

第一章

多元文化主义的难题

简言之，除非我们的教育……承认我们民族主义的独特性具有国际主义的特性，否则我们寻求达到统一的不懈努力就会引发敌意并导致分裂。

——约翰·杜威 (John Dewey, 1916 年)^①

20

世纪，多元文化主义是美国教育中讨论最多的议题之一。历史上，多元文化主义的概念有过很多称谓。^②无论何种称谓，教育中的多元文化主义总是建立在两个前提基础上：承认美国不同种族的人口，帮助学生理解他们所生活的美国社会和世界的意义。^③

公立学校中，多元文化教育最早的尝试始于 20 世纪 20 年代晚期。“跨文化教育”试图详细表达对美国人种背景和大量移民人口文化贡献的理解国际间的理解在这一时期同样得到重视。

20 世纪 60 年代“种族研究”的术语已出现在教育文献中。种族研究试图增强一些少数民族群体的自尊，这种研究通常在各区进行。^④到 60 年代后期，教育者们意识到所有的学生，尤其是非特殊群体的学生应当学习美国不同的文化，“多种族教育”的称谓包容了这一新观点。所有这些描述教育的术语基本上都涉及了种族、种族划分和宗教信仰问题。今天，“多种族”的术语只有在特别谈到多种族背景时才会使用。^⑤

目前已被普遍接受的“多元文化教育”的概念，在 20 世纪 70 年代已有了新的发展，当时的教育者不再认为种族知识只是孤立地被教育所接受。为了解来自各种文化背景的人，学生应接触不同文化的信仰、价值和环境。多元文化主义的概念贯穿整个 80 年代，扩展到不同宗教、年龄、性别、社会经济地位等不同领域^⑥，“多元文化教育，的理念支撑着目前所有被扩展的理念的阐释。

多元文化音乐教育可能也有许多提法,如在普通教育中所使用的提法“音乐中的国际性关系”“多种族音乐”等等,这些提法大都意思相近或是衍生而来。今天,“多元文化音乐教育”这一提法已被音乐教育界广泛接受,它涉及到音乐课程中一个广阔领域内音乐文化的教授。它将焦点主要集中在民族文化特征上,而不是今天教育上所接受的较宽泛的多元文化主义的界定^⑦,而这也是本书的基础。

以上所述不是多元文化教育或多元文化音乐教育的惟一定义,也不是今天多元文化主义所使用的惟一提法。其他提法包括它自身的定义和内涵经常在多元文化主义的讨论中同时或同等地(又不完全准确地)被使用。与这个提法相联系的是有关环境保护主义、反种族主义和世界公民身份的问题。为了弄清楚这些术语,附表(可参看附录 A)中的定义可以提供帮助。

教育和音乐教育中的多元文化主义

普通教育和音乐教育文献中有关多元文化主义的内容非常多,本章不可能完全包括。早在 1976 年,教育资源信息中心(ERIC)中涉及多元文化教育的文件已有 200 多份。^⑧除此之外,教育机构的通行刊物也专门刊载了关于该主题的全部议题。^⑨几乎所有这些资源都引述了在课堂和教师培训中进行多元文化教育的必要性。

许多音乐教育期刊都强调从多元文化视角出发来教授音乐,这也反映了普通教育的重心。讨论的议题包括课堂中多种文化音乐的教授、对音乐分类中世界观重要性的思考以及学习不同音乐文化的需求。^⑩除此之外,大多数世界音乐教育研究也开始涉及课程发展、单元教学、教师教材等方面的内容。^⑪1972 年、1983 年、1992 年,《音乐教育者杂志》先后三次发表了关于音乐教育中多元文化的“焦点期刊”。^⑫

多元文化教育的基本原则

在普通教育中纳入多元文化教育有几个基本原则。首先是建立在美国人口基础上的社会因素,它承认美国社会中存在不同的人种。^⑬依据 1990 年的人口普查,美国人口由 12% 的美国黑人、将近 9% 的西班牙裔、3% 的亚洲裔、低于 1% 的美国土著人以及 76% 的欧裔人口组成。建立在这些数字基础之上的人口增长预测表明,到 2020 年少数人口将呈双倍增长,而那些来自欧洲背景的人口几乎不会增长。在一些城市,从多数到少数的人口比率转变已经成为事实。乡村学校也纷纷炫耀本校学生个人可以讲 20 种以上的民族语言。通过不同文化的学习,学生能培养一种了解美国社会、获得自尊和对他人宽容的良好心态。

第二个基本原则集中在世界性的意识上。通过学习来自世界各地的不同文化,学生能促进对于国际间关系的良好理解。除此之外,世界文化知识能在全世界范围内促进经济合作,并有助于世界和平。^⑭自 20 世纪 70 年代以来,这两个基本因素已被清晰地阐明。自 20 世纪 20 年代跨文化

教育初步形成以来，这两个因素已经成为所有多元文化教育变化的基础。^⑩

近来，第三个基本原则得以发展。这是一个全球性的因素，它强调人和地球之间生态学方面的相互关系。结合生态学的观点，对人和人的生存方式进行研究，可以促进人们对自然界的平衡和宽容以及对合理使用资源有更好的理解，可以使人们更尊重地球上的其他居住者。学生们也可以从其他人身上学会怎样在自己的生活空间中生存。^⑪这个因素总是与批判性思考研究的发展相联系，批判的思考是通过观察一个问题的所有方面获得的信息而作出决定的。教育批判理论的倡导者 W. 多曼 (William Dorman) 认为，学生们“如果不培养批判思考的技巧，就不能获得一个全球性的视野……如果没有全球性的视野，就不能被看作是一个批判性的思考者”。^⑫

多元文化音乐教育的基本原则

上面提及的所有基本原则在某些方面也同样适用于音乐教育。例如，社会因素中人口的变化同样对音乐教育施加影响。美国文化的多元性也体现在音乐的多元性上，因此，雷默把美国称为一个有着“多元音乐文化”的国家。学生不仅有权学习美国的西方音乐遗产，同样也要学会尊重不同亚文化群体的音乐，选择学习几种音乐，并且使用它。^⑬全球性的基本因素也涉及到音乐教育。音乐是一个世界现象，多元文化音乐教育将批判地思考整个世界不同的音乐和音乐创作人，帮助学生形成一个全球性的视野。^⑭

除此之外，其他原则也明确支持在音乐教育中体现多元文化的视野。^⑮其中一个基本原则是以音乐的社会作用为基础的，即学习一种特殊音乐文化是理解音乐创作人的一种方式。^⑯社会音乐的功能是作为习俗、仪式、政府主张、政治信念或情绪释放的一种非言语表达模式。^⑰通过了解其他文化的人如何通过音乐表达自己，学生不仅学会观察别人，也进一步学会观察他们自身。^⑱通过演奏其他文化的音乐，双重乐感或多重乐感（有效地应用两个或更多音乐文化的能力）才能得以发展。^⑲

另外一个基本因素是建立在音乐自身基础之上的。学习其他文化的音乐能拓宽学生的听力基础，使他们的思想更为开放，对新的声音更为宽容。将学习音乐作为世界范围应用的概念，同样为学生提供了一个较宽广的写作和即兴创作的范围，它能帮助学生将西方古典（艺术）音乐传统视为世界音乐文化的一部分。^⑳

随着“多种音乐概念”的基本原则的应用和完善，还出现了一种审美的基本原则。欣赏、演奏或写作源于不同文化背景的音乐能引起学生更多的审美体验。其他音乐的内在价值，不管它们来自何种背景，在一定范围内都是可以被人鉴赏的。^㉑贝内特·雷默 (Bennett Reimer) 和亚布拉罕·施瓦德龙 (Abraham Schwadron) 说这些审美反应基本上是源自音

乐自身的，而英国音乐教育研究专家露西·格林则描述这一反应是固有的和描绘性（文化的语境）的音乐因素。^③许多文化的音乐主要是满足审美的要求（例如中国和日本音乐），这些音乐过去常常是为了增强音乐课程中审美能力的发展。尽管这似乎暗示了一种音乐的普遍性，然而音乐不是一种普遍语言的事实已经被指出了。这里存在着个共同点，即文化的知识、音乐的期待及规则越多，对这种音乐的理解或对其意义的感知将越多。^④

多元文化教育的问题和潜力

尽管教育界看上去已经接受了多元文化的观点，但是从全国的学术论文、新闻报道和评论性文章中，我们可以看出人们对这一观点还是颇有争议的。^⑤一些争论的焦点是针对文化的界定、文化主义的概念的。人类学家自 20 世纪 70 年代以来一直讨论这一问题，却始终没有得出一致的结论。作为“行为习得模式”的文化界定是可行的；但是，文化主义批评家们认为同质化的文化对任何群体来说都是很少的，因此，亚群体的观点必须被用来解释差异，而进一步的差异必须通过人类行为和变化的选择来解释。^⑥另有一些人指出文化的动态本性，对过时的“博物馆式的”文化体验提出疑问。^⑦所有这些批评表明教育不能简单地被视为一个传递传统的代理处，而是要通过批判性思考来挑战和阐明文化的价值，从而获得自我实现。^⑧

一些研究者强调，对多元文化主义过多的强调可能导致“美国人”所需标准的丧失。他们害怕教育系统中的这种划分，因为他们认为多元文化对社会个体的重视会超过整体。^⑨另一些人把多元文化主义视作代表特殊亚群体表达自己文化价值的话语体系，这一观点的倡导者说，如果多元文化课程被付诸实施，就没有一个群体将会凌驾于其他群体之上。

一些批评家认为多元文化教育理论缺乏思维和理论上的严谨性，他们还认为多元文化主义为弱势学生无法取得优异的成绩提供了简单的借口，有时他们甚至将多元文化教育视为没有什么实际意义的“政治上正确”的权宜之计。另一方面，多元文化的支持者声称，这些批评者害怕的是多元文化主义构成了对“美国人生活方式”的威胁，至少这是当时流行的一种说法。^⑩

一些研究者认为种族多样化是一种动力，使用一种多元文化途径的教育能培养学生“对……文化多样性价值的关注”。^⑪与此相适应，批评家布莱恩·布利万特（Brian Bullivant）告诫说：“在社会中对所有儿童教授文化差异性的知识，只会增强而不会减少他们与众不同的感觉。”^⑫

一种较激进的反对多元文化教育的观点则认为，多元文化教育目前尚无力打破美国压制性的社会系统。持有这种观点的人将那些倾向于支持多元文化教育的人视为重构主义者或反种族主义者，即希望对教育结构进行重建，提供平等的教育机会，在教育中摒除种族主义和种族歧视的

观点,对平等、公正和社会授权等问题进行讨论的人。当前,学校中多元文化教育计划的倡导者认为种族偏见、社会分级和性别歧视没有得到很好的重视。另一些人指出,好的教学课程应该涉及种族偏见和不平等的问题,而学生在这类问题上缺乏一种多元文化的视野,就不能成为一个批判的思考者。^③

对多元文化教育问题的认识是有分歧的。在英国,许多人赞成将多元文化主义作为教育的方针政策,把它视为政治联合之下的社会多样性。批评家们则视这种态度为同化作用的另类表现,他们认为这种态度需要被扩展到反种族主义之中,作为当前教育实践中应对急剧变化的主要策略和基础。因此,它应包括课程、教材、师范教育和教育工作机会的转变,也是社会中少数群体为结束不公正和无权状况而斗争的目标。持中立观点的些研究者认为多元文化主义和反种族主义都在探讨和寻求一个折衷的观点,这就是“反种族的多元文化主义”。^④

在澳大利亚,批评家们抱怨,他们当前的多元文化教育方针是肤浅的,经常是象征性的措施,他们认为全国的课程实施方案是无系统的。他们注意到,多元文化教育不能为教师培训(再培训)提供条件,也不能处理澳大利亚社会与生俱来的种族偏见,尽管他们频繁地采用反种族主义教育。另一方面,支持者声称,一个好的多元文化教育计划应包括反种族主义文化的内容,他们赞成举办教师培训并采取全国性的普及措施,尽管这些问题尚未得到解决。^⑤

在加拿大,尽管多元文化主义已经成为国家的国策,一些研究者还是感到反种族主义教育比多元文化教育具有更多转变的潜力。他们认为多元文化主义在促进制度变革和社会政治转变问题上不能发挥作用;另一方面,自由多元文化主义者视反种族主义为多元文化主义本来所具有的含义。^⑥

对多元文化主义虽然有争论,但就连它的恶意批评者也趋向于赞成多元文化教育是社会环境所必须的。^⑦但是,扩展学校课程以推进文化多样性仍然是国内外教育界面临的一个十分重要的问题。^⑧这些彼此矛盾的意见给音乐和艺术教育带来了争论,正如音乐和艺术应努力理解多元文化教育中存在的问题一样,争论也将在艺术教育中的各个领域出现。^⑨

多元文化音乐教育的问题和潜力

正如多元文化教育有它的支持者和反对者一样,对于多元文化音乐教育的评价也褒贬不一。一些人视音乐中的多元文化主义是一种课程上“政治正确”的时尚,也有许多人认为整个运动仅仅是近来为课程中纳入音乐教育进行的一场辩论。那些赞成多元文化音乐教育的人指出,音乐教育的基本目的是教授音乐,音乐本来就是多元文化的。认为使用多元文化音乐教育是为了其他原因,简直是自欺欺人。

音乐课程中西方艺术音乐的位置是另一个关注点,音乐教育者试图

用一个广阔的视野来平衡现有的课程需求。^④他们经常说没有足够的时间来教授必需的西方音乐课程，更不用说世界音乐了。支持者们多次指出音乐自身的多元文化性质，并对全面的音乐教育课程忽略音乐的问题提出质疑。

有人声称，尽管教授其他音乐是有好处的，但是音乐教育者不能忘记他们正在给美国人教授音乐，对于美国人就应教授美国的（西方）音乐。^⑤与上述说法相呼应的是，支持者们指出美国音乐文化“包含许多不同种族群体思想的优点”。^⑥

尽管许多人赞成从多元文化角度进行教学，学生可以对其他音乐有更清楚的理解，但是对“确保对其他音乐有正宗完整的认识”的看法持否定态度。他们认为这是一种不现实的要求，事实上，当准备将某种音乐从其文化语境移至课堂时，正宗性的问题就难以保证。^⑦支持者们承认了这一问题的，认为最简单的解决方法就是录制正宗的音乐，将社区文化持有者请入课堂，提供该音乐的第一手资料。

教育中多元文化主义的概念

关于这一主题的讨论非常之多，研究者试图理清多元文化教育在贯彻时的主要概念。玛格丽特·吉布森(Margaret Gibson)、詹姆斯·班克斯(James A. Banks)、理查德·普雷特(Richard Pratte)、卡尔·格兰特(Carl A. Grant)和克利斯汀·斯利特(Christine E. Sleeter)都是优秀的普通教育研究者，他们讨论了多元文化的教育方法，列出了各自的目的和教育的含意。以下是他们观点的简介。^⑧

玛格丽特·吉布森：多元文化教育的五种方式^⑨

1. 为文化上的不同而教育（乐善好施的多元文化主义）为有不同文化背景的人提供教育机会，使他们适应常规学校课程。
2. 关于文化差异性的教育：对所有的学生进行跨文化和文化间理解的教育。
3. 为文化的多元性而教育：保护种族群体文化完整性的教育。
4. 双文化教育：产生两种不同文化的能力，通常是主流文化和另一种文化。
5. 多元文化教育：培养学生掌握多种文化的能力，引导学生摆脱文化间的二分法，转向整个人类相互联系的视界。

詹姆斯·班克斯：多民族的观点^⑩

- 1 英美中心模式：仅进行白人的盎格鲁—撒克逊—清教文化的教育，无法改变现存的教育体系。
2. 民族附加的模式：信息被加入现存的教育规划中，并没有其他改变，有时被称之为一种“贴标签”的方式。
3. 涉及不同民族的模式：提供许多观点，没有优劣之分，有时被称之为

为‘民族的’方式。

4. 民族模式：事项的研究，来自多民族和多国家的观点，最终将形成一种全球的观点。

理查德·普雷特：文化多样性的意识形态^③

1. 同化：学生学会盎格鲁—撒克逊人的价值观和态度。
2. 融合：学生学习有关不同文化间的相互影响。
3. 偏狭的多元文化主义：民族的学习集中于个别文化。
4. 修正的多元文化主义：多民族的学习集中于学习多重的文化。
5. 开放的社会：学生学习建构他们自己的身份，对人种的、宗教上的、民族的或其他的差别采取中立态度。
6. 动态的多元文化主义：超出特殊利益的群体，产生一个建立在互相关心基础之上的社会；亚群体在一起合作解决较大的社会问题。

卡尔·格兰特和克利斯汀·斯利特：多元文化教育的途径^④

1. 教授特殊的音乐和文化的差异：为学生与他人进入主流社会做准备。
2. 人际关系的方法：为学生在一起生活和工作做准备。
3. 单一群体的学习：对一个单独文化群体的深层次学习。
4. 多元文化教育：尝试重新设计教育计划，使它反映所有不同群体的关系，产生对其多样性的一种肯定。
5. 多元文化和社会重构主义者的教育：教育面向一个变革的社会，使所有成员享有最大的平等，拓宽多元文化教育的定义。

以上各位研究者的概念首先确定的是那些导致同化和融合的部分。^⑤从历史上看，当美国以欧洲为基础的教育体系遭到移民潮的挑战时，在 20 世纪开始之后文化同化的效果很快地显示出来了。公共教育为新的移民提供了进入美国生活主流的途径，“熔炉”这个比喻是对文化融合最好的描述。20 世纪 20 年代到 40 年代的文化教育运动之后，学校开始告诉学生们各种族对美国社会的“一体化”都做出了自己的贡献。^⑥这些研究者否定所有对于真正的多元文化教育毫无用处的概念，因为这些概念模式的目标是通过对多样化的吸收产生一种统一的文化。同化使不同文化接受主流文化，而融合则设法将不同的文化和主流文化相混合，创造出全新的第三种文化。

吉布森、班克斯、普雷特、格兰特和斯利特也认为教育中民族模式和多民族模式是一样的。在 20 世纪六七十年代的课程中可以发现，这些模式经常把选择人口作为目标。然而，当适用到一定领域的时候，研究者们感到这些模式在活动范围上太局限。多元文化主义应该用于最大范围，他们的模式全都涉及了当前教育体系的改革，使学生在多元文化背景中

相互交往成为可能。⁵⁶

音乐教育中多元文化主义的概念

虽然多元文化音乐教育没有确定的概念，但 20 世纪 70 年代以来在该领域有了一些发展。二战后科学和技术的发展使世界上每一个国家之间的联系更为紧密，由于在正规的和公众教育中纳入了世界音乐，音乐教育者们从音乐和教育方面被吸引去发展这些潜能。⁵⁷在此，亚布拉罕·施瓦德龙主张把音乐教学建立在比较美学的基础上，可能是多元文化音乐教育哲学的首次在实践中的运用。

按照施瓦德龙的观点，比较美学与音乐人类学应当密切联系，后者为前者提供基础。他寻求一种将音乐视为人类现象的普遍性的哲学，他也认为所有的音乐都在各自的社会文化背景中显现，且与其社会文化背景不可分割。施瓦德龙认为比较美学包括任何人体验任何音乐时可能的充满感情的反应和经过训练的音乐家（表演者或听众）对于音乐的声音自身相互作用（平衡、高潮、重复、密度等等）的特殊反应。比较美学的研究最终引起以下几方面的考虑：（1）那些民族优越的立场和观点抑制一种多元论审美的发展；（2）西方审美理论可能需要修正；（3）它对于教育、双重乐感和世界交流的提示⁵⁸

在施瓦德龙之后，大卫·威廉姆斯（David B. Williams）和最近的大卫·埃里奥特（David J. Elliott）在确定多元文化教育的概念和方式的尝试中对普通教育的调查进行了比较。这两位研究者的概念所述如下。

大卫·威廉斯：在基本音乐大纲中选择民族的、民间的音乐的四种方式⁵⁹

1. 传统的方式：学生学习西欧的音乐，很少使用来自不同民族群体的歌曲作为代表。
2. 非西方的方式（单一或多方向的）：学生深入地学习一种非西方音乐文化（单一方向的方式）或广泛地学习可供选择的非西方音乐（多方向的）
3. 民族化的美国人，单一方向的方式：学生选择一种美国的民族文化较深入地学习
4. 民族化的美国人，多方向的方式：学生首先学习许多不同种类的美国音乐，然后学习其他的世界音乐。

威廉姆斯发现前三种途径中的每一种都存在问题：传统方法经常会忽视民族音乐，缺乏对教师的培训，以及应学习哪一种文化的问题，使非西方的方法也被否定；而关注范围的狭小，造成了人们很难接受的单一视角的美国民族的方法。威廉斯认为第四种方式应该形成概念——“儿童与社会的关系”，⁶⁰因此为了更适合于音乐课堂，他介绍了第四种方式。

大卫·埃里奥特：多元文化音乐教育的概念（以理查德·普雷特的模式为基础）⁶³

1. 同化：限于西欧古典传统历史时期，这种模式注重“好品味”的培养、“好的艺术”的审美，即传统西欧古典音乐超过所有其他的音乐。

2. 融合：数量有限的民族音乐，基本上已被整合到西方古典音乐体系中

3. 开放的社会：音乐被视为一种人类的表达方式，但仅仅存在于较大社会群体发展的背景下，文化继承和音乐传统不相干。

4. 偏狭的多元文化主义文化：来自一个或两个文化的音乐，通常是当地社区的音乐，附加的西方传统；原来的课程不以任何其他方式改变。

5. 修正的多元文化主义：课程中包含几种音乐，通常在地理分界、民族划分或宗教的基础上进行挑选。这些音乐经常按音乐组织要素的方法和社会作用进行比较和对照，并且通过该文化可接受的教学方法进行教授。

6. 动态的多元文化主义：一种全球性的视野适用于广泛的多样化的音乐，在这个模式中大多数修改的多元文化方式被保存。而且音乐源于文化的概念代替了严谨的西方审美的视角。

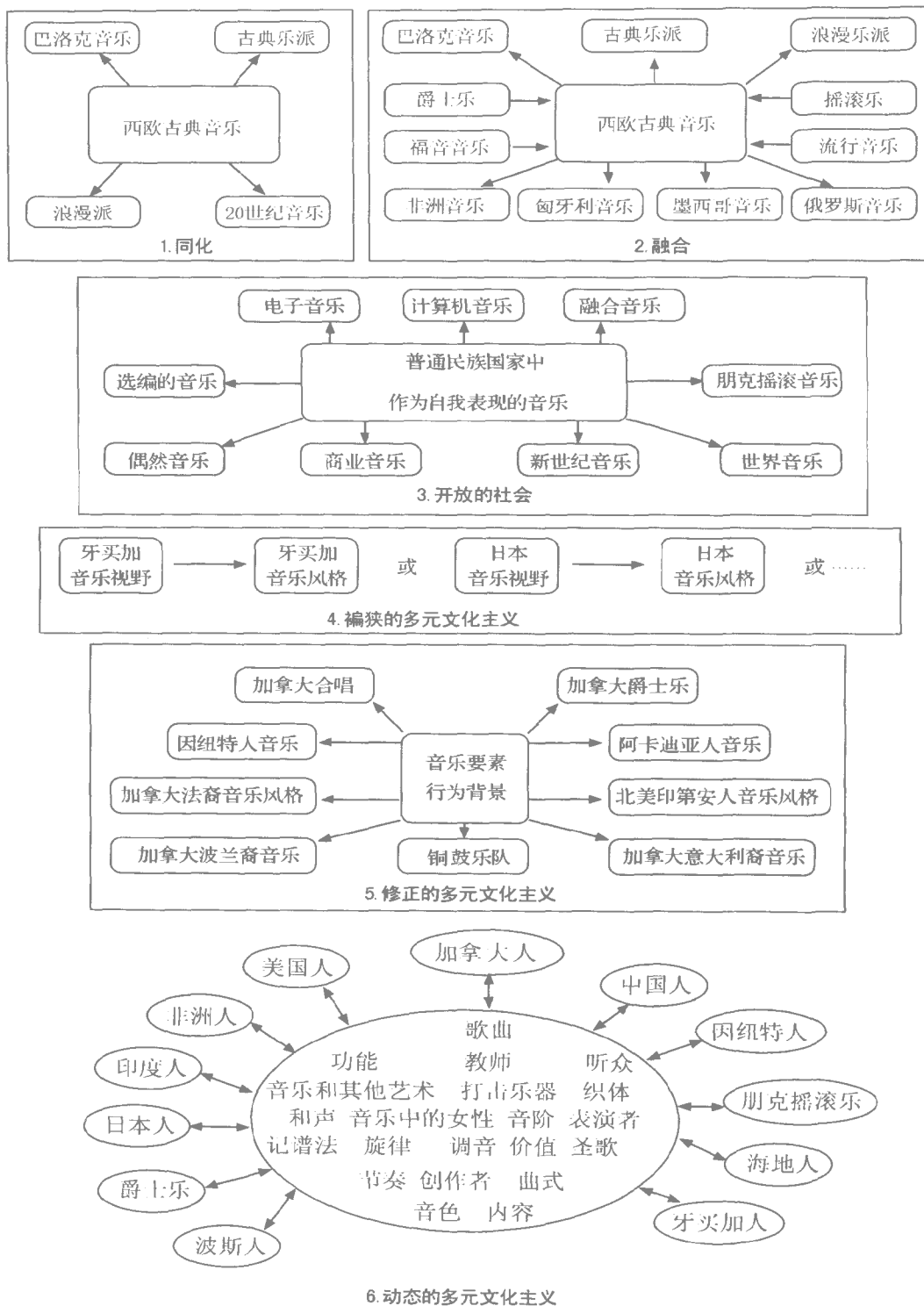
埃里奥特拒绝前四种民族优越或不正宗的多元文化。他认为第五种方式比上述那些方式中任何一种更接近于他的多元文化思想，但是否认这个方式中仍然保留着西方视野。比如，“音乐中各种概念的教学”的思想是一种西方方式，在其他文化中它是没必要被提出来的。埃里奥特推荐了第六种方式，动态的多元文化主义对音乐的学习提供一个客观依据，在多种多样的音乐文化和调音体系中，教师、听众的角色或音乐与其他艺术形式这些主题之间发展一个双方面的相互作用。⁶⁴（参见插图 1-1）

埃里奥特同样发展了音乐教育的一种人类行为哲学体系，该哲学建立在将音乐作为一种人类表达方式的基础之上，其中最典型的是创造音乐的行为。正如埃里奥特所解释的，“人类行为术语所强调的音乐应该是在特定文化背景下，对于实际音乐创造和倾听相联系的意义和价值的理解。”⁶⁴因为音乐在世界范围被发现，因此“音乐成为一种不同人的实践”。⁶⁵（埃里奥特使用“实践”这一术语去包容所有的音乐流派，例如，爵士乐、中国音乐、巴洛克音乐。）在这些想法之后，他接着说，“如果音乐存在于各种各样的文化中，那么音乐本来就是多元文化的。如果音乐本来是多元文化的，那么音乐教育从根本上也应该是多元文化的。”⁶⁶埃里奥特视多元文化音乐教育为人文主义的教育，通过对“他人的理解”增强自我概念和自我理解。他使用个人和“在其他时间、地点的其他音乐家和观众的人格”之间的联系作为对上述说法的解释。⁶⁷

埃里奥特建议学生能在多种多样的音乐实践中受到教育并发挥作用。这些课程能在学校课程的强制下被完成，同时也要考虑学生的兴趣、教师的能力、正宗材料的实用性，并且在继续推广一种更陌生的音乐之

图 1

“多元文化音乐教育的主要概念”,《国际音乐教育世界杂志》13 期(1989),大卫·埃里奥特,许可使用。



后，深入该地区不同领域的音乐。

多元文化音乐教育的指导性原则

从围绕该论题而出现的各种分歧意见来看，多种原则指导多元文化音乐教育的可行性显而易见。音乐人类学家和音乐教育研究者在过去的 25 年里对这些原则加以阐述，最近又在国际音乐教育学会 (ISME) 有关世界音乐的研讨会上发表。这些原则是：

1. 世界上存在许多不同却平等的音乐体系。
2. 所有音乐存在于它的文化背景中。
3. 音乐教育应当反映音乐固有的多元文化性质。

4. 如果美国人口由许多不同文化的人群组成，音乐教育就同样应当反映美国人不同的音乐。

5. 正宗性在音乐文化中被人们所确定。

本书的后面部分将根据这些根本原则、多元文化音乐教育的历史、当前的方法与教材以及未来的可能性进行研究。

结 语

多元文化主义已经成为 20 世纪里美国普通教育和音乐教育反复重申的主题。然而，多元文化主义的“概念”和“视野”自 1900 年以来发生了巨大变化。研究者已经确定了五个基础观点：同化、融合、民族研究、多民族模式和多元文化课程改革。这些概念有序地发展，各自都不能完全取代对方。由于存在这些同时显现、又相互冲突的观点的缘故，直到今天，教育上多元文化主义的问题仍是有争议的。

尽管如此，近几年来研究者们仍在讨论教育和音乐教育中多元文化主义的各种基本原则。他们也提供了许多在课堂上实施多元文化视野的教材和教学方法论的建议。结果，就连那些恶意批评者也认为，多元文化主义已经成为现代普通教育的一部分和音乐教育的一个常见组成部分。

结论、提示与问题

由于教育中多元文化主义有如此多的界定、基本原则和方法，为音乐教育寻求一个可行的多元文化音乐教育哲学体系就非常重要。埃里奥特建议“在保存音乐传统时保持艺术完整性，不对特殊文化优先，在自由的范围内面对大量的音乐观念、方法和问题。”^⑥这是一种较高的要求，理论与实践还存在脱节。

由于美学和实践的问题尚未解决，下列问题始终无法回答：多元文化课堂中西方古典传统的位置是什么？如果我们在课程中加入其他音乐，哪种或哪几种音乐应当被选择？为什么？课程需要实施什么？师范生和在职教师需要接受培训以便能够为他们的学生提供这些音乐。对于教师培训协会和学校而言，教师培训意味着什么？对于教师自身又意味着什么呢？

多元文化音乐教育意味着用一种批评的方法对待音乐教学工作。相反,没有一个多元文化的视野,教授关于音乐的批评性思考是不可能的。由于音乐教育学科的特性,它能在一个独特的位置、在课堂中使用一种多元文化方法去引导职业教育吗?

注释:

- ① John Dewey, "Nationalizing Education," *Journal of Education* (2 November 1916):116.
- ② James Lynch, *Multicultural Education in a Global Society* (London and New York: Falmer Press, 1989), 14. Lynch identifies 15 name changes as the concept of multicultural education evolved in the twentieth century.
- ③ This conclusion is drawn primarily from Nicholas Montalto, *A History of the Intercultural Educational Movement 1924—1941* (New York: Garland Publishing, 1982); Geneva Gay, "Changing Conceptions of Multicultural Education," *Educational Perspectives* 16, no. 4 (1977): 4—9; and James A. Banks, *Multiethnic Education: Theory and Practice*, 2nd ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1988).
- ④ See Geneva Gay, "Changing Conceptions of Multicultural Education," 6—7.
- ⑤ James A. Banks, *Multiethnic Education*; Carlos E. Cortes, "Multiethnic and Global Education: Partners for the Eighties?" *Phi Delta Kappan* 64, no. 8 (1983): 568—71.
- ⑥ Contemporary educational texts often have entire chapters devoted to these different aspects of multiculturalism. For example, see Donna M. Gollnick and Philip Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, 2nd ed. (Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co., 1986); James A. Banks, and Cherry A. McGee Banks, eds., *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (Boston: Allyn and Bacon, 1989); Kenneth Cushner, Averil McClelland, and Philip Safford, *Human Diversity in Education: An Integrative Approach* (New York: McGrawHill, 1992).
- ⑦ William M. Anderson and Patricia Shehan Campbell, "Teaching Music from a Multicultural Perspective," in *Multicultural Perspectives in Music*, eds. William M. Anderson and Patricia Shehan Campbell (Reston, VA: Music Educators National Conference, 1996), 1.
- ⑧ Donna Gollnick, Frank H. Klassen, and Joost Yff, *Multicultural Education and Eth—nic Studies in the United States: An Analysis and Annotated Bibliography of Selected ERIC Documents* (Wash-

- ington, D. C. : AACTE and ERIC Clearinghouse for Teacher Education, 1976).
- ⑨ Carl A. Grant and Christine E. Sleeter, "The Literature on Multicultural Education: Review and Analysis," *Educational Review* 37, no. 2 (1985): 97—118; Carl A. Grant, Christine E. Sleeter, and James E. Anderson, "The Literature on Multicultural Education: Review and Analysis," *Educational Studies* 12, no. 1 (1986): 47—71; Christine E. Sleeter and Carl A. Grant, "An Analysis of Multicultural Education in the United States," *Harvard Educational Review* 57 (November 1987): 421—44.
 - ⑩ James A. Banks, ed., "Multiethnic Education" [special issue], *Phi Delta Kappan* 64, no. 8 (1983); Richard Pratte, ed., "Multicultural Education" [special issue], *Theory Into Practice* 23 (Spring 1984); Joel Burdin, ed., "Symposium on Multicultural Education" [special issue], *The Journal of Teacher Education* 24 (Winter 1973); Tomás Arciniega, ed., "Multicultural Education and the Disciplines" [special section], *The Journal of Teacher Education* 28 (May/June 1977).
 - ⑪ Examples include: Louis Ballard, "Put American Indian Music in the Classroom," *Music Educators Journal* 56, no. 7 (1969): 38—44; Carleton Inniss, "A Practical Introduction to African Music," *MEJ* 60, no. 6 (1974): 50—53; Malcom Tait, "World Musics: Balancing Our Attitudes and Strategies," *MEJ* 61, no. 8 (1975): 28—32; William Anderson, "Teaching Musics of the World: A Renewed Commitment," *MEJ* 67, no. 1 (1980): 38—41.
 - ⑫ Patricia S. Campbell, "What's Wrong With This Picture? Cries for Research in Multicultural Music Education," (paper presented at the Orff—Schulwerk Association Conference, San Diego, CA, November 1991), 1. Campbell found thirty—seven curriculum—based research studies related to multicultural music education. See also the extensive reference list in Joyce Jordan, "Multicultural Music Education in a Pluralistic Society," in *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, ed. Richard Colwell (New York: Schirmer Books, 1992), 745—48.
 - ⑬ Barbara Smith, ed., "Music in World Cultures" [special issue], *MEJ* 59, no. 2 (1972); Barbara Lundquist, ed., "The Multicultural Imperative" [special issue], *MEJ* 69, no. 9 (1983); William Anderson, ed., "Multicultural Music Education" [special issue], *MEJ* 78, no. 9 (1992).
 - ⑭ Based on 1990 Census figures, predictions are that by the year 2020 over 50 per—cent of the American population will be nonwhite or

Hispanic.

- ⑮ Carlos E. Cortes, "Multiethnic and Global Education: Partners for the Eighties?" *Phi Delta Kappan* 64, no. 8 (1983).
- ⑯ This conclusion is drawn primarily from Nicholas Montalto, *A History of the In—tercultural Educational Movement 1924—1941*; Geneva Gay, "Changing Concep— tions of Multicultural Education"; and James A. Banks, *Multiethnic Education: Theory and Practice*.
- ⑰ Jerrold Moore, "The Planetary Person" (paper presented at the College of the Redwoods, Eureka, CA, 1994), 8.
- ⑱ William A. Dorman, "The Not So Odd Couple: Critical Thinking and Global Education" (paper presented at the Annual International Conference for Critical Thinking and Moral Critique, Rohnert Park, CA, August 1992), CD—ROM, ERIC, ED 371980.
- ⑲ Bennett Reimer, "Music Education in Our Multimusical Culture," *MEJ* 79, no. 7(1993): 22.
- ⑳ Estelle R. Jorgenson, "Music and International Relations," in *Culture and Inter— national Relations*, ed. J. Choy (New York: Praeger, 1990), 56—71.
- ㉑ For more information, see C. Victor Fung, "Rationales for Teaching World Musics," *MEJ* 82, no. 1 (1995), 36—40.
- ㉒ Alan Lomax, *Cantometrics: A Method in Musical Anthropology* (Berkeley: The University of California Extension Media Center, 1976); Alan Merriam, *The Anthro— pology of Music* (Evanston, IL: Northwestern University Press, 1964).
- ㉓ Alan Merriam, *The Anthropology of Music*, 219—26.
- ㉔ David J. Elliott, "Music as Culture: Toward a Multicultural Concept of Arts Education," *Journal of Aesthetic Education* 24, no. 1 (1990): 164; Jerrold Moore, 12—13.
- ㉕ Anthony J. Palmer, "World Musics in Elementary and Secondary Music Education: A Critical Analysis" (Ph. D. diss., University of California, Los Angeles, 1975); Patricia S. Campbell, "Multicultural Concerns in Music Teacher Education" (faculty forum presentation, Music Educators National Conference, New Orleans, LA, April 1992); Anderson, "Teaching Musics of the World: A Renewed Commitment," *MEJ* 67, no. 1 (1980): 40; Mantle Hood, "The Challenge of Bi— Mu— sicality," *Ethnomusicology* 4 (May 1960): 55—59.
- ㉖ Michael Jenne, "Foreign Musics in Education— Needs and Problems," *The World of Music* 28 (No. 1, 1986): 116.
- ㉗ Mantle Hood, *The Ethnomusicologist*, new ed. (Kent, OH: The Kent State University Press, 1982), 351.

- ②⑧ Abraham Schwadron, "Comparative Music Aesthetics and Music Education," *Journal of Aesthetic Education* 9, no. 1 (January 1975): 105; Bennett Reimer, "Essential and Nonessential Characteristics of Aesthetic Education," *Journal of Aesthetic Education* 25, no. 3 (1991): 202-3; Lucy Green, *Music on Deaf Ears* (Manchester, England: Manchester University Press, 1988), 94, 137-41.
- ②⑨ Reimer, "Essential and Nonessential Characteristics," 203; also "Music Education in Our Multimusical Culture," *MEJ* 79, no. 1 (1993): 25; Green, *Music on Deaf Ears*, 34; Elliott, "Music as Culture," 159; Hood, *The Ethnomusicologist*, passim.
- ③⑩ For example: Joan Scott, "Liberal Historians: A Unitary Vision," *The Chronicle of Higher Education*, 11 September 1991, B(1-2); Richard J. Perry, "Why Do Multi-culturalists Ignore Anthropologists?" *The Chronicle of Higher Education*, 4 March 1992, A(52); Margaret Hammersley, "Local Principal Helps to Revamp History Lessons, But More Emphasis on Role of Minorities Brings Criticism," *The Buffalo News*, 11 August 1991, A(1+); Robert W. Merry, "The Age of Separatism: Each Ethnic Bloc Wants Its Own Piece of Turf on Which to Do Its Own Thing," *The Congressional Quarterly*, reprinted in *The Buffalo News*, 18 August 1991, G(7+); Edward Rothstein, "Roll Over Beethoven," *The New Republic*, February 4, 1991, 29-34.
- ③⑪ Raymond Boudon and Francois Bourricaud, "Culturalism and Culture," in *A Critical Dictionary of Sociology*, trans. P. Hamilton (University of Chicago Press, 1989), 95.
- ③⑫ Ramon Santos, "Ideological and Conceptual Variations in the Understanding of World Musics: Implications on Music Education" (paper #4 for the Advisory Panel on World Musics, International Society for Music Education), 12-13.
- ③⑬ Thomas Regelski, "A Critical Theory of Culturalism and Multiculturalism in Music and Education" (paper presented at the Border Crossings in Music Conference, Ottawa, Canada, March 1995), 10.
- ③⑭ Dinesh D'Souza, *Illiberal Education* (New York: Free Press, 1991); Diane Ravitch, "Multiculturalism: *E Pluribus Plures*," *The American Scholar* (Summer 1990): 337-54; Arthur Schlesinger, Jr., *The Disuniting of America: Reflections on a Multi-cultural Society* (New York: Whittle Direct Books, 1991).
- ③⑮ Carroll Gonzon, "Multicultural Issues in Music Education," *MEJ* 79, no. 6 (1993): 50.
- ③⑯ Ibid.

- ③⑦ Brian Bullivant, *The Pluralist Dilemma in Education* (Sydney: Allen and Urwin, 1981): 6. Cited in Gonzo, 50.
- ③⑧ Christine E. Sleeter, "An Analysis of the Critiques of Multicultural Education," in *Handbook of Research on Multicultural Education*, ed. James A. Banks (New York: Macmillan Publishing, 1995), 81—84; William A. Dorman, "The Not So Odd Couple."
- ③⑨ Peter Figueroa, "Multicultural Education in the United Kingdom: Historical Development and Current Status," in *Handbook of Research on Multicultural Education*, ed. James A. Banks (New York: Macmillan Publishing, 1995), 791—93.
- ④⑩ Rod Allan and Bob Hill, "Multicultural Education in Australia: Historical Development and Current Status," in *Handbook of Research on Multicultural Education*, ed. James A. Banks (New York: Macmillan Publishing, 1995), 769; Mary Kalantzis, "The Cultural Deconstruction of Racism: Education and Multiculturalism" (paper presented at the Cultural Construction of Race conference, Sydney University, Sydney, Australia, August 1985), 9.
- ④⑪ Kogila A. Moodley, "Multicultural Education in Canada: Historical Development and Current Status," in *Handbook of Research on Multicultural Education*, ed. James A. Banks (New York: Macmillan Publishing, 1995), 812—13.
- ④⑫ Richard N. Pratte, "Multicultural Education: A Need for Philosophical Perspective" (*World Education Monograph Series* 3, 1981), 11, CD-ROM, ERIC, ED 216961.
- ④⑬ Ibid., 8.
- ④⑭ Carroll Gonzo, "Multicultural Issues in Music Education," *MEJ* 70, no. 6 (1993): 49—52; Jacqueline Chanda, "Multicultural Education and the Visual Arts," *Arts Education Policy Review* 94, no. 1 (1992): 12—16; Ralph Smith, "The Question of Multiculturalism," *Arts Education Policy Review* 94, no. 4 (1993): 2—18.
- ④⑮ Gonzo, 49. This concern has been voiced for many years. See Edward O'Connor, "Discussion Groups," in *Becoming Human Through Music*, ed. David McAllester (Reston, VA: Music Educators National Conference, 1985), 132.
- ④⑯ Patricia Shehan Campbell, "Multiculturalism and the Raising of Music Teachers for the Twenty-first Century," *The Journal of Music Teacher Education* 3, no. 2 (1994): 22 and 29, note 2.
- ④⑰ Charles Gary, Professor of Music, Catholic University of America, letter to the author, 23 September 1995.
- ④⑱ For a clearer picture of the various steps in this transmission process see Campbell, "Multiculturalism and the Raising of Teachers," 28.

- ④⑨ This comparative approach to curricular concepts of multicultural education is drawn from a model in Thomas Regelski, "A Critical Theory of Culturalism and Multiculturalism in Music and Education" (paper presented at the Border Crossings in Music conference, Ottawa, Canada, March 1995), 25.
- ⑤⑩ M. A. Gibson, "Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions," *Anthropology and Education Quarterly* 7, no. 4 (1976): 7–18.
- ⑤⑪ James A. Banks, "The Multiethnic Curriculum: Goals and Characteristics," in *Education in the 80s: Multiethnic Education*, ed. James A. Banks (Washington, D. C.: NEA, 1981), 110–13.
- ⑤⑫ Richard Pratte, *Pluralism in Education: Conflict, Clarity, and Commitment* (Springfield, IL: Charles C. Thomas, 1979), 79 and 151.
- ⑤⑬ Carl A. Grant and Christine E. Sleeter, "Race, Class, Gender, Exceptionality, and Educational Reform," in *Multicultural Education, Issues and Perspectives*, eds. James A. Banks and Cherry A. McGee Banks (Boston: Allyn and Bacon, 1989), 46–65.
- ⑤⑭ The terms "assimilation" and "amalgamation," used by Gibson, Gay Banks, and Pratte, are most often found in research on multiculturalism in education, and are derived from anthropological research into patterns of acculturation. Assimilation is acculturation through conformity to a dominant culture, and amalgamation is acculturation through a fusion of cultures. See Gibson's discussion in "Approaches to Multicultural Education," 12.
- ⑤⑮ For a description of intercultural education in the schools, see Nicholas Montalto, *A History of the Intercultural Educational Movement 1924–1941*.
- ⑤⑯ See Gibson, "Approaches to Multicultural Education," 18; Pratte, *Pluralism in Education*, 151; Grant and Sleeter, "Race, Class, Gender," 54; Banks, *Multiethnic Education*, 179.
- ⑤⑰ Abraham Schwadron, "Philosophy in Music Education: State of the Research," *The Bulletin of the Council for Research in Music Education* No. 34 (Fall 1973): 49; Abraham Schwadron, "Philosophy and Aesthetics in Music Education: A Critique of the Research," *The Bulletin for the Council for Research in Music Education* No. 79 (Summer 1984): 20.
- ⑤⑱ Abraham Schwadron, "World Musics in Education," in *Music for a Small Planet* [ISME Yearbook, vol. 9], ed. Jack Dobbs (Nedlands, Western Australia: University of Western Australia Press, 1984), 92.
- ⑤⑲ Abraham Schwadron, "Comparative Music Aesthetics and Music Ed-