

审美感知视角下的音乐大单元 教学实践探索

凌婧瑶

【摘要】审美感知是《义务教育艺术课程标准(2022年版)》中关于核心素养的重要内容,大单元教学是当前学校音乐教育提升核心素养的主要选择。文章对审美感知及音乐大单元教学等相关概念进行解析,尝试透过对审美感知在音乐哲学—美学观中的历史讨论,解析审美感知理念,探索在审美感知视角下如何开展音乐大单元教学的具体实践路径。由此,文章提供了提炼大单元主题、创设音乐情境、借助体态律动和完善评价体系等方法,为学校音乐教育落实审美感知下的音乐大单元教学提供思路,为音乐教师认识审美感知视角下的音乐大单元教学提供参照。

【关键词】审美感知;音乐大单元教学;学校音乐教育;核心素养

《义务教育艺术课程标准(2022年版)》(以下简称2022年版《艺术课标》)中指出,艺术课程的核心素养主要包括审美感知、艺术表现、创意实践、文化理解。而《普通高中音乐课程标准(2017年版2020年修订)》中指出,音乐学科的核心素养主要包括审美感知、艺术表现、文化理解。由此可见,无论是义务教育阶段还是高中阶段,审美感知均居于核心素养的首位。2015年9月国务院办公厅印发的《关于全面加强和改进学校美育工作的意见》、2016年9月公布的《中国学生发展核心素养》总体框架等,均对音乐艺术学科在学校教育中的审美教育提出要求,可见审美感知素养培育的重要意义。

那么,审美感知是什么?如何在音乐大单元教学的背景下提高学生的审美感知能力?本文以学生音乐学习为主体,以学校音乐教师教学研究为导向,探索培育学生审美感知能力、落实音乐大单元教学的实践问题。

一、审美感知与音乐大单元教学的概念解析

(一)审美感知的概念解析

1. 审美感知的含义

“美”作为一门学科,在1750年由德国哲学家鲍姆嘉通(Alexander Gottlieb Baumgarten)首次提出。审美是“人发现、感受、体验、评价美和创造美的实践

活动、精神活动”^①。感知由感觉和知觉两部分组成。其中感觉是客观事物在人头脑里的主观印象,审美感觉的产生主要由视觉和听觉构成。而知觉是在感觉的基础上对事物综合、整体性的把握。审美知觉通常是指对事物直接、迅速的反应。审美感知由审美感觉和审美知觉共同发挥作用。在音乐教学中,审美感知培养的是学生对音乐作品中美的特征及其意义与作用的发现、感受、认识、把握和反应能力,培养的是学生感受美、表现美、鉴赏美、创造美的能力。

2. 审美感知在哲学—美学观中的历史讨论

什么是音乐的美?受个人喜好、生活阅历和文化差异等影响,人们对美的判断存在差异。那么,审美是否存在标准?这些问题在19、20世纪的哲学—美学领域有着广泛讨论。

19世纪,汉斯立克认为,音乐美是一种独特的只为音乐所特有的美,这是一种不依附、不需要外来内容的美,它存在于乐音以及乐音的艺术组合中。^②20世纪的哲学—美学家们在汉斯立克的美学观念基础上进行了更广泛和深入的探讨。其中最具代表性的是彼得·基维(Peter Kivy)、斯蒂芬·戴维斯(Stephen Davies)和罗杰·斯克鲁顿(Roger Scruton)的理论。基维认为:“音乐不是一种刺激物而是一种认知对象。”^③音乐应该被“科学地”理解,“寻觅主题”应

该成为音乐学习正确和普遍的方式。戴维斯认为,音乐形式的理解由三步构成,包括理解音乐作品的组织和构成、理解音乐作品体裁和该作品组织结构的关系、理解音乐作品的特性。斯克鲁顿认为,音乐的形式由四部分构成,分别是声音和乐音之间的关系、调性作为音乐的首要秩序、乐音世界的基本特征、隐喻地感知及隐喻地描述。依据上述研究,我们不难看出,他们认为音乐形式结构的欣赏与理解,是一切音乐审美活动的前提。

同为19世纪中叶到20世纪初德奥音乐学家弗里德里希·冯·豪塞格(Fredrich von Hausegger)、奥古斯特·维尔赫姆·安布罗斯(August Wilhelm Ambros)、赫尔曼·克莱茨施玛尔(Hermann Kretzschmar)、阿诺德·舍林(Arnold Schering)有着与基维、戴维斯和斯克鲁顿不同的观点。他们重视语言文字在音乐中发挥的重要作用。强调音乐与其他艺术,以及与人情感的关联。豪塞格从心理学、生理学、语言哲学等自然科学和哲学理论中汲取所长,提出音乐和语言文字不可分割这一观点。^④而与豪塞格持相同观点的,还有德国音乐学家克莱茨施玛尔。克莱茨施玛尔认为,区别专业音乐工作者和业余音乐爱好者的一个标准,在于其能否借助语言文字让更多人懂音乐。舍林在豪塞格、克莱茨施玛尔的基础上,提出了发展的观点,不再单纯地把音乐看作一个对象,而是把音乐当作一个整体,促使音乐学习者从整体上寻找音乐的含义。在豪塞格、克莱茨施玛尔、舍林的观点中,音乐的意义夹杂着音乐以外的许多意义,音乐被解读、被诠释,同时被赋予了新的生命和更多意义。

综上所述,审美感知在哲学—美学观中受到广泛关注 and 充分讨论。以汉斯立克为代表的西方哲学—美学家们认为,音乐审美应该注重音乐本体。以豪塞格为代表的西方哲学—美学家们则认为,音乐审美需要借助文字语言等音乐之外的辅助手段才能完成。但无论是注重音乐本体的审美,还是运用辅助手段完成的音乐审美,都将音乐视作理性认识的对象。笔者认为,学校音乐教育培养审美感知,不能仅仅把音乐作为对象去认识和学习,更应该将审美作为一种能力、一种素养植根于学生的

内心。

(二)音乐大单元教学的概念解析

什么是大单元教学?它与传统的单元教学有何不同?大单元教学应该如何开展?崔允漷教授认为,这里的单元应该是学习单位,一个学习单元是一个学习事件,一个单元是一个相对独立的、体现完整教学过程的课程单位。大单元教学与教材中的已有单元有所不同,大单元教学是以学科大概念为统领的、以核心素养为指向的单元整体教学;是一个具有特定素养目标、完整教学内容、特别课程设计的个性化课程实施方案;是根据课程实施的水平目标,将一个学期的学习内容确立为若干个教学主题,教师遵循学科学习的一般规律,以主题为线索,开展和重组相关学习内容,进行连续课时的单元教学。^⑤

通常教材单元依据主题、知识或学科技能等某种关联组合而成,而大单元教学则尽可能地突破了教材单元的限制,尝试做到“用教材教”而不是“教教材”,赋予教师更大的自主权和可能性。教师基于学生真实的需求,根据教学目标,跨单元、跨书册,甚至跨学科整合相关课程资源,实现情境和任务、目标和资源、学习活动和评价的全过程整合与重构。从理论层面而言,大单元教学可能还需要一个更为严谨的学术定义。但从实践层面而言,它已经成为教学中必不可少的设计思路,也是音乐学科核心素养内涵的具体体现。

二、审美感知在音乐大单元教学中的建构

审美感知能力的培养与艺术表现、文化理解等其他核心素养有所不同,它要求学生在提高学科知识与技能的基础上,达到素养能力方面的提升。那么如何具体实现审美感知在音乐大单元教学中的提升?教师有哪些能够实际操作的教学方法呢?

(一)依据学生审美感知能力,提炼音乐大单元主题

经过一段时间的学习,学生在演唱、鉴赏、音乐要素的把握和曲式结构的分析方面有了一定的基础,教师对教材的单元设计、教学目标、教学内容的内在联系,以及对学生的素养能力也有了一定程度的了解。建立在这些基础之上,以审美感知为出发点的大单元提炼和整合,会使教学目标更加聚焦,教

学更加流畅。音乐大单元教学通过发掘主题与各音乐要素间的有机联系,将学生学习音乐的过程真正变为提高音乐素养的发展过程。

如何提炼音乐大单元主题?可以依据音乐体裁、曲式结构、主题内容、演奏形式等作为切入点,循序渐进地开展大单元教学。以下,笔者以“人音版”音乐教科书七年级上册《小步舞曲》为切入点,对如何开展音乐大单元教学设计实践探索进行分析。小步舞曲作为西方音乐史上重要的音乐体裁,在教材中多次出现。笔者按照西方音乐历史发展的顺序,选取了巴赫《g 小调小步舞曲》、莫扎特《D 大调小步舞曲》、贝多芬《G 大调小步舞曲》三首经典作品,设计了三个课时的授课内容,围绕“学、练、用”接续展开主题教学。在授课之前,笔者以班级为单位,借助问卷调查对开展小步舞曲大单元教学的学情前提有了如下了解。根据前测的调查问卷结果显示:有 18 名学生不知道什么是音乐体裁;有 9 名学生不知道什么是小步舞曲;有 20 名学生无法说出任意一首小步舞曲作品和作曲家;有 32 名学生不会哼唱小步舞曲的主题旋律;有 29 名学生无法运用舞蹈等其他艺术形式编排小步舞曲的音乐。进行音乐大单元教学后,调查问卷结果显示:了解小步舞曲体裁的人数从 18 人提升到 34 人;知道小步舞曲节拍、旋律等音乐要素和风格的人数从 4 人提升到 30 人;通过巴赫、莫扎特、贝多芬的作品了解巴洛克和古典主义时期音乐的人数从 27 人提升到 36 人;能哼唱巴赫、莫扎特、贝多芬的小步舞曲第一音乐主题的人数从 4 人提升到 36 人;可以运用舞蹈等其他艺术形式编排小步舞曲的人数从 7 人提升到 25 人。以上数据充分表明了音乐大单元教学后,学生的各项能力均有显著提高。

(二) 创设音乐情境,提高审美感知

情境教学是将与教学内容相关联或相适应的场景用于教学中。音乐大单元教学对单元课时之间的接续性要求较高,而情境教学为实现接续性、营造教学氛围奠定了基础。通过情境教学可调动学生的视觉、听觉、触觉、动觉等多感官体验,促使学生从真实参与中获得感受、激发兴趣、生发思考、展开想象,这一过程本身就是提高审美感知的过程。

1. 联系生活创设音乐情境

音乐源于生活,通过对日常生活的观察和生活经验素材的挖掘,不仅可以加深情感经验的积累,而且可以增强音乐经验。在教学过程中,教师可以引导学生通过听、唱、动、创、奏等方式进行节奏、旋律、曲式结构等元素的体验,与生活中的声音及生活经验紧密结合。例如,借助实物模型、音响模拟的方式模仿形态创设情境;利用器材、教具等辅助材料演示情境等。以“人音版”音乐教科书九年级上册欣赏课《夏天》中创设情境的过程为例,教师问:“说起夏天,你会想到什么?”同时出示有关夏天事物的图片,从而创设与课程相关联的环境和氛围,引导学生联系自然与实际生活情景。

2. 融合学科烘托音乐情境

教师可以结合音乐教学内容,组织学生运用舞蹈、美术等其他学科编演剧目的形式创设音乐情境,使学生对音乐本体、表现要素等内容进行理性分析。教师还可以借助戏剧等其他姊妹艺术塑造音乐形象,通过运用综合艺术手段创设音乐情境,调动学生的学习兴趣 and 自身特长,运用音乐形象吸引人、感动人的特点,使学生理解音乐、表现音乐。以音乐大单元教学《小步舞曲》为例。小步舞曲通常采用三拍子、中等的速度、平稳的节奏,旋律风格典雅、明快、轻巧而庄重。它最早始于小步舞的舞蹈之中。学生通过体验小步舞这一法国民间舞的步伐,便可以感受和学习小步舞曲的音乐。

在教学过程中创设音乐情境,要以听觉为基础、以情感为桥梁、以思考为核心、以审美为目标,帮助学生打开欣赏音乐的耳朵,从教学需要出发,创设音乐情境,提高教学质量,最后回归学生的本体需求,让学生充分参与到音乐的学习中。

(三) 借助体态律动,加强审美感知

“体态律动”一词源于希腊语“eurhythmics”,是指通过手、足等人体各部位随着音乐做各种协调有规律的动作。它一方面用身体动作展示了音乐,另一方面也把人对音乐的理解通过肢体动作表现出来。在音乐大单元教学中,体态律动的渗透必不可少,可以为加强学生参与音乐、加强审美感知提供帮助。^⑥

1. 体态律动在低年级音乐课堂中的体现

体态律动是音乐教学的重要组成部分之一。教师可以运用身体动作将音乐的节奏与之结合,把看不见的音乐可视化、具象化。低年级的学习目标在于强调学生“动起来”的参与感和体验感,而体态律动为有效“动起来”提供了教学思路,在趣味唱游、聆听音乐的学习任务中可广泛运用体态律动。比如考虑到1—2年级学生的能力水平,学生可以采用简单的身体动作、声势、律动舞蹈等跟随音乐进行简单的表现,还可以根据音乐的快慢、强弱等变化,做出奔跑、行走、踏步、踮脚行走等与之对应的身体反应。聆听音乐时,也可以运用体态律动跟随音乐的节拍拍手或走步,尽可能实现学生在动中学、乐中学,真正激发学生学习音乐的兴趣。

2. 体态律动在中、高年级不同学习任务中的体现

体态律动使音乐学习变得形象直观,通过身体动作体验音乐要素,可以引导学生更深刻地理解音乐作品。从2022年版《艺术课标》来看,中高年级的音乐教学由听赏与评述、独唱与合作演唱、编创与展示、小型歌舞剧等学习任务组成,而体态律动在不同学习任务中发挥着不同作用。

在听赏与评述的学习任务中,可以运用体态律动帮助学生初步辨别不同节拍;对常见节拍音乐做出相应的反应。例如二拍子、三拍子、四拍子,学生能够依据节拍及其强弱等特点做出拍手、踏步等身体动作。

在独唱与合作演唱的学习任务中,特殊节奏的演唱、演奏常常是重点,也是难点。运用体态律动模仿或表现节奏型,可有效解决演唱、演奏中的困难。

在编创与展示的学习任务中,可以运用体态律动编创,甚至即兴创作与音乐情绪一致的律动。以“人音版”音乐教科书七年级上册《溜冰圆舞曲》教学为例,教师可以运用拍腿、拍桌子、拍手和响指的律动表现主题,学生在聆听音频、观察教师的律动后,则可以分组合作参与体态律动。

在小型歌舞剧的学习任务中,可以运用体态律动进行空间的探索和表现,帮助学生主动参与、探索

和表达,为歌舞剧的呈现提供更大的空间。体态律动在小型歌舞剧表演的学习任务中不再作为音乐学习的桥梁,学生更多的是用来表达音乐,表现对音乐的理解。同时,体态律动从音乐学习的手段和桥梁转变成成为音乐学习的结果。

需要特别强调的是,体态律动的教学设计需要挖掘教学内容、分析学生情况,找到与音乐要素契合的方式,而不该本末倒置,为了设计体态律动教学内容而强行加入身体动作,要对不同性格、不同特长、不同理解水平的学生给予引导和侧重,要通过多样化的体态律动,激发学生对音乐的理解和对肢体的控制能力,真正发挥体态律动在音乐教学中的作用,提升学生学习音乐的能力。

(四)完善音乐大单元教学评价体系,落实审美感知

音乐大单元教学的评价不是依据终期测评成绩来考查学生对所学内容的掌握程度,而是要真正围绕教学目标,针对学生核心素养,对学生的学习成效全方位进行评价。下面,笔者仍以《小步舞曲》音乐大单元教学为例,呈现如何采用过程性评价、终结性评价和结果性评价等方式落实审美感知下的音乐大单元教学评价体系。

1. 过程性评价

过程性评价是指通过学生之间实践活动后的讨论,以及教师的归纳总结和讲评等进行评价的方式,涉及具体课堂的方方面面,是课堂评价体系中的重要一环。过程性评价包含学生自评、生生互评、教师讲评等。其中,学生自评通常在学唱音乐主题、小组体态律动环节后展开,也可以在整节课后,在知识点回顾环节对掌握情况进行自我评价。比如,在学唱主题环节,提出“你对自己的主题演唱满意吗?你认为哪里可以改进?”等问题。生生互评是在具体学习内容中以问题形式呈现,分组讨论后进行的學生之间的相互评价。教师讲评指的是教师授课结束后的整体归纳和总结。

2. 终结性评价

终结性评价是指学生对所学课程内容或主题单元的结果做出有质量且带有结论性的评价,它不是笼统的课程评价,而是落实在每位学生的学习细节

