある。*Sprak*は*Sprache* (言語) を外国人訛り、特にトルコ人風訛りで発音したものである。このような「異質なドイツ語」によって、若者たちは「ドイツ文化への隔たりを表明すると同時にこれへの適合を示す」²⁵⁾ というが、どのような作用を及ぼすのだろうか。「トルコ人ドイツ語」は若者のラップ音楽などにも登場しているし、ドイツ人

がわざと Kanak Sprak でトルコ人に話しかけるというシーンはコメディやドラマでしばしば見られる。しかし、在ドイツのトルコ文化を表す表象として流通している「ドイツ語標準変種」がトルコ人の若者の間で普及・発展すればするほど、また受け入れ国ドイツの側がこれをパロディ化すればするほど、相互理解のベクトルは屈折し、統合が逆行する恐れが生ずるのではないだろうか。

さきに述べたようにドイツ社会におけるトルコ系住民の存在はすでに大きい。それゆえドイツ語教育を通じてドイツ社会の現実を伝えることを目指すならば、トルコ系住民に言及することはむしろ当然といえよう。扱い方にはいろいろな方法が考えられるが、トルコ人に対するステレオタイプ的な見方を与えることのないよう、移民問題に対して偏見を与えることのないよう、いかにドイツ社会の一端を学習者に伝えることができるかを常に配慮する必要がある。

さて、教科書にドイツで暮らすトルコ人 2 世は登場しているだろうか。「トルコ出身」(aus der Türkei kommen) という表現はどの教科書でも語彙として挙げられる。しかし具体的な人物の例としてはどうであろうか。

Moment mal! 1 (8 頁) では次のような人物紹介が登場している。

Bilge Akyal wohnt und arbeitet in Berlin. Sie ist Türkin.

Sie spricht auch Deutsch. Familie Akyal kommt aus der Türkei, aus Izmir.

Bilge sagt, sie ist Türkin und Deutsche.

(Bilge Akyal はベルリン在住、ベルリンで働いています。彼女はトルコ人。

ドイツ語も話します。Akyal 家はトルコのイズミールから来ました。

Bilge は、自分はトルコ人であり、ドイツ人であるといえます。)

添えられた写真にはスカーフなしの、他のドイツ人女性と同様に装った、知的な印象のトルコ系女性。Bilge とは「賢い」を意味するトルコ名である。メガネをかけ、本棚を前にファイルを抱える姿から、高い教育を必要とする職業に就いていることを想像させる。トルコ系移民の 2 世としてドイツ語を習得し、ドイツ社会へ順応、適応している様子が見て取れる。彼女はまさに統合の成功例である。ただし彼女は「トルコ人」で、ドイツ国籍は有していない。教科書はビルゲ紹介の情報をもとに会話練習をするようになっているが、そこでの練習例文に次の文がある。

Woher kommt Bilge? - Sie kommt aus der Türkei, aus Izmir.

紹介文では家族がトルコから来たとあるだけで、ビルゲが何歳で来独したかは不明である。しかし自らを「トルコ人でありドイツ人である」と定義していることから、幼少時に移住したか、或いはドイツ生まれだと考えるのが妥当である。少なくともドイツを Heimat (故郷) と感じることなく自分を「ドイツ人」とは言えないだろう。ドイツは彼女のアイデンティティ形成に重要な役割を果たしているわけだ。だから次のようにも言えるはずである、

Sie kommt aus Deutschland. (彼女はドイツ出身です)

と。しかし本稿3.2.で見たように、国への法的所属との関連からかえって混乱を招くという意見もあるかもしれない。移民2世という社会グループの存在の大きさ、共存と統合という大きな社会的課題を考えるならば、他の表現方法も可能である。Bilgeは住んでいる所、働いている所と同様、育った所もベルリン、世界で第4のトルコ人都市といわれる統一ドイツ首都なのだろうか。だとすれば、一またはそのような人物設定が社会状況を伝達する上で有効であると私は思うのだが、次の1文を教科書例文に加えることを提案したい。すなわち、

Bilge kommt aus Berlin. (ビルゲはベルリン出身です)

5. おわりに

言葉は文化を運ぶ。ある外国語を学ぶことそれ自体が、その言語が使われる文化圏と触れ合うことを意味し、異文化との接触は自らと自らの周囲を新たな視線で見るとを促す。本論は、外国語初級学習が名前、出身、国籍、住所、職業といった人物情報に関する表現の習得で始まること、すなわち自他の地域的文化的所属、文化的アイデンティティに関するきわめて繊細かつ複雑な問いで始まることに注目し、なかでも出身、故郷、出自等を尋ねる *Woher kommen Sie? / Woher kommst du?* (どこから来たのですか?) という問いについて考察してきた。最後に、教える側が留意すべき点をいまいちど確認しておきたい。まず、文脈と解釈により左右されるこの問いへの答えはまさに多様であるが、この多様性を示し、学習者に問題意識を喚起することの重要性を、常に意識すること。次に、すでに見たように、外国語教科書は言語表現の見本を提供するだけでなく、該当テーマの取り扱い方、表現の仕方を範例的に伝える。初級用教科書の単純に思える表現からも、文化、地域事情、社会状況など実に多くのことが見えてくるのである。言語学習を社会、文化情報に連動させることは極めて重要であるため、このことを念頭においた上で教材を扱う必要がある。最後にもうひとつ。本稿ではドイツにおけるトルコ系移民を取り上げたが、移民の受け入れ、統合はドイツに限らずヨーロッパ先進諸国にとってますます大きな問題となっている。例に挙げたビルゲの出身に関する表現の複数可能性は、教育の現場で積極的に呈示して良いのではないだろうか。表現の多様性についての注意を促すことで、移民、統合、文化的アイデンティティについて考える契機を与えることができるのである。

注

1) これは日本の高等教育におけるドイツ語教育と事情をきわめて異にしている。日本においては、教員が自らの授業のために自ら教科書を作るという伝統が続いており、改訂版も含め毎年新たな教科書が各出版社から大量に出版される。いわゆる初級用といわれる教科書は、1年間2学期の授業

を対象としている。90分授業週1回の場合と2回の場合があるが、進度によってその差が埋められる。構成内容もページ数もほぼ共通しており、60ページほどのB5版冊子に、接続法までの重要文法項目が14ほどの章に分けられ、それぞれに文法説明、短い会話文、練習問題が付いているというものである。1年間で重要文法事項を網羅するという発想は、昭和初期までの旧帝大系で行われていた授業方式を基本的に踏襲しているといえよう。もちろん教科書の紙面も難易度も大きく変化した。ゆとり教育と高等教育の大衆化を意識し、履修内容の簡略化、紙面のポップ化が図られ、様々な工夫が凝らされている。日本語コラム導入によるアクチュアルな情報提供は増加傾向にあり、学習者の興味を引くように配慮されている。しかしながらドイツ文法自体が簡素化されるわけではないので、教科書の大半を終らせようとすれば、やはり平均的な大学生は消化不良を起こすというのが現状であるといえよう。なお、ドイツ語圏で編まれた教科書と日本で作られた教科書の大きな違いは、前者は、日本語のような全く異なる言語系を母語に持つ学習者を特に考慮しているわけではないということである。それ故、使われる文法の幅は練習対象となっている項目以外にも拡大することが多いし、自然な言葉の流れを重視するため、表現もより豊富である。記述は全てドイツ語であり、語彙が多く、会話、聞き取りの量も多いため、教える側にも総合的な言語運用能力が求められる。

- 2) ドイツ語の普及と文化伝達および交流促進を目的に世界81カ国展開されている。142あるゲーテ・インスティトゥートのうち129が外国、13がドイツ国内にある。外国においては「ドイツ文化センター」と併設されおり、日本では東京、大阪、京都に設置されている。<http://www.goethe.de/deindex.htm>
- 3) 「参照枠」の実践への適用などに関する文書作成などの作業もこの3国が行っている。例えば「参照枠」応用ガイド版にあたるProfile deutschは3国が参加し、ゲーテ・インスティトゥートがイニシアティブをとって作成されている。
- 4) ドイツ語の他クロアチア語、スロベニア語、ハンガリー語も公用語に属している。人口98%がドイツ語話者。オーストリア外務省<http://www.bmeia.gv.at>
- 5) ドイツ統一前1989年の東西人口比は、東独を1とすると西独3.8である。実質的に東独が西独に組み込まれた統一であったが、政府文化機関に関しても西独の機関が統一ドイツ全体を請負うこととなり、出版業界に関しても事情は同様であった。政府公式HP: Die Bundesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik.
<http://www.bstu.bund.de>
- 6) Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag: Profile deutsch A1-A2-B1-B2 (Langenscheidt) Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2002, S. 24
- 7) Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (Langenscheidt) Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2001, S. 121. Anm.
- 8) Berliner Platz 1. Deutsch im Alltag für Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch 1 von Christiane Lemcke Lutz Rohrman, Theo Schering in Zusammenarbeit mit Anne Köker. (Langenscheidt) Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2002, S. 14. 以下、本書からの引用は本文中にページ数を示す。
- 9) Moment mal! Lehrbuch 1 von Müller, Rusch, Scherling, Wertenschlag, Wilms. (Langenscheidt) Berlin, München, Wien, Zürich, New York 1996, S. 6. 以下、本書からの引用は本文中にページ数を示す。
- 10) Tagram aktuell 1.Lektion 1-4. Kursbuch + Arbeitsbuch von Rosa - Maria Dallapiazza, Eduard von

- Jan, Til Schönherr unter Mitarbeit von Jutta Orth – Chambah. (Max Hueber) Ismaning 2004. S. 85. 以下、本書からの引用は本文中にページ数を示す。
- 11) *Themen 1* aktuell. Kursbuch von Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Mechthild Gerdes, Jutta Müller und Helmut Müller. (Max Hueber) Ismaning 2007, S. 123. 以下、本書からの引用は本文中にページ数を示す。
 - 12) ドイツ語の *wohnen* は「宿泊する」という意味でも使われる。
 - 13) Gelfert, Hans – Dieter: Was ist deutsch? Wie die Deutschen wurden, was sie sind. München 2005. S.23
 - 14) Ein Gespräch mit dem Regisseur zu seinem 75. Geburtstag. (2007年11月1日放送インタビュー。Deutschlandradio. Kultur) dradio.de. <http://www.dradio.de/dkultur/sendungen/thema/690206>. S.3
 - 15) アントニー・D・スミス：ネイションとエスニシティ. 名古屋大学出版会 1999. 153頁
 - 16) DudenによればStaatsangehörigkeit: juristische Zugehörigkeit zu einem bestimmten Staat, Nationalität (1 a) 国籍：ある国家への法的所属、ナショナルリティ (1 a) さらにナショナルリティの項を引くと Nationalität: a.) Staatsangehörigkeit, b.) ethnische Zugehörigkeit, Volkszugehörigkeit. a) 国籍、b) 人種的、民族的の所属 (Duden Universalwörterbuch. 3.Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich. 1996)
 - 17) 両親が別々 (この場合日独) の国籍を有する場合、子供は22歳まで二重国籍可で、その後選択が必要。日本国籍の取得には出生、準正、帰化の三種があり、出生：父母両系血統主義の原則、ただし父母が共に知れない場合、または国籍を持たない場合には日本で生まれたことをもって日本国籍取得。準正：父母の婚姻、認知による20歳未満における国籍取得。帰化：本人の意思によって申請。ドイツは父母両系血統主義の原則にのっとりた出生による国籍取得のほか、移民2世の国籍取得に対応するため2000年出生地主義の改正を適用しているが、国籍取得条件は厳しい。両親の一方が少なくとも8年以上ドイツに滞在しており滞在許可すなわち *Aufenthaltberechtigung* をすでに持っているか、あるいは無期限滞在許可を取得してから3年以上たっていることが前提となり、これに専門機関の審査が加わる。ドイツ外務省 www.auswaertiges-amt.de
 - 18) Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. a.a.O. S.118
 - 19) ドイツとトルコの友好関係は、かつてオスマン・トルコに対しプロイセンのフリードリヒ大王が推進した外交政策以来の歴史をもつ。交流は主に商業、軍事面から発展し、ドイツ皇帝ヴィルヘルム2世治世下にはバグダッド鉄道建設も進められたが、次第に文化・学術面でも広がった。トルコにおける近代医学の発展はドイツとの学術交流によるものであり、またベルリンのベルガモン博物館に収められている有名な「ベルガモン祭壇」は、トルコがドイツに特権的に許可した遺跡発掘の結果もたらされたものである。第2次世界大戦末期のトルコの対ドイツ宣戦布告 (1944年) により外交関係は以後1951年まで中断するものの、ナチス政権下から逃れた多数の有識者がトルコに移住し、そこでトルコの産業化・都市化促進など技術面のみならず、大学設立や劇場建設など文化・芸術分野の充実にも寄与する結果となった歴史がある。イスラム教国の中でトルコが比較的西洋化されているといわれるのはドイツとの交流によるところ大なのである。
 - 20) <http://www.berlin.de/ba-mitte/bezirk/daten/bevoelkerung.html>
 - 21) Statistisches Bundesamt Deutschland ドイツ統計局 <http://www.destatis.de>
 - 22) FAZ 15. Dez. 2006
 - 23) バサム・ティビィ (Bassam Tibi, 1944年ダマスカス生まれ。17歳でフランクフルトに移住したドイツの政治学者、ゲッティンゲン大学政治学教授を経て、現在コーネル大学教授) が提唱した「ヨーロッパ主導文化」(europäische Leitkultur) からきている。基となっているのはハーバーマスの「文化的近代」(kulturelle Moderne) であり、宗教的啓示より理性の優先、民主主義、政教分離、複数

主義、寛容の精神の必要性を認識し、ドイツにおいてこれを発達させることが重要だという主張。理解に基づく文化複数主義が必要なものであり、何でもありとするマルチカルチャー主義（Multikulturalismus）と並行のまま進んでしまう並行社会（Parallelgesellschaft）に反対した。移住者は単に移住先の社会に「付け加わっていく移住」（Zuwandlung）ではなく「その中に入っていく移住」（Einwandlung）を実現すべきであると提言した。

24) Bausinger, Hermann: Typisch deutsch. Wie deutsch sind die Deutschen? München 2000, S.138

25) Ebd. S. 140