

音乐教学法

廖乃雄 著

中央音乐学院出版社

音乐教学法

廖乃雄
著

中央音乐学院出版社

图书在版编目(CIP)数据

音乐教学法/廖乃雄著. —北京:中央音乐学院出版社, 2005.7

ISBN 7-81096-110-1

I. 音... II. 廖... III. 音乐—教学法 IV. J6-42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 081192 号

音乐教学法

廖乃雄著

出版发行: 中央音乐学院出版社

经 销: 新华书店

开 本: A5 印张: 5

印 刷: 北京美通印刷有限公司

版 次: 2005 年 7 月第 1 版 2005 年 7 月第 1 次印刷

印 数: 1—3,200 册

书 号: ISBN 7-81096-110-1

定 价: 12.00 元

中央音乐学院出版社 北京市西城区鲍家街 43 号 邮编: 100031

发行部: (010) 66418248 66415711 (传真)

前 言

对音乐教学法这个概念，在我国普遍存在着片面的认识。“法”一词在中华民族的语言中有两重含义：一是方法之法，二是法则之法。同为一字，而含义的实质却大相径庭，前者是受目的制约、并为目的服务的一种手段，后者则指事物本身运动、操作和实施的规律。音乐教学法之法首先应指后者。如果着眼于后者来应用音乐教学法这个概念，则无可厚非。如果仅片面、孤立地着眼于前者，则往往有舍本求末的谬误：好比一个学习中医的人只着眼于中医的“开方”，只想着依样画葫芦地靠抄用固定的单方去行医，而不去望、闻、问、切，不去学习和研究中医的整套原理和学术，又像企图看了钢琴演奏法或有关游泳的书就能学会弹钢琴或游泳一样，那只能是一种幻想。音乐学习不可能像烹调那样，照着“烹调法”烧菜、煮汤。

音乐教学有各种各样的、系统的方法，但都是在不同的目的驱使和理念指导下所采用的手段。只问、只见其手段，而不问、不见其目的和本质，说明它是只见树木、不见森林。不少人开口闭口谈论奥尔夫教学法或柯达依教学法，而认识不到、更把握不住它们作为音乐教育体系的实质和真谛，在匈牙利如今往往改用柯达依哲学（Kodaly Philosophy）一词，来取代以往被人们惯称的柯达依方法（Kodaly Methode）。仅从方法着眼来探究、学习或应用这些世界先进的音乐教育体系，难免停留于皮毛。

是否有必要研究教和学音乐的方法呢？答案当然是肯定的。国外对此进行的研究早已汗牛充栋，所提出的各家之言更是五花八门、莫衷一是。只有首先把音乐教学法作为对音乐教学的法则

来探讨，才可能有方向、有价值和有成效。为此，如今在西方音乐教育学的理论和实践中，更强调 Music didactics，其次才是 Music methodics，这对于避免孤立、片面地着眼或只强调音乐教学的方法（methode），是有意义的。前者并非取代后者，但却能涵盖后者。Didactics 一词源自希腊文的形容词 didaktikos，意为“有关教与学的”，如今用作名词，它的完整含义应当是“有关教育学的学术（或学科）”。

使用不同的民族语言，往往非常具体而深刻地反映着该民族的思维、认识习惯及其表述方法，这是无法用另一种民族语言完整而准确地翻译和取代的。每个民族的专业术语有其固定的含义，难以完全、准确地翻译为另一种民族语言，否则就难以避免语言中部分含义的丧失或改变。不同民族所用的专业术语，往往正反映着该民族对该学科持有的独特观点和认识的方式。中华民族的思维方式及其文化和语言的含义和概念，其奥秘往往耐人寻味，如：教学一词不正全面、准确地概括了教与学这两方面的内含，而成为一个完整、相互依存的整体吗？可是，中华民族的语言均由单词构成，单词不能象西方语言那样加上词缀，如 - ics，即可使之成为抽象名词或专门术语，如 didactics，为此，只能在词或词组的后面再加上另一个单词，如在“教育”后加上“学”字，成为“教育学”。遗憾的是：中华民族的语言忌讳同一字的重复，从而应用“教学学”这个恰当的名词术语似乎有些别扭，否则用音乐教学学一词来翻译西方教育理论中的专门术语 didactics，来命名有关音乐教学的学术和学科，倒是更为恰当的，因为用音乐教学学一词来界定、取代或弥补音乐教学法的不足，更具科学性。如今在西方的音乐教育理论中，往往对音乐教学法（Music methodics）和音乐教学学（Music didactics）加以相提并论地应用，使之既有区别而又有联系，因为这两者往往难分彼此。总之，我们应当既无忌讳应用教学法这个术语，也不要孤

立、片面地理解和使用。方法的探讨和使用是必要的、有益的，但不应局限于手段，而忽视其目的和全面的内涵及其本质。

全面探讨音乐教与学这两方面的规律或法则（音乐教学学），正是我们探讨音乐教学法的主要对象和任务。

音乐教学一词的概念有别于音乐教育，教学只是教育中的一个环节，即实施教育以进行具体教学的环节。这里有必要首先对中华民族语言中包含“教”的各个词组的不同含义进行一番研究。

教学不仅限于具体的教授，而更包含有教导、教诲、教育、教养、教化等各方面的含意。进行音乐教学的教，也应当不局限于具体地教，而应从更深一层的目的和着眼点入手，去进行音乐的教育和教化。这样教诲出来的学生，才可能真正成为音乐的知音和主人（但决不一定要成为专业的音乐工作者或音乐家）。为此，进行音乐教学必需有这样的前题。同样，探究音乐教学法也必需首先从音乐教育学和音乐教学学的总体、基础和前题出发。脱离了音乐教育学、音乐社会学、音乐心理学和音乐教学学等（即历史—体系的音乐学），来奢谈音乐教学法的理论和实践，势必会流于孤立、片面、浮浅、机械或本末倒置。在探讨音乐教学法的过程中，时时处处都必需首先要涉及音乐教育学，而音乐教育学本身，一方面离不开历史体系的音乐学，另一方面也无法脱离普遍的教育学。音乐教学法以音乐教育学为前题、基础和依据，所以，同样也时时处处涉及历史体系的音乐学以及教育学。关起门来，低头只看、只谈音乐教学法，往往只能是一种奢想，而难免流于闭门造车、缘木求鱼。不事先学过或同时学习音乐教育学，而只孤立、片面地来教与学音乐教学法，会难以避免有舍本逐末的危险。

一切有关音乐教学法的研究和阐述，首先必需明确是针对哪些对象、哪一个领域的音乐教学，所培养的音乐师资日后为造

就专业的音乐工作者，还是业余的音乐爱好者；是专门针对歌唱或演奏某一件乐器，还是普遍地为一般的音乐教学；是针对音乐学院或师范院校音乐教育系，还是针对一般中小学或幼儿园的音乐师资需要；是针对专业音乐教育，还是普遍的国民音乐教育、社会音乐教育、成人音乐教育等；这些均各有不同，而不应等同对待，因为其教学目的、方向、内容和方法都有所不同。

我国不少师范院校音乐教育系的课程设置与音乐教学，和音乐学院相差无几，同样以声乐、钢琴为主，只外加一些教育学、教学法等课程作为多项主课而已，实际上步的是音乐学院声乐系、钢琴系的后尘。声乐、钢琴的教学，从内容到方法也基本上沿袭音乐学院声乐系、钢琴系传统的一套。从领导直到师生，心目中最重视的不是一般中小学和幼儿园的学校音乐教育，而是声乐、钢琴的教学和水平。师范院校音乐教育系追求着向音乐学院看齐，甚至力争改称为“音乐院”，这样的结果是师范院校的音乐教育系实际上已成为“亚声乐系”、“准钢琴系”。同样，如果音乐学院音乐教育系的音乐教学，也仍然着重于声乐、钢琴，只外加一些教育学、教学法、教学实习等，科研的专题也是“声乐教学法”、“钢琴教学法”或“声乐艺术史”、“钢琴艺术史”，那么，又何必在音乐学院声乐系、钢琴系、音乐研究所以及师范院校音乐教育系均已存在的同时，再在音乐学院增设音乐教育系?!一切培养音乐师资的教学，当然都要学习声乐、钢琴，这些必不可少、只嫌水平还不够高，但若喧宾夺主或越俎代庖，那样的后果可能主次不分、顾此失彼而后患无穷。一切音乐教育系、科首先应当作为学校音乐教育系，时时刻刻着眼于幼儿园和中小学的学校音乐教育和社会音乐教育，而不应总把目光移向高、专的音乐学院。声乐、钢琴、提琴等教学法和艺术史，都应当是音乐教学和研究的对象，但这些课程的专题研究，在目前阶段，不应放在主要从事学校音乐教育和社会音乐教育的音乐教育系内进行，

而应当是音乐学院声乐系、钢琴系、管弦系和音乐研究所的课程或研究课题。音乐教育系进行这些课题的研究，至少在目前是对自己精力的分散和重点的转移。

不论是音乐学院或师范院校的音乐教育系，其教学、科研和培养的目标应当首先集中于国民音乐教育方面，国民音乐教育包括一般中小学校的学校音乐教育、儿童音乐教育、业余成人音乐教育、社会音乐教育、残疾人的音乐教育等。音乐学院音乐教育系的培养目标除与一般音乐师范相同以外，它同时更有培养一般师范院校音乐师资，以及培养国民音乐教育、学校音乐教育等各方面的研究人才的任务。尤其在我国，由于历史、社会的原因，国民音乐教育长期、普遍地落后，与世界先进国家的差距十分大，没有若干代人的时间和精力投入恐怕难以改变现状。为此，不论哪一种音乐院校和师范院校的音乐教育系，都特别需要强调和突出国民音乐教育、业余音乐教育和学校音乐教育，并以此为对象去思考、对待和安排一切，音乐教学法当然也不例外。不从根本上改变本民族的国民音乐教育、学校音乐教育和儿童音乐教育的面貌，专业音乐及其教育也有可能最终会成为坐落在沙丘上的宝塔尖。音乐，尤其是音乐教育，如果失去了其人类性和全民性，就有可能沦为展览橱窗中的摆设，或艺术王国、象牙塔中的玩物。失去了最广大的人民作为音乐的接受者、欣赏者和参与者，就不可能有健康、繁荣的音乐生活和土壤，专业音乐也就有可能失去它强劲的生命力和充满希望的未来。

因此，作为普遍的、针对国民音乐教育和学校音乐教育的音乐教学法，其对象、内容和方式方法，均应以此为界去确定。

目 录

前 言	(1)
第一章 三种不同类型的理论应用	(1)
第一节 音乐教化论	(1)
第二节 学习方法论	(3)
第三节 结构论	(4)
第二章 音乐教学学的构成分析与综合	(8)
第一节 分 析	(8)
一. 何时、何地	(8)
二. 谁——主题、客体与本体	(9)
三. 为什么——从何处来、向何处去	(11)
四. 什 么	(13)
五. 怎 么	(14)
第二节 综 合	(14)
第三章 音乐的本质与接受途径	(17)
第一节 音乐的本质	(17)
一. 非概念性	(17)
二. 无形性	(17)
三. 时间性	(18)
第二节 接受音乐的途径	(18)
一. 诉诸于听觉	(20)
二. 诉诸于动觉	(20)

音乐教学法

三. 诉诸于视觉	(20)
四. 诉诸于感觉	(21)
五. 诉诸于知觉	(22)
第三节 从事音乐的方式	(25)
一. 被动的承受	(25)
二. 能动的接收与审美鉴赏	(25)
三. 省 思	(26)
四. 表 述	(27)
五. 实 践	(27)
六. 移 植	(29)
七. 创 作	(29)
第四章 音乐教学的立意与原则	(31)
第一节 立意的原则	(31)
一. 人学的原则	(32)
二. 自然、真实的原则	(32)
三. 德学和美学统一的原则	(35)
四. 感性和理性结合的原则	(36)
五. 全面教化的原则	(39)
第二节 执教的原则	(40)
一. 审美的原则	(40)
二. 直观的原则	(40)
三. 模仿的原则	(41)
四. 启发的原则	(41)
五. 游戏的原则	(42)
六. 原本性(元素性)的原则	(43)
七. 适应性的原则	(45)
八. 发现性、创造性学习的原则	(45)

九. 自做的原则	(46)
十. 合作的原则	(46)
十一. 循序渐进的原则	(47)
第五章 音乐学习的阶段论	(49)
第一节 学前音乐教育阶段(6岁前)	(49)
第二节 小学音乐教育阶段(6—10岁)	(51)
第三节 初级中学的音乐教育阶段(10—14岁)	(54)
第四节 高级中学的音乐教育(15—18岁)	(55)
第五节 成年阶段(18—60岁)	(57)
第六节 老年阶段(60岁以上)	(59)
第六章 音乐教学内容的主轴	(61)
第一节 以何为目的	(61)
第二节 以何为依据	(64)
一. 五种不同的音乐语言	(64)
二. 六种不同部类的音乐	(67)
第七章 定向视野中的音乐教学	(72)
第一节 以音乐艺术作品定向的音乐教学	(73)
第二节 以科学定向的音乐教学	(78)
第三节 以学生定向的音乐教学	(84)
第四节 以行为定向的音乐教学	(90)
第五节 以音乐定向的音乐教学	(91)
第八章 音乐教学的目的、主要环节和关键	(95)
第一节 音乐素质的培养和音乐教学的目的	(95)
一. 效 能	(95)
二. 素 质	(96)



三. 教学目的	(97)
第二节 主要的关键与措施	(101)
一. 树立正确、先进的理念	(102)
二. 建设尽可能高质量的、全面的教材	(104)
三. 全方位、高标准的定向师资培养	(106)
第九章 学校音乐教学的范围与项目	(110)
第一节 学校音乐教学的范围	(110)
第二节 学校音乐教学的项目	(111)
一. 审美体验	(111)
二. 听觉	(111)
三. 歌唱	(112)
四. 语言	(114)
五. 动作	(116)
六. 节奏	(117)
七. 识谱与记谱	(117)
八. 唱、奏实践	(118)
九. 即兴唱、奏	(119)
十. 创作	(120)
十一. 省思、分析释义	(120)
十二. 音乐与综合艺术	(121)
第十章 作为系统工程的学校音乐教学与教材建设	(123)
第一节 科门斯基的教育学原理及其对 音乐教学的启示	(123)
第二节 对待音乐的五种行为方式	(128)
第三节 教材建设	(133)

第十一章 音乐的教与学及其方法	(136)
第一节 教音乐	(137)
一. 明确目的	(137)
二. 细加分析	(137)
三. 严密计划	(138)
四. 具体要求	(138)
五. 机动反应	(138)
六. 客观、科学地总结与评估	(139)
第二节 学音乐	(139)
一. 学习动力	(139)
二. 学习条件	(140)
结 语	(143)

第一章 三种不同类型的理论应用

音乐教学学的研究离不开时代和认识的发展。如何在前人认识和研究的基础上更进一步前进，与运用各种不同的理论于音乐教学学密切相关。下面分别介绍三种不同理论及其运用于音乐教学学。

第一节 音乐教化论

这一观点主要着眼于把音乐教学作为对人的教化，而教化则主要通过教材（乐曲）去教育和感化学生。这样的音乐教学学首先着重于“为什么”和“什么”，以充分发挥音乐及其教材的作用，其次才是“怎么”（方法），这显然是十分重要的。

1930年，德国维尼格（Erich Weniger）的著作《教学学作为教化的学说》问世，1965年该书第八版以及他的学生克拉夫基（Wolfgang Klafki）的著作问世，更导致德国教学学发生了一次“经验论的转折”。克拉夫基认为：“教化是双重含义的断然教化，一是现实为人们做‘断然’地自我揭示，二是人们正藉此得以领悟现实”（《关于教化理论与教学学的研究》，1963，44页）。教化论的教学学又称精神科学的教学学，这是把人们的着眼点首先引向教学内容的一种教学理论。它针对通常认为教师首先应着重于方法，以期以最佳方式传授既定的教学内容的偏向，认为教师也应对教学内容负责。克拉夫基提出五项决定一个素材是否具有教化内容的问题：

示范性——由此特殊性是否可以揭示出普遍性？



现代意义——这一内容对于学生在生活中已有或应有什么意义？

未来意义——这对于学生的未来有何意义？

构成——这一内容的构成如何？包括其契机、关系、层次、交错联系、可理解性等。

恰当的情况——怎样一些具体的情况可以使这内容构成使人感兴趣、可理解、生动而形象化？

这样的观点和分析无疑是将教化内容置于教学的首位，从而克拉夫基明确提出：“教学学优先于教学方法”，但却遭到许多人反对，这些人认为教学中的什么和为什么是密切交织在一起难解难解的，这样说当然也不错。他还针对现代由于科学发展而知识膨胀的状况，提出了教学不应追求百科全书式地完备，而应当提倡“样本性”，即只消抓住学科中“具有推动性的潜力”的“样本”，起到“种子的力量”和“揭示的功能”即可。这一思想不正体现着我们中文所说的“举一反三”的深刻含义吗？他在列举各种学科中“样本性”的基本形式时，对造型艺术和音乐用的界定是：“单纯的审美形式”，这说明他把审美作为造型艺术和音乐首要的教学内容。他所提出的“样本性”原则，就是要充分发挥有限的教材所具有的、无限的“种子力量”，而不追求面面俱到、包罗万象。贯彻样本性的原则不仅集中、经济（省时省事），而且由于信息量较少，有利于更好地结合整体，并促进思维与记忆的成效。从逻辑上看，样本性的原则是以接着的演绎去进行归纳，从而正如布克（Guenter Buck）所指出的：科学的归纳具有“论证的功能”，而教学学的归纳却只有“解释的功能”。克拉夫基也认为样本性的教和学，是一个超越各种学科的原则。当然，并不是一切都可能通过样本性的学习学会的，此外还需要有浏览式的、信息定向的学习。这些论点对于音乐教学，尤其是在教材运用方面，很有启发性。

主张教学内容优先于方法，并不等于忽视教学方法。相反，应当紧密结合着教学内容从事教学方法的探讨和使用，而不应顾此失彼。

第二节 学习方法论

鉴于教化论有忽视方法之嫌，早在 20 世纪 60 年代联邦德国形成有关教学学的柏林学派（亦称学习理论的教学学），已对学习方法的理论，力图研究教学中起作用的一切因素。它着重于把教学当作一门科学的学科，更重视它自身的规律和合理的学习方法。柏林学派奠基人海曼（Paul Heimann）在他的论文《教学学作为理论与学说》（1962）中，区分出教学中的六种结构因素，前两种是“条件领域”，后四种是彼此之间相互依存的“决定领域”：

- 1、人的前提；
- 2、社会文化的前提；
- 3、意向（目的）；
- 4、主题（素材）；
- 5、进程（方法）；它包含五个方面：
 - （1）方法的构思（教学进程的整体设计；整体分析；元素性地综合；项目设计；专业特殊的进程）；
 - （2）教学过程中的分节；
 - （3）上课的形式（教师面对全体学生；坐或站成圆圈；分组上课；个别上课等）；
 - （4）教师行为的形式（直接与间接）；
 - （5）判断的形式（教师的评估，如肯定与否定；赞扬与谴责）。
- 6、媒体。

这样构思的教学学需要完成两个任务：

1、作教学学的分析，既考虑上述两项“条件”：人的因素和社会文化的前提，也研究上述四项“决定领域”；

2、教学学的结构设计，即计划应用三项原则：彼此相互依存的原则、可变的原则和控制的原则（考核教学成果）。

他们将一般使用的概念如知识、能力等归纳为三类：

- 1、智力的领域；
- 2、行动的领域；
- 3、情绪的领域。

柏林学派对教学所作的科学分析和分类，对于音乐教学也有启发意义，如将上述三个领域用于音乐教学，似乎可以归纳为：

- 1、音乐知识的传授；
- 2、唱、奏、做的实践；
- 3、音乐感受与审美。

70年代初，柏林学派的舒尔茨（Wolfgang Schulz）在本人受到批评以及在法兰克福哲学学派的思想影响下，对柏林学派的基本思想进行了改变，使之成为介乎两种极端中间的媒介，教化论重视“什么”，信息论则着重于“怎么”，而舒尔茨则主张出于这两者之间。海曼称前者为“实用的兴趣”，舒尔茨称后者为“技术的兴趣”。舒尔茨更提出在这两者之间加上一种“解放的兴趣”，使“什么”和“怎么”彼此联系起来，这是他对学习理论教学学的修正。

第三节 结构论

随着现代科学技术的发达，对物质构成的分析和认识日益提高，形成为“结构理论”。信息论、系统论和控制论都从不同的角度研讨结构的构成。任何事物都有它特定的结构，剖