

交往音乐教育论

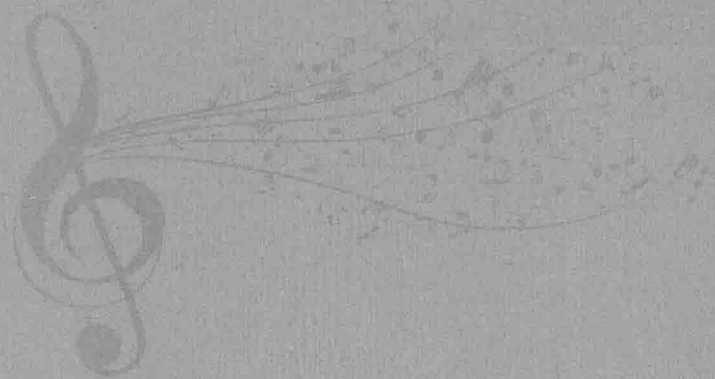
朱玉江 著



南京大学出版社

交往音乐教育论

朱玉江 著



南京大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

交往音乐教育论 / 朱玉江著. — 南京: 南京大学出版社, 2015. 8

ISBN 978-7-305-15724-0

I. ①交… II. ①朱… III. ①音乐教育—教学研究
IV. ①J6-4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 188557 号

出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号
出 版 人 金鑫荣

邮 编 210093

书 名 交往音乐教育论
著 者 朱玉江
责任编辑 黄 卉 蔡文彬

编辑热线 025-83686531

照 排 南京南琳图文制作有限公司
印 刷 盐城市华光印刷厂
开 本 787×960 1/16 印张 14.75 字数 257 千
版 次 2015 年 8 月第 1 版 2015 年 8 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-305-15724-0
定 价 35.00 元

网址: <http://www.njupco.com>
官方微博: <http://weibo.com/njupco>
官方微信号: njupress
销售咨询热线: (025) 83594756

* 版权所有, 侵权必究

* 凡购买南大版图书, 如有印装质量问题, 请与所购
图书销售部门联系调换

序

当代社会正在从工业社会逐渐过渡到后工业社会,从工业文明逐渐转向生态文明。那么,工业文明的音乐教育哲学与后工业的音乐教育哲学,或者说,工业文明与生态文明的音乐教育哲学两者之间的主导方向有何种变化?

首先,工业社会的教育哲学主要是由近代笛卡尔到康德及黑格尔的传统认识论哲学所奠基的,它一直致力于追求关于世界的客观知识,无论是其哲学的本体论追求还是哲学的认识论反省,都表达出西方传统哲学根深蒂固的知识论立场,它蕴含着主客二元对立的思维方式、基础主义的文化定位和独断的理论目标以及抽象思维的话语方式。特别是西方实证科学和工业化社会的发展,随着宗教神话的“去魅”,审美便成为社会文化的主导性精神,鲍姆加登、黑格尔和康德成为美学的立法者。中国近现代蔡元培提出“美育代宗教”的观点也是从康德美学的衍生者席勒的《审美教育书简》中获得的。当西方音乐脱离宗教的囚巢,音乐也获得了世俗的特性。歌剧院、音乐厅,具有工业规模技术、力量象征的交响乐队,作曲家流芳百世的作品,对人类生活产生了巨大影响。审美的精神性引导和音乐形而上学的共性写作思维构成了工业文明时期的音乐教育哲学。

西方音乐审美论,包括音乐的自律论与他律论都是建立在西方传统哲学主客观认识论基础上的(这种认识论方式与西方近代自然科学思维方式合拍),并形成了音乐精神性领域讨论的重点,这种工

业文明时期的音乐文化哲学对从农业社会转向工业社会的中国音乐教育产生了巨大的影响,特别是审美音乐教育哲学。

当然,从今天 21 世纪的历史语境来看,中国教育发展是以素质教育为主,审美教育只能是素质教育的一个组成部分。如果再将音乐教育当作审美教育,则显得十分狭窄了。甚至审美及其观念也值得反省,如西方美学体系中的“崇高”概念。正如波兰历史学家埃娃·多曼斯卡所说:“作为一种价值,崇高的概念把一种有关世界的主客体观念强加在我们身上。崇高流露出‘理性至上’,它是理性对情感所施的暴力的工具。这样,崇高是由人的自豪感所唤起的的感觉,这种自豪感产生一种人们借以统治人的器官的拥有权。这种思想方式是现代世界观念特有的,正如我们所注意到的,它以人类中心主义和理性至上为标志,它按照二元对立的思想方式进行思辨……崇高不是一个普遍范畴,而是由文化、性别、种族或阶级差异决定的;另外,它也受到以欧洲中心主义、人类中心论、理性中心说、男权主义等为特征的现代思维的影响。”

后工业社会或当代社会,交往、对话包括相互理解成为生态文明社会的文化哲学和音乐教育哲学,人类不能再用主观去征服客观自然,文化之间的对话也不能以自我主体对客体的态度去征服自然或宰治对方,即将对方的音乐文化作为客体去审美、去分析,这是西方传统认识论哲学的思维方式。

哈贝马斯提出建构“交往合理性”的理论前提便是对“工具合理性”的批判,这也是音乐教育从作为技术活动的实践转向作为交往活动的实践的前提。

在当今晚期资本主义时期,技术自身的控制性已导致整个现代社会的生活世界的殖民化。哈贝马斯指出:“我关于生活世界殖民化的基本论题,将韦伯的‘社会的合理化理论’当作一个出发点,是

以批判功能主义的理性为基础的。这种批判,就其意愿及其讽刺性地使用‘理性’一词,而且,是同对工具性的理性批判重合的。”

在哈贝马斯看来,当代社会系统(或体系)对生活世界的殖民化的形成,主要是因为工具理性的需要,而技术统治的制度化所造成的人们生活世界的空间越来越被各种各样的系统组织所挤压。由此,“科学的物化模式变成了社会文化的生活世界”。在音乐领域,由于西方工业文明音乐体制科学化的推行,在此制度化的背景下,人们不再关心音乐的文化实践,而只关注发展音乐技术的问题。在发展交响音乐、民族乐器的大型体裁的结构中,例如二胡协奏曲、二胡的“帕克尼尼”式的演奏技术,音乐技术的“统治意识”作为隐形意识形态,使对音乐的自我理解与文化交往活动的理解相隔离。也可以说,使音乐脱离文化理解的合理性,从而为以解决二胡技术发展问题为核心的目标提供了新的合法性。即以音乐技术统治把技术的合理性当成了实践的合理性,以工具行为的合理性来遮蔽交往行为的合理性,这使人们认为在音乐文化以及音乐教育的发展过程中,音乐技术是一种内在的必然性支配。由此,迫使一切音乐都服从于一种完整的、彻底的“技术统治”。至此,技术性活动的实践,例如音乐技能比赛,可以当作检验中国音乐及音乐教育发展的最重要的标准。

朱玉江博士的《交往音乐教育论》一书,正是在工业文明转向后工业文明社会或生态文明时期的,以交往、对话包括相互理解为基础的音乐教育哲学与教学实践的著作,这种探索和启蒙与自我启蒙需要的是勇于开拓和不断创新的精神,它对当代中国音乐教育及未来发展的思考具有重要的现实意义。对于那些善于学习、勇于思考的音乐院校的本科生和研究生来讲,毫无疑问,这本书极具可读性和启发作用。

朱玉江博士从硕士期间便开始接受当代人文科学前沿理论的启蒙,他勤于耕读,涉及后现代的哲学、教育学、人类学、社会学、音乐人类学、文化研究、文艺理论、国际音乐教育、世界多元文化音乐,等等。博士在读期间,他善于思考、思维活跃,经常与教育哲学、文化人类学、教育社会学、音乐人类学等学科的博士生进行对话、交往,时时更新、调整、整合自己的学术视域,这是当今中国音乐教育中研究生教育转向人文科学前沿、打通学科屏障的具体实践的先兆,我以为这种实践对音乐教育研究生的研究及学习具有示范作用。

最近,朱玉江博士又顺利完成了博士后工作并以“优秀”成绩出站,在此,祝他在将来的学术实践历程中取得更大的成就。

谨此为序

管建华

2014年12月

目 录

绪 论	1
一、问题的提出	1
(一) 个人音乐教育心路历程的反思	1
(二) 多元文化对现实音乐教学的挑战	8
二、相关研究综述	10
三、研究意义	13
第一章 20 世纪以来中国音乐教育的主体性哲学反思	15
一、20 世纪以来中国音乐教育主体性哲学的形成	15
(一) 西方主体性哲学的内涵	15
(二) 20 世纪以来中国音乐教育主体性哲学的形成与发展	18
二、20 世纪以来中国音乐教育主体性哲学图景	24
(一) 技术理性的音乐教育观	24
(二) 作为客体(音乐作品)存在的音乐审美教育	31
(三) 音乐教育中的实体思维	35
(四) 单一主体性“独白”的音乐教育	38
三、音乐教育的主体性哲学面临的困境	40
(一) 物化的音乐教育对人文知识的遮蔽	40
(二) 音乐教育与生活世界的割裂	43
(三) 音乐教育中对话的缺失	47
(四) 对音乐文化多样性理解的缺失	51

第二章 交往理论:超越音乐教育主体性哲学的一个理论选择	55
一、交往理论:西方“主客二分”主体性哲学的超越	55
二、交往的内涵.....	60
(一) 主体间性	60
(二) 理解与对话	64
(三) 生活世界	66
三、音乐教育是一种特殊的交往活动.....	72
四、走向交往:全球化时代多元文化音乐教育的应然追求	74
第三章 交往的音乐教育学意义	80
一、音乐教育是一种主体间性对话与理解的过程.....	80
二、音乐教育的意义在生活世界中生成和发展.....	90
三、音乐教育归属于人文学科.....	93
第四章 交往音乐教育的立论基础	101
一、音乐教育实践哲学:交往音乐教育的哲学基础.....	101
(一) 音乐是人类多样化的实践活动	102
(二) 音乐概念的开放性	103
(三) 音乐教育中人的主动参与性	107
(四) 音乐教育的文化多元性	109
二、社会互动理论:交往音乐教育的社会学基础.....	114
三、建构主义心理学:交往音乐教育的心理学基础.....	119
第五章 交往音乐课程观	126
一、20 世纪以来我国音乐课程建构的科学理性观剖析	127
(一) 音乐课程的开发范式	128
(二) 音乐课程知识选择的“科学性”	131
(三) 音乐课程中知识交往的缺失	134

二、当代课程观的后现代转向及其交往意义	138
三、音乐课程的理解范式转向	141
四、回归生活世界的音乐课程观建构	144
(一) 追求人学意义	146
(二) 追寻生命意蕴	147
(三) 探寻音乐审美的主体间性	149
(四) 倡导多元文化	151
第六章 走向交往的音乐课堂教学	153
一、从实体到交往:音乐教学的思维转向	153
(一) 实体思维音乐教学的表征	153
(二) 交往思维音乐教学的表征	158
二、对话式教学:走向交往的音乐课堂教学的基本模式	164
(一) 对话式音乐课堂教学的基本条件	165
(二) 对话式音乐课堂教学的策略	171
第七章 音乐教师教育范式:从工具理性到交往理性	182
一、音乐教师教育知识观:从“知识授受”走向“知识交往”	185
二、音乐教师教育观:从“技术型”走向“反思实践型”	196
三、研究方法:从“实证研究”走向“文化研究”	204
四、本土音乐教育:从“文化边缘”走向“文化认同”	209
结 语	215
参考文献	218
后 记	226

绪 论

一、问题的提出

(一) 个人音乐教育心路历程的反思

我们每个人的音乐习得行为及音乐认知和理解都无法脱离个人的生活体验,从个人的音乐生活体验去思考、介入个体对音乐学习心路历程的反思,这是一种现象学的思考。“现象学是对生活世界的研究——一个即时体验而尚未加以反思的世界,而不是我们可以下定义、分类或反映思考的世界。”^①这种现象学研究方法的目的在于获得对我们日常生活体验的意义更加深刻的理解。现象学是以个人生活体验作为研究起点,从个人生活体验入手来反思音乐学习心路历程。从这个意义上来说,以个人的音乐生活体验来反观笔者的音乐学习、教育的心路历程,可以分为以下三个方面:

1. 生活世界中的音乐教育

在儿时的记忆中,我虽然不能清晰、明确地表达“什么是音乐”或“音乐是什么”、“音乐具有什么功能”,但能清晰地记得它伴随着我度过了快乐而难忘的童年。

我出生在安徽滁州的农村。在那个电视、录音机等家用电器匮乏的年代,音乐是人们生活中不可缺少的一部分。伴随着我成长的是爷爷的山歌、奶奶的泗州小调、田间劳作时的秧歌、堤坝上的劳动号子、夏日里露天的电影、节日里婉转动听的黄梅戏、广播里动听的红色经典歌曲、稻场上人们劳作时的吆喝

^① [加]马克斯·范梅南:《生活体验研究——人文科学视野的教育学》,宋文广等译,北京:教育科学出版社 2003 年版,第 11 页。

声……这些音乐是我学前生活中的一部分,它伴随着我的成长。至今还清晰地记得,在童年的生活中,每到暑假,我们庄里的几个小伙伴结伴上山放牛(我从8岁到15岁,每个夏天都要帮父母亲放牛),我们这群“放牛娃”骑在牛背上,对着高山,喊着、唱着、吆喝着,我们无拘无束,甚至还“瞎编瞎唱”,想怎么唱就怎么唱,我们的歌声与大自然亲密接触,我们对大山唱,聆听着山谷的回音,仿佛与天地融为一体,别有一番风味。

在笔者小学(1981—1986年)的教育阶段,由于当时农村学校音乐教师的匮乏,以及学校对音乐课的漠视,我们从未享受过学校音乐课堂上带来的愉悦。尽管课程表上有音乐课,但只是诱惑人的“徒有虚名”。我们渴望着上音乐课,但音乐课总是被语文、数学老师无情地占用。让人感到庆幸的是,学校的广播在课间经常播放一些少儿歌曲、革命歌曲等音乐作品。于是,对于一些流行的少儿歌曲,听多了便逐渐熟悉并学会了演唱,如《让我们荡起双桨》、《小二郎》、《歌唱二小放牛郎》、《听妈妈讲那过去的故事》,等等。那时,我们最盼望每年的“六一”儿童节的到来,那天我们可以穿着漂亮的白色衬衫、蓝色的裤子、白色的球鞋,可以参与、享受文艺演出带来的欢乐。我印象最深的就是小学三年级至五年级我和同学的“打快板”节目,我们自己用竹片制作快板,自己创作(当然这需要老师的指导),真是其乐无穷。

随着我国改革开放的发展,人们的物质生活水平有了进一步提高,在我上小学四年级时(1985年),我们生产队有了一台电视机。于是,一些电视连续剧的主题曲开始被我们所熟悉和传唱,至今还清晰地记得当时流行的《霍元甲》、《上海滩》、《渴望》、《便衣警察》、《排球女将》、《血疑》、《聪明的一休》、《花仙子》等电视连续剧的主题曲。我们在看电视的过程中学会了这些歌曲的旋律和歌词,它们成为我们日常生活中经常哼唱的曲目。再往后,随着电视机及录音机的普及,当时的广播电台、电视台等大众传播媒体所播放的音乐被台湾校园民谣、港台流行歌曲等主宰。大众传媒慢慢地改变着人们的音乐生活。原先那些露天电影、地方戏曲、山歌等人们所熟知的音乐正在被社会上的流行歌曲所替代,我们当时所听唱的歌曲基本都是一些流行的电视连续剧的主题曲。于是,人们的音乐生活在悄然地发生着改变,这些变化体现了特定社会生活背景下人们音乐生活的变迁。

笔者从小学到高中(1981—1992年)的音乐生活及其习得,先是受到乡土音乐的熏染。乡土音乐可以说是我人生音乐习得的第一本教科书,在这本教科书中,我感受着生活中的音乐,体验着乡土的情结,这是一种“地方性的知识”。随着社会环境的改变,原先唱着乡土音乐的我也在被社会上的流行音乐

所侵蚀,我无法抗拒。但从音乐教育的角度来说,这一时期我的音乐教育可以说停留在一种“前现代”状态,因为我在学校中没有接受过“正规”的音乐学习,真可谓是“音乐是学会的,不是教会的”,它是一种自主的音乐学习,是一种社会的音乐学习,更重要的是,它是一种生活世界中的音乐学习。

笔者在这里所说的“前现代性”是相对于具有现代性特征的“学校正规音乐教育”而言。尽管那时中国处于现代化的大潮中,学校的音乐教育是一种现代性的教育,但对于我们这些没有受过学校音乐教育的人来说,音乐教育对于我们而言就是处于一种“前现代”。在“前现代”的音乐教育中,音乐是生活中的一部分,我们在生活世界中感悟与体验着音乐的欢乐与愉悦。虽然我们无法享有和享受学校音乐课堂给予我们音乐能力发展的过程,但在生活世界的音乐学习中同样可以提高我们的音乐能力及素质,我们同样可以享受音乐给我们的生活带来的快乐。

2. 科学理性的学校音乐教育

这里的学校音乐教育主要指的是笔者在大学(1994—1998年)高师音乐系科所接受的正规的音乐教育。由于从小学到高中都没有上过音乐课,因此,对于许多音乐知识都是一片空白。为了能够考取音乐专业的学校,我们需要对音乐的基础知识进行一种强化的训练。这种学习可谓是一种“刺激—反应”的模式,我们整天在钢琴标准音“拉(6)”的刺激下去听记其他的音,在此听记单音的基础上听记多音和音程,再根据多音听记的训练情况来听记旋律。这种强化的“刺激—反应”能够帮助我们快速有效地提高音乐基础知识,如乐理、视唱、练耳、声乐等。当时要想考取高校的音乐专业,这种强化训练是必经之路,即便在今天的音乐高考中亦是如此。正是这种强化训练使得我顺利地考取了师范大学的音乐系,并以此开始了一种新的、正规的音乐教育。

在高师音乐系科四年的学习生涯中,声乐、钢琴和一些必修的音乐技术理论课,如乐理、和声等(这些课程需要做大量的练习方能掌握)是学习的重点,也是当时的主干课程,这些课程都无法脱离技术。可以说,我们几乎整天都泡在“技术”的海洋中。以声乐学习为例,演唱的技能是学习的重点,如打开喉咙、咬字吐字、共鸣、气息下沉等日常用语充斥着整个课堂教学,当时学习声乐的最大关注点就是声乐的发声方法及技巧的掌握。

我们当时在高师学习中接触最多的音乐作品是声乐学习中的众多中国艺术歌曲、创作歌曲以及法国、德国、意大利等国的艺术歌曲等,还有西方音乐史与音乐欣赏中的西方音乐经典作品,可以说,这些音乐曲目是我们当时音乐学

习中聆听的主要内容。对于民族音乐的学习也只是在中国音乐史和民族民间音乐概论的课堂上进行欣赏,而在课后从未听过戏曲、说唱或者当地的乡土音乐,这种音乐学习使得我越来越远离了我人生最初的生活中的音乐。音乐开始越来越远离我们的生活,原先那种感性的音乐认知逐渐变得理性化,我们越来越习惯于从旋律、节奏、和声、织体等中去欣赏音乐,越来越习惯于从气息、共鸣、咬字等歌唱的技巧方面去品味歌唱,越来越习惯于从技术的角度去评价一个人的音乐素质,等等。当时就认为听懂交响乐是高雅的,听懂交响乐能够显示一个人音乐欣赏水平的高低,所以,贝多芬、莫扎特等作曲家的音乐磁带占据了我们的音乐消费的大部分。每年元旦的维也纳新年音乐会我们系都要组织学生观看,当时就认为这些音乐非常深奥,它代表着人类音乐发展的最高水平。

大学毕业后有幸应聘到一所普通的高校音乐系科进行教学,主要从事声乐教学。当时很自信地以为声乐演唱的基础就是“科学”的“美声唱法”,这种美妙的、神圣的并具有普适性的“科学发声方法”成了我声乐教学中的“座右铭”与“指南针”。于是,在学生的声乐学习过程中,我总是不自觉地运用这些科学的“呼吸方法”、“共鸣”、“咬字吐字”等要求去规范学生的演唱,并以此作为学生学习成绩与条件好坏的评定标准。在当时的声乐教学中,顽固地认为技能训练是声乐学习的基础,因为在我的大学声乐学习中就是如此,所以在教学中也原封不动地沿袭下来了。此外,还担任了基本乐理的教学,当时我非常强调通过强化训练来让学生掌握基本乐理知识,总以为只有把这些基础知识掌握好了才能真正进入音乐的殿堂。

可以说,学校中的音乐教育是一种规范化、体系化的音乐教育,它强调的是音乐知识的“普适性”,这是一种科学理性的音乐教育。在这个音乐学习阶段,原先那种生活中的音乐学习被规范化、科学理性化的音乐学习所替代。它体现了音乐教育的现代性特征。所谓现代性主要体现为“以数学和物理学为基础的近现代科学理论以及由启蒙运动引发的理性精神和历史意识,特点为‘勇敢地使用自己的理智’来评判一切”^①。其中,科学理性是现代性的核心概念。“现代性的演进过程是一个不断趋向合理化的过程。抽象还原、定量计算、准确预测和有效控制是它所遵循的基本逻辑。从某种程度上来说,现代性的演进过程也就是按照可度量、可通约、可计算、可预测的严格程序对自然和社会进行改造、控制和组织管理的过程。这个过程带来了规范和高效,但作为

① 于伟:《现代性与教育》,北京:北京师范大学出版社 2006 年版,第 13 页。

代价,人的丰满个性却被压扁。”^①例如,在当前的音乐高考中,考生可以在强烈的“刺激—反应”中获得快速、高效的音乐学习成绩。在现代性的音乐教育中,数理化的乐理、和声、视唱练耳等都充满着理性的思维。因为“理性就是让事物以数学的方式呈现自己,或者教人们以数学的方式认识事物”^②。音乐的学习以及教师的教学都被理性所规训。这种具有逻辑性的理性的音乐教育被视为是科学的,如科学的发声方法、科学的训练方法、科学的学习方法,等等。

学校中科学理性的“正规”的音乐教育虽然教会了我们大量的音乐知识,但也带来了音乐学习视野的狭隘性。记得在上本科三年级时(1996年下半年),中央音乐学院研究世界音乐的陈自明教授来安徽师大音乐系为全系学生进行了连续几天的世界民族音乐方面的讲座。讲座的第一天,我们对从未听过、看过的世界各地的音乐充满着好奇。当时印象最深的是陈自明教授播放了大约十个具有不同风格的世界各地的音乐,我当时对印度音乐和日本音乐能够毫不犹豫地辨认出来。因为在儿时的生活中,印度的许多电影,如《大篷车》,经常露天放映,印象最深;而对于日本音乐则是从许多抗战题材的电视剧和电影中感知的。除了日本和印度的音乐,其余的音乐就无法辨析了。在陈自明教授讲授世界音乐的第一天,很多同学还能坚持出席听讲,但在其后的几天中,只有极少数同学能够坚持下来。其中最重要的一个原因就是对于那些从来没有接触的非洲、大洋洲等地区的音乐听不懂,我们根本不知如何去理解这些音乐。如当时所视听的朝鲜说唱音乐“板索里”,我们就觉得非常“难听”,这哪里是音乐,简直就是歇斯底里的喊叫,这种发声方法极不“科学”,这种声音听多了一定会影响声乐的学习,这是当时很多同学的真实感受。还有一种思想就是听这个有啥用啊,还不如多听听西方的古典音乐,在与人们谈论音乐时也能表现出个人较高的音乐素养。可见,我们当时的音乐视野是多么的狭隘。

3. 多元文化的音乐教育

从大学本科到毕业后在高师音乐系科的教学,我的音乐观基本上是一如既往,毫无变化。真正发生变化的是在硕士学习阶段(2003年3月—2005年6月)。记得刚读硕士时,导师说我们这些研究生需要“洗脑”。说实话,当时并不理解导师所言“洗脑”之真正内涵。心想:学了这么多年的音乐,我们还需

① 于伟:《现代性与教育》,北京:北京师范大学出版社2006年版,第14页。

② 于伟:《现代性与教育》,北京:北京师范大学出版社2006年版,第15页。

要“洗脑”吗？在阅读了许多教育学、哲学、人类学、文化学等方面的书籍后，在学理上对“洗脑”有了一个初步粗浅的“朦胧”认识。但真正触动和改变我内心深处积淀已久的音乐观的是音乐人类学的学习。记得在一节音乐人类学课堂上，老师播放了西藏的歌曲“伯谐”，这种类似喊叫，带有一种声嘶力竭的声音使得我们相当多的同学感觉是“蹲厕所拉大便”发出的声音，于是，很多同学都忍俊不禁。这与我当时在大学本科时对世界音乐的理解情形完全一样。的确如此，近现代以来，我国音乐的学校音乐教育深受“西方音乐中心论”的影响，这种观念经过近百年的沉淀已在人们的思想中根深蒂固。可以说，在接触音乐人类学之前，我的音乐观、音乐行为完全受其左右，但已然毫无觉察其中之问题，可谓“不知庐山真面目，只缘身在此山中”。在读硕士之前，对于“多元文化”、“西方音乐中心论”等词汇是一无所知。因为在大学四年的本科学习中从来没有任何老师提及，再加上我们这些学子整天泡在“技术学习”的海洋中，而对与音乐相关的文化学、哲学、人类学等方面的知识完全不知。因此可以说，在大学本科的音乐教育中，我们所学的只是以西方音乐作为基础的狭隘和单一的音乐观。但通过音乐人类学的学习，我们理解了音乐的旋律、节奏、调式、功能、审美等并非仅仅完全能够用一种音乐体系所能认知，如世界各地的律制的不同所带来音乐听觉的差异。音乐的理解是基于文化基础上的，也就是只有从文化中才能深层次地理解音乐的内涵。对音乐的理解必须从其文化中进行，世界各地的文化丰富多彩并具有差异性，而这正带来了音乐文化的多样性或多元化。正是基于音乐人类学学习所带来的音乐观的变化，在音乐人类学的课堂上，我们许多研究生通过与老师的对话逐渐明白、理解了与原先所积淀已久的完全不同的音乐观。“音乐的价值是平等的”、“音乐是一种文化”、“西方交响乐并非人类音乐发展的最高阶段”、“音乐是多元化的存在”……这些原本陌生的语言时常在我们的课堂上提及并被讨论。在音乐人类学的课堂上，老师播放了许多世界各地的丰富多彩的、各具特色的民族音乐，此时对世界各地音乐的感觉与上大学本科时对世界民族音乐的感觉则完全不同。原先更多的是关注旋律、节奏、和声、曲式等音乐形态方面，而现在则不仅要关注音乐形态，还要关注音乐中所蕴含或体现的诸如宗教信仰、风俗、地理、人文、仪式、语言、哲学思想，等等，即音乐中的文化。

由此可见，当一个新的思想、观念冲击着人们根深蒂固的原先的思想、观念时，往往会带来一定的行为变化。正如洛秦先生所说：“音乐观念、音乐行为和音乐产物是一个结构的关系，即产物是行为的结果，行为是观念的结果；有观念才有行为，有行为才有产物，这三者的相互关系看起来是一个非常简单的

逻辑关系,起码的普通常识,人人都应该认识到的问题。其实,不一定然。”^①当一个人的音乐观发生改变时,理解音乐的思维和视角也将超越原来的纬度。自此之后,我方才深刻体悟导师所言“洗脑”之真正含义。音乐是多元化或多样性的存在,不同文化中音乐的“音声、概念、行为”是迥异的。我们需要用一种文化多样性的观念来看待世界多姿多彩的音乐文化,在尊重不同文化中的音乐基础上与音乐进行对话和交往。当以此视角来看待世界丰富多彩的音乐文化时,我们便会感悟音乐文化的博大精深与自己先前音乐视野的狭隘与无知,这对于我后来的音乐学习和教学产生了极其深刻的影响,其中最为明显的变化是对乡土音乐的重新认识。在大学四年正规的音乐教育中,由于经过系统化和规范化以及科学化的音乐学习,我们常常以“学院派”或“科班”来标榜自己的音乐学习身份。于是,对民间艺人不屑一顾,对乡土音乐逐渐疏远。但当音乐观发生改变时,在视听任何一种音乐的过程中,无论是熟悉的或陌生的,无论感觉是“美”抑或“不美”,无论是西方的还是非西方的,我都会以一种尊重的态度来待之,从文化的视角来观之。于是,在这种观念的驱使下,我开始重新认识曾经伴随着我成长但在后来的学校正规音乐教育中所远离的乡土音乐,尽管现在离开了生我养我的那片乡土,但无论我在哪里都会不由自主地关注我所生活的那片土壤的地方音乐,并在实际的音乐教学中呼吁同学们对乡土音乐的热爱。例如,我的硕士学位论文就是研究盐城的地方音乐——淮剧的传承情况。尽管我不是盐城人,至今还不会说盐城方言,甚至还无法完全听懂盐城方言,但我会时常在教学中向学生提及盐城的淮剧,并鼓励他们将来在中小学的音乐教学中去传承和弘扬。

音乐人类学的学习使我意识到文化理解对于音乐教育而言的重要性和必要性。文化理解的音乐教育具有后现代的特征。在这里需要强调一下,笔者所言的“前现代性”、“现代性”、“后现代性”并非是一个作为历史意义上的“时代”概念的“前现代”、“现代”与“后现代”,而是作为一种时代精神的思想观念、行为方式的“前现代”、“现代”与“后现代”,在这里倾向于把它们想象为一种“态度”,而不是一个“历史时期”。“无论是现代性还是后现代性,总之都被理解为标志着某种时代精神(社会的精神气质),具体表现为思想和感觉的方式、行为和举止的方式。”^②后现代并非是现代的终结,后现代所讲的“后”不是在线性发展意义上而言的,也不是在时间意义上讲的,更不是“反对”的意义上

① 洛秦:《音乐中的文化与文化中的音乐》,上海:上海书画出版社2004年版,第32页。

② 陈嘉明:《现代性与后现代性十五讲》,北京:北京大学出版社2006年版,第136—137页。