

'JOKAINEN IHMINEN ON ULKOMAALAINEN LÄHES KAIKKIALLA'

– Ajatuksia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sisällöstä,
tavoitteista, haasteista ja tulevaisuuden näkymistä.

Pekka Toivanen



Musiikkikasvattajia Etelä-Afrikasta, Suomesta ja Zimbabwesta ryhmäkuvassa Sekhukhune-alueen opettajille tarkoitetun intensiiviperiodin alkuvaiheessa. Schoonord, Etelä-Afrikka (elokuu 2006). Kuva: P.Toivanen.

’Jeder Mensch ist ein Ausländer – fast überall’

Yllä oleva saksankielinen lause muistuttaa osaltaan siitä perinteisestä ajattelutavasta jonka mukaisesti kuka tahansa on, toisessa kuin omaksi kokemassaan kulttuuriympäristössä ollessaan ’ulkomaalainen’. Kun esimerkiksi suomalainen jättää taakseen itselleen tutuksi tulleen elinympäristönsä missä on tullut omalla äidinkielellään ymmärretyksi, ja missä hän erilaisten läpikäymiensä oppimisprosessien kautta on tottunut näkemään ja kokemaan maailman ’suomalaisesta perspektiivistä’, kohtaa hän uudessa elämäntilanteessaan ja elinympäristössään uusia haasteita. Hän epäilemättä omaksuu uuden kulttuurin edellyttämiä jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita ja käytänteitä. Hän oppii ajamaan autoa vasemmalla puolella tietä jos ympäristön säännöt niin edellyttävät, oppii tulemaan toimeen ja ajattelemaan muillakin kielillä kuin omalla äidinkielellään ja tekemään paljon muutakin mitä uusi kulttuuri- ja toimintaympäristö häneltä joko edellyttää, tai mihin hän vapaaehtoisesti itse haluaa integroitua. Se, millaiseksi hänen elämänsä eri vaiheiden jälkeen muodostuu, määrittelee millainen ’uusbrittiläinen’, ’uusamerikkalainen’ tai ’uusespanjalainen’ hänestä aikaa myöten tulee. Suomalaisuudestaan hän ei kuitenkaan tule koskaan täysin pääsemään irti, vaikka ehkä haluaisikin. Kaikkia enkulturaatioon liittyviä vaiheita eivät useinkaan määrää pelkästään hänen omat toimintonsa, vaan ehkä ennemminkin uuden asuin ympäristön valtakulttuuria edustavien (tai sellaisiksi itseään nimittävien) suhtautumiset uuteen tulokkaaseen ja hänen edustamaansa kulttuuriin. Nuo suhtautumiset saattavat perustua ennakkoluuloihin, tiedon puutteeseen, ylimielisyyteen tai toiseuden kohtaamisen pelkoon.

Tämän päivän Euroopassa, jossa ’kantaväestöjen’ lisäksi on miljoonia muista kulttuureista tulleita ihmisiä, ei enää voi puhua kansallisvaltioista samalla tavoin kuin vielä joitakin vuosikymmeniä sitten. Tämä tosiasia olisi tärkeää ottaa huomioon myös järjestettävässä opetuksessa ja opetustyötä tekevien koulutuksessa. Samassa luokahuoneessa saattaa olla oppilaita useasta erilaisesta etnisestä ryhmästä ja kulttuurista, ja joissakin kouluissa maahanmuuttajataustaiset oppilaat ovat jopa enemmistönä. Vaikka kansallisen kulttuurin ja perinteen opettamisessa koululaitoksella on tärkeä tehtävänsä, ei liene perusteltua ottaa esimerkiksi suomalaisissa kouluissa kaiken opetuksen toiminnalliseksi lähtökohdaksi näkemystä jossa kaikki oppilaat ovat ’ikäänkuin suomalaisia’, vaan pyrittäisiin huomioimaan oppilaiden erilaiset taustat. Näin ollen saattaisi olettaa että esimerkiksi musiikinopetuksessa löytyisi tilaa muullekin kuin vain joko kansalliselle tai länsimaiselle musiikille.

Uuden tilanteen edellyttämiin haasteisiin musiikkikasvatuksessa on usein esitetty ratkaisuna monikulttuurista musiikkikasvatusta. Mitä se voisi olla, miten se voitaisiin määritellä? Yksiselitteistä ja kaikkia tyydyttävää ratkaisua ei tähän löytyne, mutta ehkä joitakin yleisesti hyväksyttäviä peruseräiteitä. Tässä kirjoituksessa tuon esiin joitakin mahdollisia tapoja määritellä mitä monikulttuurinen musiikkikasvatus voisi olla, ja millaisia aiheeseen liittyviä joitakin sekä koulutuksellisia että käytäntöpainotteisia toteutuksia Pohjoismaissa on tähän mennessä tehty. On kuitenkin hyvä pitää mielessä että monikulttuurinen musiikkikasvatus tarkoittaa eri asioita eri ihmisille.

Erot eivät välttämättä ole niin suuria kuin saattaa näyttää, sillä toisistaan poikkeavat näkemykset voivat olla luonteeltaan hetkittäisiä, tilannekohtaisia tai tulkinnallisia. Monikulttuurisuutta koskevissa näkemyksissä on mukana ihmisten erilaisia arvoja ja tapoja käsitellä erilaisuutta. Peruslähtökohtana voisi olla näkemys siitä, että kasvatusta perustuu kulttuurisen pluralismin ja etnisen monimuotoisuuden olennaisesti positiivisena seikkana pitämiseen. Tätä perusajatusta vasten joudumme pohtimaan kuinka opetuksen sisältöä miettiessämme pystymme kohtaamaan erilaisuuden, esimerkiksi erilaiset tavat tehdä ja kokea musiikkia.

Kulttuurinen monimuotoisuus

Pohjoismaisen MUSAİK-projektin ('Kulttuurinen monimuotoisuus musiikkikasvatuksessa') muistiossa maaliskuulta 2003 voimme lukea seuraavaa:

'Erityisesti viime vuosikymmenten aikana on musiikkielämän luonne Pohjoismaisesta muuttunut yhä enenevässä määrin kohti kulttuurista monimuotoisuutta ja avoimuutta maailman eri kulttuureja kohtaan. Pohjolan ihmiset haluavat olla dialogissa sen maailman kanssa joka on tullut yhä lähemmäksi heitä. Tuo maailma käsittää itse asiassa koko maailman ilman rajoja; maailman joka muuttoliikkeiden, modernin tietoliikenteen, matkailun ja kaupan vuoksi on kaikille avoin.

Pohjoismainen musiikkikasvatusta on uudenlaisen maailmankuvan takia uudelleen-orientoitumisen edessä. Se edellyttää avoimuutta ja rajojen rikkomista esteettisessä ajattelussa, ja se edellyttää vuoropuhelua koko maailman ihmisten ja heidän musiikkinsa kanssa. Uusien musiikinopetukseen liittyvien tapojen tavoitteena on antaa ihmisille kompetenssia jonka avulla olisi mahdollista ymmärtää ja kommunikoida koko maailman kanssa. Siten musiikkikasvatusta avulla olisi saatava niitä valmiuksia joilla olisi mahdollista sekä osallistua että lisätä vaikutusta siihen yksilöiden ja yhteisöjen maailmaan johon Pohjola kuuluu.

Pohjoismaiden kulttuurielämään tulee siten kuulua monimuotoisuus. Maahanmuuttajien osallistumista kulttuurielämään ja medianäkyvyyteen tulee lisätä. Pyrkimyksiä lisätä etnistä monimuotoisuutta kulttuuri- ja mediasektoreilla tulee jatkaa.'

Kulttuurista monimuotoisuutta ei tulisi nähdä ongelmana vaan merkittävänä mahdollisuutena ja rikkautena. Voidaan puhua toimintaympäristöstä, jossa erilaisia traditioita ja kulttuurisia ideoita vaihdetaan, ja jossa niitä voidaan muokata ja siirtää.

Kulttuurisen monimuotoisuuden tulisi olla kansallisen opetussuunnitelman keskeinen ydin.

David Goldbergin (Goldberg 1994) mukaan kulttuurijärjestelmillä on kolme erityyppistä ja –asteista tapaa olla yhteydessä keskenään. Ensimmäistä Goldberg kutsuu assimilaatioksi. Se viittaa tilanteeseen missä toinen osapuoli jättitelee (tai pyrkii jäljittämään) toista mahdollisimman pitkälle ja voi, hivenen liioitellen, päätyä toisen täydelliseksi klooniksi. Täydellisyyttä tavoittelevat assimilaatiopyrkimykset voidaan, ainakin jossain määrin, ymmärtää eräänlaisina kulttuuri- ja identiteettikriiseinä, joko omalähtöisinä tai esimerkiksi massamedian manipulaatioprosessien seurauksina. Erilaiset autenttisuusliikkeet, joissa kulttuuri A:n edustajat pyrkivät olemaan autentti-

sempia kulttuuri B:n edustajia kuin kulttuuri B:tä edustavat itse ovat, ovat esimerkkejä pitkälle menevästä assimilaatioajattelusta.

Toista päätyyppiä Goldberg nimittää integraatioksi. Siinä kulttuurin tarkoituksena ei ole sekoittua toiseen vaan säilyttää omat erityispiirteensä enemmän tai vähemmän rajoitetusti toisen kulttuurin rinnalla eläen. Tällaisessa tilanteessa edellytetään samalla useimmiten valtakulttuurin lainsäädännön ja muun yhteiskunnallisen säännösten noudattamista. Saamelaisten asema tämänpäiväisessä Pohjoismaisissa yhteiskunnissa toimii, ainakin jossain määrin, esimerkkinä tästä.

Kolmas tyyppi (tai liitostaso) on inkorporaatio, missä kumpikin kulttuurinen osapuoli on aktiivinen tekijä. Mikäli integraatiota verrataan tilanteeseen, missä toinen osapuoli saa kirjoittaa antologiaan yhden tai kaksi kappaletta, inkorporaatiossa kumpikin (tai kaikki) ovat kirjailijoita, toisinaan ilman valmista käsikirjoitusta.

'Tasavertaisuuteen perustuvassa dialogissa jokainen on samanaikaisesti sekä kirjoittaja että lukija. Se tarkoittaa että kumpikin esittää oman kielioppinsa ja käsikirjoituksensa voidakseen luoda kolmannen tekstin yhdessä. Tällaisessa tilanteessa molempien täytyy osoittaa valmiutta voida luopua osista omaa 'tarinaansa' ja käydä vuoropuhelua ja tehdä yhteistyötä jonka lopputulosta ei etukäteen tarkkaan tiedetä.'
(Goldberg 1994)

Norjalainen sosiaaliantropologi Odd Are Berkaak on ehdottanut seuraavankaltaisia malleja siitä, kuinka monikulttuurisessa yhteiskunnassa voidaan ymmärtää ja käsitellä kulttuurisia eroavaisuuksia.¹:

1. Taksonomia: erilaisuudet on järjestetty käsitteiden ja/tai arvojen hierarkiaksi siten että esimerkiksi alueellisia eroja saatetaan korostaa. Tämä edellyttää jonkinlaista yleisesti sopivaa mittayksikköä tai mittaria jonka mukaisesti kaikki asiat voidaan laittaa järjestykseen. Kyseinen mittari voi olla arvosidonnainen tai arvojen suhteen neutraali.

'Mikäli tämä ajattelutapa siirretään taiteiden maailmaan, huomaamme kuinka siinä vallitsee arvojen taksonomia. Taiteiden alueella erot koetaan laadullisina. Yksi taiteos on toista taitavammin tehty, arvokkaampi, tärkeämpi, innovatiivisempi jne. Estetiikan tajua koulutetaan jotta pystyttäisiin erottamaan hyvä huonosta, ylevä triviaalista ja vulgaarista.'

2. Erottelu: erilaisuudet organisoidaan toisistaan erillisiksi. Sen mukaisesti erilaisuudet tunnistetaan ja mielletään erilaisuuksiksi ilman että mitään yhtenäisyyttä niiden välillä pyrittäisiin millään tasolla löytämään.

1 Cf. compendium from conference in Drammen 22nd to 23rd of August 2002.

*'Tällaisissa tapauksissa on kyse kulttuurisista eroista ja toiseudesta sen alkuperäisessä muodossa. Siinä tapauksessa jolloin valtakulttuurista poikkeavia eroja tuodaan tällä tavoin esiin, on separatistinen suhtautuminen pahimmillaan mahdollista. Toisin sanoen, tahdotaan tuoda oma kulttuurinsa ja yhteisönsä esiin erillisenä ja itseoikeuttuna muita vastaan. Kaikki nationalismin olomuodot perustuvat tällaiselle perus-
asenteelle.'*

3. Pluralismi: kulttuuripolitiikan tavoitteena on mahdollistaa kaikille ihmisille, myös vähemmistöille, yhtäläiset oikeudet yhteisiin resursseihin. Pluralistinen ajattelu lähtee siitä, että vaikka kulttuurien alueilla on toisiinsa nähden yhteen-sopimattomuuksia, niin ihmiset kuitenkin elävät samassa yhteiskunnassa ja kuulu-
vat siihen. Vertausta salaattimaljaan on usein käytetty kuvattaessa kulttuurista pluralismia.
4. Synkretismi: synkretismin käsitettä käytetään kuvaamaan prosessia, missä eri traditioiden elementtejä tuodaan yhteen, jolloin tuloksena syntyy joitakin uusia ilmiöitä joita usein luonnehditaan hybrideiksi. Musiikin alueella hyviä esimerkkejä synkretismistä ovat muun muassa jazz ja blues.

'Siten sellaisten kulttuuripoliittisten toimenpiteiden pääperiaatteet, joissa käsitellään 'keskinäistä vuorovaikutusta', 'dialogia' ja 'kohtaamispaikkoja' ovat synkretismiä tyypillisimmillään.'

Berkaakin esittämät ajatukset ovat samansuuntaisia Goldbergin kanssa. Kumpikin kuvaa erilaisia tapoja järjestellä kulttuurien välisiä suhteita yhteiskunnassa. Kumpikaan ei pyri väittämään, että joku heidän esittämänsä malli olisi itseisarvoisesti toista parempi. Käytännössä kaikki mallit ovat olemassa samanaikaisesti ja osittain ne peit-tävät toisensa.

Aiemmin kulttuuripoliittisissa intresseissä on painotettu voimakkaasti kansallisen yhteiskunnan rakentamista, sekä kansallisen perinnön voimistamista ja ymmärtämistä.. Yhtenäistä kansallista yhteiskuntaa on pidetty tärkeämpänä kulttuurisena ja poliittisena arvona kuin monimuotoisuuden suvaitsemista ja arvostamista. Kulttuuriseen monimuotoisuuteen liittyvät kysymykset eivät siten aina ole yksinkertaisia, sillä samanaikaisesti ne myös kyseenalaistavat kulttuuripoliittiseen ajatteluun pitkällä aikavälillä juurtuneita tottumuksia. Esimerkiksi sellaiset käsitteet kuin 'yhteinen kulttuuriperimä' tai 'yhteinen identiteetti' ovat hankalia toteuttaa käytännössä samanaikaisesti kun kulttuurista monimuotoisuutta pyritään vahvistamaan

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sisällöstä ja tavoitteista:

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen avulla pyritään järjestämään musiikillisia ja kasvatuksellisia kokemuksia, jotka ohjaavat ja kehittävät oppilaiden kykyä ymmärtää ja arvostaa , etniseltä taustaltaan erilaisten ihmisten musiikkia, elämäntapoja,

ajatusmaailmoja, filosofioita, uskontoja sekä muuta, mikä liittyy heidän kulttuuriinsa. Jotta tavoitteeseen (= oppimiseen monikulttuurisesta perspektiivistä) päästäisiin, voisi lähtökohtana olla sellaisen kasvatustilanteen luominen, joka tiedostaa jokaisen kulttuurin osatekijöiden oman sisäisen arvon. Perusajatuksena voidaan pitää, että on olemassa monia mutta toisiinsa nähden yhtä arvokkaita musiikillisen ja muun taiteen ilmaisun muotoja, ja että oppilaita tulisi ohjata kehittämään laaja perspektiivi, joka perustuu erilaisten kulttuurien ja niiden sisältämien näkemysten ymmärtämiselle, suvaitsemiselle ja kunnioitukselle. (Shehan Campbell 1992).

Ylikorostamalla länsimaisen musiikkikulttuurin asemaa musiikkikasvatuksessa saadaan luoda sellainen käsitys, että maailmassa on/on ollut vain yksi suuri musiikillinen todellisuus joka on 'ylitse muiden', ja mistä helposti seuraa muiden musiikillisten todelluuksien vähättely, tai niiden tuomitseminen joko huonoina tai 'meidän' kulttuuritraditioomme kuulumattomina. Olisikin kyettävä huomioimaan, että eri kulttuurien käsitykset musiikista ja sen sisällöstä perustuvat erilaisille esteettisille, filosofisille ja käsitteellisille periaatteille. Siten, puhuessamme musiikista ja sen sisällöstä, ymmärtäisimme sen olevan lähtöisin kunkin kulttuurin omista säännöstöistä, tarkoituksista ja tarpeista. Samanaikaisesti olisi tärkeää pitää mielessä ihmiskunnan historiassa on kautta aikojen toistunut toimintamalli, eli ihmisryhmät vapaasti lainaavat ja siirtävät ideoita, esineitä ja asioita toistensa kulttuureista. Niinpä musiikissakin on löydettävissä vaikutteita ja siirtymiä kulttuurien välillä aina siitä asti kuin musiikkia on tehty. Tämä koskee yhtä hyvin taidemusiikkia kuin muitakin musiikin lajeja ja tyylejä.

Eri vaiheiden kautta on myös Suomessa tultu tilanteeseen, jossa on vakavasti pohdittava keinoja joilla voisimme madaltaa kynnystä kohdata eri musiikkikulttuureja ja niiden edustajia. Tähän mennessä ei ole ollut mitenkään tavallista länsimaaisessa musiikkikasvatuksessa valmistaa oppilasta kohtaamaan ja ymmärtämään maailman eri musiikkityylejä. Pikemminkin päinvastoin, musiikkikasvatuksen keskeisenä painopistealueena on ollut kehittää oppilaan musiikillisia valmiuksia ja taitoja niillä musiikin ja kulttuurin alueilla, joita perinteisesti on arvostettu joko alueellisesti tai paikallisesti, ja jotka siten edesauttavat määrättyä kulttuurijatkumoa.

Lisääntynyt tietoisuutemme maailman eri musiikkikäytännöistä ja niiden monimuotoisuudesta, sekä kulttuurien välisestä kanssakäymisestä (niin nykypäivän kuin menneisyydenkin maailmassa) edellyttää meiltä jonkinlaista kannanottoa siihen, kuinka vastata niiden asettamaan haasteeseen. Jos opetusministeriöt meillä ja muualla pitävät tärkeänä, että oppilaat saavat tietoa maapallon eri alueiden historiasta, kielistä, kirjallisuudesta, kuvataiteista ja maantieteestä, niin miksei sitten voisi ajatella eri musiikkitraditioidenkin tuntemuksen rikastuttavan oppilaan maailmankuvaa. Perusopetuksen ja lukion musiikin opetussuunnitelmien mukaan tämä on Suomessa ainakin teoriassa mahdollista.

Paitsi kulttuurien ja rotujen välisen keskinäistä ymmärtämistä, voidaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kautta saada runsaasti erilaisia kasvatuksellisia ja musiikillisia kontribuutioita. William M. Anderson ja Patricia Shehan Campbell ('Multicultural Perspectives in Music Education', 1992) mainitsevat niistä esimerkkeinä seuraavia:

1. Oppilaat tutustuvat suureen määrään musiikillisia sointeja eri puolilta maailmaa. Heidän musiikillisten (kuuntelu)kokemustensa paletti kasvaa ja he huomaavat, kuinka soinnillisesti rikas maailmamme on. Näiden kokemusten avulla heitä voidaan ohjata olemaan vastaanottavaisempia erilaisiin musiikin (ja muidenkin taiteiden) ilmaisutapoihin.
2. Oppilaat oppivat ymmärtämään, että maailmassa on muitakin yhtä 'sivistyneitä' musiikillisia todellisuuksia kuin heidän omansa/meidän omamme. Tämän päivän maailmassa, jossa media eri tavoin on tehnyt planeettamme pienemmäksi, on alettu ymmärtää että länsimainen musiikkikulttuuri on vain yksi monista musiikillisista todellisuuksista. Esittäjien ja säveltäjien keskuudessa tämä on ymmärretty jo paljon aikaisemmin.²
3. Oppilaat oppivat uusia tapoja tehdä musiikkia. He havaitsivat, että toisilla musiikkikulttuureilla on (omaan verrattuna) paljon erilaisia periaatteita sävellysten ja/tai esitysten rakentamisessa, ja joiden periaatteiden oman sisäisen logiikan oppiminen on erityisen tärkeää myös omia musiikillisia toteutuksia silmälläpitäen.
4. Tähän samaan liittyy eri musiikkikulttuurien käyttämien musiikkitermien tuntemisen tärkeys, sillä länsimainen terminologia sopii vain länsimaiseen musiikkiin.
5. Oppilaille kehittyi 'polymusikaalisuuden' taidot. Heidän esittäjänsä kykyä lisääntyvät, kyky kuunnella ja arvostaa erilaista musiikkia kasvaa, heidän suvaitsevaisuutensa 'outoa' musiikkia kohtaan lisääntyy. Uusia laulu- ja soitotapoja sekä -tekniikoita syntyy. Kaiken tämän tuloksena myös länsimaista musiikkia on mahdollista kokea uudella tavalla. On hyvä muistaa, että se mitä nimitämme eurooppalaiseksi tai länsimaiseksi perinnöksemme, on itse asiassa aikojen saatossa tapahtunut varsin monen kulttuurin risteytymien aikaansaama 'sekoitus',

Tiivistetysti monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteet voivat sisältää ainakin seuraavat:

- a) erilaiset pyrkimykset lisätä kulttuurin, musiikki siihen lukien, ymmärtämistä dynaamisena ja jatkuvasti muuttavana ilmiönä.
- b) erilaisten kulttuuristen arvojen siirtäminen musiikin, musiikkiesitysten ja musiikin kokemisen kautta.
- c) siltojen rakentaminen erilaisten musiikkitraditioiden ja tyylien sekä niitä edustavien ihmisten välille.
- d) pyrkimykset auttaa kehittämään mahdollisimman syvällistä ymmärtämistä niihin traditioihin joihin tutustutaan.
- e) aidon mielenkiinnon ja avoimen suhtautumisen kehittäminen toisiin kulttuureihin.
- f) ymmärtäminen että musiikki on paljon enemmän kuin pelkkää ääntä tai ää-

2 Tällä viiittaa eräisiin säveltäjiin kuten Dvorak (jonka mielestä amerikkalaisen musiikin tuli perustua synteisiin alkuperäisväestön, afro-amerikkalaisten ja eurooppalaisperäisen kansanosan musiikkiperinteiden väliseen synteisiin), Debussy (gamelan-musiikin arvostus), amerikkalaiset 'minimalistit' (Reich, Glass, ...) sekä moniin jazz- ja pop-musiikin parissa vaikuttaneisiin esiintyjiin/säveltäjiin (John Coltrane, Miles Davis, George Harrison, ...).

niyhdistelmiä.

- g) ymmärtäminen että musiikki ja musiikin sisältö on ihmisen omista tarkoituksesta lähtöisin oleva ilmiö.

Moni saattaa, ehkä huolestuneenakin, kysyä, kuinka käy oppilaan/musiikkikasvattajan musiikillisten taitojen ja kehityksen (perinteisessä mielessä ajateltuna siis), jos luokkatilanteisiin tai ammatilliseen koulutukseen otetaan mukaan muita musiikillisia traditioita kuin se mikä yleisesti ymmärretään 'omaksi'. Lisäongelman aiheuttaa se, että esitellessämme maailman eri musiikkikulttuureita oppilaille saatamme joutua tekemisiin sellaisten musiikillisten todellisuuksien kanssa, joista meillä on joko vähän tai ei ollenkaan omakohtaisia kokemuksia ja/tai tietoja. Jos kaikesta huolimatta olemme sitä mieltä, että oppilaamme voisivat hyötyä maailman eri kulttuurien musiikin tuntemuksesta, lienee hyödyllistä pyrkiä edellä esitettyihin tavoitteisiin.

Muistutettakoon vielä että monikulttuurinen tai globaali perspektiivi musiikkikasvatuksessa ei sisällä pelkästään Suomesta maantieteellisesti kaukana olevien 'eksootisten' kuolonvaraisten musiikkitraditioiden tarkastelua ja niiden kautta uuden oppimista, vaan mukaan kuuluvat yhtä lailla länsimainen taidemusiikki, länsimainen populaarimusiikki, jazz, kansanmusiikki; periaatteessa kaikki ihmisen kaikkina aikoina ja kaikissa kulttuureissa tekemä musiikki. Tämän kirjoittaja toivoo myös että musiikkikasvatustyössä huomioitaisiin aiempaa paremmin Suomessa ja Suomen lähialueilla vielä olemassa olevat musiikkikulttuurit. Ilpo Saastamoinen, arvostettu arktisten alueiden musiikkikulttuurien tutkija, antaa ainakin tämän kirjoittajalle paljon ajattelemisen aihetta:

'Onko niin, että tämä runolaulannan sanoma [Saastamoinen kirjoittaa Kuolan saamelaisten leudd-perinteestä] on jotain niin valtavan suurta, ettemme sivistyspohjaltamme ole vielä kelvollisia tajuamaan sitä lainkaan. Käyttäydymme yhä enemmän, ikään kuin tätä henkistä, pohjoisen kesäyön mittapuulla valaisevaa Aleksandrian majakkaa ei olisi ollenkaan olemassa. Kuin opettaisimme sen juurella meren takaa tulleen keksinnön – taskulampun käyttöä. Ei siksi, että se valaisisi ympäröivää kesäyötä, vaan koska se on viimeisintä muotia – tullut kaukomailta, jossa hyvät ihmiset ja jumalat asustelevat. Historia arvioi meidät sukupolvina, jotka elivät niin lähellä niin suurta kulttuuria, etteivät huomanneet sitä lainkaan.'

(Saastamoinen 2008, 10-11)

Perinteen 'säilyttäminen' – perinteen 'uudistaminen'

Irlantilainen säveltäjä ja musiikin tutkija Micheal O'Suilleabhain (O'Suilleabhain 1996) huomauttaa, että perinnettä koskevassa keskustelussa on aina vähintään kaksi puolta. Keskustelussa olisi kunkin ajateltava sekä omaa että muiden asemaa, ja mietittävä miksi tehdään kuten tehdään? Kulttuurin sisällä tapahtuviin muutoksiin, niiden puolustamiseen tai vastustamiseen vaikuttavat ihmisten sosiaalinen tausta, kulloinenkin poliittinen tilanne, ihmisten maailmankuvat, ideologiat ja suhtautuminen innovaatioihin. Milloin innovaatiot koetaan kiinnostavina, milloin uhkina, toisin sanoen

millaisilla perusteilla kulloinkin halutaan joko säilyttää perinne 'koskemattomana ja muuttumattomana', ja milloin taas erilaiset innovaatiot koetaan tärkeämmiksi. Lienee tarpeetonta huomauttaa miten ratkaisevassa asemassa em. päätöstentekijöiden suhtautumiset ovat kulttuurisen monimuotoisuuden olemassaoloon tai poissaoloon.

Micheal O'Suilleabhain muistuttaa myös sinänsä hyvin luonnollisesta ja itsestään selvästä seikasta, jonka mukaisesti kaikista 'nuorista parroista' tulee joskus 'vanhoja', ja että kaikki 'vanhat parrat' ovat olleet joskus 'nuoria ja radikaaleja'. Kreeta Haapasalo ja Konsta Jylhä, vain pari nimeä suomalaisesta musiikkiperinteestä mainitakseni, olivat kumpikin omana aikanaan perinteen uudistajia jotka sävelsivät uutta musiikkia perinteen ja omien musiikillisten luomisprosessiensa pohjalta. Haapasalon ja Jylhän esimerkit kertovat osaltaan kuinka musiikkia koskeva puhe on aina jossain määrin hetkeen ja sukupolveen sidottua. Voidaan kysyä, onko ihmisillä aina riittävän selvä käsitys siitä missä perinnettä koskevassa keskustelussa kulloinkin ollaan? O'Suilleabhain ihmetteleekin yleistä musiikkiperinteen muuttumattomuuden 'jumaloimista' todeten sen itse asiassa olevan minkä tahansa inhimillisen musiikkiperinteen erään perusolemuksen vastainen, eli sen olevan eräs pyrkimys tukahduttaa tai jopa tuhota traditioille ominainen inhimillinen luovuus. O'Suilleabhainin omin sanoin:

'Peltoa voi kyntää joko hevosen tai traktorin avulla, mutta kummassakin tapauksessa kynnetään peltoa' (O'Suilleabhain 1996,)

On äärimmäisen tärkeää tallentaa, dokumentoida ja tutkia perinnettä, mutta on mahdotonta mennä sataprosenttisesti perinteen tekijän korvien väliin ja oppia hänen aivoituksensa 'yksi yhteen' siitäkin huolimatta, että hänen musiikkinsa on voitu tallentaa ja siirtää. Perinteeseen ja sen muuttumattomana pitämiseen liittyy usein kaipuu ja kuulumisen tunne johonkin sellaiseen joka on katoamassa pois (tai on jo kadonnut), ja jota ilmiötä ihminen ei voi estää (tai tuntee omat voimansa liian vähäisiksi tässä suhteessa).

Joitakin haasteita

Australialainen musiikkikasvatuksen tutkija Robert Walker väittää (Walker 1998) että taloudellinen tehokkuus ja tehokkusstrategiat toimivat nykyään opetus suunnitelmia koskevien päätösten ohjaavina pääperiaatteina. Opetus ja kasvatusta on yleisemmin linkitetty taloudellisiin päämääriin kuin sosiaalisen ja mentaalisen terveyden edistämiseen. Saavutusten on oltava mitattavissa – hyvät markkinointitaidot ovat parempia rahan hankintaan kuin ihmisen henkinen ja sosiaalinen kehittäminen.

Teknologia, erityisesti televisio ja Internet, on vähentänyt ihmisten oma-aloitteellisuutta jokapäiväisessä elämässä – maailma tuntuu tv-ruudun kautta värikkäämmältä ja välittömämmältä. TV-konglomeraatit lähettävät nykyään 24 tuntia pop-musiikkia joka päivä kaikkialla maailmassa, minkä myötä viimeisen parin vuosikymmenen aikana populaarimusiikin luonne on muuttunut entistä enemmän auditiivisten aistimusten

tarjonnasta kohti lisääntyvien visuaalisten aistimusten tarjontaa kuluttajille. Vuonna 1996 tehdyn tutkimuksen mukaan 85 % niistä nuorista jotka katsovat MTV-kanavaa, katsovat sitä päivittäin. Vuonna 2001 MTV:tä katsottiin 342:ssa kodissa 140:ssä maassa, 31:ltä kanavalta ja 17:lla kielellä. Pelkästään noita lukuja vasten ajatellen, näyttäisi ilmeiseltä että on luotu valtava yleisö jonka päivittäinen elämä täytetään sillä musiikilla mitä media heille esittää. Toisin sanoen, ihmiset (= kuuntelijat) eivät itse päättä mitä musiikkia he kuuntelevat sillä musiikkia koskevat päätökset tekee joku muu taho. Mitkä ovat tässä tilanteessa ne keinot, joiden avulla muu kuin kaupallisten TV-jättien markkinoima musiikki voi elää ja tulla toimeen tämän päivän ja huomisen maailmassa? Miten käy musiikkikasvatuksen ja kulttuurisen monimuotoisuuden tasapainittävässä kaupallisuuden paineessa? Entä niillä pyrkimyksillä, joiden mukaan musiikki sisältää muutakin kuin pelkkiä erikorkuisia ääniä peräkkäin ja päällekkäin?

Musiikin rooli näyttäisi radikaalisti muuttuneen viime vuosikymmenien aikana länsimaisessa yhteiskunnassa. Ja vaikka länsimaisessa kulttuurissa Walkerin mukaan (Walker 1998) on tärkeä osansa ihmisten elämässä, ainakin päätellen siitä rahamäärästä mitä musiikkiin ja musiikkilaitteistoihin sijoitetaan, on sillä (edelleen Walkerin mukaan) hyvin vähän jos lainkaan tekemistä ihmisen henkisen kasvun ja kehityksen kanssa. Musiikkikasvattajille lienee selvää että houkuttelevuudessa, näkyvyydessä, 'hienoilla soundeilla' ja muilla viihdemaailman keinoilla joita musiikkiteollisuus ja sen tuotteet tarjoavat he eivät pysty kilpailemaan. Tarvitaan toisenlaisia ratkaisumalleja ja strategioita. Niihin kuuluu että musiikki ja musiikkikasvatus on jokaisen ihmisen oikeus sosiaalisesta asemasta, osoitteesta, sukupuolesta tai kulttuurisesta taustasta riippumatta.

Eräitä Pohjoismaissa toteutettuja monikulttuurisen musiikkikasvatuksen projekteja

Ruotsi

Göteborgin yliopistossa Ruotsissa on tehty musiikkipedagogiikkaan liittyviä projekteja mm. Etelä-Afrikassa ja Palestiinan alueella, sekä niillä Göteborgin esikaupunki-alueilla joissa asuu paljon maahanmuuttajia. Lisäksi yliopiston musiikin laitoksella on kehitetty erityinen maailmanmusiikkiin painottunut opintolinja. Kyseinen 'The World Music Education' on kolmivuotinen (120 ECTS) soitonopiskeluun painottuva linja joka on tarkoitettu kansanmuusikoille kaikkialta maailmasta tai muusikoille jotka ovat saaneet koulutuksensa jossain muuussa musiikkiperinteessä kuin länsimaisessa taidemusiikissa. Tavoitteena on antaa pitkälle menevää koulutusta sekä pääsoittimissa että yhtyesoitossa.

Göteborgin alueella toimii Lärjedalenin kulttuurikouluun alaisena myös kansainvälinen tanssi- ja musiikkikoulu IDM (the International Dance and Music School). Alueella on huomattava eri kulttuureita edustava maahanmuuttajaväestö, ja niinpä koulun

opetusohjelmaan kuuluu sekä lapsille että aikuisille tarkoitettua opetusta eri kulttuuri-alueiden musiikista; arabialaisesta, kurdiperinteeseen liittyvästä, länsiafrikkalaisesta, latalalaisamerikkalaisesta sekä balkanilaisesta.

Malmön kaupungissa noin 30 prosentilla väestöstä on maahanmuuttajatausta. Peruskouluikäisissä maahanmuuttajia on puolet, joissakin lähiöissä vielä enemmän (Rosengårdin lähiössä yli 80 prosenttia väestöstä on maahanmuuttajataustaista).

Malmön musiikkiakatemiassa on erilaisten musiikkikasvatuksellisten projektien kautta pyritty vastaamaan tilanteeseen. Alkuvaiheen neljä päätavoitetta ovat olleet seuraavat³:

1. Paikallisten maahanmuuttajamusikoiden käyttö opetusresurssina kouluissa.
2. Kehittää työskentelymenetelmiä jotka edesauttaisivat yhteistyön lisäämistä ja ryhmähenkeä.
3. Tarjota hyviä roolimalleja nuorille ihmisille.
4. Korostaa kulttuurisen monimuotoisuuden merkitystä ruotsalaisissa musiikin ja kulttuurin oppilaitoksissa.

Tavoitteiden myötä on vähitellen päädytty erilaisiin työpajoja ja –asemia ja projekteja painottavaan opetustapaan, joissa opetusryhmät käsittelevät musiikkiin ja kulttuuriin liittyviä teemoja ja yhdistävät ne muihin kouluviikon oppiaineisiin. Kulttuurialueina keskeisiä ovat olleet Länsi-Afrikka, Chile ja Trinidad.

Malmön musiikkiakatemian vuonna 1991 järjestämä projekti 'Musiikin korkeakouluopetus monikulttuurisessa yhteiskunnassa' ("Musikhögskoleutbildning i ett mångkulturellt samhälle") oli alkusysäyksenä Malmön akatemian sitoutumiselle monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Opintojakson aikana opiskelijat tekivät yhteisen projektin maahanmuuttajataustaisen muusikon (tai useamman) kanssa. Lisäksi opiskelijoille tarjottiin mahdollisuus syventäviin opintoihin ja kenttätööhön Gambiassa (E'olen Centre-instituutti). Opintojakso oli tarkoitettu ensisijaisesti musiikinopettajiksi opiskeleville, ja siitä on sittemmin tullut kiinteä osa Malmön musiikkiakatemian opetusohjelmaa. Malmön monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kantaviin voimiin kuuluva Eva Sæther on kirjassaan 'Oral University' (Sæther 2005) kuvannut seikkaperäisesti kokemuksiaan Gambiassa tapahtuneesta opiskelusta eri vuosina.

3 Becker Gruvstedt, Maria, Olsson, Bo Ingvar ja Sæther, Eva: "World Music School. Musikundervisningen i en månkulturell skola" Malmö Academy of Music 2000.

Tanska

Tanskan Århusissa on joidenkin vuosien ajan toiminut 'World Music Centre' (WMC), johon on osa-aikaisina kiinnitetty kahdeksan maahanmuuttajataustaista musiikinopettajaa. Heidän toimintansa on keskittynyt pitkälti paikallisiin peruskouluihin, missä kukin heistä on ohjannut lukukauden mittaisen projektin opettaen koululaisia tunnin viikossa. Keskuksen toimintaa on sekä evaluoitu, että dokumentoitu, mm. CD-RO-Min muotoon.

Århusin WMC:hen kiinnitetty opettajat edustavat eri kulttuurisia taustoja, kuten Intiaa, Ghanaa, Mosambikia, Senegalia, Zimbabwea, Espanjaa, Kuubaa ja Perua. Jokainen opettajista asuu vakinaisesti Århusissa. Valintaprosessissa on painotettu paitsi musiikillisia ominaisuuksia myös hakijan yhteistyö- ja kommunikointikykyjä. Jokainen heistä hallitsee tanskan kielen.

Norja

Norjassa 1980-luvun loppupuolella sikäläinen Konsertti-instituutti ryhtyi kiinnittämään erityistä huomiota ei-länsimaisen musiikin asemaan. Lähtökohtana oli pyrkiä hillitsemään maassa vallinneita rasistisia tendenssejä eräitä maahanmuuttaryhmiä kohtaan.

Vuosien 1989 ja 1992 välisenä aikana Norjan Konsertti-instituutti toteutti kokeilun nimeltä 'Soiva yhteisö' ('Klangrikt fellesskap'), jonka arvioinnista vastasi Oslon yliopiston musiikki- ja teatteriosasto.⁴ Kokeilun saamien positiivisten kokemusten myötä perustettiin vuonna 1992 Instituutin yhteyteen Norjalaisen Monikulttuurisen musiikin keskus omaksi itsenäiseksi yksikökseen.

Kokeilun laajentamisen myötä ei-länsimaisen musiikin esittämistä tuotiin vahvasti esiin norjalaisissa kouluissa. Tavoitteeksi asetettiin että noin 10:ssä prosentissa koulu-konserteista esiintyisivät ei-länsimaalaistaustaiset muusikot. Tämä tavoite on pitkälti saavutettu.

Samoihin aikoihin Fredrikstadin musiikkikoulu käynnisti vaihto-ohjelman Zimbabwen musiikkikasvattajien yhdistyksen kanssa. Afrikkalaiseen musiikilliseen ajatteluun perustuva opetusohjelma kuuluu nykyään koulun tarjoamiin vaihtoehtoihin.

Oslo ja Trondheimin kulttuurikoulut järjestävät musiikillista koulutusta kulttuurisia vähemmistöjä edustaville lapsille. Eräänä esikuvana on ollut Lontoossa toteutettu 'Community Music'-projekti. 'Community Music'-idean isä on jazzmuusikko John Stevens, ja pyrkimyksenä on tarjota musiikkiopetusta Lontoon esikaupunkialueilla niille, jotka ovat jääneet niin sanotun virallisen musiikinopetuksen ulkopuolelle. Eri-laiset vaihtoehtoisen musiikkipedagogian muodot, digitaalinen äänitetuotanto, musiikki-

kin hallinto ja tuotanto sekä täydennyskoulutus ovat 'Community Music'-toiminnassa esillä. Vuonna 2003 Sør-Trøndelagin alueella aloitettiin Lontoosta saatujen ideoiden pohjalte perustettu koulutustoiminta.

Suomi

Suomessa monikulttuurista musiikkikasvatusta painottavat opetusohjelmat ja projektit ovat alkaneet muita pohjoismaita myöhemmin. Ensimmäisenä aiheeseen tartuttiin Sibelius-Akatemiassa 1990-luvun puolivälissä, jolloin yhteistyössä Maailman Musiikin Keskuksen kanssa järjestettiin Pukinmäen yläasteella Helsingissä 'Pukinmäki projektin' nimellä tunnettu kokeilu. Norjalaisen 'Klangrikt felleskap' mallin mukainen projekti toteutettiin vuosina 1995-1998.

Sibelius-Akatemian opettajankoulutuksessa maailman musiikit ovat olleet jo kauemmin osa pakollista opetussuunnitelmaa. Suurin osa graduista, materiaaleista ja projekteista 90-luvun alkupuolella [ovat painottuneet tälle alueelle].⁵

Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella on monikulttuurinen musiikkikasvatus ollut keskeinen osa musiikinopettajien koulutusta 1990-luvun puolivälistä alkaen. Ensimmäinen isompi askel toteutettiin vuonna 1996 alkaneen ensimmäisen MONIKU-projektin muodossa, missä laadittiin monikulttuurisen musiikkikasvatuksen opetusmateriaalia, tehtiin sen käyttöön liittyvää seurantatutkimusta sekä järjestettiin työpajoja kouluihin ja päiväkoteihin. Sittenmin laitos on järjestänyt opiskelijoille mahdollisuuden syventyä joidenkin musiikkikulttuurien erityispiirteisiin sekä käytäntö- että tutkimuspainotteisten opintojaksojen muodossa. Kaikille laitoksen musiikkikasvatuksen opiskelijoille kuuluu kuitenkin tietty määrä monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sekä maailman musiikkikulttuureihin liittyviä opintoja osana pakollista opetusta.

Tärkeä osa Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella tehtävää monikulttuurisen musiikkikasvatuksen opetusta on vuonna 2001 alkanut vaihto-ohjelma Jyväskylän yliopiston ja Pretorian yliopiston musiikin laitosten välillä. Vaihto-ohjelma on ollut osa Suomen ulkoministeriön rahoittamaa kokonaisuutta nimeltä 'North-South Higher Education Programme' (vuoden 2007 elokuusta alkaen 'North-South Higher Education Programme'). Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen koordinoiman ohjelman nimi on 'Music in Strengthening Cultural Identity in Southern Africa', ja se käsittää yhteistoimintaa musiikkikasvatuksen ja musiikin tutkimuksen alueella viiden afrikkalaisen yliopiston kanssa.⁶ Ohjelman tavoitteisiin sisältävät pyrkimyksiä kehittää sekä afrikkalaisten että suomalaisten musiikinopettajien pedagogisia, tieteellisiä

5 Heidi Westerlund (suullinen tieto 20.4.2008).

6 Afrikkalaiset partneri-instituutit ovat University of Pretoria, North-West University/Potchefstroom, UNISA (Etelä-Afrikka), University of Botswana/Gaborone (Botswana) sekä Kenyatta University/Nairobi (Kenia).

ja toiminnallisia kykyjä monikulttuurisissa toimintaympäristöissä työskenneltäessä, sekä korostaa opettajien ja oppilaiden omaa kulttuurista identiteettiä monikulttuurisuuden ollessa samanaikaisesti toiminnan 'punaisena lankana'. Toiminnan muotoina ovat keskinäiset opiskelija- ja opettajavaihdot (opiskelijat 3-6 kk, opettajat 1 vko- 3 kk), intensiiviset koulutusperiodit, tutkimus- ja julkaisutoiminta, projektievaluointi sekä verkostotapaamiset.

Lopuksi

John Blacking (Blacking 1976) on todennut että musiikki sisältää minkä tahansa yhteisön ja sen jäsenistön olemassaolon kannalta keskeisiä symboleja ja muita elementtejä kaikissa niiden älyllisissä, emotionaalisissa, fysikaalisissa ja myös kaupallisissa toiminnoissa. Musiikkia tarvitaan keskeisenä osana ihmisen kasvua ja kasvatusta jos siksi, että se eräs niistä luonnollisista ominaisuuksista joka, Blackingin mukaan, meistä jokaisella on.

Musiikki on analoginen vertauskuva siitä mikä tekee yhteisöstä ja yhteiskunnasta sitä mitä se on. Se mitä yhteisö tai yhteiskunta kokee tai mieltää arvokkaana on löydettävissä sen musiikista, joka siten on paras ja suurin tie ymmärtää kyseessä olevaa yhteisöä tai yhteiskuntaa.

Mitkä tahansa musiikissa käytettävät äänet ja ääniyhdistelmät tulevat opetuksessa merkityksellisiksi kun ne pystytään selittämään ja ymmärtämään sen yhteisön ja kulttuurin näkemysten ja tietojärjestelmien avulla, jossa kyseistä musiikkia harjoitetaan. Mikäli haluamme tietää miksi keskiajan musiikissa suosittiin pythagoraista viritysjärjestelmää ja terssittömiä harmonioita, meillä tulee olla jonkinlainen käsitys keskiaikaisesta musiikillisesta ajattelusta. Sama koskee pyrkimyksiämme ymmärtää intialaista ragaan, arabialaista maqamia tai vaikkapa saamelaisjoikua. Siten mikään musiikkitraditio tai -kulttuuri ei saisi olla 'itseisarvoinen' jonka kautta tai perusteella inhimillisen musiikin monimuotoisuutta ja rikkautta asetetaan 'itseisarvoiseen' parremuusjärjestykseen.

Keskeiset lähteet

- Bakan, M.B. (2007) 'World Music – Traditions and Transformations', McGraw-Hill, New York. (+ verkkomateriaali)
- Pedagogisessa ja tiedollisessa mielessä hyvin monipuolinen, musiikin olemassaolomuotoihin ja musiikkikulttuuri(e)n olemukseen pureutuva aineisto. Kirja yhdessä verkkomateriaalin ja äänitteiden kanssa soveltuu erinomaisen hyvin erityisesti opetuksen tukimateriaaliksi havainnollisine musiikkianalyyseineen. Tekstisisältö perustuu suurelta osin tieteelliseen, pääasiassa etnomusikologiseen tutkimukseen. Verkkomateriaalin käyttö edellyttää rekisteröitymistä.

- Berkaak, O. A. (2002) 'Fri for fremmede. En evaluering av signalprosjektet Open Scene' Notat nr. 46. The Norwegian Council for Cultural Affairs'
- Evaluointiraportti v. 2001 Norjassa toteutetusta 'Open Scene'-projektista, ja samalla analyttistä tarkastelua monikulttuurisuuteen perustuvan kulttuuripolitiikan sisällöstä ja ongelmista. Raportin tärkein kontribuutio on Berkaakin monikulttuurista yhteiskuntaa varten kehittämien yhteistoimintamallien esittely ja analyysi. Sähköisenä versiona osoitteessa www.kulturrad.no/sitefiles/1/fou/notater37-58/notat46.pdf
- Bohlmann, P. (2002) 'World Music – A Very Short Introduction' Oxford University Press, Oxford,
- Bohlmann tuo kirjassaan esiin, paitsi mielenkiintoisia teoreettisia käsityksiään, myös tärkeää tietoa eri musiikkikulttuurien sisällöistä ja maailmankuvista, sekä tapausesimerkkejä musiikkikulttuurien edustajien kohtaamisista ennen ja nyt. Kirja ei ole 'maailmanmusiikin' esittely musiikkiteollisuuden näkökulmasta, vaan etnomusikologinen analyysi tuonnimisestä ilmiöstä.
- Sæther, E. (2003) 'Oral University – Attitudes to Music Teaching and Learning in the Gambia' Musikhögskolan i Malmö
- Eva Sætherin väitöskirja käsittää kuvauksen Malmön musiikkiakatemian monivuotisesta Gambia-projektista, minkä puitteissa ruotsalaiset musiikinopiskelijat suorittivat osan opinnoistaan Gambiassa. Kirjassa tarkastellaan myös perinteistä gambialaista musiikkikoulutusta ja perinteensiirtoa, sekä pohditaan afrikkalaisen musiikinopetuksen sovellusmahdollisuuksia monikulttuuristuvassa Ruotsissa ja samalla länsimaisen musiikkikasvatuksen uudelleenarvioinnin tarvetta.

Muut lähteet

- Campbell, S. (1996) Anderson, William and Shehan Campbell, Patricia (toim.) Multicultural Perspectives in Music Education, Second Edition. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Bakan, M.B. (2007) 'World Music – Traditions and Transformations', McGraw-Hill, New York. (+ verkkomateriaali)
- Berkaak, O. A. (2002) 'Fri for fremmede. En evaluering av signalprosjektet Open Scene' Notat nr. 46. . The Norwegian Council for Cultural Affairs'
- Bohlmann, P. (2002) 'World Music – A Very Short Introduction' Oxford University Press, Oxford,
- Broughton, S. & Ellingham, M. (2000) (toim.). 'The Rough Guide to World Music 1 & 2'; Rough Guides, London
- Floyd, M. (1998) (toim.) 'World Musics in Education' Scholar Press, Aldershot. 1998
- Goldberg, D. (toim.) (1994) Multiculturalism. A Critical Reader. Oxford, UK: Blackwell..
- Lundquist, B. & Szego, C. K. (1998) (toim.) 'Musics of the World's Cultures', Callaway International Resource Centre for Music Education
- Miller, T. & Shahirari, A. (2006) 'World Music – A Global Journey', McGraw-Hill,

- New York, (+ verkkomateriaali)
 MONIKU-projektin oppimateriaalipaketti (kolme kirjaa + äänitemateriaali),
 Jyväskylä (1996)
 Irlantilainen musiikki
 Islamin maiden musiikki
 Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikki
 Myers, H. (1992) (toim.) *Ethnomusicology – An Introduction*. Sarjassa *The New Grove Handbooks in Music*. The Macmillan Press, London
 Myers, H. (1993) (toim.) *Ethnomusicology – Historical and Regional Studies*. Sarjassa *The New Grove Handbooks in Music*. The Macmillan Press, London
 Nettl, B. & Stone, R. M. (1998) *The Garland Encyclopedia of World Music* (Garland Publishing), Routledge, New York & London, 10 erillistä osaa:
Africa (toim. Ruth M. Stone)
South America, Mexico (toim. Dale A. Olsen & Daniel E. Sheehy)
The United States and Canada (toim. Ellen Koskoff)
Southeast Asia (toim. Terry Miller & Sean Williams)
South Asia: the Indian Subcontinent (toim. Alison Arnold)
The Middle East (toim. Virginia Danielson, Scott Marcus & Dwight Reynolds)
East Asia: China, Japan, and Korea (toim. Robert C. Provine, Yosihiko Tokumaru & J. Lawrence Witzleben)
Europe (toim. Timothy Rice, James Porter & Chris Goertzen)
Australia and the Pacific Islands (toim. Adrienne L. Kaepler & J. Wainwright Love)
The World's Music: General Perspectives and Reference Tools (toim. Ruth M. Stone)
 Saastamoinen, I. (2008) 'Son vuäinn- Hän näkee'. *Kolttsaamelaistenleudeja Kuolasta*. Maailman musiikin keskus, Helsinki.
 Sæther, E. (2003) *Oral University – Attitudes to Music Teaching and Learning in the Gambia*. Musikhögskolan i Malmö
 Skyllstad, K. (1993) *Klangrikt fellesskap. Rikskonsertenens innvandrerprosjekt 1989 – 1992. Evalueringsrapport*. University of Oslo.
 Walker, R. (1998) In Music Education... (julkaisussa *International Journal of Music Education* no 32.)
 Alaan liittyviä aikakausijulkaisuja ovat mm. *Ethnomusicology*, *Songlines*, *Folk Roots*, sekä soveltuvin osin myös *International Journal of Music Education*.

Verkkomateriaalia

- A. Linkkejä maailman eri musiikkikulttuureja esitteleviin sivustoihin:

<http://www.shef.ac.uk/music/staff/js/EthLink.html>

<http://www.lib.washington.edu/music/world.html>

http://trumpet.sdsu.edu/m345/logan_M345_MOW.html

<http://www.routledge-ny.com/textbooks/worldmusic/>

http://highered.mcgraw-hill.com/sites/0072415665/information_center_view0/

Monikulttuurinen musiikkikasvatus

<http://www.cdime-network.com/index.html>

<http://www.menc.org/information/advocate/facts.html>

<http://www.worldmusiccenter.dk/>

<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>

B. Etnomusikologian osa-alueita (kenttätyö, tutkimusraportteja, etc.)

<http://www2.rz.hu-berlin.de/fpm/texte/guilbau.htm>

http://sapis.ukc.ac.uk/QUB/Introduction/I_Blacking.html

<http://ethnomusicology.osu.edu/EMW/Will/What%20if%20they%20say.pdf>

<http://www.nmnh.si.edu/naa/fletcher/>

<http://www.loc.gov/folklife/fieldwork/index.html>

<http://www.tagg.org>

C. Nuottimateriaalia ja muuta yleishyödyllistä

<http://www.ethnicdance.net/rhythms.html>

<http://www.paulboizot.co.uk/irregular.htm>

<http://www.khafif.com/rhy/>

<http://www.voxbulgar.com/>

http://www.dunav.org.il/balkan_music_scores.html

<http://balkanarama.com/charts.htm>

<http://www.chinatogalway.com/TAB.htm>

<http://www.wyastone.co.uk/nrl/world/raga/index.html>

<http://www.arabicmusicalscores.com/>