

## Το Μουσικό Βίντεο στο Μάθημα της Μουσικής: έρευνα δράσης

Μαίη Κοκκίδου  
Μαρία Τσαλίκη  
Ξανθίππη Αναστασιάδου

Στη σύγχρονη ψηφιακή εποχή, η ανατροπή της παραδοσιακής έννοιας του μουσικού γραμματισμού έχει οδηγήσει σε νέα είδη γραμματισμού, μεταξύ των οποίων είναι ο πολυτροπικός γραμματισμός και ο γραμματισμός για το μουσικό βίντεο. Ωστόσο, δεν έχουν αναπτυχθεί μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις και μεθοδολογικά εργαλεία για την ένταξη και αξιοποίηση των μουσικών βίντεο στο μάθημα της μουσικής. Σε αυτό το πλαίσιο προβληματισμού, σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε μία έρευνα δράσης που βασίστηκε στο πρωτότυπο project «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί» (Αναστασιάδου & Τσαλίκη, 2015). Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητριών/μαθητών αναφορικά με τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού, και συγκεκριμένα του μουσικού βίντεο, στο μάθημα της μουσικής. Επίσης, διερευνήθηκε ο ρόλος του μουσικού βίντεο στις καθημερινές μουσικές εμπειρίες των παιδιών εντός και εκτός σχολείου. Το δείγμα αποτέλεσαν 60 μαθήτριες/μαθητές της ΣΤ' τάξης δημόσιου δημοτικού σχολείου σε μεγάλο αστικό κέντρο της Βόρειας Ελλάδας. Τα ερωτηματολόγια ανοικτού τύπου, τα portfolios των μαθητών και το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας αποτέλεσαν τα μεθοδολογικά εργαλεία για τη συλλογή των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι μαθήτριες/μαθητές βρίσκουν ενδιαφέρουσα, ευχάριστη και πρωτότυπη τη χρήση μουσικού βίντεο στο μάθημα της μουσικής, ωστόσο δεν το αντιλαμβάνονται ως μέσο ανάπτυξης μουσικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Αναδύθηκε ξεκάθαρα η τάση των μαθητών να αναζητούν την οπτικοακουστική εμπειρία της μουσικής και να επιλέγουν το μουσικό βίντεο ως μέσο για μουσική ακρόαση στην καθημερινότητά τους. Επιπρόσθετα, το μουσικό βίντεο φαίνεται ότι αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της μουσικής.

**Λέξεις κλειδιά:** οπτικοακουστικός γραμματισμός, μουσικό βίντεο, μάθημα μουσικής, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

### Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή που τα ψηφιακά μέσα έχουν κυριεύσει τη ζωή μας, τα παιδιά και οι νέοι ζούνε και μεγαλώνουν σε ένα σύνθετο πολυμεσικό, remixed, mashed-up, ψηφιακό περιβάλλον. Μέσα από κινητές συσκευές (MP3 players, iPods, iPhones, Laptops, Tablets κ.ά.) ακούνε και ανταλλάσσουν μουσική, παρακολουθούν και ανταλλάσσουν βίντεο, καθημερινά και για αρκετές ώρες (βλ. Berk, 2009). Σε αυτό το πλαίσιο, παρατηρούμε τις ανατροπές στην παραδοσιακή έννοια της μουσικής μάθησης και δημιουργίας και αντιλαμβανόμαστε σταδιακά τους νέους παράγοντες που επηρεάζουν την εμπειρία και τις πρακτικές της μουσικής. Παράλληλα, γίνεται αντιληπτή η αναγκαιότητα του πολυτροπικού μουσικού γραμματισμού καθώς και της κριτικής διαχείρισης των σύγχρονων πολυτροπικών περιβαλλόντων.

Οι νέες πολυτροπικές καλλιτεχνικές μορφές έκφρασης και επικοινωνίας καθιστούν αναγκαίο τον εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού και του μεθοδολογικού ρεπερτορίου που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί μουσικής, και απαιτούν την αναθεώρηση της έννοιας του μουσικού γραμματισμού. Ωστόσο, υπάρχουν ακόμα πολλά ανοιχτά ερωτήματα σχετικά με τους όρους χρήσης πολυτροπικών κειμένων στη σχολική τάξη και ειδικότερα με ζητήματα όπως η δημιουργική αξιοποίηση αυτών και η αξιολόγηση της μάθησης και των σχετικών δράσεων.

Στο παρόν άρθρο θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα μίας πιλοτικής έρευνας δράσης που διερεύνησε τη χρήση του μουσικού βίντεο –ενός αντιπροσωπευτικού πολυτροπικού ψηφιακού μέσου της δημοφιλούς κουλτούρας– στο μάθημα της μουσικής. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, η πολυτροπική διδασκαλία-μάθηση, μέσα από το παράδειγμα του μουσικού βίντεο, μπορεί να αποτελέσει σημαντικό μέρος της μουσικοπαιδαγωγικής πρακτικής και να λειτουργήσει ως μέσο ενίσχυσης του πολυτροπικού γραμματισμού.

### **Οπτικοακουστικός /πολυτροπικός γραμματισμός και πολυτροπικότητα**

Τα τελευταία χρόνια, η έννοια του γραμματισμού έχει μετασχηματισθεί μέσα στα νέα περιβάλλοντα του διαδικτύου και στους νέους τρόπους επικοινωνίας. Αυτά τα περιβάλλοντα έχουν επίπτωση στην ανάπτυξη και τη σκέψη των μαθητριών/μαθητών και εγείρουν το ζήτημα της ανάπτυξης νέων πρακτικών γραμματισμού. Σύμφωνα με τους Lankshear και Knobel (2011), οι υπάρχουσες κοινωνικές πρακτικές έχουν μετασχηματισθεί από τις νέες τεχνολογίες ενώ «αναδύονται συνεχώς, με ταχείς ρυθμούς, νέες μορφές κοινωνικών πρακτικών» (σ. 28). Οι πρακτικές του λογοκεντρικού γραμματισμού και το προνομιακό καθεστώς της γλώσσας στην εκπαίδευση αμφισβητήθηκαν για πρώτη φορά με επιχειρήματα από την επιστημονική ομάδα New London Group (1996) που πρότεινε ένα νέο είδος παιδαγωγικής με στόχο οι μαθητές να κατακτήσουν πολλούς τρόπους (οπτικούς, ακουστικούς, χειρονομικούς κ.ά.) για τη δόμηση και αποδόμηση του νοήματος στα διάφορα κείμενα, στις πρακτικές και στις κοινωνικές σχέσεις της εποχής μας (σ. 71).

Οι νέοι γραμματισμοί σημαίνουν διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους. Για κάποιους, οι νέες μορφές γραμματισμού θεωρούνται ως νέες κοινωνικές πρακτικές. Άλλοι τους προσεγγίζουν ως νέους λόγους (*discourses*) ή νέα σημειωτικά πλαίσια. Μία εμπεριστατωμένη ανασκόπηση (Coiro et al., 2008) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι Νέοι Γραμματισμοί: (1) περιλαμβάνουν νέες δεξιότητες, στρατηγικές, προδιαθέσεις και κοινωνικές πρακτικές που απαιτούνται από τις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (2) είναι κεντρικής σημασίας για την πλήρη συμμετοχή σε μια παγκόσμια κοινότητα (3) αλλάζουν τακτικά καθώς αλλάζουν οι τεχνολογίες που τους οριοθετούν (4) είναι πολύπλευροι και η κατανόησή τους είναι χρήσιμη από πολλές απόψεις. Σε αυτή τη βάση έχει προταθεί ένα σύνολο νέων πεδίων και όρων –όπως πολυγραμματισμοί, οπτικός γραμματισμός, ψηφιακός γραμματισμός, πολυτροπικός γραμματισμός– που αποτυπώνουν τις πτυχές των σύγχρονων μορφών γραμματισμού (βλ. Cope & Kalantzis, 2000· Coiro et al., 2008). Οι νέοι γραμματισμοί

απαιτούν δεξιότητες κριτικής αξιολόγησης της πληροφορίας και δεν είναι απλώς θέμα προστασίας των παιδιών από τους κινδύνους των ψηφιακών μέσων. Πρέπει, επίσης, να περιλαμβάνουν δημιουργικές εργασίες (πολυτροπικά, πολυμεσικά ή/και αλληλεπιδραστικά κείμενα) που θα επιτρέψουν στους μαθητές να κατανοήσουν σε βάθος τον τρόπο λειτουργίας των νέων μέσων (Buckingham, 2007).

Η καθημερινότητα των σημερινών παιδιών και νέων είναι γεμάτη με πολυτροπικά κείμενα, κυρίως μέσα από την «ψηφιακή ζωή» τους (Facebook, Twitter, YouTube, blogs κ.ά.) (βλ. O'Neill, 2014). Σύμφωνα με την Walsh (2010), ο πολυτροπικός γραμματισμός αναφέρεται στη δόμηση νοήματος μέσω ανάγνωσης, παρακολούθησης, κατανόησης, αντίδρασης σε, παραγωγής και διάδρασης με πολυμέσα και ψηφιακά κείμενα. Μπορεί να περιλαμβάνει λεκτικούς και χειρονομιακούς τρόπους ομιλίας, ακρόασης και δράσης όπως επίσης και τη συγγραφή, σχεδίαση και παραγωγή τέτοιων κειμένων. Η επεξεργασία των τρόπων όπως η εικόνα, οι λέξεις, ο ήχος και η κίνηση μέσα στα κείμενα μπορεί να συμβαίνει ταυτόχρονα καθώς είναι συχνά συνεκτική και συγχρονική. Κατά τους Kress και van Leeuwen (2006), στα πολυτροπικά κείμενα τα νοήματα απορρέουν μέσω περισσότερων από ένα σημειωτικών συστημάτων και προσφέρουν πολλαπλές δυνατότητες ανάγνωσης και ερμηνείας. Επί του παρόντος, πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας ότι, όπως το έθεσε η Siegel (2012), «οι νέοι φέρνουν πολυτροπικές πρακτικές στο σχολείο» (σ. 673) και ότι καθώς «οι γραμματισμοί αλλάζουν, πρέπει ανάλογα να αλλάξουν και τα σχολικά προγράμματα σπουδών» (σ. 672). Τα προγράμματα σπουδών που θα δίνουν έμφαση στον πολυτροπικό γραμματισμό μπορούν να απελευθερώσουν ένα δυνητικά ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και ικανοτήτων –γνωστικών, συναισθηματικών, αισθητικών και ψυχοκινητικών– κάτι που δεν είναι δυνατόν να συμβεί μέσα από τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών. Σε αυτό το πλαίσιο αντίληψης, το σχολείο οφείλει να προσφέρει μαθησιακές-διδακτικές εμπειρίες ώστε οι μαθητές να καταστούν ικανοί να διαχειρίζονται και να αξιολογούν κριτικά πολυτροπικές μορφές, όπως είναι και το μουσικό βίντεο.

### **Για το μουσικό βίντεο**

Το μουσικό βίντεο είναι μία διακριτή μορφή, χαρακτηριστικό παράδειγμα του σύγχρονου οπτικού-ακουστικού πολιτισμού. Είναι ένα μέσο επικοινωνίας όπου το νόημα κωδικοποιείται και αναδύεται μέσα από την αλληλεπίδραση των οπτικών (κινούμενη εικόνα, γλώσσα) και ακουστικών (μουσική, στίχοι, ήχοι) συστημάτων (Vernallis, 2013). Τα μουσικά βίντεο –μία από τις μεγάλες καινοτομίες της μουσικής βιομηχανίας στη δεκαετία του 1980– έχουν χαρακτηριστεί ως το απόλυτο μέσο του μεταμοντέρνου κόσμου (Straw, 1988) και ως παραδείγματα της μεταμοντέρνας μαζικής ροής των πολιτισμικών αντικειμένων. Η δημοτικότητα τους αυξήθηκε με μεγάλη ταχύτητα κατά την εποχή του MTV. Σήμερα, μέσα από πλατφόρμες όπως το YouTube, οι άνθρωποι έχουν πρόσβαση σχεδόν σε οποιοδήποτε μουσικό βίντεο όποτε το θελήσουν.

Κάθε μουσικό βίντεο βασίζεται στη σκόπιμη οπτικοποίηση ενός υπάρχοντος μουσικού υλικού (αφηγηματικό, εννοιολογικό, κ.ά.) καθώς η μουσική ηχογράφηση

προϋπάρχει και αναπαράγεται στο οπτικοακουστικό περιβάλλον του βίντεο. Οι εικόνες, στις περισσότερες περιπτώσεις, σχετίζονται ή ενδυναμώνουν το νόημα των στίχων και τονίζουν το μουσικό υλικό. Η Carol Vernallis (2013:208) τονίζει ότι κατά τα προηγούμενα χρόνια, το μουσικό βίντεο ήταν σαφώς «ένα προϊόν της δισκογραφικής εταιρείας όπου οι εικόνες συμπλήρωναν το pop ηχογραφημένο τραγούδι με σκοπό να πουλήσει το τραγούδι». Όμως, σήμερα είναι ορθότερο να μελετάμε το μουσικό βίντεο ως «μία σχέση ήχου και εικόνας που αναγνωρίζουμε ως τέτοια». Η μελέτη της ιστορίας του μουσικού βίντεο (35 χρόνια ζωής) αποδεικνύει τον υψηλό βαθμό που έχει επηρεάσει άλλα μέσα, όπως τον κινηματογράφο και τη διαφήμιση, αλλά και, γενικότερα, τη μαζική κουλτούρα. Ο Frith (1996), αναφερόμενος στο μουσικό βίντεο, έγραψε ότι «το ερώτημα δεν είναι πώς ένα κομμάτι μουσικής, ένα κείμενο, ‘αντικατοπτρίζει’ τις αξίες της δημοφιλούς κουλτούρας, αλλά πώς τις παράγει» (σ. 270).

Πέρα από την εμπορική προώθηση των τραγουδιών και των μουσικών, το βίντεο έχει καλλιτεχνικό χαρακτήρα με ειδικές αισθητικές ποιότητες. Πολλά από τα βίντεο δημοφιλούς μουσικής είναι άρτια επιμελημένα, με εικόνες που ρέουν συνήθως με φρενήρεις ρυθμούς και προσοχή σε κάθε λεπτομέρεια. Συχνά οι εικόνες αντανakλούν τη δομή ενός τραγουδιού και στηρίζονται σε μουσικά χαρακτηριστικά, όπως στην κίνηση της μελωδίας, στον ρυθμό και στο ηχόχρωμα. Το τέμπο του κομματιού χρησιμοποιείται συχνά ως οδηγός για το μοντάζ. Οι δημιουργοί βίντεο έχουν αναπτύξει ένα σύνολο πρακτικών για να «βάζουν την εικόνα στη μουσική», σε μερικές από τις οποίες η εικόνα εγκαταλείπει την αυτονομία της και ορισμένες από τις παραστατικές λειτουργίες της. Όμως με αυτόν τρόπο η εικόνα αποκτά ευελιξία καθώς και πολλαπλά νοήματα (Vernallis, 2013). Επίσης, οι βασικοί στίχοι μπορεί να απεικονίζονται οπτικά αλλά πολύ σπάνια ένα βίντεο απεικονίζει όλους τους στίχους ενός τραγουδιού (Fraser, 2005). Τα οπτικά στοιχεία ενός βίντεο είναι μεταφορικά και συμβολικά δομημένα. Η μελέτη των μουσικών βίντεο ανοίγει ένα παράθυρο στη δημοφιλή κουλτούρα και στα σύγχρονα πολιτισμικά πρότυπα.

### **Το μουσικό βίντεο ως παιδαγωγικό εργαλείο**

Μολονότι το μουσικό βίντεο δέχτηκε κριτική όταν πρωτοεμφανίστηκε, στο τέλος της δεκαετίας του 1990 έγινε φανερός ένας ανανεωμένος ενθουσιασμός για αυτή την πολιτιστική μορφή (Holt, 2011) που εντάθηκε περαιτέρω με την ανάπτυξη του Διαδικτύου και την εξάπλωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Vernallis, 2010). Πιο συγκεκριμένα, ουσιαστικές αλλαγές επήλθαν στην εποχή του YouTube καθώς τα μουσικά βίντεο πέρασαν από την τηλεόραση στο διαδίκτυο. Η Vernallis (1997), στην καινοτόμο μελέτη της για τα μουσικά βίντεο, υπογραμμίζει τη δυναμική τους και υποστηρίζει ότι μπορούν να αποτελέσουν ένα παιδαγωγικό εργαλείο για το μάθημα της μουσικής καθώς στηρίζονται σε τραγούδια και σε μουσικές παραστάσεις: η μουσική είναι στην πρώτη γραμμή και ο σκηνοθέτης δημιουργεί εικόνες με οδηγό το τραγούδι ή τη μουσική. Η ίδια συμπληρώνει πως πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψη ο βασικός σκοπός και η ιδιαιτερότητα του βίντεο, δηλαδή η δημιουργία αστέρων.

Σταδιακά, αυξάνονται οι έρευνες που αναδεικνύουν τα οφέλη από την

ενσωμάτωση του βίντεο στα σχολικά μαθήματα. Γενικά, η χρήση του βίντεο στην τάξη φαίνεται ότι: αυξάνει τα κίνητρα και τον ενθουσιασμό των μαθητών· προσελκύει την προσοχή τους· ενισχύει τις δεξιότητες συζήτησης· βελτιώνει το λεξιλόγιό τους και διευκολύνει την κατανόηση· ενισχύει τη δημιουργικότητά τους και την ικανότητά τους στην επίλυση προβλημάτων· έχει θετική επίδραση στη μάθησή τους στον γνωστικό αλλά και στον συναισθηματικό τομέα· προσφέρει εμπειρίες με νόημα στους μαθητές (βλ. Cruse, 2007). Η χρήση των βίντεο παραπέμπει επίσης στις πολλαπλές νοημοσύνες του Howard Gardner (1999) με προεξέχουσες τη μουσική/ρυθμική, την οπτική/χρωμική και τη λεκτική/γλωσσική.

Το μουσικό βίντεο αποτελεί μέρος της καθημερινότητας των νέων που μαθαίνουν άτυπα πολλά πράγματα για τη μουσική μέσα από το πολυτροπικό του περιβάλλον (O'Neill, 2014). Ωστόσο, η ουσιαστική κατανόηση από την πλευρά των μαθητών των οπτικοακουστικών στοιχείων του μουσικού βίντεο χρειάζεται στοχευμένη καθοδήγηση. Σύμφωνα με τον Peter Fraser (2005), οι μαθητές, στην ανάλυση του βίντεο, μπορούν να εστιάσουν στην αφήγηση, στο *mise-en-scène*, στο μοντάζ, στα πλάνα, στην κίνηση της κάμερας, στον φωτισμό, καθώς και στις δυαδικές σχέσεις στίχων-εικόνων και μουσικής-εικόνων. Αυτό μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες στους εκπαιδευτικούς δεδομένου ότι μπορεί να μην είναι εξοικειωμένοι με κάποιες βασικές τεχνικές της κινηματογραφικής γλώσσας. Αλλά υπάρχει άφθονο υλικό στο Διαδίκτυο που περιγράφει αυτούς τους όρους με απλό τρόπο και παραδείγματα, γεγονός που καθιστά εύκολο για όποια/ον εκπαιδευτικό ενδιαφέρεται να αποκτήσει τις στοιχειώδεις γνώσεις και να κατανοήσει τις θεμελιώδεις αρχές της γλώσσας αυτής.

Ένα άλλο ζήτημα είναι να βρει η/ο εκπαιδευτικός τις ισορροπίες μεταξύ των μουσικών προτιμήσεων των μαθητών και της κριτικής στάσης απέναντι στις πρακτικές της μουσικής βιομηχανίας. Επίσης, η ενεργητική ενασχόληση των μαθητριών /μαθητών με το βίντεο απαιτεί τη δημιουργία κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος (Cruse, 2007) όπου ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εμπυχωτής και διευκολύνει τη μάθηση με κατάλληλες πρακτικές (βλ. Κοκκίδου, 2014).

Τέλος, η εκπαιδευτική χρήση του μουσικού βίντεο στο μάθημα της μουσικής, προϋποθέτει τον καθορισμό κριτηρίων για το τι είναι κατάλληλο και αποδεκτό στο σχολείο (περιεχόμενο και δομή) και πρέπει να προγραμματίζεται πάντα ανάλογα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών (Berk, 2009). Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να ψάχνουν για τα «σωστά» μουσικά βίντεο, δηλαδή, για υλικό το οποίο είναι ενδιαφέρον για τα παιδιά, προσφέρεται για μουσική διδασκαλία-μάθηση και είναι κατάλληλο για σχολική χρήση.

### **Προβληματική της έρευνας**

Η αφετηρία για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας ήταν το γεγονός ότι το μουσικό βίντεο αποτελεί μέρος της καθημερινότητας των σημερινών μαθητριών/μαθητών και ότι δεν έχουν αναπτυχθεί, επί του παρόντος τουλάχιστον, μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις για την ένταξη και αξιοποίηση των μουσικών βίντεο στο μάθημα της μουσικής. Επίσης, δεν έχει διεξαχθεί κάποια έρευνα που να εστιάζει στους τρόπους που οι μαθήτριες /μαθητές αντιλαμβάνονται τη χρήση του μουσικού βίντεο στο

μάθημα της μουσικής και στις στάσεις τους αναφορικά με τα νέα πολυτροπικά μουσικά περιβάλλοντα εντός των οποίων δομούν τις μουσικές τους ταυτότητες και αναπτύσσονται μουσικά εντός και εκτός σχολείου. Επ' αυτού, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής δεν εντάσσουν το βίντεο στη μουσική διδασκαλία-μάθηση ίσως διότι το βίντεο είναι ταυτισμένο με τη δημοφιλή μουσική κουλτούρα, η οποία συνεχίζει να θεωρείται υποδεέστερη σε σύγκριση με τη λόγια Δυτική μουσική, αλλά και πιθανόν διότι δεν γνωρίζουν τρόπους για να το αξιοποιήσουν στο μάθημά τους. Σε αυτό το πλαίσιο προβληματισμού, σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε μία έρευνα δράσης που βασίστηκε στο πρωτότυπο project «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί» (Αναστασιάδου & Τσαλίκη, 2015).

### **Το Project «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί»**

Μέσα από το project «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί», οι μαθήτριες/μαθητές είχαν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με το μουσικό βίντεο, να προβληματιστούν για τη χρήση του, να το συνδέσουν με την καθημερινή ζωή και να αναπτύξουν δεξιότητες δημιουργίας και πολυτροπικού μουσικού γραμματισμού. Η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση αποτέλεσαν ένα βασικό στόχο παράλληλα με την καλλιέργεια των μουσικών δεξιοτήτων. Υπήρξε διαρκής εναλλαγή μεταξύ διαφόρων ειδών δραστηριοτήτων και εμπειριών όπως ακρόαση μουσικής, προβολή και ανάλυση βίντεο, εκμάθηση τραγουδιών, δημιουργική γραφή, χορός, κριτική και δημιουργική ερμηνεία εικόνων, βίντεο και ποιημάτων καθώς και συζήτηση γύρω από αυτά. Το εν λόγω project δομήθηκε πάνω στις εξής δραστηριότητες:

- Προβολή και ανάλυση του βίντεο “Why Does My Heart Feel So Bad?” (Moby, 1999).
- Γνωριμία με το Gospel και σύγκριση με την ελληνική εκκλησιαστική μουσική παράδοση. -Εκμάθηση ενός gospel ύμνου και ενός ελληνορθόδοξου εκκλησιαστικού ύμνου.
- Απόδοση μελωδικών μοτίβων του τραγουδιού του Moby και αναπαραγωγή στα όργανα της τάξης.
- Σύγκριση δύο εκτελέσεων του τραγουδιού “Bridge Over Troubled Water” (Simon & Garfunkel, 1970 / Aretha Franklin, 1971) και ανάλυση των στίχων.
- Γνωριμία με τα μουσικά είδη r’n’b και μπαλάντα. Ανάλυση στίχων.
- Συγγραφή ποιήματος σε ομάδες με τον τίτλο “Οι φίλοι μου για μένα.”
- Προβολή και ανάλυση μουσικού βίντεο “See You Again” (Wiz Kalifa ft. Charlie Puth - Writers: Justin Franks, Charlie Puth, Cameron Thomaz, Andrew Cedar, 2015).
- Απόδοση ρυθμικών μοτίβων και εκμάθηση τραγουδιού “See You Again.”
- Προσαρμογή πρωτότυπων ελληνικών στίχων στο ραπ μέρος του τραγουδιού. Ηχογράφιση και αξιολόγηση της δημιουργίας.
- Εκμάθηση τραγουδιού “Εγώ κι εσύ Μαζί” στα αγγλικά και τα ελληνικά.
- Δημιουργία graffiti με αποφθέγματα για τη φιλία και διάφορες σχετικές ρήσεις/στιχάκια.
- Προετοιμασία και παρουσίαση του project σε Μαθητικό Φεστιβάλ.

Η συσχέτιση μεταξύ μουσικής και εικόνων σε μουσικά βίντεο μπορεί να δημιουργηθεί με πολλούς τρόπους, όπως με μεταφορικές σχέσεις, συμβολικά ή συνδηλωτικά, ή με τον εντοπισμό ομοιοτήτων. Η παρούσα ανάλυση των μουσικών βίντεο βασίστηκε στο μοντέλο του Goodwin (1992) κατά το οποίο οι στόχοι του μουσικού βίντεο είναι:

- Η προώθηση ενός single και/ή ενός άλμπουμ
- Η προώθηση του καλλιτέχνη ή του μουσικού συγκροτήματος και η αύξηση της δημοτικότητάς τους
- Η δημιουργία, ο προσδιορισμός και η τροφοδότηση της εικόνας του σταρ (*star image*)
- Η διασκέδαση του κοινού
- Ο προσδιορισμός «νοημάτων» για το τραγούδι με τη χρήση των εικόνων.

Πέρα από τους προαναφερθέντες στόχους, οι μαθήτριες/μαθητές εστίασαν, μέσα από κριτικές ερωτήσεις, σε όρους λειτουργικής αλληλεπίδρασης των συστημάτων (Goodwin, 1992), και συγκεκριμένα: α) στη σχέση μεταξύ των στίχων και των εικόνων (το οπτικό υλικό μπορεί να απεικονίζει, να συμπληρώνει ή να έρχεται σε αντίθεση με τους στίχους) και β) στη σχέση μεταξύ της μουσικής και των εικόνων (το οπτικό υλικό μπορεί να απεικονίζει, να συμπληρώνει ή να έρχεται σε αντίθεση με τη μουσική).

### **Σκοπός, δείγμα και μεθοδολογία της έρευνας**

Η έρευνα και η διδακτική παρέμβαση ξεκίνησε τον Νοέμβριο του 2015 και ολοκληρώθηκε τον Απρίλιο του 2016. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών αναφορικά με τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού, και συγκεκριμένα του μουσικού βίντεο, στο μάθημα της μουσικής. Τα ερευνητικά ερωτήματα καθορίστηκαν ως εξής: πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές το μουσικό βίντεο στο μάθημα της μουσικής; το μουσικό βίντεο λειτουργεί ως κίνητρο για τη μάθηση; ποιος είναι ο ρόλος του μουσικού βίντεο στις καθημερινές μουσικές εμπειρίες των μαθητών;

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 60 μαθήτριες/μαθητές (30 κορίτσια/30 αγόρια) της ΣΤ΄ τάξης δημόσιου δημοτικού σχολείου σε προάστιο της Θεσσαλονίκης. Από αυτούς οι 17 λαμβάνουν μουσική εκπαίδευση εκτός σχολικού προγράμματος. Οι μαθητές και οι μαθήτριες κλήθηκαν να αξιολογήσουν το project «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί» ένα μήνα μετά την ολοκλήρωσή του, μέσα από ερωτηματολόγια με ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Η έρευνα δράσης συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη και τον προβληματισμό, και δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή-εκπαιδευτικό να στοχαστεί επί των μεθοδολογικών του εργαλείων, να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των διδακτικών του παρεμβάσεων, να διερευνήσει την επίδραση καινοτόμων μεθόδων και μέσω της μάθησης των μαθητριών/μαθητών, και να προτείνει καλές πρακτικές στην κοινότητα των εκπαιδευτικών (Κατσαρού & Τσάφος, 2004). Δηλαδή, έχει την ιδιαιτερότητα της πρακτικής εφαρμογής, κάτι που επιτρέπει να εξετασθούν

καινοτόμες ιδέες ή διαδικασίες και να προκύψει νέα γνώση. Στις διαδικασίες της έρευνας δράσης, οι μαθητές παίζουν ένα σημαντικό ρόλο καθώς προσφέρουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς, με κοινό στόχο τη βελτίωση της μάθησης (Mertler, 2009). Η παρούσα έρευνα μπορεί να θεωρηθεί ως πιλοτική και, συνεπώς, ως αφητηρία για μελλοντική έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα και ποσοτικά εργαλεία ανάλυσης ώστε να υπάρχει η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων.

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα ήταν: α) ημερολόγιο της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας (σημειώσεις, δεδομένα παρατήρησης), β) ερωτηματολόγια με ανοιχτές ερωτήσεις που συμπληρώθηκαν από τους μαθητές (στάσεις, αντιλήψεις, απόψεις, προτιμήσεις, αξιολόγηση της εμπειρίας), γ) portfolios και e-portfolios με τις εργασίες των μαθητριών/μαθητών (μουσικές εκτελέσεις, κείμενα, εικαστικές δράσεις, εκθέσεις). Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε σε τρεις άξονες: α) στις στάσεις, απόψεις και αντιλήψεις των μαθητριών/μαθητών σχετικά με το μουσικό βίντεο στην καθημερινότητά τους, β) στη χρήση του μουσικού βίντεο ως εκπαιδευτικό εργαλείο, και γ) στην αξιολόγηση του συγκεκριμένου project με επίκεντρο τη χρήση των μουσικών βίντεο. Η επεξεργασία των δεδομένων από τα ερωτηματολόγια έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Επιστημάνθηκαν μοτίβα στις απαντήσεις των μαθητριών/μαθητών και προσδιορίστηκε η συχνότητα αυτών. Επίσης εντοπίστηκαν διακριτά ποιοτικά χαρακτηριστικά στο σύνολο των απαντήσεων. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων περιλαμβάνει τις μεταβλητές του φύλου και της μουσικής εκπαίδευσης πέραν των σχολικών μαθημάτων.

### **Αποτελέσματα και συζήτηση**

Η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις υπό μορφή ημερολογίου πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την παρέμβαση. Οι παρατηρήσεις αφορούν κυρίως σε απαντήσεις των μαθητριών/μαθητών σε σχέση με το μουσικό βίντεο σε συζήτηση στο σύνολο της τάξης πριν και μετά την παρέμβαση, και σε λεκτικές και μη-λεκτικές αντιδράσεις τους στις διάφορες δραστηριότητες. Στόχος της παρατήρησης είναι να επιβεβαιώσει ή να διαψεύσει τις απαντήσεις των μαθητριών/μαθητών στα ερωτηματολόγια (LeBlanc, 1979), να διακρίνει διαφορές στις απαντήσεις κατά τη συζήτηση στην τάξη συγκριτικά με τις ατομικές γραπτές απαντήσεις των μαθητών και να κατανοήσει βαθύτερα τις αντιδράσεις τους. Από τη συζήτηση πριν την έναρξη της παρέμβασης προέκυψε ότι οι μαθήτριες/μαθητές δεν είχαν γνώσεις για να απαντήσουν σχετικά με τον ρόλο των μουσικών βίντεο στη μουσική βιομηχανία και τους σκοπούς που εξυπηρετούν, ενώ η αμηχανία τους εκδηλώθηκε και από τις μη-λεκτικές αντιδράσεις (κοιτούσαν ο ένας τον άλλον, δεν σήκωναν χέρι ώστε να συμμετέχουν, όσοι απαντούσαν είχαν αμφιβολία για την απάντησή τους, μάντευαν ή προσπαθούσαν να σκεφτούν, για λίγη ώρα επικρατούσε ησυχία με εμφανή προβληματισμό). Επίσης προέκυψε ότι οι περισσότερες/οι παρακολουθούσαν συστηματικά μουσικά βίντεο στην καθημερινότητά τους, κυρίως μέσω της πλατφόρμας YouTube.

Από την έναρξη του project παρατηρήθηκε ότι οι μαθήτριες/μαθητές συμμετείχαν ενεργά, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, κάτι που συνεχίστηκε σε όλα



τα στάδια του project. Ανέπτυξαν δεξιότητες λήψης αποφάσεων και πέτυχαν την αυτόνομη μάθηση σε αρκετές από τις δραστηριότητες. Παράλληλα με την καλλιτεχνική-μουσική φύση του project, υπήρξε συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των μαθητριών/μαθητών σε όλες τις δράσεις: τα παιδιά εργάστηκαν από κοινού, συζήτησαν τις ιδέες τους και έθεσαν συγκεκριμένους στόχους. Προφανώς, διάφορες δυναμικές προέκυψαν στις αλληλεπιδράσεις των παιδιών μεταξύ τους κατά τη διάρκεια των ομαδικών δραστηριοτήτων. Παρότι δεν είναι εύκολο να περιγραφούν λεπτομερώς αυτές οι αλληλεπιδράσεις, είναι ασφαλές να πούμε ότι οι δεξιότητες συνεργασίας τους αναπτύχθηκαν σε σημαντικό βαθμό. Η ενεργητική και δημιουργική εμπλοκή των μαθητριών/μαθητών στο project κατέδειξαν ότι είχαν προσωπικά κίνητρα πιθανώς λόγω του υπόβαθρου που έχουν και της προηγούμενης εξοικείωσή τους με τα μουσικά βίντεο. Φαίνεται ότι οι μαθήτριες/μαθητές έχουν άλλη στάση όταν οι δραστηριότητες στην τάξη ξεπερνούν το παραδοσιακό σχολικό πλαίσιο.

Το μουσικό βίντεο φαίνεται να αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητριών/μαθητών για το μάθημα της μουσικής, κάτι που διαπιστώθηκε τόσο από τις απαντήσεις τους στα ερωτηματολόγια όσο και από τις λεκτικές και μη-λεκτικές τους αντιδράσεις κατά τη διάρκεια του project. Από την πρώτη στιγμή της προβολής του βίντεο στην τάξη το ενδιαφέρον τους υπήρξε εστιασμένο στην προβολή, στην ακρόαση, στη συζήτηση και στις δημιουργικές δραστηριότητες. Συχνά ρωτούσαν την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια αν θα δουν ξανά το βίντεο και ζητούσαν να γίνει προβολή και ανάλυση περισσότερων βίντεο στην τάξη. Τα περισσότερα παιδιά χαρακτήρισαν το project «ευχάριστο», «πρωτότυπο» και «ενδιαφέρον» και μόνο ένα από τα 60 να αναφέρθηκε σε αυτό ως «βαρετό» σχετικά, όμως, με τις χορευτικές δραστηριότητες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της παρουσίασης. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την Walsh (2010) η οποία αναφέρει ότι οι μαθητές ελκύονται από διδακτικές-μαθησιακές διαδικασίες που περιλαμβάνουν πολυτροπικά αντικείμενα. Η Siegel (2012) συμπληρώνει ότι η χρήση πολυτροπικού υλικού βοηθά τους μαθητές να σκέφτονται ό,τι μαθαίνουν μέσα από νέες συνδέσεις και έννοιες, μία διάσταση πολύ κρίσιμη για τη μαθησιακή διαδικασία.

Οι περιγραφές των μαθητριών/μαθητών σχετικά με όσα αποκόμισαν από το project και τις προτιμώμενες δραστηριότητες είχαν μεγάλη ποικιλία και σημαντική απόκλιση. Αυτό ίσως οφείλεται στην ποικιλομορφία και στον μεγάλο αριθμό των δράσεων που πραγματοποιήθηκαν, με αποτέλεσμα κάθε μαθήτρια/μαθητής να θεωρήσει ότι εκφράζεται προσωπικά σε ορισμένες από αυτές. Στις ερωτήσεις σχετικά με το ποιες δραστηριότητες βρήκαν ενδιαφέρουσες και ποια θα ήθελαν να επαναλάβουν 16 από τους 60 μαθητές απάντησαν ότι θα ήθελαν να κάνουν ξανά ανάλυση μουσικού βίντεο ή ότι η ανάλυση του βίντεο ήταν ενδιαφέρουσα δραστηριότητα. Μερικές χαρακτηριστικές απαντήσεις των παιδιών είναι: «γιατί μου αρέσει κάθε βίντεο που ακούω να το αναλύουμε έτσι, μαθαίνεις περισσότερα», «περάσαμε καλά αναλύοντάς το», «η ανάλυση στίχων σε σχέση με το βίντεο μας έδειξε ότι δεν γίνονται τυχαία», «ήταν ευχάριστο και μάθαμε πώς γίνεται», «τα βιντεάκια ήταν ενδιαφέροντα και είχαν σχέση με το λόγο και τον ήχο». Ωστόσο, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σε άλλες ερωτήσεις δείχνουν ότι το μικρό ποσοστό στην προτίμηση της ανάλυσης του βίντεο είναι πλασματικό καθώς η πλειονότητα

ανέδειξε την αποτελεσματικότητα του βίντεο στο project και αναφέρθηκε στο ενδιαφέρον για αυτό με πολλούς τρόπους. Μόνο 9 από τους 60 συμμετέχοντες εξέφρασαν αρνητική άποψη για ένα συγκεκριμένο βίντεο κυρίως για συναισθηματικούς λόγους –επειδή το βίντεο τους προκάλεσε «θλίψη» ή «βαρεμάρα» σύμφωνα με τις απαντήσεις τους.

Μόνο 8 από τους 60 συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην ανάλυση του βίντεο ως καινούρια γνώση. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να διευκρινίσουμε ότι πριν την ανάλυση του βίντεο, σε ερωτήσεις που αφορούσαν στο περιεχόμενό του στα δομικά του στοιχεία και στον σκοπό της δημιουργίας των μουσικών βίντεο, υπήρχε αμηχανία και οι μαθήτριες/μαθητές δεν έδωσαν απαντήσεις. Μετά τη διδακτική παρέμβαση, οι απαντήσεις τους έγιναν οξυδερκείς και εκτενείς κάτι που αποδεικνύει ότι τελικά αποκόμισαν πολλά σε αυτό το πεδίο και απέκτησαν λεξιλόγιο με το οποίο μπορούν εκφραστούν αναφορικά με το μουσικό βίντεο, χρησιμοποιώντας κατάλληλους όρους. Αρκετά παιδιά χρησιμοποίησαν στις περιγραφές όρους όπως «ανάλυση», «αναλύω», «νόημα», «μηνύματα», «σχέσεις εικόνας, στίχων και μουσικής» κάτι που υποδηλώνει ότι αντιλήφθηκαν τη διαδικασία και την αξία αυτής στην κατάκτηση της γνώσης. Σε ένα άλλο επίπεδο ερμηνείας θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτά τα παιδιά ανέπτυξαν σε κάποιο βαθμό μεταγνωστικές δεξιότητες και απέκτησαν στοιχειώδη επάρκεια στη μεταγλώσσα για το βίντεο. Αυτό γίνεται φανερό και στις απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους δημιουργίας ενός μουσικού βίντεο. Μερικές χαρακτηριστικές απαντήσεις ήταν: «Μέσα από το βίντεο περνούν περισσότερα μηνύματα», «Να περάσει ευκολότερα και εντονότερα το μήνυμα του τραγουδιού σε εμάς», «Για να δείξει καλύτερα τη σημασία του τραγουδιού», «Για να γίνει γνωστό», «Για να προβάλλουν τους τραγουδιστές», «Για να βγάλουν λεφτά οι εταιρείες», «Όταν τα λόγια του τραγουδιού θέλουν να δείξουν κάτι τότε βάζουν χαρακτήρες στο βίντεο έτσι ώστε ο ακροατής να καταλάβει τι θέλουν να δείξουν οι στίχοι». Η Vernallis (1997) υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική χρήση των βίντεο έχει ως αποτέλεσμα την ανάδυση πολλών νοημάτων που προκύπτουν από τη συνομιλία των μουσικών-ακουστικών και οπτικών στοιχείων. Αυτό διαφάνηκε και στις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι το μοντέλο του Goodwin (1992) είναι λειτουργικό για τη μουσική εκπαίδευση καθώς οι συμμετέχοντες κατανόησαν και κατέκτησαν δεξιότητες ανάλυσης του βίντεο μέσω αυτού.

Η Walsh (2010) υπογραμμίζει ότι μέσα από δράσεις πολυτροπικού γραμματισμού επιτυγχάνεται και ο στόχος της ανάπτυξης δεξιοτήτων συνεργασίας και επικοινωνίας ανάμεσα στους μαθητές. Στο συγκεκριμένο project αυτό ήταν εμφανές. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην ερώτηση «τι μάθατε από το project» έδωσαν απαντήσεις που αφορούσαν στη φιλία και τη συνεργασία. Από τις απαντήσεις τους φάνηκε ότι το θέμα της φιλίας τους συγκίνησε ιδιαίτερα και ενισχύθηκαν δεξιότητες που σχετίζονται με τη συνεργατικότητα και τις φιλικές σχέσεις μεταξύ τους. Το θέμα της φιλίας δέσποζε και στα δημιουργικά παράγωγα των μαθητριών/μαθητών, όπως αναδεικνύεται από τα portfolios, όπου με συγκινητικά λόγια αναφέρονται στην αξία της φιλίας, στο σημαντικό ρόλο των φίλων στη ζωή τους και εκφράζουν τα συναισθήματά τους για τους φίλους τους. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα από τα κείμενα δημιουργικής γραφής των παιδιών: «Οι φίλοι μου για

μένα είναι σαν κρύο νερό στην έρημο, σαν παγωτό σε μια ζεστή καλοκαιρινή μέρα, σαν τον ήλιο μέσα στην παγωνιά, ο θησαυρός μου», «Γρήγορα περάσανε τα χρόνια, κάποτε ήμασταν φίλοι κολλητοί, μα τώρα πρέπει να σ' αφήσω, αντίο».

Σύμφωνα με το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας, ήταν εμφανές ότι ενισχύθηκαν οι φιλικοί δεσμοί μεταξύ των παιδιών ενώ η συνεργασία τόσο κατά τη διάρκεια του project όσο και μετά από αυτό φάνηκε να βελτιώνεται. Μέσα από τις δράσεις ενισχύθηκε και το αίσθημα ομαδικότητας, κάτι που υπήρξε ιδιαίτερα έντονο κατά τη διάρκεια των προβών για την παρουσίαση του project. Το κλίμα υπήρξε ευχάριστο, δημιουργικό με μία κοινή αγωνία για το καλό συλλογικό αποτέλεσμα. Τα παιδιά βοηθούσαν και υποστήριζαν το ένα το άλλο ώστε να σχεδιάσουν και να επιτύχουν την τελική παρουσίαση για το κοινό. Ακόμα, είχαν πολλές ιδέες για την παρουσίαση του project (ρούχα, χορογραφίες, ενορχήστρωση, προβολές κ.ά.) και εφάρμοσαν γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν κατά τη διάρκεια του project. Ήταν ευρηματικά και δημιουργικά, και είχαν το αίσθημα ότι παρουσίασαν τη δική τους δουλειά, ότι η παρουσίαση τους ανήκε πραγματικά και ήταν δικό τους δημιούργημα.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθούμε στο τι δεν θεώρησαν ότι έμαθαν οι συμμετέχοντες. Στην ερώτηση αν έμαθαν κάτι καινούριο για τη μουσική οι περισσότεροι απάντησαν αρνητικά. Αυτό έρχεται σε σύγκρουση με τις απαντήσεις τους σε άλλες ερωτήσεις από τις οποίες φαίνεται ότι επιτεύχθηκαν τόσο οι μουσικοί όσο και οι παιδαγωγικοί στόχοι του project. Άρα, ποιος μπορεί να είναι ο λόγος που οι μαθητές δεν αντιλαμβάνονται το μουσικό βίντεο ως εργαλείο διδασκαλίας-μάθησης παρότι αυτό λειτούργησε παιδαγωγικά και γνωστικά στην τάξη; Πιθανώς αυτή η αντίφαση να οφείλεται στο ότι δεν θεωρούν «μάθημα» κάτι που σχετίζεται τόσο στενά με την καθημερινότητά τους και το οποίο έχουν συνηθίσει να το χρησιμοποιούν για διασκέδαση στον ελεύθερο χρόνο τους.

Στην ερώτηση για το αν οι μαθητές παρακολουθούν μουσικά βίντεο στην καθημερινότητά τους οι περισσότεροι συμμετέχοντες (N=51) απάντησαν θετικά και αναφέρθηκαν συγκεκριμένα στην πλατφόρμα του YouTube. Αντίστοιχες απαντήσεις έδωσαν και στην αρχή της παρέμβασης στη συζήτηση στην τάξη. Αυτό εντοπίστηκε και σε άλλες μελέτες που καταλήγουν ότι οι σημερινοί μαθητές είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τα Web2 περιβάλλοντα του διαδικτύου (βλ. O'Neill, 2014). Το YouTube και το Facebook προσφέρουν πρόσβαση σε ένα ευρύ φάσμα μουσικών βίντεο όπου οι μαθητές μπορούν να δουν και να ακούσουν τους αγαπημένους τους καλλιτέχνες, να κατεβάσουν βίντεο ή ακόμα και να ανεβάσουν τα δικά τους βίντεο (McCoy, 2011). Σε αυτό το αποτέλεσμα, είναι καταλυτικός ο ρόλος της τεχνολογικής εξέλιξης με την έκρηξη της παραγωγής των smartphones και tablets, τις νέες ασύρματες υπηρεσίες δικτύων (WiFi) και τις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης (Vernallis, 2010).

Τέλος, αναδύθηκε η τάση των μαθητριών/μαθητών να αναζητούν οπτικοακουστικές μουσικές εμπειρίες και να επιλέγουν το μουσικό βίντεο ως μέσο για μουσική ακρόαση στον ελεύθερο χρόνο τους. Οι περισσότερες/οι δήλωσαν ξεκάθαρα την προτίμησή τους να ακούν και να βλέπουν ταυτόχρονα τραγούδια (N=45) και μόνο 5 παιδιά έγραψαν ότι προτιμούν να ακούν τη μουσική που τους αρέσει χωρίς εικόνες. Έχει διαπιστωθεί ερευνητικά ότι οι νέοι προτιμούν τα μουσικά βίντεο συγκριτικά με τη

μουσική χωρίς οπτικό υλικό. Ο λόγος για αυτό πιθανόν να είναι ότι στο βίντεο βλέπουν τους καλλιτέχνες της μουσικής και αυτό αυξάνει τη φυσική τους διέγερση, κάτι που το βιώνουν θετικά (Hansen & Hansen, 2000). Αυτό συνάδει με τις απαντήσεις των παιδιών αναφορικά με τον ρόλο των μουσικών βίντεο στην καθημερινότητά τους.

### **Περιορισμοί της έρευνας**

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συνηγορούν για τη χρήση του μουσικού βίντεο στο μάθημα της μουσικής καθώς οι μαθήτριες/μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικά και ανέπτυξαν μουσικές γνώσεις και δεξιότητες, παράλληλα με δεξιότητες συνεργασίας, προσωπικής και δημιουργικής έκφρασης, κριτικής σκέψης, και αποκωδικοποίησης πολυτροπικών κειμένων.

Τα αποτελέσματα της μελέτης δεν μπορούν να γενικευθούν καθώς το μέγεθος του δείγματος ήταν μικρό. Άλλος περιορισμός είναι το σύντομο χρονικό διάστημα υλοποίησης του «βιντεοκεντρικού» project. Μελλοντικές έρευνες είναι καλό να πραγματοποιηθούν και σε άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες και να εξετάσουν τις επιδράσεις της συστηματικής χρήσης του μουσικού βίντεο στο μάθημα της μουσικής, τι είδους οφέλη έχει και αν ενέχει κάποιους κινδύνους. Θα μπορούσε ακόμα να πραγματοποιηθεί έρευνα μελέτης περιπτώσεων ώστε να υπάρξει μία εις βάθος ανάλυση και να εντοπιστούν ιδιαίτερα ποιοτικά χαρακτηριστικά.

### **Επιλογικές παρατηρήσεις**

Σήμερα βρισκόμαστε σε ένα μεταβατικό στάδιο όπου τα προγράμματα σπουδών καλούνται να σχεδιαστούν λαμβάνοντας υπόψη τις αλλαγές που έχουν επέλθει στη μουσική επικοινωνία και μάθηση εκτός του σχολικού συστήματος. Αν δεν συμβεί αυτό, θα μεγαλώνει ολοένα η απόσταση ανάμεσα στην καθημερινή και τη σχολική ζωή, κάτι που ο David Buckingham (2007) χαρακτήρισε ως «ψηφιακό χάσμα», σύμπτωμα ενός πολύ ευρύτερου φαινομένου όπου διευρύνεται συνεχώς η απόσταση μεταξύ της καθημερινότητας των παιδιών έξω από το σχολείο και των σκοπών των εκπαιδευτικών συστημάτων (σ. 96).

Τα νέα πολυτροπικά μέσα δεν θα πρέπει να γίνονται αντιληπτά ως «οπτικοακουστικά βοηθήματα» για το μάθημα της μουσικής. Αντίθετα, αποτελούν μία γνωστική πρόκληση που σε συνδυασμό με τη γοητεία που ασκούν μπορούν να αλλάξουν ριζικά το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία του μαθήματος και να ενδυναμώσουν τις νέες μορφές πολυτροπικής επικοινωνίας που συνεπάγονται (Buckingham, 2007). Ειδικότερα, το μουσικό βίντεο μπορεί να αποτελέσει ένα αξιόλογο μέσο για να συνδεθεί η μουσική μάθηση με την καθημερινή πραγματικότητα των μαθητριών/μαθητών. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί που στοχεύουν σε μία αυθεντική μουσική μάθηση καλό θα ήταν να συμπεριλάβουν το μουσικό βίντεο στα σχέδια μαθημάτων τους. Οι μαθητές έχουν αρκετές γνώσεις για το βίντεο αλλά δεν έχουν συνείδηση των γνώσεών τους ούτε έχουν αναπτύξει κριτική σκέψη σχετικά με αυτό το μέσο. Σε αυτό το πνεύμα, στόχος της διδασκαλίας είναι να αποκτήσουν οι μαθητές επίγνωση όσων ήδη γνωρίζουν και να καταστούν ικανοί να χρησιμοποιούν αυτή τη

γνώση στην ανάλυση του υλικού. Απώτερος στόχος είναι να αποκτήσουν οι μαθητές μία μεταγλώσσα που θα μπορούν να χρησιμοποιούν στις συζητήσεις εντός και εκτός της τάξης για να εκφράσουν τη σκέψη τους. Έτσι, εξασφαλίζεται το ενδιαφέρον των παιδιών καθώς αξιοποιούνται οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους. Αυτό, αλλάζει, επίσης, τις σχέσεις εξουσίας μέσα στην τάξη, επειδή συχνά οι μαθήτριες/μαθητές έχουν περισσότερες γνώσεις για ένα βίντεο από ό,τι οι εκπαιδευτικοί.

Παρότι η βιβλιογραφία για την εκπαιδευτική χρήση του μουσικού βίντεο σταδιακά αυξάνεται, δεν είναι ακόμα σε θέση να δώσει επαρκείς απαντήσεις στο πώς να ενσωματωθεί στο μάθημα της μουσικής: τι να διδαχθεί και πώς να αξιολογηθεί, ποιες μέθοδοι είναι πιο αποτελεσματικές, πώς να γίνει η προσέγγιση στα καλλιτεχνικά-αισθητικά στοιχεία του βίντεο κ.ο.κ. Οι δυσκολίες πληθαίνουν αν θεωρήσουμε δεδομένο ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τις βασικές αρχές και τους κώδικες της γλώσσας των βίντεο. Καθώς η χρήση του μουσικού βίντεο στο μάθημα της μουσικής είναι ένα καινούριος τομέας, κρίνεται απαραίτητη η περαιτέρω ερευνητική μελέτη μουσικοπαιδαγωγικών πρακτικών ώστε να αναδειχθούν οι τρόποι με τους οποίους θα γίνει αποτελεσματικότερη και πιο ουσιαστική η μαθησιακή διαδικασία και θα αξιοποιηθούν στο μέγιστο οι εκπαιδευτικές δυνατότητες που προσφέρει.

## Βιβλιογραφία

- Αναστασιάδου, Ξ., & Τσαλίκη, Μ. (2015). «Φίλοι: Εγώ κι Εσύ Μαζί» - Ένα project βασισμένο στο μουσικό βίντεο. *Μουσική Εκπαίδευση*, 25, 27-32.
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1-21.
- Buckingham, D. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. Malden, MA: Polity.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. (Eds.) (2008). *Handbook of Research on New Literacies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.) (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. South Yarra, Victoria: Macmillan.
- Cruse, E. (2007). *Using educational video in the classroom: Theory, research and practice*. Wynnewood, PA: Library Video Company.
- Edmond, M. (2014). Here We Go Again: Music Videos after YouTube. *Television and New Media*, 15(4), 305-320.
- Fraser, P. (2005). *Teaching Music Video*. London: British Film Institute.
- Frith, S. (1996). *Performing Rites: On the Value of Popular Music*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York, NY: Basic Books.
- Goodwin, A. (1992). *Dancing in the Distraction Factory: Music Television and Popular Culture*. London: Routledge.

- Hansen, C. H., & Hansen, R. D. (2000). Music and music videos. In D. Zillmann & P. Vorderer (Eds.), *Media entertainment: The psychology of its appeal* (pp. 175-196). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holt, F. (2011). Is music becoming more visual? Online video content in the music industry. *Visual Studies*, 26(1), 50-61.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2004). *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κοκκίδου, Μ. (2014). *Η Εμφύχωση στη διδασκαλία-μάθηση: το σχολείο της χαράς και της καρδιάς*. Αθήνα: Fagotto.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *New literacies: Everyday practices and social learning* (3rd ed.). New York, NY: Open University Press.
- LeBlanc, A. (1979). Generic style music preferences of fifth-grade students. *Journal of Research in Music Education*, 27(4), 255-270.
- McCoy, S. (2011). Pedagogic truth in the age of YouTube. *Journal of Singing*, 67(5), 549-550.
- Mertler, C. (2009). *Action research: teachers as researchers in the classroom*. Los Angeles, CA: Sage.
- New London Group (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92.
- O'Neill, S. A. (Ed.) (2014). *Music and Media Infused Lives: Music Education in a Digital Age*. Canada: CMEA.
- Siegel, M. (2012). New time for multimodality? Confronting the accountability culture. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 55(8), 671-680.
- Straw, W. (1988). Music Video in Its Context: Popular Music and Post-Modernism in 1980s. *Popular Music*, 7(3), 247-266.
- Vernallis, C. (1997). Teaching Music Video: Aesthetics, Politics and Pedagogy. *Journal of Popular Music Studies*, 9-10(1), 93-99.
- Vernallis, C. (2010). Music Video and YouTube: New Aesthetics and Generic Transformations. In H. Keazor & T. Wübbena (Eds.), *Rewind-Play-Fast Forward: The Past, Present and Future of the Music Video* (pp. 233-261). London: Transaction Publisher.
- Vernallis, C. (2013). *Unruly Media: YouTube, Music Video, and the New Digital Cinema*. New York: Oxford University Press.
- Walsh, M. (2010). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? *Australian Journal of Language and Literacy*, 33(3), 211-239.

Η **Μαίη Κοκκίδου** (MEd, PhD, post-PhD) είναι ερευνήτρια μουσικοπαιδαγωγός. Έχει υπηρετήσει ως μουσικός και νηπιαγωγός στην Α/θμια Εκπαίδευση και έχει διδάξει ως ειδική επιστήμονας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών) και στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών). Σήμερα διδάσκει στο Μεταπτυχιακό Προγράμματα Σπουδών Σημειωτική και Επικοινωνία (Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας) και Μουσική Παιδαγωγική (Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου). Διετέλεσε πρόεδρος της Ε.Ε.Μ.Ε. (2007-2012). Άρθρα της έχουν δημοσιευτεί σε πολλά επιστημονικά διεθνή περιοδικά. Είναι συγγραφέας, συν-συγγραφέας και επιμελήτρια επτά βιβλίων, μεταξύ των οποίων «Η εμπύχωση στη Διδασκαλία-Μάθηση», «Το Σχολείο-Εργαστήρι Τέχνης και Δημιουργίας», «Τέχνη και Διαθεματικές Εφαρμογές», «28 (λίγο παιχνιδιάρικα) ποιήματα», καθώς και της μονογραφίας «European Music Curricula: Philosophical Orientations, Trends, and Comparative Validation». Το 2015 εκδόθηκε το βιβλίο της «Διδακτική της Μουσικής». Υπό έκδοση είναι το βιβλίο της «From kindergarten to early adulthood – Findings from a longitudinal study». Τα ακαδημαϊκά και ερευνητικά της ενδιαφέροντα αφορούν στη Μουσική Σημειωτική, στα ΠΣ Μουσικής Εκπαίδευσης, στην Ολιστική Αισθητική Αγωγή και στη Φιλοσοφία της Μουσικής Εκπαίδευσης. Ένα κομβικό πεδίο στην πρόσφατη ερευνητική της δραστηριοποίηση είναι η πολυτροπική πρόσληψη και αντίληψη της μουσικής.  
E-mail: [ugenius@otenet.gr](mailto:ugenius@otenet.gr)

Η **Τσαλίκη Μαρία** είναι απόφοιτος του Τμήματος Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης, της τάξης του πιάνου του Ούβε Μάσκε και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος του ομώνυμου τμήματος στη κατεύθυνση «Διδακτική της Μουσικής». Εργάζεται στη δημόσια εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός μουσικής από το 2009 και στην ιδιωτική ωδειακή εκπαίδευση ως καθηγήτρια πιάνου και ανώτερων θεωρητικών από το 2001. Παράλληλα έχει καλλιτεχνική δράση ως μουσικός.  
E-mail: [maria\\_rassia@hotmail.com](mailto:maria_rassia@hotmail.com)

Η **Αναστασιάδου Ξανθίππη** είναι απόφοιτος του Τμήματος Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης, και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος του ομώνυμου τμήματος στη κατεύθυνση «Διδακτική της Μουσικής». Από το 2002 διδάσκει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση Ξάνθης και δραστηριοποιείται στις καινοτόμες δράσεις και τον τομέα των ευρωπαϊκών προγραμμάτων.  
E-mail: [xanthippi2004@yahoo.gr](mailto:xanthippi2004@yahoo.gr)

## Music Video in the Music Classroom: action research

May Kokkidou, Maria Tsaliki, Xanthippi Anastasiadou

In the contemporary digital era, the transformation of music literacy's traditional notion leads us to the adoption of multimodal literacy, including music videos' literacy. Nevertheless, there are no teaching methods and teaching tools for the inclusion and the use of music videos in music classroom. In this context, we designed and applied an action research based on the original project "Friends: you and me together" (Anastasiadou & Tsaliki, 2015). The aim of the present study was to investigate the attitudes and the perceptions of elementary students with respect to the use of audiovisual material, and specifically of music video, in music lessons. Furthermore, the role of music video in students' music daily in- and out-school experiences was explored. The sample consisted of 60 sixth-grade students of an urban primary school in Northern Greece. The methodological tools employed for the collection of qualitative and quantitative data consisted of open-questionnaires, students' portfolios and teacher-researcher's diary. The findings indicate that students find interesting, pleasant and innovative the use of music video in music classroom. However, they do not perceive music video as a means for developing music knowledge and skills. It is also found that students tend to look for audiovisual music experiences and to choose music video as a tool for music listening in their everyday life. All in all, it appears that the use of music video increases students' interest in the music lesson.

**Keywords:** audiovisual literacy, music video, music lesson, elementary education

*May Kokkidou (MEd, PhD) was born in Thessaloniki. She is a music education specialist and researcher and she has published numerous papers and articles in international and national journals and conference proceedings. She is author of three books and of the monograph "European Music Curricula: Philosophical Orientations, Trends, and Comparative Validation", and co-author of four book on Aesthetic Education. Her new book (in press, G.S.M.E.) is entitled "From kindergarten to early adulthood – Findings from a longitudinal study". She teaches as adjunct lecturer in the Post-Graduate Programs "Semiotics and Communication" (University of Western Macedonia), and "Music Pedagogy" (European University Cyprus). May Kokkidou is co-editor of the scientific journal "Musical Pedagogics" (GSME) and member of Scientific Committee in several international and Greek journals. She served as president of the Greek Society for Music Education (2007-2012). Her recent work focuses on the areas of the music curricula studies, semiotics of music, musical identities, philosophy of music education, and the multi-modal music perception.*

*Tsaliki Maria is an alumni of the Department of Music Science and Art (University of Macedonia, Greece) and her Master degree is at the above Department with a specialization in "Didactics of Music". She is currently employed in public elementary schools in Thessaloniki. She also works as a private instructor of piano and theory (harmony, counterpoint and fugue) since 2001. She works as a performing artist as well.*

*Anastasiadou Xanthippi is an alumni of the Department of Science and Art (University of Macedonia, Greece) and her Master degree is at the above Department with a specialization in "Didactics of Music". Since 2002, she has been teaching at public elementary schools in Xanthi, Greece and focuses at innovative acts and European programs.*