

研究儿童音乐心理发展
与教育的关系和规律，揭示音乐教育
教学中儿童内部与外部信息
的交换过程和师生互动
中所引起的机能系统的变化与控制规律

儿童音乐心理发展与教育

印小青

潘月娟

著

Er Tong Yin Yue Xin Li Fa Zhan Yu Jiao Yu

山东教育出版社

研究儿童音乐心理发展
与教育的关系和规律，揭示音乐教育
教学中儿童内部与外部信息
的交换过程和师生互动
中所引起的机能系统的变化与控制规律

国家教委人文社会科学“九五”规划专项课题

山东省教育科学“九五”规划重点课题

研究成果

儿童音乐心理发展与教育

印小青 潘月娟 著

山东文艺出版社

图书在版编目(CIP)数据

儿童音乐心理发展与教育 /印小青,潘月娟著. —济南:山东文艺出版社, 2000.
I. ①儿... II. ①印... ②潘... III. ①音乐教育—儿童心理学—音乐心理学 IV. ①J625.6

I. ①儿... II. ①印... ②潘... III. ①音乐教育—儿童心理学—音乐心理学 IV. ①J625.6

中国版本图书馆(CIP)数据核字 2000第 000000 号

主管部门 山东出版集团
集团网址 山东出版集团
出版发行 山东文艺出版社
电子邮箱 山东文艺出版社
地 址 济南经九路胜利大街 280 号
印 刷 济南印刷四厂
版 次 2000 年 10 月第 1 版
2000 年 10 月第 1 次印刷
规 格 开本 787 毫米×1092 毫米 1/32
印张 10 插页 2 千字 20
印 数 1—1000
定 价 15.00 元

目 录

序	1
绪论	1
一、音乐心理学概述	1
二、音乐教育心理学概述	1
三、儿童音乐教育心理学研究的对象及内容	1
第一章 音乐教育心理发展	1
第一节 音乐心理能力结构	1
第二节 音乐心理发展及对音乐能力培养的认识	1
第三节 音乐感受能力与各种音乐能力发展的辩证关系	1
第四节 以情感体验和聆听促进音乐整体结构能力的发展	1
第五节 音乐心理对人整体心理发展的作用	1
第二章 音乐审美生理基础	1
第一节 音乐审美的生理基础	1
第二节 音乐要素引起的心理反应	1
第三章 音乐审美心理要素	1
第一节 音乐审美感知	1

员

第二节 音乐审美想象	74
第三节 音乐审美情感	75
第四节 音乐审美理解	76
第四章 儿童审美心理结构的发展	77
第一节 儿童审美心理发展描述	78
第二节 儿童审美心理结构发展的标志及特点	79
第三节 儿童音乐审美心理结构的发展和特点	80
第五章 影响儿童音乐心理发展的因素	81
第一节 遗传因素的影响	82
第二节 生理成熟对儿童音乐心理的影响	83
第三节 环境因素对儿童音乐心理的影响	84
第四节 自我发展因素	85
第六章 儿童感知、情感、想象、创造力发展的一般特征	86
第一节 儿童感知发展的一般特征	87
第二节 儿童情感发展的一般特征	88
第三节 儿童想象发展的一般特征	89
第四节 儿童创造力发展的一般特征	90
第七章 儿童各年龄段音乐心理发展特征	91
第一节 儿童音乐心理过程的形式	92
第二节 儿童音乐能力发展的差异性	93
第三节 儿童音乐心理能力的易塑性	94
第八章 儿童音乐能力的发展	95
第一节 音乐能力及测量	96
第二节 儿童音乐能力的发展	97
第九章 音乐教育与儿童全面和谐发展	98

第一节 音乐教育与儿童身心发展	100
第二节 音乐教育与儿童音乐能力的发展	101
第十章 儿童音乐教育过程中的师生互动	102
第一节 师生互动的含义及特征	103
第二节 师生互动的模式及演变历程	104
第三节 师生互动的发展价值和教育价值	105
第十一章 儿童音乐教育与创新能力的培养	106
第一节 创新教育概述	107
第二节 创新教育的核心内容	108
第三节 创新教育过程的最终实现	109
第四节 音乐教育与儿童创新能力的培养	110
第十二章 儿童音乐教育的研究与展望	111
第一节 儿童音乐教育研究的发展趋向	112
第二节 国外儿童音乐教育的思想与方法	113
第三节 20世纪 80年代至今的儿童音乐教育	114
第十三章 儿童音乐心理发展状况的评价	115
第一节 教育评价的概述	116
第二节 教育评价的发展历史	117
第三节 儿童音乐心理发展的评价	118
第四节 音乐教育活动的评价	119
参考文献	120
后记	121

序

我国音乐心理学思想的产生可追溯到春秋战国时代。尔后,历代的乐论、哲学、美学论著及其它史书,都有不少有关音乐心理学思想的真知灼见。国外音乐心理学思想产生于公元前 远世纪的古希腊时期,继而,不同时期、不同国家的哲学家、音乐家、文学家又以自己的观察与体验,进一步思索音乐心理学领域中各个层次的问题。他们在研究音乐心理学时,尽管有些思想并不系统,缺乏严密的科学实验论据及准确的分析,但其内容是丰富的,不乏有价值的见解,为我们后人在这方面的研究和探讨,打开了思路,提供了经验,奠定了基础。

从音乐心理发展角度去探讨儿童音乐心理发展和教育的专题研究在我国尚不多见。近年来随着美育对社会的重大意义被逐步认识,长期不太重视音乐教育的局面,有了较大的改观,对儿童音乐教育心理学的研究,也得到了应有的重视。这对我们如何掌握音乐教育的心理规律,提高教育教学质量,直到提高整个中华民族的艺术文化素质水平,都有着十分重大的意义。

研究儿童音乐心理发展与教育的关系及规律,既不是简单地运用心理科学的理论知识来解释或说明儿童音乐教育教学中的现象,也不是把儿童教育和教学过程当作心理活动

的一般过程,而是要揭示在音乐教育教学情境中,儿童的外部信息和内部信息的交换过程和师生相互作用中所引起的机能系统的变化与控制的规律。它涉及的面很广,与许多学科有着密切的联系和交叉,它把这些学科的有关知识进行了高度的概括,体现了儿童音乐教育学科与心理学科的有机结合,体现了基础学科与应用学科的结合。

山东师范大学的印小青副教授,多年来一直从事儿童艺术教育理论的研究和实践,以发展心理学和儿童心理学、教育学及音乐心理学、音乐教育学理论为指导,探讨了儿童音乐心理发展与教育的一般规律。《儿童音乐心理发展与教育》一书,它的可贵之处在于作者把音乐心理和教育有机地结合在一起,对儿童音乐心理的发展、音乐能力的培养、在教育教学中的师生互动、在音乐教育中培养儿童的创新能力等方面的问题进行了大胆的、有益的探讨,并提出了一些新的独特的见解。

从事儿童教育,研究儿童的人,要了解音乐艺术教育对儿童健全人格的重大影响,让儿童在艺术氛围中进入一个新的境界,为健全人格的发展打下良好的基础。不懂艺术的人是不全面的人的观点,已逐渐被人们所接受。尤其在人文素质薄弱,个性得不到发展,创造能力缺乏的传统教育已受到冲击的今天,社会需要的不再是“适应性”的人,而是“审美创造型”人。新时代需要以艺术教育提高人们的素质,以艺术作用于人的精神世界深处,达到精神的最高境界。相信《儿童音乐心理发展与教育》这本书会被广大的儿童音乐工作者和爱好音乐的人所喜欢,并能给研究者、教育者提供一些有益的帮助和启示,起到一定的借鉴和指导作用。

戚万学

二〇〇三年二月于泉城

第一章 音乐教育心理发展

第一节 音乐心理能力结构

从心理学的角度来看,音乐心理指的是人从事音乐活动的心理状态及心理能力。有人把这两者称为音乐感和音乐能力,也有人把音乐感一并归于能力范畴,统称音乐心理能力。

对于一个音乐教师而言,研究音乐心理有两个目的:一是了解学习音乐所必需有的心理能力以及如何去发展这种能力;二是了解音乐心理对人的整体心理发展有哪些有益的作用以及如何通过音乐教育来促进这种作用。从这个角度来研究音乐心理的学问,又称为音乐教育心理学。很明显,这与一般音乐心理学不同,它是服从音乐教育目的的。

从事或参与音乐活动的心理能力,是多样而复杂的,各种从事音乐活动的的能力综合起来,形成音乐心理能力结构。而音乐心理能力结构的核心,则是音乐的感受能力。音乐的感受能力,又称为音乐的情感体验能力、音乐感或简称乐感。音乐心理学家认为:“音乐感的基本特征是对表现某种内容的音乐的体验”,“人从声音里听到的东西越多,则音乐感越丰富。音乐体验,就其实质来说,乃是情绪体验,只有通过

情绪才能理解音乐内容,因此对音乐发生情绪反应的能力应当是音乐感的核心”。

情感,是人的精神与机体特定的紧张状态,而情绪则是这一紧张状态在时间过程中张弛变化的运动,也就是说,当一个人产生某种情绪时,他总是会通过自己的表情体现出来,无论是声调、身体动作、语言,总是一个张弛变化的宣泄过程。人通过听觉对音乐音响的情绪体验,是由于音响在时间过程中张弛变化与精神机体张弛变化的同构效应而产生的。在音乐中,我们可以看到几乎所有的音乐手段,都用来表现音响的紧张与松弛变化。如:

节拍:强 弱 弱 弱.....

调式:稳定音 不稳定音 稳定音

和声:主和弦 属和弦 主和弦

协和和弦 不协和和弦 协和和弦

节奏:疏 密 疏

音响:责 枣 责

.....

显然,音乐中特定的张弛变化,是作曲家情绪体验的外化形式,而这一形式则是用来传递这一情绪的。人的情绪与音乐音响的共同方面是:它们都是在时间过程中产生、发展与完成的,都体现为特定的紧张与松弛状态变化。人,是高级的生命有机体,具有高度复杂的组织,他所体现出来的张力状态也是异常复杂、极为丰富的。人最高的组织结构是大脑神经中枢,它的紧张状态正是人的情感情绪的发源地。情感情绪变化势必引起生命机体各部位紧张状态的变化。简单的张弛变化,是与生命组织简单的张弛变化一致的,例如简单的拍子与脉搏的跳动相吻合;复杂的张弛变化,则与人的复杂的精神体验一致。又如大型交响乐与人的情绪极为复杂丰

富的变化相吻合。音乐音响与人的生命运动的这一切同构现象是音乐情感体验的基础。

音乐心理能力结构是以音乐的感受能力为核心的五个方面的能力所构成:

音乐的感知能力:从听觉上说,是感知和听辨音乐音响形式的的能力,在一般音乐心理学的教科书中,又称音乐听觉。检验音乐感知能力最通常的方式是通过视唱或听唱的方式再现音乐音响形式。

音乐的运动能力是把音乐音响转化为身体张弛运动的能力,一般又称为节奏感,但实际上音乐的运动能力要远远超过节奏感的范围,它包含人们在聆听、演唱、演奏音乐时的全部身体运动机能状态的感觉能力。心理学家考夫卡说过:“不言而喻,被特殊地感觉为活动的心理机能,与运动有很密切的联系,在正常的条件下过渡到运动。”

音乐的记忆能力是大脑听觉思维的音乐表象储存能力,音乐是时间的艺术,记忆能力是音乐活动的基础能力之一,记忆力通过记住音乐的主题、旋律,音乐的前后对比和发展而获得整体的感知。

音乐的想象能力:是听觉思维音乐的造型能力以及音乐听觉思维向其他各种思维的自由联想能力。

任何一种音乐能力,都是在音乐的感受能力基础上发展起来,又促进音乐整体感受能力的发展的。如前所述,音乐的感知能力,就其实质是音乐的情绪体验能力,或称对音乐产生感受能力。任何音响形式,只有当它能成为一种情绪体验时,才具有音乐的意义。虽然说,每一种音乐能力都有其作为知觉能力发展的一面,但事实上这些知觉能力都离不开情绪体验的另一面,忽略这一点,就有可能培养出一些“具有超人听觉而对音乐淡漠无情的人”^[2]达尔克劳斯语雪

在音乐心理能力结构中,各种音乐能力是相互依赖的,只是为了进行科学分析,才把它们划分成个别的能力。因此,任何一种能力也不能在完全缺乏其他能力的情况下存在,它们之间的关系是密不可分相辅相成的。

第二节 音乐心理发展及对音乐能力培养的认识

音乐心理学家对人的音乐能力的认识,有“先天”说和“后天”说两大派。“先天”说认为音乐能力是天生的,是不能培养的。音乐学家列维什就认为“音乐感不是每个人都共同有的,像智力或道德价值感的那种特性。在人们当中可遇到很多完全没有音乐感的人”。“后天”说认为,音乐能力是能够培养的。只要有适当的教育,任何人都能够获得很高的音乐才能。铃木教学法所提倡的天才理论,就是这种观点的代表。事实上,认为音乐能力是天生的,从而否定音乐教育的作用,和认为音乐能力只需要靠后天教育就能完全获得,从而否定人与人之间的音乐才能差别,都是有失偏颇的。正确的认识应该是:音乐才能的形成离不开遗传因素,但后天的教育与环境因素对它起主导作用。大多数心理学家更倾向于不夸大先天因素,例如纳德尔认为,音乐感要求一定的生理前提,但这些前提并不超出每个正常人的禀赋,把它发展成为音乐教育和音乐技能意义上的音乐感,是教育的任务。“音乐本身的直接根源在于人类的本性之中”,因此可以说正常人实际上是应当有乐感的。还有的科学研究表明“音乐能力的普遍性比我们设想的要广泛得多”,而问题在于“大量儿童出在于其最易接受音乐训练的年龄缺乏耳朵和心灵的训练而丧失了天生的音乐能力”。

由此可见,在音乐教育中,音乐能力不是可否培养的问题,而是要抓紧及早地培养。事实上,人类音乐的天赋是最早出现的。音乐教育心理研究首先应该得出这样的结论:全社会都来重视儿童的早期音乐教育。

当然,国民音乐教育是面向全社会的,它的目的是使各年龄层的公民都参与到音乐生活中来,因此当我们说,早期音乐教育更有利于一个人音乐才能发展时,并不是说大的孩子,或者成年人接受音乐教育是没有希望的,特别是当我们确认音乐教育的目的是使音乐成为现代人生活不可缺少的组成部分而培养音乐家时。在我们的课程中,音乐教育心理研究的最重要课题是:音乐心理是如何发展的。怎样才能更好地获得音乐能力。

音乐的情绪体验是一切音乐能力发展的前提

在上一节的论述中,我们已经指出,任何一种音乐能力,都是在音乐感受能力基础上发展起来的,音乐感受力,即音乐的情绪体验能力。那么,为什么要强调把音乐的情绪体验作为一切音乐能力发展的前提呢?

在开始这一问题的讨论之前,这里先引用苏联音乐心理学家捷普洛夫在论述同一个问题时的观点,他说:“对音乐发生情绪反应的能力应当是音乐感的核心……声音结构个别方面的极精确的辨别,还不能称之为音乐感知,如果它只是声音复合的辨别,而不是其表现意义的辨别。”他引用了如下一个有趣的例子来说明这个观点:

斯汤达在“罗西尼的生活”里描写两位“音乐爱好者”。其中之一是“军队一位老收发员”,他具有无可指责的绝对听觉。如果“这个人倾听发音不准的手摇风琴,他能按节拍指出这个无可救药的乐器发出的音符”,他“能立即指出一个大型

乐队犯的微小错误，并能指出错误的音符和出错的乐器”，“这个少见的人能写出刚刚唱过的歌曲”。然而这个人对音乐却完全无动于衷。“我想，很难再找到对声音更敏感，而对声音所具有的美妙更麻木不仁的耳朵了。”声音对他来说只是噪音，音乐是他听得最清楚的，但却是没有任何意义的语言。为了考验他，同一个晚上给他几张不同剧院的戏票，他总是选择没有歌唱的剧院。

同具有这个特点的这位老收发员相反的是一位青年伯爵。“这个青年人不仅不能辨别声音，而且也不能不出大错地连续唱出四个音符。但特别令人惊异的是，唱歌发音这么不正，他却极端喜爱音乐，其狂热之情，甚至在意大利也是少见的，音乐对他来说是他幸福的必要而重大的部分。”

捷普洛夫接着指出这个例子的对比意义在于：一个有着精细的听觉，但却完全不理解音乐所表现的意义，对音乐完全缺乏情绪反应；另一个虽有着不良的音乐听觉，但对音乐却有极高的反应性。那么谁更可以称之为有音乐感呢？捷普洛夫接着说，十分明显，斯汤达本人清清楚楚地认为是第二个。在这一点上不能不同意他。第一个人尽管有其听觉的优越性，却完全不能感受音乐，第二个人无疑地感受这种意义，虽然感受得很不细致。捷普洛夫更进一步的说明是，对音乐的情绪反应，实际上总表明某种程度的音乐感，因为它是以音乐形象的感知为前提的，即使这种感知只是近似的。而精确的听知觉却可能与音乐感无关。

当然，归根结底，只有具备这两个方面才能构成音乐感。当我们说，音乐的情绪体验是一切音乐能力发展的前提时，是基于这样一个基本认识的（除去具有听觉生理缺陷的人以外）对音乐的感知是直接根源于人类的本性之中，只有通过音乐的情绪体验，才能使人的这种感知能力得以健康

地发展起来。

音乐教育，从根本上说是艺术的、审美的教育，而不是一种纯粹的技能训练。对音乐的情绪体验，是引发受教育者对音乐产生兴趣和热情的关键，也是音乐技能发展的原动力并直接构成音乐能力的核心部分。

第三节 音乐感受能力与各种音乐能力发展的辩证关系

音乐感受能力：即对音乐的情绪体验能力，不是一个抽象的概念，它实际上是一切音乐能力不可分割的组成部分，因此我们称它为一切音乐能力的核心与前提。那么，音乐的各种能力，是如何在音乐的感受能力基础上发展起来的呢？

一、音乐感知能力，听觉表象和调式感

听觉表象：一般认为，作为音乐感知能力的音乐听觉，是一种听觉能力，它是通过听唱、听奏、视唱再现音乐的方式，是检验听觉能力水平的。这种知觉能力，在心理学上称为听觉表象能力。但心理学研究的成果还表明，人在能够准确视唱、听唱、听奏之前（即在听觉表象建立之前，就已经能够感受音乐了）。如前所述，一切音乐的音响形式手段，都是来表现音乐情绪变化的。很显然，人们在能够准确再现音乐旋律之前，已经感受到旋律起伏等一系列紧张的变化了。这种感受音乐的基础就是调式感。

调式感：一般音乐心理学认为，调式感也就是人们对调式变化的情绪体验。当我们测试一个孩子，问他什么样的乐句才算结束的乐句，他能分辨出一些停留在主音（稳定音）上的乐句是结束乐句，我们说这个孩子已经具有最初步的调式

感了,虽然说这个孩子可能还不能准确地用演唱来再现这个乐句,然而他却感到了音乐在主音(稳定音)上停止所产生的明显松弛。在音乐听觉中,旋律的稳定音级与不稳定音级形成特定的紧张关系,这种特定的紧张关系,即是音乐体验的基础。由于事实上人们是在调式中来感觉音乐的音程以及和弦等各种关系的,因此音乐心理学家认为,以围绕某一种中心音所形成的调式感,是音乐听觉能力发展的基础。调式感和听觉表象,是音乐听觉的两个不可缺少又不能相互取代的方面,分别作为最基本的音乐的“感”和“知”,缺乏听觉表象能力,就没有准确再现音乐的能力,就像斯汤达笔下的那个“年青伯爵”而缺乏调式感,即使有再高的听觉表象能力,充其量也只是像斯汤达笔下的那个“老收发员”。

二、音乐运动觉能力,节奏感和机能控制。

节奏感:一般认为是人从听觉上对音乐张弛运动的感知。很显然,节奏感是以音乐的音响运动转化为机体的内在运动为基础的。一位心理学家包尔东得出过一个结论:运动或肌肉收缩不单单是节奏体验的结果和条件。每一种完善的音乐知觉都是积极的过程。不仅是听,而且还要有各式各样运动的“合作”。因此,音乐知觉从来都是一个积极的听觉——运动过程。事实上,听觉意象也是一种运动意象。有的学者曾用催眠术研究过这个问题,当一个人在催眠状态中聆听体现骏马飞奔的音乐时,发现他的脉搏从每分钟 70 次增加到 100 次,呼吸率由 15 次增加到 20 次,全身出汗,表现出激动的现象,这时问他感觉到什么,他会说人在空中骑马飞驰,当音阶上行时,产生向上运动的感觉,音阶下降时,产生向下运动的感觉。可见运动觉与听觉,有着不可分割的关系。心理学的研究成果还表明,音乐节奏总是表现某种情绪内容的,

离开对某种音乐情绪的正确体会,就不能正确地把握音乐的节奏。反之,一切音乐情绪都是以一定的节奏运动来体现的。因此,节奏感是一切音乐运动感觉的基础。

机能控制,机能控制指的是人在演唱、演奏中对人整体与局部机能运动的控制能力。例如整体情绪的把握,演唱演奏机能的把握能力。曾有过把局部机能控制能力作为音乐能力发展基础的观点:例如音乐心理学家西肖尔关于音乐能力的测定,把音长感、音高感等作为检验音乐能力的基本条件。但另外一些音乐心理学家的研究结果表明,脱离整体音乐情绪体验的节奏感觉,来测定局部机能感觉和机能控制能力是不科学的。音乐心理学家捷普洛夫为了证明这一点,让“精于钢琴演奏”的人作了这样的实验:利用非音乐的声音(敲击雪)给予一定的时间间隔,让被试者再现给予的时间间隔的一半,结果,完成这个任务的尝试以完全的失败告终。然而,在实际的音乐作品演奏中,他们对音乐节奏具有小于 1/1000 秒误差的控制能力,这说明机能运动的把握,首先是一个音乐情绪的把握,在其中,机能控制是服从于音乐感受能力的。当然,音乐表演的机能训练并不完全与音乐感受同步。无论是声乐的发声练习,还是钢琴的指法练习,它们都有自己独特的领域,但在进行这些训练时要求肌体的放松与不拘束,要求身心的整体感觉与心理上的积极状态,正是与音乐节奏感的本质相联系的。

三、音乐记忆力

音乐记忆力是人储存并能够再现音乐形象的能力,在某种程度上说,听觉表象能力已经是一种完整的音乐记忆力了。但出于音乐活动本身的复杂性,这必然具有运动体会和

强烈的情绪色彩,以及在这一基础上伴随着的创造性想象活动。因此音乐记忆力就不只是一种听觉表象的记忆,还包含肌体运动的记忆和情绪体验的记忆以及促使创造性想象产生的动机的记忆。在这些记忆中,有些是在下意识领域完成的,例如肌体运动的记忆;而创造性想象活动每次都是依靠情绪体验所产生的动机重新展开的。因此,音乐的记忆同样必须建立在整体音乐感受能力的基础上,可以说先记而后才能“忆”是一种整体把握的记忆。

音乐的记忆力是离不开音乐注意力的,注意的指向性显示出人对心理活动的选择。注意的集中,不仅指离开一切与指向无关的事物,而且也是对与指向事物无关的或有碍的活动的抑制。注意本身不是独立的心理活动过程,而是感觉、知觉、运动觉、思维等心理过程的一种兴奋灶现象。没有对音乐高度的注意,就没有良好的音乐记忆。然而,正因为注意本身的高度选择性,音乐的注意力范围直接影响到良好音乐记忆的形成。对于演唱、演奏者(尤其是演奏者)来讲,往往容易把注意力集中在局部的机能运动范围,(这在某个学习阶段是必要的,例如技巧训练),却忘记对音乐整体感受的注意,忽略了局部机能运动对整体感受的从属性,以局部的肌肉运动记忆,代替了从听觉表象到音乐情绪的整体记忆(这种现象在钢琴学习者中最常见,当他在琴上演奏时记得住,但脑子里却怎么也想不出音乐的形象),结果导致音乐演奏时情绪高度紧张状态的记忆丧失,这在音乐表演实践中是不乏其例的,情绪紧张的根本原因,也在于缺乏对情绪体验的注意和记忆。因此,没有对音乐感受的整体把握的注意,就没有良好的音乐记忆。

四、音乐想象能力

音乐的想象能力由音乐的联想能力与想象力组成,音乐

的想象力是高层次的音乐能力,是大脑把以往记忆的音乐形象进行重新加工与组织的能力,没有高度的音乐想象力就谈不上音乐创作。音乐想象力是与音乐的情绪体验紧密结合的,音乐的情绪体验推动想象力的活跃开展,严格说来,音乐情绪体验本身就是一种想象活动,只是想象活动并不一定局限在音乐形象的再创造方面。

音乐的联想能力,想象活动最广阔的领域是音乐的联想,音乐再创造的想象力是建立在音乐联想力基础上的,而联想又是在记忆的基础上进行的。联想与想象的区别在于,联想并不产生新的表象,而想象则可以创造新的表象。那么,由联想到想像的飞跃,关键在哪里呢?实践说明,关键还在于人对音乐的感受能力,特定的音乐总是表现特定的情绪的,当人处在特定的情绪当中就会产生对特定音乐的联想,而当人感受到独特的音乐情绪时,他已经运用自身的音乐想象力了。作曲家古诺是这样谈自己对音乐想象力的体会的:“我听到我的主人公歌唱,就像我看到我周围的罗密欧或朱丽叶的歌唱。”显然,没有高度的音乐想象力,就不可能有如此清晰的创新的听觉表象。贝多芬是在耳聋之后创作《第九交响曲》的,对音乐强烈的感受能力与极其丰富的音乐想象力,是他进行创作的根本条件。

相对各种音乐能力而言,音乐的感受能力是对音乐整体把握的能力。因此,对音乐的感受能力的培养,不是一个从无到有的过程,而是一个从粗到精,从模糊到清晰,从迟钝到敏锐的过程。一般说来,各种音乐能力的发展,有助于人的音乐感受能力的水平,但如果把音乐能力理解成纯粹的技能训练,把音乐感理解成纯粹的知觉认知,就有可能扼杀人对音乐的整体感受能力,培养出像“老收发员”那样的“音乐家”。相对音乐感受力而言,其它各种音乐能力都是局部的,

因此,这些音乐能力的发展,并不能取代对音乐感受力的培养。与之相反的是,各种音乐能力,只有在音乐感受力的发展中才能得到良好的发展,对于艺术形象整体把握的规律,在美术中是最明晰的了,例如画一个人物形象,在整体轮廓出来之前,画家绝不会去对每一根头发精雕细刻,但艺术感觉的整体性,在音乐中却极易被技能训练给掩盖了。这就极有必要把音乐感受能力作为音乐能力一个极为重要的组成部分,重新提出来加以重视。

音乐固然有自身的特殊性,没有局部的具体的音乐技能,就无法表现音乐的整体,局部的细微差异,就有可能损害整个音乐形象,音乐的演奏、演唱情况就是如此。因此局部的技能技巧掌握,在音乐活动中有至关重要的意义。这正是许多音乐教科书,把教学注意力几乎全部集中在局部技能上面的原因,而整体感受方面却被忽略了。在音乐教学中,音乐能力的健康发展,其前提是把握好音乐感受能力与各种音乐能力发展的辩证关系。

第四节 以情感体验和聆听促进音乐整体结构能力的发展

古人云:“凡音之起,出人心生也。”人是在有了情感之后才要去歌唱的。当人们语言不足以表现自己的情感时,才有了用音乐来表现自己情感的愿望,因此情感体验是一切音乐以及音乐能力发展的前提。人是在聆听音乐中感受到音乐的,学会聆听优美的音乐,等于走进了音乐的天堂,在那里能发现无数音乐的宝藏,人的音乐能力,正是在聆听音乐的引导中被唤醒的。音乐的能力,建立在人的真实丰富的情感之上,因此音乐的能力从意义上说又是一种自觉的能力。人敢

于表现自己的真实情感,也就是肯定自己的存在,因此音乐能力的健康发展,必须建立在主体对自身充分肯定的状态中。那么音乐能力的培养,应该有自然情绪的真实体验,应该符合“美育是诱发,而非强制的”基本原则。

一、情感体验,让儿童接触音乐之前,必须有一个让儿童体验自然情绪的阶段,诗意的朗诵,带感情的讲故事,都是发展音乐能力的条件,这些艺术性的活动,都是与音乐能力最接近,或者说是最相通的。当孩子有了表现情绪的强烈愿望时,才开始让他们接触声音,告诉他们,声音可以用来表现自己的情感。当我们快乐的时候,高亢明快、节奏活跃的声音,可以表现我们愉快的情绪,当我们忧伤的时候,低沉阴暗、节奏缓慢的声音可以表达我们伤感的情绪。表达情感的声音,我们称它是音乐。音乐还可模仿雷声、鸟叫、小溪流水等大自然美妙的音响。当孩子们有了这种认识之后,再告诉他们,音乐是他们生活中最亲密的朋友,可以借助极其丰富的音乐,来倾诉内心的快乐和忧伤。经过这个阶段之后,就可以开始接触音乐了。例如,讲一个故事,说森林里小鸟的伙伴死了,它很哀伤,随即放一段悲伤的音乐,看小朋友是不是表现这种情绪,音乐和孩子们的真情随即联系起来。

二、聆听音乐,有了真实情感与音乐的联系,即可以进入聆听音乐的教学了,最初聆听音乐,必须是具有鲜明情感选择性的音乐作品,这样才能在儿童刚接触音乐时,即对音乐情绪具有敏锐的感觉能力。但聆听音乐的作品,必须是完整或相对完整的,哪怕就是一个很小的片段。因为人们在掌握一定的视唱能力,或掌握一定的演唱、演奏技能之前,是无法完整地表现音乐的整体形象的。但人们却能够在聆听音乐中,完整地感受音乐。这种感受能力,甚至在清晰的视听表象形成之前,就已存在于人的心理能力结构之中了。当然,如前

所述,最初的音乐感受力是很模糊很粗糙的。但聆听音乐所产生的对音乐感受的整体性,却是音乐整体能力结构发展的关键。因此许多成功的教学方法,都把学会聆听音乐,作为发展音乐能力的第一步。例如铃木的教学法,就强调“音乐的耳朵,可以在听音乐中得到”。他的“母语教学法”从婴儿降生不久就开始了。

当然,聆听音乐不是一种僵死的训练,聆听音乐从根本上说与聆听语言是有很大不同的,这不同点在于,聆听音乐是一个听觉——运动过程,而聆听语言则是一个听觉——逻辑思维过程。聆听音乐必须把听觉转化为情感情绪的体验,并产生符合这一情绪状态的肌体运动,产生发自内心的动作反应。尽管有时这种动作反应十分不明显,因此聆听音乐必须与音乐运动觉能力的发展紧密结合起来,所谓“体验”、“体会”音乐,就在于对音乐的全身心投入。达尔克劳斯正是意识到运动觉能力在音乐能力发展中与听觉紧密结合的重要性,才创造了“体态律动”的节奏教学法。他说:“音乐不单作认知性的反应,还要借着感觉去反应。”“人类必然会在所有的随意肌中,感受到节奏的振动。”

把握听觉——运动觉的过程还必须明确两点:第一,音乐的情感情绪体验,必然地是与某种运动状态联系在一起的,尤其对于初学音乐者或儿童来说,在聆听音乐时,没有相应的动作,就很难,甚至根本无法参与到音乐中去。在我们的音乐教学中许多学生整堂课呆坐着听音乐的“欣赏课”,不引导学生体会音乐的情绪运动,而要学生去猜音乐的中心思想,这种课收效甚微的原因就在于把音乐的情感,也当成了一种知性认识了。相反,一个学生即使仅仅和着音乐打拍子,教师也能看出他投入音乐的程度。达尔克劳斯之所以反对把音乐的听觉训练当成纯粹知觉训练,就在于他知道如果学生长期

在强迫性的恐惧中接受听觉训练,而从来不用身体体会音乐从不用心灵领会过音乐的情感,那么这个学生就会被训练成“具有敏锐听觉,却对音乐麻木不仁的人”。(圆)节奏运动绝不能是一种机械运动,它必须与自然真实的情绪体验结合在一起。虽然说节奏是音乐化的情绪,与自然生活中的情绪有很大的不同,但自然生活中的情绪应是一切音乐运动的基础。重视对自然的情绪体验,才能发展出真实丰富的音乐情感。如果一提起音乐运动,就认为是机械的节拍运动,音乐情绪的真谛就会被扼杀了。

三、体态律动正是在真实的情感体验和正确聆听音乐的基础上产生出来的。作为聆听音乐者主动参与音乐的第一个最自然的表现行为,体态律动在学习音乐过程中有着十分重要的地位。虽然说,体态律动在音乐运动觉发展过程中,处于一个非常初级的阶段,但音乐心理学家认为,正是“在音乐教学的初级阶段上,未必可以找到比体态律动更直接、更有利的发展音乐节奏感的其他途径,这里,体态律动被理解为以简单的、儿童容易做到的运动表达音乐节奏。

虽然说律动与演唱、演奏等更细微的局部机能运动相比,是较低层次的运动觉能力,但儿童却能十分容易地运用这种低层次的运动觉能力转化为听觉音响,直接参与到音乐中去并且还能因此获得良好的、整体把握音乐感受的能力,尽管这种感受,很可能是模糊与粗糙的。体态律动一般能表现的范围,是人本能的,对音乐节拍、节奏感的反应,以及一定的方向感、空间感和张力感(身体整体紧张状态变化)的反应,因而能表现出音乐作品粗线条的轮廓。体态律动由于是对音乐作十分概括的肌体反应,因此能向聆听音乐者提供很大的自由想象的空间,让聆听者在感受音乐情绪的基础上充分发挥想象力和创造性。

体态律动的基础仅仅是人在生理水平上对音乐音响的反应,这些反应包含对旋律线条上升下降,节拍、节奏变化,肌体紧张松弛的本能感受,然而基本的音乐情绪,在这一水平上即开始模糊地感受到了。如前所述,音乐作品不是作曲家随意编造的,它从本质上说是作曲家情绪体验的外化形式,每一部优秀的音乐作品,都是一个完整的精神生命,一种情感的表现形态,体态律动促使人在聆听音乐的过程中,深入到音乐的情绪体验之中。体态律动亦可以是对音乐作品非常高水平的反应形式,犹如一个指挥家用细腻而准确简练的动作把握了整部交响乐。体态律动并不是取代听觉训练,但它极大地强化了聆听音乐的自觉意识,为音乐听觉发展打下了良好的基础。

四、听音与视唱,这一阶段一般又称为视唱练耳,并结合必要的乐理知识教学。在音乐学习过程中,是没有纯粹的知觉的,知觉必须和感觉结合在一起,听觉表象必须和调式感结合在一起。这一阶段的任务是培养进行音乐表演、欣赏及创作等各种音乐活动所必须的音乐听觉能力。孩子们开始学着用自然的噪音,来再现他们听到或看到的音乐形象。音乐心理学家认为,为了使儿童最初的音乐听觉表象能在良好的调式感基础上建立起来,就必须从听唱或视唱完整的旋律开始,哪怕是最简单的旋律片段,也应包含调式上从稳定音到不稳定音再到稳定音这样一个体现松弛——紧张——松弛的音乐性过程。从而体验最基础的情绪变化。音程的学习,也应该放到完整的调式旋律中去把握。唯有这样做,听觉表象能力才能建立在良好的调式感之上。音乐听觉能力的发展,是一个非常复杂的过程,能够表现音乐情绪的形式也是极其丰富的,例如音色、节奏变化等等,但在通过音高关系变化来表现音乐的范畴中,调式感始终是一个重要的核心。

五、演唱、演奏。有了聆听音乐与体态律动的基础,有了最初步的、建立在调式感基础上的听觉表象能力,就可以开始发展学生的演唱、演奏能力了。演唱、演奏是运动觉的高层次能力。演唱、演奏都需要高技巧的运动觉能力,它是细致、灵敏的局部机能运动,例如演唱的喉头、声带、气息运动、弹奏钢琴的手指、手臂运动,这些能力,是在一定的技能训练中才能获得的。但这种技能的训练,必须是在儿童具有初步的音乐感受能力,具有通过音乐来表现自己的情感的强烈愿望之后才能开始,而器乐的学习还应在演唱的学习之后,必须在儿童已经有了“通过乐器来歌唱”的愿望产生之后,有些乐器的演奏,并不一定反应儿童的听觉表象能力水平,例如弹钢琴,缺乏正确指导的孩子甚至可能没有使用听觉雪

从运动机理看,演唱、演奏的运动觉能力是高水平、高难度的,而从音乐感受的心理机制看,演唱、演奏的机体运动又是局部的、低层次的,它必须服从表演者对音乐的整体感受,服从因音乐整体感受产生的机体紧张状态的变化。当局部的紧张状态在演唱演奏过程中占主导地位时,这种音乐表演是缺乏表现力的。例如演唱者喉头的紧张、演奏者手腕、手臂的紧张。因此,在演唱、演奏训练中,首先要求学习者学会机体的放松,与心理上的积极状态。在演唱、演奏技能学习过程中,把注意力集中在局部的机能控制上是必要的,技巧训练中过多的情感投入反而不利机能控制能力的提高。但即使在这种训练中,也不能放弃全身心的整体感觉,不能不注意全面的肌体协调。当然,有了体态律动的基础,做到这一点就容易得多了。达尔克劳斯曾做过这样的试验,他选出 100 名音乐素质和听觉能力程度相同的儿童,以各 50 人分成两组。其中一组只教体态律动和听觉训练,另一组立刻开始学习钢琴。一年之后,后一组儿童的听辨声音能力显著下降。接着前一

组也开始学习钢琴,又过了一年,这一组儿童就把另一组学过两年钢琴的一一超过去了。雪

在音乐运动感觉发展过程中,有着从整体到局部的规律,儿童的音乐能力发展亦应遵循这一规律。很多有见地的音乐教科书指出,学习音乐先从局部机制训练开始是十分有害的。例如当孩子对音乐一无所知时就开始钢琴的指法练习雪因为这违反人类全身心感受音乐的天性,还容易造成肌肉的僵硬以及学习者,尤其是儿童雪的逆反心理,达尔克劳斯十分尖锐地批评了这种做法,他说:“使我们觉得无比感叹的是,在儿童学会听音乐之前,在学会用身体去感受节奏之前,在知道用心灵去感知乐曲与运动感觉之前,在学会如何使他的整个身心,跟艺术感动合而为一而且感受震撼之前,就鲁莽地教儿童学习钢琴。”在儿童的身体,还不能明确地意识到有规律节奏的肌肉运动之前,就让他们学习钢琴的教育体系,是一种罪恶。”当然,在儿童已开始具有感受音乐的初步能力时,就应该不失时机地引导他们进行演唱、演奏能力训练,促进他们全面的音乐能力的发展,这也是至关重要的。也只有当儿童具有独立演唱、演奏能力时,音乐的听觉表象能力、记忆力才真正迅速地发展起来。

六、音乐创造 是高层次的音乐能力。狭义的音乐创造即音乐创作是指具有创造性的创作者运用想象力对大脑记忆的音乐材料进行新的组织和创造,产生出新的音乐形象。广义的音乐创造,还包括演唱、演奏等一系列包含着学习者运用想象力参与的音乐活动。因此,演唱、演奏往往被称为是对音乐作品的“二度创作”。无论哪一种意义的音乐创造,实质上都是人运用音乐想象力的行为和结果。可见,在一切音乐活动中,在一切音乐情绪体验中,人的想像力都是不可缺少的。当然,这两类音乐创造,应该说属于音乐创作的不同阶

段,没有音乐表演中对音乐情绪体验的积累与想象力的发展,就没能创造新的音乐形象的雄厚基础。应该善于引导学生在音乐表演中进行积极的想象,并让他们说出自己的真实感受,而不是把现成的答案强加给他们。学生在演唱、演奏音乐时进行创造性的想象,是应该受到老师的鼓励的。音乐,从本质上说并不是去再现客观事物,表演者联想的事物一般都与特定的音乐情绪有关,这种联想使演奏者进入创造性的精神状态,只要音乐情绪的体验正确,联想的外部的事物是否人人都相同,倒是次要的问题,常见不同的演奏家在演奏相同的音乐时,产生不同的联想,但他们都十分精彩地表现了音乐的情绪内容,在音乐想像力的培养中,个性是永远需要得到保护和尊重的。

另一方面,新的音乐形象的创作,同样不能看得过于神秘,这一类的音乐创作,也可以在学习音乐的最初阶段就开始,例如,让学生对各种不同节奏片段、旋律片段进行创造性的组合,就是培养这类音乐创作能力的方式之一。当然,这种游戏最好还应该有的放矢地与表现某种特定的情绪结合在一起。早期的音乐创作学习对学生音乐能力的发展具有十分重要的意义,它的意义主要还不在于学生一开始就有多高的创作水平,而在于让学生明白,一切音乐活动,都是为来表达自己真实情感的,音乐是人表现情感的手段和工具,而不是相反。因此,音乐创作能力的教学,对培养全面发展的创造性人才也具有重要的意义。

现在,我们可以对“以聆听为引导的音乐能力整体结构的发展”作一个归纳。

这是一个音乐能力结构与音乐教学结构相结合、以情感体验和聆听为引导的自觉性音乐整体能力结构的教学,以情感体验为教学的起点,引发学生运用音乐表现情感的愿望,

随后进入聆听有情感选择性的音乐与体态律动相结合的教学,培养学生对音乐的感受能力和初步的参与能力,再进入听、视唱完整的旋律,并结合必要的、生动形象的乐理教学,雪形成初步的音乐感知能力,再进入演唱、演奏能力的训练,促进学生音乐感知、运动、记忆力的全面发展,并不失时机地进行音乐创作教学,在一切音乐活动中发展学生的想象力和创造力。在整个教学过程中,具有真实的情感体验和表现愿望,具有良好音响效果的音乐作品,教师充满情感与创造性的引导,使学生全身心参与到音乐中去,是自觉性音乐能力整体结构教学成功的关键。

从情感体验到聆听音乐,从整体感受音乐到具体感知音乐,从整体运动到局部机能控制,从表演音乐到创造音乐,是音乐能力健康发展的正确途径。

优秀的音乐作品,是人最好的精神状态的体现。因而无论其表现什么情绪,都能给人美的享受。音乐不可能表现绝对的丑,音乐最基本的手段都是对人生命自然真实的运动状态的模仿。因为,良好的音乐表现能力,也只有在学习者处于自然的心理状态中才能获得。音乐的情感和情绪体验能力,从根本上说是每一个人都具有的,但这种能力只有当学习者处于良好的心理状态中才能被诱发出来,而当学习者意识到自己处在一个被不信任的环境中演唱、演奏时,他的音乐表现能力就受到了破坏,在高度缺乏自信心的状态中甚至连基本的音乐能力都会丧失。一个长期学习音乐,却缺乏音乐表现能力、表现欲望和自信的人,一般都是在极其恶劣的音乐环境中学习音乐的。而制造这种恶劣环境的很可能就是他的老师或家长。事实上,严厉地指责学生存在音乐能力方面的缺陷对绝大部分学习者来讲都是有百弊而无一利的,这种批评只适用高度自傲、目空一切的学生。几乎每一个人在音

乐能力的自信心方面都需要得到别人的爱护和帮助,演奏家常常也不例外。到过国外听音乐会的人就知道,任何一场音乐会的任何一个节目,都会获得听众热烈而长时间的掌声,并获得赞美,这种掌声与赞美,绝不是出于虚伪的恭维,而是对表演者的尊重,更是对表演者心灵的爱护。

对一个老师而言,由衷的鼓励学生的音乐表演,是培养学生音乐能力的重要力量。以情感体验和聆听为引导的自觉性音乐整体结构教学,其目的是要让老师、学生和音乐融为一体。音乐信息的传递,并非是一个纯理性的过程。语义的、理性的概念,在音乐教学中仅起到间接的作用。以情动人,以情感人,以情带情,应贯穿于每一个教学环节之中。

情感体验——聆听音乐——体态律动——听音视唱——演唱演奏——创作,乃是一个循环往复,循序渐进的教学结构模式,每一周期,都使学习者跳跃到一个新的音乐能力发展层次。在这一模式中,学习者的音乐情感能得到自然地发展,在与大量优秀音乐作品的接触与交往中,音乐能力得到健康提高。更重要的是,在整个学习过程中,学习者始终处在主体的地位,能够因为对音乐积极自觉的参与而使自己成为一个具有良好的音乐感受能力与创造性意识的人选

第五节 音乐心理对人整体心理发展的作用

20世纪 50年代,美国曾发表一个关于音乐教育改革的坦格尔伍德宣言,该宣言倡议“把音乐纳入学校必修的基础课程”。坦格尔伍德宣言的这一思想,从某个角度来看,与我国古代传统教育把音乐作为基础教育之一的主张有相通之处。这些思想对音乐教育的认识都超越了音乐本身的目的,而把音乐教育提到全面育人的高度来认识。那么,为什么无