

言語文化教育素材としてのテキスト種ウィット

— ウィットに見るランデスクンデ —

植 田 康 成

【キーワード】 テキスト種ウィット、言語文化教育、ドイツ語学習、ランデスクンデ

0. はじめに

1970年代後半以後、ドイツ語教育・学習の分野においてLandeskunde（ランデスクンデ）なるものが議論されるようになり、実際の授業においても重要な部分を占めるようになった¹⁾。ドイツ語授業におけるランデスクンデの展開については、それに特化した教材もさまざまなものが提供されている²⁾。現在においてはもはや、文法書であれ、読本であれ、多かれ少なかれ、ランデスクンデに関する情報を含んでいない教材は、皆無といって良いであろう。外国語学習が、発音や文法、語彙（の意味）といった言語的知識の習得で終わるものでないことは自明の理である³⁾。

本論文は、ドイツ語で語られるウィットを素材に、ドイツ語授業におけるランデスクンデ展開の可能性を探ることをねらいとしている。少しでも楽しみながら、ドイツ語学習が可能となることを願ってのことである。

まずランデスクンデについて、それが外国語（ドイツ語）学習にどのような関わりを持つのかについて、筆者なりの理解を提示する。次に、可能な限りさまざまなテキスト種ウィットを取り上げ、具体的にランデスクンデ展開の可能性について考えていく。外国語（ドイツ語）学習において（ドイツ・）ランデスクンデの重要であることを示すことができたとするならば、本論文の目標は達成されたと言えよう⁴⁾。

1. 外国語（ドイツ語）学習とランデスクンデ

外国語（ドイツ語）学習において、まず伝達されるべきものは、目標言語（ドイツ語）に関する知識、つまり言語的知識であろう。いわゆる発音を含む文法的知識であろう。しかし、上述したように、狭義の文法的知識の習得のみが外国語学習の内容では決してあり得ない。言語的知識を補い、包括する、目標言語（ドイツ語）圏の文化、歴史、政治等に関する知識を欠いては、目標言語圏において、意思疎通を行う基盤に欠けることになる。いやむしろ、言語的知識を基盤にして、そういった言語的以外の知識を獲得することにこそ、外国語（ドイツ語）学習の本来の目標はあるといえるだろう。いわば、ランデスクンデ能力、さらには異文化コミュニケーション能力の獲得が目標とされるべきであろう⁵⁾。

クライン (Klein 1992) は、第二言語習得研究に関する入門書の中で、言語表現の理解を分析の問題 (Analyseproblem) として捉える。言語表現を理解するには、4種類の知識が必要であるとしている。A) 言語および言語コミュニケーションに関する一般的知識、B) すでに習得している言語に関する知識、C) 目標言語に関するその段階での知識、D) それ以外の種々の知識である (Klein 1992: 74-77)。

そして、言語表現を作り出すことを、埋め込みの問題 (Einbettungsproblem) として捉え、その際に必要とされる知識に3つを区別している。すなわち、A) 世界に関する知識、B) 状況に関する知識、C) 先行情報である。埋め込みを可能ならしめる要因として、言語的知識 (sprachliches Wissen) と副次的知識 (Beiwissen) という区別も可能としている (Klein 1992: 123-127)。言語的知識は、当の言語表現そのものを理解するために必要とされる知識であり、いわゆる文法的知識がそれに当たる。副次的知識とは、先行コンテキストから得られる知識とそれ以外の知識に区別することができる。それ以外の知識を、世界に関する知識と言い換えることもできる。

ランデスクンデは、従って、言語的知識および先行コンテキストから得られる知識以外の、さまざまな知識、目標言語文化圏の地理、歴史、社会、経済、民族、言語等、考えられ得る種々の知識、つまりは百科全書的知識がその内実をなしているといってもいい。目標言語文化圏の総体についての知識を指すものと理解される。

本来的にランデスクンデは、目標言語文化圏一般についての事情学であると理解される。そもそも本来外国語を学び、習得するということは、それ自体を目的とすることはまれであり、何らかの目標達成のための手段であるのが通常であろう。目標自体が具体的で、実際にふれたり、目にし得るものであれば、言語的知識以外に要求されることは少ないといえよう。

たとえば、西洋医学を移し、人体の仕組みについて学ぶべくオランダ語から日本語への翻訳に取り組んだ杉田玄白たちにとっては、人体という現物が目の前にあった。オランダ語を理解することは、実際の対象との照合がかなりの程度可能であったため、文法に関する言語的知識が蓄積されていくにつれ、加速度的に進んでいったと思われる。杉田玄白たちにとって、オランダという国に関する事情学の必要は、それほどなかったと思われる。日本人と西洋人の身体が外見において異なるということについては、ある程度知る必要があったであろうが、それは江戸にきたオランダ人を目にすることによって、分かっていたことであろう。

しかし、言語学習の目標が具体的な対象以外のものに関する知識の習得であるときには、文法や発音という言語的以外の知識が、当然に必要となってくる。当該の目標言語が使用されている文化圏に赴くことができないのであれば、すべては言語を介して学ぶことにならざるをえない。しかし、起点言語 (日本語) と目標言語 (ドイツ語) における語の意味が一對一に対応していることは極めてまれである。起点言語における意味理解に基づいて、目標言語の意味世界を理解し

ていかざるを得ない。そこには、つねに誤解、誤訳の可能性がつきまとっている。そのような誤解、誤訳の可能性を可能な限り減じることに、ランデスクンデの意義、役割があるともいえる。目標言語の学習は、そもそもの目的を見据えながらも、目標言語における言語能力を発達させるとともに、それと併行して目標言語文化圏に関するランデスクンデを推進していくことによって、最終的には、異文化（コミュニケーション）能力（interkulturelle Kompetenz）を身につけていくことを目指して遂行されるべきであろう。

2. ドイツ語教材におけるランデスクンデ

ドイツ語学習において、ランデスクンデはどのように位置づけられ、どのような役割を果たすべきものとされているのだろうか。

たとえば、次のドイツ文は、ある初級のドイツ語教科書に練習用として載っている会話の一部分を取り出したものである（Themen neu 1 1992: 18）。

Woher kommt ihr?	Wir kommen aus Rostock. Und woher kommst du?
どこから来たの?	ロストックから。きみは、どこから?
Ich komme aus Bruck.	Wo liegt das denn?
ブルックからです。	ブルックはどこにあるの?
Bei Wien. Ich bin Österreicher.	
ウィーンの近くです。僕はオーストリア人です。	
Wohin möchtet ihr?	Nach München. Und wohin möchtest du?
きみたちはどこに行くの?	ミュンヘンだよ。で、きみは?
Nach Stuttgart.	
シュトゥットガルトだよ。	

本来は、会話のやりとりに必要な表現形式を習得するというのが、この会話文の目標として設定されていると考えられる。そのためには、まず文法に関する知識を伝え、説明する必要がある。つまり、言語的知識である。目標言語に関する知識の理解と習得が、言語学習の初期においては、主要な内容となっていることはいうまでもない。しかし、上記の会話の一部分を理解するには、そういった言語構造に関する言語的知識を習得するだけでは十分とは言えない。当然のことながら、上記の会話部分に登場してくるRostock, Bruck, Wien, München, Stuttgartが、ドイツ連邦共和国とオーストリア共和国の都市であることを知っている必要がある。さらに、それぞれの都市の地理的關係が分かっているなければ、会話は表面的な理解にとどまるであろう。そしてまた、ドイツ語は、ドイツだけでなく、オーストリア（そしてスイス等）においても話されているということを理解していなければならない。このような、言語的テキストを理解するのに必要とされる言語的以外の知識に関わっているものがランデスクンデであると考えられる。

3. テクスト種ウィットとランデスクンデ

ウィットというテキスト種を理解すること自体が、それなりの知識を必要とするのであり、そのような知識もランデスクンデの内容をなすものと言える。とりわけ、種々の機会にウィットを語るという文化を有しない日本語文化圏に育ち、日本語を母語とするドイツ語学習者にとっては、テキスト種ウィットを理解し、語るための種々の約束事そのものを知る必要がある。すなわち、ある程度のランデスクンデ的な知識があつて初めてテキスト種ウィットの理解が可能になる。逆に言うならば、ウィットというテキスト種を教材とすることによって、本来のドイツ語学習のバックグラウンドをなすべきランデスクンデを展開することが可能だと考えられる。

たとえば、次のウィットを例に取り上げ、具体的に考えてみよう。

Bei Immanuel Kant meldet sich ein Student, der sein Examen bei ihm machen wollte.

„Wie heißen Sie?“ fragt ihn Kant.

„Ich heiße Walter Krieg.“

„Und wie alt sind Sie?“

„Dreißig Jahre, Herr Professor.“

„Aha“, meint da Kant, „da habe ich also den dreißigjährigen Krieg vor mir!“ (Dirx (Hrsg.)

1996: 104) (イマヌエル・カントを一人の学生が訪ねてきた。カントの下で試験を受けた

いという。「名前は？」とカントは訊ねた。「ワルター・クリークです。」「で、年齢は？」

「30です、先生。」「そうか」とカントはいう「じゃ、30年戦争を目の前にしているのか。）」

このテキストを理解するには、どのような種類の知識が必要とされるのだろうか⁶⁾。何よりもまず、このテキストがウィットというテキスト種に属するものであることが理解されなければならない。このテキストを読んで享受する者が笑うかどうかは、また別の要因に依拠していることは、いうまでもない。笑いを誘発するというのは、テキスト種ウィットの潜在的な可能性であり、現実態ではないのである。

イマヌエル・カントは、いうまでもなく、ドイツ哲学を代表する哲学者である。生地ケーニヒスベルクを離れることなく生涯を終えた哲人は、長い間家庭教師で生計を立てていた。そのようなカントの生涯についての知識が上のウィットの背景となっている。宗教対立に端を発した30年戦争というものがドイツの地で行われたということも知っておく必要があるだろう。もちろんそういったことを知らなくても、上のウィットそのものは言葉遊びとして受け止めることはできるのであるが、カントや30年戦争について知っているならば、ウィットの落ちがよりよく理解できるということになるだろう。

4. テキスト種ウィットに見るランデスクンデ

Weltwissen (世界に関する知識) という語に含まれる世界は、言語的知識と対比された言語以外の対象という意味でもあり、また人類が生活の場としているこの地球、そしてその地球上に存在する国々をも意味するものと考えられる。世界に関する知識とは、従って、まさにこの地球上に存在するあらゆる言語文化圏に関する知識でもあると考えられる。そういう理解でテキスト種ウィットを観察してみると、そこからは目標言語文化圏に関する知識だけでなく、さまざまな言語文化圏に関する知識を汲み取ることができる。テキスト種の部類でいえば、民族に関するウィット、地方に関するウィットといったものがその代表といえよう⁷⁾。いやそういったものに限定する必要はなく、テキスト種ウィットを内容の点から分類するべく設定されている種々の項目に関するウィットを理解していくことそれ自体が、ランデスクンデの学習でもあるといえよう⁸⁾。

以下において、ランデスクンデに関わるウィット例を収集していく場合、作業仮説的な観点として、たとえば、ドイツの地理、歴史、そしてドイツ語の歴史、ドイツの文化、社会、政治、経済といった項目を設定することになろう。そして、可能な限り種々のウィットを例に取り上げて、それらのテキストからどのような事項が読み取れるかを検討していくことにしよう。

4.1 地理に関する知識

Landeskundeの本来の意味は、地政学、地理学である。その意味では、次のウィットは、まさにその本来的なドイツの地理に関する知識を前提として成立している。逆に言えば、そのような地理的知識を学ぶ格好の素材でもあるといえよう。

„Du, der Müller ist von der Zugspitze abgestürzt!“

„Was hat denn der auch auf der Lokomotive zu suchen?“ (Müller-Scherz 1987: 10) (「おい、ミュラーが列車の先頭から転落したぞ。」「一体あいつは列車の先頭で何を探していたんだ?」)

Zugspitzeは、ドイツ連邦共和国で一番高い山である。アルプスに属し、オーストリアのチロール州とドイツのバイエルン州の境にある。山の名前がたまたまZugspitze (列車の先頭) という意味を持っているため、指示対象を取り違えたいわゆる「誤解のウィット」である。このテキストで語られている事柄そのものは転落事故であり、悲しむべきことだが、当事者あるいは身近な者以外にとっては、ウィットとして語られる話しともなり得ることは、バナナの皮で滑って転んだ人を笑うウィットと同質である。他人の悲劇、不幸は、当事者以外にとっては、自らの不幸でないことを確認することによって、ある種の安心感をもたらすということも事実である。現実には新聞やテレビ、ラジオで報道される多くの不幸事に対して、常に感情移入しているわけではないと思われる。倫理的には議論の余地がないわけでもない番組がエンターテイメントして提供さ

れているというのが現実ではないのだろうか。

Der Erdkundelehrer erklärt der Klasse: „Wenn ein Stück Land weit ins Wasser ragt, dann nennt man das Landzunge. Kann mir jemand sagen, wie es umgekehrt heißt?“ Daraufhin die kleine Britt: „Ganz einfach, das ist dann eine Seezunge.“ (Kinderwitze 2007: 18) (地理の先生が説明する:「陸が海に突き出しているとき、それは岬という。逆の場合は、どうなのか。」それにブリットが答えていう:「簡単です。シタピラメみたいに、海が陸に突きだしているということです。」)

Landzungeが陸が海に突きだしているというのであれば、逆に海が陸に突きだして(入りこんで)いるのであれば、Landzungeという語の類推に基づいてSeezungeとなるだろう、というのがブリットの考えである。しかし、Seezungeには、すでに別の意味がある。それは舌平目である。地理の先生の質問に対する答えとしては、Bucht(入り江、湾)ということになろう。ブリットは、その語を知らなかったのである。複合語は、その語の成り立ちから推測されるものを意味するとは必ずしも限らないのである。そこに複合語のおもしろさがある⁹⁾。

テキスト種ウィットから読み取れるのは、もちろん、目標言語圏に関する知識だけではない。

Hans Bohnekamp ist zum erstenmal in Tokio. In einer Bar kippt er einen Reiswein. Plötzlich dreht sich das Lokal um ihn, und er fällt auf die Schnauze. „Ein Teufelszeug“, brummt er. „Nein, ein Erdbeben“, lächelt der Barmann. (1 Cent pro Witz, Nr. 495) (ハンス・ボーネカンブには初めての東京。居酒屋で日本酒をぐい飲みした。突然居酒屋が回り出し、床に倒れ、顔を打ち付けた。「すごい酒だ」と大声を上げるボーネカンブに、「いや、地震のせいだ」といって笑う居酒屋の親父。)

上のウィットは、日本が地震国であるということが前提となっているのだが、そのことは事実反するわけではない。もちろん、日本だから日本酒(Reiswein)ということになっている。

Während des Erdkundeunterrichts fragt der Lehrer: „Was ist die Sahara?“ Antwortet ein Schüler: „Eine Wüste!“ Der Lehrer fragt weiter: „Und wie heißen die Menschen, die dort leben?“ Die Antwort eines weiteren Schülers: „Na, Wüstlinge!“ (Kinderwitze 2007: 12) (地理の時間、先生が質問する:「サハラというのは?」一人の生徒が答えて:「砂漠です。」先生の次の質問:「そこに住んでいる人々は?」次の生徒の答え:「もちろん、荒くれ者だよ!」)

サハラ砂漠は、もちろん、アフリカにある。先生は、アラブ諸国の砂漠地帯に居住している人々について質問したのだが、生徒は、たとえばNachkömmling(子孫)、Schützling(寵児)といった語との類比で、Wüsteに住んでいる人々だからWüstlingeというに違いないと考えたのであろう。先生が期待した答えは、もちろんBeduine(ベドウィン)である。

4.2 政治・歴史に関する知識

ドイツについていうならば、1949年から1990年まで存在したドイツ民主共和国DDRに関するウィットは、現在では歴史の範疇に属するとはいえ、ランデスクンデーにおいて欠かすことはできないであろう¹⁰⁾。

Honecker will sich bei den Bürgern erkundigen, wie beliebt er ist. Er besucht eine Hochhaussiedlung und klingelt an einer Tür. Ein kleines Mädchen öffnet: „Wer bist du denn, Onkel?“ „Ich, meine Kleine, bin der Mann, der dafür sorgt, dass es euch gut geht. Ich Sorge für Essen und Wohnung.“ „Mami, Mami, komm mal ganz schnell, Onkel Peter aus München ist da!“ (Lachner (Hrsg.) 2005: 144) (ホネッカーは、国民にどれだけ好かれているかを調べようとした。高層アパートを訪ね、ベルを押した。女の子がドアを開けて「おじさんは誰?」「私はだね、いいかい、あんたたちがいい生活を送れるように気遣っている者だよ。こんな家に住んで、ちゃんと食っていけるようにしているのだよ。」「ママ、ママ、急いできて! ミュンヘンのペーターおじさんだよ!」)

DDR（東ドイツ）の国民の生活は、ある意味では西ドイツの経済によって支えられていたという事実を物語っている。

Zeitungsmeldung im *Neuen Deutschland*: „Letzte Nacht frecher Einbruch im Innenministerium!“ Honecker ruft seinen Polizeichef an: „Wurde etwas Wichtiges gestohlen?“ „Halb so wild. Nur die Wahlergebnisse für die nächsten dreißig Jahre.“ (Lachner (Hrsg.) 2005: 144) (「新生ドイツ」紙の見出し:「昨夜内務省に大胆な強盗侵入」ホネッカーが警察署長に電話を入れる:「重要なものは盗まれなかったのか?」「それほど被害はなかったのですが、ただ、向こう30年の選挙結果が盗まれたのです。」)

DDRにおいてはいかなる選挙においても、公の発表では、投票率100パーセント、そしてドイツ社会主義統一党 (SED) が100パーセントの支持を得ていた。しかし、その裏には、からくりがあったのである。DDRが崩壊する原因となったのも、選挙における不正操作がどこからか漏洩し、国民が知るところとなったからでもあった。

ワーグナー (Wagner 1994) によると、DDRに関するウィット¹¹⁾ は、「DDRの文化あるいは非文化 (Unkultur) と呼んでも構わないが、そういったものの正真正銘の構成要素である。(略) われわれの過去は、われわれの人生の一部であり続けている。圧迫と強制は、人々にとって、たとえ形を変えてはいても、依然としてあり続けてきている。変わったといえば、このような本が東ドイツの出版社で現在出版されるということがそうである。光陰矢の如しである。私の子供たちにもすでにどこに落ちがあるかを、説明しなければ、わからないようなウィットが多くなってしまった」(Wagner 1994: 8)。

そういった政治的ウィットは、DDRに関するウィット集 (Florian (Hrsg.) 1983) の副題が示

しているように、自由に思いを表明できる社会的安全弁としてのユーモア (Humor als Gesinnungsventil) だったのである。下手をすると、逮捕され、刑務所に放り込まれることにもなるという、命がけの行為でもあったことは、次のウィットにあるとおりである。20年というのは、20年の禁固刑ということである。もちろん、そんな懸賞に応募する者がいるとは考えられない。

Preisausschreiben in der DDR für den besten politischen Witz. 1. Preis: Zwanzig Jahre.
(Florian (Hrsg.) 1983: 7) (DDRにおける政治的ウィットの懸賞募集：1等賞：20年)

DDRに関するウィットの多くは、いわゆる政治的ウィットであり、その多くはナチ時代におけるFlüsterwitze (ささやきのウィット) に遡っていく。その連関は、単にウィットの落ちの構造だけでなく、息詰まるような、監視下の生活を余儀なくされていたという社会状況についても当てはまる¹²⁾。

Was ist Geduld? Wenn ein alter SED-Genosse so lange an seinem Parteiabzeichen putzt und poliert, bis das Hakenkreuz zum Vorschein kommt. (Florian (Hrsg.) 1983: 10) (忍耐とは。年配のSED同志が党員バッジを逆さ卍が出てくるまで磨きに磨くといったことである。)

ハーケンクロイツ (逆さ卍) は、ナチのシンボルである。ドイツ社会主義統一党の本質は、ナチと同質だと言うことを、DDR国民は見抜いていたのである。そのナチ時代におけるささやきのウィットはどういうものであったのか。

Ein Arzt begegnet einem Kollegen, „Heil Hitler!“ Worauf der Kollege antwortet, „Ich kann's nicht, ich bin kein Irrenarzt; probier's selber.“ (Hartmann (Hrsg.) 1983: 17) (ある医師が同僚に出会った。)[「ハイル・ヒットラー！」同僚が答えて曰く、「それはできない。俺は精神科医じゃないんだから。自身でやってみてくれ!」]

「ハイル・ヒットラー！」は、ナチ時代に導入された挨拶の言葉である。Heilという語は、安寧、平安といった無病息災、幸運を祈るときの言葉であった。他方、Heilは、heilen (治す) という動詞の命令形でもある。ヒトラーの病気を治せと言われても、自分は精神科医ではないのだからできない。ということは、ヒトラーは精神異常者だというわけである。

4.3 宗教的および文化的伝統

Noch mal Religionsunterricht. In dieser Stunde geht es um die Bibel. „Die Bibel teilt man in ein Altes Testament und ein - nun, was ist der zweite Abschnitt, Florian?“ Florian antwortet voller Überzeugung: „Das ist das junge Testament!“ (Hartl 1999: 6) (もう一度宗教の時間。今度は聖書について。「聖書は、2つの部分から成っています。ひとつは「旧約聖書」、もう一つは、どういふのかな、フローリアン？」フローリアンは自信を持って答える：「若者聖書！」)

ウィットの落ちそのものは、意味論的なものでもある。つまりaltは対立語としてjung（若い）とneu（新しい）をもつ。その意味でaltは二義的である。その二義性を取り違えた点に落ちが基づいている。しかし他方では、キリスト教、そしてその原点である聖書に旧約聖書と新約聖書の2つがあるということを知っていないのであれば、このウィットの落ちは分からない。

Der Pfarrer erzählt den Kindern in der Religionsstunde die Geschichte von Jonas und dem Walfisch. Die kleinen Zuhörer sind ganz beeindruckt. Abschließend fragt der Pfarrer: „Kann sich jemand noch eine größeres und schöneres Wunder vorstellen?“ Axel ruft ganz spontan: „Sicher Herr Pfarrer, wenn zum Beispiel nicht der Walfisch den Jonas, sondern der Jonas den Walfisch verschluckt hätte.“ (Kinderwitze 2007: 92) (宗教の時間、神父が子どもたちにヨナと鯨の話をした。子どもたちはとても感動した。神父が質問する：「これよりもすごい奇跡は考えられるかね。」アクセルがすぐさま声を上げた：「はい、神父さん、たとえば鯨がヨナを飲み込むんじゃなくて、ヨナが鯨を飲み込んだという場合が、そうでしょう。）」

神父は、宗教的の奇跡として、ヨナの話をしたのであろうが、生徒は、単純に冒険についての話しとして聞いていたのである。子どもたちにとっては宗教的の奇跡は、単にあり得ないこととして理解されており、アクセルは、さらにあり得ない可能性として、ヨナが鯨を呑み込むということをおもいついたのである。

カルロ・コロッディ『ピノッキオの冒険』は、鯨ではなく、サメ (peschecane) にピノッキオが飲み込まれ、サメのお腹の中でジェベットおじいさんに再会する場面が、1つのクライマックスともいえるが、それは上のウィットにある旧約聖書のヨナ記の話しがもとになっていると考えられる。怪物あるいは強大な生き物に呑み込まれ、そこから生還するという話しは、日本にもある。すなわち「一寸法師」である。洞窟探検も、話しのモチーフとしては、同様のものと考えられる。

次のウィットは、ピノッキオとイエスをダブらせている。新約聖書にあるイエスの生涯をふまえているかのように語られており、最初読者はその方向で理解するだろう。しかし、最後の「ピノッキオ！」という歓喜の言葉で、逆転し、それまでの理解がひっくり返され、イエスとピノッキオ両者のギャップが対照をなし、落ちとなっている。

Auf einer seiner üblichen Runden durch den Himmel fällt Jesus ein weißhaariger alter Mann auf, der traurig in einer Ecke sitzt. Als der arme Alte auch zwei Wochen später noch genauso elend an derselben Stelle sitzt, bleibt Jesus bei ihm stehen. „Mein lieber Mann“, spricht er milde. „Du bist im Himmel, die Sonne scheint, du kannst dir aussuchen, was du essen möchtest, du solltest wahrhaftig selig sein. Was mangelt dir denn?“ „Ach, weißt du“, entgegnet der Alte. „Ich war auf Erden Zimmermann, und ich habe meinen einzigen Sohn früh verloren. Und alles, was ich mir vom Himmel erhofft habe, war, ihn hier

wiederzufinden.“ Jesu Augen stehen voller Tränen. „Vater“, ruft er aus. „Vater!“ Der alte Mann springt auf, breitet weit die Arme aus, und unter Freudentränen schluchzt er: „Pinocchio!“ (Fischer 1989: 216) (イエスが、いつものように天国を歩いていると、白髪頭のおじさんが悲しげな顔をして角に座っているのが目に入った。そのおじさんは2週間後にもまだ同じ場所に座って悲嘆に暮れていた。そこで、イエスは立ち止まり、おじいさんに話しかけた。「あなたは、太陽が照り輝いている天国にいるのですよ。好きなものは何でも見つかるのですよ。本当に幸せのはずなのに。何が不足なのでしょう。」「そう、おわかりでしょうけど」とそのおじいさんは言った。「私は地上では大工でした。そしてただひとりの息子をなくしてしまったんです。どうにかして、ここで息子にもう一度会うことは叶わないのでしょうか。」イエスの目には涙があふれんばかりになった。「お父さん」とイエスは叫んだ、「お父さん!」そのおじいさんは、跳び上がって、両手をいっぱい広げ、うれしさのあまり、むせび泣きながら言った、「ピノッキオ!」)

キリスト教とともに、古代ギリシャ、古代ローマの文化は、ヨーロッパ文化の基層をなす。次のウィットは、そのような古代ギリシャの神話あるいは文学作品に関わっている。

„Wer kann mir einen berühmten, griechischen Dichter der Antike nennen?“, fragt der Lehrer. Meldet sich ein Schüler: „Achilles.“ „Aber Achilles war doch kein Dichter“, tadelt der Lehrer. „Wieso? Er ist doch durch seine Ferse berühmt geworden.“ (Berger 74-75) (「有名な古代ギリシャの詩人の名をあげることができる者は?」と、先生が質問する。一人の生徒が答える「アキレスです。」「アキレスは詩人ではありません」と先生。「どうして? アキレスは、踵という詩で有名になったのではないか。」)

アキレスは、ギリシャ神話の英雄である。彼の弱点は、踵であり、そこを打たれて死んだ。そこから、Achilles Ferse (アキレス踵) という言い回しができたのだが、答えた生徒は踵 (Ferse) と詩 (Verse) を取り違えている。

4.4 多民族・多文化社会

Ein Zigeuner war angeklagt, ein Pferd gestohlen zu haben. Vor Gericht wehrte er sich: „Ich, meine Herrschaften, hab’ nur ein Hufeisen gefunden. Und ich kann doch nix dafür, daß an dem Hufeisen ein Pferd angenagelt war!“ (Kalina 1984: 214) (ジプシーが馬を盗んだ罪で告訴された。法廷で罪状を否認している。「裁判官殿、蹄鉄を見つけただけなんです。蹄鉄に馬が釘付けされていたのだから、どうしようもなかったのです。」)

もちろん、このウィットで語られているのは、偏見に満ちたステレオタイプである。我々がいわゆるジプシー (シンティ・ロマ) の人々に対して持っているイメージは、極めて一方的なものであり、多数派の側から見た弱者、少数派を差別するものであるといえる¹³⁾。

ドイツに限らず、現在世界の諸国は、さまざまな国からの人々が共存している。友好的か敵対的かは議論の余地があるとはいえ、さまざまな言語、文化が、現実的には共存状態にある。そういう状況では、次のようなウィットが成立し得ることになる。

Was heißt ‚Kuhstall‘ auf ägyptisch? „Muhbarak.“ (Koch/Krefeld/Oesterreicher 1997: 76)
 (「牛小屋」をエジプト語ではどうなのか。「ムバラクだよ」)

ムバラクは、エジプト共和国の大統領である。ドイツでは、幼児語としてMuhは牛を意味する。この両者を知らなければ、このウィットは成立し得ない。

4.5 地域性

地域性という語のもとで理解されるのは、各地の方言、そしてステレオタイプであるとしても、それぞれの方言圏に属する人々のメンタリティー、風俗、習慣といったものになる¹⁴⁾。ウィットに見られる地域的な特性は、必ずしもドイツ語文化圏に限られない。そこに見られる特性は、全ヨーロッパに拡大して捉えることもできる。ドイツ語圏におけるけちん坊の代表は、シュワーベンの人々であり、ヨーロッパ的には、スコットランド人ということになる。ドイツでは、愚か者の代表は、東フリースランド人であるが、さらにオーストリアにおいてはブルゲンランドの人々ということになっている。

Fünf Schwaben machen eine Hochgebirgstour und stürzen prompt in eine Gletscherspalte. Ein Trupp von der Bergwacht steigt auf. Als er die Gletscherspalte erreicht hat, beugt sich einer der Retter über den Abgrund und ruft hinunter: „Hier ist die Bergwacht!“ Ganz schwach hört man aus der Tiefe: „Mir gäbet nix.“ (Köhler (Hrsg.) 1993: 191) (シュワーベンの者が5人揃って山岳ツアーに出かけた。それほど歩かないうちに、氷河の割れ目に墜落した。山岳警備隊が捜索に乗り出した。当の氷河の割れ目についたとき、一人が割れ目の下に向かって大声で呼びかけた：「山岳警備隊が来たぞ。」下の方から弱々しい声が聞こえてきた：「何もやらないよ。」)

このウィットでは、Bergwacht (山岳警備隊) となっているが、そのかわりにRotes Kreuz (赤十字) となっているテキストもある。赤十字の方が、ウィットとしては上質といえようか。

Warum spielen die Ostfriesen immer nur ein Fußball-Halbzeit? Weil sie nicht wissen, wie sie den Sportplatz herumdrehen sollen. (Köhler (Hrsg.) 1993: 187) (東フリースランド人がサッカーをするとき、どうして、いつもハーフ・タイムで終わってしまうのか。ピッチを回して逆にする方法を知らないからだよ。)

互いの陣地を入れ替えればいいのだが、ピッチそのものを回転させることができないと考えてしまう東フリースランド人の愚かさを笑っている。

4.6 日常生活

日本でも衛星テレビ放送を通じて、マインツから放送されているドイツ第二放送（Zweites Deutsches Fernsehen）のニュースを見ることができるようになった。ドイツにはもう一つテレビ放送の全国ネット網があり、ARD（Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland（ドイツ連邦共和国公共ラジオ放送局連合体））という。そのニュース番組のタイトルがTagesschauであり、每晚8時から放送されている。これは、ARDが開局されて以来、変わらない。であるからこそ、次のウィットが成立することになる。

In der Rechenstunde fragt die Lehrerin: „Nun, Fritzchen, welche Zahl kommt nach fünf?“

Fritzchen antwortet prompt: „Sechs!“-„Richtig“, sagt die Lehrerin, „und was kommt nach acht?“ Fritzchen blitzschnell: „Die Tagesschau!“ (Kinderwitze 2007: 96) (算数の時間、先生が質問する。「フリッツ、5の次の数字は？」フリッツはすぐに答える：「6です。」「よるしい」と先生、「8のあとは？」フリッツは間髪を入れず答える『『今日の展望』だよ！』)

マスコミを通じて伝えられるドイツ語圏、とりわけドイツに関する情報は、近年は、自然保護運動に関するものが多い。環境先進国ドイツという見方が一般的になってきている。そのような意識が、次のウィットには反映している。

Im Religionsunterricht: „Warum durften Adam und Eva nicht die Äpfel von Baum der Erkenntnis probieren?“ „Weil sie vielleicht gespritzt waren, Herr Lehrer!“ (Geier-Leisch 1998: 156) (宗教の時間：「どうしてアダムとイヴは知恵の実を食べてはいけなかったのか。」「たぶん、農薬が散布されていたからでしょう、先生！」)

5. おわりに

テキスト種ウィットは、単に読んで楽しむための消費財であるとも言えるが、楽しみ、笑いを与えてくれると同時に、他にも効用をもたらすと言える。テキスト種ウィットは、ある意味ではステレオタイプが存在を前提とし、それに依拠して成立しているのだが、他方逆説的に、そのようなステレオタイプ、固定観念の存在に気づかせ、それらを打破し、発想の転換、柔軟な思考を促すという効果もある。

本論文は、テキスト種ウィットを手がかりとして、ドイツ語授業におけるドイツ語文化圏に関するランデスクンデ展開の可能性を探るべく、テキスト種ウィットに見られるランデスクンデに関わる要素を取り上げてきた。いうまでもなく、目標言語文化圏に関する総体的な知識、さらには文字通りの世界に関する知識としてランデスクンデを捉えるのであれば、本論文では十分な例を提示できなかつたが、該当するウィットのテキストを可能な限り多数収集し、ランデスクンデ展開のための教材としての観点から、もっと体系的に、分析、分類していく必要がある。

6. 注 釈

- 1) Deutsch als Fremdsprache (外国語としてのドイツ語) という分野においてLandeskundeが重要な位置を占めるようになってきたことは、たとえば、外国語としてのドイツ語に関する浩瀚なハンドブックである*Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Herausgegeben von Gerhard Helbig/Lutz Götze/Gert Henrici/Hans-Jürgen Krumm, 2. Halbband. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2001. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 19.2) において、ランデスクンデに関する論述が173頁 (S.1160-1333) にも及んでいることから了解されよう。Landeskundeという分野が歴史的にどのような経緯で確立されてきたか、Landeskundeという語の持つ歴史的コンノテーション等については、すでにButtjes (1989) の論述があるが、上記ハンドブックにおいては、さらに詳細に論述されている (論者はReiner Veeck)。
- 2) たとえばGriesbach (1993)。これは、ドイツ連邦共和国に関するアクチュアルな情報を提供することを目標としている。Kuhne (2000) は、タイトルが示しているように、ドイツ連邦共和国に限定されているが、ドイツ事情としての知識を伝えるとともに、簡単な練習問題も付されている。また、日本で出版されるドイツ語教科書の中にも、ドイツ語圏に関するアクチュアルな情報を提供する意図のものが毎年いくつか見受けられる (一例、『ドイツの街角から ドイツ文化事情』、高橋 憲著、郁文堂)。
- 3) 「言語教育・学習は、純然たる言語能力、すなわち文法と語彙の伝達と習得にのみ関わるものでない」(Rüschhoff 2006)。ルッシュョフの当該論文は、ドイツ語授業におけるランデスクンデの展開の具体例を提示している。
- 4) 本論文は、研究課題「言語文化教育素材としてのテキスト種ウィットーその潜在的可能性に関する基盤的研究」(基盤研究(C)、課題番号:1752037) で交付されている科学研究補助金による研究成果の一部である。上記の研究課題に関する論文としては、植田 (2006) および植田 (2007) に次ぐものである。
- 5) とはいえ、ランデスクンデ能力あるいは異文化コミュニケーション能力の具体的内実がそれほど明確になっているとは言えない。言葉だけが先走りしている観がある。本論文は、ランデスクンデ能力の内実、あるいはその部分を規定する試みでもある。異文化コミュニケーション能力は、言語能力とランデスクンデ能力を、その主要な構成要素としているという考えから出発している。
- 6) 本論文の目標は、ランデスクンデ展開の可能性について考えることであるので、言語的知識の存在は前提として論を進める。つまり言語に関するインプットおよびアウトプット条件は、学習者が備えているものとする。具体的には、Kriegというドイツ語が「戦争」を意味するこ

とは、分かっているものとする。

- 7) 民族に関するウィットについては、たとえば『エスニックジョーク 自己を嗤い、他者を笑う』（デイビス・安部 2003）がある。また、著者の一人であるデイビスには、エスニックジョークに関する浩瀚な書物（Davies 1996）がある。
- 8) ウィット分類の試みを含めて、近年におけるウィットに関する言語学的研究については、機会を改めて論述する必要がある。
- 9) 複合語が何を意味するかは、造語規則だけから明らかとなるわけではない。ライシャーは、複合語が意外な意味理解（誤解）の可能性を有している事実を、言語が有しているウィット（Der Witz der Sprache）と捉え、1章を設けて論述している（Reischer 2002, S. 260-285）。

たとえば、次のウィットの落ちはAlkoholprobe（酒酔いテスト）という複合語が二義的に解釈できる点にある。道路交通法では、どれくらい酒を飲んでいるかを検査するというのであり、風船をふくらますか、血液検査のどちらかになる。しかし、停止を命じられた運転手は、これからさらに酒を飲ましてくれると理解したのである。どうしてそうなるのかというと、ドイツ語にはWeinprobe（ワインの試飲）といった語があり、その意味で理解したからである。

Eine nächtliche Verkehrsstreife stoppt einen unsicher fahrenden Automobilisten.

„Würden Sie sich bitte einer Alkoholprobe unterziehen?“ fragt der Beamte höflich.

„Aber gern, Herr Wachtmeister - in welcher Kneipe fangen wir an?“ (Fischer 1989: 34)

（夜間交通パトロールの警官が、蛇行運転している運転手に停止を命じ、丁寧に言った。「酒酔いテストをしてくれませんか」、と。「いいですよ。お巡りさん。で、どの居酒屋で始めますか。】）

- 10) 筆者はかつて、「ドイツ民主共和国に関するウィット」と題する文章を発表したことがある（Märzplatz誌（広島大学文学部ドイツ語学・ドイツ文学専攻教室発行、1996年4月））。その文章は、ワグナー編集のウィット集（Wagner 1994）に関するものだが、それに収録されているウィットは、ベルリンの壁の崩壊、ドイツ統一、DDRの消滅に関わるウィット、つまり政治的ウィットがほとんどである。その中から1例だけ挙げる。

Ulbricht hat jetzt einen sehr bösen Brief an Willy Brandt geschickt. Er fordert ihn darin auf, endlich einmal die Mauer von der West-Seite her renovieren und abputzen zu lassen. Und dann habe er ihm auch noch angedroht: Sollte Brandt dieser Aufforderung nicht nachkommen, so lasse er die Mauer bei der nächsten Gelegenheit wieder abreißen. (Wagner 1994: 25)（つい先頃ウルブリヒトが極めて意地の悪い手紙をウィリー・ブランドトに送った。その手紙の中で、ウルブリヒトは次のようなことを要請した。一度ぐらい壁を西側の方から補修し、汚れを落としてもらいたい、と。それだけでなく、さらにブランドトを脅した。ブランドトがその要請に従わなければ、近い機会に壁を取り壊すぞ、と。）

また、ブラジウスの著書（Blasius 2003）は、認知言語学の観点も取り込んだ、ウィットに関する言語学的研究であるが、取り上げているウィットはすべてDDRに関するものである。著者によると、それはDDRという存在を忘却の彼方に追いやることから救うためであり、DDRにおいて何が起こったかを絶えず忘れずにいるためである。その意味では、ランデスクンデーとしての叙述も随所に盛り込まれている。

Lentz/Thomas/Howland（1999）は、ドイツの戦後50年をウィットを素材に顧みるという内容の書であり、本論文の意図と部分的に重なっている。本論文の趣旨は、歴史のみならず、ドイツ語学習においてバックグラウンドとして必要とされるドイツ語文化圏全般についての知識を、ウィットを手がかりにして学んでいこうとするという点で、より広い視野からウィットを観察している。

とりわけDDRに関するウィット集を読む場合、根本道也『東ドイツの新語』（同学社）が役立つ。1980年に出版されたこの辞典は、当時は、確かに東ドイツの新語を収録したものであったが、現在では、すでに使用されなくなってしまった語が多い。国家体制に関する語彙が、しかもロシア語からの借用翻訳語が多かったのであれば、統一によって、そういった語彙が消滅していくのは、理の当然とも言える。

- 11) DDR時代におけるウィットを対抗文化という観点から論じているのがSchiewe/Schiewe（2000）である。
- 12) 昭和10年代以後の日中戦争、太平洋戦争の時代において、日本においても政治的ジョークが語られていたのである（早坂(2007a)、早坂(2007b)参照）。
- 13) たとえばヴェルディのオペラ「椿姫」やJ・シュトラウスのオペレッタ「ジプシー男爵」などにはジプシー（シンティ・ロマ）が登場するが、いずれもステレオタイプの役割が付与されている。ビゼーの「カルメン」の主人公カルメンは、そのようなシンティ・ロマのステレオタイプの極致とも言える。音楽だけでなく、文学作品の多くもシンティ・ロマの固定的なイメージを作り上げる役を担ってきたのである（夜陣 2003参照）。シンティ・ロマに関するウィットは、同じくヨーロッパ社会において2千年近く、国家を持たない少数民族として差別されてきたユダヤの人々に関するウィットへとつながっていく。他方、ナチ時代におけるささやきのウィットの多くにユダヤ人が登場してくる。
- 14) 筆者はかつて地域のウィットを素材として、比較文化的考察を試みたことがある（植田1998）。そこでは、ドイツ語圏を中心としたヨーロッパという範囲で論述したが、デイビスが試みているように、ウィットに見られる世界の諸民族、諸文化を視野に収めて、ウィットを観察してみる必要があろう。

7. 参考文献

- Bausch/Christ/Hüllen/Krumm (Hrsg.) 1989:** Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Werner Hüllen/Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag.
- Blasius 2003:** Anke Blasius, *Der politische Sprachwitz in der DDR. Eine linguistische Untersuchung*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Buttjes 1989:** Dieter Buttjes, Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch/Christ/Hüllen/Krumm (Hrsg.), S. 112-119.
- Davies 1996:** Christie Davis, *Ethnic Humor Around the World*. Bloomington/Indiapolis: Indiana University Press. (Paperback edition 1996, Hardcover editin 1990)
- Griesbach 1993:** Heinz Griesbach, *Die Bundesrepublik Deutschland. Lesetexte zur Landeskunde*. Berlin/München/Wien/Zürich/New York: Langenscheidt.
- Helbig/Götze/Henrici/Krumm (Hrsg.) 2001:** *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Herausgegeben von Gerhard Helbig/Lutz Götze/Gert Henrici/Hans-Jürgen Krumm, 2. Halbband. Berlin/New York: Walter de Gruyter. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 19.2)
- Klein 1992:** Wolfgang Klein, *Zweitspracherwerb*. Königstein/Ts.: Athenäum Verlag. (3. Auflage)
- Kuhne 2000:** Berthold Kuhne, *Grundwissen Deutschland. Kurze Texte und Übungen*. München: iudicium.
- Lentz/Thomas/Howland 1999:** Michael Lentz/Dieter Thomas/Chris Howland, *Ganz Deutschland lacht! 50 Jahre im Spiegel ihrer Witze*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. (『ドイツ人のバカ笑い — ジョークでたどる現代史』、西川 賢一(翻訳)、集英社。(集英社新書))
- Reischer 2002:** Jürgen Reischer, *Die Sprache. Ein Phänomen und seine Erforschung*. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Rüschhoff 2006:** Bernd Rüschhoff, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. In: *Deutschunterricht in Japan*. Heft 11, S. 4-20. (日本独文学会ドイツ語教育部会報59)
- Schiewe/Schiewe 2000:** Jürgen Schiewe/Andrea Schiewe, *Witzkultur in der DDR : ein Beitrag zur Sprachkritik*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht (Kleine Reihe V & R 4025)
- Schöffler (Hrsg.) 1961:** Herbert Schöffler (Hrsg.), *Kleine Geographie des deutschen Witzes*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht. (Kleine Vandenhoeck-Reihe 9)
- Themen neu 1 1992:** *Themen neu 1. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. München: Max Hueber Verlag, S. 18.

- 植田 1998: 植田康成「ウィットの中のヨーロッパ諸国民 — ドイツを中心として —」、『かいろす』36号、19-63頁。
- 植田 2006: 「言語文化教育素材としてのテキスト種ウィット — ウィットに見るドイツ語文法」、『広島大学大学院文学研究科論集』第66巻、67-87頁。
- 植田 2007: 「言語文化教育素材としてのテキスト種ウィット — ウィットに見るさまざまなドイツ語 —」、『ニダバ』第36号、47-56頁。
- 夜陣 2003: 夜陣素子『20世紀ドイツ文学におけるシンティ・ロマ像』(2003年3月、広島大学博士論文)。
(ウィット集)
- Dirx (Hrsg.) 1996: Jörg-Peter Dirx (Hrsg.), *Schülerwitze*. Ravensburg: Ravensburger Taschenbuch Verlag.
- Fischer 1989: Claudia Fischer, *Die besten Witze & Cartoons des Jahres 1989*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Florian (Hrsg.) 1983: Erik Florian (Hrsg.), *Der politische Witz in der DDR. Humor als Gesinnungsventil*. München: Droemersch Verlaganstalt Th. Knaur Nachf.
- Hartl 1999: Sonja Hartl, *Ich lach mich weg. 1000 neue Schülerwitze*. Würzburg: Arena Verlag. (1. Auflage: 1996)
- Hartmann (Hrsg.) 1983: Rudi Hartmann (Hrsg.), *Flüsterwitze aus dem Tausendjährigen Reich*. München: Droemersch Verlaganstalt Th. Knaur Nachf.
- 早坂 2007: 早坂隆『日本の戦時下ジョーク集 満州事変・日中戦争篇』中央公論社。(中公新書ラクレ)
- 早坂 2007: 早坂隆『日本の戦時下ジョーク集 太平洋戦争篇』中央公論社。(中公新書ラクレ)
- Kalina 1984: Jan Kalina, *Das lachende Lexikon. Witze und Anekdoten von A-Z*. München: Wilhelm Heyne Verlag. (Heyne Bücher 6328)
- Kinderwitze 2007: *Kinderwitze*. Bindlach: Gondrom Verlag.
- Koch/Krefeld/Oesterreicher 1997: Peter Koch/Thomas Krefeld/Wulf Oesterreicher, *Neues aus Sankt Eiermark. Das kleine Buch der Sprachwitze*. München: Verlag C.H.Beck.
- Köhler (Hrsg.) 1993: Peter Köhler (Hrsg.), *Das Witzbuch*. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag. (Reclam Universal-Bibliothek Nr. 8946)
- Lachner (Hrsg.) 2005: Ernst Lachner (Hrsg.), *1000 neue Witze! Lachen, bis der Arzt kommt*. München: Knaur Taschenbuch Verlag.
- Müller-Scherz 1987: Hannelore Müller-Scherz, *888 tolle Kinderwitze*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag. (Ravensburger Taschenbuch 54212)

Geier-Leisch 1998: Sabine Geier-Leisch, *Witze-Jumbo. Zweitausendfünfhundert Witze, die einschlagen!* Augsburg: Weltbild Verlag.

Wagner (Hrsg.) 1994: *DDR-Witze. Walter schützt vor Torheit nicht, Erich währt am längsten.* Herausgegeben von Reinhard Wagner mit Collagen von Andreas Prüstel. Berlin: Dietz Verlag.

Zur Einsatz- und Behandlungsmöglichkeit der Textsorte Witz im Unterricht Deutsch als Fremdsprache - Landeskunde

Yasunari UEDA

Witztexte werden oft im Sprachunterricht als Lehr- und Lernmaterial eingesetzt, damit die jeweiligen Lehrziele abwechslungsreich erreichbar werden. Über die Einsatz- und Behandlungsmöglichkeiten von Witztexten, einen effektiven Grammatikunterricht zu gestalten, ist schon andernorts anhand von konkreten Beispielen nachgedacht worden (Ueda 2006). Auch die Möglichkeit, anhand von Witztexten eine andersartige Einführung in die soziolinguistische Variätenlinguistik der deutschen Sprache zu entwickeln, ist bei einer anderen Gelegenheit behandelt worden (Ueda 2007).

Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin, zu eruieren, wie weit Witztexte im Deutschunterricht als landeskundliches Lehr- und Lernmaterial eingesetzt werden können, um dadurch Landeskundekompetenz und letztlich interkulturelle (Kommunikations-) Kompetenz zu fördern.

Um beispielsweise den folgenden Witztext verstehen zu können, muss man wissen, wer Immanuel Kant ist, was und wann der dreißigjährige Krieg war, u.a.m., abgesehen von den sprachlichen Input- und Output-Bedingungen (Kompetenz oder Fertigkeiten der deutschen Sprache). Von der anderen Seite her gesehen, kann man an einem solchen Witztext eine landeskundliche Lehr- und Lerneinheit im Deutschunterricht konzipieren und zusammenstellen.

Bei Immanuel Kant meldet sich ein Student, der sein Examen bei ihm machen wollte. „Wie heißen Sie?“ fragt ihn Kant. „Ich heiße Walter Krieg.“ „Und wie alt sind Sie?“ „Dreißig Jahre, Herr Professor.“ „Aha“, meint da Kant, „da habe ich also den dreißigjährigen Krieg vor mir!“ (Dirx (Hrsg.) 1996: 104)

Ausgehend von den oben ausgeführten Gedanken werden in der vorliegenden Arbeit einige Einsatz- und Behandlungsmöglichkeiten von Witztexten ansatzweise an konkreten Beispielen dargestellt und unterschiedliche landeskundliche Themen anhand von Witztexten erläutert. Als Schlussfolgerung ergibt sich, dass Witztexte außerdem eine reiche und interessante landeskundliche Informationsquelle darstellen und Ansatzpunkte zur Gestaltung der Landeskunde im Unterricht Deutsch als Fremdsprache geben können.