

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ
ΠΟΙΗΣΗ



ΕΥΡΙΠΙΔΗ
Ελένη

Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ
ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΑΘΗΝΑ

ΟΜΑΔΑ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ

- Χρύσα Αλεξοπούλου, δ.φ., Καθηγήτρια Β/θμιας Εκπαίδευσης.
- Α. Κ. Φραγκούλης, δ.φ., Σχολικός Σύμβουλος.

ΟΜΑΔΑ ΚΡΙΣΗΣ

- Αικατερίνη Καμαρέττα, Λέκτωρ Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Τασούλα Καραγεωργίου, δ.φ., Καθηγήτρια Β/θμιας Εκπαίδευσης.
- Ελπινίκη Νικολουδάκη, δ.φ., Σχολική Σύμβουλος.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ

Κώστας Μπαλάσκας, Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ

Τάσος Ρούσσο

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΞΩΦΥΛΛΟΥ & ΠΡΟΕΚΤΥΠΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΥ

ΣΥΝΘΕΣΗ

Με απόφαση της Ελληνικής Κυβερνήσεως τα διδακτικά βιβλία του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου τυπώνονται από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων και διανέμονται δωρεάν.

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

I. ΤΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΕΠΠΣ)

A. Η Δραματική ποίηση.....	5
B. Ο Ευριπίδης	6

II. Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΤΡΑΓΩΔΙΑΣ

A. Γενικές οδηγίες.....	11
B. Η διδακτική πράξη	15
Γ. Ενδεικτικό σχέδιο μαθήματος (Πρόλογος, 2 ^η Σκηνή (στ. 83 – 191)).....	29

III. ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ - ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ

A. Η Εισαγωγή.....	33
B. Το κείμενο και τα ερμηνευτικά σχόλια.....	35
1. Η μετάφραση	35
2. Τα ερμηνευτικά σχόλια	36
3. Τα αποσπάσματα από το πρωτότυπο	36
Γ. Οι ασκήσεις	37
Δ. Τα παράλληλα κείμενα.....	40
Ε. Τα λεξικά.....	40
1. Λεξικό των όρων της αρχαίας ελληνικής δραματουργίας	40
2. Λεξικό μυθολογικών προσώπων	40
ΣΤ. Η εικονογράφηση	41

IV. Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

42

V. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ.....

93

I. ΤΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

A. Η Δραματική ποίηση:

Η **δραματική ποίηση** είναι κορυφαία στιγμή της παγκόσμιας λογοτεχνίας που αφομοιώνει την τελετουργία των διονυσιακών εορτών και τα συναφή λαϊκά δρώμενα, τη συναρπαστική πλοκή του έπους, τη μελωδία και την προβολή της ατομικότητας/ του εγώ της λυρικής ποίησης, τον στοχασμό της φιλοσοφίας και τα τεχνάσματα του ρητορικού λόγου, όψεις της συλλογικής μοίρας, τον διάλογο με την Ιστορία.

Ο μύθος, τα δρώντα πρόσωπα και η σκηνική διάταξη του δραματικού κειμένου, η επικοινωνία- “συνεννόηση” του παντογνώστη δραματουργού με τον αναγνώστη-θεατή για να παρουσιάσει τη “θεαματική” δράση των ηρώων, τις συγκρούσεις, τα αδιέξοδα και τις διεξόδους τους υποβάλλουν με τη συμβολική τους δύναμη τη διάθεση στο θεατή-αναγνώστη να “μπει” και αυτός στο κείμενο, να ψάξει την πραγματική αλήθεια και τον ίδιο του τον εαυτό. Το δραματικό κείμενο, ως “*μίμηση πράξεως*”, εμπλέκει μέσα στο παιχνίδι τους μαθητές, τους προκαλεί να υποδυθούν ρόλους, να ξεχαστούν μέσα στις τραγικές ή στις κωμικές καταστάσεις της ζωής των ανθρώπων ενός μακρινού παρελθόντος, να υποκριθούν τον “άλλο” που οι σχέσεις του με τον θεό, την εξουσία, τον πόλεμο ή την ειρήνη δεν διαφέρουν πάρα πολύ από τις δικές τους. Όλη αυτή η “μιμητική” διαδικασία είναι μάθημα και εκτόνωση μαζί.

Η δραματική ποίηση είναι, βέβαια, έντεχνος λόγος και στοχασμός, αλλά κυρίως είναι δράση, θεατρικό κείμενο και γι’ αυτόν τον λόγο, πέρα από το παιδευτικό μήνυμα και τους προβληματισμούς που θέτει, προσφέρει τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να συμμετάσχουν στην πρόσληψη του κειμένου. Τα μηνύματα του δράματος, του κατεξοχήν δια-λογικού και “θεαματικού” κειμένου της Α.Ε.Γρ. , μεταφέρονται ανέκαθεν σε μεγάλο αριθμό αποδεκτών με τον λόγο των ηθοποιών, τα τραγούδια του χορού, τις ενδυμασίες, τις κινήσεις, τις χειρονομίες με τις ποικίλες εικόνες, τους θορύβους και τις σιωπές. Στη διαδικασία της δημιουργίας του, της παρουσίας και της πρόσληψής του συμμετείχε και συμμετέχει πάντα ένα σύνολο συντελεστών, τους οποίους ενώνει η καθαρτήρια λειτουργία της δράσης και της μέθεξης σ’ αυτήν.

Η δραματική ποίηση είναι δεμένη και με τη σύγχρονη επικαιρότητα (παράστασεις, φεστιβάλ κτλ) και βρίσκεται συχνά στο κέντρο ενδιαφέροντος των μαθητών που ζουν μέσα στην περιρρέουσα θεατρική ατμόσφαιρα. Η δραματική

ποίηση γοητεύει τους μαθητές με προϋπόθεση την ανάδειξη της θεατρικότητάς της. Το δράμα ως θέμα σχολικής δραστηριότητας ανοίγει το σχολείο στην τοπική αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία, γίνεται θέμα ευρωπαϊκού προγράμματος (Comenius ή Lingua) και συνδέει σχολεία από διαφορετικές χώρες.

Η **τραγωδία** γεννιέται στην Αθήνα του 5ου αι., στην εποχή που οι αγώνες εναντίον των Περσών απέδειξαν ότι η σωτηρία της πόλης είναι θέμα συλλογικής ευθύνης, η οποία προωθεί τον κοινό στοχασμό και την επεξεργασία της νομικής σκέψης, δυναμικές που εισάγουν ένα κριτικό έλεγχο στις μυθολογικές και στις ηρωικές παραδόσεις. Στην τραγωδία ο συλλογικός και ανώνυμος χορός – που εκφράζει τους φόβους, τις ελπίδες, τις κρίσεις και τα συναισθήματα των θεατών, αυτών δηλαδή που συνθέτουν την κοινότητα των πολιτών – είναι αντιμέτωπος στο εξατομικευμένο πρόσωπο που παριστάνει με την μεγαλειώδη του εμφάνιση ένα ήρωα μιας άλλης εποχής, μιλάει όμως και σκέφτεται όπως ο άνθρωπος της εποχής των θεατών.

Η αρχαία ελληνική τραγωδία είναι “παιδί της δημοκρατίας”, αλλά και τη διαμορφώνει στον βαθμό που της αναλογεί και απηχεί την πολιτική σκέψη και πράξη της αρχαίας Ελλάδας, ιδιαίτερα τον 5ο αι. Στο έργο των τριών μεγάλων τραγικών διακρίνεται μια έντονη ευαισθησία για την πολιτική, διασκευάζεται έμμεσα ένα πλήθος πληροφοριών για την τρέχουσα πολιτική κατάσταση και διατυπώνονται προτάσεις για τη μορφή του καθεστώτος, τη σχέση πολιτείας και πολιτών, τους πολιτικούς θεσμούς, την προέλευση της εξουσίας, τη θέση του πολίτη. Παράλληλα αναπτύσσεται, ιδιαίτερα στον Ευριπίδη, μια κριτική που φθάνει στα όρια της αμφισβήτησης των πολιτικών θεσμών, των μεθόδων και των προσώπων του 5ου αι. Μ’ αυτή την έννοια η αρχαία ελληνική τραγωδία αποτελεί μέγιστο πολιτικό μάθημα με διαχρονική αξία.

Η αρχαία ελληνική τραγωδία δραματοποιεί τα αιώνια υπαρξιακά προβλήματα του ανθρώπου. Οι ήρωες, συγκεκριμένης καταγωγής και αγωγής, φορείς του τραγικού πνεύματος, είναι αρχετυπικές οντότητες που συμπυκνώνουν τις εμπειρίες, τον στοχασμό και τις αμφισβητήσεις αιώνων. Η ταύτιση ή η αποστασιοποίηση από τα τραγικά πρόσωπα, η ερμηνεία συμπεριφορών και πράξεων οδηγούν στη συνειδητοποίηση – μέσω της προσωπικής “κάθαρσης” – του γεγονότος ότι το κοινό ενδιαφέρεται και συμμετέχει έξω από τα όρια του χρόνου, του τόπου και της μόρφωσης.

Β. Ο Ευριπίδης

Ο **Ευριπίδης** έζησε την περίοδο του Πελοποννησιακού Πολέμου και την κρίση της αθηναϊκής δημοκρατίας. Τις ποικίλες αναταραχές που προέκυψαν τις διοχετεύει με ρεαλιστικό τρόπο μέσα στην πλοκή των τραγωδιών του ασκώ-

ντας έντονη κριτική, κυρίως για τις μεταπολεμικές καταστάσεις: οι ηττημένοι των πολέμων, οι αιχμάλωτες γυναίκες, οι ξένοι, οι αδικίες που συσσωρεύονται εις βάρος τους ανήκουν στα κυρίαρχα θέματα της δραματολογίας του. Μέσα στο ίδιο κλίμα της αμφισβήτησης και της κριτικής της παράδοσης κινούνται και όλα τα άλλα θέματά του, όπως η σχέση των θεών και των ανθρώπων, του άντρα και της γυναίκας, οι ψυχογραφίες των τραγικών ανθρώπων.

Οι ήρωές του δεν έχουν το απρόσιτο μεγαλείο των ηρώων του Αισχύλου και δε θυμίζουν τις πρότυπες μορφές του Σοφοκλή. Κινούνται μέσα στο μυθικό περιβάλλον συμβατικά και στοχάζονται, επιχειρηματολογούν, αποφασίζουν, “παθαίνουν” ως κοινοί θνητοί που αντιμετωπίζουν προβλήματα της πραγματικότητας. Οι άνθρωποι έχουν την ευθύνη για τις πράξεις τους και κάθε συμπεριφορά εξηγείται ως ατομική αντίδραση σε πολιτικές αποφάσεις και ιστορικά γεγονότα. Η προσγγείωση της τραγωδίας του Ευριπίδη σε ελέγξιμες στάσεις, συμπεριφορές και αντιλήψεις τον καθιστούν πάντοτε επίκαιρο.

Η ηρωίδα της τραγωδίας *Ελένη* είναι γνωστή από την επική παράδοση και έχει δημιουργήσει πλούσιο λογοτεχνικό μύθο στην ελληνική και στην ξένη λογοτεχνία. Η ομώνυμη τραγωδία του Ευριπίδη εντάσσεται μέσα σε ένα γενικότερο ρεύμα υπεράσπισης του μυθικού προσώπου κατά τα τέλη του 5ου αιώνα π.Χ., γεγονός που συνδέεται και με τις εμπειρίες του εμφυλίου πολέμου.

Η *Ελένη* δεν χαρακτηρίζεται από τις εντάσεις της τραγικότητας όπως είναι γνωστή από άλλες τραγωδίες, είναι όμως διάσπαρτη από τραγικές καταστάσεις και έχει όλα τα γνωρίσματα του είδους: περιπέτεια, αναγνώριση, κορύφωση και λύση – μια λύση από τα αδιέξοδα, που δίνει αχτίδα φωτός και αισιοδοξίας στους περιπλανώμενους ανέστιους ήρωες του κάθε πολέμου. Η υπέρβαση των δυσκολιών οφείλεται αποκλειστικά σε τρόπους που εφευρίσκει η ανθρώπινη λογική/ευφυΐα και το μήνυμά της είναι άκρως ενθαρρυντικό.

Οι ποιητικές εικόνες, οι ψυχογραφίες των μονολόγων, τα αποφθέγματα, οι ζωηροί διάλογοι, οι ρήσεις – “αγώνες” με την επιχειρηματολογία τους, η ποιητικότητα των χορικών, κάποιες υπερβάσεις της αυστηρής τυπολογίας της τραγωδίας αξίζει να ιδωθούν και ως λόγος που παραδειγματίζει και εκφράζει την κοινότητα.

2.1 Σκοποί

2.1.1 Με τη διδασκαλία της **δραματικής ποίησης**, γενικότερα, επιδιώκεται οι μαθητές.

2.1.1.1. να παρακολουθήσουν την εξέλιξη της ελληνικής σκέψης και λογοτεχνίας και παράλληλα να συνειδητοποιήσουν πού οφείλεται η προκλητική δύναμη των κειμένων της

2.1.1.2. να συνειδητοποιήσουν την αλήθεια του λόγου ότι “η τραγωδία είναι παιδί της δημοκρατίας”

2.1.1.3. να έχουν τη δυνατότητα με μια “θεατρική ανάγνωση” του κειμένου να κατανοήσουν:

- τις διαφορές της δραματικής ποίησης από τα άλλα είδη του λόγου
- τις ιδιαιτερότητες του θεατρικού έργου
- τις δυνατότητες διαφορετικών σκηνικών ερμηνειών, διαφορετικών παραστάσεων του ίδιου έργου

2.1.2 Ειδικότερα, με τη διδασκαλία **της τραγωδίας** επιδιώκεται οι μαθητές

2.1.2.1. να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν την προσπάθεια των ηρώων να καταλάβουν με τη δράση τους ποια είναι η θέση τους μέσα στον κόσμο, ποια είναι η σχέση τους με τους θεούς

2.1.2.2. διερευνώντας τον μύθο, τις καταστάσεις, τον στοχασμό, το ήθος και τον λόγο να συνειδητοποιήσουν πού οφείλεται το ενδιαφέρον που παρουσιάζει η τραγωδία – έξω από τα όρια τόπου, χρόνου, μόρφωσης.

2.1.4. Με τη διδασκαλία της *Ελένης* επιδιώκεται οι μαθητές

2.1.4.1. να συνδέσουν την τραγωδία με τη λογοτεχνική παράδοση που έχει δημιουργηθεί γύρω από το πρόσωπο της Ελένης: ομηρικό έπος, αρχαία λυρική ποίηση, Ηρόδοτος, τραγωδίες του τρωικού κύκλου

2.1.4.2. να γνωρίσουν από πιο κοντά ως άνθρωπο τη γυναίκα-σύμβολο, να προσλάβουν μια διαφορετική εκδοχή του μύθου στην οποία βασίζει την πλοκή της τραγωδίας του ο Ευριπίδης και παράλληλα να κατανοήσουν το φαινόμενο των παραλλαγών του μύθου, οι οποίες μπορούν να δείξουν επίσης σχέσεις της επικής και της δραματικής ποίησης

2.1.4.3. να γνωρίσουν, στο σύνολό της, μια τραγωδία του Ευριπίδη, όπου αποδεικνύεται πόσο μάταιος είναι ο πόλεμος και πόσο ευθύνονται γι’ αυτό όσοι τον υποκινούν

2.1.4.4. να παρακολουθήσουν μέσα από την πλοκή της τραγωδίας πώς αποδεικνύεται το παράλογο του πολέμου, η ευθύνη των θεών για τον τρωικό πόλεμο και η “αθωότητα” της Ελένης

2.1.4.5. να παρακολουθήσουν τη δομή της τραγωδίας: περιπέτεια, αναγνώριση, κορύφωση και λύση – μια λύση από τα ποικίλα αδιέξοδα τω πρώτων μεταπολεμικών χρόνων

2.1.4.6. να αντιληφθούν τη μεγάλη σημασία που δίνει το έργο στην επινοητικότητα και τους τρόπους που βρίσκει το ανθρώπινο μυαλό για να ξεπερνά την κάθε απειλή, καθώς η υπέρβαση των δυσκολιών οφείλεται αποκλειστικά – μήνυμα άκρως ενθαρρυντικό – σε τρόπους που εφευρίσκει η ανθρώπινη λογική/ευφυία

2.1.4.7. να γνωρίσουν την τέχνη των επιχειρημάτων και τη δικαιολόγηση του ψεύδους ως μέσου που δίνει αναίμακτες λύσεις

2.1.4.8. να απολαύσουν τις τρυφερές στιγμές της αναγνώρισης, την ελαφρά τραγική ειρωνεία που διαπερνά το έργο, να κρίνουν τους χαρακτήρες: το ήθος,

τη στάση ζωής και να επισημάνουν τις συνήθειές τους, να διαπιστώσουν τη διακριτική παρέμβαση των από μηχανής “ημιθέων”

2.1.4.9. να επισημάνουν τη διεύρυνση των απηχήσεων της *Οδύσσειας* στην τραγωδία: περιπέτειες στις θάλασσες, ταλαιπωρίες του νόστου, αναγνώριση.

2.2 Επισημάνσεις για τη μέθοδο διδασκαλίας

Η δραματική ποίηση τοποθετείται μετά το θεματικό ανθολόγιο, γιατί η διδασκαλία της λυρικής ποίησης είναι μια καλή εισαγωγή των μαθητών στο δράμα – και όχι μόνο λόγω του διθύραμβου.

- Το δραματικό κείμενο έχει δημιουργηθεί μέσα σε ένα περιβάλλον καλλιτεχνικών αγώνων και έχει δομηθεί έτσι, ώστε να διαγωνιστεί και να κερδίσει νίκη. Μύθος και λόγος ανανεώνονται μέσα στους εκφραστικούς τρόπους και προβάλλεται έτσι η πρωτοτυπία του έργου. Οι μαθητές πρέπει να εξασκηθούν να διερευνούν τα μηνύματά του, τις προθέσεις του δημιουργού, τη σχέση με το ιστορικοκοινωνικό περιβάλλον, τις δυνάμεις αντοχής του κειμένου.

- Η δραματική ποίηση πρέπει να διδαχθεί ως κείμενο, με όλες του τις κειμενικές λειτουργίες, αλλά ταυτόχρονα και ως θέατρο που προκαλεί την κίνηση των ιδεών και των σωμάτων στην τάξη.

- Οι μαθητές βοηθούνται να αναζητήσουν στο κείμενο σκηνικές οδηγίες, δυνατότητες για σκηνική ερμηνεία (κινήσεις ηθοποιών στη σκηνή και του χορού στην ορχήστρα, αλλαγές στη συναισθηματική κατάσταση – που εκδηλώνονται με τον τόνο της φωνής, τη συγκίνηση, τις χειρονομίες –, γενικά σκηνές και σκηνική οικονομία κτλ.), ώστε να κατανοήσουν και να βιώσουν την παιδευτική σημασία του δράματος μέσω μιας σκηνικής παρουσίασης του κειμένου.

- Το δράμα προσφέρει τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να συμμετάσχουν στην πρόσληψη του κειμένου. Η διδασκαλία του ως θεατρικού έργου ευνοεί την οργάνωση των μαθητών σε μικρές ομάδες και τη συνεργασία τους, ανεξάρτητα από το επίπεδο γνώσεων. Παράλληλα, ο καταμερισμός των εργασιών, η διερεύνηση της δραματικής τέχνης του κειμένου και η σκηνική παρουσίασή του με κέντρο τον μαθητή (φαντασία, σκηνοθεσία, σκηνογραφία, ηθοποιία, μουσική κ.α.) και δίδουν την ευκαιρία και στον αδύνατο μαθητή να αναπτύξει πρωτοβουλία.

- Το δράμα έχει υπαρκτικό φιλοσοφικό υπόβαθρο και το ίδιο το κείμενο εξυπηρετεί “θεραπευτικές” σκοπιμότητες: να αρθρώσει ο μαθητής σωστό λόγο και να εκθέσει πειστικά επιχειρήματα, να εμπιστευθεί το δικό του μυαλό και τις ικανότητές του για να ξεπεράσει διάφορα εμπόδια, να αναπτύξει πρωτοβουλίες. Το δράμα ευνοεί ιδιαίτερα την ομαδική συνεργασία και βοηθά, μέσα από την κειμενοκεντρική προσέγγιση και το ανέβασμα της παράστασης ή το “παίξιμο” σκηνών στην αίθουσα του μαθήματος, να υποστηριχθούν οι μαθητές που συνήθως είναι αμέτοχοι.

- Είναι αυτονόητο ότι εδώ, κυρίως, απαιτείται αξιοποίηση εποπτικών μέσων και, φυσικά, βοηθάει ιδιαίτερα η προβολή μιας ταινίας με παράσταση της *Ελένης*.

(Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας
και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης – Γλώσσα – Ιστορία,
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 1999, σ. 126 – 130).

II. Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΤΡΑΓΩΔΙΑΣ

A. ΓΕΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

Είναι αναμφίβολο πως η αρχαία ελληνική τραγωδία είναι ένα από τα λαμπρότερα δημιουργήματα του ανθρωπίνου πνεύματος. Οι ιδιότητές της, καλλιτεχνικές και παιδευτικές, νίκησαν την καταλυτική δύναμη του χρόνου και την καθιέρωσαν στη συνείδηση όλων των λαών όλων των εποχών ως διαχρονική και πανανθρώπινη αξία με ανυπολόγιστη παιδευτική δύναμη. Δίκαια λοιπόν κατέχει εξέχουσα θέση μέσα στο Αναλυτικό πρόγραμμα του Γυμνασίου και του Λυκείου. Όπως είναι γνωστό, πέρα από την Γ' Γυμνασίου, όπου διδάσκεται με κανονικό ρυθμό η *Ελένη* του Ευριπίδη, οι μαθητές της Β' Λυκείου έχουν την ευκαιρία να χαρούν την *Αντιγόνη* ή τον *Φιλοκτήτη* του Σοφοκλή από το πρωτότυπο (περίπου 550 στίχοι διδάσκονται κανονικά, ενώ οι υπόλοιποι από μετάφραση ή περιληπτικά) και τον *Οιδίποδα Τύραννο* ή τον *Αίαντα* του Σοφοκλή από μετάφραση (σε έξι ώρες).

Είναι ακόμη αναμφισβήτητο πως, για να μπορέσει ο μαθητής να γευτεί τους χυμούς που είναι συγκεντρωμένοι στην καρδιά κάθε τραγικού έργου, πρέπει να βοηθηθεί από τον διδάσκοντα. Ο επισκέπτης του Παρθενώνα δε θα μπορέσει να δικαιολογήσει την καταξίωση του ανεπανάληπτου αυτού καλλιτεχνικού μνημείου, αν δεν ξαναγηθεί σ' αυτόν από έναν έμπειρο αρχαιολόγο. Παρόμοια, ο μαθητής δε θα μπορέσει να εισχωρήσει στο βάθος της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας, αν δε βοηθηθεί από τον καθηγητή. Για να μπορέσει όμως ο καθηγητής να επιτελέσει με επιτυχία τη σπουδαία παιδευτική αποστολή του, πρέπει να είναι εφοδιασμένος με σημαντικά επιστημονικά και παιδαγωγικά εφόδια. Δυο στοιχεία είναι απαραίτητα για μια ορθή και αποτελεσματική διδασκαλία, η πλήρης γνώση και κατοχή του αντικειμένου που πρόκειται να διδαχθεί (τ ι) και η επιλογή της πιο κατάλληλης για την περίπτωση διδακτικής μεθόδου (π ώ ς) .

Ο καθηγητής πρέπει από την αρχή να συνειδητοποιήσει πως ο αρχαίος Έλληνας δραματογράφος ήταν πρώτα και κύρια καλλιτέχνης, και τέτοιος πρέπει να θεωρείται. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως αυτός προτιμούσε τους κομψούς στίχους και αδιαφορούσε για τις καλοφτιαγμένες υποθέσεις. Ας μη λησμονούμε πως το μεγαλύτερο μέρος της ελληνικής θεωρίας της τέχνης είναι ηθικό και ότι ο τραγικός ποιητής ως δραματογράφος καταπιανόταν με ηθικά και πνευματικά ζητήματα. Ό, τι έλεγε σχετικά με αυτά ήταν πάντα αντικείμενο μελέτης και πη-

γή προβληματισμών. Αν θέλουμε να προσεγγίσουμε ορθόδοξα και με κάποια ελπίδα επιτυχίας την αρχαία ελληνική τραγωδία, πρέπει να έχουμε υπόψη πως κάθε επιλογή στη μ ο ρ φ ή και το ύ φ ο ς ενός έργου δε γίνεται με βάση την αισθητική τους αξία αυτή καθαυτή. Γι' αυτό ποτέ δεν πρέπει να πραγματευόμαστε χωριστά τη μ ο ρ φ ή από το π ε ρ ι ε χ ό μ ε ν ο . Η μορφή και το ύφος ενός έργου είναι και αυτά κλειδιά που βοηθούν τον μελετητή ή τον αναγνώστη να βρει τον δρόμο προς τη θεμελιακή τραγική του σύλληψη.

Όπως και αν έχει το πράγμα, ο καθηγητής που πρόκειται να διδάξει τραγωδία πρέπει να έχει πάντα μπροστά του τους στόχους των οποίων η πραγμάτωση επιδιώκεται με τη διδασκαλία της. Οι στόχοι αυτοί καθορίζονται με σαφήνεια στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (βλ. παραπάνω). Η σκοποθεσία είναι σημαντικό στοιχείο και παίζει τον ρόλο «πιλότου» που κατευθύνει τις προσπάθειες εκεί που πρέπει. Χωρίς συγκεκριμένους στόχους δεν είναι δυνατή και η τελική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας.

Για να διδάξει όμως κανείς σωστά μια τραγωδία από μετάφραση πρέπει:

1. Να μελετήσει τις γενικές μεθοδολογικές οδηγίες διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών κειμένων από μετάφραση και τις ειδικότερες για τη δραματική ποίηση και τη συγκεκριμένη τραγωδία, όπως αυτές ορίζονται στο ΕΠΠΣ.

2. Να μελετήσει όλες τις τραγωδίες του τραγικού ποιητή που διδάσκει. Η μελέτη αυτή θα δώσει στον διδάσκοντα την απαραίτητη για την άσκηση του διδακτικού του έργου ευρυμάθεια και θα τον οδηγήσει στην πλήρη κατοχή του αντικείμενου με το οποίο ασχολείται. Τα εφόδια που θα αποκτήσει από αυτή τη μελέτη και ενασχόληση με τη δραματική ποίηση θα του δώσουν τη δυνατότητα να κινείται με άνεση και σιγουριά και να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στην ικανότητα των μαθητών του. Αν δεν είναι δυνατή η μελέτη όλων των τραγωδιών, η μελέτη ολόκληρου του έργου και η κατανόησή του είναι απαραίτητη και αναγκαία συνθήκη για μια αποδοτική και αποτελεσματική διδασκαλία. Η κατοχή ολόκληρου του έργου θα προφυλάξει τον διδάσκοντα από πολλά απρόοπτα και θα τον βοηθήσει να αποφύγει πολλά αδιέξοδα, όπως αυτό στο οποίο βρέθηκε συνάδελφος που θεώρησε Χορό τον όμιλο των ικετών που παρουσιάζεται στον πρόλογο στον *Οιδίποδα Τύραννο* του Σοφοκλή και έκπληκτος είδε τον Χορό να μπαίνει στην ορχήστρα μετά από λίγο.

3. Να προγραμματίσει τη διδασκαλία της ύλης που έχει να διδάξει. Στην περίπτωση της τραγωδίας μοιραία ο προγραμματισμός θα είναι κάθετος. Τούτο σημαίνει πως ο καθηγητής, αφού υπολογίσει τις διδακτικές ώρες που έχει στη διάθεσή του, κατανέμει την ύλη που έχει να διδάξει σ' αυτές. Κάθε ώρα διδάσκεται συνήθως μία ενότητα που κυμαίνεται από 80 μέχρι 100 στίχους. Η έκταση κάθε ενότητας εξαρτάται βέβαια α' από την επισημάνση κάποιου θεματικού πυρήνα, β' από

τη σπουδαιότητα και την πρωτοτυπία των ιδεών που περιέχει και γ' από τη δυναμικότητα των μαθητών. Καλό θα ήταν ο προγραμματισμός να γίνεται κατά μήνα. Έτσι ο καθηγητής θα έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί τις παρεκκλίσεις από αυτόν, για λόγους αστάθμητους, και να διδάσκει συνοπτικά και περιληπτικά ενότητες που δε θεωρούνται τόσο σημαντικές όσο αυτές που ακολουθούν.

Κατά τον προγραμματισμό ο καθηγητής πρέπει να σεβαστεί την ιδιότυπη δομή της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας και την αυτοτέλεια των μερών της. Είναι αντίθετο προς την αισθητική και διδακτική δεοντολογία να διδάξει κανείς το τελευταίο τμήμα του προλόγου με το πρώτο της παρόδου. Εξυπακούεται πως κατά τον προγραμματισμό πρέπει να προβλεφθεί χρόνος για τη γενική θεώρηση ευρύτερων ενοτήτων, όπως είναι τα συστήματα πρόλογος-πάροδος και επεισόδιο-στάσιμο που ακολουθεί, και για τη γενική θεώρηση ολόκληρου του έργου.

4. Ο καθηγητής πρέπει να αρχίζει την προετοιμασία της διδασκαλίας του από την προσεκτική μελέτη του έργου από το πρωτότυπο. Η προσφυγή στο αρχαίο ελληνικό κείμενο είναι η ασφαλέστερη βάση για την καλή και σωστή ερμηνεία και κανένα βοήθημα δεν είναι δυνατό να την αναπληρώσει. Πέρα από αυτό, μια δεύτερη μετάφραση δε θα ήταν άχρηστη σ' αυτό το στάδιο της προετοιμασίας, χωρίς αυτό να σημαίνει πως η μετάφραση του Ρούσσου για την *Ελένη* του Ευριπίδη δεν είναι άρτια και ποιητικά καταξιωμένη. Παράλληλα, μελέτη του έργου από το πρωτότυπο και τη μετάφραση εφοδιάζει τον καθηγητή με σιγουριά και αυτοπεποίθηση, του ξεκαθαρίζει πολλά σκοτεινά σημεία και του αποκαλύπτει τη σκέψη του συγγραφέα και τις πραγματικές του προθέσεις.

Πέρα από αυτές τις γενικές αρχές και οδηγίες για τη διδασκαλία της τραγωδίας που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν αδιακρίτως κατά τη διδασκαλία κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση, αξίζει να επισημάνει κανείς και ορισμένες ειδικές αρχές που είναι σύμφωνες με τις υποδείξεις της σύγχρονης διδακτικής.

1. Υποχρέωση του καθηγητή είναι, πριν αρχίσει τη διδασκαλία του έργου να ξεναγήσει τους μαθητές στο σχολικό εγχειρίδιο και να τους δείξει ποια βοήθεια μπορούν να τους προσφέρουν λ.χ. τα ερμηνευτικά σχόλια, τα λεξικά όρων και προσώπων, τα παράλληλα κείμενα, το εικονογραφικό υλικό, οι ασκήσεις κτλ. Η πείρα δείχνει πως ο μαθητής δεν ξέρει να αξιοποιήσει το βιβλίο, γιατί κανείς δεν του έμαθε. Γι' αυτόν που δεν ξέρει να χρησιμοποιήσει το μέσο ο σκοπός φαίνεται πιο δύσκολος από ό,τι είναι. Λεπτομέρεια, θα πείτε. Δυστυχώς όμως πολλά σημαντικά για τη ζωή πράγματα εξαρτώνται από τις λεπτομέρειες.

2. Πριν από τη διδασκαλία του κειμένου διδάσκεται η σχετική εισαγωγή. Υπενθυμίζεται πως δεν πρέπει να σπαταλιέται πολύς χρόνος σ' αυτό το στά-

διο, πολύ περισσότερο, αφού οι μαθητές καταδικάζονται σε παθητική ακρόαση και η συμμετοχή τους στην προσφορά του νέου είναι αδύνατη. Επειδή η εισαγωγή στην αρχαία ελληνική τραγωδία είναι ευρύτερη και εκτενέστερη απ' ό,τι σε άλλα κείμενα, είναι δυνατό ο καθηγητής να αφιερώσει και τέταρτη διδακτική ώρα, όχι αναγκαστικά στην αρχή. Στην αρχή ο καθηγητής πρέπει να διδάξει αυτά μόνο που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την έναρξη της ερμηνευτικής διαδικασίας και την ένταξη του έργου στο γένος του και τον πνευματικό και πολιτικό περίγυρό του. Κατά την πορεία της ερμηνείας του έργου και της διδακτικής εργασίας ο καθηγητής μπορεί να παραπέμπει τους μαθητές στα στοιχεία εκείνα που είναι απαραίτητα για την κατανόησή του ή να δίνει ο ίδιος τις σχετικές πληροφορίες.

3. Υποστηρίζεται πως πριν ο καθηγητής αρχίσει τη διδασκαλία της πρώτης ενότητας καλό είναι να προσφέρει στους μαθητές περιληπτικά το περιεχόμενο του έργου που πρόκειται να διδαχτεί, να δοθεί ένα σχεδιάγραμμα της εξέλιξης του μύθου και της δομής του έργου, γιατί η γνώση της συνολικής εικόνας είναι ένα στοιχείο που βοηθά τους μαθητές να παρακολουθούν καθημερινά με ενδιαφέρον την εξέλιξη του μύθου. Υποστηρίζεται ακόμη πως στο ίδιο μάθημα πρέπει να δίνονται το ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννήθηκε και εντάσσεται οργανικά το έργο.

Ως προς τον πρώτο ισχυρισμό θα μπορούσε να υπάρξει και αντίλογος. Θα μπορούσε δηλ. να ισχυριστεί κανείς πως η εκ των προτέρων γνώση της εξέλιξης του μύθου μετριάξει την αγωνία και μειώνει το ενδιαφέρον των μαθητών για τη συνέχεια. Είναι άλλωστε γνωστό το ερώτημα «τι έγινε πιο κάτω» που οι ίδιοι οι μαθητές θέτουν πολλές φορές. Πάντως η επιλογή επαφίεται στην κρίση του καθηγητή.

Ως προς τον δεύτερο ισχυρισμό θα ήταν δυνατό να λεχθούν τα εξής:

Στην αρχή του έργου του πάνω στη σοφόκλεια τραγωδία ο Bowra λέει πως στη σπουδή της αρχαίας ελληνικής λογοτεχνίας εμείς προσπαθούμε να αναδημιουργήσουμε για τους εαυτούς μας μια εμπειρία και να συλλάβουμε μέσα από τη φιλολογική επιστήμη κάποιο από τα μηνύματα που απευθύνονταν σ' αυτούς για τους οποίους γράφτηκε (*Sophoclean Tragedy*, London, 1944, σ. 1). Ο ίδιος φιλόλογος προσθέτει πως για ένα τέτοιο έργο μια γνώση και κατανόηση των καιρών και των περιστάσεων μέσα στις οποίες ο λογοτέχνης έζησε και εργάστηκε, του πνευματικού περιγύρου μέσα στον οποίο σχημάτισε και διαμόρφωσε τις ιδέες του και τον οποίο ήταν υποχρεωμένος, συνειδητά ή ασυνειδητά, να λαμβάνει υπόψη, είναι απαραίτητη.

Είναι αναντίρρητο πως εφόσον ο ποιητής δημιουργούσε βασισμένος πάνω στη συνολική του εμπειρία, στην οποία η εμπειρία τού καθενός από τους θεατές ή ακροατές αναμενόταν να ανταποκριθεί, η ιστορική προσέγγιση των κλα-

σικών έργων, όπως αυτή που χρησιμοποιείται από τον Bowra στη σπουδή των έργων του Σοφοκλή, βοηθά στη σύλληψη και κατανόηση της ιδέας που υποκρύπτουν. Αυτός όμως ο τρόπος προσέγγισης δεν πρέπει να θεωρείται πρωταρχικός και, πολύ περισσότερο, αποκλειστικός. Το έργο πρέπει πάντα να έχει πρώτο το δικαιώματά του. Εμείς πρέπει να προσπαθούμε να ερμηνεύσουμε ένα έργο όχι μέσα από τον ιστορικό περίγυρο στον οποίο σαν σε φόντο προβάλλονται οι ιδέες του, αλλά μέσα από τις βασικές αναφορές που υπάρχουν σε αυτό. Από κει και πέρα ο συσχετισμός της δικής μας ερμηνείας του έργου και σύλληψης της ιδέας του με άλλες αναφορές που έρχονται «έξωθεν» μπορεί να διευρύνει και να ενισχύσει την πεποίθηση πως μπορέσαμε να συλλάβουμε το μήνυμά του.

B. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

Ας έρθουμε όμως στη διδακτική διαδικασία που έχει να επιτελέσει ο καθηγητής μέσα στην τάξη. Υποτίθεται πως η εργασία στο σύνολό της περιορίζεται μέσα στην αίθουσα και, επομένως, γίνεται χωρίς προπαρασκευή των μαθητών στο σπίτι, χωρίς βέβαια η μέθοδος αυτή να αποκλείεται.

Εξέταση

Πριν επιχειρήσει ο καθηγητής την προσφορά του νέου, πρέπει να αξιοποιήσει τα στοιχεία της διδασκαλίας της προηγούμενης ενότητας με την εξέταση. Η εξέταση μπορεί να στηριχτεί στις ασκήσεις και τα θέματα για μελέτη που είχε δώσει ο καθηγητής στα παιδιά ή να γίνει με την υποβολή των πιο σημαντικών ερωτημάτων που υπέβαλε κατά την ερμηνεία της ενότητας ή με συνδυασμό αυτών των δύο στοιχείων. Είναι καλό στο στάδιο αυτό της διδακτικής διαδικασίας ο καθηγητής να κατευθύνει την προσοχή των μαθητών στα στοιχεία εκείνα που θα καταστήσουν ομαλότερη τη μετάβαση στο νέο και ευκολότερη την κατανόηση της ενότητας που θα διδασκεί στη συνέχεια.

Παρουσίαση του νέου

Μετά την εξέταση ακολουθεί η παρουσίαση του νέου. Η παρουσίαση της νέας ενότητας είναι υποχρέωση του καθηγητή. Βέβαια η τραγωδία προσφέρεται για δραματοποίηση. Υπάρχουν αναμφίβολα παιδιά που έχουν το χάρισμα να διαβάζουν παραστατικά και ζωντανά και θα μπορούσαν να παρουσιάσουν το κείμενο με θεατρικό τρόπο. Θα μπορούσαμε έτσι να κατανείμουμε σ' αυτά τους σχετικούς ρόλους. Όμως πόσα είναι αυτά; Για να αποφύγουμε τη μονοτονία και τη χρησιμοποίηση των ίδιων προσώπων για τον ίδιο σκοπό, πρέπει εμείς να αναλάβουμε την παρουσίαση της νέας ενότητας, γιατί μια καλή ανάγνωση ή

απαγγελία, πέρα από το ότι εισάγει στο ύφος και την ουσία του κειμένου, συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην επίλυση προβλημάτων κατανόησής του. Θα έλεγα πως είναι προτιμότερο δυο-τρία παιδιά, από τα ικανότερα στην ανάγνωση, ανάλογα με τις απαιτήσεις της ενότητας, να αποδίδουν το κείμενο στο τέλος της ερμηνευτικής εργασίας σαν ένα είδος έκφρασης. Δεν θα ήταν άσχημο αν για τα χωρικά επιχειρούσαμε ομαδική απαγγελία. Στην περίπτωση αυτή η τάξη θα χωριζόταν σε δυο ομάδες που θα έπαιζαν τον ρόλο ημιχορίων και θα απάγγελλαν ομαδικά τη στροφή και αντιστροφή του χορικού. Σε αυτή τη φάση θα μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε και την ύπαρξη κάποιας κασέτας σχετικής με το διδασκόμενο κείμενο. Πάντως ένα είναι βέβαιο, πως η επιτυχημένη ανάγνωση πολλές φορές επηρεάζει τους μαθητές περισσότερο από μια άστοχη ερμηνεία.

Ανάπλαση του περιεχομένου

Μετά από αυτό τα παιδιά αφήνονται να αναπλάσουν με το μυαλό τους όσα άκουσαν. Η διαδικασία αυτή τα βοηθά να συνέλθουν, να φύγουν από τον φανταστικό κόσμο στον οποίο για λίγο βρέθηκαν και να επανέλθουν στην πραγματικότητα, να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξή τους.

Ακατέργαστη απόδοση

Ακολουθεί η ακατέργαστη απόδοση του περιεχομένου. Στο σημείο αυτό χρειάζεται μεγάλη προσοχή. Δεν επιδιώκουμε και δεν ενθαρρύνουμε την αναπαραγωγή του κειμένου και απόδοσή του σε όλες τις λεπτομέρειές του. Γι' αυτό και κριτική της απόδοσης από τους υπόλοιπους μαθητές πρέπει να γίνεται, όσο και όταν είναι αναγκαία. Ο μαθητής πρέπει να μάθει να διακρίνει τα λίγα και ουσιαστικά από τα πολλά και να γυμνάζει την αφαιρετική του ικανότητα. Πρέπει να ασκείται στην περίληψη που αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο της εξεταστικής διαδικασίας. Καλός οδηγός στη φάση αυτή θα ήταν αν οι μαθητές χώριζαν το κείμενο σε επιμέρους ενότητες, έβαζαν επικεφαλίδες και αξιοποιούσαν αυτές για την ακατέργαστη απόδοση του περιεχομένου. Οι επικεφαλίδες αυτές υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο με μορφή πλαγιότιτλων.

Χωρισμός ενοτήτων

Σε ορισμένες περιπτώσεις επιχειρείται χωρισμός της ενότητας σε υποενότητες για πρακτικούς και μεθοδολογικούς σκοπούς. Τη μεθόδευση αυτή δεν την αποκλείει κανείς, δεν είναι όμως πάντα απαραίτητη. Αν γίνει, πρέπει να μην έχει μηχανικό χαρακτήρα, αλλά να αποβλέπει στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη διάρθρωση των ιδεών και τη δομή του κειμένου, την επισήμανση των βασικών θεμάτων και του τρόπου σύνδεσής τους. Γι' αυτό πάντα εξετάζουμε και ζητούμε τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η διαίρεση. Στην περίπτωση της τραγωδίας η διαίρεση μιας ενότητας σε υποενότητες μπορεί να γίνεται με θεατρικά κριτήρια: οι μαθητές πρέπει να συνειδητοποιήσουν τι σημαίνει

«πράξη» και τι «σκηνή» στη σημερινή θεατρική γλώσσα. Έτσι θα μπορέσουν να ταυτίσουν μεγάλες θεματικές ενότητες, όπως τα επεισόδια, με την «πράξη» και να διαιρέσουν αυτή σε «σκηνές» ανάλογα με την αυξομείωση των «επί σκηνής» προσώπων που συμμετέχουν σ' αυτή.

Ακόμη, η αξιοποίηση των νόμων του συνειρμού των παραστάσεων που είναι γνωστοί από την ψυχολογία, δηλ. των νόμων της ομοιότητας, της αντίθεσης, του χρόνου και του τόπου, είναι δυνατό να βοηθήσουν τους μαθητές να κάνουν σωστό χωρισμό ενοτήτων. Σύμφωνα με αυτά, επεισόδια ή σκηνές που λαμβάνουν χώρα σε άλλο τόπο ή σε άλλη χρονική βαθμίδα αποτελούν διαφορετικές ενότητες. Πέρα όμως από τα στοιχεία του π ρ ι ε χ ο μ έ ν ο υ και στοιχεία μ ο ρ φ ι - κ ά , όπως η εναλλαγή μονολόγου και διαλόγου – στιχομυθίας, περιγραφής ή αφήγησης – επιχειρηματολογίας κ.λπ. μπορούν να αποτελέσουν βάση για τον χωρισμό ενοτήτων. Όταν το κείμενο είναι δυσνόητο και, συνεπώς, η διαίρεση σε ενότητες είναι δύσκολη και χρονοβόρα, είναι δυνατό να δίνονται στους μαθητές τα θεματικά κέντρα και να ζητείται ο εντοπισμός τους μέσα στο κείμενο. Έτσι ελέγχουμε το προϊόν μάθησης που ονομάζεται «διάκριση». Είναι πάλι δυνατό ο χωρισμός των ενοτήτων και ο έλεγχος της διάρθρωσης των ιδεών και της δομής του κειμένου να μετατεθεί, αν χρειαστεί, στο τέλος της ερμηνευτικής διαδικασίας. Εξυπακούεται πως η διαίρεση μπορεί να διαφέρει από μαθητή σε μαθητή, γιατί εξαρτάται από τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται. Γι' αυτό, αντιδικίες με τους μαθητές και σπατάλη πολύτιμου για την ερμηνεία χρόνου πρέπει να αποφεύγονται ως περιττές και άσκοπες.

Ερμηνεία του κειμένου

1ος τρόπος

Η παραπέρα ερμηνευτική διαδικασία είναι ενιαία ή γίνεται κατά ενότητα ή υποενότητα, αν η ενότητα έχει χωριστεί σε υποενότητες. Υπάρχουν πολλοί τρόποι να κινηθεί κανείς στην τάξη. Ο πρώτος είναι αυτός που προσφέρεται από τις Οδηγίες του Π.Ι., έτους 1998-9, σσ. 10-11. Θεωρώ σκόπιμο να αναφερθώ συνοπτικά σ' αυτές. Οι *Οδηγίες* λένε πως «μετά την παρουσίαση του νέου από τον καθηγητή, αφήνονται τα παιδιά να αναπλάσουν στο μυαλό τους όσα άκουσαν και να προβούν στην έκφραση των πρώτων αντιδράσεών τους. Αμέσως καλούνται να διατυπώσουν τις κάθε είδους απορίες τους (λεξιλογικές, πραγματολογικές, μορφολογικές, ιδεολογικές κ.λπ.)».

Στη συνέχεια οι *Οδηγίες* σημειώνουν «στη διαδικασία της επίλυσης των αποριών (ο διδάσκων) μπορεί να ακολουθήσει μια από τις εξής μεθόδους:

α) Ο καθηγητής σημειώνει τις απορίες που διατυπώνουν οι μαθητές, τις κατατάσσει στις παραπάνω κατηγορίες και μεθοδεύει τις απαντήσεις σ' αυτές, ακολουθώντας όχι τη σειρά με την οποία υποβλήθηκαν αλλά εκείνη με την οποία καταχωρίστηκαν στις διάφορες κατηγορίες.

β) Η απάντηση και η αποσαφήνιση των λεξιλογικών και πραγματολογικών αποριών γίνεται ταυτόχρονα με τη συζήτηση του περιεχομένου, των ενεργειών και των επιχειρημάτων, γιατί τότε κυρίως οι έννοιες αυτές αποκτούν το πραγματικό τους περιεχόμενο. Αυτονόητο είναι πως στις απορίες των μαθητών ο καθηγητής θα προσθέσει και τα σημεία (κυρίως μορφολογικά και ιδεολογικά) που ο ίδιος έχει επισημάνει.»

Οι *Οδηγίες* προλαβαίνουν και απαντούν σε μια εύλογη αντίρρηση λέγοντας «Το ότι σημειώθηκαν διαδοχικές φάσεις ερμηνευτικής προσέγγισης δε σημαίνει πως τα αντίστοιχα στοιχεία είναι ανάγκη να νοηθούν χωριστά. Αντίθετα πρέπει να θεωρηθεί ότι συναποτελούν άρρηκτη ενότητα και μόνο για μεθοδολογικούς λόγους τα χωρίσαμε».

Πρέπει όμως να παρατηρήσουμε πως η κατάταξη των αποριών των μαθητών σε κατηγορίες και η αντιμετώπιση του κειμένου σε ισάριθμες φάσεις ερμηνευτικής προσέγγισης που αρχίζει με την απολύτως αναγκαία γλωσσική εξομάλυνση και την απαραίτητη πραγματολογική ενημέρωση και προχωρεί στους ουσιαστικότερους στόχους της, δηλ. τη μορφολογική επεξεργασία, την ιδεολογική ανάλυση και την ανθρωπιστική σπουδή και μελέτη που αποτελεί και την κορύφωση της όλης ερμηνευτικής προσπάθειας, βοηθά τους μαθητές να δουν όλα τα στοιχεία χωριστά, αλλά τους εμποδίζει να τα δουν σαν μια ενότητα.

2ος τρόπος

Η αδυναμία αυτή μας οδηγεί σε έναν άλλο τρόπο θεώρησης. Έχοντας ως οδηγό το κείμενο προχωρούμε σιγά σιγά μέσα από τις γραμμές του, επισημαίνουμε τα στοιχεία που βοηθούν στην εξωτερίκευση και προβολή της ιδέας της ενότητας και συνεξετάζουμε αυτά. Στην περίπτωση αυτή δεν έχουμε απλή παράθεση διαφόρων επιμέρους στοιχείων, λεξιλογικών, πραγματολογικών, μορφολογικών, ιδεολογικών, ούτε δημιουργούμε την αίσθηση στον μαθητή πως υπάρχει κάποιος στεγανό ανάμεσα στις διάφορες κατηγορίες. Τα στοιχεία που προσφέρει το κείμενο δένονται στενά μεταξύ τους κι αποτελούν μια άρρηκτη ενότητα. Δίνουν την εντύπωση πως το ένα δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς το άλλο. Κάθε στοιχείο φαίνεται πως προέρχεται από κάτι άλλο και δημιουργεί ένα νέο.

3ος τρόπος

Δεν είναι όμως δυνατό, κι ούτε πρέπει, όπως λένε οι *Οδηγίες* (σελ. 11), «να επιμένουμε σε κάθε ενότητα να ασχολούνται οι μαθητές με τον εντοπισμό και την επεξεργασία όλων των στοιχείων μιας ενότητας αλλά μόνο εκείνου ή εκείνων που εμφανίζονται πειστικά σ' αυτή». Ο περιορισμός αυτός οδηγεί σε έναν άλλο τρόπο ερμηνευτικής επεξεργασίας, την οργάνωση των ιδεών και συναφών νοημάτων γύρω από «θεματικούς πυρήνες». Αφού επισημαίνουμε τον στό-

χο που επιδιώκει η κάθε ενότητα, επιλέγουμε τους θεματικούς πυρήνες των οποίων η συζήτηση διευκολύνει την επίτευξη αυτού του στόχου. Πρέπει, πάντως, να έχουμε υπόψη πως ο στόχος κάθε υποενότητας πρέπει να εναρμονίζεται με τον στόχο της προηγούμενης και της επόμενης, και όλοι μαζί να βοηθούν στην προβολή της ιδέας ολόκληρης της ενότητας. Η μέθοδος των «θεματικών πυρήνων» είναι από κάθε άποψη αξιόλογη, χωρίς αυτό να σημαίνει πως οι άλλες δεν είναι καλές (Βλ. Κατσιμάνη, «Τα φιλοσοφικά κείμενα στο Γυμνάσιο», *Ν. Παιδεία* 2, 1977, σ. 75).

4ος τρόπος

Σε αυτούς τους τρόπους που έχουν χαρακτήρα ατομικό πρέπει να προσθέσει κανείς και την ομαδική μέθοδο διδασκαλίας. Αυτή είναι δυνατό να λάβει δύο μορφές: α) ομαδική κοινού θέματος και β) ομαδική διαφορετικού θέματος. Και στις δύο περιπτώσεις η διδασκαλία αναπτύσσεται σε τρεις φάσεις. Στην **πρώτη φάση** παρουσιάζεται από τον καθηγητή το πρόβλημα, καθορίζονται οι στόχοι και τα μέσα που πρέπει να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξή τους και ορίζεται η πορεία της εργασίας. Στη **δεύτερη φάση** διαιρείται το θέμα σε υποενότητες, γίνεται η επεξεργασία του θέματος από κάθε μαθητή, ακολουθεί η ανακοίνωση στα μέλη της ομάδας, η κριτική, η συμπλήρωση και συντάσσεται το τελικό συμπέρασμα. Στην **τρίτη φάση** γίνεται η ανακοίνωση του συμπεράσματος από τον αρχηγό της ομάδας και ανάλυση των μεθόδων και των μέσων που χρησιμοποιήθηκαν, ακολουθεί κριτική και συμπλήρωση από τους άλλους μαθητές της τάξης και συνάγεται το τελικό συμπέρασμα που είναι συνισταμένη των απόψεων που διατυπώθηκαν. Η όλη εργασία κλείνει με την εμπέδωση και την οικειοποίηση του συμπεράσματος από τους μαθητές όλης της τάξης.

Η επιλογή της μεθόδου της ερμηνευτικής προσέγγισης ανήκει στη δικαιοδοσία του καθηγητή. Αυτός, αφού λάβει υπόψη τη δυναμικότητα των μαθητών του, τη φύση της ενότητας που έχει να διδάξει και τον προσωπικό του επιστημονικό οπλισμό επιλέγει την πιο κατάλληλη μέθοδο. Μπορεί ο καθηγητής να απορρίψει τις στεγανές κατατάξεις, τις «φάσεις», τα «στάδια» και τις οποιεσδήποτε διδακτικές πορείες, μετουσιώνοντας την επαφή του με το κείμενο και τους μαθητές σε μέθεξη και πνευματική μυσταγωγία. Είναι, εξάλλου, βασική παιδαγωγική αρχή πως πρέπει να αποφεύγουμε να επαναλαμβάνουμε μονότονα έναν τρόπο προσφοράς του μαθήματος. Ο καθηγητής μπορεί να επινοεί κάθε φορά διαφορετικό τρόπο προσφοράς της διδακτέας ύλης. Μπορεί να αλλάξει μια προγραμματισμένη πορεία, εφόσον οι μαθητές με εύστοχες παρατηρήσεις τον οδηγούν σε εξέταση πτυχών που θεώρησε δευτερεύουσας σημασίας. Κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης πρέπει να αποβάλλει, όταν χρειάζεται, τα στοιχεία εκείνα που τον εμποδίζουν να φθάσει στον επιδιωκόμενο στόχο. Γι' αυτό ο καθηγη-

τής πρέπει να είναι αρκετά ευέλικτος, ικανοποιητικά προετοιμασμένος και έτοιμος να κάνει τις κατάλληλες επιλογές και μεθοδεύσεις. Βιαστικές και σπασμωδικές κινήσεις οδηγούν σε απρόοπτα και αδιέξοδα.

Όλα αυτά δε σημαίνουν πως η διδασκαλία είναι άναρχη διαδικασία. Υπάρχουν γενικές παιδαγωγικές αρχές που ο διδάσκων πρέπει με συνέπεια να ακολουθεί ανεξάρτητα από τη μέθοδο που επιλέγει. Τέτοιες αρχές είναι, για παράδειγμα:

1. Η διδασκαλία πρέπει να είναι μαθητοκεντρική και όχι δασκαλοκεντρική. Ο χαρακτήρας αυτός της διδασκαλίας εξασφαλίζεται με την κατάλληλη χρήση του διαλόγου. Σε όλες τις φάσεις της ερμηνευτικής εργασίας τα προϊόντα μάθησης έρχονται στο φως μέσω της έκφρασης αποριών από τους μαθητές στις οποίες απαντούν άλλοι μαθητές, και αν αυτοί αδυνατούν, ο καθηγητής, μέσω του διαλόγου ανάμεσα στους μαθητές (οριζόντιος διάλογος) ή τον καθηγητή και τους μαθητές (κάθετος διάλογος). Ας σημειωθεί πως ερωτήσεις του τύπου «πού» και «πώς το λέει» το κείμενο είναι πολλαπλά χρήσιμες για τους μαθητές. Οι ερωτήσεις αυτού του τύπου, όπως και η ερώτηση «γιατί το λέει» είναι πιο σημαντικές από την ερώτηση «τι λέει». Ο Κίττο (*Η αρχαία ελληνική τραγωδία*, μτφ. Λ. Ζενάκου, Αθήνα 1968, σ. V) παρατηρεί πως βασικότατο εφόδιο για την ερμηνεία και κριτική προσέγγιση μιας τραγωδίας είναι η πείρα να θέτει κανείς σε μια τάξη τα κατάλληλα ερωτήματα που προκαλούν αμηχανία στους μαθητές και τους ωθούν να βρουν απαντήσεις. Σημειώνει μάλιστα πως οι απαντήσεις μπορεί να είναι λαθεμένες, να μην ανταποκρίνονται δηλ. στις πραγματικές προθέσεις του δραματουργού, όμως τα ερωτήματα είναι πάντα σωστά.

2. Η γλωσσική εξομάλυνση δεν πρέπει να κατέχει σημαντική θέση στην ερμηνευτική πράξη. Είναι μάλιστα δυνατό να συστήσουμε στους μαθητές να προετοιμάζονται ως προς αυτό το σημείο με τη βοήθεια λεξικού. Πάντως, η γλωσσική εξομάλυνση μπορεί να γίνεται κατά υποενοότητα ή να εκτείνεται σε όλη την ενότητα που έχουμε να διδάξουμε. Αν χρειαστεί να γίνει μελέτη κάποιας λέξης, τότε αυτή πρέπει να τη βλέπουμε σφαιρικά, να εξετάζουμε την ετυμολογία της, να αναφέρουμε συνώνυμα ή αντίθετά της, να την εντάσσουμε σε φράσεις και, το σπουδαιότερο, να βλέπουμε πώς αυτή λειτουργεί μέσα στο κείμενο. Έτσι μόνο ξεδιπλώνεται ο δυναμισμός της λέξης. Εξυπακούεται πως αυτό δεν πρέπει να γίνεται συχνά, γιατί είναι αρκετά χρονοβόρο.

3. Κάτι ανάλογο πρέπει να συμβαίνει και στην πραγματολογική εξομάλυνση. Τα πραγματολογικά στοιχεία αποτελούν την περιφέρεια του κειμένου, κι όποιος για πολύ στέκεται σ' αυτά, δεν προφταίνει να φθάσει στο κέντρο και να χαρεί τους χυμούς του. Εκείνος που επιμένει στην αναζήτηση και συζήτηση όλων των πραγματολογικών και πολιτιστικών στοιχείων ξεστρατίζει από τη διδακτική πράξη και αποπροσανατολίζεται από την ερμηνεία του κειμένου. Από τα πραγματολογικά και πολιτιστικά στοιχεία του κειμένου καλό είναι να περιορίζεται ο

διδάσκων σ' εκείνα που έχουν κάποιο λειτουργικό ρόλο κι ενισχύουν κάποια βασική ιδέα. Η αναφορά σε αυτά μπορεί να επιτυγχάνει κάποιο στόχο από τους πολλούς της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση, την κατανόηση της αδιάσπαστης ιστορικής ενότητας και συνέχειας του ελληνικού βίου και πνεύματος, δεν προωθεί όμως την πραγμάτωση άλλων στόχων καθόλου πιο ασήμαντων. Στον ίδιο κίνδυνο οδηγεί και ο υπερβολικός – τονίζουμε το υπερβολικός – πλουτισμός του μαθήματος με νοηματικές διασυνδέσεις είτε με αναφορά σε παράλληλα χωρία από άλλα έργα του ίδιου συγγραφέα είτε με τον γόνιμο παραλληλισμό με τον νεοελληνικό πολιτισμό (δημοτικά τραγούδια, παραδόσεις, έθιμα κ.λπ.), γιατί αποπροσανατολίζουν από τον κύριο στόχο του μαθήματος. Όλα αυτά μπορούν να γίνονται με κάποια φειδώ.

Οι οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορεί κανείς να δει μια περιορισμένης έκτασης ή ευρύτερη ενότητα στην τραγωδία είναι, σύμφωνα με την ποιοτική διαίρεση αυτής από τον Αριστοτέλη, ο μύθος, το ήθος, η διάνοια, η λέξη, η όψη (για το μέλος δε γνωρίζουμε σχεδόν τίποτε). Αν ο διδάσκων προσπαθεί να ανιχνεύσει όλα αυτά τα στοιχεία μέσα σε κάθε ενότητα και να τα συνταιριάζει, τότε τα αποτελέσματα θα είναι ικανοποιητικά.

Ο μύθος. Είναι γενικά αποδεκτό πως ένα πράγμα που πρέπει το έργο να κάνει είναι να λέει μια ιστορία, να έχει κάποια πλοκή. Αυτή η ιστορία είναι ο μύθος. Αυτός εξελίσσεται στα επικά μέρη της τραγωδίας, τον πρόλογο, τα επεισόδια και την έξοδο. Ένα στοιχείο που πρέπει να προσέξει ο διδάσκων είναι η δομή του μύθου, η οργάνωση των ιδεών, η τεχνική του δραματουργού. Ειδικότερα κατά τη διδασκαλία πρέπει

α) να παρακολουθήσουμε τον τρόπο με τον οποίο τα διάφορα γεγονότα και στοιχεία οδηγούν στην αναγνώριση των προσώπων, να επισημάνουμε τις λειτουργίες που επιτελούν και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζουν τους διάφορους δραματικούς παράγοντες,

β) να επισημάνουμε τα εποικοδομητικά στοιχεία, τα στοιχεία εκείνα που κάθε φορά παρεμβαίνουν στο έργο, επιδρούν συναισθηματικά ή διανοητικά στους χαρακτήρες και δίνουν αυτή ή εκείνη την κατεύθυνση στον μύθο και προωθούν την εξέλιξή του σύμφωνα με τις προθέσεις του ποιητή,

γ) να διερευνήσουμε τις κατά το πλείστον συνειδητές επιλογές του ποιητή και να δικαιολογήσουμε γιατί αυτός δίνει αυτή ή εκείνη την κατεύθυνση στην υπόθεση, ενώ θα μπορούσε να ακολουθήσει διαφορετική μεθόδευση (π.χ. γιατί εισάγει τη σκηνή με τον Τεύκρο στην *Ελένη* ή γιατί συνθέτει τον Χορό σ' αυτό το έργο από Ελληνίδες γυναίκες κ.λπ.),

δ) να προσέξουμε τα σημεία εκείνα όπου ο τραγικός ποιητής, σύμφωνα με πάγια τεχνική, προοικονομεί τις σκηνές και προετοιμάζει τη δράση,

ε) να επισημάνουμε τις παρεμβάσεις του ποιητή στην μυθολογική παράδο-

ση, τις επινοήσεις του και την προσαρμογή της προφορικής και γραπτής παράδοσης στις επιδιώξεις του,

στ) να αποδώσουμε ιδιαίτερη σημασία στις *περιπέτειες* και *αναγνωρίσεις*, γιατί μέσα από αυτές συντελείται η «δέση» της υπόθεσης, και τις *τραγικές ειρωνείες*, που αποτελούν βασικό δομικό στοιχείο του έργου και προκαλούν θεατρική ηδονή στους θεατές,

ζ) να ελέγχουμε αν οι αλλαγές στην υπόθεση και η σύνδεση των επιμέρους γεγονότων γίνεται κατά το «*εικός και αναγκαίον*».

Το ήθος. Ο Ευριπίδης δεν είχε καμιά δυσκολία στο να γράφει καλές υποθέσεις και να διαγράφει συνεπείς χαρακτήρες. Η διαγραφή των χαρακτήρων στην *Ελένη* δεν είναι καθόλου άτεχνη. Η ηθοποιία στον Ευριπίδη, όπως και στους άλλους τραγικούς, αναπτύσσεται σε δύο επίπεδα: *στην ψυχογράφηση των προσώπων και στη διαγραφή των χαρακτήρων*. Κάθε φορά νέα συμβάντα παρεμβαίνουν και μεταβάλλουν τη συναισθηματική κατάσταση των προσώπων. Είναι, λοιπόν, ανάγκη να επισημαίνουμε τα συναισθήματα που κάθε φορά πληρούν την ψυχή των χαρακτήρων και να παρακολουθούμε την εξέλιξή τους. Τα συναισθήματα μπορούν να κινούνται σε ευθεία γραμμή, να κλιμακώνονται σε ανοδική ή αύξουσα πορεία, να ακολουθούν καθοδική γραμμή ή να μεταβάλλονται κατά τεθλασμένη γραμμή (εναλλαγή από τα θετικά στα αρνητικά και το αντίθετο). Η κατασκευή κάποιου ψυχογραφήματος θα βοηθούσε στην αισθητοποίηση και πιο εποπτική παρουσίαση των μεταπτώσεων των συναισθημάτων και των παθών των χαρακτήρων.

Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με την παρουσίαση των χαρακτηριστικών των προσώπων. Σε κάθε ενότητα άλλα χαρακτηριστικά επιβεβαιώνονται, άλλα προστίθενται και άλλα αναιρούνται. Η διαγραφή των χαρακτήρων μπορεί να είναι *άμεση*, να γίνεται δηλ. από άλλους χαρακτήρες – κι εδώ χρειάζεται να εκτιμηθεί αν ο χαρακτηρισμός ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και δεν προέρχεται από πιθανή φιλική ή εχθρική σχέση μεταξύ των προσώπων – και *έμμεση*, να στηρίζεται δηλ. στα λόγια, τα έργα και το φρόνημα των χαρακτήρων. Μπορεί ακόμη να είναι *εξωτερική* και να αφορά το σώμα ή *σωτερική* και να αναφέρεται σε πνευματικές ιδιότητες ή ψυχικές αρετές ή κακίες.

Παρακολουθώντας την εξέλιξη των χαρακτήρων στη διάρκεια του έργου πρέπει να ελέγχουμε αν υπάρχει συνέπεια και ενότητα στο ήθος τους. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, κάθε μεταβολή στο ήθος των χαρακτήρων πρέπει να γίνεται κατά τρόπο «φυσικό και αναγκαίο». Πρέπει, λοιπόν, να είμαστε έτοιμοι να αξιολογήσουμε και να αιτιολογήσουμε κάθε μεταβολή που συμβαίνει στο χαρακτήρα και τη συμπεριφορά των προσώπων. Ο Μενέλαος, για παράδειγμα, φαίνεται δειλός στην αρχή, αλλά μετά από λίγο εκδηλώνει τον ανδρισμό του. Είναι φυσιολογική αυτή η αλλαγή;

Αξιίζει ακόμη να προσέξει κανείς την τεχνική ή τις τεχνικές που χρησιμοποιεί ο ποιητής στη δραγραφή των χαρακτήρων του έργου του. Συνήθεις τεχνικές είναι η υποταγή των δευτερευόντων προσώπων στον πρωταγωνιστή και η αντιπαράθεση των χαρακτήρων. Η τεχνική αυτή είναι περισσότερο ορατή στα έργα του Σοφοκλή (βλ. Αντιγόνη–Ισμήνη και Ηλέκτρα–Χρυσόθεμη), αλλά χρησιμοποιείται και από τον Ευριπίδη. Η τεχνική αυτή είναι κατάλοιπο της επίδρασης του έπους πάνω στους τραγικούς ποιητές.

Όπως και αν έχει το πράγμα, ο καθηγητής που διδάσκει τραγωδία πρέπει να ανιχνεύει τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν την τραγικότητα των ηρώων, να επισημαίνει τα κίνητρα των πράξεών τους και τους παράγοντες εκείνους που κάθε φορά λειτουργούν και καθορίζουν τις επιλογές τους και να βρίσκει τις καταστάσεις εκείνες που προκαλούν «έλεον» και «φόβον» στους θεατές.

Η διάνοια. Είναι το τρίτο οργανικό στοιχείο της τραγωδίας. Με αυτό τον όρο ο Αριστοτέλης εννοεί «το να μπορεί κανείς να λέει όσα δύνανται να λεχθούν και όσα ταιριάζουν στην περίσταση» και ακόμη «τους λόγους, τα επιχειρήματα με τα οποία τα πρόσωπα που μιλούν αποδεικνύουν κάτι ... ή εκφέρουν κάποια γνώμη με καθολικό κύρος και ισχύ». Η διάνοια σχετίζεται με το παιδευτικό μήνυμα της τραγωδίας και έχει αποφασιστική σημασία για τη διδασκαλία. Βέβαια η τραγωδία παιδεύει από μόνη της, με τα δικά της μέσα, όπως βεβαιώνεται από τη θέση που κατείχε στην πόλη και την αρχαία ελληνική κοινωνία, και το παιδευτικό της μήνυμα δεν έχει σχέση με ηθικοπλαστικές θεωρήσεις και αναπτύξεις γνωμικών. Δεν μπορεί όμως ο φιλόλογος να καυχηθεί πως κάνει πετυχημένη δουλειά, αν δεν παρακολουθεί την εξέλιξη ορισμένων βασικών ιδεών που σπονδυλώνουν το έργο. Τέτοιες ιδέες στην *Ελένη* είναι, για παράδειγμα, το αντιπολεμικό πνεύμα, ο ρόλος της ομορφιάς στη ζωή της Ελένης και, γενικότερα, του ανθρώπου, η συζυγική πίστη και αφοσίωση, ο προβληματισμός για την ανωτερότητα των Ελλήνων έναντι των βαρβάρων, η ανωτερότητα της γυναίκας έναντι του άνδρα, ο ρόλος του θείου και της μαντικής κ.λπ. Πάντως, μέσα από την αντιπαράθεση παραδοσιακών και νέων αντιλήψεων και την ανίχνευση των σπερμάτων του «πρώτου ελληνικού διαφωτισμού» του οποίου ο Ευριπίδης είναι εκφραστής οι μαθητές έχουν να ωφεληθούν πολλά.

Η λέξη. Με τον όρο αυτό ο Αριστοτέλης εννοεί την ανακοίνωση των στοχασμών με τη χρήση των πιο κατάλληλων λέξεων και εκφραστικών τρόπων. Ας μη μας διαφεύγει πως κάθε τραγικός ποιητής δοκιμάζει τρία είδη ύφους: το επικό, το λυρικό και το δραματικό, καθώς συνθέτει αγγελικές ρήσεις, χορικά άσματα και διαλογικά μέρη. Βέβαια η λέξη στη μετάφραση χάνεται. Χάνεται η λάμψη του αρχαίου ελληνικού λόγου με τα κάθε λογής παιχνιδίσματα. Δεν μπορεί όμως ο φιλόλογος να μη σταματήσει στον πολύστιχο μόνολογο, όπου ο λόγος γίνεται αντικείμενο ιδιαίτερης καλλιτεχνικής φροντίδας, στη

στιχομυθία και την αντιλαβή, όπου ο λόγος γίνεται απέριπτος και ελλειπτικός και ο ρυθμός γοργός, όπως επιβάλλει η στιγμή, στην αγγελική ρήση και την περιγραφή που με το καλλιτεχνικό δούλεμα του λόγου μετατρέπει το ακρόαμα όσο γίνεται σε θέαμα και κάνει τον λόγο «ζωγραφιά που μιλά». Δεν μπορεί κανείς να μη σταματήσει στις θαυμάσιες εικόνες και τις περιφημες θαλασσογραφίες που περιέχονται στο τελευταίο μέρος της *Ελένης*, να προσέξει τα στοιχεία που τις αποτελούν και να μελετήσει τον λειτουργικό τους ρόλο. Τα άλλα, τα σχήματα (υπερβατά, παρηχήσεις, αντιθέσεις κ.λπ.) ας μας απασχολούν μόνο αν βοηθούν στην παραστατικότερη προβολή της ιδέας.

Οι λέξεις περιέχουν και εξηγούν την οπτική διάσταση του έργου. Χωρίς αυτές δεν θα υπήρχε ούτε έργο ούτε διάνοια. Η οπτική διάσταση του έργου είναι αναπόσπαστα δεμένη με τη σημασία των λέξεων. Τα δυο αυτά στοιχεία αλληλοσυμπληρώνονται και αποτελούν τα μέσα με τα οποία ο ποιητής διεκπεραιώνει τους δραματικούς του στόχους (Βλ. Ο Taplin, *Greek Tragedy in Action*, Berkeley and Los Angeles, 1978, p. 5). Ο Έλιοτ παρατηρεί πως «πίσω από τον διάλογο του αρχαίου ελληνικού δράματος υπάρχει μια συγκεκριμένη οπτική δράση, και πίσω από αυτή μια συγκεκριμένη συναισθηματική δράση. Πίσω από το δράμα των λέξεων υπάρχει το δράμα των ιδεών ... Αυτό είναι μια ειδική περίπτωση της εκπληκτικής ενότητας των Ελλήνων, της ενότητας της σκέψης και του συναισθήματος, της δράσης και της θεωρητικής ενατένισης της ζωής».

Η όψη. Η όψη χαρακτηρίζεται από τον Αριστοτέλη ως «ψυχαγωγικόν». Αντιπροσωπεύει τη θεατρική διάσταση και τον θεατρικό άξονα της τραγωδίας. Ο καθηγητής πρέπει να φροντίζει, ώστε να προβάλλεται ικανοποιητικά η θεατρική διάσταση της τραγωδίας. Γι' αυτό πρέπει να παρέχει την απαραίτητη πληροφόρηση που αφορά τη σκηνική δράση (σκηνογραφικές, ενδυματολογικές, σκηνοθετικές οδηγίες κ.λπ.) Η επίσκεψη σε αρχαία θέατρα και η απαγγελία αποσπασμάτων σ' αυτά από μαθητές θα καθιστούσε αυτή επιβλητικότερη και υποβλητικότερη.

Πρωταρχική φροντίδα μας, όταν διδάσκουμε θεατρικό κείμενο, είναι να το «βλέπουν» τα παιδιά, αξιοποιώντας τα σημεία του κειμένου που βοηθούν τη δημιουργία οπτικών εντυπώσεων. Πρέπει να δίνουμε ιδιαίτερη σημασία στα σκηνογραφικά στοιχεία που βοηθούν τη διαγραφή του περιβάλλοντος όπου εξελίσσεται η δράση. Τέτοια στοιχεία στην *Ελένη* είναι το παλάτι του Θεοκλύμενου στην Αίγυπτο και ο τάφος του Πρωτέα. Πέρα από τη συνήθη θεατρική πραγματικότητα που υπάρχει μόνιμα μπροστά στα μάτια των θεατών, όπως είναι ο ναός ή το ανάκτορο, πρέπει να επισημαίνουμε ιδιαίτερα τα σκηνογραφικά εκείνα στοιχεία που παίζουν λειτουργικό ρόλο και επηρεάζουν την εξέλιξη του μύθου. Έτσι δεν μπορεί κανείς να αφήσει ασχολίαστο τον πολλαπλό λειτουργικό ρόλο που παίζει ο τάφος του Πρωτέα σ' αυτό το έργο.

Παράλληλα με αυτά πρέπει να δίνουμε τη δέουσα σημασία στα σκηνοθετικά στοιχεία, όπως είναι οι είσοδοι και οι έξοδοι των προσώπων, οι στάσεις και οι χειρονομίες, η εμφάνιση και οι στολές τους κ.ά. Δεν είναι δυνατό να προσπεράσει κανείς την εμφάνιση του Μενελάου και να μην παρακολουθήσει την αλλαγή της που παρακολουθεί την αλλαγή και αποκατάσταση του ήρωα. Πολλοί μελετητές της τραγωδίας τονίζουν πως οι ενέργειες και οι χειρονομίες των υποκριτών έπρεπε να είναι πολυπληθείς και ευδιάκριτες. Η στάση, η ευρεία χρήση των βραχιόνων και το όλο ύφος της κίνησης μεταφέρουν και το ήθος των χαρακτήρων και τη χαρακτηριστική δράση του έργου. Το αρχαίο ελληνικό θέατρο χαρακτηρίστηκε πολλές φορές ως «στατικό». Υπάρχουν βέβαια μεγάλες χρονικές περιόδους που οι υποκριτές παραμένουν λίγο ή πολύ ακίνητοι, αλλ' όμως υπάρχει σ' αυτό και πλούσια κίνηση, έστω κι αν δεν είναι τόσο πλούσια όσο στο σύγχρονο δράμα. Το κείμενο υποδηλώνει μεγάλη ποικιλία από σωματική – εξωτερική δράση και κίνηση. Πέρα από τις εισόδους και εξόδους, η ποικιλία αυτή εκτείνεται από τις απλές χειρονομίες που τονίζουν τον λόγο, τις κινήσεις και τη θέση των χεριών και των ποδιών ή του κεφαλιού, μέχρι τις ορμητικές και χειμαρρώδεις ενέργειες όπως το τρέξιμο, η μανιώδης κατάσταση κ.λπ. Ανάμεσα σε αυτά βρίσκονται το γονάτισμα για ικεσία, οι εναγκαλισμοί, το σύρσιμο σπαθιών, η εγγχείριση αντικειμένων, το πλησίασμα με φιλική ή εχθρική διάθεση κ.ά. Τέτοια στοιχεία υπάρχουν άφθονα στην *Ελένη*.

Ο Χορός. Ο ρόλος του Χορού στην αρχαία ελληνική τραγωδία είναι ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα σημεία της φιλολογικής κριτικής. Μερικοί πιστεύουν πως ο Χορός είναι ο ιδανικός θεατής, ένα σύνολο προσώπων που αντιδρά στα γεγονότα όπως υποτίθεται πως αντιδρά το ακροατήριο. Άλλοι πιστεύουν πως ο Χορός είναι το φερέφωνο του ποιητή. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη ο ποιητής εκφράζει τις ιδέες του και τις απόψεις μέσω του Χορού. Τούτο σημαίνει πως πρέπει να εκλαμβάνουμε τα λόγια του Χορού ως ένα ηθικό ή θρησκευτικό σχολιασμό της δραματικής εξέλιξης που αντιπροσωπεύει τη θέση του ποιητή. Οι περισσότεροι όμως προσδίδουν στον Χορό μια ταυτότητα ή ακόμη και ένα χαρακτήρα και θεωρούν τα λόγια του Χορού αντανάκλαση των αντιδράσεων των μελών του κάθε Χορού, δηλ. των γερόντων, των νεαρών κοριτσιών, των γυναικών, των μητέρων κ.λπ.

Βέβαια πρέπει να διακρίνει κανείς τον ρόλο που παίζει ο Χορός στους ιάμβους από αυτόν που διαδραματίζει στα λυρικά μέρη. Σχετικά με τον Χορό του Ευριπίδη πιστεύεται πως «άδει *εμβόλιμα*», τραγουδά δηλ. άσματα άσχετα με την υπόθεση. Από την *Ελένη* φαίνεται πως ο Χορός λειτουργεί σαν ένας πραγματικός χαρακτήρας: δρα, βοηθά στην προβολή των ιδεών του έργου, καθιστά δυνατό τον δόλο και την απάτη, αλλάζει τη ροή του έργου κάνοντας προτάσεις και στηρίζει τη θεολογική ιδέα του έργου κάνοντας τα δικά του σχόλια σε όσα

συμβαίνουν. Πέρα από αυτά ο Χορός με τη στάση του και τις ωδές του συντελεί στην ένταση του πάθους. Γι' αυτό οι ωδές του Χορού πρέπει να εξετάζονται και να αναλύονται πάντα σε σχέση με τη δραματική κατάσταση.

Οι θεατές. Όπως είπαμε, η τραγωδία ήταν καθαυτή θέατρο και απευθυνόταν σε κοινό θεατρικό και όχι αναγνωστικό «*ἔργῳ καὶ οὐ δι' ἀπαγγελίας*». Σύμφωνα με τον ορισμό της τραγωδίας που έδωσε ο Αριστοτέλης δυο είναι τα πάθη που πρέπει να ανιχνεύονται στην ψυχή των θεατών, *ο ἔλεος και ο φόβος*. Έτσι κατά τη διδασκαλία της τραγωδίας πρέπει να ανιχνεύονται τα στοιχεία εκείνα που καλλιεργούν αυτά τα συναισθήματα και οδηγούν στην «*κάθαρσιν*» που είναι και ο απώτερος στόχος της διδασκαλίας της τραγωδίας.

Όταν τελειώσει η λεπτομερειακή ανάλυση και σύνδεση των επιμέρους ενότητων είναι δυνατό να ζητήσουμε από ένα μαθητή να αναδιηγηθεί, δημιουργικά αυτή τη φορά, το μάθημα. Με τον όρο «δημιουργική αναδιήγηση» δεν εννοείται μια συνηθισμένη απόδοση του περιεχομένου, ένα «αναμάσημα» του κειμένου. Η αναδιήγηση πρέπει να δείχνει πως ο μαθητής κατάλαβε τη δομή και τη διάρθρωση της ενότητας, πού το κείμενο είναι περισσότερο και πού λιγότερο φωτισμένο, ποια λεπτομέρεια βαρύνει και ποια είναι διακοσμητική, ποια είναι η σημασία μιας σιωπής και ποια τα υπονοούμενα ενός λόγου (Βλ. Ηλ. Σπυρόπουλου, Ξαναγυρίζοντας στη διδασκαλία της «*Οδύσσειας*» από μετάφραση, *Νεοελληνική Παιδεία* 6 (1986), σ. 58.) Στη δημιουργική αναδιήγηση μπορεί να στηριχθεί και η γενική θεώρηση της ενότητας. Σε αυτή εξετάζονται συνολικά τα στοιχεία πάνω στα οποία στηρίχθηκε η ερμηνεία της ενότητας, δηλ. *ο μύθος, το ήθος, η διάνοια, η όψη και η λέξη*. Πρέπει να έχουμε υπόψη πως η συνολική θεώρηση μπορεί να αναφέρεται στο μάθημα μιας διδακτικής ώρας, στην ύλη μιας ευρύτερης ενότητας (σκηνης ή μέρους της τραγωδίας, όπως ο πρόλογος, το επεισόδιο κ.λπ.) ή και σε ολόκληρο το έργο. Η τελευταία μπορεί να γίνεται με προετοιμασία των μαθητών με βάση συγκεκριμένα ερωτήματα που θα τους δώσει ο καθηγητής από την αρχή. Τα ερωτήματα αυτά μπορούν να αναφέρονται στο περιεχόμενο του έργου, τις βασικές ιδέες και το νόημα του έργου, την αρχιτεκτονική δομή του, τη συμπεριφορά και τον χαρακτήρα των προσώπων, τις ενέργειες και τις προθέσεις τους, τις μορφολογικές αρετές και τους εκφραστικούς τρόπους και ό,τι άλλο κρίνει σκόπιμο ο καθηγητής.

Εξυπακούεται πως σε όλη αυτή τη διαδικασία οφείλουμε να αξιοποιούμε τις σημειώσεις και τα σχόλια, τις ερωτήσεις και τις κάθε λογής οδηγίες, γιατί και τη διδακτική εργασία ουσιαστικά εξυπηρετούν και στην κατά το δυνατό ενιαία διδασκαλία του έργου σε όλα τα Γυμνάσια της χώρας συμβάλλουν.

Η όλη εργασία μπορεί να κλείσει με μια καλή ανάγνωση από τον καθηγητή ή τα παιδιά, την ανάγνωση μιας άλλης μετάφρασης, το άκουσμα μιας κασέτας

ή την παρακολούθηση μιας βιντεοκασέτας (για παράδειγμα το Αρχαίο Ελληνικό θέατρο, του Παιδαγ. Ινστιτούτου, τεχν. δελτίο ΓΛΩΣΣΑ). Απαραίτητο συμπλήρωμα της όλης διδακτικής διαδικασίας είναι τα θέματα για μελέτη και οι ασκήσεις που δίνονται στους μαθητές. Ας έχουμε υπόψη πως πρώτη ύλη για τις μαθητικές εργασίες πρέπει κατά κύριο λόγο να αποτελούν το περιεχόμενο του κειμένου και τα πρόσθετα στοιχεία που προέκυψαν κατά τη διδασκαλία και την ερμηνεία του έργου στην τάξη. Μερικές φορές οι ασκήσεις είναι δυνατό να καλύπτουν τα στοιχεία εκείνα που από έλλειψη χρόνου δεν κατέστη δυνατό να καλυφθούν κατά τη διαδικασία.

[Διασκευασμένο άρθρο του Αθ. Φραγκούλη που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό *Νεοελληνική Παιδεία* 15 (1988) σσ. 55-77 με τίτλο «Συμβολή στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο». Βλ. και Κ. Γεωργουσόπουλου, «Η διδασκαλία της δραματικής ποίησης από μετάφραση. Απόψεις για μια διδακτική», *Ν. Παιδεία* 6 (1978), σσ. 104-108.]

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Η «*Ελένη*» του Ευριπίδη διδάσκεται δύο (2) ώρες την εβδομάδα και η διδασκαλία της καλύπτει τριάντα (30) διδακτικές ώρες.

ΚΑΤΑ ΠΟΣΟΝ ΜΕΡΗ	ΣΤΙΧΟΙ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ
ΕΙΣΑΓΩΓΗ		3
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	1-82	1
	83-195	1
ΠΑΡΟΔΟΣ	196-288	1
	289-371*	1
	372-436*	1
Α΄ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟ	437-494	1
	495-575	1
ΕΠΙΠΑΡΟΔΟΣ–		
Β΄ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟ	576-658	1
	659-723	1
	724-774	1
	775-837	1
	838-897	1
	898-950	1
	951-1042	1
	1043-1137	1
	1138-1219	1
Α΄ ΣΤΑΣΙΜΟ	1220-1285	1
Γ΄ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟ	1286-1367	1
	1368-1424	1
Β΄ ΣΤΑΣΙΜΟ	1425-1499	1
Δ΄ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟ	1500-1592	1
Γ΄ ΣΤΑΣΙΜΟ	1593-1652	1
ΕΞΟΔΟΣ	1653-1716**	1
	1716-1786**	1
	1787-1870	1
ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ		2

*** Σε περίπτωση που για διάφορους αστάθμητους παράγοντες δεν είναι δυνατό να εφαρμοστεί ο παραπάνω ενδεικτικός προγραμματισμός προτείνεται να ενωθούν οι δύο ενότητες ή να δοθούν περιληπτικά για εξοικονόμηση χρόνου. Το ίδιο μπορεί να γίνει, αν χρειαστεί να αφιερωθεί και τέταρτη ώρα στην εισαγωγή.

Γ. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ
ΕΥΡΙΠΙΔΗ ΕΛΕΝΗ: ΠΡΟΛΟΓΟΣ, 2^Η ΣΚΗΝΗ (στ. 83-191)

ΜΕΘΟΔΟΣ: ΣΥΝΔΥΑΣΤΙΚΗ (ΕΠΑΓΩΓΗ-ΠΑΡΑΓΩΓΗ)
ΠΟΡΕΙΑ: ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ-ΣΥΝΘΕΤΙΚΗ
ΜΟΡΦΗ: ΔΙΑΛΟΓΙΚΗ

ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Να κατανοήσουν οι μαθητές

1. Τον ρόλο της σκηνης με τον Τεύκρο (τι προσφέρει αυτή στο έργο;)
2. Τον τρόπο με τον οποίο οι σχετικές πληροφορίες προωθούν την εξέλιξη του μύθου και προβάλλουν την τραγικότητα της ηρωίδας.
3. Τα στοιχεία εκείνα που προβάλλουν την ιδέα του «ειδώλου» και προκαλούν τραγική ειρωνεία.
4. Τη σχέση που έχει η σκηνή με τη σύγχρονη ιστορική πραγματικότητα.
5. Τα θεατρικά στοιχεία που ενσωματώνονται στην ενότητα.

A. ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΗΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ ΤΟΥ ΔΙΑΔΓΜΕΝΟΥ

(Πρόλογος: 1η σκηνή, στ. 1-82)

Κατά τη σύντομη αυτή διαδικασία (10' περ.) ανάμεσα στα άλλα είναι σκόπιμο να επισημανθούν:

α) η μαντική ικανότητα της Θεονόης (στ. 11-18), β) η πληροφορία που δίνει ο Ερμής στην Ελένη, ότι θα γυρίσει στην πατρίδα της με τον άνδρα της (στ. 69-71), γ) η γνώμη που έχουν οι Έλληνες γι' αυτή (στ. 64-68), δ) το ήθος της Ελένης (ιδιαίτερα οι στίχοι 78-82) και ε) η ιδέα του «ειδώλου». Αυτά τα θέματα αποτελούν συνδεδετικούς κρίκους με την επόμενη ενότητα και διευκολύνουν την κατανόησή της.

B. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Σύμφωνα με την παιδαγωγική αρχή της συνολικότητας ο καθηγητής πρέπει να παρουσιάσει την ενότητα συνολικά και όχι τμηματικά.

Γ. ΣΥΝΤΟΜΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

Οι μαθητές πρέπει να συνηθίσουν να συνδέουν τους πλαγιότιτλους που αναφέρονται στα βασικά θεματικά κέντρα και να παράγουν συνεχές κείμενο.

Δ. ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΣΕ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΕΣ

Η ενότητα είναι χωρισμένη σε υποενότητες. Είναι δυνατό να ζητήσουμε από τους μαθητές να επισημαίνουν τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η διαίρεση, π.χ. τη μορφή του λόγου (μονόλογος - στιχομυθία), το περιεχόμενο, τη χρονική βαθμίδα στην οποία ανάγονται τα γεγονότα κ.λπ. ή ακόμη να επιχειρήσουν άλλη διαίρεση με διαφορετική βάση.

Ε. ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Η ερμηνεία της ενότητας καλό είναι να γίνει κατά υποενότητα. Καλό ακόμη είναι, αν ο χρόνος και η φύση της ενότητας το επιτρέπει, να ανατίθεται σε κάποιον μαθητή να διαβάσει την υποενότητα.

Πρώτη υποενότητα (στ. 83-104)

Με κατάλληλες ερωτήσεις που ο καθηγητής έχει προετοιμάσει θα προσπαθήσει να κάνει τους μαθητές να επισημαίνουν:

1. Τις σκηνογραφικές και σκηνοθετικές πληροφορίες που είναι ενσωματωμένες στον λόγο (όψη) – την είσοδο του Τεύκρου (στ. 83), την εικόνα του παλατιού (στ. 84-6), τη θέα της Ελένης (στ. 87) και την αναφορά στη σάϊτα (στ. 94).

2. Τη συμπεριφορά του Τεύκρου απέναντι στην ξένη, υποτίθεται, Ελένη (ήθος), την έκπληξη που νιώθει στη θέα της (στ. 86), την έκφραση του μίσους για όσα προξένησε στους Έλληνες και τον ίδιο (στ. 91-3) και την αλλαγή της στάσης του απέναντι στην Ελένη (στ. 101-4).

3. Τη γνώμη που έχουν οι Έλληνες για την Ελένη, την επιβεβαίωση δηλ. της πίστης της ότι οι Έλληνες θεωρούν αυτή υπεύθυνη για τον Τρωικό πόλεμο και τα δεινά που αυτός προκάλεσε (τραγικότητα της ηρωίδας) και την πίστη του Τεύκρου ότι έχει μπροστά του όχι την Ελένη, αλλά μια ξένη που της μοιάζει (τραγική ειρωνεία).

Δεύτερη υποενότητα (στ. 105-168)

Ο ρυθμός εδώ μπορεί να είναι ταχύτερος και οι ερωτήσεις γενικότερες. Είναι ακόμη δυνατό να εξηγηθεί εδώ ο ρόλος της στιχομυθίας. Στόχος είναι να επισημαίνουν οι μαθητές τις πληροφορίες που δίνει ο Τεύκρος στην Ελένη και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζουν άμεσα τη συναισθηματική και διανοητική κατάσταση της ηρωίδας και προβάλλουν την τραγική θέση στην οποία βρίσκεται.

Οι πληροφορίες αναφέρονται:

1. Στην ταυτότητα του Τεύκρου και τη μοίρα του (στ. 105-128). Εδώ είναι δυνατό να γίνει αναφορά στον *Αίαντα* του Σοφοκλή και να τονιστεί η ιδέα της τιμής που οδήγησε τον ήρωα στην αυτοκτονία και τον συνδέει κατά κάποιο τρόπο με την Ελένη.

2. Στην Τροία (στ. 129-138). Εδώ είναι δυνατό να υπογραμμιστεί η πίστη ότι η Ελένη είναι υπεύθυνη για όλα όσα συνέβησαν εκεί.

3. Στην ίδια την Ελένη και την οικογένειά της (στ. 129-168). Εδώ πρέπει να τονιστούν α) η ψευδαισθήση στην οποία βρίσκεται ο Τεύκρος και στην οποία ζουν όλοι οι Έλληνες σχετικά με την Ελένη (ιδέα του ειδώλου) και οι υπαινιγμοί που κάνει η Ελένη σε αυτό το θέμα (στ. 143, 145), β) η ιδέα της τιμής που οδηγεί σε τη μητέρα της Ελένης και τα αδέλφια της στον θάνατο και, ιδίως, γ) η πληροφορία που δίνει ο Τεύκρος στην Ελένη σχετικά με την τύχη του Μενελάου (στ. 156) που αναιρεί την αντίθετη πληροφορία που είχε δώσει σ' αυτήν ο Ερμής (στ. 70-73). Όλα αυτά τα στοιχεία συνθέτουν την τραγικότητα της ηρωίδας.

Τρίτη υποενότητα (στ. 168-191)

Στην υποενότητα αυτή είναι δυνατό να υπογραμμιστούν:

1. Ο σκοπός για τον οποίο ο Τεύκρος πήγε στην Αίγυπτο, δηλ. να βρει τη μάντισσα Θεονόη. Υπογραμμίζεται εδώ η μαντική ικανότητα της Θεονόης – παγκόσμια φήμη – και προοικονομείται ο ρόλος που θα διαδραματίσει στη συνέχεια. Βλ. και στ. 15.

2. Ο σκοπός του ταξιδιού γενικότερα, δηλ. η ίδρυση της Σαλαμίνας στην Κύπρο (στ. 175-7). Εδώ είναι δυνατό να γίνει σύνδεση του έργου με την ιστορική πραγματικότητα της εποχής που το γέννησε και αναφορά στους πιθανούς λόγους για τους οποίους ο Ευριπίδης εισάγει στο έργο το επεισόδιο με τον Τεύκρο. [Πάντως δεν κρίνεται σκόπιμο να υπεισέλθει ο διδάσκων σε ειδικότερα φιλολογικά θέματα, όπως ο λόγος της επιλογής του Τεύκρου, για τα οποία επιστημονικά βεβαιωμένη άποψη δεν υπάρχει. Εξάλλου, δεν είναι δυνατό να συμμετάσχουν οι μαθητές σε συζήτηση αυτών των προβλημάτων].

3. Η αινιγματική στάση της Ελένης, δηλ. ότι δε βοηθά τον Τεύκρο (γιατί;), ότι τον προτρέπει να φύγει από την Αίγυπτο (το μοτίβο επανέρχεται στις σκηνές με το Μενέλαο) και ότι δεν εξηγεί τον λόγο (μοιραία θα αποκαλυπτόταν η ταυτότητα της Ελένης;)

4. Η αλλαγή στη στάση του Τεύκρου απέναντι στην Ελένη (στ. 186-90) (ήθος), η ψευδαισθήση του ότι έχει μπροστά του μια ξένη όμοια με την Ελένη και όχι την ίδια και η δραματική ατμόσφαιρα που αυτή προκαλεί (τραγική ειρωνεία). Κρίνεται σκόπιμο να γίνει συσχετισμός της υποενότητας αυτής με τη πρώτη.

ΣΤ. ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ

Μετά την ολοκλήρωση της ερμηνείας της ενότητας ζητείται από κάποιο μαθητή να αποδώσει με δημιουργικό τρόπο το περιεχόμενό της ή να γίνει συζήτηση με τους μαθητές. Και στις δύο περιπτώσεις η προσοχή επικεντρώνεται στα κατά ποιόν μέρη της τραγωδίας, δηλ. τον *μύθο*, το *ήθος*, την *όψη*, τη *διάνοια* και

τη λέξη και τα στοιχεία εκείνα που κατά τη γνώμη του διδάσκοντα πρέπει να κρατήσει ο μαθητής. Εδώ είναι δυνατό να διαβάσουμε τα δυο πρώτα αποσπάσματα από τις απόψεις των μελετητών (σελ. 191). Ως επιστέγασμα της όλης εργασίας καλό θα είναι να ακούσουν οι μαθητές τη 2^η σκηνή ή και ολόκληρο τον πρόλογο από κάποια κασέτα.

Ζ. ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Δεν είναι απαραίτητο να φορτώνουμε τους μαθητές με ασκήσεις. Τους δίνουμε λίγες, αλλά ελέγχουμε τις τεχνικές που ακολουθούν στην ανάπτυξή τους. Για την αξιοποίηση των ασκήσεων του σχολικού βιβλίου είναι δυνατό να αφήσουμε τους μαθητές να επιλέξουν όποια θέλουν και να τους δώσουμε μία ή δύο κοινές για όλους τους μαθητές, π.χ. την Ι και την ΙΙ.

ΠΑΡΟΡΑΜΑΤΑ ΣΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ

Σελ. 41	σχ. 37-43	στ. 71-6	ορθό	24-31
Σελ. 63	σχ. 359	στ. 167-8	ορθό	169-70
Σελ. 85	σχ. 610	στ. 607	ορθό	617
Σελ. 91	σχ. 387	της Ιφιγένειας από τον Ορέστη	ορθό	του Ορέστη από την Ιφιγένεια
Σελ. 95	σχ. 759	στ. 328-9	ορθό	318-9
Σελ. 110		στ. 987	διαγράφεται	
Σελ. 179		VII/VII	ορθό	VII/VIII
Σελ. 226		δ' άμαρτίαν	ορθό	δι' άμαρτίαν

III. ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΚΑΙ Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ

Απαραίτητη προϋπόθεση για μια παραγωγική και γόνιμη αξιοποίηση του διδακτικού βιβλίου στην τάξη αποτελεί αναμφισβήτητα η καλή γνωριμία του και η κατανόηση της βοήθειας που αυτό μπορεί να προσφέρει τόσο στον διδάσκοντα όσο και στους μαθητές. Γι' αυτό παραθέτουμε τη γενική δομή και διάρθρωσή του:

1. Εισαγωγή (σ. 3-36).
2. Κείμενο-Ερμηνευτικά σχόλια (σ. 37-175).
3. Ασκήσεις (σ. 176-190).
4. Απόψεις μελετητών για το έργο και παράλληλα κείμενα (σ. 191-225).
5. Λεξικό όρων της αρχαίας ελληνικής δραματουργίας (σ. 226-231).
6. Λεξικό μυθολογικών προσώπων (στ. 232-239).

Ως προς τη γλώσσα και το ύφος λήφθηκε υπόψη το πνευματικό επίπεδο των μαθητών της Γ' τάξης του Γυμνασίου, αλλά και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που κατά την άποψή μας, πρέπει να καλλιεργηθούν στους μαθητές. Έτσι προτιμήθηκε ο βραχυπερίοδος λόγος, η ενεργητική και παρατακτική σύνταξη και ο παραδειγματικός άξονας που δίνουν στον λόγο σαφήνεια και απλότητα και καθιστούν πιο εύληπτο το γνωστικό υλικό.

A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εισαγωγή του βιβλίου περιλαμβάνει τα παρακάτω κεφάλαια:

- I. Το δράμα
- II. Η τραγωδία
- III. Η θεατρική παράσταση
- IV. Η συμμετοχή στον δραματικό αγώνα και η διεξαγωγή του.
- V. Οι τρεις μεγάλοι τραγικοί ποιητές.

VI. Η τραγωδία *Ελένη* (Η Ελένη της παράδοσης, Το πολιτικό της υπόβαθρο, Η *Ελένη* τραγωδία ή κωμωδία, Υπόθεση, Τα πρόσωπα του έργου, Διαγράμματα).

Αυτά συμπληρώνονται από πίνακες και διαγράμματα σχετικά με το δράμα, την τραγωδία, το πρόγραμμα της γιορτής των Μεγάλων Διονυσίων, τους Προδρόμους των τριών μεγάλων τραγικών, την επιβίωση της τραγωδίας και τις σύγχρονες παραστάσεις της *Ελένης*.

Διευκρινήσεις

Σύμφωνα με τις προδιαγραφές των νέων σχολικών βιβλίων η εισαγωγή πρέπει να είναι σύντομη και να καλύπτεται σε τρεις διδακτικές ώρες. Βέβαια, η εισαγωγή του σχολικού βιβλίου φαίνεται εκτενέστερη σε σχέση με τις προβλεπόμενες ώρες για τη διδασκαλία της. Είναι όμως φανερό πως δεν ήταν δυνατό μέσα σε μια τόσο σύντομη εισαγωγή να ενταχθούν όλα τα θέματα που σχετίζονται με το δράμα και την τραγωδία και να καλυφθούν όλα όσα αναφέρονται στο συγκεκριμένο έργο, όταν μάλιστα είναι γνωστό πως γι' αυτά τα θέματα υπάρχουν ακόμη και σήμερα αρκετές αμφιλεγόμενες απόψεις.

Έτσι η σύνταξη της εισαγωγής λαμβάνει υπόψη

α) τη μεγάλη έκταση του αντικειμένου που μελετά,

β) τις γενικά αποδεκτές απόψεις για κάθε θέμα,

γ) τις ώρες διδασκαλίας και τους στόχους που προβλέπονται από το ΕΠΠΣ,

ε) το γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές αυτούς θα έχουν τη δυνατότητα να ανανεώσουν και να συμπληρώσουν τις γνώσεις τους για την αρχαία ελληνική τραγωδία στη Β' τάξη του Λυκείου, όπου διδάσκεται η *Αντιγόνη* ή ο *Φιλοκτήτης* του Σοφοκλή από το πρωτότυπο και ο *Οιδίπους Τύραννος* ή ο *Αίας* του ίδιου ποιητή από μετάφραση (6 ώρες).

Διδακτικές οδηγίες

Δε θεωρείται σκόπιμο να διδαχθεί η εισαγωγή ολόκληρη από την αρχή και να χρησιμοποιηθούν περισσότερες από 3-4 ώρες. Καλό είναι να δοθούν κάποια στοιχεία που είναι απαραίτητα για την κατανόηση της ουσίας του δράματος και της τραγωδίας και να ενταχθούν κάποια άλλα μέσα στη διαδικασία της ερμηνείας του έργου. Πιο συγκεκριμένα:

Ι. Το δράμα – ΙΙ. Η τραγωδία: είναι δυνατό να ενταχθεί στην ερμηνευτική διαδικασία το τμήμα που αναφέρεται στη δομή της τραγωδίας (σ. 9-10). Για την κατανόηση της συμβολής του Θέσπη στη γένεση της τραγωδίας είναι δυνατό ο καθηγητής να χρησιμοποιήσει ένα Χορό από μαθητές και μάλιστα σε υπαίθριο χώρο. Για την κατανόηση του ορισμού της τραγωδίας από τον Αριστοτέλη είναι δυνατό να ζητηθεί από τους μαθητές να αντιστοιχίσουν το αρχαίο κείμενο με την αναλυτική απόδοσή του.

ΙΙΙ. Η θεατρική παράσταση: η διδασκαλία της αρχιτεκτονικής του αρχαίου θεάτρου και του ρόλου των μερών του μπορεί να συνδυαστεί με μια επιμορφωτική εκδρομή σε ένα αρχαίο θέατρο, όπου είναι δυνατό, ή την προβολή σχετικών εικόνων ή σλάιτς. Είναι, εξάλλου, δυνατό ο καθηγητής να δείχνει τα μέρη του θεάτρου όπου δρουν τα πρόσωπα του έργου παράλληλα με τη διδασκαλία του σε μια απεικόνισή του αναρτημένη μόνιμα στην τάξη και να παραπέμπει στις αντίστοιχες σελίδες του βιβλίου.

IV. Η συμμετοχή στον δραματικό αγώνα και η διεξαγωγή του: κρίνεται σκόπιμο να διδαχθεί κανονικά. Αναπαράσταση όλης της διαδικασίας από τους μαθητές θα ήταν αρκετά ενδιαφέρουσα και θα συντελούσε στην εμπέδωση της σχετικής γνώσης.

V. Οι τρεις μεγάλοι τραγικοί ποιητές: οι άξονες στους οποίους στηρίζεται η βιογραφία των τριών μεγάλων τραγικών ποιητών καλύπτουν τους παράγοντες που διαμόρφωσαν την προσωπικότητά τους, τη συμβολή τους στην εξέλιξη της τραγωδίας, τη γλώσσα και το ύφος τους, τις θρησκευτικές τους ιδέες και τη φιλοσοφία τους, τον τρόπο με τον οποίο πραγματώνουν το «τραγικό» στα έργα τους, τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούν τον Χορό και τα έργα τους. Καταβλήθηκε προσπάθεια να φανεί η συναγωνιστική σχέση που είχαν μεταξύ τους. Είναι ευνόητο πως το βάρος θα πέσει στην τραγική τέχνη του Ευριπίδη. Πάντως, ας έχουμε υπόψη πως τα περισσότερα στοιχεία που αναφέρονται σ' αυτόν είναι δυνατό να προκύψουν και μέσα από το διδασκόμενο έργο. Είναι προτιμότερο να εξαγάγουμε τα χαρακτηριστικά της τέχνης του Ευριπίδη (π.χ. τη στάση που τηρεί απέναντι στις γυναίκες ή τους δούλους) και να παραπέμπουμε τους μαθητές στην εισαγωγή παρά να δώσουμε έτοιμα αυτά και να τα επιβεβαιώσουμε από το κείμενο. Παράλληλα, η παραπομπή και στους άλλους τραγικούς ποιητές θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να διαπιστώσουν τη διαφορετική στάση που αυτοί τηρούν απέναντι σε σημαντικά θέματα που σχετίζονται με την τραγωδία (π.χ. τη χρήση του Χορού).

VI. Η τραγωδία Ελένη: Επιβάλλεται να διδαχθούν τα σχετικά με την Ελένη της παράδοσης και το πολιτικό υπόβαθρο της τραγωδίας. Τα υπόλοιπα είναι δυνατό να εξαχθούν από την ολοκλήρωση της διδασκαλίας του έργου και τη γενική θεώρησή του.

Εξυπακούεται πως όσα περιέχονται σε πλαίσια και έχουν τη μορφή πινάκων, αν και είναι πολλαπλά χρήσιμα, δεν προορίζονται για αποστήθιση. Είναι όμως δυνατό να γίνεται αναφορά ή παραπομπή σ' αυτά, όταν κρίνεται σκόπιμο.

B. ΚΕΙΜΕΝΟ – ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ

Στην οργάνωση της ύλης λαμβάνεται υπόψη η ιδιοτυπία της μορφής της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας και η διαίρεσή της στα κατά ποσόν μέρη – πρόλογο, πάροδο, επεισόδια, στάσιμα, έξοδο – και τις επιμέρους σκηνές. Κάθε ευρύτερη ενότητα αρχίζει με μια εισαγωγή που αναφέρεται στη δομή και την οργάνωσή της, τις επιμέρους σκηνές και τα τυχόν ιδιαίτερα γνωρίσματά της.

1. Η μετάφραση

Η μετάφραση του Τάσου Ρούσσου που χρησιμοποιείται στηρίζεται στο αρχαιοελληνικό κείμενο όπως αυτό παρουσιάζεται στη σειρά «Οι Έλληνες» των

εκδόσεων «ΚΑΚΤΟΣ». Κρίθηκε ότι αυτή η μετάφραση ανταποκρίνεται στις προδιαγραφές των νέων διδακτικών βιβλίων διότι ακολουθεί όσο γίνεται περισσότερο το αρχαίο κείμενο και διασώζει το ύφος του, είναι προσαρμοσμένη στη δημοτική γλώσσα και τη σχολική γραμματική, είναι απλή και κατανοητή και δεν περιέχει άγνωστες λέξεις που θα απαιτούσαν τη δαπάνη πολύτιμου χρόνου για τη γλωσσική εξομάλυνση. Πέρα από αυτά, είναι δοκιμασμένη (χρησιμοποιήθηκε για την παρουσίαση του έργου στο αρχαίο θέατρο της Επιδάυρου από το Εθνικό θέατρο). Βέβαια, αξιόλογες είναι και οι μεταφράσεις: του Θρασύβουλου Σταύρου, της Δώρας Μοάτσου-Βάρναλη, της Κικής Σπυροπούλου (πεζή), του Κώστα Τοπούζη, του Κώστα Γεωργουσόπουλου και του Ερρίκου Χατζηανέστη, τις οποίες μπορεί ο καθηγητής να αξιοποιήσει χρησιμοποιώντας τις συγκριτικά.

2. Οι πλαγιότιτλοι

Το κείμενο φέρει πλαγιότιτλους που υποδηλώνουν μικρότερες νοηματικές ενότητες. Τούτο αναιρεί μια φάση της διδακτικής διαδικασίας, τον χωρισμό σε ενότητες, δίνει όμως τη δυνατότητα στον διδάσκοντα να προχωρήσει γρηγορότερα και να εξασφαλίσει πολύτιμο χρόνο για την ανάλυση των ιδεών του έργου. Πάντως, ο διδάσκων έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει με άλλους τρόπους τους πλαγιότιτλους.

Να ζητήσει από τους μαθητές

α) να επισημάνουν τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η διαίρεση (μορφή, περιεχόμενο, νόμοι συνειρμού των παραστάσεων-χρόνου, τόπου κ.λπ.),

β) να ενώσουν τους πλαγιότιτλους και να παραγάγουν οργανωμένο συνεχή λόγο,

γ) να διαιρέσουν την ενότητα με διαφορετική βάση.

3. Αποσπάσματα από το αρχαίο κείμενο

Κάτω από το κείμενο παρατίθενται σύντομα και χαρακτηριστικά αποσπάσματα από το αρχαίο κείμενο και υποδηλώνεται με αστερίσκο η αντιστοιχία τους με τη νεοελληνική μετάφραση. Πέρα από το ότι τα αποσπάσματα αυτά έχουν τις περισσότερες φορές γνωμικό χαρακτήρα και προσφέρονται για απομνημόνευση, δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να συγκρίνουν το λεξιλόγιο της αρχαίας και της νέας ελληνικής και να διαπιστώσουν την ενότητα της ελληνικής γλώσσας ή να αξιολογήσουν την ποιότητα της μετάφρασης.

4. Ερμηνευτικά σχόλια

Τα ερμηνευτικά σχόλια έχουν τοποθετηθεί απέναντι από το κείμενο και σε πλήρη αντιστοιχία. Έχουν πραγματολογικό και ερμηνευτικό χαρακτήρα, πα-

ρέχουν χρήσιμες πληροφορίες, επισημαίνουν βασικά στοιχεία που σχετίζονται με τον μύθο, το ήθος των προσώπων, την όψη, τη διάνοια και τη λέξη και προκαλούν για συζήτηση αυτών των θεμάτων. Τα σχόλια αυτά είναι σύντομα, απαλλαγμένα από τον φόρτο υπερβολικών λεπτομερειών και μυθολογικών στοιχείων (από αυτά αναφέρονται μόνο εκείνα που παίζουν λειτουργικό ρόλο και είναι απαραίτητα για την κατανόηση του έργου) και, προπάντων, δεν υποκαθιστούν τον καθηγητή. Αφήνουν δηλ. περιθώριο σ' αυτόν να προσφέρει κάτι δικό του ή και να το βγάλει με γόνιμη συζήτηση με τους μαθητές του. Γενικά, τα ερμηνευτικά σχόλια προσφέρουν ό,τι κρίθηκε πως δε θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν οι μαθητές με σωστή καθοδήγηση.

Ανάμεσα στα ερμηνευτικά σχόλια παρεμβάλλονται ερωτήματα και υποδείξεις που κατευθύνουν την προσοχή σε βασικά θέματα που ενδεχομένως θα μπορούσαν να περάσουν απαρατήρητα. Ας ληφθεί ακόμη υπόψη πως τα ερμηνευτικά σχόλια δεν αποσκοπούν στο να «περάσουν» μια συγκεκριμένη άποψη ή ερμηνεία της τραγωδίας. Θίγουν ποικίλα θέματα και αφήνουν τον καθηγητή και τους μαθητές να εξαγάγουν τα συμπεράσματά τους.

Αν και τα ερμηνευτικά σχόλια θεωρούνται επαρκή και ικανά για μια αποτελεσματική προσέγγιση και διδασκαλία του έργου, δίνονται παρακάτω συμπληρωματικές πληροφορίες κατά ενότητα, όχι για να εισαχθούν στην τάξη, αλλά για να εξοπλίσουν τον καθηγητή με περισσότερα εφόδια, να του προσφέρουν σιγουριά και ασφάλεια και να τον βοηθήσουν να αποφύγει ενδεχόμενα απρόοπτα.

Γ. ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Τα ερμηνευτικά σχόλια συνοδεύονται από ασκήσεις, απλές ή συνθετικές, ανοιχτού ή κλειστού τύπου, κατανεμημένες κατά σκηνές, και ασκήσεις γενικής θεώρησης. Οι ασκήσεις αυτές ακολουθούν φθίνουσα σε αριθμό πορεία, καλύπτουν ποικίλα ζητήματα που σχετίζονται με το έργο αλλά με κανένα τρόπο δεν είναι δεσμευτικές. Οι ασκήσεις θεωρούνται απαραίτητο συμπλήρωμα της διδακτικής διαδικασίας και αποτελούν το επιστέγασμά της. Δίνουν τη δυνατότητα στον καθηγητή να αξιολογήσει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας, να ελέγξει τον βαθμό της κατανόησης της ύλης που προσφέρθηκε και να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις, αν χρειαστεί. Πρώτη ύλη για τις μαθητικές εργασίες πρέπει κατά κύριο λόγο να είναι το περιεχόμενο του κειμένου και τα πρόσθετα στοιχεία που προέκυψαν κατά την ερμηνεία του έργου στην τάξη. Μερικές φορές οι ασκήσεις μπορούν να αναφέρονται σε θέματα που από έλλειψη χρόνου δεν κατέστη δυνατό να καλυφθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Οι *Οδηγίες* του Π.Ι (έτους 1999) αναφέρουν σχετικά:

«Βασικός σκοπός των ερωτήσεων είναι να αναπτύξει ο μαθητής την παρατηρητικότητα και την κριτική του ικανότητα. Όλες οι ερωτήσεις αναφέρονται στο κείμενο, στο οποίο πρέπει να καταφεύγει ο μαθητής, για να δίνει την ορθή απάντηση» (σ. 24). Παρακάτω (σ. 25) αναφέρουν σχετικά με την επεξεργασία των ερωτήσεων: «Οι ερωτήσεις είναι φυσικό να μην καλύπτουν όλη τη διδασκαλία. Απλώς την προσανατολίζουν και αποτελούν μια κοινή βάση. Άλλες πάλι διευκολύνουν την ανταλλαγή απόψεων, τη συζήτηση και τον προβληματισμό. Ο μαθητής πρέπει να διατυπώνει και αυτός ερωτήσεις. Οι ορθές απαντήσεις πρέπει να σημειώνονται τελικά στο τετράδιο ή τον πίνακα, αν είναι δυνατό. Ορισμένες ερωτήσεις θεωρούνται ως εκθέσεις. Γενικά οι ερωτήσεις καλό είναι να μην εξετάζονται χωριστά, αλλά να ενσωματώνονται στην πορεία της διδασκαλίας».

Είναι βασική παιδαγωγική αρχή πως, για να χρησιμοποιήσει κανείς σωστά ένα βιβλίο, πρέπει πρώτα να το γνωρίσει. Αναφορικά με τις ερωτήσεις θα ήταν σκόπιμο ο καθηγητής να διαβάσει αυτές, να τις ομαδοποιήσει και να τις ταξινομήσει. Έτσι θα μπορούσε να μεταφέρει έναν τύπο άσκησης ή ερώτησης από τη μια ενότητα στην άλλη.

Για να αξιοποιήσει ο καθηγητής τις ασκήσεις πρέπει να λάβει υπόψη τα εξής:

- α) ότι θίγουν σημαντικά θέματα του έργου,
- β) ότι δεν καλύπτουν όλες τις ανάγκες του,
- γ) ότι κυκλοφορούν βοηθήματα που απαντούν στα διάφορα ερωτήματα.

Για να εξουδετερώσει κανείς τα αρνητικά και να εκμεταλλευτεί τα θετικά στοιχεία των παραπάνω δεδομένων, θα μπορούσε

1. Να δώσει στους μαθητές μια δική του ερώτηση-άσκηση, υποχρεωτική για όλους, και να επιτρέψει σ' αυτούς να επιλέξουν μια ακόμη από αυτές που περιέχονται στο διδακτικό βιβλίο. Η μεθόδευση αυτή αναγκάζει τους μαθητές να μην περιοριστούν στην αντιγραφή αλλά και να αυτενεργήσουν.

2. Να αφήσει τους μαθητές να διατυπώσουν οι ίδιοι την ερώτηση με βάση το κείμενο και να απαντήσουν. Στα Μαθηματικά πολλές φορές δίνονται αριθμοί και μεγέθη στους μαθητές και τους ζητείται να συντάξουν ένα πρόβλημα και να το λύσουν. Και στην περίπτωση μας οι μαθητές έχουν άφθονο υλικό που προήλθε από την ερμηνευτική διαδικασία. Επειδή εδώ πρόκειται για μια καθαρά προσωπική δημιουργία, ενδέχεται το ενδιαφέρον των μαθητών να είναι εντονότερο.

Εξυπακούεται πως ο καθηγητής μπορεί να τροποποιήσει, να συμπληρώσει, να διευρύνει ή να περιορίσει τις ασκήσεις του διδακτικού βιβλίου και να τις προσαρμόσει στο επίπεδο των μαθητών της τάξης του και πως οι ασκήσεις κλειστού τύπου καλό είναι να δίνονται σε μαθητές που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Και μια πολύ σημαντική παρατήρηση. Δεν είναι ανάγκη να δίνουμε στους μαθητές πολλές ασκήσεις. Είναι προτιμότερο να δίνουμε 1-2 ασκήσεις και να ελέγχουμε την τεχνική που ακολουθούν στην ανάπτυξή τους. Ας μη λησμονούμε πως κάθε παράγραφος είναι μια μικρή έκθεση και πρέπει να έχει την πιο καλή κατά περίπτωση οργάνωση. Άλλη τεχνική ακολουθούμε στην διαγραφή του ήθους των προσώπων, άλλη σε μια σύγκριση κ.λπ.

Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται η αξιοποίηση των συνθετικών ασκήσεων. Κάποιες πρέπει να δοθούν στην αρχή, ενώ άλλες πρέπει να στηριχθούν σε υλικό και πηγές που θα δώσει ο καθηγητής στους μαθητές. Οι ασκήσεις γενικής θεώρησης πρέπει να κατανεμηθούν από την αρχή στους μαθητές, να δοθούν οι σχετικές οδηγίες για την παρακολούθηση και επισήμανση των απαραίτητων στοιχείων για την απάντησή τους και να αξιοποιηθούν κατά τη γενική θεώρηση του έργου.

Συμπληρωματικά μπορούν να δοθούν οι παρακάτω συνθετικές εργασίες που στηρίζονται στην ανάλυση του έργου:

- Το πρόβλημα της γέννησης και της καταγωγής της Ελένης
- Ο ρόλος του θεού στο έργο:

Των θεών: α) του Δία, της Αφροδίτης, της Ήρας, του Ερμή κ.λπ.

Της μαντικής (Θεονόη, Αγγελιαφόρος Α΄ κ.λπ)

- Η «τιμή» ως παράγοντας που ρυθμίζει τη συμπεριφορά των προσώπων (Ελένης, Τεύκρου, Μενελάου, Θεονόης).

- Ο Τρωικός πόλεμος, όπως τον βλέπουν τα διάφορα πρόσωπα του έργου.

- Οι συμφορές που προκάλεσε ο Τρωικός πόλεμος στην οικογένεια της Ελένης – επανάληψη του μοτίβου.

- Ο ρόλος του Χορού στα επικά μέρη του έργου.

- Τα αντιπολεμικά μηνύματα του έργου.

- Το λυρικό και φυσιολατρικό στοιχείο του έργου – η περιγραφική ικανότητα του ποιητή.

- Ο πολυλειτουργικός χαρακτήρας του τάφου του Πρωτέα.

- Η αποκατάσταση της τιμής της ηρωίδας και του Μενελάου – Τα στάδιά της.

- Στοιχεία που συνδέουν το έργο με τη σύγχρονη με τον ποιητή ιστορική πραγματικότητα.

- Τα κωμικά στοιχεία του έργου.

- Η στάση του Ευριπίδη απέναντι στα δευτερεύοντα πρόσωπα του έργου (Γερόντισσα – Υπηρέτης κ.λπ.)

- Η προοικονομία των σκηνών ως στοιχείο της δραματικής τεχνικής του Ευριπίδη.

- Η ιδέα του «ειδώλου» και η εξέλιξή της στη διάρκεια του έργου – Ο ρόλος του.

Δ. ΠΑΡΑΛΛΗΛΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

Πέρα από τα Ερμηνευτικά Σχόλια το βιβλίο εμπλουτίζεται:

1. Με αποσπάσματα από διάφορα έργα και κρίσεις μελετητών του Ευριπίδη και της *Ελένης*.
2. Με αποσπάσματα από αρχαίους Έλληνες συγγραφείς που ασχολήθηκαν με την προσωπικότητα και τον μύθο της Ελένης.
3. Με αποσπάσματα ή αυτοτελή ποιήματα τόσο Ελλήνων όσο και ξένων ποιητών που επηρεάστηκαν από τον μύθο τον σχετικό με την Ελένη.

Τα κείμενα αυτά βοηθούν τους μαθητές:

- α) να διασταυρώσουν τις δικές τους εκτιμήσεις και τα δικά τους συμπεράσματα από την ερμηνεία του έργου με τις θέσεις έγκυρων μελετητών του,
- β) να κατανοήσουν καλύτερα το έργο και να επισημάνουν την επίδραση που άσκησε στη σύγχρονη με τον ποιητή και νεότερη παραγωγή, ελληνική και ξένη, ποικίλων γραμματολογικών ειδών,
- γ) να διαπιστώσουν ότι τα αρχαία ελληνικά κείμενα δεν είναι μονοδιάστατα και μονοσήμαντα, αλλά περικλείουν κάποιο δυναμισμό και επιδέχονται διαφορετικές προσεγγίσεις και ερμηνείες,
- δ) να αποκτήσουν ευρύτερη γραμματολογική πληροφόρηση με την επαφή τους με ποικίλους αρχαίους Έλληνες και νεότερους λογοτέχνες, πεζογράφους και ποιητές.

Για την καλύτερη αξιοποίηση των κειμένων αυτών ο καθηγητής πρέπει να γνωρίζει ότι:

- α) θα πρέπει να μελετήσει τα κείμενα από την αρχή, να τα αξιολογήσει και να τα εντάξει στην οικεία διδακτική ενότητα,
- β) δεν είναι απαραίτητο να εξαντλήσει όλα τα παράλληλα κείμενα, που είναι πολλά, αλλά μπορεί να διαβάσει κάποια από αυτά, ολόκληρα ή τμήματα, σύμφωνα πάντα με τις απαιτήσεις της διδακτικής ενότητας,
- γ) είναι δυνατό να ορίζει κάποια από τα κείμενα – πάντα με μέτρο – για συγκριτική μελέτη είτε μεταξύ τους είτε με το περιεχόμενο του διδασκόμενου έργου.

Ε. ΛΕΞΙΚΑ

Το σχολικό βιβλίο εμπλουτίζεται και με δύο λεξικά:

1. Το λεξικό των όρων της αρχαίας ελληνικής δραματουργίας και
2. Το λεξικό των μυθολογικών προσώπων.

Το πρώτο περιέχει όλους, σχεδόν, τους βασικούς όρους που συναντά ο μα-

θητής στην Εισαγωγή και τα Ερμηνευτικά σχόλια και του δίνει τη δυνατότητα να έχει μια εύκολη προσπέλαση στους όρους αυτούς.

Το δεύτερο επιβλήθηκε από την ανάγκη να μη «φορτωθούν» τα Ερμηνευτικά σχόλια με περιττά μυθολογικά πληροφοριακά στοιχεία και περιέχει όλα τα μυθολογικά πρόσωπα που αναφέρονται στο έργο και παίζουν κάποιο, άμεσο ή έμμεσο, ρόλο σ' αυτό ή βοηθούν, απλώς, στη διασάφηση διαφόρων δραματικών καταστάσεων.

Για την αξιοποίηση των Λεξικών ο καθηγητής πρέπει:

- α) να κατατοπίσει από την αρχή τους μαθητές για τη βοήθεια που αυτά μπορούν να τους προσφέρουν και για τον τρόπο χρήσης τους,
- β) να τους παραπέμπει σ' αυτά, όταν κρίνει σκόπιμο, για περισσότερα πληροφοριακά στοιχεία

ΣΤ. ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

Είναι γνωστό πως τα αρχαιολογικά ευρήματα μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στην κατανόηση των (αρχαιοελληνικών) κειμένων. Γι' αυτό τον λόγο, και ακολουθώντας τις προδιαγραφές των νέων διδακτικών βιβλίων, εντάξαμε στο βιβλίο πλούσιο εικαστικό υλικό. Το υλικό αυτό

- α) προέρχεται α' από αγγεία της κλασικής περιόδου (αποφύγαμε σκόπιμα τη ρωμαϊκή περίοδο), β' από άλλα αρχαιολογικά ευρήματα και γ' από σύγχρονες παραστάσεις του έργου,
- β) είναι τοποθετημένο, όσο είναι δυνατό, στην κατάλληλη θέση και εναρμονίζεται με το κείμενο.

Για την αξιοποίηση του εικαστικού υλικού ο διδάσκων πρέπει:

- α) να ενημερώσει από την αρχή τους μαθητές για τη σκοπιμότητα της εικονογράφησης,
- β) να μελετήσει τις εικόνες και να διαπιστώσει τη βοήθεια που μπορούν να προσφέρουν,
- γ) να εντάξει αυτές στην οικεία διδακτική ενότητα – όπου δε γίνεται για κάποιο λόγο στο διδακτικό βιβλίο και
- δ) να ζητήσει από τους μαθητές να συγκρίνουν κάποια εικόνα με το κείμενο ή να περιγράψουν αυτή (προφορικά ή γραπτά).