

核心素养下基于具身认知的高中音乐鉴赏教学活动设计

黄警莹

(云南师范大学 云南省昆明市 650500)

摘要: 具身认知提出了“心智—身体—环境”是认知发生的过程,在这过程中身体扮演着极为重要的角色,身体不再是认知全过程的载体和简单反应器,而是参与认知和建构思维的重要一环。音乐作为一门注重身体感官体验的美育课程,也将能够在核心素养视域下从具身认知教学理论中汲取精华,更好地指导音乐教师对高中音乐鉴赏课程活动的设计与开发。根据音乐学科核心素养与课程标准的要求,笔者围绕具身认知发生过程中身体、心智、环境三个方面的性质特点进行高中音乐鉴赏教学活动设计。

关键词: 核心素养;具身认知;音乐鉴赏;活动设计

Design of high school music appreciation teaching activities based on Embodied cognition under core literacy
Wong Wa-ying

(Yunnan Normal University, Kunming 650500, China)

Abstract: Embodied cognition proposes that “mind-body-environment” is the process of cognition, in which the body plays an extremely important role. The body is no longer the carrier and simple reactor of the whole process of cognition, but an important link involved in cognition and construction of thinking. Music, as an aesthetic education course focusing on physical sensory experience, will also be able to learn the essence from embodied cognitive teaching theory from the perspective of core literacy, so as to better guide music teachers in the design and development of high school music appreciation curriculum activities. According to the requirements of the core quality of music discipline and curriculum standards, the author designs the teaching activities of high school music appreciation centering on the characteristics of body, mind and environment in the process of embodied cognition.

Key words: core literacy; Embodied cognition; Music appreciation; Activity Design

前言

具身认知是 20 世纪七八十年代以来新兴掀起一股认知理论思潮,它以镜像神经元的发现为科学依据,反对西方传统的二元认识论并标志着第二代认知科学的兴起。并以法国知觉学者梅洛-庞蒂等人为代表人物,他认为“身体主体间是共存的,身体主体与世界也是共存的。”^①提出了“心智—身体—环境”是认知发生的过程,在这过程中身体扮演着极为重要的角色,身体不再是认知全过程的载体和简单反应器,而是参与认知和建构思维的重要一环。强调身体、心智、环境对认知过程的交互作用,瓦雷拉指出:“在一个鲜活的认识中,感觉和运动过程、知觉与动作从本质上讲是不可分离的。”孟伟说:“把认知置于大脑中,把大脑置于身体中,把身体置于世界中。”^②

后来,具身认知的提出也受到了广大教育专家以及一线教师们的关注,“具身认知教学”便应运而生,对于解决各学科教学问题、促进教学观念的变革具有非常重要的启示。对于具身认知教学的特点,不同学者进行了不同的提取归纳。2022 年推行的《义务教育艺术课程标准》中对“音乐”学科标准解读中强调了四个艺术核心素养:审美感知、文化理解、艺术表现、创意实践。^③从“三维目标”到核心素养的提出,对高中音乐教学同样具有指导性意义。

一、关注身体

(一)具身性:在高中音乐鉴赏教学中重视身体参与,注重学生感知

身体经验是建构知识的一种源泉,而这种建构是通过活动的、鲜活的生理体验而进行的。斯特拉迪曾提出了这样一个案例:建筑工人能够熟练地在房顶行走,是因为长时间工作中他们在房顶行走时脚部的触感,视觉对宽窄的判断以及脚部发出声音的听觉体验,让工人们掌握了这项技能。由此可得,在房顶熟练行走的技能是通过身体体验而获得的。“具身”运用到教育教学中,即是强调身体对学生思维认知、记忆学习的重要性。所以,在课堂学习中应多给学生创造身体实践与感官体验的机会,使学生在调动各个身体感官的活动中完成知识的学习与迁移。

具身性针对核心素养下学生审美感知、艺术表现两方面的培养起着非常显著的指导作用。引导学生通过自身的听觉、视觉以及动觉来感知不同音乐要素在乐曲中起到的情感作用,成为审美体验的主体。因为教师只能引导学生如何去聆听音乐,却无法代替学生进行审美体验。然后在身体审美经验的形成下,通过大脑的想象,再调动身体各个感官来进行艺术表现,如乐器弹唱、依曲填词、舞

蹈表演、创新作曲、合唱表演等。

(二)具身性音乐活动案例设计

高中音乐鉴赏课堂上节奏律动是十分重要的音乐活动,能够在有限的教学空间里使身体活跃起来。在音乐实践活动中,通过身体经验形成认知。学生通过拍手、拍肩、跺脚等肢体活动,最大程度体验音乐速度快慢,准确把握节拍的强弱规律,并感受乐曲节奏对表达感情的作用。正如杜威所倡导的“从做中学”,强调了身体行为动作对学习的影响。

以湘艺版高中音乐鉴赏教材《非洲民间音乐》一课为例,在导入部分可直接设计节奏律动。以非洲特有的传统乐器——非洲鼓的典型 4/4 拍节奏为参照,编配两小节不同的固定节奏,突出附点节奏。将学生拍手动作规定为强拍,拍大腿动作规定为弱拍,带领学生进行五分钟左右的节奏练习。在学生掌握节奏律动后,以课本中的乐曲《马达加斯加竹筒琴演奏》为主旋律,学生重复拍打律动为伴奏,促进学生非洲民间音乐节奏节拍的初体验。

进入新授部分,教师在多媒体上呈现乐曲《马达加斯加竹筒琴演奏》简谱,简谱中通过黄色标明附点节奏来吸引学生的无意注意。带领学生清唱简谱的同时进行节奏律动复习,让学生自由分享黄色标明处的节奏特点是什么样的?这样的乐曲节奏带给他们怎样的情绪体验?教师在聆听学生的分享后讲述附点节奏知识,竹筒琴的音色特点以及所表达出的轻松、欢快的情感。在欣赏加纳歌曲《我的祖国》时,教师可先播放范唱,让学生对歌曲的速度、情感有一个整体的体验。继而呈现歌曲简谱,黄色标注弱起小节。使学生站起身来,带领学生一起朗诵歌词的同时,通过拍手是强拍,轻轻跺右脚为弱拍进行 4/2 拍的强弱律动。一开始学生无法正确掌握弱起小节的节拍,教师便可讲解弱起小节的知识点并带领学生一起进行正确的节奏律动。之后,教师可弹琴带唱,让学生将节奏与歌词带入到歌曲旋律中进行演唱。其余《津巴韦韦拇指钢琴演奏》与《纳米比亚弦弓弹唱》两首歌曲,带领学生欣赏歌曲情感、认知演奏乐器与乐器音色即可。

在本堂课的拓展部分,可以采用坦桑尼亚《拍手舞》设计活动。根据课本上给出的简谱,带领学生边唱简谱边进行 4/2 的节奏拍手律动,先学习领唱部分再学习伴唱部分。在学生掌握了演唱与拍手律动后,让学生们起身围成一个大圆承担伴奏部分,教师站在中间承担领唱部分,在拍手的同时让学生自由的加入脚步舞动,顺时针走动起来。师生通过节奏律动一起感受非洲民间音乐与舞蹈的结合以及非洲热情奔放的风土人情。

二、关注心智

(一) 隐喻性: 在高中音乐鉴赏教学中概念去抽象化, 益于学生理解

对抽象概念的理解, 也就是对于意义的理解, 都建筑在身体经验的基础上。抽象概念主要的隐喻的, 而隐喻是人们借助简单的、具体的、有形的源域概念来表达复杂的、抽象的、无形的靶域概念。例如, 形容感情是温暖的、爱情是火热, “感情”“爱情”这些复杂且抽象的概念理解借助了身体的感觉器官。因此, 隐喻最初和最基本的来源是身体和身体活动。我们的心智与概念不是外部现实的、客观的反应, 而是由我们的身体经验所形成, 特别是与感觉运动系统密切相关。所以要理解抽象概念, 就必须理解我们的感觉运动系统。在高中音乐课堂, 尽量让学生通过身体的感觉运动来理解一些比较抽象的乐理概念, 化繁为简, 便于学生接受与记忆。

核心素养中艺术表现与创意实践两方面, 要求学生能够在理解音乐要素及乐理知识的基础上进行一定的创新展示, 包括乐器表演、舞蹈表演、乐曲创作等。由于音乐要素及乐理知识在符号与文字上都趋于抽象化表达, 仅通过“静听式学习法”学生无法真正将书本知识内化为自己的知识。因此, 在高中音乐鉴赏课堂中教师应以隐喻性为指导, 设计一系列暗合乐理知识的身体体验活动。调动学生的身体感官去感受不同音乐要素在音乐中的重要作用, 积累身体经验继而完成音乐知识建构, 在审美感知基础上达到深度学习的状态。

(二) 隐喻性音乐活动案例设计

高中音乐鉴赏课堂除了重视学生的审美感知外, 帮助学生建构起音乐的系统知识也是非常有必要。只有在掌握音乐的音高、音准、节奏、节拍以及调式风格的基础上才能完成艺术表现, 进行创新实践。所以, 教师应多采用身体联动的方式让学生感知音乐复杂的符号概念, 由此留下深刻的印象, 便于任何时候提取使用或再创造。以湘艺版高中音乐鉴赏教材为例:

《音乐从古典走向浪漫》承接的是上一课对古典主义时期大调代表曲目的鉴赏, 而这一课的曲目是以小调为主。在西方乐曲的鉴赏中对大小调式的区分与理解是非常必要的, 而大小调知识从文本概念如全音半音入手, 往往会导致大部分没有乐理基础的学生理解困难。因此, 教师应该将文本概念“去抽象化”, 通过学生便于接受的身心情感体验来帮助学生学得知识。教师在多媒体上呈现《水上音乐组曲》第一曲之三的简谱, 引导学生发现简谱中所有的音符都是 do、mi、so。再让学生听赏音乐情感, 通过明亮欢快的情感和“1-3-5”的一级和弦来介绍大调乐曲的知识和特点。然后让学生欣赏本课的《c 小调练习曲》体会乐曲的情感是悲愤难抑的, 色彩是暗淡的。再让学生们找出该乐曲中出现频率最高的三个音符, 分别是 la、do、mi。最后教师在学生们得出情感体验与自主探索发现的基础上总结小调的特点, 以“la”为主音, “6-1-3”为一级和弦的乐曲。课堂拓展部分, 教师可以找一些大小调乐曲让学生进行听辨, 鼓励学生自由运用大调或者小调的特点创作四小节的音乐旋律。

《华尔兹舞曲》一课中, 教学重点让学生辨别并且能够准确打出 4/3 拍。教师可以让学生们两两做搭档, 学习跳华尔兹。让学生通过身体的运动感知 4/3 拍的律动节奏和强弱规律, 再鼓励学生运用 4/3 拍的节奏律动编创华尔兹的舞步, 巩固节奏知识的同时又能激发学生的艺术表现能力和创新实践能力。

三、关注环境

(一) 情境性: 在高中音乐鉴赏教学中突出情景营造, 激发学生想象

心智是根植于环境的, “心智—身体—环境”融合为有机的整体。身体的体验和知识的获得都离不开特定的环境, 这便是具身—嵌入的观点。认知过程并非发生在文化背景之外, 所有的认知活动都是文化塑造的, 因此, 情境分析也是文化分析。在教学过程中教师营造学习情景, 不仅是为了辅助学生有效学习, 更是因为环境因素对学生认知的影响是构成性的。认知是基于身体的, 也是植根于环境的。

核心素养中审美感知与文化理解两个方面, 要求学生在理解歌曲特定的文化背景以及历史脉络下, 更好地感知音乐中时代与文化的积淀。特别是在学习世界及中国民族音乐、中西方音乐时, 教师应该运用情境性为学生学习营造一定的物理环境或者渲染一定的氛

围情境。让高中音乐鉴赏课堂不仅仅是欣赏音乐, 更重要的是让学生体验文化, 传承文化。

(二) 情境性音乐活动案例设计

教育戏剧是当下课堂教学研究的一个前沿方向, 具有鲜明的具身性与情境性特点。它强调教师在教育戏剧中担任的重要角色, 引领学生们进入到特定的故事情境中去感受角色所感, 认识角色所知。

以湘艺版高中音乐鉴赏《汉族民歌》一课为例, 在导入部分教师就可以对学生们说: “今天这一堂课老师作为导游, 同学们是游客, 我们大家一起去云旅游。看看祖国的大好山河, 听一听各地的民歌。”教师此时戴上小红帽, 拿起小红旗, 立马就能营造出旅游情境的真实感, 使学生进入沉浸式体验的状态。在新授部分教师由北南下带领学生一起去“旅游”, 每到一地区首先运用图片及视频营造视觉上的刺激。展示陕北沟沟壑壑, 黄土漫天, 人民劳作的图片以及黄河曲折奔腾的视频, 善用音像与语言描述营造身临其境的感觉。使学生在教师营造的虚拟环境中, 通过这些具体形象了解民歌的风格特征是怎样通过速度、节奏、强弱对比、旋律等音乐要素呈现出来的。甘肃青海民歌、云南民歌的欣赏同样采用此种方式进行讲授。

在小结部分教师可以介绍打跳是云南人民欢迎远道而来客人的风俗活动, 作为“导游”带领学生们围成一个圈, 想象圈中有着熊熊燃烧的火堆, 大家一起随着音乐舞动起来, 感受身体摇动下的音乐节拍以及云南的风土人情。在欢快的情境中结束本次“旅程”。

四、小结

具身认知的兴起给课堂教学的研究打开了崭新的一道大门, 也给音乐教学提供了一个全新的视角。音乐教学在注重学生身体感知的同时, 也能够帮助学生建构音乐知识体系, 锻炼音乐表现技能。身体不再是被认知忽视的角色, 音乐通过身体感官体验也能够达到促进学生心智发展、深度学习的状态。让高中音乐鉴赏课不只是停留在使学生会听的层面上, 而是培养学生听、会想、会演、会表达。具身认知教学理论为培养心智健全、全面发展且符合核心素养要求的学生, 提供了具有创新性的指导意见。作为音乐教师应时刻关注具身认知前沿动态, 不断丰富课堂活动, 进行课堂内容开发。

参考文献:

- [1]法]莫里斯·梅洛—庞蒂. 知觉现象学[M]. 姜志辉译. 北京: 商务印书馆, 2001.
 - [2]叶浩生. 具身认知——原理与应用[M]. 北京: 商务印书馆, 2022: 3
 - [3]中华人民共和国教育部制定. 义务教育艺术课程标准(2022版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022
 - [4]曹瑞霞. 具身认知教学的内涵、意义及构建路径[J]. 海南师范大学学报(社会科学版), 2021: 72-78.
 - [5]孙卫民. 让学生“身心合一”: 具身认知理论对音乐鉴赏教学的启示[J]. 广西教育, 2015(11): 124-125.
 - [6]辛辛. 具身认知理论对音乐教学的启示[J]. 当代音乐, 2018: 129-131.
 - [7]荣国芳. 具身认知下的初中音乐教学策略探究[J]. 中学教学参考, 2021(2): 16-17.
 - [8]周夕佳. 具身认知观及其对教学的价值与启示[J]. 江苏教育研究, 2020(1): 3-6
 - [9]董芬. 具身性课堂教学策略的探究[D]. 南京: 南京师范大学, 2014
 - [10][美]约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 21-15.
- 注释:
- [1]法]莫里斯·梅洛—庞蒂. 知觉现象学[M]. 姜志辉译. 北京: 商务印书馆, 2001.
 - [2]叶浩生. 具身认知——原理与应用[M]. 北京: 商务印书馆, 2022: 3
 - [3]中华人民共和国教育部制定. 义务教育艺术课程标准(2022版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022
- 作者简介: 黄莹莹(1999.9—), 女, 苗族, 云南蒙自人, 云南师范大学音乐舞蹈学院, 22级在读研究生, 硕士学位, 专业: 学科教学(音乐), 研究方向: 音乐教育。