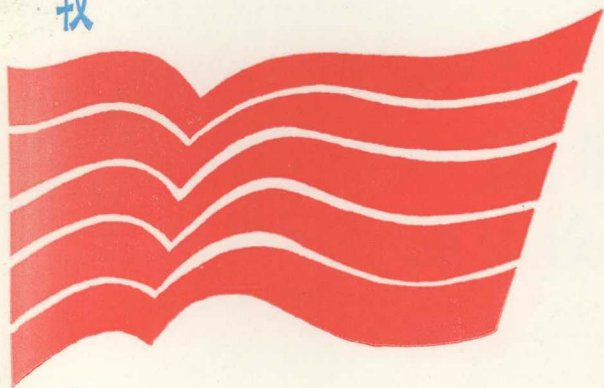


比较



蔡 觉 民

音乐教育

达尔克罗兹与奥尔夫  
音乐教学体系比较研究

京 华 出 版 社

比较音乐教育

# 达尔克罗兹与奥尔夫 音乐教学体系比较研究

蔡觉民 著

京华出版社

(京)新登字 215 号

图书在版编目(CIP)数据

(京卫鸟丛书/郑竹青 耿 来主编)

比较音乐教育/蔡觉民著

-北京:京华出版社,1997.8

ISBN 7—80600—148—4

I . ①精…②郑…③耿… II . ①比…②蔡…

III . 教育 - 中国 - 现代 IV . I 26

中国版本图书馆 CIP 数据核字(97)第 00854 号

## 比较音乐教育

——达尔克罗兹与奥尔夫

音乐教学体系比较研究

蔡觉民著

京华出版社出版发行

(北京阜城门外大街 34 号 8 号楼)

北京丰南印刷厂印刷

850×1168 毫米 32 开 9.56 印张 240 千字

1998 年 3 月第 1 版 1998 年 3 月第一次印刷

印数 1—1000 册

ISBN7—80600—148—4/G. 128. 2

定价:22.00 元

# 目 录

导 言 .....	(1)
-----------	-----

## 第一部分 音乐教育思想

第一章 达尔克罗兹音乐教育思想的形成与发展 .....	(7)
第一节 关于音乐与身体的哲学思考 .....	(7)
第二节 通过节奏运动唤醒儿童的音乐本能 .....	(11)
第三节 通过节奏运动使身心和谐发展 .....	(15)
第二章 奥尔夫音乐教育思想的内涵与外延 .....	(18)
第一节 “原本的“音乐观念” .....	(18)
第二节 “元素性”音乐教育思想 .....	(22)
第三节 多元化音乐教育思想的萌芽 .....	(24)

## 第二部分 音乐教育理论

第三章 达尔克罗兹音乐学习理论 .....	(27)
第一节 节奏感的习得 .....	(27)
第二节 儿童的节奏能力 .....	(30)
第三节 运动觉与体态律动教学过程原理 .....	(34)
第四节 内心听觉 即兴 .....	(41)

<b>第四章 奥尔夫《学校音乐教材》与当代教育理论</b> .....	(47)
第一节 《学校音乐教材》与儿童发展理论 .....	(47)
第二节 《学校音乐教材》与当代教学思想观点 .....	(50)
第三节 《学校音乐教材》与教学过程理论 .....	(53)

### 第三部分 音乐课程

<b>第五章 达尔克罗兹音乐课程概述</b> .....	(57)
第一节 达尔克罗兹音乐教学目标 .....	(57)
第二节 达尔克罗兹音乐课程结构 .....	(60)
第三节 节奏运动、听觉训练、即兴练习表 .....	(63)
<b>第六章 达尔克罗兹体态律动三要素</b> .....	(80)
第一节 体态律动中的身体运动 .....	(80)
第二节 体态律动的节奏要素 .....	(91)
第三节 体态律动中的即兴音乐 .....	(121)
<b>第七章 奥尔夫音乐教学目标与教学过程</b> .....	(141)
第一节 奥尔夫音乐教学目标与教学过程 .....	(141)
第二节 奥尔夫音乐教学过程原理 .....	(146)
<b>第八章 奥尔夫音乐课程的构成要素</b> .....	(158)
第一节 元素性音乐语汇与乐器 .....	(158)
第二节 综合性艺术形式与教学手段 .....	(185)
第三节 即兴性表现与创造 .....	(205)

## 第四部分 音乐教学方法

第九章 达尔克罗兹音乐教学方法归纳 .....	(227)
第一节 快速反应法 .....	(227)
第二节 跟随表现法 .....	(233)
第三节 因素代换法 .....	(236)
第四节 卡农式练习法 .....	(241)
第五节 节奏性视唱法 .....	(243)
第六节 即兴练习法 .....	(247)
第十章 奥尔夫音乐教学的方法模式 .....	(259)
第一节 主题发展模式 .....	(259)
第二节 预知学习模式 .....	(265)
附录一 达尔克罗兹生平简介 .....	(274)
附录二 奥尔夫《学校音乐教材》的产生及影响 .....	(277)
附录三 体态律动节奏要素中较复杂的练习举例 .....	(290)
参考文献 .....	(298)

## 导 言

20 世纪以来，多种著名音乐教学体系（法）的产生，是学校音乐教育得以较迅速发展的重要原因之一。其中，在世界音乐教学历史上最具有革新意义的瑞士达尔克罗兹音乐教学体系、德国奥尔夫音乐教学体系的相继产生和传播，对整个世界的学校音乐教育的发展产生了较大的推动作用。

80 年代以来，我国学校音乐教育的发展，也正是从引进和借鉴外国音乐教学体系开始了新的起步。近二十年来，在就外国音乐教学体系的学习和教学试验过程中，众多音乐教师在教育观念和教学思想方面获得了许多有益的启示，在教学方法和教学形式方面取得了不少成功的经验，他们也因此成为我国学校音乐教学的中坚力量，推动着学校音乐教学研究和课堂教学工作的发展。

1991 年 4 月，国家教委高等学校社会科学研究发展中心对“学校美育理论与实践研究”课题进行论证。同年 11 月，全国教育科学规划领导小组正式批准该课题为国家教育科学“八五”规划项目。“学校美育理论与实践研究”下设子课题“外国学校音乐教育研究”，其中，教学法部分包括“达尔克罗兹音乐教育的理论与实践”、“奥尔夫音乐教育的理论与实践”、“柯达伊音乐教育的理论与实践”。笔者担任了教学法部分的前两项研究任务。完成此工作后，笔者又从音乐教育思想的基本观点、音乐教育理论、音乐课程、音乐教学方法四个方面，对达尔克罗兹和奥尔夫两种音乐教学体系进行了专题性的并列研究，进一步发现许多值得我们深思的问题。比如：

达尔克罗兹本是一位作曲理论教授，但他却能从心理学的角度研究音乐教学，他关于音乐学习理论的研究成果是他发展音乐教学体系的重要基础，也是值得当今音乐教育界继续深入研究的音乐教育心理学课题。遗憾的是，人们在研究和学习该教学体系时，往往对他的音乐学习理论没有给以足够的重视。

奥尔夫虽然没有专门从教育理论的角度去研究音乐教育，但他的《学校音乐教材》内含的基本思想原则却与当代教育理论中的一些基本观点相吻合，包括当代教学思想、儿童发展理论和教学过程理论方面的基本观点。

达尔克罗兹的教学体系实际上是由节奏运动、听觉训练和即兴三部分构成的综合性音乐基础课程。在这三部分中，分别设有 22 个基本练习项目，它们相互对应形成不同层次的循环圈。也就是在节奏运动中以身体为媒介进行的 22 项基本练习，在听觉训练中以嗓音为媒介再依次进行，在即兴中又以乐器为媒介进行最后一次循环的 22 项练习。达尔克罗兹在 20 世纪初对音乐课程综合性问题的探讨，以及这种螺旋式课程结构，预示了 20 世纪音乐课程的发展趋势。

奥尔夫并没有想过要专门构建一种完整的音乐教学体系或音乐课程，而是在探索音乐创作的过程中，形成了他的“原本的”音乐观念和多元音乐文化教育思想萌芽，并努力将它们与儿童音乐教育实践结合起来，最终形成一种开放式的创造性音乐教学“体系”。如果从课程理论角度来看，奥尔夫体系是一种近似于“过程模式”的课程，在教学目标、教学过程等方面都具有明显的过程模式的特征。因此，在研究和借鉴奥尔夫教学法时，分析和把握其教学目标和教学过程原理是十分重要的。在课程内容方面，奥尔夫虽然没有设计严谨的教学内容顺



序和技能发展顺序。但他的《学校音乐教材》在为教师和学生提供了用于继续发展和创造的教学素材的同时，体现出该音乐教学体系的基本特征，或者说是奥尔夫音乐课程的三大构成要素：元素性音乐语汇与乐器，综合性艺术形式与教学手段，即兴性表现与创造。

达尔克罗兹的音乐教学方法主要是一些发展技能和能力的音乐练习法；奥尔夫的音乐教学方法主要是创造性的教学方法模式，它们与奥尔夫教学过程原理密切相关。无论是达尔克罗兹，还是奥尔夫，他们的教学方法对于中小学、幼儿园的音乐教学和师范音乐教学都有重要的借鉴意义。

此外，达尔克罗兹和奥尔夫音乐教学体系不仅各具鲜明的特色，而且二者还有较多的共同点。这也是笔者将这两种体系进行比较研究的重要原因之一。虽然本书对这两种体系进行了专题性的并列论述，但并没有简单地给予比较性的结论，下面仅是在研究过程中产生的关于这两种体系的共性的几点体会：

### 一、节奏做为音乐教学的起点和课程结构的核心

达尔克罗兹认为，音乐的本质在于对情感的反映。人类通过身体将内心情绪转译为音乐，这就是音乐的起源。音乐中最强有力的要素是与生命关系最密切的节奏运动。节奏是体现生命运动、风格、韵律的不断变化的运动流，它往返于绝对紧张和绝对松弛之间——无运动的两极。节奏是通过音乐表演或身体运动的一系列相互作用的操作活动产生出来的。因此，它又是身体、大脑和情感之间的平衡和比率，它存在与能量——空间——时间的序列之中。所以，音乐教育要从儿童本身所具有的节奏要素入手，通过音乐和身体结合的节奏运动唤醒儿童天生的音乐本能，并通过越来越复杂的音响与节奏运动的结

合，发展学生对音乐音响的敏感性，并使学生从小就开始在生理运动器官和大脑之间构成一种自由转换和密切联系的媒介，以达到身心的和谐发展。基于上述理论，他将节奏做为音乐教学的起点，并将其贯穿整个教学内容之中，成为课程结构的核心。

奥尔夫认为，原本的音乐是人类情感的自然表露，它先于智力，产生自纯粹的表现需要。原本的音乐决不是单纯的音乐，它是和动作、舞蹈、语言紧密结合在一起的。在这其中，节奏是原本的力量。人类的这种原本的习性和音乐的本质特点，从远古人类形成以来就存在。原本的音乐就象“构成心灵的饱含腐植质的沃土”，没有这种腐植质，“人疏远了原始的东西，丧失了他的平衡，就会走向心灵的荒芜”。原本的音乐的价值尤其存在于儿童教育之中，因为在儿童身上更真实地保持着人类关于原本音乐的习性。因此，奥尔夫把原本的音乐观念与现代儿童音乐教育结合起来，从节奏入手，从“手舞足蹈”开始，并通过节奏将朗诵、身体运动、歌唱、演奏、舞蹈、戏剧连结起来，构成综合性儿童音乐教育课程。它是“发掘儿童身上力量”的“一种新的节奏教育”。

## 二、音乐教学手段的革新

达尔克罗兹不仅认为人类通过身体将内心情绪转译为音乐，而且坚信人的身体包括着对音响和情感反应的一切基本要素。他通过实验研究得出结论：节奏的本质属性是生理的，对节奏的领悟依赖于肌肉系统和听觉的结合训练。任何乐思都可以通过身体以适当的方式表演出来，任何身体动作也可以转化为与之相应的音乐形态。只要把聆听音乐和身体反应结合起来就能产生和释放出音乐的巨大力量。因此，在音乐学习中首先要掌握的乐器是人的身体。从达尔克罗兹开始。音乐教学不再

只是以唱歌和演奏乐器为主，人体成为感受、体验和表现音乐的重要媒体，身体和音乐结合的节奏运动成为最重要、最有效的音乐教学手段之一。

奥尔夫的原本的音乐观念和现代儿童音乐教育结合所产生的学校音乐，是“接近土壤的、自然的、肌体的、能为每个人学会和体验的、适合与儿童的。”它是音乐、语言、舞蹈、戏剧结合的综合艺术。为使学生主动参与、体验音乐活动，他采用了包括朗诵、律动、声势、歌唱、音条乐器、打击乐器、舞蹈的综合性教学手段或形式。其中，最具有特色的是：由拍手、拍腿、踏脚和捻指构成的多声部人体打击乐器——声势；简单、易奏的具有美妙音响的，最适合与学校音乐课堂教学的音条乐器；富有儿童情趣和音乐性的单声部、多声部朗诵。通过这些教学手段，儿童们可以兴致勃勃地自己创造和表演真正的儿童音乐，轻松地与大师的音乐作品（录音）合奏，愉快地为同伴们伴奏……如今，奥尔夫的这些教学手段，受到世界各地音乐教师和学生的欢迎，被广泛地应用于音乐课堂教学。

### 三、“即兴”做为音乐课程的重要组成部分

即兴是需要即时做出音乐判断（听觉分析、想象）的创造性音乐行为。在即兴创造和表演过程中，不仅需要具有一定的乐感，还必须有流畅的音乐思维。其中，最重要的是听觉判断、灵敏性和创造性。从某种意义讲，所有音乐表演都需要一定的即兴水平。达尔克罗兹曾指出，在音乐训练中，为使学生更完美地演奏乐曲，往往采用这样的方式：停——重复——纠正——继续下去。但只靠这样的方式训练出来的学生，大多数较难以以一种自如的、嬉戏般的状态进入音乐或演奏音乐。而在即兴当中，思维正是进入了这种嬉戏状态。他认为，音乐学习应遵循这样一个螺旋上升过程：听——动作——感受——

感觉——分析——读谱——写谱——即兴——（表演）。也就是说，只有经过专门的即兴练习，才能达到真正具有音乐性的创造性表演。即兴练习就是促使大脑指令和身体表现之间的直接联系，以达到表达自己音乐感受的目的。通过即兴练习，演奏者在演奏别人创作的作品时，才能够发现那些“只能从乐谱之外才能听到和感觉到的各种微差”。因此，达尔克罗兹创设了以节奏为核心的，包括节奏运动、听觉训练和即兴三部分内容的螺旋上升课程。使即兴正式成为音乐课程的重要组成部分。

在以往的音乐教学中，严格地模仿经典或优秀的教材作品，几乎是唯一的音乐表演教学的内容和方法。然而，从现代音乐民族学和多元音乐文化的观点来看，世界上有不少国家和民族的音乐本身就是即兴创造和表演的音乐，与西欧古典音乐一样，它们具有各自的审美价值和文化内涵。其中，某些国家的学校音乐教育，采用与本民族的即兴音乐相应的传承方式进行音乐教学。奥尔夫音乐教学体系，从原本的音乐观念、儿童身心特点和多元音乐文化发展的需要出发，将即兴创作和表演做为音乐课程的重要构成要素。奥尔夫在谈到他的《学校音乐教材》时说：它们不象艺术作品那样固定不变，不能增减，而是关于节奏、音响和旋律的、富于音乐性的基本素材，可以不断地加以新的塑造和形成。他强调指出，这些练习应当首先使学生能够即兴地去进行自己的音乐表现，尽量使学生能自行设计他们的音乐和动作，哪怕比较简陋。也就是说，《学校音乐教材》并不是要求学生熟练其各项练习和演奏已配好伴奏的作品，而是提供了一种“即兴性的创思”，以利于教师和学生富有创造性地“去想出成百种途径和成千种可能的结构”。

# 第一部分 音乐教育思想

## 第一章

### 达尔克罗兹音乐教育思想的形成与发展

达尔克罗兹认为，音乐的本质在于对情感的反应。人类通过身体将内心情绪转译为音乐，这就是音乐的起源。对音乐的理解，与其说它是智力过程，不如说是情感过程——审美体验。音乐教育首先要通过（音乐与身体结合的）节奏运动唤醒人的音乐本能，培养学生的音乐感受力和敏捷的反应能力，进而获得体验和表现音乐的能力。同时，通过节奏运动这种必须的教育手段，使学生从小就开始在生理运动器官和思想之间构成一种自由转换和密切连续的媒介，以达到身心和谐的发展。

#### 第一节

#### 关于音乐与身体的哲学思考

19世纪末，正是西方音乐史上绚丽多彩的浪漫派音乐发展的鼎盛时期。音乐家们开始了探索浪漫派音乐新发展方向的各种尝试。与此形成鲜明对比的是，音乐教育界依然因循守旧

地维护着传统的教学方式和规则，尤其是相当普遍地存在着过分注重技能训练而忽视音乐表现力的问题。1892年，达尔克罗兹出任日内瓦音乐学院理论作曲教授，在教学实践中，他很快意识到这一问题的严重性：作曲专业的学生只能按规则在纸上作习题，却“听”不见自己的音乐。当他们应用这些规则时，知其然而不知其所以然，所得到的结构是呆板而笨拙的，既缺乏声部的流畅性又不能表达一定的乐思。许多音乐表演专业的学生，尽管演唱和演奏技术水平很高，却不能细腻地感受和表现音乐、表达情感，只是机械地模仿。甚至有相当一部分学生节奏感迟钝、动作不够协调，连简单的节奏问题也不能独立处理。针对这些现象，达尔克罗兹对当时的音乐教学法和教育哲学提出疑问：

为什么音乐理论和记谱法都作为抽象内容来教学，与它们所表示的音响、运动、情感割裂开来？

为什么音乐学习变得那么支离破碎和专门化？

为什么那么多的转调法、和声学、对位法被写成技术化的教科书，难道它们的首要目的不能是发展学生对其所描述的音响效果的听力吗？

是否能把钢琴演奏技术作为钢琴教学的全部内容？

为什么音乐史的学习不能反应人民、社会和个人的演变和发展？

是否有办法在训练音乐耳朵的同时唤醒并发展学生的音乐意识、理解和反应？

与此同时，达尔克罗兹首先在视唱练耳和理论课上开始了教学改革。他发明了一种即兴歌唱法（Vocal improvising），要求学生根据音乐句法富有表现地即兴歌唱。在他任教的第一年内，他就开设了一门新的课程：“高级视唱”（Solfege

superieur), 将视唱、练耳、理论以及演唱和即兴融为一体。在这过程中他意识到, 这些努力虽然有效, 但似乎还缺少什么关键性的东西。

他又进一步思索: 从一个有才能的音乐家身上可以看到, 在音乐操作过程中, 有某种深层次的、神秘的东西能将振动和感觉、情感和思想、气质和自发力 (Spontaneity)、想象和意志力结合起来。为什么作为一个真正音乐家特征的各种品质在音乐课堂上很少能被感觉到呢? 他带着问题对学生进行了更进一步的细致观察。于是, 他发现了容易被人忽视的然而却很重要的现象: 有些学生在音乐世界里不能按速度演奏, 而在现实世界里却能按速度行走。他们的行走完全是自发性的而不受思想的影响或意志的支配; 有些优秀的学生常随着音乐做出脚打拍子、摇头和晃动身子的反应。无论是对于任何文化圈和时代, 这类反应都同样是自然的、自发性的; 有的学生在音乐渐强时改变身体动作, 或用身体动作对所听到的重音作出反应。还可以明显观察到他们在乐句结束时的肌肉放松状态。无疑, 这些学生沉浸于音乐中并感受着音乐的效果。

从人的身体对音乐的自然反应的种种现象, 达尔克罗兹联想到音乐与身体的关系问题。至此, 他的思索已不仅限于音乐教与学的范畴:

什么是音乐的起源? 音乐从哪里开始? 人类的情绪被转译为音乐。

人们从哪里感觉到情绪? 从身体的各个部分。

人们如何感受到自己的情绪? 通过对肌肉紧张与放松的各种程度的感觉。

人的身体如何把内心情感表现于外部世界? 通过姿态、手势和各种身体动作。其中有些是下意识的, 有些是自发性的,

其他则是思想和意志的结果。

人类通过什么工具将内心情绪转译为音乐？通过身体运动。

在音乐学习中首先要掌握的乐器是什么？人的身体！只要把仔细聆听音乐和身体反应结合起来就能产生和释放出音乐的巨大力量。

通过对音乐与身体关系的哲学思考，达尔克罗兹明确了自己的研究方向。他认为，音乐教育既不能是单纯的技术训练，更不应是脱离音响的理论知识和规则的传授，它首先应该是对音响运动和情感的体验。这种体验必须以音乐与身体结合的节奏运动<sup>1</sup>为基础，因为“音乐中最强有力的要素是与生命关系最密切的节奏运动。节奏，如力度，完全依赖于运动，它的最原始形态存在于肌肉系统中。所有时间微差：快板、行板、渐快和渐慢；所有能量微差：强、弱、渐强和渐弱，都能用身体实现，敏锐的音乐感依赖于敏锐的身体感受”<sup>2</sup>。

达尔克罗兹坚信，人的身体包括着对音响和情感反应的一切基本要素。在领会事物的大脑与活动着的身体之间必定存在着某种直接反应。任何乐思都可以通过身体表现出来，任何身体动作也可以转化为与之相应的音乐形态。通过音乐与身体结合的节奏运动，从培养学生对音乐节奏微差、音乐内在美的细腻感受和敏捷反应能力出发，进而使学生获得体验和表现音乐情绪及生活情感的能力。的确，体验音乐、体验情感是达尔克

---

<sup>1</sup> 达尔克罗兹常以节奏运动(rhythmic movement) 作为体态律动(eurhythmics) 的代用词。

<sup>2</sup> 引译自达尔克罗兹原著《节奏、音乐和教育》(Rhythm, Music, and Education), 第115页。



罗兹音乐教学改革的出发点和宗旨，正如他在 1914 年所写的论文《节奏运动、听觉训练和即兴》中强调的那样，“体态律动的目标是：在本课程结束时，不是能使学生说‘我知道’而是‘我体验到’。以此引起学生的表现欲望，激活他们的情感世界，扩大他们的本能力量，并能迁移到生活中去。”<sup>1</sup>

## 第二节

### 通过节奏运动唤醒儿童的音乐本能

达尔克罗兹的教学试验，开始是以音乐学院的学生为合作对象。在研究过程中，他发现音乐与身体运动的结合训练特别适合于儿童的天性与本能。于是，他把这种从音乐与人体关系出发的教学研究迅速扩展到普通音乐教育，尤其是儿童音乐教育领域。由于他对音乐教育的极大热忱和科学态度，他不只站在作曲理论教授的角度看待音乐教育，而是从音乐艺术特点出发，吸收和借鉴近代西方教育理论，研究音乐教育科学。在达尔克罗兹的音乐教育理论和方法体系中，渗透着著名教育家的思想观点。为了有助于认识达尔克罗兹的音乐教育思想，我们不妨先了解一点卢梭和裴斯泰洛齐等人的教育观。

举世闻名的法国哲学家、教育家卢梭在他的教育哲理小说《爱弥尔——论教育》中，通过他所虚构的儿童爱弥尔从出生

---

<sup>1</sup> 引译自达尔克罗兹原著《节奏、音乐和教育》(Rhythm, Music, and Education), 第 119 页。