

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γεώργιος
Πολυγροντοπούλου Σταυρούλα
Μπασιτάς Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Το Αρχαίο ελληνικό δράμα ως εργαλείο
ενίσχυσης του Κριτικού Στοχασμού

Ευφροσύνη Κωσταρά

doi: [10.12681/edusc.277](https://doi.org/10.12681/edusc.277)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κωσταρά Ε. (2016). Το Αρχαίο ελληνικό δράμα ως εργαλείο ενίσχυσης του Κριτικού Στοχασμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 732-741. <https://doi.org/10.12681/edusc.277>

Το Αρχαίο ελληνικό δράμα ως εργαλείο ενίσχυσης του Κριτικού Στοχασμού

Ευφροσύνη Κωσταρά
Υπ. Διδάκτωρ Εκπαίδευσης Ενηλίκων
euf.kostara@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί μέρος διδακτορικής διατριβής που βρίσκεται σε εξέλιξη και αφορά στη διδακτική αξιοποίηση του αρχαίου ελληνικού δράματος για την ενίσχυση της κριτικής σκέψης των μαθητών. Ειδικότερα, παρακάτω γίνεται αναφορά στην έννοια της κριτικής σκέψης, στο ρόλο της λογοτεχνίας για την ενίσχυση αυτής, ενώ ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αξιοποίηση της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας ως είδος κειμένου που μπορεί να συμβάλει προς αυτήν την κατεύθυνση. Μελέτη περίπτωσης αποτελεί η *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, έργο που διδάσκεται στη Β τάξη του Λυκείου, με σημείο αναφοράς στίχους όπου εντοπίζεται η σύγκρουση γραπτού και άγραφου νόμου.

Λέξεις- Κλειδιά: Κριτική Σκέψη, Λογοτεχνία, Αρχαίο Ελληνικό Δράμα, γραπτός και άγραφος νόμος

Abstract

This paper is part of a doctoral dissertation in progress and concerns the teaching implementation of Ancient Greek Drama for the development of students' critical thinking. In particular, the meaning of critical thinking and the importance of literature are presented. Also, the role of Ancient Greek Tragedy as a type of text that could enhance critical thinking is stressed. As case study the tragedy *Antigone* of Sophocles was chosen and especially the lines that concern the conflict between human and divine law.

Keywords: Critical Thinking, Literature, Ancient Greek Drama, human and divine law

Εισαγωγή

Η σύγχρονη πραγματικότητα και οι ρόλοι που καλείται ο πολίτης να αναλαμβάνει στην καθημερινότητά του απαιτούν από αυτόν έναν πολύπλοκο τρόπο σκέψης και δράσης, τη λήψη γρήγορων αποφάσεων, την προσαρμογή σε νέες συνεχώς μεταβαλλόμενες καταστάσεις, την επίλυση προβλημάτων και εν γένει τη διαχείριση μεγάλου όγκου πληροφοριών σε σύντομο χρονικό διάστημα. Προς την κατεύθυνση αυτή η εκπαίδευση καλείται να αποβλέπει στη δημιουργία ανθρώπων με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, σκεπτόμενων, καλλιεργημένων και δημιουργικών.

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που εκπονεί το Υπουργείο Παιδείας για κάθε γνωστικό αντικείμενο, είτε αυτό αφορά στον τομέα των Θετικών είτε των Ανθρωπιστικών Σπουδών, δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των μαθητών σε συνδυασμό με την ανάπτυξη και άλλων οριζοντίων ικανοτήτων. Οι μαθητές πέρα από την απόκτηση γνώσεων, καλούνται να αναλύουν, να συνθέτουν, να προβαίνουν σε συγκρίσεις, να προβληματίζονται, να συσχετίζουν το χθες με το σήμερα, να αναζητούν λύσεις και να επιλύουν προβλήματα.

Παρόλα αυτά, η εμπειρία αποδεικνύει ότι, παρά την ύπαρξη και διατύπωση των σκοπών και των στόχων διδασκαλίας του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου σε επίπεδο όχι μόνο γνώσεων, αλλά και στάσεων και δεξιοτήτων, στις οποίες εντάσσεται και η περίπτωση της κριτικής σκέψης που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια, η εκπαιδευτική διαδικασία περιορίζεται κατά βάση μόνο στο πρώτο επίπεδο στόχων με αποτέλεσμα οι μαθητές ολοκληρώνοντας τη φοίτησή τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να έχουν ελλιπώς ή και καθόλου αναπτυγμένη την παραπάνω δεξιότητα.

Η καλλιέργεια κριτικής στάσης των εκπαιδευομένων αποτελεί ή θα πρέπει να αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό στόχο κάθε διδακτικής απόπειρας. Προς την κατεύθυνση αυτή, έχουν προταθεί εκπαιδευτικές τεχνικές. Σε κάθε περίπτωση, η ορθή αξιοποίηση αυτών, καθώς και ο σχολαστικός σχεδιασμός της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό αποτελούν προϋπόθεση προκειμένου να είναι δυνατή η κριτική εμπλοκή των εκπαιδευομένων στη μάθηση.

Η Έννοια της Κριτικής Σκέψης

Η έννοια της κριτικής σκέψης εμφανίζεται για πρώτη φορά στο έργο αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων, όπως ο Σωκράτης, ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης. Περισσότερο συστηματικά όμως η έννοια αυτή προσεγγίζεται στο έργο του Dewey, *How we think* (1934), όπου και ορίζεται ως «ενεργητική, επίμονη και προσεκτική διερεύνηση κάθε πεποίθησης ή υποτιθέμενης μορφής γνώσης υπό το φως των θεμελίων επάνω στα οποία βασίζεται, καθώς και των συνεπειών που τείνει να επιφέρει και (η οποία) περιέχει τη συνειδητή και ηθελημένη προσπάθεια να εδραιωθεί μια πεποίθηση επάνω σε στερεή βάση αποδεικτικών στοιχείων και στη χρήση του ορθού λόγου».

Με βάση τον παραπάνω ορισμό αναδεικνύονται βασικά στοιχεία της κριτικής σκέψης. Αρχικά, πρόκειται για μία διαδικασία *ενεργητική*, όπου δηλαδή το άτομο δεν παραμένει παθητικός δέκτης πληροφοριών αλλά εμπλέκεται σε μία διαδικασία αναζήτησης, συλλογής δεδομένων, αμφισβήτησης, κατανόησης και αποδοχής ή απόρριψης πληροφοριών. Παράλληλα, η γνώση χαρακτηρίζεται ως *υποτιθέμενη*, πρόκειται δηλαδή για κάτι το οποίο είναι δυνατόν να αμφισβητηθεί ενώ για να αποδειχθεί η εγκυρότητά της απαιτείται έλεγχος και αξιολόγησή της. Ακολουθώντας, η διαδικασία αυτή προϋποθέτει *επίμονη και προσεκτική διερεύνηση των δεδομένων*, δεν πραγματοποιείται δηλαδή αυθόρμητα και τυχαία αλλά ηθελημένα, με αφετηρία στέρεα αποδεικτικά στοιχεία και επιχειρήματα τα οποία ανταποκρίνονται στους κανόνες του ορθού λόγου.

Ο Glaser (1941) ορίζει την κριτική σκέψη ως εξής: «1) Μία στάση του να είναι κανείς διατεθειμένος να εξετάζει στοχαστικά τα προβλήματα και τα ζητήματα που βιώνει, 2) η γνώση των μεθόδων της ορθολογικής διερεύνησης και συλλογιστικής, 3) η ικανότητα εφαρμογής αυτών των μεθόδων». Το κριτικά σκεπτόμενο άτομο συγκεντρώνει και διαχειρίζεται πληροφορίες, ερμηνεύει δεδομένα, αξιολογεί ενδείξεις και στοιχεία, πραγματοποιεί λογικούς συσχετισμούς μεταξύ φαινομενικά άσχετων προτάσεων και δεδομένων, χρησιμοποιεί τη γλώσσα με ακρίβεια και σαφήνεια.

Στη δεκαετία του '60 ο Ennis (1996) πραγματοποιεί μία διαφορετική προσέγγιση της κριτικής σκέψης, τονίζοντας τη σημασία που έχει να εμπλακούν οι μαθητές σε μία νοητική διεργασία πιο κριτική, αιτιολογημένη και προσανατολισμένη στο τι πρέπει να πιστεύουν ή όχι. Παρουσιάζει μάλιστα και κάποια χαρακτηριστικά της κριτικής σκέψης: επικέντρωση σε ένα ζήτημα ή πρόβλημα, ορθή διερεύνηση των δεδομένων και των επιχειρημάτων, σαφήνεια, διερεύνηση του πλαισίου μέσα στο οποίο συντελείται ο στοχασμός (ανθρώπινος περίγυρος, φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον), τεκμηρίωση των συμπερασμάτων.

Σύμφωνα με τον Paul (1993) «Κριτική Σκέψη είναι το να φτάνει κανείς σε ασφαλή συμπεράσματα μέσα από τη διαδικασία της παρατήρησης και συλλογής πληροφοριών». Πρόκειται για μία πειθαρχημένη και αυτοκατευθυνόμενη σκέψη, που λειτουργεί με βάση ορισμένους νοητικούς κανόνες και προσανατολίζεται σύμφωνα με τη φύση του προβλήματος και τη γνωστική περιοχή».

Τέλος, ο Facione (1990) επιχειρώντας έναν συγκερασμό των παραπάνω ορισμών που δόθηκαν για την κριτική σκέψη αναφέρει ότι «η κριτική σκέψη γίνεται αντιληπτή ως μία σκόπιμη, αυτορρυθμιζόμενη κρίση, η οποία οδηγεί σε ερμηνεία, ανάλυση, αξιολόγηση, τεκμηρίωση και εξήγηση των αποδεικτικών, εννοιολογικών, μεθοδολογικών, κατηγοριοποιημένων ή συναφών εκτιμήσεων πάνω στις οποίες η κρίση αυτή βασίζεται».

Καλλιέργεια Κριτικής Σκέψης

Η καλλιέργεια κριτικής στάσης των εκπαιδευομένων αποτελεί ή θα πρέπει να αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό στόχο κάθε διδακτικής απόπειρας. Προς την κατεύθυνση αυτή, έχουν προταθεί βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές. Σε κάθε περίπτωση, η ορθή αξιοποίηση αυτών, καθώς και ο σχολαστικός σχεδιασμός της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό αποτελούν προϋπόθεση προκειμένου να είναι δυνατή η κριτική εμπλοκή των εκπαιδευομένων στη μάθηση.

Ειδικότερα, η ανεξαρτησία της σκέψης, η συστηματική άσκηση των εκπαιδευομένων στην αμεροληψία, η επιμονή στη χρήση της λογικής, η δημιουργία ή διερεύνηση επιχειρημάτων και θεωριών, η ανάλυση αξιοπιστίας των πηγών πληροφόρησης, η αποφυγή υπεραπλουστεύσεων αποτελούν μόλις ελάχιστες από τις τεχνικές που συμβάλλουν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Προκειμένου οι παραπάνω τεχνικές να ενταχθούν πρακτικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, η βιβλιογραφία εντοπίζει τις ακόλουθες μεθόδους (Τριλιανός, 1997):

- Η *αξιοποίηση ερωτήσεων* κατά τη διδακτική πράξη αποτελεί βασική τεχνική ενίσχυσης της κριτικής σκέψης. Ανάλογα με τον τρόπο που η ερώτηση θα τεθεί από τον διδάσκοντα, ο εκπαιδευόμενος καλείται να ενεργοποιήσει και να αξιοποιήσει πλήθος ικανοτήτων και δεξιοτήτων, όπως η ερμηνεία, η ανάλυση και η αναγνώριση παραδοχών.
- Η *αξιοποίηση του διαλόγου* για την ενίσχυση της κριτικής σκέψης αποτελεί επίσης μία από τις πλέον διαδεδομένες και αποτελεσματικές τεχνικές. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να συνταχθούν με μία άποψη αιτιολογώντας την απόφασή τους, να διατυπώσουν επιχειρήματα, να υποδυθούν ρόλους, να αντιπαραθέσουν τις απόψεις τους σε αυτές του 'αντιπάλου'.
- Η συμμετοχή σε *γραπτές εργασίες* και *δραστηριότητες* μπορεί επίσης να συμβάλει σημαντικά. Είτε εντός εκπαιδευτικού πλαισίου είτε εκτός, ο εκπαιδευόμενος καλείται να συντάξει μικρής έκτασης εργασίες οι οποίες στόχο έχουν όχι την περιγραφή όσων γνωρίζει αλλά περισσότερο την προσωπική του έκφραση, την εξαγωγή συμπερασμάτων, τη δημιουργική ανασκόπηση του υλικού που μελέτησε. Παράλληλα, στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων αυτών ο εκπαιδευόμενος διερευνά, γίνεται δημιουργικός και αναζητά κανόνες και νόρμες τα οποία στη συνέχεια θα εφαρμόσει σε νέες καταστάσεις και περιβάλλοντα.

Ο Ρόλος της Λογοτεχνίας

Ο ρόλος της λογοτεχνίας στην καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας, ενώ έχει αναπτυχθεί σημαντική σχετική βιβλιογραφία. Πολύ συνοπτικά, η ανάγνωση λογοτεχνίας συνιστά μία πνευματική διεργασία που απαιτεί από τον μελετητή να έχει αναπτυγμένη, έστω σε έναν μικρό βαθμό, τη δεξιότητα της κριτικής σκέψης.

Ως σύνθετη διαδικασία, η λογοτεχνική ανάγνωση απαιτεί από τον αναγνώστη να ανακαλεί, να ανακτά και να στοχάζεται εμπειρίες και γνώσεις του παρελθόντος προκειμένου να 'οικοδομεί' πάνω σε όσα το κείμενο αναφέρει. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας, ο αναγνώστης καλείται να διαχωρίζει απόψεις από γεγονότα, να κατανοεί την κυριολεκτική σημασία όσων ο συγγραφέας αναφέρει αλλά και να αποκωδικοποιεί μηνύματα που υπολανθάνουν. Ταυτόχρονα, να εντοπίζει την αιτιακή σχέση μεταξύ γεγονότων και συλλογισμών, προκειμένου να ερμηνευθούν συνέπειες, γεγονότα, ακολουθίες, επιλογές, εντοπίζοντας και προσδιορίζοντας τα ουσιώδη χαρακτηριστικά του κειμένου (Chi-An Tung & Shu-Ying Chang, 2009).

Περνώντας ακόμα βαθύτερα στο περιεχόμενο, και δεδομένου ότι ο αναγνώστης έχει στη διάθεσή του περισσότερα κείμενα, του δίνεται η ευκαιρία να συγκρίνει δύο κείμενα που πραγματεύονται κοινό θεματικό πλαίσιο, προκειμένου να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές σε αντιλήψεις, υποθέσεις και ορισμούς που αφορούν στο συγκεκριμένο θέμα, να αναλύει τους διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορεί να ειπωθεί το ίδιο πράγμα ανάλογα με την οπτική εστίασης, να διερευνά το πλαίσιο, κοινωνικό-πολιτισμικό-οικονομικό, και τον τρόπο με τον οποίο αυτό επιδρά, και πάνω από όλα να εφαρμόζει όλα όσα έμαθε από τη διαδικασία αυτή και σε άλλους τομείς της καθημερινότητάς του (Chi-An Tung & Shu-Ying Chang, 2009).

Το θέμα του κειμένου, η σύνθεσή του, καθώς και η γλώσσα βοηθούν τον αναγνώστη να οικοδομήσει σταδιακά νοήματα που αφορούν τόσο στο ίδιο το άτομο όσο και στον κόσμο που το περιβάλλει. Μέσα από την παρακολούθηση των χαρακτήρων, των συναισθημάτων και των επιλογών τους, οι αναγνώστες μπορούν να επεξεργαστούν και να στοχαστούν τις δικές τους σκέψεις και ιδέες. Με τον τρόπο αυτό, ο αναγνώστης δεν αναπτύσσει μόνο δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων αλλά, επιπρόσθετα, τροποποιεί τις δικές του ιδέες και μαθαίνει μέσα από την πρόκληση του κειμένου να γίνεται καλύτερος.

Στην περίπτωση αυτή πλέον έχουμε κριτική ανάγνωση του κειμένου, μία ενεργητική δηλαδή διαδικασία στο πλαίσιο της οποίας πραγματοποιούνται σύνθετες νοητικές λειτουργίες, ενώ περιλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία: το σκοπό, δηλαδή ο αναγνώστης καλείται να εκπληρώσει έναν ή περισσότερους σκοπούς μέσα από την ανάγνωση του κειμένου, την *καθοδήγηση*, όπου κάποιος ειδικός συμβάλλει και καθοδηγεί τον αναγνώστη, καθώς και το *διάλογο*, στο πλαίσιο του οποίου ο αναγνώστης συνεχώς αλληλεπιδρά τόσο με το ίδιο το κείμενο όσο και με άλλους αναγνώστες του κειμένου αυτού¹.

Αρχαία Ελληνική Τραγωδία

Η σύντομη επισκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με το ρόλο που διαδραματίζει η Λογοτεχνία στην καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης δεν επιβεβαίωσε την ύπαρξη συστηματικής έρευνας σχετικά με την αξιοποίηση για το σκοπό αυτό αποσπασμάτων ή και ολόκληρων έργων από σωζόμενες αρχαίες ελληνικές τραγωδίες. Όσες εντοπίστηκαν εμμένουν περισσότερο στη διδασκαλία αποσπασμάτων της σύγχρονης κλασσικής λογοτεχνίας. Παρόλα αυτά τα έργα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας ενδείκνυνται για τέτοιου είδους προσεγγίσεις, καθώς η επεξεργασία τους απαιτεί σύνθετο τρόπο σκέψης. Αρχικά, πρόκειται για κείμενα τα οποία χαρακτηρίζονται από σημαντικό βαθμό δυσκολίας λόγω κυρίως της ποιητικής τους μορφής αλλά και των νοημάτων που εκφράζουν. Στα στοιχεία αυτά έρχεται να προστεθεί και το πλαίσιο, οι κοινωνικο-πολιτικές και ιστορικές συνθήκες εντός των οποίων τα έργα έχουν συντεθεί και τα οποία ο αναγνώστης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη και να μελετά κριτικά. Ταυτόχρονα, τα έργα αυτά χαρακτηρίζονται από ολιστική διάσταση, εκφράζουν αλήθειες της ανθρώπινης ζωής με διαχρονικό χαρακτήρα και περιεχόμενο, ενώ επιδέχονται πολλαπλών ερμηνειών, ιδιαίτερα όσον αφορά στην προσωπικότητα, τα συναισθήματα και τα κίνητρα δράσης των βασικών ηρώων. Τέλος, τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και από μορφολογικής πλευράς μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο κριτικής ανάγνωσης και προσέγγισης μέσω της αξιοποίησης τεχνικών ανάλυσης, σύγκρισης, αναγωγής στο σήμερα κ.ά.

Τα έργα της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας ανήκουν στην κατηγορία εκείνη της λογοτεχνίας που χαρακτηρίζεται από μεγάλο θεματικό εύρος και ως εκ τούτου μπορεί να αποτελέσει αφορμή για επεξεργασία και ανάλυση πλήθους ζητημάτων που εντάσσονται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και όχι μόνο. Μέσα από κατάλληλη καθοδήγηση, η επεξεργασία αυτών των ζητημάτων μπορεί να εγείρει κριτικό προβληματισμό, εφόσον βέβαια αυτά δεν γνωρίζουν χρονικούς και τοπικούς περιορισμούς. Όπως προκύπτει από μία σύντομη επισκόπηση σχετικών φιλολογικών μελετών, ζητήματα τα οποία τίγονται στο πλαίσιο τραγωδιών είναι το φύλο, η δημοκρατία, η σχέση πολίτη και εξουσίας, η δουλεία-ελευθερία, η ταυτότητα, η εκπαίδευση, η ηθική, η δικαιοσύνη, η σχέση γραπτού και άγραφου νόμου και η μετανάστευση.

Στη συνέχεια θα δοθούν μόλις μερικά παραδείγματα εντοπισμού των παραπάνω θεμάτων σε αποσπάσματα έργων των τριών τραγικών:

- Ειδικότερα, όσον αφορά σε ζητήματα φύλου, στο έργο του Ευριπίδη *‘Μήδεια’* ο αναγνώστης μπορεί να εμβαθύνει στα σχετικά αποσπάσματα και να αντλήσει ιδέες. Πιο συγκεκριμένα, ο τρόπος έκφρασης της γυναίκας στο πλαίσιο της πόλης, η μητρότητα, ο

¹ Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής- Δημιουργικής Σκέψης. Οδηγίες για τον Επιμορφωτή για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διαθέσιμο στο: http://www.oepek.gr/download/Sygxrones_Didaktikes_Epimorfotis.pdf

ρόλος της γυναίκας μέσα στην οικογένεια και την κοινωνία, στερεότυπα που σχετίζονται με τη θέση της είναι ζητήματα τα οποία μπορεί κανείς να εντοπίσει (Levett, 2010· Zorn, 2006· Gurran, 1998· Barlow, 1989). Στην ίδια κατεύθυνση, με ιδιαίτερη έμφαση στη θέση της γυναίκας μέσα στην πόλη και στη σχέση της με την εξουσία, κινείται η *‘Αντιγόνη’* του Σοφοκλή (Chanter, 2011).

- Αποσπάσματα σχετικά με τη δημοκρατία και την τυραννία, τη δουλεία, τη σχέση της εξουσίας με τον πολίτη, συναντάμε στην *‘Εκάβη’*, στο σατυρικό δράμα του Ευριπίδη *‘Κύκλωψ’* (Nikolsky, 2011), καθώς και στην *‘Αντιγόνη’* του Σοφοκλή (Chanter, 2011).
- Ζητήματα ταυτότητας μπορεί κανείς να εντοπίσει τόσο στα έργα του Σοφοκλή *‘Αίας’* και *‘Οιδίπους επί Κολωνώ’* (Scodel, 2006) όσο και στο έργο του Αισχύλου *‘Πέρσες’* (Karamitrou, 1996).
- Ένα ακόμα έργο του Σοφοκλή, ο *‘Φιλοκτήτης’*, μπορεί να αποτελέσει αφορμή για τη μελέτη ζητημάτων που αφορούν την ηθική διάσταση των πράξεων και των επιλογών του ανθρώπου και το βαθμό που είναι δυνατόν η σχέση που αναπτύσσει με τους άλλους να επηρεάσει τις πράξεις και τις επιλογές αυτές (Hawkins, 1999). Στο ίδιο έργο τίγονται ζητήματα που αφορούν στην εκπαίδευση και την ελευθερία (Carlevale, 2001).
- Επίσης, για τη μελέτη ζητημάτων σχετικά με το νόμο, τη δικαιοσύνη, το γραπτό και άγραφο δίκαιο έργα τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν είναι η τριλογία *‘Ορέστεια’* του Αισχύλου (Sommerstein, 2010· Harris, 2010) και η *‘Αντιγόνη’* του Σοφοκλή.
- Τέλος, το ζήτημα της μετανάστευσης θίγεται στις *‘Ικέτιδες’* του Αισχύλου (Bakewell, 2013).

Μελέτη Περίπτωσης

Στην παρούσα ανακοίνωση ως μελέτη περίπτωσης θα αξιοποιηθεί η τραγωδία *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, κείμενο το οποίο διδάσκεται στην Β τάξη του Λυκείου. Ειδικότερα, το θέμα που θα μας απασχολήσει αφορά στη *σύγκρουση του γραπτού και άγραφου νόμου*, θέμα το οποίο διατρέχει συνολικά την τραγωδία αλλά και διαφαίνεται ξεκάθαρα σε συγκεκριμένους στίχους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στους διδακτικούς στόχους του μαθήματος, όπως αυτοί ορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας, οι μαθητές καλούνται να *επισημάνουν το πρόβλημα της τραγωδίας που δημιουργείται από τη στάση των ηρώων απέναντι στην οφειλόμενη τιμή προς τους νεκρούς, να εκτιμήσουν τελικά τη στάση του Σοφοκλή απέναντι στην αξία των θεϊκών νόμων και στη συνακόλουθη ευσέβεια των ανθρώπων, καθώς και να αποφύγουν να ερμηνεύσουν τη σύγκρουση του γραπτού και άγραφου νόμου σε επίπεδο σχηματικό και αφηρημένο*².

Προς την κατεύθυνση αυτή προτείνεται στη συνέχεια η ακόλουθη μεθοδολογία για την προσέγγιση του κειμένου, η οποία λαμβάνει υπόψη σε σημαντικό βαθμό τις τεχνικές καλλιέργειας της κριτικής σκέψης που αναφέρθηκαν παραπάνω:

Αφού οι μαθητές γνωρίζουν γενικά στοιχεία που αφορούν στο περιεχόμενο του έργου, όπως είναι τα πρόσωπα που λαμβάνουν μέρος, η μεταξύ τους σχέση και η πλοκή του έργου και εφόσον έχει ήδη προηγηθεί μία πρώτη επαφή με μεγάλο μέρος του κειμένου, καλούνται να μελετήσουν επιλεγμένους από τον εκπαιδευτικό στίχους που σχετίζονται με το θέμα προς μελέτη, τη σύγκρουση γραπτού νόμου και ηθικού δικαίου. Στην *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, η ηρωίδα εκπροσωπεί το σεβασμό στους νόμους των θεών, την τήρηση του ηθικού δικαίου και το σεβασμό στην οικογένεια, ενώ ο Κρέοντας, ως βασιλιάς, εκπροσωπεί τους νόμους της πολιτείας, την εξουσία και το κράτος. Οι στίχοι που επιλέγονται θα πρέπει να παρουσιάζουν την οπτική και των δύο ηρώων για να είναι δυνατή σε επόμενο στάδιο και μία μεταξύ τους σύγκριση.

Οι μαθητές μελετούν τα σχετικά αποσπάσματα ατομικά και στη συνέχεια δύο από αυτούς αναλαμβάνουν να διαβάσουν τα κείμενα σε όλη την τάξη. Εφόσον το περιεχόμενο είναι αντιληπτό

² Διαθέσιμο στο: <http://ebooks.edu.gr/new/tautotita.php?course=DSGL-B121>

από όλους, ο εκπαιδευτικός προχωρά σε ερωτήσεις οι οποίες κατατάσσονται σε τρία επίπεδα, παρατήρησης, αναλυτικές και δημιουργικές³.

Οι ερωτήσεις παρατήρησης ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να διατυπώσουν τις πρώτες εντυπώσεις τους από το κείμενο: Ποιος μιλάει κάθε φορά, τι υποστηρίζει, τι επιθυμεί. Στη συνέχεια, μέσω αναλυτικών ερωτήσεων, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να εμβαθύνουν στο κείμενο και να αναφερθούν στα κίνητρα των χαρακτήρων, στις μεταξύ τους σχέσεις, στις ιδέες, την ψυχολογική τους κατάσταση, τα διλήμματα και τους φόβους τους. Τέλος, μέσω των δημιουργικών ερωτήσεων, οι εκπαιδευόμενοι απομακρύνουν την προσοχή τους από το κείμενο και προχωρούν σε γενικεύσεις που αφορούν στις δικές τους ιδέες για το θέμα που μελέτησαν συσχετίζοντάς το με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Έτσι, στα παρακάτω αποσπάσματα, ενδεικτικές ερωτήσεις είναι οι ακόλουθες:

Εικ. 1: Σοφοκλής, *Αντιγόνη*, Μτφρ. Ι.Ν. Γρυπάρη, χ.χ. Οι τραγωδίες του Σοφοκλέους: *Αντιγόνη*, *Ηλέκτρα*, *Αίας*, *Τραχίνιαι*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ Α	στίχοι 69-77
ΑΝΤΙΓΟΝΗ Μα τίχθον θα θέλω εγώ γλαυκός για μένα θα 'ναι, σαν θα το κήμα, ο θάνατος μαζί του, σ' αγαπημένον πλάι αγαπημένη θα κοιτάωμαι, για τ' άγιο αυτό μου κρίμα· γιατί επ' ο χρόνος πιο πιάς που πρέπει στους κάτω πάρα στους εώς ν' αρέσει, αφού με κείνους θα 'μαι αιώνας· σού μπορείς, αν θέλεις, να περιφρονής τα τίμα των θεών.	75
ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ Β	στίχοι 450-459
ΑΝΤΙΓΟΝΗ Ναι, γιατί δεν ήταν ο Δίας, που μου τα 'χε αυτά κηρύξη, οότε η συγκάτοικη με τους θεούς του Κάτω κόσμου, η Δία, αυτούς τους νόμους μες στους ανθρώπους άρυσαν· και μήτε πίστω πως δέναντι μας νόμον τα δικά σου κηρύγματα, όσθ' ενώ είσαι θητός, να μηράς πιν θείον τους νόμους; τους άγραστους κι ασύλευτους να βιάζης; γιατί όχι σήμερα και χτες, μα αιώνας ζούν αυτοί, και κινέται, δεν το γνωρίζει από πότε φανήκανε· κι εγώ ποτέ δε θα μπορούσα να τρομάζω θέλημ' ανθρώπου κανενός και δόσω στους θεούς δική, παραβάνοντάς τους;	450 455
ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ Γ	στίχοι 663-675
ΚΡΕΟΝΤΑΣ Και κείνος που μ' αυθαρεσία παραβιάζει τους νόμους, ή εννοεί να επιβλήθ' σ' αυτούς που εξουσιάζουν, μόνο έπαινο από μένα δε θα πάρη· μα όποιον θα εκλέξη η γήρα, σ' αυτόν πρέπει να υπακούωμε τυφλά, και στα μεγάλα και στα μικρά, στα δόξα και στα ενόστια. Σε τέτοιον άντρα εγώ θα εμπιστευόμουν πως άξιος θα 'ταν αρχηγός κι ο ίδιος και πρόθυμος θα υπάκουε κάτω απ' άλλους; κι όποιον ταχθή στην τραχημία της μάχης πιστός κι αντρείος θα μένη παριστάτης; Δεν είναι άλλο κακό απ' την αναρχία αυτή χολάει τα κρέτη, αυτή τα σπύτα φέρνει όνοι κάτω, αυτή σε φανγιά βάζει τα σώματα καντήρια, ενώ τα πλέθει τα υπάκουα τα σώζει η παιδεία;	665 670 675

Ερωτήσεις παρατήρησης

-Ποια είναι η απόφαση της Αντιγόνης;

-Ποια στάση φαίνεται να τηρεί απέναντι στο συνομιλητή της;

³ ARTIT, Ανάπτυξη Καινοτόμων Μεθόδων για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτών. Διαθέσιμο στο:
http://www.adulteduc.gr/001/pdfs/artit_meth.pdf

- Σε ποιον φαίνεται, από τα λεγόμενά της, να αποδίδει μεγαλύτερη τιμή η Αντιγόνη και σε ποιον ο Κρέοντας;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ιδανικού άρχοντα κατά τον Κρέοντα;
- Φαίνεται κάποιος από τους δύο διατεθειμένος να κάνει πίσω σε αυτά που πιστεύει και πρεσβεύει;

Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις αυτές με αναφορές σε συγκεκριμένους στίχους του κειμένου, επιχειρώντας έτσι την όσο το δυνατόν καλύτερη κατανόησή του. Φυσικά, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και άλλες τέτοιες ερωτήσεις το οποίο όμως δεν ενδείκνυται στην υπό μελέτη περίπτωση που οι μαθητές έχουν ήδη επαφή με το κείμενο. Κάτι τέτοιο προτιμάται σε περιπτώσεις που το κείμενο είναι εντελώς άγνωστο και οι μαθητές πρέπει γρήγορα να αντλήσουν πληροφορίες από αυτό.

Ερωτήσεις ανάλυσης

- Με ποια επιχειρήματα ο καθένας τους επιχειρεί να ενισχύσει τη θέση του; Πώς κρίνεις τα επιχειρήματα αυτά;
- Υπάρχουν λέξεις του κειμένου συναισθηματικά φορτισμένες που να χρησιμοποιούν προκειμένου να γίνουν πιο πειστικοί;

Παράλληλα, προκειμένου οι μαθητές να πάρουν θέση μπορούν να ερωτηθούν τα ακόλουθα:

- Υπάρχει κάποιος που να σε πείθει περισσότερο ή που να θεωρείς ότι έχει απόλυτο δίκιο ή άδικο;
- Ποια υποθέτεις ότι είναι η συναισθηματική κατάσταση της Αντιγόνης, ποια του Κρέοντα και πού οφείλεται;
- Ποιες σκέψεις σου δημιουργούνται από όσα διαβάζεις σχετικά με τη σύγκρουση γραπτού και άγραφου νόμου;

Μέσα από αυτές τις ερωτήσεις οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν το κείμενο σε μεγαλύτερο βάθος, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση σε λεπτομέρειες, καθώς επίσης να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις και να πάρουν θέση υπέρ του ενός ή του άλλου ήρωα. Αναμενόμενο είναι οι περισσότεροι να ταχθούν υπέρ της ηρωίδας, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει πως δεν θα λάβουν υπόψη τα όσα αναφέρει ο Κρέοντας ως εκπρόσωπος του γραπτού νόμου που δεν είναι δυνατόν να παραβιαστεί.

Δημιουργικές ερωτήσεις

Μέσω των δημιουργικών ερωτήσεων οι μαθητές αποδεσμεύονται από το κείμενο και καλούνται πια να έρθουν στη σύγχρονη πραγματικότητα. Στο σημείο αυτό είναι δυνατόν ο εκπαιδευτικός είτε να παραμείνει κοντά στο κείμενο αξιοποιώντας δραστηριότητες που προτείνει το σχολικό εγχειρίδιο, για π.χ. η αξιοποίηση παράλληλων αποσπασμάτων από την Αντιγόνη του Μ. Μπρεχτ ή του Ζ. Ανουίγ, είτε να εμπλέξει τους μαθητές πιο ενεργητικά σε δραστηριότητες ή διάλογο. Έτσι, οι μαθητές θα μπορούσαν να δώσουν ένα διαφορετικό τέλος στην τραγωδία επιχειρώντας να συνδυάσουν τις επιταγές του γραπτού και άγραφου δικαίου, να συζητήσουν για το αν εντοπίζουν γεγονότα της σύγχρονης πραγματικότητας στα οποία είναι εμφανής η σύγκρουση γραπτού και άγραφου νόμου και να πάρουν θέση τελικά σχετικά με το αν υπάρχει απόλυτος θύτης και θύμα τόσο στην τραγωδία όσο και στις περιπτώσεις τις οποίες ανέφεραν.

Στην κατεύθυνση αυτή ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει παράλληλα κείμενα όπου και πάλι θα είναι εμφανής σε κάποια σημεία η σύγκρουση γραπτού και άγραφου νόμου. Η τραγωδία *Αίας* του Σοφοκλή, υπάρχει αναρτημένη από το Υπουργείο Παιδείας ως εκπαιδευτικό υλικό που προορίζεται για την Β τάξη του Λυκείου και σχεδόν πάντα μένει αναξιοποίητο. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν αποσπάσματα που αφορούν στο κοινό με την Αντιγόνη θέμα της

ταφής των νεκρών και να πραγματοποιηθεί μία σύγκριση των δύο ηρώων, έτσι όπως υπαγορεύεται από τους επιμέρους στόχους διδασκαλίας του κειμένου⁴. Παράλληλα, τα δύο κείμενα ενδείκνυνται για συζήτηση σχετικά με το πώς ο ίδιος ο Σοφοκλής αντιμετωπίζει το θέμα της ταφής των νεκρών και τη σχέση γραπτού και άγραφου νόμου στα δύο έργα (Lesky, 2003:398).

Σαφώς, σε καμία περίπτωση η παρούσα προσέγγιση δεν επιχειρεί να υποβαθμίσει τη σημασία που θα πρέπει να αποδίδεται και σε άλλα στοιχεία του κειμένου, όπως η γλώσσα, η μορφή, το ύφος τα οποία σε συνδυασμό με μία σε βάθος ανάλυση περιεχομένου μπορούν να συμβάλουν ακόμα περισσότερο στην εξέλιξη της κριτικής στάσης των μαθητών.

Επίλογος

Η παρούσα προσέγγιση επιχειρεί να δώσει έμφαση στην ανάλυση του περιεχομένου του κειμένου, όχι με τρόπο αποσπασματικό και πολλές φορές χαοτικό για τους μαθητές, οι οποίοι καλούνται συνήθως να αποστηθίζουν πληροφορίες, αλλά περισσότερο δημιουργικό και στοχευμένο κατά τέτοιο τρόπο που να τους δίνει τη δυνατότητα να αντιλαμβάνονται τι είναι αυτό που τίγεται κάθε φορά, να συνειδητοποιούν τη σύνδεση αυτού που διαβάζουν με τη σύγχρονη πραγματικότητα τους και να βλέπουν τη χρησιμότητα του διαλόγου που κάνουν ως ένα μέσο έκφρασης των δικών τους ιδεών αλλά και άντλησης απόψεων που θα τους δώσει τη δυνατότητα να έχουν πλέον συγκροτημένη άποψη για το θέμα που κάθε φορά συζητείται.

Είναι κατανοητό ότι ο σχολικός χρόνος είναι ιδιαίτερα πιεστικός και περιορισμένος, συνεπώς τέτοιου είδους κειμενικές προσεγγίσεις δεν είναι δυνατόν να εφαρμόζονται τόσο συχνά όσο θα χρειαζόταν για να υπάρξει άμεση εξέλιξη στην κριτική στάση των μαθητών. Παρόλα αυτά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει δύο ή τρία θέματα τα οποία επιθυμεί να επεξεργαστεί σε μεγαλύτερο βάθος κατά τη διάρκεια της χρονιάς και να επικεντρώνεται σε αυτά.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Σοφοκλής, *Αντιγόνη* (χ.χ.) Μτφρ. Ι.Ν. Γρυπάρη, *Οι τραγωδίες του Σοφοκλέους: Αντιγόνη, Ηλέκτρα, Αίας, Τραχίνιαι*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

Τριλιανός, Θ. (1997). *Η Κριτική Σκέψη και η Διδασκαλία της*. Αθήνα: Τελέθριον.

Ξενόγλωσση

Bakewell, G.W. (2013). *Aeschylus's Suppliant Women: The Tragedy of Immigration* (Wisconsin Studies in Classics).

Barlow, S. (1989). Stereotype & Reversal in Euripides' Medea. *Greece and Rome*, 36 (2), 158-171.

Carleval, J. (2001). Education, *Phusis*, and Freedom in Sophocles' Philoctetes. *Arion*, 8 (1), 26-60.

Chanter, T. (2011). Whose Antigone? *American Journal of Philology*, 134 (1), 159-162.

Chi-An Tung & Shu-Ying Chang (2009). Developing Critical Thinking through Literature Reading. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 19, 287-317.

Dewey, J. (1934). *How We Think*. Chicago: Henry Regnery.

Ennis, R. (1996). *Critical Thinking*. New Jersey: Prentice – Hall.

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Millbrae, CA: The California Academic Press.

Glaser, E. (1941). *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. New York: Columbia University.

⁴ Διαθέσιμο στο: <http://ebooks.edu.gr/new/tautotita.php?course=DSGL-B123>

- Gurran, A. (1998). Feminism and the narrative structures of Aristotels' poetics. In Cynthia Freeland (ed.) (1998), *Re-Reading the Canon: Feminist Readings on Aristotle*. Penn State University Press.
- Harris, E. (ed.) (2010). Is Oedipus guilty? In *'Law and Drama in Ancient Greece'*. London: Bristol Classical Press.
- Hawkins, A. H. (1999). Ethical tragedy and Sophocles' Philoctetes. *The Classical World*, 92(4), 337-357.
- Karamitrou, C. (1996). Atossa, a 'barbarian' melancholic queen. *Παρνασσός, ΑΗ* (1), 124-130.
- Lesky, A. (2003). *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Levett, B. (2010). Verbal Autonomy and Verbal Self-Restraint in Euripides' Medea. *Classical Philology*, 105(1), 54-68.
- Nikolsky, B. (2011). Slavery and Freedom in Euripides' Cyclops. In R. Alston & E. Hall (2011). *Reading Ancient Slavery*. London: London: Bristol Classical Press.
- Paul, R. (1993). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. CA: Foundation for Critical Thinking.
- Scodel, R. (2006). Aetiology, autochtony & Athenian identity in Ajax and Oedipus Coloneus. In J. Davidson, F. Muecke, and P. Wilson, Greek Drama III: Essays in Honour of Kevin Lee. *BICS*, 87, 65-78.
- Sommerstein, A. (2010). Orestes's Trial & Athenian homicide procedure. In E. M. Harris (2010) *'Law and Drama in Ancient Greece'*. London: Bristol Classical Press.
- Zorn, J. (2005). Rhetorical Feminism in Euripides's 'Medea'. *Classical Outlook*, 83 (4), 129-130.

Άλλες πηγές:

- ARTiT, Ανάπτυξη Καινοτόμων Μεθόδων για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτών. Διαθέσιμο στο: http://www.adulteduc.gr/001/pdfs/artit_meth.pdf (08/08/2015).
- Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής- Δημιουργικής Σκέψης. Οδηγίες για τον Επιμορφωτή για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διαθέσιμο στο: http://www.oepek.gr/download/Sygxrones_Didaktikes_Epimorfotis.pdf (08/08/2015).
- Ψηφιακό Σχολείο, Διαδραστικά σχολικά βιβλία: <http://ebooks.edu.gr/> (08/08/2015).