

## ルドルフ・シュタイナーの音楽理論

### — その思想的背景と教育実践の連関 —

井藤 元<sup>1</sup> 山原 麻紀子<sup>2</sup>

シュタイナー教育において「音楽」は、教育実践の核として位置づけられるべき最重要科目の一つである。本論文では、シュタイナー教育で「音楽」が重視される所以を解きほぐし、「音楽」がシュタイナーの人間形成論においていかなる意義を有するのかを読み解く。シュタイナーの音楽理論はショーペンハウアーの哲学を理論的背景に据えている。本論文ではまずシュタイナーのショーペンハウアー解釈を読み解くなかで、シュタイナーの音楽理論の思想的基盤を浮き彫りにさせる。ここにおいて音楽の問題は、シュタイナー人間形成論で目指される「自由」の獲得の問題と密接に関係することが明らかとなる。そして、シュタイナー音楽理論の根本的構図を明らかにしたうえで、シュタイナーの音楽理論がシュタイナー教育の具体的実践のうちいかに結実しているのかについて、ドイツのシュタイナー学校における実践を分析するなかで見ていく。

キーワード：シュタイナー教育、音楽、ショーペンハウアー、自由、ドイツの事例

#### 1. はじめに一問題の所在

「シュタイナー教育」における「音楽」の特質を明らかにすること、このことが本論文の課題である。「音楽」は、シュタイナーの教育実践において核として位置づけられるべき最重要科目の一つである。では、シュタイナー教育で「音楽」がかくも重視される所以は何か。そこで「音楽」はいかなる意義を有するのか。シュタイナー教育において「音楽」は、単に芸術教科の一つとみなされるだけではない。「音楽」はシュタイナー教育における最重要課題、すなわち「自由」獲得の問題と密接に関わっているのである。「自由への教育」を標榜するシュタイナー教育。その「自由」への道程において「音楽」は極めて重要な位置づけにあるのである。

本論文ではこうした問題を吟味すべく、課題を絞り込み、以下に掲げる二つの問題の解明に専心する。すなわち、①シュタイナー音楽理論の理論

的背景とは何か。②シュタイナーの音楽理論は彼の具体的実践のうちいかに結実しているか（理論と実践の接続の問題）。①の問題について。なぜシュタイナー教育における「音楽」の内実を探るにあたって、その理論的背景にまで遡る必要があるか。シュタイナー教育の独自の実践を読み解く際、多くの先行研究では、しばしば「シュタイナー教育ではなぜそうした特異な実践を行うのか」という素朴な問いに対し、その回答をシュタイナーの人智学そのものに求める。周知のとおり、シュタイナー思想（人智学）は、極めて特異であるが故に、その秘教的説明はシュタイナー思想に馴染みのない者にとっては説得力に欠け、結果、必然的に排他性を帯びることとなる。

本論文で検討する「音楽」に関して一例を挙げよう。シュタイナーは「音楽の満足感」をめぐって次のような解説を行う。「(音楽をとおして得られる浄福感)人間がアストラル体によってエーテル体を統禦しえたと感じたときの満足感と共通したものだ、ともいえます。この満足感、すで

1 大阪成蹊短期大学児童教育学科

2 東京家政学院大学現代生活学部児童学科

にエーテル体の中に存在している響きをより霊妙な響きにまで高めることができたとき、もっとも強く感じるすることができます。エーテル体は通常、自分の中にすでに存在している響きをアストラル体の方へ送り込んでいます<sup>1</sup>」。人智学用語が多用されるこうした説明を、人智学に馴染みのない者は容易に受け入れることができないだろう。では特殊な人智学用語を用いずにシュタイナーの理論へと接近する手立てはないか。「シュタイナー教育」を特異で閉鎖的な思想空間から解き放つことはできないか。本論文では、「シュタイナーの教育理論」を開いてゆくための一つの方法として、彼の音楽理論を支える理論的基盤にまで遡って検討を試みる。人智学は紛れもなく特異ではあるが、何の思想的脈絡もなく突如、思想史上に姿を現したわけではない。

シュタイナーの音楽理論は、彼自身が明示しているとおりショーペンハウアー（Arthur Schopenhauer, 1788–1860）の哲学を理論的背景に据えている。哲学者ショーペンハウアーは彼の名著『意志と表象としての世界』第3巻、第52節で音楽について詳細に論じている。シュタイナーはそこで論じられているショーペンハウアーの音楽論を高く評価し、繰り返しその重要性を説いた。本論文はこの事実を重く受け止め、これをシュタイナー音楽理論へと接近するための思想的足場とみなす。すなわち、シュタイナーが依拠した思想にまで遡ることで、シュタイナー音楽理論の基盤を浮き彫りにさせるという戦略である。本論文ではまずシュタイナーとショーペンハウアーの思想的連関を浮き彫りにさせ、しかる後に、そうした理論に基づいて、いかにシュタイナー教育の具体的実践が遂行されているかを吟味したい。

## 2. シュタイナー音楽理論の理論的背景

では、シュタイナーはショーペンハウアー音楽理論のいかなる側面に共鳴したのであろうか。渡辺が指摘するとおり、「ショーペンハウアーの音楽論の最も大きな意義は、他の諸芸術とは異なった音楽の特殊性に考察の基礎をおいた<sup>2</sup>」点にある。シュタイナーは音楽の卓越性をめぐるショーペンハウアーの議論に全面的に賛同しているの

あるが<sup>3</sup>、ここではまず彼のショーペンハウアー解釈を参照する中で、シュタイナー自身の音楽観がいかなるものであったかを逆照射していく。

ショーペンハウアーは、音楽が他の諸芸術とは異なり、表象の介入を必要とせず、意志（＝カント哲学における物自体<sup>4</sup>）そのものの直接的な表現を問題とする点を高く評価した<sup>5</sup>。彼はあらゆる物の内的本質を「意志」とみなし、すべての個体を「意志」が客体化したものと捉えたのだが、音楽は、「意志」を直接客体化する点で卓越している。かのトーマス・マンはこの点について次のように述べる。「かれ [ショーペンハウアー 註：筆者] は、かつて他のどんな思想家もしなかったほど音楽を賛美している。かれは音楽を他の諸芸術と並置するのではなく、他の諸芸術のうえに立つまったく特別な地位を音楽にあたえる。現象の模像である他の諸芸術とは異なって、音楽は、直接に意志そのものの模像であり、したがって世界のいっさいの形而下的なものにたいして形而上的なものを、あらゆる現象にたいして物自体を表現しているからというのである<sup>6</sup>」。そして、ショーペンハウアーによれば、人間は音楽をつうじて「事物そのものとの深い信頼関係を保ちつつ、事物の内奥に深く関わるができる<sup>7</sup>」。音楽において、人間は存在の本質を身近に感じるからこそ、我々は深い満足を得られるというのだ。この点に関し、シュタイナーは次のように述べる。

「音響による芸術行為とは、いわば人間の耳を大自然の心臓の上に直に当てる行為なのです。人間は大自然の意志に耳を傾け、一連の音響の中にその意志を直接再現します<sup>8</sup>」。

すなわち、ショーペンハウアーは「宇宙の本質を直接表現する役割を音楽に与えた<sup>9</sup>」というのである。そして彼は「音楽の中でこそ、宇宙意志の心臓の鼓動を聴きとることができる<sup>10</sup>」と考えた。

このようにショーペンハウアーは、音楽を「物自体」の表現であると考えたが、シュタイナーはこの点に全面的に賛同し、自らの思想に引きつけ、「物自体」の領域を超感覚的世界（＝精神界）と

置き換えた。そして音楽をつうじて我々は超感覚的世界(=精神界)を直接体験できるというようにショーペンハウアー哲学を読み替えたのである(シュタイナーは音楽の世界=超感覚的世界と考えていた)。音楽家が作曲を行う際、彼は現実界からではなく、超感覚的な世界から音楽創造の動機を取り出す<sup>11</sup>。音楽をとおして、人間の魂のいとなみは深化し、活気づけられる。「人間が音楽を聴くとき、浄福感を覚えるのは、その音が人間の霊的故郷の中で体験した事柄と一致しているから<sup>12</sup>」だという。かくして音楽をつうじて、我々は超感覚的世界に突き進むというのである。そして、シュタイナーにとって「音楽」は、通常、超感覚的世界へと目を向けていない我々がその作用を体験する最初の場として捉えられているのである。

「秘儀に参入していない人間には、人間の故郷である精神界はまず音楽のなかで与えられるのです。このような関連を予感する人すべてが、音楽を高く評価するのです。ショーペンハウアーも一種の本能的な直感でこの関連を予感し、哲学的なかたちで語ったのです<sup>13</sup>」。

では、音楽をつうじて超感覚的世界を直接的に体験するということが、人間にとっていかなる意義を有するのであろうか。ここでシュタイナー人間形成論における最重要課題である「自由」の問題が浮かび上がる。

### 3. 音楽と「自由」

冒頭に記したとおり、シュタイナー教育は「自由への教育」を標榜している。「自由への」教育というからには、初期段階において我々は「自由」たりえないことが前提とされている。事実、シュタイナーは「人間は元来自由か、それとも不自由か」という問いを不当とみなし、「不自由な状態に置かれた人間がいかに自由を獲得するか」こそを問うべきと考えた<sup>14</sup>。

そして、主著『自由の哲学』において強調されているように、シュタイナーは「自由」獲得に向けて人間の「自己認識」の必要性を説いた。本来

的自己を直観的に認識すること、このことが「自由」獲得の前提とされ、「自己認識」のためには超感覚的世界の認識が不可欠とされたのである。よって、シュタイナーにおける「自由」とは自己本位的にふるまうことでもなければ、社会的権力からの解放でもない。自らのうちなる「超感覚的なもの」を直観すること、それによって感覚界に縛られないことである。このため、シュタイナーにとって「自由」獲得の問題と「自己認識」の問題は不可分であった<sup>15</sup>。自然同様、人間のうちにも作用している必然性を認識すること(自己認識)、これこそが「自由」獲得の前提とされたのである。この点をめぐり、シュタイナーは次のように述べる。

「人間は事物に対立する時、自由でないと感じ、自然の合目的性を自らがどうしても従わざるをえない硬直した必然性として感じる。自然の力とは、人間自身の中にも活動しているのと同じ精神の形式以外の何物でもないということに気づく時にはじめて、自らが自由に参与しているのだという理解が人間の中に芽生える。自然の法則性は、それがよそよそしい力として見なされるかぎりにおいてのみ、強制として感じられる。自然の本質の中に入り込んで生きる場合には、自らの内面においてもまた活動する力としてそれを感じとり、また事物の生成と本質の中でもともに生産的に活動する要素として自分自身を感じる<sup>16</sup>」。

自然のうちに作用している必然性は、人間のうちにも例外なく作用している。すなわち、自然の一部である人間もまた超感覚的なものの現れとなる。人間は、自然必然性に無自覚に支配されている他の存在と異なり、唯一、行為の根本的動機の認識能力が備わっている。つまり、人間は外的要請に支配されずに本来的自己を意識化することができるのであり、これによって真に「自由」を獲得しようと考えたのである。シュタイナーにとって、我々のうちに存するそうした必然性を直観すること=自己認識の問題が極めて重要な問いとして浮かび上がる。人間は自らのうちに作用している必然性を認識すること(「自己認識」)

により、「自由」を獲得すると考えられたのだ。シュタイナー初期の論文「自然と我々の理想 Die Natur und unsere Ideale」ではそのことが詩的に語られている。

「我々は自由だと自惚れてはいても、実際は、自然の鉄の必然性に従属している。我々の抱懐する最も崇高な思想といえども、我々の内部を盲目のままに支配している自然の産物にすぎないのだ—このように反論を加える人もいよう。しかし、自己自身を認識する存在は不自由ではありえない、という事実を我々はやはり認めるべきであろう！確かに、法則の網の目が事物を覆っている。そして、それが必然性を産み出している。しかし我々は、認識活動によって、事物から自然の法則性を抽出する能力を所有している。これでもなお、我々は自然法則に意気地なく従うだけの奴隷にすぎないのか？<sup>17)</sup>」

では音楽体験と「自由」の獲得はいかに関連するか。超感覚的世界と密接な関わりを有する「音楽」は、「自由」獲得へと我々を導くものとみなされたのである。「音楽」は意志の世界（超感覚的世界）の直接的な現れであるため、感覚界に縛られていない（＝「自由」）。

「詩的・音楽的なものの中には自由が、感覚的なものの地盤に触れないようなしかたで生きています<sup>18)</sup>」。

感覚界に繫縛されている状況下において、我々は「自由」たりえない。すなわち、ショーペンハウアーにおける意志の世界（精神界＝超感覚的世界）を認識することなくして、我々は「自由」を獲得することができない。意志の世界は、感覚的な事物とは別次元のものであるが、この世界と「音楽」が密接に関連するのである。シュタイナーはそうした他の諸芸術とは全く異なる「音楽」の意義を評価し、これをシュタイナー教育において重視したのである。

従って、シュタイナー教育における音楽とは、単なる芸術教科の一つとして位置づけられるに留

まらないということになる。意志の世界の体験、すなわち超感覚的世界の体験へと我々を導くものとされるのであり、シュタイナーにとって「自由」獲得の問題と極めて密接に関連するものとされたのである。

では、ショーペンハウアー哲学を基盤に据えたシュタイナーの音楽理論は、教育実践に目を転じた時、個々の具体的実践のうちいかに結実しているのだろうか。次節では、ドイツのシュタイナー学校における音楽の授業を紹介し、これまで論じてきた問題が、実践においてどのように現れ出ているのか、具体的事例を挙げつつ検討してゆく。

#### 4. ドイツのシュタイナー学校における音楽の授業実践より

本論文では、ドイツのシュタイナー学校<sup>19)</sup>において2006年9月に行われた2年生（16名、男子8名女子8名）の音楽授業より「精霊ごっこ」と「ムジーククーゲル遊び」の部分を抜粋して紹介する（授業の詳細については、後掲資料を参照のこと）。

この日は、授業開始後～10分が挨拶と歌唱活動、10分～30分が「精霊ごっこ」、30分～40分がブロックフレーテ（たて笛）の活動、40分～終了までが「ムジーククーゲル遊び」で構成されていた。特に低学年のうちには、歌やブロックフレーテの活動に加えて、遊びの中に音楽の要素を取り入れた活動が中心に授業が構成されている。

まず「精霊ごっこ」の事例を紹介しよう。ライヤーの伴奏による歌唱活動に続いて、教師は子どもたちに「精霊と勇者」の話を語り始める。これは教室の中を精霊の住む森に見立て、精霊役の子どもが守っている宝物（音具）を、勇者が精霊に気付かれないよう音をたてずに持ち出そうとする活動である。目を閉じたE（精霊役）が座っている椅子の下に5、6本の鉄の棒、鈴、木片、木で出来た玩具などが積み重ねられている。そこに勇者役に選ばれたSがやって来て、Eの座っている椅子の下から、短い鉄の棒を抜き出そうとする。他の子どもたちは森の木々や茂みの役となって、じっと二人の様子を見守っている。Sが途中で「カシャッ」とたてた微かな音にEが気づき「下が

## 【精霊ごっごの様子】



\* 精霊役の生徒の足元には楽器や金属棒など音がでるものが置かれる。



\* 目を閉じた精霊に気づかれないように、そっと音具を持ち出そうとする生徒たち。

れ！」と言われてしまう。次に勇者に選ばれたKは木の玩具に目星を付け、音をたてないよう細心の注意を払いながらゆっくりと抜き取る。精霊役のEは気づかない。クラス中が一つも音をたてず固唾をのんで見守っている中、Kが無事に宝物(木片の音具)を抜き出し皆に見せる。「成功！」と教師が言い、他の子どもたちは拍手して勇者Kをたたえるところで、この活動は終わる。そして抜き取られた木片の音を確認しながら全員でブロックフレーテを吹き始める。

続いて「ムジーククーゲル遊び」の事例に移る。教師がいろいろな楽器の入った箱の中から直径5センチほどの二つのムジーククーゲルと、2メートル四方の大きな布を1枚取り出す。「みんな前にいらっしやい」というと、全員が教師の周りに集まり、それぞれが布の端を持ち、大きく広がる。教師はピンと張られた布の中心に、二つのムジーククーゲルをそっと置く。少し動くごとに「シャ

ンシャン」と綺麗な音が聞こえてくる。かすかな音量だがよく響きわたる心地よい金属音である。子どもたちは布を上下させたり傾けたりすることで、上に乗ったムジーククーゲルの音を綺麗に響かせようとするが、最初はなかなかうまく動かせず、途中でクーゲルが落ちそうになる。教師の「小人さんが慌てているわ。優しくしてあげましょね」や「小人さんたちを少しだけ走らせてあげましょ」という声がけとともに、だんだんと布の動かし方のコツがつかめてきたこともあり、クーゲルをゆっくりと布の上で円を描くように動かすことが出来るようになる。「シャン、シャンシャン」と繊細で神秘的な音が響いている。子どもたちは全員で協力してバランスをとりながら、微妙に手の角度と速さを変えながら、クーゲルの動きと音に集中している。

## 【ムジーククーゲル遊びの様子】



\*布の上でムジーククーゲル（音が出る金属の玉）を転がして、様々な音を楽しむ。また動かす方によって異なる音が生まれること、さらに音をコントロールすることを体験する。

以上二つの事例の概要を紹介したが、両者に共通する特徴として、第一に、教師の奏でる音楽や語りによって、子どもたちを伝説や童話といった物語の世界（ここでは、「精霊」「勇者」「木々・茂み」「小人」等）に引き入れている点が挙げられる。前半の事例では、子どもたちはまるでひっそりした森の中にいるかのように振る舞い、精霊、木々そのものになりきっているかのようなであった。子どもたちも遊びとして熱心に取り組むこの活動からは、子どもたちが音を介して自由に現実の世界とファンタジーの世界とを行き来する様子が見て取れた。また、少しの音もたてないように全身で注意を払い、クラス全員が一体となって勇者が宝物を取り出すのを見守る姿には、緊張感と集中力が漲っていた。このように、子どもたちがすぐに物語の世界へ入り込む姿は、他の授業でもしばしば認められたが、教師によると「子どもたちはファンタジーの世界に生きているから、すぐに入り込める。子どもたちにとっては、特別なこ

とではない」という。しかし、今ここにある現実の世界から物語の世界へ入り込む瞬間、そのきっかけは教師が準備していた。例えば、教師は心地よい音色でゆったりと歌うように話し、その声音によって子どもたちはファンタジーの世界へと引き込まれていき、そこに「浸る」ことによって、音の世界をより深く探求する様子が見て取れた。

特徴の第二点目は、とにかくよく子どもたちが「聴く」ということである。教師の話にじっと耳を傾けることはもちろんだが、あらゆる音に対して敏感に反応することが認められた。微かな音量でしかないライヤーやムジーククーゲルの繊細な音にも非常によく反応し、また一方で、精霊ごっこに見られたような「音をたてない状況」ということも、音に対する敏感さと集中力の表れだと考えられるだろう。子どもたちは微かな響きでも耳を澄まして聴くことが習慣となっていた。さらに、あらゆる感覚を通して音と接していることが認められた。すなわち、聴覚だけではなく、視覚や触

覚も含めた身体全体、五感をひらいて音の世界を楽しんでいることが感じられた。

本論文で取り上げた事例は低学年のものであるが、シュタイナー学校では、第12学年に至まで音楽授業、音楽実践は非常に重視されていると言えるだろう。子どもたちは、学年をおって音楽の世界を広げ深めていく。その広げ方にもシュタイナー学校特有の道筋があり、低学年では、「5度の雰囲気」<sup>20</sup>を感じ取る経験が非常に重視され、歌唱や器楽演奏では5音音階、すなわちペンタトニック<sup>21</sup>が一貫して用いられる。そして徐々に音の響きの経験を広げていき、4度の響きや、3度の響きと出会っていく。そのプロセスを経た後、ポリフォニーの響きが導入されていく。学年が上がるにつれ、オーケストラやコーラスなどアンサンブル活動の重視、音楽の形式や歴史に関わる知識の習得が行われるようになる。

このようなシュタイナー学校における事例および学びのプロセスは、決して一般化できるものではないだろう。しかし、音楽の生成発展に照らし合わせて考えれば、5度の音楽から3度や4度の音楽へという流れは西洋音楽史の発展とも呼応しており、音楽の響きの広がりも自然と実感できるだろうということが推察される。また、低学年では一貫してペンタトニックや5度を扱うが、このように十分な時間をかけて一つ一つの道筋に取り組み、じっくりとその世界に「浸る」経験が重要だと思われる。そういったプロセスを経ているからこそ、高学年で一気に音楽の世界を広げていくことができるのだろう。

以上、シュタイナー教育における音楽の実践事例と学びのプロセスからみえてくる特徴をまとめると、第一に、子どもたちが、美しい響きに包まれながら体中の感覚で音・音楽を感じ、よく「聴く」ことが全ての活動の基盤となっている点が挙げられるだろう。シュタイナー教育に特有の楽器のもつ繊細な音色や教師の声音、周りの音に対して、子どもたちは鋭敏に反応していた。第二に、一つ一つの活動に十分な時間をかけて取り組み、じっくりと音楽の世界に「浸る」ことが重視されている点が挙げられるだろう。特に低学年では、教師は物語や伝説を用いて子どもたちの想像力を

存分に刺激しながら音楽の世界へ引き入れ、じっくり探求していくことに繋げていた。このように、聴覚だけでなく全感覚を用いて「聴く」ことが入り口となり、音楽の世界に「浸る」ことで子どもたちは現実世界から抜け出る。「聴く」こと、「浸る」ことがシュタイナー教育の音楽実践の鍵となっているといえるだろう。

## 5. おわりに

シュタイナーにとって音楽は、現象界にいながらにして超感覚的世界の作用を体験することのできるものとして位置づけられていた。ドイツのシュタイナー学校の事例では「聴く」ことが重視されていたが、そこで目指されているのは、単に現象面での音を捉えることではなく、意志の次元、すなわち超感覚的世界を体感することなのである。先に引用したとおり、シュタイナーは「人間の耳を大自然の心臓の上に直に当てる行為」として音楽を規定し、「音楽の中でこそ、宇宙意志の心臓の鼓動を聴きとることができる」と考えた。つまり、我々は音楽をつうじて現象界から解放されるのであり、現象界のうちに常に作用している超感覚的なものを体験する。シュタイナー学校における音楽の授業実践がファンタジーに満ち溢れていたのも、音楽が現象界とは別の次元をひらくものとして位置づけられているからである。そして音楽をつうじて、子どもたちの活動の中で現象界と超感覚的世界が無理なく結び付けられることとなる。こうした独自性を有するがゆえに、シュタイナーは、音楽のうちに「自由」獲得（＝「自己認識」）への可能性を見出すことができた。本稿で示したとおり、シュタイナーは超感覚的世界を認識することなくして、真の「自由」は獲得できないと考えていた。超感覚的世界を認識するにあたって、我々は何も、秘教的手続きを踏む必要はない。彼は秘教的手続きを経ずとも、音楽のなかで超感覚的なものの作用を感じ取ることができると考え、そこに音楽の卓越性を見出したのである。シュタイナー教育における音楽の意義はこのような点に認められると考えられる。

## 【資料】

## &lt;「精霊ごっこ」の事例&gt;

授業が始まる5分ほど前に教師は教室で待機し、子どもたちが休み時間から戻ってくるのを待っている。すぐに子どもたちがざわざわしながら教室に入ってくる。教師は子ども一人ひとりに手を差し出し、挨拶で迎え入れる。一通り挨拶がすむと子どもたちは思い思いの活動を始める。ある女の子は教室の前方の窓際に並べられた人形から馬の形をしたものを手に取り、自分の机に持っていき一人で遊んでいる。また他の男の子は友だちとプロレスごっこをしている。とにかく子どもたちは非常に元気で中にはイスの上に乗ってはしゃいでいる子どももいる。とても騒がしい中、教師は無言で黒板の前にたって（黒板にはきれいな手書きのカラフルな絵が描いてある）、おもむろにライヤーをとりだす。そして何も言わずに、ペントニックに調律された弦をアルペジオで弾き始める。ライヤーの音はとても小さく、繊細な音であるため、子どもたちの騒音の中かすかに聴こえる程度である。しかしザワザワしている子どもたちが徐々に教師の行動に気づき、注目するようになる。しばらくすると全員が椅子に座る。人形で遊んでいた女の子は、もとあった場所に馬の人形を戻す。皆の準備が整ったのを確認した教師は、ライヤーで伴奏しながら歌をやさしく語りかけるような声で歌い始める。子どもたちは皆知っている曲のようで、全員で同じ旋律、同じ歌詞を歌い始める。ライヤーの伴奏はあくまでも素朴で、ほとんどア・カペラに近い。歌い終わるとすぐに教師はライヤーを箱にしまい、子どもたちにある物語をゆっくり語り始める。「今日は精霊ごっこをしましょう。大きな森にはたくさんの精霊たちがひっそりと生きています。精霊たちはそれぞれ宝ものを守っています。それを持っていこうとする者には『下がれ!』と言います。これから一人ずつ勇者となり、精霊たちが守っている宝物をそーっと取り出ししましょう。少しでも音をたてると精霊に気づかれて『下がれ!』と言われてしまいますよ。精霊に気づかれることのないよう、音

をたてずに静かに宝物を取り出すように気をつけましょうね。まずエレナ、精霊になってね。他の人たちは木や茂みとなって見守ってください。今から私が森を駆け抜ける風となってみんなの近くを通り過ぎます。風にタッチされた人は先生について前に来てくださいね。その人が選ばれた人です。精霊が守っている場所から好きなものをそーと抜き取ってください」

教室の前の方に椅子を持っていき、目を閉じたエレナ（以下E）を座らせる。その下に5、6本の鉄の棒、鈴、木片、木で出来た玩具などを重ねて置く。教師は風の歌を歌いながら教室の中を円を描くように縦横無尽に両手を広げて走りぬける。子どもたちは教師が近くに来るとソワソワして落ち着かない様子である。そのうちシュテファン（以下S）の頭をそーと触り目で合図をする。教師の後ろについてSがEの座る椅子の前へやってくる。その他の子どもたちも木々や茂みとして二人の様子を見守る。教室の中は静まりかえり、子どもたちはSとEの動きに全神経を集中させているように見える。さっそくSはEの座っている椅子の下から、短い鉄の棒を抜き出そうとするが、途中までうまくいくものの、「カシャッ」と少しだけたた音にEが気づき「下がれ!」と言われてしまう。教師は「残念だったわね。途中まではよかったわ」と声をかける。周りの子どもたちは一気に声をあげ「あー、失敗した!」と言い合う。ザワザワした中、教師は教室の中を再び走りまわり、ケイティ（以下K）の頭に触れる。ニコニコしながら前に出てきたKは精霊役Eに横からそーと近づき、椅子の下に積んであった鉄の棒の横に置かれた木の玩具を一つ、音をたてないよう細心の注意を払いながらゆっくりと抜き取る。精霊役のEは気づかない。クラス中が一つも音をたてないように、シーンとしているが表情は皆明るい。Kが無事抜き出した木片を皆に見せたところで、教師が「はい、成功です!よくやったわね、ケイティ。」という。他の子どもたちは拍手してKをたたえる。抜き取った音具は教師の机の上に置かれる。宝物として使われた音具を取り出し、叩いたり振ったりして音を確認する。それに合わせて全員でブロックフレーテを吹き始める。



### ＜ムジーククーゲル遊び＞の事例＞

教師がいろいろな楽器の入った箱の中から直径5センチほどの二つのムジーククーゲルと、2メートル四方ほどの大きな布を1枚取り出す。「みんな前にいらっしゃい」というと、全員が教師Zの周りに寄ってきて、丸く取り囲む形となる。教師は大きな布を広げて全員に両手を出して少しずつ端を持つようにうながす。そして子どもたちによって大きく張られた布の中心に、ムジーククーゲルを二つそっと置く。少し動くごとに「シャンシャン」と綺麗な音が聞こえてくる。かすかな音量だがよく響きわたる金属音である。二つがぶつかり合うと、少し強めの音がする。「自分たちが持っている布を自由に動かして、きれいな声を聴かせてちょうだい」と教師がいうと、16人の子どもたちは布を動かして音を響かせようとするが、最初、布を大きく上下させクーゲルが勢いよく動き、強くぶつかるため、もう少しで布から落ちこちそうになる。教師は「小人さんが慌てているわ。優しくしてあげましょうね」と声をかける。だんだんと布の動かし方のコツがつかめてきたこともあり、クーゲルをゆっくりと布の上に円を描くように動かすことが出来るようになる。そうすると「シャン、シャンシャン」と繊細で神秘的な音が響いている。自分が持っている布の部分へクーゲルが近付くと、手の角度を少しだけ変え、うまくバランスをとりながら別の方向へ向けてやる必要があるが、子どもたちは実にうまく操作している。それを確認した教師は「小人さんたちを少しだけ走らせてあげましょう」という。すると、微妙に手の角度と速さを変えて、先ほどよりもクーゲルを速いスピードで動かし始めた。

### 文献

<sup>1</sup> Steiner, R. 1989: *Das Wesen des Musikalischen und das Tonerlebnis im Menschen : acht Vorträge, zwei Fragenbeantwortungen und zwei Schlußworte, gehalten in Köln, Berlin, Leipzig, Dornach und Stuttgart in den Jahren 1906 und 1920 bis 1923*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, S.17 = 2004: 高橋巖訳「音楽的なものの本質」、『芸術の

贈りもの』、筑摩書房、235-236頁

- <sup>2</sup> 渡辺護 1997: 「音楽は意志の客観化—ショーペンハウアーの音楽美学」、今道友信編『精神と音楽の交響—西洋音楽美学の流れ』、音楽之友社、296-297頁
- <sup>3</sup> ショーペンハウアーは、幼い頃から音楽に親しんでおり、とりわけロッシニ、モーツァルト、ベートーヴェンの音楽を高く評価していた。[三輪信吾 1988: 「ショーペンハウアーと音楽」『現代科学論叢』第22集、現代科学研究会]
- <sup>4</sup> 「物自体」とは経験の背後にあり、経験を成立させるために必要な条件として要請したもの。カントはこれを認識不可能なものとしなした。
- <sup>5</sup> この点についてショーペンハウアーは次のように述べる。「音楽がほかの芸術いっさいから異なる点は、それが現象の模像ではなく、より正確に言いかえると、意志の十全な客体性の模像であり、それゆえに世界の自然的なものいっさいに対しては形而上学的なものを、現象のいっさいに対しては物自体を展示するということであるからである。これにしたがって、世界を意志の体現とよぶこともできれば、音楽の体現とよぶこともできよう」。[Schopenhauer, A. 1960: *Die Welt als Wille und Vorstellung, Sämtliche Werke, Bd. I*. Cotta-Insel Verlag, Stuttgart/Frankfurt am Main, S.366.=1973: 斎藤忍随他訳『ショーペンハウアー全集3』、白水社、159頁]
- <sup>6</sup> トーマス・マン 1975: 前田敬作訳「ショーペンハウアー」、『ショーペンハウアー全集別巻 ショーペンハウアー 生涯と思想』、白水社、213-214頁
- <sup>7</sup> Steiner 1989, S.12=2004、227頁
- <sup>8</sup> *Ibid.*, S.12=同上、227頁
- <sup>9</sup> *Ibid.*, S.12-13=同上、227-228頁
- <sup>10</sup> *Ibid.*, S.18=同上、237頁
- <sup>11</sup> この点に関してショーペンハウアーは次のように述べる。「作曲家は世界の最も奥深い本質を顕わにし、おのれの理性も理解することのない言葉により、最も深い知恵を表明する」。[Schopenhauer 1960, S.363.=1973、155頁]
- <sup>12</sup> Steiner 1989, S.18=2004、237頁
- <sup>13</sup> *Ibid.*, S.28=1993: 西川隆範訳『音楽の本質と人間の音体験』、イザラ書房、27頁、一部改訳
- <sup>14</sup> Steiner, R. 2000: *Mein Lebensgang : eine nicht vollendete Autobiographie ; mit einem Nachwort*

hrsg. von Marie Steiner (1925), Rudolf Steiner Verlag, Dornach, S.333

<sup>15</sup> シュタイナー思想における自由の内実については、井藤元『シュタイナー「自由」への遍歴—ゲーテ・シラー・ニーチェとの邂逅』（京都大学学術出版会、2012年）を参照。

<sup>16</sup> Steiner,R. 1999: *Goethes Weltanschauung*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, S.84=1995:溝井高志訳『ゲーテの世界観』、晃洋書房、88頁

<sup>17</sup> Steiner 2000, S.131=1982: 伊藤勉・中村康二訳『シュタイナー自伝 I』、人智学出版社、131頁

<sup>18</sup> Steiner,R. 1985: *Die Psychologie der Künste, Kunst und Kunsterkenntnis : Grundlagen einer neuen Ästhetik : ein Autoreferat 1888, vier Aufsätze 1890*

*und 1898 und acht Vorträge zwischen 1909 und 1921*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, S.216=1987: 西川隆範訳「芸術の心理学」、『シュタイナー 芸術と美学』、平河出版社、123頁

<sup>19</sup> ノルトライン・ヴェストファーレン州 ミュンスターにある“Freie Waldorfschule Münster”。

<sup>20</sup> 「5度の雰囲気（気分）」とは、5度の音程がもつ、始めと終わりがはっきりしない循環的、開放的な感じを表している。

<sup>21</sup> 1オクターブが5音で構成されている5音音階。Aの音を中心として5度関係の音で構成されるD-E-G-A-Bの5音音階の場合、不協和音にならず心地よい響きが生まれる。

---

(受付 2012.3.26 受理 2012.5.24)