

# ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ  
ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ  
ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΣ  
ΟΜΑΔΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ  
ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΣΤΗΝ Β΄ ΤΑΞΗ ΛΥΚΕΙΟΥ**

**ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ, ΑΘΗΝΑ 2022**

Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού  
Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 503554

## Γνωστικό Πεδίο: Ανθρωπιστικές Επιστήμες

### Γνωστικό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Αρχαία Ελληνικά (Λύκειο)

#### Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

##### Επόπτες

Καραδήμας Δημήτριος, Μαρκαντωνάτος Ανδρέας

##### Εκπονητές/Εκπονήτριες



Αμπελάς Ιωάννης – Παναγιώτης, Καλοσπύρος Νικόλαος, Μαρκαντωνάτος Δημήτριος, Μπετσάκος Βασίλειος, Παπασιμίπας Γεώργιος, Σεράνης Παναγιώτης, Τσιότρας Βασίλειος, Τσιώλη Μαγδαληνή

##### Εισηγητική Επιτροπή

Δήμου Αλεξάνδρα, Μπίλλα Πολυξένη, Φραγκαλέξη Καλλιόπη

##### Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

<b>Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»</b>	
	<b>ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ</b> Ιωάννης Αντωνίου, Πρόεδρος ΙΕΠ
Πράξη με τίτλο:	Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542
Επιστημονική Ομάδα Έργου:	Αφεντουλίδου Άννα, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Εμβαλωτής Αναστάσιος, Μέλος ΔΣ ΙΕΠ, Κατσαγάνη Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Μαστραπάς Αντώνιος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Μασσούκας Παναγιώτης, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Μπίλλα Πολυξένη, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πετροπούλου Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πήλιουρας Παναγιώτης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σαλπασαράνης Κωνσταντίνος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σταμούλης Ευθύμης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Στυλιάρης Ευστάθιος, Προϊστάμενος Γραφείου Στρατηγικής και Πολιτικού Σχεδιασμού ΙΕΠ
Υπεύθυνος Πράξης:	Παναγιώτης Πήλιουρας, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ
Έργο συγχρηματοδοτούμενο 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους.	
 Ευρωπαϊκή Ένωση Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο	 Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Καραδήμας, Δ., Μαρκαντωνάτος, Α., Καλοσπύρος, Ν., Παπασιμπας, Γ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών Β Λυκείου. 2<sup>η</sup> Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

## Περιεχόμενα

Δύο λόγια για τον Οδηγό Εκπαιδευτικού ΑΕΓΓ Β' Λυκείου -ΟΠΑΣ .....	1
ΜΕΡΟΣ Ι ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΣΙΚΕΛΙΚΑ ΤΟΥ ΘΟΥΚΥΔΙΔΗ .....	3
Α' ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ .....	3
Α1. Φυσιογνωμία γνωστικού αντικειμένου και διδακτική του.....	3
Α1.1.Μεθοδολογικές προεπισημάνσεις .....	4
Α2. Σκοποί και στόχοι της διδασκαλίας.....	6
Α2.1. Γενικός σκοπός.....	6
Α2.2. Γενικοί στόχοι .....	6
Α2.3. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στις <i>Επιλογές από τα Σικελικά</i> .....	7
Α2.3.1. Τι είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα .....	7
Α2.3.2. Τα μαθησιακά αποτελέσματα σε επίπεδο μαθήματος .....	10
Α2.3.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στις <i>Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη</i> .....	12
Α3. Περιεχόμενο .....	17
Α3.1. Το διδαγμένο κείμενο .....	17
Α3.1.1. Θουκυδίδης <i>Επιλογές από τα Σικελικά (Ιστ. Ζ - Η βιβλίο)</i> .....	17
Α4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός μάθησης.....	21
Α4.1. Κατανόηση και ερμηνεία των <i>Επιλογών από τα Σικελικά</i> .....	23
Α4.2. Αξιοποιώντας τα παράλληλα κείμενα.....	26
Α4.3 Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα για τη διδασκόμενη ύλη .....	26
Α5. Αξιολόγηση.....	27
Α5.1. Βασικές αρχές της αξιολόγησης στις <i>Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη</i> .....	28
Α6. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ <i>Δομή και Αρχές Σχεδίασης Διδακτικού Σεναρίου</i> .....	31
Β' ΜΕΡΟΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΟ .....	34
Β1. Βασικοί διδακτικοί άξονες.....	34
Β1.1. Κύριοι άξονες στη διδασκαλία των επιλογών από τα <i>Σικελικά</i> του Θουκυδίδη.....	34
Β2. Ενδεικτικές δραστηριότητες.....	39
Β3. Δραστηριότητες και εργαλεία αξιολόγησης .....	44
Β3.1 Η ερευνητική εργασία ως εργαλείο αξιολόγησης .....	45
Β3.2. Η διαθεματική εργασία ως εργαλείο αξιολόγησης .....	47
Β4. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια.....	49
Β4.1 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο στα <i>Σικελικά</i> του Θουκυδίδη .....	49
Β4.1.1. Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου .....	49
Β4.1.2. Σκεπτικό σεναρίου – Επιστημονικό/ Γνωστικό περιεχόμενο .....	50

B4.1.3. Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες .....	52
B4.1.4. Σκοπός σεναρίου – προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα .....	52
B4.1.5. Οργάνωση της διδασκαλίας και απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή .....	54
B4.1.6. Διδακτική προσέγγιση .....	55
B4.1.7. Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας .....	58
B4.1.8. Πιθανές προεκτάσεις – προσαρμογές σεναρίου .....	62
B4.1.9 . Βιβλιογραφία - δικτυογραφία.....	62
B4.1.10 . Παράρτημα .....	63
B5. Κείμενα από τη βιβλιογραφία .....	74
B6. Ενδεικτική βιβλιογραφία-Δικτυογραφία .....	92
ΜΕΡΟΣ ΙΙ ΔΗΜΟΣΘΕΝΟΥΣ ΥΠΕΡ ΤΗΣ ΡΟΔΙΩΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ.....	96
Α΄ ΜΕΡΟΣ (ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ) .....	96
A1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ .....	96
A2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ .....	98
A2.1. ΓΕΝΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ .....	98
A2.2. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ.....	98
A2.3. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	99
A3. ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ.....	104
A4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ - ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ .....	105
A4.1. Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΘΕΝΕΙΟΥ ΛΟΓΟΥ .....	108
A4.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ .....	110
A4.3. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΗΣ ΥΛΗΣ .....	112
A5. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....	113
A5.1. ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΡΗΤΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ .....	117
A5.2. ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ .....	117
Β΄ ΜΕΡΟΣ (ΠΡΑΚΤΙΚΟ) .....	120
B1. ΒΑΣΙΚΟΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ & ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΑΝΑ ΕΝΟΤΗΤΑ.....	120
B2. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ.....	129
B3. ΔΥΟ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ .....	134
Α΄ διδακτικό σενάριο .....	134
1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ .....	134
2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ.....	134
3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ .....	135
4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	135

5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ .....	136
6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....	137
7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ.....	137
8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ.....	138
9 . ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ.....	139
10 . ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	140
B' διδακτικό σενάριο .....	148
1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ.....	148
2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ.....	148
3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ .....	149
4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	149
5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ .....	150
7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ.....	150
8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ.....	152
9 . ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ.....	152
10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	154
B4. ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	156
B5. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ & ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ.....	171
B5.1. Γενικότερη Βιβλιογραφία για τη Ρητορική και τη διδασκαλία της.....	171
B5.2. Ειδική Βιβλιογραφία για τον Δημοσθένη και τον λόγο του .....	172
B5.3. Δικτυογραφία.....	174
ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ - ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, τεύχος ΙΙ .....	176
A' ΜΕΡΟΣ .....	176
A1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΗΣ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ .....	176
A2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ .....	177
A3. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΑΝΘΟΛΟΓΙΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ .....	177
A4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ - ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ .....	178
A4.1. ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΛΟΓΟΥ .....	179
A4.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ .....	179
A4.3. ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ .....	179
A5. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....	180
A5.1. ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΗ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	180
A5.2. ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ.....	180

Β΄ ΜΕΡΟΣ .....	181
Α΄ διδακτικό σενάριο .....	181
1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ .....	181
2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ .....	181
3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ .....	182
4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	182
5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ .....	182
6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....	183
Β΄ διδακτικό σενάριο .....	187
1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ .....	187
2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ .....	188
3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ .....	189
4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	189
5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ .....	190
6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....	190
7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ .....	191
8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ .....	193
9. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ (ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ) .....	193

## Δύο λόγια για τον Οδηγό Εκπαιδευτικού ΑΕΓΓ Β' Λυκείου -ΟΠΑΣ

Ο παρών **Οδηγός Εκπαιδευτικού** (=ΟΕ) ετοιμάστηκε κατά το εαρινό εξάμηνο του 2021, σύμφωνα με το νέο ΠΣ για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (ΑΕΓΓ) του Λυκείου και αποτελείται από τρία μέρη: **ΜΕΡΟΣ Ι.** Διδαγμένο κείμενο: Θουκυδίδης *Επιλογές από τα Σικελικά*, **ΜΕΡΟΣ ΙΙ.** Διδαγμένο κείμενο: Δημοσθένης λόγος *Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας*, και **ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ.** Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία (Ανθολόγιο τεύχος ΙΙ). Συγγραφή και επιμέλεια μέρους Ι: Γεώργιος Ε. Παπασιμπας, μέρους ΙΙ: Νικόλαος Α. Ε. Καλοσπύρος, και μέρους ΙΙΙ: από κοινού.

Ο **Οδηγός Εκπαιδευτικού** (=ΟΕ) συγκροτείται σε **μέρη (I-III)** ανά διδακτικό αντικείμενο. Κάθε διδακτικό αντικείμενο χωρίζεται πάλι σε δύο μέρη, Α' **Μέρος Θεωρητικό** και Β' **Μέρος Πρακτικό**. Το Α' **Μέρος** (το θεωρητικό), στο οποίο αναλύονται και εξειδικεύονται τα πέντε βασικά θέματα που συνοπτικά παρουσιάζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ), περιλαμβάνει τα εξής τμήματα:

- A1.** Φυσιογνωμία του γνωστικού αντικειμένου και διδακτική του
- A2.** Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας γνωστικού αντικειμένου
- A3.** Περιεχόμενο γνωστικού αντικειμένου – Θεματικά πεδία και θεματικές ενότητες
- A4.** Διδακτική πλαisiώση - Σχεδιασμός Μάθησης: θεωρητική πλαisiώση και τεκμηρίωση διδακτικών πρακτικών και εξειδίκευσή τους, διδακτικές αρχές, συγκεκριμένες διδακτικές στρατηγικές και διδακτικά εργαλεία, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριών.
- A5.** Αξιολόγηση

Στο κυρίως θεωρητικό μέρος αναλύεται το σκεπτικό του Οδηγού Εκπαιδευτικού και η λειτουργία του ως επικουρικού εργαλείου στο έργο του/της εκπαιδευτικού, ενώ συμπεριλαμβάνονται όλα όσα κρίνονται απαραίτητα και βοηθούν τον/την εκπαιδευτικό να προδιαγράψει τις κατευθύνσεις της διδασκαλίας του/της.

Το Β' **Μέρος** (το πρακτικό) είναι δομημένο για τις ανάγκες διδασκαλίας της Β' τάξης Λυκείου και της Ομάδας Προσανατολισμού Θεωρητικών Σπουδών (ΟΠΑΣ). Σε αυτό περιλαμβάνονται:

- B1.** Βασικοί διδακτικοί άξονες: διδακτική αξιοποίηση θεματικών πεδίων/θεματικών ενοτήτων και επισήμανση διδακτικών ιδιαιτεροτήτων
- B2.** Ενδεικτικές δραστηριότητες
- B3.** Δραστηριότητες και εργαλεία αξιολόγησης (βλ. σελ. 46-50)
- B4.** Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια
- B5.** Κείμενα από τη βιβλιογραφία
- B6.** Ενδεικτική βιβλιογραφία και δικτυογραφία

Το πρακτικό μέρος υπηρετεί τον βασικό σκοπό του ΟΕ ως εκπαιδευτικού εργαλείου. Περιλαμβάνει δραστηριότητες και ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης που βοηθούν τον/την εκπαιδευτικό στην αξιολόγηση της διδασκαλίας του/της και των μαθητών/τριών του/της. Το



τμήμα αυτό του ΟΕ αφορά μεμονωμένες διδασκαλίες ή ολόκληρες ενότητες. Επίσης, περιλαμβάνει δείγματα αντιπροσωπευτικών διδασκαλιών (διδακτικών σεναρίων) και προτάσεις συνθετικών δραστηριοτήτων ικανών να υπηρετήσουν τη διδακτική πρακτική. Εμπλουτίζεται επιπλέον με όσα στοιχεία είναι ικανά να προτείνουν λύσεις σε δύσκολα σημεία στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου.

# ΜΕΡΟΣ Ι ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΣΙΚΕΛΙΚΑ ΤΟΥ ΘΟΥΚΥΔΙΔΗ

## Α' ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

### Α1. Φυσιογνωμία γνωστικού αντικείμενου και διδακτική του

Το γνωστικό αντικείμενο «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία» (ΑΕΓΓ) έχει ως περιεχόμενο τη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό του αρχαίου ελληνικού κόσμου, τον οποίο προσεγγίζει μέσα από μια πολυδιάστατη, σφαιρική και κριτική διαδικασία ερμηνείας των σωζόμενων πηγών και στο πλαίσιο ενός ανοιχτού και γόνιμου διαλόγου της (μετα)νεωτερικότητας με την ελληνική αρχαιότητα. Με τη διδασκαλία της ΑΕΓΓ επιδιώκεται η σταδιακή εξοικείωση των μαθητών/-τριών με τον αρχαίο ελληνικό λόγο και τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό. Στο μάθημα της ΑΕΓΓ μελετώνται κατεξοχήν, αλλά όχι αποκλειστικά, κείμενα γραμμένα στην αττική διάλεκτο προερχόμενα από την κλασική εποχή (5ος & 4ος αιώνες π.Χ.). Συνεπώς, η εκπαιδευτική διαδικασία **μέσα από τη διδασκαλία των κειμένων** (τη γλωσσική τους μορφή και τα ποικίλα κειμενικά είδη) αποσκοπεί στην **πλήρη κατανόηση των διαχρονικών ιδεών, αξιών και αντιλήψεων του αρχαίου ελληνικού κόσμου**. Κεντρικές κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνιστούν η γλωσσική μορφή και το νοηματικό περιεχόμενο των αρχαίων ελληνικών κειμένων. Ειδικότερα, μέσα από την ουσιαστική και αποτελεσματική γνωριμία με την **αρχαιοελληνική ιστοριογραφία**, το εν λόγω ΠΣ επιδιώκει να συμβάλει στην ενίσχυση της γενικής μόρφωσης των μαθητών/-τριών, στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας, στην καλλιέργεια της αισθητικής τους, στον βαθύτερο προβληματισμό τους σε ζητήματα ηθικής, πολιτικής και κοινωνικής ζωής, καθώς και στην ένταξή τους στην κοινωνία των ενεργών πολιτών.

Από την αρχαία ελληνική γραμματεία επιλέχθηκε για τη διδακτική πράξη στη Β' Λυκείου (ΟΠΑΣ) **το γραμματειακό είδος της ιστοριογραφίας** και συγκεκριμένα χωρία από τα Βιβλία Ζ και Η των *Ιστοριών* του Θουκυδίδη με τον τίτλο *Επιλογές από τα Σικελικά* με το σκεπτικό ότι έχει εδραιωθεί η διδακτική παρουσία του έργου του Θουκυδίδη στο σχολικό βίο της χώρας μας τα τελευταία διακόσια χρόνια, προσελκύει το ενδιαφέρον των νέων λόγω της διαχρονικότητας των θεμάτων του και κυρίως επειδή έχει θέσει τις βάσεις της επιστημονικής μελέτης της ανθρώπινης πράξης, καταγράφοντας και ερμηνεύοντας τα γεγονότα όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά· επιπλέον, βλέπει τον άνθρωπο, στην ατομική και κοινωνική του ύπαρξη, ως το ον που διαμορφώνει μέσα στον χώρο και τον χρόνο τη ζωή του και παράγει πολιτισμό, ενώ η ιστορική πραγματικότητα προσεγγίζεται μέσω του ορθού λόγου.

Η διδακτική πλαισίωση και ο **σχεδιασμός μάθησης** για το μάθημα της ΑΕΓΓ στο Λύκειο αποτελούν ουσιαστικές και συνάμα καθοριστικές παραμέτρους, προκειμένου να υλοποιηθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι (γενικοί-ειδικοί) που εξετάζονται στη συνέχεια. Ο/Η

εκπαιδευτικός, για να οργανώσει αποτελεσματικά τη διδασκαλία του/της, αξιοποιεί συνδυαστικά την επαρκή γνώση του γνωστικού αντικειμένου (το «τι») με τις διδακτικές δεξιότητες/ικανότητες (το «πώς»), καθώς και με γνώσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση (το «γιατί»). Σκοπός συνεπώς αυτής της εισαγωγικής ενότητας του Οδηγού Εκπαιδευτικού (ΟΕ) είναι καταρχάς και η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τα κυριότερα χαρακτηριστικά του νέου **δυναμικού εκπαιδευτικού υλικού** στο γνωστικό αντικείμενο της ΑΕΓΓ. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι οι **δυναμικές ροές πληροφορίας** και η **υβριδικότητα**. Η δυναμική σχέση μεταξύ διδακτικών βιβλίων, ΠΣ και συμπληρωματικού ψηφιακού υλικού αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του εγχειρήματος της αναμόρφωσης του ΠΣ για την ΑΕΓΓ στο Λύκειο και ειδικότερα για τη Β' ΟΠΑΣ.

Από το συμπληρωματικό υλικό που απευθύνεται στον/στην εκπαιδευτικό, ιδιαίτερη αξία έχει το **διδακτικό σενάριο** με το οποίο σχεδιάζεται η διδακτική πράξη. Στο παράρτημα του Α' Μέρους δίνεται η δομή του διδακτικού σεναρίου και τα ενδεδειγμένα κριτήρια αποτίμησης του. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια δίνονται στο Β' Μέρος. Κομβικό σημείο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας είναι η **επιλογή και χρήση, από τον/την εκπαιδευτικό, της προσφορότερης διδακτικής τεχνικής**. Λαμβάνοντας υπόψη τις πολυποίκιλες ανάγκες, τις ιδιαίτερες γνωστικές δομές και λειτουργίες των μαθητών/-τριών, τις διαφορετικές κλίσεις και επιλογές τους, τη νέα πολυπολιτισμική κοινωνική πραγματικότητα, την ανάγκη για καλλιέργεια στους/στις μαθητές/-τριες πλήθους δεξιοτήτων, οι οποίες θα υποστηρίξουν τους νέους γραμματισμούς, αλλά και την προβληματική γύρω από την επικαιροποίηση της διδακτικής και μαθησιακής προσέγγισης της ΑΕΓΓ, η μονομέρεια και η «αυθεντία» της μιας θέσης έναντι των άλλων φαντάζει τουλάχιστον απρόσφορη. Άλλωστε, σύμφωνα με τις αρχές της **διαφοροποιημένης διδασκαλίας**, η μαθησιακή διαδικασία είναι αναγκαίο να χαρακτηρίζεται από μια **ανοιχτή παιδαγωγική αντίληψη**, η οποία συναντιέται με αυτή της **διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και της ενεργητικής μάθησης**, παρέχοντας έτσι την ευκαιρία να ισχυροποιηθούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες κάθε μαθητή/-τριας. Ο παρών ΟΕ προτείνει την εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου, η οποία αντλεί στοιχεία από την **κειμενοκεντρική, την ερμηνευτική και τη διερευνητική μέθοδο**, καθώς συνάμα βασικός σκοπός είναι να αξιοποιηθούν οι διδακτικές αρχές της **αυτενέργειας, της εποπτείας και της βιωματικότητας**.

### A1.1.Μεθοδολογικές προεπισημάνσεις

Εκ παραλλήλου με τη διδασκαλία του *Επιταφίου* (Β' Λυκείου-Γενικής Παιδείας) και συνδυαστικά με τον ρητορικό λόγο του Δημοσθένη *Υπέρ τῆς Ῥοδίων ἐλευθερίας*, που διδάσκεται στη συνέχεια, οι μαθητές/-τριες του Θεωρητικού Προσανατολισμού (Β' Λυκείου-ΟΠΑΣ) έχουν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν την αρχή, την εξέλιξη και το τέλος της σικελικής εκστρατείας (415-413 π.Χ.), να αναλογιστούν για την τραγικότητα ενός πολέμου, να τον δουν από διττή οπτική γωνία, και των νικητών και των ηττημένων, και εν τέλει να βιώσουν τη μετάβαση από την επική στην τραγική διάστασή του.

Οι ενότητες, που έχουν επιλεγεί, λειτουργούν κυρίως ως σημεία που φωτίζουν σταδιακά μια ιστορική πράξη με αρχή, μέση και τέλος, με εναλλαγές και για τις δύο παρατάξεις επιτυχιών και αποτυχιών, οι οποίες καταλήγουν κάποια στιγμή στην υπέρτατη κορύφωση, με τη μία παράταξη να γιορτάζει μια ολοκληρωτική νίκη και την άλλη να δοκιμάζει με όλες τις πικρές συνέπειες μια πανωλεθρία.

Επειδή ο λόγος του Θουκυδίδη είναι σύνθετος, προτείνεται να περιορίζεται η γραμματική επεξεργασία του κειμένου σε όσους τύπους δυσκολεύουν τους/τις μαθητές/-τριες και η συντακτική επεξεργασία να υποτάσσεται στην προσπάθεια για κατανόηση του νοήματος. Η κατανόηση του θουκυδίδειου λόγου διευκολύνεται με την παράθεση μίας ή δύο (αντικριστών) μεταφράσεων, με τις οποίες οι μαθητές/-τριες μπορούν να βοηθηθούν στην κατανόηση και να παρακινηθούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις (πραγματολογικές, ερμηνευτικές και κριτικές).

Τα χωρία των *Σικελικών* που επιλέγονται για διδακτική χρήση προσφέρονται, τέλος, για διαθεματικές προσεγγίσεις σε σχέση με αρχαίες και σύγχρονες αντιλήψεις για την τύχη, την ελπίδα, για τον ρόλο της προσωπικότητας στην έκβαση των πραγμάτων, για τη σημασία των πληροφοριών, για τη στάση των νικητών απέναντι στους ηττημένους, για την τύχη των αιχμαλώτων στους πολέμους κ.ο.κ. Επιπλέον, και τα ίδια τα κείμενα και έγκριτες μεταφράσεις τους είναι διαθέσιμα ως ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι (λ.χ. ΚΕΓ) και μπορούν να αξιοποιούνται και κατά τη φάση οργάνωσης της διδασκαλίας και κατά τη διδακτική πράξη είτε αυτή υλοποιείται δια ζώσης (*viva voce*) είτε μέσω πλατφόρμας σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Σε κάθε περίπτωση κρίνεται απαραίτητη η οργάνωση και παρουσίαση του υλικού διδασκαλίας σε ηλεκτρονική τάξη του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου (*e-class/e-me*), για να είναι προσβάσιμο στους/στις μαθητές/-τριες, υιοθετώντας ενδεχομένως τη λογική της ανεστραμμένης διδασκαλίας. Το εργαλείο της ηλεκτρονικής τάξης μπορεί φυσικά να αξιοποιείται και στη φάση της εμπέδωσης ή της αξιολόγησης του μαθήματος. Η τελική επιλογή ανήκει εκ των πραγμάτων στον/στην διδάσκοντα/-ουσα.

Επιπρόσθετα, επισημαίνεται ότι οι διδακτικές ενότητες από το πρωτότυπο έχουν επιλεγεί έτσι ώστε να κινήσουν το ενδιαφέρον, να εμπλουτίσουν τις γνώσεις για το παρόν και να υποβοηθήσουν τη διαμόρφωση συνετών στάσεων και συλλογικών αξιών κρίσιμων κατά την εποχή μας. Γι' αυτόν τον λόγο προτείνονται οι εξής προσεγγίσεις:

- 1) **η κειμενοκεντρική προσέγγιση:** θα αναδειχθεί η συνοχή, η νοηματική αλληλουχία, ο σχεδιασμός και η πλούσια αφηγηματική ουσία των κειμένων.
- 2) **η ερμηνευτική προσέγγιση:** θα καταβληθεί κάθε δυνατή προσπάθεια να γίνουν κατανοητά με κριτικό τρόπο τα **θεματικά πεδία** του ΠΣ.
- 3) **η βιωματική προσέγγιση:** θα δοθεί έμφαση να βιώσουν οι μαθητές/-τριες τα θέματα και τα προβλήματα των κειμένων σαν δικά τους, με δοκιμές ενσυναίσθησης και αυτογνωσίας κατά τη συγχρονία και τη διαχρονία. Έτσι αναδεικνύονται πράγματα που έχουν αξία για τη ζωή και σήμερα, τα στρατηγικά σφάλματα, τα ανθρώπινα λάθη και πάθη, οι στερεότυπες αντιλήψεις, η ηγετική φυσιογνωμία, ο κυνισμός του δυνατού, οι επαναλαμβανόμενες προβληματικές συμπεριφορές κ.ά., ενώ με την κατάλληλη παρουσίαση και χειρισμό το ιστορημένο αρχαίο περιστατικό παύει να φαίνεται αποκομμένο από τη ζωή αλλά

επανασηματοδοτείται με απώτερο σκοπό τη διατύπωση μίας γενικής αρχής ή την ανακάλυψη ενός "μηχανισμού" ή μιας αιτιακής σειράς συμβάντων, που ενεργοποιείται υπό συγκεκριμένες συνθήκες.

4) **η διακειμενική προσέγγιση:** θα αξιοποιηθούν τα παράλληλα κείμενα που προτείνονται ή άλλα που ο/η διδάσκων/-ουσα, αφού σταθμίσει τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/-τριών του/της θα εντοπίσει και τα οποία φωτίζουν πολλές από τις θεματικές διαστάσεις των διδασκομένων θεματικών ενοτήτων και οδηγούν στην πληρέστερη κατανόηση του ζητήματος, ενώ εμπλέκονται και οι ευρετικές δυνατότητες των μαθητών/-τριών.

5) **η διαθεματική προσέγγιση:** θα εντοπιστούν θέματα δεκτικά της συγκεκριμένης προσέγγισης και ενδιαφέροντα. Σημειώνεται ότι τα επιλεγμένα κείμενα προσφέρονται κατεξοχήν για μία τέτοια προσέγγιση, ενώ ο πλούτος των θεμάτων προς ερευνητική επεξεργασία είναι ανεξάντλητος.

6) **η ολιστική προσέγγιση:** με τη συγκεκριμένη προσέγγιση υπηρετούνται και εμπεδώνονται όλες οι προηγούμενες. Επιπλέον, υπογραμμίζεται για μια ακόμη φορά η ανάγκη για χρήση της ηλεκτρονικής τάξης ως εργαλείου διδακτικής και η υιοθέτηση κάποιας μεθοδολογίας (μεικτής μάθησης) για τη στοχευμένη χρήση των αναγκαίων πλέον ψηφιακών τεχνολογιών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος.

## A2. Σκοποί και στόχοι της διδασκαλίας

### A2.1. Γενικός σκοπός

Ο γενικός σκοπός της διδασκαλίας των *Επιλογών από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη είναι η **διαλεκτική επαφή των μαθητών/-τριών με ένα εμβληματικό ιστοριογραφικό κείμενο της αρχαιότητας** ως έργο γλωσσικού, αισθητικού και, ευρύτερα, πολιτισμικού χαρακτήρα με οικουμενική αναγνώριση. Πρόκειται για μια πολύπλευρη διαδικασία (γνωστική, βιωματική, αισθητική, κριτική) που θα ενισχύσει τη γλωσσική, ψυχοπνευματική και αισθητική καλλιέργειά τους.

### A2.2. Γενικοί στόχοι

Η διαμόρφωση των γενικών στόχων του μαθήματος στηρίζεται στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου ως «όλου», σύμφωνα και με τις αρχές της μορφολογικής ψυχολογίας και του αθροιστικού μοντέλου της μάθησης.

Με τη διδασκαλία του ιστοριογραφικού λόγου επιδιώκεται ότι οι μαθητές/-τριες:

1. **θα αναπτύξουν ουσιαστικότερη επαφή με τον αρχαίο ελληνικό λόγο** (ως γλωσσική μορφή και νοηματικό περιεχόμενο), όπως αυτός πραγματώνεται μέσα από τον ιστοριογραφικό λόγο,
2. **θα καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον και την αγάπη** για τον αρχαίο ελληνικό λόγο και θα αποκτήσουν την ικανότητα αυτοδύναμης, στο μέτρο του δυνατού, προσφυγής σε

αρχαία ή μεταγενέστερα κείμενα σταδιακά αυξανόμενου βαθμού δυσκολίας, έχοντας κατακτήσει βασικές γλωσσικές δεξιότητες και αναγνωστικές στρατηγικές,

3. **Θα αναπτύξουν απαραίτητες νοητικές δεξιότητες** όπως κριτική ικανότητα, σύγκριση και αξιολόγηση, αφαιρετική σκέψη, δημιουργικότητα, ιεράρχηση εννοιών, ορθολογική αμφισβήτηση οι οποίες είναι απαραίτητες, για να οικειωθούν τη νέα παρεχόμενη γνώση,
4. **Θα εφαρμόσουν γνωστικές στρατηγικές** που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διαχείριση της γνώσης, στον βαθμό που και το κέντρο βάρους της διδασκαλίας μετατίθεται από τη μονοδιάστατη παροχή γνώσεων-πληροφοριών στην ενθάρρυνση και καθοδήγηση της μαθητικής πρωτοβουλίας,
5. **Θα αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες**, ώστε να καθίστανται ικανοί/-ές να επιλέγουν τις κατάλληλες ενέργειες, προκειμένου να οδηγηθούν στη γνώση, στην ερμηνεία, στην επίλυση προβλημάτων στο παρελθόν, παρόν και μέλλον,
6. **Θα αναπτύξουν συναισθηματικές δεξιότητες** (όπως η ενσυναίσθηση, η έκφραση και η διαχείριση συναισθημάτων, η αρμονική εξισορρόπηση λόγου και πάθους) και
7. **Θα κατακτήσουν βιωματικά** τα κείμενα με την ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (θεατρικές τεχνικές, παιχνίδια ρόλων, ρητορικές αντιλογίες, έννοια του ρυθμού στον λόγο μέσα από διαφορετικές αναγνώσεις, οπτική και ακουστική αντίληψη, παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου),
8. **Θα συνεργαστούν δημιουργικά** στη λογική επίλυσης προβλημάτων που θέτει συχνά η ίδια η ζωή, στη διαχείριση κρίσεων, στη διαβούλευση και στη διαδικασία λήψης κρίσιμων αποφάσεων για το παρόν και το μέλλον, ατομικό ή συλλογικό.

### A2.3. Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στις Επιλογές από τα Σικελικά

#### A2.3.1. Τι είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα

Οι μαθησιακοί στόχοι διατυπώνονται ως οδηγός στο πρόγραμμα διδασκαλίας, το οποίο ενδέχεται να οδηγήσει στην επιδιωκόμενη μάθηση. Οι μαθησιακοί στόχοι συνεπώς μπορούν να διατυπωθούν όπως τα μαθησιακά αποτελέσματα, αλλά απευθύνονται κυρίως στους/στις διδάσκοντες/-ουσες, ενώ τα μαθησιακά αποτελέσματα έχουν το πλεονέκτημα ότι προσλαμβάνονται άμεσα και από τους/τις διδάσκοντες/-ουσες και από τους/τις μαθητές/-τριες.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Βλ. [ΕΟΠΠΕΠ, Οδηγός σχεδιασμού και ανάπτυξης μαθησιακών αποτελεσμάτων](#), Αθήνα 2015 και την [επιυναπτόμενη παρουσίαση](#) για το τι είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι οι **γνώσεις**,<sup>2</sup> **δεξιότητες**<sup>3</sup> και **στάσεις**<sup>4</sup> που απέκτησε ή/και διαμόρφωσε ο/η μαθητής/-τρια μέσα από τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης που εφαρμόστηκε στους τρεις τομείς μαθησιακών αποτελεσμάτων, στον **γνωστικό** (τι γνωρίζει ο/η μαθητής/-τρια και τι κατανοεί), στον **ψυχοκινητικό** (τι είδους δεξιότητες μπορεί να εφαρμόσει) και στον **συναισθηματικό** (ποιες πεποιθήσεις, αξίες και συμπεριφορές έχουν μεταβληθεί). Ως μαθησιακά αποτελέσματα νοούνται όσα αναμένεται να γνωρίζει, να κατανοεί και να είναι ικανός/-ή να εφαρμόσει ένας/μια μαθητής/-τρια, μετά την επιτυχή ολοκλήρωση μίας μαθησιακής διαδικασίας. Επιπλέον, τα μαθησιακά αποτελέσματα μπορούν να αποτελέσουν στοιχεία υποστήριξης των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας, καθιστώντας συγκρίσιμες σε επίπεδο σχολείου, δημοτικής και περιφερειακής ενότητας, επικράτειας και Ε.Ε. τις μαθησιακές προσδοκίες σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.

Στο ΠΣ της ΑΕΓΓ συγκεκριμένα, τα μαθησιακά αποτελέσματα αναφέρονται στα **προσδοκώμενα αποτελέσματα**, τα οποία αναμένεται να έχουν οι **μαθησιακές δραστηριότητες**. Ουσιαστικά, καθοδηγούν τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/-τριες στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην επιλογή της μεθοδολογίας, ενώ ενημερώνουν τους/τις μαθητές/-τριες, για το τι είναι εφικτό να επιτύχουν, μετά από μια συγκεκριμένη μαθησιακή διαδικασία. Στο ΠΣ τα μαθησιακά αποτελέσματα προσδιορίζουν τους συνολικούς στόχους, τα γενικά και ειδικά αποτελέσματα του ΠΣ, όπως και κάθε γνωστικού αντικείμενου ξεχωριστά.

Τα **επίπεδα λεπτομέρειας** στην περιγραφή των αποτελεσμάτων είναι διαφορετικά, ανάλογα με το εάν αφορούν σε **ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών** (στο οποίο τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι ευρύτερα) ή στις επιμέρους τάξεις ή στα διδασκόμενα κείμενα (όπου τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι ειδικότερα). Από αυτή την οπτική γωνία, είναι δυνατό να διακριθούν πέντε επίπεδα λεπτομέρειας στην περιγραφή των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων: α) γενικό (σε επίπεδο ΠΣ), β) σε επίπεδο σχολικής τάξης, γ) σε επίπεδο διδασκόμενου κειμένου (π.χ. στα Σικελικά του Θουκυδίδη) και δ) σε επίπεδο διδακτικής ενότητας (όπως θα δούμε στη διδακτική πρόταση στο Β' Μέρος του ΟΕ) και ε) σε επίπεδο διδακτικής ώρας.

<sup>2</sup> Σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων (ΕΠΠ) της χώρας μας, η **γνώση** δηλώνει το αποτέλεσμα της αφομοίωσης των πληροφοριών μέσω της μάθησης. Στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων η **γνώση** είναι το σύνολο των γεγονότων, των αρχών, των θεωριών και των πρακτικών που αφορούν ένα επιστημονικό πεδίο μελέτης ή/και (συν)εργασίας.

<sup>3</sup> Με τον όρο **δεξιότητες** νοείται η ικανότητα εφαρμογής γνώσεων και αξιοποίησης τεχνογνωσίας για την ολοκλήρωση εργασιών και την επίλυση προβλημάτων. Οι δεξιότητες περιγράφονται ως νοητικές (χρήση λογικής, διαισθητικής και δημιουργικής σκέψης) και πρακτικές (αφορούν τη χειρωνακτική επιδεξιότητα και τη χρήση μεθόδων, υλικών, εργαλείων και οργάνων). Περιλαμβάνουν όλα όσα διευκολύνουν την κατάλληλη εφαρμογή της γνώσης (πρακτική και θεωρητική) κατά τη λήψη αποφάσεων ή στη φυσική αντίδραση ή σε συμπεριφορές και σχέσεις με άλλους εντός διαφόρων κοινωνικών ομάδων, ή σε έναν συνδυασμό διαφόρων δεξιοτήτων.

<sup>4</sup> Ο όρος **στάσεις** αναφέρεται κυρίως σε πεποιθήσεις και συμπεριφορές αξιακά προσδιορισμένες, που στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων ταυτίζονται με συγκεκριμένες **ικανότητες**.

Ως «έγκυρα» μαθησιακά αποτελέσματα ορίζονται τα ορθώς διατυπωμένα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία παρέχουν μια σαφή εικόνα της επίδοσης που αναμένεται να έχει ο/η μαθητής/-τρια, όταν θα έχει ολοκληρώσει με επιτυχία τη μαθησιακή διαδικασία. Μεταξύ άλλων, τα «έγκυρα» μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να είναι συγκεκριμένα και, κυρίως, μετρήσιμα. Είναι απαραίτητο να αποτελούνται από **4 βασικά συστατικά στοιχεία**:

- **Υποκείμενο:** ο/η μαθητής/-τρια. Η ακόλουθη ερώτηση βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του υποκειμένου και της αλληλεπίδρασης με τα άλλα χαρακτηριστικά: «Ποιος θα επιδειξει τη συμπεριφορά»; Για παράδειγμα: «*Ο/Η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να...*».
- **Συμπεριφορά:** Εκφράζεται με ένα **ενεργητικό ρήμα**, το οποίο περιγράφει τι μπορεί να εφαρμόσει ο/η μαθητής/-τρια, ως αποτέλεσμα μίας εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Η χρήση ενεργητικών ρημάτων είναι σημαντική. Τέτοια ρήματα μπορεί να είναι τα «απαριθμεί», «εξηγεί», «αναγνωρίζει», κ.ά. Τα ρήματα που θα πρέπει να αποφεύγονται είναι τα «γνωρίζει», «κατανοεί», «έχει αυξημένη επίγνωση του ότι..», «μαθαίνει» κ.ά., καθώς δεν είναι εύκολα μετρήσιμα. Το συστατικό αυτό στοιχείο πρέπει να μπορεί να παρατηρηθεί και να μετρηθεί. Το επόμενο ερώτημα βοηθά προς αυτήν την κατεύθυνση: «Τι αναμένεται να μπορεί να κάνει ο/η μαθητής/-τρια;» Για παράδειγμα: «*Ο/η μαθητής/-τρια θα μπορεί να αναγνωρίσει στο αρχαίο κείμενο βασικά χαρακτηριστικά της γλώσσας του Θουκυδίδη*».
- **Συνθήκη:** καθορίζει το πραγματικό περιβάλλον ή την κατάσταση στην οποία θα πραγματοποιηθεί μία δραστηριότητα (χρόνος, τόπος, κλίμα κτλ.). Η συνθήκη μπορεί επίσης να ορίζει εργαλεία, διαδικασίες, υλικά, βοηθήματα ή εγκαταστάσεις, οι οποίες χρησιμοποιούνται κατά την εκτέλεση δραστηριότητας. Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τι είναι δεδομένο και τι όχι - ποιες είναι οι μεταβλητές. Επίσης, ποια εργαλεία παρέχονται και σε τι περιβάλλον ή κατάσταση θα πρέπει να επιδειχθεί η συμπεριφορά. Το επόμενο ερώτημα βοηθά προς αυτήν την κατεύθυνση: «Υπό ποιες συνθήκες οι μαθητές/-τριες επιδεικνύουν την ικανότητά τους ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα;» Για παράδειγμα: «*Ο μαθητής/-τρια θα μπορεί να αναφέρει τους αρχικούς χρόνους του ρήματος λέγω χωρίς να χρειαστεί να ανατρέξει στο Λεξικό της ΑΕ*».
- **Κριτήρια:** Περιγράφουν τα όρια ή το εύρος μίας αποδεκτής επίδοσης (χρόνος, ακρίβεια, αναλογία, ποιότητα, κλπ.). Τα «έγκυρα» μαθησιακά αποτελέσματα τεκμηριώνουν το είδος (εντός του πλαισίου ή σε σχέση με πρότυπα) της επίδοσης, ως απόδειξη ότι επιτεύχθηκαν οι επιδιωκόμενοι μαθησιακοί στόχοι, απαντώντας σε ορισμένες από τις παρακάτω ερωτήσεις: «Πόσα;», «Πόσο γρήγορα;», «Πόσο καλά;», «Πόσο συχνά;» κ.ά. Το ακόλουθο ερώτημα βοηθά προς αυτήν την κατεύθυνση: «Πόσο γρήγορα μπορεί να ληφθεί ορθή απόφαση σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης;»

Τα προαναφερθέντα τέσσερα στοιχεία των επιτυχημένων μαθησιακών αποτελεσμάτων πολύ συχνά συνδυάζονται μόνο σε δύο μέρη – στην *ενέργεια* και στο *πλαίσιο*. Η “ενέργεια” ενσωματώνει το “υποκείμενο” και το ενεργητικό ρήμα της “συμπεριφοράς”. Το “πλαίσιο” ενσωματώνει τη “συνθήκη” και τα “κριτήρια”:

- **Ενέργεια:** υποκείμενο και συμπεριφορά
- **Πλαίσιο:** συνθήκη και κριτήρια.



Με άμεσο ή έμμεσο τρόπο, και τα τέσσερα προαναφερθέντα στοιχεία θα πρέπει να προσδιορίζονται με αποτελεσματικό τρόπο, ώστε τα μαθησιακά αποτελέσματα να έχουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά, δηλαδή να είναι:

- **Συγκεκριμένα:** Να δηλώνουν με ακρίβεια τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που ένας/μία μαθητής/-τρια θα πρέπει να είναι σε θέση να επιδείξει.
- **Μετρήσιμα:** Να είναι εφικτή η αξιολόγηση μέσω εξέτασης, παρατήρησης, ασκήσεων επίλυσης προβλημάτων, υλοποίησης εργασιών (projects) ή μέσω οποιασδήποτε άλλης μεθόδου αξιολόγησης, κατά τη διάρκεια ή μετά την ολοκλήρωση διδασκαλίας. Τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να είναι ανοικτά στην αξιολόγηση, η οποία αποτιμά με ακρίβεια, εάν αυτά έχουν επιτευχθεί ή όχι.
- **Προσανατολισμένα στη δράση:** Να χρησιμοποιούν **ενεργητικά ρήματα** που υποδηλώνουν μία αλλαγή στη συμπεριφορά ή την απόκτηση κάποιας συμπεριφοράς.
- **Ρεαλιστικά:** Να αντικατοπτρίζουν ρεαλιστικές προσδοκίες ως προς τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες. Τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να βρίσκονται εντός του φάσματος των ικανοτήτων του/της μαθητή/-τριας και σε αντιστοιχία με την ηλικιακή του/της ανάπτυξη.
- **Χρονικά προσδιορισμένα:** Να μπορούν να επιτευχθούν μετά την ολοκλήρωση μίας μαθησιακής διαδικασίας.

### A2.3.2. Τα μαθησιακά αποτελέσματα σε επίπεδο μαθήματος

Σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος ΑΕΓΓ, όπως ισχύει σε όλα τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, τα αρχαία κείμενα εξετάζονται **ολιστικά** με στόχο και την αρχαιογλωσσία και την αρχαιογνωσία. Τα θεματικά πεδία, σε συνέχεια των αντιστοιχών του Γυμνασίου, που έχουν καθοριστεί να είναι κοινά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, με βασική έννοια αναφοράς **το κείμενο**, συστηματοποιούνται ως εξής:

Θεματικό Πεδίο 1: **Κείμενο και περιεχόμενο,**

Θεματικό Πεδίο 2: **Το κείμενο ως περιεχόμενο,**

Θεματικό Πεδίο 3: **Το κείμενο ως μορφή και**

Θεματικό Πεδίο 4: **Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης του αρχαίου και σύγχρονου κόσμου.**

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα στο επίπεδο του μαθήματος της ΑΕΓΓ στο Λύκειο συνίστανται στο να είναι σε θέση οι μαθητές/-τριες:

1. **να εντοπίζουν** στα διάφορα κείμενα τα τυπολογικά γνωρίσματα των ποικίλων γραμματειακών γενών και ειδών: λογοτεχνία (ποίηση, πεζογραφία) – ιστοριογραφία, ρητορεία, φιλοσοφία και **να συνοπολογίζουν** το περιεχόμενο παραγωγής των συγκεκριμένων έργων και να προσαρμόζουν αντιστοίχως τις ερμηνευτικές τους αναγνώσεις (**γραμματειακός γραμματισμός**),

2. **να εντοπίζουν και να αξιοποιούν** ερμηνευτικά πληροφορίες σχετικά με το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου: πομπός, δέκτης, ρητοί και άρρητοι στόχοι της επικοινωνιακής περίπτωσης κ.ά. (**κειμενικός γραμματισμός**),
3. **να εξηγούν, να ερμηνεύουν και να σχολιάζουν** προφορικά ή γραπτά τις ιδέες και τις αξίες ενός κειμένου, προσλαμβάνοντας και κατανοώντας το κείμενο ολιστικά, και **να τις συγκρίνουν** με τις αξίες της σύγχρονης εποχής (**κριτικός γραμματισμός**),
4. **να διακρίνουν και να συσχετίζουν** το λεξιλόγιο της ΑΕ με το αντίστοιχο της ΝΕ, και **να εφαρμόζουν τόσο** τις γραμματικές και συντακτικές γνώσεις που απέκτησαν στο Γυμνάσιο όσο και αυτές που έχουν αποκτήσει στο Λύκειο, ώστε να αναγινώσκουν και να ερμηνεύουν απλά αρχαιοελληνικά κείμενα ή, με τη βοήθεια δόκιμης μετάφρασης, και απαιτητικότερα κείμενα (**γλωσσικός γραμματισμός**),
5. **να εκτιμούν** τις αρετές του αρχαίου ελληνικού λόγου, για να ενισχύσουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του προσωπικού τους προφορικού και γραπτού λόγου (**γλωσσικός γραμματισμός**),
6. **να κρίνουν και να συγκρίνουν** τις νεοελληνικές αποδόσεις ενός αρχαιοελληνικού κειμένου, έχοντας υπόψη ότι οι μεταφραστικές εκδοχές είναι μορφές πρόσληψης και ερμηνείας από συγκεκριμένους ανθρώπους στο ιστορικό πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνίας (**κειμενικός γραμματισμός**),
7. **να ερμηνεύουν και να αποτιμούν το αρχαιοελληνικό κείμενο** τόσο στη **συγχρονία** όσο και στη **διαχρονία** του μέσα από διευρυμένες οπτικές γωνίες πρόσληψης και στο πλαίσιο μιας κοινωνίας που επικοινωνεί με την κλασική αρχαιότητα και την κοινωνική λειτουργία του αρχαίου ελληνικού λόγου (**κριτικός/κοινωνικός/πολιτειακός γραμματισμός**),
8. **να επεκτείνουν** τις γνώσεις τους στις ποικίλες πτυχές της ΑΕΓΓ, και **να τις διαχειρίζονται**, έτσι ώστε, ως ενήλικοι πλέον, να μπορούν να οικειώνονται και να απολαμβάνουν όλες τις μορφές επιβίωσης και πρόσληψης του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού σε ποικίλες σύγχρονες μορφές της τέχνης, της θεωρίας και της επιστήμης,
9. **να εφαρμόζουν** τα Ψηφιακά Μέσα (ΨΜ) στην αναζήτηση και διαχείριση της γνώσης, **να επεξεργάζονται και να παράγουν** οι ίδιοι/-ες κείμενα σε ψηφιακή μορφή, πολυτροπικά κ.ά. (**ψηφιακός γραμματισμός**),
10. **να διαπιστώνουν** μέσα από συγκεκριμένες (αυτο-, ετερο-) αναστοχαστικές διαδικασίες α) τι έμαθαν, τι θέλουν να μάθουν ή τι χρειάζεται να μάθουν β) τους τρόπους προσέγγισης των κειμένων που ακολούθησαν, και **να επιλέγουν** τις κατάλληλες στρατηγικές, ώστε να διευρύνουν τις αναγνωστικές τους δυνατότητες (**μεταγνωστικές δεξιότητες**).

### A2.3.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στις Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη

Στον ακόλουθο αναλυτικό πίνακα παρουσιάζονται συνοπτικά τα τέσσερα θεματικά πεδία, οι επιμέρους θεματικές ενότητες στις οποίες αυτά εξειδικεύονται, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα για το γνωστικό αντικείμενο *Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη* και οι ενδεικτικές δραστηριότητες, που προτείνονται, οι οποίες και θα παρουσιαστούν αναλυτικά στο Β3 μέρος του παρόντος ΟΕ:

**Πίνακας γνωστικού αντικείμενου *Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη***

Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ – ΑΕΓΓ ΟΜΑΔΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ			
Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ, ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ, Επιλογές από τα «Σικελικά»			
Θεματικά Πεδία	Θεματικές Ενότητες	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα	Ενδεικτικές Δραστηριότητες*
		<b>Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:</b>	
<b>1. Κείμενο και περιεχόμενο</b>	1.1 Το γραμματειακό είδος του κειμένου και τα χαρακτηριστικά του	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να ορίζουν ορθά από ιστορική και γραμματολογική άποψη το έργο του Θουκυδίδη.</li> <li>• Να συσχετίζουν τη θέση και σημασία των «Σικελικῶν» με το ευρύτερο έργο του Θουκυδίδη.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ιστοεξερεύνηση με θέμα το ιστοριογραφικό έργο του Θουκυδίδη: παρουσίαση του υλικού που θα εντοπιστεί με μορφή εργασίας στην η-τάξη ή νοητικού χάρτη.</li> <li>• Χρονογραμμή με τα σπουδαιότερα γεγονότα του Πελοποννησιακού Πολέμου.</li> </ul>
	1.2 Η ταυτότητα του κειμένου (συγγραφέας, προθετικότητα) στο ιστορικό του πλαίσιο	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να παρουσιάζουν πληροφορίες για τη ζωή του Θουκυδίδη και τις επιδράσεις στο έργο του.</li> <li>• Να εκτιμούν την ιδιαιτερότητα της μεθοδολογίας του Θουκυδίδη στην εξέταση των ιστορικών γεγονότων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παραγωγή λόγου: Βιογραφικό σημείωμα: Εγώ, ο Θουκυδίδης... (οικογένεια, παιδικά χρόνια, σπουδές, πολιτική και στρατιωτική δράση...).</li> <li>• Δημιουργικός αυτοσχεδιασμός (προφορικά): Τι θα μπορούσε να απαντήσει ο Θουκυδίδης σε αυτούς που τον κατηγορήσαν για την απώλεια της Αμφίπολης (424 π.Χ.);</li> <li>• Υπόθεση εργασίας: Η επίσκεψη του ιστορικού στη Σικελία. Ποιους συνάντησε και ποια μέρη επισκέφθηκε;</li> </ul>
<b>2. Το κείμενο ως περιεχόμενο</b>	2.1 Κειμενικά στοιχεία (πολιτισμικά, πραγματολογικά, ηθικά, νοηματικά, ιδεολογικά)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να εξηγούν τη σημασία της γεωγραφίας ως παράγοντα γεωπολιτικής στρατηγικής.</li> <li>• Να αιτιολογούν την επιθετικότητα της Αθήνας</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δημιουργία ναυτικού χάρτη: Πορεία και διάρκεια ταξιδιού από την Αθήνα/Σπάρτη στις Συρακούσες.</li> <li>• Δημιουργία χρονοδιαγράμματος με θέμα: α) το σχέδιο του Νικία για</li> </ul>

<p>2. Το κείμενο ως περιεχόμενο</p>		<p>αξιοποιώντας τα επιχειρήματα των δρώντων υποκειμένων μέσα από τις δημηγορίες.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να ερμηνεύουν τα αίτια της αθηναϊκής πολιτικής στη Σικελία.</li> <li>• Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές, σε θεματικούς άξονες όπως: ισχύς – αδυναμία, δίκαιο – άδικο, αξιοπρέπεια – αλαζονεία.</li> </ul>	<p>την εκπόρθηση των Συρακουσών, β) το σχέδιο του Γύλιππου.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εννοιολογικός χάρτης με θέμα τον τελευταίο λόγο του Νικία.</li> <li>• Δημιουργική εργασία: Η τελευταία και καθοριστική ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών σε σύγκριση με τη ναυμαχία στη Ναύπακτο.</li> <li>• Αγώνας λόγου στις Συρακούσες για την τύχη των αιχμάλωτων στρατηγών.</li> </ul>
	<p>2.2 Δομή (συνεκτικότητα) του κειμένου</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να προσεγγίζουν τη Σικελική Εκστρατεία ως πολεμική επιχείρηση, στο πλαίσιο του ευρύτερου πολέμου και να αποτιμούν τα αποτελέσματά της.</li> <li>• Να διακρίνουν στοιχεία τεχνικής του ιστορικού (προϊδεασμοί, προσωπικές κρίσεις).</li> <li>• Να εντάσσουν τις επιλεγμένες ενότητες στη γενικότερη δομή των «Σικελικῶν».</li> <li>• Να διερευνούν και να αναλύουν σχέσεις χρονικής ή λογικής ακολουθίας, όπως και τεχνικές ιστορικής αφήγησης, λ.χ. συμβάντων που εξελίσσονται την ίδια χρονική στιγμή.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ατομική ή ομαδική δημιουργική εργασία: Ανάγνωση σε νεοελληνική απόδοση της ιστορικής αφήγησης για τη Σικελική Εκστρατεία και σύνταξη περίληψης ή σύνοψης με τα κύρια γεγονότα από την οπτική γωνία των Αθηναίων ή/και από την οπτική γωνία των Συρακουσίων.</li> <li>• Χρονογραμμή της Σικελικής Εκστρατείας.</li> <li>• Μικροσενάριο: Σκηνοθεσία ενός διαφορετικού τέλους για τη Σικελική Εκστρατεία και συζήτηση στην τάξη των διαφόρων προτάσεων.</li> <li>• Αξιοποίηση ηλεκτρονικής τάξης για εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης σε κεφάλαια που δίνονται μόνο από περίληψη.</li> </ul>
	<p>2.3 Διακειμενικότητα (συνομιλία του κειμένου με προγενέστερα και σύγχρονά του έργα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με προγενέστερους εκπροσώπους του είδους.</li> <li>• Να διερευνούν τους πιθανούς νοηματικούς άξονες που συνδέουν τα επιλεγμένα χωρία των «Σικελικῶν» με άλλα κείμενα, όπως ο «Ἐπιτάφιος» και η «Ἄντιγόνη (του Σοφοκλή)».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μικροσενάριο: Συγκριτική θεώρηση παράλληλων κειμένων, όπως λ.χ. ο Διάλογος Μηλίων – Αθηναίων, ο Επιτάφιος του Περικλή, η παρουσίαση της ήττας στη Σαλαμίνα (Αισχύλος, «Πέρσες»).</li> </ul>

<p><b>3. Το κείμενο ως μορφή</b></p> <p>3. Το κείμενο ως μορφή</p>	<p>3.1 Λεξιλογικά στοιχεία (ετυμολογία, σημασιολογία)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να εντοπίζουν στο κείμενο χαρακτηριστικές γλωσσικές ιδιομορφίες της «αρχαίας» αττικής διαλέκτου που χρησιμοποιεί ο Θουκυδίδης.</li> <li>• Να συνδέουν ετυμολογικά λέξεις της ΑΕ και της ΝΕ.</li> <li>• Να επισημαίνουν λέξεις άγνωστες που μπορούν να ερμηνευθούν με προγενέστερες γνώσεις της ΑΕ ή της ΝΕ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δημιουργία πίνακα με θέμα: α) τις διαφορές ανάμεσα στην «αρχαία» και τη νέα αττική διάλεκτο, β) τις μη οικείες λέξεις ανά ενότητα, με καταγραφή των σημασιών τους στη ΝΕ αξιοποιώντας τις προτεινόμενες αποδόσεις, έντυπα και ηλεκτρονικά λεξικά κ.ά.</li> <li>• Τρόποι σχηματισμού λέξεων (παραγωγή – σύνθεση): λ.χ. ονόματα που δηλώνουν αποτέλεσμα ενέργειας εντοπίζονται στο αρχαίο κείμενο και καταγράφονται σε πίνακα.</li> <li>• Υπογράμμιση στο κείμενο λέξεων που απαντούν μόνο στην ποίηση ή λέξεων που χρησιμοποιούνται στη ΝΕ με διαφορετική σημασία.</li> <li>• Το λεξιλόγιο του Θουκυδίδα.</li> </ul> <p>Ομαδική εργασία: Ηλεκτρονικό λεξικό στην η-τάξη με χρήση συνεργατικών εφαρμογών (wikis).</p>
	<p>3.2 Γραμματικά φαινόμενα (τυπολογία, μορφολογία)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να εντοπίζουν και να εξηγούν γραμματικά φαινόμενα στο πλαίσιο της δομολειτουργικής προσέγγισης, λ.χ. την ιδιαίτερη χρήση του ουδετέρου (επιθέτων και μετοχών), του έναρθρου απαρεμφάτου κ.ά.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Άσκηση μετασχηματισμού του αρχαίου κειμένου με χρήση άλλων χρόνων, λ.χ. αορίστου στη θέση του ιστορικού ενεστώτα, και αξιολόγηση του αποτελέσματος από αισθητική άποψη.</li> </ul>
	<p>3.3 Συντακτικά φαινόμενα (δόμηση του λόγου και λειτουργικότητα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να διακρίνουν ορθά τη συντακτική λειτουργία των δομικών στοιχείων της γλώσσας ανά παράγραφο και περίοδο λόγου.</li> <li>• Να εντοπίζουν συγκεκριμένες συντακτικές δομές και να τις αντικαθιστούν με άλλες ισοδύναμες.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διαγραμματική χρήση της νοηματικής ανάλυσης (κατά κῶλα μεταγραφή) του αρχαίου κειμένου, για να φωτιστούν οι σημασιολογικές (λογικές ή ψυχολογικές) σχέσεις εντός της περιόδου λόγου.</li> <li>• Στο εργαστήρι του ιστορικού: Παραγωγή σύντομου κειμένου στα αρχαία ελληνικά με αξιοποίηση συντακτικών δομών του θουκυδίδειου κειμένου.</li> </ul>
	<p>3.4 Αισθητικά και υφολογικά στοιχεία (εκφραστικά μέσα, σχήματα λόγου, στοιχεία συνοχής, ειδικό λεξιλόγιο, χρήση</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να διαβλέπουν στην πύκνωση του λόγου την προσπάθεια για ένταση στην περιγραφή.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εργασία: Διερεύνηση και εντοπισμός της πολιτικής/στρατιωτικής/ ναυτικής ορολογίας του αρχαιοελληνικού κειμένου, με την αξιοποίηση των λεξικών και των Συμφραστικών</li> </ul>

	ρηματικών προσώπων, εγκλίσεων, υπερθετικών κ.ά.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αναγνωρίζουν στοιχεία του λόγου που συγκροτούν τη σαφήνεια.</li> <li>• Να εντοπίζουν την πολιτική/ρητορική και στρατιωτική/ναυτική ορολογία της εποχής.</li> </ul>	<p>Πινάκων της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δημιουργία πίνακα ανά ενότητα με στοιχεία που δηλώνουν αντιθετικό και αφαιρετικό ύφος. Τα στοιχεία αυτά μπορούν να παρουσιαστούν και σε γραφική παράσταση με αντιθετικό και αφαιρετικό άξονα.</li> </ul>
	3.5 Στρατηγικές πειθούς	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να ξεχωρίζουν το συναισθηματικό/συγκινησιακό από το αμιγώς λογικό στοιχείο και στα κίνητρα των πράξεων και στην αιτιολόγησή τους από τα δρώντα υποκείμενα.</li> <li>• Να διακρίνουν τις απρόσωπες δυνάμεις που επενεργούν επιτακτικά στις ανθρώπινες πράξεις.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντιλογία: Επιχειρήματα υπέρ και κατά της εκστρατείας στη Σικελία.</li> <li>• Παιχνίδι ρόλων: Τα επιχειρήματα του Δημοσθένη και του Νικία στο μοιραίο συμβούλιο με θέμα την πιθανή αποχώρηση από τις Συρακούσες.</li> </ul>
<b>4. Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου</b>	4.1 Απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου στη νεοελληνική γλώσσα	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αποδίδουν ορθά το νόημα του αρχαίου κειμένου σε νεοελληνικό λόγο.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παραγωγή λόγου: Μετάφραση αρχαιοελληνικού κειμένου βάσει οδηγιών.</li> </ul>
	4.2 Συγκριτική προσέγγιση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με τη νέα ελληνική	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές σε νεοελληνικές αποδόσεις του αρχαιοελληνικού κειμένου.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δημιουργική εργασία: Σύγκριση νεοελληνικών αποδόσεων με χρήση ρουμπρίκας αξιολόγησης.</li> </ul>
	4.3 Διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα (πρόσληψη του κειμένου από μεταγενέστερα έργα, σύνδεση με τη λογοτεχνία, το θέατρο, τις εικαστικές τέχνες, τις επιστήμες κ.ά.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να προσδίδουν επίκαιρο νόημα στις καταστάσεις που περιγράφει ο Θουκυδίδης.</li> <li>• Να διακρίνουν την αλαζονεία και έπαρση του ισχυρού και να την αναγνωρίζουν στις σύγχρονες διεθνείς σχέσεις.</li> <li>• Να συνδυάζουν την αφετηρία με την εξέλιξη του πεζού λόγου από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διαθεματική εργασία: Η αντιμετώπιση των αιχμαλώτων στην αρχαιότητα και σήμερα.</li> <li>• Ερευνητική εργασία: Η διαχείριση κρίσης του Νικία σε σύγκριση με αντίστοιχες καταστάσεις σε μεταγενέστερες εποχές.</li> <li>• Ιστοξερεύνηση: Απεικόνιση μιας καταστροφής σε αρχαιοελληνικά και νεότερα/σύγχρονα έργα καλών τεχνών.</li> <li>• Δημιουργία ερωτηματολογίου για την πρόσληψη του λόγου του Νικία.</li> </ul>
	4.4 Πολυγραμματισμοί (κριτικός, ψηφιακός κ.ά.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αφηγούνται με πληρότητα μια ιστορική πράξη, ακολουθώντας λ.χ. κατάλογο με βασικά</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παραγωγή γραπτού λόγου για τη Σικελική Εκστρατεία με θέμα: Το ημερολόγιο του Νικία, του Γύλιππου, του Δημοσθένη κ.ά.</li> </ul>

<p>4. Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου</p>		<p>ερωτήματα: ποιος, πού, πότε, πώς, τι και γιατί.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να επιχειρηματολογούν για την ιστορική, πολιτική και λογοτεχνική αξία και διαχρονικότητα του έργου του Θουκυδίδη.</li> <li>• Να συνεργάζονται και να αναλαμβάνουν ρόλους σε στοχευμένες βιωματικές δράσεις.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Φιλοσοφικό δοκίμιο: Η σχέση προσωπικής ηθικής και πολιτικής πράξης.</li> <li>• Δραματοποίηση: Παρουσίαση άσχημης είδησης/αναγγελία συμφοράς.</li> <li>• Παιχνίδι ρόλων: Η υποδοχή του Γύλιππου στις Συρακούσες ή το μοιραίο συμβούλιο των Αθηναίων στρατηγών.</li> </ul>
---	--	--	---

\*Παραδείγματα δραστηριοτήτων παρουσιάζονται στη Β2 ενότητα.

## A3. Περιεχόμενο

### A3.1. Το διδαγμένο κείμενο

Σύμφωνα με το ΠΣ, στη Β' Λυκείου –ΟΠΑΣ, η διδασκαλία της ΑΕΓΓ επιμερίζεται σε δύο διακριτά μέρη, στο **διδαγμένο κείμενο**, που το απαρτίζουν η Ιστοριογραφία (Θουκυδίδης *Ιστορία* Ζ και Η βιβλίο: *Επιλογές από τα Σικελικά*) και η Ρητορική (Δημοσθένης *Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας*) και στο **αδίδακτο**: *Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία*, Ανθολόγιο – τεύχος II.

#### A3.1.1. Θουκυδίδης *Επιλογές από τα Σικελικά* (Ιστ. Ζ - Η βιβλίο)

Από τα *Σικελικά* του Θουκυδίδη (βιβλίο **Z 30-31.1** και βιβλίο **H,1, 46-47, 70.1-4, 71.1-6, 77, 84** και **86**) προτείνεται να διδαχθούν συνολικά **οκτώ ενότητες από το πρωτότυπο**. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας παρουσιάζεται συνοπτικά στον πίνακα που ακολουθεί:

**Πίνακας 1. Περιεχόμενο διδασκαλίας για το γνωστικό αντικείμενο *Επιλογές από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη:**

Σικελικά	Περιεχόμενο διδασκαλίας
Εισαγωγή	Ένταξη των <i>Σικελικών</i> στο ιστορικό έργο του Θουκυδίδη. Περίληψη των κεφαλαίων 1-29 του Ζ (6 <sup>ου</sup> ) βιβλίου με θεματικά κέντρα: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ την απόφαση των Αθηναίων να εκστρατεύσουν στη Σικελία.</li> <li>✓ τα κίνητρα και τον χαρακτήρα του Αλκιβιάδη.</li> <li>✓ τα κίνητρα του αθηναϊκού λαού για την εκστρατεία.</li> </ul> Η γλώσσα του Θουκυδίδη
Βιβλίο Ζ 30-31.1	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 1	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 46-47	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 70.1-4 και 71.1-6	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 77	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 84	πρωτότυπο
Βιβλίο Η 86	πρωτότυπο
Γενική θεώρηση, Δραστηριότητες	



Τα κύρια σημεία στη διδασκαλία των *Σικελικών* δίνονται στη συνέχεια. Αρχικά παρατίθενται οι οκτώ διδακτικές ενότητες από το πρωτότυπο. Στην τρίτη στήλη του πίνακα προτείνονται ενδεικτικά παράλληλα κείμενα.

**Πίνακας 2: διδακτικές ενότητες από το πρωτότυπο**

Διδακτική ενότητα		Περιεχόμενο	Παράλληλα κείμενα
1.	Z 30-31.1 <i>Μετὰ δὲ ταῦτα... τὸν χρόνον ἐγένετο.</i>	Το εκστρατευτικό σώμα αναχωρεί για τη Σικελία.	Πλούταρχος <i>Ἀλκιβιάδης</i> 20, 22 Πίνδαρος <i>Πυθιονίκος</i> 4. 193-6
2.	H 1 <i>Ὁ δὲ Γύλιππος... ἐχώρει πρὸς τὰς Συρακούσας</i>	Ο Γύλιππος φθάνει στη Σικελία.	Πλούταρχος <i>Ἀλκιβιάδης</i> 23
3.	H 46-47 <i>Μετὰ δὲ τοῦτο... εἰκὸς εἶναι προσκαθῆσθαι</i>	Το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών μετά την ήττα στις Επιπολές.	Θουκυδίδης <i>Ἰστ.</i> 4.3
4.	H 70. 1-4 <i>προεξαγαγόμενοι δὲ οἱ Συρακόσιοι... πυκνότεραι ἦσαν</i>	Η τελευταία ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών.	Διονύσιος Αλικαρνασσεύας <i>Περὶ Θουκυδίδου</i> 27
5.	H 71. 1-6 <i>ὃ τε ἐκ τῆς γῆς πεζός... ἐξέπεσον ἐς τὸ στρατόπεδον</i>	Ήττα των Αθηναίων στη ναυμαχία.	Πλούταρχος <i>Ἠθικά</i> 347b
6.	H 77 <i>"Καὶ ἐκ τῶν παρόντων... νῆες ἀνδρῶν κεναί"</i>	Ο τελευταίος λόγος του Νικία.	Ηρόδοτος 1.32.1
7.	H 84 <i>Νικίας δ'... περιμάχητον ἦν τοῖς πολλοῖς</i>	Σφαγή στον ποταμό Ασσίναρο.	Ψευδο-Λογγίνος <i>Περὶ ὕψους</i> 38.3 Διόδωρος Σικελιώτης 13,19
8.	H 86 <i>Ξυναθροισθέντες δὲ... νενομισμένην ἐπιτήδευσιν</i>	Εκτέλεση των αθηναίων στρατηγών και "νεκρολογία" για τον Νικία.	Διόδωρος Σικελιώτης 13,20 κ.ε. Πλούταρχος <i>Νικίας</i> 28

Ακολουθούν προτάσεις για τα κεφάλαια των βιβλίων Z και H που παρουσιάζονται στους/στις μαθητές/-τριες περιληπτικά. Για τα κεφάλαια αυτά, παρότι δεν ανήκουν στη διδακτέα και εξεταστέα ύλη, κρίνεται απαραίτητη η σύντομη αναφορά στο περιεχόμενό τους για την κατατόπιση των μαθητών/-τριών και την παρακολούθηση της ιστορικής αφήγησης. Για τις ενότητες από το πρωτότυπο (με έντονα στοιχεία) θα ακολουθήσει λεπτομερέστερη προσέγγιση στο Β1 μέρος του ΟΕ. Ζητούμενο της διδασκαλίας των *Σικελικών* είναι να ιδωθεί

η σικελική εκστρατεία ως ενιαίο όλον, ως μια (συλλογική) ενέργεια μιας ηγεμονικής δύναμης, η οποία ξεκίνησε με τη σύλληψη της ιδέας, τη λήψη της απόφασης, ακολούθησε ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός και η υλοποίησή της για να καταλήξει σε αποτυχία για την Αθήνα και θρίαμβο για τις Συρακούσες και την Πελοποννησιακή Συμμαχία.

### 1<sup>η</sup> διδακτική ενότητα

**Εισαγωγή:** Ένταξη των *Σικελικών* στο ιστορικό έργο του Θουκυδίδη. Το 6<sup>ο</sup> (=Ζ) και 7<sup>ο</sup> (=Η) βιβλίο ως "μικρογραφία" του Πελοποννησιακού πολέμου. Η μέθοδος για την ανεύρεση και διακρίβωση της αλήθειας και ο ρόλος των δημηγοριών. Κύρια χαρακτηριστικά της γλώσσας και του ύφους του Θουκυδίδη, με έμφαση κυρίως σε όσα από αυτά απαντούν στα διδασκόμενα κείμενα.

**Περίληψη** των κεφαλαίων 1-15 του 6ου βιβλίου με θεματικά κέντρα: α) την απόφαση των Αθηναίων να εκστρατεύσουν στη Σικελία σε σχέση με την αθηναϊκή επεκτατική πολιτική προς δυσμάς και τις σπαρτιατικές βλέψεις στη Σικελία, β) τις διαμετρικά αντιτιθέμενες απόψεις του Νικία και του Αλκιβιάδη, και γ) τα κίνητρα του αθηναϊκού λαού για την εκστρατεία.

### 2<sup>η</sup> διδακτική ενότητα

**Περίληψη** των κεφαλαίων Ζ 16-29 με θεματικά κέντρα: α) τον κομβικό ρόλο του Αλκιβιάδη που αναιρεί τα επιχειρήματα του Νικία και αναδεικνύεται σε εκφραστή του λαϊκού αισθήματος, β) τις προετοιμασίες για την εκστρατεία και γ) το απρόβλεπτο επεισόδιο των Ερμών (κεφ. 26-29).

**Βιβλίο Ζ κεφ. 30-31.1** (πρωτότυπο)

### 3<sup>η</sup> διδακτική ενότητα

**Περίληψη** των υπόλοιπων κεφαλαίων του 6ου βιβλίου με θεματικά κέντρα: α) τις διεργασίες στις Συρακούσες, β) την ανάκληση του Αλκιβιάδη και την καταφυγή του στη Σπάρτη και γ) τις ενέργειες των Αθηναίων για εκπολιόρρηση των Συρακουσών, μέχρι την άφιξη του Γύλιππου στη Σικελία, σύμφωνα με τις οδηγίες του Αλκιβιάδη.

**Βιβλίο Η κεφ. 1** (πρωτότυπο)

### 4<sup>η</sup> διδακτική ενότητα

**Περίληψη** των κεφαλαίων 2-45 του Η (=7ου βιβλίου) με θεματικά κέντρα: α) τη μεταβολή της κατάστασης στις Συρακούσες υπό την ηγεσία του Γύλιππου, και β) το τέλος στο οποίο έχει εξελιχθεί η επιχείρηση πολιορκίας, ακόμη και μετά την άφιξη στις Συρακούσες ισχυρής αθηναϊκής ενίσχυσης υπό τον Δημοσθένη και τον Ευρυμέδοντα.

**Βιβλίο Η 46-47** (πρωτότυπο)

### 5<sup>η</sup> διδακτική ενότητα

**Περίληψη** των κεφαλαίων 48-69 του 7ου βιβλίου με θεματικά κέντρα: α) την αναβλητικότητα της αθηναϊκής ηγεσίας και β) τη σταθερή απώλεια ισχύος των Αθηναίων και την ενδυνάμωση της αντίπαλης παράταξης μέχρι την τελική επικράτησή της στο θαλάσσιο μέτωπο.

**Βιβλίο Η 70. 1-4 (πρωτότυπο)****6<sup>η</sup> διδακτική ενότητα****Βιβλίο Η 71.1-6 (πρωτότυπο)****7<sup>η</sup> διδακτική ενότητα**

**Περίληψη** των κεφαλαίων 72-76 του Η (7<sup>ου</sup>) βιβλίου με θεματικό κέντρο την τραγική κατάσταση στην οποία έχει περιέλθει το αθηναϊκό εκστρατευτικό σώμα.

**Βιβλίο Η 77 (πρωτότυπο)****8<sup>η</sup> διδακτική ενότητα**

**Περίληψη** των κεφαλαίων 78-83 του Η (7<sup>ου</sup>) βιβλίου με θεματικό κέντρο τη δραματική υποχώρηση του αθηναϊκού εκστρατευτικού σώματος ως τον ποταμό Ασσίναρο.

**Βιβλίο Η 84 (πρωτότυπο)****9<sup>η</sup> διδακτική ενότητα**

**Περίληψη** του κεφ. Η 85: παράδοση του εκστρατευτικού σώματος & **Η 86** (πρωτότυπο)

**10<sup>η</sup> διδακτική ενότητα****Γενική θεώρηση, Επαναληπτικές Δραστηριότητες**

Για κάθε επιμέρους διδακτική ενότητα από το πρωτότυπο απαιτούνται **δύο διδακτικές ώρες** στη σχολική τάξη, τις οποίες ο/η διδάσκων/-ουσα προτείνεται να συμπληρώνει με ώρες εργασίας των μαθητών/-τριών στην ηλεκτρονική τάξη ή με αναθέσεις εργασιών, ασκήσεων και άλλων δραστηριοτήτων που υλοποιούνται ατομικά ή ομαδικά στο σπίτι.

#### A4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός μάθησης

Όπως ισχύει για όλα τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα της ΑΕΓΓ και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, το ιστοριογραφικό κείμενο προσεγγίζεται ολιστικά με στόχο τόσο την αρχαιογλωσσία όσο και την αρχαιογνωσία. Τα θεματικά πεδία, σε συνέχεια των αντίστοιχων του Γυμνασίου, **έχοντας βασική έννοια αναφοράς το κείμενο**, έχουν καθοριστεί ως εξής: 1. **Κείμενο και περικείμενο**, 2. **Το κείμενο ως περιεχόμενο**, 3. **Το κείμενο ως μορφή** και 4. **Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης του αρχαίου και σύγχρονου κόσμου**. Η ταξινόμηση αυτή εξειδικεύεται σε αντίστοιχες θεματικές ενότητες, όπως αυτές που αποτυπώνονται στους πίνακες που έχουν προηγηθεί, και επιχειρεί να διευκολύνει τον/την εκπαιδευτικό ως προς την οργάνωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Είναι αυτονόητο ότι το προαναφερθέν, όπως δηλώνεται στο ΠΣ, «δεν συνιστά διδακτική πρόταση κατακερματισμού και κατατεμαχισμού του κειμένου, το οποίο εξετάζεται πάντοτε ολιστικά ως προς τη μορφή, το περιεχόμενο και τη συνομιλία του με τον σύγχρονο κόσμο, ενταγμένο αδιαλείπτως σε συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο με ιδιαίτερη ταυτότητα και προθετικότητα» σύμφωνα με τις διδακτικές αρχές που περιγράφονται αναλυτικά στη συνέχεια. Τέλος, οι προτεινόμενες δραστηριότητες είναι ενδεικτικές και είναι στην κρίση του/της εκπαιδευτικού ποιες από αυτές ή παρόμοιες με αυτές θα υιοθετήσει, συνυπολογίζοντας πάντα επιμέρους παραμέτρους, όπως λ.χ. ψηφιακές υποδομές, ενδιαφέροντα μαθητών/-τριών, ιδιαιτερότητες στη μάθηση, διδακτικό χρόνο κ.λπ.

Ο σχεδιασμός διδασκαλίας–μάθησης προτείνεται να γίνεται τόσο σε επίπεδο γνωστικού αντικείμενου όσο και σε επίπεδο διδακτικής ενότητας και διδακτικής ώρας. Ειδικότερα, η διδακτική προσέγγιση των *Σικελικών* του Θουκυδίδη έχει σχεδιαστεί να ολοκληρώνεται σε 10 διδακτικές ενότητες. Ιδανικά, η διδασκαλία υλοποιείται σε 18 διδακτικές ώρες που διαχέονται ιδανικά σε εννέα (ή δέκα) διδακτικές εβδομάδες κατά το Α΄ Τετράμηνο του διδακτικού έτους. Οι υπόλοιπες διδακτικές εβδομάδες του Α΄ Τετραμήνου αφιερώνονται στον λόγο του Δημοσθένη *Περὶ τῆς Ῥοδίων ἐλευθερίας*. Σε επίπεδο διδακτικής ώρας, θεωρείται αυτονόητο ότι ο/η εκπαιδευτικός ακολουθεί μια κυκλική επαναλαμβανόμενη διδακτική ροή, που περιλαμβάνει α) δράσεις αφόρμησης, β) δράσεις παρουσίασης και επεξεργασίας του νέου (κατά κύριο λόγο του αρχαίου κειμένου), γ) δράσεις εμπέδωσης, δ) δράσεις αξιολόγησης της μαθησιακής πορείας και ε) αναστοχασμό για τη διδακτική πορεία και ενδεχομένως ανασχεδιασμό της, αν αυτό κρίνεται απαραίτητο. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός εκλαμβάνεται ως μια πολύπλοκη και δημιουργική διαδικασία, κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός, για να υλοποιήσει επαρκώς τη διδασκαλία στη σχολική τάξη, θα πρέπει προηγουμένως να έχει σχεδιάσει τις φάσεις της διδακτικής του/της πορείας, τις ενέργειες που θα περιλαμβάνει κάθε φάση, τις δραστηριότητες που θα κάνουν οι μαθητές/-τριες του/της και επιπλέον να τους/τις καθοδηγήσει, να τους/τις οργανώσει, να τους/τις εμπνεύσει και να τους/τις υποστηρίξει με διδακτικές βοήθειες, συνδυάζοντας στην ιδανική περίπτωση τις σύγχρονες και με ασύγχρονες εκπαιδευτικές δράσεις με χρήση και Ψηφιακών Μέσων (=ΨΜ). Παράλληλα, οφείλει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών, να

λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες τους, να εφαρμόζει εναλλακτικούς και καινοτόμους τρόπους και τεχνικές διδασκαλίας (λ.χ. διαλογική συζήτηση, επίλυση προβλήματος, δραματοποίηση-υπόδυση ρόλων, αγώνα λόγων-αντιλογία, καταιγισμός ιδεών, εννοιολογική χαρτογράφηση, παιχνίδια στρατηγικής κτλ.) και να εστιάζει σε μαθητοκεντρικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις (συνεργατική μάθηση, διαφοροποιημένη διδασκαλία, βιωματική μάθηση, σχέδια εργασίας κτλ.).

Για τη διδασκαλία των *Επιλογών από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη προτείνεται, εφόσον είναι εφικτό, να ακολουθείται συνδυασμός της διδασκαλίας στη σχολική τάξη με την ασύγχρονη επικοινωνία και συνεργασία στην ηλεκτρονική τάξη σε εβδομαδιαία βάση με ρυθμό μια διδακτική ενότητα ανά εβδομάδα, υπολογίζοντας τον χρόνο που θα απαιτηθεί για την υλοποίηση της διδασκαλίας και την επίτευξη των ειδικών μαθησιακών στόχων της διδακτικής ενότητας. Το πρόγραμμα διδασκαλίας που θα εκπονεί κάθε εκπαιδευτικός και θα το κοινοποιεί στους/στις μαθητές/-τριές του προτείνεται να περιλαμβάνει και τις ώρες της διδασκαλίας στη σχολική τάξη (2 ανά εβδομάδα) και τον χρόνο που απαιτείται να δαπανηθεί από τους/τις μαθητές/-τριες για τη μελέτη/επεξεργασία του ασύγχρονου υλικού ή των εργασιών για το σπίτι και την υλοποίηση ενδεχόμενων ασύγχρονων δραστηριοτήτων, είτε ατομικά είτε ομαδικά. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας κάθε διδακτικής ενότητας προτείνεται να γνωστοποιείται στην τάξη ή/και να αναρτάται σε σταθερό και προσβάσιμο σημείο και στις ψηφιακές πλατφόρμες ασύγχρονης επικοινωνίας (Ανακοινώσεις μαθήματος/ΤΟΙΧΟΣ της eclass/e-me) ή στον επίσημο σχολικό ιστότοπο, παρέχοντας συγχρόνως και τις απαραίτητες πληροφορίες επικοινωνίας και προσβασιμότητας. Προτείνεται, επιπλέον, ως καλή πρακτική, η ανάρτηση από τον/την εκπαιδευτικό σε σταθερό και προσβάσιμο σημείο εντός της ηλεκτρονικής τάξης και ψηφιακού Οδηγού Μελέτης για το εβδομαδιαίο μάθημα.

Ο/Η εκπαιδευτικός σχεδιάζει και οργανώνει διδακτικές ενέργειες και εκπαιδευτικές δραστηριότητες αποσκοπώντας να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και να οδηγήσει στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Διδακτικές αρωγές, όπως η δημιουργία πρόσθετου ειδικού εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού, η επιλογή των κατάλληλων ψηφιακών πόρων και εφαρμογών, η επικοινωνία με τους/τις μαθητές/-τριες και η συνεργασία μαζί τους, η ενεργητική ακρόαση, αλλά και ο σχεδιασμός ή ο μετασχηματισμός υπαρκτών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τους/τις μαθητές/-τριες της σχολικής τάξης, η επιλογή καινοτόμων διδακτικών τεχνικών και στρατηγικών, ο σχεδιασμός των αλληλεπιδράσεων όλων των συμμετεχόντων στη διαδικασία, μεταξύ τους και με το δυναμικό εκπαιδευτικό υλικό, είναι κάποιες μόνον από τις ενέργειες του/της εκπαιδευτικού, μέσω των οποίων επιδιώκεται η επίτευξη ποιοτικών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Εδώ ιδιαίτερη σημασία έχει και η πρωτοβουλία του/της εκπαιδευτικού που γνωρίζει καλύτερα από τον καθένα τις ιδιαιτερότητες του μαθητικού δυναμικού στο οποίο απευθύνεται η διδασκαλία του/της.

Απαραίτητος κρίνεται τέλος και ο προσδιορισμός του εκτιμώμενου χρόνου για κάθε δραστηριότητα, εργασία ή άσκηση στην οποία θα εμπλακούν οι μαθητές/-τριες κατά τη

σύγχρονη διδασκαλία ή κατά τη φάση της ασύγχρονης συνεργασίας σε κάθε διδακτική ενότητα. Αν γνωρίζουν οι μαθητές/-τριες τον χρόνο που έχουν για να υλοποιήσουν την κάθε δραστηριότητα ή να προετοιμάσουν και να αναρτήσουν την εργασία που τους έχει ανατεθεί, οργανώνουν καλύτερα τη μαθησιακή τους πορεία.

#### A4.1. Κατανόηση και ερμηνεία των Επιλογών από τα Σικελικά

Η διδακτική πορεία ενδέχεται να είναι απλή, συνεργατική ή με χρήση εργαλείων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Από το παρόν ΠΣ προκρίνεται η συνεργατική με χρήση εργαλείων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εφόσον διασφαλίζεται ότι υφίσταται η απαραίτητη τεχνολογική υποδομή και όλοι/-ες, διδάσκοντες/-ουσες και διδασκόμενοι/-ες, έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση της. Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας τίθεται απαραίτητα ένας **προοργανωτής**. Χρησιμοποιείται αυτός που υπάρχει ήδη στο διδακτικό βιβλίο ή δημιουργείται νέος από τον/την εκπαιδευτικό, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες της διδασκαλίας του και/ή τις απαιτήσεις για διαφοροποιημένη διδασκαλία. Απαραίτητη θεωρείται και κάποιου είδους **εισαγωγή** (ή Οδηγός μελέτης στην περίπτωση της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης), ώστε η ανάγνωση και η διδασκαλία του κειμένου να εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο (εποχή, συγγραφέας, γραμματειακό είδος, συσχέτιση με ό,τι έχει προηγηθεί). Η **εισαγωγή** προσφέρει τη γενική θεώρηση και συνιστά σταθερό υλικό αναφοράς καθόλη τη διδασκαλία της ενότητας. Σύμφωνα με το νέο ΠΣ, η διδακτική προσέγγιση οφείλει να είναι **κειμενοκεντρική, δομολειτουργική και διαθεματική**, ώστε να καλλιεργούνται γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και οι μαθητές/-τριες να κατακτήσουν σταδιακά τον μηχανισμό της ΑΕ και να είναι σε θέση να απολαμβάνουν αυτόνομα την ανάγνωση του αρχαίου λόγου. Αυτό το στόχο εξυπηρετεί ως ένα βαθμό η μελέτη και η διδασκαλία παράλληλων ή/και πρόσθετων κειμένων από το Εγχειρίδιο της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας (Ανθολόγιο -Τεύχος II).

Επιπλέον, απαραίτητο είναι να υπάρχει συνεχής άσκηση στη μετάφραση, χωρίς να ευνοείται η μηχανιστική απομνημόνευση, αλλά η κατανόηση και η ερμηνεία του κειμένου. Για τη δημιουργική άσκηση στη μετάφραση, ενδείκνυται η εργασία των μαθητών/-τριών σε ομάδες, με εργαλεία καθορισμένα από τον/την διδάσκοντα/-ουσα, είτε παραδοσιακά (π.χ. έντυπο βιβλίο Γραμματικής, Συντακτικού κ.λπ.) είτε ηλεκτρονικά (π.χ. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, χρήση κοινού ηλεκτρονικού χώρου εργασίας κ.λπ.). Δίνεται στους/στις μαθητές/-τριες οπωσδήποτε μία πιστή, «φιλολογική» μετάφραση στην οποία και εξετάζονται στη φάση της αξιολόγησης. Παράλληλα, οι μαθητές/-τριες εκτίθενται σε ανοικτά περιβάλλοντα με διαφορετικές μεταφράσεις (φιλολογικές, λογοτεχνικές) και συγκρίνουν διαφορετικές μεταφραστικές αποδόσεις, ώστε η άσκησή τους στη μετάφραση να καλλιεργεί την κριτική σκέψη. Για τη διδασκαλία κάθε διδακτικής ενότητας των *Σικελικών* του Θουκυδίδη προτείνονται δύο ώρες διδασκαλίας στη σχολική τάξη, κατά προτίμηση σε διαφορετικές ημέρες της εβδομάδας. Η πρώτη διδακτική ώρα προτείνεται να αφιερώνεται κατά κύριο λόγο στη μορφοσυντακτική ανάλυση και μετάφραση του αρχαίου κειμένου και η δεύτερη

διδασκτική ώρα στην πραγματολογική και ερμηνευτική προσέγγισή του, στο πλαίσιο μιας όσο το δυνατόν ολιστικής προσέγγισης.

Κατά τη διδασκαλία του κειμένου, ιδιαίτερη θέση κατέχουν δραστηριότητες, όπως είναι: 1) η **ανάγνωση**. Μπορεί να είναι σιωπηλή κατ' ιδίαν ανάγνωση ή/και ανάγνωση κατά ομάδες ή/και εκφραστική ανάγνωση στην τάξη από τον/την διδάσκοντα/-ουσα ή/και από μαθητή/-τρια. 2) Παράλληλα με την ανάγνωση, ενθαρρύνεται η **αναδιήγηση** (προφορικά στην τάξη ή σε κατ' οίκον εργασία) ως μέσον ελέγχου της κατανόησης. Η έμφαση στην ανάγνωση και την αναδιήγηση είναι βασικό εργαλείο για το πέρασμα από το παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό στο μαθητοκεντρικό συνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας. Καθίσταται ιδιαίτερα γόνιμη, όταν α) δίνονται κοινά κείμενα σε μια ομάδα μαθητών/-τριών, β) κάθε μέλος της ομάδας μελετά μία διαφορετική παράμετρο των κειμένων, γ) η ομάδα συνθέτει από κοινού το τελικό προϊόν της μελέτης. Η συνεργατική προσέγγιση του αρχαίου κειμένου μπορεί να αξιοποιηθεί και ως τεχνική ταχύτερης προσπέλασης της μορφοσυντακτικής του δομής. Σε κάθε ομάδα ανατίθεται μια περίοδος λόγου για νοηματική ανάλυση, διάκριση προτάσεων (κύριων και δευτερευουσών), εντοπισμό ρημάτων και συντακτική αναγνώριση των κύριων όρων (υποκειμένων, κατηγορουμένων/αντικειμένων) και μετοχών και απαρεμφάτων. Εδώ αξιοποιούνται καταρχήν γλωσσικά σχόλια του διδακτικού βιβλίου, διαθέσιμα λεξικά και σχολικά βοηθήματα, όπως η σχολική Γραμματική και το σχολικό Συντακτικό. Με την επανάληψη βασικών γραμματικοσυντακτικών κατηγοριών, συνεχίζεται η καλλιέργεια της αρχαιογλωσσίας των μαθητών/-τριών. Με τη μελέτη του σημασιολογικού εύρους των λέξεων στην αρχαία και στη νεοελληνική γλώσσα αλλά και με ασκήσεις ετυμολογίας, μορφολογίας, παραγωγής ή σύνθεσης, συνωνύμων/αντιθέτων κ.λπ. προωθείται περαιτέρω η γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών/-τριών. Στόχος είναι η κατάκτηση των λεξιλογικών μηχανισμών της γλώσσας και η διασύνδεση της Αρχαίας με τη Νέα Ελληνική, ώστε να γίνεται κατανοητή η ιστορική πορεία της γλώσσας. Η μελέτη της λέξης γίνεται μέσα στο συγκεκριμένο, και εντάσσεται στη λογική κατανόησης της γλωσσικής δομής. Άλλη τεχνική που ενδέχεται να αξιοποιηθεί από τον/την διδάσκοντα/-ουσα είναι η ανάθεση, ατομική ή ομαδική, της μορφοσυντακτικής επεξεργασίας του αρχαίου κειμένου κατά τη φάση της ασύγχρονης διδασκαλίας, εφόσον η σχολική τάξη έχει εξασκηθεί σε αυτή τη μορφή εργασίας και μάθησης. Η φάση αυτή είναι δυνατό να προηγείται, σύμφωνα με τη μεθοδολογία της ανεστραμμένης τάξης. Στα διδακτικά σενάρια που παρατίθενται στο Β' Μέρος, Ενότητα Β.4 υπάρχουν αντίστοιχα παραδείγματα. Κορύφωση της διδακτικής πορείας αποτελεί η **παραγωγή** κάποιας μορφής **λόγου** (προφορικού, γραπτού, πολυτροπικού), ως επιστέγασμα τόσο των παραδοσιακών όσο και των καινοτόμων εργασιών. Τα παραγόμενα κείμενα μπορεί να είναι ατομικά ή συνεργατικά, χειρόγραφα ή ηλεκτρονικά.

Κατά τη δεύτερη διδασκτική ώρα προτείνεται η έμφαση από τη μορφοσυντακτική δομή να μεταβαίνει στο νόημα, στο περιεχόμενο του αρχαίου κειμένου, χωρίς να αποκλείεται εξαρχής και μια πλεκτή πορεία διδασκαλίας στην οποία μορφοσυντακτική δομή και νοηματικό περιεχόμενο συνυφαίνονται αρμονικά. Εδώ προκρίνεται η τεχνική της «αργής» προσεκτικής φιλολογικής ανάγνωσης (Νίτσε), με έμφαση στα ουσιώδη από άποψη του περιεχομένου και με ανακάλυψη «κρυμμένων» νοημάτων σε ανύποπτα σημεία του κειμένου. Άλλη διδασκτική

τεχνική είναι η προσπάθεια σύνδεσης του αρχαίου με τον σύγχρονο κόσμο, η «σύντηξη των χρονικών οριζώντων» κατά τον Gadamer (1961), η οποία στηρίζεται σε διδακτικές πρακτικές που ευνοούν την ανάπτυξη κυρίως της κριτικής σκέψης: υιοθέτηση διαφορετικής οπτικής γωνίας, υποστήριξη ή ανασκευή απόψεων, αγώνας λόγων, κατάρτιση σχεδιαγράμματος, διάκριση και τιτλοφόρηση ενοτήτων, σύνταξη περίληψης, σύνθεση άλλου κειμενικού είδους (π.χ. ημερολογίου, επιστολής, δοκιμίου κ.λπ.). Απαριθμούνται, εδώ, δώδεκα ενδεικτικές διδακτικές πρακτικές, οι οποίες θεωρούνται ιδιαίτερα γόνιμες για τη διδακτική προσέγγιση ενός ιστοριογραφικού έργου (βλ. παραδείγματα δραστηριοτήτων στο Β' Μέρος, Ενότητα Β.2) από την οπτική γωνία της κράσης συγχρονίας και διαχρονίας: 1) Χρονικός άξονας, 2) Χάρτης, ηλεκτρονικό κολάζ, βίντεο, 3) Ενοιολογικός χάρτης, 4) Ανάλυση σε νοηματικές ενότητες, 5) Χρήση (ηλεκτρονικού) λεξικού, 6) Αναζήτηση (στο διαδίκτυο) – Αναζήτηση σε (ηλεκτρονικά) σώματα κειμένων, 7) Ηλεκτρονική συζήτηση (με χρήση της πλατφόρμας σύγχρονης επικοινωνίας), 8) Διάκριση των δεξιοτήτων που ενεργοποιούν την κριτική σκέψη, 9) Μικροσενάριο, 10) Παιχνίδι στρατηγικής, 11) Ιδεοθύελλα και 12) Υπόδυση ρόλων. Οι προτεινόμενες ενδεικτικές διδακτικές πρακτικές μπορούν να υλοποιηθούν επαρκώς και με τα παραδοσιακά μέσα, όπως μολύβι, χαρτί, πίνακα, έντυπο βιβλίο. Αποκτούν, ωστόσο, ιδιαίτερη διδακτική αξία, όταν καλλιεργούν παράλληλα τον ψηφιακό γραμματισμό (digital literacy) στο πλαίσιο του **συνεργατικού** μοντέλου εργασίας, ώστε οι μαθητές/-τριες να αναπτύσσουν δεξιότητες του 21ου αιώνα.

Γενικότερα, μέσα από τον διδακτικό σχεδιασμό κρίνεται απαραίτητο να καλλιεργούνται συνδυαστικά όλοι οι γραμματισμοί (γλωσσικός, γραμματειακός, κειμενικός, κριτικός, πολιτειακός, ψηφιακός), τόσο για την κατανόηση κειμένου όσο και για την παραγωγή λόγου –προφορικού, γραπτού και πολυτροπικού. Οι μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται να αναζητούν οι ίδιοι την πληροφορία, να την επεξεργάζονται, να τη διαχειρίζονται κριτικά, να συνθέτουν τη γνώση, και να παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της εργασίας τους σε ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα. Ενθαρρύνονται, τέλος, να συνεργάζονται και να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες εντός της ομάδας.

Για την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών, προτείνεται να δίνονται κατά τη φάση της αξιολόγησης ερωτήσεις ή/και εργασίες στις οποίες είναι ευδιάκριτα τα τέσσερα επίπεδα γνωστικών δεξιοτήτων. Στο πρώτο επίπεδο η συλλογή δεδομένων (παρατήρηση, αναγνώριση, ανάκληση πρότερης γνώσης), στο δεύτερο επίπεδο η αλληλοσυσχέτιση και οργάνωση των δεδομένων (σύγκριση, κατηγοριοποίηση, διάταξη, ιεράρχηση), στο τρίτο επίπεδο η ενδοσυσχέτιση και ανάλυση των δεδομένων (ανάλυση δομικών στοιχείων, διάκριση σχέσεων, διάκριση μοτίβων, διάκριση γεγονότων-εκτιμήσεων, διευκρίνιση, αιτιολόγηση) και στο τέταρτο επίπεδο η υπέρβαση των δεδομένων (επεξήγηση, πρόβλεψη, υπόθεση, συμπερασμός, επαλήθευση, εντοπισμός αντιφάσεων, περίληψη, αναδιατύπωση, αξιολόγηση).

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τη γενική φυσιολογία του νέου ΠΣ, η εντατική άσκηση στη μετάβαση από τη μορφή στη δομή του κειμένου και στο νοηματικό περιεχόμενο, από τη συγχρονική στη διαχρονική οπτική, από το κείμενο στην παραγωγή στοχευμένου λόγου, η



εξάσκηση στο τρίπτυχο «διερεύνηση – ανεύρεση – γραφή ακριβείας» πρέπει να επιδιώκεται με κάθε αφορμή και στο γνωστικό αντικείμενο του ιστοριογραφικού λόγου.

#### A4.2. Αξιοποιώντας τα παράλληλα κείμενα

Όπως διαπιστώνει κανείς από τον πίνακα 2 (βλ. Α3.1.1.), για κάθε διδακτική ενότητα του αρχαίου κειμένου δίνονται ενδεικτικά *παράλληλα κείμενα*. Είναι παράλληλα με την έννοια ότι πραγματεύονται το ίδιο ή παρόμοιο θέμα ή/και φωτίζουν κάποιες πτυχές του. Μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διδακτική πορεία για εμβάθυνση της ανάγνωσης ή για συγκριτική προσέγγιση. Σημειώνεται ότι τα παράλληλα κείμενα χρησιμεύουν και για να εντοπίζονται κοινά σημεία ή διαφορετικές εκδοχές του ίδιου θέματος. Κατά την αξιοποίησή τους καλό είναι να λαμβάνονται υπόψη το γραμματειακό είδος και το ενδεχομένως διαφορετικό κοσμοθεωρητικό πλαίσιο εντός του οποίου έχει παραχθεί το παράλληλο κείμενο.

#### A4.3 Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα για τη διδασκόμενη ύλη

Οι *Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη* προτείνεται να διδάσκονται κατά το Α' τετράμηνο του διδακτικού έτους για δύο (2) διδακτικές ώρες την εβδομάδα. Με την περάτωση της διδασκαλίας εντός του Α' τετραμήνου γίνεται η μετάβαση στο δεύτερο διδαγμένο κείμενο, στον ρητορικό λόγο *Υπέρ τῆς Ροδίων ἐλευθερίας* του Δημοσθένη. Η τρίτη διδακτική ώρα, που προβλέπεται από το ισχύον ωρολόγιο πρόγραμμα της ΟΠΑΣ Β' Λυκείου, αφιερώνεται στο αδιάδακτο, σύμφωνα με τις κατευθύνσεις της *Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας* (Ανθολόγιο -τεύχος II) οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια του παρόντος ΟΕ.

#### Πίνακας 4. Χρονοπρογραμματισμός διδασκαλίας των Επιλογών από τα «Σικελικά»:

Διδακτική ενότητα		Περιεχόμενο	Διδακτικές ώρες
1.	Εισαγωγή	Ένταξη των <i>Σικελικών</i> στο ιστορικό έργο του Θουκυδίδη. Ιδιαιτερότητες του θουκυδίδειου λεκτικού.	1 διδακτική ώρα
2.	Z κεφ. 30-31.1 <i>Μετά δέ ταῦτα... τὸν χρόνον ἐγένετο.</i>	Το εκστρατευτικό σώμα αναχωρεί θριαμβευτικά για τη Σικελία.	2 διδακτικές ώρες
3.	H κεφ. 1 <i>Ὁ δὲ Γύλιππος... ἐχώρει πρὸς τὰς Συρακούσας</i>	Ο Γύλιππος καταφθάνει στις Συρακούσες.	2 διδακτικές ώρες

4.	Η κεφ. 46-47 <i>Μετά δέ τοῦτο... εἰκός εἶναι προσκαθῆσθαι</i>	Το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών μετά την ήττα στις Επιπολές.	2 διδακτικές ώρες
5.	Η κεφ. 70. 1-4 <i>προεξαγαγόμενοι δὲ οἱ Συρακόσιοι... πυκνότεραι ἦσαν</i>	Η τελευταία ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών.	2 διδακτικές ώρες
6.	Η κεφ. 71. 1-6 <i>ὃ τε ἐκ τῆς γῆς πεζός... ἐξέπεσον ἐς τὸ στρατόπεδον</i>	Ήττα των Αθηναίων στη ναυμαχία.	2 διδακτικές ώρες
7.	Η κεφ. 77 <i>"Καὶ ἐκ τῶν παρόντων... νῆες ἀνδρῶν κεναί"</i>	Ο τελευταίος λόγος του Νικία.	2 διδακτικές ώρες
8.	Η κεφ. 84 <i>Νικίας δ'... περιμάχητον ἦν τοῖς πολλοῖς</i>	Σφαγή στον ποταμό Ασσίναρο.	2 διδακτικές ώρες
9.	Η κεφ. 86 <i>Ξυναθροισθέντες δὲ... νενομισμένην ἐπιτήδευσιν</i>	Εκτέλεση των Αθηναίων στρατηγών και "νεκρολογία" για τον Νικία.	2 διδακτικές ώρες
10.	Ανακεφαλαίωση	Γενική θεώρηση των Σικελικών Παρουσίαση διαθεματικής δράσης.	1 διδακτική ώρα

## A5. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση αποτελεί ιδιαίτερα σημαντική φάση της διδακτικής – μαθησιακής διαδικασίας και σχετίζεται άμεσα με τη διδακτική πλαισίωση και τον διδακτικό σχεδιασμό του μαθήματος της ΑΕΓΓ ως διαδικασία αποτίμησης αυτών και ως προϋπόθεση για τη φάση του αναστοχασμού και του ανασχεδιασμού. Υπηρετεί εν τέλει τους στόχους ενός γλωσσικού και πολιτισμικού μαθήματος, που στοχεύει στη διδασκαλία μιας ιδιαίτερης γλώσσας, όπως είναι η ΑΕ, και μιας κλασικής παράδοσης με θεμελιώδη δυναμισμό και ιστορικά επιβεβαιωμένη εγκυρότητα για την ευρωπαϊκή κοινότητα και τον σύγχρονο κόσμο. Η αποτελεσματική αξιολόγηση εκλαμβάνεται ως κίνητρο για μάθηση, διαχέεται αρμονικά σε όλη την καθημερινή διδακτική πρακτική και διακρίνεται για την εγκυρότητα, την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της. Επισημαίνεται εδώ ότι κατά την αξιολόγηση στην ΟΠΑΣ Β' Λυκείου επιδιώκεται αποτίμηση δεξιοτήτων κατανόησης των πιο σύνθετων μορφοσυντακτικών φαινομένων, των μετασηματιστικών ασκήσεων υφολογικής ποικιλίας και στη συστηματική άσκηση των μαθητών/-τριών σε κριτικές ερμηνευτικές παρατηρήσεις με ολοκληρωμένο χαρακτήρα ειδολογικής επάρκειας και γλωσσικής αντίληψης, όπου η διατύπωση επαγωγικών και παραγωγικών συλλογισμών προϋποθέτει τη γνώση του συνόλου της διδακτέας ύλης και του υψηλότερου δυνατού ποσοστού αυτενέργειας στο παράλληλο κείμενο.

### A5.1. Βασικές αρχές της αξιολόγησης στις Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη

Η αξιολόγηση των μαθητών/-τριών διακρίνεται σε **διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική-αθροιστική**. Αν και, σύμφωνα με τα έως σήμερα ισχύοντα, η τελική-αθροιστική αξιολόγηση περιγράφεται και εξειδικεύεται από το εκάστοτε ισχύον σχετικό ΦΕΚ, ο ΟΕ να θέτει εκείνες τις παραμέτρους που ανταποκρίνονται καλύτερα στη φυσιογνωμία, τη στοχοθεσία και τις γενικότερες επιδιώξεις του ΠΣ και στις ανάγκες του γνωστικού αντικειμένου.

Προτείνεται μέσω της διαδικασίας αξιολόγησης να ελέγχεται όσο το δυνατόν πιο ευρύ φάσμα γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, από τη γνώση των γραμματισμών και την ικανότητα για έρευνα έως την υφολογική θεώρηση και την κριτική επεξεργασία των κειμενικών δεικτών, να αναπτύσσεται η κριτική και συνθετική ικανότητα και να προωθείται η δημιουργική σκέψη.

Ιδιαίτερα, **στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης** χρειάζεται να αξιοποιούνται ποικίλοι τρόποι ή εργαλεία αξιολόγησης: συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, σύντομες γραπτές δοκιμασίες, το εργαλείο δημιουργίας ερωτηματολογίου της ηλεκτρονικής τάξης (και της πλατφόρμας σύγχρονης τηλεκπαίδευσης), οι Εργασίες/Ασκήσεις της ηλεκτρονικής τάξης, ωριαίες γραπτές δοκιμασίες, παραγωγή γραπτού κειμένου, δημιουργικές/συνθετικές εργασίες, αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση.

Παράλληλα, κρίνεται χρήσιμο από παιδαγωγική άποψη:

- οι ερωτήσεις αξιολόγησης να είναι **ποικίλες και διαβαθμισμένες** και να ελέγχουν ουσιαστικά τα αποτελέσματα της διδασκαλίας,
- οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου να αξιοποιούνται κυρίως για την ερμηνευτική προσέγγισή του κειμένου με επιχειρηματολογική διαύγεια κειμενοκεντρικής διάστασης,
- οι γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις να προσεγγίζονται με επιστημονική τεκμηρίωση βάσει κειμενικών δεδομένων ή/και γραμματολογικών πληροφοριών και να υπηρετούν τη **δομολειτουργική προσέγγιση**,
- οι ασκήσεις αντικειμενικού τύπου (πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης, διάζευξης, μετασχηματισμού κ.λπ.) **να λαμβάνουν υπόψη** την ενότητα της κειμενικής προσέγγισης και **να προκρίνουν** τη γλωσσοκεντρική πληροφορία,
- οι λεξικογραμματικές ασκήσεις **να αναδεικνύουν τη σύνδεση της ΑΕ με τη ΝΕ** και **να επιτρέπουν** στους/στις μαθητές/-τριες να αντιλαμβάνονται τη διαχρονική συνέχεια του δικού τους γλωσσικού οργάνου, όπως και τις σχέσεις του με τις σύγχρονες ευρωπαϊκές γλώσσες,
- **η ποικιλία και η διαβάθμιση των ερωτήσεων να επιτρέπουν τον ουσιαστικότερο έλεγχο** των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας σε επίπεδο αποκωδικοποίησης του αρχαιοελληνικού κειμένου,
- η προφορική συμμετοχή των μαθητών/-τριών και η διαλογική συζήτηση επί των κειμενικών δεδομένων να ενισχύουν το κλίμα μάθησης προς μια δημιουργική και ουσιαστική προσπέλαση του αρχαιοελληνικού κειμένου,

- ο τα εγχειρίδια Γραμματικής και Συντακτικού, όπως και το σχολικό Λεξικό ΑΕ, να χρησιμοποιούνται ως βιβλία αναφοράς και κατά τη διάρκεια της ωριαίας γραπτής εξέτασης τετραμήνου, εάν ο/η εκπαιδευτικός το κρίνει παιδαγωγικά λυσιτελές.

Η αξιολόγηση στις *Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη* είναι απαραίτητο να είναι σύμφωνη με τους στόχους διδασκαλίας, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, να αντιστοιχεί δηλαδή σε ευρύ φάσμα γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Σύμφωνα με τους στόχους που τέθηκαν, αξιολογούνται 1) η κατάκτηση γνώσεων μέσα από το κείμενο και την ερμηνευτική επεξεργασία του (*αρχαιογνωσία, αρχαιογλωσσία*), 2) η καλλιέργεια δεξιοτήτων και οι συνακόλουθοι *Γραμματισμοί* (αναγνωριστικός, κειμενικός, γραμματειακός, πολιτειακός, κριτικός και ψηφιακός). Η αξιολόγηση, συνεπώς, δεν πρέπει να εξαντλείται μόνον σε ερωτήσεις πληροφοριακού τύπου, αλλά να προεκτείνει τη γνώση για την αρχαία γλώσσα και τον κόσμο με ερωτήσεις αφομοίωσης και εμβάθυνσης. Αυτό το σκοπό εξυπηρετεί και η μελέτη παράλληλων και πρόσθετων κειμένων (από το Ανθολόγιο της *Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας*) κατά τη συγκριτική εξέτασή τους με τα κείμενα που συγκροτούν το περιεχόμενο μάθησης. Στην αξιολόγηση, ιδιαίτερη θέση κατέχει και η παραγωγή λόγου (προφορικού, γραπτού, πολυτροπικού), ως επιστέγασμα τόσο των παραδοσιακών όσο και των καινοτόμων εργασιών.

Η εξοικείωση των μαθητών/-τριών με την ελληνική αρχαιότητα, το γραμματειακό είδος της ιστοριογραφίας και τα κειμενικά επιτεύγματά του προϋποθέτει μεταξύ άλλων και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας με σύγχρονους τύπους αξιολόγησής της. Το παραδοσιακό ωριαίο κριτήριο διατηρεί την αξία του ως συνθετική διαδικασία, συνήθως επαναληπτικής επισκόπησης και απεικόνισης της μαθησιακής πορείας. Θα ήταν χρήσιμο όμως να πλαισιώνεται με διαδικασίες διαρκούς, ενεργητικής και δημιουργικής αξιολόγησης, ώστε να διαγιγνώσκεται η εμπέδωση και άλλων γραμματισμών και δεξιοτήτων **στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης**.

Σε αυτό το απαιτητικό πλαίσιο υπέρβασης του απλού εντοπισμού και ανάκλησης της πληροφορίας, είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν:

- ο *δημιουργικές εργασίες*, ομαδικές ή ατομικές, με βιβλιογραφική/δικτυογραφική τεκμηρίωση, λ.χ. η σύνθεση ερευνητικής εργασίας (τύπου project), σε τακτά διαστήματα, ειδικά μετά την ολοκλήρωση διδακτικών ενοτήτων, και σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο,
- ο *ασκήσεις παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου*, είτε δοκιμαϊκής είτε πολυτροπικής χροιάς για την επικαιροποίηση των σχολικών γνώσεων στην κατεύθυνση της σημερινής πολιτικοκοινωνικής κατάστασης και ιστορικής συγκυρίας,
- ο *ασκήσεις για το ύφος* που αποδεικνύουν την επαρκέστερη γνώση της ΑΕ σε επίπεδο υφολογικής διαφοροποίησης και διαχρονίας της ελληνικής γλώσσας,
- ο *παράλληλα κείμενα* ως αναγωγική ερμηνευτική προσέγγιση και ανακλαστική εμβάθυνση στο αρχικό πρωτότυπο κείμενο υπό μελέτη,
- ο *πίνακες διαβαθμισμένων κριτηρίων* (ρουμπρίκες) αξιολόγησης δομημένες με στόχο την αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση των μαθητών/-τριών στο γνωστικό αντικείμενο,

- ημερολόγιο διδακτικής παρατήρησης ή/και ο ατομικός φάκελος μαθητή/-τριας (portfolio/e-portfolio) με στόχο την προσωπική εκτίμηση της προόδου στο αντικείμενο και τη συνακόλουθη καταγραφή εξειδικευμένων προτάσεων βελτιωτικής παρέμβασης και ανατροφοδότησης,
- εννοιολογικοί χάρτες, όπου, με εφαρμογή της αρχής της εποπτείας, αποτυπώνεται κατά περίπτωση και διαγραμματικά μια έννοια, μια θεματική ενότητα, ένα γλωσσικό φαινόμενο, το διάγραμμα ενός κειμένου κ.λπ., ώστε να αναδεικνύονται οι σχέσεις αιτιακής ή/και σειριακής ακολουθίας των,
- φύλλα εργασίας, έντυπα ή/και ηλεκτρονικά, ως σύνολο ομαδοποιημένων ασκήσεων και δραστηριοτήτων με προοπτική μεγαλύτερης αυτενέργειας για την κατ' οίκον εξέταση του μαθήματος.

(Παραδείγματα δραστηριοτήτων αξιολόγησης δίνονται στο Β' Μέρος, Ενότητα Β.3).

## A6. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Δομή και Αρχές Σχεδίασης Διδακτικού Σεναρίου

#### 1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος διδακτικού σεναρίου:

Δημιουργός/οί:

Βαθμίδα – Τάξη:

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με ΠΣ:

- Γνωστικό αντικείμενο - Θεματικό πεδίο - Θεματική ενότητα
- Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως αναφέρονται στο ΠΣ
- Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικειμένου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα

Χρονική διάρκεια:

**2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ** (και πιθανές αντιλήψεις μαθητών/-τριών για το προς μελέτη θέμα) – **ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ**

**3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ**

**4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

(Σκοπός σεναρίου και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ως προς τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις, με βάση τη φυσιολογία του κάθε γνωστικού αντικειμένου)

## 5 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

(Ενδεικτικά: οργάνωση της τάξης, εκπαιδευτικό υλικό, αξιοποίηση εποπτικών μέσων, λογισμικών και υπηρεσιών των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, ...)

## 6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

(Περιγραφή διδακτικής μεθοδολογίας π.χ. διερευνητική, ομαδοσυνεργατική, βιωματική, κ.λπ. προσέγγιση, διδακτικές τεχνικές και διδακτικά εργαλεία, πλαίσιο και τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών/-τριών)

**7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ** (ενδεικτικά: περιγραφή δραστηριοτήτων, σταδίων/φάσεων, ενεργειών εκπαιδευτικού και μαθητών/-τριών)

**8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ** (π.χ. στην περίπτωση συνθηκών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης)

## 9 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

## 10 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### 11 ΑΡΧΕΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ (ΠΗΓΗ: ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ «ΑΙΣΩΠΟΣ»)

- Ο τίτλος του διδακτικού σεναρίου αποτυπώνει με ακρίβεια τη θεματική ενότητα και το περιεχόμενό του.
- Ο χρόνος εφαρμογής του σεναρίου ανταποκρίνεται στον χρόνο που έχει προσδιοριστεί τόσο στο σύνολο του σεναρίου όσο και σε κάθε διακριτή φάση του.
- Η προτεινόμενη υλικοτεχνική υποδομή και η οργάνωση της τάξης είναι κατάλληλες για το προτεινόμενο διδακτικό σενάριο.
- Το σενάριο αξιοποιεί επαρκώς διαδραστικές, πολυμεσικές και πολυτροπικές δυνατότητες, σε εναρμόνιση με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.
- Το θεωρητικό/μεθοδολογικό πλαίσιο που υιοθετείται στο σενάριο υποστηρίζεται από τις προτεινόμενες δραστηριότητές του.

### Τεκμηρίωση του διδακτικού σεναρίου

- Το εκπαιδευτικό πρόβλημα και η ανάλυση του θέματος τεκμηριώνεται στο σκεπτικό του σεναρίου.
- Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα προσδιορίζονται με σαφήνεια και εξυπηρετούνται από το προτεινόμενο σενάριο.
- Το σενάριο είναι κατάλληλο για την ηλικία και την εκπαιδευτική βαθμίδα για την οποία προτείνεται.
- Γίνεται βιβλιογραφική ή/και δικτυογραφική τεκμηρίωση των αναφορών που περιλαμβάνει το σενάριο (στην τεκμηρίωση αυτή περιλαμβάνονται εγκεκριμένα ψηφιακά αντικείμενα και αποθετήρια ανοικτών πόρων).

### Εκπαιδευτική διαδικασία

- Η εκκίνηση της διδασκαλίας (πρώτη φάση της διδακτικής πορείας) παρουσιάζεται με σαφήνεια και συμβάλλει στην ενεργοποίηση των μαθητών/μαθητριών σε σχέση με το αντικείμενο διδασκαλίας.
- Χρησιμοποιούνται κατάλληλες διδακτικές προτάσεις/τεχνικές για την επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.
- Οι μαθητές/-τριες εμπλέκονται με ενεργό τρόπο στο μεγαλύτερο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Το εκπαιδευτικό υλικό και τα φύλλα εργασίας που χρησιμοποιούνται στο σενάριο είναι κατάλληλα και διευκολύνουν την κινητοποίηση των μαθητών/-τριών και την ενεργή μάθηση.
- Το σενάριο περιλαμβάνει ποικιλία τρόπων αξιολόγησης των μαθητών/-τριών.

### Δραστηριότητες του σεναρίου

- Το σενάριο περιλαμβάνει δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας.
- Το σενάριο ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών/-τριών και τις εμπειρίες τους από την καθημερινότητα.
- Οι προτεινόμενες φάσεις διδασκαλίας είναι επαρκώς αναπτυγμένες με κατάλληλες δραστηριότητες για το συγκεκριμένο σενάριο.
- Οι δραστηριότητες είναι επαρκώς τεκμηριωμένες (δομημένες σε επιμέρους βήματα, με σαφείς, κατανοητές οδηγίες και αντιστοίχιση με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στη βάση των οποίων έχουν σχεδιαστεί).
- Οι μεταβάσεις από τη μια δραστηριότητα στην άλλη είναι κατανοητές, ομαλές και εξυπηρετούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.



- Το σενάριο παρουσιάζει κάποια ιδιαίτερη καινοτομία (π.χ. σε σχέση με την αξιοποίηση διδακτικών εργαλείων, ψηφιακών μέσων ή με την εφαρμογή κάποιας διδακτικής τεχνικής).

## Β' ΜΕΡΟΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΟ

### Επιλογές από τα Σικελικά του Θουκυδίδη

#### B1. Βασικοί διδακτικοί άξονες

Ο/Η εκπαιδευτικός που θα αναλάβει να διδάξει τις *Επιλογές από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη, τον λόγο *Ἐπὲρ τῆς Ῥοδίων Ἐλευθερίας* του Δημοσθένη και τα πρόσθετα κείμενα και γλωσσικά φαινόμενα από το Ανθολόγιο της *Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας* χρειάζεται να έχει μελετήσει και αφομοιώσει τους γενικούς στόχους και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ανά θεματικό πεδίο του ΠΣ. Σύμφωνα με το νέο ΠΣ για την ΑΕΓΓ, οι μαθητές/-τριες εισάγονται στη μελέτη του αρχαιοελληνικού λόγου με διδακτικές ενότητες που συγκροτούνται από κείμενα μελέτης, κείμενα παράλληλα και κείμενα πρόσθετα που έχουν ειδολογική συνάφεια (ιστοριογραφικός και ρητορικός λόγος), γλωσσικό - υφολογικό ενδιαφέρον και θεματική συνοχή. Έτσι σύμφωνα με τα περιεχόμενα του ΠΣ, θα υπάρξει επαφή με ποικίλα και σύνθετα μορφοσυντακτικά φαινόμενα όπως και με θέματα ιστορικά, κοινωνικά, στρατιωτικά, πολιτικά, ανθρωπολογικά, ψυχολογικά, θρησκευτικά, μεθοδολογικά, ηθικά και οικονομικά. Επιπρόσθετα επισημαίνεται ότι οι διδακτικές ενότητες έχουν επιλεγεί έτσι ώστε να κινήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών, να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους για το παρόν και να υποβοηθήσουν τη διαμόρφωση στάσεων και αξιών κρίσιμων στον 21<sup>ο</sup> αιώνα.

#### B1.1. Κύριοι άξονες στη διδασκαλία των επιλογών από τα Σικελικά του Θουκυδίδη

Η πρώτη διδακτική ενότητα από το πρωτότυπο (Ζ 30-31.1) προσφέρεται για να διακρίνουν οι μαθητές/-τριες τις δυνατότητες του πεζού αφηγηματικού λόγου, όπως τον χειρίζεται ο Θουκυδίδης: την επιδέξια χρήση επιλεγμένου λεξιλογίου, τη διαπλοκή των προτάσεων που συντελούν στην παραστατική περιγραφή της καθόδου των Αθηναίων στον Πειραιά πριν από την αποχώρηση του στόλου, τη διεισδυτική ψυχογραφία του πλήθους και την εικόνα της τεράστιας δαπάνης κράτους και ιδιωτών για την εκστρατεία.

**ές τὸν Πειραιᾶ καταβάντες** (Ζ κεφ. 30.1): πρβλ. την αρχή της Πολιτείας του Πλάτωνα (327a) *κατέβην χθές εἰς Πειραιᾶ*.

**μετ' ἐλπίδος τε ἄμα ἰόντες καὶ ὀλοφυρμῶν** (Ζ κεφ. 30.2): το μοτίβο της ελπίδας θα το δούμε και στον τελευταίο λόγο του Νικία. Ο "ολοφυρμός" θα μπορούσε να ιδωθεί και ως δυσοίωση προοικονομία.

**τῇ ὄψει ἀνεθάρσουν** (Ζ κεφ. 31.1): ο ρόλος που διαδραματίζει το ηθικό λαού/στρατού θα φανεί στη συνέχεια της αφήγησης.

Οι μαθητές/-τριες θα μπορούσαν να συζητήσουν εδώ και τη σκοπιμότητα της φανταχτερής αναχώρησης του εκστρατευτικού σώματος. Δηλώνει άραγε ότι το σχέδιο της εκστρατείας είχε εκπονηθεί από τον Αλκιβιάδη; Η επιλογή του Θουκυδίδη να δώσει έμφαση στο συγκεκριμένο συμβάν εξυπηρετεί κάποια σκοπιμότητα;

Η επόμενη διδακτική ενότητα θα εισαγάγει τους/τις μαθητές/-τριες σε ένα κρίσιμο σημείο καμπής της επιχείρησης εκπολιόρρησης που εφαρμόζει συστηματικά ο Νικίας στις Συρακούσες. Η κατάσταση στις Συρακούσες είναι οικτρή και έχουν αρχίσει να επικρατούν οι φωνές που προτείνουν συνθηκολόγηση. Ο Γύλιππος κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του, παρότι έχει λάβει την εσφαλμένη πληροφορία ότι το αθηναϊκό περιτειχισμα είχε ολοκληρωθεί, δεν πτοείται. Η άφιξή του στις Συρακούσες θα αλλάξει τα πάντα. Η αποδοχή του ως γενικού διοικητή, η επιμονή στην οικοδόμηση αντιτειχισμάτων και η υιοθέτηση από τους Συρακούσιους ναυτικών τεχνολογικών επιτευγμάτων των Κορινθίων είναι τα τρία νέα στοιχεία που θα κυριαρχούν από εδώ και εξής στο στρατόπεδο των Συρακουσίων.

**πυνθανόμενοι σαφέστερον ἤδη ὅτι οὐ παντελῶς πω ἀποτετειχισμένοι αἱ Συράκουσαί εἰσιν** (Η κεφ. 1.1): οι προηγούμενες πληροφορίες που είχαν λάβει ήταν ότι οι Συρακούσες είχαν αποκλειστεί πλήρως. Έντονη η λεκτική ανάμνηση του Ζ 104.1. Το θέμα των ανακριβών/ψευδών ειδήσεων έχει ιδιαίτερη σημασία ιδίως στη λήψη αποφάσεων. Αντίστοιχη είναι η περίπτωση του Αθηναγόρα που αρνούνταν να πιστέψει ότι ο αθηναϊκός στόλος ήταν καθοδόν, άποψη που συμεριζονταν και πολλοί άλλοι στις Συρακούσες, ώσπου έφτασαν «σαφείς» ειδήσεις (Ζ κεφ. 45.1 *σαφῆ ἡγγέλλετο*).

**ἃς ὁ Νικίας ὄμως ...ἀπέστειλεν**: Ο προσεκτικός αναγνώστης θα ανιχνεύσει εδώ στο ὄμως την αναφορά στο Ζ 104.3, όπου έχει ειπωθεί ότι ο Νικίας είχε περιφρονήσει τον μικρό αριθμό και τον ακατάλληλο εξοπλισμό των εχθρικών πλοίων και για αυτόν τον λόγο δεν είχε τοποθετήσει φρουρά. Αφηγηματική τεχνική *σταδιακής διόρθωσης*. Αν ο Νικίας είχε στείλει έγκαιρα τα πλοία, ο Γύλιππος δεν θα αποτολμούσε ποτέ να περάσει το στενό της Μεσσήνης και να φθάσει στην Ιμέρα, αλλά θα αναγκαζόταν να ακολουθήσει την επικίνδυνη για αυτόν θαλάσσια οδό, που ήλεγχε ο αθηναϊκός στόλος, για να εισέλθει κρυφά στο λιμάνι των Συρακουσών. Σε αυτή την περίπτωση ήταν εξαιρετικά πιθανό να αποτύγχανε στην αποστολή του πριν καν αυτή ξεκινήσει. Ωστόσο, η αμέλεια του Νικία να μην στείλει έγκαιρα ναυτική φρουρά στο στενό της Μεσσήνης είχε συνέπειες απροσδόκητες και καταστροφικές για την αθηναϊκή επιχείρηση που ως εκείνη τη στιγμή φαινόταν ότι είχε σχεδόν πετύχει τον αντικειμενικό της στόχο. Στο επόμενο κεφάλαιο (Η 2) περιγράφεται η δραματική κατάπλευση του Γογγύλου στις Συρακούσες τη στιγμή που οι αρχές ήταν έτοιμες να συγκαλέσουν

συνέλευση για να αποφασίσουν συνθηκολόγηση. Αντί της συνθηκολόγησης οι Συρακόσιοι βγήκαν να προϋπαντήσουν τον Γύλιππο και τον στρατό του στις Επιπολές. Το Η 2 τελειώνει με τη φράση: τόσο κοντά στον κίνδυνο βρέθηκαν οι Συρακούσες (*παρά τοσοῦτον μὲν αἱ Συρακοῦσαι ἦλθον κινδύνου*). Στο Η 3 περιγράφονται οι πρώτες επιτυχίες του Γύλιππου που δείχνει ενεργητικότητα και αποφασιστικότητα σε αντίθεση με τον διστακτικό Νικία.

Στην επόμενη διδακτική ενότητα (Η 46-47) οι μαθητές/-τριες θα ασχοληθούν με τη δραματική διαβούλευση των Αθηναίων στρατηγών μετά την αποτυχία στη νυχτομαχία που έλαβε χώρα στις Επιπολές, έξω από την πόλη των Συρακουσών. Όλες οι ρήσεις είναι σε πλάγιο λόγο. Η κοινή γνώμη των αθηναίων στρατιωτών αρχίζει πλέον να διαδραματίζει βαρύνοντα ρόλο στις αποφάσεις των στρατηγών. Αυτό ίσως δηλώνει και εξασθένιση του κύρους της ανώτατης διοίκησης μετά τις αποτυχίες (Πλημμύριον, Επιπολές) και την προοπτική της ανέφικτης νίκης.

**ἀπιέναι ἐψηφίζετο καὶ μὴ διατρίβειν:** ο Δημοσθένης φήφισε να φύγουν και να μη χρονοτριβούν. Ωστόσο, ο Νικίας, στηριγμένος και σε πληροφορίες ότι εντός των Συρακουσών υπήρχε μερίδα πολιτών που επιθυμούσε να παραδώσει την πόλη στους Αθηναίους, αποφασίζει την παραμονή. Ενδιαφέρον παρουσιάζει εδώ η συσχέτιση με τη νεωτερική θεματική της "πέμπτης φάλαγγας", έκφραση γνωστή κυρίως από τον ισπανικό εμφύλιο πόλεμο (που αποδίδεται στον εθνικιστή στρατηγό Mola; Hornblower 2018, 459. Πβ. το θεατρικό του Ernest Hemingway, *The Fifth Column*, 1938). Στην ίδια θεματική ανήκει και η *Guerre de Vendée* (1793).

Στην έκτη και έβδομη διδακτική ενότητα περιγράφεται η σπουδαιότερη από όλες τις ναυμαχίες της *Ιστορίας* του Θουκυδίδη, η τελευταία και καθοριστική για τη μοίρα του εκστρατευτικού σώματος των Αθηναίων ναυμαχία στον μεγάλο λιμένα των Συρακουσών. Η αθηναϊκή παράταξη ξεκινά τη μάχη με 110 πλοία (Η 60.4), οι Συρακούσιοι με περίπου 76 (Η 70.1 και Η 52.1). Μετά τη ναυμαχία οι Αθηναίοι απομένουν με 60 πλοία και οι Συρακούσιοι με λιγότερα από 50. Οι προσαρμοσμένες πλώρες, οι σιδερένιες άρπαγες και τα προστατευτικά δέρματα, όλες δηλαδή οι μετατροπές που είχαν γίνει λόγω των ειδικών συνθηκών του πεδίου μάχης (πολλά πολεμικά σε στενό χώρο, με τον πεζό στρατό να παρακολουθεί τη ναυμαχία από κοντινή απόσταση, σε διάταξη αμφιθεατρική) δεν μνημονεύονται καθόλου εδώ. Περίπλοκες κινήσεις και ελιγμοί των τριήρων, στοιχεία τεχνικής στα οποία διακρίνονταν οι Αθηναίοι, είναι αδύνατοι. Η περιγραφή της ναυμαχίας από το "κλίμα" στο πεδίο μάχης (εξαιρετικά σκληρή μάχη, πολλές τριήρεις σε μικρό χώρο, φόβος που δεν έχει όμοιο και πανικός) εξελίσσεται σε έκθεση συναισθημάτων και φρονήματος του κοινού (δηλαδή, των δύο στρατών) που την παρακολουθεί με αγωνία για την έκβασή της. Βεβαίως, η ήττα δεν θα είχε τις ίδιες συνέπειες και για τις δύο παρατάξεις. Πιθανή ήττα των Συρακουσίων θα σήμαινε συνέχιση της πολεμικής σύγκρουσης. Αντίθετα, πιθανή ήττα των Αθηναίων θα σήμαινε απώλεια της ισχύος στη θάλασσα και αδυναμία ανεφοδιασμού από την Αθήνα. Κατάσταση παρόμοια με αυτή που βρέθηκε το περσικό στράτευμα μετά από την ήττα στη ναυμαχία της Σαλαμίνας· πρβλ. την Άτοσσα στους Αισχ. *Πέρσες 728*, *ναυτικός στρατός κακωθείς πεζόν ὤλεσε στρατόν*. Κατάσταση παρόμοια θα

αντιμετώπιζε τον 19ο αιώνα κάθε αποικιοκρατική δύναμη σε περίπτωση απώλειας του κατά θαλάσσης κράτους. Στον 20ο αιώνα, παρόμοια κατάσταση δύναται να αντισταθμίζεται με την από αέρος ισχύ. Η Θουκυδίδεια περιγραφή της ναυμαχίας έτυχε μεγάλου θαυμασμού. Ο Διονύσιος Αλικαρνασσεύς λ.χ. την αναπαρήγαγε εγκωμιαστικά στην πραγματεία του για τον Θουκυδίδη (*Περί Θουκυδίδου* 26-27, έκδ. Usener-Radermacher).

**ἀντιτέχνησις τῶν κυβερνητῶν καὶ ἀγωνισμὸς πρὸς ἀλλήλους** (Η κεφ. 70.3): η λέξη *ἀντιτέχνησις* είναι άπαξ λεγόμενον στον Θουκυδίδη και το βρίσκουμε στον Διονύσιο Αλικαρνασσεά, *Ρωμ. Αρχ.* 14.10, ως ξεκάθαρη μίμηση του Θουκυδίδη. Πρόκειται για δείγμα θουκυδίδεια επινοητικότητας, που είναι σχεδιασμένη έτσι ώστε να υποδύεται την επινοητικότητα που περιγράφεται. Το ίδιο ισχύει και για τη λέξη *ἀγωνισμὸς*. Μπορεί εδώ να συζητηθεί με τους/τις μαθητές/-τριες η σημασία της καινοτομίας και της επινοητικότητας σε καιρό πολέμου.

**πολὺν τὸν ἀγῶνα καὶ ζύστασιν τῆς γνώμης εἶχε** (Η 71.1): Ο Πλούταρχος στα *Ἠθικά* 347b (*Πότερον Ἀθηναῖοι κατὰ πόλεμον ἢ κατὰ σοφίαν ἐνδοξότεροι*) παραφράζει το προκείμενο χωρίο του Θουκυδίδη: *ἄλαστον ἀγῶνα καὶ ζύντασιν τῆς γνώμης ἔχων*. Στο 347a επισημαίνει ότι *ὁ γοῦν Θουκυδίδης αἰεὶ τῷ λόγῳ ἀμιλλᾶται τὴν ἐνάργειαν, οἷον θεατὴν ποιῆσαι τὸν ἀκροατὴν...* Για μεταγενέστερες μιμήσεις του Θουκυδίδη σχετικά με την περιγραφή συναισθημάτων των θεατῶν βλ. στον Λυσία 2.38 (Επιτάφιος), στον Πολύβιο 1.44.4-5 και στο *Bellum Jugurthicum* 60.3 του Σαλλούστιου.

Η έβδομη διδακτική ενότητα περιλαμβάνει τον τελευταίο παραινεντικό λόγο του Νικία προς το αποθαρρυσμένο στράτευμά του, που ετοιμάζεται να ξεκινήσει τη δραματική υποχώρηση από την οποία εξαρτάται τώρα πια η επιβίωσή του. Το πρώτο μέρος του λόγου του Νικία είναι ένα είδος αυτοχαρακτηρισμού ή/και προετοιμασίας του ακροατή/αναγνώστη για το σχόλιο του ιστορικού στο Η 86.5.

**ἐλπίδα χρῆ ἔχειν**: "Η δημηγορία του Νικία στο Κεφ. Η 77 βασίζεται απόλυτα στην ελπίδα, στην οποία καταφεύγει κανείς, όταν ο λογισμός δεν του επιτρέπει πια να περιμένει τίποτα, και στην ευτυχία, δηλαδή στην τύχη, την οποία ο Νικίας αναθέτει πια στους θεούς. Η αφήγηση όμως διαψεύδει τη δημηγορία αντί να την επιβεβαιώσει" (J. de Romilly, *Ιστορία και Λόγος στο Θουκυδίδη*, σ. 156, σημ. 55).

**οἴκτου γὰρ ἀπ' αὐτῶν ἀξιώτεροι ἤδη ἐσμέν ἢ φθόνου**: "γιατί τώρα αξίζουμε περισσότερο τον οἶκτο των θεών παρά τον φθόνο τους." Η λέξη *οἶκτος* απαντά τέσσερις φορές στις δημηγορίες για την υπόθεση της Μυτιλήνης. Υπενθυμίζεται εδώ ότι ο Θουκυδίδης μεταχειρίζεται συχνά την ομηρική τεχνική της πανομοιότυπης φρασεολογίας για να επισημάνει αντιστοιχίες σε καταστάσεις. Οι έννοιες *οἶκτος* και *φθόνος* συνδυάζονται με κάπως διαφορετικό τρόπο στον Πίνδαρο *Πυθ.* 1, 85 και Ηρόδ. 3.52.5. Ο *φθόνος* είναι σαφώς προτιμότερος από τον *οἶκτο*. Για το *θειῶν* ως *φθονερὸν καὶ ταραχῶδες* βλ. Ηρόδ. 1.32.1, ο Σόλων προς τον Κρόισο.

Η όγδοη διδακτική ενότητα, η περιγραφή της σφαγής στον ποταμό Ασσίναρο, διαθέτει σημαντική ιστορία πρόσληψης, ειδικά το θέαμα που προσφέρει η αθηναϊκή πλευρά καθώς σφαγιάζεται από τον εχθρό, αλλά παρόλα αυτά οι άνδρες συνεχίζουν να πολεμούν διψασμένοι για νερό αναμειγμένο με λάσπη και αίμα. Για την πρόσληψη βλ. Hornblower 2018, 514-515. Ο Ψευδο-Λογγίνος στο *Περί ὕψους* 38.3 αναφέρει την εικόνα ως παράδειγμα υπερβολής που θεωρεί μειονέκτημα (επειδή καταλήγει *καταγέλαστον*). Πβ. Λουκιανός, *Πῶς δεῖ ἱστορίαν συγγράφειν* 39. Και ο Σεφέρης εμπνέεται από την περιγραφή του Θουκυδίδη στο ποίημα *Ελένη* στ. 47 από το *Ημερολόγιο καταστρώματος* και εύλογα συνδέει την αφήγηση στον Ασσίναρο με το βίωμα της καταστροφής στη Μικρά Ασία το 1922.

Η τελευταία διδακτική ενότητα του κειμένου (Η 86) περιλαμβάνει την εκτέλεση του Νικία και του Δημοσθένη, καθώς και τη λεγόμενη "νεκρολογία" του Νικία. Η διάταξη του κεφαλαίου είναι κυκλική: αρχικά, η εκτέλεση (*ἀπέσφαξαν*), έπειτα οι αιτίες για την εκτέλεση, με αναφορά στο παρελθόν (ο Δημοσθένης και ο Νικίας την εποχή της Σφακτηρίας και της Πύλου) και ενός έως τώρα άγνωστου στοιχείου (του πλούτου του Νικία) και ξανά η εκτέλεση (*ἀπέκτειναν αὐτόν*).

**καὶ τὰ σκῦλα ἀναλαθόντες, ἀνεχώρησαν ἐς τὴν πόλιν:** την πομπή περιγράφει ο Πλούταρχος, *Νικίας* 27.

**κατεβίβασαν ἐς τὰς λιθοτομίας:** τους κατέβασαν στα λατομεία. Βρίσκονται στα ανατολικά του αρχαίου θεάτρου των Συρακουσών και πολύ κοντά σε αυτό. Ο Κικέρων περιγράφει αυτά τα λατομεία 350 χρόνια αργότερα: nihil tam clausum ad exitum, nihil tam saeptum undique, nihil tam tutum ad custodiam nec fieri nec cogitari potest (ούτε υπάρχει ούτε μπορεί να φανταστεί μπορεί κανείς μέρος τόσο κλειστοφοβικό, τόσο φραγμένο από παντού, τό ασφαλισμένο για φυλακή) II Verr. V, 68.

**ὁ γὰρ Γύλιππος καλὸν τὸ ἀγώνισμα ἐνόμιζεν:** Ο Γύλιππος πίστευε ότι θα ήταν ωραίο έπαθλο να μεταφέρει ζωντανούς μαζί του στη Σπάρτη τους στρατηγούς του εχθρού. Ο Διόδωρος στο 13.20 κ.ε. παρουσιάζει τη λήψη απόφασης για την τύχη των αιχμαλώτων στρατηγών μετά από συζήτηση σε ευθύ λόγο μεταξύ του Νικόλαου και του Γύλιππου. Το *ἄκοντος τοῦ Γυλίππου* που προηγήθηκε υπονοεί ότι υπήρξε διχογνωμία πριν από την εκτέλεση.

**ὄτι πλούσιος ἦν:** επειδή ήταν πλούσιος από τα αργυρωρυχεία (Ξεν. *Πόροι* 4.14 για τους 1.000 δούλους του. Και ο Λυσίας στον λόγο *ὑπὲρ τῶν Ἀριστοφάνους χρημάτων* (29) §47 μιλά για τον πλούτο του Νικία). Με τους/τις μαθητές/-τριες μπορεί να συζητηθεί ο λόγος για τον οποίο ο Θουκυδίδης δεν ανέφερε νωρίτερα τίποτα για τον πλούτο του Νικία.

**τοιαύτη ἢ ὄτι ἐγγύτατα τούτων αἰτία ἐτεθνήκει:** "για αυτόν τον λόγο ή για κάποιον παρόμοιο πέθανε". Ο Θουκυδίδης επιλέγει προσεκτικά το λεξιλόγιο που μεταχειρίζεται. Ο θάνατος του Νικία ήταν αμφιλεγόμενος στην Αθήνα (βλ. Πausanias 1.29.3 για την παράλειψη του ονόματός του στον κατάλογο των θυμάτων, επειδή παραδόθηκε οικειοθελώς, ενώ ο Δημοσθένης υποτίθεται ότι προσπάθησε να αυτοκτονήσει).

**ἤκιστα δὴ ἄξιός ὢν τῶν γε ἐπ’ ἐμοῦ Ἑλλήνων ἐς τοῦτο δυστυχίας ἀφικέσθαι διὰ τὴν πᾶσαν ἐς ἀρετὴν νενομισμένην ἐπιτήδευσιν:** Η ερμηνεία αυτής τη σημαντικής κρίσης του Θουκυδίδη είναι αμφιλεγόμενη (ποια αιτιατική συντάσσεται με ποια;). Κατά πολλούς η συγκεκριμένη δήλωση του ιστορικού εμπεριέχει σκόπιμη αμφισημία. Στην τάξη μπορεί να γίνει συζήτηση για τη δυνατότητα πολλαπλών ερμηνειών.

## B2. Ενδεικτικές δραστηριότητες

Οι ενδεικτικές δραστηριότητες που παρατίθενται στον Πίνακα του γνωστικού αντικείμενου *Επιλογές από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη επιχειρούν να συνδυάσουν τις αρχές της διερευνητικής και της βιωματικής μάθησης με τη συνεργατική και δομολειτουργική διδακτική μεθοδολογία. Η υλοποίησή τους στη σχολική τάξη εξαρτάται πρωτίστως από τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών/-τριών και από την καθοριστική εκτίμηση του/της εκπαιδευτικού για τη σκοπιμότητα της χρήσης τους. Όπως έχει ήδη επισημανθεί, κατέχει ιδιαίτερη σημασία η *μετά ἤθους* ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό, καθώς ενδέχεται να είναι η πρώτη επαφή του/της μαθητή/-τριας με το συγκεκριμένο αρχαίο κείμενο. Έτσι λ.χ., αν η ανάγνωση της σφαγής στον Ασίναιο (8<sup>η</sup> διδακτική ενότητα) συνοδεύεται από τα κατάλληλα εξωγλωσσικά και τα παραγλωσσικά στοιχεία (ένταση στα εμφατικά σημεία, μικρές παύσεις ανάσας, επιβραδύνσεις κατά τις δυσκολίες), θα προσελκύσει σίγουρα το ενδιαφέρον. Σε επιλεγμένες φάσεις κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος αξιοποιούνται οι πρακτικές της συνεργατικής διδασκαλίας: οι μαθητές/-τριες εργαζόμενοι/-ες σε μικρές ομάδες λ.χ. εξετάζουν διαθεματικά μία δεδομένη ερευνητική διάσταση (όπως σχετικά με τη λήψη απόφασης υπό συνθήκες κρίσης διερευνάται η σημασία του κινήτρου ως ρυθμιστικού παράγοντα στον στρατηγικό σχεδιασμό) ή αποδίδουν ελεύθερα στη νέα ελληνική ένα επιλεγμένο τμήμα κειμένου. Καταβάλλεται προσπάθεια να αξιοποιούνται οι πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης με κάθε τρόπο είτε στη λογική της ανεστραμμένης τάξης είτε κατά την πορεία του μαθήματος στη σχολική είτε για τις ανατιθέμενες εργασίες στο σπίτι. Η καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού με τη σύνταξη πολυτροπικών κειμένων, με την παραγωγή πολυμεσικών προϊόντων, με την αξιοποίηση αξιόπιστων ηλεκτρονικών λεξικών και άλλων ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων αποτελεί βασικό στόχο του ΠΣ. Ο γλωσσικός γραμματισμός δεν επιτυγχάνεται αποκλειστικά με την επίμονη ενασχόληση με τα γραμματοσυντακτικά φαινόμενα, όπως συνέβαινε κατά κόρον στο παρελθόν. Οι μαθητές/-τριες εξασκούνται στη σχηματική απόδοση του κειμένου – μεταγραφή κατά νοηματικές ενότητες/κώλα. Επιπλέον, η κατανόηση του κειμένου δεν υπηρετείται μόνο από την παραδοσιακή μαθητική «άτεχνη» μετάφραση. Προβλέπεται να ασκούνται οι μαθητές/-τριες με τρόπους που υπηρετούν τον γλωσσικό γραμματισμό και της αρχαίας και της νέας Ελληνικής, αποθαρρυντικούς της αποστήθισης και ενθαρρυντικούς της παραγωγής μίας φυσικής και ρέουσας γλωσσικής διατύπωσης, όπως π.χ. να δοθούν δύο δόκιμες μεταφράσεις ενός από τα κείμενα μελέτης και να ζητηθεί από τους/τις μαθητές/-τριες να εξετάσουν συγκριτικά τις γλωσσικές επιλογές των δύο μεταφραστών/-τριών. Ο γλωσσικός και ο κριτικός

γραμματισμός υπηρετούνται και με την ένταξη των κειμένων στο γραμματολογικό είδος που ανήκουν και στην κοινωνία που τα παρήγαγε. Οι μαθητές/-τριες έρχονται σε επαφή με τις συγκεκριμένες γνώσεις είτε με την εισήγηση του εκπαιδευτικού είτε με την ανάθεση σχετικών ομαδικών ερευνητικών εργασιών υπό την κατάλληλη καθοδήγησή του. Με όλα τα παραπάνω ο χαρακτήρας του μαθήματος γίνεται όσο το δυνατό πιο μαθητοκεντρικός στον βαθμό που υποδεικνύει στον/στην μαθητή/-τρια να κατανοήσει, κρίνει, ερμηνεύσει και προεκτείνει τα κείμενα με σκοπό να τα απολαύσει και να τα επεξεργαστεί διερευνητικά.

### Ενδεικτική δραστηριότητα 1

#### ΧΡΟΝΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ - ΧΡΟΝΟΓΡΑΜΜΗ

##### 1. Χρονογραμμή μαθήματος

Κατασκευή χρονικού άξονα όπου τοποθετούνται:

α) τα βασικά γεγονότα της αρχαίας ιστορίας πριν και μετά τη Σικελική εκστρατεία

β) τα σπουδαιότερα γεγονότα του πολέμου

Ο άξονας μπορεί να εμπλουτίζεται κατά τη διάρκεια του τετραμήνου.

##### 2. Χρονογραμμή Σικελικής εκστρατείας

Κατασκευή χρονικού άξονα όπου τοποθετούνται:

α) τα βασικά γεγονότα της Σικελικής εκστρατείας από την πλευρά των Αθηναίων

β) τα βασικά γεγονότα της Σικελικής εκστρατείας από την πλευρά των Συρακουσίων

γ) τα σημεία «τομής» του πολέμου, τα οποία ενδέχεται να αλλάζουν με την πρόοδο της διδασκαλίας

Ο άξονας μπορεί να εμπλουτίζεται κατά τη διάρκεια του τετραμήνου.

##### 3. Κατασκευή χρονικού άξονα όπου τοποθετούνται τα εξιστορούμενα γεγονότα μιας ενότητας

Παραδειγματική εφαρμογή:

- Θουκ. Ίστ. Η κεφ. 1 (Ο δὲ Γύλιππος... ἐχώρει πρὸς τὰς Συρακούσας): παράλληλη δράση Γύλιππου και Νικία στη Νότια Ιταλία (Τάραντας, Ρήγιο) και Σικελία (Ιμέρα, Συρακούσες). Ο προσεκτικός αναγνώστης μπορεί να ανιχνεύσει στο ὄμως την αναφορά στο 6.104.3, όπου έχει ειπωθεί ότι ο Νικίας είχε περιφρονήσει τον μικρό αριθμό και τον ακατάλληλο εξοπλισμό των πλοίων του Γύλιππου και για αυτόν τον λόγο δεν είχε τοποθετήσει φρουρά.

### Ενδεικτική δραστηριότητα 2

Χάρτης – ηλεκτρονικό κολάζ – βίντεο

Παραδειγματική εφαρμογή 1:

Θουκ. Ίστ. 6, 30-31.1 (Μετὰ δὲ ταῦτα... τὸν χρόνον ἐγένετο.) Η πανηγυρική αναχώρηση του εκστρατευτικού σώματος από τον Πειραιά.

Σχεδιασμός χάρτη με την πορεία που ακολούθησε ο αθηναϊκός στόλος.

Παραδειγματική εφαρμογή 2:

- Θουκυδίδης, Ίστ. 7.1 (ενότητα 4<sup>η</sup> η διαδρομή του Γύλιππου από τη Σπάρτη στις Συρακούσες; Κατασκευή χάρτη με την πορεία που ακολούθησαν ο Γύλιππος και οι σύντροφοί του.

Προέκταση: μετατροπή της ιστορικής αφήγησης σε κείμενο κατάλληλο για ιστορικό ντοκιμαντέρ. Σύνθεση ηλεκτρονικής αφήγησης και καταγραφή της με χρήση λ.χ. του εργαλείου Audio recorder (e-me content).

Παραδειγματική εφαρμογή 3:

- Θουκυδίδης, *Ίστ.* 7, 84 (*Νικίας δ'... περιμάχητον ἦν τοῖς πολλοῖς*): Η αποτυχημένη απόπειρα απαγκίστρωσης του εκστρατευτικού σώματος.

Κατασκευή χάρτη με την πορεία που ακολούθησε το αθηναϊκό στράτευμα από τη στιγμή που εγκατέλειψε το στρατόπεδο έξω από τις Συρακούσες μέχρι τον ποταμό Ασσίναρο.

### Ενδεικτική δραστηριότητα 3

#### ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΧΑΡΤΗΣ

3α. Κατασκευή εννοιολογικού χάρτη ανά ενότητα:

α) έννοια (στο κέντρο)

β) συναφείς έννοιες (περιφερειακά)

Μελέτη της συνάφειας.

Πιθανή καταληκτική εργασία (Σενάριο/Project):

Συνδυαστική μελέτη των εννοιολογικών χαρτών.

Παραδειγματική εφαρμογή:

- Θουκυδίδης *Ίστ.* 7, 77: Ο τελευταίος λόγος του Νικία

α) έννοια: ανθρώπινη φύση

β) συναφείς έννοιες: πάθος, λογική, σφάλμα, ελπίδα, φθόνος, οίκτος, άτομο-κοινωνία, δικαιοσύνη-αδικία, πλεονεξία κλπ.

3β. Κατασκευή εννοιολογικού χάρτη ανά ενότητα:

α) γεγονός (στο κέντρο)

β) αίτια

γ) αποτελέσματα/συνέπειες

1) Δημιουργία αλυσίδας αιτίων ή/και αποτελεσμάτων/συνεπειών

2) Απόπειρα σύνδεσης αιτίων και αποτελεσμάτων/συνεπειών (διαπιστώνεται νομοτέλεια;)

Συζήτηση στην τάξη με θέμα τη σύνθετη ουσία των ιστορικών φαινομένων ή/και

Αντιλογική παρουσίαση (debate) των επιχειρημάτων υπέρ και κατά της εκτέλεσης των αθηναίων στρατηγών.

Παραγωγή λόγου (δοκίμιο, 300 λέξεις)

Παραδειγματική εφαρμογή:

- Θουκυδίδης *Ίστ.* 7, 86: Η εκτέλεση των αθηναίων στρατηγών και η τύχη των αθηναίων αιχμαλώτων

Οι λόγοι που επέβαλαν την άμεση εκτέλεση των αθηναίων στρατηγών. Γιατί δεν εισακούστηκε η άποψη του Γύλιππου;

Συγκριτική προσέγγιση: η τύχη των αιχμαλώτων πολέμου στην αρχαιότητα και στον σύγχρονο κόσμο.



### Ενδεικτική δραστηριότητα 4

#### **ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΕ ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ**

Ο σύνθετος χαρακτήρας και η πολυπλοκότητα της γλώσσας και της σκέψης του Θουκυδίδη, ο οποίος επιδιώκει με αυτόν τον τρόπο να εμβαθύνει στην πολυπλοκότητα των ίδιων των γεγονότων, μπορεί να προσεγγισθεί διδακτικά με εργαλεία διαγραμματικής αποτύπωσης. Για να προσεγγιστεί ορθά το κείμενο του Θουκυδίδη που δομείται με λόγο υποτεταγμένο (είτε με πλήθος δευτερευουσών προτάσεων είτε με εξαρτημένα απαρέμφατα και μετοχικά σύνολα) είναι συχνά απαραίτητη η διαγραμματική αποτύπωσή του σε νοηματικές ενότητες. Αφού, δηλαδή, διακριθούν οι επιμέρους (ημι)περίοδοι, εντοπιστούν τα ρήματα και «απομονωθούν» οι δευτερεύουσες προτάσεις (καταρχήν με εντοπισμό των συνδέσμων, μορίων, αναφορικών ή ερωτηματικών αντωνυμιών και επιρρημάτων με τα οποία εισάγονται) αναλύονται τα εξαρτημένα απαρέμφατα και τα μετοχικά σύνολα. Η μεταγραφή των περιόδων του διδασκόμενου κειμένου σε νοηματικές ενότητες (κατά κώλα) προτείνεται ως απαραίτητη προεργασία κατά τη φάση προετοιμασίας της διδακτικής ενότητας. Μπορεί να γίνεται στις αρχικές ενότητες από τον/την διδάσκοντα/-ουσα και αργότερα, αφού επέλθει εξοικείωση, και από τους/τις μαθητές/-τριες. Αποτελεί μια διαδικασία που ενδέχεται (α) να ανατεθεί στις ομάδες εργασίας των μαθητών/-τριών διαμέσου της ηλεκτρονικής τάξης (με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης) και να ολοκληρωθεί στη σχολική τάξη ή (β) να προχωρεί παράλληλα με τη μορφοσυντακτική ανάλυση και επεξεργασία του κειμένου στη σχολική τάξη. Σκοπός της νοηματικής ανάλυσης είναι να αναδείξει με τη μεγαλύτερη σαφήνεια τη δομή της περιόδου λόγου. Στον μακροπερίοδο λόγο των κειμένων της κλασικής περιόδου, όπου το κύριο μέρος της περιόδου γίνεται κύρια πρόταση, τα δευτερεύοντα μέρη της δευτερεύουσες (επιρρηματικές) προτάσεις, ως προϋποθέσεις για την κύρια πρόταση, και τα τριτεύοντα, (επιρρηματικές) μετοχικές φράσεις, ο χωρισμός του συνεχούς κειμένου σε επιμέρους τμήματα (=κώλα) αναδεικνύει και τα δομικά συστατικά της περιόδου και την ιεραρχική τους σχέση, η οποία μπορεί να δηλώνεται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Ο/Η διδάσκων/-ουσα ενθαρρύνεται να χρησιμοποιεί την ανάλυση σε νοηματικές ενότητες, γιατί έτσι προσεγγίζεται καλύτερα η λογική δομή του αρχαίου κειμένου και αναδεικνύονται παραστατικά οι συντακτικές σχέσεις των μερών του. Το κείμενο αποδομείται, για να φανούν ξεκάθαρα τα δομικά του συστατικά και στη συνέχεια επανέρχεται στην αρχική του μορφή, για να εντοπιστούν οι συνδέσεις μεταξύ των περιόδων του κειμένου, ώστε να αρχίσει να διαγράφεται ο αναγνωστικός ιστός του. Η κατανόηση και η ερμηνεία του αρχαίου κειμένου προάγονται πιο αποδοτικά, όταν διακρίνονται ευκρινέστερα οι λογικές σχέσεις βάσει των οποίων δομείται ο λόγος.

### Ενδεικτική δραστηριότητα 5

#### **ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΙΚΡΟΣΕΝΑΡΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

Ένα μικροσενάριο (μ-σενάριο) αποτελείται από σύντομες (συνήθως δεκάλεπτες) δραστηριότητες, οι οποίες ως δομικά συστατικά μπορούν να αξιοποιηθούν και σε άλλα μαθήματα. Κάθε δεκάλεπτο είναι συνεπώς ημιαυτόνομο. Μπορεί να χρησιμοποιείται στο

μάθημα για το οποίο δημιουργήθηκε, μπορεί όμως να χρησιμοποιηθεί και σε άλλα μαθήματα. Για παράδειγμα, ένα δεκάλεπτο για τη λειτουργία του παρατατικού ή του αορίστου β' μπορεί να αναρτηθεί ηλεκτρονικά και να αποτελεί σημείο αναφοράς καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Κατ' αυτόν τον τρόπο δημιουργείται στην ηλεκτρονική τάξη η βιβλιοθήκη του μαθήματος, στην οποία συμπεριλαμβάνονται σε ψηφιακή μορφή όλα τα μέρη της διδακτέας ύλης διαμορφωμένα κατάλληλα για τη συγκεκριμένη τάξη και το μαθητικό δυναμικό της.

Κάθε δεκάλεπτο ενδέχεται να ανήκει σε ένα από τα ακόλουθα θεματικά πεδία: α) Γνώσεις για το περιεχόμενο (γραμματειακό είδος, ιστορική περίοδος), β) Γνώσεις για τη γλώσσα (μορφοσυντακτική δομή) του κειμένου, γ) Γνώσεις για τον αρχαίο κόσμο, αξίες και στάσεις, δ) Γραμματισμοί και διαφόρων ειδών δεξιότητες. Με την επαναληπτική χρήση του ίδιου δεκάλεπτου, τονίζονται τα σημαντικά σημεία, εξοικονομείται χρόνος και διευκολύνεται η συνεργασία και ο συντονισμός μεταξύ των διδασκόντων/-ουσών το ίδιο γνωστικό αντικείμενο. Επιπλέον, με τη διδασκαλία του ίδιου δεκάλεπτου σε διαφορετικά μαθήματα προωθείται η διαθεματικότητα και η διεπιστημονικότητα.

Σημείωση: Για να χαρακτηριστεί μια δραστηριότητα μ-σενάριο, είναι απαραίτητο να δηλώνεται α) ποια εργασία έχει ανατεθεί στους/στις μαθητές/τριες, β) με ποια υλικά, μέσα και εργαλεία θα την υλοποιήσουν (οι ίδιοι οι μαθητές) και γ) πώς και πότε θα την παρουσιάσουν στη σχολική τάξη. Τα θέματα αυτά είναι καλό να διευκρινίζονται στις αναλυτικές οδηγίες προς τους/τις μαθητές/-τριες που προτάσσονται της εφαρμογής του μ-σεναρίου, ιδίως αν αυτό υλοποιείται με τη χρήση ηλεκτρονικής τάξης.

Παραδειγματική εφαρμογή μ-σεναρίου:

Διδακτική ενότητα 6. Θουκυδίδης *Ιστ.* 7,70. 1-4 (*προεξαγαγόμενοι δὲ οἱ Συρακόσιοι... πυκνότεραι ἦσαν*): Η τελευταία και κρίσιμη για το αθηναϊκό εκστρατευτικό σώμα ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών

Σύγκριση [2ο επίπεδο δεξιοτήτων: αλληλοσυσχέτιση, οργάνωση]

Να συγκριθεί η παρουσίαση από τον Θουκυδίδη μιας ναυμαχίας με νικηφόρο αποτέλεσμα (λ.χ. ναυμαχία της Ναυπάκτου, 2. 86-92) και της ναυμαχίας στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών που κατέληξε σε ήττα των Αθηναίων.

Γνώσεις για τον αρχαίο κόσμο, αξίες και στάσεις: Πολεμική τέχνη, πολεμικές αρετές

Γραμματειακός γραμματισμός: Χαρακτηριστικά της ιστορικής αφήγησης (αφήγηση με αγώνα λόγων – αφήγηση με ατμοσφαιρική περιγραφή)

Ψηφιακός γραμματισμός, αν ζητηθεί από τους μαθητές να αναζητήσουν κείμενο με περιγραφή άλλης ναυμαχίας από τον Θουκυδίδη (λ.χ. της ναυμαχίας στην Κέρκυρα βιβλ. Γ, 77-78) και να το επεξεργαστούν ηλεκτρονικά.

Γνώσεις για τη γλώσσα: χρήση του υπερθετικού βαθμού και/ή σχήματα λόγου (επανάληψη λέξεων, πολύπτωτο, ασύνδετο)

α' δεκάλεπτο: Ανάγνωση των κειμένων

β' δεκάλεπτο: Κατάρτιση δίστηλου πίνακα (ναυμαχία στα ανοιχτά της Ναυπάκτου – ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι στις Συρακούσες)

γ' δεκάλεπτο: Παρουσίαση στην τάξη

Εργασία σε ομάδες.

### Ενδεικτική δραστηριότητα 6

#### **ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΙΚΡΟΣΕΝΑΡΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ 2**

Οι οδηγίες προς τον εκπαιδευτικό σε ένα μικροσενάριο καλό είναι να περιέχουν τις βασικές αρχές και ενδεχομένως γενικές οδηγίες αξιοποίησης των μικροσεναρίων. Καλό είναι να υπάρχουν οδηγίες λ.χ. για το τι είναι και πώς αξιοποιείται ο διαδραστικός πίνακας στη διδασκαλία του ιστοριογραφικού λόγου, ποια είναι η προέλευση των αρχείων λογισμικού και τι είναι τα μικροσενάρια και πώς μπορεί να αξιοποιηθούν. Επιπλέον, καλό είναι να δηλώνεται και ποια διδακτική μέθοδος/τεχνική προτείνεται για την υλοποίηση του μικροσεναρίου. Η τυπική δομή ενός μικροσεναρίου είναι η εξής:

1. Ταυτότητα μικροσεναρίου. Γνωστικό αντικείμενο / γνωστική περιοχή / θέμα, Τάξη, Ψηφιακά και άλλα εργαλεία, Σύντομη περιγραφή / Βασική ιδέα, Προαπαιτούμενα
2. Στόχοι
3. Σύντομη περιγραφή προτεινόμενης διδακτικής πορείας
4. Επεκτασιμότητα / δυνατότητες για περαιτέρω αξιοποίηση

Παραδειγματική εφαρμογή μ-σεναρίου

Διδακτική ενότητα 6. Θουκυδίδης *Ιστ.* 7,70. 1-4 (*προεξαγαγόμενοι δὲ οἱ Συρακόσιοι... πυκνότεραι ἦσαν*): Η τελευταία και κρίσιμη για το αθηναϊκό εκστρατευτικό σώμα ναυμαχία

στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών

Σύγκριση [2ο επίπεδο δεξιοτήτων: αλληλοσυσχέτιση, οργάνωση].

Συγκριτική θεώρηση παράλληλων κειμένων, όπως είναι λ.χ. η ανακοίνωση από την Πάραλο της ήττας στους Αιγός Ποταμός (Ξενοφ. *Ελληνικά* 2.2. 3-4), η παρουσίαση της ήττας των Περσών στη Σαλαμίνα (Αισχύλου *Πέρσες*).

Σχολιασμός των ενεργειών/επιλογών των Αθηναίων [4ο επίπεδο δεξιοτήτων: υπέρβαση δεδομένων].

Οι επιλογές των Αθηναίων μετά την απώλεια της υπεροχής στη θάλασσα.

Εργασία σε ομάδες με χρήση φύλλου εργασίας.

### **B3. Δραστηριότητες και εργαλεία αξιολόγησης**

Με τον όρο δραστηριότητες ολοκλήρωσης της μαθησιακής διαδικασίας και αξιολόγησης εννοούνται κυρίως δραστηριότητες και/ή ψηφιακά εργαλεία αξιολόγησης της κατανόησης των νέων εννοιών και της νεοαποκτηθείσας γνώσης, ερευνητικές εργασίες (τύπου project), διαθεματικές εργασίες, e-portfolio, ή και μεταγνωστικές δραστηριότητες με στόχο την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας, όπως είναι οι συνόψεις, οι αναστοχασμοί και η μεταγνωστική αξιολόγηση. Ιδιαίτερα στο νέο ψηφιακό περιβάλλον που συγκροτούν οι

πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης είναι δυνατό να αξιοποιούνται δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης διαδραστικού τύπου (πολλαπλών επιλογών, συμπλήρωση κενών, αντιστοιχίσεις, κουίζ, παιχνίδια λέξεων, παιχνίδια εικόνων, διαδραστικά βίντεο) οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν και ως δραστηριότητες προετοιμασίας με διαγνωστικό χαρακτήρα για διερεύνηση προϋπάρχουσας γνώσης, πρότερων ιδεών και αντιλήψεων και ως δραστηριότητες αξιολόγησης της κατανόησης των εννοιών και της οικοδόμησης των νέων γνωστικών δομών, βοηθώντας ουσιαστικά τον/την μαθητή/-τρια να παρακολουθεί και ο ίδιος την πρόοδο της μαθησιακής του/της πορείας και εξέλιξης. Ιδιαίτερη σημασία για κάθε είδους αξιολογική δραστηριότητα έχει η παροχή άμεσης ανατροφοδότησης με διάφορες μορφές (σχολιασμός, διορθωτική, ενθαρρυντική, επεξηγήσεις, επιπλέον υλικό, αυτοαξιολόγηση). Προτείνεται η δημιουργία δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης στο τέλος κάθε διδακτικής ώρας ή διδακτικής ενότητας ώστε να δίνονται ευκαιρίες στους/στις μαθητές/-τριες να διαπιστώνουν μόνοι/ες τους τον βαθμό κατανόησης, να αναστοχάζονται, να βελτιώνουν την ποιότητα της προσωπικής τους εργασίας και να βελτιώνουν το ιδιαίτερο στυλ μάθησής τους.

Η αυτοαξιολόγηση, όπως και η ετεροαξιολόγηση, εντάσσονται στις μορφές διαμορφωτικής αξιολόγησης. Απαραίτητο είναι να τονίζεται πάντα ότι σκοπός τους είναι κυρίως ο εντοπισμός των αδύνατων σημείων και η βελτίωσή τους και όχι η βαθμολόγηση της επίδοσης. Μπορούν να αξιοποιηθούν απλές τεχνικές αυτοαξιολόγησης, όπως ο έλεγχος κατανόησης, πιο σύνθετες μορφές, όπως ο έλεγχος επίτευξης κριτηρίων επιτυχίας λ.χ. με λίστες ελέγχου (checklists) ή με πίνακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (ρουμπρίκες). Ενθαρρύνεται επίσης ο αναστοχασμός για τη μάθηση με τήρηση από τον/την μαθητή/-τρια λ.χ. αναστοχαστικού ημερολογίου ή με απάντηση σε ερωτήσεις αναστοχασμού (γραπτά ή προφορικά). Προτείνεται η τήρηση από τον/την μαθητή/-τρια ειδικού τετραδίου εργασιών και ο έλεγχός του από τον/την εκπαιδευτικό τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα. Αντίστοιχη λειτουργία έχει στην ψηφιακή τάξη το αρχείο των ασκήσεων και εργασιών που κάθε μαθητής/-τρια έχει υποβάλει, ατομικά ή ομαδικά.

### B3.1 Η ερευνητική εργασία ως εργαλείο αξιολόγησης

Η ερευνητική εργασία είναι συνήθως ένα κείμενο που σκοπό έχει να εξετάσει, διερευνήσει και να παρουσιάσει **συστηματικά** και **μεθοδικά** ένα θέμα σχετικό με το γνωστικό αντικείμενο. Ο/Η μαθητής/-τρια σε ρόλο ερευνητή/-τριας θα χρειαστεί στην πορεία της έρευνας να συλλέξει ένα υλικό, το οποίο θα πρέπει να κατηγοριοποιήσει, ταξινομήσει, κρίνει, για να αποδείξει ή να στηρίξει μια υπόθεση ή άποψη σχετική με το θέμα που επεξεργάζεται. Η τελική θέση ή συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει μια ερευνητική εργασία κανονικά θα πρέπει να συνεισφέρει ένα καινούριο στοιχείο στο θέμα. Εννοείται ότι μια εργασία, που επιδιώκει να παρουσιάσει μια καινούργια οπτική στον χώρο της ιστοριογραφίας και της επίδρασής της στη (μετα)νεωτερικότητα, δεν πρέπει να ξεκινάει με προκατασκευασμένα συμπεράσματα.

Βασικό στοιχείο της ερευνητικής εργασίας, που πραγματοποιείται στην Β' Λυκείου – ΟΠΑΣ, είναι η παρακολούθησή της από τον/την εκπαιδευτικό της τάξης που θα συμβουλεύει και θα καθοδηγεί τον/την μαθητή/-τρια ή την ομάδα των μαθητών/-τριών, αν πρόκειται για ομαδική ερευνητική εργασία. Η συνεργασία αυτή εκπαιδευτικού και μαθητών/-τριών ή/και η συνεργασία των μαθητών/-τριών μεταξύ τους στην περίπτωση ομαδικής ερευνητικής εργασίας μπορεί να θεωρηθεί ως η κυριολεκτικά και ουσιαστικά κατεξοχήν παιδαγωγική διαδικασία στο σχολείο.

Υπογραμμίζεται, ωστόσο, ότι ζητούμενο μια ερευνητικής εργασίας που αναλαμβάνουν μαθητές/-τριες Β' τάξης Λυκείου δεν μπορεί να είναι η πρωτοτυπία στο ερευνητικό αποτέλεσμα αλλά η ίδια η ερευνητική-ερευνητική διαδικασία. Αυτό, δηλαδή, που αξιολογείται καταρχήν είναι αν ο/η μαθητής/-τρια ακολούθησε σωστά την ερευνητική πορεία από τη σύλληψη του θέματος μέχρι την τελική συγγραφή της εργασίας. Για να ολοκληρώσει την ερευνητική διαδικασία, ο/η μαθητής/-τρια ή η μαθητική ομάδα ακολουθεί τα εξής βήματα:

Επιλογή θέματος → Διατύπωση τίτλου → Αναζήτηση, συλλογή και αξιολόγηση σχετικού υλικού → Διάρθρωση και συγγραφή της εργασίας

Το κείμενο της ερευνητικής εργασίας παρουσιάζεται σε όλη την τάξη και η παρουσίασή του από την ομάδα εργασίας γίνεται αντικείμενο ετεροαξιολόγησης. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να διευκολύνει τη διαδικασία προετοιμάζοντας μια ρουμπρίκα με κριτήρια αξιολόγησης την οποία θα διανείμει στην τάξη αμέσως μετά την παρουσίαση. Τα ερωτήματα που τίθενται κατά την αξιολόγηση της ερευνητικής εργασίας έχουν σχέση καταρχήν με την ερευνητική πορεία, λ.χ. γιατί επιλέχθηκε το συγκεκριμένο θέμα; Πώς έγινε η συλλογή του υλικού; Πώς αξιολογήθηκε το συγκεκριμένο υλικό; Είναι συναφές, έγκυρο και ελέγξιμο; Ποιος σκέφτηκε τη συγκεκριμένη δομή; Ποιο τμήμα γράφτηκε πρώτο και γιατί; Με ποιο κριτήριο έγινε η τελική παρουσίαση; Κατόπιν τίθενται και ενδεχόμενα ερωτήματα που αφορούν την αρχική υπόθεση και το ερευνητικό αποτέλεσμα.

Θέματα προτεινόμενα για ερευνητική εργασία:

1. *Σικελικά και Διάλογος Μηλίων.*
2. Η τύχη των αιχμαλώτων πολέμου στην αρχαιότητα και στον σύγχρονο κόσμο.
3. Σύγκριση χαρακτήρων: Περικλής – Αλκιβιάδης.
4. Ο έλεγχος των θαλασσών: η οικονομική και πολιτική σημασία της θάλασσας (και του εμπορίου) για την ανάπτυξη της οικονομίας και τη διαμόρφωση της πολιτικής.
5. Το ζεύγος ισχύς – πάθος: Η επιδίωξη της ισχύος ως βαθύτερο κίνητρο της ανθρώπινης πράξης. Το πάθος ως θεμελιώδης συνθήκη της ανθρώπινης ύπαρξης.
6. Η φυσιογνωμία του νικητή. Η στάση του προς τους θεούς, τους νεκρούς, τους συστρατιώτες, τους αντιπάλους και τους ηττημένους.

7. Η αφηγηματική τεχνική της παρεμβολής ευθέος λόγου στην αφήγηση (διήγηση και μίμηση).
8. Τύποι αφήγησης (π.χ. αναλυτική/πυκνή, απλή/σύνθετη, κινηματογραφική, ρεαλιστική) στα Σικελικά του Θουκυδίδη.
9. Οι γνώσεις για το πολίτευμα ως πηγή πολιτικής κυριαρχίας.
10. Η ρητορική δύναμη και η κατάχρησή της στην περίπτωση του Αλκιβιάδη.
11. Η λειτουργία στην ιστορική αφήγηση των εκφραστικών μέσων και των σχημάτων λόγου (π.χ. η λειτουργία της αντίθεσης, της επανάληψης, των κλιμακώσεων, των συνωνύμων, της οπτικής και ηχητικής εικόνας, του πολυσύνδετου σχήματος, του σχήματος λιτότητας).
12. Αξίες της (αρχαίας ελληνικής) ζωής: αγωνιστικότητα, φιλοπατρία, ευσέβεια, ελευθερία, συλλογικότητα, φιλοτιμία.

### B3.2. Η διαθεματική εργασία ως εργαλείο αξιολόγησης

Η ελληνική εκπαίδευση έχει υιοθετήσει τη διαθεματική προσέγγιση ως τρόπο αλλαγής της μαθησιακής διαδικασίας και ως εργαλείο για την ποιοτική αναβάθμισή της εδώ και δύο περίπου δεκαετίες. Κύριο ζητούμενο της διαθεματικής προσέγγισης είναι η ενιαιοποίηση της σχολικής γνώσης. Η διαθεματική προσέγγιση δίνει στον/στη μαθητή/-τρια τη δυνατότητα να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, που του/της επιτρέπει να διαμορφώνει προσωπική βιωματική άποψη για θέματα των επιστημών τα οποία σχετίζονται μεταξύ τους, καθώς και με ζητήματα της καθημερινής ζωής, ώστε ο/η μαθητής/-τρια να διαμορφώσει τη δική του/της κοσμοθεωρία, τη δική του/της άποψη για το γνωστικό αντικείμενο που πρέπει να γνωρίσει και να αγαπήσει σε συνδυασμό πάντοτε με τον κόσμο στον οποίο πρόκειται να ζήσει. Η διαθεματική διδασκαλία είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία ενοποιούνται δύο ή περισσότερες γνωστικές περιοχές με σκοπό την αύξηση της μάθησης σε κάθε περιοχή. Η συμμετοχή του/της μαθητή/-τριας σε μια ομάδα συνεργασίας που αποσκοπεί να φέρει εις πέρας ένα συγκεκριμένο έργο, είναι μια εμπειρία με ανεκτίμητη παιδαγωγική αξία.

Στοιχεία που αξιολογούνται είναι: α) η συμμετοχή, β) η συνεισφορά σε ιδέες, γ) ο σχεδιασμός και η οργάνωση της συνεργασίας και δ) το τελικό αποτέλεσμα. Έμφαση δίνεται φυσικά στη διαδικασία και όχι στο τελικό τεχνούργημα (υλικό ή ψηφιακό). Αν, ωστόσο, το τελικό αποτέλεσμα είναι αξιόλογο, τότε οι μαθητές/-τριες θα χρειαστούν και επιπλέον καθοδήγηση από άλλη ειδικότητα σχετική με θέματα επιχειρηματικότητας.

Παραδειγματική εφαρμογή:

- Δημιουργία παιχνιδιού στρατηγικής με θέμα την εκστρατεία των Αθηναίων στη Σικελία
- Προτεινόμενη μεθοδολογία: STE(A)M (=Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics) ή άλλη αντίστοιχη.

- Συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό Πληροφορικής (ΠΕ86) του σχολείου ή και όποια άλλη σχετική ειδικότητα.
- Ζητούμενο: κατασκευή παιχνιδιού στρατηγικής με θέμα την απόπειρα των Αθηναίων να κατακτήσουν τη Σικελία. Το παιχνίδι στρατηγικής μπορεί να είναι επιτραπέζιο ή ψηφιακό. Αν είναι ψηφιακό, για τη δημιουργία του απαιτείται αντίστοιχη εφαρμογή.
- Ως Παιχνίδι Στρατηγικής, ορίζεται το παίγνιο εκείνο το οποίο προσανατολίζει τον/την παίκτη/-κτρια (λ.χ. Νικία, Αλκιβιάδη, Δημοσθένη – Ερμοκράτη, Γύλιππο) να καταστρώσει μακροπρόθεσμο σχέδιο στρατηγικής το οποίο μπορεί και να αναπροσαρμόσει κατά την διάρκεια μιας παρτίδας, έτσι ώστε να κερδίσει τους αντιπάλους του. Συχνά ο/η παίκτης/-κτρια καλείται να πάρει αποφάσεις τόσο για τα άμεσα σχέδια (επόμενες κινήσεις) όσο και για το γενικό πλάνο που θα ακολουθήσει στο παιχνίδι. Έχει στη διάθεσή του/της διάφορους πόρους τους οποίους μπορεί να αυξήσει ή να μειώσει. Οι συνθήκες νίκης ορίζονται διαφορετικά για τους επιτιθέμενους και για τους αμυνόμενους. Για την πλευρά που επιτίθεται η νίκη κατοχυρώνεται με την ολοκλήρωση της κατασκευής του τείχους γύρω από τις Συρακούσες και κατάληψη της πόλης. Για την πλευρά που αμύνεται η νίκη ορίζεται ως κατάκτηση της ναυτικής υπεροχής και εξουδετέρωση του εχθρικού στρατεύματος.

## B4. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια

### B4.1 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο στα *Σικελικά* του Θουκυδίδη

#### B4.1.1. Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου

**Τίτλος διδακτικού σεναρίου:** Το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών - Επιλογές από τα *Σικελικά* του Θουκυδίδη (Ιστ. Η κεφ. 46.1-47)

**Δημιουργός:** Γ. Παπασιμπας

**Βαθμίδα - Τάξη:** Β' Λυκείου-ΟΠΑΣ

**Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με το νέο ΠΣ:**

**Γνωστικό αντικείμενο:** Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (ΑΕΓΓ)

**Γραμματειακό είδος:** Ιστοριογραφία

**Διδακτική ενότητα:** Θουκυδίδη *Ιστορία*, επιλογές από τα *Σικελικά*, βιβλίο 7 κεφ. 46.1 και 47 από το πρωτότυπο (και κεφ. 48-49 από μετάφραση)

**Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα σύμφωνα με το ΠΣ [ανά Θεματικό πεδίο και Θεματική ενότητα]**

Αναμένεται ότι με την ολοκλήρωση της διαδικασίας διδασκαλίας-μάθησης οι μαθητές/-τριες θα είναι σε θέση:

-**να εντάσσουν** τις επιλεγμένες ενότητες στη γενικότερη δομή των *Σικελικών* (Θεματικό πεδίο 2, Θεματική ενότητα 2.2),

-**να διερευνούν** και **να αναλύουν** σχέσεις χρονικής ή λογικής ακολουθίας, όπως και τεχνικές ιστορικής αφήγησης, λ.χ. συμβάντων που εξελίσσονται την ίδια χρονική στιγμή (Θεματικό πεδίο 2, Θεματική ενότητα 2.2),

-**να εντοπίζουν** στο κείμενο χαρακτηριστικές γλωσσικές ιδιομορφίες της "αρχαίας" αττικής διαλέκτου που μεταχειρίζεται ο Θουκυδίδης (Θεματικό πεδίο 3, Θεματική ενότητα 3.1),

-**να επισημαίνουν** λέξεις άγνωστες που μπορούν να ερμηνευθούν με προγενέστερες γνώσεις της ΑΕ ή της ΝΕ (Θεματικό πεδίο 3, Θεματική ενότητα 3.1),

-**να αναγνωρίζουν** συντακτικές λειτουργίες του κειμένου (Θεματικό πεδίο 3, Θεματική ενότητα 3.3),

-**να διακρίνουν** την πολιτική και στρατιωτική ορολογία της εποχής του Θουκυδίδη (Θεματικό πεδίο 3, Θεματική ενότητα 3.4),

-**να αποδίδουν** το νόημα του αρχαίου κειμένου σε δόκιμο νεοελληνικό λόγο (Θεματικό πεδίο 4, Θεματική ενότητα 4.1),

-**να διακρίνουν** ομοιότητες και διαφορές σε νεοελληνικές αποδόσεις του αρχαιοελληνικού κειμένου (Θεματικό πεδίο 4, Θεματική ενότητα 4.2)



-να προσδίδουν επίκαιρο νόημα στις καταστάσεις που περιγράφει ο Θουκυδίδης (Θεματικό πεδίο 4, Θεματική ενότητα 4.3)

- να συνεργάζονται και αναλαμβάνουν ρόλους σε στοχευμένες βιωματικές δράσεις (Θεματικό πεδίο 4, Θεματική ενότητα 4.4)

Το Θεματικό πεδίο 1 δεν μνημονεύεται εδώ, επειδή θεωρείται ότι η προσέγγισή του έχει ολοκληρωθεί επαρκώς στην εισαγωγή για τον Βίο και το Έργο του Θουκυδίδη, όπως και στις αρχικές διδακτικές ενότητες από τα *Σικελικά* του Θουκυδίδη.

### Σχέση με άλλες Θεματικές ενότητες ή/και Θεματικά πεδία του γνωστικού αντικείμενου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα

Τα *Σικελικά* του Θουκυδίδη "συνομιλούν" άνετα και με τον Επιτάφιο του Περικλή (Θουκυδίδης) και την τραγωδία *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, κείμενα που διδάσκονται στην ίδια τάξη (στη γενική παιδεία). Επιπλέον, προφανής είναι η συσχέτιση με το γνωστικό αντικείμενο της αρχαίας Ιστορίας της Α' τάξης Λυκείου, με το μάθημα της Φιλοσοφίας όπως και το μάθημα της Πολιτειακής Παιδείας της Β' Λυκείου.

### Χρονική διάρκεια:

2 διδακτικές ώρες στη σχολική τάξη (και 3 ώρες ασύγχρονης διδασκαλίας στην ηλεκτρονική τάξη eclass ή/και e-me/e-me content/ ή αντίστοιχες δραστηριότητες, εργασίες και μελέτη για το σπίτι).

#### B4.1.2. Σκεπτικό σεναρίου – Επιστημονικό/ Γνωστικό περιεχόμενο

Στην Β' Λυκείου-ΟΠΑΣ οι μαθητές και οι μαθήτριες διδάσκονται πλέον συνεχές και όχι αποσπασματικό αρχαιοελληνικό κείμενο και έρχονται σε επαφή με την αντικειμενική και ακριβή γλώσσα της ιστοριογραφίας και της ρητορείας, μέσα από τη διδασκαλία επιλεγμένων χωρίων από τα *Σικελικά* του Θουκυδίδη (Ζ και Η βιβλίο της *Ιστορίας* του) και του λόγου *Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας* του Δημοσθένη. Και τα δύο κείμενα θεωρούνται, σύμφωνα με την αρχαία ταξινόμηση, παραδείγματα του υψηλού/αυστηρού ύφους του αττικού λόγου. Στην Α' Λυκείου οι μαθητές/-τριες έχουν γνωρίσει ήδη τον ιστοριογραφικό λόγο του Ξενοφώντα και τον ρητορικό λόγο του Λυσία. Στη γενική παιδεία της Β' Λυκείου διδάσκονται τον *Επιτάφιο* του Θουκυδίδη, έναν ρητορικό λόγο με παραδειγματική αξία για την αρχαία δημοκρατία. Στην Β' ΟΠΑΣ η έμφαση στο περιεχόμενο επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από την προσπέλαση της λεκτικής μορφής, χωρίς η γραμματικοσυντακτική ανάλυση να αποτελεί τον αυτοσκοπό, αλλά απλώς το όχημα για την επίτευξη της σύλληψης των βαθύτερων νοημάτων του κειμένου, κυρίως αυτών που έχουν διαχρονική αξία, σύμφωνα και με τη σκέψη του Θουκυδίδη. Απόλυτος εκπρόσωπος του ορθολογισμού με σύνθετο ύφος, περίπλοκους συλλογισμούς, αρχαϊκή φρασεολογία και αφηρημένη ορολογία καθώς είναι, θεωρείται ο

πλέον κατάλληλος για να διδαχθεί σε αυτή την περίοδο της εξέλιξης των εφήβων μαθητών και μαθητριών, που αναζητούν από τη φύση τους βαθύτερα νοήματα και σταθερές αλήθειες για να ερμηνεύσουν τον άνθρωπο και τον κόσμο.

Σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ), αφιερώνονται συνολικά 18 ώρες για τη διδασκαλία των *Σικελικών* του Θουκυδίδη, κατά τη διάρκεια του πρώτου τετραμήνου και με ρυθμό 2 ώρες την εβδομάδα. Η 3η διδακτική ώρα του ωρολογίου προγράμματος της Β' ΟΠΑΣ αξιοποιείται για γλωσσική διδασκαλία με άξονα αναφοράς τα κείμενα του Ανθολογίου της *Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας*, το οποίο λειτουργεί, σύμφωνα με το νέο ΠΣ, διττά, και ως εγχειρίδιο γλωσσικής διδασκαλίας και ως υποδειγματικό ανθολόγιο αρχαιοελληνικών κειμένων, με στόχο να διευρύνει με αποτελεσματικό τρόπο την αρχαιογλωσσία και την αρχαιογνωσία, να ενθαρρύνει την εξοικείωση των μαθητών/τριών με ένα ευρύτερο φάσμα λογοτεχνικών ειδών της κλασικής γραμματείας μέσα από την επιλογή κατάλληλων, διαβαθμισμένης δυσκολίας, αρχαιοελληνικών αποσπασμάτων, τα οποία συνδέονται άρρηκτα με την υπόλοιπη διδακτέα ύλη σε επίπεδο νοημάτων, γλώσσας, λεξιλογίου. Επειδή είναι αυτονόητο ότι η εκμάθηση της ΑΕ γλώσσας και των πολυποίκιλων πτυχών της δεν νοείται αποκομμένη από τα κείμενα και τον πολιτισμικό τους πλαίσιο, ούτε εστιάζει αποκλειστικά στην αυτόνομη επεξεργασία ή σε θεωρητικές αναλύσεις και σε ειδικούς κανόνες ερήμην των ίδιων των αρχαίων κειμένων, η διδακτική προσέγγιση του αρχαίου κειμένου του Θουκυδίδη θεωρείται απαραίτητο να επιχειρείται καταρχήν συνδυαστικά με το Εγχειρίδιο της *Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας* και τα γλωσσικά φαινόμενα που εκεί παρουσιάζονται περισσότερο διεξοδικά.

### Συνοπτική παρουσίαση

Η άφιξη του σπαρτιάτη Γύλιππου στις Συρακούσες στην αρχή του 7<sup>ου</sup> (=Η) βιβλίου της Θουκυδίδειας αφήγησης έχει αρχίσει να γέρνει τη ζυγαριά προς την πλευρά των Συρακουσίων. Ο στρατός και το ναυτικό του Νικία δέχονται το ένα πλήγμα μετά το άλλο, ώσπου στο κεφ. 42 καταφθάνουν από την Αθήνα ισχυρές ενισχύσεις υπό τον Δημοσθένη και τον Ευρυμέδοντα. 73 νέα πολεμικά σκάφη και 5.000 οπλίτες Αθηναίοι και βάρβαροι αποβιβάζονται στο σημείο κοντά στο δέλτα του ποταμού Άναπου που είχε στρατοπεδεύσει το αρχικό εκστρατευτικό σώμα, το οποίο ύστερα από τις συμφορές που είχε πάθει, άρχισε σιγά σιγά να αναθαρρεί. Τότε, ο Δημοσθένης, ο οποίος διαφωνούσε καθολικά με τη στρατηγική της αναβλητικότητας που είχε ακολουθήσει ο Νικίας, αποφάσισε να αναλάβει αμέσως δράση και να εκμεταλλευτεί προς όφελός του την κατάπληξη του εχθρού. Βλέποντας ότι το αντιτείχισμα των Συρακουσίων, με το οποίο εμπόδιζαν τους Αθηναίους να τους αποκλείσουν, ήταν μονό τείχος, και ότι αυτός που θα κυριαρχούσε στον λόφο των Επιπολών θα γινόταν κύριος της πόλης των Συρακουσών, διέταξε γενική επίθεση με την εντύπωση ότι θα έδινε ένα σύντομο και ευνοϊκό για την Αθήνα τέλος στην πολεμική αναμέτρηση. Επειδή όμως η επιχείρηση να κυριεύσει το αντιτείχισμα με πολιορκητικές μηχανές δεν απέφερε καρπούς, έπεισε τον Νικία και τους άλλους στρατηγούς να εφαρμόσουν την τακτική της νυχτομαχίας, η οποία κατέληξε σε οικτρή αποτυχία. Ο Θουκυδίδης περιγράφει έξοχα τη σύγκρουση και την ταραχή που επικράτησε στο στρατό των Αθηναίων εκείνη τη μοιραία νύχτα.

Η ήττα στις Επιπολές είχε καθοριστική σημασία και για τα δύο στρατόπεδα. Οι Συρακούσιοι και οι σύμμαχοί τους αναθάρρησαν, ενώ οι Αθηναίοι αντιλήφθηκαν ότι το σχέδιο να εκπολιορκήσουν τις Συρακούσες είχε ματαιωθεί. Στο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών για την περαιτέρω διεξαγωγή των πολεμικών επιχειρήσεων θα συζητηθεί και η κατάσταση, όπως έχει διαμορφωθεί, και από τις αποφάσεις που θα ληφθούν θα κρίνεται πλέον όχι η μοίρα των Συρακουσών, αλλά η τύχη του ίδιου του εκστρατευτικού σώματος. Το γεγονός ότι τα κριτήρια που θα οδηγήσουν στη λήψη της μοιραίας απόφασης δεν είναι μόνο στρατιωτικά αλλά και πολιτικά διαφαίνεται και στα επιχειρήματα του Δημοσθένη και σε αυτά του Νικία. Αντίστοιχη δραματική σημασία για τον Νέο Ελληνισμό είχε το μοιραίο πολεμικό συμβούλιο της 15ης Ιουλίου 1921 στην Κιουτάχεια, σε ανώτατο πολιτειακό επίπεδο, στο οποίο αποφασίστηκε το πέρασμα του Σαγγάριου και η επιχείρηση κατάληψης της Άγκυρας, που κατέληξε σε δραματική αποτυχία. Η διαδικασία λήψης απόφασης σε συνθήκες ιδιαίτερα κρίσιμες και τα κίνητρα που ωθούν καθένα από τα δρώντα υποκείμενα να υποστηρίξουν τη μια ή την άλλη θέση γίνονται αντικείμενο βιωματικής προσέγγισης στο παρόν σενάριο διδασκαλίας με τη χρήση της τεχνικής της αντιλογίας. Αφού συζητηθεί στην τάξη η επιλογή του Θουκυδίδη να μην αποδώσει το μοιραίο συμβούλιο σε ευθύ λόγο με δύο αντίθετες δημηγορίες, αλλά με αφήγηση και παράθεση των αντίθετων επιχειρημάτων σε πλάγιο λόγο, οι μαθητές/-τριες θα συνεργαστούν αρχικά για τον εντοπισμό και την ταξινόμηση των επιχειρημάτων και στη συνέχεια για την ανασύνθεση των δύο δημηγοριών, προσπαθώντας να αποδώσουν σε ευθύ λόγο όσα περίπου θα είπαν ο Δημοσθένης και ο Νικίας σε εκείνο το μοιραίο συμβούλιο.

#### **B4.1.3. Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες**

Για να υλοποιηθεί το σενάριο, απαιτείται εξοικείωση του εκπαιδευτικού και των μαθητών/-τριών με τις συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης και κατόπιν με τη χρήση και την αξιοποίηση βασικών εργαλείων της ασύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας (εργαλεία ηλεκτρονικής τάξης, e-me content) στο πλαίσιο ενός μοντέλου μεικτής μάθησης. Επιπλέον αναγκαία θεωρείται η ύπαρξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και στη σχολική αίθουσα (φορητός Η/Υ, βιντεοπροβολέας, πρόσβαση στο διαδίκτυο, διαδραστικός πίνακας) και στον προσωπικό χώρο μελέτης των μαθητών/-τριών κατά τη φάση της ασύγχρονης διδασκαλίας διαμέσου της ηλεκτρονικής τάξης (e-class και/ή e-me) ή κατά τη διάρκεια της μελέτης στο σπίτι.

#### **B4.1.4. Σκοπός σεναρίου – προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα**

Σύμφωνα με το νέο ΠΣ (ενότητα Β1), ο γενικότατος σκοπός του μαθήματος είναι η διαλεκτική επαφή των μαθητών/-τριών με τα αρχαία ελληνικά κείμενα ως έργα γλωσσικού, αισθητικού και, ευρύτερα, πολιτισμικού χαρακτήρα. Στο πλαίσιο, συνεπώς, μιας δημιουργικής και κειμενοκεντρικής διδασκαλίας επιχειρείται να εφαρμοστούν οι αρχές της ανακαλυπτικής-

διερευνητικής μάθησης και του κοινωνικού εποικοδομητισμού, σε συνδυασμό με τις απόψεις της «διδασκτικής του ενεργού υποκειμένου» (σύμφωνα με την οποία ο/η μαθητής/-τρια κατασκευάζει ή ανακαλύπτει τη γνώση, η οποία δεν του παρέχεται έτοιμη). Desideratum είναι οι μαθητές/-τριες να μπορούν να συνδιαλέγονται με το αρχαιοελληνικό κείμενο, να το κατανοούν ορθά, να το ερμηνεύουν επιστημονικά και να το αποδίδουν επαρκώς στη ΝΕ, αντιμετωπίζοντάς το κυρίως ως «πρόβλημα προς επίλυση». Έτσι, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναπτύσσουν την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, κάτι που απαιτεί και η ολιστική προσέγγιση. Επιπλέον, προτείνεται ο/η εκπαιδευτικός να διδάσκει δρώντας συνεργατικά με τους/τις μαθητές/-τριες του και να λειτουργεί υποστηρικτικά στη διαδικασία της μάθησης, επικαιροποιώντας τους τρόπους και τις μεθόδους που θα μεταχειρίζεται, επιδιώκοντας οι μαθητές/-τριες να οικοδομήσουν σταδιακά τη νέα γνώση και να αναπτύξουν αρμονικά όλα τα είδη γραμματισμού και τις δεξιότητες που έχουν προαναφερθεί (γλωσσικό, γραμματειακό/κειμενικό, κριτικό, ψηφιακό, αισθητική καλλιέργεια κ.ά.) και περιγράφονται στο νέο ΠΣ. Από αυτή την οπτική γωνία, ο/η εκπαιδευτικός της τάξης ο οποίος γνωρίζει καλύτερα από κάθε άλλον τις ανάγκες και τις δυνατότητες του μαθητικού δυναμικού στο οποίο απευθύνεται, είναι ο/η μόνος/η αρμόδιος/α για την επιλογή και της διδακτικής πορείας που θα ακολουθήσει και των τεχνικών που θα αξιοποιήσει για να οδηγηθεί στο καλύτερο δυνατό μαθησιακό αποτέλεσμα. Συνεπώς, η προτεινόμενη εδώ διδακτική πορεία είναι μία από τις πολλές κατάλληλες για εφαρμογή και εκκινεί από την αρχική αποδοχή ότι απευθύνεται σε μία ιδεατή σχολική τάξη της Β' τάξης Λυκείου (ΟΠΑΣ), η οποία αποτελείται από μαθητές/-τριες που έχουν κατακτήσει πλήρως (ή σχεδόν πλήρως) το επίπεδο αρχαιογλωσσίας και αρχαιομάθειας, όπως αυτό περιγράφεται από τα μαθησιακά αποτελέσματα των ΠΣ του Γυμνασίου και της Α' τάξης Λυκείου, και έχουν συνηθίσει να συνεργάζονται μεταξύ τους σε όλα τα στάδια οικοδόμησης της νέας γνώσης.

### **Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ανά είδος γραμματισμού είναι:**

#### **Κειμενικός γραμματισμός**

Αναμένεται ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα είναι σε θέση:

- Να αποδώσουν το νόημα του αρχαιοελληνικού κειμένου.
- Να αναγνωρίσουν το είδος των μετοχών του κειμένου.
- Να αναγνωρίσουν τα τυπικά στοιχεία της χρήσης του πλάγιου λόγου (ρήμα εξάρτησης, τρόπο εκφοράς) και να μπορούν να τον αποδίδουν ορθά από νοηματική άποψη σε ευθύ λόγο.
- Να εντοπίζουν, ταξινομούν και αξιολογούν τα εκ διαμέτρου αντίθετα επιχειρήματα του Δημοσθένη και του Νικία.

#### **Κριτικός, κοινωνικός και πολιτειακός γραμματισμός**

Αναμένεται ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα είναι σε θέση:

- Να αντλήσουν από τον αρχαιοελληνικό πολιτισμό ερεθίσματα για κριτική αντιπαράθεση με το σύγχρονο γίνεσθαι.

### Ψηφιακός γραμματισμός και δεξιότητες 21ου αιώνα

Αναμένεται οι μαθητές και οι μαθήτριες θα είναι σε θέση:

- Να αξιοποιούν ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες και ανοικτές ψηφιακές εκπαιδευτικές πηγές.
- Να ασκηθούν στον διάλογο, στη σύγκριση κειμένων, την κριτική αποτίμησή τους και στη συναγωγή προσωπικών συμπερασμάτων, αλλά και στην παραγωγή προφορικού ή/και γραπτού λόγου σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο.

### Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες, πεποιθήσεις, πρότυπα, στάσεις ζωής

Αναμένεται οι μαθητές και οι μαθήτριες θα είναι σε θέση:

- Να αντιλαμβάνονται και να αξιολογούν τον ιδιαίτερο ρόλο των προσωπικοτήτων στη διαχείριση και την αντιμετώπιση των κρίσιμων στιγμών.
- Να εξηγούν συγκεκριμένες συμπεριφορές με τη χρήση προτύπων ή/και χαρακτηριστικών γνωρισμάτων.
- Να αξιολογούν την ιδιαίτερη σημασία του παράγοντα χρόνος σε καταστάσεις κρίσεως και να αντιλαμβάνονται ότι η ανθρώπινη ζωή χαρακτηρίζεται από αδιάκοπη μεταβολή.
- Να εξηγούν τη λειτουργία των μηχανισμών της πειθούς (επίκληση στη λογική, στο συναίσθημα, στην αυθεντία κ.λπ.).
- Να καταγράψουν σημαντικές κοσμοαντιλήψεις, στάσεις και πεποιθήσεις των αρχαίων Ελλήνων και να τις συγκρίνουν με τα ισχύοντα στη σύγχρονη εποχή.

#### B4.1.5. Οργάνωση της διδασκαλίας και απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή

Για τη διαζώση διδασκαλία απαιτείται αίθουσα διδασκαλίας με δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και βιντεοπροβολέα ή -στην ιδανική περίπτωση- διαδραστικό πίνακα. Ο/Η εκπαιδευτικός προβάλλει στον διαδραστικό πίνακα το κείμενο που έχει αναρτήσει στην ηλεκτρονική τάξη και την πρόοδο που έχουν κάνει οι ομάδες συνεργασίας μέσω των wikis. Για τον σκοπό αυτό δημιουργούνται πέντε φύλλα εργασίας (σε 5 σελίδες των wikis) όπου δίνονται και συγκεκριμένες οδηγίες προς τους/τις μαθητές/-τριες. Σε κάθε φάση της διδασκαλίας καλό είναι να προβάλλεται και να εξηγείται το διάγραμμα ροής της διδασκαλίας που ο/η εκπαιδευτικός έχει προετοιμάσει και έχει αναρτήσει στην ηλεκτρονική τάξη (eclass) κατά τη δημιουργία της διδακτικής ενότητας με τίτλο "το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών". Το διάγραμμα ροής [βλ. παράρτημα] μπορεί να δείχνει **παραστατικά** τα βήματα/φάσεις/στάδια που θα ακολουθηθούν κατά τη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης ως εξής:

1ο βήμα/φάση/στάδιο: γνωριμία με το κείμενο του Θουκυδίδη και επεξεργασία στην η-τάξη των wikis. Δημιουργία από τον/την εκπαιδευτικό 5 σελίδων/φύλλων εργασίας για να

διευκολυνθεί η προκαταρκτική γραμματικοσυντακτική προσπέλαση του κειμένου [βλ. Παράρτημα]

2ο βήμα/φάση/στάδιο: ανάλυση του κειμένου στη σχολική τάξη/σύγκριση μεταφραστικών επιλογών [βλ. Παράρτημα].

3ο βήμα/φάση/στάδιο: ετεροαξιολόγηση στην η-τάξη με αναρτήσεις στον Τοίχο

4ο βήμα/φάση/στάδιο: συνολική προσέγγιση του κειμένου στη σχολική τάξη

5ο βήμα/φάση/στάδιο: εργασίες-δραστηριότητες στην ηλεκτρονική τάξη - Γραμμή μάθησης

6ο βήμα/φάση/στάδιο: αποτίμηση της διδακτικής διαδικασίας και ανασχεδιασμός

Εκπαιδευτικό υλικό και διαθέσιμοι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι (ονομαστικά)

[H-τάξη](#)

e-me (e-me.edu.gr)

[Φωτόδενδρο](#)

[Ψηφιακά σχολικά βιβλία](#) (βιβλίο μαθητή, σχολική γραμματική, συντακτικό και λεξικό)

[Μνημοσύνη. Ψηφιακή βιβλιοθήκη της αρχαίας ελληνικής γραμματείας](#)

[ΚΕΓ. Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός. Αρχαία Ελληνική Ιστοριογραφία. Γ2: Θουκυδίδης](#)

[ΚΕΓ. Δικτυογραφία για την Αρχαία Ελληνική Ιστοριογραφία](#)

[Ιστορικός κόμβος του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού](#)

[ΚΕΓ. Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής \(επίτομο Lidell & Scott\)](#)

[Europeana: Αρχαιολογικά ευρήματα από τη Σικελία](#)

Πρόγραμμα Google Earth

#### B4.1.6. Διδακτική προσέγγιση

Οι μεθοδολογικές αρχές τις οποίες το παρόν σενάριο επιχειρεί να υλοποιήσει είναι:

α) **Η κειμενοκεντρική και επικοινωνιακή θεώρηση:** Το σενάριο εστιάζει στην ερμηνεία των αρχαιοελληνικών κειμένων και όχι μόνο στη διδασκαλία της γλωσσικής μορφής τους, επιδιώκοντας έτσι τη δημιουργία μιας βιωματικής σχέσης με αυτά, η οποία θα στηρίζεται και στο νεοελληνικό γλωσσικό ένστικτο των μαθητών/-τριών και στη γνώση των μορφολογικών στοιχείων της ΑΕ.

β) **Η αρχή της επικαιρότητας και βιωματικότητας:** Το παρόν σενάριο θεωρεί ότι το αρχαιοελληνικό κείμενο μπορεί να συνδεθεί με τις δυνατότητες, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και το κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών/-τριών, ανταποκρινόμενο κατ' αυτόν τον τρόπο στην πραγματικότητα που βιώνουν. Γι' αυτό χρειάζεται να επιδιώκονται οι συνδέσεις των γλωσσικών φαινομένων, των ιδεών, των απόψεων, των δράσεων, των συναισθημάτων και των σκέψεων που εκφράζονται στο αρχαιοελληνικό κείμενο με όσα βιώνουν ή/και γνωρίζουν οι μαθητές/-τριες, αναδεικνύοντας έτσι ακόμη πιο πειστικά τη χρησιμότητα και τη σημασία της αποτελεσματικής διδασκαλίας.

γ) **Η ανάπτυξη κριτικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων:** Το παρόν σενάριο θεωρεί ως ιδιαίτερα σημαντικές τις αναστοχαστικές διαδικασίες, κατά τις οποίες οι μαθητές/-τριες

θα μπορούν να έχουν εκούσια και ενεργητική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία, να αξιοποιούν τις ήδη κατακτημένες γνώσεις και εμπειρίες, να διαθέτουν αυτοέλεγχο, να αναγνωρίζουν και να καλλιεργούν έναν ιδιαίτερο και προσωπικό τρόπο μάθησης, να αυτοαξιολογούνται και να βελτιώνονται συνεχώς.

δ) Η **δομολειτουργική προσέγγιση του πρωτότυπου κειμένου** η οποία κινείται και μέσα στο πλαίσιο της κειμενοκεντρικής προσέγγισης και μέσα στο πλαίσιο του «αναγνωριστικού» γραμματισμού. Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει τόσο τις δομές και τις λειτουργίες όσο και τις επικοινωνιακές χρήσεις που επιτελούν τα γλωσσικά φαινόμενα. Πέρα από την παραδοσιακή περιγραφή των γλωσσικών φαινομένων, θεωρείται ενδεδειγμένο οι λέξεις και οι φράσεις να προσεγγίζονται μέσα στο πλαίσιό τους, χωρίς να αποκόπτονται από αυτό και από τη σημασία τους, και να στρέφεται το ενδιαφέρον της διδασκαλίας στο ίδιο το κείμενο και στη συζήτηση για τις γλωσσικές και υφολογικές επιλογές του συγγραφέα.

ε) Αποτελεσματική μεθοδολογική και διδακτική αρχή για την προσέγγιση του θουκυδίδειου κειμένου θεωρείται η συνεχής και συνεπής λειτουργική αξιοποίηση της νεοελληνικής γλωσσικής υποδομής των μαθητών/-τριών. Σημαντική παράμετρος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι και η **ανίχνευση της κεκτημένης γνώσης του/της μαθητή/-τριας** ώστε να διαπιστώνεται ο βαθμός κατάκτησης στοιχείων του γλωσσικού συστήματος. Έτσι, πρακτικά αξιοποιείται η σύγχρονη γλωσσική πραγματικότητα κατά την προσέγγιση της ΑΕ σε σημεία που είναι πιο δύσκολα για τους/τις μαθητές/-τριες. Ο/Η μαθητής/-τρια στοχάζεται πάνω στο αρχαιοελληνικό κείμενο, αξιοποιώντας και την αρχαιογνωστική υποδομή του/της, και το νεοελληνικό γλωσσικό του/της ένστικτο. Ακολουθεί τη δομή των κεφαλαίων, των παραγράφων, των περιόδων, των προτάσεων και των κώλων (=νοηματικών ενοτήτων) εντός του αρχαίου κειμένου και προσπαθεί να δώσει ικανοποιητικό από λογική άποψη νόημα κατά την απόδοσή του στη ΝΕ. Βασική μεθοδολογική αρχή στο στάδιο της τελικής απόδοσης είναι ότι μια φράση που δεν έχει λογική συνοχή στη ΝΕ και δεν αποτελεί γνήσιο και δόκιμο —κατά το δυνατόν— νεοελληνικό λόγο, αποδίδει πιθανότατα εσφαλμένα το αρχαιοελληνικό κείμενο και γι' αυτό πρέπει αμέσως να επανεξεταστεί προσεκτικά και να αναδιατυπωθεί.

στ) Ακολουθείται καταρχήν η **τριμερής διδακτική πορεία «όλο-μέρη-όλο»**, η οποία απορρέει από την ερμηνευτική μέθοδο διδασκαλίας και μάθησης, ώστε να διασφαλίζεται σε μεγάλο βαθμό η πλήρης προσέγγιση του αρχαιοελληνικού κειμένου. Ως «όλον» ενδέχεται να θεωρηθούν: κατά την έναρξη της διδασκαλίας η συνολική ανάγνωση του κειμένου, ή αλλιώς η εκφραστική ανάγνωσή του, η οποία «λειαίνει» το νέο προς διδασκαλία κειμενικό πεδίο, εξοικειώνοντας τους/τις μαθητές/-τριες με το λεξιλόγιο, δίνει το έναυσμα για δοκιμαστική κατανόηση και καταξιώνει το προς μελέτη αντικείμενο, εντοπίζοντας τις χαρακτηριστικές «λέξεις-κλειδιά», οι οποίες είτε προσιδιάζουν στο γραμματειακό είδος του είτε φωτίζουν ορισμένες ιδιαίτερες όψεις του νοηματικού κέντρου ή των θεματικών αξόνων. Ιδιαίτερα χρήσιμη είναι η αποκαλούμενη **δεύτερη ανάγνωση**, όπου γίνεται λογική αναδιάταξη του κειμένου, για να διευκολυνθούν οι μαθητές/-τριες ως προς την κατανόησή του. Κατά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας

επιχειρείται η **αποτίμηση της αξίας και της σημασίας της διδακτικής ενότητας** για το συνολικό έργο ή το Η βιβλίο της Ιστορίας του Θουκυδίδη και η ανάδειξη των νέων στοιχείων που προσφέρει το κείμενο. Ως «μέρος» εννοούνται εδώ κυρίως οι περίοδοι λόγου του αρχαίου κειμένου που αναλύονται σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες) και σε νοηματικά σύνολα (κώλα). Γι' αυτό τον λόγο ως εξαιρετικά χρήσιμη υποδεικνύεται η εξοικείωση των μαθητών/-τριών στη **σχηματική αναπαράσταση** μέσω διαγραμμάτων (με τη βοήθεια ψηφιακών εργαλείων, αλλά και του απλού πίνακα) ή/και **κατά κώλα** μεταγραφής των συντακτικών σχέσεων που συνδέουν μεταξύ τους τα νοηματικά υποσύνολα της περιόδου, τις φράσεις και τις λέξεις, στο πλαίσιο μιας περιόδου αρχαιοελληνικού λόγου. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει εδώ, ανάλογα και με τον διδακτικό σχεδιασμό που ακολουθεί, αν θα συνδομήσει μαζί με την τάξη την κατά κώλα μεταγραφή ή αν θα την παρουσιάσει σχεδόν έτοιμη από την αρχή της διδακτικής ώρας για εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου. Αν η λειτουργία της έχει εξηγηθεί σε προγενέστερη διδακτική ενότητα και οι μαθητές/-τριες είναι αρκετά εξοικειωμένοι/ες με τη χρήση της, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναθέσει μέσω του εργαλείου wikis στην η-τάξη στους/στις μαθητές/τριες να την επεξεργαστούν είτε ατομικά είτε ομαδικά κατά τη φάση της ασύγχρονης διδασκαλίας. Σε αυτή την περίπτωση ενδέχεται να χρειαστεί να ετοιμάσει και ένα σύντομο βίντεο με οδηγίες ή να έχει αναρτήσει σαφείς οδηγίες στις Ανακοινώσεις ή στον Τοίχο της η-τάξης (ή της e-me εφόσον την έχει επιλέξει ως πλατφόρμα ασύγχρονης συνεργασίας) για το ακριβώς ζητείται από τους μαθητές/τριες της τάξης του να κάνουν στην ηλεκτρονική τάξη. Σημειώνεται εδώ ότι, ιδίως μετά και την εξοικείωση με τις διαθέσιμες πλατφόρμες ψηφιακής μάθησης του ΠΣΔ και την επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών της ειδικότητας ΠΕ02 στον ταχύρρυθμο πρόγραμμα Τ4Ε του Υ.ΠΑΙ.Θ., η δημιουργία και συνεχής λειτουργία ηλεκτρονικής τάξης ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης (είτε eclass είτε e-me) ανά διδακτικό αντικείμενο και σχολικό τμήμα κρίνεται απαραίτητο να υφίσταται από την αρχή του διδακτικού έτους και να αξιοποιούνται δημιουργικά όλα τα διαθέσιμα εργαλεία για επικοινωνία, συνεργασία και αξιολόγηση της συμμετοχής και επίδοσης των μαθητών/-τριών τόσο σε ατομικές όσο και ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες. Για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών/-τριών πέραν των ασκήσεων και των εργασιών που ανατίθενται μέσα από την eclass και την e-me προτείνεται και η ενεργοποίηση και χρήση του υποσυστήματος *Γραμμή μάθησης* στο οποίο ενδέχεται να συμπεριλαμβάνονται, ως δομικά στοιχεία, κείμενα, οπτικοακουστικό υλικό, εργασίες/δραστηριότητες και e-me content. Επισημαίνεται εδώ ότι η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου από τους/τις μαθητές/-τριες του 21ου αιώνα προάγεται εξίσου μέσα από όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Επιπλέον, η ψηφιακή τάξη μπορεί να αξιοποιηθεί και στη φάση της προετοιμασίας της δια ζώσης εκπαίδευσης και στη φάση που ακολουθεί μετά τη δια ζώσης διδασκαλία για προσέλκυση ενδιαφέροντος, κινητροποίηση, ανάθεση εργασιών, εκτέλεση δραστηριοτήτων, αξιολόγηση, συνεργατική μάθηση και επικοινωνία, διαθεματική προσέγγιση και επέκταση της νέας γνώσης, είτε με χρήση κατάλληλα προετοιμασμένου και ελεγμένου από τον εκπαιδευτικό πολυτροπικού διδακτικού υλικού



είτε με αναζήτηση από τους/τις μαθητές/-τριες των διαθέσιμων έγκριτων ανοικτών ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων, βάσει συγκεκριμένων οδηγιών και υποδείξεων από τον/την εκπαιδευτικό.

ζ) Έχοντας ως στόχο κυρίως την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών για τον (ανα)σχεδιασμό της διδασκαλίας τους, καθώς επίσης την ανατροφοδότηση των μαθητών/-τριών, ώστε να συνειδητοποιούν την πρόοδό τους στη μαθησιακή τους πορεία, η αξιολόγηση στο μάθημα της ΑΕΓΓ προτείνεται να υιοθετεί κριτήρια ανάλογα των απαιτήσεων και της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας που έχει το συγκεκριμένο μάθημα, ως μάθημα γλώσσας και πολιτισμού, συμβάλλοντας με τη σειρά της στη μορφωτική εξέλιξη του μαθητή/-τριας ως προσώπου. Εφόσον μέσω της διαδικασίας αξιολόγησης ελέγχεται ευρύ φάσμα γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αντιλήψεων, από τη γνώση των γραμματισμών και την έρευνα έως την υφολογική θεώρηση και την κριτική επεξεργασία αντιλήψεων και ιδεών, αναπτύσσεται η κριτική και συνθετική ικανότητα και προωθείται η δημιουργική σκέψη, με στόχο την ανατροφοδότηση των γνώσεων που απορρέουν από το αρχαιοελληνικό κείμενο και που υπάρχουν εξ αυτού και δι' αυτού.

#### B4.1.7. Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

Στάδια	Δραστηριότητες	Περιγραφή	Εκπαιδευτικά μέσα
<b>Στάδιο 1</b> Ασύγχρονη τηλεκπαίδευση (40 λεπτά)	<p>Δημιουργείται νέα ενότητα: "το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών" στην eclass.</p> <p>Δίνεται διάγραμμα ροής σε πέντε στάδια: τρία ασύγχρονα και δύο σύγχρονα.</p> <p>Δίνεται ενημερωτικό βίντεο για τη χρήση της πλατφόρμας και των wikis.</p> <p>Δίνεται ηχογραφημένη ανάγνωση του κειμένου από τον εκπαιδευτικό και ζητείται οι μαθητές/τριες να ηχογραφήσουν τη δική τους ανάγνωση του κειμένου με το εργαλείο Audio recorder (e-me content) που ενσωματώνεται στη διδακτική ενότητα της η-τάξης.</p> <p>Δημιουργούνται πέντε σελίδες (=5 φύλλα εργασίας), ένα για κάθε ενότητα του αρχαίου κειμένου.</p>	<p>Οι μαθητές/-τριες παρακολουθούν το βίντεο, χωρίζονται σε πέντε ομάδες, συζητούν μεταξύ τους και συνεργάζονται στην ομάδα τους για τη γραμματικοσυντακτική προσέγγιση του κειμένου με το σύστημα wikis.</p> <p>Καταλήγουν σε μια πρόχειρη μετάφραση της ενότητας του κειμένου που αντιστοιχεί στην ομάδα τους και συνεργάζονται για την ολοκλήρωση της σελίδας που αντιστοιχεί στην ομάδα τους.</p>	<p>Δημιουργία νέας ενότητας</p> <p>Διάγραμμα ροής</p> <p>Βίντεο με οδηγίες</p> <p>Φύλλα εργασίας 1-5</p> <p>ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ-ΤΟΙΧΟΣ</p> <p>ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ</p> <p>Audio recorder (e-me content)</p> <p>wikis</p>

	<i>Η επικοινωνία με τους/τις μαθητές/-τριες γίνεται διαμέσου του ΤΟΙΧΟΥ και των Ανακοινώσεων.</i>		
<b>Στάδιο 2</b> Διδασκαλία στη σχολική τάξη (σύγχρονη)	<p>Συνεργατική "αργή" ανάγνωση του αρχαίου κειμένου.</p> <p>Εντοπισμός του νέου/άγνωστου και διευκόλυνση στην προσέγγισή του.</p> <p>Σύγκριση από τις ομάδες εργασίας των παράλληλων μεταφράσεων και σχολιασμός τους.</p> <p>Συζήτηση για τις μεταφραστικές επιλογές</p> <p>Αναστοχασμός: ευθύς και πλάγιος λόγος.</p>	<p>Οι μαθητές/-τριες εξασκούνται στην "αργή" και στοχαστική ανάγνωση του αρχαίου κειμένου και συγχρόνως επισημαίνουν σημεία (λεξιλογίου, γραμματικής και σύνταξης) που τους δυσκόλεψαν.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός λειτουργεί διευκολυντικά, ακολουθεί τη μειευτική προσέγγιση ή εκκινεί από ό,τι οι μαθητές/-τριες έχουν μάθει από άλλο γνωστικό πεδίο (Νέα Ελληνικά, Ξένες γλώσσες κτλ.).</p> <p>Οι μαθητές/-τριες εξηγούν την επιλογή του Θουκυδίδη να μεταχειριστεί εδώ τον πλάγιο λόγο.</p>	<p>Λεξικό της ΑΕ</p> <p>Ετυμολογικό λεξικό της ΝΕ</p> <p>Παράλληλες μεταφράσεις</p> <p>Σχολικά εγχειρίδια Γραμματικής και Συντακτικού</p> <p>Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας</p>
<b>Στάδιο 3</b> Ασύγχρονη τηλεκπαίδευση (40 λεπτά)	<p>Καταγράφεται από κάθε ομάδα η καταληκτική μετάφραση στη συνεργατική σελίδα wiki.</p> <p>Δημιουργείται για κάθε άγνωστη λέξη και το σχετικό λήμμα στο συνεργατικό λεξικό: Θουκυδίδης_Νέο λεξιλόγιο.</p> <p>Καταγράφονται λ.χ. η σημασία, κλίση, ετυμολογία, ομόρριζα και συνώνυμα-αντώνυμα και η χρήση του μέσα στη φράση.</p> <p>Ανάγνωση της μετάφρασης των κεφ. 7. 48 και 49.</p>	<p>Οι μαθητές/-τριες γράφουν τη μετάφραση που έγινε τελικά δεκτή από την ομάδα τους.</p> <p>Ανοίγουν νέα σελίδα στο wiki Θουκυδίδης_Νέο λεξιλόγιο (θεωρείται εδώ ότι το έχουν δημιουργήσει ήδη από προηγούμενη διδακτική ενότητα), μία κάθε νέα-άγνωστη λέξη και αρχίζουν να συνθέτουν το λήμμα.</p> <p>Διαβάζουν τα κεφάλαια 7. 48-49 και σημειώνουν τα αντιτιθέμενα επιχειρήματα του Δημοσθένη και του Νικία.</p>	<p>Wikis</p> <p>Λεξικό Θουκυδίδη</p> <p>Μεταφράσεις</p>

<p><b>Στάδιο 4</b> Διδασκαλία στη σχολική τάξη (σύγχρονη)</p>	<p>1. Αφόρμηση ενδοκειμενική με αξιοποίηση στοιχείων από το διδασκόμενο κείμενο. 2. Ταξινόμηση των επιχειρημάτων Δημοσθένη και Νικία. 3. Υλοποίηση αγώνα αντιλογίας με υπόδυση ρόλων. 4. Αναστοχασμός για το αποτέλεσμα της διαλογικής αντιπαράθεσης και τα αίτια που οδήγησαν στην απόφαση το εκστρατευτικό σώμα να μην αποχωρήσει άμεσα.</p>	<p>Συζήτηση για το επικοινωνιακό πλαίσιο του μοιραίου συμβουλίου. Οι μαθητές/-τριες καταγράφουν και ταξινομούν με κριτήριο τη βαρύτητα τα επιχειρήματα του Δημοσθένη και του Νικία. Επιλέγονται οι δύο κύριοι/ες ομιλητές/τριες. Και η υπόλοιπη τάξη αξιολογεί τη διαλογική αντιπαράθεση συμπληρώνοντας κάθε μαθητής/-τρια φύλλο αποτίμησης. Οι μαθητές/-τριες συζητούν την κατάληξη της διαλογικής αντιπαράθεσης.</p>	<p>Ενδοκειμενική αφόρμηση  Διαλογική αντιπαράθεση με στοιχεία θεατρικά  Φύλλο αξιολόγησης της διαλογικής αντιπαράθεσης  Αναστοχασμός για τη σημασία της λήψης αποφάσεων και αναφορά σε σύγχρονα παραδείγματα</p>
<p><b>Στάδιο 5</b> Ασύγχρονη τηλεκπαίδευση (40 λεπτά)</p>	<p>Δημιουργούνται από τον εκπαιδευτικό α) ένα σύντομο βίντεο για τη λειτουργία της Γραμμής μάθησης και β) οι εργασίες που θα συμπεριληφθούν σε τρία επίπεδα, απλό, μεσαίο και προχωρημένο. Αυτό γίνεται εύκολα με αντιγραφή και επεξεργασία της αρχικής Γραμμής. Απαραίτητο να υπάρχει κλιμάκωση δυσκολίας και εντός της Γραμμής Μάθησης.</p>	<p>Οι μαθητές/-τριες παρακολουθούν το ενημερωτικό βίντεο και επιλέγουν Γραμμή μάθησης ανάλογα με βαθμό δυσκολίας της ή με άλλα προσωπικά κριτήρια. Μπορούν να δοκιμάσουν όσες φορές θέλουν και σε όποιο επίπεδο θέλουν. Ακολουθούνται οι αρχές της διαφοροποιημένης μάθησης Από την eclass καταγράφεται ο χρόνος ενασχόλησης και η επίδοσή τους στις εργασίες.</p>	<p>ΓΡΑΜΜΗ ΜΑΘΗΣΗΣ  ΕΡΓΑΣΙΕΣ ή e-me content (με ενσωμάτωση) Οι εργασίες αντιστοιχούν προς τη διδακτική πορεία και αφορούν τόσο στην ΑΕ γλώσσα όσο και στο νοηματικό περιεχόμενο του αρχαίου κειμένου. Μπορεί να είναι πολλών ειδών, λ.χ. συμπλήρωσης κενών, σωστού-λάθους, σύντομης ανάπτυξης κτό.</p>
<p><b>Στάδιο 6</b> Αξιολόγηση</p>	<p>Καταγραφή αποτελεσμάτων.</p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός καταγράφει τα αποτελέσματα,</p>	<p>Αποτίμηση διδακτικής πορείας και ανασχεδιασμός</p>

		αξιολογεί τη διδακτική πορεία και αποφασίζει αν χρειάζεται να αλλάξει κάτι.	
--	--	---	--

#### B4.1.8. Πιθανές προεκτάσεις – προσαρμογές σεναρίου

Στην περίπτωση συνθηκών εξολοκλήρου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να οργανώσει και διαμέσου της πλατφόρμας σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης του Υ.ΠΑΙ.Θ. να υλοποιήσει τις δύο ώρες της δια ζώσης διδασκαλίας ως ώρες σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης.

#### B4.1.9 . Βιβλιογραφία - δικτυογραφία

##### A. Μεταφράσεις

Βενιζέλος, Ελ. *Θουκυδίδου Ιστορία*. Οξφόρδη 1940, ανατ. Αθήνα 1960.

Βλάχος, Α. Σ. *Θουκυδίδου Ιστορία του Πελοποννησιακού πολέμου*, τόμ. 1-3. Αθήνα 1965-1969.

Λαμπρίδη, Έλλη. *Θουκυδίδου Ιστορία, πρόλογος, κείμενο, μετάφραση, σχόλια*, εισαγωγή Ι. Θ. Κακριδής, τόμ. 1-4. Αθήνα 1962.

Λαμπρίδη, Ε. & Συνοδινού, Κ. (1978<sup>1</sup>), *Θουκυδίδη Ιστορία (Βιβλίο ΣΤ'-Βιβλίο Ζ') Β' Γυμνασίου*, Αθήνα (ΟΕΔΒ)

Γιαγκόπουλος, Α. Ι. & Μαλαθούνη Ζ. Ε. (2010), *Θουκυδίδης, Ιστορία, Πελοποννησιακός Πόλεμος, Βιβλίο Ζ'*, Θεσσαλονίκη (ΖΗΤΡΟΣ)

Σκουτερόπουλος, Ν.Μ., *Θουκυδίδη Ιστορία*. Εισαγωγή-μετάφραση-σημειώσεις, Αθήνα 2011 (Πόλις)

##### B. Υπομνήματα και μελέτες

Γεωργοπαπαδάκος, Α. (1999<sup>2</sup>), *Θουκυδίδη Ιστορία. Τα κυριότερα μέρη από το έργο. Κείμενο, μετάφραση, σχόλια*, τ. 1-2, Θεσσαλονίκη (Μαλλιάρης-Παιδεία)

Παναγόπουλος, Α. (1996), *Θουκυδίδη έβδομο βιβλίο*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα)

Ρεγκάκος Α. (2010), *Επινοώντας το παρελθόν. Γέννηση και ακμή της ιστοριογραφικής αφήγησης στην κλασική αρχαιότητα*, Αθήνα (Gutenberg)

Ρεγκάκος, Α. & Τσαγγάλης Χ. επιμ. (2011), *Τριάντα δύο μελέτες για τον Θουκυδίδη (=Brill's Companion to Thucydides)*, Θεσσαλονίκη (University Studio Press)

Στέφος, Α. (1998), «Θουκυδίδη Ζ84 –(Ο Ασσίναρος ποταμός) Ομήρου Φ 1-21 (ο Σκάμανδρος ποταμός) δύο παράλληλα χωρία», *Νέα Παιδεία* 87, 160-165.

Στέφος, Α. (2004), «Η εκστρατεία των Αθηναίων στη Σικελία. Από το μεγαλείο (Στ, 30-32) στον όλεθρο (Ζ, 75)», *Πρακτικά 1ης Επιστημονικής Διημερίδας «Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στη Δευτεροβάθμια»*, Εστία Ν. Σμύρνης 14-15 Μαρτίου 2003, υπό την αιγίδα του Δήμου Ν. Σμύρνης, σσ. 31-37.

- Finley, J. H. (1985), *Thucydides*, μτφρ. Κουκουλιός Τ., *Θουκυδίδης*, Αθήνα (Παπαδήμας).  
Επισυνάπτεται από τον μεταφραστή αναλυτική βιβλιογραφία, ξενόγλωσση και ελληνόγλωσση.
- Hornblower, S. (2003), *Θουκυδίδης, ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, πρόλογος και επιμέλεια Α. Μαρκαντωνάτος. Αθήνα (εκδ. Τυπωθήτω). [Σημαντική μελέτη. Περιλαμβάνεται κυρίως ξενόγλωσση βιβλιογραφία μέχρι το 1994 σελ. 293 κ.ε./σελ. 32 και μέχρι το 2000 στην εισαγωγή του επιμελητή σελ. 11 κ.ε.]
- Hornblower, S. (2018), *A Commentary on Thucydides. Θουκυδίδου Ιστορία. Τόμος Β': Βιβλία Ε25-Θ109*, επιμ. Α. Ρεγκάκου, Θεσσαλονίκη (University Studio Press)
- Romilly, J. de. (1994), *Η οικοδόμηση της αλήθειας στον Θουκυδίδη*, μτφρ. Σ. Βλοντάκης. Αθήνα (Παπαδήμας).
- Romilly, J. de (2009), *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα (Παπαδήμας).

#### **B4.1.10 . Παράρτημα**

##### **[Διάγραμμα ροής διδακτικής πορείας 1](#)**

##### **[Διάγραμμα ροής διδακτικής πορείας 2](#)**

**Φύλλα εργασίας [1](#), [2](#), [3](#), [4](#) και [5](#)** (που θα δοθούν σε μαθητές και μαθήτριες)

##### **[Παράλληλες μεταφράσεις](#)**

##### **[Κριτήρια αξιολόγησης διαλογικής αντιπαράθεσης](#)**

### Διδακτικό σενάριο – Φύλλα εργασίας

#### Θουκ. 7, 46-48: το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών

[7.46.1] Μετά δὲ τοῦτο οἱ μὲν Συρακόσιοι ὡς ἐπὶ ἀπροσδοκῆτῳ εὐπραγία πάλιν αὖ ἀναρρωσθέντες, ὥσπερ καὶ πρότερον, ἐς μὲν Ἀκράγαντα στασιάζοντα πέντε καὶ δέκα ναυσὶ Σικανὸν ἀπέστειλαν, ὅπως ὑπαγάγοιτο τὴν πόλιν, εἰ δύναιτο· Γύλιππος δὲ κατὰ γῆν ἐς τὴν ἄλλην Σικελίαν ὥχετο αὖθις, ἄξων στρατιάν ἔτι, ὡς ἐν ἐλπίδι ὦν καὶ τὰ τεῖχη τῶν Ἀθηναίων αἰρήσειν βίᾳ, ἐπειδὴ τὰ ἐν ταῖς Ἐπιπολαῖς οὕτω ξυνέβη. [7.47.1] Οἱ δὲ τῶν Ἀθηναίων στρατηγοὶ ἐν τούτῳ ἐβουλευόντο πρὸς τε τὴν γεγενημένην ξυμφορὰν καὶ πρὸς τὴν παροῦσαν ἐν τῷ στρατοπέδῳ κατὰ πάντα ἀρρωστίαν. τοῖς τε γὰρ ἐπιχειρήμασιν ἐώρων οὐ κατορθοῦντες καὶ τοὺς στρατιώτας ἀχθομένους τῇ μονῇ· [7.47.2] νόσω τε γὰρ ἐπιέζοντο κατ' ἀμφοτέρα, τῆς τε ὥρας τοῦ ἐνιαυτοῦ ταύτης οὔσης ἐν ἣ ἄσθενοῦσιν ἄνθρωποι μάλιστα, καὶ τὸ χωρίον ἅμα ἐν ᾧ ἐστρατοπεδεύοντο ἐλῶδες καὶ χαλεπὸν ἦν, τὰ τε ἄλλα ὅτι ἀνέλπιστα αὐτοῖς ἐφαίνετο. [7.47.3] τῷ οὖν Δημοσθένει οὐκ ἐδόκει ἔτι χρῆναι μένειν, ἀλλ' ἄπερ καὶ διανοηθεῖς ἐς τὰς Ἐπιπολάς διεκινδύνευσεν, ἐπειδὴ ἔσφαλτο, ἀπιέναι ἐψηφίζετο καὶ μὴ διατρίβειν, ἕως ἔτι τὸ πέλαγος οἶόν τε περαιοῦσθαι καὶ τοῦ στρατεύματος ταῖς γοῦν ἐπελθούσαις ναυσὶ κρατεῖν. [7.47.4] καὶ τῇ πόλει ὠφελιμώτερον ἔφη εἶναι πρὸς τοὺς ἐν τῇ χώρᾳ σφῶν ἐπιτειχίζοντας τὸν πόλεμον ποιεῖσθαι ἢ Συρακοσίους, οὓς οὐκέτι ῥάδιον εἶναι χειρώσασθαι· οὐδ' αὖ ἄλλως χρήματα πολλὰ δαπανῶντας εἰκὸς εἶναι προσκαθῆσθαι.

## Φύλλο εργασίας 1

### Ανάλυση του 7.46.1 σε νοηματικές ενότητες

Μετὰ δὲ τοῦτο οἱ μὲν Συρακόσιοι

ὥς ἐπὶ ἀπροσδοκῆτῳ εὐπραγία πάλιν αὖ **ἀναρρωσθέντες**,

ὥσπερ καὶ πρότερον,

ἐς μὲν Ἀκράγαντα στασιάζοντα πέντε καὶ δέκα ναυσὶ Σικανὸν ἀπέστειλαν,

ὅπως ὑπαγάγοιτο τὴν πόλιν,

εἰ δύναιτο.

Γύλιππος δὲ κατὰ γῆν ἐς τὴν ἄλλην Σικελίαν ῥῶχετο αὖθις,

**ἄξων** στρατιὰν ἔτι,

ὥς ἐν ἐλπίδι **ῶν** καὶ τὰ τεῖχη τῶν Ἀθηναίων αἰρήσειν βία,

ἐπειδὴ τὰ ἐν ταῖς Ἐπιπολαῖς οὕτω ξυνέβη.

Η Ομάδα συνεργασίας 1 θα ασχοληθεί με το 7.46.1 (κείμενο με μπλε στοιχεία). Συγκεκριμένα, θα κάνει τις εξής ενέργειες:

1. Θα αναζητήσει άγνωστες λέξεις στο Λεξικό,
2. Θα χωρίσει τις περιόδους σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες),
3. Θα αναγνωρίσει τους κύριους όρους κάθε πρότασης (υποκείμενο, αντικείμενο/κατηγορούμενο) και το είδος των μετοχών,
4. Θα ετοιμάσει μια πρόχειρη προφορική απόδοση.



## Φύλλο εργασίας 2

### Ανάλυση του 7.47.1 σε νοηματικές ενότητες

Οἱ δὲ τῶν Ἀθηναίων στρατηγοὶ ἐν τούτῳ ἐβουλεύοντο πρὸς τε τὴν γεγενημένην ξυμφορὰν καὶ πρὸς τὴν παροῦσαν ἐν τῷ στρατοπέδῳ κατὰ πάντα ἄρρωστίαν.

τοῖς τε γὰρ ἐπιχειρήμασιν ἐώρων οὐ κατορθοῦντες

καὶ τοὺς στρατιώτας ἀχθομένους τῇ μονῇ·

Η Ομάδα συνεργασίας 2 θα ασχοληθεί με το 7.47.1 (κείμενο με πορτοκαλί στοιχεία). Συγκεκριμένα, θα κάνει τις εξής ενέργειες:

1. Θα αναζητήσει άγνωστες λέξεις στο Λεξικό,
2. Θα χωρίσει τις περιόδους σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες),
3. Θα αναγνωρίσει τους κύριους όρους κάθε πρότασης (υποκείμενο, αντικείμενο/κατηγορούμενο) και το είδος των μετοχών,
4. Θα ετοιμάσει μια πρόχειρη προφορική απόδοση.

### Φύλλο εργασίας 3

#### Ανάλυση του 7.47.2 σε νοηματικές ενότητες

νόσω τε γὰρ ἐπιέζοντο κατ' ἀμφοτέρα, τῆς τε ὥρας τοῦ ἐνιαυτοῦ ταύτης οὔσης

ἐν ἧ ἀσθενοῦσιν ἄνθρωποι μάλιστα,

καὶ τὸ χωρίον ἅμα

ἐν ᾧ ἐστρατοπεδεύοντο

ἐλῶδες καὶ χαλεπὸν ἦν,

τά τε ἄλλα ὅτι ἀνέλπιστα αὐτοῖς ἐφαίνετο.

Η Ομάδα συνεργασίας 3 θα ασχοληθεί με το 7.47.2. Συγκεκριμένα, θα κάνει τις εξής ενέργειες:

1. Θα αναζητήσει άγνωστες λέξεις στο Λεξικό,
2. Θα χωρίσει τις περιόδους σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες),
3. Θα αναγνωρίσει τους κύριους όρους κάθε πρότασης (υποκείμενο, αντικείμενο/κατηγορούμενο) και το είδος των μετοχών,
4. Θα ετοιμάσει μια πρόχειρη προφορική απόδοση.

## Φύλλο εργασίας 4

### Ανάλυση του 7.47.3 σε νοηματικές ενότητες

Τῷ οὖν Δημοσθένει οὐκ ἔδόκει ἔτι χρῆναι μένειν,

ἀλλ' ἄπερ καὶ διανοηθεὶς ἐς τὰς Ἐπιπολάς διεκινδύνευσεν,

ἐπειδὴ ἔσφαλτο,

ἀπιέναι ἐψηφίζετο καὶ μὴ διατρίβειν,

ἕως ἔτι τὸ πέλαγος οἶόν τε περαιοῦσθαι

καὶ τοῦ στρατεύματος ταῖς γοῦν ἐπελθούσαις ναυσὶ κρατεῖν.

Η Ομάδα συνεργασίας 4 θα ασχοληθεί με το 7.47.3. Συγκεκριμένα, θα κάνει τις εξής ενέργειες:

1. Θα αναζητήσει άγνωστες λέξεις στο Λεξικό,
2. Θα χωρίσει τις περιόδους σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες),
3. Θα αναγνωρίσει τους κύριους όρους κάθε πρότασης (υποκείμενο, αντικείμενο/κατηγορούμενο) και το είδος των μετοχών,
4. Θα ετοιμάσει μια πρώτη προφορική απόδοση.

## Φύλλο εργασίας 5

### Ανάλυση του 7.47.4 σε νοηματικές ενότητες

Καὶ τῆ πόλει ὠφελιμώτερον ἔφη εἶναι πρὸς τοὺς ἐν τῆ χώρᾳ σφῶν ἐπιτειχίζοντας τὸν πόλεμον ποιεῖσθαι ἢ Συρακοσίους,

οὐς οὐκέτι ῥάδιον εἶναι χειρώσασθαι·

οὐδ' αὖ ἄλλως χρήματα πολλὰ δαπανῶντας [ἔφη ὁ Δημοσθένης] εἰκὸς εἶναι προσκαθῆσθαι.

Η Ομάδα συνεργασίας 5 θα ασχοληθεί με το 7.47.4. Συγκεκριμένα, θα κάνει τις εξής ενέργειες:

1. Θα αναζητήσει άγνωστες λέξεις στο Λεξικό,
2. Θα χωρίσει τις περιόδους σε προτάσεις (κύριες και δευτερεύουσες),
3. Θα αναγνωρίσει τους κύριους όρους κάθε πρότασης (υποκείμενο, αντικείμενο/κατηγορούμενο) και το είδος των μετοχών,
4. Θα ετοιμάσει μια πρώτη προφορική απόδοση.

## Παράλληλες Μεταφράσεις

### Μετάφραση Άγγελου Βλάχου

[7.46.1] Ύστερ' απ' αυτό, όπως συμβαίνει μετά από αναπάντεχη επιτυχία, οι Συρακούσιοι αναθάρρησαν πολύ, όπως και την πρώτη φορά, κι έστειλαν δεκαπέντε καράβια με τον Σικανό στον Ακράγαντα που είχε εμφύλιο πόλεμο, για να δοκιμάσει να προσεταιριστεί την πολιτεία. Ο Γύλιππος έφυγε πάλι, από στεριά, στις υπόλοιπες πολιτείες της Σικελίας για να φέρει από εκεί στρατό. Μετά την μάχη στις Επιπολές είχε την ελπίδα ότι θα μπορούσε να κυριέψει το τείχος των Αθηναίων με έφοδο. [7.47.1] Οι Αθηναίοι στρατηγοί έκαναν συσκέψεις και συζητούσαν για την συμφορά που είχαν πάθει και για την γενική αποθάρρυνση του στρατού. Έβλεπαν ότι καμιά από τις επιχειρήσεις τους δεν επιτύχαινε και ότι οι στρατιώτες τους δύσκολα υποφέραν την απραξία. [7.47.2] Τους βασάνιζε και αρρώστια και τούτο για δύο λόγους. Ήταν η εποχή του χρόνου που οι άνθρωποι αρρωσταίνουν περισσότερο και το στρατόπεδό τους ήταν σε μέρος με βάλτους και ανθυγιεινό. Και από κάθε άλλη άποψη η κατάσταση τους φαινόταν απελπιστική. [7.47.3] Ο Δημοσθένης θεωρούσε ότι δεν έπρεπε να μείνουν εκεί, αλλά με τις σκέψεις που είχε όταν ριψοκινδύνεψε στις Επιπολές και τώρα που είχε αποτύχει, ήθελε να φύγουν αμέσως, χωρίς χρονοτριβή, όσο θα ήταν ακόμα δυνατόν να περάσουν το πέλαγος και να έχουν τουλάχιστον την υπεροχή με τα καράβια που είχαν έρθει για ενίσχυση. [7.47.4] Έλεγε ότι θα ήταν πολύ πιο ωφέλιμο για την Αθήνα να πολεμήσουν εναντίον εκείνων που οχύρωναν την Δεκέλεια, παρά εναντίον των Συρακουσίων τους οποίους ήταν δύσκολο να νικήσουν. Εξάλλου έλεγε ότι ήταν παράλογο να ξοδεύουν, μάταια, χρήματα πολλά εξακολουθώντας την πολιορκία.

### Μετάφραση Ν.Μ. Σκουτερόπουλου (2011)

Μετά από τούτο οι Συρακούσιοι, χάρη στην απροσδόκητη επιτυχία, πήραν καινούργιο θάρρος, όπως πρωύτερα, και έστειλαν στον Ακράγαντα, που βρισκόταν σε εμφύλιο πόλεμο, τον Σικανό με δεκαπέντε πλοία για να φέρει, εάν μπορέσει, την πόλη με το μέρος του. Ο Γύλιππος, από την άλλη, κίνησε από την ξηρά προς τις άλλες περιοχές της Σικελίας, για να φέρει ενισχύσεις, ελπίζοντας ότι θα μπορέσει να κυριεύσει με έφοδο και το τείχος των Αθηναίων, ύστερα από την αίσια έκβαση της μάχης στις Επιπολές.

Στο διάστημα αυτό οι στρατηγοί των Αθηναίων συσκέπτονταν για τη συμφορά που είχαν υποστεί και τη γενική κατάπτωση του ηθικού στο στράτευμα. Έβλεπαν ότι στις επιχειρήσεις δεν είχαν επιτυχίες και ότι οι στρατιώτες δυσφορούσαν για την παράταση της παραμονής τους στη Σικελία· τους ταλαιπωρούσαν αρρώστιες, αφενός επειδή ήταν η εποχή του χρόνου που οι άνθρωποι αρρωσταίνουν συχνότερα και αφετέρου επειδή το μέρος όπου είχαν στρατοπεδεύσει ήταν ανθυγιεινό και γεμάτο έλη, επίσης επειδή και από άλλες απόψεις η κατάσταση τους φαινόταν απελπιστική. Έτσι, ο Δημοσθένης δεν είχε τη γνώμη ότι έπρεπε να μείνουν κι άλλο, αλλά, σύμφωνα με το σκεπτικό που τον έκανε να διακινδυνεύσει την επιχείρηση στις Επιπολές, ψήφισε, τώρα που η επιχείρηση είχε αποτύχει, να φύγουν και να

μη χρονοτριβούν, όσο ήταν ακόμη δυνατόν να διαπλεύσουν το πέλαγος και όσο η στρατιά εξακολουθούσε να έχει την υπεροπλία, τουλάχιστον χάρη στα πλοία που είχαν φθάσει προσφάτως. Είπε ακόμη ότι για την πόλη θα ήταν χρησιμότερο να πολεμάει εναντίον εκείνων που χτίζουν φρούρια στην περιοχή της παρά εναντίον των Συρακουσίων τους οποίους δεν είναι πια εύκολο να υποτάξουν· ούτε έχει άλλωστε νόημα να παρατείνουν την πολιορκία δαπανώντας αδίκως χρήματα πολλά.

## 7. 48 Η γνώμη του Νικία

Τούτη ήταν η γνώμη του Δημοσθένη. Ο Νικίας πίστευε βέβαια και αυτός ότι η κατάσταση τους ήταν άσχημη, δεν ήθελε όμως να παραδεχτεί ανοιχτά την αδυναμία τους και να μαθευτεί μετά στους εχθρούς ότι οι στρατηγοί ψηφίζουν φανερά σε μεγάλη συνάθροιση υπέρ της αποχώρησης· διότι έτσι θα ήταν λιγότερο εύκολο, εάν κάποτε το αποφάσιζαν, να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο χωρίς να το αντιληφθούν οι εχθροί. Εξάλλου και η κατάσταση των εχθρών, από όσα ο ίδιος, περισσότερο απ' ό,τι οι άλλοι, γνώριζε, άφηνε κάποιες ελπίδες ότι θα γινόταν δυσκολότερη από τη δική τους, εάν επέμεναν στην πολιορκία· διότι θα εξαντλούσαν οικονομικά τους εχθρούς, αφού με τα πλοία που ήδη είχαν κυριαρχούσαν στη θάλασσα. Και γνώριζε ότι υπήρχε και μέσα στις Συρακούσες κάποια μερίδα που ήθελε να παραδώσει την πόλη στους Αθηναίους, η οποία του έστειλε μηνύματα και τον απέτρεπε από το να πάρει το στρατό και να φύγει. Έχοντάς τα αυτά υπόψη ο Νικίας, στην πραγματικότητα αμφιταλαντευόταν ακόμα και μελετούσε το πράγμα χωρίς να καταλήγει κάπου, στον λόγο του όμως τότε στο πολεμικό συμβούλιο δήλωσε ότι δεν θα αποσύρει τη στρατιά. Διότι γνώριζε πολύ καλά ότι οι Αθηναίοι δεν θα τα εγκρίνουν τούτα, να αποσυρθούν δηλαδή από τις Συρακούσες χωρίς να το ψηφίσουν εκείνοι. Και δεν θα είναι, είπε, οι ίδιοι άνθρωποι αυτοί που θα αποφασίσουν για την τύχη της στρατιάς και αυτοί που θα έχουν προσωπική άποψη για τα πράγματα κι όχι άποψη βασισμένη σε επικρίσεις που άκουσαν από άλλους· αντιθέτως οι Αθηναίοι θα πεισθούν από τις διαβολές του οποιοδήποτε επιδέξιου ρήτορα. Και από τους στρατιώτες, είπε, που είναι παρόντες, πολλοί, οι περισσότεροι, αυτοί που τώρα φωνάζουν πως η κατάσταση είναι δραματική, άμα φθάσουν εκεί, θα φωνάζουν τα αντίθετα, ότι οι στρατηγοί δωροδοκήθηκαν για να προδώσουν κι έφυγαν. Γι' αυτό και εκείνος, ξέροντας το χαρακτήρα των Αθηναίων, θέλει, αντί να χάσει με επονείδιστη κατηγορία άδικα τη ζωή του από τους Αθηναίους, να το πάθει αυτό, εάν χρειαστεί, από τους εχθρούς, πολεμώντας εναντίον τους με δική του απόφαση. Μόλο τούτο, η κατάσταση των Συρακουσίων, είπε, είναι ακόμη χειρότερη από τη δική μας· με τους μισθοφόρους τους οποίους συντηρούν, και τις δαπάνες για τις φρουρές στα διάφορα μέρη και επιπλέον με το πολύ ναυτικό που ήδη εδώ κι ένα χρόνο διατηρούν, βρίσκονται σε δύσκολη οικονομική κατάσταση και σύντομα θα περιέλθουν σε αδιέξοδο. Έχουν ξοδέψει ήδη δύο χιλιάδες τάλαντα και οφείλουν πολλά άλλα ακόμη, κι εάν αναγκαστούν να περικόψουν έστω κάτι από την τωρινή στρατιωτική δύναμή τους αδυνατώντας να την συντηρούν τα πράγματα γι' αυτούς θα οδηγηθούν στην καταστροφή, αφού ο στρατός τους αποτελείται περισσότερο από μισθοφόρους, και όχι,

όπως ο δικός μας, από υποχρεωτικά στρατευμένους πολίτες. Πρέπει, είτε, να τους εξαντλήσουμε συνεχίζοντας την πολιορκία και όχι να φύγουμε υποκύπτοντας σε οικονομικούς υπολογισμούς, ενώ από οικονομική άποψη είμαστε σε πολύ καλύτερη κατάσταση απ' ό,τι οι Συρακούσιοι.

#### 7.49 Η αντιπρόταση του Δημοσθένη και η άρνηση του Νικίας

Αυτά υποστήριζε επίμονα ο Νικίας, γιατί γνώριζε ακριβώς την κατάσταση στις Συρακούσες και τις οικονομικές δυσκολίες τους και ότι υπήρχε εκεί σημαντική μερίδα που ήθελε να νικήσουν οι Αθηναίοι και που του έστελνε μηνύματα να μη λύσει την πολιορκία, επίσης διότι πίστευε περισσότερο απ' ό,τι πρωτίτερα πως στη θάλασσα τουλάχιστον θα επικρατούσε. Σχετικά με την παράταση της πολιορκίας ο Δημοσθένης δεν δεχόταν ούτε συζήτηση. Εάν όμως δεν ήταν δυνατόν να αποσύρουν το στρατό χωρίς απόφαση των Αθηναίων και έπρεπε να κάνουν αγώνα φθοράς κατά των Συρακουσίων, τότε, υποστήριζε, πρέπει να πάρουν τη στρατιά από εκεί και να την πάνε στη Θάψο ή στην Κατάνη, απ' όπου με επιδρομές του πεζικού σε μεγάλα τμήματα της χώρας θα εξασφαλίζουν τροφή αρπάζοντας τα εφόδια των εχθρών και θα τους προξενούν καταστροφές· κι έτσι οι ναυτικές επιχειρήσεις θα γίνονται στο ανοιχτό πέλαγος κι όχι σε περιορισμένο χώρο, κάτι που ευνοούσε τον εχθρό, αλλά σε συνθήκες ευρυχωρίας όπου οι Αθηναίοι θα αξιοποιούν τη ναυτική πείρα τους επιχειρώντας επιθέσεις και υποχωρήσεις χωρίς να χρειάζεται να εξορμούν και να επιστρέφουν σε χώρο μικρό και περιορισμένο. Με δυο λόγια, υποστήριζε ότι δεν εγκρίνει με κανένα τρόπο να εξακολουθήσουν να μένουν στο ίδιο μέρος, αλλά να σηκωθούν αμέσως να φύγουν και να μη χάνουν χρόνο. Τα ίδια υποστήριζε και ο Ευρυμέδων. Επειδή όμως ο Νικίας είχε αντιρρήσεις, υπήρξε κάποια διστακτικότητα και αναβλητικότητα και συγχρόνως η υπόνοια ότι ο Νικίας μπορεί να επέμενε επειδή γνώριζε κάτι περισσότερο. Έτσι οι Αθηναίοι καθυστέρησαν και έμειναν εκεί που βρίσκονταν.

## Κριτήρια αξιολόγησης διαλογικής αντιπαράθεσης (debate)

Θουκ. 7, 46-48: το μοιραίο συμβούλιο των αθηναίων στρατηγών

Αξιολογήστε αν και κατά πόσο σας επηρέασε	πάρα πολύ	πολύ	μέτρια	λίγο	καθόλου
---	-----------	------	--------	------	---------

Η αρχική τοποθέτηση του Δημοσθένη

Η στάση του Δημοσθένη

Η πειστικότητα των επιχειρημάτων του Δημοσθένη

---

Η σαφήνεια των επιχειρημάτων του Δημοσθένη

Τα κίνητρα του Δημοσθένη

Η τελική τοποθέτηση του Δημοσθένη

Η αρχική τοποθέτηση του Νικία

Η στάση του Νικία

Η πειστικότητα των επιχειρημάτων του Νικία

Η λεκτική σαφήνεια των επιχειρημάτων του Νικία

Η τελική τοποθέτηση του Νικία

Θα υποστήριζα την άποψη του Νικία

---

ΣΥΝΟΛΑ

---



## B5. Κείμενα από τη βιβλιογραφία

### Η «χρησιμότητα» της *Ιστορίας* του Θουκυδίδη

«Η ιδέα που είχε ο Θουκυδίδης για τη «χρησιμότητα» είναι αντίθετα *αμιγώς πνευματική* (αν και η ιατρική διάγνωση είναι επίσης πνευματική διεργασία σε μεγάλο βαθμό). Οι πολιτικοί άνδρες πρέπει να έχουν την ικανότητα να προβλέπουν και να ερμηνεύουν. Η καταγραφή του Πελοποννησιακού Πολέμου από τον Θουκυδίδη θα είναι χρήσιμη για τέτοιους ανθρώπους και για οποιονδήποτε επιθυμεί να έχει μια σαφή εικόνα του παρελθόντος, αλλά και του μέλλοντος, αφού η σταθερότητα της φύσης του ανθρώπου σημαίνει ότι διάφορα σχήματα-μοτίβα είναι πιθανό να επαναληφθούν. Αυτό είναι όλο. Εδώ δεν υπάρχει καμία προγραμματική δήλωση για ηθική διαπαιδαγώγηση, καμία υπόνοια ότι ο Θουκυδίδης βλέπει το έργο του ως μέσο βελτίωσης της ψυχής ή (για να το θέσουμε πιο ήπια) της συμπεριφοράς των ανθρώπων, κατ' αναλογία προς τη βελτίωση του σώματος, στην οποία στοχεύει ο γιατρός. Είναι αλήθεια, όπως είδαμε παραπάνω, ότι το πολιτικό ιδανικό του Θουκυδίδη προϋποθέτει ότι ο αληθινός πολιτικός άνδρας καθοδηγεί και δεν καθοδηγείται, άποψη που προσομοιάζει με την πολιτική θεωρία που προβάλλεται στο έργο του Πλάτωνα *Γοργίας*, χωρίς να είναι τόσο εμφανώς ηθικού χαρακτήρα. Ακόμη και έτσι, η βελτίωση επιτυγχάνεται, όχι άμεσα από τον Θουκυδίδη, αλλά από τον ίδιο τον πολιτικό. Ο στόχος που θέλει να πετύχει ο Θουκυδίδης με το έργο του είναι να *δώσει τη δυνατότητα* στον πολιτικό να προβλέψει και να ερμηνεύσει.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδης. Ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, επιμ. Α. Μαρκαντωνάτος, Αθήνα 2003, σ. 200.

### Ο προγνωστικός χαρακτήρας του έργου

«Ο προγνωστικός στόχος της *Ιστορίας* υπαγορεύει όχι μόνο το χαρακτήρα των δημηγοριών και της αφήγησης αλλά και το σχέδιο του έργου συνολικά. Το πλαίσιο των ανταγωνιστικών ηγεμονιστικών συστημάτων μέσα στο οποίο ο Θουκυδίδης είδε τη σύγκρουση του καιρού του, αναφέρθηκε προηγουμένως. Αυτά τα δύο συστήματα, το σπαρτιατικό και το αθηναϊκό διέφεραν θεμελιωδώς στη συνείδησή του και ως προς την αρχή τους και ως προς τα έργα και τις υποσχέσεις τους. Οι Σπαρτιάτες ήταν για πολύ καιρό οι αναγνωρισμένοι ηγέτες της Ελλάδας. Είχαν κάνει πρώτοι τις κατακτήσεις τους, είχαν οργανωθεί αυστηρά για να διατηρήσουν αυτές τις κατακτήσεις, ήταν φοβεροί και άριστα εκπαιδευμένοι πολεμιστές και ηγούνταν μιας συμμαχίας ολιγαρχικών πόλεων οι οποίες ήταν κυρίως αγροτικές (με εξαίρεση την Κόρινθο) και επομένως κάπως φτωχές και καθυστερημένες, αλλά διέθεταν σημαντικό πληθυσμό. Η Σπάρτη ήταν από πολλές απόψεις το λείψανο ενός παλιότερου σταδίου της Ελληνικής πόλης-κράτους, όταν οι κοινότητες εξαρτώνταν από τις εντόπιες τους συγκομιδές. [...] Απέναντι στη Σπάρτη και τους συμμάχους της έστεκε η δημοκρατική Αθήνα, επικεφαλής μιας συμμαχίας την οποία, αντίθετα με τον αντίπαλό της, είχε μετατρέψει σ'ένα ισχυρό, συγκεντρωτικό όργανο που εξυπηρετούσε την ίδια. [...] Η δύναμη που την είχε ωθήσει σ'

αυτά τα ύψη ήταν η δημοκρατία, που την επίδρασή της την προσδιορίσαμε εσωτερικά στην απελευθερωμένη ενέργεια των πολιτών της Αθήνας και στην υλική πρόοδο που ήταν ο καρπός της και εξωτερικά στη νομιμοφροσύνη των κατώτερων τάξεων της ηγεμονίας και ακόμη στη φιλική διάθεση των ίδιων τάξεων σε άλλες πόλεις. Έτσι ο πόλεμος για τον Θουκυδίδη δεν ήταν η σύγκρουση δύο παρόμοιων και απλώς ανταγωνιστικών συστημάτων. Ήταν μάλλον η αναπόφευκτη σύγκρουση ανάμεσα σ' ένα ανερχόμενο σύστημα και σ' ένα σύστημα σε παρακμή. Το ένα αντιπροσώπευε όλες τις επαναστατικές δυνάμεις της εποχής, τη δημοκρατία, τον ηγεμονισμό, την υλική πρόοδο, την εμπορευματική οικονομία, ενώ το δεύτερο υπερασπιζόταν την ολιγαρχική, αγροτική και χωρισμένη σε κρατίδια Ελλάδα του παρελθόντος. Αυτή η τεράστια αντίθεση ανάμεσα στις εμπόλεμες πολιτείες ήταν ένα ακόμη ζωτικής σημασίας στοιχείο αυτού που ο Θουκυδίδης θεωρούσε το επαναλαμβανόμενο σχέδιο του πολέμου.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σσ. 304-305.

### Οι δημηγορίες στο έργο του Θουκυδίδη

«Σημαντική θέση στο έργο κατέχουν οι *δημηγορίες*. Ο Θουκυδίδης διευκρινίζει εξ αρχής ότι «οι αγορεύσεις που εκφωνήθηκαν από διάφορα πρόσωπα είτε στις παραμονές του πολέμου είτε κατά τη διάρκειά του ήταν δύσκολο να αποδοθούν με ακρίβεια, τόσο εκείνες τις οποίες άκουσα ο ίδιος όσο κι εκείνες που άλλοι είχαν ακούσει και μου τις ανακοίνωσαν. Γι' αυτό και τις έγραψα έχοντας υπόψη τι ήταν φυσικό να πουν οι ρήτορες που να αρμόζει καλύτερα στην περίπτωση και ακολουθώντας όσο το δυνατόν την γενική έννοια των όσων πραγματικά είπαν» (1.22.1, μετάφρ. Α. Βλάχου). Έτσι, ο ιστορικός είχε την ευκαιρία, μέσα από τα λόγια των πρεσβευτών που εκπροσωπούσαν την πόλη τους στις διπλωματικές συναντήσεις, των στρατηγών που εμπύχωναν τους πολεμιστές πριν από τις μάχες και των πολιτικών που υποστήριζαν τις προτάσεις τους στην εκκλησία του δήμου, να συνοψίσει τις θέσεις, τις προθέσεις και τις εκτιμήσεις των διαφόρων παρατάξεων στη δεδομένη στιγμή και να εκθέσει τα επιχειρήματά τους. Όπως είναι φυσικό, οι δημηγορίες συντάσσονται συχνά σε αντιλογικά ζεύγη: οι πρεσβευτές της Κορίνθου απαντούν στους πρεσβευτές της Κέρκυρας, ο Αλκιβιάδης αντικρούει τα λεγόμενα του Νικία κλπ. Διατυπώνοντας, με σοφιστική άνεση, τις απόψεις και των δύο πλευρών, ο Θουκυδίδης εκθέτει με ενάργεια τις αντιθέσεις των ιδεών, των εκτιμήσεων και των συμφερόντων που κρύβονταν πίσω από τις πολεμικές και πολιτικές συγκρούσεις.»

Φ. Κακριδής, *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*, Θεσσαλονίκη 2011. Ανακτήθηκε στις 21-05-2021 από τη διεύθυνση: [https://www.greek-](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/grammatologia/page_052.html)

[language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/history/grammatologia/page\\_052.html](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/grammatologia/page_052.html)

### Το ζήτημα του ύφους στις δημηγορίες

«Επισημάναμε ήδη αρκετές φορές ότι οι δημηγορίες της Ιστορίας είναι συμπυκνωμένες και γι' αυτό πιο αφηρημένες απ' ό,τι θα ήταν οι πραγματικές ομιλίες. Η έλλειψη καλολογικών

στοιχείων ίσως δηλώνει εξάλλου ότι το ανήσυχο πνεύμα του Θουκυδίδη καθώς έψαχνε να βρει κάποιο σχήμα κάτω από τα γεγονότα του καιρού του, «διάβαζε» υπερβολικά αυτό το θεωρητικό σχήμα μέσα στις δημηγορίες. Οπωσδήποτε οι δημηγορίες κοιτάζουν μπρος και πίσω στο έργο σαν σύνολο και, στο βαθμό που το κάνουν αυτό, δεν είναι αντίγραφα, αλλά συμπυκνώσεις, ακόμη και ερμηνείες, της πραγματικότητας. Η εμπειρία της εξορίας πρέπει να πρόσθεσε μια κάποια μοναδικότητα και ατομικότητα στο ύφος του. Εξάλλου, καθώς σκεφτόταν συνεχώς πάνω στα πράγματα, θα είχε πάψει ως ένα βαθμό να σκέφτεται τους παλιότερους πολιτικούς ή τις παλιότερες πολιτικές επιλογές όπως πραγματικά ήταν, και ασυνείδητα θα τους είχε απλοποιήσει ώσπου έφτασαν να αποτελούν το χαρακτηριστικό τύπο κάποιων δεδομένων τάσεων σε μια δεδομένη πόλη ή στον πόλεμο σαν σύνολο ή ακόμη και στην ανθρώπινη φύση. Κατά τον ίδιο τρόπο, ίσως ασυνείδητα και πάλι, θα πρέπει να τροποποίησε το ύφος του για να συμβαδίζει με τη σκέψη του. Πόσο προχώρησε προς αυτήν την κατεύθυνση είναι φυσικά αδύνατο να υπολογίσουμε με ακρίβεια. Όπως είπαμε και πριν, δεν μπορεί να υποστηριχτεί ότι μας έδωσε πιστό αντίγραφο οποιουδήποτε ομιλητή, είτε ως προς τη σκέψη είτε ως προς το ύφος. Όσον αφορά τη σκέψη των ομιλητών ο ίδιος επικαλείται μια γενική πιστότητα («τη γενική έννοια των όσων είπαν πραγματικά»), και το ίδιο θα πρέπει να ισχύει και για το ύφος. Θα ήταν κοινοτοπία να πούμε ότι οποιοσδήποτε μεγάλος στυλίστας, όπως εκείνος, κάνει τη γλώσσα ένα καινούργιο, μοναδικό όργανο. Παρ' όλ' αυτά γεγονός παραμένει ότι, όταν έγραφε στο τέλος του πολέμου, έγραφε σ' ένα ύφος που το πλησιέστερο χρονολογικά αντίστοιχό του βρίσκεται στις Τετραλογίες του Αντιφώντα, που ήταν γραμμένες ένα τέταρτο του αιώνα πριν. Έτσι είναι φανερό ότι οποιαδήποτε προσωπικά χαρακτηριστικά κι αν απέκτησε το ύφος, δεν ήταν παρά αναπτύγματα εκείνου του παλιότερου ύφους— και μάλιστα αναπτύγματα που ήταν ανεπηρέαστα από όλους τους υφολογικούς συρμούς που είχαν εκδηλωθεί στο μεταξύ στην Αθήνα. Ξαναγυρίζουμε επομένως στο βασικό ισχυρισμό μας ότι το ύφος του είναι, στην ουσία του και μέσα σε όρια κάπως ασαφή, πιστό στο ύφος της περιόδου που απεικονίζει, ιδίως του πρώτου μέρους της περιόδου εκείνης που παρουσιάζεται στα τέσσερα πρώτα βιβλία.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σσ. 289-290.

### Η «δραματική» παρουσίαση των ιστορικών προσώπων

«Οι δημηγορίες γενικά εξυπηρετούσαν δύο σκοπούς. Πρώτα πρώτα τις χρησιμοποιούσε ο συγγραφέας, για να εξηγήει γεγονότα και στοιχεία μιας καταστάσεως, όπως και για να υπογραμμίζει κίνητρα και ιδέες. [...] Τα σχετικά πλεονεκτήματα των δυο αντιμαχομένων δυνάμεων για τον επερχόμενο πόλεμο αναλύονται σε δύο δημηγορίες αντίθετων απόψεων. Οι προσδοκίες και οι δυσχέρειες της Σικελικής εκστρατείας εκτίθενται με τον ίδιο τρόπο. Οι δημηγορίες προσφέρουν μια δεύτερη υπηρεσία [...], να υπηρετούν την αντικειμενική «δραματική» μέθοδο, την παρουσίαση του προσώπου, το οποίο θέλησε να υιοθετήσει ο Θουκυδίδης. Οι δημηγορίες του Περικλή, του Κλέωνα, του Βρασίδα, του Νικία, του Αλκιβιάδη, αν τις πάρουμε σε σχέση με τα έργα τους, αποκαλύπτουν τους χαρακτήρες τους τόσο όσο ο συγγραφέας το θεωρούσε αναγκαίο για την περίσταση εκείνη, δηλ. εκείνες τις

πλευρές του χαρακτήρα τους, οι οποίες κατά τη γνώμη του προσδιόριζαν τις πολιτικές τους ενέργειες ή επηρέαζαν την πολιτική τους επιρροή. Το γενικό σχέδιο ήταν ότι οι άνθρωποι, όπως και τα γεγονότα, πρέπει να μιλούν ή να υποχρεωθούν να μιλήσουν για τον εαυτό τους με λίγα ή καθόλου σχόλια του ιστορικού.»

J. B. Bury, *Οι αρχαίοι Έλληνες ιστορικοί*, μτφρ. Φ.Κ. Βώρου, Αθήνα 1999<sup>4</sup>, σ. 102.

### Τα βιβλία Ζ και Η της Ιστορίας

«...αφιερώνονται σχεδόν αποκλειστικά σε μια εξαιρετικά περίτεχνη περιγραφή της Σικελικής Εκστρατείας του 415-413. Τα αποσπάσματα στα οποία θα αναφερθούμε αρκετές φορές περιλαμβάνουν τα Σικελικά, μια αρχαιολογική εισαγωγή (Ζ 2-5), το Διάλογο για τη Σικελία στην Αθήνα (Ζ 10-23: Αλκιβιάδης και Νικίας), μια παρέκβαση (54-59) για τον Αρμόδιο και τον Αριστογείτονα, οι οποίοι σκότωσαν τον Πεισιστρατίδη Ίππαρχο το 514 (γεγονός που προκλήθηκε από τα σκάνδαλα της Κοπής των Ερμών και της Βεβήλωσης των Μυστηρίων. Ο συσχετισμός έγκειται στο ότι υπήρχε η πεποίθηση πως ο Αλκιβιάδης είχε εμπλακεί τουλάχιστον στο δεύτερο σκάνδαλο και ο τυραννικός τρόπος ζωής του είχε ξυπνήσει αναμνήσεις και φόβους των Πεισιστρατιδών). Οι απόψεις των Σικελών εκφράζονται στον Διάλογο για την Καμάρινα (Ζ 72 κ.εξ.). Ο Αλκιβιάδης, αρχικά στρατηγός των Αθηναίων, αλλά κυνηγημένος πλέον λόγω του σκανδάλου των Μυστηρίων, αγορεύει στη Σπάρτη (Ζ 89 κ.εξ.). Το βιβλίο Η περιλαμβάνει λίγες δημηγορίες, αλλά στην αρχή υπάρχει μια *Επιστολή του Νικία* στην Εκκλησία του Δήμου της Αθήνας (Η 10 κ.εξ.), η οποία είναι ένα είδος δημηγορίας. Η οχύρωση της Δεκέλειας το 413 δίνει την ευκαιρία για μερικά πολύτιμα σχόλια οικονομικής φύσης (Η 27-29) από τον Θουκυδίδη, αλλά η εκτός σικελικών παρέκβαση δεν τελειώνει με αυτή τη σημείωση, παρά με μια αποτροπιαστική ιστορία για το σφαγιασμό των κατοίκων της Μυκαλησσού, στη Βοιωτία, συμπεριλαμβανομένων των αγοριών ενός σχολείου, από κάποιους Θράκες μισθοφόρους, τους οποίους η Αθήνα δεν είχε πλέον τη δυνατότητα να πληρώνει. Οι Αθηναίοι τα πήγαιναν όλο και χειρότερα στη Σικελία. Οι δημηγορίες του Νικία (Η 61 κ.εξ., 77 κ.εξ.) είναι αξιοσημείωτες. Μεσολαβεί τη τελική ναυμαχία (Η 70-71), που αποτελεί κομμάτι συγγραφής με εξαιρετική ζωντάνια.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδης. Ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, επιμ. Α. Μαρκαντωνάτος, Αθήνα 2003, σ. 43.

### Το μακρόπνοο σχέδιο της Αθήνας

«Με την εκστρατεία της Σικελίας η Αθήνα ορμάει στο δρόμο της κατάκτησης. Επιδιώκει χωρίς να τηρεί κανένα πρόσχημα, να αρπάξει τη Σικελία. Είναι κάτι το οποίο ο Θουκυδίδης τονίζει επανειλημμένα. Και μάλιστα δεν είναι παρά μια πρώτη φάση, εφόσον ύστερα από τη Σικελία πρόκειται να κατακτηθεί η Καρχηδόνα και μετά να έρθει η σειρά της Σπάρτης και να υποταχθεί ολόκληρη η Ελλάδα. Αυτό το τελευταίο μέρος του σχεδίου αποκαλύπτεται μόνο εκ των υστέρων, στον λόγο που εκφωνεί ο Αλκιβιάδης στη Σπάρτη.»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σσ. 275-276.

### Το κίνητρο της αθηναϊκής πολιτικής

«Όσο για τη Σικελία, τη στιγμή της μεγάλης εκστρατείας, που κατά τα άλλα εξετάζεται τόσο λεπτομερειακά, ο Θουκυδίδης δεν μνημονεύει καν, ούτε σ' αυτή την περίπτωση, το οικονομικό κίνητρο, το οποίο, στη διάρκεια του πολέμου των δέκα ετών, συμβάδιζε με το άλλο, τη φιλοδοξία των Αθηναίων. Όπως και για τη Μήλο, δεν λέει τι τους ελκύει· επιθυμούν, μας λέει, να υποτάξουν τη Σικελία (ΣΤ'.1)· θέλουν τον έλεγχο της Σικελίας (ΣΤ'.6.1)· εξηγεί καλά τους λόγους της εκστρατείας στο ΣΤ', 24, αλλά πάντως αυτοί δεν έχουν να κάνουν με τη συγκεκριμένη χώρα. Το κίνητρο, πάντα το ίδιο, είναι ότι επιθυμούν πάντοτε περισσότερα· και αν αυτή η επιθυμία λειτουργεί με περισσότερα από ένα ελατήρια, δεν έχει ωστόσο σχέση με την ίδια τη Σικελία: οι μεγαλύτεροι στην ηλικία θέλουν την κατάκτηση, οι νέοι θέλουν να δουν άλλους τόπους, το πλήθος σκέπτεται το χρήμα που θα εισπράξουν κι εκείνο που θα εισρεύσει στον θησαυρό, για να εισπραχθεί αργότερα. [...] Και όταν τελικά αποκαλύπτει [ο Αλκιβιάδης] το πλήρες σχέδιό του, στον λόγο της Σπάρτης, βλέπουμε ότι η κατάκτηση της Σικελίας δεν ήταν παρά ένας ενδιάμεσος σταθμός, που προοριζόταν, μαζί με την κατάκτηση της Ιταλίας και της Καρχηδόνας, να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την κατάκτηση της Πελοποννήσου»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σ. 104.

### Ο Νικίας και η εκστρατεία στη Σικελία

«Βρισκόμαστε τώρα στη μοιραία χρόνια της σικελικής εκστρατείας, τότε 415. [...] Δεν θα μπορούσε να υπάρξει χειρότερο προμήνυμα για το μέλλον, ιδίως αν σκεφτούμε ότι γρήγορα η επιτυχία της εκστρατείας θα εξαρτιόταν σχεδόν από αυτόν και μόνο, από τη βαθιά απαισιοδοξία και την διστακτικότητα του Νικία [...]. Αλλά ο Νικίας, από τη μεριά του, ήταν από πολλές απόψεις μια αρνητική φυσιογνωμία [...]. Όπως τονίζει επανειλημμένα ο Θουκυδίδης, ήταν απλώς ένας πλούσιος, σεβαστός και ευσυνείδητος άνθρωπος, που ενδιαφερόταν πρώτιστα να διατηρήσει την καλή φήμη του και ελάχιστα ικανός να εμπνεύσει και πολύ λιγότερο να ελέγξει το λαό. Στην Αθήνα αντιπροσωπεύει την τάση της «ησυχίας», της διατήρησης του status quo, που στην αρχή του πολέμου εμφανίζονταν ως χαρακτηριστικό της Σπάρτης. [...] Στο λόγο του επιχειρεί να δείξει πόσο θα αυξάνονταν οι κίνδυνοι για την ίδια την Αθήνα, αν θα αναλάμβανε μια τέτοια υποχρέωση μακριά. Βλέποντας όμως ότι ο λαός δεν είχε πεισθεί, προσπάθησε με ένα δεύτερο λόγο του να τους αποτρέψει φοβίζοντας τους, προβάλλοντάς τους όλο το μέγεθος του εγχειρήματος και ζητώντας πολύ μεγαλύτερη δύναμη όπως είχε αρχικά προσδιοριστεί. Αλλά μολονότι οι προειδοποιήσεις του και η εκτίμησή του για την επιχείρηση που σχεδίαζαν ήταν, κατά το Θουκυδίδη, ορθές, τα λόγια του είχαν το αντίθετο αποτέλεσμα από ό,τι σκόπευαν. Η εκκλησία του δήμου ακολούθησε τη συμβουλή

του και ψήφισε σημαντική αύξηση της εκστρατευτικής δύναμης. Έτσι, με την ανικανότητά του να αντικρούσει χωρίς περιστροφές το λαό, όπως είχε κάνει Περικλής, έγινε ένας από τους συντελεστές της εκστρατείας αντίθετα με τις πεποιθήσεις του και το χειρότερο, έγινε ακούσια αίτιος του μεγάλου μεγέθους της.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σσ. 217, 221-222.

### Δημηγορία και ρητορική τέχνη

«Η δημηγορία του Αλκιβιάδη στη δημόσια συζήτηση για τη Σικελία, στο βιβλίο Ζ, με όλη την αληθοφάνεια και τις περίτεχνες εκφράσεις της, διαθέτει κοινά σημεία μ' έναν λόγο, όπως αυτός του Λυσία *Απολογία Δωροδοκίας*, όπου ο νεαρός ανώνυμος ομιλητής παραθέτει τις δαπάνες και τις υπηρεσίες του προς την πολιτεία. «Πρέπει επίσης», λέει, «να σκεφτείτε ότι ταιριάζει περισσότερο σ' εσάς να μου δώσετε από τα δικά σας παρά να αμφισβητείτε τις απαιτήσεις μου σε αυτά που μου ανήκουν». Αξίζει να συγκρίνει κανείς με το παραπάνω την αξίωση του Θουκυδίδειου Αλκιβιάδη να του δοθεί η ηγεσία της σικελικής εκστρατείας, λόγω της εξαιρετικής εντύπωσης που προκάλεσε στους Ολυμπιακούς Αγώνες. Υπήρχαν τρόποι ανασκευής ενός τέτοιου επιχειρήματος (και μάλλον προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι ο Θουκυδίδης δεν επιτρέπει στον Νικία να το ανατρέψει). Ο Αντιφών επισήμανε ότι «οι συνεισφορές στις πολεμικές δαπάνες και τον εφοδιασμό χωρών είναι απόδειξη πλούτου αλλά όχι αθωότητας.» [...] Είμαστε υποχρεωμένοι, όπως προηγουμένως, να θεωρήσουμε πιθανό το ενδεχόμενο ο Αλκιβιάδης του Θουκυδίδη να επηρέασε την εξέλιξη του είδους, αλλά στο παράδειγμα αυτό η σκέψη ότι ο πλούτος και η επιτυχία στον αθλητισμό έδιναν σ' έναν άνδρα το δικαίωμα να διεκδικεί πολιτική εξουσία ανήκει παραδοσιακά στους αριστοκρατικούς. «Μεγάλη είναι η δύναμη του πλούτου», λέει ο Πίνδαρος με κάθε ειλικρίνεια και ο Αλκιβιάδης από πολλές απόψεις αποτελεί αταβιστική απεικόνιση του κόσμου του Πινδάρου.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδης. Ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, επιμ. Α. Μαρκαντωνάτος, Αθήνα 2003, σ. 114.

### Ο Αλκιβιάδης και η εκστρατεία στη Σικελία

Μετά απ' αυτόν μίλησε ο Αλκιβιάδης και ο λόγος του φανερώνει σε όλη της την έκταση την τέχνη του Θουκυδίδη να αποδίδει τις ιδέες και την προσωπικότητα ενός ανθρώπου μέσα από τον τόνο και το χαρακτήρα των λόγων του. [...] Οι λόγοι που προβάλλει [για την ορθότητα της εκστρατείας] είναι δύο: πρώτον ότι οι σικελικές πόλεις, καθώς αποτελούνταν από στοιχεία από την παλιά Ελλάδα που δε συμφωνούσαν μεταξύ τους, ήταν έτοιμες για εμφύλιες διενέξεις και ώριμες για κατάκτηση, και δεύτερον ότι η Αθήνα χρωστούσε το μεγαλείο της στην πολιτική της επέκτασης και δεν μπορούσε να σταματήσει τώρα. Σχετικά με το πρώτο σημείο, η άποψη ότι η Σικελία θα ήταν εύκολη λεία ήταν, κατά το Θουκυδίδη, σαφώς εσφαλμένη. Όχι μόνο, όπως είδαμε, υπήρχε μια λανθάνουσα αίσθηση αλληλεγγύης σ' ολόκληρο το νησί, αλλά, όπως απέδειξαν γεγονότα, στις Συρακούσες εμφανίστηκε περισσότερη και όχι λιγότερη ομοψυχία όταν η κατάσταση έγινε κρίσιμη. [...] Κάθε άλλο λοιπόν παρά διχασμένη υπήρξε η δημοκρατία των Συρακουσών, όπως θα ήθελε ο Αλκιβιάδης

στο λόγο που εκφωνεί τώρα. Όσο για το δεύτερο σημείο, ότι η Αθήνα πρέπει να συνεχίσει σταθερά να επεκτείνεται, επειδή είχε επεκταθεί στο παρελθόν, δεν είναι παρά μια επανάληψη του παλιού δόγματος της πολυπραγμοσύνης και σαν τέτοιο ανάγεται στην αρχική εικόνα της αθηναϊκής ενεργητικότητας και ορμής που δίνεται στο πρώτο βιβλίο. Πόσο μπορούσε ο Αλκιβιάδης ακόμη να βασίζεται σ' αυτές τις ίδιες αρετές φαίνεται από το ότι παρά την αντίσταση των Συρακουσίων και παρά την κακή ηγεσία του Νικία, η εκστρατεία έφτασε πάρα πολύ κοντά στην επιτυχία. Παρ' όλα αυτά, το επιχείρημά του αυτό όχι μόνο αποτελεί την έσχατη άρνηση της αρχικής πολιτικής του Περικλή αλλά και βασίζεται στο νέο και επικίνδυνο πνεύμα που εμφανίζεται στο Διάλογο των Μηλίων.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σσ. 223, 224, 225.

### Το συλλογιστικό σφάλμα του Αλκιβιάδη

«[...] Αγωνίζονται, λοιπόν, και οι δύο [Περικλής και Αλκιβιάδης] απέναντι στους **άπράγμονες**, με μια οποιοδήποτε συλλογιστική· όμως, το συγκεκριμένο νόημα αυτής της συλλογιστικής διαφέρει από τη μια περίπτωση στην άλλη. Οι ίδιες οι διατυπώσεις που χρησιμοποιεί ο Θουκυδίδης δείχνουν με ακρίβεια (που δεν υπήρχε στην περίπτωση του Κλέωνα) το καίριο σημείο στο οποίο διαχωρίζονταν οι δύο πολιτικές. [...] Γιατί, ακόμη και αν ο συλλογισμός του Αλκιβιάδη ίσχυε ως προς τη θεμελίωση, η εφαρμογή του, σε αντίθεση με εκείνον του Περικλή, δεν περιορίζεται σε μία και μόνη περίπτωση. Η αντιλογία του βιβλίου ΣΤ' αναφέρεται σε ένα πολύ συγκεκριμένο ζήτημα: πρέπει ή δεν πρέπει να πάνε να πολεμήσουν στη Σικελία; Ο Αλκιβιάδης λέει: είμαστε αναγκασμένοι να πάμε γιατί είμαστε αναγκασμένοι να κατακτούμε, γιατί, αλλιώς, το τίμημα θα ήταν να βρεθούμε εμείς σε κίνδυνο. Τίποτα δεν αποδεικνύει ότι ο κίνδυνος αυτός μπορεί να προέλθει από τη Σικελία, ή ότι πρέπει να επιτεθούν εναντίον της.»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σ. 290.

### Η αναχώρηση του εκστρατευτικού σώματος

«Ο Θουκυδίδης ολοκληρώνει την αναφορά των προετοιμασιών της εκστρατείας με μια μακροσκελή και ζωντανή περιγραφή της αναχώρησης του εκστρατευτικού σώματος τον Ιούνιο του 415. Η εξιστόρησή του διανθίζεται με σαρδόνιες και ειρωνικές παρατηρήσεις, οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με την ενθουσιώδη και γεμάτη προσδοκία διάθεση των Αθηναίων, καθώς προοιωνίζονται την επικείμενη συμφορά. Ήταν παρόντες πολλοί ξένοι από τις συμμαχικές πόλεις και κατέβηκαν μαζί με τους Αθηναίους στον Πειραιά για το κατευόδιο της εκστρατείας, αλλά και για να παρακολουθήσουν το μεγαλοπρεπές θέαμα. Ο ιστορικός αποκαλεί το συγκεκριμένο πλήθος *όμιλο* (6.30.2- 6.32.2), που μπορεί να σημαίνει συρφετός και μεγάλη συγκέντρωση λαού, αλλά υπονοεί τον όχλο, και μάλιστα τον άναρχο όχλο. Υπενθυμίζεται στον αναγνώστη, τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της αφήγησης, ότι αυτή η αναχώρηση είναι έργο τής μετά τον Περικλή εποχής, της δημοκρατίας του όχλου και των δημαγωγών που τον καθοδηγούσαν λανθασμένα. [...] Οι Αθηναίοι, όπως μας λέει ο

Θουκυδίδης, ξεκίνησαν γεμάτοι ελπίδα. Οι αναγνώστες του σίγουρα θα αναλογιστούν όσα είχαν πει περιφρονητικά οι Αθηναίοι στους καταδικασμένους Μηλίους τον προηγούμενο χρόνο, στην εξιστόρηση των γεγονότων ακριβώς πριν από αυτή της Σικελικής εκστρατείας. [...] Οι αναγνώστες του Θουκυδίδη, οι οποίοι γνώρισαν την φοβερή τύχη που περίμενε τη μεγάλη αρμάδα της Αθήνας, αντιλήφθηκαν την ειρωνεία. Όλα αυτά υποδηλώνουν ότι η εκστρατεία, που την αποφάσισαν και τώρα την επιθυμούσαν οι αδαείς και άπληστες μάζες, ήταν εξαρχής καταδικασμένη, παρόλο που η αφήγηση του ιστορικού θα αποσαφηνίσει ότι έφταιγε ο κακός τρόπος με τον οποίο εκτελέστηκε και κατέληξε σε καταστροφή. Για την αποτυχία της καθοδήγησής της υπεύθυνος δεν ήταν ο δημαγωγός και ακραία φιλόδοξος Αλκιβιάδης, αλλά ο άνθρωπος του οποίου τις αρετές ξεχωρίζει και επαινεί υπέρμετρα Θουκυδίδης, ο ίδιος άνθρωπος που κατέστησε εφικτό το εγχείρημα στη Σικελία.»

D. Kagan, *Θουκυδίδης ο αναμορφωτής της Ιστορίας*, μτφρ. Ε. Παπαϊωάννου, Αθήνα 2011, σσ. 299-303.

### Ευθύς και πλάγιος λόγος στα Σικελικά

«Μια ενδιαφέρουσα και πειστική άποψη είναι ότι η επιλογή των δύο τρόπων απόδοσης αποτελεί έναν τρόπο με τον οποίο ο ιστορικός ασκεί έλεγχο στο υλικό του· αυτό ισχύει από μια απλή άποψη. Πολλά (...) τμήματα πλάγιου λόγου στον Θ. είναι εξαιρετικά σύντομα (...) και η απόφαση να χρησιμοποιηθεί πλάγιος λόγος συχνά ισοδυναμεί με απόφαση να περιοριστεί δραστικά η έκταση του λόγου. Αυτό ίσως οφείλεται στην επιθυμία του ιστορικού να διατηρηθεί ο αφηγηματικός ρυθμός. [...] Η απόφαση υπέρ σύντομων δημηγοριών σε πλάγιο λόγο μερικές φορές φαίνεται να αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης αφηγηματικής στρατηγικής. Στο 6ο βιβλίο του Θ. καταγράφεται μια αξιοσημείωτη απουσία αθηναϊκών δημηγοριών που να στοχεύουν στον προσεταιρισμό σικελικών πόλεων, και ιδίως ιωνικών, ... Η πρώτη αναλυτικά καταγεγραμμένη δημηγορία επί σικελικού εδάφους η οποία επιχειρεί να υπερασπιστεί και να εξηγήσει την αθηναϊκή παρουσία στο νησί είναι η ιδιαίτερα οξεία απάντηση του Εύφημου (6. 76-80) στον Ερμοκράτη στη (δωρική) Καμάρινα. [...] Μερικές φορές μια δημηγορία μπορεί να καταγράφεται σε πλάγιο λόγο γιατί ο Θ. θέλει να συμπληρώσει ο ίδιος τις πληροφορίες ή να διατυπώσει κάποιο σχόλιο. [...] Η συγκινησιακή τελευταία δημηγορία του Νικία, μια "παραδοσιακού τύπου" παραίνεση (7.69), είναι μια κομψή εκδοχή αυτού του φαινομένου: ο Θ. θέλει να σχολιάσει τον παραδοσιακό χαρακτήρα της δημηγορίας, και ένας τρόπος να γίνει αυτό είναι να αναφέρει ότι ο Νικίας είπε (στ. 30 στην έκδ. της Οξφόρδης) «ό,τι δοκιμάζουν συνήθως οι άνθρωποι σε τέτοιες περιπτώσεις...» S. Hornblower, *Θουκυδίδου Ιστορία. Τόμος Β': βιβλία Ε25 - Θ109*, επιμ. Α. Ρεγκάκος, Θεσσαλονίκη 2018, σσ. 110-111.

### Η παρουσίαση «άχρονων» πληροφοριών και η αφήγηση παράλληλων ενεργειών

«Όταν μιλάμε για «άχρονες» πληροφορίες, εννοούμε τις πληροφορίες που έχουν γενικό χαρακτήρα -όπως είναι, π.χ. οι γεωγραφικές. Για να περιγράψουν την πολιορκία των Συρακουσών, οι περισσότεροι ιστορικοί θα είχαν να επιλέξουν ανάμεσα σε δύο λύσεις: είτε



να δώσουν τις πληροφορίες αυτές, σύντομα, στην αρχή της αφήγησης, είτε να τις υποθέσουν γνωστές. Ο Θουκυδίδης δεν κάνει ούτε το ένα ούτε το άλλο. Το όνομα, π.χ. των Επιπολών παρουσιάζεται για πρώτη φορά στο Z 75, χωρίς καμία εξήγηση· έπειτα, στο Z 96.2, ο Θουκυδίδης υπεισέρχεται σε περιγραφικές λεπτομέρειες για να δικαιολογήσει την απόφαση των Συρακουσίων και την επιθυμία τους να διατηρήσουν τη δυνατότητα για πρόσβαση στο οροπέδιο: "πράγματι, το υπόλοιπο οροπέδιο είναι απόκρημνο στο σημείο αυτό και παρουσιάζει κλίση...": η γεωγραφία παρεμβαίνει εδώ με ένα "πράγματι" για να υποστηρίξει ένα συλλογισμό. Εντάσσεται σε μια ψυχολογική αλληλουχία, πράγμα που προάγει την ενότητα της δράσης...

Η δεύτερη περίπτωση παρουσιάζεται όταν ο Θουκυδίδης πρέπει να παρακολουθήσει μια δράση που εκτυλίσσεται σε πολλά πεδία συγχρόνως. Εδώ, η λύση που υιοθέτησε ίσως φαίνεται εκ πρώτης όψεως πως προέρχεται από αντίθετη αρχή. Πράγματι, θα περιμέναμε να τον δούμε, πιστό στην ψυχολογική αλληλουχία, να ακολουθεί, όσο γίνεται περισσότερο, τη μια από τις δύο προθέσεις, τη μία από τις δύο γνώμες, κι έπειτα, με μια χρονολογική αναδρομή, να επιστρέφει στην άλλη γνώμη. Κάνει όμως εντελώς το αντίθετο. Και είναι φανερό, πώς ακόμα κι όταν δύο ενέργειες εκτυλίσσονται εντελώς ανεξάρτητα η μια από την άλλη, δεν επιχειρεί καθόλου να συμπληρώσει την αφήγηση της μιας πριν να αρχίσει την αφήγηση της άλλης: συνυφαίνει τη μια μέσα στην άλλη, ακολουθώντας μια αυστηρή χρονολογική αντιστοιχία...

Στο επεισόδιο [της άφιξης του Γυλίππου], ο πιο φυσικός τρόπος θα ήταν να εκθέσει ο ιστορικός τα γεγονότα των Συρακουσών, δηλαδή τις μάχες, τα έργα για τον αποκλεισμό και τα έργα για την άμυνα, ως την άφιξη του Γυλίππου ή ως τη στιγμή που οι Συρακούσιοι πληροφορούνται την επικείμενη άφιξή του. Μόλις θα έφθανε στο κρίσιμο αυτό σημείο, θα μπορούσε με μια αναδρομή, να εξηγήσει την άφιξη του Γυλίππου και να αναφερθεί στο ταξίδι του. Αυτή τη σειρά ακολουθεί ένας αρχαίος ιστορικός, ο Διόδωρος, κι ένας νεότερος, ο Beloch. Ο Θουκυδίδης όμως αρνείται μια τέτοια συγκρότηση του υλικού του. Ήδη πριν από το επεισόδιο, έχει εκθέσει τις προετοιμασίες για την αναχώρηση του Γυλίππου (Z 93.2-3). Έπειτα, μέσα στο ίδιο το επεισόδιο, αφού έφτασε την αφήγηση για τα έργα ίσαμε μια σχεδόν απόλυτη επιτυχία των Αθηναίων, διακόπτει, για να βάλει τον αναγνώστη του να παρακολουθήσει το ταξίδι του Γυλίππου (Z 104.1: «Στο μεταξύ ο Γύλιππος...»). Ο Γύλιππος, εκείνη τη στιγμή, δεν σκέφτεται να σώσει τις Συρακούσες: δεν το θεωρεί καν δυνατό, εφόσον πιστεύει πως η πόλη είναι εντελώς αποκλεισμένη. Θα μάθει την αλήθεια έγκαιρα; Ο Θουκυδίδης τον δείχνει να καθυστερεί εξαιτίας μιας θύελλας... Οι λεπτομέρειες αυτές κρατούν σε αγωνία τον αναγνώστη που ξέρει την κατάσταση στις Συρακούσες: τον κάνουν να ανυπομονεί και να ανησυχεί· αν είχαν δοθεί μετά το αποτέλεσμα, δεν θα είχαν πια καμιά σημασία.

Βλέπουμε λοιπόν ότι, παρά τα φαινόμενα, η βασική αρχή είναι η ίδια και στη μια περίπτωση και στην άλλη. Ο Θουκυδίδης επιμένει πάντοτε να αφηγείται, σε όλη της τη χρονολογική σαφήνεια, την πορεία των γεγονότων που διαδραματίζονται, δίνοντας μόνο τις αυστηρά απαραίτητες πληροφορίες· δεν παραλείπει όμως να παραθέτει όλα τα στοιχεία με τη σειρά

που απαιτεί η χρονολογική σαφήνεια, ώστε τίποτα δεν έρχεται να αλλοιώσει στα μάτια του αναγνώστη τη συναρμογή τους.»

J. de Romilly, *Ιστορία και λόγος στον Θουκυδίδη*, μτφρ. Ε. Ι. Κακριδή, Αθήνα 1998, σσ. 58-59.

### Η ελλαδική ανάμειξη στη Σικελία

«Η σύντομη ιστορία της σπαρτιατικής ανάμειξης με πρωταγωνιστή τον Γύλιππο, στη Σικελία γενικά και στις Συρακούσες ειδικότερα, δεν αποτελεί παρένθεση. Αντίθετα, εντάσσεται στο πλαίσιο μιας περιόδου μεγαλύτερης από έναν αιώνα, από τον Δωριέα έως τον Φάρακα. Η αθηναϊκή εκστρατεία είχε σκοπό να αποικιστεί η Σικελία και (αν πιστέψουμε τον Διόδωρο) να υποδουλωθούν ο Σελινούντας και οι Συρακούσες και να μετατραπεί το νησί σε χώρα φόρου υποτελής στην Αθηναϊκή ηγεμονία (Διόδ. 13.2.8). Το αντίστοιχό της ήταν η προσπάθεια των Σπαρτιατών να αποικιστεί η δυτική Σικελία το 510. Πόσο διαφορετική θα ήταν η ιστορία του 5<sup>ου</sup> αι. αν οι Σπαρτιάτες είχαν εγκατασταθεί στη δυτική Σικελία πριν από τους Περσικούς Πολέμους! Η αποπειραθείσα υποδούλωση των Συρακουσίων από τους Αθηναίους το 415-13 αντιστοιχεί στη μεταφορική υποδούλωση των Συρακουσίων από τον Διονύσιο, ο οποίος πέτυχε τον σκοπό αυτόν με τη βοήθεια των Σπαρτιατών. Κατ' αυτόν τον τρόπο η «Σικελική εκστρατεία», όπως την αποκαλούμε, μπορεί να θεωρηθεί ένα επεισόδιο μια πολύ ευρύτερης και μακράς διαδικασίας, στην οποία συμμετείχαν τόσο οι Σπαρτιάτες όσο και οι Αθηναίοι.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδου Ιστορία. Τόμος Β': βιβλία Ε25 - Θ109*, επιμ. Α. Ρεγκάκος, Θεσσαλονίκη 2018, σ. 95.

### Η αφήγηση της άφιξης του Γυλίππου

«Χωρίς την άφιξη του Γυλίππου, οι Συρακούσες ίσως να είχαν πέσει· ίσως να είχαν πέσει αμέσως, αν ο Νικίας δεν ανέβαλε τη δράση (Ζ'.42.3). Και ο Θουκυδίδης φροντίζει να παρουσιάσει την άφιξη του Γυλίππου με τον πιο θεαματικό τρόπο. Όλα προχωρούν σύμφωνα με τις επιθυμίες της Αθήνας, οι Συρακούσες απελπίζονται (ΣΤ'.103.2)· και πάνω εκεί φθάνει ο Γύλιππος (104)· ακριβώς τη στιγμή που οι Συρακούσες πρόκειται να διαπραγματευθούν και ετοιμάζεται η σύγκληση της συνέλευσης, εμφανίζεται ο Γογγύλος φέρνοντας αυτή την καλή είδηση. Η δραματική εντύπωση που δημιουργεί η αφήγηση τονίζεται ακόμα περισσότερο με το απερίφραστο σχόλιο του Θουκυδίδη στο Ζ'.2.4: *παρά τοσοῦτον μὲν οἱ Συρακοῦσαι ἤλθον κινδύνου.*»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σσ. 286-287.

### Η τελική ναυμαχία στο μεγάλο λιμάνι των Συρακουσών

«Αν διαβάσει κανείς διαδοχικά πρώτα την περιγραφή της ναυμαχίας της Σαλαμίνας από τον Ηρόδοτο και ύστερα τις αγγελικές ρήσεις μερικών τραγωδιών – για παράδειγμα την περιγραφή της ναυμαχίας της Σαλαμίνας στους Πέρσες του Αισχύλου ή τις περιγραφές μαχών στους Ηρακλείδες, στις Ικέτιδες ή στις Φοίνισσες του Ευριπίδη – φαίνεται αμέσως με ποιες απ' τις δύο μοιάζουν οι περιγραφές του Θουκυδίδη. Ο Ηρόδοτος χάνεται στις λεπτομέρειες,

δεν καταφέρνει να εξισορροπήσει μεταξύ τους τα μέρη της αφήγησής του και δεν πετυχαίνει να κρατήσει το ενδιαφέρον του αναγνώστη ή να τον συναρπάσει. Το αντίθετο ισχύει για τον Αισχύλο που η περιγραφή του της ναυμαχίας της Σαλαμίνας έχει πράγματι πολλές και χτυπητές ομοιότητες με την περιγραφή της μεγάλης τελικής ναυμαχίας στο λιμάνι των Συρακουσών από τον Θουκυδίδη.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σ. 325.

### Ο τελευταίος λόγος του Νικία

«Ακολουθεί ένας τελευταίος λόγος του Νικία, που είναι και ο τελευταίος λόγος στην Ιστορία. Συνεπής προς τον εαυτό του βρίσκει παρηγοριά στην ελπίδα θεϊκής βοήθειας. «Και ίσως», λέει, «αυτές οι συμφορές σταματήσουν γιατί αρκετά ο εχθρός ευνοήθηκε απ' την τύχη και αν ίσως εκστρατεύοντας προκαλέσαμε τον φθόνο των θεών, αρκετά πια τιμωρηθήκαμε και άλλοι ξεκίνησαν εναντίον ξένων και αφού έκαναν όσα είναι μέσα στην ανθρώπινη τάξη, έπαθαν ανεκτές συμφορές, και είναι τώρα φυσικό να ελπίζουμε ότι οι θεοί θα βάλουν πιο ήπιοι απέναντι μας, γιατί τώρα αξίζουμε περισσότερο τον οίκτο τους παρά το φθόνο τους». Θυμάται κανείς τις παρόμοιες ελπίδες που είχαν εκφράσει οι Μήλιοι τρία χρόνια πριν και που εκπληρώθηκαν όσο εκπληρώθηκαν τώρα οι ελπίδες του Νικία.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σσ. 248-249.

### Η σικελική εκστρατεία ως τραγωδία

«Όλα τα διαθέσιμα τεχνάσματα της τραγικής ποίησης χρησιμοποιούνται για να αναδείξουν το βάθος του πόνου και τη σπουδαιότητα της τελικής ανατροπής. Συγκεκριμένα, η λαμπρότητα και το μέγεθος των αθηναϊκών πόρων και στόχων, στην αρχή του βιβλίου Z, αναδεικνύονται με ασαφείς υπερθετικούς και όχι με ακριβή παρείσφρηση λεπτομερειών, που είναι η πιο συνηθισμένη μέθοδος του Θουκυδίδη. Αυτή είναι η στρατηγική των μεγάλων τραγωδιών (ο Οιδίπους είναι «ο ξακουστός Οιδίπους», ο Αγαμέμνων είναι «βασιλιάς και πορθητής»). Η αθηναϊκή δύναμη στη Σικελία, όπως ο Οιδίπους και ο Αγαμέμνων, θα κατακρημνιστεί στο τέλος και η πτώση θα αποδοθεί με κατάλληλους υπερθετικούς πόνου, με λόγο που παραπέμπει συγκεκριμένα στην καταστροφή της Τροίας. Ο Θουκυδίδης κάνει χρήση ολόκληρου του φάσματος των συγκινησιακών τεχνικών, συμπεριλαμβανομένης της θλιβερής ή τραγικής ακρίβειας και μιας πολύ «ευριπίδειας» απεικόνισης των πραγματικών εντυπώσεων της μάχης με τους θεατές. Οι Πέρσαι του Αισχύλου απηχούνται στη φρασεολογία μερικών σημείων. Άφησα να εννοηθεί αλλού ότι ο Θουκυδίδης υπερέβαλλε σχετικά με την πραγματική σπουδαιότητα της Σικελικής καταστροφής για να πετύχει τη δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας επειδή η συνολική προσέγγιση της από αυτόν είναι ουσιαστικά λογοτεχνική και τραγική.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδης. Ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, επιμ. Α. Μαρκαντωνάτος, Αθήνα 2003, σ. 218.

### Η τύχη στρατηγών και αιχμαλώτων

«Τελειώνοντας την μακροσκελή, εξαιρετική, και τραγική αφήγηση της ήττας των Αθηναίων στη Σικελία, ο Θουκυδίδης πλέκει ένα έξοχο εγκώμιο στον Νικία αναφερόμενος στο θάνατό του: «Από τους Έλληνες του καιρού μου, ήταν ο λιγότερο άξιος να πάθαι τέτοια συμφορά γιατί η διαγωγή του ήταν πάντα σύμφωνη με την αρετή (7.86.5). Κανέναν τέτοιο έπαινο δεν απευθύνει στον Δημοσθένη, συστράτηγο του Νικία, ο οποίος σκοτώθηκε από το Συρακουσίους την ίδια στιγμή και με τον ίδιο τρόπο. Κάνοντας αυτή τη διάκριση, ανατρέπει την εκτίμηση των Αθηναίων, οι οποίοι ανέγειραν επιτύμβια στήλη στο δημόσιο νεκροταφείο, όπου χάραξαν τα ονόματα των στρατηγών που έπεσαν στο πεδίο της μάχης της Σικελίας. Συμπεριέλαβαν το όνομα του Δημοσθένη, αλλά παρέλειψαν εσκεμμένα αυτό του Νικία. Εκτός από διάφορους άλλους λόγους που είχαν για να πάρουν μια τέτοια απόφαση, σίγουρα μέμφονταν ιδιαίτερα το Νικία για τη συμφορά, ένα συμπέρασμα το οποίο δε συμφωνεί με αυτό του Θουκυδίδα.

[...] Οι Συρακούσιοι κρατούσαν περισσότερες από επτά χιλιάδες αιχμαλώτους στα λατομεία τους, συνωστισμένους σε απάνθρωπες συνθήκες, με τον ήλιο να τους καίει την ημέρα και το φθινοπωρινό κρύο να τους παγώνει τη νύχτα. Τους έδιναν περίπου ένα τέταρτο το λίτρο νερό την ημέρα και ελάχιστη τροφή, πολύ λιγότερα από όσα είχε επιτραπεί στους Σπαρτιάτες να στέλνουν στους δούλους στη Σφακτηρία. Υπέφεραν τρομερά από πείνα και δίψα. Κάποιοι άνδρες πέθαναν από τα τραύματά τους, τις ασθένειες, και την έκθεση στις καιρικές συνθήκες, και τα πτώματα στοιβάζονταν το ένα πάνω στο άλλο, προκαλώντας αφόρητη δυσοσμία. Μετά από εβδομήντα ημέρες, όσοι είχαν επιζήσει, εκτός από τους Αθηναίους και τους Έλληνες της Σικελίας και της Ιταλίας, πουλήθηκαν ως δούλοι. Ο Πλούταρχος αφηγείται ότι μερικοί δούλοι αφέθηκαν ελεύθεροι χάρη στην ικανότητά τους να απαγγέλλουν στίχους του Ευριπίδη, γιατί οι Σικελοί λάτρευαν την ποίησή του. Ωστόσο, ούτε η ποίηση ούτε στιδήποτε άλλο, μπορούσε να βοηθήσει τους άνδρες στα λατομεία, οι οποίοι κρατήθηκαν εκεί οχτώ μήνες· το πιθανότερο είναι πως κανείς δεν μπόρεσε να επιβιώσει περισσότερο.

Ο Θουκυδίδης λέει για τη Σικελική εκστρατεία ότι τα γεγονότα αυτά "ήσαν τα σπουδαιότερα που σημειώθηκαν στον πόλεμο αυτόν και μάλιστα, καθώς νομίζω, από όσα γεγονότα είναι γνωστά από την παράδοση. Για τους νικητές ήταν περίλαμπρη νίκη, για τους νικημένους τρομερή καταστροφή. Νικήθηκαν σε όλα και παντού και άλλα τόσα τα θύματα ήσαν μεγάλα. Ήταν, με την κυριολεξία, πανωλεθρία. Στρατός, στόλος, τίποτα δεν έμεινε που να μην χάθηκε, κι από τόσους πολλούς που είχαν ξεκινήσει, ελάχιστοι γύρισαν στην πατρίδα". [...]

Εντέλει, όμως, ποιός ήταν υπεύθυνος γι' αυτή τη φοβερή συμφορά; Ο Αλκιβιάδης υπήρξε ο πρωτεργάτης της Σικελικής εκστρατείας, αλλά ο ρόλος του Νικία ήταν πιο κεντρικός. Ο Θουκυδίδης θεωρεί το εγχείρημα αφροσύνη εκ μέρους της ακαθοδήγητης και παραπλανημένης δημοκρατίας. Παρόλο που δεν μέμφεται τον Νικία αλλά τον επαινεί, μάλιστα, με τα καλύτερα λόγια, στην ιστόρησή του ο Θουκυδίδης δίνει πολύ διαφορετική εντύπωση από αυτή της ερμηνείας του. Εξαιτίας του αποτυχημένου ρητορικού τεχνάσματος του Νικία, ένα μέτριο εγχείρημα με λιγότερους κινδύνους μετατράπηκε σε τεράστια εκστρατεία που έκανε την κατάκτηση της Σικελίας να φαίνεται τόσο εφικτή όσο και ασφαλής. Επίσης διέπραξε ένα σημαντικό καταστροφικό λάθος παραλείποντας να συμπεριλάβει ιππικό στον κατάλογο των αναγκών της εκστρατείας.

Όσο είχε την αρχηγία στη Σικελία, έκανε μια σειρά από εσφαλμένες επιλογές και φάνηκε αμελής γεγονός που οδήγησε το εγχείρημα στην καταστροφή. [...].

Ενώ βρέθηκε αντιμέτωπος με ένα καταδικασμένο εγχείρημα μετά το καλοκαίρι του 414, ο Νικίας αρνήθηκε να αποχωρήσει, φοβούμενος για την υπόληψη και την ασφάλεια του. Αντίθετα, ζήτησε από τους Αθηναίους να επιλέξουν μεταξύ της αποχώρησης ή της αποστολής κολοσσιαίας ενισχυτικής δύναμης και απαλλαγής του από την αρχηγία. Μια αντικειμενική εκτίμηση της επικινδυνότητας της κατάστασης και της δικής του αδυναμίας θα είχε οδηγήσει στην αποχώρηση, αποτρέποντας την μεγάλη καταστροφή. Ακόμη και μετά την τρομερή ήττα στις Επιπολές, ο Νικίας αρνήθηκε να επιστρέψει με τον στρατό του πίσω στην πατρίδα. Προκειμένου να διαφυλάξει την υστεροφημία του και να διαφύγει την τιμωρία χρησιμοποίησε ως πρόφαση την έκλειψη της σελήνης για να αρπάξει μια τελευταία ευκαιρία να αποφύγει το αναπόφευκτο. Ματαίωσε έτσι την έσχατη δυνατότητα των Αθηναίων να γλιτώσουν.»

D. Kagan, *Θουκυδίδης, ο αναμορφωτής της Ιστορίας*, μτφρ. Ε. Παπαϊωάννου, Αθήνα 2011, σσ. 303, 350-352.

### Η κρίση του ιστορικού για τον Νικία (7.86)

«Δεν μπορεί παρά να μας εκπλήσσει ο φόρος τιμής που αποδίδει ο Θουκυδίδης στον Νικία, για τον οποίο αναφέρει ότι όχι μόνο δεν το άξιζε αυτό το φοβερό πεπρωμένο, αλλά δηλώνει πως στον καιρό του ήταν ο λιγότερο άξιος γι' αυτό, τοποθετώντας, κατά κάποιο τρόπο, τον Νικία υπεράνω όλων των σύγχρονων του, ακόμη και του Περικλή. Η τόση έμφασή του δεν μπορεί να περάσει απαρατήρητη, και να μας κάνει να αναρωτηθούμε γιατί Θουκυδίδης επιλέγει να γράψει ένα από τα σπανία εγκώμιά του, και μάλιστα σε υπερθετικό βαθμό. Ίσως επεδίωκε να θεωρήσουν οι αναγνώστες του αυτό τον έπαινο ως γενικότερη επιδοκιμασία των μέχρι τότε προσόντων του Νικία [...]

Το κύριο μέλημα του Θουκυδίδη όταν έγραφε αυτό το εγκώμιο δεν ήταν η υπεράσπιση της υστεροφημίας του Νικία, αν και υπάρχει λόγος να πιστέψουμε πως ευχαρίστως θα το έκανε. Φαίνεται ότι και οι δύο άνδρες θαύμασαν το Περικλή· και οι δύο απεχθάνονταν τον Κλέωνα και ήταν αντίθετοι με τις τακτικές του. Πράγματι, είχαν πολλά κοινά οι δύο τους, και ο Θουκυδίδης εύκολα θα αναγνωρίσει στο πρόσωπο του Νικία το εξιλαστήριο θύμα του παραλόγου δήμου, όπως συνέβη και με τον ίδιο. Ο κύριος σκοπός του πάντως στην νεκρολογία ήταν να αναθεωρήσει όσα έκρινε ότι συνιστούσαν παρερμηνεία, ή, τουλάχιστον, υπεραπλούστευση, σχετικά με τη συμφορά στη Σικελία, και απέδιδαν την κύρια ή αποκλειστική ευθύνη στα λάθη του Νικία. Κανείς αμερόληπτος αναγνώστης δεν μπορεί να αρνηθεί ότι η αντίδραση του σε μια τόσο απλουστευτική ερμηνεία ήταν δικαιολογημένη, ή να μην εκτιμήσει τη δική του πληρέστερη και βαθύτερη ανάλυση.»

D. Kagan, *Θουκυδίδης ο αναμορφωτής της Ιστορίας*, μτφρ. Ε. Παπαϊωάννου, Αθήνα 2011, σ. 357.

### Η συμβολή του Νικία στην ήττα

«Μολονότι αυτή η δήλωση σίγουρα εκφράζει ανθρώπινη συμπάθεια, φαίνεται να μην είναι τίποτα παραπάνω από ένας έπαινος στην ευσέβεια και στον χαρακτήρα του Νικία, αλλά σίγουρα όχι στη στρατιωτική του ηγεσία. Τουλάχιστον επτά χιλιάδες αιχμάλωτοι έγιναν κρατούμενοι του κράτους των Συρακουσών, ακόμη μεγαλύτερος αριθμός έγινε περιουσία των συρακουσίων στρατιωτών, και κάποιοι άλλοι δραπέτευσαν έπειτα από μια περίοδο δουλείας. [...]

Ποιοι ήταν οι λόγοι για την ήττα του εκστρατευτικού σώματος; Ο Θουκυδίδης δεν παρέχει σχετική ανάλυση, αλλά είναι εφικτό να συναχθούν ορισμένες από τις απόψεις του για το ζήτημα. Καταρχάς θεωρούσε την εκστρατεία μεγάλο λάθος, που οφειλόταν στην παρέκκλιση από την πολιτική του Περικλή εξαιτίας της υποβάθμισης της ποιότητας της πολιτικής ηγεσίας στην Αθήνα μετά τον θάνατο του τελευταίου το 429. Αυτή είναι μάλλον η κύρια εξήγηση που δίνει ο Θουκυδίδης.» [...]

Παρ' ότι πολλοί ιστορικοί έχουν επιρρίψει την κυριότερη ευθύνη για την αποτυχία της εκστρατείας στην ανικανότητα του Νικία ως στρατηγού, ο Θουκυδίδης ουδέποτε τον κατηγορεί ή τον επικρίνει άμεσα.»

P. Zagorin, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Κ. Κολιόπουλος, Αθήνα 2006, σσ. 220-221.

### Τα χαρακτηριστικά των ηγετών

«Κανένας αναγνώστης της ιστορίας του Θουκυδίδη δεν θα αμφισβητήσει ότι ο τελευταίος ενδιαφερόταν ιδιαίτερα για τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα των ατόμων που περιγράφει, αν και κυρίως από πολιτικής απόψεως μέσα στο έργο του παρουσιάζει μια σειρά εξεχόντων ανδρών που κατείχαν ηγετικές θέσεις στην Αθήνα, στη Σπάρτη και στις Συρακούσες πριν ή κατά τη διάρκεια του Πελοποννησιακού πολέμου [...]

Μεταξύ των ανδρών, εκτός από τον Παισανία και τον Θεμιστοκλή τους οποίους ο Θουκυδίδης ξεχωρίζει με ιδιαίτερη μνεία, είναι οι εξής: ο αθηναίος πολιτικός και στρατηγός Νικίας και ο αθηναίος δημαγωγός Κλέων, αντίπαλοι για την εξουσία μετά το θάνατο του Περικλή, ο Σπαρτιάτης στρατηγός Βρασίδας [...], ο αθηναίος στρατηγός Δημοσθένης [...], ο νεαρός αθηναίος αριστοκράτης Αλκιβιάδης [...], ο Ερμοκράτης ο Συρακούσιος [...] και ο Γύλιππος, ο σπαρτιάτης διοικητής στη Σικελία ο οποίος έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην ήττα της Αθήνας.

Όταν εξετάζει τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα, ο Θουκυδίδης δεν άπτεται προσωπικών ζητημάτων. Δεν παρέχει καμία φυσική περιγραφή ατόμων και καμιά βιογραφική λεπτομέρεια αναφορικά με την προσωπική ζωή τους [...]

Ως επί το πλείστον ο Θουκυδίδης αποφεύγει να σχολιάσει άμεσα κάποιο άτομο, προτιμώντας αντ' αυτού να αφήσει τις δημηγορίες τους και τις ενέργειές τους κατά την πορεία των γεγονότων να αποκαλύψουν το πώς ήταν αυτό το άτομο και εμμέσως να υπαινιχθούν το πώς το έκρινε ο Θουκυδίδης. Η πτυχή που κυρίως τον απασχολεί όταν ασχολείται με άτομα είναι ο βαθμός της πολιτικής τους ευφυΐας και η ικανότητα και τα χαρακτηριστικά τους ως ηγετών ενός κράτους ή διοικητών στον πόλεμο.»

P. Zagorin, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Κ. Κολιόπουλος, Αθήνα 2006, σελ. 115-119.

### οἶον ὄχλος φιλεῖ ποιεῖν

«Το άτομο με τη λογική του μπορεί να φτάσει στη **σωφροσύνη**, να χαλιναγωγήσει αυτή την "ανθρώπινη φύση", ακόμη και όταν "ορμάει παράφορα σε μια πράξη", όπως λέει ο Διόδωτος. Ένα πλήθος όμως; – Ο Θουκυδίδης δεν νομίζει ότι κάτι τέτοιο είναι εφικτό· δεν πιστεύει στη λογική των ανθρώπων όταν συγκεντρώνονται σε ομάδα· περιφρονεί το πλήθος. Θυμίζει πρόθυμα με πόση ευκολία παρασύρεται από τις παρορμήσεις της "ανθρώπινης φύσης". [...] μια πόλη από μόνη της δεν είναι παρά ένα ευρύ πλήθος, μέσα στο οποίο το πάθος του καθενός αυξάνει στην επαφή του με τους άλλους, ενώ η λογική σωπαίνει. [...] το πλήθος λοιπόν δεν έχει από μόνο του την ικανότητα να κυβερνηθεί σύμφωνα με τη λογική, και είναι πολύ δύσκολο να οδηγηθεί από εκείνους που θα είχαν ακριβώς μια τέτοια ικανότητα.»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σ. 442.

### Τῆ ἀνθρωπεῖα φύσει

«Ο νόμος της δύναμης, ή φιλοσοφικός νόμος, στηρίζεται όπως ακριβώς και η ανάλυση της ύβρεως στην παρατήρηση της "ανθρώπινης φύσης". Οι Αθηναίοι του βιβλίου Α' μιλούν **περί τοῦ ἀνθρωπεῖου τρόπου** (Α'. 76.2), **τῆ ἀνθρωπεῖα φύσει** Α'.76.3· οι Αθηναίοι του βιβλίου Ε' αναφέρουν **τὸ ἀνθρώπειον**, και δείχνουν με ποιον τρόπο **τὸ ἀνθρώπειον** προσδιορίζεται από μια ανάγκη της ίδιας του της φύσης: **ἀπὸ φύσεως ἀναγκαίαις** (Ε'.105). Επίσης ο Ερμοκράτης θέτει την ίδια αρχή δηλώνοντας **πέφυκε γὰρ τὸ ἀνθρώπειον** (Δ'.61.5). Από την άλλη πλευρά, ο νόμος αυτός, όπως και εκείνος της ύβρεως, είναι κίνητρα για τη δραστηριότητα του ανθρώπου.»

J. de Romilly, *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα 2000, σ. 450.

### Το τραγικό στοιχείο!

«Το σχεδόν καθολικό αίσθημα ότι υπάρχει έντονο το στοιχείο της τραγωδίας στην Ιστορία είναι λοιπόν σωστό. Στο κάτω κάτω κανένα αθηναϊκό σύγγραμμα τον καιρό του Θουκυδίδα και για τέτοιο θέμα δε θα μπορούσε να μην επηρεαστεί από το λαμπρό λογοτεχνικό είδος που ήταν αποκλειστική ανακάλυψη της Αθήνας και το πιο χαρακτηριστικό μέσο έκφρασής της. Απ' την άλλη μεριά θα ήταν λάθος να υπερτονίσουμε, όπως έκαναν μερικοί, αυτό το τραγικό στοιχείο της Ιστορίας και ιδίως να το θεωρήσουμε ως κλειδί όχι απλώς για τη μέθοδο και το πνεύμα της Ιστορίας αλλά ακόμη και για το νόημά της. Ειδικότερα θα ήταν λάθος να πιστεύουμε ότι, όταν ο Θουκυδίδης παρουσιάζει τους Αθηναίους να οδηγούνται από σφάλμα στην υπέρμετρη αυτοπεποίθηση και στην τελική καταστροφή, προβάλλει απλώς τη γνωστή από την τραγωδία παλιά διαδικασία της θεϊκής ανταπόδοσης, σύμφωνα με την οποία η ύβρις, δηλαδή η αλαζονική συμπεριφορά, η υπέρβαση του ανθρώπινου μέτρου

καταλήγει στην άτην, την καταστροφή. Γιατί εδώ ακριβώς βρίσκει εφαρμογή το συμπέρασμα που βγάλαμε προηγουμένως, ότι δηλαδή οι ευρύτερες κοινωνικές δυνάμεις που είδε ο Θουκυδίδης να εκδηλώνονται στην εποχή του και πίστεψε ότι θα επαναλαμβάνονταν στο μέλλον, παίρνουν στην Ιστορία τη θέση που έχουν οι θεοί στην τραγωδία.»

J. H. Finley, *Θουκυδίδης*, μτφρ. Τ. Κουκουλιός, Αθήνα 2015<sup>13</sup>, σ. 327.

### Ο Θουκυδίδης για τον ρόλο του Αλκιβιάδη

«[...] Στο βιβλίο Β ο Θουκυδίδης ανατρέπει ολόκληρο το θεωρητικό υπόβαθρο των βιβλίων Ζ και Η· η σικελική εκστρατεία θα μπορούσε να είχε επιτύχει τελικά, αν ο Αλκιβιάδης είχε παραμείνει στην αρχηγία. Πρόκειται για μια αλλαγή θεώρησης, όχι μόνο για τη Σικελία, αλλά και για τον Αλκιβιάδη. Η σκιαγράφηση του χαρακτήρα του στις αρχές του βιβλίου Ζ, όπως το χωριό στο Βιβλίο Β, υπονοεί ότι οι Αθηναίοι έκαναν λάθος που τον ανακάλεσαν και δηλώνει ότι η διεξαγωγή του πολέμου από εκείνον ήταν εξαιρετική. Αυτό προκαλεί κατάπληξη (τίποτα στο βιβλίο Ε δεν μας έχει προετοιμάσει γι' αυτό) και είναι δύσκολο να συμβιβαστεί με την κατοπινή δήλωση, στο βιβλίο Θ, ότι η συγκράτηση του στόλου από τον Αλκιβιάδη το 411, όταν οι ναύτες ήθελαν να αποπλεύσουν για την Αθήνα, ήταν η πρώτη φορά που εκείνος πρόσφερε πραγματική υπηρεσία στην πόλη. Η κρίση αυτή υποδηλώνει ότι η συμπεριφορά του Αλκιβιάδη μέχρι τότε, συμπεριλαμβανομένης και της στρατηγικής του στη Σικελία, δεν ήταν σπουδαία.»

S. Hornblower, *Θουκυδίδης. Ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, επιμ. Α. Μαρκαντωνάτος, Αθήνα 2003, σ. 220.

### Η Σικελική εκστρατεία και η «πτώση» της Αθήνας

«Θα ήταν μεγάλο λάθος να υποθέσουμε ότι η σικελική ήττα αποδυνάμωσε θανάσιμα τους Αθηναίους. Το 413 είχαν ακόμη τον έλεγχο των περισσότερων ελληνικών νησιών και των ακτογραμμών της Ασίας και της Ευρώπης. Σαράντα χρόνια νωρίτερα, παρά την απώλεια 300 τριήρων σε μια παρόμοιας κλίμακας καταστροφή στην Αίγυπτο, ανάγκασαν τον Μεγάλο Βασιλιά να υπογράψει ειρήνη το 450· επίσης είχαν ανακάμψει μετά την καταστροφή της πόλης τους από τον Ξέρξη το 480 και στη συνέχεια βρέθηκαν επικεφαλής της Ελλάδας. Οι Αθηναίοι είχαν σε υπέρτατο βαθμό την ικανότητα να κατορθώνουν εντυπωσιακή ανάκαμψη μετά από εντυπωσιακές ατυχίες.

Αυτά τα δεδομένα εκτίθενται εδώ σε παρελθοντικό χρόνο, αλλά προέρχονται από μια εκτενή δημηγορία που παραδίδει ο Διόδωρος και εκφωνήθηκε από έναν κατά τα άλλα άγνωστο σε μας Νικόλαο από τις Συρακούσες, στον οποίο απάντησε, επίσης με έναν μακροσκελή λόγο, ο Σπαρτιάτης Γύλιππος (13.20-32). Οι δημηγορίες αυτές τοποθετούνται στα 413· το θέμα του ρητορικού αγώνος ήταν τι έπρεπε να γίνει με τους Αθηναίους αιχμαλώτους. Σε ευθύ λόγο, το σχετικό απόσπασμα της δημηγορίας του Νικόλαου έχει ως εξής: «μη μένετε με την εντύπωση ότι οι Αθηναίοι έχουν αποδυναμωθεί οριστικά από την καταστροφή τους στη Σικελία»,



τελέως ἐξησθενηκέναι διὰ τὴν ἐν Σικελίᾳ συμφορὰν (κεφ. 25). Στη συνέχεια υποστηρίζει ακριβώς όσα αναφέρθηκαν συνοπτικά παραπάνω, παραθέτοντας τα δύο ιστορικά παραδείγματα, εκείνο του 454 και του 480, και συνάγει επίσης το συμπέρασμα σχετικά με την ικανότητα της Αθήνας να ανακάμπτει. Δεν υπάρχουν αντίστοιχες δημηγορίες στον Θ., ενώ στον Διόδωρο αυτές καταλαμβάνουν δώδεκα κεφάλαια. Ο Διόδωρος αποφεύγει εντελώς να παραθέσει ομιλίες σε ευθύ λόγο στην αφήγηση της εκστρατείας μέχρι και την τελική ήττα. Παρουσιάζει μία μόνο σύντομη σε πλάγιο λόγο, συγκεκριμένα τον τελευταίο προτρεπτικό λόγο του Νικία, τον οποίο ο Θ. αποκαλεί «παλιομοδίτικο», *ἀρχαιολογία*, και τον παραθέτει επίσης και αυτόν σε πλάγιο λόγο. Με τέτοια δραστικά μέσα ο Διόδωρος καταφέρνει να συμπυκνώσει ολόκληρη την αφήγηση του Θ. -σε μόλις είκοσι κεφάλαια έντονης δράσης. Έτσι, είκοσι κεφάλαια συνοψίζουν ολόκληρη την εκστρατεία, έπειτα δώδεκα κεφάλαια καλύπτουν τις δύο δημηγορίες που ακολούθησαν. Οι συνθήκες υπό τις οποίες εκφωνήθηκαν οι δημηγορίες παραμένουν άλυτο πρόβλημα».

S. Hornblower, *Θουκυδίδου Ιστορία. Τόμος Β΄: Βιβλία Ε25-Θ109*, επιμ. Α. Ρεγκάκου, Θεσσαλονίκη 2018, σελ. 94.

### Ισχύς και δίκαιο (Realpolitik): η κλασική αξία του Θουκυδίδη

«Από τη μελέτη όλων των μερών του θουκυδίδειου έργου στα οποία τίθεται το ζήτημα της ισχύος διαφαίνεται ο προβληματισμός του πάνω στο λεγόμενο «δίλημμα ασφάλειας» που αντιμετωπίζουν τα υποκείμενα ενός διεθνούς συστήματος: Τα κράτη για να αυξήσουν την ασφάλειά τους λαμβάνουν μέτρα τα οποία μειώνουν την ασφάλεια των άλλων κρατών. Τα τελευταία ενισχύουν με τη σειρά τους τη δική τους ασφάλεια ανατροφοδοτώντας τον κύκλο του ανταγωνισμού. Ο Θουκυδίδης έχει συνείδηση του ότι μια ηγεμονεύουσα δύναμη δεν είναι δημοφιλής στους άλλους δρώντες του συστήματος. Ο φόβος είναι αυτός που τους κρατεί υποταγμένους. Η αρχή είναι υποχρεωμένη να επιδεικνύει συνεχώς την ισχύ της για να διατηρεί την υπακοή των υποτελών. Η αυτοσυντήρηση μιας ηγέτιδος δύναμης δεν μπορεί να είναι μια στατική κατάσταση· προϋποθέτει τη δυναμική της επαύξησης, της διεύρυνσης της ισχύος της. Η αδιάκοπη όμως επίδειξη δυνάμεως ενισχύει την εχθρότητα των αρχομένων και το μοναδικό αντίμετρο που απομένει στον εξουσιαστή είναι η περαιτέρω επίδειξη ισχύος... Είναι ακριβώς το διακύβευμα της Αθήνας μέσα στο διπολικό σύστημα του 2<sup>ου</sup> ημίσεος του 5<sup>ου</sup> αι. Ποια είναι όμως η ενδεδειγμένη δοσολογία πυγμής στην πολιτική που ασκεί η Αθήνα; Η μικρή δόση ισχύος δηλώνει αδυναμία και “αποθρασύνει” τους άλλους, αντιπάλους και υποτελείς. Η υπερβολική επίδειξη δύναμης συσπειρώνει τις πόλεις εναντίον της.

Ο Θουκυδίδης είναι φανερό ότι επικροτεί τη μετριοπαθή ηγεμονική πολιτική του Περικλή και καταδικάζει τον επιθετικό παροξυσμό του Κλέωνα. Διαφωνεί με τη χρήση της ωμής βίας και της αλόγιστης επίδειξης δυνάμεως (Machtpolitik) και τάσσεται υπέρ μιας ρεαλιστικής εξωτερικής πολιτικής (Realpolitik) που υπηρχει το μακροπρόθεσμο συμφέρον της πόλεως.

Β. Π. Βερτουδάκης, «Από τον Θουκυδίδη στον Henry Kissinger: οι σύγχρονες θεωρίες των διεθνών σχέσεων και η αναγωγή τους στην αρχαιοελληνική πολιτική σκέψη», *Παλίμψηστον* 19/20, 2004-2005, σσ. 54-55.

### Θουκυδίδης και σύγχρονες διεθνείς σχέσεις

«[...] προσπαθήσαμε, αναλύοντας τη στρατηγική των αντιπάλων του Πελοποννησιακού Πολέμου, να δείξουμε τη συμβολή του Θουκυδίδα στη διαμόρφωση των συγχρόνων διεθνών σχέσεων. Εκτιμούμε ότι έγινε πλήρως αντιληπτή η μεγίστη συμβολή που τα κείμενα του Θουκυδίδα έχουν στη διαμόρφωση των συγχρόνων θεωριών των διεθνών σχέσεων στην Πολιτική Επιστήμη και στη Στρατηγική σκέψη και ανάλυση. Συνοψίζοντας εν είδει συμπερασμάτων θα μπορούσαμε άφοβα να ισχυρισθούμε ότι:

(1) Ο Θουκυδίδης θεωρείται ως ο πατέρας του πολιτικού ρεαλισμού, της κυρίαρχης, στην εποχή μας, σχολής επιστημονικής σκέψης και αναλύσεως. Είναι εξαιρετικά συνηθισμένο οι σύγχρονοι θεωρητικοί να αρχίζουν τα βιβλία τους με αναφορές στο Θουκυδίδη, ενώ το έργο του καταλαμβάνει το μείζον των υποσημειώσεων και αναφορών.

(2) Ο Θουκυδίδης αναλύει πλήρως το ρόλο της αποτροπής στις σχέσεις μεταξύ των κρατών και των συμμαχιών και συνασπισμών.

(3) Είναι σύνηθες μεγάλος αριθμός σπουδαίων πολιτικών, στο παρελθόν, αλλά και στο παρόν, όπως οι Υπουργοί Εξωτερικών των ΗΠΑ George Marshall και Henry Kissinger να νοιώθουν την ανάγκη να ανατρέξουν στο Θουκυδίδη, ...

(4) Η ανάλυση του Θουκυδίδα μας είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για να εξηγήσουμε το παρελθόν, με βάση τα ιστορικά γεγονότα, να κατανοήσουμε το παρόν, αποκωδικοποιώντας το παρελθόν και τα διδάγματά του, αλλά και να διαβλέψουμε πιθανές εξελίξεις για το μέλλον, με βάση τα διδάγματα του παρελθόντος και τα συμπεράσματα από την αναγωγή στο παρόν.

Κλείνοντας παραθέτουμε το τι σημειώνει ο ναύαρχος των ΗΠΑ Stanfield Turner, όταν μετά τις εμπειρίες του αδιεξόδου στο Βιετνάμ, αποφάσισε να συμπεριληφθεί η διδασκαλία της ιστορίας του Πελοποννησιακού Πολέμου (ΠΠ) στην Ναυτική Σχολή Πολέμου των ΗΠΑ, το 1972: «για πολλούς από τους σπουδαστές ήταν ένα άγνωστο βιβλίο για έναν φαινομενικά άσχετο πόλεμο από συγγραφέα, του οποίου το όνομα ήταν αδύνατο να το προφέρει κανείς. Όμως για μένα ήταν η ουσία της προσέγγισής του, το καλύτερο παράδειγμα για το πώς θα μπορούσε κανείς να χρησιμοποιήσει τη μελέτη ιστορικών περιστατικών για να διδάξει σύγχρονα στρατηγικά προβλήματα»

Γ. Λιάκουρης, «Η συμβολή του Θουκυδίδα στη διαμόρφωση των σύγχρονων Διεθνών Σχέσεων μέσα από την υψηλή στρατηγική των αντιπάλων κατά τον Πελοποννησιακό Πόλεμο», *Πάπυροι* 1, 2012, σ. 109.

## B6. Ενδεικτική βιβλιογραφία-Δικτυογραφία

- Αλεξίου, Ευ. (2006), «Η αρετή ως ύψιστη τέχνη: το παράδειγμα του Περικλή» *Ελληνικά* 56.1. 63-87.
- Ασπρουλάκης, Κ. (1990), «Τα Σικελικά του Θουκυδίδη», *Νεοελληνική Παιδεία* 20, 34-52.
- Βενιζέλος, Ελ., *Θουκυδίδου Ιστορία*. Οξφόρδη 1940, ανατ. Αθήνα 1960.
- Βερναρδάκης, Γ. (1867), *Σχόλια στις δημηγορίες του Θουκυδίδη*, ανατ. Αθήνα 1976 (Παπαδήμας)
- Βερτουδάκης, Β. Π. (2004-2005), «Από τον Θουκυδίδη στον Henry Kissinger: οι σύγχρονες θεωρίες των διεθνών σχέσεων και η αναγωγή τους στην αρχαιοελληνική πολιτική σκέψη», *Παλίμψηστον* 19/20, 49-62.
- Βλάχος, Α. Σ. *Θουκυδίδου Ιστορία του Πελοποννησιακού πολέμου*, τόμ. 1-3. Αθήνα 1965-1969.
- Βλάχος, Α. Σ. (1992), *Παρατηρήσεις στον Θουκυδίδη*, τ. 1-2, Αθήνα (Εστία)
- Βλάχος, Α.Σ. (1999), *Η οικοδόμηση της δημοκρατίας*, Αθήνα (Παπαδήμας)
- Γεωργοπαπαδάκος, Α. (1999<sup>2</sup>), *Θουκυδίδη Ιστορία. Τα κυριότερα μέρη από το έργο. Κείμενο, μετάφραση, σχόλια*, τ. 1-2, Θεσσαλονίκη (Μαλλιάρης-Παιδεία)
- Γκάρτζιου-Τάττη, Α. (1999), «Ο Επιτάφιος του Περικλή (Θουκυδίδου II, 35-46) στη μετεπαναστατική Ελλάδα: Ιδεολογικές συνιστώσες», στο: *Δωδώνη φιλολογία* 28, 209-228.
- Ηλιού, Η. Φ. (1980) *Το μήνυμα του Θουκυδίδη*, Αθήνα (Κέδρος)
- Κακριδής, Φ. (2011), *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ.
- Καροφυλλάκη-Σπάρταλη, Μ. & Σπανάκου, Ζ. (1999), Αξιολόγηση των μαθητών της Β' Λυκείου στην ΑΕΓ, τεύχος Β', Αθήνα (ΥΠΕΠΘ/ΚΕΕ).
- Κυρτάτας, Δ. Ι. (2012), «Μέσα σε τρία χρόνια» στο Δ. Ι. Κυρτάτας & Σπ. Ι. Ράγκος, *Ελληνική Αρχαιότητα: Πόλεμος - Πολιτική – Πολιτισμός*, Θεσσαλονίκη (Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος & Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών)
- Λαμπρίδη, Έλλη. *Θουκυδίδου Ιστορία, πρόλογος, κείμενο, μετάφραση, σχόλια*, εισαγωγή Ι. Θ. Κακριδής, τόμ. 1-4. Αθήνα 1962.
- Λαμπρίδη, Ε. & Συνοδινού, Κ. (1978<sup>1</sup>), *Θουκυδίδη Ιστορία (Βιβλίο ΣΤ'-Βιβλίο Ζ')* Β' Γυμνασίου, Αθήνα (ΟΕΔΒ). Προσβάσιμο και από την ιστορική συλλογή του Ι.Ε.Π.: [\[01-17454\] THoukididi Istoría \(Vivlio ST' - Vivlio Z' \) Β' Gimnasiou \(iep.edu.gr\)](#)
- Λιάκουρης, Γ. (2012), «Η συμβολή του Θουκυδίδη στη διαμόρφωση των σύγχρονων Διεθνών Σχέσεων μέσα από την υψηλή στρατηγική των αντιπάλων κατά τον Πελοποννησιακό Πόλεμο», *Πάπυροι* 1, 104-111

- Μαρκαντωνάτος, Γ. (1995), *Βίοι Πλουτάρχου. Σόλων-Περικλής, Θεμιστοκλής. Ερμηνευτικά Σχεδιάσματα Αρχαίων Κειμένων*, Αθήνα (Gutenberg).
- Παναγόπουλος, Α. (1996), *Θουκυδίδη έβδομο βιβλίο*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα)
- Ρεγκάκος Α. (2010), *Επινοώντας το παρελθόν. Γέννηση και ακμή της ιστοριογραφικής αφήγησης στην κλασική αρχαιότητα*, Αθήνα (Gutenberg)
- Ρεγκάκος, Α. & Τσαγγάλης Χ. επιμ. (2011), *Τριάντα δύο μελέτες για τον Θουκυδίδη (=Brill's Companion to Thucydides)*, Θεσσαλονίκη (University Studio Press)
- Σκουτερόπουλος, Ν.Μ., *Θουκυδίδη Ιστορία. Εισαγωγή-μετάφραση-σημειώσεις*, Αθήνα 2011 (Πόλις).
- Στέφος, Α. (1998), «Θουκυδίδη Ζ84 –(Ο Ασσίναρος ποταμός) Ομήρου Φ 1-21 (ο Σκάμανδρος ποταμός) δύο παράλληλα χωρία», *Νέα Παιδεία* 87, 160-165.
- Στέφος, Α. (2004), «Η εκστρατεία των Αθηναίων στη Σικελία. Από το μεγαλείο (Στ, 30-32) στον όλεθρο (Ζ, 75)», *Πρακτικά 1ης Επιστημονικής Διημερίδας «Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στη Δευτεροβάθμια»*, Εστία Ν. Σμύρνης 14-15 Μαρτίου 2003, υπό την αιγίδα του Δήμου Ν. Σμύρνης, σσ. 31-37.
- Στέφος, Α. – Στεργιούλης, Ε. – Χαριτίδου, Γ. (2007), *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*, Α', Β' Γ' Γυμνασίου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, εκδ. 2η, (<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-B120/550/3616,15462>)
- Ταμπακάκη, Π. (2006), Διαβάζοντας τον Θουκυδίδη: Ο Σεφέρης ως «ποιητής ιστορικός», στο: *Κ-Περιοδικό κριτικής, λογοτεχνίας και τεχνών* 10, 82-92.
- Τσιμπουκίδης, Δ. (1999), *Αρχαία Ελληνική Ιστορική Σκέψη*, Αθήνα (Εντός).
- Χατζημαυρουδή, Ε. (2007), *Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*, Θεσσαλονίκη (University Studio Press)
- Avery, H. C. (1973), "Themes in Thucydides' Account of the Sicilian Expedition", στο: *Hermes* 101, 1-13
- Baltrusch, E. (2003), *Σπάρτη. Η ιστορία, η κοινωνία και ο πολιτισμός της αρχαίας λακωνικής πόλης*, μτφρ. Χ.Π. Μπαλόγλου, Αθήνα (Παπαδήμας)
- Bétant, E. A. (1961), *Lexicon Thucydideum*, τ. 1-2. Γενεύη 1843-1847, ανατ. Hildesheim.
- Botsford G. W. & Robinson C. A. (1993) (αναθεωρ. από τον D. Kagan), *Hellenic History*, μτφρ. Τσιτσώνης, Σ. Ε., *Αρχαία Ελληνική Ιστορία*, Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
- Burn, A. *Ο Περικλής και η Αθήνα*, μτφρ. Π. Αναγνωστοπούλου. Αθήνα χ.χ.
- Bury, J.B. (1999<sup>4</sup>), *Οι αρχαίοι Έλληνες ιστορικοί*, μτφρ. Φ.Κ. Βώρου, Αθήνα (Παπαδήμας)

- Canfora L. (2001), *Το μυστήριο Θουκυδίδη*, μτφρ. Ν. Μπιργάλιας. Αθήνα (Σαββάλας)
- Connor, W. R. (1984), *Thucydides*, Princeton
- Cornford, F. M. (1907), *Thucydides mythistoricus*, Λονδίνο
- Croix de Ste, G.E.M (2005), *Τα αίτια του Πελοποννησιακού πολέμου*, μετάφραση Ελένη Αστερίου, Αθήνα (Οδυσσέας)
- Easterling, P. E. - Knox, B. M. W. (1990), *The Cambridge history of classical literature I. Greek literature*, μτφρ. Ν. Κονομής, Χρ. Γρίμπα, Μ. Κονομής, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα (Παπαδήμας)
- Essen, M. H. N. von. (1964), *Index Thucydideus*, Βερολίνο 1887, ανατ. Darmstadt.
- Finley, J. H. (1985), *Thucydides*, μτφρ. Κουκουλιός Τ., *Θουκυδίδη*, Αθήνα (Παπαδήμας).
- Finley, M. (1996), *Η πολιτική στον αρχαίο κόσμο*, μτφρ. Σ. Βουτσάκη, Ηράκλειο (Παν/κές εκδόσεις Κρήτης)
- Glottz, G. (1981<sup>2</sup>), *La cité grecque. Le Development des institutions*, μτφρ. Σακελλαρίου, Α., *Η Ελληνική «Πόλις»*, Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
- Gomme, A. W., A. Andrewes, and K. J. Dover. *A Historical Commentary on Thucydides*, vol. 1-5. Oxford 1945-1981.
- Hornblower, S. (2003), *Θουκυδίδη, ο ιστορικός και το έργο του*, μτφρ. Α. Μανιάτη, πρόλογος και επιμέλεια Α. Μαρκαντωνάτος. Αθήνα (εκδ. Τυπωθήτω).
- Hornblower, S. (2018), *A Commentary on Thucydides. Θουκυδίδη Ιστορία. Τόμος Β΄: Βιβλία Ε25-Θ109*, επιμ. Α. Ρεγκάκου, Θεσσαλονίκη (University Studio Press)
- Kagan D. (1981), *The Peace of Nicias and the Sicilian expedition*, Ithaca and London (Cornell University Press)
- Kagan, D. (2011), *Θουκυδίδη ο αναμορφωτής της Ιστορίας*, μτφρ. Ε. Παπαϊωάννου, Αθήνα (Ωκεανίδα).
- Lesky, A. (1988<sup>5</sup>), *Geschichte der Griechischen Literatur*, μτφρ. Α. Τσοπανάκης, Α., *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη (Αφοί Κυριακίδη).
- Lénêque, P. & Vidal-Naquet, P. (1989), *Κλεισθένης ο Αθηναίος*, μτφρ. Γεωργόπουλου Στ. & Γραμματικού Χρ., Αθήνα (Ευρύαλος)
- Merrit, B.D., Wade-Gery H. T. και McGregor M. F. (1939-1953), *The Athenian Tribute Lists*, 4 τόμοι, Princeton (Αμερικανική Σχολή Αθηνών)
- Mossé, C. & Schnapp-Gourbeillon, A. (2001<sup>3</sup>), *Επίτομη Ιστορία της Αρχαίας Ελλάδας (2000-31 π.Χ.)*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα (Παπαδήμας), 271-300
- Raaflaub, K. A. (2011), «Δημοκρατία και Ολιγαρχία στον Θουκυδίδη», στο: Ρεγκάκος, Α. & Τσαγγάλης, Χ. (επιμ.), *Τριάντα δύο μελέτες για τον Θουκυδίδη*, Θεσσαλονίκη (University Studio Press).

- Mossé, C. (1988), *Αθήνα. Ιστορία μιας δημοκρατίας*, μτφρ. Δ. Αγγελίδου, Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.)
- Romilly, J. de (1988), *Ιστορία και Λόγος στον Θουκυδίδη*, μτφρ. Ε.Ι. Κακριδή. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
- Romilly, J. de. (1994), *Η οικοδόμηση της αλήθειας στον Θουκυδίδη*, μτφρ. Σ. Βλοντάκης. Αθήνα (Παπαδήμας).
- Romilly, J. de (2009), *Ο Θουκυδίδης και ο αθηναϊκός ιμπεριαλισμός*, μτφρ. Λ. Στεφάνου, Αθήνα (Παπαδήμας).
- Schadewaldt, W. (1982), *Die Anfänge der Geschichtsschreibung bei den Griechen: Herodot. Thucydides*, Frankfurt am Main (Suhrkamp)
- Schrader, C. (1998), *Concordantia Thucydidea*. Hildesheim/Zurich/New York.
- Schwarz, E. (1919), *Das Geschichtswerk des Thukydides*, Bonn (Cohen)
- Snell, B. (1989<sup>3</sup>), *Die Entdeckung des Geistes. Studien zur Entstehung des europäischen Denkens bei den Griechen*, μτφρ. Δ. Ι. Ιακώβ, *Η Ανακάλυψη του Πνεύματος. Ελληνικές Ρίζες της Ευρωπαϊκής Σκέψης*, Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
- Zagorin, P. (2006), *Thucydides: an introduction for the common reader*, μτφρ. Κολιόπουλος, Κ., *Θουκυδίδης*, Αθήνα (Ποιότητα).

## ΜΕΡΟΣ II ΔΗΜΟΣΘΕΝΟΥΣ ΥΠΕΡ ΤΗΣ ΡΟΔΙΩΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ

### Α΄ ΜΕΡΟΣ (ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ)

#### Α1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ

Λέγεται πως στο πλαίσιο του μαθήματος «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία» του Λυκείου οφείλουμε ως κοινότητα εκπαιδευτικού προσδιορισμού να μελετήσουμε τη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό του αρχαίου ελληνικού κόσμου μέσα από μια πολυδιάστατη, σφαιρική και κριτική διαδικασία ερμηνείας των σωζόμενων πηγών, για να οικοδομήσουμε ανοιχτό και γόνιμο διάλογο με την ελληνική αρχαιότητα. Τα κείμενα των αρχαίων κλασικών συγγραφέων αποτελούν ασφαλή οδό γνωριμίας μαζί της. Ευρύτεροι όμως παιδαγωγικοί λόγοι επιβάλλουν τη διδασκαλία του μαθήματος στη νεοελληνική εκπαίδευση, πέρα από την ενίσχυση της γλωσσικής αυτοπεποίθησης και την τόνωση του γλωσσικού αισθητηρίου του μαθητόκοσμου της πατρίδας μας, όπως η καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας, της πειθαρχίας στη σκέψη και τον λόγο, της επιστρατευμένης για να καλύψει ανάγκες της δημιουργικής σκέψης μνημονικής ικανότητας, αλλά και η εξοικείωση των εφήβων με ένα κόσμο που ως ιστορικό παρελθόν καθόρισε τη δική τους νεώτερη γλωσσική και πολιτιστική ταυτότητα. Με το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας του μαθήματος στο Λύκειο επιβεβαιώνεται η διαχρονική αξία της διδασκαλίας των αρχαίων ρητορικών κειμένων ως παραγόντων κριτικής συνείδησης και κοινωνικής συνοχής.

Η διδασκαλία των αρχαίων ρητορικών κειμένων θεραπεύει όχι μόνον τις καθόλου γραμματολογικές ανάγκες των μαθητών/-τριών που μελετούν την αρχαία ελληνική γραμματεία, αλλά αποσκοπεί στην εξοικείωσή τους με βαθύτερες κοινωνικές δεξιότητες επικοινωνίας και διαλόγου, καθώς ικανοποιεί ευρύτερα ανθρωπογνωστικά ενδιαφέροντα και τα συνδέει με την ιστορική διάσταση του κλασικού κόσμου που αποδέχθηκε την ανθρώπινη οντότητα ως μέτρον πάντων χρημάτων. Προκειμένου να αναδειχθεί η πολιτική ιδιότητα εκείνη που επιτρέπει στο άτομο να αποτελέσει πρόσωπο επώνυμο, που θα μπορέσει να διεκδικήσει τη σύννομη παρουσία του στον ιστορικό μοχλό που δημιουργεί τις προϋποθέσεις πολιτισμικής ανάπτυξης, η ρητορική τέχνη, κατά τη μετάβαση των κοινωνιών από την προφορικότητα στην εγγραμματοσύνη, αποτύπωσε την πορεία από τη φυσική ευγλωττία στην έντεχνη καλλιέργεια του λόγου.

Είναι αλήθεια πως στη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα η έντεχνη καλλιέργεια του λόγου των εφήβων διδασκομένων θα μπορούσε να προταχθεί στα Προγράμματα Σπουδών ως μορφωτική λειτουργία που αναδεικνύει τόσο τα έμφυτα χαρίσματα επικοινωνίας όσο και τις δημοκρατικές διεργασίες στο πλαίσιο μιας συντεταγμένης κοινωνίας που σέβεται τη διαφορετικότητα και τη συλλογικότητα. Ενώ διαφημίζονται από πολλές πλευρές αγώνες ρητορικής τέχνης και αντιλογίας, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το ζήτημα μιας συστηματικότερης επαφής των μεγαλύτερων μαθητών/-τριών με τα μοναδικά κλασικά

κείμενα που διέσωσαν το ρητορικό γένος και το κατέστησαν διαχρονικά αντικείμενο μελέτης και μίμησης, παραμένει ανοιχτό και επίζηλο desideratum. Εδώ βρίσκει ο/η φιλόλογος την αφορμή αναζωογόνησης της διδασκαλίας των κλασικών γραμμάτων αλλά και του απaráμιλλου γλωσσικού τύπου που γαλούχησε την ανθρωπότητα σε αιώνες πνευματικού αυχμού, για να αποδείξει και από μια χρηστικότερη πλευρά την προσφορά του κλασικού κόσμου στο προφορικό/ γραπτό κείμενο: το κείμενο ως κατάθεση πολιτισμού και ορθοδοξίας-ορθοπραξίας, σε καιρούς χαλεπούς, όταν η πολιτεία κινδυνεύει από την άγνοια των πολλών και τα συμφέροντα των ολίγων. Η λογοτεχνική σπουδή διαθέτει πλέον περισσότερα υφολογικά εργαλεία. Πλέον η διδασκαλία των ρητορικών κειμένων συνιστά ολοκληρωμένη πρόκληση διδακτικής του λόγου στην πιο δελεαστική μορφή λογοτεχνικής παρέμβασης: της πολιτικής αγόρευσης, της υπεύθυνης πειθούς. Επειδή η επιχειρηματολογία αναβαθμίζει το επίπεδο μιας συζήτησης ή μιας επιστημονικής πραγματείας, η δυνατότητα αναγωγής τέτοιων προτύπων κλασικού λόγου στον δόκιμο νεοελληνικό λόγο αποτελεί άσκηση νοητικής πειθαρχίας και διαλεκτικής εμβάθυνσης. Ας μη λησμονούμε πως η μελέτη ενός πρότυπου ρητορικού λόγου, όπως ο *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* του Δημοσθένη, δίνει τη δυνατότητα στο μαθητικό κοινό να εκτιμήσει περισσότερο τη διαλεκτική διαδικασία σε συνθήκες κοινωνικοπολιτικού πλαισίου και αγωνιστικής δράσης, λ.χ. κατά τη συμμετοχή σε αγώνες σχολικής ρητορικής (αντιλογίας, δισσών ρόλων, επιχειρηματολογικής δεινότητας) και υπό τη λογική της επεξεργασίας του προσχεδιασμένου προφορικού λόγου, μιας ομιλίας ή διάλεξης, έως το δημοσιογραφικό και το πολιτικό λειτούργημα που επιστέφουν τις σημερινές δημοκρατικές κοινότητες ανθρώπων.

Το αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να περιλαμβάνει μια σύντομη εισαγωγή για: α) την ιστορία και εξέλιξη της ρητορείας/ ρητορικής από την αρχαιότητα (Όμηρος, σοφιστές, κτλ.) έως και τη μετακλασική αρχαιότητα (λ.χ. την εκκλησιαστική ομιλητική), β) τους Αττικούς ρήτορες και τον «κανόνα», γ) τα είδη του Αττικού ρητορικού λόγου, δ) τα μέρη του τυπικού ρητορικού λόγου, ε) τα προσόντα του ρήτορα, και, εύλογα, στ) τη ζωή και το έργο του Δημοσθένη, καθώς και ζ) τα ιστορικά και πραγματολογικά συμφραζόμενα του ανωτ. λόγου του (λ.χ. η Αθήνα μετά τον Συμμαχικό πόλεμο, κτλ.). Κατόπιν ακολουθεί το αρχαίο κείμενο σε 34 παραγράφους κατά την πιο πρόσφατη έκδοση του M. Dilts (Οξφόρδη 2002) με γλωσσικές και ερμηνευτικές υποσημειώσεις στην αριστερή σελίδα του εγχειριδίου και αντικριστά, στη δεξιά σελίδα, με δύο παράλληλες νεοελληνικές μεταγραφές του από έγκυρους μεταφραστές του.

Ο Δημοσθένης με τον *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* λόγο του «συνομιλεί» με το ιστοριογραφικό κείμενο του Θουκυδίδη σε επίπεδο συντακτικής πυκνότητας και επιχειρηματολογικής κατοχύρωσης της αγωνίας για τις τύχες της Αθήνας και του πολιτικού της τέκνου, της δημοκρατίας, σε εποχή γεωπολιτικών ανακατατάξεων και ιδεολογικών αμφισβητήσεων. Οι θουκυδίδειες δημηγορίες με έμπνευση τον Περικλή μετασκευάζονται σε επίκαιρα επιχειρήματα πολιτικής αγωγιμότητας στην απεγνωσμένη προσπάθεια του Δημοσθένη να πείσει για τις προτεραιότητες της αθηναϊκής Realpolitik τους κουρασμένους και φοβισμένους συμπατριώτες του. Έτσι, στην Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών της Β΄ λυκειακής τάξης οι μαθητές/-τριες μπορούν να ασκηθούν σε πρότυπα



ιδεολογικής συμπύκνωσης και υφολογικής αρτιότητας που αιχμαλωτίζουν ιστορικές στιγμές στις τελευταίες αναλαμπές της πόλης που αποτέλεσε σχολείον κοινόν της Ελλάδος απάσης. Είναι ομολογουμένως εκπληκτική η απόπειρα του ρήτορα να πείσει, ενάντια σε όλες τις καταστάσεις και ενδεχομένως στο ρητορικό του παρελθόν, γιατί και τι και πώς συμφέρει την αθηναϊκή πολιτική η συμπαράσταση στον εμπερίστατο πρώην σύμμαχο αλλά και προδότη. Στην απόπειρά του αυτή συνδυάζει γλωσσικούς τρόπους εσηματισμένου λόγου και πολιτικής αποφασιστικότητας.

## A2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

### A2.1. ΓΕΝΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ

Ο βασικός σκοπός της διδασκαλίας ενός τέτοιου ρητορικού κειμένου πάνω στην προνομιακή σχέση γλωσσικής συνέχειας που μας προσφέρει η γλώσσα μας, είναι όχι μόνο μια πολιτισμική ευκαιρία πολιτικοκοινωνικής και ηθικής εμβάθυνσης στη διαμόρφωση πολιτικών επιχειρημάτων σε κρίσιμες ιστορικές περιστάσεις, αλλά και μια αφορμή **αισθητικής απόλαυσης** ολόκληρου του αρχαίου κειμένου που συνομιλεί με το ιστοριογραφικό κείμενο του Θουκυδίδη σε επίπεδο συντακτικής πυκνότητας και επιχειρηματολογικής κατοχύρωσης της αγωνίας για τις τύχες της Αθήνας και του πολιτικού της τέκνου, της δημοκρατίας, σε εποχή γεωπολιτικών ανακατατάξεων και ιδεολογικών αμφισβητήσεων.

### A2.2. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Με τη διδασκαλία του μαθήματος επιδιώκεται οι μαθητές/-τριες:

1. να αναπτύξουν ουσιαστικότερη επαφή με τον αρχαιοελληνικό ρητορικό λόγο ως ενιαία γλωσσική μορφή και νοηματικό περιεχόμενο, όπως αυτός πραγματώνεται μέσα από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του μεγαλύτερου ρήτορα της αρχαίας εποχής,
2. να καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον και την αγάπη για την επιχειρηματολογική τέχνη των αρχαίων ρητόρων, και ειδικότερα του Δημοσθένη, ώστε να αναζητήσουν την ικανότητα αυτόνομης και προσωπικής, στο μέτρο του δυνατού, προσφυγής στο πρωτότυπο κείμενο, έχοντας κατακτήσει βασικές γλωσσικές δεξιότητες και αναγνωστικές στρατηγικές,
3. να αναπτύξουν τις νοητικές δεξιότητες (όπως κριτική ικανότητα, σύγκριση και αξιολόγηση, αφαιρετική σκέψη, δημιουργικότητα, ιεράρχηση εννοιών, ορθολογική αμφισβήτηση) που απαιτούνται, για να οικειωθούν την παρεχόμενη γνώση ομιλητικής δυναμικής,

4. να εφαρμόσουν γνωστικές στρατηγικές που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διαχείριση αυτής της γνώσης, στον βαθμό που και το κέντρο βάρους της διδασκαλίας μετατίθεται από τη μονοδιάστατη παροχή γνώσεων-πληροφοριών στην ενθάρρυνση και καθοδήγηση της μαθητικής πρωτοβουλίας,
5. να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες, ώστε να καθίστανται ικανοί/-ές να επιλέγουν τις κατάλληλες ενέργειες, προκειμένου να οδηγηθούν στην ερμηνεία και στην αποτίμηση της δυναμικής των επιχειρημάτων του ρήτορα και της ενορχήστρωσής τους μες στο πλαίσιο του έντεχνου λόγου πολιτικής πειθούς,
6. να αναπτύξουν συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση, η έκφραση και η διαχείριση συναισθημάτων, η αρμονική εξισορρόπηση λόγου και πάθους, που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική προσέγγιση του αρχαίου ρητορικού λόγου,
7. να διαχέουν αυτή τη βιωματική σχέση με το αρχαίο κείμενο στην ανάπτυξη διαφόρων ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (θεατρικές τεχνικές, παιχνίδια ρόλων, ρητορικές αντιλογίες, έννοια του ρυθμού στον λόγο μέσα από διαφορετικές αναγνώσεις, οπτική και ακουστική αντίληψη, παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου), ώστε να προάγεται ο δείκτης ωριμότητας του δικού τους αισθητηρίου απέναντι στην πρόσληψη της κλασικής γραμματείας,
8. να προσλαμβάνουν κριτικά τη μοναδικότητα του κλασικού πολιτισμού ως κριτηρίου ηθικής και πολιτισμικής αναγέννησης στη σύγχρονη εποχή.

### A2.3. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς σε όλα τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα και στις τρεις τάξεις του Λυκείου τα κείμενα εξετάζονται ολιστικά με στόχο τόσο την αρχαιογλωσσία όσο και την αρχαιογνωσία, τα θεματικά πεδία, σε συνέχεια των αντιστοιχών του Γυμνασίου, κοινά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα των τριών τάξεων, με βασική έννοια αναφοράς το κείμενο, διαμορφώνονται ως εξής:

1. Κείμενο και περικείμενο,
  2. Το κείμενο ως περιεχόμενο,
  3. Το κείμενο ως μορφή
- και
4. Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης του αρχαίου και σύγχρονου κόσμου.

Η εν λόγω ταξινόμηση διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς ως προς την οργάνωση των ενδεικτικών μαθησιακών αποτελεσμάτων και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Εννοείται πως τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του μαθήματος συνίστανται στο να καλλιεργήσουν και αναπτύξουν οι μαθητές/-τριες διάφορους γραμματισμούς και μεταγνωστικές δεξιότητες, που συνιστούν εν τέλει μορφές σχολικού και κοινωνικού γραμματισμού, λ.χ. γενικότερα:

1. να εντοπίζουν στα διάφορα κείμενα τα τυπολογικά γνωρίσματα των ποικίλων γραμματειακών γενών και ειδών: λογοτεχνία (ποίηση, πεζογραφία) – ιστοριογραφία,

- ρητορεία, φιλοσοφία και να συνυπολογίζουν το περικείμενο παραγωγής των συγκεκριμένων έργων και να προσαρμόζουν αντιστοίχως τις ερμηνευτικές τους αναγνώσεις (γραμματειακός γραμματισμός),
2. να εντοπίζουν και να αξιοποιούν ερμηνευτικά πληροφορίες σχετικά με το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου: πομπός, δέκτης, ρητοί και άρρητοι στόχοι της επικοινωνιακής περίπτωσης κ.ά. (κειμενικός γραμματισμός),
  3. να εξηγούν, να ερμηνεύουν και να σχολιάζουν προφορικά ή γραπτά τις ιδέες και τις αξίες ενός κειμένου, προσλαμβάνοντας και κατανοώντας το κείμενο ολιστικά, και να τις συγκρίνουν με τις αξίες της σύγχρονης εποχής (κριτικός γραμματισμός),
  4. να διακρίνουν και να συσχετίζουν το λεξιλόγιο της Αρχαίας Ελληνικής με το αντίστοιχο της Νέας, και να εφαρμόζουν τόσο τις γραμματικές και συντακτικές γνώσεις που απέκτησαν στο Γυμνάσιο όσο και αυτές που θα αποκτήσουν στο Λύκειο, ώστε να αναγινώσκουν και να ερμηνεύουν απλά αρχαιοελληνικά κείμενα ή, με τη βοήθεια δόκιμης μετάφρασης, και απαιτητικότερα κείμενα (γλωσσικός γραμματισμός),
  5. να εκτιμούν τις αρετές του αρχαίου ελληνικού λόγου, για να ενισχύσουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του προσωπικού τους προφορικού και γραπτού λόγου (γλωσσικός γραμματισμός),
  6. να κρίνουν και να συγκρίνουν τις νεοελληνικές αποδόσεις ενός αρχαιοελληνικού κειμένου, έχοντας υπόψη ότι οι μεταφραστικές εκδοχές είναι μορφές πρόσληψης και ερμηνείας από συγκεκριμένους ανθρώπους στο ιστορικό πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνίας (κειμενικός γραμματισμός),
  7. να ερμηνεύουν και να αποτιμούν το αρχαιοελληνικό κείμενο τόσο στη συγχρονία όσο και στη διαχρονία του μέσα από διευρυμένες οπτικές γωνίες πρόσληψης και στο πλαίσιο μιας κοινωνίας που επικοινωνεί με την κλασική αρχαιότητα και την κοινωνική λειτουργία του αρχαίου ελληνικού λόγου (κριτικός/κοινωνικός/πολιτειακός γραμματισμός),
  8. να επεκτείνουν τις γνώσεις τους στις ποικίλες πτυχές του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, και να τις διαχειρίζονται, έτσι ώστε, ως ενήλικοι πλέον, να μπορούν να οικειώνονται και να απολαμβάνουν όλες τις μορφές επιβίωσης και πρόσληψης του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού σε ποικίλες σύγχρονες μορφές της τέχνης, της θεωρίας και της επιστήμης,
  9. να εφαρμόζουν τα Ψηφιακά Μέσα (ΨΜ) στην αναζήτηση και διαχείριση της γνώσης, να επεξεργάζονται και να παράγουν οι ίδιοι/-ες κείμενα σε ψηφιακή μορφή, πολυτροπικά κ.ά. (ψηφιακός γραμματισμός),
  10. να διαπιστώνουν μέσα από συγκεκριμένες (αυτό-, ετερό-) αναστοχαστικές διαδικασίες α) τι έμαθαν, τι θέλουν να μάθουν ή τι χρειάζεται να μάθουν β) τους τρόπους προσέγγισης των κειμένων που ακολούθησαν, και να επιλέγουν τις κατάλληλες στρατηγικές, ώστε να διευρύνουν τις αναγνωστικές τους δυνατότητες (μεταγνωστικές δεξιότητες).

Ανά θεματικό πεδίο (ΘΠ) και επιμέρους θεματικές ενότητες (ΘΕ) κατά τη διδασκαλία του δημοσθένειου λόγου τα προσδοκώμενα για τους μαθητές/-τριες της Β' Λυκείου ΟΠΑΣ μαθησιακά αποτελέσματα διαμορφώνονται ενδεικτικά ως εξής:

#### ΘΠ 1: Κείμενο και περικείμενο

##### ΘΕ 1.1 Το γραμματειακό είδος του κειμένου και τα χαρακτηριστικά του

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να διαπιστώνουν τις συμβάσεις του ρητορικού λόγου ως γένους της αρχαιοελληνικής πεζογραφίας και ως «πειθούς δημιουργό», που είναι δημιούργημα του δημοκρατικού πολιτεύματος,
- να γνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του συμβουλευτικού υποείδους ως προς τη δομή, τη λογική οργάνωση, την επιχειρηματολογία και την απαιτητική γλωσσική έκφραση,
- να προσεγγίσουν τις πολιτικοκοινωνικές συνθήκες και τις πολιτισμικές καταβολές που γέννησαν και ευνόησαν την ανάπτυξη του συγκεκριμένου γραμματειακού είδους.

##### ΘΕ 1.2 Η ταυτότητα του κειμένου (συγγραφέας, προθετικότητα) στο ιστορικό του πλαίσιο

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να συλλαμβάνουν την προσωπικότητα του ρήτορα Δημοσθένη ως πολιτικού ανδρός που προσπάθησε με τη δική του ισχυρογνωμοσύνη να αλλάξει τον ρου των γεγονότων μπροστά σε μια πολιτική κοινότητα ηττοπάθειας,
- να περιγράψουν το ιστορικό πλαίσιο των γεγονότων που παρουσιάζει το κείμενο (η Αθήνα μετά τον Συμμαχικό πόλεμο και απέναντι στις υφιστάμενες ολιγαρχίες και το Περσικό κράτος) με αξιοποίηση και των πληροφοριών που δίνονται στην εισαγωγή του σχολικού βιβλίου για την ερμηνευτική ιδεολογική και πραγματολογική προσέγγιση του κειμένου,
- να διακρίνουν τα υφολογικά κριτήρια βάσει των οποίων ταυτοποιείται το κείμενο ως πολιτική δημηγορία,
- να αξιοποιούν τις πληροφορίες που δίνονται στην εισαγωγή του βιβλίου για την ερμηνευτική ιδεολογική και πραγματολογική προσέγγιση του κειμένου,
- να εντάξουν το κείμενο του λόγου στο σύνολο του δημοσθένειου έργου, εκτιμώντας την ιδιαιτερότητά του.

#### ΘΠ 2: Το κείμενο ως περιεχόμενο

##### ΘΕ 2.1 Κειμενικά στοιχεία (πολιτισμικά, πραγματολογικά, ηθικά, νοηματικά, ιδεολογικά)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να προσεγγίζουν ένα ενιαίο ρητορικό κείμενο της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, ώστε να το μελετήσουν στην ολότητά του (προοίμιο, πρόθεση, απόδειξη, επίλογος), και να εξηγήσουν την τυπική δομή του προκειμένου ρητορικού λόγου ή τις αποκλίσεις του (εν προκειμένω, της διήγησης),
- να γνωρίζουν έναν από τους βασικούς θεσμούς της αθηναϊκής δημοκρατίας, τις αγορεύσεις στην Εκκλησία του δήμου,
- να εντοπίζουν στον ρητορικό λόγο τους πρωταγωνιστές της ιστορικής δράσης (ομιλητή και αντιπάλους ρήτορες, κ.λπ.), καθώς και τα κίνητρά τους στον χώρο και στον χρόνο.

### ΘΕ 2.2 Δομή (συνεκτικότητα του κειμένου)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να αναγνωρίζουν και να αξιολογούν τη διάχυση της συναισθηματικής φόρτισης μέσα από τη διαχείριση της φραστικής δομής με τα ποικίλα σχήματα λόγου,
- να εντοπίζουν τα δομικά μέρη του ρητορικού λόγου αξιοποιώντας τη γλωσσική εκφορά του εκάστοτε επιχειρημάτων τους,
- να διακρίνουν τις λογικές νοηματικές σχέσεις, οι οποίες υποστηρίζουν τη συνεκτικότητα ενός κειμένου με επιχειρηματολογική αυτάρκεια,
- να ερμηνεύουν την φαινομενικά αμφιλεγόμενη στάση του ρήτορα να αμνηστεύσει τα λάθη των πρώην συμμάχων και χθεσινών εχθρών της πόλης του,
- να εξοικειωθούν με την υφολογική ποικιλία του κειμένου ως στρατηγική προσεταιρισμού των ακροατών,
- να εικάζουν δημιουργικά τη δημοσθένεια «υπόκρισιν», συσχετίζοντάς την με τη ρητορική δεινότητα.

### ΘΕ 2.3 Διακειμενικότητα (συνομιλία του κειμένου με προγενέστερα και σύγχρονά του έργα)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να συσχετίζουν τις πληροφορίες του κειμένου με τα Σικελικά του Θουκυδίδη, ως προς την παρακμή της αθηναϊκής πολιτείας και δύναμης,
- να παραλληλίζουν την αντίστοιχη στάση του ρήτορα σε άλλες περιπτώσεις, λ.χ. στους Φιλιππικούς του, ως απαίτηση πολιτικοστρατιωτικών συσχετισμών,
- να διαπιστώνουν την επικαιρότητα των παρατηρήσεων του ρήτορα για αποφασιστική πολιτική χωρίς τις αγκυλώσεις του παρελθόντος,
- να περιγράφουν την πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα της αρχαίας Αθήνας στην οποία εκφράζεται ο Δημοσθένης, προβαίνοντας σε συγκρίσεις με σύγχρονες περιπτώσεις γεωπολιτικών συμμαχιών,
- να αναγνωρίζουν το πολιτικό όραμα του Δημοσθένη για την αρχηγία της Αθήνας ανάμεσα στις άλλες ελληνικές πόλεις.

### ΘΠ 3: Το κείμενο ως μορφή

#### ΘΕ 3.1 Λεξιλογικά στοιχεία (ετυμολογία, σημασιολογία)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να διαπιστώνουν την ετυμολογική και σημασιολογική αναζήτηση ως μέσα γλωσσικού εμπλουτισμού,
- να αξιοποιούν τον νεοελληνικό γλωσσικό πλούτο, καλλιεργώντας κατάλληλους τρόπους νοηματοδότησης των λέξεων και των φράσεων με τη βοήθεια των συμφραζομένων.

#### ΘΕ 3.2 Γραμματικά φαινόμενα (τυπολογία, μορφολογία)

&

#### 3.3 Συντακτικά φαινόμενα (δόμηση του λόγου και λειτουργικότητα)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να μαθαίνουν λειτουργικά κανόνες της Γραμματικής και του Συντακτικού της αρχαίας γλώσσας μέσα από τη γλωσσική χρήση,

- να επιχειρούν γραμματικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να προσεγγίζουν την υφολογική σκευή του ρήτορα μέσα από την προτασιακή δομή και τη συντακτική λειτουργία,
- να αναγνωρίζουν τη σημασία των μορφοσυντακτικών δομών στη νοηματοδότηση του κειμένου και ιδίως της επιχειρηματολογικής χροιάς του,
- να χρησιμοποιούν τα βιβλία αναφοράς (Γραμματική, Συντακτικό) και το Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας κατά τη δομολειτουργική προσέγγιση του κειμένου,
- να εξοικειωθούν με απαιτητικότερες ασκήσεις γλωσσικής εκφραστικής, που θα αποδεικνύουν τη γνώση της συντακτικής αντιστοιχίας ανάμεσα στις διάφορες φάσεις της ελληνικής γλώσσας,
- να δοκιμάζουν τρόπους συντακτικής ισοδυναμίας ως απόδειξη αφομοίωσης των μορφοσυντακτικών φαινομένων που παρουσιάζει ένα ιδιαίτερο ρητορικό κείμενο,
- να παρακολουθούν την εξέλιξη της γλωσσικής συνέχειας της Ελληνικής στη διαχρονία της, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές στη γραμματική τυπολογία και τη συντακτική λειτουργία.

ΘΕ 3.4 Αισθητικά και υφολογικά στοιχεία (εκφραστικά μέσα, σχήματα λόγου, στοιχεία συνοχής, ειδικό λεξιλόγιο, χρήση ρηματικών προσώπων, εγκλίσεων, υπερθετικών κ.ά.)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν το ρητορικό λεξιλόγιο του κειμένου,
- να συσχετίζουν την πολιτική ορολογία του κειμένου με τα σημερινά δεδομένα,
- να κατανοούν άμεσα τη θαυμαστή ευελιξία του ρητορικού λόγου, όπως φανερώνει η αίσθηση του ρυθμού κατά την αρχαία τεχνογραφική έννοια,
- να εντοπίζουν τα σχήματα λόγου, με τη χρήση των ειδικών λεξικών και λεξικογραφικών βοηθημάτων, ώστε να γίνεται κατανοητή η «ρητορική» δύναμη του προσχεδιασμένου λόγου.

ΘΕ 3.5 Στρατηγικές πειθούς

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να αναγνωρίζουν τα στοιχεία εκείνα που εξυπηρετούν τη συνοχή και τη συνεκτικότητα του ρητορικού λόγου,
- να εστιάζουν δημιουργικά στους τρόπους και τα μέσα πειθούς που εμφανίζονται στο κείμενο.

ΘΠ 4: Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου

ΘΕ 4.1 Απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου στη ΝΕ γλώσσα

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να συστηματοποιούν τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν, όταν τους ζητηθεί να παραγάγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου,
- να παράγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου.

ΘΕ 4.2 Συγκριτική προσέγγιση της ΑΕ με τη ΝΕ γλώσσα

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να συγκρίνουν περισσότερες της μιας αποδόσεις του κειμένου και να διατυπώνουν αξιολογικές κρίσεις για τις τυχόν διαφορετικές αποδόσεις του αρχαίου κειμένου βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων και υφολογικών προεκτάσεων.

ΘΕ 4.3 Διαθεματικότητα και Διεπιστημονικότητα (πρόσληψη του κειμένου από μεταγενέστερα έργα, σύνδεση με τη Λογοτεχνία, το Θέατρο, τις Εικαστικές Τέχνες, τις Επιστήμες κ.ά.)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να κατανοήσουν την αξία του ηθικού πλεονεκτήματος στον αγώνα για την καταξίωση των δημοκρατικών καθεστώτων,
- να επιχειρηματολογούν, συμμετέχοντας σε παιχνίδι αναβίωσης της πολιτικής αντιδικίας, αναπτύσσοντας αντεπιχειρήματα με τη μορφή αντιλογιών, από τους υποτιθέμενους αντιπάλους του ρήτορα ή τους πρεσβευτές της ροδιακής αποστολής,
- να διατυπώνουν ένα συλλογιστικό επιχείρημα με την τυπική δομή του, ώστε να καταστούν ικανοί και πειστικοί ομιλητές/-τριες σε οποιαδήποτε περίπτωση επικοινωνίας, παρακολουθώντας την εξέλιξη της συλλογιστικής πορείας που ακολούθησε ο ρήτορας,
- να αποτιμούν συνολικά τη λειτουργία της ρητορικής τέχνης στην υπηρεσία του δημοκρατικού πολιτεύματος, όπως την εξέφρασε έργω και λόγω ο Δημοσθένης.

ΘΕ 4.4 Πολυγραμματισμοί (κριτικός, ψηφιακός κ.ά.)

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να διαπιστώνουν την επικαιρότητα των παρατηρήσεων του ρήτορα για αποφασιστική πολιτική χωρίς τις αγκυλώσεις του παρελθόντος,
- Να περιγράφουν την πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα της αρχαίας Αθήνας στην οποία εκφράζεται ο Δημοσθένης, προβαίνοντας σε συγκρίσεις με σύγχρονες περιπτώσεις γεωπολιτικών συμμαχιών.

### A3. ΤΟ ΠΕΡΙΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

Επειδή πρωτεύων στόχος του μαθήματος είναι να διαμορφωθούν πολίτες με δημοκρατική συνείδηση και συναίσθηση ευθύνης για την επίλυση των προκλήσεων που συνεπάγεται η παγκοσμιοποιημένη κοινωνία του 21ου αιώνα, επιλέχθηκαν αντιπροσωπευτικά γραμματειακά είδη της αρχαιοελληνικής γραμματείας, στα οποία να αποτυπώνεται ο ανθρωποκεντρικός και κοινωνιοκεντρικός χαρακτήρας του πολιτισμού της κλασικής αρχαιότητας. Πιο συγκεκριμένα, κρίθηκε σκόπιμο, μεταξύ άλλων, οι μαθητές/-τριες να έρθουν σε επαφή με ρητορικά κείμενα διαφορετικών ειδών, προκειμένου να γνωρίσουν τη δυναμική της ρητορικής τέχνης, όπως αναπτύχθηκε κυρίως στην κλασική Αθήνα και αποτέλεσε καθοριστική έκφραση της άμεσης δημοκρατίας, αλλά και της κοινωνικής ζωής των αρχαίων Αθηναίων. Ο ορθός λόγος αποτελεί το κατεξοχήν όργανο έκφρασης και στην ρητορική τέχνη.

Στο πλαίσιο της Ομάδας Προσανατολισμού της Β' Λυκείου η βαθύτερη γνωριμία με τον Θουκυδίδη, μέσω των Σικελικών, και με τον Δημοσθένη, μέσω του λόγου του *Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας*, μεταφέρει τους/τις μαθητές/-τριες που έχουν επιλέξει τον συγκεκριμένο προσανατολισμό, στην κλασική εποχή και τους/τις συστήνει και πάλι δύο γραμματειακά είδη

(ιστοριογραφία, ρητορική), με τα οποία έχουν ήδη έρθει σε επαφή στην Α΄ τάξη του Λυκείου. Με το έργο του Δημοσθένη οι μαθητές/-τριες έρχονται σε επαφή με την πολιτική ρητορεία, η οποία αποτέλεσε και συνεχίζει να αποτελεί βασικό στοιχείο της δημοκρατίας, κινητήριο μοχλό της αθηναϊκής πολιτείας και πολυδύναμο μέσο έκφρασης των πολιτικών απόψεων και αντιπαραθέσεων της κλασικής εποχής. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η επιχειρηματολογία του μεγάλου ρήτορα τόσο στις ρητορικές όσο και τις ιστορικές της διαστάσεις, καθώς προσφέρεται για γόνιμες συγκρίσεις και δημιουργικές συσχετίσεις με ανάλογες σύγχρονες περιστάσεις και συγκυρίες.

Οι μαθητές/-τριες μπορούν να διδαχθούν ολόκληρο τον λόγο του Δημοσθένη: το αρχαίο κείμενο σε 34 παραγράφους (κατά την πιο πρόσφατη έκδοση του Μ. Dilts, Οξφόρδη 2002) με γλωσσικές και ερμηνευτικές υποσημειώσεις στην αριστερή σελίδα του εγχειριδίου και αντικριστά, στη δεξιά σελίδα, με δύο παράλληλες νεοελληνικές μεταγραφές του από έγκυρους μεταφραστές του. Η έννοια και η αίσθηση της ολότητας ενός ρητορικού κειμένου, όπως στην περίπτωση του *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας*, επιτρέπει στους/στις διδάσκοντες/-ουσες μοναδικές ευκαιρίες διδακτικών αναγωγών στην κριτική αποτίμηση ενός ολόκληρου κειμένου απηρτισμένης τεχνικής εμβέλειας.

#### A4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ - ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Βασική αρχή στη μελέτη, άρα και στη διδακτική, των αρχαίων κλασικών γλωσσών είναι η απαλοιφή αντιρρήσεων και η ανασκευή ετεροχρονιστικών αγκυλώσεων για τις «νεκρές γλώσσες», τις «χωρίς φυσικό ομιλητή». Ο/Η σημερινός/-ή εκπαιδευτικός καλείται να οργανώσει αποτελεσματικότερα τη διδασκαλία του, αξιοποιώντας συνδυαστικά την επαρκή γνώση του γνωστικού αντικειμένου (το «τι») με τις διδακτικές δεξιότητες/ικανότητες (το «πώς»), καθώς και με γνώσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση (εδώ, το «γιατί»). Ο κλασικός κόσμος ως ευρωπαϊκό θεμέλιο και οικουμενική πολιτισμική παρακαταθήκη δεν επιδέχεται άμετρους συμβιβασμούς με διδακτικές υπεκφυγές ή διαθεματική παράκαμψη. Προς τούτο, το παρόν ΑΠΣ προτείνει την υπεύθυνη εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου, η οποία αντλεί στοιχεία από την κειμενοκεντρική, την ερμηνευτική και τη διερευνητική μέθοδο, καθώς βασικός σκοπός είναι να αξιοποιηθούν οι διδακτικές αρχές της αυτενέργειας, της εποπτείας και της βιωματικότητας.

Στοιχώντας, επομένως, προς τις ειδικότερες μεθοδολογικές αρχές του ΠΣ, ο λόγος του Δημοσθένη *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* προσφέρεται για ολοκληρωμένη κειμενοκεντρική και επικοινωνιακή θεώρηση, με πέρασμα από την ειδολογική ταυτότητα και τη γλωσσική μορφή του έντεχνου αττικού λόγου στην ερμηνεία της πολιτικής αγωνίας του ρήτορα να διατρανώσει τη λογική που υπαγορεύουν οι αποφάσεις της συγκεκριμένης ιστορικής συγκυρίας. Η διδασκαλία λ.χ. των μερών του ρητορικού λόγου υποστηρίζει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας βάσει του γραμματειακού είδους (ρητορικού λόγου), ώστε να ενθαρρύνεται το μαθητικό κοινό να ιεραρχεί τη σπουδαιότητα των κειμενικών χαρακτηριστικών με στόχο την ολιστική προσέγγιση: ο λόγος του Δημοσθένη δεν πρέπει να



αντιμετωπίζεται σαν συρραφή αποσπασμάτων που υφίστανται γλωσσική επεξεργασία, ανεξάρτητα από τη θέση και τον ρόλο τους τόσο στο έργο όπου ανήκουν όσο και στο σύνολο της αρχαίας γραμματείας, αλλά ως ολοκληρωμένο κείμενο πολιτικής επιχειρηματολογίας και παρέμβασης στα ιστορικά δρώμενα της πόλεως των Αθηνών. Έτσι, η επικαιρότητα/βιωματικότητα του κειμένου επιβάλλεται να αναδεικνύεται διδακτικά και παιδαγωγικά συνδεδεμένη με τις εμπειρίες των εφήβων, τα δημοσιογραφικά ενδιαφέροντα και το απαιτητικό κοινωνικό περιβάλλον που βιώνουν. Γι' αυτό χρειάζεται να επιδιώκεται η σύνδεση των γλωσσικών φαινομένων και των απόψεων που εκφράζονται στο αρχαιοελληνικό κείμενο, με όσα γνωρίζουν οι μαθητές/-τριες, ώστε, με τις κατάλληλες αναστοχαστικές διαδικασίες, που θα εμπλέκουν τους/τις μαθητές/-τριες ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία, να αξιοποιούνται οι ήδη κατακτημένες γνώσεις για τη δημιουργία προσωπικού προφορικού λόγου και την καλλιέργεια της λογοτεχνικής σκοπιμότητας μέσα από την εξοικείωση με τον εσχηματισμένο λόγο και την υφολογική βαρύτητά του. Χωρίς τη γνώση των σχημάτων λόγου (*figurae, tropi*), άλλωστε, δεν υφίσταται επαρκής γνώση των λογοτεχνικών τρόπων. Προέχει, εν προκειμένω, η ενδυνάμωση της κριτικής και συγκριτικής ικανότητας των μαθητών/-τριών να διαμορφώνουν προσωπική άποψη και στάση έναντι των ιστορικών και πολιτικοκοινωνικών προκλήσεων, ούτως ώστε να απευθύνονται στην εκάστοτε κοινότητα με τη μορφή μιας ήπιας στρατηγικής πειθούς και πολιτικής αγωγικότητας, από γνήσιο ενδιαφέρον για τα κοινά και την κατάσταση. Προς την κατεύθυνση αυτήν πρέπει να αξιοποιούνται οι πολλαπλές αναγνωστικές εκδοχές που διαμορφώνονται σύμφωνα με τον ορίζοντα πρόσληψης των μαθητών/-τριών ως αναγνωστών/-τριών. Το δημοσθένειο κείμενο ενδέχεται να λειτουργεί διαφορετικά σε διαφορετικά ιστορικά-πολιτισμικά πλαίσια και να εμπεριέχει έτσι τη δυνατότητα πολλαπλών νοηματοδοτήσεων, οι οποίες βρίσκονται σε άμεση ή έμμεση συνάρτηση με την εποχή, το κοινωνικό πλαίσιο και τις προσωπικές εμπειρίες του/της αναγνώστη/-στριας. Επομένως, οι μαθητές/-τριες μπορούν να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, η οποία περιλαμβάνει τη σύγκριση, την παρατήρηση, την κατηγοριοποίηση, την εξήγηση αιτιακών σχέσεων, τη δημιουργικότητα, την πρωτοτυπία, τη συλλογή και οργάνωση δεδομένων, τη μετασηματιστική λογική κ.ά.

Ο σχεδιασμός της μάθησης παραμετροποιείται αποτελεσματικότερα με τη δομολειτουργική προσέγγιση του πρωτότυπου κειμένου, εντός του λεγόμενου «αναγνωριστικού» γραμματισμού. Κατά τη διδασκαλία αναπτύσσονται με τον κριτικό διάλογο διδασκόντων/-ουσών και μαθητευομένων τόσο οι δομές και οι λειτουργίες όσο και οι επικοινωνιακές χρήσεις που επιτελούν τα γλωσσικά φαινόμενα. Η τυπολογία και η μορφολογία ενός ρητορικού όρου ή ενός ρηματικού τύπου λ.χ. δεν διδάσκεται ερήμην της συμφραστικής λογικής και του ρητορικού αποτελέσματος μιας δεδομένης συντακτικής σειράς. Πρέπει οι λέξεις και οι φράσεις να προσεγγίζονται μέσα στο πλαίσιο τους, δηλαδή στην ευρύτερη συντακτική και νοηματική ενότητα, χωρίς να καθιλώνεται το ενδιαφέρον της διδασκαλίας στη συζήτηση για τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα, εάν αυτές δεν αναδεικνύονται με την υφολογική προθετικότητα τους και την ιδεολογική σκοπιμότητά τους.

Χωρίς αμφιβολία η γλωσσική επεξεργασία του αρχαιοελληνικού κειμένου, αρχής γενομένης από την ετυμολόγηση και τη σημασιολογική εξέλιξη των λέξεων, συνιστά το αναγκαίο

εργαλείο για την κατανόησή του και όχι αυτοτελή διαδικασία. Η συζήτηση για τη γλώσσα και το ύφος, και όχι για τη μεταγλώσσα της γραμματικής και του συντακτικού μέσα από την ενασχόληση με συγκεκριμένα κείμενα, μπορεί να βοηθήσει, ώστε να αποκτήσουν οι μαθητές/-τριες μόνοι/-ες τους την αναγκαία γλωσσική επίγνωση και να μπορούν ακολούθως, κατά το μέτρο του δυνατού, να αυτενεργούν. Όλα όμως παίζονται μέσα στη γλώσσα. Η επιλογή από τον/την εκπαιδευτικό των γλωσσικών στοιχείων που προσφέρονται κάθε φορά για μελέτη και εμβάθυνση, κρίνεται συντελεστικής σημασίας. Εννοείται πως μέσω του διδασκόμενου κειμένου (του «γνωστού», κατά την παλαιότερη παιδαγωγική ορολογία) η γλωσσική μελέτη ενθαρρύνεται επιλεκτικά, αλλ' όχι σε βάρος της ολοκληρωμένης ειδολογικής σπουδής και ερμηνευτικής προσέγγισης του κειμένου. Η διδακτική πρακτική δεν στοχεύει μόνο και αποκλειστικά στην εκμάθηση και στην αναπαραγωγή, αλλά κυρίως στην αναγνώριση από τον/την μαθητή/-τρια γραμματικών τύπων, δομών και υφολογικών χαρακτηριστικών ως στοιχείων και μηχανισμών που υποστηρίζουν το κείμενο και ενισχύουν τους επικοινωνιακούς του στόχους, προκειμένου να επιτευχθούν η πρόσληψη και η επαρκής κατανόηση του αρχαιοελληνικού κειμένου, κεντρίζοντας ακόμη περισσότερο το ενδιαφέρον του/της μαθητή/-τριας. Σημαντική μεθοδολογική και διδακτική αρχή για την προσέγγιση ενός αρχαιοελληνικού μικροκειμένου είναι η συνεχής και συνεπής λειτουργική αξιοποίηση της νεοελληνικής γλωσσικής υποδομής τους, μέσω του ερωτήματος: «Αυτό που εκφράζει έτσι ο Δημοσθένης, πώς θα το διατύπωνες εσύ»; ή «Τι θα έλεγες, εάν ήσουν στη θέση του»; Η σύνδεση της αρχαίας Ελληνικής με τη νέα θα καταστήσει κατανοητή την ιστορική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας. Η Αρχαία Ελληνική διδάσκεται ορθότερα και αποτελεσματικότερα, όταν ορίζονται με σαφήνεια ομοιότητες και διαφορές με τη Νέα, με αποτέλεσμα οι μαθητές/-τριες να κατανοούν καλύτερα τον κομβικό ρόλο που διαδραμάτισε η Αρχαία Ελληνική στη διαμόρφωση της νεοελληνικής ταυτότητας.

Με δεδομένο ότι το αρχαιοελληνικό κείμενο αντιμετωπίζεται και ως πεδίο συνάντησης του αρχαίου και του σύγχρονου κόσμου στο παρόν ΠΣ υιοθετούνται οι αρχές της διακειμενικότητας, της διαθεματικότητας και της χρήσης των ψηφιακών μέσων, ως μέσων επικοινωνίας της διδασκαλίας με την τεχνολογία αιχμής της εποχής μας. Ειδικότερα, η ενδοκειμενική ερμηνεία συμπληρώνεται με τη μελέτη παράλληλων κειμένων, συνήθως ρητορικών, στα οποία οι μαθητές/-τριες αναζητούν κοινά θέματα ή μοτίβα και διερευνούν τις διαφορετικές εκδοχές τους ανάλογα με τον δημιουργό τους και το είδος του λόγου (διακειμενικότητα). Οι διαθεματικές εργασίες και η υλοποίηση ανάλογων σεναρίων διασφαλίζουν την οριζόντια συνεκτικότητα των επιμέρους θεματικών κλάδων και την ενοποίηση των γνωστικών αντικειμένων, ώστε ο/η μαθητής/-τρια να εντάξει το αρχαίο ρητορικό κείμενο στο κοινωνικό, πολιτικό και ιδεολογικό γίνεσθαι και να κατανοήσει τόσο το κείμενο ως έργο τέχνης και αισθητικό φαινόμενο στενά συνδεδεμένο με την εποχή του όσο και με τον τρόπο διαμόρφωσης των βασικών χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου γραμματειακού γένους (διαθεματικότητα/διεπιστημονικότητα): η μελέτη λ.χ. της ψυχολογικής και συναισθηματικής φόρτισης των φράσεων, ακόμη και σε επίπεδο στατιστικής παρατήρησης μοτίβων-συνδέσμων, αναδεικνύει τη διαθεματική διδασκαλία,

ακόμη και στον βαθμό αποτίμησης ενός επιχειρήματος με τη μέθοδο της μαθηματικής λογικής (Morou & Kalospyros, 2011).

Η χρήση Ψηφιακών Μέσων (ΨΜ) μπορεί να ενισχύσει την υλοποίηση των στόχων του ΑΠΣ, καθώς τα ΨΜ μπορούν να ανανεώσουν τη διδασκαλία του ρητορικού λόγου, παρέχοντας την ευκαιρία για ένα δημιουργικό και συνεργατικό περιβάλλον διδασκαλίας κατάλληλο για την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων και νέων γραμματισμών, λόγω και της εξοικείωσης των εφήβων μαθητών/-τριών με τη χρήση τους στην καθημερινότητά τους. Τα λογισμικά πολυτροπικής παρουσίασης, τα εργαλεία διαδικτυακής δημοσίευσης, οι δυνατότητες σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας και τα λογισμικά επεξεργασίας κειμένου είναι κάποιες από τις σύγχρονες τεχνολογικές δυνατότητες που μπορεί να αξιοποιήσουν οι μαθητές/-τριες με την κατάλληλη ενθάρρυνση και υποστήριξη του/της εκπαιδευτικού. Έτσι, οι μαθητές/-τριες μπορούν να διδαχθούν συγκεκριμένους τρόπους διερευνητικής προσέγγισης και κριτικής διαχείρισης της τακτικής οργάνωσης ενός επιχειρηματολογικού κειμένου, προκειμένου να μπορούν αντίστοιχα να τους χρησιμοποιήσουν ως φιλολογικά δεδομένα στη γνώση της δυναμικής του κειμένου αυτού.

Ένα ρητορικό κείμενο αποτελεί μια από τις ισχυρότερες αφορμές διδασκαλίας του προφορικού λόγου ακόμη και στο στάδιο της εγγραμματοσύνης. Η αμεσότητα του προφορικού λόγου στην προσέλευση του ακροατηρίου αναγνωρίζεται σε όλες τις εποχές της ανθρώπινης ιστορίας. Ας μη λησμονούμε πως πλέον τα «rhetorics» διδάσκονται για λόγους επαγγελματικής καταξίωσης και επικοινωνίας.

#### A4.1. Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΘΕΝΕΙΟΥ ΛΟΓΟΥ

Η ερμηνεία του αρχαίου ρητορικού κειμένου, στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Εκπ/σης και σύμφωνα με τους προεκτεθέντες στόχους του διδακτικού αντικειμένου, δεν προκύπτει αυτόματα μέσω πραγματολογικών σχολίων και γενικόλογων επισημάνσεων. Η συστηματικότητα της διδακτικής προσέγγισης δεν επιτυγχάνεται με ιδεολογικές αναλύσεις των επιμέρους τμημάτων του λόγου, χωρίς τη γλωσσική υποστήριξη και την υφολογική συζήτηση –κατά περίπτωση και σύμφωνα με την κρίση του/της διδάσκοντος/ουσας– λέξεων και χωρίων με κομβική σημασία στο νόημα. Η ενότητα του μαθήματος διαφυλάσσεται ακέραια μόνον όταν δεν διαταράσσεται η κανονική πορεία από τη λεξιλογική και τη γραμματικοσυντακτική πραγμάτευση προς την πραγματολογική και ιδεολογική ανάλυση αλλά όχι ερήμην των συμβάσεων του ρητορικού λόγου και της δομής του. Αλλιώς, η διδασκαλία θα εκπέσει αναπόφευκτα σε ατέρμονες υποκειμενικές αναλύσεις πολιτικών δεδομένων, που ούτε το μαθητικό ακροατήριο συνεπαίρνουν ούτε τους περισσότερους από τους/τις διδάσκοντες/-ουσες ενθουσιάζουν από την άποψη των διδακτικών κινήτρων.

Είναι γνωστή η διάρθρωση του συγκεκριμένου λόγου, που δικαίως θεωρείται και πρέπει να διαβαστεί ως εγκώμιο του δημοκρατικού πολιτεύματος: διαθέτει *προοίμιον*, *πρόθεσιν*, *απόδειξιν* (*πίστιν*) και *επίλογον*, αλλά λείπει η *διήγησις*. Η απολυτοποιημένη διάκριση μεταξύ των μερών αυτών ενδεχομένως ακυρώνει τη δυναμική του δημοσθένειου λόγου εν

προκειμένω, καθώς τα επιχειρήματα του ρήτορα υπερβαίνουν την τυπική διάκριση και συμπλέκονται με τον χειμαρρώδη λόγο του και το γενικό επιχείρημα της πολιτικής πρότασής του. Η εξέταση του ρόλου της οριστικής έγκλισης στην «ηθοποιΐα» των §§ 14-16, πώς δηλαδή παρουσιάζει στο δημόσιο ακροατήριο τον εαυτό του και τους πολιτικούς αντιπάλους του, για να προσεγγίσει και να ευαισθητοποιήσει τους ακροατές του, δεν είναι τυχαία· η έγκλιση εδώ είναι μορφή επιχειρήματος.

Την ενότητα των μερών τού *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* λόγου ο Δημοσθένης συντηρεί με την προοπτική της έμφασης στις «έντεχνες αποδείξεις» και μάλιστα με την εναλλαγή ιστορικών παραδειγμάτων και παρουσίασης της πολιτικής κατάστασης (§§ 5-13, 14-16, 21-24, 25-29). Καθ' όλη την εκτύλιξη του λόγου ο τόνος του ρήτορα επίσης ποικίλλει: το προοίμιο χαμηλών αναβαθμών, με αναφορά στην «ύβριν» και τις «βλασφημίας», και την ψύχραιμη έκθεση των §§ 14-16. Η νύξη για προδοσία της § 23 («προδότας») προετοιμάζει τη σφοδρότατη επίθεση των §§ 31-33 εναντίον των πολιτικών του αντιπάλων που λιποτάκτησαν από το πάτριο πολίτευμα και κατέληξαν μίσθαρνα όργανα των εχθρών της πόλης. Τη διάρθρωση του λόγου διατρέχει η έννοια της ενότητας των δημοκρατικών πόλεων, επαπειλούμενη από τα ολιγαρχικά καθεστώτα: έτσι η αναφορά στις πολιτικές ομάδες της Ρόδου των §§ 14-16 παραπέμπει στην ενότητα §§ 17-20, όπου παρουσιάζεται ο κοινός τους εχθρός, δηλαδή η ολιγαρχία, και στην § 21 όπου διατυπώνεται αβίαστα και συμπερασματικά η ηθική υποχρέωση των Αθηναίων να βοηθήσουν στην αποκατάσταση της δημοκρατίας στο νησί. Ενώ στις §§ 22-24 ο ρήτορας στηλιτεύει τη δειλία των συμπατριωτών του να βοηθήσουν τους Ροδίους απέναντι σε μια γυναίκα, αναφορά που έρχεται σε έντονη αντίθεση με την αντίδραση των γενναίων Αργείων απέναντι στους ισχυρούς Λακεδαιμονίους, το θεματολόγιο επανέρχεται με δριμύτερο τρόπο στις §§ 25-33. Εντός της «απόδειξης» τα ενθυμήματα-επιχειρήματα δεν εγκλωβίζονται σε μεμονωμένες ενότητες, αλλά αναπτύσσονται ως συνεκτικοί αρμοί όλου του κειμένου. Ο εικαζόμενος φόβος των αντιγνωμόντων απέναντι στον περσικό κίνδυνο επεκτείνεται από την § 5 («ὕπερ δὲ τοῦ Ῥοδίων δήμου φοβουμένους τὸν ἄνδρα τοῦτον») στις §§ 23 («ὕμεῖς δ' ὄντες Ἀθηναῖοι βάρβαρον ἄνθρωπον, καὶ ταῦτα γυναῖκα, φοβήσεσθε;») και 24 («βασιλέα δ' ὡς ἰσχυρὸν ἐχθρὸν οἷς ἂν προέλῃται φοβουμένους»). Ο λόγος για το συμφέρον συνδέει την ενότητα των §§ 14-20 (15 «καὶ ταῦτ' οὐδεπώποτ' εἶπον ἂν, εἰ τῷ Ῥοδίων δήμῳ μόνον ἡγούμην συμφέρειν [...] εἰ μὴ συμφέρειν ὑμῖν ἡγούμην», 16 «ὀλίγου δὲ δέω λέγειν, ἐὰν αὐτοῖς ὑμεῖς ἐθελήσῃτε βοηθῆσαι, ὡς καὶ συνενήνοχε ταῦτ' αὐτοῖς», 18 «ὥστ' ἔγωγ' οὐκ ἂν ὀκνήσαιμ' εἰπεῖν μᾶλλον ἡγεῖσθαι συμφέρειν») με το πέρας της προηγούμενης ενότητας των §§ 5-13 (13 «ὅτι μέντοι συμφέρεῖ τῇ πόλει δῆλον ἤδη γενέσθαι πότερ' ἀντιποιήσεται τῆς πόλεως τῆς Ῥοδίων ἢ οὐ»). Η ερμηνεία του δημοσθένειου λόγου ισοδυναμεί με τη δικαιολόγηση της επιλογής του ως διδακτικής πρότασης με κλασική εμβέλεια. Ναι μεν στην υπόθεση του Δημοσθένη για επέμβαση στη Ρόδο δεν τίθεται ζήτημα δημοκρατικών αρχών αλλά Αθηναϊκής πολιτικής, με σκοπό την έξοδο της Αθήνας από την πολιτική της απομόνωση, αλλά το πολιτικό μήνυμα του λόγου είναι emphatic: στην § 19 «Θαυμάζω δ' εἰ μηδεὶς ὑμῶν» κτλ. κανείς δεν αντέδρασε και δεν διαμαρτυρήθηκε με την κατάλυση των δημοκρατικών καθεστώτων· τώρα που διακυβεύεται η επιβίωση της δημοκρατίας, είναι δυνατόν να μένουμε απαθείς; Ολόκληρος

ο λόγος εδράζεται στη θουκυδίδεια «μελέτη» της τεχνικής των αντιθέσεων: από την απλή σύνδεση του «μέν» και του «δέ» και τη χρήση των λοιπών αντιθετικών παρατακτικών συνδέσμων, έως τις εναντιωματικές ή παραχωρητικές μετοχές και προτάσεις, την επαλληλία των αντιθέσεων (αντιθετική συμπλοκή), τους αντικείμενους υποθετικούς συλλογισμούς (π.χ. στις §§ 8, 10, 11-12) και την αντιπαραβολή στάσεων συμπεριφοράς (π.χ. στις §§ 3-4).

#### A4.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Τα παράλληλα κείμενα εξυπηρετούν εδώ μια διδακτική σκοπιμότητα: την εμφάνιση της ανάγνωσης, είτε μέσω του ειδολογικού παραλληλισμού είτε μέσω της συγκριτικής παράθεσης θέσεων και απόψεων.

Εάν δηλαδή ο/η διδάσκων/-ουσα κρίνει ότι τα χρονικά περιθώρια μιας διδακτικής ενότητας ή η κατ' οίκον εργασία επιτρέπουν τη μελέτη ενός κατάλληλα επιλεγμένου κειμένου, που θα συνεισφέρει στη γνωσιολογική τόνωση του μαθήματος (: την περαιτέρω γνωριμία με τον ρητορικό λόγο, το έργο του Δημοσθένη ή τις ιστορικές συνθήκες της αρχαίας Αθηναϊκής πολιτείας), μπορεί να αναζητήσει σε σύντομα αποσπάσματα, παρατεθειμένα στο πρωτότυπο και σε δόκιμη νεοελληνική απόδοση, την εξάσκηση των μαθητών/-τριών του/της.

Η γνώμη του Θουκυδίδη για την πολιτειακή μεταβολή μετά τον φόβο των Αθηναίων από την ήττα στη ναυμαχία της Ερέτριας «ἐγίνοντο δὲ καὶ ἄλλαι ὕστερον πυκναὶ ἐκκλησίαι, ἀφ' ὧν καὶ νομοθέτας καὶ τᾶλλα ἐψηφίσαντο ἐς τὴν πολιτείαν. καὶ οὐχ ἥκιστα δὴ τὸν πρῶτον χρόνον ἐπὶ γε ἐμοῦ Ἀθηναῖοι φαίνονται εὖ πολιτεύσαντες· μετρία γὰρ ἦ τε ἐς τοὺς ὀλίγους καὶ τοὺς πολλοὺς ξύγκρασις ἐγένετο καὶ ἐκ πονήρων τῶν πραγμάτων γενομένων τοῦτο πρῶτον ἀνήνεγκε τὴν πόλιν» [= Μετά την πρώτην ταύτην, συνεκλήθησαν ἀκολουθῶς καὶ ἄλλαι συνελεύσεις τοῦ λαοῦ εἰς τὴν Πνύκα, κατὰ τὰς ὁποίας διώρισαν τοὺς νομοθέτας καὶ ἐψηφίσαν ὅλα τὰ ἄλλα ἀναγκαῖα διὰ τὴν ὁργάνωσιν τῆς πολιτείας μέτρα. Καὶ κατὰ τὴν πρώτην περίοδον, ἡ ὁποία ἐπηκολούθησε τὰ μέτρα ταῦτα, οἱ Ἀθηναῖοι εἶχον ἀναμφισβητήτως τὸ ἀρίστον ἐπὶ τῶν ἡμερῶν μου πολίτευμα. Διότι ἐγένετο τότε ἡ προσήκουσα ἀνάμιξις δημοκρατίας καὶ ὀλιγαρχίας καὶ τὸ νέον τοῦτο πολίτευμα ἐπέτρεψε διὰ πρώτην φοράν εἰς τὴν πόλιν ν' ἀνορθωθῆ ἄλλοις πάλιν μετὰ τὴν ὀλεθρίαν κατάστασιν, εἰς τὴν ὁποίαν εἶχε καταπέσει (μτφρ. Ελ. Βενιζέλου)] (Θουκ. 8.97.2) μπορεί να χρησιμεύσει ως αφορμή αξιολόγησης της ευρύτερης γνώμης του Δημοσθένη για τα ιστορικά δρώμενα την εποχή που εκφώνησε τον λόγο *Υπὲρ τῆς Ροδίων ἐλευθερίας*.

Στο προοίμιο ἄλλου λόγου του, που εκφωνήθηκε γύρω στο 354/3 π.Χ., ο Δημοσθένης προβάλλει το ἀκαιρο μιας ἐκστρατείας ἐναντίον τῶν Περσῶν, ὅταν ὀργιάζαν οἱ φήμες ὅτι ὁ βασιλεὺς τῶν Περσῶν Ἀρταξέρξης ὁ Γ' (359/8–335 π.Χ.) ετοίμαζε στρατό καὶ πολλοὶ Ἀθηναῖοι πολιτικοί, θορυβημένοι ἀπὸ αὐτὴν, πίστευαν ὅτι ἡ Ἀθήνα ἐπρεπε νὰ προλάβει ἐνδεχόμενη ἐπίθεσή της καὶ νὰ τοῦ κηρύξει τὸν πόλεμο, ἐπικεφαλῆς μίας συμμαχίας τῶν Ἑλλήνων. «Οἱ μὲν ἐπαινοῦντες, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, τοὺς προγόνους ὑμῶν λόγον εἶπεῖν μοι δοκοῦσι προαιρεῖσθαι κεχαρισμένον, οὐ μὴν συμφέροντά γ' ἐκείνοις οὐς ἐγκωμιάζουσι ποιεῖν· περὶ γὰρ πραγμάτων ἐγχειροῦντες λέγειν ὧν οὐδ' εἷς ἀξίως ἐφικέσθαι τῷ λόγῳ δύναίτο, αὐτοὶ μὲν

τοῦ δοκεῖν δύνασθαι λέγειν δόξαν ἐκφέρονται, τὴν δ' ἐκείνων ἀρετὴν ἐλάττω τῆς ὑπειλημμένης παρὰ τοῖς ἀκούουσιν φαίνεσθαι ποιοῦσιν. ἐγὼ δ' ἐκείνων μὲν ἔπαινον τὸν χρόνον ἡγοῦμαι μέγιστον, οὗ πολλοῦ γεγενημένου μείζω τῶν ὑπ' ἐκείνων πραχθέντων οὐδένες ἄλλοι παραδείξασθαι δεδύνηνται· αὐτὸς δὲ πειράσομαι τὸν τρόπον εἰπεῖν ὃν ἂν μοι δοκεῖτε μάλιστα δύνασθαι παρασκευάσασθαι. καὶ γὰρ οὕτως ἔχει· εἰ μὲν ἡμεῖς ἅπαντες οἱ μέλλοντες λέγειν δεινοὶ φανείημεν ὄντες, οὐδὲν ἂν τὰ ὑμέτερ' εὖ οἶδ' ὅτι βέλτιον σχοίη· εἰ δὲ παρελθὼν εἷς ὅστισοῦν δύναιτο διδάξαι καὶ πείσαι, τίς παρασκευὴ καὶ πόση καὶ πόθεν πορισθεῖσα χρήσιμος ἔσται τῇ πόλει, πᾶς ὁ παρῶν φόβος λελύσεται. ἐγὼ δὲ τοῦτ', ἂν ἄρ' οἷός τ' ᾖ, πειράσομαι ποιῆσαι, μικρὰ προειπὼν ὑμῖν ὡς ἔχω γνώμης περὶ τῶν πρὸς τὸν βασιλέα» [= Οι μεν επαινούντες τους προγόνους σας, ὡς ἄνδρες Αθηναῖοι, μου φαίνονται ὅτι προτιμούν νὰ λέγουν λόγους ευχαρίστους, δὲν πράττουν ὅμως συμφέροντα δι' ἐκείνους τους οἰοῦντες ἐπαινοῦν· διότι επιχειροῦντες νὰ ομιλοῦν περὶ πραγμάτων, τὰ οἷα κανεῖς διὰ τοῦ λόγου τοῦ δὲν ἠθέλεν επαξίως υμνήσει, αὐτοὶ μεν δίδουν τὴν ἐντύπωσιν ὅτι εἶναι ικανοὶ νὰ ομιλοῦν, τὴν δὲ ἀρετὴν ἐκείνων κάμνουν νὰ φαίνεται κατωτέρα ἐκείνης, τῆς οἷας ἀντίληψιν ἔχουν σχηματίζει δι' αὐτοὺς οἱ ἀκούοντες. Ἐγὼ ὅμως νομίζω ὅτι δι' ἐκείνους μέγιστος ἐπαινος εἶναι ὁ χρόνος, διότι, ἂν καὶ παρήλθεν ἀπὸ τότε τόσος χρόνος, κανεῖς ἄλλος δὲν ἔχει δυνηθῆ νὰ δείξῃ πράξεις ἀνωτέρας ἐκείνων. Ἐγὼ δὲ θὰ προσπαθῆσω νὰ ἀναπτύξω τὸν τρόπον, κατὰ τὸν οἷον νομίζω ὅτι ἀρίστα ἠθέλετε παρασκευασθῆ· τὸ πρᾶγμα ἔχει ὡς ἐξῆς: εἰ μὲν ἡμεῖς ὅλοι ὅσοι μέλλομεν νὰ ομιλήσωμεν, ἠθέλομεν φανῆ ὅτι εἴμεθα δεινοὶ περὶ τους λόγους, καθόλου δὲν θὰ ἐπὶ γαίαν καλύτερα αἰ υποθέσεις σας· εἰ μὲν ὅμως ἀνελθὼν εἰς τὸ βῆμα ἕνας οἰοσδῆποτε ἠθέλε δυνηθῆ νὰ σας διαφωτίσῃ καὶ νὰ σας πείσῃ ποῖα παρασκευὴ καὶ πόση καὶ ἀπὸ ποῦ πορισθεῖσα τὰ χρήματα θὰ ὑπάρχῃ διὰ τὴν πόλιν, τότε ὅλος ὁ φόβος ποῦ ἔχετε τώρα θὰ διαλυθῆ. Ἐγὼ λοιπὸν τοῦτο, ἂν εἶμαι ικανός, θὰ προσπαθῆσω νὰ κάμω, ἀφοῦ εἶπω προηγουμένως πρὸς σας ὀλίγα περὶ τῆς γνώμης τὴν οἷαν ἔχω διὰ τὴν στάσιν ποῦ πρέπει νὰ τηρήσωμεν ἀπέναντι τοῦ βασιλέως (μτφρ. Κ. Θ. Αραπόπουλου)] (Δημοσθ. *Περὶ τῶν συμμοριῶν* 1-2). Οἱ μαθητές/-τριες μποροῦν νὰ συγκρίνουν τὸ προοίμιο τοῦ *Περὶ τῶν συμμοριῶν* λόγου με τὸ ἀντίστοιχο τοῦ *ὑπὲρ τῆς Ροδίων ἐλευθερίας*, καθὼς καὶ ἄλλα ἀποσπάσματα ἀπὸ ἄλλους πολιτικούς λόγους τοῦ, ποῦ ἀποδεικνύουν τὸν ἀσυμβίβαστο χαρακτήρα τοῦ καὶ τὸν ἀνυποχώρητο πατριωτισμὸ τοῦ ὑπὲρ τῆς γενέθλιας πόλης τοῦ.

Στὴν διδακτικὴ ἀξιοποίηση τέτοιων παραλλήλων κειμένων συνηγορεῖ καὶ ἡ ἐξάσκηση στὴ γλωσσικὴ διδασκαλία, κατὰ τὸ ἀδίδακτο κείμενο (θεματογραφία) τῆς Στοιχειώμενης Γλωσσικῆς Διδασκαλίας, Ἀνθολόγιο τεύχ. II, ποῦ συμπληρῶναι τὸ μάθημα στὴ Β' Λυκείου (ΟΠΑΣ). Ὡστόσο, ἡ ἀξιοποίηση τοῦ παραλλήλου κειμένου ἀποσκοπεῖ στὴν ἐνίσχυση τῆς ἀρχαιογνωσίας καὶ στὴν πρόσληψη τῶν ἀξιών τοῦ ἀρχαίου κόσμου, γιὰ τὴν περαιτέρω κατανόηση τῶν ρητορικῶν ἐργαλείων στὴν ὑπηρεσία τῆς πολιτικῆς ἐπικοινωνίας.

Ὁ λόγος τοῦ Δημοσθένη παρέχει διάφορες δυνατότητες διαθεματικῆς προσέγγισης καὶ διευρυμένης διδασκαλίας. Οἱ κειμενικὲς ἐφαρμογὲς ἔχουν ὅμως τὴν προτεραιότητα. Στὸ πλαίσιο τῶν παραλλήλων κειμένων, ἐπιτρέπεται ἡ χρῆση –ὄχι ὅμως ἡ κατάχρηση– πολιτικῶν λόγων καὶ δημηγοριῶν ἀπὸ διάφορες ἱστορικὲς περιστάσεις, με τὴν καλῶς νοούμενη ἐκμετάλλευση τῆς γλωσσομάθειας τῶν μαθητῶν/-τριῶν, γιὰ τὴ συγκριτικὴ μελέτη τῶν τύπων καὶ τοῦ περιεχομένου τῶν πολιτικῶν ἀγορεύσεων ἀπὸ προσωπικότητες τῆς παγκόσμιας

πολιτικής σκηνής, με θέμα την ανάληψη δράσεων και το συμφέρον της πατρίδας, όπως λ.χ. της ραδιοφωνικής έκκλησης του Αμερικανού Προέδρου (Ουάσινγκτον, 29 Δεκ. 1940). Ως προέκταση του μαθήματος, οι αγώνες αντιλογίας σε διασχολικές εκδηλώσεις είναι δυνατόν να διοργανώνονται προπονητικά με την αξιοποίηση ακόμη και των declamations (σπουδαί, μελέται ρητορικά) μεταγενέστερων ρητοροδιδασκάλων, όπως του Σώπατρου που σχετίζεται με τον Δημοσθένη και τους αντιπάλους του ρήτορες.

#### A4.3. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΗΣ ΥΛΗΣ

Προτείνεται να διδαχθεί ολόκληρος ο ρητορικός λόγος από το πρωτότυπο σε **18 συνολικά ώρες**, αφού έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία των «Επιλογών από τα Σικελικά», από τις αρχές Δεκεμβρίου μέχρι και τα τέλη Μαΐου (2 ώρες την εβδομάδα για το υπόλοιπο α' τετραμήνου και 1 ώρα αντίστοιχα για όλο το β' τετράμηνο), ως εξής, και σύμφωνα με τις ρυθμίσεις επικεντρωμένης διδασκαλίας που κρίνει ο διδάσκων ανά κειμενική ενότητα:

Μέρος	§§	Περιεχόμενο	Ενδεικτικές ώρες
Εισαγωγή			2
προοίμιον	1-2	Σεβαστό το δικαίωμα προσωπικής έκφρασης αλλά οι αποφάσεις πρέπει να γίνονται πράξη, ιδίως όταν η ευκαιρία είναι θεόσταλη για την αποκατάσταση της φήμης της πόλεως.	1
πρόθεσις	3-4	Ο Μαύσωλος υποκίνησε τον Συμμαχικό πόλεμο, αλλά η παροχή βοήθειας στους Ροδίους θα καταδείξει τους αφερέγγυους συμμάχους και τον σκευωρό, καθώς και θα αναδείξει τους Αθηναίους σωτήρες και εγγυητές της ελευθερίας και της δημοκρατίας.	1
πίστις (ἀπόδειξις)	5-13	Η φανερή αντίφαση στις προτάσεις των αντιπάλων ρητόρων: δεν δικαιολογούνται οι φόβοι για σοβαρή / δυναμική αντίδραση των Περσών ή της Αρτεμισίας· σε τελευταία ανάλυση, θα φανούν οι προθέσεις του Πέρση βασιλιά.	3
	14-16	Το αθηναϊκό συμφέρον υπερέχει της ροδιακής αναξιοπιστίας και υπαγορεύει αμνησικάκο χειρισμό της υπόθεσης βάσει και της ιστορικής μνήμης για παρόμοια ολισθήματα του αθηναϊκού παρελθόντος.	2

	17-20	Συμφέρει τους Αθηναίους η αποκατάσταση της δημοκρατίας στη Ρόδο, ενώ η εξάπλωση των ολιγαρχιών απειλεί ακόμη και τη δημοκρατία στην Αθήνα.	2
	21-24	Λόγοι δικαιοσύνης επιβάλλουν την προσφορά βοήθειας των Αθηναίων προς τους Ροδίους. Το ίδιο θα ήθελαν και οι Αθηναίοι να πράξουν και οι άλλοι σε παρόμοια περίπτωση για χάρη τους, όπως άλλωστε έκαναν οι Αργείοι για τους Αθηναίους φυγάδες την εποχή των Τριάκοντα. Ο κίνδυνος από τον Μεγάλο Βασιλιά δεν είναι σπουδαίος.	1
	25-29	Το επίμαχο ζήτημα της νομιμότητας μιας αθηναϊκής επέμβασης στη Ρόδο αντιμετωπίζεται καλύτερα βάσει της αμοιβαιότητας των συνθηκών που υφίστανται. Μπρος στην παρασπονδία των άλλων είναι δειλία η τήρηση συμφωνιών που επιβάλλει το δίκαιο του ισχυροτέρου.	2
	30-34	Η πραγματοποίηση της απόφασης εναπόκειται στους Αθηναίους ως προστάτες της ελευθερίας των άλλων. Δύσκολη η πραγματοποίηση των αποφάσεων, όταν αφήνονται ανεξέλεγκτοι οι εσωτερικοί εχθροί που υπονομεύουν τη δημοκρατία. Η ευθύνη βαρύνει τους δημοκρατικούς πολίτες.	2
επίλογος	35	Οι Αθηναίοι οφείλουν να επιληφθούν με σθένος και να πράξουν άξια της πόλεως και των προγόνων τους.	1
Γενική θεώρηση του λόγου/ Εργασίες Project			1

## A5. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση, ως διαδικασία αποτίμησης των διδακτικών στόχων, του σχεδιασμού και της μαθησιακής διαδικασίας, πρέπει να διαχέεται στην καθημερινή διδακτική πρακτική, με στόχο την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών για τον (ανα)σχεδιασμό της διδασκαλίας τους, καθώς επίσης την ανατροφοδότηση των μαθητών/-τριών, ώστε να συνειδητοποιούν την πρόδοό τους στη μαθησιακή τους πορεία, με εγκυρότητα, αντικειμενικότητα, αξιοπιστία και αντιστοίχως προς τους όρους προσφοράς του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου και της



αναμενόμενης συναισθηματικής εμπλοκής του συνόλου των μαθητών/-τριών σε αυτούς, ούτως ώστε η παραδοσιακή σειρά προσέγγισης των λέξεων-κλειδιών για την οριοθέτηση και τον προσδιορισμό της συμπεριφοράς των μαθητών/-τριών που σχετίζεται με το αποτέλεσμα της μάθησης (εξέταση → βαθμολόγηση → αξιολόγηση), να αναπροσαρμόζεται δημιουργικά στις απαιτήσεις μιας σχολικής τάξης κατά τη στάθμιση της αρχικής διαγνωστικής αξιολόγησης (μετακίνηση από την αξιολόγηση της μάθησης στην αξιολόγηση για τη μάθηση) και την εξέλιξή της ως διαμορφωτικής και τελικής. Τα προϊόντα του κλασικού πολιτισμού, όπως το ρητορικό κείμενο του Δημοσθένη, παραμένουν σημαίνοντα μόνον με τη διδασκαλία τους και την κριτική πρόσληψή τους, όχι ακινητοποιημένα σε κάποια μουσειακή προθήκη βιβλιοφίλων. Για μια σχολική τάξη με εφήβους μαθητές/-τριες δεν ενδείκνυται η μουμιοποίηση του σχετικού υλικού με ασκήσεις απομνημόνευσης ή λογοτεχνικού προσεταιρισμού.

Η παιδαγωγική γονιμοποίηση της αξιολόγησης προκύπτει, όταν από τη γνώση των γραμματισμών και την έρευνα έως την υφολογική θεώρηση και την κριτική επεξεργασία των κειμενικών δεικτών, αναπτύσσεται η κριτική και συνθετική ικανότητα και προωθείται η δημιουργική σκέψη, με στόχο την ανατροφοδότηση των γνώσεων που απορρέουν από το αρχαιοελληνικό κείμενο και που υπάρχουν εξ αυτού και δι' αυτού.

Πλην της τελικής-αθροιστικής αξιολόγησης στο τέλος του διδακτικού έτους, στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης επιβάλλεται να αξιοποιούνται και άλλοι τρόποι ή εργαλεία αξιολόγησης (προφορική συμμετοχή, σύντομες γραπτές δοκιμασίες, ωριαίες γραπτές δοκιμασίες, παραγωγή γραπτών κειμένων, δημιουργικές/συνθετικές εργασίες, αυτοαξιολόγηση, ετεροαξιολόγηση, πίνακες διαβαθμισμένων κριτηρίων αξιολόγησης-ρουμπρίκες, ατομικός φάκελος/portfolio μαθητή/-τριας κ.λπ.). Γι' αυτό και ως αναφερόμενη στο σύνολο των μαθητών/-τριών η αξιολόγηση χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, αντικειμενικού (κλειστού) τύπου, όταν ελέγχεται γλωσσικό-πληροφοριακό υλικό, ή συνδυαστικές (αντικειμενικού και ελεύθερης ανάπτυξης) σε κάθε περίπτωση. Οι γλωσσικές ασκήσεις, κυρίως αντικειμενικού τύπου, δηλαδή πολλαπλής επιλογής, μετασχηματιστικές, αντιστοίχισης, διάζευξης κ.ά., σχετίζονται άμεσα με το κείμενο. Οι ερμηνευτικές ερωτήσεις, νοηματικές, ιδεολογικές, αισθητικές, υφολογικές κ.ά., βασίζονται προπαντός στο πρωτότυπο αλλά και στα παράλληλα κείμενα, και συνήθως είναι περισσότερες από τις αντικειμενικού τύπου γλωσσικές.

Κρίνεται, επομένως, παιδαγωγικά χρήσιμο:

- οι ερωτήσεις αξιολόγησης να ανταποκρίνονται στους διδακτικούς στόχους και τη μεθοδολογία διδασκαλίας που προτείνει το ΠΣ, να είναι ποικίλες και διαβαθμισμένες και να ελέγχουν ουσιαστικά τα αποτελέσματα της διδασκαλίας,
- οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου να αξιοποιούνται κυρίως για την ερμηνευτική προσέγγισή του κειμένου με επιχειρηματολογική διαύγεια κειμενοκεντρικής διάστασης,

- οι γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις να προσεγγίζονται με επιστημονική τεκμηρίωση βάσει κειμενικών δεδομένων ή/και γραμματολογικών πληροφοριών και να υπηρετούν τη δομολειτουργική προσέγγιση,
- οι ασκήσεις αντικειμενικού τύπου (πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης, διάζευξης, μετασχηματισμού κ.λπ.) να λαμβάνουν υπόψη την ενότητα της κειμενικής προσέγγισης και να προκρίνουν τη γλωσσοκεντρική πληροφορία,
- οι λεξικογραμματικές ασκήσεις να αναδεικνύουν τη σύνδεση της ΑΕ με τη ΝΕ και να επιτρέπουν στους/στις μαθητές/-τριες να αντιλαμβάνονται τη διαχρονική συνέχεια του δικού τους γλωσσικού οργάνου,
- η ποικιλία και η διαβάθμιση των ερωτήσεων να επιτρέπουν τον ουσιαστικότερο έλεγχο των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας σε επίπεδο αποκωδικοποίησης του αρχαιοελληνικού κειμένου,
- η προφορική συμμετοχή των μαθητών/-τριών και η διαλογική συζήτηση επί των κειμενικών δεδομένων να ενισχύουν το κλίμα μάθησης προς μια δημιουργική και ουσιαστική προσπέλαση του αρχαιοελληνικού κειμένου,
- τα εγχειρίδια Γραμματικής και Συντακτικού να χρησιμοποιούνται ως βιβλία αναφοράς και κατά τη διάρκεια της ωριαίας γραπτής εξέτασης τετραμήνου, εάν ο/η εκπαιδευτικός το κρίνει παιδαγωγικά λυσιτελές.

Τέλος, είναι σαφές ότι η αξιολόγηση στο μάθημα προσανατολισμού ανθρωπιστικών σπουδών (ΟΠΑΣ), είναι εντατικότερη ως διαδικασία ελέγχου των προσκεκτημένων γνώσεων, καθώς επιδιώκεται αποτίμηση δεξιοτήτων κατανόησης των πιο σύνθετων μορφοσυντακτικών φαινομένων, των μετασχηματιστικών ασκήσεων υφολογικής ποικιλίας και στη συστηματική άσκηση των διδασκομένων σε κριτικές ερμηνευτικές παρατηρήσεις με ολοκληρωμένο χαρακτήρα ειδολογικής επάρκειας και γλωσσικής αντίληψης, όπου η διατύπωση επαγωγικών και παραγωγικών συλλογισμών προϋποθέτει τη γνώση του συνόλου της διδακτέας ύλης και του υψηλότερου δυνατού ποσοστού αυτενέργειας στο αδίδακτο κείμενο.

Για την αξιολόγηση της νεοελληνικής απόδοσης και ευρύτερα της ουσιαστικής κατανόησης του αρχαιοελληνικού κειμένου (διδαγμένου και αδίδακτου) προκρίνεται η ανάδειξη του ακριβούς νοήματος μέσα από την ενθάρρυνση για αναζήτηση καλής γλωσσικής ποιότητας εναλλακτικών νεοελληνικών αποδόσεων. Τέτοιες αποδόσεις θα λειτουργούν εν τέλει ως πέρασ και απόδειξη της επαρκούς κατανόησης του αρχαιοελληνικού κειμένου. Επιπλέον, η γραπτή αξιολόγηση είναι διδακτικά επωφελές να συνδυάζει την απόδοση στη Νέα Ελληνική ενός συγκεκριμένου αρχαιοελληνικού αποσπάσματος με ανάλογες στοχευμένες ασκήσεις (λ.χ. κατανόησης) διαφόρων ειδών (κλειστού και ανοικτού τύπου), οι οποίες θα ελέγχουν συνολικότερα και με ποικίλους τρόπους την επίγνωση της Αρχαίας Ελληνικής εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας.

Οι ερμηνευτικές ερωτήσεις που τίθενται στις γραπτές δοκιμασίες είναι πρόσφορο να στοχεύουν πρωτίστως στη δημιουργική αξιοποίηση του ερμηνευτικού περικειμενικού υλικού που εμπεριέχεται στα σχολικά εγχειρίδια, αφού αυτό το υλικό συνιστά τον βασικό ερμηνευτικό άξονα των κειμένων. Στοιχεία για τη θετική βαθμολόγηση των ερμηνευτικών

απαντήσεων συνιστούν: η πληρότητα, η σαφήνεια, η συνοχή και η τεκμηρίωση με βάση το κείμενο αναφοράς. Είναι σημαντικό οι μαθητές/-τριες να μην παραθέτουν απλώς πληροφορίες, αλλά να ερμηνεύουν το δοθέν αρχαιοελληνικό κείμενο. Ενοείται πως η παραγωγή γραπτού λόγου («έκθεση ιδεών») δεν αποτελεί προαπαιτούμενο κάθε ερμηνευτικής παρατήρησης ή αυτόματη αντίδραση ερμηνευτικής δοκιμής. Η μεγαλύτερη προσδοκία εντοπίζεται στην κειμενοκεντρική μελέτη, εκ μέρους των μαθητών/-τριών, και εστιασμένη απάντηση στο ζητούμενο: η απόδειξη κατανόησης του κειμένου.

Ένα διαχρονικό κείμενο, όπως ένας ρητορικός λόγος του Δημοσθένη, δεν διδάσκεται με μονοδιάστατες εφαρμογές γλωσσικής προσέγγισης αποκλειστικά, αλλά εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης μπορούν να αποβούν συνήγοροι της κλασικής δυναμικής του. Έτσι, πέρα από το παραδοσιακό ωριαίο κριτήριο που διατηρεί την αξία του ως συνθετική διαδικασία, συνήθως επαναληπτικής επισκόπησης και απεικόνισης της μαθησιακής πορείας, θα ήταν χρήσιμο το μάθημα να πλαισιώνεται με διαδικασίες διαρκούς, ενεργητικής και δημιουργικής αξιολόγησης, ώστε να διαγιγνώσκεται η εμπέδωση και άλλων γραμματισμών και δεξιοτήτων στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης. Η ρητορική ταυτότητα προϋποθέτει πρωτεύουσους τρόπους αξιοποίησης προς όφελος της επιχειρηματολογικής άσκησης. Σε αυτό το απαιτητικό πλαίσιο υπέρβασης του απλού εντοπισμού και παρουσίασης της πληροφορίας, είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν:

- δημιουργικές εργασίες, ομαδικές ή ατομικές, με βιβλιογραφική/δικτυογραφική τεκμηρίωση, λ.χ. η σύνθεση ερευνητικής εργασίας (project), σε τακτά διαστήματα, ειδικά μετά την ολοκλήρωση θεματικών ενοτήτων, και σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο,
- ασκήσεις παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου, είτε δοκιμιακής είτε πολυτροπικής χροιάς για την επικαιροποίηση των σχολικών γνώσεων στην κατεύθυνση της σημερινής πολιτικοκοινωνικής κατάστασης και ιστορικής συγκυρίας,
- ασκήσεις για το ύφος που αποδεικνύουν την επαρκέστερη γνώση της ΑΕ σε επίπεδο υφολογικής διαφοροποίησης και διαχρονίας της ελληνικής γλώσσας,
- παράλληλα κείμενα ως αναγωγική ερμηνευτική προσέγγιση και ανακλαστική εμβάθυνση στο αρχικό πρωτότυπο κείμενο υπό μελέτη,
- πίνακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (ρουμπρίκες) αξιολόγησης δομημένες με στόχο την αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση των μαθητών/-τριών στο γνωστικό αντικείμενο,
- ημερολόγιο διδακτικής παρατήρησης ή/και ο ατομικός φάκελος μαθητή/-τριας (portfolio) με στόχο την προσωπική εκτίμηση της προόδου στο αντικείμενο και τη συνακόλουθη καταγραφή προτάσεων βελτιωτικής παρέμβασης και ανατροφοδότησης,
- εννοιολογικοί χάρτες, όπου, με εφαρμογή της αρχής της εποπτείας, αποτυπώνεται κατά περίπτωση και διαγραμματικά μια έννοια, μια θεματική ενότητα, ένα γλωσσικό φαινόμενο, το διάγραμμα ενός κειμένου κ.λπ., ώστε να αναδεικνύονται οι σχέσεις αιτιακής ή/και σειριακής ακολουθίας των,
- φύλλα εργασίας, έντυπα ή/και ηλεκτρονικά, ως σύνολο ομαδοποιημένων ασκήσεων και δραστηριοτήτων με προοπτική μεγαλύτερης αυτενέργειας για την κατ' οίκον εξέταση του μαθήματος.

### A5.1. ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΡΗΤΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Η διδασκαλία ολόκληρου του λόγου προϋποθέτει την ολοκλήρωση τριών διδακτικών «πράξεων»: α) την εκφραστική ανάγνωση του λόγου με βάση τους θεματικούς άξονές του, β) τη ρητορική προσέγγιση του κειμενικού υλικού, και γ) τη συζήτηση των (υπο)ενοτήτων του στον αρμό της δομής του. Γι' αυτό τον λόγο εξαιρετικά χρήσιμη αποδεικνύεται λ.χ. η πρακτική άσκηση των μαθητών/-τριών α) στη δημιουργική αναδιήγηση των θέσεων και των επιχειρημάτων του ρήτορα κατ' επιμερισμόν, λ.χ. στη σχηματική απόδοση μέσω διαγραμμάτων (με τη βοήθεια ψηφιακών εργαλείων, αλλά και του απλού πίνακα) και κατά κώλα μεταγραφής των συντακτικών σχέσεων που συνδέουν μεταξύ τους τα νοηματικά υποσύνολα της περιόδου, τις φράσεις και τις λέξεις, στο πλαίσιο μιας περιόδου αρχαιοελληνικού λόγου· β) στον εντοπισμό και αποτίμηση της λειτουργικότητας των ρητορικών μερών και των σχημάτων του λόγου· γ) στην κριτική των νοημάτων, δηλαδή στην ποιητική της σμίλευσης του επιχειρήματος από τον ρήτορα ανά ενότητα/παράγραφο και συνολικά.

Με τη βοήθεια ενός διαγράμματος και μέσα σε αυτό μπορεί ο/η μαθητής/-τρια να αναγνώσει το (μικρο)κείμενο που του δίνεται και να το οργανώσει λεπτομερέστερα από άποψη τόσο περιεχομένου όσο και σύνταξης, δηλαδή αλληλουχίας όρων και εννοιών. Με τη σύνταξη ενός παράλληλου λόγου ή αντιλόγου μπορεί ο/η μαθητής/-τρια να εφαρμόσει αποτελεσματικότερα τη γνώση των ρητορικών τρόπων σε επίπεδο οργάνωσης αποδεικτικού και σοβαρού λόγου.

### A5.2. ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Η παλαιότερη πρακτική της αποστήθισης μιας έτοιμης μετάφρασης, συνήθως βεβιασμένης και κατά λέξη μεταγραφής του αρχαίου κειμένου (γνωστής ως «σχολικής»), ακυρώνει την ερμηνευτική προσπάθεια, υποβιβάζει τη διδασκαλία σε αγγαρεία και ισοπεδώνει τα στοιχεία που καθιστούν το εκάστοτε κείμενο μοναδικό. Οι μαθητές/-τριες πρέπει να ενθαρρύνονται στην άσκησή τους με τεχνικές και δραστηριότητες που προωθούν την ανάπτυξη της μεταφραστικής τους ικανότητας και την απόδοση του κειμένου σε δόκιμο νεοελληνικό λόγο με το ανάλογο ύφος που απαιτεί η προθετικότητα του κειμένου.

Ένα ρητορικό κείμενο προϋποθέτει την ύψιστη μεταφραστική ικανότητα για την πρόσγευση της δυναμικής εκφραστικής του από τον κοινό αναγνώστη. Αρχικά, λοιπόν, προκρίνεται, για την αξιολόγηση της νεοελληνικής απόδοσης και ευρύτερα της ουσιαστικής κατανόησης του αρχαιοελληνικού κειμένου (διδαγμένου και αδίδακτου) η ανάδειξη του ακριβούς νοήματος μέσα από την ενθάρρυνση για αναζήτηση καλής γλωσσικής ποιότητας εναλλακτικών νεοελληνικών αποδόσεων. Τέτοιες αποδόσεις θα λειτουργούν εν τέλει ως πέρασ και απόδειξη της επαρκούς κατανόησης του αρχαιοελληνικού κειμένου.

Από την άλλη, η απόδοση ενός αρχαιοελληνικού κειμένου σε νεώτερη μορφή της γλώσσας μας συνιστά ουσιώδη παράμετρο της διδασκαλίας της αρχαίας γραμματείας στο Λύκειο.

Πρόκειται για μια πνευματική εργασία που οξύνει την κρίση, καλλιεργεί τη γλώσσα και ενδυναμώνει τη νόηση. Γι' αυτό ακριβώς η απόδοση των αρχαιοελληνικών κειμένων στη Νέα Ελληνική προτείνεται να υποστηρίζει με ενεργητικό τρόπο τη μελέτη τους και όχι να αποτελεί αυτοσκοπό της διδασκαλίας. Η νεοελληνική απόδοση δεν πρέπει να αποτελεί άλλοτε εμπόδιο για την ερμηνεία των κειμένων και άλλοτε εξαρχής ζητούμενο, κατά τρόπο που να δυσχεραίνει ή να εμποδίζει την προσέγγιση του περιεχομένου, στο όνομα μιας τεχνοκρατικής γλωσσικής απόδοσης, η οποία ούτε το κείμενο αποδίδει ούτε τη βίωσή του επιτρέπει.

Με αφετηρία τον λόγο του αρχαιοελληνικού κειμένου ζητείται η συν-δημιουργία εκπαιδευτικού και μαθητών/-τριών. Σε αυτή τη διαδικασία ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός, αφού αυτός/ή καλείται να ενισχύσει και να ενθαρρύνει την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών του/της προς μια τέτοια κατεύθυνση, τροφοδοτώντας τη διαδικασία με τα αναγκαία υποστηρίγματα στο πλαίσιο μιας εμπλουτισμένης διδασκαλίας λ.χ. παράλληλες μεταφράσεις, μεθοδική αναζήτηση στα βιβλία αναφοράς (Γραμματική, Συντακτικό, έντυπο ή ψηφιακό Λεξικό), πρόνοια για ολική οπτική επαφή με το κείμενο, χρήση Ψηφιακών Μέσων, παραγωγή ανάλογου εποπτικού υλικού κ.λπ., προκειμένου οι μαθητές/-τριες να ενδυναμωθούν, καθώς και να συνειδητοποιήσουν ότι η διαδικασία της νεοελληνικής απόδοσης δεν είναι μονοσήμαντη ούτε τελεσίδικη.

Μια κατάλληλη διδακτική αφορμή προβληματισμού παρέχουν η § 19-20 «Θαυμάζω δ' εἰ μηδεὶς ὑμῶν ἠγεῖται Χίων ὀλιγαρχουμένων καὶ Μυτιληναίων, καὶ νυνὶ Ῥοδίων καὶ πάντων ἀνθρώπων ὀλίγου δέω λέγειν εἰς ταύτην τὴν δουλείαν ὑπαγομένων, συγκινδυνεύειν τι τὴν παρ' ἡμῖν πολιτείαν, μηδὲ λογίζεται τοῦθ' ὅτι οὐκ ἔστιν ὄπως, εἰ δὲ ὀλιγαρχίας ἅπαντα συστήσεται, τὸν παρ' ὑμῖν δῆμον ἐάσουσιν. ἴσασι γὰρ οὐδένας ἄλλους πάλιν εἰς ἐλευθερίαν <ἄν> τὰ πράγματ' ἐξάγοντας· ὅθεν δὴ κακὸν αὐτοῖς ἄν τι γενέσθαι προσδοκῶσι, τοῦτ' ἀνελεῖν βουλήσονται», με το έκπληξης και απορίας σημαντικό «θαυμάζω» στην αρχή, τις δύο περιόδους («Θαυμάζω ... ἐάσουσιν», «ἴσασι ... βουλήσονται») που πρέπει να συμπαραταχθούν μεταφραστικά, τις δύο εναντιωματικές μετοχές «ὀλιγαρχουμένων» και «ὑπαγομένων» που πρέπει να αποδοθούν αναλυτικά, με ισοδύναμες προτάσεις, στο πλαίσιο της ίδιας φράσης, την παρενθετική πρόταση («ὀλίγου δέω λέγειν»), τους εμπρόθετους προσδιορισμούς «εἰς τὴν δουλείαν», «δὲ ὀλιγαρχίας» και «εἰς ἐλευθερίαν» που συνιστούν καθεαυτὸ μεταφραστικὴ πρόκληση χωρὶς σχοινοτενὴ περίφραση, και τους δύο υποθετικούς λόγους «εἰ δὲ ὀλιγαρχίας ἅπαντα συστήσεται» και «ὅθεν δὴ κακὸν αὐτοῖς ἄν τι γενέσθαι προσδοκῶσι» που μετὰ ἀπὸ τὴ διάκρισή τους ἀπὸ τις δύο προηγηθεῖσες αιτιολογικές προτάσεις «εἰ μηδεὶς ὑμῶν ἠγεῖται ... τὴν παρ' ἡμῖν πολιτείαν» και «μηδὲ λογίζεται τοῦθ'» δηλώνουν ἀμφότεροι τὸ πραγματικὸ και πρέπει να ενταχθῶν στη νεοελληνικὴ ἀπόδοση κατὰ τέτοιο τρόπο, που να ἀποδίδουν ἕνα ἐμφατικὰ διογκωμένο «ἐνθύμημα»: ὅτι ἐπὶ κείται ἡ ἐξάπλωση τῆς ὀλιγαρχίας παντοῦ! Ἡ βοήθεια του/της διδάσκοντος/-ουσας στη δημιουργία ἐναλλακτικῶν τρόπων (ορθῆς) ἀπόδοσης στη Νέα Ἑλληνικὴ εἶναι σημαντικὴ παράμετρος τῆς μαθησιακῆς διαδικασίας.

Υπὸ αὐτὴν τὴν ἔννοια, ἕνας τύπος σχολικῆς νεοελληνικῆς ἀπόδοσης που ἀνταποκρίνεται στις δυνατότητες του/της μέσου/-ης μαθητῆ/-τριας εἶναι ἡ «δαισθητικὴ ἢ βιωματικὴ» ἀπόδοση. Ὅταν ο/ἡ μαθητῆς/-τρια στοχάζεται πάνω στο ἀρχαιοελληνικὸ κείμενο, ἀξιοποιώντας ἀφενός

την αρχαιογνωστική υποδομή του/της, και αφετέρου το νεοελληνικό γλωσσικό του/της ένστικτο, τότε μπορεί να παρακολουθεί τη δομή των κώλων, των προτάσεων και των περιόδων εντός του εκάστοτε μικροκειμένου και να προσφέρει ικανοποιητικό από λογικής άποψης νόημα κατά την απόδοσή του στη ΝΕ. Βασική μεθοδολογική αρχή στο στάδιο της τελικής απόδοσης είναι ότι μια φράση που δεν έχει λογική συνοχή στη Νέα Ελληνική και δεν αποτελεί γνήσιο και δόκιμο νεοελληνικό λόγο, αποδίδει εσφαλμένα το αρχαιοελληνικό κείμενο και πρέπει αμέσως να επανεξεταστεί προσεκτικά.

Έτσι, κρίνεται σκόπιμο να ασκούνται οι μαθητές/-τριες στις παράλληλες-εναλλακτικές αποδόσεις φράσεων του κειμένου, λ.χ. στην § 18 το χωρίο «οὐ χαλεπῶς ἂν εἰρήνην ὑμᾶς ποιήσασθαι νομίζω» μπορεί να αποδοθεί στη Νέα Ελληνική και ως «νομίζω ότι εσείς εύκολα θα κάνατε ειρήνη» και ως «πιστεύω πως (εσείς) θα μπορούσατε να συμφιλιωθείτε» και ως «θεωρώ ότι έχετε τη δυνατότητα να ειρηνεύσετε με».

## Β' ΜΕΡΟΣ (ΠΡΑΚΤΙΚΟ)

### B1. ΒΑΣΙΚΟΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ & ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΑΝΑ ΕΝΟΤΗΤΑ

Επισημαίνουμε ορισμένους βασικούς διδακτικούς και ερμηνευτικούς άξονες ανά υποθεθείσα διδακτική ενότητα, ώστε αφενός να συμπυκνώνεται η διδασκαλία κατά τους προεκτεθέντες διδακτικούς στόχους και αφετέρου να εξυπηρετείται η διδακτική πορεία ολόκληρου του λόγου στον οριοθετημένο χρονικά προγραμματισμό του δημοσθένειου λόγου. Δεν απαγορεύεται τα ακόλουθα να εκληφθούν και ως σχόλια. Ενδεχομένως μια διαφορετική χρονική άνεση θα επέτρεπε στη διδασκαλία να ανακτήσει την παλιά της αίγλη μέσα από τον κριτικό διάλογο και τη δημιουργία σχολίων πάνω στο κείμενο, ώστε να απεικονίζεται η δημιουργικότητα των μαθητών/-τριών. Εξυπακούεται ότι η λεξιλογική (ετυμολογική και σημασιολογική) και η γραμματικοσυντακτική συζήτηση ορισμένων λέξεων / συνταγμάτων λέξεων / φράσεων, όπως και η αναλυτικότερη καταγραφή των σχημάτων του λόγου (σχετικών με τη γραμματική συμφωνία των λέξεων, τη θέση των λέξεων, την πληρότητα του λόγου και την ιδιαίτερη σημασία των λέξεων), προλειαίνουν το διδακτικό έδαφος για την καλλιέργεια των ερμηνευτικών αφορμών. Έτσι λ.χ. η έλξη του αναφορικού «οἷς ἂν προέλθαι» δεν αξίζει να παρατηρηθεί, εάν δεν ενταχθεί στη συντακτική ισορροπία των συμφραζομένων για την αντιδιαστολή του Φιλίππου με τον Μεγάλο Βασιλιά της § 24. Με τη διδασκαλία ολόκληρου του ρητορικού λόγου του Δημοσθένη προτείνεται, λοιπόν, να αναδειχτούν ορισμένα, όπως τα παρακάτω, τα οποία συνιστούν ταυτόχρονα και θεματικά ή/και ερμηνευτικά κέντρα των ενοτήτων του συγκεκριμένου λόγου.

#### Προοίμιον (§§ 1-2)

- Σεβαστό το δικαίωμα προσωπικής έκφρασης αλλά οι αποφάσεις πρέπει να γίνονται πράξη, ιδίως όταν η ευκαιρία είναι θεόστολη για την αποκατάσταση της φήμης της πόλεως.
- Κύριο στοιχείο του προοιμίου η «πρόσεξις» των ακροατών του ρήτορα, που εξασφαλίζεται με την αναφορά στη σοβαρότητα του θέματος «περί τηλικούτων βουλευομένων».
- Η παρηρησία απαραίτητη πρϋπόθεση για «τὸ διδάξαι τὰ βέλτιστα»: ψυχολογική προετοιμασία για τη διατύπωση μιας γνώμης που θα ξενίσει, για ανταπόκριση στην έκκληση των Ροδίων για βοήθεια. Ποια θεωρούσε ο Δημοσθένης ως «τὰ βέλτιστα» αξίζει να συζητηθεί, όπως επίσης και γιατί επισημαίνει ότι «ἅπαντες ὑπάρχειν ἔγνωκότες μοι δοκεῖτε».
- Η απόσταση θεωρίας («ἐπειδὴν γάρ τι δόξη καὶ ψηφισθῆ ... πρὶν δόξαι») και πράξης («πράττειν») αποδεικνύει την αναποφασιστικότητα και αναποτελεσματικότητα των συμπατριωτών του. Έτσι εξηγεί τη δική του παρέμβαση: «οὐδεπώποτε ... χαλεπὸν τὸ διδάξαι τὰ βέλτισθ' ὑμᾶς .... ἀλλὰ τὸ πεῖσαι πράττειν ταῦτα».

- Η θεόσταλη («χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλεις») ευκαιρία («καιρὸς»): «ἄξιον δ' ἦσθῆναι τῷ παρόντι καιρῷ».
- Η άποψη του ρήτορα για την τυχερή έναντι των θεών Αθήνα (πβ. «ἡμετέρη δὲ πόλις κατὰ μὲν Διὸς οὐποτ' ὀλεῖται / αἴσαν καὶ μακάρων θεῶν φρένας ἀθανάτων» Σόλων απ. 4 West και Δημοσθ. *Υπέρ Κτησιφώντος* 253-255).
- Το νοηματικό περιεχόμενο των ὀρων «ὑβρις» και «βλασφημία», σημασιολόγηση και λεξιλογικές εφαρμογές. Συσχετισμός με τους «διαβάλλοντας».
- Άλλο κύριο στοιχείο του προοιμίου, η εφέλκηση της «ευνοίας» των ακροατῶν του: «συμβήσεται γὰρ ὑμῖν, ἐὰν ἂ χρη βουλευσῆσθ' ὑπὲρ αὐτοῦ, τὰς παρὰ τῶν διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν βλασφημίας ἔργω μετὰ δόξης καλῆς ἀπολύσασθαι». Πῶς νοηματοδοτεῖ την «καλὴν δόξαν» και μάλιστα «ἔργω»;
- Η λέξη «σωτηρία» εἶναι καίριος πολιτικός ὀρος-σύνθημα για τον λόγο (πβ. §§ 3, 4, 15). Αναζητήστε το περιεχόμενό της κατά τη ρητορική χρήση και την περίσταση.
- Παρουσίαση της δομῆς του προοιμίου, ἀπὸ το ὁποῖο ἀπουσιάζει ρητῶς η ἐνημέρωση των ακροατῶν του για το ζήτημα. Επειδὴ τόσο η § 1 ὅσο και η § 2 ἔχουν αὐτοτελές περιεχόμενο, πολλοὶ θεώρησαν τη δεύτερη ὡς δεύτερο προοίμιο (βλ. αρχαία σχόλια στον Δημοσθ. 15, 3 αριθμ. 3 ἐκδ. Dilts σ.179.11-23).
- Αναζήτηση των στοιχείων διδακτικῆς ὕφους του προοιμίου (το «διδάσκειν» ἦταν ἀπὸ τα κυριότερα καθήκοντα ἐνός ρήτορα· πβ. «ὁ διδάξων» στις §§ 26, 27). Χαρακτηρισμός του ὕφους του.

#### Πρόθεσις (§§ 3-4)

- Ο Μαύσωλος υποκίνησε τον Συμμαχικό πόλεμο, ἀλλὰ η παροχή βοήθειας στους Ροδίους θα καταδείξει τους ἀφερέγγυους συμμάχους και τον σκευωρό, καθὼς και θα ἀναδείξει τους Αθηναίους σωτήρες και ἐγγυητές της ἐλευθερίας και της δημοκρατίας.
- Η στάση των πρώην συμμάχων και η συμπεριφορά του Μαυσώλου ἀπέναντί τους. Η πιθανολογούμενη διάθεση του αθηναϊκοῦ ἀκροατηρίου, πλέον, ἀπέναντί τους.
- Η ἀναμενόμενη, κατὰ τον ρήτορα, ὠφέλεια των Αθηναίων, ἐάν βοηθήσουν τους Ροδίους («φανήσεται ...» κτλ.). Η συντακτική θέση της προσωπικής ἀντωνυμίας ἀ' προσ. πληθ. «ἡμᾶς» κτλ. στις §§ 3-4 κτλ. ὡς συνεπικουρική του ἐπιχειρήματος.
- Στον λόγο του *Περὶ εἰρήνης* ο Ἰσοκράτης ἀναφέρει μια τριπλή πρόταση (§§ 133-5), της ὁποίας τελευταῖο σκέλος (§ 135): «τρίτον ἦν μηδὲν περὶ πλείονος ἡγήσθε, μετὰ γε τὴν περὶ τοὺς θεοὺς εὐσέβειαν, τοῦ παρὰ τοῖς Ἕλλησιν εὐδοκιμεῖν· τοῖς γὰρ οὕτω διακειμένοις ἐκόντες καὶ τὰς δυναστείας καὶ τὰς ἡγεμονίας διδόνασιν». Τη μεγάλη σημασία αὐτοῦ για την Αθήνα εἰσάγει (§ 140) με το ἀκόλουθο ρητορικό ἐρώτημα: «πόσῃν δὲ χρη προσδοκᾶν ἐπίδοσιν τὰ τῆς πόλεως λήψεσθαι, τοιαύτης εὐνοίας ἡμῖν παρὰ τῶν ἄλλων ὑπαρξάσης;». Να συγκρίνετε την ἀποψή του με την ἀποψη που διατυπώνει ο Δημοσθένης στην τελευταία ἡμιπερίοδο της § 4.



- Το παρελθόν και το μέλλον της αθηναϊκής πολιτικής, κατά τα λεγόμενα του ρήτορα και με βάση τις ιστορικές μας γνώσεις. Οι προοπτικές της αθηναϊκής πολιτικής όπως τις φαντάζεται ο ρήτορας, ικανοποιούν τα κριτήρια ηθικής της εποχής τους;
- Ανάλυση του «μείζονος αγαθοῦ», σύμφωνα με την οπτική γωνία του ομιλητή.
- Η σημαίνουσα επανάληψη της λέξεως «σωτηρία» και το «σύμβολον» της σωτηρίας για «τούς πολλούς ἐν ἀπάσαις ταῖς πόλεσι»: ποια ιδέα προβάλλει ο ρήτορας, κυρίαρχη σε όλο τον λόγο του;
- Η πυκνότητα της συντακτικής πλοκής ως χαρακτηριστικό του δημοσθένειου ύφους.
- Μήπως εντοπίζονται στοιχεία ειρωνείας στην *Πρόθεσιν*;
- Το *ἦθος* των ακροατών, των αντιπάλων και του ίδιου του ρήτορα στις §§ 3-4.

### Πίστις (§§ 5-34)

#### §§ 5-13

- Η φανερή αντίφαση στις προτάσεις των αντιπάλων ρητόρων: δεν δικαιολογούνται οι φόβοι για σοβαρή / δυναμική αντίδραση των Περσών ή της Αρτεμισίας· σε τελευταία ανάλυση, θα φανούν οι προθέσεις του Πέρση βασιλιά. Πώς, λοιπόν, διαρθρώνεται το επιχείρημα του ρήτορα για την αποφασιστικότητα που πρέπει, εν προκειμένω, να δείξουν οι συμπατριώτες του απέναντι στον βασιλιά και την Αρτεμισία;
- Όσα αναφέρει ο ρήτορας στην § 5 συνιστούν, κατά τη γνώμη σας, ειρωνεία ή καταγγελία; Η κρίση του ρήτορα για τη στάση «κάποιων» Αθηναίων απέναντι στον βασιλιά των Περσών. Τι ακριβώς στηλιτεύει, έμμεσα ή άμεσα, ο Δημοσθένης.
- «τούς μὲν Ἕλληνας ὄντας ἅπαντες ἴσασι» (§ 5): να αξιοποιήσετε την παρατήρηση του Αριστοτέλη (*Ρητορ.* III 7. 1408 a 32-36) «πάσχουσι δέ τι οἱ ἀκροαταὶ καὶ ᾧ κατακόρως χρῶνται οἱ λογογράφοι, “τίς δ’ οὐκ οἶδεν;”, “ἅπαντες ἴσασιν”· ὁμολογεῖ γὰρ ὁ ἀκούων αἰσχυρόμενος, ὅπως μετέχη οὐπὲρ καὶ οἱ ἄλλοι πάντες» ως προς το τυπικό ρητορικό μοτίβο που χρησιμοποίησε ο Δημοσθένης.
- «παρελθὼν πρῶτος ἐγὼ παρήνεσα, οἶμαι δὲ καὶ μόνος ἢ δεύτερος εἰπεῖν» (§ 6): για το παράδοξο βλ. το ανέκδοτο που διασώζει ο Λουκιανός, *Δημόν.* (9) 29 «Ἀγαθοκλέους τοῦ περιπατητικοῦ μέγα φρονουῦντος ὅτι μόνος αὐτός ἐστιν καὶ πρῶτος τῶν διαλεκτικῶν, ἔφη· «καὶ μὴν, ᾧ Ἀγαθόκλεις, εἰ μὲν πρῶτος, οὐ μόνος, εἰ δὲ μόνος, οὐ πρῶτος».
- «εἰ βασιλεὺς παρ’ αὐτὸν ὄντα με σύμβουλον ποιοῖτο» (§ 7): γνωρίζετε παρόμοια ιστορικά παραδείγματα Ελλήνων συμβούλων στους Πέρσες βασιλείς;
- Γιατί το ρήμα «ἐναντιῶται» της § 7 παραπέμπει στη γλωσσική εκφορά των §§ 10, 11;
- Η λειτουργικότητα των υποθετικών λόγων και της αντιθετικής σύνδεσής τους («εἰ μὲν ... εἰ δὲ» κτλ.) στην § 8. Συζήτηση για τη λειτουργικότητα εν γένει των υποθετικών λόγων ως *ενθυμημάτων* ενός ρητορικού λόγου.

- «Ὅτι δ' οὐδὲν καινὸν οὐτ' ἐγὼ λέγω» κτλ. (§ 9): γιατί ο ρήτορας τονίζει ότι δεν προτείνει κάτι καινό ή ασυνήθιστο, διατυπώνοντας την πρότασή του για βοήθεια προς τους Ροδίους;
- Η θεωρία του πολέμου, που υιοθετεί ο ρήτορας (§ 10). Η διάκριση σε δύο κατηγορίες και η γνώμη του για καθεμιά από αυτές.
- Το ιστορικό παράδειγμα για την Αρτεμισία και τα κίνητρα των ενεργειών της (§ 11). Ο ρόλος των ιστορικών αναφορών στην παρούσα ενότητα. Μπορείτε να παρουσιάσετε κάποια γενικότερη θεώρηση του ρήτορα για την ιστορία ως διδακτικό «μάθημα»;
- «οὐ γὰρ ὑπὲρ Ῥοδίων βουλευτέον, ὅταν ἀντιποιῆται, μόνον, ἀλλ' ὑπὲρ ἡμῶν αὐτῶν καὶ τῶν πάντων Ἑλλήνων» (§ 13): θεωρείτε ότι ο ρήτορας επιδιώκει την ανασύσταση της αθηναϊκής συμμαχίας;
- Πώς ο ρήτορας οριοθετεί τη δική του πολιτική συνέπεια στην ενότητα αυτή;
- Οι απόψεις γενικότερου κύρους (γνώμαι) του ρήτορα, που διατυπώνονται στην ενότητα αυτή (βλ. λ.χ. § 10· πβ. § 21 «ἄδηλον τὸ μέλλον ἅπασιν ἀνθρώποις»).

#### §§ 14-16

- Το αθηναϊκό συμφέρον υπερέχει της ροδιακής αναξιοπιστίας και υπαγορεύει αμνησικάκο χειρισμό της υπόθεσης βάσει και της ιστορικής μνήμης για παρόμοια ολισθήματα του αθηναϊκού παρελθόντος.
- Υποθέτουμε ότι στην παρούσα ενότητα ο Δημοσθένης προσπαθεί να ανασκευάσει επιχειρήματα αντιπάλων ρητόρων. Ποια π.χ. θα μπορούσαν να είναι αυτά, εάν τα μεταγράφαμε με βάση τη δική μας υποκειμενική εκτίμηση των λεγομένων του ρήτορα;
- «ὅπως καταλύσωσι τὸν δῆμον» (§ 14): το «καταλύειν τὸν δῆμον» είναι ένας τεχνικός όρος, που απαντάται και σε άλλους λόγους του Δημοσθένη, για την υπόσταση του δημοκρατικού πολιτεύματος. Όταν, λοιπόν, καταγγέλλει στη συνέχεια «τούς δὲ τὰς πολιτείας καταλύοντας» (§ 20), όπου «τὴν πολιτείαν» = «τὴν δημοκρατίαν», έχει πετύχει μέσω της ορολογίας την κατασκευή επιχειρήματος ότι οι ολιγαρχικοί της Ρόδου είναι εχθροί και προδότες του λαού της.
- «οὔτε γὰρ προξενῶ τῶν ἀνδρῶν οὐτ' ἰδίᾳ ξένος αὐτῶν οὐδεὶς ἐστὶ μοι» (§ 15): πβ. τα αρχαία σχόλια αριθμ. 7α έκδ. Dilts σ. 183, 11-4 «εἶτα προφανῶς ἀναίνεται τὴν πρὸς Ῥοδίους οἰκειότητα ..., ἵνα κἀντεῦθεν χώραν παρρησίας ἑαυτῷ πρυτανεύσῃται· τίς γὰρ ὄν ἐτι ὑποπτεύσειε πρὸς χάριν λέγειν τὸν μηδεμίαν ἔχοντα οἰκειότητα;».
- Ἕλληνες και βάρβαροι στη δημοσθένεια διαλεκτική (§ 15) που αναπτύσσεται σε τρία ζεύγη εννοιών: «Ἕλλησι - βαρβάροις», «βελτίοσιν αὐτῶν - δούλοις», «ἐξ ἴσου συμμαχεῖν - δουλεύουσιν».
- Πώς καταλαβαίνουμε τη στάση του Δημοσθένη, ότι «συγχαίρει», συμερίζεται τη χαρά των Αθηναίων για την κατάσταση στην οποία έχουν τότε περιέλθει οι Ρόδιοι (§ 15); Πβ. «οὐκ ἐπιτήδειος ὁ καιρὸς ἐφησθῆναι» (§ 21).

- «ὅτι πολλῶν κακῶν ἡ ἄνοι' αἰτία τοῖς πολλοῖς γίνεται» (§ 16): σχολιασμός του συγκεκριμένου πολιτικού αποφθέγματος στην αρχαία κλασική γραμματεία. Παραπλήσια άποψη διαβάζουμε και στον Ξενοφώντα, *Κύρ. Παιδ.* 3, 1, 38-40: «ὅποσα δὲ ἀγνοία ἄνθρωποι ἐξαμαρτάνουσι, πάντ' ἀκούσια ταῦτ' ἔγωγε νομίζω»· ίσως με παραπλήσιο με του Αρμένιου συναίσθημα πρέπει οι Αθηναίοι να αντιμετωπίσουν και το σφάλμα των Ροδίων. Επίσης, προσοχή στο ονοματικό πολύπτωτο «πολλῶν - πολλοῖς» με την αναφύομενη σημασία του δήμου, των πολλῶν
- «εὖ μὲν γὰρ πράττοντες οὐκ οἶδ' εἶ ποτ' ἂν εὖ φρονῆσαι ἠθέλησαν, ὄντες Ῥόδιοι» (§ 16): το «εὖ πράττειν» αντιπαρατίθεται με το «εὖ φρονεῖν». Αποδίδει εδώ ο ρήτορας τη λαϊκή αντίληψη που διαβάζουμε και στον Σόλωνα απ. 6 West «τίκει γὰρ κόρος ὕβριν, ὅταν πολὺς ὄλβος ἔπηται / ἄνθρωποις ὀπόσοις μὴ νόος ἄρτιος ἦι».
- Το επιχείρημα του ρήτορα για την ενδεικνυόμενη αμνησικακία των Αθηναίων (§ 16). Σε τι αποσκοπεῖ; Σε ποιο ιστορικό προηγούμενο αναφέρεται («ἐξ ἰδίων» παράδειγμα);

### §§ 17-20

- Συμφέρει τους Αθηναίους η αποκατάσταση της δημοκρατίας στη Ρόδο, ενώ η εξάπλωση των ολιγαρχικών πολιτευμάτων απειλεῖ ακόμη και τη δημοκρατία στην Αθήνα.
- Εάν αξιοποιούσαμε τις αντωνυμίες και τα σημεία στίξης του τυπωμένου κειμένου της ενότητας, θα μπορούσαμε να φανταστούμε τις ανάλογες χειρονομίες και το κατάλληλο χρωματισμό της φωνής του ρήτορα στην απαγγελία του λόγου του; Απαντήστε με συγκεκριμένα παραδείγματα.
- Με ποια ρητορικά σχήματα εκφέρεται η αναφορά/ ο χαρακτηρισμός των «ὀλίγων», κατά τον ρήτορα;
- Η σύνδεση δημοκρατίας και ελευθερίας στην παρούσα ενότητα.
- Πώς ακριβῶς υπερασπίζεται την ιδέα του δημοκρατικού πολιτεύματος εδώ ο Δημοσθένης;
- «ὥστ' ἔγωγ' οὐκ ἂν ὀκνήσαιμ' εἰπεῖν μᾶλλον ἠγεῖσθαι συμφέρειν δημοκρατουμένους τοὺς Ἕλληνας ἅπαντας πολεμεῖν ὑμῖν ἢ ὀλιγαρχουμένους φίλους εἶναι» (§ 18): σχολιάστε την υπερβολή με την παρατήρηση του Ισοκράτη, *Περί αντιδόσεως* 300 «οὕτω δὲ μεγάλας χρῶνται ταῖς ὑπερβολαῖς, ὥστ' οὐδὲ τοῦτ' ὀκνοῦσι λέγειν, ὡς ἦδιον ἂν ὑπ' ἄνδρὸς Ἀθηναίου ζημιωθεῖεν ἢ διὰ τῆς ἐτέρων ὠμότητος εὖ πάθοιεν».
- Να συγκρίνετε τις πολιτικές αναφορές της ενότητας με την άποψη του Αισχίνη (*Κατά Τιμάρχου* 4-5) «διοικοῦνται δ' αἱ μὲν τυραννίδες καὶ ὀλιγαρχίαι τοῖς τρόποις τῶν ἐφεστηκότων, αἱ δὲ πόλεις αἱ δημοκρατούμεναι τοῖς νόμοις τοῖς κειμένοις. εὖ δ' ἴστε, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, ὅτι τὰ μὲν τῶν δημοκρατουμένων σώματα καὶ τὴν πολιτείαν οἱ νόμοι σῶζουσι, τὰ δὲ τῶν τυράννων καὶ ὀλιγαρχικῶν ἀπιστία καὶ ἡ μετὰ τῶν ὄπλων φρουρά. φυλακτέον δὴ τοῖς μὲν ὀλιγαρχικοῖς καὶ τοῖς τὴν ἄνισον πολιτείαν πολιτευομένοις τοὺς ἐν χειρῶν νόμῳ τὰς πολιτείας καταλύοντας, ὑμῖν δὲ τοῖς τὴν ἴσῃν καὶ ἔννομον πολιτείαν ἔχουσι τοὺς παρὰ τοὺς νόμους ἢ λέγοντας ἢ βεβιωκότας»

έντεϋθεν γὰρ ἰσχύσετε, ὅταν εὐνοῆσθε καὶ μὴ καταλύσθε ὑπὸ τῶν παρανομούντων» και με τη χριστιανική διδασκαλία για την εν Χριστώ πολιτεία: «ὁ δὲ Ἰησοῦς προσκαλεσάμενος αὐτοὺς λέγει αὐτοῖς· οἶδατε ὅτι οἱ δοκοῦντες ἄρχειν τῶν ἐθνῶν κατακυριεύουσιν αὐτῶν καὶ οἱ μεγάλοι αὐτῶν κατεξουσιάζουσιν αὐτῶν· οὐχ οὕτω δὲ ἔσται ἐν ὑμῖν, ἀλλ' ὅς ἐὰν θέλη γενέσθαι μέγας ἐν ὑμῖν, ἔσται ὑμῶν διάκονος, καὶ ὅς ἐὰν θέλη ὑμῶν γενέσθαι πρῶτος, ἔσται πάντων δοῦλος·» (Μάρκ. 10. 42-44).

#### §§ 21-24

- Λόγοι δικαιοσύνης και πατριωτικής φιλοτιμίας επιβάλλουν την προσφορά βοήθειας των Αθηναίων προς τους Ροδίους. Το ίδιο θα ήθελαν και οι Αθηναίοι να πράξουν και οι άλλοι σε παρόμοια περίσταση για χάρη τους, όπως άλλωστε έκαναν οι Αργεῖοι για τους Αθηναίους φυγάδες την εποχή των Τριάκοντα. Ο κίνδυνος από τον Μεγάλο Βασιλιά δεν είναι σπουδαίος.
- Στην § 21 ο ρήτορας χρησιμοποιεί το «δίκαιον» με την έννοια του «καλόν». Τέτοιες σημασιολογικές περιχωρήσεις επιτρέπονται μέσα στη ρητορική χρήση.
- «ἐπειδήπερ ἄδηλον τὸ μέλλον ἅπασιν ἀνθρώποις» (§ 21): Τα αρχαία σχόλια αριθμ. ΙΙα έκδ. Dilts σ.185, 5-10 σημειώνουν «ἐφόβησε τῷ ἀδήλῳ τοῦ μέλλοντος». Συμφωνείτε; Εδώ παρουσιάζεται ένας κοινός τόπος στην αρχαία γραμματεία· βλ. λ.χ. Δημοσθ. *Περὶ τῆς ατελείας πρὸς Λεπτίνην* 162 «ἀλλ', οἶμαι, τὸ μέλλον ἄδηλον πᾶσιν ἀνθρώποις», Ισοκράτης, *Πρὸς Δημόνικον* 29 «κοινὴ γὰρ ἡ τύχη καὶ τὸ μέλλον ἀόρατον», Ξενοφ. *Κύρ. Παιδ.* 3, 2, 15 «ὡς ὀλίγα δυνάμενοι προορᾶν ἄνθρωποι περὶ τοῦ μέλλοντος πολλὰ ἐπιχειροῦμεν πράττειν».
- Το κλητικό «ῶ» (§ 23 κ.α.) και τα σημασιολογικά περιβάλλοντά του στην κλασική γραμματεία.
- «βάρβαρον ἄνθρωπον, καὶ ταῦτα γυναῖκα» (§ 23): πιστεύετε ότι ο ρήτορας εκφράζει φυλετικά στερεότυπα της κοινωνίας του; Απαντήστε με τη χρήση της συμφραστικής λογικής.
- Ποιες λέξεις ή φράσεις της § 23 σχετίζονται με ηθικούς χαρακτηρισμούς; Πώς ο ρήτορας υπογραμμίζει ότι η απόφαση των Αθηναίων πρέπει να στηριχθεί στην αξιολόγηση τριών στοιχείων: του δικαίου, του πρέποντος και του αισχρού;
- Εάν υποθέσουμε ότι η § 23 εδράζεται επιχειρηματολογικά στην έννοια της «ἀρετῆς», μπορείτε να παρουσιάσετε τη σημασιολόγηση του όρου από τον Όμηρο ως τον Δημοσθένη;
- Σε ποια σημεία της § 24 διακρίνετε πιθανές νύξεις του ρήτορα για τη φιλειρηνική πολιτική του αντιπάλου του Ευβούλου;
- Στις §§ 23-24 εντοπίζονται περιπτώσεις αφοριστικής εκφοράς, με απόλυτη ισχύ. Να τις επισημάνετε και να αναζητήσετε τρόπους μετριασμού τους είτε από τα συμφραζόμενα του ρήτορα είτε βάσει των γνώσεών σας από το συντακτικό.

- Οι σχολιαστές του δημοσθένειου λόγου πιστεύουν ότι με το ερώτημα «πρὸς τίνας, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, παραταξόμεθα;» (§ 24) κορυφώνεται η αγωνία του Δημοσθένη για την πολιτική επιβίωση της Αθήνας. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε;

### §§ 25-29

- Το επίμαχο ζήτημα της νομιμότητας μιας αθηναϊκής επέμβασης στη Ρόδο αντιμετωπίζεται καλύτερα βάσει της αμοιβαιότητας των συνθηκών που υφίστανται. Μπρος στην παρασπονδία των άλλων είναι δειλία η τήρηση συμφωνιών που επιβάλλει το δίκαιο του ισχυροτέρου.
- Η λέξη «νόμιμον» είναι καρκινική και θα μπορούσε, ενδεχομένως, να εξεικονίζει τη σοφιστική άποψη περί «δισσῶν λόγων» (Πρωταγόρας). Πιστεύετε ότι αυτή η ειρωνική παρατήρηση θα μπορούσε να αποτελεί σχόλιο για όσα αναφέρει ο ρήτορας στην § 25;
- Επαναφέρει το θέμα των πολιτικών του αντιπάλων: «τινές .... παρ' ὑμῖν δεινότατοι τὰ δίκαια λέγειν ὑπὲρ τῶν ἄλλων πρὸς ὑμᾶς» (§ 25), τους οποίους στη συνέχεια χαρακτηρίζει «πολιτευομένους ὀλιγαρχικῶς» (§ 33), ενώ καταγγέλλει τους συμπατριώτες του με το παράπονο «τούτους πιστοτάτους (sc. τῶν πολιτευομένων) ἠγεῖσθε» (§ 33).
- Στην § 28 αναπτύσσεται μια ιδιότυπη αντίληψη του ρήτορα για τη δικαιοσύνη. Μπορείτε να την ανασυστήσετε;
- Στις §§ 28-29 αντιμετωπίζεται το ζήτημα της σχέσης θετού και φυσικού δικαίου. Πώς το αντιλαμβάνεται ο ρήτορας; Υπάρχουν αναλογίες με τη θέση του ζητήματος στην τραγωδία *Αντιγόνη* του Σοφοκλή; Αναζητήστε περαιτέρω φιλοσοφικές αφορμές για τη σχετικότητα / απολυτότητα του δικαίου.
- «εἰσὶ συνθηκαὶ τοῖς Ἑλλησι [διτταῖ] πρὸς βασιλέα, ἃς ἐποίησαθ' ἡ πόλις ἡ ἡμετέρα, ἃς ἅπαντες ἐγκωμιάζουσι, καὶ μετὰ ταῦθ' ὕστερον Λακεδαιμόνιοι ταύτας ὧν δὴ κατηγοροῦσι» (§ 29): πβ. ὅσα σημειώνει ο ιστορικός Διόδωρος ο Σικελιώτης 12, 26, 2 «οἱ μὲν γὰρ Πέρσαι διττὰς συνθήκας εἶχον πρὸς τοὺς Ἑλληνας, τὰς μὲν πρὸς Ἀθηναίους καὶ τοὺς συμμάχους αὐτῶν, ἐν αἷς ἦσαν αἱ κατὰ τὴν Ἀσίαν Ἑλληνίδες πόλεις αὐτόνομοι, πρὸς δὲ τοὺς Λακεδαιμονίους ὕστερον ἐγράφησαν, ἐν αἷς τούναντιον ἦν γεγραμμένον ὑπηκόους εἶναι τοῖς Πέρσαις τὰς κατὰ τὴν Ἀσίαν Ἑλληνίδας πόλεις». Αξίζει να διαβάσουμε τις αρχαίες μαρτυρίες από το πρωτότυπο, για να αποκτούμε αίσθηση και της γλωσσικής εκφοράς τους.
- «τῶν μὲν γὰρ ἰδίων δικαίων τῶν ἐν ταῖς πολιτείαις οἱ νόμοι κοινὴν τὴν μετουσίαν ἔδοσαν καὶ ἴσην καὶ τοῖς ἀσθενέσιν καὶ τοῖς ἰσχυροῖς» (§ 29): βλ. πώς ο Αριστοτέλης *Πολιτ.* Δ' 4. 1291b 30-34 χρησιμοποίησε την ισονομία ως μέρος ενός εκ των ορισμών του για τη δημοκρατία: «δημοκρατία μὲν οὖν ἐστὶ πρώτη μὲν ἢ λεγομένη μάλιστα κατὰ τὸ ἴσον. ἴσον γὰρ φησὶν ὁ νόμος ὁ τῆς τοιαύτης δημοκρατίας τὸ μηδὲν μᾶλλον ὑπερέχειν τοὺς ἀπόρους ἢ τοὺς εὐπόρους, μηδὲ κυρίουσ εἶναι ὀποτερουσοῦν, ἀλλ' ὁμοίους ἀμφοτέρους».

- «τῶν δ' Ἑλληνικῶν δικαίων οἱ κρατοῦντες ὀρισταὶ τοῖς ἥττοσι γίνονται» (§ 29): στον διάλογο των Μηλίων ο Θουκυδίδης 5, 89, 1 καταγράφει παραπλήσια γνώμη: «τὰ δυνατὰ δ' ἐξ ὧν ἑκάτεροι ἀληθῶς φρονοῦμεν διαπράσσεσθαι, ἐπισταμένους πρὸς εἰδότας ὅτι δίκαια μὲν ἐν τῷ ἀνθρωπείῳ λόγῳ ἀπὸ τῆς ἴσης ἀνάγκης κρίνεται, δυνατὰ δὲ οἱ προύχοντες πράσσοι καὶ οἱ ἀσθενεῖς συγχωροῦσιν».
- Στην παρούσα ενότητα προβάλλεται το θέμα μέσα από ποικιλία επιχειρημάτων. Αναζητήστε τα και δικαιολογήστε τη λογική δομή και τη συντακτική εκφορά τους.

### §§ 30-34

- Η πραγματοποίηση της απόφασης εναπόκειται στους Αθηναίους ως προστάτες της ελευθερίας των άλλων. Δύσκολη η πραγματοποίηση των αποφάσεων, όταν αφήνονται ανεξέλεγκτοι οι εσωτερικοί εχθροί που υπονομεύουν τη δημοκρατία. Η ευθύνη βαρύνει τους δημοκρατικούς πολίτες.
- «κοινοὶ προστάται τῆς πάντων ἐλευθερίας» (§ 30): Η έκφραση «προστάτης τῆς ἐλευθερίας» είναι βαρυσήμαντος πολιτικός όρος για τους πολιτικούς ρήτορες και συνήθως συνάπτεται με τη γενική «τῶν Ἑλλήνων».
- Το σχήμα της αντίθεσης και οι τρόποι εκφοράς του στην παρούσα ενότητα αλλά και σε ολόκληρο τον λόγο του Δημοσθένη.
- Η διάκριση παραγράφων δεν είναι πάντοτε απόλυτη. Η § 32 διακρίνεται από την προηγούμενή της, ενώ αρχίζει με μια αντίθεση που διεκπεραιώνει το επιχείρημα της προηγούμενης. Συζήτηση για την πρακτική των πρώτων εκδοτών του κειμένου να διαχωρίζουν τον λόγο σε παραγράφους (ἀκόμη και για τα χειρόγραφα, τις εκδόσεις, γενικότερα την παράδοση του κειμένου, κτλ.).

### Επίλογος (§ 35)

- Οι Αθηναίοι οφείλουν να επιληφθούν με σθένος και να πράξουν ἄξια της πόλεως και των προγόνων τους.
- Ο ρόλος του επιλόγου στις πολιτικές αγορεύσεις και εδώ.
- Να επισημάνετε τρόπους δεοντολογικής εκφοράς (προστακτική ἐγκλιση, «δεῖν» κτλ.) σε όλη την έκταση του λόγου και να εξηγήσετε τη ρητορική λειτουργικότητά της κατά περίπτωση.
- Ενώ ο Δημοσθένης, επαναφέροντας τη θεματολογία του προοιμίου, επιμένει στη ληθαργία του δήμου και εισηγείται εξωστρεφή πολιτική δράση, ο Ισοκράτης διατυπώνει διαφορετική γνώμη, την οποία αξίζει να αντιπαραβάλετε: «οὐδὲν δὲ τούτων οἷόν τ' ἐστὶ γενέσθαι πρότερον, πρὶν ἂν πεισθῆτε τὴν μὲν ἡσυχίαν ὠφελιμωτέραν καὶ κερδαλεωτέραν εἶναι τῆς πολυπραγμοσύνης, τὴν δὲ δικαιοσύνην τῆς ἀδικίας, τὴν δὲ τῶν ἰδίων ἐπιμέλειαν τῆς τῶν ἀλλοτρίων ἐπιθυμίας. περὶ ὧν οὐδεὶς πώποτε τῶν ῥητόρων εἶπεῖν ἐν ὑμῖν ἐτόλμησεν· ἐγὼ δὲ περὶ αὐτῶν τούτων τοὺς πλείστους τῶν λόγων μέλλω ποιῆσθαι πρὸς ὑμᾶς· ὁρῶ γὰρ τὴν εὐδαιμονίαν ἐν τούτοις ἐνοῦσαν, ἀλλ' οὐκ ἐν οἷς νῦν τυγχάνομεν πράττοντες» (Περὶ εἰρήνης, 26).



## B2. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Ο πολιτικός λόγος του Δημοσθένη *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* ανταποκρίνεται στη φιλοσοφία και τους βασικούς στόχους του νέου ΑΠΣ, που δίνει προτεραιότητα στη δημιουργική και κριτική θεώρηση της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και όχι στη μηχανιστική και παραδοσιακή προσέγγισή της που απωθούσε τους/τις μαθητές/-τριες σε μεγάλο βαθμό και στερούσε τη ενεργητική «συνακρόασή» της με τη σύγχρονη πραγματικότητα του/της μαθητή/-τριας. Εξυπακούεται πως ο/η διδάσκων/-ουσα δεν πρέπει να περιορίσει τη διδασκαλία του στην τυπική γραμματικοσυντακτική προσέγγιση του κειμένου και στην τυπική μεταφραστική αξιολόγηση των μαθητών/-τριών του, αλλά να επικεντρώσει τη διδασκαλία του/της στο κύριο ζητούμενο του ΑΠΣ, που είναι η ερμηνεία του κειμένου, η διερευνητική προσέγγιση της γνώσης από τους ίδιους/-ιες τους/τις μαθητές/-τριες με επαγωγικό και βιωματικό τρόπο, αξιοποιώντας παράλληλα τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα και τις νέες τεχνολογίες.

Η αντικειμενική δυσκολία προσαρμογής της διδασκαλίας ολόκληρου του λόγου στο ασφυκτικό πλαίσιο των 18 διδακτικών ωρών απαιτεί από τον/την διδάσκοντα/-ουσα την αυστηρή οργάνωση της διδασκαλίας, την ακριβή στοχοθεσία και την εξοικείωσή του με τις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους της συνεργατικής μάθησης. Προτείνεται η συγκρότηση μικρών μαθητικών ομάδων, ώστε λειτουργώντας ομαδοσυνεργατικά να καταφέρουν οι μαθητές/-τριες να προσπελάσουν την διδασκόμενη ύλη, εμβαθύνοντας παράλληλα σε πολλαπλά επίπεδα, χωρίς να μένουν στον παθητικό ρόλο του αποδέκτη της παραδοσιακής εισήγησης του/της διδάσκοντος/-ουσας. Έτσι καθίσταται εφικτή η εξαρχής επικέντρωσή της διδασκαλίας στην ανάδειξη των βασικών αξιών του ρητορικού λόγου και των στοιχείων εκείνων που συνθέτουν την εικόνα του ενεργού πολίτη, ο οποίος δραστηριοποιείται στην κοινωνική ζωή, εκφράζει με αγωνία και παρηρησία τις απόψεις του, και συμμετέχει ενεργά στις κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες. Ο/Η διδάσκων/-ουσα οφείλει να συνειδητοποιήσει από την αρχή ότι έχει την ευθύνη να «μοιραστεί» με τους/τις μαθητές/-τριες του/της ένα από τα αρτιότερα δείγματα συμβουλευτικού λόγου και με αφορμή αυτό να εισάγει τους/τις μαθητές/-τριες στην προβληματική του πειστικού λόγου, στη λογική των τεκμηρίων και των επιχειρημάτων, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ουσιαστική σύνδεση της γνώσης του αρχαίου ελληνικού κόσμου με τη σύγχρονη εποχή.

Αυτό αναπόφευκτα οδηγεί στην ερμηνευτική κυρίως προσέγγιση του αρχαίου ελληνικού κειμένου, όπου με κέντρο την νοηματική του ολότητα επιδιώκεται η ανασύσταση του αρχαίου ελληνικού κόσμου, μέσα στον οποίο αναπτύχθηκε το ξεχωριστό είδος του ρητορικού λόγου. Έτσι, η μετάφραση του κειμένου δεν πρέπει να αποτελεί το μοναδικό ζητούμενο αλλά να επιδιώκεται κυρίως η συγκριτική σύνθεση μεταφραστικών αποδόσεων στον νεοελληνικό λόγο και η κριτική ανάλυση των εκφραστικών και λεκτικών επιλογών, ώστε να επιτυγχάνεται όχι μόνο ο παραδοσιακός αλλά κυρίως ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών/-τριών. Προς αυτήν την κατεύθυνση σημαντικός είναι και ο ρόλος της ανάγνωσης του αρχαίου ρητορικού κειμένου από τον/την ίδιο/-α τον/την διδάσκοντα/-ουσα, ώστε να αναδεικνύεται η ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου είδους, το οποίο αξιοποιεί την προφορικότητα και τα



στοιχεία επιτονισμού ως στοιχεία πειθούς. Η ηχηρή και χρωματισμένη ανάγνωση του ρητορικού λόγου υποβοηθεί την ολιστική κατανόηση του από τους/τις μαθητές/-τριες και αποφεύγει τη μηχανιστική κατάτμηση και «αφυδάτωση» του.

Η διδασκαλία του λεξιλογίου, της γραμματικής και του συντακτικού δεν αποτελεί το μείζον ζητούμενο και δεν θα πρέπει να αναλώνεται στην προσέγγιση τους η «ασφυκτική» μονώρη επεξεργασία του ρητορικού λόγου. Ο/Η διδάσκων/-ουσα υποβοηθούμενος/-η από την έλλειψη ιδιαίτερων δυσκολιών στην προσπέλαση του αρχαίου ελληνικού κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες αλλά και στην παράλληλη διδασκαλία του δώρου του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας οφείλει να αναδεικνύει κατά τη διδασκαλία τη δομή του αρχαίου ελληνικού λόγου και τη λειτουργία κάθε λεκτικού τύπου στο συγκεκριμένο του. Ο χωρισμός των ενοτήτων «κατά κῶλα» ενδείκνυται ως η προσφορότερη μέθοδος για την κατανόηση της δομής του αρχαιοελληνικού κειμένου και των εκφραστικών του μέσων αλλά και την ανασύνθεσή του από τους/τις ίδιους/-ιες τους/τις μαθητές/-τριες.

Η οργάνωση και η εφαρμογή *μικροσεναρίων* με διάρκεια 15 λεπτών με συγκεκριμένους στόχους και χρήση φύλλου εργασίας μπορεί να συμβάλει παραγωγικά στην επιτυχή διευθέτηση της κατά περίπτωση μονώρης (1) διδακτικής διαδικασίας. Προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να χρησιμοποιηθεί το εκπαιδευτικό περιβάλλον της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα, όπου με το συμφραστικό πίνακα λέξεων ([http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient\\_greek/tools/corpora/concordance/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/concordance/index.html)), την επιτομή του Μεγάλου Λεξικού της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας των Lidell-Scott ([http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/tools/lidell-scott/index.html](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/tools/lidell-scott/index.html)), τη Μνημοσύνη, την Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας στο λήμμα Δημοσθένης ([https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/library/index.html?author\\_id=133](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?author_id=133)), αλλά και Ανθολόγιο της Αττικής Πεζογραφίας με τη δυνατότητα συγκριτικής μεταφραστικής θεώρησης των αρχαίων ελληνικών κειμένων αποτελεί ένα χρήσιμο και δυναμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον στα χέρια του/της φιλόλογου για την προώθηση της ενεργητικής και διερευνητικής μάθησης.

Έτσι, ανά θεματικό πεδίο (ΘΠ) προτείνονται ενδεικτικά κάποιες δραστηριότητες που δεν θα επιβαρύνουν την ήδη ασφυκτική χρονικά διδασκαλία του συνολικού κειμένου, αλλά μπορούν να αξιοποιηθούν ενισχυτικά της προφορικής παράδοσης και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας:

Για το ΘΠ 1: *Κείμενο και περικείμενο*

- χρονογραμμή ένταξης του συγγραφέα και του έργου του στην ιστορική συγκυρία με αναφορές στην Αθήνα του 4ου αιώνα,
- σύνθεση ενός εννοιολογικού χάρτη της κλασικής ρητορικής, με την τοποθέτηση του Δημοσθένη και του λόγου του ανάμεσα στους άλλους γνωστούς ομοτέχνους του (του «κανόνα» των Δέκα) και τα είδη των ρητορικών λόγων,
- δημιουργία ενός εικονοδιαγράμματος του λόγου, κατ' αντιστοιχίαν των πολιτικών προτάσεων και των πολιτικών διλημάτων που προκύπτουν από την ανάγνωσή του.

Για το ΘΠ 2: *Το κείμενο ως περιεχόμενο*

- συσχετισμός της επιχειρηματολογικής διάθεσης του ρήτορα με την αντίστοιχη στις θουκυδίδειες δημηγορίες, αναζητώντας λ.χ. στο πλαίσιο μιας συνθετικής εργασίας τα πιθανά αντεπιχειρήματα των αντιπάλων του ρήτορα,
- αξιοποίηση των διδακτικών κειμένων που είναι αναρτημένα στον δικτυακό τόπο ΙΤΥΕ-Φωτόδεντρο ή στις Ψηφίδες του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, ώστε να αναδεικνύονται παραστατικά τα ποικίλα πραγματολογικά και ιδεολογικά στοιχεία του κειμένου,
- σύνθεση εννοιολογικού χάρτη (ψηφιακού ή μη) για την ανάδειξη μιας έννοιας, γεγονότος ή προσώπου,
- εκπόνηση συγκριτικών μελετών δοκιματικού χαρακτήρα με άλλα κείμενα παραπλήσιου προβληματισμού / περίπτωσης από το έργο του Δημοσθένη (παράλληλα συμβουλευτικά ρητορικά κείμενα).

Για το ΘΠ 3: *Το κείμενο ως μορφή*

- εντοπισμός της δικανικής / πολιτικής ορολογίας του κειμένου, με την αξιοποίηση των Λεξικών και των Συμφραστικών Πινάκων της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα,
- εξοικείωση με τις ετυμολογήσεις λέξεων και τη σημασιολογική εξέλιξη όρων διαμέσου των αιώνων,
- σύνταξη εργασίας (σύντομης ή εκτενέστερης, σε μορφή project) με θέμα τη συγκριτική καταγραφή γραμματικοσυντακτικών φαινομένων,
- εντοπισμός της δικανικής / πολιτικής ορολογίας του κειμένου, με την αξιοποίηση των Λεξικών και των Συμφραστικών Πινάκων της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα,
- οργάνωση ενός οπτικού διαγράμματος του κειμένου, που θα απεικονίζει τους συντακτικούς όρους και τη διασύνδεσή τους, με στόχο την αποτίμηση της συντακτικής λειτουργίας εντός ενός επιχειρήματος / αποσπάσματος με νοηματική αυτοτέλεια,
- εντοπισμός των γλωσσικών και γενικότερων υφολογικών στοιχείων εκείνων που επιτρέπουν συσχετισμούς με την ψυχοσύνθεση του συγγραφέα, κατά τη σύνθεση λ.χ. ενός κριτικού δοκιμίου για τα χαρακτηριστικά του δημοσθένειου λόγου,
- σύνταξη ενός λεξιλογίου (λεξικού) ρητορικών όρων του δημοσθένειου λόγου.

Για το ΘΠ 4: *Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου*

- ερευνητική εργασία με θέμα την επίδραση του ρήτορα σε αντίστοιχες αγορεύσεις και δημηγορίες από τη νεότερη ευρωπαϊκή ιστορία.
- αναπαραγωγή, σε περιβάλλον δραματοποίησης / θεατρικού παιχνιδιού, του ρόλου του Δημοσθένη ή των αντιπάλων του, σε μορφή προετοιμασίας προφορικού ή γραπτού κειμένου.
- αγώνας αντιλογίων, ανάμεσα στον Δημοσθένη και στους υποτιθέμενους αντιπάλους του ρήτορα ή τους πρεσβευτές της ροδιακής αποστολής
- γραπτή αναπροσαρμογή των επιχειρημάτων του ρήτορα, αποδίδοντας σε αυτά τη σύγχρονη διάσταση της διπλωματικής προσέγγισης

Γίνεται αντιληπτό ότι ως γενικότερα πιθανά παραδείγματα μικροσεναρίων διδασκαλίας μπορούν να λειτουργήσουν τα εξής:

- γλωσσική εξομάλυνση του κειμένου με την αναζήτηση της σημασίας των άγνωστων αρχαίων ελληνικών λέξεων και η σύνθεση-παραγωγή λέξεων στη Νέα ελληνική,
- η αναζήτηση συνώνυμων και αντώνυμων λέξεων στα Αρχαία και στα Νέα Ελληνικά,

- η σύγκριση διαφορετικών λόγων του ίδιου συγγραφέα ή η σύγκρισή του με άλλους συγγραφείς και η ανακάλυψη των διαφορών που συνθέτουν το είδος του ρητορικού λόγου ή των επιμέρους μερών αυτού (λ.χ. του προοιμίου),
- η συγκριτική μελέτη των παράλληλων μεταφράσεων του διδαγμένου χωρίου και η δικαιολόγηση από τους μαθητές συγκεκριμένων «μεταφραστικών» επιλογών,
- η διαφορετική σημασία λέξεων μέσα σε διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα.

Πολύ σημαντική είναι και η συμβολή της μεθόδου «project», με την οποία δίνεται η δυνατότητα στον/στην διδάσκοντα/-ουσα να προσεγγίσει ολιστικά και κριτικά τα γενικότερα ζητήματα που προκύπτουν από τη διδασκαλία του ρητορικού λόγου. Η σύνθεση ενός διαθεματικού σεναρίου-project προσφέρει τη δυνατότητα εστίασης κυρίως στον ανθρωπογνωστικό και αρχαιογνωστικό χαρακτήρα του μαθήματος και την ανάδειξη και καλλιέργεια των πολυγραμματισμών των μαθητών/-τριών, ενώ αποφεύγεται παράλληλα η μονοδιάστατη γλωσσοκεντρική παραδοσιακή προσέγγιση. Μερικά θέματα που μπορούν να προτείνουν οι διδάσκοντες/-ουσες και να συνδιαμορφώσουν με τους/τις μαθητές/-τριές τους αναδιαμορφώνοντας τη διδασκαλία τους προς αυτή την κατεύθυνση είναι:

- Μια μέρα στην Εκκλησία του Δήμου
- Δημόσιοι αγορητές και αθηναϊκό ακροατήριο
- Η σύνθεση ενός ρητορικού λόγου
- Η Ρητορεία από τα αρχαία χρόνια μέχρι σήμερα
- Οργάνωση θεατρικού δρώμενου με την παρουσίαση του λόγου *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας*
- Δημιουργία πολυμεσικού υλικού με τη αναπαράσταση της αγόρευσης του Δημοσθένη
- Εικονογράφηση σκηνών της ακροαματικής διαδικασίας

Η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών (Τ.Π.Ε.), όπως ήδη έχει τονιστεί, μπορεί να υποβοηθήσει σε σημαντικό βαθμό την ολοκλήρωση των διαθεματικών εργασιών των μαθητών/-τριών, οι οποίοι/-ες συνεργαζόμενοι/-ες σε μικροομάδες μπορούν να πραγματοποιούν τις εργασίες τους σε ασύγχρονο περιβάλλον και να συνδιαμορφώνουν το αποτέλεσμα τους σε ψηφιακά περιβάλλοντα που οι ίδιοι θα δημιουργούν, νιώθοντας τη χαρά της ατομικής συνεισφοράς αλλά και της ολοκλήρωσης ενός ομαδικού έργου (πχ. Wiki, googledocs, ιστολόγια κ.ά.). Επίσης, οι μαθητές/-τριες μπορούν, αξιοποιώντας ελεύθερα διαθέσιμα λογισμικά, να συνθέσουν εννοιολογικούς χάρτες, με τους οποίους μπορούν να «χαρτογραφήσουν» τη δομή του ρητορικού λόγου, ή μιας ενότητας/ ενός μέρους αυτού ή ακόμη και ενός επιχειρήματος που καταθέτει ο ρήτορας. Ακόμη με τη βοήθεια ενός εννοιολογικού χάρτη οι μαθητές/-τριες μπορούν να σκιαγραφήσουν τα βασικά χαρακτηριστικά του ομιλητή, συνθέτοντας την εικόνα της προσωπικότητάς του. Για τον σκοπό αυτό μπορούν να αξιοποιηθούν τα περιβάλλοντα των CmapTools, Inspiration, iMindMap και Text2MindMap, με τα οποία, βέβαια, πρέπει να είναι εξοικειωμένοι τόσο ο/η διδάσκων/-ουσα όσο και οι μαθητές/-τριες. Έτσι το αρχαίο ελληνικό κείμενο και οι ιδέες του με την αξιοποίηση των σύγχρονων ψηφιακών δυνατοτήτων αναπτύσσεται σε ένα νέο δυναμικό και συνεχώς ανανεωμένο περιβάλλον μάθησης, με το οποίο οι περισσότεροι/-ες μαθητές/-τριες είναι εξοικειωμένοι/-ες.

Παράλληλα, η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική προσέγγιση του ρητορικού λόγου δίνει τη δυνατότητα της ένταξης και αξιοποίησης στο μάθημα των πολλαπλών, σύγχρονων, ψηφιακών και πολυμεσικών πηγών που διατίθενται στο διαδίκτυο (εικονικό υλικό, ψηφιοποίηση μουσειακών εκθεμάτων, ψηφιοποίηση αρχαίων ελληνικών κειμένων, διαδραστικά λογισμικά για την αρχαία Ελλάδα), ώστε να δοθεί έμφαση στη νέα κειμενικότητα που αυτά προάγουν και στην αξιοποίησή τους ως περιβαλλόντων νέων γραμματισμών αλλά και της κριτικής αξιολόγησής τους. Πιο συγκεκριμένα, προτείνεται η αξιοποίηση του πολυμεσικού υλικού που έχει δημιουργηθεί από το Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού και είναι προσπελάσιμο στην ηλεκτρονική δ/νση:

<http://www.fhw.gr/projects/courts/> με τίτλο «Μια μέρα στα Αθηναϊκά Δικαστήρια».

Στο πλούσιο εικονικό και πολυμεσικό υλικό που διαθέτει ο ιστοχώρος μπορεί να ανατρέξει ο/η διδάσκων/-ουσα μαζί με τους/τις μαθητές/-τριές του/της αξιοποιώντας το είτε στην εισαγωγή της διδασκαλίας του ρητορικού λόγου. Προσφέρει, επιπλέον, τη μοναδική ευκαιρία οι μαθητές/-τριες να «βιώσουν» σε σύγχρονο ψηφιακό περιβάλλον την περιρρέουσα ατμόσφαιρα της εκφώνησης ενός ρητορικού λόγου στην αρχαία Αθήνα, να αντλήσουν πληροφορίες για τη λειτουργία των δικαστηρίων και των νόμων, και να ανασυνθέσουν με ενάργεια την εικόνα μιας ακροαματικής διαδικασίας. Το συγκεκριμένο πολυμεσικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί για τον σχεδιασμό και την εκπόνηση ενός διαθεματικού project από τους/τις μαθητές/-τριες, αλλά και να αποτελέσει πηγή για πειραματισμούς βιωματικών τεχνικών.

Διάφοροι ιστοχώροι επιτρέπουν τη γνωριμία των μαθητών/-τριών με τους αρχαίους θεσμούς της λαϊκής συνέλευσης, καθώς και διαδραστικά εργαστήρια. (βλ. λ.χ.:

[http://foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site\\_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/democracy/5\\_8democracy.pdf](http://foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/democracy/5_8democracy.pdf)).

Η βιωματική προσέγγιση-σύνδεση με τον σύγχρονο κόσμο κρίνεται απαραίτητη προέκταση της διδασκαλίας του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας. Προτείνεται να ενεργοποιούνται συμπληρωματικά οι μαθητές/-τριες μέσω βιωματικών τεχνικών, έτσι ώστε με ένα άμεσο, ευχάριστο και παιγνιώδη συχνά τρόπο να κατακτήσουν την προσφερόμενη γνώση και να προχωρήσουν σε χρήσιμες αναγωγές με τη σύγχρονή τους πραγματικότητα. Προς αυτήν την κατεύθυνση ωθούνται, μέσω της διδασκαλίας του ρητορικού λόγου, να αποκτήσουν συγκεκριμένες δεξιότητες και στάσεις, οι οποίες σε συνδυασμό με την αποκτηθείσα γνώση θα τους προετοιμάζουν για τις συνθήκες της πραγματικής ζωής. Στην ουσία οι ίδιοι οι μαθητές/-τριες εμπλέκονται με το ίδιο το κείμενο μέσω της διαδικασίας της ενσυναίσθησης και το προσεγγίζουν άμεσα και βιωματικά. Συνίσταται η δραματοποίηση αγώνων λόγου με την ανάθεση ρόλων αντιδίκων σε ομάδες μαθητών/-τριών (αντιλογιών), ώστε να «ζωντανέψει» το μάθημα και οι μαθητές/-τριες να κατακτήσουν βιωματικά και κριτικά τη νέα γνώση, για να την διαχειρίζονται ευρηματικά. Έτσι, μεμονωμένοι/-ες μαθητές/-τριες ή ομάδες μαθητών/-τριών προτείνεται:

- να συντάξουν το επιχειρηματολογικό οπλοστάσιο του Δημοσθένη,
- να ετοιμάσουν την απόφαση της Εκκλησίας του Δήμου (των Αθηναίων) μετά το πέρας της αγόρευσης, μεταφέροντας την ομιλία στη σύγχρονη πραγματικότητα,

- να αντικρούσουν τα επιχειρήματα του ρήτορα, συγγράφοντας ένα «άλλο» λόγο «Κατά της Ροδίων Ελευθερίας»
- να παρακολουθούσαν μια πραγματική πολιτική αγόρευση στη Βουλή ή σε κάποιο διεθνές κοινοβουλευτικό σώμα, έτσι ώστε να επιτευχθεί η βιωματική διασύνδεση του αρχαίου ελληνικού κόσμου με το σύγχρονο «γίνεσθαι» των μαθητών/-τριών, που είναι και το κύριο ζητούμενο του νέου ΑΠΣ.

### B3. ΔΥΟ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

#### Α' διδακτικό σενάριο

##### 1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

*Τίτλος διδακτικού σεναρίου:* Δομή και λειτουργία του προοιμίου (§§ 1-2) στον λόγο «Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας».

*Δημιουργός/-οί:* Ο υπεύθυνος για τη σύνταξη του εν λόγω μέρους του Οδηγού Εκπαιδ/κού.

*Βαθμίδα - Τάξη:* Β' Λυκείου ΟΠΑΣ

*Γνωστικό αντικείμενο - Θεματικό πεδίο - Θεματική/-ές ενότητα/-ες:* Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία - ΘΠ 1. Κείμενο και περιεχόμενο + ΘΠ 2. Το κείμενο ως περιεχόμενο + ΘΠ 3. Το κείμενο ως μορφή + ΘΠ 4: Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου - ΘΕ 1.1 + 2.1 + 2.2 + 2.3 + 3.3 + 3.4 + 3.5 + 4.1

*Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικειμένου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα:* Βλ. ανωτ. Με το παρόν σενάριο οι μαθητές/-τριες ασκούνται στην παραγωγή προσωπικού ρητορικού λόγου (αγώνες επιχειρηματολογίας).

*Χρονική διάρκεια:* 1 διδ. ώρα (45')

##### 2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Η μελέτη του προοιμίου ενός ρητορικού λόγου επιδέχεται πολλαπλούς τρόπους προσέγγισης, περισσότερο ή λιγότερο ενδιαφέροντες. Συνήθως η διδασκαλία επικεντρώνεται σε ορισμένες επίπεδες παρατηρήσεις εφαρμογής των γνώσεων της εισαγωγής του σχολικού εγχειριδίου ως βασικών για τη δομή του ρητορικού λόγου, καθώς και σε ορισμένες επιπρόσθετες γραμματικού και συντακτικού περιεχομένου για τη δομή του συγκεκριμένου προοιμίου. Η βαθύτερη, όμως, γνωριμία με το ρητορικό εργαστήρι του ρήτορα προϋποθέτει την κατά το δυνατόν μέθεξη του/της μαθητή/-τριας και τη γλωσσική άσκηση στην επιλογή του υλικού που θεωρητικώς επικαλούνται οι μαθητές/-τριες. Και πάλι η τόσο σημαντική για την εφηβική ηλικία αίσθηση της ανακάλυψης μέσω του γλωσσικού παιχνιδιού, αναβαθμισμένη σε ρητορικό γύμνασμα, είναι δυνατόν να ανανεώσει τη

διδασκαλία διαρρηγνύοντας την πνευματοκτόνο τυποποίηση των σχολικών ασκήσεων που καταδικάζουν το μάθημα σε μονότονη αγγαρεία ή αναπαραγωγή τυποποιημένων γνώσεων δίχως την άδεια της δημιουργικότητας. Οι κλασικές γραμματικές γνώσεις μπορούν να εφαρμόζονται όπως ακριβώς και στη διδακτική των συγχρόνων γλωσσών!

### 3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Η εντριβή των μαθητών/-τριών με την αρχαία γλώσσα, βάσει κυρίως του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας της προηγούμενης και της παρούσας τάξης (τεύχ. Ι και ΙΙ), καθώς και το ενδιαφέρον για τη λογοτεχνική δημιουργία και τη γλωσσική κατάρτισή τους σε διευρυμένο επίπεδο γλωσσομάθειας, αποτελούν ικανά εφόδια για την εφαρμογή του σεναρίου. Αυτό, όμως, δεν εμποδίζει κανένα σκεπτόμενο/-η μαθητή/-τρια να συμβάλει στην επιτυχή ολοκλήρωση του σεναρίου ως πειραματισμού σε απαιτητικότερο επίπεδο γλωσσικής διδασκαλίας και υφολογίας.

### 4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σκοπός σεναρίου:

Η μελέτη του κειμένου ως δημιουργικής γραφής και φιλολογικού ζητήματος, με τις προκλήσεις που συνεπάγεται

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αναφέρονται στο ΠΣ: Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να γνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του προοιμίου σε ρητορικούς λόγους του συμβουλευτικού υποείδους ως προς τη δομή, τη λογική οργάνωση, την επιχειρηματολογία και την απαιτητική γλωσσική έκφραση,
- να εξηγήσουν την τυπική δομή του προοιμίου ενός ρητορικού λόγου και τις αποκλίσεις του από τα αντίστοιχα προοίμια άλλων λόγων,
- να αναγνωρίζουν και να αξιολογούν τη διάχυση της συναισθηματικής φόρτισης μέσα από τη διαχείριση της φραστικής δομής με τα ποικίλα σχήματα λόγου,
- να διακρίνουν τις λογικές νοηματικές σχέσεις, οι οποίες υποστηρίζουν τη συνεκτικότητα ενός κειμένου με επιχειρηματολογική αυτάρκεια,
- να εξοικειωθούν με την υφολογική ποικιλία του κειμένου ως στρατηγική προσεταιρισμού των ακροατών,
- να επιχειρούν γραμματικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να προσεγγίζουν την υφολογική σκευή του ρήτορα μέσα από την προτασιακή δομή και τη συντακτική λειτουργία,

- να εξοικειωθούν με απαιτητικότερες ασκήσεις γλωσσικής εκφραστικής, που θα αποδεικνύουν τη γνώση της συντακτικής αντιστοιχίας ανάμεσα στις διάφορες φάσεις της ελληνικής γλώσσας,
- να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν το ρητορικό λεξιλόγιο του κειμένου,
- να εντοπίζουν τα σχήματα λόγου, με τη χρήση των ειδικών λεξικών και λεξικογραφικών βοηθημάτων, ώστε να γίνεται κατανοητή η «ρητορική» δύναμη του προσχεδιασμένου λόγου,
- να συστηματοποιούν τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν, όταν τους ζητηθεί να παραγάγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου,
- να παράγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου.

## 5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Το σενάριο αφορά σε τάξη που παρακολουθεί το μάθημα είτε στο Εργαστήριο Πληροφορικής είτε σε σχολική αίθουσα με διαδραστικό ή συμβατικό πίνακα. Συνήθως τα φύλλα εργασίας ανοίγουν σε ηλεκτρονικό φάκελο/αρχείο του Η/Υ ή tablet που φέρει ο/η μαθητής/-τρια. Επιθυμητή η αμφιθεατρική διάταξη των εδράνων, ούτως ώστε να προβάλλεται το κείμενο με ευδιάκριτους χαρακτήρες σε προβολική οθόνη, αλλιώς με τη χρήση του μέσα από το σχολικό εγχειρίδιο. Ο διαδραστικός πίνακας επιτρέπει τη σημείωση παρατηρήσεων και την υπογράμμιση λέξεων εκ μέρους του/της διδάσκοντος/-ουσας και των μαθητών/-τριών πάνω στο προβαλλόμενο κείμενο, αλλά και οι σημειώσεις επί χάρτου δεν ανατρέπουν την ουσία του διδακτικού σεναρίου.

## 6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Αφού συνδέσει το μάθημα με τις γνώσεις από την εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου για τη δομή και τη λειτουργία του προσομιών των ρητορικών λόγων, ο/η διδάσκων/-ουσα διαβάσει το αρχαίο κείμενο, και συνεργάζεται με τους/τις μαθητές/τριες για τη νοηματική του απόδοση. Η εξέλιξη του μαθήματος ακολουθεί τον κριτικό διάλογο –απαραίτητο στο απαιτητικό γλωσσοκεντρικό μάθημα για τον συντονισμό του μαθητικού ακροατηρίου και την εστίαση της προσοχής του–, και την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, καθώς οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε δύο ομάδες και συσκέπτονται, προκειμένου να απαντούν στα ερωτήματα των φύλλων εργασίας που αναθέτει ο/η διδάσκων/-ουσα ή/και που ανακύπτουν από τη φυσιολογική φορά του μαθήματος αναζήτησης των εσωτερικών αρμών ενός ρητορικού κειμένου. Εννοείται πως η παραδοσιακή μέθοδος τήρησης γραπτών σημειώσεων παραμένει κεφαλαιώδους σημασίας για τους/τις μαθητές/τριες, που ενδιαφέρονται να καταγράψουν τις φάσεις της διδασκαλίας και τις απαιτήσεις εμβάθυνσης σε αυτήν. Οι διάφορες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών/-τριών συνήθως βαίνουν κατ' αντιστοιχία προς το γνωσιακό υλικό που προσφέρεται κατά την εξέλιξη του μαθήματος. Στην περίπτωση μιας (υπο)δειγματικής διδασκαλίας ενδείκνυται η διανομή διδακτικών σημειώσεων με το σχέδιο του μαθήματος και την αξιοποιηθείσα βιβλιογραφία. Η τήρηση του διδακτικού ημερολογίου συνήθως εξυπηρετεί την αυτοαξιολόγηση του/της διδάσκοντος/-ουσας και τον εμπλουτισμό, κάθε φορά, της (επόμενης) διδακτικής παρουσίασης.

## 7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Η διδασκαλία αναπτύσσεται σε τρεις φάσεις.

Στην α' φάση οι μαθητές/-τριες καλούνται να συμπληρώσουν τα φύλλα εργασίας 1 και 2 (βλ. παρακάτω Παράρτημα), χωρισμένοι σε δύο ομάδες, ώστε να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους και να ανακοινώσουν σε εύλογο χρονικό διάστημα τα αποτελέσματα της μελέτης τους στην ολομέλεια της τάξης. Οι συμμαθητές/τριες σε ρόλο κριτικού φίλου επιβεβαιώνουν ή διορθώνουν τις απαντήσεις και ο/η εκπαιδευτικός αναγράφει στον πίνακα.

Στη β' φάση συζητείται το φύλλο εργασίας 3, προκειμένου να ανατεθεί ως κατ' οίκον εργασία: ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί τη στοχοθεσία του και τις απαιτήσεις μιας τέτοιας άσκησης, συνδέοντας τους συγγραφείς (Θουκυδίδη και Δημοσθένη) και αναφέροντας τη δυναμική ποικιλία των γλωσσικών επιλογών που συνεπάγεται το φύλλο εργασίας –σαφή προέκταση της προηγούμενης φάσης διδασκαλίας.

Στη γ' φάση οι μαθητές/-τριες, χωρισμένοι σε τρεις ομάδες, αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους με την υπόδειξη του διδάσκοντος που σχετίζονται απόλυτα με την ακροαματική διαδικασία του λόγου. Επιλέγουν, λοιπόν, αν η ομάδα τους θα «ενσαρκώσει» τον ρόλο του Δημοσθένη, τον ρόλο των πολιτικών του αντιπάλων ή, τέλος, τον ρόλο του αθηναϊκού κοινού. Τους ζητείται να συνθέσουν ένα σύντομο προοίμιο/εισαγωγή στη σημερινή μορφή της γλώσσας μας, στο οποίο θα καταγράψουν τις δικές τους σκέψεις και θα τις παρουσιάζουν



αξιοποιώντας τη δική τους αντίληψη παθοποιίας, δηλαδή, συναισθηματικής νοημοσύνης. Κατόπιν ένας/μία εκπρόσωπος από κάθε ομάδα αναλαμβάνει να απαγγείλει ρητορικά το κείμενο παραγωγής της, ενώ οι υπόλοιποι/-ες μαθητές/-τριες ετοιμάζουν την επιδοκμασία ή τη διαφωνία τους για το κείμενο που αναγινώσκεται ανάλογα με την πολιτική παράταξη που εκπροσωπούν στην Εκκλησία του Δήμου.

## 8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Προτείνεται να δοθούν για επεξεργασία στους/στις μαθητές/-τριες πρόσθετα φύλλα εργασίας που θα τους/τις βοηθούν να κατακτήσουν τη σύνδεση της νεοελληνικής γλώσσας με την αρχαία μέσα από τη διαδικασία της ετυμολογικής προσέγγισης της λέξης του αρχαίου ελληνικού κειμένου και τη δημιουργία ομόρριζων νεοελληνικών λέξεων, με την αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων και τον παιγνιώδη τρόπο. Προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να αξιοποιηθεί τόσο η επιτομή του Μεγάλου Λεξικού της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας των Liddell - Scott

[https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/tools/liddell-scott/index.html](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/tools/liddell-scott/index.html)

όσο και το Λεξικό της Κοινής Ελληνικής του Μ. Τριανταφυλλίδη

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html).

Πιο συγκεκριμένα:

α) οι μαθητές/-τριες μπορούν να αναζητήσουν ομόρριζες λέξεις της Νέας Ελληνικής από τις παρακάτω λέξεις του αρχαιοελληνικού κειμένου: *παρρησία, συμβουλευόντων, διδάξαι, βέλτιστα, ἀπλῶς, δοκεῖτε, πράττειν, δόξη, ἴσον, ἀπέχει, νομίζω, χάριν, ὕβριν, σωτηρίας, ἐλπίδας, καιρῶ, διαβαλλόντων, πόλιν, βλασφημίας, ἔργω.*

β) να αναζητήσουν συγγενικές ετυμολογικά λέξεις του αρχαίου ελληνικού κειμένου με διάφορες ενδεικτικές νεοελληνικές λέξεις, όπως: διαβλητός, πειθώ, ηδονή, βρισιά, ηγέτης, κτλ.

Προτείνεται, επίσης, η κατασκευή εννοιολογικού χάρτη με την παρουσίαση των εκφραστικών μέσων και με επισήμανση της λειτουργίας τους στην ανάδειξη της στοχοθεσίας του προοιμίου.

## 9 . ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

Για τις ασκήσεις αυθόρμητου ή προσχεδιασμένου προφορικού λόγου βλ. πρόχειρα Dietz, Susanne, *Die Optimierung der Redeleistung im Rhetorik- und Kommunikationstraining. Eine geschlechtsdifferenzierte Untersuchung*, ανέκδοτη διδακτορική διατριβή υποβλ. στη Ludwig-Maximilians-Universität (Μόναχο), 2008, προσβ.

[https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8744/1/Dietz\\_Susanne.pdf](https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8744/1/Dietz_Susanne.pdf),

στην ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Ρητορικών & Επικοινωνιακών Σπουδών Ελλάδας (<https://www.rhetoricinstitute.edu.gr/>)

και σε άλλες σχετικές του διαδικτύου. Για τη δομή των διδακτικών σεναρίων βλ. Γ. Στυλιάρης, 2015, σε

[https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/729/3/02\\_chapter\\_07.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/729/3/02_chapter_07.pdf).

και επίσης Μ. Μαυρέλη, Σ. Μάγειρα, Μ. Γεωργακοπούλου & Χ. Καλούδης, 2020, σε

<https://nemertes.library.upatras.gr/items/d77c46f8-142d-4a34-aa28-4fbe50923eb4>

## 10 . ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας

ΜΑΘΗΜΑ: ....

ΤΑΞΗ - ΤΜΗΜΑ: ....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: ....

ΑΡΙΘΜΟΣ (ΚΩΔΙΚΟΣ): ....

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ: 1).... 2).... 3)....

## Δομή και λειτουργία του προοιμίου

(Δημοσθένης, Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας §§ 1-2)

ΑΡΧΑΙΟ ΚΕΙΜΕΝΟ:

[1] Οἶμαι δεῖν, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, περὶ τηλικούτων βουλευομένων διδόναι παρρησίαν ἐκάστῳ τῶν συμβουλευόντων. ἐγὼ δ' οὐδεπώποθ' ἠγησάμην χαλεπὸν τὸ διδάξαι τὰ βέλτισθ' ὑμᾶς (ὡς γὰρ εἰπεῖν ἀπλῶς, ἅπαντες ὑπάρχειν ἐγνωκότες μοι δοκεῖτε), ἀλλὰ τὸ πείσαι πράττειν ταῦτα· ἐπειδὴν γὰρ τι δόξη καὶ ψηφισθῆ, τότε ἴσον τοῦ πραχθῆναι ἀπέχει ὅσον περ πρὶν δόξαι. [2] ἔστι μὲν οὖν ἐν ὧν ἐγὼ νομίζω χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλεις, τὸ τοὺς διὰ τὴν αὐτῶν ὕβριν ὑμῖν πολεμήσαντας οὐ πάλα νῦν ἐν ὑμῖν μόνοις τῆς αὐτῶν σωτηρίας ἔχειν τὰς ἐλπίδας. ἄξιον δ' ἠσθῆναι τῷ παρόντι καιρῷ· συμβήσεται γὰρ ὑμῖν, ἐὰν ἄ χρη βουλευέσθ' ὑπὲρ αὐτοῦ, τὰς παρὰ τῶν διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν βλασφημίας ἔργω μετὰ δόξης καλῆς ἀπολύσασθαι.

1<sup>η</sup> ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ: ....2<sup>η</sup> ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ: ....

ΑΣΚΗΣΕΙΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

Να συμπληρώσετε την 4η στήλη του Φ.Ε., χωρίς όμως να αντιγράψετε τις γλωσσικές επιλογές των δύο προηγούμενων αποδόσεων (της 2ης και 3ης στήλης).

Αρχαίο κείμενο	Απόδοση Β. Η. Τσακατίκας	Απόδοση Κ. Θ. Αραπόπουλος	Απόδοση κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες
[1] Οἶμαι δεῖν, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, περὶ τηλικούτων βουλευομένων διδόναι παρρησίαν ἐκάστῳ τῶν συμβουλευόντων. ἐγὼ δ' οὐδεπώποθ' ἠγησάμην χαλεπὸν τὸ διδάξαι τὰ βέλτισθ' ὑμᾶς (ὡς γὰρ εἰπεῖν ἀπλῶς, ἅπαντες	[1] Ἄνδρες Ἀθηναῖοι, νομίζω πως πρέπει, ὅταν παίρνετε αποφάσεις για τόσο μεγάλα ζητήματα, να δίνετε ἀπόλυτη ελευθερία λόγου στον καθένα που θέλει να σας συμβουλέψει. Ὅσο	1] Νομίζω, ὡ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, ὅτι πρέπει, ἐν ὧ σκέπτεσθε περὶ τόσων σοβαρῶν ζητημάτων, να δίδετε τὴν ελευθερίαν εἰς ἕκαστον τῶν συμβουλευόντων να λέγη ὅ,τι σκέπτεται.	

<p>ὑπάρχειν ἐγνωκότες μοι δοκεῖτε), ἀλλὰ τὸ πείσαι πράττειν ταῦτα· ἐπειδὴν γάρ τι δόξη καὶ ψηφισθῆ, τότε ἴσον τοῦ πραχθῆναι ἀπέχει ὅσονπερ πρὶν δόξαι. [2] ἔστι μὲν οὖν ἐν ὧν ἐγὼ νομίζω χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλιν, τὸ τοὺς διὰ τὴν αὐτῶν ὕβριν ὑμῖν πολεμήσαντας οὐ πάλα νῦν ἐν ὑμῖν μόνοις τῆς αὐτῶν σωτηρίας ἔχειν τὰς ἐλπίδας. ἄξιον δ' ἦσθῆναι τῷ παρόντι καιρῷ· συμβήσεται γὰρ ὑμῖν, ἐὰν ἂν χρῆ βουλευσῆσθ' ὑπὲρ αὐτοῦ, τὰς παρὰ τῶν διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν βλασφημίας ἔργω μετὰ δόξης καλῆς ἀπολύσασθαι.</p>	<p>για μένα ποτέ ως τώρα δε θεώρησα δύσκολο να σας υποδείξω ποιο είναι το καλύτερο (αυτό, για να μιλήσω ειλικρινά, ὅλοι σας μου φαίνεται πως το ξέρετε καλά), ἀλλὰ να σας πείσω να το πράξετε· γιατί, ὅταν κάτι θεωρηθεῖ σωστό και ψηφιστεῖ, ἀκόμα και τότε ἀπέχει τόσο ἀπὸ τὴν ἐκτέλεση, ὅσο και πρὶν αποφασιστεῖ. [2] Συμβαίνει λοιπὸν ἕνα γεγονός ἀπὸ ἐκεῖνα για τα οποία πιστεύω πως χρωστάτε ευγνωμοσύνη στους θεούς: οἱ ἄνθρωποι που ἐδῶ και λίγο καιρὸ ἀπὸ τὴ θρασύτητά τους πολέμησαν ἐναντίον σας, τώρα στηρίζουν τις ἐλπίδες τῆς σωτηρίας τους μόνο σ' εσάς. Και ἀξίζει να χαρεῖτε με τὴν τωρινὴ ευκαιρία· γιατί, ἀν αποφασίσετε σωστά σ' αὐτὴν τὴν περίσταση, θα κατορθώσετε να ἀναιρέσετε ἐμπρακτα τις συκοφαντίες αὐτῶν που δυσφημοῦν τὴν πόλη μας και να κερδίσετε συνάμα καλὴ φήμη.</p>	<p>Εγὼ δε οὐδέποτε ἕως τώρα ἐνόμισα, ὅτι εἶναι δύσκολον να σας ἀναπτύξω τα ἀρίστα —διότι διὰ να ομιλήσω γενικῶς ὅλοι μου φαίνεσθε, ὅτι γνωρίζετε αὐτά—, ἀλλὰ δύσκολον ἐθεώρησα το να σας πείσω να πράττετε ταῦτα· διότι, ὅταν τι αποφασισθῆ και ψηφισθῆ, τότε ἀπέχει ἴσον τῆς ἐκτελέσεως, ὅσον και πρὶν αποφασισθῆ. [2] Συμβαίνει λοιπὸν το ἐξῆς, διὰ το ὁποῖον ἐγὼ νομίζω, ὅτι χρεωστεῖτε ευγνωμοσύνην εἰς τους θεούς, το ὅτι δηλαδὴ ἐκεῖνοι, οἱ ὁποῖοι οὐχὶ προ πολλοῦ ἐπολέμησαν ἐναντίον σας ἐξ αἰτίας τῆς ἀλαζονείας των, τώρα ἐξαρτοῦν τὰς ἐλπίδας τῆς σωτηρίας των ἀπὸ σας μόνον. Εἶναι δε ἄξιον να ευχαριστηθῆτε διὰ τὴν παρουσιαζομένην ευκαιρίαν· διότι θα συμβῆ εἰς σας ἀν σκεφθῆτε ὅσα πρέπει περὶ αὐτῆς τῆς ευκαιρίας, να διαλύσετε ἐμπράκτως τὰς κατηγορίας των διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν και να ἀποκτήσετε τὴν γενικὴν συμπάθειαν.</p>	
--	--	---	--



## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας

ΜΑΘΗΜΑ: ....

ΤΑΞΗ - ΤΜΗΜΑ: ....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: ....

ΑΡΙΘΜΟΣ (ΚΩΔΙΚΟΣ): ....

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ: 1).... 2).... 3)....

Δομή και λειτουργία του προοιμίου

(Δημοσθένης, Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας §§ 1-2)

ΑΡΧΑΙΟ ΚΕΙΜΕΝΟ:

[1] Οἶμαι δεῖν, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, περὶ τηλικούτων βουλευομένων διδόναι παρρησίαν ἐκάστῳ τῶν συμβουλευόντων. ἐγὼ δ' οὐδεπώποθ' ἠγησάμην χαλεπὸν τὸ διδάξαι τὰ βέλτισθ' ὑμᾶς (ὡς γὰρ εἰπεῖν ἀπλῶς, ἅπαντες ὑπάρχειν ἐγνωκότες μοι δοκεῖτε), ἀλλὰ τὸ πείσαι πράττειν ταῦτα· ἐπειδὴν γὰρ τι δόξη καὶ ψηφισθῆ, τότε ἴσον τοῦ πραχθῆναι ἀπέχει ὅσον περ πρὶν δόξαι. [2] ἔστι μὲν οὖν ἐν ὧν ἐγὼ νομίζω χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλεις, τὸ τοὺς διὰ τὴν αὐτῶν ὕβριν ὑμῖν πολεμήσαντας οὐ πάλαι νῦν ἐν ὑμῖν μόνοις τῆς αὐτῶν σωτηρίας ἔχειν τὰς ἐλπίδας. ἄξιον δ' ἠσθῆναι τῷ παρόντι καιρῷ· συμβήσεται γὰρ ὑμῖν, ἐὰν ἂν χρὴ βουλευσθ' ὑπὲρ αὐτοῦ, τὰς παρὰ τῶν διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν βλασφημίας ἔργῳ μετὰ δόξης καλῆς ἀπολύσασθαι.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

Να συμπληρώσετε τη 2η και την 3η στήλη του Φ.Ε., επιμένοντας σε πιθανούς εναλλακτικούς γλωσσικούς τρόπους που θα σημειώσετε στη 2<sup>η</sup> στήλη.

Φράσεις του πρωτοτύπου κειμένου	Ρητορικό σχήμα	Απόδοση μαθητών/-τριών στη Νέα Ελληνική
διδόναι παρρησίαν ἐκάστῳ		
ἐγὼ δ' οὐδεπώποθ' ἠγησάμην χαλεπὸν τὸ διδάξαι ... ἀλλὰ τὸ πείσαι		
τὸ πείσαι πράττειν ταῦτα·		
τοὺς διὰ τὴν αὐτῶν ὕβριν ὑμῖν πολεμήσαντας οὐ πάλαι νῦν ἐν ὑμῖν μόνοις τῆς αὐτῶν σωτηρίας ἔχειν τὰς ἐλπίδας		
χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλεις		

### 3<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας

ΜΑΘΗΜΑ: ....

ΤΑΞΗ - ΤΜΗΜΑ: ....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: ....

ΑΡΙΘΜΟΣ (ΚΩΔΙΚΟΣ): ....

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ: 1).... 2).... 3)....

Δομή και λειτουργία του προοιμίου  
(Δημοσθένης, Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας §§ 1-2)

ΑΡΧΑΙΟ ΚΕΙΜΕΝΟ:

[1] Οἶμαι δεῖν, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, περὶ τηλικούτων βουλευομένων διδόναι παρρησίαν ἐκάστῳ τῶν συμβουλευόντων. ἐγὼ δ' οὐδεπώποθ' ἠγησάμην χαλεπὸν τὸ διδάξαι τὰ βέλτισθ' ὑμᾶς (ὡς γὰρ εἶπεῖν ἀπλῶς, ἅπαντες ὑπάρχειν ἐγνωκότες μοι δοκεῖτε), ἀλλὰ τὸ πείσαι πράττειν ταῦτα· ἐπειδὴν γὰρ τι δόξη καὶ ψηφισθῆ, τότε ἴσον τοῦ πραχθῆναι ἀπέχει ὄσον περὶ πρὶν δόξαι. [2] ἔστι μὲν οὖν ἐν ὧν ἐγὼ νομίζω χάριν ὑμᾶς τοῖς θεοῖς ὀφείλειν, τὸ τοὺς διὰ τὴν αὐτῶν ὕβριν ὑμῖν πολεμήσαντας οὐ πάλα νῦν ἐν ὑμῖν μόνοις τῆς αὐτῶν σωτηρίας ἔχειν τὰς ἐλπίδας. ἄξιον δ' ἠσθῆναι τῷ παρόντι καιρῷ· συμβήσεται γὰρ ὑμῖν, ἐὰν ἂν χρὴ βουλευσῆσθ' ὑπὲρ αὐτοῦ, τὰς παρὰ τῶν διαβαλλόντων τὴν πόλιν ἡμῶν βλασφημίας ἔργῳ μετὰ δόξης καλῆς ἀπολύσασθαι.

Θουκ. 2, 65, 7-9

[2.65.7] ὁ μὲν γὰρ ἠσυχάζοντάς τε καὶ τὸ ναυτικὸν θεραπεύοντας καὶ ἀρχὴν μὴ ἐπικτωμένους ἐν τῷ πολέμῳ μηδὲ τῇ πόλει κινδυνεύοντας ἔφη περιέσεσθαι· οἱ δὲ ταῦτά τε πάντα ἐς τὸναντίον ἔπραξαν καὶ ἄλλα ἔξω τοῦ πολέμου δοκοῦντα εἶναι κατὰ τὰς ἰδίας φιλοτιμίας καὶ ἴδια κέρδη κακῶς ἔς τε σφᾶς αὐτοὺς καὶ τοὺς συμμαχοὺς ἐπολίτευσαν, ἃ κατορθούμενα μὲν τοῖς ἰδιώταις τιμὴ καὶ ὠφελία μᾶλλον ἦν, σφαλέντα δὲ τῇ πόλει ἐς τὸν πόλεμον βλάβη καθίστατο. [2.65.8] αἴτιον δ' ἦν ὅτι ἐκεῖνος μὲν δυνατὸς ὧν τῷ τε ἀξιώματι καὶ τῇ γνώμῃ χρημάτων τε διαφανῶς ἀδωρότατος γενόμενος κατεῖχε τὸ πλῆθος ἐλευθέρως, καὶ οὐκ ἤγετο μᾶλλον ὑπ' αὐτοῦ ἢ αὐτὸς ἦγε, διὰ τὸ μὴ κτώμενος ἐξ οὐ προσηκόντων τὴν δύναμιν πρὸς ἠδονὴν τι λέγειν, ἀλλ' ἔχων ἐπ' ἀξιώσει καὶ πρὸς ὀργὴν τι ἀντειπεῖν. [2.65.9] ὁπότε γοῦν αἰσθοῖτό τι αὐτοὺς παρὰ καιρὸν ὕβρει θαρσοῦντας, λέγων κατέπλησεν ἐπὶ τὸ φοβεῖσθαι, καὶ δεδιότας αὐτὸν ἀλόγως ἀντικαθίστη πάλιν ἐπὶ τὸ θαρσεῖν.

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΕΛ. Βενιζέλος, 1940 (1926)

[2.65.7] Διότι εκείνος μεν υπεστήριξεν, ότι θα επικρατήσουν, εάν επεδίωκαν την νίκην όχι δι' αποφασιστικών μαχών, αλλά δια κατατριβής του αντιπάλου, εάν κατέβαλλαν πάσαν επιμέλειαν δια την καλήν κατάστασιν του στόλου των, εάν δεν επεζήτησαν νέας κατακτήσεις διαρκούντος του πολέμου, και εάν δεν εξέθεταν εις κίνδυνον την ύπαρξιν της πόλεως. Αυτοί όμως, μετά τον θάνατόν του, όχι μόνον έπραξαν τα εναντία ακριβώς από όλα αυτά, αλλά και εις ζητήματα, τα οποία εφαινοντο άσχετα με τον πόλεμον, ηκολούθησαν, από προσωπικάς φιλοδοξίας και ιδιοτέλειαν, επιζήμιον δια τας Αθήνας και τας προς τους συμμαχοὺς σχέσεις

πολιτικήν, η οποία εν περιπτώσει επιτυχίας θα έφερε τιμήν και ωφέλειαν εις ιδιώτας κυρίως, αποτυγχάνουσα όμως, θα έφερε βλάβην εις την πόλιν κατά την διεξαγωγήν του πολέμου. [2.65.8] Αίτια τούτου ήτον ότι ο Περικλής, έχων μεγάλην επιρροήν, πηγάζουσιν από την προς αυτόν κοινήν εκτίμησιν και την προσωπικήν του ικανότητα, και πασιφανώς αναδειχθείς εις ύψιστον βαθμόν ανώτερος χρημάτων, συνεκράτει τον λαόν, μολοντί σεβόμενος τας ελευθερίας του, και αυτός μάλλον ωδήγει αυτόν παρά ωδηγείτο από αυτόν. Καθόσον, μη επιδιώκων ν' αποκτήση επιρροήν δι' αθεμίτων μέσων, δεν ωμίλει προς κολακείαν, αλλά στηριζόμενος εις την κοινήν προς αυτόν εκτίμησιν, ηδύνατο και ν' αντιταχθή κατ' αυτών, προκαλών εν ανάγκη και την οργήν των. [2.65.9] Εν πάση περιπτώσει, οσάκις τους ήθελεν αντιληφθή παραλόγως επηρμένους και αλαζόνας, τους κατέπλησεν, εμπνέων φόβον δια των λόγων του, και αντιθέτως, οσάκις ήθελε τους αντιληφθή επτοημένους, επανέφερε πάλιν το θάρρος των.

Δημοσθένης, *Υπέρ Μεγαλοπολιτών* 1-3

[1] Ἀμφότεροί μοι δοκοῦσιν ἀμαρτάνειν, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, καὶ οἱ τοῖς Ἀρκάσι καὶ οἱ τοῖς Λακεδαιμονίοις συνειρηκότες· ὥσπερ γὰρ ἀφ' ἑκατέρων ἦκοντες, οὐχ ὑμῶν ὄντες [πολίται], πρὸς οὓς ἀμφότεροι πρεσβεύουσι, κατηγοροῦσι καὶ διαβάλλουσιν ἀλλήλους. ἦν δὲ τοῦτο μὲν τῶν ἀφιγμένων ἔργον, τὸ δὲ κοινῶς ὑπὲρ τῶν πραγμάτων λέγειν καὶ τὰ βέλτισθ' ὑπὲρ ὑμῶν σκοπεῖν ἄνευ φιλονικίας τῶν ἐνθάδε συμβουλευέειν ἀξιούτων. [2] νῦν δ' ἔγωγε, εἴ τις αὐτῶν ἀφέλοι τὸ γινώσκεισθαι καὶ τὸ τῆ φωνῆ λέγειν Ἀττικιστί, πολλοὺς ἂν οἶμαι τοὺς μὲν Ἀρκάδας, τοὺς δὲ Λάκωνας αὐτῶν εἶναι νομίσει. ἐγὼ δ' ὁρῶ μὲν ὡς χαλεπὸν τὰ βέλτιστα λέγειν ἐστί· συνεξηπατημένων γὰρ ὑμῶν, καὶ τῶν μὲν ταυτί, τῶν δὲ ταυτί βουλομένων, ἂν τὰ μεταξύ τις ἐγχειρῆ λέγειν κἄθ' ὑμεῖς μὴ περιμένητε μαθεῖν, χαριεῖται μὲν οὐδετέροις, διαβεβλήσεται δὲ πρὸς ἀμφοτέρους· [3] οὐ μὴν ἀλλ' αἰρήσομαι μᾶλλον αὐτός, ἂν ἄρα τοῦτο πάθω, δοκεῖν φλυαρεῖν, ἢ παρ' ἃ βέλτιστα νομίζω τῆ πόλει, προέσθαι τισὶν ὑμᾶς ἐξαπατῆσαι. τὰ μὲν οὖν ἄλλ' ὕστερον, ἂν ὑμῖν βουλομένοις ἦ, λέξω· ἀπὸ δὲ τῶν ὁμολογουμένων ὑφ' ἀπάντων ἄρξομαι, ἃ κράτιστα νομίζω διδάσκειν.

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ Κ. Θ. Αραπόπουλος, 1960

[1] Και οι δύο μου φαίνεται, ότι έχουν άδικον, άνδρες Αθηναίοι, και όσοι έχουν συνηγορήσει υπέρ των Αρκάδων και όσοι έχουν υποστηρίξει τους Λακεδαιμονίους· διότι κατηγορούν και διαβάλλουν ο ένας τον άλλον ωσάν να έχουν έλθει εκ μέρους των Αρκάδων και Λακεδαιμονίων και ουχι ωσάν να είναι πολίται ιδικοί σας, προς τους οποίους έρχονται οι απεσταλμένοι των δύο τούτων πόλεων διά να σας παρακαλέσουν· ήτο δε τούτο μεν έργον εκείνων που έχουν έλθει, εκείνων δε που κρίνουν άξιον εδώ να σας συμβουλευουν έργον είναι να ομιλούν από συμφώνου διά τας υποθέσεις της πόλεως και να εξετάζουν τα άριστα διά σας χωρίς έριδας. [2] Τώρα δε εγω τουλάχιστον, εάν κανείς ήθελεν αφαιρέσει από αυτούς το ότι είναι γνωστοί και ομιλούν την αττικήν διάλεκτον, νομίζω ότι πολλοί από σας ήθελον νομίσει άλλους μεν από αυτούς Αρκάδας, άλλους δε Λάκωνας. Εγω δε βλέπω μεν ότι είναι δύσκολον να λέγω τα άριστα· διότι, επειδή έχετε εξαπατηθή και άλλοι μεν ταύτα θέλουν, άλλοι δε εκείνα, αν επιχειρή τις να λέγη τα εν τω μεταξύ υπάρχοντα, και αν έπειτα σεις δεν περιμένετε να διαφωτισθήτε, τότε ουτε εις τον ένα ουτε εις τον άλλον θα είναι ευχάριστος,



θα γίνη δε εχθρός και των δύο. [3] Εν τούτοις θα προτιμήσω εγώ, αν βέβαια τούτο πάθω, να φαίνωμαι ότι φλυαρῶ παρά να σιωπήσω εις ὅ,τι φαίνεται ωφέλιμον εις την πόλιν και αφήσω μερικούς από σας να εξαπατηθῆτε. Τα μεν λοιπόν άλλα ὑστερον θα σας υποδείξω, αν θέλετε· θα αρχίσω δε από τα ομολογούμενα από ὅλους, τα οποία νομίζω ότι είναι ἀριστα να σας αναπτύξω.

Δημοσθένης, Προσίμια 20.1-3

[1] Καὶ δίκαιον, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, καὶ συμφέρον ὑμῖν ἡγοῦμαι τὰς μὲν αἰτίας καὶ τὰς κατηγορίας, ὅταν βουλευέσθαι δέη, παραλείπειν, περὶ τῶν παρόντων δὲ λέγειν ὃ τι βέλτιστον ἕκαστος ἡγεῖται. ὅτι μὲν γὰρ τινων αἰτίων ὄντων κακῶς τὰ πράγματ' ἔχει, πάντες ἐπιστάμεθα· ἐξ ὅτου δὲ τρόπου βελτίω δύναιτ' ἂν γενέσθαι, τοῦτο τοῦ συμβουλευόντος ἔργον εἰπεῖν. [2] ἔπειτ' ἔγωγε νομίζω καὶ κατηγοροὺς εἶναι τῶν ἀδικούντων χαλεπούς οὐ τοὺς ἐν τοιοῦτοις καιροῖς ἐξετάζοντας τὰ πεπραγμένα, ὅτ' οὐδεμίαν δώσουσι δίκην, ἀλλὰ τοὺς τοιοῦτό τι συμβουλεύσαι δυνηθέντας ἀφ' οὔ βελτίω τὰ παρόντα γένοιτ' ἂν· διὰ γὰρ τούτους ἐφ' ἡσυχίας καὶ παρ' ἐκείνων ἐγγένοιτ' ἂν ὑμῖν δίκην λαβεῖν. [3] τοὺς μὲν οὖν ἄλλους λόγους πάντας περιέργους ἡγοῦμαι, ἃ δ' ἂν οἴμαι συνενεγκεῖν περὶ ὧν νυνὶ σκοπεῖτε, ταῦτ' εἰπεῖν πειράσομαι, τοσοῦτον ἀξιώσας μόνον· ἂν ἄρα του μεμῶμαι τῶν πεπραγμένων, μὴ κατηγορίας μ' ἔνεχ' ἡγεῖσθε λέγειν, ἀλλ' ἵνα δείξας ἃ τόθ' ἡμάρτετε, νῦν ἀποτρέψω ταῦτά παθεῖν.

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ Α. Τυφλόπουλος, 2006

Νομίζω, Αθηναίοι, ότι και δίκαιο είναι και προς όφελός σας αφενός να αφήσετε κατά μέρος τις αποδόσεις ευθυνών και την εκτόξευση κατηγοριών, όταν χρειάζεται να αποφασίσετε, και αφετέρου να λέει ο καθένας ὅ,τι θεωρεί πως είναι το καλύτερο για την παρούσα κατάσταση. Όλοι, βέβαια, γνωρίζουμε ότι κάποιιοι ευθύνονται για την άσχημη περίσταση· καθήκον, όμως, αυτού που σας συμβουλεύει είναι ακριβώς να πει με ποιον τρόπο μπορούν να βελτιωθούν τα πράγματα. Επίσης, εγώ θεωρώ αυστηρούς κατήγορους ὅσων διαπράττουν αδικίες ὄχι αυτούς που ερευνούν ὅσα ἔχουν συμβεί σε παρόμοιες περιστάσεις κατά το παρελθόν, τη στιγμή που δεν πρόκειται να υποστούν καμιά τιμωρία, ἀλλὰ αυτούς που είναι σε θέση να δώσουν μια συμβουλή που θα βελτιώσει την παρούσα κατάσταση· γιατί με τη βοήθεια αυτών θα σας δοθεῖ ἡ δυνατότητα να τιμωρήσετε με την άνεσή σας εκείνους που ευθύνονται. Όλοι, λοιπόν, οι υπόλοιποι λόγοι θεωρώ ότι δεν σχετίζονται με την ουσία, και θα επιχειρήσω να μιλήσω για αυτά που νομίζω ότι συμβάλλουν σε ὅσα τώρα εξετάζετε, απαιτώντας μόνο το εξής: αν, παρ' ὅλα αυτά, σας θυμίσω κάτι από ὅσα ἔχουν γίνει, μη θεωρήσετε ότι το λέω με σκοπό να κατηγορήσω κάποιον, ἀλλά, υποδεικνύοντας τα τότε σφάλματα σας, να εμποδίσω να υποsteíte τα ίδια.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

1) Να συγκρίνετε τη δομή και τη λειτουργία των δύο άλλων προοιμίων του Δημοσθένη με το προοίμιο του *Υπέρ της Ροδίων Ελευθερίας* λόγου, καταγράφοντας και τις γενικότερες παρατηρήσεις σας για την τεχνική του ρήτορα.

2) Δοκιμάζετε να ξαναγράψετε το ακόλουθο απόσπασμα από τον Θουκυδίδη ως προοίμιο σε συμβουλευτικό λόγο προς τους Αθηναίους για την εξωτερική πολιτική που πρέπει να ακολουθήσουν. Στο ακόλουθο απόσπασμα υπάρχουν όλες οι πληροφορίες για την «κατασκευή» του δικού σας προοιμίου. Συντάξτε το προοίμιό σας στην Αρχαία Ελληνική και αποδώστε το και στη Νέα Ελληνική.

Θουκ. 2, 65, 7-9

[2.65.7] ὁ μὲν γὰρ ἡσυχάζοντάς τε καὶ τὸ ναυτικὸν θεραπεύοντας καὶ ἀρχὴν μὴ ἐπικτωμένους ἐν τῷ πολέμῳ μηδὲ τῇ πόλει κινδυνεύοντας ἔφη περιέσεσθαι· οἱ δὲ ταῦτά τε πάντα ἐς τούναντίον ἔπραξαν καὶ ἄλλα ἔξω τοῦ πολέμου δοκοῦντα εἶναι κατὰ τὰς ἰδίας φιλοτιμίας καὶ ἴδια κέρδη κακῶς ἔς τε σφᾶς αὐτοὺς καὶ τοὺς συμμαχοὺς ἐπολίτευσαν, ἃ κατορθούμενα μὲν τοῖς ἰδιώταις τιμὴ καὶ ὠφελία μᾶλλον ἦν, σφαλέντα δὲ τῇ πόλει ἐς τὸν πόλεμον βλάβη καθίστατο. [2.65.8] αἴτιον δ' ἦν ὅτι ἐκεῖνος μὲν δυνατὸς ὦν τῷ τε ἀξιώματι καὶ τῇ γνώμῃ χρημάτων τε διαφανῶς ἀδωρότατος γενόμενος κατεῖχε τὸ πλῆθος ἐλευθέρως, καὶ οὐκ ἤγετο μᾶλλον ὑπ' αὐτοῦ ἢ αὐτὸς ἦγε, διὰ τὸ μὴ κτώμενος ἐξ οὐ προσηκόντων τὴν δύναμιν πρὸς ἡδονὴν τι λέγειν, ἀλλ' ἔχων ἐπ' ἀξιώσει καὶ πρὸς ὀργὴν τι ἀντειπεῖν. [2.65.9] ὁπότε γοῦν αἴσθοιτό τι αὐτοὺς παρὰ καιρὸν ὕβρει θαρσοῦντας, λέγων κατέπλησεν ἐπὶ τὸ φοβεῖσθαι, καὶ δεδιότας αὐτὸν ἀλόγως ἀντικαθίστη πάλιν ἐπὶ τὸ θαρσεῖν.

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΕΛ. Βενιζέλος, 1940 (1926)

[2.65.7] Διότι εκείνος μεν υπεστήριξεν, ότι θα επικρατήσουν, εάν επεδίωκαν την νίκην όχι δι' αποφασιστικών μαχών, αλλά δια κατατριβής του αντιπάλου, εάν κατέβαλλαν πάσαν επιμέλειαν δια την καλήν κατάστασιν του στόλου των, εάν δεν επεζήτουν νέας κατακτήσεις διαρκούντος του πολέμου, και εάν δεν εξέθεταν εις κίνδυνον την ύπαρξιν της πόλεως. Αυτοί όμως, μετά τον θάνατόν του, όχι μόνον έπραξαν τα εναντία ακριβώς από όλα αυτά, αλλά και εις ζητήματα, τα οποία εφαινοντο άσχετα με τον πόλεμον, ηκολούθησαν, από προσωπικάς φιλοδοξίας και ιδιοτέλειαν, επιζήμιον δια τας Αθήνας και τας προς τους συμμαχοὺς σχέσεις πολιτικήν, η οποία εν περιπτώσει επιτυχίας θα έφερε τιμὴν και ωφέλειαν εις ιδιώτας κυρίως, αποτυγχάνουσα όμως, θα έφερε βλάβην εις την πόλιν κατά την διεξαγωγήν του πολέμου. [2.65.8] Αίτια τούτου ήτον ότι ο Περικλής, έχων μεγάλην επιρροήν, πηγάζουσαν από την προς αυτόν κοινήν εκτίμησιν και την προσωπικήν του ικανότητα, και πασιφανώς αναδειχθείς εις ύψιστον βαθμόν ανώτερος χρημάτων, συνεκράτει τον λαόν, μολοντί σεβόμενος τας ελευθερίας του, και αυτός μάλλον ωδήγει αυτόν παρά ωδηγείτο από αυτόν. Καθόσον, μη επιδιώκων ν' αποκτήση επιρροήν δι' αθεμίτων μέσων, δεν ωμίλει προς κολακείαν, αλλά στηριζόμενος εις την κοινήν προς αυτόν εκτίμησιν, ηδύνατο και ν' αντιταχθή κατ' αυτών, προκαλών εν ανάγκη και την οργήν των. [2.65.9] Εν πάση περιπτώσει, οσάκις τους ήθελεν αντιληφθή παραλόγως επηρμένους και αλαζόνας, τους κατέπλησεν, εμπνέων φόβον δια των λόγων του, και αντιθέτως, οσάκις ήθελε τους αντιληφθή επτοημένους, επανέφερε πάλιν το θάρρος των.

## Β' διδακτικό σενάριο

### 1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

*Τίτλος διδακτικού σεναρίου:* Το κείμενο ως επιχείρημα και το επιχείρημα ως κείμενο (§§ 17-20).

*Δημιουργός/-οί:* Ο υπεύθυνος για τη σύνταξη του εν λόγω μέρους του Οδηγού Εκ/κού

*Βαθμίδα - Τάξη:* Β' Λυκείου ΟΠΑΣ

*Γνωστικό αντικείμενο - Θεματικό πεδίο - Θεματική/-ές ενότητα/-ες:* Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία - ΘΠ 3. Το κείμενο ως μορφή - ΘΕ 3.1 + 3.2 + 3.3 + 3.4.

*Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικείμενου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα:* Βλ. ανωτ. Με το παρόν σενάριο αξιοποιούνται γνώσεις της λογοτεχνικής θεωρίας και κριτικής.

*Χρονική διάρκεια:* 1 διδ. ώρα (45')

### 2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Κρίνεται σημαντικό για την ενασχόληση των μαθητών/-τριών με τα κλασικά αλλά και τα εν γένει κείμενα, να διαθέτουν μια λογική αντίληψη της λογοτεχνικής δημιουργίας και της παράδοσης των κειμένων μέσα από τους αιώνες, ως δυναμική γένεσης και δημιουργίας τους. Μόνον τότε καλλιεργείται η αίσθηση του σεβασμού προς τη λογοτεχνική δημιουργία, με την έννοια της προσοχής και της διαφύλαξης της φιλολογικής παράδοσης μελέτης και υπομνηματισμού/σχολιασμού των παραδεδομένων κειμένων, καθώς και της φιλολογικής εργασίας ως επιστημονικής σπουδής του κειμένου και όχι αυτόματης παραγωγής ιδεολογικών σχολίων με αυθαίρετες διαδικασίες. Η λειτουργικότητα των γραμματικοσυντακτικών κανόνων και η διακειμενικότητα ως αναγνωστικές εμπειρίες αξιοποιούνται στην πράξη και διεγείρουν την αναγνωστική λογική στα λεγόμενα μαθήματα των ανθρωπιστικών σπουδών, όπου το κείμενο αποτελεί τη σταθερότερη αρχή/πηγή κάθε έμπνευσης, τουλάχιστον στην κλασική αρχαιομάθεια και αρχαιογνωσία. Παραπλήσιες ασκήσεις είναι δυνατόν να αξιοποιούνται και σε μια λέσχη ανάγνωσης (φιλιαναγνωσίας) ή/και ένα εργαστήρι δημιουργικής γραφής.

### 3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Η εντριβή των μαθητών/-τριών με την αρχαία γλώσσα, βάσει κυρίως του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας της προηγούμενης και της παρούσας τάξης (τεύχ. Ι και ΙΙ), καθώς και το ενδιαφέρον για τη λογοτεχνική δημιουργία και τη γλωσσική κατάρτισή τους σε διευρυμένο επίπεδο γλωσσομάθειας, αποτελούν ικανά εφόδια για την εφαρμογή του σεναρίου. Αυτό, όμως, δεν εμποδίζει κανένα σκεπτόμενο/-η μαθητή/-τρια να συμβάλει στην επιτυχή ολοκλήρωση του σεναρίου ως πειραματισμού σε απαιτητικότερο επίπεδο γλωσσικής διδασκαλίας και υφολογίας.

### 4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σκοπός σεναρίου:

Η μελέτη του κειμένου ως δημιουργικής γραφής και φιλολογικού ζητήματος εν ταυτώ, με τις προκλήσεις που συνεπάγεται αυτός ο συνδυασμός, συνιστά καθαυτό ζητούμενο ανανέωσης της σχολικής διδασκαλίας.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αναφέρονται στο ΠΣ: Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να διαπιστώνουν την ετυμολογική και σημασιολογική αναζήτηση διαφόρων λέξεων της ενότητας ως μέσων γλωσσικού εμπλουτισμού και ανάδειξης των συμφραζομένων σε νοηματικές μονάδες,
- να ασκούνται λειτουργικά στους βασικούς κανόνες της Γραμματικής και του Συντακτικού της αρχαίας γλώσσας μέσα από τη γλωσσική χρήση,
- να επιχειρούν γραμματικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να προσεγγίζουν την υφολογική σκευή του ρήτορα μέσα από την προτασιακή δομή και τη συντακτική λειτουργία,
- να αναγνωρίζουν τη σημασία των μορφοσυντακτικών δομών στη νοηματοδότηση του κειμένου και ιδίως της επιχειρηματολογικής χροιάς του,
- να εξοικειωθούν με απαιτητικότερες ασκήσεις γλωσσικής εκφραστικής, που θα αποδεικνύουν τη γνώση της συντακτικής αντιστοιχίας ανάμεσα στις διάφορες φάσεις της ελληνικής γλώσσας,
- να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν το ρητορικό λεξιλόγιο του κειμένου,
- να κατανοούν άμεσα τη θαυμαστή ευελιξία του ρητορικού λόγου, όπως φανερώνει η αίσθηση του ρυθμού κατά την αρχαία τεχνογραφική έννοια,
- να εντοπίζουν τα σχήματα λόγου, με τη χρήση των ειδικών λεξικών και λεξικογραφικών βοηθημάτων, ώστε να γίνεται κατανοητή η «ρητορική» δύναμη του προσχεδιασμένου λόγου,
- να συνεργαστούν και να αναπτύξουν ικανότητες αλληλεπίδρασης με τη διαλογική συνεργασία τους σε ομάδες.

## 5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Το σενάριο αφορά σε τάξη που παρακολουθεί το μάθημα είτε στο Εργαστήριο Πληροφορικής είτε σε σχολική αίθουσα με διαδραστικό ή συμβατικό πίνακα. Επιθυμητή η αμφιθεατρική διάταξη των εδράνων, ούτως ώστε να προβάλλεται το κείμενο με ευδιάκριτους χαρακτήρες σε προβολική οθόνη, αλλιώς με τη χρήση του μέσα από το σχολικό εγχειρίδιο. Ο διαδραστικός πίνακας επιτρέπει τη σημείωση παρατηρήσεων και την υπογράμμιση λέξεων εκ μέρους του/της διδάσκοντος/-ουσας και των μαθητών/-τριών πάνω στο προβαλλόμενο κείμενο, αλλά και οι σημειώσεις επί χάρτου δεν ανατρέπουν την ουσία του διδακτικού σεναρίου. Αξιοποιούνται τα εγχειρίδια αναφοράς (Γραμματικής, Συντακτικού, Λεξικού της Αρχαίας Ελληνικής), συμβατικά ή ψηφιακά.

## 6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο/Η διδάσκων/-ουσα διαβάζει το αρχαίο κείμενο, αι συνεργάζεται με τους/τις μαθητές/τριες για τη νοηματική του απόδοση. Η εξέλιξη του μαθήματος ακολουθεί τον κριτικό διάλογο – απαραίτητο στο απαιτητικό γλωσσοκεντρικό μάθημα για τον συντονισμό του μαθητικού ακροατηρίου και την εστίαση της προσοχής του– και την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, καθώς οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε ομάδες των τριών ή των τεσσάρων και συσκέπτονται προκειμένου να απαντούν στα ερωτήματα που θέτει ο/η διδάσκων/-ουσα ή/και που ανακύπτουν από τη φυσιολογική φορά του μαθήματος αναζήτησης των εσωτερικών αρμών ενός ρητορικού κειμένου. Εννοείται πως η παραδοσιακή μέθοδος τήρησης γραπτών σημειώσεων παραμένει κεφαλαιώδους σημασίας για τους/τις μαθητές/τριες που ενδιαφέρονται να καταγράψει τις φάσεις της διδασκαλίας και τις απαιτήσεις εμβάθυνσης σε αυτήν. Οι διάφορες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών/-τριών συνήθως βαίνουν κατ' αντιστοιχία προς το γνωσιακό υλικό που προσφέρεται κατά την εξέλιξη του μαθήματος. Στην περίπτωση μιας (υπο)δειγματικής διδασκαλίας ενδείκνυται η διανομή διδακτικών σημειώσεων με το σχέδιο του μαθήματος και την αξιοποιηθείσα βιβλιογραφία. Η τήρηση του διδακτικού ημερολογίου συνήθως εξυπηρετεί την αυτοαξιολόγηση του/της διδάσκοντος/-ουσας και τον εμπλουτισμό, κάθε φορά, της (επόμενης) διδακτικής παρουσίασης.

## 7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Η διδασκαλία αναπτύσσεται σε δύο ισόχρονες φάσεις, καθεμιά από τις οποίες περιλαμβάνει την αφόρμηση/αφήγηση και τη δραστηριοποίηση μέσω των ασκήσεων (φύλλων εργασίας). Στην α' φάση αναγιγνώσκεται κριτικά το κείμενο δύο φορές, την πρώτη από τον/την διδάσκοντα/-ουσα, με ευλαβική τήρηση της στίξης και των κανόνων ορθοφωνίας. Στη συνέχεια, ο/η διδάσκων/-ουσα θέτει τους στόχους του μαθήματος, αναζητώντας τον πιο εύχρηστο ορισμό της τυπικής επιχειρηματολογίας και της ρητορικής, και ανακοινώνοντας το θεματικό περιεχόμενο ως παιχνίδι γενετικής (βιολογικής) ανάκρισης του κειμένου. Ίσως να έχει προηγηθεί η παρουσίαση λίγων γνώσεων κειμενολογίας για τη δημιουργία των κειμένων.

Πάντως, ζητείται από τους μαθητές/-τριες η μεταγραφή κατά κώλα του κειμένου ή, καλύτερα, η υπογράμμιση των φράσεων που συνιστούν προκείμενες και συμπέρασμά του ή των επιχειρημάτων που παρουσιάζει ο ρήτορας, βάσει των δύο παραλλήλων νεοελληνικών αποδόσεων που συνοδεύουν το αρχαίο κείμενο. Είναι κρίσιμο για τη θεματολογία του μαθήματος να αναγραφεί το επιχείρημα με αναδιάταξη των λέξεων και φράσεων του πρωτοτύπου, ώστε η συζήτηση να παρακολουθεί το αρχαίο κείμενο. Τα περαιτέρω είναι ευνόητα: με τη βοήθεια μιας ειδικής (προετοιμασμένης) τράπεζας ερωτήσεων καλούνται οι μαθητές/-τριες να απαντήσουν σε συναφή ερωτήματα ελεύθερης ανάπτυξης, όπως λ.χ. i) αν και κατά πόσον ευσταθεί (είναι έγκυρο και αποτελεσματικό), ιστορικά ή ρητορικά, το/τα επιχείρημα/-τα του ρήτορα για την υποστήριξη της δημοκρατίας και την αντιπάθειά του προς την ολιγαρχία, ii) πώς εκφέρονται (γλωσσικοί τρόποι, ρητορικά σχήματα, σημαίνουσα ορολογία [π.χ. ὄρος, ἔγκλημα, πολιτεία], ειδική σύνταξη), iii) ποια η θέση της συγκεκριμένης ενότητας στη συνολική επιχειρηματολογία του ρήτορα (ερμηνευτική της δομής), iv) πώς η πολλαπλή χρήση απαρεμφάτων (λ.χ. στην § 18) εντείνει τη συνοπτικότητα του κειμένου, v) γιατί ο ρήτορας επικαλείται ιστορικά παραδείγματα και πώς αυτή η τεχνική συνιστά τρόπο ενίσχυσης της επιχειρηματολογίας του, κ.ά.

Η τράπεζα ερωτήσεων, που αναλόγως της μαθητικής ομοιογένειας μπορεί να διασπαστεί σε αναλυτικότερα υποερωτήματα, αποσκοπεί στην κατανόηση της επιχειρηματολογικής δομής της ενότητας και, κυρίως, στην αξιολόγηση των διαλαμβανομένων επιχειρημάτων. Στη σχετική συζήτηση πρέπει να αξιοποιηθεί πρωτίστως η τεχνική ρητορική ορολογία ως μεταγλώσσα (Metalanguage) επικοινωνήσεως της λειτουργίας των επιχειρημάτων.

Στη β' φάση την αφόρμηση εξυπηρετεί είτε η παραπομπή στην εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου, όπου δίδεται σχετική πληροφορία για την έκδοση του αρχαίου κειμένου σύμφωνα με κάποια στερεότυπη έκδοση (κάτι που αναγράφεται και στα αδίδακτα κείμενα με τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων), είτε η παράθεση εικόνας/φωτογραφίας από χειρόγραφο κώδικα με (το) κείμενο του Δημοσθένη. Ο/Η διδάσκων/-ουσα αναπτύσσει σύντομα στους/στις μαθητές/-τριες το θέμα της παράδοσης των αρχαίων κειμένων μέσω της διαρκούς αντιγραφής, καταλήγοντας στη σημερινή περίπτωση των αυτογράφων των συγγραφέων, που οι ίδιοι επιμελούνται τις εκδόσεις τους, θέτοντας τους προβληματισμούς της φιλολογικής κοινότητας για την ακεραιότητα ενός κειμένου: αντιγραφείς περισσότερο ή λιγότερο μορφωμένοι, παρεμβάσεις λογίων, φιλολογικές διαφωνίες, πρώτες έντυπες εκδόσεις, κτλ. Στη συνέχεια θέτει το «στοίχημα» του λογοτεχνικού παιχνιδιού: το επιχείρημα έγινε μεν κείμενο, αλλά το κείμενο πώς έγινε επιχείρημα; Μετά από λεξιλογική εξομάλυνση με τη βοήθεια λίγων ασκήσεων αντικειμενικού τύπου και γραμματικοσυντακτική ανασκόπηση οι μαθητές/-τριες καλούνται να μελετήσουν ομαδοσυνεργατικά το φύλλο ερωτήσεων (βλ. παρακάτω Παράρτημα) και να συζητήσουν πιθανές απαντήσεις με τη βοήθεια κριτηρίων που θα έχουν εκ των προτέρων συμφωνήσει: γλωσσικών, ρητορικών, αισθητικών ή ακόμη και διαισθητικών. Κάθε ομάδα εργασίας αναπτύσσει συγκροτημένα την πρότασή της και παρεμβαίνει κριτικά και «εκδοτικά» στο κοινό κείμενο του πίνακα/εγχειριδίου.

Ο/Η διδάσκων/-ουσα αναζητεί διαλογικά τις συνέπειες κάθε επιλογής, συσχετίζοντάς τες με τη δομή του επιχειρήματος. Οι λεπτοί χειρισμοί ως προς τη διέγερση των μαθητικών

προβληματισμών εκ μέρους του/της είναι σημαντικοί αφενός για την επιτυχία του πρωτότυπου εν πολλοίς διδακτικού σεναρίου και αφετέρου για τη διατήρηση της αμείωτης έντασης ενδιαφέροντος των μαθητών/-τριών έναντι μιας διαφαινόμενης αστυνομικού τύπου, αλλά κατ' εξοχήν λογοτεχνικής περιπέτειας που αναδεικνύει τη συγγραφική δημιουργία και τη ρητορική δραστηριότητα της κλασικής μας λογοτεχνικής κληρονομιάς. Τα περιθώρια συζήτησης και για τους Νεοέλληνες συγγραφείς και τις εκδόσεις τους αποφασίζει η... όρεξη της τάξης και η ικανότητα του/της διδάσκοντος/-ουσας.

## 8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Κάλλιστα το εν λόγω σενάριο μπορεί να εξυπηρετήσει συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης /τηλεκπαίδευσης, ασύγχρονης ή σύγχρονης, επειδή η μεσολάβηση του προσωπικού τερματικού (H/Y) επιτρέπει την αποστολή φύλλων εργασίας με υπερσυνδέσμους, μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή/και από πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης, π.χ. Zoom, Meet της Google, Webex, ή του πιο ευέλικτου για κειμενική διαμόρφωση και σύγχρονη συζήτηση εργαλείου Teams της Microsoft· ακόμη και εργαλείων project management, όπως το Asana ή το Slack, που είναι ευέλικτα προγράμματα στην ανάθεση εργασιών και στον επιμερισμό των δράσεων. Πλέον, η ανάπτυξη ενός προγράμματος προβολικής διαχείρισης PowerPoint δεν θεωρείται πολυτέλεια, παράλληλα με τις ήπιες δεξιότητες, όπως η διαχείριση του χρόνου και η τεχνολογική ακρίβεια..

Επομένως, αυτό το σενάριο θα μπορούσε να σταλεί στους/στις μαθητές/-τριες ως εργασία στην ασύγχρονη διδασκαλία μέσω του MySchool και να επιστραφεί απαντημένο, για να συζητηθεί σε κάποιο από τα επόμενα μαθήματα.

Ως επέκταση, μπορεί να προταθεί ως κατ' οίκον εργασία η συγγραφή δοκιμίων ή η προετοιμασία παρουσίασης για την ιστορία των κλασικών κειμένων και την παράδοσή τους έως τις μέρες μας –με τα παράλληλα λογοτεχνικά παραδείγματα από την παγκόσμια λογοτεχνία, λ.χ. με παραστάσεις από την υπόθεση στο «Όνομα του Ρόδου» του U. Eco.

## 9 . ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

Cutts, Q., Esper, S., Fecho, M., Foster, S. R. & Simon, B., “The Abstraction Transition Taxonomy: developing desired learning outcomes through the lens of situated cognition”, στον τόμο *Proceedings of the Eighth Annual International Conference on International Computing Education Research, ICER '12*, 2012, σσ. 63-70.

Καλοσπύρος, Ν.Α.Ε., “Ευτυχούσι μεν κόσμος, ατυχούσι δε καταφύγιον: Η προοπτική της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στη διά βίου μάθηση και εκπαίδευση”, *Διά βίου τόμ. 1*, τεύχ. 1, Ιαν.-Ιούν. 2007, σσ. 95-104.

\_\_\_\_\_, “Η κουλτούρα αξιολόγησης και το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: οξύμωρα, αντιθέσεις, συνθέσεις”, *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης* (Ειδική

έκδοση: Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), Πρακτικά του Α΄ Επιστημονικού Συνεδρίου της Ε.Ε.Ε.Α. με θέμα: «Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές» τόμ. 1 [τεύχ. 1 (2016) & τεύχ. 2 (2017)], σσ. 480-490 [δημ.

<http://www.eletea.gr/%cf%84%ce%b5%cf%8d%cf%87%ce%bf%cf%82-1-22016-2017/>].

\_\_\_\_\_, “Στο ικρίωμα της προτασιακής δομής: ένα μάθημα για την επιστημονική διδασκαλία του αρχαιοελληνικού Συντακτικού” [επιμορφωτικά σεμινάρια «Από την έρευνα στη διδασκαλία», συνεργ. Future Library και Κοινωφελές Ίδρυμα Κοινωνικού και Πολιτιστικού Έργου (ΚΙΚΠΕ)], Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη Βέροιας, 15 Απρ. 2016 (μαγνητοσκόπηση και πολυμεσ. ανάρτηση στην ιστοσελίδα [edu.futurelibrary.gr](http://edu.futurelibrary.gr))].

Mambrini, F., “The Ancient Greek Dependency Treebank: Linguistic Annotation in a Teaching Environment”, στον τόμο Bodard, G. & Romanello, M. (επιμ.), *Digital Classics Outside the Echo-Chamber: Teaching, Knowledge Exchange & Public Engagement*, London: Ubiquity Press, 2016, σσ. 83-99.

Terras, M., “Crowdsourcing in the Digital Humanities”, στον τόμο Schreibman, S., Siemens, R. & Unsworth, J. (επιμ.), *A New Companion to Digital Humanities*, Oxford: Blackwell, 2016, σσ. 420-438.

Για τη δομή των διδακτικών σεναρίων βλ. Γ. Στυλιάρης, 2015,

[https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/729/3/02\\_chapter\\_07.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/729/3/02_chapter_07.pdf) και

Μ. Μαυρέλη, Σ. Μάγειρα, Μ. Γεωργακοπούλου & Χ. Καλούδης, 2020, σε

<https://nemertes.library.upatras.gr/items/d77c46f8-142d-4a34-aa28-4f8e50923eb4>



**10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ****Φύλλο εργασίας**

ΜΑΘΗΜΑ: ....

ΤΑΞΗ - ΤΜΗΜΑ: ....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: ....

ΑΡΙΘΜΟΣ (ΚΩΔΙΚΟΣ): ....

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ: 1).... 2).... 3)....

Το κείμενο ως επιχείρημα και το επιχείρημα ως κείμενο  
(Δημοσθένης, Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας §§ 17-20)

ΑΡΧΑΙΟ ΚΕΙΜΕΝΟ:

[17] Ὅραῖτε δὲ κάκεϊν', ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, ὅτι πολλοὺς ὑμεῖς πολέμους πεπολεμήκατε καὶ πρὸς δημοκρατίας καὶ πρὸς ὀλιγαρχίας. καὶ τοῦτο μὲν ἴστε καὶ αὐτοί· ἀλλ' ὑπὲρ ὧν πρὸς ἐκατέρους ἔσθ' ὑμῖν ὁ πόλεμος, τοῦτ' ἴσως ὑμῶν οὐδεὶς λογίζεται. ὑπὲρ τίνων οὖν ἐστίν; πρὸς μὲν τοὺς δήμους ἢ περὶ τῶν ἰδίων ἐγκλημάτων, οὐ δυνηθέντων δημοσίᾳ διαλύσασθαι ταῦτα, ἢ περὶ γῆς μέρους ἢ ὄρων ἢ φιλονικίας ἢ τῆς ἡγεμονίας· πρὸς δὲ τὰς ὀλιγαρχίας ὑπὲρ μὲν τούτων οὐδενός, ὑπὲρ δὲ τῆς πολιτείας καὶ τῆς ἐλευθερίας· [18] ὥστ' ἔγωγ' οὐκ ἂν ὀκνήσαιμ' εἰπεῖν μᾶλλον ἡγεῖσθαι συμφέρειν δημοκρατουμένους τοὺς Ἕλληνας ἅπαντας πολεμεῖν ὑμῖν ἢ ὀλιγαρχουμένους φίλους εἶναι. πρὸς μὲν γὰρ ἐλευθέρους ὄντας οὐ χαλεπῶς ἂν εἰρήνην ὑμᾶς ποιήσασθαι νομίζω, ὅποτε βουλευθείητε, πρὸς δ' ὀλιγαρχουμένους οὐδὲ τὴν φιλίαν ἀσφαλῆ νομίζω· οὐ γὰρ ἔσθ' ὅπως ὀλίγοι πολλοῖς καὶ ζητοῦντες ἄρχειν τοῖς μετ' ἰσηγορίας ζῆν ἡρημένοις εὔνοι γενονίτ' ἂν. [19] θαυμάζω δ' εἰ μηδεὶς ὑμῶν ἡγεῖται Χίων ὀλιγαρχουμένων καὶ Μυτιληναίων, καὶ νυνὶ Ῥοδίων καὶ πάντων ἀνθρώπων ὀλίγου δέω λέγειν εἰς ταύτην τὴν δουλείαν ὑπαγομένων, συγκινδυνεύειν τι τὴν παρ' ἡμῖν πολιτείαν, μηδὲ λογίζεται τοῦθ' ὅτι οὐκ ἔστιν ὅπως, εἰ δι' ὀλιγαρχίας ἅπαντα συστήσεται, τὸν παρ' ὑμῖν δῆμον ἐάσουσιν. ἴσασι γὰρ οὐδένας ἄλλους πάλιν εἰς ἐλευθερίαν <ἂν> τὰ πράγματα· ὅθεν δὴ κακὸν αὐτοῖς ἂν τι γενέσθαι προσδοκῶσι, τοῦτ' ἀνελεῖν βουλήσονται. [20] τοὺς μὲν οὖν ἄλλους τοὺς ἀδικοῦντάς τινας αὐτῶν τῶν κακῶς πεπονθότων ἐχθροὺς ἡγεῖσθαι χρή· τοὺς δὲ τὰς πολιτείας καταλύοντας καὶ μεθιστάντας εἰς ὀλιγαρχίαν κοινούς ἐχθροὺς παραινῶ νομίζειν ἀπάντων τῶν ἐλευθερίας ἐπιθυμούντων.

1<sup>η</sup> ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ: ....2<sup>η</sup> ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ: ....

ΑΣΚΗΣΕΙΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

Αγαπητοί και Αγαπητές,

Τα επόμενα προβλήματα αναμένουν τη λύση τους...!

1) Στην § 17 «φιλονικίας» σε κάποιο χειρόγραφο διαβάζουμε τη γραφή «φιλονεικίας», την οποία διόρθωσε ορθογραφικά ο Blass, αλλά σε δύο άλλα χειρόγραφα παραδίδεται η γραφή

«φιλοτιμίας». Πώς καταλαβαίνετε την ορθογραφική προτίμηση του Γερμανού φιλόλογου; Ποια τελικά γραφή πιστεύετε ότι πρέπει να υιοθετηθεί στο κείμενό μας και γιατί;

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: ....

2) Στη φράση «οὐ γὰρ ἔσθ' ὅπως ὀλίγοι πολλοῖς καὶ ζητοῦντες ἄρχειν τοῖς μετ' ἰσηγορίας ζῆν ἡρημένοις εὔνοι γένονιντ' ἄν» της § 18 ένας άλλος φιλόλογος πρότεινε την προσθήκη άρθρου, «<τοῖς> πολλοῖς», και κάποιος άλλος νόμισε ότι ο σύνδεσμος «καὶ» περισσεύει και πρέπει να διαγραφεί. Ποια είναι η γνώμη σας και για τις δυο αυτές προτάσεις; Τι θα προτείνατε με βάση τις γνώσεις σας του Συντακτικού; Τι θα προτείνατε με βάση τη ρητορική προοπτική του κειμένου; Εάν τελικώς διαφωνήσετε με τις επεμβάσεις των δύο λογίων, μπορείτε να τις εξηγήσετε;

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: ....

3) Στη φράση «ἐλευθερίαν <ἄν> τὰ πράγματ' ἐξάγοντας» της § 19 οι δύο γωνίες υποδεικνύουν αναγκαία μεταγενέστερη προσθήκη στο αρχαίο κείμενο, ώστε να πληρούνται οι κανόνες της σύνταξης. Πώς θα μεταφράζατε με και χωρίς την προσθήκη του δυνητικού «ἄν»; Ο τελευταίος εκδότης του κειμένου Dilts πρότεινε να τυπωθεί: «τὰ πράγματ' ἐπανάξοντας». Τι νομίζετε ότι αλλάζει στο κείμενο με αυτή τη διατύπωση; Το «ἄν» εντοπίζεται σε ένα χειρόγραφο, αλλά ο ελληνοιστής Bekker θεώρησε ότι ήταν περιττό. Ένας άλλος φιλόλογος, ο Butcher, το πρόσθεσε μετά τη λέξη «ἐλευθερίαν <ἄν>». Ετοιμάζετε την τελευταία έκδοση του αρχαίου κειμένου. Ποια πρόταση θεωρείτε καλύτερη και σφαιρότερη να υιοθετήσετε, και γιατί;

## B4. ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ρητορεία και ρητορική στην αρχαία Ελλάδα: οι αρχές

*Ρητορεία* είναι η έμφυτη ή επίκτητη ικανότητα του ανθρώπου να διαμορφώνει τον προφορικό του λόγο με τρόπο ευχάριστο και πειστικό. Στη γραμματολογία εξετάζουμε τους λόγους που σώθηκαν καταγραμμένοι, τους ρήτορες που τους είχαν συνθέσει και όλες τις σχετικές πληροφορίες.

*Ρητορική*, ή πληρέστερα *ρητορική τέχνη*, είναι ένα σύνολο οδηγιών ή κανόνων που μπορούν να διδαχτούν και που όποιος τους ακολουθήσει έχει πολλές πιθανότητες να επιτύχει ως ρήτορας. Στη γραμματολογία εξετάζουμε τις οδηγίες και τους κανόνες που σώθηκαν καταγραμμένοι, τους *ρητοροδιδάσκαλους* που τους κατάγραψαν και όλες τις σχετικές πληροφορίες.

Τα πρώτα δείγματα ρητορείας τα συναντούμε στα ομηρικά έπη, όταν π.χ. μιλά ο γεροντός Νέστορας, «ο γλυκομίλητος αγορητής [...], που πιο γλυκά απ' το μέλι ανάβρυσαν τα λόγια του απ' το στόμα» (Α 248-9), ή όταν ο Φοίνικας, ο Οδυσσέας και ο Αίαντας προσπαθούν, καθένας με τον τρόπο του, να πείσουν τον Αχιλλέα να παραμερίσει τον θυμό του και να επιστρέψει στις μάχες (Ι 222-605).

Τα πρώτα δείγματα ρητορικής γνώσης και διδασκαλίας τα συναντούμε πάλι στην *Ιλιάδα*, όταν ο Αντήνορας περιγράφει πώς μιλούσαν ο Μενέλαος και ο Οδυσσέας στην πρώτη πρεσβεία των Αχαιών στην Τροία (Γ 212-24), και ακόμα όταν ο παιδαγωγός του Αχιλλέα, ο Φοίνικας, ισχυρίζεται πως είχε εντολή να τον «διδάξει» όχι μόνο να πολεμά, αλλά και «να μιλεί στη σύναξη» (Ι 443).

Φ. Κακριδής, *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*, Αθήνα: Κ.Ε.Ε. & ΙΜΕ, 2011 ([http://www.greek-language.gr/Resources/ancient\\_greek/history/grammatologia/page\\_051.html](http://www.greek-language.gr/Resources/ancient_greek/history/grammatologia/page_051.html))

### Τα μέσα πειθούς

Η ρητορική είναι «η ικανότητα να διακρίνει κανείς τους δυνατούς τρόπους να πείσει τους άλλους για οποιοδήποτε θέμα». Τα μέσα της πειθούς είναι δυο ειδών- τα εξωτερικά (*άτεχνοι πίστεις*), τα οποία ήδη υπάρχουν και χρειάζεται απλώς να χρησιμοποιηθούν (λ.χ. *μάρτυρες, βασανιστήρια, έγγραφες αποδείξεις*), και τα τεχνικά (*έντεχνοι πίστεις*), τα οποία πρέπει να επινοηθούν από τον ομιλητή. Τα έντεχνα μέσα πειθούς διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: σε αυτά που στηρίζονται στο χαρακτήρα του ομιλητή (λ.χ. τεχνάσματα του λόγου χάρη στα οποία δημιουργεί στους ακροατές του μια ευνοϊκή εικόνα για το χαρακτήρα του), σε αυτά που αποσκοπούν στη συγκίνηση των ακροατών, και σε αυτά που, με την καθαρή δύναμη του λόγου, καταλήγουν σε μια απόδειξη ή σε κάτι που φαίνεται σαν απόδειξη. Η τρίτη κατηγορία *πίστεως* εξετάζεται πρώτη. Χωρίζεται σε δυο κύρια υποσύνολα-στο *παράδειγμα*, το ρητορικό αντίστοιχο της επαγωγής, και στο *ενθύμημα*, το ρητορικό αντίστοιχο του συλλογισμού. Το ενθύμημα είναι η κατεξοχήν ρητορική μέθοδος, το σώμα της *πίστεως*...[...]. Τα ενθυμήματα διακρίνονται σε δύο κύρια είδη. Υπάρχουν τα ειδικά επιχειρήματα (*είδη*) που πραγματεύονται το αντικείμενο ορισμένης επιστήμης, λ.χ. της ηθικής ή της φυσικής, και τα

γενικά επιχειρήματα που συνάγονται από **τους** τόπους, τους τόπους κατά λέξη, όπου μπορούν να βρεθούν επιχειρήματα, τις περιοχές, θα λέγαμε, όπου «συχνάζουν». Όταν ο ομιλητής χρησιμοποιεί μόνο ειδικά επιχειρήματα, τότε εγκαταλείπει το χώρο της ρητορικής, αλλά επειδή τα υπάρχοντα γενικά επιχειρήματα είναι σχετικά λίγα, ο Αριστοτέλης επιτρέπει στον ομιλητή να χρησιμοποιεί και ειδικά επιχειρήματα, και προτείνει να εξετάσει πρώτα αυτό το είδος. Λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών στις οποίες εργάζεται ο ομιλητής, αυτά τα επιχειρήματα συνάγονται κυρίως από την ηθική και την πολιτική [...].

W. D. Ross, *Aristotle = Αριστοτέλης*, μτφρ. Μ. Μήτσου-Παππά, 5η ανατ., Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 2015, σσ. 386-387.

### Τα είδη του ρητορικού λόγου

*Ἔστιν δὲ τῆς ῥητορικῆς εἶδη τρία τὸν ἀριθμὸν· τοσοῦτοι γὰρ καὶ οἱ ἀκροαταὶ τῶν λόγων ὑπάρχουσιν ὄντες. σύγκειται μὲν γὰρ ἐκ τριῶν ὁ λόγος, ἕκ τε τοῦ λέγοντος καὶ περὶ οὗ λέγει καὶ πρὸς ὄν, καὶ τὸ τέλος πρὸς τοῦτόν ἐστιν, λέγω δὲ τὸν ἀκροατὴν. ἀνάγκη δὲ τὸν ἀκροατὴν ἢ θεωρὸν εἶναι ἢ κριτὴν, κριτὴν δὲ ἢ τῶν γεγενημένων ἢ τῶν μελλόντων. ἔστιν δ' ὁ μὲν περὶ τῶν μελλόντων κρίνων ὁ ἐκκλησιαστής, ὁ δὲ περὶ τῶν γεγενημένων [οἶον] ὁ δικαστής, ὁ δὲ περὶ τῆς δυνάμεως ὁ θεωρός, ὥστ' ἐξ ἀνάγκης ἂν εἴη τρία γένη τῶν λόγων τῶν ῥητορικῶν, συμβουλευτικόν, δικανικόν, ἐπιδεικτικόν. συμβουλής δὲ τὸ μὲν προτροπή, τὸ δὲ ἀποτροπή· αἰεὶ γὰρ καὶ οἱ ἰδίᾳ συμβουλεύοντες καὶ οἱ κοινῇ δημηγοροῦντες τούτων θᾶτερον ποιοῦσιν. δίκης δὲ τὸ μὲν κατηγορία, τὸ δ' ἀπολογία· τούτων γὰρ ὁποτερονοῦν ποιεῖν ἀνάγκη τοὺς ἀμφισβητοῦντας. ἐπιδεικτικὸν δὲ τὸ μὲν ἔπαινος τὸ δὲ ψόγος.*

Αριστοτέλης, *Τέχνη Ρητορική*, 1358a 36-b 12

Τρία είδη ρητορικής υπάρχουν· γιατί τόσων ειδών είναι και οι ακροατές των λόγων. Τρία είναι τα συστατικά στοιχεία ενός λόγου: ο ομιλητής, το θέμα για το οποίο μιλάει και, τέλος, αυτός στον οποίο απευθύνεται· αυτός, δηλαδή ο ακροατής, είναι και ο τελικός στόχος του λόγου. Ο ακροατής δεν μπορεί παρά να είναι ή ένας απλός θεατής ή κριτής, κριτής μάλιστα είτε πραγμάτων που έχουν γίνει είτε πραγμάτων που πρόκειται να γίνουν. Για πράγματα που πρόκειται να γίνουν κρίνει π.χ. το μέλος της εκκλησίας του δήμου· γι' αυτά που έχουν ήδη γίνει κρίνει π.χ. ο δικαστής· ο απλός θεατής κρίνει τη δεινότητα του ρήτορα. Υποχρεωτικά, επομένως, τα είδη των ρητορικών λόγων είναι τρία: ο συμβουλευτικός, ο δικανικός και ο επιδεικτικός. Η συμβουλή είναι ή προτροπή ή αποτροπή· το ένα από αυτά τα δύο δεν κάνουν, πράγματι, πάντοτε και αυτοί που συμβουλεύουν σε ιδιωτικό επίπεδο και αυτοί που μιλούν δημόσια στον λαό; Στη δίκη έχουμε ή κατηγορία ή απολογία· πραγματικά, οι διάδικοι παίζουν υποχρεωτικά ή τον έναν ή τον άλλον από τους δύο αυτούς ρόλους. Στον επιδεικτικό, τέλος, λόγο έχουμε ή έπαινο ή ψόγο.

Αριστοτέλης, *Ρητορική Βιβλίο Α'*, μτφρ. Δ. Λυπουρλής, Θεσσαλονίκη: Ζήτρος, 2002.

### Η πρακτική των αντιλογιών

Η πρακτική των αντιλογιών είναι ένα από τα χαρακτηριστικά εκείνης της εποχής, όπου υπάρχει δίψα για πρόοδο, για αλήθεια και για πνευματική φιλοπονία. Οι ειδικοί ήταν οι σοφιστές, εκείνοι οι περιπλανώμενοι καθηγητές που είχαν έρθει από διάφορα μέρη της Ελλάδος και δίδασκαν την ολοκαίνουργια εκείνη τέχνη της ρητορικής και της δημηγορίας. Η γέννησή της συνδέεται με την πρακτική των δημόσιων λόγων στην Εκκλησία του Δήμου ή στα Δικαστήρια –η υπόθεση του καθενός έπρεπε να εμφανίζεται ως σημαντική, ειδικά στο δικαστήριο, όπου έπρεπε να υπερασπιστούν μια θέση απέναντι σε μια αντίθετή της. Η μόδα εξαπλώθηκε γρήγορα, αφού ήταν ένας τρόπος σύγκρισης της σπουδαιότητας δύο θέσεων, αλλά και μια τέχνη παράθεσης επιχειρημάτων προκειμένου να πειστεί το κοινό για μια συγκεκριμένη θέση ή την αντίθετή της. Αργότερα, ο Πλατωνισμός θα καταδικάσει αυστηρά ετούτη την πρακτική, καθώς δεν υπακούει πάντοτε, όπως φαίνεται, στην επιθυμία να λάμψει η αλήθεια, αλλά αποβλέπει απλώς να κάνει ένα επιχείρημα να θριαμβεύσει απέναντι σε ένα άλλο [...].

J. de Romilly, *La grandeur de l'homme au siècle de Périclès*, Paris: éd. de Fallois = *Το ανθρώπινο μεγαλείο στον αιώνα του Περικλή*, μτφρ. Α. Ξενάκη, Αθήνα: Ωκεανίδα, 2010) σσ. 46-47.

### Η ρητορική εκπαίδευση στην αρχαία Αθήνα

Για τους Αθηναίους του 5<sup>ου</sup> αι, κα γενικότερα, για όλους τους Έλληνες της κλασικής εποχής, η ικανότητα του λέγειν, ή η γνώση του ευ λέγειν, αποτελούσε ουσιαστικό πλεονέκτημα, που έπρεπε να το αποκτήσουν. Την εποχή εκείνη μπορούσε ο καθένας να ακουστεί άμεσα, και οι μεγάλες αποφάσεις ήταν αποτέλεσμα δημόσιας συζήτησης. Ο λόγος λοιπόν προνομιακό μέσο για την δράση, και η δύναμη του μεγάλωνε με την πρόοδο της δημοκρατίας. Δεν είναι να απορήσουμε, αν ένας από τους πρώτους στόχους που επεδίωκε η διδασκαλία των σοφιστών ήταν η τέχνη της ομιλίας, η ρητορική. Όταν, στην αρχή του πλατωνικού Πρωταγόρα, ο νεαρός Ιπποκράτης υποχρεώνεται να πει τι ακριβώς διδάσκει ο δάσκαλος, που σε αυτόν βιάζεται να εμπιστευτεί την εκπαίδευση του, ο νεοφώτιστος δε βρίσκει στην αρχή άλλο να πει, παρά πως ο Πρωταγόρας *δεινόν ποιεί λέγειν* (312 d). Πραγματικά, η ρητορική αποτελεί ένα από τα πεδία, όπου συναντιούνται όλοι οι σοφιστές [...].

J. de Romilly, *Les grands sophistes dans l'Athènes de Périclès*, Paris: Éditions de Fallois, 1988 = *Οι μεγάλοι σοφιστές στην Αθήνα του Περικλή*, μτφρ. Φ. Κακριδής, Αθήνα: Καρδαμίτσα, 1994.

### Η απονομή δικαιοσύνης στα αρχαία δικαστήρια

Μια βασική διαφορά στην οργάνωση της Δικαιοσύνης στην Αρχαιότητα και στις πολιτισμένες χώρες της σημερινής εποχής είναι πως τουλάχιστον στην Αθήνα δεν υπήρχε Υπουργείο Δημοσίας Τάξεως. Η δικαιοσύνη δεν κατεδίωκε η ίδια αυτούς που διέπρατταν αδίκημα, οι άρχοντες σπάνια έπαιρναν την πρωτοβουλία να υποβάλλουν αγωγή ή μήνυση. Δεν υπήρχε εισαγγελία. Για όλες τις ιδιωτικές υποθέσεις (*δίκαι*), μόνο το πρόσωπο που νόμιζε τον εαυτό του αδικημένο ή ο νόμιμος αντιπρόσωπος του (στην περίπτωση των ανηλίκων, των γυναικών, των μετοίκων, των δούλων) μπορούσε να υποβάλλει αγωγή ή μήνυση και να γίνει δεκτός και να ακουστεί σε συνεδρίαση δικαστηρίου. Καμιά φορά επιτρεπόταν να πάρει μαζί του και ένα είδος δικηγόρου που λέγεται *συνήγορος*. Για τις δημόσιες υποθέσεις (*γραφαί*) δηλαδή όταν

ήταν για πράξη που είχε σχέση και ήταν ενάντια στο γενικό συμφέρον, κάθε πολίτης, όποιος ήθελε (ο βουλόμενος)μπορούσε να θεωρήσει τον εαυτό του αδικημένο αφού ήταν μέλος της κοινότητας και είχε λοιπόν το δικαίωμα ή το καθήκον να έρθει σε βοήθεια του νόμου καταθέτοντας μια κλήση σε έναν από τους άρχοντες. Όπως όμως είχαν τα πράγματα το κράτος στην πραγματικότητα ήταν υποχρεωμένο να ενθαρρύνει τις καταγγελίες και αυτό πάλι συντελούσε στο να είναι πολλοί οι *συκοφάντες* [...]. Στην περίπτωση υλικών ζημιών που έπαθε η πόλη από παράβαση εμπορικών νόμων, τα τελωνεία, τα μεταλλεία οι ιδιώτες που παίρνουν την πρωτοβουλία της καταδίωξης έχουν υλικό συμφέρον στη δίκη που βάζουν μπρος. Αν ο κατηγορούμενος βρεθεί ένοχος, αυτοί που τον κατηγορήσαν παίρνουν σαν αμοιβή, στον 5ο αι., τα τρία τέταρτα και στον 4ο αι. το μισό από το πρόστιμο που επέβαλλαν. Για να αποφύγουν όμως να παίρνουν στα αστεία το θέμα αυτό οι πολίτες (μερικοί θα κατέθεταν κλίση μόνο και μόνο για να βλάψουν τους συμπολίτες τους), για τις δίκες και τα δύο μέρη ήταν υποχρεωμένοι να καταθέτουν ένα κάποιο ποσό σαν έξοδα για τη δικαιοσύνη (*πρυτανεία*). Στις γραφές μόνο ο κατηγορος κατέθετε ένα ποσό (*παράστασις*). Αν δήλωνε παραίτηση από την υπόθεση αυτή ή δεν έπαιρνε στη δίκη το 1/5 από τις ψήφους, ήταν υποχρεωμένος να πληρώσει πρόστιμο χίλιες δραχμές. Και στις δύο περιπτώσεις η δίκη (*αγών*) διεξάγεται αποκλειστικά ανάμεσα στα δυο μέρη. Ο άρχων που επέβλεπε σαν δουλειά του έχει να συγκεντρώσει τις καταθέσεις, να καταγράψει τα αποδεικτικά στοιχεία και τις μαρτυρίες των διαδίκων και μετά, κανονικά, να προεδρεύσει στο δικαστήριο [...]

R. Flacelière, *La vie quotidienne en Grèce au siècle de Périclès*, Paris: Hachette, 1959 = *Ο δημόσιος και ιδιωτικός βίος των Αρχαίων Ελλήνων*, μτφρ. Γ. Βανδώρος, Αθήνα: Παπαδήμας, 1988, σ. 279.

### Η ανάγκη των λογογράφων

Λόγω της ανάγκης να απευθύνεται σε ένα μεγάλο ακροατήριο, αλλά και του περιορισμένου χρόνου που ήταν διαθέσιμος σε κάθε πλευρά, η παρουσίαση της υπόθεσης γινόταν με επίσημους λόγους από κάθε πλευρά. Αυτοί οι λόγοι έπρεπε να είναι καλά οργανωμένοι προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί, και οι εν γένει περιστάσεις απαιτούσαν την ικανότητα σχεδιασμού και εκφοράς ενός καλού λόγου από οποιανδήποτε εμπλεκόταν με το νόμο. Αυτές είναι οι συνθήκες που οδήγησαν στη συγγραφή εγχειριδίων δικανικής ρητορικής, που μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από αντιδίκους στην προετοιμασία λόγων. Στα τέλη του 5ου αιώνα, πάντως, παρουσιάστηκε μια επιπλέον επιλογή, κοινή και στον 4ο αιώνα. Κάποιος που έπρεπε να μιλήσει στο δικαστήριο και δεν ήταν σίγουρος για την ικανότητά του να το κάνει μπορούσε να προσλάβει ένα λογογράφο για να γράψει το λόγο του, τον οποίο στη συνέχεια απομνημόνευε και εκφωνούσε όσο καλύτερα μπορούσε. Έχει διασωθεί ένας αριθμός παρόμοιων λόγων, έργων του Αντιφώντα, του Λυσία, του Ισαίου, του Ισοκράτη, του Δημοσθένη, του Υπερείδη και άλλων. Ο ικανός λογογράφος προσπαθούσε να παρουσιάσει το χαρακτήρα του πελάτη κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο, καθώς και να παραθέσει τα διαθέσιμα επιχειρήματα για να υποστηρίξει την υπόθεση.

G. Kennedy, *A New History of Classical Rhetoric*, New Jersey: Princeton University Press, 1995 = *Ιστορία της Κλασικής Ρητορικής*, μτφρ. Ν. Νικολούδης, Αθήνα: Παπαδήμας, 2000, σ. 29.

## Ο αυτοσχεδιασμός ως τεχνική

Στην πραγματικότητα, μόνο κατά το δεύτερο τέταρτο του 4ου αιώνα ένας πρώτος ρήτορας αυτού του είδους θα γινόταν γνωστός και θα παρήγε μια σειρά κειμένων πραγματικά συνταγμένων για να απομνημονευθούν και να εκφωνηθούν. Ο Δημοσθένης ήταν ο πρώτος ρήτορας που εργάστηκε μόνο με αυτόν τον τρόπο. Η επιτυχία του θα βασιζόταν κυρίως στην εντύπωση του αυτοσχεδιασμού που προκάλεσε η προφορική του εκτέλεση. Η συχνότητα τέτοιων ομιλητικών κειμένων κατά την εποχή του Δημοσθένη θα έδειχνε ότι εκείνο τον καιρό η ρητορική τέχνη αναπτύχθηκε πραγματικά. Πρέπει να συνειδητοποιήσουμε ότι τέτοιοι λόγοι ετοιμάστηκαν διαφορετικά από τον πρόχειρο αυτοσχεδιασμό και ότι απαιτούσαν την έμπρακτη εφαρμογή μιας σημαντικής κειμενικής μνήμης. Από την άλλη πλευρά, η ικανότητα που θα είχαν τέτοιοι συντάκτες να μιμούνται τον προφορικό αυτοσχεδιασμό ήταν σαφώς πιο εντατική, πιο εφευρετική και πιο συγκινητική από αυτήν του αληθινού αυτοσχεδιασμού. Χωρίς αυτή τη δύναμη που προέκυπτε από τη γραπτή σύνθεση, δεν θα συνέτρεχε κανείς λόγος για έναν ταλαντούχο ρήτορα να συγγράψει τους δικούς του λόγους.

*Luc de Meyer, Vers l'invention de la rhétorique: Une perspective ethno-logique sur la communication en Grèce ancienne, Louvain-la-Neuve: Peeters, 1997, σ. 280 [μτφρ. Ν. Καλοσπύρος].*

## Τα όρια της αθηναϊκής πρακτικής

Αυτή η ανάγνωση της ιστορίας της αθηναϊκής ρητορικής μπορεί να συνοψισθεί στην περίφημη φράση του Fénelon: «Στους Έλληνες τα πάντα εξαρτώνταν από τον λαό και ο λαός από την ομιλία». Διερευνώντας τους σημερινούς προβληματισμούς, μπορούμε να αναφέρουμε μαζί με τον Paul Ricoeur ότι σε ένα δημοκρατικό κράτος «η πολιτική γλώσσα επιβάλλεται στις δραστηριότητες της δημόσιας διαβούλευσης, που διεξάγονται σ' ένα ελεύθερο πεδίο πολιτικής συζήτησης». Η προβληματική επί της «δημόσιας σφαίρας» και της «πολιτικής σφαίρας», συζητούμενη στη σύγχρονη φιλοσοφία από τον Jürgen Habermas και την Hannah Arendt, επικεντρώνει τη συζήτηση σε θέματα, που ενδιαφέρουν τους πολίτες της πόλης, την πειθώ και την επιχειρηματολογία. Η σφαίρα της πολιτικής επικοινωνίας είναι σφαίρα λόγου. Και όλα τούτα, σε τελική ανάλυση, προέρχονται από την Αθήνα – από μια εικόνα της Αθήνας, πραγματική και συγχρόνως μυθοποιημένη. Ως εκ τούτου, είναι αναγκαίο, εμμένοντας στη θεμελιώδη σπουδαιότητα της αθηναϊκής ρητορικής πρακτικής, να επισημανθούν, επίσης, τα όριά της. Εν πρώτοις, οι ρήτορες δεν ήταν οι μόνοι που κατηύθυναν την πολιτική του κράτους: υπήρχαν επίσης οι εκλεγέντες άρχοντες – στρατηγοί και υπεύθυνοι των οικονομικών –, που έπαιζαν αποφασιστικό ρόλο χωρίς κατ' ανάγκην να εκφωνούν λόγους. Έπειτα, μολονότι κάθε πολίτης είχε κατ' αρχήν το δικαίωμα να παρεμβαίνει στην Εκκλησία, ελάχιστοι πρακτικώς διέθεταν την απαραίτητη ικανότητα ή το κίνητρο· έτσι, ήταν συχνά οι ίδιοι που επανακτούσαν το βήμα για να αντιμετωπίσουν ένα θυελλώδες ακροατήριο. Τύποις, ρήτορας ήταν κάθε πολίτης που λάμβανε τον λόγο τακτικά και ενέπνεε την πολιτική της πόλης. Συμφώνως προς τους υπολογισμούς του M. H. Hansen, στην Εκκλησία, εάν οι μετέχοντες υπολογίζοντο κατά χιλιάδες, οι κατά περίπτωση ενεργοί πολίτες αριθμούντο σε εκατοντάδες, ενώ ουδέποτε υπήρξαν περισσότερες από είκοσι

κυρίαρχες φυσιογνωμίες, που συγκροτούσαν μια περιορισμένη ελίτ. Τέλος, ως υπενθυμίσουμε ότι τα πολιτικά δικαιώματα παραχωρούντο στους ελεύθερους άνδρες και ότι οι γυναίκες και οι δούλοι δεν είχαν δικαίωμα λόγου: πολυάριθμοι ήταν όσοι αποκλείοντο από τις συσκέψεις. Οι πηγές ενισχύουν τη ρητορική και δημόσια διάσταση της πολιτικής δράσης, εις βάρος άλλων πτυχών, και οικοδομούν, κατ' αυτόν τον τρόπο, ένα πλαίσιο ερμηνείας εποικοδομητικό μεν, αλλά εν μέρει αποκλίνον και θεωρητικό, προς μεγαλύτερη δόξα της ρητορικής.

L. Pernot, *La rhétorique dans l'Antiquité*, Paris: Le Livre de Poche, 2000 = *Η ρητορική στην Αρχαιότητα*, μτφρ. Ξ. Τσελέντη, Αθήνα: Δαίδαλος / Ι. Ζαχαρόπουλος, 2005, σσ. 68-69.

### Η αθηναϊκή δημοκρατία του 4ου αιώνα

Εάν είχαμε τη δυνατότητα να ξαναταξιδέψουμε στην εποχή του Δημοσθένη και να θέσουμε στον μέσο Αθηναίο το ερώτημα «ποιος είναι ο κύριος της Αθήνας;», όλες οι πηγές συγκλίνουν ότι η άμεση απάντηση θα ήταν «οι νόμοι». Εάν όμως το ερώτημα αφορούσε στο ποια πρόσωπα είναι οι κύριοι, μάλλον θα αποφαινόταν ότι «κύριος είναι ο δήμος», υπολαμβάνοντας τότε πως στον δήμο συμπεριλαμβάνεται το σύνολο των ανθρώπων, δηλαδή της αθηναϊκής πολιτείας, κι όχι οι απλοί πολίτες ή οι άποροι όπως θα μας έλεγαν ο Πλάτων και ο Αριστοτέλης. Ας υποθέσουμε περαιτέρω ότι η ανάκριση ήταν δυνατό να προαχθεί ένα βήμα παραπέρα με το ερώτημα «πώς και πότε ο αθηναϊκός δήμος ασκεί την υπέρτατη εξουσία του;». Η αναμενόμενη απάντηση θα ήταν: «Στην εκκλησία στην Πνύκα όπου οι άνθρωποι συνάζονται και αποφασίζουν για όλα τα σημαντικά ζητήματα». Αυτή είναι πραγματικά η απάντηση που υποδεικνύει ο Αριστοφάνης στους *Ιππής* (42) του, όπου οι δύο δούλοι (οι στρατηγοί Δημοσθένης και Νικίας) αποκαλούν τον δεσπότη τους «Δήμο πυκνίτη». Είναι επίσης η απάντηση που εντοπίζεται σε άλλες πηγές του 5ου αιώνα, λ.χ. στους λόγους του Αντιφώντα και του Ανδοκίδη, και στην ξενοφώντεια περιγραφή της δίκης των στρατηγών. Αλλά το πέρασμα από τον υπέρτατο δήμο στον εν-τη-εκκλησία δήμο απουσιάζει ύποπτα από όλες τις πηγές του 4ου αιώνα. Αντιθέτως πληροφορούμαστε ότι οι κριτές στα δικαστήρια είναι κύριοι και οι κύριοι πάντων. [...] Το ότι οι Αθηναίοι δεν πέτυχαν να δημιουργήσουν κάτι ριζικά διαφορετικό από τη «ριζοσπαστική» δημοκρατία, ίσως οφείλεται στο ότι δεν ήταν ο στόχος της προσπάθειάς τους. Ήθελαν απλώς να τροποποιήσουν το πολίτευμά τους και να θέσουν κάποια όρια στην ανεξέλεγκτη εξουσία του λαού. Η τάση αυτής της αναμόρφωσης ήταν ξεκάθαρη: οι Αθηναίοι ήθελαν να αποφύγουν την επιστροφή στην πολιτική κρίση και τη στρατιωτική καταστροφή του Πελοποννησιακού πολέμου. [...] Η δημοκρατία είναι πολίτευμα που εδράζεται στην επιχειρηματολογία και η αντιλογία παίζει ένα ρόλο ευρύτερα σημαντικό σε μια δημοκρατία συνάθροισης από ό,τι σε μια κοινοβουλευτικού τύπου. Στις σύγχρονες δημοκρατίες υφίσταται συχνά ένα χάσμα ανάμεσα στον πολιτικό διάλογο, που λαμβάνει χώρα στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, και στη λήψη αποφάσεων, που κυρίως πραγματοποιείται στα γραφεία και στα επιτελικά έδρανα. Στην Αθήνα, κατ' αντιδιαστολή, ο διάλογος διεξαγόταν στην Εκκλησία και οδηγούσε άμεσα στην επιτόπου λήψη αποφάσεων. Διέθετε εξάλλου διαφορετική μορφή από αυτήν της κοινοβουλευτικής δημοκρατίας: σε μια σύναξη με εκατοντάδες ή χιλιάδες παρευρισκομένων η συζήτηση ήταν αδιανόητη και ο



διάλογος ακολουθούσε τον τύπο μιας σειράς λόγων που εκφωνούνταν ενώπιον ενός συγκεκριμένου ακροατηρίου, το οποίο, αμέσως μετά την ολοκλήρωση των λόγων, ψήφιζε για το επίμαχο θέμα. Επομένως η ρητορική είχε μεγαλύτερη αίγλη στην Αθήνα από ό,τι σε μια σημερινή δημοκρατία: οι λόγοι στο κοινοβούλιο δεν προορίζονται πλέον για να διεκδικήσουν την πλειονότητα των παρισταμένων για κάποιο θέμα, αλλά για να επηρεάσουν την κοινή γνώμη μέσω των ΜΜΕ (ειδικά λίγο πριν από τις εκλογές). Στην Αθήνα ο πολιτικός αγορητής όφειλε σε κάθε περίπτωση να προσεταιριστεί την πλειονοψηφία των παρισταμένων προς την άποψή του, και η ρητορική, η «τέχνη της πειθούς», ήταν το σημαντικότερο όπλο για τον διαγκωνισμό ανάμεσα στους πολιτικούς ηγέτες. Όλοι οι Αθηναίοι πολιτικοί την εποχή του Δημοσθένη ήταν ρήτορες, όχι πλέον στρατηγοί, και το χάρισμα της πειθούς προς τον λαό ανακτούσε όλο και σπουδαιότερο μέρος σε οποιαδήποτε εξουσία κατείχαν, παρά οι διοικητικές και οικονομικές ικανότητές τους.

M. H. Hansen, *Die Athenische Demokratie im Zeitalter des Demosthenes. Struktur, Prinzipien und Selbstverständnis*, Akademie Verlag, 1995 = *The Athenian Democracy in the Age of Demosthenes. Structure, Principles, and Ideology*, μτφρ. J. A. Crook, University of Oklahoma Press, 1999, σσ. 303-306 [μτφρ. Ν. Καλοσπύρος].

### Η ρητορική εξάσκηση του Δημοσθένη

Ο Κικέρων, ο Διονύσιος ο Αλικαρνασσεάς, ο Πλούταρχος, ο συγγραφέας των *Βίων των δέκα ρητόρων*, καθώς και άλλοι, διηγούνται ποικίλες ιστορίες για τη ρητορική εξάσκηση του Δημοσθένη, μερικές από τις οποίες είναι ίσως αληθινές. Αναμφίβολα ο Δημοσθένης είχε υπόψη του κάποια από τα εγχειρίδια ρητορικής που ήταν διαθέσιμα στην περίοδο της νεότητάς του, αλλά αυτά τα ανιαρά έργα δεν αποτέλεσαν σημαντικές συμβολές στην εξέλιξή του. Το ενδιαφέρον του για μια σταδιοδρομία ως δημόσιου ομιλητή λέγεται ότι εντάθηκε όταν, κατά την παιδική του ηλικία, ο παιδαγωγός του τον πήγε να ακούσει το ρήτορα Καλλίστρατο να μιλά στο δικαστήριο. Αργότερα ο Δημοσθένης σπούδασε στο πλευρό του λογογράφου Ισαίου και ανάλυσε και μιμήθηκε επισταμένα λόγους των μεγάλων ρητόρων του παρελθόντος, χρησιμοποιώντας ως σημαντικότερο υπόδειγμά του τον Περικλή. Η προσωπική αυστηρότητα του Δημοσθένη και ο συνδυασμός του ιδεατού εθνικισμού και του πολιτικού ρεαλισμού του αποτελούν τμήμα της παράδοσης που ανάγεται στον Περικλή. Δεν υπήρχαν καταγραμμένοι λόγοι του Περικλή τους οποίους θα μπορούσε να μελετήσει, οπωσδήποτε όμως ήταν εξοικειωμένος με τις εκδοχές των λόγων του Περικλή στην *Ιστορία* του Θουκυδίδη. Εξάλλου, ειδικά κατά τις αρχικές φάσεις της σταδιοδρομίας του ως συμβουλευτικού ρήτορα, δείχνει σημεία του ύφους του Θουκυδίδη. Ο Δημοσθένης δεν ήταν ρήτορας από φυσικού του. Αρχικά του έλειπε η αυτοπεποίθηση και ο επαρκής έλεγχος της φωνής και των χειρονομιών, ενώ δεν αισθανόταν ποτέ εντελώς άνετα να μιλά εκ των ενόντων. Όταν ήταν δυνατό, προτιμούσε να μελετά τα ζητήματα και να γράφει ένα λόγο από πριν. Σύμφωνα με τις πηγές μας, λέγεται ότι τον βοήθησαν κάποια μαθήματα ορθοφωνίας με τον ηθοποιό Σάτυρο, όπως και η προσωπική του εξάσκηση στην αγόρευση, σε μια υπόγειο σπηλιά, ή και η ομιλία κατά τον παφλασμό των κυμάτων στην παραλία, ή με βότσαλα στο στόμα του (Κικέρων, *Περί του ρήτορος / De oratore* 1.261). Ο Δημοσθένης, όμως, δεν υπήρξε

ούτε δημοφιλής ρήτορας. Οι βιογραφίες του μνημονεύουν περιπτώσεις κατά τις οποίες εγκατέλειψε το βήμα κάτω από αποδοκimasίες, όταν προσπάθησε να μιλήσει, και ότι δέχθηκε επικρίσεις για το υπερβολικά μελετημένο ύφος του. Η προσωπικότητά του ποτέ δεν προκάλεσε ιδιαίτερη θερμότητα σε άλλους. Θεωρούνταν ότι του έλειπε σε μεγάλο βαθμό η αίσθηση του χιούμορ και ότι η προτίμησή του να πίνει νερό αντί για κρασί δεν ευνοούσε την ευθυμία.

G. Kennedy, *A New History of Classical Rhetoric*, New Jersey: Princeton University Press, 1995 = *Ιστορία της Κλασικής Ρητορικής*, μτφρ. Ν. Νικολούδης, Αθήνα: Παπαδήμας, 2000, σσ. 113-114.

### Η συνταγή της ρητορικής επιτυχίας

“Όθεν έρομένου αυτόν <τινος> τί πρώτον έν ρητορικῆ, εἶπεν «ὑπόκρισις»· καί τί δεύτερον «ὑπόκρισις»· καί τί τρίτον «ὑπόκρισις».

Πλούταρχος, *Βίοι των δέκα ρητόρων*, Δημοσθένης V (845b)

Όταν, λοιπόν, κάποιος ρώτησε τον Δημοσθένη ποιο είναι το σημαντικότερο στοιχείο για την επιτυχημένη ρητορεία, απάντησε «η απόδοση (ερμηνεία)»· και ποιο το δεύτερο σημαντικότερο; «η απόδοση»· και ποιο το τρίτο; «η απόδοση» είπε.

[Νεοελλ. απόδοση: Ν. Καλοσπύρος]

### Ο αυθορμητισμός στο ύφος

Ο Δημοσθένης προετοίμαζε πάντοτε προσεκτικά τους λόγους του (σύμφωνα με ένα πολύ γνωστό δηκτικό σχόλιο, είχαν τη μυρωδιά του λυχναριού) και υπάρχουν ενδείξεις ότι τους ξανακοίταζε πριν δημοσιευτούν· παρ’ όλα αυτά, ο τρόπος με τον οποίο αναμειγνύει μακροσκελείς περιόδους με μικρότερες και απλούστερες προτάσεις δημιουργεί μια αίσθηση αυθορμητισμού. Οι προτάσεις αυτές λειτουργούν ως συνόψιση ή εισάγουν ένα νέο επιχείρημα, ενώ ρητορικές ερωτήσεις –μία ή σειρά ερωτήσεων– βοηθούν επίσης να αποφεύγεται το μονότονο των περιόδων, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι περίοδοι καθεαυτές παρουσιάζουν έλλειψη ποικιλίας: στον Δημοσθένη, όπως και στον Ισοκράτη, η θέση του ρήματος της κύριας πρότασης ποικίλλει εν σχέσει με τις μετοχικές προτάσεις, αν και οι αναφορικές καθώς και οι απαρεμφατικές συνήθως προηγούνται του ρήματος (: συνήθης σχηματισμός πρότασης στον Δημοσθένη). Ο Δημοσθένης προσπαθεί επίσης να αποφύγει τη χασμωδία, όχι όμως με την αυστηρότητα που διέκρινε τον Ισοκράτη: οι παύσεις εξαιτίας της χασμωδίας πιθανόν να έδιναν στον ομιλητή τον χρόνο να πάρει μια ανάσα. Πράγματι, από αυτή την άποψη, οι περίοδοι του λόγου στον Δημοσθένη είναι λιγότερο επεξεργασμένες από ό,τι στον Ισοκράτη, καθώς ο Δημοσθένης έδινε μεγαλύτερη προτεραιότητα στην πειθώ του λόγου παρά στη μορφή του. Οι λόγοι του, με γενικούς όρους μιλώντας, είναι λειτουργικοί και όχι προϊόντα μιας τέχνης για την τέχνη.

M. Edwards, *Attic Orators*, Bristol Classical Press, 1994 = *Οι Αττικοί ρήτορες*, μτφρ. Δ. Γ. Σπαθάρας, Αθήνα: Καρδαμίτσα, 2002, σσ. 59-60.

### Το ύφος και ο ρυθμός

Το ύφος του Δημοσθένη αποτελεί ένα μοναδικό, ισχυρό όργανο που μπορεί να κριθεί επαρκώς μόνο εάν διαβαστεί στα Ελληνικά, στα οποία μπορούν να διακριθούν οι ήχοι και οι ρυθμοί. [Ο ρυθμός στα αρχαία Ελληνικά ήταν θέμα μακρών και βραχέων συλλαβών, όχι έμφασης σε λέξεις: πρβλ. Αριστοτέλη, *Τέχνη Ρητορική* 3.8. Ο Δημοσθένης ήταν ευαίσθητος στο «άκουσμα» του ρυθμού και απέφευγε τους μετρικούς πόδες αλλά και τη διαδοχή βραχέων συλλαβών. Το τελευταίο χαρακτηριστικό είναι γνωστό ως «Νόμος του Blass», προς τιμήν του Friedrich Blass, που το διαπίστωσε πρώτος].

G. Kennedy, *A New History of Classical Rhetoric*, New Jersey: Princeton University Press, 1995 = *Ιστορία της Κλασικής Ρητορικής*, μτφρ. Ν. Νικολούδης, Αθήνα: Παπαδήμας, 2000, σσ. 128-129.

### Ο αρχαίος κριτικός Διονύσιος ο Αλικαρνασσεάς εξαιρεί τον Δημοσθένη

Η αρχή του δοκιμίου *Περί της λεκτικής δεινότητος του Δημοσθένους* έχει χαθεί. Το κείμενό μας αρχίζει στη μέση ενός παραθέματος από το Θουκυδίδη, μετά από το οποίο ο Διονύσιος λέει ότι ο Θουκυδίδης είναι «το υπόδειγμα και ο κανόνας» ενός ύφους επιμελημένου, ιδιόρρυθμου, διακοσμημένου και παραγεμισμένου με κάθε πρόσθετο διακοσμητικό στοιχείο. Με το θουκυδίδειο «χαρακτήρα» του ύφους αντιπαραβάλλεται το απλό ύφος του Λυσία. Διάφοροι συγγραφείς επιδεικνύουν μια ποικιλία ειδών ύφους, με το Θουκυδίδη (και το Γοργία) στο ένα άκρο και το Λυσία στο άλλο. Οτιδήποτε βρίσκεται μεταξύ των δύο άκρων, πιστεύει, θα πρέπει να θεωρείται «μείγμα» των στοιχείων καθενός από αυτά. Τα παραδείγματα που προτιμά είναι ο Ισοκράτης, από τους ρήτορες, και ο Πλάτων, από τους φιλοσόφους. Όλα αυτά οδηγούν στο Δημοσθένη, που συνδυάζει τα καλύτερα στοιχεία του ύφους όλων των προγενεστέρων ρητόρων και συγγραφέων (8). Εκείνος συγκρίνεται πρώτα με το Θουκυδίδη (9-10), στη συνέχεια με το Λυσία (11) και αργότερα με τον Ισοκράτη (18-22) και τον Πλάτωνα (23-32). [...] Ο Ισοκράτης θα πρέπει να θεωρείται ως συγγραφέας του ανάμεικτου ύφους, ή της στιλπνής αρμονίας, και του επιδεικτικού ύφους. Ο Θουκυδίδης αντιπροσωπεύει το υψηλό ύφος, την αυστηρή αρμονία και το επιδεικτικό είδος, ο Δημοσθένης το ανάμεικτο ύφος, την καλοταιριασμένη αρμονία και όλα τα είδη.

G. Kennedy, *A New History of Classical Rhetoric*, New Jersey: Princeton University Press, 1995 = *Ιστορία της Κλασικής Ρητορικής*, μτφρ. Ν. Νικολούδης, Αθήνα: Παπαδήμας, 2000, σσ. 263-264.

### Η πρόσληψη του Δημοσθένη

Για παράδειγμα, τον 2ο αιώνα μ.Χ., ο κλάδος της ρητορικής και οι κοινωνικές, πολιτικές και λογοτεχνικές χρήσεις στις οποίες είχε περάσει η τέχνη του ρήτορα εξελίχθηκαν τόσο, ώστε ο Δημοσθένης αποτέλεσε τον πιο αγαπητό και πολυμελετημένο συγγραφέα, καθώς επίσης και τον μοναδικό τόσο δημοφιλή πεζογράφο. Στο κλίμα αυτό του σεβασμού ήταν επόμενο ο πολιτικός ρόλος του Δημοσθένη να αντιμετωπιστεί από τη σκοπιά εκείνων των λόγων που του χάρισαν την ασυνήθιστη αυτή φήμη. Το φαινόμενο εκδηλώνεται με σαφήνεια στο έργο *Δημοσθένους εγκώμιον* του Λουκιανού από τα Σαμόσατα, του σοφιστή και συγγραφέα σατιρικών διαλόγων του 2ου αιώνα μ.Χ. Το εγκώμιο δεν έχει διόλου συμβατικό χαρακτήρα, καθώς εξυμνεί τον Δημοσθένη ως πολιτικό ηγέτη και όχι ως ρήτορα, τομέα στον οποίο όντως

υπερείχε. Πρόκειται για μια καταφανώς φανταστική ιστορία που υφαίνεται με βάση τους λόγους του Δημοσθένη. Ο ηρωϊκός υποστηρικτής της ελευθερίας των Ελλήνων, τον οποίο υμνούν οι ήρωες του Λουκιανού Αντίπατρος και Φίλιππος, παίρνει σάρκα και οστά από τις σκέψεις του ρήτορα, τις φράσεις του, τα νοήματα, τα επιχειρήματα που συναντούμε στους συμβουλευτικούς του λόγους, πράγματα τα οποία ο καλλιεργημένος αναγνώστης σαφώς θα αναγνώριζε. [...] Αυτός ο μετακλασικός ηρωϊκός Δημοσθένης, ο οποίος συγκροτήθηκε ως ιστορική μορφή από τους λόγους του, εξακολούθησε να επιζεί και στις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα, όπως αποδεικνύεται από τα έργα του Γάλλου πολιτικού Georges Clemenceau (1926) και του Werner Jaeger (1938), του συγγραφέα του έργου *Paideia*. Ο Δημοσθένης όμως αυτός ήταν ήδη καταδικασμένος –και δικαίως– με την εμφάνιση του θετικισμού στη Γερμανία του 19ου αιώνα, ο οποίος διαμόρφωσε μια άλλη προσέγγιση σε αρχαία κείμενα όπως οι λόγοι του Δημοσθένη. Οι λόγοι τώρα άρχισαν να γίνονται αντικείμενο ενδελεχούς εξέτασης όχι για τη λογοτεχνική τους αξία αλλά κυρίως για τον βαθμό αξιοπιστίας τους ως ιστορικών πηγών. Είναι σαφές πως, αφότου η τάση αυτή κυριάρχησε στην έρευνα, ο Δημοσθένης θα επανεκτιμούνταν εξαρχής. Ενώ διαρκώς αναφέρεται σε ιστορικά γεγονότα και τα αναλύει, αποτελεί την ουσία της τέχνης του το ότι τα γεγονότα αυτά τα προσαρμόζει στις ανάγκες που θέλει να υπηρετήσει.

Δ. Γ. Σπαθάρας & Λ. Τζαλλήλα (επιλογή-επιμ.), *Πειθώ: Δεκατρία μελετήματα για την αρχαία ρητορική*, Αθήνα: Σμίλη, 2003, σσ. 405-407 (δοκίμιο του Η. Υυνίς, «Η πολιτική ως λογοτεχνία: ο Δημοσθένης και το βάρος του αθηναϊκού παρελθόντος» (2000), μτφρ. Α. Δ. Μελίστα).

### Λιβανίου υπόθεσις τοῦ ὑπὲρ τῆς Ῥοδίων ἐλευθερίας λόγου

<sup>1</sup> Τὸν συμμαχικὸν κληθέντα πόλεμον πρὸς Ἀθηναίους <ἤραντο> Χῖοι καὶ Ῥόδιοι καὶ Βυζάντιοι, πρότερον μὲν αὐτῶν ὑπήκοοι γεγονότες, τότε δὲ ἀλλήλοις συμμαχίαν πεποιημένοι κατὰ τῶν Ἀθηναίων. <sup>2</sup> γείτονες δὲ ὄντες οἱ Ῥόδιοι τῇ Καρίᾳ πρὸς τὸν ταύτης ὕπαρχον Μαύσωλον οἰκείως ἔχειν ἐδόκουν. ὁ δὲ κατ' ὀλίγον πιστευθεὶς ὑπ' αὐτῶν ἐπιβουλήν κατὰ τοῦ δήμου συνεστήσατο καὶ τὴν δημοκρατίαν τῶν Ῥοδίων ἀφελόμενος ὀλίγοις τοῖς δυνατωτάτοις τὴν πόλιν κατεδούλωσε. <sup>3</sup> συμβουλεύει τοίνυν ὁ Δημοσθένης μὴ περιορᾶν ταῦτα, ἀλλὰ βοηθεῖν τῷ δήμῳ τῶν Ῥοδίων συμφέρειν λέγων τοῖς Ἀθηναίοις τὸ δημοκρατεῖσθαι τὰς πόλεις. εἰ δ' ἡδικήκασιν ἡμᾶς Ῥόδιοι, φησὶν, ἀλλὰ πρέπον ἐστὶν ἡμῖν καὶ σύνηθες τὸ καὶ τοὺς λυπήσαντάς τι τῶν Ἑλλήνων ἐλευθεροῦν καὶ μὴ μνησικακεῖν ἀμαρτάνουσιν εἰς τὴν πόλιν.

ex argumentis editionum

Τον πόλεμο που ονομάστηκε Συμμαχικός κήρυξαν ενάντια στους Αθηναίους οι Χίοι, οι Ρόδιοι και οι Βυζάντιοι, αφού είχαν γίνει προηγουμένως υπήκοοί τους, ενώ τότε είχαν συμπράξει στην αντιαθηναϊκή συμμαχία. Γειτονεύοντας οι Ρόδιοι με την Καρία έδιναν την εντύπωση ότι έχουν φιλικές σχέσεις με τον σατράπη της Μαύσωλο· αυτός όμως, αφού κέρδισε σιγά σιγά την εμπιστοσύνη τους, οργάνωσε την κατάλυση του δημοκρατικού πολιτεύματος, και αφού κατόρθωσε να καταλύσει τη δημοκρατία στη Ρόδο, υποδούλωσε την πόλη στους λίγους (ολιγαρχικούς), τους πιο πλούσιους. Συμβουλεύει, λοιπόν, ο Δημοσθένης να μην αδιαφορήσουν γι' αυτή την κατάσταση, αλλά να βοηθήσουν τους δημοκρατικούς της Ρόδου,

υποστηρίζοντας ότι αποβαίνει υπέρ του αθηναϊκού συμφέροντος ο εκδημοκρατισμός των πόλεων. Και αν μας έχουν αδικήσει οι Ρόδιοι, επισημαίνει, όμως ταιριάζει στις αξίες και στα ήθη μας και όσους από τους Έλληνες μας έβλαψαν, να ελευθερώνουμε και να συμπεριφερόμαστε αμνησικάκα σε κείνους που έκαναν κακό στην πόλη μας.

[μτφρ. Ν. Καλοσπύρος]

### Πόλεμος ή ειρήνη: το ιστορικό πλαίσιο της δημηγορίας

Επίσης και στη δημηγορία *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* βλέπομε τον ψυχωμένο αγωνιστή που εξακολουθεί να παλεύει αντίθετα με τα ρεύματα του καιρού του. Η δημηγορία αυτή δε συνδέεται μόνο χρονικά με την *Υπέρ Μεγαλοπολιτών*, αλλά και συνεχίζει την ίδια πολιτική γραμμή: έπρεπε οι Αθηναίοι να δώσουν τέλος στην απομόνωση της Αθήνας, προσφέροντας με εκλεκτικότητα και σύνεση βοήθεια στα κράτη που ζητούσαν ένωση. Κατά το Συμμαχικό πόλεμο, η δυναστεία του Μαύσωλου της Καρίας, υποστηρίζοντας τους αποστατημένους συμμάχους της Αθήνας, είχε αποδειχτεί επικίνδυνος εχθρός της στα νοτιοανατολικά του Αιγαίου. Η καρική δυναστεία ήταν παλιά και ήταν πάντα υποτελής του μεγάλου βασιλιά της Περσίας. Όταν όμως το περσικό κράτος τον 4ο αιώνα αρχίζει να διαλύεται, η δυναστεία αποκτά με τον Μαύσωλο μια εξαιρετική σημασία. Η σχεδόν εξελληνισμένη γενιά των ηγεμόνων της είχε έδρα την Αλικαρνασό στα νοτιοδυτικά της Μικράς Ασίας, όπου μεγάλωπρεπα οικοδομήματα μαρτυρούν το υψηλό της αυτοσυναίσθημα. [...] Ο Μαύσωλος με μακιαβελική πονηρία είχε εξωθήσει πρώτα τις ναυτικές πόλεις Χίο, Κω και Ρόδο, που ήταν σύμμαχοι της Αθήνας, να αποσκιρτήσουν από τη συμμαχία, για να τις υποτάξει ύστερα απομονωμένες ευκολότερα, όταν η Αθήνα θα είχε υποκύψει. Είναι η ίδια μέθοδος που χρησιμοποίησε λίγο αργότερα ο Φίλιππος της Μακεδονίας εναντίον της Ολύνθου. Η Ρόδος μάλιστα απλωνόταν απέναντι από τη νότια ακτή της Καρίας και ο Μαύσωλος τη θεώρησε προμαχώνα απαραίτητο. Γι' αυτό, ενώ στην αρχή προτίμησε να ασκήσει έμμεσα την επιρροή του κάνοντας μυστικές συνεννοήσεις με τους ολιγαρχικούς του νησιού, τελικά άφησε το προσωπείο του να πέσει και ανέτρεψε τη δημοκρατία στη Ρόδο, στη Μυτιλήνη της Λέσβου και τη Χίο. Τι απέμενε λοιπόν τώρα να κάνουν οι εξόριστοι, αν ήθελαν κάποτε να γυρίσουν πίσω και να πάρουν την εξουσία, άλλο από το να ζητήσουν καταφύγιο πάλι στην Αθήνα, εκεί από όπου λίγο πιο πριν είχαν αποσκιρτήσει; Οπωσδήποτε οι συνθήκες της δημηγορίας που εξετάζομε είναι οι εξής: μια αποστολή από Ρόδιους δημοκράτες φυγάδες έχει φτάσει στην Αθήνα. Στην Εκκλησία του δήμου τα πάθη είναι διχασμένα. Από τη μια, η κακόβουλη χαιρεκακία για την τύχη των προδοτών, που έγιναν αφορμή να δυστυχήσει η Αθήνα και να διαλυθεί η συμμαχία της. Από την άλλη, ο φόβος μπροστά σε μια μεγαλύτερη επέκταση των Καρών βαρβάρων, που κατέχοντας την Κω και τη Ρόδο απειλούσαν να πάρουν στα χέρια τους το αττικό εμπόριο στην ανατολική Μεσόγειο και το νοτιοανατολικό Αιγαίο. Οι σημαντικοί πολιτικοί αρχηγοί της Αθήνας επιμένουν και τώρα, όπως πάντα, να αποφύγουν κάθε επέμβαση. Οι μεγάλοι εξοπλισμοί του βασιλιά των Περσών απειλούσαν την Αθήνα ήδη από το 354 π.Χ. και υπήρχε κίνδυνος μια σύγκρουσης με την Καρία να οδηγήσει σε εμπλοκές με το Περσικό κράτος. Πάλι ο Δημοσθένης αντιδικεί σκληρά και με πείσμα με τους οπαδούς του απομονωτισμού και πασχίζει να δείξει ότι τώρα προσφέρεται στην Αθήνα μια εξαιρετική

ευκαιρία να ξεφύγει από το τέλμα της εξωτερικής της πολιτικής, μια ευκαιρία που δεν έπρεπε να μείνει ανεκμετάλλευτη. Στις απόψεις του Δημοσθένη για το ροδιακό και το αρκαδικό πρόβλημα υπάρχει αναμφισβήτητη συνάρτηση. Η ίδια εσωτερική συνέπεια διαφαίνεται και στη στάση που παίρνουν οι έγκυρες προσωπικότητες της Αθήνας, που αποκρούουν τις απόψεις του Δημοσθένη. Θα πρέπει πραγματικά να ήταν πολύ δύσκολο να αποφασίσει κανείς αν και πότε η αποδυναμωμένη Αθήνα θα μπορούσε πάλι να σκέφτεται να απαλλαγεί σιγά σιγά από την αναγκαστική της παθητικότητα και να αυξήσει την επιρροή της, χωρίς το φόβο να ριψοκινδυνέψει υπερβολικά. Ύστερα από τόσους αιώνες θα πρέπει να είμαστε εξαιρετικά επιφυλακτικοί στην κρίση μας. Και όμως, μόνο τότε αρχίζουμε να κατανοούμε την ιστορία, όταν κατά κάποιο τρόπο μπορούμε να μετατεθούμε πάλι στην αρχική θέση των ανθρώπων που δρουν και αποφασίζουν υπεύθυνα. [...] Με συνέπεια πρέπει να καθορίσουμε ότι ως πολιτικός στοχαστής ο Δημοσθένης έδινε πάντα το προβάδισμα στην εξωτερική πολιτική. [...] Ο σύνδεσμος που οδηγούσε τους Ροδίους στην Αθήνα ήταν το δημοκρατικό πολίτευμα. Αυτό είχε εξ αρχής καθιερώσει την Αθήνα ως το γερό στήριγμα όλων των δημοκρατικών πόλεων. Περισσότερο από ένα αιώνα αυτό ήταν η βάση της συμμαχικής της πολιτικής και από πολύν καιρό για πολλές πόλεις το πολιτειακό τους πρόβλημα στην ουσία δεν ήταν παρά πρόβλημα συμμαχικής πολιτικής. Η Σπάρτη μετά τον Πελοποννησιακό πόλεμο είχε εγκαταστήσει παντού τις ολιγαρχικές κυβερνήσεις των δεκάρχων για να διευκολύνει τη διοίκηση του μεγάλου αριθμού των μικρών κρατών, ενώ αντίστροφα η ιστορική κληρονομιά της Αθήνας ήταν να στηρίζει τις δημοκρατίες. Και μολονότι, μετά την αποτυχία του Συμμαχικού πολέμου, υπήρχε μέσα στους κοινωνικούς κύκλους του Ευβούλου και του Δημοσθένη ρεύμα που ευνοούσε κατηγορηματικά τον περιορισμό της επιρροής του όχλου και των δημαγωγών, παρά ταύτα ήταν τελείως αδύνατο να ασκηθεί αθηναϊκή εξωτερική πολιτική, χωρίς τη βοήθεια της δημοκρατικής ιδεολογίας. Αυτό ακριβώς συμβαίνει στη δημηγορία *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας*. Και ενώ στους λόγους *Προς Λεπτίνην, Περί Συμμοριών* και *Υπέρ Μεγαλοπολιτών* είχαμε αναγνωρίσει ως βαθύτερη φύση του Δημοσθένη την άψογη συμπεριφορά ενός ευπατρίδη, ξαφνικά, στη δημηγορία αυτήν, τον βλέπουμε να απευθύνεται σαν άνθρωπος του λαού στα δημοκρατικά ένστικτα και με την έμφυτη δημεγερτική του δύναμη να δοκιμάζει πόσο μπορούν να επιδράσουν πάνω στο πλήθος αυτά τα πολυμεταχειρισμένα συνθήματα, ξυπνώντας τον ενθουσιασμό του για τους σύγχρονους στόχους της εξωτερικής πολιτικής που έχει στο νου του ο ρήτορας. [...] το γεγονός ότι σ' αυτήν τη δημηγορία τονίζονται ιδιαίτερα τα δημοκρατικά συμφέροντα, δεν μας υποχρεώνει να επανέλθουμε στην πολύ συνηθισμένη παλιότερα αντίληψη, ότι η πολιτική του Δημοσθένη ήταν εξ αρχής απόρροια ενός σταθερού κομματικού δόγματος και ότι ο ίδιος στάθηκε ήρωας ενός ισόβιου αγώνα για το δημοκρατικό ιδανικό της ελευθερίας. [...] Στη δημηγορία του *Υπέρ της Ροδίων ελευθερίας* το προσκλητήριο του για το κοινό συμφέρον των δημοκρατικών πόλεων απέχει ακόμη πολύ από εκείνο το ηθικό και εθνικό πάθος των Φιλιππικών. Εδώ δεν είναι παρά το όργανο της πιο ψυχρά υπολογισμένης πολιτικής με οδηγό τα αθηναϊκά συμφέροντα. Αυτό απεικονίζεται με τον καλύτερο τρόπο, όταν ο Δημοσθένης, υποστηρίζοντας χωρίς κανένα συναισθηματισμό τους Ροδίους, που λίγο πιο πριν είχαν προδώσει την αδελφή Αθηναϊκή Δημοκρατία στο βασιλιά της Καρίας, έρχεται σε φανερή

αντίθεση με το κόμμα των πραγματικών Αθηναίων δημοκρατών, που, γεμάτοι χαιρεκακία και εκδικητικό μένος, δε θέλουν ούτε να ακούσουν για μια νέα σύνδεση των δυστυχισμένων τώρα Ροδίων με την Αθήνα. Για τον Δημοσθένη όμως δεν υπάρχει εδώ θέμα συναισθήματος και δημοκρατικών αρχών, αλλά μόνο θέμα πολιτικής, που εκείνη την εποχή σημαίνει για εκείνον απλώς υπόθεση καθαρού μακιαβελικού υπολογισμού. Από έναν τέτοιο υπολογισμό εξωτερικής πολιτικής ξεκινώντας πετυχαίνει να αντιπολιτεύεται έντονα τους Αθηναίους δημοκράτες και παράλληλα να δουλεύει με επιχειρήματα που σκοπεύουν τόσο άμεσα στα κομματικά τους ένστικτα, που να είναι σαν να τους μιλά ρήτορας από το δικό τους κόμμα. Εκείνο που στην πραγματικότητα επιδιώκει ο Δημοσθένης είναι να μην επιτρέψει στους εχθρούς της εξωτερικής του πολιτικής, τους μόνιμους οπαδούς του απομονωτισμού, να εκμεταλλεύονται ταπεινά ένστικτα του όχλου, τη χαιρεκακία και την εκδικητικότητα του, ώστε να αποτρέπουν το λαό από κάθε εξωτερική πολιτική δραστηριότητα. Τότε μόνο κατανοούμε σωστά γιατί ο Δημοσθένης χρησιμοποιεί αυτά τα δημοκρατικά συνθήματα, αν φαντασθούμε, πόσο επιδέξια οι Εύβουλος και οι οπαδοί του σ' αυτή την περίπτωση θα είχαν εφαρμόσει –ακολουθώντας παλιά συνήθεια της ολιγαρχικής αντιπολίτευσης– αυτά τα ίδια δημοκρατικά συνθήματα για να επιτύχουν το αντίθετο αποτέλεσμα και να αποτρέψουν μια ενέργεια, όπως την εννοεί ο Δημοσθένης. Και οι δυο αντιμαχόμενες παρατάξεις έχουν και εδώ τελείως διαφορετικά ελατήρια από εκείνα που μας αφήνουν να υποθέσουμε τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούν απέναντι στο λαό. Το ίδιο γινόταν και στους προηγούμενους λόγους και δεν συντρέχει κανένας λόγος να υποθέσουμε ότι στη δημηγορία των Ροδίων θα πρέπει να έχει αλλάξει κάτι. Κατά τη γνώμη μου, λοιπόν, δε χωρεί καμιά αμφιβολία πως εδώ δεν έχει ξαφνικά πραγματοποιηθεί κομματική μεταστροφή του Δημοσθένη με την έννοια της αλλαγής στις κοσμοθεωρητικές του αντιλήψεις. Θα ήταν δείγμα ασυνήθιστης απλοϊκότητας να υποθέσουμε ότι ένας γνήσιος δημόσιος άντρας θα μπορούσε ξαφνικά να πέσει από τα ύψη μιας απαλλαγμένης από ψευδαισθήσεις πολιτικής εποπτείας και να γίνει ένα άκριτο φερέφωνο των γενικών συνθημάτων του όχλου. Από τους πρώτους ακόμη λόγους έχουμε γνωρίσει την τεράστια, σχεδόν τρομακτική δύναμή του να χρησιμοποιεί και να κατευθύνει συνειδητά τα μέσα του, ώστε μια τέτοια εξήγηση αποκλείεται πέρα για πέρα. Ο Δημοσθένης βλέπει χειροπιαστή μπροστά του τη δυνατότητα να οδηγήσουν πίσω στην πατρίδα τους τους Ρόδιους δημοκράτες με πολιτική ή στην ανάγκη και με στρατιωτική προστασία από αθηναϊκά πλοία, και να ανατρέψουν στη Ρόδο τους ολιγαρχικούς. Γιατί στο μεταξύ στην Καρία έχει πεθάνει ο βασιλιάς Μαύσωλος και μόλις πριν λίγο τον διαδέχθηκε μια γυναίκα, η Αρτεμισία. Αυτή θα αποφύγει να κάνει πόλεμο, αλλά και ο βασιλιάς της Περσίας, ολοκληρωτικά απασχολημένος με τους επαναστατημένους Αιγυπτίους, δεν θα μπορέσει να εμποδίσει την Αθήνα να απαλλαγεί από την πολιτική κατάσταση του κατατεμαχισμού, στην οποία ο ίδιος την είχε καταδικάσει με την τελευταία συνθήκη ειρήνης. Η παλινόρθωση της δημοκρατίας στη Ρόδο θα γίνει σύνθημα ξεσηκωμού για τις έκπτωτες δημοκρατίες της Μυτιλήνης και της Χίου και τότε η Αθήνα θα παρουσιάσει στο βασιλιά των Περσών ως τετελεσμένο γεγονός τη νέα ναυτική συμμαχία. Ο Δημοσθένης έπρεπε να το περιμένει πως θα τον αντικρούσουν με το επιχείρημα ότι στο λόγο του *Περί Συμμοριών* είχε μιλήσει διαφορετικά και είχε αποτρέψει τους Αθηναίους να ερεθίσουν τον

περσικό κολοσσό. Αυτό χωρίς αμφιβολία ήταν αλήθεια, αν και η γνώμη του εκεί δεν ήταν τόσο μια άποψη, στην οποία είχε καταλήξει ο ίδιος, αλλά μάλλον απηχούσε εξαιρετικά επιδέξια τις πεποιθήσεις του Εύβουλου. Ωστόσο έπρεπε να βρει τρόπο να απαντήσει στην κριτική. Το κάνει αμέσως στην εισαγωγή του λόγου, όπου εξηγεί ότι από τότε ήδη τους είχε συμβουλέψει να μη φορτωθούν νέους εχθρούς, αλλά να αποκρούσουν τους παλιούς. Η τωρινή του λοιπόν πρόταση είναι «απόλυτα *ακόλουθος*». Η συνταγή του είναι τώρα: Δράση υπέρ των Ροδίων, χωρίς να λυθεί η συνθήκη με την Περσία. Αυτόν τον περιορισμό μπορούμε να τον θεωρήσουμε πραγματική πεποίθηση ή απλώς μόνο ελιγμό πολιτικής τακτικής: δεν πρέπει να παραγνωρίζει κανείς ότι την εποχή αυτής της δημηγορίας ο Δημοσθένης βλέπει τον κίνδυνο της εμπλοκής με τους Πέρσες πολύ μικρότερο από ό,τι τον βλέπουν ο Εύβουλος και οι κυβερνητικοί κύκλοι, ενώ παράλληλα πιστεύει ότι οι ίδιοι υποτιμούν τον Φίλιππο της Μακεδονίας. [...] Δεν μπορούμε να διακρίνουμε καθαρά πώς είχαν διαμορφωθεί κατά την εποχή του λόγου των Ροδίων οι σχέσεις του Δημοσθένη με τους παλιούς του συναγωνιστές, όταν αρχηγός τους ήταν ο Εύβουλος. Αλλά η κριτική για την αδράνεια της πολιτικής ηγεσίας κλιμακώνεται εδώ σε σκληρή κατάκριση και πικρή ειρωνεία προδίδοντας ως ένα βαθμό την ένταση των σχέσεων, που μας κάνει να περιμένουμε και την ολοκληρωτική ρήξη, αν δεν έχει κιάλας συντελεστεί. Αυτή η τελευταία υπόθεση θα μας βοηθούσε να αντιληφθούμε ιδιαίτερα τη συναισθηματική έκκληση στο λαό, που τόσο ευδιάκριτα εμφανίζεται σ' αυτή τη δημηγορία. Ο Δημοσθένης είναι υποχρεωμένος να δημιουργήσει για τον αυτό του μια καινούρια στάση, αφού δεν μπορεί πια να στηρίζεται στην ηγετική ομάδα που αντιπροσωπεύει τη δική του κοινωνική τάξη. Δεν αγορεύει πια ως εκπρόσωπος και συνήγορός τους. Αφού δεν θέλουν να τον ακούσουν, δεν μπορεί παρά να προσπαθήσει τώρα να στραφεί κατευθείαν στο λαό.

W. Jaeger, *Demosthenes: der Staatsmann und sein Werden*, Berlin: W. de Gruyter, 1963 = *Δημοσθένης. Διαμόρφωση και εξέλιξη της πολιτικής του*, μτφρ. Δ. Καρπούζα-Καρασσάβα, 2η έκδ., Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 1984, σσ. 115-123.

### Αντιφατικός ή επίκαιρος;

Το αίτημά τους ακούστηκε σε μια συνέλευση της Εκκλησίας, στην οποία ο Δημοσθένης μίλησε υπέρ τους με τον *Υπέρ της ελευθερίας των Ροδίων* λόγο του. Εκ πρώτης όψεως η στάση του έμοιαζε με πολιτική αυτοκτονία, καθώς για τους Αθηναίους οι Ρόδιοι ήταν ο εχθρός λόγω του ρόλου τους στον Συμμαχικό Πόλεμο. Εξαιτίας τους οι Αθηναίοι είχαν πλέον οικονομικά εξαντληθεί και η πόλη είχε χάσει πολλούς πολεμιστές στη μάχη ενάντια στους στόλους των επαναστατών, που περιελάμβαναν Ροδιακά στρατεύματα. Ωστόσο, παρά τις πρόσφατες αποτυχίες του στη συνέλευση, ο Δημοσθένης διακινδύνευσε την αντιδημοτικότητα. Μια εξήγηση για την αμφιλεγόμενη στάση του είναι ότι δεν ήθελε απλώς να παραμείνει στο δημόσιο σκηνικό εκφωνώντας ακόμη ένα λόγο, αλλά ήθελε να θεωρηθεί σαν κάποιος αντισυμβατικός αντί να προσβλέπει στην εύνοια των συνδημοτών του. Επιλέγοντας αυτή του τη στάση μάλλον ανέμενε να αποτύχει. Ο στόχος του, ωστόσο, ήταν να προκαλέσει τους ανθρώπους να ανταποκριθούν στα ιδανικά τους ως δημοκράτες και σε όποια έπρεπε να είναι αυτά τα καθήκοντά τους, ανεξάρτητα από το ποιόν των ατόμων τους



οποίους θα έπρεπε να αντιμετωπίσουν. Με αυτόν τον τρόπο, το όνομα του Δημοσθένη θα καθίστατο συνώνυμο με τους ηθικούς προβληματισμούς και της δεοντολογίας «της ορθοπραξίας». Η έκκληση των Ροδίων αποτέλεσε έτσι το υπόβαθρο με το οποίο ο Δημοσθένης ανέπτυξε, για άλλη μια φορά, φιλοσοφικά και πρακτικά ζητήματα. Βάσιζε την επιχειρηματολογία του στη δικαιοσύνη και ειδικά στην ανάγκη να υπερασπιστεί τη δημοκρατία έναντι της ολιγαρχίας, κάτι που συχνά παρακινούσε τους ανθρώπους να συνάψουν συμμαχίες ή να κηρύξουν πόλεμο. Έπρεπε όμως να αμβλύνει επίσης τον φόβο των ανθρώπων ότι υποστηρίζοντας τους δημοκράτες και τερματίζοντας τη ροδίτικη ολιγαρχία θα υφίσταντο την εχθρότητα της Αρτεμισίας ή ακόμα και του Μεγάλου Βασιλιά της Περσίας, ο οποίος θεωρούσε τη Ρόδο μέρος της επικράτειάς του.

I. Worthington, *Demosthenes of Athens and the Fall of Classical Greece*, Oxford: Oxford University Press, 2012, σ. 123 [μτφρ. Ν. Καλοσπύρος].

## B5. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ & ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

### B5.1. Γενικότερη Βιβλιογραφία για τη Ρητορική και τη διδασκαλία της

Andersen, Øivind, *I retorikkens hage*, Όσλο: Universitetsforlaget AS, 1995 = *Im Garten der Rhetorik. Die Kunst der Rede in der Antike*, μτφρ. B. Mannsperger & I. Tveide, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft & Primus Verlag, 2001.

Αποστολοπούλου-Χρυσανθάκη, Νατάσσα & Κουτλή-Μήτση, Νούλη, *Πάρτε τον λόγο! Εγχειρίδιο ρητορικής*, Αθήνα: Γρηγόρης, 2019.

Cialdini, R. B., *Influence: The Psychology of Persuasion*, Νέα Υόρκη: Collins & Σικάγο: Turabian 2007 = *Η τέχνη της Πειθούς*, μτφρ. Μ. Κωνσταντοπούλου, Αθήνα: Δίαυλος, 2008.

Claes, Paul & Hulsens, Eric, *Groot retorisch woordenboek, lexicon van stijlfiguren*, Uitgeverij Vantilt, 2015.

Corbett, Edward P.J. & Connors, Robert J., *Classical Rhetoric for the Modern Student*, 4η έκδοση, Νέα Υόρκη: Oxford University Press, 1999.

Edwards, M., *Attic Orators*, Bristol Classical Press, 1994 = *Οι Αττικοί ρήτορες*, μτφρ. Δ. Γ. Σπαθάρας, Αθήνα: Καρδαμίτσα, 2002.

Καλλία, Ελ., *Η ρητορική τέχνη στην καθημερινή ζωή (ή Οι αγαπημένοι της Πολύμνιας)*, Αθήνα: Παπαζήσης, 2003.

Kennedy, George, *A New History of Classical Rhetoric*, New Jersey: Princeton University Press, 1995 = *Ιστορία της Κλασικής Ρητορικής*, μτφρ. Ν. Νικολούδης, Αθήνα: Παπαδήμας, 2000.

Lausberg, Heinrich, *Handbuch der literarischen Rhetorik: eine Grundlegung der Literaturwissenschaft*, 3η έκδ., Στουτγάρδη: Franz Steiner Verlag, 1990 = *Handbook of Literary Rhetoric: A Foundation for Literary Study*, μτφρ. D. F. Orton & R. D. Anderson, Λέϊντεν, Βοστώνη & Κολωνία: Brill, 1998.

MacDonald, Michael J., *The Oxford Handbook of Rhetorical Studies*, Νέα Υόρκη: Oxford University Press, 2017.

Martin, Josef, *Antike Rhetorik: Technik und Methode*, Μόναχο: C.H.Beck, 1974.

Meyer, Luc de, *Vers l'invention de la rhétorique: Une perspective ethno-logique sur la communication en Grece ancienne*, Louvain-la-Neuve: Peeters, 1997.

Παπανικολάου, Κ. Ι., *Ρητορική Τέχνη*, Αθήνα: Βιβλ. της Εστίας, 1971.

Pernot, Laurent, *La rhétorique dans l'Antiquité*, Παρίσι: Le Livre de Poche, 2000 = *Η Ρητορική στην Αρχαιότητα*, μτφρ. Ξ. Τσελέντη, Αθήνα: Δαίδαλος / Ι. Ζαχαρόπουλος, 2005.

Σπαθάρης, Δ. Γ. & Τζαλλήλα, Λ. (επιλ.-επιμ.), *Πειθώ: Δεκατρία μελετήματα για την αρχαία ρητορική*, Αθήνα: Σμίλη, 2003.

Ueding, Gert & Steinbrink, Bernd, *Grundriss der Rhetorik: Geschichte - Technik - Methode*, 5η έκδ., Στουτγάρδη & Βαϊμάρη: J. B. Metzler, 2011.

Usher, Stephen, *Greek Oratory: Tradition and Originality*, Οξφόρδη: Oxford University Press, 1999.

\_\_\_\_\_, "Symbouleutic Oratory", στον τόμο I. Worthington (επιμ.), *Blackwell Companion to Greek Rhetoric*, Malden, 2010, σσ. 220-235.

Θεοδωρακόπουλος, Β. Θ., *Πληροφορίες υποδομής για την ερμηνεία των ρητορικών κειμένων, Νέα Παιδεία*, 13, Αθήνα 1980.

\_\_\_\_\_, *Εισαγωγή στην Αττική Ρητορεία: η γέννηση της ρητορείας, οι δέκα ρήτορες, η ρητορική τέχνη*, Αθήνα: Επικαιρότητα, 1989.

\_\_\_\_\_, *Τα ρητορικά κείμενα στη Μέση Εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης, 1984.

[Διαφ.], *Αξιολόγηση των μαθητών της Β' Λυκείου στην Αρχαία Ελληνική Γραμματεία (Θεωρητική Κατεύθυνση), Ρητορικός Λόγος*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & ΚΕΕ, 1999.

*Σεμινάριο 12, Η διδασκαλία των φιλοσοφικών και ρητορικών κειμένων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: ΠΕΦ, 1989.

## Β5.2. Ειδική Βιβλιογραφία για τον Δημοσθένη και τον λόγο του

Bremner, Sarah J. A., *Athenian Ideology in Demosthenes' Deliberative Oratory: Hailing the Dēmos*, διδ. διατριβή, University of Birmingham, 2016.

Brun, Patrice, *Démosthène: Rhétorique, pouvoir et corruption à Athènes*, Παρίσι: Armand Colin, 2015.

David, Ephraim, "The Oligarchic Revolution at Rhodes, 391-89 B.C.", *Classical Philology*, 79, 1984, σσ. 271-84.

Flacelière, Robert, *La vie quotidienne en Grèce au siècle de Périclès*, Παρίσι: Hachette, 1959 = Ο δημόσιος και ιδιωτικός βίος των Αρχαίων Ελλήνων, μτφρ. Γ. Βανδώρος, Αθήνα: Παπαδήμας, 1988.

Funke, Peter, "Stasis und politischer Umsturz in Rhodos zu Beginn des IV. Jahrhunderts v. Chr.", στον συλλ. τόμο *Studien zur antiken Sozialgeschichte*, Festschrift F. Vittinghoff, Κολωνία / Βιέννη: Böhlau (Kölner Historische Abhandlungen; 28), 1980, σσ. 59-70.

- Gschnitzer, Fritz, *Griechische Sozialgeschichte: von der mykenischen bis zum Ausgang der klassischen Zeit*, Wiesbaden 1981 = Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής κοινωνίας, μτφρ. Ά. Χανιώτης, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 2011.
- Gygli-Wyss, Brigitte, *Das nominale Polyptoton im älteren Griechisch*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1966.
- Hansen, Mogens H., *Die Athenische Demokratie im Zeitalter des Demosthenes. Struktur, Prinzipien und Selbstverständnis*, Βερολίνο: Akademie Verlag, 1995 = The Athenian Democracy in the Age of Demosthenes. Structure, Principles, and Ideology, μτφρ. J. A. Crook, University of Oklahoma Press, 1999.
- Jaeger, Werner, *Demosthenes: der Staatsmann und sein Werden*, Βερολίνο: W. de Gruyter, 1963 = Δημοσθένης. Διαμόρφωση και εξέλιξη της πολιτικής του, μτφρ. Δ. Καρπούζα-Καρασσάβα, 2η έκδ., Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 1984.
- Macdowell, Douglas M. (1988), *The Law in Classical Athens*, Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1978 = Το δίκαιο στην Αθήνα των κλασικών χρόνων, μτφρ. Γ. Μαθιουδάκης, Αθήνα: Παπαδήμας, 1988.
- , *Demosthenes the Orator*, Οξφόρδη & Νέα Υόρκη: Oxford University Press, 2009.
- Mossé, Claude, (1996), *Les citoyens dans la Grèce antique*, Παρίσι: Nathan, 1993 = Ο πολίτης στην Αρχαία Ελλάδα, μτφρ. Ι. Παπακωνσταντίνου, Αθήνα: Σαββάλας, 1996.
- Ober, Josiah, *Mass and Elite in Democratic Athens. Rhetoric, Ideology, and the Power of the People*, Πρίνστον: Princeton University Press, 1989.
- Périer, Bertrand, *La parole est un sport de combat*, Παρίσι: Jean-Claude Lattès, 2017.
- Raaflaub, Kurt, *Die Entdeckung der Freiheit: Zur historischen Semantik und Gesellschaftsgeschichte eines politischen Grundbegriffes der Griechen*, Μόναχο: Beck (Vestigia; 37), 1985.
- Radicke, Jan, *Die Rede des Demosthenes für die Freiheit der Rhodier (or. 15)*, Στουτγάρδη: Teubner (*Beiträge zur Altertumskunde*; Bd. 65), 1995.
- Reger, Gary, “The Relations between Rhodes and Caria from 246 to 167 BC”, στον τόμο V. Gabrielsen (επιμ.), *Hellenistic Rhodes, Politics, Culture and Society*, Studies in Hellenistic Civilization 9, Århus: Aarhus University Press, 1999, σσ. 76-98.
- Ronnet, Gilberte, *Étude sur le style de Démosthène dans les discours politiques*, Παρίσι: de Boccard, 1951.
- Τσάτσος, Κ., *Δημοσθένης*, Αθήνα: Εστία, 1971.

Wilson, John R., “ΚΑΙΡΟΣ as ‘Due Measure’”, *Glotta*, 58, 1980, σσ. 177-204.

Wooten, Cecil W., “Dionysius of Halicarnassus and Hermogenes on the Style of Demosthenes”, *The American Journal of Philology*, 110, 1989, σσ. 576-588.

Worthington, Ian, *Demosthenes of Athens and the Fall of Classical Greece*, Οξφόρδη: Oxford University Press, 2012.

ΣΗΜ.: Η τελευταία κριτική έκδοση του αρχαίου κειμένου από τον M. R. Dilts (*Demosthenis Orationes*, tom. I, Οξφόρδη: OCT, 2002, σσ. 180-190 [«Περὶ τῆς Ῥοδίων ἐλευθερίας»: ἔτσι αναφέρεται ο επίσημος τίτλος του λόγου στις κριτικές εκδόσεις και ίσως πρέπει πλέον να αποκατασταθεί]: πβ. τις παλαιότερες του F. Blass (*Demosthenis Orationes*, vol. I, Λειψία: Teubner, 4η διορθ. έκδ, 1885, του K. Fuhr (*Demosthenis Orationes*, Ed. maior, Bd. I, Λειψία: Teubner, 1914), του M. Croiset (*Démosthène: Harangues*, tome I, Paris: Les Belles Lettres, 1924) και του S. H. Butcher (*Demosthenis Orationes*, tom. I, Οξφόρδη: OCT, 1958). Αναλυτικός σχολιασμός του λόγου από τον *Jan Radicke* (1995).

### B5.3. Δικτυογραφία

Ανθολόγιο της Αττικής Πεζογραφίας

[http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient\\_greek/tools/corpora/anthology/content.html?t=348](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/anthology/content.html?t=348)

Επιτομή του Μεγάλου Λεξικού της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας των Lidell-Scott

[http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/tools/lidell-scott/index.html](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/tools/lidell-scott/index.html),

Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: Μια μέρα στα αθηναϊκά Δικαστήρια,

<http://www.fhw.gr/projects/courts/>

Κακριδής, Φ., *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*, (Κ.Ε.Ε. και Ι.Μ.Ε.)

[http://www.greek-language.gr/Resources/ancient\\_greek/history/grammatologia/page\\_051.html](http://www.greek-language.gr/Resources/ancient_greek/history/grammatologia/page_051.html)

Μνημοσύνη, η Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας, στο λήμμα «Δημοσθένης»

[https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/library/index.html?author\\_id=133](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?author_id=133)

Morou, A. & Kalospyros, N. A. E., “The Role of Logic in Teaching, Learning and Analyzing Proof”, Congress of the European Society for Research in Mathematics Education, 7, 2011 Working Group 1

[http://www.lettredelapreuve.org/pdf/CERME7/CERME7\\_WG1\\_Morou%26Kalospyros.pdf](http://www.lettredelapreuve.org/pdf/CERME7/CERME7_WG1_Morou%26Kalospyros.pdf)

Παπαδοπούλου-Μανταδάκη, Σ. (2015), «Η περίπτωση της αρχαίας ελληνικής ρητορικής ως διδακτική προσέγγιση για την εκμάθηση της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας», *Το Ελληνικό Βλέμμα – Revista de Estudos Helênicos da UERJ* – no.3

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/ellinikovlemma>

Πόλκας, Λ. (2007), «Χαρτογράφηση αρχαιοελληνικού κειμένου με τον υπολογιστή», *Φιλολογος* 130, σσ. 555-568

<https://www.greek-language.gr/periodika/mags/filologos/2007/130/131724>

Πόλκας, Λ. & Τουλούμης, Κ. (2012), *Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη (Κ.Ε.Γ.)

[http://old.greek-](http://old.greek-language.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.3ancient_greek_polkas-touloumis_0.pdf)

[language.gr/sites/default/files/digital\\_school/3.1.3ancient\\_greek\\_polkas-touloumis\\_0.pdf](http://old.greek-language.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.3ancient_greek_polkas-touloumis_0.pdf)

Στεφανόπουλος, Θ. Κ. – Τσιτσιρίδης, Στ., Αντζουλή, Λ. & Κριτσέλη, Γ., *Ανθολογία Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*

[http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/anthology/literature/browse.html?text\\_id=559](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/literature/browse.html?text_id=559)

Συμφραστικός πίνακας λέξεων Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα

[http://www.greek-](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/concordance/index.html)

[language.gr/greekLang/ancient\\_greek/tools/corpora/concordance/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/concordance/index.html)

---

## ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ - ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, τεύχος ΙΙ

### Α΄ ΜΕΡΟΣ

#### Α1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΗΣ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ

Μια από τις σημαντικότερες καινοτομίες του νέου ΠΣ είναι η *Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία* (ΣΓΔ) και στις τρεις τάξεις του Λυκείου (Ανθολόγιο τεύχη Ι, ΙΙ, ΙΙΙ αντιστοίχως). Το εν λόγω *Ανθολόγιο* αναμένεται να λειτουργήσει αφενός ως εγχειρίδιο συστηματοποίησης της γλωσσικής διδασκαλίας για τους/τις μαθητές/-τριες, και αφετέρου ως υποδειγματικό ανθολόγιο αρχαιοελληνικών κειμένων που θα ενισχύουν τους δείκτες αυτενέργειας των μαθητών/-τριών και θα αποτελούν κομβικά σημεία χρήσης των λοιπών εγχειριδίων αναφοράς (Γραμματικής της Αρχαίας Ελληνικής, Συντακτικού της Αρχαίας Ελληνικής, Λεξικού της Αρχαίας Ελληνικής και ενδεχ. Ετυμολογικού). Πλέον σχηματίζεται, μέσω του *Ανθολογίου*, ενιαίος κορμός γλωσσικών φαινομένων ως διδακτέα ύλη στις τρεις τάξεις του Λυκείου, ώστε να αποφεύγεται η ελλειμματική και περιπτωσιακή πληροφόρηση των μαθητών/-τριών που ενδιαφέρονται για την αρχαιομάθεια και τη γλωσσική κατάρτισή τους στην αρχαία γλώσσα και γενικότερα στις διάφορες ιστορικές φάσεις της γλώσσας μας. Επομένως, το *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας* αναμένεται να χρησιμοποιηθεί ως συμπλήρωμα των γνώσεων της γυμνασιακής βαθμίδας της εκπαίδευσης όσον αφορά στη διδασκαλία της αρχαίας γλώσσας. Πρέπει, επομένως, να εκκινήσει με επαναλήψεις προς εμπέδωση εκείνων που διδάχθηκαν οι μαθητές/-τριες στο Γυμνάσιο, ώστε κατόπιν να παρουσιαστούν αναλυτικότερα και με ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας περισσότερα στοιχεία της Αρχαίας Ελληνικής, με στόχο να ολοκληρωθεί η γλωσσική διδασκαλία από την άποψη της τυπολογίας, της μορφολογίας και της σύνταξης.

Είναι αυτονόητο ότι η εκμάθηση της Αρχαίας Ελληνικής και των πολυποίκιλων πτυχών της δεν μπορεί να νοείται αποκομμένη από τα κείμενα και το πολιτισμικό τους πλαίσιο, ούτε να εστιάζει αποκλειστικά στην αυτόνομη επεξεργασία ή σε θεωρητικές αναλύσεις και σε ειδικούς κανόνες ερήμην των ίδιων των αρχαίων κειμένων.

Τα κείμενα θα προέρχονται από διάφορους συγγραφείς της αττικής πεζογραφίας και θα συνοδεύονται από σημειώσεις λεξιλογικής εξομάλυνσης, ετυμολογίας και σημασιολογίας (μέρος Α). Στη συνέχεια, θα παρουσιάζονται με συνοπτικό τρόπο τα παραδείγματα και οι κανόνες γραμματικής και συντακτικού, που υπάγονται στην εκάστοτε διδακτική ενότητα, με

παραπομπές στις αντίστοιχες ενότητες των εγχειριδίων αναφοράς, ώστε να ολοκληρώνεται η γλωσσική διδασκαλία ανά φαινόμενο (μέρος Β). Σε ένα τρίτο μέρος κάθε διδακτικής ενότητας θα παρατίθενται ερωτήσεις επανάληψης της θεωρίας και κριτικές ασκήσεις (μέρος Γ) με παράλληλα συντομώτερα κείμενα που θα προάγουν την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών (μέρος Δ). Ίσως μάλιστα η ένταξη στο *Ανθολόγιο* και πεπλασμένων κειμένων από δόκιμους φιλόλογους (στο μέρος Δ) αποτελέσει την «έκπληξη» της διδασκαλίας για εκείνους όσοι επιμένουν να χαρακτηρίζουν νεκρή την αρχαία γλώσσα, αποδοκιμάζοντας τη συστηματική διδασκαλία της.

## A2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Με τη διδασκαλία του μαθήματος επιδιώκεται οι μαθητές/-τριες:

1. να αναπτύξουν ουσιαστικότερη επαφή με τον αρχαιοελληνικό ρητορικό λόγο ως ενιαία γλωσσική μορφή και νοηματικό περιεχόμενο, όπως αυτός πραγματώνεται μέσα από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα με στόχο να διευρύνει με αποτελεσματικό τρόπο την αρχαιογλωσσία και την αρχαιογνωσία τους,
2. να εξοικειωθούν με ένα ευρύτερο φάσμα λογοτεχνικών ειδών της κλασικής γραμματείας μέσα από την επιλογή κατάλληλων, διαβαθμισμένης δυσκολίας, αρχαιοελληνικών αποσπασμάτων, τα οποία συνδέονται άρρηκτα με τα υπόλοιπα περιεχόμενα διδασκαλίας σε επίπεδο νοημάτων, γλώσσας, λεξιλογίου κτλ.,
3. να συστηματοποιήσουν τις θεωρητικές γνώσεις τους επί μιας ενιαίας γλωσσικής σπουδής δίχως τα κενά που προκαλούσε η διάκριση διδακτέας και εξεταστέας ύλης, τις οποίες κατόπιν καλούνται να εφαρμόσουν στην πράξη στο αδίδακτο («άγνωστο») αρχαίο κείμενο ως παραδείγματα γλωσσικής αφομοίωσης και λειτουργίας,
4. να γνωρίσουν την Αρχαία Ελληνική και τις μετέπειτα ιστορικές φάσεις της γλώσσας μας μέσα από τη μελέτη της ετυμολογίας και της σημασιολογίας των λέξεων, των κανόνων γραμματικής και σύνταξης κυρίως μέσω πολλαπλών κειμένων και υποδειγματικών ασκήσεων εφαρμογών,
5. να κατανοούν τους κανόνες χρήσης και διαμόρφωσης του ύφους στην αττική πεζογραφική διάλεκτο ως πρότυπα γλωσσικής αντίληψης και επικοινωνίας στην αρχαία ελληνική γλώσσα.

## A3. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΑΝΘΟΛΟΓΙΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Ενδεικτικά, τα γλωσσικά φαινόμενα που περιλαμβάνονται ως περιεχόμενο (αντικείμενο διδασκαλίας) στη Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία - Ανθολόγιο τεύχος II είναι τα εξής:



*Ως προς τα γραμματικά φαινόμενα*

- Οι αυτοπαθητικές και αλληλοπαθητικές αντωνυμίες
- Τα συμφωνόληκτα ρήματα εις -μι
- Τα φωνηεντόληκτα ρήματα εις -μι
- Ο αόριστος β΄ των βαρυτόνων ρημάτων τα οποία κλίνονται σύμφωνα με τα εις -μι
- Η κλίση φωνηεντόληκτων ρημάτων εις -μι
- Η κλίση των τριών βασικών ανωμάτων ρημάτων *φημί, εἶμι, οἶδα*
- Τα μόρια και η λειτουργία τους
- Τα επιφωνήματα

*Ως προς το ετυμολογικό μέρος*

- Παραγωγή και σύνθεση (γενικά)
- Τα παράγωγα ρήματα
- Τα παράγωγα ουσιαστικά
- Τα παράγωγα επίθετα
- Το α΄ συνθετικό
- Το β΄ συνθετικό
- Ο τονισμός των συνθέτων
- Η σημασία των συνθέτων
- Βασικές ετυμολογικές οικογένειες

*Ως προς την εκφραστική δομή και σύνταξη του λόγου*

- Οι δευτερεύουσες επιρρηματικές προτάσεις (εισαγωγή, εκφορά, λειτουργία)
- Τα σύνθετα είδη των υποθετικών λόγων (τύποι, αναγνώριση)
- Τα είδη των δευτερευουσών αναφορικών προτάσεων
- Η έλξη του αναφορικού
- Η άρνηση (*οὐ, μή*)

**A4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ - ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Για τη διδακτική πλαισίωση και τον σχεδιασμό της μάθησης ισχύουν όσα προδιατυπώθηκαν σχετικά με το διδαγμένο κείμενο στα μέρη I και II. Επαναλαμβάνουμε τη βασική αρχή στη μελέτη -άρα και στη διδακτική- των αρχαίων κλασικών γλωσσών: την απαλοιφή αντιρρήσεων και την ανασκευή ετεροχρονιστικών αγκυλώσεων για τις «νεκρές γλώσσες», τις «χωρίς φυσικό ομιλητή». Με τη βοήθεια του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* και τη συνετή χρήση του στο ορισμένο χρονικό πλαίσιο του ΠΣ ο/η σημερινός/-ή εκπαιδευτικός καλείται να οργανώσει αποτελεσματικότερα τη διδασκαλία του/της, αξιοποιώντας συνδυαστικά την επαρκή γνώση του γνωστικού αντικείμενου (το «τι») με τις διδακτικές δεξιότητες/ικανότητες (το «πώς»), καθώς και με γνώσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση (εδώ, το «γιατί»). Προς τούτο, προτείνεται η υπεύθυνη εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου, η οποία αντλεί στοιχεία από την κειμενοκεντρική, την ερμηνευτική και τη διερευνητική μέθοδο, καθώς βασικός

σκοπός είναι να αξιοποιηθούν οι διδακτικές αρχές της αυτενέργειας, της εποπτείας και της βιωματικότητας. Ειδικότερα για το κατ' εξοχήν γλωσσικό μέρος της διδασκαλίας η παλαιότερη άσκηση της θεματογραφίας (του αδίδακτου κειμένου) μεταβάλλεται πλέον σε συστηματικότερη γλωσσική σπουδή τόσο του παραδείγματος (φράσης) όσο και του αποσπάσματος (συμφραζομένων, κειμενικής ενότητας) συνδυαστικά.

#### A4.1. ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΛΟΓΟΥ

Η νεοελληνική απόδοση του βασικού κειμένου από κάθε διδακτική ενότητα του Ανθολογίου, καθώς και των επιμέρους ασκήσεων ή παραλλήλων κειμένων, προβάλλει ως απόληξη της γλωσσικής μελέτης και μάλιστα της ερμηνευτικής κατανόησης του κειμένου, ώστε να μην καταλήγει η γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου αυτοσκοπός ή απόδειξη αρχαιομάθειας. Η διαγλωσσική γραμματική και το ενιαίο γλωσσικό αισθητήριο των ομιλητών της Ελληνικής αποτελούν συστατικά της γλωσσικής επεξεργασίας του κειμένου πραγμάτευσης.

#### A4.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Τα παράλληλα κείμενα υφίστανται ως αποκλειστικά εργαλεία αυτενέργειας, ενδεικτικές ασκήσεις, συμπληρωματικές των άλλων, και πρέπει να χρησιμοποιούνται επιλεκτικά, κατά τις ανάγκες των μαθητών/-τριών και κατά την κρίση του/της διδάσκοντος/-ουσας. Ακριβώς ως κειμενικές ενότητες διαβαθμισμένης γλωσσικής δυσκολίας προσφέρονται, τρία ως πέντε κατά ενότητα, για τον εννοιολογικό προσδιορισμό των γλωσσικών φαινομένων.

#### A4.3. ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

Η διδακτική εφαρμογή του *Ανθολογίου* (τεύχος II) ερείδεται στον συνδυασμό γνώσεων τυπολογίας, μορφολογίας, συντακτικού, λεξιλογίου, ετυμολογίας και σημασιολογίας ανά ενότητα, ούτως ώστε και έμφαση σε νέα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα να δίνεται αλλά και επανάληψη των ήδη διδαγμένων να επιτελείται. Από την οπτική γνώση (ορθογραφία τονισμός, κτλ.) της γλώσσας ως και την υφολογική παραμετροποίησή της (ποικιλία κειμενικών τύπων και γλωσσικών φαινομένων) η *Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία* (Ανθολόγιο -τεύχος II) συνιστά εφεξής τη βασική κλίμακα σπουδής της Αρχαίας Ελληνικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (λυκειακή βαθμίδα).

## A5. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Για τη φιλοσοφία και τους τύπους της αξιολόγησης του γνωστικού αντικείμενου ισχύουν όσα προβλέπονται στο εκάστοτε Π.Δ.· όμως, η *Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία* (Ανθολόγιο, τεύχος II) ως διδακτικό πρότυπο είναι δυνατόν να αποτελέσει οδηγό τόσο του επιπέδου αρχαιομάθειας όσο και της τυπολογίας του τρόπου ελέγχου της.

### A5.1. ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΗ ΣΤΟΧΕΥΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η αξιολόγηση του αδίδακτου κειμένου (θεματογραφίας) συγκλίνει σε μια βασική ικανότητα: την απόδειξη ικανοποιητικής κατανόησης, ερμηνείας και απόδοση στη σημερινή μορφή της γλώσσας μας του αρχαίου κειμένου με τη βοήθεια των ελαχίστων απαραίτητων λεξιλογικών σχολίων και την αξιοποίηση κερτημένων γραμματικοσυντακτικών γνώσεων των μαθητών/-τριών. Κάθε ερμηνευτική απόπειρα που κινείται προς αυτήν την κατεύθυνση, κατάλληλη για το διδακτικό επίπεδο και προαγωγική της μαθητικής αυτενέργειας, είναι ευπρόσδεκτη, ανεξαρτήτως ποσότητας ασκησιολογίου και βαθμολογικής σκοπιμότητας. Η αξιολόγηση είναι ένα επιπλέον μάθημα, ίσως το ισχυρότερο από πρακτικής πλευράς για την ανατροφοδότηση του μαθήματος και τη βελτίωση της διδακτικής εμπειρίας.

### A5.2. ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ

Δεν υπάρχει τμήμα και μέρος της διδακτικής πράξης που να θεωρείται ενδιάμεσο ή ήσσονος σημασίας στην πρόσκτηση του γλωσσικού μαθήματος. Όπως ισχύει για όλα τα γλωσσικά μαθήματα ανά τον κόσμο, πολύ περισσότερο για τις κλασικές γλώσσες και τις γλώσσες ιστορικής παρακαταθήκης, χωρίς την οπτική εικόνα της λέξης και της φράσης (τονισμός, ορθογραφία, αποκλίσεις κτλ.) δεν υφίσταται γλωσσική γνώση. Η ερασμική ή η νεοελληνική προφορά και ανάγνωση του αρχαίου κειμένου είναι κατανοητές για λόγους προφορικής επικοινωνίας και μόνον, άρα και διευκόλυνσης της διεξαγωγής του μαθήματος, όχι όμως ερήμην της λεγόμενης –και κατασυκοφαντημένης, κατά καιρούς– «ιστορικής ορθογραφίας». Δεν υπάρχει «περίπου γνώση», ακόμη και με την επίκληση των παιδαγωγικών εκπτώσεων. Η σοβαρότητα της γλωσσικής σπουδής είναι δεδομένη. Έτσι χρειάζεται και η «καθόλου» γνώση στη γραμματική, πέρα από την αναγνώριση κάποιων τύπων, καθώς και η επιμονή στην απόδοση των συντακτικών όρων και όχι απλώς στην αναγνώρισή τους. Η σύγχυση διαφόρων γραμματισμών δεν ευνοεί ούτε τη συνοχή ούτε τη σοβαρότητα του κλασικού μαθήματος.

## Β΄ ΜΕΡΟΣ

### ΔΥΟ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

#### Α΄ διδακτικό σενάριο

##### 1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

*Τίτλος διδακτικού σεναρίου:* Οι υποθετικοί λόγοι (ενότητα του Ανθολογίου της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας, τεύχ. II)

*Δημιουργός/-οί:* Ν. Καλοσπύρος

*Βαθμίδα - Τάξη:* Β΄ Λυκείου ΟΠΑΣ

*Γνωστικό αντικείμενο - Θεματικό πεδίο - Θεματική/-ές ενότητα/-ες:* Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία - ΘΠ 2. Το κείμενο ως περιεχόμενο + ΘΠ 3. Το κείμενο ως μορφή - ΘΕ 2.1 + 2.2 + 2.3 + 3.3 + 3.4 + 3.5

*Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικειμένου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα:* Με το παρόν σενάριο οι μαθητές/-τριες ασκούνται και σε πρότυπα της ευρύτερης γλωσσομάθειας (ξένες γλώσσες), ακόμη και σε επίπεδο λειτουργικού προγραμματισμού της τεχνητής νοημοσύνης (επιστήμη Η/Υ, νευροεπιστήμες, κ.ά.).

*Χρονική διάρκεια:* ± 3 διδ. ώρες (3 x 45')

##### 2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το σενάριο ακολουθεί τη λογική παρουσίασης της αντίστοιχης ενότητας του Ανθολογίου της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας, αλλά επικεντρώνεται στην ευμέθοδη διδασκαλία του συντακτικού φαινομένου, η οποία προηγείται της τελικής επεξεργασίας του βασικού κειμένου στην αρχή της ενότητας.

Στο παρόν σενάριο παρουσιάζεται ενδεικτικά η αντίστοιχη διδακτική ενότητα, διαμορφωμένη κατά τις διδακτικές προδιαγραφές της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας και για τις ανάγκες του σεναρίου.

### 3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Η εντριβή των μαθητών/-τριών με την αρχαία γλώσσα, βάσει κυρίως του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας της προηγούμενης και της παρούσας τάξης (τεύχ. I και II), καθώς και το ενδιαφέρον για τη λογοτεχνική δημιουργία και τη γλωσσική κατάρτισή τους σε διευρυμένο επίπεδο γλωσσομάθειας αποτελούν ικανά εφόδια για την εφαρμογή του σεναρίου. Οι βασικές γνώσεις λεξιλογίου και γραμματικής (γλωσσικός γραμματισμός) επιτρέπει την απρόσκοπτη παρακολούθηση των γλωσσικών ασκήσεων αλλαγής, μετασχηματισμού, προσαρμογής, κτλ.

### 4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σκοπός σεναρίου:

Η μελέτη του κειμένου ως δημιουργικής γραφής και φιλολογικού ζητήματος, με τις προκλήσεις που συνεπάγεται.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αναφέρονται στο ΠΣ: Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να γνωρίζουν τα είδη των υποθετικών λόγων της αρχαίας ελληνικής γλώσσας,
- να αναγνωρίζουν τους τρόπους εισαγωγής και εκφοράς των δευτερευουσών υποθετικών προτάσεων στον ευθύ και στον πλάγιο λόγο, καθώς και στις ελλειπτικές ή λανθάνουσες μορφές τους,
- να διακρίνουν τους υποθετικούς συλλογισμούς στη συνεκτικότητα ενός κειμένου με επιχειρηματολογική αυτάρκεια, ξεχωρίζοντάς τους από παραπλήσιους τρόπους γλωσσικής εκφοράς,
- να επιχειρούν γραμματικούς και συντακτικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να εξοικειωθούν με απαιτητικότερες ασκήσεις γλωσσικής εκφραστικής, που θα αποδεικνύουν τη γνώση της συντακτικής αντιστοιχίας ανάμεσα στις διάφορες φάσεις της ελληνικής γλώσσας,
- να συστηματοποιούν τα βήματα που πρέπει να ακολουθούν, όταν τους ζητηθεί να παραγάγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου.

### 5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Το σενάριο αφορά σε τάξη που παρακολουθεί το μάθημα είτε στο Εργαστήριο Πληροφορικής είτε σε σχολική αίθουσα με διαδραστικό ή συμβατικό πίνακα. Συνήθως, τα φύλλα εργασίας ανοίγουν σε ηλεκτρονικό φάκελο/αρχείο του Η/Υ ή tablet που φέρει ο/η μαθητής/-τρια. Επιθυμητή η αμφιθεατρική διάταξη των εδράνων, ούτως ώστε να προβάλλεται το κείμενο με ευδιάκριτους χαρακτήρες σε προβολική οθόνη, αλλιώς με τη χρήση του μέσα από το σχολικό

εγχειρίδιο. Ο διαδραστικός πίνακας επιτρέπει τη σημείωση παρατηρήσεων και την υπογράμμιση λέξεων εκ μέρους του/της διδάσκοντος/-ουσας και των μαθητών/-τριών πάνω στο προβαλλόμενο κείμενο, αλλά και οι σημειώσεις επί χάρτου δεν ανατρέπουν την ουσία του διδακτικού σεναρίου.

## 6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εξέλιξη του μαθήματος ακολουθεί τον κριτικό διάλογο –απαραίτητο στο απαιτητικό γλωσσοκεντρικό μάθημα για τον συντονισμό του μαθητικού ακροατηρίου και την εστίαση της προσοχής του, ώστε οι διάφορες τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών/-τριών να βαίνουν κατ' αντιστοιχία προς το γνωσιακό υλικό που προσφέρεται κατά την εξέλιξη του μαθήματος. Στην περίπτωση μιας (υπο)δειγματικής διδασκαλίας ενδείκνυται η διανομή διδακτικών σημειώσεων με το σχέδιο του μαθήματος και την αξιοποιηθείσα βιβλιογραφία. Η τήρηση του διδακτικού ημερολογίου συνήθως εξυπηρετεί την αυτοαξιολόγηση του/της διδάσκοντος/-ουσας και τον εμπλουτισμό, κάθε φορά, της (επόμενης) διδακτικής παρουσίασης.

### ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Μετά την επισήμανση του διδακτέου γλωσσικού φαινομένου και την πρώτη ανάγνωση του βασικού κειμένου της ενότητας (Αισχίνης, *Κατά Τιμάρχου* 192-193) με το συνοδευτικό εισαγωγικό σημείωμα που κατατοπίζει στις συνθήκες συγγραφής του λόγου:

*Εὖ δ' ἐπίστασθε, καί μοι σφόδρα τὸ μέλλον ῥηθήσεσθαι διαμνημονεύετε, εἰ μὲν δώσει τῶν ἐπιτηδευμάτων Τίμαρχος δίκην, ἀρχὴν εὐκοσμίας ἐν τῇ πόλει κατασκευάσετε· εἰ δ' ἀποφεύξεται, κρείττων ἦν ὁ ἀγὼν μὴ γεγενημένος. πρὶν μὲν γὰρ εἰς κρίσιν Τίμαρχον καταστήναι, φόβον τισὶ παρεῖχεν ὁ νόμος καὶ τὸ τῶν δικαστηρίων ὄνομα· εἰ δ' ὁ πρωτεύων βδελυρία καὶ γνωριμώτατος εἰσελθὼν περιγενήσεται, πολλοὺς ἀμαρτάνειν ἐπαρεῖ, καὶ τελευτῶν οὐχ ὁ λόγος, ἀλλ' ὁ καιρὸς ὑμᾶς ἐξοργιεῖ. μὴ οὖν εἰς ἀθρόους, ἀλλ' εἰς ἓνα ἀποσκήψατε, καὶ τὴν παρασκευὴν καὶ τοὺς συνηγόρους αὐτῶν παρατηρεῖτε· ὧν οὐδενὸς ἐγὼ ὀνομαστί μνησθήσομαι, ἵνα μὴ ταύτην ἀρχὴν τοῦ λόγου ποιήσωνται, ὡς οὐκ ἂν παρηλθον, εἰ μὴ τις αὐτῶν ὀνομαστί ἐμνήσθη. ἀλλ' ἐκεῖνο ποιήσω· ἀφελὼν τὰ ὀνόματα, διεξιὼν δὲ τὰ ἐπιτηδεύματα, καὶ τὰ σώματα αὐτῶν γνώριμα καταστήσω. ἔσται δ' αὐτὸς ἑαυτῷ ἕκαστος αἴτιος, ἐὰν δεῦρο ἀναβῆ καὶ ἀναισχυντῆ.*

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τη βασική έννοια της αντιστοιχίας υπόθεσης και απόδοσης (: η υποθετική πρόταση συνδέεται λογικά με μια άλλη πρόταση που είναι στον κύριο/ευθύ λόγο πάντα κύρια πρόταση, ενώ στον πλάγιο λόγο περιέχεται σε μια δευτερεύουσα ή συμπτύσσεται σε απαρέμφατο ή μετοχή· τότε η δευτερεύουσα υποθετική και η κύρια πρόταση συνιστούν ένα λογικό σύστημα υποθετικής αιτίας-αποτελέσματος, που λέγεται υποθετικός λόγος), τους συνδέσμους εισαγωγής (εἰ, ἐάν/ἄν/ἦν, εἰ μή, ἐὰν μή, εἴπερ, εἰ μή ἄρα) και τις εγκλίσεις εκφοράς των υποθετικών λόγων βάσει μιας παραδειγματικής φράσης, λ.χ. «εἰ μή καθέξεις γλῶττα, ἔσται σοι κακά». Αφού προειδοποιήσει για τη συνήθη εμφάνιση

της υπόθεσης ως πρώτης κατά κανόνα στη φραστική δομή, ξεδιαλύνει την πιθανή σύγχυση όταν η απόδοση τεθεί πρώτη και περιέχει το δυνητικό «άν», με τον κίνδυνο να θεωρηθεί υποθετικό, ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει σε μορφή εποπτικού πίνακα, δεδομένων είτε από τον Ανθολόγιο είτε από το εγχειρίδιο αναφοράς (Συντακτικό της Αρχαίας Ελληνικής) είτε δικής του σχεδιαγραμματικής απεικόνισης, τα έξι βασικά είδη των υποθετικών λόγων, λ.χ.

#### ΟΙ ΥΠΟΘΕΤΙΚΟΙ ΛΟΓΟΙ ΣΕ ΑΠΟΜΝΗΜΟΝΕΥΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ

Α' είδος: Το πραγματικό

υπόθεση: *εί* + οριστική κάθε χρόνου (το *εί* μεταφράζεται "αν πραγματικά")

απόδοση: οποιαδήποτε έγκλιση

Β' είδος: Το αντίθετο του πραγματικού/Το απραγματοποίητο

υπόθεση: *εί* + οριστική ιστορικού χρόνου

απόδοση: 1. δυνητική οριστική (= οριστική ιστορικού χρόνου +/- *άν*)

2. απρόσωπο ρήμα ή απρόσωπη φράση + απαρέμφατο +/- *άν* (από την απόδοση μπορεί να λείπει το *άν*, εάν αυτή είναι παρατατικός απροσώπου ρήματος ή απρόσωπης έκφρασης)

3. δυνητικό απαρέμφατο σε εξάρτηση, π.χ. *ἔδοξέ μοι, εἰ μὴ πρότερος αὐτὸν ἑώρακειν, ἄφρωνος ἂν γενέσθαι*

4. σε *-τέος* ρηματικά + *ἦν*

Γ' είδος: Η απλή σκέψη του ομιλούντος

υπόθεση: *εί* + ευκτική

απόδοση: 1. δυνητική ευκτική (ευκτική κάθε χρόνου εκτός από τον μέλλοντα + *άν*)

2. οριστική αρκτικού χρόνου

3. προστακτική

4. δυνητικό απαρέμφατο σε εξάρτηση, π.χ. *ἔδοξέ μοι, εἰ μὴ πρότερος αὐτὸν ἑωρακῶς εἶην, ἄφρωνος ἂν γενέσθαι*

Δ'1 είδος: Το προσδοκώμενο

υπόθεση: *εάν, ἂν, ἦν* + υποτακτική (σπανίως: *εί* + οριστική μέλλοντος)

απόδοση: 1. οριστική μέλλοντος (ή ενεστώτος ή αορίστου ή παρακειμένου)

2. προστακτική

3. δυνητική ή ευχετική ευκτική

4. μελλοντική έκφραση, δηλ. : α. υποτακτική αποτρεπτική-προτρεπτική  
β. υποτακτική ενδοιαστικών ή τελικών προτάσεων

γ. ρηματικά επίθετα σε *-τος* και *-τέος*

δ. *δεῖ/χρή* + απαρέμφατο

5. μετοχή ή απαρέμφατο μέλλοντος σε εξάρτηση

Δ'2 είδος: Η αόριστη επανάληψη στο παρόν ή το μέλλον

υπόθεση: *εάν, ἂν, ἦν* + υποτακτική

απόδοση: 1. οριστική ενεστώτος

2. γνωμικός αόριστος ή της συνηθείας (= ο αόριστος που χρησιμοποιείται σε γνωμικά, αλλά η πράξη του ισχύει για όλες τις εποχές και μεταφράζεται "συνήθως + ενεστώτα")

3. ενεστωτική έκφραση, λ.χ. *παρακείμενος* που ισοδυναμεί με ενεστώτα

Δ'3 είδος: Η αόριστη επανάληψη στο παρελθόν

υπόθεση: *εί* + επαναληπτική ευκτική

απόδοση: οριστική ιστορικού χρόνου +/- *άν*

συνδέοντάς τα με παραδείγματα προτάσεων και αποδίδοντάς τα στη Νέα Ελληνική κατά το νοηματικό περιεχόμενο του λόγου. Στη συνέχεια, η πρώτη φάση του μαθήματος ολοκληρώνεται με ασκήσεις μετασχηματισμού από το ένα είδος υποθετικών λόγων στα άλλα.

Στη δεύτερη φάση αναπτύσσεται μέσω παραδειγμάτων-μικροκειμένων η ποικιλία εκφορών των υποθετικών λόγων, λ.χ. με την άσκηση στη συντακτική ισοδυναμία (ΑΠΟΔ. οὐκ ἂν οἶός τ' ἦν ΥΠΟΘ. 1. εἰ μὴ τὰ τοιαῦτα εἶχεν, 2. ὅστις μὴ τὰ τοιαῦτα εἶχεν, 3. μὴ τὰ τοιαῦτα ἔχων, 4. ἄνευ τοῦ τὰ τοιαῦτα ἔχειν' ΑΠΟΔ. οὐτ' ἂν πόλις εὔ πολιτευθεῖη, οὐτ' οἶκος καλῶς οἰκηθεῖη ΥΠΟΘ. 1. εἰ μὴ ὁμόνοια εἶη, 2. ἦ τι μὴ ὁμόνοια εἶη, 3. μὴ ὁμονοίας αὐτῆ οὔσης, 4. ἄνευ ὁμονοίας), οι ελλειπτικοί υποθετικοί λόγοι, η επιρρηματική σημασία πολλών αρχικά υποθετικών φράσεων που απέκτησαν επιρρηματική σημασία (λ.χ. εἰ δὲ μή, εἵπερ ποτὲ καὶ ἄλλοτε κ.ά.), και ἐπειτα ακολουθεῖ σειρά ασκήσεων συμπλήρωσης (π.χ. κενών σε ρηματικούς τύπους ή ορθογραφικές καταλήξεις) υποθετικών λόγων.

Η αναφορά των περιπτώσεων πρέπει να αντιστοιχεί πρώτα σε εξήγηση και απόδοση παραδειγμάτων (προτάσεων) και κατόπιν στην υπόμνηση των σχετικών κανόνων του Συντακτικού. Ἐτσι, πολλά παράλληλα κείμενα μπορεί εύκολα να χρησιμοποιήσει ο/η διδάσκων/-ουσα από το Ανθολόγιο, όπως: Λυσίας, Κατ' Αλκιβιάδου Α' λιποταξίου 11-13' Λυσίας, Ὑπὲρ του σηκού 20-23' Λυσίας, Κατὰ Εργοκλέους 16-17' Ξενοφών, Ελληνικά Ε, 1, 14-15' Ξενοφών, Αγησίλαος Ζ, 2, 2-4' Ισοκράτης, Αρχίδαμος 107-109' Δημοσθένης, Περί των εν Χερρονήσω 48-49' Δημοσθένης, Κατ' Αριστογείτονος Α' 69-71' Δημοσθένης Κατὰ Μειδίου 223-225' Δημοσθένης, Προοίμια Α' 1-3.

Η μετάβαση από τη δεύτερη στην τρίτη φάση της διδασκαλίας, δηλ. στην πραγμάτευση του βασικού κειμένου της ενότητας, ευοδώνεται αποτελεσματικότερα, εάν συζητηθούν ορισμένες ερωτήσεις κρίσεως από το Ανθολόγιο, όπως λ.χ. 1. Πώς ξεχωρίζουμε το υποθετικό ἂν από το δυνητικό και το αοριστολογικό; 2. Πώς «προειδοποιεί» η προτασιακή δομή για την παρουσία υπόθεσης; 3. Με ποια κριτήρια αναλύουμε μια υποθετική μετοχή σε υποθετική πρόταση; 4. Στο ακόλουθο παράδειγμα υπάλληλων υποθετικών λόγων «εἰ δ' ἡ τῶν λόγων χάρις, ἂν μὴ προσήκουσα ἦ, ἔργω ζημία γίνεται, αἰσχρὸν ἐστὶ φενακίζειν ἑαυτούς», τι παρατηρεῖτε για τη σχέση υπόθεση και απόδοσης; Οπωσδήποτε, ασκήσεις εκφραστικού μετασχηματισμού (αντίστροφης απόδοσης), λ.χ. μεταγραφής στην αρχαία γλώσσα κάποιων φράσεων του τύπου «αν δεν σου άρεσαν οι νόμοι, θα μπορούσες να αναχωρήσεις από την πόλη» (= εἰ μὴ ἤρεσκόν σοι οἱ νόμοι, ἐξῆν σοι ἀπιέναι ἐκ τῆς πόλεως), «για τα χρήματα μην ορκιστεῖς σε κανένα από τους θεούς, ούτε κι αν πρόκειται να τηρήσεις τον όρκο σου» (= χρημάτων ἔνεκα μηδένα θεῶν ὁμόσης, μηδ' ἂν εὐορκεῖν μέλλης) «αν κάποιος αφαιρέσει από τη ζωή την αγάπη για το αγαθόν κλέος (τη δόξα), ποιο άραγε καλό θα έχει απομείνει στους θνητούς;» (εἴ τις τὸν τῆς εὐκλείας ἔρωτα ἐκ τοῦ βίου ἐκβάλῃ, τι ἂν τοῖς βροτοῖς ἀγαθὸν ὑπολελειμμένον εἶη;), είναι δυνατόν να αποτελέσουν το τελευταίο στάδιο εξάσκησης των μαθητῶν/-τριῶν στη μικροκειμενική δομή, πριν από την ερμηνευτική απόδοση του βασικού κειμένου, με την συνολική πλέον αντιμετώπιση των γλωσσικών φαινομένων. Άλλωστε, το



Ανθολόγιο επιτρέπει τέτοια αναλυτικότερη ή/και συνθετικότερη πορεία διδακτικής αξιοποίησης κειμενικών ενοτήτων.

## Β' διδακτικό σενάριο

### 1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

*Τίτλος διδακτικού σεναρίου:* Τα συμφωνόληκτα ρήματα εις -μι και τα είδη των αναφορικών προτάσεων

*Αδίδακτο κείμενο:* Η άπορία του Ανδοκίδη – Περί τῶν μυστηρίων § 8

*Εκπονητής:* Γ. Παπασιμπας

*Βαθμίδα – Τάξη:* Β' Λυκείου -ΟΠΑΣ

*Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με ΠΣ- Γνωστικό αντικείμενο - Θεματικό πεδίο - Θεματική ενότητα:* Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τεύχος ΙΙ – ΘΠ 2. Το κείμενο ως περιεχόμενο (ΘΕ 2.1 + 2.3) + ΘΠ 3. Το κείμενο ως μορφή – (ΘΕ 3.1+ 3.2 + 3.3 + 3.5) + ΘΠ 4. ΘΕ 4.1.

#### Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως αναφέρονται στο ΠΣ:

Με το πέρας της διδασκαλίας αναμένεται ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα είναι σε θέση:

- να εντοπίζουν** στο δοθέν κείμενο τα πρόσωπα και τη δράση τους και να την τοποθετούν ορθά στον γεωγραφικό χώρο και τον ιστορικό χρόνο (2.1),
- να αντιπαραβάλλουν** πληροφορίες του δοθέντος κειμένου με αντίστοιχες σε άλλα κείμενα, λ.χ. με το διδαγμένο κείμενο του Θουκυδίδη (2.3),
- να διακρίνουν** στο κείμενο τους όρους που προέρχονται από ρητορικό/δικανικό λεξιλόγιο (3.1),
- να εφαρμόζουν** λειτουργικά στοιχειώδεις κανόνες της Γραμματικής και του Συντακτικού της ΑΕ γλώσσας (3.2),
- να εξηγούν** τον ρόλο και τη σημασία γραμματικών βασικών τύπων (π.χ. μετοχές, επίθετα, αντωνυμίες) στο κείμενο (3.3),
- να αιτιολογούν** τη χρήση ρηματικών προσώπων/χρόνων και εγκλίσεων στο κείμενο (3.3),
- να μετασχηματίζουν** -βάσει οδηγιών- γραμματικοσυντακτικές δομές μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου (3.3),
- να αναγνωρίζουν** τη σημασία των μορφοσυντακτικών δομών στη νοηματοδότηση του κειμένου και ιδίως της επιχειρηματολογικής χροιάς του (3.5),
- να αποδίδουν** το νόημα του αρχαίου κειμένου με χρήση της νοηματικής ανάλυσης σε ορθό νεοελληνικό λόγο (4.1),
- να συνθέτουν** σταδιακά την νεοελληνική απόδοση του αρχαίου κειμένου (4.1).

- Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικείμενου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα: το αδίδακτο κείμενο που έχει επιλεγεί «συνομιλεί» άνετα σε επίπεδο περιεχομένου με τις *Επιλογές από τα Σικελικά* του Θουκυδίδη.

*Χρονική διάρκεια:* 2 διδακτικές ώρες (2 X 45 λεπτά)

## 2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Στη Στοχευμένη Γλωσσική Διδασκαλία (Ανθολόγιο τεύχος II για τη Β' Λυκείου – ΟΠΑΣ) προτείνεται να επιλέγονται κείμενα της αττικής διαλέκτου όσο το δυνατόν πιο ελκυστικά από άποψη περιεχομένου και στο πλαίσιο της ολιστικής προσέγγισης που υιοθετεί το νέο ΠΣ. Ωστόσο, ιδιαίτερη βαρύτητα κατά τη διδακτική πράξη είναι απαραίτητο να δίδεται στον συνδυασμό στοιχείων τυπολογίας, μορφολογίας, συντακτικού, λεξιλογίου, ετυμολογίας και σημασιολογίας ανά διδακτική ενότητα, για να εξοικειώνονται σταδιακά οι μαθητές/τριες με τα νέα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα, να δομείται σταδιακά η γλωσσική τους αυτοπεποίθηση και επιπλέον να επιτελείται επανάληψη ή/και εμβάθυνση σε όσα έχουν ήδη διδαχθεί.

Επισημαίνεται, εδώ, ότι οι μαθητές/-τριες έρχονται στην ΟΠΑΣ – Β' Λυκείου για πρώτη φορά σε επαφή με τη διδασκαλία του λεγόμενου αδίδακτου κειμένου στην ΑΕ και απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή για την επιλογή κατάλληλων κειμένων με μικρό βαθμό δυσκολίας κατά την αρχική προσέγγιση και διευκόλυνση ή ενθάρρυνση της αυτενέργειας των μαθητών/-τριών βάσει σαφών οδηγιών ή κατευθύνσεων που ο/η κάθε μαθητής/-τρια θα υλοποιήσει σύμφωνα με τον δικό του τρόπο μάθησης. Το ζητούμενο σε αυτή την πρώτη προσέγγιση των μαθητών/-τριών είναι να ιδωθεί το άγνωστο κείμενο ως πρόβλημα προς επίλυση ή ως ένα ελκυστικό παιχνίδι της λογικής που για να λυθεί ορθά απαιτείται δημιουργικός συνδυασμός και αρχαιογλωσσίας και αρχαιογνωσίας.

Το αδίδακτο κείμενο (12-20 στίχων κριτικής έκδοσης) είναι απαραίτητο να συνοδεύεται από σύντομο εισαγωγικό σημείωμα για το έργο, τον συγγραφέα και την εποχή του, να έχει νοηματική πληρότητα και συνοχή, να προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών, να ανταποκρίνεται στις γνώσεις και στις δυνατότητές τους, να παρουσιάζει στοιχεία διαβαθμισμένης δυσκολίας και ενδεχομένως να «συνομιλεί» με το διδαγμένο, ώστε οι μαθητές/-τριες να συνδέουν την ήδη αποκτημένη με τη νέα γνώση.

Το αρχαίο κείμενο που έχει επιλεγεί για διδασκαλία προέρχεται από τον λόγο *Περί τῶν μυστηρίων* του ρήτορα Ανδοκίδη (περίπου 440-390 π.Χ.). Ο λόγος εκφωνήθηκε το 399 π.Χ. την ίδια χρονιά που δικαζόταν και ο Σωκράτης.

### 3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Τα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα που περιλαμβάνονται στο τεύχος 1 της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας (Ανθολόγιο Α΄ Λυκείου) και βασικές γνώσεις λεξιλογίου της ΑΕ γλώσσας θεωρούνται ως γνωστά. Δεδομένη θεωρείται και η εξοικείωση των μαθητών/τριών με τις σχολικές πλατφόρμες ασύγχρονης επικοινωνίας και συνεργασίας (e-class/e-me).

### 4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### Σκοπός σεναρίου:

Βασικός στόχος της διδασκαλίας των ενοτήτων της Στοχευμένης Γλωσσικής Διδασκαλίας και των αδιδακτων κειμένων που επιλέγει και ο/η εκπαιδευτικός είναι διαμέσου της αρχαιογλωσσίας να αναπτυχθεί η αναγνωστική ικανότητα των μαθητών/-τριών, ώστε να είναι σε θέση να προσεγγίσουν κάποια στιγμή αυτόνομα ένα κείμενο γραμμένο στην ΑΕ. Σκοπός του σεναρίου είναι η προσέγγιση του αρχαίου κειμένου ως αποτελέσματος δημιουργικής σκέψης από την πλευρά του συντάκτη του και ως φιλολογικού ζητήματος, με τις προκλήσεις που συνεπάγεται για τον σύγχρονο αναγνώστη.

#### Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

##### Σε επίπεδο γνώσεων

Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- να διακρίνουν λέξεις-όρους του δικανικού λεξιλογίου,
- να αναγνωρίζουν τα είδη των αναφορικών προτάσεων της αρχαίας ελληνικής γλώσσας,
- να κλίνουν τα συμφωνόληκτα ρήματα εις -μι της ΑΕ στον ενεστώτα και παρατατικό ενεργητικής και μέσης φωνής,
- να διακρίνουν ορθά τα είδη και τη συντακτική λειτουργία των ονοματικών δευτερευουσών προτάσεων στο αρχαίο κείμενο,
- να ξεχωρίζουν ισοδύναμους τρόπους συντακτικής εκφοράς.

##### Σε επίπεδο δεξιοτήτων

- να συστηματοποιούν τα βήματα που ακολουθούν, όταν τους ζητηθεί να παραγάγουν την προσωπική τους νεοελληνική απόδοση του ΑΕ κειμένου,
- να επιχειρούν με επιτυχία γραμματικούς και συντακτικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να αξιοποιούν ψηφιακούς πόρους κατά την άντληση στοιχείων και πληροφοριών που θα τους βοηθήσουν στην κριτική αποτίμηση του κειμένου που μελετούν,
- να προσλάβουν βιωματικά το περιεχόμενο του κειμένου μέσα από δραστηριότητες που αναπτύσσουν ψυχοκινητικές δεξιότητες,

-να καταφέρουν να μπουν στη θέση του ρήτορα και να αναλογιστούν για τις επιλογές που είχε κατά τη σύνταξη της «απολογίας» του.

### Σε επίπεδο στάσεων και αξιών

-να αναστοχαστούν τη σημασία της απολογίας για τη δική τους ζωή και τις καθημερινές διαπροσωπικές τους σχέσεις στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον,

-να αναγνωρίσουν τον ρόλο και τη σημασία που μπορεί να παίξει η διήγηση πράξεων και συμβάντων και στη δική τους προσωπική ζωή.

## 5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

- Επιθυμητή η ύπαρξη διαδραστικού πίνακα για προβολή του αρχαίου κειμένου και της νοηματικής του ανάλυσης.
- Οργάνωση της τάξης σε ομάδες συνεργασίας.
- Δυνατή η ανάρτηση του κειμένου και του υπόλοιπου διδακτικού υλικού στην ηλεκτρονική τάξη του μαθήματος (eclass/e-me) πριν από τη διδασκαλία στη σχολική τάξη.

## 6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στο πλαίσιο μιας **κειμενοκεντρικής προσέγγισης**, η παιδαγωγική διεργασία διδασκαλίας και μάθησης των γλωσσικών φαινομένων της ΑΕ κρίνεται απαραίτητο να συνδυάζεται καταρχήν με τις μαθησιακές ανάγκες. Ο/Η εκπαιδευτικός, αφού έχει πρώτα διαγνώσει το επίπεδο γλωσσομάθειας και τις ιδιαιτερότητες του μαθητικού δυναμικού στο οποίο απευθύνεται, καλείται να σχεδιάσει στοχευμένα τη διδασκαλία αξιοποιώντας και τη **συνεργατική** και τη **διερευνητική μέθοδο** και επιδιώκοντας την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή και ανταπόκριση των μαθητών/-τριών στις δραστηριότητες που έχει προγραμματίσει.

Διδακτικές τεχνικές και εργαλεία που αξιοποιούνται είναι εκτός από τον κριτικό διάλογο, η εκφραστική ανάγνωση, η κυκλική διαδικασία όλον → μέρη → όλον, η σύγκριση νεοελληνικών αποδόσεων, η χρήση σχηματικών αποτυπώσεων και διαγραμμάτων, η παραπομπή στα σχολικά εγχειρίδια (Γραμματική, Συντακτικό και Λεξικό), τα φύλλα εργασίας και οι διαθέσιμοι έγκυροι ψηφιακοί πόροι (Κ.Ε.Γ.) Ως τεχνικές αξιολόγησης προτείνονται ατομικές και ομαδικές ασκήσεις και δραστηριότητες. Σύμφωνα δε με τη **δομολειτουργική προσέγγιση**, οι μορφοσυντακτικές δομές αποκτούν νόημα στο πλαίσιο του κειμένου. Ασκήσεις αναγνώρισης, μετασχηματισμού, κριτικής κατανόησης προτείνονται όχι μόνον κατά τη φάση της εμπέδωσης αλλά και ως τεχνική αξιολόγησης που δεν διαχωρίζει τεχνητά το λεξιλόγιο, τη γραμματική και το συντακτικό, αλλά θέτει τον/την μαθητή/-τρια απέναντι από το αρχαίο κείμενο και τον/την αναγκάζει να το δει από την οπτική γωνία του συντάκτη του, πράγμα που απαιτεί και συνθετική και κριτική ικανότητα.

## 7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Το αδίδακτο κείμενο αξιοποιείται στη Β' Λυκείου - ΟΠΑΣ ως αφορμή για τη μελέτη συγκεκριμένων γραμματικών και συντακτικών φαινομένων. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η διδακτική πορεία θα εστιάσει στα είδη των αναφορικών προτάσεων και την κλίση των συμφωνόληκτων εις -μι. Την αφορμή δίνει το αρχαίο κείμενο που έχει επιλεγεί και για τον λόγο αυτό. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τρεις δυνατότητες ως προς τη διδακτική πορεία που θα επιλέξει: α) να προτάξει τη διδασκαλία των γραμματικοσυντακτικών φαινομένων, δίνοντας έτσι έμφαση σε αυτά, β) να επιτάξει τη διδασκαλία των φαινομένων αυτών, δηλαδή αφού ολοκληρώσει την προσέγγιση του αδίδακτου κειμένου, να εστιάσει επιπλέον και στα φαινόμενα που είναι απαραίτητο να διδάξει, γ) να ακολουθήσει μια πλεκτή διδακτική πορεία, στην οποία τα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα θα συνεξετάζονται σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος σε μια προσπάθεια να οδηγηθούν οι μαθητές/-τριες σε ένα είδος επαγωγικής γνώσης. Η γνώση αυτή θα έχει στέρεες κειμενικές βάσεις και βιώματα και θα προκύπτει μέσα από μια διερευνητική-ευρετική διαδικασία, στην οποία θα έχουν συμμετάσχει και οι μαθητές/-τριες. Ως η πλέον κατάλληλη προτείνεται η τελευταία διδακτική πορεία.

Στην αρχική φάση (της αφόρμησης) ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εστιάσει στο εισαγωγικό σημείωμα που συνοδεύει το αδίδακτο κείμενο. Γενικά, προτείνεται μια διδακτική προσέγγιση που ξεκινά από το όλον, προχωρεί στα μέρη και επιστρέφει ξανά στο όλον. Στην αρχική φάση, συνεπώς, προτείνεται ο/η εκπαιδευτικός να επιλέγει δράσεις που προάγουν τη συνολική αντίληψη. Η συνολική εκφραστική ανάγνωση του αρχαίου κειμένου από τον/την εκπαιδευτικό εξοικειώνει με το λεξιλόγιο, προετοιμάζει για τη λεπτομερειακή επαφή με το κείμενο, δίνει έναυσμα για υποθέσεις, προκαλεί την άμεση ανταπόκριση των μαθητών/-τριών. Το εισαγωγικό σημείωμα και η αρχική ανάγνωση λειτουργούν και ως έναυσμα για την αξιοποίηση εξωκειμενικών πληροφοριών για τον συγγραφέα και την εποχή του, το είδος του κειμένου (λ.χ. ρητορικό, ιστοριογραφικό κτλ.), τον τρόπο παρουσίασης του περιεχομένου (αφήγηση, περιγραφή, διάλογος, επιχειρηματολογία) ή τη θεματική του. Σε αυτή την πρώτη φάση ολικής προσέγγισης μπορεί κανείς να εστιάσει και σε εμφανείς κειμενικούς δείκτες, όπως είναι λ.χ. οι χρόνοι των ρημάτων, οι σύνδεσμοι και τα μόρια, τα πρόσωπα ή οι ομάδες (λ.χ. πολίτες μιας πόλης, σώμα δικαστών, στρατιώτες κτλ.).

Κατά τη φάση ανάλυσης των περιόδων λόγου του αρχαίου κειμένου επισημαίνεται καταρχάς η χρήση των παρατακτικών συνδέσμων και εντοπίζονται πιθανές λογικές σχέσεις (λ.χ. μετάβαση, αντίθεση-εναντίωση, αιτιολόγηση, συμπερασμός) που δηλώνονται διαμέσου των συνδέσμων, όπως και ο ρόλος τους στη δόμηση του νοήματος. Στη συνέχεια, εντοπίζονται τα δρώντα πρόσωπα (υποκείμενα) που αναφέρονται στο χωρίο σε σχέση με τα ρήματα. Αυτό που διερευνάται εδώ είναι κυρίως η διαδοχή και η εξάρτηση των προτάσεων εντός της περιόδου (ή της ημιπεριόδου) λόγου. Διακρίνονται συνεπώς οι ονοματικές και οι επιρρηματικές δευτερεύουσες προτάσεις και διαχωρίζονται από την κύρια (ή τις κύριες) πρόταση. Σε κάθε δευτερεύουσα πρόταση διερευνάται η σημασία της και επισημαίνεται ο τρόπος εισαγωγής και εκφοράς της. Η διαγραμματική αποτύπωση (σε απλό ή ψηφιακό

πίνακα) βοηθά προς αυτή την κατεύθυνση. Ο εντοπισμός και η αναγνώριση τριών αναφορικών προτάσεων στο υπό συζήτηση αρχαίο κείμενο θα αξιοποιηθεί ως αφορμή για εμβάθυνση στα είδη των αναφορικών προτάσεων (ονοματικές, επιρρηματικές και παραβολικές).

Στο επίπεδο ανάλυσης της πρότασης, η διδασκαλία επικεντρώνεται στο ρήμα ή/και τους ρηματικούς τύπους (μετοχές και απαρέμφατα). Σπάνιοι, εξαιρετικά δύσκολοι ή ιδιόμορφοι ρηματικοί τύποι αποτελούν αντικείμενο της γλωσσικής διδασκαλίας. Ιδίως τα ρήματα εις -μι (συμφωνόληκτα και φωνηεντόληκτα) συνιστούν ένα νέο πεδίο γνώσης για τους/τις μαθητές/-τριες της Β' Λυκείου-ΟΠΑΣ. Τα κυριότερα συμφωνόληκτα ρήματα εις -μι μαζί με την κλίση τους σε Ενεστώτα και Παρατατικό θα συζητηθούν στην τάξη με χρήση του πίνακα που έχει η σχολική γραμματική ή με οποιαδήποτε άλλη σχηματική αποτύπωση κρίνει κατάλληλη ο/η εκπαιδευτικός. Στην καλύτερη πρόσληψη του νοήματος του αρχαίου κειμένου συμβάλλει και η πλήρης εικόνα για το υποκείμενο με τους ποικίλους προσδιορισμούς του, ετερόπτωτους, επιθετικές μετοχές και ονοματικές αναφορικές προτάσεις που συνάπτονται σε αυτό και συγκροτούν ονοματικό σύνολο. Ακολουθεί η διαδικασία εντοπισμού των *αντικειμένων* (με μεταβατικά ρήματα) ή των *κατηγορουμένων* (με συνδεδετικά ρήματα) ενώ προσοχή δίνεται και στην περίπτωση απρόσωπης σύνταξης και στη λειτουργία εκτός της αιτιατικής και της γενικής και δοτικής ως αντικειμένων, καθώς και στους επιρρηματικούς προσδιορισμούς που διαφοροποιούν τη λειτουργία του ρηματικού τύπου. Δεν επιμένουμε ιδιαίτερα στους επιρρηματικούς προσδιορισμούς, αν η νοηματική ροή προκύπτει απρόσκοπτα. Στο τέλος κάθε περιόδου λόγου επιχειρείται και μια πρώτη απόπειρα απόδοσης του νοήματός της στη ΝΕ. Ζητείται μάλιστα από τους/τις μαθητές/-τριες να καταγράψουν αυτή την πρώτη μεταφραστική τους απόπειρα και να την κρατήσουν για να τη συγκρίνουν με το τελικό αποτέλεσμα, το οποίο θα προκύψει στο τέλος της διδακτικής ενότητας ως απότοκο συλλογικής προσπάθειας. Σε αυτή την ενδιάμεση φάση, τη διερευνητική, ζητούμενο είναι η αρχική μεταφραστική ανταπόκριση των μαθητών/-τριών, η οποία λειτουργεί και ως δείκτης για τον βαθμό δυσκολίας του αρχαίου κειμένου. Αφού έχει ολοκληρωθεί η φάση της γραμματικοσυντακτικής ανάλυσης του αρχαίου κειμένου και έχει παρουσιαστεί και συζητηθεί η κλίση των συμφωνόληκτων ρημάτων εις -μι και των ειδών των αναφορικών προτάσεων, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να προχωρήσει σε δραστηριότητες εμβάθυνσης σε θέματα λεξιλογίου, σε ασκήσεις αναγνωριστικού τύπου, μετασχηματισμού και παραγωγής ρέοντος νεοελληνικού λόγου που θα αποδίδει ορθά το νόημα του αρχαίου κειμένου.

Στο πλαίσιο μια διαδικασίας ανακεφαλαίωσης, ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να αναδιατυπώσουν τη θέση που υποστηρίζει στο χωρίο ο Ανδοκίδης και τα επιχειρήματα με τα οποία την τεκμηριώνει. Ενδεδειγμένη θα ήταν εδώ και η τεχνική της αντιλογίας, να παρουσιάσει δηλαδή ένας/μία μαθητής/τρια την κατηγορία και ένας/μία άλλος/άλλη την υπεράσπιση του Ανδοκίδη, με την υπόλοιπη τάξη σε ρόλο δικαστηρίου να κρίνει την πειστικότητα των επιχειρημάτων με μια λίστα κριτηρίων που θα έχει ετοιμαστεί από τον/την εκπαιδευτικό. Ευκαΐα θα ήταν στο τέλος της ενότητας και μια εργασία

παραγωγής λόγου για εμβάθυνση σε κάποιο από τα θέματα που έχουν αναφερθεί στην τάξη ή ακόμη και σε ό,τι προβλημάτισε ιδιαίτερα τη μαθητική ομάδα.

## 8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Σε περίπτωση συνθηκών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης το διδακτικό σενάριο μπορεί να υλοποιηθεί με ελάχιστες τροποποιήσεις. Για παράδειγμα, όλα τα αρχεία που αξιοποιούνται στη διδασκαλία, εφόσον έχουν εξαρχής ψηφιακή μορφή, μπορούν να αξιοποιηθούν σε μία παρουσίαση διαμέσου της πλατφόρμας σύγχρονης τηλεκπαίδευσης με χρήση του εργαλείου διαμοιρασμού της οθόνης. Οι δραστηριότητες, εργασίες και ασκήσεις μπορούν να υλοποιηθούν στην πλατφόρμα σύγχρονης τηλεκπαίδευσης ή να ανατεθούν στην πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Στην περίπτωση αυτή προτείνεται να δημιουργηθεί επιπλέον από τον/την εκπαιδευτικό ένα διάγραμμα της διδακτικής ροής που θα εξηγεί στους/στις μαθητές/-τριες τα βήματα της διδακτικής πορείας και ένας οδηγός μελέτης στον οποίο θα μπορούν να βρίσκουν οποιαδήποτε στιγμή συγκεντρωμένο όλο το διαθέσιμο υλικό της διδακτικής ενότητας. Προτείνεται, επίσης, στην ηλεκτρονική τάξη ο/η εκπαιδευτικός να ανοίξει νέα ενότητα για τη διδασκαλία των αναφορικών προτάσεων και των συμφωνόληκτων ρημάτων εις -μι στην οποία θα έχει αναρτήσει όλο το διδακτικό υλικό. Όλες οι εργασίες για το σπίτι μπορούν να ανατεθούν στην πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Για την αξιολόγηση μπορεί να αξιοποιηθούν και ερωτηματολόγια είτε στη σύγχρονη είτε στην ασύγχρονη τηλεκπαίδευση ή ασκήσεις και εργασίες, που υλοποιούνται είτε ατομικά είτε ομαδικά. Προτείνεται, τέλος, να αξιοποιούνται σε κάθε περίπτωση τα συνεργατικά έγγραφα, όπως λ.χ. για τη συγγραφή μιας μετάφρασης από δύο ή περισσότερους/-ες μαθητές/-τριες.

## 9. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ (ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ)

Υποστηρικτικό Υλικό (για τον/την εκπαιδευτικό)

Φύλλα εργασίας (που θα δοθούν σε μαθητές και μαθήτριες)

Φύλλο εργασίας 1: το αρχαίο κείμενο

Φύλλο εργασίας 2: το αρχαίο κείμενο σε νοηματικές ενότητες

Φύλλο εργασίας 3: ενδεικτικά παράλληλα κείμενα

Φύλλο εργασίας 4: σύγκριση μεταφράσεων του αρχαίου κειμένου

Φύλλο εργασίας 5: ενδεικτικές ασκήσεις

### Πρόσθετο υποστηρικτικό υλικό για τον/την εκπαιδευτικό

**Διδακτική ενότητα:** Διδασκαλία των συμφωνόληκτων ρημάτων εις -μι και των αναφορικών προτάσεων.



**Αρχαίο κείμενο:** Ανδοκίδης Περί τῶν μυστηρίων § 8

**Ο σύνδεσμος για το αρχαίο κείμενο (ΚΕΓ) δίνεται εδώ:**

[ΑΝΔΟΚ 1.1–10 \(ΑΝΔΟΚΙΔΗΣ, ΠΕΡΙ ΤΩΝ ΜΥΣΤΗΡΙΩΝ\) \(greek-language.gr\)](http://greek-language.gr)

Λίγα λόγια για τον Ανδοκίδα και το έργο του

Ο Ανδοκίδης (περίπου 440-390 π.Χ.) υπήρξε απόγονος μια παλαιάς αριστοκρατικής οικογένειας των Αθηνών που ανήγε την καταγωγή της στον θεό Ερμή (Howatson 1996, 78). «Μπήκε νέος στην αριστοκρατική λέσχη του Ευφίλητου και πήρε μέρος στα κινήματα με τα οποία εκδηλώνονταν ολιγαρχικές πεποιθήσεις ενωμένες με αντιθρησκευτικό ελεύθερο πνεύμα, που τα βρίσκουμε αποτυπωμένα στον Κριτία» (Lesky 2003, 500). Κατέχουμε τρεις από τους λόγους του, τον πρώτο *Περί τῆς ἑαυτοῦ καθόδου* τον εκφώνησε στην Εκκλησία του Δήμου πιθανότατα το 410 (ή το 407) π.Χ. χωρίς επιτυχία. Στον δεύτερο, στον λόγο *Περί τῶν μυστηρίων* σώζεται η απολογία του Ανδοκίδα, ο οποίος είχε κατηγορηθεί το 415 π.Χ. για συμμετοχή στον ακρωτηριασμό των Ερμών και βεβήλωση των Ελευσίνιων Μυστηρίων και είχε συλληφθεί μαζί με κάποιους συγγενείς του. Επειδή όπως φαίνεται είχε πράγματι εμπλακεί στον ακρωτηριασμό των Ερμών, για να σώσει τη ζωή του, κατάφερε να εξασφαλίσει ασυλία (*ἄδεια*) αποκαλύπτοντας τα ονόματα των συνενόχων του με συνέπεια από τότε να τον συνοδεύει μια άσχημη κηλίδα (*ἐμήνυσε δεδεμένος κατὰ τῶν αὐτοῦ συγγενῶν καὶ φίλων, ἀδείας δοθείσης αὐτῷ, εἰ δόξειε τάληθῆ μνηῦσαι Κατὰ Ἀνδοκίδου* §23). Τον ίδιο χρόνο αναγκάστηκε να εγκαταλείψει την Αθήνα, όταν έγινε δεκτό το ψήφισμα που πρότεινε κάποιος Ισοτιμίδης και το οποίο στρεφόταν και εναντίον του Ανδοκίδα και εναντίον όλων όσοι είχαν ομολογήσει. Το ψήφισμα του Ισοτιμίδα προέβλεπε ότι όσοι είχαν ασεβήσει αποκλείονταν από τα ιερά και την αγορά της πόλης. Ο Ανδοκίδης επέστρεψε στην Αθήνα οριστικά μετά το 403/402 π.Χ. χάρη στη γενική αμνηστία μετά την εκδίωξη των Τριάκοντα και δεν άργησε να εμπλακεί σε έριδες με αποτέλεσμα το 399 π.Χ. να κατηγορηθεί για ασέβεια (*γραφῆ/δίκη ἀσεβείας*). Για τη δίκη αυτή που αναμόχλευε και τα γεγονότα του 415 π.Χ. εκφώνησε τον λόγο *Περί τῶν μυστηρίων* τον οποίο προφανώς δημοσίευσε μετά την αθώωσή του. Ο έκτος λόγος στα έργα του Λυσία (*Lysiae orationes* ed. C. Hude) αποτελεί φανερά μέρος του κατηγορητηρίου (Easterling-Knox 2005, 665· Lesky 2003, 500). Ο λόγος *Περί τῶν μυστηρίων* παρουσιάζει και ενδιαφέρον «ως αφήγηση αυτόπτη μάρτυρα για ένα περιστατικό μηχανορραφίας στην αθηναϊκή ιστορία» (Howatson 1996, 79). Ο τρίτος του λόγος *Περί τῆς πρὸς Λακεδαιμονίους εἰρήνης* ανήκει στο συμβουλευτικό είδος και εισηγείται τη σύναψη ειρήνης με τη Σπάρτη το 390 π.Χ., τέταρτο έτος του Κορινθιακού πολέμου (Kroh 1996, 63). Οι Αθηναίοι όχι μόνον απέρριψαν την πρόταση του Ανδοκίδα αλλά και τον καταδίκασαν σε θάνατο. Ο ίδιος πρόλαβε και αυτοεξορίστηκε. Ένας τέταρτος λόγος που του αποδίδεται με τίτλο *Κατὰ Ἀλκιβιάδου* είναι μάλλον φανταστική λογοτεχνική άσκηση μεταγενέστερης εποχής (Lesky 2003, 500). Ο Ανδοκίδης δεν υπήρξε επαγγελματίας ρήτορας. Αγόρευσε για θέματα που τον αφορούσαν και διακρίθηκε για την φυσική και πειστική ευγλωττία του. Το ύφος του έχει τα γνωρίσματα της φυσικότητας και της απλότητας (Kroh 1996, 63) και ο μη συμβατικός τους χαρακτήρας που φαίνεται συχνά στην απόκλιση από τους κανόνες της έντεχνης

ρητορείας εκτιμήθηκε πολύ. «Ο λόγος *Περὶ τῶν μυστηρίων* είναι μια πειστική υπεράσπιση από έναν έξυπνο άνθρωπο ευρείας μόρφωσης. Περιέχει εντυπωσιακή αφήγηση και μια λεπτή συναισθηματική εκτενή αγόρευση, που στο σύνολό της συσκοτίζει τα πολιτικά κίνητρα της συνωμοσίας και οποιαδήποτε πραγματική εμπλοκή από τον ομιλητή» (Easterling-Knox 2005, 665). Τα ανωτέρω στοιχεία είναι άμεσα διαθέσιμα και στην Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία του Φ. Κακριδή που διατίθεται ηλεκτρονικά από το Κ.Ε.Γ. στον σύνδεσμο: [Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία \(greek-language.gr\)](http://greek-language.gr)

Για ειδικότερα δικονομικά ζητήματα σχετικά με το αδίκημα της ασέβειας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συμβουλευθεί ακόμη τη μελέτη για το αθηναϊκό δίκαιο του MacDowell (1986, 304-306), όπου παρουσιάζονται αναλυτικά και τα θρησκευτικά σκάνδαλα του έτους 415 π.Χ. και εξηγείται η διαφορά μεταξύ *γραφῆς* και *είσαγγελίας*. Ένα άλλο χωρίο από τον ίδιο λόγο μπορεί να δει κανείς στον δεύτερο τόμο της *Ανθολογίας Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*, Αθήνα 2002, Π.Ι., σελ. 178-181, με τίτλο το «δίλημμα» του Ανδοκίδη. Το βιβλίο είναι προσβάσιμο σε ψηφιακή μορφή και στον σύνδεσμο: [ΑΝΔΟΚΙΔΗΣ: 114. – Περὶ τῶν μυστηρίων §§ 48-51, 53 \(greek-language.gr\)](http://greek-language.gr)

Ενδεικτική βιβλιογραφία:

- Easterling, P.E. – Knox, B. M. W. (2005), *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα
- Howatson, M. C. (1996), *Εγχειρίδιο Κλασικών Σπουδών*, Θεσσαλονίκη
- Kroh, P. (1996), *Λεξικό αρχαίων συγγραφέων*, Θεσσαλονίκη
- Lesky, A. (2003), *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη 2003, 5<sup>η</sup> έκδ.
- MacDowell, D. (1962), *Andokides, On the Mysteries*, edited with introduction, commentary and appendixes, Oxford
- MacDowell, D. (1986), *Το δίκαιο στην Αθήνα των κλασικών χρόνων*, Αθήνα

Εκδόσεις των ρητορικών λόγων του Ανδοκίδη:

- M. R. Dilts & D. J. Murphy, *Antiphontis et Andocidis orationes*. Scriptorum Classicorum Bibliotheca Oxoniensis. Oxford - New York: Oxford University Press, 2018
- F. Blass & C. Fuhr, *Andocidis Orationes*, Leipzig: BT, 1913
- Minor Attic Orators, Volume I: Antiphon. Andocides*. Μετάφραση K. J. Maidment. Loeb Classical Library 308. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1941

## Φύλλο εργασίας 1

### Ανδοκίδης *Περὶ τῶν μυστηρίων* § 8

#### Εισαγωγικό σημείωμα

Σε ρητορικό λόγο, που εκφωνήθηκε το 399 π.Χ., την ίδια χρονιά που καταδικάστηκε και ο Σωκράτης, ο Ανδοκίδης αντικρούει τις κατηγορίες για ασέβεια και για παραβίαση του ψηφίσματος του Ισοτιμίδη, σύμφωνα με το οποίο απαγορευόταν στους ασεβείς να εισέρχονται σε ιερά και να παρευρίσκονται στα Ελευσίνα Μυστήρια. Ο Ανδοκίδης είχε κατηγορηθεί για τη βεβήλωση των μυστηρίων στην υπόθεση με τον ακρωτηριασμό των Ερμαϊκών Στηλών, που συγκλόνησε την Αθήνα το 415 π.Χ. και είχε φυλακιστεί και εξοριστεί. Στο χωρίο, που προέρχεται από τον ιδιαιτέρως εκτενή πρόλογο του λόγου (§ 1-10) του, ο Ανδοκίδης εξηγεί την απορία του για το πως θα μπορούσε να διηγηθεί καλύτερα τα γεγονότα του βίου του για τα οποία και απολογείται.

[8] *Σκοπῶ μὲν οὖν ἔγωγε, ὧ ἄνδρες, πόθεν χρῆ ἄρξασθαι τῆς ἀπολογίας, πότερον ἐκ τῶν τελευταίων λόγων, ὡς παρανόμως με ἐνέδειξαν, ἢ περὶ τοῦ ψηφίσματος τοῦ Ἰσοτιμίδου, ὡς ἄκυρόν ἐστιν, ἢ περὶ τῶν νόμων καὶ τῶν ὄρκων τῶν γεγενημένων, εἴτε καὶ ἐξ ἀρχῆς ὑμᾶς διδάξω τὰ γεγενημένα. Ὁ δέ με ποιεῖ μάλιστ' ἀπορεῖν, ἐγὼ ὑμῖν ἐρῶ, ὅτι οὐ πάντες ἴσως ἐπὶ πᾶσι τοῖς κατηγορουμένοις ὁμοίως ὀργίζεσθε, ἀλλ' ἕκαστός τι ὑμῶν ἔχει πρὸς ὃ θούλοιο ἂν με πρῶτον ἀπολογεῖσθαι· ἅμα δὲ περὶ πάντων εἰπεῖν ἀδύνατον. Κράτιστον οὖν μοι εἶναι δοκεῖ ἐξ ἀρχῆς ὑμᾶς διδάσκειν πάντα τὰ γενόμενα καὶ παραλείπειν μηδέν. Ἄν γὰρ ὀρθῶς μάθητε τὰ πραχθέντα, ραδίως γνώσεσθ' ἃ μου κατεψεύσαντο οἱ κατήγοροι.*

Γλωσσικά σχόλια:

**σκοπῶ** και σκοπέομαι (-οῦμαι) παράγεται από τη λέξη σκοπός= παρατηρώ, εξετάζω, προσέχω, ερευνώ κάτι. Συντάσσεται συχνά με αιτιατική ή με πλάγια ερώτηση.

**ἐνδείκνυμι** ως δικανικός όρος= καταμηνύω, καταγγέλλω

**ἐρῶ** μέλλοντας του λέγω. Δείτε τους αρχικούς χρόνους στη σελ. 303 της σχολικής γραμματικής ΑΕ

**καταψεύδομαι** + γεν. Η πρόθεση κατά- έχει εδώ επιτατική λειτουργία, ενισχύει τη σημασία του ρήματος ψεύδομαι.





### Φύλλο εργασίας 3

#### Ανδοκίδης *Περὶ τῶν μυστηρίων* § 8

#### Παράλληλα κείμενα

#### 1

Μπορεί να αξιοποιηθεί το κείμενο από την *Ρητορική*, τρίτο βιβλίο, κεφ. 16 (1416b 16 -1417a 12) του Αριστοτέλη, στο οποίο αντικείμενο πραγματεύσεως είναι η ρητορική *διήγησις*:

*Διήγησις δ' ἐν μὲν τοῖς ἐπιδεικτικοῖς ἐστὶν οὐκ ἐφεξῆς ἀλλὰ κατὰ μέρος· δεῖ μὲν γὰρ τὰς πράξεις διελθεῖν ἐξ ὧν ὁ λόγος· σύγκειται γὰρ ἔχων ὁ λόγος τὸ μὲν ἄτεχνον (οὐθὲν γὰρ αἷτιος ὁ λέγων τῶν πράξεων), τὸ δ' ἐκ τῆς τέχνης· τοῦτο δ' ἐστὶν ἢ ὅτι ἔστι δεῖξαι, ἐὰν ᾗ ἄπιστον, ἢ ὅτι ποιόν, ἢ ὅτι ποσόν, ἢ καὶ ἅπαντα. διὰ δὲ τοῦτ' ἐνίοτε οὐκ ἐφεξῆς δεῖ διηγεῖσθαι πάντα, ὅτι δυσμνημόνευτον τὸ δεικνύναι οὕτως· ἐκ μὲν οὖν τούτων ἀνδρεῖος, ἐκ δὲ τῶνδε σοφός ἢ δίκαιος. καὶ ἀπλούστερος ὁ λόγος οὗτος, ἐκεῖνος δὲ ποικίλος καὶ οὐ λιτός. δεῖ δὲ τὰς μὲν γνωρίμους ἀναμνησκείν· διὸ οἱ πολλοὶ οὐδὲν δέονται διηγήσεως, οἷον εἰ θέλεις Ἀχιλλεῖα ἐπαινεῖν· ἴσασι γὰρ πάντες τὰς πράξεις, ἀλλὰ χρῆσθαι αὐταῖς δεῖ. ἐὰν δὲ Κριτίαν, δεῖ· οὐ γὰρ πολλοὶ ἴσασι .... νῦν δὲ γελοίως τὴν διήγησιν φασὶ δεῖν εἶναι ταχεῖαν. καίτοι ὥσπερ ὁ τῶ μάττοντι ἐρομένω πότερον σκληρὰν ἢ μαλακὴν μάξην «τί δ'», ἔφη, «εὖ ἀδύνατον;», καὶ ἐνταῦθα ὁμοίως· δεῖ γὰρ μὴ μακρῶς διηγεῖσθαι ὥσπερ οὐδὲ προοιμιάζεσθαι μακρῶς, οὐδὲ τὰς πίστει λέγειν. οὐδὲ γὰρ ἐνταῦθα ἐστὶ τὸ εὖ [ἢ] τὸ ταχὺ ἢ τὸ συντόμως, ἀλλὰ τὸ μετρίως· τοῦτο δ' ἐστὶ τὸ λέγειν ὅσα δηλώσει τὸ πρᾶγμα, [1417a] ἢ ὅσα ποιήσει ὑπολαβεῖν γεγονέναι ἢ βεβλαφέναι ἢ ἠδικηκέναι, ἢ τηλικαῦτα ἡλίκα βούλει, τῶ δὲ ἐναντίω τὰ ἐναντία· παραδιηγεῖσθαι δὲ ὅσα εἰς τὴν σὴν ἀρετὴν φέρει (οἷον «ἐγὼ δ' ἐνουθέτουν, ἀεὶ τὰ δίκαια λέγων, μὴ τὰ τέκνα ἐγκαταλείπειν»), ἢ θατέρου κακίαν («ὁ δὲ ἀπεκρίνατό μοι ὅτι, οὐ ἂν ᾗ αὐτός, ἔσται ἄλλα παιδιά», ὃ τοὺς ἀφισταμένους Αἰγυπτίους ἀποκρίνασθαι φησὶν ὁ Ἡρόδοτος), ἢ ὅσα ἡδέα τοῖς δικασταῖς. ἀπολογουμένω δὲ ἐλάττων ἢ διήγησις· αἱ γὰρ ἀμφισβητήσεις ἢ μὴ γεγονέναι ἢ μὴ βλαβερόν εἶναι ἢ μὴ ἄδικον ἢ μὴ τηλικοῦτον, ὥστε περὶ τὸ ὁμολογούμενον οὐ διατριπτέον, ἐὰν μὴ τι εἰς ἐκεῖνο συντείνῃ, οἷον εἰ πέπρακται, ἀλλ' οὐκ ἄδικον.*

#### Μετάφραση Δ. Λυπουρλή (Κ.Ε.Γ.)

[16] Η *διήγηση* στους επιδεικτικούς λόγους δεν είναι συνεχής, αλλά χωρισμένη σε μέρη· είναι, πράγματι, υποχρεωμένος ο ρήτορας να παρουσιάσει στις λεπτομέρειές τους τις διάφορες πράξεις που αποτελούν το περιεχόμενο του λόγου. Δεδομένου, τώρα, ότι ο λόγος αποτελείται από δύο επιμέρους στοιχεία, ένα που δεν έχει καμιά σχέση με την τέχνη του ρήτορα (αφού ο ρήτορας δεν είναι με κανέναν τρόπο υπεύθυνος για τις πράξεις που διηγείται) και ένα άλλο που εξαρτάται από τη ρητορική τέχνη, πράγμα που σημαίνει ότι ο ρήτορας πρέπει να αποδείξει ή ότι η πράξη πράγματι έγινε, αν είναι απίστευτη, ή ότι είναι μιας ορισμένης ποιότητας ή ποσότητας, ή και όλα αυτά μαζί. Για τον λόγο αυτό ορισμένες φορές ο ρήτορας δεν πρέπει να διηγείται τα πάντα σε μια συνέχεια, επειδή οργανωμένη με

τέτοιον τρόπο η απόδειξη δεν συγκρατείται εύκολα στη μνήμη: με βάση τις τάδε πράξεις ο άνθρωπος αποδεικνύεται γενναίος, με βάση τις εξής άλλες σοφός ή δίκαιος. Έπειτα, ένας λόγος διαρθρωμένος με αυτόν τον τρόπο είναι απλούστερος, ενώ ο άλλος είναι περίπλοκος, ένας λόγος καθόλου εύκολος. Τις γνωστές, πάντως, πράξεις πρέπει κανείς απλώς να τις υπενθυμίζει· γι' αυτό και πολλοί αισθάνονται ότι δεν τους χρειάζεται διήγηση, όπως επί παραδείγματι αν κάποιος θέλει να επαινέσει τον Αχιλλέα: όλος ο κόσμος γνωρίζει τις πράξεις του, εκείνο όμως που χρειάζεται είναι να γίνει χρήση τους. Αν όμως θέλει να επαινέσει τον Κριτία, φυσικά και πρέπει να διηγηθεί τις πράξεις του, αφού δεν είναι και τόσο πολλοί αυτοί που τις γνωρίζουν... είναι όμως γελοίο αυτό που υποστηρίζουν σήμερα μερικοί, ότι η διήγηση πρέπει να κρατάει λίγο. Και όμως, όπως στην περίπτωση που ο ζυμωτής ρώτησε πώς να κάνει το ζυμάρι, σκληρό ή μαλακό, και ο άλλος του είπε: «Τί δηλαδή, δεν μπορεί να γίνει με τον σωστό τρόπο;», έτσι και εδώ: δεν χρειάζεται να πηγαίνουν σε μάκρος οι διηγήσεις —όπως δεν χρειάζεται να πηγαίνουν σε μάκρος και τα προοίμια— ή η παρουσίαση των αποδείξεων. Ούτε εδώ δηλαδή το σωστό είναι το γρήγορο ή το σύντομο, αλλά αυτό που ανταποκρίνεται στο σωστό μέτρο· αυτό θα πει, ο ρήτορας να λέει τόσα όσα χρειάζονται για να γίνει φανερό το πράγμα, [1417a] ή όσα θα κάνουν τον ακροατή να πιστέψει ότι το πράγμα συνέβη, ότι προκλήθηκε βλάβη ή ότι διαπράχθηκε αδίκημα, ή ότι το πράγμα έχει τόση σημασία όση θέλει γι' αυτό ο ρήτορας — για τον αντίπαλο, βέβαια, τα αντίθετα. Δεν πρέπει, επίσης, ο ρήτορας να παραλείπει να παρεμβάλλει στη διήγησή του όσα μπορούν να κάνουν φανερή τη δική του αρετή (παραδείγμα: «εγώ, υποδεικνύοντας πάντοτε το σωστό, τον συμβούλευα να μην εγκαταλείψει τα παιδιά του») ή την κακία του άλλου («και εκείνος μου απάντησε ότι όπου θα βρίσκεται ο ίδιος, εκεί θα αποκτήσει άλλα παιδιά», μια απάντηση που λέει ο Ηρόδοτος ότι έδωσαν οι αποστάτες Αιγύπτιοι), ή όσα είναι ευχάριστα στους δικαστές. Του απολογούμενου η διήγηση μπορεί να είναι συντομότερη, γιατί η διαφωνία βρίσκεται στο αν έγινε πράγματι η πράξη, στο αν προκάλεσε πράγματι βλάβη, στο αν ήταν πράγματι αδίκημα, στο αν είχε πράγματι αυτές τις διαστάσεις· άρα δεν χρειάζεται να χάνει κανείς τον χρόνο του για κάτι που έχει ήδη γίνει παραδεκτό, εκτός και αν μπορεί να βοηθήσει κάπως στο να γίνει φανερό το θέμα που συζητείται, π.χ. ότι η πράξη πράγματι έγινε, δεν ήταν όμως μια άδικη πράξη.

**Εργασία:** Η *άπορία* του Ανδοκίδη, όπως τη βλέπουμε στην παράγραφο 8 από τον λόγο του *Περὶ τῶν μυστηρίων* που αναλύσαμε, έχει σχέση με το θέμα που πραγματεύεται ο Αριστοτέλης; Η απόφαση που φαίνεται να παίρνει ο Ανδοκίδης τελικά συμφωνεί με τις συμβουλές που δίνει ο Αριστοτέλης σχετικά με τη λειτουργία της διήγησης στον ρητορικό λόγο; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας.

## 2.

Θουκυδίδης /στ. Z 60-61

Σύνδεσμος: [ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ: Ιστορίες \(greek-language.gr\)](http://ΘΟΥΚΥΔΙΔΗΣ: Ιστορίες (greek-language.gr))

Ανακεφαλαιώνεται εδώ από τον Θουκυδίδη η υπόθεση του ακρωτηριασμού των Ερμών και της βεβήλωσης των Ελευσίνιων Μυστηρίων που έχει παρουσιαστεί ήδη στα κεφάλαια Z 27-

28. Με το *εἶς τῶν δεδεμένων*, «ένας από τους φυλακισμένους», εννοείται ο Ανδοκίδης, τον οποίο, σύμφωνα με τον Hornblower (2018, 357), ο Θουκυδίδης είχε συναντήσει κάπου στο βόρειο Αιγαίο κατά την περίοδο περιπλάνησης και των δύο ανδρών. Το γεγονός ότι δεν κατονομάζεται εδώ ο Ανδοκίδης έχει δώσει αφορμή για διάφορες υποθέσεις (λ.χ. ότι ο Θουκυδίδης τον περιφρονούσε ή ότι ήθελε να τον προστατεύσει κ.ά.). Μπορεί επιπλέον να επισημανθεί και η χρήση των λέξεων *ἄδεια*, *μηνύει* λ.χ. στη φράση *τὰ ὄντα μηνῦσαι εἴτε καὶ οὐ* (Z 60.2).

[6.60.1] Ἵν ἐνθυμούμενος ὁ δῆμος ὁ τῶν Ἀθηναίων, καὶ μιμησκόμενος ὅσα ἀκοῆ περι αὐτῶν ἠπίστατο, χαλεπὸς ἦν τότε καὶ ὑπόπτῃς ἐς τοὺς περι τῶν μυστικῶν τὴν αἰτίαν λαβόντας, καὶ πάντα αὐτοῖς ἐδόκει ἐπὶ ξυνωμοσίᾳ ὀλιγαρχικῆ καὶ τυραννικῆ πεπραχθῆαι. [6.60.2] καὶ ὡς αὐτῶν διὰ τὸ τοιοῦτον ὀργιζομένων πολλοὶ τε καὶ ἀξιόλογοι ἄνθρωποι ἤδη ἐν τῷ δεσμοτηρίῳ ἦσαν καὶ οὐκ ἐν παύλῃ ἐφαίνετο, ἀλλὰ καθ' ἡμέραν ἐπεδίδοσαν μᾶλλον ἐς τὸ ἀγριώτερόν τε καὶ πλείους ἔτι ξυλλαμβάνειν, ἐνταῦθα ἀναπέιθεται εἶς τῶν δεδεμένων, ὅσπερ ἐδόκει αἰτιώτατος εἶναι, ὑπὸ τῶν ξυνδεσμοτῶν τινὸς εἴτε ἄρα καὶ τὰ ὄντα μηνῦσαι εἴτε καὶ οὐ· ἐπ' ἀμφοτέρω γὰρ εἰκάζεται, τὸ δὲ σαφὲς οὐδεὶς οὔτε τότε οὔτε ὕστερον ἔχει εἰπεῖν περι τῶν δρασάντων τὸ ἔργον. [6.60.3] λέγων δὲ ἔπεισεν αὐτὸν ὡς χρή, εἰ μὴ καὶ δέδρακεν, αὐτὸν τε ἄδειαν ποιησάμενον σῶσαι καὶ τὴν πόλιν τῆς παρουσίας ὑποψίας παῦσαι· βεβαιωτέραν γὰρ αὐτῷ σωτηρίαν εἶναι ὁμολογήσαντι μετ' ἀδείας ἢ ἀρνηθέντι διὰ δίκης ἐλθεῖν. [6.60.4] καὶ ὁ μὲν αὐτὸς τε καθ' ἑαυτοῦ καὶ κατ' ἄλλων μηνύει τὸ τῶν Ἑρμῶν· ὁ δὲ δῆμος ὁ τῶν Ἀθηναίων ἄσμενος λαβῶν, ὡς ᾤετο, τὸ σαφὲς καὶ δεινὸν ποιούμενοι πρότερον εἰ τοὺς ἐπιβουλεύοντας σφῶν τῷ πλήθει μὴ εἴσονται, τὸν μὲν μηνυτὴν εὐθύς καὶ τοὺς ἄλλους μετ' αὐτοῦ ὅσων μὴ κατηγορήκει ἔλυσαν, τοὺς δὲ κατατιαθέντας κρίσεις ποιήσαντες τοὺς μὲν ἀπέκτειναν, ὅσοι ξυνελήφθησαν, τῶν δὲ διαφυγόντων θάνατον καταγόντες ἐπανεῖπον ἀργύριον τῷ ἀποκτείναντι. [6.60.5] κὰν τούτῳ οἱ μὲν παθόντες ἄδηλον ἦν εἰ ἀδίκως ἐτετιμώρητο, ἢ μέντοι ἄλλη πόλις ἐν τῷ παρόντι περιφανῶς ὠφέλητο. [6.61.1] περι δὲ τοῦ Ἀλκιβιάδου ἐναγόντων τῶν ἐχθρῶν, οἵπερ καὶ πρὶν ἐκπλεῖν αὐτὸν ἐπέθεντο, χαλεπῶς οἱ Ἀθηναῖοι ἐλάμβανον· καὶ ἐπειδὴ τὸ τῶν Ἑρμῶν ᾤοντο σαφὲς ἔχειν, πολὺ δὲ μᾶλλον καὶ τὰ μυστικά, ὧν ἐπαίτιος ἦν, μετὰ τοῦ αὐτοῦ λόγου καὶ τῆς ξυνωμοσίας ἐπὶ τῷ δήμῳ ἀπ' ἐκείνου ἐδόκειπραχθῆναι. [6.61.2] καὶ γὰρ τις καὶ στρατιὰ Λακεδαιμονίων οὐ πολλὴ ἔτυχε κατὰ τὸν καιρὸν τοῦτον ἐν ᾧ περι ταῦτα ἐθορυβοῦντο μέχρι Ἰσθμοῦ παρελθοῦσα, πρὸς Βοιωτοὺς τι πράσσοντες. ἐδόκει οὖν ἐκείνου πράξαντος καὶ οὐ Βοιωτῶν ἔνεκα ἀπὸ ξυνηθήματος ἦκειν, καὶ εἰ μὴ ἔφθασαν δὴ αὐτοὶ κατὰ τὸ μήνυμα ξυλλαβόντες τοὺς ἄνδρας, προδοθῆναι ἂν ἡ πόλις. καὶ τινα μίαν νύκτα καὶ κατέδαρθον ἐν Θησεῖῳ τῷ ἐν πόλει ἐν ὄπλοις. [6.61.3] οἱ τε ξένοι τοῦ Ἀλκιβιάδου οἱ ἐν Ἄργει κατὰ τὸν αὐτὸν χρόνον ὑπωπεύθησαν τῷ δήμῳ ἐπιτίθεσθαι, καὶ τοὺς ὀμήρους τῶν Ἀργείων τοὺς ἐν ταῖς νήσοις κειμένους οἱ Ἀθηναῖοι τότε παρέδωσαν τῷ Ἀργείων δήμῳ διὰ ταῦτα διαχρήσασθαι. [6.61.4] πανταχόθεν τε περιειστῆκει ὑποψία ἐς τὸν Ἀλκιβιάδην. ὥστε βουλόμενοι αὐτὸν ἐς κρίσιν ἀγαγόντες ἀποκτεῖναι, πέμπουσιν οὕτω τὴν Σαλαμινίαν ναῦν ἐς τὴν Σικελίαν ἐπὶ τε ἐκείνον καὶ ὧν πέρι ἄλλων ἐμεμήνητο. [6.61.5] εἴρητο δὲ προειπεῖν αὐτῷ ἀπολογησομένῳ ἀκολουθεῖν, ξυλλαμβάνειν δὲ μὴ, θεραπεύοντας τὸ τε πρὸς τοὺς ἐν τῇ Σικελίᾳ στρατιώτας τε σφετέρους καὶ πολεμίους μὴ θορυβεῖν καὶ οὐχ ἠκιστα



τούς Μαντινέας καὶ Ἀργείους βουλόμενοι παραμεῖναι, δι' ἐκείνου νομίζοντες πεισθῆναι σφίσι ξυστρατεύειν. [6.61.6] καὶ ὁ μὲν ἔχων τὴν ἑαυτοῦ ναῦν καὶ οἱ ξυνδιαβεβλημένοι ἀπέπλεον μετὰ τῆς Σαλαμινίας ἐκ τῆς Σικελίας ὡς ἐς τὰς Ἀθήνας· καὶ ἐπειδὴ ἐγένοντο ἐν Θουρίοις, οὐκέτι ξυνείποντο, ἀλλ' ἀπελθόντες ἀπὸ τῆς νεῶς οὐ φανεροὶ ἦσαν, δείσαντες τὸ ἐπὶ διαβολῇ ἐς δίκην καταπλεῦσαι. [6.61.7] οἱ δ' ἐκ τῆς Σαλαμινίας τέως μὲν ἐζήτουν τὸν Ἀλκιβιάδην καὶ τοὺς μετ' αὐτοῦ· ὡς δ' οὐδαμοῦ φανεροὶ ἦσαν, ὥχοντο ἀποπλέοντες. ὁ δὲ Ἀλκιβιάδης ἤδη φυγὰς ὦν οὐ πολὺ ὕστερον ἐπὶ πλοίου ἐπεραιώθη ἐς Πελοπόννησον ἐκ τῆς Θουρίας· οἱ δ' Ἀθηναῖοι ἐρήμη δίκη θάνατον κατέγνωσαν αὐτοῦ τε καὶ τῶν μετ' ἐκείνου.

### Μετάφραση Ἄγγελου Βλάχου

[6.60.1] Αυτά σκεπτόταν ο αθηναϊκός λαός και θυμόταν τα όσα είχε μάθει από την προφορική παράδοση και ήταν, την στιγμή εκείνη, εχθρικός και καχύποπτος με όσους είχαν κατηγορηθεί για την υπόθεση των Μυστηρίων και θεωρούσε ότι όλα είχαν γίνει από ολιγαρχικούς συνωμότες, που είχαν σκοπό να εγκαταστήσουν τυραννία. [6.60.2] Εξαιτίας του μεγάλου ερεθισμού του κόσμου, πολλοί και αξιόλογοι άνθρωποι είχαν πάει φυλακή και δεν υπήρχε καμιά ένδειξη ότι η κρίση θα περάσει, αλλά αντίθετα, τα πράγματα αγρίευαν κάθε μέρα και περισσότερο και γίνονταν πιο πολλές συλλήψεις. Τότε ένας από τους φυλακισμένους έπεισε έναν άλλον φυλακισμένο, εναντίον του οποίου υπήρχε η σοβαρότερη κατηγορία, να κάνει αποκαλύψεις, είτε αληθινές είτε όχι. Και για τις δύο εκδοχές μόνον υποθέσεις γίνονται και κανείς, ούτε τότε ούτε αργότερα, δεν μπόρεσε να βρει ποιοί ήσαν οι πραγματικοί δράστες. [6.60.3] Τον έπεισε, λοιπόν, ότι έπρεπε, είτε ήταν ένοχος είτε όχι, να εξασφαλίσει ασυλία και να σωθεί και ν' απαλλάξει την πολιτεία από την καχυποψία που κυριαρχούσε. Θα ήταν πιο βέβαιος ότι θα σωθεί αν ομολογούσε, έχοντας εξασφαλίσει την ατιμωρησία, παρά αν αρνιόταν και πήγαινε σε δίκη. [6.60.4] Κατήγγειλε, λοιπόν, τον εαυτό του και άλλους για τον ακρωτηριασμό των Ερμών. Ο αθηναϊκός λαός, που πίστεψε ότι έμαθε την αλήθεια, αισθάνθηκε μεγάλη ικανοποίηση επειδή πριν θεωρούσε ανυπόφορο να μην μπορεί να μάθει ποιοί είχαν συνωμοτήσει εναντίον του. Απελευθέρωσαν, λοιπόν, αμέσως τον καταδότη και όσους άλλους δεν είχε καταγγείλει και όσους είχαν κατηγορηθεί τους δίκασαν. Εκείνους τους οποίους είχαν συλλάβει, τους σκότωσαν, εκείνους που είχαν διαφύγει τους καταδίκασαν σε θάνατο και όρισαν χρηματική αμοιβή για όποιον τους σκότωνε. [6.60.5] Είναι άγνωστο αν όσοι εκτελέστηκαν τιμωρήθηκαν άδικα, αλλά είναι βέβαιο ότι ολόκληρη η πολιτεία ένιωσε μεγάλη ανακούφιση. [6.61.1] Σχετικά με τον Αλκιβιάδη, οι διαθέσεις των Αθηναίων ήσαν πολύ κακές. Τους επηρέαζαν οι εχθροί του, οι ίδιοι εκείνοι που τον είχαν κατηγορήσει προτού ξεκινήσει. Και όταν νόμισαν ότι η υπόθεση των Ερμών είχε ξεκαθαριστεί, άρχισαν να πιστεύουν ότι και η υπόθεση των Μυστηρίων, για την οποία είχε κατηγορηθεί, ήταν δικό του έργο και είχε γίνει μετά από συνεννόηση μ' εκείνους που συνωμοτούσαν εναντίον της Δημοκρατίας. [6.61.2] Την ίδια εποχή που τα πνεύματα ήσαν τόσο ταραγμένα, έτυχε να προχωρήσει έως τον Ισθμό μια μικρή δύναμη Λακεδαιμονίων για να διαπραγματευτούν με τους Βοιωτούς. Νόμισαν ότι ήταν ενέργεια του Αλκιβιάδη, ότι οι Λακεδαιμόνιοι είχαν πάει εκεί όχι για τους Βοιωτούς, αλλά μετά από μήνυμα δικό του και ότι, αν δεν προλάβαιναν να συλλάβουν όσους είχαν κατηγορηθεί, η πολιτεία θα είχε προδοθεί. Μια νύχτα, μάλιστα,

έμειναν με τα όπλα τους στο Θησείο, που βρίσκεται μέσα στην πόλη. [6.61.3] Την ίδια εποχή, στο Άργος, οι φίλοι του Αλκιβιάδη έγιναν ύποπτοι ότι κινούνται εναντίον της Δημοκρατίας και για τον λόγο αυτόν οι Αθηναίοι παραδύσαν στους Αργείους δημοκρατικούς όλους τους Αργείους ομήρους τους οποίους είχαν στα νησιά, για να τους σκοτώσουν. [6.61.4] Από όλα, λοιπόν, τα στοιχεία δημιουργήθηκαν υποψίες γύρω από το όνομα του Αλκιβιάδη. Έτσι, με σκοπό να τον δικάσουν και να τον σκοτώσουν, έστειλαν στην Σικελία την Σαλαμινία για να τον πιάσει τον ίδιο και όσους άλλους είχαν κατηγορηθεί. [6.61.5] Είχαν δώσει οδηγίες να τον καλέσουν να τους ακολουθήσει για να έρθει ν' απολογηθεί, αλλά να μην τον συλλάβουν, επειδή δεν ήθελαν να προκαλέσουν αναταραχή στην Σικελία, τόσο στο δικό τους στράτευμα όσο και στους εχθρούς κι επειδή, κυρίως, ήθελαν να εξασφαλίσουν να μείνουν εκεί οι Μαντινείς και οι Αργείοι τους οποίους, καθώς πίστευαν οι Αθηναίοι, ο Αλκιβιάδης είχε πείσει να πάνε στην εκστρατεία. [6.61.6] Ο Αλκιβιάδης με το καράβι του και οι άλλοι συγκατηγορούμενοι, έφυγαν από την Σικελία ακολουθώντας την Σαλαμινία, τάχα για να πάνε στην Αθήνα. Αλλά όταν έφτασαν στους Θουρίους, έπαψαν να την ακολουθούν, εγκατέλειψαν το καράβι και εξαφανίστηκαν, γιατί φοβήθηκαν ότι, όταν φτάσουν θα τους δικάσουν με αιτιολογία συκοφαντίες. [6.61.7] Το πλήρωμα της Σαλαμινίας αναζήτησε, για λίγο, τον Αλκιβιάδη και τους συντρόφους του και καθώς δεν μπόρεσαν να τους βρουν πουθενά, έφυγαν με το καράβι τους. Ο Αλκιβιάδης, εξόριστος πια, πέρασε, λίγο αργότερα, από την Θουρία στην Πελοπόννησο μ' εμπορικό καράβι. Οι Αθηναίοι τον δίκασαν ερήμην και τον καταδίκασαν σε θάνατο, αυτόν και τους συντρόφους του.

### 3.

Η κατηγορία που υποβλήθηκε κατά του Αλκιβιάδη παρατίθεται από τον Πλούταρχο στον *Βίο του Αλκιβιάδη* 22:

[22.1] *Εὐθύς μὲν οὖν ἀποπλέων ὁ Ἀλκιβιάδης ἀφείλετο Μεσσήνην Ἀθηναίους. ἦσαν γὰρ οἱ μέλλοντες ἐνδιδόναί τὴν πόλιν, οὓς ἐκεῖνος εἰδὼς σαφέστατα τοῖς Συρακουσίων φίλοις ἐμήνυσε καὶ διέφθειρε τὴν πρᾶξιν. ἐν δὲ Θουρίοις γενόμενος καὶ ἀποβάς τῆς τριήρους ἔκρυσεν ἑαυτὸν καὶ διέφυγε τοὺς ζητοῦντας.* [22.2] *ἐπιγνόντος δὲ τινος καὶ εἰπόντος· "οὐ πιστεύεις, ὦ Ἀλκιβιάδη, τῇ πατρίδι;" "τὰ μὲν ἄλλ',"* ἔφη, *"πάντα· περὶ δὲ τῆς ψυχῆς τῆς ἐμῆς οὐδὲ τῇ μητρί, μήπως ἀγνοήσασα τὴν μέλαιναν ἀντὶ τῆς λευκῆς ἐπενέγκῃ ψῆφον."* ὕστερον δ' ἀκούσας ὅτι θάνατον αὐτοῦ κατέγνωκεν ἡ πόλις· *"ἄλλ' ἐγώ,"* εἶπε, *"δείξω αὐτοῖς ὅτι ζῶ."* [22.3] *τὴν μὲν οὖν εἰσαγγελίαν οὕτως ἔχουσαν ἀναγράφουσι· "Θεσσαλὸς Κίμωνος Λακιάδης Ἀλκιβιάδην Κλεινίου Σκαμβωνίδην εἰσήγγειλεν ἀδικεῖν περὶ τῷ θεῷ, τὴν Δήμητραν καὶ τὴν Κόρην, ἀπομιμούμενον τὰ μυστήρια καὶ δεικνύοντα τοῖς αὐτοῦ ἐταίροις ἐν τῇ οἰκίᾳ τῇ ἑαυτοῦ, ἔχοντα στολὴν οἴανπερ ὁ ἱεροφάντης ἔχων δεικνύει τὰ ἱερά, καὶ ὀνομάζοντα αὐτὸν μὲν ἱεροφάντην, Πουλυτίωνα δὲ δαδοῦχον, κήρυκα δὲ Θεόδωρον Φηγαῖα, τοὺς δ' ἄλλους ἐταίρους μύστας προσαγορεύοντα καὶ ἐπόπτας παρὰ τὰ νόμιμα καὶ τὰ καθεστηκότα ὑπὸ τε Εὐμόλπιδων καὶ Κηρύκων καὶ τῶν ἱερέων τῶν ἐξ Ἐλευσίνος."* [22.4] *ἐρήμην δ' αὐτοῦ καταγνόντες καὶ τὰ χρήματα δημεύσαντες ἔτι καταρᾶσθαι προσηψήφισαντο πάντας ἱερεῖς*

και ιερείας, ὧν μόνην φασὶ Θεανὴ τὴν Μένωνος Ἄγραυλῆθεν ἀντειπεῖν πρὸς τὸ ψήφισμα, φάσκουσαν εὐχῶν, οὐ καταρῶν ἰέρειαν γεγονέναι.

**Εργασία για το σπίτι:** Να εντοπίσετε στο κεφ. 22 από τον *Βίο του Αλκιβιάδη* την παράγραφο στην οποία παρατίθεται η κατηγορία κατά του Αλκιβιάδη. Ποιος κειμενικός δείκτης μας βοηθά να καταλάβουμε ότι έχουμε να κάνουμε με κατά λέξη παράθεμα; Ποια λέξη-όρος χρησιμοποιείται από τον Πλούταρχο για την κατηγορία κατά του Αλκιβιάδη; Χρησιμοποιείται η λέξη στη ΝΕ και με ποια σημασία;

## Φύλλο εργασίας 4

### Ανδοκίδης *Περὶ τῶν μυστηρίων* § 8

#### Αρχαίο κείμενο και μεταφράσεις

Αναρωτιέμαι, λοιπόν, κύριοι, από που πρέπει να ξεκινήσω την απολογία μου, μήπως από αυτά που θα έπρεπε να πω τελευταία, ότι η δίωξη είναι παράνομη, ή από το ψήφισμα του Ισοτιμίδη, που είναι άκυρο, ή από τους νόμους και τους όρκους, ή μήπως να αναφέρω τα γεγονότα από την αρχή; Θα σας πω ότι αυτή μου η αμηχανία οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο γεγονός ότι ίσως δεν εξεγείρεστε όλοι στον ίδιο βαθμό για όλα όσα με κατηγορούν, αλλά καθένας από εσάς έχει κάτι για το οποίο θα ήθελε να απολογηθώ πρώτα. Είναι όμως αδύνατο να μιλήσω για όλα μαζί. Μου φαίνεται πως το καλύτερο είναι να σας αναφέρω από την αρχή όλα τα γεγονότα και να μην παραλείψω τίποτε. Αν πληροφορηθείτε σωστά όσα συνέβησαν, εύκολα θα αντιληφθείτε όσα ψευδώς μου καταλογίσουν οι κατήγοροι. Μετάφραση Τυφλόπουλου (ΚΕΓ 2006)

*Σκοπῶ μὲν οὖν ἔγωγε, ὦ ἄνδρες, πόθεν χρῆ ἄρξασθαι τῆς ἀπολογίας, πότερον ἐκ τῶν τελευταίων λόγων, ὡς παρανόμως με ἐνέδειξαν, ἢ περὶ τοῦ ψηφίσματος τοῦ Ἰσοτιμίδου, ὡς ἄκυρόν ἐστιν, ἢ περὶ τῶν νόμων καὶ τῶν ὄρκων τῶν γεγεννημένων, εἴτε καὶ ἐξ ἀρχῆς ὑμᾶς διδάξω τὰ γεγεννημένα. Ὁ δὲ με ποιεῖ μάλιστ' ἀπορεῖν, ἐγὼ ὑμῖν ἐρῶ, ὅτι οὐ πάντες ἴσως ἐπὶ πᾶσι τοῖς κατηγορουμένοις ὁμοίως ὀργίζεσθε, ἀλλ' ἕκαστός τι ὑμῶν ἔχει πρὸς ὃ βούλοιο ἂν με πρῶτον ἀπολογεῖσθαι· ἅμα δὲ περὶ πάντων εἶπεῖν ἀδύνατον. Κράτιστον οὖν μοι εἶναι δοκεῖ ἐξ ἀρχῆς ὑμᾶς διδάσκειν πάντα τὰ γεγόμενα καὶ παραλείπειν μηδέν. Ἄν γὰρ ὀρθῶς μάθητε τὰ πραχθέντα, ῥαδίως γνώσεσθ' ἃ μοι κατεψεύσαντο οἱ κατήγοροι.*

Σκέπτομαι, λοιπόν, και εγώ, πολίται, από πού πρέπει ν' αρχίσω την απολογία μου, ποίον εκ των δύο ν' αντικρούσω: τας τελευταίας κατηγορίας διά ν' αποδείξω ότι παρανόμως με κατήγγειλαν, ή το ψήφισμα του Ισοτιμίδου ότι είναι άκυρον ή ν' αρχίσω από τους νόμους και τους όρκους που έχουν γίνει είτε να σας εκθέσω από την αρχή τα γεγονότα; Εκείνο όμως που με κάμνει ν' απορώ παραπολύ θα σας το είπω: είναι ότι δεν οργίζεσθε ίσως όλοι σας εξ ίσου δι' όλας τας κατηγορίας, αλλά καθείς από σας έχει μίαν εις την οποίαν θα ήθελε ν' απολογηθώ πρώτον· να ομιλήσω όμως δι' όλα συγχρόνως είναι αδύνατον. Μου φαίνεται, λοιπόν, ότι το άριστον είναι να σας εκθέσω από την αρχή όλα τα γεγονότα και να μην παραλείψω τίποτα. Διότι, αν πληροφορηθήτε σωστά τας πράξεις, ευκόλως θ' αντιληφθήτε εκείνα που ψευδώς μου κατηγόρησαν οι κατήγοροι.

Μετάφραση Ανδρουλιδάκη  
(εκδ. Ζαχαρόπουλου 1939)

Να εντοπίσετε τρία ρήματα και τρία ουσιαστικά του αρχαίου κειμένου που αποδίδονται με διαφορετικό τρόπο στα ΝΕ. Που οφείλεται κατά τη γνώμη σας η διαφορά σε κάθε περίπτωση; Εγείρεται ζήτημα διαφορετικής ερμηνείας ή πρόκειται απλώς για διαφορά ύφους; Για διευκόλυνσή σας μπορείτε να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

Αρχαίο κείμενο	Μετάφραση Τυφλόπουλου (2006)	Μετάφραση Ανδουλιδάκη (1939)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		

Στην περίπτωση συνθηκών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να προστεθεί η εξής δραστηριότητα:

**Δραστηριότητα για το σπίτι:** Σε συνεργασία με κάποιον/α συμμαθητή/τρια γράψτε σε ένα συνεργατικό έγγραφο (λ.χ. wiki) τη νεοελληνική απόδοση του αρχαίου κειμένου, αξιοποιώντας και τις δύο προτεινόμενες νεοελληνικές μεταφράσεις που δίνονται παραπάνω. Μπορείτε να κάνετε όποιες αλλαγές επιθυμείτε, ώστε να δώσετε τη δική σας απόδοση.

## Φύλλο εργασίας 5

### Διδασκαλία των συμφωνόληκτων ρημάτων εις -μι και των αναφορικών προτάσεων

#### Η άπορία του Ανδοκίδη: Περί τῶν μυστηρίων § 8

#### Ασκήσεις ενδεικτικές<sup>5</sup>

Σε σχέση με τον ρηματικό τύπο *ένεδειξαν* (γ πληθ. αορ.) να συμπληρωθεί ο παρακάτω πίνακας, σύμφωνα με την κλίση των συμφωνόληκτων εις -μι:

Ενεργητική φωνή					
Ενεστώτας					
Οριστική	Υποτακτική	Ευκτική	Προστακτική	Απαρέμφατο	Μετοχή
<i>ένδεικνύασι(ν)</i>					
Παρατατικός					
Οριστική					
Μέση φωνή					
Ενεστώτας					
Οριστική	Υποτακτική	Ευκτική	Προστακτική	Απαρέμφατο	Μετοχή
<i>ένδείκνυνται</i>					
Παρατατικός					
Οριστική					

Αναγνώριση ρημάτων:

Ρήμα	Υποκείμενο	Φωνή	Έγκλιση	Χρόνος	Πρόσωπο
<i>σκοπῶ</i>					
<i>ένεδειξαν</i>					
<i>διδάξω</i>					
<i>ὀργίζεσθε</i>					
<i>βούλοιο</i>					
<i>ποιεῖ</i>					
<i>ἔχει</i>					
<i>μάθητε</i>					
<i>γνώσεσθε</i>					
<i>κατεψεύσαντο</i>					

<sup>5</sup> Τα παραδείγματα ασκήσεων είναι μόνον ενδεικτικά. Αποσκοπούν να διεγείρουν και όχι να ανακόψουν τη δημιουργική ικανότητα του/της εκπαιδευτικού.

Αναγνώριση μετοχών:

Μετοχή	Συνημμένη/απόλυτη	Υποκείμενο	Είδος
γεγενημένων			
γεγενημένα			
κατηγορουμένοις			
γενόμενα			
πραχθέντα			

Αναγνώριση απαρεμφάτων:

Απαρέμφατο	Υποκείμενο	Είδος	Ταυτοπροσωπία/ετεροπροσωπία
ἄρξασθαι			
ἀπορεῖν			
ἀπολογεῖσθαι			
εἰπεῖν			
διδάσκειν			
παραλείπειν			

Δίνονται οι εξής ρηματικοί τύποι: *ένεδειξαν, έρω, όργιζεσθε, βούλοιο, μάθητε*. Να τοποθετηθούν στον πίνακα που ακολουθεί στον σωστό χρόνο και να συμπληρωθούν οι υπόλοιποι χρόνοι (στην ίδια φωνή, έγκλιση και πρόσωπο):

Ενεστώτας					
Παρατατικός					
Μέλλοντας		<i>έρω</i>			
Αόριστος	<i>ένεδειξαν</i>				
Παρακείμενος					
Υπερσυντέλικος					

Ασκήσεις μετατροπής

*ἄμα δέ περι πάντων εἰπεῖν ἀδύνατον*: να αντικατασταθεί το απαρέμφατο αορίστου με τα απαρέμφατα του λέγω σε όλους τους χρόνους και να συζητηθούν πιθανές διαφορές στη μετάφραση.

*Κράτιστον οὖν μοι εἶναι δοκεῖ:* να αντικατασταθεί το επίθετο από τους άλλους υπερθετικούς του *ἀγαθός* (Γραμματική ΑΕ σελ. 124 § 196) και με τη βοήθεια λεξικού να συζητηθεί αν υπάρχει διαφορά στη μετάφραση.

### Ερωτήσεις ελέγχου της ικανότητας για ορθή κατανόηση του κειμένου και των περιστάσεων

1. Ο Ανδοκίδης στην αρχή του χωρίου δηλώνει την απορία του για το χρονικό σημείο από το οποίο οφείλει να αρχίσει την απολογία του. Από ποιο χρονικό σημείο αποφασίζει τελικά ότι θα πρέπει να ξεκινήσει η διήγησή του και με ποιο κριτήριο;
2. Πόση σημασία έχει για την τωρινή εκδίκαση της υπόθεσης (399 π.Χ.) η στάση του Ανδοκίδη κατά την περίοδο που συνέβη ο ακρωτηριασμός των Ερμών (415 π.Χ.);
3. Ο Ανδοκίδης στο κείμενό του προδιαγράφει ουσιαστικά την απολογητική πορεία που θα ακολουθήσει. Είναι σκοπός της απολογίας του Ανδοκίδη να απαντήσει μόνο στην τελευταία κατηγορία ή είναι απαραίτητο να εξεταστεί όλος ο προηγούμενος βίος του και ιδίως η εμπλοκή του στα συμβάντα του 415 π.Χ.;
4. Ποια είναι τα δύο είδη της ρητορικής διήγησης σύμφωνα με το σκεπτικό του Ανδοκίδη;

### Ασκήσεις επαυξημένης κριτικής και συνθετικής ικανότητας

1. Αν στις δύο ειδικές προτάσεις της πρώτης περιόδου άλλαζε ο τρόπος εισαγωγής και αντί του *ὡς βάζαμε τον σύνδεσμο ὅτι*, πιστεύετε ότι θα άλλαζε και το νόημα του κειμένου; Για την απάντησή σας μπορείτε να συμβουλευτείτε το σχολικό συντακτικό ΑΕ στην ενότητα για τις ειδικές προτάσεις (σελ. 139-141) και ιδίως τη σημείωση β.
2. Ο Ανδοκίδης χρησιμοποιεί συχνά τις επιθετικές μετοχές *τὰ γεγενημένα, τὰ γενόμενα* και *τὰ πραχθέντα*. Αφού συγκρίνετε τις ΝΕ αποδόσεις τους στις μεταφράσεις που σας έχουν δοθεί, να ερευνήσετε με τη βοήθεια του λεξικού σας, αν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ των ρημάτων *γίγνομαι* και *πράττω*. Μπορείτε επίσης με τη βοήθεια του Λεξικού της ΝΕ να διερευνήσετε αν τα πεπραγμένα/οι πράξεις και τα γεγονότα/συμβάντα/περιστατικά διαφοροποιούνται ως προς τη σημασία τους στη ΝΕ. Ας μην αποκλειστεί και το ενδεχόμενο να πρόκειται απλώς για θέμα υφολογικό.
3. Η αναφορική πρόταση της δεύτερης περιόδου *πρός ὃ βούλοιο ἄν με πρῶτον ἀπολογεῖσθαι* εκφέρεται με δυνητική ευκτική. Γιατί ο Ανδοκίδης δεν μεταχειρίζεται εδώ λ.χ. το *ἄν βούληται*; Στην απάντησή σας να αξιοποιήσετε τη γενική θεωρία του σχολικού συντακτικού ΑΕ για τις εγκλίσεις (σελ. 80-81, § 86-87).
4. Υπάρχουν άραγε στο αρχαίο κείμενο στοιχεία που θα μπορούσαν να μας οδηγήσουν στο συμπέρασμα ότι ο λόγος που φέρεται να έχει τον τίτλο *Περὶ τῶν μυστηρίων* είναι ο ίδιος με



τον λόγο *περι τῆς ένδειξεως* που αναφέρεται στον ψευδο-πλουτάρχειο *Βίο των δέκα ρητόρων*;