

از جشن عروسی تا مدرسه موسیقی* نظام استاد شاگردی و تغییرات در روش‌های انتقال سنت در هنر شعری - موسیقایی عاشیقی

به‌رنگ نیک‌آئین^{۳*}، ساسان فاطمی^۲

^۱ کارشناس ارشد قوم‌موسیقی‌شناسی، دانشکده هنرهای نمایشی و موسیقی، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
^۲ دانشیار دانشکده هنرهای نمایشی و موسیقی، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۵/۳۰، تاریخ پذیرش نهایی: ۹۵/۱۲/۲۴

چکیده

امروزه عاشیق‌ها به‌عنوان نوازنده، خواننده، شاعر و برخی اوقات، راوی داستان‌های عاشقانه و حماسی در عروسی‌های سنتی ترک‌زبانان ایران، نقش‌های مهمی برعهده دارند. این گنشگران آیینی، نیازمند فراگیری مهارت‌هایی برای اجرای شعر، موسیقی، داستان‌ها و همچنین مدیریت مراسم و مخاطبان خود هستند. در این مقاله، نحوه انتقال سنت در هنر عاشیقی مطالعه خواهد شد. روش تحقیق کیفی است و داده‌ها در طول کار میدانی و حضور در میدان با مشاهده و مصاحبه به‌دست آمده‌اند. در اینجا با معرفی روش‌های متأخر انتقال سنت، تغییرات ایجاد شده در روش‌های فراگیری مهارت‌های لازم برای عاشیق شدن بررسی می‌شود. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهند که به‌طور سنتی یک عاشیق، مهارت‌های لازم برای اجرای هنر خود را به‌صورت غیررسمی و در عروسی‌ها فرامی‌گیرد و فرهنگ‌پذیر می‌شود. اما تغییرات اخیر در نظام انتقال سنت، یعنی جدا شدن فرایند یادگیری عاشیق از عروسی‌ها، منجر به کنارگذاشته شدن برخی گونه‌های شعری و موسیقایی، عدم آشنایی عاشیق با بستر اجرایی و ناتوانی او در برقراری ارتباط فعال با مخاطبانش شده است. این تغییرات، منجر به ورود ارزش‌های هنری جدید به توی‌ها می‌شود؛ ارزش‌هایی که بیشتر بر بخش‌های موسیقایی نظام تأکید دارند، سلیقه هنری مخاطبان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد و با ارزش‌های سنتی حاضر در توی و مخاطبان سنتی توی‌ها در تضاد و تنازع است.

واژه‌های کلیدی

موسیقی و عروسی، موسیقی عاشیقی، آموزش و یادگیری موسیقی، تغییرات.

* این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نگارنده اول با عنوان: "عاشیق و جایگاه فعلی او در توی‌های زنجان: رابطه‌ی متقابل میان عاشیق، موسیقی و مخاطبان‌ش" با راهنمایی نگارنده دوم است.

** نویسنده مسئول: تلفن: ۰۹۱۲۵۶۳۲۲۷۹، شماره: ۰۲۶-۳۳۴۱۹۹۵۷، E-mail: nikaeenb@ut.ac.ir.

مقدمه

عاشیق‌ها شاعر-موسیقی‌دانان فرهنگ‌های ترک‌زبانان ایران، ترکیه و جمهوری آذربایجان هستند (البته این سنت عموماً در بین ترک‌های آذری زبان رایج است). عاشیق‌ها به‌عنوان بازماندگان شمن‌ها، اوزان‌ها و وارساق‌ها به حساب می‌آیند (Oldfield, 2008, 38; Eldarova, 1984, 8). فعالیت‌های این شخصیت‌های اخیر با امور مذهبی گره خورده بوده است: شمن‌ها جادوگران و ساحرانی بودند که قدرت درمان داشتند، می‌توانستند روح را به دنیای مردگان هدایت کنند و، در ضمن، عارف و شاعر هم باشند (الیاده، ۱۳۹۲، ۴۰). دیگری، یعنی اوزان، هم‌گرچه در برخی موارد ویژگی‌هایی همچون یک شمن را دارد (Qasimli, 2003, 289) در برخی موارد صرفاً یک موسیقی‌دان است (مانند آنچه در کتاب دده قورقوت می‌بینیم (نک. لویس ۱۳۹۰)). گفته می‌شود که در اثر مواجهه با اسلام بود که این اوزان‌ها تغییر ماهیت دادند و به موسیقی‌دانان مردمی تبدیل شدند (Qasimli, 2003, 290). قابل ذکر است که مسعودیه هم دو تصویر از اوزان ارائه می‌کند: اولی شمن جادوگر شاعر موسیقی‌دان که مربوط به پیش از اسلام است و دیگری خواننده‌ی دوره‌گردی که در قرون نهم تا دهم میلادی وجود داشته است (مسعودیه، ۱۳۸۴، ۳۲). با این وجود، جدای اوزان‌ها و شمن‌ها، ظهور اولین عاشیق‌ها هم تحت تأثیر گسترش نظام‌های صوفی‌گرای قرون سیزدهم تا پانزدهم میلادی بوده است (Qasimli, 2003, 291؛ کوپرلی، ۱۳۸۵، ۲۱۸-۲۱۹)، اما عاشیق‌ها در جوامع امروزی هیچگونه نقش مذهبی‌ای برعهده ندارند. امروزه عاشیق، در فرهنگ‌های ترک‌زبان مورد نظرمان، یک هنرمند چندوجهی است: او نه تنها یک موسیقی‌دان (نوازنده و خواننده) است، بلکه در برخی مواقع شعر نیز می‌سراید. او باید داستان‌های عاشیقی را از بر باشد و بنا بر درخواست مخاطبانش آنها را نقل کند و در بسیاری از اوقات با صحبت‌های خود، در مورد موضوعات اخلاقی، دینی یا تاریخی آنها را سرگرم و رضایتشان را جلب کند. از همه مهم‌تر، استفاده از تمام این موارد در زمان و مکان مناسب است که می‌تواند بر موفقیت یک عاشیق در اجراهایش بیافزاید.

اگرچه اغلب عروسی‌ها در اواخر تابستان و اوایل پاییز، در محدوده زمانی دو یا سه ماه، برگزار می‌شوند اما در عین حال، همین مراسم، اصلی‌ترین بستر اجرایی و منبع اصلی درآمد عاشیق‌ها نیز محسوب می‌شوند. عاشیق به همراه نوازندگان بالابان و قوال در طول یک روز، به مثابه عنصری مهم، بخش‌های مختلف مراسم عروسی را برگزار و نقش‌هایی در آن بازی می‌کند. جدا از عروسی‌های سنتی، قهوه‌خانه نیز یکی از بسترهای اجرایی سنتی عاشیق‌ها هست. اگرچه امروزه تعداد قهوه‌خانه‌هایی که در شهرهای ترک‌زبان ایران، مثل تبریز، ارومیه و زنجان، پذیرای عاشیق‌ها و اجراهای آنها هستند، بسیار کم است، اما با این وجود، هنوز هم در قهوه‌خانه می‌توان این خنیاگران را یافت. بسیاری از مناطق ترک‌زبان ایران، صحنه حضور عاشیق‌ها و

جدای کار میدانی شخصی‌مان و گزارش‌های دیگر محققان مثل قاسم‌لی (Qasimli, 2003) و قفقازبالی (۱۳۸۸)، که پراکندگی عاشیق‌های ایران را نشان می‌دهند، مراسم «آشیق‌لار بایرامی» که هر سال در سی‌امین روز فروردین ماه در شهر زنجان برگزار می‌شود، موقعیت خوبی برای دیدن و شنیدن موسیقی و شعر عاشیق‌های مناطق مختلف ایران است (برای آگاهی بیشتر از این مراسم نک. نیک‌آیین، ۱۳۹۵). حتا خارج از مناطق ترک‌زبان، در برخی شهرهای مهاجرپذیر ایران مثل شهرستان کرج، عاشیق‌هایی از مناطق مختلف ایران حضور دارند و در پایگاه سنتی خود، یعنی قهوه‌خانه، گرد هم می‌آیند و به اجرا مشغولند. موارد بالا تصویری از پراکندگی عاشیق‌ها و سنت عاشیقی، خارج از آذربایجان‌های ایران، در زنجان، قزوین، قم، ساوه و همدان را ترسیم می‌کند.

با این وجود، ادبیات موسیقی‌شناسی و قوم‌موسیقی‌شناسی در حوزه فرهنگ شعری - موسیقایی عاشیقی، چندان وسیع نیست: آلبرایت (Albright, 1976) به بررسی ویژگی‌های ساختاری موسیقی عاشیق‌ها در دو استان آذربایجان شرقی و غربی و مقایسه آنها پرداخته و درویشی (۱۳۸۳) مطالعه ساز عاشیقی را محور کار خود قرار داده است. ایلداروا (Eldarova, 1984) سنت موسیقایی عاشیق‌های جمهوری آذربایجان را از نقطه نظر تاریخی، شعری و ساختارهای موسیقی مطالعه کرده است. ایلهان باشگوز (Başgöz, 1970) نیز، باتوجه به مشاهداتش در تابستان سال ۱۹۶۷ در آذربایجان ایران، شهرهای تبریز، خوی و رضائیه، توصیفاتی را از قهوه‌خانه‌های شهرهای مذکور و وضعیت اجرای عاشیق‌ها در آن محل ارائه، و محرمی هم موسیقی عاشیق‌های زنجان را با رویکردی موسیقی‌شناختی و توصیفی مطالعه کرده است (محرمی، ۱۳۹۵). پژوهش‌هایی هم هستند که سنت عاشیقی شمال شرقی ترکیه، شهر قارص، که از عاشیق‌های علوی آناتولی (نک. Markoff, 1986) متمایز و نزدیک به عاشیق‌های ایران، به خصوص آذربایجان غربی، هستند را مطالعه کرده‌اند: بیلدیرای آردنر در سال ۱۹۸۷ دیشمه‌ها (Erdener, 1987) و ایلهان باشگوز داستان‌های عاشیقی شمال شرقی ترکیه را مورد مطالعه قرار داده‌اند (نک. Başgöz, 1952, 1975, 1978, 1986, 1998, 2008).

اگرچه در منابع بالا، به‌طور پراکنده اشاراتی به بحث انتقال سنت شده، اما دور از واقعیت نیست که بگوییم مسئله آموزش و انتقال سنت در هنر عاشیقی، تاکنون توسط پژوهشگران مورد مطالعه قرار نگرفته است. در واقع، پژوهشی نیست که تمرکز اصلی‌اش بر فرآیند آموزش یا یادگیری عاشیق‌ها و مسئله‌ای در این رابطه باشد. تنها یک مقاله که براساس عنوانش به نظر می‌آید به نظام آموزشی در سنت عاشیقی جمهوری آذربایجان پرداخته باشد (نک. Khalig-zade, 2009)، بخش بسیار کمی را به توصیف روش‌های آموزش و یادگیری عاشیق‌ها اختصاص داده است.

به مدت یک ماه انجام شد. در روش کیفی، تحلیل‌ها مبتنی بر تفسیر است (استراوس و کربین، ۱۳۹۴، ۳۲). تفسیری که نتیجه تقابل بین ذهن پژوهشگر و داده‌ها است. در اینجا نیز تفسیر داده‌ها برای ارتباط بین مقولات مرتبط با سؤالات مطرح شده استفاده شده است. همچنین از مفاهیم نظری‌ای استفاده شده است: مفاهیم جامعه‌پذیری^۱، آموزش^۲، و تحصیل^۳ که آلن مریام آنها را در کتاب انسان‌شناسی موسیقی، در فصل آموزش، بر پایه نظریات استادش ملویل هرتسکوگوتس، ذیل مفهوم «فرهنگ‌پذیری^۴» آورده است (Merriam, 1964, 145-146) و مفاهیم آموزشی رسمی و یادگیری غیررسمی که توسط رایس (Rice, 2003, 76-77) و با تغییرات و اضافاتی توسط ادوارد هال (Hall, 1959) مطرح شده است، استفاده خواهد شد. هال از آموزش و یادگیری رسمی، غیررسمی و فنی صحبت می‌کند (ibid., 91-94).

در این مقاله، با انتخاب شهرستان زنجان - یکی از مناطق ترک‌زبان ایران - به‌عنوان میدان تحقیق، روش‌های انتقال سنت در هنر شعری - موسیقایی عاشیقی مطالعه و سپس، با معرفی روش‌های متأخر آموزشی در مقابل روش‌های سنتی، تغییرات در روش‌های انتقال سنت و نتایج حاصل از این تغییرات بیان خواهد شد. در واقع، هدف از این تحقیق پاسخ به سؤالات زیر است: یک عاشیق چگونه توانایی‌های لازم برای حرفه خود را یاد می‌گیرد؟ روش‌های انتقال سنت چه تغییراتی نسبت به گذشته به خود دیده است؟ این تغییرات چه نتایجی را در پی داشته است؟

در این تحقیق از روش کیفی استفاده شده است. یعنی روش یافته‌اندوزی عمدتاً مبتنی بر کار میدانی، مشاهده، بعضاً مشاهده مشارکتی و مصاحبه و بخشی هم مبتنی بر مطالعه اسنادی بوده است. کار میدانی اصلی این پژوهش در شهریورماه سال ۱۳۹۴

انتقال سنت در هنر شعری - موسیقایی عاشیقی

غیررسمی مهارت‌های لازم را فرا گرفته است. از طرف دیگر، عاشیقی که گفت «من استاد نداشته‌ام» ممکن است به زودی توسط یک عاشیق مسن‌تر به‌عنوان شاگردش به شما معرفی شود. این مورد بحثی مهم را باز می‌کند که در ادامه به آن خواهیم پرداخت. در هر صورت، نداشتن معلم در راه فراگیری حرفه عاشیقی، در بین عاشیق‌ها بسیار رایج است.

پژوهش‌های قوم‌موسیقی‌شناختی در حوزه آموزش و یادگیری موسیقی در پاسخ به این سؤال که در فرهنگ‌های موسیقایی مختلف چه کسانی موسیقی را آموزش می‌دهند و چه کسانی موسیقی را می‌آموزند؟ پاسخ‌های گوناگونی داده‌اند. رایس این پاسخ‌ها را در شش دسته طبقه‌بندی کرده است (نک. Rice, 2003, 68). (۱) ممکن است فراگیری موسیقی برای همه امکان‌پذیر، و در برخی مواقع لازم باشد؛ (۲) ممکن است حرفه موسیقی‌دان و نقش اجتماعی او، صرفاً به صورت موروثی، مثلاً از پدر به فرزند منتقل شود و فرزندان از این طریق موسیقی را فراگیرند و به این حرفه منسوب شوند؛ (۳) استعداد که از نگاه برخی فرهنگ‌ها امکان یادگیری موسیقی را محدود می‌کند؛ (۴) اگر در فرهنگ استعداد به‌عنوان عاملی برای یادگیری موسیقی مورد توجه نباشد، حضور در یک خانواده موسیقایی و محیط موسیقایی به‌عنوان عاملی برای توضیح و توجیه توانایی‌های یک فرد در فراگیری موسیقی در نظر گرفته می‌شود؛ (۵) دارا بودن توانایی ارتباط با ماورالطبیعه و فراگیری در خواب و رویا است که افراد را برای یادگیری موسیقی محدود می‌کند؛ (۶) طبقه‌بندی‌های اجتماعی‌ای که می‌توانند یادگیری موسیقی را محدود کنند، مثل جنس، نژاد، سن یا قومیت (ibid., 68-72).

باید با نظر نتل موافق بود که آموزش موسیقی فرهنگ‌ها باید در مرکز توجه مطالعات قوم‌موسیقی‌شناختی قرار بگیرد (Nettl, 2015, 377)، زیرا در فرآیند آموزش است که می‌توان ارزش‌های هر نظام موسیقایی و تغییر در این ارزش‌ها را به روشنی دریافت. نلر در کتاب انسان‌شناسی تربیتی، آموزش را شرط ضروری مداومت فرهنگی بر شمرده است (نلر، ۱۳۸۸، ۷۱). پس، وقتی شاهد حیات پویای یک فرهنگ، در اینجا فرهنگ موسیقایی، هستیم می‌توان حدس زد که این فرهنگ در حال انتقال به نسل‌های بعدی است. این حدس زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که برخی اوقات از پژوهشگران می‌شنویم «موسیقی عاشیقی، یکی از معدود موسیقی‌های مردمی زنده در ایران است». از طرف دیگر، آموزش می‌تواند عاملی برای تغییر فرهنگی نیز باشد.

چه کسانی می‌توانند/ نمی‌توانند عاشیق شوند؟ چگونه؟

پیش از هر چیز باید گفت که نگارندگان هم، مثل آبرایت، در میدان تحقیق به عاشیق‌هایی برخوردند که اظهار می‌کردند: «من معلم نداشته‌ام» (نک. Albright, 1976, 57). آنها اصرار داشتند که خودشان ساز، آواز، شعر، داستان را فرا گرفته‌اند و این موارد را کسی به آنها آموزش نداده است. اما، مطالبی که در پی این گفته‌ها از خود عاشیق، یا از نفر دومی در مورد او، می‌شنویم، روشن‌کننده مسائلی است: اول اینکه خود این عاشیق‌ها توضیح می‌دهند که از کتاب‌ها و نوارها برای یادگیری کمک گرفته‌اند. یعنی با خواندن شعرها و یا با شنیدن موسیقی و سعی بر تقلید از آنها به صورت

نظام استاد-شاگردی

تا اینجا کلیاتی در رابطه با اینکه چه کسانی و چگونه می‌توانند/ نمی‌توانند هنر عاشیقی را آموزش ببینند یا فراگیرند مطرح شد. اما، از جزئیات مراحل آموزشی و یادگیری این نظام شعری- موسیقایی و مهارت‌ها و آگاهی‌های لازم در اجرای این هنر، حداقل درباره‌ی عاشیق‌های امروزی و گذشته‌ی ایران، تقریباً اطلاعی در دست نیست. گزارش‌های باشگُز، در حدود پنجاه سال پیش، در مورد عاشیق‌های ایران نشان می‌دهد که نظام استاد- شاگردی، به این معنا که فرد داوطلب برای عاشیق شدن در طول یک دوره چند ساله (مثلاً ۱۰ سال) در کنار یک عاشیق کهنه‌کار حضور داشته باشد و با همراهی او در توی‌ها مهارت‌های لازم را یاد بگیرد، کم‌وبیش رایج بوده است (نک. Başgöz, 1970, 395-394). در مصاحبه‌های باشگُز با عاشیق‌ها، نکات دیگری هم نهفته است. اول اینکه عاشیق‌ها می‌گویند «من داستان‌ها را یاد می‌گرفتم» (ibid, 394). حتا زمانی که بر اهمیت داشتن استاد تأکید می‌کنند، صحبتی از آموزش دادن نمی‌کنند و می‌گویند «من همه چیز را از استاد یادگرفتم» (تأکید از ما است) (ibid). مورد دیگر، عدم وجود اطلاعاتی واضح و روشن از چگونگی یادگیری یا آموزش بخش‌های مختلف نظام شعری- موسیقایی است. صرفاً در صحبت‌های عاشیق‌ها می‌خوانیم:

من نزد عاشیق عسکر دوازده سال شاگردی کردم. ما با یکدیگر به توی‌ها می‌رفتیم. من صدای بسیار خوبی داشتم و مردم آهنگ‌های مرا دوست داشتند. [...] در همین حین من داستان‌ها را یاد می‌گرفتم (Başgöz, 1970, 394).^۵

برای آگاهی از روش‌های انتقال سنت در هنر عاشیقی می‌توان به دو دسته منبع دیگر که ارتباط نزدیکی به بحث ما دارند مراجعه کرد. یکی مطالب نوشته شده درباره‌ی عاشیق‌های شهر قارص در شمال شرقی ترکیه و دیگری سنت عاشیقی در جمهوری آذربایجان. باشگُز مصاحبه‌های متعددی درباره‌ی چگونگی فراگیری سنت عاشیقی با موسیقی‌دانان شهر قارص داشته است (Başgöz, 2008, 82-85). در این مصاحبه‌ها هم، همانند آنچه در بالا دیدیم، عاشیق‌ها جز بیان اینکه به همراه استادشان به توی می‌رفته‌اند، توضیحی در مورد چگونگی آموزش بخش مشخصی از این نظام شعری- موسیقایی (شعر، موسیقی، تکنیک‌های نواختن ساز یا داستان) از طرف استاد به آنها نداده‌اند. درباره‌ی آموزش در سنت عاشیقی آذربایجان، مطالب بیشتری نوشته شده است که به سنت عاشیقی در ایران شباهت بیشتری دارد. الداروا درباره‌ی نظام استاد- شاگردی و به‌طور خاص، روش تدریس عاشیق علسگر، تقریباً کامل‌ترین توضیح را داده است:

برای مدت زمان هفت دهه، عاشیق علسگر (۱۸۲۱-۱۹۲۶) هنر عاشیقی را به افراد جوانی که از شهرها و روستاهای دور نزد او می‌آمدند، آموزش داد. درس‌های عاشیق علسگر در ابتدا با آموزش نواختن ساز شروع می‌شد؛ برای آموزش از سازهای ۷ سیمه، به جای ۹ سیمه معمولی، شروع می‌کردند. او اطلاعات

اگرچه در میدان مطالعات نگارندگان، پدر برخی از عاشیق‌های امروزی عاشیق بوده‌اند، اما آموزش و فراگیری این هنر شعری- موسیقایی به‌عنوان حرفه، به‌صورت موروثی، آن‌طور که برای برخی فرهنگ‌ها گزارش داده‌اند (ibid, 69)، نیست. همچنین الزامی وجود ندارد که فرد عاشیق، بالابان چی یا قاول چی الزاماً در خانواده موسیقایی رشد کرده باشد (ibid). در عوض، از بین موارد ارائه شده در طبقه‌بندی تیموتی رایس که در بالا ذکر شد، استعداد معیار مهمی برای فراگیری مهارت‌های لازم از نظر عاشیق‌ها است. حتا، وقتی عاشیق‌ها از اینکه قبلاً قاول چی بوده‌اند و سپس عاشیق شده‌اند صحبت می‌کنند، «استعداد» و «توانایی» شان را عامل مهمی می‌دانند و بیان می‌کنند که قاول چی‌ای که استعداد داشته باشد عاشیق می‌شود. الداروا درباره‌ی نحوه تدریس و انتخاب هنرجو توسط عاشیق علسگر توضیح می‌دهد که «او شاگردان با دهان کوچک، که به آنها دُشان آغیز (به معنای «دهان خرگوشی») می‌گفتند، را رد می‌کرد» (Eldarova, 1984, 18). بنابراین، هر فردی نمی‌تواند وارد مسیر یادگیری این هنر شود، چرا که ویژگی‌های ذاتی‌ای برای هراسان هستند که او را برای آواز خواندن محدود می‌کنند. در نظر برخی از عاشیق‌هایی که نگارندگان در طول کار میدانی برای این پژوهش با آنها در ارتباط بوده‌اند، در برخی موارد داشتن صدای خوب عاملی مهم برای فرد داوطلب یادگیری این حرفه است.

اگرچه، همانند آنچه رایس برای برخی فرهنگ‌ها ذکر کرده (Rice, 2003, 71)، گزارش‌هایی درباره‌ی یادگیری مهارت‌های موسیقایی لازم برای فرد مشتاق به عاشیق شدن در خواب و رویا دیده می‌شود (نک. Albright, 1976, 56; Başgöz, 2008, 77-82)، چنین توصیفاتی از هیچ عاشیقی شنیده نشد. البته، آبرایت هم این موارد را، در کنار داستان‌های عاشق شدن عاشیق‌ها، به‌عنوان عاملی ترغیب‌کننده و تشویق‌کننده برای انتخاب این حرفه برشمرده است (Albright, 1976, 56). مصاحبه‌های باشگُز با عاشیق‌ها (Başgöz, 2008, 77-82) هم دقیقاً تأیید می‌کنند که این داستان‌ها، اکثراً بهانه‌ای برای انتخاب حرفه عاشیقی و حتا جعلی بوده است.

نهایتاً، ششمین مورد بیان شده از سوی رایس، محدودیت‌هایی است که مشخص می‌کند چه کسانی نمی‌توانند موسیقی بیاموزند (Rice, 2003, 72). در مورد بحث ما، عاملی که محدودیتی برای عاشیق شدن ایجاد می‌کند، جنسیت است. این محدودیت در مرحله آموزش و فراگیری بخش‌های مختلف نظام شعری- موسیقایی مطرح نیست. مشاهدات در دو کلاس آموزش ساز قویوز نشان می‌دهند که زنان به راحتی می‌توانند نواختن ساز را فراگیرند. در مورد دیگر بخش‌های نظام، مثل خواندن قطعات با کلام، داستان و شعر، محدودیتی وجود ندارد، اما مسئله اصلی، یعنی عاشیق شدن، ارتباط با اجرای برنامه در توی‌ها دارد؛ یعنی مراسم عروسی، همچون یک مناسک گذار، یک موسیقی‌دان را وارد خانواده عاشیق‌ها می‌کند. این یکی از کارکردهای جشن برای عاشیق شدن است و دقیقاً موردی که زنان از آن منع می‌شوند.

اجرا در مراسم عروسی و راه و رسم مجلس گردانی. فرآیند یادگیری نواختن ساز برای عاشیق‌ها را، براساس آنچه خود عاشیق‌ها بازگو می‌کردند، می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: دسته اول، افرادی هستند که شدیداً تأکید داشتند هیچ‌کس به آنها هیچ نکته‌ای را آموزش نداده است و خودشان، با نگاه کردن عاشیق در توی‌ها، نواختن ساز را فرا گرفته‌اند. در اینجا باید به یادگیری غیررسمی ادوارد هال (Hall, 1959) ارجاع دهیم که در واقع، بخش اصلی فرآیند یادگیری را شامل می‌شود. از نظر حال فعالیت‌های رسمی از طریق تذکر آموزش داده می‌شوند. یک فرد بالغ با گفتن «پسراین کار را نکن» یا «نمی‌توانی این کار را انجام دهی» و با لحن کلامش، کودک را اصلاح می‌کند و به او نشان می‌دهد که کارش غیرقابل قبول است (ibid, 91). در نوع دیگر، یعنی آموزش غیررسمی، عامل اصلی مدلی برای تقلید است (ibid, 92). در اینجا نکته مهم، عدم آگاهی انسان از لحظاتی است که در حال آموزش دیدن است (ibid). آموزش فنی، همانند «بودن در خیابان یکطرفه است» (ibid, 94). این نوع آموزش، به صورت شفاهی یا نوشته شده، همراه با اصطلاحات صریح، از معلم به شاگرد انتقال داده می‌شود و با ارائه دلایلی برای باید و نبایدها همراه است (ibid). در واقع، توضیح برای چرایی باید و نبایدها، تفاوت بین آموزش فنی و رسمی است. عاشیق مهدی در زنجان، با این وجود که ده سال قوال‌چی بهترین عاشیق شهر بوده است، هیچ مورد موسیقایی‌ای که در یک فرآیند رسمی یا فنی از استادش فرا گرفته باشد را، به خاطر ندارد. او همیشه بر تلاش خودش برای تقلید تأکید داشت. این موضوع زمانی جالب می‌شود که استادان برخی از عاشیق‌های امروزی، اصلاً مهارت نوازندگی نداشته‌اند، در حالی که امروزی‌ها توانایی نوازندگی خوبی دارند. دسته دوم، عاشیق‌هایی هستند که برای یادگیری تکنیک‌های ساز و هاواها، نزد استادی جداگانه بوده‌اند و پس از آن، برای فراگیری مواردی دیگر در کنار یک عاشیق، قوال نواخته‌اند. این دسته دوم، اگرچه از وجود یک معلم خبر می‌دهند، اما صحبت‌هایشان نشان می‌دهد که آموزش به صورت رسمی، نه فنی، انجام شده است. یک فرد جوان که در مرحله فراگیری ساز برای اجرا در توی‌ها بود این‌گونه توضیح می‌داد: «استاد می‌گفت این را بزن، این پرده رو بگیر یا مثلاً دستت را اینجا بگذار». عاشیق نادر محبتی در زنجان نزد دو استاد، یکی برای یادگیری ساز و هاوا و دیگری برای قوال نواختن در توی‌ها، شاگردی کرده است. او فرآیند یادگیری ساز و نوازندگی را از طریق آموزش هاواها توسط استاد توضیح می‌داد. یعنی آموزش ساز، مانند آنچه در روش آموزش عاشیق علسگر نقل قول کردیم، با آموزش هاوا در یک زمان اتفاق می‌افتد و تمرین‌های جداگانه‌ای برای آموزش تکنیک‌های ساز در نظر گرفته نمی‌شده است. در مورد آواز خواندن هم اوضاع فرق چندانی ندارد. در اینجا هم همچنان هاوا است که خواندن را به فرد داوطلب برای عاشیق شدن آموزش می‌دهد. در مواردی هم که فرد جوان فقط قوال‌چی یک عاشیق بوده و استادی جداگانه برای هاواها

دقیقی درباره ساختن ساز، کوک کردن، پرده‌ها و غیره می‌داد. [...] در آموزش توجه زیادی به پیشرفت مناسب صدا و نفس‌گیری می‌شد. عاشیق علسگر از روش متمرکزی برای پرورش صدا استفاده می‌کرد. او از «اتودها» و «تمرین‌ها» ی [...] معمول استفاده نمی‌کرد؛ در عوض، [در آموزش] به آهنگ‌های سنتی عاشیق‌ها، با کارکردن آنها از ساده‌ترین تا پیچیده‌ترین، معطوف بود. در ابتدای درس او هاواهایی که دارای بخش آوازی ساده و ریتم منظم بودند را کار می‌کرد. [...] در ابتدایی‌ترین مرحله، او به شاگردان نواختن آهنگ روی ساز را آموزش می‌داد. با تقسیم کردن آهنگ به چندین بخش [...] [ابتدا] عاشیق علسگر و بعد از او شاگرد ساز می‌نواخت. شاگردان پس از فراگیری کامل ملودی روی ساز اقدام به فراگیری بخش‌های آوازی می‌کردند. [...] به موازات [این‌ها] عاشیق علسگر به شاگردانش قوانین و فنون شناختن شعر را می‌آموخت. این شامل پرورش توانایی‌های بداهه‌پردازی شعری و موسیقایی، پرورش حافظه و توانایی انتخاب شعرهایی که با آهنگ رابطه مناسبی داشتند می‌شد. [...] همچنین، عاشیق علسگر اجراهای عاشیق‌ها در مجالس را نقد و تحلیل می‌کرد. او برخی اوقات شاگردانی که آماده بودند را به مجالس، عروسی‌ها و غیره می‌برد و بعضی اوقات با همدیگر اجرا می‌کردند. در آموزش عاشیق علسگر زمان زیادی برای آموزش داستان صرف می‌شد. [...] به طور سنتی، شاگردان پس از پایان آموزش آزمونی را در مقابل گروهی از استادان مشهور می‌گذراندند (Eldarova, 1984, 18-19). خلیق زاده (نک. Khaligh-zade, 2009)، برخلاف آنچه که از الداروا در مورد روش آموزش عاشیق علسگر نقل شد، توضیح می‌دهد که در ابتدا به مسایل فنی نوازندگی ساز پرداخته نمی‌شود، بلکه شاگرد باید در ابتدا با داستان‌ها، چگونگی خلق شعر و هاواها آشنا شود (ibid, 32). همچنین، خلیق زاده اشاره کرده است که استاد در فرآیند آموزش، غیر از موسیقی و شعر و مسایل فنی، در مورد مسایل اخلاقی و رفتاری شاگرد هم مسئول است (ibid, 30).

در زنجان، نظام استاد-شاگردی‌ای که در بالا تاحدی از آن صحبت شد، کم‌وبیش در بین عاشیق‌ها، حتا جوان‌ترها، رواج دارد. در اینجا یک شاگرد داوطلب برای رسیدن به مرحله اجرا، باید سال‌ها استادش را در جشن‌های عروسی همراهی کند. همراهی او با ساز قوال است. یعنی او قوال‌چی یک گروه می‌شود. این موضوع، یعنی قوال‌چی شدن، اولین مطلبی است که عاشیق‌ها در مورد یادگیری مهارت‌های لازم برای حرفه خودشان توضیح می‌دادند. اگرچه این‌گونه توضیح داده می‌شود که امروزه دیگر کسی این کار را انجام نمی‌دهد، اما عاشیق‌های جوانی را می‌توان یافت که در این نظام رشد کرده‌اند. به قوال‌چی جوان، غیر از نواختن، خواندن برخی آهنگ‌ها هم محول می‌شود. در این فرآیند نسبتاً طولانی، بخش‌های مختلف نظام به هنرجو منتقل می‌شود: نواختن ساز، خواندن، روایت کردن داستان، ملاحظاتی مربوط به

کرده است که «تو عاشیق هستی، باید حواست باشد، اگر شلوار اصلی ات در توی پاره بشود چه کار می کنی؟». همین عاشیق برای ما توضیح داد که او دلیل موفقیت استادش در کسب درآمد در توی ها را، در نحوه رفتار اجتماعی اش تشخیص داده است. در نتیجه، او هم سعی کرده است که مانند استادش با مشتریان و مخاطبانش رفتار کند. در چنین لحظاتی است که عاشیق، جدای مسائل فنی نظام موسیقایی، بخشی از فرآیند فرهنگ پذیری را تجربه می کند. این چنین آموزش هایی، صرفاً در بستری اصلی اجرا، یعنی توی ها اتفاق می افتد.

در اینجا باید به نظریه جشن به عنوان یک کنسرواتوار موسیقی که توسط لرتا-زُگب (به نقل از فاطمی، ۱۳۹۳، ۳۳۳) مطرح شده است، ارجاع دهیم. همچنین، فاطمی توی-مقام در آذربایجان را، همچون یک مدرسه موسیقی برای موسیقی دانان حرفه ای معرفی کرده است (همان، ۳۳۳). در مورد هنر شعری-موسیقایی عاشیقی در فرهنگ های ترک زبان ایران، به طور خاص زنجان نیز مراسم عروسی نقش بسیار مهمی در انتقال سنت و کارکردی همچون یک کلاس آموزشی دارد. برای تأیید موارد گفته شده در بالا و برای تأکید بر نقش توی در فراگیری بخش های مختلف هنر عاشیقی، باید این را اضافه کنیم که تقریباً تمام قوال چپ هایی که عاشیق نشدند، نه تنها تمام هاواها را می شناسند، بلکه به راحتی آنها را می خوانند. همچنین، باید به هاواهای منطقه ای و ارتباط آنها با روش استاد-شاگردی نیز اشاره شود. در رپرتوار عاشیق های هر منطقه، هاواهایی هستند که به آن منطقه مورد نظر اختصاص دارند. مثلاً زنجان، تعدادی هاوا مختص به خود دارد که عاشیق های تبریز، خیلی ساده می گویند «بلد نیستیم». حتا، براساس گزارش های داده رسانیان ما، در یک مورد، یک عاشیق اهل میانه پس از اینکه مردم یکی از هاواهای زنجان را از او درخواست کرده اند، وجود چنین هاوایی را انکار کرده و اجرای آن را رد کرده است. ما در یکی از توی ها از یک عاشیق که اهل زنجان بود، درخواست هاوای دوبیتی زنجان را کردیم، اما او آهنگی غیر از دوبیتی زنجان نداشت. این عاشیق، اگرچه در نظام استاد-شاگردی رشد کرده است، برای ما توضیح می داد که معلم ساز او در تبریز بوده و استاد دوم او که در کنارش قوال می نواخته در نزدیکی قزوین. در واقع، احتمالاً او به دلیل عدم حضور در عروسی های منطقه زنجان در دوران شاگردی اش، تسلط کمتری روی هاواهای زنجان دارد. در هر صورت، در این مورد توی نقش به سزایی در انتقال سنت را دارد.

مورد سوم در بررسی نقش توی در آموزش هنر عاشیقی، یادگیری گونه داستان است. علاوه بر آنچه در نقل قول هایی که از داده رسانیان باشگر، مبنی بر یادگرفتن داستان در توی خواندیم، مورد دیگری هم وجود دارد. برخی عاشیق ها داستان یا داستان هایی که بر آنها تسلط دارند را در مجالس غیر از مراسم عروسی ای که در آن قوال چپ بوده اند، شنیده و یادگرفته اند. با این اوصاف، می توان چنین کارکردی را برای موسیقی دانان غیر حرفه ای و برخی افراد مسن، که از طرف عاشیق ها «موسیقی بلد» خطاب می شدند، هم در نظر

نداشته، هرگز از استادش راهنمایی ای برای خواندن نشنیده است. آنچه در پاسخ به سؤال در مورد چگونگی فراگیری خواندن می شنویم، تأکید بر «داشتن صدای خوب»، به عنوان یک استعداد ذاتی است. این موضوع به کزات شنیده می شود که «عاشیق باید صدا داشته باشد». یک عاشیق در زنجان می گفت که دلیل عاشیق شدنش این بود که از نوجوانی احساس می کرده که صدای خوبی دارد و می تواند حرفه عاشیقی را دنبال کند. در عروسی ها هم یکی از مواردی که مخاطبان بر آن تأکید داشتند و عاشیق را با آن ارزیابی می کردند، صدای خوب بود. با این همه، از عاشیق ها هیچ توضیحی در مورد اینکه دقیقاً چگونه تکنیک ها و ملودی های آوازی را فرا گرفته اند، نخواهید شنید. در بهترین حالت، هاواها، راهی برای فراگیری آواز خواندن بوده است. در غیر این صورت، عاشیق خودش با حضور چندین ساله در بسترهایی که این موسیقی اجرا می شود و با تقلید، خواندن را فرا گرفته است.

مهم ترین مسئله در ارتباط با فراگیری این نظام شعری-موسیقایی، در هر دو نوع عاشیق هایی که اشاره شد، مراسم عروسی است. همانطور که در بالا بیان شد، یک عاشیق جوان، چه برای یادگیری ساز پیش استاد دیگری شاگردی می کرده، چه نزد عاشیقی ساز را یاد نمی گرفته، معمولاً برای شروع کار خود در یک گروه، در کنار یک عاشیق، در عروسی ها قوال می نواخته است. نواختن قوال و شرکت در مراسم عروسی، منجر به حضور هنرجو در بستر اصلی اجرایی این هنر می شود. جایی که غیر از نوازندگی ساز، خوانندگی، هاواها و داستان ها مواردی که مختص اجرا در عروسی است، به صورت آگاهانه و ناآگاهانه در طی یک فرآیند غیررسمی و بعضی اوقات رسمی، فرا گرفته می شود. این موضوع در صحبت های داده رسانیان درباره چگونگی فراگیری هنر عاشیقی مشهود بود. عاشیق هایی که برای یادگیری ساز و هاوا، استادانی جداگانه داشته اند، صراحتاً بیان می کردند که «این ها عملی نبود. اما در توی می دیدم عاشیق چگونه می خواند، چه پرده ای را می گیرد، کجای داستان هاوا می خواند، چه زمانی دهانش را باز می کند. من دستانش را نگاه می کردم و می دیدم چه کار می کند» (عاشیق نادر محبی). این نشان می دهد که شاگرد به صورت آگاهانه، در یک فرآیند یادگیری غیررسمی قرار دارد. از طرفی دیگر، همانطور که اشاره شد، برخی عاشیق ها، نقش توی ها در فراگیری نواختن ساز، خواندن آواز یا هاواها را انکار می کردند. اما در عوض، بر وجه دیگری از اهمیت آموزشی توی تأکید داشتند. آنها آگاهی از چگونگی رفتار عاشیق با مخاطبان، صحبت کردن در مراسم، اخلاق اجتماعی و مجلس گردانی را مدیون استادی بودند که در کنار او در توی ها قوال می نواخته اند. در واقع، این افراد در یک فرآیند غیررسمی، به طور آگاهانه و ناآگاهانه، بخش هایی از مهارت های لازم برای هر عاشیق حرفه ای را فرا می گرفتند. عاشیق مهدی نجفی داستانی از تذکر استادش به او در یک توی، در مورد لباس پوشیدنش را بازگو کرد: ظاهراً وقتی استادش متوجه شده بود که او شلوار زیر شلوار اصلی اش نپوشیده است، با ناراحتی به او تذکر داده و به او یادآوری

علاوه بر مورد بالا، جدا شدن فرآیند یادگیری از مراسم عروسی، نتایج دیگری در پی داشته است. به عنوان مثال، هاواهای منطقه‌ای، که بیش از هر جایی در عروسی‌ها و توسط افراد مسن درخواست می‌شوند، بر اثر وابستگی شاگرد به کلاس‌های آموزشی به شدت فراموش شده‌اند. به خصوص اگر معلم آموزش ساز و هاوا، بیش از ارزش‌های فرهنگی خودی، تحت تأثیر موسیقی عاشیقی باکو و تبریز، که در نظر عاشیق‌ها به عنوان محل اصلی موسیقی عاشیقی تصور می‌شود، باشد. از طرفی دیگر، جدا شدن فرآیند یادگیری از مراسم عروسی، منجر به عدم آشنایی عاشیق با نحوه مدیریت مراسم عروسی شده است. عاشیق بدون توجه به مخاطبان، نظر آنها در مورد اجرا، میزان توجه آنها به اجرا و درخواست‌هایشان مشغول اجرای برنامه می‌شود. عاشیق ناآشنا با مراسم عروسی، بدون توجه به مجلس، بر اساس ارزش‌هایی که در طول آموزش به او منتقل شده است، درصدد هنرنمایی برمی‌آید، فارغ از اینکه در نظر مردم، عاشیق فقط یک نوازنده و خواننده نیست. بسیاری از مخاطبان توضیح می‌دادند که «عاشیق باید بتواند حرف بزند»، «عاشیق باید از تاریخ بگوید» و، از همه مهم‌تر، «عاشیق باید داستان بگوید». عاشیق نادر قلی‌زاده در زنجان، که خودش در نظام استاد-شاگردی رشد کرده است، می‌گفت که هر عاشیق به شکل‌های گوناگونی مجلس را می‌گرداند: «یک نفر با حرف، دیگری با داستان یا با صدا». اما، موسیقی‌دانانی که در روند یادگیری از بستر اصلی اجراها دور بوده‌اند، فقط با مهارت‌های موسیقایی‌ای که در کلاس‌های آموزشی فراگرفته‌اند می‌توانند مجلس عروسی را بگردانند. در نتیجه، ارزیابی مخاطبان، که تحت تأثیر نحوه مجلس‌گردانی عاشیق، استفاده از گونه‌های شعری-موسیقایی متنوع و میزان جلب توجه مخاطب است، از عاشیق‌هایی که به دلیل نحوه آموزشی خود چنین مهارت‌هایی را ندارند، متفاوت خواهد بود. یعنی جایگاه موسیقایی آنها در بین بسیاری از مخاطبان نزول خواهد کرد. علاوه بر این و جدا از ارزیابی مردم، عاشیقی که بر اثر روش یادگیری‌اش بر مهارت‌های موسیقایی در اجراها تأکید می‌کند نمی‌تواند توجه شنوندگان را جلب کند. در این موارد، شاهد مجلس بسیار شلوغی هستیم که میهمانان با یکدیگر صحبت می‌کنند و موسیقی مرکز توجه نیست. حتی، عاشیق هم هیچ توجهی به این موضوع ندارد. این درحالی است که عاشیق‌هایی که با توانایی‌های مختلف خود سعی در کنترل بیشتر مجلس دارند، در موارد بسیاری مخاطبان را به سکوت و توجه بیشتر به اجرای عاشیق دعوت می‌کنند.

در واقع، در روش‌های مدرن آموزش، بستری که ارزش‌های شعری-موسیقایی در آن در جریان است، دیگر نقشی در انتقال سنت به عاشیق‌ها را ندارد. در نتیجه، ارزش‌های جدیدی که بیشتر بر مهارت‌های موسیقایی تأکید دارند، وارد بستر اصلی اجرای عاشیق‌ها، یعنی عروسی‌ها، می‌شوند. اما، افراد مسن حاضر در مراسم عروسی، توقعات دیگری از عاشیق دارند و در انتظار دیدن و شنیدن اجراهای متفاوتی هستند. بنابراین،

گرفت. علاوه بر اینها، دفعات بسیار زیادی در هر توی اتفاق می‌افتد که یک میهمان هاواهای مختلفی را می‌خواند. بسیاری از این افراد توضیح می‌دادند که این آهنگ‌ها را از کودکی و نوجوانی در عروسی‌ها و قهوه‌خانه‌ها می‌شنیده‌اند. بنابراین، توی یکی از راه‌های انتقال سنت به مردم غیرموسیقی‌دان این فرهنگ نیز بوده است.

تغییرات در روش‌های انتقال سنت و نتایج حاصل از آنها

اگر روش‌های آموزش و یادگیری‌ای که در بالا توضیح داده شد را ابتدای یک طیف از روش‌های مختلف در نظر بگیریم، با حرکت به سمت روش‌های مدرن، تغییراتی مشاهده خواهد شد. در روش‌های متأخر، یک عاشیق ابتدا ساز قوپوز را در کلاس‌های موسیقی و توسط یک معلم فرا می‌گیرد. حضور و مشاهده در این کلاس‌های آموزشی نشان داد که این کلاس‌ها، هیچ تفاوتی با توصیفات ارائه شده در بالا درباره نحوه تدریس سنتی عاشیق به شاگردش نداشت. یعنی، معلم (عاشیق) بدون هیچ توضیحی درباره روش دست‌گرفتن ساز، نحوه مضراب زدن، انگشت‌گذاری و بدون ارائه راه‌کاری برای بهبود در نحوه نواختن و اجرای هر قطعه، بخشی از ملودی را می‌نواخت. اگر شاگرد آن را اشتباه می‌نواخت، صرفاً استاد خطای شاگرد را تذکر می‌داد و سپس همان ملودی را بار دیگر تکرار می‌کرد تا جایی که شاگرد آن را بدون اشکال بنوازد. در این روش آموزشی، هیچ توضیحی برای چرایی باید و نبایدها وجود نداشت و هیچ نشانی از آموزش فنی نبود. در اینجا آموزش خارج از بستر اصلی اجرایی عاشیق و برای هر بخش جداگانه انجام می‌شود. یعنی، در کلی‌ترین حالت، شاهد جدا شدن عاشیق در حال یادگیری از بستر اصلی اجرا هستیم.

در روش دوم، برعکس روش اول، شعر و آهنگ یک هاوا در دو بخش مجزا آموزش داده می‌شود. بنابراین، شاهد استفاده بیشتر از کتاب‌های شعر، نوارهای کاست و سی‌دی‌های صوتی و تصویری موجود از اجراهای عاشیق‌ها برای یادگیری هستیم. این درحالی است که عاشیق‌ها در توضیح یک هاوا و صحبت از آن، هیچ‌گاه نمی‌گویند «شعرش این است و ملودی‌اش این». در توصیف روش فراگیری ساز در روش استاد-شاگردی، دیدیم که شاگردان تکنیک‌های ساز و آواز را در یک کلیت، تحت عنوان هاوا، آموزش می‌دیدند. اما عاشیق جوان، خیلی ساده، ملودی هاواها را در کلاس ساز، شعرها را از کتاب‌ها و ترکیب این دو را، از نوارها و سی‌دی‌ها یاد می‌گیرد. میلاد اسدی یک عاشیق جوان است و در روش آموزش جدید رشد کرده است. او در پاسخ به سؤال ما در مورد چگونگی یادگیری داستان‌ها، از کتاب‌ها و ضبط‌های موجود از اجراهای عاشیق‌های دیگر صحبت می‌کرد. با این وجود، این گونه، یعنی داستان، را چندان مهم نمی‌دانست و تنها به بخش اندکی از داستان‌ها تسلط داشت. او این مطلب را با این توضیح که مردم امروزه داستان دوست ندارند، توجیه می‌کرد.

کرده‌اند. مجدداً اگر در نوشته‌های آلن مریام «شاگردی کردن» را به جای «زندگی» قرار دهیم، می‌توان گفت: «جامعه‌پذیری [...] به‌طور خاص به فرآیند آموزش اجتماعی‌ای ارجاع می‌دهد که در سال‌های اولیه «شاگردی کردن» شروع می‌شود» (Mer-riam, 1964, 146). عاشیق بدون جامعه‌پذیرشدن در بسترهای اجرایی‌اش، بخش‌هایی از مهارت‌های لازم را از دست می‌دهد و بخش‌هایی را جدا از بستر اجرایی‌اش و به‌طور تجزیه‌شده به زیر بخش‌هایی فرامی‌گیرد.

در اینجا بین این دو جبهه نزاعی درمی‌گیرد که یک طرف آن ارزش‌های موسیقایی عاشیق‌های جوانی است که هنرشان را بیشتر در ارتباط با مهارت‌های نوازندگی ساز و خوانندگی و صدای خوب می‌دانند، و طرف دیگر درخواست‌های مخاطبانی که ارزش‌های موسیقایی دیگری را می‌طلبند و گونه‌های شعری-موسیقایی متنوعی را در برمی‌گیرد. اگر بخواهیم با ادبیات مریام صحبت کنیم، در اینجا موسیقی دانان بخش «جامعه‌پذیری»^۷ را در فرآیند «فرهنگ‌پذیری» از دست داده‌اند و فقط بر آموزش تکیه

نتیجه

ما شاهد تقابل بین ارزش‌های هنری تثبیت‌شده و جدید هستیم. ارزش‌های جدیدی که به دلیل سازگار بودن با ارزش‌های قبلی توانسته‌اند تا حد زیادی جایگاه مناسبی در نظام موسیقایی مورد نظر و همچنین در بین مخاطبان به دست آورند. فرض کنید که یک عاشیق دوره آموزش و یادگیری خود را در توی‌ها سپری کرده باشد و با آموزش رسمی و غیررسمی، به معنایی که ادوارد هال بیان کرده است، در عروسی‌ها مهارت‌های لازم را فرا گرفته باشد. سپس، با سپری کردن دوره شاگردی‌اش و زمانی که می‌خواهد به‌عنوان یک عاشیق در عروسی‌ها مشغول به اجرای شعر و موسیقی و نقل داستان شود دچار تقابل با ارزش‌های جدید نمی‌شود. اما، فرض کنید که همزمان شاهد ورود یک دسته عاشیق دیگر که دوران شاگردی‌شان را در نظام آموزشی جدید، در کلاس‌هایی خارج از توی و با تأکید بر بخش‌های موسیقایی نظام مورد نظر، آموزش دیده‌اند باشیم. در اینجا، حضور و معرفی ارزش‌های جدید توسط عاشیق‌های دسته دوم به مخاطبان در بستر توی‌ها منجر به تقابل با ارزش‌های سنتی مخاطبان، تغییر سلیقه مخاطبان و در نتیجه تقابل با ارزش‌های عاشیق سنتی می‌شود.

درواقع، روش مدرن آموزش یکی از راه‌هایی است که از طریق آن ارزش‌های موسیقایی جدیدی به موسیقی‌دانان و سپس از طریق آنها به مخاطبان (در مراسم عروسی) معرفی می‌شود. اگرچه این اتفاق در یک فرآیند ادامه‌دار منجر به تثبیت ارزش‌های جدید خواهد شد، اما امروزه با مقاومت‌هایی از سوی مخاطبان روبرو می‌شود. یعنی نه تنها این ارزش‌های جدید، که بر بخش‌های موسیقایی نظام تأکید دارند، هنوز کاملاً تثبیت نشده‌اند، بلکه هنوز مخاطبانی هستند که تمایل به شنیدن و دیدن ارزش‌های سنتی هنر عاشیقی دارند و در عروسی‌ها آنها را «درخواست» می‌کنند. بنابراین، امروزه موسیقی‌دانانی که در نظام استاد-شاگردی رشد کرده‌اند، از نظر مخاطبان، به‌خصوص مخاطبان مسن، جایگاه موسیقایی بالایی دارند. این نیز هست که امروزه تاحدی شاهد حاشیه‌ای شدن عاشیق‌هایی هستیم که بیشتر اجرای خود را به داستان‌گویی اختصاص می‌دهند و در نواختن‌ها و تکنیک‌های سازی خاصی را اجرا نمی‌کنند، زیرا بخشی زیادی از مخاطبان ارزش‌های سنتی را نمی‌پسندند و

عاشیق آذری زبان، به‌عنوان شاعر-موسیقی‌دان، در مهم‌ترین بستر اجرایی‌اش، یعنی جشن‌های عروسی یا توی‌های سنتی در شهر زنجان و روستاهای اطرافش، کاربردها و کارکردهای مهمی را برعهده دارد و از مهارت‌های هنری خود برای برگزاری مراسم استفاده می‌کند. اگرچه اولین پرسش درباره چگونگی یادگیری مهارت‌های لازم برای عاشیق شدن پاسخی جز استعداد ذاتی، توانایی‌ها و تلاش شخصی هر فرد را در پی ندارد، اما واقعیت این است که فراگیری بخش‌های مختلف نظام شعری-موسیقایی عاشیقی و مهارت‌های لازم برای مدیریت یک توی نیازمند گذر از سلسله‌مراحل است که عاشیق تازه‌کار به‌صورت آگاهانه و ناآگاهانه آنها را طی می‌کند. دیدیم که حضور در توی‌ها، در کنار یک عاشیق کهنه‌کار و همراهی او با نواختن قوال یکی از مراحل مهم در عاشیق شدن بود. اگرچه داده‌رسانان ما این روش را برای «قدیم» می‌دانستند و وضعیت امروز را متفاوت توصیف می‌کردند، اما کم نیستند عاشیق‌های جوانی که در طول چندین سال در روش سنتی، در کنار یک عاشیق کهنه‌کار، چنین تجربه‌ای را کسب کرده‌اند. در این فرآیند، به‌صورت رسمی و، بیش از آن، غیررسمی (به معنایی که در مباحث نظری مطرح شد) نه تنها توانایی‌ها و مهارت‌های لازم شعری و موسیقایی بلکه نحوه برخورد با مخاطبان و صاحب‌مجلس و مجلس‌گردانی نیز فرا گرفته می‌شود؛ مواردی که بعضی از عاشیق‌ها آن را یکی از مهم‌ترین مهارت‌های لازم می‌دانستند. بنابراین، عاشیق تازه‌کار با حضور در توی، به‌مثابه یک کلاس آموزشی، با کارگان شعری، موسیقایی و روایی این نظام، آن هم در بستر اجرایی اصلی‌اش، مواجه می‌شود و آن را فرامی‌گیرد. در مقابل، روش‌های مدرن آموزشی، پیش از هر چیز، منجر به جدایی فرآیند یادگیری از بستر اصلی اجرا شده‌اند. یعنی، نه تنها مواردی همچون رفتار اجتماعی عاشیق در توی در مقابل مخاطبان از مواردی که باید یاد گرفته شوند حذف شده است بلکه فرآیند فراگیری کارگان هم به اجزایی تجزیه شده است؛ مثلاً، شعر و موسیقی هر‌ها و جداگانه. اولی در کتاب‌های شعر و دومی در کلاس‌های موسیقی-یاد گرفته و آموزش داده می‌شوند. داستان و نقل آن هم تقریباً جایی در کارگان شعری-موسیقایی عاشیق‌ها و آنچه که باید بیاموزند ندارد.

است که در نظام استاد شاگردی رشد کرده‌اند، زیرا نه تنها توان پاسخ‌گویی به گونه‌های مختلفی که درخواست می‌شود را دارند، بلکه به راحتی اجراهای خود را با وضعیت مراسم عروسی هماهنگ و مخاطبان و مجلس را مدیریت می‌کنند.

درخواست نمی‌کنند. شاید این اظهار نظر اخیر با این گفته که «عاشیق‌هایی که در نظام استاد شاگردی رشد کرده‌اند جایگاه موسیقایی بالاتری دارند» در تناقض باشد، اما، باید بار دیگر تأکید کنم که آنچه امروز اتفاق می‌افتد برتر بودن عاشیق‌هایی

سپاسگزاری

نگارندگان بر خود لازم می‌دانند از خانم دکتر آنا اولد فیلد، در دانشگاه ساحلی کارولینا، بابت در اختیار قرار دادن منابع مهمی همچون (Khaligh-zade, 2009)، (Eldarova, 1984) و (Oldfield, 2008) سپاسگزاری کنند.

پی‌نوشت‌ها

لویس، جفری (۱۳۹۰)، کتاب دده قورقوت، ترجمه‌ی مزگان فاتح‌نیا، اندیشه نو، تهران.

محرمی، مهدی (۱۳۹۵)، موسیقی عاشیقی در بستراجماعی زنجان، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه هنر تهران.

مسعودیه، محمدتقی (۱۳۸۴)، سازهای ایرانی، زرین و سیمین، تهران.
نلر، جورج (۱۳۸۸)، انسان‌شناسی تربیتی، ترجمه‌ی محمدرضا آهنجیان و یحیی قائدی، آبیژ، تهران.

نیک‌آیین، بهرننگ (۱۳۹۵)، آشیق لار بایرامی: عاشیق‌های ایران زیر یک سقف، ماهنامه گزارش موسیقی، مرداد، شماره ۸۳، ۵۶-۵۷.

Albright, Charlotte (1976), *The Music of Professional Musicians of Northwestern Iran (Azerbaijan)*, PhD Dissertation, University of Washington.

Başgöz, İlhan (1952), Turkish Folk Stories about the Lives of Minstrels, *The Journal of American Folklore*, Vol. 65, No. 258, pp. 331-339.

Başgöz, İlhan (1970), Turkish Hikaye Telling Tradition in Azerbaijan, Iran, *Journal of American Folklore*, Vol. 83, No. 330, pp. 391-405.

Başgöz, İlhan (1975), The Tale Singer and His Audience: an Experiment to Determine The Effect of Different Audiences on a Hikaye Performance, In *Folklore: Performance and Communication*, ed. Dan Ben Amos and Kenneth Goldstein, 143-203, The Hague, Mouton.

Başgöz, İlhan (1978), Structure of Turkish Folk Romance Hikaye, In *Folklore Today*, ed. Linda Degh, Henry Glassie, and Felix Oinas, 12-23, Indiana University Press, Bloomington.

Başgöz, İlhan (1986), Digression in Oral Narrative: A Case Study in Oral Narrative by Turkish Romance Tellers, *Journal of American Folklore*, No. 99, pp. 5-23.

Başgöz, İlhan (1998), *Turkish Folklore and Oral Literature: Selected Essays of İlhan Başgöz*, ed. Kemal Silay, Indiana University Turkish Studies, Bloomington.

Başgöz, İlhan (2008), *Hikaye, Turkish Folk Romance as Performance Art*, Indiana University, Bloomington.

Eldarova, Əminə (1984), *İskusstvo ashugov Azerbaidjana*, Ishiq, Baku.

Erdener, Yildiray (1987), *Dueling Singers: Strategies and Interaction Processes among Turkish Minstrels*, Ph.D. Dissertation, Indiana University.

1 Socialization.

2 Education.

3 Schooling.

4 Enculturation.

۵ آلبرایت هم در بحث روش‌های انتقال سنت، صرفاً به نقل مصاحبه‌های باشگزاکتفا کرده و هیچ مطلب جدیدی را بیان نکرده است (Albright 1976, 57-58).

۶ باید به این نکته توجه کرد که آموزش رسمی و غیررسمی‌ها، با آنچه رایس مطرح کرده است، تفاوت دارد؛ در نظر رایس، آموزش رسمی با حضور یک معلم، راهکارهای پیشنهاده‌ی او برای افزایش سرعت پیشرفت شاگرد و سیستم نت‌نویسی سروکار دارد (Rice, 2003, 76-77). در مقابل، در دومی، یعنی یادگیری غیررسمی، فرهنگ و نظام موسیقایی با مشاهده و تقلید فراگرفته می‌شود، نه با آموزش (ibid). اما، إدوارد هال، همانطور که توضیح داده شده است، از سه نوع آموزش رسمی، غیررسمی و فنی صحبت می‌کند (Hall, 1959, 91-95).

۷ اگر فرهنگ‌پذیری یک فرآیند وسیع و مداوم فراگیری یک فرهنگ باشد، جامعه‌پذیری یکی از جنبه‌های خاص آن است که به آموزش اجتماعی در سال‌های اول زندگی فرد ارجاع می‌دهد (ibid, 146). آموزش زیرشاخه‌ی دوم فرهنگ‌پذیری است که می‌تواند به‌عنوان فرآیند مستقیم آموزشی، به دو صورت رسمی و غیررسمی، در دروان کودکی و نوجوانی تعریف شود (ibid). سومین جنبه فرهنگ‌پذیری تحصیل است که در زمان و مکانی مشخص و توسط افرادی آماده برای این کار انجام می‌شود (ibid).

فهرست منابع

استراوس، انسلم و جولیت کریبن (۱۳۹۴)، مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه‌ی زمینه‌ای، ترجمه‌ی ابراهیم افشار، نشر نی، تهران.

الیاده، میرچا (۱۳۹۲)، شمنیسم، فنون کهن خلسه، ترجمه‌ی محمد کاظم مهاجری، نشر ادیان، تهران.

درویشی، محمدرضا (۱۳۸۳)، دائرةالمعارف سازهای ایران، ماهور، تهران.
فاطمی، ساسان (۱۳۹۳)، جشن و موسیقی در فرهنگ‌های شهری ایرانی، ماهور، تهران.

قفقازیالی، علی (۱۳۸۸)، مناطق عاشیقی ترکان ایران، ترجمه‌ی احمد بشیر (شاهین)، به کوشش بهروز ایمانی، نشر اختر، تبریز.

کوپریلی، محمدفؤاد (۱۳۸۵)، صوفیان نخستین در ادبیات ترک. ترجمه و توضیح توفیق ه. سبحانی، انجمن آثار و مفاخر فرهنگی، تهران.

ern University Press, Illinois.

Nettl, Bruno (2015), *How Do You Get to Carnegie Hall? Teaching and Learning, The Study of Ethnomusicology: Thirty-One Issues and Concepts*, University of Illinois Press, Urbana and Chicago.

Oldfield, Anna (2008), *Women aşiqs of Azerbaijan: Tradition and Transformation*, Ph.D. Dissertation, University of Wisconsin-Madison.

QASIMLI, MƏHƏRRƏM (2003), *Ozan Aşiq Sənəti*, Uğur, Baku.

Rice, Timothy (2003), The Ethnomusicology of Music Learning and Teaching, *College Music Symposium*, Vol. 43, pp. 65-85.

Hall, Edward (1959), *The Silent Language*, Doubleday, Garden City, New York.

Khaligh-zade, Fattakh (2009), Training System in Azerbaijani Ashiq Music Tradition, In *Sacred Knowledge: Schools or Revelation*, Ed. Razia Sultanova: 26-35, Lambert Academic Publishing, Köln.

Markoff, Irene Judith (1986), *Musical Theory, Performance, and the Professional Baglama Specialist in Turkey*, Ph.D. dissertation, University of Washington.

Merriam, Alan P. (1964), *The Anthropology of Music*, North West-