

## **“YOU CAN’T DO CRIME IF YOU DO MUSIC”**

**Soittoharrastuksen vaikutus eteläafrikkalaisen STTEP-musiikkikoulun oppilaiden elämänsuoraan.**

Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö  
Jyväskylän yliopisto  
Musikin laitos  
Kevät 2004

Sanna Kivinen

## **ABSTRACT**

In 2000 the Finnish ISME (International Society for Music Education) launched a development co-operation project with South African STTEP music school that is meant for disadvantaged black children. I have worked in the project as a teacher and researcher since that. The aim of this research has been to find out the effects that western classical music as this kind of a special hobby has on the lives of the pupils. Why are black South African children taught to play the violin? Does it not destroy their traditional culture?

To reach the goal I have created a new concept – the figure of life – that is related on the other hand to contextual elements as history and culture and on the other hand to the inner processes of identity. The figure of life comes visible in everyday life and in the way that one produces his self-concept verbally.

The methods of the research have been qualitative including observation, participative observation, interviews with the pupils and the teachers, trip diaries written by the pupils and an own research diary. Special concern has been given on ethical questions and cultural sensitivity. Especially it comes out in discussing the questions of influence and responsibility.

The results show that the pupils of STTEP music school are already surrounded by all kinds of global phenomena and music studies are not making them forget their roots. On the contrary: many youths have become aware of their own traditions and some interesting cultural fusions are already seen, which is always a sign of a living culture. The pupils themselves see STTEP as a priceless possibility to something that was impossible during the apartheid era. STTEP is an important step on the way to democracy in every field. Many students stressed that if they did not play the violin it would be very obvious that they would spend their time on the streets doing crime. STTEP gives the students meaningful activity especially on Saturdays as they are free from school. Playing also provides them with new equipment in dealing with ones feelings - it seems to have even a therapeutic effect. Most of the students come from difficult backgrounds and many of them told that nowadays the violin is their best friend. Of course many human friendships have been born as well through STTEP. Many students spend their spare time playing together and some prejudices have been won between different language groups, for example. On the other hand some similar problems for example with stage fright that are probably familiar to all western classical music schools have occurred.

**KEYWORDS:** figure of life, playing as a hobby, music school, South Africa, identity

1	MUSTA LAPSI JA VIULU.....	4
2	ETELÄ-AFRIKKA KASVUYMPÄRISTÖNÄ.....	8
	2.1 Katsaus Etelä-Afrikan historiaan.....	8
	2.2 Kylistä townshipeihin.....	11
	2.3 Lapset politiikan jaloissa .....	18
	2.4 Köyhyyskulttuuri .....	19
3	STTEP-MUSIIKKIKOULU.....	23
	3.1 STTEP-musiikkikoulu perustetaan .....	23
	3.2 STTEP-musiikkikoulun erityispiirteitä.....	25
4	TUTKIJANA JA OPETTAJANA EETTISTEN KYSYMYSTEN ÄÄRELLÄ.....	28
	4.1 Mihin vaikutan?.....	31
	4.2 Miksi vaikutan? .....	32
5	STTEP-MUSIIKKIKOULULAISTEN MUSIIKKIHARRASTUS JA SEN MERKITYS.....	36
	5.1 Haastatellut oppilaat ja haastatteluaineiston keruu.....	36
	5.2 Soittoharrastuksen aloittaminen.....	39
	5.3 Soittoharrastuksen merkitys.....	39
	5.4 Muu musiikkiharrastus.....	41
	5.5 Koulunkäynti ja vapaa-aika .....	42
	5.6 Ympäröivän yhteisön musiikkiharrastus.....	43
	5.7 STTEP-musiikkikoulun merkitys.....	44
	5.8 Kokemuksia ensimmäiseltä yhteistyönä toteutetulta musiikkileiriltä.....	46
6	STTEP-MUSIIKKIKOULULAISTEN ELÄMÄNKUVAN RAKENNUS- AINEKSIA.....	48
	6.1 Identiteetti.....	48
	6.2 Etninen ja rotuidentiteetti.....	50
	6.3 Kulttuuri.....	53
	6.4 Globaali kulttuuri .....	55
	6.5 Globalisaation asettamat haasteet identiteetin muodostamiselle.....	57
	6.6 Elämäokuva.....	60
7	STTEP-MUSIIKKIKOULULAISTEN ELÄMÄNKUVA.....	62
	7.1 STTEP-musiikkikoululaisten arki.....	62
	7.2 STTEP-musiikkikoululaisten kulttuurikuva.....	65
	7.3 STTEP-musiikkikoululaisten maailmankuva.....	74
	7.4 STTEP-musiikkikoululaisten elämänstrategia .....	76
8	MUSTA VIULU JA LAPSI?.....	79
	LÄHTEET.....	84
	EMPIIRINEN AINEISTO .....	87

LIITE 1	Teemahaastattelun runko 14.-16.12.2000.....	88
LIITE 2	Teemahaastattelun runko 8.5.2001.....	89
LIITE 3	Ryhmähaastattelun runko 19.5.2001.....	90
LIITE 4	Matkapäiväkirjaohje 11.-25.7.2001.....	90
LIITE 5	Toverihaastattelukysymykset 11.-25.7.2001 .....	91
LIITE 6	Teemahaastattelun runko 9.- 11.1.2002.....	92
LIITE 7	FiSME-uutiset 1/2002.....	93

## 1 MUSTA LAPSI JA VIULU

Tämä tutkimus piirtää muotokuvaa lapsesta. Lapsi elää Etelä-Afrikassa 2000-luvun alussa, aikana jolloin apartheid-politiikan päättymisestä ei ole vielä kymmentäkään vuotta. Hän on erityinen, koska on mustasta ihonväristään huolimatta valinnut harrastukseksi länsimaisen taidemusiikin. Toisistaan eristettyinä olleet kulttuurit kohtaavat ja haastavat kasvuun. YK:n ihmisoikeuksien julistuksen 27. artiklan mukaan jokaisella tulee olla oikeus kulttuuriin (YK-liitto 2002). Kenellä on oikeus määritellä, mihin kulttuuriin? Onko länsimaisen taidemusiikin opetus mustille eteläafrikkalaisille lapsille kulttuurin tuhoamista vai voiko toiminnalle löytää eettisesti perusteltuja motiiveja?



KUVA 1 Ryhmätunti STTEP-musiikkikoululla. Etualalla Millicent Mokoale, joka vietti vaihto-oppilasvuoden Jyväskylässä 2003. (S.Kivinen, Pretoria, State Theatre, 3.2.2001)

Suomen musiikkikasvatusseura (FiSME) aloitti kehitysyhteistyön eteläafrikkalaisen STTEP<sup>1</sup>-musiikkikoulun kanssa vuoden 1998 kansainvälisen ISME-konferenssin sytyttämänä. Ystävyysmusiikkikouluksi Suomesta innostui Sini Louhivuoren

---

<sup>1</sup> Nimi on lyhenne sanoista State Theatre Education Programme

johtama Jyväskylän maalaiskunnan musiikkikoulu. Joulukuussa 2000 pidettiin ensimmäinen yhteinen musiikkileiri Etelä-Afrikassa ja sen jälkeen yhteistyö on jatkunut uusien musiikkileirien, opettajavierailujen ja soitinlahjoitusten muodossa. Kesällä 2001 yhdeksän STTEP-musiikkikoululaista vieraili kahden viikon ajan Suomessa. Tämä oli suurimmalle osalle heidän ensimmäinen ulkomaanmatkansa ja herätti aivan erityisesti pohtimaan ihmisyyttä sekä kulttuurin merkitystä. Luottamus ja ystävyys ovat kasvaneet rikastuttamaan sekä suomalaisten että eteläafrikkalaisten nuorten ja aikuisten elämää. Itse olen toiminut soitonopettajana sekä tutkijana yhteistyön alusta saakka. Tutkimusongelmani on kehittynyt prosessimuotoisena kenttätilanteeseen tutustumisen myötä. Tämän tutkimusraportin olen koonnut samaan järjestykseen, jossa olen itse aihetta lähestynyt, jotta lukijalle muodostuisi ehjä kuva prosessin etenemisestä.

Etelä-Afrikka on kulttuuritutkimuksen kannalta erityisen mielenkiintoinen alue: yhden valtion rajojen sisäpuolella elää valtava kirjo eri kulttuurien edustajia kaikkialta maailmasta, ja muun muassa apartheid-politiikan johdosta heillä on säilynyt vahvana käsitys eri ihmisryhmien etnisistä erityispiirteistä. Eristyneisyyttä kulttuurisesta vuorovaikutuksesta ovat edesauttaneet mm. kunkin ryhmittymän omat asuinalueet. Sortotoimia on harjoitettu myös kulttuurin suojelun nimissä. Nyt nuoruuttaan elävän sukupolven tehtävänä on murtaa raja-aitoja, kehittää tasa-arvoa ja adaptoitua globaaliin kulttuuriin. Sorron perinnön alta nousevat mustat ja värilliset nuoret ovat erityisen haasteen edessä rakentaessaan identiteettiään. Samalla viriää huoli kulttuurien katoamisesta, juurien häviämisestä, traditioitten murtumisesta. Tämän raportin luvussa kaksi tutustutaan tarkemmin niihin syihin, jotka ovat johtaneet nykytilanteeseen sekä perehdytään Etelä-Afrikan tuoreisiin kehityshaasteisiin varsinkin mustan lapsen näkökulmasta.

Kolmannessa luvussa tutustutaan paremmin STTEP-musiikkikouluun. Musiikkikoulun johtajat Philip ja Julie Clifford kertoivat haastattelussa 8.5.2001, mistä musiikkikoulu on saanut alkunsa, mitkä ovat sen keskeiset toimintaperiaatteet sekä mihin musiikkikoulu pyrkii.

Tutkimusongelmani ja lähestymistapani ovat olleet prosessimuotoisia. Kuten Marshall & Batten (2003, 142-143) artikkelissaan painottavat, tutkittaessa vierasta kulttuuria on pyrittävä tiedostamaan omat arvonsa, jotta ei sekä tutkimustehtävää muotoillessa että sitä suorittaessa peittäisi omilla arvoillaan toisen kulttuurin todellisuutta sekä tekisi väkivaltaa paikallisille arvoille. Näin ollen en tutkimuksen alussa vielä rajannut tarkkoja tutkimusongelmia, vaan sukelsin kentälle avoimin mielin tarkkailemaan sekä osallistumaan. Ongelmat ovat muodostuneet toiminnan aikana syntyneistä kysymyksistä, jotka aluksi pääosin koskivat toiminnan oikeutusta, mielekkyyttä, suuntaa ja vaikutuksia. Sittemmin ongelmakenttä laajeni käsittämään toimintaan osallistuvien arkielämän ja ympäröivät kulttuurit. Lopulta havaitsin oppilaitten arjen ja kulttuurin tutkimisen kautta löydettävän vastauksia myös arvioitaessa toiminnan oikeutusta ja vaikutuksia. Luvussa neljä

havainnollistan neljän kaavion avulla lähestymistapaani, jolla olen pyrkinyt saavuttamaan sekä mahdollisimman luotettavia tuloksia että kunnioittamaan paikallista kulttuuria. Pääosassa pohdinnassani on vaikutustapojen ja näiden välisten suhteitten arviointi sekä tutkimusprosessiin ja kehitysyhteistyöhön osallistuvien roolien erittely. Muotokuvan piirtäminen STTEP-musiikkikoulun oppilaasta, omat erityiset ratkaisunsa tehneestä eteläafrikkalaisesta nuoresta, on ollut jatkuvaa uuden oppimista ja kokemista itkuineen ja nauruineen. Olen liittänyt tutkimusraporttiin runsaasti otteita tutkimuspäiväkirjasta kuvaamaan sitä muutosprosessia, johon itse olen ajautunut työn edetessä. Toivon sen helpottavan tutkijapersoonan vaikutuksen erottamista tutkimustuloksista.

Luvussa viisi kuvataan haastatteluaineiston keruuta ja analysointimenetelmiä. Tarkasteltavina ovat musiikkikoululaisten syyt soittoharrastuksen aloittamiseen sekä harrastuksen merkitys. Samalla soittoharrastusta peilataan ympäröivään yhteisöön sekä muihin harrastusmahdollisuuksiin. Musiikkiharrastuksen merkitystä pohdittaessa nostetaan vielä erikseen esille juuri STTEP-musiikkikoulun merkitys ja samassa yhteydessä kokemuksia harrastukseen liittyvästä kansainvälisestä musiikkileiritoiminnasta.

Keskeisiksi käsitteiksi tutkimuksen edetessä nousivat kulttuuri, globaali kulttuuri, identiteetti sekä etninen identiteetti. Näitä käsittelen enemmän luvussa kuusi. STTEP-musiikkikoululaisten elämään tutustuminen on ollut mielenkiintoista seikkailua toisinaan keskenään ristiriitaistenkin kulttuurivaikutteiden kentällä. Erityisesti eettinen pohdinta on ajanut tutustumaan tarkemmin edellä mainittuihin käsitteisiin (esim. Tuhoaako länsimaisen taidemusiikin opetus kulttuuria -> Mitä on kulttuuri? ->Mitä on todellinen STTEP-koululaisten kulttuuri? ->Minkälainen on heidän kulttuuri-identiteettinsä? ->Mitä on identiteetti?). Hahmottaessani STTEP-musiikkikoululaisten identiteettiä globalisaation asettamien haasteitten edessä olen ottanut avukseni Jonathan Friedmanin (1994, 190-193) esiin nostamat viisi keskeistä elämänstrategiaa globalisoituneessa systeemissä (alaluvut 6.5 ja 7.4).

Punaiseksi langakseni kirkastui pyrkimys kertoa, kuka STTEP-musiikkikoulun oppilas on ja miksi hän soittaa viulua. Miksi siis eteläafrikkalaisille mustille lapsille opetetaan länsimaista taidemusiikkia? Tueksi tähän tehtävään loin lopulta elämänkuva-käsitteen (luku 6.6), joka on suhteessa toisaalta historiaan, kulttuuriin ja muihin kontekstuaalisiin tekijöihin, toisaalta identiteettiin liittyviin sisäisiin prosesseihin, ja joka saa ilmiänsä arkielämässä sekä omaa elämää koskevissa kertomuksissa.

Musiikin ja identiteetin suhdetta on tutkittu aiemminkin. Bennetin (2000) tutkimusnäkökulma on keskittynyt populaarimusiikin asemaan nuorison identiteetin rakentajana. Järviluoma (1997) on väitöskirjassaan perehtynyt kulttuuristen identiteettien tuottamiseen esimerkkitapauksenaan virtolainen pelimanniryhmä. Musiikin merkitystä kulttuuri-identiteetin rakentajana on

väitöskirjassaan pohtinut Pekka Suutari (2000), jonka tutkimuskohteena olivat Göta-joen alueella asuvat ruotsinsuomalaiset. Taidemusiikin puolella identiteetin rakentumiseen on perehtynyt Airi Hirvonen (2003), joka tutki Sibelius Akatemiassa ammattilinjalla opiskelevia pianisteja. Kirsti Tulamo (1993) puolestaan rajasi omassa poikkitieteellisessä väitöskirjassaan työnsä suomalaisten koululaisten musiikillisen minäkäsityksen tutkimiseen. Oma tutkimukseni poikkeaa edellisistä ratkaisevalla tavalla siinä, että mielenkiinnon kohteena ei ole musiikillinen identiteetti tai sen osa ilmiönä, eikä sitä käytetä itseisarvona, vaan ennemminkin välineenä vastauksen löytämiseksi pohjimmiltaan eettisiin kysymyksiin. Tahdoin lisäksi hakea laajempaa perspektiiviä, koska tutkimuskohde edustaa itselleni vierasta kulttuuria. Niinpä olen keskittynyt myös kontekstuaalisiin tekijöihin sekä pyrkinyt avaamaan joitakin oppilaiden tiedostamattomia minuuden osia.

STTEP-musiikkikoululaisten elämäkuvasta kertoo luku seitsemän, jossa olen analysoinut heidän kertomuksiaan arjesta, kulttuurista, lähipiiristä, viiteryhmistä, haaveista, arvoista ja tulevaisuudensuunnitelmista. Elämäkuvakäsitteen osa-alueista arki sekä kulttuuri ovat saaneet omat alalukunsa, kun taas edellisten lisäksi olen pyrkinyt syventämään käsitystä identiteettiin ja minäkuvaan liittyvistä prosesseista maailmankuvaa sekä elämänstrategiaa koskevissa alaluvuissa.

”Musta viulu ja lapsi?” -luvussa palataan vielä alkuperäisten kysymysten ääreen kokoamaan lankoja yhteen ja pohtimaan länsimaisen taidemusiikin opetuksen vaikutuksia mustalle eteläafrikkalaiselle lapselle sekä sitä, miksi ylipäänsä meille täällä Suomessa asiasta muodostuu ongelma.



## **2 ETELÄ-AFRIKKA KASVUYMPÄRISTÖNÄ**

Etelä-Afrikan nykypäivää on mahdotonta ymmärtää ilman sen erityislaatuisen historian tuntemusta. Seuraavassa valotan niitä historian käännteitä, jotka ovat ajan kuluessa synnyttäneet 2000-luvun monikulttuurisen Etelä-Afrikan haasteineen.

### **2.1 Katsaus Etelä-Afrikan historiaan**

Noin 1000 vuotta eKr. Khoisan-kansan esi-isät asuttivat eteläistä Afrikkaa. He olivat metsästäjiä ja keräilijöitä, khoikhoitten (hottentotit) ja sanien (bushmannit) edeltäjiä. Heiltä on peräisin myös suuri osa Etelä-Afrikan värillisten geeneistä sekä jonkin verran nykyisten bantu-kieliä puhuvien ja valkoisten eteläafrikkalaisten geeneistä. 300-luvulla bantu-kieliä puhuvat maanviljelijät aloittivat muuton Limpopo-joen vartta myöten etelään. Heistä on polveutunut suurin osa nykyisistä eteläafrikkalaisista. Maanviljelyksen lisäksi heillä oli kotieläimiä ja he valmistivat raudasta ja kuparista työkaluja sekä aseita. Maanviljelijöitten yhteiskuntarakenne oli metsästäjien ja paimentolaisten yhteisöjä tiiviimpi sekä keskitetympi päällikkökunta. Merimiesten kirjoituksista 1600-luvulta lähtien löytyy mainintoja myös heidän erityisen läheisistä ja tärkeistä sukulaissuhteistaan. Tarkka hierarkia vallitsi kaikkialla: mies hallitsi naista, vanhemmat nuoria, isännät palvelijoita ja päälliköt alamaisia. Tasa-arvoa ei tunnettu missään ihmissuhteessa, mutta hierarkiassa alempia kohdeltiin hyvin. Nykyään bantut jaetaan viiteen pääryhmään kielisukulaisuuden mukaan. Nämä ovat:

1. Ngunit, joihin kuuluvat xhosat, zulut, swazit ja ndebelet
2. Sothot, joihin kuuluvat pedit, tswanat ja basothot
3. Ovambo-Hererot, jotka elävät Namibian alueella
4. Vendat
5. Tsongat

(Grütter & van Zyl 1981, 9, 22; Thompson 1995, xv, 6, 15-17, 22-24.)

Hollantilaiset olivat ensimmäisiä eurooppalaisia, jotka asettuivat Etelä-Afrikkaan vuonna 1652, kun kauppalaivayhtiö Dutch East India Company tahtoi tarjota Intiaan matkaaville laivoilleen tukikohdan. 1700-luvun alkuun mennessä eurooppalaispopulaatio oli kasvanut melkein kahteen tuhanteen. Tähän joukkoon kuului myös alemmista yhteiskuntaluokista Dutch East India Company:in liittyneitä saksalaisia sekä 156 maahan muuttanutta ranskalaista, jotka polveutuivat vuoden 1685 jälkeen Hollantiin paenneista hugenoteista. Hollantilainen kauppalaivayhtiö tarjosi sittemmin Kapkaupungiksi nimetylle alueelle asettuville maata, orjia ja joillekin vapaakansalaisuuden. Vähitellen eurooppalaiset, joita alettiin kutsua buureiksi tai afrikaanereiksi, lisäsivät elintilaansa sisämaahan joko käymällä kauppaa afrikkalaisten kansojen kanssa, ottaen orjia, palkaten joitakin farmeilleen ja palvelijoiksi tai taistellen, mikäli heidän tuloaan vastustettiin. Tuolloin ei vielä ollut antropologian tieteenalaa, joten eurooppalaiset ja afrikkalaiset arvioivat toisiaan omien sosiaalisen käytöksen normiensa avulla. Parhaimmillaan syntyi lukuisia väärinkäsityksiä, pahimmillaan vihamielisyyttä. Vastustuksen myötä afrikaanereitten rasistinen ideologia vahvistui. (Cornell & Hartmann 1998, 131-132; Grütter & van Zyl 1981, 8, 10, 13; Thompson 1995, 33, 35.)

Etelä-Afrikkaan tuotiin vuodesta 1652 lähtien orjia Indonesiasta, Intiasta, Ceylonilta, Madagaskarilta ja Mosambikista. Joukossa saapui myös vapaita islaminuskoisia käsityöläisiä, joiden erityinen elämäntapa on omalta osaltaan värittänyt paikallista kulttuurikenttää tähän päivään saakka. Alkuaikoina avioliitot eurooppalaisten ja emansipoituneitten kristittyjen orjien tai paikallisten naisten kanssa olivat sallittuja. Lisäksi oli lukuisia status- ja roturajat ylittäviä avioliiton ulkopuolisia suhteita - yleensä orjanaisten ja valkoisten miesten välillä. Vapaitten miesten ja orjanaisten lapset jäivät orjiksi, mutta useista tyttölapsista tuli palvelijattaria taloon ja myöhemmin asukkaitten laillisia vaimoja. Siirtokunnan musta väestö vaaleni huomattavasti samalla kun valkoinen väestö tummentui. Arvion mukaan seitsemän prosenttia afrikaanereitten geeneistä on yhä afrikkalaista alkuperää. Vuonna 1685 rotujenväliset avioliitot kiellettiin, ellei naitavalla orjalla ollut hollantilainen isä. Uusi ihmisryhmä, Kapkaupungin värilliset ("Cape coloureds") oli kuitenkin jo syntynyt. (Grütter & van Zyl 1981, 13; Thompson 1995, xv, 45.)

Myöhään 1700-luvulla saapuivat britit Kapkaupunkiin, ja vuonna 1806 Ranskan vallankumouksen jälkimainingeissa he ottivat siirtokunnassa johdon haltuunsa. Buurit olivat olleet pääasiassa maanviljelijöitä, mutta nyt kaupunkilaiselämään tottuneet britit alkoivat sopeuttaa heitä omaan kulttuuriinsa. Kaikki sosiaaliset ja poliittiset instituutiot organisoitiin uudelleen englantilaisen mallin mukaisiksi. Englannista tuli siirtokunnan virallinen kieli ja englantilaiset virkamiehet asetettiin kaikkiin tärkeisiin tehtäviin. Heidän suhtautumisensa mustiin oli liberaalimpaa kuin buurien, joten he hankaloittivat myös buurien elinkeinoa, maanviljelystä, jossa ei enää olisi saanut hyödyntää orjatyövoimaa tahtomallaan

tavalla. Välit kiristyivät. (Cornell & Hartmann 1998, 132; Grütter & van Zyl 1981 16-20; Thompson 1995, 52.)

Vuoden 1838 jälkeen 12 000 afrikaaneria lähti Kapkaupungin siirtokunnasta pohjoiseen etsimään vapautta ja kotia. Tapahtuma tunnetaan Etelä-Afrikan historiassa nimellä "suuri vaellus" (Great Trek) ja se on myös nykypäivän sosiaalisten, poliittisten ja kulttuuristen voimien tärkeä lähde. Erämaan tarjoamien vaikeuksien lisäksi vaeltajat kohtasivat paljon vastustusta niiden mustien kansojen taholta, joiden alueille he kulloinkin asettuivat. Vihdoin niin kutsutussa Verijoen taistelussa (Blood River fight) valtavan zulu-armeijan selkäranka murtui, ja itsenäinen Natalin tasavalta perustettiin. Tuliasein varustetut afrikaanerit tappoivat tuolloin yhteensä 3000 zuluja, eivätkä itse menettäneet ainoatakaan miestä. Myöhemmin apartheid-politiikan aikana taistelun muisto nostettiin tärkeäksi kansallistunteen herättäjäksi. (Cornell & Hartmann 1998, 133; Grütter & van Zyl 1981, 23, 25; Thompson 1995, 87-88, 91.)

Britit eivät jättäneet buureja rauhaan, vaan lähettivät muutaman vuosikymmenen aikana miehitysjoukkoja Nataliin. Afrikaanerit jatkoivat muuttoa ja perustivat kaksi uutta valtiota: Transvaalin ja Oranjen vapaavaltion. Vuonna 1899 brittien jatkuva yritys hallita näitäkin johti sotaan. Niin kutsuttu buurisota kesti kolme vuotta (1899-1900) ja päättyi lopulta afrikaanereitten häviöön. Britit yhdistivät afrikaanerivaltiot Nataliin sekä Kapin maakuntaan ja perustivat näin vuonna 1910 Etelä-Afrikan unionin. Unioni ei kuitenkaan yhdistänyt buureja ja brittejä, vaan 10-luvulla syntyi voimakas afrikaanereitten nationalistinen liike. Vuonna 1948 National Party, afrikaanerinationalismin lipunkantaja äänestettiin valtaan. Seuraavien vuosikymmenten aikana afrikaanerijohtoiset hallitukset kehittivät apartheid-politiikan, rotuerottelujärjestelmän, joka muodostui erääksi koko eteläafrikkalaisen yhteiskunnan keskeisimmistä vaikuttajista. Afrikaanerit olivat vihdoin dominoiva sosiaalinen ja poliittinen voima. Vasta 1980-luvun lopun vallankumouksellisten muutosten myötä esiteltiin uusi aidosti monirotuinen Etelä-Afrikka. (Cornell & Hartmann 1998, 133; Grütter & van Zyl 1981, 29, 32-34, 42-46, 50, 53.)

## 2.2 Kylistä townshipeihin<sup>2</sup>



KUVA 2 Maissipeltoa ja asutusta Schoonordin kylässä Limpopo-provinssissa. (S.Kivinen 22.1.2002)

Vielä 1800-luvulla ennen kullan löytämistä ja kaivosteollisuuden kehitystä maanviljelys oli Etelä-Afrikan pohjoisissa maakunnissa sekä mustien että valkoisten pääelinkeino. Mustat arvostivat karjaa siitä saatavan ruoan ja vaatetuksen lisäksi myös siksi, että sillä oli uskonnollisia käyttötarkoituksia ja se toimi morsiusmaksuvälineenä (lobola). Laajat perheet olivat tärkeitä, koska siten saatiin enemmän työvoimaa. Naisten ja miesten sekä aikuisten ja lasten välillä vallitsi selkeä työnjako. Elämäntavan täytyi muuttua, kun väestönkasvu johti maapulaan, ja kun yhteisöt alkoivat käyttää hyödykkeitä, joiden maksamiseen tarvittiin rahaa. Lisäksi vuoden 1886 kultalöydösten jälkeen asetettujen "hut tax" -verojen maksuvaatimus ajoi maanviljelijät kodeistaan kaivoksille töihin. Miehillä maksettiin minimaalista palkkaa, joka riitti vain heidän omaksi elannokseen ja perheitten oletettiin elävän maanviljelyn varassa. Kun hallitus vuonna 1895 määräsi yhä lisää veroja saadakseen kaivoksille työvoimaa, työläiset käsittivät, että he joutuisivat

---

<sup>2</sup> Townshipiksi kutsutaan Etelä-Afrikassa aikoinaan mustille rajattuja asuinalueita varsinaisten kaupunkien ja esikaupunkialueitten ulkopuolella.

työskentelemään pitempiä jaksoja ja toivat perheensä kaivosten läheisyyteen hökkelikyliin asumaan. (Chinkanda 1994, 176-177; Thompson 1995, 111, 119.)

Perheitten elinolosuhteet työpaikkakunnalla tehtiin niin hankaliksi, että lopulta miesten oli oltava kaupungissa yksin ja he pääsivät maaseudulle perheensä luona käymään vain kerran vuodessa. Aluksi kaivoksille lähtivätkin ainoastaan naimattomat miehet, mutta kun sadosta ei saanut riittävää elantoa, myös perheelliset joutuivat lähtemään. Miesten täytyi omaksua kaksoisidentiteetti: kaivoksilla he olivat "poikia" ja heidän piti ottaa käskyjä vastaan niin nuorilta valkoisilta kuin mustiltakin työnjohtajilta, mutta perheensä parissa heidän piti saavuttaa kunnioitus ja auktoriteetti. Tällaisesta siirtotyöläisyydestä tuli elämäntapa. Mustien perheet hajotettiin, ja vaimot kasvattivat lapsensa yksin. Ihmiset juutuivat köyhyyden kehään, johon ei vielä ole löydetty ratkaisua. (Chinkanda 1994, 178; Ndebele 1995, 326.)

Vuonna 1913 voimaan tullut laki "Land Act" sinetöi lopullisesti pois mahdollisuuden, että musta voisi saada elantonsa maanviljelystä. Lain mukaan mustat eivät saaneet ostaa tai vuokrata maata heille määrättyjen alueitten ulkopuolelta, jotka kattoivat yhteensä seitsemän prosenttia Etelä-Afrikan unionin pinta-alasta. Kehittyi musta työväenluokka, joka alkoi taistella parempien palkkojen puolesta elättääkseen perheensä. Vähitellen valkoisten kaupunkien liepeille kasvoi mustien asuinalueita, townshipejä, ja hallitus oli uuden haasteen edessä taatakseen valkoisten hyvinvoinnin. Vuonna 1945 voimaan astui laki, jonka mukaan musta ei saa olla valkoisten alueella pitempään kuin kolme vuorokautta ilman todistusaineistoa, että hän on asunut siellä jatkuvasti syntymästään saakka, on työskennellyt siellä jatkuvasti yhdelle työnantajalle kymmenen vuotta tai on asunut jatkuvasti ja laillisesti siellä 15 vuotta, on lähisukulainen edellä mainitut ehdot täyttävän asukkaan kanssa ja on joskus asunut tämän kanssa samassa taloudessa tai hänelle on myönnetty erikoislupa olla alueella. Segregaation aikakausi 1910-1948 johti luontevasti apartheid-politiikan alkuun. (Chinkanda 1994, 179; Thompson 1995, 154, 163.)

Apartheid-politiikan aikana 1948-1989 mustat joutuivat yhä tarkemman kontrollin alaisiksi. Hallitus yritti häätää määrätuille "kotimaille" kaikki mustat, joita valkoiset eivät tarvinneet työvoimana. Kaupungeista siirrettiin myös valtava määrä värillisiä, intialaisia ja mustia eristettyihin townshipeihin kaupunkien ulkopuolelle. Kaupunkialueet jaettiin kullekin roturyhmälle erikseen tarkoitettuihin vyöhykkeisiin, joissa vain he saivat asua ja työskennellä. Parhaat alueet varattiin valkoisille. (Thompson 1995, 193-194.)

Afrikaanereille sekä briteille eroteltiin myös omat koulunsa äidinkielen mukaan. Mustille opetusta olivat tarjonneet vain muutamat eurooppalaisten ja yhdysvaltalaisen kristillisten lähetysjärjestöjen ylläpitämät koulut. Vuonna 1953 maahan kehitettiin kuitenkin niin sanottu bantu-opetusjärjestelmä, koska lähetysjärjestöjen koulujen katsottiin välittävän oppilailleen hallitukselle vaarallisia



ideoita, ja tarvittiin lukutaitoista työvoimaa. Hallitus antoi valkoisten  
 KUVA 3 Peruskoulun ala-asteen oppilaita koulupuvuissaan  
 Lobethalin kylässä Limpopo-provinssissa. (S.Kivinen 14.5.2001)

koulujen ylläpitoon kymmenen kertaa enemmän määrärahoja kuin afrikkalaisten koulujen, joitten luokkakokokin oli yli kaksi kertaa suurempi. Myös mustien opettajakoulutus oli huomattavasti heikompilaatuista ja opetussisällöt rajoitetumpia. Eräs tapaamani musta rehtori kertoi, kuinka hän aloitti työnsä 1980-luvulla: hänelle määrättiin alue, jossa koulun tulisi olla, mutta ei ollut rakennusta, ei oppilaita, ei opettajia, eikä opetusvälineitä. Hänen piti itse kartoittaa oppilasaines, ryhtyä anomaan apua seudun asukkailta tiiliä sekä sementtiä varten ja ruveta rakentamaan jonkinlaista rakennusta. Vuosi vuodelta vuosiluokkien määrää on voinut kasvattaa ja anoa tukea opettajien palkkaamiseksi. (Thompson 1995, 196; Tutkimuspäiväkirja 16.5.2001.)

Apartheidin aikana tiedotusvälineet alistettiin propagandalle ja afrikaanereitten historialle annettiin uusia nationalistista henkeä herättäviä painotuksia. Valkoisille taattiin keski- tai yläluokkainen elämä autoineen, mustine palvelijoineen ja erinomaisine julkisine palveluineen. Sosiaalinen käytäntö sekä valvotut tiedotusvälineet pitivät huolta, ettei heillä ollut aavistustakaan, kuinka heidän mustat maanmiehensä elivät. Valkoinen oli päällikkö, musta palvelija. Hallitus yritti kaivaa townshipeihinkin etnisiä kuiluja, mutta mustat onnistuivat vastustamaan pyrkimystä ja kokivat itsensä ennemmin yhdessä mustiksi kuin keskenään ristiriitaisten etnisten ryhmien edustajiksi. (Thompson 1995, 198, 200-201.)

Nykyään on kahdenlaisia mustia kaupunkilaisia: on uustulokkaita, joilla on edelleen läheiset siteet maaseudulle ja vanhoja kaupunkilaisia, jotka ovat länsimaalaistuneet jo lähes täysin. Silti joissakin näistä länsimaalaistuneistakin perheistä eletään edelleen perinteisten normien ja arvojen mukaan. Perheet voivat

olla joko ydinperheitä tai suurperheitä, joihin kuuluvat myös sedät, tädit, isovanhemmat ja serkut. Asuntojen puute ja pieni koko sekä matalat palkat ovat usein kuitenkin pakottaneet suurperheet jakautumaan ja asettumaan eri talouksiin. Mikäli perheellä on varaa tai jos olosuhteet pakottavat, pysyy suurperhekin yhdessä, vaikkapa vain kahden makuuhuoneen asunnossa. Ei ole harvinaista, että jopa viisitoista henkeä jakaa kaksion. Ylikansoittuminen on townshipien suurimpia ongelmia, ja vielä 1990-luvulla vain harvoissa kodeissa on ollut sähköt sekä juokseva vesi. (Chinkanda 1994, 179-180.)

Apartheidin jäljet tuntuvat edelleen townshipien elämässä syvälle juurtuneina asenteina, vaikka liikkumisen vapaus takaakin vähittäisen tutustumisen toisiin ihmisryhmiin ja sitä kautta muutoksen. Ennakkoluuloja riittää toki myös sekä paikallisten valkoisten, että ulkomailta saapuvien joukossa. Itse kohtasin ensimmäisten matkojeni aikana vuonna 2001 kaikkein vahvimmillaan paikoin jopa seuraavanlaisia ennakkokäsityksiä viettäessäni aikaa paikallisten ihmisten, sekä mustien että valkoisten, kanssa ja tutustuessani heihin:

*"Jos ihosi on valkoinen, olet rikas, sinulla on valtaa, olet ylpeä ja itsetietoinen; olet itsekäs, jos et anna rahaa kaikille pyytävälle, koska sinulla sitä on, olet mustien ja värillisten sortaja, vaadit erityistä huomiota ja kunnioitettavaa kohtelua, sinulle ei kelpaa sama ruoka, wc tai nukkumapaikka, jota mustat käyttävät, olet kulttuurien tuhoaja; mustalle on etuoikeus, että hän saa kätellä sinua tai jutella kanssasi, et osaa tanssia etkä laulaa, osaat soittaa länsimaisia soittimia, mutta et rumpuja, olet aiheuttanut köyhyyden ja nälän Afrikassa; sinua pitää suojella, jos olet mustien keskellä, jotta tuntemattomat eivät häiritsisi, tilaisuuksissa sinulla pitää olla erityinen kunniaapaikka, aurinkovarjo ja limsalasi, olet kova ja ajat omaa etuasi.*

*Jos lisäksi olet valkoinen, joka asuu "over seas", esimerkiksi Suomessa, olet miljonääri ja asut palatsissa, tehtäväsi on jakaa rahaa ja päivitellä, kuinka kurjasti asiat ovat muualla, sinulla on tieto oikeasta ja väärästä; pystyisit ratkaisemaan kaikki ongelmat, jos vain viitsisit.*

*Jos ihosi on musta, olet uhrin ja riippuvaisen lapsen asemassa suhteessa valkoisiin, sinun tulee olla nöyrä, alistuva, kuuliainen ja kiitollinen, olet köyhä ja elät puutteessa, vaikka sinulla olisi omakotitalo, tv, kristalliastiat ja autoja, raha on sinulla aina mielessä; odotat ihmettä tai rahaa, joka tulee ulkomailta ja parantaa kaiken, olet katkera, mutta sinulla ei ole oikeutta ilmaista sitä ja se samalla pelottaa itseäsi, muistat, kuinka alueellesi saapuva valkoinen on aina poliisi, joka tulee kiduttamaan ja tappamaan, ajattelet usein, että mitä mustempi ihminen on, sitä rikollisempi; kaikki naapurit ja kylän ihmiset ovat perhettäsi ja alueen lapsista huolehditaan yhteisesti."*

(Tutkimuspäiväkirja 28.5.2001; Kivinen 2001, 14.)

Tutustumisen myötä ennakkoluulot ovat hälventyneet ja yhteistyö sekä kehitys tulleet mahdollisiksi. Asenteet ovat kuitenkin yleisesti yhä niin syvällä olemassa, että kansainvälisellä yhteistyölläkin riittää tekemistä myös eri ihmisryhmien välisten siltojen rakentamisessa.



KUVA 4 Tutustumista Atteridgevillen townshipin anglikaanisessa kirkossa. Etualalla tutkimusparini Eija Siljander. S.Kivinen 5.5.2001)

Ensimmäisen viikonloppuni vietin eräässä townshipissä lähellä Pietersburgia 24.-26.5.2001. Kokemus mursi sekä omia että kohtaamieni kaupungin asukkaitten ennakkoluuloja:

*“Paikallisella taksilla (pakettiauto, jossa on istuimet 12 ihmiselle, mutta johon änetään vähintään 16 tavaroineen) matkustimme lähemmäksi Pietersburgia township-alueelle X:n kotiin. Olimme kuulemma paikkakunnalla ensimmäiset valkoiset vieraina mustien kodissa. Kaikki ohikulkijat tahtoivat tervehtiä, puristaa kättä tai muuten vaan tuijottaa tarkemmin. Pikkulapset pelästyivät. Valkoisia on kyllä nähty televisiossa tai töissä johtotehtävissä, mutta missään tapauksessa ei mustien alueella ja vielä kävelemässä! X oli aluksi huolissaan, miten pystyy miellyttämään meitä, mutta tottui pian siihen, että tahdomme osallistua kotitöihin ihan tasaväkisesti. Vallalla on kuulemma käsitys, ettei mustalla ole varaa tarjota valkoiselle niin kuninkaallista kohtelua kuin tämä vaatisi. Pieni 2-vuotias poika pelkäsi aluksi hurjasti valkoista kummajaista, mutta innostui pian yhteisleikeistä siinä määrin, että lopulta istui sänkyyni päällä tuntikaupalla odottamassa, jos olimme poissa. X sanoi, että hän tästä lähtien toivoo, että nimenomaan lapset tutustuisivat valkoisiin, jotta historian lastit murtuisivat. Naapurustosta ja X:n suvusta kävi ihmisiä tapaamassa meitä ja olimme samalla heidän vieraitaan, koska olimme yhteisön jäsenen vieraana. Voi sitä ihmettelyn ja ennakkoluuloihin törmäämisen määrää!*

*Perjantaiamuna lähdimme erityiskouluun tutustumaan vyöhyke A:han. Oli uskomatonta nähdä, kuinka kehitysvammaiset lapset tanssivat ja lauloivat todella taidokkaasti traditionaalisia tansseja. Kilpatanssiakin siellä esitettiin oikein satiinipuvuissa! Koulun oppilaat ovat voittaneet monia kulttuurikilpailuja. Tauoilla soitettiin täysillä pop-musiikkia mankasta. Eräs opettajista esitteli meille koulua ja mainitsi joka lauseessa, kuinka heillä ei ole sitä eikä tätä ja rahan tarve olisi hirvittävä, että jos vaan me sieltä "over seas" voitaisiin heille sitten avustuksia lähettää, kun he kerran meille tällaiset esityksetkin järjestivät. Tilat vaikuttivat tavalliseen kouluun verrattuna paljon paremmilta - erityiskouluja kun avustetaan runsaskätisemmin varsinkin ulkomailta. Kuitenkin on tietysti kohtuutonta, että 40 erityisoppilasta pidetään samassa luokassa, kun jokainen tarvitsisi henkilökohtaista huomiota. Joku oli*



lahjoittanut koulubussin, mutta ei lupiin tarvittavia varoja, joten se lojui käyttämättömänä sitä varten rakennetussa autotallissa. Oppilaat opettelivat normaalien lukuaineitten lisäksi monipuolisesti käsitöitä, puusepän töitä, muuraamista, kampaajan taitoja, keittiötöitä jne. Loppujen lopuksi he saavat varsin hyvän koulutuksen verrattuna normaaleihin mustiin, jotka siirtyvät työelämään, mutta töitä heidän on silti vaikea saada, koska he ovat käyneet erityiskoulun eivätkä normaalia.

Lähellä X:n kotia oleva valtava rakennus oli luovutettu tammikuussa Taide- ja Kulttuurikeskuksen hoteisiin ja kävimme tutustumassa sen toimintaan. Taloon ei vieläkään ollut saatu sähköjä, joten se oli monin paikoin pimeä, eikä huonekalujakaan juuri ollut. Kooltaan rakennus oli todella valtava, joten tiloja kyllä olisi vaikka mihin, mutta nyt kaikki oli tyhjää ja pimeää. Alakertaan oli alettu koota museota, jossa alueen käsityöläiset voisivat esitellä töitään. Tarkoitus oli, että alueen kaikki halukkaat taiteilijat, musisoijat, tanssiryhmät, draamaryhmät jne. saisivat käyttää tiloja tarkoituksiinsa. Ajatus oli varsin kannustettava ja hieno, mutta käytännön toteutus vielä ontui. Joitakin ryhmiä tiloissa jo toimi ja saimmekin nähdä näytelmäkerhon esityksen, rumpukoneen ja pikkusyntetisaattorin säestyksellä esitettyä räppiä ja tanssia, omatekoisten vaatteitten muotinäytöksen sekä maalauksia, grafiikkaa ja käsitöitä. Opetusta ei juuri ollut tarjolla. Meillä oli taas kunniapaikka ja koko tilaisuus oli järjestetty kunniaksemme, tai sen kunniaksi, että saadaan tilaisuus pyytää rahaa "from over seas". Ja sitä sitten kyllä pyydettiin. Joka puheessa. Ja puheitahan Pohjoisprovinssissa pidetään paljon.

Tilaisuuden päätteeksi paikan johtaja, joka itse ajoi uudella BMW:llä, kertoi kuinka heillä tällä alueella ei ole edes rahaa hankkia vettä juotavaksi. Uskomatonta kuinka sokeaksi uhrin rooliin apartheid on ihmiset jättänyt! Kulttuuritalolta johtajat veivät minut vielä kunnantalolle kaupitellakseen myytävänä olevia esineitä ja argumentoidakseen edelleen avustustarpeitaan. Päivän pyörityksen jälkeen tuntui, että tapaamani ihmiset tahtoivat alitajuisesti painaa kaikki apartheidin aikaisen kärsimyksen jättämät haavat kannettavakseni. Koko olemukseni painoi ja itki ja oli vihainen. Enkä ihmeteltyt enää, miksi valkoiset eivät ole alueella vierailleet. Ennakkoluuloja, vihaa ja pelkoa on edelleen runsaasti. Värillä on väliä.

Illalla X:n serkku, jonka mies on kunnanvaltuustossa, kutsui illalliselle. Syötiin hyvin, juotiin kultareunuslaseista, katseltiin suuresta laajakulmatelevisiosta Kauniita ja rohkeita ja keskusteltiin sekä politiikasta että uskonnosta. Välillä tanssittiin ja laulettiin - ihan kolmeen pekkaan sohvien edessä. X:n kotona jatkettiin sängyn laidalla vielä ennen nukkumaan menoa maailman parantamista ja jaettiin kokemuksia. Ihmeteltiin kuinka samanlaisia ollaan. X kertoi, ettei olisi mustan vastarinnan aikana missään tapauksessa uskaltanut tuoda minua kotiinsa. Siihen paikkaan minut olisi tapettu - vielä vähän yli viisi vuotta sittenkin.

Lauantaiaamuna oli valtavat festivaalit, kun townshipin uusi kunnanvaltuusto astui tehtävänsä. Tuhansia ihmisiä oli paikalla, mutta olin edelleen ainoa valkoinen (joukossa oli kyllä yksi albino-musta, mutta häntä ei tuijotettu, kuten minua). Kansanedustajakin kävin kätelemässä. Olin aika hämmästynyt yleissivistyksen aukoista jopa kansanedustajien keskuudessa. Taitaa olla totta, mitä X kertoi, että suhteet ja apartheidin aikainen poliittinen aktiviteetti vaikuttavat valintoihin enemmän kuin vaalit tai pätevyys. Ulkoisesti sekä kansanedustajat, että kunnanvaltuuston jäsenet korostivat vaurauttaan. Kuitenkin rahaa sitten anotaan suomalaiselta jatko-opiskelijalta!"

(Tutkimuspäiväkirja 28.5.2001.)



KUVA 5 Ihmiset pukeutuivat parhaimpiinsa vastaanottamaan uuden kunnanvaltuuston Lebowagomon townshipissa lähellä silloista Pietersburgia. (S.Kivinen 25.5.2001)

## 2.3 Lapset politiikan jaloissa

Apartheidin vuosikymmenten jälkeen ihmiset ovat heränneet todellisuuteen, jossa he loppujen lopuksi tietävät hyvin vähän toisistaan. Vallalla on erilaisia uskomuksia: esimerkiksi keskiverto eteläafrikkalainen pitää tosiasiana, että zulujen ja xhosien välillä on etninen konflikti. Yleisesti uskotaan myös, että niin kauan kuin on eri kansoja, jotka puhuvat eri kieliä, ja joilla on erilaisia tapoja, on myös väkivaltaa ja vihamielisyyttä näitten välillä. Sitä pidetään itsestään selvänä sosiologisena lakina, joka vallitsee etnisten ryhmien välisissä suhteissa. Parannettavia asioita on mittaamattoman paljon: perhesuhteet, tunne vapaasta ja turvallisesta ympäristöstä, joka on sitoutunut merkitykselliseen yhteistoimintaan, taju yhteiskunnallisten elementtien yhteydestä toisiinsa (politiikka, talous, koulutus), tunne kuulumisesta maailmaan merkityksellisenä osana... Valtio on yhteiskuntapoliittisesti ja taloudellisesti tasapainottomassa tilassa. Erityisesti nopeat muutokset Etelä-Afrikan yhteiskunnassa ovat aiheuttaneet ongelmia monille eteläafrikkalaisille lapsille. Joillekin haasteet, jotka liittyvät tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin kaikille etnisestä ryhmästä tai sukupuolesta riippumatta, ovat olleet ylivoimaisia. (van Greunen 1994, 81; Ndebele 1995, 326, 329, 332)

Lapset jäivät auttamattomasti kehityksen jalkoihin siitä lähtien, kun kaivosteollisuus muutti mustien perheitten elämää samaan tapaan kuin teollinen vallankumous aikoinaan Euroopassa. Taloudellisista syistä kummankin vanhemmista piti alkaa työskennellä, ja koska suurperheetkin saattoivat olla hajallaan, lapset jätettiin sukulaisten huomaan tai pärjäämään keskenään. Vanhemmat joutuvat yhä kulkemaan pitkiä työmatkoja, lähtevät kotoa aikaisin ja palaavat myöhään, joten he eivät juuri koskaan näe lapsiaan. Apartheid on muokannut sekä suoraan että epäsuorasti mustien lasten kasvatusta. Ylikansoitetuissa kodeissa lapset joutuvat pienestä pitäen myös keskelle aikuisten seksuaalielämää. Tilanpuutteen takia lapset viettävät paljon aikaa kaduilla, eikä vuorovaikutukselle vanhempien kanssa juuri jää aikaa. Suurperhesysteemi yhdessä yhteisöllisyyttä korostavien arvojen kanssa on kuitenkin edesauttanut yksittäisten perheenjäsenten selviytymistä. (Chinkanda 1994, 180-181.)

Mustien vanhempien erityishaasteena on kasvattaa lapsista heitä sekä itseään kunnioittavia aikuisia samalla, kun yhteiskunnassa vanhempia itseään kohdellaan usein vieläkin alentavasti "poikina", palvelijoina, toisen luokan ihmisinä. Monet vanhemmat heijastavatkin yhteiskunnan kohtelun lapsiinsa. He saattavat olla lapsilleen poikkeuksellisen kovia ja ankaria saavuttaakseen auktoriteettia tai kovettaakseen heitä selviytymään voimattomuuden tunteista ja uhrin asemasta.

Toiset taas saattavat olla lapsiaan kohtaan täysin välinpitämättömiä. On kuitenkin myös vanhempia, jotka tulkitsevat ja selittävät lapsilleen yhteiskunnan aiheuttamia ongelmia sekä niiden herättämää voimattomuuden tunnetta. (Chinkanda 1994, 182, 184.)

Mustien lastenkasvatusongelmien arviointi länsimaisilla mittareilla kuitenkin vääristää jossakin määrin kuvaa. Kasvatukseen liittyvät arvot ja normit kun ovat erilaisia. Eräs musta luokanopettaja selitti minulle, kuinka lasten kasvatuksessa mustien parissa on tärkeätä, että lapset toimivat omana ryhmänään ja aikuiset omanaan. Kun useampia aikuisia on koolla, lapsi ei saa tulla huoneeseen. Kuri on ankara, lapsia rangaistaan lyömällä ja vanhempia eivät lasten puuhat kiinnosta, vaan pidetään tärkeänä, että lapset oppivat alusta asti selvittämään keskinäiset asiansa ja tekemisensä itse. Hierarkiarajat ovat edelleen tarkkoja. Kouluissakaan ei näin ollen ole yleensä kurinpitovaikeuksia, vaan jos esimerkiksi oppilas pudottaa kynänsä, hän pyytää opettajalta anteeksi, koska kaikkea koulussa pidetään opettajan omaisuutena. (Tutkimuspäiväkirja 28.5.2001.)

## 2.4 Köyhyyskulttuuri

Valkoisten etuoikeuksien perinne, mustien sosiaalinen deprivatio, bantupetusjärjestelmä, alikehittyneet mustien asuinalueet, pitkäaikainen taloudellisen kasvun jälkeenjääneisyys, syvenevä laskusuhdanne ja massatyöttömyys, poliittinen valta sekä väkivaltainen alistaminen ovat johtaneet siihen, että suurin osa Etelä-Afrikan mustista on juuttunut pysyvästi ns. köyhyyskulttuurin edustajiksi. Köyhyyskulttuurin kehittymiseen yleensä vaikuttavat ratkaisevasti kielelliset ja kulttuuriset erot sekä taloudelliset tekijät, sillä nämä estävät henkilön optimaalisen integraation teknologian kehystämään länsimaiseen kulttuuriympäristöön. Tämä puolestaan johtaa epätydyttävään elintasoon. Köyhyyskulttuurin lapset ovat sellaisen ympäristön ansassa, joka turhauttaa heidän latenttia potentiaaliaan. Vaarana on, että he eivät koskaan pysty sopeutumaan laajempaan yhteiskuntaan. (Finlayson 1991, 6-8; Le Roux & Gildenhuys 1994a, 29, 32-33; Sullivan 1980, 392.)

Vaikka sosiaalisilla ryhmillä onkin keskinäisiä eroja, on köyhydessä elämisen kulttuurille löydettävissä yhteisiä indikaattoreita: matala ekonominen ja sosiaalinen status, matala koulutustaso, köyhä asuminen, rajoittunut yksityisyys, riittämätön tai sopimaton ruoka, välinpitämättömyys, torjuminen ja hylkääminen, vanhempien poissaolo, huonommat ammatit, työttömyys, rajoittunut osallistuminen yhteiskunnan toimintaan ja rajoittuneet mahdollisuudet kohoamiseen yhteiskunnallisessa asemassa. Köyhyys johtaa sairauden, puutteen, voimattomuuden, haavoittuvuuden ja eristytymisen noidankehään. Ihmisten

nostaminen pois köyhyyden kehästä nousi polttavaksi aiheeksi Etelä-Afrikassa apartheidin päättymisen jälkeen 1990-luvulla. Erityisesti tässä on nähty haaste koulutus- ja ohjausinstituutioille. (le Roux & Gildenhuis 1994a, 28-29.) Vieläkään kaikki eivät näe köyhyyttä, eivätkä tiedä siitä juuri mitään, koska vanha toisistaan eristettyjen asuinalueitten systeemi purkautuu hitaasti. Ylä- ja keskiluokan ihmiset asuvat, työskentelevät, käyvät koulua ja viettävät vapaa-aikaansa edelleen alueilla, joissa köyhyyttä ei kohtaa juuri koskaan.

Tyypillisiä määreitä köyhyyskulttuurissa elävälle nuorelle ovat: puutteellinen kielitaito, huono itsetuntemus ja huonommuuden tuntu, alisuoriutuminen koulussa, kognitiivinen ja fyysinen heikkous, sosioaffektiivisten kykyjen puutteellisuus, motivaatio-ongelmat, tarkkaavaisuushäiriöt sekä rajoittunut luovuus. Näiden lasten elinympäristö tarjoaa yleensä vain rajattuja mahdollisuuksia, ihmissuhteet eivät ole pysyviä ja asutaan ahtaasti, on melua, rikollisuutta ja muita sosiopatologiaa ilmiöitä. Esimerkiksi elokuussa 1992 oikeudenkäyntiä odottavista alle 18-vuotiaista 1549 oli mustia, 400 värillisiä, 13 valkoisia ja 13 aasialaisia (Chinkanda 1994, 183). Jopa rikollisuuteen johtavat puutteen tunteet syntyvät, kun yksilö havaitsee toisilla sellaisia etuoikeuksia, jotka eivät ole hänen saavutettavissaan. Köyhyyskulttuurissa elävät kokevat sekä materiaalista, kulttuurista että emotionaalista puutetta. (le Roux & Gildenhuis 1994a, 30-31, 37-39.)

Lapsi joutuu kriisiin, kun hänellä on konflikti itsensä ja ympäristönsä kanssa. Hän epäonnistuu sen saavuttamisessa, mikä juuri hänelle henkilökohtaisesti olisi mahdollista, mutta myös integroitumisessa onnistuneesti ympäristöönsä. Lapsi pyritään kouluttamaan yhteydessä yhteiskuntaan ja voimavaraistamaan henkilökohtaisesti sekä kontekstuaalisesti kompetentiksi persoonaksi, mutta tämä vaatisi enemmän henkilökohtaista ohjausta. (van Greunen 1994, 82, 94.) Etelä-Afrikassa onkin kehitetty ns. kompensoivan opetuksen malleja. Niillä pyritään tasoittamaan lähtökohteroja, joita köyhyyskulttuurissa elävillä on muuhun yhteiskuntaan nähden. Koulutuksen kautta voidaan vaikuttaa siihen, että köyhyyskulttuurissa elävä lapsi sosiaalistuu dominoivan kulttuurin arvomaailmaan. Yksilöstä kasvaa itsenäisempi vaikuttamaan omiin asioihinsa. Hän varustautuu tiedoilla, taidoilla, positiivisilla asenteilla ja arvoilla, jotka helpottavat adaptoitumista valtakulttuuriin. (le Roux & Gildenhuis 1994b, 56-57.)

Kokonaan toinen kysymys on, kuinka valtakulttuurin arvot ja mallit voidaan asettaa paremmuusjärjestykseen muitten kulttuurien kanssa, mutta tällä hetkellä adaptoitumisen uskotaan olevan nopein tie ulos köyhyydestä. Samalla kuitenkin suuri joukko eteläafrikkalaisia ajattelijoita kritisoi muun muassa englannin kielen valta-asemaa afrikkalaisten kielten kustannuksella sekä sellaisten koulukirjojen käyttöä, joissa painottuu valkoisen eliitin maailmankuva. Ollaan huolissaan, ettei aitoa demokratiaa saavuteta, ennen kuin apartheidin jälkeiset instituutiot lopettavat epätasa-arvoa tuottavien tietomuotojen suosimisen. Uuden poliittisen ja sosiaalisen identiteetin luominen polarisoituneessa ja syvästi jakautuneessa yhteiskunnassa on

kunnianhimoinen yritys. (Alidou & Mazrui 1999, 101-103; Boyse 1999, 231.)

Köyhyyskulttuuriin liittyvät ongelmat saivat kokonaan uusia kasvoja vieraillessani eräällä Johannesburgiin kuuluvista slummialueista Ivory Parkissa. Pääsin haastattelemaan opettajia ja seuraamaan tunteja. Seuraavana päivänä purin kokemuksia tutkimuspäiväkirjaan:

*“Eilen aamuseitsemältä suuntasimme tunnin ajomatkan päähän Ivory Parkin slummialueen kouluun. Hökkelit on alueelle rakennettu pahvista, aaltopellistä, romusta ja ties mistä vieri viereen. Yhdessä hökkelissä voi asua kymmenhenkinen perhe, enkä oikein ymmärtänyt, miten sinne mahtuu nukkumaan. Aurinko paahtaa aaltopellin läpi niin, että päivisin asteet yltyvät saunalukemiin ja öisin on todella kylmä. Ruokaa löytyy silloin tällöin, jos on hyvä onni. Toisinaan ruoanlaittopuuhissa hökkeli lehahtaa tuleen ja kohta on naapurustokin liekeissä. Karkuun ei ehdi. Silmän kantamattomiin kaatopaikalta näyttävää maisemaa.*

*Koulussa on 1500 oppilasta ja 30 opettajaa. Kieliryhmiä edustettuna ties miten monta, mutta opetus on englanniksi, joka ei ole kenenkään äidinkieli. Muutenkin lapset tosin ovat puolikielisiä, kun isä voi olla zulu, äiti sotho, naapurin lapset xhosia, kaupassa puhutaan afrikaansia ja koulussa englantia. Ekaluokkalaista oli yhdessä luokassa 75 ja yksi opettaja yritti opettaa kaikki lukemaan sekä kirjoittamaan - ja suoraan englanniksi. Nykyisten opetusmääräysten mukaan työssä on lisäksi käytettävä moderneja ryhmätyö- ym. menetelmiä. Ja uskooka tai älkää: 75 ekaluokkalaista mönki ahtaassa luokassa tekemässä sanapelejä!*

*55 kuudesluokkalaista teki draamoja huumeitten käytöstä ja ihan selvästi heillä oli omakohtaista kokemusta asiasta. Avoimesti keskusteltiin aroistakin asioista. Aikuiset ja lapset kun nukkuvat samassa hökkelissä pahviseinillä erotettuna naapuristaan, lapset ovat keskellä aikuisten seksuaalielämää alusta asti. Monet on raiskattu jo pienenä ja hyväksikäyttö perheenjäsentenkin välillä on yleistä. Erään alle kouluikäisen lapsen sepittämän bikkilaulun sanat kertovat, kuinka isosisko on hyvin kaunis ja huulensa hehkuu kuin ruusut, mutta siksi pojat ovat jo nuorena hänet raiskanneet ja nyt hän odottaa vauvaa. Mutta ei hätää! Naapurin tati tuli kaivamaan vauvan pois siskon mahasta, heitti sen lattialle ja nyt on kaikki taas hyvin. Sisko voi jatkaa nuorena elämistä ja odottaa, kunnes itse tahtoo tulla äidiksi. Tänään on koulun AIDS-päivä. Niitä järjestetään usein, koska arvioitten mukaan puolet eteläafrikkalaisista tulee kuolemaan AIDS:iin.” (Tutkimuspäiväkirja 18.5.2001.)*

Koulun lisäksi pääsin tutustumaan myös muihin kunnallisiin palveluihin, joiden järjestämisessä uudella hallituksella on vielä runsaasti työtä:

*“Lähdettiin psykologianopiskelijan kanssa kaupungin laidalle kunnalliseen sairaalaan seuraamaan opiskelijoitten pitämää lasten musiikkiterapiaa: Pitkiä epäsiistejä ulkoilmakäytäviä huterasti kyhättyjen rapautuneitten tiilirakennelmien välissä, kalseita huoneita, kyllästyneen ja loppuun ajetun näköisiä mustia ja valkoisia työntekijöitä, hylättyjä lapsia, kuolevia lapsia, palaneita lapsia, HIV-lapsia, syöpälapsia, kovaa kohtelua... itketti, oksetti, painoi seinää vasten - mitä minä voin tehdä? Pikkuinen HIV-tyttö tuli heti jalkoihini kiinni, otti käsistä ja kaipasi läheisyyttä. Meitä paheksuttiin, kun edes kehtasimme kysyä lupaa kuvata. Pelotti, hävetti, ruokahalu meni, pala tuli kurkkuun. Tältä on pakko sulkea silmät, jotta voi elää hyvinvointivaltiossa ja murehtia vastuutehtävien määrää, liikakiloja, elämän*

tarkoituksettomuutta tai tylsyyttä.

*Psykologian opiskelijat soittivat mankalta lapsille avaruuspoppiä ja jahtasivat avaruusolioiksi naamioituneina pieniä. Rikkinäisiä leluja oli juuri tänään lahjoitettu lapsille ja se oli jotain suurta. Nämä lapset tarvitsisivat hyväksyvät vanhemmat, huolenpitoa! Ei niinkään opiskelijoitten pakollisten opintojen suoritusta keinolla millä hyvänsä. Keinotekoista. Katsokaa, me autetaan, ollaan hyviä ihmisiä.“ (Tutkimuspäiväkirja 10.5.2001.)*

## **3 STTEP-MUSIIKKIKOULU**

STTEP-musiikkikoulu (State Theatre Education Programme) on vuonna 1995 Pretoriaan perustettu musiikkikoulu, jonka tarkoitus on tarjota musiikinopetusta ja erityisesti orkesterisoitinten soiton opetusta vähävaraisille mustille eteläafrikkalaislapsille. Koulun ovat perustaneet ja sitä edelleen johtavat englantilaiset Philip ja Julie Clifford. Koulu taistelee jatkuvasti olemassaolostaan, vaikka uusia innokkaita soittajia saapuukin mukaan toimintaan vuosittain yhä enemmän. Cliffordit kertoivat koulun värikkäistä syntyvaiheista haastattelussa Pretoriassa Valtion teatterin tiloissa 8.5.2001.

### **3.1 STTEP-musiikkikoulu perustetaan**

Vielä 1990-luvun alussa Julie toimi viulistina englantilaisissa orkestereissa, mutta työ ei enää tuntunut mielekkäältä. Philip ehdotti työn hakemista Etelä-Afrikasta. He alkoivat pohtia asiaa vakavasti, koska maan poliittiset olokin olivat muuttuneet toiveikkaammiksi. Kun sanomalehdessä ilmoitettiin avoimesta orkesterimuusikon toimesta Valtion teatterissa Pretoriassa, Julie haki ja sai paikan. Philip kasvoi englantilaisessa työväenluokkaan kuuluvassa perheessä. Etelä-Afrikka oli aina kiehtonut ja kiinnostanut häntä. Hän työskenteli menestyvissä taideinstituutioissa, mm. suuressa lontoalaisessa oopperatalossa 20 vuotta, mutta tahtoi kuitenkin saada elämässään vielä jotakin muuta aikaiseksi.

Valtion teatterin orkesterissa työskennellessään Julie huomasi, että monet soittajat olivat tottuneet rikkaaseen ja etuoikeutettuun asemaan, joka valkoisilla Etelä-Afrikassa oli ollut. Julie oli jo Englannissa kiinnostunut orkesterikasvatuksesta ja oletti, että Etelä-Afrikassa vallitsisi nyt suoranaan buumi, koska musiikinopetus oli aiemmin evätty suurimmalta osalta kansasta. Pettymyksekseen hän kuitenkin totesi, ettei asian eteen tehty mitään. Suurin osa orkesterisoittajista ei tahtonut ryhtyä toimeen:



*“...the people in the orchestra, a lot of them, most of them didn’t want to go. I mean the black people, the black kids were big problem. It wasn’t in their culture to do this and nobody wanted to go to the townships. And of course for me it was difficult to understand but looking back I do understand it because I haven’t been here through all the nasty times...” (Julie Clifford 8.5.2001, State Theatre.)*

Valtion teatterin baletin kapellimestari Mike Hankinson oli mukana musiikkikasvatussäätiössä, jolle Mercedes Benz myönsi rahoitusta orkesterikadettien hankkimiseksi. Tarkoitus oli, että mustia nuoria, joilla on jonkinlainen soittotaito, saataisiin koulutettua orkesterimuusikoiksi orkesterissa soittamalla. Pyrkijöillä ei kuitenkaan ollut riittävää soittotaitoa, ja rahat piti käyttää määrääjän kuluessa. Niinpä Mike ja Julie päättivät kuunnella ihmisten tarpeita sekä toiveita ja ottivat yhteyttä kolmen mustien asuinalueen eli townshipin kirkkojen edustajiin. Edustajat kutsuivat ihmisiä koolle ja ryhmä orkesterisoittajia järjesti kirkoissa workshop- ja informaatiotilaisuuden. Paikalle saapui lähinnä kuorolaulajia, jotka tahtoivat oppia lukemaan länsimaista nuottikirjoitusta. He kuitenkin toivat mukanaan ystäviä ja lapsia saapuessaan myöhemmin Valtion teatterille oppitunneille, ja lopulta koossa oli 170 ihmistä. Aloitettiin musiikinteoriansekä nokkahuilunsoitonopetus, mutta aikuiset olivat lähinnä kiinnostuneita opettajajohtoisesta, kirjoittamalla oppimisesta. Lapset sen sijaan panivat merkille opettajiensa orkesterimuusikkouden ja kiinnostuivat soittimista:

*“...the young ones were taking over, they were pushing for learning instruments and so I suppose about 6 months after we started all navy settlements, we were facing this predicament of children wanting to learn to play instruments. We had no instruments...” ( ibid.)*

Eräs saksalainen orkesteri oli jättänyt 1992 kiertueellaan teatterille rahaston, josta lainattiin varat ensimmäisten soitinten hankintaan. Niitä käyttäviltä lapsilta kerättiin vähitellen vapaavalintaisen suuruista korvausta. Vanhempien varattomuus ei kuitenkaan saanut olla este soittoharrastukselle. Ihmisiin luotettiin ja toisinaan on tullut pettymyksiäkin, mutta monet musiikkikoulun ensimmäisistä soittimista ovat edelleen käytössä. Pianonsoitonopetus lopetettiin pian, koska instrumentti oli liian kallis hankittavaksi koteihin harjoittelua varten. Suurin osa oppilaista aloitti viulunsoiton. Epäileviä ääniä ja vastustusta soitinkäytäntö herätti runsaasti:

*“...there were hands held up in absolute horror: “You can’t do that, they can’t take it away because you never see them again!” You know there are all sorts of stories where these violins came and they were handed out and nobody knows where they are. And we rightly stopped to our guns and said: “they got to have instruments to take home to practice!” ( ibid.)*

### 3.2 STTEP-musiikkikoulun erityispiirteitä

Keväällä 2001 soitonopiskelijoita oli 170, joista pitkäaikaisia, harrastukseen sitoutuneita soittajia oli n. 125. Tämä luku vuotta aikaisemmin oli n. 85. Oppilaitten kokonaismäärä ei ole muuttunut paljoakaan. Aina tammikuussa kauden aluksi koulun ovet avataan ja kaikki halukkaat otetaan sisälle. 3-4 viikon kuluttua osa oppilaista lopettaa, koska ovat tulleet musiikkikouluun vain vanhempien tahdosta.

STTEP-musiikkikoulussa opetus on aloitettava aivan alkeista, sillä oppilailla ei useinkaan ole minkäänlaista pohjakoulutusta musiikissa. Joittenkin oppilaitten kouluissa on opetettu jonkin verran musiikinteoriaa, nokkahuilunsoittoa ja perkussiosoitinten soittoa sekä kuorolaulua, mutta monissa kouluissa ei opeteta lainkaan musiikkia. Toisinaan kouluun saapuu oppilaita, joilla on jo jonkin verran kokemusta soittamisestakin.

Philip korostaa, kuinka hienoa on, että musiikkiharrastus voi yhdistää niin heterogeenisen joukon. STTEP-musiikkikoulun oppilaat saapuvat laajalta alueelta eri townshipeistä ja esikaupunkialueilta Valtion teatterille soittamaan yhdessä ja ystäväystyivät. Heidän asennoitumisensa soittamiseen on hyvin erilaista: osa tähtää ammattilaisuuteen, kun taas osa lopettaa instrumenttiopinnot 3-4 vuoden jälkeen. Philipin mukaan tyypillisestä STTEP-musiikkikoulun oppilaasta ei koskaan tule tähteä, mutta hän ei välitä siitä, koska tämän harrastuksen kautta voi saavuttaa jotakin paljon tärkeämpää. Lisäksi monet näistä oppilaista toimivat apuopettajina menestyksekkäästi. Apuopettajista on erityistä hyötyä nuorten soittajien kanssa, jotka eivät osaa englantia. Selvittäessään nuoremmalle opettajan ohjeita äidinkielellään heidän täytyy samalla itse varmistua osaamisestaan ja he saavat arvokasta ohjauskokemusta.

*“ I mean I would never say I’m training these violinists to play in orchestra or he’s training these trombonists to play in orchestra. I don’t think you can say that because you don’t realise, until you carry on, what these young people are getting out of learning and playing together and being shouted at. And now they’re starting to pass on what they’ve learned. They’re using that to help the younger ones, who are quite slow, or maybe not so slow, and it’s really magical to watch them...” (ibid.)*

Opettajat on pyritty saamaan orkesterilaisten joukosta, koska näin on voitu hyödyntää heidän keskinäistä tuntemustaan ja yhteistä työkuulttuuriaan. Philipin mielestä on hyvin tärkeää, että opettajat ovat esiintyviä muusikoita, joilla on jatkuva kosketus musiikin tekemiseen. Kun Valtion teatterin orkesteri lopetettiin, useat soittajista muuttivat ulkomaille, mutta opettajia on silti edelleen riittänyt, eikä Pretorian yliopiston musiikinopiskelijoitakaan ole tarvinnut vielä kysellä. Etelä-

Afrikassa on sangen harvinaista, että esim. viulisti kykenisi ansaitsemaan toimeentulonsa soittamalla. STTEP-musiikkikoulun suurin ongelma on varojen puute, ei opettajapula.

Philip käyttää päivittäin aikaa varainkeruuseen ja avustusten hankkimiseen, koska julkisista varoista on äärimmäisen vaikeaa saada tukea STTEP-musiikkikoululle. Julie arvelee erään syyn olevan se, että he ovat valkoisia eurooppalaisia ja lapset ovat mustia. Pelätään klassisen musiikin harrastuksen jatkavan mustan kansanosan sortamisen perinnettä. Lapset kuitenkin nauttivat soittamisesta ja tekevät kovasti työtä edistyäkseen. STTEP-musiikkikoulu tahtoisi tulla tunnustetuksi osaksi eteläafrikkalaista kulttuuriryötä, mutta tähän tavoitteeseen pääseminen tuntuu vaativan edelleen sitkeää taistelua. STTEP on saanut tukea mm. Suomen ja Espanjan hallituksilta sekä yrityksiltä. Rahallisen tuen lisäksi Philip korostaa henkisen tuen merkitystä. Tunnetta siitä, ettei ole työnsä kanssa aivan yksin.

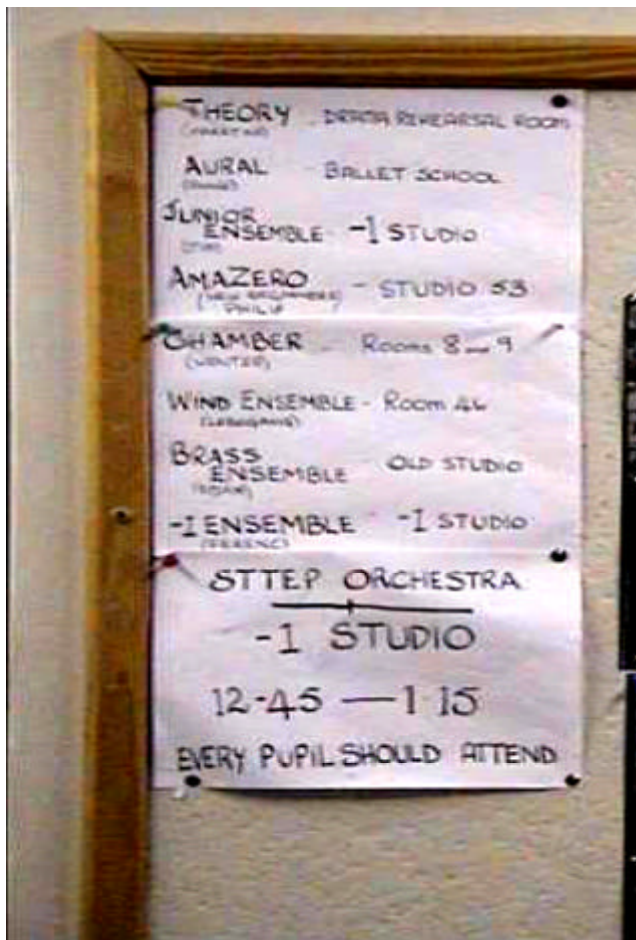
*“That help is very significant to me and it has another significance handing over a very powerful invitation and it is to be valued very much. I mean the feeling that we’re not alone here in Pretoria, there is an echo. It’s something for me, it’s more important that’s easily explained and it’s vitally important to me...” (Philip Clifford, 8.5.2001, State Theatre.)*

Vuonna 2000 National Arts Council rahoitti toimintaa, mutta ilmoitti lopettavansa avustuksen, koska tahtoo keskittyä tukemaan organisaatioita, joilla on kansallista vaikutusta. Toisinaan jatkuva toimeentulosta huolehtiminen on todella turhauttavaa:

*“I’m very angry. And I’m not angry for my sake and I’m not angry for Philip or any of the teachers - I’m actually very angry on behalf of my pupils because I think that they have worked very hard and they are still working very hard and they’re doing something that... I think somebody somewhere is saying, “No, no, no, we can’t put money into that.” And I have no idea. I have suspicions.” (Julie Clifford, 8.5.2001, State Theatre.)*

Oppilaista välittäminen ja heidän innostuksensa motivoi jatkamaan työtä. Toimintaa kehitetään jatkuvasti oppilaitten ehdoilla.

*“I think that the way the school works is that it doesn’t belong to any person or any group of people, certainly not to any group of adults. It actually belongs to everybody. And the pupils, I think, are probably the most important because it’s the first time and they are shaping it...” (Philip Clifford, 8.5.2001, State Theatre.)*



KUVA 6 STTEP-musiikkikoulun päiväohjelma on seurattavissa myös ilmoitustaululla. (S.Kivinen 3.2.2001)

## **4 TUTKIJANA JA OPETTAJANA EETTISTEN KYSYMYSTEN ÄÄRELLÄ**

Yhteistyössä STTEP-musiikkikoulun kanssa olen ollut sekä tutkijan että opettajan roolissa. Ensimmäisellä yhteisellä musiikkileirillä Etelä-Afrikassa vastasin viulistien ja alttoviulistin pienryhmäopetuksesta, jossa keskityimme suomalaisiin pelimannisävelmiin. Lisäksi soitin alttoviulua mukana leiriorkesterissa ja suunnittelin leikkejä sekä esityksiä iltaohjelmaa varten. Haastatteluille varasin aikaa leirin loppupuolelta, jolloin ensimmäisiä ennakkoluuloja oli jo murrettu ja luottamuksellinen haastattelu oli näin mahdollista. Matka oli samalla itselleni ensimmäinen kosketus koko maahan ja sen erityislaatuisuuteen, joten tahdoin ennen haastatteluja hankkia jonkinlaista käytännönkokemusta ympäristöstä, jotta tästä syystä vasta paikanpäällä laatimani kysymykset olisivat tarkoituksenmukaisia. Puolistrukturoituun teemahaastatteluun päädyin, koska tahdoin jättää oppilaille tilaa kertoa omista lähtökohdistaan itselle tärkeistä seikoista, ja samalla lisätä omaa ymmärrystäni valittujen teemojen osalta. Tutkimuspäiväkirjan ja itsereflektion avulla pyrin saamaan omat ennakkokäsitykseni hallintaan.

Heti tammikuussa 2001 palasin Etelä-Afrikkaan yhdessä työtoverini Eija Siljanderin kanssa toteuttamaan Suomen musiikkikasvatusseuran kehitysyhteistyön toista osaprojektia, musiikinopettajien koulutusta maaseudulla Limpopo-provinssissa. Matkan yhteydessä vietin lauantapäivän observoiden STTEP-musiikkikoulun viikkotoimintaa. Tutustuminen maaseutukulttuuriin laajensi ja syvensi huomattavasti ymmärrystäni todellisuudesta, jossa eteläafrikkalaiset elävät. Maaseudulla olen myös päässyt osallistumaan mm. perinteisten parantajien yön yli kestävään seremoniaan yhdessä afrikkalaiseen kulttuuriin perehtyneen nigerialaisen professorin kanssa, mikä osaltaan on ollut avaamassa perinteisen afrikkalaisen arvomaailman tuntemusta.

Toukokuun 2001 vietimme työtoverini kanssa kokonaan Pretoriassa. Tuolloin pohdinnan alla oli erityisesti STTEP-musiikkikoululaisten tuleva Suomen matka, johon liittyen haastattelin lähteviä oppilaita ryhmänä sekä Cliffordēja yhdessä. Eräänä lauantaina toimin Philipin sijaisena opettaen nuorimmille koululaisille

teorian alkeita sekä johtaen Amacademy-orkesteria. Kesällä koko johtamani Ruamjai-kuoro pääsi tutustumaan Suomessa vierailevaan ryhmään musisoidessamme yhdessä Törmälän leirikeskuksessa ja Kaustisen kansanmusiikkijuhlilla. STTEP-musiikkikoululaisten maailmankuvaa matka oli mullistanut melkoisesti.

Seuraava yhteinen musiikkileiri Etelä-Afrikassa oli tammikuussa 2002, jolloin ohjattavanani oli alttoviulistien pienryhmä. Osallistuin jälleen myös orkesteritoimintaan sekä iltaohjelmien toteutukseen. Mukaamme Suomesta olimme tuolloin saaneet myös arvostetun kansanmusiikkikouluttajan Mauno Järvelän, jonka musiikkiin ja opetustapaan koululaiset ihastuivat syvästi. Saman matkan aikana sain mahdollisuuden viettää kokonaisen viikonlopun erään musiikkikoululaisen perheessä, mikä käytännössä tarkoitti koko lähisukuun tutustumista.

Lokakuussa 2002 toteutimme matkan aikana johtamani jyväskyläläisen Musica-kuoron kanssa kahden viikon konserttikiertueen Pretorian, Johannesburgin ja Limpopo-provinssin seuduille. Tuolloin valmistimme yhteiskonsertin myös STTEP-musiikkikoulun Amacademy-orkesterin sekä Atteridgevillen townshipin kirkkokuoron kanssa. Viikonlopun saimme viettää townshipissä, josta monet musiikkikoululaisetkin ovat kotoisin.

Erityishaasteena sekä tämän tutkimuksen luotettavuutta että eettisyyttä punnittaessa on ollut toimiminen vieraassa kulttuurissa samanaikaisesti sekä tutkijana että opettajana. Toisaalta asetelma on tarjonnut arvokkaita ja ainutlaatuisia näköaloja oppilaitten arkeen antaessaan mahdollisuuden viettää luontevasti aikaa heidän kanssaan. Luottamus on kasvanut ja ennakkoluulojen luomat muurit rapistuneet. Toisaalta olen opettamalla mm. suomalaista kansanmusiikkia ja suomalaisia laululeikkejä vaikuttanut oppilaitten kulttuurikäsitteisiin. Kuulumalla heidän Suomenmatkansa järjestävään osapuoleen olen lisäksi ollut muokkaamassa heidän maailmankuvaansa, vaikka toisaalta kulttuureihin tutustuminen puolin ja toisin on madaltanut kynnystä yhteisen kielen löytymiseksi. Aluksi lisäksi vastustin ajatusta länsimaisen taidemusiikin opettamisesta eteläafrikkalaisille mustille lapsille, koska pidin sitä kulttuuria tuhoavana toimintana, joka ei ainakaan vahvistaisi lasten itsearvostusta. Tutkimuksen myötä ajatukseni tästä on kuitenkin radikaalisti muuttunut.

Asettautumistani tutkijana voisi kuvata myös Piken (1990, 31) käsiteparin eeminen - etisistinen (emics - etics) avulla. Käyttääkseni ja ymmärtääkseni yhteisön "eemejä" olen toiminut osana sitä, mutta samalla olen joustavasti pyrkinyt etäntymään ulkopuolisen tarkkailijan rooliin kyetäkseen analysoimaan omaa sekä yhteisön toimintaa ja merkitysrakenteita (vrt. Pike 1990, 28-29, 34). Seuraavassa erittelen eettisiä ongelmia, joita olen jatkuvasti joutunut työn aikana prosessoimaan.

Peruseettisen kysymykseni olen asettanut muotoon: "Mikä on oikein ja arvokasta?". Koska kvalitatiiviseen tutkimusperinteeseen liittyen nojaan

relativistiseen näkemykseen, jonka mukaan yhtä ehdotonta totuutta ei ole tavoitettavissa, vaan aina saavutetaan ainoastaan tietty näkökulma ilmiöstä (Tynjälä 1991, 388), olen lähestynyt kysymystä vaikuttamisen ja vastuun välisen suhteen puntaroimisen kautta. Pattonin (1990, 481-482) tavoin olen nähnyt tutkijan luotettavuuden, rehellisyyden ja tasapainon objektiivisuutta tärkeämmäksi. Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa keskeisimmäksi muodostuu kysymys alkuperäisen merkityksen välittymisestä sekä tutkijan kyvystä hallittuun subjektiivisuuteen (Salner 1989, 69; Perttula 1993, 270). Tässä luvussa puen kaavioiden muotoon niitä pohdintoja, joita olen käynyt pyrkiessäni oman subjektiivisuuteni parempaan hallintaan. Vaikuttamiseen ja vastuuseen liittyviä kysymyksiä olen pyrkinyt ratkomaan seuraavan kuvion mukaisesti:

## VAIKUTTAMINEN - VASTUU



KUVIO 1 Vaikuttamisen tavat

Toiminnan edetessä olen yhä uudelleen esittänyt itselleni kysymykset “Mihin vaikutan?” ja “Miksi vaikutan?”. Pyrkimyksenäni on ollut toiminta, joka olisi mahdollisimman “oikein” ja edesauttaa sitä, mikä on “arvokasta” kulloinkin käsillä olevassa tilanteessa. Tutkijana vaikutustapani on painottunut passiiviseen ja tiedostamattomaan, kun taas opettajana on enemmän korostunut aktiivinen ja tietoinen vaikuttaminen.

## 4.1 Mihin vaikutan?

Aktiivisella vaikuttamisella tarkoitan tässä toimintaa, esimerkiksi opettamista. Jos vaikkapa opetan suomalaista pelimannimusiikkia, voi tästä seurata oppilaan ajatusketju: “Ahaa, suomalaiset arvostavat perinнемusiikkiaan. - Mikä onkaan oma musiikkikulttuurini?” tai sitten esimerkiksi oppilaan musiikillinen maailmankuva avartuu ja hän saa lisää välineitä luovuuden käyttöön. Jos opetan länsimaista nuottikirjoitusta, saattaa tästä seurata, että yksittäisen oppijan musiikillinen hahmotustapa, asenteet ja arvot muuttuvat, mikä puolestaan voi vuosien kuluttua johtaa koko yhteisön musiikkikulttuurin muutokseen. Koska vaikuttamiseen väistämättä näin ollen liittyy suuri vastuu, olen pyrkinyt mahdollisimman paljon tiedostamaan vaikuttamiseni muotoja.

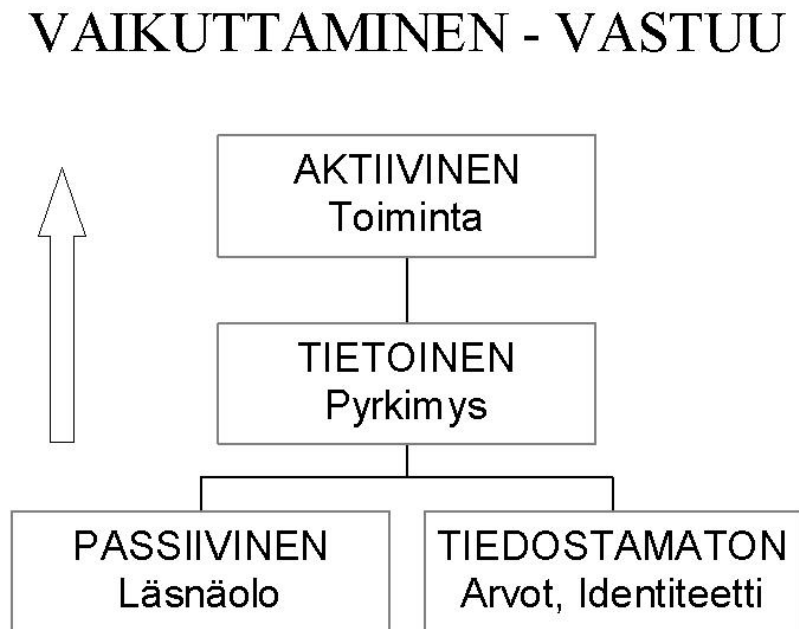
Tietoinen vaikuttaminen käsittää ne pyrkimykset, joita sitten toiminnallani olen koettanut edistää. Tässä tapauksessa niitä ovat olleet muun muassa tasa-arvon lisääminen, itsearvostuksen kasvattaminen, työmahdollisuuksien kehittäminen, musiikkiharrastuksen mahdollistaminen ja ennakkoluulojen vähentäminen. Tietoiset pyrkimykset vaikuttavat väistämättä aktiivisen toiminnan muotoihin ja laatuun.

Arvot, asenteet, aikaisemmat kokemukset sekä ne identiteetin rakennusaineokset, joita en ole tiedostanut, toimivat taustalla muotoillen sekä tietoista että aktiivista vaikuttamista. Tätä tiedostamattoman vaikuttamisen ulottuvuutta on tarkoitus jatkuvasti purkaa tietoisien vaikuttamisen suuntaan, jotta sitä pystyisi käsittelemään. Arvot, asenteet ynnä muut taustatekijät vaikuttavat tiedostamattomina lisäksi aina haastattelukysymysten, tutkimusasetelmien ja muun tutkijan työn valinnoissa.

Passiivisena vaikuttajana tutkija-opettaja toimii jo silloin, kun on läsnä. Se, että länsimaisella hyvinvointivaltion kansalaisella on varaa matkustaa toiselle puolelle maapalloa, saattaa vahvistaa niin sanottua “kolmas maailma” -elämänstrategiaa (s.58) oman identiteetin rakennusaineena sekä paikallisilla ihmisillä että itsellä. Lisäksi tutkimuksen teko jo sinänsä edustaa perinteiselle afrikkalaiselle kulttuurille vieraita arvoja. Toisaalta eristäytyneisyydestä saapuminen toisen kulttuurin keskelle saattaa osoittaa suvaitsevaisuutta, kiinnostusta tai arvostusta ja olla näin tukemassa tietoisia vaikuttamispyrkimyksiä.



Vaikuttamisen tavoissa olen pyrkinyt seuraavanlaiseen hierarkiaan:

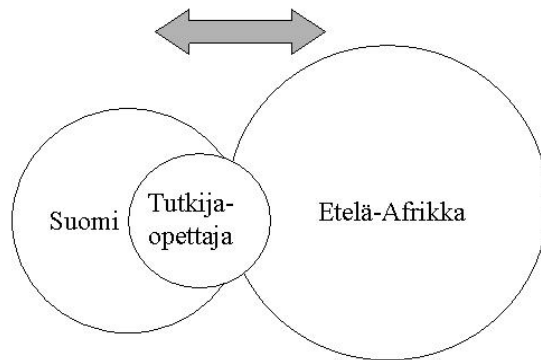


KUVIO 2 Vaikuttamistapojen hierarkia

## 4.2 Miksi vaikutan?

Motiivit suuntaavat sekä vaikuttamisen tapoja että itse toimintaa. Tässä tapauksessa keskeiset toimijat ovat tulleet suomalaisesta kulttuuripiiristä ja eteläafrikkalaisesta kulttuuripiiristä. Tutkija-opettaja on edustanut lähtökohtaisesti suomalaista taustaansa, mutta pyrkinyt saavuttamaan jonkinlaista etäisyyttä kyetäkseen toimimaan tarpeitten ja motiivien tulkkina. Jokaisella on kuitenkin väistämättä myös omat henkilökohtaiset motiivinsa, jotka vaikuttavat toimintaan. Jatkuvan itsereflektion avulla olen pyrkinyt näitä tiedostamaan sekä eliminoimaan tutkimuksen luotettavuutta horjuttavia vaikutuksia. Afrikkalainen toiminta- ja ajattelutapa on vähitellen tietysti myös vaikuttanut tulkkiinsa, joten olen työssä ajautunut jatkuvaan identiteetin sekä arvojen muutosprosessiin. Tätä havainnollistaa kuvio 3:

## Kaksisuuntaisuus - minuus työkaluna

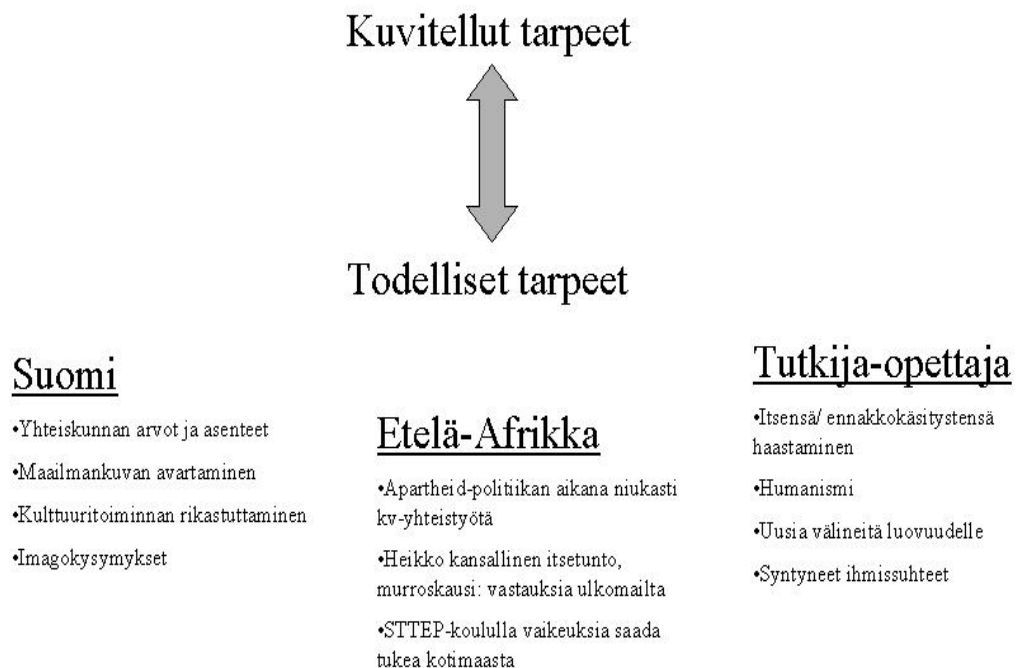


- Jatkuva itsereflektio
- Oma identiteetti/ arvot muutosprosessissa

KUVIO 3 Tutkija-opettajan asema kulttuurien tulkkina

Varsinaisten motiivien etsiminen on ollut jatkuvaa tasapainottelua kuviteltujen ja todellisten tarpeitten välillä. Pyrkimyksenä on tietysti tuoda todelliset tarpeet näkyviin, mutta tässä erityishaasteen on muodostanut tarpeitten kulttuuri- ja ideologiasidonnaisuus. Seuraavassa esitän muutamia esille tulleita eri osapuolien motiiveja toiminnalle:

# Miksi vaikutan?



KUVIO 4 Toimintaa ohjaavat motiivit

Suomalaisessa yhteiskunnassa kehitysyhteistyötä pidetään yleisesti arvokkaana ja tuettavana asiana - puuttumatta tässä yhteydessä todelliseen taloudelliseen panostukseen. Kehitysyhteistyön voidaan katsoa nostavan pienen suomalaisen yhdistyksen imagoa ja merkitystä huomattavalla tavalla. Toisaalta kansainvälinen yhteistyö yleensä avartaa maapallon pohjoislaidalla asuvien suomalaisten maailmankuvaa sekä rikastuttaa poikkeuksellisen yhtenäisessä kulttuuripiirissä elävien suomalaisten kulttuuritoimintaa.

Etelä-Afrikassa oli apartheid-politiikan aikana vain niukasti kansainvälistä yhteistyötä. Monet eteläafrikkalaiset ovatkin kertoneet kehityspimennossa olemisen kokemuksestaan. Lisäksi maan sisäisten ristiriitojen ja muitten valtioitten negatiivisen suhtautumisen sekä saarron jäljiltä kansallinen itsetunto on heikko. Vastauksia ja tietoa haetaan ulkomailta. STTEP-musiikkikoululla on ollut aivan erityisiä vaikeuksia saada sekä taloudellista että henkistä tukea kotimaasta, joten kansainvälinen yhteistyö on ollut todella tervetullutta.

Itse olen tahtonut tähän työhön ryhtyessäni haastaa itseni sekä omat ennakkokäsitykseni kasvuun. Toimintani taustalla vaikuttaa myös yleinen humanisuus - tahto tehdä sitä, mikä on oikein ja arvokasta. Uudelta kulttuurilta olen myös hakenut uusia välineitä sekä käyttötarkoituksia luovuudelle. Ehkä kaikkein tiiveimmin minut ovat pitäneet yhteistyössä mukana syntyneet ihmissuhteet, tutustuminen oppilaisiin ja heidän taustoihinsa.

Kaikki edellä mainitut tekijät ovat osaltaan olleet ohjaamassa tutkimusaiheen ja haastattelukysymysten valintaa, toimintaa yhteistyökumppanien kesken sekä osapuolten taustasitoumuksia ja muokanneet käsityksiä toisesta ja omasta kulttuurista. Tulosten luotettavuutta olen pyrkinyt parantamaan jatkuvan hermeneuttista kehää myötäilevän itsereflektion avulla (Varto 1992, 69), ja tässä puolestaan on auttanut päivittäinen tutkimuspäiväkirjan pitäminen. Kirjaan olen merkinnyt havaintoni ja kokemukseni ympäröivästä yhteiskunnasta, yksittäisistä henkilöistä, tapakulttuurista, omista ennakkokäsityksistäni sekä toiminnan osapuolista. Näitä olen analyysivaiheessa päässyt vertailemaan nauhoittamaani videomateriaaliin, haastatteluihin, omiin myöhempisiin tulkintoihini sekä toisten tekemiin tutkimuksiin (vrt. aineistotriangulaatio: Patton 1990, 187). Haasteena ovat silti jatkuvasti olleet ennakkokäsitysten ja -luulojen voittaminen paikallisten ihmisten sekä tutkijan välillä sekä kaikille osapuolille vieraan kielen, englannin, käyttö mm. haastatteluissa. Luotettavuutta käsittelen haastattelujen osalta lisää seuraavassa luvussa. Tulosten yleistettävyyttä pohdittaessa nojaan Peräkylän (1995, 48) ajatukseen, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleistettävyys ei niinkään liity tulosten levinneisyyteen, vaan siihen, että ne ylipäänsä ovat mahdollisia. Tämän tutkimuksen tavoitteiden kannalta oli tarkoituksenmukaisempaa luodata syvemmältä yksittäisten henkilöitten elämää kuin kerätä laajoja määrällisiä aineistoja, jolloin kulttuurien väliset väärinkäsitykset pääsisivät paremmin piiloutumaan. STTEP-musiikkikoulun ja yleisemmin soittoharrastuksen vaikutuksia arvioitaessa voidaan jo yksittäisten esimerkkien katsoa todistavan joitakin vaikutuksia olevan olemassa.

## **5 STTEP-MUSIIKKIKOULULAISTEN MUSIIKKIHARRASTUS JA SEN MERKITYS**

### **5.1 Haastatellut oppilaat ja haastatteluaineiston keruu**

Olen haastatellut yhteensä 13 musiikkikoululaista, jotka olivat haastatteluhetkellä iältään 12 -19-vuotiaita. Haastatelluista kolme oli tyttöjä (T1-T3) ja kymmenen poikia (P1-P10). Puolistrukturoidut teemahaastattelut suoritin musiikkileirien yhteydessä joulukuussa 2000 sekä tammikuussa 2002. Ensimmäisellä haastattelukerralla keskityin oppilaitten musiikkiharrastuksen merkitysten selvittelyyn ja toisella kerralla pyrin kartoittamaan heidän kulttuuri-identiteettiään. Kolmea oppilasta haastattelin kummankin musiikkileirin aikana (P3, P5 ja T2). Joulukuussa 2000 valitsin haastateltavat seitsemän oppilasta satunnaisesti leiriläisten joukosta (P1-P5, T1 ja T2), mutta tammikuussa 2002 keskityin niihin yhdeksään, jotka olivat edellisenä kesänä vierailleet Suomessa. Näin pääsin samalla tutustumaan heidän kokemuksiinsa toisen kulttuurin kohtaamisesta. Suomessa käyneiltä oppilailta keräsin lisäksi matkapäiväkirjat heidän vierailultaan sekä haastattelin joukkoa ryhmänä ennen matkaa. Käytettävissäni oli myös suomalaisnuorten heistä tekemät toverihaastattelut, joita käytin vertailumateriaalina parantaakseni tulosten luotettavuutta.

Haastatteluita varten olin laatinut valmiiksi teemoittelun aiheista, joista kaipasin tietoa sekä joitakin kysymyksiä joilla arvelin tietoa saatavan, mutta teemojen käsittelyjärjestys sekä painotukset vaihtelivat haastateltavan mukaan. Teemahaastattelurungoista (liitteet 1, 2, 3 ja 6) oli erityisesti apua, koska yhtä oppilasta kohden käytettävä aika oli leiriohjelman takia rajattava noin tuntiin ja haastatteluihin tottumattomien nuorten keskittymiskyky alkoi tuolloin intensiivisen keskustelun jäljiltä muutenkin herpaantua. Toisaalta teemoittelu aina suuntaa haastattelun kulkua ja saattaa näin heikentää avoimen ymmärtämisen mahdollisuuksia. Olen kuitenkin haastatteluitten aikana ollut jatkuvasti avoin uusille teemoille tai niiden karsimiselle sekä keskittynyt informantin mukaan

toisinaan selvästi enemmän joihinkin teemoihin syventääkseni ymmärrystä yksittäisestä aiheesta tai näkökulmasta. Samoihin kysymyksiin saatavien vastauksien määrä ei tässä ole ollut niin olennaista kuin näkökulmien runsaus. (vrt. Kvale 1996, 32; Patton 1990, 283.)

Haastattelukielenä oli englanti, joka oli ainoastaan yhden oppilaan (P3) äidinkieli. Englanti on kuitenkin Etelä-Afrikan kouluissa käytettävä opiskelukieli, joten oppilaat olivat varsin tottuneita englannin puhujia. Nauhoitin haastattelut minidisc-soittimella ja aloitin niitten purkamisen sekä analysoinnin mahdollisimman pian Suomeen palattuani, jotta haastattelutilanteet olisivat vielä elävinä muistissa. Lisäksi tein haastattelutilanteista huomioita tutkimuspäiväkirjaani myöhempää analyysiä varten. Tässä raportissa en ole haastattelulainauksista korjannut mahdollisia kielioppi- ja oikeinkirjoitusvirheitä, jotta oppilaitten kielitaidosta muodostuisi parempi käsitys lukijalle, ja tämä puolestaan helpottaisi tulosten luotettavuuden tarkastelua. Lainaamani kohdat olen litteroinut sanatarkasti, mutta muuten täysin sanatarkka litterointi ei mielestäni ollut tarkoituksenmukaista, koska yleensä sekä haastattelija että haastateltavat käyttivät tilanteessa itselleen vierasta kieltä. Oikean sisällön välittymistä olen pyrkinyt tarvittaessa varmistamaan observoinnin sekä riittävien lisäkysymysten ja -haastatteluitten avulla.

Muitten muassa Teschin (1990, 114) mukaan aineiston tulkinta on mahdotonta ilman jonkinlaista organisointia, ja nämä vaiheet yhdessä muodostavat varsinaisen analyysin. Toisaalta koodaus on kvalitatiivisessa tutkimuksessa aina merkityksenantoprosessi ja osa tulkintaa, kuten Pyörälä (1995, 21-22) on todennut. Tässä olen ottanut organisoinnin perustaksi ymmärrykseen pyrkivän, aineistolähtöisen perehtymisen haastatteluihin sekä eri kategorioihin jakamisen aineistosta nousevien teemojen pohjalta. Aineistosta nouseviin teemoihin on luonnollisesti puolestaan vaikuttanut haastattelun alkuperäinen teemoittelu, mutta olen myös analyysivaiheessa ollut avoin uusillekin teemoille. Kunkin kategorian olen nimennyt omalla koodilla, joka on muodostunut sen sisältöä kuvaavista kirjaimista. Esimerkiksi kategorian ”Musiikin merkitys” koodi on MUME, ”Roolit ja ryhmiin kuuluminen” RORY, ”Soittoharrastus” SOHA ja ”Kulttuurikäsitteet” KUKÄ. Muita kategorioita ovat ”Muu musiikkiharrastus”, ”Koulunkäynti” ”Vapaa-aika”, ”Ennakkoluulot”, ”Arvot”, ”Ympäröivä yhteisö”, ”Kulttuurien kohtaaminen”, ”Musiikkileirikokemukset”, ”Musiikkimieltymykset”, ”Maailmankuva” sekä ”Tulevaisuuden suunnitelmat ja haaveet”. (Coffey & Atkinson 1996, 34; Eskola & Suoranta 1996, 10; Tesch 1990, 77.)

Litteroidun tekstin olen numeroinut haastateltavan, sivun ja tekstikohdan mukaan (esim. P4, s.5, k.3). Tämän jälkeen olen koodien avulla sijoittanut tekstin osia eri kategorioihin siten, että samasta asiakokonaisuudesta tai tekstikohdasta on saattanut löytyä tietoa useaan eri kategoriaan. Numeroinnin avulla olen pystynyt palaamaan alkuperäiseen tekstiin analyysin edetessä. Kun samaa aihepiiriä koskeva

materiaali on ollut fyysisesti koottuna yhteen paikkaan, on ollut mahdollista tarkastella lähemmin kuhunkin kategoriaan liittyviä erilaisia ulottuvuuksia ja näkökulmia. Pattonin (1990, 376-377) käyttämien termien mukaan analysointistrategiaani voi kutsua myös cross case -analyysiksi. (Pyörälä 1995, 22; Tesch 1990, 122.)

Haastatelluista oppilaista yhden instrumentti oli klarinetti (P1), yhden alttoviulu (P5) ja muut olivat viulisteja. Soittoa he olivat harrastaneet 1,5 vuodesta (P5) kuuteen vuoteen (T2). Heillä oli eri soitonopettajia ja he olivat kotoisin eri puolilta Pretoriaa township- sekä esikaupunkialueilta. Haastatelluista kolme sanoi edustavansa värillisten kulttuuria (P3, P4 ja P10) ja kymmenen mustien kulttuureita.

TAULUKKO 1 Haastatellut oppilaat

	<b>ikä v.2001</b>	<b>soitin</b>	<b>asuinalue</b>	<b>oli Suomessa kesällä 2001</b>
T1	12	viulu	esikaupunkialue	
T2	15	viulu	township	x
T3	14	viulu	esikaupunkialue	x
P1	18	klarineti	township	
P2	18	viulu	township	
P3	13	viulu	värillisten as.alue	x
P4	17	viulu	värillisten as.alue	
P5	17	alttoviulu	township	x
P6	14	viulu	esikaupunkialue	x
P7	15	viulu	township	x
P8	15	viulu	township	x
P9	16	viulu	township	x
P10	17	viulu	värillisten as.alue	x

## 5.2 Soittoharrastuksen aloittaminen

Musiikkikoululaisten harrastuksen aloittaminen oli ollut sangen mutkatonta, eikä päätöksen tekoon ollut liittynyt minkäänlaista kulttuurikonfliktia. Haastatelluista kaksi (P5 ja P7) oli kuullut sinfoniaorkesterin soittoa televisiossa tai levyiltä, ihastunut kuulemaansa ja hakeutunut tilaisuuden tullen STTEP-musiikkikouluun. Kaksi haastatelluista kävi koulua, jossa oli mahdollista saada soitonopetusta ja harrastus oli alkanut siellä joko oman tai rehtorin suorittaman valinnan perusteella (P1 ja T2). Kolme oppilasta kertoi koulussaan olevan musiikinopetusta, mutta sen keskittyvän lähinnä teoria- ja historiaopintoihin sekä koulusoitinten (nokkahuilu, laattasoittimet) soittoon (P9, P10 ja T3). Suurimmalla osalla kuitenkin STTEP-musiikkikoulunopettajien workshop-kiertue sekä tutustuminen Valtion teatterin orkesterin toimintaan oli virittänyt innostuksen soittoharrastuksen aloittamiseen. Vähitellen sana musiikkikoulusta oli levinnyt myös ystävien ja sukulaisten välityksellä. Osallistuminen toimintaan oli aluksi ollut lasten tuttavapiirissä innokasta, mutta sittemmin moni oli lopettanut harrastuksen, koska ei ollut valmis tekemään töitä sen eteen.

*“Actually it was at my school. My high school. I had to take one of the subjects and choose between music and some other subjects, so I choose music instead. But I didn’t know anything about music then so I just took a risk and started playing clarinet. Fortunately it was the right instrument.”(P1)*

*“The State theatre invited for a concert, we went there and it was the first time we saw the whole orchestra. A violinist was playing as a soloist and stood up to play and it was beautiful, and I liked it and I thought I start to play the violin.”(P2)*

## 5.3 Soittoharrastuksen merkitys

Seitsemän oppilasta pohti, että olisi ajautunut kadulle rikollisiin puuhiin ilman soittoharrastustaan. STTEP-musiikkikoulun toimintapäivä on tarkoituksellisesti lauantai, koska silloin koululaisilla ei ole mitään tekemistä ja suurin osa heistä viettäisi aikaansa kaduilla. Monet haastatelluista näkivät soittoharrastuksen mahdollisuutena parempaan elämään myös mm. työpaikan muodossa. Lapsen



soittoharrastus keräsi usein koko muun perheen ympärille tueksi ja tämä koettiin tärkeänä. Oppilaat olivat ylpeitä harrastuksestaan ja tunsivat olevansa etuoikeutettuja. Edistymisen seuraaminen oli niin ikään omiaan lisäämään omanarvontuntoa. Soittoharrastus nähtiin myös tärkeänä sosiaalisena linkkinä toisiin nuoriin. Moni oli löytänyt parhaat ystävänsä STTEP-musiikkikoulusta ja he saattoivat vapaa-aikanaanakin kokoontua soittamaan yhdessä. Eräs soittaja sanoi STTEP-musiikkikoulun muuttaneen koko hänen elämänsä paremmaksi. Samansuuntaisia ajatuksia ilmaisivat muutkin.

*“It’s interesting to play because you become proud of yourself and your parents, they support you and things like that. And your friends. Yeah.” (T2)*

*“Maybe now I would have been somewhere in the streets or doing something that is illegal. Because STTEP has been taking lots of youngsters who lives in townships. A great opportunity to move away, to abstain from bad things. So, to be honest, if I didn’t joined STTEP I’d probably be doing something illegal.” (P5)*

Haastatelluista kymmenen korosti musiikin ja soittoharrastuksen merkitystä tunteitten käsittelyssä sekä rentoutumisessa:

*“The violin is like a best friend to me because every time I’m at home when I’m alone I play a nice tune and just listen to the melody and I’m happy again. It’s like a friend to me.” (P4)*

*“I think there is more to it than just see me playing. I can express my emotions through music and that’s probably why I practise a lot because when I’m angry I still practise and it calms me down so I think the reason why I love it so much is that I got passion for viola and music.” (P5)*

Kuusi oppilasta tähtäsi musiikin ammattilaisiksi vakavasti, mutta aikomukseen liittyi ristiriitaisia tunteita, koska muusikon toimeentulo ei Etelä-Afrikassa ole taattu. Realistisempänä pidettiin soittamista tai opettamista sivutoimena. Kaikki kuitenkin tahtoivat jatkaa soittamista harrastuksena.

*“Actually I’m little bit confused between computers and music. Cause music is not so big in the country. You’re not gonna have good living from music. So I’m getting to computers, maybe mixing with music as well, maybe doing something like music technology or sound engineering or something like that. Maybe mixing those two, computers and music. But I have to do music, it’s that problem now.” (P1)*

*“The thing that I want people to know about me and see about me is that I try everything to be really good and I think that I’m not just pretending. I don’t wanna do music because it keeps me away from bad stuff but there’s a passion. I have passion, I really love music so much that sometimes I just dream about it I dream of playing viola, I just dream of my finger mistakes and*

*stuff. And I wish that I get a better stabled viola because the one I'm playing is not really mine. I'm actually renting it because I can't afford a viola. But my dream is to write at the States, I wanna get a viola and I wanna get a teacher and I wanna take my music more seriously than I've taken it before. Then I wanna become a professional violist in the area and I want more black people to be exposed to, not just classic music but into playing an instrument. Yes, that's actually my altimestry. Yes, that's all.”(P5)*

Soitonharjoitteluun STTEP-musiikkikoululaiset uhrasivat varsin runsaasti aikaa. Innokkain soittaja harjoitteli vähintään neljä tuntia päivässä, mutta joukosta löytyi niitäkin, joitten harjoittelu keskittyi lähinnä tutkintojen yhteyteen.

*“Last time I related to practice was for my exam. I had problems with pieces so I practiced each day more or less two hours. Since now I play music like Rondo I don't have problems, I do about twice a week. So my work depends on music, if it is difficult I put my self in it, if it is not I just relax and enjoy it.”(P2)*

*“I practise 4 hours every day. Some times I just wake up early in the morning and I just practise. Yeah. Sometimes I don't go to bed, I just practise. Sometimes I practise a lot more than, sometimes I neglect my homework just to practise.”(P5)*

## 5.4 Muu musiikkiharrastus

Kaikki joulukuun leirillä haastatellut oppilaat ilmoittivat kuuntelevansa ainakin toisinaan länsimaista taidemusiikkia vapaa-ajallaan. Vain kaksi haastateltavista kuunteli vielä mieluummin jotakin muuta (R&B, house, kwaito, rave). Joka tapauksessa suuren osan vapaa-ajastaan lähes kaikki käyttivät MTV:n seuraamiseen. Soittoharrastuksen aloittaminen oli vaikuttanut ratkaisevasti musiikkimieltymyksiin. Oppilaat korostivat, ettei heillä aiemmin ollut ollut minkäänlaista tietoa klassisesta musiikista ja he olivat kuunnelleet ainoastaan pop-musiikkia. Nyt moni oli perhepiirissään varsinainen kummajainen nauttiessaan rentoutumisesta klassista musiikkia kuunnellen. Eräs haastatelluista harrasti varsin analyyttistä kuuntelua erotellen eri soitinten osuuksia orkesteriteoksissa ja mainitsi suosikkisäveltäjäkseen Mozartin. Yleensä pop- tai klassinen musiikki soi vain arkitoiminnan taustalla.

*“Actually I wasn't that exposed to music. I mean, I didn't know anything about it. I didn't know what was a violin I didn't know what was a viola. So I think it started when I joined to music. That's when I really started knowing what path to follow in terms of music.”(P5)*

*“My favourite music, it just, I like classic. When I tell my parents, it’s really rare to have a kid like classic but I like classic. - - - A bit of house-music, mixes of things but my first thing is classic. I like it because it’s music that comes I would say out from the soul, it is not teasing when I like relaxing. Just the kind of music that our soul like.” (P2)*

Pääinstrumenttinsa lisäksi haastatellut eivät soittaneet mitään muuta, mutta kaksi heistä lauloi kuorossa, toinen koulun ja toinen kirkon yhteydessä. Muut kauhistelivat lauluääntään ja sanoivat laulavansa korkeintaan suihkussa tai yhteislaulutilaisuuksissa. Aluksi lähes kaikki oppilaat ymmärsivät minun tarkoittavan laulamista jotakin muodollista toimintaa kuten kuorolaulua tai laulutunneilla käymistä.

*“No, I don’t sing. I can’t really sing. I’ve never sung before like formally. Also in primary school I didn’t sing in the choir in high school I didn’t sing in the choir as well. I’ve never sang formally before. Maybe just in a shower, something fully informal. So it is.” (P1)*

Tanssimisen suhteen nuoret olivat niin ikään arkoja. Illanvietossa monet heistä olivat esittäneet suorastaan loistavia suorituksia, mutta nämäkin kertoivat haastattelussa olevansa tanssikyvyttömiä. Liikkeitä oli opittu ystäviltä, ja illanvieton johtava tanssija sanoi oppineensa taidon vasta musiikkileirin aikana. Häenkään ei omasta mielestään osannut tanssia. Kaksi haastateltua ilmoitti osaavansa latinalaisamerikkalaisia tansseja, ja yleisemminkin vaikutti siltä, että tanssiharrastukseksi laskettiin ainoastaan kilpatanssi.

*“I just saw my friends doing that and I just try to copy. Some of my friends are dancers. So I just saw them doing it and I... My cousin taught me the cha cha cha but I just cannot get it right.” (P2)*

## **5.5 Koulunkäynti ja vapaa-aika**

Haastatelluista kaikki kävivät koulua. Kuudella oli ollut mahdollisuus päästä kouluun, jossa on orkesteri- tai muuta musiikkitoimintaa. Eräs harmitteli perheensä taloudellisia vaikeuksia, joihin takia hän ei voinut käydä musiikkipainotteista koulua. Musiikkipainotteisilla kouluilla tuntui olevan varsin laaja musiikinopetustarjonta, mutta tällöinkin musiikkiopinnot olivat valinnaisia.

*“it’s a normal school but the music department is very big. We have choir, orchestra, dixie-band, wind ensembles, chamber music... the music department is big, we have, I think, three permanent teachers and a few temporary teachers, so there’s quite a lot doing music there. You have to*

*practice and we have exams and term tests and yeah. " (P1)*



KUVA 7 Bonwelongin ala-asteen kolmannen luokan oppilaita tekemässä sanapelejä. Ala-aste sijaitsee Ivory Parkin alueella lähellä Johannesburgia. (S.Kivinen 17.5.2001)

Viisi oppilasta harrasti musiikin lisäksi urheilua (uinti, tennis, jalkapallo, lentopallo, maahockey) ja kaksi lukemista. Soittoharrastus kuitenkin vaati keskittymistä ja rajoitti muihin harrastuksiin käytettävää aikaa. Vapaa-aikansa nuoret viettivät yleensä kavereittensa kanssa kaduilla tai kodeissa jutellen ja katsellen televisiota.

*"Yeah, I used to play tennis, but I don't play as much now, just not enough time, I'm giving it to music now. And I used to play a bit of hockey as well. - - Watch TV, listen to music, visit some friends sometimes." (P1)*

## 5.6 Ympäröivän yhteisön musiikkiharrastus

Haastateltujen musiikkikoululaisten vanhemmat eivät yleensä soittaneet mitään instrumenttia, mutta osa heistä lauloi kirkon kuorossa. Erään oppilaan isoisä oli ollut kuoronjohtaja sekä säveltäjä ja hän oli ollut mukana perustamassa STTEP-musiikkikoulua. Tämän oppilaan isä oli aloittanut yhtä aikaa poikansa kanssa kontrabassonsoiton ja sisko soitti alttoviulua. Musiikkiperhettä täydensi vielä äiti, joka organisoii työkseen konsertteja yliopistolla. Erään viulistin isosisko oli soittanut pianoa STTEP-musiikkikoulussa, toisen pikkusisko aikoi aloittaa pianonsoiton, klarinetisti oli opettanut myös pikkuveljeään ja alttoviulisti oli ohjannut serkkunsa viulunsoitonharrastusta. Yksi aktiivinen opiskelija oli alkanut ohjata nuorempia

soittajia kotiseurakuntaansa juuri perustetussa orkesterissa. STTEP-musiikkikoulusta alkanut innostus levisi ympäristöön.

*“ Now I got a single parent. My dad passed away. My mom used to sing a lot but we never took it seriously, we still don't. And my other cousin plays the guitar. But I didn't think that I would have achieved what I have achieved today just by hearing it. I think it's a method being in music school and starting to play an instrument. ”(P5)*

Moni oppilas valitti, kuinka musiikkia ei eteläafrikkalaisessa yhteiskunnassa juurikaan arvosteta. Urheilua pidetään tärkeämpänä. Niinpä soitonopettajia on vaikea löytää ja musiikin harrastaminen on kallista. Township-alueilla soi pop- sekä paikallinen kwaito-musiikki. Ristiriitoja ympäristön kanssa on aiheuttanut se, että klassinen musiikki mielletään osaksi nimenomaan valkoisten eteläafrikkalaisten kulttuuria.

*“At school... actually in general, music's not a big thing, it's very difficult to get teachers but at my school we are very fortunate, the music department is big, but other schools it's very hard to get teachers and you... things like STTEP, you don't find them here many of them it's only a few. - - - in the country they are more focused on things like sports some other cultural things but not classical music or jazz-music or so. It's not so big and maybe people don't understand it... ”(P1)*

*“Most of them couldn't understand. Because of this country. The fights between blacks and whites. So they really couldn't understand me playing the violin. But now they have got used to me. And playing the violin just made me realize my love for classic. Took me back to the classical thing that I like. ”(P2)*

## 5.7 STTEP-musiikkikoulun merkitys

Kahta haastateltua oppilasta lukuun ottamatta STTEP-musiikkikoulu oli tarjonnut ensimmäisen varsinaisen mahdollisuuden soittoharrastukseen. Muita mahdollisuuksia ei juuri tiedetty olevan olemassakaan. Varakkaampien perheitten lasten kouluissa kyllä tarjottiin musiikinopetusta, mutta STTEP-musiikkikoulun mukanaan tuomia tasa-arvoisia mahdollisuuksia arvostettiin. Nuoret saivat mielekästä tekemistä ja monet mainitsivat erityisesti kiitoksensa musiikkikoulun ystävälliselle henkilökunnalle sekä siellä vallitsevalle lämpimälle ilmapiirille. Oman viehätyksensä kouluun tuovat yhteistyökumppanit toiselta puolelta maailmaa.

*“ Oh, STTEP-school is very important. Because, you see, the children, there are many children*

*who want to play an instrument, but they cannot afford it because of the money. And I think STTEP is very good because it keeps the children off the streets and there are a lot of challenges and experiences... that I think is great. And the people, all STTEP is childrens lover, they are also the best. They are all friendly and loving.” (P4)*



KUVA 8 STTEP-musiikkikoulun orkesterin, Amacademyn, harjoitukset. (S.Kivinen 3.2.2001)

Eräs haastateltava koki STTEP-musiikkikoulun myötä elämäänsä tulleen muutoksen niin positiivisena ja radikaalina, että suunnitteli jo nyt, kuinka voisi tämän sitten aikanaan koululle korvata mm. tarjoutumalla opettamaan ilmaiseksi.

*“I think I owe all about STTEP. Let me say that if I’m gonna be a professional violist I’m probably gonna make sure that STTEP is running well. I’m also gonna teach there for free because it’s actually based, it’s supposed to teach disadvantaged children to play and it’s been a success since ‘95. And I strongly believe that the person who made that STTEP to be the best are Phillip Clifford and his wife and some of professional teachers. And I think that the dedication from students is currently well. I think... STTEP is heaven for me. Yeah, STTEP is heaven for me. Because without STTEP I wouldn’t be talking to you right now and without STTEP I wouldn’t know who’s Mozart, who’s Beethoven. But because of STTEP-music school has taught me a lot, in about 13 years or so I’ll repay it very constantly by teaching there for free and I’m gonna make it sure that it’s running well. There are some of my colleagues, it is, that if we become professional musicians, then we gotta give back what we’ve received from STTEP. So this is why I love it very much.” (P5)*

## 5.8 Kokemuksia ensimmäiseltä yhteistyönä toteutetulta musiikkileiriltä

STTEP-musiikkikoulun ensimmäinen musiikkileiri toteutettiin yhteistyönä suomalaisten kanssa joulukuussa 2000. Leirille osallistui n.40 musiikkikoululaista, jotka kaikki kuuluvat koulun orkesteriin Amacademy:n, 3 STTEP-musiikkikoulun opettajaa, 4 suomalaista opettajaa, kaksi suomalaista oppilasta ja kaksi muuta suomalaista nuorta.

Philip ja Julie pitivät leiriä oppilaiden tavoin arvokkaana kokemuksena. Aluksi Philip pelästyi STTEP-musiikkikoulun oppilaiden lannistuvan huomattavasti suomalaisten oppilaiden edistyneisyyden, mutta lopulta vaikutus oli hänen mukaansa ennemminkin innostava ja haastava. Julie pani merkille, että oppilaat olivat vastaanottavaisempia ohjeitten suhteen, kun niitä antoi uusi henkilö, vaikka perusajatukset olisivatkin olleet samoja kuin omalla opettajalla. Tosin hän oli hieman varovainen sen suhteen, etteivät aloittelevat oppilaat menisi sekaisin tavoitteista toisenlaisen opettajan ohjauksessa. Yhteismusisointi nähtiin leirin parhaana antina.

Leirin sosiaalinen puoli oli myös koulun johtajien mukaan tärkeä. Nuorten ja aikuisten oli opittava työskentelemään ja viettämään aikaa keskenään kolme päivää, minkä ansiosta yhteydet oman koulun oppilaisiin sekä vieraisiin syvenivät. Lähes kaikille oppilaille tämä oli ensimmäinen musiikkileirikokemus ja siten hyvin merkittävä. Myös yhteyksiä muunmaalaisiin musiikkia harrastaviin nuoriin pidettiin arvokkaina, koska STTEP-musiikkikoulun oppilaat ovat monella tasolla eristettyinä muusta maailmasta:

*“I think it’s essential for our pupils to meet pupils from other countries because we’re very isolated here. I mean there was years of isolation, but I’m not talking about that sort of isolation. I’m actually talking - we’re so far from anything and in a way it’s got worse because the orchestra’s disappeared... I think our pupils need to know that there are people in the rest of the world doing similar things than they and I think they need to meet up with them as often as we can possible manage it. I mean it’s all very expensive. I mean you use all this money to going over seas and we have problems running the school, but I think there’s links with other young people doing the same things and other teachers... I think it’s very important because you feel that you’re on a desert island here sometimes, can’t you and our people have nothing to gage their levels with and they need to have their eyes opened a bit, they need to have their horizons widened...” (Julie Clifford 8.5.2001)*

Klarinetistia lukuun ottamatta haastatelluista musiikkikoululaisista kukaan ei aiemmin ollut osallistunut musiikkileireille. Leiri koettiin antoisana ja mukavana. Leiriläiset mainitsivat oppineensa mm. orkesterinjohtajan tulkitsemista, soittotekniikkaa, orkesterinjohtoa, esiintymistä sekä uusia ulottuvuuksia orkesterisoittoon. Orkesterilaiset oppivat tuntemaan toisensa paremmin, ennakkoluulot vähenivät ja yhdessä tekemisestä nautittiin. Eräs viulisti oli erityisesti ihastunut suomalaiseen kansanmusiikkiin. Alttoviulisti puolestaan mainitsi rohkaistuneensa pyrkimään soittouralla eteenpäin kannustuksen seurauksena. Uudet yhteydet suomalaisiin koettiin tärkeinä, kannustavina sekä lämpiminä, ja ruokakin leirillä oli ollut hyvää. Pientä kritiikkiä kohdistui ainoastaan leiripaikan omistajien epätasa-arvoiseen käyttäytymiseen mustia nuoria kohtaan sekä hyönteisten ja matelijoiden suureen määrään.

*“You learn about people that play in same orchestra. I’ve just learned that someone has a very sick... And, eh, I think it is worth arranging because you learn more about people, their background and you learn so much about them that the next time you see them you just know what they want from you, what they really expect from you. So I think camp is very important and we should have camps often. Not just for the entertainment but for, eh, the reason that, it taught us a lot.” (P5)*

*“K. (suomalainen opettaja), she taught us a lot of things about playing in an orchestra that we understand the conductor and it makes it much easier to the music to sound nice.” (T1)*

*“Yes it was an enjoyable experience and I think everybody learned a lot, especially of the conducting and yes you guys are very patient very friendly and there was just one thing that I just hated: all the insects and... in the rooms there were spiders and...” (P3)*

*“A mouse last night in the bathroom and a spider.” (P4)*

*“I have never had so many insects in one room. In one place.” (P3)*

*“This camp has been nice I must say. I have never had anything like this before. And I realised that you guys are really friendly, your music is nice, I mean look at I (suomalainen oppilas), she plays well and she’s only grade three she told me. That’s good progress, I really loved to play like that! They played nice, I enjoyed it.” (P2)*

*“Actually, playing with you guys has been the best part. And I’ve learned a lot. With you and K. and S. (suomalaisia opettajia), she taught me how to do vibrato and third position... (syvä huokaus)” (P4)*

*“Conducting, it was just excellent! And then playing with the Finnish people was also very nice and what they taught us.” (P3)*



## **6 STTEP-MUSIIKKOKOULULAISTEN ELÄMÄNKUVAN RAKENNUSAINEKSIÄ**

Pyrkiessäni muodostamaan kuvaa STTEP-musiikkikoululaisesta en halunnut tyytyä pelkästään pintatason havaintoihin, vaan tahdoin löytää syvemmälle siihen kokemusmaailmaan, jossa lapset ja nuoret elävät. Historialliskontekstuaalisiin tekijöihin tutustumisen jälkeen tarkastelin identiteetin ja kulttuurin käsitteitä. Lopulta keräsin langat yhteen ja päädyin kokonaisuuden hahmottamiseen elämätkuva-käsitteen avulla. Seuraavassa selvitän niitten identiteetin ja kulttuurin käsitteisiin liittyvien aikaisempien tutkimusten tuloksia, joita olen käyttänyt rakennusmateriaalina luodessani tammikuun 2002 haastattelujenkin perustana toiminutta elämätkuva-käsitettä.

### **6.1 Identiteetti**

Identiteettiä tarkastelen Eriksenin (1993, 73) tavoin moniselitteisenä käsitteenä, joka on läheisessä yhteydessä niin ikään moniselitteiseen historiaan sekä kulttuuriseen sisältöön. Sen olemassaolon voi havaita ennen kaikkea ihmisten toiminnan kautta. Koska identiteetti on jatkuvasti muuttuva, monitahoinen ja joustava elementti, ihminen voi samaistua yhtä aikaa moneen eri ryhmään. Tilanteen mukaan esimerkiksi lojaalisuus oman sukupuolen tai yhteiskuntaluokan edustajaa kohtaan voi ylittää etnisen lojaaliuden tai vaikkapa monikulttuuristen perheitten identiteettisidokset saattavat olla ristiriidassa keskenään. Yleisesti ottaen ystävyys-, sukulaisuus- ym. identiteettisidokset kuitenkin vähentävät konflikteja eri ryhmittymien välillä. (Eriksen 1993, 73, 152-154.)

Identiteetti on käsite, joka elää jatkuvassa liittymisen ja poissulkemisen diskurssissa. Puhutaan "muuttuvasta samasta". Se on kertomus siitä, kuinka historian, kielen ja kulttuurin tarjoamia mahdollisuuksia käytetään tullessa joksikin, ei oltaessa jotakin. Identiteetti kokonaisuudessaan ei siis kuvaa, keitä me

olemme ja mistä tulimme, vaan keitä meistä voi tulla, kuinka meidät on esitetty ja mikä siihen vaikuttaa, kuinka mahdollisesti esitämme itsemme. Toisin sanoen identiteetit kumpuavat minän muuttamisesta kertomuksiksi. Niissä psyykinen ja diskursiivinen liittyvät toisiinsa. Fiktiivisestä luonteesta huolimatta identiteeteillä sekä niitä koskevalla teorianmuodostuksella on myös merkittäviä materiaalisia ja poliittisia vaikutuksia. (Hall 1999, 250-251, 271.)

Identiteetit voivat toimia identifioitumisen ja kiinnittymisen lähtökohtina vain, koska ne kykenevät sulkemaan pois, jättämään ulkopuolelleen, torjumaan itselleen ulkoisen. Ne määrittyvät paljolti sen kautta, "mitä minusta puuttuu". Toisaalta identiteetit näin ollen mahdollistavat kommunikaation, mutta toimivat myös diskriminoinnin ja vallan välikappaleina. Se mikä identiteetistä on jätetty pois, uhkaa sen pysyvyyttä ja ajaa jatkuvaan liikkeeseen. Identiteetti on siis yhtä aikaa välttämättömyys ja mahdottomuus. (Hall 1999, 251-252, 271.)

Tämän konstruktionistisen näkökulman mukaan etniset ryhmät ja identiteetit muotoutuvat oman minäkokemuksen ja toisten tekemien määritysten välisessä vuorovaikutuksessa. Identiteetit ja ryhmät, jotka niitä kantavat, muuttuvat ajan myötä, kun niihin vaikuttavat voimat muuttuvat, ja kun väitteet, joita ryhmän jäsenet sekä muut heistä lausuvat, muuttuvat. Identiteetit sisältävät jaon "meihin" ja "muihin". Ne vastaavat aktiivisesti olosuhteisiin sen hetkisten käsitysten, asemien ja tärkeysjärjestysten pohjalta. Identiteettiin kuuluu myös raja, joka erottaa ryhmän jäsenet siihen kuulumattomista, ryhmän asema yhteiskunnassa sekä merkitys, joka identiteettiin on liitetty (esim. "me olemme se kansa, joka selviytyi talvisodasta"). (Cornell & Hartmann 1998, 72, 77, 81.)

Identiteetti voi olla vahva tai heikko, ulkoa määrätty tai itse muodostettu - kaikkea enemmän tai vähemmän. Esimerkiksi pitkän aikaa mustien eteläafrikkalaisten identiteetti oli vahva ja ulkoa määrätty, kun taas afrikaanereitten vahva ja itse muodostettu. Vaikkapa Amerikan italialaisten identiteettiä puolestaan voisi pitää heikkona ja itse muodostettuna. Samalla yksilöllä voi yhtäaikaaisesti olla useita eri vahvuisia identiteettejä. (Cornell & Hartmann 1998, 82-83.)

Identiteettien yhteydessä pinnalle nousee usein kysymys autenttisuudesta, aitoudesta. Jokainen kulttuuri ja kollektiivinen identiteetti on konstruktio tavalla tai toisella. Juuret voivat perustua maantieteelliseen sijaintiin, systemaattisen diskriminoivaan kohteluun ulkopuolisten taholta, kuulonvaraisen perinteen kertomuksiin - aina ikivanhoista myyteistä nykypäivän todellisuuteen saakka. Identiteetin muotoutumista tapahtuu eniten sosiaalisen muutoksen aikoina. Muotoutuminen käynnistyy, kun ihmisryhmä kohtaa uusia voimia tai muuttuneita olosuhteita, jotka saavat heidät pohtimaan uudelleen käsitystä itsestään, näkemään itsensä ja ympäröivän maailman uudella tavalla. Tämä toimii myös toiseen suuntaan: kun ihmiset näkevät itsensä uudella tavalla, heistä voi tulla sosiaalisen muutoksen voimia. Identiteetit ovat ihmisen yritys ymmärtää ja vastata kulloisiinkin olosuhteisiin. (Cornell & Hartmann 1998, 92, 195, 231.)

## 6.2 Etninen ja rotuidentiteetti

Etninen identiteetti on eräs keskeisimpiä identiteetin muotoja, koska ihmiset eivät tarkastele itseään yksittäisinä saarina, jotka liittyvät toisiin saarekkeisiin, vaan ryhmittymien osina, johonkin kuulumisen kautta. Konstruktionistisen näkökulman mukaan etnisyyttä ja rotua käsitellään suhteellisina erityisidentiteetteinä, jotka ovat ihmisten muokkaamia. Etnisyys ja rotu eivät muodostu fyysisistä ja kulttuurisista erityispiirteistä, vaan niistä merkityksistä ja rooleista, joita ihmiset niille antavat. (Cornell & Hartmann 1998, xviii, 196-197.)

Etnisyys ja rotu eivät kuitenkaan ole pelkästään tuotteita, vaan ne myös tuottavat sosiaalisia suhteita ja kollektiivista toimintaa. Jostakin syystä etninen identiteetti on niin keskeinen asia ihmisyydessä, että ihmiset ovat valmiita kuolemaan kansakuntansa tai etnisen yhteisönsä puolesta, mutta eivät yleensä kaupunkinsa, ammattikuntansa tai sosiaalisen luokkansa puolesta. Käsiteltiinpä etnisyyttä sitten erottavana tai yhdistävänä tekijänä, se on ollut eräs merkittävimmistä historian kulkuun vaikuttaneista voimista. (Cornell & Hartmann 1998, 4; Eriksen 1993, 82.)

Joillekin ihmisille etnisellä tai rotuidentiteetillä ei kuitenkaan ole juuri lainkaan painoarvoa. Enemmän merkitsevät sukupuoli, uskonto, yhteiskuntaluokka, ammatti, kulttuurinen ryhmä tms.. Mielenkiintoinen kysymys onkin, missä tilanteessa ja miksi etnisestä tai rotuidentiteetistä tulee merkittävin ja voimakkain sosiaalisessa elämässä. Joitakin tähän vaikuttavia kontekstuaalisia tekijöitä on löydetty. On havaittu, että etnisyydestä tai rodusta tulee identiteetissä erityisellä tavalla esiinpitävä osa, kun:

- poliittisen vallan muodollinen jako myötäilee etnisiä tai roturajoja.
- hallituspolitiikka kohtelee etnisiä tai rodullisia ryhmiä eri tavalla
- etninen tai rodullinen ryhmä on keskittynyt vain tiettyihin ammatteihin
- ryhmä asuu keskitetysti
- ryhmittymillä on erilaiset pääsymahdollisuudet sosiaalisiin instituutioihin
- normatiiviset rajoitteet tai lait vastustavat avioliittoja ryhmien välillä
- etnisyyys ja rotu ovat yleisesti käytettyjä ansiokategorioita yhteiskunnassa
- dominoiva kulttuuri määrittää suuren statuseron dominoivan ryhmän ja etnisen tai roturyhmän välille
- etniset tai rotumääritteet vaikuttavat merkittävästi päivittäisessä elämässä

Eteläafrikkalaisen yhteiskunnan voidaan katsoa tukeneen aikanaan kaikin edellä mainituin kontekstuaalisin tekijöin rotukeskeisen identiteetin muodostumista. Kontekstuaaliset tekijät sen sijaan vähentävät etnisen tai rotuidentiteetin määrävyyttä, kun:

- poliittinen valta jakautuu etnisten ja roturyhmien rajojen yli
- hallituspolitiikka kohtelee ryhmiä samalla tavalla.
- ammattijakauma on tasainen, asuinalueet ovat sekoittuneet jne.

(Cornell & Hartmann 1998, 85, 190.)

1990-luvun jälkeen Etelä-Afrikassa on pyritty kaikin mahdollisin keinoin muuttamaan tilannetta jälkimmäisen kaltaiseksi. Ammattijakauman ja asuinalueitten sekä asenteitten muuttuminen vie käytännössä kuitenkin vielä vuosia.

Omaksuttu etninen ja rotuidentiteetti varioivat merkittävästi siinä, kuinka vahvasti ne puolestaan määräävät sosiaalisen elämän organisointia sekä kollektiivista toimintaa. Etelä-Afrikassa ennen 1990-lukua rotu oli erittäin keskeinen sosiaalisen elämän määrittäjä. Se oli järjestävä periaate useimman eteläafrikkalaisen instituution ytimessä: niin poliittisen, taloudellisen kuin sosiaalisenkin. Se määrittäi kenet voit naida, missä asut, kuinka poliisi sinua kohtelee, millaiset työllistymismahdollisuudet sinulla on, kuinka paljon sinulla on poliittista valtaa ja paljon muuta. Rotuidentiteetti oli poikkeuksellisen vahva - se dominoi sosiaalista organisoitumista jättäen alleen kaikki muut kollektiivisen tai yksilöidentiteetin ulottuvuudet. Vuodesta 1994 lähtien uusi monirotuinen eteläafrikkalainen hallitus on yrittänyt pienentää rodun roolia, vähentää sen merkitystä eteläafrikkalaisen yhteiskunnan organisoimisessa. (Cornell & Hartmann 1998, 73-74.)

Etniset ja rodulliset ryhmät saattavat saada vaikutteita olosuhdetekijöistä ja väitteistä, joita muut heistä sanovat, mutta samalla ne käyttävät raakamateriaalina historiaansa, kulttuurisia käytäntöjä ja jo olemassa olevia identiteettejään. Vuorovaikutus sisäisten ja ulkoisten vaikuttimien välillä ei kaikkialla ole sama. Etelä-Afrikan mustat olivat vangittuina tilanteeseen, jossa sekä materiaaliset olosuhteet että valkoisten tapa määrittää heidät rajoittivat todella merkittävästi heidän vapauttaan rakentaa oma identiteettinsä. Heidän piti kamppailla säilyttääkseen itsenäisen tajunsa omasta minuudestaan toivottoman sorron ja dominoivan ryhmän käsitysten keskellä. Valkoiset välittivät tehokkaasti käsityksiään mustien huonommuudesta koulutuksen, median ja julkilausumien avulla. (Cornell & Hartmann 1998, 79-80.)

Rotu-käsitteen tiedemiehet hylkäsivät pääosin jo 1920-luvulla, mutta kulttuuriset käsitykset rotuominaisuuksista ovat säilyneet kansan parissa edelleen. Tässä mielessä roduista voi tulla etnisiä kategorioita. Nämä kategoriat ja niitä

seuraavat stereotypiat ovat kuitenkin kolonialistisen historian tulosta, eikä niillä ole luonnon kanssa mitään tekemistä. (Cornell & Hartmann 1998, xix; Eriksen 1993, 77.) Samoin termi "heimo" on kolonialistien keksimä. Afrikka oli täynnä pieniä kuningaskuntia, joilla oli oma äidinkieltensä tai murteensa ja omat tapansa. Valkoiset jaottelivat ihmiset kielisukulaisuuden mukaan heimoiksi ja kehittivät stereotypioita mm. eri heimojen sitkeydestä, älykkyydestä tai ahkeruudesta. Jollekin heimolle saattoi näin tulla paremmat työmahdollisuudet kuin toiselle. Maitten rajat piirrettiin Euroopassa mielivaltaisesti siten, että kansat hajosivat eri valtioitten alueille. Monet modernit afrikkalaiset hallitsijat tahtoisivat romuttaa heimo-käsitteen ja korostaa etnisen identiteetin sijaan yhtenäistä kansallista identiteettiä, mutta tämä on johtanut yhteenottoihin sekä taisteluihin. (Eriksen 1993, 88; Goldthorpe 1996, 149-154.)

Oman mielenkiintoisen etnisen kategoriansa Etelä-Afrikassa muodostavat värilliset. Värillisen ihmisen määrittäminen on aina ollut hankalaa. Äidinkielenään afrikaansia tai englantia puhuvien värillisten on ollut mahdotonta identifioitua mustaan afrikkalaiseen väestöön ja valkoiseenkaan heitä ei ole laskettu. Värillisten identifioitumisesta kertoo jotakin se, että apartheid-politiikan päättymisen jälkeen suurin osa värillisistä ei ole äänestänyt kuten mustat ANC:tä vaan valkoisten National Party:a. Apartheid-politiikan aikana mustat yritettiin jakaa erillisiin etnisiin ryhmiin, joilla olisi keskenään ristiriitaiset kulttuurit. Näkemys, ettei värillisillä ole kulttuuria, pohjautuu hieman samantapaiseen ajatteluun siitä, että kulttuuri on kulttuuria vain, jos se on puhdasta ja sisäisesti yhtenäistä. (Erasmus & Pieterse 1999, 167, 169-175, 179-180.) Joka tapauksessa yksilöt joutuvat nyt liittämään identiteettiinsä myös sen, mitä tarkoittaa olla eteläafrikkalainen ihminen kokonaisuutena, ei vain etnisen taustansa tuotteena.

## 6.3 Kulttuuri

1800-luvun teorit käsitelivät kulttuuria yleensä eksplisiittisestä näkökulmasta kentälle luotuna arvo- ja normikonsensusena. Klassisena pidetty E.B. Tylorin yli sata vuotta vanha kulttuurimääritelmä laskee käsitteen kattavan uskonnon, taiteen, moraalin, lait, tavat ja taidot, joita ihminen tarvitsee yhteisön osana (“that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society”) (Tylor 1891:1964, 18). Nykypäivän antropologit sen sijaan tarkastelevat kulttuuria kokonaisuutena, elämäntapana, jolloin kulttuurin instrumentaaliset, organisaationaaliset ja materiaaliset ulottuvuudet korostuvat. Puhutaan kulttuurista strategiana, ongelmanratkaisuvälineenä ja selviytymispakkauksena. Kulttuuri nähdään variaationa ja siksi suhteellisena. (Billington, Strawbridge, Greensides & Fritzsims 1991, 9; van Beek, de Bruijn & van de Borgh 1995, 269.)

Kulttuurin käsittely ideologiana tai faktana on siis vain hyvin huterasti eroteltavissa. Kulttuurin käsite on aina suhteessa niihin uskomuksiin ja arvoihin, joita ihmisillä kulloinkin on yhteiskunnasta, sosiaalisesta muutoksesta ja tavoiteltavasta ihanneyhteiskunnasta. Kun ihmiset kohtaavat ympäristössään haasteita, jotka vaativat vastauksia ja ratkaisuja, on kulttuurin tehtävänä tarjota kriteeristö, jonka avulla ratkaisu voidaan tehdä. Vanhemmat ja esi-isät ovat välittäneet eteenpäin kokemuksensa valituista ratkaisuista ja antaneet niille merkityksen. Itsearvostusta tukeva tunne oikeasta ratkaisusta syntyy, kun tekee saman valinnan kuin ryhmä. Selviytymisen ja turvallisuuden etsintä on peruseräite, joka johtaa ihmisiä valinnoissa. (Billington, Strawbridge, Greensides & Fritzsims 1991, 1; Eriksen 1993, 73; Sizoo 1995, 17-18.)

Kulttuuria voidaan tarkastella materiaaliselta tai ideologiselta puolelta, jolloin siihen katsotaan kuuluvaksi ainakin elämäntapa, kieli, teknologia, sosiaaliset ja uskonnolliset instituutiot, moraaliset ja esteettiset arvot, hyödykkeet, tekniikat, ideat ja tavat. Kulttuuria voidaan myös käsitellä metaforana tai symbolijärjestelmänä, sillä symbolien välityksellä ihmiset antavat arvon ja merkityksen objekteille. Symbolijärjestelmistä kieli on keskeisin. (Billington, etc. 1991, 3; Goldthorpe 1996, 149; Jenks 1993a, 4, 7.)

Emme voi koskaan täysin ymmärtää sosiaalista toimintaa, elleimme ymmärrä uskomusten, arvojen ja tapojen – kulttuurin – merkitystä tässä toiminnassa. Ihmiset käyttäytyvät odotetulla tavalla tietyssä tilanteessa, koska he ovat sisäistäneet tietyn yhteisön normit ja arvot. Eräs kulttuurin tärkeimmistä funktioista onkin taata yhteiskunnan ja sen sosiaalisen systeemin jatkuvuus. Jokainen ihmisryhmä välittää

omaa kulttuuriaan koulutuksen kautta. On epävirallista, perheen ja ympäristön sosiaalisten suhteitten kautta tapahtuvaa koulutusta sekä virallista koulutusta, jolloin erityinen opettaja on osoitettu välittämään kulttuuriperintöä. Monikulttuurisessa tilanteessa syntyy ongelmia, kun asiat, jotka toisessa kulttuurissa ovat arvokkaita, eivät toisessa kulttuurissa niitä olekaan. Se mitä opetetaan ja opitaan, kuinka opetetaan ja opitaan ja ympäristö, missä opitaan ja opetetaan – kaikki on kulttuurisidonnaista. (Billington etc. 1991, 3-6; Davey 1994, 125.)

Monikulttuurista valtiota voidaan syyttää epäoikeudenmukaisuudesta sekä silloin, kun se ajaa tasa-arvoa, että silloin kun se painottaa erilaisuuden arvoa. Jos kuulutetaan samoja velvollisuuksia ja oikeuksia kaikille, vähemmistökulttuurin edustajat kokevat, että heidän erityislaatuisuuttaan ei kunnioiteta. Jos taas painotetaan kulttuurieroja, vähemmistössä olevat ihmisryhmät saattavat kokea tulevansa sorretuiksi. Etelä-Afrikan tapauksessa evättiin nimenomaan kulttuurinsuojelun nimissä mustien oikeudet valkoisten ammatteihin sekä hillittiin englannin kielen osaamista kannustamalla mustien kielten opiskeluun. Valtakulttuurin edustajilla on aina valta päättää, koska vähemmistöjen on oltava omana itsenään ja koska taas kiellettävä oma kulttuurinen perintönsä. Usein potentiaaliselta eliitiltä evätään mahdollisuus olla erilainen, kun taas alaluokkaa estetään olemasta samanlainen. (Eriksen 1993, 142.)

Etelä-Afrikassa näkemys, että länsimainen kulttuuri on universaalisti kehittyneintä, ei sallinut aikanaan minkäänlaista dialogia länsimaisen ja afrikkalaisen kulttuurin välillä. Afrikkalainen kulttuuri-ilmaisu ja arvot työntyivät taka-alalle, mikä johti kulttuuriseen vieraantumiseen. Nykyään afrikkalaisessa kulttuuripolitiikassa mieluusti painotetaankin ideaa kulttuurista perintönä enemmän kuin ideaa kulttuurista tuotteena. Kun länsimaissa kulttuuripolitiikka käsittelee paljon historiallista jatkumoa, aikakausia ja osakulttuureita sekä taiteen ja taiteilijoiden tukemista, käsitellään Afrikassa historiallisten traditioitten hiipumista, joka nostaa pinnalle kysymykset kulttuuri-identiteetistä ja kulttuurisesta vieraantumisesta, tarvetta kulttuurin uudelleenlöytämiseen ja säilyttämiseen, siltojen rakentamista eri etnisten kulttuurien välille, uuden ja vanhan, kotimaisen ja ulkomaisen integrointia sekä kulttuurivaihdon tapoja. (Nketia 1991, 78-79.)

Edustamani pluralistisen lähestymistavan mukaan kulttuuri ei siis ole staattinen vaan dynaaminen elementti: kulttuuri muuttuu toiminnan kautta ja toiminta muuttuu kulttuurin takia. Kulttuuri ei ole järjestelmä vaan jatkuva joksikin tulemisen prosessi. Kun kaikki kerran ovat mukana tässä kehitysprosessissa – kuka pystyy sanomaan, kenen tulisi kehittyä? (van Beek etc. 1995, 277, 279; Billington etc. 1991, 29; Davey 1994, 128; Jenks 1993a, 3; Sizoo 1995, 16.)

## 6.4 Globaali kulttuuri

Ehkä voimakkaimpia kulttuurien kehitykseen vaikuttavia tekijöitä nykyään ovat globalisaatioon liittyvät elementit. Vilkasta arvokeskustelua käydään sekä näiden vaikuttimien puolesta että niitä vastaan. Ollaan huolissaan yksilön voimattomuudesta talouselämän, teknologian ja massakulttuurin vallan alla. Ihmisistä pelätään tulevan enemmän ulkoa ohjautuvia kuin sisältä ohjautuvia: passiivinen väestön valtaosa, "massa", ei pystyisi havaitsemaan vapautensa olevan uhattu, ja kulttuuriteollisuuden avulla tuhottaisiin loputkin vallankumouksellisesta potentiaalista. Globaalin kulttuurin vastustajien mukaan massakulttuuri ei pysty tarjoamaan autonomiaa ja luovuutta, vaan tukehduuttaa näitä. (Billington etc. 1991, 16-17.)

Suurin osa maailmanlaajuisista kulttuuria ohjaavista väitteistä on tieteellisiä tai ainakin suhteessa tieteellisyteen. Tieteestä voidaan puhua jopa globaalina uskontona. Kun uskonto korvautuu tieteellisyydellä, etsimme kuitenkin edelleen vastauksia samoihin kysymyksiin. Tieteellisyydestä tulee eräällä tavalla myytti, ei valhe, mutta kertomus, joka perustuu tietyille arvoille, jotka tukevat olemassa olevaa systeemiä. Tieteen valta ei siis perustu sen absoluuttiseen totuuteen, vaan tiede on totta sen sosiaalisen voiman takia, joka sillä on. (Jenks 1993b, 127-128, 132.) Globalisaation luoma kontrasti suhteessa perinteisiin afrikkalaisiin yhteisöihin ja uskontoihin on valtava. Elämä saattaa olla hallitumman tuntuista, kun kulttuuri välittyy tuttua ja turvallista kautta sukupolvelta toiselle, ja esi-isiä kunnioitetaan vielä heidän kuolemansakin jälkeen. Massakulttuurin ohjaajat ovat kasvottomia ja etäisiä. Yksilön vastuu kasvaa.

Monet ajattelijat ovat kuitenkin sitä mieltä, että massakulttuurin kritisointi on elitismiä, ja että massakulttuuri voi yhdistää ihmiset maailmanlaajuisen kylän jäseniksi (global village). Kulttuuria tarkastellaan neutraalimmin pitkänä muutosprosessina, jossa globalisaatio on vain eräs uusi kulttuuria suuntaava tekijä. Jos syytetään amerikkalaisen kulttuurin ylivaltaa, niin mitä sitten on amerikkalainen kulttuuri? Kansalliset kulttuuritkin ovat yleensä keinotekoisia - jossakin historian vaiheessa enemmän tai vähemmän tietoisesti vallanpitäjien muokkaamia. Esimerkiksi 1800-luvun lopun Euroopassa keksittiin tarkoituksella paljon uusia traditioita, kehitettiin kansanopetusjärjestelmää ja rakennettiin monumentteja. Liika kulttuurisensitiivisyys voi johtaa siihen, että ihmisten väliset eroavaisuudet aletaan selittää pois kulttuurin avulla, ja saivathan Etelä-Afrikan virkamiehetkin aikoinaan oikeutuksen apartheid-politiikkaan puhumalla ihmisten oikeuksista erillisiin kulttuureihin. (van Beek etc. 1995, 273, 275; Billington, etc. 1991, 17-18; Nederveen Pieterse 1995, 34; Stephens 1995, 3.)

Modernisaation ja teollistumisen valtaa kulttuurin kehityksessä on myös



liioiteltu. On esimerkiksi arveltu, että globalisaation myötä kaikkialla siirryttäisiin niin ikään länsimaiseen ydinperhemalliin. Kuitenkaan vaikkapa Intiassa ja Afrikassa ei aina ole näin käynyt, vaan suurperheet ovat edelleen yleisiä, vanhemmat päättävät avioliitoista ja moniavioisuuttakin esiintyy. Joka tapauksessa perhemallin muutoksen suunta on ollut länsimaista ydinperhemallia kohti eikä yhä moniavioisempaan tai yhä enemmän vanhempien kontrolloimaan suuntaan. Maaseutuyhteiskunnissa Afrikassa ja Aasiassa on edelleen vallassa tarkka hierarkia sukupuolen ja iän mukaan: vanhat miehet saavat eniten etuoikeuksia ja tekevät vähiten työtä, miniät tekevät raskaimmin töitä ja saavat vähiten etuoikeuksia. Vauvoina poikalapsia pidetään kauemmin rintaruokinnalla ja tyttölasten kuolleisuus on korkeampi. Kun on paljon lapsia, saa enemmän työapua, on enemmän komennettavia ja miniöitä tulevaisuudessa, mistä seuraa parempi asema ja enemmän valtaa. Koulutus kuitenkin vähentää syntyvyyttä ja rikkoo näin vanhoja hierarkiamalleja, koska lapset eivät enää olekaan työvoimaa vaan menoerä. (Goldthorpe 1996, 142-148.) Globalisaatio siis toimii kyllä vahvana muutosvoimana, mutta muutoksen nopeutta ja vaikutusaloja on ennustettu turhankin rohkeasti.

Maailman kulttuurista tulevaisuutta pohdittaessa lapset ovat avainasemassa. Etelä-Afrikan äärimmäisen monikulttuurisessa ympäristössä varsinkin opetushenkilökunta joutuu pohtimaan tarkasti, mitä tarkoittaa YK:n ihmisoikeuksien julistuksen 27. artikla, jossa tahdotaan taata jokaiselle oikeus kulttuuriin (YK-liitto 2002). Voidaanko puhua lapsen oikeudesta kulttuuriin yhdessä muiden lapsen oikeuksien kanssa, kuten lapsen oikeus ruokaan, suojaan ja terveydenhoitoon? Mikä on se kulttuuri, johon lapsella on ensisijainen oikeus? Onko se kansainvälinen moderni kulttuuri vai jotakin muuta? Kuinka kansainvälinen ja kansallinen kulttuuripolitiikka vaikuttaa lapseen? Mitä tarkoittaa lapsen oikeus kulttuuri-identiteettiin maailmassa, jossa yhä useampi kasvaa erilaisten sosiaalisten roolien omaksumista vaativassa monikulttuurisessa ympäristössä? Globaalien voimien synnyttämässä moniarvoisessa yhteiskunnassa rajamme haastetaan: Aikuiset keskittyvät enemmän vartioimaan kehonsa, sukupuoliroolinsa, perheensä, etnisyytensä ja kansallisen identiteettinsä rajoja ja suuntaavat siten helpommin vihaa lapsia kohtaan, jotka eivät täytä oletettuja rooleja perinteisten arvojen välitysprosessissa. Yhteiskunnassa ollaan yhä enemmän tietoisia lapsia kohtaavista uhista, mutta samalla kasvaa käsitys lapsista itsestään uhkana. Antavatko kansainväliset lastenoikeudet loppujen lopuksi länsimaisille lapsille oikeuden tulla samanlaisiksi kuin aikuiset ja muille lapsille oikeuden tulla samanlaisiksi kuin länsimaiset lapset? (Stephens 1995, 3-4, 11, 13, 36, 37.)

## 6.5 Globalisaation asettamat haasteet identiteetin muodostamiselle

Monimutkainen nykyaikainen yhteiskunta näyttää vaativan ihmisiltä tietoisempaa identiteetin muodostamista kuin toisenlaisessa elämäntavassa on ollut tarpeen. Globaalit voimat, kuten rationalisaatio, teollistuminen, kaupungistuminen ja joukkotiedotusvälineet määräävät nyt sen kontekstin, jossa etniset identiteetit muotoillaan ja luodaan. Ne määrittävät myös suuren osan sosiaalisesta ja kulttuurisesta perustasta, jolle identiteetti rakennetaan. Modernisaation, joukkoviestinnän ja kaupungistumisen odotettiin tuhoavan etnisyyden jo 1900-luvulla, mutta näin ei ole kuitenkaan käynyt. (Cornell & Hartmann 1998, xvii, 9; Eriksen 1993, 89.)

Toisaalta nykyään korostetaan etnisten erityispiirteitten arvoa ja haetaan identiteettiä erilaisista sosiaalisista ryhmistä, toisaalta olemassa on yhä enemmän maailmanlaajuisia yrityksiä, yhteisöjä ja yhteyksiä, kuten McDonalds, YK, Maailmanpankki, MTV, satelliittitelevisio ja kännykkäyhteydet. Uusia sosiaalisia yhteyksiä ja uutta sosiaalista identiteettiä tarvitaan luomaan turvallisuutta ja vakautta - globalisaatio ja lokalisaatio ovat suorassa riippuvuussuhteessa toisiinsa. 2000-luvun haaste ei ole selvittää, säilyttävätkö etninen ja rotuidentiteetti asemansa kollektiivisen identiteetin kategorioina, vaan minkälaisia etnisiä ja rodullisia kertomuksia ryhmät kertovat ja miten nämä pannaan toimeen (Cornell & Hartmann 1998, 252; Eriksen 1993, 149-150.)

Jonathan Friedman (1994, 190-193) on tuonut esille viisi keskeistä elämänstrategiaa, joita ihmiset käyttävät jäsentäessään arkea ja muodostaessaan identiteettiä globalisoituneessa systeemissä:

- 1 **Modernistinen:** progressiivinen evolutionismi, usko oman itsen, ympäröivän yhteisön ja maailman kehitykseen tällä hetkellä voimassa olevien sovittujen periaatteitten ja sääntöjen avulla. Kehittymättömillä alueilla on modernistin mukaan intellektuaalisia, teknologisia ja motivaatiopuutteita, joitten takia nämä eivät voi menestyä, saavuttaa moderniteettiä. Modernismi on nykyisten instituutioiden kuten demokratian, talouskasvun ja sosiaalisen modernisaation pitämistä arvolähtökohtina.
- 2 **Postmodernistinen:** kyyninen etäantyminen kaikesta identifioitumisesta, mutta samalla akuutti tietoisuus identiteetin puuttumisesta. Narsistinen riippuvuus kulutuksesta itsen ilmaisijana. Hyvin epästabili strategia, joka

voi helposti vaihtua traditionalistiseen strategiaan. Eräs variaatio postmodernismista käyttääkin juuria ikään kuin kulutushyödykkeinä, joista poimia nostalgisia visioita.

- 3 **Traditionalistinen, etninen, uskonnollinen:** kumpuaa kaipuusta konkreettiseen ja pysyvään identiteettiin, joka ei ole riippuvainen ulkopuolisista muutoksista tai sosiaalisista olosuhteista kuten menestyksestä. Painottaa konkreettisia arvoja ja moraalia, sosiaalisia sääntöjä ja kulttuurisia käytäntöjä. Strategia nostaa uskonnollisuudesta fundamentalistiset muodot pintaan ja on orientoitunut yhteisöllisyyteen sekä joko paikallisuuteen tai universaaliin ihmisyyteen. Traditionalistiseen strategiaan liittyy läheisesti ekologinen tai "vihreä" strategia, joka perustuu oikeaan suhteen painottamiseen ihmisen ja ekosysteemin välillä.
- 4 **"Kolmas maailma"-strategia:** elämäkuva rakentuu isäntä – asiakas – riippuvuussuhteitten varaan. Tavoitteina ovat rikkaudet sekä valta. Modernismi tuotteineen nähdään voiman ja vallan symboleina. Jos tämä strategia on maassa yleinen, kansallisen infrastruktuurin kehitys estyy.
- 5 **"Neljäs maailma"-strategia:** systeemin ulkopuolelle asettuminen. Perustetaan poliittisesti autonomisia yhteisöjä, joitten tarkoitus on muodostaa uudelleen aiemmin tukahdutettu identiteetti sekä elämäntapa. Hylkää modernisuuden sekä maailmanlaajuisen kehityksen. Yhteisöillä on usein karismaattinen johtaja, joka koetaan ryhmän kannattamien arvojen ruumiillistumana.

(Friedman 1994, 190-193.)

Friedmanin (1994, 190) näkemyksen mukaan modernistinen strategia on maailmanlaajuisesti ajateltuna saamassa yhä vahvemman jalansijan itäisen Aasian maissa, kun taas Euroopassa ollaan siirtymässä postmodernistisen strategian kautta traditionalistiseen. "Neljäs maailma" -strategia on enemmän paikallinen ilmiö ja traditionalistisen strategian luonnollinen liittolainen. "Kolmas maailma" -strategiaa puolestaan esiintyy eniten kehitysmaissa ja sen luonnollinen liittolainen on modernistinen strategia. Postmodernistisen strategian omaksuneen potentiaaliset liittolaiset ovat hänen fantasiaitaan: eksoottisia, primitiivisiä ja luonnonläheisyydessään täynnä viisautta olevia henkilöitä, joitten ihmisyyden on postmodernistin ihanteitten mukaista. Tai sitten liittolainen löytyy jatkuvasta narsistisesta kulutuksesta. Maailman pirstoutuminen johtaa sosiaalisen aktiivisuuden lisääntymiseen: etsimiseen, löytämiseen ja vastustamiseen sekä

valtavaan luovuuteen sopeutumisessa muuttuviin olosuhteisiin. (Friedman 1994, 192-193.)

Friedmanin luomat kategoriat ovat tietenkin vahvoja yleistyksiä, mutta haastatellessani STTEP-musiikkikoululaisia nousi keskusteluista esille varsin selkeitäkin identiteettistrategian yhtymäkohtia edellä mainittuihin. Vaikka Friedman on jaossaan hakenut enemmän maailmanlaajuisia linjoja, näyttäisi Etelä-Afrikan kulttuurisesta pienoismaailmasta löytyvän esimerkkejä useammankin strategian käytöstä. Näihin palaan analysoidessani STTEP-musiikkikoululaisten identiteettiä luvussa seitsemän.

## 6.6 Elämäkuva

Avukseni STTEP-musiikkikoululaista ymmärtämään pyrkivän muotokuvan hahmottamisessa loin elämäkuva-käsitteen, jolla tarkoitan sekä henkilöstä ulospäin havaittavaa toimintaa että niitä sisäisiä prosesseja, jotka toimintaan ovat vaikuttaneet yhdessä kontekstuaalisten tekijöitten kanssa, jotka muotoilevat prosesseja. Kaavioksi puettuna käsitettä voi havainnollistaa seuraavalla tavalla:



KUVIO 5 Elämäkuvan käsite

Tässä ytimen syvätason muodostaa jatkuva prosessimuotoinen identiteetti, jossa ympäristöön identifioituminen synnyttää erilaisia minäkertomuksia ja minäkertomukset puolestaan ohjaavat ympäristöön identifioitumista. Tutkijan kannalta ymmärrystä lisää tutustuminen historiaan, kulttuuriin yleensä sekä muihin kontekstuaalisiin tekijöihin ja niistä tehtyihin tulkintoihin, joista identifioitumisen prosessi kumpuaa. Pintatasolla prosessi tulee näkyväksi erityisesti arjen toiminnassa sekä valinnoissa. STTEP-musiikkikoululaisen elämäkuvan hahmottaminen vaatii siis arkeen ja ympäristötekijöihin tutustumisen lisäksi niihin syvätason prosesseihin perehtymistä, joilla identiteettiä muodostetaan. Arjella sekä

kontekstuaalisilla tekijöillä on luonnollisesti myös suora keskinäinen vuorovaikutussuhde (pitkät pystysuorat nuolet). Arkielämä on osaltaan muokkaamassa historiaa, kulttuuria sekä muita kontekstuaalisia tekijöitä, kun taas edellä mainitut muovaavat yksilön arkea.

Luvussa kaksi luotiin katsaus Etelä-Afrikan historiaan sekä tämän hetkisiin haasteisiin, jotta STTEP-musiikkikoululaisten elinympäristön ymmärrys syvenisi. Lähiympäristöä sekä arkea etenkin musiikkiharrastuksen kannalta sivuttiin hieman jo luvuissa kolme ja viisi. Seuraavassa luvussa perehdytään syvemmin STTEP-musiikkikoululaisten koko elämänkuvaan.

## **7 STTEP-MUSIIKKIKOULULAISTEN ELÄMÄNKUVA**

Luontevin tapa tutkia elämäncuvaa lienee havainnoinnin lisäksi minäkertomusten analysoiminen. Tammikuun 2002 haastatteluissa lähdin tutustumaan syvemmin STTEP-musiikkikoululaisten elämäncuvaan kuuntelemalla heidän kertomuksiaan arjestaan, elinympäristöstään, identifioitumisryhmistään sekä suhteestaan maailmaan ja elämään yleensä. Erityisesti tahdoin käyttää hyväksi haastateltujen kokemusta edellisen kesän Suomenmatkasta sekä kyseisen kulttuurikohtaamisen katalyyttivaikutusta identifioitumisprosesseissa. Musiikkikoululaisten arkea koskevissa kysymyksissä keskityin koti- ja kouluelämään sekä erilaisiin viiteryhmiin ja rooleihin. Maailmancuvaa lähdin hahmottelemaan haastateltavien haaveitten, arvojen ja uskomusten pohjalta, jotka ovat tiiviissä yhteydessä henkilöhistorian lisäksi myös kulttuuriseen perintöön. Liittymisen ja poissulkemisen prosesseihin tahdoin paneutua vielä erikseen syventymällä haastateltavien luomiin kulttuurimääritelmiin ja käsityksiin, sekä niihin merkityksiin, joita nuoret kuvasivat kulttuurilla olevan sekä yleisesti että omassa elämässään. Näkökulmien avulla olen pyrkinyt tuomaan STTEP-musiikkikoululaisten identiteetin sekä elämäncuvan hahmottamiseen sekä yhteisöllistä että aikaulottuvuutta ja paljastamaan oppilaitten tiedostamien valintojen lisäksi mahdollisia tiedostamattomia kokemusperäisiä sitoumuksia.

### **7.1 STTEP-musiikkikoululaisten arki**

Haastatellut nuoret asuivat pääasiassa Pretoriaa ympäröivillä township-alueilla, mutta myös esikaupunkialueen asukkaita oli joukossa (T1, T3, P6). Kolme oppilasta asui townshipin lähellä alueella, joka on aiemmin nimetty värillisten asuma-alueeksi (P3, P4, P10). Elämää townshipissa kuvattiin sosiaalisesti aktiiviseksi, mutta ajoittain varsin levottomaksi:

*“Because when I’m in Mamelodi there’s more crime. When you’re sleeping, you can hear some guns shooting, you see... And the people are gambling outside during the night and I think they cause these fights, this crime.” (P7)*

Toinen esikaupunkialueen asukkaista sen sijaan valitteli, ettei juuri edes tunne naapureitaan:

*“I don’t know anyone in my neighbourhood, it’s not like a township. Actually we don’t see anyone in the streets. It’s like ‘mind your own business’. So I don’t know anyone, I don’t think they even know me.” (T3)*

Värikköiden asuma-alueen elämää nuoret kuvasivat pitkän harkinnan jälkeen trenditietoiseksi ja “normaaliksi”:

*“It’s...everything is what it is... there’s nothing to tell about it... it’s just normal. Nothing unique. - - - Yes they really do like dancing and the girls are wearing all kind of fashion clothes. They like label clothes like NIKE and all those things. And there’s a food that they really like. - - - It’s a loaf of bread cut in half - - - and they put chops and tomato halves and everything in it. They really love it. - - -Many different types of houses. There’s only one area where the houses are actually like the same.” (P3)*

Perhekäsite nuorilla oli länsimaista ydinperhettä (äiti, isä, kaksi lasta) laajempi. Myös sedät, tädit, serkut, mummot jne. laskettiin yleensä kuuluviksi perheeseen. Neljää oppilasta (P3, T3, P6, T2) lukuun ottamatta kaikilla joko asui muitakin sukulaisia kotonaan tai he asuivat sukulaisten luona erossa vanhemmistaan.

*“I’m currently staying in Pretoria in Mamelodi with my aunt and uncle but I think next year I’m moving to my mom’s house. - - - The reason is, they have a 13-year old daughter and they work late. They need to go early in the morning and they come late. The thing is they asked me to take care of her. She plays violin. And make sure that she practices. And she never listens to me.” (P5)*

*“I have got a big family. So me and Lilian, we are the only ones who like music in the family. I have one brother and one sister, my grandmother and my aunt. My parents don’t live at my grandmother’s house like me and Lilian. And my younger brother lives with my parents in their house. It’s not very far, it’s like 40 kilometres.” (P7)*

Omien vanhempien ja sisarusten kanssa elävät oppilaatkin kertoivat läheisistä sukulaisuhteista. Joukkoon mahtui kuitenkin myös esimerkkejä länsimaisesta ydinperheestä:

*“I’ve got a sister, she is turning 18 this year. She is studying first year in the university. And my mother, she works at UNISA for the music department. My father works at a company which are in partnership with Agfa, so he’s like an import-and-export controller. - - - My sister is studying*



*business communications and she plays the viola in STTEP. My father is playing the double bass and my mother, she is doing music work: organising the concerts in UNISA, she is an administrating officer.* “(P6)

Läheisimpinä ihmisinä mainittiin perheenjäsenet, etenkin äiti tai muu naispuolinen sukulainen, jonka luona asui. Lähipiiriin monet laskivat myös ystäviään, opettajia tai tuttaviaan Suomesta. Erityisesti arvostettiin ihmisiä, jotka ohjaavat ja tarjoavat tukea, jotta voisi menestyä elämässä.

*“My parents and my younger brother. [Do you have some other close people or important people in your life?] Yeah, like you people from Finland. Because you do everything for us and then we appreciate it. And then we do as much as we can do for you and you, as well, for us. So we really appreciate it.”* (T2)

Haastateltujen oppilaitten ystävyysuhteet olivat syntyneet koulussa, naapurustossa tai harrastusten parissa. Monen parhaat ystävät olivat löytyneet STTEP-musiikkikoulusta. Eräs viulisti sanoi, ettei hänellä ole lainkaan muita ystäviä kuin STTEP-koululaisia. Hän kertoi elämänsä saavan sisältönsä ainoastaan viulunsoitosta sekä koulunkäynnistä ja mainitsi läheisimmäksi ihmiseksi isoäitinsä (P7). Lähes kaikki muutkin kertoivat omasta erityisyydestään naapuruston nuorison joukossa, sekä siitä, kuinka musiikkiharrastusta kaveripiirissä toisaalta oudoksutaan, toisaalta tuetaan:

*“I don’t really click too much with other groups like at home because mostly I’m always doing music and stuff and they get like bored with it, they just wanna do some other stuff and I try to mix myself in. And I think I’m pretty capable of mixing anywhere. - - - In my school I’m just an ordinary guy. They don’t really know much of what kind of things I do. Yeah, in my neighbourhood I have friends, but sometimes I get bored of them because I also wanna do music and then I don’t feel like staying with them all the time. [S: What do you usually do with your friends?] Go around places, getting into troubles and stuff like that... doing some things.”* (P9)

*“The groups that most people belong to are the groups that the people there are cool and popular. Those type of people usually think that they’re better than others because they have this and that – and then it’s not worth being friends with them because they’re not real friends.”* (P3)

STTEP-musiikkikoulusta löytyneitten ystävien kanssa usein kokoonnuttiin soittamaan yhdessä vapaa-ajallakin. Ystävänä olemisen taitoa pidettiin ehdottoman tärkeänä ja yhtä poikaa (P7) lukuun ottamatta kaikki korostivatkin haastattelussa olevansa ryhmässä hyviä, luotettavia, kilttejä, herkkiä, ymmärtäväisiä tai rohkaisevia ystäviä.

Yleensä haastatellut oppilaat olivat kunnianhimoisia ja lahjakkaita nuoria, jotka menestyivät koulussa, aikoivat jatkaa yliopistossa opintojaan ja tahtoivat kehittää itseään ihmisenä. Kahta poikaa (P8, P9) lukuun ottamatta he eivät juuri

viihtyneet “bileissä“, ja nämäkin pitivät itseään keskivertoa “kiltimpinä“. Eräs soittaja korosti aivan erityisesti työnteon merkitystä elämässään:

*[What kind of groups of people do you belong to?] “Most definitely introverts. Those that stay at home with family, that don’t wanna go to parties every night and... the people that take life seriously. I mean, to joke, it’s fine, but jokes of certain type... don’t take school less seriously. I would consider myself to be a person that concentrates much on schoolbooks and then the rest is later. So if you asked me which group, I’d say a group that is: more focused in life, people that know what they want in life and people that know that nothing’s gonna stop them from achieving their dreams.“(P5)*

Viulisteista kaksi (T2, P10) toimi ryhmissä usein johtotehtävissä, kaksi näki itsensä muuten yleisenä vastuunkantajana, lohduttajana ja kannustajana (P3, P5), kolme viihtyi tasa-arvoisessa ystävän roolissa joukon mukana (P9, P6, P8) ja kaksi kulki enemmän omia polkujaan (T3, P7). Toinen heistä valitti, että ystäviin ei voi luottaa siten kuin vaikka omaan äitiin, eikä hänellä siksi ole parasta ystävää (T3). Hän kuitenkin koki olevansa muille tärkeä, koska hänen soittopanoksensa orkesterissa on arvokas. Toisella (P7) oli pieniä opetustehtäviä STTEPissä, joka oli ainoa ryhmä, johon hän tunsi kuuluvansa.

*“In my soccer team I’m a captain, so I control them. When you say, for example, ‘do this and that’, then they do it. I say ‘run’ and they run. So I instruct them. In STTEP, In Amacademy, I’m not such a leader, but then if I do more and more and more I can be a leader. Like (P10). So I can be a leader. Yeah, I do [enjoy being a leader], because you feel proud of yourself.“(T2)*

*“In one group I have to lead the group, I need to give advice and in another group I’m more the person who can ask the advice from somebody else – so, I’m the person who’s following orders, not just giving orders. So I think there are two groups: one gives orders, the other one receives orders. I have both, so I don’t think I need to change any of it.“(P10)*

## **7.2 STTEP-musiikkikoululaisten kulttuurikuva**

STTEP-musiikkikoululaisten kulttuurimääritelmät mukailivat haastattelujen alkupuolella hyvin pitkälti Tylorin (1891:1964, 18) klassista määritelmää. Sekä kulttuurin materiaaliset että ideologiset ulottuvuudet korostuivat. Määritellesään kulttuuria haastatellut nuoret keskittyivät eniten kuvaamaan erilaisia tapoja, jotka ovat tietylle, yleensä etnisin perustein valikoidulle ihmisryhmälle tyypillisiä: erityiset tanssit, ruoka, rituaalit, kieli, pukeutuminen tai musiikki. Tapojen yhteydessä he puhuivat perinteistä, “juurista“, siitä miten asioita on tehty sukupolvesta toiseen.

*“I think that culture can be described as: what you have gotten from your parents, like what your parents have gotten from your ancestors – the things that you do, things that you eat, things that you believe in. That’s all about your culture.” (P3)*

*“The way people do things. Like we do things differently, so I think it is culture.” (T3)*

*“I’m not quite sure about culture because I never thought of it... but I’d define culture as a group of people that know their rituals and what to do. But I wouldn’t say that’s the real definition of culture because I don’t really focus too much on culture. Because I personally think that it’s sometimes a waste of time to do that when we could carry on doing something.” (P5)*

*“Culture means: where you actually belong, which family you actually belong to. You know, in South Africa we call it ‘strong hold’ – where is your strong hold, culture, like what you specifically are. Sotho, Zulu, Finnish... - - - What kind of things... Some cultures are different. Like Zulus have different language than Sothos, the Zulus wear different kind of clothes, they do different dances, some stuff are different. But the people aren’t different, it’s just the culture that’s different.” (P6)*

Moni korosti kulttuurin olevan nimenomaan tietyn ihmisryhmän sisäinen asia, joka lisää ryhmään kuulumisen tunnetta. Kolme oppilasta laajensi kulttuurikäsitteen kattamaan kaiken olemiseen ja ajattelemiseen liittyvän. Heidän määritelmissään kulttuuri ja identiteetti olivat poikkeuksellisen läheistä sukua toisilleen, ja kulttuuria käsiteltiin myös valittuna elämänstrategiana.

*“It’s the way you are, your mentality, the way you think, the way you were raised, the ethnic group. It’s like that.” (P9)*

*“As I’ve said, I’m not really focusing too much in culture; to be honest, I don’t know. But I’d say my culture is to serve my life to the fullest, obviously with the aim of creating my life to be better. So, I’d say culture is... who you are individually, and the individuals mix with the same people that have the same culture and it becomes united, it becomes general in that certain group. So I would say my culture is to serve life and to live my life to the fullest and not to worry about anything else. - - - As I’ve said, I’m associating culture with religion. And somehow I don’t think that it should be emphasised in that dramatical way but it should just be... culture should be enjoyable to people. So that when they meet other people they can share it with them, but not in a very strict way.” (P5)*

Eräs tyttö (T2) satoi kulttuurin ja kansallisuuden tiiviisti yhteen siten, että kukin ihminen edustaa sitä kulttuuria, mistä maasta on kotoisin. Itse hän sanoi edustavansa eteläafrikkalaista kulttuuria siitä huolimatta, että Etelä-Afrikan alueella asuu valtavasti erilaisia etnisiä ryhmiä. Hänen mukaansa toisen edustaman kulttuurin huomaa lähinnä hiusten- ja ihonväristä sekä kielestä. Kysymykseen siitä, mitä kulttuuria nuoret itse edustavat, he kuitenkin vastasivat yleensä kertoen,

mihin etniseen ryhmään he kuuluvat, minkälaisia perinteisiä tapoja kyseisellä ryhmällä on ja minkä verran traditiot näkyvät nykypäivänä heidän elämässään. Omia juuria arvostettiin, vaikkei perinteillä nykyään olisikaan kovin näkyvää roolia. Kahdella oppilaalla oli poikkeuksellisen runsaasti tietoa oman etnisen ryhmänsä vanhoista traditioista (P8, T3):

*“Tsonga culture. Must I explain how we do things? - - - Like... eating very, very natural things that grow naturally. Nowadays people put things that make plants grow faster. But we eat very natural things because of this civilisation thing... we don't eat this any more because it's far away from us. Most Tsonga people, they respect people. But then I hate some things about the culture because children don't have a say. So, my parents allow me to say whatever I feel but they do make me know what my culture is because I do know that children don't have a say.*

*And... if someone is dead, they [tsongas] never bury him in a coffin, they use a cow's skin. But we [our family] don't do that, we use a coffin. But we do know how it happens in our culture. And when it's your birthday, they never actually celebrate, but we do celebrate. And there's nothing like making a wish or anything... and most of them [Tsongas] believe in spirits, like they go to graves and worship the ancestors. But my parents don't do that. They do go to church.*



KUVA 9 Sekhukhunen alueen perinteiset parantajat tapaamassa kylän päällikköä yöllisen seremonian jälkeen. Punaisessa päähuivissa arvostetuin parantaja Christine. (S.Kivinen 25.5.2001)

*And then there's something called the sangooma<sup>3</sup>. My aunt is one of those. But I don't like*

---

<sup>3</sup> Sangoomaksi kutsutaan perinteistä parantajaa, jolla on erityinen kyky pitää yhteyttä esi-isien ja henkien kanssa.

*sangoomas. I mean like, I don't like the sangooma thing, but I like my aunt. If my mom was also a sangooma I would like her but I don't like the side of the sangooma. I like my aunt, but when she's a sangooma, I won't let her touch me. I feel like I'm also gonna be a sangooma if she touches me. I feel it's like she's putting a sangooma spirit in me. Yeah, I'm scared of sangoomas. But if she's not wearing anything that sangoomas wear, I do hug her, speak to her as I speak to everyone else. I sometimes even forget that she's a sangooma.*

*People in our culture, they don't wear much clothes. They wear things like cow's skin. And if you are a girl and your periods haven't started you don't wear anything. And if they have [started], you have to make a skirt out of cow's skin. And then boys, they don't wear anything until they are married. [What is still left from your culture in your family?] The way we eat and the recipes that we use, Tsona recipes. Because now I'm living in a place where we can't practise culture. That's the food that we can do, but most of the things aren't left. [What about music?] Yeah, music is left, too, but we never wear what we are supposed to wear. But we do the same dramas. And then if we have parties then we dance the way we should, but not in proper clothes.”(T3)*

Kolme poikaa (P6, P7, P9) liitti itsensä townshipissä asuvien mustien kulttuuriseen ryhmään. Mikäli he mainitsivat etnisistä juuristaan, he kuitenkin liittivät ne enemmän nykyisiin kaupunkikäytäntöihin, kuten siihen, mihin kirkkokuntaan eri ryhmät yleensä kuuluvat tai miten eri ryhmät suhtautuvat toisiinsa townshipin arkielämässä.

*“Like, normally black people who stay in the township, got the same things. Like go to church sometimes... well, I don't go to church much but I still have that cultural thing, like I know that I belong in this group. [Do you feel that your culture is South African culture?] Yeah, well, the culture... we are very influenced, we are very Western, euro-centric. It's not really that stable any more because we all wanna be like that, not like staying as African Africans. It's very influenced by other cultures. [Where are your roots?] I can't really answer that because... I'm always influenced by many things. Sometimes I'm feeling this is where I belong and sometimes I feel like that is where I belong.”(P9)*

*[What does it mean to you that you present Sotho culture?] “It means a lot to me. Because actually the Sotho culture is very strong, because many people speak Sotho and it means a lot to me. I must think of how our grandfathers and grandmothers were living in the old times, yes, how they were struggling with no money like maybe today with no tennis courts, all the privileges that you got. So it means a lot to me. I must keep it close to the heart.*

*[Is there something where they could see that this person is practising Sotho culture?] You know there are different churches. Maybe the Zulus used to go to Roman catholic, maybe the others used to go to Anglican church. Sometimes you could tell it by that. But nowadays we are all mixed, so nowadays you have to really be close to the person to know that he represents the Sotho culture. In South Africa sometimes the Venda people go to Venda in December near Christmas, and then they spend time with their families in Venda. And Tshangani people spend time in this place called Giaani, they spend their Christmas there. So you can see it by that sometimes.”(P6)*

Eräs poika valitti, kuinka oli menettänyt yhteyden kulttuurisiin juuriinsa apartheid-politiikan päättymisen seurauksena, koska vanhemmat tahtoivat lapsensa valkoisten kouluihin. Omia traditioita ei enää aktiivisesti välitetty seuraavalle sukupolvelle. Hän mitätöi haastattelun alussa koko kulttuurin merkityksen asiana yleensä, näki sen lähinnä haittana, jonka takia esim. länsimaista klassista musiikkia harrastavia nuoria syytetään luopioiksi. Oman kulttuurikäsitteensä hän muodosti omaksumistaan arvoista ja tavoitteistaan elämässä. Haastattelun edetessä hän kuitenkin muokkasi kulttuurikäsitteensä lähemmäksi muita nuoria ja totesi lopulta kulttuurin olevan puolet elämästämme sekä korosti oman kulttuurin tuntemisen merkitystä, jottei toiseuden kohtaamisessa joutuisi hämmennyksiin.

*“My real cultural roots? I’ve never asked my mom that. Honestly, I don’t know. I’m not saying it’s my fault or anything but... as we were growing up, everything was going fine, we knew our cultures. And then they started mixing us, we went to white schools, we started being mixed with white kids and then you end up not knowing exactly where you are. You end up not knowing your roots and I’m sure if you don’t ask your parents about it they will never tell you. So, frankly, I don’t know where my cultural roots are but I’d actually consider that I’m a Ndebele. Because my dad was a Ndebele and my mom is a Ndebele. So it’s a combination, my dad and my mom. And I lost my dad when I was young, so I lived with my mom. So somehow I adopted her culture. But as we were growing up, my brothers and I were taken to white schools and that had an effect on us because now we don’t exactly know our roots. But we do the rituals, you know, slaughtering of cows and sheep and everything, but to be frank I don’t know where my culture is. That’s why I’m saying, I’m creating my own culture saying that I wanna live life to fullest, that is my own culture and I wanna stick to it. But if I have kids, most definitely I want them to know where I come from. It is probably a good idea that you reminded me now, so that I can go home and say, ‘Mom, where do I come from?’ and ask her questions about that. I think that will be handy if I grow up and tell it to my kids.” (P5)*

Omien sanojensa mukaan värillisten ryhmään kuuluneet pojat kertoivat, ettei heillä ole mitään omaa kulttuuria, tai että he edustavat lähes kaikkia Etelä-Afrikan alueen kulttuureita, koska he ovat sekoitus mustasta ja valkoisesta. Toinen pojista jakoi kulttuurit mustaan ja valkoiseen, toinen eritteli etnisiä ryhmiä tarkemmin. Kumpikaan ei ollut ennen Suomenmatkaa pitänyt kulttuuria tärkeänä asiana, mutta nyt toinen heistä oli kiinnostunut erilaisista kulttuureista ja tahtoi tutustua Euroopasta peräisin oleviin juuriinsa. Hän myös kertoi, kuinka tyhjä olo itselle tulee, kun kuuntelee muitten puheita perinteistään, eikä itsellä sellaisia varsinaisesti ole.

*“Well, I don’t really know about my culture because... I don’t even know if I have one. We all do, but I can’t specifically say that I do this and I do that. Religiously I’m a Christian but then culturally I don’t know. Like I can’t say, traditionally we have pap and flesh or something like that. We don’t really have traditional foods and stuff. [But do you have any traditions?] Not really. We, the coloured in South Africa, don’t really have traditions and stuff like that.” (P3)*

*“My roots are actually split. They come from Europe and South Africa – OK, actually from Central Africa because the people immigrated to South Africa. So we were like coloured, blacks and whites mixed. So, actually, I can say that our roots started a few hundred years ago... five, six hundred years ago. [There is actually no culture that you present?] Not one single one, yes. But many cultures. [What does that mean to you?] It’s actually very sad because when your friends talk like, ‘ I’m from Zulu, I have this kind of habits’, it makes you feel like you don’t really belong to a specific group, it makes you feel a little bit odd, like there’s something missing. Because I can’t say, ‘that is where I come from, I know that is what we do, that is our people, that’s only unique for us’. It makes you feel a little bit empty inside, there’s something missing.” (P10)*

Toisen kulttuurin kohtaamista pidettiin arvokkaana asiana, koska se tarjoaa mahdollisuuden oppia uudenlaisia lähestymistapoja asioihin, avaa ovia syvempään ymmärrykseen ihmisten välillä, murtaa ennakkoluuloja sekä avartaa ja kasvattaa ihmisenä. Tutustumisen kautta voi oppia erilaisten toimintatapojen eduista sekä haitoista, ja samalla saa uusia näkökulmia oman kulttuurinsa arvostamiseen.

*“Then they would be able to understand each other and see what it means to have that culture and be part of that culture. And then they wouldn’t be like nasty and mean to other people because it’s like... the Muslims and Americans, the war in Afghanistan – now every person from Afghanistan that an American meets, they’re going to hate just because of that. And they haven’t looked into their culture and seen why they might have done it.” (P3)*

*“It means a lot because we have to know some people from other cultures, we have to meet them more, so that we can communicate. You’re gonna know at least something about these other cultures and when you compare it with yours you’ll see whether it’s different or not. There is use of it. Because you’re gonna know about the differences: advantages and the disadvantages. - - - [With] People from my culture I feel better than with people from other cultures. Because they have their rules and then... maybe they do this and that and then you don’t know and maybe do it wrong and they will be angry with you, you see. That’s why we have to meet people from other cultures to know more about what you can do.” (T2)*

Toisaalta eräs pojista (P8) kertoi joskus toivovansa, että kaikki ihmiset voisivat edustaa samaa kulttuuria, koska hän on kotimaassaan niin usein joutunut kärsimään eri kulttuuriin kuuluvien ihmisten välisistä ikävistä asenteista ja epätasa-arvosta:

*“It’s nice, but sometimes I feel like: why couldn’t there be just one big happy culture instead of there being the Zulus, the Sothos, the Tsongas, the coloured, the English, you see... [Have you faced some kind of conflicts between other cultures?] Yeah, I have, many times. Like on Tuesday before we came to the camp I went to Pick’n Pay to buy something. And I was standing in line with a white man. The white man was like taking his cash out of the wallet and picking stuff. So that white man said some unpleasant words, [in Afrikaans] ‘Move out of my way, you kaffir!’*

*Do you know what kaffirs are? 'Kaffir' is what white people used to call us before we got our independence in South Africa. So that white man still had that mentality about kaffirs.“ (P8)*

Yleensä nuoret tahtoivat olla parhaansa mukaan edesauttamassa Etelä-Afrikan tasa-arvokehitystä. Suurin osa painotti, ettei väri kerro ihmisestä mitään, vaan tulisi keskittyä yksilöön ja persoonallisuuteen. Eräs tyttö kertoi, ettei aina edes huomaa, onko hän tekemisissä valkoisten vai mustien ihmisten kanssa:

*“No. I hate it that they discriminate people by their colour. I think that we all are the same kind because we all do the same things, except the cultures are different – even the blacks... we can also have different cultures. But we do the same things: we all go to school and do everything. So I don't think that we should be worried about colour. Colour actually means nothing. We call them colours because of the places where we originated, so I don't think that it makes a difference. Sometimes I don't even notice that this person is white. Because I was once in a group and I was the only black person but I never noticed it until my mom said, 'Wow, you're the only black person' – because I was in a photo – 'Really? Let me see! Oh, yes, I am...’“(T3)*

Moni kertoi kuitenkin, että käytännössä ihonvärin perusteella voi vielä Etelä-Afrikassa toisinaan ennakoida vieraan ihmisen käytöstä. Sukupolvia kestäneestä vihasta tahdottiin luopua, eikä haluttu syyttää ihmisiä heidän esivanhempiansa teoista.

*[ Is it especially white people whom you have conflicts with?] “Yeah... most white people hate blacks in South Africa. But that thing now is changing. It is changing, but slower. [Do you have white friends?] Yeah, like the bartender and the youngsters who are there... I do have many white friends. - - - I do know that the white people in South Africa have treated our grandparents bad, but I can't judge someone about something which she has not done to me but to someone else. See, I can't like keep a vendetta going on for generations and generations – things have to change, we all have to unite with our own family.“ (P8)*

*“In South Africa, mostly, sometimes if you stay in a place like in the other provinces where you can find racists, you know when you meet a white person, you automatically expect him to be rude and stuff. So these conflicts go around. [What about coloured people?] They are more closer, I mean, they are more informalized about black people. When I see black people I know they are my people, but sometimes if they talk their language you can know that this is person is a Tsonga; maybe you'll judge: 'OK, he's very, very, very strange.“ (P9)*

Suomenmatka oli herättänyt yhtä (P7) oppilasta lukuun ottamatta jokaisessa runsaasti uusia ajatuksia kulttuurista, musiikista ja ihmisyydestä. Viisi nuorta korosti, kuinka oikeastaan vasta tämän kautta he olivat kiinnostuneet muista kulttuureista ja oppineet arvostamaan kulttuuria yleensä (P3, P5, P8, P10, T2). Lähes kaikissa oli syttynyt halu matkustaa, kokea lisää, ja kulttuuripeilaamisen seurauksena moni oli ensimmäistä kertaa alkanut etsiä omia juuriaan.



*“These people have a much broader view on life. They’d like to learn as much as they want, they like their music, they like their beers, they like what they eat. Seeing that I don’t have that and they’re quite proud of it and they like to show people that and that’s how they market themselves. It makes you feel there’s something missing because you don’t have that.” (P10)*

*“I think so the visit to Finland – it showed me a lot about what they do there and it’s given me new thoughts on culture. Because you look at it and then you say it’s what people do... but it’s also got a deeper meaning. I mean, to some people, it means something to them. They practice their culture and they believe in what they do and they’re very happy with what their culture says. And so that makes them happy, and that’s the deeper meaning to culture, I think.” (P3)*

Eräs viulisti (P6) korosti, kuinka Etelä-Afrikalla on paljon opittavaa muilta mailta kehittyäkseen ja siksi tällainen kulttuurivaihto on tärkeää:

*“I think South Africa needs to learn something from overseas countries because we need to develop our country. We need to know more about other countries, get more experienced of other countries. And then, after it, you can judge other people. But I think maybe the cultures in Finland, I’m not sure... are there different cultures in Finland?” (P6)*

Toinen kertoi, kuinka tärkein hänen saamansa oppi oli se, että ihmisyyys on kaikille yhteistä kulttuurista riippumatta. Hän sanoi kokeneensa, kuinka toista ihmistä voi ymmärtää, vaikka ei ymmärtäisi hänen puheestaan sanaakaan. Jokaista ihmistä sekä ihmisryhmää tulisi hänen mukaansa kunnioittaa. Lisäksi hänen suhtautumisensa myös eteläafrikkalaisiin valkoisiin oli vapautunut positiivisten suomalaiskokemusten seurauksena (P5).

Suomalaiset kuvattiin ennen kaikkea ystävällisinä ja hyvinä ihmisinä (P3, P5, P6, P8, P9, P10, T3), mutta myös hillittyinä, varautuneina ja hiljaisina (P10, T3). Moni oli yllätynyt kokemastaan lämpimästä kohtelusta ja osa tekikin tässä suhteessa selvän eron suomalaisten ja eteläafrikkalaisten valkoisten välille. Suomessa mustia viulun kanssa kulkevia nuoria oli kyllä tuijotettu, mutta hymyssä suin. Merkille pantavaa oli ollut suomalaisten ylpeys omasta kulttuuristaan, ruoastaan, musiikistaan, sekä tiedon ja koulutuksen arvostaminen.

*“I think South Africans talk a bit more than what Finns do. They [Finns] are a bit more reserved, they’re not like South Africans. They [South Africans] don’t really care that much, I’m not sure. - - I think they might value knowledge a bit more than what South Africans do. Because I think they belong to developed nations, I mean, developed countries, and we don’t. And we don’t value education that much as what they do.” (P10)*

*“They’re friendly. About the girls that we met... I thought that for their age, they were too childish. In their behaviour I’ve never seen anything different about them, except that they never shout. Like when we speak, even if you’re sitting next to me, I’m shouting. Yeah, we like*

screaming, they don't. I've never seen anything much different." (T3)

"I remember when the choir came, we sang. After singing we ate lunch. After lunch others went swimming and X and Y, they called me, and they didn't even know me, they just said, 'Hey, are you gonna swim?', and I'm like, 'I'm (P5), by the way, yes, I want to swim!' – it was just nice. In the bus when we were going to Kaustinen we were sitting at the back, we were singing together and we were very happy, so that was the best experience I've ever had. And I'm sure I've mentioned it to so many people here that it was so amazing. We didn't have to stay for two days to get used to the choir or people from Finland, it just took us 30 minutes. And that is most amazing. And another thing: appreciating people as people, you know, not as Finnish people, people as people, that was the best. As I've said I was so relaxed I didn't wanna come home. Z would be cooking downstairs and I would go in the kitchen and, say, maybe she's preparing pizza and I would just take a sausage and eat and go out, you know... So I was so relaxed. That was the best thing ever. And I never received a bad look from anyone. Even people at Kaustinen, they never really looked at me badly. I mean, they were amazed that we were there, but they're not used to us, that is understandable." (P5)

Nuorista erään mielikuvissa Suomesta oli tullut suorastaan ihanneyhteiskunnan symboli:

"When I was young, I was dreaming of living in some European countries. So when I came there I saw that my dream had shown me the truth. You live the way like I was dreaming. You live a very beautiful life. Happy life, no crimes, less crimes. In South Africa we have many crimes. - - - [Do you know what is one reason why there isn't so much crime in Finland?] Yes! Because you are not so many as we are in South Africa. [What kind of culture is Finnish culture?] They live like Americans. No, it's not the same, but it's similar." (P7)

Matkan musiikillinen anti oli liittynyt ennen kaikkea suomalaiseen kansanmusiikkiin. Korvakuulolta soittaminen oli ollut oppilaille uusi asia kuten myös suomalaisen pelimannimusiikin poljento. Osa soittajista kertoi ymmärtäneensä kontekstiin tutustumisen tärkeyden musiikkia lähestyttäessä sekä oli löytänyt musiikille uusia merkityksiä.

"Well, first of all the music, the music-part of it. I found that Finnish music is very different from African music in many ways – rhythm and stuff like that. Because I never thought that music could be that different, you know, so different. - - - [What did you think about music before that?] Well, because I've done music, I didn't really think about it – I just thought about the notes and the rhythm and stuff like that; I didn't really think about it from a point of view of a person that doesn't do music, who doesn't know much about music." (P3)

### 7.3 STTEP-musiikkikoululaisten maailmankuva

Haastattelemiini STTEP-musiikkikoululaiset suhtautuivat yleensä elämään ja tulevaisuuteen positiivisin odotuksin. He uskoivat, että ahkeruus ja omiin kykyihin luottaminen palkitaan. Monella olivat yliopisto-opinnot alkamassa tai opiskelijaelämää jo odotettiin. Ammattihaaveina mainittiin IT-ala (P9, P5, P8), kirjanpitäjä (P3), tilintarkastaja (P6, P10), geologi (P8), koneinsinööri tai gynekologi (T3) ja muusikko (P7, T3, P5, P6, T2, P8). Kaikki tahtoivat musiikkia jatkaa ainakin harrastuksena, ja suuri osa kaavaili sivutoimisia opetus- tai orkesterimuusikontöitä varsinaisen ansiotyön ohella. Kipeän hyvin haastateltavat tiedostivat muusikonammatin mahdottomuuden Etelä-Afrikassa.

*“Honestly, I was aiming to become a viola teacher and perform in orchestras, but then ever since the orchestras in South Africa had a break fall, I now don’t wanna consider music as a career. So, I’m gonna take it as a second career in my life. Just basically do the performing and teaching. Six to seven years from now I wanna work in a big company – because next year I’ll be going to university, I’m gonna study information technology. And then seven years from now I’m working, performing in orchestras and teaching at STTEP music school. That’s what I wanna achieve in life.” (P5)*

Kolmella nuorella (P7, T2, T3) muusikonura oli haaveista päällimmäisenä ja he liittivät siihen myös vähintään opiskelun ulkomailta. Ulkomaille lähdöstä puhuttiin kuitenkin melko varovaisin äänensävyin:

*“You know, I wish that some day I’m going to be a professional musician, leave this country and go to some other countries. I know it’s impossible, but that’s what I wish.” (P7)*

*“I think I must practise hard and maybe find a better music school than STTEP because I really don’t get enough competition there. So I think maybe I should go somewhere like England or maybe come to Finland or go to New York, that would be better. I almost went to England but because it was three months I couldn’t go there because of my school. I would have actually had to repeat my class and that would be wasting time.” (T3)*

Oppilaista kuusi unelmoi muutenkin matkustamisesta eri puolille maailmaa ja tutustumisesta toisiin kulttuureihin (P7, T3, P6, T2, P8, P10).

*“I would like to visit all European countries, because I like the different types of cultures and the music they’re playing and I really like Finnish music. So I want to go around and see every*

*culture –how they play their music – and examine and find for myself how I can make my own music out of that land. With my work, having fairly enough enjoyed it, that's like in my late years, travel the world – that's what I want to do. Because I'm really fascinated about different cultures.” (P10)*

*“My wish is to reach out to other cultures, like meet as many cultures, as many people as I can, and also to go to other countries as many times as I can. And maybe I'm planning to come back to Finland but I don't know when.” (P8)*

Menestymistä elämässä pidettiin tärkeänä. Kolme nuorta mainitsi suoraan tahtovansa tulla rikkaaksi ja kuuluisaksi (P9, T3, P7), mutta myös muilla oli varsin rohkeita unelmia. Toisaalta yhteiskunnan vähempiosaisista kannettiin huolta ja omaan elämään löydettiin tarkoitusta toisten auttamisesta:

*[What would you like to gain in your life?] “To help our community, because here it's very difficult for people. They suffer a lot, they don't have food and stuff like that. And if you can help in just a small way you know you've accomplished something because you have helped at least one person or one family.” (P3)*

Haastatelluista kolme mainitsi erikseen tulevaisuudensuunnitelmaansa perheenperustamisen (P3, T3, P8). Viulistityttö kuitenkin korosti, ettei tahdo naimisiin vaan ainoastaan lapsen. Eräs nuorista valitteli, kuinka ei tahtoisi tällaiseen epävakaaseen maailmaan enää lisää lapsia:

*“Unfortunately I don't want a family. Because the world is messed up as it is right now, and if we're gonna bring more children to the world it's probably gonna be... If things settle – I mean, anything can happen, the world can change dramatically – if the world changes then yeah, I'm willing to marry and have children but right now I'm not thinking of a family. Not at all.” (P5)*

Haastateltavilla oli positiivinen kuva vaikutusmahdollisuuksistaan maailmassa. Vain yksi oppilas sanoi olevansa kyvytön vaikuttamaan juuri mihinkään, koska on yksin ja maailman muuttaminen on aina rahakysymys. Yleensä uskottiin, että pienikin teko on arvokas.

*“What I can do! Yes, I think I can lend a helping hand. Like they advertise, ‘people please donate money to these organisations or to this person because you send that person to school’ – yes, I think in that sense I can do something because I can provide the capital that they need to help the kid to go to school and help him survive. I think you can also give your love by actually helping physically, going out to places where they need your help, for example sick people. Or adopt a child who doesn't have parents.” (P10)*

*“One thing can make everything change. Like if one person spreads a word then the next one will do it as well, but if no one acts, nothing will happen. Just like a candle: if it doesn't have light you*

*won't be able to give other candles light. But if it does have light, you will be able to give hundreds of candles light.* "(T3)

Tärkeinä arvoina, asioina, joita tahtoisivat elämässään edesauttaa ja joihin panostaa koululaiset mainitsivat ystävyys (P8), menestyksen (P8, P5), koulutuksen (P10, P6, P5), perheen (P8, P5), uskonnon (P3), tasa-arvon (P6, P9), rauhan (P10, T2), auttamisen (P3), musiikin (P7), toisten hyväksymisen (T2), kulttuureihin tutustumisen (P3) sekä sen, että pystyttäisiin vähentämään rasismia (T2, P9), rikollisuutta (P8, T2, P6, P7), AIDSia (T3), työttömyyttä (P6, P7) ja köyhyyttä (P7, P9).

*"I would give each and everyone work to do to get some money and then give them music lessons to do some music. Because music is nice – you can't do crimes when you do music, I don't think you can. You can't steal, you can't beat anyone..."* (P7)

*"There wouldn't be any colours and there wouldn't be money. Money... it's like a competition: if you don't have money, you're nothing. But if we wouldn't need money to be equal... I just want everything to be equal, no colour differences, like that. Just the same people. Fellow humans."* (P9)

*"Somehow I compromise because I know where I'm going and I wanna achieve that with a clear conscience that I didn't spoil my life. Life is very important to me. I just want a hundred per cent. I don't wanna spoil it."* (P5)

## **7.4 STTEP-musiikkikoululaisten elämänstrategia**

Haastateltujen musiikkikoululaisten joukosta löytyi esimerkkejä monesta Jonathan Friedmanin (1994, 190-192) kuvaamasta elämänstrategiasta. Perustana lähes kaikilla oli kuitenkin jonkinlainen modernistinen strategia, jossa luotettiin olemassa olevien yhteiskunnallisten instituutioiden voimaan ja kehitykseen, ja joka sitten oli yhdistynyt johonkin toiseen strategiaan. Eräs tyttö suhtautui aivan erityisen luottavaisesti tulevaisuuteen, ja myös hänen kulttuuri-identiteettinsä oli todennäköisesti juuri eteläafrikkalaisen median luoman ihanteen mukaisesti nationalistipainotteinen:

*"I present South African culture, because I am South African. -- I'm feeling happy because it's my culture. So I wouldn't be like in some other culture because I like my culture. I can't change my culture to another culture. - - - I think one people belongs to one country. I think that's the most important thing. Because we are all South Africans, so we have to live... not really the same way, but we have to act like South Africans."* (T2)

Traditionalistinen, etninen tai uskonnollinen strategia painottui eniten kolmella oppilaalla (T3, P8 ja P3). Heistä kahden perheessä kunnioitettiin edelleen vanhojen perinteitten mukaisesti esi-isiä ja heidän ohjeitaan pidettiin suuntaviittana elämässä. Tytön vanhemmat olivat kuitenkin jo selvästi muuten erkaantuneet maaseutukulttuurista, olivat korkeasti koulutettuja ja perhe asui tasokkaalla esikaupunkialueella. Värillisten ryhmään itsensä nimennyt poika (P3) sen sijaan oli voimakkaan kristillisestä perheestä ja niinpä hänellä itselläänkin perustehtävänä elämässä oli kristinuskon sanoman levittäminen. Toinen pojista (P8) oli lähimpänä modernistista strategiaa, mutta nojasi samalla vahvasti vanhoihin perinteisiin:

*“Culture is the roots where you come from. Like my culture, we are South Sothos. In my culture we have to make a ritual every two years to the ancestors. My culture is based on ancestors and also on respect, discipline. But initiation... they do have that, but I didn't go there because it's not healthy in this modern world. But if it were the old days I would have gone because I'd have no choice.” (P8)*

Postmodernistisen strategian omaksuminen näkyi nuorten keskuudessa ennen kaikkea etäntymisenä perinteistä ja identiteetin etsimisenä kulutusyhödykkeitten kautta. Merkkivaatteet ja muodissa mukana pysyminen oli silmiinpistävän tärkeää samoin kuin kuvitelmat tulevaisuudesta, jolloin omistaisi hienon asunnon ja vähintään kaksi autoa. Moni oli oman kulttuuri-identiteettinsä hauraasta pohjasta kuitenkin kipeän tietoinen ja kaipasi asiaan muutosta.

*“To be honest, my brother's wife, the lady that brought us here. She's the one that influences me. That's why I'm always here. Because when we're having a serious conversation, she always tells me how important it is to be successful and she would also set examples, like: 'Look at me now: I drive a BMW and I have a house, be like me'. OK, so she's the closest [person] to me and everything that she says, I take it as a positive phrase and I'm actually achieving through her words. It's her and my other aunt – that we're gonna meet tomorrow – and my mother, yes, definitely. And my four brothers. Those are the closest to me, they influence me to do good things.” (P5)*

“Kolmas maailma” -strategia ei haastatelemistani musiikkikoululaisista kenelläkään ollut päällimmäisenä toisin kuin suurella osalla muista tapaamistani mustista eteläafrikkalaisista (vrt. s.14-16). Ainoastaan yhdellä pojalla (P7) haastattelun kuluessa vilahti ajatus siitä, että onni on löydettävissä ulkomailta ja toisella (P6) eräs kommentti sisälsi käsityksen Etelä-Afrikan alisteisesta asemasta muuhun maailmaan nähden. Tasa-arvoinen lähestymistapa saattaa osittain olla koululaisten kansainvälisten yhteistyökokemusten ansiota.

*“I would make everybody equal, every country in the world would be equal. Because now I see, the currency of South Africa, it's very low towards other currencies, especially the pound. I would*

*make it equal. Because if the currency is going up and up and up, we will never be able to develop the country because then we will not be able to experience other countries and see how they can help South Africa. " (P6)*

Varsinaista "neljäs maailma" -strategiaa ei oppilailla ollut, joten tahdoin erottaa vielä omaksi kokonaisuudekseen "valintataloksi" nimeämäni strategian. Kyseisen strategian voi tosin nähdä myös postmodernin strategian alalajina, jossa muita kulttuureita käytetään kulutushyödykkeiden tavoin ja poimitaan niistä itselle sopiva yhdistelmä. Muihin kulttuureihin perehtymiseen oli suomalaiseseen kansanmusiikkiin tutustuminen sekä matkustaminen antanut merkittävän sytykkeen. Eräs värillinen poika (P10) tosin totesi, että tämä voi olla hänen tapansa etsiä omia eurooppalaisen puolen juuriaan.

*"It has changed quite a lot. One year ago I didn't think culture was really important because I thought: I'm South African, that's it, I don't need to know where I come from. But when I went to Germany and Finland people would ask you like, 'where do you come from', 'which group do you belong to' and 'where are your roots', 'what is your culture'... and then you found it difficult to explain because you see you don't belong to one. So, if you feel left out you start trying to search for one." (P10)*

## 8 MUSTA VIULU JA LAPSI?

Kertoessani erilaisissa sekä tieteellisissä että epävirallisissa tapahtumissa STTEP-musiikkikoulun kanssa tehtävästä kehitysyhteistyöstä, ensimmäinen minulle esitetty kysymys on joka kerta ollut sama, joka alussa oli omassa mielessäni: Miksi länsimaista taidemusiikkia opetetaan afrikkalaisille lapsille? Eikö se ole väärin, kulttuurien tuhoamista, kolonialismin jatke tai lyhytnäköistä jumalan leikkimistä? Valottamalla tässä raportissa STTEP-musiikkikoululaisen elämänkuvaa, oikeaa lasta ennakkokäsitysten tuolla puolen, olen pyrkinyt vastaamaan kysymykseen sekä murtamaan aiheeseen liittyviä ennakkoluuloja.

STTEP-musiikkikoululainen on tavallinen Pretoriassa asuva lapsi, joka seuraa MTV:tä, tuntee merkkivaatteet ja juo Coca Colaa. Yleensä hänen juurensa ovat kasvaneet kaupunkikulttuurissa jo parin sukupolven ajan. Joillakin heistä yhteydet vanhoihin traditioihin ja muun muassa perinteisiin parantajiin ovat edelleen olemassa, mutta koska he joka tapauksessa elävät globaalin kulttuurin ympäröimänä, ei soittoharrastuksellakaan voi sanoa olevan sen suurempaa voimaa perinteitä murtaa. Mielenkiintoisia uusia fuusioita sen sijaan on jo syntymässä: lokakuussa 2002 ryhmä koululaisia esitti Atteridgevillen townshipin kirkossa viuluilla perinteistä kwela-musiikkia. Oppilaat olivat Cliffordien mukaan jääneet aina musiikkikoulupäivän jälkeen keskenään kappaleita hiomaan. Kirkkokansa kannusti esitystä innoissaan ja osa nousi kirkkosalin edustallekin tanssimaan soiton aikana.

Pelkoon kulttuurin tuhoamisesta soitonopetuksen kautta ei nähdäkseni ole syytä. Joka tapauksessa kulttuuri on jatkuvassa muutosprosessissa elävä elementti, jolle kehityksen pysähtyminen voi tarkoittaa museoitumista ja sitä kautta kuolemaa. Tästä esimerkkinä voidaan pitää thaimaalaista taidemusiikkia, jolla ei museoitumisen jälkeen ole ollut tavallisen kansan kanssa enää juuri mitään yhtymäkohtaa (Kivinen 2000, 9-12; Morton 1976, 223; Nettl 1985, 159). Todennäköisemmältä tällä hetkellä näyttää, että STTEP-musiikkikoululaisten tutustuminen erilaisiin musiikkikulttuureihin, kuten länsimainen taidemusiikki ja suomalainen pelimannimusiikki, on pikemminkin kasvattanut heidän mielenkiintoaan kulttuureita kohtaan yleensä. Näin pintaan on noussut kysymys omista juurista ja tarve tutustua omiin perinteisiin.



Tässä yhteydessä myös kansainvälisen yhteistyön voi sanoa kantaneen hedelmää. Ensimmäisissä haastatteluissa joulukuussa 2000 oppilaat eivät noteeranneet kykyään tanssia ja laulaa perinteistä afrikkalaista musiikkia, vaan käsittivät vain länsimaisen laulun ja tanssin musiikiksi. Kaustisen kansanmusiikkijuhlilla kesällä 2001 oppilaat kummastelivat sekä suomalaisten arvostusta omaa perinnemusiikkiaan kohtaan että suomalaisen Ruamjai-kuoron kykyä laulaa afrikkalaista perinnemusiikkia. Tammikuussa 2002 lähes kaikki haastatellut kertoivat kulttuuri-konseptionsa muutoksista ja osasivat eritellä myös omaa kulttuuriaan suhteessa toiseen. Haastatelluista nuorista oli näin monista itsestäänkin tullut elämäntapaturkijoita. Lisäksi nuoret kertoivat heidän rotuennakkoluulojensa vesittyneen kansainvälisen yhteistyön ansiosta. Suomalaisilla ei valkoisesta ihonväristään huolimatta ole ollut samanlaista historian painolastia kannettavanaan kuin Etelä-Afrikan valkoisilla.

STTEP-musiikkikoulun toiminta on luonteeltaan oppilaslähtöistä. Opettajat ovat pyrkineet kykyjensä mukaan ottamaan huomioon oppilaitten lähtökohdat ja kannustamaan eteenpäin juuri esimerkiksi opittujen asioiden fuusioimiseen afrikkalaisen tradition kanssa. Oppilailta on myös oma johtokuntansa, joka osallistuu päätöksen tekoon. Toisaalta opetusjärjestelyt ja -menetelmät muistuttavat hyvin läheisesti yleistä länsimaista musiikkioppilaitoskäytäntöä - todennäköisesti siksi, että muutakaan mallia ei ole ollut saatavilla. Itse seurasin huolestuneena joidenkin oppilaitten valtavaa esiintymisjännitystä, joka on meillä Suomessakin varsin tuttu ongelma jokaiselle taidemusiikin harrastajalle. Kontrasti jännittyneen viulunsoittoaesityksen ja leirin iltaohjelmassa toteutetun improvisaatiota sisältävän sulavan tanssi- ja laulesityksen välillä tuntui afrikkalaisessa kulttuurikontekstissa aivan erityisen silmiinpistävältä.

Tämä antaa aihetta vauhdittaa entisestään länsimaisen taidemusiikin opetusmenetelmien kehitystyötä suuntaan, jossa musiikki palvelisi enemmän ihmistä kuin ihminen musiikkia. Voisimme motivoitua siitä spontaaniudesta, riemusta, rohkeudesta ja kannustuksesta, joka vallitsee yhteisölähtöisessä musiikin tekemisessä. Yhteistyömusiikkileirin iltanuotiolla tammikuussa 2002 nähtiin huikeita tanssi- ja laulesityksiä, joitten hallinta ei ollut vaatinut pitkää paineella ladattua harjoittelua, vaan taito oli oppilaitten mukaan syntynyt mallista oppimisen ja kannustuksen seurauksena. Mauno Järvelän kaustislainen näppäripelimannimusiikki poljentoineen sekä siihen liittyvät yhteissoittopainotteiset menetelmät, joihin kuului nimenomaan mallista oppiminen, innostivat myös eteläafrikkalaisia nuoria suorastaan ylittämään aiemman teknisen tasonsa. Olisiko samantapaisia metodisia aineksia mahdollista yhdistää myös taidemusiikin opetukseen?

Perinteisen afrikkalaisen musisoinnin rentous ja vapaus perustuu ennen kaikkea nykyajan länsimaisesta yhteiskunnasta poikkeavaan elämänfilosofiaan, mutten näe mitään syytä, miksei siitäkin voisi ammentaa musiikinopetusta

järjestettäessä. Pretorian yliopiston Musiikin laitoksella työskentelevä afrikkalaiseen musiikkiperinteeseen erikoistunut professori Meki Nzewi selvitti keskustelussamme 3.5.2001 niitä ajatuksia, joille afrikkalainen musiikkikulttuurikin perinteisessä muodossaan rakentuu:

- Afrikkalaiseen aikakäsitykseen sovitut tapaamisajat eivät kuulu, koska kunnioitetaan elämän kulun voimaa ja luotetaan sen kantavuuteen.
- Esi-isiin ja ympäröiviin ihmisiin pidetään yhteyttä. Koskaan ei ole hätää, koska yhteisösi tietää kyllä, jos sinulla ei ole ruokaa ja tukee sinua.
- Esimerkiksi tanssiin osallistuminen on tärkeää, koska se osoittaa enemmän arvostusta kuin sanat. Sinulle voidaan nauraa, mutta se ei ole pilkkaa, vaan mukana iloitsemista.
- Virhe on nautinnollinen asia, koska se osoittaa inhimillisyytesi, eikä ryhmässä tarvitse pelätä, kun toiset ovat tukena.
- Musiikissa ryhmän tuen ja voiman voi kokea, tuntea, eikä teoria ole niin tärkeää.

(Tutkimuspäiväkirja 3.5.2001.)

Jos kerran tahdomme edellä mainituille arvoille perustuvaa musiikkikulttuuria säilyttää, emmekö silloin yhtä hyvin voi itse omaksua siitä elementtejä?

Apartheidin aikana musiikinopetusta ei saanut antaa mustille lainkaan. Kulttuurinsuojelun nimissä toteutettiin eristämisen politiikkaa, jossa yksittäisen ihmisen näkökulma ja tarpeet unohtuivat. Vapautumisen, Etelä-Afrikan uuden itsenäisyyden jälkeen tasa-arvoisia mahdollisuuksia janotaan kiihkeästi. Länsimaisen taidemusiikin opetusta sitä haluaville voidaan pitää jälleen yhtenä askeleena kohti demokratiaa. Monet vanhemmat ovat nyt tarkoituksella panneet lapsensa entisiin valkoisten kouluihin ja vaatineet englanninkielistä opetusta, jotta lapsilla olisi mahdollisuus tulevaisuudessa parempiin työpaikkoihin sekä varma portti ulos köyhyyden kulttuurista. Toisinaan tässä on menty jopa sellaisiin äärimmäisyyksiin, että omasta kulttuuritaustasta ei ole kerrottu lapsille mitään, jotta optimaalinen integraatio ympäröivään yhteiskuntaan varmistuisi. Ainakin STTEP-koulun osalta on kuitenkin nähtävissä paluuliikehdintää uusien mahdollisuuksien saamisen jälkeen omille juurille.

Kaiken kaikkiaan STTEP-musiikkikoululaisilla vaikuttaa olevan huomattavasti läheisempi suhde edeltäviin sukupolviin ja konkreettisempi perinteittensä tuntemus kuin meillä suomalaisilla, jotka hädin tuskin pidämme yhteyttä edes omiin vanhempimme. Juontaako hätämme afrikkalaisten kulttuurien tuhoutumisesta juurensa kenties siitä, että olemme kadottaneet tuntuman omiin juuriimme, identiteettimme lähteisiin? Täytämme syntynyttä tyhjiötä kulutuksella sekä viihteellä ja tahdomme säilyttää lokeroituna turvallisen välimatkan päässä, Afrikassa, kauniin tarinan tuhoutumattomasta ihmiskunnan alkukodista. Meillä olisi itse asiassa paljon opittavaa siltä STTEP-musiikkikoululaiselta, joka asuu

sukulaisperheensä luona pitääkseen huolta serkkutyöistään tai siltä nuoren viulistin isoäidiltä, joka on tarjonnut kahdelle lapsenlapselleen kodin, koska heidän omat vanhempansa eivät pysty heitä elättämään (ks. s. 63). Kaikki sukulaiset, myös jo kuolleet, ovat tärkeä osa STTEP-musiikkikoululaisten omaa perhettä.

Omasta asemasta Amacademy-orkesterissa tai yleisemmin STTEP-musiikkikoulussa oli tullut tärkeä osa monen nuoren identiteettiä. Minäkuvaa rakennettiin suhteessa muihin soittajiin ja siihen rooliin, joka orkesterissa oli saavutettu. Nuorten identiteetin muodostukselle soittoharrastus on kuitenkin tarjonnut paitsi suoranaisia rakennusaineita myös tärkeän välineen. Moni korosti soiton ja musiikin merkitystä tunteitten jäsentäjänä, liittymiskohteena ja jopa ystävänä. Mielenkiintoista olisi tarkemmin paneutua musiikin vaikutukseen itseisarvollisena tekijänä esimerkiksi identifioitumisprosessien käynnistymisessä ja ohjaamisessa. Tätä kautta vaikutus arkielämään voi olla yllättävänkin voimakas. Oppilaan toteamus "You can't do crime if you do music" (P7) viittasi nimenomaan musiikin mahdollisuuksiin tässä mielessä. STTEP-musiikkikoulun merkitystä arvioitaessa länsimainen itsekkin musiikkikoulutusinstituution läpi kulkenut tutkija näkee päälimmäisenä sen, miten nuoret pysyvät poissa kaduilta rikollisuuden parista harjoitellessaan viululäksyjä ja käydessään soittotunneilla, mutta eteläafrikkalainen nuori viulisti kokee musiikilla olevan suuremman voiman. Olemmeko itse menettäneet tästä musiikin salatusta puolesta jotakin olennaista musiikkikoulutuksen oltua jo pitkään mukana rationalisoitumisen ja professionalisoitumisen prosesseissa?



KUVA 10 Prof. Meki Nzewin ohjaama musiikkiryhmä katulapsille Pretorian yliopistossa. (S.Kivinen 4.5.2001)

Jatkotutkimuksessa aion vielä syventää näkemystäni yhteismusisoinnin merkityksestä haasteellisessa poliittisessa kontekstissa luoviville eteläafrikkalaisille mustille ihmisille sekä yrittää tavoittaa jotakin musiikin tekemisen “salatusta voimasta”. Tähän kysymykseen haen lisää ulottuvuutta sosiaalisen pääoman käsitteestä, jonka amerikkalainen Robert Putnam on nostanut suuren yleisen tietoisuuteen teoksissaan *Making Democracy Work* (1994) ja *Bowling Alone* (2000). Sosiaalisen pääoman perustana on se musiikin tekemisessäkin tarvittava luottamus, joka luodaan yhteisön toimijoiden vuorovaikutustilanteissa. Sosiaalinen luottamus paikkaa sen aukon, jota ei voida täyttää sopimuksilla tai valvonnalla. Positiivisessa kehässä luottamus mahdollistaa verkostojen syntymisen ja verkostot puolestaan luovat luottamus pohjaa. Tätä kutsutaan sosiaalisen pääoman kasautumiseksi. (Putnam 1994, 170-171.) Putnamin (2000, 21) mukaan yhteiskunta olisi tehokkaampi niin taloudellisesti kuin sosiaalisestikin, jos yleisen vastavuoroisuuden periaate valtaisi alaa epäluottamukselta eli sosiaalinen pääoma pääsisi kasautumaan. Mikä voisi sosiaalisen pääoman muodostamisessa olla kuoron tai orkesterin rooli? Voiko musiikkiyhteisöjen merkitys köyhyyden kehän murtamisessa ja murrostilassa kamppailevan yhteiskunnan selviytymisessä olla tärkeämpi kuin olemme oivaltaneetkaan?

## LÄHTEET

- Alidou, O. & Mazrui, A.M. 1999. The Language of Africa-Centered Knowledge in South Africa: Universalism, Relativism and Dependency. Teoksessa: Palmberg, M. (toim.) 1999. National Identity and Democracy in Africa. Capture Press, South Africa.
- van Beek, W. E. A., de Bruijn, M & van de Borgh, C. 1995. Culture and Development: Problems and Recommendations. Teoksessa: de Ruijter & van Vucht Tijssen. Cultural Dynamics in Development Process. Unesco Publishing, Haag.
- Bennet, A. 2000. Popular music and youth culture: music, identity and place. Macmillan Press, Basingstoke.
- Billington, R., Strawbridge, S., Greensides, L. & Fitzsimons, A. 1991. Culture and Society. A Sociology of Culture. Macmillan Education LTD, Lontoo.
- Boyse, B.P. 1999. Nation-Building Discourse in a Democracy. Teoksessa: Palmberg, M. (toim.) 1999. National Identity and Democracy in Africa. Capture Press, South Africa.
- Chinkanda, N. E. 1993. The family as a source of support in education. Teoksessa: le Roux, J. (toim.) 1993. The Black Child in Crisis. A Socio-Educational Perspective. Vol. 2. J.L.van Schaik, Pretoria.
- Coffey, A. & Atkinson, P. 1996. Making Sense of Qualitative Data. Complementary Research Strategies. Sage, London.
- Cornell, S. & Hartmann, D. 1998. Ethnicity and Race. Making Identities in a Changing World. Pine Forge Press, USA.
- Davey, C. R. 1993. Understanding the multicultural classroom. Teoksessa: le Roux, J. (toim.) 1993. The Black Child in Crisis. A Socio-Educational Perspective. Vol. 2. J.L.van Schaik, Pretoria.
- Erasmus, Z. & Pieterse, E. 1999. Conceptualising Coloured Identities in the Western Cape Province of South Africa. Teoksessa: Palmberg, M. (toim.) 1999. National Identity and Democracy in Africa. Capture Press, South Africa.
- Eriksen, T. H. 1993. Ethnicity & Nationalism. Anthropological Perspectives. Pluto Press, London.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13. Lapin yliopistopaino, Rovaniemi.
- Finlayson, R. 1991. Education in a multi-cultural environment. Transvaal Educational News. August 1991: s.6-8.
- Friedman, J. 1994. Cultural identity and global process. Sage, London.
- Goldthorpe, J. 1996. The Sociology of Post-Colonial Societies. Economic disparity, cultural diversity and development. Cambridge University Press,

- Cambridge.
- van Greunen, E. 1993. Assisting the black child in crisis. Teoksessa: le Roux, J. (toim.) 1993. *The Black Child in Crisis. A Socio-Educational Perspective*. Vol. 2. J.L.van Schaik, Pretoria.
- Grütter, W. & van Zyl, D.J. 1981. *The Story of South Africa*. Human & Rousseau, Cape Town.
- Hall, S. 1999. *Identiteetti. Suom. ja toim.* Lehtonen, M. ja Herkman, J. Vastapaino, Tampere.
- Hirvonen, A. 2003. Pikkupianistista musiikin ammattilaiseksi: solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. Oulun yliopisto, Oulu.
- Jenks, C. 1993a. Introduction: The Analytic Bases of Cultural Reproduction Theory. Teoksessa: Jenks, C. *Cultural Reproduction*. Routledge, London & New York.
- Jenks, C. 1993b. The Necessity of Tradition. Sociology or the postmodern? Teoksessa: Jenks, C. *Cultural Reproduction*. Routledge, London & New York.
- Järviluoma, H. 1997. Musiikki, identiteetti ja ruohonjuuritaso: amatöörimuusikkoryhmän kategoriatyöskentelyn analyysi. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Kivinen, S. 2000. "Kirkko ilman musiikkia on kuin riisi ilman lisukkeita." Näkökulmia Thaimaan luterilaisen kirkon virsikirjatyöhön. Pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.
- Kivinen, S. 2001. Ihonvärisi kertoo millainen olet. Tiedonjyvä 12/2001. Jyväskylän yliopiston tiedotuslehti.
- Marshall, A & Batten, S. 2003. Ethical Issues in Cross-Cultural Research. Teoksessa: Roth, W.M. (toim.) 2003. *Connections '03*. University of Victoria, Canada.
- Morton, D. 1976. *The Traditional Music of Thailand*. University of California Press, Los Angeles.
- Ndebele, N. 1995. Recovering Childhood: Children in South African National Reconstruction. Teoksessa: Stephens, S. (toim.) 1995. *Children and the Politics of Culture*. Princeton University Press, USA.
- Nettl, B. 1985. *The Western Impact on World Music*. Schirmer Books, New York.
- Nketia, J.H.K. 1991. Music and Cultural Policy in Contemporary Africa. Teoksessa: Baumann, M.P. (toim.) *Music in the Dialogue of Cultures: Traditional Music and Cultural Policy*. Florian Noetzel Verlag, Wilhelmshaven.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2.p. Sage, Newbury Park.
- Perttula, J. 1993. Fenomenologinen psykologia, kokemuksen systemaattista tutkimusta. *Psykologia* 28: s.267-274.

- Peräkylä, A. 1995. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteet ja ihmiskuva. Teoksessa Leskinen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Ykköspaino oy, Helsinki.
- Pieterse, J.N. 1995. The Cultural Turn in Development: Questions of Power. Teoksessa: de Ruijter & van Vucht Tijssen. Cultural Dynamics in Development Process. Unesco Publishing, Haag.
- Pike, K. L. 1990. On the Emics and Etics of Pike and Harris. Teoksessa Headland, T., Pike, K. L. & Harris, M. (toim.) Emics and Etics. The Insider/Outsider Debate. Sage, USA.
- Putnam, R. D. 1994. Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy. Princeton University Press, Princeton.
- Putnam, R. D. 2000. Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community. Simon & Schuster, New York.
- le Roux, J. & Gildenhuis, F. P. 1994a. The Phenomenon of a "culture of poverty" in contemporary society. Teoksessa: le Roux, J. (toim.) 1993. The Black Child in Crisis. A Socio-Educational Perspective. Vol. 2. J.L.van Schaik, Pretoria.
- le Roux, J. & Gildenhuis, F. P. 1994b. The educational and training implications of a culture of poverty. Teoksessa: le Roux, J. (toim.) 1993. The Black Child in Crisis. A Socio-Educational Perspective. Vol. 2. J.L.van Schaik, Pretoria.
- de Ruijter, A. & van Vucht Tijssen, L. 1995. Culture and Development: An Ambivalent Alliance. Teoksessa: de Ruijter & van Vucht Tijssen. Cultural Dynamics in Development Process. Unesco Publishing, Haag.
- Salner, M. 1989. Validity in Human Science Research. Teoksessa Kvale, S. (toim.) Issues of Validity in Qualitative Research. Studentlitteratur, Lund.
- Sizoo, E. 1995. Putting Ideas into Practice. Cultural Dynamics at the Local Level. Teoksessa: de Ruijter & van Vucht Tijssen. Cultural Dynamics in Development Process. Unesco Publishing, Haag.
- Stephens, S. 1995. Children and the Politics of Culture in "Late Capitalism" Teoksessa: Stephens, S. (toim.) 1995. Children and the Politics of Culture. Princeton University Press, USA.
- Sullivan T.J., et al. 1980. Social problems: divergent perspectives. John Wiley, New York.
- Suutari, P. 2000. Götajoen jenkka: tanssimusiikki ruotsinsuomalaisen kulttuuri-identiteetin rakentajana. Joensuun yliopisto, Joensuu.
- Tesch, R. 1990. Qualitative research: analysis types and software tools. Falmer Press, New York.
- Thompson, L. 1995. A History of South Africa. Yale University Press, London.
- Tulamo, K. 1993. Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen

yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimus peruskoulun neljännellä luokalla. Valtion painatuskeskus, Helsinki.

Taylor, E. (1891:1964) Culture Defined. In L.A.Coser and B.Rosenberg (toim.) Sociological Theory: A Book of Readings. 1964. Collier-Macmillan, West Drayton.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22 (5-6). s.387-398.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä, Helsinki.

YK-liitto 2002. YK:n ihmisoikeuksien julistus.

<http://www.ykliitto.fi/iotieto/julistus.htm>. (tarkistettu 18.12.2002)

## **EMPIIRINEN AINEISTO**

Haastattelut 14.- 16.12.2000 Tulanin leirikeskuksessa Etelä-Afrikassa:

P1, P2, P3, P4, P5, T1, T2

Haastattelu 8.5.2001 Pretoriassa Valtion teatterin tiloissa:

Philip & Julie Clifford

Ryhmähaastattelu 19.5.2001 Pretoriassa Valtion teatterin tiloissa:

P3, P5, P6, P7, P8, P9, P10, T2, T3

STTEP-musiikkikoululaisten matkapäiväkirjat Suomen matkalta 11.- 25.7.2001:

P3, P5, P6, P7, P8, P9, P10, T2, T3

Suomalaisten nuorten tekemät toverihaastatteluraportit Suomen matkalta 11.- 25.7.2001. Käytetty vertailumateriaalina tulkittaessa matkapäiväkirjoja.

Haastattelut 9.- 11.1.2002 Sikelelin leirikeskuksessa Magaliesbergissä Etelä-Afrikassa:

P3, P5, P6, P7, P8, P9, P10, T2, T3

Tutkimuspäiväkirja, videomateriaali, äänitemateriaali, kuvamateriaali sekä sähköpostiviestit Etelä-Afrikan matkoilta sekä STTEP-musiikkikoululaisten Suomen matkalta:

9.- 19.12.2000 (Etelä-Afrikka)

20.1.- 5.2.2001 (Etelä-Afrikka)

1.-31.5.2001 (Etelä-Afrikka)

11.-25.7.2001 (Suomi)

5.- 30.1.2002 (Etelä-Afrikka)

13.- 30.10.2002 (Etelä-Afrikka)

Kuvat 1-10 on ottanut Sanna Kivinen matkoilla 20.1.-5.2.2001 ja 1.-31.5.2001 Pretoriassa tai lähiseuduilla sekä Limpopo-provinssissa.



## LIITTEET

**LIITE 1 Teemahaastattelun runko 14.-16.12.2000**

## Taustatiedot

- Ikä
- Instrumentti
- Kuinka kauan olet harrastanut soittamista?
- Kuinka ja miksi soittoharrastuksesi alkoi?
- Miten ja miksi tulit STTEP-musiikkikouluun?
- Minkälainen soitonopettaja sinulla on?
- Kuinka paljon ja kuinka usein harjoittelet?

## Soittoharrastuksen merkitys

- Mitä musiikki sinulle merkitsee?
- Mitä soittaminen sinulle merkitsee?
- Mikä on lempi musiikkiasi? Miksi?
- Kuinka paljon ja milloin kuuntelet musiikkia?
- Tanssitko?
- Laulatko?

## Ympäröivä yhteisö

- Missä asut?
- Minkälainen paikka se on?
- Vanhemmat, sisarukset, lähipiiri ja heidän musiikkiharrastuksensa?
- Lähipiirin suhtautuminen omaan musiikkiharrastukseesi?
- Koulusi tarjoama musiikinopetus?
- Muut harrastuksesi?

## Musiikkileirin merkitys

- Mitä mieltä olet tällaisista musiikkileireistä/ tästä musiikkileiristä?

## **LIITE 2 Teemahaastattelun runko 8.5.2001**

### Musiikkikoulun historia

- Mitä tarkoittaa STTEP?
- Miksi ja milloin tulitte Etelä-Afrikkaan?
- Miten ja miksi STTEP-musiikkikoulu alkoi?
- Minkälaiset toimintaperiaatteet STTEP-musiikkikoululla on?
- Mistä alkuresurssit?
- Minkälainen musiikkikoulutus teillä on?
- Mistä musiikkikoulun opettajat on saatu?
- Paljonko heitä on?
- Paljonko musiikkikoululaisia on?

### Musiikkikoulun toiminta

- Minkälaisilta alueilta/ oloista oppilaat ovat kotoisin?
- Miten oppilaat valitaan?
- Minkälaiset ovat STTEP-musiikkikoulun opetusperiaatteet ja -tavoitteet?
- Mistä nykyään saadaan rahoitus?
- Mitä kaikkea toimenkuvaanne liittyy?
- Kuinka ympäröivä yhteiskunta suhtautuu STTEP-kouluun?
- Tulevaisuudennäkymät?
- Mitä itse pidätte työstänne?

### Kansainvälinen yhteistyö

- Yhteistyötahot, vierailijat, workshopit?
- Kuinka tutustuitte suomalaisiin?
- Rehellinen mielipide yhteistyöstä?
- Mielipide musiikkileiristä?
- Mitä odotatte Suomen matkalta?

### **LIITE 3 Ryhmähaastattelun runko 19.5.2001**

Suomeen matkustavien oppilaitten lähtökohdat

- Nimet, iät, kauanko soittanut
- Kuinka käsittääksesi Suomeen lähtijät valittiin?
- Mitä ovat ajatelleet ne, joita ei valittu?
- Mitä kotona on ajateltu/ sanottu?
- Mitä itse odostat matkalta?
- Mikä on käsityksesi siitä, mitä matkan aikana tullaan tekemään?
- Mitä tiedät Suomesta?
- Mitä tahtoisit nähdä/ kokea?

### **LIITE 4 Matkapäiväkirjaohje 11.-25.7.2001**

\*\*\*\*\*

*This is your personal trip diary.*

*Here you can write every day for example*

- ☞ What you have experienced*
- ☞ What you have learned about people, music, life in common...*
- ☞ Your feelings*

*Everything that YOU think or feel is valuable!!!*

\*\*\*\*\*

## LIITE 5 Toverihaastattelukysymykset 11.-25.7.2001



JYVÄSKYLÄN MAALAIKUNTA  
Kansalaisopisto  
Musikkikoulu

---

**Ohjeita suomalaisille UBUNTU-leiriläisille STTEP-koulun kummioppilaan haastattelun laatimiseen**

Tarkoituksenasi on selvittää haastattelemalla mm.

- 1) henkilötiedot ystävästäsi (nimi, ikä, asuinpaikka, perhetietoja, koulu, harrastukset ym.)
- 2) minkälaista on olla eteläafrikkalainen ja asua Etelä-Afrikassa
- 3) mitä hän on tiennyt / tietää Suomesta
- 4) miten ja missä asioissa Suomi ja Etelä-Afrikka eniten eroavat toisistaan ja mikä niille taas on mahdollisesti yhteistä
- 5) ovatko suomalaiset nuoret ja nuorten elämä samantapaista kuin Etelä-Afrikassa - mitkä ovat selvimmät erot ja yhtäläisyydet
- 6) minkälaisesta musiikista pidät eniten
- 7) mikä on viulunsoitossa hausointa / ikävintä
- 8) miten olet kokenut tämän Suomen-matkan, mikä on ollut paras kokemus, mikä ikävintä

Voit itse tehdä lisää kysymyksiä jos haluat. Jos on mahdollista, ota myös kuva ystävästäsi ja liitä se tähän tehtävään. Voit kirjoittaa vastaukset kääntöpuolelle numeroinnin mukaan tai kirjoittaa ne eri paperille. Voit kirjoittaa suomeksi, mutta englantiaikin voit käyttää, jos haluat.

Pienemmille: Kysy tulkkausapua esim. vanhemmiltasi tai isommilta sisaruksiltasi. Jos tulee ylivoimaisia esteitä kielen kanssa, jätä osa kysymyksistä pois.

Sinulla on aikaa haastattelun tekoon kaksi viikkoa. Palauta se siis esim. päätösillanvietossamme 24.7. Huviniemessä.

ONNEA MATKAAN!

**LIITE 6 Teemahaastattelun runko 9.- 11.1.2002**

## Soittoharrastuksen vaihe

- Miksi soitat, mihin tähtäät?
- Tulevaisuuden haaveet?
- Minkälaisiksi arvioit mahdollisuutesi saavuttaa haaveesi?

## Sosiaaliset viiteryhmät/ sosiaalinen arki

- Lähimmät ja tärkeimmät ihmiset elämässäsi?
- Minkälaisiin ihmisryhmiin tunnet kuuluvasi?
- Mikä on roolisi em. ryhmissä?
- Minkälaisiin ryhmiin tahtoisit kuulua ja minkälaisen roolin itsellesi toivoisit?

## Kulttuurikäsitys (-&gt; elämänstrategia, kulttuuri-identiteetti, identifioitumisprosessit...)

- Mitä sinun mielestäsi on kulttuuri?
- Mitä kulttuuria itse edustat?
- Minkälaisia asioita se käytännössä tarkoittaa?
- Mistä muut huomaavat, että edustat juuri tuota kulttuuria?
- Oletko saanut uusia ajatuksia viimeisimmän vuoden aikana siitä, mitä kulttuuri on? Minkälaisia?
- Mitä kulttuuri sinulle merkitsee?
- Mitä sinulle merkitsee se, että olet tekemisissä toisen kulttuurin edustajien kanssa? Entä oman kulttuurisi edustajien kanssa?
  
- Minkälaisia ajatuksia Suomen matka sinussa herätti kulttuurista?
- Minkälaista mielestäsi on suomalainen kulttuuri?
- Mitä mieltä olet suomalaisista ihmisistä?

## Arvot, ennakkoluulot (-&gt; identiteetti)

- Kertooko mielestäsi ihonväri ihmisestä jotain/ mitä?
- Entä jokin muu seikka/ mikä?
- Mitkä asiat elämässä ovat sinulle todella tärkeitä?
- Jos saisit muuttaa maailmaa, mitä tekisit?

# ISME uutiset 2002/1

Julkaisija: Suomen ISME - ISME Finland ry., Jyväskylän yliopisto, musiikkiteon laitos,  
P.O. Box (M), 400351 JKU. <http://www.jyu.fi/musika/ISMEutiset>

## Puheenjohtajan palsta

Suomen ISME järjesti ensimmäisen kansallisen musiikkikasvatuskongressinsa viime kesänä. Jyväskylässä järjestettyyn tapahtumaan kokoontui toistasataa osallistujaa, jotka edustivat eri musiikkikasvatuksen aloja. Tunnelma vaikutti innostuneelta kiertäessään kuuntelemissa ja katsomassa työpajojen toimintaa, luentoja, tietokonea maailman tutustumista ja kuoronjohtajien perehdyttämistä afrikkalaisen kuorolaulun salaisuuksiin. Ehkä suurimpana pelkonamme oli ISME kongressin ajankohta keskellä parasta lomakautta eli heinäkuussa. Paluun perusteella vaikutti yllättäen siltä, että juuri heinäkuu onkin hyvä aika virkistyttyä alkukesän lomailun jälkeen ja samalla etsiä uusia virikkeitä tulevaa työvuootta varten. Heinäkuu oli valittu tapahtuman ajankohdaksi myös sen vuoksi, että samaan aikaan Jyväskylässä järjestetty Jyväskylän Kesä tarjosi monenlaista mielenkiintoista ohjelmaa ISME-kongressin osallistujille. Myönteisestä vastaanotosta rohkautuneena Suomen ISME tulee järjestämään vuonna 2003 seuraavan kansallisen kongressin. Yhtenä mahdollisuutena on esitetty, että tuolloin pidettävään kongressiin pyritäisiin saamaan mukaan myös muita taidekasvatusalan edustajia ja alan järjestöjä. Ensinnäkin kuitenkin kyttyvä Bergenissä kansainvälisen ISME:n maailmankongressissa 11.-16.8.2002 saamassa vaikutteita ja näkökulmia siitä, mitä muualla maailmassa on tapahtumassa. ISME:n maailmankongressi antaa erinomaisen mahdollisuuden perehtyä musiikkikasvatusalan kehitykseen.

Bergenin kongressista on tulossa kiinnostava ja monipuolinen tapahtuma, johon suomalaiset tulevat jälleen antamaan merkittävän panoksensa. Lukuista esiintyjäryhmiä, työpajojen pitäjiä ja esitelmätsijöitä on lähessä Norjan edustamaan kunniakkasti Suomen. Lisätietoja Bergenin kongressista saa osoitteesta [www.uib.no/isme2002](http://www.uib.no/isme2002).

Erittäisen tapaan ennen pääkongressin järjestetään komiteoiden kokoontumisia lähellä pääkongressin järjestäviä maata. Suomeen on tulossa kaksi komissiota: Musiikki ja media (Media and Music Education between Cultures; Sibelius-Akatemia 5.-8.8.) sekä Musiikkiterapia-komitea (Community, Creativity, and Culture: Connections in Special Education, Music Therapy and Music Medicine; Jyväskylän yliopisto 4.-9.8.). Komiteoiden ohjelmista saa lisätietoa Suomen ISME:n kotisivuilta.

Suomen ISME:n toimintaa ovat edelleen vahvasti virittäneet kehitysyhteistyöhankkeet Etelä-Afrikassa. Viime kesänä Suomessa vieraili ryhmä STTEP-musiikkikoulun oppilaita ja koulun johtajat. Samassa yhteydessä myös koreokoulutuksen yhteistyöstä vastaavia eteläafrikkalaisia ystäviä vieraili maassamme. Suomen ISME:n kehitysyhteistyö on vahvistunut ja toimintamuodot ovat löytäneet hyvän suunnan. Kehitysyhteistyössä mukana olevat henkilöt kertovat toisillaan tässä lehdessä tarkemmin

toiminnastaan ja kokemuksistaan. Huhtikuussa Helsingissä järjestettävään Afrika 2002 tapahtumaan yhteydessä Suomen ISME tulee esittelemään kehitysyhteistyötyötään omassa osastossaan. Samassa yhteydessä vieraksemme tulevat muusikko Pops Mohammed ja tanssija Johan van der Westhuis, jotka ovat usean vuoden ajan tehneet yhteistyötä Etelä-Afrikassa kertomalla tanssin ja musiikin keinoin vanhoihin perinnesoitimiin liittyvistä mytologioista. Suomen vieraina varten he ovat valmistamassa kanteleen soittamiseen liittyvän teoksen "Mbira kohtaa kanteleen". Afrika 2002 tapahtumasta saa lisätietoja osoitteesta [www.afrika2002.org](http://www.afrika2002.org).

Suomen ISME:n toiminta tulee samaan uuteen vuoteen, mikäli suunnitelma kerran vuodessa ilmestyvästä Musiikkikasvatuksen vuosikirjasta toteutuu. Tämä julkaisu tulisi antamaan hyvän kuvan musiikkikasvatuksen eri alueilla tapahtuvasta kehityksestä ja lähentäisi musiikkikasvatuksen kenttää maassamme. Suomen ISME haluaa edelleen olla yhteyshenkilö kaikkien musiikkikasvatuksen alueella toimivien ihmisten ja organisaatioiden välillä.

Tuleva vuosikokous 15.3.2002 tulee olemaan erityisen merkittävä, sillä silloin käsittelemme Suomen



Musiikki- ja tanssiryhmä eteläafrikkalaisia musiikkiterapiasta ja koreokoulutuksesta käsittelevään Suomen ISME:n vuosikirjassa yhteydessä.

ISME:n nimenmuutosehdotuksen. Kansainvälinen ISME on muuttanut sääntöjään niin, ettei kansallisissa järjestöissä saa enää vuoden 2002 jälkeen käyttää ISME-nimeä. Ajatus sai paljon vastustusta, mutta tästä huolimatta ehdotus on mennyt läpi, ja näin Suomen ISME joutuu valitsemaan itselleen uuden nimen. Tule sinäkin ottamaan nimikysymykseen kantaa vuosikokouksemme, joka järjestetään tällä kertaa ambianramassa pop-jazz-konservatorion tiloissa 15.3.2002 klo 17 alkaen. Vuosikokouksen jälkeen sinulla on mahdollisuus jäädä kuuntelemaan mielenkiintoista konserttia (ks. erillinen vuosikokouskutsu).

Hyvää vuoden 2002 jatkoa toivottaan. Toivottavasti viimeistään Bergenistä tavataan!

Jukka Louhivuori  
Suomen ISME:n puheenjohtaja

### Kansainvälisen ISME:n toimisto on muuttanut

Toimiston uusi osoite: ISME International Office

P.O. Box 909  
Nedlands 6909, WA  
Australia  
T ++61-(0)8-9386 2654  
F ++61-(0)8-9386 2658  
E isme@inet.net.au

### Pohjoisprovinssin kuoronjohtajakoulutus

**Motjatjin ja Eunice Suomenvierailu.** Saimme heinikuussa vieraksemme kaksi Pohjoisprovinssin ensimmäiselle kuoroleirille osallistunutta aktiivista naisopettajaa, Motjatji Thadin ja Eunice Mphelanan. He olivat vierailuun tähtinä Suomen ISME:n kansallisessa konferenssissa Jyväskylässä 13-14.7. Afrikkalaisen kuorolaulun workshopissa 37 suomalaista musiikinharastajaa sai nauttia pedi-perinteen lauhista ja tansseista heidän opettaminaan. Kyseisessä workshopissa laukaja demonstroi upeasti Sanna Kivisen johtama jyväskyläläinen nuorten kuoro Ruamjai, joka oli viettänyt kolmen päivän onnistuneen kuoroleirin vieraiden kanssa juuri ennen kongressia. Vieramme pääsivät kahden viikon vierailunsa aikana esiintymään Ruamjain ja Ubuntun kanssa Jyväskylässä, Kaustisella kansanmusiikkifestivaaleilla sekä Pentjävedellä.

Ensimmäisestä ukomaanmatkastaan nauttivat vieramme ihmettelivät uusia asioita heille eksoottisessa Suomessa, kotimaasta avatuksiin itselleni aivan uudella ulottuvuudella. Motjatji vaikutti erityisen ihastuneelta suomalaisen sanapainanteeseen järvessä puhaltamisineen. Kaustisen kansanmusiikkifestivaali teki vieraisimme lähtemättömän vaikutuksen, sillä Etelä-Afrikassa vastaavia tapahtumia ei järjestetä.

**Kuoroleiri Etelä-Afrikan Pohjoisprovinssissa.** Pohjoisprovinssissa järjestettiin toinen kuoroleiri tämän vuoden alkupuolella, 21-25.1.2002. Leirillä opetivat Klaus

Hilden, Sanna Kivinen ja Eija Siljander. Kurssilaiset, yhteensä 13 opettajaa tunsimmekin jo ennestään, sillä he olivat osallistuneet jo edelliselle kurssille. Kurssilla perehdyttiin äänenmuodostukseen, kuoronjohtamis-tekniikkaan, länsimaisen nuottikirjoituksen perusteisiin sekä uutena osaluueena pianonsoiton alkeisiin, joka saavutti erityisen suosion.

Vuosi sitten ensimmäisen kuoronjohtoleirin lopussa kurssilaiset perustivat musiikkikomitean koordinoimaan projektin toimintaa. Tämänkertaisen leirin aikana pidettiin useita kokouksia projektin suunnitelmista ja tavoitteista tulevaisuudessa, sillä nykyinen Ulkoministeriön projektinohjeitus on loppumassa vuoden 2002 lopussa (jatkoehdotusta ollaan kuitenkin hakemassa).

Musiikkikomitean suunnittelee kutsuvansa lähitulevaisuudessa yhteen kaikki alueensa taide ja kulttuuri -oppiaineesta vastaavat opettajat ja pitävänä heille koulun musiikin opetusta koskevan työpajan. Tähän asti vain harvoilla opettajilla on ollut mahdollisuus saada minkäänlaista koulutusta musiikissa ja opettajat ovat myös joutuneet suunnittelemaan taide ja kulttuuri -oppiaineen sisältämät musiikin opetusjaksot itsenäisesti. Tarkoituksena olisi samalla myös luoda alueelle yhteinen musiikkia koskeva opetussuunnitelma.

Tammikuun reissumme aikana myös hankimme kuoronjohtoprojektile oman keskeistämisen, jotta kurssilaiset voisivat harjoitella pianonsoittoa kurssien jälkeenkin. Soitinta säilytetään ajunninaan keskeisessä luterilaisessa lähetykskeskuksessa. Luterilainen seurakunta voi hyödyntää soitinta omassa toimintussaan ja niiden ulkopuolisella ajalla opettajat voivat tulla vapaasti keskuksen harjoittelemaan pianonsoittoa.

Seuraava kuorokurssi suunnitellaan toteutettavaksi yhdessä jyväskyläläisen Musica-kuoron kanssa tämän vuoden kokouksessa. Musica-kuoro tulisi mahdollisesti vierailemaan paikallisissa kouluissa ja järjestämään työpajoja musiikin opetuksesta yhdessä kuoronjohtokursseille osallistuneiden opettajien kanssa.

Vastuunjakamisen ja -kantamisen siemenit kylvettiin runsaasti leirimme aikana. Milaisia versoja niistä vielä puhkeaa, siitä seuraamme jännityksellä!

Eija Siljander, Suomen ISME sihteerin



Sini Louhivuori ohjaa suomalaisia-afrikkalaisia välttöryhmiä Siboleleassa järjestetyllä STTEP-leirillä

## Pretoriasta Bergeniin - From Ubuntu to Samspel

Viimevuotisessa Suomen ISME:n jäsenlehtisessä kirjoitin ystävyystoiminnasta eteläafrikkalaisen STTEP-musiikkikoulun ja Jyväskylän maalaiskunnan musiikkikoulun välillä. Yhteistyöhän alkoi ISME:n 23. maailmankongressin seurauksena vuonna 1998 ja Suomen ulkoministeriön myöntämän kehitysyhteistyömäärärahan turvin se on nyt tuottanut konkreettisia toimintamuotoja, joista päällimmäisiksi ovat nousseet yhteiset musiikkileirit sekä Suomessa että Etelä-Afrikassa.

Joulukuussa 2000 pidimme ensimmäisen yhteisen musiikkileirin Tulin leirikeskuksessa Etelä-Afrikassa. Leirikokemusten nostattaman ystävyyden ja yhteishengen innostamina aloimme jo tuon leirin aikana suunnitella eteläafrikkalaisten vastavierailua tänne Suomen kesään heinäkuussa 2001. Pitkien, väliin matkikkaidenkin vaiheiden jälkeen saimme vieriksemme yhdeksän STTEP-koulun oppilasta ja kaksi opettajaa: edessä oli tiivis kaksiviikkoinen Jyväskylän maalaiskunnan musiikkikoululaisten kanssa. Koossa oli 18-henkinen viuluorkesteri, joka jo aiemmin oli ristitty Ubuntu-nimiseksi Pretorian ISME-kongressin teeman seuraten. Ubuntu on pan-afrikkalaiseen elämäntilofosofiaan kuuluva käsite, joka tarkoittaa suoraan käännettynä: "Minä olen, koska sinä olet". Siinä siis korostuvat yhdessä toimiminen, ystävyys ja yhteisöllisyys.

Musiikkileiri järjestettiin Rautalammillä Törmälän leirikeskuksessa, josta moni asia jäi varmasti kaikkien mieleen: savolainen maalaismiljö, kauneimmillaan, hienot majoitusilat, herkullinen ruoka, ystävällinen henkilökunta, saunominen, uiminen, soutamisen opettaminen ystäville, jotka eivät koskaan olleet olleet veneessä.



Mauno Järvelä soittaa afrikkalaisessa illassa tavustettua akustista kitaraa - sillä keuhka Kaittala ja sijasta Sikeleleesi

Ubuntu-henki toteutui erinomaisesti ryhmämme jatkaessa yhdessäoloon ja -soittoon Kaustisen kansanmusiikkijuhlilla, jossa suomalaisoppilaiden vanhemmat ottivat tehtäväkseen pitää huolta joukostamme. Kausti-päivät huipentuivat suureen Mukulamatiinean, jonka vetjänä toimi "näppäri-mestari" Mauno Järvelä. Festivaaliareenan konsertissa "Kansanmusiikkia Kaustiselta Pretorian" soitti yhdessä parisensataa viulistia, joista kaukoviemämme kyllä huomattiin: oli upseja nähdä, kuinka luontevasti suomalaisen Samba blues

### 3

kaikui eteläafrikkalaisten suusta, joiden äidinkielenä on sutu, zulu tai afrikaans! Mauno Järvelä totesikin tyytyväisenä, että suomalainen näppäri liike on nyt levinnyt jo maapallon toiselle puolelle.

Niin päisi näppärimestari Järvelä itsekin maapallon toiselle puolelle tammikuussa 2002, jolloin oli vuorossa kolmas yhteinen leiri, tällä kertaa Sikelelen leirikeskuksessa Pretoriasta jonkin matkaa kumarsen. Täältä Suomesta lähtijöitä oli kaikenkaikkiaan 14, heistä 7 oppilasta jälleen Jkl:n maalaiskunnan musiikkikoulusta ja Suomalaisesta konservatoriosta. Mauno Järvelä liittyi joukkoomme viulistityttrönsi Alinan kanssa. Mauno Järvelä opetti 60-henkiselle orkesterille suomalaista kansanmusiikkia sovittaen sitä tarpeen mukaan myös puhallinkokoonpanoille. Samba blues opeteltiin jälleen, nyt aiempaa suuremmalla joukolla ja esitettiin menestyksellä konsertissamme Ateridgevillen kirkossa 13.1. Afrikkalaisten ystäviemme tehtäväksi jäi kääntää samba blues sutun kielelle tarkoituksena ottaa se taas yhteiseen ohjelmaan ensi kesänä Kaustisella.

Ystävyysleirit välillämmme ovat koko ajan vahvistuneet ja yhteistyömme näyttää vain tiivistyvän. Kaustisen Kansanmusiikkijuhlat kutsuu vuorostaan seuraaville juhlilleen STTEP-koululaisia, jolloin Ubuntu-orkesterimme pääsee jälleen musisoimaan yhdessä. Suosittu samba blues kuullaan Kaustisen juhlien päätapahtumassa, suuressa Unicef-konsertissa 20.7., minkä lisäksi esiinnyimme muissakin yhteyksissä ja pidimme luonnollisesti taas musiikkileirin. Toivon mukaan ryhmämme saa myös jonkin STTEP-koululaisista edustamaan kaukaista ystävyyskoulua ensi elokuussa pidettävään Bergenin 25. ISME:n maailmankongressiin, jonka teemana on Samspel. Kongressiin kootaan vielä aiempia kansainvälisempi Ubuntu-orkesteri: suomalaisen, Jyväskylän maalaiskunnan, Jyväskylän ja Kaustisen soittajien lisäksi ryhmätämme liittyy suunnitelmiamme mukaan myös ruotsalaisia ja norjalaisia nuoria muskantteja.

Huolimatta maantieteellisesti todella pitkistä välimatkaista yhteistyömme on jatkunut jo monta vuotta. Totta kai se on vaatinut suurta taloudellista panostusta sekä paljon suunnittelua, järjestelyä ja talkoohenkeä. Tämän toiminnan arvokkuus ja mielekkäisyys merkitsevät kuitenkin enemmän kuin kaikki se vaiva ja ne lukemattomat työtunnit, joita se on vaatinut. Ennen kaikkea arvostan sitä, miten selvästi suvaitsevaisuuteen ja tasa-arvoiseen ajatteluun tähtäivät tavoitteet on jo nyt saavutettu Ubuntu-ryhmäläisten keskuudessa. Heillä jokaisella on nyt mahdollisuus ja todellista tahtoakin vaikuttaa muidenkin ikäisten maailmankuvaan. Seuraava sitautti mukana olleen 16-vuotiaan Annan matkapäiväkirjasta on yksi osoitus näiltä nuorilta saadusta palautteesta, mikä kertoo, ettei toimintamme ole ollut turhaa: "Toivon, että tämä yhteistyömme jatkuu, sillä se opettaa hyvin paljon siitä, kuinka ennakkoluulot niin ihmisten kuin kulttuurienkin eroja kohtaan tulee voittoa. Oma maailmankuvani ainakin on muuttunut tämän yhteistyön vuoksi, ja olen siitä tyytyväinen."

Sini Louhivuori  
"Ubuntu-emo", johtava opettaja Jyväskylän maalaiskunnan musiikkikoulu



## Terveiset STTEP-leiriltä Etelä-Afrikasta!

Suomen ISME:n kehitysyhteistyöprojektissa oli kolmannen yhteisen soittoleirin aika 8.-16.1.2002. Tällä kertaa leirille osallistuneilla Jyväskylän maalaiskunnan musiikkikoululaisilla sekä suomalaisilla opettajilla oli vastassa jo laaja ystävien joukko. Olihan ensimmäisen Etelä-Afrikassa pidetyn musiikkileirin jälkeen ehtinyt osa STTEP-musiikkikoululaisista vieraila heinäkuisella esiintymismatkaltaan nyt mukana olleitten suomalaisnuorten perheissä. Ystävyyssuhteita maapallon toiselle puolelle oli puolen vuoden ajan pidetty ahkerasti yllä kirjeitten ja tekstiviestien avulla.

Neljä tiivistä leinpitävää täytyi orkesteri- ja stemmaharjoituksista sekä ahkerasta omasta harjoittelusta. Erityisen suuren suosion saavuttivat Mauno Mirvelin iltaisin pillimit suomalaisen pelimannimusiikin oppitunneilla. Onneksi yksiviulistin tahdijalan alle eksynyt kitara ei innokasta menoa pelästynyt Auringonlaskun jälkeen kokoonnuimme kaikki yhteen hulamaan, tanssimaan ja leikkimään Afrikkalaiset laulut ja liikkeet imivät nopeasti suomalaisetkin mukaansa ja villillä tas Mirvelin Maunon sekä Alinan tahdittama kitari ihastutti eksotisuudellaan. Löytämisen ja kohtaamisen iloa, erilaisuuden ja samanlaisuuden vuorovaikutusta.

Sunnuntaina koitti sadonkorjuupäivät. Aamulla koko leiriorkesteri osallistui Atteridgevillen townshiptin anglikaanisen kirkon jumalanpalvelukseen, jonka kolmetuntisen keston aikana saimme nauttia suomestaan kattoa nostattavasta ilmapiiristä. Vahva moniääninen laulu, tanssi sekä rumpujensoitto viestivät ilosta sekä yhteisöllisyydestä. Iltapäivällä kirkko täyttyi uudestaan - tällä kertaa konsertimme yleisöstä. Meistä kannustusta ei varmasti kukaan meistä suomalaisista ollut ehtenyt kokenut. Händelin Largon saimme yleisön pyynnöstä soittaa villittömästi kahteen kertaan. Konsertin lopuksi suomalaisen spontaanisti aloittama koko joukon yhteinen A Vule Kile Masango -laulu räjäytti loputkin esot taivaan tuuliin: kuinka valkoiset ulkomalaiset osaavat laulaa hengellisiä zulu-lauluja! Eikö värillä sittenkään ole väliä?

Ennakkolaulut purkauivat ja siteitä syntyi myös perhemajoituksen aikana. Asuimme keskiluokkaisten mustien kodeissa, joissa usein olimme kuitenkin ensimmäiset valkoiset vierat. Apartheid-politiikan jälkeensä jättämiä taakka on lihtenyt Etelä-Afrikassa purkautumaan vahvalla vauhdilla, mutta asenteiden ja uskomusten muutos vaatii silti aikansa. Kontaktien luominen ulkomaille oli kauan mahdottomuus ja tiedotusvälineillä yksinvalta mielikuvien muodostamisessa. Itsellinkin on näin ollen odotettu mm., että pystyn ratkaisemaan aids-ongelman ja korjaamaan maseudun tiet vain koska olen ulkomailta tuleva valkoinen henkilö.

STTEP-musiikkikoululaiset ovat haastattelussa kertoneet, kuinka yhteistyö suomalaisten kanssa on merkinnyt heille paljon, suomesta uudistunut maailmankuva. Heidän mielikuvissaan suomalaiset ovat ystävällisiä, lämpimiä ja rehellisiä ihmisiä, jotka arvostavat omaa ja toisten kulttuuria. Moni kertoi, kuinka he vasta näitten kokemusten kautta ovat alkaneet pohtia, mikä on heidän omaa kulttuuriaan ja mitkä muut asiat elämässä ovat tärkeitä kuin rahan hankkiminen. Erityisesti heitä on ilahduttanut ystävystyminen sekä yhtymäkohtien löytäminen

4

suomalaisnuorten elämän kanssa. Tätä on edesauttanut yhteinen harrastus, musiikki, soittokokemusten jakaminen. Me suomalaiset olemme tienneet oppia yhteistyöstä vähintään yhtä paljon!

Sanna Kivinen  
Jyväskylän yliopisto, musiikkieteen laitos



STTEP-leirin afrikkalaisia nuoria vieraita laulajoina ja rumpureina viettävänä.

### Suomen ISME - ISME Finland ry:n vuosikokous Perjantaina 15.3.2002 klo 17 Arabianrannassa Hämmeentie 135 A, 00560 HKI

Vuosikokouksessa käsitellään yhdistyksen sääntömuutokset ja muut asiat. Tilaisuuden jälkeen on mahdollisuus osallistua klo 19 alkavaan konserttiin, jossa Sibelius-Akatemian opiskelijat esittävät Ultra Bran suosikkisävelmiä sekä elokuvamusiikin helmiä. Kulkuehjeet: Bossit 71, 71V, 73B (Rautatienortilla), 77S (Kasarmintorilla), 74 (Häkaniemen torilla) Raitiovaunu 6 (Rautatienortilla).

#### Esityslista

1. Kokouksen avaus.
2. Valitaan kokouksen puheenjohtaja, sihteeri, kaksi pöytäkirjantarkastajaa ja tarvittaessa kaksi äänlaskijaa.
3. Todetaan kokouksen laillisuus ja päätösvaltuutus.
4. Hyväksytään kokouksen työjärjestys.
5. Suomen ISME:n nimenmuutos.
6. Sääntömuutosesitys, joka koskee vuosikokouksen ajankohdan.
7. Esitetään tilinpäätös, vuosikertomus ja tilintarkastajien lausunto.
8. Päätetään tilinpäätöksen vahvistamisesta ja vastuuvapauden myöntämisestä.
9. Vahvistetaan toimintasuunnitelma, tulo- ja menocorvio sekä jäsenmaksun suuruus.
10. Valitaan hallituksen puheenjohtaja ja muut jäsenet (4) sekä heidän varamiheistä.
11. Valitaan kaksi tilintarkastajaa ja heille kaksi varamiestä.
12. Kokouksen päättäminen.

#### Tervetulo!

Suomen ISME - ISME Finland ry:n hallitus  
Musiikkieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto, PL 35  
40351 Jyväskylä