

موسیقی برای کودکان

روش‌ها و نظریه‌های آموزش موسیقی به کودکان

اریک بلواستاین

ترجمه‌ی الهه مخبر دزفولی



بتهوون
مرکز موسیقی بتهوون شیراز



موسیقی برای کودکان

روش‌ها و نظریه‌های آموزش موسیقی به کودکان

اریک بلواستاین

ترجمه‌ی الهه مخبر دزفولی

ویراستار: الهه رضانعلی

طراح جلد: مهشاد حیدری

صفحه آرا: معصومه اکبری

نوبت چاپ: اول، تاریخ چاپ: ۱۳۹۸

تیراژ: ۷۰۰ جلد، قیمت: ۴۹۵۰۰ تومان

شابک: ۹۷۸-۶۲۲-۶۸۰۳-۰۳-۸

حق چاپ و نشر محفوظ است.

خیابان شریعتی، پایین‌تر از خیابان ملک،

کوچه شکوری، پ ۹، واحد ۱۸

تلفن: ۷۷۶۳۹۶۴۳

Email: chatrefirooze@gmail.com



مرکز پخش: ۶۶۴۰۴۵۳۲

فهرست

۱۱ پیشگفتاری بر چاپ دوم

قسمت اول: نظریه‌ی یادگیری موسیقی

- ۲۳ بخش اول / مشکل اصلی ما و راهکار ممکن برای حل این مشکل
- ۳۳ بخش دوم / شنیدن
- ۳۹ بخش سوم / کل - جزء - کل
- ۴۰ فرایند یادگیری کل - جزء - کل شناخته می‌شود
- ۴۵ بخش چهارم / استعداد موسیقی و تفاوت‌های فردی
- ۴۷ ذات استعداد موسیقی (و چند موضوع فلسفی)
- ۵۱ موضوعات فلسفی بیشتر
- ۵۴ هدف‌های اصلی برگزاری تست‌های استعداد
- ۵۵ نتیجه‌گیری
- ۵۹ بخش پنجم / آوا پیش از دیدن و دیدن پیش از تئوری
- ۶۵ بخش ششم / ترکیب تونال
- ۷۳ بخش هفتم / ترکیب ریتم
- ۸۵ بخش هشتم / تعلیم موسیقی در چهار سطح
- ۸۷ حقایق انکارناپذیر درباره‌ی موسیقی و آموزش موسیقی

۸۷	تئوری یادگیری موسیقی
۹۱	روش‌های یادگیری
۹۵	تفاوت بین تئوری یادگیری موسیقی و روش‌های یادگیری
۹۹	تدریس در کلاس
۱۰۴	خلاصه
۱۰۷	بخش نهم / فلسفه و نظریه‌ی یادگیری

قسمت دوم: به‌سازی برنامه‌ی درسی

۱۱۹	بخش دهم / هدایت غیررسمی
۱۲۲	مرحله‌ی اول: جذب
۱۳۱	مرحله‌ی دوم: پاسخ بی‌هدف
۱۳۲	مرحله‌ی سوم: پاسخ هدفدار
۱۳۵	مرحله‌ی چهارم: کنار گذاشتن خودمحوری
۱۳۸	مرحله‌ی پنجم: رمزگشایی
۱۳۸	مرحله‌ی ششم: خودکاوی
۱۴۱	مرحله‌ی هفتم: هماهنگی
۱۴۵	بخش یازدهم / راهنمایی رسمی
۱۴۷	مرحله‌ی اول: شنیداری / شفاهی
۱۵۱	مرحله‌ی دوم: تداعی زبانی
۱۶۸	مرحله‌ی سوم: سنتزبخشی
۱۷۹	مرحله‌ی چهارم: تداعی سمبولیک
۱۸۶	مرحله‌ی پنجم: ترکیبات مرکب
۱۸۷	مرحله‌ی ششم: تعمیم‌دهی
۱۹۷	مرحله‌ی هفتم: خلاقیت / بداهه‌نوازی
۲۰۳	مرحله‌ی هشتم: درک تئوریک
۲۰۷	بخش دوازدهم / نوشتن برنامه‌ی درسی

قسمت سوم: تئوری یادگیری موسیقی در تمرین

۲۱۳	بخش سیزدهم / اهداف تونال و ریتم
۲۳۳	بخش چهاردهم / تکنیک‌هایی برای تدریس الگوها
۲۳۴	تکنیک‌های عمومی برای تدریس الگوها
۲۳۷	تکنیک‌های خاص برای تدریس الگوهای تونال
۲۴۰	تکنیک‌های خاص برای تدریس الگوهای ریتم
۲۴۴	تمرین ریتم #۱۲
۲۴۵	تمرین ریتم #۱۳
۲۴۶	تمرین ریتم #۱۹
۲۴۷	نکته‌های پراکنده
۲۴۹	بخش پانزدهم / چند فکر برای پایان
۲۵۱	درباره‌ی نویسنده

پیشگفتاری بر چاپ دوم

همکاری در سال ۱۹۹۴ به من گفت: «کاش می‌تونستم این کارهای گوردون رو بهتر بفهمم. اما متنفرم از این‌که بین کتاب‌های درسی‌ش بگردم.» و اضافه کرد: «در واقع کلاً از کتاب‌های درسی متنفرم.» همان‌طور که گوش می‌کردم به نشانه‌ی موافقت سرم را تکان می‌دادم. همکارم مثل من سال‌های زیادی بود که در فیلادلفیا موسیقی عمومی درس می‌داد. او شنیده بود که من در کار با دانش‌آموزانم «از گوردون استفاده می‌کنم» و کنجکاو بود که بداند چطور این کار را انجام می‌دهم. اما وقتی به یکی از کلاس‌های سومم آمد تا ببیند چه کار می‌کنم، از دیدن اتفاقاتی که برای من فقط یک روز و یک کلاس عادی و موفق بود کاملاً شگفت‌زده شده بود.

همان‌طور که با کودکان شعر حفظی‌ای را که هفته‌ی قبل به آن‌ها یاد داده بودم مرور می‌کردیم، از پیانو فاصله گرفتم و از چند تایی از آن‌ها خواستم که قسمت‌هایی از شعر را به شکل آکاپلا و به تنهایی اجرا کنند. آن‌ها شعر را در تون (البته بیشتر قسمت‌هایش را و نه تمامش را) و بدون خجالت خواندند. همکارم از دیدن همکاری بین دانش‌آموزان بسیار متعجب بود. وقتی یکی از کودکان شعر می‌خواند دیگران دخالت نمی‌کردند. خیلی‌ها دوست داشتند در این کار شرکت کنند. وقتی یکی از پسرها با خواندن بخشی مشکل داشت، به بقیه‌ی بچه‌های کلاس گفتم: «سه تا داوطلب می‌خوام که این بخش رو در تون برای

”جان“ بخونن.» و حداقل دو جین دست با اعتماد به نفس به سرعت بالا رفت. کمی بعدتر در همان درس، کودکان بلافاصله همراه با آهنگی که برایشان پخش کردم شروع به ضرب گرفتن بیت‌های ثابت کوچک و بزرگ کردند. همان‌طور که به سومین موومان کنسرت هارپیسیکورد در f مینور از باخ گوش می‌کردند، از آن‌ها خواستم که بیت‌های بزرگ ضرب بگیرند (یا همان‌طور که دانش‌آموزانم یاد گرفته‌اند آن‌ها را بنامند، بیت‌های ماکرو). وقتی من شروع به ضرب گرفتن بیت‌های کوچک (بیت‌های میکروی سه‌تایی) بر روی یک «هنگ درام» کردم، آن‌ها به زدن بیت‌های ماکرو ادامه دادند. بعد از آن‌ها خواستم که شروع به زدن بیت‌های کوچک کنند و وقتی بیت‌های بزرگ را روی درام می‌زنم هم آن‌ها به زدن بیت‌های کوچک ادامه دهند. در آن زمان دیگر ضرب نگرفتم و از نصف کلاس خواستم که بیت‌های بزرگ بزنند و از نصف دیگر خواستم که به زدن بیت‌های کوچک ادامه بدهند. تقریباً سی ثانیه به این کار ادامه دادند - موسیقی همچنان پخش می‌شد - و بعد از آن‌ها خواستم که جایشان را عوض کنند، دانش‌آموزانی که بیت‌های بزرگ را ضرب می‌گرفتند حالا بیت‌های کوچک می‌زدند و بر عکس. بعد از سی ثانیه صدای آهنگ را به تدریج کم کردم و از دانش‌آموزانم خواستم که اسم بیت‌های کوچکی را که ضرب گرفته بودند بگویند. بیشتر آن‌ها گفتند: «بیت‌های میکروی سه‌تایی.» از آن‌ها پرسیدم: «و این درباره‌ی آهنگ به شما چی می‌گه؟» آن‌ها تقریباً مثل یک گروه کُر جواب دادند: «آهنگ سه ضربه‌ای! گفتیم: «عالیه! حالا بقیه‌ش رو می‌شنویم و این بار اصلاً ضرب نمی‌گیریم. فقط گوش می‌کنیم.» زمان کلاس ظهر تمام شد و وقت نهار بود. پس من آن‌ها را به طبقه‌ی پایین و اتاق نهارخوری بردم. وقتی دوباره به کلاس درس برگشتم، همکارم با یک دفترچه یادداشت پر از نظر و کلی چیزهای خوب برای گفتن منتظرم بود. او گفت: «اصلاً لازم نبود بهشون بگی که بیت رو حفظ کنن. اون‌ها خودشون این کار رو انجام می‌دادن و الگوهای تونالی که داده بودی بخونن پر از سکوت و پرش بود. تقریباً اصلاً فواصل نزدیک به هم نبودند. و اون‌ها با صداهای واضح و زیر زیبا و روان خوندن.» (طوری روی زیر تأکید می‌کرد که انگار این‌که کودکان با صدای طبیعی خودشان بخوانند چیز فوق‌العاده‌ای است.) «به نظر نمی‌رسید که صدای تِنور تو اون‌ها رو ترسونده باشه.» با لبخند جواب دادم: «اون‌ها تا حالا به اون عادت

کردن و اگر گاه به گاه هم دچار این مشکل بشن روی خوشون حساب می‌کنم که به همدیگه یاد بدن. در حقیقت توی همه‌ی کلاسای من - و منظورم همه‌ی کلاس‌هامه، از مهدکودک به بالا - هر بچه‌ای به تنهایی می‌خونه و اون‌ها به همدیگه گوش می‌دن و از همدیگه یاد می‌گیرن.»

در حالی که به سختی حرف‌هایم را باور می‌کرد گفت: «کلی "آکاپلا" خوندن.» من گفتم: «اوه آره، تا جایی که بتونم سعی می‌کنم که از "چوب زیربغل‌های" تونال استفاده نکنم. و چون خودم یه پیانیستم این کار برام سخته. تمایل طبیعی من اینه که اونا رو با پیانو همراهی کنم و کلی ملودی رو با صدای بلند بزنم. اولین سال تدریسم خیلی این کار رو انجام می‌دادم. این‌که خودم رو از پیانو جدا کنم واقعاً برام کار سختی بود.»

او پرسید: «سولیست کنسرتوی باخ "گلن گولد" بود، نه؟»

«اوهوم.»

«و قبلاً اون رو شنیده بودن؟»

«نُج.»

ما یک ساعت و نیم دیگر با هم صحبت کردیم و از آن‌جا که من با اشتیاق زیادی درباره‌ی تئوری یادگیری موسیقی^۲ حرف می‌زدم، نهایتاً برای او روشن شد که باید از گوردون^۳ یاد بگیرد و نه از من. من موافق بودم. (تقریباً احساسی شبیه احساس پت سیگر داشتم وقتی گله می‌کرد که آدم‌های زیادی از او یاد می‌گیرند و آدم‌های خیلی کمتری از کسانی که خود او از آن‌ها یاد گرفته است یاد می‌گیرند.)

این‌جا بود که همکارم این نظر را درباره‌ی تنفر عمومی‌اش نسبت به کتاب‌های درسی داد: «کاش می‌شد یه نفر این‌ها رو خیلی مختصر و قابل هضم می‌نوشت. چیزی که می‌تونستم در عرض یک یا دو روز بخونم.» من لبخند زدم. فرقی

1. Glenn Gould

۲. من این فرم نوشتن نام تئوری را از والترز و تاگارت (۱۹۸۹ ص. ۵) گرفته‌ام. کسانی که تصمیم گرفتند این عنوان را با حروف بزرگ بنویسند تا «راحت بتوان آن را به عنوان یک تیترا تشخیص داد تا به عنوان یک اصطلاح.» - مترجم: حروف اول نام این تئوری با حروف بزرگ انگلیسی نوشته شده است.

۳. Edwin E. Gordon تئوریسین آموزشی که تئوری یادگیری موسیقی را ساخت. او پروفیسوری برجسته است که در دانشگاه جنوب کارولینا - کولومبیا اقامت دارد.

نمی‌کند که آن را تا چه حد ساده ارائه بدهیم، جذب کردن پیچیدگی‌های تئوری یادگیری موسیقی در عرض چند روز غیرممکن است.

با این حال گفتم: «من می‌تونم این کار رو انجام بدم. می‌تونم این تابستون خلاصه‌ای از تئوری یادگیری موسیقی تایپ کنم و تو می‌تونی پاییز آینده بخونی‌ش. به نظرت چطوره؟»

او گفت: «به نظر خوب می‌آد.» و همین‌طور که کلاس را ترک می‌کرد اضافه کرد: «اگه تو بنویسی، می‌خونمش.»

متأسفانه دیگر از او خبری ندارم. با این حال، سر قولی که داده بودم ماندم و آن تابستان شروع به نوشتن مقدمه‌ی کوتاهی بر تئوری یادگیری موسیقی کردم. ولی همان‌طور که می‌نوشتم اتفاق مرموزی افتاد و فهمیدم که چیزهای بیشتری برای گفتن دارم و تا پایان تابستان «خلاصه‌ی کوتاه من» تبدیل شد به یک کتاب. این همان کتاب است. قبل از این‌که اولین بار در سال ۱۹۹۵ چاپ شود، تغییرات کوچک و بزرگی در آن ایجاد کردم و امیدوارم که این تغییرات باعث بهتر شدن آن شده باشد.

از کسانی که وقتی چاپ اول را می‌نوشتم مرا به انجام دادن این کار تشویق کردند بسیار تشکر می‌کنم و همین‌طور از کسانی که راه‌هایی برای بهتر شدنش به من پیشنهاد کردند.

اول از همه دوست دارم از ادوین گوردون تشکر کنم. کسی که تعلیم موسیقی را از کیسه‌ای پر از فعالیت‌های کلاسی تبدیل کرد به نظامی که افتخار می‌کنم زندگی‌ام را وقف آن کرده‌ام. دکتر گوردون یک بار در جایی گفته است: «کار من تکاملی است. انقلابی نیست. من تلاش می‌کنم از آن جایی که تعلیم موسیقی پنجاه یا هفتاد و پنج سال پیش در آن گیر افتاده است شروع کنم. گویا تمام این سال‌ها در یک راه بن‌بست بوده‌ایم، با برنامه‌های تفریحی و سرگرم‌کننده در حال دنبال کردن دُم خودمان بوده‌ایم.» متأسفانه حق با گوردون است. ما دُمان را دنبال می‌کردیم، و اگر به خاطر این کار «تکاملی» نبود رشته‌ی دیگری را برای آموزش انتخاب می‌کردم. همین‌طور به خاطر خواندن نسخه‌ی اولیه‌ی این کتاب و بحث با من برای این‌که آن را برای چاپ به انتشارات GIA بفرستم متشکرم. حالا که صحبت از GIA شد دوست دارم از ناشرانم الک هریس و لیندا ویکرز،

به خاطر پیشنهادات خوبشان در مورد استایل کار و در کل برای کمک به من برای این که تمرکز را حفظ کنم و مفاهیم کتاب را در محدوده‌ی قابل قبولی نگه دارم، تشکر کنم.

همین طور دوست دارم از دو تن از استادانم در دانشگاه تمپل راجر دین و دارل واترز، که اولین چاپ این کتاب را خواندند و هوشمندانه پیشنهاد کردند زمانی که چاپ دوم را آماده می‌کنم به نثر و نحوه‌ی نوشتارم اهمیت بیشتری بدهم، تشکر کنم. خیلی خلاصه به من گفتند: «دفعه‌ی دیگه این قدر مستقیم مدرسه‌ی فیلاتلفیا رو نقد نکن. چیزی که مگس‌ها رو به خودش جذب می‌کنه عسله، نه سرکه.» توصیه‌ی عاقلانه‌ای بود. هدف من در این کتاب انتقاد از هیچ شخص، گروه یا مؤسسه‌ای نیست. مطمئناً نمی‌خواهم با همکارانم دشمنی کنم و آن‌ها را برانجام. نه، واقعاً نمی‌خواهم. هدف من فقط معرفی قوانین تئوری یادگیری موسیقی به طور شفاف و جذاب است. نهایتاً تلاش کردم که لحظی در این چاپ آرام‌تر باشد و امیدوارم که ایده‌هایم را نسبت به قبل واضح‌تر و متقاعدکننده‌تر ارائه کرده باشم.

خیلی از همکارانم کم یا زیاد تلاش کرده‌اند تا چاپ دوم بهتر از چاپ اول باشد و دو تن از آن‌ها لایق این هستند که این‌جا به طور خاص از آن‌ها نام ببرم. بیل بوئل (یکی از معلمان قبلی دانش‌آموزان من) و کاتلین تیسن (مدیر کورال در طرسه‌ی دانا هال در ولزلی، ماساچوست) به طور جداگانه پیشنهاد دادند که بیشتر راجع به کارهایی که در کلاس درس انجام می‌دهم بنویسم که شامل بعضی از تمرین‌هایی باشد که نوشته‌ام و ایده‌های بیشتری راجع به چگونگی ارتباط دادن ساختار لکچرها به درک دانش‌آموزان از آثار موسیقایی طولانی‌تر بدهم. پیشنهادات عالی‌ای بودند! متشکرم.

از پدرم که بعد از ظهرهای طولانی‌تری را همراه من گذراند، و دست‌نویس‌های چاپ اول را، که من در سکوت برای تأیید دوباره آن‌ها را می‌خواندم، با صدای بلند خواندم، به طور ویژه تشکر می‌کنم. از نظر پدرم که وکیل بازنشسته‌ای است و جوری راجع به موسیقی و طبیعتاً تئوری یادگیری موسیقی نمی‌داند این کتاب نوعی مکاشفه بود. همان‌طور که قسمت‌های بیشتری از کتاب را می‌خواند به نظرات می‌گفت: «هیچ وقت نمی‌دونستم که این قدر چیز هست که تو موسیقی

باید یاد داد. هیچ وقت قبل از این نمی‌دونستم که موسیقی هم مثل ریاضی و تاریخ نوعی نظامه و قوانین خاص خودش رو داره.» خیلی خوشحال بودم که کتابم به او کمک کرد تا درباره‌ی شغل من اطلاعاتی به دست بیاورد.

من در نوشتن این کتاب بسیار جاه‌طلبم. می‌خواهم مسئولان مدارس، اولیا، معلمان موسیقی و مدیران چیزی را که پدر من یاد گرفت فرا بگیرند. کلاس موسیقی فقط فاصله‌ی کوتاهی در ساعات مدرسه نیست تا در آن دانش‌آموزان بتوانند بین «درس‌های» مهم کمی استراحت کنند. موسیقی چیزی بیشتر از یک منبع سرگرمی است. چیزی بیشتر از ابزاری برای بالا بردن عزت نفس گروه کوچکی از دانش‌آموزان است. موسیقی همان قدر که هنر است نظام هم هست. ارزش این را دارد که به خاطر خودش مورد مطالعه قرار گیرد.

در این کتاب تعلیم موسیقی را با صحبت درباره‌ی فواید حاشیه‌ای‌اش توجیه نخواهم کرد. مطمئناً تعلیم موسیقی نباید موفقیت‌های تحصیلی، IQ یا نمره‌ی SAT دانش‌آموزان یا توانایی برقراری ارتباطات فضایی آن‌ها را افزایش دهد. تعلیم موسیقی چند فرهنگی به خودی خود به دانش‌آموزان کمک نمی‌کند که غرض‌ورزی‌های نژادپرستانه‌شان را کنار بگذارند. شرکت کردن در گروه کُر مدرسه، باند یا گروه ارکستر ممکن است توانایی‌های اجتماعی دانش‌آموزان، روحیه‌ی تیمی آن‌ها و اعتمادبه‌نفسشان را بالا ببرد یا نبرد. (در حقیقت من با بزرگسالان زیادی صحبت کردم که تأیید کردند تجربه‌ی کودکی‌شان از کلاس‌های موسیقی مدرسه وحشتناک بوده و اعتمادبه‌نفس آن‌ها را خدشه‌دار کرده است. آن‌ها داستان‌های وحشتناکی از معلم‌های موسیقی‌شان تعریف کردند که بیشتر از آن‌که بر همکاری بین دانش‌آموزان تأکید کنند بر رقابت بین آن‌ها تأکید می‌کردند و در آن‌ها احساس ناکافی بودن به وجود می‌آوردند، چون نمی‌توانستند صدای نت‌ها را درست بخوانند یا ریتم ثابتی را حفظ کنند و به عزت نفس آن‌ها ضربه زدند.) ممکن است که تعلیم موسیقی فواید حاشیه‌ای داشته باشد (فلسفه‌ای که این روزها محبوب است.) اما من معتقدم کودکان باید یاد بگیرند که موسیقی را درک کنند تا وقتی به بزرگسالی رسیدند موسیقی را بفهمند. مستقیم سر اصل مطلب! فلسفه‌ی من درباره‌ی تئوری موسیقی به همین سادگی است و باید به شما اخطار بدهم که اگر به دنبال توجیه پیچیده‌تری برای تدریس موسیقی در مدارسمان

می‌گردید، آن را در این کتاب نمی‌یابید. من این اعتقاد ساده و باشکوه را دارم که خود یاد گرفتن درک موسیقی پاداش خودش است. اجازه بدهید که فقط یک چیز دیگر بگویم و بعد کتاب را شروع خواهم کرد. وقتی نوشتن چاپ اول را شروع کردم هر بار که می‌خواستم درباره‌ی دانش‌آموزان صحبت کنم از ضمائر he, him استفاده کردم. اما از این حقیقت که نیمی از دانش‌آموزانم را نادیده گرفته بودم ناراحت بودم. از یک جایی به بعد تلاش کردم که در هر بخش جدید به جای he, him گاهی از she, her استفاده کنم، اما بعد دوستی به من گفت که وقتی در مراحل اولیه‌ی نوشتن این کتاب برای تأیید دوباره کتاب را می‌خوانده، این تغییر دائمی ضمائر او را عصبی کرده است. به همین دلیل تصمیم گرفتم که در تمام طول کتاب از ضمائر she, her استفاده کنم. اگر این کار به نظر بعضی خوانندگان ناعادلانه می‌آید، می‌توانند مطمئن باشند که در کتاب بعدی‌ام فقط از ضمائر he, him استفاده می‌کنم.

اریک بلواستین

معلم موسیقی عمومی

فیلادلفیا، پنسیلوانیا

اکتبر سال ۲۰۰۰

اگر شما یک مدرس موسیقی و به دنبال شیوه‌هایی
نوین برای آموزش تئوری موسیقی هستید، این
کتاب برای شماست.

اگر شما پدر یا مادری در پی کشف استعداد
موسیقی کودک خود هستید و به آنچه باید در
کلاس موسیقی آموزش ببیند اهمیت می‌دهید، این
کتاب برای شماست.

و این کتاب برای شماست تا به دنیای آموزش
موسیقی از دریچه‌ای دیگر بنگرید.

