

---

# フリードリヒ・ヴィークの音楽教育法

— 〈啓蒙〉の二面性に着目して—

杉山 真佑美

## 1. はじめに

ロベルト・シューマン (Robert Schumann, 1810-1856) の妻でピアニストのクララ・シューマン (Clara Wieck-Schumann, 1819-1896) は、19世紀に活躍した女性職業音楽家として知られるが、その活動の根底を支えたのが、彼女の父でピアノ教師のフリードリヒ・ヴィーク (Friedrich Wieck, 1785-1873) であったことはよく知られている。19世紀の市民社会においては、家庭における良妻賢母としての女性が望ましいとされ、ピアノは少女の教養の一つとしてみなされ始めてはいたが、公の場で職業として演奏することはもっての外とされた。このような時代思潮にも関わらず、ヴィークは女の子であるクララをピアニストに育て上げることを早い段階から決心していた。実際に、クララはロベルトと結婚した後、8人の子どもに恵まれ、母・妻として奮闘しながらも、生涯にわたって演奏活動を行っている。

ヴィークの死後に刊行された雑誌記事で、「良いピアノ演奏の教育にとって称賛に値する年老いた巨匠」<sup>1)</sup>と称されるほどに、ピアノ教育者としてその教育法は高く評価されたヴィークだが、音楽一家でもなく、ごく普通の一般家庭に育った彼がピアノ教師として成功した背景には、9年間にわたる家庭教師時代に得た経験と知識がある。これまでのヴィーク及びクララ研究の中でも、一般に、ジャン・ジャック・ルソー (Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) やヨハン・ベルンハルト・バゼドウ (Johann Bernhard Basedow, 1724-1790)、ヨハン・ハインリヒ・ペスタロッチー (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827) といった、当時からすれば最新の教育心理学の思想をヴィークは理解し、ピアノ教育法に取り入れ、実践したと言わ

---

1) Anonymus: Friedrich Wieck. In: *Signale für die musikalische Welt*. 31 Nr. 44, 1873, S. 689.

れている<sup>2)</sup>。この3人の教育学者といえ、18世紀を代表する啓蒙教育学の指導者である。ここでいう「啓蒙 (Aufklärung)」の言葉が意味するのは、無知蒙昧から人間を解放し、暗闇に〈光〉を照らして真実を見極める理性を備えることを目指す、いわばこれまでの暗闇の世界からの脱出を試みることであり、ルソー、バゼドウ、ペスタロッチーの教育思想は共通してこの啓蒙思想を根底に置いていた。ヴィークの教育法の特徴としては、広く言えば、生徒の「個性 (Individualität)」の尊重と「段階的教育 (stufenweise Fortbildung)」にあったといえるが、これは本論文でも言及するように、啓蒙教育学と大いに共通する点といえよう。

しかし一方で、1970年代半ば以降の「反教育学 (Antipädagogik)」運動の中で、カタリーナ・ルーチュキイ (Katharina Rutschky, 1941-2010) が啓蒙に含まれる〈闇〉の側面を指摘し、18世紀を出発点とするこの啓蒙教育学の見直しを求めた。『闇教育論 (Schwarze Pädagogik)』(1977)では、啓蒙教育家らの文献を抜粋したアンソロジー形式でその内実を暴露している。さらには、文明の発展によって人間が野蛮状態に陥ったと訴えるアドルノとホルクハイマーの共著『啓蒙の弁証法 (Dialektik der Aufklärung)』(1947)もまた、啓蒙の概念を弁証法的に省察した書であり、その概念の再考には大きな手掛かりとなる。

啓蒙の概念をめぐる言説は、何世紀にもわたって問い直されてきた。啓蒙教育学に影響を受け、それと多くの共通点をもつヴィークの音楽教育法もまた、この啓蒙に含まれる〈光〉と〈闇〉の両側面に着目して考察することによって、その特徴を浮き彫りにすることができるだろう。本論文では、まず、ドイツ啓蒙教育学の系譜をルソーとバゼドウの教育思想を拠り所にして、その理念の特徴を明らかにする。次章では、ヴィークの教育法について家庭教師時代とピアノ教師時代に書かれた2つの著書を基に、第1章の啓蒙教育学との関連性を見出す。そして最後に、近代教育学批判からルーチュキイの『闇教育論』と、アドルノとホルクハイマーによる『啓蒙の弁証法』を取り上げ、18世紀啓蒙教育学における〈闇〉の側面に迫り、ヴィークの教育法を啓蒙の〈光〉と〈闇〉の二面性から考察し直す。

2) ライク (1987)、20ページ。ヴィークがルソー、バゼドウ、ペスタロッチーの教育法に影響を受けたことについては、以下の文献を参照。Stegmann (2001), S. 9. [シュテークマン (2014)、8ページ]; Köckritz (2004), S. 80.; Vries (1996), S. 108.

## 2. ドイツ啓蒙教育学の系譜

### 2.1. ドイツ啓蒙教育学の成立とルソーの教育思想

そもそも、啓蒙教育学は如何にして成立したのであろうか。ドイツ啓蒙運動の転換期は、一般に18世紀半ば以降に起こったとされる。イギリスやフランスにおいて絶対主義に対する市民革命が起きたのに対し、約300の領邦からなるドイツでは、依然として貴族と市民の両者に共通した人間教育というものには存在しなかった。その頃の教育といえば、少年に厳しい訓練を課し、教理問答書の暗唱やラテン語の文法や単語を機械的に暗記させるといった、いわば強制的な教授形式によるものであり、絶対主義国家の下、民衆に対して道徳教育及び宗教教育を強制する教育政策が行われていた。そのような中、イギリスのロック、フランスのルソーや百科全書派らによる先駆的思想も後押しし、不合理・不平等からの解放を求める市民階級の台頭と共に、自由な市民を育てるための教育思想が支持されるようになる。18世紀は教育改革志向が際立つ時代であった。

ドイツにおける啓蒙教育学は、ルソーに大きく影響を受けているといえる。時間に厳格な性格で、規則正しい生活を送っていたカントが、ルソーの『エミール』に夢中になり、散歩の時間を忘れてしまったというのは有名な話である。カントは「啓蒙とは、人間が自分の未成年状態から抜けでることである」<sup>3)</sup>とし、「敢えて賢かれ!」<sup>4)</sup>、「自分自身の悟性を使用する勇気をもて!」<sup>5)</sup>と唱え、これを啓蒙の標語とした。啓蒙の完成者として位置付けられるカントは、啓蒙とは自分自身の理性を用いること、つまり、教会の信条や迷信、社会の因襲に対して無批判に従うのではなく、自分自身で考え、社会に対する批判的意識を持つことを提唱した。さらに、「人間とは教育されなければならない唯一の被造物」<sup>6)</sup>であり、「人間は人間によってのみ教育される」<sup>7)</sup>としたカントは、人間誰もが生まれながらにして備えている理性は教育によってのみ発達し、その教育によって人間は、道徳を兼ね備えた自然的存在になると主張した。

カントのこの思想の根本にあるのが、ルソーの思想である。彼の思想はドイツ

3) Kant (1973), S. 452. カント (1974)、7 ページ。

4) Ebd. 同上。

5) Ebd. 同上。

6) Kant (1923), Bd. 9, S. 441. カント (2001)、17 巻、217 ページ。

7) Ebd., S. 443. 同上、221 ページ。

教育学の基礎であるため、その理解は避けては通れない。「万物をつくる者の手をはなれるときすべてはよいものであるが、人間の手につるとすべてが悪くなる」<sup>8)</sup>という一文から始まる教育書『エミール』は、人間の手によってつくられた社会や文化に対して問題提起することから始まり、ルソーは人間を自然状態に戻すためには新たな教育が必要であると提案した。人間の自由・平等を訴えた彼はこの書の中で、理想的な生徒、つまり典型的な自然人として少年エミールを描くことで、「自然の秩序のもとでは、人間はみな平等であって、その共通の天職は人間であること」<sup>9)</sup>という独自の思想を確立している。

「人間は教育によってつくられる」<sup>10)</sup>という考えのもと、子どもの発見者としてルソーはこれまでの教育と代わって、消極教育と子どもの自然的成長段階に合わせた教育を重視した。

初期の教育はだから純粋に消極的でなければならない。それは美徳や真理を教えることではなく、心を不徳から、精神を誤謬からまもってやることにある<sup>11)</sup>。

ルソーのいう消極教育とは、子どもの無垢な本性を世間の邪悪なものから防ぐために、初期教育においては敢えて道徳や真理を教えることはせずに、子どもの自然な発達段階を見守ることであり、子どもの持つ自由さや個性を重視することであった。この教育は、理性が自律的に目覚め始める12歳頃までとし、「考えることを学ぶためには、したがって、わたしたちの知性の道具である手足や感官や器官を鍛練しなければならない」<sup>12)</sup>として、身体の訓練と五官の教育を積極的に行うよう提唱する。また、「生徒を年齢に応じてとりあつかうがいい」<sup>13)</sup>としたルソーは、『エミール』の中で子どもの自然的成長段階を5段階に分類している。誕生から数年の乳児期を第一段階、2歳から12歳頃までの幼年期を第二段階、第三段階は子どもから青年への移行期間であり12歳から15歳頃とし、社会から隔離された田舎での孤立した生活から、社会秩序のある世界へと入っていく青年期を第

---

8) ルソー (1962)、27 ページ。

9) 同上、38 ページ。

10) 同上、28 ページ。

11) 同上、171 ページ。

12) 同上、264 ページ。

13) 同上、164 ページ。

四段階、そして最終の第五段階では、理想的な女性と結婚をして父親、教育者となり、大人への第一歩を踏むことによって、子どもの教育段階は終わる。ルソーはこの5段階の中で、強制のないやり方でもって、経験に基づく知覚の育成から、子どもの好奇心と共に事物の概念理解へと導くことによって自分で考える能力を身につけさせ、最終的に判断力や道徳教育へと発展させるといった、自然の教育を目指した。

## 2.2. 汎愛派バゼドウの教育思想

このルソーの教育思想を受け継いだのが、汎愛派の思想家である。ギリシャ語の「人間愛 (philanthropia)」を起源にもつ「汎愛派 (Philanthropinisten)」<sup>14)</sup>は、ルソーの『エミール』に大きく影響を受け、これを彼らの教育実践に生かそうとした<sup>15)</sup>。彼らの活動は、ドイツにおける教育学のまさに根本を築いたと言っていい。汎愛派の第一人者であるバゼドウが問題提起したのは、「学校および学問機関が墜落し、頹廃している」<sup>16)</sup>にもかかわらず、「われわれが手本とし、その範に学ばなければならないような立派な教育機関はどこにもない」<sup>17)</sup>ということである。暗記学習の押し付けによって、子どもの思慮分別力や心情を台無しにしているだけで、市民を教化することも市民道徳を育成することもしていない教会が、市民の愛国心意識を危機的状況に陥らせたという意味で、「瀕死の愛国心 (erstorbener Patriotismus)」<sup>18)</sup>を生み出したとするバゼドウは、学校と大学という学問機関を改善させることによってのみ、その基礎を築かせることができるとし、これを基本的立場とした。そこでバゼドウが主題としたのが、学校監督権をこれまでの教会から国家へと移行させようとするのであった。

14) 「汎愛主義 (Philanthropinismus)」という言葉は1808年のニートハンマー (Niethammer, F. I.) の著『現今の教育教授論における汎愛主義と人文主義の戦い (Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit)』に由来する。

15) バゼドウの『方法論』の第4章では、『エミール』の第4篇の初頭部分までの抜粋がみられる。また、後述のカンペとトラップが編集した『総点検』においても、1789年12巻で『エミール』の翻訳と読者のためのルソー解釈が書かれている。

16) Basedow (1965), S. 5. バゼドウ (1969)、19ページ。

17) Ebd., S. 5. 同上、19ページ。

18) Ebd., S. 13. 同上、32ページ。

学校および学問機関は、国家全体をその特有な性格に応じて幸福ならしめ、あるいは、その幸福を維持するためのもっとも有益にして、もっとも確実なる道具であるということ。したがって、このような道具がどう使われるかを常に監督することは、愛国的学務委員会が直接おこなわなければならない任務であるということ（…）<sup>19)</sup>。

このようにして、バゼドウは学校改革の必要性を世間に訴えた著作『学校・学問機関並びにそれらの公共福祉におよぼす影響について、人類の友及び有産市民への提言 (Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt)』（以下、『提言』）を公刊し、モデル校として1774年にデッサウに汎愛学舎 (Philanthropinum) を創設し、そこで実学的知識の教授と直観的原理に基づいて道徳性の尊重と身体の鍛錬を重視する教育を実践した。しかし、この汎愛学舎は最終的に1793年に閉校してしまう。経営困難や教会による抑圧など様々な理由が考えられるが、目新しい教育理念が思うように広く一般に受け入れられなかったことも、この学舎の発展を滞らせた原因となるだろう。しかし一方で、かのカントはバゼドウが経営した汎愛学舎を絶賛し、「汎愛学舎論 (Aufsätze, der Philanthropin betreffend)」と題した論文の中で次のように評価している。

おそらくこれまでに、本雑誌でバゼドー氏によって行われたものほど、人類に出された要求で正当なものはなく、また人類にとってこれほど広範な利益があるのでおのずと普及してゆくものが、私欲とは別に提供されたことはなかったであろう。これによって彼は、称賛に値する彼の仲間と一緒に、人間の福祉と向上に対して厳粛に身を捧げてきたのである。（…）それは自然にもあらゆる市民的目的にも適合したほんものの教育施設である<sup>20)</sup>。

カントは、バゼドウの汎愛学舎をこれまでにない人類にとって正当で有効な利益をもたらすものと評し、本物の教育施設として支持している。

---

19) Ebd., S. 7. 同上、21 ページ。

20) Kant (1912), Bd. 2, S. 447. カント (2001)、3 巻、419 ページ。

バゼドウの教育改革は、「ひとえに、上は皇太子から下は商人・名望ある技芸家その他これに類するひとびと、つまり純良身分の子弟のためのもの」<sup>21)</sup>であり、封建社会体制が厳存する中、貴族階級から市民階級に至るまでをその対象とした。さらに、彼は学校改革を「教科書、ゼミナール、学校法、他の学校の模範となりうる2,3の公的學校、ギムナジウム、大学」<sup>22)</sup>の順序を追って完遂させることを計画した。『提言』の標題にあるように、「人間の友」に呼びかけるバゼドウの教育改革は、人間の自然の姿を本来の人間の本性だと認めることにより、伝統的な既存の価値観からの解放を目指したといえるが、生徒の身分階級の差異ゆえに、彼らの最終目標を考慮したうえでその教育課程を区別する必要もあった。例えば、公的學校を「大衆のための多数學校」<sup>23)</sup>と「純良市民のための少数學校」<sup>24)</sup>に分け、前者を「もともと学問の道に進もうとはしていない人間」<sup>25)</sup>とし、後者は「青少年時代を学問に身をささげようとする者たち」<sup>26)</sup>と区別した。さらには、大衆の子どもたちには、「6時間の肉体労働と2時間の授業」<sup>27)</sup>を課すといったように、すべての人間にふさわしい知識の基礎を身につけさせることは、両者において全く変わりはないが、その方法と手順には差異がみられる。

具体的な教育方法としては、バゼドウは『各家庭の父母、および人民の父母のための教育方法論 (Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker)』(1770)の中で、ルソーと同様に「早期博識教育 (Frühwissen)」<sup>28)</sup>を批判し、知識や洞察力を高めるのはそれほど早くからではなくて良いこと、14歳くらいまでは文字を知らなくてもよいこと、さらには、青少年の初期段階では身体の訓練が必要であり、思慮分別力や記憶力の訓練はまだ必要としないことを述べている<sup>29)</sup>。1774年に改訂された全四巻の『基礎教科書 (Elementarwerke)』には、100枚の銅版画が付されており、幼少時はこの銅版画を用いて事物の名称を言えるように、そして青年期には、さらに進んで事物の起源や特徴について説明できるよ

21) Basedow (1880), S. 25.

22) Basedow (1965), S. 40. バゼドウ (1969)、77ページ。

23) Ebd., S. 33. 同上、65ページ。

24) Ebd. 同上。

25) Ebd. 同上、66ページ。

26) Ebd. 同上。

27) Basedow (1880), S. 62.

28) Ebd., S. 17.

29) Vgl. Ebd., S. 93f.

うにする、といったように「遊戯」<sup>30)</sup>の方法でもって子どもの能力を育むことを目指した。

また、道徳教育に関しては、「道徳科は、数学や博物学とならんで、すぐれた経験的知識である」<sup>31)</sup>と規定し、「道徳教育には、教授ではなくて、訓練が主要問題である」<sup>32)</sup>としている。

訓練は教授とは全く別物である。訓練は次のようなものを前提としている。一行動するきっかけを上手にあたえてやること、子ども自身はしたくないことへとうまく誘導してやること、やがて自分から進んで練習しようという気を起こさせてやること、段階をふんで進んでいく秩序をもっていること、十分な忠告や援助を与えてやること。このような訓練こそ、まさしく道徳教育そのものである。道徳教育ぬきにしては、教授は無である。つまり、教授ぬきにして道徳教育そのものだけでも、たしかに相当なものなのである。なぜならば、人間が家庭、国家および子孫の幸福のためになしうることのすべては、道徳教育に関わっているからである<sup>33)</sup>。

道徳教育なしには教授は不可能であるという立場を主張したバゼドウは、子どもの自主性を尊重し、子どもの手助けをする訓練こそが道徳教育であるとし、そのためには教師のほかに「訓育者 (Eduikator)」<sup>34)</sup>と呼ばれる人をおく必要があるとした。

このバゼドウの思想は、汎愛派第二世代によって受け継がれていく<sup>35)</sup>。中でも、汎愛学舎の経営をバゼドウから引き継いだカンペは、トラップと共に編集した全16巻にわたる代表作『全学校制度および全教育制度の総点検 (Allgemeine Revisi-

30) Basedow (1972), Bd. 1, S. 22.

31) Basedow (1880), S. 100.

32) Ebd., S. 102.

33) Basedow (1965), S. 53. バゼドウ (1969)、99 ページ。

34) Ebd. 同上、100 ページ。

35) 汎愛派運動史の第二期として、シュネッペンタールに学舎を開いたザルツマン (Salzmann, C. G., 1744-1811)、デッサウの汎愛学舎の経営を引き継いだカンペ (Campe, J. H., 1746-1818)、ハレ大学で世界初の教育学講座の教授となったトラップ (Trapp, E. C., 1745-1818)、大領主の身でありながら農民の教育改善に多大の努力を傾けたロヒョウ (Rochow, F. E. von, 1734-1805) が挙げられる。



on des gesamten Schul- und Erziehungswesen)』(1785-1792)で、バゼドウの教育理念を継承しながらも、独自の教育理念を新たに展開させていった。ヴィークも、カンペの教育思想を参考にしていることは、後述する。

### 3. ヴィークの音楽教育法

前章では、啓蒙教育学の代表者であり、とりわけヴィークが影響を受けたとされるルソーとバゼドウの教育思想を巡って、啓蒙教育学が目指した子どもの自然性に基づく教育法をみてきた。そのような18世紀における子どもに対する教育の時代潮流をふまえて、ここでは、ヴィークの教育法を人間教育の基礎を築いた家庭教師時代と、それをピアノ教育法に応用し、実践したピアノ教師時代に分けて、その特徴を挙げる。

#### 3.1. 家庭教師時代における教育法

教育者としてのピアノ教育法は高く評価されたヴィークだが、その経歴は意外にも音楽とは程遠い。1785年、ライプツィヒから45キロほど離れた小都市プレツェに商家の末子として生まれたヴィークは、音楽につねに強い情熱を抱いていたが、実際に彼が、ピアノ教師としての活動を始めたのは30歳になってからであった。それまでのヴィークは、トルガウのギムナジウムを卒業した後、1803年にヴィッテンベルク大学で神学を学び、大学卒業後は富裕層の家庭教師として9年間務めた。この家庭教師時代の教育法を著した著作として、『エミール・フォン・メッツラードに関する週ごとのコメント (Wöchentliche Bemerkungen über den Schüler Emil von Metzradt)』(1809)が挙げられる。これは、エミール・フォン・メッツラードという生徒の家庭教師をしていた際に得た知識や経験を書き連ねた著作であり、この冒頭は次のように始まる。

私が8週間で着目する機会を得た私の生徒の気性は、周知の通り快活であり、その気性は、一方では生徒をあらゆることにおいて偉大なること、そして特別なことへの能力をもたらすことができるが、他方で、他の子どもの場合むしろ、恐れられる必要がないほどの試みと危険へと陥る。両者は、私の考えによれば、少な

くとも大部分においては、両親と教育者の支配下にある<sup>36)</sup>。

ヴィークは8週間にわたって教えてきた生徒エミールの性格を観察した上で、その子どもの能力が良い方向へ行くか、あるいは悪い方向へ進むかは、両親と教育者に委ねられているという。その上で、彼はこの書において、教育内容を3つに分類してそれぞれについて記述している。

まず一つ目が、「身体的教育 (physische Erziehung)」<sup>37)</sup>であり、彼はこれについて次のように述べている。

実質的には両親が関わる身体的教育に関していえば、エミールの年齢の子どもたちの体に配慮しなければならない、大部分は精神面を配慮しなければならない。なぜなら、病気がちな体はその道具にならざるをえないような場合には、最も美しい子どもの才能は半分には抑制されてしまうということは、周知であるからである<sup>38)</sup>。

ここでは、ヴィークはまず、エミールと同年代の子どもたちの才能を引き出すためには、身体、特に精神面に気を配らなければならないとする。そこで、この身体・精神教育を実践するにあたって、3つの方法を提唱する。つまり、「体を動かすこと (körperliche Bewegung)」<sup>39)</sup>、「戸外の空気を吸うこと (Genuß der freien Luft)」<sup>40)</sup>、「休憩をとること (Zwischenzeiten)」<sup>41)</sup>である。

ニーマイヤーはそれどころか、10歳になるまで授業の間に、短い休養と戸外の空気を吸うことがどの年齢においても有益であると主張している<sup>42)</sup>。

---

36) Wieck (1900), S. 140.

37) Ebd., S. 141.

38) Ebd., S. 141.

39) Ebd., S. 141.

40) Ebd., S. 142.

41) Ebd., S. 142.

42) Ebd., S. 142.

教育学者ニーマイヤー (Niemeyer, A. H., 1754-1828)<sup>43)</sup> の見解を参考にして、授業の合間の短い休憩と新鮮な空気を吸うことは、どの年齢においても有効な手段であるとしたヴィークは、暗記や学習のために、休憩を午前と午後にも何度も取り入れたとしている<sup>44)</sup>。クララもまた、子どもの時から練習の合間に数時間の散歩に出かけており、健康維持のためのこの習慣は生涯にわたって続いている。

二つ目の教育内容として、「知識教育 (intellektuelle [Erziehung] 筆者補)」<sup>45)</sup> を挙げている。ここでは、前述の汎愛派のカンペの主張を取り入れている。

カンペ氏は、自身の論文の中で、読むこと全て、そして学校型の学習はエミールの年齢の子どもにとって有害であり、また、子どもの成長の際に自然にみるようになり行きにいつも反しているという多くの理由を主張している<sup>46)</sup>。

早期からの読書や学校型の押し付け教育は、子どもの自然的成長に反するというカンペの主張に賛同したヴィークは、それゆえ、本による教育は、10歳になって初めて取り入れ始めるべきだとし、さらに、何を読んでいるかを理解するだけでなく、それ自体に関心をもたせることを重視した。子どもに対して「多方面にわたる教養 (allseitige Bildung)」<sup>47)</sup> を身につけさせようとしたヴィークの教育法は、知識ばかりの頭でっかちな人間にならないために、実学的な教授形式をとることで子どもの理解力を高め、自主性を育むことを目指した、啓蒙教育学者らの影響を大いに受けている。

3つ目は、「道徳教育 (moralische Erziehung)」<sup>48)</sup> についてである。道徳教育は、前章のバゼドウがとりわけその必要性を訴えていたが、ヴィークは道徳教育の中で最も重要な目標は「善良な人間 (gute Menschen)」<sup>49)</sup> になることとした。10歳になるまでは、宗教に関して何も教える必要はないとし、その理由として、子ども

43) ニーマイヤーはハレ大学で教育学の講義を担当していた。主著『教育と教授の諸原理 (Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts)』(1796)で、教授を主体とする教育の理論を打ち立て、教育学体系を築いた。

44) Vgl. Ebd., S. 142.

45) Ebd., S. 143.

46) Ebd., S. 143.

47) Ebd., S. 144.

48) Ebd., S. 145.

49) Ebd., S. 143, 145.

たちは宗教に関してまだ何も理解することが出来ないということ、また嘘をつくことをなくすためであることを挙げている。

最後に、ヴィークは自身の教育原理を次のように表している。

次のことは私の原則である。あなたの力の限り、そしてその状況、つまり子どもの年齢、身体や健康への配慮、そして外部からのその他の制限が許す限り、生徒がもともと持っている才能や能力を目覚めさせ、教育しなさい<sup>50)</sup>。

生徒がもつ才能や能力を見抜き、それを教師が出来る限りの配慮の下で大事に育てることが教育者の義務であるとするヴィークの教育原則は、子どもの自然状態を尊重しながら教育を施すことを目指したという点で、まさに啓蒙思想の本質そのものに帰しているといえる。前述のカンペやニーマイヤーの見解を取り入れていることも、その証拠である。

## 3.2. ピアノ教師時代における教育法

### 3.2.1. 機械的練習批判

ヴィークは音楽をほぼ独学で学んでいる。彼が実際に受けた音楽教育はヨハン・ミルヒマイヤー (Johann Milchmeyer, 1750-1813)<sup>51)</sup>のもとでの6時間分ほどであった。1815年の30歳を期に、ようやくライブツィヒ<sup>52)</sup>で楽器や楽譜の販売や貸出を行う楽器商店の経営を始め、それと同時にヴィークはピアノ教師としての活動も始めた。ヴィークによるクララのピアノ・レッスンはその後の1824年、クララの5歳の誕生日の数日後から始まった。その後の彼女の日記からは、レッスン開始後すぐに、ヨハン・ベルンハルト・ロギール (Johann Bernhard Logier,

---

50) Ebd., S. 143.

51) 『ピアノの正しい演奏法 (Die wahre Art das Pianoforte zu spielen)』(1797)の執筆者で知られる。ミルヒマイヤーが富裕な市民の子弟を相手にピアノを教えるために、トルガウに短期間滞在していたことから出会いに至った。ライク (1987)、19ページ参照。

52) ライブツィヒといえば、バッハが聖トーマス教会でカントルを務めていたことで知られるが、フェリックス・メンデルスゾーンがゲヴァントハウス管弦楽団の指揮者に就任し、ライブツィヒ音楽院を創設し、楽譜出版や楽器製作も栄えた、19世紀ドイツの音楽の最先端にある都市だった。このことも、独学で音楽を学んだヴィークの音楽活動を後押ししたと考えられる。

1777-1846)<sup>53)</sup> のメソッドに従った練習をしていたことが読み取れる。

(1824年の)10月27日から私の父は、(…)ロギールのメソッドに従って授業を開始した。この授業は1825年のイースターまで続いた。私はこの間、ロギール・システムの一巻を楽譜に従うよりも機械的に練習した<sup>54)</sup>。(1825年)

ロギールの教授法というのは、ライクによれば、「カイロプラスト」の使用、「集団教育」、そして「基礎的ピアノ教育に編入される音楽理論と和声学の学習」の3つの構成要素からなる<sup>55)</sup>。「カイロプラスト (Chiroplast)」<sup>56)</sup> (図1)というのは、ピアノを弾くときの手の形を矯正する器具のことを指す。ロギールはこれまでの音楽教育法にはなかった、器具を使用した練習法を初めて考案したという意味で、19世紀の音楽教育法において、最も大きな影響を与えた人物といえる。ヴィークは、後述するように、機械を伴った練習に対して対立的立場をとっているが、ピアノのレッスンに理論学習を結びつけ、熟達レベルの異なる生徒を同時に集団的に教育するロギールの方法論を、クララの指導を始めた初めの頃は採用していた。

この「カイロプラスト」の使用法は、鍵盤の前にある2本の横木に手を入れて、手が上下しないようにし、さらに鍵盤の上にはレールに沿って左右にスライドする指入れがセットされており、そこに空いている穴に指をいれると手が固定され、正しい指の形が定着するようになっている<sup>57)</sup>。19世紀のピアノ教育法は、岡田の言葉を借りれば、「体系的な練習を通して指を均質化する」<sup>58)</sup>ことや、「単純動作の反復による部分の教化ならびに均質化」<sup>59)</sup>に重きが置かれていた。つまりこれ

53) ロギールは、ドイツのカッセルに生まれ、1791年にイギリスに移住し、ダブリンでフルート奏者および軍楽隊長として活動した。

54) Wieck, Clara: Tagebuch. Robert Schumann Haus Zwischau. Archiv-Nr. 48771-A3. [Zitat nach: Vries (1996), S. 123.]

55) ライク (1987)、588 ページ参照。

56) ロギールのカイロプラストについては図1を参照のこと。イギリスで活動したロギールが7歳の娘のために考案したカイロプラストは、1814年に特許をとると、翌15年にはマニュアルが出版され、1821年にはそのドイツ語版が出版され、瞬く間にドイツやフランスでも人気を博した。かなりの評判をとったことから、カルクブレンナーによる改良版も作られた。岡田 (2008)、112-120 ページ参照。

57) 渡辺 (1997)、89-90 ページ参照。

58) 岡田 (2008)、92 ページ。

59) 同上、101 ページ。

は、ピアノ教本及び指の矯正器具を用いた練習を意味する。5指練習を通して全ての指を均質化することを目的とした、もはや音楽的とは言い難い、いわゆる『ハノン』が出版されたのは19世紀半ば以降になってからだが、指慣らしを目的としたパターン練習は、すでに1828年のフンメルのパiano教本に見られ、それを初めとしてカルクブレナーやツェルニー、モシュレスらによって次々と体系的な練習曲が書かれるようになった<sup>60</sup>。

また、指の矯正器具に関して言えば、先の「カイロプラスト」の考案以来、筋肉増強を目的としたアンリ・ヘルツの「ダクティリオン (Dactylion)」や、メトロノームの考案者として知られるネボムク・メルツェルの弟レオンハルト・メルツェルが考案した指の動きを速くするためのトリル練習器具「フィンガー・シュネラー (Fingerschneller)」、さらには指の間隔を拡張させるための「フィンガー・シュパンナー (Fingerspanner)」などが発明された<sup>61</sup>。クララの夫でヴィークの弟子でもあったロベルトは、自分自身で考案した指の矯正器具の使用のしすぎによって指を痛めてしまい、ピアニストとしての道を断念せざるを得なくなったが<sup>62</sup>、いわば拷問器具ともいえるこのような機械を用いて指の筋肉を鍛えるこの練習法は、練習時間の短縮とその効率化を図るという意味で、いかにも合理主義的な啓蒙の理念を想起させる。

リストやショパン、タールベルクといった、いわゆる本格的なヴィルトゥオーゾが到来したのは1830年代であるが、彼らが得意とする即興演奏や、速いテンポ、迫力のある強度の演奏といった超絶技巧は、ピアノ楽器製造技術の発達と同時に、これらの練習曲や指の鍛練器具の機械的練習によるものといえる。しかしヴィークは、ピアノ教育法について著した『ピアノと歌 (Klavier und Gesang)』(1853)の中で、ヴィルトゥオーゾや機械を用いた練習法に関して次のように述べている。

60) ピアノ教本については、岡田 (2008)、67-95 ページを参照。

61) 指強化器具については、岡田 (2008)、112-141 ページを参照。

62) ロベルトの手の故障については、一般に、指の弱さを克服するために彼自身が考案した装置を使用しすぎたことが原因とされている。しかし近年では、硬い無音鍵盤で練習したため、あるいは、彼の死因でもある梅毒の治療のために多量摂取した水銀の中毒によるものだ、という説も浮上している。椎名 (2010)、101-104 ページ参照。いずれにせよ、ヴィークは機械を用いた練習を好んでいなかったことから、ロベルトが自分の意志で機械練習を行ったと考えるべきで、ヴィークがロベルトに強制したという説は考え難い。

- 1) (….) なぜもっとも風変わりで、もっとも奇妙なヴィルトゥオーゾによって大評判や感銘が与えられるのだろうか?—ただ、「美しく、そして音楽的に」弾きなさい。(….)
- 2) ヴィルトゥオーゾの楽曲には、特に専念してはいけない。(….)
- 3) 良い音楽を演奏しなさい、ただし音楽的で理性的な方法で。(….)
- 9) (….) 矯正器具もまた、必要ではない。(….)<sup>63)</sup>

これは、ヴィークがピアノ練習にあたって読者に呼び掛けた 10 個の注意事項のうちの一部である。ここでヴィークは、矯正器具を用いた練習をはっきりと否定すると同時に、ヴィルトゥオーゾに対して批判的立場をとっている。その一方で、彼は「美しく、音楽的」であることを「良い演奏」とした。「歌が最も繊細で、最も完璧な音楽表現の基礎である」<sup>64)</sup>と考えるヴィークは、良い演奏を深い内面性の伴った、歌うような演奏であると規定し、そのためには「正しい練習」<sup>65)</sup>、つまり「音楽的直観」<sup>66)</sup>に基づいた練習をするよう指摘している。一方で、機械的、そして表面的で技術の見せびらかしでしかないヴィルトゥオーゾの演奏は、「正反対の美 (entgegengesetzte Schönheit)」、「醜い美 (häßliche Schönheit)」<sup>67)</sup>という言葉を用いて、両者を明確に対置させている。

### 3.2.2. 自然的成長段階としての 5 段階モデル

『ピアノと歌』の編者メケレとカンマーテンスによれば、この書は、「音楽愛好家」、「音楽をする子どもの両親」、「音楽教師および同僚」に向けて書かれたものであり<sup>68)</sup>、「ヴィルトゥオーゾ」や「配慮を欠いた近代作曲家」<sup>69)</sup>とは対立する立場をとっているという。そのことは、この書の序文からも読み取れる。

私がここで提供することは、私が体験したこと、そして経験したことである。自

63) Wieck (1998), S. 142ff.

64) Ebd., S. 5.

65) Ebd., S. 129.

66) Ebd., S. 139.

67) Ebd., S. 131.

68) Vgl., Mäkelä/Kammertöns (1998), S. 9.

69) Ebd., S. 14.

然は、私をあらゆる善良なこととすばらしいことを感じやすくさせ、正しい直観とまずまずの理解力は、私に虚偽と醜さを避けることを教え、また、より高い知識欲が私を指導した<sup>70)</sup>。

ここでいう「虚偽」と「醜さ」というのは、当時流行していたヴィルトゥオーゾによる超絶技巧の演奏や単純で機械的な反復練習を中心とした練習法を指す。ヴィークがこの書で記したことは、彼が実際に体験・経験したことであり、自身の直観と知識に従って〈良い音楽〉と〈悪しき音楽〉との区別をしてきたという。

「いつも大きな愛をもって、そして常に生徒の音楽的教育及び精神的発達について熟考」<sup>71)</sup>していたというヴィークは、それゆえに、良い音楽を演奏できる子どもを育てるために、「生徒の個性 (Individualität des Schülers)」<sup>72)</sup>を尊重すること、そして子どもの「段階的教育 (stufenweise Fortbildung)」<sup>73)</sup>を計画することでその可能性を見出し、拷問のような練習ではなくて「自然に即した方法 (naturgemäße Weise)」<sup>74)</sup>を取った。段階的教育として、ヴィークが子どもの成長に合わせて形成した「5 段階 (5 Phasen der menschlichen Entwicklung)」<sup>75)</sup>モデルを以下に挙げる。

第一段階。ゴミ虫。2-3 歳に (…) 多くのそして純粋な音を聴かせるべきである。例えば音楽や歌などである。(…)

第二段階。マーモット。4 から 7 歳。(…) ここでは、少なくとも机の上で正しい指の動きをすることで技術が始まる。誕生から耳にしている美しい音を、いまや自分自身でもう生み出すべきであり、それに加えて、毎日の練習を通して習得しなければならない非常に速い、静かな指の動きを身に付けるべきだと (学習者に) 言う。(…)

第三段階。アザラシ。7 から 12 歳。お行儀の悪いことが始まる。そして同時に楽譜を始める、ベートーヴェンだけはやらない。(…)

第四段階。人間? (…) 静かで内気にベートーヴェンやショパン、シューマンそ

---

70) Wieck (1998), S. 23.

71) Ebd., S. 34.

72) Ebd., S. 35.

73) Ebd., S. 35.

74) Ebd., S. 35.

75) Ebd., S. 139.



してそれに類似したものを試さない。(…)

第五段階。(…) 18歳の人間。(…) 個性に応じて年齢を変化する。全く好きなように弾きなさい。(…) <sup>76)</sup>

子どもの年齢区分を動物に例えている点は興味深い。人間という理性を備えた大人と認められる18歳までは、子どもはゴミ虫・マーモット・アザラシといった動物と同等にみなされている。第一段階では音楽や歌を聴かせる感覚の育成から始まり、第二段階では身体を使った運動による教育、そして第三段階の7歳になってようやく楽譜を読むことを始め、第四段階ではヴィルトゥオーゾの楽曲ではなく古典的な楽曲に取り組み、最終段階では個性豊かに演奏できることを目指す。知覚教育から概念理解へと発展させるこの段階的教育は、前章でみたように、ルソーやバゼドウも同様な教育法に従っていた。ヴィークは、前述の家庭教師時代の3つの教育、つまり「身体教育」、「知識教育」、「道徳教育」は、良い音楽を演奏するための人間の内面性を育む人間教育といった意味で、ピアノ教育の前提をなしているといえる。「5段階モデル」は、それをピアノ教育として応用させたものと考えられる。

#### 4. 啓蒙の二面性

ここに至るまでに、ドイツ啓蒙教育学の中でも、とりわけヴィークが影響を受けたとされるルソーとバゼドウの教育思想を取り上げ、ヴィークの教育法との関連性を見出してきた。子どもの自然性に基づいた教育法という意味で、両者の教育思想の一致がみられた。ここでいう啓蒙教育学とは、子どもの内に秘められた能力を育て、子どもの本来あるべき自然な姿を根底に置いた、子どもの成長段階に合わせた教育を意味する。それは、子どもに対して〈強制〉する教育法とは相反する。しかし、身体の鍛練教育を重視した音楽教育に関して言うならば、前述の指の矯正器具を用いた練習法は、啓蒙思想に基づいた教育だと果たして言えるだろうか。むしろ、単純な反復練習を繰り返すことで、子どもの心を単一化させ、その精神をコントロールしているとも言えるのではないだろうか。本論文の最後に、この〈啓蒙〉の言葉に隠された矛盾について考えてみる。

76) Ebd., S. 139ff.

#### 4.1. 『闇教育論』からみる啓蒙教育学の〈闇〉

18世紀の啓蒙教育学を「闇教育論 (Schwarze Pädagogik)」という言葉で表した人物がいる。1970年代以降の「反教育学 (Antipädagogik)」<sup>77)</sup>運動の中で、18世紀における啓蒙教育学の読み直しを訴えたカタリーナ・ルーチュキイは、『闇教育論 (Schwarze Pädagogik)』(1977)の中で、ルソーやカントなど18世紀後半から19世紀前半の学者らの名を挙げて、彼らは「教育学の原罪 (Sündenfall der Pädagogik)」<sup>78)</sup>の前に置かれているとした。彼女の批判的的は、誤った啓蒙による危険をはらむ教育にあり、この『闇教育論』の中で、その「破壊的性格を十全に暴露した」<sup>79)</sup>。この書は、啓蒙教育学の文献を抜粋したアンソロジー形式となっており、序文と各章の前に付された解説はそれを解説するための手がかりとなる。

『闇教育論』は全11章からなり、そのタイトルの一部を挙げてみると、「子どもの教育学的生産」、「衝動の防止としての教育」、「サディズムの合理化としての教育」、「授業による世界の破壊」となっており、その観点はどれも教育がもたらす負の側面を強調したものである。ここではとりわけ、機械的な身体教育に関して記述されている箇所を取り上げる。例えば、9章の「人間の教育学的統合 (Die pädagogische Synthetisierung des Menschen)」では、「規則的でピュアタンの教育」によって鍛えられた身体は、ただ「機械的」でしかないが、「独創的に考え出された練習」を用いれば、「人間の自然の中にある欠如」を補うことができる、とルーチュキイは言う<sup>80)</sup>。さらに、ルーチュキイは続けて次のように述べる。

感覚の力を開花すること、記憶力を研ぎ澄ますこと、傾注、そして判断力の課題は、あらゆる感覚的な心の動きや個人的な関心を抑えることの課題との矛盾に陥るだろう。教育者が支配している人工的な世界では、この矛盾は広がらない<sup>81)</sup>。

機械的な練習を通して身体を鍛える教育は、子どもの能力を「抑圧」する一方で、

77) ルーチュキイの『闇教育論』を含む、1970年代以降に繰り広げられた「反教育学」については、以下の文献を参照した。今井康雄 (編著) (1999)、281-302 ページ。下地秀樹/太田明 (1991)、1-20 ページ。鳥光美緒子 (1988)、225-276 ページ。

78) Rutschky (1977), S. XXII.

79) Ebd., S. XXVII.

80) Vgl. Ebd., S. 438.

81) Ebd.

独創的な練習はその能力を「開花」させることができる。この両者は、本来であれば矛盾する関係にあるはずだが、教育者が支配する「人工的な世界」では、その矛盾は完全に押し殺され、もはや矛盾が矛盾として感じられなくなってしまうといった事態を引き起こすという。このことは、前章で述べた単純な反復練習を必要とする指の矯正器具に置き換えても、同じことが言えるだろう。

さらに、10章の「教育の機器 (Erziehungsapparate)」では、「腰掛けつき勉強机」を例に出している。そこでは、この教育機器に潜在している「強迫観念」は子どもの身体を操作するという意味では理解できるが、その教育目的の到達点が考えられていないことから、教育機器には教育者にはない「魔法のような作用」を持っているとしている<sup>82)</sup>。

第二に、教育機器は、教育者自身が全能でなければならないという根拠のない思い込みに対して、教育者が心理学的投影の形で認めようとしないう不安から生じてくるものである。教育者ではなく機器から、子どもに対する魔法のような影響が出てくる。何らかの学校器具の長所と短所をめぐるあらゆるディスカッションの中で、装置に関する魔法のような考えが見られる<sup>83)</sup>。

つまり、教育機器は、教育者が全能であると見せかけるための道具であり、そういった教育器具に頼ること自体、教育者としての能力不足を意味する。教育者は教育機器を用いて、正しく座る姿勢を子どもに強制するが、その行為の裏には、教師の精神的な不安が隠されているのだ。19世紀におけるピアノ教師を考えてみても、矯正器具の発明による練習時間の短縮と練習方法の単一化は、知識の少ない教師でもピアノのレッスンを務まるようになったことから、〈悪い〉教師による〈悪い〉演奏を生み出すことにつながったといえる。

この2つの引用からも分かるように、一見、子どものためと思われる教育は、見方を変えれば大人による押し付け教育へと転換する可能性を併せ持っていた。「中世の社会では、子供期という観念は存在していなかった」<sup>84)</sup>というアリエス

---

82) Vgl. Ebd., S. 499.

83) Ebd.

84) アリエス (1980)、122 ページ。

の言葉が示す通り、中世の社会では〈子ども〉という概念は存在せず、子どもは大人の社会の中に〈小さな大人〉として参加することで、自然に成長していくものだった。それが、文明の発展によって、子どもという概念が誕生すると同時に、大人と子どもの世界が分断された。近代教育学は、文明化された大人と文明化されていない子どもとの距離を暴力的に縮めるための試みであったのであり、そこには当然、大人による外から内への強制が生じるのである。

#### 4.2. 『啓蒙の弁証法』からみる啓蒙の矛盾

啓蒙の二面性について明示した書として、アドルノとホルクハイマーの共著『啓蒙の弁証法 (Dialektik der Aufklärung)』(1947) を挙げないわけにはいかない。「何故に人類は、真に人間的な状態に踏み入っていく代りに、一種の新しい野蛮状態へ落ち込んでいくのか」<sup>85)</sup> という問いを出発点に、彼らは啓蒙を反省的に省察した。ヒトラーのナチス政権という野蛮なファシズム勢力の台頭や、ソ連におけるスターリンの独裁、第二次世界大戦の勃発と反ユダヤ主義によるユダヤ人に対する残虐な迫害行為、亡命地アメリカでの近代文明社会における大衆操作は、まさに、〈文明〉と〈啓蒙〉の凋落を意味するものであった。このような 20 世紀初頭のいわば〈暗い〉時代を経験したアドルノとホルクハイマーは、文明が本来、対立関係にあったはずの野蛮状態に陥っていることから、啓蒙思想にはすでに「退行の萌芽」<sup>86)</sup> が含まれていたと表現した。

前章で取り上げた 19 世紀に発明された指の矯正器具は、いわゆる産業革命と合理主義的精神がもたらした成果といえるが、科学技術の発達を彼らは「呪い」という言葉を用いて次のように表している。

機械の発展が支配のための機械装置の発展へとすでに転化したところでは、そしてその結果、技術の目ざす傾向と社会の進む傾向とが、以前から錯綜したまま、人間の全体的な把握において一つに収斂するところでは、[そういう発展から] 取り残された人々は、たんに非真理を代表するわけではない。それとは逆に、進歩の力への適応の中には、権力の進歩が含まれており、その都度ふたたび退化へ

85) Horkheimer/Adorno (1981), S. 11. ホルクハイマー／アドルノ (2007)、7 ページ。

86) Ebd., S. 13. 同上、11 ページ。

の営みが含まれている。つまりその退化は、不成功に終わった進歩なのではなく、まさしく成功した進歩こそが、じつは進歩の反対であることの論拠になる。止まることを知らない進歩のもたらす呪いは、止まることを知らない退歩である<sup>87)</sup>。

科学技術の発達に伴う「機械の発展」は、すでに「支配のための機械装置の発展」に転落する可能性を含んでいたとするアドルノとホルクハイマーは、それを進歩の退歩への逆転とみなした。啓蒙思想が自然の観察を促成させる中で、人間は分析的・合理的思考によって機械を作り出した。機械の発明はまさに文明の進歩の成果そのものであるが、人間の手によって作られた機械は、しかし一方で、結果的に人間を支配するための道具へと転じてしまったというのだ。

さらに彼らは、「産業社会の持つ暴力は、常に人間の心の奥底まで力を及ぼし」<sup>88)</sup>、「その製品そのものが備えている客観的性質によって、想像力や自発性などの能力は麻痺させられる」<sup>89)</sup>としている。つまり、科学技術の発達をもたらした啓蒙の合理性思考は人間の心までをも操作し、その結果、想像性や自発性の抑圧といった、人間の内なる自然の抑圧と支配をもたらした。この考えに従って、19世紀の音楽教育法を考えてみるならば、技術の均質化、画一化を目指す指の矯正器具を用いた機械的な練習法は、子どもを没個性へと陥らせ、同質的な子どもを生み出すことを意味する。アドルノとホルクハイマーの言葉を使うならば、「型どおりの人間」<sup>90)</sup>である。そこには、本来、啓蒙教育学が目指した子どもの自然性、個性に基づいた教育とのあいだに明白なる矛盾が生じる。

啓蒙による文明の発展は、人間の真理に基づいた公正な社会を生み出す一方で、人間による人間の支配をもたらした。音楽教育において、機械や教則本を用いて練習すれば上達するという一面はあるが、その一方で、子どもの自然な育成を妨げ、調教という強制力を持つことになる。これこそが、啓蒙の〈光〉の影に隠された強制という名の〈闇〉であり、啓蒙みずからが抱える矛盾である。

---

87) Ebd., S. 53. 同上、77 ページ。

88) Ebd., S. 148. 同上、263 ページ。

89) Ebd. 同上。

90) Ebd. 同上、264 ページ。

## 5. 結び

本論文では、啓蒙という言葉が意味する二面性を教育学の観点から考察してきた。最後に、この〈光〉と〈闇〉の両者を併せもつ啓蒙の教育思想からヴィークの音楽教育法を捉え直したい。

ヴィークの教育法が、啓蒙教育学と多くの共通点を持っていたことは、本論文の中でもたびたび明記してきた。人間を無知蒙昧から解放するためには教育が不可欠だという理念のもと、ルソーを初めとして、バゼドウに代表される汎愛派らの啓蒙教育学者らはそろって、子どもの自然性に着目した。中世には存在していなかった〈子どもという概念〉の発見は、子どもの自立心を育て、子どものあるがままの自然を育成することにつながった。これを啓蒙の〈光〉の側面だとするならば、啓蒙の合理的思考はそれと同時に、子どもの内なる自然を支配し、想像性や自発性の抑圧をもたらした。これが啓蒙の〈闇〉の側面であり、啓蒙は自然の解放と自然の支配という相矛盾する二側面を持つのである。

ヴィークの生きた時代には、指の均質化を目指す教則本や矯正器具を用いたピアノ教育が主流であった。ヴィークは、このような練習法やヴィルトゥオーゾによる機械的な演奏に対して、演奏の画一化や没個性を理由に批判的態度を表明した。先の啓蒙の二側面に従うならば、ヴィークは〈闇の演奏〉を批判したのである。これに対して、子どもの個性や自然的成長段階に即したヴィークの「5段階モデル」は、啓蒙の〈光〉の側面に焦点を当てたものであった。これによって、深い内面性を伴った美しい音楽的な演奏としての〈光の演奏〉を可能にした。つまり、ヴィークは機械的な練習方法を重んじる時代的流行から批判的に距離をとることによって、独自の教育法を展開したといえる。

## 参考文献

### 一次文献

ルソー、ジャン＝ジャック『エミール』（今野一雄訳）岩波書店、上巻、1962年。  
Basedow, Johann Bernhard: Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt. 1768. In: *Johann Bernhard Basedow, Ausgewählte pädagogische Schriften*. Albert Reble

- (Hrsg.), Paderborn: Ferdinand Schöningh, 1965. [バゼドウ／トラップ『国家と学校』(金子茂訳) 明治図書、1969年]
- Basedow, Johann Bernhard: *Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker*. 1770. In: *J. B. Basedow's Ausgewählte Schriften, mit Basedow's Biographie, Einleitungen und Anmerkungen*. Hugo Göring (Hrsg.), Langensalza: Hermann Beyer & Söhne, 1880.
- Basedow, Johann Bernhard: *Elementarwerk. Mit den Kupfertafeln Chodowieckis u. a. Kritische Bearbeitung in drei Bänden. Mit Einleitungen, Anmerkungen und Anhängen, mit ungedruckten Briefen, Porträts, Faksimiles und verschiedenen Registern*. Theodor Fritsch (Hrsg.), Hildesheim: Georg Olms, 3 Bde., 1972.
- Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: *Dialektik der Aufklärung, philosophische Fragmente*. In: *Theodor W. Adorno Gesammelte Schriften*. Rolf Tiedemann (Hrsg.), Frankfurt am Main: Suhrkamp, Bd. 3, 1981. [ホルクハイマー／アドルノ『啓蒙の弁証法 哲学的断想』(徳永恂訳) 岩波書店、2007年]
- Kant, Immanuel: *Aufsätze, der Philanthropin betreffend*. In: *Kant's gesammelte Schriften*. Königlich Preußische Akademie der Wissenschaften (Hrsg.), Berlin: Georg Reimer, Bd. 2, 1912. [カント、イマヌエル『カント全集』(福田喜一郎他訳) 岩波書店、3巻、2001年]
- Kant, Immanuel: *Pädagogik*. In: *Kant's gesammelte Schriften*. Königlich Preußische Akademie der Wissenschaften (Hrsg.), Berlin u. Leipzig: Walter de Gruyter, Bd. 9, 1923. [カント、イマヌエル『カント全集』(加藤泰史他訳) 岩波書店、17巻、2001年]
- Kant, Immanuel: *Was ist Aufklärung? Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift*. Norbert Hinske (Hrsg.), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973. [カント、イマヌエル『啓蒙とは何か』(篠田英雄訳) 岩波書店、1974年]
- Rutschky, Katharina (Hrsg.): *Schwarze Pädagogik, Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung*. Frankfurt am Main, Berlin u. Wien: Ullstein, 1977.
- Wieck, Friedrich: *Wöchentliche Bemerkungen über den Schüler Emil von Metzradt*. In: *Friedrich Wieck und sein Verhältnis zu Robert Schumann*. Victor Joß, Dresden: O. Damm, 1900.

Wieck, Friedrich: *Friedrich Wiecks Clavier und Gesang und andere musikpädagogische Schriften*. Tomi Mäkelä u. Christoph Kammertöns (Hrsg.), Hamburg: Bockel, 1998.

## 二次文献

アリエス、フィリップ『「子供」の誕生 アンシエン・レジーム期の子供と家庭生活』（杉山光信／杉山恵美子訳）みすず書房、1980年。

今井康雄（編著）『近代教育思想を読みなおす』（原聰介／宮寺晃夫／森田尚人編）新曜社、1999年。

岡田暁生『ピアニストになりたい！ 19世紀 もうひとつの音楽史』春秋社、2008年。

椎名亮輔『狂気の西洋音楽史 シュレーバー症例から聞こえてくるもの』岩波書店、2010年。

下地秀樹／太田明「反教育学と教育学のくあいだ」'80年代（西）ドイツの場合」『東京大学教育学部紀要』東京大学、第30巻、1991年、1-20ページ。

鳥光美緒子『社会史のなかの子ども アリエス以後の〈家族と学校の近代〉』（宮澤康人編）新曜社、1988年。

ライク、ナンシー・B『クララ・シューマン 女の愛と芸術の生涯』（高野茂訳）音楽之友社、1987年。

渡辺裕『音楽機械劇場』新書館、1997年。

Köckritz, Cathleen: *Friedrich Wieck, Studien zur Biographie und zur Klavierpädagogik*. Hildesheim, Zürich u. New York: Georg Olms, 2007.

Mäkelä, Tomi/Kammertöns, Christoph: Friedrich Wieck - Der Vater Clara Schumanns. In: *Friedrich Wiecks Clavier und Gesang und andere musikpädagogische Schriften*. Friedrich Wieck, Hamburg: Bockel, 1998, S. 7-21.

Stegmann, Monica: *Clara Schumann*. Hamburg: Reinbek, 2001. [シュテークマン、モニカ『クララ・シューマン』（玉川裕子訳）春秋社、2014年]

Vries, Claudia de: *Die Pianistin Clara Wieck-Schumann, Interpretation im Spannungsfeld von Tradition und Individualität*. Mainz: Schott, 1996.



Zeitschriftenartikel:

Anonymus: Friedrich Wieck. In: *Signale für die musikalische Welt*. 31 Nr. 44, 1873, S. 689.

参考資料

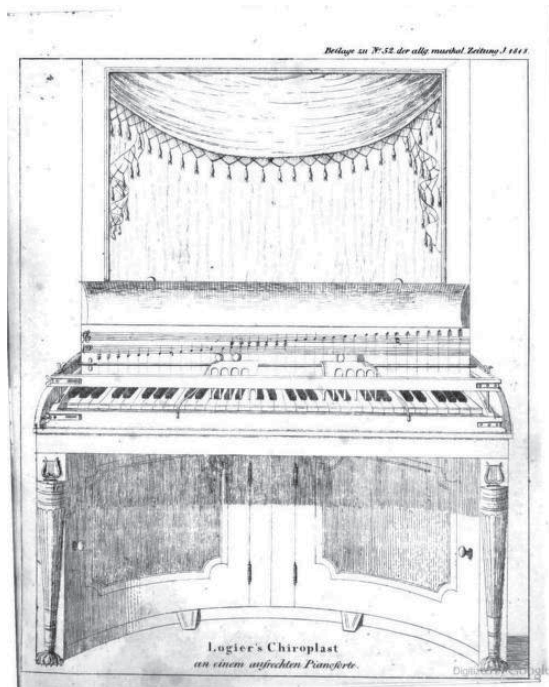


図 1

1818年の『一般音楽新聞』に載ったカイロプラストの広告  
*Allgemeine Musikalische Zeitung*. 20 Nr. 52, 30. Dezember, 1818.

(すぎやま・まゆみ 学習院大学人文科学研究科博士後期課程)

# Friedrich Wiecks Musikpädagogik

## Zwei Seiten der „Aufklärung“

Mayumi Sugiyama

In dieser Arbeit wird die Musikpädagogik Friedrich Wiecks (1785-1873), der Vater und Klavierlehrer von Clara Wieck-Schumann (1819-1896) war, unter zwei Aspekten bzw. Seiten der „Aufklärung“ erörtert. In der Zeit, in der Wieck während neun Jahre als Hauslehrer tätig war, nachdem er sein Theologiestudium abgeschlossen hatte, war er von aufklärerischen Pädagogen, wie Rousseau, Basedow und Pestalozzi, beeinflusst worden und wendete später deren Erziehungsmethode auf seine eigene Praxis des Klavierunterrichts an. Die Aufklärung setzt voraus, dass die Menschheit durch die klärende Arbeit der freien und auf sich selbst gestellten Vernunft zu ihren wahren Möglichkeiten geführt werde. Die Menschheit, die sich durch die Erziehung Vernunft erwerben sollte, versank jedoch in eine Art von Barbarei, wie die großen Katastrophen des 20. Jahrhunderts zeigen. Wie Horkheimer und Adorno in ihrer philosophischen Untersuchung „Dialektik der Aufklärung“ aufzeigen, hat die Aufklärung eine Doppeldeutigkeit bzw. Dialektik. Der vorliegende Aufsatz bezweckt, diese Dialektik als den der Aufklärung innewohnenden Widerspruch auf dem Gebiet der Erziehung vom Ende des 18. bis zum 19. Jahrhundert zu betrachten und Wiecks Musikpädagogik in diesen Kontext zu stellen.

Die aufklärerischen Pädagogen im 18. Jahrhundert handeln von der Natur, nämlich von der Natur des Kindes. Rousseau, der Entdecker des Kindes, unterscheidet beispielsweise fünf Entwicklungsstadien der Kinder. Auch Wieck formt ein „5 Stufenmodell“ für die musikalische Erziehung und legt besonders darauf Gewicht, auf die „Individualität“ der Kinder zu achten. In seiner Schrift „Wöchentliche Bemerkungen über den Schüler Emil von Metzradt“ (1809) erwähnt er als Hauslehrer drei hauptsächliche Erziehungsmethoden für Kinder, nämlich die „körperliche, intellektuelle und moralische Erziehung“. Hier nennt er auch Namen bedeutender Pädagogen wie August Hermann Niemeyer und Joachim

Heinrich Campe, der, ebenso wie Basedow, ein Philanthrop war. In diesem Punkt, dass der Lehrer auf naturgemäße Weise die dem Zögling gegebene Anlage und Fähigkeit bilden soll, stimmt einerseits seine Erziehungsmethode mit der der aufklärerischen Pädagogen, mit Rousseau und mit den Philanthropen wesentlich überein.

In den späten 1970er Jahren nannte Katharina Rutschky jedoch die aufklärerische Pädagogik des 18. Jahrhunderts kritisch eine „schwarze Pädagogik“, da die sich im Prozess der Zivilisation entwickelnde Vernunft eine „falsche“ Tendenz habe. Auch Wieck entwickelt gegen die aufklärerische Pädagogik gewisse Vorbehalte: So ist er in seiner Schrift „Klavier und Gesang“ (1853) gegen die mechanische Übung mit Geräten, wie etwa dem „Chiroplast“ von Logier, die sich die Ausbildung von gleicher Kraft in allen Fingern zum Ziel setzt, kritisch eingestellt, weil die automatischen Wiederholungsübungen nur ein oberflächliches Spielen hervorbringen würden. Und auch die Aufführung der Virtuosen, die ab etwa 1830 auftraten, kritisiert er, weil dieses virtuose Spielen nur ihre eigene Technik offen zeigen würde und nicht musikalisch sei; und er nennt ihr Spielen: „entgegengesetzte Schönheit“, „häßliche Schönheit“.

Die Übung mit Geräten und die Aufführung der Virtuosen sind auf die Fortschritte der Wissenschaft zurückzuführen. Horkheimer und Adorno zufolge sei „die Entwicklung der Maschine“ in die „Herrschaftsmaschinerie“ umgeschlagen, und dadurch verkümmere die Vorstellungskraft und Spontaneität der Menschen. Zusammenfassend kann man sagen, dass die Fortschritte der Wissenschaft nicht nur Vorteile gebracht haben, sondern auch zum Verlust der Empfindungen und der Einbildungskraft der Menschen beigetragen haben. Das bedeutet, dass nicht mehr die Natur des Kindes, auf die die aufklärerische Pädagogik im 18. Jahrhundert den Schwerpunkt legt, im Mittelpunkt steht, sondern dass es jetzt vielmehr um Herrschaft oder Zwang des Kindes geht. Das ist also der Widerspruch der Aufklärung. Wiecks Behauptung dagegen ist konsequent, dass man mit tiefer Innerlichkeit „schön und musikalisch“ Klavier spielen soll, und deswegen übt er Kritik an den mechanischen Übungen, die nur die Gleichheit der Menschen und rückhaltlose Identitäten produzieren würden. Seine Erziehungsmethode steht also andererseits eindeutig im Gegensatz zu der der „schwarzen Pädagogik“.

