

Πυρ, γυνή και αρχαία ελληνικά.
Η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο Λύκειο

Βασίλης Συμεωνίδης

Δημοσίευση στη Νέα Παιδεία, τ 157/ 2016 (<http://www.neapaideia-glossa.gr/current.htm>)

1. Εισαγωγή

Ο τίτλος έχει πολλαπλές αναγνώσεις, δύο εκ των οποίων σχετίζονται με τους σκοπούς της διδακτικής παρέμβασης. Κατά πρώτο λόγο, παραφράζοντας τον στίχο του Μένανδρου, υπονοείται ότι τα αρχαία ελληνικά είναι από τις μεγαλύτερα δεινά για τους μαθητές. Επίσης, ορίζεται η θεματική της διδακτικής πρότασης, το περιεχόμενο της οποίας βασίζεται σε κείμενα σχετικά με συγκρούσεις και τη γυναίκα, με εστίαση σε πάθη, που μάλλον έχουμε εξορίσει από τη διδασκαλία των αρχαίων. Αρχικά θα παρουσιάσουμε το θεωρητικό πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης. Ακολουθεί η περιγραφή της κατάστασης στη δευτεροβάθμια, ο τρόπος η πρόταση συνομιλεί με την κοινωνική πραγματικότητα και εντάσσεται στο πρόγραμμα και την ύλη του μαθήματος και σύντομη παρουσίαση των φύλλων εργασίας, των στόχων τους και παρατηρήσεων από την αξιοποίησή τους. Τέλος, αναστοχαζόμαστε σχετικά με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών (Ν.Τ.) και την επίτευξη των δύο γενικών στόχων που είχε η διδακτική παρέμβαση.

2. Θεωρητική πλαίσιο

Εξαρχής θα πρέπει να ξεκαθαρίσουμε ότι η αξιοποίηση των Ν.Τ. βασίζεται στην οπτική που από νωρίς μας πρότεινε ο Α.-Φ. Χριστίδης υποδεικνύοντας μια κριτική στάση, η οποία αρνείται την ουδετερότητα της εργαλειακής λογικής και φτάνει μέχρι την απόρριψη της χρήσης των Ν.Τ., όταν υποκαθιστούν την άμεση επικοινωνία και υποβαθμίζουν την μαθησιακή εμπειρία (Χριστίδης, 1999^α). Στην περίπτωση μας, υπάρχει ο κίνδυνος να αποπροσανατολίσουμε την προσέγγιση των αρχαίων ελληνικών κειμένων και να υποτιμήσουμε τη σημασία και τα νοήματά τους, αν αναδειχτεί έστω και άρρητα ως πρώτος σκοπός να γίνουν πιο εύπεπτα με την χρήση των Ν.Τ..

Ειδικότερα, η διδακτική πρόταση αξιοποιεί τον προβληματισμό που αναπτύχθηκε στην κοινότητα “Διάλογος” του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, σχετικής με την δημιουργία και εφαρμογή πρωτότυπων διδακτικών σεναρίων με χρήση Ν.Τ.. Πιο συγκεκριμένα, έχουμε υπόψη μας ότι κατά το σχεδιασμό και την εφαρμογή της πραγματώνονται ταυτότητες διδάσκοντα και μαθητών που σχεδιάζουν ενεργά την εκπαιδευτική διαδικασία προσεγγίζοντας πεδία που σχετίζονται με τις γνώσεις για τον κόσμο, τις γνώσεις για τη γλώσσα, τους πολυγραμματισμούς και τις διδακτικές πρακτικές (Κουτσογιάννης, 2015).

Στην προσπάθειά μας επιχειρούμε να στερεώσουμε την πεποίθηση ότι η κοινή νεοελληνική είναι αυτόνομο γλωσσικό σύστημα, στόχος που καθιστά αναγκαία την απομυθοποίηση της αττικιστικής αντίληψης που ιεροποιεί τον κλασικό λόγο ως πρότυπο και υποτάσσει την νεοελληνική στην αρχαία (Χριστίδης, 2001· Μαρωνίτης, 2001, 2008). Στο σημείο αυτό προσπαθούμε να ξεπεράσουμε τη γραμματοσυντακτική εμμονή, και κυρίως την εμμονή στην μορφολογία, όπως καθορίζεται από την διδακτική πρακτική, την κυριαρχία της λογικής των βοηθημάτων και την εξεταστική τυπολογία του μαθήματος.

Επίσης από ευρύτερη άποψη, επιχειρούμε τον απεγκλωβισμό από κυρίαρχες εξιδανικεύεις και πρακτικές (Κουζέλη, 2011). Επιχειρούμε να απομυθοποιήσουμε τον αρχαίο κόσμο συνολικότερα και την κυρίαρχη ελληνοκεντρική αρχαιοφιλία στο πλαίσιο των εθνικών ιδεολογιών που διαμορφώθηκαν κατά τον 19ο αι. και συνεχίζουν να χαρακτηρίζουν τη λειτουργία του εκπαιδευτικού ιδεολογικού μηχανισμού (Χουρμουζιάδης, 2002). Έτσι, η πρόταση θέλει να αναδείξει πτυχές της αρχαιότητας που μένουν στην αφάνεια της διδακτικής πρακτικής, εφόσον η διδασκαλία που εστιάζει στη Γραμματεία καθορίζεται συγκεκριμένα και ασφυκτικά από τα Αναλυτικά Προγράμματα.

Γενικότερα, τόσο η σύνταξη της πρότασης όσο και η εφαρμογή της επηρεάζονται από την προσέγγιση της κριτικής ανάλυσης λόγου που εισηγήθηκε ο Fairclough και που έδειξε ότι μια κοινωνικοπολιτισμικά τοποθετημένη πρακτική συσχετίζεται με τα κείμενα, την παραγωγή και την κατανόησή τους (Fairclough, 1992). Ο διδακτικός λόγος που παράγεται στα πλαίσια της διδασκαλίας

του μαθήματος είναι διαποτισμένος από την κυρίαρχη εθνική ιδεολογία που βασίζει την συνέχεια του έθνους στη συνέχεια της γλώσσας (Σκοπετέα, 2001· Φραγκουδάκη, 2001· Λιάκος, 2007), μια αντίληψη που τροφοδοτήθηκε και από τον κεντρικό ρόλο του αρχαιοελληνικού μαθήματος στην εκπαίδευση (Πόλκας, 2001) και από την αμήχανη αποσιώπηση της διαπίστωσης ότι αφετηρία την κοινής νεοελληνικής είναι η κοινή ελληνιστική (Joseph, 2001).

Στην παρούσα κοινωνική συγκυρία, τα πράγματα που σχετίζονται με την κλασική αρχαιότητα έχουν αποκτήσει εμφανώς πολιτικές διαστάσεις με τον τρόπο που επεσήμανε κατά τη δεκαετία του 1990 ο Α.-Φ. Χριστίδης ως «εθνικιστική ανασηματοδότηση του παραδοσιακού υλικού» με αφορμή την επαναφορά της αρχαίας γλώσσας στα προγράμματα του Γυμνασίου και τη γλωσσική ιδεολογία που τη συνόδευε (Χριστίδης, 1999^β). Το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας εκδηλώνεται πλέον με θεματικές όπως «ο τρόπος με τον οποίο η ιδεολογική οικειοποίηση του παρελθόντος επιτρέπει τη νομιμοποίηση της φασιστικής ατζέντας και των απάνθρωπων πράξεων», ένα από τα ερευνητικά ζητήματα του Διεθνούς Συνεδρίου «Πρόσληψη κλασσικού πολιτισμού και άνθρωπος», που οργανώνεται τον Ιούνιο 2016 από το Τμήμα Φιλολογίας στο Πανεπιστήμιο Πάτρας.

Έχουμε συνεπώς να αντιμετωπίσουμε μια συγκεκριμένη τάξη λόγου με κύριο χαρακτηριστικό την εξιδανίκευση της αρχαιότητας και την ιδεολογική της χρήση. Αυτό δεν σημαίνει ότι θέλουμε να υποκαταστήσουμε την κυρίαρχη μονομέρεια με μίαν άλλη που θα υπαγορεύει εξίσου στρεβλές προσεγγίσεις των αρχαίων ελληνικών και θα επιβάλλει μίαν άλλη ιδεολογική αναπλαισίωση σύμφωνα με την οποία θα συμμορφώσουμε την προσέγγιση των αρχαίων ελληνικών (Χάρης, 2006) εξίσου άνωθεν και άχρονη. Δεν σημαίνει, όμως, ότι θα αποποιηθούμε τις προεκτάσεις που συνεπάγονται από την προσέγγισή μας απομονώνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία από το κοινωνικό και ιδεολογικό πλαίσιο.

Αυτό που πραγματικά μας ενδιαφέρει είναι να δημιουργήσουμε τα επικοινωνιακά συμβάντα και τις προϋποθέσεις για να συναντηθούν οι μαθητές με την ποικιλία του αρχαίου κόσμου και την ανθρώπινη διάστασή του μέσα στον ιστορικό και κοινωνικό χρόνο, να απελευθερώσουμε το αρχαίο κείμενο ώστε να φανερώσει τα κοινωνικά και ιστορικά συμφραζόμενα παραγωγής του και συνεπώς να μιλήσει με τρόπο σύγχρονο καθώς θα αναπλαισιώνεται και θα νοηματοδοτείται από τους μαθητές. Η παιδαγωγική μας οπτική εμπνέεται από την προβληματιζουσα παιδεία του Φρέιρε (Φρέιρε, 1974).

3. Η πραγματικότητα της δευτεροβάθμιας

Το μάθημα των αρχαίων ελληνικών, παραλλάσσοντας μια φράση του Αντρέ Μπρετόν, αποτελεί την καρδιά ενός εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς καρδιά. Ωστόσο, παρά την κεντρική θέση που κατέχει (Πόλκας, 2001) και τα διαρκή αιτήματα αλλαγών στη διδασκαλία του (Πρεφαντής, 2011), παρά τις συστηματικότερες προτάσεις (Βαρμάζης, 2003) και τις ολοκληρωμένες μελέτες για το μάθημα (Τσάφος, 2004), παρά την δημόσια τεκμηριωμένη κριτική για το περιεχόμενο και τη σκοπιμότητα του μαθήματος (Χάρης, 2004), η εκπαιδευτική πολιτική δεν δείχνει να ενδιαφέρεται παρά μόνο σε επίπεδο πρόσθεσης ή αφαίρεσης διδακτικών ωρών (Μπέλλα, 2008).

Ακόμα και όταν επιστήμονες και δάσκαλοι που συνέδεσαν το έργο τους με την αρχαιογνωσία και τη θέση της στην εκπαίδευση διατυπώνουν κρίσεις που καταδεικνύουν την αποτυχία του μαθήματος και την ουσιαστική έλλειψη αρχαιογνωσίας και αρχαιογλωσσίας στους απόφοιτους του λυκείου, αλλά και αρνητική διάθεση απέναντι στα αρχαία ελληνικά (Κακριδής, 2010· Αγγελάκος, 2009· Τσάφος, 2008), η εκπαιδευτική πολιτική φαίνεται να αδιαφορεί, ενώ κατά το παρελθόν μάλλον απέτρεψε μια συστηματική έρευνα που θα αναδείκνυε την οπτική των μαθητών για το μάθημα (Γκαλβάς 2010· Κελπανίδης 2010).

Ωστόσο, στα πλαίσια της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης δεν μπορούμε να αγνοούμε τον μαθητή διεκπεραιώνοντας μηχανικά τα αναλυτικά προγράμματα και τις οδηγίες για την εξέταση της διδακτέας ύλης. Οι μαθητικές ταυτότητες γίνονται αντιληπτές ως κάτι δυναμικό που συνδιαμορφώνει την εκπαιδευτική διαδικασία, παράγει τις δικές της αφηγήσεις με τις οποίες προσεγγίζει τον κόσμο και εντός των οποίων εξελίσσονται και αναδιαμορφώνονται (Αρχάκης 2011· Κουτσογιάννης, 2011). Αυτή η δυναμική εκδηλώνεται καθώς η μαθητική εμπειρία απαιτείται ως

αφετηρία και εκφράζεται ως ολοκλήρωση του μαθήματος. Έχουμε υπόψη ότι οι μαθητές απαιτείται να συμμετέχουν ως υποκείμενα μάθησης, ώστε να έχουμε ουσιαστικές εκπαιδευτικές διαδικασίες (Kalantzis, 1999), παροτρύνονται να συμμετέχουν στον μαθησιακό σχεδιασμό με χρήση των Ν.Τ., ώστε να είναι εφικτή η επίτευξη των στόχων (Πόλκας & Τουλούμης, 2012) και αναμένεται να αξιοποιούν δεξιότητες και ψυχαγωγικές πρακτικές για μαθησιακές δραστηριότητες και στόχους (Κουτσογιάννης, 2011).

4. Η διδακτική παρέμβαση

Επιλέχτηκε η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, επειδή δίνει την ελευθερία επιλογής κειμένων και συνεπώς μεγαλύτερη παιδαγωγική ελευθερία. Στη Β' Λυκείου ανθρωπιστικών σπουδών, κατά τη σχολική χρονιά 2015-16 αφιερώνονται στο μάθημα τρεις ώρες την εβδομάδα χωρισμένες σε μία για τη διδασκαλία της αρχαίας γραμματείας (Λυσίας, Υπέρ Μαντιθέου) και δύο για τη διδασκαλία της γλώσσας. Προσπαθήσαμε να άρουμε τον διαχωρισμό «διδαγμένου» - «αδίδακτου» και να διδάξουμε την γλώσσα μέσα από κείμενα με ενδιαφέρον περιεχόμενο χωρίς να αγνοήσουμε το νόημα και την ιδεολογία του αρχαιοελληνικού λόγου, επειδή πρέπει να προταχθεί η μηχανιστική κατάρτιση στη γραμματική και τη γλώσσα (Πόλκας, χ.χ).

Η εμπειρία από τη συμμετοχή στην ψηφιακή κοινότητα «Διάλογος» και τον αναστοχασμό που κατατέθηκε (Κουτσογιάννης & Μάτος, 2015) καθόρισε σε μεγάλο βαθμό τη σύνταξη και εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης. Επίσης, καθώς στον διεθνή χώρο δεν υπάρχει κάποιο γνωστό παράδειγμα για μια διαφορετική διδακτική προσέγγιση των αρχαίων ελληνικών (Πόλκας, 2011) η πρότασή μας αξιοποιεί δοκιμές και ιδέες που εμφανίστηκαν στον ελληνικό χώρο (Τσάφος, 2004). Ενδιαφέρον ίσως έχει να επισημανθεί ότι η καταλληλότητα ορισμένων κειμένων ως προς το περιεχόμενό τους συζητήθηκε με συναδέλφους στο κοινωνικό δίκτυο facebook.

Η διδακτική δοκιμή είναι σχετικά εκτενής, επειδή στοχεύει να δώσει μια συνολικότερη πρόταση για τη διδασκαλία του μαθήματος. Αρθρώνεται γύρω από θεματική συνοχή κατασκευάζοντας έναν αφήγημα με εστίαση στη θέση της γυναίκας και στους αθλητικούς αγώνες ή τον πόλεμο. Οι Μακεδόνες δέχονται να υποταχτούν στους Πέρσες προσφέροντας «γη και ύδωρ», αλλά οι πρέσβεις των ισχυρών απαιτούν να γλεντήσουν τη συμφωνία διασκεδάζοντας και με γυναίκες, όπως το συνήθιζαν (Ηρόδοτος, 5.17-18). Ποια λοιπόν είναι η θέση της γυναίκας στην ελληνική αρχαιότητα; Βλέπουμε την κυρίαρχη οπτική μέσα από αριστοτελικά αποσπάσματα. Η γυναίκα υποτάσσεται στον άνδρα, δεν έχει βούληση με κύρος και το καλύτερο που έχει να κάνει είναι να αποδέχεται σιωπηλά το ρόλο της (Αριστοτέλης, Πολιτικά 1254b-1260a). Η άλλη όψη αυτής της ηθικής επιβεβαιώνεται από την παρομοίωση της Ξανθίππης με θυμοειδή ίππο, με την οποία ο Σωκράτης εξηγεί για ποιον λόγο ανέχεται τη δύστροπη σύζυγο. Μια δύστροπη και γκρινιάρικη γυναίκα είναι εξάσκηση για να συναναστρέφεται υπομονετικά όλους τους άλλους ανθρώπους (Ξενοφών, Συμπόσιον 2.10). Αν η Ξανθίππη ήταν, κατά τ' άλλα, υποδειγματική σύζυγος, δεν συνέβη το ίδιο με την Νεαίρα, εξαιτίας της οποίας διεξάγεται μια από τις πιο ενδιαφέρουσες και πικάντικες δίκες. Εδώ πρόκειται για την περίπτωση όπου μια γυναίκα μπορεί να είναι «αυτήν αυτής κυρίαν» (Δημοσθένης, Κατά Νεαίρας, 45-46). Ένα ακόμα αριστοτελικό κείμενο λειτουργεί διαρθρωτικά για να μεταβούμε στο θέμα της άθλησης και των ολυμπιακών αγώνων που εστιάζει σε μία κρίση αντίθετη με τη σημερινή κυρίαρχη πρακτική. Η καταπόνηση του σώματος στην εφηβεία εμποδίζει και την πνευματική καλλιέργεια και την βιολογική ανάπτυξη. Το δεύτερο τεκμηριώνεται από τους ολυμπιονίκες, στους οποίους δύσκολα βλέπει κανείς τον ίδιο να διαπρέπει νέος και μεγαλύτερος (Αριστοτέλης, Πολιτικά 1338b40-1339a11). Το τελευταίο κείμενο αφορά την ένοπλη σύγκρουση ανάμεσα σε Αρκάδες και Ηλείους για τον έλεγχο και τη διοργάνωση των ολυμπιακών αγώνων το 364 π.Χ. και μάλιστα σύγκρουση που διεξάγεται μέσα στον χώρο της Ολυμπίας σαν να επρόκειτο για ακόμα ένα άθλημα (Ξενοφών, Ελληνικά, Ζ, 4, 28-32). Έτσι, λοιπόν, το αφήγημά μας άρχισε με έναν πόλεμο που δεν έγινε και τέλειωσε με έναν πόλεμο που δεν θα έπρεπε να γίνει, σύμφωνα με την στρεβλωμένη εικόνα της αρχαιότητας που παρουσιάζουμε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Σχετικά με τους γενικούς στόχους, κατά πρώτο λόγο η ποικιλία των κειμένων με τα οποία ασχολούνται οι μαθητές, αποσκοπεί να αναδείξει μέρος από την ποικιλία των κοινωνικών και

ιδεολογικών πτυχών της ελληνικής αρχαιότητας, κυρίως αυτών που αποσιωπούνται κατά τη διδασκαλία εξαιτίας των παγιωμένων κυρίαρχων πρακτικών και να αποδομήσει την διαστρεβλωτική εικόνα που διαμορφώθηκε από την εθνικιστική και εθνικοσοσιαλιστική εκμετάλλευση της αρχαιότητας.

Αν η αρχαιότητα ήταν σύνθεση απολλώνιου και διονυσιακού πνεύματος, ο γερμανικός εθνικοσοσιαλισμός του μεσοπολέμου υποτίμησε και εξοβέλισε το δεύτερο σαν ανεξέλεγκτο, άτακτο, σκοτεινό, προερχόμενο από την ανατολή, προτάσσοντας το φωτεινό, διαυγές, πειθαρχημένα αρμονικό του Απόλλωνα, που έρχεται από τον βορρά του ενεργητικού ελέγχου (Charoutot, 2014). Τα επιλεγμένα κείμενα, στα οποία η γυναίκα παρουσιάζεται με ποικίλους τρόπους, εστιάζουν στην απομυθοποίηση αυτής της στρέβλωσης μέσα από το περιεχόμενό τους, αλλά και με την επιλογή κειμένων του Αριστοτέλη, ο οποίος απορρίπτεται από τον γερμανικό εθνικοσοσιαλισμό ως εκφραστής μιας παρακμιακής εποχής (Charoutot, 2014). Κυρίως η αντίληψη ότι η υπέρμετρη εκγύμναση εμποδίζει τη διανοητική καλλιέργεια αναιρεί τη φετιχιστική προσήλωση του εθνικοσοσιαλισμού στο σώμα και την πρόσληψη της κλασικής αρχαιότητας μέσα από την εικόνα για το σώμα όπως διαμορφώθηκε από τον εθνικιστικό λόγο (Πλάντζος, 2014· Charoutot, 2014). Ακόμα περισσότερο, ο σχολιασμός του ρητού “νους υγιής...”, που στόλιζε τις προσόψεις όλων των Γυμνασίων της ναζιστικής Γερμανίας (Charoutot, 2014), αποκαλύπτει ότι ούτε έτσι ειπώθηκε, ούτε αρχαιοελληνικό είναι. Βέβαια, αν και πολλές φορές τέθηκε δημόσια στο ευρύ κοινό το ζήτημα να απομυθοποιηθεί η εξιδανικευμένη εικόνα για την άθληση και τους αγώνες στην αρχαιότητα (ενδεικτικά: Μπουκάλας, 2004) ο κυρίαρχος διαστρεβλωτικός λόγος είναι ακλόνητος.

Επίσης, κατά δεύτερο λόγο, με την επιλογή των συγκεκριμένων κειμένων επιδιώκουμε να τονιστεί ότι η αττική διάλεκτος της κλασικής εποχής δεν ήταν ο κανόνας έτσι όπως τον υιοθετούμε σήμερα με τη διδασκαλία και ότι υπάρχουν σημαντικά κείμενα εκτός κανόνα. Παράλληλα η εστίαση γίνεται σε σημεία της γλώσσας που διαφέρουν από την κοινή νεοελληνική, εφόσον στις διαφορές βρίσκεται η δυσκολία πρόσληψης. Αν και οι δραστηριότητες που προτείνονται στους μαθητές θα μπορούσε να αρνούνται την λογική που υποβάλλουν οι εξεταστικές πρακτικές του μαθήματος, υπάρχουν αρκετές που αναπαράγουν το παραδοσιακό μοντέλο με σκοπό να μειώσουν τις πιθανές αντιστάσεις των μαθητών, οι οποίες οφείλονται συνήθως στην άκριτη αποδοχή της κυρίαρχης γραμματοσυντακτικής πρακτικής και την περιορέουσα ατμόσφαιρα. Τέλος, σε πιο προχωρημένο και απαιτητικό επίπεδο θα μπορούσε να σχολιαστεί η γλώσσα σε σχέση με τα τρία διαφορετικά κειμενικά είδη που επιλέξαμε, ιστορικά, φιλοσοφικά και ρητορικό.

Η διδακτική πρακτική εστιάζει στους ίδιους τους μαθητές ως υποκείμενα μάθησης, που καλούνταν να τοποθετηθούν με αφορμή το θέμα ή κάποιο σημείο των κειμένων. Για παράδειγμα, να μιλήσουν για τη φράση «γη και ύδωρ», τη σημασία της, τον τρόπο που τη γνώρισαν και αν την χρησιμοποιούν· στη συνέχεια λόγος στη συζήτηση που αναπτύσσεται δίνεται και στο αρχαίο κείμενο, έτσι ώστε να δοθεί και μια ακόμα, άγνωστη πτυχή. Με τον τρόπο αυτό παροτρύνονται οι μαθητές να συνομιλήσουν με το κείμενο αυτενεργώντας και αξιοποιώντας κατακτημένες γνώσεις.

Για την αξιοποίηση των Ν.Τ. δημιουργήθηκε ιστολόγιο με τα φύλα εργασίας στη διεύθυνση <http://smnds2.blogspot.gr/>. Τέσσερις από τις έντεκα ώρες οι μαθητές δούλεψαν στα εργαστήρια πληροφορικής επιλέγοντας ελεύθερα τις ασκήσεις με τις οποίες ασχολήθηκαν. Τέλος, κατά την εφαρμογή του σεναρίου αξιοποιήθηκαν η παρατήρηση, η μη-δομημένη συνέντευξη και ανοιχτό ερωτηματολόγιο για τη συλλογή στοιχείων (Altrichter, Posch & Somekh, 2001).

5. Τα φύλλα εργασίας

Επειδή στο παράρτημα παρατίθενται τα έξι φύλλα εργασίας, στην ενότητα αυτή θα περιοριστούμε κυρίως στους βασικούς στόχους και σε παρατηρήσεις

α. Ηρόδοτος, 5.17-18 [γην τε και ύδωρ] (2 ώρες)

Στόχοι

α) Με το κείμενο του Ηρόδοτου στο οποίο οι Μακεδόνες του Αμύντα δίνουν «γη και ύδωρ» στους Πέρσες τίθενται τα θέματα του πολέμου και της θέσης που είχε η γυναίκα στις κοινωνίες της αρχαιότητας. Επίσης, δίνεται η αφετηρία για να αναπτύξουν οι μαθητές κριτική ματιά απέναντι

στην ηρωοποίηση που συντελείται καθώς η φράση είναι γνωστή στους μαθητές από την απάντηση των Λακεδαιμόνιων.

β) Βασικός γλωσσικός στόχος είναι να δοθεί εικόνα ότι και κατά την αρχαιότητα υπήρχε γλωσσική ποικιλία. Συνεπώς η διδασκαλία της αττικής διαλέκτου δεν μπορεί να έχει τη λογική του «σωστού» και η αναπαραγωγή νεκρών τύπων, που είναι στα ζητούμενα των εξετάσεων, τίθεται υπό αμφισβήτηση.

γ) Σε σχέση με τον εξεταστικό ωφελιμισμό επιδιώκεται κυρίως η γνώση των συναιρέσεων με τη δημιουργική αξιοποίηση κατακτημένων γνώσεων, εφόσον ζητείται να «διορθώσουν» τον Ηρόδοτο. Συντακτικά υπάρχει στόχευση στις δευτερεύουσες προτάσεις.

Παρατηρήσεις

Η προσέγγιση του κειμένου έγινε σχετικά εύκολα και αβίαστα χωρίς να υπάρχει επιπλέον δυσκολία, αν και υπάρχουν αρκετοί διαλεκτικοί τύποι. Οι μαθητές ξαφνιάστηκαν από τη χρήση της φράσης, αλλά περισσότερο ξαφνιάστηκαν, όταν τους ζητήθηκε να «διορθώσουν» τον Ηρόδοτο. Συνειδητοποίησαν ότι «θα πρέπει να ξέρεις καλά την αττική γραμματική για να εντοπίσεις και να διορθώσεις», η ενασχόληση με τον τύπο «αἴτεον» ανακάλεσε τη γνώση κυρίως του «αἰρώ» με το οποίο βρήκαν να έχει αμεσότερη αναλογία. Ενδιαφέρον είχε και η αναγνώριση του «ᾶν» (οὔν), το οποίο «δεν είναι γενική πληθυντικού μετοχής του εἰμί, επειδή δεν δικαιολογείται συντακτικά, δεν είναι αναφορική αντωνυμία, επειδή έχει ψιλή». Η γενική παρατήρηση που ακούστηκε ήταν ότι «εφόσον εστιάζουμε στα γραμματοσυντακτικά, έχουμε περιφρόνηση του νοήματος». Σχετικά με την απόδοση στα νεοελληνικά αξίζει να αναφερθεί ότι, όταν ζητήθηκε «μετάφραση» είχαμε το εξής: «Αυτοί που ήταν Πέρσες και στάλθηκαν αυτοί στον Αμύντα, όταν έφτασαν, απαιτώντας ήρθαν (όταν βρέθηκαν μπροστά στον Αμύντα) γη και νερό για το βασιλιά Δαρείο». Όταν ζητήθηκε «με δικά σας λόγια»: «Αυτοί που ήταν Πέρσες και στάλθηκαν στον Αμύντα, καθώς έφτασαν (και βρέθηκαν μπροστά του) απαίτησαν γη και νερό για το βασιλιά Δαρείο», κάτι που ίσως δείχνει πόσο η λέξη και μόνο «μετάφραση» για τους μαθητές σημαίνει υποταγή της νεοελληνικής στην αρχαία.

β. Αριστοτέλης, Πολιτικά 1254b-1260a (1 ώρα)

Στόχοι

α) Συζητούνται κυρίαρχες απόψεις για τη θέση της γυναίκας και η διαπίστωση ότι υιοθετούνται ακόμα και από πρόσωπα όπως ο Αριστοτέλης.

β) Μας ενδιαφέρει να συζητηθεί ότι ο Αριστοτέλης, για τον οποίο μιλάμε συνέχεια και διδάσκεται στην Γ' Λυκείου, είναι εκτός γλωσσικού κανόνα και συνεπώς δεν «μπαίνει στις εξετάσεις», δηλαδή με ποια λογική η μορφή της εξέτασης τον αποκλείει.

γ) Από γραμματοσυντακτική άποψη στοχεύουμε συντακτικά κυρίως στους βασικούς όρους και την αττική σύνταξη και γραμματικά στις δοτικές.

Παρατηρήσεις

Στον προσανατολισμό των ανθρωπιστικών σπουδών έχουμε πολύ περισσότερες μαθήτριες και λίγους μαθητές. Το κείμενο προκάλεσε έντονες αντιδράσεις όπως «επίτηδες μας δώσατε τέτοιο κείμενο» και «δεν τον χωνεύω τον Αριστοτέλη», αλλά στη συνέχεια έγινε αντιληπτό ότι και ο Αριστοτέλης ήταν εντός του ιστορικού πλαισίου κατά το οποίο έζησε. Το ερώτημα, όμως, για ποιον λόγο ο Αριστοτέλης είναι μεγάλος φιλόσοφος παραμένει αναπάντητο για τους μαθητές της Β' Λυκείου. Γλωσσικά, το κείμενο φάνηκε εύκολο στους μαθητές, ίσως εξαιτίας του λιτού ύφους. Αξίζει να αναφερθεί και η παρατήρηση που ακούστηκε, όταν οι μαθητές ενημερώθηκαν ότι δεν υπάρχει περίπτωση να τους ζητηθεί σε εξετάσεις αδιάκτο κείμενο του Αριστοτέλη: «ο Ηρόδοτος δεν μπαίνει, ο Αριστοτέλης δεν μπαίνει, τελικά όλοι εκτός ύλης είναι!».

γ. Ξενοφών, Συμπόσιον 2.10 (2 ώρες)

Στόχοι

α) Σε συνέχεια του προηγούμενου κειμένου, αναδεικνύονται και συζητούνται κυρίαρχες αντιλήψεις για τη γυναίκα.

α) Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με θέμα του πανελλαδικού διαγωνισμού (κατ' ευφημισμὸν εξετάσεις) 2006 για οριοθετηθούν ενδεικτικά οι απαιτήσεις του μαθήματος.

γ) Συντακτικά εστιάζουμε στους υποθετικούς λόγους και στον πλάγιο λόγο.

Παρατηρήσεις

Οι μαθητές δούλεψαν χωρίς καμιά προεργασία το κείμενο μόνοι τους στο διαδικτυακό περιβάλλον του μαθήματος, αξιοποιώντας Συντακτικά, Γραμματικές και Λεξικά σε ψηφιακό περιβάλλον, αλλά και έντυπα. Αυτό που τους ευχαρίστησε κυρίως ήταν η αυτενέργεια και η συνεργασία.

δ. Δημοσθένης, Κατά Νεαίρας, 45-46 (2 ώρες)

Σ' αυτό το φύλλο εργασίας η πρώτη παράγραφος δίνεται σε μετάφραση για να εντάξει πιο εύκολα τους αναγνώστες μαθητές στην υπόθεση.

Στόχοι

α) Ενασχόληση με κείμενο που εντάσσεται στον γλωσσικό κανόνα της αττικής, αλλά όχι στον κανόνα του περιεχομένου.

β) Αναδεικνύεται η άλλη όψη της κυρίαρχης αντίληψης για τη θέση της γυναίκας, διαφορετικά απ' όσα φάνηκαν με αφορμή τα δύο προηγούμενα κείμενα.

γ) Σε σχέση με τον εξεταστικό ωφελμισμό στοχεύουμε στο συντακτικό ρόλο απαρεμφάτων και μετοχών και στη μορφολογία του αορίστου β'.

Παρατηρήσεις

«Πιστεύαμε ότι η αρχαία εποχή ήταν αλλιώς...», δήλωσαν μαθητές καθώς είδαν ότι η αρχαιότητα ήταν «κόσμος σαν τον δικό μας...». Νομίζω ότι δεν χρειάζεται κάποιο σχόλιο στις μαθητικές διαπιστώσεις. Θα πρέπει να σημειωθεί η αμηχανία για το θηλυκό άρθρο στη λέξη άνθρωπος, του οποίου η συχνή επανάληψη απέριπτε την εκδοχή ότι πρόκειται για «λάθος» (της ανθρώπου, τήν μὲν ἄνθρωπον, τὴ ἄνθρωπῳ).

ε. Αριστοτέλης, Πολιτικά 1338b40-1339a11 (1 ώρα)

Στο φύλλο εργασίας δίνονται παράλληλα ενδεικτική μετάφραση (αριστερά) και το αρχαίο κείμενο (δεξιά) αντίστροφα απ' ό,τι συνηθίζεται.

Στόχοι

α) Εισαγωγικά, οι μαθητές ασχολούνται με τη φράση «νους υγιής εν σώματι υγιεί» γύρω από την οποία παράγεται συνεχώς διαστρεβλωτική ιδεολογία. Τίθεται το ζήτημα της άθλησης, των αγώνων και της σύγχρονης ιδεολογίας που προβάλλεται στο παρελθόν από το οποίο ζητά τη νομιμοποίησή της.

β) Εστιάζουμε στις απόψεις του Αριστοτέλη για τον κατάλληλο τρόπο γύμνασης και για τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα που έχει κατά την εφηβεία η ταυτόχρονη ενασχόληση με αθλήματα αφενός και με την πνευματική καλλιέργεια αφετέρου.

γ) Γλωσσικά, επιχειρείται πορεία από τα νεοελληνικά στα αρχαία καθώς οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν φράσεις του μεταφρασμένου κειμένου με τα αντίστοιχα σημεία του "πρωτότυπου".

δ) Σε σχέση με τον εξεταστικό ωφελμισμό εστιάζουμε στις δευτερεύουσες προτάσεις.

Παρατηρήσεις

Οι μαθητές ξαφνιάζονται όταν μαθαίνουν ότι το γνωστό ρητό ούτε αρχαίο ελληνικό ήταν, ούτε ακριβώς όπως το γνωρίζουμε. Επίσης, οι απόψεις του Αριστοτέλη ότι δεν πρέπει να καταπονείται κάποιος ταυτόχρονα σωματικά και πνευματικά και ότι ο σωματικός κόπος εμποδίζει την σκέψη και ο πνευματικός κόπος το σώμα προκαλούν ισχυρές αντιρρήσεις, περισσότερο και απ' όσο τα κείμενα που είχαν θέμα τη γυναίκα. Φαίνεται ότι η σύγχρονη ιδεολογία γύρω από τον αθλητισμό επηρεάζει καθοριστικά τις πεποιθήσεις των νέων.

στ. Ξενοφών, Ελληνικά, Ζ, 4, 28-32 (3 ώρες)

Το τελευταίο φύλλο εργασίας αξιοποιεί εκτενές κείμενο, ώστε να ολοκληρώνεται με σαφήνεια η αφήγηση που οδηγεί σε ένοπλη σύγκρουση στην Ολυμπία κατά τη διάρκεια των αγώνων. Η πρώτη παράγραφος δίνεται σε μετάφραση, ακολουθούν δύο παράγραφοι ενδεικτικής μετάφρασης (αριστερά) σε αντιπαράθεση με το αρχαίο κείμενο (δεξιά), αρχαίο κείμενο και, τέλος

παράγραφος σε μετάφραση, δηλαδή συνδυάζονται όλες οι πρακτικές που αξιοποιήθηκαν στα προηγούμενα φύλλα εργασίας. Αντίστοιχα εστιάζουμε στα ζητήματα γραμματικής και συντακτικού που επίσης είδαμε στα προηγούμενα φύλλα εργασίας. Έτσι, μπορούμε να ολοκληρώσουμε την διδακτική δοκιμή με επανάληψη ή μια μορφή ελέγχου των αποτελεσμάτων της.

Παρατηρήσεις

Οι μαθητές ανταποκρίνονται άνετα στην προσέγγιση του κειμένου και αντιλαμβάνονται τον επαναληπτικό χαρακτήρα των ασκήσεων γραμματικής και συντακτικού. Επειδή δεν υπήρχαν σταθμισμένα στοιχεία για τις γνώσεις των μαθητών πριν από τη διδακτική δοκιμή, και επειδή το φύλλο εργασίας δεν χρησιμοποιήθηκε ως φύλλο εξέτασης, δεν μπορούμε να κρίνουμε την αποτελεσματικότητα σε σχέση με τη διδασκαλία συγκεκριμένων γραμματικών και συντακτικών φαινομένων. Ως προς το περιεχόμενο, δηλαδή την ένοπλη σύγκρουση στην Ολυμπία κατά τη διάρκεια των αγώνων εκπλήσσονται, αλλά μάλλον δείχνουν να έχουν απομυθοποιήσει την εξιδανίκευση της αρχαιότητας, κάτι που δούμε καλύτερα στην επόμενη ενότητα.

6. Αναστοχασμός

Όσα θετικά καταγράφονται στη συνέχεια για την αξιοποίηση των Ν.Τ. δεν έχουν απόλυτο χαρακτήρα, ακόμα και για μαθητές που δούλεψαν πρόθυμα στο ψηφιακό περιβάλλον. «Προτιμώ τα βιβλία, ίσως φταίει ότι έτσι συνήθισα», σημείωσε κάποιος δείχνοντας την επιφύλαξη του. Επίσης, σε λίγες περιπτώσεις παρατηρείται έλλειψη δεξιοτήτων, αμηχανία και επιπολαιότητα, ακόμη και στάση απόρριψης κάτι που ίσως οφείλεται και στον τρόπο που οι μαθητές αντιλαμβάνονται και αξιοποιούν την τεχνολογία.

Η αξιοποίηση των Ν.Τ. στη διδασκαλία σημαίνει σύγκρουση με την κυρίαρχη παγιωμένη αντίληψη που θεωρεί ότι, για τον μαθητή, οι υπολογιστές είναι χάσιμο χρόνου, εφόσον χρησιμοποιούνται κυρίως σαν παιχνιδιομηχανές. Όμως, υπάρχουν μαθητές που δήλωσαν ότι «... ψάχνουμε και βρίσκουμε μόνοι τις απαντήσεις», «σε 10 λεπτά έψαξα σε 3-4 διαφορετικά σάιτ, κάτι που αλλιώς θα μου έπαιρνε ώρες». Υπάρχει περισσότερο περιθώριο αυτενέργειας και ανακύπτουν συγκεκριμένες ερωτήσεις που αναδεικνύουν την οπτική των μαθητών για σημεία της διδασκαλίας τα οποία οι φιλόλογοι παρακάμπτουμε, θεωρούμε εύκολα ή αυτονόητα, για παράδειγμα οι άκλιτες λέξεις, η έγκλιση τόνου, κλπ.

Παρατηρώντας τους μαθητές να δουλεύουν στους υπολογιστές επισημαίνεται, για τους περισσότερους, η ευκολία με την οποία ανταποκρίνονται στο περιβάλλον της οθόνης, η εύρεση λύσεων, όπως ο τρόπος απάντησής και η μορφοποίησή της, οι πολυτονισμένες λέξεις που, για να μην πληκτρολογηθούν, εντοπίζονται στο Διαδίκτυο, κλπ. Επίσης, διαπιστώνουμε την ικανότητα περιήγησης σε ψηφιακά περιβάλλοντα και την εύρεση πόρων σχετικών με τα ζητούμενα. Αποδεικνύονται χρήσιμες οι ψυχαγωγικές πρακτικές, όπως η χρήση ακουστικών για να παρακολουθήσουν βίντεο χωρίς να ενοχλήσουν τους συμμαθητές τους. Οι μαθητές συνεργάζονται και συζητούν αβίαστα μεταξύ τους οξύνοντας την οπτική τους και βεβαιώνοντας τη γνώση τους, «πρέπει να δουλέψω με τη Μαρία που έχει διαφορετικές απόψεις κάθε φορά». Επιλέγουν μόνοι τον τρόπο που θα προσεγγίσουν το κείμενο και τις ασκήσεις με τις οποίες θα ασχοληθούν. «Μαθαίνω μέσω της πρακτικής», έγραψε κάποιος. Επίσης, φαίνεται αστήρικτη η κυρίαρχη αντίληψη και πρακτική ότι δεν μπορούμε να εμπιστευτούμε τους μαθητές. Τους βλέπουμε να μην καθυστερούν, όπως συνήθως, στην έλευσή τους και κάποιους να θυσιάζουν χρόνο από το διάλειμά τους. «Η ώρα ήταν μικρή, αν είχαμε πιο πολύ χρόνο θα ήταν καλύτερα», είναι τα λόγια τους και ακόμα περισσότερο: «μου αρέσει, επειδή αφήνετε το μάθημα στα χέρια μας». Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι δεν ζητήθηκε από τους μαθητές να δημιουργήσουν κάτι συγκεκριμένο με τρόπο που θα αναπλαισιώνε και θα έδειχνε τον τρόπο που προσλαμβάνουν τα νοήματα ή τη γλώσσα των κειμένων.

Ο επικαθορισμός του μαθήματος από τις εξεταστικές πρακτικές ήταν ένα διαρκές εμπόδιο, «προκαλεί σύγχυση μιας και υπάρχει η καραμέλα των πανελλαδικών», όπως ομολόγησε ένας μαθητής. Και δεν είναι μόνο ο εξεταστικός μηχανισμός ή τα αναλυτικά προγράμματα, αλλά και τα ωρολόγια προγράμματα με τα οποία ερχόμαστε σε σύγκρουση. Για να μπορέσουν οι μαθητές να

δουλέψουν, αποφασίσαμε να μετατρέψουμε το πρόγραμμα από δύο (για τη γλώσσα) και μία για τη γραμματεία) ώρες την εβδομάδα σε δύο και μία εβδομάδες αντίστοιχα (δηλαδή έξι και τρεις συνεχόμενες ώρες) κάτι που βοήθησε και στη διδασκαλία του Υπέρ Μαντιθέου λόγου. Επίσης, εκτός από τα εργαστήρια πληροφορικής το μάθημα μεταφέρθηκε και στη σχολική βιβλιοθήκη, η οποία έκτοτε έγινε ο μόνιμος χώρος του μαθήματος με πρόταση των μαθητών.

Σχετικά με τον γενικό γλωσσικό στόχο της διδακτικής δοκιμής, αποφεύχθηκε η διδακτική δασκαλοκεντρική ανασφάλεια να «βγει η ύλη» με τρόπο μετωπικό και ίδιο για όλους. Συνειδητά, συμπεριλήφθηκαν αρκετές ασκήσεις αναπαραγωγής τύπων ή σύμφωνες με παγιωμένες διδακτικές πρακτικές, αλλά οι μαθητές αφέθηκαν να επιλέξουν ασκήσεις και να προσεγγίσουν το κείμενο καθένας με τον δικό του τρόπο κάτι που μας έδωσε ποικίλες οπτικές και πρακτικές: «Δεν μπορώ να κάνω σύνταξη και μετά μετάφραση, πρέπει πρώτα να καταλάβω τι λέει το κείμενο», δήλωσε μαθήτριά, ενώ άλλη που γοητεύεται από τις κλίσεις και τη μορφολογία διάλεξε τον παραδοσιακό γραμματοσυντακτικό τρόπο προσέγγισης.

Η μετάφραση αποδείχτηκε διαδικασία με πολλές πλευρές, όπως η αναζήτηση στο Διαδίκτυο, που όμως δεν υπήρχε κάποια μετάφραση για τα συγκεκριμένα κείμενα, η χρήση λεξικών, η συζήτηση μεταξύ τους και η αξιοποίηση κατακτημένων γνώσεων και προσωπικών πρακτικών. Η φράση «πειράζει τη μετάφραση να την κάνουμε με δικά μας λόγια;», νομίζω εκφράζει με τον καλύτερο τρόπο τον εγκλωβισμό των μαθητών στην σχολική μετάφραση που υποτάσσει τη νεοελληνική στην αρχαία και ταυτόχρονα την αφετηρία της γλωσσικής επίγνωσης και του απεγκλωβισμού τους.

Πριν συζητήσουμε για τον γενικό μας στόχο να αποϊεροποιήσουμε τον αρχαίο κόσμο, ας θυμηθούμε λόγια που σχολιάζουν εύστοχα την διδακτική παρέμβαση: «Όταν μιλάμε και γράφουμε για την ελληνική γλώσσα, αρχαία και νέα, για το πώς τη διδάσκουμε και πώς θα γίνει ελκυστικότερη και αποδοτικότερη η διδασκαλία της, ξανασκεφτόμαστε το πώς εννοούμε την ελληνικότητα και πώς τη ζούμε» (Μπουκάλας, 2016). Ας δούμε, σύντομα, κάποιες αναστοχαστικές σημειώσεις των μαθητών που σχετίζονται εξίσου με τον κόσμο και τη γλώσσα, την οποία αντιλαμβάνονται μάλλον ως κοινωνικό προϊόν. «Συνειδητοποιώ ότι δεν ήταν κάτι τυπικό, αλλά η γλώσσα καθημερινών ανθρώπων», τα αρχαία, λοιπόν, δεν ήταν μόνο η γλώσσα της σπουδαιάς γραμματείας με τα υψηλά νοήματα, αλλά κάτι πιο κοντά στην απλή ζωή. Επίσης, επανακαθορίζεται η σχέση με την αρχαιοελληνική γλώσσα, «είναι περισσότερο σαν να μαθαίνουμε μια ξένη γλώσσα», και τον αρχαίο κόσμο, «σαν να μαθαίνουμε για μια διαφορετική χώρα και διαφορετική γλώσσα», εννοώντας, ίσως, ότι τα προσεγγίζουμε μέσα στον ιστορικό χρόνο και τα κοινωνικά, πολιτισμικά συμφραζόμενα. Φαίνεται, λοιπόν, ότι αντιμετώπιστηκαν κριτικά και παραμερίστηκαν ιδεολογικές στρεβλώσεις και, έμμεσα, η πολιτική εκμετάλλευση της αρχαιότητας.

Ακόμα, ο στόχος επιτεύχθηκε στο βαθμό που μαθητές δήλωσαν ότι, με όσα συζητήθηκαν, «... απόκτησαν πιο σφαιρική εικόνα» και διαπίστωσαν ότι η αρχαιότητα δεν ήταν κάτι ομοιογενές, εφόσον «... δεν είχαν όλοι την ίδια γνώμη». Η θεματολογία και η οπτική των κειμένων, που ξέφευγαν από τον μονοσήμαντο σωφρονιστικό ηθικοδιδασκτικό χαρακτήρα αντιμετώπιστηκε θετικά, «... μου φαίνεται σαν ένα κείμενο που θέλω να το διαβάσω», «... μου ιντριγκάρει το ενδιαφέρον», και εδώ είναι ίσως το πιο ενδιαφέρον σημείο, εάν τελικά οι μαθητές αρχίσουν να συζητούν μόνοι τους με τα κείμενα και την αρχαιότητα. Εμείς, βεβαίως, θα πρέπει να αρνούμαστε τον ρόλο μας και την παγιωμένη διδακτική στάση που μας θέλει αυθεντικούς ερμηνευτές. Ή, με λόγια από τον αδαή δάσκαλο (Ρανσιέρ, 2008): «η εξήγηση δεν είναι αναγκαία για τη θεραπεία της ανικανότητας για κατανόηση. Αντίθετα, αυτή η ανικανότητα είναι η θεμελιώδης επινόηση της εξηγητικής σύλληψης του κόσμου»

Βιβλιογραφία

Kalantzis, M. & Cope, B. 1999. «Πολυγραμματισμοί: επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας». Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), «Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού. Πρακτικά

- διεθνούς συνεδρίου, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 680-695
- Αγγελάκος, Κ. 2009. «Μαθητές και Αρχαία ελληνικά: μια σχέση μίσους». Νέα Παιδεία τ. 132, <http://www.neapaideia-glossa.gr/content/132c.htm> [18/02/2016]
- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. 2001. Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους, μτφρ Μ. Δεληγιάννη, Αθήνα, Μεταίχιμο, σ. 11-172
- Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. 2011. Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση, Αθήνα, Πατάκης, σ. 37-53, 191-195
- Βαρμάζης, Ν. Δ. 2003. Διδακτική των Αρχαίων Ελληνικών, Αθήνα, Πατάκης, σ. 57-60, 74-78
- Γκλαβάς, Σ. 2010. «Audiatur et altera pars: απάντηση στον κ. Μ. Κελαπιδή». Νέα Παιδεία, τ. 133, σ. 20-43
- Joseph, B. 2001. Προς τα νέα ελληνικά. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), Ιστορία της ελληνικής γλώσσας, Θεσσαλονίκη, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, σ. 516-521
- Κακριδής, Φ. 2010. «Αρχαία γλώσσα στο Γυμνάσιο». Φιλολογος τ. 140/2010, σ. 198-205
- Κελαπιδής, Μ. 2010. «Απάντηση στους ισχυρισμούς του κ. Σ. Γκλαβά στο 'Audiatur et altera pars: απάντηση στον κ. Μ. Κελαπιδή'». Νέα Παιδεία, τ. 133, σ. 44-55
- Κουζέλη, Α. 2011. «Δημήτρης Μαρωνίτης: Κατεβάστε τους αρχαίους από το εικονοστάσι», εφημ. «Το Βήμα», 07/04/2011, <http://www.tovima.gr/culture/article/?aid=394352> [18/02/2016]
- Κουτσογιάννης, Δ. 2011. Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 50-58
- Λιάκος Α. 2007. Γλώσσα και Έθνος στη Νεότερη Ελλάδα. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_18 [18/02/2016]
- Μαρωνίτης, Δ. Ν. 2001. «Ενδογλωσσική ανισοτιμία». Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 291-294
- Μαρωνίτης, Δ. Ν. 2008. «Η περιπέτεια της ενδογλωσσικής μετάφρασης και η εκπαιδευτική της αξία». Στο Β. Τσάφος (επιμ.), Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Πρακτικά διημερίδας, 6-7 Απριλίου 2006, Αθήνα, Μεταίχιμο, σ. 41-45
- Μπέλλα, Ζ. 2008. «Τα Αρχαία Ελληνικά κόποις κτώνται; Συμπεράσματα μιας εμπειρικής έρευνας». Στο Β. Τσάφος (επιμ.), Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Πρακτικά διημερίδας, 6-7 Απριλίου 2006, Αθήνα, Μεταίχιμο, σ. 99-118
- Μπουκάλας, Π. 2004. Πιο χαμηλά, πιο αργά, πιο αδύναμα. Η σκληρότητα και η πίκρα του αθλητισμού μέσα από τα αρχαία σκωπτικά επιγράμματα. Επτά Ημέρες, Ολυμπιακοί Αγώνες και Λογοτεχνία, Καθημερινή 23/5/2004, σ. 14-18
- Μπουκάλας, Π. 2016. Η σχολή της Τιμιότερας. Καθημερινή, 14/2/2016, <http://www.kathimerini.gr/849143/opinion/epikairothta/politikh/h-sxolh-ths-timioteras> [18/02/2016]
- Πλάντζος, Δ. 2014. Οι αρχαιολογίες του κλασικού, Αθήνα, Εκδόσεις του εικοστού πρώτου, σ. 233, 240-246
- Πόλκας, Α. & Κ. Τουλούμης. 2012. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 18-22, http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.3ancient_greek_polkas-touloumis_0.pdf [18/02/2016]
- Πόλκας, Α. 2001. «Η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στο γυμνάσιο και το λύκειο». Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 234-238
- Πόλκας, Α. 2011. ΤΠΕ και διδασκαλία των κλασικών γλωσσών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση των χωρών Αγγλία, Γερμανία, Γαλλία και Ιταλία, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/conclusions_ancient.pdf [18/02/2016].

- Πόλκας, Λ. χχ. Απορίες και προτάσεις για την εξέταση της μετάφρασης και το "αδίδακτο κείμενο" στο λύκειο. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/education/translation/support_theory/page_002.html [18/02/2016]
- Πρεφαντής, Γ. 2011. Διαχρονική θεώρηση της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στην ελληνική εκπαίδευση: από τον αρχαιολατρικό ζήλο στην κριτική προσέγγιση. Στο Γ. Χαριτίδου & Ζ. Κατσιαμπούρα (επιμ.) ΠΕΦ, Η ανθρωπιστική παιδεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: παρόν και μέλλον, Αθήνα, Ελληνοεκδοτική, σ. 50-60
- Ρανσιέρ, Ζ. 2008. Ο αδαής δάσκαλος. Πέντε μαθήματα πνευματικής χειραφέτησης, Αθήνα, Νήσος, σ. 11
- Charoutot, J. 2014. Ο εθνικοσοσιαλισμός και η Αρχαιότητα, μτφρ Γ. Καράμπελας, Αθήνα, Πόλις, σ. 88-91, 223, 250-262, 293-295
- Σκοπετέα, Έ. 2001. «Έθνος και Γλώσσα». Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 75-77
- Τσάφος, Β. 2004. Η διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας. Για μια εναλλακτική μαθητεία στον αρχαίο κόσμο. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 36-54, 104-152, 223-229
- Τσάφος, Β. 2008. «Οι αντιλήψεις των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών για το ρόλο του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και τις μεθόδους διδασκαλίας του». Στο Β. Τσάφος (επιμ.), Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Πρακτικά διημερίδας, 6-7 Απριλίου 2006. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 99-118
- Fairclough, N. 1992. Discourse and Social Change, Cambridge, Polity Press, σ. 62-78
- Φραγκουδάκη, Α. 2001. Η γλώσσα και το έθνος, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 106-119
- Φρέιρε, Π. 1974. Η αγωγή του καταπιεζόμενου, μτφρ. Γ. Κρητικός. Αθήνα: Ράππας, σ. 77-97
- Χάρης, Γ. 2004, Να καταργηθούν τα αρχαία; [δ'], <http://yannisharis.blogspot.gr/2007/07/blog-post.html> [18/02/2016]
- Χάρης, Γ. 2006, Ψυχανεμίσματα και ιδεοληψίες, <http://yannisharis.blogspot.gr/2008/05/blog-post.html> [18/02/2016]
- Χουρμουζιάδης, Γ.Χ. 2002. Εμείς και οι αρχαίοι. Στο Ουρ. Καϊάφα (επιμ.) Οι χρήσεις της αρχαιότητας από το νέο ελληνισμό. Αθήνα, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, σ. 162-163
- Χριστίδης, Α.-Φ. 1999α. «Γλώσσα και νέες τεχνολογίες». Στο Α.-Φ. Χρησιτίδης, Γλώσσα, Πολιτική, Πολιτισμός, Αθήνα, Πόλις, σ. 189-196
- Χριστίδης, Α.-Φ. 1999β. «Γλώσσα και παιδεία». Στο Α.-Φ. Χρησιτίδης, Γλώσσα, Πολιτική, Πολιτισμός, Αθήνα, Πόλις, σ. 69-78
- Χριστίδης, Α.-Φ. 2001. Η αρχαία και η νεότερη ελληνική γλώσσα: η αυτονομία της δημοτικής. Στο Α.-Φ. Χρησιτίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ. 165-166

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ, ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Φύλλο 1, [γῆν τε καὶ ὕδωρ]
από τον κόσμο...**

Το απόσπασμα αναφέρεται στην πρώτη επιχείρηση του Δαρείου Α' να επεκταθεί στην Ευρώπη (513 πΧ). Ο περσικός στρατός έφθασε ως τον Δούναβη, αλλά κατέλαβε και όλη την Θράκη και Μακεδονία. Ο Μεγάβαζος είναι Πέρσης στρατηγός, οι Παίονες θρακικό φύλο.

... στο κείμενο...

Μεγάβαζος δὲ ὡς ἐχειρώσατο τοὺς Παίονας, πέμπει ἀγγέλους ἐς Μακεδονίην ἄνδρας ἑπτὰ Πέρσας, οἱ μετ' αὐτὸν ἐκείνους ἦσαν δοκιμώτατοι ἐν τῷ στρατοπέδῳ· ἐπέμποντο δὲ οὗτοι παρὰ Ἀμύντην αἰτήσοντες γῆν τε καὶ ὕδωρ Δαρείῳ βασιλεί. (...)

οἱ ὧν Πέρσαι οἱ πεμφθέντες οὗτοι παρὰ τὸν Ἀμύντην ὡς ἀπίκοντο, αἴτεον ἐλθόντες [ἐς ὄψιν τὴν Ἀμύντεω] Δαρείῳ βασιλεί γῆν τε καὶ ὕδωρ. ὁ δὲ ταῦτά τε ἐδίδου καὶ σφεας ἐπὶ ξείνια καλείει, παρασκευασάμενος δὲ δεῖπνον μεγαλοπρεπὲς ἐδέκετο τοὺς Πέρσας φιλοφρόνως. ὡς δὲ ἀπὸ δεῖπνου ἐγένοντο, διαπίνοντες εἶπαν οἱ Πέρσαι τάδε. «ξείνε Μακεδῶν, ἡμῖν νόμος ἐστὶ τοῖσι Πέρσησι, ἐπεὰν δεῖπνον προτιθώμεθα μέγα, τότε καὶ τὰς παλλακάς καὶ τὰς κουριδίας γυναικάς ἐσάγεσθαι παρέδρους. σύ νυν, ἐπεὶ περ προθύμως μὲν ἐδέξαο μέγਾਲως δὲ ξεινίζεις, διδοῖς δὲ βασιλεί Δαρείῳ γῆν τε καὶ ὕδωρ, ἔπει νόμῳ τῷ ἡμετέρῳ».

Ηρόδοτος, Ιστορία 5 (Τερψιχόρη) 17-18

... στη λέξη

Κατανόηση και συντακτικό

Α. Πριν μελετήσετε το κείμενο, ψάξτε στο Ίντερνετ για τη σημασία της φράσης «γη και ύδωρ». Γράψτε μία σύντομη παράγραφο (60-80 λέξεις) με τις παρακάτω πληροφορίες: Τι σημαίνει η φράση; Χάρη σε ποιο ιστορικό περιστατικό κυρίως έγινε γνωστή; Ποια σημασία μπορεί να έχει σήμερα για μας;

B1. Ποιες ενέργειες κάνει ο Μεγάβαζος; Ποια αποδίδεται με δευτερεύουσα χρονική πρόταση; Ποια με κύρια;

B2. Ποιο σκοπό έχουν οι Πέρσες που στάλθηκαν στον Αμύντα; Με ποιον τρόπο δηλώνεται ο σκοπός στο κείμενο;

B3. Πώς αντιδρά ο Αμύντας στο αίτημα των Περσών; Πώς συμπεριφέρεται στους απεσταλμένους; Βρείτε τις τρεις κύριες προτάσεις που απαντούν στα ερωτήματα.

B4. Τι κάνουν οι Πέρσες απεσταλμένοι;

B5. Μπορείτε να αποδώσετε στη νεοελληνική τα λόγια των Περσών;

Γ. Συγκρίνετε όσα βρήκατε για την ερώτηση Α. με όσα καταλάβατε απαντώντας στις ερωτήσεις Β. Νομίζετε ότι περιστατικά όπως αυτό που αφηγείται ο Ηρόδοτος στο συγκεκριμένο απόσπασμα θα πρέπει να διδάσκονται και να σχολιάζονται;

Γραμματική

Δ. Πριν απαντήσετε στις ερωτήσεις, μελετήστε για λίγο τις πληροφορίες για τις διαλέκτους της αρχαίας ελληνικής. Γράψτε μία σύντομη παράγραφο (60-80 λέξεις) με τις παρακάτω πληροφορίες: Τι σημαίνει διάλεκτος; Πώς εξηγείται (πού οφείλεται) η ύπαρξη των διαλέκτων; Ποιες είναι οι σημαντικότερες; Θεωρείτε ότι οι διάλεκτοι είναι θετικό ή αρνητικό στοιχείο για την αρχαία ελληνική; http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_07/

E1. Στο κείμενο υπάρχουν επτά ρηματικοί τύποι διαφορετικοί από τους τύπους της Αττικής διαλέκτου που διδάσκεστε στο σχολείο. Μπορείτε να τους εντοπίσετε και να τους «διορθώσετε»;

E2. Μπορείτε να βρείτε και άλλες διαφορές στη μορφή λέξεων (εκτός από ρήματα) σε σχέση με τη Γραμματική που διδάσκεστε και απομνημονεύετε στο σχολείο;

ΣΤ. Σκεφτείτε και απαντήστε: α) Οι διαφορές στη μορφή των λέξεων σας δυσκόλεψε να καταλάβετε το κείμενο; β) Για ποιον λόγο στο σχολείο διδάσκουμε τη γραμματική της αττικής διαλέκτου και επιμένουμε στην αναπαραγωγή των τύπων που έχουν οι λέξεις σ' αυτήν;

Φύλλο 2, [Γυναικί κόσμον ή σιγή φέρει] από τον κόσμο...

Τα αποσπάσματα είναι από τα Πολιτικά του Αριστοτέλη και ανθολογούνται με κριτήριο να αποτυπώσουν την αντίληψη του φιλοσόφου για τη γυναίκα. Ο Αριστοτέλης, σαν άνθρωπος της εποχής του, εκφράζει απόψεις ανάλογες με τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες. Βέβαια, τίθεται το ερώτημα αν θα μπορούσε να κρίνει τις απόψεις, αντί να τις υιοθετεί.

... στο κείμενο...

ἔτι δὲ τὸ ἄρρεν πρὸς τὸ θῆλυ φύσει τὸ μὲν κρείττον τὸ δὲ χειρὸν, καὶ τὸ μὲν ἄρχον τὸ δ' ἀρχόμενον. τὸν αὐτὸν δὲ τρόπον ἀναγκαῖον εἶναι καὶ ἐπὶ πάντων ἀνθρώπων.

Αριστοτέλης, Πολιτικά 1254b [13-14]

ἄλλον γὰρ τρόπον τὸ ἐλεύθερον τοῦ δούλου ἄρχει καὶ τὸ ἄρρεν τοῦ θήλεος καὶ ἀνὴρ παιδός, καὶ πᾶσιν ἐνυπάρχει μὲν τὰ μόρια τῆς ψυχῆς, ἀλλ' ἐνυπάρχει διαφερόντως. ὁ μὲν γὰρ δούλος ὅλως οὐκ ἔχει τὸ βουλευτικόν, τὸ δὲ θῆλυ ἔχει μὲν, ἀλλ' ἄκυρον, ὁ δὲ παῖς ἔχει μὲν, ἀλλ' ἀτελής.

Αριστοτέλης, Πολιτικά 1260a[9-14]

διὸ δεῖ, ὥσπερ ὁ ποιητὴς εἶρηκε περὶ γυναικός, οὕτω νομίζειν ἔχειν περὶ πάντων· γυναικί κόσμον ἢ σιγή φέρει, (Σοφ. Αίας. 293) ἀλλ' ἀνδρὶ οὐκέτι τοῦτο.

Αριστοτέλης, Πολιτικά 1260a[28-31]

... στη λέξη

Κατανόηση και συντακτικό

A. Πριν μελετήσετε το κείμενο, ψάξτε πληροφορίες για τη θέση της γυναίκας στην ελληνική αρχαιότητα. Ήταν ίδια σε όλες τις πόλεις; Ήταν ίδια για όλες τις γυναίκες;

B1. Βρείτε σε ποια υποκείμενα αποδίδονται οι παρακάτω λέξεις του 1ου αποσπάσματος: κρείττον, χειρὸν, ἄρχον, ἀρχόμενον. Ποιο συντακτικό ρόλο έχουν;

B2. Πώς μεταφράζεται η δοτική “φύσει”; Ποιος είναι ο συντακτικός ρόλος της;

B3. Πόσες προτάσεις έχουμε στην πρώτη περίοδο του 2ου αποσπάσματος; Τι είδος προτάσεις είναι; Βρείτε τα υποκείμενα και σχολιάστε τη σύνταξή τους.

B4. Τι είναι το “βουλευτικόν”; Σχολιάστε την άποψη του Αριστοτέλη για τις τρεις κατηγορίες ανθρώπων στις οποίες αναφέρεται.

B5. Σε ποιον ποιητή αναφέρεται ο Αριστοτέλης στο 3ο απόσπασμα; Συμφωνεί ή διαφωνεί με την κρίση του ποιητή; Με τι είδος πρόταση;

B6. Συντάξτε τη φράση “γυναικί κόσμον ἢ σιγή φέρει”.

Γραμματική

Γ1. Γράψτε τη φράση “γυναικί κόσμον ἢ σιγή φέρει” με το ρήμα σε όλους τους χρόνους (μοιάζει με τιμωρία, αλλά μήπως δεν είναι τιμωρία κάθε άσκηση αναπαραγωγής τύπων);).

Γ2. Βρείτε όλους τους τύπους του επιθέτου “θήλυς” και αναγνωρίστε το γένος και την πτώση τους.

Γ3. γυναικός, γυναικί, ἀνδρὶ: σε ποιον αριθμό είναι; πώς θα ήταν στον άλλον αριθμό;

Δ. Ερευνήστε αν έχει μπει ποτέ κείμενο του Αριστοτέλη σε σχολικές εξετάσεις. Επίσης, μελετήστε αν υπάρχουν κείμενα του Αριστοτέλη που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής. Προσπαθήστε να δώσετε μια εξήγηση για τα αποτελέσματα των ερευνών σας.

Φύλλο 3, [εἰ ταύτην ὑποίσω...] από τον κόσμο...

Πρόκειται για τα θέματα που δόθηκαν το 2006 στον πανελλαδικό διαγωνισμό 2006 για την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συνεπώς, αγνοείται η σχέση του κειμένου με την πραγματικότητα, εφόσον πρόκειται για το "αδίδακτο".

... στο κείμενο...

Καὶ ὁ Ἀντισθένης, πῶς οὖν, ἔφη, ὦ Σώκρατες, οὕτω γινώσκων οὐ καὶ σὺ παιδεύεις Ξανθίππην, ἀλλὰ χρῆ γυναικὶ τῶν οὐσῶν, οἶμαι δὲ καὶ τῶν γεγεννημένων καὶ τῶν ἐσομένων, χαλεπωτάτη; Ὅτι, ἔφη, ὄρῳ καὶ τοὺς ἵππικους βουλομένους γενέσθαι οὐ τοὺς εὐπειθεστάτους ἀλλὰ τοὺς θυμοειδεῖς ἵππους κτωμένους. Νομίζουσι γάρ, ἦν τοὺς τοιούτους δύνωνται κατέχειν, ῥαδίως τοῖς γε ἄλλοις ἵπποις χρήσεσθαι. Κἀγὼ δὲ βουλόμενος ἀνθρώποις χρήσθαι καὶ ὀμιλεῖν ταύτην κέκτημαι, εὐ εἰδῶς ὅτι εἰ ταύτην ὑποίσω, ῥαδίως τοῖς γε ἄλλοις ἅπασιν ἀνθρώποις συνέσομαι.

Ξενοφώντος Συμπόσιον 2.10

ἵππικὸς: ἰκανὸς ἱππέας

Ερώτηση "εκτός ύλης": Με βάση τους εκφραστικούς τρόπους και το περιεχόμενο του αποσπάσματος σχολιάσετε τις απόψεις για τη θέση της γυναίκας και την κοινωνία που αντικατοπτρίζεται.

μονάδες 0

Γ1. Να μεταφράσετε στο τετράδιό σας το κείμενο.

μονάδες 20

Γ2.α. Να γράψετε τους ζητούμενους τύπους για καθεμιά από τις παρακάτω λέξεις του κειμένου:

ἔφη: το δεύτερο ενικό πρόσωπο προστακτικής ενεστώτα.

γινώσκων: το δεύτερο πληθυντικό πρόσωπο οριστικής παρακειμένου στην ίδια φωνή.

ὄρῳ: το δεύτερο ενικό πρόσωπο παρατατικού στην ίδια φωνή.

νομίζουσι: το τρίτο πληθυντικό πρόσωπο οριστικής μέλλοντα στην ίδια φωνή.

κατέχειν: το τρίτο ενικό πρόσωπο υποτακτικής αορίστου β' στην ίδια φωνή.

μονάδες 5

Γ2.β. Να γράψετε τους ζητούμενους τύπους για καθεμιά από τις παρακάτω λέξεις του κειμένου :

σὺ: τη δοτική πληθυντικού αριθμού του ίδιου προσώπου.

γυναικί: την κλητική ενικού αριθμού.

θυμοειδεῖς: την ονομαστική ενικού αριθμού του ουδετέρου γένους.

ἵππους: τη δοτική ενικού αριθμού.

ἅπασιν: τη γενική ενικού αριθμού του θηλυκού γένους.

μονάδες 5

Γ3.α. Να προσδιορίσετε τη συντακτική θέση των παρακάτω λέξεων:

γυναικί, τῶν οὐσῶν, κτωμένους, χρήσθαι, εὐ, ἅπασιν.

μονάδες 6

Γ3.β. «Ὅτι, ἔφη, ὄρῳ... συνέσομαι»: Να βρεθούν οι υποθετικοί λόγοι του αποσπάσματος και να αναγνωριστῆί το εἶδος τους.

μονάδες 4

**Φύλλο 4, [ἐλευθέραν εἶναι καὶ αὐτὴν αὐτῆς κυρίαν]
ἀπὸ τον κόσμιο...**

(το προηγούμενο απόσπασμα σε μετάφραση)

[45] Ο Φρυνίων του έκανε μήνυση. Κατηγορώντας τον ότι τον πήρε τη Νέαιρα, σαν να ήταν ελεύθερη και ότι δέχτηκε στο σπίτι του τα πράγματα που πήρε αυτή φεύγοντας από το δικό του. Τους μάζεψαν τότε οι φίλοι τους και τους έπεισαν ν' αναθέσουν την υπόθεση σε διαιτησία. Διαιτητής για λογαριασμό του Φρυνίωνα ορίστηκε ο Σάτυρος από την Αλωπεκή, ο αδελφός του Λακεδαιμονίου, ενώ για

σελίδα 13 από 17

λογαριασμό αυτού εδώ του Στέφανου ο Σαυρίας από τα Λάμπτρα. Κοινό διαιτητή επέλεξαν τον Διογείτονα από τις Αχαρνές.

(μεταφραστική ομάδα του Κάκτου)

... στο κείμενο...

(συνέχεια στο πρωτότυπο)

[46] Συνελθόντες δ' οὔτοι ἐν τῷ ἱερῷ, ἀκούσαντες ἀμφοτέρων καὶ αὐτῆς τῆς ἀνθρώπου τὰ πεπραγμένα, γνώμην ἀπεφάναντο, καὶ οὔτοι ἐνέμειναν αὐτῇ, τὴν μὲν ἀνθρώπων ἐλευθέραν εἶναι καὶ αὐτὴν αὐτῆς κυρίαν, ἃ δ' ἐξῆλθεν ἔχουσα Νεαίρα παρὰ Φρυνίωνος χωρὶς ἱματίων καὶ χρυσίων καὶ θεραπαινῶν, ἃ αὐτῇ τῇ ἀνθρώπῳ ἠγοράσθη, ἀποδοῦναι Φρυνίονι πάντα· συνεῖναι δ' ἑκατέρῳ ἡμέραν παρ' ἡμέραν· ἐὰν δὲ καὶ ἄλλως πῶς ἀλλήλους πείθωσι, ταῦτα κύρια εἶναι· τὰ δ' ἐπιτήδεια τῇ ἀνθρώπῳ τὸν ἔχοντα ἀεὶ παρέχειν, καὶ ἐκ τοῦ λοιποῦ χρόνου φίλους εἶναι ἀλλήλοις καὶ μὴ μνησικακεῖν.

Δημοσθένης, Κατὰ Νεαίρας, 45-46

... στη λέξη

A. Με βάση τους εκφραστικούς τρόπους και το περιεχόμενο του αποσπάσματος να σχολιάσετε τις απόψεις για τη θέση της γυναίκας και την κοινωνία που αντικατοπτρίζεται.

B1. Να βρείτε την αττική σύνταξη.

B2. Εντοπίστε τις μετοχές του κειμένου (πέντε μετοχές) και τη σχέση τους με τις άλλες λέξεις (δηλαδή το συντακτικό ρόλο τους).

B2. Εντοπίστε τα απαρέμφατα του κειμένου (εφτά απαρέμφατα) και τη σχέση τους με τις άλλες λέξεις (δηλαδή το συντακτικό ρόλο τους).

B3. Ποιο ρήμα έχει κεντρικό συντακτικό ρόλο στο απόσπασμα; Γιατί;

B4. Στο απόσπασμα υπάρχει ένας εξαρτημένος υποθετικός λόγος. Μπορείτε να τον εντοπίσετε; Μπορείτε να σκεφτείτε πώς θα ήταν σε ευθύ λόγο;

Γ1. Στο απόσπασμα υπάρχουν δύο τύποι αορίστου β'. Μπορείτε να τους εντοπίσετε και να τους αναγνωρίσετε;

Γ2. Στο απόσπασμα υπάρχουν τύποι δύο ρημάτων που έχουν αόριστο β'. Μπορείτε να βρείτε ποια ρήματα είναι; Γνωρίζετε τον αόριστο β' αυτών των ρημάτων;

Φύλλο 5, [ἄμα γὰρ τῇ τε διανοίᾳ καὶ τῷ σώματι διαπονεῖν οὐ δεῖ]
ἀπὸ τὸν κόσμῳ...

Στο απόσπασμα θα δούμε σκέψεις του Αριστοτέλη για την γύμναση και τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη σώματος και πνεύματος. Μην εκπλαγείτε, αν διαβάσετε πράγματα που δεν περιμένετε. Είστε σίγουροι ότι το "νους υγιῆς ἐν σώματι υγιεῖ" τό 'χαν πει κάποιιο στην αρχαία Ελλάδα; Ἡ ὅτι εἰπώθηκε ἐτσι ακριβῶς;

... στο κείμενο...

[ενδεικτική μετάφραση στα νεοελληνικά]	Πολιτικά 1338b40-1339a11
Ὅτι, λοιπόν, εἶναι χρήσιμο να γυμναζόμαστε και με συγκεκριμένο τρόπο εἶναι φανερό σε όλους (μέχρι την εφηβεία πρέπει να ασχολούμαστε με ελαφρότερη γυμναστική, χωρίς επιβλημένη διατροφή και περιορίζοντας τις καταπονήσεις για να μην εμποδίζεται η ανάπτυξη. Σημαντική ένδειξη ὅτι μπορεί να ἔχουν αυτό το αποτέλεσμα (παρεμπόδιση ανάπτυξης) εἶναι ὅτι	ὅτι μὲν οὖν χρηστὸν τῇ γυμναστικῇ, καὶ πῶς χρηστὸν, ὁμολογούμενόν ἐστιν (μέχρι μὲν γὰρ ἥβης κουφότερα γυμνάσια προσοιστέον, τὴν βίαιον τροφήν καὶ τοὺς πρὸς ἀνάγκην πόνους ἀπειργοντας, ἵνα μὴθὲν ἐμπόδιον ἦ πρὸς τὴν αὐξησιν· σημείον γὰρ οὐ μικρὸν ὅτι δύνανται τοῦτο παρασκευάζειν, ἐν γὰρ τοῖς Ὀλυμπιονίκαις

στους Ολυμπιονίκες κάποιος θα μπορούσε να βρει μόλις δυο-τρεις που έχουν νικήσει οι ίδιοι σαν άνδρες και σαν νέοι, επειδή ασκούμενοι ως νέοι μειώνουν τη δύναμή τους εξαιτίας των αναγκαστικών γυμνασίων. Όταν από την εφηβεία για τρία χρόνια γίνουν άλλα μαθήματα, τότε ταιριάζει να κοπιήσει και να κάνει σκληρή διαίτα κατά τα επόμενα χρόνια. Γιατί δεν πρέπει να καταπονείται κάποιος ταυτόχρονα σωματικά και πνευματικά. Είναι φυσικό καθεμιά από τις δύο προσπάθειες να οδηγεί σε αντίθετα αποτελέσματα, εμποδίζοντας ο σωματικός κόπος την σκέψη και ο πνευματικός κόπος το σώμα.

δύο τις ἂν ἢ τρεῖς εὗροι τοὺς αὐτοὺς νενικηκότας ἄνδρας τε καὶ παῖδας, διὰ τὸ νέους ἀσκοῦντας ἀφαιρεῖσθαι τὴν δύναμιν ὑπὸ τῶν ἀναγκαίων γυμνασίων· ὅταν δ' ἀφ' ἡβης ἔτη τρία πρὸς τοῖς ἄλλοις μαθήμασι γένωνται, τότε ἀρμόττει καὶ τοῖς πόνοις καὶ ταῖς ἀναγκοφαγίαις καταλαμβάνειν τὴν ἐχομένην ἡλικίαν· ἅμα γὰρ τῇ τε διανοίᾳ καὶ τῷ σώματι διαπονεῖν οὐ δεῖ, τοῦναντίον γὰρ ἐκάτερος ἀπεργάζεσθαι πέφυκε τῶν πόνων, ἐμποδίζων ὁ μὲν τοῦ σώματος πόνος τὴν διάνοιαν ὁ δὲ ταύτης τὸ σῶμα).

... στη λέξη

Κατανόηση, συντακτικό και μετάφραση

A. Πριν μελετήσετε το κείμενο, ψάξτε πληροφορίες για το ρητό “νους υγιής εν σώματι υγείη”. Από ποιον ειπώθηκε; Ποια είναι η σημασία του; Για ποιον λόγο διαστρεβλώθηκε και το νόημα και η προέλευσή του;

B. Αντιστοιχίστε τα τονισμένα σημεία της μετάφρασης με το αρχαίο κείμενο

Γ. Να χαρακτηρίσετε τις παρακάτω προτάσεις του κειμένου (είδος, εισαγωγή, εκφορά, συντακτικός ρόλος):

α) ὅτι μὲν οὖν χρηστέον τῇ γυμναστικῇ, καὶ πῶς χρηστέον,

β) ἵνα μηθὲν ἐμπόδιον ἦ πρὸς τὴν αὐξησιν,

γ) ὅτι δύνανται τοῦτο παρασκευάζειν,

δ) ὅταν δ' ἀφ' ἡβης ἔτη τρία πρὸς τοῖς ἄλλοις μαθήμασι γένωνται.

Δ. Σε ποιές πρακτικές άθλησης αναφέρεται ο Αριστοτέλης; Ποια είναι η δική του άποψη;

Φύλλο 6, [κατεδίωξαν εἰς τὸ μεταξὺ τοῦ βουλευτηρίου καὶ τοῦ τῆς Ἑστίας ἱεροῦ]

[7.4.28] Μόλις ησύχασαν οι Αρκάδες από τον Κρώμνο, ασχολήθηκαν ξανά —όπως ήταν φυσικό— με τους Ηλείους: ενίσχυσαν τη φρουρά τους στην Ολυμπία, και καθώς ερχόταν ολυμπιακή χρονιά άρχισαν τις ετοιμασίες για την οργάνωση των Ολυμπιακών Αγώνων μαζί με τους Πισάτες, που ισχυρίζονταν ότι ήταν οι αρχικοί επόπτες του ιερού. Όταν ήρθε ωστόσο ο μήνας όπου γιορτάζονται τα Ολύμπια, και οι μέρες όπου συγκεντρώνεται κόσμος για τον πανηγυρισμό, τότε οι Ηλείοι —ύστερα από φανερές προετοιμασίες, κι αφού ζήτησαν βοήθεια από τους Αχαιούς— πήραν τον δρόμο για την Ολυμπία.

ερωτήσεις

A1. Ποιοι βασικοί αντίπαλοι αντιπαρατίθενται; Ποιοι είναι οι σύμμαχοί τους;

A2. Ποιο είναι το επικείμενο γεγονός και ποια απήχηση έχει στον κόσμο;

[7.4.29] Οι Αρκάδες, που δεν περίμεναν ὅτι οι Ηλείοι θα ῥχονταν ποτέ να τους χτυπήσουν, διηύθυναν τις γιορτές μαζί με τους Πισάτες. Εἶχαν κιάλας γίνει η ἵπποδρομία και τ' αγωνίσματα στίβου του πεντάθλου· ὅσοι όμως έφτασαν ὡς την πάλη δεν πάλεψαν στον στίβο,

[7.4.29] οἱ δὲ Αρκάδες ἐκείνους μὲν οὐκ ἂν ποτε ῶντο ἐλθεῖν ἐπὶ σφᾶς, αὐτοὶ δὲ σὺν Πισάταις διετίθεσαν τὴν πανήγυριν. καὶ τὴν μὲν ἵπποδρομίαν ἤδη ἐπεποιήκεσαν καὶ τὰ δρομικὰ τοῦ πεντάθλου· οἱ δ' εἰς πάλιν ἀφικόμενοι οὐκέτι ἐν τῷ δρόμῳ, ἀλλὰ μεταξὺ τοῦ δρόμου

αλλ' ανάμεσα στον στίβο και στον βωμό — γιατί στο μεταξύ ο στρατός των Ηλείων είχε προχωρήσει ως το τέμενος. Οι Αρκάδες δεν βγήκαν να τους απαντήσουν πιο έξω, αλλά παρατάχτηκαν κατά μήκος του ποταμού Κλάδεου, που κυλάει κοντά στην Άλτι και χύνεται στον Αλφειό. Είχαν μαζί τους και συμμάχους, κάπου δύο χιλιάδες Αργείους οπλίτες και τετρακόσιους Αθηναίους ιππείς.

καὶ τοῦ βωμοῦ ἐπάλαιον. οἱ γὰρ Ἡλεῖοι σὺν τοῖς ὅπλοις παρήσαν ἤδη εἰς τὸ τέμενος. οἱ δὲ Αἰρκάδες πορρωτέρω μὲν οὐκ ἀπήντησαν, ἐπὶ δὲ τοῦ Κλαδάου ποταμοῦ παρετάξαντο, ὅς παρὰ τὴν Ἄλτιν καταρρέων εἰς τὸν Ἀλφειὸν ἐμβάλλει. καὶ σύμμαχοι δὲ παρήσαν αὐτοῖς, ὀπλίται μὲν Αἰργείων εἰς δισχιλίους, Ἀθηναίων δὲ ἰππεῖς περὶ τετρακοσίους.

ερωτήσεις

- B1. Τι μορφή παίρνει η αντιπαράθεση και πώς εξελίσσεται;
B2. Ποιο γεγονός εξελίσσεται παράλληλα και με ποιο τρόπο;
B3. Πώς αποδίδονται στο αρχαίο κείμενο οι υπογραμμισμένες φράσεις της μετάφρασης;
B4. Βρείτε δύο τύπους αορίστου β'.
B5. Βρείτε και χαρακτηρίστε τη δευτερεύουσα πρόταση.

[7.4.30] Οι Ηλείοι παρατάχτηκαν στην αντικρινή όχθη του ποταμού, έκαναν θυσία κι αμέσως προχώρησαν. Ὡς τότε τους περιφρονούσαν σαν πολεμιστές οι Αρκάδες κι οι Αργεῖοι, αλλά κι οι Αχαιοί κι οι Αθηναῖοι. τη μέρα εκείνη, μολοντούτο, μπήκαν επικεφαλής στους συμμάχους τους, σαν περισσότερο γενναίοι. όσο για τους Αρκάδες — γιατί μ' αυτούς χτυπήθηκαν πρώτα —, τους έτρεψαν αμέσως σε φυγή, κι όταν ήρθαν σ' ενίσχυση τους οι Αργεῖοι τους αναχαίτισαν και τους νίκησαν κι αυτούς.

[7.4.30] καὶ μὴν οἱ Ἡλεῖοι τὰπὶ θάτερα τοῦ ποταμοῦ παρετάξαντο, σφαιγιασάμενοι δὲ εὐθύς ἐχώρουν. καὶ τὸν πρόσθεν χρόνον εἰς τὰ πολεμικὰ καταφρονούμενοι μὲν ὑπ' Αἰρκάδων καὶ Αἰργείων, καταφρονούμενοι δὲ ὑπ' Αἰχαιῶν καὶ Ἀθηναίων, ὅμως ἐκείνη τῇ ἡμέρᾳ τῶν μὲν συμμάχων ὡς ἀλκιμώτατοι ὄντες ἡγοῦντο, τοὺς δ' Αἰρκάδας, τούτοις γὰρ πρώτοις συνέβαλον, καὶ εὐθύς ἐτρέψαντο, καὶ ἐπιβοηθήσαντας δὲ τοὺς Αἰργεῖους δεξάμενοι καὶ τούτων ἐκράτησαν.

ερωτήσεις

- G1. Ποια είναι η εξέλιξη της αντιπαράθεσης; Ποιοι έχουν την πρωτοβουλία των κινήσεων; Πόσο αναμενόμενη ήταν η υπεροχή τους;
G2. Από τι είδος προτάσεις (ως προς τη σχέση τους με τις άλλες) αποτελείται το απόσπασμα;
G3. Εντοπίστε από ποιες προτάσεις αποτελείται το απόσπασμα.
G4. Ποιο είναι το υποκείμενο όλων των ρηματικών τύπων του αποσπάσματος;
G5. Εντοπίστε τις δοτικές του κειμένου. Ποιος είναι ο συντακτικός ρόλος τους;
G6. Πώς αποδίδονται στο αρχαίο κείμενο οι υπογραμμισμένες φράσεις της μετάφρασης;
G7. Εντοπίστε έναν τύπο αορίστου β'.
G8. Εντοπίστε τους συνηρημένους ρηματικούς τύπους.

[7.4.31] ἐπεὶ μέντοι κατεδίωξαν εἰς τὸ μεταξύ τοῦ βουλευτηρίου καὶ τοῦ τῆς Ἑστίας ἱεροῦ καὶ τοῦ πρὸς ταῦτα προσήκοντος θεάτρου, ἐμάχοντο μὲν οὐδὲν ἦττον καὶ ἐώθουν πρὸς τὸν βωμόν, ἀπὸ μέντοι τῶν στοῶν τε καὶ τοῦ βουλευτηρίου καὶ τοῦ μεγάλου ναοῦ βαλλόμενοι καὶ ἐν τῷ ἰσοπέδῳ μαχόμενοι, ἀποθνήσκουσιν ἄλλοι τε τῶν Ἡλείων καὶ αὐτὸς ὁ τῶν τριακοσίων ἄρχων Στρατόλας. τούτων δὲ πραχθέντων ἀπεχώρησαν εἰς τὸ αὐτῶν στρατόπεδον.

ερωτήσεις

- Δ1. Να βρείτε και να χαρακτηρίσετε τη δευτερεύουσα πρόταση (εισαγωγή, εφορά, είδος, συντακτικός ρόλος).

(ἐπεὶ κατεδίωξαν = χρονική, επιρρηματικός προσδιορισμός χρόνου)

Δ2. Να βρεθούν α) η απόλυτη μετοχή και να εξηγηθεί γιατί χαρακτηρίζεται "απόλυτη", β) ο ονοματικός ετερόπτωτος προσδιορισμός, γενική διαιρετική, γ) ο ονοματικός ετερόπτωτος προσδιορισμός, γενική αντικειμενική, δ) οι δύο ονοματικοί ετερόπτωτοι προσδιορισμοί, γενικές κτητικές.

Δ3. Να αναγνωριστούν συντακτικά οι λέξεις: τῶν Ἡλείων, τῶν τριακοσίων, πραχθέντων

Δ4. Να εντοπίσετε τα δύο ρήματα που σχηματίζουν αόριστο β'

Δ5. Να αποδώσετε το κείμενο στην κοινή νεοελληνική.

[7.4.32] Ὡστόσο οἱ Ἀρκάδες κι οἱ σύμμαχοί τους τόσο πολὺ εἶχαν φοβηθεῖ γιὰ τὴν ἐπόμενη μέρα, ὥστε τὴ νύχτα καθόλου δὲν κοιμήθηκαν, παρὰ τὴν πέρασαν γκρεμίζοντας τὰ ξύλινα παραπήγματα — που με κόπους εἶχαν κατασκευαστεῖ— γιὰ νὰ στήσουν φράγμα. Ὅσο γιὰ τοὺς Ἡλείους, τὴν ἄλλη μέρα πλησίασαν, ἀλλὰ βλέποντας ὅτι τὸ φράγμα ἦταν οχυρό, κι ὅτι πολλοὶ εχθροὶ εἶχαν ἀνέβει πάνω στους ναοὺς, γύρισαν πίσω στὴν πόλη τους: εἶχαν δεῖξει παλικαριά τέτοια, που ἓνας θεὸς βέβαια θὰ μπορούσε νὰ ἐμφυσήσει καὶ μέσα σὲ μιὰ μέρα — ἀλλὰ που ἄνθρωποι δὲν θὰ ἔταν ικανοὶ νὰ προκαλέσουν, οὔτε καὶ μέσα σὲ μεγάλο χρονικὸ διάστημα, σ' ὅσους δὲν θὰ ἔταν ἀπὸ τὴ φύση τους παλικάρια.

Ξενοφώντας Ελληνικά, Ζ, 4, 28-32

ερωτήσεις

E1. Τι κάνουν οἱ Ἀρκάδες γιὰ νὰ ἀντιμετωπίσουν τοὺς Ἡλείους; Πῶς κρίνετε τὴν πρακτικὴ τους;

E2. Συνεχίζουν οἱ Ἡλείοι τὴν ἐπιθετικότητά τους; Με ποιὸν τρόπο τελειώνει ἡ σύγκρουσή;

Γενικὴ ἐρώτηση: Γιὰ ποιὸν λόγο νομίζετε ὅτι ἐγίνε τελικὰ ἡ ἀντιπαράθεση που καταγράφετε ἀπὸ τὸν Ξενοφόντα (σε ὅλα τὰ ἀποσπάσματα);

μετάφραση Ρόδης Ρούφος, ἀπὸ Πύλη γιὰ τὴν Ἑλληνικὴ Γλῶσσα/ Ψηφίδες γιὰ τὴν ἑλληνικὴ Γλῶσσα