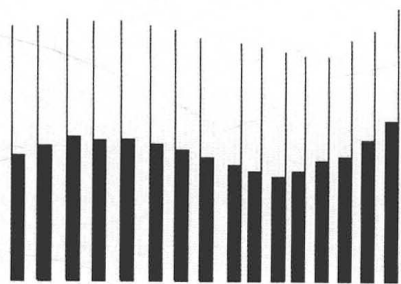


乐理视唱练耳 整合课程研究

黄鹰 夏元勇 ◎ 著

中国社会科学出版社



乐理视唱练耳 整合课程研究

黄鹰 夏元勇 ◎ 著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

乐理视唱练耳整合课程研究 / 黄鹰, 夏元勇著. —北京: 中国社会科学出版社, 2016. 5

ISBN 978 - 7 - 5161 - 8219 - 2

I. ①乐… II. ①黄…②夏… III. ①基本乐理 - 教学研究 - 高等学校
②视唱练耳 - 教学研究 - 高等学校 IV. ①J613

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 109081 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 宫京蕾
责任校对 秦 婵
责任印制 何 艳

出 版 **中国社会科学出版社**
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 北京市兴怀印刷厂
版 次 2016 年 5 月第 1 版
印 次 2016 年 5 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 22.75
插 页 2
字 数 339 千字
定 价 88.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社营销中心联系调换

电话: 010 - 84083683

版权所有 侵权必究

本书为《基于应用型人才培养的乐理视唱练耳整合课程研究》成果（立项号：Y201327274）

目 录

绪论 相关研究与本书要义	(1)
一 核心概念界定	(1)
二 由相关研究引出“问题”	(13)
三 本书研究的要义	(20)
第一章 课程整合第一步	(33)
第一节 乐音与乐谱	(34)
一 认识乐音	(34)
二 了解乐音的组织	(39)
三 初识五线谱	(42)
第二节 节奏与节拍	(46)
一 认识节奏与节拍	(46)
二 体验 2/4 拍子	(52)
三 (二分 四分 二八) 节奏训练	(54)
第三节 调式与调性	(56)
一 理解调、调式、调性	(56)
二 认识自然大小调	(60)
三 C/a 自然大、小调的基本练习与旋律训练	(63)
第四节 课程整合的依据及要求	(68)
第二章 课程整合第二步	(70)
第一节 音与音程	(71)
一 认识变音记号与变化音	(71)
二 认识音程	(73)
三 体验大、小二度音程	(77)

第二节 节奏与节拍	(79)
一 体验 3/4 拍子	(79)
二 (四十六 前八后十六 前十六后八) 节奏训练	(81)
第三节 调式与调性	(83)
一 了解和声、旋律小调	(83)
二 a 和声、旋律小调基本练习与旋律训练	(86)
第四节 课程整合的依据及要求	(87)
第三章 课程整合第三步	(89)
第一节 音与音程	(90)
一 分辨自然、变化全音或半音	(90)
二 分辨旋律音程与和声音程	(91)
三 体验大、小三度音程	(93)
第二节 节奏与节拍	(95)
一 体验单拍子	(95)
二 (大附点 小附点 复附点) 节奏训练	(97)
第三节 调式与调性	(100)
一 认识 G 大调	(100)
二 认识平行大小调	(103)
三 G/e 自然大、小调的基本练习与旋律训练	(106)
第四节 课程整合的依据及要求	(107)
第四章 课程整合第四步	(109)
第一节 音与音程	(109)
一 认识变化音级和等音	(109)
二 了解纯音程	(111)
第二节 节奏与节拍	(113)
一 体验复拍子 (4/4 拍)	(113)
二 (大切分 小切分 连续切分) 节奏训练	(115)
三 二声部节奏训练 (一)	(118)
第三节 调式与调性	(120)
一 了解 G/C、e/a 调的关系	(120)

二 学唱半音音阶	(121)
三 e 和声、旋律小调的基本练习与旋律训练	(124)
四 二声部旋律训练 (自然大调)	(126)
第四节 课程整合的依据及要求	(128)
第五章 课程整合第五步	(130)
第一节 音程与音程转位	(130)
一 认识单音程、自然音程和等音程	(130)
二 体验增四度、减五度 (三全音)	(132)
三 掌握音程的转位	(134)
第二节 节奏与节拍	(136)
一 掌握单拍子的音值组合法 (含带休止符)	(136)
二 了解拍子的图式 (2/4 3/4 4/4)	(139)
三 二声部节奏训练 (二)	(141)
第三节 调式与调性	(142)
一 了解 F/C、d/a 调的关系	(142)
二 F/d 自然大、小调的基本练习与旋律训练	(144)
三 二声部旋律训练 (自然小调)	(145)
第四节 课程整合的依据及要求	(146)
第六章 课程整合第六步	(148)
第一节 音程与和弦	(149)
一 认识复音程	(149)
二 了解变化音程	(150)
三 分辨大、小三和弦	(152)
第二节 节奏与节拍	(154)
一 体验 3/8 拍子	(154)
二 掌握复拍子的音值组合法	(155)
三 感受弱起小节和节奏	(157)
第三节 调式与调性	(159)
一 一个升降号内的调性判断	(159)
二 d 和声、旋律小调的基本练习与旋律训练	(161)

三 二声部旋律训练（和声、旋律小调）	(162)
第四节 课程整合的依据及要求	(162)
第七章 课程整合第七步	(164)
第一节 音程与和弦	(165)
一 感受协和与不协和音程	(165)
二 熟悉六度音程	(168)
三 认识大、小三和弦的转位	(169)
第二节 节奏与节拍	(172)
一 体验 6/8 拍子	(172)
二 掌握复杂节奏的音值组合	(174)
三 （三连音）节奏训练	(176)
第三节 调式与调性	(179)
一 了解和声、旋律大调	(179)
二 一个升降号调内的移调	(180)
第四节 课程整合的依据及要求	(183)
第八章 课程整合第八步	(185)
第一节 音程及音程解决	(186)
一 感受不协和音程的倾向性与解决	(186)
二 熟悉七度音程	(187)
第二节 节拍与节奏	(189)
一 感受装饰音（倚音）	(189)
二 了解跨小节连线	(191)
三 掌握音值均分的特殊形式	(193)
第三节 调式与调性	(197)
一 认识中国五声调式及同宫系统各调	(197)
二 中国五声调式中的音组练习	(201)
三 同 C、F、G 宫各民族五声调式旋律训练	(203)
第四节 课程整合的依据及要求	(203)
第九章 课程整合第九步	(206)
第一节 调式中的音与音程	(207)

一 辨别旋律中的调式变音	(207)
二 认识辅助音与经过音	(209)
三 分析调式中的音程	(210)
四 体验调式中的音程进行	(213)
第二节 节奏与节拍	(215)
一 认识 2/2 拍子	(215)
二 感受装饰音(波音、回音)	(216)
三 单拍子的节奏训练	(218)
第三节 调式与调性	(222)
一 认识调的五度循环	(222)
二 D 大调的基本练习与旋律训练	(225)
第四节 课程整合的依据及要求	(226)
第十章 课程整合第十步	(228)
第一节 和弦与和弦解决	(229)
一 认识调式中的正三和弦	(229)
二 感受减三和弦及其解决	(231)
第二节 节奏与节拍	(233)
一 感受颤音与琶音	(233)
二 常见复拍子的节奏训练	(235)
三 单声部节奏的声势训练(一)	(236)
第三节 调式与调性	(240)
一 认识六声、七声中国民族调式	(240)
二 一个升降号内的中国民族调式基本练习与旋律训练	(244)
三 D 宫系统各调的音阶及旋律训练	(245)
第四节 课程整合的依据及要求	(247)
第十一章 课程整合第十一步	(249)
第一节 和弦与和弦解决	(250)
一 认识调式中的副三和弦	(250)
二 感受增三和弦及其解决	(251)
三 了解等和弦	(253)

第二节 节奏与节拍	(254)
一 以 (♩) 为单位拍的复杂节奏训练	(254)
二 单声部节奏的声势训练 (二)	(256)
第三节 调式与调性	(259)
一 b 和声、旋律小调的基本练习与旋律训练	(259)
二 和声性二声部旋律视唱	(259)
第四节 课程整合的依据及要求	(260)
第十二章 课程整合第十二步	(261)
第一节 调式中的和弦	(262)
一 认识协和和弦与不协和和弦	(262)
二 了解调式中的和弦连接与功能 (三和弦)	(264)
第二节 节奏与节拍	(266)
一 以 (♩) 为单位拍的复杂节奏训练	(266)
二 多声部节奏的声势训练	(268)
第三节 调式与调性	(270)
一 ^b B 自然、和声、旋律大调的基本练习与旋律训练 ...	(270)
二 ^b B 宫系统各调的音阶及旋律训练	(271)
三 复调性二声部旋律训练	(272)
第四节 课程整合的依据及要求	(274)
第十三章 课程整合第十三步	(276)
第一节 调式中的和弦	(276)
一 认识常见的七和弦	(276)
二 了解七和弦的转位	(279)
三 体验调式中的七和弦	(280)
第二节 节奏与节拍	(282)
一 认识混合拍子	(282)
二 多声部节奏训练 (一)	(284)
第三节 调式与调性	(286)
一 认识近关系调和转调	(286)
二 g 自然、和声、旋律小调的基本练习与旋律训练	(288)

三 两个升降号调内含变化音的旋律训练	(289)
四 两个开降号内的移调练习	(290)
第四节 课程整合的依据及要求	(291)
第十四章 课程整合第十四步	(294)
第一节 调式中的和弦	(295)
一 了解属七和弦的解决	(295)
二 认识和弦所属的调	(297)
第二节 节奏与节拍	(300)
一 认识变换拍子、交错拍子、散拍子	(300)
二 多声部节奏训练(二)	(302)
第三节 调式与调性	(304)
一 认识远关系调、同主音大小调等音调	(304)
二 掌握大小调式的调性判断方法	(307)
三 A、 $\sharp f$ 自然、和声、旋律大小调的基本练习与旋律 训练	(311)
四 A 宫系统各调的音阶及旋律视唱	(312)
第四节 课程整合的依据及要求	(312)
第十五章 课程整合第十五步	(314)
第一节 旋律	(315)
一 体验旋律线	(315)
二 认识旋律的分句	(318)
第二节 节奏与节拍	(320)
一 感受伴奏音型	(320)
二 复杂节奏综合训练(一)	(322)
第三节 调式与调性	(323)
一 掌握大小调式转调的调性判断方法	(323)
二 $\flat E$ 、c 自然、和声、旋律大小调的基本练习与旋律 训练	(328)
三 三个升降号调内含变化音的旋律训练	(328)
第四节 课程整合的依据及要求	(329)

第十六章 课程整合第十六步	(331)
第一节 旋律	(332)
一 认识旋律的发展手法	(332)
二 体验旋律的高潮与终止	(334)
第二节 节奏与节拍	(336)
一 复杂节奏综合训练(二)	(336)
二 各种音乐风格的节奏训练	(337)
第三节 调式与调性	(340)
一 了解交替调式	(340)
二 认识民族调式中的同主音系统各调	(342)
三 掌握中国民族音乐调式调性的判断方法	(344)
四 $\flat E$ 宫系统各调的音阶及旋律训练	(346)
第四节 课程整合的依据及要求	(346)
主要参考文献	(349)
后记	(353)

绪论

相关研究与本书要义

《乐理与视唱练耳》是教育部《全国普通高等学校音乐学（教师教育）本科专业课程指导方案》（2005年秋季开始实施）中面向普通高校音乐教师教育专业开设的一门音乐必修课程。经过近十年的教学实践探索，该课程的整合理应进入一个理性思考的成熟阶段。

本书试图在国内已有的研究成果基础之上寻找哲学理论为依托，对乐理与视唱练耳整合课程的内容重新进行梳理和选择，在课程内容的整合、框架结构的调整、训练模式的创新等方面进行突破，使之能结合当前的高师教学实际，面向中小学教育，体现乐理与视唱练耳整合课程的实践教学思路、课程观念和整合方法，以更好地适应当前普通高校音乐学教师教育专业应用型人才培养的需要。

一 核心概念界定

（一）“课程”是什么

关于“课程”这个概念，前人已做了相当多的研究，但是由于研究的角度不同、研究者的学术背景不同，对课程的界定也是仁者见仁智者见智，梳理下来大致有如下几种观点：

1. 课程即学科

这是一种广义的课程概念，是指学生学习的全部学科。例如：我国古代的课程就有礼、乐、射、御、书、数“六艺”，欧洲中世纪的课程有文法、修辞、辩证法、算术、几何、音乐、天文学“七艺”。随着时代的进步和学科的发展，中西方的学校都在不断地增加其他学科，逐步建立起了现代学校课程体系。这种定义的背后强调了学校在

学科知识传授中的主导地位以及教学一体化的作用，却忽视了个性化教育的需求。

2. 课程即活动

这是对课程的一种动态理解，它把教学的范围、序列、进程的安排以及教学设计、手段与方法等一切教学活动综合起来，组成一个完整的“活动链”，把课程理解为“一定学科有目的的、有计划的教学进程”。在这个进程中，学生的实际体验远远重要于教学活动本身，活动不是教学的目的，活动为之服务的对象是学生，活动对学生学习过程和个性品质的影响才是我们应该关注的课程问题。

3. 课程即结果

这是对课程的预期和追求的思考，它意味着课程在实施前要制定系列的学习目标，在实施中要理解课程决策者的意图组织教学活动，在实施后要总结、反思实际的课程目标与预期的课程目标之间的差距或者差别。课程直接关注预期的学习结果和目标，同时也重视隐性课程对学生成长的影响。

4. 课程即经验

这是从人的成长角度来解读课程。对学生而言，课程就是直接的或间接的学习经验的积累，它是在对自己所参与的各种学习活动进行思考的结果。“课程是指学生体验到的意义，而不是要学生再现的事实或要学生演示的行为。”^① 这种课程的定义把课程的重点从教材转移到了学习者。另外，从“教师与学生共成长”的意义上讲，教师同样是经验的学习者，课程对于教师而言意味着在教学活动中教师以学生个人的经验为转移，不断思考自己的教学，积累各方面的经验，让教学能满足学生个人成长的要求。

5. 课程即社会

这是从课程的教育职能来理解的。课程是社会文化的反映，是个体社会化的手段，是学校完成社会生产力再生产的教育职责与任务的

^① 施良方：《课程理论——课程的基础、原理与问题》，教育科学出版社1996年版，第6页。

必然途径。课程应该反映各种社会需求,关注当代社会问题和学生关心的社会现象,以便使学生能够适应社会。这种课程概念的提出出于对社会问题的思考,把课程的重点由教材、学生引向社会。

由于课程的作用层次不同,对课程定义可以有着不同意义上的理解。古德莱德(J. I. Goodlad)就将课程分成了五类:(1)理想的课程(ideological curriculum),即由一些研究机构、学术团体、课程专家提出应该开设的,且从理论和实践的角度论证其必要性的课程。(2)正式的课程(formal curriculum),即由教育行政部门规定的列入学校课程表中的课程,包括课程计划、课程标准和教材等。(3)领悟的课程(perceived curriculum),即由任课教师对正式课程的领会和不同的解读方式得出的内容和目标,它与正式课程的预期会存在一定差距。(4)运作的课程(operational curriculum),即在课堂上实际实施的、具有生成性的课程,它与教师领悟的课程会有一定的差距。(5)经验的课程(experiential curriculum),即学生实际体验到的、根据自己特定的理解领会到的东西。^① 这些不同层次上的课程定义体现了课程从规划到设计再到实施、从课程决策者和编制者到课程的实施者和学习者的转换,反映了课程的全貌。

另外,从课程的形态上看,课程的类型可以归纳为以下几种:(1)学科课程,是指各学科独立的、本位的分科课程,突出本学科的专业知识和技能。学科课程的优点是逻辑性、系统性、简约性,有利于学生系统地学习和巩固知识;问题是知识分割太细,缺乏内在整合性,不利于学生理解和运用,也容易忽视学生的学习兴趣 and 动机。(2)广域课程,即与学科课程有一定联系的相关课程,或是统合兼并于更广泛的、对于学生富有意义和探讨价值的融合课程。(3)核心课程,即广域课程和学科课程中最具价值的、最有普遍性的课程,它是每位学生必修的基础课程。(4)经验课程,也叫活动课程,是以学生的兴趣和动机为基础、以学生的经验为中心的课程,由学生自

^① 施良方:《课程理论——课程的基础、原理与问题》,教育科学出版社1996年版,第9页。

由选择并组织知识与经验来解决接近其生活的问题。

除此之外,依据课程的不同属性和呈现方式对其进行分类,课程定义还有显性课程和隐性课程之分。显性课程是指学校开设的有明确目的、有计划传授的学科正规课程,也就是学校课程表中列入的大多有课程活动内容。隐性课程,又叫潜在课程,“是指学校教育的制度性语脉与社会性过程中隐藏地起作用的政治的、意识形态的人格形成功能”,^①反映的是学习过程中自发的或自然而然产生的态度、情感、价值等意识形态方面的课程内容,是学生自我意识在知识学习中的重构,是“学生在教学计划所规定的课程外所受的教育”^②,是“学校通过教育环境(包括物质的、文化的和社会关系结构的)有意或无意地传递给学生的非公开的教育经验(包括学术的和非学术的)”^③,它涉及社会生活的各个方面。隐性课程可以“有计划地”纳入到课程规划中,与显性课程之间呈交叉关系,而不是对应关系。

事实上,如果我们以哲学观来划分课程类型的话,几乎所有的课程都可以归类到三个方向:学科中心课程;学生中心课程;社会中心课程。这些课程的组织取向和模式分别是:(1)学科中心课程是指具有学科取向的课程组织,它们“以学科逻辑为根据、围绕学科组织起来”。这种课程组织取向把课程视为“有组织的知识的累积传统”,其课程理论流派包括:永恒主义、要素主义、结构主义,其组织模式包括单学科课程组织、相关学科课程组织、融合课程组织、广域课程组织等。(2)学生中心课程是指学生兴趣和发展取向的课程组织,它“根据学生的心理逻辑、围绕学生的心理逻辑、围绕学生的兴趣和发展组织起来”。这种课程组织取向把课程视为“学习者的经验”,其课程组织模式包括:克伯屈(W. Kilpatrick)的“设计教学法”课程组织、普雷斯科特(D. Prescott)的“发展课题”课程组织、斯特拉马耶(F. Stratemeyer)的“持久生活情境”课程组织,等等。

① [日]佐藤学:《课程与教师》,教育科学出版社2003年版,第20页。

② 陈玉琨:《试论潜在课程的性质、功能和组织》,《上海高教研究》1988年第4期。

③ 靳玉乐:《潜在课程简论》,《课程·教材·教法》1993年第6期。

(3) 社会中心课程是指社会问题取向的课程组织, 它们“以适应或改进社会生活为根据、围绕主要的社会问题组织起来”。这种课程组织模式包括: 社会行为主义课程组织; 社会改造主义课程组织; 批判课程理论的课程组织等。^①

如果我们从课程的执行与组织程度来划分, 课程还可以划分为必修课程、选修课程、辅修课程, 等等。这些课程与学科之间有着必然的内在联系, 课程支撑学科的发展, 而对于学科的全面认识又关系到课程的完善和修订。

总之, 以上各种课程界定都具有一定的指向性, 它们都指向特定社会历史时期中的各种课程问题, 既具有合理性又存在局限性。但不管这些课程定义有着何种冲突, 它们都隐含着课程研究者的一些哲学假设和价值取向。“课程的问题, 应当按照师生的经验与实践的实际加以探究……‘课程实践’是课程研究的核心对象。”^② 这些围绕“课程”的相关理念都为本书的写作提供了有力的支撑。

(二) “课程改革”是什么

学校是课程改革的发源地。中国在奴隶社会就有了学校, 尽管那时学校课程不占主要地位, 但古籍中已经对夏、商、西周以来的学校教育的课程有了记载。无论是官办的“学”, 还是民间的“塾”、“庠”、“序”, 都伴随人类社会生产力和生产关系的发展而发展。从“六艺”到“四书”、“五经”, 从玄学、律学、算学、书学、医学到“新学制”下的“学堂”课程, 从王安石变法维新、清末科举制废除到“五四”新文化运动, 从20世纪初(1912年9月)教育部公布的《中学校令》到21世纪初(2001年7月)教育部颁布的《基础教育课程改革纲要(试行)》, 中国学校的课程改革经历了无数次风风雨雨的大变革。而在西方学校课程的发展史上, 人文主义的课程论、泛智主义的课程论、感觉主义的课程论、自然主义的课程论、主知主义的课程论、功利主义的课程论、实用主义的课程论、要素主义的课程

① 张华:《课程与教学论》, 上海教育出版社2000年版, 第234—256页。

② [日] 佐藤学:《课程与教师》, 教育科学出版社2003年版, 第14页。