

Title	「ドイツ新教育運動」研究の現状と課題： 〈Reformpädagogik〉の訳語問題を中心に
Author(s)	平野, 正久
Citation	大阪大学人間科学部紀要. 1994, 20, p. 23-47
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/12472
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

「ドイツ新教育運動」研究の現状と課題

— 〈Reformpädagogik〉の訳語問題を中心に—

平野 正久

はじめに — 問題設定 —

現代日本の社会においては、人間と教育をめぐる多種多様な問題関心が存在するが、そのあり方を端的に特徴づけるものの一つとして、「知的能力の早期開発」を挙げることができよう。人間の潜在的諸能力の探究とその可能性への挑戦という面からみれば、この関心自体は一定の積極的な意味をもつといえるのだが、問題視すべきは、現在の社会構造の問題性に起因して、能力の知的な側面にいわば突出したかたちでその関心が集中している状況であろう。なぜなら、教育学的な人間発達論の立場からすれば、個別的諸能力の発達とともに、それらを統轄する行為主体としての人格全体の形成が重要な課題とされるからである。ここには明らかに「主知主義」の病弊という問題があり、その克服こそが現代教育の緊要な課題の一つであるといわなければならない。

さて、類似の問題状況が、近代産業の飛躍的發展を支える科学と技術への無限の信頼という社会思潮を背景にして、前世紀末に欧米の先進諸国を中心に世界的規模で生起したが、その克服を主要な課題の一つとしつつ、およそ今世紀の30年代まで展開した多様な教育改革運動が国際的な新教育運動であった。

人間性の全体的な回復と発達という今日の課題状況との類似性にも促されて、教育史研究の領域では、ここ十数年来、国際的な新教育運動の遺産を掘り起こす作業が諸外国において盛んになり、またわが国においてもかなりの集中的な取り組みが行なわれ、一定の成果が挙げられてきている、¹⁾といえよう。

しかし、日本のドイツ新教育運動研究に限っていえば、その現状をまさに象徴的に表わしていると思われる重要な検討課題の一つとして、基本概念である〈Reformpädagogik〉それ自体の訳語問題の存在を指摘しなければならない。

ドイツ語の研究文献における〈Reformpädagogik〉は、従来わが国の研究者の間では主に

「改革教育学」と訳出され、それが定着している観があるが、それは単に忠実な直訳であるというよりも、語学的にも、教育学的にも、むしろ明白な誤訳であり、「新教育」と訂正されなければならない、というのが筆者の基本的見解である。この一訳語問題をなぜこれほどまでに重大視するかといえば、それが研究対象それ自体を指すものであるが故に、研究を進めていくうえでの基本的な概念装置の確かさにかかわる問題であり、この問題をめぐる混乱がドイツ新教育運動の内実自体の正しい理解を妨げ、とりわけ比較教育史的研究の発展にとって看過しがたい阻害条件になっている、と考えるからである。この問題は、いわゆる「外国研究」にかかわるものとして、わが国の教育研究における一種の病理現象を示す典型的事例としての意味でも考察する価値が大であろう。

この訳語問題については、すでに二度ささやかな問題提起を試みているが、²⁾ 紙幅の制約もあり、とりわけ理論（概念）史的探究の欠如ゆえに、十分に説得的な論証ができていなかったためか、その後の多様な研究状況をも、筆者の主張はあまり正しくは理解されていないように思われる。それゆえ、本稿においては、再度この問題を真正面から取りあげて集中的に論究してみたい。

I <Pädagogik> の広狭二義 — 語学的検討 —

従来、わが国において、ドイツ教育学にかかわる研究者の多くが <Reformpädagogik> に対する「改革教育学」なる訳語にさほど違和感を抱かないできた³⁾ 理由の根底には、まず第一に、われわれの間に「Pädagogik=教育学」という固定的な一義的理解が存在し、誤って定着していた、という事実があることを認識すべきであろう。実は、ドイツ語の <Pädagogik> にはそもそも広狭の二義があり、それぞれ日本語の「教育」と「教育学」にはほぼ対応している、という基本的事実を把握する必要があるのである。ここにこそこの問題を解く最初の重要な鍵がある、と思われるからである。

さて、わが国で出版されている独和辞典類には、たしかに「教育学」という訳語しか載せられていないが、⁴⁾ — したがって、これには日本のドイツ語学者たちの責任もなしとはしないが、⁵⁾ — ドイツで発行されている語学辞典や百科事典や教育学辞典類においては、明確に広狭二義の存在を読みとることができる。ここではまず、現在、一般に最も信頼できると評価されている語学辞典である『ブロックハウス・ヴェーリヒ ドイツ語辞典』(全6巻)を参照してみよう。<Pädagogik> という見出し語に対して、そこではまず第一に「教育学」に対応する語義が挙げられるが、注視すべきは、第二の語義として、理論と実践を含む広義の「教育」という、より包括的な意味が与えられていることである。⁶⁾ そして、後者については、その用例として「ある時代の教育」(die Pädagogik einer Zeit) や「ある社会身分の教育」(die Pädagogik eines gesellschaftlichen Standes) などが示されている。また、百科事典類において

は、代表的な大百科事典の一つ（『ブロックハウス百科事典』⁷⁾でも、新書版の普及型百科事典⁸⁾でも、説明の仕方に若干のニュアンスの違いはあれ、やはり教育学と教育に基本的に対応する理論面と実践面の二義が明確に示されており、さらに、現在最も普及している教育学用語辞典⁹⁾でもほぼ同様の定義がなされている。なお、上述の語学辞典の場合と基本的に同じ説明内容を、現代ドイツの代表的教育学者・クラフキ（W.Klafk, 1927-）執筆の教育学入門書においても、明瞭に読みとることができる。¹⁰⁾

本研究の当面の課題である〈Reformpädagogik〉の正しい理解と訳出にとって重要なのは、以上の検討を通して明らかにされた〈Pädagogik〉の広義の概念であるが、ここで理解を深めるため、その典型的使用例をいくつか見てみよう。まず、古来からの教育学の基本的テーマの一つである「政治と教育」(Politik und Pädagogik) という場合の用法が挙げられよう。次に、ドイツにおいては、これまで“Geschichte der Pädagogik”というタイトルの著作が多く公刊されているが、それらの内容のほとんどは学説史という意味での「教育学史」ではなく、理論も思想も制度も事実も含んだ包括的な「教育史」であることが指摘できる。¹¹⁾ さらに、ドイツ新教育運動に関連していえば、その主要なスローガンとされる〈Pädagogik vom Kinde aus〉も、その意味内容からして「子どもからの教育」と訳すのが一般にはふさわしいであろう。

また、ドイツ教育学の文献でしばしば目にする〈wissenschaftliche Pädagogik〉や〈Pädagogik als Wissenschaft〉という表現の意味も、〈Pädagogik〉の広狭二義の理解を前提にして初めて正しく把握できるであろう。なぜなら、これらの表現には教育学の科学性ないし学問的性格を強調するという意味合いが含まれていることもたしかに否定できないが、〈Pädagogik〉＝「教育学」とする一義的理解の立場からすれば、いささか類語反復的な不自然さの感もあり、実は、これらの限定的な表現は、「学」としてではない〈Pädagogik〉の語義の存在を逆に左証するものともいえるからである。

なお、この〈Pädagogik〉の広狭二義に関連して、行為者を表わす名詞〈Pädagoge〉にも、大別して「教育家、教育者、教師」と「教育学者」の語義があり、さらに、周知のように、形容詞〈pädagogisch〉も「教育の、教育的」と「教育学的」の二重の意味で用いられていることに注意を喚起しておきたい。これら三語については、われわれがドイツ語の文献を読む場合、常に文脈のなかで注意深く語義を選択しなければならないからである。

II 〈Reformpädagogik〉の訳語問題に関する理論的（教育学的）検討

「ヨーロッパとアメリカ合衆国における、1890年から1930年の間の、教育と学校と授業の革新のためのさまざまな努力に対する総称であり、ドイツにおいては、H.ノールになって教育運動とも称される」。¹²⁾ この引用は、見出し語〈Reformpädagogik〉に対する、ドイツの最新の代表的百科事典（1992年刊）における冒頭の総括的説明の一文である。さらに、その内容

の特徴として、子どもの自己活動の重視や人格の自由な発達を促す個人主義的な教育原理の主張、ヘルバート主義の「教え込み主義」の克服等々が挙げられ、また教育改革運動としての主要なものとして、芸術教育運動や作業学校運動や田園教育舎運動、統一学校運動や民衆教育（成人教育）運動等々が示され、その最も代表な人物として、D.ドクロリー、J.デューイ、A.フェリエール、C.フレネ、H.ガウディヒ、P.ゲヘーブ、L.グルリット、G.ケルシェンシュタイナー、W.H.キルパトリック、A.リヒトヴァルク、H.リーツ、マリア・モンテッソーリ、A.S.ニール、P.エストライヒ、B.オッター、ヘレン・パーカスト、P.ペーターゼン、H.シャレルマン、F.ガンスベルク等々の名前が列挙されている。そして終りに、第二次世界大戦後のドイツの教育に新教育の思想的遺産が継承されている、と記述されている。¹³⁾

ドイツで出版されたその他数種の百科事典や教育学辞典類¹⁴⁾においても、〈Reformpädagogik〉という項目に対しては、大同小異の説明がなされており、その内容は、インドや中国や日本などのアジア地域を含めていないという地理的な制限を除いては、まさに通常われわれが固有な教育史的概念としての「新教育」として理解しているものと基本的に合致している。しかも、ドイツ新教育運動の代表的研究者の一人であるシャイベ（W.Scheibe, 1906-）は、ある教育学辞典の執筆項目のなかで、フランス語の〈Éducation nouvelle〉とのその対応関係を明確に示唆してさえいる。¹⁵⁾

以上の理解を前提に、〈Reformpädagogik〉を「新教育」と意識すべきであるという主張を、ここで語学的ならびに教育学的に論証してみよう。

まず第一に、論究の出発点として、〈Reformpädagogik〉が理論面と実践面を共に含む歴史的に固有な教育改革運動の総体を表わす概念であることから、合成語における基礎語〈…pädagogik〉の部分は「…教育学」ではなく「…教育」と訳すべきである点を確認しておきたい。この語のもつ意味内実は国際的な規模の多様な教育改革運動の総体なのであるから、あたかも教育学の一潮流を表わす学問名称であるかのような印象を与える「…学」という訳語が、その実態にそぐわず、不適切であることをまず認識すべきであろう。次に、〈Reform…〉の部分であるが、これはドイツ語の合成語において慣用的な名詞の形容詞的用法（規定語）であり、「改革的…」ないし「革新的…」という意味となる。¹⁶⁾したがって、合わせて「改革的教育」ないし「革新的教育」となる。

さて、〈Reformpädagogik〉という用語は、まず暫定的に、以上のような和訳が可能であるが、ドイツの辞・事典類や研究文献における説明や論述の内容を詳細に検討してみると、固有な教育史的事象として、英語の〈new education〉やフランス語の〈éducation nouvelle〉に基本的に照応するものであることが明瞭であり、それゆえ、日本語としても、それらに対応する固有な教育史的用語として定着している「新教育」と訳出すべきである、という結論に到達する。さらに、これに関連して、〈reformpädagogische Bewegung〉に対しても、従来「改革教育学運動」とか、一見問題の少なそうな「改革教育運動」とか訳されることが多かったが、

これも同じ論法で、「改革的ないし革新的教育運動」という意味内実の理解を経て、「新教育運動」という適訳に帰着するのである。

これまでわが国の研究においては、基本概念に関する訳語の混乱のため、新教育関係のドイツ語の研究諸文献については、そのタイトルさえそれぞれの内実にふさわしく訳出・表示されていなかった場合も少なくないが、これらの問題も以上のような論究の方向で正しく解決されるだろう。¹⁷⁾

ドイツ新教育関係用語の訳語として、もう一つ解決しておきたいのは、〈Reformpädagogie〉に関する問題である。これも従来は、「改革教育学者」とか「改革派教育学者」とか訳される場合が多かったようであるが、この語は新教育運動に理論的に関与した教育学者たち（H.ノール、P.ペーターゼン、W.フリットナーなど）だけでなく、むしろ教育改革の実践に取りくんだ教育家（者）や教師たちを指している場合も多いのだから、— この場合はさすがに、「新教育家」というのでは言葉足らずで意味不明のそしりをまぬかれないので—、いささか歯切れはよくないが、先に述べた〈Pädagogie〉の二義にも対応して、文脈によって判断しながら、「新教育の立場の教育家または教育学者」とでも訳出するほかはないであろう。¹⁸⁾ 改革運動に主に実践的にかかわった教育家の場合には、「新教育運動家」という意識も可能であろうが。

なお、誤解の生じないように、ここで補足的に若干の重要なコメントをしておきたい。それは、以上の論究において、〈Reformpädagogik〉という合成語の構成要素としての〈Reform…〉の部分「新…」と意識したことにかかわる問題であり、おそらくこの点が最大の論争点となるであろうからである。そもそも「新教育」の目標や意図が、総じて旧来の教育の「改革」ないし「革新」にあった歴史的事実からすれば、ドイツ語の〈Reform…〉の部分は、照応する英・仏語や日本語—「旧」に対する「新」(new, nouvelle)というやや平板な特性表示をもつともいえようが—に比して、まさに新教育の中核的内実をよりの確に表現するものと評価することができよう。しかし、だからといって、その理由から「改革」ないし「革新」という表現それ自体を訳語に残そうとするのは正しい解決の仕方であるとは思われない。事実、たとえば、「改革教育」でよいとする新しい訳語選択の主張もみられ、また「改革教育運動」という訳語使用はごく頻繁にみとめられるが、国際的に共通する固有の教育史的事象に対して、すでに「新教育」や「新教育運動」という専門用語が定着している日本の研究状況においては、後者の方にすっきりと訳語の統一をするのが、概念上の無用の混乱を避ける意味でも、また日本の研究者としての主体性を貫く意味でも、基本的に正しい解決の方途だと考えられるからである。¹⁹⁾

さてここで、〈Reformpädagogik〉に対する日本語訳「新教育」の正当性を傍証する決定的ともいべき事例を提示することによって、この論議の締めくくりとしたい。

その好適な事例とは、国際的な新教育運動を推進する目的で、1921年にフランスのカレーにおいて結成された、国際的組織の名称に関するものである。「国際新教育連盟」がその団体名

であり、わが国では、フランス語の名称〈la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle〉からの邦訳として定着している。英語の名称は〈the New Education Fellowship〉であり、ドイツ語名称は〈der Weltbund für die Erneuerung der Erziehung〉であるが、²⁰⁾もし仮に後者からの直訳としての「教育革新のための世界同盟」または「世界教育革新連盟」などを使用し定着させようとしても、わが国ではとうてい同一の団体名だとは認知されず、したがって無意味な企てに終わるのであろう。同一の事象に対して、仏英独三か国語の間でも、表現様式においてこれほどの相違が存在するのであり、この場合は具体的な団体名であるから、問題の所在が一目瞭然であるが、〈Reformpädagogik〉の訳語として「改革教育学」ないし「改革教育」に固執することは、それがより一般性をもつ概念であるため、たしかに抽象度のレベルでは異なるとしても、実は基本的に同質の誤謬を犯していることになる点を客観的に認識すべきである。

Ⅲ 「新教育」の用語・訳語問題に関する歴史的考察

1. ドイツの場合 — 〈Neue Erziehung〉から〈Reformpädagogik〉へ —

ドイツの新教育運動は、19世紀の70年代から80年代にかけて展開された、ラガルデ (P.de Lagarde, 1827-1891) 等による文化批判 (Kulturkritik) の運動をいわば思想的序曲として、90年代に入り、それによって醸成された新しい生き方や文化を求める青年たちの「自己教育への意志」(ノール) を本質的契機とする、ドイツ青年運動 (deutsche Jugendbewegung) として開始された。このなかで自己形成を遂げた青年たちの多くが担い手ともなり、世紀の変わり目頃から、きわめて多様な教育改革運動が展開していく。それは芸術教育運動 (Kunsterziehungsbewegung) や作業学校運動 (Arbeitsschulbewegung)、田園教育舎 (Landerziehungsheim) をはじめとする多様な新学校の試み (学校改革運動、Schulreformbewegung)、統一学校運動 (Einheitsschulbewegung) や民衆大学運動 (Volkshochschulbewegung) 等々であった。これら改革的な諸運動が多彩に発展していくなかで、とくに1920年代に入り、それらを理論的に基礎づけようとする努力も行なわれるようになっていった。

「新教育」の名称に関連して、ここでまず注視すべきものとして、ペーターゼン (P.Petersen, 1884-1952) の業績に触れてみよう。

イエナ・プランで有名なペーターゼンは、周知のように、早い時期から新教育運動に関与してきた指導的教育学者の一人であるが、彼が1925年に公刊した講演・論文集に冠されたタイトルは『内的学校改革と新教育』²¹⁾であった。この「新教育」は、英仏語の表現にまさしく対応した〈Neue Erziehung〉であった。また、ほぼ同時期の代表的著作『新ヨーロッパの教育運動』(1926年) は国際的な新教育運動を論じたものであるが、このなかでもこの語がまさに中核的な概念として用いられている。²²⁾ さらに、翌1927年にロカルノで開催された「国際新教育連

盟」の第4回大会（国際新教育会議）で発表され、一躍世界的に有名になった、イエナ大学附属実験学校の教育改革案、いわゆる『小イエナ・プラン』²³⁾のなかでも、また『大イエナ・プラン』のIとされる著作（1930年）の表題²⁴⁾でも、1937年公刊の著作の一章の表題「ドイツの新教育運動」²⁵⁾でも、「教育学的事実研究」に関する最晩年の著書（1951年）²⁶⁾においても、「新教育」としての〈Neue Erziehung〉（‘Neue’は常に大文字）が重要なタームとして使われている。つまり、ペーターゼンの場合は一貫してこの概念が使用されていた、といえるのである。

また、ドイツの新教育運動の一潮流を形成していた「徹底的学校改革者同盟」（Bund unterschiedener Schulreformer, 1919-1933）の月刊機関誌名が“Die neue Erziehung”であったことも想起される。

さて、これらに対して、ドイツ語の研究文献のなかで〈Reformpädagogik〉というタームが最初に見いだされるのは、筆者の知るかぎり、1926年に発表された W.フリットナー（W.Flitner, 1889-1990）の論文「教育運動と学校」²⁷⁾であり、翌年公表の「戦争と青少年」²⁸⁾にも見られるが、この術語が本格的に使用された論文として「教育改革運動の三段階と現状」（1928年）²⁹⁾を挙げることができよう。彼は、このなかで、すでにドイツの新教育運動を総体として歴史的に検討するという学問意識から、それを三つの段階的時期に区分し、³⁰⁾それぞれの特徴を分析・論究しようと試みている。ここで用語問題にかかわって注視すべきは、彼がこの短い論文のなかで〈Reformpädagogik〉という語を10箇所で使用していること³¹⁾であるが、「新教育の空想主義的特徴」や「新教育の世界観的基礎」、「新教育の第二期」や「新教育の批判的段階」等々という表現³²⁾には新教育に対する彼の歴史的な視点がうかがわれる。さらに、フリットナーには、この語そのものを表題に用いたものとして、1931年の論文「新教育とその国際的諸関係」がある。³³⁾この論文は、国際的な共通性（普遍性）と民族的な独自性（特殊性）という二重の観点から新教育運動の内実と特性を論じたきわめて注目すべきものであるが、術語問題との関連で決定的に重要な点は、そのなかで「あらゆる諸民族の新教育」（die Reformpädagogik aller Völker）³⁴⁾という表現が使われていることであろう。この事例から、〈Reformpädagogik〉という語が、使用され始めた当初から、国際的に共通な教育史的事象としての「新教育」を指すものであったことが明らかであり、それゆえ、通常ドイツの新教育（運動）に限定して使用するとされている訳語「改革教育学」や「改革教育」の不当性が一目瞭然だからである。

ドイツ新教育運動に関する最初の総括的叙述として、すでに古典的名著との評価が定着している『ドイツにおける教育運動とその理論』³⁵⁾の著者ノール（H.Nohl, 1879-1960）は、本書のタイトルに示されているように、主として〈pädagogische Bewegung〉という概念を用いた。その理由については、すでに論じている³⁶⁾ので再論は控えるが、その彼も、やや例外的にはあるにせよ〈Reformpädagogik〉の語を使用している事実³⁷⁾は指摘しておきたい。

以上のような研究状況を反映してのことと推察されるが、注目すべきは、この語が1932年発行のドイツの代表的な教育学事典の一つに見出し語として初めて採用された事実³⁸⁾である。事典項目への登場は、その社会における認知度の一定の指標になると考えられるからである。

さて、以上のような歴史的概観から、「新教育」という固有な教育史的事象を表わす術語使用のドイツにおける大まかな流れとしては、〈Neue Erziehung〉から〈Reformpädagogik〉への方向で展開し、後者が次第に定着していった、とまとめることができよう。このような変化の内実を捉える手がかりとなる事例として、再度、フリットナーの所論を参照してみたい。彼も「新教育」をテーマとした最初の論文「新教育の性格について」(1924年)では、新教育という意味で、ペーターゼンと同じくもっぱら〈neue Erziehung〉(ただし‘neue’は小文字)を用いていた。³⁹⁾しかし、検討に値するのは、1928年公開の論文「教育の新しい道と民衆教育」⁴⁰⁾の論述内容である。とりわけ興味深い点は、この同じ論文のなかで、新教育という意味で、まず〈neue Erziehung〉という術語が用いられるが、⁴¹⁾“die neue Erziehung”とは、すなわち“die reformierte Pädagogik”(改革された教育)のことである、という説明(解釈)⁴²⁾を媒介にして、次第に〈Reformpädagogik〉という術語が頻繁に使用されていく事実⁴³⁾であろう。

では、フリットナーのなかでこのような術語使用の転換を促した基底的な要因はいったい何だったのであろうか。それはまさに術語としてのドイツ語の〈Erziehung〉と〈Pädagogik〉との間にある意味内実の差異にこそある、というべきではないだろうか。なぜなら、制度や内容や方法など、もっぱら教育の事実(実践)の側面を指す〈Erziehung〉よりも、教育の事実(実践)と理念(思想、理論)を包摂する、より広義の概念としての〈Pädagogik〉の方が、事実も理念も含む固有な教育改革運動の総体としての「新教育」の内実により適合した語である、といえるからである。この〈Pädagogik〉を基礎語(Grundwort)にして、彼の意識のなかで、これに言語的にもなじみやすい規定語(Bestimmungswort)として、新教育の本質的属性を示す〈Reform〉が最適なものとして選ばれ、ドイツ語に特有な造語法により、新しい合成的術語〈Reformpädagogik〉が創りだされた、⁴⁴⁾と解釈することができるだろう。フリットナー自身は、このような術語使用上の転換が必然だとする理由について必ずしも明示的に説明してはいないが、周知のように、彼がディルタイ(W. Dilthey, 1833-1911)を始祖とする精神科学的教育学(Geisteswissenschaftliche Pädagogik)の学派の代表者の一人であり、ワイマール期以降のドイツ教育学の主流と言うべきこの学派が教育における「理論」と「実践」の関係を取りわけ重視してきたという学史的事実⁴⁵⁾を考慮すれば、上述のような内容の解釈⁴⁶⁾も首肯し得るのであろう。事実、上記の論文において、フリットナーはドイツの新教育運動がとくにルソーやペスタロッチやフレーベル、シラーやフィヒテやシュライエルマハーなどの思想的・理論的遺産を継承して展開していると捉えており、⁴⁷⁾また「1890年代の終りから、教師たちの間や教育理論においても、ある自覚的な運動を認めることができる」⁴⁸⁾と新教育運動の一特性

を叙述していることからもうかがわれるように、彼は新教育運動を歴史的に把握しようとするに当たって、教育改革を進める実践面（制度や内容や方法など）と共に、それを支える理論面（理念や思想など）をも重視し、そのような包括的・総合的な視点から新教育運動の全体をより正確に表示し得る基本概念（術語）として、〈Reformpädagogik〉を選択し使用した、と評価することができよう。そしてその後、このフリットナーの術語使用法が多くのドイツの研究者たちに受け入れられ、学派の違いをも越えてほぼ完全に定着していったのである。

第二次大戦後のドイツ、とりわけ西ドイツにおいては、新教育運動の理論的遺産を受け継ぐ仕方で教育改革・学校改革を進めて行こうとする立場から、その掘り起こしの作業が始まった。その際に、固有な教育史的現象である「新教育」に照応する概念として使われるドイツ語の用語は、すでに原則的に〈Reformpädagogik〉だけになっていた、という重要な事実を確認しておきたい。⁴⁹⁾ ここでまた、術語の定着度を示す指標として辞・事典類を引き合いに出すことが許されるなら、すでに述べたように、〈Reformpädagogik〉は大戦後に出版されたその多くに見出し語として採用され定着しているが、一方、たとえば、〈Neue Erziehung〉という語は、戦前戦後を通して、これまで一度もドイツの辞書類の項目として選定されたことがない、という客観的な事実を指摘することができる。とりわけ現代ドイツの研究状況においては、〈Reformpädagogik〉が「新教育」という固有の概念にほぼ一対一に対応する術語となり、それにひきかえ、〈Neue Erziehung〉の方はほとんど死語になってしまっているのであるが、ドイツにおける用語問題を考える場合、この基本的事実を確認することはきわめて重要である。

2. 日本の場合 — 「新教育」から「改革教育学」を経て、再度「新教育」へ —

さて、以上に、ドイツにおける用語問題の歴史を概観したが、それをふまえて、わが国における用語・訳語問題の歩みを辿ってみたい。

そもそも「新教育」という概念が教育上の特有な方向を表わすきっかけとなったのは、ロッシュの学校で有名なフランスのドモラン (J. -E. Demolins, 1852-1907) が 1898年に公刊した著書『新教育』(“L'Éducation nouvelle”) ⁵⁰⁾ である、とされている。この本は世界的に名声を博し、そのため新教育のいわば宣言書となった。わが国においては、このドモランをはじめ、欧米における当時の新教育の主要な思潮からの影響のもとに、谷本富 (1867-1946) が1906年に『新教育講義』を、翌1907年に『系統的新教育学綱要』を、さらに矢継ぎ早に、1909年には『新教育の主張と生命』を世に問い、⁵¹⁾ 新教育の思想と理論の普及に先鞭をつけた。その後、多くの人々によって欧米の新教育の理論や実践が日本に紹介され、それらの影響を受けた新しい多様な試みが行なわれ、大正期に入り「新教育」ないし「自由教育」の名のもとで定着しつつ独自の発展を遂げていったのである。⁵²⁾

さて、ドイツ関係に限定していえば、第二次大戦前のわが国において、「新教育」ないし「新教育運動」の名称を冠した専門書は、2冊出版されている。小川正行著『獨逸に於ける新教育』

(1928年刊)⁵³⁾と尾高豊作編『獨逸の新教育運動』(1932年刊)⁵⁴⁾である。前者は、著者自身のドイツ滞在中の豊富な見聞をもふまえ、ペーターゼンやヒルカー (F. Hilker, 1881-1969) やエストライヒ (P. Oestreich, 1878-1959) 等々による多数の文献を参照して、ドイツの新教育の一般的意義を論究し、多様な実験の新学校(作業学校、田園教育舎系諸学校、生活共同体学校、生産学校など)の新しい試みを紹介しつつ論述した意欲的な著作である。後者は、「編」とされていることにもうかがえるが、ワイマール期のドイツに長期間滞在して観察・調査・研究した二人のアメリカ人研究者による共著『ドイツ共和国における新教育』(“The New Education in the German Republic”, 1929)⁵⁵⁾を下敷きにした編訳ともいべき性格の書物である。本書においては、第一篇「新教育の諸相」として青年運動や芸術教育運動などの詳細な現状が記述され、第二篇「新教育に於ける先進諸学校」では実験的新教育諸学校の多様な改革の試みが論述され、さらに第三篇「獨逸全教育界に於ける新教育の現状」においては一般公立諸学校、中等諸学校、カリキュラム、選抜試験、教員養成等の改革の実際が詳述され、最後に「獨逸新教育の哲学的思想」が論究されている。当時のドイツの新教育運動の実状を知るには現在なお貴重な文献であるといえよう。

なお、大戦前におけるドイツ新教育の研究についていえば、これらのほか、タイトルに「獨逸」の文字こそ入っていないが、国際的な新教育運動のなかでドイツのそれを大きな比重で取り扱っているものとして、入澤宗壽著『世界に於ける新教育の趨勢』(1935年刊)⁵⁶⁾を挙げるべきであろう。本書は二章に大別され、第一章「新教育運動の展開」においては、田園教育舎から郷土学校の運動まで、各節で12の個別的な教育改革運動を取り上げ、運動の規模において勝っているドイツを軸にして、各国の諸運動を有機的連関のもとで論究しようと努めている。さらに第二章「各國に於ける情勢」においては、英国、フランス、ドイツをはじめ、ヨーロッパ諸国を中心に米国と日本まで12か国に各節をあて、それぞれの現状について論述している。本書は、新教育運動の比較教育史的研究の分野における、わが国の先駆的業績と評価することができよう。

以上においては、大戦前のドイツ新教育運動の研究状況をみるため、ごく代表的な研究業績を概観したにすぎないが、書名などからもうかがえるように、そこから確認できることは、新教育それ自体についての術語・訳語問題という点からみる限り、現在のような混乱状態はなかった、という事実である。先に触れたフリットナーの諸論文も当時は学術専門誌等に発表されたものであり、日本の研究者たちにはおそらく知られておらず、それゆえ〈Reformpädagogik〉という用語に接することもなく、逆に誤訳の可能性(機会)もなかったのだ、と推測することができる。⁵⁷⁾ちなみに、当時の代表的専門用語辞典『入澤教育辞典』(1932年)の項目「新教育」において、対応するドイツ語として〈Neue Erziehung〉が挙げられている事実⁵⁸⁾は、上記の研究状況の確かな傍証となるであろう。

さて、第二次世界大戦後、わが国の教育研究者たちの間でも新教育運動への研究関心が強ま

るが、ドイツ語の研究文献のなかに〈Reformpädagogik〉が見られるようになるにつれて、それに対する安易な直訳（逐語訳）により、「改革教育学」という誤訳が生まれ定着していったといえよう。ここで敢えて「安易な」というのは、それが、原語のもつ意味内実の十分な吟味なしに、「Reform=改革」、「Pädagogik=教育学」、だから「Reformpädagogik=改革教育学」というような、きわめて単純で無批判的な思考様式にもとづいてなされた直訳だと言わざるをえないからである。その具体的な事例は枚挙に暇がなく、個別的に点検することはできないし、その必要性があるとも思われない。しかし、本稿では、誤訳に起因する概念的混乱の実態を典型的事例を通して究明するという目的で、事典が専門用語の一般的定着度と基準的理解の指標であると捉える視点から、ここでもまた、事典項目の記述内容を検討するという方法を取ってみたい。

筆者の調査が正しければ、これまで「改革(的)教育学」を見出し語として採用している辞・事典は8点である。出版年順に検討してみよう。

まず最初の二つは、「改革的教育学」として登場する。

第一は、1950年刊行の『教育百科辞典』⁵⁹⁾であるが、「伝統的教育学に対して第十九世紀の終り頃から改革的教育学又は新教育学ともいわれるべきものがあらわれるに至った」という書き出しで、新教育に基本的に合致した内容の記述がなされている。ちなみに、この辞典には「新教育」の項目は設けられていない。

第二の平凡社『教育学辞典』(1955年)⁶⁰⁾では、「革命的教育学は、しばしば改革的教育学とよばれている」という書き出しで、〈Reformpädagogik〉の原意をまったく理解していないと推察される、見当違いな内容の項目説明がなされている。⁶¹⁾

第三は、前者から20年後に刊行の『授業研究大事典』(1975年)⁶²⁾であるが、まず項目冒頭の〈語意〉の説明を全文引用してみよう。「改革教育学とは Reformpädagogik の訳称であり、19世紀末から1933年のナチス政権成立までの間、ドイツ各地で展開されたさまざまな潮流の教育改革運動の総称である。これとはほぼ同時代には、他のヨーロッパ諸国、アメリカ、日本その他各地でいわゆる新教育運動が展開されており、改革教育学はその中心的な一翼であった。この意味で、改革教育学はドイツ新教育運動とも別称される」(傍点は引用者)。これはまさに「改革教育学(Reformpädagogik)＝ドイツ新教育(運動)」と把握する、最も広く流布し定着している典型例である。しかしこの立場からは、たとえば、ルールズ編の資料集の表題“Die Reformpädagogik des Auslands”⁶³⁾などはまったく理解し得ないであろう。この前提で和訳された『外国(＝ドイツ以外の諸国)の改革教育学(＝ドイツ新教育運動)』は絶対的な論理矛盾だからである。だが、この後に続く〈成立〉と〈展開〉についての解説は、さすがに専門研究者の執筆だけに、ドイツ新教育運動についてのバランスのよい優れた叙述になっているといえよう。

第四に、わが国で初めて編まれた教育史専門事典である『世界教育史事典』(1978年)⁶⁴⁾の該

当項目の内容をみてみよう。「1890-1930年頃にヨーロッパ及び北アメリカで起った教育改革の試みの総称ないしそのドイツでの表現形態」(傍点引用者)という、かなり苦心の見える総括的定義で始まるが、初めの「……総称」までの記述内容の部分はまさに「新教育」そのものを表わしており、したがって「ドイツ改革教育学は……」以下の説明文は、「改革教育学」の部分を「新教育」に改めさえすれば、ドイツ新教育に関する、やや独自の解釈を織り込んだ、簡潔な論述になっていると思われる。

次の『教育小事典』(1982年)⁶⁵⁾の項目も、同一執筆者によるものであるが、「19世紀末から20世紀前半にヨーロッパと北アメリカで起きた教育改革いわゆる新教育の試みの、とくにドイツでのあらわれをさす」(傍点引用者)という書き出しで、ドイツ新教育(運動)に関する密度の高い記述がなされている。

第六番目の『新版教育学用語辞典』(1986年)⁶⁶⁾では、「世紀末から今世紀初頭にかけて国際的に展開した新教育運動の『ドイツ版』ともいふべき教育学ならびに教育実践の総称」(傍点引用者)という冒頭の基本的規定にもとづいて、ドイツ新教育運動に関する、教育学史的、社会経済史的、教育思想史的な視点からの的確な概括的評価と論述がなされている。その定義において「教育実践」を含めている点が注目に値する。

続いて、今日の最も代表的な専門事典である『新教育学事典』(全8巻)⁶⁷⁾の場合を検討してみたい。まず冒頭の「意義」において、ドイツの辞・事典類を参照したものとみなされる総括的記述がなされた後、見出し語に対して「特殊ドイツでの教育改革を意味する概念ではなく、この意味ではいわゆる『新教育』と同義である」とする、基本的に正しい理解を含んだ認識が示されている。だが、ここで一転して、それに続く説明文では「しかし、わが国においてはこれまで、ドイツにおける新教育をさして特に『改革教育学』ないし『改革教育学運動』*Reformpädagogischebewegung* と称してきている」(傍点は引用者)という記述が現れる。これは明らかに、「改革教育学」が直訳的誤訳の定着したものすぎないという事実認識を欠いているが故のものともみなされるが、この誤った前提のもとであくまでもその解釈を正当化しようとするため、さらに「というのも、……」で始まる、それに続く理由づけにおいては、ノールなどを引き合いにだしながらドイツにおける新教育運動研究の固有性に力点を置いた叙述が行なわれ、それを論拠にして「……にこうした訳語遣いのゆえんがあると考えられる」(傍点引用者)と結論づけられている。⁶⁸⁾ たしかに、ドイツ新教育運動の精神科学的把握という問題はそれ自体重要であり、しかも〈*Reformpädagogik*〉という用語選択の問題と関連させて考察することは好適な研究課題の一つだと思われる。ただし、これは「訳語遣い」とは明らかに次元の異なる問題であろう。この点にこの項目記述の最大の難点があるといえよう。しかしながら、このあとの歴史や内容、課題や展望などについての詳細な論述は、ドイツの新教育のものとして読む場合、きわめて優れた内容のものと評価できる。その意味からも、「こうしてみると、改革教育学を当時の世界新教育運動との連関の下に考察していくことが今後ますます必

要となろう」とする、結びの一文の把握には、「改革教育学」の部分を「ドイツ新教育（運動）」と書き換えさえすれば、まさに比較教育史的研究の展望を示すものとして大いに賛意を表わしたい。

最後に、最新刊の専門事典である『現代学校教育大事典』（全7巻）⁶⁹⁾の記述内容を見てみよう。「19世紀末、欧米の教育界で問題となっていたヘルバルト主義、主知主義的偏向、権威主義的教授、学校と生活の乖離などの解決のために、1890年頃から1930年にかけて起こってきた教育、教授の改革運動とその理論」（傍点は引用者）という総括的定義に始まり、その内容的特徴が簡潔に記述されているが、「ドイツの」という限定はとくになく、その内容は広く欧米の範囲内における「新教育」一般についての的確な解説文とみなされるべきものである。その意味で〈Reformpädagogik〉の原意にはより近い説明がなされているといえるが、しかし逆に、「改革教育学」という項目をとくに設定した必然的理由が必ずしも明確ではないともいえよう。たしかに項目全体の記述としてはドイツの新教育にかなりの重点を置いた説明になっているという実態はあるが。ちなみに、本事典には「新教育」という見出し項目はなく、関連したものとして「新教育運動」という項目の記述がなされている。⁷⁰⁾

さて、以上の諸例にはほぼ共通にいえることは、見出し項目を選定した編集者もその執筆者も、「改革（的）教育学」が誤訳の定着したものだという認識をもたず、あくまでも正しいものという前提のもとに仕事を進めている事実であり、その同質の根から上述のような多様な問題的記述が生み出されたのであろう。明確にすべき点は、要するに〈Reformpädagogik〉という語が「ドイツの新教育」を指すだけでなく、一般に「新教育」のことを現在のドイツ語のターミノロジーでは〈Reformpädagogik〉と表記するのだ、という単純明解な事実なのである。上述の項目内容に特徴的なのは、記述のなかに正しい認識と誤った認識とが不思議なかたちで混在していることである。そもそも、研究対象そのものを表わす外国語の誤訳が定着し、専門事典の見出し項目にまで採用されるという事例は、日本の教育学研究の歴史においても希有なことに属すると思われるが、このような事態のなかに、この問題をめぐる特有な困難さと看過しえない重大性が潜んでいるというべきだろう。

なお、ここで新教育に関する教育学事典の記述にかかわって、歴史的事実をさらに一つだけ述べておきたい。それは、かつてかなり長い間代表的なものとして利用されてきた平凡社の『教育学事典』（1955年）⁷¹⁾における見出し語「新教育」に対して、対応するドイツ語として〈Neue Erziehung〉が当てられていたのに、一方、現代を代表する『新教育学大事典』（第一法規、1990年）⁷²⁾では、その間の研究の発展を反映するかたちで、「新教育運動」の項目において〈Reformpädagogik〉が配されていることである。後者が示した見識は、ドイツ新教育運動研究の今後の進展にとって不可欠な、「Reformpädagogik=新教育」という認識への確実な第一歩を記したものと評価すべきだからである。

むすび — 総括と展望 —

ドイツ新教育運動研究の基本概念である〈Reformpädagogik〉に関して、本論においてその訳語問題を中心に論究してきたが、総括としてまず次のことを確認しておきたい。すなわち、従来一般に用いられてきた「改革教育学」という訳語は、安易な直訳による明白な訳語であり、原語〈Reformpädagogik〉の意味内実にあわせて「新教育」と意識することによって訂正されねばならない、⁷³⁾ という点である。

この訳語は、原語の基本概念に対する語学的理解の不足と教育学的・教育史的考察の不備に起因するものであるが、初発的には、最も基本的な概念である〈Pädagogik〉それ自体の不完全な理解に由来する、という事実を厳正に認識する必要がある。筆者を含めて、ドイツの教育と教育学にかかわってきた研究者の多くが、これまで〈Pädagogik〉のもつ広狭二義という基礎的事実を正しく把握していなかった、というゆゆしい事実を真摯に受けとめ、冷静に反省しなければならないだろう。このような事態の背後にはたしかに、異なる文化と言語の理解を媒介にして成立する、いわゆる「外国研究」に特有な困難さが横たわっている、ともいうべきではあるが。さらに、本論において明らかにしてきたように、当訳語問題の本質的解明の道は、実は〈Reformpädagogik〉や〈reformpädagogische Bewegung〉をどう日本語に訳出するかにあるのではなく、むしろ逆に、発想を転換して、国際的な規模で展開した固有な教育史的事象としての「新教育」や「新教育運動」のことをドイツ語の専門用語としては上記のように表現するのだ、という基本的事実を認識することが肝要なのである。

「改革教育学」や「改革教育運動」などという直訳的訳語のもつ最大の問題性は、それらに起因する概念上の混乱により、それらがドイツ新教育運動自体の内実の正しい理解を妨げていると共に、とりわけ国際的新教育運動の比較教育史的研究の進展にとって、明らかに重大な阻害条件になってきたことにあると思われる。これら特殊な術語使用により、世界の新教育運動のなかでドイツの新教育（運動）だけが著しく孤立した特殊な位置を占めているかのようなイメージを抱かせる結果になり — そのような事実はまったく無いのにもかかわらず —、それが比較教育史的対話の成立と研究交流の発展をかなり困難にしてきたといわねばならないからである。「改革教育学」などの訳語の使用には、一般にそれらによってドイツ新教育運動の独自性ないし固有性を表現したいという意図が込められているようであるが、正しい研究の方向はむしろ、共通の概念を使いながら、さまざまな諸国の新教育運動の共通性（普遍性）と差異性（特殊性）を共に探究していくことにこそあるだろう。同じ「新教育」というタームで表現しても、たとえばフランスやイギリスにおいては教育改革運動がそれぞれの民族的な独自性をもっているものであり、むしろ共通の基本概念を用いてこそ、ドイツをはじめ、スイス、イタリア、アメリカ、アジア諸国も含めて、それらの運動の間の異同の究明が可能となることを認識

しなければならない。それゆえに、〈Reformpädagogik〉に対する統一的な訳語「新教育」を採用し定着させることは、そのような比較教育史的研究が正しく成立する基盤づくりとしての条件整備となり、いわば「共通の土俵」を設定する意味をもつのである。本研究の中心的課題は、そのようないわば「地ならし」ないし「基礎工事」を行なうことにあったが、それは基本的に果たされたと考える。⁷⁴⁾

さてここで、重要な論争的課題について私見を述べておきたい。⁷⁵⁾

国際的な新教育運動はおよそ前世紀末から今世紀の30年代にかけて世界的規模で展開した教育改革運動であったが、その内部においては国際的共通性と共に多様な民族的差異性があり、それぞれの諸国が固有な社会的・文化的背景のもとで歴史的に直面している教育的課題状況の違いに応じて、それらに対応する特徴的な改革課題を表示するものとして、標語的術語の点においても多様な表現がみられたのは確かである。たとえば、周知のように、わが国においては、新教育という術語と共に、とりわけ大正期には「自由教育」という標語が強調されたし、アメリカ合衆国においては、「進歩主義教育」(progressive education) という呼び名が主に使用されており、またイタリアにおいては、「新教育」(educazione nuova) という包括的名称と共に、「活動(主義)学校」(scuola attiva) という術語が、したがって教育における「活動主義」(attivismo) という概念が、新教育の固有な課題を表現するものとしてとくに重視されているようである。⁷⁶⁾ 以上の諸事例からもうかがえるように、新教育運動の研究をするに当たっては、対象国の国情の違いによる歴史的・文化的な多様性と独自性は、当然ながら十分に尊重されなければならない。しかしながら、このような事実を論拠にして、〈Reformpädagogik〉を日本語訳する際に「改革」の語を残すべきだとする主張があるが、それは明らかに問題のすりかえであり、正しい解決の方向であるとは思われない。なぜなら、すでに本論で論究したように、現代ドイツの研究状況においては、「新教育」という固有な教育史的概念としては、〈neue Erziehung〉はすでに死語同然になっており、⁷⁷⁾ 〈Reformpädagogik〉だけがその意味内実にはほぼ完全に対応する唯一の術語だといえるからである。ドイツの新教育運動研究を問題にする場合、この点が他の諸国の場合との根本的な違いだという基本的事実を正確に認識する必要があるのである。それ自身に特有な意味内容の方向性をもつ「自由」とか「進歩主義」とか「活動主義」とかの概念と比較して、〈Reform〉(改革ないし革新) という語はまさに新教育の一般的な中核的内実を示す概念にすぎないのであるから、ドイツの新教育の歴史的・民族的な特性を表わすものだとしてその直訳に固執する必要はないのである。

具体的な一例を取りあげて考えてみよう。レールス(H.Röhrs, 1915-)は新教育運動に関する現代ドイツの代表的研究者の一人であるが、彼の著名な研究書のサブタイトルの一部に“die Reformpädagogik in den USA”という語句がある。⁷⁸⁾ その和訳として「アメリカ合衆国における改革教育(学)」ではいかにも不自然で意味が通じ難いであろうから、〈Reformpädagogik〉の部分はやはり「新教育」と訳出するほかはないと思われるが、⁷⁹⁾ もし

そうであるとするならば、「改革」という訳語に固執する論者はドイツに固有な事象の場合にだけ選択的に「改革教育(学)」と和訳しようとするのであろうか。おそらくそのように推察するはかはないだろう。一般的には同一の原語を時に文脈によって複数の語に訳しかえることが必要であることは確かであるが、この〈Reformpädagogik〉の訳語問題という事例に関する限り、そのようなやり方はまさに概念上の無用の混乱状態をもたらす以外のものではなく、そこには何らのメリットも認められないといわざるをえない。以上が〈Reformpädagogik〉に対して統一的訳語「新教育」を採択すべきだ⁸⁰⁾と私が主張する具体的論拠の一つである。

この〈Reformpädagogik〉の訳語問題に類似したものとしては、ロシア・旧ソ連の教育学・教育史研究における「単一学校」(единая школа)という訳語の事例があると指摘されている。⁸¹⁾ 両者に通底する問題性は、いわゆる「外国研究」における国別の蝸壺的なセクショナリズムにあるというべきであるが、その克服こそは、困難ではあるが、わが国における教育研究をさらに発展させるうえで、きわめて重要な課題であるといわなければならない。

この論を終えるにあたって、本研究に込められた意図と意味についてな若干の付言をしておきたい。「訳語問題」の論究というかたちは、たしかに一見テクニカルな次元のものともみなされるかもしれないが、実はそこには、そのようなレベルを超えた、より根の深い問題意識があり、われわれの研究の姿勢や体質を問い直すという意味が含まれていることを述べておきたい。このような基礎的問題をなおざりにしたまま、もっぱら諸外国における「最新の」理論的業績を追い求め、その直輸入の紹介に奔走するような「研究」のあり方は、事実に基づく緻密な論理の積み上げとして進められるべき学問研究本来の姿からは遠くかけ離れているといわざるを得ないからである。筆者としては、いわば典型的な一症例を通して、わが国の教育学の分野における、いわゆる「外国研究」が陥りがちな病理にメスを入れるという意図があったのである。

さて、以上のような一定の成果を起点にして、今後は、ドイツ新教育運動そのものの内実に踏み込む方向で研究を進めていきたいと思う。1980年代以降、ドイツにおいても新教育の研究は多様にかつ精力的に押し進められてきている⁸²⁾が、それらに取り組むに際して、そもそもドイツ新教育運動の研究が現代日本の教育的課題を考える上でいかなる意味をもちうるのか、という本源的な問いかけは必須の前提であろう。その意味では、現代文明社会の病弊である「主知主義」の克服という共通の課題が、一つの有力な手がかりになると思われる。

注

- 1) 特筆すべきものとして、長尾十三三監修『世界新教育運動選書』全33巻(明治図書、1983-90年)を挙げることができよう。

- 2) 平野正久・大久保智・山本雅弘、ヘルマン・ノール著『ドイツの新教育運動』（長尾十三二監修・世界新教育運動選書20）、明治図書、1987年、p.31-36, 61-64, 68-69, 78-80。
長尾十三二編『新教育運動の生起と展開』（長尾十三二監修・世界新教育運動選書別巻①）、明治図書、1988年、p.62-65, 69.
- 3) 実は筆者自身も、かつてはこの点に疑問をもたないでいた。その証拠に、共著の概論書の一章で、明らかに「新教育」とすべき文脈において、「改革教育学 (Reformpädagogik) の運動」という表現を誤って用いている。中内敏夫編『教育学概論』、有斐閣、1977年、p.222.
- 4) ほかに「教育法」や「教授法」という訳語が記載されているものはあるが。
- 5) とはいえ、専門用語の翻訳については、当該分野の研究者が最終的責任をもつべきだろう。
- 6) G.Wahrig u.a. (Hrsg.), BROCKHAUS WAHRIG Deutsches Wörterbuch in 6 Bänden, F.A.Brockhaus Wiesbaden u. Deutsche Verlags-Anstalt Stuttgart 1980-84. insbesondere a.a.O., 5.Bd., 1983, S.35. "1. Wissenschaft von Erziehung u. Bildung; Sy Erziehungslehre, Erziehungswissenschaft. 2. <i.w.S.> Gesamtheit von Erziehung u. Bildung sowie deren fachwissenschaftliche Begründung, historische u. empirische Erforschung u. praktische Ausübung." 「1. 教育と人間形成の学；体系的教育学説、教育科学。2. [広義] 教育と人間形成の総体、ならびにそれらの専門科学的基礎づけと歴史的・経験的研究と実践的遂行。」
- 7) BROCKHAUS ENZYKLOPÄDIE in 24 Bänden, 19. völlig neu bearb. Aufl., Bd. 16, F. A. Brockhaus, Mannheim 1991, S.419. "Bez. sowohl für die Theorie, Lehre und Wiss. von Bildung, Erziehung und Unterricht als auch für die entsprechende Praxis." 「人間形成と教育と教授の理論・学説・科学ならびに相応する実践に対する名称。」
- 8) dtv-Brockhaus-Lexikon in 20 Bänden, Bd.13, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1988, S. 291. "die Gesamtheit des auf erzieher. Handeln bezogenen Denkens in seinen vielfältigen Formen und Abstraktionsgraden (pädagog. Theorie; →Erziehungswissenschaft) wie auch dieses Handeln selbst (pädagog. Praxis; →Erziehung, →Bildung)." 「教育的行為にかかわる思考の、多様な形態と抽象レベルにおける総体（教育理論；教育科学を参照）ならびに教育的行為それ自体（教育実践；教育、人間形成を参照）。」
- 9) W.Böhm, Wörterbuch der Pädagogik, 12.neuverf. Aufl., Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1982. S.401. "Der im Deutschen mehrdeutige Begriff Päd. meint das erzieherische Handeln und die Theorie der Erziehung." 「ペダゴギーク (Pädagogik) というドイツ語の多義的な概念は、教育的行為と教育理論を意味する。」
- 10) W.Klafki, Geisteswissenschaftliche Pädagogik, Kurseinheit 1: Zur historischen Ortbestimmung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Hagen 1978, S.12-13. 本書は「放送通信大学」(Fern universität, 1975年にハーゲンで開学した、放送教育と通信教育を併用する新しいタイプの大学) で使用されている、精神科学的教育学をテーマにしたテキストである。クラフキは〈Pädagogik〉について、学としての狭義の概念を説明した後で、さらに広義のものとして、「しかし他方、〈Pädagogik〉の概念はまた、より包括的な意味をもちうる。すなわち、教育の諸問題に関する科学研究や理論構築とともに教育の実践をも意味するのである」と明確に述べている。"Z.a. kann der Begriff 'Pädagogik' aber auch umfassender gemeint sein, nämlich so, daß er sowohl wissenschaftliche Forschung und Theoriebildung über Erziehungsprobleme als auch die Praxis der Erziehung meint."
- 11) たとえば、同名の代表的なものとして、F.Blättner (1891-1981) と A.Reble (1910-) の著書 (共

に初版は1951年)が挙げられるが、その論述内容からも本文の主張が裏づけられよう。

- 12) BROCKHAUS ENZYKLOPÄDIE in 24 Bänden, 19. völlig neu bearb. Aufl., Bd.18, F.A.Brockhaus, Mannheim 1992, S.183.
- 13) a.a.O. この項目の記述内容においては、教育改革運動としての規模と広がり、その代表者たちの国籍の多彩さなどがとくに注目に値する。一般にいずれの国の場合も、代表的な百科事典における事項説明の記述内容には、その社会でのある種基準的な共通の意識や認識が反映しているものと考えてよい。外国研究をする場合、その点に、基本研究資料としての百科事典の一定の価値があると思われる。
- 14) MEYERS ENZYKLOPÄDISCHES LEXIKON in 25 Bänden, 9. völlig neu bearb. Aufl., Bd.19, Bibliographisches Institut AG, Mannheim 1977, S.706-7.
dtv-Brockhaus-Lexikon in 20 Bänden, Bd.15, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1988, S.91.
WÖRTERBUCH DER PÄDAGOGIK, 3. Bd., Herder Verlag, Freiburg u.a. 1977., S.52-5.
W.Böhm, Wörterbuch der Pädagogik, 12.neuverf. Aufl., Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1982, S. 438-9.
- 15) WÖRTERBUCH DER PÄDAGOGIK, NEUE AUSGABE 3.Bd., Herder Verlag, Freiburg u.a. 1971, S.397.
- 16) 類似の語例としては、Reformgymnasium や Reformkatholizismus や Reformsozialismus などがある。
- 17) 1980年頃までに限って、ごく代表的な文献名を発行年代順に列挙してみよう。
- ① W.Flitner (1889-1990) 他編の基本資料集『ドイツの新教育』全2巻(“Die Deutsche Reformpädagogik”, Bd.1,1961, Bd.2,1962., Düsseldorf und München.)
- ② H.Röhrs (1915-) 編の外国(ドイツ以外)の新教育に関する資料集『外国の新教育』(“Die Reformpädagogik des Auslands”, Düsseldorf und München 1965.)
- ③ W.Scheibe (1906-) の研究史上初めての概説書『新教育運動』(“Die Reformpädagogische Bewegung”, Weinheim u.a. 1969.)
- ④ H.Röhrs の全2分冊の本格的な研究書。総タイトルは『国際的運動としての新教育』(“Die Reformpädagogik als internationale Bewegung”)であり、各分冊の表題は『新教育 — ヨーロッパにおける起源と展開 —』(“Die Reformpädagogik Ursprung und Verlauf in Europa”, Hannover 1980.)と『進歩主義教育運動 — アメリカ合衆国における新教育の展開と影響 —』(“Die progressive Erziehungsbewegung Verlauf und Auswirkung der Reformpädagogik in den USA”, Hannover 1977.) [なお、第1分冊の改訂第3版(1991年)では、副題の「ヨーロッパにおける」の部分に「国際的視点からの」(unter internationalem Aspekt)に改められている。]
- 18) 蛇足のきらいもあるが、複数形〈Reformpädagogen〉で、かつ両者の意味を含む場合には、「新教育の立場の教育家と教育学者たち」ということになろう。
- 19) これら不徹底な訳語の使用は、本文で述べたような教育史研究上のレベルにとどまらず、まず一般的な日本語使用上の問題としても不適切であると思われる。なぜなら、「教育改革」(=教育を改革すること)は当然ながら正常な日本語だが、組み合わせ順序が逆の「改革教育」という表現はいかにもぎこちなく、日本語の慣用からして、そもそも自然に意味が伝わるものとは言い難いからである。さらに、これに関連して、かなり使用頻度の高い「改革教育運動」も基本的に同質の問題性をはらんでいることを指摘しておきたい。この不徹底な直訳の、日本語としての不完全さ・不自然さは、「教育改革運動」(=教育を改革する運動)と比較してみれば明らかであろう。なお、上記の訳語が不適格で

あるという、より本質的な理由は、「改革教育」も「改革教育運動」も、実は原語の意味内実がそれぞれ「新教育」や「新教育運動」にはかならないのに、これらの表記では別の事柄をイメージさせかねず、それゆえ、概念上無用な混乱を引き起こす、という点にある。一般に認識上は、同一の事象に複数の名称があることは好ましくないからである。したがって、「改革教育」や「改革教育運動」は、「改革教育学」や「改革教育学運動」と較べても、訳語としての不適格性という点ではまさに五十歩百歩というべきだろう。

- 20) MEYERS ENZYKLOPÄDISCHES LEXIKON in 25 Bänden, 9. völlig neu bearb. Aufl., Bd.25, Bibliographisches Institut AG, Mannheim 1979, S.189.

なお、国際新教育連盟の歴史と活動については、同連盟の日本の支部組織である「国際新教育協会」(1930年結成)訳の次の文献に詳しい。

W.ボイド・W.ローソン共著、国際新教育協会訳『世界新教育史』、玉川大学出版部、1969年。
(W.Boyd and W.Rawson, The Story of the New Education, London 1965.)

- 21) P. Petersen, Innere Schulreform und Neue Erziehung, Jena 1925.
22) Ders., Die Neuropäische Erziehungsbewegung, Weimar 1926.
23) Ders., Der Kleine Jena-Plan, 30./31. Aufl., Braunschweig u.a. 1961 (1. Aufl. 1927), S.13.
三枝孝弘・山崎準二・ベーターゼン著訳『学校と授業の変革』(長尾十三二監修・世界新教育運動選書4)、明治図書、1984年、p.79, 83, 102.
24) Ders., Schulleben und Unterricht einer allgemeinen Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung, Weimar 1930.
25) Ders., Pädagogik der Gegenwart. Ein Handbuch der neuen Erziehungswissenschaft und Pädagogik, Berlin 1937., 4. Kapitel:“Die deutsche Bewegung der Neuen Erziehung”
大日方勝譯『現代の教育學 — 新教育科學・教育學便覧 — 』、刀江書院、1943年。
26) Ders., Von der Lehrprobe zur pädagogischen Tatsachenforschung, München 1951.(Auch in: Peter u. Else Petersen (besorgt v. Th.Rutt), Die Pädagogische Tatsachenforschung, Paderborn 1965, S.15.)
27) W.Flitner, Die pädagogische Bewegung und die Schule (1926), In: Ders., Die Pädagogische Bewegung (Gesammelte Schriften Bd.4), Paderborn u.a. 1987, S.29.
28) Ders., Der Krieg und die Jugend (1927), In: a.a.O., S.77-78.
29) Ders., Die drei Phasen der Pädagogischen Reformbewegung und die gegenwärtige Lage(1928), In: a.a.O., S.232-241. (Auch in: Ders, Theorie des pädagogischen Wegs und der Methode, Weinheim 1950., S.66-77.)
30) a.a.O., 第1段階 (1890-)、第2段階 (1914-)、第3段階 (1927-) という時期区分であるが、その内容分析には、新教育運動に関する先駆的な歴史的研究として、現在なお傾聴すべき内容が含まれていると思われる。
31) a.a.O., S.237-241.
32) a.a.O., ‘der utopistische Zug der Reformpädagogik’ (S.237), ‘die weltanschaulichen Grundlagen der Reformpädagogik’ (S.238), ‘die zweite Periode der Reformpädagogik’ (S.240), ‘die kritische Phase der Reformpädagogik’ (S.241).
33) Ders., Die Reformpädagogik und ihre internationale Beziehungen(1931). In: a.a.O., S.290-307. (Auch in:Ders.(Hrsg.), Die Reformpädagogik des Auslands. Düsseldorf u.a. 1965, S.115-128.)
34) a.a.O., S.299. この論文のなかの直前の箇所に (S.298) “alle neue Erziehung aller Völker”という

語句のみられることも興味深い点である。

- 35) H.Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 7. unveränderte Aufl., Frankfurt a.M. 1970(1. Aufl., in:H.Nohl u.L.Pallat(Hrsg.), Handbuch der Pädagogik, 1. Bd., Langensalza 1933, S.3-80 u.302-374)

平野正久・大久保智・山本雅弘、ヘルマン・ノール著訳『ドイツの新教育運動』(長尾十三二監修・世界新教育運動選書20)、明治図書、1987年。

- 36) 平野正久他、前掲書、p.61-64.

- 37) H.Nohl, a.a.O., S.79.(前掲書、p.176. 新教育に対する E.クリークの批判という意味合いの文脈で使用されている。ただし、訳語としては、本書では該当箇所担当の共訳者の考えで、従来の「改革教育学」としてある。)

Ders., Die Polarität in der Didaktik (1930). In: "Die Erziehung", Leipzig1931, S.283, auch in: Ders.,Pädagogik aus dreißig Jahren, Frankfurt a.M. 1949, S.92. (この論文では「新教育の限界」(die Grenzen der Reformpädagogik) という表現で使われている。)

- 38) Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, LEXIKON DER PÄDAGOGIK DER GEGENWART, 2.Bd., Freiburg im Breisgau 1932, S.681-683.

- 39) W.Flitner, Vom Charakter der neuen Erziehung (1926), in: Ders.,Die Pädagogische Bewegung, Paderborn u.a. 1987, S.7-11.

- 40) Ders., Neue Wege der Erziehung und Volksbildung (1928), in: a. a.O., S.170-231.

- 41) a.a.O., S.170, 175.

- 42) a.a.O., S.175.

- 43) a.a.O., S.176-177, 179-180, 202, 208, 211-212, 214, 218, 220, 231.

この論文のなかでフリットナーは、〈Reformpädagogik〉とほぼ同じ意味合いで、〈neue Pädagogik〉(S.181,223) や〈erneuerte Erziehung〉(S.182)、さらには〈neue Reformpädagogik〉(S.180) という表現までも用いているが、そこにはいわば試行錯誤的な術語使用の努力の跡がうかがわれて興味深い。

- 44) ドイツ語にはその言語的特性の一つとして、十分に成熟した概念を形成しようとする場合、英仏語などのように形容詞と名詞の二語を組み合わせたという形式では満足せず、複数の名詞を直結して合成語(一語)にしたがるという強い一般的傾向があるが、このような固有な言語的法則を理解することは、その術語生成過程を含めた〈Reformpädagogik〉の語意を正確に把握する上でも不可欠であろう。異なる言語の正確な理解を前提にした、いわゆる「外国研究」を進めるためには、実はこのようなレベルの認識も無視できない重要性をもつのである。

さて、以上のことを念頭においた場合、「新教育」という意味内実からすると、理論的にはたとえば〈Erneuerungspädagogik〉などの術語選択の可能性もあったかと思われるが、おそらくドイツ人の語感からすれば、やはり〈Reformpädagogik〉の方がはるかに「schöner」であり、「passender」であるとみなされたのであろう。

- 45) W.Klafki, Erziehungswissenschaft als kritisch-konstruktive Theorie: Hermeneutik-Empirie-Ideologiekritik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 1971, H.3, S.355-358.

W.クラフキー著・小笠原道雄監訳『批判的・構成的教育科学 — 理論・実践・討論のための論文集 —』、黎明書房、1984年、p.19-22.

- 46) 本文の解釈と関連させ、次のような事実を対比的に考察することも示唆的であろう。「教育学的事実研究」に象徴されるように、教育事実の経験的研究を重視してきたペーターゼンが「新教育」の意味

で〈Neue Erziehung〉を生涯を通して用い続けた一方、解釈学的方法に依拠する精神科学的教育学の立場のフリットナーが新たに〈Reformpädagogik〉の語を選び取った、という事実である。

- 47) W.Flitner, *Neue Wege der Erziehung und Volksbildung* (1928), in: a.a.O., S.178.
- 48) a.a.O., S.178.
- 49) 「原則的に」というのは、たとえば次のような〈neue Erziehung〉の使用例があるからである。フランスの新教育に関する研究書なので、原語の〈éducation nouvelle〉との対応を意識してのことであろう。
- W.Harth, *Die Anfänge der neuen Erziehung in Frankreich*, 1986.
- 50) J.-E. Demolins, *L'Éducation nouvelle. L'École des Roches*, 1898. 原聡介訳『新教育 — ロッシュの学校』(世界教育学選集88)、明治図書、1978年。
- 51) これらはすべて講演集であり、六盟館から出版された。ちなみに、この当時の谷本はいわば新教育一辺倒だったようで、1910年にも同じ出版社から『楠公と新教育』や『孟子と新教育』という書名のものまで公刊している。ところで、『新教育講義』等における巻頭の主要参考書一覧にはドモランの“L'Éducation nouvelle”そのものの記載はなく、彼の“A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons”, Paris 1897 (『アングロサクソンの優秀性は何に由来するか』)と“A-t-on intérêt à s'emparer du pouvoir?”, Paris 1898 (『権力の奪取は得策か』)の二書が挙げられているのみである。これらは慶応義塾『独立自営大国民』の正統として、その翻訳が1902/04年に金港堂から刊行され、当時評判になっていたものであり、谷本も講演集のなかでその読書を熱心に勧めている。以上から推察するに、谷本がドモランの『新教育』を読んでない可能性はかなり高いと思われる。
- 52) 中野光著『大正自由教育の研究』、黎明書房、1968年。
- 53) 小川正行著『獨逸に於ける新教育』、目黒書店、1928年。
- 54) 尾高豊作編『獨逸の新教育運動』、郷土教育連盟(発売所・刀江書院)、1932年。
- 55) Th.Alexander and B.Parker, *The New Education in the German Republic*, New York 1929.
- 56) 入澤宗壽著『世界に於ける新教育の趨勢』、同文館、1935年。
- 57) 『岩波講座 教育科学』第十七冊(1933年刊)に入澤宗壽による「改革的教育学説」と題する論文が収録されているが、その論述内容を吟味してみると、この論文名は〈Reformpädagogik〉の訳語として使用されたものではないことが明らかである。
- 58) 入澤宗壽著『入澤教育辞典』、教育研究会、1932年、p.710.
- 59) 小林澄兄著『教育百科辞典』、慶応出版社、1950年、p.92-93.
- 60) 下中弥三郎(編集兼発行者)『教育学事典』第1巻、平凡社、1954年、p.202.
- 61) 同一執筆者による本事典における見出し項目「革命的教育学」(p.286)の記述内容を合わせて検討してみると、これは注57)に挙げた入澤宗壽の論文をもっぱら下敷きにした恣意的な項目説明であることが判明する。
- 62) 広岡亮蔵編『授業研究大事典』、明治図書、1975年、p.18-19.
- 63) 注17)の②を参照。
- 64) 梅根悟監修・世界教育史研究会編『世界教育史事典』(世界教育史大系40)、講談社、1978年、p.54.
- 65) 平原春好・寺崎昌男(編集代表)『教育小事典』、学陽書房、1982年、p.21.
- 66) 岩内亮一他編著『新版教育学用語辞典』、学文社、1986年、p.18-19.
- 67) 細谷俊夫他(編集代表)『新教育学大事典』第1巻、第一法規出版、1990年、p.298-299.
- 68) 参考までに、項目記述冒頭の「意義」の部分全文記載しておきたい。

ドイツにおける慣用的語法では、1890年頃から1930年頃までのヨーロッパと北アメリカにおける教育

と学校と教授に関する改革に対する包括的名称として使用されており、特殊ドイツでの教育改革を意味する概念ではなく、この意味ではいわゆる「新教育」と同義である。しかし、わが国においてはこれまで、ドイツにおける新教育をさして特に「改革教育学」ないし「改革教育学運動」Reformpädagogischebewegung と称してきている。というのも、ドイツにおける新教育運動に関する研究史の上で古典的位置を占めるノール Nohl, H.『ドイツにおける教育運動とその理論』が、その研究方法上、ディルタイ Dilthey, W. の精神科学・精神史（特に「運動 Bewegung」概念と解釈学的方法）に依拠しつつ、ドイツに固有な精神運動たる「ドイツ運動」との関連を意識して書かれたものであり、ドイツの特性・固有性に力点が置かれたものであること、そしてその後の研究が、わが国においては特に、この枠組みを基礎にして遂行されてきたことにこうした訳語遣いのゆえんがあると考えられる。

- 69) 奥田真丈・河野重男（監修）『現代学校教育大事典』第1巻、1993年、p.282-283.
- 70) 同事典第3巻、1993年、p.239-240. 見出し語に対応するものとして英仏独三か国語が挙げられているが、ドイツ語はなお〈neue Erziehung〉とされている。現代ドイツのターミノロジーからすれば、〈Reformpädagogik〉か、より正確には〈Reformpädagogische Bewegung〉を当てるべきであろう。
- 71) 中下弥三郎（編集兼発行者）『教育学事典』第3巻、平凡社、1955年、p.360.
- 72) 細谷俊夫他（編集代表）『新教育学大事典』第4巻、第一法規出版、1990年、p.252-256.
- 73) 一般に訳語にかかわる問題には、たしかに特有の困難さが横たわっているといえよう。なぜなら、たとえ誤訳ではあっても、それがひとたび定着してしまうと、一定の規制力を持ち、その訂正は容易ではないからである。しかし、誤訳であることが十分に論証された場合には、やはり断固たる勇気をもって改めるべきではないだろうか。
- 74) 本稿の研究課題がこのように限定的な性格のものであったことからすれば、本稿の表題がいささか誇大広告であることは否めないだろう。そのことは自認し自省しているが、しかし一方では、ドイツ新教育運動の研究にかかわる「現状と課題」の重要な一側面に取り組んだとの思いも禁じえない。
- 75) 筆者は教育史学会第37回大会（1993年10月5日、於山形大学）において本論文の表題と同じテーマで研究発表を行なったが、とくにその折りの論議内容にかかわって、ここで筆者の基本的見解を表明しておきたい。
- 76) イタリアの新教育関係の事情については、前之園幸一郎氏からのご教示による。
- 77) 固有な教育史的事象を指す概念としてではなく、「古い（旧来の）教育」（alte Erziehung）に対する「新しい教育」（neue Erziehung）という一般的な意味合いで使用されることはなお少なくないであろうが。
- 78) 注17)の④を参照。
- 79) なお、類似の事例として、次の二書を挙げておこう。そのメインタイトルは、それぞれ『トルストイの自由主義的な新教育』や『パレスチナにおける新教育』と訳出するほかないだろう。
U.Klemm, Die libertäre Reformpädagogik Tolstois und ihre Rezeption in der deutschen Pädagogik., Reutlingen 1984.
L.Liegle u. F.M.Konrad (Hrsg.), Reformpädagogik in Palästina. Dokumente und Deutungen zu den Versuchen einer "neuen" Erziehung im jüdischen Gemeinwesen Palästinas (1918-1948) ., Frankfurt a. M. 1989.
- 80) ここで誤解の生じないように若干の補足をしておきたい。すなわち、統一的訳語を採択したからといって、そのことによって、ドイツの研究者たちが「新教育」という事象に対して、〈Reformpädagogik〉という、対応する英仏語などに比べてより含蓄に富むとみなされる用語を選択

し使用した、その独自性ないし積極的側面までを否認しようとするものではない。むしろ、そのような面を評価しつつ、他の諸国の場合との差異性の問題を探究することも比較教育思想史的研究の好適な課題の一つだといえるだろう。

- 81) 筆者は第37回世界教育史研究会（1993年7月10日、於中央大学駿河台記念館）で本論文題目と同一テーマで研究発表を行なったが、その際に長尾十三二氏から次のような内容の貴重なご教示を得ることができた。すなわち、ロシア・ソ連の教育に関する研究者たちの間では、〈единая школа〉に対する「単一学校」という訳語が術語として使用され、長く定着していたが、他の諸国の「統一学校」と基本的に同質の概念であるとの反省的認識のもとに後者に統一する仕方での訂正されるようになってきた、とのことである。

なお、この問題については、すでに同氏の次の論文において的確に指摘されている。長尾十三二著「教育学説史への期待 — 西洋教育史の研究史を回顧して —」、『教育学研究』第48巻第2号、1981年、p.4, 6.

わが国で一般に使用されている「統一学校」という術語は、周知のように、ドイツ語の〈Einheitsschule〉からの訳語として定着したものであるが、上の事例はソビエト教育学の分野でだけ通用してきた「単一学校」という特殊な訳語を他の諸国の研究との学問的対話を可能にする方向で訂正しようとする動向であり、この点がまさに「新教育」と「改革教育(学)」との関係に酷似しているといえるだろう。

「単一学校」という訳語が最初に成立した経緯は専門外のため承知していないが — 『ソビエト教育科学辞典』（明治図書、1963年刊）のなかの項目説明（p.98-99）を見てみると、社会主義革命後に真に実現した制度的理念だという意味で、他の西欧諸国の場合とは区別したいという意識が働いていたとも推測されるが —、素人的な感想的評言が許されるなら、次のようなことがいえるのではないだろうか。すなわち、露和辞典類においても、形容詞の〈единый〉に対して「一つの」や「単一の」と共に「統一した」という語意が示されており、しかも〈единая Россия〉（統一的ロシア）などの語例（訳例）も挙げられているのだから、ロシア・ソ連の教育に関する日本の研究者たちがより広い国際的な視野を備えていたら、当初から「統一学校」という共通の訳語を選択していたかもしれない、ということである。

- 82) 例えば、ドイツ教育学会（Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft）の機関誌を兼ねている代表的な専門学術誌である“Zeitschrift für Pädagogik”においても、この10年間に新教育関係の特集が三度（1984/86/90）組まれているし、また紙幅の関係で文献名の提示は差し控えるが、新教育の分野の個別的な諸問題に踏み込んだ多様な専門研究書が多数公刊されている。

◇

**The Present-day Situation and Tasks in the Studies
on the "German New Education Movement" in Japan**
— Concerning the Translation-problem of the "Reformpädagogik" —

Masahisa HIRANO

In the studies on the "German New Education Movement" in Japan, we can see now a certain progress, but at the same time, we have an important problem on terminology, which seems to express symbolically its present-day situation.

In Japan, the term "Reformpädagogik" has been usually word for word translated into the "reformativ pedagogics" (Kaikaku-Kyouikugaku). But the author suspects that it is not the exact equivalent for the German term. This mistranslation causes a conceptual confusion, which makes it difficult to get the proper understanding of the German new education movement, especially in comparative studies of educational history. Therefore the development of studies about the international new education movements seems to be seriously hindered by this mistranslation. The aim of this paper is to suggest the exact and unified translation for the "Reformpädagogik" and to verify its validity.

According to the author's opinion, the German word "Reformpädagogik" should be translated into the "new education" (Shin-Kyouiku). This is demonstrated by using three approaches as follows:

1. A linguistic approach: It is generally thought that the word "Pädagogik" means only the "science of education" (Kyouikugaku). Besides this meaning, however, it has more comprehensive signification, namely what is called the "education in a broad sense", which implies not only the ideas (theories) but also the facts (practices). Accordingly the "Pädagogik" can be also translated as the "education" (kyouiku).
2. A theoretical (pedagogical) approach: When we examine its substance pedagogically, we can find that the German term "Reformpädagogik" corresponds conceptually to "new education" in English, or "éducation nouvelle" in French, and then also to "Shin-Kyouiku" in Japanese.
3. A historical approach: When we survey the whole history of studying the German new education movement, we can see that the term "Neue Erziehung" was used in early time also in Germany, but it has been gradually replaced by that "Reformpädagogik". After the second World War, the latter has become fast the only terminology used in Germany that means the new education.

In postwar Japan, however, the term "Reformpädagogik" has been mistranslated

through its misunderstanding. And this mistranslation (Kaikaku-Kyouikugaku) comes to stay in the studies of the German new education movement in Japan, and becomes a considerable barrier for the development of its studies, which we have to take off. As German terminology, the originality of "Reformpädagogik" that "Neue Erziehung" doesn't have should be certainly approved and appreciated. In order to develop the studies about the German new education movement, especially compared with those of other countries, we must begin to build up a common and solid foundation through the proper translation (Shin-Kyouiku) of the basic concept "Reformpädagogik".

Now we come to the principal problem, how we should estimate the theoretical heritage of German new education movement in the context of the present-day situation of educational tasks in Japan. The conquest of the intellectualism might be one of the most important clues to solving the problems that we have confronted.