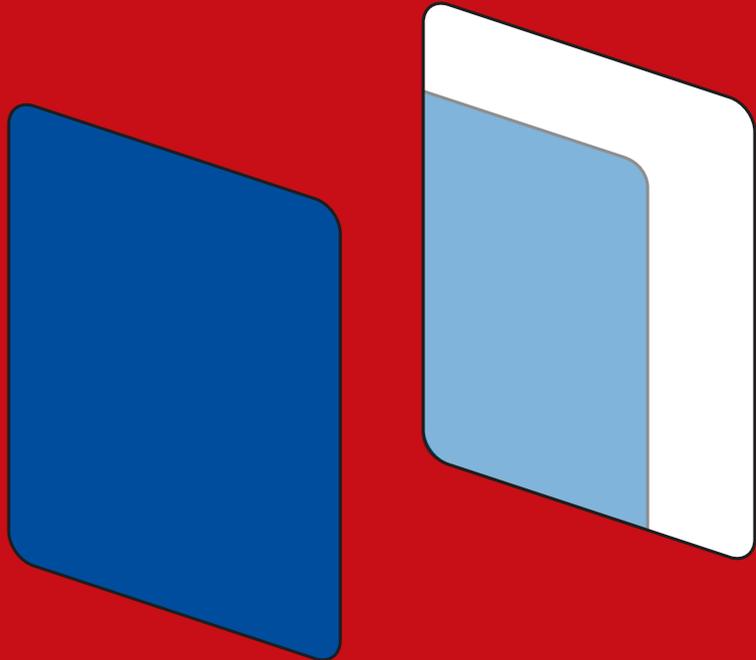


Ayako Ito

Die Suzuki-Methode und ihre Genese
Fallstudie zu einem musikpädagogischen
Transkulturationsprozess



Ayako Ito

Die Suzuki-Methode und ihre Genese

Komparative und ethnomusikologische
musikpädagogische Forschungen | Bd. I

Comparative and Ethnomusicological Research
in Music Education | Vol. I

Bernd Clausen (Hg./Ed.)

Ayako Ito

Die Suzuki-Methode und ihre Genese

**Fallstudie zu einem musikpädagogischen
Transkulturationsprozess**

Dissertation 2020
angenommen am Institut für Musik
der Universität Kassel

(Titel der angenommenen Dissertation:
*Die Suzuki-Methode und ihre Genese. Eine Studie zu den kulturspezifischen
Übertragungen und Transformationen des musikpädagogischen Konzeptes
anhand von Originalquellen*)

1. Gutachter: Prof. Dr. Bernd Clausen
2. Gutachter: Prof. Dr. Jan Hemming

Datum der mündlichen Prüfung: 8. März 2021

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar

Impressum

Druck und Bindung:
UniPrint, Universität Siegen

Gedruckt auf alterungsbeständigem holz- und säurefreiem Papier

Siegen 2021: universi – Universitätsverlag Siegen
www.uni-siegen.de/universi

ISBN 978-3-96182-101-3

doi.org/10.25819/ubsi/9986

Die Publikation erscheint unter der
Creative Commons Lizenz CC-BY-SA



Vorbemerkung des Herausgebers zur Schriftenreihe

Der Gründung dieser neuen Schriftenreihe ging angesichts der Literaturlage in unserem Fach der Gedankengang voraus, einen sichtbaren Ort für jene Ergebnisse musikpädagogischer Forschung zu schaffen, die bislang randständig oder unter schwer erkennbaren Etiketten firmieren. Mit der komparativen Musikpädagogik habe ich seit 2009 sowohl in epistemologischer Hinsicht als auch mit einzelnen Forschungen versucht ein Feld weiterzuentwickeln, das seit seinen Anfängen in der deutschsprachigen musikpädagogischen Forschung in den 1970er Jahren zwar in Fachsystematiken genannt, aber stets stiefmütterlich behandelt wird. Dass meine Doppelvenia Musikpädagogik/Musikethnologie dazu führt, dass ich unter Umständen eine spezifische, d. h. kulturwissenschaftlich und ethnomusikologisch beeinflusste Auffassung vertrete, die sowohl an Walter Gieseler und Siegmund Helms als auch an die Diskurse im angelsächsischen Sprachraum zur *comparative education* anschlussfähig, wenn nicht gar folgerichtig ist, hat den Wunsch nach Einrichtung einer so benannten Schriftenreihe verstärkt.

Gleich wie in der komparativen musikpädagogischen Forschung ist mit Blick auf die Fachlandschaft kein wirklich erkennbarer Publikationsort für jene Arbeiten gegeben, die sich unter einem forschersichen Blickwinkel mit dem beschäftigen, was in der BRD als inter- oder transkulturelle Musikpädagogik untersucht wird. Das Nachdenken über eine angemessene Vokabel für dieses Themengebiet führt in die Mitte musikpädagogischer Debatten, denn in Frage kommende Bezeichnungen, etwa solche, die das Wort *Kultur* enthalten, müssten sich zu einem hoch ausdifferenzierten Fachdiskurs verhalten. Als Reihentitel eignen sie sich darum kaum. Daher liegt es nahe, *ethnomusikologisch* als zweiten Begriff hinzuzufügen, weil damit auf eine Disziplin rekurriert wird, die sich weitaus differenzierter darstellt, als in der deutschen Musikpädagogik wahrgenommen wird. Es sollen sich solche Untersuchungen aufgehoben finden, die sich den genannten Vokabeln Inter- und Transkulturalität etc. zuwenden und solche, die sich aus wissenschaftlicher Perspektive dem Musiklernen und -lehren in interdisziplinärer Weise, an der Schnittstelle von Musikpädagogik und Ethnomusikologie widmen. So ergibt sich ein Reihentitel, unter dem Arbeiten willkommen sind, die sich entlang beider Begriffe mit der Erforschung von Aneignungs- und Vermittlungsprozessen zwischen Mensch(en) und Musik(en) aus einer „Erziehungs-, Bildungs-, Lehr-, Lern- und Unterrichtsperspektive“ (Kraemer 2007: 42) beschäftigen.

Diese Schriftenreihe wird mit einer Untersuchung von Ayako Ito zur so genannten Suzuki-Methode eröffnet. Ihre sauber gearbeitete Studie zeigt, wie komparative musikpädagogische Forschung zugleich hilft, einen differenzierten und reflexiven Blick auf scheinbar Bekanntes zu entwickeln – ein sehr guter Anfang!



Editor's Note

In view of current discourses in German-speaking music education, the launch of this new series stems from a general intent to create a visible place for the results of music educational research that are relatively marginal or published under labels that are difficult to recognize. With comparative music education, I have tried since 2009 to further develop, both in epistemological terms and with individual research, a field that has, in fact, been mentioned within various classifications of research in music education since its beginnings in the 1970s, labelled as *komparative* as well as *vergleichende Musikpädagogik*, but has consistently been neglected. Due to my interdisciplinary background (and *venia legendi* in two separate subject areas) my focus on music education is not only influenced by Cultural Studies, but also substantially by Ethnomusicology. Indeed, it is compatible, if not entirely consistent with some of the most influential academics in our field such as Walter Gieseler and Siegmund Helms, but also with the Anglo-Saxon discourses on comparative education. These considerations had therefore strengthened the desire to set up this new series.

Similarly to comparative music education, there is also no particularly recognizable location for those research results that deal with what is called in Germany *intercultural*, *transcultural* or – to a lesser extent – *multicultural* music education. Thus, thinking about a suitable label leads directly into the heart of present music educational debates, since terms that come into question, such as those containing the word *culture*, would have to relate to a highly differentiated discourse. They are therefore hardly fitting as series title. It therefore makes sense to add the word *ethnomusicological* as a second term, because this refers to a discipline that is far more differentiated than is perceived in German music education. Hence, it includes those studies that address the aforementioned vocabulary of inter- and transculturality and those that, from a scientific perspective, are devoted to learning and teaching music in an interdisciplinary manner, at the intersection between music education and ethnomusicology.

The result is a thematically bound series title, which welcomes research that deals with the appropriation and mediation processes between human beings and music under an "instructive, educational, teaching, learning and classroom perspective" (Kraemer 2007: 42; BC).

This series opens with a study by Ayako Ito on the so-called Suzuki method. Her thorough investigation shows how comparative music pedagogical research helps to develop a differentiated and reflective view of what is only seemingly familiar.

A very good start!



Vorbemerkung und Danksagung

Meine mit dieser Arbeit vorgelegten Forschungen haben mehrere Beweggründe. Zum Teil reichen sie bereits in meine Jugendzeit zurück, in der ich seit meinem sechsten Lebensjahr nach der Suzuki-Methode im Klavierspiel unterrichtet wurde. Die um das 14. Lebensjahr immer drängender werdenden Fragen hingen stets mit der Tongestaltung zusammen, die einerseits mit der künstlerischen Darbietung, andererseits mit der Selbstwahrnehmung meiner Persönlichkeit im eigenen Klavierklang auftraten. In meiner späteren musikpädagogischen Tätigkeit, die ich ohne jeden Bezug zur Suzuki-Methode oder zu den Suzuki-Gesellschaften ausübte, blieben diese Fragen bestehen, und mein Bedürfnis nahm zu, mich intensiv und wissenschaftlich reflektiert mit der Suzuki-Methode zu befassen, um sie zu beantworten.

Dieses Bedürfnis konnte in der vorliegenden Form erfüllt werden, wofür ich mich besonders bei meinen beiden Betreuern Prof. Dr. Frauke Heß† und Prof. Dr. Bernd Clausen bedanke. Sie haben mir nicht nur ermöglicht, meine Leidenschaft für die Wissenschaft zu entfachen, sondern unterstützten mich durch intensive und zielorientierte Gespräche, wobei sie meine Arbeit mit vielen klugen und kritischen Anmerkungen anregten, aber zugleich stets Verständnis und Toleranz gegenüber meiner Freiheit in der Forschung zeigten. Ohne diese Unterstützung hätte die Arbeit so nicht entstehen können. Prof. Dr. Heß ist leider im Mai 2020 nach schwerer Krankheit plötzlich verstorben. Sie konnte die schon nahezu fertiggestellte Arbeit, für deren Entstehung und Fortentwicklung sie sich immer so sehr eingesetzt hatte, nicht mehr lesen. Ich möchte sie ihr daher posthum widmen.

Den Professorinnen und Kommilitoninnen und Kommilitonen des Doktorandenkolloquiums der Universität Kassel danke ich für Anregungen und rege Diskussionen, die mir zahlreiche Impulse für das Reflektieren, Nachdenken und Weiterforschen gaben. Mein Dank geht auch an die Suzuki-Lehrenden in Japan und Deutschland, die ich interviewen durfte und die meiner Forschung Verständnis und Vertrauen entgegenbrachten. Überdies ist vielen Institutionen, der japanischen Suzuki-Gesellschaft, dem Shinichi Suzuki Memorial Museum und der Deutschen Suzuki Gesellschaft für die kooperative Unterstützung ausdrücklich zu danken. Die japanische Suzuki-Gesellschaft in Matsumoto ermöglichte mir umfangreiche Unterrichtshospitationen, versorgte mich mit verschiedenen Informationsmaterialien und beantwortete auch meine zahlreichen Fragen. Das Shinichi Suzuki Memorial Museum ermöglichte mir das Fotografieren vieler historischer Exponate und gab mir weitere wichtige Hinweise. Die Deutsche Suzuki Gesellschaft unter der Leitung von Kerstin Wartberg ermöglichte mir die Hospitation in einer Lehrerkonferenz.

Bei Harald Brock und Frank Pütz bedanke ich mich vielmals für die unermüdliche Lektorats- und Korrekturarbeit, die nicht nur eine Glättung meiner deutschen Texte als Nicht-Muttersprachlerin ermöglichte, sondern auch durch ein kontinuierliches und sensibles Problembewusstsein für eine adäquate Wiedergabe des Japanischen im Deutschen eine große Hilfe waren.

Zum Schluss gilt mein Dank meiner Familie für ihr großes Verständnis und ihre Geduld im Verlaufe dieses wissenschaftlichen Vorhabens.

Kassel, im Juli 2020

Ayako Ito

Preliminary Remarks and Acknowledgements

The reasons for my research on the Suzuki Method are varied. In part, they go back to my childhood when I was taught to play the piano with the Suzuki Method starting at the age of six. Around the age of 14, and throughout the rest of my adolescence, I asked myself several urgent questions related to tone formation. These were related in part to my artistic expression, but also to the self-perception of my personality in my piano-sound. These questions continued to persist when I worked as a music teacher, although I did so without any reference to the Suzuki Method or Suzuki Associations. My urge to find answers to these questions increased continuously. Consequently, I decided to investigate the Suzuki Method intensively and on a critical analytical basis.

This desire could be fulfilled in this thesis for which I would like to express my gratitude especially to both my supervisors Prof. Dr. Frauke Heß† and Prof. Dr. Bernd Clausen. Not only did they ignite my academic passion, but also always supported me through intensive and expedient discussions, giving me stimuli with their many wise and critical comments. At the same time, they showed understanding and tolerance towards my freedom in research. Without their support, this thesis could not have been realized in its current form. Unfortunately, Prof. Dr. Heß passed away unexpectedly in May 2020 after a serious illness. She had committed herself so much for the genesis and development of this thesis, but sadly, she was not able to read my work which was almost completed at the time. For this reason, I would like to dedicate this to her posthumously.

I would also like to thank the professors and research fellows of the doctoral colloquium at the University of Kassel for the suggestions and lively discussions which gave me many impulses for the reflection on and continuation of my research. My thanks also go to the Suzuki teachers in Japan and Germany whom I could interview. They showed understanding and trust for my research. Furthermore, my thanks go to many institutions such as the Talent Education Research Institute, the Shinichi Suzuki Memorial Museum and the German Suzuki Association for their cooperative support. The Talent Education Research Institute in Matsumoto made it possible for me to observe numerous lessons, provided me with various information material, and answered my extensive questions. The Shinichi Suzuki Memorial Museum allowed me to photograph many of its historical exhibits and provided me with additional important information. The German Suzuki Association, led by Kerstin Wartberg, permitted me to observe a teachers' conference.

I also thank Harald Brock and Frank Pütz very much for their tireless proofreading and corrections. On the one hand, they made it possible for me as a non-native speaker to smooth out my German writing; on the other hand, due to their continuous and sensitive awareness, they were of great help for me to appropriately transfer the Japanese expressions into German.

And finally, my special thanks go to my family for their understanding and patience throughout this academic project.

Kassel, July 2020

Ayako Ito

序文と謝辞

私がスズキ・メソードの研究を開始するにはさまざまなきっかけがありましたが、その一つに自身の青年期での経験があります。私は6歳からスズキ・メソードでピアノを習い始め、14歳頃になると音の形成について疑問を抱くようになりました。それは芸術的な思索とだけでなく、ピアノを演奏する際に音の中に現れる私自身の人格についての知覚とも結びついていました。その後、私はスズキ・メソードに触れることなく器楽教育家として活動をしてきましたが、音についての疑問は残り続けていました。このような経験から、その疑問を解き、スズキ・メソードを学術的に研究したいという願望が強さを増し、このたびその願望をこの論文という形で成就させることができました。

本論文の執筆に際し、長年にわたり指導して下さったフラウケ・ヘス教授 (Frau Prof. Dr. Frauke Heß) とベルント・クラウゼン教授 (Herr Prof. Dr. Bernd Clausen) には、心より感謝申し上げます。両教授は、私の科学への情熱に火をつけて下さっただけでなく、いつも賢明で的確な徹底した助言によって私の研究に刺激を与え、常に理解と寛容を示し、サポートして下さいました。両教授の存在があったからこそ、本論文を執筆することができました。非常に残念なことに、ヘス教授はご闘病の末、2020年5月に急逝されました。その時期にはほとんど仕上がっていた本論文を読んでいたけなかったことが非常に心残りですが、当研究の発展をつねにご支援下さったヘス教授に、感謝の気持ちと共に本論文を捧げます。

カッセル大学での博士課程のコロキウムでは、教授と研究員の皆様から活発な討議による刺激を与えていただきました。それは本研究を熟考するための刺激となり、次の研究での取り組みにつながりました。ここに改めて御礼申し上げます。インタビュー調査におきましては、日本とドイツのスズキ・メソードの指導者の皆様に快くインタビューに応じていただきました。当研究に多大な理解と信頼を寄せていただいたことに、心より御礼申し上げます。また、公益社団法人才能教育研究会、鈴木鎮一記念館、ドイツ・スズキ協会より研究へのご協力を賜りました。改めて厚く御礼申し上げます。才能教育研究会では、多くのレッスン聴講を可能にさせていただいた上に、さまざまな資料を提供していただき、数多くの質問にも答えていただきました。鈴木鎮一記念館では、歴史的展示品の写真撮影を許可していただき、重要な情報も賜りました。ドイツ・スズキ協会からは、カースティン・ヴァルトベルク氏の協力のもとに、指導者研究会の聴講を可能にいただきました。私自身の母語ではないドイツ語論文の校正の際には、ハラルド・ブロック氏、フランク・ピュッツ氏にご助力いただきました。両氏の繊細な言語感覚は、ドイツ語による日本語の適訳を検討する際にも大きな助けとなりました。重ねて御礼申し上げます。最後に、この論文執筆に大きな理解を示してくれた私の家族に感謝の念を捧げます。

2020年7月, カッセル

伊藤彩子

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG: WAS IST DIE SUZUKI-METHODE?	19
1.1 Querstand 1: Unterrichtspraxen in Japan und Deutschland	21
1.2 Querstand 2: Widersprüchlicher Umgang mit Suzukis Werken	24
1.3 Zielsetzungen	26
1.4 Stand der Forschung	27
1.4.1 Das Japanische in der Suzuki-Methode	30
1.4.2 Der deutsche Modellversuch 1976–1979	33
1.4.3 Der Diskurs um das Japanische	36
1.4.4 Kultureller Übertragungsprozess	42
1.5 Komparative Musikpädagogik	45
1.5.1 Standpunkte	46
1.5.2 Die Suzuki-Methode im Rahmen der komparativen musikpädagogischen Forschung	50
1.6 Inhaltlicher Aufbau der Arbeit	52
2. DIE WERKE SHINICHI SUZUKIS	55
2.1 Das schriftliche Werk Suzukis	55
2.2 Probleme beim Umgang mit der Literatur	56
2.3 Kategorisierung der Werke Suzukis	59
2.3.1 Schriften als Musiker und Geigenlehrer	60
2.3.2 Autobiografische Schriften	64
2.3.3 Schriften zum Erziehungskonzept	64
2.4 Erziehung ist Liebe – Nurtured by love – <i>Ai ni ikiru</i>	65
2.4.1 Bedeutung des Titels	67
2.4.2 Liebesbegriff bei Suzuki	67
2.5 Übersetzungen der Schrift <i>Ai ni ikiru</i>	70
2.5.1 Übersetzung von Waltraud Suzuki	71
2.5.2 Neuübersetzung von Kyoko Selden und Lili Selden	73
2.5.3 Problematiken der Übersetzung	73
2.5.4 Fazit zu den Übersetzungen	78
3. EINFÜHRUNG DER WESTLICHEN MUSIK IN JAPAN	79
3.1 Die Reformen zur Modernisierung in der Meiji-Zeit	80
3.2 Bildungsreformen	81

3.3	Musikreform	85
3.3.1	Das Fach <i>shōka</i> – Ursprung des heutigen Musikunterrichts	85
3.3.2	Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung (BEM)	87
3.3.3	Lehrmaterialien für <i>shōka</i>	90
3.3.4	„Grundriss der Musikgeschichte“	97
3.3.5	Säuberung der japanischen Musik	98
3.4	Zusammenfassung: Die Einführung westlicher Musik in Japan und die mit der „Staatsmusik“ verfolgten Absichten	100
3.5	Transkulturation?	103
3.5.1	Transkulturation im Sinne Fernando Ortiz’	105
3.5.2	Der Prozess der Transkulturation	108
4.	SHINICHI SUZUKI – EINE BIOGRAFISCHE SKIZZE	111
4.1	Shinichi Suzuki und seine Familie	112
4.1.1	Der Vater: Masakichi Suzuki	114
4.1.2	Ein Bruder: Umeo Suzuki	121
4.2	Jugendzeit Shinichi Suzukis	122
4.3	Geigenspiel	125
4.4	Aufenthalt in Berlin 1921–1928	129
4.4.1	Albert Einstein und Leonor Michaelis	131
4.4.2	Manfred Gurlitt	135
4.4.3	Waltraud Suzuki	137
4.5	Suzuki Quartet	139
5.	SAINŌ KYŌIKU – TALENT-ERZIEHUNG	143
5.1	Genese der Idee einer Talent-Erziehung	147
5.1.1	Geigenunterricht mit jungen Kindern	149
5.1.2	Früherziehung und Geniekult in Japan	153
5.2	Planungen zur Gründung von Forschungsinstituten und Bildungseinrichtungen	154
5.3	Das Menschenbild Suzukis	158
5.4	Rolle der Mutter	162
5.4.1	Bildungsgeschichte der Frauen in Japan	163
5.4.2	Der ausländische Einfluss	165
5.4.3	Erziehung in der Familie	166
5.5	Das Japanische bei Shinichi Suzuki	169
5.6	Praktische Umsetzung der Talent-Erziehung	171
5.6.1	Selbstvertrauen und Freude?	172
5.6.2	„Anwendungsfähigkeit“	174
5.6.3	Konzentration auf eine Sache	175
5.6.4	Zusammenfassung	176

5.7	Die Übertragung der Talent-Erziehung auf die Schul- und Kindergartenerziehung	180
5.7.1	Talent-Erziehung in der Schulpädagogik	180
5.7.2	Durchführung der Talent-Erziehung in der Schulpädagogik	182
5.7.3	Die Einrichtung von Kindergärten nach der Talent-Erziehung	185
5.8	Aspekte der Instrumentalpädagogik nach Suzuki	189
5.8.1	Suzuki-Geigenschule	189
5.8.2	Abschlussystem	194
5.8.3	Vorgehensweise im Instrumentalunterricht	195
5.8.4	<i>Oto</i>	201
5.9	Fazit	209
6.	INTERNATIONALISIERUNG DER SUZUKI-METHODE	213
6.1	Weltweite Verbreitung der Suzuki-Methode	213
6.2	Übertragung der Suzuki-Methode in die USA	214
6.2.1	Kenji Mochizukis Bemühungen um die Übertragung	217
6.2.2	Die Ten Children	218
6.3	Übertragung der Suzuki-Methode nach Deutschland	221
6.3.1	Suzuki-Methode in Deutschland	223
6.3.2	Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Deutschland	225
7.	DIE SUZUKI-METHODE IN JAPAN	231
7.1	„Rückimport“ der Suzuki-Methode nach Japan	232
7.2	Die Rezeption der Suzuki-Methode in Japan	234
7.3	Aufgaben der japanischen Suzuki-Gesellschaft	237
7.4	Reform der Suzuki-Methode	240
7.5	Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan	242
7.5.1	Exkurs: Das japanische Schulsystem	243
7.5.2	Chronologie der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan	246
7.5.3	Ausbildungsmodelle und ihre Durchführung	249
7.5.4	Exkurs: Die japanische Ausbildung zum Suzuki-Klavierlehrer	255
8.	RÜCKBLICKE – BESCHREIBUNGSMODELL – AUSBLICK	257
8.1	Das „Japanische“	257
8.2	Suzuki-Methode zwischen <i>oto</i> und Menschenbildung	259
8.3	Suzuki-Methode in Japan und Deutschland: Kulturelle Übertragungsprozesse und Anpassungen	264
8.4	Suzuki-Methode zwischen den Kulturen: Transkulturation	268

8.5	Ausblick	269
9.	ANHANG: VERZEICHNISSE – QUELLEN – TABELLEN	271
9.1	Abkürzungen	271
9.2	Literatur	271
9.3	Suzuki-Lehrmaterialien	314
9.4	Webseiten	315
9.5	Musikaufnahmen	320
9.6	Abbildungsverzeichnis	320
9.7	Verzeichnis der Interviews	321
9.8	Tabellen	321
9.8.1	Tabelle 1: Publikationen Shinichi Suzukis in chronologischer Reihenfolge mit Angaben zu Form und Inhaltsschwerpunkt	321
9.8.2	Tabelle 2: Vergleich der Kapiteltitel am Beispiel von <i>Ai ni ikiru</i> (1966), Kapitel 2 (1) der japanischen Originalausgabe	330
9.8.3	Tabelle 3: Unterrichten nach der Talent-Erziehung	332
9.8.4	Tabelle 4: Stufenordnung und Prüfungsstücke des Abschlussystems nach der japanischen Suzuki-Methode	333
9.8.5	Tabelle 5: Inhaltliche Vielfalt der Suzuki-Methode	340
9.8.6	Tabelle 6: Repertoire der Geige für die Suzuki-Ausbildung bei der ESA	341
9.8.7	Tabelle 7: Die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan	342
9.8.8	Tabelle 8: Curriculum für die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer an der TIASM	345
	ENGLISH SUMMARY	349
	概要	359

1. Einleitung: Was ist die Suzuki-Methode?

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Erziehungskonzept der sogenannten Suzuki-Methode [*suzuki mesōdo*: スズキ・メソッド], die von dem japanischen Geigenpädagogen Shinichi Suzuki (1898–1998) ab den 1930er-Jahren entwickelt wurde. Dabei sollen gleichermaßen die Genese dieser Methode wie auch verschiedenste, an sie anknüpfende Rezeptionsprozesse einer möglichst umfassenden historisch-kritischen Aufarbeitung unterzogen werden. Wissenschaftstheoretisch lassen sich die der Arbeit zugrundeliegenden Untersuchungen in der komparativen musikpädagogischen Forschung¹ verorten. Damit sind nach Bernd Clausen (2009) spezifische Prämissen vorauszusetzen: sowohl solche, die in den Diskursen zur Ethnologie seit Clifford Geertz ausformuliert wurden, als auch der durch die Cultural Studies etablierte Kulturbegriff.

Die Suzuki-Methode ist in Deutschland in einen ambivalenten Fachdiskurs eingebettet und steht in einem Kontrast, vielleicht sogar in einer Konkurrenz zur Interpretation von Lernprozessen in anderen Unterrichtstraditionen. Aus deutscher Sicht ist sie als ‚Import‘ bestimmten Bedeutungszuweisungen, z. B. in Form einer Ethnisierung als japanisch, ausgesetzt, die einen tiefergehenden Blick auf sie und vor allem auf ihre Grundlagen verstellen, so dass eine lediglich beschreibende Untersuchung im instrumentalpädagogischen Rahmen ohne weitere Kontextualisierung unmöglich ist. Die der Suzuki-Methode fast notorisch zugeschriebenen Bilder von Massenkonzerten mit Hundertschaften geigender Kinder rufen des Öfteren eine Form der Kritik hervor, die ohne einschlägige Vorstellungen, wie sie die westliche Japan-Rezeption hervorgebracht hat, nicht denkbar wäre. So wird das angeblich uniforme Aussehen der Schüler² und ihr kollektivistisches Verhalten als Zeichen für die pädagogische Untauglichkeit der Methode zumindest außerhalb Japans gedeutet (vgl. Ito, Ayako³ 2019: Anm. 2). Gerade angesichts einer derartig spezifischen, interkulturellen Thematik, der ich mich als in Deutschland arbeitende Musikpädagogin zuwende, ist das ethnologische Forschungsparadigma der „Dichten Beschreibung“⁴ nach Clifford Geertz entscheidend für die Beant-

¹ Auf komparative musikpädagogische Forschung wird im Kapitel 1.5 näher eingegangen.

² Wo keine geschlechtsspezifische Differenzierung möglich ist, wird aus Gründen der Lesbarkeit in der vorliegenden Arbeit die männliche Form verwendet, nichtsdestotrotz sind weibliche und diverse Identitäten stets als gleichwertig eingeschlossen.

³ Die Angabe sowohl von Nach- als auch Vornamen ist notwendig, wenn mehrere Personen den gleichen Nachnamen – hier Ito – tragen.

⁴ Im Gegensatz dazu steht die „dünne Beschreibung“ (Geertz 1987: 11–12), in der nur der jeweilige Sachverhalt beschrieben wird. Clifford Geertz (1926–2006) postuliert für die ethnologische Forschung die Beschreibung eines kulturellen Phänomens mit einer auf Kontexten basierten interpretativen (= „dichten“) Herangehensweise. Hintergrund ist hier eine semiotische Kulturauffassung: „Als ineinandergreifende Systeme auslegbarer Zeichen [...] ist Kultur keine In-

wortung der in dieser Studie aufgeworfenen Fragen. Denn es stellt sicher, dass Begriffe und Beobachtungen kontinuierlich kritisch an vorhandenem Kontextwissen reflektiert werden.

Für die Klärung der geschilderten Verzerrungen beim Blick auf die Suzuki-Methode und für ebenjene „Dichte Beschreibung“ bedarf es allerdings nicht nur der Beschäftigung mit Instrumentalpädagogik oder allgemeiner Pädagogik, sondern einer multiperspektivischen Vorgehensweise, in die Ergebnisse der Fachdisziplinen Japanologie⁵, Geschichtswissenschaft⁶ und Anthropologie⁷ einfließen. Um den Kontext der Suzuki-Methode zu erschließen, war eine profunde Auseinandersetzung mit ihrem Namensgeber und Begründer Shinichi Suzuki unerlässlich. Allerdings zeigte sich schnell, dass von seinen zahlreichen Schriften nur sehr wenige übersetzt wurden, zudem ein großer Teil auch in Japan kaum bekannt ist und diese selbst in der japanischsprachigen Forschung bislang nicht ausreichend berücksichtigt wurde (vgl. Ito, Ayako 2019: 28–29). Sowohl bei meinen Recherchen und der Lektüre der Veröffentlichungen überzeugter Suzuki-Anhänger als auch in meinen Gesprächen mit Zeitzeugen bei der japanischen Suzuki-Gesellschaft zeigte sich, dass um die Person Suzukis durch seine Anhänger ein auffälliger ‚Schutzmechanismus‘ eingerichtet wurde. Dieser führt dazu, dass eine wissenschaftlich-kritische Auseinandersetzung mit der Person Suzukis, seinen von der Gesellschaft editierten Schriften oder mit der Methode selbst verhindert oder zumindest hinausgezögert wurde und wird. Dahinter steht offenbar die Absicht,

stanz, der gesellschaftliche Ereignisse, Verhaltensweisen, Institutionen oder Prozesse kausal zugeordnet werden könnten. Sie ist ein Kontext, ein Rahmen, in dem sie verständlich, nämlich dicht, beschreibbar sind.“ (Geertz 1987: 21) Siehe dazu auch Wolff (2010).

- ⁵ Für die Transkription der Texte in japanische Schrift wird das Hepburn-System verwendet. Japanische Wörter werden demnach kursiv und klein angegeben, wobei Titel, Herausgeber bzw. Herausgeberschaft von Publikationen, Ortsnamen, Einrichtungs- und Institutionsnamen groß und in Normschrift angegeben werden. Die japanischen Personennamen werden in der in Deutschland üblichen Reihenfolge mit dem Vornamen zuerst wiedergegeben. Für die Kennzeichnung des langen Vokals wird das Makron verwendet, sofern dieses nicht bei im Deutschen bekannten japanischen Benennungen wie Osaka oder Tokyo weggelassen werden konnte. Einige japanische Autoren präferieren für ihren eigenen Namen eine lateinische Schreibweise, die von den Hepburn-Regeln abweicht; diese Namen wurden hier beibehalten. Wichtige Begriffe und japanische Publikationen erscheinen bei ihrer ersten Nennung japanisch in lateinischer Umschrift, mit einer sinngemäßen deutschen Übertragung und ggf. in japanischer Schrift in eckigen Klammern. Im Japanischen existieren kein Genus und kein Artikel; aufgrund der besseren Lesbarkeit wurden in den Text übernommene japanische Worte ggf. mit dem Artikel Neutrum versehen. Wo eine Übersetzung von japanischen Begriffen möglich und sinnvoll war, wurde auch das entsprechende deutsche Geschlecht verwendet.
- ⁶ Eine umfassende historisch-kritische Aufarbeitung der Biografie Shinichi Suzukis ist bislang Desiderat. Sie ist gleichwohl dringend notwendig, da bei einem kursorischen Blick seine autobiografischen Angaben einer kritischen Überprüfung oft nicht standhalten (vgl. Kap. 4).
- ⁷ Suzuki zielte durch sein instrumentalpädagogisches Konzept auf eine Menschenbildung ab, die seiner Überzeugung des allein vom Umfeld beeinflussbaren Wachstumsprozesses eines Kindes zugrunde liegt. Vgl. Kap. 1.1, 5.

die Reputation Suzukis und seines Unterrichtskonzepts aufrechtzuerhalten (vgl. Kap. 2.2). Der einerseits mit Vorurteilen belastete, andererseits vielleicht etwas verklärte westliche Blick auf das vermeintlich ‚Japanische‘ der Methode, die nur geringe Bandbreite der bislang untersuchten Quellen und andere Defizite bisheriger Untersuchungen sowie die Intransparenz der japanischen Suzuki-Gesellschaft lassen als eine wesentliche Zielsetzung der vorliegenden Arbeit die Antwort auf eine scheinbar simple Frage als grundsätzlich erscheinen: Was ist überhaupt die Suzuki-Methode?

1.1 Querstand 1: Unterrichtspraxen in Japan und Deutschland

In einer von mir durchgeführten Interviewstudie mit autorisierten Suzuki-Geigenlehrenden⁸ in Japan und in Deutschland wurde in beiden Ländern ein grundlegender Unterschied in den Auffassungen zur Suzuki-Methode deutlich fassbar.⁹ So wie ein Querstand in der klassischen Stimmführung als gewollte oder versehentliche Regelverletzung unmittelbar aufhorchen lässt, so löste hier die zu Tage getretene Differenz zwischen den beiden uneinheitlichen Stimmen aus Japan und Deutschland ein besonderes Erkenntnisinteresse aus, nämlich die Klärung des Zustandekommens dieser Differenz.

⁸ Autorisierte Suzuki-Lehrer sind solche, die in Deutschland oder Japan eine offizielle Lehrerausbildung bei einer Suzuki-Gesellschaft absolviert haben. Da der Begriff „Suzuki-Lehrer“ keine geschützte Berufsbezeichnung ist, ist diese Eingrenzung nötig. Die Ausbildung zum offiziellen Suzuki-Lehrer wird durch Gesellschaften auf nationaler bzw. kontinentaler Ebene organisiert. Dabei wird z.T. auch didaktisch recht verschieden vorgegangen. Zum Beispiel hat Japan ein eigenes Lehrerausbildungssystem (vgl. Kap. 7.5). In Deutschland existieren derzeit zwei unterschiedliche Suzuki-Gesellschaften nebeneinander, von denen aber nur eine durch die ISA anerkannt ist. So kann man entweder ein nur in Deutschland oder aber ein in ganz Europa gültiges Zertifikat erwerben (vgl. Kap. 6.3.1, 6.3.2). Im Vergleich zum Yamaha-Musikschulsystem, in dem vergleichbar der Suzuki-Methode durch eine international durchstrukturierte Organisation eine systematisierte Lehrerausbildung mit zertifizierter Lehrbefähigung angeboten wird, sind die Lehrenden im Suzuki-System nicht als Franchise-Nehmer an diese Organisation gebunden. Die Suzuki-Lehrenden arbeiten privat oder an diversen Musikschulen, von denen sie direkt bezahlt werden (vgl. Mönig 2005).

⁹ Es wurden verschiedene Interviews mit Suzuki-Lehrenden durchgeführt, darunter jeweils vier mit Suzuki-Geigenlehrenden, die gezielt ausgewertet wurden. Diese Interviews wurden nicht leitfadengestützt, sondern narrativ als eine „von den Befragten frei entwickelte, durch eine Eingangsfrage – die «erzählgenerierende Frage» – angeregte Stegreiferzählung“ (Hopf 2010: 355, Hervorh. i. Orig.) gewonnen. Als Auswertungsmodell wurde das thematische Kodieren nach Flick (1999, 2010) verwendet. Dieses Modell ist von Flick in Anlehnung an das theoretische Kodieren nach Strauss (Strauss 1998) konzipiert worden, welches als Analyseverfahren innerhalb der Grounded Theory (vgl. Glaser & Strauss 2010; Strauss & Corbin 1996; Strübing 2014; Hülst 2010; Mey & Mruck 2009) Anwendung findet. Das thematische Kodieren ermöglicht nun gegenüber Letzterem eine Verbesserung der Vergleichbarkeit von Untersuchungsgruppen, was für meine kulturvergleichende Forschung entscheidend war. Im Gegensatz zum theoretischen Kodieren kann es zudem mit vorab festgelegten Gruppen durchgeführt werden (vgl. Flick 2010: 402). Die Kodierung erfolgte mit den japanischen Interviewdaten anhand der japanischen Originaldaten.

Übertragung und Anpassung der Suzuki-Methode erfolgten zunächst von Japan aus in Richtung USA, von wo aus sie dann weltweit Aufmerksamkeit erhielt. Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit steht in erster Linie die Übertragung nach Deutschland. Für die Nachvollziehbarkeit der historischen Entwicklung ist es darüber hinaus sinnvoll, auch die anfängliche Entwicklung in den USA zu beschreiben, jedoch unter Beschränkung auf diejenigen historischen Abläufe, die für eine vergleichende Beschreibung und Analyse der japanischen und der deutschen Suzuki-Methode(n) von Bedeutung sind. Ein umfassender Blick auf die Übertragung in die instrumentalpädagogischen Gegebenheiten in den USA und die dortige Entwicklung wäre jedoch ein eigenständiges Thema und kann hier nicht weiter berücksichtigt werden.

Einer der gravierendsten Unterschiede zwischen dem japanischen und dem westlichen Verständnis der Suzuki-Methode kann am Begriff *oto* illustriert werden: Das japanische Substantiv *oto* [音] ist an sich kein ungewöhnliches Wort, denn in der Regel kann es in der deutschen Sprache entweder als Ton oder als Klang übersetzt werden. Die besondere Bedeutung des *oto* im Kontext der japanischen Suzuki-Methode, die in der Lebens-, Erziehungs- und Musikphilosophie Suzukis tief verankert ist, zeichnet sich allerdings durch seine lineare Koppelung mit der Charakterbildung und -qualität des musizierenden Menschen aus. Aufgrund dieser spezifischen Bedeutungsdimension wurde das Wort *oto* in der vorliegenden Arbeit nicht ins Deutsche übersetzt, obgleich es ein Schlüsselwort ist, denn der Umgang mit dem Klang und dem Klingenden ist eines der zentralen musikpädagogischen Elemente der Suzuki-Methode. Um den in den Interviews festgestellten Unterschied zu beschreiben, ist aber zunächst eine Skizzierung der Gemeinsamkeit vonnöten.

Sowohl von deutscher als auch von japanischer Seite wurde herausgestellt, dass die Ton- bzw. Klanggestaltung das zentrale Lernziel nach Suzuki darstellt. Gleichzeitig wurde festgestellt, dass der sogenannte Suzuki-spezifische Ton auf jeweils dieselbe Bogentechnik zurückgeführt wird. Diese wurde z. B. bei den japanischen Lehrenden als „*tate no oto* [länglicher Ton: 縦の音]“ beschrieben, der erklingt, wenn aus einer kreisenden, länglich-ovalen Bewegung heraus der Bogen beim Abstreichen forciert gegen die Saite geführt wird. Dabei lernt der Schüler, durch den richtigen Einsatz des Armgewichtes dosiert Druck auf die Saite zu übertragen. Bei den deutschen Lehrenden wurde diese abstreichende Kurvenbewegung mit den Vokabeln „Smiley“ oder „Banane“ verdeutlicht, womit wie in Japan auf den Einsatz des Armgewichtes, also die identische Bogentechnik, hingewiesen wird. Diese von den japanischen und den deutschen Suzuki-Lehrenden gleichermaßen beschriebene und in ihrem Unterricht praktizierte Bogentechnik stimmt auch gut mit der Vermittlung dieser Bewegung in Suzukis Schriften überein. Suzuki hatte

sich fast sein ganzes Leben lang intensiv mit der Tongestaltung beschäftigt (vgl. Kap. 5.8.4) und hinterließ als Geigenpädagoge sogar folgendes Merkgedicht über die Bogentechnik:

„奏法

弓先に力をきめてふらつかず
肘ですすめよ お馬の毛
すいつきかげんは腕しだい
押えてもだめ、浮かせてもだめ
すいついた弓ひとすじのうまさかな“

[Emphatische Betonung durch Punkte über den Silben im Original]

„Spieltechnik

GEZIELT der Bogenspitze Kraft, lass nichts schwanken
Führe doch das Rosshaar aus dem Ellbogen
Die Stärke des Ansaugens zeigt das Können
Nicht drücken, aber auch nicht schweben
Der sich saugende Bogen zeigt das Geschick.“

(Suzuki 1960/1999: 68–69, Übers. d. Verf.)

Charakteristisch bei Suzukis Bogenlehre ist die Vorstellung des sich an der Saite „festsaugenden [suitsuku: 吸い付く]“ Bogens, den er auch als „Klebeband-Rosshaare [serotepu no umage: セロテープの馬毛]“ (Suzuki 1960/1999: 68, Übers. d. Verf.) bezeichnet. Die mikroskopischen Unregelmäßigkeiten auf der Oberfläche der sehr rauen Rosshaare verhaken sich in Verbindung mit dem aufgetragenen Kolophonium regelrecht an den Saiten, so dass der Eindruck entsteht, der Bogen drücke sich von selbst dagegen. Tatsächlich geschieht das – so Suzuki – wenn der Bogen weder zu stark noch zu schwach gestrichen wird. Seinen jungen Schülern vermittelte er dies durch das Bild eines langen Klebebandes, das an der Saite haftet und doch gleichmäßig weitergleitet.

Wenn also offensichtlich nach der Lehre Suzukis allgemein eine gemeinsame Bogentechnik tradiert wurde und wird, zeigten sich demgegenüber bei der Frage nach der Relevanz des Klingenden, die weit über die technische Lehre des Bogens hinausgeht, auffallende Missverhältnisse. Hier ist auf der japanischen Seite offenbar eine ideologische Aufladung des Klangbegriffs wirksam, die sich bei den Lehrenden in Deutschland nicht einmal in Ansätzen feststellen ließ. Es lag die Vermutung nahe, dass sich in Japan Elemente des ursprünglich formulierten Suzuki-Konzeptes erhalten hatten, die während des Translationsprozesses in westliche Länder untergegangen waren. Nur bei den japanischen Lehrenden stellte sich ein reziprokes Verhältnis von *oto* und Mensch als signifikant und unverzichtbar heraus, was wiederum als Mittel für einen Verbesserungsprozess des Menschen als sozialem Wesen angesehen wird. Deutlich wurde dies zum einem durch die Auswertung eines thematischen Bereichs, der als *saizen* [最善: Optimierung] kategori-

siert wurde, unter dem wiederum die Codes *kankyo* [環境: Umfeld], *oya* [親: Eltern], *oto* [音] und *jibun* [自分: Selbst] subsumiert wurden. Das *oto*, also das Klingende, findet sich im Kontext der Optimierung, womit bereits klar wird, dass es sich hier nicht um die Förderung von Berufsmusikern, sondern um Menschenbildung im Sinne sozialetischer Normen handelt. Die Entwicklung des *oto* bedeutet für die japanischen Interviewten also gleichzeitig eine Höherentwicklung des Spielers als Person. Das heißt, das vom Spieler hervorgebrachte *oto* ist nichts anderes als ein Spiegel seines Wesens als Mensch. Dem entspricht der Umstand, dass Suzuki das moralisch Gute, sogar eine eigene moralische Macht, im *oto* feststellt (vgl. Kap. 5.8.4). Dies wird bereits in einer frühen Zielformulierung seines Konzepts deutlich, nach der er die Heranbildung „eines Menschen mit einem hervorragend arbeitenden Kopf und einem schönen Charakter [*rippa ni zunō no hataraku hito, soshite mata utsukushii seikaku no hito*: 立派に頭脳の働く人、そして又美しい性格の人]“ beabsichtigte (Suzuki 1946: 62, Übers. d. Verf.). Der Glaube an die moralisch-ethische Aufwertung der Person mittels des Instrumentalunterrichts geht mit einer spezifischen, anthropologischen und pädagogischen Ideologie Suzukis (vgl. Kap. 5) einher, die bei den deutschen Suzuki-Lehrenden nicht festzustellen ist. Dieser Befund ließ stark vermuten, dass nur Teile der ursprünglichen Lehre Suzukis nach Europa und Deutschland übertragen worden waren. Wie und warum dies geschah, wurde damit zwangsläufig zu einer wichtigen Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit.

1.2 Querstand 2: Widersprüchlicher Umgang mit Suzukis Werken

Der Versuch, sich durch eine Sichtung der Literatur einen Einblick in das Erziehungskonzept Suzukis zu verschaffen, fördert rasch weitere Missverhältnisse zu Tage. Das einzige in deutscher Sprache bislang vorliegende Werk Suzukis, *Ai ni ikiru* [愛に生きる] (1966) (dt.: *Erziehung ist Liebe* 1975, 1994/2011), enthält zahlreiche Anekdoten und lebensphilosophische Überlegungen, jedoch keine methodisch-basierten Erläuterungen zur praktischen Vorgehensweise. Zwar ist eine Anleitung als Unterrichtsmaterial in Deutschland erhältlich, allerdings nicht von Suzuki selbst, sondern von der deutschen Suzuki-Lehrerin Kerstin Wartberg (z. B. *Schritt für Schritt* 2004, 2006). Die Anleitung beruht auf dem mehrjährigen Studium Wartbergs bei Suzuki in Japan und gibt das Vorgehen im Geigenunterricht sehr systematisch wieder (vgl. Kap. 6.3.1). Eine vergleichbare Darstellung ist auch in der japanischsprachigen Literatur nicht zu finden. Bemerkenswert ist, dass gerade diese Lehrwerke in Deutschland zu einem Schisma geführt haben, da die internationale Suzuki-Gesellschaft (International Suzuki Association, ISA) andere Lehrwerke als die von ihr selbst als Kernmaterialien vorgeschriebenen nicht als maßgeblich anerkennen will (vgl. Kap. 6.3.1, Anm. 277). In Deutschland besteht

somit das Phänomen, dass zwei größere Suzuki-Gesellschaften nebeneinanderher arbeiten. Ein solcher Konflikt lässt bereits vermuten, dass über das Wesen und die Anwendung der Suzuki-Methode keineswegs Einigkeit besteht. Was aber ist das Wesentliche an der Suzuki-Methode?

Für die Beantwortung dieser Frage ist der Blick in die Publikationen Suzukis folgerichtig. Diese liegen aber fast ausschließlich auf Japanisch vor. Der Sachstand, dass nur eine Monografie auf Deutsch und nur drei weitere auch auf Englisch verfügbar sind, könnte zu der Annahme führen, Suzuki hätte sich nur wenig schriftlich geäußert. Dabei zeigt bereits eine kursorische Sichtung seiner in Japan nachweisbaren Schriften, wie irrig diese Vermutung ist. Es konnten unter seinem Namen bislang 18 Monografien und 71 Artikel belegt werden, zudem existieren Publikationen von Kompositionen und Einspielungen (vgl. Kap. 2.1–2.3, 4.4.2, 4.5). Dieser Befund führte dazu, dass ein gewichtiger Teil des Arbeitsprogramms in dieser Untersuchung darin zu liegen hat, diese Veröffentlichungen im Original zu sichten, dem deutschen Leser zumindest einen Überblick zu verschaffen und nach den Intentionen ihres Autors sowie nach deren kontextueller Einordnung und Entwicklung zu fragen. Denn Suzukis japanischsprachiges Werk entstand über den langen Zeitraum von 1928 bis 1989.

Beim direkten Vergleich der verschiedenen Fassungen und Ausgaben der Werke ergibt sich eine weitere Problematik in Form redaktioneller Bearbeitungen, die an einem Beispiel verdeutlicht werden soll: In einer wichtigen Monografie Suzukis, *Ningen to sainō. Sono michinarumonoeno tankyū* [*Mensch und Talent – Suche nach dem Unbekannten: 人間と才能 その未知なるものへの探究*] (1958), wurde der zentrale Begriff *sainō* [Talent: 才能] aus der Erstausgabe in einer von der japanischen Suzuki-Gesellschaft besorgten Neuauflage in den *Gesammelten Werken Shinichi Suzukis* (1989a) stillschweigend durch *nōryoku* [Fähigkeit/Fertigkeit: 能力] ersetzt,¹⁰ was – wie noch zu zeigen sein wird – zu einer erheblichen Bedeutungsverschiebung führt. Dass die Texte einer Redigierung und Eingriffen unterzogen worden waren, wurde nirgendwo begründet oder transparent gemacht, wie überhaupt eine textkritische Ausgabe insgesamt ein Desiderat ist. Die japanische Suzuki-Gesellschaft erweist sich bei Forschungsfragen zwar kooperativ, eine kritische Perspektive auf den noch immer sehr verehrten Begründer ist aber geradezu undenkbar (vgl. Kap. 7.3, 7.4). Dennoch wird in seine Texte eingegriffen, eine Vorgehensweise, deren Inkonsequenz offensichtlich ist, woraus sich aus Sicht der Forschung die Notwendigkeit ergibt, auf die japanischen Erstausgaben als Quellen zurückzugreifen.

¹⁰ Auch in der Monografie *Yōji no sainōkyōiku to sono hōhō* [*Die Talent-Erziehung des Kleinkindes und deren Methode*] von 1946 wurde dieses Wort bei den *Gesammelten Werken* (1989a) weitgehend durch *nōryoku* ersetzt.

1.3 Zielsetzungen

Die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist also multiperspektiv. Das primäre Erkenntnisinteresse liegt in einer *kontextuellen Verortung der Suzuki-Methode*. Die kritische Bemerkung Ulrich Mahlerts (1988), Suzuki inszenierte sein Konzept als „genuines Produkt seiner Persönlichkeit“ (Mahlert 1988: 15; vgl. auch Anm. 18 der vorliegenden Arbeit), lässt den Nachweis von Einflüssen, etwa aus den zeitgenössischen Diskursen der Pädagogik oder der Anthropologie, umso dringender sein. Eine essenzielle Absicht ist folglich die Freilegung des historischen Entstehungsprozesses der Suzuki-Methode, also gewissermaßen deren Archäologie. Dieser Arbeitsschritt besteht aus zwei Teilaspekten: Der erste rekonstruiert die ursprüngliche Form der Suzuki-Methode, was hauptsächlich durch eine detaillierte Analyse der Originalschriften Suzukis im klassischen Sinne eines *ad fontes* geschieht. Dabei liegt ein besonderes Augenmerk auf den ideengeschichtlichen Einflüssen und Kontexten, die Suzuki selbst übernommen oder verarbeitet hat.¹¹ Der zweite Aspekt ist eine dichte Beschreibung der Übertragung und Entwicklung der Suzuki-Methode, wobei nicht nur der Prozess ihrer Verbreitung und Übertragung innerhalb und außerhalb Japans darzustellen ist, sondern als vorläufiger Zielpunkt dieser Entwicklung auch ihr aktueller (2019) institutioneller Zustand in Japan und Deutschland. Erst durch diese beiden Teilschritte wird es möglich, den gegenwärtigen Zustand der Methode sowohl in ihren Gemeinsamkeiten als auch Unterschieden zu erklären und als Ergebnis interkultureller Translationsprozesse zu beschreiben.

Mit diesen Zielsetzungen ergab sich für das Untersuchungsdesign als methodische Herangehensweise in erster Linie ein vergleichendes Lesen von Texten in mehreren Sprachen. Damit einhergehend musste eine verständliche Wiedergabe der japanischen Texte ins Deutsche vorgenommen werden, da diese den Kern der kontextuellen Erläuterungen bilden. Angesichts der großen Defizite in den bisherigen Untersuchungen zur Suzuki-Methode, die in der Auseinandersetzung mit den Originalschriften Suzukis auf zu wenige Quellen beschränkt blieben, versteht sich die vorliegende Arbeit daher auch als textkritische Grundlagenforschung, die für die weitere Rezeption der Suzuki-Methode neue Zugangswege erschließen möchte.

¹¹ Suzuki gibt selbst kaum die Quellen seiner Ideen preis. Wenn er dies tut, sind die Angaben nicht verifizierbar, so etwa bei dem Beispiel Tolstoi als Ideengeber (vgl. Kap. 4.2).

1.4 Stand der Forschung

Nachdem sie ihren ursprünglich japanischen Rahmen verlassen hatte, verbreitete sich die so genannte Suzuki-Methode rasch weltweit. Tatsächlich fand sie vor allem in den USA eine viel breitere Anerkennung als in ihrem Ursprungsland.¹² Dieser erfolgreichen Aufnahme als instrumentalpädagogische Praxis steht jedoch eine nur schmale Rezeption in der wissenschaftlichen Musikpädagogik gegenüber. Obwohl sie auch in Deutschland im institutionalisierten und privaten Instrumentalunterricht etabliert ist, bleiben trotz sporadischer Publikationen in Form von Lehrmitteln oder zur Philosophie des Erziehungskonzeptes viele Kernfragen nach wie vor ein Forschungsdesiderat. Angesichts der Widersprüchlichkeiten der Methode, zu denen sich Abel-Struth bereits in den 1980er-Jahren unter Anerkennung der damit erzielten pädagogischen Erfolge äußerte (vgl. Abel-Struth 1985/2005: 399)¹³, lassen sich bis heute kaum greifbare Fortschritte feststellen. Tatsächlich wurden die meisten Arbeiten zu diesem Thema bereits in den 70er- und 80er-Jahren des 20. Jahrhunderts publiziert.¹⁴ Mit abnehmender Präsenz im Fachdiskurs und schließlich mit dem Tode Suzukis 1998 ließen die Faszination und in der Folge auch das Forschungsinteresse bis heute merklich nach, ohne dass in den grundlegenden Fragen neue Erkenntnisse gewonnen werden konnten.

Von außen betrachtet ist das Spannungsfeld, in dem die so genannte Suzuki-Methode im fachdidaktischen Diskurs steht, durch zwei kontrastierende Auffassungen gekennzeichnet: Nicht selten wird in ihr ein ‚Drill-System‘ gesehen, was sicher mit den sehr häufig damit assoziierten Massenkonzerten von Schülern als Ausdruck von „Konformität und Gehorsam“ (Kruse 1998: 45) einhergeht. Hinzu kommen Aussagen Suzukis, dass Wiederholungen ad infinitum nicht nur beim Instrumentenlernen, sondern auch als allgemeines Theorem für die Aneignung jeglicher Fähigkeiten bedeutungsvoll seien (vgl. Suzuki 1959a: 49, 1966: 89, 181, 183, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 58, 111, 112). Sie verstärken das Bild des Drills.

¹² Die japanische Suzuki-Gesellschaft gibt an, dass insgesamt ca. 400 000 Schüler in 46 Ländern nach der Suzuki-Methode lernen, davon ca. 300 000 Schüler in den USA und nur ca. 20 000 Schüler in Japan (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 12; ausführlich dargelegt in Kap. 7.2 und 7.3).

¹³ Abel-Struth vermerkt dabei leicht ironisch: „Diese Mischung von früher, strenger Übung, offensichtlichem Geschäftssinn des Sohnes eines Geigenfabrikanten und höchsten Idealen ist für den jugendbewegungsgeprüften deutschen Musikpädagogen nicht leicht nachzuvollziehen.“ (1985/2005: 399)

¹⁴ An neueren deutschsprachigen Publikationen ist der Aufsatz Schultz-Greiners zu nennen, in dem sie das Konzept Suzukis mit dem von Paul Rolland vergleicht: Schultz-Greiner 2013. Im Englischsprachigen ist dem Aufsatz Mehls (2009) große Bedeutung beizumessen. In Japan liegen zudem zwei Dissertationen vor: Kubo 2014, Suzuki, Masayuki [雅之] 2015. Die Angabe des Autorennamens Suzuki mit dem Vornamen Masayuki [雅之] in japanischen Schriftzeichen ist hier nötig, da noch ein weiterer Autor mit einem Namen identischer Aussprache (Masayuki [正幸] Suzuki) in die vorliegende Arbeit einbezogen wurde und eine Unterscheidung anders nicht möglich ist.

Überdies kommen der Imitation als zentraler Lernmethode sowie den musikstilistisch wenig innovationsfreudigen Suzuki-Lehrmaterialien¹⁵ als festem Unterrichtsgegenstand eine unverrückbare Bedeutung zu, so dass der Eindruck eines monotonen, wenig kindgerechten Drills kaum zu vermeiden ist.

Demgegenüber steht ein im Kern reformpädagogischer Ansatz,¹⁶ da Suzuki sich nicht nur auf eine kindzentrierte Motivation zu Beginn des Instrumentenlernens beruft, sondern die jungen Lernenden ausdrücklich positiv zum Musizieren anspornen will. Diese philanthropische Haltung zeigt sich auch darin, dass Suzuki ohne Aufnahmeverfahren alle Schüler aufnahm und sie mit einem unerschütterlichen Glauben an die erfolgreiche Entwicklung jedes Kindes unterrichtet haben soll (vgl. Suzuki 1966: 38, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 30). Zwar beruhen diese Angaben auf Selbstaussagen Suzukis und seiner Anhänger, aber angesichts der Konsequenz seines Handelns in diesem Punkt gibt es bislang keinen Grund, daran zu zweifeln. Seine Erziehungsidee beschränkte sich ferner nie auf die Fähigkeiten am Instrument allein. Sie umfasste zumindest in seinen späteren Jahren eine kosmopolitische Haltung und den Wunsch, dass alle Kinder „gute Menschen und glückliche Menschen [*yoi ningen ni, shiawase na hito ni*: よい人間に、しあわせなひとに]“ werden sollten (vgl. Suzuki 1966: 222, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 129).¹⁷

Die Rezeption der so genannten Suzuki-Methode zeigt also drei, sehr uneinheitliche Merkmale: Drill, Reformpädagogik, Philanthropie oder Kosmopolitismus. Hier zeigt sich eine schwierige Gemengelage, in die sich Suzukis Schriften als Konzept, Konzeption, Orientierung oder als Methode gerade nicht ohne Weiteres einordnen lassen. Was abseits bloßer Interpretationen oder Meinungen fehlt, sind wissenschaftlich fundierte Untersuchungen über die tatsächliche Praxis und die Wirksamkeit der Methode.

So vielfältige Auffassungen das Konzept auch im Laufe der Zeit hervorgerufen hat, am besten dürften es Hanuš und Mechthild Papoušek mit ihrer 1988 getroffenen Feststellung auf den Punkt gebracht haben, wenn sie feststellen, dass „Suzukis Konzept von Musikalität und musikalischer Früherziehung kein wissenschaftliches Konzept [ist], weil es ursprünglich nicht aus wissenschaftlichen Erkenntnissen abgeleitet worden ist und keine wissenschaftlich überprüften Methoden verwendet“ (Papoušek & Papoušek 1988: 25). Obwohl die Autoren als Grundlage für ihre Einschätzung nur Teile eines Vortrages und eine persönliche

¹⁵ Zur Kritik an der Einseitigkeit in den Suzuki-Lehrmaterialien vgl. auch Behne (1988: 13) sowie Pape (1991: 137).

¹⁶ Mahlert vermutet einen Zusammenhang zwischen dem reformpädagogischen Ansatz Suzukis und der musischen Bewegung der 1920er-Jahren in Deutschland (vgl. Mahlert 1988: 15; siehe auch Kruse 1998: 45).

¹⁷ Papoušeks bemerken, dass eine solches kosmopolitisches Weltbild „für Überlebende zweier Weltkriege typisch sein mag.“ (Papoušek & Papoušek 1988: 25)

Äußerung Suzukis¹⁸ berücksichtigen konnten, wird ihr Eindruck durch eine eingehendere Lektüre der Schriften Suzukis umfassend bestätigt: Seine Darlegungen sind in erster Linie von bildhaften Anekdoten geprägt, und seine Begründungen haben einen nahezu durchgehend spekulativen Charakter. Wissenschaftliche Arbeitsweisen, wie eine Dokumentation oder Auswertung der Fortschritte seiner Schüler, stochastische Verfahren oder systematische Erhebungen waren ihm ebenso fremd wie eine wissenschaftliche Zitierweise, so dass meist nur indirekt überprüft werden kann, welche Quellen und Autoren er selbst in seine Überlegungen mit einbezog (vgl. Ito, Ayako 2019: 40). Suzuki schöpfte offenbar vor allem aus seiner langjährigen praktischen Erfahrung als Geigenpädagoge, und hier zeigt seine Methode ebenso offenbar Erfolge. Auch die Papoušeks stellten daher fest, dass sein Erziehungskonzept „in verschiedener Hinsicht wissenschaftliche Beachtung verdient“ habe (Papoušek & Papoušek 1988: 25), dass also ein Bedarf an systematischer Forschung bestehe, und zwar nicht nur im Bereich der Musikpädagogik, sondern auch in der Erziehungswissenschaft.¹⁹

Da Suzuki sein Konzept auch in die allgemeine Schulpädagogik übertragen hat (vgl. Kap. 5.7) und er es zuvörderst als eine Methode zur umfassenden Menschenbildung ansah, kann es nicht allein als instrumentalpädagogisch betrachtet werden. Allerdings sind Suzukis Ideen – auch in ihren reformpädagogischen Zusammenhängen – durchaus mit Vorsicht zu betrachten, fallen ihre Anfänge doch in die Kriegszeit der 1940er-Jahre und sind eng mit der damaligen nationalistisch-chauvinistischen Staatsideologie in Japan verbunden (vgl. Ito, Ayako 2019: 30–38). Dieser Umstand wurde bislang in der Forschung fast völlig ignoriert. Suzukis Vorstellungen zur Pädagogik und das damit einhergehende Menschenbild sind jedoch ohne diese zeitgeschichtliche Dimensionierung nicht entschlüsselbar.

¹⁸ Die Papoušeks schreiben dazu: „Natürlich nutzten wir die erste Gelegenheit, Suzuki zu fragen, welcher Schule der Psychologie oder Linguistik er angehöre. Wir nahmen an, er habe Zugang zu fortgeschrittenen Informationsquellen der japanischen Literatur, die wir aufgrund von Sprachbarrieren übersehen haben könnten. Wir waren von Suzukis Erklärung überrascht, daß er keine derartige Literatur kenne und daß alles, was er über den Erwerb der Muttersprache wisse, Ergebnis seiner eigenen Beobachtungen und Interpretationen sei. Ihm galt der Erfolg seiner Methode als hinreichender Beweis für seine Hypothesen.“ (Papoušek & Papoušek 1988: 26) Dabei ist zu bedenken, dass die Autoren gerade die unwissenschaftliche Vorgehensweise Suzukis als „antidogmatisch“ (Papoušek & Papoušek 1988: 25) und offenbar durchaus positiv bewerten.

¹⁹ Zum Beispiel bezeichnet Heitkämper die Suzuki-Methode als „Talenterziehungsmethode“ und fasst sie eher unter allgemeinen erzieherischen Gesichtspunkten auf, um sie zur Anwendung in der Schulpädagogik heranziehen zu können (vgl. Heitkämper 2000: 468–473). Zur ursprünglichen Benennung der Suzuki-Methode als Talent-Erziehung und den mit diesem Begriff zusammenhängenden Inhalten siehe Kap. 5. Auch Howard Gardner, der den Intelligenzbegriff durch das Konzept multipler Intelligenzen erweiterte, bezieht sich auf die „Talenterziehungsmethode Suzukis“ als einen möglichen Weg, um zu „Musikalischer Intelligenz“ zu gelangen. Dennoch geht er anders als Suzuki von einem angeborenen „Kerntalent“ für Musik aus (Gardner 2005: 100, 111, 335–340).

Für die vorliegende Untersuchung hat diese Feststellung aufwendige Vorarbeiten zur Konsequenz. Weitere Hindernisse sind hier „die charismatische Persönlichkeit Sh. Suzukis“ (Abel-Struth 1985/2005: 399) und eine damit einhergehende Darstellung, auch Selbstdarstellung, die sein Werk quasi als aus dem Nichts geschaffen inszenierte (vgl. Mahlert 1988: 15). Dieses Charisma trug sicher zu seinem Erfolg bei, war aber keineswegs hilfreich für die Veranschaulichung seiner didaktisch-methodischen Leitsätze. Ähnlich ambivalent ist das vermeintlich *Japanische* der Methode. Die Anhänger Suzukis neigen dazu, diesen Aspekt übermäßig zu betonen; zugleich kann aber das *Japanische* eine derart beliebige Projektionsfläche vor allem für den westlichen Blick darstellen, dass eine ‚Archäologie‘ des Suzuki-Konzepts dadurch zusätzlich erschwert wird.

1.4.1 Das Japanische in der Suzuki-Methode

Zur Verortung der Suzuki-Methode wird auffallend oft und dezidiert auf ihren japanischen Ursprung hingewiesen. So richtig es ist, dass die Suzuki-Methode in Japan entstand, so problematisch ist der Verweis auf diese Tatsache, wenn er als Ersatz für eine sachliche Analyse ihres Charakters und ihrer Widersprüchlichkeiten herhalten muss. Die Versuchung ist groß, scheinbar Unverständliches lapidar der japanischen Herkunft zuzuschreiben, statt es kritisch zu hinterfragen. Mit der Zuschreibung fällt der Blick abrupt auf das Ursprungsland Japan, in dessen – aus Sicht eines *westlichen* Betrachters – andersartiger Kultur das Erziehungskonzept ganz und gar verwurzelt sein soll. Diese als „Japanese-ness“-Phänomen (Yoshihara 2007: 43–45) erklärbar Erwartungshaltung speist sich aus einer eigentümlichen Mischung von Bewunderung und Unverständnis, wie sie der japanischen Kultur seit der Landesöffnung in der Meiji-Zeit (1868–1912) (vgl. Kap. 3.1) entgegengebracht wurden und mit den Wirtschaftserfolgen des Landes in den 1970er- und 1980er-Jahren neuen Auftrieb erhielten. Ein typisches Motiv wäre hier die Vorstellung eines erheblichen Einflusses des Zen-Buddhismus²⁰ auf das

²⁰ Im 20. Jahrhundert erfuhr der Zen-Buddhismus [*zen*: 禪] japanischer Prägung weltweit große Aufmerksamkeit. Allerdings erlebte die ursprünglich aus Indien stammende buddhistische Lehre durch ihre weltweite Verbreitung eine Differenzierung in verschiedene Lehrrichtungen, von denen sich viele bis in die Gegenwart (2019) halten konnten. Das japanische Zen war als Lehre aus China übernommen worden. Im 20. Jahrhundert und vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg geriet es verstärkt in die Aufmerksamkeit westlicher Forscher und Sinnsucher. Der Zen-Buddhismus wurde aus seinem ursprünglichen religiösen Rahmen als Erlösungslehre herausgelöst und etablierte sich als allgemeine Meditations- und Entspannungslehre, als psychotherapeutisches Mittel, als Teil esoterischer Praktiken oder auch schlicht als Lifestyle (vgl. Dumoulin 1993; Benz 1962; Fromm, Suzuki & de Martino 1960/2015). Zur großen Popularität des Zen trug der japanische Buddhist Daisetz Suzuki (1870–1966) bei, der als Übersetzer seines Lehrers Sōen Shaku (1860–1919) am Weltparlament der Religion in Chicago im Jahr 1893 teilnahm (vgl. Nasu 2015). Daisetz Suzuki verbreitete das Zen seitdem in englischer Sprache in den westlichen Ländern fast missionarisch und wurde in der Mitte des 20. Jahrhunderts in den USA

Suzuki-Konzept.²¹ Dabei wird eine klare Unterscheidbarkeit in eine *westliche* und eine *östliche* bzw. *japanische* Denkweise konstruiert und unterstellt, dass die von der östlichen Denkweise geprägte Erziehungsidee Suzukis durch Einflüsse des Buddhismus erklärbar wäre (so bei Lützen 1988: 23; Daems-Stolzenberg 1988: 6; Kruse 1998: 45).²² Die Faszination, die Zen insbesondere in den 1980er-Jahren mit ihren die Zeit prägenden postmodernen Diskursen auslöste, mag mit seiner Interpretation als antirationales, als Kritik an der westlichen Moderne nutzbares Gegenbild zusammenhängen. In diesem Sinne konnte es auch als Vehikel für eine Interpretation des Suzuki-Erziehungskonzeptes als eine Befreiung von den Fesseln vermeintlich westlichen Denkens herhalten:

„Bei Suzuki, der seine Erziehungsziele mehr vorlebt als schriftlich fixiert, muß man versuchen, die Hintergründe seines Handelns aus seiner Tradition und seiner gewachsenen Denkweise zu ermitteln. *Ziel* heißt für westlich denkende Menschen, *wissen* zu wollen, wohin man mittel- oder langfristig gelangen will. In der Sichtweise des im Zen-Buddhismus aufgewachsenen Suzuki stellt sich, nachdem er für sich das Prinzip der Muttersprachenmethode²³ als richtig und grundlegend erkannt hat, nicht oder weniger die Frage nach *fernen* Zielen, die morgen oder übermorgen liegen können, sondern nur die Frage, wie Aufgaben *hier* und *heute* konzentriert gelöst werden müssen.“ (Lützen 1988: 23, Hervorh. i. Orig.)

auch als Zen-Lehrer bekannt (vgl. Seager 1995/2009: 159). Es darf dabei nicht übersehen werden, dass er das Zen ebenfalls in einer dichotomischen Gegenüberstellung von Ost und West als die reinste und eigenste Essenz des Ostens propagierte (vgl. Suzuki, Daisetz 1997: 15 (jap.)). Zu seiner Darlegung des Zen siehe auch Suzuki, Daisetz (1980 (dt.), 1954/2008 (jap.)). Die Bedeutung und der Einfluss von Daisetz Suzuki als Pionier des Zen können kaum überschätzt werden und wirken auch heute noch nach. Dies lässt sich etwa in der Tendenz erkennen, eine östliche Denkweise mit Zen gleichzusetzen bzw. zu begründen. So versuchte z. B. bereits Eugen Herrigel (1884–1955) durch seine Beschreibung des Bogenschießens im Zen, auch die japanische traditionelle Kunst allgemein auf das Zen zurückzuführen. Er konstruierte in seiner bekannten Schrift *Zen in der Kunst des Bogenschießens* ein Bild des Japanischen, welches in seiner durchaus mystifizierenden Darstellung wirkmächtig ausgebreitet wurde. Dem öfters in diese Schrift als ‚zen-typisch‘ wiederholten Spruch „Es schießt“ (Herrigel 2011: 64, Hervorh. i. Orig.), mit dem der Vorgang des Bogenschießens als ein nicht vom *Ich* beabsichtigtes, sondern über das *Ich* hinausgehendes, transzendentes Schießen illustriert werden soll, liegt aber offensichtlich ein Übersetzungsfehler zugrunde. Der Lehrer Herrigels hatte mit dieser Äußerung lediglich sagen wollen, dass ein Schuss Herrigels gut gelungen war, so dass der Spruch eigentlich mit „Das war’s“ oder „Das war gut“ übersetzt werden müsste (vgl. Yamada 1999: 27–31). Auch thematisiert Yamada kritisch den Eintritt Herrigels in die NSDAP im Jahr 1937 (vgl. Yamada 2002: 213–214).

²¹ Diese Hervorhebung des Zen-buddhistischen in der Rezeption der Suzuki-Methode durch westliche Autoren fiel auch Margaret Mehl auf, die darin ebenfalls ein Japaneseness-Konstrukt sah (vgl. Mehl 2009: 2).

²² Zen in der Suzuki-Methode kurz auch bei Heitkämper (2000: 469) und Gardner (2005: 337).

²³ Das Wort Muttersprachenmethode wird oftmals als Synonym für das Erziehungskonzept Suzukis verwendet. Es bezieht sich auf die ‚Entdeckung‘ Suzukis, nach welcher die hohe Sprachlernfähigkeit jedes Kindes auch für praktisch alle übrigen Fähigkeiten anwendbar gemacht werden kann; ausführliche Darstellung in Kap. 5.1.

Lützen illustriert seine Aussage dabei mit einer Interpretation der Zen-buddhistischen Lehre, wonach der Meister die Schüler lehre, dass man stets bei der einen Sache bleiben solle, die gerade in diesem Moment präsent sei (vgl. Lützen 1988: 23). Diese Argumentation stützt sich eindeutig auf die Dichotomie zwischen Ost und West, die als gegeben vorausgesetzt wird. Durch die didaktische Gegenüberstellung der von diesem Konstrukt abgeleiteten, vermeintlich östlichen bzw. westlichen Denkweise wird unterstellt, dass sich die erst wenige Jahrzehnte alte Erziehungsidee Suzukis *sui generis* im Einklang mit dem Japanischen an sich befinde und dass der Zen-Buddhismus der Wesenskern und ein einzigartiges Phänomen des traditionellen Japans wäre. Der Zen-Buddhismus wird in dieser Argumentationsstrategie zur Explikation des *Unfassbaren* für ein Publikum, das selbst aus ‚westlich denkenden‘ Menschen besteht. Dies führt so weit, dass das offensichtlich fehlende Wissen über das Erziehungskonzept mit dessen mystischem Charakter legitimiert wird:

„Eine systematische Ausarbeitung der Methodik des Instrumentalunterrichtes fand nicht statt. Zumindest nicht nach westeuropäischen Gesichtspunkten – und wahrscheinlich ist dies bereits ein Indiz für Suzukis zenistische Denkweise. Der Zen-Buddhismus lebt seine Erziehungsideale vor, anstatt sie schriftlich zu fixieren.“ (Kruse 1998: 45)

Hier drückt sich offenbar ein Unbehagen an den Notwendigkeiten eines reflektierenden und planenden Vorgehens aus, was aber nicht hinterfragt, sondern vermeintlich wohlwollend auf die Suzuki-Methode projiziert wird. Nach den didaktisch-methodischen Leitsätzen des Konzepts muss, ja *darf* unter solchen Umständen nicht erst gesucht werden, da sich alle Begründungen in ein unverstehbar Exotisches verlagern lassen. Die Willkür in einem solch exotistischen Blick auf die Suzuki-Methode wird allein schon dadurch entlarvt, dass zwar der Zen-Buddhismus immer wieder gerne herangezogen wird, während der Einfluss des russischen Schriftstellers und „libertären Reformpädagogen“ (Klemm 1984: 104) Leo Tolstoi (1828–1910),²⁴ den Suzuki ausdrücklich als prägend erwähnt, kaum reflektiert wird. Während sich Suzuki in seiner Schrift *Erziehung ist Liebe* (1994/2011) nur einmal kurz zum Zen-Buddhismus äußert (vgl. Suzuki 1994/2011: 113, in der japanischen Ausgabe 1966: 187), beschreibt er ausdrücklich mehrmals seine Beeinflussung durch Tolstoi (vgl. Suzuki 1994/2011: 81–82, 86, 88–89, 92, in der japanischen Ausgabe 1966: 125–127, 133, 137–139, 144). Vor dem Hintergrund, dass Suzukis Hauptziel nicht in erster Linie nur als musikalische Bildung, sondern weit darüber hinausreichend als Menschenbildung angelegt ist, ist die Frage berechtigt, warum der lebensphilosophische Einfluss durch Tolstoi gegenüber dem eher schwammigen Bezug zum Zen-Buddhismus so wenig

²⁴ Siehe dazu auch Winkler (2012).

Aufmerksamkeit fand. Der schlichte Grund dürfte sein, dass sich der Russe Tolstoi einfach nicht in das Wunschbild einer japanisch-exotischen Gegenwelt als vermeintliche Antithese zu den Zwängen ‚westlicher‘ Rationalität hineinzwängen lässt. Auch bei dem in Deutschland 1976–1979 durchgeführten Modellversuch zur Übertragung der Suzuki-Methode in die dortigen Verhältnisse kam einer derartigen Hervorhebung des Japanischen eine erhebliche Relevanz zu.

1.4.2 Der deutsche Modellversuch 1976–1979

In der Bundesrepublik Deutschland führte die zunehmende Verbreitung der Suzuki-Methode in der zweiten Hälfte der 1970er-Jahre zu einem breit angelegten Experiment. Nach zwei vorbereitenden Kontaktbesuchen am japanischen Suzuki-Institut in den Jahren 1975 und 1976 startete der Verband deutscher Musikschulen (VdM) den Modellversuch „Übertragung der Suzuki-Methode“ (vgl. Weiss 1982: 325; Lützen 1982: 328).²⁵ Daran beteiligten sich über 300 drei- bis dreizehnjährige Schüler und 57 Lehrkräfte, die an den 19 teilnehmenden Musikschulen unterrichteten (vgl. VdM 1980: 19, Teil C; aus dem Referat von Diethard Wucher: 6). Als Unterrichtsinstrumente wurden Violine, Klavier, Violoncello und Querflöte erprobt, über die bereits Erfahrungen aus Japan vorlagen. Es wurde Einzelunterricht in Anwesenheit anderer Schüler und Eltern als Unterrichtsform festgelegt, wobei ein Lehrer pro Unterrichtsstunde vier Schüler unterrichtete. Die Anwesenheit der Eltern war nur bei sehr jungen Schülern erforderlich, so dass sie bei den Querflötenschülern aufgrund von deren höherem Durchschnittsalter deutlich seltener vorkam (vgl. VdM 1980: 10, 58, 69–70, 80, 87). Das empirische Forschungsprojekt erstreckte sich vom September 1976 bis zum Juni 1979. Vor und nach diesem Modellversuch erschienen begleitende Aufsätze über dessen Vorbereitungsphase und seine Ergebnisse sowie ein diesbezügliches Interview mit Suzuki.²⁶ Der VdM erstellte zudem einen umfangreichen Abschlussbericht (VdM 1980), der viele sowohl quantitative als auch qualitative Erkenntnisse aus Stundenprotokollen, Fragebögen und schriftlichen Äußerungen der beteiligten Lehrer und Schüler gewinnen konnte.²⁷

²⁵ Bereits in den 1970er-Jahren lagen nicht nur aus den USA, sondern auch aus Dänemark, Schweden, Belgien und Frankreich Unterrichtserfahrungen vor. Diese beruhten meist auf dem Suzuki-Geigenunterricht, teils auch auf dem Suzuki-Klavierunterricht (vgl. Lützen 1976: 28).

²⁶ Lützen (1976) und Müller 1977 in der NMZ; Lützen (1977) in der NMZ (Interview mit Shinichi Suzuki); ferner Lützen (1978), Weiss (1982) sowie Lützen (1982) in Musik & Bildung.

²⁷ Die hohe Relevanz des Forschungsvorhabens lässt sich anhand der institutionellen Konstellation ersehen. Die Idee und Konzeption des Modellversuches erfolgte durch den VdM (Leitung: Diethard Wucher), die wissenschaftliche Begleitung durch die staatliche Hochschule für Musik Rheinland, Musikhochschule Köln (Ludolf Lützen). Finanziert wurde das Projekt unter anderem vom Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit. Obgleich nicht alle teilnehmenden Lehrer den Modellversuch auch abschlossen, begründeten die befragten Lehrkräfte

Das Hauptinteresse bezüglich der Übertragung der Suzuki-Methode nach Deutschland lag zum einen in einer didaktisch-methodischen Analyse der Methode selbst, zum anderen in der Abschätzung eines kulturell-ethnisch bedingten Mentalitätsunterschiedes zwischen Japanern und Deutschen, den man als ein Haupthindernis bei der Übertragung ansah. Der VdM bündelte seine Fragestellung in fünf Teilfragen:

- „1. Worin bestehen die spezifischen Besonderheiten der Arbeitsweise nach Suzuki im Gegensatz zu traditionellem Instrumentalunterricht?
2. Stellt der weitgehende Verzicht auf Noten innerhalb der Suzuki-Methode eines der Kardinalprobleme dar oder handelt es sich um ein Randproblem, dessen Lösung deutschen Instrumentallehrern nur bei fehlendem Einblick in die Arbeitsweise nach Suzuki schwierig zu sein scheint?
3. Wenn die Methode übertragbar wäre, diese Übertragung jedoch Modifikationen voraussetzte, worin müßten diese bestehen?
4. Wie sehen mögliche Auswirkungen des Unterrichts nach Suzuki in Bezug auf die ‚Kreativität‘ der Schüler aus?
5. Ist eine Methode, die ihre großen Erfolge in Fernost bewiesen hat, auf mitteleuropäische Verhältnisse zu übertragen, oder sind mentalitätsbegründete Widerstände so stark, daß eine unmodifizierte Übertragung unmöglich ist?“ (VdM 1980: 12)

Bei der Frage nach dem Mentalitätsunterschied wird erkennbar, dass die Autoren eine generelle Charakterzuschreibung an beide Nationen stillschweigend voraussetzen. Im Einzelnen definiert wurden diese Charaktere jedoch nicht. Angesichts der schon anfangs sehr ungenauen Begriffsdefinition von deutscher und japanischer Mentalität musste das Forschungsteam im Abschlussbericht dann auch einräumen, dass allein schon „die‘ deutsche Mentalität zuerst einmal hätte begründet und definiert werden müssen“ (VdM 1980: 46) – von der japanischen ganz zu schweigen.

Vor dem Hintergrund eines Vergleichsgegenstandes ohne brauchbare Definition und der Tatsache, dass sich Suzuki acht Jahre lang in Deutschland aufgehalten hatte sowie des großen Erfolges der Methode bereits in den USA kam man zu dem Schluss, dass in dieser Frage des Mentalitätsunterschiedes keine klare Aussage erreicht werden könne (vgl. VdM 1980: 46). Das Forschungsteam versuchte zwar,

ihre Teilnahme vor allem aus dem Interesse an neuen methodischen Wegen (vgl. VdM 1980: 27). Durch einen Schülerfragebogen wurde ermittelt, dass die Schüler die Anregung zur Teilnahme an dieser neuartigen Unterrichtsform überwiegend direkt durch die jeweilige Musikschule erhalten hatten, während der Einfluss durch mediale Berichterstattung viel geringer ausfiel als erwartet. Aufgrund dieses Ergebnisses nahm das Forscherteam an, dass auch der internationale Erfolg der Suzuki-Methode nicht, wie sehr oft vermutet, nur durch die Massenmedien bzw. deren oft spektakuläre Berichterstattung zur Methode begründet werden könne (vgl. VdM 1980: 24).

die vermutete japanische Mentalität während der Erprobung des Suzuki-Instrumentalunterrichts aus der traditionellen japanischen Kunst abzuleiten (vgl. VdM 1980: 47), doch blieb es fraglich, womit der Grundsatz *Handlungen der traditionellen Kunst entsprechen der allgemeinen Mentalität eines Volkes* denn begründet werden könne. Der von vornherein vorausgesetzte Mentalitätsunterschied zwischen Japanern und Deutschen konnte nicht belegt, aber selbstverständlich auch nicht ausgeschlossen werden. Dieser Bericht lässt durchaus ein Unbehagen erkennen, das nach der Aufgabe des anfangs angenommenen Prinzips eines tatsächlich greifbaren Mentalitätsunterschiedes entstanden war. Es hatte offenbar zu nahe gelegen, dass dieser zwangsläufig bei der Übertragung des Konzepts – egal, ob er letztendlich überwindbar oder unüberwindbar sein würde – eine Rolle spielen müsse:

„Unterschiede in der Mentalität, die zweifellos vorhanden sind, konnten über den Versuch hier in Deutschland nicht sicher belegt werden, was nicht bedeutet, daß sie nicht vorhanden sind.“ (VdM 1980: 42)

Allerdings präzisiert der Autor in einigen Details sein Bild von der japanischen Mentalität, etwa wenn er Japanern eine besondere Befähigung zuschreibt, Dinge oder Vorgehensweisen exakt nachzuahmen:

„Hier scheint mir in der Tat ein grundlegender Unterschied in der Mentalität der Völker zu liegen. Die Fähigkeit, Vorgegebenes exakt zu imitieren, zu kopieren, ohne es in Frage zu stellen, ist charakteristisch für den Japaner. Exakt diese Fähigkeit, die er in der Wirtschaft ebenso anzuwenden weiß wie im Instrumentalspiel, scheint ihn vom Europäer oder vom Amerikaner zu unterscheiden.“ (VdM 1980: 45)

Obwohl dieses Zitat heute nur noch vor dem Hintergrund der großen Exporterfolge der japanischen Wirtschaft in den 1970er- und 80er-Jahren verständlich ist und man sich zudem fragt, woher der Autor weiß, dass Japaner beim ‚Kopieren‘ nichts in Frage stellen, fiel das Resultat des Modellversuches insgesamt positiv aus. Die Frage nach einer Fortsetzung der Unterrichtsform nach Suzuki wurde immerhin als so aussichtsreich bewertet, dass niemand einem völligen Abbruch zustimmte (vgl. VdM 1980: 60, 71–72, 81, 88–89). Trotz dieses eigentlich positiven Ergebnisses fällt aus heutiger Sicht der starke Impetus auf, das ‚Japanische‘ nicht nur in der Methode, sondern generell definieren zu müssen. Obgleich Suzuki sein Konzept des frühkindlichen Instrumentalunterrichts in ein umfassendes Ideal zur Menschenbildung eingebettet wissen wollte, stellte man fest, dass die Auseinandersetzung mit den Folgen dieses Anspruches auf die methodisch-didaktischen Leitlinien nur als zweitrangiges Problem behandelt werden müsste. Offenbar glaubte man, die Methode sei nur aus ihrer japanischen Herkunft heraus überhaupt verstehbar, so dass man sich schließlich mehr für das ‚Japanische‘ an sich interessierte als für die Methode selbst.

Es liegt auf der Hand, dass es sich beim offensichtlich obligatorischen Labeling der Methode als ‚japanisch‘ um ein Symptom einer dichotomischen Betrachtung vom Eigenen und Fremden handelt. Dieses Phänomen ist nach Edward Said (1935–2003)²⁸ als eine Form von „Orientalismus“ beschreibbar. Damit ist es möglich, diese latente Einflussgröße, die Hervorhebung des Japanischen, näher in Augenschein zu nehmen. Dabei fällt auf, dass aus deutscher Sicht dieses Konstrukt zwischen einer mal positiven, mal negativen Konnotation eigentümlich oszilliert.

1.4.3 Der Diskurs um das Japanische

Der Orientalismus-Diskurs ist im Kern eine Kritik an der dichotomen Anschauungsstruktur, in der der ‚Okzident‘ dem ‚Orient‘ durch vom Okzident selbst konstruierte Vorstellungen Bedeutungen zuweist. Nach Said dienen solche im Westen konstruierten Bilder wie z. B. Passivität oder Mysteriösität vor allem der Legitimation von Kolonialismus oder Rassismus. Das Problem liegt darin, dass der Betrachter ein für ihn fremdes Ereignis durch eigene Definitionen von Ländern oder Völkern so zu behandeln versucht, dass das Konzept des Fremden entsprechend den Vorstellungen des Betrachters subsumiert werden kann. Diese Konzepte von den jeweiligen Gebieten oder Völkern werden also durch fixierte Bilder konstruiert, die diskursiv akkumuliert werden und dadurch in ihrer Gültigkeit auch in der Realität weiter zunehmen:

„Philosophically, then, the kind of language, thought, and vision that I have been calling Orientalism very generally is a form of radical realism; anyone employing Orientalism, which is the habit for dealing with questions, objects, qualities, and regions deemed Oriental, will designate, name, point to, fix what he is talking or thinking about with a word or phrase, which then is considered either to have acquired, or more simply to be, reality.“ (Said 1978/2003: 72)

Dem Orientalismus-Begriff Suids liegt das Machtverhältnis zwischen Okzident und Orient zugrunde,²⁹ bei dem die festgelegten Bilder des Orients der Vergewis-

²⁸ Der inzwischen als „Postcolonial Studies“ zu einem eigenen Wissenschaftszweig angeschwollene Diskurs zum „Orientalismus“ hat seinen Ursprung in der gleichnamigen Schrift Suids: *Orientalismus*. Die englische Originalschrift *Orientalism* wurde im Jahr 1978 veröffentlicht. Eine deutsche Übersetzung erschien bereits 1981, 2009 folgte eine Neuübersetzung. Ins Japanische wurde das Werk 1986 übertragen. Für seine Analyse des „Orientalismus“ beruft sich Said unter anderem auf den Diskursbegriff nach M. Foucault (vgl. Said 1978/2003 (engl.): 3, 2009/2014 (dt.): 11–12, 1986/1993 (jap.): 21–22).

²⁹ Said stellt die These auf, dass der „Orientalismus“ eine Betrachtungsweise des Westens sei: „Taking the late eighteenth century as a very roughly defined starting point Orientalism can be discussed and analyzed as the corporate institution for dealing with the Orient – dealing with it by making statements about it, authorizing views of it, describing it, by teaching it, settling it, ruling over it: in short, Orientalism as a Western style for dominating, restructuring, and having authority over the Orient.“ (Said 1978/2003: 3) Auch wenn Said die Sichtweise des Westens

serung der eigenen, überlegenen Position des Okzidents dienen. Mit der Bezugnahme auf die Argumentation Saids wird in der vorliegenden Arbeit keinesfalls beabsichtigt, die Rezeption der Suzuki-Methode in irgendeiner Form als Folge des Kolonialismus des Westens zu verstehen, zumal Japan nie von einem anderen Land kolonialisiert wurde, sondern ganz im Gegenteil seit dem Ende des 19. Jahrhunderts bis zum Ausgang des Zweiten Weltkrieges selbst eine in weiten Teilen aggressive Hegemonie in Asien ausübte.³⁰ Sehr bewusst umgegangen werden soll hier allerdings mit der Tatsache, dass eine vorschnelle Konnotation des Labels *Made in Japan* mit vorbestimmten Bildern, Vorstellungen und Erwartungen als Konstrukte und Projektionen auch dann dekonstruiert werden muss, wenn es nie eine durch reale Herrschaft bedingte Deutungshoheit des Westens über Japan gab. Überdies wird hier mit Bezug auf Said deutlich, dass die dichotomische, projektive Betrachtung des Eigenen und Fremden alles andere als hilfreich ist, um sich den historischen Vorgängen in ihrem globalen Kontext so weit wie möglich verstehend anzunähern.

Auch jenseits der Machtstrukturen zwischen Okzident und Orient, die der postkoloniale Diskurs thematisiert und Japan eher wenig betrafen, entfaltet der Orientalismus in der westlichen Sicht auf Japan in einer übertragenen Form erhebliche Wirkung. Ein eher negatives Japan-Bild bietet seit den 1970er-Jahren der

als vom Westen konstruierte und bestimmte Bilder kritisiert, wird seine Musikauffassung durch das Bild eines real gedachten polyphon-monophon-Gegensatzes beherrscht, das ihn unter den Musiken die ‚westliche‘, polyphone Musik bevorzugen lässt. Diesbezüglich stellt die Musikwissenschaftlerin Birgit Abels Said als „einen fürchterlichen Ethnozentriker“ dar. (Abels 2014; dazu auch Barth 2018: 31–32) Diese Annahme einer Dichotomie zwischen der *westlich/abendländischen* und der ‚restlichen‘ Musik und die damit einhergehende Über- und Unterordnung sind verbreitet. In dem in der Musikwissenschaft verbreiteten Lehrbuch *Musik im Abendland* beschreibt Hans Heinrich Eggebrecht den Charakter der westlichen Musik wie folgt: „Fragen wir nun hier nach der zentralen Idee, die die Musik als abendländisch kennzeichnet und als herrschendes Prinzip ihre Geschichte bestimmt, so kann die Antwort, wie ich glaube, in ein einziges Wort zusammengezogen werden: Rationalität.“ (Eggebrecht 2005: 37)

³⁰ Die Verfasserin ist sich bewusst, dass der Diskurs zum Orientalismus aufgrund der machtpolitischen Situation Japans vor allem in den 1930er- und 1940er-Jahren unter mehreren Vorbehalten thematisiert werden muss. Die japanischen Armeen besetzten mehrere asiatische Länder, die zuvor von westlichen Ländern kolonialisiert worden waren, wo sie unter dem Schlagwort einer antikolonialen ‚Befreiung‘ fürchterliche Gräueltaten verübten. Der Japanologe Wolfgang Seifert machte darauf aufmerksam, dass in Japan auch nach Kriegsende weiterhin die Ansicht vertreten wurde und wird, dass diese grausame japanische Kolonialpolitik als ein Befreiungskrieg der Asiaten zu rechtfertigen sei – wiewohl Japan bei Kriegsende kapitulierte und praktisch alle Territorien jenseits der vier Hauptinseln verlor (vgl. Seifert 2007: 59–60.) Derzeit (2019) befindet sich der japanische Nationalismus erneut im politischen Aufwind. Der jetzige Premierminister Shinzō Abe (Amtszeiten 2006–2007, seit 2012) und sein Kabinett fordern dezidiert Nationalstolz und Vaterlandsliebe des Volkes ein, was u. a. bereits zu einer Revision der Schul-Geschichtsbücher geführt hat, bei der historische Vorkommnisse der japanischen Kolonialzeit teilweise ganz gestrichen oder so relativiert oder verändert wurden, dass sie einer vermeintlichen Hebung des Nationalstolzes bei den Schülern weniger abträglich sein sollen (vgl. dazu Neidhart 2015).

in der Popkultur verbreitete „Techno-Orientalism“³¹. Er setzt sich zusammen aus den sich überlagernden Bildern von hoher wirtschaftlicher Produktivität und technologischer Entwicklung einerseits und den exotisch-orientalischen Klischees andererseits, also den offenbar nie an Glanz verlierenden stereotypisierenden Zuweisungen an Japan, die mit solch typischen Begriffen wie *geisha*, *samurai* und *kamikaze* konnotiert sind. Um die komplexen Wechselwirkungen zwischen dem Betrachter und den Betrachteten auch als Phänomen kultureller Übertragungsprozesse jenseits des Kolonialismus-Diskurses verstehen zu können, ist die Orientalismus-Beschreibung Saids hilfreich. Denn sie bietet eine Erklärungsstrategie über diese dem eigenen Selbst angepassten Bilder vom Anderen und die damit verbundenen Mechanismen.

Der Aspekt des *Japanischen* ist in diesem Sinne keinesfalls leicht zu bewältigen, denn er ist im Kulturbereich auffallend oft in eine positive Erwartungshaltung eingebettet, die wenig mit den negativen Vorurteilen zu tun hat, die den ‚Orient‘ als rückständiges Objekt der europäischen Kolonisation darstellten. Das Bild des Japanischen ist demgegenüber zumeist so konnotiert, dass es eine positive Wirkung hervorruft. Dieses Bild reflektiert eine bestimmte Sicht des Betrachters. Seine Erwartungshaltung hat z. B. eine erhebliche Wirkung im Marketing, wenn bestimmte Produkte *Made in Japan* mit typischen Japanismen bzw. Bildern wie Kimono tragenden Frauen, Kirschblüten, Fujisan (Berg Fuji) verknüpft und beworben werden.³² Führt dieses quasi notorische Japaneseness-Phänomen auch dazu, dass sich die japanische Kultur vor Vorschusslorbeeren kaum retten kann, darf hier nicht übersehen werden, wie oft mit der Andersartigkeit dieser besonderen Kultur auch das Konstrukt ihres Einheitscharakters transportiert wird. Japan ist demnach nicht nur anders, es ist gewissermaßen anders anders. Solche Erwartungshaltungen finden sich gelegentlich sogar bei dem bekannten Ethnologen Lévi-Strauss, ebenfalls ein Bewunderer Japans:

„Die japanische Kultur singularisiert sich also gegenüber dem Orient wie dem Okzident. In ferner Vergangenheit hat Japan viel von Asien empfangen. In sehr viel jüngerer Vergangenheit hat es viel von Europa empfangen und in noch jüngerer von den Vereinigten Staaten von Amerika. Doch alle diese Entlehnungen wurden so sorgsam gefiltert, ih-

³¹ Zum Beispiel findet sich dieser Techno-Orientalismus als Cyberpunk in Filmen, Romanen und auch Comics, in denen Japan als eine postapokalyptische Dystopie erscheint: „In the 1980s cyberpunk created a dark, decadent tech-*noir* Orientalism that fused 1940s hardboiled *film noir* iconography to perdurable stereotypes of Oriental exoticism and decadence, though Japan itself was often exploited merely for its exotic, otherworldly ambiance [...]“ (Russell 1998: 102, kursiv im Original) Zu „Techno-Orientalismus“ siehe auch Morley & Robins (1995: 147–173).

³² Eines von vielen Beispielen ist der im Jahr 2015 erschienene japanische Film *Kirschblüten und rote Bohnen*. Der Originaltitel lautet schlichtweg *An* [あん: süße Bohnenpaste] und es taucht nirgends das Wort Kirschblüte auf. Das besonders ‚japanische‘ Bild der Kirschblüte sollte den Film offenbar als *Made in Japan* hervorheben.

re feinste Substanz so gut assimiliert, daß die japanische Kultur bis heute nichts von ihrer Besonderheit verloren hat. Nichtsdestoweniger können Asien, Europa und Amerika darin Bilder ihrer selbst wiederfinden, wenn auch zutiefst verändert.“ (Lévi-Strauss 2013: 50)

Lévi-Strauss betont die Einzigartigkeit Japans, wobei er dem Verhältnis zwischen Orient und Okzident aber weder eine Machtstruktur noch ein Kulturgefälle zuweist. Den unübersehbaren Einfluss mehrerer anderer Kulturen auf Japan räumt er einerseits ein, einer unverrückbaren „Besonderheit“ als Determinante jeglicher Japanrezeption verleiht er andererseits ein herausragendes Gewicht. Keinesfalls darf zudem übersehen werden, dass Japan zwar im Sinne Saids als Konstrukt des Westens beschreibbar ist, dass aber auch ein komplexer japanischer Diskurs der Selbstbeschreibung³³ berücksichtigt werden muss, gewissermaßen das japanische Gegenstück der Selbstvergewisserung gegenüber dem jeweils Anderen. Beide Sichtweisen treten in eine komplexe Wechselwirkung, die von großer Bedeutung

³³ Dass die mit einer solchen Selbstbeschreibung vertrauten Japaner sich anhand der Suzuki-Methode als ursprünglich japanischem Produkt ihrer eigenen Identität bewusst vergewissern oder sie stärken möchten, kann in einem größeren historisch-kulturanthropologischen Rahmen gesehen und begründet werden: Das sogenannte Nihonjinron [Theorie des Japaners / Japaner-Diskurs: 日本人論] wird in Japan als ein sehr beliebtes Sachbuch-Genre viel gelesen. Darin werden die Eigenschaften und Tendenzen der Japaner sowohl durch ethnische Japaner selbst als auch durch Nicht-Japaner abgehandelt. Der Kulturanthropologe Tamotsu Aoki schätzte bereits Ende der 1980er-Jahre, dass mehr als 2000 Bücher zu diesem Thema existierten (vgl. Aoki 1990: 24). Takeo Funabiki, ebenfalls Kulturanthropologe, legt dar, dass dann über Nihonjinron geschrieben werde, wenn die Identität des Japaners stabilisiert werden solle, was stets mit einem spezifischen Angst- und Unsicherheitsgefühl zusammenhänge (vgl. Funabiki 2010: 39–40). Erklärt werden die Gefühle mit der plötzlichen Wahrnehmung des Auslandes, die Japan vor allem am Ende des 19. Jahrhunderts erlebte und die mit dem Beginn der Modernisierung Japans in der Meiji-Zeit (1868–1912) zusammenfällt. Diese Konfrontation und die breite Aufnahme westlicher Waren und Ideologien wurde durch einen japanischen Diskurs der Selbstpositionierung begleitet (vgl. Kap. 3), der auch im Ausland auf Interesse stieß. Beispielhaft für diese Epoche ist das Buch *Bushido* von Inazō Nitobe (1862–1933); es erschien 1900 zunächst in englischer Sprache (!): *Bushido. The Soul of Japan. An Exposition of Japanese Thought*, wurde bereits 1901 ins Deutsche übersetzt: *Bushido. Die Seele Japans. Eine Darstellung des japanischen Geistes* und kam schließlich 1908 auch auf Japanisch heraus: 武士道. Das Werk ist in Japan bis heute bekannt und verbreitet. Auch nach dem Zweiten Weltkrieg diente das Nihonjinron der Stabilisierung der japanischen Identität, damals war das Unsicherheitsgefühl durch die Niederlage noch verstärkt und Fragen nach der Zukunft waren besonderes drängend. Heutzutage noch viel gelesen wird das zuerst im Jahr 1946 erschienene Werk *The Chrysanthemum and the Sword: patterns of Japanese culture* (2005) von Ruth Benedict (1887–1948), auf japanisch *Kikuto katana: Nihonbunka no kata* [菊と刀: 日本文化の型] (2005); ins Japanische übertragen wurde es 1948. In deutscher Sprache erschien es zuerst 2006 als: *Chrysantheme und Schwert: Formen der japanischen Kultur* (2015). Das Buch avancierte in der Nachkriegszeit zu einem nahezu klassischen Vertreter seines Genres. Angesichts der Beliebtheit des Nihonjinron bei so vielen – charakterlich natürlich ganz unterschiedlichen – Japanern darf es nicht als eine *Beschreibung der besonderen klischeehaften Eigenschaften aller Japaner* aufgefasst werden. Vielmehr unterstützt das Nihonjinron den Prozess der Selbstfindung der Japaner und ermöglicht eine Spiegelung im Diskurs, was in einer keineswegs konfliktfreien Gesellschaft eine wichtige Ventilfunktion haben kann.

für das Verständnis Suzukis und seiner Methode ist. Festzustellen ist eine auffällige Betonung des japanischen Wesens der Suzuki-Methode nicht nur durch westliche Autoren, sondern auch durch japanische Suzuki-Lehrende. Mari Yoshihara konstatiert nach ihrer Auswertung von Interviews mit japanischen Suzuki-Lehrenden, dass diese mit Stolz nach der Suzuki-Methode unterrichteten, gerade weil sie in Japan ihren Ursprung habe. Dabei verbänden sie nach ihrem Selbstverständnis die Prinzipien der Methode mit der traditionellen japanischen Kultur und auch der Vorgehensweise des Lernens (vgl. Yoshihara 2007: 44). Gegenüber der globalen Ausbreitung der Suzuki-Methode und dem Vorgehen ihres Begründers, der ausländische Lehrende zu deren Anpassung an ihre jeweiligen Länder ermutigte (vgl. Mehl 2009: 4), beharren die japanischen Lehrenden auf dem nationalen Ursprung der Methode und konstituieren somit das Japanische als Grund von deren Einzigartigkeit. Yoshihara sieht darin offenbar keinen Widerspruch und meint, dass die Methode trotz der Persistenz dieser nationalstolzen Sichtweise dennoch auch international sehr nutzbringend sei. Das Problem, dass sich eine nationalistische und eine kosmopolitische Sichtweise gegenseitig ausschließen könnten, sieht sie nicht:

„Thus, ideas about cultural and musical differences between the East and the West – as well as about the Method’s universal applicability – are held mutually on both sides of the Pacific. As they embrace, perform, and teach Western music, Japanese practitioners of the Method do not necessarily see what is Japanese and what is Western in binary terms. Their proud insistence on what they see as the Japanese elements of the Method indicate [sic!] that they feel no need to be Western to perform Western music. Yet, their seeming comfort with the ways in which the Method has spread around the world also shows that the Japanese-ness of the Method, although certainly significant, is not an essential factor in the Method’s larger goal of nurturing character through music.“ (Yoshihara 2007: 45)

Yoshihara erwähnt als die japanischen, eigentlich asiatischen, Einflüsse in der Methode Buddhismus oder Konfuzianismus (vgl. Yoshihara 2007: 44–45) – die beide nicht japanischen Ursprungs sind – und thematisiert auch nicht die Ambivalenz, die in der rein westlichen Musikauswahl Suzukis für seine Lehrmaterialien liegt, solange die Methode als dezidiert ‚japanisch‘ verstanden werden soll. Das Problem liegt dabei selbstverständlich nicht in der Tatsache, dass Suzuki Japaner war und die Methode in Japan entwickelt wurde, sondern in der Gefahr einer nationalistischen, ethnozentristischen Aufladung der Methode seitens ihrer japanischen Befürworter. Hierzu betont Yoshihara zwar, dass das Wesentliche in der Suzuki-Methode nicht an der Betonung des Japanischen liege, um dann doch wieder die als japanisch bezeichneten Elemente wie das Lernen nach Gehör oder den Respekt vor dem Lehrer als besonders segensreich herauszustellen (vgl. Yos-

hihara 2007: 44–45). Als Beleg für die Unabhängigkeit der Methode von ihrem japanischen Ursprung wird gern der internationale Erfolg der Suzuki-Methode herangezogen, so z. B. bei Mehl:

„The spread and the development of the Suzuki method outside Japan proves those critics wrong who claim that a ‚Japanese‘ method cannot be applied successfully in other countries.“ (Mehl 2009: 17)

Zum Japanischen steht die Suzuki-Methode offenbar in einem ambivalenten Verhältnis. Einerseits wird sie bei nicht-japanischen Rezipienten, vermittelt über das Klischee vom ‚ganz anderen‘ Japan, zu einem Konstrukt des Unbegreiflichen und Unübertragbaren stilisiert, andererseits aber zugleich von den japanischen Rezipienten national überhöht und so zur eigenen Selbstvergewisserung instrumentalisiert. Dass sie außerhalb Japans eine enorme Entwicklung und Akzeptanz erlebte, die sie in Japan so nie hatte, ist Teil dieser Selbstvergewisserung. Vor diesem Hintergrund bleibt aber das Problem, dass das stets unterschwellig präsente Japanische kaum definiert werden kann. Mehl postuliert daher einen Perspektivenwechsel, bei dem das Japanische in der Suzuki-Methode marginalisiert werden soll:

„For the historian, the Suzuki Method presents a useful case study for processes of cultural translation as well as the tensions between globalization and local diversity. For the music educator, an insight into these processes may well provide encouragement to judge the Suzuki Method on its pedagogical merits rather than on its Japanese provenance and to continue the process of creative adaptation.“ (Mehl 2009: 18)

Mehl differenziert also zwischen dem wissenschaftlichen Interesse an den Übertragungswegen der Methode und den praktischen Bedürfnissen des Musiklehrers. Das Japanische steht hier offenbar der Bewertung der Methode von ihrem praktischen Nutzen her im Weg. Die bisher dargestellten Formen einer Betonung des Japanischen machen deutlich, dass diese im jeweiligen Kulturraum und Kontext unterschiedlich konnotiert wird. Schon dieser eine Aspekt der Suzuki-Methode macht erneut deutlich, wie sehr sie einem kulturellen Übertragungsprozess mit mannigfaltigen Diskursen ausgesetzt war und ist.

Bereits die Interviewstudie in Japan und Deutschland brachte zutage, dass trotz des gleichen instrumentalpädagogischen Konzeptes unterschiedliche Lehrinhalte und Unterrichtsziele zu finden sind. Dies zeigt, dass eine komplexe Übertragung, Aufnahme und auch Veränderung der Methode in den jeweiligen Kulturen vollzogen worden sein muss. Die Suzuki-Methode als instrumentalpädagogisches Konzept ist nichts anderes als ein kulturelles Artefakt, denn sie wurde und wird von Menschen rezipiert, praktiziert, diskursiv verhandelt und für die Entwicklung des Schülers nutzbar gemacht. Kultur ist weder statisch noch existiert sie jenseits menschlichen Handelns; sie ist aber doch wirksam bei der Genese eines Konzeptes,

das nur in ihr entwickelt und beibehalten werden kann. Im Rahmen von Übertragungsprozessen wird eine solche Idee wie die Suzuki-Methode notwendigerweise neu interpretiert, angepasst, überformt, neu konnotiert.

1.4.4 Kultureller Übertragungsprozess

Betrachtet man die Übertragung der Suzuki-Methode als ein kulturelles Phänomen, kann zunächst auf das Kulturverständnis von Andreas Wimmer als Ausgangspunkt der weiteren Analyse zurückgriffen werden:

„Kultur wird nicht als Setzung, noch als anonymer Diskurs noch als bloßer Kontraktersatz verstanden, sondern als *Resultat eines Prozesses des Aushandelns von Bedeutung zwischen kulturell geprägten, aber zur reflexiven Hinterfragung und Innovation fähigen Individuen.*“ (Wimmer 2005: 13, Hervorh. i. Orig.)

Für pädagogische Lehr- bzw. Lernprozesse, die Teil einer kulturellen Übertragung sind, kann ein ähnlich reflektiertes und bewusst hinterfragendes Vorgehen angenommen werden. Das Bedeutungskonstrukt der Suzuki-Methode wurde und wird sowohl im Ursprungsland als auch in den Ländern, in die sie übertragen wurde, in komplex verlaufenden Diskurs ausgehandelt. Die Überlieferung der Methode erfolgt dabei vor allem durch gesprochene oder geschriebene Sprache, wodurch Übersetzungen ebenfalls große Bedeutung erhalten und Wirksamkeit entfalten. Dass diese Übertragung keine *reine* mimetisch-mechanische Übernahme sein kann, sondern einen wechselseitigen Prozess mit offenem Ausgang darstellt, ist auch in der Definition Mehls erkennbar:

„Cross-cultural translation is a complex and dynamic process which deeply affects the way people perceive the world and define themselves.“ (Mehl 2009: 2)

Die Bedeutung transferierter Kulturphänomene wird durch menschliches Handeln aus den zunächst fluiden Prozessen heraus allmählich neu zugeschrieben. Der interpretierende Mensch ist die primäre Quelle dieser Bedeutung, in die seine eigenen Bedürfnisse eingebettet sind. Dass der Mensch dazu die Bedeutungen konstruiert und die Kultur als ein zu interpretierendes Objekt aufzufassen ist, geht mit dem Kulturbegriff bei Geertz überein:

„Der Kulturbegriff, den ich vertrete [...], ist wesentlich ein semiotischer. Ich meine mit Max Weber³⁴, daß der Mensch ein Wesen ist, das in

³⁴ Der interpretative Kulturbegriff von Geertz basiert auf der verstehenden Soziologie des bedeutenden Soziologen Max Weber (1864–1920). Demnach wird soziales Verhalten nicht durch eine objektive Sicht bestimmt, sondern durch die subjektive Einschätzung des Handelnden konstruiert; Bedeutungen und Absichten, die einem Verhalten zugrundeliegen, sind unmittelbar mit dem Handelnden verbunden. Während Weber den Schwerpunkt auf das nachvollziehende Verstehen von Handlungen legt, richtet Geertz sein Augenmerk auf das Verstehen der im

selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe. Ihre Untersuchung ist daher keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen sucht, sondern eine interpretierende, die nach Bedeutungen sucht.“ (Geertz 1987: 9)

Wenn die zunächst japanische Suzuki-Methode als ein solches Bedeutungskonstrukt in andere Kulturen übertragen wird, muss davon ausgegangen werden, dass sich ihre ursprünglichen Bedeutungen verschieben, da die Bedeutungszuschreibungen in den jeweiligen Kulturen verankert sein müssen, um die genannten Bedingungen zu erfüllen. Trotz der Übernahme von fremden Elementen gehört zu den Bedürfnissen des interpretierenden Menschen immer eine kulturelle Selbstvergewisserung. Der Übertragungs- bzw. Übersetzungsprozess geht daher zum einen mit der Konstituierung und Stärkung als ‚eigen‘ empfundener Kultur und zum anderen mit der Abgrenzung von ‚fremder‘ Kultur einher, wie der Kulturwissenschaftler Shingo Shimada darlegt. Er geht dabei ausdrücklich über Geertz Kulturbegriff hinaus:

„Wenn man aber den Blick auf den Übersetzungsprozeß als das Hauptproblem einer Kultur wirft, kommt automatisch die Frage auf, wie sich die Einheit einer Kultur konstituiert und wie sich eine Kultur von einer anderen abgrenzt.“ (Shimada 1994: 245)

Trotz einer globalisierten Gegenwart³⁵ darf man davon ausgehen, dass die westliche Japan-Rezeption immer noch mit der Idee eines einheitlichen, ‚monolithischen‘ japanischen Charakters einhergeht. Shimada beschreibt den Prozess der Bedeutungsverschiebung bei der Übertragung kultureller Phänomene und wie dabei das Konstrukt einer statischen ‚Außengrenze‘ und zugleich einer konstituierenden ‚Mitte‘ von Kultur gesetzt wird:

Handeln ausgetauschten Symbole; eine semiotische Auffassung, bei der das Verstehen der kommunizierten Symbolsysteme Basis der Interpretation menschlichen Handelns ist (vgl. Yoshida, Takeya 2016: 2; Borchardt, Hanke & Schluchter 2013: 149).

³⁵ Das in diesen Zusammenhang fast notorisch angeführte „Konzept der Transkulturalität“ nach Wolfgang Welsch geht davon aus, dass Kultur nicht mehr als „separatistisch“, sondern als „permeativ“ (Welsch 2010: 40) aufzufassen sei. Welsch bezieht sich für eine separatistische, sich abgrenzende Kulturauffassung auf den Kulturbegriff von Johann Gottfried Herder (1744–1803), der jede Kultur metaphorisch mit einem nach außen abgegrenzten und jeweils für sich abgeschlossenen „Kugelmodell“ habe definieren wollen (vgl. Welsch 2010: 40–42). Allerdings legt Alexander J. Cvetko in seiner Untersuchung dar, dass sich bei Herder „keineswegs ein statischer oder hermetischer Kulturbegriff“ nachweisen lasse (Cvetko 2008: 109). Auch Dorothee Barth stellt die Frage, ob es angemessen sein könne, „angesichts dieser relativ kleinen Belegstelle von einem Herderschen ‚Kugelmodell‘ zu sprechen, wie Wolfgang und [sic!] Welsch und Volker Schütz es bei ihrem Plädoyer für einen transkulturellen Kulturbegriff tun“ (Barth 2013: 95). Auch wenn das namhaft gewordene „Konzept der Transkulturalität“ von Welsch vor dem Hintergrund einer sich globalisierenden Welt alternativlos scheint, so sollte man aber nicht in eine kulturelle Beliebigkeit verfallen, die kulturelle Unterschiede per se negiert oder zur bloßen Verkleidung angeblich allgemeinemenschlicher Werte oder Verhaltensgesetze degradiert. Siehe hierzu auch die Theorie der „Transkulturation“ bei Fernando Ortiz (Kap. 3.5).

„Die Diskurse, die eine Kultur strukturieren, verweisen aufeinander, übersetzen sich ineinander und bilden durch den Prozeß der Bedeutungsverschiebung ihre eigenen Grenzen und zugleich insgesamt die Grenze einer Kultur. Diese Bewegung ist zentrifugal; die Bedeutungsverschiebung durch Verweise konstruiert ein Zentrum, um das sich verschiedene Diskurse drehen. Und dieses Zentrum der Kultur verweist wiederum auf das Zentrum einer anderen Kultur, die für fortgeschritten oder exotisch attraktiv gehalten wird.“ (Shimada 1994: 246)

Das für diesen Zusammenhang angedeutete Thema der Japan-Rezeption ist ebenfalls solchen Bedeutungsverschiebungen ausgesetzt, was bereits in der Zuschreibung eines besonders homogenen Einheitscharakters an das kulturelle Phänomen Japan erkennbar wird. Diese erfolgte durch Vorabzuweisungen und bringt ihrerseits wieder neue Zuweisungen hervor. So wurde das Bild des Landes und seiner Kultur Stück für Stück konstruiert und konstituiert und sodann mit der Suzuki-Methode vermengt. Im Fall der Rezeption der Methode im Ausland hat der Glaube an diesen monolithischen Einheitscharakter Japans auffällige Spuren hinterlassen, so etwa in der unbelegbaren Behauptung, der Zen-Buddhismus habe auf Suzuki einen prägenden Einfluss gehabt. Die beliebte Gleichung Japan-ist-gleich-Zen muss vor allem auf den missionarischen Eifer des Zen-Theoretikers Daisetz Teitaro Suzuki zurückgeführt werden. Dabei entwickelte er nicht nur eine scharfe Kulturdichotomie zwischen Ost und West, sondern auch eine entsprechende Logik von Abgrenzung und ‚Kulturmitte‘; ganz so, wie sie Shimada (1994) kritisch hinterfragt. Japan gerät bei Daisetz Suzuki nicht nur zur ‚Mitte‘ Asiens, sondern auch das Zen zur ‚Mitte‘ Japans. Als sich europäisch-westliche Intellektuelle wie Erich Fromm (1900–1980) durch die östlichen Religionen eine Heilung „der geistigen Krise des westlichen Menschen“ (Fromm, Suzuki & de Martino 1960/2015: 105) erhofften, wiesen sie dem Zen-Buddhismus die Bedeutung zu, dass er „dem Menschen [helfe], auf die Frage seiner Existenz eine Antwort zu finden, die im wesentlichen die gleiche ist wie die der jüdisch-christlichen Tradition und die dennoch keinen Widerspruch zur Rationalität, zum Realismus und zur Unabhängigkeit bildet, den kostbaren Errungenschaften des modernen Menschen“ (Fromm, Suzuki & de Martino 1960/2015: 105). Letztendlich sollte das Zen eine Lücke füllen, die durch die zunehmende Ablehnung des Christentums entstanden war, wozu man ihm im Vergleich zum Glauben an die „Illusion eines väterlichen Gottes“ (Fromm, Suzuki & de Martino 1960/2015: 104) nun eine besondere „Rationalität“ (ebd.: 105) oder „Unabhängigkeit“ (ebd.) unterstellte.

Dies wurde in Japan wiederum zum Anlass genommen, einen derart geadelten Zen-Buddhismus selbst zu einem Mittel kultureller Selbstversicherung für die Japaner zu erheben. So konnte durch die Studie Yoshiharas zu den japanischen Suzuki-Lehrenden herausgestellt werden, dass sie die Qualität der Suzuki-Methode durch ihr Japanisch-sein erklären, da sie einen japanischen Ursprung

habe. Dabei geht es nicht nur um konkrete kulturelle Einflüsse, sondern um die Hervorhebung des Eigenen, ja, fast den Nationalstolz, dessen wesentliche Eigenschaften sie in der Suzuki-Methode konserviert glauben. Sowohl in der deutschen als auch der japanischen Rezeption der Suzuki-Methode spielt also die Konnotation des Japanischen eine große Rolle, allerdings, wie oben dargelegt, unter sehr unterschiedlichen Vorzeichen.

Sucht man jedoch konkret nach einer Definition dieses ‚japanischen‘ Kerns des instrumentalpädagogischen Konzepts, so wird die scheinbare Sicherheit der Bestimmung ‚japanische Kultur‘ zur Begriffshülse; wenn man sie im Sinne Foucaults als „diskursive Einheit“ betrachtet: „Sobald man sie hinterfragt, verliert sie ihre Evidenz“ (Foucault 1981: 36). Für die vorliegende Arbeit ist daher zu fragen, was Suzuki im Hinblick auf Kultur und Kulturaustausch überhaupt beabsichtigt hatte, was er selbst als ‚das Japanische‘ angesehen hat oder als solches ansehen und darstellen wollte. Diese Frage ist allerdings nicht einfach zu beantworten, da man zunächst über Kriterien oder Merkmale verfügen müsste, mit denen Eigenschaften eines Kulturphänomens überhaupt als japanisch signifiziert werden können. Um dieser Frage nachzugehen, reicht eine Sichtung und Übersetzung der Schriften Suzukis nicht aus. Zweifellos stellt sich nämlich die Frage, welche Rolle die westliche Musik in Japan spielt(e) und auch, in welchem Verhältnis die japanisch-traditionelle und die westliche Musik zueinander stehen. Bei der Sichtung des Forschungsstandes stellte sich zudem heraus, dass bisher paradoxerweise keine umfassende Auseinandersetzung mit den Schriften Suzukis in ihrer ganzen Breite erfolgt ist, weder japanisch noch deutschsprachig (vgl. Ito, Ayako 2019: 28–29). Offenbar reichte das Label ‚japanisch‘ zur Vergewisserung ihres ‚Ursprunges‘ völlig aus. Aufgrund dieser Tatsache ist es dringend vonnöten, die Schriften Suzukis einer quellenkritischen Analyse im Zusammenhang mit ihrem kulturellen und historischen Entstehungskontext zu unterziehen. Erst dadurch kann das Wesentliche von Suzukis Konzept überhaupt identifiziert werden, und zwar nicht als bloße Zuschreibung, sondern als jederzeit nachprüfbare Positionierung im Kontext.

1.5 Komparative Musikpädagogik

Komparative musikpädagogische Forschung findet vor allem seit den 1950er-Jahren internationale Aufmerksamkeit. Der *comparative music education* wurde vor allem durch die Aktivitäten der 1953 gegründeten International Society for Music Education (ISME)³⁶ ganz wesentlich vorangetrieben (vgl. Clausen 2009:

³⁶ Gegründet wurde die ISME mit dem Ziel der Förderung des Völkerverständnisses durch Musik, was einerseits durch die Hoffnung auf Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg und andererseits durch die bedrohlichen Spannungen im Kalten Krieg, der durch die Konkurrenz zwischen

13, 2016: 110). Im deutschsprachigen Bereich wurden die Grundlagen für den Begriff und die Zielformulierung der komparativen musikpädagogischen Forschung vor allem durch Walter Gieseler (1969), Siegmund Helms (1985, 1995) und Sigrid Abel-Struth (1970, 1985/2005) eingeführt.³⁷ Eine ganze Reihe von begrifflichen und ideengeschichtlichen Unklarheiten hierzu wurden von Clausen (2009, 2016) ausführlich ausgeräumt, wozu er die musikpädagogische Perspektive mit derjenigen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft abglich und analysierte. Vor diesem Hintergrund soll hier nur noch insoweit auf diesen Bereich der musikpädagogischen Forschung eingegangen werden, wie es für die Anwendung der Komparativen Musikpädagogik als „Forschungsparadigma“ (Clausen 2016: 146)³⁸ in der vorliegenden Arbeit nötig ist.

1.5.1 Standpunkte

Abel-Struth befasste sich unter anderem mit einer systematischen Herangehensweise an die vergleichende Forschung. In ihrem *Grundriss der Musikpädagogik* (1985/2005) unterteilt sie die Forschung grob in zwei Blickweisen: Autoren die „vertikal vergleichen“ und solche, die „horizontal vergleichen“ (Abel-Struth 1985/2005: 510). Mit „vertikal“ bezeichnet sie Arbeiten, „die musikpädagogische Sachverhalte des eigenen Landes in der historischen Dimension vergleichend angehen“, und mit „horizontal“ solche, die „innerhalb des eigenen Landes einzelne Regionen oder musikpädagogische Sachverhalte in einzelnen Regionen verglei-

dem Ostblock und dem Westen entstanden war, bedingt wurde (vgl. McCarthy 2004: 15–16). Die erste Konferenz der ISME fand 1953 in Brüssel im Rahmen der UNESCO in Zusammenarbeit mit dem International Music Council (IMC) statt (vgl. McCarthy 2004: 20), der wiederum durch die UNESCO im Jahr 1949 als weltweit vernetztes Beratungsgremium für die Förderung der Musik gegründet worden war (vgl. Webseite des IMC).

³⁷ Seit den Anfängen der deutschsprachigen Forschung gab es keinen einheitlichen Terminus für die vergleichende musikpädagogische Forschung, da sowohl das Adjektiv „vergleichend“ als auch „komparativ“ sowie „Erziehung“ und „Pädagogik“ gleichbedeutend verwendet wurden. Gieseler bevorzugte das lateinische „komparativ“ (vgl. Gieseler 1969: 12), während Helms und Abel-Struth „vergleichend“ (Helms 1985, 1995; Abel-Struth 1985/2005: 510–513) bevorzugten. Bei der vierten Konferenz der ISME im Jahr 1961 in Wien lag der Tagungsschwerpunkt auf der komparativen bzw. vergleichenden musikpädagogischen Forschung (comparative music education). Der Beitrag des US-amerikanischen Musikwissenschaftlers und Musikpädagogen Edmund A. Cykler, der auf dieser Konferenz zum Thema Comparative Music Education referiert hatte, wurde als „Vergleichende Musikerziehung“ ins Deutsche übersetzt (vgl. Cykler 1962: 53–54), während Gieseler und Clausen „komparativ“ verwenden. Außerhalb von Zitaten wird in der vorliegenden Arbeit der Begriff „Komparative Musikpädagogik“ verwendet.

³⁸ Über den genauen wissenschaftlichen Status der Komparativen Musikpädagogik herrscht keine Einigkeit. Sie wird z. T. als Teilbereich oder Teildisziplin der Musikpädagogik betrachtet (vgl. Hörmann & Meidel 2016: 28–52). Demgegenüber vertritt Clausen die Ansicht, dass sie nicht nur einen deskriptiven Charakter habe, sondern zur Dekonstruktion, im weitesten Sinne also zur Kritik kultureller Vorannahmen beitrage. Sie könne somit durchaus den Status eines in der Musikpädagogik neuen Forschungsparadigmas beanspruchen.

chen“ (Abel-Struth 1985/2005: 510).³⁹ Sie schlägt darüber hinaus vor, dass „in vergleichender Musikpädagogik auch vertikale und horizontale Dimension methodisch kombiniert werden“ (Abel-Struth 1985/2005: 510) könnten, jedoch „ohne dies näher auszuführen“ (Clausen 2016: 115). Letztendlich betrachtet sie die vergleichende Musikpädagogik aber im Sinne einer Erforschung ‚ausländischer Musikpädagogik‘, d. h. als „deutschsprachige Darstellungen der Musikpädagogik eines anderen Landes“ (Abel-Struth 1985/2005: 510). Diese Ansicht äußert sie bereits 1970:

„Eine vergleichende Musikpädagogik befindet sich erst im Beginn der Sammlung von Besonderheiten des Musikunterrichts im Ausland, ihre Aufgabe ist die Erschließung alles vorkommenden Musikunterrichtes, dessen Vergleich, die Beobachtung historischer und gesellschaftlicher Sonderbedingungen und die Entwicklung von Reflexion von verschiedenen Standorten her.“ (Abel-Struth 1970: 137)

Abel-Struth geht zwar davon aus, dass die vergleichende Musikpädagogik als Sammlung von Wissen über ausländische Musikpraxen zu verstehen sei, bezieht aber bereits einen reflexiven, eben vergleichenden Umgang damit in die Forschung ein. Während Abel-Struths Zustandsbeschreibung der vergleichenden Musikpädagogik von 1970 noch ein Beharren auf der Beschreibung ausländischer Musikpraxen konstatiert, liegt das Interesse von Gieseler und Helms bereits darin, die Untersuchung der ausländischen Musikpädagogik auch für die eigene pädagogische Praxis nutzbar zu machen. Dies wird mit einer Erwartung von Anregungen und Verbesserung der eigenen Vorgehensweise formuliert. Gieseler äußert sich im *Lexikon der Musikpädagogik* von 1984 zu seiner Definition wie folgt:

„Komparative Musikpädagogik ist der Versuch, vergleichbare Phänomene in verschiedenen Ländern und Erziehungssystemen nach Gemeinsamkeiten und Differenzen zu untersuchen mit dem Ziel, die dabei gewonnenen Erkenntnisse über bloße ‚Berichte aus dem Ausland‘ hinauszuheben und für das je eigene System ohne Scheu vor evtl. notwendigen Veränderungen fruchtbar zu machen.“ (Gieseler 1984: 143)

Deutlich hebt er hervor, die Erforschung ausländischer Praxen für die eigene Handlungsweise anwendbar machen zu wollen. Mit der eventuellen Anpassung an das eigene System zeigt er auch an, dass die komparative Denkweise keinesfalls eine blinde Übernahme oder Nachahmung der ausländischen musikpädagogischen Praxen bedeuten könne (vgl. Gieseler 1984: 144).⁴⁰ Gieselers Haltung ge-

³⁹ Aus der begriffsgeschichtlichen Untersuchung Clausens ergab sich, dass diese vertikale und horizontale Systematisierung nach Abel-Struth in der heutigen komparativen musikpädagogischen Forschung nicht mehr herangezogen wird (vgl. Clausen 2016: 127).

⁴⁰ „Komparatives Denken bewahrt vor unüberlegter und vorschneller Adaption von Methoden, die z. B. die Modelle von Orff, Kodály und Suzuki nur oberflächlich imitieren, um damit vermeintliche Patentrezepte zu erhalten.“ (Gieseler 1984: 144) Im *Neuen Lexikon der Musikpäda-*

genüber der komparativen Forschung als Suche nach praktikablen Verbesserungen wird von Helms in einem größeren Rahmen ausgebreitet, womit er ein hohes eigenes Problembewusstsein für die Tücken dichotomischer Sichtweisen und fixierter Betrachterstandpunkte voraussetzt. Zudem findet eine Erweiterung des Erkenntnisinteresses auf die internationale Ebene und mit dem Ziel der Völkerverständigung statt:

„Vergleichende Musikpädagogik kann dazu führen, eigene Probleme mit neuer Klarheit zu erkennen, sie kann der internationalen Verständigung dienen. Vor multilateralen Vergleichen haben bilaterale den Vorzug, daß sie ihr Thema ausführlicher behandeln können; sie sind aber stärker der Gefahr einseitiger Blickpunkte ausgesetzt. Am Gesamtbild deutscher Musikpädagogik werden z. B. bestimmte Eigenarten leicht über- oder unterbetont, wenn man etwa die BRD nur mit der UdSSR vergleicht oder den Vergleich in undifferenzierte Gegensatzpaare faßt.“ (Helms 1985: 180)

Helms' Vorstellung vom Nutzen der Forschungsdisziplin richtet sich also tendenziell auf eine Förderung der internationalen Verständigung – ein politisches Ziel, das seinen Ausdruck auch in den Statuten der ISME findet. Dabei geht es ihm nicht mehr nur um eine bildungsinstitutionelle Analyse, wie etwa der Untersuchung des Schulsystems zweier verschiedener Länder. Mit Bedauern beschreibt er 1995 den Stand der Vergleichenden Erziehungswissenschaft im deutschsprachigen Raum, die ihre Schwerpunkte zu sehr auf die Untersuchung von Bildungsinstitutionen lege. Dadurch komme „das Bildungswesen eines Landes nur gespiegelt in dessen Schulsystem“ vor und es fehlten genügend „inhaltliche, bildungstheoretische Fragen sowie Fragen der Mentalität eines Volkes oder Fragen der Vergleichenden Sozialisationsforschung“ (Helms 1995: 148). Deshalb postuliert er für die vergleichende musikpädagogische Forschung die Notwendigkeit einer Untersuchungspraxis, die Kontexte in ihrer ganzen Breite vergleichend einbezieht:

„Da Musikpädagogik nicht in einem Vakuum existiert, ist es nach Lepherd⁴¹ die erste Aufgabe einer vergleichenden Untersuchung, den historischen, geographischen und ökonomischen Kontext zu beschreiben, in dem diese steht. Zum Kontext gehört auch die Beschreibung der traditionellen einheimischen Musik sowie der gegenwärtigen Situation

gogik von 1994 wurde die offensichtlich durch Gieseler erstellte Spalte im Artikel zur Komparativen Musikpädagogik deutlich reduziert und dabei das oben aufgeführte Zitat mit den Beispielen von „Orff, Kodály und Suzuki“ gestrichen. Mit der Argumentation von Clausen (2016: 110, Anm. 7) zu diesem Lexikonbeitrag von 1994 darf hier geschlossen werden, dass, obwohl das bei dem Artikel stehende Autorenkürzel „GJW“ in der Liste der Verfasser nicht zu finden ist (vermutlich nicht absichtlich, sondern irrtümlicherweise), dieser von Gieseler stammen muss (vgl. Gieseler 1994: 134).

⁴¹ Laurence Lepherd veröffentlichte mehrere Artikel für die ISME-Konferenzen (Lepherd 1988, 1990). Helms wurde von ihm im Hinblick auf die vergleichende musikpädagogische Forschung beeinflusst.

des Musiklebens. Danach sollten die Ziele der Musikpädagogik eines Landes beschrieben werden.“ (Helms 1995: 151)

Sowohl Beschreibung als auch Untersuchung der ausländischen musikpädagogischen Praxen können also erst im Zusammenhang mit den Kontexten, in die ihre jeweilige gesellschaftliche Lage eingebettet ist, sinnvoll erfolgen. Auf dieses umfassende Verständnis von vergleichender Forschung, nach dessen Prämissen die musikpädagogischen Praxen eines Landes erst auf der Basis einer hinreichenden Beschreibung ihrer Voraussetzungen erschlossen werden können, wurde bereits 1962 von Cykler hingewiesen:

„It should be the function of a study of comparative music education to gather systematically information concerning not only the practices and methodology used in all phases of music education but to investigate the bases, historical, pedagogical, psychological, social and aesthetic, for any and all such practices. Only in this way can a true understanding of various practices be assessed and determined. Only in this way can a true value be placed on any and all practices pursued in various places. Only in this way can one establish whether a practice which seems to work so well in one situation can actually serve as well under other and different conditions.“ (Cykler 1962: 47–48)

Über die Beschreibung der musikpädagogischen Praxen eines Landes bzw. einer Kultur unter verschiedenen Perspektiven und über das Anwendungsinteresse ausländischer musikpädagogischer Praxen als Ziele vergleichender musikpädagogischer Forschung hinaus wurde von Clausen der neue Aspekt eines reicheren Kulturverständnisses und einer verstehenden Selbstreflexion erschlossen: „Wird erzieherisches Handeln als kulturelle Selbstverständlichkeit verstanden, das in unterschiedlichen Gestalten repetiert und sich verändert, dann muss ein prozessuales Kulturverständnis zu Grunde gelegt werden“ (Clausen 2016: 139). Dabei beruht die Komparative Musikpädagogik auf einem eigenständigen Forschungsparadigma, „weil die Akteure eine Haltung oder Betrachtungsweise einnehmen, die kulturwissenschaftlich beeinflusst und damit zugleich dekonstruierend auf die entsprechenden Kontexte zugeht“ (Clausen 2016: 146). Seinem Verständnis liegt ein ethnographischer Forschungsansatz zugrunde, wie er zwar von Lopherd (1988: 133, 1990: 288) und Helms (1995: 151) angerissen, aber erst von Clausen näher ausgearbeitet wurde (vgl. Clausen 2016: 146). Mit dem ethnographischen Kulturverständnis nach Geertz handelt es sich zunächst darum, dass der Mensch „in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist“ (Geertz 1987: 9), die er Kultur nennt, und dass er angesichts von Musikpraxen als kulturellem Ereignis nur selbstreflektierend musikpädagogische Praxen beschreiben kann. Die Definition Clausens macht für die Forschung der Komparativen Musikpädagogik deutlich, dass es sich dabei nicht nur um einen simplen Abgleich von zwei oder mehreren auf die Musikpädagogik bezogenen Handlungen handeln kann, sondern um die

bewusste Anwendung verschiedener Vergleichsstrategien aus dem Wissen um den eigenen Standpunkt heraus mit einer dementsprechend (selbst)reflektierenden Durchführung:

„Zentrales Anliegen einer Komparativen Musikpädagogik ist die Beobachtung, Beschreibung und Deutung der Voraussetzungen, Bedingungen und Möglichkeiten der Aneignung und Vermittlung von Musik in unterschiedlichen Kontexten. Voraussetzung dafür ist nicht nur das Verständnis von Musikunterricht als kulturellem Phänomen, sondern gleichfalls das Bewusstsein der Subjektbezogenheit des Betrachters. Komparative Musikpädagogik soll die Verwendung eigener Begriffe und Praktiken reflektieren helfen und gleichzeitig den Horizont für unterschiedliche Problemlösungsstrategien öffnen.“ (Clausen 2009: 33)

Auf diesem Verständnis der Komparativen Musikpädagogik als einem Forschungsparadigma aufbauend, vermittelt die vorliegende Studie nicht zuletzt japanbezogene Themen, japanische Begriffe und japanische Geschichte. Vor diesem Hintergrund ist festzuhalten und transparent zu machen, dass meine Nationalität als Japanerin, das internationale Ansehen Japans, reale Machtverhältnisse z. B. in Asien und ihre historische Genese, und zugleich meine Identität als seit Jahrzehnten in Deutschland lebende Japanerin in der einen oder anderen Form nahezu zwangsläufig in die vorliegende Arbeit hineingetragen werden. Bei der Wiedergabe und Explikation der für mich muttersprachlichen Kontexte muss die erste Aufmerksamkeit darauf gerichtet werden, dass entsprechende Begriffe durch die japanische Kultur bereits konnotiert sind und deshalb allein durch eine adäquate Wortwahl nicht immer eine optimale Verdeutlichung erreicht werden kann. Um eine angemessene Auseinandersetzung mit den in der vorliegenden Arbeit behandelten Themen und ihre verständliche Darstellung gewährleisten zu können, ist daher ein stetes Fragen nach der eigenen Position und deren kritische Reflexion unabdingbar.

1.5.2 Die Suzuki-Methode im Rahmen der komparativen musikpädagogischen Forschung

Bereits in den 1980er-Jahren bemerkte Abel-Struth, dass sich „vor allem in der Beobachtung des Violinunterrichts nach Sh. Suzuki in Japan und in Westeuropa, der Analyse der Unterschiedlichkeit der Bedingungsfaktoren in verschiedenen Erziehungssystemen [...], anregende Aufgaben vergleichender Musikpädagogik“ (Abel-Struth 1985/2005: 400) finden lassen. Das Erziehungskonzept Suzukis wurde zusätzlich zu jenen von Zoltán Kodály und Carl Orff durch die Konferenz-Workshops der ISME verbreitet (vgl. McCarthy 2004: 16). Die Suzuki-Methode wurde zum ersten Mal im Jahr 1963 im Rahmen der fünften Konferenz der ISME in Tokyo unter anderem mittels einer Aufführung von zu Hunder-

ten geigenden Schülern im Alter zwischen 4 und 12 Jahren vorgestellt (vgl. Borris: 1967: 174–175).⁴² Als Konferenzort wurde Tokyo mit der ausdrücklichen Absicht gewählt, die Kluft zwischen Ost und West zu überbrücken; die bisher nur in Westeuropa veranstalteten internationalen Konferenzen⁴³ sollten zum ersten Mal den europäischen Raum verlassen. Die Idee führte zu gewissen Kontroversen, doch im Hinblick auf den tieferen Sinn der Konferenz konnte sich Tokyo als Veranstaltungsort durchsetzen (vgl. McCarthy 2004: 30).

Die in den 1960er-Jahren im internationalen Kontext thematisierte Suzuki-Methode wurde interessanterweise in Bezug auf die deutschsprachige komparative musikpädagogische Forschung im Jahr 1969 im Zusammenhang mit dem US-amerikanischen schulischen Musikunterricht erwähnt, der von Gieseler untersucht wurde (vgl. Gieseler 1969: 144–145). Gieseler, dem in der frühen deutschsprachigen, vergleichenden musikpädagogischen Forschung große Bedeutung beizumessen ist, unterstreicht die große Verbreitung der Suzuki-Methode⁴⁴ in den USA (vgl. Kap. 6.2) vor dem Hintergrund des steigenden Interesses an Streicherklassen dort (vgl. Gieseler 1969: 144). Er formuliert aber seine Zweifel, ob sich die in Japan in Privatunterricht durchgeführte Suzuki-Methode in die USA übertragen ließe, „ohne daß sich die Lehrer als Individuen vergewaltigt fühlen“ (Gieseler 1969: 144). Er beschreibt jedoch, dass die Suzuki-Methode „geradezu die Antwort auf die Frage nach der richtigen Unterrichtsweise in der Streicherklasse“ (Gieseler 1969: 145) sei, die er allerdings bestenfalls nur als Vorbereitung für den künstlerischen Einzelunterricht ansieht (vgl. Gieseler 1969: 144).

⁴² Suzuki trug zwei Artikel zu den Publikationen der ISME bei: Suzuki (1963b): „Every child can become rich in musical sense“. Suzuki (1979): „The new era for children. A petition for an international policy for nurturing children from zero years of age“ (vgl. Sell 1984: 59). Suzuki wurde im Jahr 1990 zum Ehrenmitglied auf Lebenszeit (honorary life member) der ISME ernannt (vgl. McCarthy 2004: 188). Der Komponist und Musikwissenschaftler Siegfried Borris (1906–1987), der 1967 eine Monografie zum japanischen Musikleben verfasste, war auch für die ISME aktiv, für deren Veröffentlichungen er im Zeitraum 1963–1981 insgesamt acht Beiträge lieferte (1963a, 1963b, 1964, 1966, 1968, 1973, 1974, 1981) (vgl. Sell 1984: 19–20).

⁴³ Die vorherigen Konferenzen fanden in Brüssel (1953), Lindau und Zürich (1955), Kopenhagen (1958) und in Wien (1961) statt.

⁴⁴ Gieseler beschreibt darin die Suzuki-Methode in der üblichen Weise: Das Geigenspiel werde zunächst durch das Hören einer Aufnahme vorbereitet; es erfolge nicht nach Noten, sondern nach dem Gehör. Wiederholungen festigten das Repertoire und die Eltern würden in den Unterricht mit einbezogen. Er betont abschließend das *Japanische* in der Suzuki-Methode: „Disziplin im Ablauf des Unterrichts, in der Hilfe der Eltern und vor allem in der absoluten Team-Gesinnung aller beteiligten Lehrer, die sich zu einem genauen, bis ins einzelne festgelegten Jahresplan bekennen müssen, das alles scheint sehr japanisch zu sein.“ (Gieseler 1969: 144) Gieseler vertritt eine kritische Position gegenüber der Suzuki-Methode: „Auffallend sind besonders die Erfolge des Geigenlehrers Suzuki, der wiederum nach stärksten Drill-Methoden arbeitet und dabei ja auch Erfolg hat und bis in die USA hinein Beachtung findet. Ich bezweifle, daß sich deutsche Geigenlehrer finden werden, die sich dem Zwang einer solchen Methode unterwerfen, die alle Individualität abtötet.“ (Gieseler 1973: 99–100)

Helms, der wie Gieseler die Grundsteine für die vergleichende musikpädagogische Forschung gelegt hat, erkennt 1985 an, dass Gieselers Forschungen zum Musikunterricht in den USA 1969 als „die bis dahin einzige umfangreiche vergleichende Arbeit in der BRD“ (Helms 1985: 184, Anm. 3) bezeichnet werden müsse, und dass in der Bundesrepublik erst danach merkliche Verbesserungen in der Beschäftigung mit ausländischen musikalischen Konzeptionen u. a. in Bezug auf die musikalische Früherziehung in Japan und den USA festzustellen seien (vgl. Helms 1985: 180–181). In diesem Zusammenhang ist insbesondere der oben bereits beschriebene Modellversuch „Übertragung der Suzuki-Methode“ 1976–1979 zu nennen (vgl. Helms 1985: 181), bei dem die Übertragbarkeit der Methode nach Deutschland erprobt werden sollte (vgl. Kap. 1.4.2). Auch im Hochschulbereich wurden Forschungen zur Suzuki-Methode durchgeführt. So wurden in der Jahrespublikation 1973/74 des Institutes für vergleichende Musikpädagogik an der Hochschule „Mozarteum“ in Salzburg gleich drei Artikel über die Suzuki-Methode veröffentlicht.⁴⁵ Es ist zu konstatieren, dass die Suzuki-Methode durch die vergleichende Forschung eine merkliche Aufmerksamkeit erfahren hat.

1.6 Inhaltlicher Aufbau der Arbeit

Für die vorliegende Untersuchung wurden sowohl Texte in verschiedenen Sprachen als auch Ton- und Filmdokumente analysiert. In die Textanalyse einbezogen wurden alle derzeit (2019) verfügbaren Schriften Suzukis, die Lehrmaterialien für die Suzuki-Methode, Publikationen des Presseorgans der japanischen Suzuki-Gesellschaft, Prospekt- und Onlineinformationen zur Ausbildung zum japanischen wie auch zum deutschen Suzuki-Lehrer, zudem Literatur zur Suzuki-Methode, zur Person Suzukis und seiner Familie in deutscher, japanischer und englischer Sprache. Darüber hinaus wurden die Tonmaterialien zu Suzuki als Musiker, der Suzuki-Gesellschaften z. B. für Werbezwecke sowie Mitschnitte aus Fernseh- und Radiosendungen einer Analyse unterzogen. Ergänzend wurde eine eigene Interviewstudie bei autorisierten Suzuki-Lehrenden in Japan und in Deutschland durchgeführt, um die historischen Verhältnisse besser auszuloten und den persönlichen Zugang der Lehrenden zu dieser Methode zu erschließen. Für die Literaturrecherche sowie die Durchführung der Interviews einschließlich von Befragungen bei der japanischen Suzuki-Gesellschaft und im Shinichi Suzuki

⁴⁵ Siehe Zehetmair (1974), Richter (1974) und Steinschaden (1974). Zehetmair und Steinschaden veröffentlichten zudem 1982 eine praxisorientierte Schrift zur didaktisch-methodischen Aufschlüsselung der Suzuki-Lehrmaterialien „aus europäischer Sicht“. Der damals 84-jährige Suzuki verfasste dazu ein Geleitwort (vgl. Steinschaden & Zehetmair 1982). 1985 erschien diese Schrift auch bei dem von der internationalen Suzuki-Gesellschaft initiierten Verlag in englischer Sprache, interessanterweise ohne den Hinweis auf die auch sonst nicht näher spezifizierte „europäische Sicht“ im Titel der deutschen Ausgabe; der Übersetzer ist unbekannt (vgl. Steinschaden & Zehetmair 1985).

Memorial Museum in Matsumoto verbrachte ich zwei Studienaufenthalte von insgesamt vier Wochen vor Ort.⁴⁶

An dieser Stelle bedarf der Aufbau der Arbeit einer Erläuterung. Die Darstellung der Quellenlage findet sich nicht innerhalb der Einleitung, sondern im zweiten Kapitel, bei dem es sich um einen Katalog der bekannten Werke Suzukis sowie ihre quellenkritische Einordnung handelt. Dieser vielleicht ungewöhnliche Umgang mit den Schriften Suzukis soll der Problematik des Forschungsgegenstandes entgegenwirken, dass bislang weder im japanischen noch im deutschen Sprachraum der bei weitem größte Teil dieses Konvoluts einer ausreichenden Analyse unterzogen wurde. In dieser separaten Darstellung der zentralen Literatur wird zunächst ein Überblick über das schriftliche Schaffen Suzukis gegeben und anschließend sein bekanntestes Buch *Ai ni ikiru* (1966) (dt.: *Erziehung ist Liebe*, 1975, 1994/2011) vor allem auch in Hinsicht auf seine Übersetzungen analysiert. Um die Kulturgeschichte Japans insbesondere in Bezug auf den musikalischen Kontext verständlich zu machen, folgt mit dem dritten Kapitel eine Darstellung zur Einführung der westlichen Musik in Japan, bei der das der Suzuki-Methode zugrunde liegende Hintergrundwissen in Bezug auf die besondere Position der westlichen Musik in Japan vermittelt wird. Um die damit einhergehenden Veränderungen innerhalb der japanischen Musikkultur besser fassen zu können, wird hier die Theorie der sogenannten „Transkulturation“ eingeführt. Diese kommt darüber hinaus auch weiter unten noch einmal zur Anwendung, um die Bedeutung interkultureller Prozesse in der Entwicklung der Suzuki-Methode zu verdeutlichen. Es folgen eine kurzgefasste Biografie Suzukis und die Geschichte seiner Familie, da hierüber abgesehen von knapp gehaltenen Klappentexten außerhalb Japans kaum etwas bekannt ist. Zudem sind die historisch belegbaren Ereignisse oft nicht mit Suzukis Eigenbeschreibungen in seinen Autobiografien in Übereinstimmung zu bringen, so dass eine ausführliche Darstellung ratsam erschien. Das fünfte Kapitel beschäftigt sich mit den ideengeschichtlichen Wurzeln der heutigen Suzuki-Methode, die ursprünglich als „Talent-Erziehung“ bezeichnet wurde. Dabei handelt es sich um die Grundlagen der Erziehungsphilosophie Suzukis, der konzeptuellen Entwicklung seiner geigerischen Methode, der Anwendung der Talent-Erziehung in der Schulpädagogik, seine Praxis in der Instrumentalpädagogik sowie seine tiefgründige Beschäftigung mit dem *oto*. Nach dieser

⁴⁶ In dieser relativ kurzen Zeit in Japan wäre vor allem eine sorgfältige Literaturrecherche bei der National Diet Library [Kokuritsu Kokkai Toshokan: 国立国会図書館] nicht möglich gewesen, läge nicht ein bedeutender Teil ihres Bestandes inzwischen online vor (Webseite der NDL). Die Verfügbarkeit der Medien direkt in Tokyo ist streng reglementiert und die Vervielfältigung wird durch die Anwendung des Urheberrechtsgesetzes stark eingeschränkt. Eine gezielte Literaturrecherche für die historische Forschung ist aber dank der enorm umfangreichen Digitalisierung des National Diet Library-Bestandes bei den urheberrechtsfreien Literaturen sehr erleichtert und bei entsprechenden Sprachkenntnissen weltweit möglich.

Auseinandersetzung mit dem Erziehungskonzept im Sinne Suzukis wird im sechsten Kapitel die Ausbreitung und weltweite Entwicklung der Suzuki-Methode verfolgt, wozu auch der aktuelle Stand der deutschen Suzuki-Methode und das Ausbildungssystem zum Suzuki-Lehrer in Europa gehören. Die analog dazu angelegte Beschreibung der japanischen Suzuki-Methode erfolgt erst danach, da sie in ihrem Mutterland erst aufgrund der Erfolge in den USA Bekanntheit erlangte und quasi durch einen ‚Rückimport‘ erfolgreich wurde. Neben dieser japanischen Rezeption und der weiteren Entwicklung der japanischen Suzuki-Gesellschaft, die im Vergleich zur internationalen Perspektive in der Gegenwart (2019) kaum noch als erfolgreich bezeichnet werden kann, wird auch auf das Ausbildungssystem zum Suzuki-Lehrer in Japan eingegangen und damit ein wesentlicher Beitrag zum Verständnis der historischen Zusammenhänge der japanischen Suzuki-Methode geliefert. Besondere Aufmerksamkeit wurde dabei auf die komplexen Verläufe inter- und transkultureller Einflüsse und wechselseitiger Rezeption und Interpretation der jeweils ‚anderen Seite‘ gelegt. Die Suzuki-Methode ist in ihrer heutigen Form das Ergebnis eines sich aus verschiedenen kulturellen Kontexten speisenden und über eine lange Zeit vollziehenden Prozesses, den nachzuzeichnen ein wichtiges Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit ist. Während dabei im Kleinen die Arbeit des Übersetzens immer auch ein Interpretieren im Rahmen eines Kulturvergleichs darstellt, ist die entscheidende Aufgabe im Großen die nachzeichnende Interpretation der oftmals verschlungenen Wege, die die Suzuki-Methode mehrfach um den Globus gezogen hat.

2. Die Werke Shinichi Suzukis

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Einordnung der Werke, die von Shinichi Suzuki selbst verfasst wurden. Dadurch wird zum einen eine Kategorisierung der von ihm hinterlassenen Schriften erzielt, zum anderen ist eine sorgfältige Lektüre unerlässlich für die Quellenkritik, die durch die Auseinandersetzung mit der Suzuki-Methode notwendig geworden ist. Einer Untersuchung unterzogen wurden alle schriftlich vorliegenden Werke. Dabei lag der Schwerpunkt auf seinen monografischen Schriften. Abschließend wird sein bekanntestes Buch, *Ai ni ikiru* (1966, dt.: *Erziehung ist Liebe*, 1975, 1994/2011), einer vertiefenden Analyse unterzogen.

2.1 Das schriftliche Werk Suzukis

Anders als angesichts nur sehr weniger international verbreiteter Werke zu vermuten, hinterließ Suzuki in seinem 99 Jahre langen Leben zahlreiche Schriften in Form von Monografien und Sammelbänden, Aufsätzen in Zeitschriften, Buchbeiträgen sowie Musikalien in Form von Kompositionen und Lehrmaterialien. Auch liegen zwei Editionen gesammelter Werke Shinichi Suzukis (1985 und 1989a) vor. Als sein allererstes musikalisches Werk komponierte er im Jahr 1928 ein Stück für neun Streicher (vier Violinen, zwei Bratschen, zwei Violoncelli und Kontrabass), welches jedoch erst 1997 veröffentlicht wurde. Es liegen außerdem zwei Kompositionen (1955d und o. J.) vor, die 1998 zusammen veröffentlicht wurden. Seine zentrale Leistung im Bereich Musikalien war die Erstellung der Geigen-Lehrmaterialien nach der Suzuki-Methode, die heutzutage (2019) international als Suzuki Violin School bekannt sind. Dieses zehnbändige Werk wurde zwischen 1948 und 1954 veröffentlicht (vgl. Kap. 5.8.1.1). Außer solchen deutlich unterscheidbaren Publikationen wie Kompositionen und Lehrmaterialien liegen auch einige Schriften vor, die sowohl Text als auch Notationen enthalten,⁴⁷ so dass hier eine eindeutige Zuordnung nicht ohne Weiteres möglich ist. Für die vorliegende Arbeit werden die Werke den Musikalien zugeordnet, in denen nicht nur Notenbeispiele, sondern komplette Stücke ausgedruckt sind. Was sein theoretisches Schaffen betrifft, konnten bislang 18 Monografien, 71 Artikel⁴⁸ und vier

⁴⁷ Zum Beispiel Suzuki 1949a: *Vaiolin sōhō to jissū* [Die Art und Weise des Geigenspiels und dessen Praxis], 1958/2005: *Ongaku hyōgenhō* [Die Lehre des musikalischen Ausdrucks].

⁴⁸ Mitgezählt wurden hier auch Artikel, die als Transkriptionen von Interviews und Gesprächsrunden entstanden. Seine Veröffentlichungen im Presseorgan der japanischen Suzuki-Gesellschaft wurden nicht berücksichtigt. Die Geburtstags-Festschrift für Masaharu Taniguchi (1981b) und der Nachruf auf Mitsuo Tokoro (1989b) wurden hier in die Liste seiner Schriften (Anhang, Tab. 1) aufgenommen, können aber wegen ihrer Kürze und speziellen Funktion nicht als theoretische Werke gelten. Dieser Nachruf ist der letzte bekannte Text Suzukis. Den Historiker Mitsuo Tokoro (1900–1989) hatte Suzuki durch seinen Unterstützer

Sammelbände in japanischer Sprache nachgewiesen werden, soweit das gedruckte Material bislang gesichtet werden konnte.⁴⁹ Seine letzten drei Fachartikel schrieb er im Jahr 1986 (1986a, 1986b, 1986c), als er bereits 88 Jahre alt war. Eine systematische Analyse der Schriften Suzukis zu wissenschaftlichen Zwecken fand bis jetzt selbst im japanischsprachigen Raum nicht statt.⁵⁰ Es ist durchaus möglich, dass weitere Schriften unentdeckt sind. Die Recherche erfolgte in antiquarischen Beständen und japanischen Fach- und Universitätsbibliotheken, wobei allerdings selbst dort – einschließlich der Nationalbibliothek (National Diet Library) – nicht alle seine Schriften aufzufinden waren. Ein umfangreicher Bestand seiner Veröffentlichungen wird bei der japanischen Suzuki-Gesellschaft (Talent Education Research Institute) in Matsumoto aufbewahrt. Daher war es möglich, dort einige wichtige Schriften einzusehen.⁵¹

2.2 Probleme beim Umgang mit der Literatur

Suzukis Monografien wurden in einem Zeitraum von 1941 bis 1983 verfasst, von ihnen müssen 16 derzeit als vergriffen gelten.⁵² Zwar ist diese große Zahl an nicht mehr lieferbaren Titeln kein Hindernis für die wissenschaftliche Arbeit, aber es lässt sich hinterfragen, warum der überwiegende Teil seiner Schriften offenbar als nicht mehr relevant für die Weitergabe der Suzuki-Methode angesehen wird. Von der japanischen Suzuki-Gesellschaft werden derzeit von seinen monografischen Werken lediglich fünf (1958/1997, 1958/1998, 1960/1999, 1966, 1969/2013) zum Erwerb angeboten (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 8). Ins Englische übersetzt wurden bislang nur vier seiner Monogra-

Yoshichika Tokugawa (1886–1976) kennengelernt (vgl. Suzuki 1989b). Zu Tokugawa vgl. Kap. 4.3, 4.4, 5.1.1.

⁴⁹ Nach der Literaturliste, die von der Dozentin und Suzuki-Lehrerin Fumiyo Kuramochi für das Fach „Grundriss der Suzuki-Methode“ am bis 2018 existierenden Ausbildungsinstitut The International Academy of the Suzuki Method (vgl. Kap. 7.5.2, 7.5.3) erstellt wurde, existieren noch einige weitere, z. T. monografische Schriften Suzukis, bei denen es sich offensichtlich um eigentechisch-musikalische Werke handelt (vgl. Suzuki mesōdo gairon shiryōshū 1: 1). Von einigen dieser Schriften konnte durch Anfrage bei den Verlagen und in Bibliotheken kein Bestand ermittelt werden. Sie werden in der vorliegenden Arbeit nicht herangezogen.

⁵⁰ Die unveröffentlichte Literaturliste von Kuramochi richtete sich damals an die Studierenden im Ausbildungsinstitut. Sie beschäftigte sich nicht mit den Artikeln Suzukis. Auch Eria Kubo stellte in ihrer Dissertation (2014) zum wesentlichen Kern der Suzuki-Methode und der damit einhergehenden ‚Philosophie‘ Suzukis eine Literaturliste ohne die Artikel zusammen (vgl. Kubo 2014: 33–34).

⁵¹ Allerdings ist die Recherche dort erschwert, da die Schriften als reiner Präsenzbestand vorliegen und auch nicht vervielfältigt werden dürfen.

⁵² Diese Bücher sind bei den Verlagen nicht mehr lieferbar und auch in Japan, wenn überhaupt, nur noch antiquarisch erhältlich. Das geringe Interesse an Neuauflagen dieser Schriften gilt auch für die Hausverlage der japanischen Suzuki-Gesellschaft. Derzeit (2019) sind lediglich 1960/1999 und 1966 als Neuauflage bzw. Reprint am Markt.

fien⁵³ In deutscher Sprache liegt in Form zweier Übersetzungen aus dem Englischen lediglich das Werk *Erziehung ist Liebe* (1975, 1994/2011) vor. Daraus lässt sich leicht ableiten, dass jede fundierte Auseinandersetzung mit der Suzuki-Methode nicht-japanischsprachigen Forschern enorme Schwierigkeiten bereiten muss. Offenbar blieb der größte Teil des schriftlichen Schaffens Suzukis im internationalen Diskurs zu seinem Erziehungskonzept auch deshalb unberücksichtigt, weil er nur auf Japanisch vorlag.

Bei der Ursachensuche für diese mangelhafte Auseinandersetzung mit der Suzuki-Methode muss neben der Problematik der Quellenlage auch das Verhalten der Anhängerkreise Suzukis thematisiert werden. Man scheint wenig bereit, seine Person wissenschaftlich zu hinterfragen. Die Anhänger Suzukis sehen seine Schriften ausschließlich als eine Anleitung zur Umsetzung seines Erziehungskonzeptes in die Praxis an. Daher meiden sie eine kritische Auseinandersetzung mit ihren historischen Hintergründen. Ebenso werden Forschungsergebnisse in den pädagogisch relevanten Fachgebieten pauschal nur zur Bestätigung des Erziehungskonzeptes Suzukis herangezogen (vgl. Kap. 7.2). Ein ähnlich selektives Verfahren hat offenbar auch bei der Edition der *Gesammelten Werke Shinichi Suzukis* [*Suzuki Shinichi zenshū*: 鈴木鎮一全集] eine Rolle gespielt. Sie erschienen bei zwei verschiedenen Verlagen (1985 und 1989a)⁵⁴ und enthalten einen Großteil der Monografien sowie zahlreiche Artikel.⁵⁵ Diese jeweils achtbändigen Sammelwerke enthalten zwar wichtige Schriften und vermitteln dem Leser den Eindruck einer seriösen Basis für eine Recherche der Literatur. Allerdings zeigt ein Abgleich mit den Originalausgaben, dass sie als Quellenedition für die wissenschaftliche Arbeit nicht verwendet werden können. Es handelt sich nicht nur um keine kritische Edition, es finden sich auch verschiedentlich Stellen, die textlich von den Original-Monografien abweichen.⁵⁶ Neben fehlenden Textstellen und sprachlichen Veränderungen der Originalschriften ist es vor allem auffallend, dass das Wort *sainō* [才能: Talent/Begabung] mehrfach durch das Wort *nōryoku* [能力: Fertigkeit/Fähigkeit] ersetzt wurde. Nicht zuletzt, weil Suzuki sein Erziehungskonzept ursprünglich nicht als Suzuki-Methode, sondern als *Sainō Kyōiku* [才能教育: Talent-Erziehung] bezeichnete (vgl. Kap. 5), hat dieses spezielle Wort *sainō* [才能] in seinen Schriften aber eine hohe Relevanz.

⁵³ Übersetzt wurden diese Schriften Suzukis 1946, 1958, 1966, 1969/2013.

⁵⁴ 1985 beim Verlag Sōshisha [双柿舎] und 1989a bei Kenshū shuppan [研秀出版]. Letztere ist aufwendig mit Einzelschubern versehen, die mit Zeichnungen Leonardo da Vincis dekoriert sind. Beiden Ausgaben sind vergriffen.

⁵⁵ In die *Gesammelten Werke* wurden Artikel sowohl aus dem Presseorgan *Sainō Kyōiku* als auch aus anderen Publikationen aufgenommen. Der größte Teil stammt allerdings aus dem Presseorgan der Suzuki-Gesellschaft.

⁵⁶ Diese Beobachtung machte bereits Kubo (2014: 42).

Während im japanischen Sprachgebrauch das Wort *nōryoku* eindeutig die im Leben erworbenen Fertigkeiten unabhängig von einem angeborenen Potenzial bezeichnet, wird *sainō* als eine abhängige Befähigung verstanden, die zwar nach dem Ergebnis beurteilt wird, aber meistens auf eine angeborene Disposition zurückgeführt wird. In die deutsche Sprache kann *sainō* daher als Talent oder Begabung, *nōryoku* als Fertigkeit oder Fähigkeit übertragen werden. Aus dem Austausch der beiden Wörter lässt sich nicht nur erkennen, dass der Text einer Redaktion unterzogen wurde, sondern auch, dass es der Herausgeber vermeiden wollte, beim japanischen Leser ein falsches Verständnis der Suzuki-Methode zu wecken. Da das Wort *sainō* normalerweise nur in Verbindung mit einer angeborenen Begabung verstanden wird, hielt man Suzukis Gebrauch desselben offenbar für missverständlich. Suzuki hatte sein ganzes aktives Leben hindurch die Grundhaltung vertreten, dass das, was traditionell mit dem Wort *sainō* bezeichnet wird, ebenfalls erst nach der Geburt erworben wird und daher einer pädagogischen Gestaltbarkeit unterworfen ist. Im zweiten Band der *Gesammelten Werke* (1989a) ist unübersehbar, dass der darin enthaltene Originaltext *Mensch und Talent – Suche nach dem Unbekannten* [*Ningen to sainō. Sono michinarumonoeno tankyū*: 人間と才能 その未知なるものへの探究] (1958) den neuen Titel *Mensch und Fähigkeit/Fertigkeit* [*Ningen to nōryoku*: 人間と能力] erhalten hat. Durch den Vergleich ist es eindeutig, dass dies der genannte Text der Ausgabe 1958 sein muss,⁵⁷ allerdings hinterlässt diese Schrift in den *Gesammelten Werken* (1989a) durch den Austausch ihres Schlüsselwortes nun einen völlig anderen Eindruck.⁵⁸ Immerhin verwendete Suzuki dieses Wort gerade mit der Absicht, den Begriff des Talents aus einer nach seiner Auffassung revolutionären Perspektive völlig neu zu definieren. In der genannten Edition wurde das Wort dabei so häufig ersetzt, dass hier nur eine gezielte Veränderung angenommen werden kann.

Die beiden Ausgaben der *Gesammelten Werke* können also keinesfalls als kritische Ausgaben betrachtet werden. Die Gründe ihrer Editierung, der Verlauf und die Maßstäbe der Redaktion wurden nicht dokumentiert oder erläutert. Bei einigen Bänden wurde nicht einmal vermerkt, dass die Schriften bearbeitet wurden. Dies gilt auch für den oben genannten Text mit dem Austausch von „Talent“ und „Fähigkeit“ bzw. „Fertigkeit“. Die Bearbeitungen zeigen damit zum einen durchaus als respektlos zu bezeichnenden Umgang mit den Schriften Suzukis, zum an-

⁵⁷ Auffällig ist auch, dass in den *Gesammelten Werke* (1989a) die Einleitung und der Kommentar von Georges Duhamel (1884–1966), immerhin 15 Seiten, zu Suzukis Schrift *Ningen to sainō. Sono michinarumonoeno tankyū* [*Mensch und Talent – Suche nach dem Unbekannten*] (1958) nicht mit übernommen wurden.

⁵⁸ Dieser Austausch der beiden Wörter betrifft auch die Schrift *Sainō wa umaretsuki dewa nai* [*Talent ist nicht angeboren*: 才能は生まれつきではない] (1951), bei der der Titel (im zweiten Band der *Gesammelten Werke*; 1989a) als *Nōryoku wa umaretsuki dewa nai* [*Fähigkeit/Fertigkeit ist nicht angeboren*: 能力は生まれつきではない] angegeben wird.

deren sind sie zugleich ein Dokument der Intransparenz. Man versucht, die Reputation Suzukis zu schützen; aber paradoxerweise begingen die (unbekannten) Editoren der Texte durch ihre als Verbesserung gedachte Revision einem im Kontext fragwürdige Akt, nämlich eine merkliche Verfälschung seiner als kanonisch verstandenen Schriften.

Die Untersuchung des Quellenstandes weist überdies auf eine geringe Offenheit der Suzuki-Gesellschaft für einen kritisch-reflexiven Umgang mit dem Oeuvre hin. Dementsprechende Vorsicht ist bei den von ihr herausgegebenen Texten geboten. Für ein besseres Verständnis und eine größere Verbreitung der Suzuki-Methode würde die Offenlegung aller Quellen und eine Diskussion darüber sicherlich zielführender für eine Würdigung und Einschätzung Suzukis als Musikpädagoge sein als die Weiterführung der bisherigen ablehnenden Haltung gegenüber einer wissenschaftlichen Aufklärung über seine Person.

2.3 Kategorisierung der Werke Suzukis

Die Schriften Suzukis können grob in drei Themenbereiche eingeordnet werden: Seine Schriften als Musiker und Geigenlehrer, die autobiografischen Schriften und die Schriften über sein Erziehungskonzept. Suzuki hat sich zwar weltweit einen Namen als Pädagoge und Erfinder des Suzuki-Konzeptes gemacht, aber als Musiker ist er sowohl in seinem Heimatland Japan als auch international kaum bekannt. In seinen frühen Schriften lässt sich eine ernsthafte und leidenschaftliche Auseinandersetzung mit der Musik erkennen, welche später auch in seine Musikphilosophie, insbesondere zum Begriff des *oto*, einfließt. Seine beiden autobiografischen Schriften bieten zwar einige Einblicke in seinen Werdegang und seine Lebenseinstellung, allerdings sind sie als Quellen recht unzuverlässig, da sie nicht nur eine relativ einseitige Sicht schildern, sondern nachweislich an mehreren Stellen mit den historischen Gegebenheiten nicht übereinstimmen (vgl. Kap. 4). Am umfangreichsten sind seine Monografien über sein Erziehungskonzept. Dabei wurden die wesentlichen Grundgedanken zu diesem Konzept schon zu Beginn festgelegt und haben sich danach kaum noch verändert. Dies manifestiert sich unter anderem in den beispielhaften Episoden, mit denen er seine Thesen untermauert und die sich in mehreren seiner Monografien ähnlich wiederholen. In der zeitlichen Abfolge können drei Schaffensperioden unterschieden werden:

- Erste Periode: 1928–1940, Schriften als Musiker und Geigenlehrer
- Zweite Periode: 1941–1966, Schriften als Musiker und Geigenlehrer, autobiografische Schriften, Schriften über sein Erziehungskonzept
- Dritte Periode: 1967–1986, Schriften über sein Erziehungskonzept

Die zweite Phase kann als Höhepunkt seiner publizistischen Tätigkeit betrachtet

werden, in der er gleichzeitig Schriften zu allen drei Themenbereichen verfasste. Einige dieser Schriften und ihr Inhalt werden nachfolgend genauer skizziert.

2.3.1 Schriften als Musiker und Geigenlehrer

Im Oktober 1932, wenig Jahre nach seiner Rückkehr aus Deutschland, veröffentlichte Suzuki seinen allerersten Text im Sammelwerk *Streichmusik* (1932a) [*Gen-gaku*: 絃楽]. Mit drei weiteren Autoren trug er damit zum Kapitel über die Geschichte der Geige, die bekanntesten Geigenbauer sowie die Spieltechnik der Geige bei. Für den Sohn des ersten japanischen Geigenfabrikanten (vgl. Kap. 4.1.1) war diese historische Auseinandersetzung mit dem Instrument Geige sicherlich ein naheliegendes und vertrautes Thema. In dieser Publikation legt er in Hinsicht auf die Geigenspieltechnik seine Überlegungen über die Erzeugung eines schöneren Klanges im Verhältnis zur Qualität des Instruments dar. Auch wenn dies hier noch fragmentarisch bleibt, lässt sich sein Interesse an einem optimalen Klang doch bereits deutlich erkennen. Suzuki räumt dabei ein, dass er eine zeitlang dachte, die Klangfarbe gehöre den jeweiligen Spielern als eine Art persönliche Eigenschaft an (vgl. Suzuki, Hayashi, Fukui & Kishi 1932a: 54). Ihn begeisterte stets ein schönes *oto*, wie es seiner Meinung nach die berühmten Geiger Kreisler⁵⁹ oder Casals⁶⁰ hervorbrachten. Nachdem er sich allerdings mit dem Verhältnis der Saiten zueinander und der Gewichtsverteilung des Bogens beim Streichen auseinandergesetzt hatte, kam er zu dem Schluss, dass auch der Klang dieser Musiker grundsätzlich erlernbar sei (vgl. Suzuki, Hayashi, Fukui & Kishi 1932a: 53–54). Die Suche nach dem guten bzw. besseren *oto* beschäftigte ihn sein ganzes Leben lang. Für dieses bessere *oto* widmete er sich einer Spieltechnik, in der es vor allem auf das freie ‚Klingen-lassen‘ der Saiten als natürlichste Spielweise ankommt (vgl. Kap. 5.8.4.2). Als Höhepunkt seiner Auseinandersetzung mit dem *oto* kann die Monografie *Sōhō no tetsugaku* [奏法の哲学] / *The philosophy of String Playing* (1960/1999)⁶¹ angesehen werden, in der er *oto* auch als Meditation und philosophischen Gegenstand auslotet. Dieser Schrift ist nicht nur im Hinblick auf den Musiker Suzuki, sondern auch als eines der wenigen schriftlichen Zeugnisse zu den Hintergründen seiner Lehrmethoden große Bedeutung beizumessen. Suzuki vermerkte darin z. B., dass er diese als Rückschau auf eine 30 Jahre währende Me-

⁵⁹ Fritz Kreisler (1875–1962): bekannter Geiger, den Suzuki sehr verehrt hat.

⁶⁰ Pablo Casals (1876–1973) war ein berühmter Cellist, den Suzuki neben Kreisler stets als sein musikalisches Vorbild ansah. In *Ai ni ikiru* (1966) wird die Begeisterung Casals' über das Spiel der Suzuki-Schüler eindrucksvoll beschrieben, das er im Jahr 1961 erlebte, als er in Matsumoto zu Besuch war (vgl. Suzuki 1966: 212–216, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 123–125).

⁶¹ Das Buch besitzt kurioserweise auf dem Einband sowohl einen japanischen als auch einen englischen Titel, der Text ist aber rein japanisch. Der Grund dafür ist unklar; vielleicht war eine Übersetzung geplant oder der Herausgeber erhoffte sich durch den ‚internationalen‘ Beititel einen größeren Verkaufserfolg beim japanischen Publikum.

ditionation über *oto* verfasst habe (vgl. Suzuki 1960/1999: 4). Sie enthält aber auch Anmerkung über den diesbezüglichen Umgang mit den Schülern. Bei der Lehre einer *oto*-gerechten Spieltechnik richtet er sein Augenmerk nicht auf technische Virtuosität, sondern auf die Lebendigkeit des *oto*, durch das sich das Wesen des Spielers in hörbaren Klang überträgt. Darin liegt die Relevanz von *oto* bei der Lehre der Spieltechnik. Allerdings sei hier angemerkt, dass seine Auffassung des *oto* nicht nur als philosophischer Essay dargelegt wird, sondern auch als Anleitung zur technischen Umsetzung (vgl. Kap. 5.8.4.2). Zusammen mit dieser Monografie veröffentlichte Suzuki daher folgerichtig auch das Lehrwerk *Suzuki Shinichi violin shidōkyokushū fukukyōzai. Oto no kyōhon* (1960/1999) [*Suzuki Violin School, Tone Exercises: 鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集副教材 音の教本*], das als Übungsheft für die praktische Durchführung der in *The philosophy of String Playing* thematisierten Spieltechniken zu verwenden ist. Es enthält vor allem einfache Notenbeispiele, die aber durch konsequente Anwendung der Spieltechnik mit einem schönen *oto* gefüllt werden sollen und so auch das Gehör für die Klangstruktur schulen.

Als weiterer Beitrag zu Suzukis Lehrmethode ist auch der dreibändige *Blauregen-Sämling* [*Fujinae: 藤苗*] (1958/1997, 1958/1998)⁶² zu zählen. Diese Schriften haben den Charakter eines Tagebuches, in dem u. a. seine Gedanken zum Geigenspiel, zur Musik, zu seiner Lehrmethode niedergelegt sind. Dieser Text wurde von Suzuki nicht eigenhändig verfasst, sondern Mitschnitte von Suzukis Aussagen wurden von anderer Hand transkribiert.⁶³ Im Vorwort vermerkt er dazu, ihm habe die Zeit gefehlt, seine Gedanken schriftlich niederzulegen, so dass er auf ein Aufnahmegerät habe zurückgreifen müssen (vgl. Suzuki 1958/1997: Vorwort). Dieses Vorgehen, seine Texte durch Aufnahmen zu verfassen, könnte durchaus auch bei anderen Schriften zur Anwendung gekommen sein. Mit der Veröffentlichung des *Blauregen-Sämlings* versuchte er ein besseres Verständnis seiner Gedankengänge bei seinen Kollegen, also weiteren Suzuki-Lehrenden, zu erzielen. Der Vermittlung seiner Lehrmethode nur durch eine mündliche Überlieferung wollte er durch diese schriftliche Dokumentation entgegenwirken. Wenn diese Schrift (1958/1997) auch tagebuchartig strukturiert ist, hat Suzuki hier doch das übergeordnete Ziel im Blick, dass sein größtes Interesse im Nachdenken über den Menschen liege. Dies bezeichnet er als „Forschungsbereich [*kenkyūbunya: 研究分野*]“, in welchem der Mensch zum Thema wird:

⁶² Der Blauregen (*Wisteria floribunda*) ist in Japan heimisch. Das Kanji *fuji/tō* [藤] war Bestandteil des Familiennamens von Suzukis Mutter; zudem soll ihm ein Namensdeuter empfohlen haben, den ‚harten‘ Namen Shinichi durch einen ‚weicheren‘ ausgleichend zu ergänzen, so dass er auf den Namen „Fujinae“ zurückgriff (vgl. Suzuki 1958/1997: Vorwort). Mit dem „Sämling“ (*nae* [苗]) meint der Autor sich offenbar selbst.

⁶³ Wer genau die Tonbänder transkribiert hat, wird nicht erwähnt.

„Vor allem mein Forschungsbereich [*kenkyūbunya*: 研究分野], in dem der Mensch erforscht werden soll, gehört wahrscheinlich zu den am wenigsten erforschten Gebieten. Deshalb ist das, was hier notiert wird, nur ein Dokument meines Weges, auf dem ich über diesen unbekanntem Bereich mit nur wenigen Kenntnissen möglichst viel in Erfahrung bringen will.“ (Suzuki 1958/1997: im Vorwort, Übers. d. Verf.)

Seine Intention ist hier nicht an erster Stelle die Vermittlung einer technischen Lehre, sondern die Beobachtung des Menschen und die Darlegung seiner Selbstreflexionen beim Nachdenken über dieses Thema. Er behandelte die Vermittlung von Technik nie isoliert, sondern stets nur im Zusammenhang mit seinem Menschenbild⁶⁴.

Zwei weitere Schriften seines Schaffens als Musiker und Geigenlehrer müssen erwähnt werden. Über die musikalische Interpretation verfasste er *Ongaku hyōgenhō* [*Die Lehre des musikalischen Ausdrucks*: 音楽表現法] (1958/2005). In dieser Schrift lässt sich sehr gut seine intellektuelle Art der Auseinandersetzung mit der Musik erkennen. Er ging von den Vortragsbezeichnungen aus, die den Noten beigegeben sind und analysierte dann systematisch die sich daraus in der Praxis ergebenden Möglichkeiten. Zum Beispiel unterschied er die Dynamikbezeichnungen *piano* (*p*) und *forte* (*f*) unter drei Aspekten: *p* und *f* als eine Frage der Lautstärke, *p* und *f* als Differenzierung der Klangfarben, schließlich *p* und *f* als Gestaltungsgrundlage des sinnlich erfahrbaren Bewegungsablaufes wie innehaltend oder sich weiterbewegend (vgl. Suzuki 1958/2005: 31). Zu der dritten Auffassung der Dynamikbezeichnung gelangte er nach eigener Aussage durch eigene Naturerfahrungen, in der er den Zustand des *pianissimo* in sich selbst aufgenommen habe:

„Es war vor über dreißig Jahren, als ich in Tokyo lebte. An einem ruhigen Morgen ging ich allein zum Inokashira-Park⁶⁵ um spazieren zu gehen. [...] Es war ein stiller Morgen. Die Stille brachte mich zur Ruhe und beruhigte meine Seele. Ich stand am Teich. Das Wasser blieb ganz still und spiegelte die Bäume wider; die gegenüberstehenden, üppig wachsenden Zedern. Es war dort nichts Bewegendes. Alles blieb still..... ich stand in der Stille ohne jede Bewegung..... bis in alle Ecken und Winkel meiner Seele empfand ich ‚die Stille‘ in mir. Und ich erfuhr in diesem Moment ‚Stille ohne Bewegung‘.“ (Suzuki 1958/2005: 31, Übers. d. Verf., Hervorh. i. Orig.)

⁶⁴ Dieses Menschenbild und seine damit einhergehende Forschung am Menschen, wie er sie verstand, wurden in den 1950er-Jahren erheblich durch den französischen Mediziner Alexis Carrel beeinflusst (vgl. Ito, Ayako 2019: 39–41), wofür das oben angeführte Zitat aus dem Jahre 1958 sehr typisch ist.

⁶⁵ Der Inokashira-Park [*Inokashira kōen*: 井の頭公園] ist ein bekannter Park in Tokyo, der im Jahr 1917 eröffnet wurde.

Eine auf solchen mentalen Vorstellungen fußende Darlegung des dynamischen Ausdrucks lässt sich oft in seinen Ausführungen finden. Zudem ist in seiner Musikauffassung auffallend, dass er sich auf die lineare Stimmführung des Notenbildes konzentriert und sich niemals zu Fragen der Harmonik äußert.

Als Musiker trat Suzuki gern als Mitglied des Suzuki-Quartetts (vgl. Kap. 4.5) auf, das er nach seiner Rückkehr aus Deutschland mit seinen Brüdern gegründet hatte. Eine ernsthafte und leidenschaftliche Haltung zum Musizieren im Ensemble dringt in seiner Schrift zur Kammermusik durch. Im November 1932, einen Monat nach der Erstveröffentlichung seiner Schrift *Streichmusik* (1932a) [*Gengaku*: 絃楽] erschien ein weiterer Text, diesmal als Beitrag zum Sammelwerk *Kammermusik* (1932b) [*Shitsunaigaku*: 室内楽]. Er umfasst die beiden Kapitel „Die Geschichte der Geige in Japan“ und „Kammermusik“. In dem historisch angelegten Kapitel beschreibt er die Einführung der Geige in Japan und die ersten japanischen Geigenbauer, wobei er die Leistung seines Vaters besonders hervorhebt (vgl. Suzuki & Saito 1932b: 106–118). Dies kann sicherlich als Werbung für die Geigenbaufirma seines Vaters interpretiert werden, die sich in wirtschaftlichen Schwierigkeiten befand und im Jahr 1932 Konkurs anmelden musste (vgl. Kap. 4.1.1). Das Kapitel zur Kammermusik kann der Form nach als ein Kammermusikführer betrachtet werden. Suzuki beschäftigt sich darin mit westlichen Kammermusikwerken aus unterschiedlichen Stilepochen und in variierenden Besetzungen. Aus heutiger Sicht zeichnet sich dieses Buch als Werkführer durch keine großen Besonderheiten aus. Allerdings sollte sie im Verhältnis zur Lage der Kammermusik im damaligen Japan gesehen werden, denn viele der genannten Werke waren damals sicher Novitäten. Er zählt zum Beispiel zeitgenössische Komponisten wie Ravel, Schönberg, Pfitzner, Glasunow und Sibelius auf (vgl. Suzuki & Saito 1932b: 200–205) und befasst sich auch mit einer Methodik des Übens im Quartett, die er sicherlich durch eigene Erfahrungen im Suzuki-Quartett entwickelt hatte (vgl. Suzuki & Saito 1932b: 129–135). Sein Einsatz für die Kammermusik lässt sich auch in einem Beitrag in der Musikzeitschrift *Gekkan gakufu* [月刊楽譜] 1934a erkennen. In diesem Beitrag bedauert er, dass bis dahin in Japan auf die Kammermusik im Vergleich zu Sinfonien, Vokalmusik oder instrumentalen Solowerken kein großer Wert gelegt worden sei. Zum Erreichen einer stärkeren Verbreitung und höheren Bewertung der Kammermusik bittet Suzuki die Musikkritiker um mehr Unterstützung für dieselbe (vgl. Suzuki 1934a: 74–75). Er betrachtet die Musikkritiker nicht als Feinde der Künstler, sondern als erfahrene Lehrende, die durch ihre Kritiken die Kammermusiker anspornen könnten. Suzuki erwähnt, dass er die Kritik zum ersten Auftritt mit seinem Suzuki-Quartett dankend aufnahm und diese für ein besseres Musizieren als sehr nützlich erachtete (vgl. Suzuki 1934a: 75). Diese auffallend bescheidene und sich ganz

auf die Musik konzentrierende Haltung im Bereich der Kammermusik ist in diesen Schriften ein durchgehender Zug.

Im Diskurs zur Suzuki-Methode wird zwar regelmäßig erwähnt, Suzuki sei auch als Geiger tätig gewesen, jedoch wird über seine Tätigkeit als Musiker und sein Selbstverständnis dabei kaum Weiteres berichtet. Auch wenn seine Seite als aktiver Musiker durch die späteren pädagogischen Tätigkeiten überdeckt wurde und seine musiktheoretischen Schriften nur einen kleinen Teil seines schriftlichen Werkes bilden, darf seine Aktivität als Musiker nicht unterschätzt werden. Es kann als sicher gelten, dass sein pädagogisches Konzept ohne seine praktische Erfahrung nicht denkbar gewesen wäre, und dass seine merklich normative, aber auch hingebungsvolle Haltung gegenüber der Musik aus dieser frühen Zeit seines Wirkens herrührt.

2.3.2 Autobiografische Schriften

Suzuki verfasste seine beiden autobiografischen Schriften in den Jahren 1960 und 1966. Das spätere Werk, *Ai ni ikiru* [dt.: *Erziehung ist Liebe*], ist dabei zu seiner bei weitem bekanntesten Schrift geworden. Zuvor war schon im Jahr 1960 eine autobiografische Schrift, *Aruite kita michi* [*Mein Weg*] (1960c) erschienen. Gegenüber *Ai ni ikiru* (1966), in der Suzuki in anekdotischer Form seine auf seinem Werdegang basierende Lebens- und Erziehungsphilosophie darlegte, konzentrierte er sich in der früheren Schrift auf eine objektivere Beschreibung der relevanten Ereignisse, die sein Leben geprägt hatten. Allerdings können beide autobiografische Bücher nicht als zuverlässige Informationsquellen angesehen werden. In seinen Erzählungen lassen sich an mehreren Stellen Irrtümer oder Missverständnisse nachweisen, die mit den historischen Zusammenhängen nicht übereinstimmen können (vgl. Kap. 4).⁶⁶ Auch legte Kubo durch ihre beachtenswert umfangreichen Recherchen offen, dass die beiden Autobiografien (1960c, 1966) von Suzuki nicht eigenhändig verfasst worden waren, sondern dass er Dritten seine Erzählungen zumindest diktiert hatte, da er sich selbst zu sehr beschäftigt sah, um diese persönlich niederzuschreiben (vgl. Kubo 2014: 41).

2.3.3 Schriften zum Erziehungskonzept

Bekannt wurde Suzuki durch das Erziehungskonzept, das heute üblicherweise als Suzuki-Methode bezeichnet wird. Seine früheste monografische Schrift hierzu publizierte er bereits im Jahr 1941, die letzte wurde 1983 veröffentlicht, als er bereits 85 Jahre alt war. Das umfangreiche publizistische Werk zu diesem Themenkreis entstand in seiner zweiten und dritten Schaffensperiode, wobei er aus der

⁶⁶ Zu dieser Einschätzung gelangten auch Mehl (2009), Kubo (2014) sowie Inoue (2014).

dritten Periode nur noch Schriften über sein Erziehungskonzept hinterlassen hat. Sein grundlegender Leitsatz, dass jede Fähigkeit des Kindes unabhängig von einem angeborenem Potenzial entwickelt werden kann und hierfür nur das Umfeld und die Eltern verantwortlich sind, veränderte sich von der ersten bis zur letzten dieser Schriften nie. Dabei sind seine beiden ersten Monografien eindeutig den nationalistisch-chauvinistischen Ideologien zuzuordnen, die tief in den damals in Japan herrschenden politischen und historischen Diskurs eingebettet sind (vgl. Ito, Ayako 2019). Nach dem Ende des verheerenden Krieges, spätestens aber nach 1946 fällt diese nationalistische Gesinnung in Suzukis Schriften deutlich weniger ins Gewicht. Im Hinblick auf die katastrophale Situation, in die Japan durch seinen aggressiven Imperialismus geraten war, müssen diese zwar auch als von den Umständen beeinflusst gelesen werden, allerdings darf die sehr deutliche und aktive Unterstützung von Nationalismus und Imperialismus durch Suzuki nicht übersehen oder gar als zeittypisch abgetan werden. Auch ist zu vermerken, dass seine Darlegungen zu seinen grundlegenden Erziehungsleitsätzen, die in dieser Phase der imperialistischen Überlegenheitsideologie mit großer Überzeugung ausformuliert wurden, in seinem späteren Leben keine inhaltlichen Veränderungen in pädagogischer Sicht mehr erfuhren. Auch die Lehrwerke, die er in den 1940er-Jahren für seine Schüler unter merklicher Bevorzugung von Kompositionen aus Italien und Deutschland, Japans damaligen Verbündeten, zusammenstellte, nehmen bis heute einen zentralen Platz in den Geigen-Lehrmaterialien der Suzuki-Methode ein (vgl. Kap. 5.1.1). Für eine umfassende Übersicht werden hier alle bislang feststellbaren Publikationen Suzukis tabellarisch erfasst (s. Anhang, Tab. 1).

2.4 Erziehung ist Liebe – Nurtured by love – *Ai ni ikiru*

Shinichi Suzuki verfasste seine bekannteste Schrift *Ai ni ikiru. Sainō wa umaretsuki dewa nai* [愛に生きる 才能は生まれつきではない: *Leben in der Liebe. Talent ist nicht angeboren*] (deutsche Ausgabe: *Erziehung ist Liebe. Eine neue Erziehungsmethode*) im Jahr 1966,⁶⁷ als er bereits 68 Jahre alt war. Suzuki, der als Pädagoge erst mit über fünfzig Jahren große nationale und internationale Aufmerksamkeit auf sich zog, befand sich in den 1960er-Jahren auf dem Höhepunkt seines Schaffens. Es ist nicht übertrieben zu sagen, dass in den 1960er-Jahren der Grundstein für die weltweite Verbreitung und die bis heute andauernde Etablierung der Suzuki-Methode gelegt wurde.⁶⁸ Zum Beispiel begannen im Jahr 1964 die weltweiten „Ten-Children-Tourneen“ mit ausgewählten Suzuki-Schüler, die über weitere

⁶⁷ Im Jahr 2018 erreichte die japanische Ausgabe bereits die 95. Auflage.

⁶⁸ Masami Kojima (*1951, Redakteur der Zeitung *mainichi shinbun*) bezeichnete in seiner Monografie (2016) über die Suzuki-Methode die 1960er-Jahre als deren „goldene Zeit [*ougonki*: 黄金期]“ (vgl. Kojima 2016: Titel des achten Kapitels).

dreißig Jahre fortgeführt wurden (vgl. Kap. 6.2.2). In dieser für Suzuki sehr erfolgreichen Phase verfasste er die Schrift *Ai ni ikiru. Sain wa umare tsuki dewa nai*, die die weltweite Suzuki-Rezeption stark prägen sollte. In diesem Werk ist zum einen die Lebens- und Erziehungsphilosophie enthalten, die sowohl sein Leben als auch seinen pädagogischen Alltag prägte. Zum anderen stellt er seinen eigenen Werdegang vor, der in eine autobiografische Darstellung eingebettet ist. Hier fällt insbesondere sein bilderreicher Sprachstil auf. So bringt er etwa in seiner Schrift die Dressur von Sittichen, die die menschliche Sprache nachahmen, mit dem Lernen des Menschen und der Entwicklung seiner Fähigkeiten in Verbindung (vgl. Suzuki 1966: 16, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011⁶⁹: 17). Diese typische Simplifizierung wurde bereits von Mahlert (1988) heftig kritisiert,⁷⁰ wenngleich auf der Grundlage einer fehlerhaft übersetzten Textstelle. Eine Untersuchung, ja fast eine Entschlüsselung der Schrift *Ai ni ikiru. Sain wa umare tsuki dewa nai* wird daher viel zum Verständnis seiner Lebens- und Erziehungsphilosophie beitragen. Angesichts der hohen Relevanz dieser Schrift muss einer Analyse eine sehr genaue Betrachtung ihrer Rezeptionsgeschichte vorausgehen. Notwendig ist dies zum einen aufgrund der in Teilen nachweislich unzuverlässigen und auch sonst in ihrer Herkunft kaum überprüfbar autobiografischen Angaben (vgl. Kap. 4), zum anderen wegen der Übertragungsqualität des Textes bei mehreren Übersetzungen. Die Analyse selbst konzentriert sich einerseits auf den Schlüsselbegriff „Liebe [*ai*: 愛]“, der Suzukis Lebens- und Erziehungsphilosophie als Leitbild durchzieht, und andererseits auf die Übersetzungen der Schrift, die für die weitere Rezeption der Suzuki-Methode durchaus einige Probleme bedeuten sollten.

⁶⁹ Sechste Auflage der Ausgabe 1994, die auch für die vergleichende Analyse in den folgenden Kapiteln verwendet wird.

⁷⁰ Schon Mahlert (1988) kritisiert daran, dass dieses Beispiel vom ‚Lernen‘ eines Vogels im Bezug auf den Spracherwerb des Menschen „eine drastische Reduktion“ (Mahlert 1988: 17) sei. Diese Textstelle enthält aber auch einen inhaltlichen Übersetzungsfehler gegenüber dem japanischen Original. Als ein Beispiel der Problematik, die mit der *Staffelbersetzung* dieser Schrift Suzukis einhergeht (Kap. 2.5.3), sei diese Stelle hier im Vergleich dargestellt. An der Richtigkeit der Kritik Mahlerts ändert sich dadurch allerdings nichts: In der deutschen Ausgabe 1994/2011 heißt es: „In unserer Abteilung von Tokio Shinagawa, die Herr Miyazawa leitete, gab es einen kleinen Sittich, den Liebling der Kleinsten, die hierher zum Geigenunterricht kamen. Als Herr und Frau Miyazawa den Vogel kauften, lehrten sie ihn auf japanisch sprechen: ‚Ich bin Piek Miyazawa, ich bin Piek Miyazawa.‘ Später sagte der Vogel mit seiner schrillen Stimme zu den Kindern, was er zufällig gehört hatte: ‚Piek ist ein lieber kleiner Vogel, Piek ist ein lieber kleiner Vogel.‘“ (Suzuki 1994/2011: 17) Die Übersetzung der Verfasserin nach dem Original (1966): „In der Abteilung der Talent-Erziehung in Shinagawa, Tokyo, gibt es das Schostier Piko für die kleinen Geigenschler, die zum Unterricht kommen. Das ist ein Wellensittich, den Herr Susumu Miyazawa zusammen mit seiner Frau in seinem Unterrichtsraum hält. Das Ehepaar Miyazawa bringt diesem Wellensittich Japanisch bei, ohne dabei müde zu werden. ‚Ich bin Miyazawa Piko, ich bin Miyazawa ...‘. Diese hohe, grelle Stimme – die Kinder sagen ihrerseits zu dem Vogel: ‚Piko, du bist ein guter Vogel, Piko, du bist ein guter Vogel.‘“ (Suzuki 1966: 16, bers. d. Verf.) Vgl. zu diesem Problem auch Anm. 78.

2.4.1 Bedeutung des Titels

Der Titel des in deutscher Sprache als *Erziehung ist Liebe*, in englischer Sprache als *Nurtured by love* bekannten Werkes enthält in seinem japanischen Originaltitel kein Wort für Erziehung oder erziehen: *Ai ni ikiru. Sainō wa umare tsuki dewa nai* [愛に生きる 才能は生まれつきではない: *Leben in der Liebe. Talent ist nicht angeboren*]. Der Subtitel *Sainō wa umare tsuki dewa nai* [才能は生まれつきではない: *Talent ist nicht angeboren*] ist das zentrale Axiom Suzukis. Das Substantiv *sainō* [才能], das auf Deutsch als „Talent“ oder „Begabung“ wiedergegeben wird, gehört zu den Kernbegriffen seiner Lebens- und Erziehungsphilosophie (vgl. Kap. 5). Das Substantiv *ai* [愛] bedeutet Liebe. Die Kasuspartikel *ni* [に] ist eine Postposition der japanischen Grammatik und zeigt das Verhältnis des durch die Kasuspartikel bestimmten Nomens (*ai*) zum Prädikat (*ikiru*) an. Das Verb *ikiru* [生きる] bedeutet leben. Um den Buchtitel Suzukis zu verstehen, ist es wichtig, die Bedeutung der Kasuspartikel *ni* [に] zu präzisieren, die im modernen und alten Japanisch zusammen mehr als zehn verschiedene Bedeutungen haben kann,⁷¹ die im jeweiligen Kontext interpretiert werden müssen. In Suzukis Buchtitel bedeutet das mit *ni* [に] versehene Substantiv den Zweck der Handlung, eine Bewegung oder Wirkung. Daher ergibt der Titelsatz *Ai ni ikiru* die Aussage, dass jemand zum Zwecke der Liebe lebt, oder auch, dass sich jemand sein Leben ganz nach der Liebe einrichtet. Im Weiteren wird auf den Liebesbegriff Suzukis näher eingegangen, um seine erziehungsphilosophischen Leitgedanken zu verdeutlichen.

2.4.2 Liebesbegriff bei Suzuki

Suzuki beschreibt in seiner Schrift *Ai ni ikiru*⁷² (1966) seine Vorstellungen über das *ai*⁷³, die er auch seiner Lebensphilosophie zugrunde legt. Dazu legt er dar, dass

⁷¹ Nach dem Digital-Lexikon *Daijisen* [大辞泉].

⁷² Im Weiteren wird der Originaltitel in abgekürzter Form als *Ai ni ikiru* angegeben.

⁷³ Der Begriff *ai* [愛] lässt sich nach dem Lexikon *Daijisen* in sechs verschiedene Bedeutungsaspekte aufteilen. In der ersten und zweiten der Bedeutungen handelt es sich um das Gefühl oder den Gemütszustand sowohl in den Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, Geschwistern usw. als auch in der Liebesbeziehung zwischen sich liebenden Partnern. Auch wird hier implizit das Gefühl der Zuneigung gegenüber weiteren Lebewesen, beispielsweise Haustieren, subsumiert. In den elterlichen und geschwisterlichen Beziehungen wird das Gefühl als Wunsch ausgedrückt, „sich um jemanden zu sorgen“, „jemanden zu schätzen“ oder auch „achtsam mit jemandem umzugehen“. In den Liebesbeziehungen geht es um das Gefühl, „sich nach jemandem zu sehnen“. In der dritten Betrachtungsweise ist das Gefühl oder die Haltung gemeint, in der man auch einen Gegenstand schätzt und mit ihm sorgfältig umgeht, beispielsweise in der Liebe zur Kunst. Die vierte Facette drückt einen Gemütszustand aus, bei dem es nicht mehr um ein persönliches Gefühl geht, sondern um darüber hinausreichende ethische Prämissen, wie z. B. die Liebe zur Menschheit. In der fünften Erklärung ist etwas wie die christliche Bedeutung von Agape gemeint, die göttliche und uneigennützig Liebe. Die letzte Bedeutung ist Teil der buddhistischen Lehrmeinung als *tonai* [貪愛]. *Tonai* gehört in der buddhistischen Weltanschauung zu den grundlegenden Kleshas (Sanskrit), Verstrickungen, die als negativ konnotierte

ihm die Musik Mozarts zum Anlass wurde, als eine Art Vermächtnis Mozarts eine Bewegung zur Schaffung des Glücks für alle Kinder ins Leben zu rufen:

„Ab irgendeinem Zeitpunkt glaubte ich, dass ich ein Mensch bin, der durch Mozart großgezogen wurde, und der durch Mozart die über die Vernunft hinausgehende Liebe [*ai*: 愛], die Wahrheit [*shin*: 真], das Gute [*zen*: 善] und die Schönheit [*bi*: 美] erfahren hat. Auch empfinde ich zutiefst, dass ich in der heutigen Zeit angekommen, mir dieses Vermächtnis [*yuigon*: 遺言] von Mozart übermittelt wurde; dass ich unter der Führung Mozarts lebe, und dass ich an seiner statt eine gesellschaftliche Bewegung [社会運動: *shakai undō*] weiterführen werde, die das Glück aller Kinder zum Ziel hat.“ (Suzuki 1966: 159–160, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 100)⁷⁴

Konkret beschreibt Suzuki seine Erfahrung mit Mozarts Musik bei einem abendlichen Konzertbesuch des Klingler-Quartetts,⁷⁵ das in der Sing-Akademie zu Berlin das Klarinettenquintett von Mozart, KV 581, spielte. Der erste Geiger in diesem Quartett war Karl Klingler, von dem Suzuki in Berlin über mehrere Jahre hinweg Privatunterricht erhielt (vgl. Kap. 4.4). Die Liebe, die Suzuki dabei von Mozart empfangen haben will, war nach seinen Worten „die über die menschliche Weisheit und Vernunft hinausgehende Liebe [それは人間の知恵や理屈を超えている]“ (Suzuki 1966: 161, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 101). Er erläutert, dass diese Art der Liebe direkt durch die Seele [魂: *tamashii*] wahrgenommen werde. Das bedeutet, dass die Wahrnehmung der Liebe den Gemütszustand beherrscht, ohne dass irgendeine wörtliche Erklärung nötig oder auch nur möglich ist. Es ist wichtig darauf hinzuweisen, dass Suzuki von einem grundsätzlichen Pessimismus gegenüber dem Leben ausgeht. Er empfindet in Mozarts Musik einen Aspekt der Liebe, der mit dieser pessimistischen Haltung zum Leben in einer tiefen Verbindung steht. Suzuki drückt aus, dass in der Liebe Mozarts und damit seiner Musik eine tiefe Trauer oder ein tragisches Betrüben verborgen seien. In dieser Traurigkeit drücke sich die unabänderliche Tatsache aus, dass das menschliche Leben flüchtig und vergänglich ist. Dabei steht jedes Wollen und Schaffen der Sterblichkeit des Menschen gegenüber (vgl. Suzuki 1966: 161, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 101).

Ursachen der Abhängigkeit aller Lebewesen von einer leidvollen Welt gelten (vgl. Nakamura, Fukunaga, Tamura, Konno & Sueki 2002: 769, rechte Spalte).

⁷⁴ Auch wenn selbstverständlich ist, dass es keine wirklich wortgenaue Übersetzung geben kann, darf nicht der Eindruck entstehen, dass ein kritischer Vergleich zwischen der japanischen und der deutschen Ausgabe ohnehin nicht lohnend wäre. Hier werden die entsprechenden Stellen aus der japanischen Originalausgabe übersetzt. Wo nötig, wird auf Abweichungen in der deutschen Ausgabe von *Erziehung ist Liebe* aufmerksam gemacht.

⁷⁵ Karl Klingler (1879–1971) gründete das Klingler-Quartett im Jahr 1905. Die Mitglieder des Quartettes, das Suzuki in Berlin gehört haben dürfte, waren Richard Heber (2. Geige), Fridolin Klingler (der ältere Bruder von Karl, Bratsche) und Max Baldner (Violoncello) (vgl. Potter 2003: Spalte 290; Suzuki 1960c: 149–150). Zu Klingler siehe auch Kap. 4.4, 5.8.4.1.

In Mozarts Musik empfindet er jedoch eine höhere Seite der Liebe, die die Vergänglichkeit des Lebens in einem neuen Licht erscheinen lässt:

„Mozart bejaht dieses [vergängliche, pessimistische] Leben aus der Wärme seiner großen Liebe [*aijō*: 愛情] heraus. Deshalb gibt es dort eine Verwandlung, die den Pessimismus überwindet und zur Freude des Lebens selbst führt, indem das Leben, so wie es ist, liebend umhüllt wird.“ (Suzuki 1966: 162, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 101)

Diese Liebe, mit der Mozart das vergängliche Leben in eine höhere, positive Sphäre transzendiert,⁷⁶ schrieb Suzuki im Japanischen nicht als *ai* [愛], sondern als *aijō* [愛情]. Beide Wörter könnten in der deutschen Sprache umstandslos mit Liebe wiedergegeben werden. Im japanischen Sprachgebrauch wird dem Begriff *aijō* [愛情] jedoch nur ein Teil der Bedeutungstiefe von *ai* [愛] zugeschrieben.⁷⁷ Das Wort *aijō* [愛情] wird nur im Kontext der Liebe zwischen Lebewesen oder allem Lebendigen verwendet. Es wird dabei oft zusammen mit einem Verb verwendet, das wörtlich ein- oder ausschenken [*sosogu*: 注ぐ] bedeutet [愛情を注ぐ: *aijō wo sosogu*; das *wo* ist eine Kasuspartikel und zeigt ein direktes Objekt an, was im Deutschen der Funktion des Akkusativs nahekommt]. In diesem Kontext bedeutet *sosogu* [注ぐ], sich gänzlich einer Sache zu widmen, wobei der Gegenstand der Widmung klar festgelegt wird. So, wie die Übersetzung des Verbs *sosogu* [注ぐ] ins Deutsche (einschenken, ausschenken) die Assoziation weckt, dass eine Flüssigkeit eingegossen wird, wird die Liebe metaphorisch als in das Liebesobjekt einströmend gedacht. Die Einstellung Suzukis zur Liebe bedeutet dabei aber nicht, dass er selbst einseitig als Liebes-Ausgießer fungiert, sondern dass er sich im Gegenteil sehr darüber bewusst ist, dass ihm selbst die Liebe Anderer zufließt. Dies drückt er so aus, dass er „in der Liebe der anderen lebe [*minna no aijō no naka ni ikiru*: みんなの愛情の中に生きる]“ (Suzuki 1966: 164, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 102).⁷⁸

⁷⁶ Die emphatische Überhöhung Mozarts als eines alle irdische Mühsal übersteigenden Genies bis hin zu einer regelrechten Vergötterung seiner Person und Musik waren im frühen 20. Jahrhundert weit verbreitet. Der in den 1920er-Jahren, also zeitgleich mit Suzuki, in Berlin lebende Pianist Edwin Fischer (1886–1960) war einer derjenigen, die Mozart und seiner Musik in einem Essay 1929 höchste Göttlichkeit zuschrieben: „Mozart ist nicht Süßigkeit, ist nicht Artistik, Mozart ist Prüfstein des Herzens; durch ihn können wir uns schützen vor aller Krankheit des Geschmacks, des Geistes, des Fühlens – hier spricht ein einfaches, nobles, gesundes und unendlich geläutertes Menschenherz in der göttlichen Sprache der Musik.“ (Fischer 1956: 43–44) Diese Verehrung fand auch in Japan ihr Echo. In einem japanischen Musiklexikon von 1925 wurde Mozart ebenfalls als das unvergleichliche Genie unter allen Musikern bezeichnet (vgl. Hattori 1925: 28).

⁷⁷ Nach dem Digital-Lexikon *Daijisen*.

⁷⁸ In der deutschen Ausgabe wird übersetzt: „Ich lebe in der Liebe zu allen“ (Suzuki 1994/2011: 102). In der Erläuterung des Originaltextes wird deutlich, dass diese deutsche Übersetzung vom Inhalt des japanischen Textes abweicht.

Seine Grundeinstellung zur Vergänglichkeit des Lebens einerseits und zu einer Liebe andererseits, die dieses vergängliche und unzureichende Leben dennoch bejahend umarmt, sind auch der Kern seiner Lebensprämisse, dass das Leben nur durch eine gegenseitige Liebe im Sinne einer überrationalen Akzeptanz seiner Tragik gerettet werden kann. Darin sieht Suzuki den eigentlichen Sinn des Lebens. „In der Liebe der anderen“ (s. o.) zu leben gilt für ihn als „der große Wert, als ein Mensch zu leben [*ningen to shite ikiru ōkina kachi* 人間として生きる大きな価値]“ (Suzuki 1966: 164, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 102). Weiter verdeutlicht er seine Interpretation dieses Lebenszwecks:

„Die Liebe [*ai*: 愛] kann nur durch die Liebe [*ai*: 愛] erhalten werden. Und unser Leben bekommt nur dadurch einen Lebenssinn [*ikigai*: 生きがい], dass man dem anderen Menschen Liebe [*ai*: 愛] zukommen lässt und mit der Liebe [*aijō*: 愛情] gegenseitig getröstet wird.“ (Suzuki 1966: 165, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 103)

Die gegenseitige Liebe und das starke Bewusstsein, dass er in der Liebe der anderen lebe, bilden die Grundlage der in *Ai ni ikiru* beschriebenen Lebenseinstellung. Suzuki wünscht das Glück aller Menschen, insbesondere das Glück aller Kinder, wobei er sich besonders ihnen gegenüber mit einer Haltung aus „Freundschaft und dem Respekt“ [*yūjō to sonkei*: 友情と尊敬] (Suzuki 1966: 222, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 129) zeigen wolle.

2.5 Übersetzungen der Schrift *Ai ni ikiru*

Durch die globale Verbreitung der Suzuki-Methode kam der Schrift *Ai ni ikiru* eine hohe Relevanz zu, so dass sie in mehrere Sprachen übersetzt wurde.⁷⁹ Bisher liegen als Übersetzungen der japanischen Ausgabe von 1966 in englischer Sprache je eine Ausgabe von zwei verschiedenen Verlagen (1969, 1983)⁸⁰ und in deutscher Sprache ebenfalls je eine aus zwei verschiedenen Verlagen (1975, 1994/2011)⁸¹ vor.

⁷⁹ Die Recherche ergab bisher Ausgaben in Englisch, Deutsch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Persisch. Nach Kubo soll es außerdem Übertragungen ins Koreanische, Schwedische und sogar Esperanto geben (vgl. Kubo 2014: 41).

⁸⁰ Suzuki 1969 (Exposition Press), Suzuki 1983 (Alfred Publishing). Hier sei angemerkt, dass die beiden Ausgaben verschiedene Untertitel tragen. Bei der Ausgabe von 1983 sind im Vergleich zur Ausgabe 1969 keine Unterschiede im Fließtext zu konstatieren. Nur bei den Titeln der Kapitel sind auffällige Veränderungen festzustellen. Rätselhaft ist auch, dass bei der zweiten Ausgabe (1983) unter „Acknowledgments“ die Angabe von Ort und Datum getilgt wurde. Auf die Inkongruenz der Betitelung der Kapitel und Unterkapitel wird in Kap. 2.5.3.2 und 2.5.3.3 eingegangen.

⁸¹ Suzuki 1975 (Nieuwmolen), Suzuki 1994/2011 (Bosse). Zwischen den beiden Ausgaben, die von Rosemarie Müller und Roger Roothaer aus dem Englischen ins Deutsche übertragen wurden, gibt es bis auf kleine Details keine inhaltlichen Unterschiede. Lediglich die Abbildungen auf den Seiten 65 und 66 in der Ausgabe von 1975 wurden in der Ausgabe von 1994/2011 teilweise durch andere Fotos ersetzt. In der Ausgabe von 1975 sind auf der Innenseite des Buch-

Die erste englische Übertragung mit dem Titel *Nurtured by Love* erfolgte durch Suzukis deutsche Frau Waltraud Suzuki, geb. Prange (1904–2000), und wurde im Jahr 1969 veröffentlicht. Im Jahr 2013, über vierzig Jahre nach der Übersetzung Waltraud Suzukis, erfolgte eine erneute englische Übersetzung durch Kyoko Selden und Lili Selden, sie wurde sehr textgetreu anhand des japanischen Originals übertragen. Die erste Übertragung ins Deutsche mit dem Titel *Erziehung ist Liebe. Eine neue Erziehungsmethode* erfolgte jedoch nicht vom japanischen Original aus, sondern auf Grundlage der von Waltraud Suzuki übersetzten englischsprachigen Ausgabe von 1969. Aufgrund der Tatsache, dass die Schrift Suzukis in ihren japanischen, englischen und deutschen Fassungen bei insgesamt sechs verschiedenen Verlagen mit durchaus auffälligen Übersetzungsunterschieden veröffentlicht wurde, werden sie nachfolgend einer genaueren Analyse unterzogen.

2.5.1 Übersetzung von Waltraud Suzuki

Die erste Übersetzung der Schrift *Ai ni ikiru* ins Englische wurde durch die deutschstämmige Ehefrau Shinichi Suzukis, Waltraud Suzuki, durchgeführt. Damit rückt Waltraud Suzuki als unermüdliche Unterstützerin sowohl Shinichi Suzukis als auch der Suzuki-Methode in den Fokus⁸², und es stellt sich hier die Frage, warum seine Frau als deutsche Muttersprachlerin eine Übersetzung ins Englische unternahm.

Gleichzeitig mit der Verbreitung der Suzuki-Methode in den USA (vgl. Kap. 6.2) kam auch der Bedarf nach einer schriftlichen Einführung in die neue Erziehungsmethode in englischer Sprache auf. Unter den Werken Shinichi Suzukis erschien dieses dafür am geeignetsten. Waltraud Suzuki versuchte zunächst, einen geeigneten Übersetzer zu finden. Dieser musste nicht nur beide Sprachen beherrschen, sondern sollte auch mit der Methode vertraut sein. Zunächst fragte sie Kenji Mochizuki, der in den USA sehr zur Verbreitung der Suzuki-Methode beigetragen hatte (vgl. Kap. 6.2, 6.2.1). Nach einem halben Jahr antwortete Mochizuki auf ihre Anfrage mit einer Absage und begründete dies damit, dass Suzukis Schrift nur sehr schwierig ins Englische zu übertragen sei. Danach fragte Waltraud Suzuki noch Masaaki Honda, aber sie bekam zu ihrem Bedauern wieder eine Absage. Honda argumentierte ebenso wie Mochizuki: Eine adäquate Übersetzung sei ihm zu schwer. Nach diesem Scheitern schlug Waltraud ihrem Ehemann vor, einen professionellen Übersetzer zu beauftragen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 52, englische Ausgabe; Suzuki, Waltraud 1987b: 94, japanische Ausgabe; Laugwitz

deckels zwei Fotos des alljährlichen Konzerts abgebildet, in der Ausgabe von 1994/2011 nicht mehr; zudem fehlt hier auf Seite 11 die Überschrift „Vorwort“.

⁸² Die Person Waltraud Suzukis wird im Kap. 4.4.3 im Zusammenhang mit der Biografie Shinichi Suzukis behandelt.

1996: 35). Damit war nun er wiederum nicht einverstanden, da er befürchtete, dass die inhaltliche Intention durch einen fachfremden Übersetzer verloren gehen könnte:

„I suggested to Suzuki that we have a professional translator do it, but he feared the result would be too cold and impersonal.“ (Suzuki, Waltraud 1987a: 52)

Um diese Bedenken Shinichi Suzukis auszuräumen, beschloss seine Frau nun, das Buch in eigener Regie ins Englische zu übersetzen. Mit Hilfe einer Japanerin, die sie bei der Interpretation des japanischen Textes unterstützte und einer englischsprachigen Person, die bei der Redaktion des englischen Manuskripts half (vgl. Suzuki 1969, 1983 *Nurtrured by Love*: in „Acknowledgments“⁸³), konnte sie ihre Übersetzung nach sechs Monaten abschließen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 52, englische Ausgabe; Suzuki, Waltraud 1987b: 95, japanische Ausgabe). Man kann sich leicht ausmalen, dass die Auslegung und Übersetzung des komplexen Textes Shinichi Suzukis aus der japanischen Sprache eine erhebliche Zusatzbelastung für die ohnehin unermüdlich im Hintergrund für ihren Mann und seine Erziehungs-idee tätigen Waltraud Suzuki bedeutet haben muss.

Unbestritten hat das von Waltraud Suzuki übersetzte Buch *Nurtured by love* der Verbreitung der Suzuki-Methode vor allem in den USA erheblichen Vorschub geleistet. In ihrem autobiografischen Rückblick (1987a, 1987b) schreibt sie „*Nurtured by Love* sold like hot cakes“ (Suzuki, Waltraud 1987a: 53, Hervorh. i. Orig.). Ihren Beiträgen und Leistungen muss in der Geschichte der Verbreitung der Suzuki-Methode große Bedeutung beigemessen werden, nicht nur im Hinblick auf diese Textübertragung. Allerdings konnte es angesichts der Umstände nicht ausbleiben, dass diese Übersetzung erhebliche sachliche Schwächen zeigt, so dass sie ihren Anspruch, eine fundierte Einführung in die Suzuki-Methode zu bieten, nicht in optimaler Weise erfüllen konnte. Der englische Text weist nicht nur inhaltliche Übersetzungsfehler und Auslassungen ganzer Kapitel, sondern auch eine erhebliche Inkongruenz bei der formalen Struktur des Buches auf. Anhand dieser für den englischsprachigen Leser ohne Weiteres nicht erkennbaren Abweichungen lässt sich vermuten, dass Waltraud Suzuki die Schrift ihres Mannes erheblich gekürzt und eigenmächtig zusammengefasst hat, wenn auch mit großem Verständnis sowohl für die Lebens- und Erziehungsphilosophie ihres Mannes als auch für die Suzuki-Methode in der Praxis.

⁸³ Die Übersetzung dieser Danksagung fehlt in beiden deutschen Ausgaben (1975, 1994/2011).

2.5.2 Neuübersetzung von Kyoko Selden und Lili Selden

Die zweite Übersetzung von *Ai ni ikiru* ins Englische (Kyoko Selden with Lili Selden 2013) von *Ai ni ikiru* wird offiziell als „revised edition“ bezeichnet. Kyoko Selden war von der ISA (International Suzuki Association) gebeten worden, die Schrift komplett neu zu übersetzen (vgl. Freedman 2016: 2). Kyoko Selden (1936–2013) hatte sich bereits als Übersetzerin japanischer und englischer Literaturen einen Namen gemacht. Die promovierte Literaturwissenschaftlerin unterrichtete als Dozentin für japanische Sprache und Literatur an internationalen Universitäten und ließ ihre drei Kinder mit der Suzuki-Methode musikalisch ausbilden und aufwachsen. Sie ist tief in die Suzuki-Methode involviert und hatte bereits mehrere Bücher und Artikel Suzukis wie auch über die Suzuki-Methode ins Englische übertragen (vgl. Freedman 2016: 1–2; Sato, Hiroaki 2013). Die übersetzerische Leistung von Kyoko Selden und ihr damit verbundener Beitrag für die Verbreitung und Vermittlung der Suzuki-Methode in den USA ist gravierend.⁸⁴ Im Gegensatz zur ersten Übersetzung durch Waltraud Suzuki weist die Übersetzung Seldens eine hohe Professionalität und philologische Genauigkeit auf, die die große Sorgfalt der Übersetzerinnen und ihr Bemühen erkennen lässt, möglichst genau am Original zu übersetzen. Trotz sporadisch hinzugefügter Anmerkungen ist allerdings auch diese Übersetzung keine textkritische Edition, da ihr schon durch die große persönliche Nähe der Übersetzerinnen zur Suzuki-Methode die notwendige wissenschaftliche Distanz fehlen musste.

2.5.3 Problematiken der Übersetzung

Die deutsche Übersetzung von *Ai ni ikiru* erfolgte auf Grundlage der englischen Übertragung von Waltraud Suzuki (1969). Bei einer vergleichenden Lektüre der englischen und deutschen Ausgabe ist dies in vielerlei Hinsicht gut erkennbar: So ist die deutsche Übertragung durch dieselben Übersetzungsfehler, fehlenden Kapitel und formellen Inkongruenzen charakterisiert, die schon die englische von der japanischen Ausgabe unterscheidet.⁸⁵ Zur Verdeutlichung solcher Abwei-

⁸⁴ Sie übersetzte z. B. zwei der Monografien Suzukis (1946, 1958) ins Englische: im Jahr 1946: Suzuki (1996): *Young Children's Talent Education & Its Method*; im Jahr 1958: Suzuki (1990): *Man and Talent: Search Into the Unknown*. Auch übersetzte Selden die Autobiografie Waltraud Suzukis (*My Life with Suzuki*, 1987a) vom Englischen ins Japanische (1987b): *Suzuki Shinichi to tomoni* [鈴木鎮一と共に].

⁸⁵ Solche *Staffelübersetzungen* über das Englische sind bei Übersetzungen aus dem Japanischen, Chinesischen etc. ausgesprochen häufig; vgl. hierzu auch Anm. 70, 78. Da jede (weitere) Übersetzung das Risiko einer Fehlinterpretation des Originals birgt, stehen die Herausgeber der deutschen (analog französischen, italienischen etc.) Ausgaben hier unter einem gewissen Rechtfertigungsdruck. Zu dieser Thematik äußert die Japanologin Irmela Hijiya-Kirschner: „Eine bei uns verbreitete Vorstellung besagt, das Japanische sei in hohem Maße vieldeutig und daher so schwer zu übersetzen. Übrigens begründet manch ein Verlag die immer noch geübte

chungen vom Original sollen hier einige relevante Stellen konkret untersucht werden; allerdings nicht um die Inkongruenz der Übertragung pauschal abzuwerten, sondern um die Aufmerksamkeit auf den speziellen Umgang mit den Schriften und ihren Übersetzungen zu richten und sie vor allem für eine spätere Skizze der Rezeptionsgeschichte der Suzukis fruchtbar zu machen.

2.5.3.1 Widmung an Waltraud Suzuki

Zunächst muss hier ein auffälliger Unterschied zwischen dem japanischen Original und der von Waltraud Suzuki übersetzten Schrift thematisiert werden, da er für den Leser sowohl der englischen (1969, 1983) als auch deutschen Ausgabe (1975, 1994/2011) zu einem Missverständnis führen kann. Auf der Titelseite dieser beiden Ausgaben findet sich eine Widmung an Waltraud Suzuki: „To my wife with gratitude“ bzw. „Meiner Frau in Dankbarkeit gewidmet“. Nun ist es zwar üblich, dass ein Autor seiner Frau ein Buch widmet. Allerdings ist diese Widmung im japanischen Original nicht vorhanden. Es findet sich dort gar keine Widmung. Daher muss man schließen, dass die Danksagung Shinichi Suzukis an seine Frau speziell anlässlich der Publikation der englischen Ausgabe hinzugefügt wurde. Angesichts der Tatsache, dass diese Übersetzung im Wesentlichen ihr Werk war, ist dies auch sehr gut zu verstehen. Da aber der englisch- oder deutschsprachige Leser nicht unbedingt über dieses Hintergrundwissen verfügt, entsteht bei ihm womöglich der falsche Eindruck, Suzuki hätte schon die japanische Originalschrift und damit auch deren Inhalte ausdrücklich seiner Frau gewidmet.

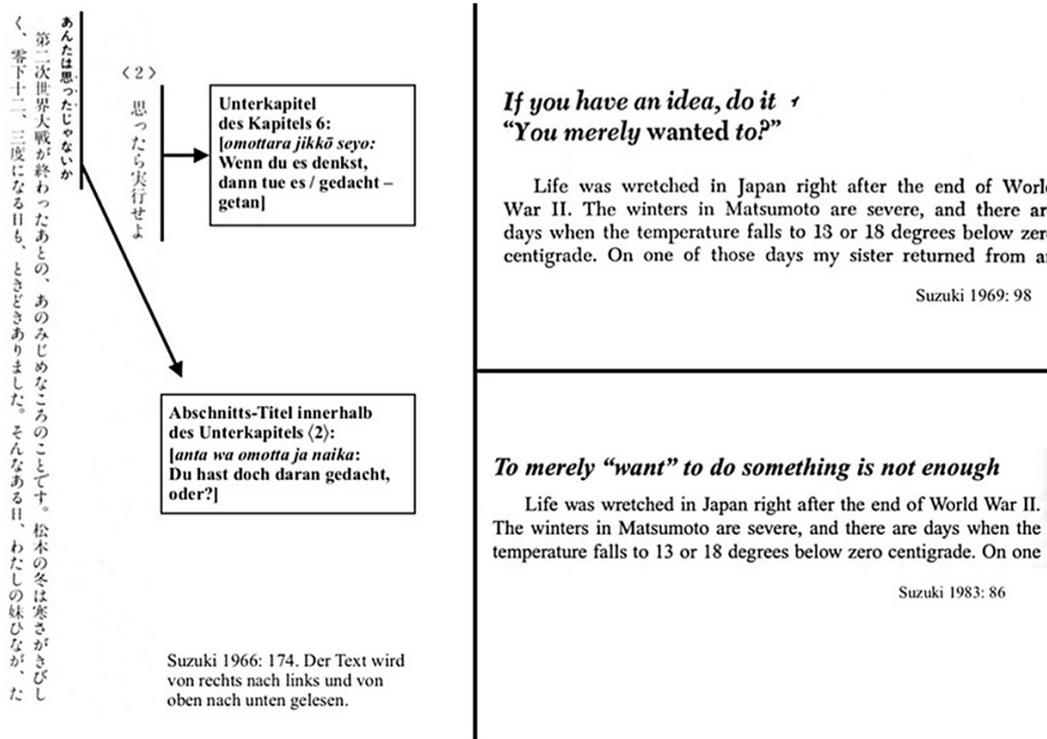
2.5.3.2 Textstruktur und Gliederung der Kapitel

Im Vergleich zwischen der Originalschrift und der Übertragung von Waltraud Suzuki fallen zunächst die Unterschiede im Bezug auf die Gliederung der Kapitel

Praxis, ein japanisches Werk aus der englischsprachigen Übersetzung übertragen zu lassen, mit der angeblichen Ambiguität des Originals. Da sei eine autorisierte englischsprachige Fassung doch schon ein wesentlicher Markstein, an dem nun – wenn auch in Wirklichkeit aus praktischeren Gründen – offenbar kein Weg mehr vorbeiführt.“ (Hijiya-Kirschner 1993: 75). Meines Erachtens sind die „praktischeren Gründe“ schlicht finanzieller Natur. Da Englisch nicht nur von Millionen Muttersprachlern, sondern auch global als meistgelernte Zweit- und fest etablierte Verkehrssprache gesprochen wird, erreichen Übersetzungen hier einfach den größten Kundenkreis. Dementsprechend ist es auch viel einfacher und damit kostengünstiger, Übersetzer zu finden, die als Ziel- oder Ausgangssprache Englisch anbieten. Da eine wirklich gute Übersetzung zudem nicht nur profunde Kenntnisse in beiden Sprachen, sondern auch Sachverstand zum Thema des Textes voraussetzt, wäre fast automatisch ein Übersetzerteam und eine längere Einarbeitungszeit vonnöten, was wiederum noch teurer würde. Die angebliche „Ambiguität“ des Japanischen ist nur vorgeschoben, denn diese schläge bei der Übertragung ins Englische ebenso zu Buche; ganz abgesehen davon, dass sich auch Japaner sehr exakt und präzise ausdrücken können, wenn beiden Seiten der Kontext vertraut ist. – Auch die Spanische und die persische Ausgabe von *Nurtured by Love* sind von Waltraud Suzukis Übertragung ins Englische abhängig.

und Unterkapitel auf. Während Shinichi Suzuki nach seinem Vorwort ein Inhaltsverzeichnis bietet, fehlt dieses in der Ausgabe Waltraud Suzukis, was analog dazu auch in der deutschen Ausgabe festzustellen ist. Shinichi Suzuki gliederte sein Werk in insgesamt acht Kapitel, welche wiederum mehrere Unterkapitel umfassen. Diese Unterkapitel wurden in noch kleinere Abschnitte gegliedert, die aber im Inhaltsverzeichnis nicht angeführt, sondern im Fließtext durch fette Schreibung hervorgehoben sind. Waltraud Suzuki übernahm diese Gliederung der Kapitel, Unterkapitel und Abschnitte nicht durchgängig, so dass sowohl die Titel der Unterkapitel als auch die Titel der untergeordneten Abschnitte immer wieder fehlen. Es zeigen sich diesbezüglich sogar gravierende Unterschiede zwischen den beiden Ausgaben 1969 und 1983. Aufgrund der Übertragung aus dem Waltraud Suzukischen Englisch ins Deutsche sind denn auch bei den zwei deutschen Ausgaben (1975, 1994/2011) diese Unterschiede zum Original festzustellen. Auch zwischen den beiden deutschen Ausgaben (1975, 1994/2011) sind noch an manchen Stellen kleinere Unterschiede zu konstatieren. Aufgrund der auffällig abweichenden Übersetzungen sei hier tabellarisch ein Beispiel aus dem Kapitel 6 (2) (Suzuki 1966: 174) anhand von sechs verschiedenen Ausgaben (1966, 1969, 1975, 1994/2011, 2013) vergleichend dargestellt (Abbildung 1).

Der Vergleich zeigt Unterschiede bei der Titelangabe des Unterkapitels und der zusätzlichen Kurzbezeichnung des ersten Abschnitts sowohl bei den zwei englischen Ausgaben (1969, 1983) als auch bei den beiden deutschen Ausgaben (1975, 1994/2011). Während bei der Übersetzung von Waltraud Suzuki 1969 noch der Versuch einer Unterscheidung zwischen dem Titel des Unterkapitels und dem des folgenden Abschnitts in zwei Sätzen zu erkennen ist, wurden diese zwei Sätze in der Ausgabe 1983 zu einem Satz zusammengezogen. Im Gegensatz zur Übersetzung Waltraud Suzukis bewahrte die Übersetzung von Kyoko Selden und Lili Selden (2013) dagegen so weit wie möglich die Originalgestalt.



**VERWIRKLICHE DIE IDEE, DIE DU HAST –
ODER WAR ES NUR EIN WUNSCH?**

In der Zeit unmittelbar nach dem zweiten Weltkrieg war das Leben in Japan elend. Die Winter in Matsumoto sind streng, und es gibt

Suzuki 1975: 107

**VERWIRKLICHE DIE IDEE, DIE DU HAST ODER –
WAR ES NUR EIN WUNSCH?**

In der Zeit unmittelbar nach dem zweiten Weltkrieg war das Leben in Japan elend. Die Winter in Matsumoto sind streng, und es gibt

Suzuki 1994/2011: 107

– 2 –

If You Think So, Then Act Accordingly

That’s What You Thought, Is It?

This was during that miserable period following the conclusion of World War II. Winters in Matsumoto are severe, with temperatures at times dropping to -12 or -13°C (9 or 10°F). On one of those days, my younger sister Hina

Suzuki 2013: 111

Abbildung 1: Vergleich der Ausgaben von *Ai ni ikiru*, Kapitelanfang 6 (2) (Suzuki 1966: 174, Übersetzungen, Erläuterungen und bibliografische Angaben AI)

2.5.3.3 Übersetzung als Interpretation

Es zeigt sich deutlich, dass Waltraud Suzuki bei ihrer Übersetzung eine merkliche Abweichung von der Originalschrift ihres Mannes in Kauf genommen hat. In den Übersetzungsprozess floss dabei ihre eigene Interpretation ein, etwa dort, wo sie den Text nach ihren Vorstellungen zusammengefasst hat. Dies lässt sich bereits im Vorwort beobachten, wo sie den allerersten Satz des Textes eigenständig hinzugefügt hat: „Talent is no accident of birth“ (Suzuki 1969: 7, 1983: iv). Dass dieser von ihr neu geschaffener Satz inhaltlich den Aussagen ihres Ehemanns entspricht, liegt auf der Hand. Es ist aber auch durchaus möglich, diesen Satz als eine Übersetzung des Subtitels [才能は生まれつきではない: *sainō wa umare tsuki dewa nai*: Talent ist nicht angeboren] des Originals anzusehen. Jedenfalls entschied sich Waltraud Suzuki, diesen Satz am Beginn des Vorworts hinzuzufügen, obgleich er bei Shinichi Suzuki nicht vorkommt. Sein japanisches Vorwort enthält eine einführende Beschreibung der jeweiligen Kapitel, wobei er sich sehr konkret auf die jeweiligen Kapitelnummern bezieht. In der Übersetzung von Waltraud Suzuki fehlt dieser konkrete Bezug auf die Nummerierung, was mit dem Fehlen des Inhaltsverzeichnisses einhergeht. Auch ließ Waltraud Suzuki zwei Abschnitte aus Kapitel 8 (1) (Suzuki 1966: 207–209) aus ungeklärten Gründen einfach weg, was immerhin fast drei Seiten der Originalschrift entspricht. Da sich kein inhaltlicher Grund finden lässt – es geht darin um einen Besuch des Wiener Akademie-Chores in Matsumoto – und diese ausgelassenen Seiten zum allerletzten der acht Kapitel gehören, könnte ihr Fehlen durch einen Zeitmangel bei der Übersetzung erklärt werden. Nach der Autobiografie Waltraud Suzukis hatte sie nämlich geplant, diese noch vor einer geplanten Reise in die USA abzuschließen:

„When I finished, six months later, I never wanted to see a another *Kanji*⁸⁶ again, but I wanted to have the book printed and ready before we went to the United States in May.“ (Suzuki, Waltraud 1987a: 52, Hervorh. i. Orig.)

In der Übersetzung des Buches durch Waltraud Suzuki zeigen sich nicht nur in der Auslassung von Zwischentiteln und ganzer Textteile merkliche Eigenmächtigkeiten, sondern sie fügte auch neue Kapiteltitel ein. Dass auch im Fließtext einige Veränderungen und sachliche Fehler auftreten, wurde bereits erwähnt (Anm. 70, 78). Um die stark interpretierende Herangehensweise bei der Übersetzung des Textes zu verdeutlichen, wird hier beispielhaft Kapitel 2 (1) (Suzuki 1966: 43–50) aus den sechs verschiedenen Ausgaben (1966, 1969, 1983, 1975, 1994/2011, 2013) herangezogen (vgl. Anhang, Tab. 2).

⁸⁶ An dieser Stelle im englischen Text (1987a: 52) steht unter der Fußnote 1: „*Kanji*, Chinese character“. *Kanji* sind die aus China übernommenen ideographischen Schriftzeichen innerhalb der japanischen Schrift. Der überzählige unbestimmte Artikel „a“ findet sich so im Original.

Der Vergleich zeigt große Übersetzungsunterschiede auch zwischen den englischen Ausgaben. Die von Waltraud Suzuki in Eigenregie editierte zeichnet sich durch die fehlenden Titel und Zwischentitel aus. Weitere Unterschiede sind zwischen den zwei englischen Ausgaben (1969, 1983) zu konstatieren. Neben den unübersehbaren Veränderungen zwischen (B)(a) (1969) und (C)(a) (1983) sowie zwischen (B)(c2) (1969) und (C)(c2) (1983) ist es zwischen (B)(c5) (1969) und (C)(c5) (1983) auch zu einer Veränderung des Tempus vom Präsens zum Präteritum gekommen. Der neu hinzugekommene Titel (B)(c6) verdeutlicht die Textinterpretation Waltraud Suzukis, bei der zu vermuten ist, dass der Titel als Satz aus dem Fließtext der Originalschrift stammt und von ihr entsprechend umgenutzt wurde: „どの子も育つ。育て方ひとつ [*donokomo sodatsu sodatekata hitotsu*: Jedes Kind wächst. Es hängt nur von der Art und Weise der Erziehung ab]“ (Suzuki 1966: 50).

2.5.4 Fazit zu den Übersetzungen

Die Untersuchung der übersetzten Schrift Suzukis zeigt, dass die Übertragung von Waltraud Suzuki bemerkenswerte Abweichungen vom originalen, japanischen Text enthält. Der erhebliche Arbeitsaufwand bei einer solchen Übersetzung als große Unterstützung Waltraud Suzukis für ihren Ehemann hatte einen hohen Wert für die Verbreitung der Suzuki-Methode in der gesamten Anglosphäre und darf auch als intellektuelle Leistung nicht unterschätzt werden. Allerdings ist nicht zu übersehen, dass ihre Übersetzung dem Werk einen ganz anderen Charakter verleiht. Dies wird nicht nur durch inhaltliche Abweichungen, sondern auch ihre Entscheidung für eine abweichende Gliederung und die Auslassung mehrerer Seiten deutlich. Andererseits zeigt die Übersetzung, dass sie den englischen Text mit einem tiefen Verständnis für die Erziehungsphilosophie und Lebensgeschichte ihres Mannes verfasste, zumal sie sich mit ihm über ihr Projekt austauschte. Aufgrund der Tatsache, dass diese Übersetzung erheblich zur weltweiten Verbreitung der Suzuki-Methode beitrug und als seine einzige Schrift in mehreren weiteren Sprachen veröffentlicht wurde, wird man kaum sagen können, dass die Mängel an der Qualität der Übersetzung negativ auf den internationalen Erfolg der Suzuki-Methode gewirkt hätten. Ob diese Mängel aber vielleicht ein adäquates Verständnis für die Methode und die Intentionen Suzukis einschränkten, ist eine andere Frage. Hier kommt der neuen englischen Übertragung von Kyoko Selden und Lili Selden, die recht bescheiden als „Revised Edition“ bezeichnet wird und deren übersetzerische Qualität außer Frage steht, eine ganz erhebliche Bedeutung zu.

3. Einführung der westlichen Musik in Japan

Auch wenn es heutzutage nicht mehr seltsam scheint, dass zahllose Japaner westliche Musik interpretieren, lehren, lernen oder einfach genießen, tatsächlich Fuß fassen und gedeihen konnte diese Musik in Japan erst nach der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Das Aufkommen der westlichen Musik ist in den gewaltigen paradigmatischen Wandel der Meiji-Zeit (1868–1912) eingebettet, in der eine konsequent geplante und durchgeführte Politik eine Verwestlichung Japans vorantrieb. Die Musikreform ist ein Teil dieser Umwälzungen beim Aufbau eines sich an den westlichen Kulturen orientierenden Japans, zu dem sowohl innen- als auch außenpolitische Entscheidungen wesentlich beitrugen. Die so genannte traditionelle japanische Musik wurde durch die politisch gewollte Einführung westlicher (Kunst-)Musik bzw. des gesamten westlichen Musiksystems an den Rand gedrängt und geriet in ein schwieriges und ambivalentes Verhältnis auch in Hinsicht auf die Identität des Landes.⁸⁷ In diesem Kapitel stehen hauptsächlich die Musikreformen der Meiji-Zeit im Fokus, die innerhalb der Reform des Bildungssystems insbesondere in den entsprechenden Schulfächern ihren Ausdruck fanden, denn der schulische Musikunterricht trug sehr zur Etablierung der westlichen Musik in Japan bei. In dieser Auseinandersetzung mit den Musikreformen soll versucht werden, Ziele und Absichten dieser durch die Regierung angeordneten Einführung westlicher Musik aufzudecken, wobei der Vorgehensweise und den jeweiligen Ansichten der Akteure nachgegangen wird. Die Ergebnisse sind nicht nur elementar für die sich neu entwickelnde *japanische Musik*, sondern auch fundamental für das Verständnis eines neuen Japans insgesamt.

⁸⁷ Seitdem etablierte sich die westliche klassische Musik fest in der japanischen Musikkultur. Wenn auch die Rezeption der westlichen Musik in Japan noch keine lange Geschichte hat, so ist sie doch für Japaner keinesfalls mehr fremd. Umgekehrt ist hier anzumerken, dass auch die *traditionelle* Musik bei Japanern keinesfalls immer als die *eigene* Musik angesehen wird. Im schulischen Musikunterricht werden westliche, weltliche und japanisch-traditionelle Musik unterrichtet. Die meisten der im Unterricht gesungenen Lieder stammen zwar von japanischen Komponisten, jedoch liegt ihnen allen ein Musikstil zugrunde, der erst in der Musikreform der Meiji-Zeit seinen Ursprung fand. Eine umfangreiche und beachtliche Forschungsarbeit über den Musikunterricht der traditionellen japanischen Musik wurde durch Clausen (2009) vorgelegt.

3.1 Die Reformen zur Modernisierung in der Meiji-Zeit

Das sogenannte *Moderne Japan* ist erst durch die Meiji-Restauration⁸⁸ regelrecht aus dem Boden gestampft worden. Der gewaltige Umfang der Veränderungen hin zu einer Modernisierung nach dem Vorbild der westlichen Welt erstreckte sich vom politischen System über Wirtschaft, Technik, Kultur und Bildung bis tief hinein in das Alltagsleben der Japaner.⁸⁹ Die neue Politik der Landesöffnung nach außen [*kaikoku*: 開国] begann abrupt nach einer über 200 Jahre währenden Praxis der Landesabschottung [*sakoku*: 鎖国].⁹⁰ Der Anlass für die Landesöffnung waren die immer aggressiver werdenden Forderungen nach offenen Märkten durch das Ausland. Der Anknüpfung des US-amerikanischen Commodore Matthew Calbraith Perry (1794–1858) in Uraga (Präfektur Kanagawa) im Jahr 1853 kommt dabei als historisch relevantestem Ereignis für den Anstoß zur Modernisierung große Bedeutung zu. Seine Flotte der sogenannten *Schwarzen Schiffe* [*kurofune*: 黒船], mit denen Perry und seine Marinesoldaten eintrafen – offiziell, um eine schriftliche Forderung des US-amerikanischen Präsidenten zur Landesöffnung an die Shōgunatsregierung zu übergeben – erschütterten das japanische Selbstverständnis. Die offenbar weit über die damaligen Möglichkeiten Japans hinausgehende technische Entwicklung der Kriegsschiffe und ihrer Bewaffnung zwang die Japaner dazu, den großen Entwicklungsunterschied vor allem in militärischer Technik anzuerkennen. Zu Recht wurde diese amerikanische Machtdemonstration als äußerste Bedrohung empfunden.

Nachdem die Anhänger der Shōgunats-Regierung in einem kurzen Bürgerkrieg besiegt worden waren, ging die Meiji-Regierung unter dem Motto „Reiches Land, starke Armee [*fukoku kyōhei*: 富国強兵]“ zu einer frappanten Modernisierung des Landes über, wozu sie zunächst unermüdlich hauptsächlich westliche⁹¹ Waren einführen ließ. Dieser Import umfasste nicht nur materielle Güter, sondern auch

⁸⁸ Als Meiji-Restauration (ab ca. 1868) wird der Wandlungsprozess unter der Regierung der Meiji-Ära nach dem Untergang des Tokugawa-Shōgunats (1603–1867) bezeichnet, worunter eine Reihe sowohl politischer, juristischer, wirtschaftlicher, kultureller als auch gesellschaftlicher Reformen zu verstehen ist, welche von der neuen Meiji-Administration veranlasst wurden. „Restauration“ meint dabei vor allem die formelle Rückgabe der Macht an den Kaiser, die eigentlichen ‚Reformen‘ hatten dagegen alle Züge einer *Revolution von oben*.

⁸⁹ Ein schlagendes Beispiel war das Gesetz *sanpatsu dattōrei* [散髮脱刀令] (1871). Wörtlich heißt es „Die Haare zu schneiden und kein Schwert zu tragen“. Beides waren zuvor Standespflichten der Samurai gewesen. Durch dieses Gesetz wurde den Samurai erlaubt, eine beliebige Frisur zu tragen, und sie waren auch nicht mehr verpflichtet, öffentlich das Schwert zu tragen.

⁹⁰ Es sei hier angemerkt, dass Japan in der *sakoku*-Zeit mit einigen wenigen Ländern (Holland, China, Korea) Handel trieb. Ausreisen von Japanern oder die Einreise von Ausländern waren jedoch – bis auf kleine Gebiete in einigen wenigen Handelshäfen – verboten.

⁹¹ Der Begriff „westlich“ meint aus japanischer Perspektive hauptsächlich Europa und die USA.

westliche Ideen, nicht nur in den Bereichen Wissenschaft,⁹² Technik, Bildung, Kultur, Erziehung, Politik, sondern auch soziale Normen und überhaupt moralische Auffassungen, so dass die vor der Meiji-Zeit geltenden, alltäglichen Einstellungen eine erhebliche Umwertung erlebten. Dieser plötzliche Paradigmenwechsel veränderte Japan innerhalb weniger Jahrzehnte in ein in weiten Teilen westlich geprägtes, zugleich aber in seiner kulturellen Identität tief verunsichertes Land. Dass dieser umfassende Wandel in der japanischen Gesellschaft nicht ohne Widerstände vonstatten ging, ist leicht verständlich; zurückdrehen ließ sich der einmal begonnene Prozess gleichwohl nicht mehr.

Allerdings wurde mit der Reform keinesfalls nur eine komplette Orientierung nach Westen beabsichtigt, sondern die Meiji-Regierung beschäftigte sich ständig damit, das *Japaneigene* auch in den kulturellen Importen zu suchen und es der eigenen Kultur anzupassen. Mit diesem Versuch einer Japanisierung importierter Waren, Gegenstände, Ideen und Lebensstile enthielt die Reform gleichzeitig auch eine Art von inhärenter Gegenbewegung. Diese löste intensive historisch und politische Debatten aus, wobei die damaligen Argumente und Rechtfertigungen bis heute wertvolle Quellen für die japanische Selbstfindungsproblematik dieser Zeit darstellen und ein Licht auf die damit einhergehenden Bedeutungsverschiebungen, etwa im Staats- oder Kulturbegriff, werfen.

Im Folgenden werden die von der Regierung in der Meiji-Zeit ambitiös vorangetriebenen Bildungsreformen und deren Folgen skizziert. Da das Bildungswesen einen großen Einfluss auf die Fähigkeiten, aber auch die Einstellungen und die Moral einer Bevölkerung hat, sah die Regierung hier naheliegende Möglichkeiten, die angestrebten Veränderungen möglichst effektiv voranzutreiben.

3.2 Bildungsreformen

Auch die Bildungsreformen wurden unter dem schon genannten Slogan „Reiches Land, starke Armee“ angegangen.⁹³ Gleich nach der Einrichtung eines Kultusministeriums [*monbushō*: 文部省] im Jahre 1871 begann die Untersuchung der ausländischen Bildungssysteme, z. T. durch Recherchen und Inspektionen in Über-

⁹² Die meisten wichtigen geistigen Strömungen des Westens wurden rasch durch Übersetzungen entsprechender Literatur für die japanische Rezeption verfügbar gemacht (vgl. dazu Pörtner & Heise 1995: 327–338). Es ging dabei zunächst nicht darum, die eigene Kultur, Wissensstände und die soziale Bildungsstruktur zu hinterfragen, sondern hauptsächlich um eine Sammlung von Wissen und Fragen der praktischen Anwendung der ausländischen Kenntnisse (vgl. Takahagi 1995: 17). Die Einführung ausländischer Wissenschaften führte selbstverständlich auch dazu, dass neue japanische Begriffe konstituiert werden mussten oder als Lehnworte aus einer Fremdsprache übernommen wurden (vgl. Yanabu 1991).

⁹³ Zu den Bildungsreformen der Meiji-Zeit siehe auch Numata (1999) sowie Schubert (1998, 2005: 91–104).

see.⁹⁴ Der erste kaiserliche Erlass zu diesem Themenkreis namens *gakusei* [Verordnung über das Bildungswesen: 学制] wurde 1872 herausgegeben. Der Grundgedanke dieser Verordnung, dass allen Bürgern die gleiche Bildung ohne Unterschied der alten Standesschranken zu ermöglichen sei, findet sich schon im Vorwort.⁹⁵ Zugleich wird die Frage nach der Legitimation und Relevanz von Bildung aufgeworfen:

„Der Grund, warum jemand selbständig in der Gesellschaft eine anerkannte Position einnimmt, sein Vermögen verwaltet, gute Geschäfte macht, und dadurch ein erfülltes Leben führen kann, liegt in nichts anderem als an den Folgen guten Verhaltens, der Erweiterung seines Wissens und der Förderung seiner Intelligenz oder Kunstfertigkeit. [...] Die Bildung ist das Kapital für den Aufstieg im gesellschaftlichen Leben, und jeder Mensch muss deshalb lernen. Die Leute, die an den Bettelstab geraten, am Hungertuch nagen, Bankrott machen und sich selbst zerstören, haben ihre Fehler aufgrund von Unbildung begangen. [...] Obwohl die [neuen] Schulen schon seit längerem eingerichtet worden sind, weiß man unter Umständen noch immer nicht über die Natur der Bildung Bescheid. Durch falsche Annahmen und Haltungen zur Bildung kommt man zu einem falschen Verständnis: Die Bauern, Industriellen, Handeltreibenden, Frauen oder Kinder bringen die Bildung nicht mit sich selbst in Verbindung, da sie die Vorstellung haben, dass Bildung nur etwas für die Leute ab dem Rang eines Samurais wäre. Wenn aber Leute etwas lernen, die im Rang der Samurai stehen, behaupten sie, dass man nur für die [alten] Ideale des Staatswesens lerne. Die Leute begreifen nicht, dass das Lernen aber für die Erlangung einer anerkannten Position in der Gesellschaft entscheidend ist. Daher lernen sie z. B. Texte nur

⁹⁴ Eine gute Darlegung über die Geschichte der Aufnahme ausländischer Kulturen und Systeme in Japan siehe Shibata (2004). Shibata beschreibt den Prozess und die Folgen der Übernahme ausländischer Elemente, wozu sie sich mit einem japanischen Bericht zu einer Weltreise in der Zeit von 1871 bis 1873 auseinandersetzt.

⁹⁵ Vor der Meiji-Zeit existierten zwei unterschiedliche Schulformen für den jeweiligen sozialen Rang: für Samurai (Mitglieder des Kriegerstandes) das *hankō* [藩校], für alle anderen das *terakoya* [寺子屋]. Im *terakoya* wurden Lesen, Schreiben, Rechnen usw. gelehrt, soweit dies für das praktische Leben nötig war. Unterrichtet wurden die Schüler nach ihrem Entwicklungsgrad durch Samurai, Priester, Mönche oder auch Händler (vgl. Nakano 2009: 136–139; Saito 2012: 51–53). Im *hankō* wurde dagegen vor allem Konfuzianismus gelehrt. Neokonfuzianische Schulen wie das *shushigaku* [朱子学] stammten aus China. Es wurde in Japan mit der shintoistischen Religion und japanischen Formen der Ahnenverehrung verbunden. Aufgrund seiner normativen Regeln für das soziale Zusammenleben gehörte das *shushigaku* zur Grundausbildung der Samurai (vgl. Yamashita 2001: 19). Auch zur Konstruktion der neuen Staatslehre und ihrer erzieherischen Prinzipien in der Meiji-Zeit trug dieser Konfuzianismus weiterhin enorm bei, was sich in einer universellen Ordnungs- und Soziallehre manifestierte. Der Tenno-Zentrismus, der in den 1930er- und 1940er-Jahren Basis der imperialistischen Phase Japans wurde, berief sich auf die konfuzianische Lehre, indem Treue und Loyalität gegenüber dem Tenno geradezu metaphysische Pflichten wurden. Im gegenwärtigen Japan (2019) beeinflusst die konfuzianische Lehre weiterhin die Lebensphilosophie vieler Japaner. Im schulischen Unterricht werden konfuzianische Klassiker offiziell aus sprachgeschichtlichen Gründen gelesen, haben aber auch weiterhin ihre Wirkung auf die Menschenbildung.

auswendig, oder sie geraten an leere Theorie [*kūri*: 空理] bzw. erfundene Episoden [*kyodan*: 虚談]. Was sie sagen, klingt dann zwar nach edler und gewählter Beweisführung, aber es gibt die wenigsten, die das auch selbst praktizieren können. [...] Ab jetzt soll danach gestrebt werden, dass es in einem Dorf kein ungebildetes Haus [i. e. Haushalt] mehr geben soll und keinen Ungebildeten im Hause. Die Eltern müssen diesen Zweck gut begreifen; sie sollen sich liebevoll um ihre Kinder kümmern und sie in die Schule schicken. Der Besuch der höheren Bildungsstätten mag von den Fähigkeiten einer jeder Person abhängen, aber die Grundschule muss jedes Kind ohne Unterschied des Geschlechts besuchen. Bei Nichterfüllung hat dies als Unterlassungsfehler der Eltern zu gelten.“ (Monbushō 1872: 1–4, Übers. d. Verf.)

Die Grundschulpflicht war für die Bürger zunächst befremdlich, da bis in die Meiji-Zeit die Anschauung verbreitet war, eine intellektuelle Bildung wäre nur für Samurai oder Priester von Nutzen. Was man zum Broterwerb wissen musste, lernte man zuvor bei den Eltern oder einem Handwerksmeister, aber nicht in einer Schule. Im Zentrum des Erlasses *gakusei* steht dagegen zum einen die Bildung als eine universelle und individuelle Pflicht für alle zum Nutzen aller, zum anderen die Gleichheit aller Japaner durch Bildung und zum dritten ihr praktischer Nutzen für die angewandten Wissenschaften und die Wirtschaft. Die Aufgabe der Schule liegt demnach in der Förderung der individuellen Karriere durch den Erwerb von dafür geeignetem Wissen, also solchem, das in der Gesellschaft auch anwendbar und gefragt ist. Das vom Utilitarismus geprägte *gakusei* unterstreicht hier die Forderung nach gesellschaftlicher Umstrukturierung von einer feudalen Rangordnung hin zu einer rechtlichen Gleichbehandlung aller Menschen in Bildungsfragen. Die Nivellierung der Standesschranken hatte gleichzeitig den Zweck, die Umwandlung zu einer leistungsstärkeren Gesellschaft zu beschleunigen (vgl. Mizuta 2002: 143).

Die Bildungsverordnung *gakusei* lieferte den Musterplan zu einer umfassenden Bildungsreform. Für den Entwurf des *gakusei* wurde aber kein bestimmtes ausländisches System als Vorbild genommen, sondern die Bildungssysteme und -inhalte verschiedener westlicher Länder wie Holland, USA, Frankreich und Deutschland wurden analysiert und für die japanischen Verhältnisse rekombiniert (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 18). Für das Schulsystem wurden drei Schularten (Grundschule, Mittelschule und Universität) eingerichtet. Als weitere neue Einrichtung ist das Schulbezirkssystem zu nennen. Zuerst wurden die verschiedenen Präfekturen zu acht Bezirken zusammengefasst, sodann in jedem Bezirk eine zentrale Universität eingerichtet. Jeder Universitätsbezirk wiederum wurde in 32 Mittelschulbezirke gegliedert und jeder Mittelschulbezirk wiederum in 210 Grundschulbezirke. Das ehrgeizige Ziel der Regierung war es also, insgesamt acht Universitäten, 256 Mittelschulen und 53760 Grundschulen einzurichten (vgl. Wittig

1976: 82–83, Webseite des MEXT: Nr. 18). Dieses groß angelegte Projekt blieb aber leider auf halber Strecke liegen, was sich durch die zu unrealistischen Vorstellungen der Regierung erklärt. Im Jahr 1875 waren erst ca. 24300 Grundschulen gegründet worden, und die Schulbesuchsrate erreichte nur 35 Prozent (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 9). Als Lehrmaterialien für den Unterricht in der Grundschule wurden übersetzte westliche Lehrmittel eingesetzt. Auch wenn der Schulbesuch nun verpflichtend war, wurde der tägliche Schulgang über acht Grundschul-Pflichtjahre für viele Bürger, insbesondere die Bauern, zu einer erheblichen Belastung. Vielen Familien fehlte schlicht die Arbeitskraft, wenn die Kinder in die Schule mussten. Auch konnten viele Eltern das ebenfalls obligatorische Schulgeld nicht bezahlen. Die Unzufriedenheit über das Schulsystem führte sogar zu Aufständen, bei denen aufgebrachte Bürger die Schulen kurzerhand niederbrannten (vgl. Soga 2008: 69; Schubert 2005: 93–94).

Aus dem Geschilderten wird deutlich, dass der sehr hastige Aufbruch zur Modernisierung auch in den Bildungsreformen den Stempel eines allzu idealistischen Versuchs trägt. Schließlich kam vieles nie über die ambitionierte Planung hinaus. Aufgrund der heftigen Kritik wurde die Bildungsverordnung *gakusei* im Jahr 1879 wieder zurückgezogen und stattdessen eine neue Verordnung erlassen, das *kyōikurei* [Bildungsgesetz: 教育令]. Damit nahm die Regierung einige prinzipielle Umstellungen im Bildungssystem vor, wobei sie mit abgemilderten Pflichten den Bürgern entgegenzukommen versuchte. Der achtjährige Schulbesuch im *gakusei* wurde dabei auf einen Mindestschulbesuch von nur noch 16 Monaten gekürzt. Das zentralistische Schulbezirkssystem unter der bürokratischen Kontrolle der Staatsregierung wurde aufgehoben und es den Städten und Gemeinden erlaubt, selbst Schulen einzurichten (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 2). Allerdings verursachte dieses gelockerte, liberalere Bildungsgesetz umgehend einen Rückgang der Schulbesuchsquoten, so dass es nach nur einem Jahr wieder reformiert werden musste. Die Regierung forcierte jetzt wieder die bürgerliche Bildung unter der Kontrolle der Zentralregierung.

Es liegt auf der Hand, dass die jähe Wende nach der Landesöffnung sowohl die Regierung als auch das japanische Volk merklich überforderte. Ab 1880 machte sich eine Gegenbewegung bemerkbar, in der eine Sehnsucht nach der alten, gewohnten japanischen Gesinnung zum Tragen kam und man forderte, diese japanische Haltung wieder zu beleben, um das Gleichgewicht gegenüber den westlichen Strömungen auch moralisch halten zu können. Infolgedessen wurde auch die konfuzianisch geprägte Moralerziehung anstelle der individualistischen und utilitaristischen Bildung wieder in den Vordergrund gestellt. Gleichzeitig wurde der Existenz des Tennes als geistigem Anker der japanischen Landesmoral wieder größere Aufmerksamkeit geschenkt. Im Jahr 1890 wurde im Namen des Tennes

das Erziehungsedikt *kyōiku chokugo* [Kaiserliches Erziehungsedikt: 教育勅語] erlassen, in dem auf der Grundlage der konfuzianischen Morallehre eine absolute Treue gegenüber dem Tenno und der Patriotismus als höchste Bildungsziele verkündet wurden.⁹⁶ Dieses Edikt diente ebenfalls als ideologisches Fundament in der totalitären, militärisch-imperialistischen Phase Japans in den 1930er- und 1940er-Jahren und galt in seiner absoluten Gültigkeit jahrzehntelang als unumstößlich.

3.3 Musikreform

Die Bildungsreformen umfassten auch eine Reform der Musik, was sich nicht nur in der Einführung und japanischen Modifizierung der westlichen Musik, sondern auch in den traditionellen Musikkulturen zeigen sollte. Konkret wurde diese Umbildung durch die Einrichtung musikalischer Fächer an den Schulen angestoßen. In diesem Kapitel wird untersucht, wie diese weitreichenden Reformen in ihren Abläufen stets auch als Ausdruck der neuen Staatsdoktrin verstanden und instrumentalisiert wurden.

3.3.1 Das Fach *shōka* – Ursprung des heutigen Musikunterrichts

Im Paragraph 27 der insgesamt 109 Paragraphen des *gakusei* werden alle Unterrichtsfächer für die Grundschule aufgezählt. Als letztes von 14 Fächern taucht hier das Fach *shōka* [唱歌: Lieder Singen]⁹⁷ auf. Allerdings findet sich dazu die Anmerkung: „Für eine Weile muss dieses [Fach] noch fehlen [*tōbun kore wo kaku*: 當分之ヲ欠ク]“ (Monbushō 1872: 17). In der Liste der Mittelschulfächer findet sich unter Paragraph 29 auch das Fach *sōgaku* [奏樂: Musizieren]⁹⁸, bei welchem aber ebenfalls der Kommentar „Für eine Weile muss [dieses Fach] noch fehlen [*tōbun kaku*: 當分缺ク]“ (Monbushō 1872: 19) auffällt. Dafür gab es zwei Gründe: Es existierten weder Lehrmaterialien noch Lehrer für diese beiden Fächer (vgl. Nihon *kyōiku ongaku kyōkai* 1934: 65). Die Regierung hatte das Fach *shōka* in den Schulunterricht aufgenommen, weil ein ausländisches Schulmodell nachgeahmt werden sollte. Dem Staat fehlten jedoch nicht nur die Fachlehrer, sondern auch deren Ausbilder. Daher mussten erst Stipendiaten ernannt werden, die in den USA die schulsystematische Didaktik und Methodik dieses Faches studieren sollten. Einer dieser Stipendiaten war Shūji Isawa (1851–1917), dem heute eine große Bedeutung für die Genese des Unterrichtsfaches *shōka* beigemessen wird.

Die Einführung des Faches *shōka* bedeutete nicht nur die Aneignung eines westlich orientierten Musikverständnisses, sondern etablierte auch neue Hörge-

⁹⁶ Siehe dazu Horio (1998) sowie Antoni (2013: 221–222).

⁹⁷ *shōka* [唱歌]: *shō* [唱] heißt rezitieren, zurufen oder singen, *ka* [歌] heißt Lied, Lieder.

⁹⁸ *sōgaku* [奏樂]: *sō* [奏] heißt spielen, *gaku* [樂] ist eine gebräuchliche Abkürzung für Musik.

wohnheiten bei den Japanern, die vor der Meiji-Zeit an ganz andere Tonskalen, Rhythmen und eine andere Agogik gewöhnt waren. Diese politische Maßnahme bedeutete zugleich einen Bruch in der allgemeinen Musikwahrnehmung, wie Stefan Menzel korrekt einschätzt, wenn er feststellt, dass ein „jeder Japaner, der seit den 1880er Jahren eingeschult worden war, [...] die von Isawa und seinem Institute of Music initiierte ‚ästhetische Umerziehung‘ [durchlief]“ und „an westliche Melodik und Harmonik gewöhnt“ wurde (Menzel 2015: 47, Hervorh. i. Orig.).⁹⁹

Isawa studierte von 1875 bis 1878 im Lehrerausbildungsinstitut Bridgewater in Massachusetts sowie an der Harvard University. In dieser Zeit lernte er beim Musikpädagogen Luther Whiting Mason (1818–1896) in Boston die Grundlagen der US-amerikanischen Musikerziehung kennen. Sein Aufenthalt ließ Isawa die Möglichkeiten des Faches *shōka* erkennen, und er entschloss sich, sie in Japan umzusetzen (vgl. Amemiya 1998: 38–39). Im Jahr 1878, kurz vor seiner Heimkehr, reichte er zusammen mit dem Aufsichtsdirektor für die Stipendiaten, Tanetarō Megata (1853–1926), einen Bericht über seine Feld- und Musikforschung für das Fach *shōka*¹⁰⁰ in den USA beim stellvertretenden Bildungsminister, Fujimaro Tanaka (1845–1909), ein, in dem die Bedeutsamkeit von *shōka* durch eine Anwendung westlicher Musik unterstrichen wird (vgl. Ishida 2007: 194–195, Amemiya 1998: 40). Dieser Bericht bewirkte, dass das Kultusministerium im Jahr 1879, ein Jahr nach Isawas Rückkehr aus den USA, die „Ongaku Torishirabe Gakari [音楽取調掛: Musikforschungsstelle (MFS)]“¹⁰¹ einrichtete. Die Musikforschungsstelle befasste sich nicht nur mit der Konzeptionierung einer neuen Musikpädagogik unter der Berücksichtigung der japanischen und der westlichen Musik, sondern es wurden dort auch neue Musiklehrer ausgebildet. Isawa selbst wurde zum Direktor der MFS ernannt. Im Jahr 1884 reichte die MFS dann dem Kultusministerium den *Ongaku torishirabe seiseki shinpōsho* [音楽取調成績申報書: Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung (BEM)]¹⁰² ein. Dieses Werk gilt als

⁹⁹ Das erwähnte „Institute of Music“ ist mit der „Musikforschungsstelle (MFS)“ in der vorliegenden Arbeit identisch.

¹⁰⁰ 学校唱歌ニ用フベキ音楽取調ノ事業ニ着手スベキ見込書 [*gakkō shōka ni mochiubeki ongaku torishirabe no jigyo ni chakushu subeki mikomisho*: Überlegungen zur Erforschung des *shōka* an der Schule und wie diese in Angriff genommen werden sollte].

¹⁰¹ Sie wurde 1887 umbenannt zur Tokyo Ongaku Gakkō [東京音楽学校], die als das erste Lehrinstitut für musikalische Bildung in Japan gilt, und die wiederum die Vorläuferin der heutigen Tokyo University of the Arts ist. Die „Musikforschungsstelle“ wird im Folgenden als „MFS“ abgekürzt; in japanischen Texten ist diese Abkürzung jedoch unüblich.

¹⁰² Man war lange der Ansicht, dass dieser Bericht hauptsächlich von Isawa konzipiert und verfasst worden wäre. Die Forschungen des Musikwissenschaftlers Hiroshi Yoshida (2000) konnten diese These jedoch widerlegen und zeigen, dass zwei der Kapitel größtenteils von Senzaburō Kōzu (1852–1897) verfasst wurden und dieser auch an zwei weiteren Kapiteln beteiligt war (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 20). Auch Kōzu war einer der Stipendiaten, die am Lehrerausbildungsinstitut in Albany, New York, durch die Förderung des japanischen Staates studieren

die erste Erläuterung, in der die Ideologie und die Arbeitsprinzipien der MFS sichtbar wurden (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 19).

3.3.2 Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung (BEM)

Der BEM umfasst mehr als 360 Seiten in 14 Kapiteln. Auf der Grundlage dieses umfangreichen Textes werden im Folgenden die Ziele der Musikforschungsstelle erläutert und ihre Ansichten über die Bewertung und Verwendung der westlichen wie auch der japanischen Musik analysiert werden. Von dieser Einstellung gegenüber den beiden Musiken ausgehend soll danach die Bedeutung des geplanten Musikunterrichts umrissen werden, indem der Zusammenhang zwischen dem Fach und seinem erhofften Nutzen für Staat und Gesellschaft betrachtet wird.

3.3.2.1 Die Aufgabe der Musikforschungsstelle (MFS)

Die MFS umreißt zunächst die Umsetzungssituation des Faches *shōka*, was schlicht bedeutete, dass es seit der Proklamierung des *gakusei* überhaupt noch nicht gelehrt worden war. Im Bericht wird vermutet, dass das zentrale Problem wohl in der Auswahl der Musik für den Unterricht bestehe (vgl. Ongaku torishirabejo 1884: 1–2). Infolge dieser Situation, noch bevor sie ihren eigenen Aufgabenbereich erläutert, stellt die Forschungsstelle drei mögliche Grundansätze für die ausstehende Entscheidung zur Musikauswahl auf. Im Zentrum ihrer Begründungen für diese drei Auswahlmöglichkeiten stehen zwei Prämissen, nämlich die Funktion von Musik als Auslöser von Emotionen und Musik als universellem Phänomen:

- Ansatz 1: Die Verwendung westlicher Musik

„Musik ist ein Ausdrucksmittel, mit dem Emotionen dargestellt werden. Emotionen wie Freude, Zorn, Trauer und Glück wirken auf die Melodien oder Tonleitern. Das heißt, dass sowohl im Osten wie im Westen, ob der Rasse nach gelb oder weiß, dieselbe Musik existieren kann, wenn sie von denselben Emotionen handelt. Die westliche Musik hat durch Suchen und Erkennen über einige tausend Jahre seit dem griechischen Philosophen Pythagoras beinah den höchstmöglichen Punkt erreicht. [...] Deshalb sollte man von ihr den guten Samen auswählen und diesen in unsere Erde verpflanzen.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 2, Übers. d. Verf.)

- Ansatz 2: Die Verwendung japanischer Musik

„Jedes Land hat seine eigene Sprache, Sitte und kulturelle Errungenschaften. Diese sind durch die Eigenschaften des Volkes und seiner Landschaft aus sich selbst heraus entstanden. Daher sollen diese Eigen-

konnten. Dieser „Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung“ wird im Folgenden mit „BEM“ abgekürzt; in japanischen Texten ist diese Abkürzung jedoch unüblich).

schaffen auch nicht durch menschliche Willkür verändert werden. Musik entsteht, wo es Emotionen gibt; dies geschieht entsprechend der jeweiligen Menschenseele. Jedes Land hat seine eigene Nationalmusik. Man hat noch von keinem Beispiel gehört, dass eine ausländische Musik in das eigene Land verpflanzt worden wäre. Daher wäre die Einführung der westlichen Musik in das eigene Land so, als ob man das Japanische durch die englische Sprache ersetzen wollte. So etwas wäre völlig sinnlos. Daher wäre es am besten, die eigene Musik zu fördern und zur Vollendung zu bringen.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 3, Übers. d. Verf.)

- Ansatz 3: Die Verwendung einer Mischform aus westlicher und japanischer Musik

„Obgleich die beiden bereits genannten Standpunkte [Verwendung westlicher Musik oder japanischer Musik] je ihre Begründungen haben, sind sie dennoch für sich nur einseitige Ansichten. Daher sollte man die Goldene Mitte wählen und eine Auswahl westlicher Musik und japanischer Musik zusammenfügen. Auf diese Art sollte man sich anstrengen, um eine für unser heutiges Land geeignete Musik zu konstituieren.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 3–4, Übers. d. Verf.)

Bei der Argumentation für die Verwendung westlicher Musik erstaunt der Widerspruch, dass zum einen die Nationen und Zeit übergreifende Universalität der Musik an sich betont, zum anderen aber die Überlegenheit der europäischen Musik behauptet wird. Aus den drei skizzierten Szenarien entschied sich die MFS schließlich für die dritte Möglichkeit, also zur Verwendung einer Mischform aus westlicher und japanischer Musik. Erst nach dieser Grundentscheidung konnte sie schließlich ihre zukünftigen Aufgaben festlegen:

1. „Durch Auswahl und Mischung von westlicher und japanischer Musik neue Stücke zu komponieren.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 5, Übers. d. Verf.)
2. „Fachleute auszubilden, die zukünftig die Staatsmusik [*kokugaku*: 国楽]¹⁰³ mit Leben erfüllen können.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 7, Übers. d. Verf.)
3. „Das Fach Musik in möglichst vielen Schulen bzw. Schulformen praktisch einzuführen.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 8, Übers. d. Verf.)

Als Folge dieses Beschlusses begann die MFS, eine geeignete Methode für die optimale Mischung von westlicher und japanischer Musik zu suchen. Für dieses Vorhaben lud Isawa seinen Lehrer Mason nach Japan ein und bat um eine weitere Zusammenarbeit. Mason trug daraufhin von 1880 bis 1882 zum Aufbau der Grundlagen der japanischen Musikerziehung bei. Obwohl diese neue, synkretisti-

¹⁰³ *Kokugaku* war ein Begriff, der sich in der Meiji-Zeit durch die Übersetzung des englischen Begriffs „national music“ etablierte (vgl. Yoshida, Hiroshi 2018: 3). Daher könnte man auch *kokugaku* als eine Musik im ethnologischen Sinne interpretieren. Letztlich wurde *kokugaku* entsprechend der Staatsideologie des damaligen Japans recht unorganisch konstruiert. Daher wird hier von der *kokugaku* als einer „Staatsmusik“ gesprochen.

sche Musik vor diesem Hintergrund tatsächlich als reine „Staatsmusik“ zu bezeichnen ist, sind ihre musikalischen Eigenarten nie bindend definiert worden.¹⁰⁴ Das Ziel Isawas war es nicht, lediglich die westliche Musik in die japanische Gesellschaft einzuführen, sondern sie als „Element für die Neuerschaffung einer japaneigenen Musik [*nihon dokuji no ongaku no sōzō no tame no sozai*: 日本独自の音楽の創造のための素材]“ (Takenaka, Toru 2000: 4, Übers. d. Verf.) zu nutzen. Es war seine Absicht, eine neue *japanische* Musik zu kreieren, die ganz *japaneigen* sein sollte; daher wurde der Begriff „Staatsmusik“ sehr positiv als die Zentralidee des Unternehmens begriffen. Mit der „Staatsmusik“ und ihren Fachleuten sollte nun auch endlich mit der Musikerziehung an den Schulen begonnen werden.

3.3.2.2 Der Weg zur „Staatsmusik“

Um die erwünschten neuen Stücke komponieren zu können, wurde eine systematische Vorgehensweise entwickelt:

„Um etwas zu rekombinieren, muss man sich zunächst über die unterschiedlichen und über die ähnlichen Punkte beider Seiten im Klaren sein. [...] Daher bedeutet der erste Schritt zur Verbindung der beiden Musiken, dass die unterschiedlichen und ähnlichen Punkte der westlichen und der japanischen Musik zu ermitteln sind.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 5, Übers. d. Verf.)

Nach diesem Prinzip führte die MFS drei verschiedene Vergleiche durch, und zwar auf den Ebenen von:

- „westlichem Schlager und japanischem *hauta*“¹⁰⁵
- „westlicher Kirchenmusik und japanischem *kinka*“¹⁰⁶
- „westlichen Kinderliedern und japanischen Kinderliedern“
(Ongaku torishirabejo 1884: 5–6, Übers. d. Verf.)

Als Ergebnis ihrer Vergleiche stellte die MFS fest, dass die westlichen Schlager mit dem japanischen *hauta* kaum Ähnlichkeit hatten.

¹⁰⁴ Unter den Beteiligten an der MFS wurden z. T. unterschiedliche Ansichten über das Wesen der *kokugaku* vertreten (vgl. Yoshida, Hiroshi 2018).

¹⁰⁵ *Hauta* [端唄] waren damals modische Lieder, die mit dem *shamisen* begleitet wurden. Das *shamisen* [三味線] ist ein dreisaitiges Zupfinstrument mit langem Hals, das dem Ursprung nach auf China zurückgeht. Es gelangte im 16. Jahrhundert über das *Ryūkyū*-Inselreich (die heutige japanische Präfektur *Okinawa*) nach Japan. Die Saiten des *shamisen* werden mit einem Plektrum [撥: *bachi*] angeschlagen.

¹⁰⁶ Das *kinka* [琴歌] umfasst Lieder mit einer Begleitung des Instrumentes *koto* [琴] (ein zitherartiges Instrument) oder noch frühere Lieder, die mit dem *wagon* [和琴] (einem sechssaitigen japanischen *koto*) begleitet wurden. Letztere waren Teil des Kagura (shintoistische Aufführungen von Tänzen und Musik). Es lässt sich vermuten, dass mit *kinka* in diesem Kontext diese Lieder aus den shintoistischen Zeremonien gemeint waren, um somit geistliche Lieder in westlichen und japanischen Gottesdiensten bzw. Ritualen vergleichen zu können.

Beim Vergleich von westlicher Kirchenmusik mit japanischem *kinka* sah man zwar viele Unterschiede, erkannte aber auch viele Gemeinsamkeiten. Beim Vergleich der Kinderlieder stellte man schließlich fest, dass sie sich in Japan und im Westen nicht unterschieden (vgl. Ongaku torishirabejo 1884: 5–6). Daraus zog die MFS eine Schlussfolgerung:

„Die Elemente, aus denen Musik besteht, unterscheiden sich in der westlichen und der japanischen Musik nicht. Der Unterschied liegt nur in der Art der Verbindung dieser Elemente. [...] Aus diesem Grund sollte man zunächst die einfachsten Liedformen wie die [japanischen] Kinderlieder oder ähnliches Material sammeln und sie mit den Kinderliedern des Westens vergleichen. Dann kombiniert man sie neu, um so geeignete Lieder zu komponieren, die die zukünftigen Lehrmaterialien für die Grundschüler werden können.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 6, Übers. d. Verf.)

Betrachtet man diese an sich wenig spektakulären Vergleichsergebnisse der MFS, ist ihre ambitionierte Rhetorik zur Neuschöpfung einer Staatsmusik erstaunlich. Der damalige Zeitgeist einer umfassenden Modernisierung rückte die Gleichrangigkeit der westlichen und der japanischen Musik schon aus Prinzip in den Vordergrund. Die Unterschiede zwischen ihnen lägen daher nicht etwa in den Materialien, also den Musikstücken selbst, sondern nur an der Kombination ihrer Bestandteile. Eine einfache Neukombination sollte daher schon genügen, um alle Unterschiede zum Verschwinden zu bringen. Aus solchen phantasievollen Vorstellungen der MFS lässt sich erahnen, mit welchen Ambitionen man in Japan den Aufstieg auf eine Ebene mit den westlichen Mächten anging, aber auch, dass man in der konkreten Sache oft recht naiv zu Werke schritt.

3.3.3 Lehrmaterialien für *shōka*

Die Vergleichsergebnisse zwischen westlichen und japanischen Kinderliedern manifestierten sich in Gestalt der Lehrmaterialien, die als dreibändige *Shōgaku shōkashū* [小学唱歌集: *Liedersammlung für die Grundschule*] und als *Yōchien shōkashū* [幼稚園唱歌集: *Liedersammlung für den Kindergarten*]¹⁰⁷ durch die MFS veröffentlicht wurden.¹⁰⁸ Es waren zwar einige Lieder von Isawa und japanischen

¹⁰⁷ Monbushō ongaku torishirabe gakari (1881): *Shōgaku shōkashū shohen* [小学唱歌集初編: *Liedersammlung für die Grundschule 1*] mit 33 *shōka*, Monbushō ongaku torishirabe gakari (1883): *Shōgaku shōkashū dai 2 hen* [小学唱歌集第2編: *Liedersammlung für die Grundschule 2*] mit 16 *shōka*, Monbushō ongaku torishirabe gakari (1884): *Shōgaku shōkashū dai 3 hen* [小学唱歌集第3編: *Liedersammlung für die Grundschule 3*] mit 42 *shōka*, Monbushō ongaku torishirabe gakari (1887): *Yōchien shōkashū* [幼稚園唱歌集: *Liedersammlung für den Kindergarten*] mit 29 *shōka*.

¹⁰⁸ Laut Hayakawa (2010) sollen die vom Staat ausgewählten Stipendiaten, unter anderem auch Isawa, schon während ihres USA-Aufenthalts erste *shōka* kreiert haben, wobei sie zu den aus-

Hofmusikern [*gagakuka*: 雅楽家]¹⁰⁹ neu komponiert worden (vgl. Kindaichi & Anzai 1977: 31), bei vielen dieser Lieder ist jedoch auffallend, dass lediglich japanische Texte mit ausländischen Melodien unterlegt wurden.¹¹⁰ Besonders bemerkenswert ist dabei, dass ein Stück auf zwei gegenüberstehenden Seiten einmal in westlicher Notation mit dem eingefügten japanischen Text dargestellt wird, und auf der anderen Seite nur der japanische in der traditionellen Schreib- und Lese- richtung, also von oben nach unten, von rechts nach links, gezeigt wird. Als Beispiel gezeigt sei hier das Stück *Chōchō* [蝶々: Schmetterling] mit der in Deutschland als *Hänschen klein* bekannten Melodie (Abbildung 2).¹¹¹

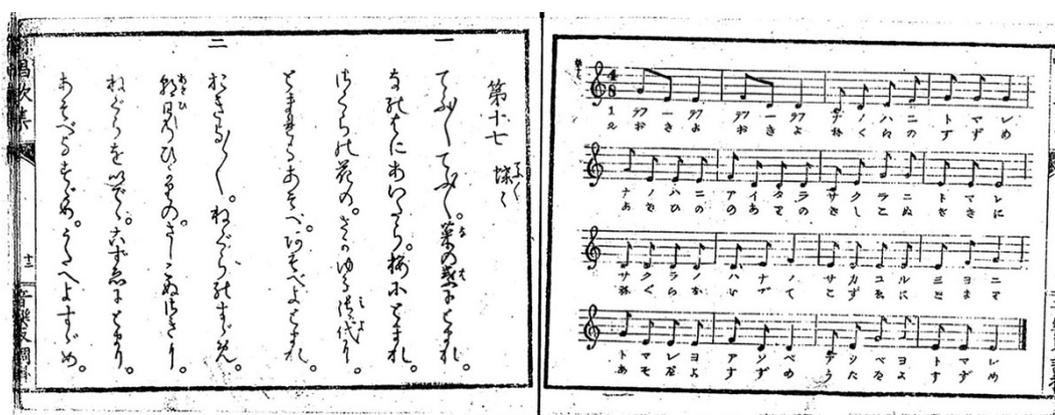


Abbildung 2: Doppelseite aus der ersten Liedersammlung für die Grundschule *Shōgaku* [*shōkashū shohen*: 小学唱歌集初編] (1881): Nummer 17

ländischen Melodien japanische Texte dichteten oder die englischen Texte ins Japanische übersetzten (vgl. Hayakawa 2010: 184).

¹⁰⁹ Der *gagaku-ka* [雅楽家] ist ein Musiker, der die höfische, als sehr formell geltende Musik *gagaku* spielt. *Gagaku* wurde und wird hauptsächlich ohne Notierung durch Tradition innerhalb einer nur kleinen Gruppe von bestimmten Musikerfamilien überliefert. Der Begriff *gagaku* etablierte sich darüber hinaus für alle als ‚traditionell‘ angesehene Musiken, die am kaiserlichen Hof gespielt wurden, deren Kanon sich allerdings in Definition und Konnotation in den jeweiligen Epochen wandeln konnte. Der Ursprung des *gagaku* geht bis auf die Einführung älterer asiatischer Musiken und Tänze aus dem heutigen Korea und China im fünften Jahrhundert zurück, die sich teilweise im Laufe der Zeit mit den japanischen höfischen und buddhistischen Zeremonien verbanden (vgl. Suzuki, Seiko 2014: 116–119). Das *gagaku* wurde und wird in höfischem bzw. staatlichem Rahmen bewahrt und tradiert. Für das *gagaku* der Meiji-Zeit weist Seiko Suzuki allerdings korrekterweise darauf hin, dass seine Unveränderlichkeit künstlich konstituiert wurde, um eine ununterbrochene Kontinuität der kaiserlichen Dynastie und ihrer kulturellen Lebensführung und damit des japanischen Staates zu suggerieren (vgl. Suzuki, Seiko 2014: 123).

¹¹⁰ Auf den Prozess der Zusammenstellung der Liedersammlungen wird in dieser Arbeit nicht eingegangen. Zu einer vergleichenden Untersuchung zwischen den deutschen und japanischen Texten siehe Hayakawa (2010: 187–198).

¹¹¹ Vgl. auch Anm. 116.

In diese Liedersammlungen wurden auch viele Melodien aus den US-amerikanischen *National Music Charts, for the Use of Singing Classes, Seminaries, Conservatories, Schools and Families* (1872) und *A Preparatory Course and Key to the Second Series Music Charts, and Second Music Reader* (1873)¹¹² aufgenommen, welche Mason in den USA herausgegeben hatte (vgl. Sakurai 2004: 4, 12). Die von Mason in seine Lehrbücher aufgenommenen Lieder waren ihrerseits größtenteils deutsche Volkslieder, die er aus der von ihm initiierten englischen Übertragung des Lehrbuchs *Praktischer Lehrgang für den Gesangs-Unterricht in Volksschulen*¹¹³ von Christian Heinrich Hohmann (1811–1861)¹¹⁴ übernommen hatte (vgl. Hayakawa 2010: 185–186). Aus diesen Zusammenhängen heraus ist nicht nur ein erheblicher, wenn auch indirekter Einfluss der deutschen Musik auf das japanische Musikleben zu konstatieren, sondern überhaupt ein bedeutendes Beispiel eines frühen, internationalen Musiktransfers, wie er bislang keine Parallele kannte. Schon anhand dieser ‚neuen‘ Stücke für Kinder lassen sich die Paradigmen der „Staatsmusik“ erkennen, sobald man ihre vom Staat ausgewählten Elemente näher betrachtet. Es ist in diesen Liedersammlungen deutlich sichtbar, dass die Musikerziehung gleichzeitig zwei Ziele verfolgte: *Erziehung durch Musik* und *Erziehung zur Musik*. Hier wird zunächst der erste Aspekt, die Musikerziehung als *Erziehung durch Musik* betrachtet. Nachfolgend wird das Ziel einer *Erziehung zur Musik* mit ihren musikimmanenten Bestandteilen betrachtet.

3.3.3.1 Erziehung durch Musik – Moralerziehung durch shōka

Sehr deutlich manifestiert sich in den genannten Liedersammlungen das Ziel einer Moralerziehung, was völlig dem historischen Kontext entspricht. Im Vorwort des ersten Grundschulbandes kommt der Bildungsauftrag des *shōka* klar zum Ausdruck:

¹¹² Hier zitiert nach Sakurai (2004: 4, 12). Während *A Preparatory Course* bibliografisch nachweisbar ist, ist die erstgenannte Schrift, *National Music Charts*, unter diesem Titel auch in den USA nicht auffindbar. Es ist anzunehmen, dass Sakurai hier eine historische Titelangabe aus dem Meiji-zeitlichen Japan wiedergibt. Bei den damals noch sehr tastenden Übertragungen zwischen dem Englischen und Japanischen ist es wahrscheinlich, dass der Titel nicht exakt ins Japanische übertragen wurde und dann eventuell ins Englische rückübersetzt wurde. Luther W. Mason publizierte ab 1870 in Boston Notensammlungen und ergänzende Lehrbücher, mit denen Grundschulkindern im Singen nach Noten unterwiesen werden konnten. Diese Sammlungen hatten einen beträchtlichen Erfolg und wurden von Mason immer wieder neu ergänzt und kombiniert und über Jahrzehnte hinweg unter verschiedenen Titeln herausgegeben.

¹¹³ Das Werk *Praktischer Lehrgang für den Gesang-Unterricht in Volksschulen* von Hohmann erschien zunächst 1838 (vgl. Gruhn 2003: 86). Danach erschienen mehrere Neuauflagen bei unterschiedlichen Verlagen (z. B. Hohmann 1842, 1867). Es ließ sich bislang nicht ermitteln, welche Ausgabe Hohmanns den vom Mason herausgegebenen Lehrmaterialien zugrunde lag.

¹¹⁴ Hohmann verfasste mehrere Lehrbücher, die erheblich zur Entwicklung und Etablierung der westlichen Musik in Japan beigetragen haben. Zum Beispiel galt seine Violinschule noch in den 1930er-Jahren als unentbehrliches Lehrwerk (vgl. dazu die Kapitel 5.1.1, 5.8.1).

„Im Grunde genommen sind die wichtigsten Punkte der Erziehung die Moralerziehung, die Erziehung des Intellectes und die Leibeserziehung. Das Wichtigste in der Grundschule ist das Durchtränktwerden mit einem moralischen Charakter. Musik hat die Eigenschaft, das moralische Herz richtig zu stimmen und bei der Erziehung durch Tugend zu helfen. [...] Um dieses [*shōka*] zu praktizieren, müssen die entsprechenden Lieder und das entsprechende Tonmaß so ausgewählt werden, dass sie der [korrekten] Erziehungsmoral nicht widersprechen.“ (Monbushō ongaku torishirabe gakari 1881: Vorwort, Übers. d. Verf.)

Dieses Vorwort verweist auf eine kulturspezifische, nämlich konfuzianistische Einstellung zum Leben und zur Erziehung, was sich in dieser wörtlichen Übersetzung aber noch zwischen den Zeilen verbirgt. Das wichtigste Ziel der Schule sei es, Tugend einzuüben, wobei der Autor als Tugend-Begriff voraussetzt, dass man sich gemäß der konfuzianistischen Lehre japanischer Prägung verhält. Gegenüber der utilitaristischen und individualistischen Haltung zur Bildung im *gakusei* von 1872 wendet man sich hier wieder den harmoniebetonten, aber auch streng hierarchischen Bildungs- und Lebensidealen zu, was auch eine Reaktion auf die Erosion der japanischen Kultur durch die rapide Verwestlichung widerspiegelt. Die Unzufriedenheit über das *modernisierte* Land sowie das Krisengefühl durch den Verlust der japanischen Identität ließen den Tenno 1879 die neuen „Bildungsprinzipien des Kaisers [*kyōgaku seishi*: 教学聖旨]“ als kaiserliches Sendschreiben erlassen, mit dessen Entwurf er den Konfuzianer Nagazane Motoda (1818–1891)¹¹⁵ beauftragt hatte (vgl. Komiyama 2010: 37, dazu auch Morikawa 2010). Im Jahr 1881 gab dieser auf kaiserlichen Befehl auch die dreibändigen *Yōgaku kōyō* [幼学綱要: *Grundlagen der Lehre für die kleinen Kinder*] (1881a, 1881b, 1881c) heraus. In dieser Unterweisung werden zwanzig Kernbegriffe der konfuzianisch-kaiserlichen Tugend aufgezählt und danach anhand historischer Beispiele gelehrt:

„Pietätvolle Achtung gegenüber den Eltern [*kōkō*: 孝行], Loyalität gegenüber dem Staat [*chūsetsu*: 忠節], Harmonie in der Ehe [*wajun*: 和順], Frieden unter Geschwistern [*yūai*: 友愛], Gegenseitige Hilfe unter Freunden [*singi*: 信義], Fleißig zu lernen [*kingaku*: 勤学], Entschlossenheit auf ein zukünftiges Ziel hin [*risshi*: 立志], Aufrichtigkeit [*seijitsu*: 誠実], Barmherzigkeit [*jinji*: 仁慈], Höflichkeit [*reijō*: 礼讓], Sparsamer Umgang mit Geld [*kenso*: 儉素], Geduld [*nintai*: 忍耐], weibliche Keuschheit [*teisō*: 貞操], Redlichkeit [*renketsu*: 廉潔], Gewandtheit in der Weisheit [*binchi*: 敏智], Mut zu haben [*gōyū*: 剛勇] Gerechtigkeit [*kōhei*: 公平], Großherzigkeit [*doryō*: 度量], richtiges Urteil [*shikidan*: 識斷] und Hingabe zum Beruf [*benshoku*: 勉職]“ (Motoda: 1881a, 1881b, 1881c, Übers. d. Verf.)

¹¹⁵ Motoda trug sehr zur Konstituierung des Tenno-Staates auf der Basis der konfuzianischen Lehren bei. Zu seiner Person vgl. Morikawa (2010).

Diese Lehre steht für eine Moralerziehung, in der man solche Tugenden einübt. In den Texten der *shōka* wurde sehr auf solche moralischen Werte geachtet. Daher mussten die Texte der ausgewählten Lieder verändert werden (vgl. Ishida 2007: 197–199),¹¹⁶ falls sie nicht den Staatsidealen entsprachen. Die MFS sah in der Musik vor allem ein effektives Werkzeug der Moralerziehung:

„Musik ist ein natürliches Mittel, mit dem das Gemüt bewegt und tiefgreifend angerührt werden kann. [...] Wenn man aufrichtige sowie vornehme Lieder singt, wird auch das Herz aufrichtig gestimmt sein. Wenn man ein ruhiges Stück hört, wird man sich beruhigen. Wenn das Herz beruhigt und richtig gestimmt ist, ist kein böser Einfluss von außen mehr existent. [...] Die Musik ist das einzige Mittel, welches das Herz richtig einstimmt, zu einem richtigen Benehmen führt und dazu, die eigene Welt durch eine höhere Tugend zu verändern.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 150, Übers. d. Verf.)

Musikerziehung sollte folglich der Verwirklichung der Staatsideale dienstbar gemacht werden. Die psychologische Macht der Musik ist schon in zahllosen Fällen als Mittel der Aufklärung oder aber auch der Indoktrinierung von Menschen eingesetzt worden, so dass dies historisch gesehen leider nicht als ungewöhnlich zu bezeichnen ist.¹¹⁷ Der Umgang mit dem *shōka* als einer Moralerziehung bedeutete schließlich auch nichts anderes, als dass es das Schicksal dieser Musik war, machtpolitisch missbraucht zu werden.

3.3.3.2 Erziehung zur Musik – Vermittlung von musikalischen Elementen

Die Einführung der westlichen Musik bedeutete gleichzeitig die Einführung der westlichen Notation. Anders als in der japanischen Musik, die ihre große musikalische Bedeutung auch über ihre mündliche Tradierung gewonnen hatte, wird die westliche Musik nicht zuletzt vom intensiven Gebrauch der Notenschrift bestimmt. Mit der ersten *Liedersammlung für die Grundschule* wurde zunächst die Tonleiter eingeübt, indem sie den Schülern durch Imitation beigebracht wurde.

¹¹⁶ Das schon genannte Kinderlied *Chōchō* (mit der Melodie von *Hänschen klein*) (Abb. 2) wird heute so gesungen: „Schmetterling, Schmetterling, mach Halt auf dem Rapsblatt, wenn du das Rapsblatt satt hast, halte auf der Kirschblüte, von einer Kirschblüte zur nächsten Kirschblüte, flieg, halt, halt, flieg.“ In der Liedersammlung 1881 hieß es dagegen statt „halte auf der Kirschblüte“ „unter der gedeihenden Tenno-Regentschaft“. Dadurch hatte der gesamte Text eine propagandistische Bedeutung: Die Blüten der Kirschbäume sind in diesem Kontext als Metapher für die gute Tenno-Herrschaft, der Schmetterling als Metapher für das Frieden und Wohlstand genießende Volk zu sehen. Dieser Text sollte den Kindern zeigen, dass die friedlich fliegenden Schmetterlinge (= Volk) von der Kirschblüte (= Tenno) Gnade und Segen erhalten, was schon die Grundschüler von Anfang an auf Treue und Dankbarkeit gegenüber dem Staat einstimmen sollte (vgl. Hokazono 1970: 68–70).

¹¹⁷ An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass Isawa während seines Taiwan-Aufenthalts (1895–1897) unter der japanischen Herrschaft dort (1895–1945) als erster Erziehungsminister *shōka* unterrichtet hat. Das Ziel dieses Unterrichts war neben der Moralerziehung auch das Erlernen der japanischen Sprache (vgl. Howe, Lai & Liou 2014: 102).

Bei den Bildungsreformen zu Beginn der Meiji-Zeit erstaunt der enorme Einfluss US-amerikanischer Vorbilder, wobei diese Vorlagen oft genug nicht in den USA ihren Ursprung hatten, sondern ihrerseits aus Europa stammende Ideen waren, die nun nach Japan eingeführt wurden. Ein gutes Beispiel ist der indirekte, aber erhebliche Einfluss des Schweizer Reformpädagogen Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) auf die japanische Erziehung.¹¹⁸ In den hier dargestellten Tonleiter-Übungen (Abbildung 3) lässt sich die didaktische Idee der Elementarmethode Pestalozzis feststellen (vgl. dazu Hokazono 1970: 63–64), die die Wahrnehmung auf die Grundelemente eines Gegenstandes zurückführt.¹¹⁹ Die Töne sind in einer Ziffernotation (1, 2, 3 usw.) wiedergegeben, wurden aber mit den japanischen Zahlwörtern gesungen (vgl. Hokazono 1970: 63).¹²⁰ Diese temperierte, siebentönige Tonleiter mit ihren zwei Halbtonschritten, die für die heutigen, an die westliche Tonsprache gewöhnten Japaner völlig normal ist, bereitete den Meiji-Zeitgenossen noch erhebliche Schwierigkeiten. Isawa hatte selbst Probleme, sich vom fünfstufigen Tonraum der japanischen Musiksprache zu lösen und sich das Singen korrekter Intervalle aus der siebentönigen Tonleiter anzueignen (vgl. Okunaka 2008/2016: 104–108). In dieser Hinsicht vermutet Yasuto Okunaka, dass das musikalische Ziel der *Liedersammlung für die Grundschule* eigentlich die Umgewöhnung an die neue Tonleiter gewesen sei (vgl. Okunaka 2008/2016: 109).

¹¹⁸ Die pestalozzische Lehre wurde gleich zu Beginn der Meiji-Zeit über die USA nach Japan importiert. Ihr Hauptprinzip geht dahin, dass Unterricht nicht durch eine einseitige Unterweisung durch den Lehrenden und das damit einhergehende Auswendiglernen durchgeführt werden soll, sondern dass von der Wahrnehmung des Schülers bei der Anschauung des Unterrichtsgegenstandes ausgegangen wird. Die neue Lehrmethode etablierte sich als *shobutsu shikyō* [庶物指教: Lehre verschiedener Gegenstände] im Unterricht. Zwar wurde das Werk *Primary object lessons, for training the senses and developing the faculties of children. A manual of elementary instruction for parents and teachers* (1861/1878) des US-amerikanischen Pestalozzianers Norman Allison Calkins (1822–1895) schon im Jahr 1875 als Lehrmaterial ins Japanische übersetzt und damals als eine wichtige Schrift über die Erziehung angesehen: Kaneko 1875. Allerdings wurde der Sinn der Lehre nicht als ein Eingehen auf die Schülerperspektive verstanden, sondern lediglich auf eine Frage-Antwort-Vorgehensweise reduziert, für die Gegenstandsabbildungen verwendet wurden. Überdies wurden sowohl die Fragen als auch die Antworten vorab vorgegeben, so dass die Schüler sie nur noch auswendig lernen mussten (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 10). In gewissem Sinne verkehrte sich die Lehre Pestalozzis damit wieder in ihr Gegenteil. Zum Grundschulunterricht mit den Anweisungen zur Frage-Antwort-Vorgehensweise siehe Morokuzu (1875), zur Rezeptionsgeschichte Pestalozzis vgl. Ito, Toshiko (1995: 91–168).

¹¹⁹ Zur Elementarmethode in Pestalozzis eigener Darstellung vgl. *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen.* (1801), hier wurde die Neuauflage der zweiten Auflage 1820 verwendet: Pestalozzi (1820/2011: v. a. 91–97, 159–168).

¹²⁰ Die japanischen Zahlen wurden hier ヒ, フ, ミ, ヨ, イ, ム, ナ geschrieben und mit ihrer Aussprache *hi, fu, mi, yo, i, mu, na* als Noten gesungen. Interessant ist daran für heutige Japaner vor allem, dass nicht die offiziellen japanischen Tonnamen ハ, ニ, ホ, ヘ, ト, イ, ロ [*ha, ni, ho, he, to, i, ro*] beim Singen verwendet wurden. Allerdings sind diese in Blatt 3 links oben neben den Zahlen aufgeführt.

小呂歌集

階

階音

習練階音

[一] 1,2 2,1 [二] 1,2,3 3,2,1 [三] 1,2,3,4 4,3,2,1
 [四] 1,2,3,4,5 5,4,3,2,1 [五] 1,2,3,4,5,6 6,5,4,3,2,1
 [六] 1,2,3,4,5,6,7, i i,7,6,5,4,3,2,1

師 生 師 生

1, 2, 3 — | 1, 2, 3 — | 3, 2, 1 — | 3, 2, 1 — |
 1, 3, 2 — | 1, 3, 2 — | 2, 3, 1 — | 2 3, 1 — |
 1, 3, 5 — | 1, 3, 5 — | 5, 3, 1 — | 5, 3, 1 — |
 1, 4, 6 — | 1, 4, 6 — | 6, 4, 1 — | 6, 4, 1 — |
 1, 3, 5, 5 | 1, 3, 5 — | 1, 3, 5, 5 | 1, 3, 5 — |
 5, 3, 1, 3 | 5, 3, 1 — | 5, 3, 1, 3 | 5, 3, 1 — |

小呂歌集

1,2,3 | 1,2,3 | 3,2,1 | 3,2,1 | 1,3,2 | 1,3,2 | 2,3,1 | 2,3,1 ||

1,3,5 | 1,3,5 | 1,4,6 | 1,4,6 | 6,4,1 | 6,4,1 | 5,3,1 | 5,3,1 ||

二

小呂歌集

Abbildung 3: Beispielseiten aus der ersten Liedersammlung für die Grundschule [Shōgaku shōkashū shohen: 小学唱歌集初編] (1881): Doppelseiten 1-2

3.3.4 „Grundriss der Musikgeschichte“

Die MFS hat in den BEM auch das Kapitel *Ongaku enkaku taikō* [音楽沿革大綱: Der Grundriss der Musikgeschichte] eingefügt. Darin wird über den Ursprung der westlichen und der japanischen Musik berichtet:

„Nach der Theorie [Carl] Engels¹²¹ wurde die westliche Musik aus Griechenland her überliefert. Die griechische Musik war von Ägypten her und die ägyptische Musik aus Indien überliefert worden. Die japanische Musik wurde aus China überliefert und die chinesische Musik war aus Indien überliefert worden. [...] Infolgedessen muss geschlussfolgert werden, dass der Ursprung sowohl der japanischen als auch der westlichen Musik in Indien liegt.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 101, Übers. d. Verf.)

Diese recht kühne Hypothese besagt also, dass sich sowohl von der westlichen als auch der japanischen Musik in Indien eine Art gemeinsamer Vorläufer nachweisen ließe. Abgesehen von der inhaltlichen Fragwürdigkeit dieser These konnte Yoshida (2000) nachweisen, dass sich diese These nirgends in den Schriften Carl Engels finden lässt und auch sonst nicht weiter belegbar ist (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 21). Durch seine sorgfältigen Forschungen konnte Yoshida weiterhin feststellen, dass dieses Kapitel im BEM fast ganz allein von Senzaburō Kōzu verfasst wurde (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 20).¹²² Naturgemäß stellte sich ihm die Frage nach den Beweggründen hierfür. Zur Beantwortung fokussierte er sich auf die ausdrückliche Zielsetzung der MFS, „durch Auswahl und Mischung von westlicher und japanischer Musik neue Stücke zu komponieren“ und „die Fachleute auszubilden, die zukünftig die Staatsmusik mit Leben erfüllen können“ (s. o.: Kap. 3.3.2.1). Yoshida wies darauf hin, dass an der MFS bezweifelt worden war, ob man die zwei Musiken denn überhaupt mischen könne. Überdies hatte die MFS noch keine Antwort darauf, wie die „Staatsmusik“ überhaupt zu definieren sein könnte (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 20). Nach der Ansicht Yoshidas gehörte es zu den Aufgaben Kōzus, diese Fragen zu beantworten. Hierbei bestand seine Arbeit offensichtlich darin, die Mischungs-Idee der MFS mit *wissenschaftlichen* Argumenten zu legitimieren (vgl. Yoshida, Hiroshi 2000: 20–21). Denn wenn es eine pan-eurasische Ur-Musik gegeben hätte, war eine ‚Rück-Mischung‘ nicht nur möglich und logisch, es entstünde sogar eine perfekte, nun aber nur Japan gehörende Musik aus der Kombination des *Besten* aus den verfügbaren, am höchsten gediehenen Musiken.

¹²¹ Carl Engel (1818–1882) war englischer, deutschstämmiger Musikwissenschaftler und Sammler von Musikinstrumenten.

¹²² Vgl. auch Anm. 102.

Diese Skizze des recht zweifelhaften Umgangs der MFS mit vermeintlich *modernen* Argumenten aus dem Repertoire der Geschichtswissenschaft zeigt, dass das Staatsziel eines Gleichziehens mit dem Ausland letztlich der bestimmende Grundgedanke war, der sich hier auch bis in das Singen in der Grundschule hinein manifestierte. Auch wenn die neue Musik mit fremden Musikelementen komponiert wurde, bedeutete dies vor diesem Hintergrund dennoch, dass die Ausdrucksmittel der Musik für den erstarkenden Nationalismus missbraucht und verzerrt wurden.

3.3.5 Säuberung der japanischen Musik

Als weiteren Schritt der Musikreform plante die MFS daher folgerichtig eine strenge Selektion innerhalb der japanischen Musik. Für die Kreation der „Staatsmusik“ aus japanischer und westlicher Musik hatte die MFS nur die erlesenste japanische Musik vorgesehen. Innerhalb dieser konnte zwischen *gagaku* [雅樂] und *zokkyoku* [俗曲] bzw. *zokugaku* [俗樂]¹²³ unterschieden werden. Das *gagaku* ist die sogenannte „höfische Musik“, wie sie zumeist auf kaiserlichen Veranstaltungen gespielt wird. Das *zokkyoku* hatte sich dagegen im bürgerlichen Umfeld entwickelt. Die MFS hat daher auch ein Kapitel über die Reform des *zokkyoku* in den BEM eingefügt:

„Die *zokkyoku* Japans wurden bisher von den Gebildeten gemieden. Da man sie so den ungebildeten Gemeinen überließ, wurde diese Musik für die niedrigsten menschlichen Zwecke gebraucht, hat hierdurch vulgäre Züge angenommen, so dass diese Lieder heute auf dem Tiefpunkt ihrer Entwicklung angekommen sind.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 317; Übersetzung nach Menzel 2015: 33, Hervorh. i. Orig.)

Im Anschluss zählt die MFS vier durch *zokkyoku* verursachte soziale Schäden auf:

- „(1) Der unzüchtige und obszöne Inhalt von *zokkyoku* vergiftet die öffentlichen Sitten.
- (2) Die obszönen Melodien von *zokkyoku* verleiten [selbst (ehemalige)] Samurai dazu, sich der Wollust hinzugeben und behindern die Förderung und Pflege einer korrekten und tugendhaften Musik.
- (3) Der verdorbene Charakter von *zokkyoku* öffnet den Pfad der Versuchung und erschwert den Erhalt der Moral.
- (4) Heute, da in den Auslandsbeziehungen eine gegenseitige Anpassung der Kulturen erfolgt, würde ein Land, in dem eine solche Art von Musik

¹²³ Mit *zokkyoku* [俗曲] bzw. *zokugaku* [俗樂] werden alle bei den bürgerlichen Ständen tradierten Musikformen bezeichnet, wie *nagauta* [長唄] (*shamisen*-Musik), *jōruri* [浄瑠璃] (ein erzählender Sprechgesang, der mit dem *shamisen* begleitet wird), *sōkyoku* [箏曲: *koto*-Musik; vgl. Anm. 106], *minyō* [民謡: Volkslied] usw. Diese Musiken dienten in erster Linie der Unterhaltung und umfassten z. B. Lieder, die historische Anekdoten, aber auch burschikose, humoristische oder amouröse Inhalte transportierten.

floriert, sein Gesicht verlieren.“ (Ongaku torishirabejo 1884: 317–318, Übersetzung nach Menzel 2015: 33–34, Hervorh. i. Orig.)

In diesem Kapitel wird erneut deutlich, dass die Musik zuallererst der Zielmoral des Staates entsprechen und dieser dienen soll. Für die geplante Zensur des *zokkyoku* wurde zuerst mit Änderungen der Texte des *sōkyoku* begonnen, wozu Passagen z. B. über Liebe durch solche über Naturschönheiten wie Blumen, Bäume oder Wolken ersetzt wurden (vgl. Hirata 2012a: 28–29). Zu Änderungen des Melodienverlaufes oder einem tonartlich bedingten Umkomponieren ist nichts zu erfahren, aber die ‚reformierten‘ *sōkyoku* wurden nun mit dem westlichen Notationssystem fixiert (vgl. Hirata 2012b: 41). Das in Japan heimische *zokkyoku* wurde vor allem abgelehnt, weil es moralisch fragwürdig und zu vulgär schien. Ihm wurde der geringste erzieherische Wert zugeschrieben. Die *gagaku*-Spieler wiederum haben zur Verbreitung der westlichen Musik beigetragen, indem sie parallel zu ihren *gagaku*-Repertoires westliche Musik und deren Instrumente erlernt und sie zu den kaiserlichen Veranstaltungen ebenfalls aufgeführt haben (vgl. Mehl 2014: 24–25). Verdrängt wurde das *gagaku* durch die westliche Musik aber nie, und es war auch nie durch die Musikreformen bedroht. Dass das *gagaku* bis heute erhalten ist, verdankt es den politischen Entscheidungen der Meiji-Zeit, aber es konnte wohl auch durch seine nun offizielle, neue Position an der Seite der westlichen Musik seine Stellung behaupten. Die Staatsmusik sollte dabei nicht nur eine erzieherische Funktion für das Volk übernehmen, sondern auch ein positives Bild *des Japanischen* für das Ausland darstellen. Es ging um die Anerkennung als große Kulturnation. Nach der schockartigen Landesöffnung beschäftigte sich das Land intensiv mit der Konstruktion eines neuen Japan-Bildes und seiner neuen Rolle in der Weltgemeinschaft. Dieses *Neue* wuchs jedoch nicht nach den Maßstäben der eigenen Wertschätzung organisch zusammen, sondern wurde von ‚Experten‘ nach den im Ausland oft nur vermuteten Wertmaßstäben ‚am Reißbrett‘ geplant und von oben durchgesetzt. Zusammen mit dieser in hohem Maße künstlichen Konstruktion eines neuen Japans durch die forcierte Einführung ausländischer Kulturformen und der gleichzeitigen Rekonstruktion politischer Machtverhältnisse – etwa in Bezug auf die Regierungsmacht des Tennos – konnte so auch ein neuer Nationalismus geformt und legitimiert werden, der bald darauf zunehmend aggressive und kolonialistische Züge annahm.

3.4 Zusammenfassung: Die Einführung westlicher Musik in Japan und die mit der „Staatsmusik“ verfolgten Absichten

Im Überblick zur Einführung der westlichen Musik in Japan wurde herausgestellt, dass Musik vor allem als Mittel zum Zweck gesehen wurde und die politischen Ziele der damaligen Regierung Japans bei diesem Prozess eine Hauptrolle spielten:

- Sehr konkret zeigt sich diese Instrumentalisierung westlicher Musik im neuen Schulfach *shōka*. Die Herangehensweise, durch neue Bildungsmethoden auch die effektivste Wirkung bei der Verbreitung der westlichen Musik zu erzielen, ist nur aus den politischen Prämissen der Regierung heraus zu verstehen.
- Die durch die anfänglichen Probleme bei praktischer Umsetzung des Faches *shōka* bedingte Frage nach dem Verhältnis von japanischer und westlicher Musik mündete in umfangreichen Musikreformen, die sowohl die importierte westliche Musik als auch die längst etablierten einheimischen Musikkulturen betrafen. In diesen Musikreformen fand eine erhebliche Manipulation der Musiken statt, so dass sie mit der Moral der Staatsideale übereinstimmen und diesen dienstbar gemacht werden konnten.

Die politische Grundhaltung der Regierung zur westlichen Musik ist an den Imperativen des BEM erkennbar, die als Richtschnur der Musikreformen fungierte. Die MFS postulierte auf zwei unterschiedlichen Ebenen die Gleichwertigkeit der westlichen und der japanischen Musik:

- Da Musik Emotionen auslöst, werden gleiche Musikelemente auch überall mit den gleichen Emotionen verbunden sein. Der Unterschied zwischen den Kulturen liegt dann nur noch in der Kombination dieser Elemente.
- Der Ursprung sowohl der westlichen als auch der japanischen Musik liegt in Indien. Es habe also schon einmal eine ungeteilte Ur-Musik gegeben, was eine erneute Zusammenführung rechtfertige.

Trotz der theoretischen Gleichstellung beider Musiken musste die MFS eine gewisse Überlegenheit der westlichen Musik anerkennen, um ihre Übernahme überhaupt rechtfertigen zu können. Ferner wurde die westliche Musik schon dadurch zum Maßstab, dass die neuen, reformierten Stücke nun alle in der westlichen Musiknotation fixiert wurden. Dieser offensichtlich widersprüchliche Umgang wurde in Kauf genommen, weil der Staat eine Verwestlichung des Musiklebens auch zur außenpolitischen Selbstdarstellung für die Erfolge der Modernisierung und Internationalisierung des Landes benötigte. Hinter dieser Kompromissbereitschaft im Umgang mit den westlichen Musikkulturen wie auch bei allen anderen Übernahmen der Meiji-Zeit verbargen sich weitergehende politische Ab-

sichten. So sollte mit behördlich gesäuberten Elementen der westlichen Musik eine neue, japanische Nationalmusik entwickelt werden.

Die Moralerziehung auf der Grundlage der konfuzianischen Tugendlehre spielte dabei eine große Rolle. Das japanische Vorgehen hatte zweierlei Bedeutung, nämlich einerseits dem Ausland einen Eindruck von Modernität zu vermitteln, andererseits den in der Meiji-Zeit erschütterten, nun um so mehr idealisierten, harmonisierten, angeblich reinen japanischen Nationalcharakter wiederherzustellen. Dafür mussten nun auch die einheimischen Kulturen obrigkeitlich durchsortiert werden, so dass bei den Bürgern tradierte Kulturformen, wie das *zokkyoku*, wegen angeblich mangelnder Sittlichkeit bekämpft wurden. Die Absicht der Regierung war es nicht, die westliche Musik ohne Einschränkungen in die japanische Kultur und Gesellschaft aufzunehmen, sondern mit den Elementen der westlichen Musik eine *japaneigene* Musik und völlig neue Musikwelt zu erschaffen. Diese *japaneigene* Musik erscheint in der Theorie der Musikreformen als die Staatsmusik, die – wie das Wort schon sagt – die neue Nationalmusik für das japanische Volk werden sollte. Abschließend sei die Struktur der Staatsmusik grafisch veranschaulicht (Abbildung 4). Es zeigt sich auch hier, dass die Einführung westlicher Musik ein ideologisch gesteuerter, wenngleich komplexer Prozess war, der sich mit einer zu einfachen, dichotomischen Darstellung von *westlicher und japanischer* bzw. *neuer und alter, traditioneller, eigener* usw. Musik nicht verstehen ließe. Entscheidend für das Verständnis ist vielmehr der Kontext der Meiji-Ideologie, indem alle Musiken erheblich selektiert, manipuliert und instrumentalisiert wurden.

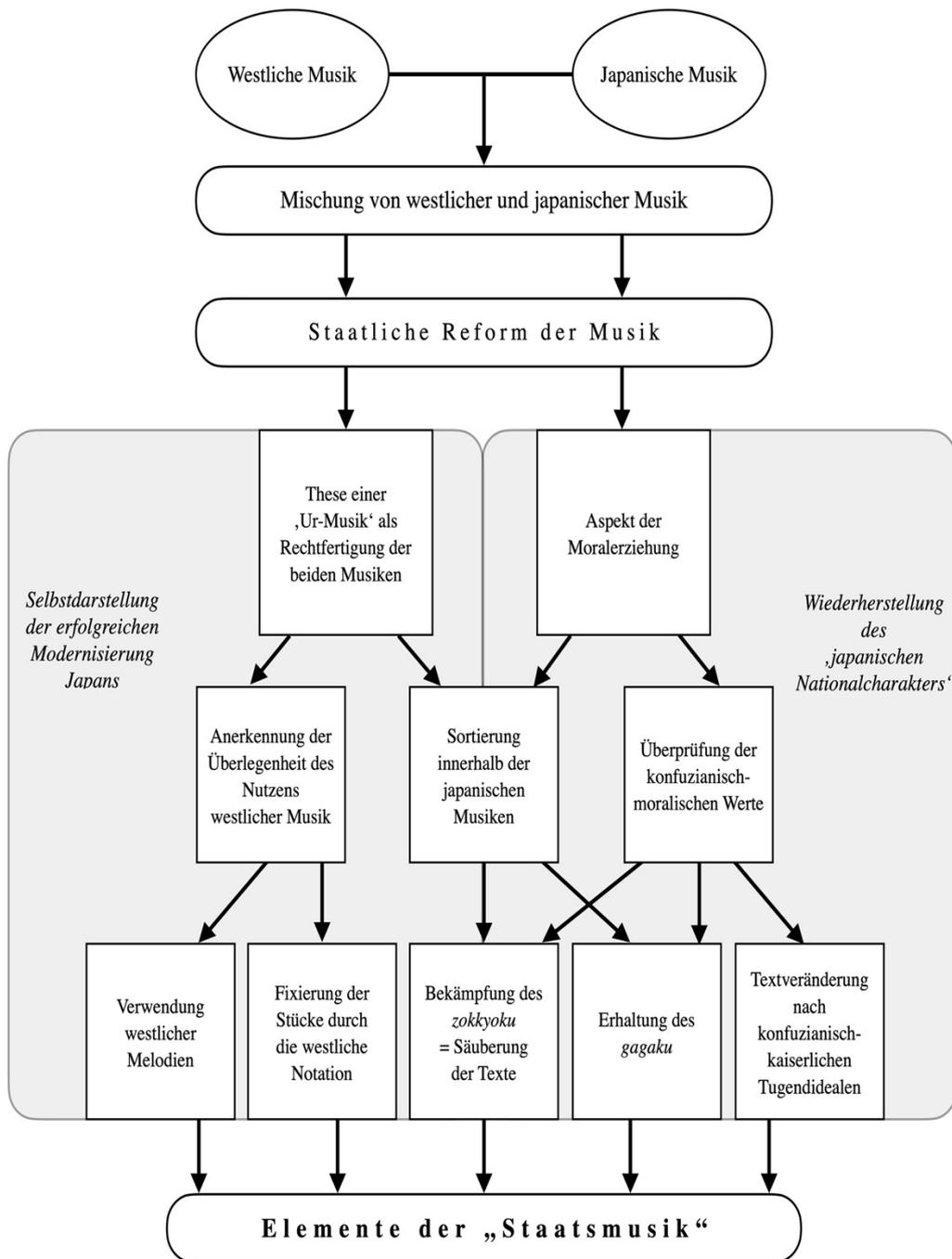


Abbildung 4: Planung und Umsetzung der „Staatsmusik“ (Grafik AI)

3.5 Transkulturation?

Die genannten kulturellen Übertragungsprozesse auf dem Weg zur Staatsmusik können mit den Begrifflichkeiten einer ›Theorie der ›Transkulturation‹ (Exner & Rath 2015: 10, Hervorh. i. Orig.) gut beschrieben werden. Diese soll nachfolgend als Erklärungsmodell herangezogen und dementsprechend ausführlicher erläutert werden. Der Begriff wurde durch den kubanischen Anthropologen und Juristen Fernando Ortiz (1881–1969) geprägt, der ihn zunächst auf die Genese der kubanischen Volkskultur bzw. -kulturen anwendete. Sein Konzept hat seitdem im Bereich der Kulturanthropologie oder Cultural Studies weite Verbreitung gefunden (vgl. Ambo 2017: 19). Ursprünglich geht der Begriff ›Transkulturation‹¹²⁴ auf das spanische Wort *transculturación* zurück. Diesen Neologismus führte Ortiz in seiner im Jahr 1940 veröffentlichten Schrift *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* ein (vgl. Ortiz 2002¹²⁵: 254), die in seinem publizistischen Schaffen als sein ›magnum opus‹ (Font, Quiroz & Smorkaloff 2005: xiv) gelten kann. Darin untersuchte er die kubanische Geschichte anhand der beiden für sein Land wichtigsten landwirtschaftlichen Produkte Tabak und Zucker. In essayistischer Form stellt er die Gegensätze und den gegensätzlichen Charakter beider dar, weiterhin Anbau, Konsum, Produktionsvorgänge und die damit beschäftigten Arbeiter. Die beiden ihm dabei zu Metaphern der konträren Lebens- und Arbeitsverhältnisse werden den Pflanzen, deren Schicksal in die oftmals katastrophalen Abläufe der kubanischen Geschichte mit Völkermord und Sklaverei eingewoben sind, werden bei ihm auch zu Polen der nie abgeschlossenen Neuformierung der kubanischen Nationalkultur. Der Begriff bedeutet also nicht die Aneignung einer fremden oder die Genese einer neuen ›Einheitskultur‹ durch Vermischung, sondern einen ungesteuerten, nie abgeschlossenen und gleichermaßen konstruktiven wie destruktiven Prozess:

„Nach den Schwarzen begann die Ankunft von jüdischen, französischen, angelsächsischen, chinesischen Einwanderern und Leuten aus allen vier Himmelsrichtungen. Sie alle kamen in eine *Neue Welt*, unterwegs in einem Prozess der Verpflanzung (*transplantación*) und der mehr oder weniger schnellen Veränderung. Es wird nun verständlich, warum das Wort ›Transkulturation‹ die verschiedenen Phasen des transitiven Prozesses von einer Kultur zur anderen besser auf den Begriff bringt, beläuft sich dieser doch nicht darauf, dass eine andere Kultur angenommen wird, was streng genommen der angloamerikanische Begriff der ›Akkulturation‹ nahe legt, sondern der Prozess impliziert auch

¹²⁴ Dazu siehe auch Clausen (2013: 16–18) sowie Kisker (2017: 65–71). Zur Verwendung des Wortes ›Transculturación‹ (engl.) siehe Pratt (2008).

¹²⁵ Als Referenz für die spanische Originalschrift wird hier die 2002 beim Verlag Cátedra erschienene Ausgabe verwendet.

notwendigerweise den Verlust oder die Entwurzelung aus einer vorhergehenden Kultur, etwas, das als eine partielle Dekulturation bezeichnet werden kann, und überdies bringt dieser Prozess infolgedessen auch die Schaffung von neuen kulturellen Erscheinungsformen mit sich, die Neokulturation genannt werden könnte.“ (Ortiz 2015¹²⁶: 56–57, Hervorh. i. Orig.; Ortiz 2002: 259–260)

Beim Prozess der Transkulturation geht es nicht darum, dass eine Kultur von einer anderen assimiliert wird, sondern um eine wechselseitige Beeinflussung, die sowohl Verlust von Hergebrachtem als auch Neubildung und produktive Synergie bedeuten kann. Im Hinblick auf die etymologische Bedeutung des Wortes Akkulturation weist Bronislaw Malinowski in seiner Einleitung zur Schrift von Ortiz (1940) darauf hin, dass es eine eurozentristische Ideologie impliziert. Es sei darin konnotiert, dass der kolonial Beherrschte der ‚Gunst‘ der westlichen Kultur teilhaftig und zu „einem von uns (one of us)“ zu werden habe (vgl. Ortiz 1947/1995: lviii; Ortiz 2002: 124–125). Stattdessen votierte Malinowski für den „Transkulturations“-Begriff Ortiz', da dieser keine normative Prämisse für ein ‚Oben‘ oder ‚Unten‘ bzw. eine erzwungene Anpassung von Kulturen enthalte, sondern primär durch einen diskursiven Austausch von verschiedenen Kulturen getragen werde:

„It is a process in which both parts of the equation are modified, a process from which a new reality emerges, transformed and complex, a reality that is not a mechanical agglomeration of traits, nor even a mosaic, but a new phenomenon, original and independent. To describe this process the word *trans-culturation*, stemming from Latin roots, provides us with a term that does not contain the implication of one certain culture toward which the other must tend, but an exchange between two cultures, both of them active, both contributing their share, and both co-operation to bring about a new reality of civilization.“ (Ortiz 1947/1995: lix, 2002: 125–126; Hervorh. i. Orig.)

Der Begriff „Transkulturation“ etablierte sich als eine Beschreibung der kulturellen Übertragung, die von der Setzung einer ‚überlegenen‘ Zielkultur befreit erfolgt und „ein von Menschen aktiv gestalteter Prozess“ (Clausen 2013: 18) ist.

¹²⁶ Eine gekürzte deutsche Ausgabe der Schrift Ortiz' wurde im Jahr 1987 beim Insel Verlag veröffentlicht: *Tabak und Zucker. Ein kubanischer Disput*. Allerdings fehlt darin das Kapitel „Del fenómeno social de la «transculturación» y de su importancia en cuba“ (Ortiz 2002: 254–260), aus welchem das oben angeführte Zitat stammt. Im Jahr 2015 wurde dieses Kapitel erstmals in deutscher Sprache durch eine Übersetzung von Isabel Exner separat publiziert: Vom Phänomen der ‚Transkulturation‘ und von seiner Bedeutung in Kuba (Ortiz 2015: 51–57). Die vollständige englische Ausgabe war bereits 1947 veröffentlicht worden: Ortiz (1947/1995): *Cuban Counterpoint. Tobacco and Sugar*. Da die deutsche Ausgabe (1987) erheblich gekürzt wurde, wird hier bei den fehlenden Stellen auf die englische Ausgabe zurückgegriffen.

Diese neue Beschreibung wird durch den wechselseitigen Austausch von Elementen bestimmt und kommt ohne die Erzählung von kultureller Minderwertigkeit oder Überlegenheit aus. Gewaltfrei oder ‚chancengleich‘ wird die Geschichte der Kultur dadurch freilich nicht.

Bei der Übertragung der westlichen Musik nach Japan spielten Eroberungen oder eine zwangsweise Assimilierung zwischen den beteiligten Ländern keine Rolle – auch wenn sie zum Teil vor dem Hintergrund einer drohenden Kolonialisierung Japans erfolgte. Die sich austauschenden Kulturen lagen räumlich weit auseinander und waren in ihrem Selbstverständnis so gut wie immer autonom. Dies ist ein fundamentaler Unterschied zur Geschichte Kubas, wo der transkulturelle Beeinflussungsprozess auf kleinem Raum nicht zuletzt von Gewalt geprägt war.

3.5.1 Transkulturation im Sinne Fernando Ortiz'

Auch wenn der Begriff der Transkulturation ausgewogener erscheint als z. B. der der Akkulturation, beschreibt er doch weiterhin konkrete historische Prozesse. Hier stellt sich die Frage nach der Historizität nicht nur der Ereignisse, sondern auch der Begriffe. Die kritische Hinterfragung der Transkulturation als Beschreibungsmodell wurde dabei naheliegenderweise bisher am Beispiel Kubas abgehandelt, worin der neueren kulturanthropologischen Kritik auch hier cursorisch gefolgt werden soll.

So beziehen sich Kudo (1997), Catoira (2005) und Ambo (2016, 2017) auf eine weitere Metapher Ortiz' zur Beschreibung der kubanischen Identität, die er in seinem Sinne der Transkulturation mit dem traditionellen Eintopfgericht *ajiaco* vergleicht (vgl. Kudo 1997: 67–68; Catoira 2005; Ambo 2016: 139–140, 2017: 16–18). Nach Ortiz entstand der *ajiaco* dadurch, dass in einen Topf ganz verschiedene Zutaten hineingeworfen wurden, die entsprechend den in Kuba zusammengekommenen Ethnien, also Indios, Spanier, Schwarze, Asiaten, ganz unterschiedliche Geschmackseigenschaften besaßen. Diese Zutaten wurden in der Reihenfolge ihrer Ankunft in Kuba quasi nacheinander durchgekocht:

„Zu jeder Zeit hat es bei unserem Volk, ganz wie beim Ajiaco, neuartige und rohe Bestandteile gegeben, die soeben erst in der Kasserolle gelandet waren, um dort gegart zu werden; ein vielschillerndes Konglomerat unterschiedlicher Rassen und Kulturen, vielerlei Fleischsorten und Kulturpflanzen, die alle in ein- und demselben sozialen Prozess der Aufwallung verrührt werden, sich mischen und wieder voneinander scheiden – und dort auf dem Boden des Kessels setzte sich bald eine neue Masse ab, bestehend aus den Elementen, von denen sich in der Glut der Geschichte die beständigsten Essenzen ablösten, um sich allmählich in einer reichhaltigen und köstlich zubereiteten Mischung niederzuschlagen. Vermischung der Kochkünste, Vermischung der Rassen, Vermi-

schung der Kulturen. [...] Man ist vielleicht geneigt, das Kubanische [cubanidad] in jenem Temperament zu suchen, das von einem neuen und synthetischen Wohlgeschmack ist, wie er durch die Verschmelzung der ineinander aufgegangenen kubanischen Geschlechter entstanden ist; aber die Kubanität [cubanidad] liegt nicht nur in dem Resultat, sondern auch in dem komplexen Prozess selbst, durch den sie sich herausbildete, und der sowohl desintegrativ als auch integrativ wirkte, wie in den Grundelementen, die in ihr Wirken eingingen, in dem Umfeld, in dem sie sich entfaltete, und in den Wechselfällen ihres Werdens. Das Charakteristische besteht im Falle Kubas darin, dass sein Volk als Ajiaco kein fertiges Gericht darstellt, sondern einen konstanten Prozess der Zubereitung.“ (Ortiz 1993¹²⁷: 6; übersetzt aus dem Spanischen von einem anonymen Übersetzer)

Ortiz unterstreicht damit, dass sich die nationale Identität Kubas, die *cubanidad*, keinesfalls in einem fertigen Eintopfgericht, einem statischen Zustand fände, sondern in einer immer weiter fort dauernden Vermischung unterschiedlicher Elemente, also einem fortlaufenden Prozess, der Kuba auszeichne. In Hinsicht auf den Zeitgeist im Lateinamerika der 1930er- und 1940er-Jahre, in dem sich die Aufmerksamkeit vermehrt auf die indigenen, nicht-westlichen Elemente der eigenen Bevölkerung richtete (vgl. Kudo 1997: 73–74) und erstmals auch die Geschichte der Sklaverei ins Blickfeld geriet, lässt sich die Beschreibung der *Kubanität* durch Ortiz zweifelsohne als damals sehr progressives Konzept ausmachen. Allerdings gibt es im heutigen postkolonialen Diskurs vermehrt kritische Ansichten zu seiner Ideologie der *cubanidad*, die gerade keine ethnischen Hierarchien überwindende Selbstformung des kubanischen Volkes¹²⁸ bedeutet haben soll. Ortiz' Anliegen liege in seinem Bemühen um die nationale Einheit; er habe die wirtschaftliche, politische und kulturelle Entwicklung Kubas fördern wollen, um das Land gegenüber anderen Nationen, vor allem den Vereinigten Staaten, konkurrenzfähiger zu machen (vgl. Catoira 2005: 190). Dies habe dann doch eine kulturelle Homogenisierung bedeutet, die mit einer Eliminierung der ethnischen Vielfalt verbunden gewesen sei. Catoira und Ambo weisen hierzu sogar darauf hin, dass Ortiz' Transkulturation letztendlich ein kulturelles „Weiß-machen“, also „whitening“ (Catoira 2005: 190), „*hakujinka* [白人化]“ (Ambo 2017: 20), bedeutet habe. Auch wenn die beiden Wissenschaftler durch ihre Forschung zum gleichen Urteil kamen, unterscheiden sich ihre Anschauungen und Argumentationslinien zur Problematik der Ideologie Ortiz'. Während Catoira den Schwerpunkt auf die Reduktion der ethnischen Gruppen Kubas auf Weiße und Schwarze durch Ortiz

¹²⁷ Dieser Schrift liegt ein Vortrag zugrunde, den Ortiz 1939 an der Universität Havanna hielt (vgl. Kudo 1997: 66; Ambo 2016: 139).

¹²⁸ Ambo bemerkt zu der bildhaften Beschreibung Ortiz' kritisch, dass er die kulturellen Zutaten der Indios für den *ajiaco* nicht etwa integrieren, sondern sie durch die Spanier wegwerfen lässt (vgl. Ambo 2017: 18; Ortiz 1993: 6).

legt, wodurch alle anderen ethnischen Minderheiten und ihre jeweilige Transkulturationsleistung wieder marginalisiert würden (vgl. Catoira 2005: 187–188, 190), konzentriert sich Ambo auf die Zielvorstellungen Ortiz', die eben doch in der weitgehenden Assimilation der schwarzen Kultur in die der Weißen bestanden hätten (vgl. Ambo 2017: 4–7, 16–22).¹²⁹ In Bezug darauf verweist Marcel Vejmelka auf die um 1900 „in Lateinamerika verbreitete negative Wahrnehmung von biologischen Vermischungsprozessen (*mestizaje*)“ (Vejmelka 2012: 405, Hervorh. i. Orig.). Dabei bemerkt er zwar die vergleichsweise ambivalente Gesinnung Ortiz', die „neben der gegenseitigen degenerativen Affizierung verschiedener ethnischer Gruppen [...] auch einen »zivilisatorischen Effekt« der Durchmischung als schrittweiser Überwindung ursprünglicher Primitivität [behauptete]“ (Vejmelka 2012: 405, Hervorh. i. Orig.). Allerdings stellt Vejmelka klar, dass „trotz aller biologisch bis rassistisch geprägten Argumentation“ (Vejmelka 2012: 407) Ortiz' Intention auf einer kulturell geprägten Erneuerung liege, die die Folgen des Kolonialismus mindern sollte:

„Daß die Marginalisierung ganzer Bevölkerungsgruppen ein historisches Erbe der kolonialen Entstehung Kubas darstellte und das Vorhandensein der afrokubanischen Unterwelt sich nicht auf eine natürliche oder naturalisierte Primitivität zurückführen ließ, erkannte und verdeutlichte Ortiz in der weiteren Entwicklung seines Werks immer mehr.“ (Vejmelka 2012: 407)

Ortiz' Verständnis des Transkulturations-Prozesses bei der Ver- oder Durchmischung verschiedener Ethnien betont die kulturelle Ebene gegenüber den biologischen und rassistischen Sichtweisen der Zeit. Kann sein Verständnis des Begrif-

¹²⁹ Als sprachlich und inhaltlich problematischer, unverhohlener Ausdruck von Rassendiskriminierung stellt sich vor allem Ortiz' frühe Schrift *Die afrokubanische Unterwelt: Die schwarzen Hexer* (1906) dar (Original: *Los negros brujos. Apuntes para un estudio de etnología criminal*, Übersetzt von Marcel Vejmelka 2012). In ihr untersucht er aus einer positivistisch-kriminologischen Perspektive die ‚Unterwelt‘ Kubas und die Anteile der ‚weißen‘, ‚schwarzen‘ und ‚gelben Rasse‘ daran. Dabei schreibt er der ‚schwarzen Rasse‘ die übelsten Abgründe zu: „Der schwarzen Rasse ist es gelungen, die kubanische Unterwelt entscheidend zu prägen, weil sie dort ihren Aberglauben, ihre Organisationen, ihre Sprachen, ihre Tänze usw. einbrachte, daher sind auch die in Kubas Unterwelt so bedeutende Hexerei [*brujería*] und der Geheimbund der *Náñigos* ihre rechtmäßigen Kinder.“ (Ortiz 2012: 394, Hervorh. i. Orig.) Dabei schreibt Ortiz die Eigenschaft der Schwarzen ihrer mangelnden Zivilisiertheit zu: „Doch die Inferiorität der Schwarzen, die sie dem schlechten Lebenswandel unterwarf, war einem vollständigen Mangel an Zivilisation geschuldet, denn ihre Moral war so primitiv wie ihr Geist, wie ihre Willenskraft usw. Dieser Charakter unterscheidet sie am meisten von den Individuen der Unterwelt in ausschließlich aus Weißen bestehenden Gesellschaften. Bei diesen liegt im allgemeinen nicht – wie im Fall der Schwarzen – eine primitive Psyche vor, die aufgrund fehlender Stufen, die sie in ihrer Gesamtheit umhüllen könnte, völlig entblößt wurde, sondern um eine teilweise Zerstörung dieser psychischen Stufen, aufgrund welcher die *moralische Primitivität* einer Psyche sichtbar wird, die dennoch weiterhin von Schichten der Kultur umhüllt ist, die weiterhin unbeschadet den Rest dieser primitiven Psyche überdecken.“ (Ortiz 2012: 396, Hervorh. i. Orig.)

fes durchaus als problematisch angesehen werden, betrifft dies jedoch nicht dessen neutrale Verwendung für die Beschreibung kultureller Übertragungsprozesse in einem allgemeinen Sinne. Vielmehr erweitert sie den Denkraum für die Beschreibung solcher spezifisch kulturellen Prozesse.

3.5.2 Der Prozess der Transkulturation

Obwohl Japan, Europa und Kuba sich in ihren historischen und geografischen Gegebenheiten kaum ähneln, wird der Begriff der Transkulturation vor allem der Komplexität und Gegenseitigkeit der Vorgänge gerecht, um die es hier im Zusammenhang mit der Übertragung der westlichen Musik nach Japan geht. Als ein Beispiel kann das bewusste Ziel einer Verwestlichung der japanischen Kultur unter der Meiji-Regierung genannt werden. Sie hat zwar als Phänomen kein Gegenstück in Kuba, aber die kulturellen Übertragungswege bei der Einführung der westlichen Musik in Japan können in ihrer Selektivität und bewussten Reflexion eher als Transkulturation denn als Akkulturation beschrieben werden, auch wenn die Übernahme – zunächst – sehr einseitig erfolgte, wie oben dargelegt wurde (vgl. Kap. 3.1–3.4). Mit der Einführung und wachsenden Verwurzelung der westlichen Musik in der japanischen Kultur favorisierte man auch allgemein westliche Melodien und das westliche Notationssystem und schrieb bei einheimischen Liedern die als vulgär empfundenen japanischen Texte um, weil man glaubte, sie müsse an den Maßstäben der westlichen Zivilisation gemessen von barbarischen Elementen gesäubert werden. Dieser Aneignungsprozess war weder spontan noch wirklich frei, auch wurde er nicht durch eine Oberschicht weißer Kolonialherren erzwungen. Seine normative Durchsetzung entsprang der Eigeninitiative der japanischen Regierung, die nur mittelbar durch einen Kolonialismus von außen bedroht war. Dennoch zeigt sich hier die hohe Flexibilität des Begriffes der Transkulturation, da auch diese Handlungen durch sein Paradigma beschreibbar sind. Im Rahmen dieser Transkulturation gingen ursprüngliche japanische Elemente verloren, stattdessen wurden neue eingeführt und etabliert, bis eine neue kulturelle Form gebildet war, wie sie sich in der japanischen „Staatsmusik“ manifestierte, die aber auch nur ein Zwischenzustand blieb. Gerade an diesem Beispiel fällt erneut auf, wie treffend sich die kulturpolitischen Maßnahmen der Meiji-Regierung, durch die das neue *Japanische* konstruiert werden sollte, als transkultureller Prozess beschreiben lassen – so sehr dieser auch am Reißbrett geplant war. Das ist allerdings nicht dahingehend misszuverstehen, dass Japan einfach auf Befehl der Regierung *das* Vorbild, also die westlichen Länder, hätte kopieren können. In vielen Punkten scheiterten die ambitionierten Pläne, führten zu Verunsicherung und Widerstand, und die übernommenen kulturellen Elemente wurden erst durch die Handhabung und Auslegung ihres jeweiligen japanischen Verwenders auch als Teil der indivi-

duell zugänglichen Kultur anerkannt und weiter transformiert. Alles dies geschah bereits, bevor aus Japan selbst kulturelle Elemente in das Ausland transkulturiert wurden. Kultur versteht sich – es sei noch einmal zitiert – „als *Resultat eines Prozesses des Aushandelns von Bedeutung zwischen kulturell geprägten, aber zur reflexiven Hinterfragung und Innovation fähigen Individuen*“ (Wimmer 2005: 13, Hervorh. i. Orig.).

4. Shinichi Suzuki – eine biografische Skizze

Für die nun folgende Lebensbeschreibung Shinichi Suzukis wurden unter anderem seine autobiografischen Schriften *Aruite kita michi* [Mein Weg] (1960c) und *Ai ni ikiru* (1966) / *Erziehung ist Liebe* (1975, 1994/2011) herangezogen. Wie bereits dargelegt wurde, können diese zwei Schriften als Quellen in Bezug auf die historischen Zusammenhänge nicht ohne eine kritische Überprüfung verwendet werden. Außer seinen Autobiografien (1960c, 1966) liegt in japanischer Sprache eine biografische Monografie vor. Es handelt sich um *The Vehicle of Music* (2002) / 音楽の車 [*Ongaku no kuruma*] (2004) von Masaaki Honda¹³⁰, der in den späten 1940er-Jahren im Lokalradio von Nagoya von Suzukis Erziehungskonzept gehört hatte. Honda ließ mindestens eine seiner Töchter nach der Suzuki-Methode Geige lernen und war so begeistert, dass er sich danach ganz der Unterstützung Suzukis und seiner Lehre widmete (vgl. Honda 2002: 74–78, 96–101). In seiner Schrift verbindet Honda das Leben Suzukis mit seiner eigenen Autobiografie, wobei er die gemeinsamen Erlebnisse und Erfahrungen in Japan und den USA zugrunde legt. Dennoch genügt dieses biografische Werk keinesfalls den Anforderungen an eine kritisch Biografieschreibung. Diese müsste sich der Biografie Suzukis aus dem historischen Kontext und in Reflexion der historischen Ereignisse annähern. Hondas Werk basiert dagegen offenbar vielmehr auf subjektiven Erlebnissen und den Autobiografien, die Suzuki selbst geschrieben hatte. Honda baut seine Schrift gewissermaßen um die autobiografischen Texte Suzukis als Kernachse auf. Es sind ihm dabei allerdings inhaltliche Fehler im Umgang mit der Autobiografie Suzukis nachzuweisen. Diese Fehler sind für diesen Zusammenhang wichtig, denn sie weisen auf Hondas starke Tendenz hin, absichtlich Korrekturen im Sinne von ‚Verbesserungen‘ an den historischen Vorgängen vorzunehmen. Dies lässt sich nur dadurch erklären, dass er die Reputation Suzukis fördern oder zumindest schützen wollte. So behauptet er zum Beispiel in einer an sich unbedeutenden Episode über die erste Begegnung Suzukis mit Karl Klingler¹³¹, Suzuki sei in Berlin durch den Fehler eines Taxifahrers zunächst an der falschen Adresse gelandet:

¹³⁰ Masaaki Honda (1914–2011) war promovierter Mediziner. Als überzeugter Anhänger und Unterstützer der Bewegung der Talent-Erziehung wirkte er insbesondere bei der Verbreitung der Suzuki-Methode in den USA mit. Er engagierte sich z. B. als Organisator bei der äußerst öffentlichkeitswirksamen Tournee der „Ten Children“ ab 1964. Als Leiter der Tournee übernahm er sowohl die Organisation als auch die Betreuung der Gruppe, wobei seine englischen Sprachkenntnisse, die er seinem Aufenthalt in den USA in seiner Kindheit und seiner Tätigkeit als Arzt verdankte, gute Dienste leisteten (zu „Ten Children“ vgl. Kap. 6.2.2). Die von Honda zunächst in englischer Sprache verfasste biografische Schrift über Suzuki erschien im Jahr 2002. Zwei Jahre später folgte die japanische Ausgabe.

¹³¹ Karl Klingler (1879–1971) war ein deutscher Geiger, bei dem Suzuki während seines Aufenthalts in Deutschland 1921–1928 Privatstunden nahm. Zu Klingler vgl. Kap. 4.4.

„On Wednesday, Shinichi took a taxi to Mr. Klingler’s home, but the driver made a mistake and took him to another district with the same street name and number.“ (Honda 2002: 23)

Es ging hier um einen Straßennamen, der in Berlin doppelt, nämlich in zwei verschiedenen Bezirken, existiert. Honda schreibt zwar den Fehler dem Taxifahrer zu, allerdings gab Suzuki in seiner Autobiografie an, er selbst habe den Fehler verursacht. Da er auf die ausdrückliche Frage des Taxifahrers nach dem gewünschten Bezirk falsch antwortete, brachte der Taxifahrer ihn in die Straße mit dem richtigen Namen, aber in den falschen Bezirk (vgl. Suzuki 1960c: 75–76). Solche Veränderungen oder Umdeutungen der ja immerhin von Suzuki selbst stammenden autobiografischen Erzählungen sind in der Schrift Hondas sehr auffällig. Die Vorgehensweise entspricht sicher nicht dem Sinn einer Analyse und Offenlegung historischer Ereignisse, sondern sie zielt auf eine erbauliche Hagiographie ab, die der posthumen Verehrung und dem Wohlwollen der Anhänger Suzukis dienen soll.

Ein weiteres Phänomen der biografischen Rezeption Shinichi Suzukis ist, dass es mehrere Versionen zu seiner Geburt und den Verhältnissen in seiner Familie gibt. Grundsätzlich gilt, dass Biografien, die unkritisch auf seinen Schriften *Ai ni ikiru* (1966) und *Aruite kita michi* (1960c) sowie anderen Erzählungen Suzukis basieren¹³², nur unter starkem Vorbehalt in die Forschung einbezogen werden können. Als demgegenüber wissenschaftlich basierte Forschungen können Ōnogi (1982), Inoue (2010, 2011, 2012, 2014, 2017), Kubo (2014) und Mehl (2009, 2014) gelten. Trotz vieler Bemühungen um eine verlässliche Lebensbeschreibung Suzukis bleiben jedoch viele Details noch immer offen, so dass weitere Forschungen unerlässlich sind.

4.1 Shinichi Suzuki und seine Familie

Shinichi Suzuki wurde am 17. Oktober 1898 als dritter Sohn von Masakichi Suzuki (1859–1944) und Ryō Fujie (?–1928) in Nagoya geboren. Sein Vater gilt als Pionier des japanischen Geigenbaus¹³³ und ist der Begründer der Geigenbaufirma Suzuki Violin. Seine Mutter Ryō Fujie war aber nicht die amtliche Ehefrau Masakichi Suzukis, so dass Shinichi Suzuki nach offiziellem juristischem Verständnis ein uneheliches Kind war. Über seine leibliche Mutter ist nur sehr wenig in Erfahrung zu bringen. Shinichi Suzuki überliefert lediglich einige wenige Erzählungen über sie. So erinnert er sich daran, dass sie gegen neun Uhr morgens Tee zubereitete, wenn sich die Familie im Wohnzimmer versammelte. Er nahm an, dass

¹³² Das sind zusätzlich zu Honda (2002, 2004) z. B. Hermann (1981) sowie Wartberg (2009).

¹³³ Masakichi Suzuki war nicht der erste, der in Japan Geigen baute (vgl. Mehl 2014: 73–74). Allerdings ist seiner Leistung für die industrielle Geigenproduktion und damit die Verbreitung der Geige in Japan eine enorme Bedeutung beizumessen.

seine Mutter dies absichtlich zu einer familiären Gewohnheit gemacht habe, um den Kindern gute Umgangsformen zu vermitteln (vgl. Suzuki 1981a: 4). Sein Vater Masakichi Suzuki war das Oberhaupt einer großen Familie von insgesamt neun Söhnen und vier Töchtern. Zwei seiner Söhne starben im frühen Alter (vgl. Ōnogi 1982: 2). Masakichi Suzuki war amtlich seit 1887 mit Nobu, geborene Kondō (?–1947) verheiratet (vgl. Inoue 2014: 32, 358). Allerdings war es bis 1880 in Japan legal gewesen, auch eine weitere Frau fest zu sich zu nehmen. Im Alltag konnte sich diese Sitte aber noch viel länger halten. Eine solche ‚Nebenfrau‘ war Ryō Fujie, die Mutter Shinichi Suzukis.¹³⁴ Polygamie war in Japan für finanziell gutgestellte Männer am Ende des 19. Jahrhunderts nicht ungewöhnlich. Im Jahr 1870 war rechtlich festgelegt worden, dass die sogenannte Nebenfrau ebenso wie die Ehefrau amtlich anzuerkennen sei (vgl. Shinritsukōryō [Grundriss der neuen Gesetze: 新律綱領] 1870: 30). Allerdings wurde zehn Jahre später das sogenannte Nebenfrau-System abgeschafft, da nun gesetzlich festgelegt wurde, dass die Nebenfrau nicht mehr den Status eines Familienmitgliedes erhalten könne.¹³⁵ Trotz der rechtlichen Abschaffung des Nebenfrau-Systems verschwand der traditionelle, polygame Lebensstil nicht von einem Tag auf den anderen,¹³⁶ und so blieb es auch in der Familie Masakichi Suzukis. Es ist bislang kaum zu ermitteln, welches Kind von welcher Frau stammte¹³⁷ und wie sich das Zusammenleben der Familie konkret gestaltete. Auf jeden Fall beabsichtigte Masakichi Suzuki, alle seine Söhne nach ihrem Schulabschluss in seine Firma einzubeziehen (vgl. Ōnogi 1982: 2). Mehrere seiner Söhne zeigten musikalische Begabungen, so dass Shinichi Suzuki mit dreien seiner Brüder in den späten 1920er-Jahren ein Streichquartett gründen konnte

¹³⁴ Dass Masakichi Suzuki mit zwei Frauen zugleich Kinder zeugte, wurde bislang nur von drei japanischen kritischen Wissenschaftlern (Ōnogi 1982; Inoue 2014; Kubo 2014) bemerkt.

¹³⁵ Dajōkan fukoku dai 36 gō [太政官布告第 36 号], verordnet im Jahr 1880, erlassen wurde es 1882; vgl. Naikakupanpōkyoku (1887–1912: 121). Zum raschen Niedergang des Nebenfrau-Systems trug die Modernisierungspolitik Japans enorm bei. Das Nebenfrau-System war für das sich nun *modern* gebende Japan nichts anderes als ein hinderliches Relikt, zumal sich Japan gegenüber dem Westen als ‚zivilisiertes‘ Land präsentieren wollte. Um einen frühen, für Japan sehr nachteiligen Handelsvertrag mit den westlichen Ländern wieder auflösen zu können, wollte die Regierung ein im westlichen Sinne zivilisiertes gesellschaftliches System repräsentieren (vgl. Koyama 1998: 278–279). Das Ziel solcher Maßnahmen war dabei, mit dem Westen auf gleicher Augenhöhe verhandeln zu können.

¹³⁶ Der Autor und Journalist Ruikō Kuroiwa (1862–1920) veröffentlichte von 7. Juli bis 27. September 1898 in der Tageszeitung *Yorozu chōhō* eine Kolumne in Fortsetzungen unter dem Titel „Heifū ippan chikushō no jitsurei [Ein Fall von Unsitte: Beispiele zum Nebenfrauen-Besitz: 弊風一斑 蓄妾の実例]“. Darin stellte er in insgesamt 510 Beispielen das Leben von Männern mit ihren Nebenfrauen bloß. Kuroiwa zielte mit diesen Klatschartikeln darauf, zum einen Mitleid mit den Nebenfrauen zu erwecken und zum anderen, die Besitzer der Nebenfrauen gewissermaßen zur Selbstkritik zu mahnen. Die 510 Beispiele betrafen nicht wenige prominente Politiker, Schriftsteller und Wissenschaftler (vgl. Kuroiwa 1920/2012).

¹³⁷ Nach Kubo soll Shinichi Suzuki der erste Sohn von Ryō und Masakichi Suzuki gewesen sein (vgl. Kubo 2014: 44).

(vgl. Seite 6 im Booklet der CD *The Legendary of Suzuki Quartet*) und sich intensiv mit Kammermusik beschäftigte.¹³⁸ Durch die offenbar enge Verbundenheit zwischen den Kindern lässt sich vermuten, dass die Familie Suzuki nicht in verschiedene Parteien zersplittert war, sondern als eine Großfamilie zusammenlebte, die durch Masakichi Suzuki und seine Geigenbaufirma zusammengehalten wurde. Im Folgenden wird auf den Vater Masakichi Suzuki und einige seiner Kinder näher eingegangen, soweit sie für die Biografie Shinichi Suzukis als relevant zu betrachten sind.¹³⁹

4.1.1 Der Vater: Masakichi Suzuki

Masakichi Suzuki (1859–1944)¹⁴⁰ wurde in Nagoya kurz vor der Meiji-Restauration geboren. Sein Leben und seine berufliche Entwicklung sind in die Umwälzungen dieser Zeit eingebettet. Suzuki senior kam als zweiter Sohn von Masaharu und Tani Suzuki zur Welt. Sein Vater Masaharu war ein niederer Samurai, also Mitglied des traditionellen Kriegerstandes. Um allerdings seine Familie unterhalten zu können, musste er trotzdem einem Nebenerwerb nachgehen. Er baute japanische Instrumente wie *shamisen* [三味線] oder *koto* [琴]. Durch diese Nebentätigkeit seines Vaters war Masakichi Suzuki die Musik dieser Instrumente von Kindheit an vertraut (vgl. Suzuki, Masakichi 1909: 43; Ōnogi 1981: 4).

Masakichi Suzuki begegnete der westlichen Musik erstmals durch eine Stelle als Trommlerjunge in einer Militärkapelle. Das geschah 1870, als er elf Jahre alt war. Allerdings verlor er diese Funktion schon nach einem halben Jahr wieder, da die Trommeln durch Trompeten ersetzt wurden (vgl. Ōnogi 1981: 4). Für die Meiji-Regierung, die sich unter dem Slogan „Reiches Land, starke Armee [*fukoku kyōhei*: 富国強兵]“ mit der Modernisierung beeilen musste, war es unerlässlich, das

¹³⁸ Shinichi Suzuki zeigte nicht nur in der Musik Fähigkeiten, sondern auch in der Malerei. Er malte Naturmotive in der traditionellen Tuschemalerei *suibokuga* [水墨画]. Sowohl Starr (1976/2000) als auch Hermann (1981) bilden Gemälde Suzukis auf dem Einband ab. Auch auf dem Buchdeckel seiner Monografie *Sōhō no Tetsugaku / The philosophy of String Playing* (1960/1999) ist eines seiner Gemälde zu sehen.

¹³⁹ Eine längere und ggf. auch ausführliche Darstellung der Lebensläufe von Masakichi Suzuki und der Geschwister Shinichi Suzukis darf in der vorliegenden Arbeit nicht fehlen, da das Leben Shinichi Suzukis und auch sein Erfolg mit seiner äußerst musikalischen Familie in engstem Zusammenhang steht. Auch wenn die (Selbst-)Darstellung Shinichi Suzukis durch die oftmalige Hervorhebung seiner angeblich einzigartigen Genialität diesen Aspekt verdrängt hat, darf auch das besondere Familienkonstrukt und dessen Einfluss nicht übersehen werden. Ganz allgemein bleibt weiter festzuhalten, dass eine kritische Biografie Shinichi Suzukis im deutschsprachigen Raum nach wie vor ein Desiderat ist.

¹⁴⁰ Masakichi Suzuki hinterließ mehrere autobiografischen Schriften, u. a. 1909 und 1933, die aber als Quellen nur unter Vorbehalt genutzt werden können. In den Schriften finden sich inhaltliche Widersprüche. Daher ist wie auch bei den Autobiografien Shinichi Suzukis eine kritische Forschung erforderlich. Eine wissenschaftliche Biografiekritik leisten Ōnogi (1981, 1982) und Inoue (2014).

Land nun auch mit den Mitteln des westlichen Militärs aufzurüsten. Um die weit im Feld ausgedehnten Schlachtformation der damaligen Heere systematisch nach Befehl zu kommandieren, wurden weithin hörbare Trommeln oder Trompeten verwendet (vgl. Inoue 2014: 24–26). Diese anfangs eher militärische Funktion der westlichen Militärmusik weckte das Interesse der Japaner und ihre Elemente wurden nach und nach in die Musikwelt Japans integriert. Die brillanten, weittragenden Klänge der Blechbläser waren für japanische Ohren etwas absolut Neues. Bald trugen Militärkapellen bei Zeremonien oder Veranstaltungen zum musikalischen Kolorit bei und gewannen bei ihren Konzerten zunehmend Popularität (vgl. Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai 2000b: 491). Nach seiner kurzen Tätigkeit in der Militärkapelle wurde es dem jungen Masakichi Suzuki ermöglicht, ab 1870 als Stipendiat eine sogenannte Europäische Schule [*yōgakkō*: 洋学校] zu besuchen, in der sowohl westliche Wissenschaft als auch Fremdsprachen durch, wenn möglich, ausländische Lehrende unterrichtet wurden. Eine solche Schule war im Zuge der Modernisierungsbemühungen auch in Nagoya gegründet worden (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 6). Allerdings war es ihm nicht möglich, diese Schullaufbahn auch abzuschließen. Denn die Meiji-Regierung erließ weitere Maßnahmen für eine neue Struktur des Landes, um das vor der Meiji-Zeit herrschende, alte japanische Feudalsystem komplett abzuschaffen. Dafür wurde das von der sogenannten Zeltregierung [*bakufu*: 幕府]¹⁴¹ an Fürsten [*daimyō* (Herrscher eines *han*): 大名] verliehene Lehen *han* [藩] eingezogen und das Land stattdessen durch die Anlage von Präfekturen *ken* [県] neu gegliedert.¹⁴²

Diese Reform des politischen Systems hatte einen gravierenden Einfluß auf das Leben der Familie Masakichi Suzukis. Da sein Vater als Samurai seinem jeweiligen *han* dienstverpflichtet gewesen war, musste er sich nach deren Abschaffung plötzlich einen neuen Beruf suchen. Dies bedeutete einen empfindlichen Einkommensverlust, man konnte daher das Schulgeld nicht mehr zahlen, und Masakichi Suzuki musste seine Ausbildung abbrechen (vgl. Ōnogi 1981: 4; Inoue 2014: 27–28). Masaharu Suzuki machte nun den Instrumentenbau zu seinem Hauptberuf und produzierte weiter *shamisen* und *koto*. Sein Sohn Masakichi half nach dem Abbruch der Schule im Laden seines Vaters. Später arbeitete er auch einige Jahre

¹⁴¹ „Zeltregierung“ war die Bezeichnung für die Regierung des Shoguns, der bis zur Meiji-Ära gegenüber dem Kaiser die wirkliche Macht im Lande darstellte. Der Begriff „Zeltregierung“ stammte aus China und ergab sich daraus, dass die Militärführer ihre Befehlsgewalt im Feld ursprünglich aus einem Kommandanten-Zelt heraus ausübten. Offiziell waren sie lediglich Bedienstete des japanischen Kaisers. Dieser „regierte“ nominell zwar nach wie vor, de facto hatte er aber keinerlei Macht im Staat mehr inne. Erst die Meiji-Ära schaffte unter Berufung auf die ursprünglichen Verhältnisse das Shogunat ab.

¹⁴² *Haihanchiken* [廃藩置県]: Abschaffung des *han*, Einrichtung des *ken*. Durch diese Reform wurden die *daimyō* [大名] und ihre Bediensteten, die vor der Meiji-Zeit das jeweilige *han* kontrolliert hatten, entlassen.

als Dienstbote in einem Geschäft für Lackwaren bei einem Verwandten, aber im Jahr 1877, mit 18 Jahren, übernahm er das Geschäft seines Vaters und wurde nun selbst Instrumentenbauer (vgl. Inoue 2014: 27–30). Als er mit dem Bau von *shamisen* und *koto* nur noch schlechte Geschäfte machte, kam es zur ersten Begegnung mit der Geige und zur Beschäftigung mit dem Geigenbau. Zu diesen Ereignissen gibt es in den autobiografischen Erzählungen Masakichi Suzukis einige Varianten.¹⁴³ Jedoch war der Anlass zur Begegnung mit der Geige das Unterrichtsfach *shōka* [唱歌], das im Jahr 1872 an den Grundschulen eingeführt wurde (vgl. Kap. 3.3.1). Als Masakichi Suzuki davon erfuhr, dass man als Lehrer für *shōka* viel besser verdienen konnte als beim Instrumentenbau für die traditionellen japanischen Instrumente, nahm er sich vor, seinen Beruf zu wechseln und *shōka*-Lehrer zu werden. Zu diesem Zweck nahm er im Jahr 1887 Unterricht beim Musiklehrer Ryōnosuke Tsunekawa (1868–1906), der an der Lehrerausbildungsstätte in Aichi tätig war. Bei Tsunekawa begegnete er dem Grundschullehrer Tetsukichi Amari, der auch Geige spielte (vgl. Suzuki, Masakichi 1933: 47, 1934: 11; Ōnogi 1981: 5–6; Inoue 2014: 35–36).¹⁴⁴ Nach dieser Begegnung entwickelte Masakichi Suzuki als erfahrener Instrumentenbauer offenbar spontan die Idee, nach den japanischen Instrumenten auch eine Geige zu bauen, zumal er sich der Ausbreitung der westlichen Musik in Japan bewusst war (vgl. Suzuki, Masakichi 1909: 43).

Zum Bau der allerersten Geige Masakichi Suzukis gehört die legendäre Erzählung, dass er innerhalb von nur einer Nacht die Pläne und Maße jener Geige abgemessen haben soll, die Amari ihm gezeigt hatte. Da er über das Ausleihen dieser Geige noch mit Amari verhandelte, die Verhandlungen aber nicht recht vorankamen, stand ihm für die Abmessung nur eine Nacht zur Verfügung, während Amari schlief (vgl. Suzuki, Masakichi 1933: 48, 1934: 11; Ōnogi 1981: 6).¹⁴⁵ Nach langen, an Rückschlägen reichen Versuchen und der aufwendigen Suche nach geeigneten Hölzern und Lacken vollendete Masakichi Suzuki sein erstes westliches Instrument im Jahr 1888 (vgl. Inoue 2014: 39–41). Er wechselte daraufhin den Beruf und wurde Geigenbauer. Dieser Tätigkeit widmete er sich sein gesamtes weiteres

¹⁴³ Siehe dazu Suzuki, Masakichi (1909, 1933, 1934).

¹⁴⁴ In seinem Bericht von 1909 erzählte Masakichi Suzuki eine romantischere Version zu seiner Begegnung mit der Geige. Er schreibt, dass er eines Tages eine Geige spielen hörte und sich in deren Klänge verliebte. Daher habe er Geigenunterricht bei Tsunekawa genommen und das Geigenspiel habe ihm sehr gefallen. Dies sei dann der Anlass zum Geigenbau geworden (vgl. Suzuki, Masakichi 1909: 43).

¹⁴⁵ Kikuo Suzuki, ein weiterer Sohn Masakichis, berichtete eine andere Variante zum Beginn des Geigenbaus durch seinen Vater: Demnach habe dieser zum ersten Mal eine Geige gesehen, als Amari sein Instrument zu ihm in die Werkstatt brachte, um es reparieren zu lassen. Obwohl diese Reparatur eine Kleinigkeit gewesen sei, habe Masakichi Suzuki einen ganzen Tag dafür veranschlagt und in dieser Zeit dann das Aufmaß der Geige angefertigt (vgl. Suzuki, Kikuo 1961: 238–239).

Leben. Im Jahr 1889 fuhr er nach Tokyo, um seine Geige bei Rudolf Dittrich (1861–1919) am Tokyo Ongaku Gakkō [東京音楽学校] (heute: Tokyo University of the Arts), das als erstes Lehrinstitut für die musikalische Bildung in Japan eingerichtet worden war, begutachten zu lassen (vgl. Ōnogi 1981: 8). Der österreichische Musiker Dittrich, der sowohl Klavier und Orgel als auch Geige spielte, war einer der sogenannten *oyatoi gaikokujin* [Kontrakt-Ausländer: お雇い外国人]. Diese ausländischen Experten trugen in der Meiji-Zeit enorm zur Einführung und Verbreitung westlicher Waren und Standards bei. Um von Dittrich Rat zu erhalten, fuhr er mehr als zehn Mal zu ihm und erhielt dort immer wieder weitere Verbesserungsvorschläge (vgl. Suzuki, Masakichi 1909: 45). Dittrich verfasste schließlich ein Gutachten, wonach die Geige von Masakichi Suzuki unter den in Japan produzierten Instrumenten die beste Qualität habe (vgl. Suzuki, Masakichi 1934: 11–12). Im selben Jahr der Begutachtung durch Dittrich, Masakichi Suzuki war nun 30 Jahre alt, schloss er zwei Alleinvertriebs-Verträge mit der Handelsgesellschaft Kyōeki Shōsha¹⁴⁶ und dem Buchhändler Miki ab (vgl. Ōnogi 1981: 8). Masakichi Suzuki bemühte sich unermüdlich um die Verbesserung der Qualität seiner Geige, wozu er sich mit den importierten Produkten auseinandersetzte, die er bei der Firma Kyōeki Shōsha erworben hatte (vgl. Suzuki, Masakichi 1933: 50).

Die Qualität seiner Geigen wurde mehrfach bestätigt, als seine Instrumente auf nationalen und internationalen Messen Preise gewannen. Nach der Untersuchung Inoues gewann Masakichi Suzuki seit der ersten Preisverleihung im Jahr 1890 in Tokyo mindestens 19 weitere Preise in Japan, Europa, den USA und Asien (vgl. Inoue 2014: 132). Masakichi Suzuki stellte seine Geigen gerne zur Schau und nutzte jede Gelegenheit als Ansporn zur Weiterentwicklung seines Produkts (vgl. Inoue 2014: 129–131). Ein entscheidender Wendepunkt kam am Ende des 19. Jahrhunderts, als er sich entschied, seine Geigenproduktion von der handwerklichen auf eine maschinelle Herstellung umzustellen. Anlass waren die auf den japanischen Markt drängenden, vergleichsweise günstigen Importwaren aus dem Ausland, mit denen seine handwerkliche Produktion preislich nicht mithalten konnte (vgl. Suzuki, Masakichi 1909: 45). Daher entwickelte Masakichi Suzuki zu Beginn des 20. Jahrhunderts nun selbst mehrere Maschinen, unter anderem für die Produktion der Schnecke und zum Hobeln von Decke und Boden des Korpus (vgl. Ōnogi 1981: 13–14). Mit der Einführung der Maschinen richtete er eine große Werkstatt ein, die im Jahr 1903 fertiggestellt wurde. Dieser Produktionsstandort in Nagoya blieb bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges als Hauptsitz erhalten (vgl. Ōnogi 1981: 14). Masakichi Suzuki schlug so den Weg zur Massenprodukti-

¹⁴⁶ Die Firma Kyōeki Shōsha [共益商社] stand gegen Ende des 19. Jahrhunderts im Zentrum des Handels mit Musikalien in Japan. Sie vertrieb sowohl importierte als auch in Japan produzierte Waren (vgl. Mehl 2014: 72; Inoue 2014: 58).

on ein. Sein Produkt wurde bis zur Halbwere maschinell hergestellt, aber die Endverarbeitung wurde weiter von Hand ausgeführt (vgl. Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai 2000a: 844).

Mit Beginn des 20. Jahrhunderts brach in Japan ein Geigenboom aus. Für den damaligen Schul-Musikunterricht *shōka*, in dessen Mittelpunkt nun das Singen stand, wurde die Geige zwar als eines der möglichen Instrumente gesehen¹⁴⁷, aber eine Etablierung als fester Bestandteil des schulischen Unterrichts erlebte sie nicht. Dennoch rückte die Geige außerhalb des schulischen Unterrichts in das Bewusstsein breiter gesellschaftlicher Schichten, und Geige zu spielen wurde zu einer Modeerscheinung (vgl. Shiotsu 2004: 17–19). Die Firma Masakichi Suzukis entwickelte sich gut und trug enorm zur Befriedigung des Bedarfes bei. Nach den Angaben von Ōnogi beschäftigte Masakichi Suzuki im Jahr 1913 50 Handwerker und sechs Jahre später, im Jahr 1919, über 900. Er soll allein in diesem Jahr über 111 000 Geigen produziert haben (vgl. Ōnogi 1981: 17, 28).¹⁴⁸ Damit hatte Masakichi Suzuki seine Firma zu ihrem Zenit geführt. Zu ihrer wirtschaftlichen Blüte trug auch der Ausbruch des Ersten Weltkrieges bei, indem eine englische Importfirma an Masakichi Suzuki Großaufträge vergab, weil sie nun keine Geigen mehr aus Deutschland importieren konnte (vgl. Inoue 2014: 151). Masakichi Suzuki stellte nicht nur Geigen her, sondern begann im Jahr 1902 zunächst auch Mandolinen und Gitarren zu bauen, und im Jahr 1907 erweiterte er sein Sortiment um Cello, Kontrabass und Bratsche (vgl. Ōnogi 1981: 16). Als vom Bau japanischer Instrumente zur Geige umgesattelter Instrumentenbauer kreierte er auch einige neue Instrumente, die Merkmale sowohl von japanischen als auch westlichen Instrumenten aufwiesen. Eines von diesen Instrumenten, das im Jahr 1911 entworfen wurde, nannte er *suzukoto* [鈴琴]. Dieses Instrument war eine Mischung von Gitarre und *shamisen*, wobei auf einem nach der Gitarrenform aufgebauten Korpus wie beim *shamisen* gestimmte Saiten aufgezogen wurden. Allerdings gab es

¹⁴⁷ Der Musiklehrer Tsunekawa, bei dem Masakichi Suzuki Unterricht für *shōka* genommen hatte, merkte an, dass die Geige aufgrund des leichten Transports, ihres schönen Klanges und auch der beliebigen Tempoveränderung für das *shōka* das geeignetste Instrument sei. Er wies zwar auf die Schwierigkeit des Geigenspiels hin, merkte aber an, dass dies eine Frage der Ausbildung sei (vgl. Tsunekawa 1897: 12–13). Inoue zeigte anhand einiger Beispiele, dass die Geige tatsächlich im Unterrichtsfach *shōka* verwendet wurde (vgl. Inoue 2014: 73–76).

¹⁴⁸ Die verschiedenen Zahlenangaben sind z. T. schlecht in Einklang zu bringen. Ōnogi bemerkt dazu, dass diese Statistik zwar nicht nur die Produktion von Suzuki Violin, sondern die von allen Produktions- sowie Handwerkerzahlen der Geigenproduzenten der Präfektur Aichi umfasse, dass aber Suzuki Violin den weitaus größten Teil davon abgedeckt habe (vgl. Ōnogi 1981: 28). Oku gibt jedoch später die Produktzahlen der Suzuki-Geigen im Jahr 1921 mit 64 000 Exemplaren an (vgl. Oku 1988: 2), während Ōnogi angibt, dass in diesem Jahr 156 000 in ganz Aichi produziert worden sein sollen. Würden beide Angaben stimmen, wäre der Anteil von Suzuki Violin in nur zwei Jahren auf zwei Fünftel geschrumpft, was wenig glaubwürdig ist, da Ōnogi weiter davon ausgeht, dass Suzuki Violin fast ausschließlich die Produktion dieser Präfektur bestritten habe. Hier besteht offenbar noch Klärungsbedarf.

hier nicht, wie bei diesem, drei Saiten, sondern vier¹⁴⁹, die mit dem Plektrum angeschlagen wurden (vgl. Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai 2000a: 845. Zitat nach der Zeitung *Shinaichi* [新愛知] vom 20.8.1911). Die Leistung Masakichi Suzukis beschränkte sich nicht nur auf den Instrumentenbau, sondern er förderte ganz allgemein die Musikkultur in seiner Heimat Nagoya. Im Jahr 1909 wurde durch einige Bürger von Nagoya ein Musikverein [Nagoya Ongakukai: 名古屋音楽会] gegründet, um die musikalische Kultur zu fördern. Der Verein organisierte viele Konzerte mit westlicher Musik, für die sich Masakichi Suzuki werbewirksam engagierte (vgl. Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai 2000a: 840). Außerdem verfasste Masakichi Suzuki im Jahr 1902 eine eigene Geigenschule *Vaiolin dokushūsho* [Das autodidaktische Lehrbuch für das Geigenspielen: ヴァイオリン独習書], das von Tsunekawa, bei dem Masakichi Suzuki damals den Unterricht für seine Pläne, *shōka*-Lehrer zu werden, genommen hatte, zur Kontrolle durchgesehen wurde.

Nach ihrer Blütezeit musste Suzukis Firma eine rasche Abnahme ihrer Produktion hinnehmen. Die knapp tausend Arbeiter, die Masakichi Suzuki im Jahr 1920 beschäftigt hatte, wurden schon im nächsten Jahr auf gut 300 verringert (vgl. Ōnogi 1981: 28). Die Produktionsverringering führte dazu, dass sich Masakichi Suzuki in den 1920er-Jahren wieder für die handwerklich hergestellte Geige zu interessieren begann, allerdings ohne die parallellaufende Produktion der Fabrikgeigen zu vernachlässigen. Nach Inoue begann Masakichi Suzuki im Jahr 1922 erneut mit dem rein handwerklichen Geigenbau (vgl. Inoue 2014: 221). Besonders interessierte er sich für den Klang der in Cremona im 17. und 18. Jahrhundert entstandenen historischen Instrumente. Insbesondere, nachdem sein Sohn Shinichi ihm 1925 aus Deutschland eine Geige von Guarneri mitgebracht hatte, gab Masakichi Suzuki sich der Forschung zur Perfektionierung des Klanges leidenschaftlich hin. Sein Hauptziel war es, dem Klang der alten Instrumente möglichst nahe zu kommen (vgl. Inoue 2014: 222). Shinichi Suzuki erzählt in seiner Schrift *Aruite kita michi* (1960c), dass er in Berlin aufgrund der ausufernden Inflation günstig eine Geige von Guarneri habe bekommen können, die von einem Geigenbauer begutachtet worden war (vgl. Suzuki 1960c: 86–88). Es ist aber nicht zu ermitteln, ob diese Geige tatsächlich von Guarneri stammte. Allerdings soll Karl Klingler, bei dem Shinichi Suzuki in Berlin Unterricht nahm, sofort nachgefragt haben, wo er eine so ausgezeichnete Geige erworben habe (vgl. Suzuki 1960c: 90–91).

Nach der intensiven Auseinandersetzung mit der (mutmaßlichen) Guarneri-Geige konnte Masakichi Suzuki nun weiter verbesserte handwerklich gefe-

¹⁴⁹ Wie diese Saiten gestimmt waren und welche Funktion der vierten Saite zukam, war nicht zu ermitteln.

tigte Geigen anbieten. Im Herbst 1926 wurden Umeo Suzuki, der erste Sohn Masakichi Suzukis, und Shinichi Suzuki beauftragt, diese von Masakichi Suzuki hergestellten Geigen nach Europa zu bringen und damit mehrere bekannte Streicher und Geigenbauer zu besuchen, um Meinungen einzuholen und für seine Geige zu werben. Nach Ōnogi besuchten die beiden unter anderem Karl Klingler, Willy Hess (1859–1939), Julius Klengel (1859–1933), Joseph Wolfsthal (1899–1931) und auch Albert Einstein (1879–1955) (vgl. Ōnogi 1982: 6–8). Interessanterweise besuchten die beiden Söhne auch die Berliner Musikhochschule, die heutige Universität der Künste Berlin und stifteten dort zwei Geigen (vgl. Inoue & Hatano 2014: 142–145). Nach der Reise seiner beiden Söhne bot Masakichi Suzuki an, jedes Jahr eine Geige an die Berliner Hochschule zu stiften. Der damalige stellvertretende Direktor der Hochschule, Georg Schünemann (1884–1945)¹⁵⁰, nahm das Angebot dankend an (vgl. Schoenbaum 2013: 79; Inoue & Hatano 2014: 142–144). Letztendlich wurden von Masakichi Suzuki dann noch einmalig zwei Geigen nach Berlin geschickt, so dass er der Hochschule insgesamt vier seiner Instrumente gestiftet hat. Solche Geigen waren wichtig, da sie an bedürftige Studenten ausgeliehen werden konnten (vgl. Inoue & Hatano 2014).¹⁵¹ Trotz solcher Bemühungen um eine Weiterentwicklung und ein Marketing auch im Ausland gedieh die Firma Masakichi Suzukis nicht mehr so recht. Im Jahr 1932 musste er Konkurs anmelden; die wirtschaftliche Leitung sollte aber bei der Familie bleiben, um die Gläubiger bezahlen zu können. Aus diesem Anlass überließ Masakichi Suzuki die Führung seinem Sohn Umeo. Durch den geschickten Verkauf der Lagerbestände gelang es diesem tatsächlich innerhalb eines halben Jahres, das benötigte Geld aufzubringen und die Firma so zu retten (vgl. Ōnogi 1982: 17–18; Inoue 2014: 299). Masakichi Suzuki verstarb im Jahr 1944. Bis drei Tage vor seinem Tod soll er sich noch mit dem Geigenbau beschäftigt haben (vgl. Ōnogi 1982: 29). Gegenwärtig (2019) befindet sich die Firma Suzuki Violin noch immer in der Hand der Gründerfamilie und produziert nach dem Prinzip der Arbeitsverteilung (vgl. Webseite von Suzuki Violin: Nr. 2) mit maschineller Vorfertigung, arbeitsteiliger Handarbeit an den einzelnen Teilen und schließlich mit einem manuellen Finish Geige, Bratsche, Cello, Kontrabass, Mandoline und Mandola (vgl. Webseite Suzuki Violin: Nr. 1).

¹⁵⁰ Interessanterweise leistete Schünemann als Musikwissenschaftler auch einen Beitrag zur traditionellen japanischen Musik (vgl. Schünemann 1940).

¹⁵¹ Inoue und Hatano untersuchten insgesamt neun Schreiben aus dem Briefwechsel zwischen Masakichi Suzuki und Schünemann, die in der Hochschule aufbewahrt werden.

4.1.2 Ein Bruder: Umeo Suzuki

Der älteste Sohn Umeo Suzuki (1889–1981) begann bereits mit 13 oder 14 Jahren, nach dem Abschluss der höheren Elementarschule,¹⁵² in der Firma Masakichi Suzukis zu arbeiten. Anders als die Handwerker, die in der Werkstatt auf bestimmte Arbeitsaufgaben spezialisiert waren, ließ Masakichi Suzuki seinen Sohn Umeo in allen für den Geigenbau notwendigen Arbeitsvorgängen von den Holzarbeiten über den Zusammenbau bis zum Lackieren unterweisen. Nach knapp zehn Jahren hatte sich Umeo Suzuki alle für den Geigenbau notwendigen Fähigkeiten angeeignet. Im Jahr 1911, als Umeo 22 Jahre alt war, schickte ihn sein Vater zum Unternehmen Nihon Gakki Seizō, die spätere Firma Yamaha, wo er sich auch mit der Reparatur von Geigen beschäftigen sollte (vgl. Ōnogi 1982: 3). Die Aktiengesellschaft Nihon Gakki Seizō war im Jahr 1897 von Torakusu Yamaha (1851–1916)¹⁵³ gegründet worden und hatte im Jahr 1909 die Firma Kyōeki Shōsha übernommen (vgl. Inoue 2014: 169–170), mit der Masakichi Suzuki im Jahr 1889 den Handelsvertrag abgeschlossen hatte. Daher vertrieb diese Firma nun auch die Geigen Suzukis.

Wie im 19. Jahrhundert in japanischen Betrieben allgemein üblich, wurde Umeo Suzuki als ältester Sohn als Nachfolger des Vaters in der Firma betrachtet und dementsprechend ausgebildet. Vor diesem Hintergrund entsandte ihn Masakichi Suzuki nicht nur zu Nihon Gakki Seizō, um ihn dort die importierten und auch die von der eigenen Firma produzierten Instrumente reparieren zu lassen, sondern auch um ihn seine kaufmännischen Fähigkeiten entwickeln zu lassen (vgl. Ōnogi 1981: 22). Auch angesichts des Importgeschäftes von Nihon Gakki Seizō musste es für Masakichi Suzuki von großem Interesse sein, dass Umeo Suzuki sich dort mit den importierten Geigen vertraut machen und Neuheiten an erster Stelle in Augenschein nehmen konnte. Masakichi Suzuki schickte Umeo Suzuki insgesamt zwei Mal ins Ausland, um mehr über den Stand der ausländischen Geigenproduktion in Erfahrung zu bringen. Wie bereits beschrieben, war bei der zweiten Auslandsreise vom Oktober 1926 bis Januar 1927 auch Shinichi Suzuki dabei (vgl.

¹⁵² *Kōtō shōgakkō* [höhere Elementarschule: 高等小学校]. Die japanische Schulgesetzgebung erfuhr bis 1947 zahlreiche Veränderungen. In der Zeit, in der Umeo Suzuki in die Elementarschule ging, dauerte die Pflichtschulzeit an der „normalen Elementarschule [*jinjō shōgakkō*: 尋常小学校]“ von drei bis zu vier Jahren und die freiwillige Schulzeit in der „höheren Elementarschule [*kōtō shōgakkō*]“ zusätzlich zwei bis vier Jahre (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 8).

¹⁵³ Torakusu Yamaha ist der Gründer der heutzutage weltweit bekannten Musikfirma Yamaha. Erst im Jahr 1987 wurde Nihon Gakki Seizō in Yamaha umbenannt. Masakichi Suzuki und Torakusu Yamaha werden zu den Pionieren des japanischen Instrumentenbaus gezählt. Yamaha wurde zunächst durch den Orgelbau erfolgreich, weil sich die Orgel für das Unterrichtsfach *shōka* fest an den Schulen etablierte (vgl. Shiotsu 2004: 17). Zwischen Suzuki und Yamaha bestand eine freundschaftliche Beziehung (vgl. Inoue 2014: 61–65). Nach Oki soll sich Yamaha seit 2000 aus Anlass des Todes von Shinichi Suzuki auch am Markt für akustische Geigen engagiert haben (vgl. Oki 2007: 21).

Suzuki 1935d: 87), als man prominenten deutschen und österreichischen¹⁵⁴ Geigern Beispiele aus der Produktion von Masakichi Suzuki zeigte und auch schenkte. In der Zeit, in der Umeo Suzuki bei Nihon Gakki Seizō in Tokyo arbeitete, studierte er selbst Geige bei Komako Tanomogi (1874–1936) am Tokyo Ongaku Gakkō. Aus unbekanntem Gründen studierte er dabei das Fach *senka* [選科], bei dem es sich nicht um das reguläre Geigenstudium handelte. *Senka* wurde keinesfalls als ein Studium für professionelle Musiker angesehen, sondern diente lediglich der Ausbildung einfacher instrumentaler Fähigkeiten (vgl. Webseite der Tokyo University of the Arts: Nr. 1). Durch sein solides geigerisches Fundament entwickelte sich Umeo Suzuki sehr gut, so dass er von seiner Lehrerin eingeladen wurde, Mitglied ihres Quartetts zu werden (vgl. Ōnogi 1982: 3). Allerdings wurde er im Jahr 1913 in die Firma seines Vaters nach Nagoya zurückgerufen. Denn im Jahr 1912 war der Meiji-Tenno Mutsuhito verstorben, so dass in Japan eine ein Jahr dauernde „Trauerzeit [*ryōan*: 諒闇]“ vorgeschrieben war. In dieser Trauerzeit waren auch jegliche Musikaufführungen verboten (vgl. Inoue 2014: 122–123; Ōnogi 1981: 16). Damit einhergehend erfuhr der Umsatz von Geigen und Zubehör einen empfindlichen Einbruch. Masakichi Suzuki holte Umeo Suzuki zu sich, um bei der Überwindung dieser Krise zu helfen. Seitdem widmete sich Umeo Suzuki sein weiteres Leben ganz der Firma Suzuki Violin.

4.2 Jugendzeit Shinichi Suzukis

Als Shinichi Suzuki im Jahr 1898 als dritter Sohn von Masakichi Suzuki auf die Welt kam, hatte sich Masakichi Suzuki bereits als Geigenbauer etabliert und zudem seit 1890 mehrere Preise auf bedeutenden Messen gewonnen. Unter solchen Lebensumständen ist es leicht vorstellbar, wie sehr Shinichi Suzuki und seine Geschwister mit dem Instrument Geige ein vertrautes und enges Verhältnis entwickeln konnten. Sie war für die Kinder von Masakichi Suzuki wie ein altbekanntes Spielzeug, so dass sie beim Streit sogar mit ihren Instrumenten aufeinander losgingen (vgl. Suzuki 1966: 134, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 86).

Shinichi Suzuki besuchte nach der Elementarschule fünf Jahre lang die Handelsschule Nagoya (heute: Nagoya City Nagoya Commercial High School). Aus der Tatsache, dass nicht nur Shinichi Suzuki, sondern auch zwei weitere Söhne, Fumio Suzuki (1900–1945) und Kikuo Suzuki (1904–1977), die Handelsschule besuchten und Kikuo anschließend an der Keiō University Wirtschaft studierte (vgl. Ōnogi 1982: 10; Kurata & Rin 2008: 268), lässt sich ersehen, dass Masakichi Suzuki seinen Kindern Fähigkeiten in Buchhaltung und Finanzmanagement angedeihen ließ, um sie später in die Firma einbeziehen zu können. Die Geigenfabrik Masa-

¹⁵⁴ Zu den österreichischen Geigern reiste Shinichi Suzuki alleine, nachdem Umeo Suzuki nach Japan zurückgekehrt war (vgl. Inoue & Hatano 2014: 141; Suzuki 1933b: 20).

kichi Suzukis war für Shinichi Suzuki wie eine Erweiterung seines Zuhauses. Noch zu seiner Elementarschulzeit ging er nach dem Abendessen oft in die Fabrik, wo noch viele Arbeiter tätig waren. Er war sehr gerne dort, um sich von den Arbeitern Geschichten über legendäre japanische Helden erzählen zu lassen. In den Sommerferien ließ sein Vater ihn in der Fabrik arbeiten. Shinichi Suzuki arbeitete gerne und wollte sich wie sein Bruder den gesamten Prozess des Geigenbaus aneignen, was sowohl die maschinellen als auch die handwerklichen Herstellungsmethoden umfasste (vgl. Suzuki 1960c: 30–32).

Eines Tages während seiner Schulzeit, als er 17 Jahre alt war, trug sich eine Begebenheit zu, die nach eigener Aussage viel zu seiner Persönlichkeitsbildung beitrug. Als er eines Tages das Büro der Geigenfabrik betrat, fiel ihm dort eine Schreibmaschine auf, und er drückte einige Male die Tasten nieder. Der Leiter der Exportabteilung sah das und wies Shinichi Suzuki darauf hin, dass die Schreibmaschine Schaden nehme, wenn man ohne Papier auf den Tasten herumtippe. In dieser Weise erwischt, log er ohne großes Nachdenken, er tue ja nur so, als ob er tippe. Dieses, an sich banale Ereignis ließ in ihm unmittelbar Zorn und Bedauern gegenüber sich selbst aufsteigen, da er sich im Grunde selbst belogen hatte, statt sich beim Abteilungsleiter für seinen Fehler zu entschuldigen. Er konnte das plötzliche Unbehagen nicht mehr aushalten und lief nach draußen. Als er zu einer Buchhandlung kam, nahm er zufällig das Tagebuch von Leo Tolstoi (1828–1910) in die Hand. In dem Buch soll gestanden haben, dass es noch schlimmer sei, sich selbst zu belügen als andere (vgl. Suzuki 1966: 125–127, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 81–82).

Allerdings ist die Authentizität dieser Erzählung anzuzweifeln. Das Tagebuch Tolstois wurde, soweit es bis jetzt zu recherchieren war, erst im Jahr 1918 in Japan veröffentlicht.¹⁵⁵ Das heißt, dass es für Shinichi Suzuki nicht möglich gewesen sein kann, mit 17 Jahren (im Jahr 1915/1916) ein Exemplar zu kaufen. Nach der Recherche von Kubo stehen die Sätze über die Selbstlüge, auf die sich Suzuki bezieht, in der in Japan 1918 veröffentlichten Ausgabe des Tagebuchs (vgl. Kubo 2014: 55–56). Zudem existiert eine weitere japanische Ausgabe als Tagebuchauszug, die im Jahr 1935 veröffentlicht wurde.¹⁵⁶ Nach eigener Recherche finden sich auch hier diese Sätze.¹⁵⁷ Daher ist es nicht zu bezweifeln, dass sich Shinichi Suzuki mit dem Tagebuch Tolstois irgendwann in seinem Leben beschäftigt hat, dies dürfte aber nicht zu so früher Zeit der Fall gewesen sein. Ebenso wie bei einigen anderen Ereignissen ist es möglich, dass sich Shinichi Suzuki bei der Angabe des Zeit-

¹⁵⁵ Siehe dazu Tolstoi (1918; Webseite der NDL Online).

¹⁵⁶ Siehe Tolstoi (1935).

¹⁵⁷ Die Sätze sind im Wortlaut nicht identisch, da die Teilausgabe von 1935 von einem anderen Übersetzer übertragen wurde. Beim direkten Vergleich ist aber unverkennbar, dass es sich um dieselben Originalsätze handelt.

punkts geirrt hat. Früher oder später muss allerdings das Werk Tolstojs die persönliche Entwicklung Shinichi Suzukis geprägt haben, da er sich in mehreren Erzählungen auf ihn bezieht (vgl. Suzuki 1966: 133, 137, 138, 144, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 86, 88, 89, 92). Zentral blieb der Appell, sich selbst nicht zu belügen und gegenüber seinem eigenen Selbst ehrlich zu sein. Die Lehre Tolstojs führte ihn auch zu seinem späteren Beruf als Pädagoge. Shinichi Suzuki berichtet selbst, dass er schon in seiner Schulzeit sehr gerne mit kleineren Kindern spielte. Später reifte in ihm die Erkenntnis, dass sich im Herzen des Kindes für ihn die Worte Tolstojs widerspiegelten, insbesondere, dass man sich selbst nicht belüge. Vor der unbefangenen, ehrlichen Selbstachtung der Kinder entwickelte er nach eigener Angabe großen Respekt. Er wollte aus der Haltung heraus mit den Kindern arbeiten, von ihnen zu lernen und sie nicht nur zu belehren (vgl. Suzuki 1960c: 12–14, 1966: 128–129, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 83–84). In Suzukis Selbstdarstellung war die Entwicklung dieses sehr respektvollen Verhaltens gegenüber den Kindern der Grund für seine spätere Lebensentscheidung, sich ganz dem Wohl des Kindes durch Instrumentalunterricht zu widmen.

Shinichi Suzuki soll in seiner Schulzeit mehrere Autoren gelesen haben, die viel zu seiner eigenen Lebensphilosophie beitrugen. Neben Tolstoi zählte dazu auch die Essaysammlung des Philosophen Francis Bacon oder das *Shushōgi* [修証義] des Zen-Mönchs Dōgen.¹⁵⁸ Von manchen Biografen Suzukis wird seine Beschäftigung mit dem buddhistischen Lehrbuch *Shushōgi* auf den Zen-Mönch Fuzan Asano (1866–1912) zurückgeführt,¹⁵⁹ der ein Verwandter Shinichi Suzukis mütterlicherseits gewesen sein soll. Shinichi Suzuki äußerte sich in seinen Monografien und Artikeln nie zu einem solchen Einfluss. In einem Artikel des Presseorgans der japanischen Suzuki-Gesellschaft aus dem Jahr 1981 stellte er aber einige Haiku¹⁶⁰ von Asano vor, wobei er ihn als Großonkel bezeichnete. Seine Mutter soll bemerkt haben, dass Shinichi Suzuki seinem Großonkel Asano im Charakter und vielen sonstigen Eigenschaften sehr ähnlich gewesen sei (vgl. Suzuki 1981e: 11). Laut Kojima soll Shinichi Suzuki schon seit seiner Kindheit mit dem Geistlichen Umgang gehabt haben (vgl. Kojima 2016: 168).

Der Zen-Mönch Asano stammte aus dem Sōtōzen-Tempel Houjiji in Nagoya. Er studierte von 1895 bis 1899 an der Sōtōshū daigakurin (heute: Komazawa University) in Tokyo und wurde im Jahr 1902 an dieser Universität zum Professor beru-

¹⁵⁸ Dōgen (1200–1253) hatte aus China eine der Zen-buddhistischen Schulen, das *sōtōshū*, nach Japan überliefert.

¹⁵⁹ Zum Beispiel Wartberg (2009: 11) sowie Hermann (1981: 8).

¹⁶⁰ Extrem reduzierte Gedichtform, die aus insgesamt nur 17 japanischen Silben besteht. Diese gliedern sich in drei Teile zu fünf, sieben und fünf Silben. Im Haiku wird eine Impression des Augenblicks ausgedrückt. Es enthält nach den Regeln der traditionellen Dichtung immer ein Wort, das die Jahreszeit andeutet.

fen. Er übte in verschiedenen Tempeln das Priesteramt aus. Sein letztes hatte er am Saishōin in Izu inne. Er verstarb im Jahr 1912 an den Folgen einer unheilbaren Krankheit (vgl. Kawaguchi 2012: 424–426). Es ist durchaus möglich, dass Shinichi Suzuki durch das verwandtschaftliche Verhältnis und die Erzählung seiner Mutter über Asano inspiriert wurde, das *Shushōgi* zu lesen. Allerdings ist die biografische Angabe, dass Shinichi Suzuki bei Asano eine ernsthafte Ausbildung zum Zen-Buddhismus erfahren hätte (vgl. Wartberg 2009: 11; Hermann 1981: 8), sehr zu bezweifeln. Denn als Asano verstarb, war Shinichi Suzuki erst 14 Jahre alt. Vermutlich hatte Shinichi Suzuki keine besonders enge Beziehung zu Asano. Es ist bezeichnend, dass er im genannten Artikel des Presseorgans weder die Universität noch den Tempel, an denen Asano tätig war, korrekt angab.¹⁶¹

Auch wenn der tatsächliche Bezug Shinichi Suzukis sowohl zu Tolstoi als auch zu Asano nicht gänzlich und in aller Tiefe bestimmt werden kann, lässt sich aus den Beschreibungen seiner Jugendzeit erkennen, dass er sich in frühen Jahren offenbar mit dem Leben, bzw. mit der Frage, wie man dieses leben solle, intensiv beschäftigt hat. Das schulische Lernen erledigte er parallel dazu nur insoweit, dass er nicht durchfiel (vgl. Suzuki 1966: 127, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 82). Die Beschäftigung mit der Frage nach dem richtigen Leben trug in der Folge nicht nur zum Verständnis seines künstlerischen Tuns als Musiker, sondern auch zu seiner Tätigkeit als Geigenpädagoge ausgesprochen intensiv bei, da er seine pädagogischen Leitsätze über die praktische instrumentalpädagogische Lehre weit hinausgreifend auch als Lebensphilosophie und Menschenkunde konzipierte.

4.3 Geigenspiel

Nach seinen beiden Autobiografien (1960c, 1966) begann Shinichi Suzukis praktische Beschäftigung mit der Geige und der Musik angeblich erst gegen Ende seiner Schulzeit, als er schon 17 Jahre alt war. Der Anlass dafür war eine Aufnahme von Mischa Elman (1891–1967), die Shinichi Suzuki auf dem Grammophon gehört hatte. Das von Elman gespielte *Ave Maria* von Schubert faszinierte ihn und weckte gleichzeitig sein Interesse an der Musik. Elman überraschte und erstaunte die damaligen Japaner durch seinen Klang, der in Japan sogar den Begriff des sogenannten „Elman tone [エルマン・トーン]“ geprägt hat. Es mag zwar übertrieben klingen, aber in gewissem Sinne erkannten die Japaner erst durch Elman die Schönheit des Geigentons und welche musikalischen Ausdrucksmöglichkeiten das kleine Instrument bot. Daher war es auch ein sensationelles Ereignis, als Elman im Jahr 1921 selbst in Japan konzertierte (vgl. Nomura, Nakajima & Miyoshi 1978: 227). Die Faszination an der Aufnahme Elmans brachte auch Shinichi Suzuki da-

¹⁶¹ Auch die Angaben zu Asanos akademischer und geistlicher Laufbahn bei Wartberg (2009) und Hermann (1981) stimmen nicht.

zu, sich daraufhin autodidaktisch, d. h. durch das Hören von Aufnahmen, mit dem Geigenspiel zu beschäftigen (vgl. Suzuki 1960c: 16–18, 1966: 135–136, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 87).

Die bekannte Erzählung über Shinichi Suzuki, dass er sich erst im Alter von 17 Jahren intensiv mit dem Geigenspiel beschäftigt habe, ist allerdings einmal mehr zu bezweifeln. In dem erstmals 1927 veröffentlichten Musiker-Lexikon *Shōwa zenki ongakuka sōran: „gendai ongaku taikan“ gekan* [Gesamtüberblick über die Musiker in der ersten Hälfte der Shōwa-Zeit: „Überblick über die zeitgenössische Musik“, Bd. 2] heißt es unter dem Eintrag „Shinichi Suzuki“, dass dieser sich seit seiner Kindheit für Streichinstrumente interessiert habe und ihm von einem Berufsdirigenten, der vorübergehend im Haus der Familie Suzuki wohnte, von Beginn an das Geigenspiel beigebracht worden sei. Im Lexikonartikel wird weiter ausgeführt, seiner beruflichen Karriere als Musiker liege dieser professionelle Unterricht zugrunde und Shinichi Suzuki habe sich erst später autodidaktisch an der Geige weitergebildet (vgl. Kurata & Rin 2008: 269). Nach dieser Beschreibung hatte Shinichi Suzuki die Grundlagen also zuerst bei einem professionellen Musiker gelernt. Falls sich Shinichi Suzuki tatsächlich schon in seiner Kindheit für Streichinstrumente interessierte, sei es aus freien Stücken oder weil es sich sein Vater so wünschte, wäre es der übliche Ablauf gewesen, professionellen Geigenunterricht zu nehmen. Shinichi Suzuki wuchs in einer Familie auf, in deren Fabrik nebenan Geigen gebaut wurden; sein älterer Bruder Umeo Suzuki spielte Geige und sein Vater Masakichi Suzuki hatte seine Geigenschule *Vaiolin dokushūsho* bereits im Jahr 1902 verfasst, als Shinichi Suzuki vier Jahre alt war. Daraus lässt sich, wie schon aus dem Lexikoneintrag, schließen, dass Shinichi Suzuki zumindest schon früh mit dem Spielen der Geige begonnen hat. Es ist aber auch plausibel, dass er erst angesichts der Erfahrung des spektakulären „Elman tone“ wirklich die künstlerischen Möglichkeiten der Geige erkannte und sich seitdem sehr ernsthaft mit dem Geigenspiel beschäftigte.

Nach dem Abschluss der Handelsschule begann Shinichi Suzuki im Büro der Exportabteilung der Firma seines Vaters zu arbeiten. Allerdings wurde er nach etwa zwei Jahren krank, so dass es im Jahr 1919 nötig wurde, ihn für drei Monate zur Kur nach Okitsu (Präfektur Shizuoka) zu schicken. Dort lernte Shinichi Suzuki den Geschäftsmann Ichirō Yanagida und seine Familie kennen. Als Shinichi Suzuki nach dem dreimonatigen Aufenthalt nach Nagoya zurückkam, wurde er von Yanagida zu einer Schiffsreise auf die Kurilen-Inseln (*Chishima-rettō*), die zwischen Japan und Russland liegen, eingeladen. Bei dieser Reise lernte er Yoshichika Tokugawa (1886–1976) kennen (vgl. Suzuki 1960c: 46–49). Tokugawa stammt aus der Familie der Owari-Tokugawa, die zu den drei größten Zweigfamilien der für die japanische Geschichte äußerst bedeutenden Shogun-Familie To-

kugawa gehört. In der Feudalzeit hatten die Owari-Tokugawa das Gebiet Owari beherrscht und residierten im Schloss von Nagoya. Seit ihrer Begegnung auf der Kurilen-Reise pflegten Shinichi Suzuki und Tokugawa ein vertrauliches Verhältnis zueinander. Tokugawa war ein freigeistiger Mensch und auch ein großzügiger Mäzen und Gönner, der sich für die Menschen unabhängig von deren politischen Tendenzen einsetzte (vgl. Tokugawa 1973: 77–82).¹⁶² Seine eigenen Forschungsgebiete waren Biologie und Forstwirtschaft, so dass er im Jahr 1918 selbst ein Forschungsinstitut für Biologie und im Jahr 1923 eines für Forstwirtschaft einrichtete. Tokugawa hatte viele Interessengebiete, was Bildungsreisen, die Jagd und auch die Musik¹⁶³ umfasste. Er unterstützte die pädagogischen Unternehmungen Shinichi Suzukis, woraufhin er im Jahr 1955 mit einem Amt als Ehrenpräsident der Talent-Erziehung geehrt wurde (vgl. Tokugawa 1973, Biografieliste). Während die Reise auf die Kurilen im Jahr 1919 zunächst wohl als Expeditions- oder Forschungsreise geplant worden war, verzichtete Tokugawa dann aber auf Forschungstätigkeiten, und die Fahrt wurde als Urlaub und Sommerfrische angegangen. So konnten die insgesamt 14 Teilnehmer auf den nördlichen Inseln monatelang eine zwanglose, anregende Zeit miteinander verbringen (vgl. Tokugawa 1921: 30–31).

Diese Reise war für Shinichi Suzuki ein entscheidendes Erlebnis in seinem Leben, da seine weitere Laufbahn als Musiker dadurch mitbestimmt wurde. Unter den Teilnehmenden war auch Nobu Kōda (1870–1946), die als Pianistin und Geigerin zu Beginn der Etablierung der westlichen Musik Japans eine wichtige Rolle gespielt hatte. Auf dem Schiff musizierten Shinichi Suzuki und Kōda zusammen, wobei Kōda ihn auf dem Klavier begleitete (vgl. Tokugawa 1921: 38; Suzuki 1960c: 52). Gegen Ende der Fahrt schlug Tokugawa Shinichi Suzuki vor, er solle sich lieber mit der Musik selbst beschäftigen als in der Geigenfirma als Kaufmann zu arbeiten. Auch Kōda stimmte Tokugawa in dieser Ansicht zu. Shinichi Suzuki war dagegen überzeugt, dass ihm Masakichi Suzuki nicht erlauben werde, Musiker zu werden. Als Tokugawa jedoch nach der Rückkehr von der Reise Masakichi Suzuki besuchte und ihm zuredete, Shinichi Suzuki eine Musikausbildung zu ermöglichen, war sein Vater überraschenderweise doch damit einverstanden. Dazu dürfte nicht wenig beigetragen haben, dass auch die Kōda diese Laufbahn für Shinichi Suzuki befürwortete. So konnte er ab dem Frühling 1920 bei Kō Andō (1878–1963), der jüngeren Schwester Kōdas, Geigenunterricht nehmen (vgl. Suzuki 1960c: 60–63).

¹⁶² Er schrieb in seiner Biografie, dass ihn sowohl rechte Nationalisten als auch linke Sozialisten besuchten und alle miteinander befreundet seien (vgl. Tokugawa 1973: 80).

¹⁶³ Tokugawa beauftragte Masakichi Suzuki, den Klang seiner japanischen Flöte *fue* [笛] nachzujustieren (vgl. Inoue 2014: 250).

Die Schwestern Nobu Kōda und Kō Andō,¹⁶⁴ deren Bruder der bekannte Schriftsteller Rohan Kōda (1867–1947) war, zählen zu den Pionieren der westlicher Musikausübung in Japan. Nach ihrem Studium am Musikausbildungsinstitut Ongaku Torishirabe Gakari (später: Tokyo Ongaku Gakkō), konnte Kōda als die erste Musikstipendiatin des japanischen Kultusministeriums in Boston (1889–1890) und Wien (1891–1895) studieren (vgl. Hirataka 2012, 2013). Sie wurde nicht nur Geigerin und Pianistin, sondern sie komponierte auch und hinterließ zwei Violinsonaten (in Es-Dur von 1895, in d-Moll von 1897),¹⁶⁵ wobei die Sonate in Es-Dur als das erste Instrumentalwerk in der Sonatensatzform in der japanischen Musikgeschichte gilt (vgl. Hirataka 2012: 114). Auch ihre Schwester Kō Andō studierte zunächst am Tokyo Ongaku Gakkō bei jenem Rudolf Dittrich, bei dem Masakichi Suzuki seine Geige hatte begutachten lassen. Nach ihrem Studium in Tokyo ging sie im Jahr 1899 als Stipendiatin zunächst nach Wien. Fest entschlossen, bei Joseph Joachim (1831–1921) zu studieren, ging sie nach 1900 weiter nach Berlin. Dort wurde sie zwar an der Berliner Hochschule für ausübende Tonkunst aufgenommen, musste aber zunächst noch bei Karl Markees (1865–1926), dem Assistenten Joachims, studieren und konnte erst danach Studentin bei Joachim selbst werden. Nach ihrer Rückkehr nach Japan im Jahr 1903 begann sie selbst am Tokyo Ongaku Gakkō zu lehren (vgl. Mehl 2014: 65–66). Während Shinichi Suzuki in Tokyo Geigenunterricht nahm, wohnte er bei Tokugawa zur Miete (vgl. Tokugawa 1973: 81; Suzuki 1960c: 63).¹⁶⁶ Eines Tages schlug Andō Shinichi Suzuki vor, auch an der Tokyo Ongaku Gakkō zu studieren. Shinichi Suzuki bereitete sich zwar für die Aufnahmeprüfung vor, aber als er ein Abschlusskonzert der Studierenden hörte, entschloss er sich, auf das Studium dort zu verzichten; das Konzert hatte ihn zu sehr enttäuscht. So nahm er zunächst weiter privaten Geigenunterricht bei Andō. Als der reiselustige Tokugawa Shinichi Suzuki auf die Möglichkeit einer Weltreise ansprach, lehnte dieser aufgrund seiner noch unabgeschlossenen Musikausbildung anfangs ab. Mit dem geschickten Einwand Tokugawas, dass er doch im Ausland noch besser Geige lernen könne, kam Tokugawa schließlich aber auch mit Masakichi Suzuki überein, dass dieser es mit seiner finanziellen Unterstützung seinem Sohn ermöglichen sollte, in Deutschland Geige zu lernen (vgl. Suzuki 1960c: 65–70, 1966: 141–144, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 90–92).

¹⁶⁴ Eine ausführliche Beschreibung der beiden bei Mehl (2014: 60–71).

¹⁶⁵ Nobu Kohda: *Two Sonatas for Violin and Piano* / 幸田延 2つのヴァイオリン・ソナタ; im Literaturverzeichnis: Kōda, Nobu (von Shinichirō Ikebe revidiert 2006).

¹⁶⁶ Später wohnte Kikuo Suzuki, der jüngere Bruder Shinichi Suzukis, ebenfalls bei Tokugawa, als er an der Keiō University, Tokyo studierte (vgl. Suzuki, Kikuo 1961: 243).

4.4 Aufenthalt in Berlin 1921–1928

Im Oktober 1921¹⁶⁷ machte sich Shinichi Suzuki mit dem Schiff *Hakone Maru* auf den Weg nach Europa. Bis Marseille fuhr er zusammen mit Tokugawa, dessen Frau und einem weiteren Mitreisenden. Von Marseille aus reiste er gemeinsam mit einem deutschen Ingenieur weiter nach Berlin (vgl. Suzuki 1960c: 72–73).

Zu der Frage, warum sich Shinichi Suzuki gerade Berlin als Studienort aussuchte, das zu dieser Zeit noch die ‚Geburtswehen‘ der Weimarer Republik erlebte, hat er sich nie geäußert. Die im Verlauf der 1920er-Jahre einsetzende kulturelle Entwicklung in der Stadt war zu dem Zeitpunkt keineswegs absehbar, auch wenn sich das Potenzial dafür sicherlich bereits abzeichnete. Die Vermutung liegt aber nahe, dass seine Lehrerin Kō Andō, die dort ebenfalls studiert hatte, ihm Berlin empfohlen hat. Deutschland war damals bereits traditionellerweise für Japaner ein wichtiger Ort für das Auslandsstudium. Schon im Jahr 1870 zählte das japanische Außenministerium Preußen neben England, den USA und Frankreich zu den wichtigen Ländern für die wissenschaftliche Weiterqualifizierung (vgl. Katada, Inaba & Ariga 2018: 8). Sowohl vor als auch nach dem Ersten Weltkrieg entschieden sich zudem auch andere bedeutende japanische Musiker für Berlin als Studienort, um sich mit der europäischen Musik eingehender beschäftigen zu können, darunter Kōsaku Yamada (1886–1965), Kiyoshi Nobutoki (1887–1965), Tamezō Narita (1893–1945) und Hidemaro Konoe (1898–1973).

In Berlin begann Suzuki bald, einen Lehrer zu ausfindig zu machen. Drei Monate lang besuchte er dazu Konzerte. Obwohl seine Lehrerin Andō ihm anbot, einen Lehrer in Berlin zu vermitteln, lehnte er ihre Unterstützung ab und war entschlossen, einen für ihn überzeugenden Lehrer zu finden. Allerdings war dies erfolglos, und Suzuki erwog bereits, nach Wien umzuziehen, als er ein Konzert des Klingler-Quartetts in der Sing-Akademie in Berlin besuchte. Die Darbietung fesselte den 23-jährigen Shinichi Suzuki offenbar derart, dass er sich sofort darum bemühte, bei Karl Klingler Unterricht zu erhalten. Auf Englisch schrieb er Klingler einen Brief, dass er gerne sein Schüler werden wollte. Trotz der Berichte von anderen in Berlin lebenden japanischen Musikern, dass Klingler grundsätzlich keine Schüler annehmen würde, bekam Shinichi Suzuki eine Antwort von Klingler, er wäre bereit, sich sein Spiel anzuhören. Das anschließende Vorspielen hatte offenbar Erfolg und Shinichi Suzuki wurde Privatschüler Klinglers (vgl. Suzuki 1960c: 72–75, 1966: 146–148, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 92–93).

Karl Klingler, ein Schüler Joseph Joachims, war vor allem durch seine kammermusikalischen Aktivitäten bekannt. Klingler hatte sein Streichquartett im Jahr 1905 gegründet. Es konzertierte zunächst nur sporadisch. Aber nach dem Tod

¹⁶⁷ In seinen beiden autobiografischen Schriften 1960c und 1966 gab er als das Jahr der Europareise 1920 an. Tatsächlich fand die Reise erst 1921 statt.

Joachims löste sich dessen berühmtes Joachim-Quartett auf und Klingler und sein Quartett wurden von nun an als musikalischer Erbe in dessen Tradition angesehen, zumal Klingler als Joachims Schüler ohnehin eine Zeit lang im Joachim-Quartett gespielt hatte (vgl. Potter 2003: Spalte 290). Das Klingler-Quartett und die intensive Auseinandersetzung mit Kammermusik bei Klingler selbst beeinflussten die späteren Aktivitäten Shinichi Suzukis so sehr, dass er nach der Rückkehr aus Deutschland mit seinen Brüdern ein Streichquartett gründete und sich von nun an für die Verbreitung und Etablierung der Kammermusik in Japan einsetzte. Shinichi Suzuki versuchte zwar auch, im Jahr 1923 von der Berliner Musikhochschule als Student aufgenommen zu werden, zumal Klingler dort eine Professur innehatte. Allerdings wurde er nicht angenommen (vgl. Schoenbaum 2013: 281; Inoue 2014: 191).¹⁶⁸ Daher nahm er während seines gesamten weiteren Aufenthalts in Deutschland weiter Privatunterricht bei Klingler.¹⁶⁹ Shinichi Suzuki erinnerte sich daran, dass sich Klingler in seinem Unterricht nicht zu sehr zu den Details der Technik äußerte, sondern ihm eher die geistige Einstellung zu den jeweiligen Musikwerken vermittelte (vgl. Suzuki 1960c: 78, 100). Solche Äußerungen Shinichi Suzukis zum Unterricht Klinglers stimmen mit jenen des Geigers und Musikwissenschaftler Albrecht Roeseler überein, der die Vorgehensweise Klinglers als eine „philosophische“ (Einleitung Roeselers in Klingler & Ritter 1990: VIII) bezeichnet, und zwar im Gegensatz zum Vorgehen seines Kollegen Carl Flesch (1873–1944), dem die „physiologischen Voraussetzungen des Violinspiels“ (ebd.) zugrunde gelegen hätten. Klingler vernachlässigte nie seine Tätigkeit als Lehrer und hatte auf der Grundlage seiner profunden Unterrichtserfahrungen im Jahr 1921 auch seine Schrift *Über die Grundlagen des Violinspiels* veröffentlicht. Diese Schrift war aus seinem Bedürfnis entstanden, die technischen Grundlagen des Geigenspiels zu erklären, da deren mangelnde Beherrschung zur Behinderung des Weiteren musikalischen Fortschritts führe (vgl. Klingler & Ritter 1990: Klinglers Vorwort zu seiner Schrift *Über die Grundlagen des Violinspiels*). Da Klingler diese Schrift bereits publiziert hatte, als Shinichi Suzuki im Jahr 1922 sein Schüler wurde, kann man den Einfluss der darin niedergelegten Gedankenzüge auch auf den Unterricht für Shinichi Suzuki als erheblich einschätzen (vgl. Kap. 5.8.4.1). In den ersten vier Jahren bei Klingler beschäftigte sich Shinichi Suzuki mit Violinkonzerten und Sonaten, danach bat er Klingler um gezielten Unterricht für die Kammermusik (vgl. Suzuki 1960c: 100–101).

¹⁶⁸ Sowohl Schoenbaum als auch Inoue wiesen durch das archivierte Protokoll der Aufnahmeprüfung nach, dass Shinichi Suzuki daran teilnahm. Shinichi Suzuki selbst hat sich zu seinem Scheitern bei dieser Prüfung zeitlebens nie geäußert.

¹⁶⁹ Die Briefkorrespondenzen zwischen Klingler und Shinichi Suzuki können auf der Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft eingesehen werden (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 6).

Shinichi Suzukis Aufenthalt in Deutschland wurde zwar durch die finanziellen Unterstützungen Masakichi Suzukis ermöglicht, allerdings kam ihm die einsetzende Inflation in Deutschland bei der Schonung seiner Geldmittel derart zugute, dass er mit der für ein Jahr gedachten Geldsumme seines Vaters letztendlich bis 1928 in Berlin bleiben konnte; eine vorübergehende Rückkehr nach Japan zwischen 1925 und 1926 nicht mit eingerechnet (vgl. Suzuki 1960c: 70–71). Die für die Sparvermögen der Deutschen verheerende Geldentwertung brachte Shinichi Suzuki in die Lage, eine Violine von Guarneri erwerben zu können. Zur Finanzierung der Geige bat Shinichi Suzuki Tokugawa, der sich zu dieser Zeit in England befand (vgl. Tokugawa 1973: 81–82), um einen Kredit in der benötigten Höhe. Mit der Guarneri-Violine im Gepäck kehrte Shinichi Suzuki also 1925 nach Japan zurück und gab mit ihr dort mehrere Konzerte. Die Heimkehr Shinichi Suzukis und seine Konzerte auf der Guarneri-Geige lösten große Erwartungen aus, so dass ein Konzert vom 24.10.1925 in seiner Heimatstadt Nagoya mehrmals angekündigt wurde (vgl. Aichi kenshi hensan iinkai 2012: 584–586, Zitat nach der Zeitung *Shinaichi* [新愛知] am 14., am 21. und am 22.10.1925). Im folgenden Herbst 1926 reiste er zurück nach Deutschland. Er nahm mehrere Geigen Masakichi Suzukis mit und begann seine schon erwähnten Besuche bei bekannten Geigenspielern in Deutschland und Österreich, denen er die Instrumente vorstellen wollte.

4.4.1 Albert Einstein und Leonor Michaelis

Zusätzlich zum Geigenunterricht bei Klingler besuchte Shinichi Suzuki intensiv Konzerte in Berlin. Dort trafen sich in den 1920er-Jahren namhafte Musiker und viele weitere Persönlichkeiten, deren Namen die Zukunft prägen sollten. Der Zeit seines Aufenthalts in Berlin verdankt Shinichi Suzuki die Begegnung mit mehreren kulturell und wissenschaftlich hochangesehenen Personen seiner Zeit, unter denen er vor allem seine Verbindung zu dem weltbekannten Physiker Albert Einstein (1879–1955) und dem Biochemiker Leonor Michaelis¹⁷⁰ (1875–1949) hervorgehoben hat. Den beiden Autobiografien Suzukis zufolge wurde ihm Einstein von Michaelis gewissermaßen als ein Betreuer an die Seite gestellt, der sich in Berlin weiter um ihn kümmern sollte, da Michaelis selbst an die Johns-Hopkins-Universität in Baltimore, USA, berufen worden war. Nach der Erzählung Shinichi Suzukis soll Michaelis ihn zum Haus Einsteins gebracht haben, um die beiden miteinander bekannt zu machen (Suzuki 1960c: 102–103, 1966: 150–151, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 95). Seit dieser Begegnung soll sich Einstein persönlich um Suzuki gekümmert haben.

¹⁷⁰ Shinichi Suzuki gab in *Aruite kita michi* [Mein Weg] (1960c) den Namen von Michaelis als „Hans Michaels“ an, richtig ist aber „Leonor Michaelis“ (vgl. Suzuki 1960c: 102).

Shinichi Suzuki beschrieb dazu mehrere Episoden, nach denen er zusammen mit Einstein Konzerte besucht habe und von Einstein zum Essen und zu Hauskonzerten eingeladen worden sei. Suzuki betonte auch die hervorragenden geigerischen Fähigkeiten Einsteins (vgl. Suzuki 1960c: 103–111; 1966: 152–157; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 96–98; 1948a: 34; 1970b: 173–174; 1969/2010: 40–41). In der neueren Forschung wird jedoch angezweifelt, dass Shinichi Suzuki und Einstein eine derart enge Beziehung gepflegt hätten (vgl. hierzu Mehl 2009: 8). Vor allem widerspricht der Lebenslauf Michaelis' einer Vermittlung des Kontaktes, da er sich zum entsprechenden Zeitpunkt gar nicht in Berlin aufhielt. Der in Berlin geborene Biochemiker Michaelis wurde im Jahr 1922 als Professor an die japanische Medizinische Hochschule Aichi (heute: Nagoya University Graduate School of Medicine) berufen. Er lehrte vom Dezember 1922 an in Nagoya, bis er im Jahr 1926 an die Johns-Hopkins-Universität in Baltimore, USA, berufen wurde. Da Michaelis unmittelbar nach dem Auslaufen seines Vertrags am 31.3.1926 von Nagoya in die USA reiste (vgl. Yagi 1973: ohne Seitenzahl im Kapitel I: Michaelis kyōju no rainichi [Ankunft vom Professor Michaelis in Japan], Inoue 2014: 198), ist es unmöglich, dass Michaelis persönlich Shinichi Suzuki zum Haus Einsteins in Berlin gebracht haben kann, worauf bereits Mehl und Inoue hingewiesen haben (vgl. Mehl 2009: 8; Inoue 2014: 199). Dennoch hat Shinichi Suzuki sowohl Michaelis als auch Einstein persönlich gekannt. Michaelis und Einstein waren ebenfalls Bekannte. Michaelis schrieb im Januar 1927 aus den USA einen Brief an Einstein, in dem er sich für dessen Einschätzung der Geigen Masakichi Suzukis interessiert. Diese Frage beruhte offenbar darauf, dass Shinichi Suzuki im Jahr 1926 im Auftrag seines Vaters Einstein mit mehreren Geigen besucht hatte. In diesem Brief schreibt Michaelis:

„Ich höre, daß unser junger Freund Suzuki-san Sie aufgesucht hat. Es würde mich sehr interessieren, Ihr – wirkliches, nicht durch japanische Höflichkeit gefärbtes – Urteil über die Geige zu hören, die er Ihnen mitgebracht hat. Der alte Suzuki ist ein sehr interessanter, urjapanischer Herr vom alten Schlage. Trotzdem er seit 40 Jahren das unjapanischste aller Instrumente, die Geige, fabriziert, hat er für europäische Musik nicht das allermindeste Verständnis, und ist (d)och gleichzeitig ein sehr sachverständiger Beurteiler des Klanges einer Geige.“ (Brief von Michaelis an Einstein vom 25.1.1927)¹⁷¹

Michaelis bezeichnet Shinichi Suzuki als „unseren jungen Freund“, den er offensichtlich persönlich kannte. Der Brief beweist auch, dass Michaelis nicht nur Shinichi Suzuki, sondern auch Masakichi Suzuki als Geigenbauer kennengelernt hatte und an ihm die Ambivalenz zwischen dem geringen Verständnis für die westliche

¹⁷¹ Brief L. Michaelis an A. Einstein vom 25.1.1927; The Albert Einstein Archives, Archival Call Number: 47-618.

Musik und der fachlichen Kompetenz als Geigenbauer „interessant“ findet.¹⁷² Man kann sich unschwer vorstellen, dass der über drei Jahre in Nagoya lebende Biochemiker, der gleichzeitig ein guter Pianist war, über Kreise musikalisch interessierter Personen auch auf Masakichi Suzuki und seine Geigenproduktion aufmerksam geworden war. Als Shinichi Suzuki im Januar 1926, während er sich vorübergehend in Japan aufhielt, in Nagoya ein Konzert gab, begleitete Michaelis sein Geigenspiel am Klavier (vgl. Inoue 2014: 199). Michaelis war nicht nur ein fachkundiger prominenter Biochemiker, sondern muss demnach auch ein ausgezeichneter Pianist gewesen sein. In der Tat hatte er sich nach dem Gymnasium zwischen einem naturwissenschaftlichen Studium und der Musik entscheiden müssen (vgl. Yagi 1973: 1–2).

Als Einstein im Jahr 1922 auf Einladung des Kaizōsha-Verlags nach Japan reiste, trafen sich die zwei Wissenschaftler in Nagoya. Einstein kam am 17.11.1922 nach einer 40-tägigen Schiffsreise in Kōbe an. Während der Schiffsreise wurde ihm die Verleihung des Nobelpreises mitgeteilt. Er und seine Frau Elsa wurden während ihres 43-tägigen Aufenthalts überall in Japan enthusiastisch empfangen und gefeiert. Einstein hielt nach einem engen Zeitplan an verschiedenen Universitäten und Orten Vorträge.¹⁷³ Am 7.12.1922 besuchte er Michaelis in Nagoya und am Nachmittag des folgenden Tages musizierten sie zusammen (vgl. Rosenkranz 2018: 171–173). Zur Bekanntschaft zwischen der Familie Suzuki und den beiden prominenten Wissenschaftlern trug auch Tokugawa bei. Nachdem er mit Shinichi Suzuki im Jahr 1921 zu seiner Weltreise aufgebrochen war, reiste er ein Jahr später auf demselben Schiff, mit dem auch Einstein fuhr, nach Japan zurück (vgl. Kaneko 2005: 32). Tokugawa und Einstein lernten sich während der Reise kennen. Für den 27.11.1922 hatte Tokugawa Einstein zum Abendessen in Nagoya eingeladen, wobei er den Abend mit Musik und Tanz gestaltete. Dazu trug er selbst mit seiner japanischen Flöte [*fue*] bei, Einstein spielte auf der Geige Werke von Gluck, Hauser und Bach (vgl. Rosenkranz 2018: 159; Kaneko 2005: 334). Musik und das gemeinsame Musizieren waren verbindende Faktoren, die Shinichi Suzuki mit den drei in seinem Leben einflussreichen Personen in Verbindung brachte. Auch wenn Shinichi Suzuki die geigerische Fähigkeit Einsteins als so ausgezeichnet einschätzte, dass er es sogar in Erwägung zog, in Berlin bei diesem Unterricht zu nehmen (vgl. Suzuki 1960c: 106–107), so dürften die geigerisch-künstlerischen Fähigkeiten Einsteins die eines guten Dilettanten tatsächlich nicht überschritten

¹⁷² Über den Verbleib dieser Geige ist zwar nichts Konkretes zu ermitteln, aber nach der Erzählung eines Freundes Einsteins, János Plesch (1878–1957), soll Einstein „merkwürdigerweise immer eine in Japan gebaute [Geige], die seiner Hand am besten lag“ unter seinen vielen Geigen bevorzugt haben (Plesch 1949: 147). Es ist möglich, dass hier das von Masakichi Suzuki gebaute Instrument gemeint ist.

¹⁷³ Eine ausführliche Beschreibung des Japan-Aufenthalts Einsteins bei Kaneko (2005).

haben (vgl. Ehlers 2005: 178–181). Nichtsdestotrotz hatte der musikliebende Physiker in seinem großen Freundes- und Bekanntenkreis zahlreiche Profi- und Amateurmusiker, mit denen er ungeachtet verschiedener Niveaus gerne Kammermusik spielte (vgl. Ehlers 2005: 174–177).

Obwohl Shinichi Suzuki seine lückenhaften autobiografischen Erzählungen über die Bekanntschaft mit Michaelis und Einstein eher patchworkartig darstellte, ist seine Anwesenheit bei zumindest einem Konzert im Hause Einstein sehr wahrscheinlich. In seiner Schrift *Aruite kita michi* [*Mein Weg*] (1960c) äußert er über eines der Hauskonzerte bei Einstein, dass dort ein junger Musikstudent namens Kaufmann,¹⁷⁴ der an der Berliner Musikhochschule Komposition studierte, seine Fähigkeiten zur Improvisation unter Beweis gestellt habe. Der in Karlsbad geborene Walter Kaufmann (1907–1984), der später als Komponist, Dirigent und Musikethnologe wirkte, studierte im Wintersemester 1926/1927 bei Franz Schreker (1878–1934) (vgl. Schindler 2001: 171)¹⁷⁵, bevor er sein Studium in Prag weiterführte. Dort studierte er vom Wintersemester 1927 bis zum Sommersemester 1931 an der Deutschen Universität bei Gustav Becking (1894–1945) und Paul Nettl (1889–1972) Musikwissenschaft (vgl. Schindler 2001: 172). Als dieses Studium zu Ende ging, schickte Einstein im Juni 1931 ein Empfehlungsschreiben an den Filmproduzenten Carl Laemmle (1867–1939), der die Filmproduktionsfirma Universal Pictures im Los Angeles County gegründet hatte. Einstein schrieb, dass er Kaufmann sehr gut kenne und seine vielfältigen musikalischen Fähigkeiten schätze. Diese Fähigkeit konkretisierte er am Beispiel der Improvisationskunst Kaufmanns als einer „einzigartigen Leistung“ (aus dem Brief von Einstein an Laemmle 1931)¹⁷⁶; aufgrund seines sicheren Stilbewusstseins für die klassischen Komponisten könne er über jedes gegebene Thema in deren Manier improvisieren (ebd.). Diese Beschreibung der außergewöhnlichen Improvisationsfähigkeit Kaufmanns durch Einstein stimmt genau mit einer entsprechenden Erzählung Shinichi Suzukis überein. Suzuki schreibt, dass Kaufmann über ein von Einstein gegebenes Thema Stücke im Stile Bachs, Chopins, Brahms usw. improvisiert habe (vgl. Suzuki 1960c: 107–109, 1966: 154–155). Kaufmann gehörte nachweisbar zu den Hausgästen Einsteins (vgl. Schindler 2001: 172). Da, wie erwähnt, eine persönliche Vermittlung durch Michaelis unmöglich ist, stellt sich die Frage nach der tatsächlichen ersten Begegnung Shinichi Suzukis mit Einstein und deren Anlass.

¹⁷⁴ Diese Episode über Kaufmann in der deutschen Ausgabe *Erziehung ist Liebe* (1994/2011: 97–98) hat einen inhaltlichen Übersetzungsfehler. Darin steht, dass Shinichi Suzuki mit einem befreundeten achtzehnjährigen Musikstudenten Einstein besucht habe. Im japanischen Original (1966: 154–155) steht, dass er bei Einstein zum ersten Mal den achtzehnjährigen Musikstudenten Kaufmann sah und seine Improvisationen hörte.

¹⁷⁵ Schindler weist auf die Immatrikulation Kaufmanns hin.

¹⁷⁶ Brief A. Einstein an C. Laemmle vom 1.6.1931; The Albert Einstein Archives, Archival Call Number: 47-206.

Es ist nicht ausgeschlossen, dass Tokugawa Einstein während seines Japanaufenthalts im Jahr 1922 von Shinichi Suzuki und seinem Aufenthalt in Berlin erzählt haben könnte (vgl. hierzu Inoue 2014: 196). Anhand der bisherigen Recherche ist aber zu vermuten, dass Shinichi Suzuki Einstein vermutlich erst im Jahr 1926 persönlich kennenlernte, als er ihm die Geige von seinem Vater überbrachte. Dies deckt sich auch mit der Studienzeit Kaufmanns in Berlin. In einem Artikel aus dem Jahre 1982 behauptet Shinichi Suzuki, dass er von Einstein vier Jahre lang Unterstützung erhalten habe (vgl. Suzuki 1982b: 21), diese Zeitangabe wäre dann aber zu lang, da er Berlin 1928 wieder verließ. Ein sich aus diesen Ungereimtheiten ergebender Verdacht, dass Shinichi Suzuki seine Beziehung zu Einstein völlig übertrieben dargestellt haben könnte und ihn lediglich als Handelsvertreter im Auftrag seines Vaters einmal besucht hätte, lässt sich angesichts des Briefes von Michaelis im Einstein-Archiv und der Kenntnisse Shinichi Suzukis über den jungen Kaufmann nicht bestätigen. Dass Suzukis Verhältnis zu Einstein aber besonders eng gewesen und er in Berlin ein Protégé des weltbekannten Nobelpreisträgers gewesen wäre, wie er selbst es darstellte, ist ebenfalls nicht zu belegen. Zwischen Einstein und Shinichi Suzuki gab es offensichtlich Kontakte, aber dies bedeutet letzten Endes vermutlich nicht mehr, als dass Suzuki im großen Freundes- und Bekanntenkreis Einsteins einer unter vielen Hausgästen gewesen ist. Wäre das Verhältnis sehr viel persönlicher gewesen, hätte dies nicht zuletzt in Einsteins Korrespondenz prominentere Spuren hinterlassen müssen.

4.4.2 Manfred Gurlitt

Im Jahr 1928, dem letzten Jahr seines Aufenthalts in Deutschland, nahm Shinichi Suzuki bei Polydor in Berlin gemeinsam mit dem Pianisten Manfred Gurlitt (1890–1972) die Sonate A-Dur für Violine und Klavier von César Franck (1822–1890) auf. Diese Aufnahme war die allererste dieser bekannten Sonate mit einem japanischen Violinisten (vgl. Seite 46 im Booklet der CD *Rohm Music Foundation SP Record fukkoku CD shū* ‹*Nihon SP meiban fukkoku senshū III*›). Merkwürdigerweise erwähnt Suzuki die Einspielung allerdings nirgendwo in seinen Schriften. Die Aufnahme auf vier der damals üblichen Standard-Playing-Schallplatten – die pro Seite nur rund fünf Minuten Musik aufnehmen konnten – wurde im Juli/August¹⁷⁷ 1929 in Japan veröffentlicht. Sie war dort

¹⁷⁷ Nach dem Booklet zur CD *Rohm Music Foundation SP Record fukkoku CD shū* ‹*Nihon SP meiban fukkoku senshū III*› erschien sie im Juli (Seite 157 im Booklet), nach meiner eigenen Recherche erst im August 1929. Dies ergibt sich aus der Liste der Neuerscheinungen für August 1929 im Monatsbericht der Polydor Record, in der sich auch die Einspielung von Suzuki und Gurlitt findet (vgl. Polydor Record 1929).

aber nur für eine sehr kurze Zeit – wahrscheinlich ein paar Monate¹⁷⁸ – käuflich zu erwerben. Die Gründe, warum die Platten wieder vom Markt genommen wurden und für Suzukis absolutes Schweigen dazu sind bis jetzt noch nicht klar zu ermitteln. Aus der Aufnahme lässt sich heute noch immer eine ehrliche Hingabe Suzukis zu der Musik heraushören. Es handelt sich um eine eher introvertierte Interpretation, bei der eine feine Tongebung durch Suzuki und eine sehr gute pianistische Leistung Manfred Gurlitts hervorzuheben sind. Künstlerische Gründe kommen also für den merkwürdigen Umgang mit der Aufnahme kaum in Betracht.

Gurlitt war seinerzeit auch als Komponist vor allem von Opern und als Dirigent bekannt, geriet in Deutschland aber nach dem Zweiten Weltkrieg in Vergessenheit, so dass seine Opern heute kaum noch in deutschen Theatern aufgeführt werden. Seine abenteuerliche Biografie lässt sich kaum in wenigen Sätzen beschreiben. Als Komponist und Dirigent machte er zunächst in Deutschland Karriere, im Jahr 1924 wurde er am Bremer Stadttheater zum Generalmusikdirektor ernannt. Nach der Kündigung dieser Stelle im Jahr 1927 lebte und arbeitete er als freischaffender Künstler in Berlin; in dieser Zeit entstand die Aufnahme mit Suzuki. Mit seinem Eintritt in die NSDAP im Jahr 1933 (vgl. Götz 1996: 117) geriet sein Leben in äußerst schwieriges Fahrwasser. Götz behauptet, Gurlitt sei „nicht als Zeichen des Einverständnisses mit der nationalsozialistischen Ideologie, sondern ausschließlich als Möglichkeit des künstlerischen Überlebens“ in die Partei eingetreten (Götz 1996: 119). Dieser Opportunismus hatte aber für Gurlitt ganz andere als die erhofften Konsequenzen, denn ihm wurde von der Partei unterstellt, er habe jüdische Vorfahren. Damit durfte er im Deutschen Reich keinerlei Ämter mehr bekleiden. Zwar wurde diese jüdische Abstammung in einem jahrelangen Hin und Her weder bewiesen noch ausgeschlossen,¹⁷⁹ aber Gurlitt sah sich

¹⁷⁸ Dies ergibt sich daraus, dass die Schallplatte im Jahresbericht 1931 von Polydor Record nicht mehr aufgelistet ist. Der Jahresbericht für 1930 ist in der National Diet Library, Tokyo nicht zu finden. Diese Jahresberichte listen die gesamten erhältlichen Schallplatten des jeweils vorigen Jahres auf, so dass die Schallplatte nur für wenige Monate vertrieben worden sein kann. An dieser Stelle bedanke ich mich herzlich beim Team des Archivs für Musik und Medien an der National Diet Library in Tokyo für ihre große Unterstützung.

¹⁷⁹ Der Konflikt bezog sich auf seine jüdischstämmige Großmutter, Elisabeth Lewald, die Mutter Fritz Gurlitts (1854–1893), der offiziell als leiblicher Vater Manfred Gurlitts galt. Die Mutter Manfred Gurlitts, Annarella Gurlitt (geb. Imhof; 1856–1935), bekannte aber gegen Ende ihres Lebens, dass sein wirklicher Vater ein Willi Waldecker gewesen sei, den sie aber erst nach dem Tod von Fritz Gurlitt geheiratet hatte. Dieses für sie sicherlich unangenehme Eingeständnis teilte sie ihrem Sohn schriftlich bei seiner Beantragung der NSDAP-Mitgliedschaft mit, als er sie nach der Konfession seiner (nach NS-Maßstäben jüdischen) Großmutter fragte. Darauf antwortete sie, dass die Großmutter zwar längst evangelisch gewesen sei, dass er aber vor allem nicht leiblich mit ihr verwandt sei, so dass an seiner ‚arischen Herkunft‘ nicht gezweifelt werden könne (vgl. Götz 1996: 116–117). Es ist gesichert, dass sich Manfred Gurlitt aktiv um den Eintritt in die NSDAP bemüht hat, obwohl er später, bei einem Antrag auf Wiedergutmachung nach der Nazi-Zeit angab, sein Eintritt in die Partei sei keine freiwillige, sondern eine erzwungene Angelegenheit gewesen (vgl. Götz 1996: 149–152; Nishihara 1991: 10–12). Während die

nun in der reichlich absurden Situation, dass er gerne im Fahrwasser des Nationalsozialismus reüssiert hätte, stattdessen jedoch als vermeintlicher Jude verfolgt und diffamiert wurde. Nach einer mehrere Jahre dauernden Korrespondenz zwischen japanischen und deutschen Behörden (vgl. Götz 1996: 124–127, Nishihara 1991: 9–10) emigrierte er im Jahr 1939 nach Japan. Für die Emigration Gurlitts sollen sich der japanische Dirigent Hidemaro Konoe (1898–1973) und Kunihiko Hashimoto (1904–1949), Dozent an der Tokyo Ongaku Gakkō, eingesetzt haben (vgl. Nishihara 1991: 9; Wakasugi, Hidaka & Ishida 1987: 115).¹⁸⁰ In Japan war Gurlitt wieder erfolgreich, als ihm gleich nach seiner Ankunft eine Dirigentenstelle beim Orchester Chūō Kōkyō Gakudan (heute: Tokyo Philharmonic Orchestra) angetragen wurde (vgl. Wakasugi, Hidaka & Ishida 1987: 116; Chōki 1998: 229). In diesem Ensemble wirkte auch der jüngere Bruder von Shinichi Suzuki, Fumio Suzuki, als Cellist mit (vgl. Hase 2012). Im Jahr 1952 gründete Gurlitt auch die Opera Company, die in Japan mit ihren Aktivitäten zur Verbreitung der westlichen Oper beitrug.¹⁸¹

4.4.3 Waltraud Suzuki

Während seiner Berliner Zeit lernte Shinichi Suzuki auch seine spätere Ehefrau Waltraud Prange (1905–2000) kennen; Anlass war ein Hauskonzert bei einem gemeinsamen Bekannten. Nach einer späteren Erzählung Waltraud Suzukis (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 1–11) fragte Shinichi sie auf dem Rückweg, ob er sie bis zu ihrer Haustür begleiten dürfe und meinte, dass er gerne ihre Familie kennen lernen würde. Gleich am nächsten Tag trafen sich beide erneut. Sie besuchten daraufhin des Öfteren gemeinsam Konzerte. Waltraud stammte aus einer Familie der gehobenen Mittelschicht. Auch in ihrer Familie wurde gerne musiziert, ihre Schwester spielte Klavier und ihr Bruder Geige. Waltraud hatte sowohl Klavier als auch Gesang gelernt, wobei sie lieber sang als Klavier zu spielen. Fünf Jahre nach dem ersten Kennenlernen entschieden sich die beiden zu heiraten. Vor der Hochzeit konvertierte Shinichi Suzuki zum katholischen Glauben. Waltraud und Shinichi Suzuki heirateten am 8.2.1928 in Berlin.

Als sich die Mutter Shinichi Suzukis vier Monate nach dieser Hochzeit in einem kritischen Gesundheitszustand befand und Suzuki deshalb nach Japan reisen wollte, entschied sich Waltraud ihn zu begleiten; seitdem lebte sie in Japan. Sie beschreibt in ihrer autobiografischen Schrift von 1987 das luxuriöse Leben der

Forschung zu Götz aus einer neutralen, historisch-kritischen Perspektive erfolgt, lässt sich bei Nishihara erkennen, dass er zu einer parteiischen Darstellung zugunsten Gurlitts tendiert.

¹⁸⁰ Zu den genauen Details der Emigration Gurlitts nach Japan besteht noch Forschungsbedarf.

¹⁸¹ Trotz erheblicher Bemühungen gelang es Gurlitt nach 1945 nicht mehr, als Musiker, Komponist oder Dirigent wieder in Deutschland Fuß zu fassen (vgl. Götz 1996: 145–149; Nishihara 1991: 12–14).

Familie Suzuki, die mehrere Dienstmädchen bei sich angestellt hatte. Masakichi Suzuki stellte Waltraud auch eine amerikanische Packard-Limousine mit Chauffeur zur Verfügung. Waltraud konnte aber die andauernden, neugierigen Blicke der Leute in Nagoya nicht lange ertragen. Damals wurden Ausländer dort nur sehr selten gesehen. Daher bat sie ihren Ehemann bald darum, nach Tokyo umzuziehen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 13–19). Ende der 1920er-Jahre fand der Umzug dorthin statt. Der in einer reichen Familie sorglos aufgewachsene Shinichi Suzuki hatte offenbar wenig Sinn für häusliche Ökonomie, so dass das Ehepaar auf die finanzielle Unterstützung durch Masakichi Suzuki weiterhin angewiesen war. Obwohl Shinichi Suzuki mit seinem Streichquartett konzertierte und an verschiedenen Musikhochschulen unterrichtete¹⁸², scheint die finanzielle Lage des Paares nicht sonderlich gut gewesen zu sein. Waltraud Suzuki erinnerte sich daran, dass sie z. B. nicht ohne Weiteres Gäste zu sich einladen konnten, obwohl sie selbst des Öfteren eingeladen wurden. Als die Geigenfirma ihres Schwiegervaters auch noch Konkurs anmelden musste, war sie unter anderem gezwungen, ihren Bechstein-Flügel zu verkaufen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 21).

Als sich das Paar 1943 aufgrund der heftigen Bombardierungen dazu entschloss, Tokyo zu verlassen (vgl. Kubo 2014: 116), gelangte Shinichi Suzuki nach Kiso Fukushima (Präfektur Nagano),¹⁸³ während seine Frau nach Hakone (Präfektur Kanagawa) geschickt wurde (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 28). Nach der Beschreibung Waltraud Suzukis war es damals üblich, dass die in Japan lebenden Ausländer nach Karuizawa (Präfektur Nagano) oder Hakone evakuiert wurden, wo eine Art deutsche Kolonie eingerichtet worden war. Auch nach dem Krieg, während sich Shinichi Suzuki bereits intensiv mit seinem Erziehungskonzept beschäftigte, lebten sie noch über zehn Jahre lang voneinander getrennt. Waltraud Suzuki arbeitete von 1945 bis 1949 im Büro des amerikanischen Roten Kreuzes in Yokohama, ab dem Jahr 1949 in einer Speditionsfirma in Tokyo und dann bis 1956 bei einer Bank in Tokyo. Mit dem verdienten Geld bestritt sie nicht nur ihren Lebensunterhalt, sie musste auch ihren Mann finanziell unterstützen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 34–44). Waltraud Suzuki hielt sich im Leben ihres Mannes und im Zusammenhang mit dessen später so erfolgreichen pädagogischen Tätigkeit stets im Hintergrund. Allerdings hätte er ohne ihre unermüdliche Unterstützung, vor allem in finanzieller Hinsicht, seine später in aller Welt erfolgrei-

¹⁸² An der Nihon Daigaku von April 1929 bis ca. 1930, an der Tokyo Kōtō Ongaku Gakuin (heute das Kunitachi College of Music) von 1941 bis 1943, an der Teikoku Ongaku Gakkō zwischen 1931 und 1943 (vgl. Kubo 2014: 96–98, Webseite des Shinichi Suzuki Memorial Museum: Nr. 2).

¹⁸³ Shinichi beschaffte dort Hölzer, die die inzwischen auf Kriegsproduktion umgestellte Geigenbaufirma Masakichi Suzukis zur Herstellung von Bauteilen für Wasserflugzeuge benötigte (vgl. Suzuki 1960c: 143–144).

che Lehre weder entwickeln noch verbreiten können. Waltraud Suzuki ordnete ihre eigenen Bedürfnisse den Tätigkeiten ihres Mannes ihr ganzes Leben lang unter. Nicht nur privat, sondern auch in seinen beruflichen Aktivitäten unterstützte sie ihn enorm. So konnte sie etwa aufgrund ihrer guten Englischkenntnisse auch die Korrespondenzen mit ausländischen Interessenten an der Talent-Erziehung übernehmen (vgl. Suzuki, Waltraud 1987a: 51).

4.5 Suzuki Quartet

Shinichi Suzuki gründete gleich nach seiner Rückkehr aus Deutschland im Jahr 1928 mit seinen drei Brüdern ein Streichquartett, das „Suzuki Quartet“. Währenddessen handelte es sich für die Geigenbaufirma seines Vaters bereits um eine sehr schwierige Zeit, sie litt unter der heftigen Rezession und ging allmählich ihrem Konkurs entgegen. Im „Suzuki Quartet“ spielte Shinichi Suzuki die erste Geige, Kikuo Suzuki (1904–1977) die zweite, Akira Suzuki (1899–1961) die Bratsche und Fumio Suzuki (1900–1945) übernahm das Cello. In den 1930er-Jahren, in denen sich in Japan erst sehr wenige Musiker mit Kammermusik beschäftigten, tourtierte das „Suzuki Quartet“ nicht nur, sondern es erfolgten auch Auftritte im Rundfunk (vgl. Suzuki 1960c: 126–131). Zwischen 1935 und 1938 spielte das Quartett eine Vielzahl von Aufnahmen ein, die insgesamt der Spielzeit von neun SP-Schallplatten entsprachen (vgl. Seite 16 im Booklet der CD *The Legendary of Suzuki Quartet*). Das Repertoire des „Suzuki Quartets“ bestand im Wesentlichen aus klassischen und romantischen Werken für Streichquartett. Um darüber hinaus für etwas Abwechslung beim Publikum zu sorgen, lud das Quartett ab und zu auch Sänger ein (vgl. Seite 73 im Booklet der CD *Rohm Music Foundation SP Record fukkoku CD shū* ‹*Nihon SP meiban fukkoku senshū III*›); dabei kamen unter anderem von Fumio Suzuki komponierte Werke zur Aufführung.

Der als sechster Sohn Masakichi Suzukis im Jahr 1904 geborene Kikuo Suzuki studierte Wirtschaft an der Keiō University. Den in seiner Familie obligatorischen Geigenunterricht nahm er bei Kō Andō, bei der auch Shinichi Suzuki lernte. Nach dem Abschluss der Universität arbeitete er zunächst in der Verkaufsabteilung der Firma seines Vaters. Allerdings brachte Masakichi Suzuki ihm auch den handwerklichen Geigenbau bei, nachdem er begonnen hatte, sich intensiv mit der in Deutschland von Shinichi Suzuki erworbenen Guarneri-Geige zu beschäftigen (vgl. Suzuki, Kikuo 1961: 243). Als eine der Maßnahmen, die dazu beitragen sollten, die Flaute bei der Firma zu überwinden, richtete Masakichi Suzuki im Jahr 1928 eine Geschäftsstelle in Tokyo ein, in der Suzuki-Geigen verkauft und repariert wurden, um zusätzliche Gewinne zu erzielen. Dort wurde nun Kikuo Suzuki eingesetzt. Zwei Jahre später wurde auch Shirō Suzuki (1913–?), der neunte Sohn Masakichi Suzukis, als Assistent in diese Geschäftsstelle geschickt (vgl. Ōnogi

1982: 14–17). Im Jahr 1944 floh Kikuo Suzuki aufgrund der heftigen Fliegerangriffe nach Kiso Fukushima. Bis zum Ende des Krieges musste er dort Teile für militärisch genutzte Segelflugzeuge produzieren. Aber nach dem Krieg begann er nun dort wieder mit der Herstellung von Musikinstrumenten, unter anderem Ukulelen, Geigen und Gitarren (vgl. Webseite Watashi tachi no shinshūgaku). Verheiratet war er mit Shizuko (1911–1999), einer ausgebildeten Pianistin, die sich ebenfalls sehr für die Talent-Erziehung Shinichi Suzukis einsetzte.¹⁸⁴

Der Geiger und Bratschist Akira Suzuki (1899–1961) war der vierte Sohn Masakichi Suzukis und zunächst in der Produktionsabteilung der Firma seines Vaters beschäftigt. Auch er nahm Geigenunterricht bei Kō Andō (vgl. Ōnogi 1982: 10). Nach dem Krieg war er in Matsumoto als Suzuki-Lehrer tätig (vgl. Kubo 2014: 50). Über Akira Suzuki ließ sich bislang wenig ermitteln. Shinichi Suzuki beschrieb seinen Bruder als einen fröhlichen Charakter, der beim Publikum beliebt gewesen sei (vgl. Suzuki 1960c: 130).

Der Cellist Fumio Suzuki (1900–1945) wurde als fünfter Sohn von Masakichi Suzuki geboren. Er machte ebenso wie Shinichi Suzuki einen Abschluss an der Handelsschule in Nagoya und nahm Cellounterricht an der Tokyo Ongaku Gakkō bei Heinrich Werkmeister (1883–1936). Im Jahr 1923, zwei Jahre nach seinem Bruder Shinichi, reiste auch Fumio Suzuki nach Deutschland. Während seines bis 1927 dauernden Aufenthalts nahm er in Leipzig Unterricht beim Cellisten Julius Klengel (1859–1933) (vgl. Ōnogi 1982: 10; Kurata & Rin 2008: 267). Später wirkte er als erster Cellist beim Orchester Chūō Kōkyō Gakudan (heute: Tokyo Philharmonic Orchestra). Die Aktivitäten Fumio Suzukis beschränkten sich nicht nur auf das Cellospiel, er beschäftigte sich auch mit Komposition. Im Jahr 1930 trat er in dem „Bund der Neuen Komponisten [*shinkō sakkyokuka renmei*: 新興作曲家連盟] (heute: Japan Society for Contemporary Music)“ bei (vgl. Seite 10 im Booklet der CD *The Legendary of Suzuki Quartet*). In seinem um 1930 komponierten Werk *Kumikyoku „Genji monogatari“* [Suite „*Genji monogatari*“: 組曲「源氏物語」] gelang ihm ein besonderes Kolorit durch die Kombination von Streichquartett, Sopran, Tenor und Rezitator. Das Werk basiert auf dem im Japan des 11. Jahrhunderts entstandenen Roman *Genji monogatari*. In einer Aufnahme aus dem Jahr 1936 rezitiert die bekannte Dichterin und Schriftstellerin Akiko Yosano (1878–1942), die neben ihrer Autorentätigkeit auch als Übersetzerin des *Genji monogatari* ins moderne Japanisch bekannt ist, aus diesem Stück. Seine Werke lassen Fumio Suzuki als begabten Komponisten erkennen. Der vielseitig begabte Musiker kam bei einem Luftangriff auf Nagoya im letzten Kriegsjahr ums Leben.

¹⁸⁴ Auf die Tätigkeit Shizuko Suzukis wird im Zusammenhang mit der japanischen Lehrerausbildung für das Fach Klavier im Kapitel 7.5.4 eingegangen.

Der Krieg bedeutete auch das Ende des Suzuki-Quartetts (vgl. Seite 7 im Booklet der CD *The Legendary of Suzuki Quartet*). Nach dem Tod von Fumio Suzuki wandte sich Shinichi Suzuki nach dem Kriegsende ganz seinen erzieherischen Idealen zu, zumal die Konzerttätigkeit bereits mit Kriegsausbruch zum Erliegen gekommen war. Die Leistungen des Ensembles bei der Etablierung der Kammermusik in Japan müssen heute als weitgehend vergessen angesehen werden. Für Shinichi Suzuki bedeutete das Kriegsende aber den Beginn eines ganz neuen Schaffensabschnitts, denn nun begann die praktische Umsetzung seines pädagogischen Konzeptes und damit nicht nur die Geschichte der eigentlichen Suzuki-Methode in Japan, sondern auch bald die ihrer komplexen Rezeption im Ausland. Gleichwohl ist dabei nicht zu übersehen, dass Shinichi Suzuki dabei fast ausschließlich aus seinen längst vorformulierten Ideen schöpfte.

5. *Sainō Kyōiku* – Talent-Erziehung

Mit dem heutzutage weltweit als Suzuki-Methode bekannten Erziehungskonzept wurde von Shinichi Suzuki unter der Bezeichnung *Sainō Kyōiku* [Talent-Erziehung: 才能教育] begonnen. Talent-Erziehung war für Suzuki keinesfalls nur ein abstraktes, sondern ein von seinem persönlichen Menschenideal geprägtes Erziehungskonzept, so dass der Politologe Mineo Nakajima, einer der ersten Schüler Suzukis, deutlich formulieren konnte, dass „die Talent-Erziehung genau die Persönlichkeit von Herrn Suzuki darstellte [才能教育というのは、まさに鈴木先生の個性そのものであった]“ (Nakajima 2009: 117, Übers. d. Verf.). Seit der ersten Erwähnung der Talent-Erziehung in Suzukis Schrift 1941 (vgl. Ito, Ayako 2019: 29) haben sich die wesentlichen Leitsätze seines erzieherischen Konzeptes nur noch wenig verändert. Allerdings muss festgestellt werden, dass sein Konzept in den 1940er-Jahren zutiefst in die damalige chauvinistisch-imperialistische Ideologie Japans eingebettet war und Suzuki darüber hinaus mit seinem Konzept in die Tenno-zentristische Bildungspolitik massiv einzuwirken beabsichtigte (vgl. Ito, Ayako 2019: 30–38). Auch wurde bereits herausgestellt, dass Suzuki in den 1950er-Jahren durch die metaphysisch-mystifizierende Menschenkunde und Ideologie des eugenisch denkenden Mediziners Alexis Carrel (1873–1944) beeinflusst wurde, wobei Suzuki zwar dessen antimaterialistische Haltung, nicht aber seine eugenische Ideologie übernahm (vgl. Ito, Ayako 2019: 38–44).¹⁸⁵ Der Geigenpädagoge, der beide Weltkriege erlebte, äußerte noch in seiner Monografie (1960c) Verständnis für die Judenverfolgung Hitlers (vgl. Ito, Ayako 2019: 45). Vor allen diesen mehr als unerfreulichen Hintergründen, bei denen durchaus auch Suzukis opportunistische Haltung erkennbar ist, glaubte er aber durchgängig an das allein durch das Umfeld optimierbare Potenzial des Kindes, das zum *sainō* [才能: Talent, Begabung] weiterentwickelt werden könne.

¹⁸⁵ Der Einfluss Carrels auf Suzuki kann neben der direkten Bezugnahme auf dessen Menschenbild durch begriffliche Übernahmen aus der ins Japanische übersetzten Schrift Carrels (1938) deutlich festgestellt werden. Ein solcher Begriff ist z. B. *michinarumono* [das Unbekannte: 未知なるもの]. Es findet sich bereits im Titel der Monografie Suzukis (1958). Es ist leicht erkennbar, dass er diesen an den (japanischen) Buchtitel Carrels angelehnt hat. Suzukis Buch heißt *Ningen to sainō. Sono michinarumono eno tankyū* [Mensch und Talent – Suche nach dem Unbekannten: 人間と才能 その未知なるものへの探求], wobei das Schlüsselwort *michinarumono* [das Unbekannte] ebenso im japanischen Titel von Carrels Beitrag enthalten ist: *Ningen kono michinarumono* [Der Mensch, das unbekannte Wesen: 人間 この未知なるもの]. Die französische Originalausgabe Carrels erschien zuerst 1935 mit dem Titel *L'Homme, cet inconnu*, zeitgleich die englische Ausgabe (*Man, The Unknown*). Die deutsche Ausgabe, betitelt mit *Der Mensch, das unbekannte Wesen* (1950), wurde von Wilhelm E. Süskind (1901–1970) aus dem Englischen übersetzt und lag ab 1936 vor.

Dabei verstand er *sainō* keinesfalls als ein dem Menschen angeborenes, gegebenes Potenzial, das als unveränderbar zu gelten hätte, sondern als eine Fähigkeit, die erst im Laufe des frühen Lebens erworben wird:

„Ich betrachte alle möglichen Fähigkeiten als Talent, und unter diesem Gedanken beobachtete ich die verschiedenen Fähigkeiten. Infolgedessen wächst das Talent überall, wo es Training (angeregte Wiederholung) gibt. Es ist vorstellbar, dass das Talent ohne Rücksicht auf die Unterscheidung von Guten oder Bösen, Schönen oder Hässlichen, Geschickten oder Ungeschickten nur durch die gegebenen Bedingungen wächst. Und auch das Menschenherz, der menschliche Charakter, Sprache, Sport, Handeln, Literatur, Musik, künstlerische Fähigkeiten wie Malerei, das Zornigsein, Lachen, Technik, Geschmack – alles das sind die Talente, die als Fähigkeit durch das Umfeld und die Bedingungen der **Förderungsumstände** entwickelt werden, wobei sie durch ein **inneres Wachstum** (vererbte und physiologische Bedingungen) beeinflusst werden.“ (Suzuki 1951: 20–21, Übers. d. Verf., Hervorh. i. Orig.)

Suzukis Talent-Begriff umfasst alles, was sich ein Mensch unter dem Einfluss seines Umfeldes angeeignet hat sowie sich verändernde Verhaltensmuster und Gewohnheiten, die sich objektiv feststellen lassen. Er ist überzeugt, dass auch kulturelle Fähigkeiten nicht einfach vererbt werden können (vgl. Suzuki 1958: 10). Der erbliche Einfluss ist bei ihm lediglich auf die Sensibilität der Wahrnehmung und die Geschwindigkeit der Gehirnfunktionen beim Anpassungsprozess und auf die übrigen körperlich-physiologischen Eigenschaften beschränkt (vgl. Suzuki 1951: 31). Daraus leitet sich sein bekannter Spruch ab: „*hito wa kankyō no konari* [人は環境の子なり: Der Mensch ist das Kind seines Umfeldes]“ (Suzuki 1958: 225, 1969/2010: 17, 124, 1981a). Dass die Entwicklung aller Fähigkeiten und folglich die Persönlichkeitsbildung eines Menschen auf den Einfluss von postnatalen, äußeren Faktoren zurückzuführen sind und somit ein Produkt des soziokulturellen Umfeldes¹⁸⁶ bilden, bedingt Konsequenzen für die Erziehung. Um die kindliche Entwicklung optimal zu fördern, rief Suzuki eine „Bewegung“ ins Leben, die er ausdrücklich als „soziale Bewegung [*shakai undō*: 社会運動]“ (Suzuki 1956c: 125) verstanden wissen wollte. Er wollte mit seiner Idee auf die Gesellschaft einwirken. Als „soziale Bewegung“ richtet sich die Talent-Erziehung auch nicht direkt an die Kinder, sondern in erster Linie an die Eltern als ihre Erziehungsverantwortlichen:

¹⁸⁶ Das japanische Wort *kankyō* [環境] kann sowohl mit „Umwelt“ als auch „Umfeld“ oder „Umgebung“ übersetzt werden. In der These Suzukis findet sich zwar ein starker behavioristischer Einfluss (vgl. Ito, Ayako 2019: Anm. 13), jedoch ist es bei seinem Erziehungskonzept entscheidend, die Umgebung des Kindes ganz bewusst so zu gestalten, dass sie durch Menschen bzw. menschliche Einflüsse optimiert werden soll. Da der Begriff „Umfeld“ im Deutschen eher im sozialen Kontext verwendet wird, während der Begriff „Umwelt“ die natürliche Umgebung einschließt, wird das Wort *kankyō* hier als „Umfeld“ übersetzt.

„Als ich das hohe Erziehungs-Potential bei Kindern bemerkt hatte, begann ich, ohne meine eigenen Grenzen zu schonen, die Bewegung der Talent-Erziehung als eine soziale Bewegung. So etwas war bislang untypisch für mich gewesen. Nun aber legte ich meine ganze Kraft hinein. Es war mein innigster Wunsch. Es ist eine Bewegung für alle Eltern der Welt, die nicht bemerkt haben, dass sie ihre eigenen Kinder bislang elendiglich erzogen haben. An solche Eltern richtet sich diese Bewegung, damit sie über ihr eigenes Tun nachdenken und über sich selbst reflektieren können.“ (Suzuki 1956c: 125, Übers. d. Verf.)

Sowohl mit seiner an die Eltern gerichteten „sozialen Bewegung“ als auch seinem speziellen Talent-Begriff widmete er sich bei seiner pädagogischen Tätigkeit nach eigener Aussage vorrangig der Charakterbildung eines Menschen. Den Eltern erklärte er seine Absicht folgendermaßen:

„Ich habe auch nicht die Absicht, alle meine Schüler zu Berufsmusikern zu erziehen, sondern, soweit es möglich ist, bemühe ich mich darum, dass Ihre Kinder zu Menschen mit einem hervorragend arbeitenden Kopf und einem schönen Charakter [*utsukushii seikaku*: 美しい性格] werden.“ (Suzuki 1946: 61–62, Übers. d. Verf.)

Diese anvisierte Persönlichkeitsbildung seiner Schüler bezieht sich aber keinesfalls auf eine emanzipatorische Menschenbildung, bei der Individualität und Autonomie eines Kindes im Mittelpunkt stünden. Vielmehr wird mit der Idee eine soziale Normativität postuliert, was daran ermessen werden kann, dass diese Art der Persönlichkeit durch das Adjektiv *utsukushii* bestimmt wird. Das Adjektiv *utsukushii* findet bei sinnlich wahrnehmbaren Sachverhalten, z. B. *eine schöne Frau, ein schöner Vogelgesang, der schöne Stern* usw. Verwendung, wird aber außerdem auf das menschliche Verhalten bezogen; so spricht man beispielsweise von *einem schönen Betragen*. Bei einer derartigen Anwendung wird das Adjektiv *utsukushii* mit einem moralisch guten, aufrichtigen, ggf. auch lauterem Verhalten konnotiert.¹⁸⁷ Als Beispiel für seine moralisch gute Erziehung führt Suzuki an, dass er einem seiner Schüler neben seinen geigerischen Aufgaben zusätzlich die Aufgabe gibt, sich um eine ordentliche Aufstellung der Schuhe vor den elterlichen Wohnräumen zu kümmern. Diese Aufgabe hängt eng mit der japanischen Gewohnheit zusammen, dass man die Schuhe stets im Eingangsbereich des Hauses auszieht, und das Erscheinungsbild der abgestellten Schuhe sagt bereits etwas über die Sitten der dort wohnenden Menschen. Der Schüler sollte nun heimlich die Schuhe der Gäste ordentlich hinstellen, wenn jemand bei seiner Familie zu Besuch

¹⁸⁷ Suzuki verwendete *utsukushii* auch im Zusammenhang mit dem Herzen: „*utsukushii kokoro* [美しい心: das schöne Herz]“ (Suzuki 1970b: 158). Auch in diesem Fall ist erkennbar, dass seine Persönlichkeitsförderung bis ins ‚Gefühlszentrum‘ reichen soll. In Japan ist das „Herz“ allerdings traditionell weniger der Ort individueller, romantischer Gefühlsregungen, sondern gilt als Sitz der Rationalität, was auch die Entscheidungskraft, sich in soziale Zusammenhänge ein- und unterzuordnen, miteinschließt.

war (vgl. Suzuki 1946: 62–63). Zu dieser Episode fügte Suzuki als Beweis für den Wert dieser Aufgabenstellung hinzu, die Mutter dieses Schülers habe ihm berichtet, dass sich das Verhalten ihres Kindes verändert habe und er jetzt auch viel mehr Geige übe (vgl. Suzuki 1946: 63). Nach Suzukis These führt dieses *schöne* Verhalten gegenüber den Mitmenschen zu einer selbstbewussteren, auch selbstloseren, geweiteten Haltung.¹⁸⁸ Seine moralisch bestimmte Erziehungsidee geht mit seinem ebenso normativen Musikverständnis einher, in dem er ganz bestimmten Komponisten und Musikstücken eine besondere musikalisch-moralische Höhe zuschreibt. Obwohl offensichtlich ist, dass die entsprechende Auswahl letztendlich durch ein reines Geschmacksurteil zustande kam, geht er davon aus, dass sich die moralische ‚Kraft‘ dieser Musik schon beim Hören auf die Charakterqualität des Hörers übertrage. Besonders misst er den Werken Mozarts diese kulturelle Höhe und Wirkmächtigkeit zu:

„Vergleichen Sie [seine Gesprächspartnerin ist eine der Mütter] zum Beispiel zwei Babys; das eine hat ‚Eine kleine Nachtmusik‘ von Mozart vier oder fünf Monate lang gehört und das andere hat gar keine Musik gehört. Ein Mensch, der sich die hohe Sinneswahrnehmung für ‚Eine kleine Nachtmusik‘, wenn auch nur für ein paar Monate, zur eigenen Freude angeeignet hat, besitzt einen großen kulturellen Unterschied gegenüber dem Menschen, der sie nicht erlebt hat. Dabei geht es nicht um eine Fähigkeit, die durch eine Prüfung wie für ein Schulfach bestimmt werden kann, sondern um eine unsichtbare Fähigkeit. Während man gute Musikstücke hört, und auch abwechselnde Stücke hört, wachsen das schöne Gefühl und die noble Sinneswahrnehmung.“ (Suzuki 1971e: 70–71, Übers. d. Verf.)

Suzukis normative Musikauswahl konkretisierte sich z. B. in den von ihm zusammengestellten Musikkassetten (vgl. Suzuki 1969/2013: 246–249) und CDs¹⁸⁹. Es war Suzukis offensichtliche Absicht, durch seine Talent-Erziehung die Menschen

¹⁸⁸ Diese moralischen Elemente im Geigenunterricht verwendete Suzuki auch anderweitig: Eine der Geigenlehrerinnen erzählte im Interview, dass Suzuki ihr zuerst als Aufgabe gegeben habe, sich zu fragen, ob sie für ihre Mitmenschen etwas Hilfreiches tun könne (aus dem Interview mit Frau Geilej-4). Seine Nichte Hiroko Suzuki (*1940) berichtete der Verfasserin im Interview, dass auch sie die Aufgabe mit den Schuhen aufgetragen bekam. Hiroko Suzuki lernte seit ihrer Kindheit Geige bei ihrem Onkel. Sie studierte Geige an der Toho Gakuen School of Music und wurde später Präsidentin der japanischen Suzuki-Gesellschaft.

¹⁸⁹ Der Titel der Doppel-CD lautet: *Suzuki mesōdo. Seiki no kyoshō ni yoru ko to haha no meikyoku arubamu* [Suzuki-Methode. Album mit berühmten Stücken großer Meister des Jahrhunderts für Kind und Mutter: 鈴木メソード 世紀の巨匠による子と母の名曲アルバム] (das Jahr der Herausgabe ist unbekannt). Die darin aufgenommenen Musikstücke decken sich teilweise mit den Musikstücken der Kassetten. Zum Beispiel finden sich darauf: Etüde Opus 10, Nr. 3 von Chopin (interpretiert von Alfred Cortot), ‚Eine kleine Nachtmusik‘ von Mozart (interpretiert von den Wiener Philharmonikern unter der Leitung von Wilhelm Furtwängler), ‚Sandmännchen‘ von Brahms (interpretiert von Elisabeth Schwarzkopf), ‚Frühling‘ aus den *Vier Jahreszeiten* von Vivaldi (interpretiert durch das Toulouse Chamber Orchestra unter der Leitung von Louis Auriacombe), ‚Schön Rosmarin‘ von Fritz Kreisler (interpretiert von Kreisler).

so zu erziehen, dass sie seine Kriterien für ‚gut‘ oder ‚schön‘ erfüllten. Er selbst hielt diese Ideale zudem für universell gültig. Sein Glaube an eine grenzenlos ‚biegsame‘ und in ihrer Entwicklung völlig kontrollierbare Persönlichkeit, der sich in seinem speziellen Talent-Begriff deutlich artikuliert, kann von einem liberalen Standpunkt aus durchaus auch als Gefährdung der jungen Schüler aufgefasst werden, solange es nur darum geht, die Persönlichkeit durch eine umfassende Manipulation in unhinterfragbare Ideale hineinpressen zu wollen (vgl. Ito, Ayako 2019: 48–49).

5.1 Genese der Idee einer Talent-Erziehung

Suzukis Konzept der Talent-Erziehung liegen seine Erfahrungen aus den 1930er-Jahren mit dem Geigenunterricht für sehr junge Kinder zugrunde. Seit dieser Zeit arbeitete er an einer Lehrmethode für den Geigenunterricht mit jungen Schülern. Seine bekannte Beobachtung der erstaunlichen Lernleistung der japanischen Kinder beim Spracherwerb, die er als seine „Entdeckung [*hakken*: 発見]“ (Suzuki 1958: 25, 33, 1966: 11, 1970b: 16) bezeichnet, beschreibt er anekdotisch als eine plötzliche Erleuchtung während einer Probe mit seinem Streichquartett¹⁹⁰ (vgl. Suzuki 1958: 25–33). Die Sprachfähigkeit der Kinder war für Suzuki der Beweis dafür, dass sie universell auch jede andere Fähigkeit bis zur Perfektion erwerben könnten. Die Erklärungen seiner Frau Waltraud Suzuki und seines Schülers Koji Toyoda¹⁹¹ hierzu weisen darauf hin, dass der Anlass für seine Beschäftigung mit der Fähigkeit des Spracherwerbs auf seine eigenen Erfahrungen mit dem Erwerb der deutschen Sprache zurückgeht (vgl. Toyoda, Nakajima, Ōshima & Akiyama 2003: 6–7; Belemann 2013): Als Suzuki nach Deutschland kam, hatte er erhebliche Schwierigkeiten, sich die deutsche Sprache anzueignen. Er verzweifelte an der Frage, warum er selbst nicht gut Deutsch sprechen konnte, obwohl selbst die deutschen Kinder die Sprache ohne Problem beherrschten. Toyoda vermutet, dass diese Erfahrung ihn zu der Überlegung angeregt hätte, dass eine ideale Erziehung schon von der Geburt an, wie beim Spracherwerb, begonnen werden

¹⁹⁰ Dabei soll er bemerkt haben: „1. Jedes Kind besitzt einen fähigen Kopf. 2. Es gibt eine Erziehungsmethode, mit der man die Kinder zu hohen Leistungen wie beim Erwerb der Muttersprachen-Fähigkeit erziehen kann. 3. Die Erwachsenen sind unaufmerksam in dieser Sache. Obwohl die Kinder beim Sprechen ihre hohen Fähigkeiten zeigen, können die Erwachsenen diese nicht auch auf andere Bereiche übertragen. In der Folge bilden sich die Erwachsenen dann ein, dass es den Kindern an einem angeborenen Potenzial fehlen würde.“ (vgl. Suzuki 1958: 30–32)

¹⁹¹ Koji Toyoda (*1933) war einer der ersten Schüler Suzukis. Er begann den Geigenunterricht bei Suzuki im Alter von drei Jahren. Als er während des Krieges seine Eltern verlor und deshalb mit seinem Onkel zusammenlebte, nahm Suzuki ihn zu sich. Toyoda wohnte von da an bei Suzuki, bis er ein Studium in Paris aufnahm. Von 1962 bis 1979 war er der erste Konzertmeister des Radio-Symphonie-Orchesters Berlin. Von 1980 bis 2000 unterrichtete er als Professor für Geige an der Hochschule der Künste Berlin.

müsste (vgl. Toyoda, Nakajima, Ōshima & Akiyama 2003: 6–7). Suzuki nannte seine Idee daher auch Erziehungsmethode der Muttersprache [*bokokugo no kyōiku hō*: 母国語の教育法] (Suzuki 1966: 13; in *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 15 als „Muttersprachenmethode“). Das Wort „Muttersprache [*bokokugo*: 母国語]“ verwendet er jedoch erst seit den 1950er-Jahren in seinen Schriften (vgl. Suzuki 1952c: 30, 1953a: 42–43, 1955b: 3, 1958: 12, 33). Beim Gastvortrag 1964 im Rahmen der Music Educators National Conference in Philadelphia/Pennsylvania nannte er seine Methode „the educational method of the mother tongue“ (O. V. 1998: 38). Obgleich der Begriff „Muttersprachenmethode“ heute quasi als Synonym für Suzukis Konzept angewendet wird, konzentrierte er seine Aufmerksamkeit in den 1940er-Jahren bei der Sprachfähigkeit ausschließlich auf das Japanische, dem er mit einer ausgeprägt nationalistisch-chauvinistischen Gesinnung eine besondere zivilisatorische Höhe zuschrieb – z. B. im Vergleich zur Sprache des angeblich ‚primitiven‘ Volkes der Malaien¹⁹² (vgl. Ito, Ayako 2019: 36–38). In den 1940er-Jahren verwendete er zur Darlegung der Sprachfähigkeit der Kinder hauptsächlich die Worte „*kotoba*“ und „*genko* [言葉 / 言語]“, die beide ungefähr „Sprache“ bedeuten (Suzuki 1941: 5, 7, 8, 1946: 13, 15, 20) oder einfach „*nihongo* [Japanisch: 日本語]“ (Suzuki 1941: 6, 1946: 13).¹⁹³ Die bereits im Jahr 1941 konkret verwendete Bezeichnung „Talent-Erziehung“ brauchte offensichtlich bis zu ihrer festen Etablierung noch einige Zeit, denn Toyoda kann sich an den Gebrauch dieses Begriffs erst für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg erinnern und hat daraus geschlossen, dass Suzuki in den 1930er- und 1940er-Jahren junge Schüler noch ohne ein umfassendes Konzept unterrichtet haben könnte (vgl. Toyoda, Nakaji-

¹⁹² Diese diskriminierende Anmerkung aus Suzukis Originalschrift von 1946 wurde im ersten Band der *Gesammelten Schriften Shinichi Suzukis* (1989a) ohne weitere Kommentierung stillschweigend gestrichen. Auch in der englischen Übersetzung *Young Children's Talent Education & Its Method* (1996) ist die entsprechende Stelle spurlos verschwunden.

¹⁹³ In diesem Zusammenhang ist auch auf seine angebliche Schrift *Bokokugo no kyōikuhō ni yoru shōgakukyōiku no kaikaku* [*Die Reform der Elementarschule durch die Erziehungsmethode der Muttersprache*: 母国語の教育法による小学教育の改革] hinzuweisen, von der auf der Webseite des Shinichi Suzuki Memorial Museum behauptet wird, dass sie „während der Kriegszeit [*senjichū*: 戦時中]“ nach ihrer Veröffentlichung von den staatlichen Stellen verboten worden wäre (vgl. Webseite des Shinichi Suzuki Memorial Museum: Nr. 3). Eine solche Schrift ist aber bisher nirgendwo nachzuweisen. Möglicherweise wurde sie nachträglich erfunden, um Suzuki als Opfer des damaligen Regimes darstellen zu können, denn der Begriff *Bokokugo* wäre zu so früher Zeit völlig singulär. Zudem kann Suzukis entschlossene Parteinahme für die imperialistische Gesinnung des damaligen Staates z. B. aus seiner Schrift 1941 eindeutig erschlossen werden. Gegenwärtig (2019) versucht die japanische Suzuki-Gesellschaft in ihren offiziellen Verlautbarungen, den Begriff für Muttersprache *bokokugo* [母国語: Mutter-Land-Sprache] durch *bogo* [母語: Mutter-Sprache] zu ersetzen. Es wird argumentiert, dass die jeweils erlernte Sprache nicht unbedingt vom Staat abhängig sein könne (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 2).

ma, Ōshima & Akiyama 2003: 6).¹⁹⁴ Dies entspricht aber nicht den schon sehr detaillierten Aussagen in Suzukis frühen Schriften.

5.1.1 Geigenunterricht mit jungen Kindern

Der allererste Schüler, den Suzuki ab 1932 unterrichtete, war der damals vierjährige Toshiya Eto¹⁹⁵. Durch diesen Schüler gewann er weitere wichtige Impulse für das Unterrichten junger Kinder und begann in der Folge ein Unterrichtskonzept für sie zu entwickeln. Die Mutter von Eto erinnerte sich an den Unterricht ihres Sohnes bei Suzuki und bemerkte, dass die Unterrichtssprache des kinderlosen Suzuki zwar anspruchsvoll gewesen sei, Toshiya sie aber gut verstanden habe. Nach ihren Aussagen verwendete Suzuki damals die Violinschule *Practical Method* von C. H. Hohmann (1811–1861) als Unterrichtsmaterial (vgl. Eto 1999: 20, Zitat nach Okuyama 1949). Die in Japan während der Kindheit Etos verbreitete Violinschule Hohmanns war bereits 1917 aus dem Englischen ins Japanische¹⁹⁶ übersetzt worden. Suzuki, der unmittelbar nach seiner Heimkehr aus Deutschland an verschiedenen japanischen Musikhochschulen Geigenunterricht erteilt hatte (vgl. Anm. 182), begann ausprobierend und umhertastend mit dem Unterrichten seiner kleinen Schüler an. Er ließ sie auch auftreten; zunächst entweder im Rahmen seiner Studentenvorspiele oder anlässlich seiner eigenen Konzerte. Im Rahmen eines Konzerts seines Suzuki-Quartetts im Jahr 1934 debütierte der sechsjährige Eto mit dem ersten Violinkonzert von Friedrich Seitz (1848–1918) in Begleitung eines Orchesters unter der Leitung Suzukis in Nagoya (vgl. Kubo 2014: 115; Suzuki 1955a: 106). Suzuki veranstaltete sein erstes Studentenvorspiel im Jahr 1937, wozu der dreijährige Toyoda mit der Gitarrenbegleitung seines Vaters die ‚*Humoresque*‘ von Dvořák¹⁹⁷ spielte (vgl. O. V. 1937b). Die Erwartungen an die Leistung des Dreijährigen waren so hoch, dass sein Auftritt am Vortag des Vorspiels in der Zeitung angekündigt wurde (vgl. O. V. 1937a).

Die pädagogischen Leistungen Suzukis erhielten verstärkt Aufmerksamkeit, zumal seine Schüler nun auch im nationalen Wettbewerb Preise gewannen. Anläss-

¹⁹⁴ Unabhängig davon, ob Toyoda von Suzukis Einsatz für das imperialistische System wusste oder nicht, steht fest, dass dieser schon in den 1940er-Jahren die Talent-Erziehung theoretisch formuliert und praktiziert hat.

¹⁹⁵ Toshiya Eto (1927–2008) wurde später ein bedeutender japanischer Geiger des 20. Jahrhunderts. Nach dem Geigenunterricht bei Shinichi Suzuki studierte er bei Efrem Zimbalist am Curtis Institute of Music in Philadelphia. Von 1954 bis 1961 unterrichtete er dort selbst als Professor. 1961 kehrte er nach Japan zurück, wo er sich sowohl einer regen Konzerttätigkeit als auch der Nachwuchsförderung widmete.

¹⁹⁶ Dainihon katei ongakukai (1917/1933). Auf Hohmanns Violinschule und ihre Wirkung auf die Geigenschule Suzukis wird in den Kapiteln 5.8.1.1 und 5.8.1.2 eingegangen.

¹⁹⁷ Opus 101, Nr. 7 (Original für Klavier). Das für Geige bearbeitete Stück ist auch heute noch im dritten Band der *Suzuki Violin School* enthalten.

lich der sechsten Music Competition of Japan¹⁹⁸ im Jahr 1937 gewann seine Schülerin Itoko Hoshide (1922–?) mit 15 Jahren den zweiten Platz. Zwei Jahre später gewann seine Schülerin Ayako Yamamoto (?–1948) den dritten und sein Schüler Toshiya Eto mit 12 Jahren sogar den ersten Platz. Eto erhielt zudem den Sonderpreis des Kultusministers (vgl. Webseite von The Music Competition of Japan).

Mit der zunehmenden Anzahl seiner jungen Schüler konnte Suzuki auch reine Kindervorspiele ohne die Beteiligung seiner Studenten veranstalten. Zum Beispiel wurde ein Schülervorspiel im Jahr 1942 mit 32 seiner Schüler im Alter von vier bis 13 Jahren durchgeführt (vgl. Suzuki 1946: 16–18), die er anfangs nur nach der Frage, ob sie denn sprechen könnten, unterschiedslos angenommen hatte (vgl. Suzuki 1946: 15). Suzuki notierte im Programm, wie lange der jeweilige Schüler Geigenunterricht genommen hatte. Zum Beispiel spielte eine neunjährige Schülerin das zweite Violinkonzert von Seitz nach zehnmonatigem Geigenunterricht. Eine achtjährige Schülerin spielte das fünfte Violinkonzert von Mozart nach vier Jahren Geigenunterricht. Auch findet sich bereits in diesem Programm als erster Beitrag „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star* [*kirakiraboshi hensōkyoku*: キラキラ星変奏曲]¹⁹⁹, das als das erste Stück in der heutigen Suzuki-Violinschule bekannt ist. Aus diesem Programm ist ersichtlich, dass die Werke für die Suzuki-Violinschule bereits während der Kriegszeit mehr oder weniger festgelegt wurden. Bis auf wenige Stücke stimmen die Werke aus dem Programm von 1942 (vgl. Suzuki 1946: 16–18) bereits mit denen der noch heute verwendeten Suzuki-Violinschule überein. Suzuki beschreibt, dass dieses Konzert in der Hibiya Public Hall in Tokyo von mehr als 3500 Zuschauern besucht worden sei (vgl. Suzuki 1946: 16).²⁰⁰

Größe und Ort dieser Veranstaltung machen es unwahrscheinlich, dass ein solches Konzert allein auf Initiative einer Privatperson durchgeführt werden konnte. Ab 1940 forcierte das Tenno-imperialistische Japan die staatliche Kontrolle und Zensur auch im Kulturbereich. Federführend war dabei das Informations-Kontrollorgan *jōhōkyoku* [情報局], ein Gremium, das unter der unmittelbaren Kontrolle des japanischen Kabinetts stand. Alle Maßnahmen zielten nun da-

¹⁹⁸ Der Nihon Ongaku Konkūru [日本音楽コンクール] ist ein seit 1932 veranstalteter nationaler Musikwettbewerb, der bis heute (2019) als einer der wichtigsten japanischen Musikwettbewerbe für junge Musiker gilt.

¹⁹⁹ In der Geigenschule *Suzuki Violin School* steht dieses Stück in englischer Sprache: „*Twinkle, Twinkle, Little Star Variations*“; da die Ausgabe mehrsprachig ist, u. a. auch deutsch als „*Variationen über ‚Leuchte leuchte kleiner Stern‘*“. Im Folgenden wird der englische Titel verwendet, da es international als „*Twinkle, Twinkle*“ bekannt ist.

²⁰⁰ Suzuki übertrieb wohl mit den Zuschauerzahlen, da die Hibiya Public Hall zumindest heute (2019) auf ihren vier Rängen insgesamt über ungefähr 2000 Zuschauersitze verfügt. Das Gebäude wurde im Krieg nur wenig beschädigt, und trotz einer Neugestaltung des Zuschauer- raumes ist die Zahl der Sitzplätze annähernd gleichgeblieben (vgl. Webseite The Bureau of Construction Tokyo).

rauf ab, ganz Japan im Sinne der Kriegsführung moralisch gleichzuschalten und zu mobilisieren. Das *jōhōkyoku* fungierte als zentrales Kontrollorgan für Presse, Kultur und Massenmedien und übte neben der Sammlung von Informationen auch die Kontrolle über Inhalt und Verbreitung von Propaganda aus. Tatsuya Tonoshita legt dar, dass die Gleichschaltung der japanischen Musikwelt durch das *jōhōkyoku* zu dessen wichtigsten Aufgaben zählte (vgl. Tonoshita 2008: 89).

Anzumerken ist dabei jedoch, dass diese Instrumentalisierung der japanischen Musikwelt keinesfalls nur eine von oben veranlasste Zwangsmaßnahme darstellte, sondern dass sie auch durch zahlreiche, sehr kooperative Musikausübende und Musikbeteiligte aktiv befördert wurde (vgl. Tonoshita 2008: 77–82). Unter starkem Einfluss des *jōhōkyoku* wurde im Jahr 1941 die Nihon Ongaku Bunka Kyōkai [Gesellschaft für japanische Musikkultur: 日本音楽文化協会] gegründet, die als zentrales Verwaltungs- und Kontrollorgan für das gesamte Musikleben im imperialistischen Japan fungieren sollte. Dieses Organ ähnelte zwar aus der Perspektive staatsideologischer Kontrolle der Reichsmusikkammer des Dritten Reiches,²⁰¹ zeigte jedoch in verschiedener Hinsicht einen anderen Charakter, so dass die japanische Situation sich nicht ohne Weiteres mit derjenigen in Deutschland vergleichen lässt (vgl. Chōki 1998: 230–234).

Die Gesellschaft für japanische Musikkultur unterlag der gemeinsamen Zuständigkeit vom *jōhōkyoku* und Kulturministerium [*monbushō*]. Takuya Terada betont, dass die staatlich-zentralistische Kontrolle der Musik bei vielen Musikausübenden keinesfalls als Freiheitsberaubung wahrgenommen, sondern als erhoffter Umschwung mit großen Erwartungen willkommen geheißen wurde (vgl. Terada 2015: 30). Shinichi Suzuki war als Vorstandsmitglied an der Gründung der Gesellschaft beteiligt und der mit ihm befreundete Yoshichika Tokugawa wurde zu ihrem Vorsitzenden berufen (vgl. Tonoshita 2008: 116).²⁰² Ihre Ziele formulierte die Gesellschaft für Musikkultur wie folgt:

„Diese Gesellschaft hat zum Ziel, eine Musikkultur zu etablieren, die dem Geist der Reichsgründung²⁰³ zugrundeliegt, und diese Musik im In-

²⁰¹ Vor dem Hintergrund des Militärbündnisses wurde in Japan ausführlich über die Kulturpolitik, einschließlich der Musikpolitik des Dritten Reiches berichtet und ausdrücklich gelobt (vgl. Sasaki 1941; Takenaka, Katsuo 1942).

²⁰² Nach den ausführlichen Recherchen Tonoshitas gab es gravierende Unterschiede zwischen der vorab von der Gesellschaft geplanten Personenauswahl für den Vorstand und seiner endgültigen Zusammensetzung, die schließlich durch das *jōhōkyoku* vorgeschrieben wurde. Interessanterweise war Suzuki aber in beiden Zusammensetzungen als Mitglied vorgesehen, so dass hier vermutet werden kann, dass er beim *jōhōkyoku* bereits eine durchaus geschätzte Persönlichkeit gewesen sein muss. Dem gegenüber war der bekannte Tokugawa im ersten Entwurf der Gesellschaft noch nicht als Vorstand oder gar als Vorsitzender vorgesehen.

²⁰³ „Reichsgründung“ ist hier die von Willms vorgeschlagene Übersetzung des Wortes *chōkoku* [肇国], welches im Kontext der *kokutai*-Ideologie unter dem Tenno-Zentrismus die übliche Formulierung für die mystifizierte Staatsbildung Japans ist. *Chō* [肇] bedeutet anfangen, beginnen

und Ausland im propagandistischen Sinn zu präsentieren.“ (Gonda 1943: 190, Übers. d. Verf.)

Um dieses Ziel im Sinne des totalitären Tenno-Zentrismus zu erreichen, strebte die Gesellschaft für Musikkultur danach, durch Musik das Volk zu belehren und seinen Kampfgeist zu entfachen, wozu sie in erster Linie Propaganda-Konzerte veranstaltete. Zum Beispiel organisierte sie Konzerttourneen nicht nur in Großstädten, sondern auch in ländlichen Kleinstädten. Zur Aufführung kamen Sinfonien und japanischsprachige Lieder, bei denen alle Zuhörer zum Mitsingen der militärisch-patriotischen Texte aufgefordert waren (vgl. Tonoshita 2008: 99–102). Die Musik wurde also in erster Linie zur psychologischen Beeinflussung eingesetzt. Da Musik aus den Ländern der Feindmächte – also vor allem den USA und England – als schädlich gebrandmarkt war, förderte die Gesellschaft Musikwerke japanischer Komponisten, und für die klassisch-westliche Musik, die man in Musikkursen durch Schallplatten und Vorträge bekannt machen wollte, präsentierte man dementsprechend Werke deutscher oder italienischer Komponisten wie Bach, Beethoven, Brahms oder Rossini, deren Verbreitung in Japan sich die Gesellschaft ebenfalls zum Ziel gesetzt hatte (vgl. Tonoshita 2008: 89, 95–99, 103). Eine weitere Aufgabe der Gesellschaft war die Organisation von Musikveranstaltungen als gesundheits- und wohlfahrtsfördernde Aktivitäten (vgl. Gonda 1943: 190), die als Teil der staatlichen Bewegung *kōsei undō* [厚生運動] gedacht waren. Diese „Bewegung“ war nach dem Vorbild der Organisation „Kraft durch Freude“ im Dritten Reich eingerichtet worden (vgl. Odaka 1941²⁰⁴), allerdings ohne das in Japan damals viel gelobte deutsche Vorbild völlig nachzuahmen (vgl. Terada 2015: 33–34). Die musikalischen Beiträge zu *kōsei undō* richteten sich vor allem an die Arbeiterschaft und zielten auch hier darauf, durch eine angemessene Musik zur Erholung nach der Arbeit und einer sinnvollen Nutzung der Freizeit beizutragen und damit eine Steigerung der Produktionsleistung für die Kriegswirtschaft zu erreichen. Gleichzeitig sollte der Arbeiter an den Musikgenuss herangeführt und auf diese Weise sogar dessen eigene Musikaktivitäten gefördert werden (vgl. Terada 2015: 1). Zu diesem Zweck widmete sich die Gesellschaft gezielt der Suche nach Musikstücken, die ein ‚gesundes‘ Vergnügen durch Musik verkörpern und den Nationalgeist steigern sollten (vgl. Tonoshita 2008: 99–101; Terada 2015: 51–52).

und *koku* [国] bedeutet Land, Staat. Willms verweist auf den Unterschied zwischen den Begriffen *kenkoku* [建国: ein Land/einen Staat einrichten, erbauen] und dem allein für Japan reservierten Begriff *chōkoku* [肇国: das Land/den Staat begründen]: „Der Unterschied zwischen *ken* [...] und *chō* [...] insinuiert den durchgängig proklamierten göttlichen Anfang der japanischen Nation *ex nihilo*, im Gegensatz zur implizit durch Menschenhand erfolgenden Errichtung eines Staates.“ (Willms 2018: 152, Hervorh. i. Orig.)

²⁰⁴ Der Herausgeber Odaka übersetzte einige Schriften deutscher Autoren zur Arbeiterpolitik im Dritten Reich; so z. B. Munter (1940) sowie Kahl (1940).

Letztendlich diente der Gesellschaft für Musikkultur die Musik nur als Mittel zur ideologischen Manipulation und damit zur Unterstützung der Kriegsführung. Wie engagiert sich Suzuki als Vorstandsmitglied in der Gesellschaft und für ihre Zwecke eingesetzt und welche konkreten Aufgaben ihm dort zukamen, muss ein Gegenstand weiterer Forschungen sein. Allerdings unterstreicht dieser Hintergrund die imperialistische Tendenz seiner ersten Monografie *Eine starke Erziehung* (1941), in der er zum ersten Mal seine Talent-Erziehung als umfassendes System entwickelt hat. Dieser Text war damit keine von Opportunismus oder politischer Naivität getragene Laune des Autors, sondern eine bewusste Proklamation in einer Umgebung, in der er auf Gehör hoffen konnte. Suzuki übte seine musikalischen und musikpädagogischen Aktivitäten im Sinne und mit der Rückendeckung des imperialistischen Staates aus. Dies hinterließ sogar Spuren bis in die Stückeauswahl für das spätere Suzuki-Repertoire, denn die meisten Stücke stammten noch immer von jenen Komponisten, die man den verbündeten ‚Achsenmächten‘ zuordnen konnte, wie eben Beethoven, Seitz, Bach, Händel, Vivaldi oder Corelli.

5.1.2 Früherziehung und Geniekult in Japan

Dass Suzuki in den 1930er- und 1940er-Jahren durch seine Experimente zur Früherziehung Aufmerksamkeit auf sich zog, war historisch gesehen alles andere als ungewöhnlich. Yuki Ito analysiert in einer Untersuchung für ihren Aufsatz über den in Japan seinerzeit bekannten und oft als „Genie [*tensai*: 天才]“ titulierten Geiger, Komponisten und Dirigenten Kōichi Kishi (1909–1937) die Verwendung des Wortes „Genie“ durch die Auswertung zeitgenössischer Zeitungsartikel und stellt dabei fest, dass in den 1930er-Jahren auffällig viele Artikel über außergewöhnliche Fähigkeiten von Kindern publiziert wurden, und dass diese Leistungen häufig einer besonderen Art der Früherziehung zugeschrieben wurden (vgl. Ito, Yuki 2011: 220). Charakteristisch bei diesen Artikeln sei, dass die Kinder stets durch das absichtsvolle Vorgehen ihrer Eltern diese Früherziehung erhalten hätten. In den Artikeln wurden vor allem objektiv einschätzbare Fähigkeiten wie der beherrschte Wortschatz oder gewonnene Preise oder im musikalischen Bereich der Vortrag besonderer Stücke hervorgehoben. Auch einen Artikel über das Geigenspiel des dreijährigen Toyoda von 1937 hat Ito unter ihren behandelten Beispielen (vgl. Ito, Yuki 2011: 220–222).

Das Thema Früherziehung hatte in Japan bereits durch die Schrift *Sōkyōiku to tensai* [*Früherziehung und Genie*: 早教育と天才] von Kyūichi Kimura (1883–1977), die 1917 veröffentlicht worden war, Aufmerksamkeit auf sich gezogen. In dieser Schrift stellt er die Erziehungsmethode des deutschen Pfarrers Karl Heinrich Gottfried Witte (1767–1845) vor, der seinem Sohn Karl Witte (1800–1883) in

gleich mehreren umfangreichen Bereichen wie Sprachen und Naturwissenschaften schon in dessen früher Kindheit persönlich Unterricht erteilt hatte.²⁰⁵ Kimura vermittelt durch Zitate von Witte, dass es beim Wachstum des Kindes nicht auf die Entfaltung angeborener Fähigkeiten, sondern nur auf die Intensität der Erziehung ankomme, wobei die ersten fünf bis sechs Jahre die entscheidenden seien (vgl. Kimura 1977: 33). Auch legt Kimura dar, dass es besser sei, wenn früh mit der Erziehung begonnen werde, da das Potenzial zum Aufbau von Fähigkeiten beim Kinde mit zunehmendem Alter sukzessive abnehme (vgl. Kimura 1977: 28). Um die Fähigkeit des Kindes gut entwickeln zu können, wird auf eine frühe Unterweisung in der Sprache großen Wert gelegt, da erst durch die Sprache eine weitere Erkenntnisgewinnung möglich werde. Auch diesen Zusammenhang legt Kimura mittels eines Erziehungsbeispiels Wittes dar, nämlich dass dieser seinem Sohn schon ab dreieinhalb Jahren das Lesen beigebracht habe. Dabei wird betont, dass Witte seinen Sohn nie dazu gezwungen habe, sich etwas anzueignen, sondern dass er vor jeder Unterweisung zuerst das Interesse seines Sohnes geweckt habe. Der Vater erzog den Sohn aus der Motivation heraus, dem eigenen Kind etwas Gutes mitzugeben (vgl. Kimura 1977: 39–44). Eine wesentliche Motivation des Pfarrers Witte bei der Früherziehung seines Sohnes war es offenbar auch, aus diesem einen friedfertigen Menschen zu machen. Der Vater legte dementsprechend viel mehr Wert auf die moralische Erziehung als auf die intellektuelle Bildung (vgl. Kimura 1977: 63).

Diese Prinzipien in der Früherziehung nach Witte lassen eine auffallend große Ähnlichkeit zu den pädagogischen Leitsätzen Suzukis erkennen. Die Darstellung der heute in Deutschland weitgehend vergessenen Ideen Wittes durch die Schrift Kimuras war in Japan von Anfang an auf erhebliches Interesse gestoßen²⁰⁶, was auch an Suzuki nicht vorbeigegangen sein dürfte.

5.2 Planungen zur Gründung von Forschungsinstituten und Bildungseinrichtungen

Während seiner imperialistischen Phase in den 1940er-Jahren wollte Suzuki auch direkt auf die Bildungspolitik Japans einwirken. In diesem Zusammenhang schlug er in seiner Schrift 1941 die Einrichtung zweier neuer Forschungsinstitute vor:

- „1. Ein Forschungsinstitut für die Erziehung der Vorschulkinder
 2. Ein Forschungsinstitut für die Erziehung an der Volksschule“
- (Suzuki 1941: 93–94, Übers. d. Verf.)

²⁰⁵ Siehe dazu Witte (1819).

²⁰⁶ Die Schrift Kimuras wurde seit ihrer ersten Veröffentlichung bis heute (2019) von drei verschiedenen Verlagen herausgebracht: Kimura (1917/1918, 1921, 1977). Bereits bei der Erstveröffentlichung 1917/18 erreichte die Schrift nach nur einem Jahr die vierte Auflage, woraus auf eine erhebliche Nachfrage geschlossen werden kann.

Als Aufgaben des „Forschungsinstitutes für die Erziehung der Vorschulkinder“ sah Suzuki folgende Ziele vor:

- Durchsetzung der staatlichen Erziehungsrichtlinien für alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung.
- Forschung über Gesundheit, Charakterbildung und Talent des Vorschulkindes sowie zum optimalen Unterricht zu deren Förderung.
- Unterweisung aller Eltern durch Aufbau und Pflege eines lückenlosen Kontaktes zwischen der Behörde und den Familien der Kinder (vgl. Suzuki 1941: 94).

Sein Plan war eine staatliche Kontrolle der elterlichen Erziehung, der er offenbar völlig misstraute. So schlägt er vor, überall kostenlose Beratungsstellen, vergleichbar den *kōban* [交番], einzurichten (vgl. Suzuki 1941: 94). Die *kōban* sind kleine, allgegenwärtige Polizeihäuschen, von denen sich in Japan über 6200 befinden und die auch heute noch rund um die Uhr durch Polizisten im Schichtdienst besetzt sind.

Für das „Forschungsinstitut für die Erziehung an der Volksschule“ stellte er sich eine unmittelbare Anbindung an das Kultusministerium vor. Das Institut sollte folgende Aufgabe übernehmen:

- Forschung über das Talent des Kindes und Entwicklung einer entsprechenden Didaktik.
- Proklamation einer Unterrichts-Richtlinie für Schullehrer sowie Lehre und Verbreitung dieser Richtlinie. (vgl. Suzuki 1941: 95)

Während er in der Schrift 1941 nur bei diesen – de facto folgenlosen – Vorschlägen zur Einrichtung von Forschungsinstituten zu einer Pädagogik in seinem Sinne blieb, konkretisierte er in der Schrift 1946 auch seinen idealen Kindergarten und seine ideale Schule. Seinen Kindergarten nannte er „Speziellen Kindergarten [*tokushu yōchien*: 特殊幼稚園]“, in dem er auch gerne mit Geigenunterricht arbeiten wollte. Seine ersten Erfolge mit dem Geigenunterricht für kleine Kinder machte ihm bewusst, wie man die Kinder befähigen kann, bereits im Kindergartenalter Violinkonzerte von Bach oder Mozart spielen zu können. Er vergleicht deren Fähigkeiten mit denen von Musikstudenten und meint, dass die Leistung der Kinder bereits ungefähr dem Niveau von Musikstudenten im dritten oder vierten Semester entspreche (vgl. Suzuki 1946: 90). Sein idealer Kindergarten setzt seine Kritik an den damaligen Kindergärten voraus, die er als eine Art Kinderkrippe abtut, in der die wahren Fähigkeiten des Kindes seiner Ansicht nach nicht richtig angesprochen würden. Suzuki betont nachdrücklich, dass das japanische Volk tatsächlich zu einem sehr starken Volk werden würde, wenn alle Kindergärten zu einem Ort umgewandelt würden, an dem Charakterbildung und Talent-Erziehung für

die kleinen Kinder im Mittelpunkt stünden. Bei seinem Kindergarten möchte Suzuki den Kindern außer dem Musikunterricht auch die Fächer Mathematik, Japanisch, Malen, Schnitzerei usw. anbieten (vgl. Suzuki 1946: 89–90).

Nach dem idealen Kindergarten folgt die ideale Schule, die Suzuki analog dazu „Spezielle Volksschule“ [*tokushu kokumingakkō*: 特殊国民学校] nannte. Er betont, dass diese Schule mit dem Ziel eines rasanten Fortschritts des japanischen Volks eingerichtet werden solle. Bei der Einschulung hätte eine Aufnahmeprüfung stattzufinden, die aber in allen möglichen Fächern bzw. Bereichen abgelegt werden könne. Suzuki nennt zum Beispiel Rechnen, Japanisch, Geige, Klavier, Malen, Schnitzerei, japanische Kalligraphie [*shūji*: 習字]²⁰⁷ oder auch *Nō*²⁰⁸, was sich teilweise mit den Fächern des „Speziellen Kindergartens“ deckt. Die Maßstäbe für das Niveau oder Beschränkungen der Fächer für die Aufnahmeprüfung sollten jedoch nicht vonseiten der Schule festgelegt werden. Vielmehr solle jedes Kind einfach seine bestmögliche Fähigkeit in seinem bevorzugten Gebiet zeigen, was vor dem Hintergrund der sehr restriktiven Aufnahmeprüfungen im japanischen Bildungswesen fast utopisch erscheint. Wären diese selbstgewählten Fähigkeiten des Kindes ausgezeichnet, solle es auch aufgenommen werden. In seiner idealen Schule, der „Speziellen Volksschule“, müsse in erster Linie eine fachliche Ausbildung stattfinden, mit der die Fähigkeit des Kindes in seinem speziellen Gebiet entfaltet werden soll. Daher legt Suzuki großen Wert auf ausgezeichnete Lehrer in den jeweiligen Gebieten und auf Unterricht in Kleingruppen mit ca. zehn Schülern. In seiner Schrift 1946 äußert er sich über das Gesetz zur Volksschule aus dem Jahr 1941²⁰⁹ und legt demgegenüber sein eigenes Schulsystem an der „Speziellen Volksschule“ mit einer achtjährigen Schulzeit dar. Die Absolventen seiner „Speziellen Volksschule“ sollten danach gleich ohne weitere Aufnahmeprüfung in die Fachhochschulen oder Universitäten aufgenommen werden (vgl. Suzuki 1946: 91–95), was erneut zeigt, wie sehr Suzuki, der nie selbst ein Hochschulstudium absolviert hatte, von seinem System überzeugt war. Seinen Plänen nach hätten die Studenten schon mit 17 oder 18 Jahren ein Studium an Fachhochschulen oder

²⁰⁷ *Shū* [習] bedeutet lernen, *ji* [字] heißt die Schrift. *Shūji* ist das Erlernen der Schrift. Nach der japanischen Tradition wird auf das korrekte, saubere und vor allem schöne Schreiben der japanischen Schriften großen Wert gelegt. In der Schulpädagogik wurde *shūji* als Begriff für den Unterricht des Schriffterwerbs bis 1957 verwendet. Heutzutage wird dieser Bereich stattdessen *shosha* [書写: wörtl.: korrekt abzeichnen] genannt und gehört zum Unterrichtsfach Japanisch (vgl. Suzuki, Takashi 2017: 9–10).

²⁰⁸ *Nō* [能] ist eine japanische Bühnengattung, deren Ursprung sich bis zum 8. Jahrhundert zurückverfolgen lässt. Beim durch Schauspiel und Musik gestalteten *Nō* trägt der Hauptdarsteller Masken. Bei den meisten *Nō*-Werken handelt es sich entweder um die Darstellung eines Mythos oder einer Tragödie.

²⁰⁹ Durch dieses Gesetz wurde die Pflichtschulzeit von sechs auf acht Jahre verlängert (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 1, Nr. 13).

Universitäten abschließen können.²¹⁰ Seine „Spezielle Volksschule“ sollte die „Allgemeine Volksschule [*ippan kokumin gakkō*: 一般国民学校]“ allerdings nicht ersetzen, sondern eine Alternative dazu sein. Diese sei selbstverständlich weiterhin für die Kinder nötig, die nicht an der „Speziellen Volksschule“ aufgenommen würden oder sie von vornherein nicht besuchen wollten. Auch an der „Allgemeinen Volksschule“ solle aber Erziehung im Sinne der Talent-Erziehung durchgeführt werden. Man solle sich in der Schulerziehung auf ein oder zwei Fächer konzentrieren, in denen die Fähigkeiten des Kindes besonders gut entfaltet werden könne (vgl. Suzuki 1946: 95–96).

Es fällt auf, dass Suzukis Vision einer neuen Erziehung keineswegs auf eine völlige Uniformität des Unterrichts abzielt, in dem alle das Gleiche lernen müssen. Die Kinder sollen ausdrücklich nicht alle gleichbehandelt werden, sondern die Fähigkeit jedes Kindes sollte vor allem in seinem speziellen Gebiet gefördert werden. Diese Besinnung geht auf seine Kritik an der Bildungsreform während der Meiji-Zeit zurück:

„Ausdrücklich besteht nämlich das schulische System an der seit der Meiji-Restauration eingerichteten Elementarschule beziehungsweise der heutigen Volksschule genau darin, dass darauf bestanden wird, dass jeder Japaner ausnahmslos mit sieben Jahren beginnen muss, *kana*-Schriftzeichen oder Rechnen zu lernen. Diese Schulpflicht, mit der ein homogenes Bildungssystem für eine große Schülermasse [*tairyō kinshitsu kyōiku seido*: 大量均質教育制度] in strenger Form durchgesetzt wird, ist ‚ein falsches System‘, da es die Entwicklung der Fähigkeit unseres japanischen Volks nivelliert und damit die Entwicklung der ausgezeichneten Fähigkeiten auf das Äußerste einschränkt.“ (Suzuki 1946: im Vorwort, Übers. d. Verf., Hervorh. i. Orig.)

In diesem Zitat zeigt sich einmal mehr seine nationalistisch-chauvinistische Haltung, da er sich gegen ein Schulsystem wendet, das bereits Jahrzehnte zuvor durch eine revolutionäre Bildungsreform unter großem Einfluss durch westliche Vorbilder und eine möglichst umfassende Aufnahme ausländischer Schulmaterialien eingeführt worden war. Der Gedanke, dass alles Ausländische für Japaner von Nachteil und daher aus dem Land zu drängen sei, war ein typischer Propagandatopos des gerade erst katastrophal untergegangenen japanischen Regimes gewesen. Aber Suzuki kritisiert ebenfalls den an den damals eingeführten Schulen üblichen Frontalunterricht, der ebenfalls auf eine Nivellierung aller Schüler ausgerichtet sei, und daher die Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes nicht optimal fördern könne. Obgleich sich Suzuki hier gegen das japanische Schulsystem wendet, ist nicht zu übersehen, dass dies seiner treuen Haltung gegenüber dem Staat kei-

²¹⁰ Diese Ansicht, dass die nach seinem Konzept erzogenen Schüler problemlos derart früh die Hochschulbildung absolvieren könnten, änderte er auch im Verlauf der nächsten 20 Jahre nicht mehr; sie findet sich so auch noch in seiner Schrift 1969 (vgl. Suzuki 1969/2013: 180–182).

nen Abbruch tut. So kann er sich sein Konzept eines reformierten Schulsystems auch nur in Verbindung mit staatlicher Kontrolle vorstellen. Der Plan Suzukis, die Früherziehung zu einer zentralen staatlichen Aufgabe zu machen, um anfangs nur die Japaner, später die gesamte Menschheit auf eine höhere Stufe zu befördern, wurde von ihm auch nach dem Zweiten Weltkrieg nicht aufgegeben. In seiner Schrift 1970b fordert er erneut eine staatlich organisierte Früherziehung für alle Länder dieser Welt (vgl. Suzuki 1970b: 303–307). Seine japanisch-nationalistische Einstellung schwächte sich zwar in seinen Schriften nach 1946 erheblich ab, aber sie scheint ihm offensichtlich nie völlig unwichtig geworden zu sein. Nationalistische Gedankengänge finden sich ab und an auch später in seinen Werken. So äußert er etwa die Meinung, erst eine richtige Erziehung werde das Hervortreten Japans als in der Welt überlegene Nation ermöglichen (vgl. Suzuki 1948a: 2–3 im Vorwort, Suzuki 1969/2010: 72). Auffallend an Suzukis Überlegungen ist, dass er sich zwar gegen die egalitären Elemente im damaligen Schulsystem wendet, was durchaus als Kritik im Sinne der westlichen Reformpädagogik gewertet werden kann. Zugleich darf aber nicht vergessen werden, dass die vielen verschiedenen Fähigkeiten der Kinder, egal in welchem Bereich, von ihm nur als Mittel zum Zweck verstanden werden: Sie dienen letztendlich dazu, jeden zu einem „guten Menschen [*yoi ningen*: よい人間]“ (Suzuki 1966: 222, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 129) zu erziehen. Ein „guter Mensch“ allerdings mag in seinem Sinne zwar geniale Fähigkeiten haben, es handelte sich dabei jedoch keinesfalls um ein selbstbewusstes Individuum, das seine Interessen notfalls auch gegen die Mehrheit oder gegen die Gesellschaft – oder besser deren Vertreter – offen postulieren würde. „Gut“ wäre vielmehr nur jemand, der unauffällig, still und völlig uneigennützig Gutes zum Vorteil anderer tut. Ein Kind, das z. B. den Mut hätte, den Gästen seiner Eltern offen ins Gesicht zu sagen, dass sie ihre Schuhe doch einfach selbst in Reih und Glied bringen sollen, ist in Suzukis Vorstellungen trotz ihrer liberalen Oberfläche einfach undenkbar. Vor diesem Hintergrund wird auch verständlich, warum er sich überhaupt einem Regime andienen konnte, das der Selbstbestimmung des Einzelnen ebenso feindlich gesinnt war wie dem Selbstbestimmungsrecht anderer Völker.

5.3 Das Menschenbild Suzukis

Das Menschenbild Suzukis enthält einen nicht unerheblichen Anteil metaphysischer oder mystifizierender Elemente. Diese manifestieren sich vor allem im Begriff der „Lebenskraft [*seimeiryoku*: 生命力]“ (Suzuki 1958: 38), die er als Quelle jeder Entwicklung und auch der Anpassungsfähigkeit betrachtet (vgl. Ito, Ayako 2019: 39–41). Seiner Ansicht nach wirkt das Umfeld auf den Menschen ein, während die „Lebenskraft“ eine Anpassung daran bewirkt und so ein Überleben er-

möglichst. Dabei betont er besonders den Einfluss der Eltern auf ihre Kinder, wobei er mit dem Wort *hōsha* [Ausstrahlung: 放射] einen unwillkürlichen Einfluss der Eltern beschreibt (vgl. Suzuki 1961: 6). Dieser abstrahlende Einfluss sei wesentlich prägender als die bewusste Erziehung, da sich mit ihm Empfindungen der Eltern wie „das schöne Herz oder die schlechte Emotion [*utsukushii kokoro ya iya na kanjō*: 美しい心やいやな感情]“ (Suzuki 1964c: 89) unmittelbar auch auf die Kinder übertragen.²¹¹ Neben der Betonung des zwischenmenschlichen Austausches auf geistiger Ebene illustriert Suzuki wiederholt durch ‚Beweise‘ seinen Glauben an eine geradezu grenzenlose Anpassungsfähigkeit, wozu ihm eine Reihe recht typischer Episoden dient (vgl. Ito, Ayako 2019: 38). Diese Episoden sollten vor allem die Relevanz eines möglichst frühen Einwirkens auf die Kinder zeigen und beinhalten fast immer das Motiv nahezu unglaublicher physiologischer oder psychologischer Anpassungsleistungen. Sein Lieblingsthema waren die ‚Wolfskinder‘; zwei indische Waisenmädchen, die angeblich durch das enge Zusammenleben mit Wölfen eine vom Menschen stark abweichende Entwicklung bis hin zu einer ‚wölfischen‘ Körperbehaarung durchgemacht haben sollten (vgl. Ito, Ayako 2019: 38–39). Bei dieser und anderen solcher Episoden erklärt Suzuki die Möglichkeiten der menschlichen Entwicklung durch Vergleiche bzw. Beispiele aus der Tier- und Pflanzenwelt. Um etwa die Relevanz einer möglichst früh beginnenden Kindererziehung zu vermitteln, beruft er sich z. B. auf den Anbau von Gemüse:

„Es ist selbstverständlich, dass sowohl der Förderung der menschlichen Fähigkeiten als auch der Anzucht von Gemüse die gleichen Bedingungen zugrunde liegen. Ein ‚früherer Zeitpunkt‘ ist dabei ganz und gar selbstverständlich. Würde jemand bei der Anzucht seines Gemüses fragen: ‚ich habe es zwar ausgesät, aber ab wann soll ich es denn nun pflegen?‘, würde er ausgelacht, und man müsste sich fragen, ob bei so jemandem noch alles in Ordnung wäre. Aber die Leute, die sich mit der menschlichen Erziehung beschäftigen, diskutieren ernsthaft über das Pro-oder-Kontra der Früherziehung. Die Erziehung beginnt exakt mit der Geburt.“ (Suzuki 1970b: 80–81, Übers. d. Verf.)

Solche charakteristischen Gedankengänge bilden bei Suzuki stets einen engen Zusammenhang, wobei er ohne große Rücksicht auf den Beweiswert seiner Analogien oder die Seriosität ihrer Quellen stets mit einer stark simplifizierenden Kausalität argumentiert. Eine Formbarkeit des Menschen in seinem Sinne wird dabei ohne Rücksicht auf möglicherweise fatale Komplikationen vorausgesetzt. Die pauschale Gegenüberstellung von pflanzlichen oder tierischen Entwicklungen mit

²¹¹ In der Idee der geistigen Übertragung im Beziehungsgefüge von Eltern und Kind stimmt Suzuki wiederum mit Carrel überein. Carrel schreibt zur unbewussten Nachahmungsgabe des Kindes: „Es nimmt ihr [der Eltern] wahres Gesicht an, statt der Maske, die sie im gesellschaftlichen Leben tragen.“ (Carrel, nach der deutschen Ausgabe 1950: 351, in der japanischen Ausgabe 1938: 322). Zur Konnotation des Begriffes „Herz“ in der japanischen Kultur vgl. Anm. 187.

der komplexen Entwicklung eines Kindes, die schon despektierliche Züge trägt, zeigt erneut, dass sich Suzuki nicht sehr reflektierend mit Pädagogik als Wissenschaft auseinandergesetzt haben kann. Es ist möglich, dass er dies aufgrund der vermeintlichen Bedeutung seiner eigenen Ideen auch nicht für nötig hielt. Einige Beispiele seien im Folgenden ausführlicher vorgestellt, um diesen Befund zu belegen:

- Wie der Japanbuschsänger das Singen lernt:

Der *uguisu* [鶯] oder Japanbuschsänger (*Horornis diphone*) ist ein in Japan für seinen schönen und unverwechselbaren Gesang besonders geschätzter Singvogel. Obwohl er mit der europäischen Nachtigall (*Luscinia megarhynchos*) nur sehr entfernt verwandt ist und zudem bei Tag singt, ist sein Gesang in der traditionellen japanischen Kultur ähnlich konnotiert; so hat er z. B. in Haiku seinen festen Platz als Symbol der Schönheit und des Frühlings. Bei Suzuki findet sich die Beschreibung der traditionellen japanischen Art der kontrollierten Aufzucht dieser Vögel. Die Jungvögel werden dazu ihrem Geburtsnest entnommen und durch Zieheltern aufgezogen, die gezielt nach ihrem besonders schönen und von den Menschen als attraktiv empfundenen Gesang ausgewählt wurden. Diesen eignen sich nun ebenso die fremden Küken an, so dass regelrechte ‚Traditionslinien‘ von Vögeln mit besonders wertvollem Gesang entstehen. Derart erstaunliche Lernleistungen, auf die sich Suzuki hier bezieht, konnten auch bei der europäischen Nachtigall festgestellt werden, deren individuelles Liedgut ebenfalls nicht genetisch festgelegt ist, sondern von den Artgenossen der Umgebung übernommen und immer neu kombiniert wird. Die Lernleistung des Japanbuschsängers galt Suzuki als ein Beweis für seine Theorie, da das Liedgut des jungen Vogels weder angeboren ist noch ausschließlich von den Eltern übernommen wird. Er kann es auch von nicht verwandten Zieheltern erlernen. Suzuki war erstaunt, dass dieses für seine Schönheit berühmte Vogelsingen keine erbliche, sondern eine sogar von nicht-leiblichen Vogeleltern beigebrachte Fähigkeit ist. Suzuki setzte dies in der üblichen Weise mit seiner Theorie vom Wachstum der menschlichen Fähigkeit gleich, dass nämlich für die Entwicklung von Fähigkeiten das optimale Umfeld ab einem frühen Stadium entscheidend sei. Dieses sicher reizvolle Bild verwendete er in seinen Schriften besonders ausgiebig (vgl. Suzuki 1949c: 23, 1952c: 35–36, 1956a: 147–148, 1956c: 67–69, 1966: 23–24, 1969/2010: 18–19, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 21–22), hinterfragt dabei aber nie, ob denn dieser Vorgang überhaupt Rückschlüsse auf das menschliche Erlernen von Musik zulässt.

- Die Neugeborenen von Alaska:

Mit Blick auf die physiologische Veränderung des menschlichen Körpers durch das Umfeld konzipierte Suzuki ein Gedankenexperiment über drei Neugeborene:

Nähme man drei Neugeborene aus einer wärmeren Gegend nach Alaska mit, so müssten sich diese in einem besonders rauen und kalten Klima zurechtfinden. Suzuki ist überzeugt, dass in der Folge jedes Neugeborene körperliche Fähigkeiten gegen die Kälte entwickle, da sich ihr Körper den veränderten Verhältnissen anpasse. Der einzige Unterschied liege in der jeweiligen „Leistungsfähigkeit der Lebensaktivität [*seimei katsudō no seinō*: 生命活動の性能]“ (Suzuki 1971e: 21), das heißt der Geschwindigkeit und dem Umfang, mit denen diese Fähigkeiten erworben würden. In seiner Monografie 1971e führt er weiter aus, dass sich das erste Neugeborene dem kalten Klima Alaskas so gut anpassen würde, dass es nicht einmal krank würde. Das Zweite würde zunächst oft krank, aber nach ein paar Jahren hielte es das andere Klima aus. Das Dritte aber würde sehr häufig krank und könnte die Umgebung nicht ertragen; am Ende stürbe es an einer Lungenentzündung.

Anhand dieser ausgedachten Geschichte wird klar, dass Suzuki zwar prinzipiell nicht an die Erbllichkeit komplexer Fähigkeiten glaubt, aber durchaus erhebliche Unterschiede bei der Anpassungsfähigkeit annimmt, die erblich bedingt seien. In seiner Betrachtung legt er dar, dass dies nur die quantitativen Faktoren Schnelligkeit und Sensibilität der körperlichen Anpassungsfähigkeit gegenüber dem Umfeld betreffe. Wie sich dies aber konkret auswirke, sei nur durch eine Beobachtung des Kindes über einen langen Zeitraum feststellbar, weshalb er sich gegen vorschnelle Urteile über die ‚Begabung‘ von Kindern wendet. Bei allen konkreten Fähigkeiten bleibt er seiner Überzeugung treu, dass jeder Japaner, der ohne Krankheit geboren sei und bereits gut Japanisch spreche, alle Möglichkeiten habe, beliebige Fähigkeiten zu erwerben (vgl. Suzuki 1971d: 49–50, 1971e: 20, 67, 1969/2013: 29–30, 122–123, 1983a: 37).

- Rechtshändigkeit:

Weitere Betrachtungen Suzukis betreffen das Phänomen des unterschiedlichen Gebrauchs der rechten und linken Hand. Suzuki geht davon aus, dass die logischste Form der Verwendung der ja physiologisch spiegelbildlich gleichen Extremitäten eine unterschiedslose Beidhändigkeit wäre. Zur Illustration seiner These zieht er erneut ein Beispiel aus der Tierwelt heran, dass nämlich Affen über die Fähigkeit verfügten, sich beider Hände und Füße völlig gleich zu bedienen. Für Suzuki ist die Rechtshändigkeit daher keine Folge einer erblichen Prädisposition, sondern das Ergebnis eines Lern- und Anpassungsvorganges, der einsetzt, weil zumeist die linke Hand im Laufe des Wachstums durch Mangelgebrauch vernachlässigt werde (vgl. Suzuki 1958: 88–89, 1969/2010: 45–47, 1969/2013: 137–142, 1971e: 58–59, 1983a: 39). Nach heutigem Forschungsstand (2019) irrt Suzuki hier. Zwar ließ sich ein konkretes Gen für die Bevorzugung einer bestimmten Hand noch nicht sicher nachweisen, aber Menschenaffen zeigen insbe-

sondere bei komplexen Aufgaben durchaus eine Bevorzugung der rechten oder linken Hand (vgl. Cashmore, Uomini & Chapelain 2008: 22–25). In jedem Fall hängt das Phänomen von der funktionell asymmetrischen, arbeitsteiligen Architektur der Gehirnhälften ab.

5.4 Rolle der Mutter

Dem Verhalten der Eltern wird im Konzept der Talent-Erziehung allergrößtes Gewicht beigemessen. Dass Suzuki seine Talent-Erziehung als „soziale Bewegung“ deklarierte, bezieht sich zwar auf den Nutzen einer besseren Erziehung für die gesamte Gesellschaft, bedeutet aber vor allem anderen die Sensibilisierung der Eltern für eine Früherziehung nach den Regeln seines Konzepts. Die Mutter nimmt dabei eine viel größere Rolle ein als der Vater, auch wenn Suzuki sich schon in seiner Monografie *Sainō kyōiku* [*Talent-Erziehung*: 才能教育] aus dem Jahre 1948 auch zur Rolle des Vaters als eines „Lehrers [*sensei*: 先生]“ in der Familie äußerte:

„Bei der Talent-Erziehung übernehmen die Eltern die wichtigste Rolle. In den meisten Fällen wird es eher das Schicksal der Mütter und nicht der Väter sein, für diese Aufgabe bestimmt zu sein. Wenn man zu Hause Talent-Erziehung durchführt, sollten im idealen Fall der Vater als Lehrer und die Mutter als Trainerin [*kunren gakari*: 訓練係] fungieren. Aber wenn das nicht möglich sein sollte, muss die Mutter sowohl die Rolle der Lehrerin als auch die der Trainerin übernehmen.“ (Suzuki 1948a: 87, Übers. d. Verf.)

In der geläufigen Verwendung der Worte „Lehrer“ und „Trainerin“ war damit keine Gleichrangigkeit konnotiert: Der Vater gibt die Anweisungen und die Mutter hat nach diesen das Kind ‚sportlich‘ anzutreiben. Dies entspricht den damaligen japanischen Geschlechterrollen. Allerdings blieb – wie Suzuki richtig vermutet – in den meisten Fällen die Initiative zur Erziehung an den Müttern hängen. Es muss auch erwähnt werden, dass sich gerade in diesem Zusammenhang die Rolle der Frau in Japan im Verlauf des 20. Jahrhunderts rasant wandelte. Noch heute (2019) wird auf der Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft zu den Abläufen beim Instrumentenlernen ausdrücklich gesagt, dass speziell die Mutter zum Unterricht mitkommen und zu Hause die Lehrerinnenrolle übernehmen solle (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 16). Dieser betonte Appell an die Mutter findet seinen Ursprung schon in Suzukis Monografie von 1946, in der er unterstreicht, dass der Wiederaufstieg des japanischen Volkes von der Kraft der Mütter abhängt.²¹² Er beklagt dabei den verhäng-

²¹² Der patriotische Nationalismus war zutiefst in Suzukis Weltanschauung verwurzelt, so dass diese ideologische Orientierung auch bei der Rolle, die er den Müttern zuschreibt, kaum ausgeblendet werden kann.

nisvollen Zustand Japans nach dem verlorenen Zweiten Weltkrieg, wobei er für diese Katastrophe interessanterweise die nach seiner Meinung misslungenen Erziehungskonzepte seit der Meiji-Zeit verantwortlich macht und nicht etwa den autochthon japanischen Chauvinismus der *kokutai*-Ideologie (vgl. Suzuki 1946: im Vorwort; zur *kokutai*-Ideologie siehe Ito, Ayako 2019: Anm. 15). Suzuki ist zutiefst davon überzeugt, dass ohne eine gewaltige Anstrengung der Frauen eine Neuentwicklung des Volkes nicht möglich sei. Dies ist auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass Millionen japanischer Männer als Soldaten gefallen oder verwundet worden waren oder sich noch in Kriegsgefangenschaft befanden und die Frauen deren Aufgaben übernehmen mussten. Suzuki appelliert an die Mütter als Erzieherinnen:

„An alle japanischen Mütter! Bitte beginnen Sie mit der Früherziehung ihrer Kinder, damit aus ihnen ausgezeichnete Japaner werden können, die ihre Talente [*sainō*: 才能] werden entfalten können. Suchen Sie sich bitte ein Thema aus, egal ob es Schreiben und Lesen, Rechnen, Musik oder Malen ist. Fangen Sie mit diesem Schwerpunkt an, Ihr Kind zu unterweisen, sobald Sie die von mir erläuterten Bedingungen für die Entfaltung der Fähigkeiten gut verstanden haben, und übereilen Sie es nicht, hören Sie aber auch nicht damit auf, und jeden Tag machen Sie ein bisschen.“ (Suzuki 1946: 2, Übers. d. Verf., Ausrufezeichen ergänzt)

Suzuki erwartet von den Müttern den Einsatz seiner Früherziehung zur Erneuerung Japans. Sie sollen sich in seinem Sinne als Talent-Lehrerinnen engagieren. Dieses betonte Engagement gerade der Mutter etablierte sich so als ein wichtiger und bis heute bestehender Leitsatz der Suzuki-Methode. Auch im modernen Japan ist ein Mutterbild vorherrschend, nach dem ihr eine wesentliche Rolle bei der Kindererziehung zukommt. Allerdings ist diese Mutterrolle ein historisches Konstrukt, das erst in der Meiji-Zeit geschaffen wurde. Die Position der Mutter als Unterweisende in der Familie hängt zum einen mit der Bildungsgeschichte der japanischen Frauen, zum anderen mit den neugeschaffenen Staats- und Gesellschaftsidealen der Meiji-Zeit zusammen. Somit muss man feststellen, dass Suzukis Versuch, der nach seiner Meinung gescheiterten Bildungspolitik Japans seit der Meiji-Zeit sein neues, ‚einzigartiges‘ Erziehungsmodell gegenüberzustellen, wenig glaubwürdig ist. Denn auch seine Prämissen in Hinsicht auf die Mutterrolle haben ihre Wurzeln in denselben historischen Zusammenhängen, die er kritisiert.

5.4.1 Bildungsgeschichte der Frauen in Japan

Friedrich A. Kittler weist in seinem bekannten Werk *Aufschreibesysteme* (1995) nach, dass die Unterweisung der Kinder durch die Mutter als Kulturtechnik im deutschsprachigen Raum bereits um 1800 verbreitet gewesen sei (vgl. Kittler 1995: 37–88). Im damaligen Japan war dagegen eine solche Aufgabenzuschreibung

gänzlich undenkbar. Dort wurde es erst unter westlichem Einfluss möglich, dass Frauen in der japanischen Familie überhaupt an Bedeutung für die Erziehung der eigenen Kinder gewannen. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, also vor der Landesöffnung und der Meiji-Restauration, war die Mutter bei der Erziehung ausdrücklich unerwünscht. Eine für diese Zeit typische Lehrschrift für Frauen, *Onna daigaku takarabako*, sogenannte *Onna daigaku*²¹³ [Unterweisung für die Frauen: 女大学], klärt über die ideale Gestalt der Frau, ihr korrektes Auftreten und Verhalten auf. Diese Veröffentlichung besteht aus 19 Kapiteln und behandelt Themen wie das Verhalten gegenüber Männern, Aufgaben im Haushalt bis hin zu angemessenen Manieren. Die zentrale Pflicht der Frau ist demnach ein bedingungsloser Gehorsam gegenüber dem Ehemann, die Bewahrung der weiblichen Keuschheit und die reibungslose Führung des Haushaltes. Für eine verheiratete Frau bedeutete die Familie in erster Linie nicht ihre Geburtsfamilie, sondern die Familie ihres Mannes – man heiratete aus. Die Frau wurde im Allgemeinen als einfältiges Wesen betrachtet, das über kein höheres Wissen verfügt und schon deshalb nur als Dienerin der Männer zu gebrauchen sei. Selbst ihre Liebe zu den Kindern wurde als Beleg für ihre schlechte Eignung als Erzieherinnen gewertet, da zuviel Liebe die Kinder eigensinnig macht und verweichlicht (vgl. Kaibara 1848). Vor allem für die Ausbildung der Söhne galten Frauen als denkbar ungeeignet. Die Lehrschrift schränkt die Rolle der Frau daher auf die einer Ehefrau ein und erwähnt nirgends ihre Rolle als Mutter. Die Erziehungswissenschaftlerin Shizuko Koyama hat gezeigt, dass die damalige Abwertung der Frau nicht nur aus tradierten Rollen- und Gesellschaftsbildern erklärbar ist, sondern sich auch mit dem damaligen Fehlen einer freien Berufswahl erklären lässt. Vor der Meiji-Zeit wurde ein bestimmter Beruf innerhalb der Familie über Generationen weitervererbt, so dass die Söhne den Beruf direkt von ihren Vätern erlernten. Diese Tradition wirkte sich auch in der Familie Suzuki deutlich auf die Jugendzeit Shinichi Suzukis aus (vgl. Kap. 4.1). Die eingeheirateten Frauen konnten hier also tatsächlich kaum Erfahrungen mitbringen. Die Mutter unterwies zwar die Mädchen, allerdings nur in den Fähigkeiten, die sie nach ihrer Heirat für ihre Funktion als Ehefrauen benötigten (vgl. Koyama 1991: 22–24).²¹⁴

²¹³ Es wurde lange Zeit angenommen, dass diese Schrift von Ekiken Kaibara (1630–1714) verfasst wurde. Allerdings konnte dies bis heute nicht belegt werden. Als Quelle verwende ich hier die Ausgabe von 1848, in der Kaibara als Verfasser angegeben ist. Um Missverständnisse bei der Literaturangabe zu vermeiden, wird das Werk in der vorliegenden Arbeit auch unter dem Namen Kaibara bibliografiert. Die Erstausgabe des *Onna daigaku* erschien nach unterschiedlichen Angaben entweder 1716 oder 1733 (vgl. dazu Koyama 1991: 17, 60).

²¹⁴ In ihrer Darstellung der Suzuki-Methode äußert sich Lois Peak zur Rolle der Eltern. Sie schlussfolgert, dass der Vorbildcharakter vor allem der Mutter und ihr Wille zur Selbstverbesserung in der japanischen Kultur tief verankert seien (vgl. Peak 1998: 353–354). Als Beleg nennt sie ausgerechnet die Schrift *Onna daigaku* [Unterweisung für die Frauen]. Wie oben be-

5.4.2 Der ausländische Einfluss

Die vor der Meiji-Zeit herrschende Auffassung von der Frau als Ehefrau, die sich um ihren Mann und den Haushalt, nicht aber um die Kinder kümmern sollte, änderte sich schlagartig mit dem Aufkommen der Meiji-Restauration. Diese ‚Entdeckung‘ der Mutter ist ohne den Einfluss des westlichen Auslandes nicht denkbar. Die Relevanz der Frauenbildung für die Entwicklung Japans wurde bereits im Jahr 1873 durch den US-amerikanischen Pädagogen David Murray (1830–1905) angesprochen, nachdem dieser als Supervisor für die rasche Modernisierung durch die Meiji-Administration als sogenannter *oyatoi gaikokujin* [Kontraktausländer] nach Japan eingeladen worden war. In dem Bericht, den Murray für seine japanischen Auftraggeber erstellte, begründet er die Vorzüge der Frauenbildung damit, dass die Mutter bei der Erziehung des Kindes den allergrößten Einfluss ausübe. Kluge Frauen bedeuten kluge Kinder. Er beschränkt dies nicht nur auf die leiblichen Mütter, sondern betont auch die Eignung der Frauen als Lehrerinnen im Schuldienst. Dabei stellt er die in der damaligen westlichen Moderne geläufige Auffassung²¹⁵ vor, dass die Frauen gerade ihres mütterlichen Wesens wegen als die besseren Pädagogen zu betrachten seien. Sie könnten mit den Kindern liebevoller und geduldiger umgehen als Männer und würden sich per se besser mit der Erziehung auskennen. Aus diesem Grund unterstreicht er die Notwendigkeit der Einrichtung eines Lehrerausbildungsinstitutes speziell für Frauen (vgl. Murray 1873: 145–146). Vier Tage nach der Einreichung dieses Berichtes äußerte der zuständige Beamte des Kultusministeriums, Hidemaro Tanaka (1845–1909), gegenüber dem höchsten Gremium der damaligen Regierung Japans, dem *dajōkan* (太政官), seine Bitte um die Einrichtung eines Lehrerinnen-Ausbildungsinstituts. Dies wurde rasch beschlossen und umgesetzt, so dass bereits im Oktober 1875 die ersten 71 Studentinnen im Alter von 14 bis 20 Jahren am Lehrerausbildungsinstitut für Frauen in Tokyo [Tokyo Joshi Shihan Gakkō: 東京女子師範学校] mit der Ausbildung beginnen konnten (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 11a).²¹⁶

Während der rapiden Modernisierung Japans bildete die Frauenbildung bzw. die völlig neue Einschätzung der Frauen und ihrer Aufgaben in Familie und Gesellschaft keine Ausnahme. Das Kultusministerium veröffentlichte im Jahr 1873 auch

schrieben, findet sich darin allerdings weder etwas zur Rolle der Frau als Mutter noch irgendeine Ermutigung zur Selbstverbesserung der Frau, die sie an ihre Kinder hätte weitergeben können. Solche Beschreibungen von vermeintlich traditionell japanischen Urgründen der Suzuki-Methode müssen – ohne sie generell abzuwerten – als eines der bei diesem Thema eben nicht seltenen Japaneseness-Klischees betrachtet werden.

²¹⁵ Diese Idee ging mit einer z. T. erheblichen Idealisierung der Mutterliebe einher. Diese Rolle der Frau als Mutter und Erzieherin findet ihre ersten Fürsprecher in der Zeit um 1800, so z. B. bei Pestalozzi (1820/2011) oder Stephani (1820).

²¹⁶ Siehe dazu auch Ohbayashi & Yukawa (1986: 38).

die erste japanische Zeitschrift für Pädagogik, in der viele ins Japanische übersetzte Zeitungsartikel und Aufsätze aus dem westlichen Ausland abgedruckt wurden (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 3). In ihr wurden auch Beiträge westlicher Autoren zur theoretischen Darlegung der Frauenbildung aufgenommen (vgl. Ohbayashi & Yukawa 1986: 38–41). Dies lässt erkennen, wie sehr die neuen Ansichten der Meiji-Zeit zur Bildung und Ausbildung der Frauen dem Einfluss ausländischer Auffassungen unterlagen.

5.4.3 Erziehung in der Familie

Mit dem neuen Bewusstsein für die Bildung der Frauen stieß auch der Diskurs um „Familienerziehung [*katei kyōiku*: 家庭教育]“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts auf ein vermehrtes gesellschaftliches Interesse. Koyama weist darauf hin, dass die Erziehung in der Familie als privates Gegenstück zur Schulbildung angesehen wurde (vgl. Koyama 1991: 78). Am Anfang des 20. Jahrhunderts – der Beginn der Bildungsreform lag bereits 30 Jahre zurück (Verordnung über das Bildungswesen [*gakusei*]: 1872) – stieg die Quote der beschulten Kinder zumindest an der Grundschule immer weiter an. Im Jahr 1905 erreichte sie landesweit 97 Prozent bei Jungen und 93 Prozent bei Mädchen (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 14). Koyama stellt fest, dass die familiäre Erziehung um 1900 im Vergleich zur Schulerziehung noch als unzureichend betrachtet wurde (vgl. Koyama 1991: 69). Mit der allgemeinen Akzeptanz und Stabilisierung des Schulsystems richtete sich das Augenmerk nun vermehrt auf eine Erziehung auch innerhalb der Familie. Im Zentrum der Debatte um die Familienerziehung stand die Mutter, von der die erzieherische Qualität abhinge. Nachdem das Lehrerinnen-Ausbildungsinstitut im Jahr 1874 eingerichtet worden war, war die Frage nach einer guten Erziehung im familiären Kontext nicht unbedeutender geworden. Im Gegenteil: der Bedarf an einer besseren Bildung der Frauen bestand weiterhin, wenn sie als Mütter die Kinder schon vor der Einschulung richtig erziehen sollten. Es ist daher nicht überraschend, dass die Frauenbildung nicht als Selbstzweck verstanden, sondern vor allem im Kontext der Familienerziehung diskutiert wurde.

So weist beispielsweise der Meiji-Politiker und Sprecher des japanischen Oberhauses Atsumaro Konoe (1863–1904) darauf hin, dass die Charaktereigenschaften des Kindes von der frühen bzw. familiären Erziehung durch die Mutter abhingen, deshalb sei der Familienerziehung große Bedeutung beizumessen. Weitere Bemühungen um die Frauenbildung seien daher nötig. Allerdings zielt sein Anliegen in erster Linie nicht auf das Wohl der Frauen, sondern auf den Nutzen für das zukünftige japanische Volk. Um seine Erfolge zu mehren, werde die Frauenbildung benötigt, da die Bildung in der Familie auf die Persönlichkeit des Kindes entscheidenden Einfluss ausübe (vgl. Konoe 1897). Auch Sadatake Koba

(1859–1944), der sich in der Meiji-Regierung als Regierungsrat im Kultusministerium der Etablierung des neuen Bildungssystems widmete, erörtert die Rollenverteilung von Schulerziehung und Familienerziehung. Während dem Kind in der Schule nutzbares Wissen vermittelt wird, soll die Familienerziehung „das Einsickern des moralischen Charakters [*tokusei wo kanyō suru*: 徳性を涵養する]“ (Koba 1897: 142, Übers. d. Verf.) gewährleisten. Koba legt einen viel größeren Wert auf diese grundlegende Charakterbildung als auf die spätere Wissensvermittlung durch die Schulbildung. Er sieht die Erziehung in der Familie im Sinne eines allgemeinen Nutzens für die Nation und hebt hervor, dass die Würde des Volkes nur zu heben sei, wenn man sich verstärkt um eine Verbesserung der häuslichen Erziehung bemühe. Aus diesem Grund betont er auch die Unverzichtbarkeit der gebildeten Frau, da die moralische Qualität des Volkes von der Erziehung durch die Mütter abhängt (vgl. Koba 1897).

Sowohl Konoe als auch Koba bringen die Frauenbildung im Allgemeinen und die Nutzbarmachung einer verbesserten Frauenbildung für die familiäre Bildung im Besonderen mit dem Wohl der Nation in Verbindung. Es lässt sich deutlich erkennen, dass die Rolle der Mutter in den Rahmen staatlich geförderter Volksbildung integriert werden sollte. Die ‚gute Mutter‘ zu schaffen, wurde zur staatlichen Aufgabe erklärt, so dass die Regierung im Jahr 1899 „die Verordnung über die Höhere Mädchenschule [*kōtō jogakkōrei*: 高等女学校令]“ erließ. Diese Mädchenschule wurde zwar analog zur Mittelschule für Jungen für die Weiterbildung nach dem Abschluss der sechsjährigen Grundschule konzipiert. Allerdings bemühte man sich an ihr nicht um Wissensgewinnung für eine weitere akademische Laufbahn. Der Lehrstoff stand stattdessen klar unter dem Motto „gute Ehefrau – kluge Mutter [*ryōsai kenbo*: 良妻賢母]“.²¹⁷ Der damalige Kultusminister Sukenori Kabayama (1837–1922) erläuterte die Absichten hinter der Höheren Mädchenschule: In ihr werde der Charakter der anmutigen, eleganten, freundlichen und weiblich treuen Frau gepflegt, dazu werde der Erwerb von Wissen und handwerklicher Geschicklichkeit für das Leben im Haushalt vermittelt (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 11b). Die Unterrichtsfächer unterschieden sich dementsprechend von denen der Mittelschule für Jungen. Zum Beispiel wurde in den Fächern Fremdsprachen und Mathematik nur etwa die halbe Stundenzahl angeboten und die eingesparten Stunden stattdessen für das Fach Nähen reserviert, das für die Jungen nicht erteilt wurde (vgl. Monbushō kyōiku chōsabu 1941: 21–31, Webseite des MEXT: Nr. 11c). Die mit der Zahlung eines Schulgeldes verbundene Höhere Mädchenschule richtete sich an Mädchen aus wohlhabenden Kreisen und weniger an die japanische Mittelschicht, so dass die Schulbesuchsrate hier im Jahr 1910 noch weniger als zehn Prozent betrug (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 5).

²¹⁷ Siehe dazu auch Mae (2007: 312–313).

Die politische Forderung nach einer besseren Bildung für die Frau, die mit der Modernisierung Japans verbunden war, ist in einem komplexen Kontext zu sehen. Argumentiert wurde vorrangig mit den Fähigkeiten der Mutter, die erforderlich seien, um ein besseres Volk zu schaffen. Auf die Qualität der mütterlichen Erziehung wurde besonders Wert gelegt, da die charakterliche Stärke der Kinder, nicht zuletzt auch die der Söhne, davon abhängig sei. Die Bildung der Frau war also kein Selbstzweck, sondern wurde als Voraussetzung für die häusliche Erziehung als Teil der Staatsraison propagiert. Der Diskurs zur ‚richtigen‘ Integration der Mutter in den Rahmen staatlicher Volksbildungspläne riss auch im 20. Jahrhundert nicht ab. Koyama weist darauf hin, dass in den 1910er-Jahren zusätzlich die Themen Vererbung und Eugenik in den Schriften zur Familienerziehung auftauchten. In diesem Zusammenhang erwähnt sie auch die damals im internationalen Vergleich signifikant höhere Sterblichkeitsrate der japanischen Säuglinge. Die hohe Kindersterblichkeit hielt bis in die zweite Dekade des 20. Jahrhunderts an. Das neue gesellschaftliche Interesse an den Vorgängen rund um die Geburt lässt sich daran erkennen, dass unter den Aspekten des maximalen staatlich-gesellschaftlichen Nutzens sowie der Eugenik nun auch eine Debatte um die Verhütung in Gang kam. Der Wunsch der Eltern, gute Kinder zu bekommen, ging mit einer neuen Haltung zur Erziehung einher, die darauf abzielte, bewusst und planend auf das physische und psychische Wachstum des Kindes einzuwirken (vgl. Koyama 2002: 162–167). Der Erwerb moderner, wissenschaftlicher Kenntnisse zu diesen Themen durch die Mütter wurde um 1900 in den einschlägigen Fachschriften als unabdingbar deklariert (vgl. Koyama 2002: 170). Der entsprechende Informationsbedarf wurde in den ersten zwei Dekaden des 20. Jahrhunderts durch die massenhafte Verbreitung von Erziehungsratgebern und -zeitschriften, Vorträgen und auch Publikumsmessen befriedigt (vgl. Sato, Yukiko 2004; Koyama 2002: 170). Diese Entwicklung resultierte unter dem totalitären Regime des Tenno-zentristischen Imperialismus schließlich darin, dass die Verbindung zwischen Schule, Familie und Gesellschaft ins Extreme überhöht wurde: Mit dem Erlass der „Verordnung über die Volksschule [*kokumin gakkōrei*: 国民学校令]“ 1941²¹⁸ sollten die Schüler im Sinne der damaligen Propaganda völlig den Zielen des Tenno-Zentrismus unterworfen werden (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 1).²¹⁹

Anhand dieser kursorischen Skizze zur neuen Rolle der Mutter mit ihrer gewachsenen Bedeutung für die Familienerziehung, wird deutlich, dass sie in der Meiji-Restauration immer stärker an Bedeutung gewann. Als ‚erster Erzieherin‘ der heranwachsenden Japaner schrieb man ihr eine staatstragende Bedeutung zu.

²¹⁸ Siehe dazu Ito, Ayako (2019: 31–32).

²¹⁹ Siehe auch Narazaki (1941: 5–10).

Auch Suzuki selbst maß der Erziehung in der Familie schon seit seiner ersten Schrift über die Talent-Erziehung die größte Bedeutung bei. Darin forderte er die Familie zur Moralerziehung des Kindes auf und hielt diese für wichtiger als die schulische Wissensvermittlung:

„Die Familie muss in jeder Hinsicht der Trainingsort für die Moralerziehung des Kindes sein. Man muss das Kind lehren seinen Eltern zu gehorchen, auch wenn die Hausaufgaben auf später verschoben werden.“ (Suzuki 1941: 70, Übers. d. Verf.)

Suzukis Ansichten zur Familienerziehung stimmen mit den im damaligen Diskurs geläufigen Auffassungen zur Rollenverteilung von Schul- und Familienerziehung, wie sie sich seit der Zeit um 1900 herausgebildet hatten, überein. Die hohe Relevanz der Mutter im Konzept der Suzuki-Methode korreliert mit der historischen Neubewertung der Frau in Japan, die durch die Genese des modernen Japans seit der Meiji-Zeit überhaupt erst möglich wurde.

5.5 Das Japanische bei Shinichi Suzuki

Die Hervorhebung des *Japanischen* tritt in Suzukis nationalistisch-chauvinistischer Phase desgleichen in seiner Talent-Erziehung deutlich hervor, da er sie als ein staatstragendes Bildungssystem propagiert, welches nur auf Japan zugeschnitten und nur dort möglich sein soll (vgl. Ito, Ayako 2019: 31). Auch war einer der wichtigsten Anlässe zu seiner Erziehungsidee die Beobachtung des Spracherwerbs japanischer Kinder, obwohl sich diese zugleich auf seine eigene Erfahrung mit dem Erlernen der deutschen Sprache zurückführen lässt. Folgt man seinen Gedankengängen, stellt sich die Frage, warum er sein instrumentalpädagogisches Konzept nicht direkt für die traditionelle japanische Musik entwickelt hat. Es läge nahe, dass er sich unter dem nationalistischen Eifer, der in dieser Zeit offen die Austreibung alles Ausländischen aus Japan forderte, gezielt auch der Verbreitung der autochthon japanischen Musik gewidmet hätte. Die Antwort auf diese Frage liegt hier etwas tiefer. Zusätzlich zu seinem Hintergrund als Sohn eines Instrumentenbauers, der sich nach dem musikalischen Umschwung in der Meiji-Zeit auf die *europäische* Geige spezialisiert hatte, hängt vieles bei seiner Fokussierung auf die abendländische Musik mit einem Unbehagen zusammen, das zugleich mit seiner ostentativen Hervorhebung des Japanischen einhergeht (vgl. Suzuki 1975b: 19). Obwohl westliche Musik in Japan seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bekannt geworden war, herrschte im Westen noch lange Zeit die Vorstellung, Japaner – wie auch alle anderen Asiaten – könnten keine westliche Musik machen, denn diese stamme ohnehin nicht aus Asien und müsse der dortigen Mentalität daher verschlossen bleiben. Neben Dünkel über eine angebliche ‚Unerreichbarkeit‘ der westlichen Kulturhöhe spielte hierbei auch schlichte Un-

kenntnis darüber eine Rolle, wie gut sich westliche Musik und Instrumente bereits in das japanische Musikleben integriert hatten. Diese eher abschätzigere Rezeption lässt sich zum Beispiel noch deutlich in einem *TIME*-Artikel von 1967 erkennen:

„Until recently, the idea of Orientals performing Western music seemed about as freakish as Heifetz playing the one-string *ichigenkin*.“ (O. V. 1967)

Die ironische Anspielung auf eine vermeintliche Absurdität bezieht sich auf den weltbekannten Violinisten Jascha Heifetz (1901–1987) und die einsaitige japanische Zither *ichigenkin* [一絃琴]. Dass hier den japanischen Leistungen im Umgang mit der westlichen Musik unrecht getan wird, liegt zwar auf der Hand, aber es würde zu kurz greifen, dem unbekanntem *TIME*-Autor bloß eine einseitige Sichtweise zugunsten des Westens vorzuwerfen. Denn die japanische Kultur und Musik waren durch die Kulturpolitik Japans seit der Meiji-Ära selbst in Frage gestellt worden, indem man die Einführung der westlichen Musik enorm forciert hatte. Dabei verstand man die westliche Musik ebenso wie westliche Technologie oder westliches Militär als Messlatte für die eigene staatliche Größe (vgl. Kap. 3.4). Suzuki äußert sich in seiner Beschreibung der japanischen Geigengeschichte (1932b) auch zum Prozess der Landesöffnung während der Meiji-Restauration. Mit dem Hinweis darauf, dass Hongkong im Jahr 1842 gewaltsam zur britischen Kolonie wurde und auch in Shanghai die ausländischen Mächte China zur Einrichtung exterritorialer Konzessionen zwingen konnten, betont Suzuki, dass es dem Westen dagegen nicht gelungen sei, Japan in derselben Weise zu kolonialisieren. Seine kühne, in einem Werk über die Geige etwas deplatziert wirkende Argumentation gipfelt in der These, dass der wachsende westliche Druck zur Öffnung Japans aus einer langfristigen Perspektive ein ‚Fehler‘ gewesen sei, da der Westen nur so den „schlafenden Tiger [*nemureru tora*: 眠れる虎]“ geweckt habe (Suzuki & Saito 1932b: 103). Was mit dieser Metapher herausgestellt werden soll, ist überdeutlich: Der unsanft geweckte japanische „Tiger“ zog überraschend schnell technologisch mit dem Westen gleich und wurde nun rasch selbst zu einer aggressiven Kolonialmacht und zu einem globalen Konkurrenten, was selbstverständlich auch alle Arroganz und Aggressivität kolonialen Machtstrebens mit einschloss. Diese Resultate der Meiji-Restauration lobt Suzuki anhand seiner Tigermetapher noch ausführlicher:

„Es fiel das geweckte Japan in den Taumel der Meiji-Restauration. Und angesichts der großartigen Leistungen der Meiji-Restauration konnte sich dieser wilde Tiger nun überlegen, was er als Erstes tun würde. Er bereitete sich darauf vor, sich zu sättigen, wobei seine hungrigen Augen zu glänzen begannen, und er starrte scharf in alle vier Himmelsrichtungen und leckte sich schon seine Krallen.“ (Suzuki & Saito 1932b: 103, Übers. d. Verf.)

Für Suzuki war die Meiji-Restauration keinesfalls Anlass für einen freundschaftlichen Ausgleich mit dem westlichen oder asiatischen Ausland, sondern eine Kampfansage gewesen. Die hier noch in den 1930er-Jahren vertretene Gesinnung Suzukis entspricht teilweise durchaus noch immer dem Geist der Meiji-Zeit, als die Aggressionen der westlichen Mächte für Japan Anlass zu einer dramatischen Flucht nach vorne wurden. Mit der Fähigkeit, westliche Technologien und Praxen zu übernehmen, wuchs auch die Chance, Japan nach vorne zu bringen – das galt nun selbst für das Geigenspiel. Mit seiner ernsthaften, bewundernden Haltung gegenüber der westlichen Musik einerseits und seiner aggressiven Kampf Stimmung gegenüber ihren Herkunftsländern andererseits kann Suzuki durchaus als typisch für die Ambivalenz der vorherrschenden japanischen Haltung gelten. Allerdings ist seine damalige Interpretation der Meiji-Restauration von seiner späten, mitunter weitaus kosmopolitischeren Haltung noch weit entfernt. Suzukis aus einem gewissen Minderwertigkeitsgefühl entsprungene Befürchtung, Japan könne als fernöstliches Volk beim Musizieren westlicher Musik womöglich auf wenig Verständnis im Westen stoßen, sowie in Verbindung damit die kampfbereite Haltung Suzukis, unbedingt etwas zum Erfolg des japanischen Volkes beitragen zu wollen, trieben ihn an, sich einer Anhebung des Niveaus der westlich-klassischen Musik in Japan zu widmen. Seine Vision war ein Ein- und Überholen der westlichen Fähigkeiten zugunsten Japans. Für ihn ist es vermutlich ein großes Lob und Selbstbestätigung zugleich gewesen, dass die hohe Musikalität seiner Schüler schließlich auch von anerkannten Musikern und Kritikern des Westens wie Casals oder Duhamel bewundert wurde (vgl. Suzuki 1966: 209–216, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 122–125).

5.6 Praktische Umsetzung der Talent-Erziehung

In diesem Kapitel wird beschrieben, wie der bis hierher geschilderte theoretische Rahmen der Talent-Erziehung im praktischen Unterricht umgesetzt wird. Im Zentrum stehen dabei fünf Leitsätze, die Suzuki als elementare Bedingungen für die Entwicklung der Fähigkeit verstanden wissen möchte:

- „- Möglichst früher Beginn
 - Beständig verbesserndes Umfeld
 - Immer korrektere Vorgehensweise im Unterricht
 - Möglichst häufiges Training
 - Möglichst hervorragende Lehrende“
- (Suzuki 1969/2010: 33, Übers. d. Verf.)

Diese Leitsätze lassen Suzukis Willen zu einer ständigen Qualitätssteigerung in der Talent-Erziehung erkennen. Er legt in seiner Monografie von 1951 Wert darauf, keine konkreten Lerninhalte zu benennen, da er sein Lernsystem für alle Fachbereiche und Wissensgebiete für anwendbar hält:

- „1. Man fängt mit äußerst wenigen Sachverhalten an, die der Schüler beherrschen kann.
2. Man trainiert, bis der Schüler diese frei und ohne nachdenken zu müssen ausführen kann.
3. Diese nun frei ausgeführte Anwendung wird korrigiert, bis der Schüler alles hervorragend beherrscht.
4. Man achtet darauf, dass die Fähigkeit wächst.
5. Ein neuer Sachverhalt wird hinzugefügt (der aber ungefähr das gleiche Niveau wie die vorangehenden haben sollte).
6. Bei der Lerngeschwindigkeit des neuen Sachverhaltes sollte der Schüler besser sein als bei dem ersten. (Das Talent*²²⁰ beginnt zu wachsen.)
7. Man trainiert den ersten und zweiten Sachverhalt gemeinsam.
8. Man bemüht sich, das zuerst Gelernte noch besser zu beherrschen. Der neue Sachverhalt wird korrigiert, bis auch er hervorragend dargeboten wird. Das Training darf nicht unterbrochen werden.
9. Der erste Sachverhalt entwickelt sich nun auf hervorragende Weise kontinuierlich weiter. (Das Talent* wächst.) Der zweite Sachverhalt entwickelt sich derweil ebenfalls hervorragend.
10. Ein dritter Sachverhalt wird hinzugefügt (auf dem gleichen Niveau wie der vorherige).²²¹ (Suzuki 1951: 151, Übers. d. Verf.)

Im Zentrum der Überlegungen Suzukis steht offensichtlich ein sukzessiver Lernfortschritt, bei dem neue Fähigkeiten auf der Basis bereits erworbener Fertigkeiten zu weiterer Entfaltung geführt werden. Als das eigentliche, zentrale Ergebnis wächst zusätzlich das Talent des Kindes.

5.6.1 Selbstvertrauen und Freude?

Im Vergleich zu neueren Untersuchungsbefunden (vgl. Gembris 2017: 235–236, 240) zum kindlichen Lernen fällt an Suzukis Konzept der große Abstraktheitsgrad und die geradezu mechanisch immer nur vorwärtsschreitende Talent- und Fähigkeitsvermehrung auf. Auch, dass es dabei in zahlreichen weiteren Lernbereichen zu synchronen Fortschritten kommen soll, widerspricht neueren Untersuchungen (vgl. Gardner 1993: 98–99). Viele neuere Ansätze zur Entwicklungstheorie kritisieren generell die normative Annahme von zwingend zu durchlaufenden Stadi-

²²⁰ Suzuki verwendet an den Stellen, die hier mit „Talent“ übersetzt und mit einem Stern gekennzeichnet sind wörtlich *sainō* [Talent, Begabung]. Damit drückt er deutlich aus, dass sein Talent-Begriff nur für die bereits gemeisterten Bereiche und Aufgaben Gültigkeit hat.

²²¹ Das weitere Vorgehen ist ein kumulatives Hinzufügen und Wiederholen von Inhalten, wobei mit dem Talent auch die Lerngeschwindigkeit zunehmen soll. Letztendlich entsteht ein dichtes Gefüge aus Wiederholungen und der Einspeisung neuer Inhalte, wobei stets betont wird, dass unentwegt „das Talent wächst“. (vgl. Suzuki 1951: 151–152)

en,²²² wie sie Suzuki metaphorisch sogar als „Aufeinanderstapeln [tsumikasane: 積み重ね]“ (Suzuki 1951: 160) bezeichnet. Dass kleine Kinder nicht kontinuierlich, sondern mal schneller und mal langsamer lernen, so z. B. auch ihre Muttersprache, und es dabei ebenso zu Stillständen oder vorübergehenden Rückschritten kommen kann, etwa beim Wortschatz und der Satzkomplexität (vgl. Szagun 2008: 207–214), ist bei Suzuki nicht vorgesehen. Sein Lernbegriff basiert auf einem Üben durch endloses Wiederholen, von ihm in Analogie zu dem ebenso unablässigen Einwirken der Muttersprache auf das Kind gesehen. Diese Betrachtungsweise, die Wiederholung zum eigentlichen Antrieb jeglichen Lernprozesses werden lässt, greift allerdings zu kurz. Durch Untersuchungen im Bereich der Sportmedizin wurde festgestellt, dass die Geschicklichkeit der Finger nicht proportional mit der Wiederholungshäufigkeit einer Bewegung ansteigt. Durch ein Experiment, bei dem die Probanden Metallstifte so schnell wie möglich in die Löcher eines Steckbrettes bewegen mussten, wurde gezeigt, dass sich der Übungseffekt nach einer bestimmten Anzahl von Übungseinheiten sogar wieder verschlechterte. Unter den verschiedenen Probandengruppen, die täglich zwischen zehn und 300 Wiederholungen absolvieren mussten, erwies sich die Gruppe, die 150 Wiederholungen täglich ausführte, schließlich als diejenige mit den besten Ergebnissen (vgl. Hettinger 1983: 168; Hettinger, Eissfeldt, Olbrich & Seibert 1975: 225–227). Bei Suzuki ist dagegen jeder Leistungsabfall als Abweichung von seinem Schema kontinuierlicher Progression automatisch mit dem Vorwurf mangelnden Trainings verbunden – Suzuki benutzt hier ausdrücklich den aus sportlichem Leistungsdenken herrührenden Begriff.

Dies überrascht insofern besonders, als Suzuki in seinen Texten großen Wert auf die Freude des Kindes beim Lernen legt (vgl. Suzuki 1941: 40, 1946: 40). Die wechselseitige Beziehung von Können und Freude des Kindes ist ein Kernpunkt zumindest in der Theorie seines Erziehungskonzepts:

„Wenn man etwas kann, dann tut man es auch gerne. Wenn man es nicht kann, mag man es nicht.“ Dies deutet den Weg der Talent-Förderung [*sainō ikusei*: 才能育成] an, den der Lehrende verstehen muss. Es muss ein Prinzip der Lehre sein, die Fähigkeit des Kindes zu entfalten, indem man nur mit den bereits eingeübten Inhalten die Kinder austrainiert, bis sie diese wirklich hervorragend beherrschen.“ (Suzuki 1946: 49, Übers. d. Verf.)

Mit der Freude am Können geht gleichzeitig eine psychologische Veränderung des Kindes einher, da es die Sachverhalte bald nicht mehr als schwierig, sondern als einfach wahrnimmt. Für das Erreichen dieses *einfachen* Zustandes sind die Fähig-

²²² Ein solches normatives Konzept findet sich z. B. bei Jean Piaget (1896–1980). Allerdings geht dieser von einer hohen Eigenbeteiligung des Kindes bei der konkreten Operationalisierung dieser Stadien aus, was bei Suzuki praktisch keine Rolle spielt (vgl. Gembris 2017: 232–235).

keiten des Lehrers von enormer Bedeutung. Zu diesen zählt Suzuki erstens die Fähigkeit, das Interesse des Kindes so zu wecken, dass es sich freiwillig mit einer Sache beschäftigen möchte. Zweitens betont er die Relevanz der Gewohnheitsbildung, mit der die Auseinandersetzung mit den Sachverhalten zur täglichen Routine des Kindes wird (vgl. Suzuki 1946: 51–54). Dabei beruft er sich einmal mehr auf seine Beobachtung des Spracherwerbs. Analog zum Mutterspracherwerb bezeichnet er sein Konzept als „Muttersprachen-Erziehung [*bokokugo kyōiku*: 母国語教育]“ (Suzuki 1970b: 10), welche er der „allgemeinen Erziehung [*ippan kyōiku*: 一般教育]“ (ebd.) gegenüberstellt, womit die allgemeine Schulbildung gemeint ist. Anders als in der Schule befinde sich das Kind beim Erwerb der Muttersprache in der bestmöglichen Umgebung, bei der es in Form eines familiären Lernens von den Eltern ununterbrochen seine Muttersprache höre und ohne spürbare Anstrengung seine Fähigkeit entfalten könne, indem es durch unzählige Wiederholungen ebenso mühelos ein kontinuierliches Training absolviere. Suzuki betont zudem auch, dass kein Kind jemals aus Unlust aufhöre, seine Muttersprache zu lernen und beim Erwerb der Muttersprache auch niemals Minderwertigkeitsgefühle durch eine Überforderung geweckt werden könnten (vgl. Suzuki 1970b: 9–15).

5.6.2 „Anwendungsfähigkeit“

Nach Suzukis Vorstellung soll die Entwicklung jeder konkreten Fähigkeit eine konsequente Entwicklung der höheren „Anwendungsfähigkeit [*katsuyō nōryoku*: 活用能力]“ (s. u.) nach sich ziehen. Suzuki verwendet diesen Begriff in einer sehr spezifischen Weise, die nichts mit Spielpraxis zu tun hat. Er versteht darunter gemeinmenschliche Tugenden, die sich wie das Talent aus einer akkumulierenden Aneignung der Sachverhalte entwickeln sollen (vgl. Abb. 5). Was bereits erlernt wurde, wird durch seine richtige Anwendung zum Schlüssel für den Erwerb weiterer Fähigkeiten. Dies mag zwar als ein pädagogischer Gemeinplatz erscheinen, aber das Spezielle bei Suzuki ist, wie systematisch und minutiös diese Vorgänge durchorganisiert erscheinen. Ein Merkmal seines Konzeptes manifestiert sich in einem prinzipiell nie gänzlich abgeschlossenen Lernvorgang zu jedem Sachverhalt, wobei auf eine parallele Arbeit an mehreren, aber nacheinander eingeführten Lerninhalten großen Wert gelegt wird. Die Entfaltung der „Anwendungsfähigkeit“ dagegen bedeutet keinesfalls nur eine konkrete Praxis, wie etwa eine spieltechnische Fertigkeit oder Qualitäten wie Intelligenz und Musikalität. Suzuki zielt im Kern auf die Anwendung von Tugenden, die über alle konkreten Fertigkeiten hinausgehen:

„Schulung der Anwendungsfähigkeit!! Förderung des Talents!! [...] Das ist die Erziehung, bei der man sowohl die erworbene Gedächtnisfähigkeit als auch die erworbene Technik durch Training aufeinanderstapelt [*tsumikasane*: 積み重ね] und darüber hinaus wird diese Verstärkung verwendet und auch angewandt, um Fähigkeiten wie das Schlussfolgern, die Urteilsbildung sowie das Handeln und Denken zu entfalten, und so zu hoher Anwendungsfähigkeit zu bringen. Dies nenne ich ‚Talent-Erziehung‘.“ (Suzuki 1951: 160–161, Übers. d. Verf.)

Folglich soll der Schüler durch die Talent-Erziehung auf längere Sicht solche für das zwischenmenschliche Leben grundlegenden Fähigkeiten wie Urteilen, Handeln und Denken entwickeln. Auch will Suzuki durch sein Erziehungskonzept Kinder zu einer schnelleren Auffassungsgabe bringen (vgl. Suzuki 1946: 60). Das Wachstum der Anwendungsfähigkeit basiert im weitesten Sinne auf Gedächtnisleistungen, deren Training er daher als unentbehrlich betrachtet. Er betont, dass dieses als eines der ersten und selbstverständlichsten Mittel für die Entwicklung auch jeder höheren „Anwendungsfähigkeit“ gelten müsse (vgl. Suzuki 1951: 161). Aus diesem Grund baute er in sein Konzept auch das vollständige Auswendiglernen aller Inhalte ein, und zwar sowohl in der Kindergarten- und Schulpädagogik als auch in der Instrumentalpädagogik. Offensichtlich basiert dieses Modell des Gedächtnisses darauf, dass auswendig erlernte Inhalte im Gehirn unverändert gespeichert würden und danach jederzeit abrufbereit wären. Diese recht simple, für das Konzept aber essenzielle Gedächtnis-Theorie widerspricht dem heutigen Stand der Forschung, wonach das Gedächtnis an unterschiedlichen Orten im Gehirn gespeichert ist und durch eine fortlaufende Rekombination mit neu hinzukommenden Erfahrungen umgruppiert und dadurch zwar verändert wird, aber auch sehr flexibel in immer neuen Varianten zur Verfügung steht (vgl. Spitzer 2009: 136–137). Es zeigt sich auch hier, dass Suzukis theoretische Begründungen seines Konzeptes in der Praxis dazu führen können, dass kaum Spielraum für Abweichungen, produktive Neukombinationen – z. B. musikalischer Elemente – oder individuelle Vorgehensweisen zur Verfügung steht.

5.6.3 Konzentration auf eine Sache

Ein weiterer grundsätzlicher Leitsatz der Talent-Erziehung ist nach Suzuki, dass während einer Korrekturphase jeweils nur ein einzelner Punkt fokussiert werden soll, nicht mehrere Problembereiche gleichzeitig. Die Korrektur anderer Fehler soll erst im Anschluss an die vollständige Beseitigung des ersten stattfinden (vgl. Suzuki 1969/2010: 101–103). Diese Konzentration auf jeweils nur einen Aspekt ist typisch für Suzukis Vorgehen. Für die richtige Entwicklung der Fähigkeiten empfiehlt er überdies, man solle sich immer nur auf eines der möglichen Fächer konzentrieren. Dies entspricht seiner Vorstellung, dass sich alle zuvor durch intensive

Beschäftigung in nur einem Bereich erworbenen Fähigkeiten bruchlos auf andere Fächer übertragen lassen. Welches der Fächer Vorrang haben soll, legt er nicht fest; zur Wahl stehen Rechnen, Japanisch, Malerei, Musik, Tanz sowie japanische Kaligraphie [*shūji*: 習字]. Wichtigste Auswahlkriterium ist dabei, in welche Richtung die Eltern ihre Kinder fördern möchten (vgl. Suzuki 1946: 60). Suzuki betont, dass es in seiner Lehre nicht um eine schnelle Abarbeitung von einzelnen Punkten gehe, bei der der Lehrer nur nach seiner Gewohnheit im Unterricht fortschreitet. Wichtiger ist stattdessen die ständige Aufmerksamkeit des Lehrenden auf neu entstehende Entwicklungsmöglichkeiten des Lernenden, wozu der Lehrer ein sicheres Gespür für das Wachstum der Fähigkeiten des Schülers entwickeln muss. Der Lehrende darf sich nicht damit zufriedengeben, dass der Schüler den unterwiesenen Sachverhalt irgendwie verstanden hat. Es geht im Kern gar nicht darum, *ob* der Schüler den Sachverhalt versteht, sondern *wie* er ihn verstanden hat, und ob er dabei neue Fähigkeiten entwickelt hat, die sich als Ausgangspunkt für weitere Entwicklungen nutzen lassen (vgl. Suzuki 1951: 153, 1946: 42–44). Suzukis Haltung zur Arbeit des Lehrers manifestiert sich auch in einem Zitat aus dem konfuzianischen Buch der Riten [*raiki*: 礼記]. Darin heißt es im Kapitel 18 über Bildung und Didaktik mit der Überschrift *gakki* [学記]²²³: „*Michibikite hikazu* [導きて牽かず: Führen, aber nicht zwingen]“, ein Satz, den er häufiger zitierte (vgl. Suzuki 1951: 157, 1956c: 9, 1969/2010: 94). Auch damit wird auf ein Lehrer-Schüler-Verhältnis angespielt, in dem der Lehrer nur die Wege nutzen sollte, die ihm sein Schüler während seines Fortschreitens unbewusst anbietet.

5.6.4 Zusammenfassung

Bei dieser Darstellung der Leitgedanken zur Talent-Erziehung kristallisiert sich heraus, dass das Ziel Suzukis eine Schulung aller für das gesamte Leben wichtiger Fähigkeiten ist. Um den Schüler an einen Sachverhalt heranzuführen, muss zunächst sein Interesse geweckt werden. Der Lehrende vermittelt dem lernenden Kind die Freude am Erfolg, wobei kleine, einfache Schritte jede Überforderung vermeiden sollen. Das so entstehende Können und Selbstvertrauen tragen dann zur weiteren Entwicklung bei. Der Weg zum Ziel des Unterrichts darf nicht in einem Zustand unterbrochen werden, bei dem das Kind einen Sachverhalt nur verstanden hat. Vielmehr muss der Lehrer auf der Basis eines Verstehensabschnittes, dem eine neu erworbene Fähigkeit entspricht, die weitere Entwicklung bereits antizipieren. Dies verdeutlicht zugleich, dass die Abfolge der Lernschritte

²²³ Diese Kapitelüberschrift ist kaum übersetzbar. In der vorliegenden Arbeit wird auf das Buch der Riten in der durch den chinesischen Gelehrten Zheng Xuan [鄭玄] (127–200) kommentierten Ausgabe verwiesen. Dabei wurde die unter seinem japanischen Namen Jōgen zwischen 1596 und 1624 in Japan veröffentlichte Ausgabe verwendet (unter diesem Namen auch in der Literaturliste).

individuell auf den Lernenden zugeschnitten werden muss. Die Entfaltung der Anwendungsfähigkeit, verstanden als auch im praktischen Leben allgemeingültige Tugenden, ist die eigentliche Menschenbildung für Suzuki. Dem dabei so typischen Auswendiglernen liegt der Anspruch einer Schulung des Gedächtnisses zugrunde. Dazu werden unzählige Wiederholungen benötigt, die allerdings als gleichermaßen neuronaler wie psychologischer Aneignungsprozess betrachtet werden, durch den man die Aufgabe so sehr verinnerlicht, dass ihre routinierte Durchführung in einem Zustand völliger Gelassenheit erreicht werden kann. Das Lernen mit starkem Selbstvertrauen fußt auf der Überzeugung Suzukis, dass die in einem Fach erworbenen Fähigkeiten auch auf andere Bereiche übertragen werden können. Er weist zwar dem Lehrenden eine große Verantwortung für die Entwicklung der Fähigkeit des Schülers zu, versäumt es jedoch nicht, auf den Fleiß des Lernenden als Grundlage der Entwicklung zu verweisen:

„Das gute Talent wächst beständig durch die **gute Vorgehensweise und den Fleiß**. Denn auch vom Fleiß ist das Wachstum von mehr oder weniger Talent abhängig.“ (Suzuki 1951: 165, Übers. d. Verf., Hervorh. i. Orig.)

Suzuki betont zwar, dass man fleißig arbeiten müsse, warnt aber gleichzeitig vor vergeblichen Bemühungen. Vielmehr solle man ständig überprüfen, ob man den Fleiß nicht aufs Geratewohl und zu planlos ausübe (vgl. Suzuki 1951: 166). Darin lässt sich auch sein Credo für das richtige Üben als Musiker erkennen, das er im Zusammenhang mit seinem eigenen, angeblich erst späten Beginn beim Geigenspiel geäußert hat. Es fällt allerdings auf, dass er keinen konkreten Übungsplan zur Vermeidung dieses Problems anbietet, sondern beharrlich den Wert des unablässigen Wiederholens betont. Dabei äußert er sich auch zum Erlernen des intuitiven Könnens [*kan*: 勘]: Er versteht es als „eine Verlässlichkeit, die in einem bestimmten Moment auf der Basis rationaler Erfahrungen zustande kommt [*gōriteki na keiken wo dodai ni shunkanteki ni hataraku kakujitsusei*: 合理的な経験を土台に瞬間的に働く確実性]“ (Suzuki 1966: 108, Übers. d. Verf.; *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 71). Diese Art der Intuition ist allen ausübenden Musikern bekannt und für das sichere Musizieren erforderlich. Allerdings ist auch jedem Musiker aus seiner Erfahrung heraus bewusst, dass sie niemals nur durch unzählige Wiederholungen zu erwerben ist. Suzuki sieht dies anders und behauptet, sie sei gewiss mit 5000 Wiederholungen zu erwerben, wenn man es denn nach 500 Wiederholungen noch nicht geschafft habe (Suzuki 1966: 108–109, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 71–72). Das widerspricht nicht nur der Erfahrung, sondern auch dem aktuellen Forschungsstand zum Thema (vgl. Kap. 5.6.1).

Indem Suzuki dem Gehorsam gegenüber den Eltern große Bedeutung für die Persönlichkeitsbildung des Kindes beimisst, sieht er nun aber die richtige Ent-

wicklung der Fähigkeit zusätzlich in einem Konflikt mit dem, was er als „Eigenwilligkeit [*wagamama*: わがまま]“ bezeichnet. Eigenwilligkeiten sind das trotzige, renitente oder das weinerliche Verhalten, welches Kinder natürlicherweise immer wieder an den Tag legen. Suzuki hält diese Eigenwilligkeit des Kindes für ein Hindernis bei der Entwicklung von Fähigkeiten, da deren Verfestigung es z. B. unmöglich mache, eine begonnene Sache auch zu vollenden. Das Fehlen von Ausdauer beeinträchtigt demnach den Entwicklungsprozess. Daher ist es seine dringende und oft wiederholte Bitte an die erziehenden Eltern, die Kinder zu Disziplin und Ausdauer anzuhalten (vgl. Suzuki 1941: 81–87, 1946: 33–35, 1948a: 113–116., 1956c: 28–32). Problematisch ist das insofern, als – wie gezeigt – gerade zuviel Ausdauer beim Wiederholen immer desselben Vorganges eben nicht zu besseren Leistungen führt, und Suzuki das Ausbleiben von manifesten Fortschritten unhinterfragt mit einem Mangel an Tugend bei Eltern und Kindern verbindet. Dabei ist auch zu bedenken, dass die nach Suzuki beim Lernen mitentwickelten Charaktereigenschaften, die „Anwendungsfähigkeit“, zumindest im konservativen Sinne klassische Tugenden sind: Gelassenheit, Selbstbewusstsein, Fleiß, Ausdauer, Gehorsamkeit und Disziplin. Kreativität, Abenteuerlust oder Genuss an der Musik werden nicht erwähnt. Zum Abschluss sei die Vorgehensweise der Talent-Erziehung schematisch dargestellt (Abbildung 5).

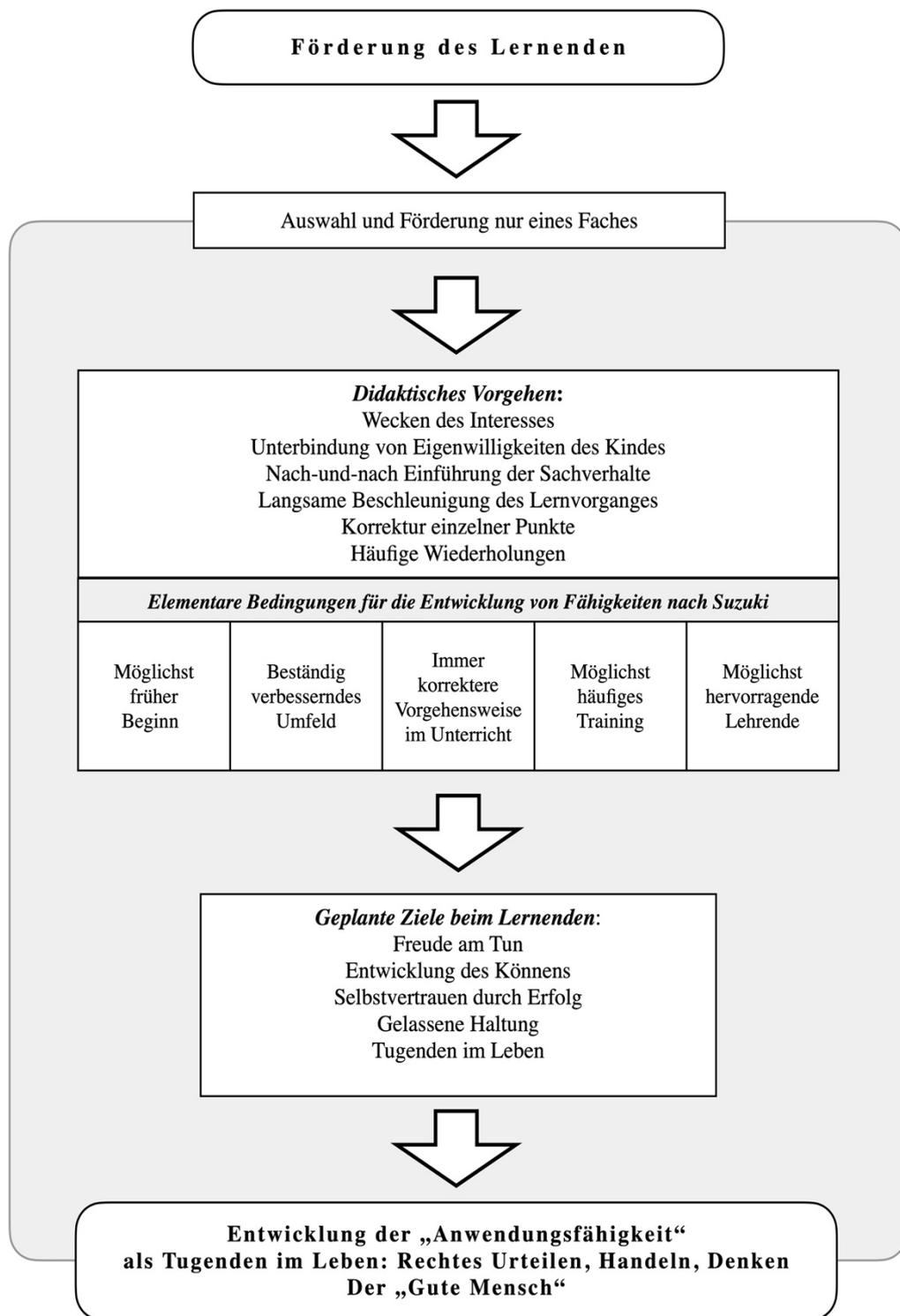


Abbildung 5: Das Vorgehen nach der Talent-Erziehung (Grafik AI)

5.7 Die Übertragung der Talent-Erziehung auf die Schul- und Kindergartenerziehung

Suzuki hatte geplant, seine ausgearbeiteten Gedanken zur Grundlage eines neuen staatlichen Schulsystems zu machen. In seiner Monografie von 1946 konkretisierte er erneut seine Pläne zu einer Talent-Erziehung im Bereich der Schul- und Kindergartenpädagogik (vgl. Kap. 5.2). Tatsächlich wurden einige seiner Ideen mehrere Jahre lang an öffentlichen Bildungseinrichtungen erprobt. Während sein Konzept zur Kindergartenpädagogik im Jahr 1949 weitgehend verwirklicht wurde, konnte der ambitionierte Plan für die Schulpädagogik nicht gänzlich in die Tat umgesetzt werden. Seine Pläne zur „Speziellen Volksschule [*tokushu kokumin-gakkō*: 特殊国民学校]“, die für die Einschulung eine besondere Aufnahmeprüfung vorsahen und die Forderung, der Unterricht solle bereits eine Fachausbildung darstellen, waren aufgrund der Schulgesetzgebung nicht umsetzbar. Die hochfliegende Idee, die Schüler direkt im Anschluss an die acht- oder neunjährige Grundschulzeit an eine Universität zu schicken, blieb ebenfalls Utopie. Dies dürfte auch im Erlass eines neuen Schulgesetzes im Jahr 1947 begründet sein, das die sechsjährige Grundschule und die dreijährige Mittelschule nun generell als Pflichtschulzeit festlegte.²²⁴ Überdies war die Konzentration auf nur ein oder zwei Fächer, die Suzuki für die „Allgemeine Volksschule [*ippan kokumin gakkō*: 一般国民学校]“ propagierte, kaum im Sinne einer allgemeinen Schulbildung. Als Ausweg gelang es aber, zwischen dem Konzept der Talent-Erziehung und dem staatlichen Lehrplan einen Kompromiss zu finden.

5.7.1 Talent-Erziehung in der Schulpädagogik

Das Talent-Erziehungs-Experiment wurde im Jahr 1948, noch während der Wirkungen, die der Zweite Weltkrieg auch in der Schulpädagogik hinterlassen hatte, umgesetzt. Suzuki wurde damals in die öffentliche Grundschule Hongō Shōgakkō in Matsumoto eingeladen, um mit seinen Schülern am 11. März 1948 ein Konzert zu geben. Einen Tag nach dem Konzert folgte er einer weiteren Einladung der Schulleitung, um über seine Talent-Erziehung zu sprechen. Suzuki wollte in der Schulpädagogik seinen Wunsch verwirklichen, dass kein Schüler mehr zurückbleiben solle.²²⁵ Den damaligen Leiter dieser Grundschule, Shigeru Kamijō (1895–1954)²²⁶, beeindruckt der Glaube Suzukis an die Fähigkeiten jedes Kindes,

²²⁴ Mit dem *gakkō kyōikuhō* [Schul- und Erziehungsgesetz] wurden die Grundlagen des bis heute (2019) gültigen Schulsystems konstituiert (vgl. auch Kap. 7.5.1).

²²⁵ Für einen knappen Beitrag über die schulpädagogische Talent-Erziehung in englischer Sprache siehe Starr (1976/2000: 2–4).

²²⁶ Der langjährige Lehrer Kamijō hatte in den 1940er-Jahren einen absoluten Tenno-Zentrismus propagiert, den er zwar vermutlich als Lehrer offiziell vertreten musste, den er unabhängig davon aber offensichtlich auch persönlich guthieß. In einem Vortrag zum bevorstehenden Erlass

seine profunde Erfahrung mit dem Geigenunterricht nach der Talent-Erziehung sowie der Enthusiasmus, mit dem er die Möglichkeiten einer Übertragung der Talent-Erziehung auf die Schulpädagogik darlegte. Bereits Ende März 1948 wurde beschlossen, diese Möglichkeiten durch ein Experiment zu erproben. Kamijō bereitete dieses sorgfältig vor, wozu er zunächst die Zustimmung des gesamten Kollegiums einholte und für die Genehmigung von Seiten des regionalen Ausschusses für Schulangelegenheit sorgte. Denn das Vorgehen nach der Talent-Erziehung erforderte im Schulunterricht ein umfassendes strukturelles Umdenken und entsprechend ein Abweichen vom staatlichen Lehrplan des Kultusministeriums. Nach einer dennoch überraschend kurzen Planungs- und Einarbeitungszeit wurden 40 Schülerinnen und Schüler am 5. April 1948 in die Experimental-Klasse eingeschult (vgl. Kamijō & Tanaka 1949: 3–6; Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai 1956: 167–169).²²⁷ Aus den vier Erstklässler-Klassen war eine Klasse durch das Losverfahren hierfür ausgewählt worden (vgl. Suzuki 1982a: 142). Die neue Klasse wurde dem Klassenlehrer Shigeki Tanaka (?–2009) zugeteilt, dessen Sohn bereits bei Suzuki Geige lernte. Die Lehrtätigkeit Tanakas an dieser Grundschule war wohl auch ein weiterer Grund, weshalb Suzuki dort die schulpädagogische Talent-Erziehung überhaupt erproben wollte. Kamijō, Tanaka und Suzuki planten die experimentelle Pädagogik nach der Talent Erziehung gemeinsam.

Das Experiment war ursprünglich auf sechs Jahre angelegt.²²⁸ Im ersten Jahr war nur eine Lerngruppe als Versuchsklasse vorgesehen. Aufgrund einer vermehrten Anmeldung durch interessierte Eltern wurden im zweiten Jahr zusätzlich zwei Erstlingsklassen einbezogen. Im folgenden Jahr war die Zahl der Anmeldungen aber so weit angestiegen, dass man den Zugang zu Versuchsklassen einschränkte und sie wieder zu einer zusammenlegte. Als Gründe kann man vermuten, dass man die ‚normalen‘ Klassen als Vergleichsgruppe erhalten wollte, oder aber, dass die Schule auf die wachsende Kritik an dem Experiment reagieren musste. Das gesamte Experiment wurde dann aber schon nach drei Jahren aufgrund der

„Verordnung über die Volksschule“ (1941) (vgl. Ito, Ayako 2019: 31–32) forderte er 1940 eine kompromisslose Durchführung einer Pädagogik, in der nichts anderes als die geistige Haltung des „Weges des Göttlichen Reiches [*kōkoku no michi*: 皇国の道]“, Übersetzung von Willms 2018: 119) forciert werden müsse (vgl. Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai 1956: 16). Dies verdeutlicht seine absolute Loyalität zu einer Ideologie, die unter dem Schlagwort der Opferbereitschaft des Volkes gegenüber dem Tenno Japan zu einem imperialistischen Reich aufbaute und die gewaltsame Eroberung weiter Teile Asiens zum Ziel hatte. Wenn sich auch Kamijōs Haltung zur Ideologie des Tenno-zentristischen Imperialismus nach dem Zweiten Weltkrieg offenbar schnell in Luft aufgelöst hatte, wird doch leicht verständlich, warum der zeitweise ebenso denkende Suzuki in ihm einen kongenialen pädagogischen Partner für die Verwirklichung seiner Talent-Erziehung sah.

²²⁷ Das reguläre japanische Schuljahr beginnt im April.

²²⁸ Dies geschah offensichtlich vor dem Hintergrund, dass man die Entwicklung der Kinder unter den Bedingungen der Talent-Erziehung über die gesamte sechsjährige Grundschulzeit hinweg beobachten wollte.

krankheitsbedingten Pensionierung des Schulleiters Kamijō abgebrochen. Der Klassenlehrer der Experimental-Klasse, Tanaka, nimmt in seiner sehr wohlwollenden Beschreibung der Ereignisse an, dass Kamijō sich so für den Versuch eingesetzt habe, dass er sich durch Überarbeitung und Überanstrengung eine Nierenkrankheit zugezogen habe, die sogar zu seinem Tode geführt habe. Mit großer Leidenschaft soll sich Kamijō um die Durchführung des Experimentes bemüht haben. Damit sich z. B. die Lehrenden ganz auf das Experiment konzentrieren konnten, soll ihnen Kamijō im Hintergrund den Rücken freigehalten haben, damit sie sich nicht mit den zahlreichen Beschwerden oder Kritiken von außen auseinandersetzen mussten. Laut Tanaka gab es erhebliche Widerstände gegen das an einer öffentlichen Schule durchgeführte Experiment, so dass Kamijō das Vorgehen immer wieder verteidigen und rechtfertigen musste (vgl. Tanaka 1975: 49). Demnach wurde es zwar von den Eltern sowie schulintern sehr geschätzt, was auch die steigenden Anmeldungen von Kindern zeigten, aber außerhalb der Schule wurde heftige Kritik geäußert. Leider schreibt Tanaka nichts über die Beschwerdeführer oder Inhalte dieser Einsprüche. Gleichwohl wäre es aufschlussreich zu wissen, ob sich diese gegen die Methode selbst, den vom allgemeinen Lehrplan abweichenden Unterricht oder sogar gegen die beteiligten Personen richtete, unter denen ja z. B. Kamijō nicht unwesentlich historisch vorbelastet war.

5.7.2 Durchführung der Talent-Erziehung in der Schulpädagogik

Um die Talent-Erziehung an die Schulpädagogik anzupassen, wurden drei Hauptziele des Unterrichts formuliert. Diese entsprachen grob dem auch von Suzuki immer wieder formulierten Nutzen der Methode:

- „1. Schulung des Gedächtnisses
2. Schulung der Konzentrationsfähigkeit
3. *Shitsuke* [躾け]²²⁹

(Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai 1956: 169, Übers. d. Verf.)

Diese Ziele richteten sich nicht auf spezielle kognitive Fähigkeiten für einen bestimmten Lernstoff. Es fällt vor allem auf, dass *shitsuke* unterrichtet wurde. *Shitsuke* ist kein Fach, sondern das als richtig angesehene Sozialverhalten in einer Schule und umfasst alltägliche Handlungen im zwischenmenschlichen Umgang wie die Tischsitten, die richtige Begrüßung, das angemessene Verhalten gegenüber den Eltern oder den Lehrern, einen disziplinierten Tagesablauf und auch den sorgsamen Umgang mit Gegenständen. In der Talent-Erziehung wird zwar theoretisch den Schülern Freiraum im Rahmen der pädagogischen Leitsätze eingeräumt. Allerdings wird auch kategorisch vermerkt, dass zwischen dem freien

²²⁹ Aneignung einer alltagsbasierten Disziplin als Grundlage für das Leben in Gemeinschaft.

Prinzip und einer Nichteinmischungsdoktrin unterschieden werden müsse. Es wird betont, dass kein Freiraum möglich sein kann, wenn die Schüler nicht zuvor unter strenger Beachtung der *shitsuke*-Regeln aufgewachsen seien (Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai 1956: 172).

In dieser neu eingerichteten ersten Klasse wurde der gesamte Unterricht gemäß der Talent-Erziehung durchgeführt, wobei die im Lehrplan des Kultusministeriums vorgeschriebenen Lehrfächer unterrichtet wurden. Jedoch wurden die Fächer nicht in einen verbindlichen Stundenplan eingetaktet, sondern sie wurden von Stunde zu Stunde je nach der Konzentrationsfähigkeit der Schüler ausgewählt bzw. ausgetauscht. Solange sich Interesse und Konzentration seitens der Schüler feststellen ließen, wurde im unterrichteten Fach fortgefahren. Zeigten die Schüler kein Interesse mehr und ihre Konzentrationsfähigkeit ließ nach, wurde zum nächsten Fach gewechselt. Dieses Vorgehen bildete die Grundlage für die weitergehende Absicht Suzukis und der Lehrenden an der Grundschule, einen regelrechten schulischen Lehrplan nach der Talent-Erziehung erstellen zu können (vgl. Kamijō & Tanaka 1949: 27). Dafür wurde eine Assistentin eingestellt, die den Unterricht protokollierte (vgl. Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai 1956: 168–169).

Obschon es die üblichen Lehrfächer weiterhin gab, wurde der Unterricht nach der Talent-Erziehung im ersten Jahr seiner Durchführung weitgehend unter Umgehung des staatlichen Lehrplans umgesetzt. Stattdessen lag der Schwerpunkt des Unterrichts in der ersten Klasse auf fünf Zielfähigkeiten, die fächerübergreifend entwickelt werden sollten (Anhang, Tab. 3).²³⁰ Um beispielsweise das Gedächtnis zu trainieren, wurden Geschichten mittels des Papiertheaters [*kamishibai*: 紙芝居] auswendig erlernt. Beim Papiertheater handelt es sich um mehrere Einzelbilder zu einer Geschichte, bei denen ein Sprecher die Erzählung der Handlung präsentiert. Die erste Geschichte bestand aus insgesamt 11 Sätzen, die in drei Abschnitte gegliedert wurden. Diese Sätze wurden den Schülern Schritt für Schritt während der Auseinandersetzung mit dem Inhalt auch durch ergänzende Hinweisworte beigebracht. Nach insgesamt gut fünf Stunden (ohne Unterrichtsstunden) hatten alle 40 Schüler innerhalb von zwei Wochen durch tägliches Üben die Geschichte auswendig gelernt (vgl. Tanaka 1975: 54–58).

An diesem Beispiel wird ersichtlich, dass man neben der Förderung des Gedächtnisses im Unterricht auf sehr abstrakte Ziele wie ein schnelles und sicheres Erfassen von Gegebenheiten, ein behändes Reagieren oder eine Steigerung des Intellektes fokussierte. Auch sollte die Fähigkeit zu einer effektiven Umsetzung

²³⁰ Die Tabelle wurde durch die Verfasserin auf der Grundlage der Ausführungen von Tanaka (1975: 53) unter Berücksichtigung weiterer Angaben (Tanaka 1975: 50–54) in deutscher Sprache erstellt.

von Gedanken in Handlungsweisen gefördert werden. Dies geht völlig mit dem bereits bekannten Lebensprinzip Suzukis einher, dass man nicht nur etwas Gutes denken, sondern es auch unmittelbar tun solle. Seine Kritik an der bestehenden Schulpädagogik richtete sich gegen den Umstand, dass die Schüler zwar lernen, was man theoretisch tun könnte, aber zu einer praktischen Umsetzung dieses Gelernten nicht befähigt würden (vgl. Suzuki 1966: 173–174, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 107).

Gemäß Suzukis fester Überzeugung, die relevanten Teile der Erziehung fänden in erster Linie in der Familie statt und Schule eher die Aufgabe habe, die Familie dabei zu unterstützen (vgl. Kamijō & Tanaka 1949: 12, 33), wurde eine enge Kooperation mit den jeweiligen Familien gezielt gefördert. Der Klassenlehrer Tanaka äußerte sich jedoch nach dem ersten Jahr des Experimentes dahingehend, dass es keine einfache Aufgabe gewesen sei, bei den Müttern ein verstärktes Interesse an der Erziehung zu wecken (vgl. Kamijō & Tanaka 1949: 34).

Bereits ab dem zweiten Jahr erlebte der Unterricht nach der Talent-Erziehung eine Einschränkung bei seiner Durchführung. Das Konzept, die gesamte schulische Unterrichtspraxis im Sinne der Talent-Erziehung umzugestalten, wurde von der Verwaltung der Schule aufgrund der Kritik nicht weiter genehmigt. Das Experiment sollte nur noch ohne eine Beeinträchtigung des Lehrplans und des übrigen Schulbetriebes fortgeführt werden. Daher wurde der Versuchsunterricht auf das Fach beschränkt, mit dem der Klassenlehrer am besten vertraut war. Dieser musste den Schülern und Eltern offiziell erklären, dass er in diesem Fach jeden Schüler zur vollen Punktzahl [*manten*: 満点]²³¹ anspornen wolle. Es ging dabei also nicht nur darum, dass einige Schüler die volle Punktzahl erreichten, sondern alle Klassenmitglieder sollten die maximale Punktzahl erbringen. Die Vorstellung Tanakas war dabei, dass sich Schüler durch wechselseitige Unterstützung und Gruppen-solidarität gegenseitig zum Erreichen der vollen Punktzahl motivieren würden und der Erfolg somit als eine Leistung der Klassengemeinschaft erlebt werden sollte (vgl. Tanaka 1975: 102–103). Es ist leider unbekannt, ob dieses hoch gesteckte Ziel tatsächlich erreicht werden konnte. Tanaka als unmittelbar Beteiligter beschreibt die Vorgänge offenbar merklich idealisierend, um das letztendliche Scheitern des Experimentes als Folge äußerer Einflussnahme darzustellen.

²³¹ Bei der „vollen Punktzahl“ handelt es sich um die maximale Punktzahl, die durch Prüfungen oder Tests erreicht werden kann. In der japanischen Grundschule handelt es sich dabei üblicherweise um hundert Punkte.

5.7.3 Die Einrichtung von Kindergärten nach der Talent-Erziehung

Ein Jahr nach dem Beginn des Schulunterrichts an der Hongō Shōgakkō wurde auch der erste Talent-Erziehungs-Kindergarten geschaffen. Der Sainō Kyōiku Yōji Gakuen [Kindergarten der Talent-Erziehung: 才能教育幼児学園]²³² wurde im Jahr 1949 im zweiten Stock der Matsumoto-Musikakademie [Matsumoto Ongakuin] eingerichtet, da sie zu dieser Zeit das einzige für die Talent-Erziehung verfügbare Gebäude war. Dort fanden bereits sowohl der Instrumentalunterricht als auch die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer statt (vgl. Kap. 7.5.2). Der Kindergarten wurde durch Miwa Yano (1905–1990) geleitet, deren Schwester bereits als Suzuki-Klavierlehrerin tätig war. Sie wurde damit zur Pionierin auf diesem Gebiet. In den vierzig Jahren, in denen Yano als Leiterin des Kindergartens tätig war, haben um die tausend Kinder die Einrichtung besucht, also im Mittel 25 pro Jahr (vgl. Talent Education Research Institute 2017b 197, vol. 1: 29). Die zentrale Zielsetzung des Kindergartens war auch hier das Training des Gedächtnisses, da dieses nach Suzukis Überzeugung die Grundlage aller weiteren Fähigkeiten darstellte (vgl. Suzuki 1970b: 178).

5.7.3.1 Durchführung der Kindergartenpädagogik im Sainō Kyōiku Yōji Gakuen

In diesen Kindergarten wurden die Kinder ohne ein besonderes Verfahren aufgenommen (vgl. Talent Education Research Institute 2017b 197, vol. 1: 29). Dies zeigt die für Suzuki typische Haltung, keinen Schüler durch ein negatives Prüfungsergebnis schon vorab zu stigmatisieren. Die Kindergartenkinder wurden nicht nach dem Alter getrennt, sondern es wurde eine gemischte Gruppe aus Drei- bis Fünfjährigen gebildet (vgl. Suzuki 1969/2010: 135). Yano bemühte sich zunächst darum, dass jedes Kind gerne in den Kindergarten kommt. Sie betonte aber auch, dass sie die Kinder nie verwöhnen ließ und ihnen von vornherein bewusst machte, dass es nicht geduldet werden würde, wenn sie den Unterricht stören oder etwas in Unordnung bringen. Auch „Eigenwilligkeit [*wagamama*: わがまま]“ war nicht erlaubt (vgl. Suzuki 1970b: 179–180). Abgesehen von diesen sozialen Kompetenzen bemühte sich Yano ganz im Sinne der Talent-Erziehung gezielt um die Förderung einer schnellen und geschickten Reaktion im Verhalten der Kinder.

Ein festes Curriculum stellte Yano nicht auf, sondern ließ in den beiden Vormittagsstunden die Kinder, je nach ihrem individuellen Befinden und ihrer Konzentration, mit verschiedenen Aktivitäten wie Sport, Gedächtnistraining, Naturbeobachtung, Grundlagen zum Schreiben, Grundlagen zum Umgang mit Zahlen, Handwerk oder Musik sich beschäftigen. Da Yano auf die Förderung der körper-

²³² Einen knappen Beitrag über den Sainō Kyōiku Yōji Gakuen in englischer Sprache bietet Starr (1976/2000: 2).

lichen Gesundheit des Kindes grundsätzlich großen Wert legte, gab sie den Kindern auch die Möglichkeit, auf einer Sportmatte oder unter Verwendung eines Sprungkastens zu spielen (Suzuki 1969/2010: 136–140, 147–159). Wie schon für die Schulpädagogik beschrieben, lässt sich auch im Kindergarten eine besondere Förderung des Gedächtnisses als charakteristisches Merkmal der Talent-Erziehung wiederfinden. Im Zentrum des Gedächtnistrainings standen Haiku des bekannten japanischen Dichters und Lyrikers Issa Kobayashi (1763–1827). Yano suchte aus seinen Werken einige Texte, die für die jeweilige Jahreszeit aus und ließ sie die Kinder auswendig lernen. Zur didaktischen Vermittlung der jeweiligen Haiku dachte sie sich Geschichten aus, die sich mit dem Haiku assoziieren ließen. Jedes gliederte sie in seine drei Teile auf und ließ diese mehrmals wiederholen. An den folgenden Tagen wurden die bereits erlernten Haiku wiederholt und ein neues wurde dazu gelernt (vgl. Suzuki 1969/2010: 143–144). Die Übung mit den Haiku führte dazu, dass die Kinder bald viele Gegenstände mit bestimmten Haiku-typischen Ausdrücken benannten und sogar selbst welche dichteten (vgl. Suzuki 1969/2010: 144–145). Yano nahm sich vor, innerhalb eines Jahres 180 Haiku auswendig lernen zu lassen. Auch wenn nie ein festgelegtes Curriculum existierte, wurde diese Zahl in der Folge zum festen Bestandteil der Kindergarten-Pädagogik (vgl. Suzuki 1969/2010: 136). Allerdings rief diese Art des Gedächtnistrainings ausschließlich auf der Grundlage unzähliger Haiku auch Kritik hervor. Der Mediziner Fumio Kida z. B. bezeichnete in einem Artikel von 1950 die Vorgehensweise als „zirkusartige Kleinkind-Erziehung [*sākasu teki yōji kyōiku*: サーカスの幼児教育]“, in der nur dem Anschein nach Fähigkeiten gefördert würden. Von Suzuki forderte Kida, er solle sich lieber auf die Geigenpädagogik konzentrieren, denn dessen Engagement als Geigenpädagoge schätze er durchaus (vgl. Kida 1950: 32–33).

Beim Schreibtraining handelte es sich noch nicht direkt um das Schreiben der japanischen Schriften, sondern in erster Linie um ein Einüben der richtigen Haltung beim Schreiben. Es wurde vor allem auf die richtige Position des Stiftes und die Körperhaltung geachtet. Im Musikunterricht wurden Lieder zur jeweiligen Jahreszeit oder zu den üblichen Festtagen im Jahreslauf gesungen. Musikalische Grundelemente wie Tonhöhen oder Noten wurden nicht gelehrt, aber elementare Rhythmusübungen durchgeführt wie das Klatschen zu den Einzelsilben vorgegebener Namen. Als festes Signal für die Umstellung von einer Aktivität zur nächsten diente das Abspielen von bestimmten Musikstücken von der Schallplatte. Die Musik diente nicht nur dem psychologischen Ausgleich, sondern auch der psychologischen Kontrolle der Stimmung der Kinder. Beispielsweise wurden ruhige Musiken besonders nach körperlichen Aktivitäten vorgespielt oder einige klassische Musikstücke zu einer Zeit, wenn sich die Kinder ausruhen sollten (vgl. Suzu-

ki 1969/2010: 150–158). Außer solchen alltäglichen Aktivitäten fand ein- oder zweimal in der Woche Unterricht in *shūji* (japanische Kalligraphie) sowie in Malen und Englisch statt. Diese Fächer wurden nicht von den Kindergärtnern, sondern von besonderen Fachlehrern unterrichtet (vgl. Suzuki 1969/2010: 136).

Der ideale Kindergarten Suzukis, dessen Leitgedanken und konkrete Vorplanung er in seiner Monografie von 1946 dargelegt hatte, wurde durch die Einrichtung des beschriebenen Kindergartens nach der Talent-Erziehung ziemlich genau verwirklicht. Dieser Kindergarten hatte nicht den Charakter eines Spielplatzes für Kinder, sondern er war gezielt für die Entwicklung von Fähigkeiten und für die Schulung der Persönlichkeit gedacht, in der Art, wie es die Talent-Erziehung vorsieht.

5.7.3.2 Weitere Kindergärten nach der Talent-Erziehung

Im Gegensatz zu dem eher geringen Erfolg in der Schulpädagogik konnten sich Kindergärten nach der Talent-Erziehung zunehmend etablieren. Schrittweise wurden weitere Kindergärten nach diesem Konzept eingerichtet. Im Jahr 1953 wurde in der Präfektur Aichi von Yoshitaka Uesato (1907–?) der Kohitsuji Yōchien [Schäfchen-Kindergarten: 仔羊幼稚園] gegründet. Uesato berief sich bei seinem Konzept unmittelbar auf die Talent-Erziehung und gab seinem Kindergarten den Leitsatz „wilder Körper (oder Ur-Anfang) – kultivierter Kopf [*karada wo yasei ni (mata wa genshi ni) zunō wa bunkajin ni*: 体を野生に (または原始に) 頭脳は文化人に]“ (Uesato 1981: 10, Übers. d. Verf.). Neben den bekannten Prämissen einer Förderung von Anwendungsfähigkeit, *shitsuke*, musikalischer und künstlerischer Förderung, Englischunterricht, Schulung von Basiskenntnissen für Sprache, Zahlen, Naturbeobachtung, Denk- und Urteilsfähigkeit war das wichtigste Ziel in diesem Kindergarten die Förderung eines gesunden Körpers (vgl. Uesato 1981: 7–8). Charakteristisch dafür wurde die sogenannte „Nackt-Erziehung [*hadaka kyōiku*: 裸教育]“, was bedeutet, dass die Kinder die Zeit im Kindergarten außerhalb der Winterzeit mit nacktem Oberkörper verbringen. Im vollen Maße durchgeführt wurde die „Nackt-Erziehung“ aber erst ab dem Jahr 1969. Uesato entschloss sich nach eigenen Angaben zur „Nackt-Erziehung“ aus drei verschiedenen Gründen: dem positiven Einfluss auf die Gesundheit, der Verbesserung des psychologischen und seelischen Zustandes des Kindes und der Befreiung von einer angeblich übertriebenen Fürsorge der Mutter (vgl. Uesato 1981: 10–11). Der Bezug zu Suzuki ist hier nicht nur in der Anpassung der Physis an das klimatische Umfeld zu sehen, sondern auch in der latenten Kritik an Müttern, die ihre Kinder durch ein angebliches Übermaß an Fürsorge schlecht erzogen, statt sie durch gezieltes Training zu fordern.

Nach dem ersten Jahr der „Nackt-Erziehung“ stellt Uesato fest, dass die Kinder nun viel gesünder seien und es kaum kranke Kinder gab. In Bezug auf den psychologischen Einfluss nahm er wahr, dass die Kinder einen heiteren und ungezwungenen Charakter zeigten und sich untereinander kaum stritten. Auch erwürben die Kinder nun eine Seele und einen Körper, mit denen sie die übertriebene Fürsorge durch die Mutter nicht mehr nötig haben würden. Und gleichzeitig befand Uesato, dass sich die Mütter so auch von ihren Kindern lösen könnten (vgl. Uesato 1981: 11). Dieser Kindergarten besteht noch heute (2019) und stellt auch weiterhin die Förderung des gesunden Kinderkörpers an erste Stelle (vgl. Webseite des Kohitsuji Yōchien).

Der Lehrer Shigeki Tanaka, der den Versuch zur Übertragung der Talent-Erziehung in die Schulpädagogik an der Hongō Shōgakkō wesentlich mitgetragen hatte (vgl. Kap. 5.7.1), wechselte nach dem Abbruch des Experiments seine berufliche Tätigkeit und engagierte sich in der Kindergartenpädagogik. Unter seiner Leitung wurde im Jahr 1980 der Shirayuri Yōchien [Kindergarten Weiße Lilie: 白百合幼稚園] gegründet. Während des Experimentes in der Grundschule war Tanaka die große Relevanz der Kindergartenpädagogik bewusst geworden (vgl. Tanaka 1975: 151–152). Dieser ebenfalls heute noch existierende Kindergarten folgt dem Leitgedanken Suzukis, dass jedes Kind per se die Möglichkeit besitzt, sich Fähigkeiten zu erwerben. Zurzeit (2019) wird der Kindergarten von der Nichte Suzukis, Hiroko Suzuki, geleitet. Die Kinder verbringen dort den Tag in altersgemischten Gruppen. Einmal in der Woche werden Aktivitäten wie Englisch, *shūji* und Musik angeboten; die Aktivität Malen findet alle zwei Wochen statt.²³³ Der Suzuki-Leitgedanke äußert sich vor allem im Konzept der Menschenbildung, wobei geachtet wird, dass sich die Kinder zum Ersten gegenseitig helfen, zum Zweiten von sich aus aktiv werden und sich gezielt etwas vornehmen und zum Dritten, dass sie sich konzentriert sowie geduldig mit diesen Aktivitäten beschäftigen, welche auch immer es seien (vgl. Webseite des Shirayuri Yōchien).

Die Kindergartenpädagogik nach der Talent-Erziehung entwickelt sich auch in jüngster Zeit weiter. Daher wurde im Jahr 2014 die Suzuki Mesōdo Yōji Kyōiku Kenkyūkai [Forschungsgruppe zur Früherziehung nach der Suzuki-Methode: スズキ・メソッド幼児教育研究会] gegründet, an der sich sechs Kindergärten²³⁴ in Japan beteiligen, um die Früherziehung nach Suzukis Konzept zu vertiefen und zu fördern. Eine solche Forschungsgruppe wurde damit zum zweiten Mal ins Leben gerufen, nachdem die Aktivitäten einer ersten Gruppe im Jahr 2004 beendet worden waren. Diese war 1983 gegründet worden; Suzuki, Yano und Tanaka waren an

²³³ In Musik werden Konzerte für alle Kinder veranstaltet. Bei Englisch und Malen werden nur die Vier- und Fünfjährigen unterrichtet, beim *shūji* nur die Fünfjährigen.

²³⁴ Der Kohitsuji Yōchien [Schäfchen-Kindergarten: 仔羊幼稚園] ist nicht daran beteiligt (vgl. Webseite der Suzuki Mesōdo Yōji Kyōiku Kenkyūkai: Nr. 1).

ihr aktiv beteiligt (vgl. Webseite der Suzuki Mesōdo Yōji Kyōiku Kenkyūkai: Nr. 2). Die Neugründung 2014 erfolgte, nachdem deutlich geworden war, dass die Neustrukturierung und Wiederbelebung der japanischen Suzuki-Methode in der Früherziehung ohne ein solches federführendes Gremium nicht möglich sein würde. Obwohl sich diese Gruppe „Forschungsgruppe“ nennt, verfolgen bislang allerdings alle beteiligten Kindergärten das Konzept ohne eine kritische Auseinandersetzung mit den von Suzuki hinterlassenen pädagogischen Ansätzen, so dass man von einer tatsächlichen Forschung mit der Maßgabe einer empirischen bzw. wissenschaftlichen Überprüfbarkeit der Ergebnisse noch weit entfernt ist.

5.8 Aspekte der Instrumentalpädagogik nach Suzuki

Im Zentrum der Talent-Erziehung steht die Instrumentalpädagogik, von der sich die erzieherische Bewegung ableitete. Auch wenn Suzuki seine methodische Vorgehensweise nicht explizit vorgegeben hat, lassen sich dabei zwei Grundgerüste erkennen, mit denen sich der Aufbau des instrumentalpädagogischen Vorgehens veranschaulichen lässt. Das erste Gerüst sind die Suzuki-Lehrmaterialien, nach denen der instrumentale Unterricht durchgeführt wird (vgl. Anhang, Tab. 5). Das zweite ist das nur in Japan übliche Abschlussystem, bei dem die Schüler nach einer bestimmten Reihenfolge und festgelegten Abschlussstücken die jeweiligen Ausbildungsstufen absolvieren müssen, bevor sie die nächste Ebene angehen dürfen.

5.8.1 Suzuki-Geigenschule

Bereits 1977 wies Reginald H. Fink in seinem Artikel „The Timelessness of Suzuki“ auf Ähnlichkeiten zwischen der Geigenlehrmethode Christian Heinrich Hohmanns aus dem 19. Jahrhundert und Suzukis Vorgehen hin,²³⁵ indem er mehrere Ansätze fand, die auch die Lehrmethodik Suzukis charakterisieren. So stellte Fink beispielsweise fest, dass Hohmann einen Anfangsunterricht befürwortet, bei dem die Anfänger zunächst ohne Noten spielen, damit die Aufmerksamkeit nicht in verschiedene Richtungen gelenkt werde. In den ersten Stunden solle nur nach dem Gehör gelernt werden, wozu der Schüler den Lehrer einfach imitieren solle. Auch bemerkt Fink eine ähnliche Nutzung des Bogens, bei der der Anfänger zunächst nicht mit dem ganzen Bogen, sondern nur mit kurzen Strichen spielen solle (vgl. Fink 1977: 82). Ob Suzuki genau diese Bemerkungen Hohmanns gelesen

²³⁵ Fink gibt als verwendete Quelle die *Practical Violin-School* an, welche der *Violinschule 1* der deutschen Ausgabe entspricht. In der Einleitung zur *Violinschule 1* finden sich die entsprechenden Stellen, die Fink zitiert; vgl. Hohmann (o. J.): IX (Einleitende Bemerkungen). Diese Geigenschule hat ihren Ursprung im Werk *Hundert Übungsstücke für zwei Violinen*, das im Jahr 1836 erstmals erschienen ist und in den Jahren 1841 und 1849 jeweils überarbeitete Neuauflagen erlebte (vgl. Hohmann o. J.: im Vorwort der *Violinschule 1*).

und dann übernommen hat, konnte bis jetzt nicht verifiziert werden. Angesichts mehrmaliger Überarbeitungen der Geigenschule Hohmanns und einer fehlenden Angabe zur übersetzten Originalfassung in der japanischen Ausgabe (1917/1933)²³⁶ lassen sich die genauen Entsprechungen nicht sicher feststellen. Bei der ins Japanische übersetzten Ausgabe Hohmanns fehlen genau die von Fink angeführten Stellen.²³⁷ Allerdings müssen den Feststellungen Finks große Relevanz beigemessen werden. Suzuki, der sonst wenig zu den von ihm rezipierten Autoren verlauten lässt, äußert sich ausdrücklich zur Bedeutung der Geigenschule Hohmanns für seine eigene Konzeption einer Geigenschule und beschäftigte sich intensiv damit.

5.8.1.1 Entwicklung der Suzuki-Geigenschule

Suzuki begann mit der Entwicklung seines didaktisch-methodischen Konzeptes in den 1930er-Jahren, als er seinen ersten kleinen Schüler Eto unterrichtete. Ausdrücklich weist er darauf hin, dass der Konzeption seiner Geigenschule seine Auseinandersetzung mit den Lehrwerken Hohmanns und H. E. Kaysers (1815–1888) zugrunde läge (vgl. Suzuki 1954a: 185). Tatsächlich verdankt sein Entwurf zu einer Violinschule diesen beiden Lehrwerken wichtige Impulse. Suzuki spielte zwischen 1938 und 1939 Aufnahmen von 41 Stücken aus der Sammlung *Practical Violin School / Praktische Violin-Schule* von Hohmann ein.²³⁸ Im Jahr 1935 trug er für ein Lehrbuch einen Aufsatz zu den Etüden Kaysers, Opus 20, bei. Darin erläutert er als Grundlage für das Erarbeiten dieses Werkes jede Etüde einzeln und schlägt jeweils mehrere Übungen dazu vor (vgl. Suzuki 1935g).²³⁹ Kuramochi weist auf Suzukis erste, im Jahr 1937 veröffentlichte Geigenschule hin. Nach Kuramochi betont diese Geigenschule zwar bereits das Lernen nach dem Gehör, aber sie richtete sich noch ganz an Musikstudenten, die sich auf eine Laufbahn als professionelle Musiker vorbereiteten (vgl. Kuramochi 2003: 45–46). Der beginnende Wandel weg von den Studenten hin zu den Kinderschülern lässt sich dann in seinem

²³⁶ Die im Jahr 1917 in japanischer Sprache veröffentlichte Ausgabe Hohmanns trägt einen englischen und einen deutschen Titel: „*Practical Violin School*“ und „*Praktische Violin-Schule*“ (vgl. Dainihon katei ongakukai 1917/1933).

²³⁷ Siehe Dainihon katei ongakukai (1917/1933). Auf S. 6 sind die einleitenden Bemerkungen um die entsprechenden Stellen gekürzt.

²³⁸ Gemeinsam mit dem Geiger Masaji Iwafune (1911–1978) nahm Suzuki mehrere zweistimmige Etüden auf: Suzuki & Iwafune: *Hohmann kyōsokuhon ni yoru vaiolin renshū* 1–6 [*Übung der Geige nach der Geigenschule von Hohmann*].

²³⁹ Sein Vorgehen ist in der praktischen Musikkultur nicht singulär. So lässt sich als Beispiel die für den Spieler gedachte Kommentierung der Klavieretüden F. Chopins durch Alfred Cortot (1877–1962) anführen, auch wenn der Arbeitsumfang in Suzukis Beitrag geringer ausfällt: Cortot & Chopin (o. J.): *12 études op. 10 pour piano*.

Lehrbuch *Saishin Vaiolin Kyōhon* [Das neueste Lehrbuch für die Geige] (1942)²⁴⁰ feststellen. Es enthält bereits als erstes Stück die „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star* [kirakiraboshi hensōkyoku: キラキラ星変奏曲]“, das seit dieser ersten Veröffentlichung obligatorisch für alle Suzuki-Schüler geworden ist und eine Art ‚Markenzeichen‘ der Suzuki-Methode darstellt. Aus dem Geschilderten wird deutlich, dass sich Suzuki seit den 1930er-Jahren durchgängig damit beschäftigte, seine eigene Geigenschule zu verfassen und weiterzuentwickeln. Spätestens zu Beginn der 1940er-Jahre verfasste er auch seine Geigenschule für sehr junge Schüler, die zeitlich und mit dem Programm seines Schüler-Vorspiels im Jahr 1942 in der Hibiya Public Hall (vgl. Kap. 5.1.1) übereinstimmt. Das Ergebnis seiner Überlegungen, die zehnbändige Suzuki-Geigenschule, erschien schließlich zwischen 1948 und 1954 beim späteren Hausverlag der japanischen Suzuki-Gesellschaft, dem Zen-On (vgl. Suzuki 1960/1999: 266).

Suzuki gibt an, es habe sieben Jahre gedauert, bis er diese Geigenschule abgeschlossen hatte (vgl. Suzuki 1957a: 175–176). Bemerkenswert ist, dass er im Jahr 1948 zusätzlich eine weitere mehrbändige Geigenschule veröffentlichte, allerdings bei einem anderen Verlag.²⁴¹ Auch dieses Werk war für junge Schüler konzipiert, erkennbar daran, dass es ebenfalls mit den „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ beginnt. Warum die Veröffentlichung dieser beiden Geigenschulen bei zwei verschiedenen Verlagen fast gleichzeitig stattfand, war nicht zu ermitteln. Möglicherweise spielten hier organisatorische Probleme eine Rolle, denn Zen-On entwickelte sich erst später zum Hauptverlag der japanischen Suzuki-Publikationen. In der Zeit der Veröffentlichung der zehnbändigen Geigenschule (Suzuki 1948–1954) bei Zen-On verfasste Suzuki im Jahr 1949 ein weiteres Lehrbuch unter dem Titel *Vaiolin sōhō to jisshū* [ヴァイオリン奏法と実習: Die Art und Weise des Geigenspiels und seine Praxis] (1949a). Im Praxisteil dieses Lehrbuchs expliziert er seine Vorgehensweise weiter, wozu er die didaktischen Ziele und methodischen Schritte nebst Übungen zu einigen Stücken aus dem ersten Band seiner Geigenschule erklärt. Nachdem sich die zehnbändige Geigenschule in den 1950er-Jahren im japanischen Geigenunterricht etabliert hatte, wurden noch mehrere Zusatzmaterialien dazu veröffentlicht.²⁴²

5.8.1.2 Charakteristika der Geigenschule

Das erste Stück, die „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“, zeigt bereits

²⁴⁰ Suzuki, Shinichi (1942; Webseite der Tokyo University of the Arts, University Library's OPAC). Da dieses Lehrbuch bislang nur anhand der Bibliotheksrecherche nachgewiesen und von der Verfasserin noch nicht gesichtet werden konnte, wurde es nicht in die Literaturliste aufgenommen.

²⁴¹ Siehe Suzuki (1948b).

²⁴² Dazu siehe Suzuki (1952d), Suzuki (1956d), Suzuki (1959b).

eine wesentliche Besonderheit des Geigenunterrichts nach Suzuki. Das Stück hat eine große Bedeutung nicht nur für den Geigenunterricht, sondern auch bei allen anderen Instrumenten, die nach der Suzuki-Methode unterrichtet werden.²⁴³ In der Suzuki-Geigenschule charakterisiert das Stück vor allem den Anfang des Lernens mit kleinen Notenwerten zur Verbesserung der Bogenführung. Der Ursprung dieser Idee findet sich bereits im Unterricht für seinen ersten Kinderschüler Eto in den 1930er-Jahren. Vom September 1934 bis Juli 1935 verfasste Suzuki eine Artikelserie in einer Musikzeitschrift mit insgesamt zehn Beiträgen (Suzuki 1934c, 1934d, 1934e, 1934f, 1935a, 1935b, 1935c, 1935d, 1935e, 1935f). Im Vierten davon gab er einige Details seiner Lehrmethode für den jungen Eto preis. Er erläutert, dass das Erlernen der Bogenführung gleichbedeutend mit dem Erlernen des Geigenspiels an sich sei. Es gehe dabei um die Bogenhaltung und -führung, also wie man den Bogen von Anfang an richtig benutzt, um die Geige spielen zu können. Das spezielle Augenmerk auf der korrekten Bedienung des Bogens rührt von seinen Erfahrungen mit Musikstudenten her, denen seiner Ansicht nach zu meist nicht beigebracht werde, wie man mit dem Bogen umgehen müsse (vgl. Suzuki 1934f: 98). Um den Umgang mit dem Bogen zu lehren, konkretisiert er seine Überlegungen durch Übungen mit kleinen Notenwerten:

„Was ich jetzt mit den Anfängern des Geigenspiels ausprobiere, ist, auf den ganzen Bogen beim Spielen zu verzichten, damit sie den Umgang mit dem Bogen erlernen können. Schon im ersten Band der Geigenschule Hohmanns wird die Bogenführung mit dem ganzen Bogen aufgeführt, aber das Spielen über den ganzen Bogen finde ich wirklich noch zu schwierig. Deshalb fange ich mit den Sechzehntelnoten an.“ (Suzuki 1934f: 98–99, Übers. d. Verf.)

Anders als Hohmann, der in seiner Geigenschule gleich mit der Verwendung des ganzen Bogens anfängt, was mit entsprechend längeren Notenwerten einhergeht, beginnt Suzuki mit Sechzehntelnoten, die nur ein kleines Stück der Bogenlänge benötigen.²⁴⁴ Suzuki gibt an, dass er mit dieser Lehrmethode den vierjährigen Eto für zwei Jahre unterrichtete (vgl. ebd.: 99; zum kindgerechten Üben mit Sechzehntelnoten vgl. auch Kubo 2014: 112). Die Noten zu einer seiner Übungen fügte er in dem Artikel bei (Abbildung 6).

²⁴³ Außer in der *Suzuki Flute School* und der *Suzuki Recorder School* findet sich das Stück „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ jeweils als das erste Stück im ersten Band der jeweiligen Suzuki-Schule.

²⁴⁴ Nach dieser Aussage Suzukis lässt sich vermuten, dass er die japanische Übersetzung der Geigenschule Hohmanns, d. h. die *Violinschule 1*, bei der Fink (1977) gerade die Übereinstimmung mit Suzuki konstatierte, zumindest zu dieser Zeit nicht bzw. noch nicht gekannt hat.



Abbildung 6: Bogenübung mit Sechzehntelnoten (Suzuki 1934f: 99)

Im Vergleich mit den „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ ist unmittelbar zu erkennen, dass Suzuki sie auf dieser Übung aufgebaut hat, indem er die an sich simple Melodie rhythmisierte. Damit konnte er die Sechzehntelnoten sofort für eine zunächst nur sparsame Benutzung des Bogens nutzen (Abbildung 7).

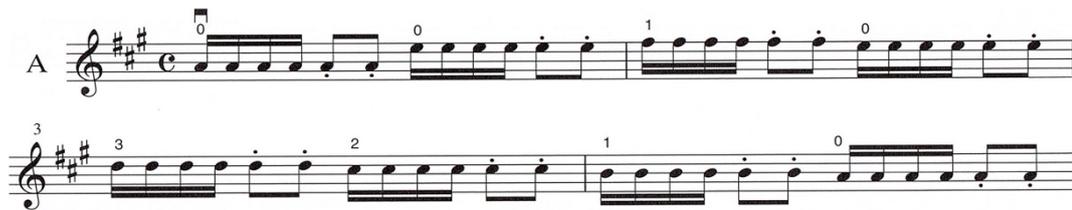


Abbildung 7: Ersten vier Takte der ersten Variation der „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ für die Geige (Suzuki 1978/2007: 25)

Die Erfolge mit seiner Lehrmethode der sparsamen Benutzung des Bogens ermunterten Suzuki zu ihrer weiteren Anwendung. Seitdem hat sie sich in der Suzuki-Methode als Grundprinzip im Unterricht für kleine Kinder etabliert. Ein weiteres Merkmal seiner Lehrmethode lässt sich zudem bei der Tonart erkennen, in der mit dem Geigenspiel begonnen wird. Während Hohmann in seiner *Violin-schule 1* mit Übungen in C-Dur anfängt, beginnt Suzuki in A-Dur. Interessanterweise wurde auch schon in der Geigenschule seines Vaters Masakichi Suzuki mit Übungen in dieser Tonart begonnen. Masakichi Suzuki hatte sein Lehrbuch im Jahr 1902 unter dem Titel *Vaiolin dokushūsho* [*Das autodidaktische Lehrbuch für das Geigenspielen*: ヴァイオリン独習書] publiziert. Das sich an Autodidaktiker richtende Lehrbuch wurde von ihm so konzipiert, dass man sich ohne Notenkenntnisse das Geigenspiel selbst aneignen können sollte. Zwar hat Masakichi Suzuki in erster Linie nicht als Geigenspieler, sondern als Geigenbauer gewirkt, dennoch hat er sich ausführlich mit dem Geigenlernen beschäftigt. Schon von daher dürfte es wahrscheinlich auch Shinichi Suzuki bewusst gewesen sein, dass das Geigenlernen einem Anfänger in A-Dur leichter fällt, da er dabei direkt auf der A-Leersaite den Grundton zur Verfügung hat.

Auffallend an den Suzuki-Lehrmaterialien ist zudem, dass sie keine Etüden enthalten. Es handelt sich ausschließlich um mehrere Sammelbände, die ausschließlich aus Spielliteratur bestehen. Suzuki betrachtete das Lernen von Etüden als eine zu „spezifische Denkweise [*tokubetsu na kangaekata*: 特別な考え方]“. Er wollte die Technik des Spielens nicht vom eigentlichen Musizieren trennen. Statt Etüden in die Suzuki-Lehrmaterialien aufzunehmen stellte er daher seine Lehrwerke so zusammen, dass man sich die erforderlichen Techniken vollständig anhand der Spielstücke aneignen kann (vgl. Suzuki 1982b: 22).

5.8.2 Abschlussystem

Das Abschlussystem ist in Japan eine wichtige Stütze des Instrumentalunterrichts nach der Suzuki-Methode. Zwar wurde dieses System bei der Verpflanzung der Suzuki-Methode nach Deutschland nicht in der ursprünglichen Form mit übernommen²⁴⁵ und prägte den Suzuki-Unterricht bei der Einrichtung der deutschen Suzuki-Methode nicht entscheidend mit.²⁴⁶ Suzuki selbst maß diesem Abschlussystem zu seinen Lebzeiten jedoch große Relevanz bei. Im Abschlussystem absolviert der Schüler die für die japanische Suzuki-Methode festgelegten Stufen jeweils durch eine Prüfung; die Stufen sind dabei nach der Reihenfolge der Suzuki-Lehrmaterialien gegliedert. Während Geige und Querflöte in zehn Stufen aufeinander aufbauen, gliedert sich die Abfolge bei Klavier und Cello in neun Stufen. Um eine Prüfung absolvieren zu können, muss das Prüfungsstück auditiert werden, wozu das Stück immer als Aufnahme ins zentrale Büro der japanischen Suzuki-Methode verschickt wurde und wird. Die Aufnahme wird durch mindestens einen Prüfer begutachtet und zusammen mit dem Ergebnis und einem Kommentar zum Prüfling zurückgesendet. Diese Art der Prüfung wird von den Lehrenden nur zwischen Oktober und November angeboten (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 11a). Auf der Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft wird erläutert, dass es der Sinn des Abschlussystems sei, die Freude und das Selbstvertrauen des Schülers zu fördern, da dabei jeder Schüler die von Anfang an aufgestellten Ziele sukzessive erreichen könne (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 11b).

Das Abschlussystem reicht in seinen Ursprüngen bis zum Anfang der

²⁴⁵ In der deutschen Suzuki-Praxis existiert kein einheitliches Abschlussystem, das dem durchorganisierten japanischen Abschlussystem entspricht. Stattdessen gestalten deutsche Suzuki-Lehrende den Abschluss nach ihrem individuellen Bedarf und ihren Möglichkeiten. So finden sich Lehrende, die unter Mithilfe von Kollegen die Abschlussstücke ihrer Schüler gegenseitig anhören und bewerten; anderswo wird die Form des Abschlusskonzerts vorgezogen oder aber der Schüler wird beim Spielen eines gesamten Heftes auf Video aufgenommen (nach Informationen der Deutschen Suzuki Gesellschaft auf eine Anfrage der Autorin im Mai 2020).

²⁴⁶ Lützen deutet in seinem Artikel das Abschlussystem lediglich an (1978: 327).

1950er-Jahre zurück. Das erste Abschlusskonzert wurde im Jahr 1952 veranstaltet und in einer Abschlusszeremonie feierlich eine Urkunde übergeben (vgl. Hermann 1981: 30).²⁴⁷ Als Suzuki noch lebte, soll er alle an ihn versendeten Aufnahmen persönlich gehört und kommentiert haben. Während der Blütezeit der Teilnahme an diesem Abschlussystem im Jahr 1987, als er 89 Jahre alt war, soll er über 15 000 Aufnahmen angehört und kommentiert haben, wobei er zeitig aufgestanden und sich zwischen drei und acht Uhr morgens dieser Aufgabe gewidmet haben soll (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 11c). Er habe sich immer sehr gefreut, die Aufnahmen zu hören. Beim Hören soll er sofort erfasst haben, was noch verbessert werden könne und wie das zu geschehen habe. Er schreibt, dass er aus den Aufnahmen auch die Körper- und Schulterhaltung beim Spieler herausgehört habe (vgl. Suzuki 1986b: 23). Sein Kommentar beschränkt sich aber nicht allein auf die die Spieltechnik betreffenden Merkmale, sondern umfasst auch den Charakter des Schülers. Zum Beispiel kommentierte er zu einer Aufnahme, dass der Schüler nicht zuhören, was ihm seine Mutter sage. Und daher gab Suzuki ihm zur Aufgabe, seiner Mutter gegenüber gehorsam zu sein, indem er ihren Wünschen nicht widersprechen, sondern sie ausführen solle. Dies verdeutlicht einmal mehr, dass Suzuki das Instrumentalspiel auf den menschlichen Charakter zurückführte. Überdies äußert er dazu, dass er durch die Aufnahme nicht nur auf die Persönlichkeit des Spielers, sondern auch auf das familiäre Umfeld schließen könne (vgl. Suzuki 1969/2013: 115–116). Nach dem Tode Suzukis wird das Abschlussystem in Japan weiter gepflegt, wozu mehrere Prüfer für die jeweiligen Instrumente die eingehenden Aufnahmen anhören. Die Abfolge der Stufen und ihrer jeweiligen Prüfungstücke für die vier Instrumente wird hier tabellarisch dargestellt (Anhang, Tab. 4).²⁴⁸

5.8.3 Vorgehensweise im Instrumentalunterricht

Die Vorgehensweise des Instrumentalunterrichts stabilisierte sich nach den ersten tastenden Versuchen in den 1950er-Jahren, als die Suzuki-Lehrmaterialien zusammengestellt und das Abschlussystem eingeführt wurden. Bei der Entwicklung des Unterrichts war auch die Kooperation mit der Geigenfabrik Masakichi Suzukis einflussreich. Die kleinen Geigen (z. B. Viertel- oder Achtelgeigen), die speziell für die Schüler der Suzuki-Methode gebaut wurden, werden im Katalog der Fabrik seit 1950 angeboten (vgl. Ōnogi 1982: 43). Ōnogi betont in seinem Artikel die gegenseitige Unterstützung zwischen dem pädagogisch tätigen Shinichi Suzuki und

²⁴⁷ Siehe auch die Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 13.

²⁴⁸ Die Darstellung wurde von der Verfasserin anhand der Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft und einer Anfrage bei der japanischen Suzuki-Gesellschaft erstellt (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 11b).

der Leistung der Firma seines Vaters. Der Unterricht mit noch sehr jungen Schülern, auf den die konkrete Vorgehensweise anfangs vor allem ausgelegt war, konnte überhaupt erst aufgrund der Produktion von Kindergeigen durch die Firma des Vaters aufgebaut und aufrechterhalten werden (vgl. Önogi 1982: 42–43).

5.8.3.1 Anfang des Geigenunterrichts

Für Suzuki war es das wichtigste Anliegen beim Beginn des Geigenunterrichts, das Interesse des Kindes zu wecken. Dabei spielt die Mutter die zentrale Rolle. Der Suzuki-Lehrer führt die Mutter in die Grundgedanken der Talent-Erziehung ein; zudem soll sie auch selbst Bücher über die Talent-Erziehung lesen. Damit die Mutter zu Hause beim täglichen Üben nicht nur als Trainerin des Kindes, sondern auch als gute Assistentin des Lehrers fungieren kann, muss sie zunächst selbst die Geige in die Hand nehmen und das erste Stück der Suzuki-Geigenschule, die „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“, auswendig lernen. Während die Mutter übt, soll sich das Kind jeden Tag zu Hause die Aufnahme von „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ anhören. Dem Kind darf seine Geige erst dann gegeben werden, wenn die Mutter das Stück erlernt hat. Dieser ersten Phase, in der das Kind noch nicht selbst mit der Geige übt, misst Suzuki eine große Bedeutung bei, weil sie dazu beiträgt, das Interesse des Kindes am Spielen zu wecken (vgl. Suzuki 1969/2010: 88–89). Da das Interesse am Geigenspiel zunächst nicht Sache des Kindes, sondern der Mutter sei, betont Suzuki, wie wichtig es ist, dass das Kind aus eigenem Verlangen heraus nach der Geige verlangt:

„Da kommt zum Beispiel eine Mutter mit ihrem vierjährigen Kind zu mir und sagt, dass sie ihm Geigenunterricht geben lassen möchte. Das bedeutet folglich nicht, dass das Kind die Geige lernen möchte, sondern es heißt, dass die Mutter möchte, dass dem Kind die Geige beigebracht wird. Was aber zuerst gemacht werden sollte, ist, das Kind selbst in eine Stimmung zu bringen, in der es von sich aus Geige lernen möchte. Das ist die erste Stufe der Erziehung.“ (Suzuki 1956a: 146, Übers. d. Verf.)

Damit das Kind aus eigenem Antrieb mit dem Geigenspiel anfangen kann, wird es in der Vorbereitungsphase durch verschiedene Anregungen motiviert, selbst das Instrument spielen zu *wollen*. Daher wird auf die Vorbereitungsphase so großer Wert gelegt. In dieser Zeit hört das Kind nicht nur die Geigentöne von seiner Mutter, sondern auch von den anderen Schülern. Das Kind hospitiert nämlich bereits im Gruppenunterricht bei den anderen Schülern und hört sich zu Hause die Aufnahmen der Stücke an, die es selbst bald spielen soll (vgl. Suzuki 1956a: 146). Wenn schließlich der Unterricht mit den ersten Spielstücken angefangen hat, nimmt das Kind sowohl am Einzel- als auch am Gruppenunterricht teil.

Im Gruppenunterricht wird in der Regel in gemischten Altersgruppen gemeinsam gespielt. Aufgrund des stets identischen Repertoires ist das Zusammenspielen

problemlos möglich. Interessanterweise äußerte sich Suzuki zu seinen Lebzeiten nur selten zum Gruppenunterricht (vgl. Suzuki 1960/1999: 141–145, Suzuki 1967a: 10–11). In einem Interview sagte er, dass er zwar auf den Gruppenunterricht großen Wert lege, ihm der Einzelunterricht allerdings am wichtigsten sei. Er misst dem Gruppenunterricht allerdings eine große Wirkung bei: Da die Schüler auf verschiedenen Niveaus zusammen musizieren, könnten die fortgeschrittenen Schüler die Anfänger so auf ihr Niveau mitziehen, dass sie sich dadurch im Fluss der Musik ein gutes Tempo und einen guten Ausdruck aneignen könnten (vgl. Suzuki 1967a: 10–11).

5.8.3.2 Hören

Die Relevanz des alltäglichen, andauernden Hörens manifestiert sich darin, dass alle Suzuki-Lehrmaterialien mit Aufnahmen versehen werden. Zu Lebzeiten hat Suzuki selbst das Repertoire für die Geige eingespielt (vgl. Suzuki 1955c: 17–18). Die Bedeutung des Hörens liegt zum einen in der Bereitstellung eines bestimmten musikalischen Umfeldes. Das häufige Hören soll einen leichten Zugang zu dem zu erlernenden Stück herstellen, indem die akustische Untermalung durch die Musikstücke ganz alltäglich ihren Platz einnehmen soll – ganz ähnlich wie bei der Muttersprache. Die Absicht Suzukis war, die Musik nicht in einem besonderen, abgegrenzten Bereich stattfinden zu lassen, sondern im alltäglichen Rahmen der Familie zu etablieren. In einer für die Talent-Erziehung so typischen Analogiebildung zwischen dem Erwerb der Muttersprache und dem Hören von Musikstücken formuliert Howard Gardner zur Musik als Lerngegenstand: „Musik liegt für diese Kinder ebenso ‚in der Luft‘ wie ihre Muttersprache“ (Gardner 2005: 338). Hinter der Idee Suzukis steht ein Paradigmenwechsel, nämlich dass die Musik nicht mehr als ein besonderer, kultisch überhöhter Akt behandelt wird, sondern als Teil des täglichen Lebens zur Entfaltung kommt. Dies deckt sich aber auch mit einschlägigen Berichten von ‚Wunderkindern‘, die als Kinder von Musikern bereits von Anfang an ständig von Musik umgeben waren.

Zusätzlich zur Bereitstellung eines musikalischen Umfeldes bedeutet das Hören zum zweiten eine Vertiefung des zu erlernenden Stückes sowie ein Selbstlernen anhand des Gehörten, das dem Schüler bereits die mögliche künstlerische Höhe vermitteln soll. Suzuki legt im instrumentalen Unterricht der Förderung einer feinen Empfindung von Musik große Relevanz bei. Eine hohe Sensibilität im Umgang mit der Musik soll durch das Hören und die Auseinandersetzung mit dem Gehörten gefördert werden. Um den Schülern das künstlerische Niveau großer Künstler zu vermitteln, ließ er sie möglichst gute Aufnahmen hören, genauer gesagt solche seiner Auffassung nach berühmter Solisten:

„Was die [künstlerische] Höhe betrifft, gibt es einen gravierenden Unterschied zwischen dem, was ich mühevoll gut spielen kann, und dem, was ein weltweit hervorragender Künstler wie Kreisler spielt. Deshalb lasse ich die Kinder immer die Aufnahme von Kreisler hören, und ich lehre sie, was es dafür technisch zu meistern gilt, und wie man dieses gute *oto* erzeugen kann.“ (Suzuki 1969/2013: 66, Übers. d. Verf.)

Hauptanliegen Suzukis war es, die jungen Schüler durch die von ihm ausgewählten Aufnahmen auf eine gute Empfindung für künstlerische Qualität vorzubereiten. Auf dieser Grundlage vermittelte er dann die Technik des Geigenspiels und den Umgang mit dem Lernen und Üben. Er übernahm dabei nach eigener Aussage die Rolle eines Vermittlers der Technik und machte den Schülern deutlich, dass er nicht wirklich ihr Lehrer sei, sondern quasi nur als ein Assistent Kreislers fungiere (vgl. Suzuki 1969/2013: 66–67).

5.8.3.3 Notenlesen

Obgleich es in der Lehre der Suzuki-Methode als selbstverständlich gilt, Schüler die Stücke nach Gehör auswendig lernen zu lassen und er sich daher wenig mit Noten beschäftigt, schrieb Suzuki nirgends, dass das Notenlesen zu vernachlässigen sei. Seine Einstellung zum Notenlesen sah er als Kritik an der Überbewertung musiktheoretischen Wissens, da seiner Meinung nach die Fähigkeit des Musizierens zu leicht mit Notenkenntnissen verwechselt würde. Suzuki betont, dass es viele Menschen gebe, die zwar die Noten lesen könnten, aber keine Fähigkeiten zum Musizieren besäßen, denn es fehlen ihnen die nötige Empfindung oder Musikalität (vgl. Suzuki 1955c: 18). Bereits im Jahr 1932, in einem Beitrag zum Üben von Kammermusik, bezeichnet er es als ein Defizit, wenn man sich zu sehr auf die Noten verlasse. Da in den Noten weder etwas zu der als selbstverständlich betrachteten Aufführungspraxis noch zu einer sensiblen Interpretation beim Musizieren stehe, werde das Musizieren mehr oder weniger dem Verständnis des Spielers überlassen. Nach Suzukis Auffassung geht es dabei um das Einfühlungsvermögen des Spielers (vgl. Suzuki & Saito 1932b: 133). Aus dieser Haltung heraus äußert er, dass Noten nichts weiter als ein „Referenzmodell [*sankōhin*: 参考品]“ böten (vgl. Suzuki 1942: 67), welches auf die musikalische Aufführung selbst lediglich hinweise.

Freilich hat Suzuki nie ‚verboten‘, Noten zu lernen oder sich Schüler gewünscht, die keine Noten lesen können. Vielmehr hatte er einen klaren Maßstab für die richtige Zeit zur Einführung des Notenlesens, nämlich nach dem vierten Band der Suzuki-Geigenschule und damit ungefähr nach dem Violinkonzert opus 3, Nr. 6 von Vivaldi (vgl. Suzuki 1954a: 185). Der Schüler solle aber zu diesem Zeitpunkt jedenfalls bereits sieben Jahre alt sein, denn es gibt viele Schüler, die schon vor dem achten Lebensjahr das Violinkonzert von Vivaldi spielen (vgl. Suzuki 1957a:

168–169).²⁴⁹ Auf jeden Fall legte Suzuki durchaus Wert auf das Notenlesen. Er verfasste als Zusatzmaterial zu seiner Geigenschule das Übungsbuch *Suzuki Shinichi violin shidōkyokushū fukukyōzai. Dokufu no rensū* [Suzuki Violin School: 鈴木鎮一バイオリン指導曲集 副教材 バイオリン 読譜の練習] [*Übung für das Notenlesen*] (1956d). Das Buch wurde allerdings nicht für den Unterricht durch den Suzuki-Lehrer, sondern für das Notenlernen zu Hause verfasst. Das heißt, es richtet sich vornehmlich an Eltern, die damit noch wenig vertraut sind. Dementsprechend finden sich darin mehrfach Tipps und Übungen, wie sie daheim ihre Kinder dabei unterstützen können. Suzuki äußert sich in einem Interview 1982 dahingehend, dass er zuerst der Mutter das Notenlesen beibringe:

„Die Noten führe ich erst ein, wenn die Fähigkeit ausreichend gewachsen ist. Das entspricht also der gleichen Abfolge wie: wenn das Kind japanisch sprechen kann, dann bringt man ihm die Schrift bei. [...] Während man das Kind lehrt, wie es frei und ungebunden [Geige] spielen kann, bringt man zunächst der Mutter die Notenkenntnisse bei. Und anschließend bringt man dem Kind die Noten Schritt für Schritt bei. Bald wird das Kind vom Blatt spielen können.“ (Suzuki 1982b: 21, Übers. d. Verf.)

Das Notenlesen im Anfangsstadium bedeutet für Suzuki jedoch noch keine Einführung der Notennamen. Dies wird im Zusatzbuch *Übung für das Notenlesen* (1956d) deutlich erklärt. Zuerst äußert er sich darin zum Erlernen der Noten mit einer klaren Aussage:

„Die Geige übt man nicht mit do, re, mi, fa. Was beim Spielen erforderlich ist, ist die Fähigkeit, beim Notenlesen die Finger Nummer (0 1 2 3 4) und die Tonempfindung mittels der Fingerposition intuitiv und schnell zu begreifen. Die Tonnamen lehrt man später. Nur für die leeren Saiten benutzt man aus praktischen Gründen die Tonnamen.“ (Suzuki 1956d: 1, Übers. d. Verf.)

Beim Spielen der Geige will Suzuki doppelte Denkprozesse vermeiden, bei denen zuerst die Tonnamen und dann von diesem aus erst die Fingerbewegung antizipiert würden:

„Wichtig ist die Fähigkeit, den Finger beim Sehen der Note sofort auf seinen Platz aufzusetzen. [...] Den Tonnamen kann man später als Kenntnis erwerben. Wenn Finger, Ton und Kopf als Eines zusammenarbeiten, antizipiert man sofort den Ton und die Melodie, wenn man die Noten liest.“ (Suzuki 1956d: 3, Übers. d. Verf.)

Aus diesem Grund legt er zu seiner Vorgehensweise dar, dass er nur für die leeren Saiten die deutschen Tonnamen (G, D, A, E) verwende und die restlichen Töne

²⁴⁹ Suzuki betont in einem Interview 1954, dass er ein normales Kind durch ein Jahr Unterricht zum Spielen des Violinkonzertes von Vivaldi befähigen könne, so man ihm ein Kind mit ganz normalen Fähigkeiten schicke (vgl. Suzuki 1954a: 185).

über die Fingernummern lehre. Dafür verwendet er ein Tabulatursystem, um den Ton und die Fingerstellung zu veranschaulichen (Abbildung 8).

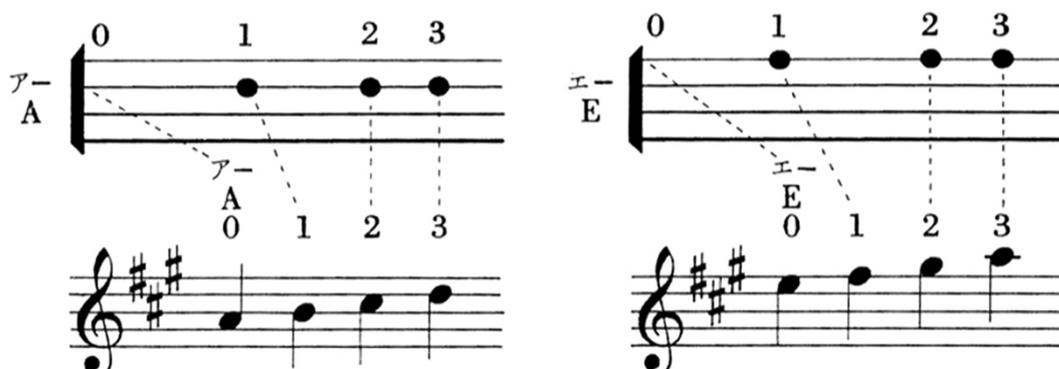


Abbildung 8: Vermittlung des Notenlesens (Suzuki 1956d: 2)

Zum Spielen nach Noten bietet er mehrere Übungen an, mit denen eine unmittelbare Verknüpfung von Noten und Fingeraktion trainiert werden soll: Beim Lesen wird die Finger Nummer laut ausgerufen, während das Tempo durch ein Klatschen wiedergegeben wird, das ungefähr dem Pulsschlag entsprechen soll. Suzuki schreibt dazu, dass man bei dieser Übung nicht singen muss. Das Training hat so lange zu erfolgen, bis man intuitiv die Fingernummern zu den jeweiligen Noten aufsagen kann. Das Beispiel für die E-Saite sei nachfolgend dargestellt (Abbildung 9).

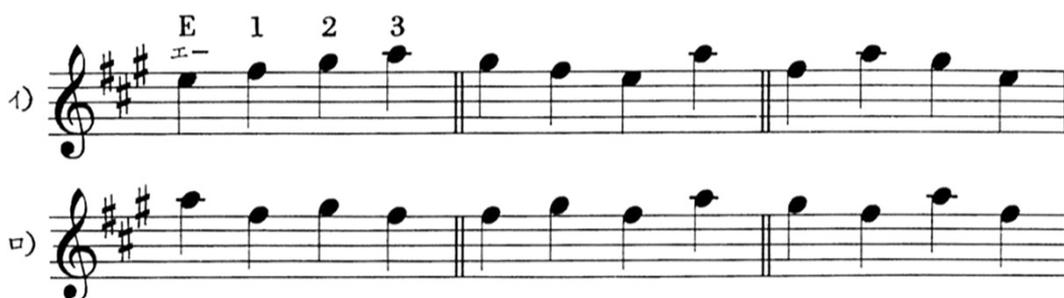


Abbildung 9: Übungen zum Spielen nach Noten (Suzuki 1956d: 3)

Suzukis Lehrbuch *Übung für das Notenlesen* (1956d) beinhaltet außerdem eine Erklärung der Notenwerte, des Rhythmus', der Tonarten, der Phrasierung und wie diese zu üben sind.

Die Beschäftigung mit den Noten wird nach der Suzuki-Methode unter zwei Aspekten betrachtet. Erstens handelt es sich um ein eher praktisches Notenlesen, bei dem sich die Töne mittels der Fingernummern einprägen. Zweitens geht es um das Verhältnis zwischen dem Gehörten und Gesehenen. Das Notenlesen wird dadurch eingeführt, dass der Schüler Stücke, die er bereits auswendig gelernt hat,

mit dem Notenbild verknüpft (vgl. Kubo 2014: 14) oder auch, dass er die Töne, mit denen er durch das Spielen bereits vertraut ist, im Notenbild wiedererkennt. Dem Notenlesen liegt also das Hören oder Spielen des Musikstückes zugrunde, nicht umgekehrt. Was gehört oder gespielt wurde, wird mit den Noten verbunden, und erst danach können die als Noten gegebenen Symbole auch als Musik wiedergegeben werden. Die Reihenfolge beim Notenlesen entspricht verständlicherweise der beim Musizieren, aber die Feinheiten der Intonation, Agogik, Dynamik etc., die die Kinder aus den gehörten Stücken kennen, finden sie in den Noten nicht repräsentiert. Diese Differenzerfahrung war es unter anderem, was Suzuki dazu veranlasste, das Notenbild nur als erstes „Referenzmodell“ zu betrachten. Dieses Verständnis eines Notenbildes ist für den geübten Musiker leicht nachvollziehbar, insbesondere, wenn es auf die konkrete Interpretation bezogen wird. Es lässt sich also feststellen, dass Suzuki seine kritische Auffassung gegenüber dem zu frühen Notenlesen deswegen betont, weil er selbst bereits die Differenzerfahrung zwischen Gesehenem und Gehörtem bzw. Gespieltem als Musiker gemacht hatte und damit oft konfrontiert wurde. Diese Differenzerfahrung ermöglicht es dem Spieler überhaupt erst, sich mit den Noten adäquat zu beschäftigen. Durch die Auseinandersetzung mit dem Werk, also nicht nur mit den Notennamen, Notenwerten und dem Rhythmus, sondern auch mit dem jedem Musikstück zugrundeliegenden Wissen, wie etwa den historischen und stilistischen Kontexten, lässt sich erst eine Vorstellung davon entwickeln, wie es zu spielen ist und wie damit umzugehen ist. Kleine Kinder können diesen Umgang mit dem Notenbild mangels Erfahrung noch nicht leisten. Suzuki konzipierte sein Modell des Notenlesens also aus seiner Erfahrung als Lehrer und als ausübender Musiker heraus.

Schwierigkeiten bei dieser Form der Unterweisung könnten allerdings an dem Punkt aufkommen, an dem einem Schüler die Differenz zwischen Gehörtem und Gesehenem nicht erfolgreich vermittelt werden kann. Zudem herrscht mangels korrekter Kenntnisse der Aussagen Suzukis häufig das Vorurteil vor, die Suzuki-Methode käme völlig ohne das Lesen von Noten aus. Wenn der Schüler im Laufe seiner Unterrichtsjahre eine ausführliche Beschäftigung mit den Noten versäumt, wird die Gefahr groß, dass er nur noch Stücke mittels des Gehörs imitieren kann. Auch die Fähigkeit zu eigenständigem Lernen kann so nicht optimal entwickelt werden.

5.8.4 *Oto*

Im Zentrum des Instrumentalunterrichts der Talent-Erziehung steht der Begriff *oto*, der im Deutschen zunächst einfach Ton oder Klang bedeutet. Je nach Kontext kann die Übersetzung aber unterschiedlich ausfallen. In der Tätigkeit des Musikers ist alles Klingende selbstverständlich ein Unterrichtsgegenstand und wäre

nicht weiter erwähnenswert, wenn das Verständnis des *oto* von Suzuki nicht in einen engen Zusammenhang mit der Persönlichkeit des Musizierenden sowie seiner Persönlichkeitsbildung gestellt würde. Dieser Zusammenhang ist spezifisch für die Talent-Erziehung. Suzukis Verständnis des *oto* manifestiert sich vor allem darin, dass er es als beseelt ansieht: „Im *oto* ist Leben – Leben ohne Gestalt [*oto ni inochi ari sugatanaku ikite*: 音にいのち在り 姿なく生きて]“ (Suzuki 1966: 168, Übers. d. Verf.).²⁵⁰ Suzuki äußerte diesen Aphorismus, als er von dem Tod des von ihm hoch geschätzten Geigers Jacques Thibaud (1880–1953) erfuhr, der bei einem Flugzeugabsturz ums Leben gekommen war. Suzuki kannte Thibaud nicht persönlich, sondern hatte ihn nur einmal in einem Konzert erlebt. Er hatte sich aber mit dessen Musik und Technik sowie musikalischen Ausdruck über Aufnahmen vertraut gemacht und verehrte ihn daher als seinen Lehrer. Als er von dem tragischen Ereignis erfuhr, geriet Suzuki ins Philosophieren:

„Musik, *oto*, *oto*, was für ein Existieren das ist; welch wundersame Kraft das besitzt. Das hat eine Wirkung, die einander unbekannte Menschen eng und stark miteinander verbindet. Durch das Erlebnis dieser Wahrheit empfand ich nun erneut Bewunderung für menschliches Leben, das im *oto* lebt.“ (Suzuki 1960/1999: 10, Übers. d. Verf.)

Für Suzuki spiegelt sich die Seele einer Person in der Musik, allerdings nicht einfach im allgemeinen künstlerischen Ausdruck, sondern speziell im *oto*. *Oto* ist für Suzuki die wesentliche Energie, die der Spieler kraft seiner Persönlichkeit in die Musik hineinlegt. Suzuki misst am Charakter des *oto* gleichermaßen den persönlichen Charakter des Spielers und stellt fest: „Das *oto* ist angefüllt mit der Gesamtpersönlichkeit des Spielers“ (Suzuki 1983a: 5, Übers. d. Verf.).

Durch die Gleichsetzung von *oto* und Persönlichkeit sieht Suzuki im Verbesserungsprozess des *oto* eine reziproke Entwicklung der Persönlichkeit. Mit dieser Auffassung von der gegenseitigen Bedingtheit von *oto* und individueller (Spieler-)Persönlichkeit sind beide zugleich prinzipiell entwicklungsfähig: Die Ausbildung von *oto* und Charakter hängen untrennbar zusammen. Um ein gutes *oto* erzeugen zu können, verlangt Suzuki z. B. ein Umdenken des Spielers. Das Geigenspiel solle so empfunden werden, dass nicht vom Spieler selbst gespielt werde,

²⁵⁰ Dieser Satz fehlt sowohl in der englischen Übersetzung *Nurtured by Love* von Waltraud Suzuki (1969, 1983) als auch in der deutschen Übersetzung *Erziehung ist Liebe* (1975, 1994/2011). Es sei hier angemerkt, dass auch ein weiterer Satz über das *oto* (1966: 135) nicht mit ins Englische (1969, 1983) übertragen wurde. Infolgedessen fehlt auch in den deutschen Ausgaben (1975, 1994/2011): „それでも、ヴァイオリンそのものの美しい音は、まだ知らなかったのです。[*soredemo vaiolin sonomonono utsukushii oto wa mada shiranakattanodesu*: Jedoch kannte ich noch kein schönes *oto* der Geige.]“. In den englischen Ausgaben müsste dieser Satz auf Seite 78 (1969) bzw. Seite 68 (1983) stehen, in den deutschen Ausgaben fehlt er analog dazu auf Seite 87 (1975, 1994/2011). Suzuki bezieht sich hier auf seine Jugendzeit, als er zwar in der Fabrik seines Vaters lernte, wie Geigen gebaut werden, aber noch nichts vom künstlerischen Spiel wusste.

sondern dass der Bogen die Geige spiele. Dadurch soll der Egoismus des Spielers gemindert werden (vgl. Suzuki 1982b: 20). Dem liegt der Gedanke Suzukis zugrunde, dass man erst dann das gute *oto* erzeugen könne, wenn man nicht nur an sich, sondern auch an seine Mitmenschen denke:

„Die Studenten, die zu mir kommen, können erst dann ein gutes *oto* hervorbringen, wenn sie sich auch beim Aufräumen, Zubereiten von Kaffee bzw. Tee oder dem Putzen engagieren können. Solange man nur an sich und seine eigenen Sachen denken kann, kann man kein Suzuki-Lehrer werden. So kann man kein respektvolles Verhältnis gegenüber den viel älteren Eltern der Schüler aufbauen.“ (Suzuki 1982b: 20, Übers. d. Verf.)

Suzuki betonte immer wieder die Wechselbeziehung zwischen der Verbesserung des *oto* und der Entwicklung der Persönlichkeit, wie sie sich etwa im Wandel vom Egoismus zur Selbstlosigkeit zeigt. Er gab diese Vorstellung auch nachdrücklich an seine Schüler weiter. Yuko Mori, eine seiner Schülerinnen, bezeichnete in einem Essay zu ihrer 50-jährigen Unterrichtstätigkeit die Suzuki-Methode als „Menschenbildung durch *oto* [*oto wo tōshitenō ningenyōiku*: 音を通しての人間教育]“ (Mori 2010: 108, Übers. d. Verf.). Sie erinnert sich auch an die tiefe Überzeugung Suzukis, dass die Wandlung hin zum schönen *oto* erst durch eine positive Veränderung des Selbst erreicht werden könne (vgl. Mori 2010: 107). Von den von mir interviewten japanischen Suzuki-Lehrenden, die Suzuki noch persönlich kannten, wurde der wechselseitige Optimierungsprozess von *oto* und Selbst ebenfalls deutlich angesprochen.²⁵¹ Zur gegenseitigen Wirkung von Herz und *oto* äußerte sich z. B. Frau Geilej-2, indem sie eine mündliche Aussage Suzukis wiedergab: „um ein schönes *oto* zu spüren, braucht man auch ein schönes Herz“. Dies bezieht sich auf die Empfindung [*kansei*: 感性], die zur Förderung des schönen Herzens²⁵² führen soll.²⁵³ Nach Aussage von Frau Geilej-2 geht es um die Förde-

²⁵¹ Frau Geilej-3 sagte hierzu wörtlich: „Herr Suzuki sagte, das *oto* zu verändern heißt zugleich, sich selber zu verändern. Also durch das Verändern des *oto*, da verändert man sich zum Besseren. [あの、だから私は、こう鈴木先生が、あの、音を変える、っていうことを鈴木先生はすごく自分を変えるということと同じ、音を変えることによって自分もより変える、ということをよくおっしゃってて。]“ (Übers. d. Verf.)

²⁵² Vgl. zum Begriff „Herz“ im Japanischen Anm. 187.

²⁵³ Zu diesem Begriff äußerte Frau Geilej-2: „Herr Suzuki sagte, ‚um ein schönes *oto* zu spüren, braucht man auch ein schönes Herz‘. Eine solche Empfindung braucht man dazu. Vorhin haben wir zusammen Ihren Tee getrunken. [Ich (AI) hatte aromatisierten Rooibostee mitgebracht, den Frau Geilej-2, ihre Schüler und deren Eltern im Gruppenunterricht getrunken hatten]. Und wir haben durch den schönen Tee eine schöne Zeit verbracht. Das hat uns einen innerlichen Moment gegeben, dass wir mit innerer Ruhe den Tee genießen konnten. Bei solchen Gelegenheiten entwickelt sich die Empfindung. Herr Suzuki hat solche Momente wertgeschätzt. [やっぱり (鈴木) 先生は、「心も綺麗じゃなければ、綺麗な音感じられないし」、っていう、そういう感性がなければ、で、さっきもお茶をいただいて (私が持って来たお茶を、先生が、香りがいいから皆さんにもぜひと言って、お母さん方が入れてくださった)、みんなもホッとしたり、そう

nung einer besonderen Empfindung, denn nur mit dieser kann man das schöne *oto* wahrnehmen. Dies verdeutlicht, dass das Wort *kansei* [Empfindung] in diesem Kontext nicht etwa das subjektive, persönliche Erleben bedeutet, sondern dass es als Verknüpfung mit dem Guten oder Richtigen im moralischen Sinne zu verstehen ist. Die hohe Relevanz einer Verbesserung des *oto* bei Suzuki wird durch die Aussage von Frau Geilej-5 noch verstärkt, Suzuki habe sich sehr gefreut, als sich ihr eigenes *oto* verändert habe. Sie äußerte sich rückblickend über den Unterricht bei Suzuki, dass sie als Studentin sehr wenig geigentechnische Unterweisung von ihm erhalten und stattdessen fast nur an der Veränderung des *oto* gearbeitet habe.²⁵⁴ Suzuki soll unermüdlich das *oto* erforscht haben, das er als ein von der musikalischen Interpretation losgelöstes ‚Meta-Unterrichtsziel‘ behandelte.

Diese Trennung von *oto* und Musik wurde zwar auch bei der Übertragung seiner Lehre in die USA wahrgenommen, so dass Cook darauf hinweist, dass Suzuki Musik („music“) und *oto* („tone“) unterrichtete (vgl. Cook 1970: 75). Auch bemerkte Cook, dass es einen „Saino-Kyoiku tone“ (Cook 1970: 81) gebe. Dennoch ist anzunehmen, dass dieser „Ton“ dort nicht als zentraler Schlüssel zur Persönlichkeitsbildung interpretiert wurde, sondern als ein musikalisches Klangideal. Die hohe und spezielle Bedeutung des *oto* bei Suzuki ist auch in der deutschsprachigen Rezeption kaum als solche wiederzufinden. Saskia Daems-Stolzenberg ordnet den Idealton Suzukis dem Klangideal der spätromantischen Geigertradition zu:

„Als Ziel aller Bemühungen nannte Suzuki den ‚schönen Ton‘. Er versteht darunter den dichten, satten und strahlenden Streicherton, den die große spätromantische Geigertradition als ihr Klangideal ausgebildet hatte.“ (Daems-Stolzenberg 1988: 4)

Während Daems-Stolzenberg das *oto* Suzukis mit dem Wort „Ton“ wiedergibt, verwendet Wartberg das Wort „Klang“, den sie als das wichtigste Unterrichtsziel nach dem Konzept Suzukis bezeichnet:

„Unter einem schönen Klang versteht Suzuki einen freischwingenden, resonanzreichen ‚Glockenton‘²⁵⁵, gute Intonation und musikalische Phrasierung.“ (Wartberg 2010: 45)

いう時に、感覚が育つので、あの、本当にそのこと、鈴木先生はね、大事にしてらしたと思います。]“ (Übers. d. Verf.)

²⁵⁴ Wörtlich sagte Frau Geilej-5: „In der Zeit, in der ich bei Herrn Suzuki gut vier Jahre lernte, hat er nicht meine Technik, sondern fast die ganze Zeit nur mein *oto* korrigiert. Er sagte zu mir: ‚endlich hat sich dein *oto* verändert‘. Er hat sich sehr gefreut, als sich mein *oto* verändert hatte. [もう本当に私も音校生で音楽学校の生徒としてここに、4年ちょっといたかな、ほとんど音を直されて、こっちの技術というよりもね。それで「やっとな音が変わりましたね。」なんて言って、あの先生は音が変わるとすごく喜んでくれてねえ。]“ (Übers. d. Verf.)

²⁵⁵ Der „Glockenton“ wird verstanden als voller und weicher Klang, der wie der einer großen Glocke sanft ausklingt (vgl. Wartberg 2004: 18).

Offensichtlich weichen diese Interpretationen von der Auffassung Suzukis ab. Während Cook immerhin auf die Differenzierung von „music“ und „tone“ hinweist, fasst Wartberg den Begriff mit dem Wort Klang als eine Einheit von Ton und Musikalität auf. Das zentrale Anliegen Suzukis, dass die Persönlichkeit parallel zur Verbesserung des *oto* zu höherer Tugend entwickelt werden solle, lässt sich in den deutschsprachigen Literaturen nirgends wiederfinden. Wartberg ist die einzige, die den klanglichen Ausdruck in einem Bezug zur musizierenden Person erwähnt, wenn sie feststellt, „Klang ist Ausdruck der lebendigen Seele“ (Wartberg 2006: 7).

Aus dem Geschilderten lässt sich erkennen, dass die schwer fassbare Lehre Suzukis über das *oto* zu unterschiedlichen Formen der Rezeption führte. Das ist insofern leicht verständlich, als der *oto*-Begriff Suzukis zwar als ein mit der Persönlichkeit verbundener Begriff zu erkennen ist, aber ohne genauere Erläuterung sehr diffus bleiben muss. Außerhalb Japans²⁵⁶ wurde die Bedeutung dieses Begriffes nicht im Sinne Suzukis rezipiert, sondern nur gefolgert, dass etwas im *oto* ausgedrückt wird. Dies kann aber ohne genauere Kenntnis der Hintergründe nicht über den musikalischen Allgemeinplatz hinausgehen, dass sich in der Wiedergabe eines Musikstückes auch etwas von der Persönlichkeit des Interpreten ausdrückt.

5.8.4.1 Forschung am *oto*

Jenseits der mystischen Überhöhung des Begriffes *oto* arbeitete Suzuki auch sehr konkret an der Verbesserung des *oto* im Sinne eines technischen Problems beim Geigenspiel. Dennoch darf man sich diese beiden Facetten des Begriffes nicht voneinander getrennt vorstellen. Allerdings verstand auch Suzuki die Arbeit am *oto* anfangs eher als technische Vervollkommnung des Klanges. In Bezug auf das *oto* erwähnte Suzuki zwar nie seinen Geigenunterricht bei Klingler, den er in Berlin über mehrere Jahre erhalten hatte. Jedoch darf der Einfluss von Klingler auf seine Präferenzen bei der Tonbildung und Klangentwicklung damit keinesfalls als gering eingeschätzt werden. Wie in der vorliegenden Arbeit bereits erwähnt, verfasste Klingler im Jahr 1921 eine Schrift über die Grundlagen des Geigenspiels

²⁵⁶ Eine sehr interessante Beobachtung konnte Clausen in seiner Forschung zum japanischen Schulunterricht in traditioneller japanischer Musik (2009) machen. Um das *Japanische* in der Musik auszudrücken, wurden die Schüler „häufig auf das Vorhandensein eines so genannten *japanischen Tones*“ (Clausen 2009: 381, Hervorh. i. Orig.) aufmerksam gemacht. Auch wenn dieser Begriff im Kontext der weitgehenden Verdrängung der traditionellen Musik durch die westliche seit der Meiji-Zeit gesehen werden kann, beinhaltet er doch eine normative Setzung, da es nicht nur um Instrumente, bestimmte Musikwerke, Musikstile oder Musikepochen geht, sondern den nicht erklärbaren, aber unter allen Beteiligten offenbar nicht weiter reflektierbaren *japanischen Ton*. M. E. ist aber kaum zu klären, ob dieser Ton rational aus der Spielweise der traditionellen japanischen Musik abzuleiten ist oder ein aus dem Gefühl nationaler Besonderheit entspringendes hypothetisches Konstrukt bleibt.

(vgl. Kap. 4.4). Den zweiten Teil dieser Schrift widmete er der Bogenführung, die mit dem rechten Arm ausgeführt wird. Klingler merkte an, dass Laien und auch viele Geiger beim Spiel ihr Augenmerk nur auf die linke Hand richteten und die Relevanz der rechten Hand vernachlässigten, die für die klangliche Gestaltung des Tones verantwortlich ist:

„Der Laie und mit ihm sogar viele Geiger sehen die Tätigkeit der linken Hand als die Hauptsache an und unterschätzen die Wichtigkeit des rechten Arms, dessen Aufgabe die Tonbildung ist. Von der Vollkommenheit der Tonbildung hängt im wesentlichen die Tonschönheit ab, mehr jedenfalls, als man diese im allgemeinen auf größere oder geringere Vorzüge des Instruments zurückzuführen geneigt ist. Einzig und allein die Beherrschung der Bogenführung lassen [sic!] den Geiger nach freiem Ermessen über Klangfarbe und Klangstärke verfügen, deren mannigfache Verbindungsmöglichkeiten zu Gebote stehen müssen, soll, wie bei der menschlichen Stimme, der ganze Reichtum verschiedenartigster Empfindung zum Ausdruck gelangen.“ (Klingler & Ritter 1990: 35)

Klingler misst der Bogenführung dementsprechend große Bedeutung bei. Die durch den Geiger erzeugte Schönheit des Tons solle unabhängig von der handwerklichen Qualität der Geige betrachtet werden. Das Verständnis Klinglers regten Suzuki fraglos zu weiterem Nachdenken über den Ton und seinen Klang an, soweit dies die Geige betraf.

Sein Interesse am *oto* als optimalem Klang veranlasste ihn auch zu einem Treffen mit dem Geiger Josef Wolfsthal (1899–1931), dem er im Jahr 1926 eine der Geigen seines Vaters in die Hand gab. Selbst Suzuki war über den Klang erstaunt, den Wolfsthal aus dem Instrument herausholte:

„Das *oto* von Wolfsthal, der die Geige meines Vaters spielte, hatte eine solche Klangfarbe und Tonqualität, die ich mir gar nicht hätte vorstellen können. Ich war verblüfft. Seitdem bin ich des festen Glaubens, dass das *oto* nicht vom Instrument abhängt.“ (Suzuki 1935d: 87, Übers. d. Verf.)

Nach diesem gedanklichen Durchbruch, dass die Tonqualität allein vom Spieler abhängt, trieb Suzuki seine Forschung zum guten *oto* kontinuierlich weiter. Seiner Idealvorstellung lag dabei ein jahrelanges Hören von Aufnahmen seiner Lieblingsmusiker Kreisler und Casals zugrunde. Um sich deren Tonqualität zu nähern, widmete er sich sein ganzes Leben lang auch der Verbesserung seines eigenen *oto*. Schon im Jahr 1932 betonte er, dass jeder ein ebenso gutes *oto* wie Kreisler oder Casals hervorbringen könne, wenn er sich stärker auf die Bewegung des Bogens konzentriere und sich ebenso tiefgreifend damit beschäftige wie diese beiden Künstler (vgl. Suzuki, Hayashi, Fukui & Kishi 1932a: 53–54). In den Jahren 1934/1935 verfasste Suzuki für eine Musikzeitschrift eine Serie von insgesamt zehn Artikeln unter dem Titel *Vaiolin sōhō kenkyū* [Forschung zur Geigentechnik:

ヴァイオリン奏法研究]. Um seine Lehre zum Erringen eines guten *oto* zu erläutern, veröffentlichte er als ein Ergebnis seiner langjährigen Überlegungen im Jahr 1960 die Monografie *Sōhō no tetsugaku / The philosophy of String Playing*, die er als eine „Meditation über das *oto* [*oto eno meisō*: 音への瞑想]“ (Suzuki 1960/1999: 2, Übers. d. Verf.) bezeichnete. Bei seiner Forschung am *oto* geht es um eine Tonqualität, die unabhängig vom musikalischen Zusammenhang existiert. Suzuki stellt fest, dass es in der Geigenpädagogik keine Tradition zur richtigen Tonerzeugung gebe, während dies beim Gesang selbstverständlich sei. Dass Sänger zuerst die Stimmgebung üben müssen, inspirierte ihn zu dem Gedanken, dass man auch bei der Geige in dieser Reihenfolge vorgehen müsse (vgl. Suzuki 1960/1999: 15–17). Für die Lehre der schönen Töne bei den Instrumenten wurde in Anlehnung an den Terminus „Vokalization“ der Begriff „Tonalization“ kreiert. Das geschah im Jahr 1966 auf Initiative Suzukis im Austausch mit den US-amerikanischen Geigenlehrern (vgl. Kuramochi 2003: 49). Seither bildet der Begriff den Kern von Suzukis Lehre zur Tonbildung. Bis heute darf er in der Instrumentalpädagogik nach der Suzuki-Methode nicht fehlen. Es geht dabei um die Verbesserung und Entwicklung der einzelnen Töne; im Einzelnen verstanden werden darunter sowohl die Bemühungen um ein gutes *oto* als auch der Prozess der Verbesserung des *oto* sowie die damit ebenfalls einhergehende Verfeinerung des Gehörs. Dennoch griffe es zu kurz, *oto* nur als Begriff für eine möglichst profunde Arbeit am optimalen Klang anzusehen. Denn spätestens seit den 1960er-Jahren bildet nach Suzuki das *oto* darüber hinaus auch eine Brücke zur charakterlichen Qualität des Spielenden selbst. Ein schlechter Mensch kann demnach einfach nicht gut klingen. In dieser Hinsicht entwickelte Suzuki die Klangideale Casals oder Kreislers auf eine einmalige, aber auch sehr eigentümliche Weise weiter.

5.8.4.2 Erzeugung des guten *oto* im Sinne eines guten Klanges

Die Arbeit an einem möglichst guten *oto* hat in der Ideenwelt Suzukis eine enorme Relevanz. Es ist auch nicht übertrieben zu sagen, dass diese Frage nach dem *oto* der eigentliche Kern seines Unterrichtskonzepts ist. Suzuki bezeichnete es selbst als „die Lehrmethode, in der das *oto* im Zentrum steht [*oto wo chūshin to shite no shidōhō*: 音を中心としての指導法]“ (Suzuki 1960/1999: 19, Übers. d. Verf.). Als Suzuki während seiner intensiven Beschäftigung mit dem *oto* Kreislers und Casals' über die Geigentechnik nachdachte, machte er sich die simple Tatsache klar, dass der Ton durch Schwingungen erzeugt wird. Daraus leitete er ab, dass das Wesentliche beim Spielen darin liegt, die Saite möglichst natürlich, also völlig frei, klingen zu lassen (vgl. Suzuki 1960/1999: 20); davon ging er aus, um ein gutes *oto* zu erhalten. Er begann damit, die Saite nicht zu streichen, sondern sie zu zupfen.

Das nach dem Loslassen der Saite erklingende *oto* diene ihm als Fundament-*oto*, das dem Ohr im weiteren Prozess zur Verbesserung des Klanges als Maßstab dient. Dabei handelt es sich also nicht um den Klang im Moment des Zupfens, sondern um den Nachklang, den die frei schwingende Saite erzeugt. Diesem Nachklang wird die größte Bedeutung geschenkt. Das Ziel jedes Geigenspielers liegt nach Suzuki darin, dass man auch beim Streichen einen ebenso freien Klang erzeugt, wie er durch das Zupfen zu hören ist. Suzuki nennt dieses gestrichene *oto*, das den gleichen Nachklang wie nach dem Zupfen aufweise, daher auch den „*shizen on* [Naturton: 自然音]“ (vgl. Suzuki 1960/1999: 30–31). Er beschreibt diesen „Naturton“ und vergleicht ihn mit dem anhaltenden Nachklang einer bronzenen Tempelglocke (vgl. Suzuki 1960/1999: 30). Didaktisch beginnt die Lehre zum besseren *oto* folglich damit, dem Schüler zunächst diesen „Naturton“ nahezubringen:

„Und als Vorgehensweise dieser Lehre [über den Naturton] lasse ich den Schüler zunächst die Saite zupfen und dieses schöne *oto* hören, wie es nach dem Zupfen ausklingt. Und dann lasse ich den Schüler ein leises und schönes *oto* ganz wie das Gezupfte hören, wozu ich die Saite mit dem Bogen leise und legato spiele. Dann sage ich ihm: ‚Wir üben, wie wir dieses sanfte und schöne *oto* mit dem Bogen erzeugen können; genauso wie das, was nach dem Zupfen entsteht. Das ist das *oto* der Geige.‘ Ich lehre die Hervorbringung dieses *oto* so, dass der Schüler es zunächst mit leichtem Bogen erzeugt, wobei der Bogen nur auf der Saite liegt. Danach lasse ich den Schüler noch einmal die Saite zupfen und dem klingenden *oto* gut zuhören. Und danach lasse ich es ihn mit der gleichen Klangfarbe und der gleichen Lautstärke wie zuvor das Gezupfte mit dem Bogen spielen.“ (Suzuki 1960/1999: 31, Übers. d. Verf.)

Ziel ist also, dass der Schüler die Farbe des guten *oto* klanglich aufnimmt und mit dem Bogen ein ebenso gut klingendes *oto* erzeugt, wie das, das er zuvor beim Zupfen gehört hat. Um sich nach dem Erlernen dieses „Naturtons“ Veränderungen der Dynamik und Klangfarbe anzueignen, verweist Suzuki auf drei Ansatzpunkte. Zunächst behandelt er die Dynamik, die nur über die Geschwindigkeit des Bogens erzeugt wird (vgl. Suzuki 1960/1999: 34–35). Der zweite Punkt betrifft einen anderen Aspekt der Dynamik, nämlich wie durch die Veränderung des Bogen drucks auf die Saite eine Veränderung der Dynamik, aber auch der Klangfarbe hervorgebracht wird. Dabei wird der Kontrolle der rechten Hand eine große Bedeutung beigemessen, damit trotz des dynamischen Unterschiedes bzw. des höheren Bogen drucks die Tonqualität nicht leidet (vgl. Suzuki 1960/1999: 37–38). Beim dritten Punkt handelt es sich um die Veränderung von Klangfarbe und Dynamik, wie sie von der Position des Bogens im Verhältnis zur Saitenmitte abhängt. Praktisch wird dies am Abstand des Bogens vom Steg gemessen (vgl. Suzuki 1960/1999: 44–46).

5.9 Fazit

Als theoretische Grundlagen der Talent-Erziehung können lediglich eine richtige Erziehung und das richtige Umfeld genannt werden, was sehr allgemein bleibt. Obgleich Suzuki die Eigenmotivation und Freude des Kindes betont, verbirgt sich hinter seiner *richtigen* Erziehung doch eine äußerst starke Formung durch die Erziehenden. Die Initiative geht dabei nie vom Kind aus, sondern wird durch ein manipulatives Setting überhaupt erst erzeugt. Auch die ausdrückliche Unterbindung der kindlichen „Eigenwilligkeit“ kommt in erster Linie der Autorität des Erziehenden zugute, der die Kinder nach seinem Maßstab formen will. Die normative Setzung des Guten oder Richtigen kommt z. B. auch im Kanon der durch Suzuki verwendeten Musikstücke zum Ausdruck, der nur bestimmten Stücken eine hinreichende kulturelle Höhe zuschreibt. Die mit viel Ausdauer und Fleiß durchgezogene Erziehung durch Musik soll schließlich in abstrakte, tugendhafte Fähigkeiten wie rechtes Schlussfolgern, rechte Urteilsbildung, rechtes Denken und Handeln münden, wobei auch diese Fähigkeiten nach Suzukis Lehre keinesfalls als eine bewusst durchdachte Wahl des Kindes angesehen werden können, sondern als dem Kind unbewusst zuwachsende Eigenschaften, die als Früchte einer von Disziplin und Selbstlosigkeit geprägten Erziehung verstanden werden können.

Angesichts der in Suzukis Ausführungen häufig genannten Kindesmotivation wurde seinem pädagogischen Ansatz verschiedentlich ein Einfluss der Montessori-Pädagogik zugeschrieben.²⁵⁷ Allerdings sind seine Vorstellungen von der kindlichen Psyche als einer Tabula rasa und der Ansatz einer völligen Neuformung des Kindes durch ein extrem durchorganisiertes Umfeld bis hin zu physiologischen Anpassungen kaum mit Montessoris Ideen in Einklang zu bringen, da Suzukis Erziehungskonzept ohne jegliche Beachtung des Wesens des Kindes arbeitet bzw. es gerade anstrebt, dieses Wesen demiurgisch überhaupt erst zu erschaffen. Hier unterscheidet sich Suzuki grundlegend von der Vorstellung der Kindesautonomie bei Montessori, nach der jedes Kind von Anfang an über seinen eigenen „inneren Bauplan der Seele und über vorbestimmte Richtlinien für seine Entwicklung“ (Montessori 1952/2018: 61) verfügt. Auch im Konzept Suzukis wird zwar das Kindeswohl hervorgehoben, allerdings darf dabei der eigene Wille des Kindes keinesfalls an Einfluss gewinnen, da er lediglich bei der Lenkung und absichtsvollen Einfügung des Kindes in die für es ‚richtige‘ Position in der Welt stören würde.

Durch Suzukis Überzeugung, dass alle menschlichen Fähigkeiten nur durch das Umfeld entstehen und entfaltet werden können – in diesem Punkt nähert er sich

²⁵⁷ In einem Interview (1996) äußert sich Waltraud Suzuki, dass zwar jeder das Konzept ihres Mannes mit Ideen von Kodály oder Montessori verbinde, sie aber stets erwidern müsse, dass er davon gar nichts gewusst habe (vgl. Laugwitz 1996: 35).

auch lamarckistischen Thesen²⁵⁸ an –, sind auch Rückschritte oder ein Zurückbleiben des Kindes nicht vorgesehen bzw. können nur als Folge falschen Verhaltens gesehen werden. In Suzukis an sich anspruchsvollem Konzept von Menschenbildung, mit der er vor allem Egoismus und Eigenwilligkeit zugunsten der Gesellschaft eindämmen will, ist dann auch von Kreativität nie die Rede. Die Suzuki-Lehrmaterialien sind Zusammenstellungen verschiedener Musikstücke, die ausschließlich nach seinen Kriterien von ‚gut‘ ausgewählt wurden – sogar seine Bevorzugung von Komponisten aus den mit Japan im Zweiten Weltkrieg verbündeten Staaten spielte hier eine Rolle. Letztendlich geht es nur darum, die Musikstücke möglichst genauso wie in der Aufnahme der jeweiligen Vorlage nachzuspielen. Lehrziele wie Improvisation oder Komposition sind in dieser Vorstellung von Musik und Musiklernen nicht vorgesehen. Der zentrale Punkt beim Unterricht der Geigentechnik nach Suzuki sind die sparsame Benutzung des Bogens und die Stärkung der rechten Hand, was einer guten Klangerzeugung dienen soll. Mit diesem System konnte er tatsächlich effizient junge Schüler unterrichten.

Seine instrumentalpädagogische Überzeugung stellt sich eine akkumulierende Menschenbildung vor, in der sich im *oto* die gesamte Persönlichkeit des Schülers widerspiegelt. Diese ist vom jeweiligen Instrument unabhängig. Im Ergebnis mischt sich Suzukis Lehre damit erheblich in die persönliche Entwicklung seiner Schüler ein, da er die Musik nicht als eine von anderen Elementen losgelöste, autonome Kunst betrachtet, sondern als Maßstab für die ‚Qualität‘ des ganzen Menschen. Kritisch könnte hier auf den empirischen Befund hingewiesen werden, dass sich auch die wohlklingendsten Musiker offenbar keinesfalls alle durch einen tadellosen Charakter auszeichnen. Die Vorstellung, die Welt durch Musik ‚heilen‘ zu können und den Musizierenden dabei als Demiurgen für das Gute zu sehen, darf als Teil einer idealen Welt Suzukis betrachtet werden, die er sich selbst auf der Basis japanisch-konfuzianischer Tugendideale²⁵⁹ und neoromantischer Ideen aus

²⁵⁸ Unter dem Namen des französischen Biologen Jean-Baptiste de Lamarck (1744–1829) werden heute Evolutionstheorien zusammengefasst, die eine Weitergabe erworbener Eigenschaften an die nächste Generation bzw. eine unmittelbare Formbarkeit der Gene durch Umwelteinflüsse oder gar das Fehlen von Genen überhaupt postulieren. Allerdings wurden viele dieser inzwischen als widerlegt geltenden Konzepte erst lange nach Lamarcks Tod formuliert. Zur Zeit von Suzukis Deutschlandaufenthalt diskutierte man sie noch als eine ernsthafte Alternative zu einer Evolution, die nur durch natürliche Zuchtwahl und Auslese stattfindet und bei der die Anpassungsfähigkeit eines Lebewesens durch die in seiner Lebensspanne unveränderlichen Gene determiniert wird (Neo-Darvinismus). In den westlichen Ländern galt der „Lamarckismus“ seit den 50er-Jahren des 20. Jahrhunderts als widerlegt. In der Sowjetunion und im maoistischen China versuchte man jedoch weiterhin, z. B. im großen Stil bestimmte Getreidesorten in dafür eigentlich ungeeigneten Klimazonen anzubauen, da man glaubte, sie würden sich in nur einer Generation an alle widrigen Umweltbedingungen anpassen. Die resultierenden Missernten waren katastrophal (vgl. dazu Ito, Ayako 2019: Anm. 13).

²⁵⁹ Hier sei noch einmal angemerkt, dass der japanische Konfuzianismus vor allem in den 1930er- und 1940er-Jahren durch den Tenno-zentristischen, totalitären Staat instrumentalisiert wurde.

Europa – die dort in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in vielfältiger Weise verbreitet waren – geschaffen hatte. Im Bedürfnis nach dieser idealen Welt dürfte die Suzuki-Methode tatsächlich die Persönlichkeitsstruktur Shinichi Suzukis widerspiegeln.

Die Propagandaschrift *Kokutai no hongī* [*Die Grundprinzipien des Reichswesens: 国体の本義*] (1937), in der die damaligen Staatsprinzipien erläutert wurden (vgl. dazu Ito, Ayako 2019: 35), formuliert es so: „Als sie [der Konfuzianismus und die Lehren von Laotse und Chuangtse] jedoch in unserem Land aufgenommen wurden, wurden ihre individualistischen und revolutionären Elemente fortgelassen, und insbesondere der Konfuzianismus erfuhr eine Veredelung durch unser Reichswesen und diente der Errichtung eines japanischen Konfuzianismus, der großen Anteil an der Entwicklung der Moral unseres Volkes hatte.“ (Willms 2018: 236, Übersetzung von Willms; der japanische Originaltext findet sich in Monbushō 1937: 147) Dass Suzukis Tugendideale zumindest in seiner japanischen imperialistischen Phase mit denen des Tenno-Zentrismus übereinstimmten, liegt auf der Hand.

6. Internationalisierung der Suzuki-Methode

Um die Geschichte der Suzuki-Methode sachangemessen zu beschreiben, ist es nötig, sie aus einer globalen Perspektive zu betrachten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass erhebliche Unterschiede zwischen der Entwicklung in ihrem Ursprungsland Japan und in anderen Ländern zu beobachten sind. Da die weltweite Verbreitung der Methode erst nach ihrer erfolgreichen Übernahme in den USA erfolgte, wird zunächst diese US-amerikanische und dann die deutsche Entwicklung der Suzuki-Methode dargelegt. Im Anschluss wird die Entwicklung in Japan selbst beschrieben, da sie in jeder Beziehung einen Sonderfall darstellt.

6.1 Weltweite Verbreitung der Suzuki-Methode

Die Suzuki-Methode ist mittlerweile auf allen fünf Kontinenten verbreitet, wobei ihr Verbreitungsschwerpunkt nicht in Japan, sondern in den USA liegt.²⁶⁰ Auch in Bezug auf die weitere Übertragung des Konzepts auf neue Unterrichtssparten ist zwischen Japan und den übrigen Ländern eine entscheidende Divergenz zu erkennen: Während das ursprünglich speziell auf die Geige zugeschnittene Konzept in Japan nur an drei weitere Instrumente einschließlich eines vorbereitenden Früherziehungskurses angepasst wurde, findet es weltweit inzwischen bei zwölf Instrumenten bzw. Instrumentengruppen sowie bei der elementaren Musikpädagogik und dem Gesang Anwendung (siehe Anhang, Tab. 5).

Im Jahr 1979 gab Shinichi Suzuki angesichts des weltweiten Erfolges der Methode während der internationalen Konferenz der Suzuki-Methode in München die Neugründung des internationalen Suzuki-Verbandes bekannt (vgl. Suzuki 1979c: 9, Sōshisha henshūbu 1985: 60). Vier Jahre später, wurde schließlich die International Suzuki Association (ISA) als gemeinnützige Organisation in Dallas, USA, gegründet. Der Hauptzweck der ISA ist der eines Koordinationszentrums für die weltweit verbreiteten Suzuki-Gesellschaften; sie soll zudem auch den Namen und das Recht an der Marke „Suzuki“ schützen (vgl. Webseite der ISA: Nr. 1). Die ISA fungiert dabei als Dachorganisation, an die fünf lizenzierte, regionale Verbände angeschlossen sind:

- Asia Region Suzuki Association (ARSA): Asien (außer Japan)
- European Suzuki Association (ESA): Europa, Afrika, Mittlerer Osten

²⁶⁰ Vgl. hierzu Anm. 12. Die geringe Zahl der japanischen Suzuki-Schüler wird deutlich, wenn man sie mit den aktuellen Zahlen (2018) der Yamaha-Schüler vergleicht. Yamaha selbst gibt an, dass 2018 in Japan 367 000 Schüler (Kinder und Erwachsenen) nach diesem System lernten. Anders als bei der Suzuki-Methode entwickelte sich das Yamaha-System in Japan selbst besser als im Ausland. Die internationale Schülerzahl lag 2018 bei 195 000 Schülern (vgl. Webseite der Yamaha Music Foundation).

- Pan-Pacific Suzuki Association (PPSA): Australien, Neuseeland, Pazifische Inseln
- Suzuki Association of the Americas (SAA): Nord-, Mittel- und Südamerika
- Talent Education Research Institute (TERI): Japan

Diese regionalen Verbände haben das Recht, jeweils Sub-Lizenzen an nationale Suzuki-Gesellschaften zu vergeben, sofern sie dem jeweiligen regionalen Verband angeschlossen sind. Um die Lehrmethode und die Marke „Suzuki“ zu schützen, schränkt die ISA die erlaubten Arbeitsmaterialien für die Lehre nach der Suzuki-Methode, also den Inhalt der als „Suzuki-Schulen“ bezeichneten Hefte und Tonträger mit dem Spielrepertoire, ein. Die Organisation erlaubt lediglich eine sogenannte „Internationale Ausgabe“ der nach Instrumenten unterschiedenen Suzuki-Schulen, deren Inhalt durch den ISA-Ausschuss festgelegt wird. Aufgrund urheberrechtlicher Vereinbarungen dürfen diese nur von den Verlagen Zen-On für die Verwendung in Japan und von Alfred Music für die restliche Welt vertrieben werden. Die ISA richtet international besetzte Instrumentenausschüsse (Instrument Committees) für die für den Unterricht genehmigten Instrumente ein. In Kooperation mit dem ISA-Vorstand sind diese Ausschüsse damit beauftragt, die Noten- und Audiomaterialien, die in die Suzuki-Schulen aufgenommen werden sollen, vorzubereiten, wozu sie sich mit der Auswahl, der Revision des Repertoires und der Bearbeitung von Text und Musik der Ausgaben beschäftigen (vgl. Webseite der ISA: Nr. 2). Die Vielfalt der Instrumente als Gegenstand der pädagogischen Lehre nach der Suzuki-Methode wird hier in einer Tabelle dargestellt (Anhang, Tab. 5).²⁶¹

6.2 Übertragung der Suzuki-Methode in die USA

Ohne den Erfolg der Suzuki-Methode in den USA ist ihre spätere weltweite Ausbreitung kaum denkbar. Am Beginn der Übertragung der Methode dorthin stand im April 1958 eine Vorführung am Oberlin College in Ohio, bei der ein sechsinütiger Schwarzweißfilm mit 500 spielenden japanischen Suzuki-Schülern und eine Kassettenaufnahme mit 1200 Schülern präsentiert wurden (vgl. Cook 1970: 15).²⁶² Die beiden Aufnahmen waren schon im Jahr 1955 in Tokyo²⁶³ anlässlich des ersten nationalen Konzertes von Suzuki-Schülern entstanden, das Suzuki in Anwesenheit des damaligen japanischen Kronprinzen und weiterer Mitglieder der Kaiserfamilie veranstaltet hatte (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-

²⁶¹ Die Tabelle wurde von der Verfasserin durch Recherchen auf den Webseiten der ISA, von Alfred Music und Zen-On erstellt (Stand: 29.12.2019).

²⁶² Vgl. auch die Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 19.

²⁶³ Ein Teil des Konzerts kann bei You-Tube eingesehen werden (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 15).

ki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 14). Bei diesem und bei weiteren Konzerten dieser Art konnten Suzuki-Schüler aus ganz Japan ihr Können demonstrieren. In dem nach Oberlin verschickten Tonfilm wurde das Doppelkonzert von Johann Sebastian Bach (BWV 1043), synchron von allen Schülern, die zwischen fünf bis 13 Jahren alt waren, gemeinsam gespielt. Auf der Kassette war in gleicher Weise das Violinkonzert in g-Moll von A. Vivaldi zu hören. Die entscheidende Person bei dieser ersten Präsentation der Suzuki-Methode in den USA war Kenji Mochizuki²⁶⁴, der damals an der Oberlin Graduate School of Theology studierte. Mochizuki lud zu dieser Vorführung der Aufnahme auch Clifford A. Cook ein, der damals als Professor für Streichinstrumente und Musikpädagogik am Oberlin College Conservatory of Music tätig war. Später berichtete Cook sowohl von seiner anfänglichen Skepsis gegenüber dem, was er sehen und hören würde, als auch von seiner Begeisterung danach:

„For many years I have heard that the Japanese are not gifted in playing our Western string instruments and that they are imitators in many fields. I was, therefore, a bit skeptical when, in the spring of 1958, Mr. Kenji Mochizuki asked if I would be interested in a sound film and tape of a Japanese string festival. [...] The film and tape were impressive. Huge numbers of Japanese children were playing from memory violin music ranging up to the level of the Vivaldi and Bach double concertos. [...] In short, this was not just mass playing of 1200 children from five to thirteen years of age – it was *good violin playing!*“ (Cook 1970: 15, Hervorh. i. Orig.)

Nach dieser ersten Vorführung schlug Cook Mochizuki vor, die Aufnahmen auch auf einer regionalen Konferenz der American String Teachers Association vorzuführen, die knapp zwei Wochen später stattfinden sollte (vgl. einen entsprechenden Brief Mochizukis in: Suzuki 1958/1998: 24). Dort war John Kendall (1917–2011)²⁶⁵ anwesend, der sich später der Verbreitung der Suzuki-Methode in den USA ebenso widmete wie Cook (vgl. Starr 1976/2000: im Vorwort). Cook bat darüber hinaus Mochizuki, auch seinen Studenten und weiteren Geigenprofessoren die Aufnahmen vorzuführen und dabei Näheres über die Talent-Erziehung zu berichten (vgl. den Brief Mochizukis in: Suzuki 1958/1998: 28). In dieser Ge-

²⁶⁴ Kenji Mochizuki widmete sich sehr intensiv der Verbreitung der Talent-Erziehung. Er wurde später Direktor des Shinichi Suzuki Memorial Museum in Matsumoto, Japan. Über seine Biografie ist bislang wenig bekannt. Suzuki publiziert im Jahr 1958 einen seiner Briefe, in dem er die Umstände der Filmvorführung in Oberlin näher schildert (Suzuki 1958/1998). Weitere Informationen liefert Kojima (2016: 17–38), der allerdings aus einer relativ unkritischen Position schreibt (vgl. auch Kap. 7.4).

²⁶⁵ John Kendall war US-amerikanischer Geiger und Geigenpädagoge, der am Oberlin College Conservatory und am Columbia University Teachers College studiert hatte. Er unterrichtete zunächst am Muskingum College und wurde später Professor an der Southern Illinois University, Edwardsville, wo er von 1963 bis 1994 lehrte (vgl. Fox 2011).

sprächsrunde von Studierenden und Professoren wurde nicht nur die zu einer solchen Leistung nötige Förderung des Gedächtnisses, sondern auch die geeignete Bogenführung und Fingertechnik thematisiert, mit der sich das gleichzeitige Spiel von mehreren hundert Kindern in eine so gute Ordnung bringen ließ. Aus einem Brief Mochizukis lässt sich erkennen, dass es in den USA damals üblich war, Kinder unter zehn Jahren die Stücke unter möglichst häufiger Verwendung der leeren Saiten spielen zu lassen. Der Film beeindruckte die Zuschauer auch deshalb, weil hier schon fünfjährige Kinder mit einer guten Fingertechnik der linken Hand ihre Stücke beherrschten (vgl. den Brief Mochizukis in Suzuki 1958/1998: 28–32). Cook versäumte es allerdings nicht, Mochizuki nach der Einbindung der Eltern in den Unterricht nach der Talent-Erziehung zu fragen. Darauf antwortete Mochizuki, dass eine erfolgreiche Leistung nicht zuletzt von den Bemühungen der Mütter abhängt, wobei sich diese nicht in einem Wettstreit zueinander sehen sollten, sondern sich gegenseitig unterstützen müssten, um gemeinsame Erfolge zu erzielen. Cook äußerte dazu seine Bedenken: In den USA dürfe das Konzept keinen Erfolg erwarten, da die amerikanischen Mütter verhältnismäßig gleichgültig gegenüber der Erziehung ihrer Kinder seien. Mochizuki fasst diese Aussage Cooks aber gleichzeitig als Ankündigung auf, sich um die Verbreitung der Methode in den USA zu bemühen (vgl. den Brief Mochizukis in: Suzuki 1958/1998: 34–35). Und genauso kam es auch.

Von da an setzte eine rasche Verbreitung des Konzeptes Suzukis in den USA ein, zudem begann ein reger Austausch zwischen Japan und den USA. Um das Konzept näher kennenzulernen, besuchte Kendall als erster US-Amerikaner Suzuki in Matsumoto. Ein erster Besuch im Jahr 1959 dauerte sechs Wochen, ein weiterer im Jahr 1962 drei Monate (vgl. Kendall 1966/1985: 9). Der nach der bisherigen Recherche älteste in den USA publizierte Artikel über die Suzuki-Methode stammt aus dem Jahre 1959; beschrieben wird darin die Suzuki-Methode in Japan nach den Erlebnissen und Eindrücken Kendalls während seines ersten Besuchs:

„The 30 musicians he [Kendall] had heard were only four years old – and they were students at the Matsumoto School of Music, which is the talk of Japan’s music world for its unorthodox methods. Matsumoto’s pupils dispense with all scales. They learn by listening and repeating, as a child learns to converse.“ (O. V. 1959)

Das Erstaunen Kendalls wurde demnach sowohl durch das perfekte Spiel der kleinen Kinder als auch dadurch ausgelöst, dass dieses Ergebnis durch eine gänzlich unkonventionelle Vorgehensweise hervorgebracht worden war.

Cook lernte Suzuki und sein Konzept während eines Forschungssemesters in den Jahren 1962 und 1963 kennen, als er im Frühjahr 1963 das neunte nationale Konzert in Tokyo besuchte (vgl. Hermann 1981: 40; Cook 1970: 20–23). Nach seiner Rückkehr nach Oberlin begann Cook noch im Herbst desselben Jahres

kleine Kinder nach der Suzuki-Methode zu unterrichten. Außerdem wurden einige japanische Suzuki-Lehrer nach Oberlin eingeladen (vgl. Webseite der Suzuki Association of the Americas).

6.2.1 Kenji Mochizukis Bemühungen um die Übertragung

Ohne Mochizukis Bemühungen hätte die Aufnahme der Suzuki-Methode in die USA wahrscheinlich wesentlich länger gedauert oder eventuell sogar nie stattgefunden. Als überzeugter Christ sah er in Suzukis Ansatz auch das Prinzip der christlichen Nächstenliebe verwirklicht (vgl. Kojima 2016: 23), was sein großes Engagement zumindest teilweise erklären kann. Den leidenschaftlichen Bemühungen des damaligen Theologiestudenten Mochizuki muss eine große Relevanz für die Übertragung der Talent-Erziehung in die USA zugemessen werden.

Nach den etwas anekdotischen Beschreibungen Kojimas fand die erste Begegnung Mochizukis mit Suzukis Lehre bereits in seiner Kindheit statt, wenn auch zunächst nur indirekt. Der neunjährige Kenji hörte der Aufführung des gerade elfjährigen Geigers Eto (vgl. Kap. 5.1.1) zu, mit der dieser den ersten Preis beim Nationalwettbewerb Nihon Ongaku Konkūru [日本音楽コンクール] (vgl. Anm. 198) von 1937 gewann. Nach einer in Suzuki-Kreisen verbreiteten Erzählung hinterließ das exzellente Spiel von Eto beim jungen Mochizuki einen sehr starken Eindruck, der die Grundlage seiner amerikanischen Mission geworden sein soll. Demnach kam Mochizuki nicht mehr von dem Gedanken los, sich mit Etos Lehrer vertraut zu machen. Aber erst als Erwachsener hatte er die Möglichkeit dazu, als er ein Konzert von Suzuki-Schülern besuchte (vgl. Kojima 2016: 22). Die Lektüre von Suzukis Schriften und der Besuch seiner Vorträge überzeugten Mochizuki davon, dass Suzuki nicht nur ein herausragender Musiker, sondern auch ein außergewöhnlicher Pädagoge und Philanthrop sein müsse.

Als er zum Theologiestudium in die USA ging, nahm er seine Gedanken und seine tiefe Bewunderung dorthin mit. Seine Werbung für Suzuki begann zunächst damit, dass er allen Musikinteressierten enthusiastisch über die großartigen Leistungen Suzukis in Japan erzählte. Allerdings stießen diese Werbungsversuche offenbar auf wenig Gegenliebe, denn Mochizuki konnte keine anschaulichen Beweise vorlegen, die eine sachliche Überprüfung erlaubt hätten. Als er erfuhr, dass 1955 das erste nationale Konzert der Talent-Erziehung gefilmt worden war, bat er Suzuki sofort darum, den Film zu ihm in die USA zu schicken. Allerdings bekam er diesen zunächst nicht, sondern erhielt stattdessen mehrfach inhaltliche Antworten aus dem Verwaltungsbüro der Talent-Erziehung (vgl. Kojima 2016: 23–24). Kojima weist in seiner Untersuchung auf die große finanzielle Krise der Talent-Erziehung in dieser Zeit hin, so dass die Kosten für eine Vervielfältigung des Films vermutlich als zu hoch erachtet wurden (vgl. Kojima 2016: 25–27).

Schließlich waren bereits drei Jahre vergangen, seit Mochizuki zum ersten Mal um die Zusendung des Films gebeten hatte und der Abschluss seines Studiums rückte näher. Mochizuki scheint darüber nahezu in Panik geraten zu sein. Er schrieb einen vorwurfsvollen Brief nach Japan, in dem er darauf hinwies, dass es ohne die Erfüllung seiner Bitte bzw. aufgrund seines bevorstehenden Studienabschlusses bald nicht mehr möglich sein werde, die Talent-Erziehung in den USA vorzustellen und zu etablieren (vgl. Kojima 2016: 24). Daraufhin wurden die Aufnahmen endlich versandt.

Nachdem die Vorführungen in Oberlin ihren nachhaltigen Eindruck hinterlassen hatten, brachte Mochizuki in einem Brief an Suzuki aus dem Jahr 1958 neben dem erfreulichen Bericht noch einmal seine Enttäuschung darüber zum Ausdruck, dass der Film nicht früher verschickt worden war. Suzuki publizierte diesen Brief anerkennend später sogar in einem seiner Bücher (vgl. Suzuki 1958/1998: 35–36). Für den leidenschaftlichen Suzuki-Anhänger Mochizuki, der sich alleine auf einer Mission für die Verbreitung der Talent-Erziehung in den USA sah, war die jahrelange Verspätung des unverzichtbaren Beweismaterials jedoch nichts anderes als ein großes Ärgernis.

6.2.2 Die Ten Children

Nach den Besuchen Kendalls und Cooks in Japan begann man, eine Tournee von japanischen Suzuki-Kinderschülern durch die USA zu planen. Die Initiative dazu ging von der amerikanischen Seite aus. Kendall und Cook gründeten zusammen mit Robert H. Klotman (1918–2012), dem damaligen Präsidenten der American String Teachers Association (ASTA) (vgl. Starr 1976/2000: im Vorwort, Cook 1970: 38), ein Projektteam. Man beabsichtigte, Suzuki und zehn seiner Schüler zur nationalen Konferenz der ASTA einzuladen, die im Jahr 1964 in Philadelphia stattfinden sollte. Masaaki Honda, der als Kind in den USA gelebt hatte und daher über gute englische Sprachkenntnisse verfügte, war zu dieser Zeit in der Verwaltung der Talent-Erziehung für die Auslandskorrespondenz zuständig. Im September 1963 erhielt er einen Brief von Cook, dass man daran interessiert sei, ein Vorspielen von Suzuki-Schülern in die Konferenz zu integrieren. Es war leicht vorauszusehen, dass die Teilnahme der Suzuki-Schüler an einer solchen Zusammenkunft enorm zur Verbreitung der Suzuki-Methode beitragen konnte. Allerdings teilten die amerikanischen Projektinitiatoren mit, dass man die Reisekosten nicht würde übernehmen können (vgl. Kojima 2016: 35). Die japanische Gesellschaft für Talent-Erziehung litt in dieser Zeit unter quälender Finanznot, so dass man hoffnungslos damit überfordert gewesen wäre, die Reise für die Schüler zu finanzieren. Japan war von seinem Aufstieg an die Spitze der Weltwirtschaft in den 1980er-Jahren noch weit entfernt, und aufgrund des damals festen Wechsel-

kurses, bei dem ein Dollar dem Wert von 360 Yen entsprach, wäre eine USA-Reise für die allermeisten Japaner purer Luxus gewesen. Für viele der Eltern war sie absolut utopisch. Nach Kojima entsprachen die Reisekosten in die USA für einen Erwachsenen dem Jahresgehalt eines Angestellten mit mittlerem Einkommensniveau. Daher konnte man schließlich nur solche Kinder mitnehmen, deren Eltern die Reisekosten selbst übernehmen würden (vgl. Kojima 2016: 36–36). Als man endlich zehn fähige Kinder aus entsprechend wohlhabenden Familien beisammen hatte, tauchte das nächste Problem auf: Zwei Wochen vor der geplanten Abreise in die USA wurden die Anträge auf Reisepässe für die Kinder durch das Außenministerium abgelehnt. Denn im Kulturministerium wollte man nicht einsehen, warum die Schulkinder beim Unterricht fehlen sollten, nur um an einer außerhalb der japanischen Schulferienzeit stattfindenden Tournee in die USA teilzunehmen. Dieses ernste Problem konnte aber rechtzeitig über politische Beziehungen gelöst werden, da man einen gut vernetzten Unterstützer²⁶⁶ fand, der das Kultusministerium vom nationalen Nutzen der Tournee überzeugen konnte (vgl. Kojima 2016: 38–40).

Nach der Überwindung dieser Probleme flogen im März 1964 das Ehepaar Suzuki, die sechs- bis vierzehnjährigen Suzuki-Schüler und einige Betreuer und Mütter in die USA ab. Auf der Tournee, der man den Namen „Ten Children“ gegeben hatte, spielten die Suzuki-Schüler nicht nur bei der ASTA-Konferenz in Philadelphia, sondern darüber hinaus in insgesamt 14 weiteren Städten (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 7b). Kendall hatte sich um diese Spielorte gekümmert, wozu er mit einer Reihe von geeigneten Institutionen Kontakt aufgenommen hatte (vgl. Kojima 2016: 34–35). Überall begeisterten die jungen Suzuki-Schüler die Zuschauer und wurden immer wieder mit stürmischem Applaus belohnt. Das ganz und gar nicht unreife, sondern konzentrierte und ernsthafte Spiel der Schüler rührte manche Zuschauer offenbar zu Tränen (vgl. Kojima 2016: 42–45). *Newsweek* berichtet am 23. März 1964 über die Auftritte der Suzuki-Schüler unter dem Titel „Fiddling Legions“, der keine 20 Jahre nach Kriegsende nicht nur ironisch gemeint gewesen sein dürfte. Darin heißt es, dass die Schüler sogar von den sehr kritischen Studenten und Dozenten der Juilliard-Musikhochschule im New Yorker Lincoln Center Bravorufe einheimsten (vgl. O. V. 1964: 45). Die amerikanischen Zuschauer beeindruckte jedoch nicht nur das unglaubliche Spiel von derart jungen Kindern, sondern auch deren Performance auf der Bühne, wo sie nicht nur stehend, sondern auch gehend die Geige spielten, ohne dass die Qualität ihres Spiels darunter litt (vgl. Kojima 2016: 40–41). Zudem muss auch die offenbar große Überzeugungskraft Suzukis als Redner erwähnt werden. Suzuki erläuterte seine Talent-Erziehung bei den ver-

²⁶⁶ Bislang ist unklar, wer dieser Unterstützer war (vgl. Kojima 2016: 39–40).

schiedenen Auftritten der Tournee, indem er nicht nur seinen festen Glauben an die voraussetzungslose Entwicklung der Fähigkeit und seine Vorgehensweise beim Heranführen an das Instrument darlegte, sondern auch betonte, wie er auf der Basis einer humanistisch-pazifistischen Haltung seine Talent-Erziehung ausübe und gestalte. *Newsweek* pries Suzuki dann auch aufgrund seiner über die Instrumentalpädagogik hinausgehenden Leistungen:

„Although about 5 per cent of Suzuki’s students make careers in music, the 65-year-old professor insists: ‚I just want to make good citizens. If a child hears good music from the day of his birth, and learns to play it himself, he develops sensitivity, discipline, and endurance. He gets a beautiful heart.‘ Suzuki thoughtfully crinkled a few of the paper-wrapped candies he carries for his musicians. ‚If nations cooperate in raising good children, perhaps there won’t be any war.‘ Suzuki has done more than revolutionize violin teaching in Japan.“ (O. V. 1964: 45)

Naheliegender scheint hier die Vorstellung, dass Suzukis Vision nach dem verheerenden Weltkrieg anrührend wirkte und in den USA vielleicht auch als versöhnliche Geste empfunden wurde. Kinder sind gewissermaßen von Natur aus Sympathieträger und ein weltweit verständliches Symbol für die Zukunft. Indem Suzuki seine Tätigkeit dem Streben nach einer friedlichen Welt widmete, bewies er mit seinen Schülern – zusätzlich zu seinen Thesen über die Entwicklung von musizierpraktischen Fähigkeiten – wohl auch den Wert von Musikunterricht für die Weltgemeinschaft überhaupt. Nach dem Erfolg der ersten Tournee im Jahr 1964 fand die Ten-Children-Tournee jedes Jahr statt. Sie wurde zu einer Tradition, die weitere 30 Jahre andauern sollte. Die Suzuki-Schüler reisten nicht nur in die USA, sondern bald auch nach Europa und durch Asien, wobei sie aber größtenteils in den USA konzertierten. Erst mit der Tournee des Jahres 1994, wieder in den USA, erlebten die „Ten Children“ ihre letzte Aufführung (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 7a).²⁶⁷

Wie groß das Interesse am Konzept Suzukis in den USA war, zeigt sich daran, dass Suzuki bereits im Jahr 1965 zu mehreren Workshops eingeladen wurde (vgl. Cook 1970: 46, 49–54). Seit der ersten Präsentation des Schwarzweißfilms im Jahr 1958 wuchs die Schülerzahl in den USA immer weiter an. In der Folge überholten die Schülerzahlen in den USA diejenigen in Japan und sind bis heute um ein Mehrfaches höher. Kojima weist dazu auch auf den großen Zahlenunterschied bei den Suzuki-Lehrern zwischen Japan und den USA hin. Im Jahr 2015 waren in Japan lediglich ungefähr 900 Suzuki-Lehrer tätig – im Gegensatz zu den USA, wo

²⁶⁷ Es ist bislang nicht sicher zu klären, warum die Tourneen nicht fortgesetzt wurden. Vermutlich konnte der bereits 95 Jahre alte Suzuki die Kinder nicht mehr begleiten, allerdings wäre seine Anwesenheit nicht zwingend nötig gewesen. Auch wirtschaftliche Gründe könnten eine Erklärung liefern.

ungefähr 6000 Suzuki-Lehrer nach der entsprechenden Methode unterrichten (vgl. Kojima 2016: 54). Dieser überwältigende Unterschied zwischen den USA und Japan verdeutlicht nichts anderes als die unterschiedliche Akzeptanz bzw. Anerkennung der Suzuki-Methode in den jeweiligen Ländern. Hinweise darauf geben auch, bei allen Problemen der Vergleichbarkeit, die Unterschiede in der offiziellen Rezeption Suzukis. So überstieg z. B. die Zahl der an Suzuki im Ausland verliehenen Preise bald deutlich die derjenigen, die er in Japan erhielt. Zum Beispiel wurde Suzuki im Jahr 1985 mit dem Verdienstkreuz 1. Klasse der Bundesrepublik Deutschland gewürdigt. Auch die Verleihung von Ehrendoktorwürden lässt eine deutliche Kluft bei der Anerkennung der Leistung Suzukis zwischen Japan und den USA erkennen. Während Suzuki von neun verschiedenen Universitäten allein in den USA einen Ehrendokortitel erhielt, hat ihm nie eine japanische Universität einen Doktor honoris causa verliehen (vgl. Webseite des Shinichi Suzuki Memorial Museum: Nr. 1).

6.3 Übertragung der Suzuki-Methode nach Deutschland

Mit dem Erfolg der Suzuki-Methode in den USA nahm auch in anderen Ländern das Interesse daran zu. In Deutschland wurde sie erstmals von dem Komponisten, Musikwissenschaftler und Musikpädagogen Siegfried Borris 1967 in seinem Buch *Musikleben in Japan* vorgestellt, wobei auch eines der bekannten Aufführungsfotos mit hunderten geigenden Kindern abgebildet wurde (vgl. Borris 1967: 144–145). Interessanterweise hatte sich der heutige Name „Suzuki-Methode“ zu diesem Zeitpunkt offenbar noch nicht im Deutschen etabliert, stattdessen bezeichnet Borris das frühkindliche Erziehungskonzept Suzukis im Plural als „Suzukis Methoden“ (Borris 1967: 175). Er beschreibt sie, erwähnt auch eine „Studien-gesellschaft für Talenterziehung“, merkt jedoch an, dass die musikalische Erziehung für Vorschulkinder „sowohl an sich als auch in der Methodik umstritten“ (Borris 1967: 153) sei.²⁶⁸ Er verweist darauf, dass Suzukis frühkindliches Ausbildungsprogramm bereits im Jahr 1963 im Rahmen einer Tagung der ISME in Tokyo unter anderem mittels Suzuki-Schülerkonzerten vorgestellt worden war (vgl. Borris: 1967: 174–175; siehe auch Kap. 1.5.2). Das damit verbundene Ziel, die Suzuki-Methode weltweit bekannt zu machen, wirkte sich in Deutschland jedoch noch nicht nennenswert aus.

Der Geigenpädagoge Peter Weiß²⁶⁹ weist 1988 in einem Artikel über die Suzuki-Methode rückblickend auf einige kurze Fernsehberichte hin, die in den 1970er-Jahren in Deutschland die Massenauftritte japanischer Kinder mit Kon-

²⁶⁸ Problematisiert wird diese Frage von Borris 1967: 174–176.

²⁶⁹ Gelegentlich auch „Weiss“ geschrieben. Peter Weiß fungierte als Fachbereichsleiter im Fach Violine bei dem deutschen Modellversuch „Übertragung der Suzuki-Methode“ 1976–1979 (dazu Kap. 1.4.2.).

zerten von Bach und Vivaldi zum Thema hatten. Weiß moniert, dass diese Berichte keine ernsthaften Informationen über die Unterrichtsarbeit und pädagogischen Konzeptionen geliefert hätten, so dass sich „damals eine weitgehend abwehrende Haltung entwickelt“ (Weiß 1988: 32) habe. Wenn die Bilder zahlloser geigender Kinder in diesen Berichten nicht ohnehin nur als japanisches Kuriosum abgetan wurden, waren die Erziehungsdiskurse der 1970er-Jahre mit ihrer Betonung der kindlichen Entwicklungsautonomie und ihren antiautoritären²⁷⁰ Idealen auch wenig geeignet, Gefallen an einem Konzept zu finden, das dem Anschein nach zu größter Disziplin und massenhafter Uniformität führte.

Abgesehen von diesen knappen Fernsehberichten wurde aber 1971 auch ein erster als seriös zu bezeichnender Beitrag über die Suzuki-Methode in den deutschen Medien gezeigt. Soweit bisher recherchiert werden konnte, wurde er erstmalig am dritten August des Jahres in der Sendereihe „Aspekte“ des Zweiten Deutschen Fernsehens ausgestrahlt.²⁷¹ Suzuki versäumte es als Interviewpartner in dieser Sendung nicht, die Förderung des Kindes vom allerfrühesten Stadium an zu betonen. In diesem Zusammenhang sprach er auch über einen in seinem Büro angebrachten Sinnspruch, nach dem die Erziehung schon neun Monate vor der Geburt des Kindes beginne und der seiner Meinung nach von Bela Bartók stammte.²⁷²

Dass die Übertragung der Suzuki-Methode nach Deutschland ohne das Vorbild der USA wohl nicht geglückt wäre, lässt sich auch anhand von Details der medialen Vermittlung erahnen. So wurde im Jahr 1977 im deutschen Fernsehen ein Auftritt nicht etwa von japanischen, sondern von US-amerikanischen Suzuki-Schülern gezeigt.²⁷³ Anhand der Recherchen zur Rezeption und Vermittlung der Suzuki-Methode zeigt sich, dass die Beiträge zur Suzuki-Methode in den deutschen Funkmedien (Fernsehen und Radio) in den 1980er-Jahren besonders zahlreich waren.²⁷⁴ In gedruckten Publikationen zur Instrumentalpädagogik ist der gleiche Anstieg zu beobachten. Ausgelöst wurde dieses gesteigerte Medieninter-

²⁷⁰ Zu den Idealen antiautoritärer Erziehung vgl. Kron 1973 sowie Ullrich 2017.

²⁷¹ Für die große Unterstützung bei der Recherche bedanke ich mich herzlich bei Frau Steffens, Archiv des ZDF, Mainz.

²⁷² Hier irrte sich Suzuki jedoch, denn der Urheber des Spruches ist nicht Bartók, sondern Zoltán Kodály (1882–1967). Dieser hat sein entsprechendes Zitat in einem Interview auf die Frage nach dem besten Anfangszeitpunkt für die musikalische Erziehung noch ergänzt: Nachdem sich der Interviewer an Kodálys Aussage erinnerte, dass die Erziehung neun Monate vor der Geburt des Kindes beginnen solle, entgegnete dieser: „Das habe ich einmal vor fünfzehn Jahren in Paris gesagt, bei einer Unesco-Konferenz. Inzwischen habe ich mich aber insofern korrigiert, als diese Erziehung doch schon neun Monate vor der Geburt der Mutter beginnen solle.“ (Kodály 1966: 73)

²⁷³ In der Sendung „Anneliese Rothenberger gibt sich die Ehre“ am 25.12.1977 im ZDF.

²⁷⁴ Es konnte festgestellt werden, dass bis heute (2019) Beiträge zur Suzuki-Methode von den Sendern ARD, BR, DDR-F, MDR, Radio Bremen, RBB, SWR und seinen beiden Vorgängeranstalten, WDR und ZDF (in alphabetischer Reihenfolge) ausgestrahlt wurden. Ich danke an dieser Stelle den Mitarbeitern der Sender BR, WDR und ZDF für die Zusammenstellung der Daten.

se vor allem durch den großangelegten Modellversuch zur Anwendung des Unterrichts nach Suzuki und dessen positive Ergebnisse.²⁷⁵ Dieser oben schon beschriebene, zwischen 1976 und 1979 unter großem Aufwand durchgeführte Praxis-Versuch schuf letztlich die Grundlagen für eine intensivere Beschäftigung mit der Suzuki-Methode. Danach begann die Methode in den 1980er-Jahren, auch in Deutschland Fuß zu fassen.

6.3.1 Suzuki-Methode in Deutschland

Gegenwärtig (2019) existieren in Deutschland zwei verschiedene Gesellschaften, die die musikpädagogische Arbeit nach der Suzuki-Methode vertreten. Dies sind die Deutsche Suzuki Gesellschaft e. V. (DSG) (Webseite der DSG: Nr. 1), die im Jahr 1983 auf Initiative von Suzuki selbst gegründet wurde, und die Suzuki-Musik Deutschland 2011 e. V. (SMD) (Webseite der SMD). Während sich die DSG als von der internationalen Suzuki-Gesellschaft unabhängiger Verein versteht, ist der im Jahr 2011 neu gegründete Verein SMD der europäischen Suzuki-Gesellschaft (ESA) angeschlossen, die wiederum von der internationalen Dachorganisation der Suzuki-Gesellschaft (ISA) lizenziert ist.

Jenseits des Modellversuchs von 1976 bis 1979 ist vor allem der Arbeit Kerstin Wartbergs eine bedeutende Rolle bei der Verbreitung der Suzuki-Methode in Deutschland beizumessen. Sie war die erste Deutsche, die von Suzuki selbst in Matsumoto zur Suzuki-Lehrerin ausgebildet wurde. Bereits während ihres Studiums an der Musikhochschule Köln interessierte sie sich für neue, in Deutschland damals noch wenig bekannte Unterrichtsmethoden, u. a. eben die Suzuki-Methode. Deren Grundidee beeindruckte sie so sehr, dass sie nach dem Studium mit der Unterstützung eines DAAD-Stipendiums am Talent-Education-Musikinstitut in Matsumoto weiterstudierte, wo sie im Jahr 1981 als Suzuki-Lehrerin graduierte (vgl. Wartberg 2009, 2010; Lesle 1991: 20). Nach ihrer Rückkehr nach Deutschland engagierte sie sich sehr für die Methode, wobei sie nach der Veranstaltung zahlreicher Workshops im Jahr 1987 auch die künstlerische und pädagogische Gesamtleitung der achten „Suzuki Method International Conference“ in Berlin übernahm (vgl. Lesle 1991: 20, Webseite der DSG: Nr. 2). Wartberg hat derzeit die Position der stellvertretenden Vorsitzenden der Deutschen Suzuki Gesellschaft e. V. (DSG) inne. Im Deutschen Suzuki-Institut (DSI), das in die DSG inkorporiert ist, fungiert sie zudem als künstlerisch-pädagogische Leiterin. Neben Aufgaben bei der inhaltlichen Planung und Durchführung der Lehrerausbildung für die Suzuki-Methode befasst sich das DSI auch mit der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien. Überhaupt bildet die Konzeption neuer

²⁷⁵ Zu diesem Modellversuch siehe Kapitel 1.4.2.

Unterrichtsmaterialien für die Suzuki-Methode einen Schwerpunkt der Arbeit der DSG, was alleine schon aus den Publikationen Wartbergs deutlich erkennbar ist (vgl. Webseite der DSG: Nr. 5). Wartberg veröffentlichte bislang ca. 30 Lehrwerke und Übungs-CDs bei Alfred Music, Edition Peters und Istex Music Publications (vgl. Webseite der DSG: Nr. 3). Mehrere dieser Ausgaben sind zweisprachig verfasst, z. B. in englischer und deutscher Sprache. Verfügbar sind darüber hinaus Ausgaben in französischer, spanischer, italienischer und chinesischer Unterrichtssprache. Die ersten auf dem Konzept Suzukis basierenden Unterrichtsmaterialien entwarf Wartberg bereits während ihres Aufenthalts in Matsumoto (vgl. Webseite der DSG: Nr. 2).

Suzuki formulierte im Hinblick auf diese Veröffentlichungen seine Freude darüber, dass Wartberg seine „Unterrichtsweise aus methodisch-didaktischer und aus übergeordneter Sicht dem interessierten Leser nahebringen will“ (Wartberg 2004: Geleitwort). „Shinichi Suzuki arbeitete unermüdlich an der Weiterentwicklung seiner Methode“ (Wartberg 2010: 9) und vermittelte seine Erkenntnisse unter immer neuen Aspekten zeitnah an die Suzuki-Lehrenden weiter. Da dies nicht immer persönlich möglich war, veröffentlichte er zu seinen Lebzeiten seine jeweils neusten Ansichten und Anweisungen auch im Presseorgan der Talent Education in Fortsetzungen.²⁷⁶ Aus seiner Monografie *Sōhō no tetsugaku / The philosophy of String Playing* (1960/1999) lassen sich auch eine recht detaillierte Lehre über das Geigenspiel und einige praktische Anwendungsbeispiele herauslesen. Dennoch hinterließ er nirgends eine systematische Lehre zu seinem Konzept des Instrumentalunterrichts. Ein endgültiges, theoretisch durchdachtes Gesamtkonzept gab es nie, vielmehr entwickelte und wandelte sich seine Lehre ständig. Entsprechend wurde sie im Kreis der Suzuki-Lehrenden eher auf einer persönlichen Ebene weitergegeben, was diejenigen begünstigte, die unmittelbar von ihrer persönlichen Nähe zu Suzuki profitieren konnten. Umso größer ist daher die Bedeutung, die der Leistung Wartbergs bei der Herausgabe ihrer Notenmaterialien über den reinen pädagogischen Nutzen hinaus beigemessen werden muss. Durch ihre systematische Beobachtung und eher analytische Betrachtungsweise dessen, was sie bei und mit Suzuki und seiner Methode unmittelbar erlebte, hat sie dessen Vorgehensweise nicht nur in einer für die Lehrenden, Lernenden und deren Eltern klaren, systematischen Form zugänglich gemacht, sondern auch eine musikpädagogisch wertvolle Quelle zur Praxis dieser Methode und zu ihrem Erfinder selbst geschaffen.

Da die originalen Suzuki-Lehrwerke in erster Linie aus einer Reihe von Spielliteraturen von ansteigendem Schwierigkeitsgrad bestehen, können sie kaum als Quelle für ein methodisch-didaktisches Gesamtkonzept betrachtet werden. Im

²⁷⁶ Unter dem Titel *ongaku shidō kōza* [音楽指導講座: Kursus der Musiklehre].

Vergleich dazu sind in Wartbergs aus sechs Bänden bestehenden Notenmaterialien *Schritt für Schritt* (1A, 1B, 2A, 2B, 3A, 3B), die den ersten drei Heften der originalen *Suzuki Violin School* entsprechen, diese Spielliteraturen mit vielen Vorübungen und gesonderten Übungen zum jeweiligen Unterrichtsgegenstand ergänzt. Auch wurden die Hefte so konzipiert, dass der Schüler mit seinen Eltern auch zu Hause und ohne Notenkenntnisse üben kann, da die Noten zusätzlich auch im Tabulatursystem notiert sind. Auch wenn diese sehr umfassend angereicherten Notenmaterialien den Eindruck hinterlassen könnten, dass der freien Kreativität des jeweiligen Lehrers zu enge Grenzen gesetzt würden, sind sie für die Praxis eine brauchbare Hilfe. Sie bieten den kombinierten Nutzen aus den originalen Suzuki-Lehrstücken und den offenbar von Wartberg bei Suzuki selbst beobachteten Unterrichtsdetails. Allerdings führte das wohl als willkürlich empfundene Vorgehen Wartbergs zu einer rechtlichen Auseinandersetzung mit der ESA, damit auch mit der ISA, und schließlich zum Ausschluss der DSG aus dem Dachverband.²⁷⁷ Neben der Systematisierung der Unterrichtsmaterialien für die Suzuki-Methode entwickelte Wartberg auch eine mit der Instrumentalpädagogik an deutschen Musikschulen kombinierbare Struktur für die Suzuki-Methode. Im Jahr 1988 lobte Peter Weiß in seinem bereits genannten Artikel den derart gestalteten Suzuki-Unterricht Wartbergs an der Musikschule Moers als „in vorbildlicher Form entwickelt“ (Weiß 1988: 31). Während in Japan Instrumentalunterricht nach der Suzuki-Methode privat organisiert nach den Rahmenbedingungen der japanischen Suzuki-Gesellschaft erteilt wird, hat Wartberg das Konzept des Suzuki-Unterrichts so umgestaltet, dass es auch an deutschen Musikschulen in die dort üblichen Unterrichtsformen integriert werden konnte (vgl. Wartberg 2010: 17–21).

6.3.2 Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Deutschland

Die Ausbildung zum autorisierten Suzuki-Lehrer wird in Deutschland berufs begleitend durchgeführt und findet überwiegend in Wochenendkursen statt. Diese Ausbildung wird mit einem ähnlichen Aufwand und Umfang von beiden Suzu-

²⁷⁷ Bei diesem Konflikt ging es vordergründig um die Markenrechte am Namen Suzuki. Darüber hinaus muss aber vermutet werden, dass auch die Deutungshoheit über den *richtigen* Suzuki-Unterricht eine große Rolle spielte. Die Fixierung von Unterrichtsformen über das reine Notenmaterial hinaus durch die DSG wurde offenbar als Affront gegen die *reine Lehre* nach Suzuki gesehen, in der eher die persönliche, je nach Lehrer und Schüler unterschiedliche Weitergabe der Lehrkompetenz betont wird. Die bevorzugte Verwendung der Werke Wartbergs wurde daher von der ISA untersagt. Die 2011 neu gegründete Suzuki-Musik Deutschland (SMD) verwendet als ISA-lizenzierte Organisation daher als Kernmaterialien nur die internationale Ausgabe der Suzuki-Schule (vgl. Webseite der ESA, Webseite der ISA: Nr. 3).

ki-Gesellschaften (DSG und SMD) angeboten.²⁷⁸ Nachfolgend wird die Lehrerausbildung nach der europäischen Suzuki-Gesellschaft ESA dargestellt, nach deren Richtlinien auch die SMD die Auszubildenden unterrichtet. Gegenwärtig (2019) kann diese Lehrerausbildung bei der ESA für die oben genannten musikalischen Tätigkeiten (Anhang, Tab. 5) abgelegt werden. Als nationale Suzuki-Gesellschaft ist die SMD für die Lehrerausbildung und die Einhaltung der Richtlinien der ESA verantwortlich und ist verpflichtet, mit den Ausbildern und der ESA zusammenzuarbeiten (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 3). Die ESA stellt drei Kernziele auf, die bei der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer im Mittelpunkt stehen sollen:

„a. Dr Suzuki’s Philosophy

How to explain and discuss Dr Suzuki’s Philosophy, how it applies to everyday life and to the teaching of their instrument.

b. Performance

How to demonstrate successfully in their own playing the application of the Suzuki approach.

c. Teaching Methods

How to demonstrate the Teaching Points of the Repertoire on their instrument, and explain why any given point is taught in a particular way.“

(The European Suzuki Association Limited 2018: 4)

Diese Ziele verdeutlichen, dass die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer nicht nur auf die didaktisch-methodische Befähigung des Kandidaten, sondern auch seine persönliche und musikalische Entwicklung nach den Maßstäben der Suzuki-Methode abzielt. Was genau als Suzuki-Philosophie verstanden werden soll, wird in den frei zugänglichen Informationen nicht näher erläutert. Zu vermuten ist jedoch, dass Suzukis allgemeine Einstellung zum Leben, die z. B. durch den großen Einfluss Tolstois geprägt wurde, und nicht zuletzt sein Glaube an die Entwicklung der Fähigkeit bei jedem Kind, thematisiert werden. Ein solcher, ebenfalls eher ethischer Maßstab wird auch mit dem häufigen Suzuki-Zitat „Where love is deep, much can be accomplished“ ausgedrückt. Damit soll neben dem offenen und respektvollen Umgang mit den Kollegen ein hingebungsvolles Engagement beim lebenslangen Lernen ausgedrückt werden (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 4). Für die Anmeldung zu einer solchen Ausbildung sollte der Kandidat idealerweise ein abgeschlossenes Musikstudium vorweisen können. Er wird vor der Zulassung zur Ausbildung zunächst zu einem Gespräch gebeten und muss zwei in

²⁷⁸ Bei der DSG kostet diese Ausbildung 1300 € für jeden der fünf aufeinander aufbauenden Jahreskurse in zehn Abschnitten, von denen der erste Jahreskurs ca. 120 Unterrichtsstunden umfasst. Die Gebühr für die Abschlussprüfung beträgt weitere 250 € (vgl. Webseite der DSG: Nr. 4).

bewusstem Kontrast stehende Stücke aus dem Suzuki-Repertoire auf seinem Instrument vorspielen (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 5).²⁷⁹ Die Ausbildung gliedert sich in fünf Stufen, wobei auf die erste Stufe, eine Art Basis-Ausbildung, besonders großer Wert gelegt wird. Während die Ausbildungsdauer für alle Instrumente mit je hundert Stunden für die Stufen zwei bis fünf angegeben wird, wird dem Auszubildenden für die erste Stufe ein Zeitrahmen von 120 Stunden empfohlen, um sich eine gute Grundlage und ein hinreichend tiefes Verständnis für die Philosophie und das Konzept Suzukis aufzubauen. Aus diesem Grund muss diese erste Stufe auch zeitlich getrennt von den anderen abgeschlossen werden (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 21–22), während von den anderen Stufen auch zwei parallel absolviert werden können, wenn die erforderliche Stundenzahl für beide aufgebracht werden kann (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 17). Für die Autorisierung als Suzuki-Lehrer ist bereits die erste Stufe ausreichend, allerdings bleiben das Repertoire und die Unterrichtskompetenz dann auf einem entsprechend niedrigen Niveau. Die übrigen Stufen befähigen auch zum Unterricht fortgeschrittener Schüler mit entsprechend anspruchsvollerer Literatur. Die ESA empfiehlt eine minimale Ausbildungsdauer für eine Stufe oder zwei parallele Stufen zwischen acht und zehn Monaten vom ersten Kurs bis zur Prüfung (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 6).

Die Abschlussprüfung kann nach jeder einzelnen Stufe absolviert werden und umfasst, angepasst an das jeweilige Niveau ein Vorspielen, eine Kontrolle des didaktisch-methodischen Verständnisses und eine Lehrprobe mit Kindern. Für die Prüfung des didaktisch-methodischen Verständnisses muss der Kandidat über das Wissen zu allen Lehrpunkten (Teaching Points) der letzten, aber auch aller vorhergehenden Stufen verfügen. Auch muss der Kandidat alle Stücke auswendig spielen können und über ein gründliches technisches Wissen verfügen (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 11). Als ‚Lehrpunkte‘ sind dabei ganz besondere Spielweisen zu beherrschen, die anhand der gegebenen Stücke entwickelt wurden und sich an die typische kindliche Spielweise anlehnen. Der angehende Lehrende verbessert dadurch sein Verständnis der kindlichen Perspektive auf das Instrument und die Musik.

Es werden bei gleicher Gewichtung das musikalische Vorspiel und die Lehrfähigkeiten eingeschätzt. Das Vorspiel wird nach fünf bis sieben verschiedenen Aspekten bewertet, die sich je nach Instrument unterscheiden. Bei allen Instrumenten sind jedoch die ersten drei Punkte identisch: „Musicality“, „Tone“ und „Pos-

²⁷⁹ Bei dieser Darstellung der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer standen die Lehrpläne für Instrumentalpädagogen im Vordergrund. Die anders gearteten Fächer Gesang und Früherziehung wurden nur cursorisch mit einbezogen.

ture“ (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 8). Dies zeigt ein wichtiges Charakteristikum der Theorie und der Aufführungspraxis nach der Suzuki-Methode, in der „Ton“/„tone“/„oto“ nicht als Bestandteil der Musikalität, sondern als eigenständiger, wichtiger Aspekt betrachtet wird.²⁸⁰ Für die Bewertung der Lehrfähigkeit werden bei allen Instrumenten und der Früherziehung vier Aspekte unterschieden: „Knowledge of teaching points“, „Communication of teaching points“, „Teacher/pupil/parent relationship“, „Philosophy“ (The European Suzuki Association Limited 2018: 9). Die für die Prüfung der Lehrpunkte verwendeten Notenmaterialien und die zu beherrschenden Vorspielstücke werden hier anhand der Geige dargestellt (Anhang, Tab. 6).

Die Lehrerbildung wird nach der Richtlinie eines Lehrplans durchgeführt, der von der ESA entwickelt wurde. Dieser Lehrplan soll einen angemessenen Grundriss des Kurses vermitteln und zugleich die Standards der internationalen Suzuki-Gesellschaft sichern. Die verschiedenen Kursinhalte sind demnach in mehrere Module untergegliedert und verteilen sich über die genannten fünf Stufen. Während in den ersten vier dieser Stufen jeweils zehn Module unterrichtet werden, tritt in der fünften Stufe als elftes Modul das Verfassen eines Aufsatzes von mindestens 5000 Wörtern hinzu. Das Thema ist nicht vorgegeben, sollte aber einen Bezug zum Suzuki-Unterricht haben. Bei der Zählung der Module in jeder Stufe gilt die mögliche Prüfung als Modul 10; in der fünften Stufe hingegen als Modul 11, da der Aufsatz als zusätzliches Modul gewertet wird. Die Module 1 bis 9 für die ersten vier Stufen für alle Instrumente sind folgendermaßen gegliedert (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 21–30):

- Modul 1: Suzuki Philosophy
- Modul 2: Suzuki Instrumental Performance
- Modul 3: Suzuki Pedagogy
- Modul 4: Parent Education
- Modul 5: Supervised Teaching with children
- Modul 6: Observation
- Modul 7: Journal and Assignments
- Modul 8: Resources and references
- Modul 9: Workshops and Institutes

Bei Modul 2 handelt es sich um die instrumentale Aufführungspraxis des Suzuki-Repertoires, das die Kandidaten ebenso durch Einzel- und Gruppenunterricht erlernen sollen wie die Anwendung der spezifischen Techniken. Im Zentrum des

²⁸⁰ Die Bedeutung des *oto* wird vor allem in der japanischen Suzuki-Methode besonders hervorgehoben (vgl. Kap. 7.5.4).

Moduls 3 stehen Didaktik und Methodik nach Suzuki, mit denen sich der Kandidat die verschiedenen Lehrpunkte für den Unterricht des Suzuki-Repertoires aneignet. Bei der Sichtung sämtlicher Ausbildungsinhalte fällt auf, dass dem Verhältnis zu den Eltern der Schüler große Bedeutung beigemessen wird. Das bedeutet, dass es nicht nur um einen Diskussionsrahmen über die Rolle bzw. Teilnahme der Eltern beim Unterricht geht, sondern es wird auch die methodische Unterweisung der Eltern thematisiert. Der Lehrer soll befähigt werden, den Eltern zu erklären, wie sie ihr Kind anfangs unterstützen und später zum selbstständigen Üben anleiten können (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 25). Beim Modul 9 handelt es sich um die Befähigung zur Organisation eines Suzuki-Workshops. In der vierten Stufe wird vom Kandidaten die Teilnahme an einer solchen Organisation verlangt (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 28) und in der fünften Stufe soll der Kandidat alleine einen eintägigen Workshop für Suzuki-Schüler seines Instrumentes organisieren können (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 30). Während der Ausbildung wird von den Kandidaten verlangt, ihre Anwendung der einzelnen Lehrpunkte zu protokollieren, sich zu gegebenen Themen adäquat zu äußern und auch das eigene Spiel und den Unterricht kritisch zu reflektieren.

Die Konstruktion des Lehrplans ist deutlich erkennbar darauf ausgelegt, die Kandidaten nach der Ausbildung unmittelbar als Suzuki-Lehrer arbeiten zu lassen. Die umfassende Vorbereitung auf die praktische Unterrichtstätigkeit lässt sich etwa daran ersehen, dass den Auszubildenden bereits im Modul 7 der ersten Stufe die Aufgabe gestellt wird, für die Eltern neuer Schüler ein Informationsblatt vorzubereiten, das die Grundsätze des Unterrichts, Informationen über den lokalen Musikfachhandel, Reparaturmöglichkeiten für Instrumente und Informationen über die nationale sowie internationale Suzuki-Gesellschaft enthält (vgl. The European Suzuki Association Limited 2018: 22).

7. Die Suzuki-Methode in Japan

Der Ursprung der heutigen japanischen Suzuki-Gesellschaft liegt im Jahr 1946, als die Matsumoto Ongakuin [Matsumoto-Musikakademie: 松本音楽院] in Matsumoto, Präfektur Nagano, gegründet wurde. Suzuki richtete mit mehreren Lehrerkollegen für die Fächer Geige, Klavier, Gesang und Komposition unter diesem Namen eine kleine, private Musikschule ein (Kojima 2016: 181). Im Verlaufe der Literaturrecherche konnte zwar nicht festgestellt werden, inwieweit diese Institutionalisierung auf Suzuki selbst zurückgeht.²⁸¹ Worauf er jedoch in jedem Fall Wert legte, war die musikalische Förderung kleiner Kinder. Nach dem Krieg wollte er auf das Unterrichten von Studierenden völlig verzichten und sich ganz dieser Aufgabe widmen. Dies war auch das vorrangige Ziel der neuen Akademie. Aufgrund seiner Erfahrungen und Erfolge mit dem Unterricht auch schon für sehr junge Kinder in den 1930er- und 1940er-Jahren traute er sich diese neuartige musikpädagogische Aufgabe durchaus zu (vgl. Kojima 2016: 176). Damit wurde die Stadt Matsumoto der zentrale Sitz der Suzuki-Methode und ist es bis heute geblieben. Im selben Jahr wurde auch die Zenkoku Yōji Kyōiku Dōshikai [Landesweite Organisation für Elementarpädagogik: 全国幼児教育同志会] gegründet. Sie trat anfangs aber nur als Verlag der Schriften Suzukis (1946) in Erscheinung. Zwei Jahre später, im Jahr 1948, wurde diese Organisation umbenannt in Sainō Kyōiku Kenkyūkai [Forschungsgruppe für Talent-Erziehung: 才能教育研究会], was bis heute (2019) die offizielle Bezeichnung der japanischen Suzuki-Gesellschaft geblieben ist.

Im Jahr 1950 wurde diese Gesellschaft als Körperschaft anerkannt, aber erst seit 2012 ist sie auch als gemeinnütziger Verein registriert.²⁸² Die internationale Selbstbezeichnung der Gesellschaft lautet Talent Education Research Institute (TERI). An der Spitze der Gesellschaft folgten nach dem Tode Suzukis als zweiter Präsident von 2000 bis 2008 Koji Toyoda, von 2008 bis 2013 Mineo Nakajima²⁸³,

²⁸¹ Während Suzuki in seinen autobiografischen Werken *Aruite kita michi* (1960c) und *Ai ni ikiru* (1966) erklärt, dass er die Matsumoto Ongakuin aufgrund von Anfragen seiner Kollegen gegründet habe, deutet Kojima an, Suzuki habe seine Kollegen von sich aus angesprochen, um in dem zu gründenden Institut kleine Kinder durch Musikunterricht zum „Humanismus [hyūmanizumu: ヒューマニズム]“ erziehen zu können (vgl. Suzuki 1960c: 158–161, 1966: 57–58, *Erziehung ist Liebe* 1994/2011: 43 (die Stelle enthält im Deutschen Übersetzungsfehler); Kojima 2016: 173–177).

²⁸² *Kōeki shadan hōjin* [公益社団法人] (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 1b). Diese Rechtsform wird Körperschaften nur zugestanden, wenn ihre gemeinnützigen Aktivitäten im Rahmen einer Überprüfung entweder vom Kabinettsbüro oder der jeweiligen Präfektur anerkannt wurden. Der Verein muss dabei nachweisen, dass seine Tätigkeiten dem Gemeinwohl dienen, etwa auf den Gebieten Wissenschaft, Kultur, Kunst oder Wohltätigkeit.

²⁸³ Mineo Nakajima (1936–2013) war Politikwissenschaftler. Mit zehn Jahren begann er, am Matsumoto Ongakuin [Matsumoto-Musikakademie] bei Shinichi Suzuki Geige zu lernen.

als erste Präsidentin Hiroko Suzuki (Amtszeit: 2013–2016) und seit 2016 als fünfter Präsident Ryugo Hayano²⁸⁴.

Das ursprünglich nur für den Geigenunterricht entwickelte instrumentalpädagogische Konzept wurde 1954 zunächst auf das Cello erweitert und so auch Cellounterricht nach der Suzuki-Methode ermöglicht (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 3). Im Jahr 1956 wurde eine Klavierabteilung gegründet (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 4). Als letztes kam die Abteilung für Querflöte hinzu, die im Jahr 1971 eingerichtet wurde (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 5). Gegenwärtig (2019) werden in Japan neben diesen vier Instrumenten ein musikalischer Früherziehungskurs für Kinder im Alter von bis zu drei Jahren als Vorbereitung für den späteren Instrumentalunterricht sowie Erwachsenenurse nach der Suzuki-Methode angeboten (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 17, 18).

7.1 „Rückimport“ der Suzuki-Methode nach Japan

Bei der Lektüre der japanischen Literatur zur Suzuki-Methode ist gut erkennbar, dass von einem regelrechten „Rückimport [gyaku yunyū: 逆輸入]“ (Ōnogi 1982: 42, Monna 2007: 126; Kubo 2014: 11, 38) gesprochen werden muss. Die Tatsache dieses Rückimports aus den USA wird oft so beiläufig behandelt, als wäre sie eine selbstverständliche Voraussetzung für jede weitere Diskussion der Entwicklung der Suzuki-Methode in Japan. Dieser auf den ersten Blick überraschende Vorgang wird zum einen als eine Ursache für die Verbreitung der Suzuki-Methode in Japan überhaupt und zum anderen zur Wesensbestimmung der Suzuki-Methode innerhalb Japans herangezogen. Im Zusammenhang mit der Bezeichnung *Sainō Kyōiku* [Talent-Erziehung] weist Kubo darauf hin, dass der heutzutage übliche Name „Suzuki Method“ durch den Rückimport der Talent-Erziehung nach Japan mitimportiert worden sei und sich auf diese Weise auch in Japan etabliert habe.²⁸⁵ Sie

²⁸⁴ Ryugo Hayano (*1952) ist emeritierter Professor für Experimentelle Nuklearphysik an der Universität Tokyo. Seit Dezember 2016 leitet er den Vorstand der ISA. In *Ai ni ikiru* (1966) wird über Hayano berichtet, dass er bei einem Besuch durch den Wiener Akademie-Chor 1959 nach einer spontanen Aufforderung des Chorleiters das Violinkonzert von J. S. Bach in a-Moll vorgespielt haben soll; vgl. Suzuki 1966: 208. Sowohl in der englischen Übersetzung *Nurtured by Love* von Waltraud Suzuki (1969, 1983) als auch in der deutschen Übersetzung *Erziehung ist Liebe* (1975, 1994/2011) fehlt diese Episode.

²⁸⁵ Der japanische Name „suzuki mesōdo [スズキ・メソッド: Suzuki Method, Suzuki-Methode]“ etablierte sich in der *katakana*-Schreibung, die in Japan üblicherweise für ausländische Namen und Lehnwörter verwendet wird. Dabei zeigt sich das Lehnwort *mesōdo* als ein typisches Beispiel für die orthographische „Schwankung [yure: ゆれ]“ der japanischen Wiedergabe von Lehnwörtern. Bei der Wiedergabe des englischen Wortes „method“ ergaben sich zwei Varianten: *mesoddo* [メソッド] und *mesōdo* [メソード]. Nach dem korpuslinguistisch orientierten Untersuchungssystem des National Institute for Japanese Language and Linguistics (NINJAL)

kommt aber zu dem Schluss, dass es nicht angemessen sei, die ursprüngliche Benennung *Sainō Kyōiku* [Talent-Erziehung] durch „Suzuki Method“ zu ersetzen. Denn der Name „Suzuki Method“ sei nur als Mittel zu ihrer Internationalisierung von Nutzen gewesen (vgl. Kubo 2014: 38, 40).²⁸⁶

Der häufigen Diskussion über dieses Thema liegt vor allem die relativ geringe Verbreitung und Akzeptanz der Suzuki-Methode in ihrem Ursprungsland Japan zugrunde. Suzuki selbst sprach bereits von diesem Phänomen und behauptete, dass er es sogar selbst vorausgeplant hätte. In einem Artikel aus dem Jahr 1968 beklagt er, dass sein Prinzip der Fähigkeitsentwicklung in Japan noch immer ignoriert werde, obwohl ihm im Ausland längst große Bedeutung beigemessen werde (vgl. Suzuki 1968a: 9). In drei Interviews (Suzuki 1979a, 1979b, 1982b) und einer Gesprächsrunde (Suzuki 1971f) in den 1970er-Jahren erläuterte Suzuki auch seine angeblich planvolle Absicht eines Rückimports seines Konzeptes nach Japan, um ihm dort größere Verbreitung zu verschaffen. Dabei argumentierte er, dass die Japaner aufgrund ihrer Verehrung für jedwede Importware nur dem aus dem Ausland nach Japan Kommenden hinreichende Aufmerksamkeit schenken würden (vgl. Suzuki 1979b: 156). Seine fast spöttische Äußerung mag spontan und der Interviewsituation geschuldet sein, besonders glaubwürdig ist sie nicht. Hält man sich das relative Desinteresse im Jahr 1958 an der Zusendung der von Mochizuki so dringend erbetenen Konzertaufnahme der Suzuki-Schüler in die USA vor Augen und berücksichtigt die umständliche Verwirklichung der ersten Tournee der Ten Children im Jahr 1964 bzw. deren mangelhafte finanzielle Ausstattung (vgl. Kap. 6.2.1, 6.2.2), so kann hier nur an eine beschönigende Rückprojektion gedacht werden.²⁸⁷

(vgl. Webseite des Shōnagon) ergibt sich, dass die Form *mesoddo* gegenüber *mesōdo* um mehr als das 17-fache häufiger belegt ist. *Mesoddo* etablierte sich im japanischen Sprachraum, weil es auch eher der englischen Aussprache entspricht. Demgegenüber weist das japanische Label *suzuki mesōdo* also die Besonderheit auf, mit der viel weniger verbreiteten Wortgestalt gebildet zu werden. Auch der japanische Name Suzuki ist dabei nicht in der üblichen Schreibweise durch *kanji*-Schriftzeichen (in *kanji*: 鈴木) belassen worden, sondern präsentiert sich in der *katakana*-Schreibung, was allerdings für die Angabe von Marken und Labels nicht ungewöhnlich ist; so ist z. B. auch für Yamaha die *katakana*-Schreibung ヤマハ, und für Toyota ebenso トヨタ üblich.

²⁸⁶ Ryugo Hayano, der jetzige Präsident der japanischen Suzuki-Gesellschaft, vertritt hingegen die Ansicht, dass man in der Öffentlichkeitsarbeit den Namen *suzuki mesōdo* [Suzuki Method, Suzuki-Methode] bevorzugen und keinen anderen mehr verwenden sollte (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 23).

²⁸⁷ Man kann jedoch davon ausgehen, dass solche nachträglichen Äußerungen Suzukis einer zuweilen merklich opportunistischen Haltung entsprangen, wie sie in seiner Selbstdarstellung wiederholt zu beobachten ist.

7.2 Die Rezeption der Suzuki-Methode in Japan

Wie bereits dargelegt, ist bei Verbreitung und Akzeptanz der Suzuki-Methode eine große Kluft zwischen Japan und den USA festzustellen. Im Geschäftsplan [*jigyō keikakusho*: 事業計画書] der japanischen Suzuki-Gesellschaft für 2016 wurde festgehalten, dass die Mitgliederzahl²⁸⁸ zu diesem Zeitpunkt auf weniger als 10 000 gesunken war. Ausdrücklich musste man sich der Aufgabe stellen, die Gewinnung neuer Mitglieder dringend voranzutreiben (vgl. *Jigyō keikakusho* 2016). Die japanische Suzuki-Gesellschaft setzt sich in der Regel aus den Eltern der Schüler als Mitgliedern zusammen, von denen ein monatlicher Beitrag von umgerechnet rund 13 Euro erhoben wird (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 10).²⁸⁹ Die Finanzsituation der Gesellschaft war durch den Mitgliederschwund bereits äußerst prekär geworden, so dass im Geschäftsplan von 2016 als deutliche Zielvorgabe eine stärkere Verbreitung der Suzuki-Methode formuliert werden musste:

„Aus Anlass des 70-jährigen Bestehens der Suzuki-Methode²⁹⁰ und unter Berücksichtigung der fortdauernd schwierigen Finanzsituation sollen Aktivitäten vorausgeplant werden, die zu einer Einkommenszunahme beitragen, wie zum Beispiel eine effizientere Geschäftsführung oder auch die Ausweitung der Spendensammlung. Wie es von einer gemeinnützigen Körperschaft erwartet werden kann, werden auch die Aktivitäten für die Vermittlung und Verbreitung der Suzuki-Methode fortgeführt.“ (*Jigyō keikakusho* 2016 [Geschäftsplan der japanischen Suzuki-Gesellschaft (TERI) 2016], Übers. d. Verf.)²⁹¹

Eine positive Entwicklung der Suzuki-Methode war demgegenüber nicht nur in den USA, sondern auch in anderen Ländern festzustellen. Etsuko Suehiro (*1947), Vorstandsmitglied der japanischen Suzuki-Gesellschaft, musste eingestehen, dass ihr auf der Konferenz der ISA mitgeteilt worden war, dass nur in Japan ein Rückgang der Schülerzahl festzustellen ist (vgl. *Talent Education Research Institute* 2017c: 25).

Die Suzuki-Methode wurde in Japan außerhalb des engeren Suzuki-Kreises wiederholt zur Zielscheibe der Kritik. Dabei wurden sichtbare Probleme bemängelt,

²⁸⁸ Die Mitgliederzahl entspricht nicht der Zahl der Schüler, die nach der Suzuki-Methode unterrichtet werden. Pro Haushalt wird lediglich eine Mitgliedschaft gezählt, so dass auch eine Familie mit mehreren Kindern bzw. Schülern als nur ein Mitglied gilt (vgl. *Talent Education Research Institute* 2017c: 18).

²⁸⁹ Der monatliche Mitgliedsbeitrag wird neben einem monatlichen Unterrichtshonorar entrichtet. Der Umrechnung in Euro lag ein aktueller Wechselkurs von 1 Euro = 122 Yen (29. 12. 2019) zugrunde.

²⁹⁰ Damit bezog man sich auf die Gründung der Matsumoto Ongakuin [Matsumoto-Musikakademie] im Jahr 1946.

²⁹¹ Im Geschäftsbericht [*Jigyō hōkokusho*: 事業報告書] 2017 wird auch deutlich, dass die Mitgliederzahl weiter sinkt (vgl. *Jigyō hōkokusho* 2017).

wie zum Beispiel die Unfähigkeit vieler Suzuki-Schüler Noten zu lesen (vgl. Toyoda, Nakajima, Ōshima & Akiyama 2003: 15; Suzuki, Masayuki [正幸] 1999: 142; Suzuki, Masayuki [正幸] 2003: 77) oder die einseitige Förderung eines „klon-artig-abkopierenden [*kurōn teki kopī*: クローン的コピー]“ Spielens, was zu einem Mangel an Kreativität führe (vgl. Murao 2003: 168). Auch der Komponist Akira Miyoshi (1933–2013) stellte die Tendenz zu einem nur mechanistischen Musizierprinzip am Beispiel der Suzuki-Methode dar²⁹², was in den 1970er-Jahren in Japan thematisiert wurde. Miyoshi führt dazu eine typische Demonstrationsaufgabe aus der Suzuki-Methode an, bei der der Schüler unmittelbar während des Spielens eine Rechenaufgabe lösen muss, sobald sie ihm der Lehrer mit einem Klopfen auf die Schulter stellt (vgl. Miyoshi 1995: 25). Im pädagogischen Lexikon *New Encyclopedia of Education* [*Shinkyōikugaku daijiten*: 新教育学大事典] (1990) wird die Talent-Erziehung unter dem Vorbehalt des praktischen Nutzens beschrieben. Dazu wird erklärt, dass sich der Begriff durch die Anwendung der musikalischen Früherziehung Suzukis verbreitet habe und dass die Talent-Erziehung im Sinne Suzukis die Fähigkeit des Kindes durch das strenge Training sowie den richtigen Unterricht bis zum Höchstmaß fördern könne. Der Autor dieses Lexikonartikels hat allerdings Bedenken, ob sich das Erziehungssystem auch auf andere Gebiete anwenden lässt. Außerdem äußert er seine Skepsis darüber, ob die Talent-Erziehung tatsächlich eine Bildung für die gesamte Persönlichkeit sei. Er kommt zu dem Schluss, dass die Talent-Erziehung mit der Beschränkung auf ein rein mechanisches Lernen Erfolge erzielen könne, dass man aber beim kognitiven Lernen nicht unbedingt eine ähnliche Wirkung erwarten könne, weil sie den spezifischen Entwicklungsprozess kognitiver Fähigkeiten ignoriere (vgl. Mori 1990: 334). Auffallend bei den japanischen Kritiken ist, dass sie nicht an der menschenbildnerischen Ideologie Suzukis, sondern an ihren äußerlich leicht beobachtbaren, instrumentalpädagogischen Methoden festgemacht werden.

Die Verteidigung der Suzuki-Anhänger gegen solche Kritiken läuft stets auf den Tenor hinaus, dass die Suzuki-Methode einfach nicht richtig verstanden worden sei (vgl. Nakajima 1980: 57, 1999: 39). Es wird dabei sogar die Behauptung aufgestellt, das eigentliche Wesen der Methode werde überhaupt weder weltweit noch in Japan verstanden – oder zumindest kaum (vgl. Murao 1995: 27). Für die Suzuki-Anhänger liegt dieses Wesen im Prozess der Charakterbildung begründet, wobei die Musik bzw. der Musikunterricht als entscheidende Faktoren das menschliche Wachstum des Kindes und sein ganzes weiteres Leben beeinflussen. Aus ihrer eigenen Unzufriedenheit mit der eher kritischen Rezeption wuchs bei den

²⁹² Miyoshi spricht dabei zwar vorsichtigerweise lediglich von der „S-Methode [*S mesōdo*: S メソッド]“, aber im damaligen Kontext war für jeden Leser klar, dass nur die Suzuki-Methode gemeint sein konnte.

Suzuki-Befürwortern nicht nur das Bewusstsein einer vergleichsweise geringen Akzeptanz, sondern auch das Bedürfnis, die Suzuki-Methode nun erst recht zu verteidigen und zu verbreiten. Vor diesem Hintergrund formierte sich in den 1990er-Jahren die Suzuki Academic Study Group (SAS) [Sainō Kyōiku Kenkyūkai Gakujutsu Kenkyūkai: 才能教育研究会 學術研究会], der neben dem Musikwissenschaftler Tadahiro Murao auch bekannte Fachleute aus Hirnforschung und Linguistik angehörten. Im Jahr 1999 veröffentlichte diese Gruppe eine Studie (TERI & SAS 1999), die die Suzuki-Methode auf einer wissenschaftlichen Basis beschreiben sollte. Leider verzichteten die Autoren aber auf eine kritische Würdigung insbesondere der Person Suzukis. Zwar enthält das Werk auch einige kritische Stimmen zur Suzuki-Methode (z. B. bei Suzuki, Masayuki [正幸] 1999: 142–144, 150), allerdings bleibt sie insgesamt doch einseitig einer Hagiographie Suzukis verhaftet, indem sie inhaltlich gerade keine kritische Auseinandersetzung mit dessen erzieherischen Prinzipien bietet. Vielmehr argumentieren die verschiedenen darin enthaltenen Aufsätze wie selbstverständlich auf der Basis der Theorien Suzukis, die offenbar als nicht verhandelbare Grundlage vorausgesetzt werden. Einige Verweise auf interdisziplinäre Erkenntnisse z. B. der Sprach- oder Hirnforschung sind so ausgewählt, dass sie lediglich zur Bestätigung der Suzuki-Theorien beitragen. Zum Beispiel würdigt der Hirnforscher Gen Matsumoto (1940–2003) den Zusammenhang zwischen der Gehirnfunktion und der Relevanz der Liebe im menschlichen Leben allgemein. Ähnlich allgemein war der Begriff der *Liebe* auch von Suzuki zur Basis seiner Erziehungsphilosophie erklärt worden. Matsumoto legt dar, dass der wesentliche Faktor geistigen Wachstums die Liebe zu einem angestrebten Ziel sei, welche in praktische Aktivität umgesetzt auch die Entwicklung des Gehirns fördere. Um also die Aktivität des Gehirns nachhaltig zu unterstützen, benötige man einfach möglichst viel Liebe. Die Liebe definiert er zum einen als Neigung zu einem Gegenstand, mit dem man sich beschäftige, und zum anderen als die gegenseitige Liebe unter den Menschen. Je wertvoller man das Objekt der Liebe einschätze, umso mehr steigere sich auch die Gehirnaktivität. Daraus schließt er, dass die gegenseitige Liebe für das Wachstum des Gehirns unerlässlich sei (vgl. Matsumoto 1999). Diese Aussagen sind wenig tiefgründig, und auch wenn die Suzuki-Methode nicht explizit erwähnt wird, bezieht sich dieser Liebes-Begriff schon durch den Kontext auf Suzukis Unterrichtskonzept. Es ist un schwer nachvollziehbar, dass die Suzuki-Befürworter die Vorteile des Lernens nach Suzuki betonen, nicht zuletzt, um neue Schüler und Unterstützer anzuwerben. Allerdings haben diese Bemühungen in Japan offenbar noch keine Früchte getragen. Meiner Ansicht nach liegt das Problem nicht an der Werbung als solcher, sondern an den Auffassungen, die die Suzuki-Befürworter selbst zu den Prinzipien Suzukis an den Tag legen.

7.3 Aufgaben der japanischen Suzuki-Gesellschaft

Die japanische Suzuki-Gesellschaft entstand und wuchs in völliger Abhängigkeit von der Persönlichkeit Suzukis. Dass sich zur Suzuki-Methode aufgrund des charismatischen Charakters ihres Erfinders nie ein kritischer Diskurs entwickelt hat, sondern sie, ganz abhängig von dessen Autorität, einseitig nur als Mittel zur Wissensvermittlung betrachtet wurde und wird, ist auch bei den späteren Suzuki-Befürwortern noch stark zu spüren (z. B. bei Nakajima 2009: 117). Besonders in Japan tritt die Lehre Suzukis noch immer eher als Belehrung und nicht als offene Diskussion auf, wie in der vorliegenden Arbeit bereits anhand der selektiven Herausgabe und Vermittlung der Schriften Suzukis dargelegt wurde (vgl. Kap. 2.2). Dass es vor allem die Person Suzuki und seine Präsenz waren, die Existenz und Wachstum der Suzuki-Methode in Japan entscheidend förderten, kann angesichts der Verringerung der Mitgliederzahl seit 1995 (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 18) zumindest vermutet werden. Denn etwa seit dieser Zeit ließ das persönliche Engagement des hochbetagten Suzuki deutlich nach. Allerdings muss man berücksichtigen, dass selbst zu Lebzeiten Suzukis zwar mehr japanische Schüler nach seiner Methode lernten als heute, wirklich große Erfolge wie in den USA aber auch damals nicht erreicht wurden. Im Jahr 1982 analysierte Ōnogi die damalige Schülerzahl nach den Daten der japanischen Suzuki-Gesellschaft und kam für das Jahr 1981 auf 20 000 Geigenschüler und weitere 10 000 Schüler für Klavier (vgl. Ōnogi 1982: 42). Nakajima gibt im Jahr 1999 an, dass in Japan nur 20 000 Schüler aktiv seien, ganz im Gegensatz zu den USA, wo bereits 200 000 Schüler zu zählen seien (vgl. Nakajima 1999: 41). Auch Suzuki selbst war sich bewusst, dass erst in den 1970er-Jahren durch den beschriebenen Rückimport der Methode die japanische Schülerzahl zu steigen begann (vgl. Suzuki 1979b: 156).

Aus dem Geschilderten lässt sich ableiten, dass die japanische Schülerzahl selbst zur Blütezeit der Suzuki-Methode in den 1980er-Jahren die 30 000 nur wenig überschritten haben dürfte. Man kann sagen, dass sich die japanische Talent-Erziehung analog zum Leben ihres Gründers entwickelte; mit seinem Tod 1998 war der Zenit bereits überschritten. Ihr seitheriger Niedergang könnte sich auch beschreiben lassen als Folge des Festhaltens an einer Person, deren unhinterfragte Autorität nun physisch nicht mehr zur Verfügung steht.

In dieser Fixierung auf die Person Suzukis liegt nach meiner Ansicht das zentrale Problem der japanischen Suzuki-Gesellschaft; es muss auch für die Vermittlung der Methode an die kommende Generation als relevant angesehen werden. Entscheidend ist dabei, dass die Suzuki-Befürworter bislang nicht in der Lage waren, die dringend gebotene kritische Aufarbeitung der erzieherischen Prinzipien Suzukis systematisch anzugehen. Die Musikpädagogin Yuko Monna konnte zeigen,

dass überhaupt erst in den 1970er-Jahren durch wissenschaftliche Forschungsansätze zur Talent-Erziehung damit begonnen wurde, das Erziehungskonzept Suzukis aus dem Blickwinkel einer systematischen Pädagogik zu betrachten. Dies geschah aus dem Bedürfnis heraus, dieses Konzept zu ordnen, ohne den noblen Anspruch einer sozialen „Bewegung [undō: 運動]“ (vgl. Kap. 5) antasten zu müssen. In diesem Zusammenhang stellt sie fest, dass auch dieser Versuch einer Systematisierung der Ideen Suzukis erst durch die Erfolge der Suzuki-Methode im Ausland angestoßen wurde (vgl. Monna 2007: 125–126). In den 30 Jahren, die seither vergangen sind, wurde der Versuch freilich nie abgeschlossen. Dies lässt sich z. B. anhand einer Monografie Nakajimas aus dem Jahr 2009 zeigen, in der einmal mehr die Notwendigkeit einer fachwissenschaftlich übergreifenden Selbstbestimmung für die Suzuki-Methode postuliert wird, um diese über ihre geigerische Lehrpraxis und Technik hinaus methodisch verorten zu können (vgl. Nakajima 2009: 118). Daraus muss man schließen, dass eine Einordnung und begründete Definition des Konzeptes Suzukis selbst unter den Suzuki-Befürwortern Schwierigkeiten bereitet und dass dies wahrscheinlich auch eine Aufarbeitung der eigenen Lage erschwert, die sich ja gerade daraus ergibt, dass sich die japanische Suzuki-Gesellschaft in großer Abhängigkeit von Suzukis Autorität entwickelte und nie ein eigenes Profil jenseits seiner Person entwickeln musste. Bis heute ist der japanischen Suzuki-Gesellschaft keine klare Darstellung oder deutliche Definition des von ihr selbst vertretenen Konzeptes gelungen. Vor allem gelang ihr bislang keine Selbstdefinition, mit der sie sich von der Person Suzukis hätte emanzipieren können.

Eben diese mangelnde Emanzipation darf als eines der wesentlichen Hindernisse betrachtet werden, die einer weiteren Verbreitung der Suzuki-Methode in Japan im Wege stehen. Im Gegensatz zur klaren Positionierung der Talent-Erziehung in den USA, wo sie sich als effiziente Instrumentalpädagogik und zeitweise sogar als eine Art ‚Beitrag zum Weltfrieden‘ profilieren konnte (vgl. Kap. 6.2.2), ist Suzukis Vision in Japan offensichtlich viel schwerer fassbar geblieben. Obwohl sich die Einstellung Suzukis zur Erziehung seit ihren Anfängen nicht mehr wesentlich veränderte, kann der Eindruck einer Inkonsequenz nicht geleugnet werden. Dies ist aber genau das immanente Paradox an der Theorie Suzukis: dass nämlich ihr Kerngedanke nicht deutlich definierbar ist. Begonnen hatte er mit Geigenunterricht für kleine Kinder, mit der Forderung nach einer umfassenden Reform des Schulsystems und somit einem sehr ambitionierten Plan trat er dann erstmals öffentlich in Erscheinung, gleichzeitig klärte er über sein neues Erziehungsprinzip auf, danach deklarierte er seine Talent-Erziehung als eine auch die Eltern umfassende ‚soziale Bewegung‘, schließlich nahm er in seine Theorie eine Menschenkunde mit großem Einfluss durch den eugenischen Denker Alexis Carrel auf (vgl.

Kap. 5, 5.3). Hinzu kommen sein spezieller sprachlicher Duktus und seine eigentümlichen Vergleiche des menschlichen Wachstums mit dem von Pflanzen. Beharrlich wiederholte er einige ihm offenbar besonders passend erscheinende Episoden aus der populärwissenschaftlichen Biologie, um sie als Beispiele für die Entwicklung der menschlichen Fähigkeit zu nutzen (vgl. Kap. 5.3). Überdies haben der autoritäre Charakter Suzukis und die damit verbundene Dogmatisierung seiner Lehre sicherlich manche von einer Auseinandersetzung mit dieser Lehre abgehalten. Allerdings fielen schon bei der Rezeption in den USA auch der Dogmatismus und die Verslossenheit gegenüber Kritik und Einflüssen von außen unangenehm auf, wenn etwa der US-Amerikaner Kendall, einer der Pioniere der US-amerikanischen Suzuki-Methode, in seiner Broschüre zum Hintergrund des Konzepts äußert:

„It is felt by the writer that the essential principles and concepts outlined in this booklet have withstood the test of time, and have achieved wide acceptance, although there is still a certain amount of controversy and criticism of some aspects of the Talent Education movement. The dangers of ‚cultism‘ and narrow, dogmatic interpretations of the pedagogical approach have not disappeared, but the major thrust of the movement, and the constant efforts to improve teaching skills and parent understanding, must inevitably raise the standards and produce positive results.“ (Kendall 1966/1985: Vorwort)

Kendall hatte erkannt, dass der Suzuki-Methode durchaus ein ‚kultischer Dogmatismus‘ innewohnt, richtete allerdings seine Aufmerksamkeit auf das für ihn Wesentliche, nämlich die praktische, instrumentalpädagogische Seite. Kendall kann offen auf diesen Dogmatismus verweisen, da er auf die Lehre nach der Suzuki-Methode größeren Wert legt als auf die Verslossenheit des Suzuki-Kreises. Der Verbreitung der Suzuki-Methode in den USA liegt also nicht die Vermeidung der Problematik zugrunde, die in der Ursprungsform der Suzuki-Methode begründet liegt, bzw. die Vermeidung von Diskursen darüber, sondern die pragmatische Konzentration auf das Wesentliche, was sicher zu ihrer dortigen enormen Verbreitung beigetragen hat. Von Anfang an erkannte man in den USA ihre musikpädagogischen Möglichkeiten und verzichtete demgegenüber eher auf ihren gesellschaftsverbessernden Überbau wie die Ideen der Charakterformung oder der Entfaltung des ‚guten Menschen‘ durch Musikunterricht.²⁹³ Für eine positive Entwicklung der Lehre in ihrem Ursprungsland Japan wäre die gleiche Haltung wie in den USA notwendig. Man müsste die Bereitschaft entwickeln, sich mit den kritischen Aspekten ehrlich auseinanderzusetzen und pragmatisch den pädagogischen und menschlichen Wert der Lehre zu vermitteln.

²⁹³ Zumindest kann man das aufgrund einer vergleichenden Sichtung amerikanischer und japanischer Literatur zur Suzuki-Methode stark vermuten (vgl. Suzuki, Masayuki [雅之] 2015: 8–16).

7.4 Reform der Suzuki-Methode

Ryugo Hayano, der derzeitige Präsident der japanischen Suzuki-Gesellschaft, unternimmt seit seinem Amtsantritt im Jahr 2016 eine Reform der Suzuki-Methode. Bereits ein paar Monate später wurden seine Bemühungen um eine Neubelebung der Methode sichtbar. Es gelang ihm, den bis dahin eher verschlossenen Gruppencharakter aufzubrechen. Sichtbar wurden seine Ideen zunächst in der Webseitengestaltung, dem effizienten Einsatz der sozialen Netzwerke und einer unmittelbaren Kontaktaufnahme mit den Lehrern. Die neue Webseite präsentiert eine transparentere Suzuki-Methode, in der Veranstaltungen, Lehrersuche, eine Chronik der Suzuki-Methode, ein Web-Magazin, das Archiv der Zeitschrift und Links nach den verschiedenen Instrumenten sortiert usw. übersichtlich dargestellt werden. Interessant ist außerdem, dass dort Gespräche mit früheren Suzuki-Schülern wie auch heutigen Suzuki-Lehrern zu lesen sind (vgl. Webseite der Japanischen Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode: Nr. 1a, 9).

Hayano bemüht sich darum, die Suzuki-Methode als stark abgekapselte Gemeinschaft, zu der im Grunde nur die eigentlichen Suzuki-Kreise Zugang hatten, nach außen zu öffnen. Für die erhoffte Wiederbelebung der Methode stellt die Verbreitung ihrer Lehre und eine damit einhergehende Gewinnung neuer Schüler zentrale Themen dar. Dafür forderte er, dass die Weitergabe der Suzuki-Methode nicht zu einer „Suzuki-Exegetik“²⁹⁴ geraten darf. Als „Suzuki-Exegetik“ bezeichnet Hayano eine lediglich wiederholende Auslegung der von Suzuki hinterlassenen Ideen und Erziehungsphilosophien. Er plädiert dafür, sich mit dem Inhalt der hinterlassenen Schriften und tradierten Ideen im Zusammenhang mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinanderzusetzen und sie neu zu diskutieren (vgl. Talent Education Research Institute 2017a: 20). In diesem Kontext thematisiert Hayano unter anderem den Einfluss des Umfeldes auf die Entwicklung des Kindes, wobei nach der Lehre Suzukis genetische Einflüsse als irrelevant gelten. Das Umfeld als alleiniger Einflussfaktor für die Entwicklung gilt im Anhängerkreis Suzukis als unumstößliches Axiom. Hayano fordert hingegen dazu auf, dass dieses Thema anhand wissenschaftlicher Forschungen und Ergebnisse²⁹⁵ neu zu hinterfragen sei, und dass darüber mit einer aufgeschlossenen Haltung diskutiert werden solle (vgl. Talent Education Research Institute 2017a: 18). Seine Bemühungen um einen Wiederaufbau der Suzuki-Methode heben sich von den übli-

²⁹⁴ Hayano spricht von *suzuki kunko gaku* [スズキ訓誥学]. *Kun* heißt Auslegung, *ko* bedeutet historische Schrift, *gaku* heißt Lernen. In diesem Zusammenhang ist es als „das Erlernen der Überlieferungen Suzukis“ bzw. dessen, was von Suzuki hinterlassen wurde, zu lesen.

²⁹⁵ Hayano verweist hier z. B. auf die Zwillingsforschung, die in Teilen auch einen erheblichen Einfluss der Gene belegt (vgl. Talent Education Research Institute 2017a: 18). Eine solche evidenzbasierte Herangehensweise war im Diskurs der japanischen Suzuki-Methode bislang unbekannt.

chen Rechtfertigungen der Suzuki-Philosophie in ihrem bisherigen Anhängerkreis merklich ab. Gegenüber einer eher verschlossenen, nur der inneren Selbstvergewisserung dienenden Überhöhung dieser Lehre plädiert Hayano für eine transparente und sich in der Öffentlichkeit entfaltende Diskussion über die Erziehungsphilosophie Suzukis. Dies wurde in einer Diskussionsrunde zwischen Hayano und dem Journalisten Masami Kojima besonders deutlich. Während Kojima wissenschaftliche Belege nur soweit anerkennen will, wie sie zum Vorteil des von Suzuki entwickelten Erziehungskonzepts anwendbar sind, erhebt Hayano genau dagegen Einwände:

„Kojima: Man kann es so sagen, dass bis heute viele gute wissenschaftliche Belege [*ebidensu*: エビデンス] zugunsten von Herrn Suzuki zusammengestellt wurden. Ich bin auch der Meinung, dass es wichtig ist, als Lehrender immer ein paar Sätze über die Vorteile des Lernens nach der Suzuki-Methode für die Eltern parat zu haben, als Mittel für eine leicht verständliche Einführung in die Suzuki-Methode. Nach meiner Meinung, wenn nach der Suzuki-Methode ein Instrument gelernt werden soll, solche wie:

- Man lernt, die Musik zu lieben,
- Man kann sich eine fleißige Einstellung angewöhnen,
- Man kann sich soziale Fähigkeiten aneignen,
- Die Beziehung zwischen den Familienmitgliedern wird fester und man gewinnt mehr Freunde,
- Man kann sich Ausdauer für das schulische Lernen antrainieren.

In Anbetracht solcher Vorteile war der Gruppenunterricht, wie er von Herrn Suzuki praktiziert wurde, wirklich klarsichtig durchdacht. Es ist nötig, dass wir uns alle zusammen solche Aussagen überlegen.

Hayano: Ja, das stimmt. Aber es ist problematisch, solche wissenschaftlichen Belege einseitig zum Vorteil der Suzuki-Methode zu verwenden, indem man nur mit dem für die Methode nützlichen Teil der wissenschaftlichen Ergebnisse argumentiert.“ (Talent Education Research Institute 2017a: 22, Übers. d. Verf.)

Kojima, dessen Anliegen eher der Schutz der herkömmlichen Suzuki-Methode zugrunde liegt, versucht eine wirklich kritische Auseinandersetzung zu vermeiden. Bemerkenswert ist auch, dass er eher schlichte Postulate zugunsten der Methode bereits mit (wissenschaftlicher) Evidenz gleichsetzt. Demgegenüber hält Hayano ein offenes Forum der Kritik für die Zukunft der Suzuki-Methode für unbedingt erforderlich. Er plädiert als studierter Physiker für eine evidenzbasierte Überprüfung der Thesen und Erfahrungen Suzukis (vgl. Talent Education Research Institute 2017a: 18–22). Im Hinblick auf die Weitergabe der Lehre betont Hayano, dass vor allem die Suzuki-Lehrer die *Schlüsselträger* und gleichzeitig das

„Kapital [*zaisan*: 財産]“²⁹⁶ (vgl. Talent Education Research Institute 2017a: 24) der Suzuki-Methode seien. Daher zählt er zu seinen wichtigsten Aufgaben die Neukonzeption der Ausbildungsstruktur:

„Und ich sehe meine Aufgabe in der Konstituierung eines neuen Ausbildungssystems zum Suzuki-Lehrer, durch das die angehenden Lehrenden kontinuierlich ausgebildet werden sollen. Das Kapital der Suzuki-Methode ist der Lehrer. Wenn die Lehrer in der nächsten Generation nicht mehr ausgebildet werden, wäre es nicht mehr möglich, den Kern der Suzuki-Methode an die nächste Generation weiterzugeben. Entscheidend ist, dass diese Lehre weitergegeben wird. Und die Aufgabe liegt darin, nicht nur die Kinder zu erziehen, sondern auch die Lehrer. Es muss ein nachhaltiges Ausbildungssystem entwickelt werden, dessen Ergebnisse sich auch sehen lassen können. Im Moment läuft unser Ausbildungssystem nicht in dieser Weise. Die Suzuki-Methode ist weltweit im Aufstieg begriffen, aber nicht in Japan. Es mag vielleicht zu spät sein, aber es muss überlegt werden, die Suzuki-Methode in irgendeiner Art und Weise zu erhalten und weiterzugeben, während ich das Amt des Präsidenten inne habe.“ (Talent Education Research Institute 2017a: 24, Übers. d. Verf.)

In seinem Plädoyer macht Hayano deutlich, dass er insbesondere ein nachhaltig angelegtes Ausbildungssystem für unabdingbar hält. Diesbezüglich deutet er auch an, dass der weltweite Erfolg der Suzuki-Methode an der Art ihrer Weitergabe, hier konkret an der Lehrerausbildung, liege.

7.5 Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan

Die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan war zu Lebzeiten Suzukis nur teilweise systematisiert und erst nach seinem Tod wurde ein gänzlich standardisiertes Ausbildungssystem eingeführt. Die Tatsache, dass die japanische Suzuki-Gesellschaft in letzter Instanz immer von der Person Suzukis abhängig war, betraf auch die Ausbildungsmethoden. Im Jahr 2017, als die Ausbildung noch zentral in Matsumoto – mit einer kleinen Dependance in Tokyo – stattfand, betonte Hiroko Suzuki, die damalige Direktorin des Ausbildungsinstituts The International Academy of the Suzuki Method (TIASM)²⁹⁷, in einem Interview mit der Verfasserin noch einmal nachdrücklich die große Relevanz Shinichi Suzukis:

„Früher gab es ja eine zentrale Person, also Shinichi Suzuki, und er hat alleine mehrere Lehrer ausgebildet, wobei er sich auch um die Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden kümmerte. Und er hat sie

²⁹⁶ Das japanische Wort *zaisan* kann als Vermögen, Eigentum, Besitz übersetzt werden. Im hiesigen Zusammenhang ist aber von einer bildhaften Bedeutung auszugehen, womit die Übersetzung als „Kapital“ sinnvoll erscheint.

²⁹⁷ The International Academy of the Suzuki Method wird der Einfachheit halber im Folgenden als TIASM abgekürzt. Diese Abkürzung entspricht aber weder der vom Ausbildungsinstitut verwendeten üblichen Form noch der japanischen Schreibweise.

nach seiner Einschätzung autorisiert, sobald er sie für verlässlich und ausreichend gut hielt. Jetzt ist er nicht mehr da, und ich denke, deshalb müssen wir alle zusammen überlegen, wie wir das nun weitertragen können.“ (aus dem Interview mit Hiroko Suzuki, Übers. d. Verf.)

Angesichts solcher Äußerungen kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, dass sich die Suzuki-Gesellschaft auch 20 Jahren nach dem Tod ihres Gründers noch immer nicht von diesem Verlust erholt hat. Auch mit Rücksicht auf die Pietät gegenüber dem Verstorbenen hätte man sich innerhalb von 20 Jahren durchaus Gedanken über die Zukunft machen können. Der aktuelle Stand (2019) der Zukunftsplanung kann kaum als erfolgversprechend bezeichnet werden, auch wenn sich unter der Leitung Hayanos erste Ansätze zu einer Erneuerung zeigen. In den folgenden Kapiteln werden sowohl das japanische Ausbildungssystem zum Suzuki-Lehrer in seiner chronologischen Entwicklung als auch die Ausbildungsinhalte dargestellt, wobei die historische Entwicklung auch als Quelle zum Selbstverständnis der heutigen japanischen Suzuki-Methode von Bedeutung ist. Dazu wird im Folgenden zunächst auf das japanische Schulsystem eingegangen, um die Suzuki-Ausbildung besser in ihrem Kontext verorten zu können.

7.5.1 Exkurs: Das japanische Schulsystem

Das japanische Schulsystem zeichnet sich im Vergleich zu den Verhältnissen in Deutschland durch die große Bedeutung privatwirtschaftlich betriebener, kostenpflichtiger Bildungsinstitute aus. Auch staatliche Schulen verlangen ein Schulgeld. Nur an kommunalen Schulen ist der Unterricht bis zum neunten Schuljahr kostenlos, darüber hinaus wird auch dort ein Schulgeld fällig (Stand: 2019). Die Qualitätsstandards und Curricula werden für alle Schulen durch gesetzliche Vorschriften beschrieben und reguliert. Im derzeit gültigen japanischen Schul- und Erziehungsgesetz [*gakkō kyōikuhō*: 学校教育法], das 1947 erlassen wurde, werden neun Erziehungsstätten als reguläre Schulformen definiert. Dies sind Kindergarten [*yōchien*: 幼稚園], Grundschule [*shōgakkō*: 小学校], Mittelschule [*chūgakkō*: 中学校], integrierte Grund- und Mittelschule [*gimukyōiku gakkō*: 義務教育学校], integrierte Mittel- und Oberschule [*chūtōkyōiku gakkō*: 中等教育学校], Oberschule [*kōtō gakkō*: 高等学校], Oberfachschule [*kōtōsenmon gakkō*: 高等専門学校], Förderschule [*tokubetsu shien gakkō*: 特別支援学校] und Universität [*daigaku*: 大学] (vgl. Webseite des e-Gov Japan). Es existieren aber noch weitere, gesetzlich definierte Schulformen wie die Schulen für sonstige Ausbildungen [*kakushu gakkō*: 各種学校]²⁹⁸ und die Berufsbildenden Schulen [*senshū gakkō*: 専修学校], zum Teil mit

²⁹⁸ *Kakushu* bedeutet wörtlich: allerlei, vielerlei; *gakkō* heißt Schule. Eine Schule für Sonstige Ausbildungen unterscheidet sich von den regulären Schulformen, aber auch den Berufsbildenden Schulen in Japan. Wie der Name schon nahelegt, sind die Fachrichtungen an solchen Institutionen sehr breit gefächert, da sie z. B. wie die International Schools, Modedesign-Akademien,

beschränktem Zugang [*senmon gakkō*: 専門学校]²⁹⁹, an denen eine schulähnliche Bildung vermittelt wird. Das Gesetz zur Einrichtung von Berufsbildenden Schulen wurde 1976 verabschiedet. Zuvor existierten die Begriffe *senshū* und *senmon gakkō* nicht. Alle von den regulären Schulformen abweichenden Bildungseinrichtungen wurden unter dem Begriff *kakushu gakkō* zusammengefasst. Der Grundverlauf der japanischen Schulbildung folgt dem sogenannten „6-3-3-4-System [6-3-3-4 制]“, womit die sechsjährige Grundschule, die jeweils dreijährige Mittel- und Oberschule und das vierjährige Universitätsstudium gemeint sind. Die Schulverwaltungen unterscheiden zwischen staatlichen³⁰⁰, öffentlichen (kommunalen) und privaten Schulen. Im Regelfall werden Kinder mit sechs Jahren eingeschult. Die Pflichtschulzeit beträgt neun Jahre, jeder Schüler muss also mindestens Grund- und Mittelschule absolvieren. Während der Pflichtschulzeit an den öffentlichen (kommunalen) Schulen wird jedem Schüler eine gebührenfreie Schulausbildung und die Ausstattung mit den jeweils nötigen Schulbüchern für alle Fächer aller neun Schuljahre gewährt, wogegen hierfür sowohl an den staatlichen als auch an den privaten Schulen eine Schulgebühr erhoben wird. Während alle Schüler des öffentlich-kommunalen Systems für die Dauer der Pflichtschulzeit den Grund- und Mittelschulen eines Schulbezirks verbindlich zugewiesen werden, können staatliche und private Schulen ihre Schüler nach einem eigenen Reglement aus-

Schulen für Buchhaltung bis hin zur Fahrschule alle möglichen Ausbildungsinhalte anbieten können. Am ehesten wäre noch der deutsche Begriff „Akademie“ damit vergleichbar. Die Verwaltung und das Curriculum an einer Schule für Sonstige Ausbildungen gestalten sich flexibler als die an den Berufsbildenden Schulen, da die gesetzlichen Vorgaben weniger streng sind. Beispielsweise sollte zwar an einer solchen Schule eine grundständige Ausbildung mindestens über ein Jahr dauern, aber zum Erwerb einfacherer technischer Fähigkeiten in einem Fach kann auch eine Ausbildung in kürzerer Zeit, mindestens aber in drei Monaten, absolviert werden (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 15).

²⁹⁹ Die Berufsbildenden Schulen gehören wie die Schulen für Sonstige Ausbildungen nicht zum regulären Schulsystem in Japan. An einer Berufsbildenden Schule werden spezielle, für den Beruf oder den Alltag benötigte Fähigkeiten vermittelt, bzw. man lernt dort, um seine an der Regelschule erworbene Bildung in einem bestimmten Bereich weiter zu vertiefen. Im Betrieb einer Berufsbildenden Schule müssen jedenfalls die im Schul- und Erziehungsgesetz festgelegten Standards gewährleistet werden. Dazu gehört beispielsweise, dass die Ausbildungszeit mindestens ein Jahr dauern muss, dass im Rahmen von Tageskursen über 800 Unterrichtsstunden á 50 Minuten im Jahr erteilt und kontinuierlich über 40 Schüler zugleich ausgebildet werden müssen. Für Abendkurse gelten wiederum eigene Bestimmungen (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 17). Die Ausbildung in einer Berufsbildenden Schule ersetzt kein universitäres Studium, jedoch kann je nach Curriculum des absolvierten Faches durch die an der Berufsbildenden Schule erbrachten Leistungspunkte die Zulassung zum Studium an einer Universität oder Hochschule ermöglicht werden. Auch die an der Berufsbildenden Schule erbrachten Leistungen kann man sich ggf. im Studium an einer Hochschule anerkennen lassen (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 16).

³⁰⁰ Bei den staatlichen Grund-, Mittel- und Oberschulen handelt es sich um Einrichtungen, die jeweils an eine ebenfalls staatliche Universität angeschlossen sind und verwaltungstechnisch einen Bildungsverband darstellen. So werden z. B. die Lehramtsstudenten der Universität diesen Schulen als Praktikanten zugeteilt.

wählen. Für die Aufnahme an solchen Schulen müssen Aufnahmeprüfungen bestanden werden oder es kommt ein Losverfahren zur Anwendung. Obwohl der Besuch der Oberschule nicht verpflichtend ist, besuchen über 98 % der Mittelschulabsolventen im Anschluss eine Oberschule (2018) (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 4a). Abgesehen vom obligatorischen Abschluss an einer staatlichen oder privaten Schule während der Pflichtschulzeit muss jeder Kandidat bereits für die Zulassung zur Oberschule eine anspruchsvolle Aufnahmeprüfung bestehen, was für die erst 14- oder 15-jährigen Schüler je nach Begabung und seelischer Verfassung eine enorme Belastung bedeuten kann.

Rund 20 % der Oberschulen bieten jeweils beruflich differenzierte Bildungsprofile an (2018) (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 12). An allen übrigen kann ein vertiefendes Schulwissen erworben werden, wie es unter anderem für die Anforderungen der schweren Aufnahmeprüfungen an den Universitäten und Hochschulen erforderlich ist. Aber auch von den Schülern, die bereits an der Oberschule Kurse für Handel, Landwirtschaft, Handwerk, Fischerei, Krankenpflege usw. besucht haben, setzt nur ein Teil diese Fachspezialisierung an einer Universität, Hochschule oder Berufsbildenden Schule fort. Im Jahr 2014 berichtete der Bildungsausschuss der Hauptstadt Tokyo, dass lediglich 60 % der Absolventen solcher Schulen ihr abgeschlossenes Fach weiter studieren wollen. Auch unter den Berufsanfängern, die nach der Oberschule in die Erwerbstätigkeit wechseln, beginnen immerhin 30 % der Absolventen mit einer fachfremden Tätigkeit (vgl. Toritsusenmonkōkō kaihen kihonkōsō kentōiinkai 2014: 11). Eine duale Ausbildung wie im deutschen Handwerk ist unbekannt, es werden im Rahmen der entsprechenden Schulbildung lediglich kurze Praktika in Betrieben angeboten.

Im Jahr 2018 begannen ca. 54 % der Oberschulabsolventen mit dem Studium an einer der Universitäten bzw. Hochschulen oder den „Kurzzeituniversitäten [*tankidaigaku*: 短期大学]“, die ein verkürztes, zwei- bis dreijähriges Studium ermöglichen. Etwa 16 % der Absolventen beginnen mit der Ausbildung an einer Berufsbildenden Schule und über 17 % der Absolventen wechseln direkt in die Erwerbstätigkeit (2018) (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 4b). Auch an Universitäten, Hochschulen und den Kurzzeituniversitäten muss zunächst eine Aufnahmeprüfung absolviert werden. Für die Zulassung zu den Berufsbildenden Schulen³⁰¹ werden teilweise ähnliche Aufnahmeverfahren durchgeführt. Da ca. 80 % der

³⁰¹ Die Ausbildung an den Berufsbildenden Schulen deckt Berufe im medizinischen Bereich, Kfz- und Elektrotechnik, Pflege, Wirtschaft, Kinderpflege, Buchhaltung, Kochen usw. ab, wie sie ähnlich auch in Deutschland angeboten werden. Ein wichtiger Unterschied liegt aber darin, dass die japanische Berufsausbildung nicht wie bei der dualen Ausbildung in Deutschland mit einer gleichzeitigen Ausbildung in Meisterbetrieben verbunden ist. Ein Absolvent lernt die Grundlagen der Berufspraxis in speziellen Werkstätten oder Schulungsbetrieben an der Schule selbst.

Universitäten und Hochschulen private Institutionen sind (vgl. Webseite des MEXT: Nr. 7), sind für das Studium zum Teil erhebliche Geldmittel vonnöten. Auch in der höheren japanischen Bildung durch Universitäten und Hochschulen ist wiederum auffällig, dass sehr viele Absolventen ihr späteres Berufsfeld völlig unabhängig von ihrem Studienfach auswählen. Es gilt weitgehend als normal, dass Studium und Beruf als zwei gänzlich unterschiedliche Lebensphasen betrachtet werden. Wer neu bei einer Firma einsteigt, gilt ohnehin als Anfänger und muss sich zunächst unabhängig von seinen fachlichen Kenntnissen die Praxis seines Berufs aneignen. Nach dem 6-3-3-4-System wird ein vierjähriges Universitätsstudium – nur das Medizinstudium erfordert sechs Jahre – regulär im Alter von 22 Jahren beendet.³⁰²

7.5.2 Chronologie der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan

Zum Verständnis der japanischen Suzuki-Ausbildung muss zunächst zwischen Schulformen und Ausbildungsmodellen unterschieden werden. Die Schulformen betreffen den institutionellen Status im Rahmen der Schulgesetzgebung, die Ausbildungsmodelle die Gestaltung des Weges zum Suzuki-Lehrer. Da die japanische Suzuki-Gesellschaft den Zahlen nach seit etwa den 1990er-Jahren im Niedergang begriffen ist, wurden Schulformen und Ausbildungswege in den letzten beiden Jahrzehnten an diese Entwicklung angepasst und vereinfacht bzw. flexibler gestaltet. Nachdem die Ausbildung im privaten Rahmen begonnen hatte, erhielt sie 1974 einen institutionellen Status im Rahmen der Schulgesetzgebung, bis sie diesen 2015 wieder aufgeben musste. Bis zum Jahr 2018 existierten dann zwei Modelle für die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer: Ein durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis und eine stufenweise Ausbildung, die je nach erreichter Stufe eine eingeschränkte Lehrbefugnis zum Ziel hatte. Die Lehrbefugnisse korrelierten mit bestimmten Stücken aus dem Suzuki-Repertoire, das zu allen Instrumenten in Stufen gegliedert war und ist. Den Stufen entsprechen die vom Lehrer beherrschten Musikstücke in ihren jeweiligen Schwierigkeitsgraden, bis zu denen er je nach Ausbildung und Instrument unterrichten kann. Die Entwicklung der Schulformen und Ausbildungsmodelle lässt sich in fünf zeitliche Abschnitte unterteilen (Anhang, Tab. 7).

- Phase 1: 1946–1974

Die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer begann gleichzeitig mit der Gründung der Matsumoto Ongakuin [Matsumoto-Musikakademie] im Jahr 1946. Um sich der

³⁰² Zum japanischen Schulwesen, zur Lernkultur und zum Schulalltag siehe Schubert (2005: 105–117) sowie Meise & Schubert (2013). Zu Ritualen wie den formellen Begrüßungen usw. an den japanischen Schulen und ihrer Funktion zur Disziplinierung und Strukturierung des Schulalltags, speziell durch die Verwendung von Musik, siehe Oku (2006).

Bewegung der Talent Education anzuschließen und vor allem, um Shinichi Suzuki selbst kennenzulernen, strömten Interessierte aus vielen Teilen Japans nach Matsumoto. Es existierten damals noch keinerlei systematisch aufgebaute Ausbildungswege, sondern die Ausbildung wurde wie ein privater Unterricht durchgeführt. Dabei erhielten die Schüler Instrumentalunterricht direkt von Suzuki. Didaktische und methodische Vorgehensweisen lernten sie durch Hospitation im Unterricht Suzukis oder dem der anderen, bereits fertig ausgebildeten Suzuki-Lehrer. Suzuki unterrichtete seine Auszubildenden und autorisierte sie als Suzuki-Lehrer nach seiner eigenen Einschätzung (nach den Interviews mit Frau Geilej-4 und Herrn Geilej). Für die von ihm angestrebte weitere Verbreitung seiner Methode war jedoch die Ausbildung einer größeren Zahl von Suzuki-Lehrern dringend nötig. Deshalb entschied er sich im Jahr 1949, auch außerhalb seines unmittelbaren Umfeldes Musiker anzuwerben, die als Suzuki-Lehrer arbeiten wollten. Dabei maß er einer hohen künstlerischen Befähigung große Relevanz bei. Er teilte allen ihm bekannten guten Musikern sein Anliegen mit und fragte dabei auch gleich nach weiteren potenziellen Kandidaten, die sich möglicherweise um eine Stelle als Suzuki-Lehrer bewerben könnten. Für die Zulassung zur Lehrerausbildung fand eine praktische Prüfung statt, in der die Bewerber Prüfungsstücke vortragen mussten. Wer bestand, erhielt von Suzuki weiteren Unterricht, und durch Hospitation eignete man sich auch die notwendige Didaktik und Methodik im Sinne der Suzuki-Methode an (vgl. Kojima 2016: 221–224).

- Phase 2: 1974–1997

Erst im Jahr 1974 erhielt die Schule einen offiziellen Status im Sinne des japanischen Schulgesetzes. Ab dieser Zeit konnte sich das Institut Kakushu Gakkō Sainō Kyōiku Ongaku Gakkō [Talent-Erziehungs-Musikinstitut, Schule für Sonstige Ausbildungen: 各種学校 才能教育音楽学校] nennen. Die Bezeichnung einer „Schule für Sonstige Ausbildungen [*kakushu gakkō*: 各種学校]“ erhielt es, weil hier eine den regulären weiterführenden Schulen ähnliche Ausbildung erteilt wurde (vgl. Kap. 7.5.1). Dennoch gab es weiterhin keinen einheitlichen Unterrichtsverlauf für alle Lernenden, da ein systematischer Lehrplan nicht existierte (nach dem Interview mit Frau Cellej). Man darf annehmen, dass der Unterricht weiter unter Vorbehalt der Entscheidungen Suzukis erfolgte. Wegen der gestiegenen Bewerberzahlen wurde er dabei durch von ihm für gut befundene Dozenten unterstützt. Dieser Zustand blieb im Prinzip unverändert bis kurz vor Suzukis Lebensende.

- Phase 3: 1997–2015

In dieser Zeit wurde damit begonnen, in der Ausbildung systematischer vorzugehen. Im Jahr 1997, ein Jahr vor Suzukis Tod, wurde das Ausbildungsinstitut als Berufsbildende Schule (vgl. Kap. 7.5.1) eingestuft, erhielt damit eine öffentlich-rechtliche Schulform und auch entsprechende Regularien (vgl. Kubo 2014:

26, zitiert in: Presseorgan *Sainō kyōiku* 2004, No. 150). Gleichzeitig erfolgte eine Umbenennung in The International Academy of the Suzuki Method (TIASM). Unter diesem Namen wird das Institut bis heute (2019) weiter betrieben. Die Übergangszeit während der Neugestaltung der Ausbildungsstruktur wäre zwar noch näher zu erforschen, jedoch darf man vermuten, dass einhergehend mit der Aufwertung des Institutes zur Berufsbildenden Schule auch die Ausbildung neu gestaltet wurde. Suzuki hatte bereits ein hohes Alter erreicht und konnte vermutlich nicht mehr alle Studenten selbst betreuen bzw. deren Studium weiter beaufsichtigen. Die bis dahin noch immer sehr auf die Anwesenheit Suzukis gestützte Ausbildung bedurfte einer neuen Orientierung. Als Berufsbildende Schule wurde die TIASM vom April 1997 bis März 2015 betrieben, und zwar von 1997 bis 2003 als eine *senshū gakkō* [専修学校] und von 2003 bis 2015 als *senmon gakkō* [専門学校]), was zwei unterschiedliche Organisationsformen bedeutet (vgl. Kap. 7.5.1). Durch die Umwidmung im Jahr 2003 wurde das Lehrangebot einerseits zwar reduziert, andererseits aber das Anspruchsniveau erhöht.³⁰³ Es ist zu vermuten, dass die Berufsbildende Schule für Suzuki-Lehrer anfangs, als *senshū gakkō*, eher für breitere Bewerberschichten ausgelegt war, um möglichst vielen Studenten den Weg zum Suzuki-Lehrer zu öffnen. Die Umbenennung der Ausbildungsinstitution zur *senmon gakkō* zeigt daher eine Tendenz zur Beschränkung, aber auch Spezialisierung des Angebots an, was vor dem Hintergrund schwindender Studentenzahlen nachvollziehbar erscheint.

- Phase 4: 2015–2018

Im Jahr 2015 musste die TIASM ihren Status als Berufsbildende Schule [*senmon gakkō*] aufgeben. Die Zahl interessierter Auszubildender hatte so weit abgenommen, dass das Institut die gesetzlichen Auflagen für eine Berufsbildende Schule nicht mehr erfüllen konnte (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 22). Daher betrieb man das Ausbildungsinstitut unter Beibehaltung des bisherigen Namens als Privatschule weiter, die von den Regeln einer öffentlich-rechtlichen Schulform befreit ist. Die neue Struktur ermöglichte es, die Ausbildung nicht nur in Matsumoto, sondern auch in Tokyo anzubieten (vgl. Webseite der TIAMS: Nr. 2). Die Absicht dahinter war es offenbar, durch eine zweite Ausbildungsstätte den Bewerbern mehr Flexibilität zu gewährleisten. Trotzdem trieb die TIASM weiter

³⁰³ Der Unterschied erklärt sich durch die unterschiedliche Struktur der Ausbildungssektoren. Eine *senshū gakkō* kann drei unterschiedliche Kursformen anbieten: den *senmon katei* [Fach-Kursus: 専門課程], für den mindestens ein Oberschulabschluss vorausgesetzt wird, den *kōtō katei* [Ober-Kursus: 高等課程], für den ein Mittelschulabschluss benötigt wird, und den *ippan katei* [Allgemeiner Kursus: 一般課程] ohne Zulassungsbeschränkungen. Als *senmon gakkō* darf sich eine Schule aber nur bezeichnen, wenn sie auch den namensgebenden Kursus *senmon katei* anbietet. Die TIASM verzichtete ab 2003 auf die beiden unteren Kursformen und bot nur noch einen Fach-Kursus mit der entsprechenden Zugangsbeschränkung an.

in die Krise. Ryugo Hayano, der seit 2016 amtierende Präsident der japanischen Suzuki-Gesellschaft, versucht seither, sich diesen Herausforderungen zu stellen: Er musste in der bereits erwähnten Gesprächsrunde im Jahre 2017 zugeben, dass in den vorhergehenden 18 Jahren nur noch 100 Suzuki-Lehrer an der TIASM ausgebildet worden waren. Rein rechnerisch hätten nach seinen Äußerungen aber mindestens zehn Suzuki-Lehrer pro Jahr ausgebildet werden müssen, um auch nur den bestehenden finanziellen Zustand des Instituts halten zu können. Das Ergebnis der vergangenen 18 Jahre erreichte dieses Ziel jedoch bei weitem nicht, so dass die TIASM in ein beträchtliches wirtschaftliches Defizit geriet (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 22–23). Auch mit der versuchten Rettungsmaßnahme einer Umwandlung in eine Privatschule konnte keine deutliche Zunahme bei der Zahl der Auszubildenden erreicht werden. Während meiner eigenen Hospitation 2017 waren in der Tat noch nicht einmal zehn Auszubildende an der Schule eingeschrieben. Dieser Zustand erzwang weitere Maßnahmen bei der Neustrukturierung des Ausbildungssystems.

- Phase 5: seit 2018

Seit 2018 findet die Ausbildung nicht mehr an festen Ausbildungsstätten statt. Der Unterricht wird zwar durch die Verwaltung der TIASM organisiert, erfolgt jedoch nicht in einer schulischen Form, bei der alle Auszubildenden sich gemeinsam an einem Ort befinden. Stattdessen absolviert der Auszubildende seine Ausbildung nun an einem beliebigen Ort. Dort wird er von einem in der Nähe ansässigen Dozenten, den ihm die TIASM zur Seite stellt, direkt unterrichtet, womit die Ausbildung eher den Charakter eines Privatunterrichts bekommt.

7.5.3 Ausbildungsmodelle und ihre Durchführung

Seitdem die Schule 1974 einen gesetzlich definierten Status erhalten hatte, bestand bis 2011³⁰⁴ nur die Möglichkeit, ein durchgängiges Studium mit der abschließenden Autorisierung zum Suzuki-Lehrer zu absolvieren. Zwischen 2011 und 2018 trat als zweite Möglichkeit eine stufenweise Ausbildung zum Suzuki-Lehrer mit einer nur teilweisen Autorisierung hinzu. Ein Lehrer, der das Suzuki-Repertoire ohne Einschränkungen unterrichten darf, wird als *seishidōsha* [Voll-Lehrer: 正指導者] bezeichnet. Die neue Möglichkeit der stufenweisen Ausbildung ermöglicht es, auch schon mit einer Teilautorisation mit der Beschränkung auf die einfacheren Suzuki-Literaturen zu unterrichten oder das Studium zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufzunehmen. Seit 2018 steht nur noch diese Form der Ausbildung zur Verfügung, so dass eine direkte Ausbildung zum Voll-Lehrer nicht mehr möglich ist. Der Auszubildende muss jetzt zunächst *junshidōsha* [Semi-Lehrer: 准

³⁰⁴ Nach Informationen der japanischen Suzuki-Gesellschaft auf Anfrage der Autorin (30.1.2019).

指導者] werden, um die Voraussetzung zur Absolvierung weiterer Stufen und schließlich die Autorisierung zum Voll-Lehrer erfüllen zu können.

Das umgestaltete Stufensystem, das sogenannte „Semi-Lehrer-System [junshidōsha seido: 准指導者制度]“ ist in Zeit und Ort wesentlich flexibler für den Lernenden. Der entscheidende Unterschied zwischen Voll-Lehrern und Semi-Lehrern liegt darin, dass ein Voll-Lehrer das Suzuki-Repertoire ohne Einschränkung unterrichten darf, während ein Semi-Lehrer nur bis zur Stufe „Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums“ (vgl. Kap. 5.8.2 sowie Anhang, Tab. 4) unterrichten bzw. die Stücke behandeln darf, die im Abschlussystem der japanischen Suzuki-Methode festgelegt sind. Außer der beschriebenen Ausbildung zum Semi-Lehrer besteht bei Klavier und Querflöte zusätzlich eine weitere Möglichkeit, bei der der Auszubildende gleich nach seiner bestandenen Zulassungsprüfung als *shokyūshidōsha* [Anfänger-Lehrer: 初級指導者] zu unterrichten beginnt und so Erfahrungen sammeln kann. Dem Anfänger-Lehrer wird erlaubt, das Suzuki-Repertoire bis zur „Mittelstufe 2“ gemäß dem Abschlussystem (vgl. Kap. 5.8.2, Anhang, Tab. 4) zu unterrichten (vgl. Webseite der TIASM: Nr. 3). Das Besondere des Status als Anfänger-Lehrer³⁰⁵ ist eine praxisnahe Ausbildung von Anfang an, so dass sich der Auszubildende durch die eigene Lehrtätigkeit und Hospitation sowie den Unterricht bei Dozenten auch die nötige Didaktik und Methodik aneignen kann (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 24). In der Lehrerausbildung liegt der Schwerpunkt hauptsächlich auf dem eigenen Erlernen des Suzuki-Repertoires, wie es für alle Suzuki-Schulen festgelegt ist. Es ist daher verständlich, dass das Abschlussystem der Schüler der japanischen Suzuki-Methode (vgl. Kap. 5.8.2 sowie Anhang, Tab. 4) anhand derselben Musikstücke voranschreitet, die auch die Lehrer während ihrer Ausbildung nacheinander technisch und didaktisch bewältigen müssen. Dies wird natürlich sehr erleichtert, wenn die werdenden Lehrer zuvor selbst Suzuki-Schüler gewesen sind, was häufig der Fall ist.

7.5.3.1 Das durchgehende Studium an der TIASM bis 2018

Zunächst wird das Ausbildungssystem der TIASM, wie es bis 2018 praktiziert wurde, dargestellt. Dieses in der Folge aufgegebenes System der Lehrerausbildung konnte für seine letzten Jahre kaum noch als erfolgreich bezeichnet werden, eingestellt wurde es dann infolge des starken Rückgangs der Bewerberzahlen. Allerdings manifestieren sich in seinen Grundprinzipien und Lehr-Lerninhalten wichtige Details zum Wesenskern und der Frage nach der korrekten ‚Weitergabe der Lehre‘ innerhalb der Suzuki-Methode, so dass es sinnvoll ist, hier retrospektiv

³⁰⁵ Für das Fach Klavier wurde das System des „Anfänger-Lehrers“ bereits im Jahr 2017 eingeführt (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 24).

darauf einzugehen. Dieses Ausbildungssystem, das sich in Europa und Deutschland nicht in der Suzuki-Lehrerausbildung etablieren konnte, zeigt auch im Kontext des in Japan üblichen Musikstudiums eine besondere Eigenschaft, auf die im Anschluss an die Beschreibung noch gesondert eingegangen wird.

Das Ausbildungsinstitut hatte für die Ausbildung der Suzuki-Lehrer drei elementare Prinzipien aufgestellt, die auch in einer Informationsbroschüre³⁰⁶ für Interessierte dargelegt wurden:

„1. ,*Oto* anzustreben [*oto wo tankyū suru*: 音を探求する]‘ ist zentrales Thema allen Unterrichts

Herr Shinichi Suzuki, der Begründer der Suzuki-Methode, hat sich stets der Erforschung der Spieltechnik hingegen und suchte nach einem schönen *oto*. Daher zielt der Unterricht an dieser Akademie stets auf das Finden eines schönen *oto*. Zusätzlich wird durch die Vielfalt der Unterrichtsfächer Ihre Musikalität verfeinert.

2. Das Erlernen der Essenz [*shinzu*: 真髓] der Suzuki-Methode

Durch die von Herrn Shinichi Suzuki hinterlassenen zahlreichen Literaturen, Materialien, Noten und Schriften usw. kommt man in Berührung mit der ‚Suzuki-Essenz‘, die unverzichtbar ist, um ein Suzuki-Lehrer zu werden. Durch den Kontakt mit der Suzuki-Essenz öffnet man Herz und Ohr für die Erkenntnis der wahren Musik. Auch richtet sich die Aufmerksamkeit auf die psychologischen Aspekte im Umgang mit den Kindern, wie z. B. bei der ‚Motivation zum Wollen‘, und man kann sich so das Know-how der elementaren Pädagogik aneignen.

3. Unterstützung Ihrer Zukunftsplanung nach dem Abschluss

Im Musikstudium macht man sich Sorgen um die Zukunft und fragt sich, was nach dem Ende des Studiums auf einen zukommt. Aber das Ziel des Studiums an der TIASM ist völlig klar: Suzuki-Lehrer zu werden. Daher konzentrieren sich die Lerninhalte genau darauf, und die Auszubildenden werden dabei unterstützt, gleich nach dem Abschluss als Suzuki-Lehrer arbeiten zu können.“ (Informationsbroschüre des TIASM: 2, Übers. d. Verf., Hervorh. i. Orig.)

Auffallend ist die Betonung des Ausbildungskerns „*oto* anstreben“. Da *oto* in der Musikvermittlung und Menschenbildung nach der Suzuki-Methode als Schlüsselbegriff eine zentrale Bedeutung einnimmt (vgl. Kap. 5.8.4), ist dies allerdings wenig verwunderlich. *Tankyū* [探求] heißt „zu erlangen suchen, anstreben“. Mit dem Ziel das „*oto* anzustreben“ ist hier keinesfalls nur eine vorübergehende Phase des Erforschens des *oto* gemeint. Die Suche nach dem schönen *oto* ist ein andauernder Prozess, in dem sich der Spieler stets gegenüber dem *oto* sieht und stets mit dem eigenen *oto* konfrontiert ist. Dies impliziert einerseits das technische Verständnis für die Erzeugung von *oto*, andererseits ist das *oto* auch eine Konfronta-

³⁰⁶ Dieser Text wurde bis 2018 als Werbung und Information an Interessierte ausgegeben und enthält auch eine ausführliche Darstellung des Lehrer-Curriculums. Wenn nicht anders angegeben, wurden hier diese Informationen verwendet (vgl. auch Anm. 307).

tion mit dem eigenen Selbst. Erst mit der Hingabe an das *oto* wird die wesentliche Essenz von Suzukis Lehre ersichtlich, da er nicht nur einen wechselseitigen Einfluss zwischen *oto* und Mensch gesehen, sondern sich auch eine Verbesserungs- bzw. Veränderungsmöglichkeit des Menschen selbst darunter vorgestellt hat. Um Suzuki-Lehrer zu werden, ist es nach Aussage der Broschüre unerlässlich, die Suzuki-Philosophie mit ihrer zentralen Hingabe an das *oto* zu verstehen. Als Suzuki-Lehrer soll man unbedingt in der Lage sein, die über das *oto* gewonnenen Erkenntnisse dem Schüler auch im alltäglichen Unterricht zu vermitteln.

Die TIASM bot bis 2018 die Ausbildung in einer einjährigen und in einer zweijährigen Form an.³⁰⁷ Die Zielgruppe der einjährigen Ausbildung waren Kandidaten, die sich gerade im Musikstudium befanden oder es bereits abgeschlossen hatten. Die Voraussetzung für die zweijährige Ausbildung war der Abschluss der Oberschule oder einer noch höheren Schullaufbahn.³⁰⁸ Die Bewerber für die zweijährige und für die einjährige Ausbildung hatten eine dreiteilige Aufnahmeprüfung zu absolvieren. Diese bestand aus einer künstlerischen Prüfung im Hauptfach, einer Prüfung in Musiktheorie, einem Solfège³⁰⁹ sowie einer Prüfung im Nebenfach Klavier (diese entfiel, wenn Klavier bereits das Hauptfach war). Die Prüfungsstücke für die künstlerische Prüfung im Hauptfach orientierten sich an der Unterrichtsliteratur der Suzuki-Methode. Nach der bestandenen Aufnahmeprüfung konnte der Aspirant mit der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer beginnen. In Japan sind vergleichsweise hohe Preise für den Besuch von Privatschulen allgemein üblich und werden auch akzeptiert. Die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer kostet zwar im Schnitt etwas weniger als die an einer privaten Musikhochschule.³¹⁰

³⁰⁷ Sofern nicht anders angegeben, wurden die Informationen über die Aufnahmeprüfung von der Webseite der TIASM übernommen (vgl. Webseite der TIASM: Nr. 1). Diese Seite ist inzwischen (2020) nicht mehr verfügbar.

³⁰⁸ Um ihre musikalische Eignung zu beweisen, mussten die Kandidaten für die zweijährige Ausbildung entweder das „Aufbaufach“ des Abschlussystems der japanischen Suzuki-Methode (vgl. Kap. 5.8.2; Anhang, Tab. 4) abgeschlossen haben oder eine adäquate instrumentale Fähigkeit nachweisen. Alle Kandidaten sowohl für die zweijährige als auch die einjährige Ausbildung mussten eine Empfehlung ihres Instrumentallehrers vorlegen oder vom Leiter der TIASM als Bewerber für geeignet bestätigt werden.

³⁰⁹ Das Solfège wird in Japan als Training für musikalische Grundfähigkeiten verwendet. Es umfasst Vom-Blatt-Spielen oder -Singen und den Stand der Gehörbildung.

³¹⁰ Bei der Ausbildung zum Suzuki-Lehrer betrug die einmalige Immatrikulationsgebühr 100 000 Yen (ca. 820 €), die jährlichen Unterrichtsgebühren lagen bei 720 000 Yen (ca. 5900 €), hinzu kamen noch Betriebskosten von 72 000 Yen (ca. 590 €) pro Jahr. Ein Bachelorstudium an einer privaten Musikhochschule ist kostspielig. Zum Beispiel ist am bekannten Tokyo College of Music eine einmalige Immatrikulationsgebühr von 300 000 Yen (ca. 2460 €) zu zahlen, die Jahres-Unterrichtsgebühren betragen 1 478 000 Yen (ca. 12 100 €), hinzu kommt noch eine Jahres-Betriebskostenpauschale von 525 000 Yen (ca. 4300 €) (vgl. Webseite des Tokyo College of Music). Das Bachelor-Musikstudium an einer staatlichen Kunst-Universität (Tokyo University of the Arts) kostet eine einmalige Immatrikulationsgebühr von 338 400 Yen (ca. 2770 €),

Allerdings muss man bedenken, dass die Auszubildenden bereits vorher ein teures Musikstudium absolviert haben, und der finanzielle Faktor bei der Entscheidung zur Aufnahme einer Ausbildung zum Suzuki-Lehrer ist keinesfalls zu unterschätzen.

Das Curriculum der Ausbildung bestand nicht nur aus dem regelmäßigen Unterricht in den künstlerischen und theoretischen Fächern, sondern es umfasste auch die Teilnahme an einer Lehrertagung und der Summer School der japanischen Suzuki-Gesellschaft. Im Zentrum der Ausbildung stand die Entwicklung der künstlerischen Fähigkeiten und zugleich die didaktische Vermittlung des in den Lehrmaterialien festgelegten Suzuki-Repertoires. Der Definition der künstlerischen und pädagogischen Fähigkeiten lagen letztendlich die Erziehungsphilosophie und musikalische Ausdruckslehre Suzukis zugrunde.³¹¹

Als Suzuki-Lehrer musste man sämtliche Stücke des Suzuki-Repertoires für das jeweilige Instrument auswendig spielen und sie ebenso unterrichten können. Beim Unterricht des Suzuki-Repertoires musste sich der Auszubildende daher auch die didaktisch-methodischen Kernpunkte³¹² aller Stücke aneignen. Es wurde also dem künstlerischen Vortrag die gleiche Bedeutung beigemessen wie der Vermittlung des Stückes.

Die stufenweise Aneignung des Suzuki-Repertoires und der Erwerb des Rüstzeugs für die didaktisch-methodische Vorgehensweise werden dem deutschen Leser in etwa wie *Instrumentalpädagogik à la Suzuki* selbst vorkommen. Allerdings zeichnet sich die Instrumentalpädagogik nach der Suzuki-Methode vor dem Hintergrund des typischen japanischen Musikstudiums durch eine besondere Eigenheit aus. Bei der musikalischen Ausbildung an den japanischen Universitäten oder Musikhochschulen lässt sich generell grob in einen eher künstlerischen und einen eher pädagogischen Teil unterscheiden. Die pädagogische Ausbildung bezieht sich dabei in erster Linie auf den allgemeinen Musikunterricht an Schulen. Demgegenüber ist die Instrumentalpädagogik in Japan von einer Etablierung als Studienfach noch weit entfernt. Es wird zwar in letzter Zeit an einigen Hochschulen auch eine Ausbildung für zukünftige Instrumentalpädagogen angeboten, aber

eine Jahres-Unterrichtsgebühr von 642 960 Yen (ca. 5270 €) zuzüglich sonstiger Ausgaben von 224 660 Yen (ca. 1840 €) (vgl. Webseite der Tokyo University of the Arts: Nr. 2).

³¹¹ Diese Lebens- und Erziehungsphilosophie wurde in einem Kurs namens *suzuki mesōdo gairon* [Grundriss der Suzuki-Methode: スズキ・メソッド概論] unterrichtet. Sein Inhalt wurde wie folgt beschrieben: „Der Auszubildende wird auf die Praxis der Menschenbildung vorbereitet, indem er die Geschichte der Suzuki-Methode, die Philosophie Shinichi Suzukis und deren Hintergründe erforscht und ein tiefes Verständnis dafür entwickelt.“ (Informationsbroschüre des TIASM: 5, Übers. d. Verf.) Schon aus dieser sehr knappen Beschreibung lässt sich ersehen, dass der Suzuki-Lehrer nichts Geringeres als eine praktische Menschenbildung betreiben soll, die aber äußerlich in Gestalt des Instrumentalunterrichts stattfindet.

³¹² Sie entsprechen den „teaching points“ der europäischen Suzuki-Lehrer-Ausbildung (vgl. Kap. 6.3.2).

das Angebot beschränkt sich bislang auf Klavierlehrer (vgl. Webseite des Osaka College of Music, Webseite der Soai University, Webseite der Kinjō Gakuin University). Vor diesem Hintergrund zeichnet sich die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer dadurch aus, dass es sich bei ihr um eine reine Instrumentalpädagogik handelt, was nicht zuletzt auch anhand des Curriculums an der TIASM deutlich wird (Anhang, Tab. 8).

In der Zusammenschau von Voraussetzungen, Aufnahmeprüfung und Curriculum wird deutlich, dass von den Kandidaten stets ein außerordentlich hohes Niveau erwartet wurde. Für diejenigen Auszubildenden, die selbst schon als Kind nach der Suzuki-Methode Instrumente gelernt hatten, waren die in der Ausbildung zu erlernenden Stücke allerdings schon vertraut. Für alle anderen bedeutete es aber eine beträchtliche Mehrarbeit, sich das Suzuki-Repertoire anzueignen und auswendig zu lernen. Dies ist jedoch unerlässlich, da es eine Voraussetzung für die erfolgreiche Tätigkeit als Suzuki-Lehrer ist.

7.5.3.2 Das stufenweise Ausbildungssystem seit 2018

Seit 2018 wird die Ausbildung in einer neuen Form mit aufeinander aufbauenden Stufen angeboten. Diese organisatorische Neuerung manifestiert sich vor allem darin, dass eine berufsbegleitende Ausbildung möglich gemacht wurde und die Autorisierung nicht erst am Ende, sondern ebenfalls stufenweise erteilt wird. Die Zulassungsbedingungen ähneln aber weiterhin denen des alten, durchgehenden Studiums am TIASM.³¹³

In der Zulassungsprüfung muss der Bewerber ein Stück aus dem „Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums“ vortragen und in einem Gespräch Fragen zur eigenen Motivation beantworten. Die Inhalte der Ausbildung entsprechen im Kern denen der Ausbildung an der TIASM, wie sie schon vor 2018 existierte: didaktisch-methodischer Unterricht, Hospitation im Unterricht und Lehrpraxis. Während der Ausbildung ist der Auszubildende auch zur Teilnahme an der Lehrerkonferenz und der Summer School verpflichtet. Außerdem erhält er die schriftliche Aufgabe, nach der Lektüre und Analyse von vier festgelegten Schriften Suzukis (1966, 1960/1999, 1969/2013, 1969/2010 [Reihenfolge nach der Angabe der TIASM]), der von der japanischen Suzuki-Gesellschaft herausgegebenen internen

³¹³ Für eine Zulassung zur Ausbildung als Semi-Lehrer wird ein Oberschulabschluss oder eine gleichwertige Ausbildung sowie der Abschluss des „Talenterziehungs-Curriculums“ (vgl. Kap. 5.8.2; Anhang, Tab. 4) oder der Nachweis vergleichbarer künstlerischer Fähigkeiten verlangt. Außerdem benötigt man eine Empfehlung durch einen Voll-Lehrer oder eine dementsprechende Bestätigung durch den Präsidenten der Suzuki-Gesellschaft. Der Kandidat muss zudem ein Schreiben über seine Beweggründe zur Aufnahme dieser Ausbildung einreichen. Zusammenstellung der Informationen aus der Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft (vgl. Webseite der TIASM: Nr. 4).

Informationsschrift³¹⁴ und dem Anhören einer DVD von Suzuki eigene Gedanken und Meinungen dazu niederzuschreiben und zu erläutern. Nachdem der Auszubildende das Curriculum abgeschlossen hat, muss er eine Abschlussprüfung absolvieren.³¹⁵ Die Ausbildung zum Semi-Lehrer sollte der Auszubildende innerhalb von ungefähr drei Jahren abschließen. Nach dem Abschluss dieser Ausbildung steht ihm ein Aufstieg zum Voll-Lehrer offen. Um Voll-Lehrer zu werden, muss der Semi-Lehrer weiterführenden Unterricht anhand der anspruchsvollen Stücke des „Aufbaufaches“ (vgl. Kap. 5.8.2, Anhang, Tab. 4) bei den entsprechenden Instrumental-Professoren nehmen. Die erlernten Stücke sind auch öffentlich vorzutragen. Um als Voll-Lehrer zugelassen zu werden, muss man nachweisen, dass man als Semi-Lehrer länger als ein Jahr eigene Schüler unterrichtet hat und dass solche Schüler auch an einer Prüfung des Abschlussystems teilgenommen haben. Im Gegensatz zum ehemaligen Studium am Standort der TIASM gewährleistet dieses System dem Auszubildenden nicht nur mehr Flexibilität, sondern entlastet ihn auch in finanzieller Hinsicht. Beim didaktisch-methodischen Unterricht werden bis zu 40 Unterrichtsstunden zur Hälfte von der TIASM bezuschusst.

7.5.4 Exkurs: Die japanische Ausbildung zum Suzuki-Klavierlehrer

Der Suzuki-Klavierunterricht wurde von Shizuko Suzuki (1911–1999), der Schwägerin Shinichi Suzukis, eingeführt. Shizuko Suzuki war mit Kikuo Suzuki (vgl. Kap. 4.5) verheiratet, einem der jüngeren Brüder Shinichi Suzukis. Das Ehepaar bekam zwei Kinder, darunter die Tochter Hiroko Suzuki (vgl. Anm. 188, Kap. 7, 7.5). Shizuko Suzuki war ausgebildete Pianistin und begleitete Shinichi Suzuki oft auf dem Klavier. Sie begann bereits 1947, nach dem Konzept von Shinichi Suzuki Klavier zu unterrichten. Sie hatte ihre Schüler in Matsumoto, Kiso-Fukushima (Präfektur Nagano), wohin die Familie in der Kriegszeit geflohen war, und später auch in Tokyo (vgl. Talent Education Research Institute 2017b: 26). Neben Shizuko Suzuki wird Haruko Kataoka (1927–?) zu den zentralen Personen bei der Entwicklung des Suzuki-Klavierunterrichts gezählt. Sie etablierte sich seit 1956 in Matsumoto als Lehrerin und verfasste zwei Broschüren über den

³¹⁴ Talent Education Research Institute (o. J.): *Donokomo sodatsu kyōikuhō – Hongō Shōgakkō no jikken kyōshitsu* [Die Erziehungsmethode, mit der sich jedes Kind entwickelt – unsere experimentelle Schulklasse an der Hongō-Grundschule: *どの子ども育つ教育法—本郷小学校の実験教室*]. In dieser Schrift wird der experimentelle Unterricht an der Hongō-Grundschule, Matsumoto, an der die Prinzipien der Talent-Erziehung in die Schulpädagogik übertragen wurden, beschrieben (vgl. Kap. 5.7.1). Die Schrift ist im freien Verkauf nicht erhältlich, auch nicht über die Webseite der japanischen Suzuki-Gesellschaft.

³¹⁵ Dazu ist ein Stück des Niveaus „Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums“ vorzuspielen und eine Prüfung in Musiktheorie abzulegen. Wer bereits vor der Ausbildung ein Musikstudium absolviert hat, wird von der Musiktheorieprüfung befreit.

Klavierunterricht nach der Suzuki-Methode.³¹⁶ Kataoka war mit der Suzuki-Methode erst 1955 in Berührung gekommen. Das Violinspiel der von Shinichi Suzuki ausgebildeten Schüler hatte sie sehr beeindruckt und bereits ein Jahr später, im Jahr 1956, zog sie von Tokyo nach Matsumoto, um selbst in der Talent-Erziehungs-Bewegung mitzuwirken. Um 1964 fingen Shinichi Suzuki, Shizuko Suzuki und Haruko Kataoka schließlich damit an, das für die Geige konzipierte System Schritt für Schritt so auf das Klavier zu übertragen, dass ein regulärer Unterricht entwickelt werden konnte. Im Jahr 1971 wurde schließlich die systematisch aufgebaute Suzuki-Unterrichtsliteratur für das Klavier veröffentlicht (vgl. Talent Education Research Institute 2017b: 27).

Der Werdegang zum Suzuki-Klavierlehrer unterscheidet sich von dem, der bei der Ausbildung zum Geigenlehrer beschritten wird. Es gab in den Anfängen des Suzuki-Klavierunterrichts zwei Wege für die Ausbildung zum Lehrer: Ein Weg war der konventionelle, bei dem der Auszubildende seine Ausbildung direkt bei einem Suzuki-Klavierlehrer absolvierte. Solche Lehrer wurden *shidōsha* [指導者: Lehrer] genannt. Ein anderer Weg, der es allen interessierten Musikern ermöglichen sollte, Suzuki-Klavierlehrer zu werden, kam seit den 1970er-Jahren hinzu (vgl. Talent Education Research Institute 2017b: 27). Wer ein abgeschlossenes Musikstudium besaß, konnte sich mit Beginn der Ausbildung gleich als Suzuki-Klavierlehrer betätigen und Erfahrungen sammeln. Solche Lehrer wurden *kenkyū gurūpu no sensei* [Lehrer der Forschungsgruppe: 研究グループの先生] genannt. Die Lehrer der Forschungsgruppe eigneten sich die Lehre nach der Suzuki-Methode durch eine Art Selbststudium an, z. B. die Teilnahme an den Lehrerkonferenzen und Hospitieren im Unterricht. Daher auch der Name „Forschungsgruppe“. Diese nicht zuletzt werbewirksam gedachte Bezeichnung hatte Erfolg und führte zu einer Zunahme der Zahl von Suzuki-Klavierlehrern. Hierbei ist zu bedenken, dass in Japan Klavierlehrer den größten Anteil unter den Instrumentalpädagogen ausmachen (vgl. Talent Education Research Institute 2017c: 18). Diese Neuorientierung des Ausbildungssystems im Fach Klavier war mit der Einführung des „Anfänger-Lehrers“ (vgl. Kap. 7.5.3) auch vorbildlich für die spätere Reform der Ausbildung zum Suzuki-Geigenlehrer, denn sie hatte durch ihren Erfolg bewiesen, dass der Niedergang der Suzuki-Methode kein Schicksal war, sondern durch mutige Maßnahmen durchaus aufgehalten werden konnte.

³¹⁶ Siehe Kataoka (1985) sowie Kataoka (1988).

8. Rückblicke – Beschreibungsmodell – Ausblick

Zum Abschluss soll auf die in der Einleitung aufgeworfenen Fragen zurückgekommen und die Ergebnisse der daraus in der vorliegenden Arbeit entwickelten Forschungen zusammengefasst werden. Ein Schwerpunkt liegt dabei insbesondere auf dem Konstrukt des ‚Japanischen‘ in Suzukis Denken sowie seinen wesentlichen Leitsätzen. Überdies werden die einleitend festgestellten Querstände, deren Existenz auch über die Grenzen der Kulturen hinweg festzustellen ist, noch einmal gesondert in einer theoretischen Rahmung umrissen.

8.1 Das „Japanische“

Im Laufe der Untersuchung hat sich herausgestellt, dass das in der Suzuki-Rezeption immer wieder hervorgehobene ‚Japanische‘ auf gleich mehrere, unterschiedliche Bedeutungskonstrukte zurückzuführen ist. Es liegen drei Bedeutungszuweisungen vor, die bei westlichen Autoren, den japanischen Suzuki-Lehrenden und bei Suzuki selbst verschieden konnotiert sind. Diese drei Konstrukte sind im Diskurs jeweils anhand einer anderen Art der Interpretation der Suzuki-Methode nachzuweisen.

Das erste Konstrukt des ‚Japanischen‘, das als Einflussgröße von den westlichen Autoren sehr stark im Zusammenhang mit dem Zen-Buddhismus oder überhaupt den ‚traditionellen‘ japanischen Künsten gesehen wird, lässt sich in der ursprünglichen Konzeption der Suzuki-Methode keineswegs als zentrales Element erkennen. Auch das zweite, patriotisch-nationalistisch konnotierte ‚Japanische‘, das durch die japanischen Suzuki-Lehrenden angesichts Japans als dem Ursprungsland der Methode betont wird, kann aufgrund der heutigen, internationalen Verbreitung und der deutlich erfolgreicherer Entwicklung des Konzeptes außerhalb Japans schwerlich als konstitutiv für die Methode selbst betrachtet werden. Vor allem aber wurde offensichtlich das sehr problematische dritte ‚Japanische‘, wie es sich in den Schriften Shinichi Suzukis manifestiert, nicht wahrgenommen. Vor dem Hintergrund der Beobachtung, dass sich Lehrende im Ursprungsland eben gerade besonders auf die Person Suzuki und das ‚Japanische‘ in der Suzuki-Methode berufen, befremdet dies umso mehr. Sowohl bei den westlichen als auch den japanischen Suzuki-Lehrenden ist die Verwendung des ‚Japanischen‘ im Sinne Suzukis nie ernsthaft kritisch hinterfragt oder anderweitig reflektiert worden. Dabei lässt sich kaum unterscheiden, ob die japanischen Suzuki-Anhänger die konkret nachweisbare, nationalistisch-chauvinistische Ideologie in Suzukis früher Schaffensphase bewusst ignoriert haben, oder ob ihnen diese aufgrund der in Japan noch immer starken nationalistischen Ideologien gar nicht erst als problematisch auffiel. Für die westlichen Autoren muss man dagegen konstatieren,

dass sie die gesamte Problematik bislang nicht als solche erkannt haben. Suzuki selbst verstrickt sich vielfach in den komplexen Diskursen über das ‚Japanische‘ und die japanische Identität, die ohne eine Auseinandersetzung mit der Modernisierungspolitik in der Meiji-Zeit nicht verständlich aufgeschlüsselt werden können. Die Meiji-Regierung bemühte sich, durch eine neue Politik rapider Modernisierungsanstrengungen in erster Linie ein Aufschließen an westliche Erungenschaften auf militärischem, wirtschaftlichem, wissenschaftlichem und kulturellem Gebiet zu erreichen. Die Verunsicherung, die dieser Vorgang in der Breite und auf vielen Ebenen bewirkte, wurde dabei kaum oder zu spät als bleibendes Problem erkannt. Das ‚Japanische‘ bei Suzuki entwickelte sich vor diesen historischen Gegebenheiten, wobei Minderwertigkeitsgefühle und Chauvinismus nebeneinander herliefen und sich quasi als zwei Seiten derselben Medaille gegenseitig bedingten. Die plötzliche militärische Vormachtstellung Japans in Ostasien und das entsprechende imperialistische Überlegenheitsgefühl Japans, die sich als ein Resultat der Modernisierungen einstellten, trieben auch Suzuki dazu an, eine Steigerung der geigerischen Fähigkeit der Japaner mittels westlicher Musik anzustreben. Die bald einsetzende Kritik an der angeblich zu blindwütigen Übernahme westlicher Produkte und Wertvorstellungen durch die Regierungsmaximen der Meiji-Regierung und ihrer Nachfolger ließen ihn nach einer, wie er glaubte, idealen Synthese japanischer und westlicher Musikerziehung suchen, die nach seiner Theorie die Japaner endgültig zu den besten Menschen der Welt machen sollte. Folgerichtig konstruierte er seine ideale Erziehung in rückhaltloser Bejahung der Interessen des imperialistischen Staates. Dieser bedingungslos staatstreuen Haltung blieb Suzuki sein Leben lang verbunden. Seine Auffassung des ‚Japanischen‘ manifestiert sich genau in dem Ansatz, die staatstragende Ideologie in staatlichem Rahmen und mit staatlichem Rückhalt zu verbreiten und sie auch erzieherisch auszuüben. Die Idee, dies ausgerechnet durch Geigenunterricht zu erreichen, war keineswegs ein persönlicher Spleen. Die japanische Staatspropaganda war sich der demiurgischen Kraft der Musik vollauf bewusst, und Suzuki war in den entsprechenden politischen Kreisen, insbesondere durch die Gesellschaft für japanische Musikkultur, bestens vernetzt. Seinen Erziehungsansatz führte er auf den bewundernswürdigen Spracherwerb von Kleinkindern zurück, wobei aber anfangs ausdrücklich nur von der japanischen Sprache die Rede war, die aufgrund ihrer Komplexität mit einer besonderen kulturellen Höhe des ‚Japanischen‘ gleichgesetzt wurde.

Sogar in der noch heute gültigen Auswahl der Musikstücke für das Suzuki-Curriculum spiegelt sich Suzukis Staatstreue wider, denn er bevorzugte hier Komponisten, die man Japans Verbündeten im Zweiten Weltkrieg, Deutschland und Italien, zuordnen kann. Seine Vorstandsmitgliedschaft in der zentralistischen, staatlich gelenkten Musikgesellschaft in den 1940er-Jahren bestätigte erneut seine

überzeugte und offenbar völlig freiwillige Unterstützung der herrschenden Staatspolitik, die das japanische Volk im Krieg zu bedingungsloser Opferbereitschaft aufwiegelte. Suzuki bemühte sich um einen Nachweis der Überlegenheit Japans, wozu er aber gerade nicht die japanisch-traditionelle Kunst, sondern westliche Musik als Maßstab einer überlegenen Aneignung durch Japaner verwendete. Denn nur so ließ sich – im Sinne Suzukis – der Vergleich zwischen Nationen ziehen. Ohne den kontextuellen Zusammenhang würde ein solcher Vergleich zwar recht oberflächlich wirken, aber für Suzuki, der dem japanischen Imperialismus vollumfänglich zustimmte, war jedes sichtbare Ergebnis der instrumentalen Fähigkeiten und Fertigkeiten der japanischen Kinder in hohem Maße wichtig. Die ideologischen Wurzeln der Suzuki-Methode sind vor dem Hintergrund einer solchen tendenziösen Beweisführung für die Überlegenheit Japans unter dem imperialistischen Tenno-Zentrismus zu verstehen. Ihre rückwirkende Aufarbeitung hat 20 Jahre nach dem Tod Suzukis gerade erst begonnen.

8.2 Suzuki-Methode zwischen *oto* und Menschenbildung

Eine Besonderheit des Erziehungskonzeptes Suzukis zeigt sich bereits in den beiden verschiedenen Bezeichnungen für Talent-Erziehung und Suzuki-Methode. Während beide Begriffe in Japan unterschiedslos parallel verwendet werden, hat sich auf internationaler Ebene der Name Suzuki-Methode (Suzuki Method) für die instrumentalpädagogische Vorgehensweise durchgesetzt. Die Verwendung zweier unterschiedlicher Begriffe durch die japanischen Suzuki-Vertreter könnte suggerieren, dass sie am älteren Begriff *Sainō Kyōiku* [Talent-Erziehung] festhalten, um so den japanischen Ursprung des Konzeptes betonen zu können, obgleich dieses international weit mehr Aufmerksamkeit genießt als in seinem Ursprungsland. Auch verbirgt sich hinter der Verwendung des Begriffes Talent-Erziehung ein semantisches Problem, da mit der Bezeichnung tendenziell bereits eine Definition des Konzeptes konnotiert ist. Das hat in Japan bereits Kontroversen verursacht und könnte solche möglicherweise erneut auslösen.

Bei der Beobachtung der historischen Zusammenhänge ist es unmöglich, das Konzept Suzukis zu verstehen, ohne die Vielzahl ausländischer Einflüsse zu berücksichtigen, die darin eingeflossen sind. Zumal er in die eklektizistische Politik der Meiji-Regierung hineingeboren und in den Prozess der Verwestlichung verstrickt wurde – sei es mit oder ohne Bewusstwerdung der größeren Zusammenhänge. Die Idee einer durchgeplanten Früherziehung und die Betonung der Mutterrolle, die als Merkmale seines Konzeptes gelten, stellen nichts anderes als eine Übernahme westlicher Ideen dar. Auch wurde er durch seine familiäre Situation, wie zuvor schon sein Vater, zwangsläufig mit westlichen Instrumenten und westlicher Musik vertraut gemacht.

Obgleich in der erzieherischen Praxis Unterschiede zwischen dem Ursprungsland Japan und der in anderen Ländern ausgeübten Methode festzustellen sind, steht die Persönlichkeit Suzukis stets im Zentrum der Wahrnehmung des Erziehungskonzepts, welchem eine nach seiner Ansicht universal einsetzbare Wachstumstheorie zugrunde liegt, in deren Kern von einer beliebigen Formbarkeit jedes Kindes unabhängig von seinen Wesenszügen ausgegangen wird. Dieses Konzept wurde von ihm mit einer physiologischen und psychologischen Anpassungsfähigkeit begründet, wobei er erheblich durch das Menschenbild Alexis Carrel's beeinflusst wurde. Schon hier ist also festzustellen, dass die Ideologie Suzukis nicht aus rein japanischen Anregungen geformt worden ist. Nach seiner Wachstumstheorie genügt ein in seinem Sinne richtiges Umfeld, um nach dieser speziellen anthropologischen Theorie eine ‚unfehlbare‘ Erziehung zu ermöglichen. Lehrer, Eltern und alle Mitwirkenden übernehmen als weitere, das Umfeld Gestaltende die Aufgabe, das Kind quasi zu optimieren, um ihm weit über das Musikalische hinaus überlegene Fähigkeiten zu implantieren. Diese werden durch japanisch-konfuzianische Tugendideale wie Ausdauer, Disziplin, Gehorsamkeit, Konzentration und Fleiß definiert und keineswegs etwa durch die Zen-buddhistische Erlösungslehre. Der instrumentalpädagogischen Erziehung der Suzuki-Methode liegt damit ein normativ gesetztes Bild vom guten Menschen zugrunde, woran sich in Japan seit der Begründung der Methode im Kern auch nie etwas geändert hat. Verwirklicht werden soll dieses Menschenbild durch die Musik als Mittel zum Zweck.

Zentral ist dabei in der japanischen Ausprägung der Methode eine unbedingte Abhängigkeit der Klanggestaltung von der Persönlichkeit des Spielers, wobei aber auch der ideale Klang normativ gesetzt ist, insbesondere in Form von historischen Einspielungen. Der als *oto* gehörte Klang wird dabei im Falle einer zu großen Abweichung als persönliches Defizit des Spielenden interpretiert und sanktioniert. Mit der Annahme Suzukis, dass das *oto* einer Geige nicht vom Instrument, sondern vom Spieler abhängt, betrachtet er das Musizieren als Ergebnis der Persönlichkeitsentwicklung eines Spielers. Da es *oto* zu verbessern gilt, lässt sich auch die Persönlichkeit, aus der es hervorgeht, verbessern. Das beseelte *oto* gilt als Spiegel des menschlichen Zustandes und des Wesens eines Musikers, mit dem sich moralische und gesellschaftliche Werte messen oder korrigieren lassen. Damit handelt es sich beim Musizieren bzw. Erlernen eines Instruments nicht um ein künstlerisch-autonomes Ereignis, sondern dieses gerät leicht zum Vehikel für einen Um-erziehungsprozess des Menschen, durch die sein persönliches Wesen erheblich in Frage gestellt wird. Je nach Einfluss des Umfeldes auf den jungen Schüler und dessen Sensibilität kann dies zu Konflikten führen, die ihn zwingen, seine persönlichen emotionalen Bedürfnisse unbewusst zu unterdrücken und sich so zu ver-

halten, wie es die Wünsche des Umfeldes von ihm verlangen. Aufgrund solcher prägender Erfahrungen in der Kindheit kann es einem Schüler im Erwachsenenalter durchaus schwerfallen, Eigeninitiative oder ein zwangloses Verhältnis zu seinen eigenen Bedürfnissen zu entwickeln. In dieser Hinsicht, also unter dem Blickwinkel einer völligen Überformung des Menschen, stellen sich die Leitsätze Suzukis bezüglich seiner Menschenbildung als durchaus bedenklich dar. Zur zielgerichteten Einübung eines in diesem Sinne guten *oto* wurden von Suzuki zwar nur wenige Angaben schriftlich hinterlassen, jedoch wurden die diesbezüglichen Informationen durch einen mündlichen Austausch zwischen Suzuki-Lehrenden weitergegeben und bis heute tradiert.

Obwohl sich der Bildungs- und Erziehungsprozess hier alles andere als emanzipatorisch oder tolerant zeigt, hat Suzuki in instrumentalpädagogischer Hinsicht zweifellos große Leistungen erbracht. Durch die Suzuki-Methode lernten viele junge Kinder durchaus gerne Geige zu spielen, so dass sie heute als eine kindgerechte Methode des Instrumentalunterrichts angesehen wird. Dabei spielten Suzukis Charisma und sein natürlicher Umgang mit den Kindern eine zentrale Rolle. Kenjirō Yūki, der ehemalige Leiter des Shinichi Suzuki Memorial Museum, berichtete im Interview mit der Verfasserin, dass sich rasch eine Traube von Kindern bildete, wo Suzuki auch immer in der Welt auftauchte. Hierzu erinnerte er sich, dass es nicht einfach war, die Kinder zur Ordnung zu bringen und die Situation zu beruhigen (nach dem Interview mit Herrn Yūki). Auch in der Entwicklung eines geigerisch-technischen Unterrichts für junge Kinder war Suzuki sehr innovativ, indem er ihnen einen möglichst spielerischen Zugang ermöglichte. So erweist sich die Suzuki-Methode also als janusköpfig. Ihre theoretische Formulierung durch Suzuki und ihre historische Nähe zur Tenno-zentristischen Ideologie sind in jedem Fall abzulehnen. In der praktischen Umsetzung zeigt sie aber auch Erfolge, die sich nicht auf vermeintlich roboterhaft spielende Kinderhorden reduzieren lassen. Für die Wirkung der Methode auf die Kinder müssen weitere Faktoren berücksichtigt werden, wie etwa die Eltern, die ihren Kindern durch die Anwendung der Methode ein großes Maß an Aufmerksamkeit zukommen lassen.

Geht man von einem Begriffsverständnis von Methode als einer Reihe von sequenzierten oder auch segmentierten, konkreten Handlungsangaben für ein zielgerichtetes Vorgehen aus, dann ist eine solche Anleitung im instrumentalpädagogischen Rahmen der Suzuki-Methode gerade nicht gegeben. Im Kern ihrer Entwicklung steht vielmehr der sehr persönliche Umgang Suzukis mit der Erziehung der Kinder, der aber von den Suzuki-Anhängern durchaus dogmatisch rezipiert wurde – und weiterhin wird. In der sichtbaren Praxis stehen den entsprechenden Glaubenssätzen allerdings in ausgleichender Weise konkrete Inhalte wie Geigentechnik, Suzuki-Lehrmaterialien und das Abschlussystem als konzeptionelle

Stütze gegenüber. Diese Mittel ermöglichen eine Neutralisierung des Dogmatischen, da sie in der Lehre zwischen Lehrenden und Lernenden als eine Art flexibler Puffer fungieren. Suzuki-Methode, Suzuki Method und *suzuki mesōdo* [スズキ・メソッド] werden sich zweifellos auch weiter als Label halten. Allerdings können sie nicht als festgefasste Methode im instrumentalpädagogischen Sinne aufgefasst werden, sondern müssen von Lehrer zu Lehrer und Schüler zu Schüler immer neu ausgehandelt werden. In diesem, und nur in diesem Sinn darf man sie auf die ursprüngliche Art und Weise Suzukis zurückführen; sie sind dann lediglich als übergeordnetes Konzept zu verstehen.³¹⁷ Zum Abschluss sei der Versuch unternommen, dieses Konzept der Suzuki-Methode auch grafisch zu visualisieren (Abbildung 10).

³¹⁷ Mahlerlert untersuchte das begriffliche Spektrum der „Methode“ in der Instrumental- und Gesangspädagogik (Mahlerlert 2011). Dabei definierte er die Suzuki-Methode als „Instrumentenübergreifende Gesamtkonzepte von Methoden“: „Hierbei handelt es sich um Versuche, auf der Basis dezidierter musikpädagogischer und -didaktischer Anschauungen Konzepte für den Erwerb und die Vermittlung bestimmter grundlegender Musizierfähigkeiten zu schaffen. Die Ziele reichen oft weit über musikalisches Können hinaus; meist hängen sie zusammen mit Idealen von menschlicher Entwicklung und von wünschenswerten gesellschaftlichen Verhältnissen.“ (Mahlerlert 2011: 44)

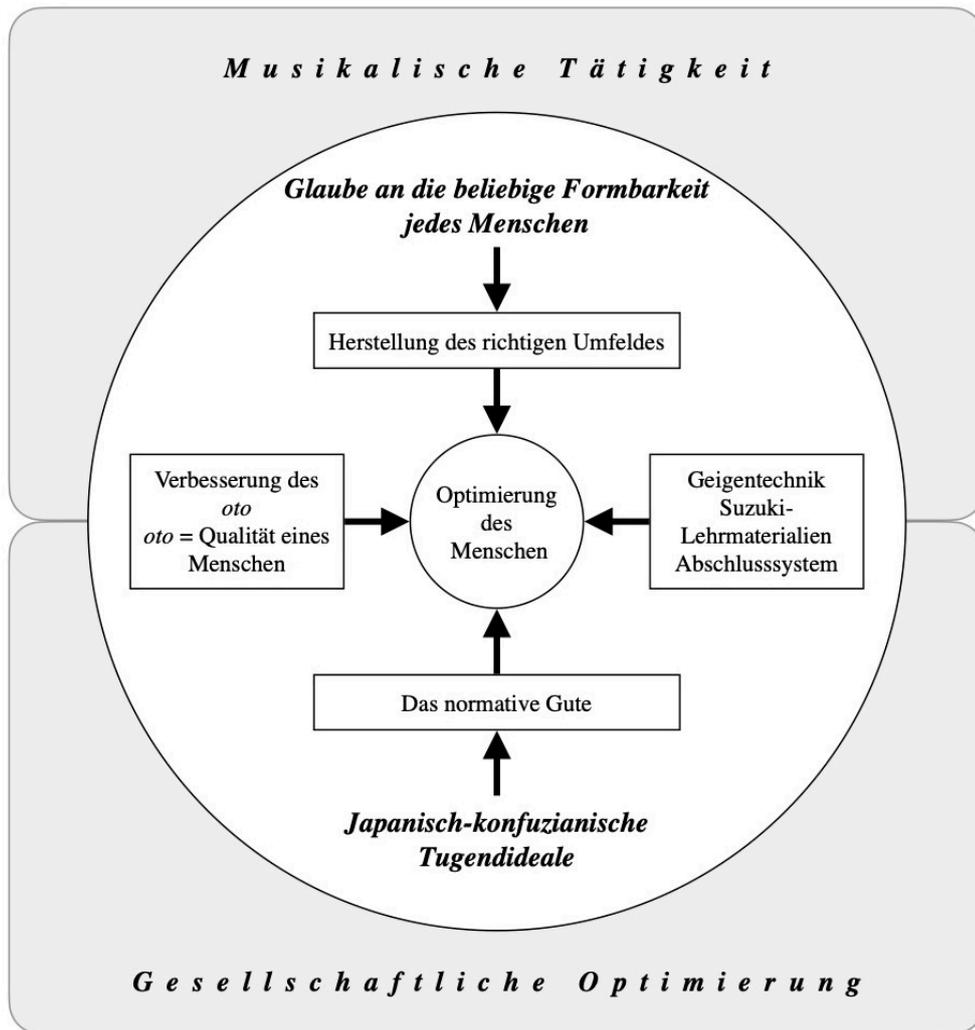


Abbildung 10: Bildliches Schema des Suzuki-Konzepts (Grafik AI)

8.3 Suzuki-Methode in Japan und Deutschland: Kulturelle Übertragungsprozesse und Anpassungen

Die Suzuki-Methode als kulturelles Produkt erlebte durch ihre Praktizierung in einem globalen Rahmen zwangsläufig multiple Transformierungen, mit dem durch Suzuki in Japan formulierten Konzept als Ausgangspunkt. So wie aber dieses Konzept bereits aus japanischen und westlichen Kulturelementen zusammengesetzt war, verlief auch die Weitergabe und Rezeption unter den Bedingungen einer selektiven und von den jeweiligen Bedürfnissen geprägten Wahrnehmung und Auswahl. So verschwanden selbst im Ursprungsland Japan bestimmte, dem Konzept zugrundeliegende Leitsätze Suzukis, etwa die nationalistisch-imperialistische Ideologie oder auch der erhebliche westliche Einfluss, rasch aus der (Selbst-)Wahrnehmung der Suzuki-Anhänger und nicht zuletzt aus derjenigen Suzukis selbst. Die bereits in der Einleitung dargestellten zwei Querstände, die sich zum einen durch Asymmetrien bei der Verwendung des Begriffes *oto*, zum anderen durch das Ignorieren eines Großteils der Originalschriften Suzukis sowie den widersprüchlichen Umgang damit ergaben, spiegeln die gleichen Selektionsprozesse wider, die auch weitere auffällige Unterschiede bei der Durchführung und Rezeption der Suzuki-Methode bewirkten.

Wie oben festgehalten wurde, stellt sich bereits das Konstrukt des Japanischen als Produkt einer kulturellen Übertragung dar. Ist dieses Konstrukt auch in seiner Gesamtheit schwer fassbar, so erwies es sich doch als äußerst einflussreich bei der Rezeption der Suzuki-Methode. Je nach Bedarf wurde dieses Japanische selektiv eingesetzt, und im Austausch mit weiteren Phänomenen wurden wiederum weitere Teilkonstrukte ergänzt. Durch seinen Einfluss in der Rezeption der Suzuki-Methode wurden nicht nur deren Wesen verschleiert, sondern auch jene Bedeutungsverschiebungen hervorgebracht, die in der Koppelung mit dem Zen-Buddhismus und dem nationalistischen Überbau zu einer falschen Bewertung der didaktisch-methodischen Vorgehensweise führten.

Die prägenden Auswirkungen dieses über die Problematik der sprachlichen Grenzziehungen hinaus folgenreichen Übertragungsprozesses lassen sich in der deutschen Übersetzung der Schrift *Erziehung ist Liebe* (1975, 1994/2011) exemplarisch wiederfinden. Hier haben nicht nur die Staffelübersetzung, sondern auch die fehlerhafte Ko-Übertragung wichtiger zugrundeliegender Begriffe und Kontexte zu deutlichen inhaltlichen Verlusten geführt. Eine solche Schrift richtet sich zunächst nicht an den kritischen Teilnehmer im akademischen Diskurs, sondern an Eltern, die eine gute Lehrmethode für ihre Kinder suchen. Man darf annehmen, dass sie das übersetzte Werk mit einer positiven, freundlichen Haltung in die Hand nehmen und diese auch bei der Lektüre nicht ablegen. Obwohl das als Ein-

stieg in die Suzuki-Methode sehr gefragte Werk auf diese Weise auch die Rezeption der Methode maßgeblich mitgeprägt hat, muss doch davon ausgegangen werden, dass die Qualität der Übersetzung dabei kaum je hinterfragt wurde. Vielmehr verlässt sich der Leser einer Übersetzung für gewöhnlich auf die Annahme, dass diese der originalen Fassung zumindest hinreichend nahekommt. Das durch die übersetzte Fassung des Textes im deutschsprachigen Raum entstandene Bild der Suzuki-Methode wurde sicher noch dadurch verstärkt, dass das Buch immer die einzige Lektüre aus erster Hand über Shinichi Suzuki und sein Erziehungskonzept darstellte, die in deutscher Sprache vorlag.

Durch die Untersuchungen im Rahmen dieser Arbeit konnten in folgenden Feldern Unterschiede zwischen Deutschland und Japan nachgewiesen werden:

- Bedeutung des Klingenden und seine Rückkopplung auf den Spieler,
- zugrundeliegendes Menschenbild,
- Abschlussystem der Suzuki-Methode,
- Grad der Systematisierung bei der pädagogischen Anwendung,
- Ausbildungssystem zum Suzuki-Lehrer.

Die wesentlichen Differenzen in diesen Bereichen bedingen sich gegenseitig und definieren bei der Anwendung des Konzepts letztendlich das Ziel. Die japanische Suzuki-Methode zielt auf eine Menschenbildung ab, in der sich die moralische Macht des *oto* manifestiert. Dabei geht man von einem von Natur aus wesenslosen Individuum aus, das erst durch äußere Faktoren geformt werden soll. Demgegenüber berührt in der deutschen Suzuki-Praxis die Tätigkeit des Musizierens nicht die Integrität der Persönlichkeit des Lernenden. Vielmehr steht hier im Hintergrund offensichtlich das Konzept der gegebenen Individualität jedes Menschen, die seine eigene Identität bedingt. Vor diesem Hintergrund akkumulierten auch die westlichen Kritikpunkte gegen die Suzuki-Methode als konformes und roboterhaftes Musizieren, das zur Ignoranz gegenüber jedweder Individualität führen müsse. Dabei ist aber zu bedenken, dass in diese Kritik auch viele typische Vorurteile über die Japaner insgesamt mit eingeflossen sein müssen. Denn Suzukis problematische ideologische Hintergründe, die an dieser Stelle eigentlich kritikwürdig gewesen wären und sind, waren bislang im Westen unbekannt. Dennoch kann das Verschwinden des ursprünglichen Abschlussystems auf dem Weg nach Deutschland in diesem Sinne als Kritik an übermäßigem Leistungsdenken entschlüsselt werden. Dieses Abschlussystem, das in Japan in erster Linie als Motivationssteigerung für die Schüler eingesetzt wird, führt dort aber auch zur Entfaltung eines oberflächlichen Wettbewerbsgeistes unter Schülern und Eltern gleichermaßen, mit dem ein erheblicher Leistungsdruck einhergeht, was freilich mit den Gepflogenheiten des japanischen Schulsystems insgesamt korrespondiert.

Zusammen mit den Suzuki-Lehrmaterialien bedeutet das Abschlussystem ein charakteristisches und stützendes Element für die japanische Suzuki-Methode. Die instrumentale Fähigkeit eines Schülers wird dabei aber nach einer recht willkürlichen Messlatte beurteilt, sowohl was die Prüfungsstücke als auch was ihre Gliederung in Stufen betrifft. In einem solchen System rückt nicht unbedingt das Entwicklungsstadium des Individuums, sondern hauptsächlich das Hörbare in den Vordergrund, da aufgrund der Gleichsetzung von *oto* und Persönlichkeit nichts Weiteres nötig zu sein scheint. Ob der Schüler das Prüfungsstück beherrscht und sich demnach auch persönlich entwickelt hat, kann nach dieser Auffassung bereits durch das Anhören einer zugesendeten Musikdatei beurteilt werden. Dies spiegelt den starren Rahmen eines genormten und geformten Musizierens wider, welches mit dem Unsichtbarwerden der Individualität einhergeht. Statt sich an solchen Urteilsnormen zu orientieren, konzentrieren sich die deutschen Suzuki-Lehrenden auf eine Systematisierung ihrer didaktisch-methodischen Vorgehensweise, die anhand der wie in Japan genormten Unterrichtsmaterialien die Aufmerksamkeit eher auf die einzelnen Schritte lenkt, die wiederum dem individuellen Lerntempo angepasst werden können. Auch in Japan wurde inzwischen neben einer derartigen Systematisierung auch eine gezielte Anbindung der Methode an die Erfordernisse einer wissenschaftlich fundierten Pädagogik versucht – ein Prozess, der bisher allerdings nicht überzeugend abgeschlossen werden konnte. Dennoch ist es interessant zu beobachten, dass der Bedarf an dieser wissenschaftlichen Fundierung vor allem in der Folge des Rückimports der Methode entstanden ist. Erneut wird daran deutlich erkennbar, dass die kulturellen Übertragungsprozesse, um die es hier geht, keineswegs nur in eine Richtung verlaufen.

Die sowohl in ihrem Menschenbild als auch ihren Erziehungsleitsätzen stark normativ geprägten Elemente der japanischen Suzuki-Methode verloren bei der Entwicklung der deutschen Suzuki-Methode praktisch sofort ihre Relevanz. Es ist zu vermuten, dass hier bereits vorhandene Veränderungen des Konzepts aus den USA eine Rolle spielten, denn im Rahmen der dortigen Adaption war die japanische Orthodoxie ebenfalls schnell verschwunden. Dass der *oto*-Begriff, der bei den japanischen Suzuki-Lehrenden eine klare Omnipräsenz zeigt, bei den deutschen Suzuki-Lehrenden aber nicht rezipiert wurde und praktisch unbekannt ist, liegt sicherlich auch an den fremdsprachlichen Fähigkeiten Suzukis bzw. seiner Übersetzer. Wahrscheinlich hat die Übersetzung des Wortes *oto* in das inhaltlich weit aus schlichtere Wort Klang die wahre Bedeutung dieses Begriffes in der Methode verschleiert. Allerdings soll hier angemerkt werden, dass Suzuki durch seinen Aufenthalt in Deutschland und die Ehe mit einer deutschen Frau sicherlich Gelegenheiten gehabt hätte, die große Relevanz seines *oto*-Begriffes auch in einen entsprechenden deutschsprachigen Begriff zu überführen. Möglich erscheint aber

auch, dass seine Erläuterungen im Zusammenhang mit dem Klingenden bzw. *oto* und der Formung der Persönlichkeit bei den deutschen Lehrenden bereits ein so hinreichend großes Unbehagen hervorriefen, dass sie eine zu sinngemäße Erfassung des Begriffes bewusst oder unbewusst vermieden. Allerdings ist in dieser Studie deutlich geworden, dass die Übertragung der Suzuki-Methode nach Deutschland durch sehr konkrete menschliche Aktivitäten sukzessive, mithin strukturiert vonstatten ging; dazu zählen die Darstellung des Suzuki-Unterrichts durch Medien, Besuche bei Suzuki in Japan, persönlicher Unterricht bei Suzuki oder auch Gespräche mit ihm.

Dass ein kultureller Übertragungsprozess kein einseitiges Geschehen ist, stellte sich auch bei der Betrachtung der Ausbildungssysteme zum Suzuki-Lehrer heraus. Das Modell des japanischen Ausbildungssystems, das nach dem Tod Suzukis zunächst weiter beibehalten wurde, nämlich als durchgängiges Studium in einem zentralen Ausbildungsinstitut, hat sich in Deutschland und Europa nicht durchgesetzt. Stattdessen etablierte sich dort ein für die deutschen und europäischen Lehrenden stufenweise absolvierbares Modell, wie es im japanischen Ausbildungssystem notgedrungen erst 2011 eingeführt wurde. Die Einführung war eine Folge der finanziellen Notsituation der japanischen Suzuki-Gesellschaft, die den Unterricht im Institut aufgrund des Mangels an Bewerbern nicht mehr aufrechterhalten konnte. Allerdings ist es nicht unwahrscheinlich, dass diese Entscheidung für eine stufenweise Ausbildung nicht zuletzt auch durch die Erfolge der Methode außerhalb Japans angestoßen wurde. Die neue, teils berufsbegleitende Ausbildung bedeutet einen Gewinn an Flexibilität, der dem Rückgang der Bewerber- und Schülerzahlen entgegenwirken soll.

Erneut ist festzustellen, dass weder von einer ursprünglichen Suzuki-Methode im Sinne einer starren unveränderlichen Lehre die Rede sein kann noch von einer originalen oder authentischen Form. Zwar wird Japan als das Ursprungsland der Methode immer wieder ins Feld geführt. Als Untersuchungsgegenstand verstanden werden kann sie aber nur in einem Geflecht aus kontextuellen, internationalen und transkulturellen Zusammenhängen. Die Übertragung ihrer Elemente geschah und geschieht nicht einseitig in einem asymmetrischen Verhältnis von Kopie und Original, sondern es findet ständig ein gegenseitiges Aushandeln von verschiedenen Einflüssen statt. Wenn nach Geertz gilt, dass „der Mensch [...] in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist“ (Geertz 1987: 9), dann zeigt sich hier, wie individuell und zugleich zielgerichtet die Fäden für dieses Gewebe ausgewählt und verflochten wurden, und dass so auch die pädagogischen Leitsätze Suzukis durch den Filter der eigenen Interpretationsmöglichkeiten der Rezipienten in deren jeweilige kulturelle Praxis übernommen wurden.

8.4 Suzuki-Methode zwischen den Kulturen: Transkulturation

Die für die Praxen der Suzuki-Methode herausgearbeiteten Unterschiede zwischen Deutschland und Japan zeigen deutlich, dass die übertragenen Elemente je nach Bedarf der jeweils Handelnden ausgewählt, angepasst, transformiert und weitergegeben wurden. Im Zentrum stehen also die Menschen, die mit den Phänomenen und Elementen umgehen und diese je nach den herrschenden Bedingungen und ihren Zielvorstellungen dem eigenen Bedarf anpassen. Daraus entwickeln sie auch eigene, neue Konzepte. Die Suzuki-Methode ist nicht nur in ihrer Anwendung weltweit verbreitet, sondern zeigt als erzieherisches Konzept auch ein gewisses Maß an Vielfalt. Es hat sich deutlich herausgestellt, dass die Unterrichtenden als Akteure ihre jeweils eigenen Handschriften entwickelt haben, die wiederum in ihren kulturellen, historischen und erzieherischen Kontexten entstanden sind. Diese Unterrichtsstile sind dabei so spezifisch, dass sie nicht durch die in anderen kulturellen Kontexten stattgefundenen Entwicklungen ausgetauscht werden könnten. Ihre Bedeutungsgewebe wurden und werden in einen und für einen Rahmen eines speziellen Umfeldes konstituiert und – so, wie sich Menschen ständig weiterentwickeln – kontinuierlich weiter ausgehandelt. Sie können daher auch nur durch eine entsprechende kontextuelle Auseinandersetzung zugänglich gemacht werden.

Der damit skizzierte Übertragungsprozess lässt sich als Transkulturation, die oben bereits auf die Entwicklung der japanischen Staatsmusik Anwendung gefunden hat, gut beschreiben. Die ursprüngliche Konnotation dieses Beschreibungsmodells nach Ortiz, die auf den speziellen kubanisch-historischen Hintergrund zugeschnitten war, trifft an sich nicht auf die Verhältnisse des Übertragungsprozesses der Suzuki-Methode zwischen Deutschland und Japan zu. Sehr wohl gilt dies allerdings für das dahinterstehende theoretische Modell. Es ermöglicht als neutrale Struktur- und Entwicklungsanalyse eine recht genaue Beschreibung der wechselseitigen Beeinflussungen und des Aushandelns kultureller Elemente, wie sie in dem oben dargelegten Übertragungsprozess auftreten. Dieser Prozess schreitet durch wechselseitige Übertragungen und den Austausch spezifischer Elemente weiter voran. Dies geht einher mit einem Verlust von tradierten und der Schaffung von neuen, bislang unbekanntem Elementen. Nicht nur materielle, greifbare Artefakte wie Instrumente, Schriften und Lehrmaterialien können so als Transkulturalisierung beschrieben werden, sondern auch der Umgang der Protagonisten miteinander sowie ihre Vorgehensweisen, Vorstellungen und Ziele. Dabei werden diesen Elementen neue Bedeutungen zugewiesen und erhalten veränderte Konnotationen. Die Verbreitung und Etablierung der Suzuki-Methode ist auf die maßgeblichen Leistungen der Beteiligten aus den unterschiedlichen kulturellen Kontexten zurückzuführen, die diese Methode für das eigene Handeln pas-

send zugeschnitten haben und noch immer zuschneiden. Hierin liegt die eigentliche Stärke der Suzuki-Methode, durch die sie sich international ausbreiten konnte. Ohne diese Flexibilität wäre es nicht möglich, die Suzuki-Methode weiter beizubehalten und für pädagogische Ziele anzuwenden.

8.5 Ausblick

Die vorliegende Arbeit widmete sich der kontextuellen Auseinandersetzung sowohl mit der Suzuki-Methode als auch den vielfältigen damit einhergehenden kulturellen Übertragungsprozessen mit den Mitteln der *Dichten Beschreibung*. Es wurde gezeigt, dass die untersuchten Beziehungen keinesfalls innerhalb der Grenzen der Instrumentalpädagogik allein aufgeschlüsselt werden können. Einige Aspekte konnten aufgrund der fachdisziplinarisch breiten Abdeckung des Themas nur ansatzweise vertieft werden, zumal entsprechende Untersuchungen derzeit erst begonnen werden oder noch weiterhin als Desiderat bestehen. Dazu gehört beispielsweise weitere Biografieforschung zu Suzuki, insbesondere zu seinen Verbindungen zu den staatsideologischen Institutionen während der Kriegszeit. Auch eine weitergehende Aufklärung der ideologischen Prägungen seines Werkes ist gerade wegen der mangelhaften Quellenlage notwendig. Obwohl bereits 20 Jahre seit seinem Tod vergangen sind, ist sein Einfluss in der musikpädagogischen Praxis immer noch sehr deutlich spürbar. Um dieses Phänomen zu untersuchen, wäre eine deutlich über das Vorliegende hinausgehende, profunde Analyse vonnöten. Hier könnten Befragungen oder genaue Beobachtungen der konkreten Unterrichtsformen im internationalen Vergleich erfolgen, um diese ungewöhnliche Hervorhebung einer einzelnen Person und ihre Auswirkung auf das konkrete Unterrichtsgeschehen zu durchleuchten. Auf dieser Grundlage könnte dann sein Erziehungskonzept noch weiter wissenschaftlich thematisiert und beispielsweise auch kulturhistorisch umfassender analysiert und eingeordnet werden. Dabei wäre weiterhin, in Ermangelung konkreter Angaben auch durch Analogieschlüsse, zu untersuchen, aus welchen weiteren Quellen und Ideen Suzuki sein Konzept zusammensetzte.

Darüber hinaus bin ich der Ansicht, dass es für Lehrende und Schüler, die selbst die Suzuki-Methode anwenden oder in irgendeiner Art und Weise mit ihr zu tun haben, sinnvoll ist zu wissen, was überhaupt die Suzuki-Methode ist und worin ihr Ursprung liegt, um ihren eigenen Standort besser verstehen zu können. Mit einer breiten Erschließung weiterer Quellenbestände und Zusammenhänge könnte zudem die dringlich notwendige diskursive Tiefe erreicht und die Forschung so weiter belebt werden. Das Schweigen und Wegschauen vor offensichtlichen, gleichwohl möglicherweise unangenehmen Fakten in der Biografie Suzukis sind nicht angebracht. Nur durch eine transparente quellenkritische Offenlegung der Tatsa-

chen, verbunden mit einer auf dieser Basis stattfindenden Debatte, könnte die Suzuki-Methode in ihren historischen und gegenwärtigen Dimensionen klarer konturiert und überflüssiger Ballast, vor allem eine unreflektierte Verehrung Suzukis, abgeworfen werden.

Die wissenschaftliche Beobachtung des pädagogischen Alltags, wie er von den Suzuki-Lehrenden gestaltet wird, könnte die Analyse transkultureller Prozesse in der Musikpädagogik vertiefen. Eine solche, umfassende Untersuchung konnte im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht ausreichend durchgeführt werden, da die Fokussierung auf der Rekonstruktion der historischen Entwicklung liegen musste, die unabdingbar für weitere Forschungen ist. Mit der hier vorgelegten Analyse der konzeptionellen Ursprünge der Suzuki-Methode als Grundlage könnten sich zukünftige Untersuchungen stärker auf die Perspektive der Lehrenden in der unterrichtlichen Praxis richten. Damit könnten auch Details, wie etwa die eigentümliche geigenspielerische Technik und die entsprechenden Anweisungen Suzukis, stärker thematisiert und besser verstanden werden. So bleibt festzuhalten, dass sich die Suzuki-Methode nicht nur für historische und kulturanthropologische, sondern auch für weitere multiperspektivische Untersuchungen sowohl pädagogischer als auch künstlerischer Natur anbietet.

9. Anhang: Verzeichnisse – Quellen – Tabellen

9.1 Abkürzungen

ARSA	Asia Region Suzuki Association
BWV	Bach-Werke-Verzeichnis
BEM	<i>Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung</i>
DSG	Deutsche Suzuki Gesellschaft
DSI	Deutsches Suzuki Institut
MGG	<i>Die Musik in Geschichte und Gegenwart</i>
ESA	European Suzuki Association
Hob.	Hoboken-Verzeichnis
HWV	Händel-Werke-Verzeichnis
IMC	International Music Council
ISME	International Society for Music Education
ISA	International Suzuki Association
KV	Köchel-Verzeichnis
MEXT	Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology
MFS	Musikforschungsstelle
NMZ	<i>Neue Musikzeitung</i>
PPSA	Pan-Pacific Suzuki Association
QV	Werkverzeichnis Johann Joachim Quantz
RV	Ryom-Verzeichnis
SAA	Suzuki Association of the Americas
SMD	Suzuki-Musik Deutschland
TERI	Talent Education Research Institute
TIASM	The International Academy of the Suzuki Method
VdM	Verband deutscher Musikschulen
WoO	Werk ohne Opuszahl

9.2 Literatur

- Abel-Struth, Sigrid (1970): *Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte.* (= *Musikpädagogik. Forschung und Lehre, Bd. 1*) Mainz [u. a.]: Schott.
- Abel-Struth, Sigrid (1985/2005): *Grundriss der Musikpädagogik.* 2., ergänzte Auflage, Mainz [u. a.]: Schott.
- Abels, Birgit (2014): Popular Orientalism(s) #3: *Musik, Macht und der Mythos Mehrstimmigkeit.* In: *Norient*, 21.5.2014. <https://norient.com/stories/popular-orientalisms-3> (7.9.2019).

- Aichi kenshi hensan iinkai (Hg.) (2012): *Aichikenshi 35, Kindai 12, Bunka* [Die Geschichte der Präfektur Aichi 35, Moderne 12, Kultur]. Nagoya: Aichiken (愛知県史編さん委員会 2012『愛知県史 35 近代 12 文化』名古屋：愛知県).
- Ambo, Hironao (2016): Un análisis sobre Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar de Fernando Ortiz (1): Sobre la cubanidad y la transculturación. / Fernando Ortiz no „tabako to satō no kyūba teki taihō“ wo meguru ichikōsatsu (1): kyūbasei to toransukaruchureishon ni tsuite. [Eine Betrachtung über *Tabak und Zucker. Ein kubanischer Disput* von Fernando Ortiz (1): Über die kubanische Identität und die Transkulturation.] In: *Ritsumeikan gengobunka kenkyū* 28 (2): 129–146. (安保寛尚 2016「フェルナンド・オルティスの『タバコと砂糖のキューバ的対位法』をめぐると考察(1)：キューバ性とトランスカルチュレイションについて」『立命館言語文化研究』28(2)：129–146) <http://hdl.handle.net/10367/8301> (31.12.2019).
- Ambo, Hironao (2017): Cocktail and Ajiaco: On the Metaphors and Rhetoric of National Integration in Cuba. In: *Ritsumeikan Business journal* 55 (5): 1–26. (安保寛尚 2017「カクテルとアヒアコ：キューバ国民統合の隠喩とレトリックをめぐって」『立命館経営学』55(5)：1–26) <http://hdl.handle.net/10367/8078> (31.12.2019).
- Amemiya, Kumi (1998): Meiji ki no rinriteki shōka no seiritu – Wasurerareta kyōiku chokugo shōka – [Die Entstehung des moralisierenden *shōkas* in der Meiji-Zeit – das vergessene *shōka* in Bezug auf das Kaiserliche Erziehungs-edikt]. In: *Meiji seitoku kinen gakkai kiyō* (23): 37–69. (雨宮久美 1998「明治期の倫理的唱歌の成立－忘れられた教育勅語唱歌－」『明治聖徳記念学会紀要』(23)：37–69) <http://www.mkc.gr.jp/seitoku/pdf/f23-3.pdf> (31.12.2019).
- Antoni, Klaus (2013): Globalisierung und Retraditionalisierung. Der Tennō als limitisches Symbol Japans. In: Nordheim, Alfred / Antoni, Klaus (Hg.): *Grenzüberschreitungen. Der Mensch im Spannungsfeld von Biologie, Kultur und Technik*. Bielefeld: transkript Verlag: 206–229.
- Aoki, Tamotsu (1990): ‚Nihonbunkaron‘ no henyō: Sengo nihon no bunka to aidentiti [Veränderungen in der ‚Theorie der japanischen Kultur‘: Die japanische Kultur der Nachkriegszeit und die Identität Japans]. Tokyo: Chūōkōronsha. (青木保 1990『「日本文化論」の変容：戦後日本の文化とアイデンティティ』東京：中央公論社).
- Barth, Dorothee (2013): *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik*. (= *Forum Musikpädagogik*, Bd. 78, *Augsburger Schriften*) 2., unveränderte Auflage, Augsburg: Wißner-Verlag.
- Barth, Dorothee (2018): Neue Geschichten aus dem Morgenland. oder: Wie der Orientalismus (weg-)gehört werden kann. In: *Diskussion Musikpädagogik* 78/18: 30–37.

- Behne, Klaus-Ernst (1988): Musikalisches Lernen. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 7–13.
- Belemann, Claudia (2013): Shinichi Suzuki, japanischer Musikpädagoge (Geburtstag 18. 10. 1898). In: *WDR ZeitZeichen* (WDR-Hörbeitrag), 18.10.2013. <https://www1.wdr.de/mediathek/audio/zeitzeichen/audio-shinichi-suzuki-japanischer-musikpaedagoge-geburtstag--100.html> (31.12.2019).
- Benedict, Ruth (2005): *The Chrysanthemum and the Sword: patterns of Japanese culture*. Boston / New York: Mariner Books.
- Benedict, Ruth (2005): *Kiku to katana: Nihonbunka no kata* [eng.: *The Chrysanthemum and the Sword* / dt.: *Chrysantheme und Schwert*]. Übersetzt von Matsuji Hasegawa. Tokyo: Kōdansha. (ベネディクト、ルース 2005 『菊と刀：日本文化の型』長谷川松治訳 東京：講談社).
- Benedict, Ruth (2015): *Chrysantheme und Schwert: Formen der japanischen Kultur*. Übersetzt von Jobst-Mathias Spannagel. 5. Auflage, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Benz, Ernst (1962): *Zen in westlicher Sicht. Zen-Buddhismus – Zen-Snobismus*. Weilheim/Oberbayern: O. W. Barth.
- Borchardt, Knut / Hanke, Edith / Schluchter, Wolfgang (Hg.) (2013): *Max Weber Gesamtausgabe, Abt. 1: Schriften und Reden, Bd. 23: Wirtschaft und Gesellschaft. Soziologie. Unvollendet. 1919–1920*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Borris, Siegfried (1963a): Orientalische Einflüsse in der abendländischen Musik. In: *International Music Educator* 8: 288–289.
- Borris, Siegfried (1963b): Orientalische Einflüsse in der abendländischen Musik (auch in japanischer Sprache: Seiyō ongaku ni okeru tōyō no eikyō [西洋音楽における東洋の影響]). In: *ISME International Conference Report, Tokyo 1963 (The Role and place of music in the education of youths and adults)*: 170.
- Borris, Siegfried (1964): The evolution of modern music. In: *International Music Educator* 10: 326–328.
- Borris, Siegfried (1966): The importance of exotic music for music education. In: *International Music Educator* 14: 468–470.
- Borris, Siegfried (1967): *Musikleben in Japan in Geschichte und Gegenwart. Berichte, Statistiken, Anschriften*. Im Auftrage des Verbandes Deutscher Musikerzieher und konzertierender Künstler e. V. zusammengestellt und kommentiert von Professor Dr. Siegfried Borris, unter Mitarbeit von Detlef Foljanty, Professor Takeshi Inoue, Professor Saburo Moroi, Professor Naohiro Fukui. Kassel / Basel / Paris / London / New York: Bärenreiter.

- Borris, Siegfried (1968): *Komposition im technischen Zeitalter*. In: *International Music Educator* 18: 602–605.
- Borris, Siegfried (1973): *New concepts of sound in western music of the 20th century*. In: *International music education: ISME Yearbook I*: 45–50.
- Borris, Siegfried (1974): *The 'Youth Makes Music' contest*. In: *Music Education in the Modern World*: 219–221.
- Borris, Siegfried (1981): *National idioms and universal elements – their relation to music and music education*. In: *International music education: ISME Yearbook VIII*: 67–73.
- Brief A. Einstein an C. Laemmle vom 1.6.1931; The Albert Einstein Archives, Archival Call Number: 47–206.
- Brief L. Michaelis an A. Einstein vom 25.1.1927; The Albert Einstein Archives, Archival Call Number: 47–618.
- Calkins, Norman Allison (1861/1878): *Primary object lessons, for training the senses and developing the faculties of children. A manual of elementary instruction for parents and teachers*. 18. Edition – rewritten and enlarged. New York: Harper & brothers. <https://archive.org/details/primaryobjectle01calkgoog/page/n9> (31.12.2019).
- Carrel, Alexis (1935): *L'Homme, cet inconnu*. Paris: Plon.
- Carrel, Alexis (1935): *Man, The Unknown*. New York, London: Harper Brothers.
- Carrel, Alexis (1938): *Ningen kono michinarumono [Der Mensch, das unbekannte Wesen]*. Tokyo: Iwanami. Übersetzt von Yukikazu Sakurazawa. (カレル、アレクシス 1938『人間 この未知なるもの』桜沢如一訳 東京：岩波書店)
- Carrel, Alexis (1950): *Der Mensch, das unbekannte Wesen*. Übersetzt von Wilhelm E. Süskind. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Cashmore, Lisa / Uomini, Natalie / Chapelain, Amandine (2008): *The evolution of handedness in humans and great apes: a review and current issues*. In: *Journal of Anthropological Sciences* 86: 7–35. http://www.isita-org.com/jass/Contents/2008%20vol86/03_Cashmore.pdf (31.12.2019).
- Catoira, Patricia (2005): *Transculturation à la Ajiaco: A Recipe for Modernity*. In: Font, Mauricio A. / Quiroz, Alfonso W. (Hg.): *Cuban Counterpoints. The Legacy of Fernando kudo*. Lanham / Boulder / New York / Toronto / Oxford: Lexington Books: 181–191.
- Chōki, Seiji (1998): *Daisan teikoku to ongakukatachi [Das Dritte Reich und die Musiker]*. Tokyo: Ongaku no tomosha. (長木誠司 1998『第三帝国と音楽家たち』東京：音楽之友社).

- Clausen, Bernd (2009): *Der Hase im Mond. Studie zu japanischer Musik im japanischen Musikunterricht (Musikpädagogische Beiträge, Bd. 8)*. Berlin / Münster: Lit.
- Clausen, Bernd (2013): Responses to Diversity: Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen. In: Knigge, Jens / Mautner-Obst, Hendrikje (Hg.): *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen*. Stuttgart: 8–40. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-81750> (31.12.2019).
- Clausen, Bernd (2016): Komparativ – Vergleichend – International. Zu einem Forschungsparadigma Wissenschaftlicher Musikpädagogik. In: Clausen, Bernd / Cvetko, Alexander J. / Hörmann, Stefan / Krause-Benz, Martina / Kruse-Weber, Silke (Hg.): *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Begriffe, Positionen, Perspektiven im systematischen Fokus*. Münster [u. a.]: Waxmann: 107–155.
- Cook, Clifford A. (1970): *Suzuki Education in Action. A Story of Talent Training From Japan*. Smithtown, New York: Exposition Press.
- Cortot, Alfred / Frédéric Chopin (o. J.): *12 études op. 10 pour piano*. o. O.: Salabert Editions.
- Cvetko, Alexander J. (2008): Musik als Weg zur Humanisierung durch kulturelle Grenzüberschreitung – Johann Gottfried Herders Brückenschlag zwischen Musik, Kultur und Identität. In: Cvetko, Alexander J. / Graf, Peter (Hg.): *Wege interkultureller Wahrnehmung. Grenzüberschreitungen in Pädagogik, Musik und Religion*. Göttingen: V&R unipress: 97–149.
- Cykler, Edmund A. (1962): Comparative Music Education; Vergleichende Musikerziehung. In: Kraus, Egon (Hg.): *Comparative Music Education; Education Musicale Comparee; Vergleichende Musikerziehung*. Mainz [u. a.]: B. Schott's Söhne: 47–51, 53–55.
- Daems-Stolzenberg, Saskia (1988): Suzuki – eine aktuelle Bestandsaufnahme. Der Internationale Suzuki-Kongreß 1987 in Berlin. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 4–6.
- Daijisen (Digital-Lexikon). Tokyo: Shogakukan. (『大辞泉』デジタル版 東京：小学館).
- Dainihon katei ongakukai (1917/1933): *Hohmann kōgiroku daiippen. Practical Violin School Book 1. Praktische Violin-Schule*. Fukuoka: Dainihon katei ongakukai. (大日本家庭音楽会 1917/1933 『ホーマン講義録第一編』福岡：大日本家庭音楽会) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1121297> (31.12.2019).
- Dumoulin, Heinrich (1993): *Zen im 20. Jahrhundert*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

- Eggebrecht, Hans Heinrich (2005): *Musik im Abendland. Prozesse und Stationen vom Mittelalter bis zur Gegenwart*. 6. Auflage, München: Piper.
- Ehlers, Anita (2005): „Die meiste Lebensfreude kommt aus meiner Geige“ – Albert Einstein und die Musik. In: Steiner, Frank (Hg.): *Albert Einstein: Genie, Visionär und Legende*. Berlin / Heidelberg / New York: Springer: 171–189.
- Eto, Toshiya (1999): *Eto Toshiya violin to tomoni. Naniwo utatteiruka shiritai* [Toshiya Eto und seine Violine – ‚Was die Geige singt, möchte ich wissen‘]. Tokyo: Ongaku no tomosha. (江藤俊哉 1999『江藤俊哉ヴァイオリンと共に – 「何を歌っているか知りたい」』東京：音楽之友社).
- Exner, Isabel / Rath, Gudrun (2015): Einleitung. Kulturtheorien der Amerikas. Nachträgliche Sichtbarkeiten und zukünftige Intersektionen. In: Exner, Isabel / Rath, Gudrun (Hg.): *Lateinamerikanische Kulturtheorien*. Konstanz: Konstanz University Press: 9–22.
- Fink, Reginald H. (1977): The Timelessness of Suzuki. In: *The Instrumentalist* 31: 80–83.
- Fischer, Edwin (1956): *Musikalische Betrachtungen*. Wiesbaden: Insel-Verlag.
- Flick, Uwe (1999): *Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. 4. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Flick, Uwe (2010): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. 3. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Font, Mauricio A. / Quiroz, Alfonso W. / Smorkaloff, Pamela Maria (2005): Introduction: The Intellectual Legacy of Fernando Ortiz. In: Font, Mauricio A. / Quiroz, Alfonso W. (Hg.): *Cuban Counterpoints. The Legacy of Fernando Ortiz*. Lanham / Boulder / New York / Toronto / Oxford: Lexington Books: xi–xix.
- Foucault, Michel (1981): *Archäologie des Wissens*. Übersetzt von Ulrich Köppen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fox, Margalit (2011): John D. Kendall, Early Suzuki Method Advocate, Dies at 93. In: *The New York Times*, 23.1.2011. <https://www.nytimes.com/2011/01/24/arts/music/24kendall.html> (31.12.2019).
- Freedman, Alisa (2016): Selections from Nurtured by Love. Suzuki Shin'ichi. Translated by Kyoko Selden with Lili Selden and introduced by Lili Selden. In: *The Asia-Pacific Journal. Japan Focus*. Volume 14, Issue 16, Number 4. <http://apjff.org/2016/16/Suzuki.html> (26.12.2019).
- Fromm, Erich / Suzuki, Daisetz Teitaro / de Martino, Richard (1960/2015): *Zen-Buddhismus und Psychoanalyse*. 26. Auflage, Berlin: Suhrkamp.
- Funabiki, Takeo (2010): ‚*Nihonjinron*‘ saikō [Nihonjinron im Rückblick]. Tokyo: Kōdansha. (船曳建夫 2010『「日本人論」再考』東京：講談社).

- Gardner, Howard (1993): *Der ungeschulte Kopf: wie Kinder denken*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gardner, Howard (2005): *Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen*. Übersetzt von Malte Heim. 4. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Geertz, Clifford (1987): *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Übersetzt von Brigitte Luchesi und Rolf Bindemann. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gembris, Heiner (2017): *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. 5., unveränderte Auflage, Augsburg: Wißner.
- Gieseler, Walter (1969): *Musikerziehung in den USA im Vergleich mit deutschen Verhältnissen*. Stuttgart: Klett.
- Gieseler, Walter (1973): *Grundriß der Musikdidaktik*. Ratingen / Kastellaun / Düsseldorf: Henn.
- Gieseler, Walter (1984): Komparative Musikpädagogik. In: Hopf, Helmuth / Heise, Walter / Helms, Siegmund (Hg.): *Lexikon der Musikpädagogik*. Regensburg: Gustav Bosse: 143–144.
- Gieseler, Walter (1994): Komparative Musikpädagogik. In: Helms, Siegmund / Schneider, Reinhard / Weber, Rudolf (Hg.): *Neues Lexikon der Musikpädagogik. Sachteil*. Kassel: Gustav Bosse: 134.
- Glaser, Barney G. / Strauss, Anselm L. (2010): *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. 3., unveränderte Auflage, Bern: Huber.
- Gonda, Yasunosuke (1943): *Goraku kyōiku no kenkyū* [Forschungen zur Pflege des Freizeit-Vergnügens]. Tokyo: Shōgakukan. (権田保之助 1943 『娯楽教育の研究』東京 : 小学館) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1459994> (31.12.2019)
- Götz, Helma (1996): *Manfred Gurlitt. Leben und Werk*. (Dissertation) (= *Europäische Hochschulschriften, Reihe 36, Musikwissenschaft, Bd. 161*) Frankfurt am Main: Lang.
- Gruhn, Wilfried (2003): *Geschichte der Musikerziehung. Eine Kultur- und Sozialgeschichte vom Gesangunterricht der Aufklärungspädagogik zu ästhetisch-kultureller Bildung*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Hofheim: Wolke Verlag.
- Hase, Yoshitaka (2012): Cello no meishu sensō no giseini [Cello-Experte wurde Opfer des Krieges]. In: *Chūnichī shinbun yūkan*, 14.8.2012. (長谷義隆 2012 「チェロの名手 戦争の犠牲に」 『中日新聞』夕刊 2012年8月14日).
- Hattori, Ryūtarō (1925): *Hyakudai ongakuka no shōgai to geijutsu* [Leben und Kunstschaffen von hundert großen Musikern]. Tokyo: Arusu. (服部竜太郎 1925 『百大音楽家の生涯と芸術』東京 : アルス).

- Hayakawa, Junko (2010): Die Rezeption deutscher Lieder in Japan. Betrachtung einiger Beispiele der Textübertragung. In: Grosch, Nils / Widmaier, Tobias (Hg.): *Lied und populäre Kultur / Song and Popular Culture*. Münster [u. a.]: Waxmann: 183–198.
- Heitkämper, Peter (2000): *Die Kunst erfolgreichen Lernens. Handbuch kreativer Lehr- und Lernformen. Ein Didaktiken-Lexikon*. Paderborn: Junfermann.
- Helms, Siegmund (1985): Zum Stand der Vergleichenden Musikpädagogik. In: Klinkhammer, Rudolf (Hg.): *Schnittpunkte Mensch Musik. Beiträge zur Erkenntnis und Vermittlung von Musik. Walter Gieseler zum 65. Geburtstag*. Regensburg: Gustav Bosse: 180–184.
- Helms, Siegmund (1995): Wo steht und wozu dient die Vergleichende Musikpädagogik? In: Zimmerschied, Dieter (Hg.): „Lebenswelt“. *Chancen für Musikunterricht und Schule. Kurse zur Unterrichtspraxis, Foren, Information – Diskussion, Arbeitskreise*. (= Kongressbericht 20. Bundesschulmusikwoche Gütersloh 1994). Mainz [u. a.]: Schott: 147–161.
- Hermann, Evelyn (1981): *Shinichi Suzuki: The Man and His Philosophy*. Alfred Music Publishing.
- Herrigel, Eugen (2011): *Zen in der Kunst des Bogenschießens*. München: O. W. Barth.
- Hettinger, Theodor (1983): *Isometrisches Muskeltraining*. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart / New York: Thieme.
- Hettinger, Theodor / Eissfeldt, Gustav / Olbrich, Karl-Heinz / Seibert, Winfried (1975): Geschicklichkeit und deren Übbarkeit. In: *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft* 29 (Heft 4): 223–229.
- Hijiya-Kirschner, Irmela; (1993): Von der Übersetzbarkeit japanischer Literatur. In: Hijiya-Kirschner, Irmela (Hg.): *Traumbrücke ins ausgekochte Wunderland. Ein japanisches Lesebuch*. Frankfurt am Main / Leipzig: Insel Verlag: 71–83.
- Hirata, Kimiko (2012a): The Views of Zokugaku of Ongaku Torishirabe Gakari In: *Bulletin of the Faculty of Human Development and Culture Fukushima University* (15): 27–36. (平田公子 2012a 「音楽取調掛の俗楽観」 『福島大学人間発達文化学類論集』 (15): 27–36). <http://www.lib.fukushima-u.ac.jp/repository/fukuro/R000004005/16-94.pdf> (31.12.2019).
- Hirata, Kimiko (2012b): The Views of Japanese Music of Ongaku Torishirabe Gakari. In: *Bulletin of the Faculty of Human Development and Culture Fukushima University* (16): 35–44. (平田公子 2012b 「音楽取調掛の日本音楽観」 『福島大学人間発達文化学類論集』 (16): 35–44) <http://www.lib.fukushima-u.ac.jp/repository/fukuro/R000004163/16-98.pdf> (5.9.2019).

- Hirataka, Noriko (2012): Studium in Wien von Nobu Koda. In: *The ronso: Bulletin of the Faculty of Letters, Tamagawa University* (53): 101–121. (平高典子 2012「幸田延のウィーン留学」『論叢：玉川大学文学部紀要』(53): 101–121) <http://hdl.handle.net/11078/69> (6.1.2019).
- Hirataka, Noriko (2013): Studium in Boston von Nobu Koda. In: *The ronso Bulletin of the Faculty of Letters, Tamagawa University* (54): 191–211. (平高典子 2013「幸田延のボストン留学」『論叢：玉川大学文学部紀要』(54): 191–211) <http://hdl.handle.net/11078/118> (6.1.2020)
- Hohmann, Christian Heinrich (1842): *Praktischer Lehrgang des Gesang-Unterrichts in Volksschulen. 1. Cursus: Lieder und Uebungen für die Unterklasse.* 4., verbesserte Auflage, Nürnberg: Riegel und Wießner. https://reader.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb10598733_00001.html (31.12.2019).
- Hohmann, Christian Heinrich (1867): *Praktischer Lehrgang für den Gesang-Unterricht in Volksschulen. Nach pädagogischen Grundsätzen bearbeitet.* 7. Auflage, Nürnberg: Schmid. https://reader.digitale-sammlungen.de/de/fs1/object/display/bsb10598739_00005.html (31.12.2019).
- Hohmann, Christian Heinrich (o. J.): *Violinschule 1 / Practical Violin School 1.* Herausgegeben von Karl Nowotny. Universal Geigen Edition (UE 476).
- Hokazono, Yasuko (1970): Meiji jidai ni okeru shōka kyōzai no seikaku: ,shōgaku shōkashū‘ ,shōgaku shōka‘ [Das Wesen der shōka-Materialien in der Meiji-Zeit: ,shōgaku shōkashū‘ ,shōgaku shōka‘]. In: *Journal of Educational Research* 3.4 (0): 63–83. (外園康子 1970「明治時代における唱歌教材の性格：「小学唱歌集」「小学唱歌」」『教育學雜誌』3.4 : 63–83) <https://ci.nii.ac.jp/naid/110009898974> (31.12.2019).
- Honda, Masaaki (2002): *The Vehicle of Music: Reflections on a Life with Shinichi Suzuki and the Talent Education Movement.* Miami, Florida: Warner Bros. Publications.
- Honda, Masaaki (2004): *Ongaku no kuruma: Suzuki Shinichi no shōgai to sainō kyōiku undō ni yosete* [*The Vehicle of Music: Reflections on a Life with Shinichi Suzuki and the Talent Education Movement*]. Übersetzt von Kiyoko Ishii. Tokyo: Zen-On. (本多正明 2004『音楽の車：鈴木鎮一の生涯と才能教育運動によせて』石井清子訳 東京：全音).
- Hopf, Christel (2010): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe / Kardorff, Ernst von / Steinke, Ines (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch.* 8. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt: 349–360.
- Horio, Teruhisa (1998): Tennostaat und Nationalerziehung: Das kaiserliche Japan – ein Erziehungsstaat? In: Benner, Dietrich / Schriewer, Jürgen / Tenorth,

- Heinz-Elmar (Hg.): *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag: 305–322.
- Hörmann, Stefan / Meidel, Eva (2016): Orientierung im Begriffsdschungel – terminologische und fachstrukturelle Perspektiven zur Profilierung der Musikpädagogik und Musikdidaktik. In: Clausen, Bernd / Cvetko, Alexander J. / Hörmann, Stefan / Krause-Benz, Martina / Kruse-Weber, Silke (Hg.): *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik: Begriffe, Positionen, Perspektiven im systematischen Fokus*. Münster [u. a.]: Waxmann [u. a.]: 11–68.
- Howe, Sondra Wieland / Lai, Mei-Ling / Liou, Lin-Yu (2014): Isawa Shūji, nineteenth-century administrator and music educator in Japan and Taiwan. In: *Australian Journal of Music Education* No. 2: 93–105. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061986.pdf> (31.12.2019).
- Hülst, Dirk (2010): Grounded Theorie. In: Friebertshäuser, Barbara / Langer, Antje / Prengel, Annedore (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3., vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim und München: Juventa: 281–300.
- Ibuka, Masaru / Kaya, Seiji / Suzuki, Shinichi (1970): *Watakushi no yōji kaihatsuron. Nōryoku wa konoyouni nobiru* [Meine Entwicklungstheorie des Kleinkindes. Wie sich die Fähigkeiten/Fertigkeiten entfalten]. Tokyo: Kodansha. (井深大・茅誠司・鈴木鎮一 1970『わたくしの幼児開発論 「能力はこのように伸びる」』東京：講談社).
- Informationsbroschüre des TIASM (o. J.)
- Inoue, Satsuki (2010): Suzuki Masakichi kenkyū (1) [Forschungen über Masakichi Suzuki 1] In: *Mixed muses Aichikenritsu geijutsudaigaku ongakugakubu ongakugaku kōsu kiyō* (5): 4–19. (井上さつき 2010「鈴木政吉研究 (1)」『ミクスト・ミュージズ：愛知県立芸術大学音楽学部音楽学コース紀要』(5): 4–19) <http://id.nii.ac.jp/1235/00000622> (3.9.2019).
- Inoue, Satsuki (2011): Suzuki Masakichi kenkyū (2) [Forschungen über Masakichi Suzuki 2] In: *Mixed muses Aichikenritsu geijutsudaigaku ongakugakubu ongakugaku kōsu kiyō* (6): 4–23. (井上さつき 2011「鈴木政吉研究 (2)」『ミクスト・ミュージズ：愛知県立芸術大学音楽学部音楽学コース紀要』(6): 4–23) <http://id.nii.ac.jp/1235/00000607> (31.12.2019).
- Inoue, Satsuki (2012): Suzuki Masakichi kenkyū (3): Taishō jidai [Forschungen über Masakichi Suzuki 3: Taishō-Zeit. In: *Mixed muses Aichikenritsu geijutsudaigaku ongakugakubu ongakugaku kōsu kiyō* (7): 33–52. (井上さつき 2012「鈴木政吉研究 (3) : 大正時代」『ミクスト・ミュージズ：愛知県立芸術大学音楽学部音楽学コース紀要』(7): 33–52) <http://id.nii.ac.jp/1235/00000600> (31.12.2019).

- Inoue, Satsuki (2014): *Nihon no vaiolinō – Suzuki Masakichi no shōgai to maboroshi no meiki* [Der Geigen-König von Japan – Die Biografie: Masakichi Suzuki und seine kostbare Phantom-Geige]. Tokyo: Chūōkōron shinsha. (井上さつき 2014 『日本のヴァイオリン王―鈴木政吉の生涯と幻の名器』東京：中央公論新社).
- Inoue, Satsuki (2017): The King of Japanese Violin: Masakichi Suzuki. In: *Mixed muses Aichikenritsu geijutsudaigaku ongakugakubu ongakugaku kōsu kiyō* (12): 35–42. (井上さつき 2017 「日本のヴァイオリン王鈴木政吉」 『ミクスト・ミュージック：愛知県立芸術大学音楽学部音楽学コース紀要』 (12): 35–42 <http://id.nii.ac.jp/1235/00000570> (31.12.2019).
- Inoue, Satsuki / Hatano, Sayuri (2014): Donation of Suzuki Violins to the Berlin State School of Music in the 1920s. In: *The bulletin of Aichi University of the Arts* (44): 139–151. (井上さつき・畑野小百合 2014 「1920年代のベルリン高等音楽学校への鈴木ヴァイオリンの寄贈」 『愛知県立芸術大学紀要 = The bulletin of Aichi University of the Arts』 (44) : 139–151) <http://id.nii.ac.jp/1235/00000495> (31.12.2019).
- Ishida, Yoko (2007): A study on the suggestion concerning musical education at the elementary school: mainly referring to songs for school children and the revival movement of nursery rhymes. In: *International Buddhist University bulletin* (44): 193–205. (石田陽子 2007 「唱歌教育と童謡復興運動にみる初等科音楽教育への提言についての一考察」 『四天王寺国際仏教大学紀要』 (44): 193–205) <https://ci.nii.ac.jp/naid/110006240695> (31.12.2019).
- Ito, Ayako (2019): Die nationalistischen und chauvinistischen Wurzeln der Suzuki-Methode. Eine literaturkritische Sichtung der Schriften Shinichi Suzukis. In: *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (ZfKM)*: 27–53. <http://www.zfkm.org/19-ito.pdf> (31.12.2019).
- Ito, Toshiko (1995): *Die Kategorie der Anschauung in der Pädagogik Pestalozzis: Theorie und Rezeption im Japan des 19. Jahrhunderts*. Bern u. a.: Lang.
- Ito, Yuki (2011): ‚Tensai‘ shōnen shōjo no jidai [Die Epoche der genialen Jungen und Mädchen]. In: Kajino, Ena / Chōki Seiji / Gottschewski, Hermann (Hg.): *Kishi Kōichi to ongaku no sekai – Berurin firu wo shiki shita nihonjin*. Tokyo: Seikyusha: 212–228. (伊藤由紀 2011 「「天才」少年少女の時代」梶野絵奈・長木誠司・ゴチェフスキ、ヘルマン編『貴志康一と音楽の世界―ベルリン・フィルを指揮した日本人』東京：青弓社：212–228).
- Jigyō hōkokusho 2017 [Geschäftsbericht der japanischen Suzuki Gesellschaft (TERI) 2017](事業報告書 2017) <http://www.suzukimethod.or.jp/common/pdf/suzukimethod/disclosure/2017DO.pdf> (4.9.2019).

- Jigyō keikakusho 2016 [Geschäftsplan der japanischen Suzuki-Gesellschaft (TERI) 2016] (事業計画書 2016) <http://www.suzukimethod.or.jp/common/pdf/suzukimethod/disclosure/2016plan.pdf> (23.8.2017).
- Jōgen (kommentierte Ausgabe des Buches der Riten; zwischen 1596 und 1624): *Raiki 20 kan* (6). (鄭玄註 慶長・元和年間『礼記 20 卷 (6)』).
- Kahl, Werner (1940): *Der deutsche Arbeiter reist*. Berlin: Deutscher Verlag.
- Kaibara, Ekiken (1848): *Onna daigaku* [Unterweisung für die Frauen]. Osaka: Kashiwabara Kiyomon. (貝原益軒 1848『女大学』大阪：柏原清右衛門) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2543230> (31.12.2019).
- Kamijō Shigeru sensei ikōshū kankōkai (1956): *Kamijō sensei ikōshū* [Nachgelassene Manuskripte von Shigeru Kamijō]. Nagano: Kamijō sensei ikōshū kankōkai. (上條茂先生遺稿集刊行会編 1956『上條茂先生遺稿集』長野：上條茂先生遺稿集刊行会).
- Kamijō, Shigeru / Tanaka, Shigeki (1949): *Shōgakkō ni okeru sainō kyōiku no jissai. ikkanen no jikkenhōkoku* [Die Realisierung der Talent-Erziehung in der Grundschule. Der Bericht des Experimentes im ersten Jahr]. Tokyo: Sainō kyōiku kenkyūkai. (上條茂・田中茂樹『小学校における才能教育の実際—1カ年の実験報告—』東京：才能教育研究会).
- Kaneko, Naomasa (Übersetzer) (1875) *Shōgaku jugyō hikkei* [Handbuch für den Unterricht in der Grundschule]. Tokyo: Keirindō. (金子尚政訳 1876『小学授業必携』東京：慶林堂) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/810305> (31.12.2019).
- Kaneko, Tsutomu (2005): *Einstein Shock I. Taishōnihon wo yurugaseta 43 nichikan* [Der Einstein-Schock. Die 43 Tage, die das Japan der Taishō-Ära erschütterten]. Tokyo: Iwanami. (金子務 2005『アインシュタイン・ショック 〈1〉大正日本を揺がせた四十三日間』東京：岩波書店).
- Katada, Satoko / Inaba, Hajime / Ariga, Nobumichi (2018): Japanese Physicists Who Studied in Germany: A Collective Analysis of their Stay and University Enrollment between 1893 and 1914. In: Bulletin of the National Museum of Nature and Science. Series E, Physical sciences & engineering 41: 7–21. (堅田智子・稲葉肇・有賀暢迪 2018「ドイツに留学した日本人物理学者たち：1893年から1914年までの滞在・在学状況の集団的分析」『国立科学博物館研究報告E類(理工学)』41: 7–21) <https://ci.nii.ac.jp/naid/40021917515> (16.4.2020).
- Kataoka, Haruko (1985): *Thoughts on the Suzuki Piano School*. Miami, Florida: Warner Bros. Publications.
- Kataoka, Haruko (1988): *My Thoughts on Piano Technique*. Alfred Music Publishing.

- Kawaguchi, Kouhū (2012): *A Historical Study of Atsuta-Hakuchouzan Houjiji Temple*. Nagoya: Hakuchouzan Houjiji. (川口高風 2012『熱田 白鳥山法持寺史』名古屋：白鳥山法持寺).
- Kendall, John (1966/1985): *The Suzuki Violin Method in American Music Education: A Suzuki Method Symposium*. o. O.: Alfred Publishing.
- Kida, Fumio (1950): Soshitsu to kankyō [Das angeborene Potenzial und das Umfeld]. In: 6-3 *kyōshitsu* 4 (7): 32-33. (木田文夫 1950「素質と環境」『6-3 教室』) 4 (7): 32-33.
- Kimura, Kyūichi (1917/1918): *Sōkyōiku to tensai [Früherziehung und Genie]*. 4 han. Tokyo: Shinrigaku kenkyūkai shuppanbu. (木村久一 1917/1918『早教育と天才』4 版 東京：心理学研究会出版部) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/958786> (31.12.2019).
- Kimura, Kyūichi (1921): *Sōkyōiku to tensai [Früherziehung und Genie]*. Tokyo: Daitōkaku. (木村久一 1921『早教育と天才』東京：大鏡閣) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/980296> (31.12.2019).
- Kimura, Kyūichi (1977): *Sōkyōiku to tensai [Früherziehung und Genie]*. Tokyo: Tamagawa daigaku shuppanbu. (木村久一 1977『早教育と天才』東京：玉川大学出版部).
- Kindaichi, Haruhiko / Anzai, Aiko (Hg.) (1977): *Nihon no shōka (jō) Meijihen [Japanisches shōka, Bd. 1, Meiji-Zeit]*. Tokyo: Kōdansha. (金田一春彦・安西愛子編 1977『日本の唱歌 (上) 明治篇』東京：講談社).
- Kisker, Roland (2017): *Transferieren, Transkulturieren und Verstehen. Interkulturelles Lernen am Beispiel der musikalischen Früherziehung in Südkorea*. Bielefeld: transcript.
- Kittler, Friedrich A. (1995): *Aufschreibesysteme 1800, 1900*. 3., vollständig überarbeitete Auflage, München: Fink.
- Klemm, Ulrich (1984): *Die libertäre Reformpädagogik Tolstois und ihre Rezeption in der deutschen Pädagogik*. Reutlingen: Trotzdem-Verlag.
- Klingler, Marianne M. / Ritter, Agnes (Hg.) (1990): *Karl Klingler: „Über die Grundlagen des Violinspiels“ und nachgelassene Schriften*. Hildesheim / Zürich / New York: Georg Olms Verlag.
- Koba, Sadatake (1897): Kateikyōiku [Familienerziehung]. In: Yoshigi, Takejirō (Hg.): *Kyōikutaika joshikyōikuronsan*. Tokyo: Fukyūsha: 141-147. (木場貞長 1897「家庭教育」吉木竹次郎編『教育大家女子教育論纂』東京：普及舎: 141-147).
- Kōda, Nobu (von Shinichirō Ikebe revidiert 2006): *Two Sonatas for Violin and Piano*. Tokyo: Zen-On. (幸田延 池辺晋一郎校訂 2006『2つのヴァイオリン・ソナタ』東京：全音).

- Kodály, Zoltán (1966): *Mein Weg zur Musik. Fünf Gespräche mit Lutz Besch*. Zürich: Die Arche.
- Kojima, Masami (2016): *Shinpan „suzuki mesōdo“ sekai ni yōji kakumei o – suzuki shinichi no ai to kyōiku* [Neuaufgabe: „Die Suzuki-Methode“. Die Revolution für die Kleinkinder. Liebe und Erziehung nach Shinichi Suzuki]. Tokyo: Sōhūsha. (小島正美 2016『新版「スズキ・メソッド」世界に幼児革命をー鈴木鎮一の愛と教育ー』東京：創風社).
- Komiyama, Takayuki (2010): A study on continuity and discontinuity of business education history in Japan In: *The business review of Aichi Gakuin University* 50 (2・3): 285–312. (小見山隆行 2010「日本商業教育史からみた連続性・非連続性の考察ー徳性の涵養を中心にー」『愛知学院大学商学研究』50 (2・3): 285–312) <https://ci.nii.ac.jp/naid/40017273859> (31.12.2019).
- Konoe, Atsumaro (1897): *Katei kyōiku no hitsuyō* [Über die Notwendigkeit der Familienerziehung]. In: Yoshigi, Takejirō (Hg.): *Kyōikutaika joshikyōikuronsan*. Tokyo: Fukyūsha: 15–21. (近衛篤磨 1897「家庭教育の必要」吉木竹次郎編『教育大家女子教育論纂』東京：普及舎: 15–21).
- Koyama, Shizuko (1991): *Ryōsai kenbo to iu kihan* [Die Norm der Guten Ehefrau und Klugen Mutter]. Tokyo: Keisō shobō. (小山静子 1991『良妻賢母という規範』東京：勁草書房).
- Koyama, Shizuko (1998): *Meiji keimōki no mekakerongi to haishō no jitsugen* [Die Diskussion über die Nebenfrauen und die Umsetzung der Abschaffung des Nebenfrauensystems in der Aufklärungsphase der Meiji-Zeit]. In: Sōgō joseishi kenkyūkai (Hg.): *Sei to karada*. (*Nihonjoseishironshū* 9) Tokyo: Yoshikawa kōbunkan: 276–303. (小山静子 1998「明治啓蒙期の妾論議と廃妾の実現」総合女性史研究会編『性と身体』（日本女性史論集9）東京：吉川弘文館: 276–303).
- Koyama, Shizuko (2002): *Kodomotachino kindai: Gakkōkyōiku to kateikyōiku*. (*Rekishibunka library* 143) [Die Moderne der Kinder: Schulerziehung und Familienerziehung]. Tokyo: Yoshikawakōbunkan. (小山静子 2002『子どもたちの近代：学校教育と家庭教育』東京：吉川弘文館).
- Kron, Friedrich W. (Hg.) (1973): *Antiautoritäre Erziehung (Klinkhardts pädagogische Quellentexte)*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Kruse, Silke (1998): Erziehungsziele der Suzuki-Methode vor ihrem kulturellen Hintergrund. In: *NMZ* Jg. 47 (Heft 6): 45.
- Kubo, Eria (2014): *Shin'ichi Suzuki and Talent Education: On the Formative Period and its Principles of his Philosophy*. (Dissertation; Division of Art and Letters, Graduate School of Meijigakuin University). (久保絵里麻 2014『鈴木鎮一と才能教育ーその形成史と本質の解明』明治学院大学大学院文学研究科博士論文)

<http://hdl.handle.net/10723/1942> (31.12.2019).

- Kudo, Takako (1997): Creación de lo afrocubano en la obra de Fernando Ortiz: Análisis de su discurso / Gensetsu kara tachiarawareru ‚afurokyūba‘: Fernando Ortiz no bunkaron wo meguru kōsatsu [Das im Diskurs sichtbar werdende ‚Afrokuba‘ – Betrachtungen über die Kulturtheorie Fernando Ortiz]. In: *Journal of Asian and African Studies* (54): 55–76. (工藤多香子 1997 「言説から立ち現れる「アフロキューバ」：フェルナンド・オルティスの文化論をめぐる考察」『アジア・アフリカ言語文化研究』(54): 55–76) <http://hdl.handle.net/10108/24445> (31.12.2019).
- Kuramochi, Fumiyo (2003): Suzuki mesōdo no tanjō wo saguru [Auf der Suche nach der Genese der Suzuki-Methode]. In: *Gendai no esupuri. L'esprit d'aujourd'hui* (428): 44–56. Tokyo: Shibundo. (蔵持典与 2003 「スズキ・メソードの誕生を探る」『現代のエスプリ *L'esprit d'aujourd'hui*』(428): 44–56).
- Kurata, Yoshihiro / Rin, Shukuki (Hg.) (2008): *Shōwa zenki ongakuka sōran: „gendai ongaku taikan“ gekan* [Gesamtüberblick über die Musiker in der ersten Hälfte der Shōwa-Zeit: „Überblick über die zeitgenössische Musik“, Bd. 2]. Tokyo: Yumani shobō. (倉田喜弘 監修・解説、林淑妃 編集・改題 2008 『昭和前期音楽家総覧：「現代音楽大観」下巻』東京：ゆまに書房).
- Kuroiwa, Ruikō (1920/2012): *Heifū ippan. Chikushō no jitsurei* [Ein Fall von Unsitte: Beispiele zum Nebenfrauen-Besitz]. Tokyo: Interplay Corporation. (黒岩涙香 1920/2012 『弊風一斑 蓄妾の実例』東京：インタープレイ).
- Laugwitz, Burkhard (1996): Im Gespräch mit Waltraud Suzuki. Und Mozart liebt er ganz besonders. In: *Üben & Musizieren* 13 (Heft 3): 32–35.
- Lepherd, Laurence (1988): The Challenge of Viewing World Music Education. In: Dobbs, Jack (Hg.): *A world view of music education: Papers from the XVIII ISME international conference (International music education; ISME Yearbook, Volume XV, 1988)*. Canberra, Australia: 131–135.
- Lepherd, Laurence (1990): Research Methods in Comparative Music Education: Analysis and Comparison of National Systems. In: Dobbs, Jack P. B. (Hg.): *Music Education: Facing the Future. Proceedings of the 19th World conference of the International Society for Music Education held in Helsinki, Finland*. ISME: 286–293.
- Lesle, Lutz (1991): Die Gleichgültigkeit kennt keine Methode. Wie sich die Suzuki-Instrumentalmethodik in Deutschland auswirkte. In: *NMZ* 6/1991: 20.
- Lévi-Strauss, Claude (2013): *Die andere Seite des Mondes. Schriften über Japan*. Übersetzt von Eva Moldenhauer. 2. Auflage, Berlin: Suhrkamp.
- Lützen, Ludolf (1976): Erziehung ist Liebe. Suzuki-Methode als Modellversuch. In: *NMZ* Oktober/November: 28.

- Lützen, Ludolf (1977): Wie Japan jüngste Talente schult. Gespräch mit Suzuki über sein Erziehungsmodell. (Lützen als Interviewer) In: *NMZ* Juni/Juli: 26–27.
- Lützen, Ludolf (1978): Frühinstrumentalunterricht nach Suzuki. Suzuki-Methode auch in Deutschland? In: *Musik & Bildung* Heft 5: 326–329.
- Lützen, Ludolf (1982): Suzuki-Methode in Deutschland. Ergebnisse eines Modellversuchs. In: *Musik & Bildung* Heft 5: 328–331.
- Lützen, Ludolf (1988): Allgemeine Erziehungsziele der Suzuki-Methode. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 20–24.
- Mae, Michiko (2007): Japan zwischen Asien und dem Westen. Transkulturelle Grenzüberschreitungen und der Weg zu einer machtfreien Gendergestaltung. In: Mae, Michiko / Saal, Britta (Hg.): *Transkulturelle Genderforschung. Ein Studienbuch zum Verhältnis von Kultur und Geschlecht. (Geschlecht & Gesellschaft, Bd. 9)* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 303–328.
- Mahlert, Ulrich (1988): Die Suzuki-Methode im Vergleich mit anderen musik- und allgemeinpädagogischen Konzepten. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 14–19.
- Mahlert, Ulrich (2011): *Wege zum Musizieren. Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht*. Mainz: Schott.
- Matsumoto, Gen (1999): Nō wo tsukuru – Seichō no yōin towa nanika – [Das Gehirn formen – was der wesentliche Faktor für das Wachstum ist]. In: TERI / SAS (Hg.): *21 seiki no kansei kyōiku. Suzuki mesōdo no riron to haikei*. Kobe: Rokkō shuppan: 171–179. (松本元 1999 「脳を創る – 成長の要因とは何か –」 社団法人 才能教育研究会 / スズキ・メソード学術研究会編 『21 世紀の感性教育 – スズキ・メソッドの理論と背景 –』 神戸 : 六甲出版: 171–179.
- McCarthy, Marie (2004): *Toward a Global Community: The International Society for Music Education 1953–2003*. <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/ISME%2BHistory%2BBook.pdf> (31.12.2019).
- Mehl, Margaret (2009): Cultural Translation in Two Directions: The Suzuki Method in Japan and Germany, in *Rime* 7 (1). <https://ir.stthomas.edu/rime/vol7/iss1/2> (31.12.2019).
- Mehl, Margaret (2014): *Not by Love Alone. The Violin in Japan, 1850–2010*. Copenhagen: The Sound Book Press.
- Meise, Sabine / Schubert, Volker (2013): Das Bildungswesen in Japan. In: Adick, Christel (Hg.): *Bildungsentwicklungen und Schulsysteme in Afrika, Asien, Lateinamerika und der Karibik (Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung, Bd. 11)*. Münster [u. a.]: Waxmann: 233–257.

- Menzel, Stefan (2015): *Hōgaku. Traditionelle japanische Musik im 20. Jahrhundert* (Studien und Materialien zur Musikwissenschaft, Bd. 87). Hildesheim: Georg Olms.
- Mey, Günter / Mruck, Katja (2009): Methodologie und Methodik der Grounded Theory. In: Kempf, Wilhelm / Kiefer, Marcus (Hg.): *Forschungsmethoden der Psychologie. Zwischen naturwissenschaftlichem Experiment und sozialwissenschaftlicher Hermeneutik. Bd. 3: Natur und Kultur*. Berlin: Regener: 100–152.
- Miyoshi, Akira (1995): Ongaku daigaku no mosaku to jimon [Die Suche und Selbsthinterfragung der Musikhochschulen]. (Tokushū. Sengo 50 nen sirizu 5 – ongaku kyōiku no 50 nen) In: *Ongaku geijutsu* 53 (9): 23–26. (三善晃 1995 「音楽大学の模索と自問」 (特集 戦後 50 年シリーズ⑤音楽教育の 50 年) 『音楽芸術』 53 (9): 23–26).
- Mizuta, Seiichi (2002): The Formation of Educational System and Moral Education in Modern Japan. In: *Journal of the Faculty of International Studies, Toyoama University of International Studies*, Vol. 2: 139–150. (水田聖一 2002 「近代日本における教育制度の形成と道德教育」『富山国際大学人文社会学紀要』2: 139–150) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/10312914> (31.12.2019).
- Monbushō (1872): *Gakusei* [Verordnung über das Bildungswesen]. (文部省 1872『学制』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/994333> (31.12.2019).
- Monbushō (Hg.) (1937): *Kokutai no hongei* [Die Grundprinzipien des Reichswesens]. (文部省編 1937『国体の本義』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1156186> (31.12.2019).
- Monbushō kyōiku chōsabu (1941): *Kōtōjogakkō kankeihōrei no enkaku* [Die Geschichte der Verordnungen zur Höheren Mädchenschule] (文部省教育調査部 1941『高等女学校関係法令の沿革』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1445626> (31.12.2019).
- Monbushō ongaku torishirabe gakari (Hg.) (1881): *Shōgaku shōkashū shohen* [Liedersammlung für die Grundschule 1]. Monbushō. (文部省音楽取調掛編 1881『小学唱歌集初編』文部省) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/992051/20> (31.12.2019).
- Monbushō ongaku torishirabe gakari (Hg.) (1883): *Shōgaku shōkashū dai 2 hen* [Liedersammlung für die Grundschule 2] Monbushō. (文部省音楽取調掛編 1883『小学唱歌集第 2 編』文部省) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/992052> (31.12.2019).
- Monbushō ongaku torishirabe gakari (Hg.) (1884): *Shōgaku shōkashū dai 3 hen* [Liedersammlung für die Grundschule 3] Monbushō. (文部省音楽取調掛編 1884『小学唱歌集第 3 編』文部省) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/992053> (31.12.2019).

- Monbushō ongaku torishirabe gakari (Hg.) (1887): *Yōchien shōkashū* [*Liedersammlung für den Kindergarten*] Monbushō henshūkyoku (文部省音楽取調掛編 1887『幼稚園唱歌集』文部省編集局) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/855770> (31.12.2019).
- Mönig, Marc (2005): *Die Pädagogik der Yamaha-Musikschulen. Darstellung, Hintergründe und Kritik*. Augsburg: Wißner.
- Monna, Yuko (2007): Music Teaching by Private Institutions After World War II. Based on Suzuki-Method and Yamaha-System. In: *Japan Women's University journal* (13): 123–135. (門奈由子 2007「スズキ・メソッドとヤマハ・システムにみる戦後の「民間音楽教育」」『日本女子大学人間社会研究科紀要』(13): 123–135) <https://ci.nii.ac.jp/naid/110006238795> (31.12.2019).
- Montessori, Maria (1952/2018): *Kinder sind anders*. Übersetzt von Percy Eckstein und Ulrich Weber. 19. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mori, Shigetoshi (1990): Sainō Kyōiku [Talent-Erziehung]. In: Hosoya, Toshio / Okuda, Shinjō / Kōno, Shigeo / Konno, Yoshikiyo (Hg.): *Shinkyōikugaku daijiten* [*New Encyclopedia of Education*]. Tokyo: Daiichi hōki shuppan: 334–335. (森重敏 1990「才能教育」細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清編『新教育学大事典』東京：第一法規出版: 334–335).
- Mori, Yuko (2010): *Suzuki mesōdo. Shidō 50 nen no kiroku* [*Die Suzuki-Methode. Dokumente von 50 Jahren Lehre*]. Selbstverlag. (森ゆう子 2010『スズキ・メソッド 指導五十年の記録』自費出版).
- Morikawa, Terumichi (2010): Motoda Nagazane and his educational philosophy based on Confnsian Ethics. In: *Journal of Saitama University. Faculty of Education* 59 (1): 133–154. (森川輝紀 2010「元田永孚と教学論」『埼玉大学紀要 教育学部』59 (1): 133–154) <https://ci.nii.ac.jp/naid/120006389134> (31.12.2019).
- Morley, David / Robins, Kevin (1995): *Spaces of Identity: Global Media, Electronic Landscapes and Cultural Boundaries*. London / New York: Routledge.
- Morokuzu, Nobuzumi (1875): *Shōgku kyōshi hikkei* [*Handbuch für Grundschullehrer*]. Tokyo: Aoyamadō. (諸葛信澄 1875『小学教師必携』東京：青山堂) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/809777> (31.12.2019).
- Motoda, Nagazane (1881a): *Yōgaku kōyō jōkan* [*Grundlagen der Lehre für die kleinen Kinder 1*]. (元田永孚 1881a『幼学綱要 上巻』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/995188> (31.12.2019).
- Motoda, Nagazane (1881b): *Yōgaku kōyō chūkan* [*Grundlagen der Lehre für die kleinen Kinder 2*]. (元田永孚 1881b『幼学綱要 中巻』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/995189> (31.12.2019).

- Motoda, Nagazane (1881c): *Yōgaku kōyō gekan* [Grundlagen der Lehre für die kleinen Kinder 3]. (元田永孚 1881c 『幼学綱要 下巻』) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/995190> (31.12.2019).
- Müller, H.-D. (1977): Suzuki-Orchester in Deutschland. In: *NMZ August/September*: 26.
- Munter, Hans (1940): *Warum steht der deutsche Arbeiter zu Adolf Hitler?* Berlin: Deutscher Verlag.
- Murao, Tadahiro (1995): Suzuki mesōdo no imi – karuta to kata to iemoto seido wo megutte [Die Bedeutung der Suzuki-Methode – Ihr Bezug zu *karuta*, musikalische Schemata und dem *iemoto*-System]. (Tokushū. Sengo 50 nen sirizu 5 – ongaku kyōiku no 50 nen). In: *Ongaku geijutsu* 53 (9): 27–29. (村尾忠廣 1995「鈴木メソードの意味 – 歌留多と型と家元制度をめぐって」(特集 戦後 50 年シリーズ⑤音楽教育の 50 年) 『音楽芸術』 53 (9): 27–29).
- Murao, Tadahiro (2003): Suzuki mesōdo, Kirakiraboshi hensōkyoku‘ ni miru, kata kara no gakushū ni tsuite‘ [Die Suzuki-Methode. Über das ‚Lernen durch Schemata‘ anhand der ‚Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star‘]. In: *Gendai no esupuri. L’esprit d’aujourd’hui* (428): 165–175. (村尾忠廣 2003「スズキ・メソード「キラキラ星変奏曲」に見る「型からの学習」について」『現代のエスプリ L’esprit d’aujourd’hui』 (428): 165–175).
- Murray, David (1873): Gakkan beijin hakase Dauitto Morure shinpō [Der Bericht des amerikanischen Schulrates David Murray]. In: *Nihon teikoku monbushō nenpō daiichi. Monbushō*. (モルレー、ダウイッド 1873「学監米人博士ダウイッドモルレー 申報」 『日本帝国文部省年報第 1』 文部省) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/809143> (31.12.2019).
- Naikakukanpōkyoku (1887–1912): *Hōrei zensho* [Sammlung aller Gesetze und Verordnungen]. (内閣官報局 1887–1912 『法令全集』) <https://ndlonline.ndl.go.jp/#!/detail/R300000003-I787960-00> (31.12.2019).
- Nakajima, Mineo (1980): Sainō kyōiku no atarashii chihei wo kirihiraku tameni – sekai no naka no Suzuki Shinichi – [Um neue Horizonte der Talent-Erziehung zu erschließen – Shinichi Suzuki in der Welt]. In: *Kikan. Chiiki to sōzō* (11): 55–60. (中嶋嶺雄 1980「才能教育の新しい地平を切り開くために – 世界の中の鈴木鎮一」 『季刊 地域と創造』 (11): 55–60).
- Nakajima, Mineo (1999): Sainō kyōiku wo kangaeru [Nachdenken über die Talent-Erziehung]. In: TERI / SAS (Hg.): *21 seiki no kansei kyōiku. Suzuki mesōdo no riron to haikai*. Kobe: Rokkō shuppan: 37–46. (中嶋嶺雄 1999「才能教育を考える」 社団法人 才能教育研究会／スズキ・メソード 学術研究会編『21 世紀の感性教育 – スズキ・メソードの理論と背景 –』 神戸：六甲出版: 37–46).

- Nakajima, Mineo (2009): *Ongaku wa ikiru chikara* [Die Musik ist Kraft für das Leben]. Tokyo: Nishimurashoten. (中島嶺雄 2009『音楽は生きる力』東京：西村書店).
- Nakamura, Hajime / Fukunaga, Mitsuji / Tamura, Yoshiro / Konno, Toru / Sueki, Fumihiko (Hg.) (2002): *Iwanami Bukkyojiten dai 2 han*. [Iwanami: Das buddhistische Lexikon. 2. Auflage] Tokyo: Iwanamishoten. (中村元・福永光司・田村芳朗・今野達・末木文美士編 2002『岩波 仏教辞典 第二版』東京：岩波書店).
- Nakano, Ikuo (2009) To trace the descent of premodern vocational education and training. In: *Commercial review of Senshu University* (89): 127–141. (中野育男 2009「近代職業教育訓練の系譜」『専修商学論集』(89): 127–141) <https://ci.nii.ac.jp/naid/120002988806> (31.12.2019).
- Narazaki, Asatarō (1941): *Kokumingakkō to kateikyōiku* [Volksschule und Familienziehung]. Tokyo: Meguroshoten. (榎崎浅太郎 1941『国民学校と家庭』東京：目黒書店).
- Nasu, Rika (2015): The 1893 World's Parliament of Religions in Chicago: From a perspective of the diffusion of ‚Modern Buddhism‘ by Soen Shaku. In: *Journal for Japanese studies* 5: 81–94. (那須理香 2015「1893年シカゴ万国宗教会議における日本仏教代表 釈宗演の演説－「近代仏教」伝播の観点から－」『日本語・日本学研究』 5: 81–94) <http://repository.tufs.ac.jp/handle/10108/86184> (31.12.2019).
- Neidhart, Christoph (2015): Massaker als „Zwischenfall“. In: *Süddeutsche Zeitung*, 9.4.2015. <https://www.sueddeutsche.de/bildung/geschichtsunterricht-in-japan-wo-das-massaker-zum-zwischenfall-wird-1.2428103> (31.12.2019).
- Nihon kyōiku ongaku kyōkai (Hg.) (1934): *Honpō ongaku kyōiku shi* [Die Geschichte der japanischen Musikerziehung]. Tokyo: Ongaku kyōikusho shuppan kyōkai. (日本教育音楽協会編 1934『本邦音楽教育史』東京：音楽教育書出版協会) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1146452> (31.12.2019).
- Nishihara, Minoru (1991): M. Gurlitt to nihon – Ikō shiryō wo tōshite mita nihon no ongakubunka – [M. Gurlitt und Japan. Die japanische Musikkultur in seinen nachgelassenen Manuskripten]. In: *Berg nenpō* (4): 7–18. (西原稔 1991「M. グルリットと日本－遺稿資料を通してみた日本の音楽文化－」『ベルク年報』(4): 7–18).
- Nitobe, Inazō (1900): *Bushido. The soul of Japan. An Exposition of Japanese Thought*. Tokyo: Shōkwabō.
- Nitobe, Inazō (1901): *Bushido: Die Seele Japans. Eine Darstellung des japanischen Geistes*. Übersetzt von Ella Kaufmann. Tokyo: Shokwabo.
- Nitobe, Inazō (1908): *Bushido*. Übersetzt von Ōson Sakurai. Tokyo: Teibishuppan. (新渡戸稲造 1908『武士道』櫻井鷗村訳 東京：丁未出版社) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/758905> (31.12.2019).

- Nomura, Kōichi / Nakajima, Kenzō / Miyoshi, Kiyotatsu (1978): *Nihonyōgaku gaishi: Nihon gakudanchōrō ni yoru taikenteki yōgaku no rekishi* [Die Geschichte der westlichen Musik in Japan: Die historischen Erlebnisse mit der westlichen Musik bei den Zeitzeugen der japanischen Musikwelt]. Tokyo: Rajio gijutsusha. (野村光一・中島健蔵・三善清達 1978 『日本洋楽外史：日本楽壇長老による体験的洋楽の歴史』東京：ラジオ技術社).
- Numata, Hiroyuki (1999): Das Europäische als das Vertraute und das Fremde in der japanischen Kultur. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 45 (1999) 3: 359–372. https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5956/pdf/ZfPaed_1999_3_Numata_Das_Europaeische_als_Vertraute.pdf (31.12.2019).
- O. V. (1937a): “Boku wa itsutsu dai”. Mame teikinka arawaru. Futatsu no toki kara tensaiburi hakki. Ensōkai ni tobiiri shutsuen [“Ich bin fünf Jahre alt“ – Der kleine Geiger ist da: Wunderkind schon mit zwei Jahren – spontan nimmt er am Konzert teil]. In: *Asahi shinbun*, 19.2.1937 (1937a 「ボクは五つだーい“ 豆提琴家現はる 二つの時から天才振り發揮 演奏會に飛入出演」『朝日新聞』1937年2月19日).
- O. V. (1937b): Dadakko ensō. Ankōru issū ,iyadai“. “Tensaiji no yū“ Daikassai [Das Spiel des kleinen Kindes – eine Zugabe lehnt er ab: ,ich möchte nicht‘. “Der Abend des Wunderkindes“ mit großem Beifall]. In: *Asahi shinbun*, 21.2.1937 (1937b 「ダダッコ演奏 アンコール一蹴 「いやだアい」 “天才児の夕“ 大喝采」『朝日新聞』1937年2月21日).
- O. V. (1959): Music: Playing by Ear. In: *TIME*, 24.8.1959.
- O. V. (1964): Fiddling Legions. In: *Newsweek*, 23.3.1964: 45.
- O. V. (1967): Instrumentalists: Invasion from the Orient. In: *TIME*, 3.11.1967.
- O. V. (1998): *Shinichi Suzuki: His Speeches and Essays*. Van Nuys: Alfred Publishing.
- Odaka, Hōsaku (Hg., Übers.) (1941): *Senjika doitsu no kokumin kōsei undō* [Die Bewegung des Volks-Gesundheitswesens in Deutschland im Krieg]. Tokyo: Tōkōshoin. (尾高豊作訳編 1941 『戦時下ドイツの国民厚生運動』東京：刀江書院) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1062196> (31.12.2019).
- Ohbayashi, Masaaki / Yukawa, Katsumi (1986): Acceptance of Information on Women’s Education in the West in Bakumatsu, Early Meiji Era – Study of Western Information on Education in Modern Japan (4) –. In: *Hiroshima Univeristy Institutional Repository* (35): 31–42. (大林正昭・湯川嘉津美 1986 「近代日本西洋教育情報の研究 (第4報) 幕末・明治初期における西洋女子教育情報の受容」『広島大学教育学部紀要 第1部』(35): 31–42).
- Oki, Yuko (2007): Comparison Study about Violin Making between Traditional and Technical Mythology: Cremona and Yamaha. In: *Kyoto management review*

- Kyoto Sangyo University (11): 19–30. (大木裕子 2007 「伝統工芸の技術継承についての比較考察：クレモナ様式とヤマハのヴァイオリン製作の事例」 『京都マネジメント・レビュー京都産業大学』(11): 19–30) <https://ci.nii.ac.jp/naid/110006455704> (31.12.2019).
- Oku, Shinobu (1988): How the Musical Sensibility of Japanese Has Changed during Taisho Era. In: *Nara University of Education Academic Repository* 24: 1–9. (奥忍 1988 「大正時代に日本人の音感覚はどのように変化したかー アメリカ起源の 3 つの流行歌の音律の分析ー」 『奈良教育大学教育研究所紀要』 24: 1–9) <http://hdl.handle.net/10105/6661> (11.1.2020).
- Oku, Shinobu (2006): Rituale in der japanischen Schule. In: Clausen, Bernd (Hg.): *Rituale. (Pendulum. Bielefelder Schriften zur Ästhetischen Erziehung, Bd. 3)* Bielefeld: Aisthesis Verlag: 13–23.
- Okunaka, Yasuto (2008/2016): *Kokka to ongaku: Isawa Shūji ga mezashita nihon-kindai [Der Staat und die Musik: Das moderne Japan nach Shūji Isawas Vorstellungen]*. Tokyo: Shunjūsha. (奥中康人 2008/2016 『国家と音楽：伊澤修二がめざした日本近代』 東京：春秋社).
- Ongaku torishirabejo (Hg.) (1884): *Ongaku torishirabe seiseki shinpōsho [Bericht über die Ergebnisse der Musikforschung (BEM)]*. Tokyo: Monbushō. (音楽取調所編 1884 『音楽取調成績申報書』 東京：文部省) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/854780> (31.12.2019).
- Ōnogi, Kichibe (1981): Gakki sangyō ni okeru seshū keiei no ichi genkei (I) – Suzuki Baiolin seizō kabushikigaisha no enkaku [Ein Beispiel des Mehrgenerationen-Betriebes in der Instrumentenbauindustrie (I) – Grundzüge der Aktiengesellschaft Suzuki Violin –]. In: *Hamamatsu tanki daigaku kenkyū ronshū* 24: 1–38 (大野木吉兵衛 1981 「楽器産業における世襲経営の一原型 (I) –鈴木バイオリン製造株式会社の沿革ー」 『浜松短期大学研究論集』 24: 1–38).
- Ōnogi, Kichibe (1982): Gakki sangyō ni okeru seshū keiei no ichi genkei (II) – Suzuki Baiolin seizō kabushikigaisha no enkaku [Ein Beispiel des Mehrgenerationen-Betriebes in der Instrumentenbauindustrie (II) – Grundzüge der Aktiengesellschaft Suzuki Violin –]. In: *Hamamatsu tanki daigaku kenkyū ronshū* (25): 1–46. (大野木吉兵衛 1982 「楽器産業における世襲経営の一原型 (II) –鈴木バイオリン製造株式会社の沿革ー」 『浜松短期大学研究論集』 (25): 1–46).
- Ortiz, Fernando (1947/1995): *Cuban Counterpoint. Tobacco and Sugar*. Durham and London: Duke University Press.
- Ortiz, Fernando (1987): *Tabak und Zucker. Ein kubanischer Disput*. Frankfurt am Main: Insel Verlag.
- Ortiz, Fernando (1993): Los factores humanos de la cubanidad. In: *Etnia y sociedad*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales (Pensamiento Cubano): 1–20.

- Ortiz, Fernando (2002): *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar (Advertencia de sus contrastes agrarios, económicos, históricos y sociales, su etnografía y su transculturación)* Madrid: Cátedra.
- Ortiz, Fernando (2012): Die afrokubanische Unterwelt: Die schwarzen Hexer (1906). In: Kleeberg, Bernhard (Hg.): *Schlechte Angewohnheiten. Eine Anthologie 1750–1900*. Berlin: Suhrkamp: 378–397.
- Ortiz, Fernando (2015): Vom Phänomen der ‚Transkulturation‘ und von seiner Bedeutung in Kuba (1940). Übersetzt von Isabel Exner. In: Exner, Isabel / Rath, Gudrun (Hg.): *Lateinamerikanische Kulturtheorien*. Konstanz: Konstanz University Press: 51–57.
- Pape, Winfried (1991): Anmerkungen zur Instrumentaldidaktik. In: Lugert, Wulf Dieter / Schütz, Volker (Hg.): *Aspekte gegenwärtiger Musikpädagogik. Ein Fach im Umbruch*. [gewidmet Gottfried Küntzel zum 65. Geburtstag] Stuttgart: Metzler: 131–148.
- Papoušek, Hanuš / Papoušek, Mechthild (1988): Musikalität am Anfang des Lebens. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 25–30.
- Peak, Lois (1998): The Suzuki Method of music instruction. In: Rohlen, Thomas P. / LeTendre, Gerald K. (Hg.): *Teaching and learning in Japan*. Cambridge [u. a.]: Cambridge Univ. Press: 345–368.
- Pestalozzi, Johann Heinrich (1820/2011): *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt: Ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen*. Hamburg: tredition.
- Plesch, János (1949): *János: Ein Arzt erzählt sein Leben*. München / Leipzig / Freiburg i. Br.: List.
- Polydor Record (1929): *Polydor Record hachigatsu geppō [Polydor Record: Monatsbericht im August]*. (ポリドール レコード 1929 『ポリドール レコード 8 月 月報』).
- Pörtner, Peter / Heise, Jens (1995): *Die Philosophie Japans. Von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Stuttgart: Kröner.
- Potter, Tully (2003): Klingler, Karl. In: *MGG*. Sp.: 290–291.
- Pratt, Mary Louise (2008): *Imperial Eyes. Travel Writing and Transculturation*. 2. Auflage, London and New York: Routledge.
- Richter, Christine (1974): Shinichi Suzukis Lehrwerk – verglichen mit anderen gängigen Violinschulen. In: Zehetmair, Helmut (Hg.): *Musikpädagogische Rundschau 1973/74*. Salzburg und München: Universitätsverlag Anton Pustet: 61–63.

- Rosenkranz, Ze'ev (Hg.) (2018): *The Travel Diaries of Albert Einstein: The Far East, Palestine & Spain 1922–1923*. Princeton, NJ: Princeton Univers. Press.
- Russell, John G. (1998): Jurassic Japanese and Silicon Samurai: Rising Sun, Tech-noir Orientalism, and the Japanese Other in American Popular Culture. In: *Bulletin of the Faculty of Regional Studies, Gifu University*. 2: 89–126. <https://ci.nii.ac.jp/naid/110004626067> (31.12.2019)
- Said, Edward W. (1978/2003): *Orientalism*. London: Penguin Books.
- Said, Edward W. (1981): *Orientalismus*. Übersetzt von Liliane Weissberg. Frankfurt am Main / Berlin / Wien: Ullstein.
- Said, Edward W. (1986/1993): *Orientalism*. Übersetzt von Noriko Imazawa. Tokyo: Heibonsha Library. (サイード、エドワード・W 1986/1993 『オリエンタリズム (上下)』 今沢紀子訳 板垣雄三・杉田英明監修 東京：平凡社).
- Said, Edward W. (2009/2014): *Orientalismus*. Übersetzt von Hans Günter Holl. 5. Auflage, Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Saito, Hideo / Suzuki, Shinichi / Sakka, Keisei / Chiba, Nariko (1957): Kodomo to ongaku, onkan kyōiku [Kinder und Musik: Gehörschulung]. In: *Fujin no tomo* 51 (3): 54–61. (齋藤秀雄・鈴木鎮一・屬啓成・千葉成子 1957 「こどもと音楽・音感教育」 『婦人乃友』 51 (3): 54–61).
- Saito, Yasuo (2012) Historical Development of Mass Literacy in Japan. In: *Kokusai kyōiku kyōryoku ronshū* 15 (1): 51–62. (斎藤泰雄 2012 「識字能力・識字率の歴史的推移：日本の経歴」 『国際教育協力論集』 15 (1): 51–62) <https://ci.nii.ac.jp/naid/120005245481> (31.12.2019).
- Sakurai, Masato (2004): Japanese Schoolsongs from Abroad in Shoogaku Shookashuu Part 1. In: *Cultura philologica* 41: 3–17. (櫻井雅人 2004 「唱歌集の中の外国曲：『小学校唱歌集』を中心として(1)」 『言語文化』 41: 3–17) <http://doi.org/10.15057/15496> (8.1.2019).
- Sasaki, Norio (1941): *Nazis no bunka taisei* [*Das Kultursystem der Nationalsozialisten*]. Tokyo: Yakishoten. (佐々木能理男 1941 『ナチスの文化体制』 東京：矢貴書店) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1273614> (31.12.2019).
- Sato, Hiroaki (2013): Noted scholar Kyoko Iriye Selden dies in U.S. *The Japan Times Online*, 25. 1. 2013. https://www.japantimes.co.jp/news/2013/01/25/national/noted-scholar-kyoko-iriye-selden-dies-in-u-s/#.XT_v_i2Bpgc (26.12.2019).
- Sato, Yukiko (2004): The Education Consciousness toward the Child and the Living Behavior of the Housewife in the New Middle Class in the Taisho Era: By the Analysis of the Magazine 'Shufu-no-Tomo'. In: *Ochanomizu University Graduate School of Humanities and Sciences* 55 (6): 479–492. (佐藤裕紀子 2004

- 「大正期の新中間層における主婦の教育意識と生活行動：雑誌『主婦之友』を手掛かりとして」『お茶の水女子大学大学院人間文化研究科』55 (6): 479–492
<https://ci.nii.ac.jp/naid/110003167027> (31.12.2019).
- Schindler, Agata (2001): Im Exil auf drei Kontinenten. Der Komponist und Dirigent Walter Kaufmann. In: Fink, Monika / Gstrein, Rainer (Hg.): *Musicologica Austriaca 20. Jahresbericht der Österreichischen Gesellschaft für Musikwissenschaft*. Wien: Musikwissenschaftlicher Verlag: 169–192.
- Schoenbaum, David (2013): *The violin: A Social History of the World's Most Versatile instrument*. New York [u. a.]: Norton.
- Schubert, Volker (1998): Japan in der Meiji-Zeit – Schule im Prozeß der Formierung des „modernen“ Alltagsleben. In: Benner, Dietrich / Schriewer, Jürgen / Tenorth, Heinz-Elmar (Hg.): *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag: 323–337.
- Schubert, Volker (2005): *Pädagogik als vergleichende Kulturwissenschaft. Erziehung und Bildung in Japan*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schultz-Greiner, Regine (2013): Nachahmung oder Variation? Gedanken zu Shinichi Suzukis und Paul Rollands Unterrichtskonzepten. In: *Üben & Musizieren* 30 (Heft 2): 47–49.
- Schünemann, Georg (1940): Musik in Japan. In: Foerster, Richard (Hg.): *Kulturmacht Japan. Ein Spiegel japanischen Kulturlebens in Vergangenheit und Gegenwart*. Wien: Die Pause: 63–76.
- Seager, Richard Hughes (1995/2009): *The World's Parliament of Religions. The East/West encounter, Chicago, 1893*. Bloomington / Indianapolis: Indiana University Press.
- Seifert, Wolfgang (2007): Japans Systemtransformation in den 1930er-Jahren und die „Asiatisierung“ Ostasiens. In: Linhart, Sepp / Weigelin-Schwiedrzik, Susanne (Hg.): *Ostasien im 20. Jahrhundert. Geschichte und Gesellschaft*. Wien: Pro-media: 45–61.
- Sell, David (1984): *ISME Bibliographical Index 1955–1983*. Hong Kong: International Society for Music Education in conjunction with the Department of Music, The University of Western Australia.
- Shibata, Masako (2004): Educational Borrowing in Japan in the Meiji and Post-War Eras. In: Phillips, David / Ochs, Kimberly (Hg.): *Educational Policy Borrowing: historical perspectives (Oxford Studies in Comparative Education; Vol. 13, Nr. 2)*. United Kingdom: Symposium Books: 145–165.

- Shimada, Shingo (1994): *Grenzgänge – Fremdgänge. Japan und Europa im Kulturvergleich*. Frankfurt / New York: Campus Verlag.
- Shinritsukōryō [Grundriss der neuen Gesetze: 新律綱領] (1870) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1366244> (31.12.2019).
- Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai (Hg.) (2000a): *Shinshū nagoyashi shi dai 5 kan* [Neubearbeitung: Die Stadtgeschichte Nagoyas. Der fünfte Band]. Nagoyashi. (新修名古屋市史編集委員会 2000a 『新修 名古屋市史 第5巻』名古屋市).
- Shinshū nagoyashi shi henshū iinkai (Hg.) (2000b): *Shinshū nagoyashi shi dai 6 kan* [Neubearbeitung: Die Stadtgeschichte Nagoyas. Der sechste Band]. Nagoyashi. (新修名古屋市史編集委員会 2000b 『新修 名古屋市史 第6巻』名古屋市).
- Shiotsu, Yohko (2004): Affairs of Violin in Kansai in the Meiji era. In: *Ongakukenkyū: Osaka ongaku daigaku hakubutsukan nenpō* (20): 11–38 (塩津洋子 2004 「明治期関西ヴァイオリン事情」 『音楽研究：大阪音楽大学音楽博物館年報』 (20): 11–38) <http://www.dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/10313726?tocOpened=1> (31.12.2019).
- Soga, Masahiko (2008): An Inquiry of the Process of Organization of Japan's Compulsory Education System in the Early Meiji Era – From Meiji Restoration to the 2nd Elementary School Decree –. In: *The bulletin of the Okayama University of Science B Human & social sciences* (44): 65–78. (曾我雅比兒 2008 「明治前期における義務教育制度成立過程の考察：学制から第2次小学校令まで」 『岡山理科大学紀要 B, 人文・社会科学』 (44): 65–78) <http://id.nii.ac.jp/1182/00001979> (8.1.2020).
- Sōshisha henshūbu (Hg.) (1985): *Suzuki Shinichi zenshū 8. Suzuki Shinichi to sainōkyōiku. Bekkan 2: Shashinshū*. [Gesammelte Werke Shinichi Suzukis 8. Shinichi Suzuki und Talent-Erziehung. Sonderband 2: Fotos]. Tokyo: Sōshisha. (双柿舎編集部編 1985 『鈴木鎮一全集 8 鈴木鎮一と才能教育 別巻2：写真集』 東京：双柿舎).
- Spitzer, Manfred (2009): *Musik im Kopf: Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk*. 9., unveränderter Nachdruck der 1. Auflage, Stuttgart: Schattauer.
- Starr, William (1976/2000): *The Suzuki Violinist. A guide for teachers and parents*. Revised Edition. Miami, Florida: Warner Bros. Publications.
- Steinschaden, Bruno (1974): Über die Violinmethode der „Talenterziehung“ von Shinichi Suzuki. In: Zehetmair, Helmut (Hg.): *Musikpädagogische Rundschau 1973/74*. Salzburg und München: Universitätsverlag Anton Pustet: 64–68.
- Steinschaden, Bruno / Zehetmair, Helmut (1982): *Hören und Geigen nach Suzuki. Eine Anleitung aus europäischer Sicht*. (= Musikpädagogische Bibliothek, Bd. 25) Wilhelmshaven: Heinrichshofen.

- Steinschaden, Bruno / Zehetmair, Helmut (1985): *Ear training and violin playing: a Suzuki method symposium*. o. O.: Alfred Publishing.
- Stephani, Heinrich (1820): *Fibel für Kinder edler Erziehung nebst einer genauen Beschreibung meiner Methode für Mütter, welche sich die Freude verschaffen wollen, ihre Kinder selbst in kurzer Zeit lesen zu lehren*. 3., unveränderte Auflage, Erlangen: Palm. <http://www.mdz-nbn-resolving.de/urn/resolver.pl?urn=urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762050-8> (31.12.2019).
- Strauss, Anselm L. (1998): *Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. 2. Auflage, Paderborn: Wilhelm Fink.
- Strauss, Anselm / Corbin, Juliet (1996): *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Strübing, Jörg (2014): *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- Suzuki mesōdo gairon shiryōshū 1 [Materialsammlung für den Unterricht: „Grundriss der Suzuki-Methode“ 1]. Unveröffentlicht. (スズキ・メソッド概論：資料集 1).
- Suzuki, Daisetz (1954/2008): *Shinpan. Zen to wa nanika* [Neuaufgabe. Was Zen ist]. Tokyo: Kadokawa gakugeishuppan. (鈴木大拙 1954/2008 『新版 禅とは何か』 東京：角川学芸出版).
- Suzuki, Daisetz (1997): *Shinpen. Tōyō teki na mikata* [Neufassung. Die östliche Sichtweise]. Tokyo: Iwanamishoten. (鈴木大拙 1997 『新編 東洋的な見方』 東京：岩波書店).
- Suzuki, Daisetz Teitaro (1980): *Die große Befreiung. Einführung in den Zen-Buddhismus*. Übersetzt von Felix Schottlaender. 9. Auflage, München / Wien: Otto Wilhelm Barth Verlag.
- Suzuki, Kikuo (1961): Nihonsei vaiolin daiichigō yurai [Die Ursprünge der ersten japanischen Geige]. In: *Chūōkōron* 76 (11): 238–247. (鈴木喜久雄 1961 「日本製ヴァイオリン第一号由来」 『中央公論』 76 (11): 238–247).
- Suzuki, Masakichi (1902): *Vaiolin dokushūsho* [Das autodidaktische Lehrbuch für das Geigenspielen]. Durchgesehen von Ryōnosuke Tsunekawa. Mie: Toyosumi shoten. (鈴木政吉 1902 『ヴァイオリン独習書』 恒川鑠之助関 三重：豊住書店) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/854722> (31.12.2019)
- Suzuki, Masakichi (1909): Kyōjin to made iwarete gakki no seizō ni kushin shitaru yo no keiken [Meine Erlebnisse, wie ich mich sehr um die Herstellung des Instruments plagte und als Wahnsinniger abgetan wurde]. In: *Shōgyōkai* 11 (6):

- 43–47. (鈴木政吉 1909「狂人とまで謂はれて楽器の製造に苦心したる予の経験」『商業界』11 (6): 43–47).
- Suzuki, Masakichi (1933): *Vaiolin seisaku kushindan* [Erzählung von meinem anstrengenden Bau der Geigen]. In: *Gekkan gakufu* 22 (7): 47–57. (鈴木政吉 1933「ヴァイオリン制作苦心談」『月刊楽譜』22 (7): 47–57).
- Suzuki, Masakichi (1934): *Vaiolin seizōsha Suzuki Masakichi jijogairyaku* [Der Grundriss einer Autobiographie des Geigenbauers Masakichi Suzuki] (= Suzuki, Masakichi (1927): *Haran ōkarishi watashi no kako* [Meine bewegte Vergangenheit]. In: *Nagoya shōkō kaigisho geppō* 10/11: 9–13) (鈴木政吉 1934「ヴァイオリン製造者 鈴木政吉翁自叙概略」米久保喜雄 手写 = 鈴木政吉 1927「波瀾多かりし私の過去」『名古屋商業会議所月報』10/11: 9–13).
- Suzuki, Masayuki [正幸] (1999): *Nihon no gakkō kyōiku to suzuki mesōdo* [Die japanische Schulerziehung und die Suzuki-Methode]. In: TERI / SAS (Hg.): *21 seiki no kansei kyōiku. Suzuki mesōdo no riron to haikai*. Kobe: Rokkō shuppan: 135–152. (鈴木正幸 1999「日本の学校教育とスズキ・メソッド」社団法人 才能教育研究会／スズキ・メソッド学術研究会編『21世紀の感性教育—スズキ・メソッドの理論と背景—』神戸：六甲出版: 135–152).
- Suzuki, Masayuki [正幸] (2003): *Kaniku to Suzuki mesōdo* [Wahrnehmungsförderung und die Suzuki-Methode]. In: *Gendai no esupuri. L'esprit d'aujourd'hui* 428: 66–78. (鈴木正幸 2003「感育」とスズキ・メソッド」『現代のエスプリ *L'esprit d'aujourd'hui*』428: 66–78).
- Suzuki, Masayuki [雅之] (2015): *Teachers' Beliefs in Suzuki Method*. (Dissertation; Musashino Academia Musicae). (鈴木雅之 2015『スズキ・メソッドにおける指導者の指導観』武蔵野音楽大学大学院博士論文) <http://id.nii.ac.jp/1276/00000028> (31.12.2019).
- Suzuki, Seiko (2014): *„Kagaku“ to shiteno nihonongaku kenkyū: Tababe Hisao no gagaku kenkyū to nihonongakushi no kōchiku* [Die Erforschung der japanischen Musik als ‚Wissenschaft‘: Die gagaku-Forschung von Hisao Tanabe und die Konstruktion einer Geschichte der japanischen Musik]. (Dissertation; Graduate School of Humanities and Sociology, The University of Tokyo). (鈴木聖子 2014『「科学」としての日本音楽研究：田辺尚雄の雅楽研究と日本音楽史の構築』東京大学大学院人文社会系研究科博士論文) <http://doi.org/10.15083/00007705> (7.1.2020).
- Suzuki, Shinichi (1928): „Waltz in D minor for string ensemble“. Tokyo: Zen-On. (1997 bei Zen-On) (鈴木鎮一 1928『弦楽アンサンブルのためのワルツニ短調』東京：全音 全音から 1997 年に出版).

- Suzuki, Shinichi (1932c): Haydn no shitsunaigaku [Die Kammermusik Haydns]. In: *Ongakusekai* 4 (3): 58–69. (鈴木鎮一 1932c 「ハイドンの室内楽」 『音楽世界』 4 (3): 58–69).
- Suzuki, Shinichi (1933a): Klingler Quartett. In: *The record* 4 (3): 20–24. (鈴木鎮一 1933a 「クリングラークワルテット」 『レコード = *The record*』 4 (3): 20–24).
- Suzuki, Shinichi (1933b): Rosé Quartett. In: *The record* 4 (4): 19–21. (鈴木鎮一 1933b 「ロゼー・クワルテット」 『レコード = *The record*』 4 (4): 19–21).
- Suzuki, Shinichi (1934a): Shitsunaigaku ni tsuite hihyōka shosenpai e negau [Bitte an die Musikkritiker bezüglich der Kammermusik]. In: *Gekkan gakufu* 23 (7): 74, 75, 111. (鈴木鎮一 1934a 「室内楽について批評家諸先輩へ希ふ」 『月刊楽譜』 23 (7): 74, 75, 111).
- Suzuki, Shinichi (1934b): Vaiolin no uwagoma no kairyōan [Ein Verbesserungsvorschlag für den Geigensattel]. In: *Gekkan gakufu* 23 (9): 49–51. (鈴木鎮一 1934b 「ヴァイオリンの上駒の改良案」 『月刊楽譜』 23 (9): 49–51).
- Suzuki, Shinichi (1934c): Vaiolin sōhō kenkyū (1) Kaihōgen ni kansuru ichikōsatsu [Forschungen zur Geigentechnik (1). Gedanken über die Leersaiten] In: *Gekkan gakufu* 23 (9): 74–76. (鈴木鎮一 1934c 「ヴァイオリン奏法研究 (1) 開放弦に対する一考察」 『月刊楽譜』 23 (9): 74–76).
- Suzuki, Shinichi (1934d): Vaiolin sōhō kenkyū (2) Hippō ni tsuite [Forschungen zur Geigentechnik (2). Über den Duktus der Pinselführung]. In: *Gekkan gakufu* 23 (10): 53–55. (鈴木鎮一 1934d 「ヴァイオリン奏法研究 (2) 筆法について」 『月刊楽譜』 23 (10): 53–55).
- Suzuki, Shinichi (1934e): Vaiolin sōhō kenkyū (3) Yumi to fude no kyōtsūten [Forschungen zur Geigentechnik (3). Gemeinsamkeiten zwischen Bogen und Pinsel]. In: *Gekkan gakufu* 23 (11): 102–104. (鈴木鎮一 1934e 「ヴァイオリン奏法研究 (3) 弓と筆の共通点」 『月刊楽譜』 23 (11): 102–104).
- Suzuki, Shinichi (1934f): Vaiolin sōhō kenkyū (4) Oshiu beki koto, narau beki koto [Forschungen zur Geigentechnik (4). Die Dinge, die zu lehren und zu lernen sind]. In: *Gekkan gakufu* 23 (12): 98, 99, 61. (鈴木鎮一 1934f 「ヴァイオリン奏法研究 (4) 教ふべき事、習ふべき事」 『月刊楽譜』 23 (12): 98, 99, 61).
- Suzuki, Shinichi (1935a): Vaiolin sōhō kenkyū (5) Ensō shippai no genin [Forschungen zur Geigentechnik (5). Ursachen für das Scheitern beim Spielen]. In: *Gekkan gakufu* 24 (1): 21–23. (鈴木鎮一 1935a 「ヴァイオリン奏法研究 (5) 演奏失敗の原因」 『月刊楽譜』 24 (1): 21–23).
- Suzuki, Shinichi (1935b): Vaiolin sōhō kenkyū (6) Shitte okubeki jōshiki [Forschungen zur Geigentechnik (6). Was man zum Geigenspiel wissen muss]. In: *Gekkan gakufu* 24 (2): 74–76. (鈴木鎮一 1935b 「ヴァイオリン奏法研究 (6) 知って置くべき常識」 『月刊楽譜』 24 (2): 74–76).

- Suzuki, Shinichi (1935c): *Vaiolin sōhō kenkyū* (7) *Yumi no mochiikata to erami-kata* [Forschungen zur Geigentechnik (7). Die richtige Auswahl und die Verwendung des Bogens]. In: *Gekkan gakufu* 24 (3): 108–109. (鈴木鎮一 1935c「ヴァイオリン奏法研究 (7) 弓の用ひ方と選び方」『月刊楽譜』24 (3): 108–109).
- Suzuki, Shinichi (1935d): *Vaiolin sōhō kenkyū* (8) *Yumi wa odorazu* [Forschungen zur Geigentechnik (8). Der Bogen tanzt nicht]. In: *Gekkan gakufu* 24 (4): 85–87. (鈴木鎮一 1935d「ヴァイオリン奏法研究 (8) 弓は踊らず」『月刊楽譜』24 (4): 85–87).
- Suzuki, Shinichi (1935e): *Vaiolin sōhō kenkyū* (9) *Korega ensō no bōgai wo suru (sono ichi)* [Forschungen zur Geigentechnik (9). Das, was beim Spielen hindert – Teil 1]. In: *Gekkan gakufu* 24 (5): 120–122. (鈴木鎮一 1935e「ヴァイオリン奏法研究 (9) これが演奏の妨害をする (其一)」『月刊楽譜』24 (5): 120–122).
- Suzuki, Shinichi (1935f): *Vaiolin sōhō kenkyū* (10) *Korega ensō no bōgai wo suru (sono ni)* [Forschungen zur Geigentechnik (10). Das, was beim Spielen hindert – Teil 2]. In: *Gekkan gakufu* 24 (7): 33–35. (鈴木鎮一 1935f「ヴァイオリン奏法研究 (10) これが演奏の妨害をする (其二)」『月刊楽譜』24 (7): 33–35).
- Suzuki, Shinichi (1935g): *Kayser no renshū* [Kayser-Etüden]. In: *Arusu ongaku daikōza dai 6 kan*. Tokyo: Arusu: 61–102. (鈴木鎮一 1935g「カイザーの練習」『アルス音楽大講座 第6巻』東京: アルス: 61–102).
- Suzuki, Shinichi (1939): *Vaiolin no hanashi* [Über die Geige] In: *Butsuri to kagaku* 3 (5): 38–42. (鈴木鎮一 1939「ヴァイオリンの話」『物理と化学』3 (5): 38–42).
- Suzuki, Shinichi (1941): *Chikarazuyoki kyōiku* [Eine starke Erziehung]. (= *Tōyōbunka sōsho* 5) Tokyo: Meguro shoten. (鈴木鎮一 1941『力強き教育』＝東洋文化叢書 5 東京: 目黒書店).
- Suzuki, Shinichi (1942): *Kigakuka no tanren* [Das harte Training der Instrumentalisten]. In: *Ongaku no tomo* 2 (1): 66–67. (鈴木鎮一 1942「器楽家の鍛練」『音楽の友』2 (1): 66–67).
- Suzuki, Shinichi (1946): *Yōji no sainōkyōiku to sono hōhō* [Die Talent-Erziehung des Kleinkindes und deren Methode]. Nagano: Zenkoku yōji kyōiku dōshikai. (鈴木鎮一 1946『幼児の才能教育と其の方法』松本: 全国幼児教育同志会).
- Suzuki, Shinichi (1948–1954): *Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū* [Shinichi Suzukis Geigen-Lehrmaterialien]. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1948–1954『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集』東京: 全音).
- Suzuki, Shinichi (1948a): *Sainō kyōiku* [Die Talent-Erziehung]. Tokyo: Sainō kyōiku kenkyūkai. (鈴木鎮一 1948a『才能教育』東京: 才能教育研究会).
- Suzuki, Shinichi (1948b) *Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū* [Shinichi Suzukis Geigen-Lehrmaterialien]. Tokyo: Kawada shobō. (鈴木鎮一 1948b『鈴木鎮一ヴァ

- イオリン指導曲集』東京：川田書房).
- Suzuki, Shinichi (1949a): *Vaiolin sōhō to jisshū* [*Die Art und Weise des Geigenspiels und seine Praxis*]. Tokyo: Ongaku no tomosha. (鈴木鎮一 1949a 『ヴァイオリン奏法と実習』東京：音楽之友社).
- Suzuki, Shinichi (1949b): Konponteki na koto futatsu mittsu [Ein paar grundlegende Dinge]. In: *Shinano kyōiku* 746 (02/1949): 1–3. (鈴木鎮一 1949b 「根本的なこと二つ三つ」『信濃教育』746 (02/1949): 1–3).
- Suzuki, Shinichi (1949c): Hito wa kankyō no mama ni sodatsu [Der Mensch wächst abhängig von seinem Umfeld auf]. In: *Kyōiku ongaku* 4 (3): 22–25. (鈴木鎮一 1949c 「人は環境のままに育つ」『教育音楽』4 (3): 22–25).
- Suzuki, Shinichi (1951): *Sainō wa umaretsuki dewa nai* [*Talent ist nicht angeboren*]. Tokyo: Ashikai. (鈴木鎮一 1951 『才能は生まれつきではない』東京：葦会).
- Suzuki, Shinichi (1952a): *Sainō wa darenimo aru – yōji kyōiku wo keishi suruna –* [Jeder hat Talent – Man darf die Elementarpädagogik nicht als gering einschätzen]. In: *Bungei shunjū* 30 (14): 202–205. (鈴木鎮一 1952a 「才能は誰にもある – 幼児教育を軽視するな –」『文藝春秋』30 (14): 202–205).
- Suzuki, Shinichi (1952b): *Rakugosha no nai sekai* [Für eine Welt, in der niemand aufgegeben werden muss]. In: *Ushio* 4: 50–54. (鈴木鎮一 1952b 「落伍者のない世界」『潮』4: 50–54).
- Suzuki, Shinichi (1952c): *Sainō wo sodateru jōken* [Die Bedingungen, die das Talent fördern]. In: *Jidōshinri / Child Study* 6 (5): 30–37. (鈴木鎮一 1952c 「才能を育てる条件」『児童心理 / Child Study』6 (5): 30–37).
- Suzuki, Shinichi (1952d) *Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū fukukyōzai. Pojishon echūdo, Position Etudes* [*Suzuki Violin School, Position Etudes*]. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1952d 『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集副教材 ポジション エチュード』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1953a): *Kodomo wa nobiru – sainō ni tsuite omou –* [Kinder entwickeln sich – Gedanken über das Talent]. In: *Seishin kagaku* 7 (6) (70): 40–45. (鈴木鎮一 1953a 「子供は伸びる – 才能について思ふ –」『精神科学』7 (6) (70): 40–45).
- Suzuki, Shinichi (1953b): *Aijō risokuron* [Eine Zinstheorie der Liebe]. In: *Bungei shunjū* 31 (1): 31–33. (鈴木鎮一 1953b 「愛情利息論」『文藝春秋』31 (1): 31–33).
- Suzuki, Shinichi (1953c): *Sainō kyōiku ni tsuite. Watakushi no kangaeru sainō kyōiku* [Über die Talent-Erziehung. Die Talent-Erziehung, wie ich sie verstehe]. In: *Shōichi kyōiku gijutsu* 7 (4): 33–36. (鈴木鎮一 1953c 「才能教育について わたくしの考える才能教育 (特集 できる子できない子)」『小一教育技術』7 (4): 33–36).

- Suzuki, Shinichi (1953d): *Nihon wa idai na vaiolinisuto wo ushinatta* [Japan hat einen großen Violinisten verloren]. In: *Ongaku no tomo* 11 (6): 170–171. (鈴木鎮一 1953d「日本は偉大なヴァイオリニストを失った」『音楽の友』11 (6): 170–171).
- Suzuki, Shinichi (1954a): *Suzuki Shinichi tono sainō kyōiku mondō* [Interview über die Talent-Erziehung mit Shinichi Suzuki]. In: *Ongaku no tomo* 12 (11): 183–186. (鈴木鎮一 1954a「鈴木鎮一との才能教育問答」『音楽の友』12 (11): 183–186).
- Suzuki, Shinichi (1954b): *Kodomo no unmei* [*Das Schicksal des Kindes*]. Nagano: Sainō kyōiku kenkyūkai. (鈴木鎮一 1954b『子供の運命』長野：才能教育研究会).
- Suzuki, Shinichi (1955a): *Sonokoro no Eto Toshiya. Sainō kyōiku daiichigō* [Wie Eto Toshiya damals war. Der Erste, der nach der Talent-Erziehung unterrichtet wurde]. In: *Geijutsu shinchō* 6 (1): 106–107. (鈴木鎮一 1955a「その頃の江藤俊哉才能教育第一号」『芸術新潮』6 (1): 106–107).
- Suzuki, Shinichi (1955b): *Sainō kyōiku towa* [Was Talent-Erziehung ist]. In: *Hoiku: Hoiku no gendaika wo mezasu kyōiku zasshi* 10 (10): 2–9. (鈴木鎮一 1955b「才能教育とは」『保育：保育の現代化をめぐす教育雑誌』10 (10): 2–9).
- Suzuki, Shinichi (1955c): *Ongaku no sainō kyōiku* [Musikalische Talent-Erziehung]. In: *Kyōiku to igaku no kai* (Hg.): *Kyōiku to igaku* 3 (2) (20): 90–96. (鈴木鎮一 1955c「音楽の才能教育」教育と医学の会編『教育と医学』3 (2) (20): 90–96).
- Suzuki, Shinichi (1955d): „*Gebet für Kindersglück*“ [sic!]. Tokyo: Zen-On. (1998 bei Zen-On) (鈴木鎮一 1955d『子供の幸を』東京：全音 全音から 1998 年に出版).
- Suzuki, Shinichi (1956a): *Kodomo wo ongaku ni michibiku niwa* [Wie man Kinder zur Musik führt]. In: *Ongaku no tomo* 14 (8): 146–149. (鈴木鎮一 1956a「子供を音楽に導くには」『音楽の友』14 (8): 146–149).
- Suzuki, Shinichi (1956b): *Yōji no sōzōsei wo donoyō ni shite tsuchikau ka* [Wie man die Kreativität des Kleinkindes entfaltet]. In: *Yōji no kyōiku: Kodomogaku no genryū wo jisedai ni tsunagu* 55 (9): 82–87. (鈴木鎮一 1956b「幼児の創造性をどのようにして培うか (シンポジウム)」『幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ』55 (9): 82–87).
- Suzuki, Shinichi (1956c): *Ikuji no sensu* [*Das Gespür für die Erziehung*]. Tokyo: Risōsha. (鈴木鎮一 1956c『育児のセンス』東京：理想社).
- Suzuki, Shinichi (1956d) *Suzuki Shinichi baiolin shidōkyokushū fukukyōzai. Dokufu no renshū* [*Suzuki Violin School*]. [*Übung für das Notenlesen*] Zen-On. (鈴木鎮一 1956d『鈴木鎮一バイオリン指導曲集 副教材 読譜の練習』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1957a): *Ongakuteki sensu to baiolin no gakushū* [Das musikalische Gespür und das Erlernen des Geigenspiels]. In: Sugō, Hiroshi / Sakata,

- Tomiji (Hg.): *Ongaku to rizumu: Yōnen kyōiku no tame ni*. Tokyo: Kokumin tosho kankōkai: 165–179. (鈴木鎮一 1957a 「音楽的センスとバイオリンの学習」 周郷博・酒田富治編『音楽とリズム：幼年教育のために』東京：国民図書刊行会: 165–179).
- Suzuki, Shinichi (1958): *Ningen to sainō. Sono michinarumonoeno tankyū* [*Mensch und Talent – Suche nach dem Unbekannten*]. Tokyo: Daitokyosha. (鈴木鎮一 1958 『人間と才能 その未知なるものへの探求』東京：大東京社).
- Suzuki, Shinichi (1958/1997): *Fujinae, dai 2 shū. Fukkokuban* [*Der Blaugregen-Sämling, Band 2, Nachdruck*]. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1958/1997 『藤苗第2集 復刻版』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1958/1998): *Fujinae, dai 3 shū. Fukkokuban* [*Der Blaugregen-Sämling, Band 3, Nachdruck*]. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1958/1998 『藤苗第3集 復刻版』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1958/2005): *Ongaku hyōgenhō* [*Die Lehre des musikalischen Ausdrucks*]. (鈴木鎮一 1958/2005 『音楽表現法』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1959a): *Chishiki to nōryoku* [Kenntnis und Fähigkeit/Fertigkeit]. In: *Shinano kyōiku* 869 (04/1959): 48–49. (鈴木鎮一 1959a 「知識と能力 (随想)」 『信濃教育』 869 (04/1959): 48–49).
- Suzuki, Shinichi (1959b): *Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū fukukyōzai. Godo no kyōhon, Quint Etudes* [*Suzuki Violin School, Quint Etudes*]. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1959b 『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集 五度の教本』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1960/1999): *Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū fukukyōzai. Oto no kyōhon, Tone Exercises* [*Suzuki Violin School, Tone Exercises*]. Zen-On. (鈴木鎮一 1960/1999 『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集副教材 音の教本』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1960/1999): *Sōhō no tetsugaku / The philosophy of String Playing*. Tokyo: Zen-On. (鈴木鎮一 1960/1999 『奏法の哲学』東京：全音).
- Suzuki, Shinichi (1960a): *Donoko mo rippa ni sodatsu* [Jedes Kind wird ausgezeichnet sein]. In: *Josei no tame no ongaku kyōyō kōza dai 3 kan*. Tokyo: Ongaku no tomosha: 287–289. (鈴木鎮一 1960a 「どの子ども立派に育つ」 『女性のための音楽教養講座 第3巻』東京：音楽之友社: 287–289).
- Suzuki, Shinichi (1960b): *Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu* [Es geht bei jedem Kind allein um die Erziehung]. In: *Shōni kyōiku gijutsu* 13 (10): 10–14. (鈴木鎮一 1960b 「どの子ども育つ 育てかたひとつ」 『小二教育技術』 13 (10): 10–14).
- Suzuki, Shinichi (1960c): *Aruite kita michi* [*Mein Weg*]. Tokyo: Ongaku no tomosha. (鈴木鎮一 1960c 『歩いてきた道』東京：音楽之友社).

- Suzuki, Shinichi (1961): Kao [Das Gesicht]. In: *Seishin kagaku* 15 (12) (172): 6. (鈴木鎮一 1961 「顔」 『精神科学』 15 (12) (172): 6).
- Suzuki, Shinichi (1962): Shinjitai kodomo no kanōsei [Das Potenzial des Kindes, an das man glauben muss]. In: *Yōji to hoiku* 7 (10): 22. (鈴木鎮一 1962 「信じたい子どもの可能性」 『幼児と保育』 7 (10): 22).
- Suzuki, Shinichi (1963a): Dono kodomo mo ongakusei yutaka ni sodatsu [Jedem Kind erwächst reiche Musikalität]. In: *Kyōiku ongaku shōgakuban* 18 (9) (197): 33–35. (鈴木鎮一 1963a 「どの子どもも音楽性豊かに育つ (特集 第五回国際音楽教育会議) 『教育音楽 小学版』 18 (9) (197): 33–35) (in englischer Sprache: Suzuki (1963b): Every Child can Become Rich in Musical Sense).
- Suzuki, Shinichi (1963b): Every Child can Become Rich in Musical Sense. In: *ISME International Conference Report, Tokyo 1963 (The Role and place of music in the education of youths and adults)*: 111–114. (zugleich auch in japanischer Sprache: Donoko mo ongakusei yutaka ni sodatsu [どの子ども音楽性豊かに育つ])
- Suzuki, Shinichi (1964a): Warawasete okeiko wo [Der Unterricht mit dem Lächeln des Schülers]. In: *Shōgakukan no yōchien* 17 (6): 91. (鈴木鎮一 1964a 「笑わせておけいこを (みんなでうたいましょう)」 『小学館の幼稚園』 17 (6): 91).
- Suzuki, Shinichi (1964b): Minitasukete koso sodatsu [Man wächst durch das, was man sich aneignet]. In: *Shōgakukan no yōchien* 16 (14): 83. (鈴木鎮一 1964b 「身につけてこそ育つ (みんなでうたいましょう)」 『小学館の幼稚園』 16 (14): 83).
- Suzuki, Shinichi (1964c): Oto ni inochi ari [Im Ton liegt das Leben]. In: *Shōgakukan no yōchien*. 16 (13): 89. (鈴木鎮一 1964c 「音にいのちあり (みんなでうたいましょう)」 『小学館の幼稚園』 16 (13): 89).
- Suzuki, Shinichi (1966): *Ai ni ikiru. Sainō wa umare tsuki dewa nai [Leben in der Liebe. Talent ist nicht angeboren]*. Tokyo: Kōdansha. (鈴木鎮一 1966 『愛に生きる才能は生まれつきではない』 東京：講談社).
- Suzuki, Shinichi (1967a): Sainō wa sodaterareru – Suzuki Shinichi shi ni kiku – [Talent kann entwickelt werden – Interview mit Herrn Shinichi Suzuki]. In: *Shōichi kyōiku gijutsu* 21 (10): 10–13. (鈴木鎮一 1967a 「才能は育てられる – 鈴木鎮一氏に聞く – (インタビュー記事)」 『小一教育技術』 21 (10): 10–13).
- Suzuki, Shinichi (1967b): Shinu made ikiru hitobito [Die Leute, die bis zum Tod vital bleiben]. In: *Seishin kagaku* 21 (4) (236): 2–4. (鈴木鎮一 1967b 「死ぬまで生きる人々」 『精神科学』 21 (4) (236): 2–4).
- Suzuki, Shinichi (1968a): Umaretsuki dewa nai. Sodatekata hitotsu [Nichts ist angeboren. Es geht nur um die Erziehung]. In: *Shōroku kyōiku gijutsu* 21 (9): 8–11. (鈴木鎮一 1968a 「生まれつきではない 育てかたひとつ (先生への手紙)」 『小六教育技術』 21 (9): 8–11).

- Suzuki, Shinichi (1968b): Umaretsuki dewa nai! Sodatekata hitotsu [Nichts ist angeboren! Es geht nur um die Erziehung]. In: *Kyōiku kenkyū* 23 (12): 16–17. (鈴木鎮一 1968b 「生まれつきではない！育てかたひとつ（特集 子どもの実態をとらえる－視点と方法）」 『教育研究』 23 (12): 16–17).
- Suzuki, Shinichi (1969): *Nurtured by Love. A New Approach to Education*. Übersetzt von Waltraud Suzuki. New York: Exposition Press (Exposition-University Book).
- Suzuki, Shinichi (1969/2010): *Yōji no sainō kyōiku* [Die Talent-Erziehung des Kleinkindes]. Tokyo: Meiji tosho. (鈴木鎮一 1969/2010 『幼児の才能教育』 東京：明治図書).
- Suzuki, Shinichi (1969/2013): [Zōhoban] *Sainō kaihatsu wa zero sai kara. Fukkokuban* [Die Talent-Entwicklung unmittelbar nach der Geburt, Nachdruck der erweiterten Auflage]. Matsumoto: Sainō kyōiku kenkyūkai. (鈴木鎮一 1969/2013 『[増補版] 才能開発は0歳から 復刻版』 松本：才能教育研究会).
- Suzuki, Shinichi (1970a): Donoyōnimo sodatsu bebi no kanōsei [Das Potenzial des Babys, das alle Wachstumsmöglichkeiten umfasst]. In: *Seishin kagaku* 24 (7) (275): 2–3. (鈴木鎮一 1970a 「どのようにも育つベビーの可能性」 『精神科学』 24 (7) (275): 2–3).
- Suzuki, Shinichi (1970b): *Suzuki mesōdo ni yoru yōji no nōryoku kaihatsu* [Die Entwicklung der Fähigkeiten/Fertigkeiten des Kleinkindes durch die Suzuki-Methode]. Tokyo: Sanseidō. (鈴木鎮一 1970b 『鈴木メソッドによる幼児の能力開発』 東京：三省堂).
- Suzuki, Shinichi (1971a): Omottara jikkō suru nōryoku wo – chūgakusei ni naru minasan e – [Die Fähigkeit/Fertigkeit, die man sofort in die Tat umsetzen kann – an die Schüler, die in die Mittelschule kommen]. In: *Shōroku kyōiku gijutsu* 23 (14): 102–103. (鈴木鎮一 1971a 「思ったら実行する能力を－中学生になる皆さんへ－（特集 小学校 最後の授業 特別資料 講話例）」 『小六教育技術』 23 (14): 102–103).
- Suzuki, Shinichi (1971b): Atarashii ongaku kyōiku no arikata [Neue Musikerziehung]. In: *Chūtō kyōiku shiryō* 20 (13) (277): 26–27. (鈴木鎮一 1971b 「新しい音楽教育のあり方」 『中等教育資料』 20 (13) (277): 26–27).
- Suzuki, Shinichi (1971c): Watashi no kyōikuron. Kyōzai wo susumete kodomo wo rakugo sase [Meine Erziehungstheorie. Man lässt Schüler zurückfallen, weil man in den Unterrichtsmaterialien zu schnell fortschreitet]. In: *Shōni kyōiku gijutsu* 24 (2): 36–37. (鈴木鎮一 1971c 「私の教育論 教材をすすめて子どもを落後させ」 『小二教育技術』 24 (2): 36–37).
- Suzuki, Shinichi (1971d): Nōryoku to sono hōsoku wo tsuikyūshite [Die Suche nach der Fähigkeit/Fertigkeit und deren Regeln]. In: *Kyōiku to igaku* 19 (4)

- (214): 45–51. (鈴木鎮一 1971d 「能力とその法則を追求して (特集・才能開発)」 『教育と医学』 19 (4) (214): 45–51).
- Suzuki, Shinichi (1971e): *Sainō kaihatsu no jissai* [Die Praxis der Talent-Entwicklung]. Tokyo: Shufu no tomosha. (鈴木鎮一 1971e 『才能開発の実際』 東京：主婦の友社).
- Suzuki, Shinichi (1972): Sainō wa umaretsuki dewa nai [Talent ist nicht angeboren]. In: *Jidōshinri / Child Study* 26 (2): 90–95. (鈴木鎮一 1972 「才能は生まれつきではない」 『児童心理 / Child Study』 26 (2): 90–95).
- Suzuki, Shinichi (1973a): Okeiko no yōji kyōiku no kōka [Die Effekte frühkindlichen Unterrichts]. In: *Kyōiku shinri* 21 (7): 38–39. (鈴木鎮一 1973a 「おけい古の幼児教育の効果」 『教育心理』 21 (7): 38–39).
- Suzuki, Shinichi (1973b): Donoko mo rippa ni sodatsu noni [Jedes Kind kann ausgezeichnet gedeihen]. In: *Seishin kagaku* 27 (10) (314): 6–7. (鈴木鎮一 1973b 「どの子も立派に育つのに」 『精神科学』 27 (10) (314): 6–7).
- Suzuki, Shinichi (1975): *Erziehung ist Liebe. Eine neue Erziehungsmethode*. Aus dem Englischen (1969) übersetzt von Rosemarie Müller und Roger Roothaer. Hallaar (Belgien): Nieuwmolen-Verlag.
- Suzuki, Shinichi (1975a): Donoko mo sodatekata hitotsu [Bei jedem Kind entscheidet allein die Erziehungsmethode]. In: *Sōgō kyōiku gijutsu* 30 (8): 34–35. (鈴木鎮一 1975a 「どの子も育て方ひとつ (特集 学力を高める授業 わたしの学力論)」 『総合教育技術』 30 (8): 34–35).
- Suzuki, Shinichi (1975b): Atarashii kyōiku kaikaku undō no teishō – Donoko mo sodatsu, sodatekata hitotsu [Vorschlag für eine neue Bewegung zur Reform der Bildung – Bei jedem Kind entscheidet allein die Erziehungsmethode]. In: Tanaka, Shigeki: *Rakugo sasenai kyōikuhō* [Eine Erziehungsmethode, um keinen Schüler mehr durchfallen zu lassen]. Tokyo: Saimaru shuppankai: 5–21. (鈴木鎮一 1975b 「新しい教育改革運動の提唱—どの子も育つ、育て方ひとつ」 田中茂樹『落伍させない教育法』 東京：サイマル出版会: 5–21).
- Suzuki, Shinichi (1978/2007): *Suzuki Violin School, Volume 1, Revised Edition*. Alfred Music Publishing.
- Suzuki, Shinichi (1979): The new era for children. A petition for an international policy for nurturing children from zero years of age. In: *International music education: ISME yearbook* 6: 90–94.
- Suzuki, Shinichi (1979a): Hachijussai kara hajimeta raifu wāku [Die Lebensaufgabe, die ich mit 80 Jahren begonnen habe]. In: *Kyōiku jōnaru / The Journal of education* 17 (12): 48–54. (鈴木鎮一 1979a 「80歳から始めたライフワーク (この人と語る)」 『教育ジャーナル / The Journal of education』 17 (12): 48–54).

- Suzuki, Shinichi (1979b): Kōsureba anata no kodomomo zettai nobiru [Mit dieser Methode können sich ihre Kinder zweifelsohne entwickeln]. In: *Sande mainichi* 58 (38) (3200): 154–157. (鈴木鎮一 1979b 「こうすればあなたの子どもも絶対伸びる(才能開発 鈴木鎮一氏にインタビュー)」『サンデー毎日』58 (38) (3200): 154–157).
- Suzuki, Shinichi (1979c): München kokusai taikai no seikō to sono igi [Der Erfolg der Suzuki Method World Convention in München und seine Bedeutung]. In: *Sainō Kyōiku / Talent Education* No. 49 (Summer). Matsumoto: Sainō kyōiku kenkyūkai: 8–11. (鈴木鎮一 1979c 「ミュンヘン国際大会の成功とその意義」『才能教育 第49号(夏季)』松本：才能教育研究会: 8–11).
- Suzuki, Shinichi (1980): Subete no sainō wa umaretsuki dewa nakatta [Alle diese Talente waren nicht angeboren]. In: *Kikan Chiiki to Sōzō* 11: 10–15. (鈴木鎮一 1980 「総ての才能は生まれつきではなかった(特集 鈴木鎮一の世界)」『季刊地域と創造』11: 10–15).
- Suzuki, Shinichi (1981): *Ability Development from Age Zero*. Übersetzt von Mary Louise Nagata. o. O.: Alfred Publishing.
- Suzuki, Shinichi (1981a): Hito wa kankyō no konari [Der Mensch ist das Kind seines Umfeldes]. In: *Sadō no kenkyū* 26 (5) (306): 4–7. (鈴木鎮一 1981a 「人は環境の子なり」『茶道の研究』26 (5) (306): 4–7).
- Suzuki, Shinichi (1981b): Sensei no teinen wo 150 sai ni [Seien Sie 150 Jahre alt, bevor Sie aufhören zu unterrichten]. In: *Seishinkagaku* 35 (11) (411): 19. (鈴木鎮一 1981b 「先生の停年を150歳に」『精神科学』35 (11) (411): 19).
- Suzuki, Shinichi (1981c): Umaretsuki no tensai wa inai [Es gibt kein angeborenes Genie]. In: *Sande mainichi* 60 (47 rinji zōkan) (3326): 124–126. (鈴木鎮一 1981c 「生まれつきの天才はいない(人間づくりの教育 鈴木メソッド)」『サンデー毎日』60 (47 臨時増刊) (3326): 124–126).
- Suzuki, Shinichi (1981d): Nōryoku no hōsoku [Das Gesetz der Fähigkeit/Fertigkeit]. In: *Sōdangaku kenkyū* 14 (1): 42–47. (鈴木鎮一 1981d 「能力の法則(特別講演)」『相談学研究』14 (1): 42–47).
- Suzuki, Shinichi (1981e): Asano Fuzan zenshi no haiku [Haikus des Zen-Mönches Fuzan Asano]. In: *Sainō Kyōiku / Talent Education* No. 56 (Spring). Matsumoto: Sainō kyōiku kenkyūkai: 11. (鈴木鎮一 1981e 「浅野釜山禅師の俳句」『才能教育 第56号(春季)』松本：才能教育研究会: 11).
- Suzuki, Shinichi (1982a): Idainaru sonzai de atta Kamijō sensei [Herr Lehrer Kamijō. Seine großartige Leistung]. In: *Shinano kyōiku* 1152 (11/1982): 141–144. (鈴木鎮一 1982a 「偉大なる存在であった上條先生」『信濃教育』1152 (11/1982): 141–144).
- Suzuki, Shinichi (1982b): Suzuki mesōdo (vaiolin) no baai [Die Art der Suzuki-Methode (Geige)]. In: *Hattatsu* 3 (10): 15–26. (鈴木鎮一 1982b 「鈴木メソッド

- (ヴァイオリン) の場合 (特集=塾は子どもたちの可能性をひきだせるか3) 』『発達』 3 (10): 15–26).
- Suzuki, Shinichi (1983a): *Nōryoku no sodatsu jōken* [*Bedingungen für das Wachstum von Fähigkeiten/Fertigkeiten*]. Toyama: Toyama ken kyōiku iinkai. (鈴木鎮一 1983a 『能力の育つ条件』 富山 : 富山県教育委員会).
- Suzuki, Shinichi (1983): *Nurtured by Love. The Classic Approach to Talent Education*. Übersetzt von Waltraud Suzuki. o. O.: Alfred Publishing.
- Suzuki, Shinichi (1985): *Suzuki Shinichi zenshū* [*Gesammelte Werke Shinichi Suzukis*]. Tokyo: Sōshisha. (鈴木鎮一 1985 『鈴木鎮一全集』 東京 : 双柿舎).
- Suzuki, Shinichi (1986a): Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu [Jedes Kind entwickelt sich. Es geht nur um die Erziehung]. Sodatekata hitotsu. In: *String* 1 (1) (1): 22–23. (鈴木鎮一 1986a 「どの子も育つ 育て方ひとつ」 『ストリング = *String*』 (1) (1): 22–23).
- Suzuki, Shinichi (1986b): Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu [Jedes Kind entwickelt sich. Es geht nur um die Erziehung]. In: *String* 1 (2) (2): 22–23. (鈴木鎮一 1986b 「どの子も育つ 育て方ひとつ」 『ストリング = *String*』 1 (2) (2): 22–23).
- Suzuki, Shinichi (1986c): Sekai no yoake wa kodomo kara [Der Morgen dieser Welt liegt in den Kindern]. In: *Kōei kigyō* 17 (11) (203): 18–19. (鈴木鎮一 1986c 「世界の夜明けは子供から」 『公営企業』 17 (11) (203): 18–19).
- Suzuki, Shinichi (1989a): *Suzuki Shinichi zenshū* [*Gesammelte Werke Shinichi Suzukis*]. Tokyo: Kenshū shuppan. (鈴木鎮一 1989a 『鈴木鎮一全集』 東京 : 研秀出版).
- Suzuki, Shinichi (1989b): Natsukashii Tokoro sensei tonon omoide [Schöne Erinnerungen an Herrn Lehrer Tokoro]. In: *Shinano [Daisanji]* 41 (12) (480): 1027–1028. (鈴木鎮一 1989b 「なつかしい所先生との思い出 (追悼文)」 『信濃 [第三次]』 41 (12) (480): 1027–1028).
- Suzuki, Shinichi (1990): *Man and Talent: Search Into the Unknown*. Übersetzt von Kyoko Selden. Ann Arbor, Michigan: Shar Products.
- Suzuki, Shinichi (1994/2011): *Erziehung ist Liebe. Eine neue Erziehungsmethode*. Aus dem Englischen (1969) übersetzt von Rosemarie Müller und Roger Roothaer. 6. Auflage, Kassel: Bosse.
- Suzuki, Shinichi (1996): *Young Children's Talent Education & Its Method*. Übersetzt von Kyoko Selden. o. O.: Alfred Publishing.
- Suzuki, Shinichi (2013): *Nurtured by Love* (Revised Edition). Übersetzt von Kyoko Selden und Lili Selden. Van Nuys: Alfred Music Publishing.
- Suzuki, Shinichi (o. J.): „*Wishing*“. Tokyo: Zen-On. (1998 bei Zen-On) (鈴木鎮一 作曲年不明 『おねがい』 東京 : 全音 全音から 1998 年に出版).

- Suzuki, Shinichi / Hayashi, Ryusaku / Fukui, Iwao / Kishi, Koichi (1932a): *Gengaku* [*Streichmusik*] (Ongakukōza dai 9 hen). Tokyo: Bungeishunjū sha. (鈴木鎮一・林龍作・福井巖・貴志康一 1932a 『絃楽』 (音楽講座第9篇) 東京: 文芸春秋社).
- Suzuki, Shinichi / Ichimura, Hiroshi / Uzuka, Tatsuo / Kodama, Kōta / Mitsui, Tametomo (1982): *Koshikata no ki 2* [*Niederschrift der alten Zeiten 2*]. Nagano: Shinano mainichi shinbunsha. (鈴木鎮一・市村宏・兎東龍夫・児玉幸多・三井為朝 1982 『来し方の記2』 長野: 信濃毎日新聞社).
- Suzuki, Shinichi / Murakami, Mamoru / Kamada, Motoi / Ochiai, Keiji (et al.) (1971f): Zadankai. Yama no seikatsu to kyōiku [Eine Gesprächsrunde: Das Leben in den Bergen und die Erziehung]. In: *Chiiki kaihatsu* 11 (86): 37–47. (鈴木鎮一・村上守・鎌田基・落合圭次他 1971f 「座談会: 山の生活と教育」 『地域開発』 11 (86): 37–47).
- Suzuki, Shinichi / Omikawa, Masaharu / Kanuma, Keiyō (1959): Zadankai. Kodomo no benkyō [Das Lernen des Kindes, eine Gesprächsrunde]. In: *Seishin kagaku* 13 (9) (145): 10–13. (鈴木鎮一・大見川正治・鹿沼景揚 1959 「座談会: 子供の勉強」 『精神科学』 13 (9) (145): 10–13).
- Suzuki, Shinichi / Saito, Hideo (1932b): *Shitsunaigaku* [*Kammermusik*] (Ongakukōza dai 11 hen). Tokyo: Bungeishunjū sha. (鈴木鎮一・齋藤秀雄 1932b 『室内楽』 (音楽講座第11篇) 東京: 文芸春秋社).
- Suzuki, Takashi (2017): The Background of Japanese Writing Education Named “Syosya” in the Curriculum Elementary Schools: On the History of the Subject Name on Japanese Writing Education with Brush. In: *Journal of educational research and teacher development, Teikyo University of Science* 3 (1): 9–18. (鈴木貴史 2017 「小学校の教育課程における「書写」採用の背景: 毛筆書字教育における科目名称の変遷を辿って」 『帝京科学大学教育・教職研究』 3 (1): 9–18) <http://id.nii.ac.jp/1409/00000490> (30.9.2019).
- Suzuki, Waltraud (1987a): *My Life with Suzuki*. Warner Bros. Publications.
- Suzuki, Waltraud (1987b): *Suzuki Shinichi to tomoni* [*My Life with Suzuki*]. Übersetzt von Kyoko Selden. Tokyo: Shufu no tomosha. (鈴木ワートラウト 1987b 『鈴木鎮一と共に』 セルデン恭子訳 東京: 主婦の友社).
- Szagan, Gisela (2008): *Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch*. 2. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz.
- Takahagi, Yasuharu (1995): *Ongaku kyōiku no kokusaika: Hikaku kyōiku kenkyū eno apurōchi* [*Die Internationalisierung der Musikpädagogik: Annäherung an die Forschung zur vergleichenden Pädagogik*]. Tokyo: Ongaku no tomosha. (高萩保治 1995 『音楽教育の国際化: 比較教育研究へのアプローチ』 東京: 音楽之友社).
- Takenaka, Katsuo (1942): *Kinrō to kōsei* [*Arbeit und Gesundheitswesen*]. Kyoto:

- Kyōikutosho. (竹中勝男 1942 『勤労と厚生』 京都：教育図書)
<http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1062200> (31.12.2019).
- Takenaka, Toru (2000): National music and Western music in Shuji Isawa's thought: An aspect of the acceptance of the Western music in Meiji-Japan. In: *Osaka daigaku daigakuin bunka kenkyūka kiyō*. 40: 1–27. (竹中亨 2000「伊沢修二における「国学」と洋楽：明治日本における洋楽受理の論理」『大阪大学大学院文学研究科紀要』 40: 1–27) <https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/6897/?lang=0&mode=0&opkey=R157779090955085&idx=5&codeno=> (31.12.2019).
- Talent Education Research Institute (2017a): Taidan: Sainō kyōiku kenkyūkai Hayano Ryugo kaichō Mainichi Shinbun henshūin Kojima Masami san [Im Gespräch: Der Präsident des Talent Education Research Institute (TERI) Ryūgo Hayano und der Redakteur der Mainichi-Zeitung, Masami Kojima]. In: *Suzuki Method* 197, vol. 1: 14–25. (才能教育研究会 2017a 「対談 才能教育研究会 早野龍五会長 毎日新聞編集委員 小島正美さん」『Suzuki Method』 197, vol. 1: 14–25).
- Talent Education Research Institute (2017b): Shin rensai: 70 nen wo sasaeta jinbutsuden 1 [Neue Artikelserie: Die Biografie der Personen, die uns 70 Jahre lang unterstützt haben 1]. In: *Suzuki Method* 197, vol. 1: 26–31. (才能教育研究会 2017b 「新連載～70年を支えた人物伝1」『Suzuki Method』 197, vol. 1: 26–31).
- Talent Education Research Institute (2017c): Tokushū: Suzuki mesōdo eno teigen [Sonderbericht: Verbesserungsvorschläge für die Suzuki-Methode]. In: *Suzuki Method* 198, vol. 2: 14–31. (才能教育研究会 2017c 「特集 スズキ・メソッドへの提言」『Suzuki Method』 198, vol. 2: 14–31).
- Tanaka, Shigeki (1975): *Rakugo sasenai kyōikuhō* [Eine Erziehungsmethode, um keinen Schüler mehr durchfallen zu lassen]. Tokyo: Saimaru shuppankai. (田中茂樹 1975 『落伍させない教育法』 東京：サイマル出版会).
- Terada, Takuya (2015): *Kōsei ongaku undō no kenkyū – Ajia, Taiheiyō sensōki ni okeru ongakubunka no ichisokumen* [Forschungen zur Gesundheit-durch-Musik-Bewegung – Ein Aspekt der Musikkultur in der Zeit des Krieges in Asien und dem Pazifischen Ozean]. (Dissertation; Graduate School of Intercultural Studies, Kobe University). (寺田卓矢 2015 『厚生音楽運動の研究－アジア・太平洋戦争期における音楽文化の一側面－』神戸大学大学院国際文化学研究科博士論文) http://www.lib.kobe-u.ac.jp/handle_kernel/D1006360 (31.12.2019).
- TERI / SAS (Hg.) (1999): *21 seiki no kansei kyōiku. Suzuki mesōdo no riron to haikei* [Ästhetische Erziehung im 21. Jahrhundert. Die Theorie der Suzuki-Methode und ihre Hintergründe]. Kobe: Rokkō shuppan. (社団法人 才能教育研究会／スズキ・メソッド学会編 1999 『21世紀の感性教育－スズキ・メソッドの理論と背景－』神戸：六甲出版).

- The European Suzuki Association Limited (2018): *Teacher Training & Examinations Manual*. Revised 2018 <https://europeansuzuki.org/about-us/teacher-training-and-examinations-manual> (31.12.2019).
- Tokugawa, Yoshichika (1921): *Kumagari no tabi* [*Die Reise zur Bärenjagt*]. Tokyo: Shōka shoin. (徳川義親 1921 『熊狩の旅』 東京：精華書院).
- Tokugawa, Yoshichika (1973): *Saigo no tonosama* [*Der letzte Fürst*]. Tokyo: Kōdansha. (徳川義親 1973 『最後の殿様』 東京：講談社).
- Tolstoi, Leo (1918): *Tolstoi nikki* [*Tolstois Tagebuch*]. Übersetzer: Kisaburō Ishikawa, Tokyo: Hakubunkan. (トルストイ 1918 『トルストイ日記』 石川喜三郎訳 東京：博文館) <https://ndlonline.ndl.go.jp/#!/detail/R300000001-I000000574711-00> (31.12.2019).
- Tolstoi, Leo (1935): *Tolstoi nikki shō* [*Auszüge aus dem Tagebuch Tolstois*]. Übersetzer: Yoshitarō Yokemura. Tokyo: Iwanami. (トルストイ 1935『トルストイ日記抄』 除村吉太郎訳 東京：岩波書店).
- Tonoshita, Tatsuya (2008): *Ongaku wo dōin seyo: Tōsei to goraku no jūgonensensō* [*Mobilisierung der Musik: Der Fünfzehnjährige Krieg mittels Kontrolle und Freizeit-Vergnügen*]. Tokyo: Seikyūsha. (戸ノ下達也 2008『音楽を動員せよ：統制と娯楽の十五年戦争』 東京：青弓社).
- Toritsu senmonkōkō kaihen kihonkōsō kentōiinkai [Untersuchungskommission für ein Grundkonzept der Revision der Fachoberschulen in Tokyo] (2014): *Toritsu senmonkōkō kaihen kihonkōsō kentōiinkai hōkokusho* [*Bericht der Untersuchungskommission für ein Grundkonzept der Revision der Fachoberschulen in Tokyo*]. (都立専門高校改編基本構想検討委員会 2014『都立専門高校改編基本構想検討委員会報告書』) http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/administration/action_and_budget/plan/specialized_high_school/files/challenged_school_report2002/houkoku.pdf (31.12.2019).
- Toyoda, Koji / Nakajima, Mineo / Ōshima, Makoto / Akiyama, Hiroyuki (2003): *Zadankai: Suzuki mesōdo no konnichiteki igi* [Eine Gesprächsrunde: Die heutige Bedeutung der Suzuki-Methode]. In: *Gendai no esupuri. L'esprit d'aujourd'hui* (428): 5–28. (豊田耕児・中嶋嶺雄・大島眞・秋山博介 2003「座談会／スズキ・メソードの今日的意義」『現代のエスプリ L'esprit d'aujourd'hui』(428): 5–28).
- Tsunekawa, Ryōnosuke (1897): *Shōgaku shūshin shōka daiichi furoku kyōjuhō* [*Shōka in der Elementarschule. Der erste Anhang für die Didaktik*]. Tokyo: Kyōeki shōsha shoten. (恒川鑠之助 1897『小學修身唱歌第一附録教授法』 東京：共益商社書店) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1083890> (31.12.2019).
- Uesato, Yoshitaka (1981): *Yōchien wa omaetachino tame ni koso: sainō kyōikuhō to hitozukuri no jissen*. [*Dieser Kindergarten ist für euch: Die Vorgehensweise der*

- Talent-Erziehung und die Praxis der Menschenbildung*]. Matsumoto: Sainō kyōiku kenkyūkai. (上里吉堯 1981 『幼稚園はおまえたちのためにこそ：才能教育法と人づくりの実践』 松本：才能教育研究会).
- Ullrich, Heiner (2017): Von Summerhill über Glocksee zur Freien Alternativschule. In: Idel, Till-Sebastian / Ullrich, Heiner (Hg.): *Handbuch Reformpädagogik*. Weinheim: Beltz: 206–218.
- VdM (Verband deutscher Musikschulen) (1980): *Modellversuch „Übertragung der Suzuki-Methode“*. Abschlussbericht.
- Vejmelka, Marcel (2012): Rasse und Kriminalität im kubanischen Zivilisationsdiskurs um 1900. Kommentar zu Fernando Ortiz. In: Kleeberg, Bernhard (Hg.): *Schlechte Angewohnheiten. Eine Anthologie 1750–1900*. Berlin: Suhrkamp: 398–408.
- Wakasugi, Hiroshi / Hidaka, Hisako / Ishida, Kazushi (Interviewer) (1987): Shinpojium: Futari no ‚Wozzeck‘ – Alban Berg to Manfred Gurlitt [Symposium: ‚Wozzeck‘ von zwei Komponisten – Alban Berg und Manfred Gurlitt]. In: *Berg nenpō* (1): 104–118. (若杉弘・日高久子・石田一志 (司会) 1987 「シンポジウム 2人の『ヴォツェック』 – アルバン・ベルクとマンフレット・グルリット – 『ベルク年報』 (1): 104–118).
- Wartberg, Kerstin (2004): *Schritt für Schritt. Macht alle mit! Eine Violinschule für kleine Geiger und ihre Eltern nach der Muttersprachen-Methode, Band 1A*. o. O.: Alfred Publishing.
- Wartberg, Kerstin (2006): *Schritt für Schritt. Macht alle mit!* Band 2B. Miami, Florida: Alfred Publishing.
- Wartberg, Kerstin (2009): *Shinichi Suzuki. Pionier der Musikerziehung*. Sankt Augustin: Deutsches Suzuki Institut.
- Wartberg, Kerstin (2010): *Erziehung durch Musik*. 8. überarbeitete und ergänzte Auflage, Sankt Augustin: Deutsches Suzuki Institut.
- Weiss, Peter (1982): Violinunterricht nach der Suzuki-Methode. Ein Modellversuch des VdM. In: *Musik & Bildung* Heft 5: 325–328.
- Weiß, Peter (1988): Die Suzuki-Methode im Blickpunkt der Musikschularbeit. In: *Üben & Musizieren* 5 (Heft 1): 31–33.
- Welsch, Wolfgang (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Darowska, Lucyna / Lüttenberg, Thomas / Machold, Claudia (Hg.): *Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. Bielefeld: Transkript Verlag: 39–66.

- Willms, Jan (2018): *Die Grundprinzipien des Reichswesens. Eine annotierte Übersetzung und diskursgeschichtliche Einzelanalyse des Kokutai no hongu als Fragment des japanischen Nationaldiskurses nach 1937*. Baden-Baden: Ergon.
- Wimmer, Andreas (2005): *Kultur als Prozess. Zur Dynamik des Aushandelns von Bedeutungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Winkler, Frank (2012): *Leo Tolstoi und die Freiheit der Bildung. Der vergessene Vordenker einer modernen Reformpädagogik*. München: AVM – Akademische Verlagsgemeinschaft München.
- Witte, Karl Heinrich Gottfried (1819): *Karl Witte oder: Erziehungs- und Bildungsgeschichte desselben. Ein Buch für Eltern und Erziehende*. Leipzig: Brockhaus. <https://reader.digitale-sammlungen.de/resolve/display/bsb10068048.html> (31.12.2019).
- Wittig, Horst E. (1976): *Pädagogik und Bildungspolitik Japans. Quellentexte und Dokumente von der Tokugawa-Zeit bis zur Gegenwart*. München / Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Wolff, Stephan (2010): Clifford Geertz. In: Flick, Uwe / Kardorff, Ernst von / Steinke, Ines (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 8. Auflage, Reineck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag: 84–96.
- Yagi, Kunio (1973): *Michaelis kyōju to nihon [Prof. Michaelis und Japan]*. Nagoya: Michaelis kai. (八木国夫 1973 『ミハエリス教授と日本』 名古屋：ミハエリス会).
- Yamada, Shoji (1999): The Myth of „Zen in the Art of Archery“. In: *Bulletin of International Research Center for Japanese Studies* 19: 15–34. (山田奨治 1999 「神話としての弓と禅」 『国際日本文化研究センター』 19: 15–34) <http://doi.org/10.15055/00000730> (7.9.2019).
- Yamada, Shoji (2002): Eugen Herrigel's Life and Nazi: The Myth of Zen in the Art of Archery (2) In: *Bulletin of International Research Center for Japanese Studies*. 24: 201–226. (山田奨治 2002 「オイゲン・ヘリゲルの生涯とナチス：神話としての弓と禅（2）」 『国際日本文化研究センター』 24: 201–226) <http://doi.org/10.15055/00000692> (31. 12. 2019)
- Yamashita, Ryuji (2001): *Jukyō to nihon [Konfuzianismus und Japan]*. Tokyo: Kenbunsha. (山下龍二 2001 『儒教と日本』 東京：研文社).
- Yanabu, Akira (1991): *Modernisierung der Sprache. Eine kulturhistorische Studie über westliche Begriffe im japanischen Wortschatz*. Übersetzt und kommentiert von Florian Coulmas. München: Iudicium.
- Yoshida, Hiroshi (2000): Kozu Senzaburo's Ongaku-no-rigai (1891) and Japanese Musical Thought in the Early Meiji Era. In: *Toyo ongaku kenkyu: the journal of the Society for the Research of Asiatic Music* 66: 17–36. (吉田寛 2000 「神津仙三郎

『音楽利害』（明治24年）と明治前期の音楽思想—十九世紀音楽思想史再考のために』『東洋音楽研究』66: 17–36) <https://ci.nii.ac.jp/naid/110000284125> (31.12.2019).

Yoshida, Hiroshi (2018): The Japanese Idea of Kokugaku (National Music) in the Early Meiji Period. In: *Kansai Journal of Aesthetics and Musicology* 2: 2–19. (吉田寛 2018 「明治前期の「国楽」の理念にみる「ナショナルなもの」の位相」『関西美学音楽学論叢』2: 2–19) <https://aesthetics-musicology.jimdo.com/電子ジャーナル-1/第二巻-2018年> (31. 12. 2019).

Yoshida, Takeya (2016): Max Weber's basic cognitions on rationalization and anthropology: objectivity, causation, and description of history. In: *Academia. Humanities and natural sciences* (12): 1–21. (吉田 竹也 2016 「ヴェーバー合理化論の基盤認識と人類学：客観性・因果連関・歴史の叙述」『アカデミア人文・自然科学編』(12): 1–21) <http://doi.org/10.15119/00000842> (31.12.2019).

Yoshihara, Mari (2007): *Musicians from a Different Shore: Asians and Asian Americans in Classical Music*. Philadelphia: Temple University Press.

Zehetmair, Helmut (1974): Das Phänomen Shinichi Suzuki. Persönlichkeit und pädagogisches Konzept. In: Zehetmair, Helmut (Hg.): *Musikpädagogische Rundschau 1973/74*. Salzburg und München: Universitätsverlag Anton Pustet: 55–60.

9.3 Suzuki-Lehrmaterialien

Verfügbare Suzuki-Lehrmaterialien (Stand 2019)

Verlag: Alfred Music:

Suzuki Bass School vol. 1–5

Suzuki Cello School vol. 1–10

Suzuki Flute School vol. 1–11

Suzuki Guitar School vol. 1–9

Suzuki Harp School vol. 1–5

Suzuki Organ School vol. 1–8

Suzuki Piano School vol. 1–7

Suzuki Recorder School vol. 1–8 (Sopran und Alt)

Suzuki Viola School vol. 1–9

Suzuki Violin School vol. 1–10

Verlag: Zen-On:

Suzuki Cello School vol. 1–8

Suzuki Flute School vol. 1–7

Suzuki Piano School vol. 1–8 (Erwerbsmöglichkeit nur intern)

Suzuki Violin School vol. 1–10

9.4 Webseiten

Falls nicht anders angegeben ist der Stand 7.8.2021

Deutsche Suzuki Gesellschaft (DSG);

1. Startseite: <https://www.germansuzuki.de>
2. Kerstin Wartberg: https://www.germansuzuki.de/?page_id=203
3. Publikationen Wartbergs: https://www.germansuzuki.de/?page_id=1725
4. Ausbildungssystem der DSG: https://www.germansuzuki.de/?page_id=3712
5. Aufgabenverteilung DSG, DSI: https://www.germansuzuki.de/?page_id=2107

e-Gov Japan (Ministry of Internal Affairs and Communications)

Schul- und Erziehungsgesetzgebung: https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=322AC0000000026

European Suzuki Association (ESA)

Mitgliedschaft der SMD: <https://europeansuzuki.org/assets/News/2012-03-15-History-DSG-ESA-1979-2011.pdf>

International Music Council (IMC)

Startseite: <http://www.imc-cim.org>

International Suzuki Association (ISA)

1. Ziele des Verbandes: <http://internationalsuzuki.org/index.html>
2. Instrumentenausschüsse: http://internationalsuzuki.org/docs/ISA_Policy_Instrument_Committees.pdf
3. DSG: <http://internationalsuzuki.org/news.htm>

Japanische Suzuki-Gesellschaft/Suzuki-Methode

1. Allgemein:
 - a. <http://www.suzukimethod.or.jp>
 - b. <https://www.suzukimethod.or.jp/suzukimethod/access>
2. Angaben zum Begriff der Muttersprache:
<https://www.suzukimethod.or.jp/about/native>
3. Das Fach Cello in der japanischen Suzuki-Methode:

- <http://cello.suzukimethod.or.jp/history2.html>
4. Das Fach Klavier in der japanischen Suzuki-Methode:
<https://suzukimethodpiano.wixsite.com/talent/about>
 5. Das Fach Querflöte in der japanischen Suzuki-Methode:
<http://suzukimethod-flute.com/history.html>
 6. Briefkorrespondenz zwischen Klingler und Suzuki:
<https://www.suzukimethod.or.jp/suzukimethod/career>
 7. Die Ten Children (2.9.2019):
 - a. <http://www.suzukimethod.or.jp/tenchildren.jp/voyage3/HPC-index.html>
 - b. <http://www.suzukimethod.or.jp/tenchildren.jp/voyage1/HPC-index.html>
 8. Erhältliche Literatur Suzukis: <http://www.suzukimethod.or.jp/guideBook>
(8.9.2019)
 9. Gespräche von früheren Suzuki-Schülern:
<http://www.suzukimethod.or.jp/history/archive/hello> (4.2.2019)
 10. Höhe monatlicher Beiträge:
<http://www.suzukimethod.or.jp/guidance/uponAdmission/faq> (29.1. 2019)
 11. Über das Abschlussystem der Schüler:
 - a. <http://www.suzukimethod.or.jp/monthly/graduation.html>
 - b. <http://www.suzukimethod.or.jp/about/system>
 - c. <http://www.suzukimethod.or.jp/about/system/sotugyo> (30.9.2019)
 12. Über die Anzahl der Schüler:
<http://www.suzukimethod.or.jp/about/matsumoto> (7.9.2019)
 13. Zu den Abschlusskonzerten:
<http://www.suzukimethod.or.jp/common/img/about/sotugyo/kaihou12.pdf>
(30.9.2019)
 14. Zum ersten nationalen Konzert 1955:
<https://www.suzukimethod.or.jp/monthly/grand4.html>
 15. Zum ersten nationalen Konzert von Suzuki-Schülern 1955:
<https://www.youtube.com/watch?v=Cc2nCWp5I7I>
 16. Zur Begleitung des Unterrichts durch die Mutter:
<https://www.suzukimethod.or.jp/about/native>
 17. Zur musikalischen Früherziehung:
<https://www.suzukimethod.or.jp/lesson/course>
 18. Zur Suzuki-Methode für Erwachsene: <http://www.suzukimethod.or.jp/otona>
 19. Zur weltweiten Verbreitung:
<https://www.suzukimethod.or.jp/suzukimethod/world>

Kinjō Gakuin University

Zum Klavierlehrer-Studium:

http://www.kinjo-u.ac.jp/pc/depart/depart_inter_soc.html

Kohitsuji Yōchien [Der Schäfchen-Kindergarten: 仔羊幼稚園]

Startseite: <http://www.fa-ken.com/kohitsuji/index.cgi>

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)

1. Gesetz über die Volksschule 1941:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317696.htm
2. Verordnung *kyōikurei*:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317583.htm
3. Zeitschrift des Kultusministeriums:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317606.htm
4. Ergebnisse einer Untersuchung über den Stand der Schulen 2018 durch MEXT:
 - a. http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2018/12/25/1407449_2.pdf
 - b. http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2018/12/25/1407449_1.pdf
5. Über die Schulbesuchsrates an der Höheren Mädchenschule:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad196201/hpad196201_2_012.html (28.12. 2019)
6. Europäische Schulen in Japan:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317579.htm
7. Private Universitäten:
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shiritsu/index.htm
8. Veränderungen der Pflichtschulzeit:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318188.htm
9. Einrichtung der Grundschulen:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317590.htm
10. Zur Frage-Antwort-Vorgehensweise:
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317589.htm
11. Höhere Mädchenschule:
 - a. http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317603.htm
 - b. http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317627.htm
 - c. http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317630.htm
12. Oberschule:
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shinkou/genjyo/021201.htm

13. Pflichtschulzeit:

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1419881.htm

14. Schulbesuchsrate:

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317618.htm

15. Schulform *kakushu gakkō*:

http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/04062902.htm

16. Schulform *senmon gakkō*:

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/03/31/1332361_5.pdf

17. Schulform *senshū gakkō*:

http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/04062901.htm

18. Verordnung über das Bildungswesen *gakusei*:

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317581.htm

National Diet Library, Japan (NDL)

Startseite: <https://www.ndl.go.jp/en>

NDL Online

Tolstoi nikki [*Tagebuch von Tolstoi*] (1918):

<https://ndlonline.ndl.go.jp/#!/detail/R300000001-I000000574711-00>

Osaka College of Music

Studium zum Klavierlehrer: <https://www.daion.ac.jp/course/piano/piano02>

Shinichi Suzuki Memorial Museum

1. Suzukis Ehrendokortiteln:

<http://kinenkan.suzukimethod.or.jp/about02.html>

2. Suzukis Lehrtätigkeit an Musikhochschulen:

http://kinenkan.suzukimethod.or.jp/about_30.html

3. Zur zensierten Schrift Suzukis:

http://kinenkan.suzukimethod.or.jp/about_40.html

Shirayuri Yōchien [Kindergarten Weiße Lilie: 白百合幼稚園]

Startseite: http://www.shirayuri-kg.com/?page_id=20#feature_spact

Shōnagon (eines der statistischen Untersuchungssysteme für den „Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese“)

Startseite: <http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon>

Soai University

Studium zum Klavierlehrer:

<http://www.soai.ac.jp/dep/music/musicdep/piano.html>

Suzuki Association of the Americas

Clifford Cook Memorial Scholarship:

<https://suzukiassociation.org/giving/scholarships/cook>

Suzuki Mesōdo Yōji Kyōiku Kenkyūkai [Forschungsgruppe der Früherziehung nach der Suzuki-Methode: スズキ・メソッド幼児教育研究会]

1. Zu den beteiligten Kindergärten:

<http://www.suzukimethod-ykk.com/index.html>

2. Zur Geschichte: <http://www.suzukimethod-ykk.com/history.html>

Suzuki-Musik Deutschland 2011

Startseite: <http://www.suzukimusik.de>

Suzuki Violin (27.12.2019)

1. Produktionsinformationen: <http://www.suzukiviolin.co.jp/products.html>

2. Zur heutigen Produktion: <http://www.suzukiviolin.co.jp/factory/process.html>

The Bureau of Construction Tokyo

Hibiya Public Hall: <http://www.kensetsu.metro.tokyo.jp/content/000008007.pdf>

The International Academy of the Suzuki Method (TIASM)

1. Aufnahmeprüfung: <http://academy.suzukimethod.or.jp/info/2017bosyu.pdf>
(19.10.2017)

2. Chronologie: <http://academy.suzukimethod.or.jp/history.html> (19.10.2017)

3. Lehrerausbildung: <http://academy.suzukimethod.or.jp/syubetsu/index.html>

4. Semi-Lehrer-Ausbildung:

<http://academy.suzukimethod.or.jp/junshi/index.html>

The Music Competition of Japan

Liste der Gewinner: <http://oncon.mainichi-classic.jp/prize/index.shtml>
(28.12.2019)

Tokyo College of Music (29.12.2019)

Aufnahmeprüfung und Studiengebühren:

http://tokyo-ondai.ac.jp/exam/pdf/2019_nyushiyoukou.pdf

Tokyo University of the Arts

1. Zum Studiumsfach *senka*: <https://www.geidai.ac.jp/outline/introduction/history>

2. Zur Aufnahmeprüfung und den Studiengebühren:

http://www.geidai.ac.jp/life/entrance_fee/music (29.12.2019)

Tokyo University of the Arts, University Library's OPAC

Nachweis von Suzuki: *Saishin vaiolin kyōhon* [*Das neueste Lehrbuch für die Geige*] (1942) <http://opac.lib.geidai.ac.jp/opc/en/recordID/catalog.bib/BB21603967?hit=5&caller=xc-search>

Watashi tachi no shinshūgaku [Unsere Informationen zur Region Shinshū: わたしたちの信州学]

Geigenfirma Kikuo Suzukis: <https://www.shinshugaku.com/shinshu/part2/2-4> (25.2.2019)

Yamaha Music Foundation

Geschäftsbericht 2018: <https://www.yamaha-mf.or.jp/activity/pdf/report.pdf> (29.12.2019)

9.5 Musikaufnahmen

Rohm Music Foundation, *SP Record fukkoku CD shū* *«Nihon SP meiban fukkoku senshū III»* [*Rohm Music Foundation, neu aufgelegte SP-Schallplatten «Neuaufgabe einer Auswahl der berühmtesten japanischen Schallplattenaufnahmen, Vol. III»*]. Rohm Music Foundation. RMFSP-JO18S~24S. 2007. (ロームミュージックファンデーション SP レコード復刻 CD 集「日本 SP 名盤復刻選集 III」. Rohm Music Foundation. RMFSP-JO18S~24S. 2007).

Suzuki mesōdo. *Seiki no kyoshō ni yoru ko to haha no meikyoku arubamu* [*Suzuki-Methode. Album mit berühmten Stücken großer Meister des Jahrhunderts für Kind und Mutter: 鈴木メソッド 世紀の巨匠による子と母の名曲アルバム*] (Erscheinungsjahr unbekannt) Warner Classics.

Suzuki, Shinichi / Iwafune, Masaji: *Hohmann kyōsokuhon ni yoru vaiolin renshū* 1–6. [*Übung der Geige nach der Geigenschule von Hohmann*]. Columbia. Aufgenommen 1938–1939. (鈴木鎮一・岩船正治『ホーマン教則本によるヴァイオリン練習 1–6』コロムビア 録音: 1938–1939).

The Legendary of Suzuki Quartet. Quartett House Japan. QHJ-1003. 2008. (鈴木クワルテットの遺産 クワルテット・ハウス・ジャパン QHJ-1003. 2008).

9.6 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 (S. 76): Vergleich der Ausgaben von *Ai ni ikiru*, Kapitelanfang 6 (2) (Suzuki 1966: 174, Übersetzungen, Erläuterungen und bibliografische Angaben AI)

Abb. 2 (S. 91): Doppelseite aus der ersten *Liedersammlung für die Grundschule* [*Shōgaku shōkashū shohen: 小学唱歌集初編*] (1881): Nummer 17

- Abb. 3 (S. 96): Beispielseiten aus der ersten *Liedersammlung für die Grundschule* [*Shōgaku shōkashū shohen: 小学唱歌集初編*] (1881): Doppelseiten 1–2
- Abb. 4 (S. 102): Planung und Umsetzung der „Staatsmusik“ (Grafik AI)
- Abb. 5 (S. 179): Das Vorgehen nach der Talent-Erziehung (Grafik AI)
- Abb. 6 (S. 193): Bogenübung mit Sechzehntelnoten (Suzuki 1934f: 99)
- Abb. 7 (S. 193): Die ersten vier Takte der ersten Variation der „*Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star*“ für die Geige (Suzuki 1978/2007: 25)
- Abb. 8 (S. 200): Vermittlung des Notenlesens (Suzuki 1956d: 2)
- Abb. 9 (S. 200): Übungen zum Spielen nach Noten (Suzuki 1956d: 3)
- Abb. 10 (S. 263): Bildliches Schema des Suzuki-Konzepts (Grafik AI)

9.7 Verzeichnis der Interviews

- mit Frau Cellej am 7.4.2017
- mit Herrn Geilej am 3.4.2017
- mit Frau Geilej-2 am 9.4.2017
- mit Frau Geilej-3 am 10.4.2017
- mit Frau Geilej-4 am 3.4.2017
- mit Frau Geilej-5 am 10.4.2017
- mit Frau Hiroko Suzuki am 12.4.2017
- mit Herrn Kenjirō Yūki am 2.4.2017

9.8 Tabellen

9.8.1 Tabelle 1: Publikationen Shinichi Suzukis in chronologischer Reihenfolge mit Angaben zu Form und Inhaltsschwerpunkt

Die Schriften sind in zwei Rubriken zum einen nach der vorliegenden Erscheinungsform (EF) und zum anderen nach dem Schwerpunkt des Inhalts (SI) aufgeschlüsselt. Die Erscheinungsformen gliedern sich in Aufsatz als Buchteil (BT), Gesammelte Werke (GW), Monografie (M), Musikalien (MU), Sammelband (SB) und Zeitschriftenartikel (ZA). Die inhaltliche Rubrik (SI) enthält eine Aufschlüsselung nach Autobiografie (A), Erziehungskonzept (EK), Geigentechnik (G), Komposition (KO), Musik und Musikalität (MM) sowie Suzuki-Lehrmaterialien bzw. Zusatzmaterialien zu den Suzuki-Lehrmaterialien (SZ). Die Schriften, die durch weitere Autoren mitverfasst wurden, sind mit einer entsprechenden zusätzlichen Autorenangabe versehen. Die japanischen Titel wurden provisorisch ins Deutsche übersetzt; wo englische Titel bereits vorhanden waren, wurden diese übernommen.

Jahr, Titel	EF	SI
1928: „Waltz in D minor for string ensemble“ (1997 bei Zen-On). (弦楽アンサンブルのためのワルツニ短調 全音から 1997 年に出版)	MU	KO
1932a: <i>Gengaku</i> [<i>Streichmusik</i>]. (『絃楽』) (Lit.: Suzuki/Hayashi/Fukui/Kishi 1932a)	SB	MM
1932b: <i>Shitsunaigaku</i> [<i>Kammermusik</i>]. (『室内楽』) (Lit.: Suzuki/Saito 1932b)	SB	MM
1932c: Haydn no shitsunaigaku [Die Kammermusik Haydns]. (ハイドンの室内楽)	ZA	MM
1933a: Klingler-Quartett. (クリングラークワルテット)	ZA	MM
1933b: Rosé-Quartett. (ロゼー・クワルテット)	ZA	MM
1934a: Shitsunaigaku ni tsuite hihyōka shosenpai e negau [Bitte an die Musikkritiker bezüglich der Kammermusik]. (室内楽について批評家諸先輩へ希ふ)	ZA	MM
1934b: <i>Vaiolin no uwagoma no kairyōan</i> [Ein Verbesserungsvorschlag für den Geigensattel]. (ヴァイオリンの上駒の改良案)	ZA	G
1934c: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (1) <i>Kaihōgen ni kansuru ichikōsatsu</i> [Forschungen zur Geigentechnik (1). Gedanken über die Leersaiten]. (ヴァイオリン奏法研究 (1) 開放弦に対する一考察)	ZA	G
1934d: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (2) <i>Hippō ni tsuite</i> . [Forschungen zur Geigentechnik (2). Über den Duktus der Pinselführung]. (ヴァイオリン奏法研究 (2) 筆法について)	ZA	G
1934e: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (3) <i>Yumi to fude no kyōtsūten</i> [Forschungen zur Geigentechnik (3). Gemeinsamkeiten zwischen Bogen und Pinsel]. (ヴァイオリン奏法研究 (3) 弓と筆の共通点)	ZA	G
1934f: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (4) <i>Oshiu beki koto, narau beki koto</i> [Forschungen zur Geigentechnik (4). Die Dinge, die zu lehren und zu lernen sind]. (ヴァイオリン奏法研究 (4) 教ふべき事、習ふべき事)	ZA	G
1935a: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (5) <i>Ensō shippai no genin</i> [Forschungen zur Geigentechnik (5). Ursachen für das Scheitern beim Spielen]. (ヴァイオリン奏法研究 (5) 演奏失敗の原因)	ZA	G
1935b: <i>Vaiolin sōhō kenkyū</i> (6) <i>Shitte okubeki jōshiki</i> [Forschungen zur Geigentechnik (6). Was man zum Geigenspiel wissen muss]. (ヴァイオリン奏法研究 (6) 知って置くべき常識)	ZA	G

1935c: Vaiolin sōhō kenkyū (7) Yumi no mochiikata to eramikata [Forschungen zur Geigentechnik (7). Die richtige Auswahl und die Verwendung des Bogens]. (ヴァイオリン奏法研究 (7) 弓の用ひ方と選み方)	ZA	G
1935d: Vaiolin sōhō kenkyū (8) Yumi wa odorazu [Forschungen zur Geigentechnik (8). Der Bogen tanzt nicht]. (ヴァイオリン奏法研究 (8) 弓は踊らず)	ZA	G
1935e: Vaiolin sōhō kenkyū (9) Korega ensō no bōgai wo suru (sono ichi) [Forschungen zur Geigentechnik (9). Das, was beim Spielen hindert – Teil 1]. (ヴァイオリン奏法研究 (9) これが演奏の妨害をする (其一))	ZA	G
1935f: Vaiolin sōhō kenkyū (10) Korega ensō no bōgai wo suru (sono ni) [Forschungen zur Geigentechnik (10). Das, was beim Spielen hindert – Teil 2]. (ヴァイオリン奏法研究 (10) これが演奏の妨害をする (其二))	ZA	G
1935g: Kayser no renshū [Kayser-Etüden]. (カイザーの練習)	BT	G
1939: Vaiolin no hanashi [Über die Geige]. (ヴァイオリンの話)	ZA	G
1941: Chikarazuyoki kyōiku [Eine starke Erziehung]. (『力強き教育』)	M	EK
1942: Kigakuka no tanren [Das harte Training der Instrumentalisten]. (器楽家の鍛練)	ZA	EK
1946: Yōji no sainōkyōiku to sono hōhō [Die Talent-Erziehung des Kleinkindes und deren Methode]. (1946 『幼児の才能教育と其の方法』) Eng.: 1996: <i>Young Children's Talent Education & Its Method</i> . Übersetzt von Kyoko Selden	M	EK
1948a: Sainō kyōiku [Die Talent-Erziehung]. (『才能教育』)	M	EK
1948b: Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū [Shinichi Suzukis Geigen-Lehrmaterialien]. (『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集』) (bei Kawada shobō)	MU	SZ
1948–1954: Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū [Shinichi Suzukis Geigen-Lehrmaterialien]. (『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集』) (bei Zen-On)	MU	SZ
1949a: Vaiolin sōhō to jissū [Die Art und Weise des Geigenspiels und seine Praxis]. (『ヴァイオリン奏法と実習』)	MU	G
1949b: Konponteki na koto futatsu mittsu [Ein paar grundlegende Dinge]. (根本的なこと二つ三つ)	ZA	EK
1949c: Hito wa kankyō no mama ni sodatsu [Der Mensch wächst abhängig von seinem Umfeld auf]. (人は環境のままに育つ)	ZA	EK

1951: <i>Sainō wa umaretsuki dewa nai</i> [<i>Talent ist nicht angeboren</i>]. (『才能は生まれつきではない』)	M	EK
1952a: <i>Sainō wa darenimo aru – yōji kyōiku wo keishi suruna –</i> [Jeder hat Talent – Man darf die Elementarpädagogik nicht als gering einschätzen –]. (才能は誰にもある – 幼児教育を軽視するな –)	ZA	EK
1952b: <i>Rakugosha no nai sekai</i> [Für eine Welt, in der niemand aufgegeben werden muss]. (落伍者のない世界)	ZA	EK
1952c: <i>Sainō wo sodateru jōken</i> [Die Bedingungen, die das Talent fördern]. (才能を育てる条件)	ZA	EK
1952d: <i>Suzuki Shinichi vaiolin shidōkyokushū fukukyōzai. Pojishon echūdo, Position Etudes</i> [<i>Suzuki Violin School, Position Etudes</i>]. (鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集副教材 ポジション エチュード)	MU	SZ
1953a: <i>Kodomo wa nobiru – sainō ni tsuite omou –</i> [Kinder entwickeln sich – Gedanken über das Talent –]. (子供は伸びる – 才能について思う –)	ZA	EK
1953b: <i>Aijō risokuron</i> [Eine Zinstheorie der Liebe]. (愛情利息論)	ZA	EK
1953c: <i>Sainō kyōiku ni tsuite. Watakushi no kangaeru sainō kyōiku</i> [Über die Talent-Erziehung. Die Talent-Erziehung, wie ich sie verstehe]. (才能教育について わたくしの考える才能教育)	ZA	EK
1953d: <i>Nihon wa idai na vaiolinisuto wo ushinatta</i> [Japan hat einen großen Violinisten verloren]. (日本は偉大なヴァイオリニストを失った)	ZA	MM
1954a: <i>Suzuki Shinichi tono sainō kyōiku mondō</i> [Interview über die Talent-Erziehung mit Shinichi Suzuki]. (鈴木鎮一との才能教育問答 インタビュー)	ZA	MM
1954b: <i>Kodomo no unmei</i> [<i>Das Schicksal des Kindes</i>]. (『子供の運命』)	M	EK
1955a: <i>Sonokoro no Eto Toshiya. Sainō kyōiku daiichigō</i> [Wie Eto Toshiya damals war. Der Erste, der nach der Talent-Erziehung unterrichtet wurde]. (その頃の江藤俊哉 才能教育第一号)	ZA	EK
1955b: <i>Sainō kyōiku towa</i> [Was Talent-Erziehung ist]. (才能教育とは)	ZA	EK
1955c: <i>Ongaku no sainō kyōiku</i> [Musikalische Talent-Erziehung]. (音楽の才能教育)	ZA	EK
1955d: „ <i>Gebet für Kindersglück</i> “ [sic!]. (1998 bei Zen-On) (子供の幸を 全音から 1998 年に出版)	MU	KO
1956a: <i>Kodomo wo ongaku ni michibiku niwa</i> [Wie man Kinder zur Musik führt]. (子供を音楽に導くには)	ZA	EK

1956b: Yōji no sōzōsei wo donoyō ni shite tsuchikau ka [Wie man die Kreativität des Kleinkindes entfaltet]. (幼児の創造性をどのようにして培うか)	ZA	EK
1956c: Ikuji no sensu [Das Gespür für die Erziehung]. (『育児のセンス』)	M	EK
1956d: Suzuki Shinichi violin shidōkyokushū fukukyōzai. Dokufu no renshū [Suzuki Violin School]. [Übung für das Notenlesen] (鈴木鎮一バイオリン指導曲集 読譜の練習)	MU	SZ
1957: Kodomo to ongaku, onkankyōiku [Kinder und Musik, Gehör- lung]. (子どもと音楽・音感教育) (Lit.: Saito/Suzuki/Sakka/Chiba 1957)	ZA	EK
1957a: Ongakuteki sensu to violin no gakushū [Das musikalische Gespür und das Erlernen des Geigenspiels]. (音楽的センスとバイオリンの学習)	BT	EK
1958: Ningen to sainō. Sono michinarumonoeno tankyū [Mensch und Talent - Suche nach dem Unbekannten]. (『人間と才能 その未知なるものへの探求』) Eng.: (1990): <i>Man and Talent: Search Into the Unknown</i> . Übersetzt von Kyoko Selden.	M	EK
1958/1997: Fujinae, dai 2 shū. Fukkōkuban [Der Blauregen-Sämling, Band 2, Nachdruck]. (『藤苗 第2集 復刻版』)	M	G
1958/1998: Fujinae, dai 3 shū. Fukkōkuban [Der Blauregen-Sämling, Band 3, Nachdruck]. (『藤苗 第3集 復刻版』)	M	MM, G
1958/2005: Ongaku hyōgenhō [Die Lehre des musikalischen Ausdrucks]. (『音楽表現法』)	M	MM
1959: Zadankai. Kodomo no benkyō [Das Lernen des Kindes, eine Gesprächsrunde]. (座談会 子供の勉強) (Lit.: Suzuki/Omikawa/Kanuma 1959)	ZA	EK
1959a: Chishiki to nōryoku [Kenntnis und Fähigkeit/Fertigkeit]. (知識と能力)	ZA	EK
1959b: Suzuki Shinichi violin shidōkyokushū fukukyōzai. Godo no kyōhon, Quint Etudes [Suzuki Violin School, Quint Etudes]. (『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集 五度の教本』)	MU	SZ
1960/1999: Suzuki Shinichi violin shidōkyokushū fukukyōzai. Oto no kyōhon, Tone Exercises [Suzuki Violin School, Tone Exercises]. (『鈴木鎮一ヴァイオリン指導曲集 音の教本』)	MU	SZ

1960/1999: <i>Sōhō no tetsugaku/The philosophy of String Playing</i> . (『奏法の哲学』)	M	G, MM, EK
1960a: Donoko mo rippa ni sodatsu [Jedes Kind wird ausgezeichnet sein]. (どの子どもも立派に育つ)	BT	EK
1960b: Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu [Es geht bei jedem Kind allein um die Erziehung]. (どの子どもも育つ 育てかたひとつ)	ZA	EK
1960c: <i>Aruite kita michi [Mein Weg]</i> . (『歩いてきた道』)	M	A
1961: Kao [Das Gesicht]. (顔)	ZA	EK
1962: Shinjitai kodomo no kanōsei [Das Potenzial des Kindes, an das man glauben muss]. (信じたい子どもの可能性)	ZA	EK
1963a: Dono kodomo mo ongakusei yutaka ni sodatsu [Jedem Kind erwächst reiche Musikalität]. (どの子どもも音楽性豊かに育つ) <u>Eng.</u> : (1963b): Every Child can Become Rich in Musical Sense	ZA	EK
1964a: Warawasete okeiko wo [Der Unterricht mit dem Lächeln des Schülers]. (笑わせておけいこを)	ZA	EK
1964b: Minitasukete koso sodatsu [Man wächst durch das, was man sich aneignet]. (身につけてこそ育つ)	ZA	EK
1964c: Oto ni inochi ari [Im Ton liegt das Leben]. (音にいのちあり)	ZA	EK
1966: <i>Ai ni ikiru. Sainō wa umare tsuki dewa nai [Leben in der Liebe. Talent ist nicht angeboren]</i> . (『愛に生きる 才能は生まれつきではない』) <u>Eng.</u> : (1969) <i>Nurtured by Love. A new Approach to Education</i> . Übersetzt von Waltraud Suzuki. (1983): <i>Nurtured by Love. The Classic Approach to Talent Education</i> . Übersetzt von Waltraud Suzuki. (2013) <i>Nurtured by Love</i> . Übersetzt von Kyoko und Lili Selden <u>Dt.</u> : (1975, 1994/2011): <i>Erziehung ist Liebe. Eine neue Erziehungsmethode</i> . Übersetzt von Rosemarie Müller und Roger Roothaer	M	A, EK
1967a: Sainō wa sodaterareru – Suzuki Shinichi shi ni kiku – [Talent kann entwickelt werden – Interview mit Herrn Shinichi Suzuki –]. (才能は育てられる – 鈴木鎮一氏に聞く –)	ZA	EK
1967b: Shinu made ikiru hitobito [Die Leute, die bis zum Tod vital bleiben]. (死ぬまで生きる人々)	ZA	EK
1968a: Umaretsuki dewa nai. Sodatekata hitotsu [Nichts ist angeboren. Es geht nur um die Erziehung]. (生まれつきではない 育てかたひとつ)	ZA	EK

1968b: Umaretsuki dewa nai! Sodatekata hitotsu [Nichts ist angeboren! Es geht nur um die Erziehung]. (生まれつきではない! 育てかたひとつ)	ZA	EK
1969/2010: <i>Yōji no sainō kyōiku</i> [Die Talent-Erziehung des Kleinkindes]. (『幼児の才能教育』)	M	EK
1969/2013: <i>Sainō kaihatsu wa zero sai kara</i> [Die Talent-Entwicklung unmittelbar nach der Geburt]. (『才能開発は0歳から』) <u>Eng.:</u> (1981): <i>Ability Development from Age Zero</i> . Übersetzt von Mary Louise Nagata.	M	EK
1970: <i>Watakushi no yōji kaihatsuron. Nōryoku wa konoyouni nobiru</i> [Meine Entwicklungstheorie des Kleinkindes. Wie sich die Fähigkeiten/Fertigkeiten entfalten]. (『わたくしの幼児開発論《能力はこのように伸びる》』) (Lit.: Ibuka/Kaya/Suzuki 1970)	SB	EK
1970a: Donoyōnimo sodatsu bebi no kanōsei [Das Potenzial des Babys, das alle Wachstumsmöglichkeiten umfasst]. (どのようにも育つベビーの可能性)	ZA	EK
1970b: <i>Suzuki mesōdo ni yoru yōji no nōryoku kaihatsu</i> [Die Entwicklung der Fähigkeiten/Fertigkeiten des Kleinkindes durch die Suzuki-Methode]. (『鈴木メソッドによる幼児の能力開発』)	M	EK
1971a: Omottara jikkō suru nōryoku wo – chūgakusei ni naru minasan e – [Die Fähigkeit/Fertigkeit, die man sofort in die Tat umsetzen kann – an die Schüler, die in die Mittelschule kommen –]. (思ったら実行する能力を – 中学生になる皆さんへ –)	ZA	EK
1971b: Atarashii ongaku kyōiku no arikata [Neue Musikerziehung]. (新しい音楽教育のあり方)	ZA	EK
1971c: <i>Watashi no kyōikuron. Kyōzai wo susumete kodomo wo rakudai sase</i> [Meine Erziehungstheorie. Man lässt Schüler zurückfallen, weil man in den Unterrichtsmaterialien zu schnell fortschreitet]. (私の教育論 教材をすすめて子どもを落後させ)	ZA	EK
1971d: <i>Nōryoku to sono hōsoku wo tsuikyūshite</i> [Die Suche nach der Fähigkeit/Fertigkeit und deren Regeln]. (能力とその法則を追求して)	ZA	EK
1971e: <i>Sainō kaihatsu no jissai</i> [Die Praxis der Talent-Entwicklung]. (『才能開発の実際』)	M	EK
1971f: <i>Zadankai: Yama no seikatsu to kyōiku</i> [Eine Gesprächsrunde: Das Leben in den Bergen und die Erziehung]. (座談会: 山の生活と教育) (Lit.: Suzuki/Murakami/Kamada/Ochiai 1971f)	ZA	EK

1972: Sainō wa umaretsuki dewa nai [Talent ist nicht angeboren]. (才能は生まれつきではない)	ZA	EK
1973a: Okeiko no yōji kyōiku no kōka [Die Effekte frühkindlichen Unterrichts]. (おけい古の幼児教育の効果)	ZA	EK
1973b: Donoko mo rippa ni sodatsu noni [Jedes Kind kann ausgezeichnet gedeihen]. (どの子も立派に育つのに)	ZA	EK
1975a: Donoko mo sodatekata hitotsu [Bei jedem Kind entscheidet allein die Erziehungsmethode]. (どの子も育て方ひとつ)	ZA	EK
1975b: Atarashii kyōiku kaikaku undō no teishō – Donoko mo sodatsu, sodatekata hitotsu [Vorschlag für eine neue Bewegung zur Reform der Bildung – Bei jedem Kind entscheidet allein die Erziehungsmethode]. (新しい教育改革運動の提唱 – どの子も育つ、育て方ひとつ)	BT	EK
1979a: Hachijussai kara hajimeta raifu wāku [Die Lebensaufgabe, die ich mit 80 Jahren begonnen habe]. (80歳から始めたライフワーク)	ZA	EK
1979b: Kōsureba anata no kodomomo zettai nobiru [Mit dieser Methode können sich Ihre Kinder zweifelsohne entwickeln]. (こうすればあなたの子どもも絶対伸びる)	ZA	EK
1980: Subete no sainō wa umaretsuki dewa nakatta [Alle diese Talente waren nicht angeboren]. (総ての才能は生まれつきではなかった)	ZA	EK
1981a: Hito wa kankyō no konari [Der Mensch ist das Kind seines Umfeldes]. (人は環境の子なり)	ZA	EK
1981b: Sensei no teinen wo 150 sai ni [Seien Sie 150 Jahre alt, bevor Sie aufhören zu unterrichten]. (先生の停年を150歳に) (Geburtstags-Festschrift)	ZA	-
1981c: Umaretsuki no tensai wa inai [Es gibt kein angeborenes Genie]. (生まれつきの天才はいない)	ZA	EK
1981d: Nōryoku no hōsoku [Das Gesetz der Fähigkeit/Fertigkeit]. (能力の法則)	ZA	EK
1982: <i>Koshikata no ki 2</i> [Niederschrift der alten Zeiten 2]. (『来し方の記 2』) (Lit.: Suzuki/Ichimura/Uzuka/Kodama/Mitusi 1982)	SB	EK
1982a: Idainaru sonzai de atta Kamijō sensei [Herr Lehrer Kamijō. Seine großartige Leistung]. (偉大なる存在であった上條先生)	ZA	EK
1982b: Suzuki mesōdo (vaiolin) no baai [Die Art der Suzuki-Methode (Geige)]. (鈴木メソッド (ヴァイオリン) の場合)	ZA	EK

1983a: <i>Nōryoku no sodatsu jōken</i> [<i>Bedingungen für das Wachstum von Fähigkeiten/Fertigkeiten</i>]. (『能力の育つ条件』)	M	EK
1985: <i>Suzuki Shinichi zenshū</i> [<i>Gesammelte Werke Shinichi Suzukis</i>]. (『鈴木鎮一全集』)	GW	-
1986a: <i>Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu</i> [Jedes Kind entwickelt sich. Es geht nur um die Erziehung]. (どの子も育つ 育て方ひとつ)	ZA	EK
1986b: <i>Donoko mo sodatsu. Sodatekata hitotsu</i> [Jedes Kind entwickelt sich. Es geht nur um die Erziehung]. (どの子も育つ 育て方ひとつ)	ZA	EK
1986c: <i>Sekai no yoake wa kodomo kara</i> [Der Morgen dieser Welt liegt in den Kindern]. (世界の夜明けは子供から)	ZA	EK
1989a: <i>Suzuki Shinichi zenshū</i> [<i>Gesammelte Werke Shinichi Suzukis</i>]. (『鈴木鎮一全集』)	GW	-
1989b: <i>Natsukashii Tokoro sensei tonon omoide</i> [Schöne Erinnerungen an Herrn Lehrer Tokoro]. (なつかしい所先生との思い出) (Nachruf)	ZA	-
O. J. : „ <i>Wishing</i> “ (1998 bei Zen-On) (作曲年不明 おねがい 全音から 1998年に出版)	MU	KO

9.8.2 Tabelle 2: Vergleich der Kapiteltitle am Beispiel von *Ai ni ikiru* (1966), Kapitel 2 (1) der japanischen Originalausgabe

	(A) 1966	(B) 1969	(C) 1983	(D) 1975	(E) 1994/2011	(F) 2013
(a) Titel des Kapitels 2	2 耕児君とわたしたち [Kōji und wir] (1966: 43)	Koji and We (1969: 29)	Koji (1983: 18)	Koji und wir. (1975: 34)	Koji und wir. (1994/2011: 34)	Kō and Us (2013: 26)
(b) Titel des Unterkapitels 2 (1)	(1) みごとな実証 [Ein wunderbarer Beweis] (1966: 44)	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	Wonderful Positive Evidence (2013: 26)
(c) Titel des kleinen Abschnitts im Unterkapitel 2 (1) (c1)	驚きをもたらした手紙 [Ein überraschender Brief] (1966: 44)	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	A Surprising Letter (2013: 26)
(c2)	全員の敬愛を一身に集めて [Gesegnet durch die Verehrung aller] (1966: 45)	All the members honor him (1969: 30)	Koji earns the love and respect of the musical world (1983: 19)	Alle Orchestermitglieder achten ihn. (1975: 35)	Alle Orchestermitglieder achten ihn. (1994/2011: 35)	Blessed with Loving Respect (2013: 27)

(c3)	いまから三十四、 五年まえ [Vor 34 oder 35 Jahren] (1966: 46)	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	Titel fehlt	Three Dozen Years Ago (2013: 28)
(c4)	かけがえのないわ たしの友だち [Meine unersetzli- chen Freunde] (1966: 47)	My invaluable friends (1969: 31)	My invaluable friends (1983: 20)	Meine unschätzba- ren Freunde. (1975: 36)	Meine unschätzba- ren Freunde. (1994/2011: 36)	My Precious Friends (2013: 28)
(c5)	小さな友だちは立 派に育った [Meine kleinen Freunde sind hervorragend gediehen] (1966: 49)	My little friends became fine people (1969: 32)	My little friends become fine people (1983: 23)	Meine kleinen Freunde wurden vortreffliche Men- schen. (1975: 37)	Meine kleinen Freunde wurden vortreffliche Men- schen. (1994/2011: 37)	My Little Friends All Grown Beauti- fully (2013: 29)
(c6)	keine Entspre- chung	„Any child can be trained, and there is but one way“ (1969: 32)	Any child can be trained, and there is but one way (1983: 23)	Jedes Kind kann ausgebildet werden, und es gibt dazu nur einen Weg. (1975: 37)	Jedes Kind kann ausgebildet werden, und es gibt dazu nur einen Weg. (1994/2011: 37)	keine Entspre- chung

9.8.3 Tabelle 3: Unterrichten nach der Talent-Erziehung

Zielfähigkeit	zentrale konkrete Inhalte	entsprechende Fächer	Grund der Zielrichtung und deren beispielhafte Vorgehensweise
<u>Gedächtnis</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Auswendiglernen der Schriften • Auswendiglernen von Sätzen 	Japanisch	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung des Gedächtnisses durch Gegenstände, die das Interesse der Schüler wecken • Mittels des Papierbildertheaters lernen die Schüler die Handlung auswendig
<u>Beobachtung</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernen der Bedeutung der Zahlen • Lernen der Bedeutung von Addition und Subtraktion • Training der visuellen Wahrnehmung • Beobachtung der Natur 	Naturwissenschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Erlernen von Beobachtung, Vergleich, Klassifikation und Einordnung • Schnelles und zielsicheres Suchen von gefragten Gegenständen in einem Bild • Der Vergleich zwischen zwei verschiedenen Bildern
<u>Fertigkeit. Geschicklichkeit</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Übung des Rechnens • Übung des Linienschreibens • Sportliches Spiel 	Mathematik Japanisch Sport	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung des schnellen und sicheren Addierens und Subtrahierens • Durch das Linienschreiben trainieren die Schüler die Koordination zwischen Denken und Praxis, wobei auch die Handmuskulatur trainiert wird

<u>Handeln, Verhalten</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Anleitung zum alltäglich richtigen Verhalten • Sport 	Gemeinschaftskunde Sport	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung des schulischen Gemeinschaftslebens • Förderung der schnellen und raschen Reaktionsfähigkeit und der Sinneswahrnehmung • Training der Umsetzung von Denken in Handeln
<u>Künstlerisches Empfinden</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Figur, Farbe • Freier Ausdruck • Musik 	Japanisch Kunst Musik	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der Fähigkeit zum sinnlichen Empfinden • Malen nicht nur mit den Kreidestiften, sondern auch mit Aquarellfarben • Einbeziehung von damals im Musikunterricht unüblichen Instrumenten wie Xylophon und Geige

9.8.4 Tabelle 4: Stufenordnung und Prüfungsstücke des Abschlussystems nach der japanischen Suzuki-Methode

Instrument: Geige	
<u>Stufen</u>	<u>Prüfungsstücke</u>
<i>Zenkī shotōka</i> [Elementarstufe 1: 前期初等科]	F.-J. Gossec (1734–1829) Gavotte in G-Dur
<i>Shotōka</i> [Elementarstufe 2: 初等科]	J. S. Bach (1685–1750) Bourrée 1 in G-Dur. Original, aus „Suiten für Violoncello solo“ in C-Dur, BWV 1009

Zenki chūōka [Mittelstufe 1: 前期中等科]	A. Vivaldi (1678–1741)	Konzert für Violine, Streicher und Basso continuo a-Moll, Opus 3 Nr. 6 (erster Satz)
Chūōka [Mittelstufe 2: 中等科]	A. Vivaldi (1678–1741)	Konzert für Violine, Streichorchester und Basso continuo g-Moll, Opus 12 Nr. 1 (erster Satz)
Zenki kōtōka [Oberstufe 1: 前期高等科]	A. Corelli (1653–1713)	La Folia (Arr.: Shinichi Suzuki)
Kōtōka [Oberstufe 2: 高等科]	J. S. Bach (1685–1750)	Konzert für Violine, Streicher und Basso continuo a-Moll, BWV 1041
Sainō kyōiku katai sotsugyō [Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums: 才能教育課程卒業]	W. A. Mozart (1756–1791)	Konzert für Violine und Orchester Nr. 4, D-Dur, KV 218 Konzert für Violine und Orchester Nr. 5, A-Dur, KV 219 Nach dem Einstudieren der beiden Stücke wählt der Kandidat eines davon für die Aufnahme aus.
Kenkyūka A [Aufbaufach A: 研究科 A]	J. S. Bach (1685–1750)	Konzert für Violine, Streicher und Basso continuo E-Dur, BWV 1042
Kenkyūka B [Aufbaufach B: 研究科 B]	Auswahlmöglichkeit (der Kandidat wählt aus den angegebenen Werkzusammenstellungen eine Möglichkeit aus): 1) W. A. Mozart (1756–1791): Rondo aus der Haffner-Serenade (KV 250), Bearbeitung von Fritz Kreisler + Maria Theresia von Paradis (1759–1824): Sicilienne 2) F. Kreisler (1875–1962): Præludium und Allegro + Maria Theresia von Paradis (1759–1824): Sicilienne 3) T. A. Vitali (1663–1745): Chaconne (mit der Klavierbegleitung)	

<i>Kenkyūka C</i> [Aufbaufach C: 研究科 C]	F. Mendelssohn Bartholdy (1809–1847)	Konzert für Violine und Orchester e-Moll, Opus 64
---	---	--

Instrument: Klavier		
Stufen	Prüfungsstücke	
<i>Zenki shotōka</i> [Elementarstufe 1: 前期初等科]	Aus dem Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach	Menuett G-Dur
<i>Shotōka</i> [Elementarstufe 2: 初等科]	M. Clementi (1752–1832)	Sonatine C-Dur, Opus 36 Nr. 3 (erster Satz)
<i>Zenki chūtōka</i> [Mittelstufe 1: 前期中等科]	J. S. Bach (1685–1750)	Menuet 1, 2 und Gigue, aus „Partita“ B-Dur, BWV 825
<i>Chūtōka</i> [Mittelstufe 2: 中等科]	W. A. Mozart (1756–1791)	Klaviersonate Nr. 16, C-Dur, KV 545
<i>Zenki kōtōka</i> [Oberstufe 1: 前期高等科]	W. A. Mozart (1756–1791)	Klaviersonate Nr. 11, A-Dur, KV 331
<i>Kōtōka</i> [Oberstufe 2: 高等科]	J. S. Bach (1685–1750)	Italienisches Konzert F-Dur, BWV 971

<p>Sainō kyōiku katei sotsugyō [Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums: 才能教育課程卒業]</p>	<p>W. A. Mozart (1756–1791)</p>	<p>Auswahlmöglichkeit (der Kandidat wählt aus den angegebenen Stücken eines aus):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konzert für Klavier und Orchester Nr. 26, D-Dur, KV 537 • Konzert für Klavier und Orchester Nr. 23, A-Dur, KV 488 • Konzert für Klavier und Orchester Nr. 12, A-Dur, KV 414
<p>Kenkyūka A [Aufbaufach A: 研究科 A]</p>	<p>J. S. Bach (1685–1750)</p>	<p>Auswahlmöglichkeit (der Kandidat wählt aus den angegebenen Stücken eines aus):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partita B-Dur, BWV 825 • Eine Suite aus „Französische Suiten“, BWV 812–817
<p>Kenkyūka B [Aufbaufach B: 研究科 B]</p>	<p>L. v. Beethoven (1770–1827)</p>	<p>Auswahlmöglichkeit (der Kandidat wählt aus den angegebenen Stücken eines aus):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klaviersonate Nr. 23, f-Moll, Opus 57 • Klaviersonate Nr. 8, c-Moll, Opus 13 • Klaviersonate Nr. 14, cis-Moll, Opus 27 Nr. 2 • Klaviersonate Nr. 17, d-Moll, Opus 31 Nr. 2
<p>Instrument: Cello</p>		
<p>Stufen</p>	<p>Prüfungsstücke</p>	
<p>Zenki shotōka [Elementarstufe I: 前期初等科]</p>	<p>J. S. Bach (1685–1750)</p>	<p>Mennuett Nr. 2, BWV 116</p>

Shotōka [Elementarstufe 2: 初等科]	L. v. Beethoven (1770–1827)	Menuett G-Dur, WoO 10 Nr. 2
Zenki chūtōka [Mittelstufe 1: 前期中等科]	A. Vivaldi (1678–1741)	Cellosonate in e-Moll, Opus 14 Nr. 5, RV 40 (erster und zweiter Satz)
Zenki kōtōka [Oberstufe 1: 前期高等科]	H. Eccles (1675/1685–1735/1745)	Largo und Allegro aus der Sonate g-Moll (erster und zweiter Satz)
Kōtōka [Oberstufe 2: 高等科]	G. B. Sammartini (1700 oder 1701–1775)	Cellosonate G-Dur
Sainō kyōiku katei sotsugyō [Abschluss des Talententziehungs-Curriculums: 才能教育課程卒業]	L. Boccherini (1743–1805)	Konzert für Violoncello und Orchester B-Dur, G 482
Kenkyūka A [Aufbaufach A: 研究科 A]	J. S. Bach (1685–1750)	Suite für Violoncello solo C-Dur, BWV 1009
Kenkyūka B [Aufbaufach B: 研究科 B]	Camille Saint-Saëns (1835–1921)	Konzert für Violoncello und Orchester a-Moll, Opus 33
Kenkyūka C [Aufbaufach C: 研究科 C]	J. Brahms (1833–1897)	Sonate für Klavier und Violoncello e-Moll, Opus 38

Instrument: Querflöte		
Stufen	Prüfungsstücke	
Zenki shotōka [Elementarstufe 1: 前期初等科]	G. F. Händel (1685–1759)	Bourrée aus der Flötensonate in G-Dur, HWV 363b, Opus 1 Nr. 5
Shotōka [Elementarstufe 2: 初等科]	F. Mendelssohn Bartholdy (1809–1847)	Auf Flügeln des Gesanges
Zenki chūtōka [Mittelstufe 1: 前期中等科]	G. Bizet (1838–1875)	Menuett aus „L’Arlésienne Suite No. 2“ Es-Dur
Chūtōka [Mittelstufe 2: 中等科]	M. Blavet (1700–1768)	Sonate für Flöte d-Moll, Opus 2 Nr. 2 (erster, zweiter, dritter Satz)
Zenki kōtōka [Oberstufe 1: 前期高等科]	P.-A. Génin (1832–1903)	Carnaval de Venise
Kōtōka [Oberstufe 2: 高等科]	J. J. Quantz (1697–1773)	Flötenkonzert G-Dur, QV 5: 174
Sainō kyōiku katei sotsugyō [Abschluss des Talenterziehungs-Curriculums: 才能教育課程卒業]	W. A. Mozart (1756–1791)	Konzert für Flöte und Orchester D-Dur, KV 314
Kenkyūka A [Aufbaufach A: 研究科 A]	F. Doppler (1821–1883)	Hungarian Pastorale Fantasie Opus 26

<p>Kenkyūka B [Aufbaufach B: 研究科 B]</p>	<p>W. A. Mozart (1756–1791)</p>	<p>Konzert für Flöte und Orchester G-Dur, KV 313</p>
<p>Kenkyūka C [Aufbaufach C: 研究科 C]</p>	<p>Auswahlmöglichkeit (der Kandidat wählt aus den angegebenen Stücken eines aus):</p> <ul style="list-style-type: none"> • H. Otaka (1911–1951): Konzert für Flöte Opus 30 • J. Ibert (1890–1962): Flötenkonzert 	

9.8.5 Tabelle 5: Inhaltliche Vielfalt der Suzuki-Methode

Instrument	Instrumentenausschüsse	Lehrmaterial
Blockflöte	ESA (Vorsitz), SAA	Alfred Music: <i>Suzuki Recorder School</i> vol. 1–8 (Sopran und Alt)
Bratsche	ESA, PPSA, SAA (Vorsitz), TERI	Alfred Music: <i>Suzuki Viola School</i> vol. 1–9
Cello	ESA, PPSA, SAA, TERI (Vorsitz)	Alfred Music: <i>Suzuki Cello School</i> vol. 1–10 Zen-On: <i>Suzuki Cello School</i> vol. 1–8
Früherziehung	SAA, PPSA, ESA, TERI	-
Geige	SAA (Vorsitz), ARSA, TERI, PPSA, ESA	Alfred Music: <i>Suzuki Violin School</i> vol. 1–10 Zen-On: <i>Suzuki Violin School</i> vol. 1–10
Gesang	PPSA (Vorsitz), ESA, SAA	-
Gitarre	SAA (Vorsitz), ESA, PPSA	Alfred Music: <i>Suzuki Guitar School</i> vol. 1–9
Harfe	ESA, PPSA, SAA (Vorsitz)	Alfred Music: <i>Suzuki Harp School</i> vol. 1–5
Klavier	PPSA, SAA, TERI	Alfred Music: <i>Suzuki Piano School</i> vol. 1–7 Zen-On: <i>Suzuki Piano School</i> vol. 1–8 Die Lehrmaterialien für Klavier, „Suzuki Piano School“, dürfen in Japan offiziell nur intern, d. h. an registrierte Suzuki-Lehrer und deren Schüler verkauft werden.
Kontrabass	SAA (Vorsitz), SAA, SAA, SAA, SAA, ESA	Alfred Music: <i>Suzuki Bass School</i> vol. 1–5

Instrument	Instrumentenausschüsse	Lehrmaterial
Mandoline	ESA	-
Orgel	ESA (Vorsitz), SAA, PPSA	Alfred Music: <i>Suzuki Organ School</i> vol. 1–8
Querflöte	ESA (Vorsitz), PPSA, TERI, SAA	Alfred Music: <i>Suzuki Flute School</i> vol. 1–11 Zen-On: <i>Suzuki Flute School</i> vol. 1–7
Blechblasinstrument (Trompete, Horn, Posaune, Eupho- nium und Tuba)	ESA (Vorsitz), ESA, SAA, SAA	Eine <i>Suzuki Trumpet School</i> (vol. 1) wurde zwar konzipiert, aber bislang noch nicht veröffentlicht. (Stand: 29.12.2019)

9.8.6 Tabelle 6: Repertoire der Geige für die Suzuki-Ausbildung bei der ESA

(nach: The European Suzuki Association Limited 2018: 47)

Instrument: Geige	Lehrpunkte anhand von	Prüfungsstücke
Stufe 1	<i>Suzuki Violin School</i> 1	<ul style="list-style-type: none"> • „<i>Variationen über Twinkle, Twinkle, Little Star</i>“ • Menuett in G-Dur aus dem Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach (bekannt als Menuett 2 im ersten Heft in der <i>Suzuki Violin School</i> 1) • F.-J. Gossec: Gavotte in G-Dur
Stufe 2	<i>Suzuki Violin School</i> 2 und 3	<ul style="list-style-type: none"> • L. v. Beethoven: Menuett in G-Dur, WoO 10, Nr. 2 • J. S. Bach: Bourrée (Original: Bourrée 1, aus „Suiten für Violoncello solo“ in C-Dur, BWV 1009)

Stufe 3	Suzuki Violin School 4 und 5	<ul style="list-style-type: none"> • A. Vivaldi: Konzert für Violine, Streicher und Basso continuo in a-Moll, Opus 3 Nr. 6 (Allegro oder Presto) • A. Vivaldi: Konzert für Violine, Streichorchester und Basso continuo in g-Moll, Opus 12 Nr. 1 (Adagio)
Stufe 4	Suzuki Violin School 6 und 7	<ul style="list-style-type: none"> • A. Corelli: La Folia • J. S. Bach : Konzert für Violine, Streicher und Basso continuo in a-Moll, BWV 1041
Stufe 5	Suzuki Violin School 1–10	<ul style="list-style-type: none"> • Eines der beiden vollständigen Violinkonzerte von W. A. Mozart: Konzert für Violine und Orchester Nr. 5 in A-Dur, KV 219 oder Konzert für Violine und Orchester Nr. 4 in D-Dur, KV 218 • Ein Stück in freier Wahl (nicht aus dem Suzuki-Repertoire)

9.8.7 Tabelle 7: Die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer in Japan

Phase	Zeitraum	Institutionsname	Schulform	Ausbildungsmodell und Merkmale
1	1946–1974	Matsumoto Ongakuin [Matsumoto-Musikakademie]	Privater Unterricht [Noch keine gesetzlichen Vorgaben]	<u>Durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis</u> Durchführung wie in einem freien Privatunterricht
2	1974–1997	Sainō Kyōiku Ongaku Gakkō [Talent-Erziehungs-Musikinstitut]	Kakushu gakkō [Schule für Sonstige Ausbildungen]	<u>Durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis</u> Die Schule erhält die Rechtsform für Sonstige Ausbildungen.

3	1997–2003	The International Academy of the Suzuki Method	Senshū gakkō [Berufsbildende Schule]	<p><u>Durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis</u></p> <p>Aufstieg zur Rechtsform einer Berufsbildenden Schule. Die Schule muss nun strengere Auflagen erfüllen als eine Schule für Sonstige Ausbildungen.</p> <p>Eine standardisierte Ausbildung wird entwickelt und angeboten.</p>
	2003–2015	The International Academy of the Suzuki Method	Senmon gakkō [Berufsbildende Schule mit Zugangsbeschränkung]	<p><u>Durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis</u></p> <p>Das Angebot an Lehrgängen wird reduziert, alle Anwärter müssen mindestens einen Abschluss der Oberschule nachweisen.</p> <p><u>2011 wird zusätzlich eine stufenweise Ausbildung zum Erwerb eingeschränkter Lehrbefugnisse eingeführt (ab 2011)</u></p>

4	2015–2018	The International Academy of the Suzuki Method	Shijuku [Privatschule]	<p><u>Durchgehendes Studium zur uneingeschränkten Lehrbefugnis</u></p> <p><u>Stufenweise Ausbildung mit eingeschränkter Lehrbefugnis</u></p> <p>Die gesetzlichen Auflagen für eine Berufsbildende Schule konnten wegen geringen Interesses nicht mehr erfüllt werden. Reorganisation als Privatschule.</p>
5	ab 2018	The International Academy of the Suzuki Method	Keine offizielle Schulform mit zentralem Unterricht	<p><u>Stufenweise Ausbildung mit eingeschränkter Lehrbefugnis</u></p> <p>Die Bewerber können am gewünschten Ort die Ausbildung in Absprache mit den zuständigen Lehrern absolvieren.</p>

9.8.8 Tabelle 8: Curriculum für die Ausbildung zum Suzuki-Lehrer an der TIASM

Nach der Informationsbroschüre des TIASM: 5–6, zusammengestellt durch die Verfasserin.

<u>Instrumentalunterricht, Vorlesung, Seminar</u>				
Fach	Inhalt	Stundenzahl (h)		
		1. Jahr in der zweijährigen Ausbildung	2. Jahr in der zweijährigen Ausbildung	einjährige Ausbildung
Unterricht bei Instrumental-Professoren	Es wird eine Verbesserung der Aufführungstechnik erarbeitet. Für die Verbesserung der Grundtechniken werden auch Etüden oder Tonleiter-Übungen usw. verwendet.	38	28	28
Unterricht für die Abschlussprüfung	Nach dem Erlernen der Pflichtstücke bei seinen Professoren erhält der Auszubildende gezielt Unterricht für die Abschlussprüfung.	0	5–10	5–10
Unterricht anhand der Suzuki-Lehrwerke	Mit den Stücken der Suzuki-Lehrwerke für das jeweilige Instrument setzt man sich gründlich auseinander und verbessert den musikalischen Ausdruck, bis man sie hervorragend vortragen kann. Gleichzeitig eignet man sich die Lehrpunkte für den Unterricht an.	38	28	28

Korrepetitionsunterricht (nur für Pianisten)	Hauptsächlich werden die Begleitstimmen für die Suzuki-Geigenschulen erlernt. Die Kernpunkte der richtigen Begleitung werden gelernt.	19	15	15
Nebenfach Klavier (außer Pianisten)	Zusätzlich zum Erlernen der Grundtechnik durch Tonleiter-Übungen werden die Suzuki-Klavierwerke sowie Begleitstimmen der übrigen Suzuki-Lehrwerke gelernt. (Man kann sich davon befreien lassen.)	19	15	15
Grundriss der Suzuki-Methode	Man bereitet sich auf die Suzuki-Praxis als Menschenbildung vor. Dabei werden die Geschichte der Suzuki-Methode und die Philosophie Shinichi Suzukis und deren Hintergründe behandelt.	0	38	38
Didaktik	Von erfahrenen Suzuki-Lehrern als Dozenten wird die praktische Lehre der Talent-Erziehung unterrichtet. Dabei lernt der Auszubildende das Vorgehen im Unterricht und eignet sich die Art und Weise der Kommunikation mit den Eltern an.	38	0	38
Lehre des musikalischen Ausdrucks	Durch die Analyse mehrerer Werke und Musikaufnahmen anhand der <i>Lehre des musikalischen Ausdrucks</i> von Shinichi Suzuki wird die Ausdrucksweise im praktischen Spielen gelernt.	57	0	57

Musiktheorie, Solfège	Die Grundlagen der Musiktheorie werden gelernt und das Solfège wird verbessert. (Man kann sich davon befreien lassen.)	38	28	28
Sonder-Lehrveranstaltung (Gastvorlesung, Ensemblespiel usw.)	Teilnahme an Gastvorlesungen, die die Allgemeinbildung fördern sollen. Die Gäste werden aus verschiedenen Fachbereichen eingeladen. Es gibt zudem verschiedene weitere Aktivitäten.	38	38	38

Praktikum

Lehrertagung	Teilnahme an der Lehrertagung, die jedes Jahr im Juni in Matsumoto stattfindet. Mit den teilnehmenden Lehrern werden verschiedene Forschungsergebnisse ausgetauscht und diskutiert.	-		
Summer School	Teilnahme an der Summer School, die jedes Jahr im August in Matsumoto stattfindet. Der Auszubildende hospitiert hauptsächlich als Sachbearbeiter an der Summer School.	-		
Hospitation im Suzuki-Unterricht	Hospitation im Unterricht bei Suzuki-Lehrern	40 Stunden		

Lehrpraxis	In Anwesenheit erfahrener Suzuki-Lehrer unterrichtet der Auszubildende selbst Schüler. Die Lehrpraxis kann nach Beendigung des Unterrichts der Suzuki-Lehrwerke und der Hospitation aufgenommen werden.	40 Stunden (20 Stunden × 2)
Hospitation im Unterricht für 0 bis 3 Jahre alte Kinder	Es ist im Unterricht für 0- bis 3-jährige zu hospitieren. Nach den Anweisungen des Lehrenden hilft der Auszubildende beim Unterricht.	3 Monate

English Summary

The Suzuki Method and its Genesis. A Case Study of a Transculturation Process in Music Education

1. Research Goals and Methods

This thesis investigates the educational concept of the so-called Suzuki Method [*suzuki mesōdo*: スズキ・メソード], which was developed by the Japanese violinist and violin teacher Shinichi Suzuki (1898–1998) since the 1930s. The purpose of this endeavour is a retrospective exposure of the Suzuki Method taking into account the original sources and putting them into context. In doing so, two partial aspects are focused: a) a reconstruction of the original conception and b) an analysis of its further development and the international transfer as a transculturation process. Both aspects are to be treated as comprehensively as possible with an historical-critical approach (chapter 1.3).

Epistemologically, this study is in the field of comparative music education, which according to Bernd Clausen (2009) puts a fundamental focus on the continuous reflection of cultural contexts regarding the research object. A first and fundamental step is the continuous reflection on my own position as researcher and interpreter. Along with this goes the awareness of problems in translating Japanese terms into the German language as both Japanese and German are already culturally connotated (chapter 1.5, 1.5.1). Furthermore, an analysis was undertaken of all available texts as well as audio and video files in the context of Suzuki method. Among these are in particular the works of Shinichi Suzuki, the secondary literature about his persona and the Suzuki Method, the publications of the Talent Education Research Institute (Suzuki Association in Japan), brochures on the Suzuki teacher training, the music recordings of Shinichi Suzuki, and the radio and television contributions on the Suzuki Method in German, English and Japanese. In addition, a specifically designed qualitative interview study was conducted by the author with authorized Suzuki teachers in Japan and Germany who were interviewed comparatively with the goal to explore the historical circumstances through reports and to unlock their practical and personal approach to this method (chapter 1.6).

2. Reception of the Suzuki Method

Up until today, the Suzuki Method has gained a firm foothold on all five continents. Nevertheless, the reactions to the method are very contrary. On the one hand, it is considered a drill method that makes children compliant and

well-trained, and its allegedly robot-like playing is criticized. On the other hand, however, it is seen as a particularly child-friendly method which is said to apply progressive educational approaches, offering a cosmopolitan component that joins people from different cultures and nations. Moreover, a striking phenomenon for its reception in German-speaking countries is the emphasis on its alleged pure Japanese character. In this context, it is argued that the method was influenced largely by Zen Buddhism (chapter 1.4.1). However, this assertion could not be proven anywhere in my research.

Instead, it became clear that Suzuki's ideas were influenced by numerous non-Japanese stimuli and trends which shaped the country's political, cultural, and social changes alongside Japan's modernization during the Meiji period. The alleged authentic 'Japaneseness' (see Mehl 2009), particularly highlighted by the label "Zen", complicates not only the analysis of the Suzuki Method considering its practical-educational aspects, but also increases the danger to adopt the method only on the monolithic understanding of 'the Japanese'. This is reinforced by the fact that 'Japaneseness' is connoted positively in many cases. However, this approach also results in constituting specific boundaries of an alleged obscure culture and its supposedly uniform character – a fact which needs to be questioned considering Edward Said's concept of Orientalism (chapter 1.4.3). Interestingly, this emphasis of the Japanese is not only adapted by non-Japanese recipients but also by Japanese Suzuki practitioners who place a nationalistic value on the Suzuki Method.

With this emphasis on the supposed authentic Japanese character, an interesting phenomenon regarding the global distribution of the concept becomes apparent: After the Suzuki Method had left its Japanese habitat at the end of the 1950s, it developed much better internationally than in Japan, its country of origin. Regarding its transfer to Germany, it meanwhile shows numerous differences to its original conception. A crucial difference was identified in my interview study with both German and Japanese Suzuki teachers who work in the field of instrumental teaching: The core of the Japanese practice is a tone-concept, called *oto* [音] in Japanese, which means that the quality of the tone is equated exactly with the quality of the personal character. This principle takes shape to the effect that the personality of the performer and his tone should be influenced in mutual dependence during the improvement process. This concept of *oto*, however, could only be found among the Japanese Suzuki teachers (chapter 1.1).

3. Reviewing Shinichi Suzuki's Written Sources

Apart from the problematic fact that the simplified label 'Japanese' tends to obscure the essence of the Suzuki Method, a significant discomfort became apparent in studying Suzuki's written sources. Throughout his long life, he wrote at least 18 monographs, four anthologies and more than 70 articles (see table 1: Tabelle 1). Four of the monographs (1946, 1958, 1966, 1969/2013) were translated into English. His most famous work *Ai ni ikiru* [愛に生きる] (1966) (Eng.: *Nurtured by Love* 1969, 1983, 2013, Ger.: *Erziehung ist Liebe* 1975, 1994/2011) has been translated into many languages and must be regarded as the only translated primary literature in German-speaking countries. Since his writings were written mostly in Japanese, a high language barrier inevitably exists for researchers who do not speak Japanese. However, regardless of the translations available, only a fraction of his many writings has been intensively studied in Japanese research. Two publishing houses brought out the *Collected Works of Shinichi Suzuki* [*Suzuki Shinichi zenshū*: 鈴木鎮一全集] (1985, 1989a). As Kubo (2014: 42) already pointed out, both publications cannot be considered reliable because several passages in both volumes deviate in wording from the original.

His book *Ai ni ikiru* (1966) has contributed enormously to the worldwide dissemination of the Suzuki Method. Shinichi Suzuki's wife, Waltraud Suzuki (1904–2000), translated the book into English for the first time as early as 1969. Her achievement must be particularly appreciated as she supported her husband tirelessly not only privately but also in his educational profession. Analyzing the translation more closely, however, its insufficient philological quality must be mentioned, visible through mistranslations in detail as well as the omission of some pages compared to the original edition (chapter 2.5.3). Because the German edition of this book is in turn a faithful translation of the English version, it must be assumed that this problematic translation has helped to shape the reception of the Suzuki Method in German-speaking countries.

4. Cultural Background for Suzuki's Concept

In order to contextualize the Suzuki Method, it is necessary to make a differentiated analysis of its cultural background in Japan. To describe this background as "webs of significance [Bedeutungsgewebe]" (Geertz 1987: 9) which the actors have woven for comprehensible reasons and have then developed further, an unbiased view of the 'Japanese' needs to be elaborated. This view stands in opposition to the predominant reception of the Suzuki Method. The latter can be understood only as a construct which presents itself as vague and indefinable in order to avoid a closer look.

Suzuki's educational concept underlies the political, social, and cultural upheaval during Japan's modernization in the Meiji period which presents itself as an eclecticism expedited by the government in which Western ideas are adopted selectively and reinterpreted. The music reform by the Meiji government was also carried out under such specific political intentions. On the one hand, the aim was to convey the impression of a successful modernization outside Japan, and on the other hand, it wanted to 'reconstitute' the Japanese national character at home, idealized in a retrospective sense and emphasized on harmony in the Japanese-Confucian sense. To this end, the Institute of Music [Ongaku Torishirabe Gakari: 音楽取調掛] was specifically established in the Ministry of Education. In the "National Music [*kokugaku*: 国楽]" their plans were manifested in the preference of Western melodies and musical notations, but the music genre *zokkyoku* [俗曲], which was handed down among the middle classes was 'cleansed' because of its alleged lack of morality (chapter 3.3, 3.4).

The way to this "National Music" can be described with the cultural-theoretical term of transculturation which was coined by the Cuban anthropologist Fernando Ortiz (1881–1969) and has since then been established as a descriptive model for complex and reciprocal cultural transfer processes. In the same way as the term transculturation does not imply a one-sided assimilation process, the way to the "National Music" does not automatically imply a process of a one-sided adoption of the Western music in the Japanese music scene. In the process of transculturation, the loss of previous cultural elements can also result in unexpected and completely new phenomena. Thus, in the process of the establishment of the "National Music", original Japanese elements were lost, while new Western elements were introduced instead. In blending both developments, however, a new cultural form arose, which was revealed as "National Music" (chapter 3.5). This was done intentionally and shows how deliberately the Meiji government, and the Institute of Music respectively, strove to constitute or construct the *new* Japanese.

These upheavals in the Japanese music scene are not only crucial for decoding the genesis of the Suzuki Method but are also linked to Shinichi Suzuki's biography. Suzuki grew up in the midst of the rapid dissemination of the Western music in Japan and was thereby influenced strongly by the trends of the cultural goods imported by the West. This historic and intellectual background later provided the elements for his educational concept. His family, especially his father Masakichi Suzuki (1859–1944), played an important role in this context as he became active precisely during this musical turnaround in the field of instrument making and eventually played a significant role in the history of Japanese violin making (chapter 4.1.1).

5. The Suzuki Method

Shinichi Suzuki first called his educational concept “Talent Education”. Today it is known as the Suzuki Method. This concept, originally applied only to instrumental pedagogy, was extended to school and kindergarten education (chapter 5.7). Suzuki left behind numerous writings, in which he talked about his thoughts about education and music philosophy, but mostly he did not mention explicitly whether and from which contemporary trends or authors he himself was influenced. In the 1940s, he had formulated his “Talent Education” clearly in a nationalistic and imperialistic context, expressly planning to make an impact on the level of educational politics of the empire.

Against this background, his widely known mother-tongue concept points back to his imperialistic attitude during the 1940s. At the time, he limited the admirable ability for language acquisition only to the Japanese language. In this context, the Japanese language is ascribed a cultural superiority in the imperialistic sense, and its uniqueness and complexity are particularly emphasized (chapter 5.1). However, the question remains why he chose a Western instrument, the violin, and not a traditional Japanese instrument for his “Talent Education” when he aimed to create a specific Japanese educational method. Here *his* meaning of Japanese is clearly visible, which reveals an ambivalent attitude. On the one hand, his earnest and passionate study of Western music is shown but on the other hand it reflects the quite typical concept of the time regarding the modernization of Japan where imported products from the West were supposed to be mastered at an excellent level in order to reach a comparable and finally superior level in comparison to the West (chapter 5.5).

His educational concept is based on his specific conception of mankind which he developed at the latest since the 1950s under the large influence of the French physician Alexis Carrel (1873–1944). At the centre of this conception is the idea of the adaptability of every human being whose personal impacts are determined only by the environment (chapter 5.3). Against this background, his central term *sainō* [talent: 才能] means not only the sum of what a person has acquired from his environment, but also the individual personality per se. He rejected every innate potential which could be used as an argument for evaluation of educational results and believed that every human being would be reshaped arbitrarily only by the influence of its environment. With this specific growth theory, he aimed at optimizing the human being who should be raised to be a socially ‘good’ person by creating the ‘correct’ environment. The designers of that environment, teachers, parents, as well as other people involved in the life of the child, take on the task to equip the child with abilities that go far beyond musicality. His ideal human being

is to be understood as a person who is well-connated with the ideals of virtue in the Japanese-Confucian sense (chapter 5.9).

In Suzuki's teachings, the improvement process of the person is measured particularly by the tone formation whose optimization is connected directly to the optimization of the person (chapter 5.8.4). The inspired *oto* is considered a mirror of the human condition and the nature of a performer, which allows moral and social values to be measured, corrected or indirectly demanded. Suzuki aimed at a tone formation which is produced by the performer as far as possible without his or her conscious will. This approach confirms precisely the core of his educational idea: a selfish or disobedient attitude on the part of the child would have to be eliminated first. The mutual and dependent optimizing process of tone and personality is dangerous in the sense that it can easily become a vehicle for an aggressive re-education. Depending on his or her sensitivity and the concrete demands from the environment, the student may come into conflict with him- or herself in a way that emotions are consciously or unconsciously suppressed and his or her behaviour is adapted to the respective demands of the environment (chapter 8.2). This ultimately anti-individualistic concept of *oto* completes Suzuki's teaching of musical instruments which forms a cohesive unit with the violin technique, the Suzuki materials, and the graduation system as conceptional pillars.

The worldwide recognition of the Suzuki Method occurred only after its successful reception in the USA (chapter 6.2) where most of the Suzuki students are taught today. While the concept, originally tailored specifically to the violin, was adjusted only to three other instruments in Japan – the cello, the piano and the flute – its application at the international level has been now extended to more than ten other instruments as well as voice (table 5: Tabelle 5). In German-speaking countries, the Suzuki Method was first introduced in 1967 by the composer, musicologist, and music pedagogue Siegfried Borris. Between 1976 and 1979, an extensive research project was carried out in order to test the applicability of the Suzuki Method in Germany. This project stimulated further intensive studies of the Suzuki Method which resulted in the establishment of the method in Germany in the 1980s (chapter 6.3).

Despite the international success, in global comparison, the Japanese Suzuki Association of all associations is struggling with a declining number of students. Accompanied by this, is a shortage of candidates for Suzuki teachers, which in turn made a reform of the teacher training model necessary a few years ago. The reason for this stagnation is the fact that the Japanese Suzuki Association had been formed in complete dependence on Suzuki's personality. This is shown by the fact that a critical discourse could be never developed around Suzuki's teaching. His teaching was interpreted by the Suzuki followers as unchangeable knowledge

whereby they avoided any critically reflective discussions (chapter 7.3). Most certainly, this is related to Suzuki's charismatic personality which is also emphasized by non-Japanese observers (e.g. Abel-Struth 1985/2005: 399). The untransparent and closed attitude of the Japanese Suzuki Association is also visible when it comes to the arbitrary editing of Suzuki's writings for the publication of the *Collected Works of Shinichi Suzuki* (1985, 1989a). Here, they undertook changes of certain terms or simply omitted parts of the original texts without any reason. This approach can only be summarized that a special protective mechanism became effective that was intended to worship Suzuki and to protect his reputation.

The fundamentals of Suzuki's educational concept have not experienced any significant innovations since the beginning of his "Talent Education". However, the impression of inconsistency can hardly be denied. This is already visible by the fact that the concept is shaped by very different elements. In addition, its intended position changed constantly: Suzuki began violin teaching for very young children and then he tried to use his "Talent Education" for a totalitarian public school system. Later, his educational concept was directed at parents and was supposed to be understood as the "social movement [*shakai undō*: 社会運動]", and finally it was intended to contribute to peace and international understanding. Furthermore, he incorporated doubtful ways of thinking into his theory such as Carrel's metaphysical-mystifying study of man. In addition, he used his characteristic language style to equate human growth with that of animals and plants (chapter 7.3).

6. Cultural Transfer Process: Transculturation

The Suzuki Method is to be understood as a product of cross-cultural processes as it is involved in a sequence of interlocking stimulations, transfers, and permeations which has not been completed until today. This is already tangible at the very beginning, when the concept, developed in Japan, was initially designed for a Western instrument, the violin. The method's genesis and the main lines of its cultural entanglements can therefore only be understood from the context of Japan's history and educational policy at the time. Nevertheless, the notorious but unproductive indication that the method seems to be somehow of Japanese nature cannot be precisely concretized and therefore remains indefinable and untenable. Rather, it requires an explanation as an aspect of the history of reception itself.

In the present thesis, the construction of 'Japaneseness' of the Suzuki Method could be classified in three different ways: The first is an understanding of the Japanese postulated by many Western writers in particular under the assumption that the method is influenced by Zen Buddhism. The second is the understanding of Japanese Suzuki practitioners who want to ascribe a nationalistically excessive and exclusive character to the Suzuki Method because of its Japanese origin. Fi-

nally, the third type of 'Japaneseness' is that mentioned by Suzuki himself: he wanted to embed it in the imperialistic context of his time (chapter 8.1). However, these three simplistic Japan postulates are in opposition to the analysis of complex transfer and adaptation processes which, selectively promoted by active participants, progress between and through respective culture areas. These processes can be defined very well with the term of transculturation that describes such targeted processes of transfer and adaptation (chapter 3.5). Thus, the nationalistic connotation and Suzuki's imperialistic argumentation apparently disappeared without trace when the Suzuki Method was transferred to Germany. Instead, an influence of the mystified Zen Buddhism, which was understood as typical Japanese, was additionally constructed.

The comparative analysis of the Japanese and German Suzuki Method brought to light further differences which can be attributed above all to the respective meaning of the sound and the correlating conception of mankind. The Japanese Suzuki Method aims at a comprehensive human education in which the moral power of the *oto* sound manifests itself. It is based on the idea of an insubstantial individual that is only shaped or comes into being through external factors. In contrast, the German Suzuki practice does not normatively connect the musical activity to the player's personality. In the background, there is obviously the concept of a pre-given individuality of each human being that is also emphasized when it comes to the acquisition of musical skills. The respect for the individuality of the student corresponds to the fact that the original Japanese graduation system could not be adopted in Germany or was adopted only in a modified form. It was adapted to the needs and possibilities of the participants. In the Japanese Suzuki Method, a great emphasis is placed on listening and what can be heard. Accordingly, it should also be possible to hear the development of the performer's personality only from his or her playing. In the Japanese, highly standardized and well-formed graduation system, in which all candidates must have their always identical examination pieces assessed in the form of a submitted recording, the individuality of the student does not necessarily come to the fore (chapter 8.3).

How mutual cultural transfer processes take place in transculturation, was exemplified here by the Suzuki teacher training system. After Suzuki's death, the original Japanese teacher training system was initially organized as a full-time study course at a central institute. This model was transferred to Europe and Germany only in a modified form. It was established as a model that can be completed in stages or part-time (chapter 6.3.2). In Japan, a new model which offers candidates more flexibility and is structured similarly to that of Europe and Germany, was introduced only in 2011 in parallel with the old model. Since 2018, the new model is the only one offered in Japan (chapter 7.5.3). The change of the

Japanese teacher training system was the result of a financial crisis of the institute that, due to lack of candidates, has to introduce a reform (chapter 7.5.2). However, it is obvious that this decision was encouraged through comparing the success of its international variants (chapter 8.3).

It must clearly be stated here that the ‘original’ Suzuki Method in the sense of a fixed and unchangeable time capsule does not exist. The transfer of its elements did and does not happen unilaterally in an asymmetrical proportion of copy and original, but rather takes place constantly as a mutual negotiation, interpretation, and reception of selectively evaluated elements.

7. Review and Outlook

The analysis of the Suzuki Method touches on many different disciplines and therefore requires an interdisciplinary approach analogous to that of transculturation. Its complex development history across several cultural regions can most sensibly be described with the approach of transculturation. The term best explains the process of its development as an action which its participants take consciously and selectively. In studying the written sources, it became apparent that the genesis of the method has hardly been investigated even in Japan because little attention was paid to Suzuki’s early writings. Research revealed that he was deeply involved in the imperialism and the propaganda music during wartime.

In analysing his method with a transcultural approach, it becomes apparent that we cannot insist on a pure Japanese origin. Rather, Suzuki took over many ideas, amongst other things, from his stay in Germany, and from the pedagogical and biologicistic discourses at the time, for example from Carrel, possibly also from Tolstoi. In contrast, his human and social ideal, which he tried to achieve through music education, remains rooted in the Japanese variant of Confucianism. An influence of Zen Buddhism, however, could not be proven.

The spread of the method, first in the USA and then worldwide, shows that the method is highly flexible. For example, in Germany it developed new facets of transculturation, as its Japanese nationalistic background as well as the fixed graduation system disappeared. Also, the concept of a pre-individual human education and its control through the sound *oto* were not pursued in favour of a music education which rather takes into focus a practical application of the method. Without these transformations, the success of the method would not have been possible; its lack thus also explains the current problems of the Japanese Suzuki Method.

After the study of its genesis and transcultural formations, further research should focus more on the presence and practical applications of teaching with the Suzuki Method. Methodologically, interview studies and observed teaching could

be an appropriate option. In the field of historic research, Suzuki's involvement in the propaganda machine during the war would have to be investigated in more detail because the archive documents have hardly been studied in this respect and were only accessible to a limited extent for the present thesis.

概要

スズキ・メソードとその発祥

——音楽教育におけるトランスカルチュレーションの事例——

1 研究目的と方法

本研究の目的は、スズキ・メソードの発祥を解明し、その意義を歴史的な文脈で説明することにある。その際、二つの観点から、可能な限り包括的な史料批判に基づいた検証を行う。一つ目はスズキ・メソードの教育理念をその根源に遡って再構成することであり、二つ目はその発展を分析することである。後者では、日本国内における発展の分析にとどまらず、「トランスカルチュレーション」としての、国際的な移行過程も考察する（1.3章）。

本研究はクラウゼン（Clausen 2009）の定義による「比較音楽教育論」（Komparative Musikpädagogik）に位置づけられる。ここでは、研究対象をそれぞれが置かれた文脈において分析することを目的にするだけでなく、分析を通して獲得された知識を継続的に熟考することにも重点が置かれる。その際、研究者が自身の立場を明確にし、その上で分析対象と向き合うことが必要不可欠である。つまり、筆者自身がまず、研究者、そして解釈者としての立場を内省することが必要であるとともに、日本語概念のドイツ語翻訳の際には、問題意識を持って取り組むことが重要である。なぜなら、日本語概念もドイツ語概念も、すでにそれぞれに固有な文化的意味を含んだ形で使用されているからである（1.5, 1.5.1章）。筆者はこのような研究姿勢で、ドイツ語、日本語、英語で書かれた可能な限り多くの書籍、音楽資料、および映像資料の分析に取り組んだ。一次資料である鈴木鎮一の著書を筆頭に、鈴木鎮一とスズキ・メソードに関する二次文献、才能教育研究会の機関誌、スズキ・メソードの指導者養成のための冊子、鈴木鎮一自身の録音資料、またスズキ・メソードについてのテレビ・ラジオ放送の資料が分析対象である。また補足的に、日本とドイツのスズキ・メソード認定指導者にインタビュー調査を実施した。それはインタビューによって歴史的な事象を調査し、指導者がスズキ・メソードをどのように理解しているかについて、実践的視点から把握するためである（1.6章）。

2 スズキ・メソードの受容

スズキ・メソードは、ヴァイオリン奏者かつヴァイオリン教育家である鈴木鎮一（1898-1998）によって創始され、その源流は1930年代に遡る。現代ではすでに五大大陸で普及している教育法であるが、その受容をめぐる賛否両論がある。スズキ・メソードを権威主義的、教練的であるとする見解では、同調性の高い子どもが生み出されるとされ、そのロボット的な演奏スタイルが批判される。その一方で、子どもの学習テンポに合わせた、主体性を尊重する教育方法であることから、「新教育的」（reformpädagogisch）であるとも評価される。また、コスモポリタニズム的で、国際理解を深める要素を持ち合わせているとの評価もある。このように多様な解釈に加え、ドイツ語圏での研究においては、禅宗からの多大な影響を受けているとされ、いわゆ

る純日本的な特性が強調されている(1.4.1章)。ただし、この主張は当研究においては実証されなかった。

鈴木鎮一思想には、明治以降の日本の近代化において政治・文化・社会に激変をもたらした西洋文化の影響が多く確認される。それにもかかわらず、「禅宗的」というラベルが貼られることによって強調されるいわゆる「日本的」(Mehl 2009)なものとしてスズキ・メソードを捉えることは、スズキ・メソードを実践的な教育的観点から分析することを困難にするだけでなく、均質・一律な「日本的」という枠組みの中だけで解釈する危険をも伴う。そして、その「日本的」なものが、スズキ・メソードの独自性や長所を表す肯定的な意味で使われることによって、その危険が助長される。そのような受容は、「日本的」とは何であるかが定義されていないにもかかわらず、主観的あるいは偏見的に捉えたにすぎない「日本的」な文化をそこに見出そうとすることであり、それゆえに、当てはまらない他の文化との間には境界線が引かれ、その曖昧模糊としているはずの「日本的」な文化に対して次第に均一な性格が構築されていくのである。このように、スズキ・メソードを一律的な見解で理解し、受容しようとすることは、エドワード・サイードの言うところの「オリエンタリズム」の概念をもって問われる必要がある(1.4.3章)。ここで注目されることは、この「日本的」なものの強調が、日本以外の研究者や実践者によってだけでなく、日本の実践者の間でも確認されることである。彼らはスズキ・メソードにナショナリズム的な価値を見出し、その「日本的」な性質に注目する。

このように国際的に重視される「真正」な日本製スズキ・メソードの普及において、興味深い現象が確認される。スズキ・メソードは、1950年代の終わりにその発祥の地を飛び出して以来、その国際的な発展は、日本での発展とは対照的に急速で著しい。それに加えて、ドイツでのスズキ・メソードの実践においては、日本の教育理念との違いが多く確認される。筆者がドイツと日本のスズキ・メソード認定指導者を対象に行ったインタビュー調査では、器楽教育の実践において、決定的な違いが認められた。それは、「音」と「音を出す人間」との関係にある。日本のスズキ・メソードの実践では、音が中心にあり、音の質には、その音を出す演奏者の人格の質と同等の価値が置かれている。この理念は、演奏者の人格と当人が生み出す音は、それらの発展の過程で相互に影響し合うべきであるという信念によって具現化されている。この音と人間性との関わりは、日本の指導者によって明確に示されたが、ドイツの指導者においては確認されなかった(1.1章)。

3 鈴木鎮一の著作の調査

「日本的」であるというラベルがスズキ・メソードの本質を覆い隠す傾向にあることと並んで、鈴木鎮一の著作の調査においても、解決すべき問題が残されている。彼はその長い人生の中で、少なくとも18冊の単行本、4冊の共著、70本以上の論稿・記事(表1: Tabelle 1)を遺した。4冊の単行本(1946, 1958, 1966, 1969/2013)は英語に翻訳され、彼の最も有名な著書『愛に生きる』(1966)(英語: *Nurtured by Love* 1969, 1983, 2013, ドイツ語: *Erziehung ist Liebe* 1975, 1994/2011)は多言語に翻訳され、ドイツ語圏では唯一の一次資料である。彼の著作のほとんどが日本語で執筆されたことで、日本語圏以外の研究者にとっては、一次資料を使う研究は必然的にハードルが高くなっている。しかし、日本語圏の研究でも、研究資料として活用されているのは彼の著作の一

部分である。また、『鈴木鎮一全集』（1985, 1989a）に関しては、これまでに二社から出版されているが、久保（2014: 42）がすでに指摘しているように、これらの全集には、原典の字句が書き換えられているなど、原典が忠実に収録されていないという問題があり、どちらの版も研究資料として信頼できる典拠として挙げることができない。

スズキ・メソードの世界的普及には、鈴木著『愛に生きる』（1966）が多大な貢献を果たした。この著作の英語版は、彼の妻であるワートラウト鈴木（1904-2000）の翻訳により、早くも1969年に出版された。私生活の面だけでなく、その教育活動においても夫を常に支えた彼女の功績は、特に讃えられなければならない。しかし、原典との比較による細かい分析によって確認された彼女の翻訳書における誤訳、また数ページに及ぶ翻訳の抜け落ち等、文献学的欠陥も見逃してはならない（2.5.3章）。『愛に生きる』のドイツ語版は、この英語版からの忠実な翻訳である。このことから、翻訳に問題のあるドイツ語版が、スズキ・メソードのドイツ語圏での解釈に少なからず影響を与えていることが推測される。

4 鈴木鎮一の教育理念の文化的背景

スズキ・メソードを文化的文脈の中に位置付けるには、日本の文化的背景を詳細に分析する必要がある。文化的背景には、文化を創造する主体者たちの存在がある。文化的事象は、彼らによってその軌跡をたどることが可能な「意味の網の目」（“Bedeutungsgewebe”: Geertz 1987: 9）として結び付けられ進展していく。そのことを前提として「日本的」なものだという先入観にとらわれず、詳細に検討する必要がある。しかし、スズキ・メソードに貼られた「日本的」というラベルは、スズキ・メソードを均一な幕で覆い隠し、詳細な分析を困難にする。なぜなら、その「日本的」なものは作り上げられたものでしかなく、明確に定義づけることが不可能だからである。

鈴木著の教育理念の土台には、明治期の政治・社会・文化的激変の時代背景がある。明治政府の折衷主義による日本の近代化のもとで、西洋から入ってきた文化、思想、物品等は選択的に受容され、解釈されてきた。文部省が特別に開設した音楽取調掛による音楽改革も、そのような特別な政治的意図によって進められた。つまり、外国に日本の近代化の成功を印象付けることを目標にする一方で、回顧的な理想を追い、日本儒教的な調和を重んじる日本の文化を再び創造することを目指そうとしたのである。音楽改革の中で、それは「国楽」の創造によって具体化された。その際、西洋音楽のメロディーとその記譜法の採用が促進され、大衆によって伝承されていた「俗曲」は、その「卑猥な性質」により改良を余儀なくされた（3.3, 3.4章）。

この「国楽」創造の過程は、文化理論の枠組みにおいて、「トランスカルチュレーション」概念によって説明することができる。この新語はキューバの人類学者フェルナンド・オルティス（1881-1969）によって造られ、それ以来、相互作用に基づく文化の包括的な受容や変容を記述する概念として定着してきた。この概念が、ある文化の他の文化への一方的な同化の過程を意味していないように、「国楽」創造の過程も、日本の音楽界が西洋音楽を一方的に吸収したものではない。トランスカルチュレーションでは、すでに存在していた文化の部分的な消失と、まったく予期せぬ新しい文化現象の創造がある。このように、「国楽」創造の過程では、元々あった日本的要素の一部が失くなり、その代わりに新しい西洋の要素が導入されて、両要素の混合が新し

い文化現象として「国楽」を生み出した(3.5章)。そこには、音楽取調掛および明治政府がいかに意図的に「新」日本的なものを構成・構築しようと努めたかが明確に示されている。

この日本の音楽界における改革は、スズキ・メソードの発祥を解明する上においてだけでなく、鈴木鎮一の人物像を捉える上でも重要な鍵を握る。彼は、西洋音楽の急速な普及の真っ只中に生き、西洋文化の流入に特に影響を受けた。その歴史的、思想的背景は、後に彼の教育理念の要素となって表れている。また、鈴木的人物像を明確にしようと努めるとき、彼の家族、特に父鈴木政吉(1859-1944)の存在が重要な意味を持つ。それは、政吉が音楽界の変動期に楽器職人として働き、後に日本のヴァイオリン製造史において重要な役割を果たしたことによる(4.1.1章)。

5 スズキ・メソード

今日スズキ・メソードとして定着した教育法は、鈴木鎮一によってまず「才能教育」と名付けられた。それは当初、器楽教育においてのみ実践されていたが、その後、学校教育と幼稚園教育にまで拡大された(5.7章)。鈴木は自身の教育的、音楽的思想を多くの著作の中に書き遺したが、具体的に彼自身がどの著者、あるいは、どの思想や学問に影響されたのかについてはほとんど書いていない。1940年代の彼の才能教育は、ナショナリズム/帝国主義思想のもとに構想され、当時の教育政策への活用が計画された。

このような背景のもと、彼の有名な「母語教育法」のコンセプトの源流も、1940年代の帝国主義思想に遡る。というのも、彼が着目した子どもの驚くべき言語習得能力は当時、日本語における能力に限られていたからである。その根底には、日本の文化が他国より優れているという帝国主義思想のもと、日本語もその高い文化を有した、無二で複雑な言語であるという彼の主張がある(5.1章)。しかし、それではなぜ、鈴木は日本の教育法であるはずの「才能教育」を、日本の伝統楽器ではなく、ヴァイオリンという西洋の楽器で実践したのかという疑問が残る。それはまさしく彼の「日本的」な概念を表すものであり、当時の時代背景を映した彼のアンビバレントな態度の現れであると解釈することで、その疑問は解けるだろう。つまり、驚くほどまっすぐ真摯に西洋音楽を学ぶ姿がある一方で、明治維新に典型的にみられる、西洋と同じ目線に立つためにその文化・技術を取り入れ、またそれを凌駕しようとする姿勢を見出すことができるのである(5.5章)。

鈴木は独特の人間観に基づいて独自の教育理念を構築した。その人間観は遅くとも1950年代までに、フランスの生理学者アレクシス・カレル(1873-1944)の多大な影響を受けながら構築された。その中心にあるものは、人間の適応能力である。そして、人間の発達には置かれた環境のみに影響を受けるとした(5.3章)。この人間観において、彼はその教育理念の中心概念である「才能」を、一人の人間がその環境の中で習得した量的結果としてだけでなく、計測できない個々人の人格そのものとしても理解した。彼は教育成果の評価の際に言及されるすべての生得的要因を否定し、人はだれもその環境の影響のみによって、どのようにでも育て上げられると信じた。この独自の成長理論を基盤に、彼は個人から最高の成果を引き出す教育を目指した。そこでは「正しい」環境を作ることによって、社会的にも「良い」人間を育成することが望まれた。その課題を引き受けるのは、環境を作る指導者、両親、そしてその子どもと関

わり合うすべての人間である。彼らは音楽的能力よりはるかに幅広い能力を子どもに具えさせる役目を担う。その理想とされるのは、日本的儒教の意味するところの「徳」を備えた良い人間である（5.9章）。

鈴木 の器楽教育では、人間の発達レベルが、当人によって創られる音によって評価される（5.8.4章）。演奏者の生気を吹き込まれた音は、当人の道徳的・社会的価値を映し出す鏡となり、人格そのものを是正または改善することを間接的に要求する。鈴木は音を創ることにに関して、可能な限り演奏者の自主的な意思を除くことを目指した。それはまさに、子どものわがままで不従順な態度は第一に改められなければならないという、彼の信念に通じるものがある。しかし、音と人間の向上過程は相互に影響し合うという鈴木の見解は、強制的な矯正の要素を含む危険をはらんでいるとも言える。そこには、学習者の精神面での繊細さと、環境からの具体的な要求の程度次第で、学習者が自身の感情を意識的または無意識的に押さえつけてしまう可能性がある。つまり、環境が要求するとおりに自身の行動をコントロールしようとするため、自分の意思を表現することと押さえつけることとの間で葛藤する可能性がある（8.2章）。この、個人の意思に相反する可能性がありながらも、音と人間が相互に影響し合いながら向上するというコンセプトをもって、鈴木の器楽教育は完成する。そして、その器楽教育の骨組みを形作るのは、ヴァイオリン奏法、スズキ・メソッド教則本、そして卒業制度である。

スズキ・メソッドは、アメリカ合衆国で高い評価とともに受け入れられたことを発端に、世界的に普及した（6.2章）。今日スズキ・メソッドでの学習者が一番多いのも、アメリカ合衆国である。ヴァイオリンから始まったその教育法は、日本ではその後チェロ、ピアノ、フルートへの拡大にとどまったが、国際的には10種類以上の楽器と声楽において実践されている（表5: Tabelle 5）。ドイツ語圏では、1967年に初めて作曲家で音楽学者、音楽教育学者でもあるジークフリート・ボリスによってスズキ・メソッドが紹介された。その後、1976年から1979年にかけて、ドイツでスズキ・メソッドの実践可能性を調査する大がかりな研究プロジェクトが実施された。これを機に本格的な調査が活発になり、スズキ・メソッドは1980年代にはドイツで定着するに至った（6.3章）。

スズキ・メソッドは、国際的に普及しているにもかかわらず、発祥地の日本では生徒数の減少に直面している現状がある。スズキ・メソッドの指導者養成プログラムへの志願者の減少にもつながり、近年、それに伴って制度の改革を余儀なくされた。この活動停滞の理由としては、日本のスズキ・メソッドは創始者である鈴木鎮一 の存在に大いに依拠して発展してきたという経緯が挙げられる。この強い依存の結果、鈴木 の教えに対する批判的見地からの考察は展開されてこなかった。彼の教えは、変わらぬ知識として支持者に解釈され、批判的な論議は避けられてきた（7.3章）。それが日本以外の観察者によっても注目される鈴木のカリスマ性（Abel-Struth 1985/2005: 399他）と関連していることは確かである。日本のスズキ・メソッドの不透明で閉鎖的な体質は、『鈴木鎮一全集』（1985, 1989a）の編集に、根拠のない言葉の書き換えや部分的な削除が見られることから確認される。そこには、鈴木に対する敬意から、彼の名誉を守ろうとする「護持」のメカニズムが働いていると考えられる。

鈴木 の教育に対する基本原則は、「才能教育」という概念が発生した初期から基本的に変わっていないにもかかわらず、経時的に一貫性に欠ける印象を拭えない。この非

一貫性は、彼の教育理念がさまざまな要素に影響されて構築されたことだけでなく、彼が捉えた自分自身の役割が、その時々で移り変わっていることにも表れている。鈴木はまず、幼児にヴァイオリンを教授することから始め、その「才能教育」を全体主義的国家体制に基づく学校教育に反映させることを目指した。そして、その教育理念が両親に向けた「社会運動」として理解されることを望み、最終的には、世界平和と民族の枠を超えた国際理解に貢献することを目指した。さらにまた、教育理念の土台に、カレルに影響された特殊な形而上学的・神秘的な人間観を取り入れた。そして、人間の発育を、動物と植物の成長に比喻する独特な文体で説明することを試みた（7.3章）。

6 文化の移行プロセス——トランスカルチャーレーション

スズキ・メソッドは、複数の文化が混ざり合い、関わり合って構築される文化的産物である。多様な文化間ではさまざまな事象が関わり合い、刺激し合い、変容を経験する。そして、その構築過程は決して終わることがない。この教育理念が日本の地で西洋の楽器であるヴァイオリンとともに始まり、多様な文化が絡み合い、相互に影響し合いながら構築される過程は、日本の歴史的、教育政策的文脈を通して初めて理解することができる。スズキ・メソッドは「日本的」という一面的な指摘が繰り返し行われてはいるが、それらの指摘は具体的証拠を示さず、「日本的」とは何であるかを定義づけることができていない。重要なのは、その指摘が具体的に何を指し、スズキ・メソッドの受容の歴史の一つの側面としてどのように形成されたのかを説明することである。

スズキ・メソッドに見出されてきた「日本的」なものは、本研究において三つ確認された。一つ目は、多くの西洋の著者が禅宗の影響を根拠に強調する特性である。二つ目は、日本のスズキ・メソッド実践者が日本発祥を根拠に強調するナショナリズム的価値である。そして最後は、鈴木自身が強調する帝国主義的文脈における特性である（8.1章）。しかし、これらの単純化された「日本的」な特性の強調だけでは、スズキ・メソッドの文化間での受容のされ方を説明することはできない。その解明に必要なのは、主体者たちによって選択的に推し進められた、それぞれの文化間における移行過程を包括的に分析することである。その過程は、ある目的に沿った選択的行為による文化移入を意味する「トランスカルチャーレーション」の概念（3.5章）によって説明することができる。その分析において明確になったことは、スズキ・メソッドのドイツでの受容の際には、ナショナリズム的、帝国主義的特性は跡形もなく消え、その代わりに神秘的な禅宗の影響を根拠に、典型的に「日本的」な特性が構築されたことである。

日本とドイツのスズキ・メソッドの実践における比較調査では、さらなる違いが確認された。それは特に、「音」として聞こえるものの意味と、それに伴う人間像においてである。日本のスズキ・メソッドの目標は人間教育である。その中で「音」は道徳的な力を備え、人間教育の指標となる。その際、白紙状態の個人が基盤にあり、その個人像は外界からの要因によって初めて形作られる。それに対して、ドイツにおけるスズキ・メソッドの実践では、音楽的行為はその演奏者の人間性を判断する基準とはならない。その背景にあるものは、それぞれの人間にあらかじめ与えられた個性であり、音楽的能力の習得の際にも前面に出てくる。個性を尊重する実践姿勢は、日本

で定着した卒業制度がドイツではそのままの形ではなく、形を変えて受容されたこととも一致する。ドイツでは、個人の発達状態に重点が置かれるように、日本の卒業制度の一律的な枠組みが外されている。つまり、当事者たちの可能な範囲で、また、彼らの需要に応じて、一つの形に縛られることなく実践されている。このような「音」と「人間性」の独立、また「個性」の尊重は日本の卒業制度とは相容れない。日本の画一的な卒業制度では、すべての受験者がそれぞれのレベルに応じて統一された卒業曲を録音し、その録音された曲が評価される。その際、「聴く」と「聴かれる」ものに大きな価値が置かれる。その結果、演奏者の人間性の発達をその演奏のみから聴き取ることが可能になるが、この枠組みにおいては、ドイツで重視される演奏者の個性が必ずしも前面に出てくるとは言えない（8.3章）。

トランスカルチュレーションは、文化間における事象の受容や変容のプロセスが一方的ではなく、相互に影響し合う過程を意味する。その一例が、日独の指導者養成制度の考察において顕著に表れている。日本の養成制度では、鈴木鎮一没後も当分の間、養成機関での指導者養成において、段階区分のない研修制度が保たれていた。しかし、この研修制度はドイツや他のヨーロッパ諸国では大きく変化した形で受容された。そこで定着した制度は、段階を追った養成過程において認定を取得していくことが可能な制度である。その制度においては、指導者として働きながら研修することが可能である（6.3.2章）。日本でも、従来の制度に並行して2011年にドイツやヨーロッパ諸国の制度に似た段階的な養成制度が導入された。その制度は、志願者にとって時間的・場所的な利便性を考慮して組み立てられている。2018年以降は、その段階的の制度が日本での唯一の養成制度となった（7.5.3章）。養成制度の変革は、志願者の減少による養成機関の財政的苦難がその要因となっている（7.5.2章）。その決断には、発祥地である日本に比べて外国での実践が大きく成功していることが強く影響したのではないだろうか（8.3章）。

ここで明確になったことは、発祥の地である日本のスズキ・メソッドを、硬直した不変のタイムカプセルの中身のような「本来」のスズキ・メソッドとして語ることはできないということである。スズキ・メソッドを形成するさまざまな要素は、発祥の地の「オリジナル」が他の地へ「コピー」として一方的に受け渡されるようなものではない。その要素は常に活動者たちの思考や意思に基づいて取捨選択され、その解釈や受容・変容は異文化間で相互に影響し合う。

7 結論と今後の展望

スズキ・メソッドの分析は、多様な学問領域にまたがっている。そのため、研究方法においても、それぞれの領域を超えた学際的アプローチが要求される。さまざまな文化圏を横断して発展してきたスズキ・メソッドの歴史は、「トランスカルチュレーション」という概念を用いて最も適切に記述することができる。その発展は、行為者による意識的な選択に依拠する。文献調査において明確になったことは、鈴木木の初期の著作が科学的見地からはほとんど検証されず、それゆえスズキ・メソッドの発祥については日本においてもまだ十分に解明されていないことであった。その史料批判的調査では、鈴木木が当時の帝国主義、および戦時中の音楽的プロパガンダと深く関わっていたことが明らかになった。

彼の「メソッド」を、文化圏の枠組みを超えて分析するとき、スズキ・メソッドの純日本的源流を主張する解釈とはまったく異なる側面が見えてくる。むしろ、彼は外国文化から多くの刺激を吸収し、特にドイツ留学から大きな影響を受けた。また、当時外国から日本に流入した多くの学問や思想も敏感に受け取り、音楽的・教育的思想にとどまらず、生物学主義的思想をも吸収した。それは彼の人間観にカレルからの影響が大きいことに顕著に示されている。トルストイからの影響もその思想吸収に依拠している可能性がある。それに対し、彼が音楽教育を通してその実現を目指した理想の人間像と社会像の基盤は日本的儒教に求められ、それが崩れることはなかった。一方、禅宗の影響は証明されなかった。

スズキ・メソッドは、アメリカ合衆国と、それに続く世界中での普及において高い適応性を示した。ドイツでの受容の例において、その変容は「トランスカルチュレーション」による新しい側面を示し、日本的ナショナリズムと従来固定化された卒業制度は消失した。また、スズキ・メソッドの個性の存在を前提に置かない人間教育、そして「音」を通しての人格形成への介入は維持されず、器楽教育においては実技の教授を重視する実践姿勢がとられた。このようにスズキ・メソッドは、それぞれの文化圏に適応した形で実践されているが、その変容なしには国際的な成功はあり得なかった。そして、それは同時に、日本のスズキ・メソッドの現今の問題を解決する鍵にもなり得る。

本論文は、スズキ・メソッドの発祥の解明と、文化圏を超えた受容のされ方の分析を目的とした。今後の研究では、現在の実践にさらに目を向けることが必要である。その方法として、インタビュー調査とレッスンの聴講が挙げられる。歴史的調査の領域においては、戦時統制下での鈴木活動をさらに調査する必要がある。当時の彼の活動に関連する資料は、日本でもまだほとんど分析されておらず、本論文でもそれは限定的な考察にとどまった。

Die auf den japanischen Geigenpädagogen *Shinichi Suzuki* (1898–1998) zurückgehende Suzuki-Methode gehört zu den bekanntesten Ansätzen in der Musikpädagogik. Weit weniger bekannt ist, unter welchen spezifischen Voraussetzungen die Suzuki-Methode in Japan entstanden ist und was sie als solche überhaupt definiert, denn ihr Erscheinungsbild ist in ihrer weltweiten Verbreitung keineswegs einheitlich. Auch, dass sie immer wieder ihrem Wesen nach als ‚japanisch‘ deklariert wird, ist auf der Grundlage dieser Untersuchungsergebnisse wohl eher ein Konstrukt als eine Erklärung.

Ayako Ito folgt den keineswegs immer klaren Wegen der Suzuki-Methode durch wechselnde Übernahmen und Anpassungen hindurch und analysiert sie als ein kulturelles Phänomen, das erst durch mehrere Transkulturationsprozesse zu seiner heutigen Form gefunden hat.

Zur Autorin:

Ayako Ito studierte Klavier in Tokyo und Kassel sowie zusätzlich Instrumentalpädagogik. Parallel zu ihrer klavierpädagogischen Tätigkeit setzte sie sich mit musikpädagogischen Phänomenen auch aus wissenschaftlicher Perspektive auseinander. Ihr Arbeitsschwerpunkt ist dabei Interkulturalität, insbesondere die Beziehungen zwischen Japan und den westlichen Ländern. Mit der vorliegenden Arbeit wurde sie an der Universität Kassel promoviert.