

论儿童音乐才能的发展基础

上海音乐出版社

(美) 爱德温·戈登著 普凯元译 茅于润校

中央音乐学院图书馆藏书

号

G2.3 / tCGC28

登号

151608



论儿童音乐才能的发展基础

(美)爱德温·戈登著

普 凯 元 译

茅 于 润 校

上海音乐出版社

责任编辑：方立平

封面设计：于文盛

论儿童音乐才能的发展基础

〔美〕爱德温·戈登著

普凯元译 茅于润校

上海音乐出版社出版、发行

（上海绍兴路74号）

新华书店经销 江苏吴县文艺印刷厂印刷

开本 787×1092 1/32 印张 4.75 字数 93,000

1989年11月第1版 1989年11月第1次印刷

印数：1—3,200册

ISBN 7-80553-082-3/J·69 定价：2.15元

目 录

第一章 音乐才能的来源.....	1
第二章 音乐才能的解释.....	8
主观意见.....	9
经验定义.....	10
音乐才能组成的分析.....	32
音乐才能与其他因素.....	34
第三章 音乐才能的评定.....	47
音乐才能测验的用途.....	49
音乐才能测验的要素.....	51
第四章 当代有关发展才能的学习理论	
在音乐教育上的应用.....	56
学习的理论.....	56
教学原理.....	58
音乐教育的目的和目标.....	60
第五章 发展才能中的节奏学习.....	65
节奏的定义.....	67
节奏模式的构成.....	70
节奏准备.....	74

节奏的读和写·····	81
节奏记谱的理论·····	85
第六章 发展才能中的调性学习·····	94
歌唱音域 应用音域 嗓音转换·····	96
歌唱嗓音的发展·····	97
调性模式的构成·····	102
调性准备·····	105
用音符进行读和写·····	108
音符记谱的理论·····	114
第七章 听与才能的发展·····	118
听的内涵·····	118
音乐欣赏和准备·····	120
第八章 器乐学习在才能发展中的作用·····	124
器乐学习准备·····	124
器乐教学·····	126
有关的因素·····	129
第九章 音乐成就的评定·····	133
评定的标准·····	133
评分过程·····	136
附录一：第一部分术语汇编·····	141
附录二：第二部分术语译注·····	147

第一章

音乐才能的来源

整个历史中，人类一直关心着自己的起源和命运。因而，人们不停地探索自己某种才能的来源也就不足为奇了。音乐才能确实没有能逃脱音乐教育家和音乐心理学家的观察。虽然人们可能觉得奇怪，为什么过去五十余年中众多的研究者对于音乐才能表现出的兴趣，远超过对于音乐成就的兴趣，不过必须懂得，有关音乐才能的来源和音乐才能解释的信念，应当，并且确实对教学过程有所影响。为了在心中树立这一信念，在本章和下面一章里将对音乐才能的性质加以阐明。按一般的用法，才能被认为是潜能，成就是成绩的同义词。

天性——教养的争端，对于音乐教育似乎较其它任何一种概念有着更为直接的影响。简单地说，就是关于音乐才能的来源是先天的，还是以环境为基础的问题。如果可以证明音乐才能是先天的，那么缺乏才能的儿童需要接受教育这一概念就值得怀疑。相反，如果可以证明音乐才能是由环境影响的，那么对所有儿童施以音乐教育似乎是有意义的。许多赞同天性理论的人，他们所支持的是既值得

怀疑又为人们默许的假设,认为音乐才能具有二分法特性,即:一个人的音乐才能,或者天生就有,或者天生就无。由于天性——教养的争端颇有意义,下面看一下有关的哲学和研究方面的成果。

在本世纪初,从事这方面工作的早期欧洲心理学家,在确立音乐才能是天生的这一观点上曾有过贡献。一些人,如斯顿夫(Stumpf)、皮尔(Pear)、瑞维茨(Revesz)、鲁普(Rupp)等,通过音乐神童才能的分析之后,补充了相互的发现。后来一些学者,包括某些当代研究者,借着成就特征,以较为客观的方式推论才能的来源。黑克(Haecker)、齐尔(Zichen)、科克(Koch)、梅恩(Mjoen)和菲斯(Feis),通过调查和访问方法发现,一般情况是:(1)如果双亲都较有才能,他们的子女也极有可能较有才能;(2)如果双亲中仅一人较有才能,他们的子女通常较有才能;(3)如果双亲都缺乏才能,他们的儿童较之他们就更缺乏才能。同时还指出,就整体来说,男性的音乐能力胜过女性。斯坦顿(Stanton)从研究中得出类似的结论,他研究了六个家庭中的八十五个成员,在这些家庭中,至少有一个是专业音乐家。他发现,他们对西修(Seashore)音乐才能测量的得分,较之缺乏才能家庭中那些人的得分为高,从而认为先天潜能较之环境影响是一更为重要的因素。实际上西修扼要地说过:“有迹象表明,音乐能力的遗传似乎遵循着孟德尔法则。”谢菲尔德(Scheinfeld)在最近的研究中,支持了音乐才能的遗传作用。他研究了三十六名著名器乐音乐家和三十六名著名声乐家的背景。在前一组中,有十七位母亲、二十九位父亲和

三分之一左右的亲人属于较有才能者。在后一组中,有三十四位母亲、十三位父亲和超过半数的亲人属于较有才能者。

有些关于这方面的研究结果,间接暗示天性可能不是音乐才能的唯一基础。例外情况是,托斯卡尼尼、鲁宾斯坦、史纳贝尔,他们的双亲据说是属于缺乏才能者,这样就产生了环境理论。此外,可以发现,有些较有才能的双亲的子女几乎无才能,但这一事实对这两种理论都未必有利。因而,有理由认为,音乐才能是先天潜能和音乐接触两者共同的产物。

我们由经验知识得知,人们生来的各种才能的程度就很不相同,也就是说,人们并非生来就具有相等的潜能。不过,一个人尽管有较高水平的潜能,如果不接触音乐,他的潜能就可能不会得到很好发展;这样,他就会表现为几乎无才能。同样,一个人生来潜能有限,如果经常接触音乐,他的潜能水平就可能提高。于是,很明显,一个人要最大限度实现他那先天潜能,不管潜能的水平如何,良好的音乐环境是必需的。

布卢姆(Bloom)对人类特征的稳定性和变化进行了研究,所得出的证据表明,儿童在入学之前智力水平(潜能)就完全确定了。他发现,低年級的智力测验得分与他们本人成年时的得分有着密切关系。许多学者,如布鲁纳(Bruner)、皮亚杰(Piaget)、蒙特索利(Montessori),都支持这样一种观点:学前训练的影响对于智力的发展以及最终水平极为重要。有证据表明,音乐才能也属于这种情况。福萨(Fosha)、塔兰尔(Tarrell)和戈登(Gordon)发现,四年级学生和年龄

较大的学生，即使在接受了实践和训练之后，两者的音乐才能测验分数仍保持稳定。哈林顿(Harrington)的资料在另一方面支持这种观点，对于适合初级水平的同一成套测验的不同形式来说，二年级和三年级学生，在一段时间中，他们的分数相对并不稳定。由于测验是高度可信的，于是这些分离的结果可归之于这一事实：早期接触音乐对音乐才能有极大影响，而在四年级左右之后，“最终”音乐才能就已完全确定，不再受实践和训练的影响。

在本章中，音乐才能指的是相对关系。也就是说，所述的个人是较之他人有着更多或者较少的才能，而不是完全有或完全无音乐才能的问题。有证据支持这种情况：音乐才能，和人类其他特性一样，并非二分法的，而是呈正态分布的。我们难以想像人是毫无智能或有完全智能的。我们知道，每个人较之他人具有或多、或少的才能，同样，每个人至少会具有某些音乐才能。从音乐才能测验提供的分数分布来看，我们会进一步了解，大多数人具有平均音乐才能水平，少数人具有超过或低于平均音乐才能，仅有极少数人具有很低或极高的音乐才能。当然，这些类型是渐变的。就一个测验，如音乐才能测验来说，对于不同亚文化的学生集体和不同音乐背景的学生集体，他们的百分等级常模的变率是相类似的。从国家标准化的音乐才能测验所得的资料可见，同一套测验对于生活在不同地理区域及所在城市或乡村环境里不同规模学校中的学生集体，分数的分布是十分相似的。虽然实际上没有一个音乐才能测验属于“完全”有效的，但是从设计较好的成套测验所得的证

据表明,在我们所教的任何学生集体中间,存在着正如测验作者所希望识别的不同才能水平。仅仅强调学生的分数超过了测验的分数线才算有才能,这样我们就会无意地支持了教育上并无根据的“有或无”理论。

人们还知道,每个学生的音乐才能的各个方面的程度也有不同,而这些方面关系到他的总体音乐才能。研究结果告诉我们,这些方面就是音高才能、节奏才能和审美表现—解释才能,学生的这些才能在常规上(同他人比较)和特殊规律上(同本人比较)都有所不同。

由于研究得还不透彻,音乐才能的来源尚未能完全解释清楚。这样,作为音乐教育工作者来说,就应当更为实际地去关心如何能更好地帮助学生学习音乐,并且尽量发挥他们所具有的或多或少的音乐才能,而不必更多地去关心判断才能的确切来源。在讨论其它内容之前,我们至少要了解音乐才能组成的各个方面,了解它是先天潜能和环境影响的产物,了解我们所教的每个学生,相信他们至少具有某些音乐才能,而这些才能在小学的中年级之后就会保持相对稳定。

为了确立学生在学习音乐时是如何学习的这一概念,了解音乐才能是什么,尤其是它的组成是什么,这是根本的。不懂得音乐才能、不能很好地加以解释和评定,对于有着不同潜能的各个学生进行教学就会遇到困难。不管学生是音乐演奏小组的成员,还是一般音乐活动的参与者,如果教学指导能够适合于他们的个人才能水平,学生的学习就会取得极大的效果。

在我们进行区别音乐才能和音乐成就的过程中，我们会得知总体音乐才能的程度与人类其它主要特性，如一般智力及学术成就，有着联系。不甚确切地说，我们会发现音乐才能和音乐成就之间的关系，十分类似于音乐才能和学术成就之间的关系，不过音乐才能和音乐成就之间的关系，略疏于智力才能和学术成就之间的关系。这就表明，许多学生的音乐成就并未达到他们的音乐潜能水平。还有，我们会得知，初级中学音乐演奏小组的老资格成员中，约有百分之二十的学生总体音乐才能属于一般人群中最低的三分之一范围，“选优”组中，仅百分之四十的学生列于最优秀的四分之一范围之内。但愿如此令人担忧的发现，其含意不仅在于支持改进教学过程这一愿望，并且还能够启发音乐教育工作者，自问他们是否对所有的学生尽到了责任。

结 论

音乐才能是先天潜能和早期环境影响的产物。它在所有年龄的学生中呈正态分布。音乐才能的主要方面是节奏、音高和审美——解释才能。虽然在低年级时音乐才能会有所变化，但是到了十岁左右就会变得不为实践和训练所影响。

思 考 题

1. 有关音乐才能来源和解释的知识对教学过程影响的方式是什么？

2. 音乐才能与音乐成就的特征有何不同?
3. 有关音乐才能的天性理论与教养理论有何不同?
4. 解释为何所有的学生至少会有某些音乐才能。
5. 为何教学应当适合于学生的个人音乐需要?
6. 如何能使教学适合于学生的个人音乐需要?
7. 为何音乐才能和音乐成就之间的关系较音乐才能和学术成就之间的关系为密切?
8. 为何音乐才能和音乐成就之间的关系会类似于智力才能和学术成就之间的关系?
9. 为何参与学校音乐演奏组织的学生中极高才能者如此之少?
10. 为何参与学校音乐演奏组织的学生中极低才能者如此之多?

第二章

音乐才能的解释

由于音乐会很少有学生参加，因而有些听众可能感叹学校学生中间属于较有音乐才能者不多。当然，这种观念的错误是：(1)音乐才能具有二分法特性；(2)它仅能由演奏来证明；(3)音乐才能和音乐成就属于同义词性质。

一般来说，技术能力可看作是音乐成就的一部分。所以，虽然一个人可能在歌唱或钢琴演奏方面技术能力有所发展，但是这种肌肉协调活动并非必定从属于音乐才能。钢琴和歌唱嗓音只是一种媒介，借着它，一个人可以表现音乐才能，不管他的才能有多高。具备较为熟练的技术并不意味着具有相应的才能。尤其是，音乐才能是演奏者对音乐表现和音乐意义获得敏感性的基础，是借着技术能力解释音乐这一方式的基础。必须记住，没有一个人的技巧发展相当于他的音乐才能，即使给予机会也是如此。

那么，到底音乐才能是什么呢？我们确实不能确定它较之心理学家确定智力来得更为明确。然而，我们能够研究一些学者所提供的主观意见和客观事实，以此发展我们的实质性思维。这样，我们就能够以教育的方式解释作为音

乐成就基础的音乐才能基本组成因素。懂得了这些，我们就会更好地了解我们的每个学生，可以实际地预期他们的音乐成就程度。本章还有一部分主要介绍的是一些作者对音乐才能组成的看法的评论性概要，以及音乐才能与其它一些特征的关系。

主 观 意 见

在进行确定音乐才能的组成的过程中，有些研究者主观地对某些有造诣的音乐家的音乐方面进行了研究。斯夸尔斯(Squires)、弗农(Vernon)、格罗斯(Gross)和西修等人追溯性分析了许多作曲家的能力，一般将成功归之于“辛苦和汗水”、智力以及应用意象来感受音乐声响等因素。考埃尔(Cowell)和贝纳姆(Benham)在对音乐创作过程做的内省性分析中，也指出意象是音乐心理的一个重要方面。同样，瑞维茨和斯顿夫发现音乐意象是音乐家结构的关键部分。他们还报告了表明音乐天赋的其它属性。瑞维茨对神童尼尔杰兹(Nyiregyhazi)进行了研究，认为识别和弦、音程以及转调、即兴演奏、作曲等能力是基础。斯顿夫发现，年幼的天才阿留拉(Arcola)能够杰出地进行音色辨别，能够十分敏捷地识别和运用不协和和弦，并且能够即兴演奏无调性旋律，还具有“绝对”音高感。

业已表明，在主观分析音乐家的特征的时候，很容易将音乐成就与音乐才能相混淆，因此，必须考虑用另外的方法来解释音乐才能。考虑到音乐教育者的伦理和实际需

要，我们必须鉴定出一种评定所有学生音乐才能的客观方法，而并非只是评定那些人们感兴趣的、首先必须受过充分训练的学生。音乐才能测验不仅提供了一个约定的方法来评定学生的音乐才能，而更为重要的是提供了一种有关音乐才能的解释。记住这一点，我们再来看一下较为流行的测验所具有的内容有效性和经验有效性。

经验定义

就音乐才能成套测验的设计和内容的来说，无论是一个国家还是整个世界，各人所制订的测验实际上并不一致。音乐心理学家，诸如法恩斯沃思(Farnsworth)、莫塞尔(Mursell)、伦丁(Lundin)，特别是洛厄里(Lowery)指出，欧洲学者制订测验的基础是“格式塔”理论，而美国学者所持的是“原子”哲学。这就意味着，例如，英国人所持的观念是，音乐才能具有一元特性，或称具有整体性(这就是说与一般智力在很大程度上是共同的)，因而，音乐才能的各组成部分(假如他们实际上同意整体中存有许多部分的话)应当以整体性来评定。另方面，美国学者走向另一极端，试图识别音乐才能中相互不同的许多方面(所有这些方面必然与总体音乐才能有关)，以形成各自独立的评定，不过他们的测验为估价总体音乐才能也做了规定。虽然这种一般的二分法被认为是音乐才能测量的根本，不过我们马上会发现，许多测验的作者属于折衷派。

西 修

西修在1919年发表了第一个标准的音乐才能测验。西修音乐才能测量成套测验体现了伟大先驱者的贡献,使得欧洲那些前辈所持有有关音乐才能的主观观念披上了客观性。这个成套测验包括五个分测验:音高感觉、时间感觉、谐和音感觉、强度辨别和音高记忆。在一九二五年加入了第六个分测验:节奏感觉;一九三九年和一九五六年又发表了相似的成套测验修订版本。测验的刺激源是实验室器具(如音叉和拍频振荡器),而不是乐器。作者明确认为,为了有效地测量音乐才能,测验不应当受固有的特定文化因素所牵制。同这一心理学结构相一致的是分测验的项目内容。例如,音高辨别分测验仅涉及成对的“孤立的”单纯音高,其音程为半音级以下,因而这些项目可以避免任何类型的调性。同样,在记忆分测验项目中,二系列短的单纯音高都无音乐性(要求受试者识别第二个系列中一个音高的变化)。这些概念也隐现在时间和强度分测验中,但谐和音分测验属例外。在时间分测验中,仅要求受试者辨别成对单纯音高的长度;在强度分测验中,着重于二个单纯音高的相对响度知觉。

谐和音分测验所要求的是偏爱性反应,而非客观性反应。在这个测验中,要求受试者判断一对单纯音高哪一个较为“光滑、纯净、调和、融合”。正确的答案是,例如,发音为纯八度和五度,而不是大、小二度和七度,“正确”的逻辑是以泛音系列的性质为基础。在节奏分测验中,受试者

还会无意地运用形式成就来对待测验项目。给受试者听二系列嗒嗒声，让他们说出这些模式是相同还是不同。按照西修的说法，人类对于一系列客观产生的声响具有加以组织的能力(如钟表的滴嗒声或火车行驶时车轮声)，由于这个缘故，节奏分测验可能并非“与文化无关”。也就是说，受过音乐训练的受试者，可能在听觉上将整个模式加以组织成为二拍子来进行比较。海因莱因(Heinlein)指出，相似类型的主观组织化也会发生在音高记忆测验中。

在1939年西修修订成套测验之前的二十年及以后的一些年中，人们对于这个成套测验的意见，与其说可能来自分测验的心理学结构，不如说产生于西修所持的音乐能力遗传学说。西修坚信自己的观点，这表现在一九三九年的版本中，他删去了谐和音感觉分测验，加上了非偏爱性的音色分测验。对于新的分测验，受试者只须判断一对音响的音质是相同还是不同。在这里文化上的偏爱因素几乎不存在，当然，这是因为这个分测验所评定的只是一个人听音色的泛音系列中不同强度泛音作用的能力。

杰出的实验研究者怀亚特(Wyatt)证明：西修成套测验的分数受音乐实践和训练所影响，并且以此来反驳西修的“先天”理论。有关这方面的大量文献，最近曾由霍纳(Horner)和舒特(Shuter)加以概括。不过从更为实际的观点出发，莫塞尔和其他学者对这个成套测验的结构提出了下列评论：(1)音乐家很少涉及到辨别两个音高之间为九森特的差异(一森特等于百分之一半音)。在乐器调音中、或在更重要的演奏时，准确的发音可能很少依赖“绝对音高”，而