

## 2001年度修士論文要旨

### 1. 井上智子（文学研究科ドイツ文学専攻〔ドイツ語学〕） 中高ドイツ語における doch の用法について —『ニーベルンゲンの歌』を中心とした考察—

現代ドイツ語において、doch は逆説的な意味で用いられ、„aber, dennoch, trotzdem“とも置き換えることができる語である。こういう場合 doch は文の前域、中域、後域に表れ、その際副詞あるいは、接続詞として機能する。例えば

例 1. (a) Ich möchte gern kommen, doch habe ich keine Zeit.

喜んで伺いたいのですが、でも時間がないのです。

例 1. (b) Ich möchte gern kommen, doch ich habe keine Zeit.

喜んで伺いたいのですが、しかし時間がないのです。

doch が文頭に置かれる場合、定動詞倒置も定動詞正置も可能とされ、その場合定動詞正置であれば並列の接続詞として扱われる。

例 1. の (a) と (b) については、どちらもはっきりと「でも、しかし」というふうに逆説の意味を見て捉えることができる。

その他に doch はこういった副詞、接続詞とは別の機能クラスに属している。そのような doch は先ず定動詞の前に表れることはできず、アクセントされない。また、「でも、しかし」のように明確には逆説の意味を表さない。このような doch は現代において、いわゆる心態詞として扱われている。それは話者の心情が対話状況の中で微妙なニュアンスを帯びて表れ、聞き手に伝わり、対話を循環させる働きを持つ。その用法については様々にあり、幾つか例を挙げると

「命令文、願望文で用いられる場合」

例 2. (a) Kommen Sie doch einmal zu uns!

一度是非私どものところへお出かけ下さい。

例 2. (b) Wäre doch der Vater hier gewesen!

お父さんがここに居てくれたのだったらなあ。

「自問的な疑問文に用いられ、自分の記憶を呼び起こそうとする気持ちを示して」

例3. Was habe ich eben doch gesagt?

僕は今何てったっけ？

「前述の内容についての理由を示して」

例4. Das kann ich nicht. Ich bin doch kein Fachmann.

それは私にはできない。だって私は専門家ではないのだから。

「話し手が独白的に、驚き、不快、憤慨、満足、喜び等、様々な気持ちを表して」

例5. Bravo! Das war doch schön gespielt.

おみごと！すばらしい演奏だったよ。

上に挙げた例や、またそれ以外の意味でも dochはその文脈において様々なニュアンスで用いられる。このような doch については話者の内面と話者の見る現実との相違が根底にあるかと思われる。しかし文の内容自体を変えることはなく、独立した文枝として扱われない。このように doch は意味においても様々に用いられ、品詞分類についても辞書によって異なっており、その用法を一般的に明確に規定することの難しい語である。

本論文ではこういった doch という語が中高ドイツ語ではどのように使われていたか、そしてまた、反意の意味を見てとることが難しい心態詞としての doch が表れていたかを見てみたい。本論文では doch の用例をとりわけ『ニーベルンゲンの歌』を中心に挙げ考察した。

第一章では、中高ドイツ語の辞書において、doch の用法がどのように区分されているのかを典型例を用いて紹介した。

第二章では、『ニーベルンゲンの歌』に表れる doch の用例、全72例を、第一章で述べた区分に応じて分類した。

第三章では、Elke Hentschel が Mhd. での doch について心態詞としてあつかった例を挙げ、それを要約している。そこでは doch がどのような文タイプにどのように表れているかについて、Mhd. の用例を『ミネザングの春』、『パルツィヴァル』、『イーヴァイン』から引用した。

第四章では、『ニーベルンゲンの歌』に表れている doch についての例

を第三章で述べたE. Hentschelを参考に、どのような文タイプに表れているか、またその状況はどうであったのかについて触れている。『ニーベルンゲンの歌』におけるdochについては、前後から見て反意の意味を見てとることが難しい、命令、要求、理由、反芻などの意味で用いられている例は18例見られた。

以上のようにMhdにおいても、文脈から見て反意の意味を見て取ることが難しい心態詞的なdochが用いられていた事を確認した。

## 2. 滝本勝美 (文学研究科ドイツ文学専攻 [ドイツ語学])

### 述語形容詞と前置詞格目的語の語順に関する通時的考察 — 18・19世紀の散文テキストに基づいて —

述語的に用いられる形容詞には、前置詞格目的語（以下POと略記する）を支配するものがある。次の4つの例文は、どれも文法的に正しいと見なされるが、実際は例文1bと2aの語順は出現頻度からすると極めてまれである：

1a. *Ich bin mit dem Buch fertig.* (p-a)

1b. *Ich bin fertig mit dem Buch.* (a-p)

2a. *Der Wald ist an Wild reich.* (p-a)

2b. *Der Wald ist reich an Wild.* (a-p)

(POから形容詞へという配列を示す場合をp-a語順と、形容詞からPOへという配列を示す場合をa-p語順と記す。)

このような形容詞とPOの語順の傾向性については、既に中川裕之（形容詞と前置詞格目的語の語順 —コーパス分析に基づく計量的構文研究—、日本独文学会『ドイツ文学』第102号、1999年、126～139頁）が現代ドイツ語を対象に実証的研究を行った。中川によって、形容詞とPOの配列方向には語によって異なり、偏りのあることが計量的に明らかにされた。

本論文では、現代ドイツ語の前段階となる18・19世紀の散文テキストを資料として、主文における述語的用法の形容詞とPO語順の通時的変遷を跡づける試みを行った。具体的には、18世紀から19世紀までの46作家、185作品に及ぶ電子コーパスを用い、約1000個の用例を抽出

した後、設定した4つの時代区分（①1701-1750、②1751-1800、③1801-1850、④1851-1900）ごとに語順の頻度を算出した。

算出された語順の出現頻度を分析してみると、特に形容詞の形態的特徴が語順の通時的变化に関与的であることがわかった。そこで、形容詞を以下の2つのグループに分けた上で、語順の出現頻度を算出しなおした：

- 1) 接頭辞や接尾辞を持たない形容詞（グループ1）  
„*reich an, voll von, froh über, stolz auf, frei von, schuld an*“.
- 2) 過去分詞由来、接頭辞や接尾辞を持つ形容詞（グループ2）  
„*erstaunt über, empört über, geeignet für, besorgt um, überzeugt von, angewiesen auf, einverstanden mit, bekannt mit, dankbar für, einig über/in, abhängig von, fertig mit, aufmerksam auf, bereit zu*“

その結果、述語的用法とPOの語順は、通時的に次のような変遷を示していることが明らかになった。すなわち、グループ1において、18世紀後半から19世紀にかけてa-p語順の著しい増加傾向が確認された。それに対し、グループ2では顕著な変遷は見られなかった。グループ1に属する音形、語形が短い単一語の形容詞が顕著な増加傾向を示したのに対して、過去分詞由来や接頭辞、接尾辞を伴うグループ2の形容詞は変化を示さなかったという点において、形容詞の形態的特徴が語順の通時的变化にとって関与的であるものと考えられる。

また、この述語的用法の形容詞とPOの語順に見られるa-p、p-a傾向の要因は、そもそも文枠の形成と関連している可能性がある。枠構造を形成する際に、過去分詞は枠を閉じる働きをする。従って、過去分詞に由来する形容詞（グループ2）は、文枠を閉じる傾向、つまりp-aという語順を強く示すと説明できる。一方、過去分詞に由来しない形容詞（グループ1）は、枠を作らない傾向、すなわちa-p語順を示すと説明できる。ただし、この解釈には異論があり、そもそもコブラと述語内容語が文枠であるかどうかについては今なお諸説がある点は指摘しておかねばならない。

### 3. 阿南武史（文学研究科ドイツ文学専攻 [ドイツ文学]） 『ドゥイノの悲歌』について

『ドゥイノの悲歌』はリルケが十年がかりで完成させた作品である。第一悲歌の天使への求愛の叫びで始まり第十悲歌の天使に捧げる人生讃歌で結ばれる円環は、天使を中心にして全体が構成されていることを示している。

第一悲歌では、魂の不断の分裂からの救済を願って天使を呼び求めるが、聞き入れられない。天使は人間を打ち滅ぼしてしまうほど美しく完璧な存在である。天使の住む世界は過去・現在・未来を統合した「全一の世界」である。全一の世界は第八悲歌で「開かれた世界」と言い換えられている。第二悲歌では天使と人間の隔絶が強調されている。天使の神性・美・超越性・永遠性はさまざまな比喻によって表わされる。さらに天使が「魂の鳥」と呼ばれることで、天使のはばたく空間は精神的な世界であることが示される。第三悲歌には天使は歌われていないが、生殖の神秘やその際の恍惚感は天使の性質に属しているし、過去・現在・未来と生命を受け継ぐ営みは全一の世界の現象である。しかし、生殖の行為自体は一時的なはかないものである点が、天使とは決定的に違っている。

いつも意識を分裂させている不安定な「人間」であることをやめて、「人形」として凝視のみに集中し尽くしたとき、天使が現われて人形芝居を演じる場面が第四悲歌に描かれる。このときの天使は靈感的なものであり、芝居は芸術作品を指す。天使に導かれて全一の世界に入ってゆけるのだが、人間らしい感情や俗世の生活をすべて捨てなければならないことが問題であり、天使に求愛せずに人間存在の無常を克服する道がその後模索されるようになる。

第五悲歌で人間の微笑みのようなまことの心情が「魂の鳥」である天使に届くことを希望し、第六悲歌で英雄のように自己の使命遂行に邁進するものは、死後もその業績が永遠のものとなることを確認し、リルケはついに第七悲歌で人生肯定・称賛に達する。人間の心の内面空間は無限で永遠の可能性を持ち、全一の世界空間と繋がっていることを発見したのである。そこで、未練は残しながらも天使への求愛を断念して、こ

の地上で自分の使命を果たすことを強く決意する。それは第九悲歌で、移ろいやすい「大地」を最も移ろいやすい人間が心をこめて内面化して言葉でほめ讃えることとして歌われる。「大地」には、あらゆる事物のほかには、あらゆる感情のような無形の事物も含まれる。事物を内面化して永遠のものにすることによって、それを成し遂げる人間の存在も永遠となる。第十悲歌で天使に向かって捧げられる頌歌には、人生肯定・称賛の喜びが込められているとともに、心の内面空間を通じて天使を感じることでできる喜びも含まれている。そして最後には天使と一体化して自らも天使となることが、『ドゥイノの悲歌』に託されたリルケの夢なのである。

愛の問題および天使と愛の関係を考察することも重要である。リルケはあらゆる事物のうち愛だけは特別に、内面化して言葉にせずとも天使になれると考えている。しかし肉体的恋愛は、一時的なもの、限界のあるものとして否定される。肉体的に「満たされない愛」のほうがはるかに強力で持続的である。その際あらゆるマイナス感情を味わうので、内面空間が大きく豊かになり、やがて、心の中で相手を自由に無限に愛する「対象を越えた愛」に達する。そして究極の恋愛は、対象を越えて愛する両想いの二人が精神力だけで永遠に結ばれて、無上の喜びに包まれながら天使のもとへ昇ってゆく姿で表わされる。現実の恋愛と闘いつつ、リルケが生涯をかけて追求した理想の愛の象徴が天使である。

#### 4. 鬼束佳代（文学研究科ドイツ文学専攻 [ドイツ文化]） 奇妙な骨たち—グリム童話の中の、骨たちの自己主張—

多くの日本人は、死者の「骨」に対し特別な感情を抱いている。

死後、亡骸は殆どの場合火葬され、骨だけが残される。そして骨は小さな壺に入れられた後、丁寧に墓へと移される。多くの人は骨が故人を象徴すると信じ、時には遺骨をめぐって諍いが起こることもある。

欧米の広い地域に信者を持つキリスト教も、嘗てはこの「遺骨崇拜」を持っていた。キリスト教は、ゲルマン民族への布教にこの「遺骨崇拜」を利用した。

聖人の残した骨は病気を治すことができる、遺骨のある教会へ来れば、誰しもその力の恩恵にあずかれる。そう聖職者達は説いてまわったのだ。

やがてキリスト教は、巧みにゲルマンの人々の間に生きていた様々な存在を、「良くないもの」にすり替えていくことに成功する。その痕跡は、民衆の間で口伝えされてきた「民族童話」(Volksmärchen)を集めた一冊の本、『グリム童話』(Haus – und Kindermärchen)の中にも窺える。

1812年にグリム兄弟が初めてこの世に送り出したこの童話集は、兄弟が存命中に七回の書き換え・出版が行われた。書き換えは文章表現だけでなく、単語の変換、形容詞の付け足し等細部に及んだ。そういった中で、ゲルマンの神や精霊は、キリスト教の否定する邪悪な存在へと引きずり落とされていった。とはいえ、キリスト教がやってくる以前に民衆が持っていた世界観を全て拭い去ってしまったわけではなかった。その一つが「骨」への思い入れである。

グリム童話には、骨の登場する話が四つある。『唄う骨』(KHM28: Der singende Knochen)、『フィッチャーの鳥』(KHM46: Fitchers Vogel)、『ねずの木の話』(KHM47: Von dem Manchandelboom)、そしてKHM番号の付いていない『からす』(Die Krähen)である。この内『唄う骨』と『ねずの木の話』の骨には、ある奇妙な共通した役割が見いだせる。その役割とは、「殺人事件を告発」することである。前者では、骨は羊飼いの角笛の歌口になり、真実を唄った。後者では、骨が埋められたねずの木から誕生した鳥が、義母の犯罪を歌って廻った。

ではなぜ彼等は犯罪を唄うのか。私はそこにゲルマン信仰に於ける二つのキーワード、則ち「復活」と「主張」があるからだと考える。中世ヨーロッパでは、遺骸にも裁判権が認められていた。実際の裁判の場で、一般人には聞き取れぬ骨たちの主張を代弁したのは、呪術師達であったかもしれない。だがメルヒェンの中での代弁者は「羊飼いの歌口」であり「鳥の歌」であった。

犯罪者達が裁かれた後、ゲルマン信仰の通り、骨を一本残らず集めることのできた『ねずの木の話』では、死んだ少年は無事生き返ることができた。だが骨が一本でも欠けいれば、死者はこの世に生き返ることはできない。『唄う骨』や『からす』の死者達は残念ながら生前の姿を取り戻すことはできなかった。だが死の先にある新たな生のために、骨たちは丁重に墓へと埋められる。何故ならメルヒェンにとっての死とは「決して絶対的な終わりではなく、新たな命への閉まることのない門である」

(Sigrid Früh Märchen von Leben und Tod Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main 1990, S.196) のだから。

骨が唄う、生き返るなどという話は、「王子様と結ばれて幸せに暮らしました」で終わる話と比べ、地味であり読者の気をひくものではない上、絵本やアニメに採りあげやすい題材ではないだろう。橋の下に転がった骨よりも、煌びやかな衣装を身につけた愛らしいお姫様の絵の方が、子供達には受け入れやすいし、遙かに印象的であることは否めない。

だがグリム兄弟が殊の外高く評価していた民族童話を集めた童話集を、「家庭と子供のための」と銘打ったのは、ただ単に「楽しいお話」としてだけでなく、次代を担っていく子供達に、そこに描かれた民族の伝統や思想も、決して忘れる事なく脈々と語り継いでいって欲しい、そう言った切実な願いが込められているからだ。

そしてそれは、今やゲルマン民族にだけ託された思いではない。様々な意味でグローバル化された現代では、その直系民族に限らず、世界中の誰もが、時代の残した遺産として受け継いで行くべきなのである。

## 5. 小椋裕子 (外国語教育学研究科 外国語教育専攻1系)

### Pragmatic Competence を養う授業要件の考察

#### — Task-based Instruction 構築への研究序説 —

本論文の趣旨は、日本の大学のドイツ語教育においても「語用論的能力」(Pragmatic competence) の養成が必要であること及びその方法への視点を論じるところにある。その際、次の3点を論拠とした。第1は、大学のドイツ語授業においてもその学習目標として、ドイツ語を使用してコミュニケーションできること、とりわけ「ある社会文化的な状況に応じて適切にコミュニケーションが図れる」能力の育成への要請があることを、日本独文学会ドイツ語教育部会が実施したアンケート調査に基づき述べた。第2に「語用論的能力」の位置づけを論じた。従来の「伝達能力」(Communicative competence) に関する諸概念や理論展開を概観した後、語用論的能力は、「伝達能力 (Communicative competence) の一構成要因であり、ある社会文化的状況での、ある特定の言語使用コンテクストにおいて、適切にコミュニケーションができる能力である」



という定義づけを行った。

第3に、英語習得研究におけるILP（Interlanguage Pragmatics 中間言語語用論）の研究成果をドイツ語教育に活かしていくことの意義に関して論じた。ILPの研究成果については、①Pragmatic comprehension（語用論的次元を理解する）②Production of linguistic action（言語行動を産出する）③Development of Pragmatic Competence（語用論的能力の発達）の3つの視点から論じ、特に③の語用論的能力の発達に関する研究から、どの言語習得レベルにいる学習者も母語話者と同じように語用論的ストラテジーを使うことができること、またこのような語用論的ストラテジーを外国語授業でのインターアクションのなかに計画的に取り入れることによって語用論的次元の学習が促進されることなどが得られた調査研究（Kasper, 2000; Tateyama et al., 1997; House, 1996; Wildner-Bassett, 1994）を紹介した。この知見は、筆者の見解によると、初級段階のドイツ語学習においても、学習者の語用論的能力を促進する可能性を示唆する重要な結果であると思われる。

以上の3点をふまえ、具体的な語用論的能力養成の一手段として、TaskとTask-based learningを取り上げた。その理由は、Task-based learningを通じて、教室でドイツ語授業を行う場合にも語用論的能力を養うことができることがILPの研究成果から十分に考えられるからである。その際注意すべきは、第二言語の語用論的能力の発達に関連しては、Schmidt（1990）の「気付きの理論」などが有効な理論としてあげられていることである。即ち、Robinson（2001）等も主張するように、認知的な側面がTaskの実行と語用論的能力の習得に影響を与えることが示唆されていることを考察のまとめとした。

語用論的能力を養成できるようなTaskやTask-based learningを大学のドイツ語授業で考えていく場合、教材・教科書との関わりも無視できない。そこで現状で多く使用されている日本の市販ドイツ語教科書の特徴を調べた。各出版社カタログから調査した限り、圧倒的に文法・読本の教材が多く、語用論的視点を中心に扱った教材はほとんどないことがわかった。一方、ドイツで出版されているDaF教材に関しては、語用論的視点を扱った事例も見られた。

大学でのドイツ語教育の目標が伝達能力の育成に置かれるとき、英語

の第二言語習得研究に多く見られる ILP などの諸調査や、Task の観点からの教材分析等が、ドイツ語教育研究で積み重ねられていくことも重要であろう。

今後は、学習者が社会状況に応じた適切な会話ができるようになるために何を考慮すればよいのかの変数を研究することが私の研究課題である。つまり、何が（或いはどのような条件が）、語用論的能力を発達させるのかの研究である。同時にそれらを学習者に与えたとき、学習者がどう受容するのかの問題もある。それらの研究成果を Task に取り入れることにより、語用論的能力を発達させる Task-model を構築していくこと（但し、全ての状況に対応できる唯一のモデルではなく、考慮すべき要素を提案することにより、それぞれの授業に応じた Task を各教師が作れるようにする）が私の最大の研究テーマである。

## 6. 清水のり子（外国語教育学研究科 外国語教育専攻 1 系） ヴァルドルフ学校における外国語教育の方法とその特質 —理論と実地体験、関連データをめぐる一考察—

主に哲学者として知られるルドルフ・シュタイナーは 1919 年、ドイツに人智学を基礎とした教育メソッド「ヴァルドルフ教育（シュタイナー教育）」を実践する学校「自由ヴァルドルフ学校」を設立し、その独創的な教育方法に関する講演活動などをおして、教育研究者としても世界中で多くの賛同を得た人物である。現在ドイツ国内に 200 余り、全世界に約 800 という学校数を見ても、これは明らかである。ヴァルドルフ教育の大きな特徴は、その教育方法が「人間本性の発達」に基づいている点である。人間の成長過程を誕生から 7 年毎に分け、各時期の子供たちの内面的発達の特徴に適した教育環境や教育内容を子供たちに提供するしくみである。

彼は第 2 七年期にあたる 7 歳から 14 歳までの児童期の子供たちに特に重要なもののひとつとして「言語感覚」を挙げている。第 1 七年期（誕生～6 歳）の子供たちは、耳や目で周りの環境や人物を注意深く観察してそれを模倣し、いわば自己と外界とを一体化していた。第 2 七年期では、発展していく自我と共に外界と自分を区別し始め、周囲との関わり

方を徐々に深く明確なものにしていく。この時期に、内的なものを出出である言語の学習を、母語・外国語を問わず無理のない方法で豊富に取り入れることが重要であると考えられている。したがってこの学校における外国語教育は、1年次より始まる。つまり母語の学習と同時に、2つの外国語授業が開始されるのである。

複数の言語を学習する際、単語を他の言語に置き換える作業や、比較言語学的な考察を伴う学習は、子供たちにとって全く無意味であり、避けられるべきである。これは、各言語におけるその単語のもつ本来の意味合いの違いを、無意識の内に気づかせるためである。例えば、ドイツ語のKopfは本来「丸いもの」という形態を表すのに対し、英語のheadは広義では「最も重要なもの」を表す。このように第一義が同じである単語でも、それぞれ異質なものが表現されているという点を感じさせること、すなわち語感やニュアンスを軽視しないことが、外国語を学び、使いこなす上で最も重要であると彼は強く主張する。

ただし、7歳前後の授業では文法や文構造などに関しては全く扱われない。言語に対する知的な考察は自分と外界とを完全に区別できるようになる10歳頃までは一切触れず、習慣や模倣によって言語を身につけるのが望ましいという。なかでも教師が物語や詩などを読み聞かせ、それについて両者が「語り合う」ことに重点が置かれている。自分の意見を自身の内でまとめ、学習レベルに合わせて母語や目標言語によって考えを述べ合うのである。

また、外国語教育は他の教科にもつながっている。特に第5、6学年の子供達は、自分とは異なったものに関心をもち始める。その上、外国語を使いこなせつつあるこの時期に、言語や民俗に関する正確な知識を、可能な限り実物にふれながら学習させることが最も有意義であると彼は考え、地理や歴史、音楽などの授業あるいは年中行事において、目標言語圏の文化に関する実物資料の知覚、現地訪問、民族音楽の演奏や演劇などの機会を多く取り入れることにより、彼らの好奇心は刺激され、強要せずとも自然に脳の中に「記憶の種」が蒔かれていくのである。これは学習事項を記憶「させる」のではなく、一定期間、集中的に様々なかたちで体験させ、さらに睡眠によって熟成された記憶というものは、たとえ表層意識的には忘れていても、必要な時には再び呼び起こすことが

できるようになるという、彼の睡眠学習の研究より生まれた説であり、教育メソッドの大きな柱となっている。

ヴァルドルフ学校では、子供たちは母語の学習同様、自然なかたちで外国語を習得していくことが可能になるのである。彼のメソッドは日本の外国語教育の向上にも一石を投じるものと考える筆者は、これからもさらなる研究を続けていく所存である。

## 7. 加納 築 (外国語教育学研究科 外国語教育専攻1系)

### ドイツ語教育におけるランデスクンデの扱い

#### 一コミュニケーション・アプローチから異文化間アプローチへ

1970年代に、ドイツにおける外国語教育に大きな変化が生ずる。それ以前の外国語学習は、特権が与えられたGymnasiumの生徒のために行われ(1950年代)、エリート教育が志向されていた。しかし1960年代にはHauptschuleで英語が全ての生徒のために導入され、Volkshochschuleでは成人のために外国語が教えられるなど、外国語学習者の新たな目標集団が設定され、このことがドイツ連邦共和国における外国語教授法・方法論に大きな影響を与え、変化を及ぼした。このような背景のもとに1970年代初頭には、教授法の新たな目標としてコミュニケーション能力(kommunikative Kompetenz)の養成が設定される。

一方、本稿で扱うランデスクンデに関しても歴史的に概念が変遷していく。ランデスクンデのルーツは、19世紀のkulturkundlich(文化学的)なコンセプトにあり、ここでの中心はエリート教育であった。その際本質的な役割を果たしたのは、百科事典的な知識の仲介であり、それはRealienkundeといわれる領域のコンセプトの中に表れていた。しかし後にエリート中心の学習に取って代わり、外国語授業を一般大衆に開放する動きが高まり、ランデスクンデの文化学的要素に優位を認めるのではなく、外国語授業の語用論的な理解が確固たるものになっていった。結果としてそこからランデスクンデに大きな変化が生じ、ベルリンの壁の崩壊とその後の社会政治的な変化によって、ランデスクンデの関心がさらに高まっていった。そして「トランスナショナルなランデスクンデ」「批判的なドイツ社会文化研究」のような70年代のアプローチと共に

「Land- und Leutkunde」「体験されたランデスクンデ」のような比較的新しい領域が表れ、ランデスクンデの概念は多様化していった。

教授法の展開としては、70年代にコミュニカティブ・アプローチが成立し、さらにその後異文化間アプローチへと発展していく。このような教授法の流れとランデスクンデの関わりを考察する際、Andreas Pauldrachのランデスクンデの3つのアプローチの区分けが、最も説得力のあるものとされる。ここではランデスクンデが「認知的アプローチ」「コミュニカティブ・アプローチ」「異文化間アプローチ」に区分される。一方、Reiner VeeckとLudwig Linsmayerは、この区分けを批判し、ランデスクンデを特定のアプローチに組み込むのではなく、ランデスクンデを仲介する際の全般的な問題領域を記述することが重要であるという立場から、ランデスクンデの領域を4つに分類し、それぞれ「目標言語でのコミュニケーションを志向するアプローチ」「問題志向のドイツ社会文化研究のアプローチ」「コミュニケーション志向の異文化間アプローチ」「問題志向の異文化間アプローチ」に分けられ、言語学習と文化学習の関わりについて述べられる。

両者の見解に基づき、本稿の趣旨にとって重要な点は、ランデスクンデ学習に「学習者の視点」「学習者中心」の考え方を取り入れることであり、その際顕著な要素は「Alltags- und Leutkunde」である。この2点を基盤として、本稿では、教材の分析によってコミュニカティブ・アプローチと異文化間アプローチで「学習者中心」というコンセプトがどう違うのか、またなぜ異文化間アプローチが必要なのかを論じていく。扱う教材は、コミュニカティブ・アプローチを代表するものとして *Themen neu, Deutsch aktiv neu* であり、異文化間アプローチを代表するものとして *Sprachbrücke, Sichtwechsel* である。問題とされるテーマは以下の4点である。

1. Essen und Trinken
2. Familie
3. Wohnen
4. Deutsch als Muttersprache/Deutsch als Fremdsprache

以上のような考察に基づき、次のような結論が導き出される。異文化接触の際に生ずる誤解を避け、自文化中心主義を克服するためには、異

文化間コミュニケーション行動能力（異文化理解能力）を養成することが重要である。この目的を達成するためには、それぞれの学習者の文化的背景を考慮した地域的な教材の開発が必要であり、学習者集団の文化特殊性を重視する異文化間アプローチが有効な方法だということができるだろう。