

多元文化音樂教育的最初實踐 科爾曼的音樂創造教學及其應用

The Initial Practice of Multicultural Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching and Its Application

徐麗紗

Li-Sha HSU

國立台中教育大學音樂教育系教授

引言

全球化是二十一世紀世界各國教育發展的共同目標，能增進對不同民族文化相互理解與尊重的多元文化教育（multicultural education），是達成目標的最佳途徑，乃成為當今世界教育主流課程。音樂教育既屬教育之一部分，當不能置外於此世界教育發展潮流。由於音樂是人類文化發展中的有機組成部分，透過多元文化（multicultural）的音樂學習，認識世界各民族的音樂與文化，亦是現今世界音樂教育發展的總趨勢。（徐麗紗，1998b）

美國對多元文化音樂教育（multicultural music education）之重視，為世界各國之最。自1960年代人權意識抬頭後，開始對其境內的各種族音樂付出關懷。¹續於1967年的全美音樂教育會議上發表Tanglewood宣言，將世界各國的音樂納入課程內容。²1993年，美國政府為迎接新世紀的挑戰，公布一項宏大的教育改革計畫《2000年目標：美國教育法》（Goals 2000: Educate America Act）。³在這項教育改革方案中，包括音樂、視覺藝術、戲劇和舞蹈等藝術類學科，首次被增列為基礎教育的核心學科。每一門學科均訂有其課程實施的國家標準，用以衡量迎向新世紀各學科必須達成的教學內容和學生成就之質量，從中可以觀見美國政府對二十一世紀學校音樂教育的展望。素有民族大熔爐之稱的美國，更將「文化和歷史背景的理解」（Understanding Cultural and Historical Contexts）列為音樂方面國家標準之重要內涵。其目的在於通過多元文化音樂教育，使學生能完整地參與多樣化和全球化的社會生活，理解其所屬社會環境內的本土文化以及其他國家、民族文化，分享各種文化中豐富的音樂，並開拓其文化視野和歷史視野。

檢視世界音樂教育界對多元文化音樂教育理念之全面建立，應由國際音樂教育學會（International Society for Music Education; ISME）自二十世紀下半葉成立以來的努力談起。ISME於1953年在比利時首都布魯塞爾召開首次會議之後，歷屆定期國際大會均以多元文化音樂教育為主要議題，⁴其聲望大者如：「東方世界和西方世界——作為國際理解的手段」（1958）、「音



Coleman


The Initial Practice of Multicultural Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching
and Its Application

樂教育的世界觀點」(1970)、「民族文化 — 音樂教育的啓示」(1980)、「音樂和音樂教育中的傳統與變遷」(1982)、「共享世界音樂」(1992)以及「爲二十一世紀作準備 — 音樂：一種普遍的語言」(1996)等，皆是多元文化音樂教育觀的體現。(Volk, 1998, pp. 72-74, 101-102; 桂勤, 1995) ISME更於1993年間成立「ISME世界文化的音樂政策」小組，由著名的民族音樂學者B.Nettl擔任主席，擬訂該學會對多元文化音樂教育的官方音樂政策，並將這項政策推向全世界。(劉沛, 2004, p. 54)

誠然，在ISME多年來的倡導與努力之下，不同文化的音樂學習活動，已然蔚爲世界音樂教育主流。但最早具有此項教學觀念的音樂教學，應溯自二十世紀初美國音樂教育家科爾曼(Satis N. Coleman)的音樂創造(Creative Music)教學。(Colman, 1922)自科爾曼到當前的多元文化音樂教育，所強調的是世界音樂文化的構成具多樣性，其間並無高低優劣之分，因此西方藝術音樂學習不是惟一的音樂教學選項。科爾曼對多元文化音樂教育啓發的貢獻，已爲歐美音樂教育學界所肯定。惟國內未見對此重要音樂教育學者之關注研究，筆者乃不揣淺陋地以其教學實驗爲主題進行敘述，並舉例說明其教學之應用，亦盼能對本次多元文化音樂教學議題有所助益！

一、關於多元文化音樂教育

多元文化的教育主張首次被提出，應溯自1916年美國進步主義(Progressivism)教育學者杜威(John Dewey, 1859-1952)於全美教育協會年會的演說。(Dewey, 1916)然而，當時杜威



的呼籲並未在美國社會引起熱烈的迴響。直至1960年代《民權法》制定後，美國教育界始對種族文化的議題賦予高度關懷，並帶動多元文化教育的熱潮。迄今，多元文化教育的課程在美國已相當成熟，再發展為世界教育潮流。特別是九一一事件之後，⁵此課程已完全進入二十一世紀全球視野。（管建華，2005）至於多元文化教育是什麼？據美籍教育學者C. I. Bennett的說法：多元文化教育是指在互相信賴的世界中，根植文化平等和肯定文化多樣性的教學方法。其核心價值包括四方面：接受和欣賞文化的多樣性、尊重不同人的文化身分和權力、對世界所有社區的責任以及尊愛地球。Bennett並提出多元文化教育課程的六個具體教學目標為：（一）理解多元文化的歷史視角；（二）發展文化的自覺意識；（三）發展跨文化的能力；（四）反對種族主義、性別主義、偏見與歧視；（五）提升對地球和全球狀況的意識；（六）發展社會活動的技巧。（Bennett, 2003；管建華，2005）

受到多元文化教育思潮的影響，當今世界音樂教育的哲學思考，已由「審美為核心的音樂教育」轉向以多元文化音樂理解為目標的音樂教育。（Elliot, 1995, pp. 39-45；管建華，2004）世界音樂教育界對倡導多元音樂教育不遺餘力者，首推由聯合國教科文組織於1953年推動成立的「國際音樂教育學會（ISME）」。ISME自成立以來，向以多元音樂教育為歷屆年會重要議題，其各次會議觀點大致歸納如下：

- （一）世界上存在許多不同的音樂體系，其彼此之間的地位是相等的；
- （二）所有音樂存在於其文化背景中；
- （三）音樂教育應當反映音樂固有的多元文化性質；
- （四）以美國為例，如果美國由許多不同文化人群組成，音樂教育就應當反映美國人的不同音樂；
- （五）各民族音樂傳統的正宗性（authentic）在音樂文化中被人們所確定。（魏煌，2002）

以國際著名民族音樂學者Bruno Nettl（1930-）為首的「ISME世界文化的音樂政策」小組，曾對世界各文化的音樂在教育中的地位、價值、功能、目標及實施策略，做出理論上的界定和貫徹實施的建議，如：世界各文化的音樂，應在廣義的音樂教育中扮演重要的角色；每一種音樂文化都具有其獨特性和社會背景，西方藝術音樂僅是其中之一；所有的音樂，只有與某種全球背景相參照，才能獲得最佳的理解和最佳的教學效果；普遍有效的音樂評價標準是不存在的，所有的音樂體系都是有價值的，都值得學習、理解和欣賞；音樂在文化融合與保持民族身分之間，以及在各種文化的接觸中，經常起著主導作用；任何音樂教育體制都應接受世界音樂的存在事實及其學習價值，並把這種觀念做為音樂教育的新起點。（ISME, 1994; Volk, 1998, pp. 119-120；劉沛，2004，pp. 54-55）在ISME的多元文化音樂教育官方政策中，正式提出世界音樂（World Musics）的教育概念，最特別的是「音樂」被視為一組分立的文化現象，而開始以多單位的複數形（Musics）呈現。從此項官方政策中，清晰可見實施多元文化音樂教育的意義與價值所在。（孟凡玉，2001）

綜上所述，可以發現對世界上一切存在的音樂文化之認同和對構成本土文化的全部組成部分予以全面地反映，是實施多元文化音樂教育的兩個基礎和前提。亦可見其與民族音樂學的密切關聯。美國民族音樂學會早期領導人Charles Seeger（1886-1979），係影響美國多元文化音樂教育教育哲學極為深刻的一位音樂學者，他嘗言：「美國音樂教育者所要堅持的基本原則是，一個國家的音樂教育的核心基礎是那個國家的民間音樂。」同時，他也指出：「在音樂教育中立足本國自己的音樂是必須的，但還不夠。音樂教育要補充的一個目標是，個體應在全球視野（world view）中立足本國，在互不損失的前提下，在各民族人民之間展開自由的交往和交流。」（劉沛，2004，p. 57）於此可以瞭解，民族音樂學的研究成果是多元文化音樂教育方面可資利

Coleman

The Initial Practice of Multicultural Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching
and Its Application

用的最大資源。易言之，交融運用民族音樂學與音樂教育學的方法，將有助於多元文化音樂教育目標的確切達成！

二、多元文化音樂教育先鋒 — 科爾曼及音樂創造教學之萌發

莎蒂絲·科爾曼 (Satis Naron Coleman, 1878-1961) 出身美國 Sam Houston 師範學校以及紐約哥倫比亞大學師範學院 (Columbia Univ. Teachers College)，於 1931 年榮獲哥倫比亞大學音樂教育博士，係二十世紀初美國具有影響力的音樂教育家。她於 1920-1942 年間執教於哥倫比亞大學師範學院附屬學校 — 「林肯學校」 (Lincoln School)，並開始進行「音樂創造教學」實驗。這項以盧梭 (J. J. Rousseau, 1712-1778)、裴斯泰洛齊 (J. H. Pestalozzi, 1746-1827)、福祿貝爾 (F. Froebel, 1782-1852) 以及杜威等教育哲學為背景的音樂教學實驗，對 1920 至 30 年代美國的小學和家庭音樂教育影響頗為深刻。(Satis N. Coleman: from <http://www.sandyn.com/women/coleman.htm>) 同時，她充分運用各國音樂文化素材在其音樂教學實驗中，可謂為多元文化音樂教育的先鋒。(Volk, 1996; Southcott, 1990)

科爾曼從事音樂教學實驗的主要動機，係來自童年時期痛苦的音樂學習經驗。她嘗回憶其童年時上第一堂鋼琴課的情形：當時她年僅八歲，滿懷對音樂的憧憬，盼望在課堂上能迅速地以自己的手彈出所喜愛的歌曲，但是，她的鋼琴老師卻急於教導小科爾曼認識五線譜，而不讓她在鋼琴上摸索。「按譜彈奏」抑制了科爾曼的彈奏慾望，也強烈地剝奪她對音樂的最初喜悅。為了突破傳統的制式學習，她在日後的音樂教學中，積極提倡以體驗為先的音樂教學。

當時在歐美著名教育學者如提倡自然主義的法國教育家盧梭、主張直觀教學的瑞士教育家裴斯泰洛齊、重視啟發幼兒創造力的德國教育家福祿貝爾以及鼓吹「以兒童為中心」和「做中學」之進步主義的美國教育家杜威等人之教育哲學影響下，美國教育界積極進行教育改革。在杜威領導下的哥倫比亞大學師範學院，更是進步主義教改運動的重鎮，正熱烈地進行多項新教學方案的實驗。

科爾曼執教於林肯學校期間，恰值此濃厚的教改氛圍，而深受必須顧及學習主體的心理條件之新教育思維影響。她認為傳統音樂教育方式過於呆板機械化，學童在此學習過程中被動模仿，缺乏動手操作和創造的機會，而扼殺學童的創造力。乃從上述教育哲學思想出發，突破傳統兒童音樂教學模式，通過發展兒童的音樂經驗，培養其音樂創造力，以尋求能讓兒童適性發展的音樂教學方法，此即為科爾曼著名的音樂創造教學。這項教學係杜威於 1916 年提出「多元文化」之教育主張後的最初實踐，顯見科爾曼對多元文化主義的認同與支持。(劉沛，2004，p. 56)

三、科爾曼兒童音樂教育觀及音樂創造教學內涵

誠如上述，科爾曼以盧梭等人之教育觀點為本，強調知識應由個體在自然發展過程中，通過實際經驗而獲得。她非常認同英國哲學家史賓塞 (Herbert Spencer, 1820-1903) 的理念：「在學習符號之前，有一件可以教給兒童的重要事情，那就是經驗先於知識。」衍伸史賓塞之意，科爾曼認為：「兒童學習音樂，應係經驗第一，再推進至識譜。兒童們不是先得學會識字，再學會說話。同樣地，兒童在不能讀譜之前，也可以用手指和聲音演奏表達自己的音樂感受。」

Coleman

The Initial Practice of Multiattitudinal Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching
and Its Application

(尹愛青等，1999，p. 128) 科爾曼的教學注重兒童的親身體驗，並重視兒童學習慾望的抒發，而引導兒童主動學習，給予兒童自由表現的機會，使其想唱歌時即能放膽地唱、愉快地唱。反之，將導致兒童對音樂的厭惡感。

科爾曼認為訓練不能先於兒童的發展，乃反對揠苗助長式的學習。她透過製作樂器聯繫唱歌、舞蹈及樂器演奏等之學習活動，提供兒童自由表達的機會，以培養兒童的創造力，並激發兒童的音樂潛能。鑒於音樂方面的表現將會反映在實際生活的層面，因此，科爾曼乃指出：「如果一個人能體會到自由表達音樂的意義，即使他面對一個新且陌生又複雜的環境，也能在感情、體力、心智、操作上自由自在。」(尹愛青等，1999，p. 129) 但，科爾曼的兒童音樂教育觀如何付諸教學呢？茲將其富有多元文化精神之音樂創造教學實驗內涵簡述如下：

(一) 唱歌教學

科爾曼認為唱歌是人類的天性，兒童學習唱歌就如鳥鳴一般，是由模仿開始的。兒童最好的學習唱歌方式是讓其生活在充滿歌聲的環境中，聽歌如聽話一樣豐富，使得唱歌能像說話一般輕鬆自然，想唱歌時即能自由自在地唱。在具有唱歌時的放鬆體驗後，兒童才能建立控制音高的自然機能。

因此，科爾曼在教唱伊始，以聽唱或模唱的方式，教導兒童演唱兒歌、民歌和自己創作的歌曲。她指導兒童由傾聽中去校正自己的音準，並在演唱的同時在自製的樂器上演奏所歌唱的音調。唱歌是演奏的基礎，兒童藉著邊唱邊奏學習聲音控制能力。在唱歌教學活動中，兒童透過唱歌表達自己的情感，逐漸培養美感經驗和對音高的感受能力，最後能養成對音樂作品的欣賞能力。

(二) 舞蹈教學

節奏是音樂構成的骨幹，通過肢體對音樂節奏的動作反應，可以培養兒童的節奏感。科爾曼認為每個個體天生均具有配合協調的肢體動作能力，卻因為後天文明訓練的約束，而使人們的肢體動作表現拘謹、僵硬。因此，科爾曼在其音樂教學中，頗注重兒童對節奏的身體感受能力，乃加進了相應的舞蹈，進行音樂節奏感訓練。為協助兒童能自由自在地表達，科爾曼以最簡單的節奏性動作和最基本的舞蹈形式，來發展兒童對節奏的肢體反應。她也常在教學中引用各民族的原始性舞蹈，以發展兒童的節奏感。

舞蹈與音樂在人類藝術發展過程中，關係頗為密切。在舞蹈的動作中，會賦予音樂一種自然的功能和力量，將藝術、精神、心靈以及身體結合為一體。有舞蹈體驗的兒童，對音樂的感覺更為敏銳。科爾曼認為一個人對音樂作品的充分反應，只能在其神經系統由舞蹈中得到體驗後，才能化為可能，舞蹈可謂為音樂的「動作翻譯」。同時，通過舞蹈使一個人身心獲得平衡，在體力活動中使用節奏性動作能保持精力，並使身心更趨年輕。

(三) 樂器製作與演奏教學

科爾曼的樂器製作教學是一項前所未有的教學內容，可說是其教學中最大的特色，也是多元文化音樂教學的最初體現。科爾曼認為唱歌、舞蹈等教學的最後，必須讓兒童能自在地演奏，以體會音樂的真正意涵。但演奏需要一定的手指條件，手指太小常無法充分演奏真正的音樂旋律。若僅能簡單地敲敲打打，往往不能滿足兒童的表達慾望。因此，科爾曼在不改變樂器製作原理的前提下，由製作簡易 (simple) 而原始 (primitive) 的樂器出發，再進展到複雜 (complex) 具藝術性 (art) 的樂器，讓兒童體驗音樂的發展並能表達自我的音樂感受。她堅



信兒童在製作樂器的過程中，會去思考如何製造、如何使用樂器，進而再運用在唱歌、舞蹈和演奏等活動中。

科爾曼經常帶領兒童至紐約大都會博物館（Metropolitan Museum）進行校外教學，實地參觀克羅斯畢·布朗（Crosby Brown）的各國樂器收藏，並帶領兒童尋找大自然環境中的各種發聲材料，再於課堂中進行討論，最後才進入樂器製作教學。校外教學所見所聞，充分反應在兒童的樂器製作中，顯見其教學效果。在她的音樂教學實驗中，製作了包括管、絃以及敲擊等類共二百餘種的各民族樂器，如中國古琴、古希臘里拉琴、原始豎琴等所涉及的文化來源從美國本土至亞、非、歐以及南北美洲的不同民族。她以這些樂器的製作及演奏為核心，向兒童進行相關民族文化教學，內容涵括民俗、傳說、舞蹈、音樂創造和表演等。其中，她對非洲音樂的教學最具心得。（Oehrle, 1995）科爾曼的教學實驗對現階段的多元文化音樂教學，啓發頗大。（Volk, 1996）她並以此教學實驗成果完成博士論文，榮獲哥倫比亞大學頒授音樂教育博士學位。（Colman, 1931）

科爾曼認為兒童與生俱來喜歡勞作及發明創造，兒童可從製作樂器的過程理解創作與音樂的密切關係。並在體驗更深入後，相對地加強其探索以及思考能力，也能提高其音樂能力。科爾曼在進行教學時特別注重啓發和引導，以製作原始豎琴為例，她讓兒童發現將豎琴的底部接觸地板時，發出的聲音較以前更大。她續引導兒童在地面、玻璃、窗戶、門板及桌子上進行試驗，結果發現木質的傳音效果最好。由此再啓發兒童以平放的共鳴箱張絃製作中國古琴。科爾曼又由木質材料的優異發聲原理，進而引導兒童發現不同木質能發出不同音質、不同音高的各種音響，啓發兒童以不同長度、厚度的木條製作木琴。

在樂器製作的學習和體驗中，兒童由「做中學」，每個工作階段都能得到學習的喜悅，並因而延伸出各種疑問，且能自行設法解決問題。在這種富有探索和思考的學習之後，兒童不僅獲得音樂和工藝能力，瞭解聲學原理，也對世界各民族音樂文化、地理和自然資源有深入的認識。最後，科爾曼從此種教學實驗得到的結論是：兒童在不同領域涉獵愈多，他所受到的教育就愈全面，未來適應生活的能力就愈強。（本節主要參考：Volk, 1996, 1998; Boston, 1992；尹愛青等，1999；張衛民，2002）

四、多元文化音樂教學的應用

科爾曼音樂創造教學以借鑑民族音樂學的方法與成果，進行其樂器製作教學，並結合歌唱、肢體動作和演奏表現等教學元素，發展兒童的音樂創作能力。科爾曼從實地經驗出發的教學模式，對於現今的多元文化音樂教學深具啓發性。下面兩例，即從體驗中得到音樂的能力，可作為進行多元文化音樂教學的借鏡：

（一）生活情境中的音樂課：侗族的「大歌」傳承

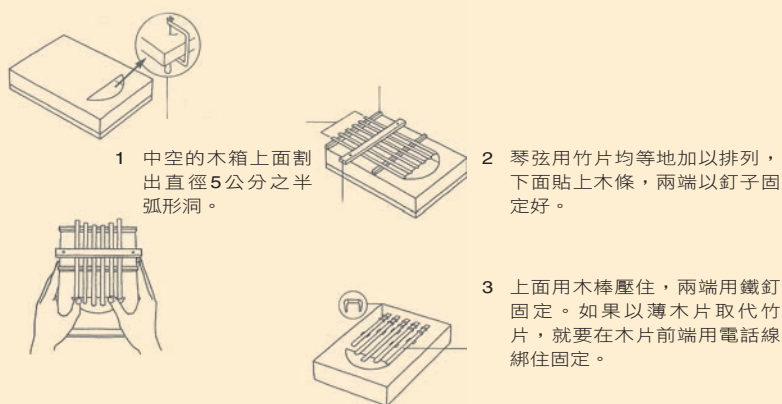
侗族是中國西南少數民族之一，有悠久歷史和獨具特色的傳統文化，分布在貴州、湖南、廣西和湖北等省份。侗族人以善歌聞名，其居住地乃有「詩的故鄉，歌的海洋」之美稱。住在南方方言區的侗族人，有以歌隊集體合唱多聲部歌曲的「大歌」（嘎老，Ga-lao）民歌演唱傳統。「大歌」有自己的完整體系、獨特的音樂織體和訓練方法，所呈現的是支聲複調構成的多聲部民歌，主旋律在低音部，高音部由裝飾性的旋律構成。侗族每個聚落均有數個大歌隊，按不同的成員結構分成男歌隊、女歌隊和童歌隊等不同組織，每個歌隊均由有經驗的老師傅一

Coleman

The Initial Practice of Multicultural Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching
and Its Application



圖例1 非洲音樂的靈魂 — 拇指鋼琴Mbira
(引自：Anderson & Campbell, 1996, p. 231)



圖例2 拇指鋼琴的製作 (引自：島崎篤子、加藤富美子，2000，p. 147)

「歌師」指導演唱。侗族人在長期的群居生活中，體驗出「多人出多聲」的和聲之美，歌聲中傳達族人彼此之間合作無間的生活態度。因此，大歌的演唱不僅是一種歌唱行爲，亦是一種文化行爲。

侗族兒童從六、七歲開始加入歌隊學習歌唱，開始接受有組織的音樂訓練，並開展其社會生活，直到十六歲起歌聲更臻成熟後，方能到各個聚落走寨唱歌。兒童們每天夜晚由歌師教唱，歌師的教法靈活，往往讓兒童在勞動或遊戲中自然而然地學會歌唱，也習得生活知識。兒童在通過一個年齡相仿的歌隊之集體演唱中，體會各聲部間的協調性，感受集體的力量與和諧。因此，歌唱不僅在傳遞音樂，亦在表達族群的團結意識，社區的凝聚力量。

大歌的教唱活動以音樂、文化為核心，輔以知識、技能，使音樂本體充滿生活氣息，成為侗族兒童終身發展和再生經驗的智慧之源。雖然，侗族是個沒有文字的古老民族，但藉著音樂的活動，在傳統文化的氛圍中自然而然地學習傳統文化內涵之教學方式，使一個學習者成為音樂的主動接受者、再生加工者和文化表現者，而終生受用無窮，更能突顯多元文化音樂教育的教學意義。(本節主要參考：陳乃平，2004；樊祖蔭，1994，pp. 149-163；袁炳昌等，1998，pp. 522-530)



(二) 以 VAPMC 為內涵的多元文化音樂教學

為增進學習者在音樂方面的世界觀，日本對於多元文化音樂教學頗為重視。日本音樂教育工作者亦認同多元文化的音樂學習，必須根植在本土音樂的基礎之上，再進展到世界各種相異的音樂文化。同時，亦如科爾曼的教學觀點，認為在這方面的學習必須由體驗開始，才能獲得最大的教學效果。日本一些多元文化音樂教學實錄，如《先生のための音樂休學旅行 — 沖繩》(1999)、《先生のための音樂休學旅行 — 九州》(1999) 和《授業のための：日本の音樂・世界の音樂》(2000) 等，皆可窺見科爾曼觀點之實踐。茲以《授業のための：日本の音樂・世界の音樂》書中所述之非洲音樂教學為例，進行說明：

本書作者基於認知、體驗和廣博性等三項教育觀點，認為多元文化音樂教學的內涵應包括 VAPMC 等方面，即是以歌唱 (voice, vocal)、欣賞 (appreciation)、演奏 (performance)、律動 (movement) 和創作 (creation) 等五項教學活動構成，其中用來演奏的樂器可以自製的樂器替代。此項教學模式顯然建構在科爾曼的教學主張上，可謂為科爾曼式音樂教學。(島崎等，2000，pp. 13-16)

對亞洲地區的兒童而言，非洲音樂是個遙遠而陌生的領域。由於它的幅員遼闊，且民族、人種複雜多元，音樂構成顯得多采多姿。音樂是非洲人的重要生活內容之一，無論在精神或物質等各種層面，都離不開音樂的表達。若要窺見非洲音樂的全貌，瞭解其繁複的節奏特性及音樂特色，皆不是有限的教學時間足以克服的。由於樂器是人類音樂生活中最重要的表現手段，不僅可以模仿人類的歌喉，還可以傳達歌聲所無法表現的領域，因此，作者選擇具有代表性的非洲音樂素材，再融入非洲最具代表性的樂器如拇指鋼琴 (Mbira, thumb piano) 之製作，以 VAPMC 模式進行教學。

拇指鋼琴是一種薄片鍵琴，撥動固定在共鳴箱上的金屬鍵片震動發聲。(見圖例1) 在非洲使用廣泛，尤其是南部之津巴威 (Zimbabwe) 及其鄰近國家。這種樂器造型多樣，其共鳴箱可以木盒、木板、罐子和乾葫蘆殼等素材構成。鍵片尺寸大小不一，有金屬片、竹片或其他等不同的材質，內端固定，外端則不固定俾便樂手撥動並產生共鳴。因以雙手拇指彈撥而又稱「拇指鋼琴」，其琴鍵有單排至多排等多種，單排琴鍵按音階順序排列，有五至二十片不等。拇指鋼琴在非洲龐大的鼓樂節奏聲中，因其聲音清越纖細、沁人心脾，而具獨特性。演奏形式包括個別獨奏及樂隊合奏等，是非洲樂器中最重要的一員，與非洲文化的發展息息相關。非洲人視其為心靈的重要表達媒介，具有溝通部落民族現實生活與神靈世界的橋樑作用，因此乃有「非洲音樂的靈魂」之稱。(本段主要參考：Anderson & Campbell, 1996, pp. 212-214, 231-233；李昕，1999；洛秦，2002，pp. 145-150)

本書作者在非洲音樂教學中，透過如非洲迦納民歌 Sansa Kroma 及其傳統舞蹈 Ayelevia 的歌唱與律動教學、非洲鼓樂的演奏及非洲音樂有聲資料的欣賞等之體驗，使學習者對非洲音樂的特色大致瞭解並產生興趣後，為進一步加深學生的印象，乃引導學生嘗試製作非洲樂器的樂趣。由於拇指鋼琴的代表性、簡易性及彈奏的豐富聲響性，頗適合樂器製作教學。在準備好鋸刀、油性筆、竹片、木條、木質、空盒、捆繩、電話線、鐵釘、鐵鏈、切刀和雕刻刀等器材後，即可如圖例所示進行製作拇指鋼琴。(見圖例2) 透過音樂結合工藝之綜合性教學，學習者不僅認識了非洲音樂，享受到演奏自製樂器的樂趣，也增進非洲文化的理解與尊重。(島崎等，2000，pp. 133-150)

結語：對九年一貫課程的觀照

綜上所述，可以瞭解在尊重人權之前提下，推展多元文化音樂教學，已是二十一世紀世界音樂教育界沛然莫可擋之共同趨勢。尤其網際網路在聯繫上之高度便捷性，使得世界各國之藩籬幾隱然不見，人類社會已形成世界大同、休戚與共的無國界「地球村」景況。如何珍惜優良的本土文化傳統，並尊重他國的異文化傳統，乃成為地球村內各成員必須鄭重面對的課題。（徐麗紗，1998a；李娜，2001）由於多元文化音樂教學的範疇，涵蓋世界各國各族音樂，乃開始出現「世界音樂」之謂。「音樂」（Music）一詞向以單數形表示，而「世界音樂」（World Musics）中卻出現複數形，從中顯示音樂的種類多而博大，且一個個音樂文化的價值相當而並置在課程中，彼此之間並無孰輕孰重之落差。由此顯見在多元文化音樂教育中，音樂的涵義更形擴大而具重要性。

多元文化音樂教育所揭櫫的教學意義有三：即突顯音樂世界的豐富性、增進國際間的理解與人文關懷、強調在文化情境中之統整性體驗教學。（島崎等，2000，pp. 8-10）多元文化音樂教育雖在近年來才獲得全面重視，但在一九二〇年代卻已由美國音樂教育家科爾曼率先推行。科爾曼運用民族音樂學的方法與資源，指導學生從體驗中認知的音樂教學，在多元文化意識未大開的美國甚至國際社會中，確屬新穎而特別。誠然，科爾曼在教學中未充分運用唱片資源，讓其學生親近各音樂文化的實際聲響，而為美中不足之處。但科爾曼的教學理念對現代之多元文化音樂教學，確具有相當的啟發性，被視為此方面的開拓者是當之無愧的。（VoIk，1996）

在強調多元文化、高科技及面向社會的二十一世紀國際教育新潮流中，世界各國莫不致力於教育的改革。我國亦不暝乎其後，於民國九十年起開始國民中小學的九年一貫課程改革。（徐麗紗，1998b）此項教改方案，將國民中小學課程統整為語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與科技以及綜合活動等七大領域。富含素質教育內涵的藝術與人文領域課程，包括音樂、視覺藝術和表演藝術等三方面。其能力指標由人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識和終身學習等層面考察，其中顯然已將多元文化列入重要的衡量標準。（教育部，2003）自實施該課程以來，國內基層教師對於藝術與人文課程的教學，究竟是將三個不同的藝術領域混合抑或分別教學頗覺困擾。說實在的，這是個被扭曲的教學方案，各個藝術領域有其嚴肅的構成意涵，沒有一個師資足以將其全面應付自如，簡言之，即不應將各個學科打散攪和在一個領域課程內。以科爾曼、侗族的大歌傳承和日本的多元文化音樂教學為例，音樂課運用統整的教學方法以及情境教學是必要的，尤其要達成多元文化音樂教育的目標，更是需要。因此，九年一貫教改課程強調面向生活、聯繫學科的教學方向確是具有前瞻性的意義，但和稀泥式的合科實施則不具意義。然而他山之石可以攻錯，回到分科教學，再以科爾曼等為借鏡，在音樂教學中注入統整教學的理念，則可收亡羊補牢之效！並將更能實踐多元文化音樂教育的理想！

■ 注釋

- 1 美國非洲裔居民於1950年代開始爆發巨大的民權運動，爭取人權自由，導致國會於1964年通過《民權法》，此法案並影響美國音樂教育界對各種族音樂文化的重視。
- 2 1967年美國音樂教育方面主要領導機構——音樂教育者全國大會（Music Educators National Conference, MENC）在麻州Tanglewood舉辦大規模的《美國社會的音樂》學術研討會，參加成員包括各行各业，會後並發表共同宣言，主張所有時期、風格、形式和文化的音樂都應列為課程內容。該宣言對美國音樂課程的轉型影響頗鉅，是美國音樂教育发展的重要里程碑。
- 3 本法案於1994年3月通過立法程序，美國政府並首次以法律形式將藝術類學科訂為基礎教育的核心課程，可見其對藝術教育之重視程度。

Coleman

The Initing Practice of Multicultural Music Education:
Coleman's Music Creation Teaching
and Its Application

- 4 ISME自成立以來出現的多數研究、國際會議或文獻等，所顯示的努力方向之大前提，即是音樂不僅是生活，亦是生活不可或缺的重要部分，而其形式多樣均具有價值。
- 5 九一一事件係回教方面恐怖主義激進派所主導的美國紐約雙子星世貿大廈攻擊事件，當場死傷慘重，也摧毀整個建築物。如何增進全球各民族相互之間的尊重，降低民族仇恨，是事件之後國際社會亟思努力的方向。
- 6 科爾曼主張由各民族的原始性樂器開始教學，沿著人類音樂發展的過程，並循序由易入難，而進展到富於藝術性的樂器，通常此階段樂器的構成已較複雜。

■參考書目

● 中文部分

- 尹愛青、曹理、繆力編著（1999）：外國兒童音樂教育。上海：上海教育出版社。
- 李昕（1999）：非洲的拇指鋼琴——姆比拉琴初探。中央音樂學院學報，76，81-87。北京：中央音樂學院。
- 李娜（2001）：鄉土音樂與多元文化音樂教育。中國音樂，83，50-51、53。北京：中國音樂編輯部。
- 杜亞雄（1993）：中國各少數民族民間音樂概述。北京：人民音樂出版社。
- 孟凡玉（2001）：二十世紀美國課程改革與音樂教育的發展。中國音樂學季刊，63，95-104。北京：中國音樂學雜誌社。
- 洛秦（2002）：心&音.com——世界音樂人文敘事。上海：上海音樂出版社。
- 袁炳昌、馮光鈺主編（1998）：中國少數民族音樂史（上、下冊）。北京：中央民族大學出版社。
- 桂勤編譯（1995）：國際及比較音樂教育研究發展概述。中國音樂，95增刊，117-119。北京：中國音樂編輯部。
- 徐麗紗（1998a）：鄉土音樂及其教學策略綜述。載於杜裕明主編：鄉土藝術教育論談（113-131）。台北市：國立台灣藝術教育館。
- 徐麗紗（1998b）：從世界音樂教育發展趨勢看九年一貫音樂課程走向。中華民國音樂教育學會1998年會訊，第3版。台北市：中華民國音樂教育學會。
- 教育部（2003）：國民中小學九年一貫課程綱要——藝術與人文學習領域。台北市：教育部。
- 陳乃平（2004）：自然生態環境中的母語教育。中國音樂學季刊，74，126-127、89。北京：中國音樂學雜誌社。
- 張衛民（2002）：科爾曼兒童創造性音樂教學實驗與我國兒童音樂教學創新策略。中國音樂學季刊，66，126-131。北京：中國音樂學雜誌社。
- 管建華（2004）：埃里奧特的後現代音樂教育學思想。中國音樂學季刊，76，86-89。北京：中國音樂學雜誌社。
- 管建華（2005）：音樂教育的國際化發展——南京2004年世界多元文化音樂教育國際研討會。中國音樂學季刊，79，137-141。北京：中國音樂學雜誌社。
- 劉沛（2004）：世界音樂教育與世界音樂教育學。收於作者所著：音樂教育的實踐與理論研究（54-65）。上海：上海音樂出版社。
- 樊祖蔭（1994）：中國多聲部民歌概論。北京：人民音樂出版社。
- 魏煌（2002）：對多元文化音樂教育的文化思考。音樂研究季刊，104，9-14。北京：人民音樂出版社。

● 日文部分

- 音樂之友社主編（1999）：先生のための音樂休學旅行——沖繩。東京：音樂之友社。
- 音樂之友社主編（1999）：先生のための音樂休學旅行——九州。東京：音樂之友社。
- 島崎篤子、加藤富美子（2000）：授業のための——日本の音樂・世界の音樂（二版）。東京：音樂之友社。

● 西文部分

- Anderson, William M., and Campbell, Patricia Shehan (Eds.). (1996). *Multicultural Perspectives in Music Education*. (2nd ed.). Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Bennett, Christine I. (2003). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*. (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Boston, S. C. (1992). *Satis N. Coleman (1878-1961): Her Career in Music Education(Abstract)*. (Unpublished Doctoral dissertation, University of Maryland College Park1992)
- Coleman, S. N. (1922). *Creative Music for Children*. N.Y.: G.P. Putnam's Sons.
- Coleman, S. N. (1931). *A Children's Symphony*. N.Y.: Teachers College, Columbia University.
- Dewey, John (1916). Nationalizing Education. *Address and Proceedings of National Education Association*, 54, 37.
- Elliot, David J. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. N.Y.: Oxford University Press.
- ISME Panel on Musics of the World's Cultures. (1994). Policy on Musics of the World's Cultures. *ISME*, 24, 66-68.
- Oehrle, E. (1995). Dissertation Review: Satis N. Coleman (1878-1961): Her Career in Music Education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 126 (Fall), 53-57.
- Southcott, J. (1990). A Music Education Pioneer—Dr. Satis Naronna Barton Coleman. *British Journal of Music Education*, 7(2), 123-132.
- Volk, T. M. (1996). Satis Coleman's "Creative Music". *Music Educators Journal*, 82(6), 31-33, 47.
- Volk, T. M. (1998). *Music, Education, and Multiculturalism*. N.Y.: Oxford University Press.
- U. S. Department of Education, (Spring, 1995): *Goals 2000: Educate America Act, A Progress Report*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

● 網站部分

Satis N. Coleman: from <http://www.sandyn.com/women/coleman.htm>