



## Bài báo nghiên cứu

# MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC ÂM NHẠC PHỔ THÔNG HIỆN ĐẠI

Nguyễn Thị Ngọc Dung<sup>1</sup>, Nguyễn Đăng Bửu<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Trường Đại học Sài Gòn, Việt Nam

<sup>2</sup>Nhà Xuất bản Giáo dục Việt Nam tại Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

\*Tác giả liên hệ: Nguyễn Đăng Bửu – Email: [dangbuu2013@gmail.com](mailto:dangbuu2013@gmail.com)

Ngày nhận bài: 22-6-2020; ngày nhận bài sửa: 06-8-2020; ngày duyệt đăng: 22-02-2021

## TÓM TẮT

Chương trình Giáo dục Phổ thông mới 2018 đang trong quá trình triển khai thực hiện; trong đó, các yêu cầu cần đạt được chi tiết hóa đến từng cấp học và lớp học; song hành cùng một số công cụ dạy học âm nhạc như đọc nhạc qua kí hiệu bàn tay, hòa tấu nhạc cụ gõ, vận động cảm thụ theo nhạc... Đây cũng chính là các công cụ tiêu biểu trong các phương pháp giáo dục âm nhạc của Kodály, Dalcroze, Orff-Schulwerk vốn đã và đang được áp dụng rộng rãi tại nhiều quốc gia. Mỗi phương pháp có triết lí giáo dục và quy trình sư phạm riêng, tương thích với đối tượng học sinh và mô hình lớp học cụ thể. Nghiên cứu “Một số phương pháp giáo dục âm nhạc phổ thông hiện đại” được chia làm hai phần. Bài viết này trình bày Phần 1 với nội dung giới thiệu các kiến thức chuyên sâu cũng như sự khái quát hóa của từng phương pháp trong bối cảnh giáo dục cụ thể, làm nổi bật đặc trưng của từng phương pháp, qua đó tăng cường khả năng vận dụng thực tiễn linh hoạt và khoa học.

**Từ khóa:** phương pháp giáo dục; phương pháp giáo dục âm nhạc; âm nhạc phổ thông hiện đại

## 1. Mở đầu

Theo Chosky: “Phương pháp giáo dục âm nhạc, hoặc bất kì loại phương pháp giáo dục nào khác, là một phương pháp giảng dạy có: (1) triết lí cơ bản xác định hoặc bộ nguyên tắc rõ ràng; (2) một thực thể thống nhất về sư phạm và cơ chế thực hành; (3) mục tiêu và khách thể xứng đáng để theo đuổi; và (4) tính chính danh (nghĩa là, lí do tồn tại của nó không phải là thương mại) (Chosky, Abramson, Gillespie, Woods, & York, 2000, p.171) Sự lựa chọn phương pháp giáo dục của bạn phụ thuộc vào những gì phù hợp với bạn – triết lí giáo dục, sự dân chủ trong lớp học, các chủ đề học tập trong lĩnh vực giáo dục và tầm nhìn – sứ mệnh cụ thể của nhà trường. Hiện nay, các phương pháp giảng dạy âm nhạc phổ biến trên thế giới như: Émile Jacques-Dalcroze, Zoltán Kodály, Orff-Schulwerk, Suzuki... được đặt theo tên nhà sáng lập. Những phương pháp này có triết lí giáo dục,

---

*Cite this article as:* Nguyen Thi Ngoc Dung, & Nguyen Dang Buu (2021). Modern methods of learning and teaching music in general education. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 18(2), 271-284.

nguyên tắc dạy học và tiến trình sư phạm độc đáo, triển khai xuyên suốt từ ý tưởng đến thực tiễn; là những hoạt động trên lớp có tính ứng dụng cao, dễ tiếp xúc, phù hợp cho bất kì ai làm việc trong lĩnh vực nghệ thuật trẻ em, hoặc âm nhạc trong giáo dục phổ thông.

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục tại Việt Nam, việc nghiên cứu và vận dụng các phương pháp giáo dục âm nhạc “phát triển năng lực người học” chính là tiền đề để đổi mới hoạt động dạy học, là cơ sở để góp phần phát triển chất lượng giáo dục môn âm nhạc. Bài viết này giới thiệu Phần 1 của nghiên cứu, trình bày một số kiến thức chuyên sâu cũng như khái quát hóa từng phương pháp trong bối cảnh giáo dục cụ thể, qua đó làm nổi bật đặc trưng của từng phương pháp trong giáo dục âm nhạc phổ thông hiện đại.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Bảy nguyên tắc dạy học âm nhạc của Pestalozzi

Pestalozzi<sup>1</sup> (1746-1827) đã đưa ra *Bảy nguyên tắc sư phạm âm nhạc*. Các nguyên tắc này ảnh hưởng sâu sắc đến các triết lý sư phạm trong lĩnh vực giảng dạy âm nhạc ở nhiều quốc gia châu Âu và Hoa Kỳ trong suốt những thập niên giữa và cuối thế kỉ XIX, là tiền đề cho những phương pháp giáo dục âm nhạc ra đời sau đó và cho đến ngày nay, những nguyên tắc này vẫn bảo toàn được giá trị khoa học của chúng (Mallorie, 1986). Bảy nguyên tắc trên gồm:

- Học âm nhạc như học một loại ngôn ngữ bất kì với nghe – nói – đọc – viết, vì thế, dạy âm nhạc nên chú trọng **trải nghiệm âm thanh trước khi học các kí hiệu**, hãy để học sinh học hát trước khi học viết nốt hoặc viết tên của mình.
- Học âm nhạc bằng trải nghiệm chủ động hơn là thụ động, vì thế, dạy âm nhạc cần **tạo cơ hội để học sinh khám phá** thông qua việc **lắng nghe và mô phỏng** âm thanh. Bởi vì sự phân biệt giữa sự giống và khác nhau trong âm nhạc, bày tỏ cảm xúc thích hoặc không thích, hay hoặc không hay sẽ dễ dàng hơn việc phải giải thích bằng ngôn ngữ từng câu, từng chữ về vấn đề trên cho các em.
- Học âm nhạc cần được hướng dẫn một cách tách biệt các khái niệm về tiết tấu, giai điệu, sắc thái... trước khi học sinh được giao các bài tập bao hàm các vấn đề trên, vì thế, dạy âm nhạc cho trẻ **chỉ nên dạy một nhân tố, thành tố hay khái niệm** trong mỗi buổi học.
- Học âm nhạc cần học sinh nắm chắc từng kiến thức – kĩ năng cụ thể, vì thế, dạy âm nhạc nên hướng dẫn **luyện tập từng bước** trước khi chuyển sang các kiến thức, kĩ năng tiếp theo.
- Học âm nhạc nên tạo điều kiện để học sinh trải nghiệm thông qua thực hành trước khi đưa ra các khái niệm về lí thuyết, vì thế, dạy âm nhạc phải **dựa trên nền tảng quy nạp** chứ không phải là diễn giải.
- Học âm nhạc nên được hướng dẫn cách vận dụng các yếu tố có tính chất rõ ràng của âm thanh, vì thế, dạy âm nhạc cần **phân tích và thực hành** trước khi vận dụng.
- Học âm nhạc cần được hướng dẫn cách ghi chép tên nốt sử dụng trong âm nhạc, vì thế, dạy âm nhạc cần phải **đồng nhất tên nốt** trong cách kí âm và cách chơi nhạc cụ.

<sup>1</sup> Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), nhà cải cách sư phạm âm nhạc người Thụy Sĩ, ông tin tưởng rằng việc giáo dục cho trẻ em phải bao gồm việc trao những cơ hội cho chúng khám phá. Mặc dù Pestalozzi không phải là nhạc sĩ, nhưng ông lại hồi thúc các trường phải cải cách giáo dục âm nhạc để cải thiện bầu không khí trường học.

**2.2. Phương pháp Dalcroze**

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) là một nhạc sĩ và nhà giáo dục âm nhạc người Thụy Sĩ, nổi tiếng về phương pháp Vận động cảm thụ (eurhythmic), kết hợp nhịp điệu, cấu trúc và biểu hiện âm nhạc với sự chuyển động vốn được phát triển theo quan điểm của Pestalozzi: “âm thanh đi trước kí hiệu” và “giáo dục âm nhạc cần tạo cơ hội cho học sinh khám phá”. Âm nhạc hoạt động như một tác nhân kích thích mà cơ thể hồi đáp, sau đó cảm giác này quay trở lại não để hình thành cảm xúc, được khắc hoạ sâu thêm bởi trải nghiệm cá nhân.

**2.2.1. Triết lí giáo dục**

Triết lí giáo dục của Dalcroze tập trung vào khái niệm rằng sự tổng hợp của tâm trí, cơ thể và kết quả cảm xúc chính là nền tảng cho việc học tập đầy ý nghĩa. Tương đồng với tư tưởng của Plato viết trong cuốn *Những điều luật*: “Giáo dục có hai nhánh: một là vận động – liên quan trực tiếp đến cơ thể; và nhánh còn lại – là âm nhạc, được thiết kế để cải thiện tâm hồn” (Pennington, 1925, p.68)

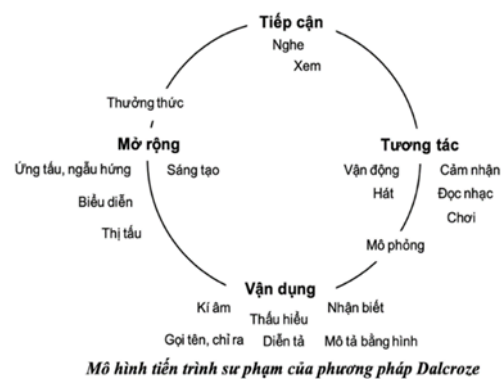
Mead đã trích dẫn bốn tiền đề cơ bản gói gọn triết lí giáo dục của Dalcroze như sau:

- Vận động cảm thụ đánh thức các tính chất vật lí, cảm nhận thính giác và hình ảnh thị giác của âm nhạc trong tâm trí.
- Kỹ thuật solfège (thị xướng và luyện nghe), ngẫu hứng và vận động cảm thụ cùng “hợp tác” với nhau để cải thiện khả năng biểu đạt âm nhạc và tăng cường sự hiểu biết trí tuệ.
- Âm nhạc có thể được trải nghiệm thông qua nói theo nhịp điệu, tư thế cơ thể và chuyển động. Cũng như thế, trẻ được trải nghiệm âm nhạc thông qua thời gian, không gian và năng lượng.
- Con người học tốt nhất khi học thông qua nhiều giác quan. Âm nhạc nên được dạy thông qua các giác quan xúc giác, vận động, âm thanh và thị giác. (Mead, 1994)

Phương pháp Dalcroze dựa trên vận động cảm thụ, dạy trẻ về nhịp điệu, cấu trúc và biểu đạt âm nhạc thông qua vận động; vận động cảm thụ được khởi đầu bằng luyện nghe, hoặc solfège nhằm mục đích phát triển tai nghe âm nhạc bên trong. Phương pháp solfège của Dalcroze khác biệt so với Kodály ở chỗ Dalcroze luôn kết hợp solfège với chuyển động. Một thành phần khác của phương pháp Dalcroze liên quan đến sự ngẫu hứng, giúp trẻ rèn luyện các phản ứng tự phát và phản ứng vật lí với âm nhạc.

**2.2.2. Tiến trình sư phạm**

Quy trình dạy học âm nhạc cho trẻ theo phương pháp Dalcroze được tiến hành dựa trên bốn bước cơ bản: (1) Tiếp cận; (2) Tương tác; (3) Vận dụng và (4) Mở rộng. Trong mỗi bước có nhiều hoạt động gợi mở, giáo viên có thể thực hiện các hoạt động dạy học trên một cách linh hoạt, phù hợp với sự phát triển tư duy của trẻ (Anderson, 2012; Aronoff, 1983; Virginia, 1994).



### 2.2.3. Các công cụ dạy học

#### a. Vận động theo nhịp điệu (Dalcroze eurhythmics)

Theo Dalcroze mỗi chuyển động đều là thực thể thống nhất giữa thời gian, không gian và năng lượng. Do đó, ba yếu tố này cần được hình dung một cách rõ ràng khi thiết kế các chuyển động trên lớp cho trẻ, đồng thời kết nối chúng với các thuộc tính thể hiện sự chuyển động trong âm nhạc như:

- Thời gian: tempo (tốc độ) và diễn biến (nhanh, trung bình, chậm);
- Không gian: đường nét giai điệu (hướng chuyển động, đi thẳng, xoắn ốc), khoảng cách giữa các giai điệu, điểm cao trào của giai điệu...
- Năng lượng: tính từ mô tả sắc thái (to, nhỏ, to dần, nhỏ dần) và tính từ mô tả chuyển động âm nhạc (ví dụ: nặng nề, nhẹ nhàng, nhanh nhẹn...).

Có 2 loại chuyển động:

- Chuyển động tại chỗ (*non-locomotor*) bao gồm các động tác: đứng yên, vươn cao, cuộn tròn, vỗ tay, chụp, phui, chạm, giậm, vắn eo, xoay người, đong đưa, lắc lư, nhún nhảy, uốn lưng, nói...
- Chuyển động trong không gian (*locomotor*) bao gồm các động tác: đi bộ, bước đều, trượt, vượt qua, chạy, nhảy, bật xa, chạy nước rút, leo, lăn, bò, chạy bộ...

Dù trẻ chuyển động theo kiểu nào, trên hết vẫn là sự kết nối với âm nhạc. Các chuyển động này mang một ý nghĩa nhất định, cần được chuẩn bị chu đáo và gắn liền với các nhân tố âm nhạc và quan trọng nhất là sự phối hợp nhịp nhàng giữa chuyển động với âm nhạc.

Các bài tập chuyển động của Dalcroze luôn bắt đầu từ đơn giản và trở nên phức tạp hơn cho đến khi trẻ thành thạo và phát triển dần các kỹ năng của mình. Trẻ em trở nên quen thuộc với các nhân tố âm nhạc cơ bản như: nhịp độ, tốc độ, cường độ, trường độ, sắc thái, cao độ, giai điệu (nhóm cao độ), đoạn nhạc, cấu trúc âm nhạc... thông qua vận động cơ thể và niềm vui khi thực hành âm nhạc trên lớp.

#### b. Đọc nhạc theo nhịp điệu (*rhythmic solfege*)

Dalcroze sử dụng hệ thống Do cố định (fixed Do) để đọc nhạc. Việc phát triển khả năng nghe nhạc tiềm tàng trong mỗi con người là rất quan trọng, ông kết hợp dạy xướng âm theo cách kết hợp tiết tấu và vận động để phát triển sự nhạy cảm về cao độ, khả năng nhận thức mối tương quan giữa âm điệu và các nhân tố âm nhạc khác.

#### c. Ngẫu hứng (*improvisation*)

Đối với Dalcroze, ông khuyến khích sự ngẫu hứng dựa trên những nhận thức trực quan về tiết tấu, nhịp điệu của trẻ. Ông cho rằng, việc ngẫu hứng là khả năng tiềm tàng có trong mỗi con người và cần được khơi gợi để bộc lộ khả năng đó bằng những cách thức phù hợp. Ngẫu hứng ngay lúc trải nghiệm vận động theo nhịp điệu, đọc nhạc cũng là một công cụ dạy học hiệu quả, hứng thú và phát triển sự nhạy cảm trong âm nhạc của trẻ.

Các công cụ dạy học của Dalcroze tuy độc lập nhau về phương tiện diễn tả nhưng không tách rời và được tích hợp một cách chặt chẽ trong tiến trình dạy học.

### 2.3. Phương pháp Kodály

Zoltán Kodály (1882-1967) là nhạc sĩ, nhà sư phạm, nhà ngôn ngữ học, nhà nghiên cứu âm nhạc dân tộc học người Hungary. Sau khi có cơ hội tiếp xúc nhiều với những trẻ em có khả năng ca hát quá tẻ và nghiên cứu danh mục bài hát mà trẻ em đang học ở trường, ông bắt đầu tạo ra các công cụ dạy học âm nhạc để cải thiện tình trạng này. Cách tiếp cận của ông rất tuần tự: khởi đầu bằng việc cho trẻ đọc nhạc qua thị giác, sau đó kết hợp thêm nhịp điệu và cuối cùng là tăng dần độ phức tạp. Song song với việc phổ biến phương pháp mới, ông cũng tập trung sưu tầm và sử dụng âm nhạc dân gian trong giáo dục nghệ thuật, đồng thời sáng tác các bản nhạc phù hợp với trẻ em. “Đó là một sự thật được chấp nhận lâu đời rằng ca hát cung cấp sự khởi đầu tốt nhất cho giáo dục âm nhạc; hơn nữa, trẻ em nên học đọc nhạc trước khi được cung cấp bất kỳ nhạc cụ nào. Ngay cả nghệ sĩ tài năng nhất cũng không bao giờ có thể khắc phục nhược điểm của một nền giáo dục mà không cần hát” (Kodály, 1974, p.201, 204)<sup>2</sup>.

#### 2.3.1. Triết lí giáo dục

Triết lí giáo dục âm nhạc, Kodály đề cao vai trò của âm nhạc trong sự phát triển trí tuệ, cảm xúc, thể chất, xã hội và tinh thần của mỗi đứa trẻ. Một nguyên lí trung tâm của phương pháp Kodály là âm nhạc thuộc về mọi người, giáo dục âm nhạc là quyền của mỗi con người, không thể phó mặc cho số mệnh.

#### 2.3.2. Tiến trình sư phạm

Quy trình dạy học âm nhạc cho trẻ theo phương pháp Kodály được tiến hành dựa trên ba bước cơ bản: (1) Chuẩn bị; (2) Giới thiệu và (3) Luyện tập. Trong mỗi bước có nhiều hoạt động gợi mở, giáo viên vận dụng các hoạt động dạy học trên một cách linh hoạt, phù hợp với sự phát triển tư duy của trẻ (Shehan, 1986).





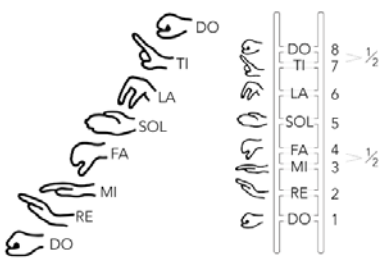
#### 2.3.3. Các công cụ dạy học

##### a. Đọc nhạc theo kí hiệu nốt nhạc bàn tay (Kodály hand signs)

Mặc dù không là người phát minh ra cách đọc nhạc theo kí hiệu nốt nhạc bàn tay, nhưng Kodály đã thực hiện một vài thay đổi dựa trên hai hệ thống đọc nhạc theo kí hiệu nốt nhạc bàn tay được thiết lập trước đó của Sarah Glovers (hệ thống Norwich sol-fa, 1845) và John Curwen (hệ thống Tonic sol-fa, 1858). Đọc nhạc theo kí hiệu nốt nhạc bàn

<sup>2</sup> It is a long accepted truth that singing provides the best start to music education; moreover, children should learn to read music before they are provided with any instrument... Even the most talented artist can never overcome the disadvantages of an education without singing. (Kodály, 1974, p.201, 204)

tay là công cụ đặc trưng của phương pháp giáo dục âm nhạc Kodály, chuyển dịch khái niệm trừu tượng về khoảng cách cao độ giữa hai nốt nhạc thành khoảng cách về không gian giữa các kí hiệu bàn tay (trực quan), giúp trẻ dễ hình dung hơn. Qua đó, trẻ có khả năng tự điều chỉnh khi hát để đúng cao độ, đồng thời cải thiện khả năng thị xướng và luyện nghe.

		
<p>Sarah Glovers và hệ thống Norwich sol-fa</p>	<p>Hệ thống Tonic sol-fa của John Curwen</p>	<p>Hệ thống âm và kí hiệu bàn tay của Kodály</p>

*b. Đọc nhạc theo hệ thống Do di động (movable Do)*

Kodály dạy xướng âm cho trẻ theo kiểu solfege (nghĩa là áp dụng các âm tiết Do, Re, Mi, Fa, Sol, La và Ti để đọc các nốt nhạc C-D-E-F-G-A-B). Mặc dù cách xướng âm này đã xuất hiện từ lâu, nhưng tên tuổi Kodály lại được biết đến khi ông hệ thống hóa các bài hát và bài tập đọc nhạc mà trong đó, sự kết hợp cùng lúc giữa đọc nốt nhạc theo kí hiệu bàn tay với cách xướng âm kiểu solfege cải tiến mang lại hiệu quả rõ rệt cho người học. Hơn nữa, sử dụng xướng âm solfege khi dạy hát là một cách làm hiệu quả để trẻ biết rằng âm nhạc hoặc nốt nhạc là những thực thể riêng biệt với lời hát. Dạy một bài hát bằng cách sử dụng solfege thay vì lời bài hát giúp người học nghe được các mẫu liên kết về cao độ, các quãng, và thậm chí hiểu được các đoạn nhạc và hình thức âm nhạc – vốn thường xuyên bị che khuất bởi lời hát.

Tiến trình sư phạm của Kodály bắt đầu với việc cho trẻ tập hát một vài nốt. Sau khi trẻ thành thạo sẽ chuyển sang tập thêm một nốt khác và cứ mở rộng khả năng hát đúng cao độ một cách tuần tự như vậy cho đến lúc số lượng nốt được học của trẻ đủ để tạo nên thang 5 âm (pentatonic scale) trưởng và thứ. Sau khi thành thạo thang 5 âm, trẻ sẽ được mở rộng luyện tập thêm các nốt còn lại trong thang 7 âm (Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Ti) và sau cùng là thực hành đọc các nốt nhạc có dấu hóa.

Đơn cử: trẻ bắt đầu tập hát quãng 3 thứ với 2 nốt Sol và Mi. Dần dần tập hát thêm nốt La sau khi Sol và Mi thành thạo. Từ từ, trẻ sẽ mở rộng số lượng nốt được học, hát được thang 5 âm trưởng (Do, Re, Mi, Sol, La) và thang 5 âm thứ (La, Do, Re, Mi, Sol).

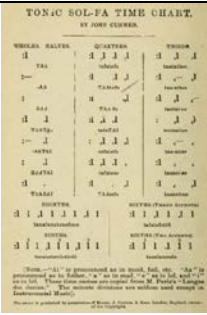
*c. Đọc tiết tấu theo âm tiết (Kodály rhythm syllables)*

Kodály cũng kết hợp vào phương pháp giảng dạy âm nhạc của mình cách đọc tiết tấu theo âm tiết. Các âm tiết này được giới thiệu cho trẻ một cách tuần tự, bắt đầu từ các giá trị trường độ cơ bản (nốt đen) cho đến các trường độ kết hợp phức tạp hơn.

Mặc dù tên tuổi Kodály được biết đến nhờ phổ biến cách đọc nhạc qua kí hiệu nốt nhạc bàn tay và đọc tiết tấu theo âm tiết, ông đã sớm nhận ra giá trị của chuyển động cơ thể trong quá trình giáo dục cho trẻ nhỏ. Lấy cảm hứng từ các phương pháp của nhà giáo dục Thụy Sĩ Émile Jacques-Dalcroze, Kodály đã kết hợp các hoạt động bước, chạy và vỗ tay vào phương pháp giáo dục âm nhạc của mình.

<p>Số phách trong nhịp 4</p>	1	Tiết tấu	Nhịp nghỉ	<p>Đếm ngược từ tổng số phách về 1</p>
	2		+	
	3	.	2	
	4	!	3	
	4		4	
Trường độ:	Dài: _____			
	Ngắn: _____			

	<p>ta   ta-ah-ah ♩</p> <p>ti-ti □ ta-ah-ah-ah 。</p> <p>tri-o-la □□ syn-co-pa ♩   ♩</p> <p>tiri-tiri □□□ tai ti   ♩</p> <p>tiri-ti □ ti tai   ♩</p> <p>ti-tiri □□ tim-ri □□</p> <p>ta-ah ♩ ri-tim ♩</p>	
Hệ thống đọc tiết tấu theo Norwich sol-fa của Sarah Glovers	Hệ thống đọc tiết tấu theo Tonic sol-fa của John Curwen	Hệ thống đọc tiết tấu của Kodály

*d. Nguồn tư liệu âm nhạc bản địa*

Đây được xem là nguồn tài liệu chính trong hoạt động dạy học âm nhạc cho trẻ theo phương pháp Kodály. Tuy nhiên, tùy từng quốc gia, địa phương khác nhau mà nguồn tư liệu âm nhạc dân gian được tích hợp khi giảng dạy sẽ khác nhau (Kodaly song web, 2000). Quan điểm sáng suốt này đã tạo nên nguồn tham khảo mang tính “mở” vô cùng phong phú và đa dạng cho các giáo viên đứng lớp. Đơn cử như tại Việt Nam, các bài dân ca, đồng dao, các điệu hò, lí, các trò chơi dân gian... khi được lồng ghép vào các hoạt động dạy học âm nhạc sẽ trở nên hấp dẫn và gần gũi với trẻ hơn là nguồn học liệu được lấy từ các bài hát nước ngoài. Bên cạnh đó, phương pháp Kodály cũng khuyến khích giáo viên sử dụng tư liệu học tập được trích từ các tác phẩm âm nhạc kinh viện như hợp xướng, giao hưởng... của các nhạc sĩ nổi tiếng trên thế giới để giới thiệu với trẻ nhỏ.

**2.4. Phương pháp Orff-Schulwerk**

Được phát triển bởi hai nhà sư phạm âm nhạc người Đức, Carl Orff (1895-1982) và Gunild Keetman (1904-1990) từ những năm 1920, hiện phương pháp này được áp dụng tại nhiều quốc gia tiên tiến trên thế giới, trong đó có Hoa Kỳ, Canada, Anh, Nga, Nhật, và Hàn Quốc. Hiệp hội American Orff-Schulwerk Association (AOSA) là một tổ chức phát triển chuyên môn có tầm ảnh hưởng lớn nhất đối với giáo viên âm nhạc của Hoa Kỳ và quốc tế (Shamrock, 2007).

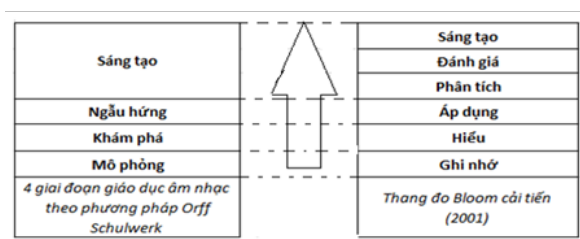
*2.4.1. Triết lí giáo dục*

“Từ những giây phút đầu tiên, trẻ đã không thích học. Trẻ thích chơi hơn, và nếu bạn thật sự quan tâm đến lợi ích của trẻ, hãy để trẻ học trong khi chơi; trẻ sẽ nhận ra rằng

những điều mình cần trau dồi mới thật dễ dàng làm sao!” – Carl Orff<sup>3</sup>. Phương pháp Orff-Schulwerk là phương pháp giáo dục âm nhạc duy nhất được xây dựng không dựa trên tính hệ thống mặc dù kế thừa quan điểm về bồi dưỡng tư duy sáng tạo của trẻ thông qua các trải nghiệm ứng tấu. Thay vì thiết lập một hệ thống chặt chẽ, Orff-Schulwerk kết hợp giữa nhạc cụ, ca hát, vận động cơ thể và lời nói để phát triển khả năng âm nhạc bẩm sinh của trẻ. Nói cách khác, đóng góp lớn nhất của phương pháp Orff-Schulwerk chính là sự tích hợp các lĩnh vực nghệ thuật khác như: ngôn ngữ (truyện, thơ, lời nói nhịp nhàng), chuyển động (nhảy, ngẫu hứng), kịch... vào hoạt động giảng dạy âm nhạc.

#### 2.4.2. Tiến trình sư phạm

Giáo dục âm nhạc theo phương pháp Orff-Schulwerk gồm bốn giai đoạn: (1) Mô phỏng; (2) Khám phá; (3) Ngẫu hứng; (4) Sáng tạo. Các giai đoạn giáo dục này khá tương đồng với các cấp độ nhận thức của con người theo thang đo Bloom cải tiến (được đưa ra vào đầu thế kỉ XX)<sup>4</sup> ở chỗ: khởi đầu bằng cách giới thiệu một bộ kĩ năng rất cơ bản và sau đó dần dần chuyển sang các hoạt động phức tạp hơn như *Sáng tạo* – nằm ở tầng trên của thang đo nhận thức. (Shamrock, 1997).



#### 2.4.3. Công cụ dạy học

##### a. Nhân tố âm nhạc của Carl Orff

Đầu thế kỉ XX, Carl Orff gặp nhà giáo dục thể dục và khiêu vũ Dorothee Gunther, cả hai thành lập trường học sáng tạo cho trẻ em dựa trên ý tưởng “con người là thanh âm của tự nhiên”, giáo dục trẻ nhỏ thông qua sự kết hợp giữa vận động thể dục, âm nhạc và khiêu vũ. Orff đã phát triển khái niệm “nhân tố âm nhạc” (elemental music) – theo quan điểm của ông vốn đã có mặt từ khi loài người bắt đầu xuất hiện thông qua nhảy, hát, chơi nhạc cụ nguyên thủy... Nói chung, sử dụng âm nhạc làm phương tiện để giao tiếp và biểu lộ khát vọng, như một hình thức mỹ học ban sơ, những hoạt động này cũng lâu đời như chính

<sup>3</sup> Since the beginning of time, children have not liked to study. They would much rather play, and if you have their interests at heart, you will let them learn while they play; they will find that what they have mastered is child's play.

<sup>4</sup> Revised Bloom's Taxonomy



con người, nó đã luôn hiện diện và sẽ luôn luôn như vậy (Orff, 1963).

Nhân tố âm nhạc của Orff không chỉ là âm nhạc đơn thuần, đây là một khái niệm về thực hành âm nhạc tích cực và sáng tạo mà mọi người đều có thể học hỏi, tham gia ở một mức độ nào đó mà không cần các tiêu chí về kĩ thuật hoặc đào tạo nâng cao. Âm nhạc được mô hình hóa mạnh mẽ dựa trên việc sử dụng các mẫu ngắn, dễ nhớ về nhịp điệu, giai điệu, hoà âm, cử chỉ sân khấu, vận động. Đó là loại âm nhạc mà người ta tạo ra cho chính mình, trong đó người tham dự không chỉ đóng vai trò “người nghe” mà còn trở thành một thành tố của âm nhạc.

Cách tiếp cận của Orff và Gunther tạo ra một môi trường thoải mái, gần đúng với thế giới vui chơi tự nhiên của trẻ em, thông qua đó giới thiệu và luyện tập cho trẻ em một loạt các kĩ năng âm nhạc trong một môi trường thư giãn và không căng thẳng. Orff-Schulwerk tiếp cận với tiềm năng âm nhạc bẩm sinh của trẻ em thông qua những hành vi tự nhiên của trẻ con trong trò chơi như bắt chước, thử nghiệm, ngẫu hứng... Orff sử dụng ngôn ngữ mẹ đẻ, âm thanh, âm sắc, nhịp điệu, giai điệu và chất liệu âm sắc bao quanh đứa trẻ, đặc biệt là trong các hoạt động có sử dụng âm nhạc dân gian. Tương tự như nhiều phương pháp khác, Orff-Schulwerk nhấn mạnh rằng trẻ em nên trải nghiệm trước rồi phân tích hoặc hiểu biết về âm nhạc sau đó. Ông khuyến khích trẻ tự tạo nên âm nhạc bằng chính đôi tay mình và không bị các đòi hỏi về trình độ hoặc kĩ năng làm thui chột niềm vui được khám phá thế giới âm nhạc (Orff, & Keetman, 1976).

#### *b. Các nhạc cụ Orff*

Vào đầu thế kỉ XX, ở Đức, có rất ít nhạc cụ dành cho trẻ em. Ban đầu, Orff cho trẻ tập chơi recorder – vốn rất hiếm tại thời điểm đó, đồng thời ông và Gunther cũng viết sách hướng dẫn học recorder cho trẻ em. Sau đó, Carl Orff tình cờ biết đến đàn xylophone châu Phi và chính sự “cơ động” của nó đã gợi cho ông khái niệm về một loại “nhạc cụ học đường”. Tiếp theo, với ý tưởng đến từ dàn nhạc gamelan Indonesia và nhạc cụ glockenspiel của Đức, ông phát triển mô hình dàn nhạc học đường khá hoàn chỉnh, bao gồm: trống không định âm và các nhạc cụ gõ định âm kết hợp với nhau như xylophone, glockenspiel, marimba, metallophone... trải rộng qua nhiều âm vực (lên đến sáu quãng tám).



Đàn xylophone châu Phi



Các nhạc cụ Orff

Điểm đặc biệt trong nhạc cụ của Orff chính là mỗi nhạc cụ gõ định âm có âm vực giới hạn trong phạm vi ít hơn hai quãng tám và các phím đều tháo rời được. Do đó, tất cả trẻ em có thể đệm đàn theo khả năng của mình (từ ít nốt đến nhiều nốt). Đồng thời, giáo viên vận dụng nhạc cụ Orff để tạo nên thang 5 âm hoặc thang 7 âm, vừa tương thích khi đệm cho các bài dân ca vừa tương thích khi đệm cho các ca khúc đương thời.

Orff tin rằng một trong những cách nhanh nhất để khuyến khích trẻ em tham gia và thực hành âm nhạc chính là để cho trẻ chơi một bản nhạc đệm đơn giản trên xylophone phù hợp với khả năng của mình, qua đó tạo nên tổng thể âm nhạc hấp dẫn và tươi mới. Dưới đây là một số mẫu đệm cơ bản trên xylophone hoặc glockenspiel mà trẻ em có thể thực hiện tại lớp, được sắp xếp tăng dần về độ khó:

1. 	2. 	3. 
4. 	5. 	6. 

c. Bộ gõ cơ thể (body percussion)

Orff-Schulwerk tin rằng để trở thành một nhạc sĩ xuất sắc, nghệ thuật phải được trẻ tiếp nhận và trở nên quen thuộc với trẻ đến mức trở thành phản xạ tự nhiên. Sử dụng các hoạt động thực hành âm nhạc như: mô phỏng, khám phá, ứng biến và sáng tác, trẻ hình thành nên khái niệm hoàn chỉnh về âm nhạc thông qua hoạt động biểu diễn (Naranjo, 2013).

- Bước 1: Chuẩn bị cho chơi nhạc cụ. Trước khi chơi nhạc cụ, Orff-Schulwerk yêu cầu tất cả các âm thanh phải được thẩm thấu và trở thành một phần của cơ thể, sau đó thực hành trên và trong cơ thể. Ví dụ tiêu biểu nhất cho quan điểm âm thanh phải được thẩm thấu và trở thành một phần của cơ thể chính là khả năng làm chủ giọng hát của mỗi người. Trẻ hát các bài hát, đọc thơ theo nhịp điệu trước khi chơi một nhạc cụ (vốn được xem là một hoạt động mở rộng ra ngoài cơ thể). Phương pháp Orff khuyến khích sử dụng các vần điệu đồng dao, truyện dân gian, dân ca và các tác phẩm âm nhạc – văn học kinh điển có giá trị nghệ thuật làm chất liệu giáo dục.

- Bước 2: Luyện tập bộ gõ cơ thể. Orff-Schulwerk xem cơ thể như một bộ gõ linh hoạt thể hiện qua các động tác như: giậm (chân), vỗ (tay, ngực, đùi), phồng (tay, má, ngực), búng (ngón tay). Việc sử dụng bộ gõ cơ thể không chỉ là một giai đoạn hữu ích trong quá trình rèn luyện về nhịp điệu trước khi chơi nhạc cụ, mà nó còn mở ra khả năng thực hành theo kiểu đa nhiệm cho trẻ khi kết hợp bộ gõ cơ thể với hát hoặc đọc thơ và tăng dần độ khó về tiết tấu (tạo nên các bè hoà âm hoặc đa âm). Sự thử thách và sáng tạo khi sử dụng bộ gõ cơ thể chính là tạo ra những âm thanh phù hợp với lời thơ/lời hát, mô phỏng hoặc thể hiện lại một số hình ảnh liên quan đến các âm thanh được nhắc đến trong bài hát.

*d. Nói theo nhịp điệu (speech)*

Quy trình gợi ý để trẻ thâm thấu về nhịp điệu là: đầu tiên đọc thơ/đồng dao theo nhịp điệu; rồi tiến hành thêm bộ gõ cơ thể vào. Sau đó, thực hành nhuần nhuyễn và giảm dần lời thơ mỗi lần một ít và đến cuối cùng trẻ chỉ thực hiện bộ gõ cơ thể.

Ví dụ: gõ đệm theo bài đồng dao *Dung dăng dung dẻ*

*Dung dăng dung dẻ / Dắt trẻ đi chơi / Đến cổng nhà trời / Lạy cậu lạy mợ / Cho cháu về quê / Cho dê đi học / Cho cóc ở nhà / Cho gà bới bếp / Xì xà xì xụp / Ngồi thụp xuống đây.*

Ngoài ra, công cụ dạy học này còn giúp trẻ tự sáng tạo mẫu tiết tấu cho riêng mình dựa trên một bài thơ/đồng dao bất kì, phát triển khả năng phân xạ tiết tấu của trẻ một cách đơn giản nhất.

*e. Những ứng dụng khác của phương pháp Orff-Schulwerk*

Phương pháp Orff-Schulwerk ban đầu chỉ dùng để dạy học âm nhạc cho trẻ em, tuy nhiên, vì các lợi ích mà phương pháp mang lại như: phối hợp giải quyết vấn đề, tập trung, tỉ mỉ, khéo léo, vận động cơ thể, khơi gợi sáng tạo... nên phương pháp này cũng được sử dụng để dạy cho các đối tượng cần trợ giúp đặc biệt. Đơn cử, phương pháp BAPNE<sup>5</sup> sử dụng bộ gõ cơ thể trong việc trị liệu các bệnh lí về thần kinh, não bộ...

Chính vì sự đơn giản của phương pháp mà các học sinh khiếm khuyết có thể tham gia vào quá trình học tập một cách chủ động. Đơn cử như trẻ gặp vấn đề về khả năng kiểm soát cơ thể có thể dễ dàng thực hiện các nhiệm vụ học tập mà không bị chế giễu hoặc bị bỏ lại phía sau. Những người khiếm thị thường có xu hướng do dự và hồi hộp, vì thế có thể cho họ sử dụng các bài tập thở và chuyển động khác nhau để giúp họ bình tĩnh và thư giãn cơ thể một cách dễ dàng. Đối với những học sinh khiếm thính có thể dùng phương pháp tiếp cận Orff bằng cách tạo ra và cảm nhận các rung động từ các nhạc cụ khác nhau, từ đó giúp họ tập trung khả năng nghe và nhận biết các âm thanh xung quanh. Đối với những người lớn tuổi cũng có thể sử dụng phương pháp này để cải thiện sự đáng trí, tăng cường trí nhớ, luyện tập sự khéo léo và nhanh nhẹn.

**2.5. Những điểm chung của các phương pháp giáo dục âm nhạc**

Các phương pháp giáo dục âm nhạc vừa nêu đều có những điểm tương đồng cơ bản với nhau như:

- Được thiết kế có hệ thống và tuần tự;
- Sử dụng tính toàn vẹn và tính nguyên bản của âm nhạc, ví dụ như âm nhạc dân gian;
- Dựa trên trải nghiệm của học sinh, kết hợp “tiếng mẹ đẻ” với nhịp điệu, cao độ, âm

<sup>5</sup> BAPNE: là từ viết tắt của năm môn khoa học Biomechanics, Anatomy, Psychology, Neuroscience, và Ethnomusicology. Mục đích của phương pháp này chính là phát triển trí não thông qua công cụ Bộ gõ cơ thể.

sắc, hành vi bẩm sinh và cách tương tác với môi trường tự nhiên xung quanh;

- Khuyến khích học sinh tích cực tham gia.

- Tính tổng thể của các phương pháp này nhằm trang bị toàn diện cho học sinh trở thành một nghệ sĩ, nhà sáng tạo và nhà sản xuất âm nhạc trong tương lai chứ không chỉ là những người thưởng thức âm nhạc thuần túy. Họ (Kodály, Dalcroze, Orff) kết hợp giữa hành động tạo nên âm nhạc với trải nghiệm học tập dựa trên ý tưởng sáng tạo và sự kết hợp này được mang đến cho trẻ thông qua những góc tiếp cận một cách có hệ thống trong quá trình học tập của trẻ<sup>6</sup> (Moore, n.d).

- Cho đến ngày nay, tính toàn diện của các phương pháp giáo dục âm nhạc này vẫn đem lại nhiều lợi ích trong việc tích hợp nghệ thuật vào chương trình giáo dục phổ thông (đặc biệt là phương pháp của Dalcroze, Kodály và Orff-Schulwerk) vì bản thân nó đã chứa đựng các yếu tố nghệ thuật khác như: kịch, chuyển động, âm thanh và âm nhạc.

- Phù hợp với hình thức dạy học tập thể.

### 3. Kết luận

Bài viết đã đề cập một số phương pháp giáo dục âm nhạc hiện đại đang phổ biến trên thế giới hiện nay và tiền đề của nó (*nguyên tắc dạy học của Pestalozzi*), tương thích với nhiều mô hình lớp học khác nhau: phương pháp của Dalcroze, Kodály cùng với các công cụ đi kèm được nhìn nhận là hiệu quả trong môi trường âm nhạc học đường; phương pháp của Orff-Schulwerk cùng với các công cụ đi kèm được đánh giá cao cho mô hình lớp học có tăng cường thêm nhạc cụ. Các giáo viên đứng lớp, nhà giáo dục có thể kết hợp các kỹ thuật cơ bản được sử dụng trong các phương pháp này khi thực hiện các chương trình giảng dạy sáng tạo cho trẻ em hoặc hướng đến mục tiêu giáo dục nhất định thông qua thực hành nghệ thuật.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Anderson, W. T. (2012). The Dalcroze approach to music education: Theory and Application. *General Music Today*, 26(1), 27-33.
- Aronoff, F. W. (1983). Dalcroze strategies for music learning in the classroom. *International Journal of Music Education*, 2, 23-25.
- Bachmann, M. L. (1991). *Dalcroze today: An education through and into music* (D. Parlett, Trans.). New York: Oxford University Press.

<sup>6</sup> Therefore, actual music-making needs to be coordinated with various conceptual learning experiences, offered in a systematic approach within each child and youth's regular music study.

- Caldwell, T. (1992). *Dalcroze eurhythmics* [videorecording]. Chicago: GIA Publications.
- Campbell, P. S. (1991). *Journal of Research in American Music Education*. In *Rhythmic movement and public school education*, 12-22.
- Chosky, L., Abramson, R., Gillespie, A., Woods, D. & York, F. (2000). *Teaching music in the twenty-first century* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Dale, M. (2000). *Eurhythmics for young children: Six lessons for fall*. Ellicott: MD: MusiKinesis.
- Frego, D. (2012, 10 15). *The Approach of Emily Jaques-Dalcroze*. Retrieved from The Alliance for Active Music Making: [http://www.allianceamm.org/resources\\_elem\\_Dalcroze.html](http://www.allianceamm.org/resources_elem_Dalcroze.html)
- Jaques-Dalcroze, E. (1920). *The Jaques-Dalcroze method of eurhythmics: Rhythmic movement* (Vols. 1 và 2). London: Novello.
- Kodaly song web. (2000). Retrieved from <http://www.kodalysonweb.net>: <http://www.kodalysonweb.net/songs>
- Kodály, Z. (1965). *333 elementary exercises*. London: Boosey and Hawkes.
- Kodály, Z. (1965). *Let us sing correctly*. London: Boosey and Hawkes.
- Mallorie, C. (1986). *A Practical Application of an Eighteenth-Century Aesthetic: The Development of Pestalozzian Education*. Retrieved from <https://symposium.music.org/index.php/26/item/2003-a-practical-application-of-an-eighteenth-century-aesthetic-the-development-of-pestalozzian-education>
- Mead, V. H. (1994). *Dalcroze eurhythmics in today's music classroom*. New York: Schott Music Corporation.
- Moore, J. (n.d). *Philosophy of the Alliance for Active Music Making*. Retrieved from <http://www.allianceamm.org/philosophy/>
- Naranjo, F. J. (2013). In *Science & Art of Body Percussion*. University of Alicante.
- Orff, C. (1963). "Orff Schulwerk: Past and Future." Speech. Opening of the Orff Institute in Salzburg. Margaret Murray.
- Orff, C and Keetman, G. (1976). *Music for children* (Vols. 1-5) (M. Murray, Trans.). London: Schott and Co. (Original work published 1950-1954).
- Pennington, J. (1925). *The importance of being rhythmic*. New York: Knickerbocker Press.
- Shamrock, M. (1997). "Orff-Schulwerk: An integrated method. *Music Educator's Journal*, 83, 41-44.
- Shehan, P. K. (1986). Major approaches to music education: An account of method. *Music Educators Journal*, February 72(6), 26-31.
- Trinka, J. (n.d). *The Kodály approach*. Retrieved from <http://www.allianceamm.org>: <http://www.allianceamm.org/resources/dalcroze/>
- Zachopoulou, E. D. (2003). The application of Orff and Dalcroze activities in preschool children: Do they affect the level of rhythmic ability? *Physical Educator*, 60(2), 51-58.

**MODERN METHODS OF LEARNING AND TEACHING MUSIC  
IN GENERAL EDUCATION**

*Nguyen Thi Ngoc Dung<sup>1</sup>, Nguyen Dang Buu<sup>2\*</sup>*

*<sup>1</sup>Saigon University, Vietnam*

*<sup>2</sup> Vietnam Education Publishing House Limited Company, Vietnam*

*\*Corresponding author: Nguyen Dang Buu – Email: dangbuu2013@gmail.com*

*Received: June 22, 2020; Revised: August 06, 2020; Accepted: February 22, 2021*

**ABSTRACT**

*The new General Education Program 2018 is in the process of being implemented; in which, the requirements to be met are detailed to each grade and class level. Along with that are some music teaching tools such as: reading music through hand sign, percussion ensemble, creative movement in music... These are also typical tools in music education methods of Dalcroze, Kodály, Orff-Schulwerk... which have been widely applied in many countries. Each method has its own educational philosophy and pedagogical process, compatible with each student and classroom format. The study “Modern methods of learning and teaching music in general education” is divided into two parts. This article presents Part 1, in which, introducing insights as well as generalization of each method in a specific educational context, thereby highlighting the characteristics of each method, enhancing the flexible and scientific practical application.*

**Keywords:** *methods teaching; music methods teaching; music in general education*