

## Zenepedagógia

# KULTURÁLIS ÖRÖKSÉG, SOKFÉLESÉG, FUNKCIONALITÁS ÉS ZENEOKTATÁS EURÓPAI KONTEXTUSBAN<sup>1</sup>

## CULTURAL HERITAGE, DIVERSITY, FUNCTIONALITY, EDUCATION OF MUSIC IN A EUROPEAN CONTEXT

Damien Sagrillo

PhD, egyetemi tanár, Université du Luxembourg, Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Éducation,  
Centre du Recherche Politiques, Sociétés, Espaces (IPSE)

### ÖSSZEFOGLALÁS

„Egység a sokféleségben” az Európai Unió mottója, amely egyben az európai kulturális örökség fő szempontja is. A zene esetében az egységet az identitás szempontjából is értelmezhetjük. A zeneoktatásnak foglalkoznia kellene a történelmi és kortárs gyakorlatokkal, valamint az identitás és a sokszínűség pólusai közötti viszonylagos pozicionálással a zenetanulás formális, nem formális és informális környezetében. A zenei sokszínűséget a közösségi muzikusok (fúvószenekarok, énekkarok) és a luxemburgi egyetemi hallgatók kvalitatív interjúinak elemzésével szeretnénk bemutatni és definiálni.

A zenének funkcionális szerepe van a társadalmi összetartozás és a közös értékek megőrzése szempontjából. A zeneművészet a nyugati civilizáció eredetével, a kottairás és olvasás kezdetével és a *l'art pour l'art* eszméjével egyidős. Habár a *szolfézs* nem szerepel az UNESCO Világörökségi Listáján, példa arra, hogy egy európai művészeti örökség hogyan befolyásolhatja a zeneoktatást Európában és azon túl.

### ABSTRACT

“Unity in diversity” is the motto of the European Union, which is also the main aspect of cultural heritage in Europe. In the case of music, unity can be interpreted in terms of identity, as well. Music education should deal with historical and contemporary practices and their relative positioning between the poles of identity and diversity within formal, non-formal and informal contexts of music learning. Musical diversity is illustrated with qualitative interviews among community musicians (wind band musicians and choristers) and students in Luxembourg.

Music has a functional role with regard to social togetherness and cultivation of common interests. Musical artistry came with the origin of Western civilisation with the beginning of mu-

<sup>1</sup> Fordította Buzás Zsuzsa.

sical notation and with the idea of music as *l'art pour l'art*. Although *solfège* is not on the UNESCO's Representative List of the Intangible Cultural Heritage of Humanity, it is an example of how European cultural heritage influences music education in many European countries and beyond.

**Kulcsszavak:** kulturális örökség, kulturális sokszínűség, európai zenepedagógia

**Keywords:** cultural heritage, diversity, music education in Europe

## I. A ZENEOKTATÁS MINT A KULTURÁLIS ÖRÖKSÉG RÉSZE

Kulturális örökségünket a társadalom hozza létre, az egyének, különböző kulturális intézmények vagy akár egyes iparágak kulturális gyakorlatai (például hangversenytermek és múzeumok, rendezvények és kiállítások) mind hozzájárulnak a kultúra közvetítésének folyamatához (Bordieu, 1990). Az *európai identitás* a kulturális örökség olyan interpretációja, amely inkább a társadalom által alkotott és értelmezett narratíva, semmint egy objektív és végleges közös hagyaték.

A „kultúrateremtő közösségek” (communities of practice, vö. például Nistor et al., 2012) működésének megfigyelésével érthető meg, hogy az egyén, az európai kulturális közösség és az Európai Unió kulturális öröksége hogyan jelennek meg a gyorsan változó, fogyasztásra szánt közösségi médiában (például YouTube-on, Twitteren vagy Facebookon), illetve a hangversenytermekben, köztereken, különböző közösségekben vagy múzeumokban Európa határain belül és kívül. Vizsgálhatjuk azt is, hogy a különböző kulturális fogalmak miképpen vannak jelen az egymást követő európai nemzedékekben: hogyan módosulnak, és hogyan értelmezik őket Európán kívül. A „kulturális örökség” fogalma egy kiválasztási folyamat eredményeit mutatja be. Az, hogy a kultúra mely jellegzetességei maradnak meg vagy vesznek el, arról társadalmi, politikai, pszichológiai és kulturális választások dönthetnek (Caffo, 2014). A történelem folyamán és jelenleg is a közösségek alakítják és formálják a kulturális „konstrukciókat”, hogy befolyásolják vagy biztosítsák azok továbbélését. A kultúra továbbélésének terei lehetnek hagyományosak, mint például a koncerttermek, múzeumok és galériák, fesztiválok, nemzeti tantervek, az oktatáshoz kapcsolódó termékek, médiaesemények vagy akár közösségi, művészeti csoportok is (Stanković, 2014).

Az európai társadalom jelentős változásokon ment keresztül. A hagyományos kulturális „konstrukciókat” átforgalmazzák, megtartják vagy akár le is cserélik a szociális média *online* oldalain (McCrary, 2011), például a Facebook, a Twitter és a YouTube modern fogyasztói szokásai miatt. Ennek eredményeképpen a művészi és kulturális termékek és az általuk képviselt értékek, melyeknek korábban nehézséget jelentett volna keletkezési helyüktől messzebbre kerülni, immár azonnali globális jelenségekké válhatnak.

A művészeti produktumok megfigyelése és értelmezése most sokkal inkább a fogyasztónak, semmint az alkotónak tulajdonítható, tehát jórészt amatőrök és sokkal kisebb mértékben szakértők végzik. Jelenleg még keveset tudunk erről a folyamatról, de a társadalmi és kulturális produktumok és identitások egyre gyorsabban vesznek el a kereskedelem és a *mainstream* irányzatok követésére törekvő fogyasztói választások együttes hatására (Lunsqui, 2007). 2000-től a Web 2.0-t szintén az ún. *részvételi kultúra* jellemzi. A felhasználók bevonódnak a kulturális folyamatokba, interakcióba lépnek a tartalmakkal, és az interneten keresztül együttműködnek a „felhasználó által generált tartalom” létrehozása érdekében. A kultúrát tehát a digitalizáció, a közzététel és megosztás megkönnyítését célzó új webes technológiáknak köszönhetően a korábbiaktól alapvetően eltérő módon gyártják, fogyasztják és közvetítik (Jenkins, 2009).

Ez a gyors iramú kulturális evolúció hatással van a zeneoktatásra is. Erről Werner Jank és Martin Stroh így ír: „Sokan nem veszik komolyan a zenetanulást. Sajnos sokszor igazuk is van. Ironikus módon, annak ellenére, hogy zenei túlkínálat van, elveszünk a gyermekektől és a fiataloktól az igazi tanulási sikereket azzal, hogy túl alacsony követelményeket állítunk eléjük” (Jank–Stroh, 2005, o. n.). Annak érdekében, hogy jobban megértsük, miként befolyásolják napjaink kulturális változásai a zenei nevelést, és elfogadható irányelveket fogalmazzunk meg a jövőre nézve, az oktatást is a kulturális örökség egyik aspektusaként kell vizsgálnunk.

1. Kutatandó probléma, hogy az európai zenei örökség formális és informális kortárs ábrázolása hogyan járul hozzá a zenei nevelés aktuális európai narratívájához.
2. Érdemes feltárni és értelmezni a kortárs zenei fogyasztás jellegzetességeit és azt, hogy mindezek hogyan járulnak hozzá a jelenlegi kulturális hagyományokhoz, hogyan hatnak Európán belül és azon túl is a zenészekre és zenepedagógusokra.
3. A jelenlegi európai narratíva megújítása elősegíthető virtuális, interaktív környezetek és oktatási anyagok fejlesztésével is, melyek a formális és az informális zeneoktatásban egyaránt alkalmazhatók.

## II. A ZENE ÉS A ZENEI SOKFÉLESÉG KULTURÁLIS HAGYOMÁNYAI

A kulturális örökség és zenei sokszínűség meghatározásához javasoljuk az UNESCO nézőpontjainak megfontolását:

1. „...a zenei kifejezés szabadsága adott [...]”
2. Zenei sokszínűség érzékelhető a zenei struktúrák (zenei repertoárok, formák, hagyományok, hibrid formák stb.) pluralizmusa miatt. [...]
3. Ez a zenei sokféleség akkor is megjelenik, mikor különböző egyének vagy csoportok együtt zenélnek.” (Letts, 2006)

Mit jelent a zenei sokszínűség? A kérdés megválaszolásához a továbbiakban közösségi muzikusokkal (fúvószenekarban játszó és/vagy énekkarokban éneklők), illetve luxemburgi egyetemi hallgatókkal készített kvalitatív (nem reprezentatív) interjú vizsgálatunk eredményeit ismertetjük.

A fúvós zenészek a zenei sokszínűséghez kapcsolódóan gyakran hangsúlyozzák a repertoár elsődlegességét, a darabok igényes kiválasztását és azok fogadtatását a közönség részéről. A férfikarok énekesei kifinomultabb nézőpontokat javasolnak. Fontosnak tartják a különböző zenei gyakorlatok történelmi stíluskorszakainak biztos bemutatását. A legpontosabban a kórusban éneklők ábrázolják a zenei sokfélelőséget, egy többé-kevésbé egységes, kevésbé változatos repertoár felvázolásával. Ez az utolsó csoport figyelembe veszi a különböző beszélt nyelvek használatát a kórusművekben. (Ez elsősorban a luxemburgi nyelv helyzetének sajátosságaiból ered.)

A luxemburgi egyetemisták elsősorban a kortárs, népszerű *mainstream* zenei műfajokkal találkoznak mindennapjaikban, elsősorban ezeket hallgatják, és állításuk szerint nem ismerik jól a zenekultúra széles spektrumát. Mindez gyakran a zeneoktatásban, a formális oktatási környezetben jelentkező súlyos problémának köszönhető (Sagrillo, 2014).

Az interjúk alapján a zenei örökség koncepciója korosztályoktól és társadalmi szempontoktól függ. A zenei sokszínűség és a zenei hagyományok ismerete azonban szükséges a zene mint kulturális örökség további fenntartásának biztosításához.

A sokfélelőség és a kulturális örökség megőrzése fő szempontok Európában és a kontinens határain túl is. Az Európai Zenei Tanács és a Nemzetközi Zenei Tanács *a sokfélelőség egységét* (*United in diversity*, Egység a sokfélelőségben – az Európai Unió mottója), a kulturális örökség egyik fő aspektusát európai szinten támogatja. A zeneművészet fogalmkörében az egység egyfajta identitást is jelent (International Music Council, 2002).

Kérdés lehet az is, hogy mely zenei tartalmak tartoznak csupán a zeneművészethez, és melyek vannak más tartalmakkal is kölcsönhatásban. A zeneoktatásnak együttesen kell foglalkoznia a történelmi és kortárs művészeti gyakorlatokkal, valamint az identitás és a sokszínűség pólusai közötti viszonylagos pozíciókkal a zenetanulás formális, nem formális és informális környezetében, Európa különböző régióiban. Egyrészt a zenei sokszínűség alapvető európai érték, amely a zenei gyakorlatok alapvető célját jelenti, ugyanakkor a zene növekvő globalizációja sem hagyható figyelmen kívül. Az egyik fő célunk lehet olyan lehetőségek megtalálása, amelyek segítségével a közös európai örökség tudatosítása elősegíthető, és a zenei sokfélelőséggel való foglalkozás önmagában az identitás artikulációjává is válhat. A zenei sokszínűség pedagógiai modell is lehet, melynek eredményei nem csak az iskolai zeneoktatás számára hasznosak. Hatással lehetnek minden olyan tevékenységre, ahol zenei nevelés zajlik, mind formális, mind informális környezetben.

A zene történetével kapcsolatban számos európai zeneszerző művészetében és karrierjében közös európai örökséget lehet megfigyelni. Például számos holland és német zeneszerző Olaszországban tanult; vagy Mozart és Liszt *nemzetközi zenészeként* is értelmezhetőek a saját zenetörténeti korszakukban, mivel egész Európát beutazták. A „nemzeti romantikus iskolák” szintén a másoktól való különbözőség mentén értelmezték magukat, vagyis tudatában voltak zenei-kulturális identitásuknak.

Napjainkban, a zeneművészetben számos új és egymástól teljesen eltérő irányzat vagy művészeti forma figyelhető meg. A „kelta zene”, az „új *Volksmusik*” (vagy *Folksmusik*) és az egyéb etnikai fúziók mesterséges képződmények a kulturális identitás és a zenei sokszínűség között. Bár ezek a zenei műfajok viszonylag jól ismertek, nem teljesen világos, milyen elméleti keretekbe illeszthetők? Hogyan kapcsolódhat hozzájuk a zenei identitás eszméje, amely erősen különbözik a csupán önmagában értelmezhető zene fogalmától?

A klasszikus európai zene népszerűsítésének egyik platformja lehet az online média. A digitális technológia innovatív zenepedagógiai módszerek, kreatív didaktikai fejlesztések segítője lehet. Ezeket az új lehetőségeket az összes érdekelt féllel, például a zenekiadókkal vagy szoftverfejlesztőkkel együttműködve érdemes igénybe venni.

### III. A ZENEOKTATÁS FUNKCIONALITÁSA – HÁROM HIPOTÉZIS

Az **első hipotézis** szerint a művészet csupán önmagáért, a művészet kedvéért létezik (*l'art pour l'art*), és ez határozza meg a zene funkcióját is. Erről a legalacsonyabb szintről a muzika fokozatosan továbblép egy másként definiálható és más céllal rendelkező funkcióra, az ún. *kompozíciós* funkcióra.

1. Példa lehet Beethoven I. szimfóniája, amely olyan zenemű, amely csak önmagában létezik, mégis összehasonlítható Kodály 333-as gyakorlataival abból a célból, hogy megtanítsuk vele a gyermekeket kottát olvasni. Beethoven szimfóniáját tehát így *oktatási célokra* is használhatjuk.
2. *A zene, mint közösségi zenélés*, társadalmi funkcióval is rendelkezik, és elősegíti egyének közösséggé szervezését. Christopher Small megalkotott egy kifejezést: *common musicking*, mely a közös muzsikálásra összegyűltek csoportját jelenti.
3. A zenés rádióműsorokat és más hangfelvételeket magába foglaló *elektronikus média* megjelenése jelentősen hatott a mindennapokra és ünnepi alkalmakra. Az elmúlt évszázadban számos népdalt gyűjtöttek és tettek közzé kiemelkedő hangminőségben, mint például a *Corpus musicae popularis hungaricae*-t Bartók Béla és Kodály Zoltán kezdeményezésére.
4. *A katonai és más fűvószenekarok* egyik szerepe az volt, hogy népszerűsítsék a korábban csak az arisztokraták számára elérhető klasszikus zeneműveket, operarészleteket.

5. Példa lehet az *egyházi zene* is, amely nemcsak a nyugati zeneművészet eredetének tekinthető, hanem a vallásgyakorlás szolgálatában is áll.
6. *A zene mint társadalmi tevékenység és szójhagyomány* útján terjedő művészeti forma az európai művészetben is megjelenik. Az európai művészetre hatnak a távoli őslakos, pogány kultúrák rituális gyakorlatai, melyek Európa kulturális örökségében szoros kapcsolatban állnak a keresztény egyházi zenével.
7. Az *iskolai zenélés* (énekarokban, tanórán vagy zenekarokban) olyan társadalmi tevékenység is egyben, amely a zeneoktatási célok elérésén kívül interdiszciplináris eszköz lehet, mely támogatja a nyelvtanulást és egyéb tanulási folyamatokat.

A **második hipotézis** csakúgy, mint az első, számításba veszi, hogy a zeneoktatásnak funkcionális háttere van, amely igen sokszínű és sokrétű lehet:

1. Egy Beethoven-sonátát funkcionális zenének is tekinthetünk – amint azt korábban is említettük –, ha oktatási célja van, mint például a zeneelmélet tanítása az általános tantervű és a tagozatos iskolai oktatásban.
2. Kodály 333 olvasógyakorlatának funkcionális célja nyilvánvaló a zeneoktatásban részt vevők számára.
3. A szolfézs tantárgy történelmi háttere mindig funkcionalitást mutatott, mivel azt Arezzói Guidó úgy alakította ki, hogy az egyházi énekek elsajátításának céljából olyan módszerré váljon, amely megkönnyíti a zeneelmélet oktatásának nehézkes folyamatát. Guidónak sikerült egy forradalmian új zenei rendszert kidolgoznia, minden szolfézs tankönyve – szerényebb színvonalú művészi törekvései mellett – elsősorban oktatási igényt elégít ki.

A **harmadik hipotézis** szerint a zene eredete antropológiai szempontból főként funkcionális, és az aktív zenélés és a zenehallgatás ma is a mindennapok része. Antropológiai szempontból a zeneakadémiai háttérrel rendelkező felnőttek klaszszikus koncerten való részvétele egy filharmóniai hangversenyteremben hasonló azoknak a serdülőknek a tevékenységéhez, akik az okostelefonjaik fülhallgatóit használják zenehallgatásukhoz. Az alábbiakban néhány példát hozunk állításunk igazolására.

#### 1. példa: a zene és funkciója – fúvószenekarok

Az alábbi táblázat felsorolja a funkciók által meghatározott fúvószenekari kategóriákat. A grafikon azt mutatja, hogy a szakmaiság mellett a típusok kialakításában az oktatás szempontja is jelentős szerepet játszik. Kivételt képeznek ez alól a professzionális – katonai, polgári vagy ipari fenntartású – zenekarok, amelyek nem csupán művészeti céllal jöttek létre, valamint az iskolai, kollégiumi és

közösségi zenekarok, melyek indirekt módon is részt vesznek az oktatási folyamatban. Így a fúvószenze funkcionális és oktatási célzatú is egyben.

A fúvószenekarok típusai	Funkció	Példák
1. Professzionális fúvószenekar	funkcionális művészi	katonazenekarok rendőrszenekarok tűzoltózenekarok...
2. Civil hivatásos fúvószenekarok (számuk alacsony)	művészi	Tokyo Kosei Rundfunkblasorchester Leipzig
3. Gyári, ipari zenekarok	művészi szociális funkcionális	Phillips Harmony, Hollandia
4. Közösségi zenekarok (a legnépszerűbb fúvószenekari forma Közép- és Nyugat-Európában)	szabadidős tevékenység szociális oktatási (versenyhelyzetben és a fiatalok informális oktatásában) művészeti ugródeszka a jövő hivatásos muzsikusaiknak funkcionális	számos példa
5. Projekt fúvószenekarok	művészeti oktatási	Blue Lake az EU fúvószenekara
6. Iskolai zenekarok <i>Bläserklassik</i> Németországban észak-amerikai egyetemi zenekarok	az alapfokú iskolai oktatástól kezdve (iskolai együttesek) a művészi előadókig (zeneművészeti egyetemi zenekarok)	Eastman Wind Ensemble Bläserphilharmonie, Universitat Mozarteum Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Szimfonikus Zenekara

Míg a professzionális, de nem civil zenekarok, például a katonai fúvóegyüttesek, tűzoltózenekarok stb. többnyire funkcionálisak, a 3., 4. és 5. kategóriákban résztvevők részben funkcionálisak, és informális alapon az oktatásban is megjelennek. A 6. kategória már nyilvánvaló oktatási célokat határoz meg (Sagrillo, 2014).

2. példa: kulturális örökség – a szolfézs mint a zeneoktatás kulturális öröksége (Sagrillo, 2016a)

A 11. század elején az *ut, re, fa, sol, la* szótagokat alkalmazó kezdetleges szolmizációs rendszer bevezetésével Arezzói Guidó (Guido d'Arezzo) (kb. 990–kb. 1050) megszüntette a liturgikus éneklés azon hiányosságát, amely csak a memóriára alapoz (Nolte, 1997). A zene így megtanulhatóvá vált a csupán szájhagyományok

útján való öröklődés helyett. Ezáltal vált Guidó korának zenész-pedagógusává. A 15. és 16. századokban a „si” bevezetésével bővítették Guidó hangsorát, mely így hétfokúvá vált. Mielőtt a leghíresebb zenei intézmény, a Párizsi Konzervatórium alkalmazta volna Guidó szolfézs módszerét, a Nápolyi Konzervatóriumban már javasolták ezt a zenei képességek fejlesztésére (Sagrilo, 2014).

A szolfézs oktatására átlagos művészi értékkel rendelkező tankönyveket állítottak össze; melyeknek meg kellett felelniük a korabeli oktatási igényeknek. Még Mozart is komponált egy négy szólamra és zongorakíséretre írt gyakorlásra szánt sorozatot 1782-ben (Gjerdingen, é. n.). Az Egyesült Királyságban Sarah Ann Glover (1785–1867) dolgozta ki a *Norwich Sol-fa* rendszerét, amely „mozgó dó” néven ismert modulációs skálákon alapul, és amelyet később John Curwen (1816–1880) fejlesztett tovább. Mindkét pedagógus célja az volt, hogy a lehető legegyszerűbbé tegye a zenetanulást, ezen belül a kottaolvasást (Sagrillo, 2016b). Curwen kézjeleket is kitalált a szolmizációs hangokhoz kapcsolódóan, amelyek később Kodály Zoltánt is inspirálták. Kodály tehát nem valami teljesen újat alkotott koncepciójában, hanem módosította Curwen módszereit a magyar zenei nevelés igényei szerint, és mindezt a magyar népzenevel gazdagította.

Kodály Zoltán elképzelése szerint, a nemzet szellemi örökségei, például a népzene és a zeneoktatáshoz kapcsolódó ismeretek egymástól elválaszthatatlanok (Buzás, 2014). Agnes Hundoegger (1858–1927) Németországban szintén adaptálta Curwen módszerét (Hundoegger, 1897). Manapság, közel egy évezreddel Guidó forradalmi újításai után a szolfézs a zenei műveltség fejlesztésének fontos eszközévé vált. Ugyanakkor, amennyiben merev és régimódi marad a szolfézs oktatása, nem fog és nem is tud illeszkedni a 21. századi oktatási igényekhez.

A szolfézs igen régi hagyományokkal rendelkezik, s bár nem szerepel az UNESCO által az emberiség szellemi kulturális örökségét nyilvántartó listán, példa az európai kulturális örökségre, amely sok európai országban és Európa határain túl is befolyásolja a zeneoktatást. Az UNESCO szellemi kulturális örökségének listáján jelenleg az egyetlen tanítási modell az ún. *táncház* módszer, amelynek középpontjában hagyományos néptáncok és a népzene oktatása áll.<sup>2</sup>

## ÖSSZEZÉS

A zene nemcsak Európában, hanem mindenhol a kezdetektől fogva az emberiség kulturális örökségének része. A zene szorosan hozzátartozik az emberiséghez, és nem pusztán művészi és kulturális szempontból. Antropológiai szempontból

<sup>2</sup>Táncház módszer: magyar modell a szellemi kulturális örökség átadására. Az UNESCO weboldalának linkje: URL1.



a funkcionális zene legarchaikusabb külső megnyilvánulásai például az altatódaklok, a fizikai munkákat kísérő dallamok, a szertartásokhoz vagy a szabadidőhöz kapcsolódó ősi zenei műfajok. A zenei örökség és a zenei sokszínűség szintén szorosan kapcsolódik egymáshoz, valamint különböző társadalmi szerveződésekhez, nemzedékekhez. A zene az ókortól kezdve (Kínában, Indiában, Egyiptomban vagy Görögországban) már az oktatási programokban is jelen volt, és szinte valamennyi civilizációban van szerepe.

Végül, a zene funkcionalitása erősíti a társadalmak összetartozását, a közös érdekek és értékek védelmét. A modern kor zenéje a nyugati civilizáció eredetével jött létre, amely a kottaolvasás kezdetét is jelöli, mindez főként művészeti célból. Mindhárom aspektus – a zenei örökség és/vagy a sokszínűség, a zenei nevelés és a funkcionális zene – együttesen létezik, egymással szoros kölcsönhatásban vannak, és egymástól függenek.

## IRODALOM

- Bourdieu, P. (1990): *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press, [https://monoskop.org/images/8/88/Bourdieu\\_Pierre\\_The\\_Logic\\_of\\_Practice\\_1990.pdf](https://monoskop.org/images/8/88/Bourdieu_Pierre_The_Logic_of_Practice_1990.pdf)
- Buzás Zs. (2014): Testing Music-Reading Abilities on the Base of the Kodály Conception. *Practice and Theory in Systems of Education*, 9, 2, 152–160. <http://www.eduscience.hu/2807BuzasZsuzsa.pdf>
- Caffo, R. (2014): Digital Cultural Heritage Projects: Opportunities and Future Challenges. *Procedia Computer Science*, 38, 12–17. DOI: 10.1016/j.procs.2014.10.003, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050914013635>
- Gjerdingen, R. O. (ed.) (n. d.): Wolfgang A. Mozart. In: *Monuments of Solfeggi*, <http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/Solfeggi/collections/Mozart/index.htm>
- Heuberger, R. – Leone, L. – Evers, R. (2015): The Challenges of Reconstructing Cultural Heritage: An International Digital Collaboration. *International Federation of Library Associations and Institutions*, 3, 41, 223–229.
- Hundoegger, A. (1897): *Leitfaden der Tonika-Do-Lehre*. Berlin–Hannover Tonika-Do-Verlag
- International Music Council (2002): *Many Musics. An IMC Action Programme Promoting Musical Diversity*. <http://www.imc-cim.org/mmap/pdf/mmap312frame-e.pdf>
- Jank, W. – Stroh, M. (2014): *Aufbauender Musikunterricht – Königsweg oder Sackgasse*. Oldenburg: Universität Oldenburg, [http://www.musik-for.uni-oldenburg.de/vortraege/afs2005\\_jankstrohtext.pdf](http://www.musik-for.uni-oldenburg.de/vortraege/afs2005_jankstrohtext.pdf)
- Jenkins, H. (2009): *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press
- Letts, R. (2006): The Protection and Promotion of Musical Diversity. [http://www.imc-cim.org/programmes/imc\\_diversity\\_report.pdf](http://www.imc-cim.org/programmes/imc_diversity_report.pdf)
- Lunsqui, A. (2007): Music and Globalization: Diversity, Banalization and Culturalization. In: Solomos Makis (ed.): *Musique et globalisation*. Paris: L'Harmattan <http://revues.mshparisnord.org/filigrane/index.php?id=161>
- McCrary, Q. (2011): The Political Nature of Digital Cultural Heritage. *Liber Quarterly*, 20, 3–4, 357–368. DOI: 10.18352/lq.8000, <https://www.liberquarterly.eu/articles/10.18352/lq.8000/>

- Mortara, M. – Catalano, C. E. – Bellotti, F. et al. (2014): Learning Cultural Heritage by Serious Games. *Journal of Cultural Heritage*, 14, 3, 318–325. DOI: 10.1016/j.culher.2013.04.004, <https://curve.coventry.ac.uk/open/items/68856f7a-5ccd-4ae1-bc5a-ef3ccb6f2d06/1/>
- Nistor, N. – Schworm, S. – Werner, M. (2012): Online Help-seeking in Communities of Practice: Modelling the Acceptance of Conceptual Artefacts. *Computers & Education*, 59, 774–784. DOI: 10.1016/j.compedu.2012.03.017, <https://epub.ub.uni-muenchen.de/14692/>
- Nolte, E. (1997): Zur Bedeutung Guidos von Arezzo als Musikpädagoge. In: Kraemer, Rudolf-Dieter (ed.): *Musikpädagogische Biographieforschung: Fachgebiete – Zeitgeschichte – Lebensgeschichte*. Essen: Die Blaue Eule, 36–67. <http://www.ampf.info/index/publikationen/band18/Band%2018%2004%20Nolte%20S.%2036%20-%2051.doc>
- Sagrillo, D. (2014): Wind Music and Music Education. Aspects. Observations. In: Habla, B. (ed.): *Alta Musica*. Tutzing: Schneider, 245–246.
- Sagrillo, D. (2016a): Solfège and Musical Sight Reading Skills in a European Context. In: Sagrillo, D. – Nitschké, A. – Brusniak, E. (eds.): *Leo Kestenberg und musikalische Bildung in Europa*. Weikersheim: Margraf, 115–127. [https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/27033/1/SagrilloSolfègeBd8\\_115-127.pdf](https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/27033/1/SagrilloSolfègeBd8_115-127.pdf)
- Sagrillo, D. (2016b): Aus dem Blickwinkel der Sänger. In: Gliedner, Gilbert – Sagrillo, Damien: *Festschrift 100 Joër Chorale Municipale. 50 Joer Chorale "Minettsro'sen Schëffleng"*. Luxemburg: Moulin, 295–303.
- Stanković, P. (2014): When Alternative Ends up as Mainstream: Slovene Popular Music as Cultural Heritage. *International Journal of Heritage Studies*, 20, 3, 297–315. DOI: 10.1080/13527258.2012.754368

URL: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=en&pg=00011&Art18=00515>