



Research Paper

Analysis of the Effects of Educational Institutions on the Life of Iranian Classical Music

Ali Khaksar^{1*}, Amin (Abolfazl) Harati²

1. Assistant Professor, Department of Advanced Research in Arts, Faculty of Visual Arts, College of Fine Arts, University of Tehran, Tehran, Iran.

2. Master of Research of Art, Department of Advanced Research in Arts, Faculty of Visual Arts, College of Fine Arts, University of Tehran, Tehran, Iran.



Received: November 19, 2021

Accepted: January 19, 2023

Available Online: January 21, 2023

Keywords: Iranian Classical Music; Sociology of Art; Pathology of Education; Tradition; Modernity.

Abstract

The main purpose of this research is to analyze and classify educational institutions of Iranian classical music in the last one hundred and fifty years, to explain the quality of education and educational institutions. With this goal in mind, the basic question of this research is to explore the causes of the qualitative stagnation of Iranian classical music in the last few decades, through the study, investigation and analysis of education and educational institutions. In this regard, based on lived experience and citing library data, the authors with using the inductive method in data analysis and the qualitative research method specifically of the historical-analytical type, and by adopting a sociological framework and benefiting from some opinions of sociology of art, after presenting a sociological classification of music education institutions in Iran, and their confrontation with traditional methods and western methods, they have tried to consider the nature of Iranian classical music, to examine and analyze the social phenomena affecting education and how educational coordinates reflect upon the life of Iranian classical music. The findings obtained in this article indicate that the shortcomings related to education and educational institutions, such as ignoring the epistemology of education, uninformed efforts to implement western models, excessive increase of educational centres, management weaknesses and confusion of cultural structure, have a destructive effect on the perceptual-cognitive level of the department. It has a significant number of art and music students, resulting in the qualitative stagnation of Iranian classical music in the last few decades.

Khaksar, A., Harati, A. (2023). Analysis of the Effects of Educational Institutions on the Life of Iranian Classical Music. *Sociology of Culture and Art*, 4(4), 1-23.

Corresponding author: Ali Khaksar

Address: Department of Advanced Research in Arts, Faculty of Visual Arts, College of Fine Arts, University of Tehran, Tehran, Iran.

Tell: +98-930-4193050

Email: alikhaksar@ut.ac.ir

Extended Abstract

1- Introduction:

In the last hundred and fifty years, Iranian classical music has had many ups and downs and changes in terms of quality in the field of artistic creation (especially composition and improvisation). In the last few decades, relatively, it has found a downward trend in terms of quality. Because one of the most important influencing factors in the emergence of qualitative characteristics has been educational coordinates, that is, the lesson plan and the method of transferring musical heritage, therefore, analyzing the causes of the qualitative decline of Iranian classical music in the last few decades, through a qualitative examination of education and educational institutions as the basic problem of this research has been solved. It is evident that in this era, dealing with the various aspects and causes of this problem, among others, as exploring the coordinates of education, is considered one of the necessities of musical research. In this research, the authors have tried to investigate its role in the decline of the quality of artistic creation and vitality of Iranian classical music by focusing on education and its analysis. Finally, by using the obtained results, solutions have been proposed to solve this problem.

2- Methods

In this article, by using the qualitative research method, based on a historical-analytical approach, the subject is focused on. In this regard, two methods have been used to collect research data. The first part of the data, which includes historical, narrative and sociological data, was collected from mainly library sources and a few reliable online sources, which have documented some historical events. Another part of the data is the result of the lived experience of the authors and relies on years of exposure to the life of Iranian classical music and especially the matter of education in it. The

inductive method (part to whole) has also been used in data analysis.

3- Findings

Music is considered a cultural phenomenon whose presence in society shows progress and perfection, and its decline reflects decline. Although there are not very reliable written data about education and its lack of quality in the past periods, according to it, from the second half of the Safavid period to the Qajar period, which was influenced by social and cultural changes, the theoretical and scientific aspects of Iranian classical music became practical, the *'Adwâri (Periodic) System* turns into *Dastgâhi system* and the *Dastgâhi system* is developed and stabilized in a multi-stage process, these developments may have been influential in the coordinates of Iranian classical music's education. The important point is that in a situation where two basic pillars, i.e. *Orality* and *Presence*, are removed from the method of musical culture's education, that is based on oral works, the expectation of understanding these works and creativity based on them, from musicians who learn music without observing those basic pillars It also seems illogical. At the same time, two pillars of *Orality* and *Presence* have always been emphasized in the education of Iranian classical music, but this does not mean the negation of notation and written resources. Rather, the use of written resources, if it does not lead to the diminution of the role of the teacher (*Presence*) and the *Oral* transmission of the material, and as a result the lack of understanding of the resources, can play an important role in advancing the education and musical perception of students.

4- Discussion & Conclusion

From a sociological point of view, music and music education is one of the cultural phenomena that is influenced by the norms and values of society and reflects the result of this

influence on the way of life in society. During the Qajar period, the education of Iranian classical music took place through the cultural and musical approaches of that period, in the form of institutions such as *family school*, *court school* and *private school*. Since the end of Qajar and with the emergence of modernist movements and changes in the social and cultural structures, measures were taken to change educational institutions, and classical music education in Iran was not excluded from this attitude, and institutions with a formal structure and a written lesson plan were established. Although the efforts made in this field were valuable, they did not have the necessary and sufficient efficiency due to the lack of compatibility with the coordinates of Iranian classical music. The establishment of the music group of the *Faculty of Fine Arts* and the *Center for Preservation and Distribution of Music* at one point was able to achieve ideal results. Although in the last few decades, the state of music education in the country has progressed quantitatively, it is necessary to create a balance between the quantitative and

qualitative aspects. This imbalance is caused by some shortcomings in the application of correct educational methods, as well as by some non-expert approaches and influenced and reflecting the cultural and social realities of recent years. Paying attention to preserving and promoting cultural values and norms; The attention of musicians to adopt educational methods based on the nature and purpose of Iranian classical music; And advancing measures in music management programs, relying on specialization, can help overcome this challenge.

5- Funding

This article did not have funding support.

6- Authors' contributions

All stages of this research have been done jointly by the authors.

7- Conflict of interests

According to the authors, this article has no conflict of interest.

تحلیل اثرات نهادهای آموزشی بر حیات موسیقی کلاسیک ایران

علی خاکسار^{۱*}، امین (ابوالفضل) هراتی^۲

۱. استادیار گروه مطالعات عالی هنر، دانشکده هنرهای تجسمی، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
 ۲. کارشناسی ارشد رشته پژوهش هنر، دانشکده هنرهای تجسمی، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران.



چکیده

هدف بنیادین این پژوهش، واکاوی، تحلیل و طبقه‌بندی نهادهای آموزشی موسیقی کلاسیک ایران در صدوپنجاه سال اخیر، به منظور تبیین کیفیت امر آموزش و نهادهای آموزشی است. با ابتناء بر همین هدف، پرسش و مسأله‌ی اساسی این تحقیق، کنکاش علل رکود کیفی موسیقی کلاسیک ایران در چند دهه‌ی اخیر، از طریق مطالعه، بررسی و تحلیل امر آموزش و نهادهای آموزشی است. در این راستا، بر بنیان تجربه‌ی زیسته و با استناد بر داده‌های کتابخانه‌ای و استفاده از شیوه‌ی استقرایی در تجزیه و تحلیل داده‌ها، نگارندگان با کاربست روش تحقیق کیفی، مشخصاً از نوع تاریخی-تحلیلی، و با اتخاذ چارچوبی جامعه‌شناختی و بهره‌مندی از برخی نظرات حوزه‌ی جامعه‌شناسی هنر، پس از ارائه‌ی طبقه‌بندی‌ای جامعه‌شناختی از نهادهای آموزش موسیقی در ایران، و مقابله‌ی شیوه‌های آموزشی آنها با روش‌های کهن و نیز شیوه‌های برگرفته از غرب، به آسیب‌شناسی امر آموزش پرداخته و کوشیده‌اند با در نظر داشتن ماهیت موسیقی کلاسیک ایران، پدیده‌های اجتماعی تأثیرگذار بر امر آموزش و چگونگی انعکاس مختصات آموزشی بر حیات موسیقی کلاسیک ایران را مورد بررسی و تحلیل قرار دهند. یافته‌های به‌دست‌آمده در این مقاله بیانگر آن است که کاستی‌های مرتبط با آموزش و نهادهای آموزشی، نظیر عدم‌توجه به ماهیت موسیقی کلاسیک ایران، بی‌توجهی به معرفت‌شناسی آموزش، تلاش‌های ناآگاهانه در پیاده‌سازی الگوهای غربی، افزایش غیرکارشناسانه‌ی مراکز آموزشی، ضعف‌های مدیریتی و مهم‌تر از همه، درهم‌ریختگی ساختار فرهنگی، تأثیری سوء بر سطح ادراکی و جنبه‌های معرفت‌شناختی موسیقایی بخش قابل توجهی از هنرآموزان و دانشجویان موسیقی داشته، که در نهایت به رکود کیفی موسیقی کلاسیک ایران در چند دهه‌ی اخیر منتج شده است.

تاریخ دریافت: ۲۸ آبان، ۱۴۰۰

تاریخ پذیرش: ۲۹ دی، ۱۴۰۱

انتشار آنلاین: ۱ بهمن، ۱۴۰۱

واژه‌های کلیدی: موسیقی کلاسیک ایران، جامعه‌شناسی هنر، آسیب‌شناسی آموزش، سنت، تجدّد.

استناد: خاکسار، علی؛ هراتی، امین (ابوالفضل). (۱۴۰۱). تحلیل تأثیرات نهادهای آموزشی بر حیات موسیقی کلاسیک ایران. فصلنامه علمی جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر، ۴ (۴)، ۱-۲۳.

* نویسنده مسئول: علی خاکسار

نشانی: ایران، تهران، میدان انقلاب اسلامی، دانشگاه تهران، دانشکده‌گان هنرهای زیبا، دانشکده هنرهای تجسمی، گروه مطالعات عالی هنر.

تلفن: ۰۹۳۰۴۱۹۳۰۵۰

پست الکترونیکی: alikhaksar@ut.ac.ir

۱- مقدمه و بیان مسئله

موسیقی کلاسیک ایران در صدوپنجاهسال اخیر، فرازونشیب‌ها و تحولات بسیاری از حیث کیفی در عرصه‌ی آفرینش هنری (مشخصاً آهنگسازی و بداهه‌پردازی) داشته است. بدیهی است حدّ مشخصی از این فرازونشیب‌ها، با در نظر داشتن ماهیت سیال و متغیّر موسیقی و به‌ویژه موسیقی کلاسیک ایران قابل اغماض است. اما زمانی که حدّ اختلاف کیفی آفرینشگری موسیقی‌دانان، در دو نسل اختلاف فاحش می‌یابد، رفته‌رفته آن اغماض جای خود را به تشویشی ناشی از وجود معضلاتی می‌دهد که در پی آن، بررسی این معضلات از رویکردهای مختلف ضرورت می‌یابد. تقریباً همگی موسیقی‌دانان، موسیقی‌پژوهان و حتی شمار قابل توجهی از علاقه‌مندان، اتفاق نظر دارند که موسیقی کلاسیک ایران در چند دهه‌ی اخیر، به طور نسبی و با چشم‌پوشی از یکی دو مقطع کوتاه، از حیث کیفی در عرصه‌ی آفرینش هنری روندی نزولی داشته است. جنبه‌های آفرینشگری نسل‌های گذشته، از مختصات و کیفیت‌هایی برخوردار بود که آن مختصات و کیفیت‌ها، آن چنان که باید و شاید در نسل‌های بعد استمرار نیافت. نظر به آنکه یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در بروز ویژگی‌های کیفی، مختصات امر آموزش، یعنی طرح درس^۱ و شیوه‌ی انتقال میراث موسیقایی بوده است، لذا، واکاوی علل افول کیفی موسیقی کلاسیک ایران در چند دهه‌ی اخیر، از طریق بررسی کم‌وکیف امر آموزش و نهادهای آموزشی به عنوان مسئله‌ی اساسی این پژوهش مورد نظر واقع شده است.

مبرهن است در این دوران، پرداختن به جنبه‌ها و علل مختلف بروز این معضل، از جمله، کنکاش در مختصات امر آموزش، که در زمره‌ی بنیادی‌ترین علل زوال و کمال هر فرهنگ موسیقایی است از ضرورت‌های پژوهش‌های موسیقایی به حساب می‌آید. زیرا تا زمانی که نظام آموزشی منطقی و درستی در موسیقی وجود نداشته باشد، موسیقی‌دان مؤثری نیز تربیت نخواهد شد، و تا موسیقی‌دان مؤثری فعالیت نداشته باشد، انتظار آفرینش و ارائه‌ی آثاری که از حیث کیفی مورد پذیرش اهل فن باشند نیز انتظاری غیرمنطقی به نظر می‌رسد. بر این بنیان، نگارندگان، امر آموزش را به مثابه دستگاه تنفسی موسیقی کلاسیک ایران در نظر گرفته و کوشیده‌اند با تمرکز بر این رکن حیاتی و بررسی و تحلیل این عامل بنیادین، نقش آن را در بروز افت کیفی حیات موسیقی کلاسیک ایران مورد واکاوی قرار دهند. در نهایت نیز سعی شده است به فراخور توان و با استفاده از نتایج به‌دست آمده، راهکارهایی جهت برون‌رفت از معضلات کنونی پیشنهاد شود.

۲- پیشینه پژوهش

۲-۱: پژوهش‌های تجربی

علی‌رغم اهمیت و تأثیرگذاری امر آموزش در حیات هر فرهنگ موسیقایی، همان‌گونه که باستانی‌نژاد نیز اشاره می‌کند (باستانی‌نژاد، ۲۰۱۴: ۵). تاکنون در موسیقی کلاسیک ایران آن‌گونه که باید و شاید این رکن اساسی مورد بررسی و تحلیل قرار نگرفته و سهم ناچیزی از پژوهش‌های موسیقایی را به خود اختصاص داده است. باین حال، در منابع اندک و البته ارزشمندی، از برخی وجوه به بررسی مختصات و آسیب‌شناسی امر آموزش در موسیقی کلاسیک ایران پرداخته شده است. در آثار مورد شناسایی نگارندگان، عمدتاً در ضمن بررسی‌های تاریخی به امر آموزش پرداخته شده، که وجه مشترک عمده‌ی این آثار، تأکید بر مضرات الگوبرداری نادرست از شیوه‌های غربی در تدوین برنامه‌ی آموزشی موسیقی کلاسیک ایران و کم‌توجهی به ماهیت این فرهنگ موسیقایی و پیشینه‌ی شیوه‌های آموزشی منطبق با آن بوده است. از جمله، در بخش‌هایی از دو اثر مرجع تاریخی، یعنی سرگذشت موسیقی، تألیف روح‌الله خالقی (۱۳۸۱) و تاریخ موسیقی/ایران، تألیف حسن مشحون (۱۳۸۰)، به برخی مباحث مرتبط با آموزش موسیقی کلاسیک ایران و نهادهای آموزشی نیز اشاره شده است. نظر به تقدم و جامعیت این دو منبع، داده‌های تاریخی مندرج در آن‌ها، در چند دهه‌ی اخیر همواره مورد استفاده‌ی پژوهشگران بوده است. علیزاده در مقاله‌ی مجملی با عنوان «نگاهی کوتاه بر سیر تاریخی آموزش موسیقی ایرانی»، با

1. Syllabus

رویکردی تاریخی- تحلیلی به آسیب‌شناسی شیوه‌های آموزشی و فعالیت نهادهای رسمی آموزش موسیقی در ایران پرداخته و به چالش‌های ناشی از اتخاذ شیوه‌های غربی در برنامه‌ی آموزشی و نتایج ناشی از آن اشاره کرده است (علیزاده، ۱۳۷۱: ۴۹-۴۲). کیانی در یادداشتی موجز با عنوان «آموزش موسیقی دستگاهی (ردیف)»، ابتدا به تفکیک دو شیوه‌ی متداول آموزش ردیف موسیقی ایران در سده‌ی اخیر، که وی با عنوان «روش قدیمی» و «روش مکتوب» از آن‌ها نام برده است، می‌پردازد و سپس به ذکر مختصات و ویژگی‌های هر یک اشاره می‌کند (کیانی، ۱۳۷۸: ۵-۸). قلعه‌ای نیز در یادداشتی با عنوان «موسیقی سنتی ایران و آموزش»، که تا حدی انعکاس رویکردهای جریان سنت‌گرا به شرایط آموزش موسیقی کلاسیک ایران است، وضعیت آموزش موسیقی را بحرانی می‌داند و معتقد است بروز این بحران، از سویی ناشی از قطع پیوند جریان آموزشی با عرصه‌ی شیوه‌های سنتی، و از دیگر سو، عدم توفیق در جایگزینی شیوه‌های غیرایرانی و عمدتاً غربی بوده که جملگی از عدم‌شناخت ویژگی‌های موسیقی کلاسیک ایران ناشی شده است (قلعه‌ای، ۱۳۷۸: ۵۸-۵۹). وی در ادامه، با یادآوری این نکته که هدف آموزش، پرورش توانایی‌های افراد در جهت ایجاد و ارائه‌ی اثر هنری است، توانایی‌های موردنظر را سیری مرتبط از توانایی‌های قوه‌ی بینایی، شنوایی و حافظه می‌داند که در نهایت منجر به افزایش توانایی قوه‌ی خلاقه، که همان رکن پیش‌برنده‌ی حیات یک فرهنگ موسیقی است، می‌شود (همان: ۵۹-۶۰). آریان‌پور در مقاله‌ای با عنوان «روند آموزش موسیقی در ایران (از قاجار تا امروز)»، با رویکردی تاریخی، به ذکر زمینه‌های شکل‌گیری نهادهای رسمی آموزش موسیقی در ایران تا پیش از انقلاب ۵۷ پرداخته است (آریان‌پور، ۱۳۸۰: ۸۸-۹۳). احدی نیز در یادداشت «مدرسه‌ی موسیقی، مدرسه‌ی موسیقار: نبرد و رقابت بر سر موسیقی ملی و کلاسیک» با همان رویکرد تاریخی، به مواجهه و مجادله‌ی جریان‌های موسیقایی در اوایل دوران پهلوی اول (۱۳۰۴-۱۳۲۰ ش)، که در بروز تغییرات پی‌درپی در عنوان، برنامه‌ی آموزشی و سیاست‌های مدیریتی هنرستان موسیقی نموده یافته، پرداخته است (احدی، ۱۳۸۱: ۲۵-۲۹). نراقی در یادداشتی با عنوان «درآمدی بر آموزش اثربخش موسیقی اصیل ایرانی»، با کاربست آرای روان‌شناختی بنیامین بلوم^۱ (۱۹۱۳-۱۹۹۹ م)، با رویکردی علمی‌تر نسبت به آثار پیشین، به تحلیل روان‌شناختی امر آموزش در شیوه‌های آموزش موسیقی کلاسیک ایران پرداخته است. در رویکرد بلوم، یادگیری و فعالیت‌های آموزشی، در سه حیطه‌ی شناختی^۲، مهارتی یا روانی- حرکتی^۳، و عاطفی^۴ موردنظر قرار می‌گیرد، که نراقی با بسط آرای بلوم به حوزه‌ی آموزش موسیقی کلاسیک ایران، مختصات شیوه‌ی قدیم آموزش را براساس این سه حیطه موردآرزیابی قرار داده و از طریق این آرزیابی، بر انطباق این شیوه‌ی آموزشی با روان‌شناسی یادگیری تأکید کرده است (نراقی، ۱۳۸۲: ۵۱-۵۵). در شمار معدودی از پژوهش‌ها و آثار مکتوب نیز، موسیقی کلاسیک ایران از منظر جامعه‌شناختی یا تاریخی- جامعه‌شناختی توصیف و تحلیل شده که در بخش‌هایی از این آثار امر آموزش نیز موردنظر و بررسی قرار گرفته است. از آن جمله می‌توان به کتاب *جامعه‌شناسی موسیقی ایران: نظری از دیدگاه جامعه‌شناسی به موسیقی ایرانی در سیر دگرگونی‌های تاریخی- اجتماعی ایران* (برازنده‌نیا، ۱۳۹۴) و کتاب *تا بردمیدن گل‌ها؛ مطالعه‌ی جامعه‌شناختی موسیقی در ایران از سپیده‌دم تجدّد تا ۱۳۳۴* (فیاض، ۱۳۹۴) اشاره کرد. کوثری نیز در مقاله‌ی «گفتمان‌های موسیقی در ایران»، با رویکردی جامعه‌شناختی، ابتدا به طبقه‌بندی گفتمان‌های رایج در سده‌ی اخیر، شامل گفتمان موسیقی علمی، گفتمان موسیقی غربی، گفتمان موسیقی سنتی، گفتمان موسیقی ترکیبی و گفتمان موسیقی پاپ پرداخته است و ضرورت پذیرش تمام این گفتمان‌ها و احترام حق حیات برای آنها را ضروری می‌داند. وی ذیل توصیف ویژگی‌های هر یک از گفتمان‌ها، اشاره‌ی بسیارموجزی هم به جنبه‌های آموزشی آنها کرده است (کوثری، ۱۳۸۶: ۱۰۳-۱۲۰). بدیهی است اهمیت این مقاله در کاربست رویکرد جامعه‌شناختی در بررسی موسیقی ایران است، اما از حیث دامنه‌ی موسیقایی و

1- Benjamin Bloom
2- cognitive domain
3- psychomotor domain
4- affective domain

موضوع مورد نظر، محدود به موسیقی کلاسیک ایران و امر آموزش در آن نیست. یکی از پژوهش‌های مرتبط با مقاله‌ی حاضر، مقاله‌ی باستانی‌نژاد با عنوان «مروری تاریخی بر آموزش موسیقی ایرانی»^۱ است که نویسنده با اتخاذ رویکردی تاریخی - جامعه‌شناختی و با تمرکز بر جریان‌های شکل‌گرفته در موسیقی کلاسیک ایران در حد فاصل انقلاب مشروطه (۱۹۰۵م) تا اوایل دهه‌ی پایانی قرن چهاردهم شمسی (۲۰۱۴)، با طبقه‌بندی جریان‌های موسیقایی به شش جریان ناسیونالیسم، مدرنیسم، محافظه‌کاری، نوسنت‌گرایی^۲ (شیرین‌نوازی) و احیاء‌گرایی سنت‌ها^۳، و نیز توجه به تحولات پس از انقلاب ۵۷، به بررسی کم‌وکیف و تحولات پدیدآمده در امر آموزش موسیقی ایرانی می‌پردازد (باستانی‌نژاد، ۲۰۱۴: ۵-۲۲). در مجموع، در هیچ‌یک از آثار مذکور، مشخصاً با اتکاء به طبقه‌بندی جامعه‌شناختی نهادهای آموزشی در موسیقی کلاسیک ایران، به تأثیر آنها بر امر آموزش و همچنین آسیب‌شناسی و چگونگی انعکاس این تأثیرها بر حیات موسیقی کلاسیک ایران پرداخته نشده است.

۲-۲: ملاحظات نظری

در این پژوهش، در چارچوبی جامعه‌شناختی به آسیب‌شناسی امر آموزش و تأثیر آن بر حیات موسیقی کلاسیک ایران پرداخته شده است. همچنین نگارندگان کوشیده‌اند برخی نظرات مطروحه در حوزه‌ی جامعه‌شناسی هنر را، هم به‌منظور طبقه‌بندی نهادهای آموزش موسیقی و هم در بررسی وجوه اجتماعی آموزش در موسیقی کلاسیک ایران و مقابله‌ی آن با موسیقی غرب مورد نظر داشته باشند. ضمناً، نظر به پیوند غیرقابل انکار امر آموزش با هنرهارا و ارزش‌های فرهنگی، تلاش شده است در حد امکان، ارکان اساسی مبتنی بر وجوه فنی و فرهنگی آموزش در موسیقی کلاسیک ایران نیز از نظر دور نمانند.

موضوع این پژوهش، مبتنی بر موسیقی کلاسیک ایران است که مقصود از آن، موسیقی دستگامی - به عنوان موسیقی مرجع - و تمام سبک‌های اجرایی منشعب‌شده از آن است که در آنها معیارهای بنیادی متعارف موسیقی ایرانی رعایت شده و اصول هنری، مورد نظر مجری قرار داشته است. اصطلاحات مورد نظر دیگر در این تحقیق، مرتبط با طبقه‌بندی مراکز آموزشی به سه نهاد «مکتب»، «آموزشگاه موسیقی» و «مراکز آموزشی دولتی» است. این تقسیم‌بندی، با توجه به نقش جامعه‌شناختی هر یک از این سه نهاد و کارکرد آنها در حیات موسیقی کلاسیک ایران انجام شده است. **الف) مکتب:** در این پژوهش مقصود از مکتب، مراکز آموزشی تحت مدیریت و آموزش غالباً یک مدرس و ندرتاً چند مدرس است که جلسات آن، غالباً در محیط خصوصی مدرس/مدرّسین دایر می‌شود. به نظر، مکتب قدیمی‌ترین نهاد آموزش موسیقی کلاسیک ایران از ادوار گذشته بوده که در طول تاریخ به حیات خود ادامه داده است. از حیث جامعه‌شناختی، مکتب در زمره‌ی نهادهایی اجتماعی به حساب می‌آید که هم در ساختار رسمی و هم در ساختار غیررسمی حیات داشته است. نهاد غیررسمی مکتب، از قدمت و معمولاً کیفیت آموزشی بهتری برخوردار بوده است و چنان‌که خواهد آمد، در دو شکل خاندانی و خصوصی فعالیت داشته است. نهاد رسمی مکتب نیز در شکل درباری جریان داشته است. مکتب، در مفهومی متفاوت، معمولاً به مجموعه‌ای از هنرمندان پیرو استاد یا جریان موسیقایی مشخصی اطلاق می‌شود. یکی از مختصات اساسی موجود در مفهوم اخیر نیز وجود برنامه‌ی آموزشی مدوّنی است که به وسیله‌ی آن بتوان هنرجو را از ابتدایی‌ترین تا عالی‌ترین سطح، مورد تعلیم و تربیت قرار داد (پیرنیاکان، ۱۳۸۷: ۱۲۰-۱۲۱). با توجه به ماهیت و مبانی فکری و فرهنگی موسیقی کلاسیک ایران در خصوص تعلیم مستقیم و حضوری، معاشرت مستمر استاد و شاگرد (برومند، بی‌تا) و آموختن هنر از طریق تجربه‌ی زیسته‌ی شاگرد با استاد، به نظر، آموزش مکتبی بهترین بستر

1- A Historical Overview of Iranian Music Pedagogy

2- neo-traditionalism

3- revivalism of the traditions

4- style

برای تحقق این اصل به حساب می‌آید (نک دورینگ، ۱۳۸۳: ۳۹-۴۳). نشان این ادعا آن است که برخی مدرسین که در نهادهای آموزشی دیگر فعالیت داشته‌اند، بعضاً تعلیم هنرجویان مستعداً یا برگزاری دوره‌های تخصصی‌تر را به مکتب موکول می‌کرده‌اند.

ب) آموزشگاه: آموزشگاه‌های آزاد موسیقی، مراکزی خصوصی با مجوز دولتی هستند که پیشینه‌ی فعالیت آنها در ایران، حدوداً به دهه‌ی پایانی قرن سیزدهم شمسی بازمی‌گردد. بدیهی است رویکرد مدیر یا مدیران در تعیین مدرّسان، برنامه‌ی آموزشی و در نتیجه سطح کیفی آموزش در آموزشگاه تأثیر مستقیم دارد. از این حیث، آموزشگاه‌ها نیز دارای رویکردهای آموزشی مختلف هستند. از منظر جامعه‌شناختی، آموزشگاه‌ها نهادهای آموزشی رسمی خصوصی به حساب می‌آیند.

ج) مراکز آموزش دولتی: این مراکز، نهادهای آموزش رسمی با مدیریت سازمانی و دولتی هستند که توسط یک نفر به عنوان رئیس یا مدیر گروه اداره می‌شوند و دارای برنامه‌ی درسی تدوین و ابلاغ‌شده از ناحیه‌ی نهادهای مسئول، نظیر آموزش و پرورش و وزارت علوم هستند. در ضمن آنکه این مراکز از برنامه‌ی درسی تدوین‌شده‌ای تبعیت می‌کنند، بدیهی است که رویکرد مدیر، در انتخاب مدرّسان و چگونگی پیاده‌سازی برنامه‌ی آموزشی تأثیر بسزا دارد. این مراکز در دو سطح هنرستان (دوره‌ی متوسطه) و دانشگاه (دوره‌ی عالی) فعالیت داشته و دارند و با توجه به دوگانگی رویکردشان در قرن اخیر، به دو رده‌ی هنرستانی با رویکرد غالباً متجدّد و سازمان‌گرا و دانشگاهی با رویکرد غالباً سنت‌گرا و مکتبی تقسیم شده‌اند.

۳- روش پژوهش

در این مقاله، با کاربست روش تحقیق کیفی، مبتنی بر رویکردی تاریخی-تحلیلی، بر موضوع تمرکز شده است. در این راستا، جهت جمع‌آوری اطلاعات و داده‌های تحقیق از دو طریق اقدام شده است. بخش نخست داده‌ها، که شامل داده‌های تاریخی، روایی و جامعه‌شناختی است، از منابع عمدتاً کتابخانه‌ای و به تعداد معدودی نیز از منابع معتبر برخط، که به‌طور مستند به برخی وقایع تاریخی دلالت داشته‌اند جمع‌آوری شده است. بخش دیگری از داده‌ها، حاصل تجربه‌ی زیسته‌ی نگارندگان و متکی بر سال‌ها مواجهه با حیات موسیقی کلاسیک ایران و به‌ویژه امر آموزش در آن بوده است. در نهایت، جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات و داده‌ها، با اتخاذ روش استقرایی (جزء به کل)، کوشیده شده است داده‌های پژوهش، در سویه‌هایی جامعه‌شناختی، منجر به نتایجی مستند و مطابق با واقع شوند.

۴- تحلیل یافته‌ها

۴-۱: اشاره‌ای به مختصات موسیقی کلاسیک ایران و وجوه آموزشی آن

در کلان‌ترین سطح، جامعه دارای ساختار اجتماعی و فرهنگ است. ساختار اجتماعی، مجموعه‌ی نهادهای اجتماعی، همچون خانواده، دین، اقتصاد، حکومت و آموزش است و از سازمان‌های رسمی و گروه‌های غیررسمی تشکیل می‌شود که در درون آنها نقش‌های اجتماعی افراد، در تعامل با هم قرار می‌گیرند. این تعامل اجتماعی، با تأثیر و پیروی از هنجارهای اجتماعی و به‌جهت برآوردن نیازهای فرد و جامعه صورت می‌یابد. فرهنگ هر جامعه نیز از دو بخش، فرهنگ مادی و فرهنگ غیرمادی، تشکیل شده است. در یک طبقه‌بندی کلی، فرهنگ غیرمادی، شامل ارزش‌ها، هنجارها و نمادها است (یگانه، ۱۳۸۴: ۱۷-۱۶). در جامعه‌شناسی، آموزش از حیث ساختار اجتماعی، در زمره‌ی نهادهایی است که هم می‌تواند در قالب

سازمانی رسمی و هم‌گروهی غیررسمی حیات داشته باشد. از منظر دیگر، آموزش، پدیده‌ی فرهنگی غیرمادی‌ای به حساب می‌آید که تابع ارزش‌ها، هنجارها و نمادهای موجود در جامعه است. آموزش بنا بر نهاد اجتماعی‌ای که در آن تبلور می‌یابد، می‌تواند هم در حوزه‌ی جامعه‌شناسی کلان و هم در حوزه‌ی جامعه‌شناسی خرد مورد بررسی قرار گیرد. آموزش در هنر موسیقی، به عنوان یکی از زیرمجموعه‌های کلیت آموزش هر جامعه، علاوه بر مختصات جامعه‌شناختی، در تعالی و ترقی یا تنزل و قهقرای موسیقی آن جامعه، نقش بنیادین و اساسی دارد؛ چنان‌که «بحث پیرامون دشواری‌ها و قیدوبندهای آموزش موسیقی ایرانی، جدا از بحث و بررسی مسائل اجتماعی و تاریخی جامعه‌ی ما ممکن نیست» (علیزاده، ۱۳۷۱: ۴۲). یکی از علل عمده‌ی بروز وضعیت کنونی موسیقی کلاسیک ایران، بحرانی است که در زمینه‌ی آموزش آن در این سال‌ها به وجود آمده که ناشی از عدم توجه به ماهیت و غایت موسیقی کلاسیک ایران بوده است. آموزش موسیقی رابطه‌ی تنگاتنگی با تعیین فرهنگ و هویت موسیقی دارد و جدا از آن نمی‌توان شیوه‌های ثابتی را با دلایل به‌ظاهر موجه تجویز کرد (قلعه‌ای، ۱۳۷۸: ۵۸-۵۹ و ۶۱).

هر فرهنگ موسیقایی زنده در بطن کلیتی فرهنگی، به اقتضای ارزش‌ها و هنجارهای متعدد، دارای ویژگی‌های خاص و منحصربه‌فردی است که برای آموزشی درست، سنجیده و علمی می‌بایست بدان ویژگی‌ها توجه داشت (همان، ۶۰). در طول تاریخ، موسیقی غرب و شیوه‌های آموزشی آن، چنان‌که ماکس وبر^۱ (۱۹۲۰-۱۸۶۴م) نیز به آن اشاره کرده است، به اقتضای ارزش‌ها و هنجارهای غرب، صورت و ساختاری مکتوب، مدرسی^۲ و دانش‌محور یافته (نک هینیک، ۱۳۸۴: ۱۱ و رامین، ۱۳۸۷: ۹۸-۹۹)، چنان‌که در قرون اخیر، آموزش موسیقی کلاسیک در غرب، غالباً در نهادهای اجتماعی رسمی بروز و جریان داشته است. در ایران، قرن‌ها روند آموزش موسیقی، متأثر از ماهیت فرهنگ و هنر ایران، بن‌مایه‌های شفاهی فرهنگی^۳، و همچنین باورها و هنجارهای فرهنگی-مذهبی، عمدتاً بر اصل شفاهی-حضوری استادمحور مبتنی بوده و از حیث جامعه‌شناختی نیز غالباً امری غیررسمی به حساب می‌آمده است^۴.

1-Max Weber

2- scholastic

۳- مهرداد بهار (۱۳۰۸-۱۳۷۳ش) در ضمن اشاره به چگونگی مواجهه با اسطوره در فرهنگ‌های یونان و ایران یادآور می‌شود که اسطوره‌ها در یونان، از قرن نهم یا هشتم پیش از میلاد وجهی مکتوب می‌یابند، درحالی‌که «در شرق اعتقاد چندانی به مکتوب کردن وجود نداشت و این‌گونه چیزها به صورت شفاهی بازماند» (بهار، ۱۳۷۶: ۲۱۶). وی در ادامه می‌افزاید: پیش از دوران پهلوی، نظام فرهنگی مؤثری جریان داشته که فرهنگ را به صورت شفاهی و از طریق مجامع گروهی و صنفی منتقل می‌کرده است؛ مانند شاهنامه‌خوانی و قصه‌خوانی در قهوه‌خانه‌ها، «ولی بعد، با جانشینی نظام تحصیلی مدرسی، نه تنها آن نظام قبلی را از دست دادیم، بلکه چیزی مناسب که همه‌ی آن مطالب را علاوه بر مطالب دیگر به ما بیاموزد، پدید نیاموردیم و عدم آگاهی از فرهنگ و ادب کهن، تمام طبقات و اقشار جامعه را فراگرفت و نگاه ما تنها متوجه فرنگ شد...» (همان: ۲۱۷).

۴- یکی از وجوه بسیار مهم در مختصرآشاراتی که در رسالات موسیقی یا فصل‌های مرتبط با موسیقی در منابع مکتوب قرون گذشته دیده می‌شود و ارتباط مستقیم با امر آموزش دارد، ذکر آداب و شرایط نوازنده از وجوه اخلاقی، مخاطب‌شناسی و اجرایی است. این مباحث که نمونه‌های مشابه آن در منابع مکتوب سایر شاخه‌های فنی و هنری نیز وجود داشته است، گرچه ارتباط مستقیم با مختصات اجتماعی و فرهنگی ادوار گذشته دارد اما اساساً ذکر آداب در برخی از منابع مکتوب موسیقایی، گواه اهمیت رعایت این آداب و سریان آنها در فرهنگ موسیقایی بوده است که غالباً به صورت مستقیم و تحت تعلیم و تربیت استاد یا استادان، به شاگرد منتقل می‌شده و یکی از وجوه تمایز موسیقی کلاسیک از گونه‌های غیرکلاسیک موسیقی بوده و از همین جهت از اهمیت بسیاری برخوردار است. متأسفانه در ادوار معاصر، به دلایل متعدد، از جمله آسیب‌های فرهنگی و اخلاقی و تغییر ماهوی امر آموزش، رعایت بسیاری از آداب، تا حد زیادی مغفول مانده و از نظر افتاده است و بی‌اهمیت تلقی می‌شود.

در دو قرن اخیر، به‌ویژه پس از انقلاب مشروطه، مواجهه‌ی ایرانیان با مظاهر تمدن غرب^۱، زمینه‌ی بروز تحولاتی بنیادی در ساختارهای اجتماعی و فرهنگی ایران را فراهم آورد که در پی آن، اقداماتی در جهت اقتباس از الگوهای تمدن غرب صورت پذیرفت که موسیقی ایران، عموماً و امر آموزش در آن، خصوصاً از این اقتباس بی‌بهره نماند و در زمره‌ی دیگر مصادیق فرهنگی بود که دستخوش تحولات متعدّد شد. از جمله‌ی این تحولات، که یکی از مصادیق بارز مواجهه‌ی سنت و مدرنیته در حوزه‌ی آموزش به حساب می‌آید، تلاش برای تغییر نهاد آموزشی مکتبی، غیررسمی و استادمحور با طرح درس شفاهی، به نهاد آموزشی مدرسی، رسمی و سازمان‌محور با رویکرد نوین و طرح درس مکتوب بوده که آثار و نتایج برآمده از این تحول نیز، همچون تمامی پدیده‌های فرهنگی-اجتماعی، هم دارای بار مثبت و سازنده و هم منفی و مخرب بوده است. این مواجهه، اتخاذ رویکردهای نظری و عملی متفاوتی در میان موسیقی‌دانان سده‌ی اخیر را فراهم آورده که یکی از مظاهر آن، در تفاوت کاربست شیوه‌های آموزشی در نظر و عمل این موسیقی‌دانان ظهور پیدا کرده است. چنان‌که در نظرگاهی کلی، این رویکردها را می‌توان مبتنی بر سه رده‌ی آموزشی سنت‌گرایان معتقد بر آموزش کاملاً شفاهی، نوگرایان معتقد به آموزش کاملاً کتبی، و اعتدال‌گرایان معتقد به آموزش شفاهی-کتبی طبقه‌بندی کرد.

۲-۴: صور جامعه‌شناسانه‌ی آموزش در ایران از اواسط قاجار تا دوران حاضر

۱-۲-۴: نهادهای آموزشی سنتی

ساختار آموزشی ایران از اوایل تا اواسط قاجار، انحصار به دو نهاد مکتب‌خانه و مدرسه داشته است. مکتب‌خانه، نخستین مرکز شروع تحصیل و نهادی کوچک و نیمه‌رسمی با ساختاری سنتی، و مدرسه مرکزی با سطح آموزشی بالاتر و نهادی بزرگتر و رسمی‌تر بوده است (بی‌نام، ۱۳۶۳: ۸۱۶-۸۱۷). تنه‌نهاد آموزش موسیقی کلاسیک ایران در دوره‌ی قاجار نیز مکتب بوده است. با این تفاوت که نهاد مکتبی آموزش علوم، نهادی رسمی و موجه به حساب می‌آمده، اما به تبع نگاه مذموم و مکروه بخش عظیمی از جامعه به موسیقی، نهاد آموزش موسیقی، نهادی غیررسمی و اساساً آموزش موسیقی «[...مسئله‌ای حاشیه‌ای]» (علیزاده، همان: ۴۴) محسوب می‌شده است. به هر روی، همسانی محور قرار گرفتن نهادی در ساختار مکتب در علم و هنر ایران، همچنان نشان از تأثیر و انعکاس ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی نظام آموزشی جامعه‌ی ایران در موسیقی دارد. نگارندگان از حیث جامعه‌شناختی، در محدوده‌ی تاریخی این پژوهش، چهار نوع مکتب موسیقایی را بازشناخته‌اند:

۱) **مکتب خاندانی:** این گونه از مکتب، نهادی غیررسمی و شامل کلاس‌هایی بوده است که در خانواده‌ی هنرمندان و از طریق انتقال دانسته‌ها و موارث موسیقایی، غالباً از پدر یا ندرتاً از مادر، برادر، خواهر و جد به فرزند یا فرزندان، برادر، خواهر و نواده جریان داشته است. این سیر انتقال دانسته‌ها و تخصص حرفه‌ای، همچون روندی توارثی، یکی از هنجارهای فرهنگی کهن بوده و نه تنها در موسیقی، بلکه تقریباً در تمامی حرف، علوم و فنون مورد توجه قرار داشته است. از این‌رو، بخش مهمی از میراث موسیقایی ایران، از طریق مکاتب خاندانی، حفظ و به نسل‌های بعد منتقل شده است (ر.ک. لطفی، ۱۳۹۱ الف). از منظری دیگر، در تاریخ موسیقی کلاسیک ایران، یکی از عوامل بسیار مهم در استمرار موارث موسیقایی،

۱. در برخی از پژوهش‌ها، از این مواجهه به عنوان گونه‌ای تقابل سنت و مدرنیته نام برده شده و در زمره‌ی موضوع‌های مورد توجه پژوهش‌های دو دهه‌ی اخیر در شاخه‌های مختلف هنری، به‌ویژه موسیقی بوده است.

کوشش برخی موسیقی‌دانان به انتقال حداکثری دانسته‌ها به فرزندان بوده است؛ چنان‌که در خاندان‌هایی که استاد فاقد فرزند بوده است یا فرزندان میلی به ادامه‌ی پیشه‌ی خاندانی نداشته‌اند یا خصیصه‌ی انتقال دانسته‌ها به نسل بعد با فطور و ضعف‌هایی همراه بوده، سیر استمرار جریان موسیقایی خاندان نیز رو به افول نهاده است (ن.ک. مشحون، ۱۳۸۰: ۵۱۰). این‌گونه از مکتب به دلیل وجود روابط نسبی و طبعاً مهرآمیز بین استاد و شاگرد، از کیفیت، استمرار و قدرت انتقال بالایی برخوردار و معمولاً - و البته نه همیشه (نک همان) - از تنگ‌نظری آموزشی به‌دور بوده است؛ زیرا غالباً استاد به هنرجو به چشم وارث هنری می‌نگریسته و تمام تلاش خود را در جهت تربیت وی مصروف می‌داشته است. هر چند وجود این خصیصه‌ها لزوماً به معنای آن نیست که همواره بهترین شاگردان یک استاد، فرزند، فرزندان یا اعضای خانواده‌ی وی بوده‌اند. این مکتب همچنان به حیات خود ادامه می‌دهد.

۲) مکتب درباری: بسیاری از اساتید اوایل تا حدود اواخر دوره‌ی قاجار که فعالیت رسمی موسیقایی داشته‌اند، علاوه بر مکتب خاندانی، کلاس‌هایی را در دربار، تحت نظر سازمان دربار و به‌منظور تربیت نوازندگان و خوانندگانی برای محافل پادشاه و اعیان برگزار می‌کرده‌اند. احمد میرزا عضدالدوله (۱۲۳۹-۱۳۱۹ق) در خصوص برگزاری این کلاس‌ها در دربار فتح‌علیشاه (سلطنت ۱۲۱۱-۱۲۵۰ق) می‌نویسد: «مهراب و رستم»، استاد آن‌ها [= زهره و مینا] از معارف اهل این فن و بر آقامحمدرضا و رجبعلی‌خان و چالانچی‌خان [...] سمّت استادی داشتند. صبح‌ها آقامحمدرضا و رجبعلی‌خان و چالانچی‌خان به معلم‌خانه می‌آمدند [...] خواجه‌ها می‌نشستند و آنها تا مدتی پیش استاد مردانه مشق می‌کردند. بعد از آمدن منزل، در وقت معین، استاد مینا و استاد زهره، [...] هریک مشغول تعلیم دسته‌ی خود می‌شدند» (عضدالدوله، ۱۳۷۶: ۴۷ و ۴۹). در نوشته‌ی عضدالدوله، اشاره به مکانی در دربار به نام معلم‌خانه قابل توجه است. وجود این مکان و استفاده از نامی خاص برای اشاره به آن، نشانه‌ی قابل استنادی است از رسمیت آموزش مکتبی موسیقی در دربار. دوست‌علی‌خان معیرالممالک (۱۲۵۳-۱۳۴۵ش) نیز می‌نویسد: «... ناصرالدین‌آشاه به مادر پدرم، [...] ماه‌نساء‌خانم، [...] گفته بود که ده دوشیزه‌ی زیبا حاضر سازد و آنان را به عملی طرب سپارد تا انواع ساز و آواز و رقص‌ها را بیاموزند و پس از آمادگی کامل به اندرون فرستاده شوند. ماه‌نساء‌خانم [...] دوشیزگانی خوبرو گرد آورده، [...] به استادان موسیقی آن‌زمان [...] از قبیل سنتورخان، خوشنوازخان، سرورالملک، آقا[علی] اکبر، آقاغلامحسین، اسماعیل‌خان و جوادخان [سپرد]» (معیرالممالک، ۱۳۶۱: ۲۱).

تشکیل کلاس‌های موسیقی‌دانان در دربار و منازل شاهزادگان و اعیان و اساساً فعالیت آن‌ها در آن مراکز، مصونیتی برای ایشان فراهم می‌ساخته تا به دور از دغدغه‌ی آزار عوام و در رفاهی نسبی، فعالیت‌های موسیقایی خود را، که البته ارتباط مستقیم با معیشت آن‌ها داشته است، دنبال کنند. هر چند حضور در چنین محیط‌هایی، در ضمن مزایایی که داشته خالی از برخی محدودیت‌ها نیز نبوده است (ن.ک. خالقی، ۱۳۸۸: ۲۴۲). این‌گونه مکتب، به دلیل تحولات تجدیدطلبانه‌ی اوایل دوران پهلوی، تغییر هنجارها و ارزش‌های فرهنگی و تحوّل رویکردهای دربار و هنرمندان، عملاً از میان رفت.

۳) مکتب خصوصی: هر چند از اواخر قاجار، تلاش‌هایی برای تشکیل کلاس‌های موسیقی به صورت خصوصی انجام پذیرفته است، ولی این نوع از آموزش نیز، قاعدتاً از پیشینه‌ی طولانی در فرهنگ ما برخوردار بوده است. در قرن اخیر، این نهاد غیررسمی، در قالب مکتب خصوصی حضوری، و در سنوات اخیر و با افزایش امکان دسترسی به رسانه‌های ارتباطی، در قالب مکتب خصوصی مجازی جریان داشته است.

الف) مکتب خصوصی حضوری: به دلیل نگرش ناآگاهانه‌ی عوام نسبت به هنر موسیقی در دوره‌ی قاجار (نک مشحون، همان: ۵۶۲)، تشکیل مکاتب غیرخاندانی و غیردرباری در آن دوران مخفیانه و غیررسمی بوده است. برخی از اساتید موسیقی کلاسیک ایران، در اواخر دوران قاجار، به‌تأثر از تحولات اجتماعی و فرهنگی این دوره، اقدام به تشکیل کلاس در منزل خود می‌کرده‌اند. تا آنجا که اسناد کتبی نشان می‌دهد، گویا برادران فراهانی، یعنی میرزاعبدالله... (د. ۱۲۹۷ش) و آقاحسینقلی (د. ۱۲۹۴ش)، در زمره‌ی نخستین موسیقی‌دانانی بوده‌اند که اقدام به این مهم می‌کنند؛ هرچند متأسفانه ذکری از تاریخ دقیق شروع این اقدامشان نشده است.^۱ نتایج اجتماعی و هنری تشکیل کلاس‌های برادران فراهانی، که با مشقات بسیار و صدمات پرشمار همراه بوده (بامشاد، ۱۳۳۷: ۴۸)، اثراتی شگرف بر جامعه و حیات موسیقی کلاسیک ایران داشته است. از مهمترین کارکردهای اجتماعی این اقدام در متن جامعه‌ی آن روزگار، اشاعه‌ی موسیقی کلاسیک و دفاع از ارزش‌های فرهنگی بوده است. علاوه بر این، تشکیل این کلاس‌ها امکان شرکت بسیاری از علاقه‌مندان را فراهم ساخت که نتیجه‌ی آن، تربیت شاگردانی بود که برخی از آنها در زمره‌ی موسیقی‌دانان برجسته و اثرگذار موسیقی کلاسیک ایران بوده‌اند.

از حیث هنری، اهتمام برادران فراهانی به تربیت شاگردان و انتقال سخاوت‌مندانه‌ی بخشی از میراث موسیقایی به نسل بعد، هم در مکتب خاندانی، هم در مکتب درباری و هم در مکتب خصوصی، سبب شد که بخش مهمی از میراث موسیقی کلاسیک ایران در قرن اخیر، همان باشد که ایشان از نسل گذشته فراگرفتند و به شاگردان آموختند (مشحون، همان: ۵۶۸). استمرار این جریان آموزشی، توسط بعضی از شاگردان خاندان فراهانی و برخی موسیقی‌دانان دیگر، سبب استقرار نهاد آموزشی غیررسمی مکتب خصوصی در جامعه و ایجاد شاخه‌ی حرفه‌ای نوینی جهت فعالیت موسیقی‌دانان شد.

ب) مکتب خصوصی مجازی: در سال‌های اخیر، پیرو پیشرفت‌های علوم ارتباطی و ظهور و توسعه‌ی اینترنت، رسانه‌ها و ابزارهای ارتباط جمعی، گونه‌ی نوینی از آموزش، مبتنی بر امکانات ارتباطی جدید به وجود آمده است. چند سالی است که بسیاری از هنرآموزان موسیقی، اقدام به تشکیل کلاس‌های مجازی کرده‌اند که علی‌رغم آنکه صورتی نوین و متجدد دارد لیک می‌توان آن را شکل دیگری از مکاتب خصوصی به حساب آورد. این‌گونه از آموزش، فارغ از نتایج فنی آن، که مجال تحلیل مستقلی می‌طلبد، امکان بهره‌مندی شمار بیشتری از هنرجویان را که پیش از این می‌بایست با دشواری‌هایی به حضور هنرآموز موردنظر می‌رسیدند تسهیل کرده است. تسهیل شرایط، از سوی دیگر، زمینه‌ی رونق کلاس‌های برخی هنرآموزان، به‌ویژه افراد سرشناس در محیط مجازی را نیز فراهم ساخته است. این‌گونه از مکتب به دلیل حذف عنصر اساسی حضور، مورد نقد برخی از اهل موسیقی قرار دارد.

۳-۴: تحولات اجتماعی - فرهنگی دوره‌ی قاجار

چند رخداد اساسی در دوره‌ی قاجار، زمینه‌های بروز تجدّد و تحولات بنیادی در جامعه و فرهنگ ایران را فراهم آورده است. شاید مهمترین این رخدادها، که بر شکل‌گیری رخدادها، دیگر نیز مؤثر بوده، اعزام محصلینی به اروپا جهت

۱- بر اساس اشاره‌ی خالقی به تعلیم موسیقی فخام‌الدوله بهزادی (متولد ۱۲۶۴ش) در پانزده سالگی نزد آقاحسینقلی (خالقی، همان: ۱۱۷-۱۱۸)، حداقل می‌توان دریافت که کلاس‌های خصوصی جناب میرزا در ۱۲۷۹ش دایر بوده است.

یادگیری علوم و فنون جدید بوده است (محبوبی اردکانی، ۱۳۷۰: ج ۱، ۱۲۲-۱۲۳).^۱ به دلیل اختلاف‌های بنیادی میان اوضاع فرهنگی و اجتماعی ایران و اروپا، توجه بسیاری از این دانش‌آموختگان، پس از بازگشت به ایران، به دلایل عقب‌ماندگی ایران از جهان جدید معطوف شد (خطیبی نژاد و دلاوری، ۱۳۹۶: ۸۱). رخداد دیگر، تأسیس چاپخانه و انتشار روزنامه بوده است. نخستین روزنامه‌ی ایران به سال ۱۲۵۲ق، مقارن دوران سلطنت محمدشاه (۱۲۵۰-۱۲۶۴ق)، توسط یکی از دانش‌آموختگان اروپا به نام میرزا صالح شیرازی انتشار یافت و از سال ۱۲۶۷ق با انتشار وقایع/تفاتیقه، انتشار روزنامه در ایران رسمیت یافت (همان: ۲۰۹-۲۱۱، ۲۲۲ و ۲۴۶-۲۵۳). اقدام مهم دیگر، تأسیس مدارس با ساختار نوین و طرح درسی مبتنی بر علوم جدید بوده است. بنا بر شواهد تاریخی، تا پیش از تأسیس مدارس نوین، بنیادهای آموزشی ایران، بر محور علوم قدیمه استوار بوده و جامعه نیز هرگونه جریان آموزشی دیگر را مغایر با اصل مذهب استنباط می‌کرده و عمدتاً فعالیت آنها را منکوب می‌ساخته است (کرمانی، ۱۳۵۷: ۴۳۵). از همین رو، نخستین مدارس نوین، در دهه‌های دوم و سوم قرن سیزدهم، به دست کشیشان آمریکایی و فرانسوی راه‌اندازی شده است (بی‌نام، ۱۳۶۳: ۸۱۶-۸۱۷). تأسیس دارالفنون در ۱۲۶۸ق/۱۲۳۰ش شکل نوین نهادهای آموزشی در ایران را رسمیت بخشید و از همین رو، دارالفنون نخستین نهاد آموزشی سازمان‌یافته و رسمی با ساختاری نوین در ایران به حساب می‌آید.

شکل‌گیری جنبش مشروطه‌خواهی و استقرار دولت مشروطه در ۱۲۸۵ش، اجتماعی‌ترین تحول دوره‌ی قاجار بوده است که در اثر آن، نظام اداری کشور به سلطنت مشروطه تغییر یافت. تغییر ساختار حاکمه، زمینه‌ی تغییر برخی از بنیادهای اجتماعی کشور را فراهم ساخت و طبیعتاً امر فرهنگ نیز از این تحولات بی‌تأثیر نماند.^۲ با توجه به رویکردهای افراطی برخی متجددین که دلیل اصلی عقب‌ماندگی‌های کشور را ناشی از سلطه‌ی مبانی سنتی بر فرد و جامعه‌ی ایرانی می‌دانستند، تحولات فرهنگی پس از قاجار، بعضاً جهت‌هایی یافت که با ماهیت هنجارها و ارزش‌های فرهنگ ایران همخوانی چندانی نداشت. به همین دلیل و در اثر استمرار همین تحولات، ساختار و فرهنگ جامعه‌ی ایران از اوایل قرن حاضر دچار ناهمگونی و مواجهه‌ی دو رویکرد سنت و تجدد شد که مواجهه‌ی این دو رویکرد همچنان در حیات فرهنگی ایران استمرار دارد.

۴-۴: نهادهای آموزشی نوین در هنر ایران

تأسیس مدارس نوین، بر بنیادهای فکری برخی هنرمندان نیز مؤثر بود و آنان را به راه‌اندازی مدارس این‌چنینی جهت آموزش هنر ترغیب کرد. به‌نظر، نخستین نهاد رسمی و دولتی آموزش هنر در ایران، مدرسه‌ی صنایع مستظرفه است که در ۱۳۲۹ق توسط کمال‌الملک (۱۲۲۶-۱۳۱۹ش) و با حمایت‌های حکیم‌الملک (۱۲۵۰-۱۳۳۸ش) تأسیس شد. مساعدت مشروطه‌خواهان با احداث این مرکز و اختصاص زمین و بودجه برای ساخت و اداره‌ی آن سبب ترقی و پیشرفت این مدرسه شد. گرچه این مرکز، در زمره‌ی نهادهای نوین و رسمی آموزش هنر به حساب می‌آید، اما فضای حاکم بر آن، منطبق با هنجارهای آموزش مکتبی هنر در ایران و روابط سنتی جاری بین استاد و هنرجویان بوده است (محبوبی اردکانی، همان: ۴۱۵-۴۱۶).

۱- گویا در زمان صفویه نیز اقدام به چنین کاری شده بوده است (محبوبی اردکانی، همان: ۱۲۲).

۲- از مهمترین آثار تحولات مشروطه بر حوزه‌ی موسیقی، پرکردن شکاف میان موسیقی کلاسیک و جامعه از طریق تغییر بستر حیات و انتقال رفته‌رفته‌ی آن از دربار به جامعه بوده است (باستانی‌نژاد، ۲۰۱۴: ۶).

۴-۴-۱: شعبه‌ی موزیک دارالفنون

ناصرالدین‌شاه در ضمن سفرهایش به اروپا، بر آن شد که به تقلید از کشورهای اروپایی تعدادی نوازنده، برای مراسم رژه و جشن‌های نظامی جمع آورد (آریان‌پور، ۱۳۸۰: ۸۸).^۱ از این‌رو، طی چند مرحله و با آمدوشد چند نوازنده، بالاخره موسیقی‌دان و افسری فرانسوی به نام آلفرد ژان باتیست لومر^۲ (۱۸۴۲-۱۹۰۷م) به ایران فراخوانده شد و در سال ۱۲۴۷ش دولت ایران او را با عنوان رئیس موزیک دربار ایران استخدام کرد (همان). حضور لومر علاوه بر دیگر اقدامات وی، منجر به تأسیس اولین نهاد آموزشی رسمی موسیقی در ایران، در قالب شعبه‌ای به نام موزیک نظام در مدرسه‌ی دارالفنون شد.^۳ همان‌گونه که تأسیس دارالفنون، نهاد آموزش علوم جدید در ایران را رسمیت بخشید، تأسیس شعبه‌ی موزیک و حضور و فعالیت لومر نیز فعالیت هنر موسیقی در ایران را در جنبه‌های آموزش و اجرا رسمیت بخشید. بنابر اندک داده‌های تاریخی موجود، تا پیش از تأسیس شعبه‌ی موزیک، تنها نهاد آموزش موسیقی در ایران، مکاتب اساتید و مبتنی بر طرح درس و آموزش شفاهی بوده که غالباً به صورت خاندانی یا درباری تشکیل می‌شده است. علاوه بر این، چون بخش عمده‌ی فعالیت موسیقی‌دانانی که در دربار قاجار رفت‌وآمد داشته‌اند، با آرامش و نشاط شاه و مجالس بزم دربار و اعیان مرتبط بوده، هنر ایشان از نظر بسیاری از رجال و درباریان، امری غیر کاربردی و تشریفاتی به حساب می‌آمده است (نک معیرالممالک، همان: ۲۱ و خالقی، همان: ج ۲، ۳۰). در حالی که فعالیت‌های هنری لومر، به عنوان یک موسیقی‌دان فرنگی نظامی، در لوای همین مؤلفه‌ها (فرنگی‌بودن و نظامی‌بودن)، نمود رسمی و نقش کاربردی می‌یافت و موجه جلوه می‌کرد. از جنبه‌ی فنی نیز، شعبه‌ی موزیک زمینه‌های آشنایی برخی موسیقی‌دانان ایرانی را با مبانی نظری و عملی موسیقی غرب فراهم ساخت. هرچند این آشنایی و تأثیرات ناشی از آن، نتایج بعضاً غیرسودمندی برای وجوه مختلف موسیقی کلاسیک ایران در پی داشت، لیک تأثیرات مثبت اجتماعی آن، چنان‌که اشاره شد غیرقابل انکار است. به هر روی، مجموعه‌ی این عوامل، منجر به بروز تحولاتی بنیادی در ایران در نگاه به هنر موسیقی و موسیقی‌دانان شد.

۴-۴-۲: مدرسه‌ی عالی موسیقی وزیری و هنرستان‌های موسیقی

پیرو تأسیس مراکز نوین آموزش هنر در اواخر دوران قاجار، یعنی شعبه‌ی موزیک نظام و مدرسه‌ی صنایع مستظرفه، نشانه‌هایی از بروز اشتیاق و حتی احساس ضرورت به تأسیس مدرسه‌ای با ساختار نوین جهت آموزش موسیقی ایرانی، در نوشته‌های برخی موسیقی‌دانان دگراندیش آن دوران دیده می‌شود. از جمله عارف قزوینی در خاطراتش می‌نویسد: «بعد از سفر استانبول و دیدن دارالالحان ترک [...] به آرزوی آن بودم که در برگشتن به ایران اسباب یک مدرسه‌ی موسیقی را فراهم آورم [...]» (حائری، ۱۳۶۴: ۳۳۴).

۱- گرچه برنامه‌ی درسی شعبه‌ی موزیک دارالفنون مبتنی بر آموزش موسیقی نظامی غربی و فاقد برنامه‌ی درسی در حوزه‌ی موسیقی کلاسیک ایرانی بوده است اما به دلیل آنکه تأسیس این شعبه، زمینه‌ی بروز جریانی نوین را در آموزش موسیقی در ایران فراهم آورد که آثار آن به طور کاملاً مشهود، موسیقی کلاسیک ایران را نیز متأثر ساخت، لذا تاریخ و تحولات این مرکز نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد.

2. Alfred Jean-Baptiste Lemaire

۳- بنا بر برخی اسناد، انگیزه‌های شکل‌گیری دسته‌ی موزیک نظامی به شیوه‌ی غربی، در سال ۱۸۱۷م (سال بیستم سلطنت فتح‌علیشاه) متأثر از ورود هیئتی روسی و برگزاری مراسمی در تبریز به ذهن عباس‌میرزا ولیعهد (۱۲۰۳-۱۲۴۹ق) خطور کرده، اما به دلیل مرگ ناپهنگام وی، این انگیزه صورت عمل نپذیرفته بوده است (مشحون، ۱۳۸۰: ۴۳۴، پانویس ۱ و خالقی، ۱۳۸۱: ۱۷۴، پانویس ۱).

دیگر چهره‌ی نام‌آشنای آن دوران علینقی وزیر بود که برخلاف عارف که نتوانست به آرزوی مذکورش جامه‌ی عمل ببوشاند، با تأسیس *مدرسه‌ی عالی موسیقی وزیری*، موفق شد اولین نهاد رسمی با ساختار نوین در آموزش موسیقی ایرانی را بنیان گذارد.^۱ وزیری علاوه بر تحصیل موسیقی کلاسیک ایران در مکتب اساتید قاجار و دستیابی به توان فنی و اجرایی بالا در این زمینه، کوشید دامنه‌ی دانش خود را با یادگیری موسیقی غرب بیفزاید. به این منظور، پس از کسب برخی مقدمات در تهران، با حمایت برخی از دوستانش عازم اروپا شد و به مدت پنج سال به تحصیل موسیقی غرب پرداخت (همان: ۶۲-۶۴). تحصیل وزیری در غرب، که دو سال از آن در مهد عقلانیت اروپا، یعنی آلمان، گذشت، همچنین تعارض وی با برخی موسیقی‌دانان تجدّدطلب افراطی (کوثری، ۱۳۸۶: ۱۰۸-۱۰۹)، انگیزه‌ی بسیاری در او برای برخی اقدامات آتی‌اش به وجود آورد؛ چنانکه پیش از بازگشت به وطن در ۱۳۰۲، مقدمات ایجاد اصلاحات مورد نظرش را در غرب مهیا ساخت. وزیری همچون برخی دیگر از دانش‌آموختگان غرب، معتقد بود که دلیل اصلی از بین رفتن میراث موسیقی قدیم ما نبود خطی برای ثبت نغمات و الحان بوده است (هدایت، ۱۳۱۷: ۱۸). وی همچنین دریافته بود که مهمترین عامل تحول موسیقی کلاسیک ایران، همان‌گونه که در موسیقی غرب نیز چنین روندی طی شده بود، ضرورت قاعده‌مندی، عینی‌سازی و انتزاع‌گریزی ناشی از وجوه شفاهی موسیقی کلاسیک ایران، از طریق تدوین مبانی نظری، کاربست خط نت و مکتوب‌ساختن آن است. از این رو، کوشید با استفاده از علائم نوشتاری موسیقی غرب و ابداع نمادهایی، شفاهیات موسیقی کلاسیک ایران را قابل ثبت و نگارش کند. نمود اولیه‌ی این کوشش، تدوین کتابی با عنوان *تعلیمات موسیقی*، شامل دو بخش «*تئوری موسیقی*» و «*دستور تار*» بود. عبارت صفحه‌ی عنوان این کتاب: «*طرز تعلّم جدید که برای شخص باسواد*»، [هادی مطمئن و به هیچ‌وجه محتاج معلّم نخواهد بود» (وزیری، بی تا)، گویای باور وزیری در خصوص تغییر ساختار موسیقی کلاسیک ایران است که اساساً با نگرش سنت موسیقایی شفاهی و استادمحور تناقض دارد (دورینگ، همان: ۳۹).^۲

وزیری پس از بازگشت به ایران، با تأسیس هنرستان غیردولتی و پاره‌وقت خود با عنوان *مدرسه‌ی عالی موسیقی*، قدم بعدی خود را در راستای تغییر شکل نهاد آموزشی مکتبی به مدرّسی عملی ساخت. این مرکز، تا سال ۱۳۰۷ که وزیری به ریاست *مدرسه‌ی موزیک* منصوب شد فعالیت داشت و گویا پس از آن تعطیل شده است.^۳ پیش از ریاست وزیری بر

۱- انگلیش و خیاطی (۱۳۹۹) در مقاله‌ی «بررسی جامعه‌شناختی پیدایش گفتمان "سنت و مدرنیته" در میدان موسیقی ایران» با استفاده از نظریه‌ی میدان (*Field Theory*) بی‌ر بوردیو (۱۹۳۰-۲۰۰۲م) و مقاله‌ی رویکردهای این دو شخصیت، یعنی عارف (به عنوان نماد گفتمان سنتی) و وزیری (به عنوان نماد گفتمان متجدد)، به ظهور بحث فرهنگی سنت-مدرنیته از بطن این مقابله و تحلیل و نقد جامعه‌شناختی این دو گفتمان در میدان موسیقی ایران پرداخته‌اند.

۲- در سال‌های اخیر، نمودهای به‌روزتری از این نگرش، با کتابت کارگان‌هایی از موسیقی کلاسیک ایران در بین برخی موسیقی‌دانان ناقد رویه‌ی وزیری به وجود آمده است (ن.ک. طلایی، ۱۳۸۵، ۱۳۹۴، ۱۳۹۷، ۱۳۹۹ و پیرنیاکان، ۱۳۸۰ و ۱۳۹۰). علاوه بر انگیزه‌ی حفظ میراث ردیف از طریق کتابت آن، به‌ویژه تلاش طلایی از طریق ابداع برخی علائم و کاربست برخی شیوه‌های نگارشی برای انطباق و انتقال حداکثری مختصات موسیقی ردیفی با خط نت غربی، که هم دارای کارکرد آموزشی و هم اجرایی بوده، قابل توجه است.

۳- تأسیس *مدرسه‌ی موزیک*، که نامش ابتدا از *مدرسه‌ی موزیک* به *مدرسه‌ی موسیقی دولتی*، سپس *مدرسه‌ی موسیقار*، پس از آن به *هنرستان موسیقی* و تا قبل از انقلاب ۵۷ و با تغییراتی به *هنرستان عالی موسیقی* تغییر پیدا کرد، از حیث تاریخی بر *مدرسه‌ی عالی موسیقی وزیری* تقدم دارد، اما به دلیل آنکه مفاد درسی *موزیک* غالباً تنها مبتنی بر موسیقی غرب بوده است، ضروری به نظر می‌رسید که ابتدا به *مدرسه‌ی عالی موسیقی* اشاره شود.

هنرستان عالی موسیقی (۱۳۱۳-۱۳۰۷ و ۱۳۲۰-۱۳۲۵ش) این مرکز عاری از برنامه‌ی درسی آموزش موسیقی ایرانی بوده است. وی کوشید با افزودن موسیقی ایرانی به برنامه‌ی درسی، این مرکز را از نهادی دولتی، صرفاً مبتنی بر برنامه‌ی آموزش موسیقی غرب خارج کند. با این حال، اقدام وی تنها در زمان تصدی‌اش مؤثر افتاد و پس از آن، رؤسای هنرستان غالباً با حضور موسیقی ایرانی در برنامه‌ی آموزشی هنرستان مخالفت داشتند (همان: ۹۱-۹۲). تاریخچه‌ی هنرستان عالی موسیقی گویای بسیاری از نکات مهم است. عدم هماهنگی و تضاد بین موسیقی‌دانان با رویکردهای مختلف، عدم احترام به گونه‌ها و نگرش‌های مختلف موسیقایی، عدم وجود برنامه‌ریزی دقیق و بلندمدت دولتی، محور قرار گرفتن رویکردهای فردی در تنظیم برنامه‌ی مراکز آموزشی و بسیاری نقیصه‌های دیگر که تجمیع آنها عامل بروز این ناهمگونی بوده است. بدیهی است خروجی این مرکز و نگرش فارغ‌التحصیلان آن نیز از این ناهمگونی بی‌تأثیر نبوده است (همان: ج ۳، ۵۷).

در راستای رفع همین معضل، روح‌ا... خالقی در سال ۱۳۲۸ اقدام به تأسیس هنرستان موسیقی ملی کرد که برنامه‌ی آموزشی آن مبتنی بر موسیقی ایرانی (نزدیک به رویکرد متجدد وزیری) و مبانی نظری موسیقی کلاسیک غرب بود. فعالیت این مرکز تا انقلاب ۵۷ استمرار پیدا کرد و برخی اقدامات مفید در آن به وقوع پیوست. این مرکز نیز همچون هنرستان عالی موسیقی، پس از انقلاب تا چند سال تعطیل بود و در سال‌های پایانی دهه‌ی شصت فعالیت خود را از سر گرفت. علیزاده که خود از دانش‌آموختگان برجسته‌ی این نهاد است، در مقاله‌ی «نگاهی کوتاه بر سیر تاریخی آموزش موسیقی ایرانی»، به‌اجمال به آسیب‌شناسی این نهاد و مشکلات ناشی از تفاوت‌های موجود در رویکردهای مدیریتی و آموزشی آن با شیوه‌ی آموزش شفاهی کلاسیک اشاره کرده است (همان: ۴۶-۴۸).

هر چند برخی نظریات وزیری، نظیر گام بیست و چهار ربع‌پرده یا نظرات وی در باب طبقه‌بندی‌های مدال^۱ موسیقی کلاسیک ایران - که وی در آنها کوشیده است با هدف ارائه‌ی راهکارهای جدید، از سویی، با استفاده و بر مبنای تئوری موسیقی غرب به ایجاد مبانی نظری نوینی برای موسیقی کلاسیک ایران بپردازد - دارای اشکالاتی فنی و تا حد زیادی غیرقابل انطباق با مختصات واقعی این نظام موسیقایی است (باستانی‌نژاد، ۲۰۱۴: ۹-۱۱). ولی در عین حال، مساعی وی در همین حوزه نیز محترم و ارزشمند بوده و منجر به شکل‌گیری برخی پژوهش‌ها در چند دهه‌ی اخیر شده که در آنها جنبه‌های نظری موسیقی کلاسیک ایران به صورت واقع‌بینانه‌تر و دقیق‌تر واکاوی شده است. علاوه بر این، نقش وزیری در حیات اجتماعی موسیقی ایران غیرقابل انکار است. وی در ضمن آنکه از حیث فنی «[...] موسیقی ایرانی را نزد بزرگان موسیقی سنتی آموخته بود [...] و مبانی و ریشه‌های آن را می‌شناخت» (علیزاده، همان: ۴۶)، به‌شدت نسبت به جایگاه اجتماعی موسیقی و موسیقی‌دانان عصر خود در ایران گله‌مند بود. بنابر نوشته‌ی خالقی، وزیری در دوره‌ای می‌زیست که مردم و به‌ویژه طبقه‌ی اول مملکت ارزشی برای هنر قائل نبودند و یکی از راهکارهای وزیری در مبارزه با این بی‌حرمتی‌ها گونه‌ای جدیت بود که از طرف بعضی افراد به بدخوبی و تکبر تعبیر می‌شد (خالقی، همان: ج ۲، ۳۲-۳۳). از سوی دیگر، وزیری با ابراز این رفتار سعی داشت اهل هنر را آگاه کند که موسیقی‌دان، خود باید حرمت هنر و خود را نگاه دارد و از رفتارهایی که منجر به بی‌حرمتی و آلت دست‌شدن می‌شود بپرهیزد (خالقی، همان: ۲۷۸).

1- modal

۳-۴-۴: آموزشگاه‌های موسیقی

همچنان که در بخش طبقه‌بندی مراکز آموزشی اشاره شد، آموزشگاه‌های موسیقی، نهادهایی نوین و رسمی برای آموزش موسیقی کلاسیک ایران به حساب می‌آیند که پیشینه‌ی فعالیت آنها حدوداً به اواخر قرن سیزدهم شمسی بازمی‌گردد. به حسب تغییر سازمان اداری کشور پس از مشروطه، تنظیم و تصویب قوانین در مجلس و لزوم اخذ مجوز برای برخی امور، فعالیت آموزشگاه‌های موسیقی که در زمره‌ی مراکز نسبتاً حسّاس از حیث فرهنگی و عقیدتی بوده‌اند نیز منوط به اخذ مجوز از وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه شد. قدیمی‌ترین آموزشگاهی که نگارندگان موفق به شناخت آن شده‌اند، کلاس موسیقی عبدا... معارفی ملقب به شمس‌الملکی، از شاگردان میرزا عبدا... و درویش خان (۱۲۵۱-۱۳۰۵ش) بوده (بی‌نام، ۱۳۹۲) که اطلاعیه‌ی فعالیت آن، در شماره‌ی ۷۵۲، روزنامه‌ی *ارشاد*، مورّخه‌ی ۱۱ ربیع‌الثانی ۱۳۳۴ق/۲۵ بهمن‌ماه ۱۲۹۴ش به چاپ رسیده بوده است (کوهستانی‌نژاد، ۱۳۸۴: ۱۲۵).

از شمار آموزشگاه‌های موسیقی کشور تا پیش از انقلاب ۵۷ آمار دقیقی به دست نگارندگان نرسیده است. مدتی پس از انقلاب که فعالیت موسیقی با محدودیت‌های بسیاری مواجه بود، درصدی از آموزشگاه‌های پیش از انقلاب اجازه‌ی فعالیت محدود پیدا کردند. از اواسط سال ۱۳۷۶ و پس از تغییر دولت که از محدودیت‌های گذشته اندکی کاسته شد، صدور مجوز آموزشگاه‌های موسیقی نیز به طرز تصاعدی و چشمگیری افزایش یافت. پس از چند سالی، کمیّت مجوزهای صادره چنان بالا رفت که برخی از آموزشگاه‌ها به دلیل نبود هنرجو رو به تعطیلی نهادند و وزارت ارشاد نیز تا مدتی صدور مجوز آموزشگاه موسیقی را موقوف ساخت. تعداد آموزشگاه‌های آزاد موسیقی کشور که مجوز فعالیت آنها تا تاریخ بیستم مهرماه ۱۴۰۱ از طرف وزارت ارشاد صادر شده، بر اساس آمار مندرج در پایگاه اینترنتی آن وزارتخانه برابر ۱۵۱۰ آموزشگاه است (پایگاه اینترنتی *وزارت فرهنگ و ارشاد*، بی‌تا). در چند سال اخیر، علاوه بر آموزشگاه‌هایی که مجوز آنها از سوی وزارت ارشاد صادر می‌شود، به شمار قابل توجهی از آموزشگاه‌های زیرمجموعه‌ی سازمان فنی و حرفه‌ای نیز مجوز برگزاری کلاس‌های آزاد موسیقی اعطا شده است.

در چند دهه‌ی اخیر، آموزشگاه‌های موسیقی، به دلیل دارا بودن مجوز فعالیت که در پی آن، اطمینان و امنیت روانی بیشتری برای خانواده‌ها فراهم می‌آید، سهم بسیاری از بار کمی آموزش هنرجویان موسیقی را بر عهده داشته‌اند. بدیهی است یکی از ضرورت‌ها و وظایف اصلی سازمان‌های اعطاکننده‌ی مجوز، نظارت کیفی و فنی بایسته بر فعالیت این مراکز است تا مؤلفه‌های آموزشی لازم، از جمله رعایت بازه‌ی زمانی کافی در برگزاری کلاس‌ها، تهیه‌ی فضای استاندارد (هم از حیث ابعاد و هم از حیث ویژگی‌های آکوستیکی)، و به‌کارگیری مدرسین دارای صلاحیت علمی و عملی تحقق یابد.

۴-۴-۴: مراکز آموزش عالی

با راه‌اندازی دانشگاه علم و صنعت در سال ۱۳۰۸ش و دانشگاه تهران در خردادماه ۱۳۱۳ دوره‌ی جدیدی در نظام آموزشی ایران رقم خورد و زمینه‌ی تحصیل در سطوح آموزش عالی برای علاقه‌مندان فراهم آمد. از سال ۱۳۲۶ نیز، تدریجاً در شهرهای شیراز، مشهد، تبریز، اصفهان و اهواز دانشگاه‌هایی ایجاد شد (وحیدنیا، ۱۳۴۳: ۸-۹). تأسیس این مراکز در سه دهه‌ی نخست قرن حاضر، نشان از برنامه‌ریزی‌هایی دارد که از طریق آن کوشش شده است جریان آموزشی نوین با محور آموزش علوم جدید، شکل علمی‌تر و تخصصی‌تری پیدا کند. سیر تأسیس مراکز آموزش عالی در ایران در گذر سال‌ها، به لحاظ کمی، سیری کاملاً صعودی داشته است. این سیر کمی که منجر به تأسیس انواع گوناگونی از مدارس و دانشگاه‌ها

شده، تنوع ناموزونی را در نظام آموزش رسمی کشور پدید آورده است که در نظام‌های آموزشی دنیا کم‌نظیر و شاید بی‌نظیر باشد. از سوی دیگر، افزایش جمعیت و تغییر هنجارها و ارزش‌های فرهنگی که صورت خوش آن در افزونی میل به تحصیل علم و تخصص، و صورت ناخوش آن در مدرک‌گرایی و تفاخر نمود یافته، بستر مناسب برای فعالیت این مراکز آموزشی متنوع را مهیا ساخته است.

۱-۴-۴: مراکز آموزش عالی موسیقی در ایران

دانشکدگان هنرهای زیبا در مهرماه ۱۳۱۹، با الگوبرداری از مدرسه‌ی عالی هنرهای زیبای پاریس^۱، به اهتمام وزیر فرهنگ وقت، اسماعیل مرآت (۱۲۷۱-۱۳۲۸ش)، در سه رشته‌ی معماری، نقاشی و مجسمه‌سازی فعالیت خود را آغاز کرد. در مهرماه ۱۳۴۴ و مقارن دوران ریاست هوشنگ سیحون (۱۲۹۹-۱۳۹۳ش)، رشته‌ی موسیقی به سرپرستی مهدی برکشلی (۱۳۶۶-۱۲۹۱ش) و کریستین داوید^۲ (۲۰۰۶-۱۹۲۵م)، به مجموعه‌ی رشته‌های دانشکده‌ی هنرهای زیبا افزوده شد (ممیز، ۱۳۶۹: ۵۹-۶۴). هدف از تأسیس گروه موسیقی، احیاء و تدوین وجوه نظری و عملی و حفظ و انتقال میراث موسیقایی، طرح درس و شیوه‌ی آموزش موسیقی کلاسیک از طریق اساتید مرجع بوده است^۳. به هر روی، تأسیس گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبا، منجر به بروز جنبش‌هایی بنیادی در وجوه مختلف موسیقی کلاسیک ایران شد. پس از انقلاب، فعالیت گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبا به مدت قریب به ده سال معلق ماند. در این بازه‌ی زمانی، برخی از اساتیدی که سگان آموزش گروه موسیقی را بر عهده داشتند، درگذشتند. باین‌حال، به همت برخی از اساتید باقی‌مانده و بعضی دانشجویان برجسته‌ی پیشین، فعالیت گروه موسیقی از سر گرفته شد.

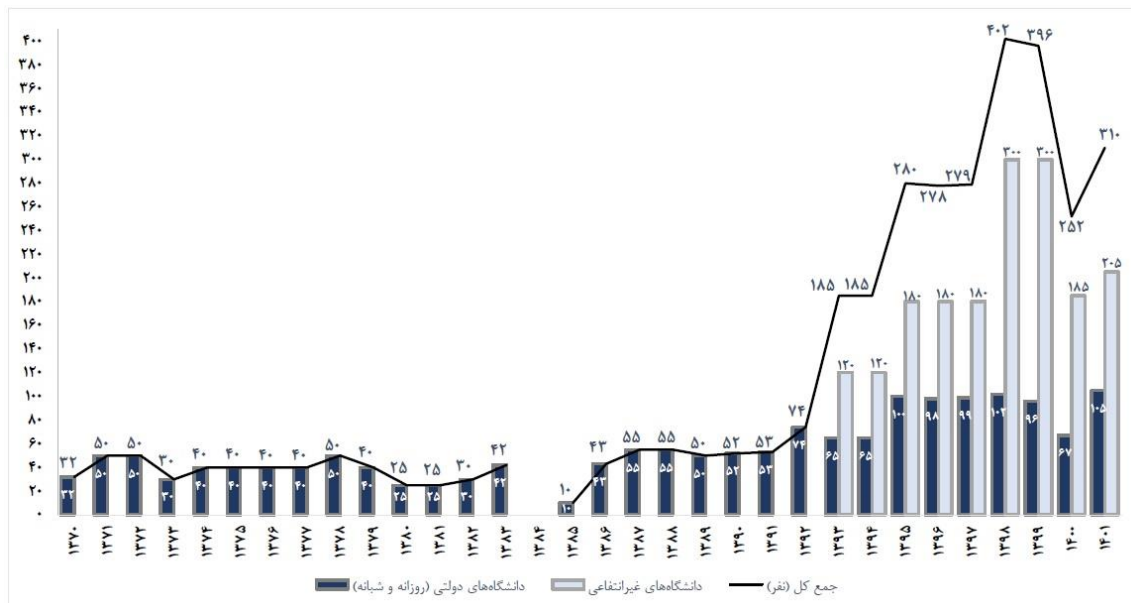
یکی دیگر از نهادهای آموزش عالی موسیقی در دوران قبل از انقلاب ۵۷، هنرستان عالی موسیقی بوده است که متأسفانه اطلاعات چندانی از کم‌وکیف فعالیت آن در دست نیست. پس از انقلاب، این نهاد در ترکیب با چند نهاد آموزش عالی دیگر، در قالب دانشگاه هنر به فعالیت خود ادامه داد. یکی از دانشکده‌های دانشگاه هنر، دانشکده موسیقی است که فعالیت خود را از سال ۱۳۶۸ آغاز کرده و از بدو تأسیس، در زمره‌ی مراکز مهم و تأثیرگذار آموزش عالی موسیقی کلاسیک ایران بوده است. در سال‌های اخیر نیز، رشته‌ی نوازندگی موسیقی ایرانی در شماری از دانشگاه‌های دولتی، نظیر دانشگاه گیلان و دانشگاه کردستان ارائه شده است. در موازات با نهادهای آموزش عالی دولتی، دانشگاه آزاد نیز از سال ۱۳۷۲ رشته‌ی موسیقی را به رشته‌های خود افزوده و در زمینه‌ی آموزش موسیقی کلاسیک ایران فعالیت داشته است. همچنین، دانشگاه سوره در سنوات محدودی در دهه‌ی هشتاد به پذیرش دانشجوی موسیقی مبادرت می‌ورزیده است. از سال ۱۳۹۳ برای شماری از دانشگاه‌های غیرانتفاعی نیز مجوز پذیرش دانشجو در رشته‌ی نوازندگی موسیقی ایرانی صادر شده است. در

1- École Nationale Supérieure des Beaux-Arts

2- Thomas Christian David

۳- محمدرضا لطفی (۱۳۲۵-۱۳۹۳ش) قوه‌ی محرکه‌ی این اقدام را، تلاش سازمان یونسکو در راستای توجه به هنرهای کلاسیک شرقی می‌داند و معتقد است در اثر همین توجه، در اوایل دهه‌ی چهل، کنفرانسی در خصوص شناخت و معرفی موسیقی کلاسیک ایران با حضور برخی موسیقی‌دانان و موسیقی‌شناسان برجسته‌ی جهان در تهران برگزار شد که زمینه‌ی تشکیل گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبا فراهم آورد (رک لطفی، ۱۳۹۱ب).

نمودار ذیل، ظرفیت بالقوه^۱ پذیرش دانشجوی موسیقی در رشته‌ی نوازندگی موسیقی ایرانی در دانشگاه‌های دولتی و غیرانتفاعی^۲، در حد فاصل سال‌های ۱۳۷۰ تا ۱۴۰۱ ارائه شده است.



نمودار ۱. ظرفیت بالقوه‌ی پذیرش رشته‌ی نوازندگی موسیقی ایرانی در مقطع کارشناسی در دانشگاه‌های دولتی و غیرانتفاعی در حد فاصل سال‌های ۱۳۷۰ تا ۱۴۰۱ (آمار برگرفته از دفترچه‌های انتخاب رشته‌ی آزمون سراسری، مندرج در پایگاه اینترنتی معاونت آموزشی دانشگاه تهران).

۲-۴-۴: مرکز حفظ و اشاعه موسیقی ایران

در امتداد فعالیت گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبا و به منظور ایجاد شرایط بهتر جهت آموزش‌های تکمیلی و حمایت از دانشجویان و نوازندگان مستعد، به پیشنهاد داریوش صفوت (۱۳۰۷-۱۳۹۲ش)، در سال ۱۳۴۷ نهادی رسمی، وابسته به سازمان رادیو و تلویزیون، با عنوان مرکز حفظ و اشاعه‌ی موسیقی ایران تأسیس شد. بر اساس ایده‌های صفوت، که وی بخشی از آنها را پیش از شکل‌گیری مرکز حفظ اشاعه، در ۱۹۶۶م در یکی از آثارش مکتوب کرده است (نک صفوت، ۱۳۸۸: ۲۶۳-۲۶۴)، این مرکز، نخست نقش حمایتی، و در پس آن، نقش کارکردی دوسویه‌ای در امر آموزش و

۱- استفاده از اصطلاح «بالقوه» در عنوان این نمودار دو دلیل دارد: نخست، آنکه پس از انقلاب ۵۷، تا پیش از سال تحصیلی ۱۳۷۹-۱۳۸۰ (کنکور ۱۳۷۹)، رشته‌های نوازندگی موسیقی ایرانی، نوازندگی موسیقی جهانی و آهنگسازی تفکیک نشده بوده است و متقاضیان، مجموعاً ذیل عنوان «رشته‌ی موسیقی» در دانشگاه‌ها به تحصیل مشغول می‌شده‌اند. در نظرداشتن این نکته گویای آن است که دانشجویان مقطع کارشناسی، تا پیش از سال ۱۳۷۹، هم شامل دانشجویان فعال در عرصه‌ی نوازندگی موسیقی ایرانی و هم شامل دانشجویان فعال در حوزه‌ی نوازندگی موسیقی جهانی و آهنگسازی بوده‌اند. دوم، آنکه آمار مندرج در دفترچه‌های تکمیل ظرفیت که از سوی سازمان سنجش منتشر شده گویای آن است که پس از صدور مجوز پذیرش دانشجوی نوازندگی موسیقی ایرانی در دانشگاه‌های غیرانتفاعی، بعضاً شمار ثبت‌نام‌کنندگان کمتر از ظرفیت پذیرش آنها بوده است.

۲- متأسفانه نگارندگان موفق به دریافت منبع و آمار دقیقی از ظرفیت پذیرش سایر مؤسسات آموزش عالی، نظیر دانشگاه سوره و دانشگاه آزاد نشدند و از همین‌رو، به ارائه‌ی آمار پذیرش دانشگاه‌های دولتی و غیرانتفاعی بسنده شده است.

۳- علی‌رغم جستجو، متأسفانه نسخه‌ای از دفترچه‌ی انتخاب رشته‌ی آزمون سراسری سال ۱۳۸۴ به دست نیامد و به همین دلیل، آمار پذیرش دانشجویان این سال، در جدول خالی ماند.

اجرا و در نهایت اشاعه‌ی موسیقی کلاسیک ایران داشته است. این حمایتِ دوسویه، سبب اتصال دو نسل و زمینه‌ی انتقال حداکثری سنت‌های موسیقایی را فراهم آورد. در راستای تکمیل جنبه‌های آموزشی و ثبت و حفظ موارث موسیقایی، دانسته‌های کارگانی برخی موسیقی‌دانان کهنسال ضبط شد و به منظور اشاعه‌ی موسیقی کلاسیک ایران، اجراهایی در داخل و خارج از کشور توسط اساتید و دانشجویان مرکز انجام گرفت و حمایت‌های مادی و معنوی قابل توجهی از اساتید و دانشجویان مرکز صورت پذیرفت. در مجموع، سال‌های نخستِ فعالیتِ مرکز، نقش بسیار مهمی در حفظ، انتقال و اشاعه‌ی موارث موسیقایی داشته که حاصل آن، ثبت و ضبط محفوظات برخی اساتید، تربیت نسلی تأثیرگذار و آموزش و اشاعه‌ی موسیقی کلاسیک ایران بوده است (دورینگ، همان: ۴۰). متأسفانه فعالیت این مرکز نیز به دلیل بروز برخی اختلاف نظرها، در سال‌های نزدیک به انقلاب ۵۷ رو به زوال نهاد و گرچه پس از انقلاب، چندسالی به فعالیت خود ادامه داد، اما به دلایل مختلف، تنها نامی از آن باقی ماند و پس از چندی کاملاً تعطیل شد (برای مطالعه‌ی بیشتر، نک مسیب‌زاده، ۱۳۹۳).

تلاش‌های انجام‌پذیرفته در راه‌اندازی گروه موسیقی و مرکز حفظ و اشاعه، به دلیل دلسوزی و اشتیاق به حفظ موارث موسیقایی، مدیریت تخصصی، دعوت از اساتید دارای صلاحیت‌های اخلاقی و فنی، هماهنگی نسبی اساتید، تشخیص و جذب دانشجویان مستعد، رویه‌ی آموزشی درست در انتقال سنت‌های موسیقایی، انگیزه‌ی اساتید در تربیت نسل جوان، امیدواری دانشجویان به آتیه‌ی علمی و هنری و معیشتی، به‌خصوص شرایط مناسب جهت رشد و پرورش دانشجویان و فعالیت‌های موسیقایی، سبب شد تا نتایج حاصل و درصد قابل توجهی از دانش‌آموختگان سال‌های نخست این دو نهاد، در زمره‌ی موسیقی‌دانان شاخص و تأثیرگذار دهه‌های بعد به حساب آیند.

در تحلیلی بر موضوع مورد بحث، باید بر این نکته تأکید کرد که هنر عموماً و موسیقی خصوصاً متأثر و انعکاس‌دهنده‌ی حالات، افکار، ارزش‌ها و هنجارهای جامعه‌اند. آن چنان که ابن خلدون حضرمی (۷۳۲-۸۰۸ق) در عبارتی کوتاه و قابل تأمل، موسیقی را به دلیل وجه تفننی و کارکرد آرامش‌بخش، مفرح و نشاط‌آورش در زمره‌ی آخرین صناعاتی می‌داند که در فرهنگ جوامع بروز می‌یابد. از سوی دیگر، وی معتقد است به هنگام بروز رکود در هر جامعه‌ای، موسیقی از نخستین صنایعی است که زایل می‌شود (کیانی، ۱۳۸۵: ۲۳). در این نظرگاه، موسیقی به مثابه‌ی پدیده‌ای فرهنگی به حساب آمده که حضورش در جامعه نشان‌دهنده‌ی ترقی و کمال، و زوالش انعکاس‌دهنده‌ی افول است. بر این بنیان، موسیقی همچون طفلی است که از بطن مادر جامعه زاده می‌شود، از خوراکِ هنجارها و ارزش‌های آن جامعه تغذیه می‌کند و تأثیر می‌پذیرد، نتیجه‌ی آن خوراک و تأثیر را در قالب شکل و ساختار و کم‌وکیف خود به جامعه منعکس می‌سازد، در صورت ترقی جامعه، رو به کمال و در صورت افول رو به زوال می‌گذارد. به تعبیر فوکو^۱ (۱۹۸۴-۱۹۲۶م)، آثار هنری می‌توانند تمامی فضای فکری و معنوی دوره‌ی خاصی از تاریخ یا بخش اعظم آن را منعکس سازند (رامین، همان: ۵۸۳). در این راستا، ماکس وبر با توجه به این نکته‌ی اساسی که حوزه‌ی علوم انسانی، حوزه‌ی ظهور آزادی و اختیار انسان است و حوزه‌ی جبرگرایی نیست، نتیجه می‌گیرد که در این حوزه نمی‌توان تبیین و بیان علت کرد؛ لذا، وی تنها راه باقیمانده را تفهیم و تفهیم پدیده‌های انسانی می‌داند (ریخته‌گران، ۱۳۸۴: ۶۶). وبر بر محوریت همین رویکرد، در کتاب بنیان‌های عقلانی و

1-Paul Michel Foucault

جامعه‌شناختی موسیقی^۱ (تألیف حدود ۱۹۱۰م)، موسیقی غرب را مصداقی می‌داند که سیر عقل‌گرایی جامعه‌ی غرب، نقشی اساسی در تحولات آن ایفا کرده است (رامین، همان: ۵۸۳). وی معتقد است: «بین موسیقی و حرکت کلی جوامع، که از آن به عنوان عقلانی‌شدن یاد می‌کرد، رابطه‌ای مستقیم وجود دارد» (امیدی و همکاران، ۱۴۰۱: ۱۷۱). وبر شکل‌گیری خطّ نت، توجّه به چندصدایی و تکامل سازهای موسیقی غرب را نمود همین عقلانیت می‌داند (رامین، همان: ۵۸۳). اما باید اذعان کرد، همان‌گونه که موسیقی غرب از سیر عقلانیت اثبات‌گرا و مکتوب چند قرن اخیر فرهنگ و جامعه‌ی غرب تأثیر پذیرفته و به‌گونه‌ای آن را منعکس ساخته، موسیقی کلاسیک ایران نیز از مختصات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی ایران بی‌تأثیر نمانده است. به‌استناد آثار علمی در مبانی نظری موسیقی ایرانی-اسلامی، که حداقل از ابونصر فارابی (۲۵۹-۳۳۹ق) آغاز و تا زمان علی‌بن محمد معمار بنایی (د. ۹۱۸ق)، به طول تقریبی شش قرن استمرار داشته است، شاهد بروز این واقعیت هستیم که برخلاف برداشت بسیاری از متجددین افراطی، که اساساً اعتقادی به عقلانی و علمی بودن موسیقی کلاسیک ایران نداشته‌اند، پیشینه‌ی علم‌گرایی و عقلانیت در موسیقی ایران به مراتب کهن‌تر از موسیقی غرب بوده است. منتها این علم‌گرایی و عقلانیت، به‌تأثیر از ارزش‌های فرهنگ و جامعه‌ی ایران، علم‌گرایی و عقلانیتی مبتنی بر عمل، اشراق و ذوق بوده است (نک. مراغی، ۱۳۶۶: ۱۳۴-۱۳۵؛ صفوت، ۱۳۸۸: ۲۳۳-۲۳۶ و لطفی، ۱۳۶۱: ۵۹۲).

گرچه از مختصات امر آموزش و کم‌وکیف آن در ادوار گذشته داده‌های چندان متقن و مدونی در دست نیست، اما به تبع آنکه حدوداً از نیمی دوم صفویه تا قاجاریه، که به‌تأثیر از تحولات اجتماعی و فرهنگی، جنبه‌های نظری و علمی موسیقی کلاسیک ایران صیوررتی عملی می‌یابد (نک میثمی، ۱۳۹۷ و توکلی، ۱۳۹۹ الف و ب، ۱۳۹۹)، نظام ادواری به نظام دستگاهی تبدیل می‌کند و نظام دستگاهی در فرآیندی چندمرحله‌ای تکوین و تثبیت می‌شود (نک اسعدی، ۱۳۸۰؛ میثمی، ۱۳۸۰؛ محمدی، ۱۳۸۴؛ اسعدی، ۱۳۸۵؛ نعل، ۱۳۸۸: ۳۲؛ خضرائی، ۱۳۹۰ و کردمافی، ۱۳۹۹)، ممکن می‌نماید که این تحولات در مختصات امر آموزش موسیقی کلاسیک ایران نیز تأثیرگذار بوده است.

نکته‌ای که بایست اذعان داشت آن است که در شرایطی که دو رکن اساسی شفاهیت و حضور از شیوه‌ی آموزش موسیقی‌ای که مبتنی بر کارگانی شفاهی است حذف شود، انتظار درک این کارگان^۲ و آفرینشگری بر اساس آن، از سوی موسیقی‌دانانی که بدون رعایت آن ارکان اساسی به یادگیری موسیقی می‌پردازند نیز غیرمنطقی به نظر می‌رسد. نکته‌ای که اشاره به آن به‌اجمال ضروری می‌نماید، چگونگی کاربست خطّ نت غربی است. استفاده یا عدم‌استفاده از نت یکی از مباحث مناقشه‌برانگیز میان جریان‌های مختلف موسیقی کلاسیک ایران در سده‌ی اخیر، به‌ویژه در باب نغمه‌نگاری ردیف موسیقی ایران بوده است. نباید از نظر دور داشت که خطّ نت، اساساً در بستر تاریخی، جغرافیایی و فرهنگی دیگری، نیز مبتنی بر ویژگی‌های نظام موسیقایی متفاوتی و برای ثبت نیازهای موجود در همان نظام موسیقایی شکل پذیرفته و تکامل پیدا کرده است. از این‌رو، همچون بسیاری از پدیده‌های تکوین‌یافته در یک فضای فرهنگی متفاوت، انتظار کاربست بی‌کم‌وکاست آن در نظام موسیقایی ایران غیرمنطقی به نظر می‌رسد. اما این به معنای نفی و طرد اهمیت و فواید خطّ نت نیست. یکی از نمونه‌های تاریخی شاخص، روایت منحصربه‌فرد مهدی صلحی منتظم‌الحکما از ردیف موسیقی کلاسیک

1- Die rationalen und soziologischen Grundlagen der Musik (Rational and Sociological Foundations of Music)

2. Repertory

ایران است که توسط مهدیقلی هدایت مخبرالسلطنه (۱۲۴۳-۱۳۳۴ش)، در حدود صدوپنجاه سال پیش، نغمه‌نگاری شده و ثبت و حفظ آن مرهون خطّ نت غربی است (نک هدایت ۱۳۹۲ و ۱۳۹۳). اما به دلیل عدم‌پایبندی کامل هدایت به مختصات استاندارد نغمه‌نگاری و استفاده از برخی علائم ابداعی^۱، عدم‌انتقال برخی از الگوهای اجرایی و تکنیکی، چالش خطّ نت در انعکاس واقعی ارزش‌های زمانی موسیقی با متر آزاد، و از همه مهم‌تر عدم‌دسترسی به نسخه‌ای صوتی از این روایت، همواره اجرای آن بر اساس نغمه‌نگاری موجود را با چالش‌های مختلف روبه‌رو کرده است (از جمله‌ی کوشش‌های انجام‌شده: قادری و مینا، ۱۳۹۷). از منظر بضاعت‌های موجود در خطّ نت غربی، چالش این خط، معطوف به نغمه‌نگاری ردیف با ماهیت غالباً برخوردار از متر آزاد و عدم‌بضاعت در انعکاس واقعی ارزش‌های متنوع زمانی ردیف، تزئینات و ظرایف پیچیده و بعضاً متغیر ردیف، و از همه مهم‌تر ماهیت سیال برخی از بخش‌های ردیف است. بدیهی است این موارد نشانه‌ی نقص خطّ نت نیست، بلکه گویای واقعیت‌های فنی نظام موسیقایی‌ای است که خطّ نت بر محور مختصات آن شکل گرفته و تکامل یافته است. اما مسئله‌ی مهم‌تر در باب چگونگی کاربست خطّ نت، که ارتباط مستقیم با امر آموزش می‌یابد آن است که به دلیل افزایش شمار هنرآموزان موسیقی، کاهش مدت زمان کلاس‌ها و کاستی ارتباط مستقیم هنرآموز و هنرجو، خطّ نت و منابع نوشتاری مبدل به منبع محوری آموزش شده است، چنان‌که در بسیاری موارد، منجر به کم‌رنگ‌شدن نقش استاد (حضور) و انتقال مطلب، و در پی آن عدم‌درک منابع اجرایی شده است. بنابراین با حفظ جایگاه و نقش استاد (حضور) و بهره‌مندی از قدرت انتقال منابع شفاهی، اهمیت خطّ نت و منابع نوشتاری، به عنوان صورت مکتوبی از میراث موسیقایی نیز مبرهن است و در جایگاه خود، می‌تواند در پیشبرد امر آموزش و ادراک موسیقایی هنرآموزان نقش شایانی داشته باشد^۲.

دیگر نکته در امر آموزش آن است که، رکن بداهگی، بعضاً تنها محدود به اجرا در موسیقی کلاسیک ایران نبوده است، بلکه شیوه‌ی تدریس برخی موسیقی‌دانان برجسته، بر مبنای ارائه‌ی بداهه‌ی انگاره‌های فراگرفته‌شده‌ی پیشین بوده که طبیعتاً محتوای درسی نیز ادر عین آنکه از چارچوبی کلی تبعیت می‌کرده^۳، در هر جلسه تغییر می‌یافته است (کیانی، ۱۳۷۸: ۶). این شیوه‌ی آموزش، در موازات و تعامل با شیوه‌های آموزشی‌ای که میراث موسیقایی را از طریق کارگانی نسبتاً منجمد و استانداردسازی‌شده به هنرجو منتقل می‌کنند، با تمهیدات آموزشی خاص و پیچیده، متمرکز بر پرورش قوه و تفکر خلاق و واگرایی هنرجو بوده و در پرورش قوه‌ی خلاقه‌ی موسیقی‌دانان شاخص سده‌ی گذشته تأثیر بسیار داشته است^۴.

۱- موسی معروفی (۱۲۶۸-۱۳۴۴ش) در نامه‌ی گلایه‌آمیزی که در اثر بی‌توجهی به زحمات وی، پس از چاپ ردیف گردآوری‌شده‌اش، در سال ۱۳۴۲ در *مجله‌ی موزیک/ایران* منتشر کرده، در باب استفاده از نت‌نویسی هدایت و دشواری‌های آن چنین نوشته است: «...» چون مرحوم هدایت در نت‌نویسی مهارت نداشت^۱، استفاده از نت‌هایی که ایشان نوشته بود بسیار مشکل بود^۲. [با هزارزحمت به سبک نت‌نویسی ایشان آشنا شده و مطالب ردیف مرحوم هدایت را هم داخل نموده] (معروفی، ۱۳۹۳: ۸۶).

۲- یکی از موسیقی‌دانان برجسته که از این روش در آموزش بهره می‌برده حبیب سماعی (۱۲۸۴-۱۳۲۵ش) است که نقل است وی «...» [هر بار هنگام تدریس می‌آفرید و می‌آموخت] (نراقی، ۱۳۸۲: ۵۳).

۳- نراقی یکی از واقعیت‌های تلخ سال‌های اخیر موسیقی ایران را در قالب پرسشی مطرح ساخته است و خود، یکی از دلایل بروز آن را در آسیب‌های آموزش می‌داند: چرا امروز که امکانات فراوان آموزشی، اعم از شنیداری، دیداری و نوشتاری در اختیار همگان است سبک‌هایی مبتنی بر مختصات صحیح، از بطن موسیقی کلاسیک ایران بر نمی‌آید و اکثر هنرجویان پس از سال‌ها آموزش شبیه به هم می‌نوازند؟ «مطمئناً علل مختلفی در بروز این مسأله مؤثر بوده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها، نحوه‌ی آموزش و به تبع آن، تنزل کیفیت یادگیری است» (نراقی، همان).

۵- بحث و نتیجه‌گیری

موسیقی و مقوله‌ی آموزش موسیقایی از منظر جامعه‌شناختی، به عنوان یکی از پدیده‌های فرهنگی جامعه، از هنجارها و ارزش‌های آن جامعه تأثیر می‌پذیرد و نتیجه‌ی این تأثیر را در چگونگی حیات خود به جامعه باز می‌نماید. موسیقی کلاسیک ایران نیز از این قاعده مستثنی نبوده و در طول تاریخ، از هنجارها و ارزش‌های جامعه‌ی خویش تأثیر پذیرفته و این تأثیرها را به جامعه منعکس ساخته است. گرچه از ویژگی‌ها و مختصات کیفی و کمی امر آموزش در ادوار گذشته اطلاعات چندان مدون و مستحکمی در دست نیست، اما به پیروی از رویکردها و تحولات نظری و عملی موسیقی کلاسیک ایران از صفویه به این‌سو، محتمل می‌نماید که این تحولات در مختصات امر آموزش نیز تأثیرگذار بوده باشد. در دوره‌ی قاجار، آموزش موسیقی کلاسیک ایران با رعایت هنجارها و ارزش‌های مرتبط با رویکردهای موسیقایی آن دوره، در قالب نهادهایی از قبیل مکتب خاندانی، مکتب درباری و مکتب خصوصی جریان داشته است. از اواخر دوران قاجار که با ظهور جنبش‌های نوگرایانه و تحولات ساختارهای اجتماعی و فرهنگی کشور، بسیاری از سنت‌های گذشته، کهنه و ناکارآمد تلقی شدند، با نگاه به فرهنگ غرب، اقداماتی در جهت تغییر نهادهای آموزشی به عمل آمد، که آموزش موسیقی کلاسیک ایران نیز از این نگرش مستثنی نماند و به جهت رفع نقایص فرضی، با الگوبرداری از غرب، نهادهایی با ساختار رسمی و طرح درس مکتوب تأسیس شدند. به جهت آنکه متولیان این اقدامات، بعضاً هنجارها و ارزش‌های فرهنگی و بالتبع ماهیت و غایت موسیقی کلاسیک ایران را آن‌گونه که بایسته است در نظر نداشتند، کوشش‌های ایشان، در عین آنکه در جای خود ارزشمند بود، اما در پاره‌ای موارد به دلیل عدم تناسب با فرهنگ موسیقی کلاسیک ایران از بازدهی لازم و کافی برخوردار نبود. در این میان، تأسیس گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبا و مرکز حفظ و اشاعه اقدامی بود برای جبران همین نقایص و نجات دانسته‌های موسیقی‌دانان کهنسال و انتقال سنت‌های روبه‌فراموشی به نسل بعد، که در مقطعی توانست به نتایجی آرمانی دست یابد و موسیقی‌دانانی شاخص را تربیت کند. در نهایت، باید اذعان داشت که هرچند وضعیت آموزش موسیقی کشور در چند دهه‌ی اخیر، از حیث کمی سیر تصاعدی داشته است، اما ضرورت ارتقاء بیشتر وجه کیفی آن احساس می‌شود و لزوم برقراری تعادلی میان وجه کمی و کیفی مشهود است. این وضعیت، هم ناشی از بروز برخی کاستی‌ها در کاربست روش‌های آموزشی صحیح، هم در اثر برخی رویکردهای غیرکارشناسانه و هم متأثر و انعکاس‌دهنده‌ی واقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی سال‌های اخیر بوده است. بر این اساس، می‌توان راه برون‌رفت از این چالش را در سه تدبیر جست: نخست، توجه و اهتمام به حفظ و اعتدالی ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی. دوم، توجه موسیقی‌دانان به ماهیت و غایت موسیقی کلاسیک ایران و اتخاذ روش‌های آموزشی مبتنی بر آن. و سوم، پیشبرد تدابیری در برنامه‌های کلان مدیریتی موسیقی، با اتکاء به تخصص و کیفیت‌گرایی.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه‌ی حاضر تمامی اصول اخلاقی پژوهش رعایت شده است.

حامی مالی

مقاله‌ی حاضر از حامی مالی برخوردار نبوده است.

مشارکت نویسندگان

کلیه‌ی مراحل این پژوهش به صورت مشترک توسط نویسندگان انجام شده است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، مقاله‌ی حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع

- آریان‌پور، امیراشرف. (۱۳۸۰). روند آموزش موسیقی در ایران (از قاجار تا امروز). *مقام موسیقایی*، ۹: ۸۸-۹۳.
- احمدی، احمدرضا. (۱۳۸۱). *مدرسه‌ی موسیقی، مدرسه‌ی موسیقار: نبرد و رقابت بر سر موسیقی ملی و کلاسیک. لوح*، ۱۴: ۲۵-۲۹.
- اسعدی، هومان. (۱۳۸۰). از مقام تا دستگاه. *فصلنامه‌ی موسیقی ماهور*، ۳ (۱۱): ۷۵-۵۹.
- اسعدی، هومان. (۱۳۸۵). *مفهوم و ساختار دستگاه در موسیقی کلاسیک ایران؛ بررسی تطبیقی ردیف، رساله‌ی دکتری* در رشته‌ی پژوهش هنر، استاد راهنما: داریوش صفوت، استادان مشاور: رابرت استیون بلام و حسین علیزاده، دانشکده‌ی هنر، دانشگاه تربیت مدرس.
- اسعدی، هومان. (۱۳۸۸). بازنگری پیشینه‌ی تاریخی مفهوم دستگاه، *فصلنامه‌ی موسیقی ماهور*، ۱۲ (۴۵): ۶۲-۳۳.
- امیدی، الهام. قاسمی، یارمحمد. سپیدنامه، بهروز. (۱۴۰۱). تحلیل جامعه‌شناختی ذائقه‌ی نسلی مصرف موسیقی (میدان مطالعه: ایل خزل در شهر ایلام). *فصلنامه‌ی علمی جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر*، ۴ (۱): ۱۷۱-۱۹۰.
- انگلیش، هلن. خیاطی، حسن. (۱۳۹۹). بررسی جامعه‌شناختی پیدایش گفتمان «سنت و مدرنیته» در میدان موسیقی ایران. *فصلنامه‌ی علمی جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر*، ۲ (۱): ۲۵-۱.
- بامشاد، بهاء‌الدین. (۱۳۳۷). گوشه‌های هفت دستگاه. *موسیقی*، ۲۷: ۴۷-۵۰.
- برازنده‌نیا، رضا. (۱۳۹۴). *جامعه‌شناسی موسیقی ایران: نظری از دیدگاه جامعه‌شناسی به موسیقی ایرانی در سیر دگرگونی‌های تاریخی-اجتماعی ایران*، تهران: آرنا.
- برومند، نورعلی. (بی‌تا). *سخنرانی در جشن هنر شیراز، شیراز: بی‌نا*.
- بهار، مهرداد. (۱۳۷۶). *جستاری چند در فرهنگ ایران*، چاپ سوم، تهران: فکر روز.
- پیرنیاکان، داریوش. (۱۳۸۰). *موسیقی دستگاهی ایران: ردیف میرزااحسینقلی*، تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی و هنری ماهور.
- پیرنیاکان، داریوش. (۱۳۸۷). بررسی مکتب‌های تارناواری. *نشریه‌ی هنرهای زیبا*، ۳۴: ۱۱۹-۱۲۵.
- پیرنیاکان، داریوش. (۱۳۹۰). *ردیف دوره‌ی عالی استاد علی‌اکبر شهنازی*، تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی و هنری ماهور.
- توکلی، فرشاد. (۱۳۹۹الف). *ایرانی‌سازی موسیقایی: از سادگی یک پرسش تا پیچیدگی یک تاریخ (بخش اول)*. *فصلنامه‌ی موسیقی ماهور*، ۲۲ (۸۸): ۷۹-۱۱۸.
- توکلی، فرشاد. (۱۳۹۹). *ایرانی‌سازی موسیقایی: از سادگی یک پرسش تا پیچیدگی یک تاریخ (بخش دوم)*. *فصلنامه‌ی موسیقی ماهور*، ۲۳ (۸۹): ۸۷-۱۱۸.
- حائری، سیدهادی. (۱۳۶۴). *عارف قزوینی؛ شاعر ملی ایران*، تهران: سازمان انتشارات جاویدان.
- خالقی، روح‌الله. (۱۳۸۱). *سرگذشت موسیقی ایران (سه جلد در یک مجلد)*، تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی و هنری ماهور.
- خضرائی، بابک. (۱۳۹۰). مفهوم شد و ارتباط آن با نظام دستگاهی. *فصلنامه‌ی موسیقی ماهور*، ۱۴ (۵۳): ۷۳-۱۰۲.
- خطیبی‌نژاد، محمدرضا و دلاوری، ابوالفضل. (۱۳۹۶). تاریخ‌مندی جنبش مشروطه؛ بررسی رابطه‌ی تحولات اجتماعی ایران معاصر با جنبش مشروطه. *راهبرد اجتماعی فرهنگی*، ۷ (۲۵): ۷۵-۱۰۶.
- دورینگ، ژان. (۱۳۸۳). *سنت و تحول در موسیقی ایرانی*. ترجمه‌ی سودابه فضائی، تهران: توس.
- رامین، علی. (۱۳۸۷). *مبانی جامعه‌شناسی هنر*، تهران: نی.

- ریخته‌گران، محمدرضا. (۱۳۸۴). هرمنوتیک و چگونگی ارتباط آن با هنر؛ گفت‌وگو با دکتر محمدرضا ریخته‌گران. کتاب ماه هنر، ۸۹ و ۹۰: ۶۲-۶۸.
- صفت، داریوش. (۱۳۸۸). موسیقی ملی ایران، با همکاری نلی کارن. ترجمه‌ی سوسن سلیم‌زاده، تهران: کتاب‌سرای نیک‌اندیش.
- طلایی، داریوش. (۱۳۸۵)، ردیف میرزا عبدالله: نت‌نویسی آموزشی و تحلیلی، تهران: نی.
- طلایی، داریوش. (۱۳۹۴). تحلیل ردیف: بر اساس نت‌نویسی ردیف میرزا عبدالله با نمودارهای تشریحی، تهران: نی.
- طلایی، داریوش. (۱۳۹۷). ردیف دوره عالی علی‌اکبر شهنازی: نت‌نویسی آموزشی و تحلیلی، تهران: نی.
- طلایی، داریوش. (۱۳۹۹). کتاب آواز: رمزگشایی آواز ایرانی؛ بر اساس ردیف آوازی عبدال... دوامی، چاپ دوم، تهران: نی.
- عضالدوله، سلطان‌احمد میرزا. (۱۳۷۶). تاریخ عضدی، با توضیحات و اضافاتی از دکتر عبدالحسین نوایی، تهران: علم.
- علیزاده، حسین. (۱۳۷۱). نگاهی کوتاه بر سیر تاریخی آموزش موسیقی ایرانی. در: کتاب ماهور؛ مجموعه‌مقالات موسیقی، ج ۲، تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی و هنری ماهور: ۴۲-۴۹.
- فیاض، محمدرضا. (۱۳۹۴). تا بردمیدن گل‌ها؛ مطالعه‌ی جامعه‌شناختی موسیقی در ایران از سپیده‌دم تجدّد تا ۱۳۳۴، تهران: سوره‌ی مهر.
- قادری، آرشام. منا، شهاب. (۱۳۹۷). ردیف میرزا عبدالله به روایت مهدی صلحی (منتظم/الحکما)، آوانگاری: مهدیقلی هدایت (مخبر السلطنه)، ج ۱: دستگاه شور، تصحیح و اجرا با سه‌تار: آرشام قادری، ویرایش نت و بازنویسی: آرشام قادری و شهاب منا، تهران: خنیاگر.
- قلعه‌ای، مهران. (۱۳۷۸). موسیقی سنتی ایران و آموزش. مقام موسیقایی، ۶: ۵۸-۶۱.
- کردماfi، سعید. (۱۳۹۹). انعطاف دستگاه: جوهری یا عرضی؟ (بخش اول). تأملاتی بر خاستگاه‌های نظری، کارگانی و جغرافیایی دستگاه در موسیقی کلاسیک ایرانی. فصلنامه‌ی موسیقی ماهور، ۲۲ (۸۷): ۴۷-۸۷.
- کرمانی، ناظم‌الإسلام. (۱۳۵۷). تاریخ بیداری ایرانیان، مقدمه و بخش اول، به اهتمام علی‌اکبر سعیدی سیرجانی، تهران: بنیاد فرهنگ ایران با همکاری انتشارات آگاه و انتشارات لوح.
- کوثری، مسعود. (۱۳۸۶). گفتمان‌های موسیقی در ایران. پژوهش‌نامه‌ی فرهنگستان هنر، ۲ (۲): ۱۰۳-۱۲۰.
- کوهستانی‌نژاد، مسعود. (۱۳۸۴). موسیقی در عصر مشروطه؛ پژوهشی در هنر عصر مشروطیت (کتاب دوم)، تهران: مهرنامگ.
- کیانی، مجید. (۱۳۷۸). آموزش موسیقی دستگاهی (ردیف). کتاب ماه هنر، ۱۱: ۵-۸.
- کیانی، مجید. (۱۳۸۵). موسیقی در مقدمه‌ی ابن خلدون. گلستان هنر، ۴: ۱۴-۲۳.
- گروه پژوهشی مؤسسه‌ی فرهنگی هنری راد نواندیش (مدیر گروه پژوهشی: صدنوری، بردیا). (۱۳۸۴). طرح جامع موسیقی کشور (نظام موسیقی کشور-چالش‌ها و راهبردها)، زیر نظر محمدحسین همافر، تهران: راد نواندیش.
- لطفی، محمدرضا. (۱۳۶۱). نورعلی برومند، استاد برجسته‌ی گروه موسیقی دانشکده‌ی هنرهای زیبای دانشگاه تهران. چیستا، ۱۴: ۵۸۸-۵۹۲.
- لطفی، محمدرضا. (۱۳۹۱ الف). تاریخ معاصر موسیقی دستگاهی ایران، برنامه‌ی شماره‌ی ۱، تهران: رادیو فرهنگ.

- لطفی، محمد رضا. (۱۳۹۱ ب). تاریخ معاصر موسیقی دستگاهی ایران، برنامه‌ی شماره‌ی ۳، تهران: رادیو فرهنگ.
- محبوبی اردکانی، حسین. (۱۳۷۰). تاریخ مؤسسات تمدنی جدید در ایران، ج ۱، تهران: دانشگاه تهران.
- محمدی، محسن. (۱۳۸۴). تاریخ پیدایش دستگاه‌های موسیقی در ایران، از دوره‌ی صفویه تا دوره‌ی قاجار، پایان‌نامه برای دریافت درجه‌ی کارشناسی ارشد در رشته‌ی تاریخ، استاد راهنما: دکتر احسان اشراقی، دانشکده‌ی ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران.
- مراغی، عبدالقادر بن غیبی الحافظ. (۱۳۶۶). جامع‌الاحان، به اهتمام تقی بینش، تهران: مؤسسه‌ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- مسیب‌زاده، عین‌الله. (۱۳۹۳). احیای سنت‌ها با رویکرد نو: تاریخچه‌ی مرکز حفظ و اشاعه موسیقی ایرانی، تهران: سوره‌ی مهر.
- مشحون، حسن. (۱۳۸۰). تاریخ موسیقی ایران، تهران: فرهنگ نشر نو.
- معروفی، موسی. (۱۳۹۱). نامه‌ی گلایه‌آمیز موسی معروفی، پس از چاپ کتاب نت‌نگاری او از ردیف موسیقی ایران. فصلنامه‌ی موسیقی ماهور، ۱۵ (۵۸): ۸۵-۸۸.
- معیرالممالک، دوست‌علی خان. (۱۳۶۱). یادداشت‌هایی از زندگی خصوصی ناصرالدین‌شاه، تهران: نشر تاریخ ایران.
- ممیز، مرتضی. (۱۳۶۹). دانشکده‌ی هنرهای زیبا در نیم قرن. کلک، ۱۱ و ۱۲: ۵۹-۶۴.
- میثمی، سیدحسین. (۱۳۸۰). خاستگاه و تحول مفهوم اصطلاح «دستگاه». فصلنامه‌ی موسیقی ماهور، ۴ (۱۴): ۵۶-۶۸.
- میثمی، سیدحسین. (۱۳۹۷). موسیقی عصر صفوی، چاپ دوم، تهران: فرهنگستان هنر.
- نتل، برونو. (۱۳۸۸). ردیف موسیقی دستگاهی ایران، ترجمه‌ی علی شادکام، تهران: سوره‌ی مهر.
- نراقی، عبدالرضا. (۱۳۸۲). درآمدی بر آموزش اثربخش موسیقی اصیل ایرانی. مقام موسیقایی، ۷: ۵۱-۵۵.
- وحیدنیا، حسین. (۱۳۴۳). دانشگاه در ایران و دشواری‌های آن. وحید، ۱۴: ۸-۱۱.
- وزیری، علینقی. (بی‌تا). تعلیمات موسیقی؛ دستور تار، برلین: چاپخانه‌ی کاویانی.
- هدایت، مهدیقلی. (۱۳۱۷). دستور ابجدی در کتابت موسیقی، طهران: بی‌نا.
- هدایت، مهدیقلی. (۱۳۹۲). ردیف موسیقی ایرانی به روایت مهدی صلحی (منتظم/الحکما)، نت‌نویسی مهدیقلی هدایت (مخبر السلطنه)، تصحیح و بازنویسی: امیرحسین اسلامی، با همکاری آرشام قادری و رضا پرویززاده، تهران: دانشگاه هنر.
- هدایت، مهدیقلی. (۱۳۹۳). ردیف هفت دستگاه موسیقی ایران به روایت مهدی صلحی (منتظم/الحکماء)، با مقدمه‌ی داریوش صفوت، تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی-هنری ماهور.
- هینیک، ناتالی. (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی هنر، ترجمه‌ی عبدالحسین نیک‌گهر، تهران: آگه.
- یگانه، سیروس. (۱۳۸۴). آشنایی با جامعه‌شناسی هنر. بیناب، ۸: ۱۵-۳۱.
- بی‌نام. (۱۳۶۳). تاریخچه: تأسیس نخستین مدارس جدید در ایران. پیوند، ۶۰: ۸۱۶-۸۲۲.
- بی‌نام. (۱۳۹۲). قدیمی‌ترین کلاس‌های موسیقی. پایگاه اینترنتی عبد... معارفی به نشانی:

<http://maarefi1391.blogfa.com/post/14>

تاریخ بازیابی: ۲۸ دی ماه ۱۳۹۸.

بی‌نام. (بی‌تا). پایگاه اینترنتی وزارت فرهنگ و ارشاد به نشانی:

<https://amoozeshonar.farhang.gov.ir/fa/amoozeshgah/fehrest>

تاریخ بازیابی: ۲۶ دی ماه ۱۴۰۱.

بی‌نام. (بی‌تا). دفترچه‌های انتخاب رشته‌ی آزمون سراسری، برگرفته از پایگاه اینترنتی معاونت آموزشی دانشگاه تهران به نشانی:

<https://yun.ir/8w7989>

تاریخ بازیابی: ۲۰ دی ماه ۱۴۰۱.

References

Bastaninezhad, A. (2014). A historical overview of Iranian music pedagogy (1905-2014). *Australian Journal of Music Education*, 2, 5-22.