ดนตรีศึกษาแบบเรียนรวมโดยพื้นฐานความเข้าใจทางมานุษยวิทยาดนตรี สำหรับการอุดมศึกษา

Inclusive Music Education through Fundamental Understanding of Ethnomusicology for Higher Education

ชยุติ ทัศนวงศ์วรา[*] เทพิกา รอดสการ[**] และณันทิกา นทีธร[***]
Chayuti Tassanawongwara[*], Tepika Rodsakan,[**] and Nunthika Nateetorn[***]

คณะศิลปศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมาลายา[*]
Faculty of Arts and Social Sciences, Universiti Malaya[*]

คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ[**]
Faculty of Fine Arts, Srinakharinwirot University[**]

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)[***]
Srinakharinwirot University: Prasarnmit Demonstration School (Elementary)[***]

E-mail[1]: nunthikan@ppip.prathomswu.ac.th

Date Received : 1 October 2025
Date Revised : 28 May 2026
Date Accepted : 11 June 2026
Date Published online : 26 June 2026

บทคัดย่อ

สาขาความรู้ทางดนตรีในประเทศไทยได้รับการนำเสนอเป็น 3 แบบ คือ ดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมือง และดนตรีตะวันตก ที่เกิดพลวัตทางสังคมวัฒนธรรมต่อเนื่องร่วมกันนับศตวรรษ บทความวิชาการนี้มุ่งเน้นการนำเสนอประเด็นทางดนตรีศึกษาในส่วนของการจัดการเรียนรู้ดนตรีโดยลักษณะการเรียนแบบเรียนรวม ผ่านมิติความเข้าใจถึงบริบททางวัฒนธรรมดนตรีที่วางอยู่บนความแตกต่างหลากหลาย อีกทั้งการวางกรอบแนวคิดด้วยความเข้าใจบริบททางดนตรีผ่านความรู้ทางมานุษยวิทยาดนตรีสามารถเป็นตัวช่วยใน การจัดตำแหน่งแห่งที่ของการศึกษาดนตรีได้ โดยผลของการนำเสนอพบว่า การเรียนการสอนดนตรีตามกรอบแนวคิดการรวมกันไว้ซึ่งความหลากหลาย (inclusivity) สามารถนำมาประยุกต์เพื่อให้เห็นลักษณะของดนตรีในสภาวการณ์ปัจจุบัน กล่าวคือ การรวบศูนย์ (unicentric) และพหุศูนย์ (multicentric) โดยการสร้างหลักสูตร

[1] ผู้ประพันธ์บรรณกิจ (Corresponding author)

การเรียนดนตรีจำเป็นต้องคำนึงถึง การร่วมศูนย์ (concentric) ที่ใช้วิธีการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้ร่วมกัน (share learning) และการเรียนรู้ฉับพลัน (emergent learning) เพื่อสลายอคติทางชาติพันธุ์ และส่งเสริมความเสมอภาคทางสังคม

คำสำคัญ : ดนตรีศึกษาแบบเรียนรวม, การร่วมศูนย์, การรวมไว้ซึ่งความหลากหลาย, มานุษยวิทยาดนตรี

Abstract

There are three main branches of musical knowledge in education in Thailand: Thai music, Folk music, and Western music. These branches have mutually interacted and evolved within a dynamic social context for centuries. This paper seeks to highlight the role of music education through the lens of learning and teaching management with a focus on inclusive education. The main concept discussed in this paper revolves around the musical and cultural contexts of diversity. Additionally, it illustrates that the knowledge of ethnomusicology plays a significant role in assisting in positioning music within the educational system. The findings of this paper demonstrate that the concept of inclusivity can be useful for understanding current situations, such as *unicentric* and *multicentric* practices in music dimensions. An innovative perspective on an inclusive curriculum must pay attention to a *concentric* aspect, promoting shared learning and emergent learning. This approach could help mitigate racial biases and enhance social equality.

Keywords: Inclusive music education, Concentric, Inclusivity, Ethnomusicology

บทนำ

ระดับปริญญาบัณฑิตวิชาเอกดนตรีศึกษาในประเทศไทยแนวทางการแบ่งสาขาวิชาย่อยตามทักษะทางดนตรีของนักศึกษาแบ่งออกเป็น แขนงดนตรีตะวันตก แขนงดนตรีไทย และแขนงดนตรีพื้นเมือง ทั้ง 3 แขนงเน้นไปที่การจำแนกด้วยเกณฑ์ทางการปฏิบัติเครื่องดนตรีและรูปแบบของการขับร้อง ซึ่งเป็นการให้คุณค่ากับหลักการทางดุริยางคศาสตร์ปฏิบัติสู่การสร้างบรรทัดฐานในการจัดกลุ่มให้นักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนในระเบียบวิธีแบบดนตรีศึกษา ณรุทธ์ สุทธจิตต์ (2562) เผยให้เห็นถึงบริบททางสังคมไทยที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของดนตรีศึกษา อาทิ เทคโนโลยี เศรษฐกิจการค้า และการรับวัฒนธรรมจากอารยธรรมเฉพาะด้าน โดยการเรียนดนตรีในสังคมไทยแต่ดั้งเดิมใช้รูปแบบการเรียนจากการถ่ายทอดของครู และการถ่ายทอดความรู้เป็นไปในระบบครอบครัวเครือญาติ จากนั้นดนตรีได้เข้าสู่ในระบบการศึกษาจากความรู้ของครูดนตรีได้ปรับเข้าสู่การศึกษาในระดับอุดมศึกษา อย่างไรก็ดีการศึกษาจากครูอาจารย์ที่เป็นศิลปินจะอาศัยการจดจำจาก

ความทรงจำของครู และผู้เรียนจะเลียนแบบ การใช้สื่อการสอนประเภทโน้ตเพลงมิใช่เครื่องมือหลักในการเรียนดนตรีไทย เนื่องจากขัดต่อหลักทางการปฏิบัติเชิงกายภาพของการบรรเลงดนตรี แต่เป็นเครื่องมือในการช่วยบันทึกบทเพลงซึ่งขนบนิยมของดนตรีไทยคือการเรียนการสอนแบบมุขปาฐะ โดยสภาพการณ์ของการเรียนดนตรีไทยในระบบการศึกษา แพทริเซีย เอส แคมป์เบล (Patricia S. Campbell) ศึกษาดนตรีไทยและบริบททางวัฒนธรรมไทยผ่านงานเขียนของ แทรี่ อี มิลเลอร์ (Terry E. Miller) เห็นว่าดนตรีไทยที่กล่าวมานี้เป็นดนตรีไทยราชสำนัก ความสนใจในดนตรีของคนไทยคล้อยตามวัฒนธรรมเพลงป๊อบที่มาจากฝั่งตะวันตกเสียมาก ในชนบทผู้คนมักฟังเพลงพื้นบ้านหรือเพลงลูกทุ่ง แต่เมื่อคนไทยรวมตัวกันในต่างแดนมักนิยมนำเสนอภาพลักษณ์ของความเป็นไทยผ่านดนตรีไทยในขนบดั้งเดิม (Classic) ซึ่งเป็นเครื่องดนตรีของราชสำนักและเป็นส่วนหนึ่งของสังคมชนชั้นสูงในอดีต ในโรงเรียนประถมและมัธยมศึกษาดนตรีไทยไม่ใช่วิชาบังคับแต่อย่างใด มีเพียงส่วนเล็กน้อยที่ครูจะสอนการขับร้องเพลงไทยร่วมกับเพลงสมัยนิยมบ้าง (Campbell, 1994)

การเรียนการสอนดนตรีในทัศนะของนักมานุษยวิทยาดนตรี (ethnomusicologists) ก้าวเกินกว่าเรื่องศิลปะและความบันเทิง ทว่าเป็นเรื่องของการแบ่งปันความคิดที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทางสังคม โครงสร้างสังคม ระดับขั้นชนชั้นทางสังคม เครื่องมือทางการเมือง การเป็นสินค้าทางเศรษฐกิจ หรือการเยียวยาและการบำบัด และแน่นอนว่าการเรียนรู้ (learning) และการถ่ายทอด (teaching) คงมิใช่เพียงแค่การซึมซับ (absorption) และถ่ายโอน (transmission) ในเรื่องของความรู้กลวิธีและสุนทรียภาพ แต่ยังคงเกี่ยวข้องกับสิ่งต่าง ๆ นานาสาระ ถึงแม้ว่าอลัน เมอเรียม (Alan Merriam) ได้แต่งหนังสือเรื่อง The Anthropology of Music ใน ค.ศ. 1964 ได้รับการยอมรับและใช้กันอย่างแพร่หลายในวงการมานุษยวิทยาดนตรี โดยประเด็นที่เมอเรียม พยายามนำเสนอแม้ในปัจจุบันอาจเป็นเรื่องไม่ได้อยู่ในกระแสหลัก แต่ในยุคนั้นเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ โดยถือว่าดนตรีคือวัฒนธรรม ส่วนนี้ทำให้เห็นว่าการเข้าใจว่าดนตรีเป็นวัฒนธรรมจะทำให้เราเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ โดยในสังคมวิทยาการดนตรีพิจารณาถึงการเรียนรู้และการสอนมีหัวข้อคือ (1) ใครเรียนรู้ดนตรี [นั่นหมายความถึง ใครสอนดนตรี] (2) ธรรมเนียมและบริบทของการเรียนรู้ดนตรี และ (3) การขัดเกลาทางสังคมและการเข้าสู่วัฒนธรรม (Rice, 2003) การศึกษาเกี่ยวกับมานุษยวิทยาดนตรีเน้นย้ำความสำคัญว่า เป็นการที่เกี่ยวกับคนสำแดงดนตรี ‘a study of people making music’ และแน่นอนว่าเป็นผลกระทบทางสังคม (Cottrell, 2011) และในช่วงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 ก้าวสู่ต้นคริสต์ศตวรรษที่ 21 นักมานุษยวิทยาดนตรีในสหรัฐอเมริกาพบเจอกับ 2 สิ่งสำคัญคือ การมาถึงของพหุวัฒนธรรมนิยมในวงวิชาการและความโชติช่วงของวัฒนธรรมศึกษาในสาขามนุษยศาสตร์ (Wong, 2006)

การศึกษาในระดับอุดมศึกษาในคริสต์ศตวรรษที่ 19 แถบลาตินอเมริกาโดยเฉพาะประเทศบราซิลได้เกิดการจัดรูปแบบการศึกษาตามวิธีแบบประเทศในยุโรปตะวันตกสมัยใหม่ (modern Western European traditions) ตามคติการจัดรูปแบบการศึกษาแบบยุคนโปเลียนแห่งฝรั่งเศส ซึ่งมุ่งให้ความสำคัญต่อสาขาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีและดูเหมือนว่าจะลดคุณค่าสาขาทางเทววิทยา ปรัชญา และมนุษยศาสตร์ จึงทำให้เกิดความลีบเรียวของคุณค่าทางความรู้ และมีความรู้บางประการถูกผลักออกจากระบบการศึกษาไม่ว่าจะเป็นความรู้ที่ไม่ได้สนับสนุนให้ได้คุณวุฒิ หรือความรู้พื้นถิ่น ซึ่งมีความจำเพาะในการถ่ายโอนความรู้ผ่าน การเรียน

และการสอน ดังนั้นจึงจำเป็นที่ต้องปลุกการยอมรับแบบแผนของความรู้ในขนบ (master of traditional knowledge) การที่เกิดการยอมรับว่าความรู้ทางดนตรีมิได้มีเพียงรูปแบบตามแบบยุโรปเท่านั้น แนวคิด**ทวิสังคีตกรรม** (bi-musicality) ที่เสนอขึ้นโดย แมนเทิล ฮูด (Mantle Hood) ศาสตราจารย์ทางด้านมานุษยวิทยาดนตรี เปลี่ยนแปลงหลักการพิจารณาดนตรีอย่างยิ่ง กล่าวคือการชี้ช่องของกุศลบายในการผนวกรวม (inclusion) ในการโอบรับดนตรีทุกประเภทไม่ว่าจะเป็น ดนตรีชนเผ่า ดนตรีพื้นเมือง ดนตรีของคนผิวสี และดนตรีป๊อบเข้าร่วมด้วย เป็นการเติมเต็มช่องว่างในการเรียนการสอนดนตรี และการปรับทัศนะในการให้ความหมายของดนตรี ทำให้ประเภทของดนตรีที่ไม่ได้รับการยอมรับให้เป็นดนตรีในระบบการศึกษาได้เข้ามาอยู่ในระยะของการยินยอมรับเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการเรียนและการสอน การผนวกรวม (inclusion) เกี่ยวกับการเรียนการสอนดนตรีจะเป็นลักษณะการร่วมศูนย์ (concentric) การขยายวง (expansive) การก้าวขึ้น (upward) การดึงลง (downward) ของวงจรการเรียนดนตรีในสถานศึกษา ซึ่งเป็นต้นทางของความคิดในการสร้างวัฒนธรรมเสมอภาค (cultural equity) และนำไปสู่การศึกษาดนตรีแบบ **พหุสังคีตกรรม** (multiple musicality) และจะเป็นไปได้หรือไม่ถ้าระเบียบวิธีการสอนดนตรีอย่างเป็นรูปธรรมให้สอดคล้องกับบริบททางวัฒนธรรมดนตรีของแต่ละถิ่นที่ (Carvalho et al, 2016) การทบทวนความสำคัญของดนตรีเป็นปัจจัยหลักหากการนำแนวคิดแบบมานุษยวิทยาดนตรีมามีส่วนช่วยในการทำให้เกิดแรงกระเพื่อมในการเรียนดนตรีผ่านวิธีแบบดนตรีศึกษาที่จำเป็นต้องมองและพุ่งประเด็นไปให้พ้นกรอบคิดแบบดนตรีตะวันตก บราซิลเป็นประเทศที่มีความหลากหลายทางดนตรีและอาจไม่สอดรับกับกระแสการเรียนการสอนแบบดนตรียุโรป ข้อคำนึงสำคัญคือการที่ทำให้คนในวัฒนธรรมเข้าใจและเรียนรู้ดนตรีและไม่กีดกันให้ดนตรีในวัฒนธรรมกลายเป็นอื่น

บทความนี้นำเสนอการกลับมามองที่การเรียนการสอนดนตรีในประเทศไทยและอย่างยิ่งในระบบอุดมศึกษาที่แบ่งแขนงวิชาดนตรีเป็น 3 แขนง คือ ดนตรีตะวันตก (ดนตรีสากล) ดนตรีไทย (ดนตรีราชสำนัก) และดนตรีพื้นเมือง (ดนตรีชาวบ้าน) ทำให้เห็นการแบ่งเขตมณฑลทางดนตรีอย่างชัดเจน ถึงแม้ว่าดนตรีทั้งหมดนี้ไหลเวียนและอยู่คู่กับสังคมไทยมาร่วมกันนับศตวรรษ ทว่าเมื่อเข้าสู่ระบบการศึกษาและยิ่งในสาขาดนตรีศึกษาดนตรีดังกล่าวเหล่านั้นได้ผละตัวออกจากกันไปตามระเบียบการเรียนดนตรีแบบเข้าสังกัดต่างกัน การเสนอประเด็นเรื่องดนตรีศึกษาแบบเรียนรวมมิใช่เพียงการผสานความเข้าใจของผู้เรียนดนตรีที่มีพื้นเพมาจากวัฒนธรรมดนตรีที่แตกต่างกันเพียงเท่านั้น แต่ยังต้องสร้างความเข้าใจในธรรมชาติของดนตรีที่อยู่ในวัฒนธรรมร่วมกันที่มีลักษณะแตกต่างหลากหลาย การนำแนวคิดแบบมานุษยวิทยาดนตรีมาปรับเพื่อสร้างวิธีการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับดนตรีศึกษา สามารถก่อให้เกิดบูรณภาพในทิศทางที่ดีในการทำความเข้าใจระหว่างคนกับคน ผ่านดนตรีกับดนตรี สู่การส่งมอบมโนทัศน์ที่ดีสู่อนุชนทั้งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับดนตรีโดยตรงและผู้ที่มีใจรักในดนตรี

ดนตรี 3 แบบและความเข้าใจเส้นแบ่งของดนตรีในสังคมไทย

การปรับกระบวนทัศน์ในการเรียนรู้ดนตรีในศตวรรษที่ 20 พร้อมกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมอย่างรวดเร็ว รวมถึงการโยกย้ายถิ่นของผู้คน นำพามาซึ่งความแตกต่างหลากหลายของรูปแบบทางสังคม วัฒนธรรม ภาษา จึงเกิดแนวคิดเรื่องพหุวัฒนธรรมศึกษา (multicultural education) เพื่อสร้างความตระหนักในการลดช่องว่างในประเด็นที่ละเอียดอ่อนทั้งทางอารมณ์และความรู้สึก ลดอคติการแบ่งแยกทางชาติพันธุ์ ความเชื่อ และภาษา (นันทิดา จันทรางศุ และคณะ, 2563) ประเด็นพหุวัฒนธรรมศึกษาเป็นประเด็นทางสังคม (social issues) การทำความเข้าใจเรื่องดังกล่าวจึงไม่ควรละเลยทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง กล่าวคือ ทฤษฎีเบ้าหลอม (melting pot theory) และทฤษฎีพหุลักษณ์ทางวัฒนธรรม (cultural pluralist theory) เพื่อเป็นหลักในการสร้างความเข้าใจ โดยทฤษฎีเบ้าหลอมในกรณีสหรัฐอเมริกาเป็นเบ้าที่หลากเผ่าหลายพันธุ์ในยุโรปมารวมเข้าด้วยกันและจะดูดกลืนผสมด้วยกันจนเกิดรูปใหม่เป็นวัฒนธรรมแบบอเมริกา และส่งผลต่อการเกิดรูปแบบทางสังคมแบบเอกศูนย์กลาง (monocentric) ส่งผลต่อผู้คนที่ละทิ้งมรดกวัฒนธรรมเดิมของตนและสมาทานความเป็นอเมริกา (Americanized) และทฤษฎีพหุลักษณ์ทางวัฒนธรรม เป็นแนวความคิดที่อ้างอิงถึงความเป็นสังคมแบบพหุชาติพันธุ์และความแตกต่างทางวัฒนธรรม มีการกระตุ้นแนวคิดในช่วงกลางคริสต์ศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมา ยิ่งไปกว่านั้นเป็นการปลุกสำนึกและความตระหนักรู้เรื่องความเสมอภาคที่มีต่อการจัดการศึกษา เพศ ชนชาติ การอพยพ และสถานภาพทางสังคม แนวคิดพหุวัฒนธรรมศึกษาได้รับการชูประเด็นเพื่อเตรียมพร้อมและนำเสนอความตระหนักรู้ในความแตกต่างโดยพื้นความคิดของผู้เรียน ทั้งในระดับตัวผู้เรียนเองและขยายสู่การเชื่อมโยงความเข้าใจในระดับชาติและนานาชาติ (Gonzo, 1993) แนวคิดเรื่องพหุวัฒนธรรมเข้ามามีส่วนในสาขาวิชาดนตรี เริ่มแรกจากการพิจารณาที่ผู้อำนวยเพลงสามารถมีแนวคิดในการสร้างสรรค์ที่เกี่ยวข้องกับพหุวัฒนธรรมสำหรับดนตรี เพื่อขยายความคิดจากดนตรีตะวันตกสู่วัฒนธรรมโลก ซึ่งเป็นประเด็นที่ยกขึ้นมาสนทนาในวงการการศึกษามานุษยวิทยาดนตรีแต่แรกเริ่ม จากนั้นการกำเนิดขึ้นของสังคมอเมริกา ที่เผชิญกับความเปลี่ยนแปลงในยุคปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 และในส่วนของโรงเรียนดนตรี ครูดนตรีจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อช่วยเหลือนักเรียนเข้าใจความแตกต่างหลากหลายของสังคมอเมริกา และดนตรีเป็นส่วนหนึ่งของการขยายตัวของบริบททางสังคมที่หลากหลาย (Anderson, 1992) ประเด็นที่นำเสนอเป็นประเด็นทางสังคมและส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอน ซึ่งแน่นอนว่ารายละเอียดย่อมปรับไปตามบริบททางสังคมนั้น ๆ แต่โดยสาระหลักคือการที่สังคมมีการเปลี่ยนแปลงย่อมนำพามาซึ่งลักษณะทางสังคมที่แตกต่างออกไป

พหุวัฒนธรรมดนตรีศึกษาจึงเป็นการเปิดประตูต้อนรับสารพัดดนตรีจากหลากหลายวัฒนธรรม นักการศึกษาต้องเตรียมพร้อมสู่ความเข้าใจโลกแห่งดนตรี (global understanding of music) ความพร้อมเผชิญหน้ากับนักเรียนจากวัฒนธรรมดนตรีที่หลากหลาย เข้าใจระบบต่าง ๆ ของดนตรีในโลก สู่การสอนดนตรีด้วยโลกทัศน์ (global perspective) และช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องมนุษย์กับดนตรี (Volk, 1993) สถานการณ์และการจัดโครงสร้างการเรียนการสอนดนตรีของประเทศไทยมีความแตกต่างจากนานาประเทศ อาทิ ในยุโรป

สหรัฐอเมริกา และประเทศในทวีปเอเชียอื่น ๆ สาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับดนตรีในระบบอุดมศึกษาของประเทศไทยในปัจจุบัน จำแนกแยกย่อยเป็น 3 สาขา คือ ดนตรีตะวันตก (ดนตรีสากล) ดนตรีไทย และดนตรีพื้นเมือง เมื่อพิจารณาทราบได้ทันทีว่าการจำแนกสาขาวิชาดนตรีตามรูปแบบที่กล่าวมาสะท้อนรูปแบบการจัดตั้งด้วยมโนทัศน์เรื่องเชื้อชาติ และระดับขั้นทางสังคม หรือยังซ่อนนัยยะอื่น ทั้งความเชื่อ และขนบปฏิบัติ จึงเป็นปมสำคัญที่หยิบยกมาเพื่อพิเคราะห์ตลอดจนจะเห็นได้ว่าสาขาวิชาทั้ง 3 แขนงนี้มีความสัมพันธ์โดยตรงต่อหลักสูตรการศึกษาทางดนตรี และทางดนตรีศึกษา พูนพิศ อมาตยกุล เสนอและเปิดประเด็นเรื่องดนตรีไทยในประวัติศาสตร์ไทย โดยอาศัยการประชันวงดนตรีไทยว่าเป็นพื้นที่ของการสร้างสถานะทางสังคม โดยศูนย์กลางของเรื่องคือพื้นที่ทางสังคม 3 ส่วนที่เชื่อมโยงเข้าหากันคือ บ้าน วัด และวัง ซึ่งเป็นแหล่งพื้นที่ทางวิชาการดนตรีทั้งทางความคิดและทางปฏิบัติดนตรี (พูนพิศ อมาตยกุล และคณะ, 2551, อ้างถึงใน เชาวน์มนัส ประภักดี, 2566) ทำให้เห็นว่าในสังคมดนตรีที่มีความสัมพันธ์ในระดับโครงสร้างสังคม ดนตรีไทยเป็นดนตรีที่ถูกอ้างถึงโดยกลุ่มผู้มีส่วนร่วมสร้างระดับชั้นทางดนตรีผ่านบ้านคือกลุ่มคนภาคกลางไทยหรืออาจหมายถึงคนกรุงเทพ ฯ วัดที่ใช้พื้นที่ทางศาสนา และที่สูงสุดคือความสัมพันธ์โดยมีวังอยู่ระดับสูงสุดที่สนับสนุนพื้นที่ทางดนตรีไทย

มุขปาฐะวิธีกับดนตรีพื้นเมืองและดนตรีไทยเป็นของที่อยู่คู่กันมาแต่ดั้งเดิม โดยการถ่ายโอนความรู้นิยมทำด้วยการใช้การจดจำและการเลียนแบบ ซึ่งอาศัยหลักการส่งต่อจากครูสู่ศิษย์สิ่งที่ถ่ายทอดเก็บไว้ในความทรงจำของครูกล่าวคือสอนผ่านความทรงจำ (rote teaching) ด้วยการส่งต่อรูปแบบทำนองที่ละน้อยจากครูจากนั้นศิษย์จะเป็นผู้ทวนซ้ำรูปแบบทำนองนั้นและจดจำ ซึ่งแตกต่างจากวิธีการของดนตรีตะวันตกที่การสอนดนตรีรวมไปถึงการสอนระบบของดนตรี ทฤษฎี ประวัติศาสตร์ และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับดนตรี (Miller, 1992) ในทางมานุษยวิทยาดนตรีไม่เป็นเพียงการให้ความสำคัญกับตัวดนตรีส่วนของบริบททางดนตรีก็ย่อมมีส่วนสำคัญทั้งความเป็นท้องถิ่นและในแง่มุมพัฒนาการของการศึกษา (สงกรานต์ สมจันทร์, 2566) ดังนั้นการกำหนดบทบาทและหน้าที่ของผู้เรียนและผู้สอนตามรูปแบบของดนตรีที่มีความแตกต่างตลอดจนปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนจึงแปรตาม สิ่งที่ยิ่งไปกว่าการทำความเข้าใจหลักการและวิธีการสอนผ่านมโนทัศน์ดนตรีศึกษาคือการให้ความสำคัญกับบริบททางดนตรีไม่ว่าจะเป็นบริบททางวัฒนธรรม ภาษา และแนวทางการศึกษาของสังคมนั้น ๆ การเริ่มการสอนดนตรีโดยใช้หลักการของดนตรีตะวันตกหรือดนตรีศึกษาแบบตะวันตกเป็นพื้นฐาน จะก่อให้เกิดการตั้งคำถามและการเปรียบเทียบระหว่างดนตรีอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ดนตรีตะวันตกเทียบกับดนตรีตะวันตก และกลายเป็นการใช้ดนตรีตะวันตกมาเป็นมาตรวัดถึงระดับความเป็นมาตรฐานของดนตรีอื่น ๆ ทั่วโลก สิ่งสำคัญในการเรียนการสอนดนตรีคือการทำให้ผู้เรียนเข้าใจดนตรีที่ก่อให้เกิดผลต่อมวลมนุษย์ และสร้างความพร้อมให้ผู้เรียนประจักษ์ในความหลากหลายของวัฒนธรรมทั่วทุกมุมโลก (Campbell, 1994)

ค่านิยมในการบริโภคดนตรีด้วยวิธีคิดแบบตะวันตกเริ่มเข้ามาในสังคมรัตนโกสินทร์ปลายรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว เกิดการนิยมการฟังดนตรีเพื่อความบันเทิงขับกล่อมโดยใช้เครื่องดนตรีไทยเป็นสำคัญ ต่อมาเมื่อมีกระแสการความนิยมคุณค่าแบบโลกตะวันตกการนำเครื่องดนตรีฝรั่งเข้ามาปรากฏขึ้นช่วงรอยต่อรัชสมัยรัชกาลที่ 4 ถึง รัชกาลที่ 5 อาทิ เปียโน ออแกน หีบเพลงชัก และไวโอลิน กระทั่ง

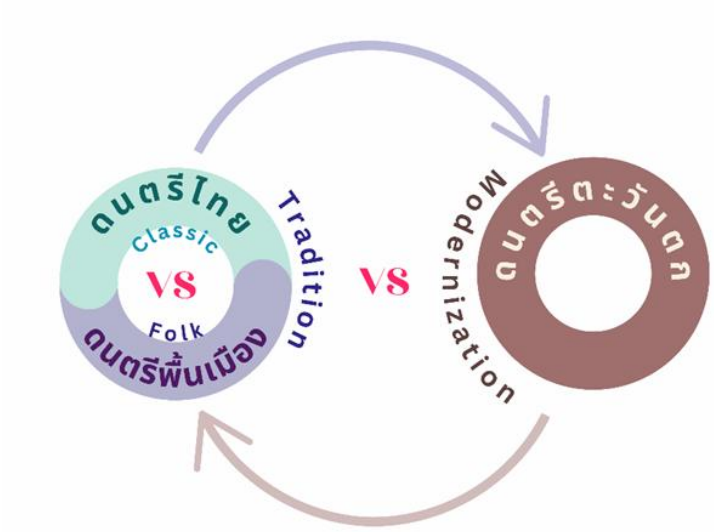
นักดนตรีไทยล้วนได้รับอิทธิพลดังกล่าวผันตัวมาร่วมเรียนรู้และบรรเลงเครื่องดนตรีตะวันตกมากขึ้นควบคู่กับดนตรีปี่พาทย์ ในขณะนั้นในราชสำนักสยามก็มีการเรียนดนตรีฝรั่งจากชาวตะวันตกในหมู่พระบรมวงศานุวงศ์ สิ่งที่ตามมาด้วยคือระบบการเรียนรู้ดนตรีตามแบบชาติตะวันตก ซึ่งแตกต่างกับรูปแบบมุขปาฐะของไทย ดังนั้นการเรียนการสอนดนตรีตะวันตกในสมัยนั้นจึงมีความแตกต่างกับวิถีดั้งเดิมของดนตรีไทยเป็นอันมาก โน้ตเพลงจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ดนตรีตะวันตก (ณัฐชยา นัจจนาวากุล, 2561) อิทธิพลของดนตรีตะวันตกได้ขยายตัวในประเทศไทยอย่างมากในยุคที่ดนตรีเข้าสู่ระบบการศึกษา พระเจนดุริยางค์ได้วางรากฐานการศึกษาดนตรีตะวันตกทั้งในส่วนการฝึกสอนให้ข้าราชการหน่วยงานของรัฐในกรมศิลปากร วงเครื่องสายฝรั่งหลวงสังกัดกรมมหรสพ ดนตรีตะวันตกในกองดุริยางค์ตำรวจ การเปิดโรงเรียนดนตรีเอกชนในนามวิทยาสากลดนตรีสถาน ทั้งยังเปิดสอนดนตรีตามอัธยาศัยในที่พักของตน (บพิตร เค้าหัน และคณะ, 2561) ความนิยมวัฒนธรรมดนตรีตะวันตกก้าวเข้ามาพร้อมความเปลี่ยนแปลงทางสังคมการเมืองของไทยในนามของชาติที่ต้องสนองต่อการปรับปรุงประเทศให้เข้ามาตรฐานแบบตะวันตก ดนตรีไทยและดนตรีตะวันตกจึงมีลักษณะถ้อยทีถ้อยอาศัยซึ่งกันและกัน และต่อมาได้ส่งผลต่อรสนิยมของผู้บริโภคดนตรีโดยมีพลวัตสูงในวัฒนธรรมคนเมืองโดยเฉพาะกรุงเทพมหานคร (ณัฐชยา นัจจนาวากุล, 2563)

ในประเทศไทยตามที่กล่าวมาแล้วดนตรีในปัจจุบันวางอยู่บนความสัมพันธ์ที่อาจไม่เสมอภาคกันนัก แต่ในบริบทของการศึกษาดนตรีความสัมพันธ์ของดนตรีตะวันตก ดนตรีไทยและดนตรีพื้นเมือง ได้รับการจัดระเบียบให้อยู่ในรูปแบบของหลักสูตรทางการศึกษาประเภทดนตรีศึกษา การเรียนรู้ดนตรีในมุมมองของพหุวัฒนธรรมดนตรีศึกษา นอกเหนือจากการจัดการห้องเรียนดนตรีแล้ว ครูจำเป็นต้องเป็นผู้สร้างความตระหนักรู้เรื่องสดมภ์หลัก 3 ประการ ได้แก่ ดนตรี นักดนตรี และบริบททางวัฒนธรรมดนตรี การเชิญนักดนตรีเจ้าของวัฒนธรรมต่าง ๆ เข้ามาร่วมแสดงดนตรีและแบ่งปันประสบการณ์ทางดนตรี การจัดกิจกรรมกลุ่มขนาดเล็กสำหรับการทำเวิร์กช็อป การให้ความสำคัญเกี่ยวกับเสียงที่ได้มาจากเครื่องดนตรีต้นกำเนิดของดนตรีนั้น ๆ เป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่ง (Campbell, 2002) การแบ่งพื้นที่ความรู้ของศาสตร์ทางดนตรีจากลักษณะองค์ประกอบทางดนตรีตามที่กล่าวมาอันหมายรวมถึงรูปลักษณ์ของเครื่องดนตรี บทเพลงและสังคีตลักษณ์ วิธีการบรรเลงดนตรีและขนบประเพณีของดนตรีนั้น ๆ จะนำพาความแปลกและแตกต่าง (distinction & difference) แท้จริงแล้วสิ่งที่เคลือบแฝงในการแบ่งแยกประเภทของดนตรี 3 แบบ นั่นคืออาณาบริเวณทางดนตรี ทั้งทางภูมิศาสตร์และทางความคิด กล่าวคือ การที่ดนตรีทั้ง 3 แบบถูกนำมาผูกกับระดับของชนชั้นและการแบ่งแยกชนชั้น การรับเข้าของความเชื่อที่มีดนตรีเป็นส่วนในพิธีกรรมและความเชื่อ ตลอดจนการนิยามความเป็นพวกและความเป็นอื่นในตัวดนตรี

ระบบการศึกษาที่ปักปันพื้นที่ทางดนตรีในบริบทสังคมไทย

มรดกยุคภายหลังอาณานิคมเกิดการคลี่คลายของภาวะการตกเป็นเมืองขึ้นเชิงกายภาพในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ถึงกระนั้นสิ่งที่เป็นแนวคิดของเจ้าอาณานิคมที่ฝังรากส่งผลต่อการจัดโครงสร้างทางสังคมวัฒนธรรมกล่าวได้ว่าส่งผลกระทั่งปัจจุบันนี้ พาเมลา โมโร (Pamela Moro) ศาสตราจารย์ทางมานุษยวิทยาชี้ให้เห็นถึงการประกอบโครงสร้างของความเป็นชาติผ่านดนตรีและการทำให้เป็นของในขนบชั้นสูง (classicisation) กรณีของประเทศไทยนั้นการที่ดนตรีไทยราชสำนักได้ถูกจัดระดับทางชนชั้นให้เป็นมรดกของชาติ (nation's heritage) ทำให้เกิดขั้ว (dichotomy) และแบ่งแยก (separation) ระหว่างดนตรีในชาติจึงเกิดระดับของดนตรีในขนบชั้นสูง (classic) และดนตรีพื้นบ้าน (folk) อีกทั้งสถานการณ์ในยุคดังกล่าวยังสร้างสถานภาพของดนตรีที่ฉาบทับด้วยแนวคิดแบบตะวันตกในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20 (Moro, 2004) การปรับเปลี่ยนของวัฒนธรรมชัดเจนมากขึ้นในช่วงกลางคริสต์ศตวรรษนี้เอง เกิดการออกแนวนโยบายจากภาครัฐในสมัยรัฐบาลจอมพล ป. พิบูลสงคราม เพื่อต้องการขับเคลื่อนสยามให้มีความทันสมัยและศิวิไลซ์ทัดเทียมนานาอารยประเทศจึงเกิดการปฏิวัติวัฒนธรรม (cultural revolution) ผ่านนโยบายรัฐนิยม ซึ่งสิ่งดังกล่าวเป็นนโยบายสำคัญทางจิตวิทยาที่ทำให้ประชาชนรู้สึกถึงความเป็นชาตินิยมที่กำลังก้าวสู่ยุคสมัยใหม่ (Numnonda, 1978) ซึ่งดนตรีตะวันตกก็เป็นส่วนหนึ่งในการสร้างความเป็นขนบชนชั้นสูงและการเกิดรสนิยมในการบริโภคดนตรี สะท้อนภาพของการก่อตัวของความเป็นสมัยใหม่ผ่านการแบ่งระดับทางดนตรีในสังคมไทย ซึ่งในภายหลังก่อให้เกิดรูปแบบของดนตรี 3 แบบ ได้แก่ ดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมือง และดนตรีตะวันตก

ทว่าระยะเวลาทางประวัติศาสตร์ก็มิได้แช่แข็งการดนตรีให้อยู่กับที่โดยเฉพาะดนตรีไทยเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งโครงสร้างดนตรีและการผสมผสานทางดนตรีเข้าด้วยกันระหว่างดนตรี กรณีละครร้องสามารถนำมาเป็นอุทาหรณ์อย่างสำคัญชี้ให้เห็นถึงการปรับตัวในวงการคีตนาฏกรรมสยาม เป็นจินตนาการใหม่จากพื้นฐานโสตศิลป์เดิมที่ว่าพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ ทรงปรับเอาความเป็นตะวันตกมาใช้ในละครแบบใหม่ของพระองค์ท่าน แต่มิได้นำแบบอย่างมาจากตะวันตกโดยตรงเพียงแต่เลียนอย่างเอามาจากละครบังสาวันของมลายูที่ถูกปรับแปลงผสมผสานรูปแบบตะวันตกเข้ามาผสมในยุคที่ตกเป็นเมืองขึ้นของอังกฤษ สถานภาพของละครร้องถือกำเนิดจากบุคคลในราชสำนักที่สร้างการละครแบบสามัญ แต่ก็ถูกจำกัดอยู่ในวงของชนชั้นสูงในสังคมในขณะนั้น พิจารณาจากภาษาที่ใช้ ประเภทของดนตรีไทยราชสำนัก และบทละครที่แตกต่างจากละครรำอย่างโบราณ (ชยุติ ทัศนวงศ์วรา และธรณัส หินอ่อน, 2565) จะเห็นได้ว่ารูปแบบของดนตรีและการแสดงของสยามได้ผูกตรึงไว้กับชนชั้นและการปกครองอย่างผละตัวออกได้ยาก และแนวทางในการสร้างสรรค์รูปแบบแนวทางดนตรีก็อาศัยอำนาจจากศูนย์กลางในการก่อตัว ซึ่งสามารถแสดงขั้วของดนตรี 3 แบบที่ส่งผลต่อการแบ่งประเภทของดนตรีในระบบการศึกษาไทย



ภาพที่ 1 ขั้ว และการแบ่งประเภทของดนตรี 3 แบบ ในระบบการศึกษาไทย
ที่มา ผู้เขียน

การที่ดนตรีไทยหรือดนตรีราชสำนักแสดงภาพแทนของศูนย์กลางและเปรียบเสมือนกระดูกสันหลังของวัฒนธรรมดนตรีประจำชาติคือสถานภาพที่มั่นคงในฝั่งดนตรีในขนบนิยม โดยอยู่เป็นขั้วที่ได้รับการจัดวางตำแหน่งแห่งที่ด้านบนของระดับขั้นทางสถานภาพดนตรีโดยมีเบื้องล่างคือดนตรีพื้นเมืองที่แสดงความเป็นท้องถิ่นนิยมและความมีระดับที่แตกต่างจากดนตรีราชสำนัก ภาพแทนของดนตรีพื้นเมืองจึงเป็นดนตรีของภูมิภาคถึงแม้จะแสดงความเป็นจารีตหรือขนบแต่ก็มิอาจอยู่เหนือดนตรีไทยแบบราชสำนัก ความเป็นดนตรีพื้นเมืองที่ขาดการอนุญาตให้แสดงความเป็นไทยอย่างชัดเจนเมื่อเทียบกับดนตรีไทยราชสำนัก สะท้อนความเป็นระดับขั้นทางสังคมที่ถูกจำกัดพื้นที่ในวงแคบ หากแสดงตัวออกมาก็มิสามารถนำเสนอภาพความเป็นไทยแบบไทยภาคกลางได้อย่างถนัดนัก ดนตรีทั้ง 2 แบบที่กล่าวมาถึงแม้จะถูกนิยามให้มีขั้วที่ต่างกันแต่ก็มีลักษณะร่วมบางประการอย่างเดียวกันเมื่อสวมมโนทัศน์ในการนิยามดนตรีไทยและดนตรีพื้นเมืองในโลกทัศน์ของมานุษยวิทยาดนตรีในไทยจึงถูกเหมารวมให้เป็นดนตรีชาติพันธุ์ (Ethnic music) ซึ่งส่วนนี้จะถูกผนวกรวมเพื่อแบ่งขอบเขตพื้นที่ระหว่างดนตรีชาติพันธุ์กับดนตรีตะวันตก โดยดนตรีตะวันตกในยุคเริ่มต้นของมานุษยวิทยาดนตรีได้รับการยกเว้นไว้ไม่อยู่ในขอบเขตของการศึกษาแบบชาติพันธุ์วรรณา (Ethnography) อนึ่งสถานภาพของดนตรีตะวันตกในประเทศไทยเข้ามาพร้อมกับภาพตัวแทนของความเป็นสมัยใหม่ กล่าวคือ มีความทันสมัย (modernity) เมื่อเปรียบกับดนตรีไทยและดนตรีพื้นเมือง และสามารถมีพลังในการสร้างให้เกิด “การทำให้เป็นสมัยใหม่ (modernization)” ภาพจำของดนตรีตะวันตกจึงได้รับการกล่าวว่ามีความทันสมัย เมื่อผสานเข้ากับดนตรีไทยหรือดนตรีพื้นเมืองจะเกิดปรากฏการณ์ที่เรียกว่า ดนตรีร่วมสมัย หรือแม้แต่ชื่อเรียกดนตรีตะวันตกแบบไทยมักเรียกว่าดนตรีสากล เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเป็นสากลนิยมของดนตรีชนิดนี้

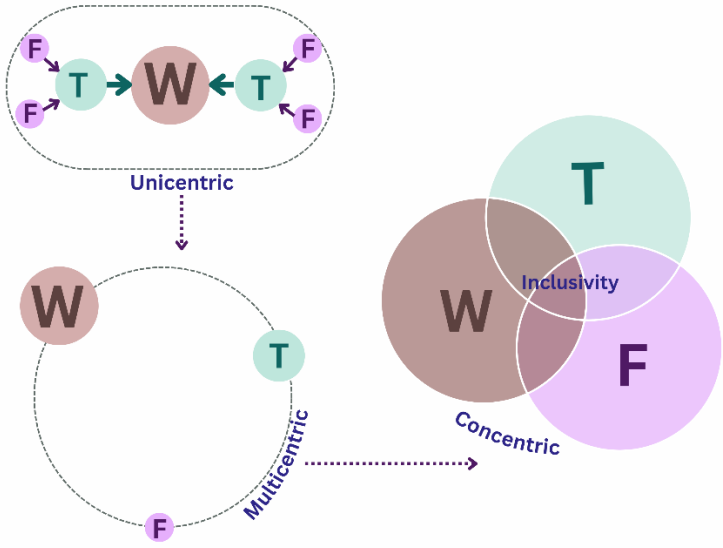
พื้นที่ทางดนตรี ขั้ว และการแบ่งรูปแบบของดนตรี 3 แบบ ได้แก่ ดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมือง และดนตรีตะวันตก ปรากฏมีขึ้นในสังคมไทยมายาวนานและเปรียบเสมือนสาขาทางดนตรีในประเทศไทยที่จำต้องแบ่งส่วนเช่นนี้ แม้ในวงการการศึกษาไทยไม่ว่าจะเป็นในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษาก็ย่อม

จำกัดพื้นที่ทางดนตรีไว้เช่นนี้ทั้งในส่วนของความเป็นดุริยางคศาสตร์ และดนตรีศึกษา การแบ่งขั้วตามที่กล่าวมานี้เป็นคู่ตรงข้ามกับการมองและเผชิญหน้ากับความเป็นไปทางสังคมแบบพหุลักษณ์ ที่เชื่อว่าการที่สังคมหนึ่งสังคมใดประกอบสร้างอัตลักษณ์ (identity) ผ่านทางวัฒนธรรมหรือในหน่วยย่อยไปถึงดนตรีได้ ย่อมธำรงเพียงเอกลักษณ์โดดเดี่ยวอย่างใดอย่างหนึ่ง แต่แท้จริงแล้วสังคมสมัยใหม่นี้ประกอบอัตลักษณ์ของคนในสังคมมาจากความเป็นพหุลักษณ์ที่มีรูปแบบจำเพาะ รูปแบบของดนตรี 3 แบบจำเป็นต้องได้รับการปรับปรุงมโนทัศน์ และแนวความคิดในการศึกษาใหม่ถึงแม้จะมีลักษณะที่แตกต่างกัน หรือแม้แต่ไม่สามารถผนวกสาขาเข้าด้วยกันได้ โดยพื้นที่ทางดนตรีศึกษาอย่างที่จัดตั้งขึ้นตามรูปแบบตะวันตกจึงเป็นพื้นที่สำคัญในการสลายอคติชาติพันธุ์ผ่านการเรียนการสอนดนตรีศึกษาที่ให้ความสำคัญกับความแตกต่างของขั้วทางดนตรี อีกทั้งดนตรีศึกษาจะเป็นพื้นที่ในการสร้างความเข้าใจอันดีผ่านมิติพหุวัฒนธรรมดนตรีศึกษา (Multi-cultural music education) บทความนี้ต้องการนำเสนอขั้วทางดนตรีทั้ง 3 แบบในบริบทดนตรีศึกษาไทยที่คล้ายกับการจำแนกผู้เรียนออกเป็น 3 ส่วนชาติพันธุ์ ได้แก่ กลุ่มดนตรีไทย กลุ่มดนตรีพื้นเมือง และกลุ่มดนตรีตะวันตก สามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มดนตรีไทยคือกลุ่มที่ยึดถือความเป็นดนตรีที่เป็นสมบัติของชาติฝ่ายหนึ่ง กลุ่มดนตรีพื้นเมืองคือกลุ่มที่แสดงความเป็นท้องถิ่นและความเป็นพื้นบ้านฝ่ายหนึ่ง และกลุ่มดนตรีตะวันตกที่เสมือนตัวแทนของผู้ที่มาจากความศิวิไลซ์และแตกต่างจากดนตรีในขนบพรั่งพร้อมด้วยความรู้แบบชาติตะวันตกทั้งเชิงปฏิบัติและวิชาการสามารถมีสื่อสัมพันธ์กับนักดนตรีตะวันตกอื่นทั่วโลก แสดงภาพของความเป็นสากล หากนำกลุ่มผู้เรียนดนตรีทั้ง 3 แบบเข้ามามีประสบการณ์ทางดนตรีร่วมกันโดยถือว่า การเรียนการสอนดนตรีโดยเฉพาะดนตรีศึกษาเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรวม (Inclusive Learning) เพื่อเปิดรับความแตกต่างและลดอคติความแตกต่างระหว่างดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมืองและดนตรีตะวันตก

แนวคิดเรื่องการเรียนรวมกับการสร้างนักดนตรีศึกษาที่ไม่ติดกับดักชาติพันธุ์นิยม

มโนทัศน์ที่ดำรงอยู่เพื่อเข้าใจการรวมเข้าไว้ซึ่งความหลากหลาย (inclusivity) ทั้งในระบบโรงเรียนและประชาคม สิ่งสำคัญคือการทำความเข้าใจและพัฒนากรอบคิดที่เกี่ยวข้องกับสหสาขาวิชา (interdisciplinary) ฉะนั้นการศึกษาแบบเรียนรวม (inclusive education) จึงมีความสัมพันธ์กับ 4 องค์ประกอบคือการศึกษาพิเศษและการเรียนรู้บกพร่อง พหุวัฒนธรรมนิยมและการต่อต้านอคติเชื้อชาติ เพศสภาวะและการศึกษาสตรีและเควียร์ศึกษา (DeLuca, 2013) ในส่วนของเรื่องที่มีความสอดคล้องกับดนตรีในบทความนี้กล่าวคือเรื่องของความหลากหลายทางวัฒนธรรมดนตรีที่ใช้เกณฑ์เรื่องการแบ่งขั้วที่มีความสัมพันธ์กับเรื่องชาติ และชาติพันธุ์ การสร้างกรอบแนวคิดเป็นเรื่องมีความสำคัญอย่างมาก เนื่องจากโดยพื้นฐานการศึกษาแบบเรียนรวมย่อมมองถึงสิ่งที่มีความหลากหลายที่ต้องมาอยู่ด้วยกันและมีความสัมพันธ์กัน ยิ่งไปกว่าห้องเรียนและการจัดการห้องเรียนการมองที่ตัวสาขาดนตรีตามที่กล่าวมาได้รับการแบ่งขั้วที่ชัดเจนและมีสภาพอยู่ในขอบเขตดนตรีทั้ง 3 แบบ ได้แก่ ดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมือง และดนตรีตะวันตกบางครั้งมีการผนวกข้างทางวัฒนธรรมเพื่อแสดงตัวตนให้มีการแบ่งขั้วแบบทวิภาค อาทิ ดนตรีไทยจับคู่กับดนตรีพื้นเมืองเพื่อสร้างเอกภาพฝ่ายหนึ่งในการแสดงคุณสมบัติแตกต่างจากดนตรีตะวันตก

การรวมเข้าไว้ซึ่งความหลากหลายในแนวทางการศึกษาจำต้องวางมโนทัศน์หรือกรอบความคิดที่สามารถใช้เป็นสะพานเชื่อมระหว่างความแตกต่างและอัตลักษณ์ สิ่งที่ต้องคำนึงคือเรื่อง เพศสภาวะ ระดับชั้นทางสังคม เชื้อชาติและชาติพันธุ์ ศาสนา ทักษะความสามารถ สัญชาติ เพศวิถี บริบททางประวัติศาสตร์ และบริบททางสังคม (Bhatti, 2019; Deluca, 2013) ดังนั้นการปรับมโนทัศน์และกรอบแนวคิดเรื่องการเรียนรวมของดนตรีศึกษาจึงต้องปรับจากความเข้าใจในกรอบคิดดนตรี 3 แบบมีความสัมพันธ์และการนำเสนอภาพของดนตรีต่างกัน เป็นการผันกระบวนทัศน์การให้ความสำคัญกับดนตรี กล่าวคือ ดนตรีทั้ง 3 แบบมีแนวทางดนตรีต่างกัน ทั้งในส่วนขององค์ประกอบทางดนตรีและดนตรีที่ใช้เป็นส่วนหนึ่งของสังคม อัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์มีส่วนสำคัญต่อการจำแนกดนตรีรวมถึงเพลงและบทขับร้องล้วนแล้วแต่เป็นสิ่งอันประกอบสร้างให้เกิดความแตกต่างทั้งสิ้น อนึ่งพื้นฐานเรื่องชาติพันธุ์และการทำความเข้าใจเรื่องดังกล่าวมีผลอย่างมากในการปรับมโนทัศน์ มานุษยวิทยาดนตรีเป็นพื้นฐานหลักในการทำความเข้าใจความแตกต่างทางดนตรี สู่การเปลี่ยนแปลงของดนตรีที่อยู่ในสังคมตลอดจนการตีความสถานะทางดนตรี ดนตรี 3 แบบในประเทศไทยที่ใช้ในการเรียนการสอนได้รับการนิยามการดำรงอยู่อย่างไร และมีสถานะอย่างไรในการดนตรีศึกษาไทย ในลำดับต่อไปเป็นการชี้ประเด็นถึงดนตรีและอำนาจ โดยอำนาจที่ว่านี้คือการที่ดนตรีแบบใดแบบหนึ่งสามารถมีอำนาจนำหลักทางวัฒนธรรม (dominant culture) ซึ่งสัมพันธ์กับการนำเสนอตัวตนของดนตรีในฐานะตัวแทนทางวัฒนธรรม



T= ดนตรีไทย F = ดนตรีพื้นเมือง W = ดนตรีตะวันตก

ภาพที่ 2 กรอบแนวคิดการรวมเข้าไว้ซึ่งความหลากหลาย (inclusivity)
ที่มา ผู้เขียน (ดัดแปลงมาจาก DeLuca, 2013)

จากกรอบที่ 1 พบว่าเกิดการรวบศูนย์ (unicentric) คือการที่ในวัฒนธรรมการบริโภคดนตรีวัฒนธรรมดนตรีหนึ่งจะมีลักษณะเป็นรองและมีวัฒนธรรมดนตรีหลัก โดยมุ่งสู่ศูนย์อำนาจแบบรวบไว้ที่ดนตรีในทางการเรียนการสอนดนตรีที่มีผู้สนใจเรียนมากและอยู่ในกระแสความต้องการเรียนสามารถนำเสนอตัวตน

ความเป็นศูนย์กลางที่เหนือจากดนตรีอื่น บทบาทของดนตรีในลักษณะนี้จะไม่เท่ากันมีความสูงต่ำเหลื่อมล้ำสูง และที่ให้ผู้เรียนเห็นว่าดนตรีแบบหนึ่งสามารถเป็นตัวแทนความรู้ดนตรีอีกแบบหนึ่งได้อย่างสิ้นเชิง กลุ่มดนตรีที่มีอำนาจนำหลัก (dominant group) สามารถมีอำนาจครอบงำกลุ่มดนตรีชั้นรอง (subdominant group) ส่วนนี้ดนตรีที่มีอำนาจนำหลักจะไม่ขจัดดนตรีอื่น ๆ ไปได้แต่จะเกิดการสร้างระเบียบทางดนตรีให้เกิดระดับชนชั้นทางความสัมพันธ์ (hierarchical relationship) ในกรอบต่อมาเกิดการแบ่งศูนย์กลางให้เกิดความคลี่คลายของรูปแบบศูนย์กลางที่หลากหลายขึ้น เรียกว่าพหุศูนย์ (multicentric) เป็นขั้นพัฒนาที่ทำให้เกิดการกระจายของตัวศูนย์กลาง ทำให้เกิดการไม่ยึดแบบใดแบบหนึ่งให้มีอำนาจนำหลักในการสร้างระดับชั้นได้ชัดเจน ในส่วนนี้เสมือนการแยกส่วนสาขา เช่น แยกดนตรีไทย ดนตรีตะวันตก และดนตรีพื้นบ้าน อย่างไรก็ตาม ลักษณะดังกล่าวมีความสอดคล้องกับสภาวการณ์ในการแบ่งสาขาวิชาดนตรีในประเทศไทย กล่าวคือ แยกแยะให้เห็นว่าอะไรแตกต่างจากอะไรแล้วเอาส่วนที่เหมือนกันไปกองรวมกันเป็นส่วน ๆ ในขั้นนี้จะพบว่าถึงแม้จะแยกจากกันเชิงกายภาพแต่การเรียนการสอนดนตรีย่อมต้องมีส่วนที่ซ้อนทับกันทั้งในเนื้อหาวิชาและวัฒนธรรมการเรียนรู้ดนตรี เมื่อเกิดพหุศูนย์ก็มักจะเกิดการเปรียบเทียบแบ่งแยกดนตรีจากภูมิศาสตร์ ลักษณะทางดนตรีวิทยา ชาติพันธุ์ของคน ฯลฯ การข้ามไม่พ้นอคติต่าง ๆ ทำให้กระบวนการแบบแยกส่วนนี้ยังมองถึงความแตกต่าง จากนั้นก็เกิดเงื่อนไขบางประการ เช่น มาตรฐานทางวัฒนธรรมของดนตรีที่มีอำนาจนำหลัก (dominant cultural standard)

ส่วนสำคัญของข้อเสนอในการสร้างการเรียนรวมทางดนตรีศึกษาคือการใช้กรอบการมองดนตรีโดยการใช้ร่วมศูนย์ (concentric) กล่าวคือเป็นการสร้างความรู้และประสบการณ์การเรียนรู้ ผู้เรียนเข้าใจถึงบริบทการเรียนรู้และเข้าใจวัฒนธรรมที่แตกต่างและความซับซ้อนทางวัฒนธรรม มโนทัศน์เรื่องการรวมเข้าไว้ซึ่งความหลากหลาย (inclusivity) ผ่านแนวทางแบบร่วมศูนย์มิใช่การผลักความแตกต่างให้ออกจากกันแต่เป็นการทำความเข้าใจความแตกต่างนั้นที่ต้องอยู่ร่วมกันให้ได้ ผู้สอนต้องมีส่วนร่วมอย่างมากในการขจัดเงื่อนไข มาตรฐานทางวัฒนธรรมของดนตรีที่มีอำนาจนำหลัก (dominant cultural standard) ออกไปจากกระบวนการเรียนการสอนทั้งระบบ ปัจจัยสำคัญของการเรียนการสอนดนตรีแบบเรียนรวมที่เข้าใจความแตกต่างหลากหลายมีด้วยกันดังนี้ 1. การเรียนรู้ร่วมกัน (share learning) เป็นการรู้จักแบ่งปันสิ่งต่าง ๆ ทางดนตรีร่วมกันไม่ว่าจะเป็นการแบ่งปันวัฒนธรรมดนตรีได้ร่วมกันหรือเข้าใจตำแหน่งแห่งที่ของดนตรีเสมอกัน และ 2. การเรียนรู้ฉับพลัน (emergent learning) เป็นการเรียนรู้สิ่งใหม่ให้เกิดขึ้นทั้งเกิดการข้ามกรอบการเรียนรู้เดิมหรือปรับระบบคิดเดิมเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายใหม่ร่วมกัน ในทางการศึกษาการสร้างทั้ง 2 สิ่งนี้ได้ต้องการอาศัยการพัฒนาหลักสูตรการเรียนรวม (inclusive curriculum) ที่ต้องวางหลักอยู่บนประสบการณ์ทางวัฒนธรรมของผู้เรียน

สรุป

ไม่ว่าดนตรีแบบใดที่ใช้สอนในระบบการศึกษาหน้าที่สำคัญของนักการศึกษาที่มีส่วนในสาขาวิชาดนตรีศึกษา ที่มุ่งเน้นเรื่องการเรียนการสอนดนตรีและการถ่ายทอดความรู้ทางดนตรีด้วยระเบียบทางการศึกษา ควรคำนึงถึงสิ่งสำคัญคือความแตกต่างทางดนตรีและความแตกต่างของผู้เรียนที่มีภูมิหลังทางดนตรีต่างกัน อัตลักษณ์ที่ส่งผ่านดนตรีเป็นหน้าที่สำคัญของนักมานุษยวิทยาดนตรีที่ต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งหากนำองค์ความรู้มาผนวกกับวิธีการทางดนตรีศึกษาโดยเฉพาะการเรียนการสอนดนตรีในประเทศไทย ในปัจจุบันวางหมวดหมู่การดนตรีศึกษาเป็น 3 แบบ ได้แก่ ดนตรีไทย ดนตรีพื้นเมือง และดนตรีตะวันตก สิ่งสำคัญที่พบเห็นด้วยมโนทัศน์ทางมานุษยวิทยาดนตรีชี้ให้เห็นว่าเกิดการใช้การแบ่งขอบเขตดนตรีจากภูมิศาสตร์ และการแบ่งดนตรีจากชาติพันธุ์ โดยแนวทางการแบ่งส่วนดนตรีออกเป็น 3 แบบนี้สะท้อนถึงการเลือกปฏิบัติ (discrimination) และการสร้างระดับขั้นทางดนตรี (stratification) ทั้งโดยตั้งใจและไม่ตั้งใจ

ในปัจจุบันความเท่าเทียมทางวัฒนธรรมสามารถแทรกซึมเข้ามามีบทบาททางสังคมและในสังคมการศึกษามหาวิทยาลัยจำเป็นต้องตื่นตัวและพยายามสร้างแนวทางการจัดการเรียนดนตรีศึกษาให้ยึดโยงกับการสร้างความสอดประสานทางวัฒนธรรมเพื่อลดอคติทางวัฒนธรรม แนวทางการศึกษาแบบเรียนรวมโดยสร้างความเข้าใจในความแตกต่างของดนตรีแต่ละแบบ อีกทั้งแนวทางเพื่อชี้ประเด็นในการปรับมโนทัศน์เรื่องกรอบแนวคิดในประเด็นศูนย์กลางร่วมทางดนตรีจะช่วยยกระดับการสอนความยุติธรรมทางสังคม (social justice pedagogy) ผ่านการปรับกรอบคิดในการย้ายจุดยืนในการสร้างความเป็นพหุศูนย์ของดนตรีในปัจจุบัน ให้เกิดการปรับโดยเสนอแนะแนวทางแบบการใช้ศูนย์กลางร่วม โดยผ่านการปรับหลักสูตรให้ดนตรีศึกษา สลายเส้นแบ่งทางดนตรีจากประเภททางดนตรีสู่การมุ่งหน้าในการปรับหลักสูตรเพื่อตอบสนองการเรียนการสอนดนตรีอย่างแท้จริง บทความนี้เป็นการปรับแปลงกรอบคิดของนักการศึกษาที่นำเสนอการเรียนการสอนสำหรับผู้ที่มีความแตกต่างหลากหลายสู่การลงประเด็นเรื่องดนตรีและความเข้าใจเรื่องความแตกต่างหลากหลายทางดนตรี โดยชี้ให้เห็นถึงสภาวการณ์ทางสังคมดนตรีในประเทศไทย 3 ระดับ ได้แก่ ระดับรวบศูนย์ ระดับพหุศูนย์ และระดับร่วมศูนย์ โดยระดับที่สามมีความสำคัญที่สุด มิใช่เพียงการเรียนดนตรีร่วมกันของกลุ่มผู้เรียนที่มีภูมิหลังทางดนตรีต่างกันเท่านั้น แต่เป็นการเข้าใจวัฒนธรรมดนตรีที่แตกต่างร่วมกัน และข้ามกรอบคิดที่เป็นกับดักอคติทางพื้นที่และอคติทางชาติพันธุ์ไปสู่การตั้งเป้าหมายใหม่ร่วมกันคือการเรียนดนตรีแบบเรียนรวม

เอกสารอ้างอิง

ชยุติ ทัศนวงศ์วรา และธรณัส หินอ่อน. (2565). จันทร์เจ้าขา ภาวการณ์เปลี่ยนแปลงสู่สยามใหม่ในมิติคีตนาฏกรรม. *วารสารไทยคดีศึกษา, 19*(1), 201-225.

เชาวน์มนัส ประภักดี. (2566). การประกวดดนตรีไทย: ประวัติ พัฒนาการ และคุณค่าในบริบทสังคมไทย. *วารสารดนตรีบ้านสมเด็จ ฯ, 5*(1), 19-34.

ณรุทธ์ สุทธจิตต์. (2562). ประวัติดนตรีไทยศึกษา: มุมมองทางทฤษฎีการศึกษา. *วารสารสถาบันวัฒนธรรมและศิลปะ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 20*(2), 35-52.

ณัฐชยา นัจจนาวากุล. (2561). วงเครื่องสายผสมกับปรากฏการณ์การเปลี่ยนผ่านงานดนตรีในสยาม. *วารสารมนุษยศาสตร์, 25*(1), 1-21.

ณัฐชยา นัจจนาวากุล. (2563). พลวัตการเปลี่ยนแปลงแบบแผนดนตรีไทยสู่ดนตรีไทยร่วมสมัย. *วารสารศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 7*(2), 40-53.

นันทิดา จันทรางศุ, สุรสีห์ ชานกสกุล และสกาวรุ้ง สายบุญมี. (2563). ทิศทางการสอนดนตรีโลก: นิยาม หลักการ และข้อเสนอแนะสำหรับประเทศไทย. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 48*(1), 142-163.

บพิตร เค้าหัน, เฉลิมศักดิ์ พิกุลศรี และไพศาล สุวรรณน้อย. (2561). อิทธิพลของพระเจนดุริยางค์ที่มีต่อการศึกษาดนตรีตะวันตกในประเทศไทย. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม, 8*(1), 85-93.

สงกรานต์ สมจันทร์. (2566). ดนตรีล้านนา: มานุษยวิทยาดนตรีของนักมานุษยวิทยาดนตรี. *Mahidol Music Journal, 5*(2), 20-39.

Anderson, W. M. (1992). Multicultural music education: Introduction. *Music Educators Journal, 78*(9), 5.

Bhatti, G. (2019). The social educational inclusion in schools and their communities. In W. Veugelers (Ed.), *Education for democratic intercultural citizenship* (pp. 61-80). Brill.

Campbell, P. S. (1994). Terry E. Miller on Thai music. *Music Educators Journal, 81*(2), 19-25.

Campbell, P. S. (2002). Music education in time of cultural transformation. *Music Educators Journal, 89*(1), 27-32.

Carvalho, J. J., Cohen, L. B., Corrêa, A. F., Chada, S., & Nakayama, P. (2016). The meeting of knowledge as a contribution to ethnomusicology and music education. *The World of Music, 5*(1), 111-133.

Cottrell, S. (2011). The impact of ethnomusicology. *Ethnomusicology Forum, 20*(2), 229-232.

DeLuca, C. (2013). Toward an interdisciplinary framework for educational inclusivity. *Canadian Journal of Education, 36*(1), 305-348.

Gonzo, C. (1993). Multicultural issues in music education. *Music Educators Journal, 79*(6), 49-52.

Miller, T. E. (1992). The theory and practice of Thai musical notations. *Ethnomusicology, 36*(2), 197-221.

Moro, P. (2004). Constructions of nation and the classicisation of music: Comparative perspectives from Southeast and South Asia. *Journal of Southeast Asian Studies, 35*(2), 187-211.

Numnonda, T. (1978). Pibulsongkram's Thai nation-building programme during the Japanese military presence 1941–1945. *Journal of Southeast Asian Studies, 9*(2), 234-247.

Rice, T. (2003). The ethnomusicology of music learning and teaching. *College Music Symposium, 43*(1), 65-85.

Volk, T. M. (1993). The history and development of multicultural music education as evidenced in the "Music Educators Journal," 1967-1992. *Journal of Research in Music Education, 41*(2), 137-155.

Wong, D. (2006). Ethnomusicology and difference. *Ethnomusicology, 50*(2), 259-279.