

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ
ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΣ
ΟΜΑΔΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ
ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ Γ΄ 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, Παπατσιμπας Γεώργιος, Σεράνης Παναγιώτης, Τσιότρας Βασίλειος, Τσιώλη Μαγδαληνή

Εισηγητική Επιτροπή

Δήμου Αλεξάνδρα, Μπίλλα Πολυξένη, Φραγκαλέξη Καλλιόπη

Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»	
	ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ 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, Ματσούκας 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	 ΕΣΠΑ 2014-2020 ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη
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., Αμπελάς, Ι.-Π., Μπετσάκος, Β. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών Γ Λυκείου. 2^η Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Περιεχόμενα

Λίγα λόγια για τον Οδηγό Εκπαιδευτικού	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ (Θεωρητικό).....	2
A1. Φυσιογνωμία του γνωστικού αντικειμένου και η διδακτική του	2
A2. Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου	4
A2.1. Γενικός σκοπός.....	4
A2.2. Γενικοί στόχοι	4
A2.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	6
A2.3.1. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στην «Απολογία Σωκράτους»	7
A2.3.2. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στην «Πολιτεία» (Μύθος του Σπηλαίου)	7
A2.3.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στα «Ηθικά Νικομάχεια».....	8
A2.3.4. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στα «Πολιτικά».....	9
A3. Περιεχόμενο.....	11
A3.1. Το Διδαγμένο Κείμενο (Κείμενα Αναφοράς και Παράλληλα Κείμενα)	12
A3.1.1. Πλάτων «Απολογία Σωκράτους».....	15
A3.1.2. Πλάτων «Πολιτεία» (Μύθος του Σπηλαίου).....	15
A3.1.3. Αριστοτέλης «Ηθικά Νικομάχεια»	15
A3.1.4. Αριστοτέλης «Πολιτικά»	16
A3.2. Το Αδίδακτο Κείμενο.....	17
A4. Διδακτική πλαisiώση – Σχεδιασμός Μάθησης	18
A4.1. Διδάσκοντας το Κείμενο Αναφοράς και τα Παράλληλα Κείμενα	18
A4.1.1. Η διττή στόχευση της διδασκαλίας του Κειμένου Αναφοράς: Κατανόηση και Ερμηνεία	18
A4.1.2. Η διδακτική προσέγγιση του Παράλληλου Κειμένου	20
A4.2. Διδάσκοντας τα Κείμενα Αυτενέργειας	21
A4.2.1 Γενικές επισημάνσεις	22
A4.2.2. Η πορεία προσέγγισης του Κειμένου Αυτενέργειας	23
A4.3. Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα της διδασκόμενης ύλης.....	30
A5. Αξιολόγηση.....	32
A5.1. Βασικές αρχές αξιολόγησης	32
A5.2. Αξιολογώντας τη νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου	34
A5.3. Αξιολογώντας την ερμηνευτική απάντηση	35
Β΄ ΜΕΡΟΣ (Πρακτικό)	39

B1. Βασικοί διδακτικοί άξονες	39
B1.1. 1 ^η Θεματική Ενότητα «Ο Σωκράτης – δάσκαλος και πολίτης» Πλάτων, <i>Απολογία Σωκράτους</i>	39
B1.2. 2 ^η Θεματική Ενότητα «Ο μύθος του σπηλαίου – ο φιλόσοφος και η παιδεία» Πλάτων, <i>Πολιτεία</i>	54
B1.3. 3 ^η Θεματική Ενότητα «Η ηθική αρετή – ο άνθρωπος ανάμεσα στους ανθρώπους» Αριστοτέλης, <i>Ηθικά Νικομάχεια</i>	61
B1.4. 4 ^η Θεματική Ενότητα «Η πόλη-κράτος – ο πολίτης και η δημοκρατία» Αριστοτέλης, <i>Πολιτικά</i> Αριστοτέλους <i>Πολιτικά</i> . Εισαγωγή	68
B1.5. 5 ^η Θεματική Ενότητα «Η πόλη-κράτος – η παιδεία» Αριστοτέλης, <i>Πολιτικά</i>	75
B2. Ενδεικτική Πρόταση Διδασκαλίας	80
B2.1. Κείμενο Αναφοράς: Διδακτική Ενότητα 7η – Η επιστροφή στο Σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο, Πλάτων, <i>Πολιτεία</i> , 516b9-517a7	80
B2.2. Παράλληλο Κείμενο: Επίκουρος, <i>Επιστολή στον Ηρόδοτο</i> , 38 [η αξιοπιστία των αισθήσεων]	89
B2.3. Κείμενο Αυτενέργειας, Πλάτων, <i>Φαίδων</i> , 60a-c	92
B3. Δραστηριότητες και εργαλεία αξιολόγησης	99
B3.1. Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης	99
B3.1.1. Ωριαία κριτήρια αξιολόγησης	100
B3.1.2. Επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης	105
B3.2. Ενδεικτικές δομολειτουργικές ασκήσεις	110
B3.3. Τυπολογία ερωτήσεων κατανόησης (Αδίδακτο Κείμενο)	113
B3.4. Παραδείγματα αξιολόγησης	114
B3.4.1. Αξιολογώντας παραδείγματα ερμηνευτικών απαντήσεων	114
B3.4.2. Αξιολογώντας παραδείγματα απαντήσεων σε συγκριτική ερώτηση	118
B3.4.3. Αξιολογώντας παραδείγματα νεοελληνικών αποδόσεων	120
B4. Διδακτικές προτάσεις εμπλουτισμένης διδασκαλίας (μικρο-σενάρια)	124
B4.1. Δραστηριότητες έρευνας και αναζήτησης	124
B4.2. Δραστηριότητες οργάνωσης και επεξεργασίας του κειμένου	128
B4.3. Δραστηριότητες παραγωγής νεοελληνικού λόγου	129
B4.4. Δραστηριότητες διαγραμματικής αποτύπωσης	130
B4.5. Βιωματικές Δραστηριότητες	132
B5. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια	134
B5.1. Αναζητώντας την έξοδο από το σπήλαιο του <i>Matrix</i>	134
B5.2. Αθηναϊκή άμεση δημοκρατία και σύγχρονη κοινοβουλευτική (έμμεση) δημοκρατία	144

B6. Κείμενα από τη Βιβλιογραφία	153
B6.1. Πλάτων, <i>Απολογία Σωκράτους</i>	153
B6.2. Πλάτων, <i>Πολιτεία</i> (Ο μύθος του σπηλαίου).....	166
B6.3. Αριστοτέλης, <i>Ηθικά Νικομάχεια</i>	176
B6.4. Αριστοτέλης, <i>Πολιτικά</i>	189
B7. Ενδεικτική Βιβλιογραφία-Δικτυογραφία.....	205
B7.1. Γενική Βιβλιογραφία-Δικτυογραφία.....	205
B7.2. Πλάτων, <i>Απολογία Σωκράτους</i>	208
B7.3. Πλάτων, <i>Πολιτεία</i> (Ο μύθος του σπηλαίου).....	208
B7.4. Αριστοτέλης, <i>Ηθικά Νικομάχεια</i>	209
B7.5. Αριστοτέλης, <i>Πολιτικά</i>	210
B7.6. Διαδικτυακό υλικό για διδακτική αξιοποίηση	211
Γ' ΜΕΡΟΣ – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III	213
Γ1. Φυσιογνωμία του <i>Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας</i> τ. III και η διδακτική του	213
Γ2. Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του <i>Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας</i> τ. III.....	213
Γ3. Περιεχόμενο του <i>Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας</i> τ. III.....	214
Γ4. Διδακτική πλαisiώση και Σχεδιασμός Μάθησης.....	214
Γ4.1. Η μετάφραση και η ερμηνεία του αρχαίου ελληνικού λόγου	215
Γ4.2. Ο ρόλος των Παράλληλων (Αδίδακτων) Κειμένων	215
Γ4.3. Γενικές επισημάνσεις.....	215
Γ5. Αξιολόγηση	215
Γ5.1. Βασικές αρχές αξιολόγησης του Αδίδακτου Κειμένου	216
Γ5.2. Αξιολογώντας τις απαντήσεις σε γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις.....	216
Γ6. Ενδεικτικό Διδακτικό Σενάριο	216



Σημ.: Ο/Η εκπαιδευτικός στην ψηφιακή έκδοση του Οδηγού (.pdf) μπορεί να αξιοποιήσει τον **σελιδοδείκτη** (στα αριστερά της οθόνης) προκειμένου να προβάλλει τις επιμέρους ενότητες (από τις πιο γενικές στις πιο ειδικές) με τη μορφή επικεφαλίδων. Παράλληλα, αξιοποιώντας τις υπερσυνδέσεις που παραπέμπουν σε θέσεις εντός του εγγράφου, έχει τη δυνατότητα πρόσβασης σε προηγούμενες ή επόμενες ενότητες του Οδηγού. Τέλος, όλες οι υπερσυνδέσεις που παραπέμπουν εκτός εγγράφου (στο Διαδίκτυο) είναι ασφαλείς.

Λίγα λόγια για τον Οδηγό Εκπαιδευτικού

Ο Οδηγός Εκπαιδευτικού, που συνοδεύει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (ΑΕΓΓ) στην Γ΄ Λυκείου Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών (ΟΠΑΣ), στοχεύει να αναδείξει τη γενικότερη φιλοσοφία και τους επιμέρους άξονες του ΠΣ. Περιλαμβάνει τα εξής μέρη: το Θεωρητικό και το Πρακτικό με έμφαση στο Διδαγμένο Κείμενο (*Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*) και το Ειδικό Μέρος για το *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III*.

Στο **Α΄ Μέρος (Θεωρητικό)** του Οδηγού εξειδικεύονται για την Γ΄ Λυκείου ΟΠΑΣ τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν το νέο ΠΣ ([Φυσιognωμία](#), [Σκοπός](#), [Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα](#), [Διδακτική Πλαισίωση-Σχεδιασμός Μάθησης](#), [Αξιολόγηση](#)), προκειμένου ο/η εκπαιδευτικός να σχεδιάζει και να οργανώνει τη διδασκαλία του/της σύμφωνα με τα όσα προτείνει το νέο ΠΣ.

Το **Β΄ Μέρος (Πρακτικό)** του Οδηγού περιέχει:

- α. τους κύριους [διδακτικούς-ερμηνευτικούς άξονες](#) της προτεινόμενης για διδασκαλία ύλης,
- β. αναλυτική ενδεικτική [πρόταση διδασκαλίας](#),
- γ. [ενδεικτικά κριτήρια](#) και [παραδείγματα αξιολόγησης](#),
- δ. [διδακτικές προτάσεις](#) στο πλαίσιο της εμπλουτισμένης διδασκαλίας και [διδακτικά σενάρια](#) με ή χωρίς τη χρήση Ψηφιακών Μέσων (ΨΜ),
- ε. υποστηρικτικά [κείμενα από τη Βιβλιογραφία](#) για την ερμηνευτική προσέγγιση των διδασκόμενων έργων,
- στ. βασική [Βιβλιογραφία και Δικτυογραφία](#) για τα διδασκόμενα έργα.

Για το παραπάνω Θεωρητικό και Πρακτικό Μέρος του Οδηγού (σσ. 9-313) συνεργάστηκαν οι φιλόλογοι Ιωάννης-Παναγιώτης Αμπελάς και Βασίλειος Μπετσάκος.

Στο **Γ΄ Μέρος**, που αναφέρεται ειδικότερα στο *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III*, εξειδικεύονται για την Γ΄ Λυκείου ΟΠΑΣ βασικές παράμετροι του ΠΣ που αφορούν την οργάνωση της διδασκαλίας του *Ανθολογίου* ([Φυσιognωμία](#), [Σκοπός και Στόχοι](#), [Διδακτική Πλαισίωση](#), [Αξιολόγηση](#), [Ενδεικτικό Σενάριο](#)). Για το Γ΄ Μέρος (σσ. 314-331) μερίμνησε ο φιλόλογος Νικόλαος Α.Ε. Καλοσπύρος, ο οποίος ανέλαβε την επιμέλεια των Οδηγών για το *Ανθολόγιο* και στις τρεις τάξεις (Α΄ Λυκείου, Β΄ & Γ΄ Λυκείου ΟΠΑΣ).

Α΄ ΜΕΡΟΣ (Θεωρητικό)

Α1. Φυσιогνωμία του γνωστικού αντικειμένου και η διδακτική του

Το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (ΑΕΓ) στον Προσανατολισμό Ανθρωπιστικών Σπουδών της Γ΄ Λυκείου αποτελεί την κορύφωση και την ολοκλήρωση μιας μακράς γνωριμίας των μαθητών/-τριών με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, όπως αυτός αποτυπώνεται στα γραπτά του μνημεία, τα κείμενα των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων.

Η μελέτη των κειμένων αυτών σε όλες τις προηγούμενες τάξεις Γυμνασίου και Λυκείου αλλά και στον Προσανατολισμό Ανθρωπιστικών Σπουδών δεν αποσκοπεί απλώς στην πληροφόρηση για κάποια επιτεύγματα του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, όπως είναι η γραμματεία του, ούτε στη μηχανιστική εκμάθηση της Αρχαίας Ελληνικής (ΑΕ) ως μια αυτόνομη μαθησιακή διαδικασία: η αρχαιογλωσσία και η αρχαιογνωσία, η πρόσκτηση του λόγου των αρχαίων Ελλήνων, αποτελεί για τους/τις μαθητές-τριες μια προνομιακή δίοδο, ώστε να κατανοήσουν σε βάθος τους αρχαίους Έλληνες, τις ιδέες και τα έργα τους.

Πρόκειται, ασφαλώς, για μια κατανόηση που πραγματώνεται στο δικό μας παρόν, καθώς δηλαδή προσπαθούμε εμείς οι ίδιοι να καταλάβουμε τον εαυτό μας και τη θέση του μέσα στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη και πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Στο πλαίσιο αυτό η παιδευτική σχέση των μαθητών/-τριών με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό μπορεί να αποβεί δημιουργική: τα αρχαία κείμενα τροφοδοτούν διαρκώς τη σκέψη μας και μπορούν να συμβάλουν τόσο στον τρόπο που κατανοούμε τη ζωή μας όσο και στην ανανέωση των αναγνωστικών πρακτικών μας. Καθώς οι μαθητές/-τριες αποκτούν γνώση του ιστορικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος των αρχαιοελληνικών κειμένων και κατανοούν τις ιδέες στα συμφραζόμενά τους ή οικειώνονται βιωματικά το περιεχόμενό τους, εμπλουτίζουν τον δικό τους αναστοχασμό και τις δικές τους αναγνωστικές προσλήψεις. Διαβάζοντας και ερμηνεύοντας σημαντικά κείμενα και αναλύοντας θεμελιώδεις έννοιες, ανοίγονται μεθοδικά και ελεύθερα σε έναν ολόκληρο κόσμο σημασιών και πρακτικών: επιχειρούν να κατανοήσουν ιδέες και αξίες του τότε και να τις δοκιμάσουν ως σημεία αναφοράς για την κατανόηση και τη βίωση του σήμερα, στη σχέση μας με τον εαυτό μας και με τον κόσμο, στην ηθική και την πολιτική πράξη.

Το γραμματειακό είδος που κατεξοχήν αναπτύσσει τον προβληματισμό αυτό με τρόπο καθολικό – και γι' αυτό πάντα επίκαιρο – είναι η φιλοσοφία. Με τα εφόδια αρχαιογλωσσίας και αρχαιογνωσίας που οι μαθητές/-τριες απέκτησαν στις προηγούμενες σχολικές τάξεις, μπορούν πλέον στον Προσανατολισμό Ανθρωπιστικών Σπουδών (ΟΠΑΣ) της Γ΄ Λυκείου να προσεγγίσουν και να μελετήσουν κείμενα του αρχαίου φιλοσοφικού λόγου ως κορυφαία πολιτισμικά επιτεύγματα. Θα γνωρίσουν μέσα από τα Κείμενα Αναφοράς (από το πρωτότυπο) και τα Παράλληλα Κείμενα (από μετάφραση) κάθε Διδακτικής Ενότητας, αλλά και από επιλεγμένα Αδίδακτα Κείμενα¹ (στο *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας*) τους βασικούς τρόπους φιλοσοφικής γραφής, όπως ο απορητικός διάλογος του Πλάτωνα και η συστηματική πραγματεία του Αριστοτέλη, αλλά και ειδικότερες περιπτώσεις όπως ο ποιητικός λόγος λ.χ. των Προσωκρατικών, η αλληγορία λ.χ. ο μύθος του Σπηλαίου, η ρητορεία λ.χ. η *Απολογία Σωκράτους*, η επιστολική ή αφοριστική μορφή λ.χ. η επιστολή *Προς Μενουκέα*.

Πρωτίστως, όμως, οι μαθητές/-τριες θα γνωρίσουν τη φιλοσοφία ως θεωρητική και πρακτική δραστηριότητα που θέτει θεμελιώδη και έσχατα ερωτήματα, όπως (ενδεικτικά): Ποια είναι η πραγματικότητα και πώς μπορώ να τη γνωρίσω; Υπάρχει αλήθεια και ποια είναι αυτή; Πώς ορίζεται

¹ Ο όρος Αδίδακτο Κείμενο διατηρείται στο νέο ΠΣ. Κατά την παρουσίαση διδακτικών προτάσεων στον παρόντα Οδηγό Εκπαιδευτικού υιοθετείται κατά περίπτωση και ο όρος Κείμενο Αυτενέργειας με καθαρά παιδαγωγική χροιά, προκειμένου να δοθεί η προσήκουσα έμφαση στην ενίσχυση της αυτενέργειας του/της μαθητή/-τριας στο πλαίσιο μιας καλά οργανωμένης διδασκαλίας εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού.

ο ενάρετος άνθρωπος και πώς θα γίνω τέτοιος; Ποια είναι η πιο κατάλληλη μορφή ζωής για μένα και για τους συνανθρώπους μου; Ποιο είναι το περιεχόμενο της ευδαιμονίας και πώς θα την κατακτήσω; Είμαι ελεύθερος ή όχι; Πρόκειται για ερωτήματα που, παρά τη γενικότητα και τη δυσκολία τους, τα θέτει κάθε άνθρωπος, κυρίως κάθε νέος άνθρωπος· και η φιλοσοφία επιχειρεί να τα απαντήσει -όχι κατ' ανάγκην οριστικά- ως θεωρητική και πρακτική δραστηριότητα που μορφώνει και μεταμορφώνει τον άνθρωπο.

Συγχρόνως, η φιλοσοφία αναπτύσσει συστηματικό προβληματισμό για την κατανόηση της κοινωνίας και την εύρεση των τρόπων που θα οδηγήσουν στη συλλογική ευτυχία. Διερωτάται για τις ανθρώπινες σχέσεις, τις δομές της κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης, τις αξίες, την παιδεία. Ο αρχαιοελληνικός φιλοσοφικός προβληματισμός για τον άνθρωπο ως κοινωνικό ον λειτούργησε θεμελιακά για την ανάπτυξη του σύγχρονου πολιτισμού· και η διδασκαλία των μεγάλων Ελλήνων φιλοσόφων, προσωπικοτήτων με παγκόσμια αναγνωρισιμότητα και κυρίως καταξίωση, εξακολουθεί σε πείσμα της τεχνοκρατικής αντίληψης να εμπνέει σύγχρονες έρευνες και ανανεωμένες προσεγγίσεις διαχρονικών προβλημάτων.

A2. Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου

A2.1. Γενικός σκοπός

Απώτερος σκοπός του μαθήματος της ΑΕΓΓ στην Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ είναι η διαλεκτική επαφή των μαθητών/-τριών πρωτίστως με τα αρχαία ελληνικά φιλοσοφικά κείμενα ως έργα γλωσσικού, αισθητικού και, ευρύτερα, πολιτισμικού χαρακτήρα. Πρόκειται για μια πολύπλευρη διαδικασία (γνωστική, βιωματική, αισθητική) που ενισχύει τη γλωσσική, ψυχοπνευματική και αισθητική καλλιέργειά τους.

Το συγκεκριμένο μάθημα είναι ένα πρώτο άνοιγμα στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία, που επιτρέπει στον/στην μαθητή/-τρια, αφού μελετήσει τα ανθολογημένα φιλοσοφικά κείμενα (Κείμενα Αναφοράς και Παράλληλα Κείμενα), να αρχίσει να ανακαλύπτει ενδεχομένως και άλλα φιλοσοφικά έργα (όχι μόνο αρχαιοελληνικά), ώστε να συγκροτήσει για τον εαυτό του/της μια βιοθεωρία και κοσμοαντίληψη περισσότερο φιλοσοφική. **Στόχος, δηλαδή, του μαθήματος** δεν είναι η εκμάθηση και η απομνημόνευση μια έτοιμης και προσφερόμενης φιλοσοφικής γνώσης, αλλά κυρίως **ο στοχασμός και ο προβληματισμός** πάνω σε διαθέσιμες γνώσεις ή σε θέσεις που αναδεικνύονται από τα ίδια τα κείμενα με τη μεθοδική ενθάρρυνση του/της εκπαιδευτικού. Άλλωστε, ο φιλοσοφικός προβληματισμός για παρόμοια ερωτήματα (πρωτίστως ηθικά και πολιτικά, και δευτερευόντως οντολογικά και γνωσιολογικά) είναι παρών είτε άμεσα είτε έμμεσα σε πολλές από τις επιστήμες (ανθρωπιστικές, νομικές και κοινωνικές) που ενδεχομένως πολλοί/-ές από τους/τις μαθητές/-τριες της Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ θα επιλέξουν μετά την αποφοίτησή τους από το Λύκειο. Αυτά τα θεμελιώδη, λοιπόν, φιλοσοφικά προβλήματα που έχουν την ευκαιρία να μελετήσουν μέσα από τα κείμενα των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων και έχουν επιλεγεί για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος, δεν είναι απλώς μια εξεταστέα ύλη, αλλά συνιστούν ένα καίριο και συνάμα **απαραίτητο μορφωτικό εφόδιο για τη ζωή τους και τις σπουδές τους**, υπερβαίνοντας την όποια εξεταστική διαδικασία.

Γενικότερα, όμως, οι μαθητές/-τριες της Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ που διδάσκονται με συστηματικότητα και μελετούν κειμενοκεντρικά τον αρχαίο ελληνικό λόγο είτε στο πλαίσιο του Διδαγμένου είτε στο πλαίσιο του Αδίδακτου Κειμένου, αποφοιτώντας από το σχολείο, θα μπορέσουν να οικειωθούν αδιάσπαστα αφενός τη γλωσσική του μορφή και το νοηματικό του περιεχόμενο κι αφετέρου το μορφωτικό του πνεύμα στη μέγιστη δυνατή πληρότητά του μέσα από τη δομολειτουργική προσέγγιση των κειμένων (Αναφοράς, Παράλληλα, Αδίδακτα).

A2.2. Γενικοί στόχοι

Με τη διδασκαλία του μαθήματος της ΑΕΓΓ στους/στις μαθητές/-τριες της Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ επιδιώκονται:

1. η καλλιέργεια ποικίλων αναγνωστικών δεξιοτήτων που αντιστοιχούν στον γνωστικό τομέα: γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση,
2. η συγκινησιακή, βιωματική συμμετοχή και αναγνωστική ανταπόκριση, διαδικασία που αντιστοιχεί στον συναισθηματικό τομέα, και
3. η ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (λ.χ. εξοικείωση με τη Σχολική βιβλιοθήκη, το Διαδίκτυο, τα Ψηφιακά Μέσα (ΨΜ), συνεργατικές πρωτοβουλίες κ.λπ.).

Επομένως, οι μαθητές/-τριες της Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ είναι σημαντικό:

1. **να εμβαθύνουν στον αρχαίο ελληνικό λόγο** (ως γλωσσική μορφή και νοηματικό περιεχόμενο), όπως αυτός πραγματώνεται στα φιλοσοφικά κείμενα του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη

(Διδαγμένο), αλλά και σε αντιπροσωπευτικά δείγματα της αρχαίας ελληνικής πεζογραφίας στην αττική διάλεκτο (Αδίδακτο)²,

2. **να αναπτύξουν τις απαραίτητες νοητικές δεξιότητες** που απαιτούνται, για να οικειωθούν τη νέα παρεχόμενη γνώση στο πλαίσιο της εκάστοτε Διδακτικής Ενότητας στο τρίπτυχο Κείμενο Αναφοράς – Παράλληλο Κείμενο – Αδίδακτο Κείμενο,
3. **να εφαρμόσουν γνωστικές στρατηγικές** που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διαχείριση της γνώσης, καθώς επιδιώκεται η διδασκαλία του μαθήματος να έχει κυρίως μαθητοκεντρικό προσανατολισμό με ενίσχυση της αυτενέργειάς τους χάρη στην ενθάρρυνση και την εμπνευσμένη καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού,
4. **να καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον και την αγάπη για τον αρχαίο ελληνικό λόγο και ειδικότερα τον φιλοσοφικό**, έχοντας κατακτήσει βασικές γλωσσικές δεξιότητες και αναγνωστικές στρατηγικές, προκειμένου να διαχειρίζονται το πεζό αρχαιοελληνικό κείμενο της αττικής διαλέκτου με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και αποτελεσματικότητα.

² Για την ειδικότερη στοχοθεσία του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας βλ. [Γ2. Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III](#) .

A2.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του Διδαγμένου Κειμένου αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

α) ως προς την κατανόηση και την ερμηνεία των κειμένων

- να **εμβαθύνουν στην κατανόηση** του Κειμένου Αναφοράς και να διατυπώνουν (προφορικά ή/και γραπτά) ερμηνευτικές υποθέσεις, κρίσεις, απόψεις για τους θεματικούς άξονες του Κειμένου Αναφοράς,
- να **διατυπώνουν** (προφορικά ή/και γραπτά) **συγκριτικές επισημάνσεις** σχετικά με τον βασικό θεματικό πυρήνα του Κειμένου Αναφοράς συσχετίζοντάς το με το Παράλληλο Κείμενο,
- να **συνδέουν και να αξιοποιούν τις γνώσεις** που παρέχουν οι εισαγωγές, τα συνδυαστικά σημειώματα, καθώς και τα γλωσσικά και ερμηνευτικά σχόλια του σχολικού εγχειριδίου με τη διδασκαλία του Σωκράτη, του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη στα προς μελέτη Κείμενα Αναφοράς,
- να **διερευνούν τους πιθανούς νοηματικούς άξονες** που συνδέουν τα εκάστοτε επιλεγμένα Κείμενα Αναφοράς σε κάθε Διδακτική Ενότητα με τα υπόλοιπα φιλοσοφικά κείμενα της διδακτέας ύλης,
- να **αντιπαραβάλλουν και να συγκρίνουν πληροφορίες και στοιχεία** μεταξύ κειμένων που αναφέρονται στο ίδιο θέμα ως προς την προθετικότητα, τις ιδεολογικές θέσεις, το ύφος και την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά τους.

β) ως προς την κατανόηση της ΑΕ

- να **διερευνούν την ετυμολογία και τη σημασία των μη οικείων λέξεων** στο αρχαιοελληνικό κείμενο αναπτύσσοντας στρατηγικές νοηματοδότησης των λέξεων και των φράσεων του κειμένου αξιοποιώντας το γλωσσικό τους νεοελληνικό αισθητήριο,
- να **διερευνούν, να εξηγούν και να αξιολογούν τη λειτουργία συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών** στο πλαίσιο της αποτελεσματικότητας και της επικοινωνιακής περίπτωσης του κειμένου και να αναπτύσσουν στρατηγικές προσέγγισης για το Αδίδακτο Κείμενο με αξιοποίηση της εμπειρίας τους από το Κείμενο Αναφοράς,
- να **διακρίνουν τα υφολογικά στοιχεία στο αρχαιοελληνικό κείμενο**, να αναγνωρίζουν τον βαθμό συμμετοχής τους στην ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου κειμενικού είδους και να αξιολογούν τον ρόλο τους στην κατανόηση του περιεχομένου του κειμένου.

γ) ως προς την νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου

- να **αξιολογούν τις προτεινόμενες παράλληλες νεοελληνικές αποδόσεις** και να ερμηνεύουν χαρακτηριστικές μεταφραστικές επιλογές των δημιουργών τους,
- να **διαμορφώνουν τη νεοελληνική απόδοση** από την ΑΕ στη Νέα Ελληνική (ΝΕ) μέσα από μεταφραστικές δοκιμές,
- να **αποδίδουν το αρχαιοελληνικό κείμενο στη ΝΕ υιοθετώντας το ανάλογο ύφος** λ.χ. περιγραφικό-αφηγηματικό στον πλατωνικό μύθο, λιτό και επιστημονικό στη φιλοσοφική πραγματεία του Αριστοτέλη.

δ) ως προς τους νέους γραμματισμούς και τις δεξιότητες

- να **αναζητούν και να επισημαίνουν δεδομένα του αρχαιοελληνικού κειμένου** που παραπέμπουν σε άλλα γνωστικά πεδία (επιστήμες, τέχνες),
- να **παράγουν δικό τους νεοελληνικό κείμενο** (προφορικό, γραπτό ή/και πολυτροπικό) με/ή χωρίς τη χρήση ΨΜ βάσει κριτηρίων,

- **να συσχετίζουν γνώσεις, στάσεις και αξίες** που υποστηρίζονται εκ μέρους του Σωκράτη, του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη με τη σύγχρονη πραγματικότητα, διακρίνοντας τη διαχρονική αξία των κειμένων των μεγάλων φιλοσόφων,
- **να χρησιμοποιούν ψηφιακές βάσεις δεδομένων** λ.χ. από την Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας, αλλά και τα βιβλία αναφοράς (Γραμματική, Συντακτικό, Λεξικό),
- **να συνεργάζονται και να δραστηριοποιούνται σε βιωματικές δράσεις.**

Στη συνέχεια αναλύονται τα επιμέρους προσδοκώμενα αποτελέσματα ανά φιλοσοφικό έργο (Απολογία Σωκράτους, Πολιτεία, Ηθικά Νικομάχεια, Πολιτικά). Στο πλαίσιο της παρουσίασης των κυριότερων Διδακτικών-Ερμηνευτικών αξόνων (βλ. [B1. Βασικοί διδακτικοί άξονες](#)) για κάθε Θεματική Ενότητα ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναζητήσει επιμέρους προσδοκώμενα αποτελέσματα, όπως αυτά προκύπτουν από τις Θεματικές και Διδακτικές Ενότητες. Ειδικότερα για το *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας*, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ανατρέξει στην ενότητα [Γ4. Διδακτική πλαισίωση και Σχεδιασμός Μάθησης](#).

A2.3.1. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στην «Απολογία Σωκράτους»

Ειδικότερα, σύμφωνα με το ΠΣ αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- **να αναγνωρίζουν** την ιδιαιτερότητα της *Απολογίας*: πρόκειται κατά βάση για ένα ρητορικό κείμενο (δικανικός λόγος) το οποίο είναι γραμμένο από έναν φιλόσοφο (Πλάτων) με ιδιαίτερο λογοτεχνικό ταλέντο και αντίπαλο της ρητορικής τέχνης,
- **να περιγράφουν** το ιστορικό πλαίσιο διεξαγωγής της δίκης του Σωκράτη μετά την αποκατάσταση της δημοκρατίας (399 π.Χ.) με αξιοποίηση των Εισαγωγών του σχολικού εγχειριδίου,
- **να διακρίνουν** τη διττή επιδίωξη του Πλάτωνα ως συγγραφέα: αφενός να αποδείξει την αθωότητα του απολογούμενου δασκάλου κι αφετέρου να προβάλλει το ηθικό μεγαλείο ενός φιλοσόφου ταγμένου στην εύρεση της αλήθειας,
- **να επισημαίνουν** τις πληροφορίες του κειμένου που αναδεικνύουν το ιστορικό και πολιτικό πλαίσιο, και **να προσδιορίζουν** τις βασικές παραμέτρους διεξαγωγής της δίκης του Σωκράτη,
- **να παρουσιάζουν** την προσωπικότητα του Σωκράτη μέσα από την οπτική του Πλάτωνα,
- **να αναδιατυπώνουν** την επιχειρηματολογία του Σωκράτη και να την αξιολογούν,
- **να εντάσσουν** τις επιλεγμένες ενότητες στη γενικότερη δομή της *Απολογίας*,
- **να διερευνούν** και **να αναλύουν** τις σχέσεις λογικής ακολουθίας (αιτία-αποτέλεσμα, υπόθεση-συνέπεια), καθώς και τη θεματική ανάπτυξη του πλατωνικού κειμένου,
- **να εντοπίζουν** και **να κατανοούν** τη δικανική, πολιτική και φιλοσοφική ορολογία,
- **να διακρίνουν** τις αφηγηματικές αρετές του κειμένου (αφηγηματική χάρη, την παραστατική περιγραφή, τη λεπτή σωκρατική ειρωνεία),
- **να περιγράφουν** το σχήμα διατύπωση κατηγορίας - αναίρεση κατηγορίας εκ μέρους του Σωκράτη,
- **να διακρίνουν** τον ισχυρισμό από την απόδειξη.

A2.3.2. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στην «Πολιτεία» (Μύθος του Σπηλαίου)

Ειδικότερα, σύμφωνα με το ΠΣ αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- **να περιγράφουν** το ιστορικό πλαίσιο συγγραφής της πλατωνικής *Πολιτείας* και να διακρίνουν τον δραματικό χρόνο του έργου (γύρω στο 420 π.Χ.) από τον χρόνο συγγραφής του (δεκαετία 380-370 π.Χ.),
- **να αναγνωρίζουν** τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του αλληγορικού κειμένου (λέξεις-σύμβολα, παρομοιώσεις, μεταφορές, εικόνες, συνυποδηλωτικό ύφος κ.ά.) στο πλαίσιο ενός φιλοσοφικού διαλόγου για το περιεχόμενο της δικαιοσύνης και τον τρόπο οργάνωσης μιας δίκαιης κοινωνίας και **να εκτιμούν** παράλληλα τη λογοτεχνική-θεατρική διάστασή του (συνδυασμός αφήγησης, περιγραφής και διαλόγου, εξέλιξη των γεγονότων, ανατροπές, εναλλαγές προσώπων κ.ά.),
- **να προσδιορίζουν** τις επιδιώξεις του Πλάτωνα ως συγγραφέα ενός αλληγορικού κειμένου που λειτουργεί συμπληρωματικά ως προς τη διαλεκτική ανάλυση με σχετική νοηματική και αποδεικτική αυτονομία,
- **να αποκωδικοποιούν** τις αλληγορικές αναφορές του μύθου (*σπήλαιο, ήλιος, δεσμώτες, δεσμά, φωτιά, ομοιώματα ζώων και ανθρώπων, σκιές, ήχοι* κ.ά.) στο πλαίσιο της πλατωνικής θεωρίας των Ιδεών και του δυϊσμού που πρέσβευε ο φιλόσοφος,
- **να περιγράφουν** την παιδευτική πορεία του ανθρώπου από την πλάνη του αισθητού κόσμου προς την αλήθεια του κόσμου των Ιδεών και να παρουσιάζουν το περιεχόμενό της με βάση την πλατωνική έννοια της *περιαγωγής* (μεταστροφής) προς το Αγαθό,
- **να επισημαίνουν** και **να αξιολογούν** το περιεχόμενο της παιδείας κατά τον Πλάτωνα, την αποστολή των *φιλοσόφων* και τις πολιτικές διαστάσεις του μύθου λαμβάνοντας υπόψη την πρόθεση του Πλάτωνα για διαμόρφωση μιας ιδανικής κοινωνίας, καθώς ο ίδιος απορρίπτει τη δημοκρατία ως «φαύλη» πολιτεία,
- **να συνδέουν** τις επιλεγμένες ενότητες του μύθου με τη γενικότερη θεματική της *Πολιτείας*,
- **να διακρίνουν** τα επιμέρους στάδια της αλληγορίας (*είκασία, πίστις, διάνοια, νόησις, επιστροφή στο σπήλαιο*), τη μετάβαση από τη μια σκηνή στην άλλη, καθώς και την ερμηνεία που επιχειρεί ο Σωκράτης από την μυθική αφήγηση,
- **να εξηγούν** την φειδωλή χρήση τεχνικών όρων στο πλατωνικό κείμενο σε σύγκριση με τη φιλοσοφική πραγματεία του Αριστοτέλη,
- **να εντοπίζουν** τις υφολογικές αποχρώσεις/παραλλαγές στις ερωταποκρίσεις μεταξύ των συνομιλητών και να τις συνδέουν με την εκτύλιξη της συζήτησης,
- **να διακρίνουν** τον ισχυρισμό και τη λογική απόδειξη από την αλληγορική απόδειξη.

A2.3.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στα «*Ηθικά Νικομάχεια*»

Ειδικότερα, σύμφωνα με το ΠΣ αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- **να αναγνωρίζουν** τα χαρακτηριστικά της φιλοσοφικής πραγματείας και τις διαφορές της από άλλα είδη του πεζού λόγου,
- **να γνωρίζουν** βασικά στοιχεία της εργοβιογραφίας και της ηθικής διδασκαλίας του Αριστοτέλη, εντάσσοντας και νοηματοδοτώντας την τελευταία στο πολιτειακό πλαίσιο της πόλης-κράτους,
- **να διακρίνουν** αφενός την πυρηνική θέση που υποστηρίζει ο φιλοσοφικός λόγος (αλλά και ο οποιοσδήποτε αποδεικτικός λόγος), αφετέρου τα επιχειρήματα που την τεκμηριώνουν,
- **να αναγνωρίζουν** και **να ερμηνεύουν** φιλοσοφικούς τεχνικούς όρους εμπλουτίζοντας το εννοιολογικό τους οπλοστάσιο,
- **να συνδέουν** τα επιλεγμένα αριστοτελικά αποσπάσματα με τη γενικότερη δομή των *Ηθικών Νικομαχείων*,
- **να εντοπίζουν** τις συνεκτικές αρθρώσεις του αριστοτελικού κειμένου αξιοποιώντας κειμενικούς δείκτες,

- **να συνδέουν** τις γλωσσικές επιλογές (λ.χ. εγκλίσεις, υποθετικοί λόγοι) του Αριστοτέλη με την προθετικότητα του κειμένου του στο πλαίσιο μιας δομολειτουργικής μελέτης των γραμματικοσυντακτικών επιλογών,
- **να εξηγούν** λ.χ. τη λειτουργία των παρατακτικών συνδέσμων ως βασικά στοιχεία άρθρωσης ενός φιλοσοφικού κειμένου,
- **να διακρίνουν** το επιστημονικό ύφος του Αριστοτέλη και **να ερμηνεύουν** την απουσία ποιητικού-λογοτεχνικού ύφους (σε σχέση με τον Πλάτωνα),
- **να εντοπίζουν** και **να αξιολογούν** την παράθεση εμπειρικών παραδειγμάτων εκ μέρους του Αριστοτέλη για την πρόσληψη του αφαιρετικού στοχασμού του,
- **να διαπιστώνουν** την αντιθετική ανάπτυξη του λόγου και τυπικές αντιστίξεις,
- **να διαγιγνώσκουν** τη δομή του αποδεικτικού λόγου,
- **να εντοπίζουν** σε έναν συλλογισμό τις προκείμενες, τα τεκμήρια και το συμπέρασμα,
- **να ξεχωρίζουν** τον παραγωγικό από τον επαγωγικό συλλογισμό και **να αξιολογούν** την ισχύ του εκάστοτε συλλογισμού,
- **να επισημαίνουν** δεδομένα του κειμένου που παραπέμπουν σε άλλα γνωστικά πεδία και επιστήμες, όπως τις φυσικές επιστήμες, την ψυχολογία, την πολιτική επιστήμη,
- **να διαπιστώνουν** μια βασική θέση της σύγχρονης ψυχολογίας: η στάση του ανθρώπου απέναντι στα ίδια του τα συναισθήματα επικαθορίζει την κοινωνική συμπεριφορά του,
- **να διαγιγνώσκουν** την κρίσιμη διαφορά ανάμεσα στην έντιμη αναζήτηση της αλήθειας και τον δογματισμό.

A2.3.4. Προσδοκώμενα αποτελέσματα στα «Πολιτικά»

Ειδικότερα, σύμφωνα με το ΠΣ αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

- **να διακρίνουν** αφενός την πυρηνική θέση που υποστηρίζει ο φιλοσοφικός λόγος (αλλά και ο οποιοσδήποτε αποδεικτικός λόγος), αφετέρου τα επιχειρήματα που την τεκμηριώνουν,
- **να αναγνωρίζουν** και **να ερμηνεύουν** φιλοσοφικούς τεχνικούς όρους εμπλουτίζοντας το εννοιολογικό τους οπλοστάσιο,
- **να εντοπίζουν** τις συνεκτικές αρθρώσεις του αριστοτελικού κειμένου αξιοποιώντας κειμενικούς δείκτες,
- **να συνδέουν** τις γλωσσικές επιλογές (λ.χ. εγκλίσεις, υποθετικοί λόγοι) του Αριστοτέλη με την προθετικότητα του κειμένου του στο πλαίσιο μιας δομολειτουργικής μελέτης των γραμματικοσυντακτικών επιλογών,
- **να εξηγούν** λ.χ. τη λειτουργία των παρατακτικών συνδέσμων ως βασικά στοιχεία άρθρωσης ενός φιλοσοφικού κειμένου,
- **να διακρίνουν** το επιστημονικό ύφος του Αριστοτέλη και **να ερμηνεύουν** την απουσία ποιητικού-λογοτεχνικού ύφους (σε σχέση με τον Πλάτωνα),
- **να εντοπίζουν** και **να αξιολογούν** την παράθεση ιστορικών παραδειγμάτων εκ μέρους του Αριστοτέλη για την πρόσληψη του αφαιρετικού στοχασμού του,
- **να διαπιστώνουν** την αντιθετική ανάπτυξη του λόγου και τυπικές αντιστίξεις,
- **να διαγιγνώσκουν** τη δομή του αποδεικτικού λόγου,
- **να εντοπίζουν** σε έναν συλλογισμό τις προκείμενες, τα τεκμήρια και το συμπέρασμα,
- **να ξεχωρίζουν** τον παραγωγικό από τον επαγωγικό συλλογισμό και **να αξιολογούν** την ισχύ του εκάστοτε συλλογισμού,
- **να επισημαίνουν** δεδομένα του κειμένου που παραπέμπουν σε άλλα γνωστικά πεδία και επιστήμες, όπως τις φυσικές επιστήμες, την ψυχολογία, την πολιτική επιστήμη,

- **να αξιολογούν** τη διαπαιδαγώγηση του πολίτη ως βασική παράμετρο του δικαίου και του νομικού συστήματος μιας κοινωνίας,
- **να διακρίνουν** τον πολιτικό χαρακτήρα θεσμών, όπως η παιδεία, και **να αξιολογούν** τη συμβολή τους στην συλλογική πρόοδο και ευημερία,
- **να κρίνουν** και **να συγκρίνουν** σύγχρονους κοινωνικοπολιτικούς θεσμούς αξιοποιώντας την αποκτηθείσα αρχαιογνωσία.

A3. Περιεχόμενο

Η διδασκαλία του μαθήματος ΑΕΓΓ της Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ επιμερίζεται μεν σε δύο διακριτά μέρη (Διδαγμένο και Αδίδακτο Κείμενο), αλλά διέπεται από συνέχεια και σχέση συμπληρωματική μεταξύ των δύο μερών:

A. Διδαγμένο Κείμενο – Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι

1. Πλάτων *Απολογία Σωκράτους & Πολιτεία*: Ο Μύθος του Σπηλαίου
2. Αριστοτέλης *Ηθικά Νικομάχεια & Πολιτικά*

B. Αδίδακτο Κείμενο – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας, τεύχος III.

Η προτεινόμενη για διδασκαλία ύλη στο πλαίσιο του **Διδαγμένου Κειμένου** (*Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*) αρθρώνεται σε πέντε (5) **Θεματικές Ενότητες**, οι οποίες με τη σειρά τους απαρτίζονται από επιμέρους **Διδακτικές Ενότητες** (συνολικά 22). Καθεμία διδακτική ενότητα συγκροτείται από το Κείμενο Αναφοράς (παρατίθεται στο πρωτότυπο πλασιωμένο από δύο παράλληλες μεταφράσεις) και από ένα ή δύο Παράλληλα Κείμενα (σε μετάφραση, εάν είναι αρχαιοελληνικά ή ξενόγλωσσα). Η διδακτική προσέγγιση του Κειμένου Αναφοράς μπορεί να εμπλουτιστεί κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και με επιλογές από τα Κείμενα Αυτενέργειας του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* (στο πρωτότυπο), εφόσον αυτά έχουν ανάλογο θεματικό άξονα. Έτσι, η διδασκαλία κάθε Διδακτικής Ενότητας αναδεικνύει πολύπλευρα τον θεματικό άξονα που διαπερνά όλα τα προσφερόμενα κείμενα. Σε κάθε επιμέρους Θεματική Ενότητα προηγείται αντίστοιχη Εισαγωγή, προκειμένου οι μαθητές/-τριες να συνδέουν το εκάστοτε φιλοσοφικό έργο και τον συγγραφέα του με το περιεχόμενο και το ιστορικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται. Σε κάθε Διδακτική Ενότητα προηγείται ένα σύντομο συνδετικό σημείωμα.

Το **Κείμενο Αναφοράς** επιλέγεται ως αντιπροσωπευτικό για τον θεματικό άξονα της ενότητας· προβάλλει βασικές νοηματικές συνιστώσες, ώστε στην τάξη οι μαθητές/-τριες με την ενθάρρυνση και την υποστήριξη του/της εκπαιδευτικού τους να τις διερευνήσουν, να προσλάβουν την ουσιαστική φιλοσοφική πρόταση και να την προβάλουν στο σήμερα. Οι γλωσσικές επιλογές του φιλοσόφου-συγγραφέα στα Κείμενα Αναφοράς (λεξιλογικές, γραμματικοσυντακτικές, υφολογικές), στον βαθμό που κρίνονται καθοριστικές για την αποσαφήνιση της πρότασης αυτής και την κατανόησή της σε βάθος από τους/τις μαθητές/-τριες, αποτελούν επίσης αντικείμενο μελέτης.

Στα **Παράλληλα Κείμενα** η θεματική διευρύνεται καλύπτοντας μια ποικιλία ιστορικής αναγωγής, ειδολογικής διαφορετικότητας, ιδεολογικών διαφοροποιήσεων και υφολογικού τρόπου. Τα κείμενα αυτά αναδεικνύουν την πολυπρισματικότητα του φιλοσοφικού λόγου ή και εν γένει του αρχαιοελληνικού πολιτισμού, ο οποίος (όπως κάθε πολιτισμός) διέτρεξε εξελισσόμενος την ιστορική του πορεία μέσα σε μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα, υπηρετώντας διαφορετικές ανάγκες. Με τη διερεύνηση των Παράλληλων Κειμένων αναδεικνύεται ο διακειμενικός διάλογος (τόσο στη συγχρονία του όσο και στη διαχρονία του) και προάγεται η κριτική πρόσληψη του φιλοσοφικού θεματικού κέντρου από τους/τις μαθητές/-τριες.

Στην περίπτωση που τα **Αδίδακτα Κείμενα του Ανθολογίου** «συνομιλούν» με το Κείμενο Αναφοράς, έχουν το πλεονέκτημα ότι διερευνούν σε αδρές γραμμές παρόμοιους θεματικούς άξονες. Έτσι, δίνουν τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/-τριες να επιχειρήσουν με πιο δημιουργικό και αποτελεσματικό τρόπο προσωπικές αναγνώσεις αρχαιοελληνικού λόγου και να εμπλουτίσουν την γλωσσική τους επάρκεια στην ΑΕ. Η πορεία, δηλαδή, από το Κείμενο Αναφοράς προς το ανθολογημένο Αδίδακτο Κείμενο και αντίστροφα, συνιστά σημαντικό κίνητρο για τον/την μαθητή/-τρια προκειμένου αυτός/-ή να υπερβεί τις αντικειμενικές γλωσσικές δυσκολίες του Αδίδακτου Κειμένου με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, να το αντιμετωπίσει πλέον ως Κείμενο Αυτενέργειας και να οδηγηθεί στην πληρέστερη κατανόηση και στην καλύτερη νεοελληνική απόδοση. Από την άλλη, ο/η εκπαιδευτικός ασκεί και οργανώνει πολύ καλύτερα τη διακριτική εμψυχωτική καθοδήγησή του/της, όταν το

Η αλληγορία του Σπηλαίου

Αδίδακτο Κείμενο εμπλουτίζει τη διδασκαλία της εκάστοτε Διδακτικής Ενότητας και δεν λειτουργεί ως κάτι αποσπασματικό και αποκομμένο από την υπόλοιπη διδασκαλία.

Αυτό δεν σημαίνει ότι τα Αδίδακτα Κείμενα που έχουν επιλεγεί στο *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας* είναι αποκλειστικά φιλοσοφικού περιεχόμενου, γιατί χρειάζεται να ικανοποιηθούν και άλλες ανάγκες που σχετίζονται είτε με την εμβάθυνση της γλωσσικής διδασκαλίας είτε με την προετοιμασία των υποψηφίων για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Όμως, ακόμα και σε αυτές τις περιπτώσεις είναι παιδαγωγικά ωφέλιμο να αναζητούνται στοιχεία επαφής με τα Κείμενα Αναφοράς (λ.χ. ύφος, λεξιλόγιο, ιστορικό πλαίσιο). Παράλληλα ο/η εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να υποδεικνύει και τις κατάλληλες μεθοδεύσεις στη χρήση των βοηθητικών γλωσσικών εργαλείων: *Λεξικό* (έντυπο ή/και ηλεκτρονικό), *Γραμματική*, *Συντακτικό*, ώστε ο/η μαθητής/-τρια να αυτενεργεί με μεθοδικότητα και συστηματικότητα. Όλα τα Αδίδακτα Κείμενα είναι στην αττική διάλεκτο.

A3.1. Το Διδαγμένο Κείμενο (Κείμενα Αναφοράς και Παράλληλα Κείμενα)

Η απολογία του Σωκράτη

Τα Κείμενα Αναφοράς ανθολογούνται από δύο έργα του Πλάτωνα (*Απολογία Σωκράτους* και *Πολιτεία*) και δύο του Αριστοτέλη (*Ηθικά Νικομάχεια* και *Πολιτικά*), επιδιώκοντας μια λελογισμένη ανανέωση της διδασκόμενης ύλης σε σχέση με τα ανθολογημένα κείμενα των παλαιότερων διδακτικών εγχειριδίων (*Φιλοσοφικός Λόγος*, *Φάκελος Υλικού*). Με δεδομένο ότι πρόκειται για έργα εκτενή, τα οποία δεν θα

μπορούσαν να διδαχθούν στο σύνολό τους, έγινε μια προσεκτική επιλογή επιμέρους ενοτήτων από αυτά, ώστε αφενός να υπάρχει η απαραίτητη νοηματική αυτοτέλεια (και για τις ανάγκες της εξεταστικής διαδικασίας των Πανελλαδικών Εξετάσεων) και αφετέρου να συνδέονται μέσω κοινών θεματικών αξόνων, ώστε οι μαθητές/-τριες να παρακολουθούν με άνεση τις επιμέρους Διδακτικές Ενότητες και να διευκολυνθούν στην ερμηνευτική προσπέλαση των κειμένων.

Ειδικότερα, μέσα από τα πλατωνικά αποσπάσματα οι μαθητές/-τριες έχουν την ευκαιρία να συνδέσουν τον μεγάλο δάσκαλο (Σωκράτη) με τον σπουδαίο μαθητή (Πλάτωνα), στο πλαίσιο ηθικών και πολιτικών προβληματισμών. Ειδικότερα, οι μαθητές/-τριες καλούνται να γνωρίσουν για πρώτη φορά στη μαθητική τους ζωή τον Σωκράτη, τον φιλόσοφο που, όπως έχει ειπωθεί, «κατέβασε τη φιλοσοφία από τα άστρα στη γη». Ο Σωκράτης απολογείται ενώπιον των Αθηναίων και ο Πλάτων έχει την ευκαιρία να τον παρουσιάσει: α) ως έναν ξεχωριστό δάσκαλο, που διδάσκει χωρίς να πληρώνεται (σε αντίθεση με τους σοφιστές), χωρίς να διαφθείρει τους νέους (όπως άδικα κατηγορήθηκε), που θέλει να αφυπνίσει την αθηναϊκή κοινωνία και να αναδείξει την αξία της διαλεκτικής και της αυτογνωσίας, με απώτερο στόχο την αρετή· β) ως ενεργό πολίτη, που υπερασπίζεται τον νόμο και το δίκαιο με την υποδειγματική, όπως τουλάχιστον υποστηρίζει ο ίδιος, προσήλωση στους θεσμούς της δημοκρατικής Αθήνας ή όταν αρνήθηκε να συνεργαστεί με το ανελεύθερο καθεστώς των Τριάκοντα, κυρίως όμως με την υποταγή του στην καταδικαστική απόφαση της πόλης και τον εθελούσιο θάνατό του.

Έννοιες ή τρόποι ζωής, όπως *παιδεία*, *αρετή*, *πολίτης*, *νόμος* συνυφαινονται με υποδειγματικό τρόπο στο πρόσωπο του Σωκράτη. Αυτός είναι και ο λόγος που ο μαθητής του, ο Πλάτων, εμπνεύστηκε στον μύθο του σπηλαίου από το ιστορικό πρότυπο του Σωκράτη για να δραματοποιήσει στην αφήγησή του τον *φιλόσοφο* που διακινδυνεύει τη ζωή του για χάρη της παιδείας των συμπολιτών του. Ο *φιλόσοφος* στην πλατωνική *καλλίπολιν* ασκεί, όπως σε όλη του τη ζωή έκανε και ο Σωκράτης, ρόλο αφυπνιστικό και καθοδηγητικό, αφού μόνο αυτός – κατά τον Πλάτωνα – διαθέτει την αληθινή παιδεία και την αντίστοιχη ηθική ακεραιότητα, απελευθερωμένος από τα δεσμά της αισθητηριακής πλάνης.

Οι μαθητές/-τριες, λοιπόν, παρακολουθούν τους δύο μεγάλους φιλοσόφους (Σωκράτη, Πλάτωνα) να «διαλέγονται» μέσα από δύο εμβληματικά κείμενα με διαφορετικό ύφος και στόχο, κι έτσι έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τα σημαντικότερα στοιχεία της σωκρατικής και πλατωνικής διδασκαλίας.

Είναι προφανές δεδομένο ότι η διδασκαλία του Σωκράτη και του Πλάτωνα αναπτύσσεται με κέντρο της την αρχαιοελληνική πόλη-κράτος. Στο πλαίσιο της πόλεως αναπτύσσει και ο μαθητής του Πλάτωνα, ο Αριστοτέλης, τη δική του φιλοσοφική διδασκαλία. Η πόλις είναι το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματώνεται η κοινωνική-πολιτική φύση του ανθρώπου, ο οποίος ορίζεται ως ζώον πολιτικόν. Και για να μπορέσει ο άνθρωπος, ως έλλογο ον που διαμορφώνει τους όρους της ζωής του, να ζήσει αρμονικά με τους συμπολίτες του, καλλιεργεί αρετές που προάγουν τις ανθρώπινες σχέσεις μέσα στην πόλη.

Στο πλαίσιο της ηθικής διδασκαλίας του Αριστοτέλη η αρχαιοελληνική αίσθηση του μέτρου συγκεκριμενοποιείται, παίρνοντας τη μορφή της μεσότητας. Με κεντρική αξία την αρετή ως μεσότητα

Τα Παράλληλα Κείμενα

Η αριστοτελική διδασκαλία

στις σχέσεις των πολιτών επιζητείται η εύρυθμη λειτουργία της πολιτείας, της συντεταγμένης δημόσιας ζωής. Όλες οι ηθικές αρετές είναι στην ουσία τους πολιτικές αρετές: υπηρετούν τον ενιαίο στόχο της κοινής συμβίωσης, τη συλλογική ευτυχία, την *εὐδαιμονία*. Και η πολιτειακή δομή, που περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη θεμελιώνεται στη συμμετοχή των πολιτών στα κοινά, είναι ασφαλώς η δημοκρατία· βασική της αρχή αποτελεί η αρχή της πλειοψηφίας. Η δημοκρατική πολιτεία, λειτουργώντας επίσης με κεντρική αξία τη μεσότητα, διαχέει την εξουσία σε ευρύτατα τμήματα του πληθυσμού. Στόχος της κεντρικός είναι η διασφάλιση και διαρκής προαγωγή της ελευθερίας και της ισότητας μεταξύ των πολιτῶν (: συμπολιτών). Ελευθερία και ισότητα συνιστούν,

για τον Αριστοτέλη, τους δύο πυλώνες του δημοκρατικού πολιτεύματος.

Η δημοκρατία αυτοθεσμίζεται, παράγει η ίδια τους θεσμούς που την καθιστούν όχι θεωρητικό κατασκεύασμα ή ουτοπικό ιδανικό αλλά καθημερινό επίτευγμα και ζητούμενο. Καθοριστικός παράγοντας της εσωτερικής συνοχής μιας δημοκρατικής πολιτείας είναι η αντίστοιχη παιδεία, μια παιδεία νομοθετικά κατοχυρωμένη και δημόσια· αυτή που μορφώνει πολίτες ικανούς να ανταποκριθούν στις ευθύνες που τους αντιστοιχούν. Σημαντικό μερίδιο στο παιδευτικό πρόγραμμα μιας αρχαιοελληνικής πόλης έχει η μουσική.

Η ηθικο-πολιτική διδασκαλία του Αριστοτέλη διαμορφώθηκε εγκεντρισμένη στο κοινωνικό περιβάλλον της αρχαιοελληνικής πόλεως και της άμεσης δημοκρατίας. Παραμένει, όμως, διαχρονικά θεμελιώδης αφετηρία των σύγχρονων πολιτειακών σχέσεων και δομών, ένα πρότυπο όχι προς απομίμηση στο παρόν – κάτι εκ των πραγμάτων αδύνατο – αλλά προς διαμόρφωση κριτηρίων αποτίμησης και ανατροφοδότησης της μετα-νεωτερικής κοινωνίας και της φιλελεύθερης δημοκρατίας. Συγχρόνως, ο αριστοτελικός λόγος λειτουργεί ως ισχυρό εργαλείο διαμόρφωσης κριτικά σκεπτόμενων και ελεύθερων πολιτών, ηθικά υπεύθυνων και δημοκρατικά πεπαιδευμένων.

Η αρχαιογνωστική γνωριμία των μαθητών/-τριών με τον λόγο και τη διαχρονική δυναμική της κλασικής φιλοσοφικής γραμματείας, θα προαχθεί, όπως αναφέρθηκε, και από τα Παράλληλα Κείμενα, αρχαιοελληνικά κατά κύριο λόγο αλλά και μεταγενέστερα. Μέσα από επιλεγμένα αποσπάσματα (σε μετάφραση, εάν είναι αρχαιοελληνικά ή ξενόγλωσσα) οι μαθητές/-τριες θα έχουν την ευκαιρία να κρίνουν και να συγκρίνουν τις απόψεις του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη που θα διδαχθούν στα Κείμενα Αναφοράς με τις απόψεις σπουδαίων δημιουργών (φιλοσόφων, ιστορικών, ρητόρων, ποιητών) της ελληνικής (αρχαϊκής, κλασικής, ελληνιστικής) και ρωμαϊκής αρχαιότητας· θα έχουν, επίσης, την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με την επιβίωση και την πρόσληψη της πλατωνικής

και αριστοτελικής διδασκαλίας σε μεταγενέστερες εποχές (λ.χ. από την πατερική γραμματεία και τη μεσαιωνική φιλοσοφία μέχρι τη νεότερη και σύγχρονη φιλοσοφία και λογοτεχνία, ελληνική και ξένη). Η αρχαιογλωσσική επάρκεια των μαθητών/-τριών θα ενισχυθεί μέσα από την εντύπυσή τους στην πρωτοποριακή σκέψη των μεγάλων φιλοσόφων της ελληνικής αρχαιότητας, η οποία αποτυπώθηκε σε εξαιρετικές λεξιλογικές-εκφραστικές επιλογές, αλλά και σε γλωσσικές φόρμες αζεπέραστες όσον αφορά τη διδακτική τους αποτελεσματικότητα (σωκρατική διαλεκτική – καταγεγραμμένη από τον Πλάτωνα – πλατωνικός διάλογος, φιλοσοφικός μύθος, αριστοτελική πραγματεία). Σε συνδυασμό με την εκ του σύνεγγυς μελέτη των Κειμένων Αυτενέργειας, οι μαθητές/-τριες θα κατακτήσουν αποτελεσματικότερα την ΑΕ.

Επισημαίνεται, τέλος, **η διάκριση ανάμεσα στη διδασκόμενη ύλη που προτείνει το ΠΣ και αναλύεται στον παρόντα Οδηγό του/της Εκπαιδευτικού και την εκάστοτε διδακτέα-εξεταστέα ύλη που ορίζεται από το ΙΕΠ** λαμβάνοντας υπόψη τον ωφέλιμο διδακτικό χρόνο και τις ανάγκες ανανέωσής της σε τακτά χρονικά διαστήματα στο πλαίσιο των Πανελλαδικών Εξετάσεων.

A3.1.1. Πλάτων «Απολογία Σωκράτους»

Οι επιλεγμένες ενότητες από την *Απολογία* οι οποίες εντάσσονται στην **1^η Θεματική Ενότητα** με τίτλο «**Ο Σωκράτης - δάσκαλος και πολίτης**» είναι οι ακόλουθες:

1^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «Ο Σωκράτης – δάσκαλος και πολίτης»		
Διδακτική Ενότητα	Τίτλος	Κείμενο Πλάτων, Απολογία Σωκράτους
1 ^η Δ.Ε	Ο Σωκράτης: ένας ξεχωριστός δάσκαλος	19a8-20a2 «Αναλάβωμεν οὖν ἐξ ἀρχῆς ... καὶ χάριν προσειδέναί».
Μεταβατική Ενότητα	Οι νέες κατηγορίες εναντίον του Σωκράτη	24b2-c9 «Περὶ μὲν οὖν ὧν ... πειράσομαι καὶ ὑμῖν ἐπιδείξαι». [μόνο για ανάγνωση]
2 ^η Δ.Ε.	Ο Σωκράτης δεν διαφθείρει τους νέους	25c5-26a8 «Ἐτι δὲ ἡμῖν εἰπέ, ... ἀλλ' οὐ μαθήσεως».
3 ^η Δ.Ε.	Ο Σωκράτης: δάσκαλος αφύπνισης και αρετής	30d6-31c3 «Νῦν οὖν, ... ἀληθῆ λέγω, τὴν πενίαν».
4 ^η Δ.Ε.	Ο Σωκράτης: πολίτης της Αθήνας	32a4-d8 «Μεγάλα δ' ἔγωγε ... διὰ ταχέων κατελύθη».
5 ^η Δ.Ε.	Σωκράτης: διαλεκτική και αυτογνωσία	32e-33b & 37e-38a «ἀλλ' ἐγὼ διὰ παντός ... οὐκ ἀληθῆ λέγει.» και «Ἴσως οὖν ἂν τις ... δὲ οὐ ῥάδιον».

A3.1.2. Πλάτων «Πολιτεία» (Μύθος του Σπηλαίου)

Οι επιλεγμένες ενότητες από την *Πολιτεία* οι οποίες εντάσσονται στην **2^η Θεματική Ενότητα** με τίτλο «**Ο μύθος του σπηλαίου - ο φιλόσοφος και η παιδεία**» είναι οι ακόλουθες:

2^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «Ο μύθος του σπηλαίου – ο φιλόσοφος και η παιδεία»		
Διδακτική Ενότητα	Τίτλος	Κείμενο Πλάτων, Πολιτεία, 7ο Βιβλίο
6 ^η Δ.Ε	Οι δεσμώτες και η πλάνη των αισθήσεων	514a1- 515c3 «Μετὰ ταῦτα δὴ ... Πολλὴ ἀνάγκη, ἔφη».
Μεταβατική Ενότητα	Η ανοδική πορεία προς την αλήθεια των Ιδεών	515c4-516b8 «Σκόπει δὴ, ἦν δ' ἐγώ, ... Ἀναγκαῖον, ἔφη». [μόνο για ανάγνωση]
7 ^η Δ.Ε.	Η επιστροφή στο σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο	516b9-517a7 «Καὶ μετὰ ταῦτ' ... Σφόδρα γ', ἔφη».
8 ^η Δ.Ε.	Η αληθινή παιδεία	518b6-519a1 «Δεῖ δὴ, εἶπον, ... καὶ βλαβερὸν γίγνεται».
9 ^η Δ.Ε.	Η αποστολή των φιλοσόφων	520a6-e2 «Σκέψαι τοίνυν, εἶπον, ... πόλει ἀρχόντων».

A3.1.3. Αριστοτέλης «Ηθικά Νικομάχεια»

Οι επιλεγμένες ενότητες από τα *Ηθικά Νικομάχεια* οι οποίες εντάσσονται στην **3η Θεματική Ενότητα** με τίτλο «**Η ηθική αρετή - ο άνθρωπος ανάμεσα στους ανθρώπους**» είναι οι ακόλουθες:

3^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

«Η ηθική αρετή – ο άνθρωπος ανάμεσα στους ανθρώπους»		
Διδακτική Ενότητα	Τίτλος	Κείμενο Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, 2ο βιβλίο
10 ^η Δ.Ε.	Η ηθική αρετή	1103a14-b2 «Διττῆς δὴ τῆς ἀρετῆς ... τὰ δ' ἀνδρεῖα ἀνδρεῖοι».
11 ^η Δ.Ε.	Η ηθική αρετή και η ηθική πράξη	1103b2-25 «Μαρτυρεῖ δὲ ... δὲ τὸ πᾶν».
12 ^η Δ.Ε.	Ηθική αρετή και μεσότητα	1106a26b7 & 1106b18-28 «Ἐν παντὶ δὴ συνεχεῖ ... ἀλλὰ τὸ πρὸς ἡμᾶς». και «Οἷον και φοβηθῆναι ... οὔσα τοῦ μέσου».
13 ^η Δ.Ε.	Ορισμός της αρετής – Η αρετή ως ακρότης	1106b36-1107a «Ἔστιν ἄρα ἡ ἀρετὴ ... ἀμαρτάνειν ἔστιν».

A3.1.4. Αριστοτέλης «Πολιτικά»

Οι επιλεγμένες ενότητες από τα Πολιτικά οι οποίες επιμερίζονται στην 4η και 5η Θεματική Ενότητα είναι οι ακόλουθες:

4 ^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «Η πόλη-κράτος – ο πολίτης και η δημοκρατία»		
Διδακτική Ενότητα	Τίτλος	Κείμενο Αριστοτέλης, Πολιτικά, Βιβλίο 1ο, 3ο & 6ο
14 ^η Δ.Ε.	Ο άνθρωπος ζῶν πολιτικόν	1252a1-7, b27-32 & 1253a1-18 «Ἐπειδὴ πᾶσαν πόλιν ... ἢ κοινωνία ἢ πολιτική.», «Ἡ δ' ἐκ πλειόνων ... ἢ δὲ φύσις τέλος ἔστιν.» και «Ἐκ τούτων οὖν φανερόν ... ποιεῖ οἰκίαν και πόλιν».
15 ^η Δ.Ε.	Η αθροιστική θεωρία: η αρχή της πλειοψηφίας	1281a39-b15 «Περὶ μὲν οὖν τῶν ἄλλων ... ἐτέρου δέ τινος ἕτερον μόριον».
16 ^η Δ.Ε.	Η μεσότητα στην πολιτική ζωή	1295a35-1295b5 & 1295b35-1296a5 «Εἰ γὰρ καλῶς ἐν τοῖς ἠθικοῖς ... βελτίστη πάντων.» και «Δῆλον ἄρα ὅτι και ... τῶν σύνεγγυς πολὺ ἦττον».
17 ^η Δ.Ε.	Η διάκριση των εξουσιών	1297b35-1298a3 «Πάλιν δὲ και κοινῆ ... ἰσότητα ζητεῖ ὁ δῆμος».
18 ^η Δ.Ε.	Δημοκρατία και Ἐλευθερία	1317a40-1317b15 «ὑπόθεσις μὲν οὖν τῆς δημοκρατικῆς ... ἐλευθερίαν τὴν κατὰ τὸ ἴσον».
19 ^η Δ.Ε.	Θεσμοί της δημοκρατίας	1317b17-1318a10 «Τούτων δ' ὑποκειμένων ... ἰσότητα τῆ πολιτεία και τὴν ἐλευθερίαν».
5 ^η ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «Η πόλη-κράτος – η παιδεία»		
Διδακτική Ενότητα	Τίτλος	Κείμενο Αριστοτέλης, Πολιτικά, Βιβλίο 8ο
20 ^η Δ.Ε.	Δημόσια παιδεία για όλους	1337a11-34 «Ὅτι μὲν οὖν τῷ νομοθέτῃ ... κοινὴν ποιητέον, φανερόν»
21 ^η Δ.Ε.	Η μουσική: παιδεία, ψυχαγωγία, τρόπος ζωής	1339b10-30 «Ἡ δὲ πρώτη ζήτησις ... ἐν ταῖς ἀπὸ ταύτης ἡδοναῖς».

22 ^η Δ.Ε.	Μουσική και ήθος	1340a8-18 & 1340b10-19 «(...) αλλά μὴν ὄτι γιγνόμεθα ... καλαῖς πράξεσιν.» και «ἐκ μὲν οὖν τούτων ... οἱ δ' ἔχειν ἄρμονίαν».
----------------------	------------------	--

A3.2. Το Αδίδακτο Κείμενο

Η διδασκαλία του Αδιδάκτου Κειμένου βασίζεται κατά κύριο λόγο στα Κείμενα του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ.ΙΙΙ. και στις προτεινόμενες σε αυτό δραστηριότητες (βλ. [Γ' ΜΕΡΟΣ – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. ΙΙΙ](#)). Φυσικά, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει και άλλες πηγές προκειμένου να σχεδιάσει και να οργανώσει το μάθημά του/της, εάν το κρίνει απαραίτητο (λ.χ. στο πλαίσιο γραπτής δοκιμασίας). Σε μια τέτοια περίπτωση το Αδίδακτο Κείμενο πρέπει να ακολουθεί το πρότυπο των κειμένων που έχουν ήδη ανθολογηθεί. Ειδικότερα, χρειάζεται:

- να έχει έκταση 12-20 στίχων στερεότυπης έκδοσης,
- να συνοδεύεται από σύντομο εισαγωγικό σημείωμα με τις απαραίτητες πληροφορίες για το έργο από το οποίο προέρχεται, τον συγγραφέα και την εποχή συγγραφής, με στόχο την ένταξή του στο ευρύτερο νοηματικό και ιστορικό του πλαίσιο,
- να έχει νοηματική πληρότητα και συνοχή,
- να κινεί το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών,
- να ανταποκρίνεται στις γνώσεις και στις δυνατότητές τους,
- να παρουσιάζει στοιχεία διαβαθμισμένης δυσκολίας.

Η διδακτική πράξη, επίσης, έχει αποδείξει την **αναγκαιότητα επανάληψης και εμπέδωσης γλωσσικών φαινομένων** που έχουν διδαχθεί σε προηγούμενες τάξεις. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, μετά από μια διαγνωστική δοκιμασία κατά την έναρξη του διδακτικού έτους και με αφόρμηση από τα Κείμενα Αυτενέργειας (ή και από τα Κείμενα Αναφοράς) ο/η εκπαιδευτικός να σχεδιάσει μια συστηματική επανάληψη αξιοποιώντας τα προηγούμενα τεύχη του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* σε ό,τι κρίνει αναγκαίο ανάλογα με το μαθητικό δυναμικό της τάξης του/της. Σε κάθε περίπτωση οι αναφορές του ΠΣ είναι σαφείς:

*«Επομένως, το παρόν ΠΣ υπερβαίνει την κανονιστικού και ρυθμιστικού τύπου παραδοσιακή γραμματική αντίληψη. Γι' αυτόν τον λόγο, 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 αναπτύσσουν 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. Επιπλέον, εφαρμόζεται, στον βαθμό που είναι αυτό εφικτό, η **επαγωγική μέθοδος**: σκόπιμο δηλαδή είναι οι μαθητές/-τριες να οδηγούνται στη θεωρία μέσα από τη μελέτη των αντίστοιχων γλωσσικών φαινομένων που εντοπίζονται στο κείμενο σε σχέση και με τη χρήση τους στη ΝΕ».*

Τέλος, ως προς τον αριθμό των Κειμένων Αυτενέργειας στα οποία χρειάζεται να ασκηθούν οι μαθητές/-τριες, αυτά δεν θα πρέπει να είναι λιγότερα από είκοσι (20). Προς αυτή την κατεύθυνση ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει και τις δυνατότητες της ασύγχρονης διδασκαλίας, προκειμένου οι μαθητές/-τριες να αποκτήσουν μεγαλύτερη εμπειρία στην επεξεργασία των Κειμένων Αυτενέργειας.

A4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός Μάθησης

Η διδακτική πλαισίωση και ο σχεδιασμός μάθησης για το μάθημα της ΑΕΓΓ στην Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ αποτελούν ουσιαστικές παραμέτρους προκειμένου η διδασκαλία να ανταποκριθεί στα προσδοκώμενα αποτελέσματα που θέτει το ΠΣ, και παρατέθηκαν αναλυτικά σε προηγούμενο κεφάλαιο του Οδηγού του/της Εκπαιδευτικού (βλ. [A2.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα](#) σ. 9 κ.ε.). Στο πλαίσιο, λοιπόν, μιας **εμπλουτισμένης και κειμενοκεντρικής** διδασκαλίας προτείνεται να εφαρμοστούν **οι αρχές περί ανακαλυπτικής-διερευνητικής μάθησης και κοινωνικού εποικοδομητισμού**. Το βασικό, δηλαδή, ζητούμενο είναι ο/η μαθητής/-τρια να μπορέσει να συνδιαλέγεται με τα κείμενα (Κείμενο Αναφοράς, Παράλληλο Κείμενο, Κείμενο Αυτενέργειας), να αντιμετωπίζει την απόδοσή τους στη ΝΕ, την κατανόησή τους αλλά και την ερμηνεία τους ως «πρόβλημα προς επίλυση», και να μην προσπαθεί να απομνημονεύει την έτοιμη γνώση, όπως αυτή ενδεχομένως προσφερθεί από τον/την εκπαιδευτικό. Έτσι, ο/η μαθητής/-τρια μαθαίνει να αναπτύσσει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, κάτι που απαιτεί και η **ολιστική προσέγγιση** της εκπαίδευσης. Επιπλέον, ο/η εκπαιδευτικός προτείνεται 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 επιστρατεύσει, έτσι ώστε αυτοί/-ές να οικοδομήσουν σταδιακά τη νέα γνώση και να αναπτύξουν όλα τα είδη γραμματισμού και τις δεξιότητες που αναφέρονται στο ΠΣ (γλωσσικό, γραμματειακό/κειμενικό, κριτικό, ψηφιακό, αισθητική καλλιέργεια κ.ά.). Επομένως, όπως επισημαίνεται και στο ΠΣ, προτείνεται η εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου, η οποία αντλεί στοιχεία από **την κειμενοκεντρική, την ερμηνευτική και τη διερευνητική μέθοδο**, ενώ σκοπός είναι να αξιοποιηθούν **οι διδακτικές αρχές της αυτενέργειας, της εποπτείας, της βιωματικότητας σε συνδυασμό με εκείνες της διακειμενικότητας, της διαθεματικότητας και της χρήσης των ΨΜ**. Στο πλαίσιο του Οδηγού του/της Εκπαιδευτικού θα επιχειρηθεί μια συστηματική παρουσίαση του τρόπου αξιοποίησης των προαναφερομένων εμπλουτισμένη με διδακτικά παραδείγματα, ενδεικτικές δραστηριότητες και διδακτικά σενάρια.

A4.1. Διδάσκοντας το Κείμενο Αναφοράς και τα Παράλληλα Κείμενα

A4.1.1. Η διττή στόχευση της διδασκαλίας του Κειμένου Αναφοράς: Κατανόηση και Ερμηνεία

Βασική διδακτική αρχή αποτελεί η ολιστική κατανόηση της φιλοσοφικής διδασκαλίας του Κειμένου Αναφοράς μέσα από μια συνεχή διπλή πορεία: **από το όλον στο μέρος και από το μέρος στο όλον**. Στην ολιστική αυτή κατανόηση μπορεί να θεμελιωθεί η γενικότερη ερμηνεία και οι διακειμενικές, διαθεματικές, διεπιστημονικές και διαχρονικές προεκτάσεις της. Τόσο η κατανόηση όσο και η ερμηνεία προϋποθέτουν πολλαπλές αναγνώσεις του αρχαιοελληνικού κειμένου. Η ολιστική αυτή προσέγγιση, από το όλον στο μέρος και από το μέρος στο όλον, μπορεί να σχηματιστεί στα ακόλουθα **ενδεικτικά βήματα διδασκαλίας**:

- 1 • **Ένταξη του αποσπάσματος** στο περιεχόμενο και στα ευρύτερα συμφραζόμενα του φιλοσοφικού έργου στο οποίο ανήκει **σύνδεση με προηγούμενες ενότητες** και αδρομερής ανάδειξη της προοπτικής του λόγου.
- 2 • **Διερεύνηση και ανάδειξη των αξόνων** (λ.χ. μέσω σχηματοποίησης, απαρίθμησης) της νοηματικής άρθρωσης του Κειμένου Αναφοράς, στην κατεύθυνση εντοπισμού της κεντρικής θέσης που υποστηρίζει ο φιλόσοφος και σε συνδυασμό με τη λειτουργία των παρατακτικών συνδέσμων.
- 3 • **Αντιπαραβολική αξιοποίηση** των παράλληλων μεταφράσεων.
- 4 • **Ερμηνευτικές επισημάνσεις ανά άξονα**: έμφαση σε σχόλια που διευκρινίζουν λέξεις-κλειδιά, αλληγορικούς ή τεχνικούς όρους που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας και συμβάλλουν στην εμβάθυνση στις φιλοσοφικές του θέσεις.
- 5 • **Γενικότερες ερμηνευτικές επισημάνσεις** για το σύνολο του Κειμένου Αναφοράς.
- 6 • **Γλωσσικές επισημάνσεις**: σύνδεση της φιλοσοφικής διδασκαλίας (του περιεχομένου του λόγου) με τις γλωσσικές επιλογές (λεξιλογικές, γραμματικοσυντακτικές και υφολογικές) του συγγραφέα (πάντα στην προοπτική βαθύτερης κατανόησης του κεντρικού νοήματος).
- 7 • **Έλεγχος των παράλληλων μεταφράσεων** ως προς την πιστότητα-ακρίβειά τους (λ.χ. με τη βοήθεια συγκεκριμένων κριτηρίων αξιολόγησης - ρουμπρίκες).
- 8 • **Μεταφραστικές δοκιμές**.
- 9 • **Αναδιτύπωση της κεντρικής θέσης** του Κειμένου Αναφοράς, καθώς και των κεντρικών επιχειρημάτων με τα οποία αυτή υποστηρίζεται.
- 10 • **Ερμηνευτικές προεκτάσεις**, από την κειμενοκεντρική ανάλυση στην επικοινωνιακή δυναμική του κειμένου και στη βιωματική πρόσληψή του.

Με βάση, λοιπόν, τα παραπάνω ο σχεδιασμός της διδασκαλίας οφείλει να αναδεικνύει πρώτα απ' όλα τη **διαλεκτική σχέση γραμματειακού έργου και κοινωνίας**: το φιλοσοφικό κείμενο τοποθετείται εντός των ιστορικών και κοινωνικών συμφραζομένων κατά τον χρόνο συγγραφής, αλλά προσλαμβάνεται κατά τον χρόνο ανάγνωσής του από τον/την μαθητή/-τρια. Επομένως, είναι σημαντικό να προσδίδεται έμφαση αφενός στη διάγνωση της τυπολογικής ταυτότητας του κειμένου, καθώς κάθε κείμενο υπακούει σε θεματικούς και εκφραστικούς κώδικες του γραμματολογικού είδους και γένους στα οποία ανήκει, κι αφετέρου στη συνειδητοποίηση ότι ο γλωσσικός κώδικας του κειμένου διαμορφώνεται ανάλογα με τις συνθήκες σύνταξης και πρόσληψής του και με τις διαφορετικές επικοινωνιακές και θεσμικές ανάγκες που καλείται να καλύψει σε κάθε εποχή. Με αυτό τον τρόπο **τα αρχαιοελληνικά κείμενα παραμένουν ανοικτά σε γόνιμο διάλογο με το μαθητικό αναγνωστικό κοινό** και μπορούν να λειτουργήσουν ως απαραίτητα εφόδια για τον πολίτη του 21^{ου} αιώνα.

A4.1.2. Η διδακτική προσέγγιση του Παράλληλου Κειμένου

Τα Παράλληλα Κείμενα, όπως προαναφέρθηκε, αναδεικνύουν την **πολυπρισματικότητα** του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, ο οποίος – όπως κάθε πολιτισμός – διέτρεξε εξελισσόμενος την ιστορική του πορεία μέσα σε μεταβαλλόμενες ιστορικές συνθήκες. Συγχρόνως, αναδεικνύουν τη **διαχρονικότητα** και την **επικαιρότητα** των αρχαιοελληνικών κειμένων, τα οποία συνομιλούν με κείμενα από τη νεότερη ελληνική και ξένη γραμματεία. Με την ανάγνωση του Παράλληλου Κειμένου προβάλλει ο διακειμενικός διάλογος και προάγεται η κριτική πρόσληψη του Κειμένου Αναφοράς από τον/τη μαθητή/-τρια, ενώ συγχρόνως ενισχύονται οι αναγνωστικές του/της δεξιότητες.

Συνεπώς:

A. Η ενασχόληση με τα Παράλληλα Κείμενα δεν αποσκοπεί σε πλήρη μελέτη ή και εμβάθυνση σε αυτά· **ο/η μαθητής/-τρια αναζητά απλώς θέματα ή μοτίβα** που καταρχάς εντοπίστηκαν στο αντίστοιχο Κείμενο Αναφοράς και διερευνά τα κοινά σημεία ή/και τις διαφορετικές εκδοχές τους. Η εξαντλητική και χρονοβόρα μελέτη του Παράλληλου Κειμένου δεν ενδείκνυται.

B. Κατά την προσπάθεια κατανόησης του Παράλληλου Κειμένου διευκολύνει σημαντικά το να λαμβάνεται καταρχάς σοβαρά υπόψη **το ευρύτερο κοσμοθεωρητικό πλαίσιο** μέσα στο οποίο παρήχθη το Παράλληλο Κείμενο. Γι' αυτό και πάντοτε προηγείται ένα σύντομο εισαγωγικό σημείωμα επεξηγηματικό για το συγκεκριμένο απόσπασμα, ενώ μπορούν να αξιοποιηθούν προς την ίδια κατεύθυνση και τα παραρτήματα του σχολικού βιβλίου (Χρονολογικοί Πίνακες³ Φιλοσόφων και Σχολών, Γλωσσάρι Όρων-Ονομάτων κ.λπ.). Για λόγους διευκόλυνσης του/της εκπαιδευτικού επισημαίνουμε τα παρακάτω:

- Άλλο είναι το πλαίσιο για ένα **φιλοσοφικό κείμενο της κλασικής εποχής**: ενδεικτικά και σχηματικά: πολιτειακό πλαίσιο πόλης-κράτους και δημοκρατίας, απουσία μυθολογικών και θεολογικών ερμηνειών, εμπιστοσύνη στον λόγο και ορθολογικότητα, ανθρωποκεντρισμός, κοινωνιοκεντρισμός, άνθρωπος-πολίτης, ισχυρά αξιακά και ηθικά πρότυπα.
- Άλλο είναι το πλαίσιο της **ελληνιστικής φιλοσοφίας**: ενδεικτικά και σχηματικά: πολιτειακό πλαίσιο αυτοκρατορικής μοναρχίας, κατάρρευση πόλης-κράτους, σύγκλιση με θρησκείες και μυστικισμός, κοσμοπολιτισμός αλλά και εσωστρέφεια, ανάδυση των άλογων στοιχείων της ανθρώπινης ψυχής, συγκρητισμός και ανασφάλεια.
- Άλλο το πλαίσιο της **χριστιανικής γραμματείας**: ενδεικτικά και σχηματικά: πολιτειακό πλαίσιο ελέω Θεού μοναρχίας, καθοριστικός ρόλος του Θεού σε κάθε πτυχή της ανθρώπινης δραστηριότητας, στόχευση στη σωτηρία του ανθρώπου, άνθρωπος-μέλος της εκκλησίας,

³ Βλ. Πίνακες στο https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_155.html

δυσπιστία προς τον υλικό κόσμο και τις άλογες ροπές της ανθρώπινης ψυχής, κυρίαρχη αξία η αγάπη, θεωρητική καταξίωση της ισότητας.

- Άλλο το πλαίσιο του **ευρωπαϊκού διαφωτισμού**: ενδεικτικά και σχηματικά: πολιτειακό πλαίσιο αναδυόμενου εθνικού κράτους (με μοναρχικό ή δημοκρατικό καθεστώς), ορθολογισμός, ατομοκεντρισμός, θείσμος, άνθρωπος-φορέας ατομικών δικαιωμάτων, εμπιστοσύνη στη γνώση και την επιστήμη, αμφισβήτηση παραδεδομένων θεσμών και αξιών, ισότητα και ελευθερία.

Η παραθεώρηση του κοσμοθεωρητικού πλαισίου μέσα στο οποίο παρήχθησαν τα διάφορα κείμενα μπορεί να οδηγήσει σε παρανοήσεις, εκβιασμένες συγκρίσεις, επιφανειακές ή επίπλαστες ομοιότητες. Ωστόσο, πρέπει να διευκρινιστεί ότι **στόχος δεν είναι η απομνημόνευση φιλοσοφικών ονομάτων, έργων, ρευμάτων κ.λπ. ούτε η μετατροπή του μαθήματος της ΑΕΓ σε μάθημα «Ιστορίας της Φιλοσοφίας»**. Όλα αυτά έχουν απλώς επικουρικό χαρακτήρα για την καλύτερη αναγνωστική ανταπόκριση εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας.

Γ. Για την κατάρτιση της απάντησης του/της μαθητή/-τριας στο ερώτημα συσχετισμού του Παράλληλου Κειμένου με το Κείμενο Αναφοράς συστήνεται να μην επιβληθεί μια αυστηρή τυπολογία. Είναι αυτονόητο ότι τα ίδια τα κείμενα οδηγούν σε διαφοροποιημένες προσεγγίσεις.

Επομένως, κατά την κρίση του/της ο/η μαθητής/-τρια:

Γ.1. θα προτάξει το ερώτημα που του δίνεται, και θα προσανατολίσει την ανάγνωσή του με κυρίαρχο αυτό το ερώτημα,

Γ.2. θα προτάξει την συνολική κατανόηση του Παράλληλου Κειμένου και βάσει αυτής θα προχωρήσει στη συγκριτική ανάγνωση με το Κείμενο Αναφοράς,

Γ.3. θα εστιάσει την προσέγγισή του στους κοινούς τεχνικούς όρους που εμφανίζονται στα κείμενα,

Γ.4. θα αξιοποιήσει τις κειμενικές αναφορές (από τη νεοελληνική μετάφραση ή/και από το πρωτότυπο αρχαιοελληνικό κείμενο εάν αυτό δίνεται) για την τεκμηρίωση των θέσεών του.

Οπωσδήποτε, όμως, στην ανάγνωση του Παράλληλου Κειμένου προσέρχεται πάντα ο/η μαθητής/-τρια με ενεργά τα ερωτήματα:

- Γιατί το συγκεκριμένο κείμενο επιλέχθηκε ως παράλληλο του Κειμένου Αναφοράς;
- Πού έγκεινται οι θεματικές συγκλίσεις των δύο κειμένων;

Μια πρώτη απάντηση στα ερωτήματα αυτά αναδύεται από τον εντοπισμό των τεχνικών όρων που χρησιμοποιούνται σε κάθε κείμενο. Είναι σημαντικό, συνεπώς, να εξασκηθούν οι μαθητές/-τριες στον εντοπισμό και τη μελέτη των φιλοσοφικών όρων που χρησιμοποιούνται στα Παράλληλα Κείμενα.

Τέλος, κατά τη φάση της συγγραφής ο/η μαθητής/τρια είναι καλό να αξιοποιεί τις ευρύτερες γνώσεις που έχει ως προς τη δομή της παραγράφου και ειδικότερα αυτής που αναπτύσσεται με σύγκριση-αντίθεση. Έτσι, θα αποφύγει τις αλληλοεπικαλύψεις και τις επαναλήψεις των ίδιων σκέψεων, ενώ θα αποτυπώσει με τον πλέον σαφή τρόπο είτε τις ομοιότητες ανάμεσα στα δύο κείμενα είτε τις διαφορές.

A4.2. Διδάσκοντας τα Κείμενα Αυτενέργειας

Βασικός στόχος της διδασκαλίας της αρχαιογλωσσίας είναι η ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας του/της μαθητή/-τριας, ώστε να μπορεί να προσεγγίσει ένα κείμενο γραμμένο στην ΑΕ (ακριβέστερα στην αττική διάλεκτο ή την ελληνιστική κοινή) και να το κατανοήσει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό. Σε αυτή την προοπτική η διδασκαλία του/της εκπαιδευτικού προς τον/την μαθητή/-τρια θα πάρει τη μορφή της συνανάγνωσης αρχαιοελληνικών κειμένων, της από κοινού αναζήτησης, με βαθμιαία επιδιωκόμενο σκοπό την αυτενέργεια του/της μαθητή/-τριας.

Όταν ο/η μαθητής/-τρια της ΟΠΑΣ Γ΄ Λυκείου προσέρχεται στην ανάγνωση ενός αρχαιοελληνικού μικροκειμένου και ιχνηλατεί με τις δικές του/της δυνάμεις το νόημά του, οφείλει να διαθέτει, να διευρύνει και να επιστρατεύει γνώσεις λεξιλογίου και δομολειτουργικών στοιχείων της ΑΕ (γραμματικοσυντακτικές γνώσεις). Όταν, όμως, λέμε «γνώσεις», δεν εννοούμε μόνο την εκμάθηση ή και εμπέδωση κανόνων, τη λελογισμένη απομνημόνευση τύπων, τη δυνατότητα ανάκλησης συγκεκριμένων παραδειγμάτων, την κατάκτηση ενός minimum λεξιλογίου κ.λπ. εννοούμε, επίσης, τη δεξιότητα αποτελεσματικής χρήσης των εγχειριδίων αναφοράς: του Λεξικού (έντυπου/ή και ψηφιακού), της Γραμματικής και του Συντακτικού. Αυτά θα πρέπει να βρίσκονται διαρκώς στα χέρια του/της (πάνω στο θρανίο, αλλά και στον υπολογιστή ή στο κινητό τηλέφωνο) και να έχει εξοικειωθεί με τη χρήση τους.

A4.2.1 Γενικές επισημάνσεις

Ο/Η μαθητής/-τρια της Γ΄ Λυκείου ΟΠΑΣ δεν καλείται για πρώτη φορά να προσεγγίσει, να κατανοήσει και εντέλει να αποδώσει στη ΝΕ ένα αρχαιοελληνικό κείμενο. Έχει ήδη αποκτήσει εμπειρία στην Β΄ Λυκείου ΟΠΑΣ· η ποιοτική διαφορά είναι ότι ως τελειόφοιτος/-η αντιλαμβάνεται πολύ καλύτερα τις παραμέτρους αυτής της διαδικασίας, ειδικά όταν έχει το κίνητρο να συμμετάσχει στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Έτσι, και ο/η εκπαιδευτικός που διδάσκει στην Γ΄ Λυκείου οργανώνει μεθοδικότερα τη διδασκαλία, ενισχύει σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό την αυτενέργεια, ενώ συστηματοποιεί τις προγενέστερες γνώσεις με αποτελεσματικό τρόπο. Στο πλαίσιο αυτών των αρχών και με πρόθεση να ενισχυθεί η αυτενέργεια των μαθητών/-τριών, θεωρούμε απαραίτητο να υπενθυμίσουμε μερικά σημεία που μπορούν να θεωρηθούν ως «κλειδιά» της διδασκαλίας προκειμένου να «ξεκλειδώσει» ο/η μαθητής/-τρια το αρχαιοελληνικό κείμενο.

α) ως προς το Λεξιλόγιο

Όπως είναι γνωστό, οι λεξιλογικές γνώσεις αφορούν το Γενικό και Ειδικό Λεξιλόγιο. Πιο συγκεκριμένα:

- Συχνά προσηγορικά ονόματα, ουσιαστικά όπως *άνηρ, γυνή, πόλις, θάλασσα, ναός, έκκλησία* και επίθετα, λ.χ. *άγαθος, πονηρός*. Πολλές από αυτές τις λέξεις εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται στη ΝΕ, αυτούσιες ή ελαφρώς παραλλαγμένες και αναγνωρίσιμες. Όμως δεν διατηρούν πάντα την ίδια σημασία. **Έτσι, κρίνεται πολύ σημαντική η συγκριτική μελέτη των ΑΕ και ΝΕ σημασιών.**
- Βασικά ρήματα, που με τον πολλαπλασιασμό τους μέσω της σύνθεσης (κυρίως με πρώτο συνθετικό προθέσεις), έχουν κυριαρχική βαρύτητα μέσα στα κειμενικά αποσπάσματα, π.χ. *βαίνω, βάλλω, ἄγω, ὀρώ, ἀκούω, λαμβάνω, πράττω, τίθημι, ἴστημι* κ.ά.. Πρόκειται συνήθως για τα λεγόμενα ανώμαλα κατά τον σχηματισμό των χρόνων ρήματα. **Η εξοικείωση του/της μαθητή/-τριας με τους αρχικούς τους χρόνους είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την προσέγγιση του οποιουδήποτε αρχαιοελληνικού κειμένου.** Στη γνώση των συγκεκριμένων ρημάτων μπορούν να συμβάλουν τα άφθονα νεοελληνικά παράγωγα και σύνθετα.
- Λέξεις όπως σύνδεσμοι, αριθμητικά, προθέσεις, επιρρήματα, οι οποίες επαναλαμβάνονται με μεγάλη συχνότητα στα σωζόμενα αρχαιοελληνικά κείμενα. Επειδή ακριβώς πρόκειται για γραπτό λόγο, που αξιοποιεί ένα μεγάλο πλούτο αντωνυμικών εκφράσεων, **είναι εξαιρετικά σημαντική η σημασιολογική αφομοίωση (όχι απλώς η γνώση των κλίσεων) των ποικίλων αντωνυμιών.**
- Τα μελετώμενα αρχαιοελληνικά κείμενα στο Λύκειο προέρχονται από συγκεκριμένα γραμματειακά γένη και είδη, τα οποία έχουν το δικό τους εξειδικευμένο λεξιλόγιο και τις ιδιαίτερες γλωσσικές τους αποκλίσεις. **Το βασικό λεξιλόγιο της πεζογραφίας, μικρότερου εύρους από το αντίστοιχο της ποίησης και συχνότερα επαναλαμβανόμενο, μπορεί να κατακτηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό, φυσικά με τη συνδρομή έντυπων και ηλεκτρονικών λεξικών. Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στα αφηρημένα ουσιαστικά, που αναπτύσσονται**

στο πλαίσιο συγκεκριμένων γραμματειακών αναγκών. Πρόκειται για λεξιλόγιο κυρίως: στρατιωτικό-πολεμικό, δικανικό ή πολιτικό, φιλοσοφικό.

β) ως προς τη Γραμματική

Η γνώση της γραμματικής της ΑΕ οφείλει να έχει υποστηρικτικό και μόνο ρόλο. Αυτό που προέχει είναι η ικανότητα του μαθητή/-τρια να αναγνωρίζει μέσα στα κειμενικά συμφραζόμενα τους γραμματικούς τύπους· ειδικότερα μάλιστα (με μια σχετική αμεσότητα) αυτούς που συναντώνται με μεγάλη συχνότητα. Η αναγνωριστική ευχέρεια ασφαλώς υποστηρίζεται από την ικανότητα αναπαραγωγής των τύπων (λ.χ. στοχευμένες κλίσεις ονομάτων και ρημάτων), όμως η αναπαραγωγική ικανότητα μπορεί να νοηματοδοτηθεί μόνο ως (μία ανάμεσα σε άλλες) πρακτική εξάσκησης και εξοικείωσης και όχι ως αυτοτελές ζητούμενο.

Απαιτείται, λοιπόν, συνειδητή εξάσκηση της αναγνωριστικής δεξιότητας με ανάπτυξη σχετικού ασκησιολογίου, και μάλιστα σε σύνδεση με τα μικροκείμενα. Η αναγνωριστική μελέτη των γραμματικών τύπων μπορεί σταδιακά να εμπλουτίζεται με συντακτικές-νοηματικές παραμέτρους, στη λογική μιας δομολειτουργικής προσέγγισης του μικροκειμένου.

γ) ως προς το Συντακτικό

Στην περίπτωση της μελέτης της δομής του κειμένου οι διδακτικές και εξεταστικές πρακτικές τείνουν συχνά στα άκρα: φτάνουμε να διδάσκουμε μεταγλώσσα και όχι γλώσσα. Στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, η συντακτική θεωρία και ορολογία οφείλει εκ φύσεως να ασκεί μια λειτουργία απλώς και μόνο υποβοηθητική· να συμβάλλει στη διάγνωση της σύνδεσης επιμέρους μορφών του λόγου. Δεν είναι απαραίτητη η εξαντλητική συντακτική αναγνώριση κάθε λέξης, έκφρασης και δομής του μικροκειμένου.

Ο μετριασμός της αποσπασματικότητας και η αναγκαιότητα του εισαγωγικού σημειώματος

Το μικροκείμενο, όπως και κάθε κείμενο, θα πρέπει να ενταχθεί στα ιστορικά και κειμενικά συμφραζόμενά του, ώστε να αρθεί, σε κάποιον έστω βαθμό, η αποσπασματικότητά του. Αυτόν τον ρόλο διεκπεραιώνει ένα λιτό και ακριβές εισαγωγικό σημείωμα, στο οποίο γίνεται αναφορά στον συγγραφέα και το έργο του, καθώς και στα ιστορικά και γραμματειακά δεδομένα· επίσης, με το εισαγωγικό σημείωμα το μικροκείμενο τοποθετείται στη νοηματική ροή του ευρύτερου έργου στο οποίο εντάσσεται και παρέχονται τα απολύτως αναγκαία πραγματολογικά στοιχεία για την κατανόησή του. Έτσι, σε κάθε εισαγωγικό σημείωμα μπορούμε να διακρίνουμε ενδεικτικά τρία μέρη:

- Αναφορά στον συγγραφέα: πότε και πού άκμασε και έγραψε, ποιο γένος και είδος γραπτού λόγου καλλιέργησε, σε ποιους απευθυνόταν, κ.ά.
- Αναφορά στο έργο και το γραμματειακό του γένος και είδος.
- Αναφορά στο περιεχόμενο του αποσπάσματος, σε σχέση με το έργο στο οποίο ανήκει.

A4.2.2. Η πορεία προσέγγισης του Κειμένου Αυτενέργειας

Α. Πρώτο στάδιο προσέγγισης: ολιστικό

1. Επίπεδο μικροκειμένου. Ολική οπτική επαφή

Πριν από την ενασχόληση με το οποιοδήποτε μικροκείμενο, είναι απαραίτητο να γνωρίζει ο/η εκπαιδευτικός, έστω σε κάποιο βαθμό, το κείμενο από το οποίο έχει αποσπαστεί το μικροκείμενο που καλείται να διδάξει. Η προσφυγή σε μια Γραμματολογία (έντυπη ή/και ηλεκτρονική λ.χ. Ψηφίδες του ΚΕΓ) είναι επιβεβλημένη.

Η προσέγγιση του μικροκειμένου επιβάλλεται να είναι ολιστική και μια ολιστική προσέγγιση εξυπηρετείται αποτελεσματικότερα, όταν **όλο το κείμενο είναι άμεσα ορατό**, τόσο στον/στην εκπαιδευτικό όσο και στους/στις μαθητές/-τριες. Η αξιοποίηση των ΨΜ είναι καθοριστική προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς η προβολή του κειμένου (είτε με τη χρήση διαδραστικού πίνακα είτε με τη χρήση βιντεοπροβολέα) επιτρέπει τη διαρκή πρόσβαση σε όλο το μήκος και πλάτος του αποσπάσματος. Καθώς το κείμενο είναι ολικά διαθέσιμο, μπορεί ο/η εκπαιδευτικός αλλά και οι μαθητές/-τριες να μεταβαίνουν από την αρχή στο τέλος και αντιστρόφως, να επισημαίνουν λέξεις που επαναλαμβάνονται, να υπογραμμίζουν συνδέσμους και εσωτερικές αρθρώσεις, να εισδύουν ευκολότερα στη συνοχή και τη συνάφεια της παραγράφου. Έτσι, **διευκολύνεται η διαρκής κίνηση από το όλον στο μέρος και αντίστροφα, ενώ ενισχύεται παράλληλα η αυτενέργεια του/της μαθητή/-τριας και η συνεργασία των μαθητών/-τριών**. Επιπλέον, εάν το κείμενο προβάλλεται σε ψηφιακή μορφή ή σε διαδραστικό πίνακα με διαδικτυακή σύνδεση, οι δυνατότητες προσέγγισής του πολλαπλασιάζονται. Και μόνο η άμεση αναζήτηση λημμάτων σε ηλεκτρονικά λεξικά πλουτίζει και εμβαθύνει την όλη διαδικασία. Η χρήση συμπραστικών πινάκων, επίσης, θα συμβάλει στην εύρεση παράλληλων χωρίων, εάν το κρίνει απαραίτητο ο/η εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της διδασκαλίας ενός γλωσσικού φαινομένου.

Αναγνωρίζουμε, βέβαια, τις δυσκολίες που υπάρχουν δυστυχώς σε πολλά σχολεία ως προς τις υποδομές και την εξοικείωση κάποιων εκπαιδευτικών με τα ΨΜ. Επισημαίνουμε, όμως, την ανάγκη ανανέωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και καλύτερης αξιοποίησης του διδακτικού χρόνου. **Θεωρούμε αυτονόητο ότι η ολιστική προσέγγιση του μικροκειμένου προϋποθέτει συνεχές δώρο για τη διδασκαλία του.**

2. Συνολική ανάγνωση

Η εκφραστική ανάγνωση του μικροκειμένου προάγει καθοριστικά την εξ αρχής ολιστική προσέγγισή του. Λειάινει το «άγνωστο» κειμενικό πεδίο, εξοικειώνει τον/την μαθητή/-τρια με το λεξιλόγιο, δίνει έναυσμα και λαβές δοκιμαστικής κατανόησης. Σταδιακά (και με τη βοήθεια ερωτήσεων άμεσης ανταπόκρισης, που θα πρέπει να ακολουθούν την εκφραστική ανάγνωση) ο/η μαθητής/-τρια ενισχύει την αφετηριακή του πρόσληψη, συναισθάνεται το γραμματειακό είδος στο οποίο ανήκει το κείμενο, μαθαίνει να εστιάζει σε πρόσωπα ή πράγματα, γεγονότα ή ιδέες. Συγχρόνως, το αναγνωστικό ήθος, λιτό και σοβαρό, υποβάλλει ένα αίσθημα καταξίωσης του προς μελέτη αντικειμένου.

3. Σύνδεση με εισαγωγικό σημείωμα και ανάκτηση πρωταρχικών πληροφοριών

Η πρωτογενής ολιστική απόπειρα κατανόησης οφείλει:

- **Να διακρίνει τα εμπειροχόμενα στο μικροκείμενο κειμενικά είδη: περιγραφή, αφήγηση, διάλογος (ανεξάρτητος ή εξαρτημένος), επιχειρηματολογία.** Δεδομένου ότι τα περισσότερα από τα αρχαιοελληνικά κείμενα έχουν λογοτεχνικές αξιώσεις, είναι λογικό να αξιοποιούνται κατά την προσέγγισή τους τεχνικές που οι μαθητές/-τριες έχουν γνωρίσει στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Οι σχετικές γνώσεις (κατακτημένες σε κάποιο βαθμό και θεωρητικά, μέσα από το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας) μπορούν να συνδράμουν στον εντοπισμό αντίστοιχων κειμενικών δεικτών, όπως οι επιθετικοί προσδιορισμοί (για την περιγραφή), οι χρονικοί προσδιορισμοί και η χρονική ακολουθία των ρηματικών τύπων (για την αφήγηση), οι κλητικές προσφωνήσεις σε έναν διάλογο, η συνδεσμολογία (λ.χ. υποθετικοί ή συμπερασματικοί σύνδεσμοι) ενός επιχειρήματος.
- **Να εστιάζει σε πρόσωπα ή ομάδες προσώπων** (πολίτες μιας πόλης, μέλη και οπαδοί ενός κόμματος, στρατιώτες...). Σημαντικό είναι, επιπρόσθετα, να διαγνώσει ο μαθητής/-τρια – στην

αρχή υποθετικά – τις σχέσεις μεταξύ των προσώπων, διακρίνοντας κατά το δυνατόν σχέσεις με θετικό ή με αρνητικό πρόσημο. Ο εντοπισμός των σχετικών κειμενικών δεικτών, δίπλα στα κύρια ονόματα, είναι συχνά μια εφικτή δυνατότητα.

- **Να ταυτοποιήσει τον χώρο και τον χρόνο γεγονότων, αλλά και πιθανές μεταβολές τους, και μάλιστα ανά παράγραφο.** Σημαντική είναι σε αυτό το πλαίσιο η παράλληλη εργασία (θεωρητική και πληροφοριακή) πάνω στους τρόπους εκφοράς των τοπικών και χρονικών προσδιορισμών.
- **Να απομονώσει τις κεντρικές ενέργειες των προσώπων.** Καθοριστική γι' αυτό το βήμα είναι η πρόσληψη των ρηματικών τύπων, η αντίληψη ποιο είναι σε κάθε συναντώμενο ρηματικό τύπο το ρήμα. Φυσικά, απαιτείται η γνώση των αρχικών χρόνων των ανώμαλων (αλλά και συχνότατων) ρημάτων. Λόγω της βαρύτητας του ρήματος μέσα στον λόγο, η αδυναμία διάγνωσής του τείνει να ακυρώσει την κατανόηση του μικροκειμένου.

B. Δεύτερο στάδιο κατανόησης: από το όλον στο μέρος

1. Οι παράγραφοι και οι συνδέσεις τους

Εντός ενός μικροκειμένου συναντώνται πιθανώς μία ή δύο παράγραφοι (σπανιότερα τρεις). Αυτές προσεγγίζονται με βάση τις γνώσεις για τη δομή και ανάπτυξη των παραγράφων που έχει αποκτήσει ο/η μαθητής/-τρια μέσα από νεοελληνικά κείμενα. **Εφόσον δίνονται μικροκείμενα με νοηματική αυτοτέλεια και συνοχή, η μελέτη της κατασκευής των παραγράφων είναι προϋπόθεση για την κατάκτηση του νοήματος.** Το ερώτημα για τη δομή και τον τρόπο ανάπτυξης της παραγράφου τίθεται και για τα αρχαιοελληνικά μικροκείμενα, όχι τόσο ως αυτοτελές ζητούμενο, όσο ως έναυσμα ιχνηλάτησης του νοήματος.

2. Επίπεδο παραγράφου

2.1 Οι περίοδοι και οι συνδέσεις τους. Η λογική-νοηματική ροή και οι παρατακτικοί σύνδεσμοι

Αντιμετωπίζουμε το μικροκείμενο ως ένα όλον, μια μονάδα λόγου με ενιαίο νόημα, αλλά και αρχή, μέση, τέλος. Η αρθρωμένη αυτή μονάδα λόγου δομείται στη βάση λογικών σχέσεων μεταξύ των μερών της, τις οποίες ο/η εκπαιδευτικός επισημαίνει και αναδεικνύει ασκώντας συνεχώς τους/τις μαθητές/-τριες να πράττουν το ίδιο, όταν καλούνται να αυτενεργήσουν με το αρχαιοελληνικό κείμενο κατά μόνας (ενδεικτικά):

- **Απλή μετάβαση σε κάτι καινούργιο:** *δέ, και, (μεταβατικοί), γάρ* (διηγηματικό).
- **Αντίθεση, εναντίωση ή διαφορά** (αλλά και απλή προσθήκη): *δέ* (αντιθετικό), *ἀλλά, μέντοι, μήν, ἀλλά μήν, καίτοι, καίπερ, και μήν, οὐ μήν ἀλλά, ὅμως.*
- **Αιτιολόγηση:** *γάρ* (αιτιολογικό). Το *γάρ* χρησιμοποιείται αποκλειστικά για τη σύνδεση περιόδων (ή ημιπεριόδων), και όχι για τη σύνδεση προτάσεων εντός των περιόδων. Ο σύνδεσμος *γάρ* υποστηρίζει και άλλες λειτουργίες: α) βεβαίωση, επαναδιατύπωση, β) επεξήγηση, γ) παρένθεση.
- **Διατύπωση συμπεράσματος ή αποτελέσματος:** *ἄρα, δὴ, οὖν, τοίνυν, οὕκουν* (= λοιπόν δεν...), *οὐκοῦν* (= λοιπόν), *τοιγάρτοι, τοιγαροῦν.*

Οι σύνδεσμοι είναι το πιο ευμετάβоло σημασιολογικά μέρος του αρχαιοελληνικού λόγου. Κατά τη μελέτη, συνεπώς, του μικροκειμένου και τη μετάβαση από τη μια περίοδο στην άλλη, δεν αρκεί να επισημάνουμε τον σύνδεσμο· πρέπει, μελετώντας ακροθιγώς το περιεχόμενο των δύο περιόδων, να πιθανολογήσουμε τη σχέση που τις συνδέει, να προβούμε ακριβέστερα σε μια υποθετική κρίση για το ποιο είναι το λογικό βήμα που κάνει η σκέψη του συγγραφέα προχωρώντας από τη μία στην επόμενη. Οι σύνδεσμοι (με το είδος τους) υποβάλλουν υποθέσεις για την κατεύθυνση του νοήματος, αλλά ο ρόλος τους γίνεται προοδευτικά εμφανέστερος, όσο αποκαλύπτεται το νόημα. Διαρκείς επαναφορές από τη

συνδεσμολογία στο νόημα μας οδηγούν σε μια σπειροειδή αποκάλυψη της σκέψης του συγγραφέα/ομιλητή.

3. Επίπεδο περιόδων

3.1. Τα δρώντα πρόσωπα και οι αντωνυμίες

Σε ιστορικά και ρητορικά (ιδίως δικανικά) μικροκείμενα είναι απαραίτητο να μελετηθούν προσεκτικά τα αναφερόμενα πρόσωπα. Ποιοι πρωταγωνιστούν στο συγκεκριμένο απόσπασμα; Τι γνωρίζουμε γι' αυτούς από το εισαγωγικό σημείωμα; Ποια σχέση τούς συνδέει; Η διαύγηση αυτών των σχέσεων αποτελεί συχνά το κλειδί κατανόησης του κειμένου.

Οι ρητές ονομαστικές αναφορές σε ένα μικροκείμενο δεν μπορεί να είναι πολλές. Κάπου αναφέρεται ένα όνομα, και μετά το εν λόγω πρόσωπο παραμένει παρόν στο πλαίσιο της μικροκειμενικής δράσης. Έτσι, **στο επίπεδο των περιόδων αυτό που κυριαρχεί είναι οι αντωνυμίες**. Μπορεί στο πλαίσιο μιας μηχανιστικής μεταφραστικής λογικής οι αντωνυμίες να λειτουργούν ανακουφιστικά για τον «σχολικό μεταφραστή», αλλά ο/η μαθητής/-τρια συχνά δεν αντιλαμβάνεται την εσωκειμενική λειτουργικότητά τους. Είναι σημαντικό να κατευθυνθεί προς την αναγνώριση του προσώπου ή πράγματος που «κρύβεται» πίσω από κάθε αντωνυμία. Θα πρέπει, όμως, να συνειδητοποιήσει, όπως ήδη προαναφέραμε, καταρχάς ο/η μαθητής/-τρια τι ακριβώς σημαίνουν τα ονόματα των αντωνυμικών ειδών (δεικτική, επαναληπτική, οριστική, αυτοπαθητική, αλληλοπαθητική) και σε τι ακριβώς διαφέρουν μεταξύ τους αυτά τα είδη.

Μερικά καθοριστικά ερωτήματα προς μια ουσιαστικότερη διδασκαλία και βαθύτερη κατανόηση των αντωνυμιών και των λειτουργιών τους είναι τα ακόλουθα:

- Πού «δείχνουν» οι δεικτικές αντωνυμίες;
- Πώς λειτουργεί η αντωνυμία *αὐτός/αὐτή/αὐτό*; Ως οριστική ή ως επαναληπτική (ουσιαστικά προσωπική);
- Γιατί χρησιμοποιήθηκε αυτοπαθητική αντωνυμία; Τι θα άλλαζε στο νόημα εάν αντί αυτής είχε χρησιμοποιηθεί το *οὗτος, αὕτη, τοῦτο* ή το *αὐτός/αὐτή/αὐτό*;
- Γιατί ο συγγραφέας χρησιμοποίησε την αλληλοπαθητική αντωνυμία; Με άλλα λόγια, σε ποια πρόσωπα που ενεργούν και πάσχουν αμοιβαία αναφέρεται;
- Για ποιον ή ποιους κτήτορες μιλούν μέσα στο μικροκείμενο οι κτητικές; Τι σημαίνει «για έναν κτήτορα» και τι «για πολλούς»; Ποιο είναι το κτήμα για το οποίο γίνεται λόγος;
- Με ποιον τύπο της αντωνυμίας *οὗτος* αντιστοιχούν οι τύποι του γ' προσώπου της προσωπικής (*οὗ, οἷ/οί, ἔ, σφεῖς σφῶν σφίσι, σφᾶς*);

3.2. Κύριες και δευτερεύουσες προτάσεις

Ο αρχαιοελληνικός γραπτός λόγος, ως γνωστόν, προτιμά συχνά την υποτακτική δομή σε αντίθεση με τον νεοελληνικό λόγο που προτιμά την παρατακτική δομή (συχνά ακόμη και στη γραπτή του μορφή). Έτσι, ο σύγχρονος αναγνώστης, ειδικά ο/η μαθητής/-τρια, δυσκολεύεται να χειριστεί ολιστικά τον αρχαιοελληνικό μακροπερίοδο λόγο, και **υποχρεούται να μελετήσει με ιδιαίτερη προσοχή τη διαδοχή και εξάρτηση των προτάσεων μέσα σε μια περίοδο**.

Η μελέτη αυτή πρέπει να επικεντρώνεται καταρχάς στην καθοριστική διάκριση ονοματικών και επιρρηματικών δευτερευουσών προτάσεων. Συμβαίνει συχνά να μην έχει τόσο μεγάλη σημασία για την κατανόηση του νοήματος η απόφαση του αναγνώστη για το είδος μιας επιρρηματικής δευτερεύουσας (λ.χ. μια χρονική ή αιτιολογική που εισάγεται με το *ἐπεί/ἐπειδή*), όσο η **συνειδητοποίηση ποιον ρηματικό τύπο προσδιορίζει αυτή και πώς αυτός συγκεκριμενοποιείται μέσω αυτής ακριβέστερα**.

Οπωσδήποτε, η **διδασκαλία των δευτερευουσών προτάσεων** (η μελέτη των συνδέσμων με τους οποίους εισάγονται αλλά και οι βασικοί τρόποι εκφοράς και σημασία τους) **δεν μπορεί να μετατίθεται στο τέλος της διδασκαλίας του συντακτικού**, τη στιγμή που σε κάθε μικροκείμενο συναντώνται αλληπάλληλες δευτερεύουσες. Τέλος, σε κείμενα με εκτεταμένο δίκτυο δευτερευουσών προτάσεων είναι χρήσιμη η διαγραμματική αποτύπωση κάθε περιόδου είτε στον συμβατικό πίνακα είτε με τη χρήση των ΨΜ, προκειμένου ο/η μαθητής να υπερβεί καλύτερα τις δυσκολίες που περιγράψαμε.

4. Επίπεδο πρότασης

4.1. Το ρηματικό σύνολο

Το ρήμα είναι ο κύριος φορέας του νοήματος μιας πρότασης και οι ρηματικοί τύποι στο σύνολό τους (ρήματα κύριων και δευτερευουσών προτάσεων, απαρέμφατα και μετοχές) αποτυπώνουν τη ροή της σκέψης του συγγραφέα. Η πολυπλοκότητα, όμως, του κλιτικού συστήματος σε συνδυασμό με τον λεγόμενο ανώμαλο σχηματισμό των χρόνων καθιστούν απαραίτητη τη μεθοδική προετοιμασία των μαθητών/-τριών για την αναγνώριση των ρηματικών τύπων.

Η προετοιμασία αυτή περιλαμβάνει την απομνημόνευση των αρχικών χρόνων ικανού αριθμού ρημάτων με έμφαση σε αυτά που συναντώνται συχνά στα κείμενα. Στην εκπαιδευτική πράξη έχει δοθεί, δυστυχώς, ιδιαίτερη έμφαση στην παραγωγή τύπων των συγκεκριμένων ρημάτων μέσα από τις χρονικές και εγκλιτικές αντικαταστάσεις, οποίες τείνουν να αποτελούν αυτοσκοπό, και συχνά ο/η μαθητή/τρια καλείται να αναπαραγάγει τύπους των οποίων η συχνότητα εμφάνισης σε κείμενα αττικών πεζογράφων είναι απειροελάχιστη έως μηδενική. Αντ' αυτού θα έπρεπε να δίνεται **μεγαλύτερη έμφαση στην άσκηση του/της μαθητή/-τριας να αναγνωρίζει, ει δυνατόν άμεσα, ποιο ρήμα έχει μπροστά του κάθε φορά, τον χρόνο και την έγκλισή του.**

4.1.1. Υποκείμενα και αντικείμενα/κατηγορούμενα

Σε επίπεδο περιόδου οι ρηματικοί τύποι αποτυπώνουν τη διαδοχή των περιγραφόμενων πράξεων (σε αφηγηματικό λόγο), τη ροή των επιχειρημάτων (σε λόγω πειθούς), υποστηρίζουν τις εικόνες (σε περιγραφικό λόγο). Για να συσταθεί το νόημα των πράξεων, των επιχειρημάτων και των εικόνων πρωταρχική αφετηρία είναι, προφανώς, **η ανεύρεση του υποκειμένου και του αντικειμένου των ρημάτων ή του κατηγορούμενου των συνδετικών ρημάτων.**

Ο εντοπισμός των υποκειμένων και των αντικειμένων διευκολύνεται από την έρευνα που έχει προηγηθεί πάνω στα πρόσωπα που πρωταγωνιστούν στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μικροκείμενου, είτε αυτά αναφέρονται ονομαστικά είτε αντωνυμικά. Ασφαλώς προϋποτίθεται και μια θεωρητική προεργασία εστιασμένη στην απρόσωπη σύνταξη (και γενικότερα τη σύνταξη με ειδικό ή τελικό απαρέμφατο ή δευτερεύουσες ονομαστικές προτάσεις) αλλά και στις πλάγιες πτώσεις και τη λειτουργία τους ως αντικειμένων.

4.1.2. Οι επιρρηματικές σχέσεις

Το νόημα των ρηματικών τύπων διαγράφεται πληρέστερα μέσω των ποικίλων επιρρηματικών προσδιορισμών, που συγκεκριμενοποιούν τη λειτουργία του ρηματικού τύπου μέσα στα συμφραζόμενά. Το βασικό, λοιπόν, ζητούμενο είναι η αντανάκλαση των δομών της σκέψης στον λόγο, καθώς και το αντίστροφο: από τη σύνταξη του λόγου στην ανασύσταση της νοηματικής ροής. Σε αυτό το πλαίσιο, **κύριο ζητούμενο είναι η μελέτη των λογικών δομών που αποτυπώνονται σε επιρρηματικούς προσδιορισμούς.**

4.1.3. Οι υποθετικοί λόγοι ως δομές σκέψης

Οι υποθετικοί λόγοι δεν αποτελούν απλά ένα υποκεφάλαιο του συντακτικού· συνιστούν χαρακτηριστικές επιλογές του συγγραφέα και αποκαλύπτουν το ουσιαστικό νόημα των σκέψεών του, το πώς επιλέγει ο ίδιος να προβάλει στους δέκτες τον ίδιο του τον λόγο. Ως εκ τούτου έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην κατεύθυνση της κατανόησης του μικροκειμένου, βαρύτητα μάλιστα πολύ μεγαλύτερη από οποιαδήποτε άλλη δομή των δευτερευουσών προτάσεων. Η σπουδαιότητα των υποθετικών λόγων παρουσιάζεται ιδιαίτερα ενισχυμένη σε κείμενα πειθούς (λ.χ. δικανικούς λόγους ή φιλοσοφικούς διαλόγους και πραγματείες), όπου οι υποθετικοί λόγοι υποβαστάζουν συχνά τον πυρήνα της επιχειρηματολογίας.

Αλλά η εκμάθηση των υποθετικών λόγων δυσκολεύει, και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό, τους μαθητές/-τριες· ακόμα και οι συχνές επαναλήψεις της τυπολογίας τους αδυνατούν να εγγυηθούν την απρόσκοπτη γνώση του θέματος εκ μέρους τους. Οι δυσκολίες, όμως, αυτές υπερβαίνονται, εάν αναλυθεί επαρκώς στους/στις μαθητές/-τριες το νοηματικό αντίστοιχο της συγκεκριμένης τυπολογίας, τόσο εν γένει όσο και εντός του κάθε μικροκειμένου. Με άλλα λόγια, είναι δύσκολο να θυμάται ο/η μαθητής/-τρια τις μορφές υποθετικών λόγων, εάν δεν μάθει να τις συνδέει κάθε φορά με το νόημα του μικροκειμένου στο οποίο τις συναντά και ιδιαίτερα με τις επικοινωνιακές προθέσεις του εκάστοτε πομπού του λόγου.

4.2. Το ονοματικό σύνολο

Στην άμεση πρόσληψη του νοήματος συμβάλλει η ολοκληρωμένη εικόνα του υποκειμένου (προσώπου, πράγματος ή αφηρημένης έννοιας) με τους ποικίλους προσδιορισμούς του. Πρόκειται είτε για ομοιόπτωτους ή ετερόπτωτους προσδιορισμούς είτε για αναφορικές μετοχές συνημμένες σε αυτό είτε για ονοματικές αναφορικές προτάσεις που αποδίδονται σε αυτό. Επειδή η κλιτή μετοχή είναι μια δομή λόγου που σπανίζει στη ΝΕ, πρέπει να γίνει ειδική εξάσκηση των μαθητών/-τριών στη χρήση της. Σήμερα, σε μια προοπτική ακριβούς μετάφρασης, δίνουμε μεγάλη έμφαση στο είδος της μετοχής, ενώ δεν ασχολούμαστε –όσο νοηματικά αναγκαίο αποδεικνύεται για τον/την μαθητή/-τρια με το υποκείμενο των μετοχών (πού συνάπτονται και πού αναφέρονται ή αν είναι απόλυτες).

Γ. Τρίτο στάδιο κατανόησης: από το μέρος στο όλον

1. Παράφραση (η πρώτη δοκιμαστική-προφορική μετάφραση)

Εάν ως τελική φάση της εκάστοτε ενασχόλησης με ένα κειμενικό απόσπασμα ορίζουμε την ακριβή και ολική νεοελληνική απόδοσή του, είναι μοιραίο να προκύπτει η αποκλειστική και χρονοβόρα προσήλωση στη γλώσσα και στην κάθε μικροσημασία εντός του κειμένου. Αλλά το αρχαιοελληνικό κείμενο δεν μπορεί να μεταλλάσσεται σε άλλοθι γραμματικοσυντακτικών ασκήσεων και ανάπτυξης μνημοτεχνικών διασυνδέσεων ανάμεσα σε λέξεις της ΑΕ και της ΝΕ. Έτσι, ναρκοθετούνται αφενός η ουσιαστική προσπέλαση στο νόημα του κειμένου, αφετέρου η συζήτηση της ερμηνείας του αλλά και η διαλεκτική πρόσληψή του στο παρόν.

Η μετάφραση, εξάλλου, αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία που προϋποθέτει ικανή γνώση των δύο συνδεόμενων γλωσσών, τόσο της μεταφραζόμενης όσο και της μεταφραστικής. Η γνώση μάλιστα αυτή εστιάζει αποκλειστικά στον γραπτό λόγο, και μάλιστα τον ιδιαίτερα καλλιεργημένο. Η ΑΕ μάς παραδίδεται μόνο σε γραπτή μορφή, σε κείμενα λογοτεχνικά ή επιστημονικά ποιοτικώς υψηλά, αφού έφτασε σε εμάς φιλτραρισμένα με διαδικασίες φυσικής επιλογής μέσα στους αιώνες. Συγχρόνως, τα γραπτά νέα ελληνικά – του επιπέδου που απαιτείται από τους/τις μαθητές/-τριες στο πλαίσιο μιας μεταφραστικής διαδικασίας ενώπιον σύνθετων αρχαιοελληνικών αποσπασμάτων – δεν συνιστούν καθόλου δεδομένη γνώση.

Επίσης, πρέπει διαρκώς να λαμβάνουμε υπόψη ότι η **ενδογλωσσική μετάφραση, ενέχει αυξημένες δυσκολίες λόγω των σημασιολογικών διολισθήσεων τις οποίες υπέστησαν οι λέξεις μέσα στη μακρά ιστορία της ελληνικής γλώσσας**. Σπάνια έχουμε την τύχη να αποδώσουμε εύστοχα την αρχαιοελληνική λέξη με την ίδια στη ΝΕ. Επιπροσθέτως, σημαντικές δυσκολίες ανακύπτουν από τη διαφορετική συντακτική φιλοσοφία της ΑΕ και της ΝΕ. Η ΑΕ είναι μια πυκνή συνθετική γλώσσα με εξαιρετικά οργανωμένους (όσο και δυσπρόσιτους) μηχανισμούς εσωτερικής αρμογής, ενώ η ΝΕ είναι μια αναλυτική γλώσσα, η οποία πολλές φορές ευδοκιμεί όταν λειτουργεί σωστά ο παρατακτικός λόγος.

Όλα αυτά, που είναι γνωστά στους/στις εκπαιδευτικούς, καθιστούν την ενδογλωσσική μετάφραση μια επίπονη και συχνά ατελέσφορη διαδικασία εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας. **Μπροστά στον δυσχερή αυτό στόχο ο/η μαθητής/-τρια συχνά απογοητεύεται και συχνά εγκαταλείπει την προσπάθεια**. Παράλληλα, δυσκολεύεται να εντοπίσει ευδιάκριτα σήματα μιας κλιμακούμενης αποδοτικότητάς τους, που θα ενίσχυε τα εσωτερικά τους κίνητρα. Συχνά, μάλιστα, συμβιβάζεται με το υβρίδιο της «σχολικής μετάφρασης» που έχει τα χαρακτηριστικά της κατά λέξη απόδοσης χωρίς όμως να αποκαλύπτει τα ουσιαστικά νοήματα του μικροκειμένου. **Με άλλα λόγια η «σχολική μετάφραση» συνιστά μια μηχανιστική, βεβιασμένη και προφορική μεταγραφή του αρχαίου κειμένου στη ΝΕ, ισοπεδώνοντας τα στοιχεία που καθιστούν το εκάστοτε κείμενο μοναδικό**. Η «σχολική μετάφραση» αναδεικνύει μόνο και όχι πάντοτε με εύστοχο τρόπο τα ρητά στοιχεία του κειμένου, ενώ παραγκωνίζει συχνά τα λανθάνοντα, εφόσον αξιοποιεί μόνο τις λέξεις-προτάσεις του κειμένου, χωρίς να εμβαθύνει στο όλον του και στην ανάδειξη του ύφους του.

Ζητούμενο, έτσι, παραμένει μια μεταφραστική διαδικασία η οποία ακολουθεί τη μέθοδο των πολλαπλών και εναλλακτικών ερμηνευτικών και μεταφραστικών προσεγγίσεων του κειμένου, με στόχο να απορριφθούν οι εκάστοτε προτεινόμενες άστοχες δοκιμές και να προκριθεί η ευστοχότερη. Ο Δ. Ν. Μαρωνίτης έχει προτείνει, στη θέση της αυστηρής γραπτής μετάφρασης, την προφορική παράφραση: «*Στη μικροκειμενική ανάγνωση ενός κειμένου η πρόωρη και κατά λέξη μετάφραση αποδεικνύεται καταστροφική. Αντ' αυτής προτείνεται η προφορική παράφραση, ως προσπάθεια να ανασυνταχθεί σε νεοελληνικό λόγο το μικροκειμενικό νόημα: να βρεθεί και να ελεγχθεί η συνοχή και η συνέχειά του*»⁴.

Η διαδικασία της παράφρασης (πρώτη δοκιμαστική απόπειρα του/της μαθητή/-τριας) ταυτίζεται με την προσεκτική απόδοση του νοήματος σε χαλαρή αντιστοιχία προς τη γραμμικότητα του πρωτοτύπου. Με την παράφραση αποφεύγουμε τη μηχανική διαδικασία μονοσήμαντης απόδοσης λέξεων και συντακτικών δομών της ΑΕ με αντίστοιχες της ΝΕ. **Η παράφραση είναι μια ανοικτή διαδικασία, πολλές φορές ομαδοσυnergατική, κατά την οποία επιλέγεται ανάμεσα σε εναλλακτικές αποδόσεις εκείνη που σε σωστά νέα ελληνικά εξακολουθεί να μεταφέρει στους δέκτες το μήνυμα του πρωτοτύπου**. Αρκεί, βέβαια, να συλλαμβάνεται το συγκεκριμένο μήνυμα στην ευρύτητα και στο σύνολό του και όχι σε θραύσματα νοήματος μέσα σε απομονωμένες προτάσεις.

Η παράφραση, παραμένοντας εναλλακτική και προφορική διαδικασία, εμπεδώνει στον/στην μαθητή/-τρια τη δυναμική πρόσληψη του αρχαιοελληνικού λόγου, την πολυσημία του, ενώ συγχρόνως τον/την απελευθερώνει από τον πλασματικά ή μονοσήμαντα ορθό, στατικό χαρακτήρα της μίας και μοναδικής μετάφρασης. **Σε κάθε περίπτωση, η παράφραση αποτελεί ένα διδακτικό βήμα και δεν αναιρεί την υποχρέωση του/της μαθητή/-τριας να ασκηθεί στην βέλτιστη νεοελληνική απόδοση η οποία χρειάζεται να έχει την ανάλογη γλωσσική ποιότητα και να συνάδει με το ύφος του αρχαιοελληνικού κειμένου**.

⁴ Μαρωνίτης, Δ. (2009), «Ενδογλωσσική μετάφραση. Θεωρητικές προτάσεις», Θεσσαλονίκη (ΚΕΓ).

Με αφετηρία τον λόγο του αρχαιοελληνικού κειμένου ζητείται, λοιπόν, η συν-δημιουργία εκπαιδευτικού και μαθητών/-τριών στο παραπάνω διδακτικό πλαίσιο. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός, αφού αυτός/ή καλείται να ενισχύσει και να ενθαρρύνει την αυτενέργεια κάθε μαθητή/-τριας προς μια τέτοια κατεύθυνση, τροφοδοτώντας τη διαδικασία με τα αναγκαία υποστηρίγματα στο πλαίσιο μιας **εμπλουτισμένης διδασκαλίας** προκειμένου οι μαθητές/-τριες να ενδυναμωθούν, αλλά και να συνειδητοποιήσουν ότι η μεταφραστική διαδικασία δεν είναι μονοσήμαντη ούτε τελεσίδικη. Για τις ανάγκες, φυσικά, της γραπτής αξιολόγησης στις Πανελλαδικές Εξετάσεις χρειάζεται να επιχειρηθεί και μια ολοκληρωμένη νεοελληνική απόδοση του μικροκειμένου· **αρκεί αυτή να διαθέτει τον βαθμό ελευθερίας, ο οποίος θα επιτρέψει την παραγωγή ενός νεοελληνικού κειμένου που θα διαβάζεται χωρίς να δίνει μιαν αφύσικη εντύπωση.**

2. Δεύτερη συνολική ανάγνωση. Ολική κατανόηση

Το κείμενο είναι η αφετηρία αλλά και η κατάληξη της προσέγγισης του αρχαιοελληνικού λόγου. Έτσι, μετά την επαφή με τη γλώσσα του κειμένου, μετά την νεοελληνική παράφραση ή μετάφρασή του, καθίσταται αναγκαία η **ολιστική ανασύνθεσή του μέσα από μια συνολική ανάγνωση, για να ακουστεί ο σφικτός αρχαιοελληνικός λόγος στην απρόσκοπτη ροή του.** Η ανάγνωση θα προβάλλει έκδηλες τις «σημαντικές» τομές στην οριζόντια γραμμικότητα του λόγου, τις εμφατικές κορυφώσεις στην κάθετη ένταση του νοήματος. Και θα γίνει το καρδιογράφημα του αρχαιοελληνικού λόγου, η καταγραφή της ψυχής του.

Στην ενότητα [B2. Ενδεικτική Πρόταση Διδασκαλίας](#) ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να μελετήσει συγκεκριμένη διδακτική πρόταση όπου ο προαναφερομένος διδακτικός σχεδιασμός εφαρμόζεται και στα τρία είδη κειμένων (Κείμενο Αναφοράς, Παράλληλο Κείμενο, Κείμενο Αυτενέργειας).

Στην ενότητα [Γ6. Ενδεικτικό Διδακτικό Σενάριο](#) ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει ένα διδακτικό σενάριο στο πλαίσιο του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. III.

A4.3. Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα της διδασκόμενης ύλης

Η προτεινόμενη προς διδασκαλία ύλη, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο [A3. Περιεχόμενο](#), αποτελείται από 22 Διδακτικές Ενότητες οι οποίες κατανέμονται σε 5 Θεματικές Ενότητες. **Το ΙΕΠ έχει την ευθύνη να επιλέγει την εκάστοτε διδακτέα-εξεταστέα ύλη για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις, ώστε αυτή να ανταποκρίνεται στον ωφέλιμο διδακτικό χρόνο.** Παρατίθεται μια ενδεικτική πρόταση καταμερισμού διδακτικού χρόνου (σε εβδομάδες) λαμβάνοντας υπόψη την έκταση και τον βαθμό δυσκολίας των Κειμένων Αναφοράς.

Θεματική Ενότητα	Αριθμός Διδακτικών Ενότητων	Διδακτικός χρόνος (σε εβδομάδες)
1 ^η «Ο Σωκράτης – δάσκαλος και πολίτης»	5	7
2 ^η «Ο μύθος του σπηλαίου – ο φιλόσοφος και η παιδεία»	4	6
3 ^η «Η ηθική αρετή – ο άνθρωπος ανάμεσα στους ανθρώπους»	4	5

4 ^η «Η πόλη-κράτος, ο πολίτης και η δημοκρατία»	6	7
5 ^η «Η πόλη-κράτος – η παιδεία»	3	4

Σε κάθε Θεματική Ενότητα, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού, είναι χρήσιμο να διατίθενται:

- α. **3-4 διδακτικές ώρες για εισαγωγικές επισημάνσεις**, προκειμένου οι μαθητές/-τριες να αναγνωρίζουν το εκάστοτε γραμματειακό είδος και τα χαρακτηριστικά του, αλλά και να διακρίνουν την ταυτότητα του κειμένου (συγγραφέας, προθετικότητα) στο ιστορικό του πλαίσιο,
- β. **2-3 διδακτικές ώρες** είτε μεταξύ των Διδακτικών Ενοτήτων είτε μετά την ολοκλήρωση της Θεματικής Ενότητας **για δημιουργικές-βιωματικές δραστηριότητες**, μικροσενάρια, (Βλ. [B4. Διδακτικές προτάσεις εμπλουτισμένης διδασκαλίας \(μικρο-σενάρια\)](#)) ή συνολική θεώρηση, γραπτές δοκιμασίες.

Για τις περισσότερες Διδακτικές Ενότητες (Κείμενο Αναφοράς και Παράλληλο Κείμενο) οι 4 διδακτικές ώρες, σύμφωνα και με το προτεινόμενο διδακτικό παράδειγμα, είναι απαραίτητες για την ουσιαστική επεξεργασία των Κειμένων. Μερικές Διδακτικές Ενότητες λόγω μικρότερης έκτασης μπορούν να διδαχθούν σε 3 διδακτικές ώρες. Τέλος, για το Αδίδακτο Κείμενο (Κείμενο Αυτενέργειας) αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση η επεξεργασία του σε ένα συνεχόμενο διδακτικό δίωρο.

A5. Αξιολόγηση

A5.1. Βασικές αρχές αξιολόγησης

Η αξιολόγηση αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας και του εκπαιδευτικού προγράμματος εν γένει διότι συνδέεται άμεσα με τη διδακτική πλαισίωση και τον διδακτικό σχεδιασμό του μαθήματος της ΑΕΓΓ τόσο ως **διαδικασία αποτίμησής** τους, όσο και ως βασικός παράγοντας κινητοποίησης και ανατροφοδότησης των μαθητών/-τριών και των εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, σε θεωρητικό τουλάχιστον επίπεδο, είναι μια διαρκής, δυναμική διαδικασία, η οποία ενσωματώνεται στη γενικότερη εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την αναβάθμιση και τη βελτιστοποίησή της, και **δεν πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό**, να ταυτίζεται δηλαδή με την «εξέταση» επί του μαθήματος.

Βασικές αρχές που χρειάζεται να διέπουν την αξιολογική διαδικασία στο πλαίσιο της σχολικής τάξης είναι:

- η **χρήση ποικίλων μεθόδων** για τη συλλογή των αξιολογικών δεδομένων,
- ο **καθορισμός κριτηρίων αξιολόγησης** με βάση συγκεκριμένους τομείς που αφορούν την προσέγγιση του διδακτικού αντικειμένου, αλλά και τη συμμετοχή του/της μαθητή/-τριας κατά την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο,
- η **συμμετοχή** των μαθητών/-τριών στην αξιολογική διαδικασία (λ.χ. αυτοαξιολόγησή τους),
- η **συνεργασία** με τους/τις άλλους/-ες εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι περισσότερο αξιόπιστη, πληρέστερη και αποτελεσματική η αξιολόγηση των μαθητών/-τριών.

Η καθημερινή εμπειρία στα σχολεία μάς έχει δείξει ότι δυστυχώς υπάρχουν **αρκετές στρεβλώσεις** (λ.χ. η βαθμοθηρία γονέων και μαθητών/-τριών, η αξιολόγηση ως τρόπος πειθάρχησης των μαθητών/-τριών, η κακώς εννοούμενη επιείκεια του/της εκπαιδευτικού λόγω εξετάσεων κ.λπ.) στρεβλώσεις που μετατρέπουν τελικά την αξιολόγηση σε αυτοσκοπό του μαθήματος και νομιμοποιούν έτσι την αντίληψη ότι ο/η μαθητής/-τρια δεν μαθαίνει, αλλά βρίσκεται συνεχώς υπό εξέταση, για την οποία τελικά εξασκείται. Ειδικά στην Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ λόγω της συμμετοχής των περισσότερων μαθητών/-τριών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις αυτές οι στρεβλώσεις είναι περισσότερο έντονες και αλλοιώνουν τη φύση του μαθήματος της ΑΕΓΓ ευνοώντας την τυποποίησή του.

Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι:

- α. η αξιολόγηση του/της μαθητή/-τριας περιορίζεται, κατά κύριο λόγο, στην **αποτίμηση του αποτελέσματος** (λ.χ. *τι βαθμό πήρα στο διαγώνισμα, στο Τετράμηνο θα του βάλω 15*),
- β. η **τελική ή αθροιστική** αξιολόγηση που πραγματοποιείται συνήθως στο τέλος μιας διδασκαλίας, μιας ενότητας ή μιας χρονικής περιόδου **κυριαρχεί**,
- γ. βασικός στόχος παραμένει **μια σχηματική ταξινόμηση** (Άριστα, Πολύ Καλά, Καλά κ.λπ.) των των επιδόσεων χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή/-τριας.

Όμως, πρέπει να έχουμε κατά νου ότι κάθε μαθητής/-τρια ακολουθεί **διαφορετική μαθησιακή πορεία** ανάλογα με τις εμπειρίες του/της, τα ενδιαφέροντά του/της, τον τρόπο ή τον ρυθμό που μαθαίνει. Εύλογα, επομένως, κατά την αξιολόγησή του/της είναι απαραίτητο να λαμβάνεται υπόψη **η μοναδικότητα και η δυναμική του/της** στην προοπτική βελτίωσής του/της. Γι' αυτό, ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας ποικίλες μεθόδους **αξιοποιεί συνεχώς δεδομένα από την εκπαιδευτική πράξη** και τη συμμετοχή των μαθητών/-τριών σε αυτήν, **με στόχο τη βελτίωση της διαδικασίας της διδασκαλίας και της μάθησης**, που θα οδηγήσει και στην ανάπτυξη των μαθητών/-τριών σε ποικίλους τομείς. Άλλωστε το **παραδοσιακό ωριαίο κριτήριο** δεν αποτελεί πλέον τον μοναδικό τρόπο αξιολόγησης· διατηρεί την αξία του ως συνθετική διαδικασία, συνήθως επαναληπτικής επισκόπησης και απεικόνισης της μαθησιακής πορείας. Όμως, όπως αναφέρεται

χαρακτηριστικά στο ΠΣ, «μπορεί να αντικατασταθεί και από εναλλακτικές **διαδικασίες διαρκούς, ενεργητικής και δημιουργικής αξιολόγησης στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης**». Επιπλέον, είναι απαραίτητο ο/η εκπαιδευτικός **να γνωρίζει εκ των προτέρων** τι θέλει να αξιολογήσει, με ποιους τρόπους θα το αξιολογήσει και πώς θα χρησιμοποιήσει τα τεκμήρια που θα συλλέξει. Επομένως, η αξιολόγηση αποτελεί καθαυτή μια μαθησιακή και αναστοχαστική διαδικασία.

Στο συγκεκριμένο, λοιπόν, μάθημα ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να υιοθετήσει **τα ακόλουθα κριτήρια** για να «περιγράψει» το μαθησιακό προφίλ ενός/μιας μαθητή/-τριας:

- κατανοεί το περιεχόμενο του αρχαιοελληνικού κειμένου;
- αναγνωρίζει τα βασικά χαρακτηριστικά των γραμματειακών ειδών;
- συσχετίζει το αρχαιοελληνικό κείμενο με το ευρύτερο ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο;
- συνδέει την καινούργια προσφερόμενη ύλη με όσα ήδη γνωρίζει, ώστε να παρακολουθεί τη συνέχεια του φιλοσοφικού στοχασμού;
- ερμηνεύει το Κείμενο Αναφοράς και το Παράλληλο Κείμενο παράγοντας πειστικό προφορικό και γραπτό λόγο;
- αποδίδει σε δόκιμο νεοελληνικό λόγο το Κείμενο Αναφοράς και το Κείμενο Αυτενέργειας;
- αναγνωρίζει τα βασικά γλωσσικά φαινόμενα της ΑΕ και ερμηνεύει τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα σε συσχέτισμό με την ευρύτερη προθετικότητα του κειμένου;
- διαγιγνώσκει συνέχειες και ασυνέχειες ανάμεσα στην ΑΕ και ΝΕ σε επίπεδο ετυμολογίας και σημασιολογίας;
- δείχνει ενδιαφέρον για το μάθημα και συμμετέχει δημιουργικά σε αυτό;
- συνεργάζεται με τους/τις συμμαθητές/-τριες του λ.χ. στις προτεινόμενες δημιουργικές εργασίες;
- αναλαμβάνει πρωτοβουλίες στο πλαίσιο του μαθήματος;

Λόγω της ιδιαιτερότητας που έχει η Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ, είναι αναγκαίο τα θέματα που διατυπώνει ο/η εκπαιδευτικός για τις γραπτές δοκιμασίες (σύντομες, ωριαίες, επαναληπτικές) να έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- **να είναι σύμφωνες** με τις γενικές και ειδικές αρχές του ΠΣ και **να ανταποκρίνονται** στη διδακτική πλαίσιαση και τον διδακτικό σχεδιασμό, όπως περιγράφεται στο ΠΣ και στον Οδηγό του/της Εκπαιδευτικού,
- **να ελέγχουν** τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αυτά αναφέρονται στο ΠΣ και στον Οδηγό του/της Εκπαιδευτικού,
- **να προκρίνουν** την επαρκή μελέτη της διδαχθείσας ύλης και την ουσιαστική αφομοίωσή της,
- **να επιδιώκουν** τη μεθοδική ανάκληση και τη σύνθεση γνώσεων,
- **να διαθέτουν την αρετή της διακριτότητας**, δηλαδή να ελεγχθεί κλιμακωτά η ποιότητα της μελέτης του/της μαθητή/-τριας, με την πρόνοια να υπάρχουν λιγότερο ή περισσότερο απαιτητικά σημεία προς απάντηση,
- **να διαθέτουν ποικιλία** προκειμένου να αποφευχθούν η τυποποίηση, η μονομέρεια και ο κίνδυνος αποστήθισης έτοιμων απαντήσεων,
- **να είναι σαφή, σύντομα και ακριβή** ως προς τη διατύπωση δεδομένων και ζητούμενων και να μην προκαλούν διφορούμενες απαντήσεις, ανάγκη διασαφήσεων κ.λπ.,
- **να είναι επιστημονικά ορθά** και να λαμβάνουν υπόψη τους τα σχολικά εγχειρίδια και τα βιβλία αναφοράς,
- **να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τον παραστατικό κύκλο των μαθητών/-τριών** (κάποιες φορές τίθενται εξεζητημένα ζητούμενα),
- **να απαιτούν ρεαλιστικό χρόνο απάντησης.**

Τέλος, προκειμένου να διαμορφώσει **έγκυρα, αξιόπιστα και αποτελεσματικά κριτήρια αξιολόγησης** θα πρέπει ο/η εκπαιδευτικός:

- να έχει προσδιορίσει με σαφήνεια τον **βαθμό δυσκολίας**,
- να λαμβάνει υπόψη του ότι οι μαθητές/-τριες μέσα στην τάξη του έχουν **διαφορετικό επίπεδο ικανότητας-ανταπόκρισης**,
- να έχει την αναγκαία **ενσυναίσθηση**, να νιώθει σαν να εξετάζεται ο/η ίδιος/α για το μάθημα της ΑΕΓΓ στη θέση του/της μαθητή/τριας.

A5.2. Αξιολογώντας τη νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου

Όπως αναφέρεται και στο ΠΣ «για την αξιολόγηση της νεοελληνικής απόδοσης και ευρύτερα της ουσιαστικής κατανόησης του αρχαιοελληνικού κειμένου (διδαγμένου και αδίδακτου) προκρίνεται η **ανάδειξη του ακριβούς νόηματος 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 ΝΕ 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 ΑΕ εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας».

Η αξιολόγηση της νεοελληνικής απόδοσης είτε στο Κείμενο Αναφοράς είτε στο Αδίδακτο Κείμενο είναι αναγκαίο να γίνεται με ολιστικό τρόπο (όπως και η αντίστοιχη διδακτική προσέγγιση) και να ελέγχεται το σύνολο της μετάφρασης:

- ως προς την κατανόηση του αρχαιοελληνικού κειμένου,
 - ως προς την αποτύπωση της συνοχής του πρωτοτύπου κειμένου και
 - ως προς την καταλληλότητα των γλωσσικών επιλογών εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας.
- Είναι προφανές, ότι **νεοελληνικές αποδόσεις επιμέρους τμημάτων του δοθέντος προς μετάφραση κειμένου χωρίς αυτές να εντάσσονται σε ένα νεοελληνικό κείμενο που αποτυπώνει ένα ολοκληρωμένο νόημα δεν είναι δυνατό να αξιολογούνται κατά τρόπο αθροιστικό υπέρ μιας ενισχυμένης βαθμολόγησης του/της μαθητή/-τριας**. Αντίθετα, μια νεοελληνική απόδοση που χρησιμοποιεί με ευέλικτο τρόπο τη νεοελληνική γλώσσα, που έχει ροή και εκφραστικότητα, που «σέβεται» το πρωτότυπο κείμενο ακόμα και εάν δεν αποδίδει ιδανικά κάποιες συντακτικές σχέσεις, ανταποκρίνεται πολύ καλύτερα σε αυτό που θέλει να αξιολογήσει ο/η εκπαιδευτικός: την ικανότητα του/της μαθητή/-τριας να κατανοεί και να αποδίδει το περιεχόμενο του αρχαιοελληνικού κειμένου με σωστή νεοελληνική διατύπωση.

Προς αυτή την κατεύθυνση θα διευκόλυνε τον/την εκπαιδευτικό, αλλά και τους/τις μαθητές/-τριες για την αυτοαξιολόγησή τους η αξιοποίηση της ακόλουθης ρομπρικής:

	Βαθμοί				
	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10

Κατανόηση του ΑΕ κειμένου	Ο μαθητής έχει κατανοήσει ελάχιστα το κείμενο και δεν καταλήγει σε νεοελληνική απόδοση.	Η μαθήτρια έχει κατανοήσει λίγα σημεία του κειμένου και γι' αυτό αποδίδει μόνο αυτά τα σημεία στη ΝΕ.	Ο μαθητής έχει κατανοήσει αρκετά σημεία του κειμένου και γι' αυτό καταλήγει σε κάποια νεοελληνική απόδοση.	Η μαθήτρια έχει κατανοήσει πολλά σημεία του κειμένου και γι' αυτό καταλήγει σε ικανοποιητική νεοελληνική απόδοση.	Ο μαθητής έχει κατανοήσει όλο το κείμενο και γι' αυτό καταλήγει σε πολύ καλή νεοελληνική απόδοση.
Απόδοση της συνοχής του ΑΕ κειμένου	Η μαθήτρια δεν αποδίδει τη συνοχή του κειμένου ή δεν γράφει συνεχές κείμενο.	Ο μαθητής αναδεικνύει τη συνοχή του κειμένου σε λίγα σημεία.	Η μαθήτρια αναδεικνύει τη συνοχή του κειμένου σε αρκετά σημεία.	Ο μαθητής αναδεικνύει τη συνοχή του κειμένου σε ικανοποιητικό βαθμό.	Η μαθήτρια αναδεικνύει τη συνοχή του κειμένου σε εξαιρετικό βαθμό.
Χρήση της νεοελληνικής γλώσσας	Ο μαθητής έχει πολλές δυσκολίες στη νεοελληνική απόδοση, υπάρχουν πολλά λάθη στην έκφραση και στην ορθογραφία.	Η μαθήτρια έχει δυσκολίες στη νεοελληνική απόδοση, υπάρχουν αρκετά λάθη στην έκφραση και στην ορθογραφία.	Ο μαθητής αποδίδει σχετικά καλά το κείμενο στη νεοελληνική γλώσσα, υπάρχουν κάποια λάθη στην έκφραση και στην ορθογραφία.	Η μαθήτρια αποδίδει ικανοποιητικά το κείμενο στη νεοελληνική γλώσσα, υπάρχουν λίγα λάθη στην έκφραση και στην ορθογραφία.	Ο μαθητής αποδίδει πολύ καλά το κείμενο στη νεοελληνική γλώσσα με την κατάλληλη έκφραση και αμελητέα λάθη στην ορθογραφία.

Στο Β' Μέρος του Οδηγού και πιο συγκεκριμένα στο [B3.4.3. Αξιολογώντας παραδείγματα νεοελληνικών αποδόσεων](#) ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βρει αναλυτικά παραδείγματα εφαρμογής των παραπάνω.

A5.3. Αξιολογώντας την ερμηνευτική απάντηση

Όπως αναφέρεται και στο ΠΣ «**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**». Επίσης «**Η συγκριτική ερώτηση που αφορά την αξιοποίηση ενός Παράλληλου Κειμένου (διδαγμένου ή αδίδακτου) χρειάζεται να είναι στοχευμένη σε**

συγκεκριμένα σημεία και των δύο κειμένων. **Είναι σημαντικό με τη συγκεκριμένη ερώτηση ο/η μαθητής/-τρια να μην οδηγείται σε επανάληψη αναφορών** που αξιοποιήθηκαν πιθανόν στις άλλες ερμηνευτικές ερωτήσεις της ίδιας γραπτής δοκιμασίας, αλλά να εμβαθύνει στο συγκεκριμένο ζήτημα. Επιπλέον, είναι σημαντικό να αποφεύγονται αναχρονισμοί και συγκρίσεις που υπερβαίνουν τις γνωστικές δυνατότητες των μαθητών /-τριών».

Η εξεταστική εμπειρία έχει αποδείξει ότι στην προσπάθειά τους οι μαθητές/-τριες να ανταποκριθούν στις υψηλές απαιτήσεις συχνά της εξεταστικής διαδικασίας, καταφεύγουν σε μια πολυσέλιδη παράθεση ερμηνευτικών αναφορών από τις οποίες, όμως, **απουσιάζει** τις περισσότερες φορές **η συνοχή, η συνάφεια με το ερώτημα** που τους έχει τεθεί αλλά και ο ακριβόλογα στοχευμένος χαρακτήρας της απάντησης. Πρόκειται, μάλλον, για επίδειξη «φιλοσοφικών» γνώσεων ως αποτέλεσμα μιας κοπιώδους μεν, άκριτης δε αποστήθισης και ως απόρροια μιας άτυπης συμβουλής (άραγε από ποιον;) του τύπου «καλύτερα να έχεις γράψει περισσότερα, παρά λιγότερα...», και όχι για ουσιαστική εμβάθυνση στο γράμμα και το πνεύμα του Κειμένου Αναφοράς ή του Παράλληλου Κειμένου.

Είναι σημαντικό, λοιπόν, ο/η εκπαιδευτικός να προβαίνει στην αξιολόγηση και τη βαθμολόγηση λαμβάνοντας υπόψη τα τέσσερα στοιχεία που αναφέρονται στο ΠΣ, και πιο συγκεκριμένα:

- α. **την πληρότητα** της απάντησης, η οποία μπορεί να οριοθετηθεί λ.χ. με ένα συγκεκριμένο όριο λέξεων (200-300) ανάλογα με τη διατύπωση της ερμηνευτικής ερώτησης και τα ζητούμενα που αυτή θέτει,
- β. **τη σαφήνεια** των αναφορών, οι οποίες να αντανakλούν ουσιαστική ερμηνεία του Κειμένου Αναφοράς ή του Παράλληλου Κειμένου,
- γ. **την τεκμηρίωση** μέσω παράθεσης κειμενικών δεικτών που αφορούν είτε το περιεχόμενο είτε το ύφος και τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα,
- δ. **τη συνοχή** της απάντησης, η οποία ενισχύει την αποδεικτική-συλλογιστική διαδικασία του/της μαθητή/-τριας.

Είναι αυτονόητο ότι τα παραπάνω τέσσερα προς αξιολόγηση στοιχεία αναδεικνύονται, όταν η γλωσσική έκφραση του/της μαθητή/-τριας διαθέτει εκείνα τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που δικαιολογούν τον χαρακτηρισμό τουλάχιστον ικανοποιητική.

Στο Β΄ Μέρος του Οδηγού και πιο συγκεκριμένα στο [B3.4.1. Αξιολογώντας παραδείγματα ερμηνευτικών απαντήσεων](#) ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βρει αναλυτικά παραδείγματα. Προς αυτή την κατεύθυνση θα διευκόλυνε τον/την εκπαιδευτικό, αλλά και τους/τις μαθητές/-τριες για την αυτοαξιολόγησή τους η αξιοποίηση της ακόλουθης ρουμπρίκας:

Βαθμοί	Πληρότητα και σαφήνεια	Τεκμηρίωση με βάση κειμενικούς-γλωσσικούς δείκτες	Οργάνωση και γλωσσική έκφραση ερμηνευτικής απάντησης
10-9	<ul style="list-style-type: none"> - Βαθμός κατανόησης και αξιοποίησης του περιεχομένου του κειμένου. - Βαθμός υποστήριξης της απάντησης με αναφορές- παραπομπές στο κείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Βαθμός κατανόησης των επιλογών του συγγραφέα, σχετικά με την οργάνωση και τη δομή (λ.χ. γλώσσα, τεχνική, ύφος, εκφραστικά σχήματα κ.λπ.) με παραδείγματα από το κείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Αλληλουχία και συνοχή της ερμηνευτικής απάντησης. - Επίπτωση γραμματικοσυντακτικών λαθών στην κατανόηση της ερμηνευτικής απάντησης. - Κατάλληλο λεξιλόγιο-ορολογία.
8-7	<ul style="list-style-type: none"> - Καλό επίπεδο κατανόησης του κειμένου και ικανοποιητική ερμηνεία. - Καλή τεκμηρίωση της απάντησης με αναφορές- παραπομπές στο κείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Καλή αναγνώριση συγγραφικών επιλογών. - Αρκετές αναφορές παραδειγμάτων των υφολογικών επιλογών. 	<ul style="list-style-type: none"> - Καλή παρουσίαση της ερμηνευτικής εκδοχής με την απαραίτητη αλληλουχία και συνοχή. - Καλή έκφραση. - Καλή χρήση του κατάλληλου λεξιλόγιου και της ορολογίας. - Τα όποια λάθη δεν δυσχεραίνουν την κατανόηση της ερμηνευτικής απάντησης.
6-5	<ul style="list-style-type: none"> - Επαρκής κατανόηση του κειμένου και προσπάθεια ερμηνείας. - Επαρκείς αναφορές τεκμηρίωσης με παραπομπές στο κείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Επαρκής αναγνώριση συγγραφικών επιλογών. - Επιλεκτική αναφορά παραδειγμάτων των υφολογικών επιλογών. 	<ul style="list-style-type: none"> - Επαρκής παρουσίαση της ερμηνευτικής εκδοχής με στοιχειώδη αλληλουχία και συνοχή. - Επαρκής έκφραση. - Επαρκής χρήση του κατάλληλου λεξιλόγιου και της ορολογίας.

			- Τα λάθη δυσχεραίνουν εν μέρει την κατανόηση της ερμηνευτικής απάντησης.
4-3	<ul style="list-style-type: none"> - Ελλιπής κατανόηση του κειμένου, ανεπαρκής προσπάθεια ερμηνείας. - Ανεπαρκείς αναφορές τεκμηρίωσης με παραπομπές στο κείμενο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ελλιπής αναγνώριση συγγραφικών επιλογών. - Ελάχιστες ή ασύμβατες αναφορές παραδειγμάτων των υφολογικών επιλογών. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ανεπαρκής παρουσίαση της ερμηνευτικής εκδοχής χωρίς αλληλουχία και συνοχή. - Προβληματική έκφραση. - Ακατάλληλη ή λανθασμένη χρήση του λεξιλογίου και της ορολογίας. - Τα λάθη δυσχεραίνουν σε σημαντικό βαθμό την κατανόηση της ερμηνευτικής απάντησης.
2-1	<ul style="list-style-type: none"> ○ Παρανόηση του κειμένου και χωρίς τεκμηρίωση. ○ Μηδενική ή ακατάλληλη αναφορά παραδειγμάτων των υφολογικών επιλογών. ○ Απουσία νοηματικής αλληλουχίας και συνοχής. ○ Εκφραστικά προβλήματα και απουσία του κατάλληλου λεξιλογίου. 		

Β' ΜΕΡΟΣ (Πρακτικό)

Β1. Βασικοί διδακτικοί άξονες

Η επισήμανση και η παρουσίαση βασικών ερμηνευτικών (διδακτικών) αξόνων για τη διδασκόμενη ύλη ως μέρος του Οδηγού του/της Εκπαιδευτικού αποσκοπεί στην καλύτερη οργάνωση της διδακτικής πράξης και στην αδρομερή αποτύπωση ενός βασικού ερμηνευτικού σχήματος που θα βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό στην ολιστική πραγμάτευση των επιλεγμένων ενοτήτων. Είναι αυτονόητο ότι στο πλαίσιο του Οδηγού δεν είναι εφικτό να αναπτυχθεί μια αναλυτική ερμηνεία 22 Διδακτικών Ενοτήτων. Πρόθεση των εκπονητών του Οδηγού είναι να αναφερθούν τα κύρια σημεία κάθε Θεματικής Ενότητας συνοδευμένα από έναν ενδεικτικό ερμηνευτικό σχολιασμό, ώστε σε συνδυασμό με τα προαναφερόμενα [προσδοκώμενα αποτελέσματα](#), τις [ενδεικτικές διδακτικές δραστηριότητες](#) και τα [κείμενα από τη βιβλιογραφία](#) ο/η εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να σχεδιάσει με τρόπο μεθοδικό και αποτελεσματικό τη διδασκαλία του μέσα στην τάξη.

Β1.1. 1^η Θεματική Ενότητα «Ο Σωκράτης – δάσκαλος και πολίτης» Πλάτων, *Απολογία*

Σωκράτους

Η πρώτη Θεματική Ενότητα περιλαμβάνει πέντε (5) Διδακτικές Ενότητες με Κείμενα Αναφοράς από την *Απολογία* του Σωκράτη⁵. Η *Απολογία* ανήκει, κατά γενική ομολογία, στα πρώιμα έργα του Πλάτωνα και είναι το μόνο πλατωνικό έργο όπου δεν υπάρχει διαλογική συζήτηση. Ενώ τη δραματική ημερομηνία του έργου μπορούμε να την προσδιορίσουμε με ακρίβεια (11 με 18 Μαρτίου 399 π.Χ.), για την ημερομηνία συγγραφής δεν διαθέτουμε βέβαιες πληροφορίες. Είναι λογικό, όμως, να θεωρήσουμε ότι ο Πλάτων έγραψε την *Απολογία* αμέσως ή έστω λίγο μετά τη δίκη και τον θάνατο του δασκάλου του. Πρόκειται, κατά βάση, για **δικανικό λόγο**, τον οποίο εκφωνεί ο Σωκράτης ενώπιον των δικαστών της Ηλιαίας, αρμοδίων να εκδικάσουν την υπόθεσή του, μετά την *γραφήν* που υποβλήθηκε κατά του Σωκράτη στον άρχοντα-βασιλέα. **Η δομή του είναι: Προοίμιο (17a-18a), Πρόθεση (18a-19a), Πίστη (19a-28a), Παρέκβαση (28a-34b) και Επίλογος (34c-35d).**

Σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο, η *Απολογία* δεν περιέχει στοιχεία αμιγώς φιλοσοφικού προβληματισμού. Το ύφος του λόγου είναι σχετικά λιτό αλλά προσεγμένο, και από την άποψη της ρητορικής τέχνης η *Απολογία* μπορεί να θεωρηθεί εφάμιλλη των καλύτερων δικανικών λόγων⁶. Θα ήταν, ωστόσο, λάθος να θεωρήσουμε την πλατωνική *Απολογία* μια απλή καταγραφή όσων είπε ο Σωκράτης στο δικαστήριο. Κάτι τέτοιο δεν συνάδει ούτε με τη φιλοσοφική διάνοια ούτε με το λογοτεχνικό ταλέντο του Πλάτωνα. Ο Πλάτων έχει μια διττή επιδίωξη: όχι μόνο να αποδείξει την αθωότητα του Σωκράτη, αλλά και να προβάλλει το ηθικό μεγαλείο ενός φιλοσόφου ταγμένου στην εύρεση της αλήθειας⁷. Γι' αυτό, ο/η εκπαιδευτικός είναι καλό να προϋδεάσει τους/τις μαθητές/-τριες για το ότι «ο Πλάτων δεν έχει ως πρώτο στόχο την ιστορική ακρίβεια, αλλά την εξασφάλιση της αθώωσης του δασκάλου του από το δικαστήριο της ιστορίας»⁸.

⁵ Το κείμενο της *Απολογίας* με παράλληλη νεοελληνική μετάφραση είναι διαθέσιμο στο https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?author_id=199

Επίσης, το πρωτότυπο κείμενο είναι διαθέσιμο στο

<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3atext%3a1999.01.0169%3atext%3dApol>.

Ανακτήθηκαν 1/7/2021

⁶ Βλ. [5. Ο Σωκράτης και η ρητορική τέχνη στην *Απολογία*](#) (Σημ. Οι συνδέσεις παραπέμπουν σε αντίστοιχα Κείμενα από τη Βιβλιογραφία).

⁷ Βλ. [2. Ο Πλάτων και ο Σωκράτης](#).

⁸ Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος) σ. 86

Όπως διαφαίνεται και από τον τίτλο της Θεματικής Ενότητας, ο κύριος στόχος της διδασκαλίας είναι **οι μαθητές/-τριες να γνωρίσουν και να κατανοήσουν ως έναν βαθμό την προσωπικότητα του Σωκράτη ως δασκάλου και ως Αθηναίου πολίτη** μέσα από τα ανθολογημένα αποσπάσματα της Απολογίας στις επιμέρους Διδακτικές Ενότητες. Θα ήταν πολύ δύσκολο να επιδιωχθεί κατά τη διδασκαλία μια συνολική ανασύσταση της δίκης του Σωκράτη και θα αποτελούσε υπέρβαση των επιδιώξεων του ΠΣ να απαιτηθεί από τους/τις μαθητές/-τριες να μελετήσουν εκτενείς ιστορικές και βιογραφικές πληροφορίες, δικαστικές λεπτομέρειες κ.λπ. που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τη δίκη. Επομένως, οι όποιες αναφορές στο ιστορικό και νομικό πλαίσιο της δίκης⁹ έχουν επικουρικό χαρακτήρα.

Οι **βασικοί νοηματικοί άξονες** της Θεματικής Ενότητας διαγραμματικά θα μπορούσαν να αποτυπωθούν ως εξής:

- **Ο Σωκράτης είναι ένας διαφορετικός δάσκαλος** ο οποίος διαφοροποιείται τόσο από τους φυσικούς φιλοσόφους όσο και από τους σοφιστές. Επομένως, ο Σωκράτης:
 - **Δεν είναι άθεος**, όπως θεωρούνταν πολλοί φυσικοί φιλόσοφοι.
 - **Δεν έχει τις ίδιες απόψεις και θέσεις με τους σοφιστές**, μολονότι αυτό δεν ήταν εύκολο να γίνει αντιληπτό από τον μέσο Αθηναίο της εποχής.
 - **Δεν εισπράττει χρήματα για τη διδασκαλία του**, όπως έκαναν οι σοφιστές.
- **Ο Σωκράτης σε καμία περίπτωση δεν διαφθείρει τους νέους** ούτε έχει τέτοια πρόθεση.
- **Ο Σωκράτης έχει μια αποστολή να επιτελέσει, μια ηθική εντολή από τον θεό** την οποία θα υπηρετήσει με κάθε τίμημα (θυσιάζοντας ακόμα και τη ζωή του).
- **Ο Σωκράτης είναι ένας δάσκαλος για τον οποίο η αμφισβήτηση συνιστά αφετηριακή πρακτική.** Γι' αυτό επιθυμεί να ασκεί έναν αφυπνιστικό και συνάμα ελεγκτικό ρόλο στο πλαίσιο της αθηναϊκής κοινωνίας, η οποία λειτουργεί δημοκρατικά και διακρίνεται από ανεκτικότητα σκέψης απολύτως ευνοϊκή για την άνθιση της φιλοσοφίας. Ο Σωκράτης διεκδικεί, επίσης, για τον εαυτό του το δικαίωμα να καθορίζει χωρίς να δεσμεύεται από τις πεποιθήσεις της πλειοψηφίας τι είναι ηθικό και τι είναι ανήθικο.
- **Ο Σωκράτης είναι ένας συνεπής πολίτης**, υπηρετεί το δίκαιο και το νόμιμο ανεξάρτητα από το πολιτικό καθεστώς μέσα στο οποίο ζει.
- **Ο Σωκράτης δεν διδάσκει κανέναν, αλλά διαλέγεται με όλους.** Πρόκειται για τη σωκρατική *διαλεκτική*, η οποία συνιστά δομικό στοιχείο της ίδιας της φιλοσοφικής αναζήτησης και αντανακλάται στον τρόπο γραφής του Πλάτωνα (αφηγημένος διάλογος) και του Αριστοτέλη (διερευνητική προσέγγιση της γνώσης).
- **Ο Σωκράτης αποτελεί πρότυπο ζωής** και ο βίος του χαρακτηρίζεται από εντυπωσιακή συνέπεια έργων-λόγων· επιπλέον, προσφέρει τον εαυτό του στην αναζήτηση της αρετής και την επίτευξη της αυτογνωσίας (η φιλοσοφία, έτσι, γίνεται τρόπος ζωής).

Το θέμα της καταδίκης του Σωκράτη¹⁰ από το αθηναϊκό δικαστήριο σε εποχή δημοκρατίας εξακολουθεί να κεντρίζει το ενδιαφέρον μέχρι και σήμερα από πολλές πτυχές (φιλολογικές, ιστορικές, νομικές κ.λπ.). Θα ήταν πολύ ευχάριστο οι μαθητές/-τριες να αναρωτηθούν στο πλαίσιο μιας συνολικής θεώρησης της Θεματικής Ενότητας λ.χ.

- Γιατί δεν έπεισε, τελικά, ο Σωκράτης τους δικαστές;

⁹ Για το γενικότερο πλαίσιο της δίκης ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τα ακόλουθα Κείμενα από τη Βιβλιογραφία: [6. Οι κατηγοροι και οι δικαστές του Σωκράτη](#), [14. Η δίκη και η καταδίκη του Σωκράτη](#), [16. Και μια διαφορετική προσέγγιση ...](#)

¹⁰ Βλ. [6. Οι κατηγοροι και οι δικαστές του Σωκράτη](#), [14. Η δίκη και η καταδίκη του Σωκράτη](#), [16. Και μια διαφορετική προσέγγιση ...](#)

- Μήπως η στάση του Σωκράτη δεν ήταν απλά μια αμφισβήτηση του πατροπαράδοτου τρόπου αξιών, αλλά συνιστούσε πράγματι μια απειλή για την κοινωνική συνοχή της Αθήνας;
- Πόσο επηρέασε την κρίση των δικαστών το γεγονός ότι η δίκη διεξάγεται λίγα χρόνια μετά την ανατροπή του καθεστώτος των Τριάκοντα τυράννων και μετά την ήττα του 404 π.Χ.;
- Μήπως η συμπεριφορά του Σωκράτη είναι, κατά βάση, αντιδημοκρατική;

Σε αυτού του είδους τα ερωτήματα οι απαντήσεις δεν προκύπτουν άμεσα από τα Κείμενα Αναφορές και μόνο υπαινιγμούς μπορεί να κάνει κάποιος. Γι' αυτό και είναι προτιμότερο να αποτελέσουν λ.χ. αφορμές δημιουργικών εργασιών και μικροσεναρίων έρευνας και προβληματισμού και λιγότερο βασική διδακτική στόχευση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού, ο/η οποίος/α θα μπορούσε να αξιοποιήσει τα σχετικά [κείμενα από τη βιβλιογραφία](#).

1^η Διδακτική Ενότητα – Ο Σωκράτης: ένας ξεχωριστός δάσκαλος 19a8-20a2

Όπως αναφέρθηκε η Απολογία έχει δομή δικανικού λόγου. Έτσι, μετά το Προίμιο και την Πρόθεση όπου ο Σωκράτης προβαίνει σε μια γενική δήλωση για την υπόθεση διατυπώνοντας την αθωότητά του, ξεκινά την προσπάθεια να αναιρέσει τις κατηγορίες παρουσιάζοντας τα επιχειρήματά του (Πίστη 19a-28a).

Η 1^η Διδακτική Ενότητα αρχίζει με την προτροπή του Σωκράτη για μια πολύ προσεκτική εξέταση (ἀναλάβωμεν τίς ἢ κατηγορία ἐστίν) της παλαιότερης προκατάληψης εναντίον του, η οποία, κατά την εκτίμησή του, προκάλεσε μάλλον και τις νεότερες συκοφαντίες εις βάρος του με αποτέλεσμα (ἐξ ἧς ἢ ἐμὴ διαβολὴ γέγονεν ... διέβαλλον οἱ διαβάλλοντες) τώρα να βρίσκεται κατηγορούμενος και απολογούμενος ενώπιον του αθηναϊκού δικαστηρίου.

Ο/Η εκπαιδευτικός επιχειρεί μια πρώτη αποκωδικοποίηση της παρουσιαζόμενης από τον Σωκράτη με τη μορφή έγγραφης ένορκης διαβεβαίωσης (ἀντωμοσία) διπλής διαβολής αξιοποιώντας τη γλωσσική διατύπωση και το **χιαστό σχήμα**:

Σωκράτης ἀδικεῖ καὶ περιεργάζεται

ζητῶν τὰ τε ὑπὸ γῆς καὶ οὐράνια καὶ περιεργάζεται
καὶ τὸν ἦττω λόγον κρείττω ποιῶν καὶ ἄλλους ταῦτα ταῦτα διδάσκων.

Πιο συγκεκριμένα:

- το ρήμα **ἀδικεῖ** (: είναι ένοχος) το οποίο βρίσκεται σε χρόνο ενεστώτα, φαίνεται να υποδηλώνει μια προδιαγεγραμμένη πορεία του φιλοσόφου χωρίς επιστροφή·
- το ρήμα **περιεργάζεται** (: το παρακάνει, κάνει άχρηστες αναζητήσεις) δηλώνει ότι ασχολείται επιμελώς, αλλά με ανωφελέη πράγματα σαν φιλόσοφος και σαν σοφιστής· η ανοίκεια αυτή πολυπραγμοσύνη του Σωκράτη αιτιολογείται από τις **μετοχές ζητῶν και ποιῶν**. Η προκατάληψη, λοιπόν, διττή, καθώς η αθηναϊκή κοινωνία δυσκολεύεται να αποδεχτεί το μοντέλο ενός φιλοσόφου που στρέφει την προσοχή του στον άνθρωπο (άρα δεν είναι φυσικός φιλόσοφος, δεν είναι, όμως, και σοφιστής, δηλαδή δάσκαλος της ρητορικής και της πολιτικής).

Επιπλέον, αξιοπρόσεκτη είναι η διατύπωση του Σωκράτη (ἤ δὴ καὶ πιστεύων Μέλητος με ἐγράψατο τὴν γραφὴν ταύτην), καθώς **φαίνεται ο Σωκράτης να υποθέτει ότι ο Μέλητος έχει παραπλανηθεί**, χωρίς μάλλον να έχει κακή πρόθεση.

Είναι σημαντικό, λοιπόν, για τους/τις μαθητές/-τριες προκειμένου να κατανοήσουν τις σωκρατικές ανησυχίες, να έχουν κατά νου ότι για τον Σωκράτη και τη δράση του είχε ήδη διαμορφωθεί ένα **αρνητικό κλίμα**, καθώς ο φιλόσοφος **είχε συνδεθεί με τους φυσικούς φιλοσόφους αλλά και με τους σοφιστές με αφορμή τις Νεφέλες του Αριστοφάνη** που διδάχθηκαν το 423 π.Χ. Ο Σωκράτης των Νεφελών πιστεύει σε δικούς του θεούς και έχει επιστημονικές θεωρίες, διδάσκει αστρονομία,

μετεωρολογία, φυσική ιστορία, γεωλογία, καθώς και τη ρητορική τέχνη και χρεώνει υψηλά δίδακτρα για τα μαθήματά του¹¹. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι ο Σωκράτης αποσιωπά τον τίτλο της κωμωδίας, αν και αυτή είχε διδαχθεί πριν από εικοσιτέσσερα ολόκληρα χρόνια. Αυτό σημαίνει ότι **οι Νεφέλες εξακολουθούσαν να είναι γνωστές στους δικαστές**. Πολλοί από αυτούς πρέπει να παραβρέθηκαν στην παράσταση των *Νεφελών*, στη νεανική τους ηλικία, όταν εύκολα δημιουργούνται εντυπώσεις. Από την άλλη, είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε ότι η εσφαλμένη εντύπωση για τον Σωκράτη είχε αρχίσει πολύ πιο πριν από τις *Νεφέλες*, οι οποίες αναφέρονται περισσότερο σαν παράδειγμα, μιας και όπως συμβαίνει συχνά με τις συκοφαντίες, αυτές αναπαράγονται ανώνυμα από πολυάριθμους συκοφάντες, αλλά μόνο στον επώνυμο κωμικό ποιητή θα μπορούσε να αναφερθεί ο Σωκράτης.

Ο Σωκράτης, στη συνέχεια, περιγράφει την εικόνα που έπλασε για αυτόν ο κωμικός ποιητής (*φάσκοντά τε άεροβατεῖν καί άλλην πολλήν φλυαρίαν φλυαροῦντα*). Μάλιστα επιλέγει και τη διατύπωση «*Σωκράτη τινά*» θέλοντας να ξεκαθαρίσει ευθύς εξ αρχής ότι η αριστοφανική εικόνα του διαφέρει από την πραγματική· στην ουσία πρόκειται μόνο για ένα απατηλό είδωλό του, για κάτι που φαίνεται και όχι γι' αυτό που πραγματικά είναι. Θα ήταν διδακτικά χρήσιμο να δοθούν στους/στις μαθητές/-τριες ως Παράλληλο Κείμενο (https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=143&page=6) τα σχετικά αποσπάσματα από τις *Νεφέλες* προκειμένου αυτοί/-ές να διαπιστώσουν μέσα από το αριστοφανικό κείμενο την ακρίβεια ή όχι του σωκρατικού ισχυρισμού.

Σχετικά με το φιλολογικό ερώτημα αν όντως οι *Νεφέλες* προκάλεσαν ή όχι την καταδίκη του Σωκράτη, ακόμα και αν δεν το επιδίωκε ο Αριστοφάνης, αυτό παραμένει ανοιχτό· κι επομένως δεν είναι απαραίτητο να επικεντρωθεί η διδακτική πράξη σε αυτό. Αντίθετα, αποτελεί ζητούμενο να γίνει αναφορά από τον/την εκπαιδευτικό στο γνωσιολογικό (και βαθύτατα πλατωνικό) ερώτημα: **πότε υπάρχει αληθινή γνώση**; Λ.χ. όταν πληροφορηθεί κάποιος για τον Σωκράτη ή όταν τον γνωρίσει από την πλευρά του/της μαθητή/-τριας (όπως ο Πλάτων); Κατ' επέκταση, η συζήτηση για το πώς η κοινή γνώμη διαμορφώνει την άποψή της και με ποια κριτήρια επιδοκιμάζει ή αποδοκιμάζει ανθρώπινες συμπεριφορές και στάσεις, είναι καλοδεχούμενη και αναγκαία στο πλαίσιο της επικαιροποίησης της γνώσης.

Η ανασκευή της διττής προκατάληψης: ο Σωκράτης δεν είναι ούτε φυσικός φιλόσοφος ούτε σοφιστής.

Μετά τις παραπάνω επισημάνσεις ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να εστιάσει στις σωκρατικές αναφορές που αναδεικνύουν αφενός τη διαφοροποίηση του Σωκράτη έναντι των φυσικών φιλοσόφων και των σοφιστών, και αφετέρου τους βασικούς άξονες της επιχειρηματολογίας του. Στοιχεία, λοιπόν, που διαφοροποιούν (μέσα από συνεχείς αρνητικές διατυπώσεις) τον Σωκράτη ως δάσκαλο είναι τα ακόλουθα:

- α. **Ο Σωκράτης δεν ενδιαφέρεται για την επιστήμη της αστρονομίας** (ή αλλιώς της αποκαλούμενης *φυσικής φιλοσοφίας*)· ωστόσο, αποδέχεται την αξία της.
- β. **Ο Σωκράτης δεν διδάσκει τους νέους επί πληρωμή** και επειδή υπήρχε ευρέως διαδεδομένη προκατάληψη την εποχή της δίκης εναντίον των σοφιστών, ο Σωκράτης θέλει να διαχωρίσει ξεκάθαρα τη θέση του από αυτούς χωρίς ωστόσο να συμεριζεται το εχθρικό κλίμα εναντίον τους.
- γ. **Ο Σωκράτης δεν είναι κάποιος ξένος (μη Αθηναίος)** που επιδεικνύει απρεπή συμπεριφορά προς την πόλη.

Πιο συγκεκριμένα:

¹¹ Βλ. 7. Ο Σωκράτης στον Αριστοφάνη

- α. Σχετικά με τη στάση του Σωκράτη για τη φυσική φιλοσοφία, φαίνεται πιθανό να είχε ένα αρχικό ενδιαφέρον γι' αυτήν (ίσως μάλιστα αυτό το γεγονός να αποτέλεσε αφορμή έμπνευσης για τον Αριστοφάνη), ωστόσο **με την πάροδο των ετών αυτό το ενδιαφέρον περιορίστηκε ή και εξέλιπε**. Ο Σωκράτης, ως γνωστόν, επικεντρώθηκε στην πρακτική (ηθική) φιλοσοφία. Η αναφορά «*οὐχ ὡς ἀτιμάζων λέγω τὴν τοιαύτην ἐπιστήμην, εἴ τις περὶ τῶν τοιούτων σοφός ἐστιν*» δηλώνει ότι **δεν συμμερίζεται την προκατάληψη** που υπήρχε στον μέσο Αθηναίο πολίτη για τις φυσικές επιστήμες. Χρησιμοποιώντας έναν **ρητορικό τόπο** (*μάρτυρας δὲ αὖ ὑμῶν τοὺς πολλοὺς παρέχομαι, καὶ ἀξιῶ ὑμᾶς ἀλλήλους διδάσκειν τε καὶ φράζειν*) και ένα **αναλογικό επιχείρημα** (*καὶ ἐκ τούτου γνώσεσθε ὅτι τοιαῦτ' ἐστὶ καὶ τᾶλλα περὶ ἐμοῦ ἃ οἱ πολλοὶ λέγουσιν*) ο Σωκράτης αισθάνεται απολύτως σίγουρος για την αποτελεσματικότητα και την πειστικότητα των ὄσων διατυπώνει.
- β. Σχετικά με τη στάση του Σωκράτη απέναντι στους σοφιστές και την ανάγκη εμφανούς διάκρισης από αυτούς, χρειάζεται να επισημανθεί στους/στις μαθητές/-τριες ότι τον Σωκράτη συχνά πλησίαζαν οι ίδιοι νέοι πλουσίων αθηναϊκών οικογενειών που απευθύνονταν και στους σοφιστές. Επιπλέον, το σωκρατικό σχόλιο «*ἐπεὶ καὶ τοῦτό γέ μοι δοκεῖ καλὸν εἶναι*» (πβ. το «*οὐχ ὡς ἀτιμάζων ...*») φανερώνει ότι ο ίδιος τουλάχιστον δεν προχωρεί σε διατύπωση κατηγοριών εναντίον τους. Όμως, οι μαθητές/-τριες μπορούν να διακρίνουν ξεκάθαρα την πρόθεσή του: **να αποστασιοποιηθεί από τους σοφιστές που αμφισβητούσαν παραδοσιακές αξίες και θεσμούς, και να αντιμετωπίσει το σκέλος της κατηγορίας περί αθεΐας (ή μάλλον της ετεροδοξίας) όσο γίνεται καλύτερα**.
- γ. Η αναφορά του Σωκράτη «*οἷός τ' ἐστὶν ἰὼν εἰς ἐκάστην τῶν πόλεων τοὺς νέους ... τούτους πείθουσι τὰς ἐκείνων συνουσίας ἀπολιπόντας σφίσιν συνεχῆναι χρήματα διδόντας καὶ χάριν προσειδέναι*» είναι ιδιαίτερως σημαντική, καθώς **η συγκεκριμένη πρακτική αποτελούσε μία από τις κύριες αιτίες της προκατάληψης** των Αθηναίων εναντίον των σοφιστών. Τέλος, ιδιαίτερα χρήσιμο για τους/τις μαθητές/-τριες είναι:
- ο να επισημάνουν το **δικανικό λεξιλόγιο** της Ενότητας (λ.χ. *κατηγορία, γραφή, ἀντωμοσία, ἀδικῶ, δίκη, φεύγω ὑπό τινος, παρέχομαι μάρτυρας*) και να το αξιοποιήσουν μελλοντικά στις επόμενες Δ.Ε. και σε Κείμενα Αυτενέργειας,
 - ο να διακρίνουν την περίφημη **σωκρατική ειρωνεία**¹² σε επιμέρους σημεία του κειμένου. Σχετικά με τη σωκρατική ειρωνεία θα μπορούσε ο/η εκπαιδευτικός να επισημάνει ότι αυτή άλλοτε είναι **προσποίηση άγνοιας**, ώστε να ανοίξει ο φιλοσοφικός διάλογος, άλλοτε είναι **συγκαλυμένο αίσθημα ανωτερότητας** έναντι του ιδεολογικού αντιπάλου, ο οποίος έμμεσα υποτιμάται, και άλλοτε **ειρωνεία με τη σημερινή έννοια**: θετικοί χαρακτηρισμοί που μεταφέρουν στην πραγματικότητα μια βαθιά απαξίωση.

Μεταβατική Ενότητα – Οι νέες κατηγορίες εναντίον του Σωκράτη 24b2-c9

Στο πλαίσιο της καλύτερης κατανόησης της διδασκόμενης ύλης και των επιμέρους Διδακτικών Ενότητων, προβλέπεται από το ΠΣ να υπάρχουν κάποιες **Μεταβατικές Ενότητες** οι οποίες προορίζονται **μόνο για προσεκτική ανάγνωση** (με αξιοποίηση του αρχαίου κειμένου και της παράλληλης μετάφρασης) ως εργαλείο αναφοράς από τον/την εκπαιδευτικό. Η ανάγνωση της συγκεκριμένης **Μεταβατικής Ενότητας** θα επιτρέψει αφενός στον/στην εκπαιδευτικό να παρουσιάσει τις νέες (επίσημες) κατηγορίες εναντίον του Σωκράτη, και αφετέρου στον/στην μαθητή/-τρια να τις κατανοήσει, ώστε στη συνέχεια να παρακολουθήσει με άνεση τις επόμενες Ενότητες. Τα κυριότερα προς αξιοποίηση σημεία της Ενότητας είναι τα ακόλουθα:

¹² Βλ. 10. Η σωκρατική ειρωνεία.

- Στην αναδιατύπωση της επίσημης κατηγορίας από τον απολογούμενο Σωκράτη τα δύο σκέλη αναδιατάσσονται: «*ἀδικεῖν τοὺς τε νέους διαφθείροντα καὶ θεοὺς οὐς ἡ πόλις νομίζει οὐ νομίζοντα, ἕτερα δὲ δαιμόνια καινά*».¹³ **Η πρόταξη της κατηγορίας για διαφθορά των νέων, γίνεται γιατί προφανώς για τον Σωκράτη αποτελούσε το πιο σημαντικό τμήμα της καταγγελίας.** Άλλωστε, εάν δεν ήθελε να αλλάξει τη σειρά των μερών της κατηγορίας, θα ζητούσε να διαβαστεί το επίσημο κατηγορητήριο από τον γραμματέα της δίκης.
- «*ἀδικεῖν τοὺς τε νέους διαφθείροντα*»: Αυτή η κατηγορία είναι **η πιο ασαφής και η πιο επικίνδυνη**: στην ουσία αναφέρεται στις σχέσεις του Σωκράτη με πολιτικά πρόσωπα αριστοκρατικής καταγωγής (Αλκιβιάδης, Κριτίας, Χαρμίδης), μέλη του λεγόμενου σωκρατικού κύκλου (αν υπήρχε ποτέ τέτοιος) που έβλαψαν σημαντικά την Αθήνα. Το βασικό επιχείρημα των κατηγορών είναι το εξής: αν μερικοί από τους μαθητές του κατέληξαν να γίνουν ή προδότες ή τύραννοι, εύλογα μπορεί να συμπεράνει κάποιος ότι η επίδραση του Σωκράτη στους νέους είναι πολύ αρνητική. Το ίδιο το κείμενο της πλατωνικής *Απολογίας* δείχνει ότι **ο Σωκράτης έχει επίγνωση του πολιτικού χαρακτήρα των κατηγοριών** και προσπαθεί με συνέπεια και σοβαρότητα να τις ανασκευάσει (αν και τελικά δεν κατάφερε να πείσει τους δικαστές).
- «*θεοὺς οὐς ἡ πόλις νομίζει οὐ νομίζοντα, ἕτερα δὲ δαιμόνια καινά*»: Η συγκεκριμένη κατηγορία **δεν μπορεί να ερμηνευθεί, εάν δεν ληφθεί υπόψη η πολιτική παράμετρος.**

Ο/Η εκπαιδευτικός θα ήταν καλό, λοιπόν, να διευκρινίσει τα εξής:

- **Ο Άνυτος ήταν ο πιο σημαντικός από τους τρεις κατηγορούς** και ένας από τους ισχυρότερους πολιτικούς την εποχή της δίκης. Εξορίστηκε από τους Τριάκοντα τυράννους, συνεργάστηκε με τον Θρασύβουλο στην αποκατάσταση της δημοκρατίας και θεωρούνταν ένας από τους δύο ηγέτες της αποκαταστημένης δημοκρατίας. Γι' αυτό **είχε αποκτήσει κύρος και αίγλη μεταξύ των Αθηναίων.**
- Η κατηγορία ότι ο Σωκράτης δεν αναγνωρίζει και δεν πιστεύει στους θεούς της πόλης **δεν συνιστά κατηγορία για αθεΐα.**
- Η κατηγορία είναι κατά βάση **κατηγορία ετεροδοξίας**: υποδηλώνει ότι δεν έχει τις ίδιες θρησκευτικές αντιλήψεις με τους άλλους συμπολίτες του και διαφοροποιείται από τις νόρμες του μέσου Αθηναίου πολίτη. Με άλλα λόγια, δεν αναγνωρίζει ή **δεν αποδίδει τις προβλεπόμενες τιμές στους θεούς που συνδέονται με τη δημοκρατία.** Με αυτόν τον τρόπο η κατηγορία γίνεται κατά βάση πολιτική.
- **Με την αναφορά «δαιμόνια καινά»** επιχειρείται να συνδεθεί ο Σωκράτης τόσο με την αμφισβήτηση των παραδοσιακών αξιών από τους σοφιστές όσο και με τους φυσικούς φιλοσόφους (λ.χ. Αναξαγόρας) που θεωρούνταν άθεοι.
- Για έναν πολίτη υπέρμαχο της δημοκρατίας **οι θρησκευτικές προτιμήσεις του Σωκράτη** θα πρέπει να φαίνονται **εξαιρετικά ύποπτες**: η προτίμηση του Σωκράτη στον Απόλλωνα (και όχι λ.χ. στην Αθηνά και τον Ήφαιστο που προτιμούν οι τεχνίτες, ή στον Ποσειδώνα προς τον οποίο προσβλέπουν οι ναυτικοί ή στον Ερμή που τιμούν οι έμποροι) εκλαμβάνεται ως προτίμηση για έναν **θεό που συνδέεται με την αριστοκρατία.**
- **Η κατηγορία της ετεροδοξίας, παρά την προσπάθεια του Σωκράτη να την αντιμετωπίσει με τον λόγο του (26c) ως κατηγορία αθεΐας** ώστε να του είναι πιο εύκολο να την καταρρίψει, **μένει να αιωρείται.**

¹³ Το επίσημο κείμενο της κατηγορίας είχε ως εξής: «*Τάδε ἐγράψατο καὶ ἀντωμόσατο Μέλητος Μελήτου Πιτθεὺς Σωκράτει Σωφρονίσκου Ἀλωπεκῆθεν: ἀδικεῖ Σωκράτης, οὐς μὲν ἡ πόλις νομίζει θεοὺς οὐ νομίζων, ἕτερα δὲ δαιμόνια καινά εἰσηγούμενος. ἀδικεῖ δὲ καὶ τοὺς νέους διαφθείρων. Τίμημα θάνατος*».

Συμπερασματικά, οι μαθητές/-τριες είναι σημαντικό να γνωρίζουν ότι είναι πολύ δύσκολο να διαχωρισθούν οι ρητές θρησκευτικές/ηθικές κατηγορίες και οι άρρητες πολιτικές κατηγορίες. Ακόμα και εάν θεωρηθούν οι θρησκευτικές/ηθικές κατηγορίες ισοδύναμες ή και περισσότερο σημαντικές από τις πολιτικές, είναι προφανές ότι **η δίκη του Σωκράτη είχε ξεκάθαρη πολιτική διάσταση**¹⁴.

2^η Διδακτική Ενότητα – Ο Σωκράτης δεν διαφθείρει τους νέους 25c5-26a8

Η 2^η Διδακτική Ενότητα αποτελεί μέρος της γενικότερης εξέτασης του Μέλητου από τον Σωκράτη, η οποία έχει ξεκινήσει από το 24c10 και ολοκληρώνεται με το 28a1. Η εξέταση του κατηγορού **ήταν συνηθισμένη πρακτική**. Η διαφορά της εξέτασης που κάνει εδώ ο Σωκράτης από άλλες αντίστοιχες περιπτώσεις είναι ότι χρησιμοποιεί τον περίφημο **σωκρατικό «έλεγχο»**.

Ο Σωκράτης προσπαθεί να αποδείξει ότι **κακώς τον προσήγαγε σε δίκη ο Μέλητος, γιατί αφενός δεν διαφθείρει τους νέους, ή αν τους διαφθείρει αυτό γίνεται ακούσια, οπότε ο Μέλητος θα έπρεπε σύμφωνα με τον νόμο να τον συμβουλεύσει και όχι να τον οδηγήσει σε δίκη**. Το επιχείρημα παρουσιάζει τη δυσκολία ότι η σειρά των προκειμένων του αντιστρέφεται στο κείμενο, γι' αυτό θα ήταν χρήσιμο να υπάρξει μια σχεδιαγραμματική αποτύπωση. Η δομή του είναι η ακόλουθη¹⁵:

- α. Εάν ο Σωκράτης διαφθείρει τους νέους, το κάνει είτε εκούσια είτε ακούσια: *Φέρε δή, πότερον ἐμέ εισάγεις δεῦρο ὡς διαφθείροντα τοὺς νέους καὶ πονηροτέρους ποιοῦντα ἐκόντα ἢ ἄκοντα* (25d6-7).
- β. Κανείς δεν θέλει να πάθει κακό από αυτούς που συναναστρέφεται: *Ἔστιν οὖν ὅστις βούλεται ὑπὸ τῶν συνόντων βλάπτεσθαι μᾶλλον ἢ ὠφελεῖσθαι; ... Οὐ δῆτα.* (25d1-4).
- γ. Οι κακοί κάνουν κακό σ' αυτούς που είναι γύρω τους και οι καλοί καλό: *σὺ μὲν ἔγνωκας ὅτι οἱ μὲν κακοὶ κακὸν τι ἐργάζονται ἀεὶ τοὺς μάλιστα πλησίον ἑαυτῶν, οἱ δὲ ἀγαθοὶ ἀγαθὸν* (25c7-9).
- δ. Επομένως, αν ο Σωκράτης κάνει κακό σε κάποιον απ' αυτούς που συναναστρέφεται, ο ίδιος θα κινδυνέψει να πάθει κακό απ' αυτόν: *ἐάν τινα μοχθηρὸν ποιήσω τῶν συνόντων, κινδυνεύσω κακὸν τι λαβεῖν ὑπ' αὐτοῦ* (25e2-4).
- ε. Ο Σωκράτης προφανώς γνωρίζει ότι ισχύει το δ: ἐγὼ δὲ δὴ εἰς τοσοῦτον ἀμαθίας ἤκω ὥστε καὶ τοῦτ' ἀγνοῶ ... ὥστε τοῦτο <τὸ> τοσοῦτον κακὸν ἐκὼν ποιῶ, ὡς φῆς σὺ; ταῦτα ἐγὼ σοι οὐ πείθομαι (25d10-e5).
Με βάση τα παραπάνω (β-ε)
- στ. Εάν ο Σωκράτης διαφθείρει τους νέους που τον ακολουθούν, **το κάνει χωρίς να το θέλει: ἀλλ' ἢ οὐ διαφθείρω, ἢ εἰ διαφθείρω, ἄκων** (25e6-26a1).
- ζ. Επομένως, αυτό που υποστήριξε ο Μέλητος στην αρχή «Ἐκόντα ἔγωγε» (25d8) ότι ο Σωκράτης διαφθείρει τους νέους με τη θέλησή του **δεν ισχύει: ὥστε σὺ γε κατ' ἀμφοτέρα ψεύδη** (26a1-2).
- η. Εάν πάλι ο Σωκράτης διαφθείρει χωρίς να το θέλει, **δεν πρέπει να διωχθεί δικαστικά σύμφωνα με τον νόμο, αλλά να του υποδειχθεί το σφάλμα του: εἰ δὲ ἄκων διαφθείρω, τῶν τοιούτων [καὶ ἀκουσίων] ἀμαρτημάτων οὐ δεῦρο νόμος εἰσάγειν ἐστίν, ἀλλὰ ἰδίᾳ λαβόντα διδάσκειν καὶ νοουθετεῖν** (26a2-4).
- θ. Όμως, **ο Μέλητος απέφυγε να εξηγήσει στον Σωκράτη το σφάλμα του** και τον οδήγησε σε δίκη παρά τα όσα αναφέρει ο νόμος: *σὺ δὲ συγγενέσθαι μὲν μοι καὶ διδάξαι ἔφυγες καὶ οὐκ*

¹⁴ Βλ. [6. Οι κατηγοροί και οι δικαστές του Σωκράτη](#)

¹⁵ Όπως δίνεται από τον Reeve C.D.C. στο *Socrates in the Apology* (Indianapolis: Hackett, 1989) σσ. 91-92 και παρατίθεται στο Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος) σσ. 270-271.

ήθελσας, δεῦρο δὲ εἰσάγεις, οἷ νόμος ἐστὶν εἰσάγειν τοὺς κολάσεως δεομένους ἀλλ' οὐ μαθήσεως (26a5-6).

Άρα, ο Μέλητος ἐνήργησε και παράνομα και ἀνήθικα, όταν υπέβαλε τη συγκεκριμένη κατηγορία ἐναντίον του Σωκράτη. Πρόκειται για ἐπίθεση στο ήθος του πομπού, συνηθισμένη στην αρχαία δικανική πρακτική.

Το ἐπιχείρημα θεωρείται ἐγκυρο με ἐνδεχόμενη ἀδυναμία στον ἰσχυρισμό **στ.**, καθώς ο Σωκράτης μπορεί να ξέρει ότι θα πάθει κακό αν διαφθείρει ὄσους τον ακολουθούν, ἀλλά να ἔχει ἄλλα κίνητρα για να το κάνει. Πάντως τέτοιο κίνητρο στη δίκη δεν προκύπτει.

Πέρα από τη βασική αποδεικτική διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός θα αξιοποιήσει την αναφορά «ἐκόντα ἢ ἄκοντα», ἀλλά και τις καταληκτικές αναφορές (*εἰ δὲ ἄκων διαφθείρω, τῶν τοιούτων [καὶ ἀκουσίων] ἀμαρτημάτων οὐ δεῦρο νόμος εἰσάγειν ἐστίν, ἀλλὰ ἰδίᾳ λαβόντα διδάσκειν καὶ νουθετεῖν· δηλον γὰρ ὅτι ἐὰν μάθω, παύσομαι ὅ γε ἄκων ποιῶ.*) για να παρουσιάσει το πλαίσιο της σωκρατικής διδασκαλίας ὅτι η ἀρετή είναι διδακτὴ, **η ἀρετὴ εἶναι γνώση**¹⁶. Ο Σωκράτης ἀπέδειξε παραπάνω ὅτι **δεν θα ἔκανε ἐκούσια κάτι κακό στους νέους**¹⁷. Η σωστή ἀντιμετώπιση κάποιου που πιθανόν διαπράττει, χωρὶς να το θέλει, ἕνα σφάλμα τόσο σοβαρό είναι **η ὑπόδειξη του λάθους, για να το μάθει και να το συνειδητοποιήσει**. Είναι, ἄλλωστε, γνωστὴ η θέση στο πλατωνικό Τίμαιο 86d: *κακός ... ἐκὼν οὐδεὶς*. Αξιοσημείωτο, ἐπίσης, το παιδαγωγικό λεξιλόγιο που χρησιμοποιεῖται: *διδάσκειν, νουθετεῖν, ἐὰν μάθω ... , συγγίνομαι, μαθήσεως*.

Τέλος, είναι σημαντικό, καθώς οι μαθητές/-τριες παρακολουθοῦν νοερά τον Σωκράτη να «ανακρίνει» τον κατήγορό του, να ἀναδειχθοῦν **τα ἐπιμέρους υφολογικά στοιχεία του κειμένου που ἐνισχύουν την παραστατικότητα και την ἀμεσότητα** του σωκρατικού «ἐλέγχου» ὅπως λ.χ. το β' ἐνικό πρόσωπο, η χρήση της προστακτικής (*εἰπέ, φέρε δὴ, ἀποκρίνου*), οι κλητικές προσφωνήσεις (*ὦ πρὸς Διός, ὦ τάν, ὦ ἀγαθέ, ὦ Μέλητε*), η σωκρατική εἰρωνεία που είναι διάχυτη σε ὄλο το κείμενο, τα βεβαιωτικά ἐπιρρήματα (*Πάνυ γε, Οὐ δῆτα*), η χρήση υποθετικών λόγων (κυρίως του προσδοκωμένου, εἶδους που προωθεί τη λογική της επιχειρηματολογίας), οι ἀντιθέσεις (*οἱ μὲν κακοὶ ... οἱ δὲ ἀγαθοὶ, ἄκοντα ... ἔκοντα*), οι ευθείες ἐρωτήσεις που ἀπευθύνει ο Σωκράτης στον Μέλητο, ο μακροπερίοδος λόγος (ἀπὸ το *τοσοῦτον σύ...*) με πολλές δευτερεύουσες προτάσεις και μετοχές και με προφανή στόχο να ἐρθει ο Μέλητος σε δύσκολη θέση, οι συμπερασματικές διατυπώσεις του Σωκράτη κ.ά.

3^η Διδακτικὴ Ενότητα – Ο Σωκράτης: δάσκαλος ἀφύπνισης και ἀρετῆς 30d6-31c3

Η 3^η Διδακτικὴ Ενότητα ἐντάσσεται σε ἐκεῖνο το μέρος της *Παρέκβασης* (28a-35d) ὅπου ο Σωκράτης υπερασπίζεται πλέον τον χαρακτήρα του, ἀντικρούοντας ὄχι τις κατηγορίες για τις οποίες τυπικά δικάζεται, ἀλλά τις σοβαρές παρανοήσεις εἰς βάρος του που χρονολογούνται ἀπὸ καιρὸ. Ξέρει καλά ὅτι διακυβεύεται η ζωή του, πράγμα που ἔχει συμβεῖ και σε πολλοὺς ἀξιους ἄνδρες στο παρελθόν. Εἰδικότερα, βρισκόμαστε στο σημεῖο ὅπου ο Σωκράτης τονίζει ὅτι **ἐνδεχόμενος θάνατός του θα εἶναι μέγιστη συμφορὰ για την πόλη της Αθήνας**. Ἄλλωστε, ο ἴδιος θεωρεῖ ὅτι υπήρξε ἀνιδιοτελὴς **υπηρετὴς του κοινωνικού καλοῦ** και ἔχει ἀψευδὴ μάρτυρα τη φτώχειά του.

Πιο συγκεκριμένα, ο Σωκράτης ἔχει διατυπώσει τον ἰσχυρισμό ὅτι θεωρεῖ λάθος να παρακούσει τις ἐντολές του θεοῦ¹⁸ ἀπὸ φόβο μήπως πεθάνει (28e), ἐνῶ, ἐπίσης, ἔχει διαβεβαιώσει τους Αθηναίους ὅτι ὄσο και αν τους ἀγαπά, θα υπακούσει περισσότερο στον θεὸ παρά σε αὐτούς (29d).

Στο Κείμενο Αναφορὰς της 3^{ης} Δ.Ε. ο Σωκράτης ἀναφέρεται στη **θεῖα ἀποστολή του για το συμφέρον της πόλης της Αθήνας**, ἐπαναλαμβάνοντας συνεχῶς ἀναφορές στον θεὸ, οι οποίες τονίζουν την

¹⁶ Βλ. 11. Η ἀρετὴ εἶναι γνώση.

¹⁷ Βλ. 12. Οὐδεὶς ἐκὼν κακός - εὐδαιμονιστικὴ ἠθική.

¹⁸ Βλ. 13. Ο Σωκράτης και η «ἀποστολή» του, 15. Το σωκρατικὸ «δαιμόνιο».

ευσέβειά του. Πιο συγκεκριμένα, ο Σωκράτης θέλει να σώσει τους συμπολίτες του από την άτοπη χρήση του δώρου που τους χάρισε ο θεός και που μάλλον δεν θα τους προσφέρει για δεύτερη φορά (ἀλλὰ ὑπὲρ ὑμῶν, μή τι ἐξαμάρτητε περὶ τὴν τοῦ θεοῦ δόσιν ὑμῖν ἐμοῦ καταψηφισάμενοι): επιφυλάσσει, λοιπόν, για τον εαυτό του τον **αφυπνιστικό ρόλο της αλογόμυγας** που το βούισμά της δεν αφήνει το καθαρόαιμο αλλά νυσταλέο άλογο (ὥσπερ ἵππῳ μεγάλῳ μὲν καὶ γενναίῳ, ὑπὸ μεγέθους δὲ νωθεστέρῳ καὶ δεομένῳ ἐγείρεσθαι ὑπὸ μύωπός τινος), δηλαδή τον «λαό», να πέσει στην οκνηρία και τη νάρκη (οἷον δὴ μοι δοκεῖ ὁ θεὸς ἐμὲ τῇ πόλει προστεθηκέναι τοιοῦτόν τινα).

Η συγκεκριμένη παρομοίωση του Σωκράτη με αλογόμυγα αποτελεί για τους/τις μαθητές/-τριες μια πολύ καλή αφορμή να αντιληφθούν τον ρόλο που διεκδικούσε ο Σωκράτης για τον εαυτό του μέσα στην αθηναϊκή κοινωνία: πρόκειται για την **παραστατική αποτύπωση του σωκρατικού ελέγχου**. Με έντονο αυτοσαρκασμό (εἰ καὶ γελοιότερον εἰπεῖν) και διάχυτη σωκρατική ειρωνεία σε όλη την περιγραφή ο Σωκράτης εμφανίζεται ως «μύωψ», δηλαδή παραβάλλει τον εαυτό του με ένα ενοχλητικό έντομο. Από την άλλη, ο αθηναϊκός λαός παρομοιάζεται με ένα άλογο εύσωμο και καλής ράτσας, το οποίο, όμως, είναι νωθρό εξαιτίας του μεγέθους του.

Η εικόνα με την οποία παρομοιάζει ο Σωκράτης τον εαυτό του θυμίζει μια άλλη παρόμοια και ίσως πιο γοητευτική από τον πλατωνικό Μένωνα (80a): «Σωκράτη, εἶχα ακούσει, προτού σε γνωρίσω, πως το μόνο που κάνεις είναι να βρίσκεσαι σε αμηχανία και να φέρνεις σε αμηχανία και τους άλλους και αυτό που νιώθω τώρα είναι πως με τα μάγια και τα φίλτρα σου με έχεις παραλύσει, έτσι που να βρίσκομαι κι εγώ σε τέλεια αμηχανία. Για να πω και ένα αστείο, μου φαίνεται πως είσαι ακριβώς σαν το σελάχι της θάλασσας, που ηλεκτρίζει όποιον το πλησιάζει και το αγγίζει, και μου έχεις κάνει κάτι τέτοιο αυτή τη στιγμή, γιατί το μυαλό μου και το στόμα μου είναι ναρκωμένα και δεν μπορώ να σου απαντήσω».

Ο ίδιος ο Σωκράτης **ερμηνεύει την παρομοίωσή του** με αφυπνιστική αλογόμυγα με μια σειρά από κατηγορηματικές μετοχές: ὅς ὑμᾶς ἐγείρων καὶ πείθων καὶ ὀνειδίζων ἕνα ἕκαστον οὐδὲν παύομαι τὴν ἡμέραν ὅλην πανταχοῦ προσκαθίζων. Ο Σωκράτης δεν σταματά, λοιπόν, καθόλου (ὅπως άλλωστε και μια ενοχλητική μύγα) αφού τριγυρνά παντού (τὴν ἡμέραν ὅλην πανταχοῦ προσκαθίζων) και συνεχώς

α. **να αφυπνίζει** τους συμπολίτες του,

β. **να προσπαθεί να τους πείσει** και

γ. (αναλόγως) **να τους επιπλήττει**

σε ατομικό επίπεδο (ἕνα ἕκαστον), όπως διαφαίνεται και σε άλλα σημεία της Απολογίας (31b, 36c κ.λπ.).

Η σωκρατική, πρόσωπο προς πρόσωπο, διαλεκτική αναζήτηση της αλήθειας εγκαινιάζει μέσα στο πλαίσιο της αθηναϊκής κοινωνίας μια **διακριτή προσωπική ευθύνη ηθικής τάξης**. Ο πολίτης δεν ασκεί μόνο τον αδιαφοροποίητο πολιτικό του ρόλο, αλλά συνεισφέρει στην πορεία της πόλης προς τη συλλογική ευδαιμονία και μέσα από την προσωπική ηθική του. Αυτή, με τη σειρά της, απαιτεί διαρκή αυτοέλεγχο.

Όμως, η παρομοίωση έχει και ένα δεύτερο σκέλος που αφορά την πιθανή αντίδραση του αλόγου (δηλαδή του αθηναϊκού λαού) σε αυτήν την ενοχλητική αλογόμυγα (δηλαδή τον Σωκράτη): «ὕμεῖς δ' ἴσως τάχ' ἂν ἀχθόμενοι, ὥσπερ οἱ νυστάζοντες ἐγειρόμενοι, κρούσαντες ἂν με, πειθόμενοι Ἀνύτῳ, ῥαδίως ἂν ἀποκτείναιτε». Ο Σωκράτης ισχυρίζεται (η τριπλή χρήση του ἂν σε μικρής έκτασης κείμενο μετριάζει ως έναν βαθμό τους ισχυρισμούς) ότι **με ένα χτύπημα (την καταδικαστική ψήφο) εύκολα οι Αθηναίοι μπορούν να απαλλαγούν από την ενοχλητική του παρουσία**: το τίμημα, βέβαια, θα είναι να μείνουν στην υπόλοιπη ζωή τους κοιμισμένοι (εἴτα τὸν λοιπὸν βίον καθεύδοντες **διατελοῖτε ἂν**, εἰ μή τινα ἄλλον ὁ θεὸς ὑμῖν ἐπιπέμψειεν). Το ότι ο Σωκράτης, θέλοντας να μιλήσει για τις προθέσεις του θεού, επιλέγει να χρησιμοποιήσει την απλή σκέψη του λέγοντος, το πιο ουδέτερα δυναμικό είδος υποθετικού λόγου, υποβάλλει το βαθύ αίσθημα ευσέβειας του ομιλητή: **δεν**

προκαταλαμβάνει καθόλου τις θεϊκές προθέσεις. Και από αυτό το σημείο, λοιπόν, διαφαίνεται ότι ο Σωκράτης έχει μια πολύ πιο προσωπική αίσθηση της θεότητας και διαφοροποιείται από την παραδοσιακή θρησκευτικότητα της πίστης στο δωδεκάθεο και του πανθεϊσμού.

Την εικόνα του Σωκράτη που προσπαθεί να λειτουργήσει αφυπνιστικά και απελευθερωτικά για τους συμπολίτες του οι μαθητές/-τριες θα την ξαναδούν και στο τελευταίο στάδιο του μύθου του σπηλαίου στην [7^η Διδακτική Ενότητα - Η επιστροφή στο σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο 516b9-517a7](#) (όπου και εκεί ο Σωκράτης εμφανίζεται να προοικονομεί τις αρνητικές αντιδράσεις για τον ίδιο) γι' αυτό και προτείνεται να γίνουν οι αναγκαίοι συσχετισμοί από τον/την εκπαιδευτικό.

Ποιος, όμως, είναι **ο αφυπνιστικός ρόλος του Σωκράτη;** Για τι ακριβώς προσπαθεί να πείσει τους συμπολίτες του; Ο Σωκράτης επιλέγει μια στάση ζωής που υπερβαίνει τα ανθρώπινα μέτρα (*οὐ γὰρ ἀνθρωπίνῳ ἔοικε*) και όλα εκείνα τα οποία έχουν σχέση με τη διαχείριση υλικών ή άλλων αγαθών στο πλαίσιο του οἴκου (*τὸ ἐμὲ τῶν μὲν ἑμαυτοῦ πάντων ἡμεληκέναι καὶ ἀνέχεσθαι τῶν οἰκείων ἀμελουμένων τσαῦτα ἤδη ἔτη*) και **αφιερώνει τον εαυτό του στην υπηρεσία των άλλων** (*τὸ δὲ ὑμέτερον πράττειν αἰεὶ, ἰδίᾳ ἐκάστῳ προσίοντα ὡσπερ πατέρα ἢ ἀδελφὸν πρεσβύτερον πείθοντα ἐπιμελεῖσθαι ἀρετῆς*). Η απάρνηση της υλικής πλευράς της ζωής, η υπέρβαση της ατομικότητας, η παραθεώρηση ακόμα και αυτής της οικογένειας, προβάλλουν με ιδιαίτερη έμφαση τον κοινωνιοκεντρικό προσανατολισμό του Σωκράτη. Δεν είναι τυχαίο ότι ο μαθητής του Πλάτων πρότεινε ως ιδανικό κοινωνικό μοντέλο μια πολιτεία απόλυτης υποταγής του ατόμου στην ενότητα της πόλης. Ο Σωκράτης, λοιπόν, παραδέχεται στο σημείο αυτό ότι απέτυχε, με βάση και τις αντιλήψεις της εποχής για τον κύριο του οἴκου, ως αρχηγός της οικογένειάς του, αλλά εμφανίζει αυτήν την αποτυχία ως αποτέλεσμα της υπακοής του στον θεό και της επιθυμίας του να ευεργετήσει τους συμπολίτες του (*ἐπιμελεῖσθαι ἀρετῆς*). **Η παραδοχή αυτή και η αιτιολόγησή της δεν στερείται δικανικής αξίας.** Ο Σωκράτης γνωρίζει πολύ καλά ότι υπάρχουν δικαστές που δεν καλοβλέπουν αυτή τη μη ανταπόκριση του Σωκράτη στο τυπικό μοντέλο του αρχηγού του οἴκου και προσπαθεί να αντιστρέψει την εικόνα μέσα από μια αλτρουιστική εξήγηση. Παραμένει, βέβαια, αμφίβολο εάν τελικά τους πείθει...

Μπορεί να επισημάνει κανείς ότι στην ουσία εδώ **ο Σωκράτης τοποθετεί τον εαυτό του απέναντι ή και υπεράνω της αθηναϊκής πολιτικής κοινότητας.** Ο Σωκράτης διεκδικεί, δηλαδή, το δικαίωμα να κρίνει ο ίδιος, ατομικά, τις παραδοσιακές αξίες και νόρμες της αθηναϊκής κοινωνίας. Κατά συνέπεια, ο Σωκράτης εκφράζει μια υποκειμενική αντίληψη περί ηθικής που περιλαμβάνει την κριτική εξέταση των διαφόρων ηθικών θέσεων, ενώ η αθηναϊκή κοινωνία αποδέχεται μια απλή, άμεση και ανεξέταστη μορφή ηθικότητας η οποία αποτελούσε τη βάση της κοινωνικής συνοχής¹⁹. Η διαφορά αντίληψης είναι προφανής.

Ο Σωκράτης, επιπλέον, εμφανίζεται ως δάσκαλος της αρετής, ως αυτός που φροντίζει για την ψυχή του άλλου. Η λέξη *αρετή* θα απασχολήσει τους/τις μαθητές/-τριες σε πολλές ακόμα Διδακτικές Ενότητες. Γι' αυτό ας προσδιοριστεί αποκλειστικά στο πλαίσιο της *Απολογίας*²⁰ και τη σωκρατικής αντίληψης. Για τον Σωκράτη η ανθρώπινη ψυχή είναι ο αληθινός εαυτός μας. Ο άνθρωπος που ζει είναι η *ψυχή*, ενώ το σώμα είναι μόνο ένα σύνολο εργαλείων ή οργάνων, τα οποία χρησιμοποιεί ο άνθρωπος για να ζήσει. Επομένως, η *ψυχή* έχει τον έλεγχο του σώματος, δηλαδή ο νους πρέπει να εξουσιάζει τα πάθη και τις αισθήσεις. **Η κατεξοχήν αρετή του είναι η σοφία και το φρονεῖν, ενώ βελτίωση της ψυχής σημαίνει φροντίδα για φρόνησιν και αλήθεια.** Αυτή η σωκρατική αντίληψη συνδέεται με την άλλη βασική του αντίληψη, την αντίληψη για τη γνώση, και ιδιαίτερα την αυτογνωσία, ως προϋπόθεση της σωκρατικής ζωής (βλ. [5^η Διδακτική Ενότητα - Σωκράτης: διαλεκτική και αυτογνωσία 32e-33b & 37e-38a](#)).

¹⁹ βλ. [14. Η δίκη και η καταδίκη του Σωκράτη](#).

²⁰ φρονήσεως και αληθείας καὶ τῆς ψυχῆς ὅπως ὡς βελτίστη ἔσται ἐπιμελεῖσθαι καὶ φροντίζειν (29d), οὐκ ἐκ χρημάτων ἀρετὴ γίνεσθαι, ἀλλ' ἐξ ἀρετῆς χρήματα καὶ τὰ ἄλλα ἀγαθὰ τοῖς ἀνθρώποις ἅπαντα (30b)

Η 3^η Δ.Ε. ολοκληρώνεται με μία εις άτοπον απαγωγή, βασισμένη σ' έναν υποθετικό λόγο του μη πραγματικού (*εί μὲν τι ἀπὸ τούτων ἀπέλαυον καὶ μισθὸν λαμβάνων ταῦτα παρεκελευόμην, εἶχον ἄν τινα λόγον*) με τον οποίο ο Σωκράτης θέλει να αποδείξει ότι **ενεργεί μόνο ως ὄργανο του θεού και ότι δεν έχει καμία ἄλλη δέσμευση ἢ εξάρτηση**· ἄλλωστε δεν έχει κάποιο υλικό κέρδος (αμοιβή) για τις δραστηριότητές του, ὥστε να ενεργεί αναλόγως. Πολύ χαρακτηριστική είναι η ἔναρξη της ἐπόμενης παραγράφου με το *νῦν δέ* (: στην πραγματικότητα, ὁμως), ὅπως πολύ συχνά συμβαίνει μετὰ ἀπὸ τους υποθετικούς λόγους του μη πραγματικού. Στο σημεῖο αυτό, ο/η εκπαιδευτικός είναι ἀπαραίτητο να επαναφέρει **το θέμα του διαχωρισμοῦ του Σωκράτη ἀπὸ τους σοφιστές**²¹ (ὅπως και στην 1^η Δ.Ε.).

Για τον Σωκράτη και την υπερασπιστική του γραμμὴ είναι πολύ σημαντικό να πείσει τους δικαστές ὅτι δεν ταυτίζεται με τους σοφιστές. Γιατί μπορεί οι φιλοσοφικές διαφορές του μαζί τους να ἦταν λεπτές και δύσκολα κατανοητές ἀπὸ τον μέσο Αθηναῖο, ὁμως το γεγονός ὅτι δεν ἔπαιρνε αμοιβή και δεν ἦταν ἡ διδασκαλία γι' αὐτόν ἐπάγγελμα είναι κάπως εὐκολο να ἀποδειχθεῖ σε μία σχετικά ὀλιγομελὴ κοινωνία. Εξάλλου, ὅπως αναφέρει, **οὔτε οἱ κατήγοροι του δεν εἶχαν την τόλμη να τον κατηγορήσουν**, οὔτε με κάποιον ψευδομάρτυρα, ὅτι πήρε κάποια αμοιβή. Αντίθετα, για τον φιλόσοφο μάρτυρας ὑπάρχει και αὐτός είναι ἡ φτώχειά του (*ἐγὼ παρέχομαι τὸν μάρτυρα ὡς ἀληθῆ λέγω, τὴν πενίαν*).

4^η Διδακτικὴ Ενότητα – Ο Σωκράτης: πολίτης τῆς Αθήνας 32a4-d8

Η 4^η Διδακτικὴ Ενότητα παρουσιάζει τον Σωκράτη με την ιδιότητα του Αθηναίου πολίτη και ἐντάσσεται στην προσπάθεια του ἀπολογούμενου φιλοσόφου να παρουσιάσει τον εαυτό του ὡς ἕναν πολίτη που τηρεῖ τους νόμους τῆς πόλης του και ἔχει το θάρρος να υπερασπίζεται πάντοτε το *δίκαιον*, το *νόμιμον* και το *ὄσιον*. Δεν είναι τυχαία, ἄλλωστε, ἡ ἐπισήμανση του Διογένη του Λαέρτιου: «*Σωκράτης ὁ τὴν ἠθικὴν εἰσαγαγὼν*» (Α', 14.4). Για την καλύτερη κατανόηση και κριτικὴ τῆς επιχειρηματολογίας του Σωκράτη θα ἦταν καλὸ να αναφερθοῦν τα ὅσα ὑποστήριξε νωρίτερα ο Σωκράτης.

Πιο συγκεκριμένα, ὑποστήριξε στο 31c ὅτι το *δαιμόνιον*²² τον ἀποτρέπει ἀπὸ το να ἀσχοληθεῖ με τα πολιτικά πράγματα, καθὼς ἡ «ελεγκτικὴ» ἀποστολή του είναι ἀνώτερη ἀπὸ κάθε πολιτικὴ δραστηριότητα. Ἐτσι, ὁ φιλόσοφος θα διατυπώσει τα ἀκόλουθα (31e-32a): «*Γιατί πολύ καλὰ ξέρετε, ὦ ἄνδρες Αθηναῖοι, πῶς ἀν ἐγὼ ἀπὸ καιρὸ ἐπιχειροῦσα να πολιτευθῶ θα ἤμουν χαμένος και οὐτ' ἐσὰς θα σας εἶχα ὠφελήσει τίποτε οὔτε τον εαυτό μου. Και μη θυμῶντε μαζί μου που σας λέω τὴν ἀλήθεια· γιατί δεν ὑπάρχει ἄνθρωπος που μπορεί να σωθεῖ ὅταν ἐναντιώνεται με εἰλικρίνεια, εἴτε σε σας εἴτε σε ἄλλον λαό, κι ἐμποδίζει να γίνονται πολλὰ ἀδίκαια και παράνομα στον τόπο. Γι' αὐτὸ είναι ἀνάγκη ὅποιος με τα σωστά του μάχεται για τὴ δικαιοσύνη, κι ἀν θέλει να σωθεῖ για λίγον καιρὸ, να μένει ἰδιώτης και να μην ἀνακατεύεται στα πολιτικά*».²³

Οι παραπάνω ἰσχυρισμοὶ ἐρμηνεύονται ἀπὸ πολλοὺς μελετητές ὡς εὐθεία ἐπίθεση ἐνάντια στη δημοκρατία, ἐνῶ ἄλλοι τους θεωροῦν ἀπλὰ ὡς «φιλικὴ» κριτικὴ προς αὐτήν. Ουσιαστικά, ὁ Σωκράτης διατυπώνει τὴν ἀπόψη ὅτι **καμία δημοκρατικὴ πλειοψηφία δεν μπορεί να ἀνεχθεῖ τὴν ἀλήθεια και ὅτι θα ὀδηγήσει ὀπωσδήποτε στον θάνατο ὅποιον ἀγωνίζεται για το δίκαιο**. Και ὄχι μόνο αὐτό: ἡ ὅποια συμμετοχὴ στα πολιτικά πράγματα (ἀρα στις δημοκρατικές διαδικασίες) είναι ἀντίθετη τελικά με το δίκαιο! Πρόκειται κατὰ βάση για μια ἠθικοπολιτικὴ ἀναφορά, μάλλον ἀχρείαστη, ἐφόσον το συγκεκριμένο θέμα δεν συνδέεται ἐγγενῶς με τὴν ὑπόλοιπη κατηγορία και ἡ ὅποια τελικά τον ἀποξενώνει ἀπὸ τους περισσότερους δικαστές. Ὀπωσδήποτε, ἡ συγκεκριμένη ἀναφορά ἐκφράζει –

²¹ Βλ. 3. Πλάτων και Σοφιστές

²² Βλ. 15. Το σωκρατικὸ «δαιμόνιο».

²³ Μετάφραση Παῦλος Νιρβάνας. 1923. Πλάτωνος «Απολογία Σωκράτους». Αθήνα: Ἐλευθερουδάκης

εκ των υστέρων – την πικρία του Πλάτωνα για τη στάση των δημοκρατικών πολιτών απέναντι στον Σωκράτη.

Στο Κείμενο Αναφοράς της 4^{ης} Δ.Ε. ο Σωκράτης ακολουθώντας **μια συνηθισμένη ρητορική τακτική** αναφέρεται στο παρελθόν παρουσιάζοντας **τεκμήρια τούτων** (δηλαδή για όσα ακριβώς ισχυρίστηκε παραπάνω στο 31e-32a) τα οποία **τεκμήρια αφορούν έργα** και όχι λόγια, μιας και οι δικαστές τιμούν τα έργα. Εδώ, προφανώς, αναφέρεται στη **δίκη των στρατηγών** κατά την περίοδο της δημοκρατίας και στο **περιστατικό με τον Λέοντα τον Σαλαμίνιο** κατά την περίοδο της τυραννίας. Βασική επιδίωξη του Σωκράτη είναι **να αποδείξει** ότι, προκειμένου να τηρήσει το **νόμιμον** και το **δίκαιον**, ήρθε σε ρήξη τόσο με τη δημοκρατική Βουλή των 500 και την Εκκλησία του Δήμου όσο και με τους ολιγαρχικούς Τριάκοντα, χωρίς να φοβάται τον θάνατο και παρά τη βεβαιότητα του Σωκράτη ότι όποιος αντιτάσσεται στο πλήθος, υπερασπιζόμενος τη δικαιοσύνη, θέτει τον εαυτό του στον μέγιστο κίνδυνο (*οὐ γὰρ ἔστιν ὅστις ἀνθρώπων σωθήσεται οὔτε ὑμῖν οὔτε ἄλλω πλήθει οὐδενὶ γνησίως ἐναντιούμενος καὶ διακωλύων πολλὰ ἄδικα καὶ παράνομα ἐν τῇ πόλει γίνεσθαι*). Διευκρινίζει ότι αναγκάζεται να μιλήσει επαινετικά (επιδεικτικά) για τον εαυτό του, παραδεχόμενος ότι θα αφηγηθεί τα γεγονότα «φορτικὰ μὲν καὶ δικανικά», σύμφωνα, δηλαδή, με τους όρους που ισχύουν στους δικανικούς λόγους, αλλά πάντοτε σεβόμενος την αλήθεια, «ἀληθῆ δέ».

A. Η στάση του Σωκράτη στη δίκη των στρατηγών

Ο Σωκράτης αναφέρεται πρώτα στη γνωστή δίκη των στρατηγών (μετά τη νίκη των Αθηναίων επί των Λακεδαιμονίων στη ναυμαχία των Αργινουσών το 406 π.Χ.) κατά την οποία καταδικάστηκαν, επειδή δεν έσωσαν τους ναυαγούς και δεν περισυνέλεξαν τους νεκρούς. Μέσα από την αφήγηση του γεγονότος είναι εμφανής **η προσπάθεια του Σωκράτη να καταδείξει την αντίθεση και τη μοναδικότητά του**: *ὕμεις ... ἐβουλεύσασθε ... παρανόμως ... ὑμῖν ἔδοξεν ≠ ἐγὼ μόνος ... ἤναντιώθην ὑμῖν ... ἐναντία ἐψηφισάμην ... μετὰ τοῦ νόμου καὶ τοῦ δικαίου ὥμην μᾶλλον με δεῖν διακινδυνεύειν ἢ μεθ' ὑμῶν γενέσθαι μὴ δίκαια βουλευσόμενων*. Έτσι, οι μαθητές/-τριες κατανοούν ότι πράγματι στη μοναδική περίπτωση που άσκησε δημόσιο αξίωμα στην πόλη (βουλευτής και πρύτανης) ο φιλόσοφος ήταν ο μόνος που αντιτάχθηκε στην αθηναϊκή Βουλή η οποία αναγκάστηκε να υποχωρήσει ακυρώνοντας την ισχύουσα διαδικασία που προέβλεπε ξεχωριστή δίκη για καθέναν από τους κατηγορούμενους λόγω της αποδοκμασίας του (δημοκρατικού) πλήθους. Έτσι, οι στρατηγοί καταδικάστηκαν «*μιᾶ ψήφῳ*»: γεγονός που αποτελεί πρωτοφανές περιστατικό μοναδικό στην αθηναϊκή ιστορία.

Ο Σωκράτης, λοιπόν, **παρά τον κίνδυνο καταγγελίας και πιθανής σύλληψης** με προτροπή των πολιτικών (*ἐτοίμων ὄντων ἐνδεικνύει με καὶ ἀπάγειν τῶν ῥητόρων*) **υπερασπίστηκε το δίκαιο και εφάρμοσε τον νόμο**. Αξίζει, λοιπόν, να επισημανθεί το προσωπικό θάρρος του Σωκράτη, η υπεράσπιση της αντίληψής του για τη δικαιοσύνη, παρά τον όποιο προσωπικό κίνδυνο.

Η δίκη, βέβαια, είχε τότε έντονα κοινωνικό και πολιτικό περιεχόμενο, καθώς η μη περισυλλογή των πτωμάτων θεωρήθηκε από τον δήμο προσβολή προς τους νεκρούς, ιδιαίτερα από τη στιγμή που οι ναυαγοί και οι νεκροί προέρχονταν από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, δηλαδή από τους πιο πιστούς οπαδούς της δημοκρατίας. Το κλίμα πένθους και λαϊκής οργής προφανώς επηρέασε την κρίση και τη στάση της πλειοψηφίας. **Αργότερα, όμως, οι Αθηναίοι αναγνώρισαν το πολιτικό λάθος τους** (*ὡς ἐν τῷ ὑστέρω χρόνῳ πᾶσιν ὑμῖν ἔδοξεν*).

B. Η στάση του Σωκράτη στην εκτέλεση του Λέοντα του Σαλαμίνιου

Ο Σωκράτης στη συνέχεια αναφέρεται στην εντολή δολοφονίας του Λέοντα του Σαλαμίνιου, ενός άνδρα πλούσιου που δεν είχε κάνει κάποια αδικία, την εποχή της τυραννίας (καλοκαίρι του 404 π.Χ.)· ο Σωκράτης **αρνήθηκε να εκτελέσει την εντολή παρά τους κινδύνους**, αφού ήταν γνωστή σε όλους η

βιαιότητα του καθεστώτος (έμέ γάρ εκείνη ή αρχή ούκ ἐξέπληξεν, οὕτως ἰσχυρὰ οὕσα, ὥστε ἄδικόν τι ἐργάσασθαι). Πρόκειται, κατά τον Σωκράτη, για μια **έμπρακτη απόδειξη** τόλμης απέναντι στους τυράννους, η οποία θα τον οδηγούσε σχεδόν σίγουρα στον θάνατο, αν δεν επερχόταν γρήγορα η ανατροπή τους.

Η απόφαση και η πράξη του Σωκράτη ενισχύονται εκφραστικά με **αντιθέσεις** αλλά και με τη χρήση του ίδιου ρήματος (τότε **μέντοι** ἐγὼ οὐ λόγῳ **ἀλλ'** ἔργῳ αὖ ἐνεδειξάμην ὅτι ἐμοὶ θανάτου μὲν μέλει ... οἱ μὲν τέτταρες **ᾤχοντο** εἰς Σαλαμίνα καὶ ἤγαγον Λέοντα, ἐγὼ **δὲ ᾤχόμεν** ἀπίων οἴκαδε.), καθώς αυτός ακολουθεί διαφορετικό δρόμο από εκείνο που πήραν οι άλλοι τέσσερις, δείχνοντας έτσι προκλητική απειθεία στην εξουσία των Τριάκοντα τυράννων. Μάλιστα, η συγκεκριμένη στάση του Σωκράτη επαινέθηκε από τον Πλάτωνα (*Επιστολή Ζ*, 324d-e) και τον απέτρεψε, όπως αναφέρει ο Πλάτων, από το να συμμετάσχει στη διακυβέρνηση των Τριάκοντα.

Γ. Κριτική του επιχειρήματος

Οι μαθητές/-τριες χρειάζεται να αντιληφθούν ότι οι παραπάνω αναφορές του Σωκράτη έχουν **διπλό στόχο**:

- α. **Να εμφανιστεί διαχρονικά ο ίδιος ως υπερασπιστής του νόμου και της δικαιοσύνης** ακόμα και όταν απειλείται η ζωή του.
- β. **Να αποδείξει ότι δεν υπήρξε ποτέ στην πράξη πολιτικός σύμμαχος του Κριτία και των υπολοίπων**, καθώς όχι μόνο δεν τους βοήθησε πολιτικά αλλά τους εναντιώθηκε έμπρακτα. Ο Σωκράτης γνωρίζει πολύ καλά ότι οι δικαστές θεωρούν ύποπτη τη σχέση του με πολλούς από τους τυράννους και θέλει να διαλύσει τις όποιες υπόνοιες για εχθρική στάση προς τη δημοκρατία.

Η τελική αποτίμηση της πολιτικής συμπεριφοράς του Σωκράτη και η στάση του προς τη αθηναϊκή δημοκρατία είναι ένα ζήτημα που επιτρέπει διαφορετικές αναγνώσεις και πολλαπλές εκδοχές χωρίς τις εξιδανικεύσεις του παρελθόντος. Στο πλαίσιο, λοιπόν, της διδακτικής προσέγγισης προτείνουμε ο/η εκπαιδευτικός να επισημάνει τα εξής:

- Ο Σωκράτης αναμφίβολα δεν ανταποκρίνεται στο πρότυπο του ενεργού πολίτη, όπως τουλάχιστον αυτό είναι γνωστό στους/στις μαθητές/-τριες από τον *Επιτάφιο* λόγο του Περικλή.
- Το *πλήθος* (: ο λαός), κατά τον Σωκράτη, επιτρέπει πολλές αδικίες και παρανομίες στην πόλη (31e4).
- Δεν υπάρχει καμία νύξη στα λεγόμενα του Σωκράτη για την έλλειψη πολιτειακής νομιμοποίησης των Τριάκοντα τυράννων.
- Δημοκρατία και τυραννία εμφανίζονται η μία δίπλα στην άλλη ως μορφές πολιτικής εξουσίας που μπορεί να είναι εξίσου άδικες.
- Η προσωπική εναντίωση του Σωκράτη προς το τυραννικό καθεστώς μπορεί να είναι σημαντική και αξιοθαύμαστη, αλλά μπορεί να θεωρηθεί και **ως μη επαρκής**, αφού δεν ακολούθησε το παράδειγμα των εξόριστων δημοκρατικών που με την αντίστασή τους ανέτρεψαν τελικά το τυραννικό καθεστώς (κάτι που γνωρίζουν οι μαθητές/-τριες από την Α' Λυκείου).

Συμπερασματικά: Ο Σωκράτης αντιλαμβάνεται την έννοια του πολίτη με διαφορετικό τρόπο από τους συμπολίτες του. Παρουσιάζει την άρνησή του να συμμετάσχει στην πολιτική δραστηριότητα ως φυσικό επακόλουθο της ηθικής του ακεραιότητας και καμία ιστορική, κοινωνική ή πολιτική συνθήκη δεν δικαιολογεί τη νόθευση αυτής της πεποίθησής του. **Η διαφοροποίησή του στις παραπάνω δύο περιπτώσεις αποδεικνύει ότι γι' αυτόν προέχει η δικαιοσύνη και η συνέπεια έργων-λόγων.** Τελικά, ο Σωκράτης διεκδικεί ένα είδος ελευθερίας που η κλασική πόλη δεν είναι ακόμα έτοιμη να αναγνωρίσει, και γι' αυτό αντιδρά θέλοντας να προασπίσει τις ηθικές και πολιτικές αξίες της. **Η επιμονή του να ασκεί διαρκώς αυστηρό έλεγχο των πάντων, για να βρει τη μία και μοναδική**

αλήθεια, συνιστά υπό μία έννοια «ύβρη» μέσα σε μια πόλη που έχει αποδεχτεί ως θεμέλιό της τη διαρκή σύγκρουση των απόψεων, τη διαλεκτική διαπάλη και σύνθεση. Την «ύβρη» αυτή, την ύψωση του ατομικού του αναστήματος απέναντι στο σύνολο των συμπολιτών του, θα την «πληρώσει» ο Σωκράτης με τη ζωή του, όπως συμβαίνει πάντα με τους τραγικούς ήρωες που φτάνουν στην ύβρη. Ολοκληρώνοντας τις επισημάνσεις μας, θεωρούμε αναγκαίο ο/η εκπαιδευτικός να σχολιάσει το πολιτικό-δικανικό λεξιλόγιο της Ενότητας λ.χ. *τεκμήρια τινός παρέχομαι, αρχή, βουλεύομαι, πρυτανεύουσα φυλή, ένδεικνυμι, άπάγω, θόλος*, τη διάκριση ανάμεσα στο *άδικον* (με αναφορά προς τον άνθρωπο) και στο *άνόσιον* (με αναφορά προς τον θεό) κ.λπ.

5^η Διδακτική Ενότητα – Σωκράτης: διαλεκτική και αυτογνωσία 32e-33b & 37e-38a

Η **5^η Διδακτική Ενότητα** περιλαμβάνει δύο χαρακτηριστικά αποσπάσματα από την *Απολογία* τα οποία αναδεικνύουν δύο σημαντικές πτυχές της διδακτικής δράσης του Σωκράτη: **τη διαλεκτική και την αυτογνωσία**. Έτσι, οι μαθητές/-τριες μπορούν να κατανοήσουν πλέον το πώς ακριβώς αντιλαμβάνονταν ο Σωκράτης τη διδασκαλία και να συσχετίσουν τη συγκεκριμένη ενότητα με την [8^η Διδακτική Ενότητα – Η αληθινή παιδεία 518b6-519a1](#).

Στο πρώτο από τα δύο αποσπάσματα (32e-33b) ο Σωκράτης δηλώνει με κατηγορηματικό τρόπο (πρόταξη της προσωπικής αντωνυμίας, οριστική μέλλοντα, χρήση οριστικής αντωνυμίας, συσσώρευση αρνήσεων) ότι *«έγώ διά παντός τοῦ βίου δημοσίᾳ τε εἶ πού τι ἔπραξα τοιοῦτος φανοῦμαι, καὶ ἰδίᾳ ὁ αὐτὸς οὗτος, οὐδενὶ πώποτε συγχωρήσας οὐδὲν παρὰ τὸ δίκαιον»*. Ο φιλόσοφος απορρίπτει με απόλυτο τρόπο, είτε στη σφαίρα της δημόσιας ζωής είτε στην ιδιωτική ζωή, οτιδήποτε αντίκειται στην έννοια του δικαίου. Και σπεύδει να διαχωρίσει ξεκάθαρα τη θέση του από εκείνους που ήταν γνωστοί αρνητικοί πρωταγωνιστές στην αθηναϊκή κοινωνία (Κριτίας, Αλκιβιάδης). Μάλιστα, ο Σωκράτης αναφέρεται σε *διαβάλλοντες* και όχι στους επώνυμους και επίσημους κατηγορούς του για τη διαδεδομένη άποψη ότι ήταν μαθητές του εκείνοι που αποδεδειγμένα έβλαψαν την Αθήνα με άδικες και παράνομες πράξεις.

Στη συνέχεια, ο Σωκράτης με επίσημο τρόπο και με ιδιαίτερη οξύτητα δηλώνει *«έγώ δέ διδάσκαλος μὲν οὐδενὸς πώποτ' ἐγενόμην»*. Ο Σωκράτης κατανοεί την πολιτική διάσταση της κατηγορίας και προσπαθεί να την αναίρεσει. Η σημασία της δήλωσης είναι διττή:

- α. **Ο Σωκράτης αποποιείται κάθε ευθύνη** για τις πράξεις του Αλκιβιάδη και του Κριτία, οι οποίοι δεν έχουν αναφερθεί ονομαστικά από τους κατηγορούς, αλλά η σχέση τους με τον «δάσκαλο» Σωκράτη έχει ενοχοποιηθεί έμμεσα²⁴ και αποτελεί μάλλον το κρισιμότερο στοιχείο της δίκης.
- β. **Ο Σωκράτης προσδιορίζει τον ρόλο του** με βάση τη δική του φιλοσοφική αντίληψη και στάση (έστω και εάν δεν γίνεται απολύτως κατανοητή από τον μέσο Αθηναίο). Ο φιλόσοφος, λοιπόν, δεν προσφέρει έτοιμη γνώση σε κανέναν, αλλά διαλέγεται (*διαλέγομαι*) με όποιον το επιθυμεί (νέο ή γέρο) και μέσω της μαιευτικής²⁵ (χρήση ελέγχου, απορητικά συμπεράσματα) αναδεικνύει τη γνώση (*παρέχω έμαυτὸν έρωτᾶν*). Για μια ακόμη φορά διαχωρίζει τον εαυτό του από τους σοφιστές που ήταν επαγγελματίες δάσκαλοι της έτοιμης γνώσης (*οὐδὲ χρήματα μὲν λαμβάνων... ὑπεσχόμην*)²⁶. Εξάλλου, ο ίδιος διδάσκει και με το παράδειγμα της ζωής του (*τὰ έμαυτοῦ πράττωντος*). Φυσικά, η συγκεκριμένη φράση αποτελεί πρωθύστερο υπαινιγμό εκ μέρους του Πλάτωνα στο μέγιστο μάθημα του Σωκράτη, την εθελούσια υποταγή του στην καταδικαστική απόφαση της πόλης και τον νόμο.

²⁴ Σαφής αναφορά με τη μορφή επίσημης κατηγορίας στη σχέση του Σωκράτη με τους παραπάνω δεν θα μπορούσε να γίνει εκ μέρους των κατηγορών λόγω της Αμνηστίας που ίσχυε με την επαναφορά της δημοκρατίας με απόλυτη αυστηρότητα.

²⁵ Βλ. [9. Η σωκρατική μαιευτική](#).

²⁶ Οι αναφορές αυτές του Σωκράτη θα αξιοποιηθούν αργότερα ([8^η Διδακτική Ενότητα – Η αληθινή παιδεία 518b6-519a1](#)).

Επομένως,

- ο Σωκράτης αντικρούει για δεύτερη φορά την κατηγορία ότι έχει ιδιωτικό κύκλο μαθητών για τον οποίο θα μπορούσε να αναλάβει ευθύνη,
- ο Σωκράτης διευκρινίζει ότι δεν είναι δάσκαλος, διότι η έννοια του δασκάλου παραδοσιακά συνδέεται με νεανικό ακροατήριο, ενώ αυτός απευθύνεται και σε γέροντες,
- ο Σωκράτης δεν μπορεί να θεωρηθεί μέντορας του Αλκιβιάδη και του Κριτία λόγω της φύσης της διαλεκτικής-μαιευτικής μεθόδου που είχε υιοθετήσει,
- ο Σωκράτης δεν αμοίβεται για την προσφορά του να δέχεται ερωτήσεις ούτε υπόσχεται τίποτε σε κανέναν.

Έτσι, με βάση τα παραπάνω καταλήγει σε μια λιτή και απλοποιημένη διατύπωση ώστε να γίνει κατανοητός από κάθε δικαστή: «εὖ ἴστε ὅτι οὐκ ἀληθῆ λέγει».

Στο δεύτερο απόσπασμα (37e-38a) καθώς ο Σωκράτης έχει ήδη κριθεί ένοχος και δευτερολογεί επί της ποινής, απορρίπτει τον ενδεχόμενο συμβιβασμό να ζήσει εκτός Αθήνας (άρα εξόριστος) σπαιίνοντας και μη ασκώντας κριτική (*Σιγῶν δὲ καὶ ἡσυχίαν ἄγων*). Την άρνησή του ο Σωκράτης, ο οποίος προφανώς δεν θεωρεί τον εαυτό του ένοχο, την αιτιολογεί διττά (με δύο υποθετικούς λόγους):

- Μια τέτοια στάση ζωής (*ἄγειν ἡσυχίαν*) έρχεται **σε πλήρη αντίθεση με τη βούληση του θεού** και θα θεωρηθεί *ἀπειθεία* προς αυτόν. Για μια ακόμη φορά ο Σωκράτης επικαλείται τον προσωπικό θεό του πάνω από τις πιθανές ανθρώπινες απαγορεύσεις.
- Το μέγιστο αγαθό για έναν άνθρωπο είναι να ομιλεί καθημερινά για την αρετή (*μέγιστον αγαθὸν ὄν ἀνθρώπῳ τοῦτο, ἐκάστης ἡμέρας περὶ ἀρετῆς τοὺς λόγους ποιεῖσθαι*), **να εξετάζει τη ζωή τη δική του και των άλλων** (*καὶ ἑμαυτὸν καὶ ἄλλους ἐξετάζοντας*), καθώς για τον ίδιο «ὁ δὲ ἀνεξέταστος βίος οὐ βιωτὸς ἀνθρώπῳ».

Είναι σημαντικό ο/η εκπαιδευτικός να επισημάνει στους/στις μαθητές/-τριες ότι ο Σωκράτης ενώ κατηγορείται για ασέβεια, την ίδια στιγμή **δείχνει την απόλυτη προσήλωσή του στην τήρηση των εντολών του θεού**. Το πρόβλημα, όμως, είναι ότι **πρόκειται για έναν προσωπικό θεό**, που επικοινωνεί μαζί του τακτικά χωρίς να αντιστοιχεί σε οποιαδήποτε κοινά αποδεκτή θεότητα, του οποίου οι εντολές δεν αποκλείεται να συγκρουστούν με τις αποφάσεις και την εξουσία του λαού. Με αυτόν τον τρόπο, βέβαια, **δεν μπορεί να καθισχηάσει τις υποψίες που εκ των πραγμάτων παίρνουν πολιτικό χρώμα**.

Από την άλλη, οι αναφορές του Σωκράτη για την αρετή και τον **ανεξέταστο βίο** είναι σημαντικές, καθώς τελικά προσδιορίζουν το περιεχόμενο της φιλοσοφικής του δράσης.

Ο Σωκράτης σε αντίθεση με τους σοφιστές αποδοκίμαζε την ακραία, ατομιστική σχετικοκρατία, που έλεγε πως ορθό για κάποιον ήταν στιδήποτε ο ίδιος θεωρούσε ορθό. Εξ ου και η επιμονή του να επαναφέρει τη συζήτηση στον ορισμό. Γνώριζε πολύ καλά πώς αυτή επρόκειτο για **μια εξέταση**, για μια αναζήτηση δύσκολη και μακροχρόνια. Ενδεχομένως να κρατούσε μια ολόκληρη ζωή, αλλά θα ήταν μια ζωή σωστή. Ο Σωκράτης δεν ισχυριζόταν ότι ήξερε τη γνώση που ταυτιζόταν με την αρετή, αλλά μόνο ότι **είχε κάποια επίγνωση του ορθού τρόπου με τον οποίον αυτή αναζητείται**. Εάν θέλει να μάθει κάποιος τι πραγματικά είναι η ίδια η αρετή, θα πρέπει πρώτα να γνωρίσει τον εαυτό του, γιατί **με αυτή την αυτογνωσία θα έρθει και η γνώση του πρώτιστου σκοπού**.

Επομένως, δεν μπορεί κάποιος να επιτύχει τη βελτίωση του εαυτού του, πριν καταλάβει ο ίδιος καλά τι είναι. Δηλαδή, το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνει είναι να συμμορφωθεί στο δελφικό «*γνώθι σαυτόν*», γιατί από τη στιγμή που γνωρίζει τον εαυτό του, μπορεί να μάθει και πώς να τον φροντίζει. Το να γνωρίσει κάποιος τον εαυτό του είναι συγχρόνως **διανοητική και ηθική επίγνωση**, γιατί σημαίνει πως το κυρίαρχο στοιχείο είναι η ψυχή και όχι το σώμα: το να γνωρίζει τελικά τον εαυτό του σημαίνει ότι τον ελέγχει και τον εξουσιάζει. Σε αυτήν, τελικά, την προσπάθεια του καθενός ο μόνος

που μπορεί να προσφέρει ο Σωκράτης: **αυτή είναι η αποστολή του, αυτή είναι ευεργεσία του προς το σύνολο της πόλης.** Αυτή την εντολή έχει λάβει και γι' αυτό απορρίπτει κάθε σκέψη συμβιβασμού και αδράνειας.

Ας προσέξουν, τέλος, οι μαθητές/-τριες το επιθετικό και ειρωνικό ύφος του φιλοσόφου προς τους δικαστές, τους οποίους σημειωτέον ποτέ δεν έχει προσφωνήσει με αυτήν την ιδιότητα (*τουτι δή έστι πάντων χαλεπώτατον πείσαι τινας ύμων ... ου πείσεσθέ μοι ως ειρωνευομένω ... ὦ ἄνδρες, πείθειν δέ ου ράδιον.*) Έτσι, η σύγκρουση της νεωτεριστικής αντίληψης του Σωκράτη με την παραδοσιακή αντίληψη της πόλης είναι δεδομένη και τελικά θα οδηγήσει στη θανατική καταδίκη του Σωκράτη.

B1.2. 2^η Θεματική Ενότητα «Ο μύθος του σπηλαίου – ο φιλόσοφος και η παιδεία» Πλάτων, Πολιτεία

Η 2^η Θεματική Ενότητα έχει ως Κείμενο Αναφοράς κατά κύριο λόγο τον μύθο του σπηλαίου από την πλατωνική *Πολιτεία*²⁷. ίσως το πιο μελετημένο και σχολιασμένο απόσπασμα κειμένου της αρχαιοελληνικής φιλοσοφίας. Η πλατωνική *Πολιτεία* είναι ένας αφηγημένος διάλογος. Αφηγητής της είναι ο ίδιος ο πρωταγωνιστής του διαλόγου, ο Σωκράτης. Οι μαθητές/-τριες χρειάζεται εξ αρχής να εντάξουν αφενός το πλατωνικό κείμενο στο ιστορικό του πλαίσιο (διακρίνοντας τον δραματικό από τον ιστορικό χρόνο) και αφετέρου να συνδέσουν τον μύθο με την *Πολιτεία*.

Πιο συγκεκριμένα, ο διάλογος τοποθετείται χρονικά (= υποτίθεται πως έλαβε χώρα – δραματικός χρόνος) την εποχή που η Αθήνα βρίσκεται στο απόγειο της πολιτικής και πολιτιστικής ακμής της (γύρω στο 420 π.Χ.), και ο Σωκράτης βρίσκεται, επίσης, στην ηλικιακή του ακμή: είναι περίπου 50 χρονών. Από την άλλη, εικάζουμε ότι ο Πλάτων συνέγραψε την *Πολιτεία* τη δεκαετία 380–370 π.Χ. (ιστορικός χρόνος). Ο Σωκράτης και οι συνομιλητές του αναζητούν τη φύση της δικαιοσύνης (καθώς και τις προϋποθέσεις και τις συνέπειες της εφαρμογής –ή μη εφαρμογής της– μέσα στην πολιτική κοινωνία), γι' αυτό και ο διάλογος φέρει κατά παράδοση τον υπότιτλο *περι δικαίου, πολιτικός*.

Στο πλαίσιο αυτής της συζήτησης, εντάσσεται και ο μύθος, του οποίου βασικό θέμα είναι ο αγώνας του ανθρώπου να λυτρωθεί από τα δεσμά της φαινομενικότητας, που τον κρατούν εγκλωβισμένο στην άγνοια, την πλάνη, την αδικία και το ψέμα, με στόχο τη γνώση της αλήθειας και την ευτυχία. Με αυτόν τον τρόπο, παρουσιάζοντας ο Σωκράτης το θέμα του μύθου συνδέει οργανικά τη δίκαιη πόλη (την *καλλίπολιν*) με την παιδεία. Στον μύθο παρακολουθούμε την πορεία διαμόρφωσης του *φιλοσόφου*, ενώ διευκρινίζεται η ουσία του «φωτός» που προϋποτίθεται για να χρησθεί κάποιος *φιλόσοφος - άρχοντας*. Τέλος, τονίζεται η υποχρέωση του ορθά πεπαιδευμένου (δηλαδή του *φιλοσόφου*) να φωτίσει τους συνανθρώπους του.

Ο μύθος του σπηλαίου ανήκει σε εκείνες τις «εικόνες» που έπλασε ο Πλάτων, και οι οποίες ξεχωρίζουν για την ισχυρή φαντασία που απαιτήθηκε για τη δημιουργία τους, τις παραστατικά δοσμένες χαρακτηριστικές λεπτομέρειές τους, τον βαθύ συμβολισμό τους αλλά και τη σημασία τους για το πλατωνικό έργο στο οποίο εντάσσονται, εν προκειμένω στην *Πολιτεία*. Ο συγκεκριμένος μύθος ανήκει στην χορεία των μύθων που λειτουργούν συμπληρωματικά ως προς τη διαλεκτική ανάλυση, παρουσιάζοντας σχετική νοηματική και αποδεικτική αυτονομία: γι' αυτό και επιλέγεται προς

²⁷ Το κείμενο της *Πολιτείας* με παράλληλη νεοελληνική μετάφραση είναι διαθέσιμο στο https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?start=5&author_id=199.

Επίσης, το πρωτότυπο κείμενο είναι διαθέσιμο στο <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3atext%3a1999.01.0167>.

Ανακτήθηκαν 1/7/2021.

διδασκαλία. Εδώ αφηγητής είναι ο ίδιος ο Σωκράτης και όχι κάποιο άλλο πρόσωπο, ο οποίος προεκτείνει τον προβληματισμό που έχει ήδη αναπτυχθεί σε προηγούμενα σημεία του έργου²⁸.

Με την αλληγορική εικόνα του σπηλαίου την οποία έχουν εμπνεύσει στον φιλόσοφο ορφικές και πυθαγόρειες επιδράσεις, ο Πλάτων επιχειρεί να απεικονίσει τη ζωή και την πνευματική κατάσταση του απάιδευτου ανθρώπου συνδέοντας την αλληγορία αφενός με τη γνωσιολογία και την οντολογία²⁹ και αφετέρου με την ηθική και την πολιτική με κοινό σημείο αναφοράς την *παιδεία*. Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός καλείται να παρουσιάσει στους/στις μαθητές/-τριες τον μύθο με τρόπο ολιστικό χωρίς να καταφύγει σε λεπτομερειακή και εξεζητημένη παρουσίαση της πλατωνικής φιλοσοφίας. Με αφετηρία τις επιμέρους αλληγορικές εικόνες ο/η μαθητής/-τρια, όπως και κάθε αναγνώστης του κειμένου, θα κατανοήσει και θα ερμηνεύσει τον δυϊσμό του Πλάτωνα. Σε μια εποχή όπου γίνεται συχνά λόγος για την εικονική (ψηφιακή) πραγματικότητα, για την επαυξημένη πραγματικότητα, για τις ψευδείς ειδήσεις (fake news) η πλατωνική αλληγορία καθίσταται, αν μη τι άλλο, επίκαιρη και ενδιαφέρουσα για τις φιλοσοφικές και όχι μόνο προεκτάσεις που αυτή μπορεί να αποκτήσει για τον νέο άνθρωπο (βλ. [B5.1. Αναζητώντας την έξοδο από το σπήλαιο του Matrix](#)).

Η 6^η και η 7^η Διδακτική Ενότητα παρουσιάζουν το πρώτο και τελευταίο στάδιο της αλληγορικής αφήγησης του Σωκράτη, ενώ η Μεταβατική Ενότητα αναφέρεται στα ενδιάμεσα στάδια της αφήγησης που είναι, όμως, απαραίτητα για την πληρέστερη κατανόηση του μύθου. Η 8^η και η 9^η Διδακτική Ενότητα επικεντρώνονται στην ερμηνεία του μύθου και ειδικότερα στην έννοια της παιδείας και την αποστολή των φιλοσόφων.

6^η Διδακτική Ενότητα – Ο άνθρωπος και η πλάνη των αισθήσεων 514a1- 515c3

Στην 6^η Δ.Ε. κυριαρχεί η στατική, κατά βάση, εικόνα του σπηλαίου, η οποία φαίνεται παράδοση στον Γλαύκωνα (*ἄτοπον*), αλλά για τον Σωκράτη είναι απλή αναπαράσταση της κοινής ανθρώπινης συνθήκης σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο (*ὁμοίους ἡμῖν*). **Ο Σωκράτης προσδιορίζει τόσο τη μέθοδο (ἀπεικασόν) όσο και το θέμα (τὴν ἡμετέραν φύσιν παιδείας τε περί καὶ ἀπαιδευσίας),** ενώ με γλώσσα ποιητική και ύφος γλαφυρό, χωρίς τεχνικούς ή φιλοσοφικούς όρους και με την έντεχνη αξιοποίηση του καθημερινού λεξιλογίου περιγράφει το σκηνικό του σπηλαίου, τα χαρακτηριστικά των δεσμοτών και τις επαναλαμβανόμενες κινήσεις των ανθρώπων που περπατούν πίσω από το τειχάκι και ό,τι αυτές προκαλούν.

Στην αρχή, ενδεικνύται **να εντοπιστούν και να αποκωδικοποιηθούν οι συμβολισμοί του κειμένου**³⁰ πρώτα σε οντολογικό και γνωσιολογικό επίπεδο, και στη συνέχεια σε ηθικό και πολιτικό, ώστε να επιτευχθεί από τον/την μαθητή/-τρια η σύνδεση του μύθου τόσο με το σύνολο του πλατωνικού έργου της *Πολιτείας* (*ἢ περί δικαίου*), όσο και με τις υπόλοιπες Διδακτικές Ενότητες. Για παράδειγμα, το *σπήλαιο* δεν είναι μόνο το σύμβολο της φαινομενικότητας, της πλάνης, αλλά υποδηλώνει και την αδικία ως αποτέλεσμα της απουσίας αληθινής γνώσης ή τα *δεσμά* δεν υποδηλώνουν μόνο τις αισθήσεις που επιβάλλουν, κατά τον Πλάτωνα, τον περιορισμό των ανθρώπων στον κόσμο των αισθητών πραγμάτων και στις ψευδαισθήσεις, αλλά και κάθε εμπόδιο που μας εγκλωβίζει σε έναν κόσμο ψεύτικο μακριά από τα οφέλη της αληθινής γνώσης (λ.χ. η κυριαρχία των ενστίκτων και των παθών έναντι της λογικής, η προσήλωση στα υλικά αγαθά και στην ικανοποίηση του προσωπικού συμφέροντος κ.λπ.). Με τον τρόπο αυτό η αλλόκοτη εικόνα του σπηλαίου, όπως τουλάχιστον αξιολογείται από τον Γλαύκωνα (*ἄτοπον εἰκόνα*), συνδέεται και με την ανθρώπινη πράξη και συμπεριφορά, με αποτέλεσμα το επεξηγηματικό σχόλιο του Σωκράτη (*ὁμοίους ἡμῖν*) να αποκτά διαχρονική αναφορά και ο μύθος να αντιμετωπίζεται από τον/την μαθητή/-τρια ως ένα φιλοσοφικό

²⁸ Βλ. [1. Ο μύθος στον Πλάτωνα](#).

²⁹ Βλ. [2. Τα φιλοσοφικά προβλήματα του μύθου](#).

³⁰ Βλ. [3. Συμβολισμοί του σπηλαίου](#).

κείμενο που θέτει και προσεγγίζει όλα τα θεμελιώδη ερωτήματα της φιλοσοφίας (οντολογικό, γνωσιολογικό, αισθητικό, ηθικό-πολιτικό) σε κάθε εποχή.

Κομβική σημασία για την πορεία διδασκαλίας έχει η αναφορά του Σωκράτη «*ἀναπεπταμένην πρὸς τὸ φῶς τὴν εἴσοδον ἔχουσα μακρὰν παρὰ πᾶν τὸ σπήλαιον*», καθώς αφενός είναι η μοναδική ένδειξη στο κείμενο για την ύπαρξη ενός άλλου, τελείως διαφορετικού κόσμου όπου κυριαρχεί το αληθινό φως (του ήλιου), και αφετέρου οδηγεί στη διαπίστωση ότι η πορεία διαφυγής προς αυτόν τον κόσμο είναι μεν δεδομένη, αλλά οπωσδήποτε είναι μακρά και επίπονη. **Η εμφανής και διαχρονική αντίθεση ανάμεσα στο σκοτάδι και στο φως** χρειάζεται να αξιοποιηθεί, προκειμένου να αντιληφθεί ο/η μαθητής/-τρια τον πλατωνικό δυϊσμό, την αντίστιξη ανάμεσα στα αισθητά-υλικά αντικείμενα (και στα αντίγραφά τους) και τις έννοιες (Ιδέες), αλλά και να συνειδητοποιήσει τη δυσκολία υπέρβασης της άγνοιας και της αναθεώρησης των ποικίλων συμβιβασμών μέσα σε έναν απατηλό κόσμο. Σε αυτό το σημείο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να σχηματοποιήσει αυτή τη μετάβαση από το σπήλαιο στον φωτεινό εξωτερικό κόσμο αξιοποιώντας τη γνωστή τετμημένη γραμμή της γνώσης (*Πολιτεία*, 511d6-e4), όπου η κύρια διαίρεση της γραμμής δηλώνει τη διάκριση ανάμεσα στην άκριτη πίστη (*δόξα*) που αφορά στον φαινομενικό κόσμο του σπηλαίου, και στην κριτική λειτουργία του νου που οδηγεί στη γνώση (*νόησις*): έτσι διαμορφώνονται οι τέσσερις αναβαθμοί της γνώσης (*εἰκασία, πίστις, διάνοια, νόησις-ἐπιστήμη*), άρα και τα τέσσερα στάδια της αφήγησης του μύθου.

Επιπλέον, οι αλληγορικές διατυπώσεις, ο συνδυασμός περιγραφής, αφήγησης και διαλόγου, οι ποιητικές εκφράσεις, ο παρατακτικός λόγος, η αφθονία τοπικών προσδιορισμών, οι σύνθετοι ρηματικοί τύποι είναι μερικές από τις **γλωσσικές επιλογές** και τα **εκφραστικά σχήματα** του Πλάτωνα τα οποία είναι αναγκαίο να αναδειχθούν μέσα στη σχολική τάξη, για να γίνει κατανοητή η άρρηκτη σύνδεση μορφής και περιεχομένου, η σημασία της γλωσσικής έκφρασης στην αποτύπωση του φιλοσοφικού νοήματος, αλλά και το λογοτεχνικό ταλέντο του φιλοσόφου. Είναι προφανές ότι η χρήση κοινής ορολογίας (μεταγλώσσας) με το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας θα διευκολύνει τον/την μαθητή/-τρια τόσο στην αναζήτηση όσο και την κατανόηση της λειτουργίας τους. Τέλος, στο πλαίσιο της ερμηνευτικής προσέγγισης του εισαγωγικού τμήματος του μύθου του σπηλαίου η πλατωνική θεωρία των Ιδεών δεν πρέπει να παρουσιάζεται ούτε για τον/την εκπαιδευτικό ως αυτοσκοπός, ούτε για τους/τις μαθητές/-τριες ως αυτοτελής φιλοσοφική γνώση ανεξάρτητη από τις συγκεκριμένες κειμενικές αναφορές που καλούνται να κατανοήσουν. Η αξιοποίηση, για παράδειγμα, Παραλλήλων Κειμένων από άλλα έργα του Πλάτωνα (λ.χ. Πλάτωνος, *Φαίδων*, 100c4-e3) που αποτυπώνουν την πυρηνική θέση της θεωρίας των Ιδεών, είναι σαφώς προτιμότερη διδακτική πορεία για να αντιληφθούν οι μαθητές/-τριες αδρομερώς **τι ήταν αυτό που ώθησε τον Πλάτωνα να αμφισβητήσει την αξιοπιστία των αισθήσεων και τη γνώση που απορρέει από αυτές**.

Μεταβατική Ενότητα: Η ανοδική πορεία προς την αλήθεια των Ιδεών 515c4-516b8

Μέχρι τώρα (*Φιλοσοφικός Λόγος, Φάκελος Υλικού*) η διδασκαλία του μύθου περιοριζόταν στο εισαγωγικό τμήμα του και στις περιληπτικές αναφορές των Εισαγωγών. Αυτό οδηγούσε τον/την μαθητή/-τρια σε μια μάλλον επιφανειακή προσέγγιση του συγκεκριμένου μύθου – τουλάχιστον ως προς τη φιλοσοφική του σημασία – και στην πρακτική της αποστήθισης έτοιμων ερμηνευτικών σχολίων και βιβλιογραφικών αναφορών, προκειμένου να αντιληφθεί τα φιλοσοφικά συμφραζόμενα και να κατανοήσει τις επόμενες ενότητες που αφορούσαν την ερμηνεία του. Με δεδομένες τις γλωσσικές δυσκολίες που θα είχε ο/η μαθητής/-τρια να προσπελάσει το σύνολο του μύθου και κυρίως να τον αποδώσει στη Ν.Ε. στο πλαίσιο μιας εξεταστικής διαδικασίας, σύμφωνα με το Π.Σ. προβλέπεται να αναγνωσθεί μέσα στην τάξη (μεταξύ της 6ης και της 7ης Δ.Ε.) η αποκαλούμενη και ως **Μεταβατική Ενότητα** (με αξιοποίηση τόσο του πρωτοτύπου όσο και της παράλληλης μετάφρασης), η οποία αναφέρεται στην εξέλιξη του αλληγορικής αφήγησης και ειδικότερα στην ανοδική πορεία προς την αλήθεια των Ιδεών.

Η ανάγνωση αυτής της Ενότητας θα επιτρέψει στον/στην εκπαιδευτικό να παρουσιάσει και στον/στην μαθητή/-τρια να αναζητήσει **μέσα από την αλληγορική αφήγηση κομβικές φράσεις³¹ και διατυπώσεις που διευκολύνουν αφενός την ολιστική προσέγγιση του μύθου και αφετέρου την πρόσληψη σημαντικών παραμέτρων του**. Πιο συγκεκριμένα, αξιοσημειώτες για σύντομο σχολιασμό είναι οι ακόλουθες αναφορές:

- *νῦν δὲ μᾶλλον τι ἐγγυτέρω τοῦ ὄντος καὶ πρὸς μᾶλλον ὄντα τετραμμένους ὀρθότερον βλέπει*: Ο «απελεύθερος» δεσμώτης είναι **πιο κοντά στην πραγματικότητα**, με την έννοια ότι αντιλαμβάνεται πλέον τα υλικά αντικείμενα και όχι τα αντίγραφά τους. Το τεχνητό φως της φωτιάς τον βοηθάει σε αυτή τη «γνώση». Τα υλικά αντικείμενα χαρακτηρίζονται ως περισσότερο πραγματικά (*μᾶλλον ὄντα*) από τις σκιές τους, διότι η υπόσταση της σκιάς είναι δευτερογενής, καθώς εξαρτάται όχι μόνο από το υλικό αντικείμενο του οποίου αποτελεί τη σκιά, αλλά και από την τεχνητή πηγή φωτός, δηλαδή τη φωτιά. Επομένως, δίνεται η δυνατότητα στον/στην μαθητή/-τρια να αντιληφθεί ότι ο Πλάτων δεν θεωρούσε τον υλικό-φυσικό κόσμο ως κάτι φανταστικό ή ανύπαρκτο, αλλά κατώτερο σκαλοπάτι στην κλίμακα της πραγματικότητας· άλλωστε σε αυτόν τον κόσμο ζούσε και ο ίδιος.
- *ὅποτε τις λυθείη καὶ ἀναγκάζεται ἐξαιφνης ἀνίστασθαι, (...) εἰ πρὸς αὐτὸ τὸ φῶς ἀναγκάζει αὐτὸν βλέπειν, (...) ἔλκοι τις αὐτὸν βίᾳ διὰ τραχείας τῆς ἀναβάσεως καὶ ἀνάπτους, (...) καὶ μὴ ἀνείη πρὶν ἐξεγκύσειεν εἰς τὸ τοῦ ἡλίου φῶς*: Οι διατυπώσεις αυτές επισημαίνουν με εμφατικό τρόπο την άσκηση κάποιας «παιδαγωγικής» βίας προκειμένου να προκληθεί το ενδιαφέρον του «απελεύθερου» δεσμώτη (άρα της ψυχής του ανθρώπου που έχει τη φιλοσοφική προδιάθεση) και να επιτευχθεί η υπέρβαση της κατάστασης του σπηλαίου. Επομένως, ο άνθρωπος δεν τείνει από μόνος του στην αληθινή γνώση, ακόμα και εάν έχει φιλοσοφική προδιάθεση· αυτή δεν αφυπνίζεται από μόνη της, αλλά απαιτείται **κάποια εξωτερική παρέμβαση**, η οποία έχει τον χαρακτήρα μιας σκληρής πάλης με τις αντιστάσεις που προβάλλει ο δουλικά υποταγμένος στις ψευδαισθήσεις του άνθρωπος. Οι έννοιες του καταναγκασμού και της βίας σε συνδυασμό με τις δυσκολίες της ανάβασης είναι χρήσιμο να επισημανθούν, ώστε η προτεινόμενη από τον Σωκράτη (Πλάτωνα) παιδευτική πορεία να γίνει αντιληπτή από τον/την μαθητή/-τρια στις πραγματικές της διαστάσεις και χωρίς απλουστεύσεις εξιδανίκευσης. Ένα καίριο ερώτημα προς συζήτηση μέσα στην τάξη είναι: Άραγε, πρέπει να υπάρχει ή όχι η συγκατάθεση του μαθητευόμενου σε αυτήν την πορεία;
- *Συνηθείας δὴ οἶμαι δέοιτ' ἄν, εἰ μέλλοι τὰ ἄνω ὄψεσθαι*: Η παιδευτική πορεία προς την αληθινή γνώση απαιτεί **σταδιακή προσαρμογή στα νέα δεδομένα και στις νέες καταστάσεις**. Η σύλληψη των εννοιών (Ιδεών) δεν είναι εύκολη υπόθεση. Απαιτείται μια προοδευτική νοητική διαδικασία προκειμένου ο άνθρωπος να ξεφύγει από την φυσική-υλική πραγματικότητα, από τα εμπειρικά (αισθητηριακά) δεδομένα των αισθήσεων. Πρώτα αντιλαμβάνεται τις απλές ιδέες (λ.χ. γεωμετρικές έννοιες), και μετά τις πιο σύνθετες, για να καταλήξει στην πηγή της απόλυτης γνώσης, την Ιδέα του Αγαθού. Η αξία των μαθηματικών για τον Πλάτωνα έγκειται στο ότι αποτελούν τη φυσική σκάλα για την ανύψωση πάνω από τα επιμέρους αισθητά. Στόχος των μαθηματικών θα είναι η ανακάλυψη των κοινών αρχών, μέσω των οποίων ενώνονται όλα τα αντικείμενα που διδάχθηκαν δίχως τάξη.

Αξιοποιώντας, λοιπόν, στοχευμένα τη Μεταβατική Ενότητα (λ.χ. σε μία διδακτική ώρα ή με τη μορφή της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης) ως υλικό αναφοράς και υποστήριξης ο/η εκπαιδευτικός θα αποτυπώσει καλύτερα το περίγραμμα του μύθου και θα κάνει καλύτερες

³¹ Βλ. 3. Συμβολισμοί του σπηλαίου.

ερμηνευτικές επισημάνσεις σε αυτόν, με αποτέλεσμα ο/η μαθητής/-τρια να μπορεί να κινηθεί με μεγαλύτερη άνεση και χωρίς παρανοήσεις τόσο στο τελευταίο στάδιο της αλληγορίας όσο και στις ενότητες όπου ο ίδιος ο Σωκράτης ερμηνεύει τον μύθο.

7^η Διδακτική Ενότητα – Η επιστροφή στο σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο 516b9-517a7

Στην 7^η Δ.Ε. ο Σωκράτης χρησιμοποιώντας το **σύμβολο του ήλιου** υψώνει την ιδέα του Αγαθού πέρα και πάνω από όλα τα όντα ως τη θεμελιώδη αιτία κάθε ύπαρξης, τόσο του νοητού κόσμου (των Ιδεών) όσο και του αισθητού κόσμου (των υλικών-φυσικών αντικειμένων): το *άγαθόν* είναι αυτό για το οποίο υπάρχει το κάθε τι³². Η πολυσήμαντη λέξη *άγαθόν* αναφέρεται σε μια έννοια που δεν μπορεί να οριστεί με λόγια (*ἄρρητον*) σύμφωνα με τον Πλάτωνα και παραπέμπει τελικά σε μια προσωπική βίωση των ύψιστων αρχών και πιθανόν σε μια βιωματική, εσωτερική διδασκαλία όπως αυτή που περιγράφει και πάλι μεταφορικά ο Σωκράτης στην 8^η Δ.Ε. (περιαγωγή).

Η **παρομοίωση του Αγαθού με τον ήλιο** είναι το κλειδί για να περιγράψει (όχι να ορίσει) ο/η εκπαιδευτικός στους/στις μαθητές/-τριες την απαιτητική αυτή πλατωνική έννοια. Το πιο σημαντικό είναι ο/η μαθητής/-τρια να μπορεί να αντιστοιχεί τον ήλιο με το *άγαθόν*, το φως με την αλήθεια, την όραση με τη γνώση, το μάτι του ανθρώπου με το νου. Έτσι, μέσα από την παρομοίωση θα κατανοήσει την ανωτερότητά του *άγαθοῦ* έναντι των άλλων Ιδεών και των αισθητών πραγμάτων και τη λειτουργία του ως οντολογικής και γνωσιολογικής αρχής, αλλά και ως πηγής της δικαιοσύνης. Επιπλέον, οι εύλογες απορίες των μαθητών/-τριών που θα προκύψουν μέσα από την επεξεργασία του πλατωνικού κειμένου σχετικά με το ακριβές περιεχόμενο του όρου είναι διδακτικά χρήσιμες και αξιοποιήσιμες. Άλλωστε, πολλοί μελετητές έχουν επικεντρώσει την κριτική τους σε αυτό ακριβώς το γεγονός ότι δηλαδή ο Πλάτων δεν ορίζει, κατά την άποψή τους, το περιεχόμενο του *άγαθοῦ* με σαφήνεια, ούτε μας εξηγεί το τι θα έπρεπε να πράττουμε, όπως για παράδειγμα κάνει ο Αριστοτέλης στα *Ηθικά Νικομάχεια*, εάν θεωρήσουμε το *άγαθόν* ως ηθική έννοια.

Η **απόλυτη και αληθινή ευτυχία** ως αποτέλεσμα της ολοκλήρωσης της κοπιώδους παιδευτικής πορείας και υπέρβασης των ψευδαισθήσεων που βίωνε στο σπήλαιο ο «απελεύθερος» δεσμώτης, αποτελεί το επόμενο σημείο αναφοράς στο πλαίσιο της 7^{ης} Δ.Ε. Αυτή η πνευματική κορύφωση εμφανίζεται μέσα από τη λεπτή σωκρατική ειρωνεία (*τῆς πρώτης οικήσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας*) να υπερέχει από κάθε άλλη τιμητική διάκριση που έχει επινοηθεί εντός σπηλαίου (στο πλαίσιο δηλαδή μιας ανθρώπινης κοινωνίας). Ο «απελεύθερος» δεσμώτης αδιαφορεί για την προηγούμενη φάση της ζωής του, είναι γεμάτος αυτοπεποίθηση και ικανοποίηση για όσα ανακάλυψε (έστω και με επίπονο τρόπο και καταναγκασμό): «*Οὕτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἢ δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκεῖνως*».

Η 7^η Δ.Ε., όπως και η αλληγορική αφήγηση του μύθου, ολοκληρώνεται με την **κατάβαση του πεπαιδευμένου ανθρώπου (του φιλοσόφου) στο σπήλαιο της απαιδευσίας**. Ο πεπαιδευμένος θα θυσιάσει σε μεγάλο βαθμό τη θεωρητική του ζωή για μια σκληρή ζωή πρακτικής αναμέτρησης προκειμένου να δια φωτίσει τους δεσμώτες (*καὶ τὸν ἐπιχειροῦντα λύειν τε καὶ ἀνάγειν, εἴ πως ἐν ταῖς χερσὶ δύναιντο λαβεῖν καὶ ἀποκτείνειν, ἀποκτείνουσι ἄν;*) με πολλαπλούς κινδύνους για τον ίδιο. Η αυτοαναφορικότητα του Σωκράτη, στο συγκεκριμένο χωρίο, είναι προφανής. Οι μαθητές/-τριες έχουν ήδη διδαχθεί τις ενότητες της *Απολογίας* και αντιλαμβάνονται πολύ καλά τους κινδύνους που έχει αυτή η προσπάθεια διδασχίας προς εκείνους που είναι εγκλωβισμένοι, που θέλουν να παραμείνουν στα δεσμά τους (μια άλλη μορφή βίας), επειδή αυταπατώνται ότι αυτά είναι η αλήθεια και η ελευθερία τους. Η εικόνα της αλογόμυγας είναι νωπή στη μνήμη των μαθητών/-τριών (βλ. [3^η Διδακτική Ενότητα - Ο Σωκράτης: δάσκαλος αφύπνισης και αρετής 30d6-31c3](#)). Ο συσχετισμός

³² βλ. 4. Η θεωρία των Ιδεών και η ιδέα του Αγαθού.

αναγκαίος και η αναφορά στον αφυπνιστικό ρόλο του Σωκράτη, όπως αποτυπώθηκε στην *Απολογία*, απαραίτητη.

Η επιστροφή, λοιπόν, του πεπαιδευμένου είναι επιβεβλημένη, τουλάχιστον για τον Πλάτωνα, καθώς μόνο έτσι ολοκληρώνει τον δρόμο της αρετής του και την ανθρωπινή του υπόσταση³³. Ο πεπαιδευμένος (ο φιλόσοφος) περνά απ' την ευτυχία του θεωρητικού βίου (*vita contemplativa*) στον ενεργητικό βίο (*vita activa*) μέσα στην ανθρωπινή κοινωνία. Οι δύο έννοιες που είναι αυστηρά χωρισμένες στη διάνοηση του 5^{ου} αιώνα, εμφανίζονται στον Πλάτωνα σε μια καινούργια ιδιότυπη σύνδεση, η οποία θα γίνει πιο σαφής για τον/την μαθητή/-τρια στην 9^η Διδακτική Ενότητα.

8^η Διδακτική Ενότητα – Η αληθινή παιδεία 518b6-519a1

Το απόσπασμα της 8^{ης} Δ.Ε. ανήκει στο δεύτερο μέρος της αλληγορίας του σπηλαίου: όχι πια στην ίδια τη μυθική αφήγηση, αλλά στην **ερμηνεία της από τον Σωκράτη**. Εστιάζει στο ζήτημα της παιδείας που αποτελεί το κεντρικό της θέμα, όπως το δήλωσε η εισαγωγική πλατωνική φράση του μύθου: *παιδείας τε περί και άπαιδευσίας*. Η παιδεία, εξάλλου, αποτελεί και κεντρικό θέμα της *Πολιτείας*, αφού από την παιδεία εξαρτάται η διαχείριση όλων των ζητημάτων τα οποία τίθενται στο πλαίσιο της ιδεατής κοινωνίας που δομούν ο Σωκράτης και οι συνομιλητές του.

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει τη διδασκαλία του με βάση την ανάπτυξη της κεντρικής ιδέας (ποια είναι αληθινή παιδεία κατά τον Πλάτωνα) στις τέσσερις παραγράφους του αποσπάσματος και στους αντίστοιχους άξονες:

- α. απόρριψη της σοφιστικής παιδείας και πρακτικής (*έπαγγελόμενοι*),
- β. περιγραφή της παιδείας ως μιας εσωτερικής διεργασίας (*τήν ένοῦσαν έκάστου δύναμιν*),
- γ. ολιστική προσέγγιση του Αγαθού μέσω της *περιαγωγής* (: *μεταστροφής*) της ψυχής,
- δ. σημασία του *έθους* και της *άσκησης* στη γένεση και προαγωγή των αρετών (πέρα από τη *φρόνηση*).

Και σε αυτή την ενότητα **οι γλωσσικές επιλογές και τα εκφραστικά σχήματα** που επιλέγει ο Πλάτων, παρουσιάζουν ξεχωριστό ενδιαφέρον και συμβάλλουν σημαντικά στην καλύτερη κατανόηση εκ μέρους του/της μαθητή/-τριας των φιλοσοφικών νοημάτων. Η αναλογία-παρομοίωση τόσο στην πρώτη όσο και στη δεύτερη παράγραφο του αποσπάσματος, η αντίθεση ανάμεσα στο φως και το σκοτάδι (για μια ακόμη φορά), η επανάληψη της πρόθεσης *έν* στην πρώτη παράγραφο, η δεοντική διατύπωση *περιακτέον*, η χρήση του υπερθετικού βαθμού στα επίθετα, η αντίθεση ανάμεσα στο *γίνεσθαι* και το *είναι* είναι καθοριστικοί κειμενικοί δείκτες για την πρόσληψη και την αφομοίωση των επιμέρους νοημάτων.

Η απόρριψη της σοφιστικής παιδείας και πρακτικής δεν εκπλήσσει τον/την μαθητή/-τρια, καθώς ήδη από την *Απολογία* έχει σχηματοποιήσει τη μεγάλη αντίθεση ανάμεσα στους σοφιστές και στον Σωκράτη. Θα ήταν σωστό, όμως, να αποφευχθεί μια γενικευμένη απόρριψη του σοφιστικού κινήματος. Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να υπενθυμίσει στους/στις μαθητές/-τριες ότι τόσο στην *Απολογία* όσο και στην *Πολιτεία* **οι σοφιστές παρουσιάζονται μέσα από την οπτική του κυριότερου φιλοσοφικού τους αντιπάλου: του Πλάτωνα**. Γι' αυτό χωρίς λεπτομερειακές αναφορές ονομάτων είναι παιδαγωγικά χρήσιμο να γίνει **σύντομη αποτίμηση της συνεισφοράς των σοφιστών στην αρχαιοελληνική διάνοηση**, και ιδιαίτερα στη λειτουργία της δημοκρατίας και των αξιών που αυτή πρεσβεύει. Η αξιοποίηση Παράλληλων Κειμένων προς αυτή την κατεύθυνση θα ήταν εξαιρετική επιλογή.

Κυρίαρχη, βέβαια, έννοια στην 8^η Δ.Ε. είναι η *περιαγωγή* της ψυχής³⁴, η **μεταστροφή δηλαδή της ανθρωπίνης ψυχής από τα αισθητά στα νοητά**, από τα πάθη στην αρετή, από τη Φύση στις Ιδέες.

³³ Βλ. 6. Το χρέος των φιλοσόφων.

³⁴ Βλ. 5. Η περιαγωγή.

Δεν είναι απλώς μια διαδικασία μάθησης, αλλά συνιστά μια ολιστική (*σύν ὅλῳ τῷ σώματι*), βιωματική προσέγγιση του αντικειμένου της γνώσης με συναίρεση των αισθητηριακών και νοητικών γνωστικών δυνατοτήτων του ανθρώπου με απώτερο στόχο τη θέαση του Αγαθού (*εἰς τὸ ὄν καὶ τοῦ ὄντος τὸ φανότατον δυνατὴ γένηται ἀνασχέσθαι θεωμένη*). Η στροφή προς νέες κατευθύνσεις ισοδυναμεί πρακτικά με αντιστροφή του ομηρικού κόσμου, ενώ είναι αξιοσημείωτο ότι ριζώνει και η χριστιανική εκδοχή της θρησκευτικής μεταστροφής.

Αποτελεί άξιο αναφοράς το γεγονός ότι ο/η μαθητής/-τρια, που βιώνει την καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία περισσότερο ως αποδοχή εξωτερικών ερεθισμάτων και έτοιμων γνώσεων και λιγότερο ως ενεργοποίηση των εσωτερικών του νοητικών και άλλων δυνάμεων, με αφορμή αυτή την ενότητα έχει την ευκαιρία να προβληματιστεί πάνω σε μια σύγχρονη παιδαγωγική αρχή. Βέβαια, η αληθινή παιδεία για τον Πλάτωνα (η *περιαγωγή* της ψυχής) εξυπηρετεί ένα πολύ συγκεκριμένο οντολογικό επαναπροσανατολισμό: την υπέρβαση της αισθητής-εμπειρικής πραγματικότητας και τη γνώση των Ιδεών ως θεμέλιο της δίκαιης συμπεριφοράς. **Η *περιαγωγή* είναι, άλλωστε, η προϋπόθεση για την εκπαιδευτική-πολιτική αποστολή του φιλοσόφου**, όπως αυτή θα παρουσιαστεί στην 9^η Δ.Ε.

Τέλος, οι έννοιες του *έθους* και της *άσκησης*, οι οποίες αναφέρονται στην τελευταία παράγραφο της ενότητας, συνιστούν μια πολύ καλή γέφυρα με τα όσα ο/η μαθητής/-τρια θα μελετήσει στην επόμενη Θεματική Ενότητα όπου διατυπώνονται οι αντιλήψεις του Αριστοτέλη για την *ηθική αρετή*³⁵, καθώς σε αυτό το σημείο γίνεται από τον Σωκράτη διαχωρισμός ανάμεσα στις αρετές που αναφέρονται στο *θυμοειδές* και το *επιθυμητικό* και προάγονται μέσω του *έθους* και της *άσκησης*, και στη διανοητική (λογική) ικανότητα (*φρόνηση*) η οποία είναι έμφυτη και μπορεί να αποβεί ανάλογα με τη διαχείρισή της από τον άνθρωπο είτε χρήσιμη και ωφέλιμη είτε άχρηστη και βλαπτική. Με άλλα λόγια, οι αριστοτελικές αναφορές στα *Ηθικά Νικομάχεια* αποτελούν ένα υπόμνημα σε αυτό το χωρίο της *Πολιτείας*.

9^η Διδακτική Ενότητα – Η αποστολή των φιλοσόφων 520a6-e2

Το απόσπασμα της 9^{ης} Δ.Ε. εντάσσεται και αυτό στο δεύτερο μέρος της αλληγορίας του σπηλαίου, δηλαδή στην **ερμηνεία** της. Εδώ ο Σωκράτης εξηγεί ποια είναι η αποστολή των *φιλοσόφων* και επιχειρηματολογεί υπέρ της ανάληψης της διακυβέρνησης από αυτούς (*δίκαια πρὸς αὐτοὺς ἐροῦμεν, προσαναγκάζοντες τῶν ἄλλων ἐπιμελεῖσθαι τε καὶ φυλάττειν... δίκαια γὰρ δὴ δίκαιοις ἐπιτάξομεν*)³⁶. Το απόσπασμα συνδέεται άμεσα με το τελευταίο στάδιο της αλληγορίας και της επιβεβλημένης επιστροφής του πεπαιδευμένου στο σπήλαιο (7^η Δ.Ε.) παρά τους όποιους κινδύνους φαίνεται να διατρέχει σε μια τέτοια περίπτωση. Σε ένα κείμενο με καθαρά **πολιτικό προσανατολισμό**, όπου ο Σωκράτης απευθύνεται σε β' πληθυντικό πρόσωπο στους *φιλοσόφους* εξ ονόματος των υποτιθέμενων *οίκιστῶν* της ιδεώδους πολιτείας, η πλατωνική αλληγορία του σπηλαίου συνδέεται άμεσα με τον βασικό θεματικό πυρήνα της *Πολιτείας*: την οργάνωση και διοίκηση της ιδανικής (δίκαιης) κοινωνίας.

Η επιχειρηματολογία του Σωκράτη για την αποστολή των *φιλοσόφων* είναι χρήσιμο να οργανωθεί από τον/την εκπαιδευτικό **σε επιμέρους νοηματικά κέντρα**, και ει δυνατόν να σχηματοποιηθεί. Ενδεικτικά, παραθέτουμε τους εξής άξονες:

- οι *φιλόσοφοι* έχουν την ηθική υποχρέωση να ανταποδώσουν την φροντίδα που τους πρόσφερε η πολιτεία, δηλαδή την πολυετή εκπαίδευσή τους (*ὕμᾱς δ' ἡμεῖς ὑμῖν τε αὐτοῖς τῆ τε ἄλλῃ πόλει ὥσπερ ἐν σμήνεσιν ἠγεμόνας τε καὶ βασιλέας ἐγεννήσαμεν*),

³⁵ Βλ. [B6.3. Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια](#)

³⁶ Βλ. [6. Το χρέος των φιλοσόφων](#).

- β. μόνον οι φιλόσοφοι διαθέτουν την απόλυτη γνώση, είναι κάτοχοι της αλήθειας (*διὰ τὸ τάληθῆ ἔωρακέναι καλῶν τε καὶ δικαίων καὶ ἀγαθῶν πέρι*) την οποία διατηρούν και μέσα στο σκοτάδι και την πλάνη του σπηλαίου (*συνεθιστέον τὰ σκοτεινὰ θεάσασθαι*),
- γ. μόνον οι φιλόσοφοι σε αντίθεση με τους ηγέτες της εποχής (σύνδεση με το ιστορικό πλαίσιο) διαθέτουν την ηθική ποιότητα να ασκούν την εξουσία όχι από προσωπική φιλοδοξία, αλλά με ανιδιοτέλεια και αλτρουισμό χάριν της πόλεως (*ἐν πόλει ἧ ἦκιστα πρόθυμοι ἄρχειν οἱ μέλλοντες ἄρξειν, ταύτην ἄριστα καὶ ἀστασιαστότατα ἀνάγκη οἰκεῖσθαι, τὴν δ' ἐναντίους ἄρχοντας σχοῦσαν ἐναντίως*).

Κατ' επέκταση, ο/η μαθητής/-τρια συνειδητοποιεί α) ότι ο φιλόσοφος που φτάνει στη γνώση της ιδεατής σφαίρας πρέπει να αξιοποιήσει τη γνώση αυτή όχι για να απαρνηθεί, αλλά για να ανοικοδομήσει τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις που περιορίζουν τον εμπειρικό κόσμο, β) ότι αυτό το σπήλαιο είναι ο τόπος ζωής κάθε ανθρώπου στον χώρο και τον χρόνο, συμπεριλαμβανομένων και των φιλοσόφων, και η διαφορά δεν συνίσταται στο περιβάλλον, αλλά στην κατεύθυνση της νόησης³⁷. Ο φιλόσοφος ούτε την Ιδέα του Αγαθού ξεχνά, μα ούτε και αφήνει στην τύχη τους τους απόκληρους του πνεύματος. **Ο Πλάτων τελικά αντιλαμβάνεται τη διακυβέρνηση ως συνέπεια της εκπαίδευσης,** και όχι την εκπαίδευση ως συνέπεια της ύπαρξης κυβέρνησης και ως μία από τις λειτουργίες της κυβέρνησης. Επιπλέον, ο Πλάτων αναζητά μέσα και τρόπους, με τους οποίους θα αποτρέπονται οι απόπειρες των εκάστοτε ηγετών να χρησιμοποιήσουν καταχρηστικά τη δύναμή τους.

Οι παραπάνω πλατωνικές θέσεις ενισχύονται με **εκφραστικές επιλογές** όπως η εναλλαγή α' και β' πληθυντικού προσώπου (ο Σωκράτης και ο Γλαύκων από τη μία, οι φιλόσοφοι από την άλλη), η παρομοίωση με την κοινωνία των μελισσών, οι δεοντικές διατυπώσεις *καταβατέον, συνηθιστέον*, η επανάληψη αφενός της επιβεβλημένης υποχρέωσης (*προσαναγκάζοντες, ἐπιτάξομεν, ἐπ' ἀναγκαῖον*) προς τους φιλοσόφους και αφετέρου της ανατροφής-εκπαίδευσης που η πόλη τους έχει προσφέρει (*τροφὴν, τὰ τροφεῖα, τρόφιμοι*).

Είναι σημαντικό ο/η μαθητής/-τρια να αντιληφθεί την κατεξοχήν πολιτική διάσταση του κειμένου και να είναι σε θέση να το ερμηνεύσει αξιοποιώντας προγενέστερες γνώσεις και βασιζόμενος στις συγκεκριμένες κειμενικές αναφορές του αποσπάσματος. Παράλληλα, στο πλαίσιο μιας ευρύτερης θεώρησης και ανάπτυξης δημιουργικού διαλόγου μέσα στην τάξη είναι ευπρόσδεκτες οι κριτικές επισημάνσεις, οι τυχόν ενστάσεις για τη θέση του Πλάτωνα³⁸, η σύγκριση με τις σοφιστικές αντιλήψεις (λ.χ. πρωταγόρειος σχετικισμός) μέσω Παραλλήλων Κειμένων κ.ά. Διευκρινίζουμε, ωστόσο, ότι στόχος της διδακτικής προσέγγισης δεν μπορεί και δεν πρέπει να είναι η εξαντλητική παρουσίαση των πολιτικών απόψεων του Πλάτωνα και η αναλυτική αναφορά στη δομή και οργάνωση της ιδανικής πολιτείας. Το βασικό ζητούμενο είναι να γίνει κατανοητή από τους/τις μαθητές/-τριες η **μετάβαση από τη οντολογία-γνωσιολογία στην ηθική-πολιτική**, με την παιδεία (*περιαγωγή*) να λειτουργεί ως γέφυρα και προϋπόθεση.

B1.3. 3^η Θεματική Ενότητα «Η ηθική αρετή – ο άνθρωπος ανάμεσα στους ανθρώπους» Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*

Η 3^η Θεματική Ενότητα περιλαμβάνει κείμενα από τα *Ηθικά Νικομάχεια*³⁹. Τα *Ηθικά Νικομάχεια* είναι η πιο ώριμη από τις τρεις ηθικές πραγματείες του Αριστοτέλη. Δεν γνωρίζουμε πότε ακριβώς

³⁷ Vegetti, M. (2018), «Πλάτων», *Storia della Filosofia a cura di Umberto Eco e Ricardo Fedriga*, μτφρ. Β. Πατίκα, *Η Ιστορία της Φιλοσοφίας επιστημονική επιμέλεια Umberto Eco Ricardo Fedriga* τ.1. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα), σσ. 264-265

³⁸ Βλ. [7. Κριτική της πλατωνικής Πολιτείας](#).

³⁹ Το κείμενο των *Ηθικών Νικομαχείων* με παράλληλη νεοελληνική μετάφραση είναι διαθέσιμο στο https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?author_id=122.

ολοκληρώθηκε η συγγραφή τους, αλλά οι περισσότεροι ειδικοί αριστοτελιστές εκτιμούν ότι είναι έργο της δεύτερης αθηναϊκής περιόδου του φιλοσόφου, της περιόδου που δίδαξε στο Λύκειο. Έτσι, θεωρείται ότι εμπρικλείει το καταστάλαγμα της πολύχρονης ενασχόλησής του με **θέματα ηθικής φιλοσοφίας**. Στα *Ηθικά Νικομάχεια* προτείνεται μια ηθική ανθρωπολογική, απαλλαγμένη από κάθε υπερβατικό ή θεολογικό στοιχείο τόσο στην πηγή και θεμελίωσή της όσο και στη δόμηση και προοπτική της⁴⁰. Πρόκειται για ηθική εγγενώς πολιτική⁴¹, προσανατολισμένη σε ένα κορυφαίο αγαθό, την ευτυχία (*εὐδαιμονία*) του ανθρώπου ως ελεύθερου υποκειμένου που ζει στο πλαίσιο μιας κοινωνίας συγκεκριμένου τύπου: της αρχαιοελληνικής πόλεως.

A. Τα μέρη της ανθρώπινης ψυχής και οι αντίστοιχες αρετές

Η ηθική διδασκαλία του Αριστοτέλη προϋποθέτει την αντίληψή του για την ανθρώπινη ψυχή. Η ψυχή για τον Αριστοτέλη είναι άρρηκτα δεμένη με το σώμα και περιλαμβάνει ακόμη και λειτουργίες που σήμερα θα θεωρούνταν αποκλειστικά σωματικές. **Η ψυχή είναι η ζωτική ενέργεια μέσα στον άνθρωπο**. Ο φιλόσοφος διακρίνει καταρχάς δύο μέρη σ' αυτήν: το *λόγον ἔχον* (ή *νοητικόν* ή *διανοητικόν* ή *λογιστικόν*) και το *ἄλογον* μέρος της ψυχής. Το λογικό μέρος περιλαμβάνει νοητικές και γνωστικές λειτουργίες, όπως η γνώση, η κρίση, η φαντασία κ.ά., ενώ το άλογο μέρος περιλαμβάνει βιολογικές λειτουργίες και επιθυμίες, όπως η επιθυμία για τροφή, η αναπαραγωγική λειτουργία, καθώς και συναισθήματα, ορμές, τάσεις, διαθέσεις κ.λπ.. Στον βαθμό, όμως, που ορισμένες λειτουργίες του αλόγου μέρους μπορούν να ελέγχονται από το λογικό, τα δύο τμήματα τέμνονται και οριοθετείται δευτερογενώς ένα τρίτο μέρος, το *ἄλογον πλὴν μετέχον λόγου*, το οποίο ο Αριστοτέλης ονομάζει *ἐπιθυμητικόν* καὶ ὅλως ὀρεκτικόν.

Στο λογικό μέρος της ψυχής αντιστοιχούν οι δικές του αρετές, οι διανοητικές· ο φιλόσοφος κατονομάζει ενδεικτικά την *σοφίαν*, την *σύνεσιν* και την *φρόνησιν*. Στο *ἐπιθυμητικόν* μέρος (το μετέχον λόγου) αντιστοιχούν οι ηθικές αρετές, λ.χ. η *ἀνδρεία*, η *σωφροσύνη*, η *πραότης*. Ενώ οι διανοητικές αρετές είναι πρωτίστως δημιουργήματα της παιδείας, οι ηθικές αρετές⁴² οφείλονται στο *ἔθος*, εκείνη τη συνειδητή επανάληψη ομοίων πράξεων που γίνεται συνήθεια. Οπωσδήποτε, **οι ηθικές αρετές δεν είναι ἐμφυτες ἀλλὰ ἐπίκτητες**. Ο άνθρωπος δεν τις έχει από τη φύση του, έχει όμως τη φυσική δυνατότητα να τις αποκτήσει και να τις ενεργοποιήσει στη συνέχεια της ζωής του.

Η **θεμελίωση του επίκτητου χαρακτήρα των ηθικών αρετών** βασίζεται σε μια κλασική αριστοτελική αντίστιξη, η οποία αναφέρεται σε δύο τρόπους ύπαρξης. Κάτι (ένα πράγμα, μια ικανότητα, ένα πάθος...) μπορεί να υπάρχει είτε ως δυνατότητα (*δυνάμει*), είτε ως πραγμάτωση/πραγματικότητα (*ἐνεργεία*). Ίσως η ιδέα να έρχεται από τη βιολογία. Ένας σπόρος βελανιδιάς είναι (υπάρχει ως) *δυνάμει* βελανιδιά· με τις κατάλληλες συνθήκες μπορεί να γίνει και *ἐνεργεία* βελανιδιά, να υπάρξει δηλαδή και ως πραγματωμένη βελανιδιά. Η όραση υπάρχει στον άνθρωπο ως δυνατότητα, και με το *ὄρᾶν* ενεργοποιείται, πραγματώνεται. Αλλά με μια τέχνη, όπως η μουσική, η πορεία είναι αντίστροφη: η τέχνη αυτή ασκείται στην πράξη, και έτσι αποκτάται από τον άνθρωπο η δυνατότητά της: μέσα από την ἐμπρακτη προσπάθεια να παίξει κανείς κιθάρα, αποκτά την ικανότητα να παίξει κιθάρα (μετά ενεργοποιεί κατά το δοκούν αυτή τη δεδομένη πια ικανότητα – δυνατότητα). Για τον Αριστοτέλη η ενέργεια – πραγμάτωση είναι οντολογικά και αξιολογικά ανώτερη από την απλή δυνατότητα. (10^ο Διδακτική Ενότητα - 1103a14-b2).

Επίσης, το πρωτότυπο κείμενο είναι διαθέσιμο στο

<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3atext%3a1999.01.0053> .

Ανακτήθηκαν 1/7/2021.

⁴⁰ Βλ. [6. Αριστοτελική ηθική](#).

⁴¹ Βλ. [5. Η πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη](#).

⁴² Βλ. [8. Οι ηθικές αρετές](#).

Η διδασκαλία του Αριστοτέλη διαφοροποιείται, πρώτον, από τις αριστοκρατικές αντιλήψεις που ανήγαν την αρετή στην κληρονομημένη φύση (ευγενική καταγωγή)· δεύτερον, από τις απόψεις ορισμένων σοφιστών οι οποίοι θεωρούσαν τις ηθικές αρετές κοινωνικές συμβάσεις, που επιβάλλονται από τον νόμο και καταπιέζουν την ανθρώπινη φύση.

Ως γνωστόν, **τα αριστοτελικά φιλοσοφικά κείμενα έχουν τη μορφή πραγματειών**· στο συγκεκριμένο είδος λειτουργούν με ιδιαίτερη βαρύτητα οι κειμενικοί δείκτες των συμπερασματικών εκφράσεων (παρατακτικών συνδέσμων και άλλων). Συχνά ο φιλόσοφος, προτού προχωρήσει τον βηματισμό της σκέψης του, (ανα)διατυπώνει τα επιμέρους και τα ευρύτερα συμπεράσματά του. Έτσι, η γλωσσική-νοηματική δόμηση της 10^{ης} Ενότητας βασίζεται σε καίρια χρήση των συμπερασματικών συνδέσμων: *δή / ἔξ οὗ και δήλον / οὕτ' ἄρα*.

B. Το πεδίο άσκησης της ηθικής: πάθη και πράξεις μέσα στην πόλιν

Για την αριστοτελική ηθική εκείνο το μέρος της ψυχής που σχετίζεται με το ανθρώπινο ήθος είναι το *ἐπιθυμητικόν*. Στις λειτουργίες του ανήκουν ποικίλες ορμές και επιθυμίες αλλά και τα *πάθη*, δηλαδή φυσιολογικά βιώματα του ανθρώπου μέσα στην κοινωνία, όπως η *ὄργη*, ο *φόβος*, το *θάρος*, ο *φθόνος*, η *χαρά*, ο *πόθος*, το *μῖσος* και άλλα, με ένα λόγο όλα όσα προκαλούν *ἡδονήν* ή *λύπην*. Πρόκειται για **έμφυτες διεργασίες που λαμβάνουν χώρα στην ψυχή ως αποτέλεσμα εξωτερικών επιδράσεων**, και αποτελούν ένα πανανθρώπινο δεδομένο προ-ηθικής τάξεως. Για την ακρίβεια, τα πάθη της ψυχής αποτελούν πεδίο άσκησης των ηθικών επιλογών και στάσεων του ανθρώπου, γι' αυτό και έχουν τελικά σημαντική θέση στην ανάπτυξη της αριστοτελικής ηθικής.

Παράλληλα, πεδίο άσκησης του ανθρώπινου ήθους είναι **οι πράξεις των προσώπων**⁴³, οι διάφορες συναλλαγές του που λαμβάνουν χώρα μέσα στον χώρο της πόλης-κράτους (**11^η Διδακτική Ενότητα - 1103b2-25**)

Στην ενότητα αυτή ο φιλόσοφος προσθέτει άλλα δύο επιχειρήματα για την κεντρική του θέση: η ηθική αρετή δεν είναι έμφυτη αλλά επίκτητη. Παραθέτει πρώτον ένα ιστορικό-κοινωνιολογικό επιχείρημα, και δεύτερον ορισμένα εμπειρικά δεδομένα κοινώς αποδεκτά. Οπωσδήποτε, τοποθετεί το ανθρώπινο ήθος μέσα σε κοινωνικά-πολιτικά πλαίσια.

Αξίζει να προσέξουμε πώς εισάγονται και αναπτύσσονται τα δύο επιχειρήματα στην 11^η Δ.Ε.:

- Το **πρώτο επιχείρημα** εισάγεται με την έκφραση *μαρτυρεῖ δέ*. Η έκφραση χρησιμοποιείται συχνά από τον Αριστοτέλη, για να εισαχθεί μια εμπειρική ή ιστορική αναφορά. Η πρακτική των νομοθετών (*ἐθίζοντες ποιούσιν ἀγαθούς*) δείχνει ότι, για να παραχθεί *ἥθος*, δίνουν κεντρικό ρόλο στο *ἔθος*. Οι επόμενες φράσεις τονίζουν ότι δεν πρόκειται για κάποια περιθωριακή πρακτική, πιθανώς τυχαία· η αποτελεσματική σύνδεση του *ἔθους* με το *ἥθος* προκύπτει μέσα σε πολιτικό περιβάλλον και αποτελεί το ανώτατο κριτήριο τόσο για την ποιότητα του νομοθέτη (*ὄσοι... ἀμαρτάνουσιν*), όσο και του πολίτευματος (*καὶ διαφέρει... ἀγαθὴ φαύλης*). Η τελευταία αντίστιξη (*ἀγαθὴ φαύλης*) με τα δύο αντικριστά πολύ χαρακτηριστικά επίθετα μας θυμίζει, εκτός των άλλων, και ότι ο λόγος είναι περί ηθικής αρετής.
- Το **δεύτερο επιχείρημα** εισάγεται με τον συνηθισμένο για τον Αριστοτέλη τρόπο (*ἔτι δέ...*) αξιοποιεί και πάλι την αναλογία αρετές-τέχνες. Αυτή τη φορά, όμως, εστιάζει σε μια άλλη ομοιότητα, τη σημασία της επανάληψης όμοιων ενεργειών τόσο για την αρετή όσο και για την τέχνη. Η επανάληψη είναι συγχρόνως αιτία (*ἐκ τῶν αὐτῶν*) αλλά και μέσο (*διὰ τῶν αὐτῶν*) δημιουργίας των αρετών. Για παράδειγμα, ανδρείος γίνεται κανείς κάνοντας ανδρείες πράξεις. Αυτές στην αρχή δεν προκύπτουν από ένα δεδομένο ήθος ανδρείας (δεν είναι ακόμα ανδρείος). Θα κερδίσει αυτόν τον χαρακτηρισμό *επειδή* τις έκανε και θα τον εμπεδώσει με το να τις

⁴³ Βλ. 9. Αρετή και πράξη.

επαναλαμβάνει. Το ενάρετο ήθος δεν είναι δεδομένο, αλλά επαληθεύεται στην πράξη· αλλιώς θα φθαρεί και θα χαθεί (και γίνεται πᾶσα ἀρετὴ καὶ φθείρεται).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει στην ενότητα αυτή η αξιοποίηση από τον φιλόσοφο **δύο υποθετικών λόγων**, που υποστηρίζουν αποφασιστικά τη θέση του:

- ὅσοι δὲ μὴ εὖ αὐτὸ ποιοῦσιν ἀμαρτάνουσιν

Η άρνηση μὴ δίνει υποθετική χροιά στη δευτερεύουσα (αναφορικούποθετική) και διαστάσεις διαχρονικότητας στην απόφαση (υποθετικός λόγος αόριστης επανάληψης στο παρόν και το μέλλον).

- εἰ γὰρ μὴ οὕτως εἶχεν, οὐδὲν ἂν ἔδει τοῦ διδάξοντος, ἀλλὰ πάντες ἂν ἐγίνοντο ἀγαθοὶ ἢ κακοί.

Ο σύνθετος (με διπλή απόδοση) υποθετικός λόγος δηλώνει το μη πραγματικό. Άρα χρησιμοποιείται από τον Αριστοτέλη ως μια απόδειξη διά της εις άτοπον απαγωγής. Αν δεν ίσχυε η προς απόδειξη θέση (οι αρετές είναι επίκτητες), δεν θα χρειαζόμασταν, λέει, δασκάλους και όλοι θα γίνονταν καλοί ή κακοί (πιθανώς ανάλογα με τις φυσικές τους προδιαθέσεις). Αξιοσημείωτη είναι εδώ η **εστίαση στο ηθικό** (και όχι γνωστικό) περιεχόμενο της διδασκαλίας, στην επιδίωξη να γίνουν οι μαθητευόμενοι καλοί πολίτες.

Γ. Τελικός σκοπός: η ευδαιμονία. Προϋπόθεση της ευδαιμονίας: η ηθική αρετή

Η αριστοτελική ηθική αναπαράγει τις θεμελιώδεις αρχές και αξίες της ελληνικής πόλεως, μέσα στην οποία γεννήθηκε και εντάσσεται, μιας κοινωνίας δηλαδή που καταξιώνει τον άνθρωπο ως ζῶον πολιτικόν· πρόκειται, έτσι, για μια **ηθική ανθρωποκεντρική**. Το ύψιστο αγαθό στο οποίο συγκλίνουν όλα τα επιμέρους αγαθά μέσα στην πόλιν⁴⁴ ταυτίζεται με την ευδαιμονία των πολιτών, όλων μαζί συλλογικά και του καθενός ξεχωριστά. Ανθρώπινο αγαθό και πολιτικό αγαθό δεν μπορεί παρά να ταυτίζονται.

Η ευδαιμονία είναι για τον άνθρωπο αποκλειστικά αυτοσκοπός· όλα τα άλλα αγαθά, τιμές και δόξα, πλούτη και ηδονές, εξουσία και δύναμη, όσο κι αν αξίζουν και καθ' εαυτά, προς αυτήν σε τελευταία ανάλυση στοχεύουν. Η ευτυχία, ως κορυφαίος σκοπός του ανθρώπινου βίου, δεν είναι κατάσταση αλλά ενέργεια· δεν αποτελεί τελματωμένη αδράνεια, αλλά δυναμικό σύνολο πράξεων και όχι γνώσεων. Γι' αυτό και η ευτυχία κρίνεται εντέλει κάθε στιγμή στις πολυποίκιλες σχέσεις του ανθρώπου με τους άλλους ανθρώπους, τους συμπολίτες του.

Ορισμένες σχέσεις του ενός συμπολίτη προς τους άλλους απαρτίζουν την *ήθικὴν ἀρετὴν* ως παγιωμένη προσωπική του ιδιότητα (άλλου είδους σχέσεις απαρτίζουν την ηθική αστοχία, την κακίαν). Έτσι, η ευδαιμονία ορίζεται από τον Σταγειρίτη ως *ψυχῆς ἐνέργεια κατ' ἀρετὴν τελείαν*⁴⁵. **ουσιαστικός πυρήνας της είναι η αρετή**, έμπρακτη και ολοκληρωμένη. Η αρετή συνδέεται με την ευδαιμονία, διότι σώζει ακέραια τη φύση του ανθρώπου στην κοινωνική της διάσταση, τον προστατεύει από κάθε είδους ατομοκεντρικό εγκλεισμό και ουσιώδη αλλοτρίωση. Συνεπώς, **η ηθική αρετή είναι και για τον Αριστοτέλη αξία πολιτική**· συνοψίζει εκείνες τις σχέσεις με τους ανθρώπους που οδηγούν στην ευτυχία του ατόμου και του συνόλου.

Δ. Η ηθική αρετή: ἔξις και μεσότης

Η ηθική αρετή είναι κατά το γένος μία ἔξις (ομοίως και η κακία), ένα πάγιο γνώρισμα του χαρακτήρα⁴⁶. Η λέξη ἔξις παράγεται από το ενεστωτικό θέμα ἐχ- ή σεχ- (και όχι βέβαια τον μέλλοντα!) και την παραγωγική κατάληξη -σις, η οποία δηλώνει την εκτύλιξη της ενέργειας του ρήματος. Παίρνει δασεία, γιατί μετά τη σύνθεση του διπλού συμφώνου (χ + σ = ξ) δεν υπάρχει ανάγκη να εφαρμοστεί ο κανόνας της ανομοίωσης (αποφυγής της διπλής δασύτητας), ο οποίος εφαρμόζεται στον ενεστώτα. Το ρήμα

⁴⁴ Βλ. [7. Η τελολογική δομή της αριστοτελικής ηθικής](#).

⁴⁵ *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1102a 5-6. *Ἠθικά Εὐδήμια*, 1219a 34: ἔστιν ἄρα ἡ εὐδαιμονία ψυχῆς ἀγαθῆς ἐνέργεια.

⁴⁶ Βλ. [10. Η αρετή ως ἔξις](#).

ἔχω μεταβατικό σημαίνει «κρατώ», «κατέχω» και αμετάβατο σημαίνει «είμαι σε κάποια κατάσταση» (προσδιοριζόμενη επιρρηματικά, ἔχω καλῶς = είμαι καλά). Το ουσιαστικό ἔξις δηλώνει την αντίστοιχη ενέργεια, το να κρατάς, να έχεις ή να κατέχεις, αλλά επίσης και το βρίσκεσαι σε κάποια μόνιμη κατάσταση (αντίθετα η σχέση –και αυτή από την ίδια ρίζα!– δηλώνει μεταβαλλόμενη κατάσταση).

Το ότι η αρετή είναι ἔξις σημαίνει πως η **ανθρώπινη φύση δεν είναι εξαρχής ενάρετη** (ή κακή), έχει όμως τη δυνατότητα να αναπτύξει τις διάφορες αρετές (ή κακίες) ως σταθερούς και συγκεκριμένους τρόπους βίωσης και εκδήλωσης των παθών· οι τρόποι αυτοί ενεργοποιούνται και αποκτώνται *διὰ τοῦ ἔθους*· με άσκηση σε ικανό βάθος χρόνου σχηματίζουν ἔξεις, παγιωμένες συνήθειες συμπεριφοράς. Άρα, το να οργιστεί κάποιος ή να φοβηθεί ή να φθονήσει δεν είναι εξαρχής κάτι ηθικά προσδιορισίμο· σημασία έχει αφενός το αν θα οργιστεί, θα φοβηθεί ή θα φθονήσει έτσι όπως πρέπει, όποτε πρέπει, απέναντι σε όποιον πρέπει και για τους λόγους που πρέπει (θα αναφερθούμε σε λίγο στο πώς ορίζεται το πιεστικό αυτό *δέον*), αφετέρου η ένταση με την οποία θα εκδηλώσει το πάθος του⁴⁷. Και όλα αυτά επειδή έχει σχηματίσει, μέσω επαναλαμβανόμενων συμπεριφορών, την αντίστοιχη ἔξη.

Ἐξεις, όμως, είναι τόσο και οι αρετές, όσο και οι κακίες. Ποια είναι η ειδοποιός διαφορά που τις διακρίνει; **Η αρετή είναι μεσότητα, ενώ η κακία είτε υπερβολή είτε ἔλλειψη**· μεσότητα, υπερβολή και ἔλλειψη στο πεδίο των παθών και των πράξεων.

Το πεδίο των παθών και των πράξεων είναι ένα *συνεχές*. Σ' αυτό το συνεχές προσφέρονται στον άνθρωπο οι επιλογές του μέσου και των άκρων. Τα όριά τους δεν είναι προδιαγεγραμμένα, ούτε είναι δυνατό να καθοριστούν με απόλυτη ακρίβεια. Κάθε αριθμητική, αντικειμενοποιημένη εκδοχή των ηθικών όρων και ορίων απορρίπτεται ρητά και κατηγορηματικά από τον Αριστοτέλη⁴⁸. Απέναντι στη μοναδικότητα, καθολικότητα και αναγκαστικότητα του αντικειμενικού, αριθμητικού μέσου (χαρακτηριστική η εμφατική διατύπωση: *ἔν καὶ τὸ αὐτὸ πᾶσιν*) **ο φιλόσοφος αντιπαραθέτει εμφατικά την ποικιλότητα του υποκειμενικού, προσωπικού μέσου**. Και τούτο, διότι ο Αριστοτέλης προσπαθεί να διατηρήσει μια κρίσιμη ισορροπία: αφενός να απορρίψει μυθολογικές ή θειστικές εκδοχές της ηθικής, και να προβεί σε ορθολογική διαύγαση και προβολή των ηθικών αξιών της πολιτικής κοινωνίας μέσα στην οποία ζει· αφετέρου να απορρίψει μια κωδική αντικειμενοποίηση των ηθικών αξιών, και να αφήσει περιθώρια στο απρόβλεπτο της προσωπικής ετερότητας και των ανθρωπίνων σχέσεων.

Ἔτσι, επαφίεται στις ίδιες τις ασκημένες και ασκούμενες ηθικές αρετές του εκάστοτε φορέα τους να ορίζουν και να στοχεύουν κάθε φορά το μέσον ανάμεσα σε δύο άκρα· όλο το υπόλοιπο τμήμα του πεδίου ανήκει στις κακίες: εύκολο να πετύχει ο άνθρωπος τον στόχο της κακίας, δύσκολο της αρετής. Ο Αριστοτέλης, συνεπώς, **δεν ανάγει το κακό στα πάθη**, ουσιαστικά στην ίδια την ανθρώπινη φύση. Είμαστε άνθρωποι, λέει, και θα θυμώσουμε και θα μισήσουμε και θα χαρούμε και θα συμπονέσουμε και θα οργιστούμε⁴⁹, αρκεί να το κάνουμε με τον σωστό τρόπο. Και σωστός τρόπος «διαχείρισης» των παθών είναι ο τρόπος του μέτρου, η εύρεση και επίτευξη του μέσου ανάμεσα στα άκρα που συνιστούν υπερβολή και ἔλλειψη. Το σωστό και το καλό το σώζει μόνο η *μεσότης*⁵⁰, και με αυτήν κατά περίπτωση ταυτίζονται οι διάφορες ηθικές αρετές (**12^η Διδακτική Ενότητα** - 1106a26b7 & 1106b18-28).

Πρέπει να γίνει **διάκριση ανάμεσα στις λέξεις μεσότης και μέσον**. Η λέξη *μέσον* αποδίδεται σε εκείνη τη συγκεκριμένη επιτέλεση μιας πράξης ή εκδήλωσης ενός πάθους που δεν θα τη χαρακτηρίζαμε ακραία. Λ.χ. στο *μέσον* βρίσκεται ακριβώς η συμβατή προς τις κοινωνικές νόρμες οργή που θα

⁴⁷ Ἠθικά Νικομάχεια, 1106b 18-27.

⁴⁸ Βλ. **11. Δύο είδη μεσότητας**.

⁴⁹ Αναφερόμενος στα πάθη ο Αριστοτέλης, προτιμά αντί των αφηρημένων ουσιαστικών την απαρεμφατική εκδοχή της παράθεσής τους (*φοβηθῆναι / θαρρήσαι / ἐπιθυμῆσαι* ...). Θέλει να τονίσει τον έμπρακτο, εκδηλωμένο χαρακτήρα τους, καθώς και το γεγονός πως έχουν πάντα ένα προσωπικό υποκείμενο.

⁵⁰ Ἠθικά Νικομάχεια, 1106b 8 κ.ε..

εκδηλώσει κάποιος όταν κάποια στιγμή στη ζωή του δεχτεί μία ύβρη ή υποστεί μία αδικία. Η λέξη *μεσότητα* έχει κάτι πιο μόνιμο, δηλώνει μια αρετή: όχι πια μια στιγμιαία ή περιστασιακή ή μεμονωμένη επίτευξη του *μέσου*, αλλά μια στάση ζωής που στοχεύει στο *μέσον* και κατά κανόνα το επιτυγχάνει. Λ.χ. στην περίπτωση της οργής μεσότητα είναι η πραότητα· αυτή δεν χαρακτηρίζει μια συγκεκριμένη επιλογή, αλλά το ήθος του φορέα της. Και αυτός, μπορούμε να πούμε, εφαρμόζει στη ζωή του το μέτρο (λέξη που δεν χρησιμοποιεί ο Αριστοτέλης με ηθική σημασία). Ακριβώς επειδή το *μέτρον* συνδέεται με την αρετή της μεσότητας, λέγεται και το ρητό *μέτρον ἄριστον*.

Για τον Αριστοτέλη, λοιπόν, σωστή και ενάρετη στάση ζωής σημαίνει σταθερή, *καθ' ἕξιν*, επιδίωξη και πραγμάτωση της μεσότητας όσον αφορά τα πάθη και τις πράξεις. Η αρετή ως ἕξις είναι μεσότητα⁵¹. Η κατεξοχήν αρχαιοελληνική ηπιότητα, όπως εκφράζεται με την επιδίωξη του μέτρου και της μεσότητας, γίνεται το κριτήριο της αρετής. (12^η Διδακτική Ενότητα - 1106a26b7 & 1106b18-28)

Αξίζει στην ενότητα αυτή να προσέξουμε την αποδεικτική μεθοδολογία του Σταγίριτη: Μετά το παράδειγμα με τον διάσημο παλαιστή Μίλωνα και την αναφορά στην προσωπική εκδοχή του μέσου, ο Αριστοτέλης τείνει να γενικεύσει (*ὁμοίως*). Ο ίδιος σε άλλα σημεία του έργου του ονομάζει *ἐπαγωγή*⁵² την αποδεικτική διαδικασία που αφορμάται από τα επιμέρους για να καταλήξει στα καθολικά. Δεν πρόκειται, βέβαια, για κάποια πολύ αυστηρή αποδεικτική: πολλές ομοειδείς περιπτώσεις οδηγούν σε μια λίγο-πολύ αυθαίρετη, πλην ρεαλιστική, γενίκευση, η οποία εκφράζεται ως συμπέρασμα (*οὕτω δή*).

E. Κριτήρια της μεσότητας

Εκκρεμεί, ασφαλώς, η απάντηση στο κρίσιμο ερώτημα **ποιος και με ποια κριτήρια θα αποφασίσει ποια είναι τα όρια του δέοντος** όσον αφορά τον τρόπο εκδήλωσης των παθών, πώς ορίζεται η μετρημένη στάση απέναντι στους ανθρώπους και τα πράγματα, αυτή που ταυτίζεται με την αρετή. Ο φιλόσοφος ξεκαθαρίζει με σαφήνεια ότι δεν υπάρχει απολύτως αντικειμενικός τρόπος καθορισμού του μέσου, η σταθερή επίτευξη του οποίου θα οδηγούσε με σιγουριά στη μεσότητα και αρετή. Αρμόδιο και υπεύθυνο για την εύρεση του μέσου σε κάθε περίπτωση είναι το κάθε πρόσωπο.

Η μεσότητα είναι κάθε φορά προσωπική υπόθεση⁵³: άλλη είναι η μεσότητα-ανδρεία για εκείνον που από τη φύση του φέρεται προς την ἔλλειψη-δειλία, και άλλη για εκείνον που φέρεται προς την υπερβολή-θράσος. Εξάλλου, η ανδρεία ως μεσότητα δεν ισαπέχει από τα άκρα της δειλίας και του θράσους, οπότε η εύρεσή της παραμένει ζητούμενο της κάθε φοράς. Η έννοια του μέσου, όπως και η στάση ζωής που αποτελεί μεσότητα, έχει δυναμικό ή απροσδιόριστο χαρακτήρα.

Ο άνθρωπος, λοιπόν, ως πρόσωπο ελεύθερο αποφασίζει μόνος του ποια θα είναι η δική του μετρημένη στάση απέναντι στους συνανθρώπους και τα πράγματα. Οπωσδήποτε, **δεν πρόκειται για αποθέωση του υποκειμενισμού**: η αριστοτελική φιλοσοφία στο σύνολό της δεν συνάδει με αυτόν. Το πρόσωπο θα προσδιορίσει βέβαια μόνο του το μέσον σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του, από την άλλη όμως θα λειτουργήσει στον προσδιορισμό αυτό με κριτήριο τον ορθό λόγο⁵⁴ και τα συγκεκριμένα πρότυπα που του προσφέρει η κοινωνία (η *πόλις*) μέσα στην οποία νοηματοδοτείται η αρετή του.

Η λογική είναι ο ανεκτίμητος σύμβουλος της ελεύθερης προαίρεσης: η λογική θα καθοδηγήσει τον άνθρωπο στο πώς θα βιώσει και θα εκδηλώσει τα πάθη, πώς θα σχετιστεί στην πράξη με τους άλλους ανθρώπους, πώς θα αντιμετωπίσει τις καταστάσεις, τα γεγονότα και τα πράγματα μέσα στην πολιτική κοινωνία. Έτσι, οι διανοητικές αρετές⁵⁵ συνεργάζονται με τις ηθικές, για να προσφέρουν μαζί στον

⁵¹ Βλ. [12. Υποκειμενική μεσότητα](#).

⁵² Βλ. [4. Η αριστοτελική επαγωγή](#).

⁵³ Βλ. [18. Η αρετή: προσωπική υπόθεση](#).

⁵⁴ Βλ. [13. Αρετή, φυσική κλίση και ορθός λόγος](#).

⁵⁵ Βλ. [15. Φρόνηση](#).

άνθρωπο την ευτυχία. Το λογικό μέρος της ψυχής και το *ἄλογον* πλήν *μετέχον λόγου*, αεχώριστα μεταξύ τους όπως το κυρτό και το κοίλο σε μια καμπύλη, αλληλεπιδρούν και γεννούν την αρετή και την ανθρώπινη ευδαιμονία. Ο ορθός λόγος είναι το κλειδί της προαίρεσης· η προαίρεση είναι η ουσία της αρετής· η αρετή είναι η προϋπόθεση της ευτυχίας· η ευτυχία ταυτίζεται με το αγαθό.

Δεύτερο κριτήριο για την εύρεση της μεσότητας είναι **το απτό κοινωνικό πρότυπο του φρονίμου πολίτη**· αυτός είναι το μέτρο και ο κανόνας⁵⁶ της ενάρετης συμπεριφοράς, αυτός *ὀρίζει* το μέσον· και «ὀρίζει το μέσον» δεν σημαίνει ότι το καθορίζει εξαντλητικά και καταναγκαστικά, αλλά ότι το οριοθετεί αποκλείοντας πιο πολύ αυτό που σίγουρα δεν εντάσσεται στη μεσότητα. Με αυτό τον τρόπο **ο Αριστοτέλης αποφεύγει να δώσει ένα αντικειμενικό ηθικό κριτήριο**· εντάσσει το καλό μέσα σε κάποια όρια μεταβλητά, λέγοντας απλά ότι ηθικά καλό είναι αυτό που θα έπραττε στη συγκεκριμένη περίπτωση ο γνωστικός και ενάρετος άνθρωπος⁵⁷. Και αναμφίβολα μόνο κοινωνικός-πολιτικός μπορεί να είναι ο επικαθορισμός του ποιος τελικά είναι ο *φρόνιμος*⁵⁸. Σημαντικό ρόλο στην επίτευξη αυτού του επικαθορισμού έχουν **ο έπαινος και ο ψόγος εκ μέρους της πολιτικής κοινότητας**· μέσω αυτών -της συγκατάθεσης που εκφράζεται ως έπαινος, και της απαξίωσης που εκφράζεται ως ψόγος- διαμορφώνεται το απτό κοινωνικό πρότυπο του φρονίμου. Αυτός, μέσω του ἄρρητου, αλλά πανταχού παρόντος, ερωτήματος για το πώς θα βίωνε το πάθος και πώς θα έπραττε, προσωποποιεί το ήθος της πόλης, γειώνοντάς το ως άμεσο ζητούμενο την ώρα του πάθους και της πράξης.

Οπωσδήποτε, όσον αφορά τις ενέργειες του προσώπου, τον τελευταίο λόγο τον έχει η βούλησή του. Η προσπάθεια του ανθρώπου για εύρεση του μέσου οικοδομείται πάνω στην αρχική βούληση για την πραγμάτωση της αρετής, στερεώνεται στη συνειδητή και ώριμη επιλογή της συγκεκριμένης ηθικής στάσης, της μεσότητας και αρετής. Χωρίς την *προαίρεσιν*⁵⁹, την έλλογη προτίμηση συγκεκριμένης στάσης ζωής, δεν νοείται ηθική αρετή. Ο τρόπος με τον οποίο γινόμαστε ενάρετοι, η επανάληψη δηλαδή ομοίων ενεργειών, προϋποθέτει **σταθερότητα σ' αυτή την ελεύθερη επιλογή**. Επαγρύπνηση, εθισμός, άσκηση απαιτούνται για την πραγμάτωση και παγίωση της αρετής. Επαναλαμβάνοντας συνειδητά συγκεκριμένες πράξεις δίνουμε μέσω του εθισμού συγκεκριμένη και πάγια μορφή στο ήθος μας⁶⁰. Εμμένοντας στη μεσότητα, κάνουμε σώφρονες πράξεις και γινόμαστε σώφρονες, και δίκαιες δίκαιοι, και ανδρείες ανδρείοι. (**13^η Διδακτική Ενότητα** - 1106b36-1107a)

Στ. Ορισμός της αρετής

Με αυτά τα δεδομένα ο Αριστοτέλης καταλήγει στον ορισμό της αρετής (**13^η Διδακτική Ενότητα** - 1106b36-1107a), τον οποίο, ύστερα από την αναλυτική επεξεργασία των επιμέρους τμημάτων του, δεν διστάζει να διατυπώσει χρησιμοποιώντας την οριστική, την έγκλιση του πραγματικού.

- α. **Έννοια γένους της αρετής**: Είναι *ἕξις*, δηλαδή ένα πάγιο και σταθερό (*δυσκίνητον*) γνώρισμα του ήθους ενός ανθρώπου. Δεν είναι, όμως, οποιαδήποτε *ἕξις*· ανάμεσα σε άλλες μορφές *ἕξεων*, είναι συνδεμένη με την έλλογη επιλογή, την προαίρεση (*ἕξις προαιρετική*).
- β. **Ειδοποιός διαφορά της αρετής**: Είναι *μεσότης*, δηλαδή εκείνη η στάση ζωής που καταξιώνει το μέτρο. Δεν είναι, όμως, οποιαδήποτε μεσότητα· είναι υποκειμενική/προσωπική μεσότητα (*πρός ἡμᾶς*). Επίσης, δεν είναι απολύτως υποκειμενική/προσωπική μεσότητα, αλλά συνδιαμορφώνεται από τη λογική (*ὠρισμένη λόγῳ*). Αλλά και αυτή η λογική δεν είναι αφηρημένη και τεχνοκρατική· είναι καθορισμένη σύμφωνα με το πρότυπο του φρονίμου πολίτη.

⁵⁶ *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1113a 29-33.

⁵⁷ Βλ. [17. Η διαφορά Πλάτωνα – Αριστοτέλη](#).

⁵⁸ Βλ. [16. Ἠθος, πολίτευμα και παιδεία](#).

⁵⁹ Βλ. [14. Προαίρεση](#).

⁶⁰ *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1114a 9-14.

Ο ενάρετος άνθρωπος κοιτάει πάντα μπροστά, στον εκάστοτε στόχο του. **Η αρετή έχει πάντα έναν αποπειρατικό χαρακτήρα**, στρέφεται πάντα προς κάτι που αποτελεί ζητούμενο. Δεν ταυτίζεται με τη συμμόρφωση σε ένα προϋπάρχον και δεδομένο πλέγμα κανονιστικών διατάξεων. Αυτό, όμως, σημαίνει ότι δεν μπορεί ποτέ να μετρηθεί με τρόπο απολύτως αντικειμενικό. Οποιαδήποτε σχηματοποιημένη, ορθολογιστική αντιστοίχιση ανθρώπινων συμπεριφορών και στάσεων ζωής με δεδομένους εκ των προτέρων κώδικες ηθικών κανόνων βρίσκεται στους αντίποδες της αριστοτελικής ηθικής. Ο φιλόσοφος κρατά σαφέστατες αποστάσεις από κάθε είδους μυθική, δεισιδαιμονική ή θρησκευτική πηγή της ηθικής. **Ηθική του είναι πολιτική ηθική**⁶¹.

Ζ. Η αρετή ως άκρότης

Οπωσδήποτε, δεν πρέπει να καταλάβουμε την αρετή-μεσότητα ως κάτι ουδέτερο και μετριοπαθές, χλιαρό και άχρωμο. Μπορεί η αρετή να βρίσκει και να πραγματοποιεί το μέτρο ανάμεσα στα άκρα που συνιστούν υπερβολή και έλλειψη, αλλά **ως στάση ζωής είναι άκρότης**⁶², δυσεπίτευκτη κορύφωση και επιβράβευση ενός αγώνα που κρατάει ολόκληρη ζωή (**13η Διδακτική Ενότητα - 1106b36-1107a**).

Στον αγώνα αυτό της ηθικής και πολιτικής του ολοκλήρωσης ο άνθρωπος οφείλει να κρατηθεί μακριά από όλες εκείνες τις φαύλες συμπεριφορές και πράξεις που συνιστούν αυτόχρημα αντικοινωνικές συμπεριφορές, ανεξάρτητα από τον βαθμό της έντασής τους.

Έτσι, θα επαληθευτεί πραγματικά η πολιτική φύση του ανθρώπου, η ενδιάθετη τάση του να ζει αρμονικά μαζί με τους άλλους ανθρώπους. Για μια ακόμη φορά, αναδεικνύεται ο πολιτικός χαρακτήρας της αρχαιοελληνικής (και της αριστοτελικής) ηθικής. Και είναι λογικό να κλείνουν τα *Ηθικά Νικομάχεια* με άνοιγμα στα *Πολιτικά* στο ευρύτερο πλαίσιο της *περί τὰ ἀνθρώπεια φιλοσοφίας*: «Αφού λοιπόν οι παλαιότεροι άφησαν ανερεύνητο το θέμα της νομοθεσίας, το καλύτερο είναι ίσως να το εξετάσουμε και αυτό εμείς (γενικότερα μάλιστα το θέμα των πολιτευμάτων), ώστε να ολοκληρωθεί, κατά το δυνατόν, η σχετική με τα ανθρώπινα πράγματα φιλοσοφία μας (ή περί τὰ ἀνθρώπεια φιλοσοφία). Πρώτη μας προσπάθεια θα είναι να εκθέσουμε ό,τι σωστό είπαν για το θέμα αυτό οι παλαιότεροι· ύστερα, με τη βοήθεια των πολιτευμάτων που έχουμε συγκεντρώσει, θα ερευνήσουμε να δούμε τι είναι αυτό που σώζει και τι αυτό που φθείρει τις πόλεις και τι είναι αυτό που σώζει και φθείρει τα επιμέρους πολιτεύματα· ακόμη θα ψάξουμε να βρούμε γιατί άλλες πόλεις κυβερνιούνται σωστά και άλλες το αντίθετο. Όταν θα τα έχουμε εξετάσει όλα αυτά, τότε, φαντάζομαι, θα κατανοήσουμε καλύτερα ποιο είναι το καλύτερο πολίτευμα, πώς είναι οργανωμένο το καθένα από αυτά, και ακόμη ποιους νόμους και ποια έθη εφαρμόζει στην πράξη το καθένα τους. Εμπρός λοιπόν, ας ξεκινήσουμε τον λόγο μας»⁶³.

B1.4. 4^η Θεματική Ενότητα «Η πόλη-κράτος – ο πολίτης και η δημοκρατία» Αριστοτέλης, *Πολιτικά* Αριστοτέλους *Πολιτικά*. Εισαγωγή

Η 4^η και η 5^η Θεματική Ενότητα περιλαμβάνουν κείμενα από τα *Πολιτικά*⁶⁴ του Αριστοτέλη, την πρώτη πραγματεία που γράφεται για το πολιτικό φαινόμενο. Στα *Πολιτικά* ο φιλόσοφος επιχειρεί:

⁶¹ Βλ. [19. Ηθική παιδεία: υπόθεση της πόλης](#).

⁶² *Ηθικά Νικομάχεια*, 1107a 6-8.

⁶³ *Ηθικά Νικομάχεια*, 1181b12-23 (μετάφραση Δ. Λυπουρλής).

⁶⁴ Αποσπάσματα από τα *Πολιτικά* με παράλληλες νεοελληνικές μεταφράσεις είναι διαθέσιμα στο https://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/anthology/contents.html?author_id=4#toc002.

Επίσης, το πρωτότυπο κείμενο είναι διαθέσιμο στο

<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3atext%3a1999.01.0057>.

- α. να δώσει απάντηση στην προέλευση της ανθρώπινης πολιτειότητας,
- β. να εξετάσει τις ιστορικές εκφάνσεις του πολιτικού φαινομένου,
- γ. να διερευνήσει την εκδήλωση του πολιτικού φαινομένου ως προς την αιτία του, το περιεχόμενο του και τον σκοπό του⁶⁵.

Στην πραγματεία **αξιοποιούνται ερευνητικά πορίσματα μαθητών του Αριστοτέλη**, οι οποίοι κατέγραψαν πολιτεύματα και θεσμούς διαφόρων πόλεων (*πολιτεΐαι*). Το σύγγραμμα ολοκληρώθηκε κατά τη δεύτερη αθηναϊκή περίοδο της φιλοσοφικής διδασκαλίας του Αριστοτέλη, όταν αυτός δίδασκε στο Λύκειο.

Ενώ ο Πλάτων επενδύει την πολιτική θεωρία του με έντονο δεοντολογικό (ή και μεταφυσικό) χαρακτήρα, ο Αριστοτέλης δίνει ρεαλιστικό τόνο στις αναλύσεις του. Μπορούμε, μάλιστα, να πούμε ότι η αριστοτελική πολιτική φιλοσοφία έχει σαφέστατα επιστημονικό προσανατολισμό. Γι' αυτό και απουσιάζουν εντελώς οποιεσδήποτε μυθολογικές ή θρησκευτικές αναφορές. Και ως τέλος, **απώτερη στόχευση της πολιτικής ορίζει ο φιλόσοφος την ευδαιμονία των πολιτών**· αυτή δεν έχει καμία θεολογική αναφορά, αλλά συνδέεται με την πολιτική -κοινωνική και έλλογη- φύση του ανθρώπου.

Ο Αριστοτέλης ανάγει το πολιτικό φαινόμενο στην ίδια την ανθρώπινη φύση. Εκ φύσεως ο άνθρωπος, ως *ζῷον λόγον ἔχον*, είναι προσανατολισμένος να ζει σε κοινωνικό πλαίσιο, ακριβέστερα: να ζει ως μέλος μιας πολιτικά οργανωμένης κοινωνίας. Αυτή δεν του εξασφαλίζει απλά τη ζωή, αλλά του επιτρέπει να επιδιώξει και την καλή ζωή, την *εὐδαιμονία*⁶⁶. Οπωσδήποτε, ο Αριστοτέλης δεν αρκείται να διαπιστώσει ότι **ο άνθρωπος είναι φύσει πολιτικό ον**, αλλά προχωρά και στην ιστορική πιστοποίηση της ανθρώπινης πολιτειότητας: αφενός ανάγει τη δημιουργία των πόλεων σε προγενέστερες και ατελείς κοινωνικές οντότητες, τον οίκο και την κώμη, αφετέρου επαινεί όσους στα βάθη του χρόνου πήραν την πρωτοβουλία να ιδρύσουν πόλεις.

Κεντρικοί όροι της αριστοτελικής πολιτικής θεωρίας είναι η πόλη, ο πολίτης και το πολίτευμα⁶⁷. Ο φιλόσοφος θέτει στον πυρήνα της έννοιας του πολιτεύματος την *τάξιν*, δηλαδή την οργάνωση της ζωής μέσα στην πόλη, την ευταξία και τη ρύθμιση των ανθρωπίνων σχέσεων μέσα σε αυτήν. **Η αρχαιοελληνική πόλις-κράτος** δεν είναι ούτε άθροισμα κατοίκων ούτε απλώς το πεδίο ζωής μιας ομάδας ανθρώπων· είναι το **άθροισμα των λειτουργιών που λαμβάνουν χώρα σ' αυτό το πεδίο**, αλλά και κάτι που ξεπερνάει κατά πολύ αυτό το άθροισμα· είναι το οργανικό σύνολο που δίνει νόημα και στόχο σε κάθε τομέα της κοινωνικής συμβίωσης των *πολιτῶν*⁶⁸. Ακόμη βαθύτερα: η πόλις αποτελεί την ίδια την οντολογική προϋπόθεση της ανθρώπινης ύπαρξης. Στο πλαίσιο αυτό **πολίτης σημαίνει συμπολίτης**, *πολιτικόν* είναι οτιδήποτε σχετίζεται με τον *πολίτην*, και **πολιτική τέχνη είναι η τέχνη της συμβίωσης** μέσα στην πόλιν, όντως τέχνη της ζωής.

Δρων υποκείμενο μέσα στην πόλη είναι ο πολίτης, άρχων και αρχόμενος, και οπωσδήποτε, κατά το μερίδιό του, κάτοχος ή μέτοχος της πόλης του. **Ως πολίτης ορίζεται ο ελεύθερος ενήλικος άνδρας** (αποκλείονται εξαρχής οι δούλοι, οι γυναίκες και τα παιδιά) **που μετέχει στην άσκηση βουλευτικής και δικαστικής εξουσίας στην πόλη**⁶⁹. Ο συγκεκριμένος ορισμός του πολίτη αποτελεί βάση για τον ορισμό της πόλης, ο οποίος με τη σειρά του διευκολύνει τον ορισμό του πολιτεύματος και την ταξινόμηση των πολιτευμάτων.

Η μορφή που παίρνει σε κάθε ιστορική της πραγμάτωση η πρωταρχική επιδίωξη του ζῆν και του εὖ ζῆν, στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης πόλης, συνιστά το πολίτευμά της. Η ουσία της πολιτικής, αν δηλαδή και κατά πόσον υπηρετείται το *εὖ ζῆν* των μελών μιας συντεταγμένης συμβιωτικής

Ανακτήθηκαν 1/7/2021.

⁶⁵ Βλ. [3. Τα Πολιτικά](#).

⁶⁶ Βλ. [1. Ηθική και πολιτική](#).

⁶⁷ Βλ. [9. Το πολίτευμα, η πόλη και ο πολίτης](#).

⁶⁸ Βλ. [5. Ο κόσμος της πόλεως](#).

⁶⁹ Βλ. [4. Η πόλις](#).

κοινότητας, αποτελεί το ρυθμιστικό κριτήριο για να χαρακτηριστούν τα πολιτεύματα ορθά ή παρεκβατικά. Έτσι, ο Αριστοτέλης κατατάσσει τα πολιτεύματα σε:

- α. **ορθά**, όσα δηλαδή έχουν τη δυνατότητα να εξασφαλίσουν την ευδαιμονία στο σύνολο των πολιτών: βασιλεία, αριστοκρατία και πολιτεία,
- β. **παρεκβατικά**, όσα δηλαδή αποκλείουν εξ ορισμού την επίτευξη της συνολικής ευτυχίας: τυραννία, ολιγαρχία, δημοκρατία.

Στα όρια της συγκεκριμένης πολιτικής ανάλυσης καθοριστική αποδεικνύεται η **θετική εκ μέρους του Αριστοτέλη αποτίμηση της άσκησης της εξουσίας από τους πολλούς**, διότι:

- α. οι πολλοί ως σύνολο διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό αρετές από τον μεμονωμένο άτομο, όσο ξεχωριστό κι αν είναι, ενώ μια συλλογικότητα διαθέτει αυξημένη κρίση συγκριτικά προς τον ένα, ακόμα και τον σοφό,
- β. η πολιτική περιθωριοποίηση μεγάλων μαζών γεννά πολιτική σύγκρουση και απορρυθμίζει την ευταξία της πολιτικής ζωής,
- γ. στην πολιτική δεν υπάρχουν ιδιαίτερα μεγάλες αποκλίσεις γνωστικής και κριτικής ικανότητας: όλοι όσοι μετέχουν στη ζωή της πόλης την αντιλαμβάνονται πολύ καλά,
- δ. το πλήθος είναι λιγότερο ευάλωτο στη διαφθορά από ό,τι το άτομο.

14^η Διδακτική ενότητα – Ο άνθρωπος ζῶν πολιτικὸν 1252a1-7, b27-32 & 1253a1-18

Η πρώτη παράγραφος του Κειμένου Αναφοράς είναι και η **προοιμακή παράγραφος** των Πολιτικῶν. Όπως συμβαίνει συχνά στις αριστοτελικές πραγματείες, οι αρχικές φράσεις αποτελούν γενικευτικές αποφάνσεις, εύκολα αποδεκτές από την κοινή εμπειρία:

- α. Η πόλις (η πολιτική συμβιωτική κοινότητα), σε όλες τις μορφές της (*πᾶσα πόλις*), αποτελεί μορφή κοινωνίας,
- β. Η κοινωνία (συμβιωτική κοινότητα), σε όλες τις μορφές της (*πᾶσα κοινωνία*) έχει συσταθεί αποβλέποντας σε κάποιον απώτερο, επιθυμητό και καλό γι' αυτήν, στόχο (*ἀγαθόν*),
- γ. Όλες οι ανθρώπινες πράξεις αποβλέπουν σε κάποιον απώτερο, επιθυμητό και καλό – ή τουλάχιστον θεωρούμενο ως τέτοιο – στόχο.

Με βάση αυτές τις αυτονόητες παραδοχές (προκείμενες ενός απλού συλλογισμού) ο Αριστοτέλης καταλήγει σε ένα διπλό συμπέρασμα:

- **Το πρώτο και αυτονόητο (δηλον) σκέλος του:** η κάθε μορφή κοινωνίας (*πᾶσαι κοινωνίαι*) έχει τον δικό της απώτερο στόχο (*ἀγαθόν*), στον οποίο και αποβλέπει.
- **Το δεύτερο σκέλος δεν προκύπτει άμεσα από τις προκείμενες:** η πόλη, δηλαδή εκείνη η μορφή κοινωνίας που καλείται *κοινωνία πολιτική*, αποβλέπει στον ανώτατο τελικό, επιθυμητό και καλό στόχο, το κατεξοχήν ονομαζόμενο (*κυριώτατον*) *ἀγαθόν*. Η απόφαση αυτή προκύπτει **από δύο ειδικά γνωρίσματα** της πόλεως:
 - α. η πόλις είναι η ανώτατη μορφή κοινωνίας, αυτή για την οποία κατεξοχήν κυριολεκτεί (*κυριωτάτη*) η λέξη *κοινωνία*,
 - β. η πόλις συναιρεί όλες τις άλλες μορφές κοινωνίας.

Θέτοντας ο Αριστοτέλης τις αφετηριακές βάσεις της πολιτικής του πραγματείας, αφενός έχει εξοικειώσει τον αναγνώστη με τους κεντρικούς τεχνικούς όρους της πολιτικής φιλοσοφίας (*κοινωνία, πόλις, ἀγαθόν*, και λίγο μετά *αὐτάρκεια, εὖ ζῆν, εὐδαιμονία*), αφετέρου έχει προδιαγράψει τη μέθοδό του, την τελολογία. **Η τελολογία συνιστά τόσο δομή του υπαρκτού, όσο και ερμηνευτικό εργαλείο.** Όλα αποβλέπουν σε κάποιον εύλογο σκοπό, τόσο στη φύση όσο και στην κοινωνία -*φύσει* και αυτή, όπως θα σπεύσει ο φιλόσοφος να αποδείξει. Η φανέρωση της εσώτερης αυτής λογικής θα αποτελέσει κρίσιμο μελετητικό εργαλείο στην πορεία της πραγματείας.

Η πόλις δημιουργείται από κώμες (*κώμη*, φυσική, εξελικτική προέκταση της οικίας, η οποία διευρύνει τις λειτουργίες της) και εξασφαλίζει στα μέλη της την αυτάρκεια. Μπορεί η πόλη να δημιουργείται

για να εξασφαλίσει την επιβίωση των μελών της (το *ζῆν*), απώτερή της όμως στόχευση είναι η ευδαιμονία τους (το *εὖ ζῆν*). Το *κυριώτατον ἀγαθόν* της πολιτικής κοινωνίας, αυτό στο οποίο αναφέρθηκε η προοιμιακή παράγραφος των *Πολιτικῶν*, ορίζεται ακριβέστερα: είναι η **αὐτάρκεια της πόλης η οποία ταυτίζεται με τη συλλογική ευτυχία (εὐδαιμονία)**.

Ενώ ο Πλάτων αναφέρεται, χωρίς ποτέ να το προσδιορίζει επακριβώς, σε ένα Αγαθό σχεδόν υπερκόσμιο και υπερβατικό, η **αριστοτελική θεώρηση του ἀγαθοῦ είναι απολύτως ρεαλιστική**. Για τον Σταγειρίτη το αγαθό είναι ενθάδε και όχι επέκεινα: είναι ο πολιτικός στόχος της αὐτάρκειας και της συλλογικής ευτυχίας.

Η παράγραφος κλείνει με την απόδειξη μιας θέσης πολύ βασικής στο πλαίσιο των *Πολιτικῶν* αλλά και εν γένει της αριστοτελικής φιλοσοφίας: η πόλις οφείλει την ύπαρξή της στην ίδια τη φύση· **ανήκει στην κατηγορία των πραγμάτων που υπάρχουν εκ φύσεως**.

Ο Αριστοτέλης, **αντίθετα από κάποιους σοφιστές**, πιστεύει πως η γένεση της πόλης είναι μια φυσική διεργασία· δεν είναι αποτέλεσμα συμφωνίας, σύμβασης. Γι' αυτόν η πολιτική κοινωνία υπάρχει *φύσει* κι όχι *νόμω*. Σε αντίθεση πάλι προς σοφιστές που υποστήριζαν ότι η πολιτική κοινωνία αποτελεί στρέβλωση της ανθρώπινης φύσης, ο Αριστοτέλης υποστηρίζει ότι η τάση του ανθρώπου προς την πολιτική κοινωνία είναι μια τάση φυσική και, άρα, η ζωή στο πλαίσιο της πόλης δεν βρίσκεται σε δυσαρμονία με τη φύση του ανθρώπου.

Πόρισμα της διαπίστωσης ότι η πόλη είναι κάτι το φυσικό αποτελεί η εμβληματική θέση της παρούσης ενότητας: **ο άνθρωπος είναι ζῶον πολιτικόν**⁷⁰, πολύ περισσότερο, μάλιστα, από τα άλλα ζωντανά όντα που ζουν σε αγέλες.

- Τα άλλα ζῶα διαθέτουν μόνο *φωνή*: εκφέρουν άναρθρους ήχους και έτσι μεταδίδουν σημάδια ευχαρίστησης και δυσαρέσκειας⁷¹.
- Ο άνθρωπος διαθέτει *λόγον*: εκφέρει έναρθρη φωνή, δημιουργεί γλώσσα και έτσι κάνει ξεκάθαρο στους άλλους ανθρώπους ποιο είναι το ωφέλιμο και το βλαβερό, το δίκαιο και το άδικο, το αγαθό και το κακό κ.ά.

Τα σήματα των άλλων ζώων επιτρέπουν -στην ανώτερη εξελικτικά περίπτωση (ή *φύσις ἐλήλυθεν*)- τη λειτουργία της αγέλης. Τα μηνύματα του ανθρώπου οδηγούν σε βαθύτερη ενότητα μεταξύ τους (*κοινωνία*). **Κοινωνία σημαίνει ότι τα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας μοιράζονται ή και ανταλλάσσουν πράγματα και υπηρεσίες, συμβιώνουν**. Με άλλα λόγια, η μέσω του λόγου ικανότητα της κατανόησης (*αἴσθησις*) και κοινολόγησης πολιτικών αξιών κι αντιτίξεων είναι ο καθοριστικός παράγοντας που συγκροτεί οικογένειες και πόλεις. Άρα, χάρη στον λόγο ο άνθρωπος είναι ον πιο πολιτικό από τα αγελαία ζῶα και κατά προέκταση το πιο πολιτικό από όλα τα ζωντανά όντα.

Ανθρώπινη λογικότητα και πολιτικότητα σχεδόν ταυτίζονται συνιστώντας την ειδοποιό διαφορά του ανθρώπου μέσα στο ευρύτερο γένος των ζωντανών όντων⁷². Αν ο άνθρωπος ήταν όχι πολιτικό αλλά μόνο κοινωνικό ζῶο, ίσως να του αρκούσε και μόνη η φωνή για να εξωτερικεύει τα αισθήματά του στα άλλα μέλη της κοινότητας-αγέλης. Αυτό, ίσως, του εξασφάλιζε την επιβίωση (το *ζῆν*). Η γλώσσα, όμως, είναι πάνω από την ανάγκη της επιβίωσης, είναι λειτουργία και αξία πολιτική, και γι' αυτό οδηγεί στην επίτευξη του *εὖ ζῆν*.

⁷⁰ Βλ. [6. Ζῶον πολιτικόν](#).

⁷¹ Βλ. [7. Φωνή και λόγος](#).

⁷² Βλ. [8. Ο άνθρωπος ως λογικό και κοινωνικό ον](#).

15^η Διδακτική Ενότητα – Η αθροιστική θεωρία: η αρχή της πλειοψηφίας 1281a39-b15

Ο Αριστοτέλης με ύφος διερευνητικό και μετριοπαθές (*μαλλον, δόξειεν αν λέγεσθαι, τινα άποριαν τάχα δέ κ' αν άλήθειαν*) θέτει το ερώτημα για το εάν είναι καλύτερο για την πόλη τη διακυβέρνησή της να την έχουν στα χέρια τους οι πολλοί ή μήπως οι λίγοι άλλα άριστοι.

- **Κεντρική πολιτική θέση του Αριστοτέλη:** Κυρίαρχο στην πολιτική κοινότητα πρέπει να είναι το πλήθος των πολιτών⁷³ και όχι οι λίγοι άριστοι.
- **Το πολιτικό επιχείρημα** με το οποίο στηρίζεται η προηγούμενη θέση: Το πολιτικό σώμα (*συνελθόντας / σύμπαντας*) των πολλών είναι ανώτερο από τους λίγους άριστους. Πρέπει να προσέξουμε την εμφιατική χρήση της πρόθεσης *σύν*. Δηλώνει ότι **το σώμα των ενεργών πολιτών** (δηλαδή αυτών που διαβουλεύονται, κρίνουν, αξιολογούν, προτείνουν λύσεις...), **λειτουργεί ως οργανικό σύνολο**· δεν αποτελεί απλό άθροισμα ατόμων, αλλά εμπεριέχει μια πολιτική δυναμική ικανή να προωθήσει αποφασιστικά την πρόοδο της πόλης. Μόνο υπό αυτή την έννοια μπορούμε να κατανοήσουμε ορθά την ορολογία «αθροιστική αρχή», με την οποία συχνά περιγράφεται η εμπιστοσύνη του Αριστοτέλη στη γνώμη των πολλών.
- Τεκμηρίωση του επιχειρήματος:
 - **Αναλογική-εμπειρική τεκμηρίωση (οἶον):**

α. Τα δείπνα τα οποία πραγματοποιούνται με τη συνδρομή πολλών είναι καλύτερα από τα δείπνα που αναλαμβάνει ένας χορηγός.

β. Το πολιτικό σώμα (*συνελθόντων*) των πολλών μοιάζει με ένα άνθρωπο που έχει πολλά πόδια, χέρια και αισθήσεις (κατά προέκταση, είναι πιο ικανός).

➤ **Λογική τεκμηρίωση (γάρ...):** Οι πολλοί συνεισφέρουν στο πεδίο της αρετής και της φρόνησης ο καθένας το λιθαράκι του. Η αρετή και η φρόνηση θεωρούνται αθροίσμα μεγέθη.

➤ **Κοινωνιολογική τεκμηρίωση (διό και ...):** Οι πολλοί είναι ανώτεροι κριτές έργων τέχνης.

Η πρωτοτυπία του Αριστοτέλη έγκειται στην ανακάλυψη ότι σε πολιτικά και αισθητικά ζητήματα η ενωμένη κριτική δύναμη ενός ανώνυμου πλήθους είναι μεγαλύτερη από την κριτική δύναμη ενός ειδικού. Ο Αριστοτέλης έχει ρεαλιστικότερη αντίληψη για την κοινωνία απ' ό,τι ο Πλάτων. Για τον Αριστοτέλη οι άνθρωποι εξαιρετικής υπεροχής, όπως για παράδειγμα οι «φιλόσοφοι» είναι σπάνιοι· έτσι είναι προτιμότερο να συσκέπτονται όλοι οι πολίτες και να εκφέρουν κρίση.

16^η Διδακτική Ενότητα – Η μεσότητα στην πολιτική ζωή 1295a35-1295b5 & 1295b35-1296a5

Η μεσότητα ως ουσία της αρετής, τόνισε ο Αριστοτέλης στα *Ηθικά Νικομάχεια*, εξασφαλίζει στον άνθρωπο τη δυνατότητα μιας ευτυχισμένης ζωής. Κάτι αντίστοιχο ισχύει και για την πόλη-κράτος, και ειδικότερα για το *πολίτευμά* της. Με δεδομένο ότι το πολίτευμα συνοψίζει τον τρόπο ζωής μέσα στην πόλη και ειδικότερα ρυθμίζει τις σχέσεις εξουσίας, **μόνο εάν αυτό χαρακτηρίζεται από τη μεσότητα, θα εξασφαλίσει και τη δυνατότητα μιας ευτυχισμένης συλλογικής ζωής.**

Πότε, όμως, το πολίτευμα χαρακτηρίζεται από τη μεσότητα; Ο Αριστοτέλης έβλεπε την οικονομική κατάσταση του ανθρώπου ως τον αποφασιστικό παράγοντα που επηρεάζει τη συμπεριφορά του στην πολιτική, καθώς και σε άλλους τομείς. Έτσι, **το κριτήριο της μεσότητας σχετίζεται άμεσα με την περιουσία των πολιτών**, ακριβέστερα με τη διάκριση τριών κοινωνικών τάξεων⁷⁴:

- Ανώτερη τάξη (πολύ πλούσιοι)
- Μεσαία τάξη
- Κατώτερη τάξη (πολύ φτωχοί)

⁷³ Βλ. [10. Η άσκηση της πολιτικής εξουσίας από το πλήθος](#).

⁷⁴ Βλ. [11. Οικονομία και πολιτικές τάξεις](#).

Μεσότητα στην πολιτική ζωή θα υπάρχει, εάν κυρίαρχη (μεγαλύτερη και ισχυρότερη) είναι η μεσαία τάξη, τονίζει ο φιλόσοφος. Τη θέση αυτή την υποστηρίζει με το ακόλουθο επιχείρημα:

- Η μεσαία τάξη εξασφαλίζει **ισορροπία μέσα στην κοινωνία** (αποφυγή ακροτήτων). Το επιχείρημα συγκεκριμενοποιείται ως εξής:
- Όταν η πλειονότητα των πολιτών έχει μεσαίου μεγέθους περιουσία, **αποφεύγονται τα ακραία πολιτεύματα**, τόσο η αχαλίνωτη δημοκρατία, όπου κυριαρχούν απόλυτα οι πολύ φτωχοί, όσο και η άκρατη ολιγαρχία, όπου κυριαρχούν οι πολύ πλούσιοι. Αυτά τα ακραία πολιτεύματα **οδηγούν εν τέλει στη τυραννία**.

Με τα προηγούμενα δεδομένα, **το καλύτερο πολίτευμα για τον Αριστοτέλη είναι η πολιτεία, δηλαδή η ορθή δημοκρατία**⁷⁵. Πρόκειται για ένα μίγμα δημοκρατικών και αριστοκρατικών στοιχείων, με τα οποία εξασφαλίζεται η μεσότητα, και κατά προέκταση η κοινωνική και πολιτειακή σταθερότητα⁷⁶.

17^η Διδακτική Ενότητα – Η διάκριση των εξουσιών 1297b35-1298a3

Για τον Αριστοτέλη η εξουσία και ο τρόπος άσκησής της είναι αποφασιστικής σημασίας για το σύνολο της πολιτικής ζωής. Έτσι, προχωράει στη διαπίστωση ότι οι επιμέρους εξουσίες που ασκούνται στο πλαίσιο κάποιου πολιτεύματος έχουν καθοριστικό ρόλο για την ποιότητά του. **Εντοπίζει τρεις βασικές εξουσίες ή αλλιώς πολιτειακές λειτουργίες:**

- *τὸ βουλευόμενον*
- *τὸ περὶ τὰ ἀρχάς*
- *τὸ δικάζον*

Μπορούμε καταρχάς να δεχτούμε ότι οι τρεις αυτές επιμέρους εξουσίες **αντιστοιχούν στη σύγχρονη διάκριση τριών εξουσιών ή λειτουργιών**: τη νομοθετική, την εκτελεστική και τη δικαστική.

Θα πρέπει, όμως, να επισημανθούν ορισμένες καθοριστικές διαφορές. Αυτές στην ουσία ανάγονται στην καίρια διαφορά ανάμεσα στην αθηναϊκή άμεση δημοκρατία και τη σύγχρονη έμμεση/αντιπροσωπευτική δημοκρατία.

Το **βουλευόμενον**, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, δεν περιορίζεται απλά στη θέσπιση νόμων, αλλά παίρνει αποφάσεις για πόλεμο ή ειρήνη, ασκεί εξωτερική πολιτική (παίρνει αποφάσεις για σύναψη ή διάλυση μιας συμμαχίας), έχει δικαστικές εξουσίες (επιβάλλει τις βαρύτερες ποινές), ελέγχει την εκτελεστική εξουσία. Λόγω της κρισιμότητας των συγκεκριμένων αρμοδιοτήτων, το *βουλευόμενον* είναι στην ουσία η ανώτατη, η κυβερνητική εξουσία μέσα στην πόλη. Στην αρχαία Αθήνα τον ρόλο αυτό έχει η Εκκλησία του Δήμου, η συνέλευση του λαού.

Οι διάφορες αρχές μέσα στην πόλη ασκούν την εκτελεστική εξουσία στο πεδίο που αντιστοιχεί στις αρμοδιότητές τους, λ.χ. οι δέκα στρατηγοί έχουν ως κύρια αρμοδιότητα τον πόλεμο, ο οποίος είχε διαρκή παρουσία στη ζωή μιας πόλης-κράτους. Η αρχαία Αθήνα συνιστά ίσως τη μοναδική πολιτειακή δομή στην ιστορία, όπου οι στρατιωτικοί ηγέτες είναι εκλεγμένοι από τον λαό, στον οποίο και ετησίως λογοδοτούν.

Η δικαστική εξουσία ασκείται από πολυπληθή λαϊκά δικαστήρια, όπως η Ηλιαία. Το παραδοσιακά αριστοκρατικό δικαστήριο του Αρείου Πάγου σταδιακά αποδυναμώθηκε, καθώς του αφαιρέθηκαν οι αποφασιστικές δραστηριότητες. Επαγγελματίες δικαστές δεν νοούνται και δεν υπάρχουν στην αθηναϊκή άμεση δημοκρατία.

Αξιολογώντας το θεσμικό αυτό πλαίσιο της διάκρισης των εξουσιών, ο Αριστοτέλης δείχνει ότι το κυρίαρχο όργανο στο πολίτευμα της Αθήνας είναι το *βουλευόμενον*⁷⁷, ουσιαστικά η Εκκλησία του Δήμου. Αυτή ασκεί την κυβερνητική εξουσία. Και **μόνο με αυτή την προϋπόθεση, τονίζει ο**

⁷⁵ Βλ. [12. Δημοκρατία και μεσότητα](#).

⁷⁶ Βλ. [13. Οι μέσοι πολίτες και η σταθερότητα της πόλης](#).

⁷⁷ Βλ. και *Πολιτικά*, 1316b31-32: *τοῦ τε βουλευτικοῦ καὶ κυρίου τῆς πολιτείας*.

φιλόσοφος, νοείται δημοκρατικό πολίτευμα και πραγματική ισότητα: τὸ μὲν οὖν πάντας καὶ περὶ πάντων δημοτικόν· τὴν τοιαύτην γὰρ ἰσότητα ζητεῖ ὁ δῆμος.

Είναι προφανής η διαφορά με το σημερινό πολιτικό σύστημα της έμμεσης/αντιπροσωπευτικής εξουσίας. Στις σύγχρονες κοινοβουλευτικές δημοκρατίες κυβερνητικό ρόλο έχει η εκτελεστική εξουσία, δηλαδή ο πρωθυπουργός (ή σε ορισμένες χώρες ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας) και η κυβέρνηση. Σε πολλά συντάγματα, εξάλλου, προβλέπονται και νομιμοποιούνται ακόμα και νομοθετικές ή δικαστικές λειτουργίες τις οποίες επιφορτίζεται η κυβέρνηση.

Είναι απαραίτητος, λοιπόν, **ο συνυπολογισμός της διαφοράς ανάμεσα στην άμεση και την έμμεση δημοκρατία**, για να κατανοήσουμε τη διάκριση των εξουσιών, όπως την προτείνει ο Αριστοτέλης. Και υπό αυτό το πρίσμα πρέπει να μελετάται η σύγκριση των απόψεων του Αριστοτέλη με τον Μοντεσκιέ, που θεωρείται ο εισηγητής της θεωρίας για τη διάκριση των εξουσιών κατά τους νεότερους χρόνους.

18^η Διδακτική Ενότητα – Δημοκρατία και Ελευθερία 1317a40-1317b15

Ο Αριστοτέλης το τονίζει: **προϋποθετική αρχή του δημοκρατικού πολιτεύματος είναι η ελευθερία**⁷⁸.

Για μια δημοκρατική πολιτεία η ελευθερία είναι:

- ουσιώδης διαφορά από τα άλλα πολιτεύματα (*έν μόνῃ τῇ πολιτείᾳ ταύτῃ μετέχοντας ἐλευθερίας*)
- το πραγματικό της τέλος, δηλαδή ο τελικός στόχος και ο λόγος ύπαρξής της (*τούτου γὰρ στοχάζεσθαι φασὶ πᾶσαν δημοκρατίαν*).

Η ελευθερία έχει δύο διαστάσεις απολύτως απαραίτητες (*ὄροι*):

- **πολιτική διάσταση**: οι πολίτες εναλλάσσουν ρόλους, καθώς (ταυτόχρονα ή διαδοχικά) ασκούν εξουσία, αλλά υπόκεινται και σ' αυτή.
- **ατομική διάσταση**: ο καθένας έχει δικαίωμα να ζει όπως θέλει.

Οι δύο διαστάσεις της ελευθερίας δεν νοούνται ανεξάρτητες, αλλά συνδέονται (*έντεῦθεν δ' ἐλήλυθε τὸ μὴ ἄρχεσθαι / καὶ συμβάλλεται ταύτῃ...*).

Δομικά γνωρίσματα της πολιτικής ελευθερίας είναι:

- ✓ η **ισότητα**⁷⁹ (όσον αφορά τα πολιτικά δικαιώματα δεν γίνονται διακρίσεις μεταξύ των πολιτών),
- ✓ η **αρχή της πλειοψηφίας** και
- ✓ η **κυριαρχία της κατώτερης οικονομικά τάξης** μέσα σε μια δημοκρατική πολιτεία, ως πολιτικό επακόλουθο της ισότητας και της πλειοψηφικής αρχής: πρόκειται για ένα ιστορικά επαληθευμένο γνώρισμα των δημοκρατικών πόλεων (*συμβαίνει...*).

19^η Διδακτική Ενότητα – Θεσμοί της δημοκρατίας 1317b17-1318a10

Οι πολιτειακοί θεσμοί κάθε δημοκρατικής πόλης οφείλουν να επαληθεύουν τους αναγκαίους όρους του πολιτεύματος, την ελευθερία και την ισότητα.

Το καθολικό δικαίωμα του εκλέγειν, η εναλλαγή στην εξουσία και τα αξιώματα, η απάλειψη των ταξικών (με οικονομικά κριτήρια) διακρίσεων, τα λαϊκά δικαστήρια (και μάλιστα τα πολιτικά), η κυριαρχία της Εκκλησίας του Δήμου ως καθοριστικού πολιτειακού οργάνου της άμεσης δημοκρατίας, η οικονομική στήριξη των φτωχότερων τουλάχιστον πολιτών ώστε να μπορούν απρόσκοπτα να ασκούν τον πολιτικό τους ρόλο, η πολιτική κυριαρχία της κατώτερης τάξης, **όλα μαζί αυτά ως οργανικό πλέγμα και το καθένα ξεχωριστά ως καθημερινή πρακτική όντως επιβεβαιώνουν τη δημοκρατία.**

Και **συμποσούνται στο απόλυτο ισοδύναμό της, την ισότητα.** Αυτή κατεξοχήν εκφράζεται ως προστασία των μειοψηφιών, πρακτική που για την εποχή του Αριστοτέλη ταυτιζόταν με την προστασία της ανώτερης τάξης.

⁷⁸ Βλ. [14. Δημοκρατία, ισότητα και ελευθερία](#).

⁷⁹ Βλ. [15. Ισότητα: η ουσία της ελευθερίας](#).

Αξιοσημείωτη, λοιπόν, είναι η **έμφαση που δίνεται στα ίσα δικαιώματα φτωχών και πλούσιων**. Ο Αριστοτέλης, στο πλαίσιο του αδιαμφισβήτητου ρεαλισμού του, θεωρεί δεδομένη την ύπαρξη οικονομικών ανισοτήτων (πλούσιοι, φτωχοί). Γνωρίζει, επίσης, ότι οι οικονομικές διαφορές μεταξύ των πολιτών τείνουν συχνά να διευρυνθούν και σε κοινωνικές ή και πολιτικές διαφορές. Έτσι, **διαβλέπει τον κίνδυνο μιας αντιπαλότητας για την υπεροχή και την εξουσία**. Οι πλούσιοι θα βασιστούν στις δυνατότητες που τους δίνει το χρήμα, προκειμένου να κυριαρχήσουν μέσα στην πόλη· οι φτωχοί θα βασιστούν στην αριθμητική τους υπεροχή, προκειμένου να έχουν αυτοί την υπεροχή. Μπροσ σε αυτή την ένταση, ο φιλόσοφος κρίνει ότι **η δημοκρατία θα κινηθεί προς την κατεύθυνση της μεσότητας, που εδώ συμπίπτει με την πολιτική ισότητα και τη δικαιοσύνη**.

Συνοψίζοντας: **δημοκρατία, ελευθερία και ισότητα αποτελούν τους πυλώνες που, από κοινού και διακριτά, στηρίζουν την κοινωνία των πολιτών**. Δεν μπορούν, όμως, ποτέ να αποτελέσουν ένα αδιαμφισβήτητο κεκτημένο, αλλά συνιστούν ένα διαρκές ζητούμενο.

B1.5. 5^η Θεματική Ενότητα «Η πόλη-κράτος – η παιδεία» Αριστοτέλης, Πολιτικά

«Ο Αριστοτέλης, πρώτος ίσως, στην αρχαία ελληνική σκέψη, προβάλλει στα Πολιτικά του το αίτημα για θεσμοθέτηση κοινής παιδείας στο πλαίσιο της πολιτικής ισότητας, η οποία αποτελεί θεμέλιο και εγγύηση για την κοινωνική ειρήνη. Εξάλλου ο ίδιος πιστεύει, κατά κύριο λόγο, στο ηθικοπολιτικό περιεχόμενο⁸⁰ και γι' αυτό σε ένα τέτοιο προσανατολισμό της παιδείας, ώστε οι πολίτες να αποκτήσουν πολιτική αρετή και να γίνουν ικανοί να αυτοκυβερνώνται. Η παιδευτική διαδικασία αναδεικνύεται ως η πιο σωτήρια διαδικασία πρώτα για τον πολίτη και στη συνέχεια για την πόλη, αφού οι πολίτες είναι *μόρια τῆς πόλεως* και στο σύνολό τους ως *πλωτῆρες* επιδιώκουν τη σωτηρία της πόλεως, την οποίαν ο Αριστοτέλης παρομοιάζει με πλοίο: *ἡ σωτηρία τῆς κοινωνίας ἔργον ἐστί, κοινωνία δ' ἐστὶν ἡ πολιτεία*⁸¹. (...) Το γεγονός ότι ο Αριστοτέλης παρεμβάλλει τις απόψεις του περί παιδείας σε ένα έργο καθαρά πολιτικού περιεχομένου μάς πείθει πως για τον ίδιο η πολιτική οργάνωση και ζωή έχουν ως προϋπόθεση την παιδεία ή, αντίστροφα, **η παιδεία είναι το θεμέλιο μιας ισορροπημένης πολιτικής ζωής, αφού την προσδιορίζει καθοριστικά**»⁸².

20^η Διδακτική Ενότητα – Δημόσια παιδεία για όλους 1337a11-34

Ο Αριστοτέλης τονίζει -με μια ισχυρά δεοντολογική διατύπωση- την απόλυτη υποχρέωση του νομοθέτη να ασχοληθεί επισταμένως (*τῷ νομοθέτῃ μάλιστα πραγματευτέον*) με την παιδεία των νέων⁸³. Ως ρυθμιστής του πολιτεύματος, **ο νομοθέτης οφείλει να διασφαλίσει όχι μόνο την επιβίωση του εκάστοτε πολιτικού συστήματος⁸⁴ αλλά και την, κατά το δυνατόν, άριστη εφαρμογή του**. Και την άριστη κατάσταση του πολιτεύματος τη συνδέει ευθέως με την παιδεία της νέας γενιάς.

Επιστρατεύει δύο επιχειρήματα (*δει γάρ ... ἔτι δέ*):

- **Το ήθος κάθε πολιτεύματος** αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα ανατροφοδότησης του συγκεκριμένου πολιτεύματος. Ένα δημοκρατικό ήθος θεμελιώνει τη δημοκρατία, ενώ ένα ολιγαρχικό ήθος την ολιγαρχία. Φορείς, όμως, του ήθους είναι οι πολίτες· και το ήθος τους οι πολίτες το διαμορφώνουν καθοριστικά στη νεανική τους ηλικία. Άρα, ο νομοθέτης πρέπει να εστιάσει στην παιδεία των νέων.
- Όπως σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας λειτουργεί η διττή αναγκαιότητα της προκαταρκτικής γνώσης και εμπειρικής συνήθειας (*προπαιδευέσθαι καὶ προεθίζεσθαι*), έτσι και

⁸⁰ Βλ. [16. Ήθος, πολίτευμα και παιδεία](#).

⁸¹ Πολιτικά, Γ4, 1276b28-29.

⁸² Ι. Γ. Δελλής, «Σπουδαίος και ευδαίμων πολίτης σε σπουδαία και ευδαίμονα πόλη», στο Ι. Καλογεράκος (επιμ.), *Ο Αριστοτέλης και η σύγχρονη εποχή*, Χαλκιδική 2004, 89-90.

⁸³ Βλ. [16. Ήθος, πολίτευμα και παιδεία](#).

⁸⁴ Βλ. [18. Πολιτεία και παιδεία](#).

οι πράξεις που κάθε πολίτευμα επιβραβεύει (ἀρετῆς πράξεις), προϋποθέτουν αντίστοιχη γνώση και εμπειρία, με ένα λόγο, παιδεία.

Ως μέλημα του νομοθέτη και της πολιτείας, η παιδεία των νέων οφείλει να έχει **δύο αλληλένδετα γνωρίσματα**, ώστε να συντελεί στην επίτευξη του ενιαίου τέλους της κοινής ζωής⁸⁵ και αυτό δεν είναι άλλο από τη συλλογική ευδαιμονία:

- ✓ να είναι ίδια για όλους,
- ✓ να είναι δημόσια και όχι ιδιωτική.

Ουσιαστικά, τα δύο αυτά γνωρίσματα αντιστοιχούν στη **θεωρητική διάκριση ανάμεσα στις έννοιες της παιδείας και της εκπαίδευσης**.

Η **παιδεία** είναι το σύνολο των αξιών και γνώσεων που η πολιτεία κρίνει ότι πρέπει να μεταδώσει στη νέα γενιά. Αυτό το σύνολο προφανώς και πρέπει να είναι το ίδιο για όλους.

Η **εκπαίδευση** είναι το σύνολο των πρακτικών εφαρμογών που εξασφαλίζουν στην καθημερινή ζωή της πόλης τη μετάδοση της παιδείας στη νέα γενιά. Ο Αριστοτέλης υπογραμμίζει τον εφαρμοσμένο χαρακτήρα της εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας τις λέξεις *ἐπιμέλεια* και *ἄσκησις*. Η εκπαίδευση οφείλει να είναι δημόσια και να μην επαφίεται στην ιδιωτική πρωτοβουλία (*τὴν ἐπιμέλειαν εἶναι κοινήν καὶ μὴ κατ' ἰδίαν*). Ο φιλόσοφος, μάλιστα, σπεύδει να καταδικάσει την εκπαιδευτική πρακτική της εποχής του, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση των νέων επαφίονταν στους ανεξέλεγκτους ιδιώτες (*ὄν τρόπον νῦν ἕκαστος ἐπιμελεῖται τῶν αὐτοῦ τέκνων ἰδίᾳ τε καὶ μάθησιν ἰδίαν, ἣν ἂν δόξη, διδάσκων*). Η σπουδαιότερη υπόθεση της πόλης είναι η προσεκτικά σχεδιασμένη αγωγή της νεολαίας. Αν η αγωγή της νεολαίας αφεθεί στην ιδιωτική πρωτοβουλία, οι πολίτες διασπώνται.

Η θεωρητική τεκμηρίωση του ενιαίου χαρακτήρα της παιδείας και της εκπαίδευσης⁸⁵ θυμίζει την πλατωνική⁸⁶ καταξίωση της ανωτερότητας της πόλης έναντι του ατόμου: **ο πολίτης δεν ανήκει στον εαυτό του, αλλά όλοι μαζί στην πόλη**. Συνεπώς, η φροντίδα για την εκπαίδευση του καθενός ανάγεται τελικά σε όφελος της πόλης.

Για μια ακόμη φορά υπάρχει **αλληλεξάρτηση ηθικής και πολιτικής**. Είναι επίσης σημαντικό ότι **υποστηρίζει τη δημόσια εκπαίδευση αιώνες πριν από τον γαλλικό διαφωτισμό** και τη στιγμή που η ιδιωτική εκπαίδευση στην εποχή του ήταν πολύ ανεπτυγμένη. Βέβαια, όλες αυτές οι σκέψεις εμπεριέχονται στις κρίσεις γύρω από το θέμα του ιδεώδους πολιτεύματος.

Ως **παράδειγμα ορθού εκπαιδευτικού συστήματος**, που πληροί τις προϋποθέσεις του ενιαίου και δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης, **ο Αριστοτέλης αναφέρει τη Σπάρτη**. Αυτό, φυσικά, δεν σημαίνει ότι ο φιλόσοφος ενστερνίζεται για την Αθήνα ένα όμοιο σύστημα. Και τούτο, διότι εξετάζει πάντα το εκπαιδευτικό σύστημα στο πλαίσιο του πολιτεύματος στο οποίο εντάσσεται⁸⁷. Το πολίτευμα στις αρχαίες πόλεις-κράτη δεν εξαντλείται στον τρόπο άσκησης της εξουσίας, αλλά διαποτίζει το σύνολο της κοινής ζωής. Αυτό, εξάλλου, είναι και το κεντρικό νόημα της λέξης *πολιτεία*: ο τρόπος ζωής μέσα στην πόλη. Για τον Αριστοτέλη, λοιπόν, **πρότυπο** δεν αποτελεί η στρατοκρατική μορφή της σπαρτιατικής εκπαίδευσης, αλλά **οι αξίες της ενιαίας και δημόσιας παιδείας** (*καὶ γὰρ πλείστην ποιοῦνται σπουδὴν περὶ τοὺς παῖδας καὶ κοινῇ ταύτην*). Γι' αυτό και με τη θέση αυτή ολοκληρώνει την παράγραφο του, υπογραμμίζοντας μάλιστα τον συμπερασματικό της χαρακτήρα με τη χρήση του συνδέσμου *οὖν*.

Συνοψίζοντας, ο δημόσιος χαρακτήρας της παιδείας είναι, κατά τον Αριστοτέλη, ένα αίτημα που προκύπτει από την ανάγκη κοινωνικής και πολιτικής ισότητας. Επίσης, η κοινή παιδεία είναι

⁸⁵ Βλ. [20. Θεμελιώδεις θέσεις του Αριστοτέλη για την παιδεία](#).

⁸⁶ Το έβδομο και όγδοο βιβλίο των *Πολιτικῶν* είναι πιθανό ότι γράφτηκαν πριν από όλα τα άλλα και ότι ανάγονται σε μια πρώιμη εποχή της φιλοσοφικής διαμόρφωσης του Αριστοτέλη, όταν ακόμα ήταν υπό την ισχυρή επιρροή του Πλάτωνα. Ορισμένες, μάλιστα, από τις θέσεις του Σταγίριτη μπορούμε να τις εντοπίσουμε στο τελευταίο έργο του δασκάλου του, τους *Νόμους*.

⁸⁷ Βλ. [17. Το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τον Αριστοτέλη](#).

απαραίτητη για την ενότητα της πόλης και τη συλλογική ευτυχία. Στο πλαίσιο αυτό τονίζεται μαζί με τον δημόσιο και ο ενιαίος χαρακτήρας της παιδείας: *τὴν παιδείαν κοινὴν καὶ μίαν ποιεῖν* (Πολιτικά 1263b36-37).

21^η Διδακτική Ενότητα – Η μουσική: παιδεία, ψυχαγωγία, τρόπος ζωής 1339b10-30

Η κυρίαρχη αντίληψη για το σώμα και την ψυχή στην αρχαία Ελλάδα θεωρεί ότι το σώμα και η ψυχή δεν έχουν χωριστή ύπαρξη, δεν αποτελούν δύο διαφορετικές και αυθύπαρκτες πραγματικότητες. Πρόκειται, απλώς, για τις δύο εκφάνσεις ενός και ενιαίου ζωντανού οργανισμού. **Η ψυχή είναι η ζωή του σώματος, ενώ ένα σώμα που ζει έχει και ψυχή.** Έτσι, και ο άνθρωπος αποτελεί ζωντανό οργανισμό, ψυχοσωματική ενότητα.

Αυτή η αντίληψη γίνεται το θεμέλιο της αγωγής παιδιών, νέων αλλά και ενηλίκων στην αρχαία Ελλάδα και ειδικότερα στην Αθήνα. Εφόσον η αγωγή αποβλέπει στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη του ανθρώπου, οφείλει να καλλιεργήσει ισορροπημένα τόσο το σώμα του όσο και την ψυχή του. Γι' αυτό και **το εκπαιδευτικό σύστημα της αρχαιότητας οργανώνεται γύρω από δύο συμμετρους κεντρικούς άξονες, τη μουσική και τη γυμναστική.**

Η μουσική περιλαμβάνει οτιδήποτε σχετίζεται με τις Μούσες, τις μυθικές προστάτιδες των τεχνών. Η λογοτεχνία (κατεξοχήν τα ομηρικά έπη), η ενόργανη μουσική, το τραγούδι, ο χορός, οι εικαστικές τέχνες και το θέατρο καλλιεργούν την ψυχή. Διδάσκουν το ωραίο και το αληθινό, προάγουν τη γνώση του κόσμου και του ανθρώπου, καλλιεργούν τις αρετές που εγγυώνται την αρμονική συμβίωση μέσα στην κοινωνία. **Η τέχνη, τονίζει ο Αριστοτέλης, είναι συνδεδεμένη με την ανθρώπινη φύση:** όλοι έχουν μια έμφυτη δημιουργικότητα και όλοι απολαμβάνουν τα καλοφτιαγμένα έργα τέχνης. Όλοι διδάσκονται από αυτήν. Γι' αυτό και οι θεατρικές παραστάσεις (τραγωδίες και κωμωδίες) ονομάζονται διδασκαλίες, και η αθηναϊκή πολιτεία δίνει στους πολίτες χρήματα για να συμμετάσχουν σε αυτές (θεωρικά).

Οι αρχαίοι Έλληνες πιστεύουν ότι η τέχνη εξανθρωπίζει τον άνθρωπο. Προκρίνει και καλλιεργεί εκείνα τα γνωρίσματά του που τον διακρίνουν από τα ζώα. Στην τέχνη εκφάνεται η λογική ιδιαιτερότητα του ανθρώπου, η δημιουργική του δύναμη, η πολιτισμική ανάπτυξη, η ικανότητα να μεταλλάσσει προς το καλύτερο τους όρους της ζωής του.

Με αυτά τα δεδομένα ο Αριστοτέλης στην ενότητα αυτή, ερευνώντας το γενικότερο θέμα της παιδείας μέσα στην πόλη, **εστιάζει στη μουσική** (με τη σύγχρονη σημασία της λέξης, συμπεριλαμβανομένου του τραγουδιού). Θέτει δύο ερωτήματα:

- Πρέπει να περιλαμβάνεται η μουσική στα γνωστικά αντικείμενα της παιδείας;
 - Πώς λειτουργεί η μουσική; Ως παιδεία ή παιδιὰ ἢ διαγωγή;
- Η απάντηση του δεύτερου ερωτήματος επικαλύπτει και την απάντηση στο πρώτο.

Ας μελετήσουμε καταρχάς τους όρους (κάποια από τα παρατιθέμενα αποσπάσματα μπορούν να λειτουργήσουν και ως παράλληλα κείμενα):

- **παιδεία**: ανατροφή και εκπαίδευση παιδιού, καθώς και το αποτέλεσμά της⁸⁸, το οποίο περιλαμβάνει ό,τι έμαθε κανείς σε επίπεδο γνώσεων και αγωγής.
- **διαγωγή**: η αρχική, **ετυμολογική/κυριολεκτική σημασία** της λέξης (διά + ἄγω) δηλώνει τη διάβαση, τη διά μέσου κίνηση, τη μεταβίβαση⁸⁹. Γρήγορα, όμως, **κυριάρχησε η μεταφορική χρήση**, με την οποία δηλώνεται η πορεία του βίου, ο τρόπος ζωής ενός ανθρώπου και το

⁸⁸ Πλάτων, *Νόμοι*, 653b: *παιδείαν δὴ λέγω τὴν παραγινομένην πρῶτον παισὶν ἀρετὴν.*

⁸⁹ Πλάτων, *Ἐπιστολή Ζ'* 343e: *ἡ δὲ διά πάντων αὐτῶν διαγωγή, ἄνω καὶ κάτω μεταβαίνουσα ἐφ' ἕκαστον...*

αντίστοιχο ήθος του⁹⁰. Με μια **ειδικότερη μεταφορική σημασία**, συχνή κυρίως στον Αριστοτέλη, η **διαγωγή** δηλώνει τον τρόπο -και μάλιστα τον καλό τρόπο- με τον οποίο περνάει κανείς τον χρόνο του, την ψυχαγωγία. Με τη σημασία αυτή η **διαγωγή** συνδέεται εύκολα με την ανάπαυση, το παιχνίδι⁹¹ και τη ραστώνη⁹².

- **παιδιά**: παιχνίδι (των παιδιών)⁹³, διασκέδαση⁹⁴. Ο Πλάτων αναφέρεται συχνά στην **παιδιάν** σε ένα μάλιστα χωρίο των *Νόμων* παίζει με τις λέξεις *παιδεία* και *παιδιά*⁹⁵.

Είναι προφανές ότι και οι τρεις λέξεις συνδέονται με τον τρόπο ζωής του ανθρώπου. Υπό αυτή την κοινή έννοια τίθεται από τον φιλόσοφο το ερώτημα με ποιον από αυτούς τους τρόπους ζωής συνδέεται η μουσική και κατατίθεται η απάντηση: και με τους τρεις. **Η μουσική είναι και παιδεία και ψυχαγωγία και διασκεδαστικό παιχνίδι.**

Το επιχείρημα με το οποίο ο Αριστοτέλης συνδέει τη μουσική με τον καθένα από τους τρεις αυτούς όρους είναι απλό:

⇒ Και η παιδεία και η ψυχαγωγία και το παιχνίδι προσφέρουν ευχαρίστηση (*ήδονήν*).

⇒ Η μουσική κατεξοχήν συνδέεται με την ηδονή (*τῶν ἡδίστων*).

Άρα: μέσω της ηδονής η μουσική είναι και παιδεία και ψυχαγωγία και παιχνίδι.

Ειδικότερα, όμως, **η μουσική συνδέεται με την παιδεία** (αυτό είναι και το κύριο ζητούμενο για τον φιλόσοφο), διότι η παιδεία έχει τον σημαντικό ρόλο να διδάξει τους νέους πώς να χειριστούν την ηδονή: *διὸ δεῖ ἤχθαι πως εὐθύς ἐκ νέων, ὡς ὁ Πλάτων φησίν, ὥστε χαίρειν τε καὶ λυπεῖσθαι οἷς δεῖ ἢ γὰρ ὀρθὴ παιδεία αὕτη ἐστίν*⁹⁶. Στο πλαίσιο αυτό είναι αναγκαία η μουσική παιδεία, ώστε η συνακόλουθη ηδονή/ευχαρίστηση να τύχει την ορθή διαχείριση εκ μέρους του νέου.

Ο Αριστοτέλης συνοψίζει επισημαίνοντας ότι μπορεί **η μουσική** να μην είναι καθοριστική για την επίτευξη του *τέλους* της ατομικής και συλλογικής ζωής, της ευδαιμονίας, **αναπαύει όμως την ανθρώπινη ζωή προσφέροντας ηδονή/ευχαρίστηση**. Αν σκεφτούμε, τονίζει μελαγχολικά ο φιλόσοφος, ότι το τέλος της ευτυχίας σπάνια το φτάνουμε οι άνθρωποι (*ἐπεὶ δ' ἐν μὲν τῷ τέλει συμβαίνει τοῖς ἀνθρώποις ὀλιγάκις γίνεσθαι*), τότε δεν είναι καθόλου ασήμαντος ο ψυχαγωγικός ρόλος της μουσικής στη ζωή μας⁹⁷.

⁹⁰ Αριστοτέλης, *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1177a25-27: *δοκεῖ γοῦν ἡ φιλοσοφία θαυμαστάς ἡδονὰς ἔχειν καθαριότητα καὶ τῷ βεβαίῳ, εὐλογον δὲ τοῖς εἰδόσι τῶν ζητούντων ἡδὶω τὴν διαγωγὴν εἶναι.*

⁹¹ Αριστοτέλης, *Ἠθικά Νικομάχεια*, 1127b33-1128a1: *Οὔσης δὲ καὶ ἀναπαύσεως ἐν τῷ βίῳ, καὶ ἐν ταύτῃ διαγωγῆς μετὰ παιδείᾳ, δοκεῖ καὶ ἐνταῦθα εἶναι ὁμιλία τις ἐμμελής,*

⁹² Αριστοτέλης, *Μετὰ τὰ Φυσικά*, 982b22-24: *σχεδὸν γὰρ πάντων ὑπαρχόντων τῶν ἀναγκαίων καὶ πρὸς ραστώνῃν καὶ διαγωγὴν ἢ τοιαύτη φρόνησις [ἡ φιλοσοφία] ἤρξατο ζητεῖσθαι.*

⁹³ Ξενοφῶν, *Κύρου παιδεία*, 2.1.29.4-5: *παιδιάς τοιαύτας ἐξηύρισκεν αἱ ἰδρωτὰ ἐμμελλον παρέχειν.*

⁹⁴ Ισοκράτης, *Περὶ ἀντιδόσεως*, 286, 1-4: *Καὶ γὰρ τοι πεποιήκατε τοὺς μὲν ἐπιεικεστάτους αὐτῶν ἐν πότοις καὶ συνουσίαις καὶ ραθυμίαις καὶ παιδιαῖς τὴν ἡλικίαν διάγειν, ἀμελήσαντας τοῦ σπουδάζειν ὅπως ἔσσονται βελτίους.*

⁹⁵ Πλάτων, *Νόμοι*, 656c: *Ὅπου δὴ νόμοι καλῶς εἰσι κείμενοι ἢ καὶ εἰς τὸν ἔπειτα χρόνον ἔσσονται τὴν περὶ τὰς Μούσας παιδείαν τε καὶ παιδιάν,*

⁹⁶ Αριστοτέλης, *Ἠθικά Νικομάχεια*, 110b11-13.

⁹⁷ Βλ. [21. Μουσική και ευχαρίστηση](#).

22^η Διδακτική Ενότητα – Μουσική και ήθος 1340a8-18 & 1340b10-19

Ο Αριστοτέλης αποδέχεται την τυπικά αρχαιοελληνική άποψη⁹⁸ ότι η **μουσική επηρεάζει έντονα το ήθος του ανθρώπου**⁹⁹. Για να υποστηρίξει την άποψή του, φέρνει δύο σχετικά **εμπειρικά παραδείγματα**, κοινώς αποδεκτά:

- Οι μουσικές του περίφημου αυλητή Ολύμπου¹⁰⁰ από τη Φρυγία (μάλλον, 7^{ος} αι. π.Χ.) μαγεύουν και συνεπαίρνουν τους ανθρώπους, σε βαθμό που να νομίζει κανείς ότι παρασύρονται από κάποιο θεό (ένθουσιασμός).
- Η ακρόαση μιμητικής μουσικής (μουσικής που μιμείται ήχους) έχει ψυχική επίδραση (συμπαθεΐς, σύν + πάσχω).

Με δεδομένα ότι:

- ⇒ η μουσική επηρεάζει το ήθος των ανθρώπων και μάλιστα των νέων και προκαλεί ηδονή/ευχαρίστηση/απόλαυση,
- ⇒ η αρετή προϋποθέτει εξάσκηση στη διαχείριση των συναισθημάτων και μάλιστα της ηδονής (χαίρειν ὀρθῶς),

μπορεί να συμπεράνει κανείς (δεῑ δηλονότι) ότι **μια παιδεία που αποβλέπει στην αρετή πρέπει να συμπεριλάβει και μια αγωγή της μουσικής, καθώς και της συνακόλουθης ηδονής.**

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι ο φιλόσοφος δεν εστιάζει στη μουσική παιδεία από μια τεχνοκρατική άποψη, κριτήριο ποιότητας της οποίας θα ήταν η δεξιοτεχνία, αλλά ενδιαφέρεται για τα ήθη που προάγονται μέσω της μουσικής και για το κατά πόσο αυτό επηρεάζουν τους πολίτες ατομικά και την πόλη ως σύνολο.

Στη δεύτερη παράγραφο του Κειμένου Αναφοράς **ο λόγος για τη μουσική αγωγή εξειδικεύεται στους νέους**. Αφενός γιατί το ήθος τους είναι υπό διαμόρφωση, αφετέρου επειδή δείχνουν ιδιαίτερη αγάπη για τη μουσική, πράγμα φυσικό, αφού αυτή τους προκαλεί ιδιαίτερη ηδονή/ευχαρίστηση. Πρόκειται, μάλιστα, για ηδονή συμβατή με την ίδια την ανθρώπινη φύση, η οποία παρουσιάζει, όπως θεωρούν κάποιοι¹⁰¹, συγγένεια με τον ρυθμό και την αρμονία¹⁰².

Αξιοπρόσεκτη στο πλαίσιο αυτό είναι η απόφαση του Αριστοτέλη για τους νέους: *οί μὲν γὰρ νέοι διὰ τὴν ἡλικίαν ἀνήδυντον οὐθὲν ὑπομένουσιν ἐκόντες*. Οι μαθητές/-τριες ασφαλώς θα είχαν πολλά να πουν για τη συγκεκριμένη επισήμανση του φιλοσόφου, η οποία τους αφορά άμεσα.

⁹⁸ Πρβλ. Πλάτων, *Ἴων*, 536b-c: *οἱ δὲ πολλοὶ ἐξ Ὀμήρου κατέχονται τε καὶ ἔχονται. ὦν σύ, ὦ Ἴων, εἷς εἶ καὶ κατέχη ἐξ Ὀμήρου, καὶ ἐπειδὴν μὲν τις ἄλλου τοῦ ποιητοῦ ἄδη, καθυέδεις τε καὶ ἀπορεῖς ὅτι λέγῃς, ἐπειδὴν δὲ τούτου τοῦ ποιητοῦ φθέγγεται τις μέλος, εὐθύς ἐγρήγορας καὶ ὀρχεῖται σου ἢ ψυχὴ καὶ εὐπορεῖς ὅτι λέγῃς· οὐ γὰρ τέχνη οὐδ' ἐπιστήμη περὶ Ὀμήρου λέγεις ἢ λέγεις, ἀλλὰ θεία μοῖρα καὶ κατοκωχῆ, ὥσπερ οἱ κορυθαντιῶντες ἐκείνου μόνου αἰσθάνονται τοῦ μέλους ὁξέως ὃ ἂν ᾗ τοῦ θεοῦ ἐξ ὅτου ἂν κατέχωνται, καὶ εἰς ἐκείνο τὸ μέλος καὶ σχημάτων καὶ ῥημάτων εὐποροῦσι, τῶν δὲ ἄλλων οὐ φροντίζουσιν.*

⁹⁹ Βλ. [22. Η ηθική επίδραση της μουσικής κατά τον Αριστοτέλη](#).

¹⁰⁰ Πρβλ. Πλάτων, *Συμπόσιον*, 215c: *ὁ μὲν γε δι' ὀργάνων ἐκλήλει τοὺς ἀνθρώπους τῇ ἀπὸ τοῦ στόματος δυνάμει, καὶ ἔτι νυνὶ ὅς ἂν τὰ ἐκείνου αὐτῆ - ἃ γὰρ Ὀλυμπος ἠΐλει, Μαρσίου λέγω, τούτου διδάξαντος.*

¹⁰¹ Πρόκειται για αντίληψη των Πυθαγορείων.

¹⁰² Βλ. [22. Η ηθική επίδραση της μουσικής κατά τον Αριστοτέλη](#).

B2. Ενδεικτική Πρόταση Διδασκαλίας

Η διδακτική πρόταση που ακολουθεί αποτελεί ενδεικτικό παράδειγμα εφαρμογής των γενικών και ειδικών αρχών του ΠΣ, όπως αυτές περιγράφονται στη Διδακτική πλαισίωση και τον Σχεδιασμό Μάθησης. Η συγκεκριμένη πρόταση περιλαμβάνει Κείμενο Αναφοράς, Παράλληλο Κείμενο και Κείμενο Αυτενέργειας και ως ενδεικτικός διδακτικός χρόνος προτείνονται οι **6 διδακτικές ώρες** (μία διδακτική εβδομάδα με το ισχύον Ωρολόγιο Πρόγραμμα για το σχ. έτος 2021-22) οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

- 3 ώρες για το Κείμενο Αναφοράς (από τις οποίες οι δύο προτείνεται να είναι συνεχόμενο δίωρο),
- 1 ώρα για το Παράλληλο Κείμενο,
- 2 ώρες για το Κείμενο Αυτενέργειας (σε συνεχόμενο δίωρο).

Στο Γ΄ Μέρος του Οδηγού για το *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. ΙΙΙ αναφέρεται μία ακόμη διδακτική πρόταση για το Αδίδακτο Κείμενο (βλ. [Γ6. Ενδεικτικό Διδακτικό Σενάριο](#)).

B2.1. Κείμενο Αναφοράς: Διδακτική Ενότητα 7η – Η επιστροφή στο Σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο, Πλάτων, *Πολιτεία*, 516b9-517a7

Καί μετὰ ταῦτ' ἂν ἤδη συλλογίζοιτο περὶ αὐτοῦ ὅτι οὗτος ὁ τὰς τε ὥρας παρέχων καὶ ἐνιαυτούς καὶ πάντα ἐπιτροπεύων τὰ ἐν τῷ ὀρωμένῳ τόπῳ, καὶ ἐκείνων ὧν σφεῖς ἐώρων τρόπον τινὰ πάντων αἴτιος. Δῆλον, ἔφη, ὅτι ἐπὶ ταῦτα ἂν μετ' ἐκεῖνα ἔλθοι.

Τί οὖν; ἀναμνησκόμενον αὐτὸν τῆς πρώτης οἰκίσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας καὶ τῶν τότε συνδεσμοῦ οὐκ ἂν οἶε αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δὲ ἐλεεῖν;

Καὶ μάλα.

Τιμαὶ δὲ καὶ ἔπαινοι εἴ τινες αὐτοῖς ἦσαν τότε παρ' ἀλλήλων καὶ γέρα τῷ ὀξύτατα καθορῶντι τὰ παριόντα, καὶ μνημονεύοντι μάλιστα ὅσα τε πρότερα αὐτῶν καὶ ὕστερα εἰώθει καὶ ἅμα πορεύεσθαι, καὶ ἐκ τούτων δὴ δυνατώτατα ἀπομαντευομένῳ τὸ μέλλον ἤξειν, δοκεῖς ἂν αὐτὸν ἐπιθυμητικῶς αὐτῶν ἔχειν καὶ ζηλοῦν τοὺς παρ' ἐκείνοις τιμωμένους τε καὶ ἐνδυναστεύοντας, ἢ τὸ τοῦ Ὀμήρου ἂν πεπονθέναι καὶ σφόδρα βούλεσθαι «ἐπάρουρον ἔοντα θητευέμεν ἄλλῳ ἀνδρὶ παρ' ἀκλήρῳ» καὶ ὅτι οὖν ἂν πεπονθέναι μᾶλλον ἢ 'κεῖνά τε δοξάζειν καὶ ἐκείνως ζῆν;

Οὕτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως.

Καὶ τότε δὴ ἐνόησον, ἦν δ' ἐγώ. εἰ πάλιν ὁ τοιοῦτος καταβάς εἰς τὸν αὐτὸν θάκον καθίζοιτο, ἄρ' οὐ σκότους <ἂν> ἀνάπλεως σχοίη τοὺς ὀφθαλμούς, ἐξαίφνης ἦκων ἐκ τοῦ ἡλίου;

Καὶ μάλα γ', ἔφη.

Τὰς δὲ δὴ σκιὰς ἐκείνας πάλιν εἰ δέοι αὐτὸν γνωματεύοντα διαμιλλᾶσθαι τοῖς ἀεὶ δεσμώταις ἐκείνοις, ἐν ᾧ ἀμβλυώττει, πρὶν καταστῆναι τὰ ὄμματα, οὗτος δ' ὁ χρόνος μὴ πάνυ ὀλίγος εἴη τῆς συνηθείας, ἄρ' οὐ γέλῳτ' ἂν παράσχοι, καὶ λέγοιτο ἂν περὶ αὐτοῦ ὡς ἀναβάς ἄνω διεφθαρμένος ἦκει τὰ ὄμματα, καὶ ὅτι οὐκ ἄξιον οὐδὲ πειρᾶσθαι ἄνω ἰέναι; καὶ τὸν ἐπιχειροῦντα λύειν τε καὶ ἀνάγειν, εἴ πως ἐν ταῖς χερσὶ δύναιντο λαβεῖν καὶ ἀποκτείνειν, ἀποκτείνουναί ἂν;

Σφόδρα γ', ἔφη.

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ

Κι ὕστερα ἀπὸ αὐτὰ θα ἐφθανε νὰ συλλάβει μετὰ το λογισμό του ὅτι αὐτός, ὁ ἥλιος, εἶναι που δωρίζει τις εποχές καὶ τὰ χρόνια καὶ που διαφεντεύει τὰ πάντα στὴ σφαῖρα τῶν ορατῶν πραγμάτων, καὶ κατὰ κάποιον τρόπο εἶναι ἡ

Ἔστερ' ἀπ' αὐτὰ θα ἔκανε τὴ σκέψη γι' αὐτὸν πως αὐτός εἶναι που κάνει τις εποχές καὶ τοὺς ἐνιαυτούς καὶ διευθύνει σαν ἐπίτροπος ὅλα στὸν ορατὸ κόσμον, καὶ ὁ αἴτιος, γιὰ νὰ πούμε ἔτσι, ὅλων ἐκείνων που ἐβλεπαν αὐτοί.

αιτία για όλα όσα έβλεπαν ο ίδιος και οι άλλοι δεσμώτες.

Προφανώς, είπε, αυτό θα ήταν το επόμενο συμπέρασμά του.

Λοιπόν; Καθώς θα ξαναθυμάται τον τόπο, στον οποίο έμενε πρώτα, τη «σοφία» που είχαν εκεί, και τους συγκρατούμενους του εκεί, δεν νομίζεις ότι θα καλοτυχίζει τον εαυτό του για την αλλαγή, ενώ για 'κείνους θα αισθάνεται οίκτο;

Και πολύ μάλιστα.

Κι αν υποθέσουμε ότι οι δεσμώτες είχαν θεσπίσει τότε κάποιες τιμές και επαίνους μεταξύ τους και βραβεία για όποιον διέκρινε καθαρότερα απ' όλους τα αντικείμενα που περνούσαν μπροστά τους, ή για όποιον συγκρατούσε στη μνήμη του ποια από αυτά συνήθως περνούσαν πρώτα, ποια ύστερα και ποια πήγαιναν μαζί με ποια, έτσι που βάσει αυτού να έχει κάποια ιδιαίτερη ικανότητα στο να μαντεύει τι επρόκειτο να περάσει κάθε φορά, έχεις μήπως τη γνώμη ότι ο άνθρωπος αυτός θα φλεγόταν από την επιθυμία για τέτοια πράγματα και ότι θα ζήλευε όσους τιμούνταν εκεί και είχαν δύναμη και αναγνώριση; Ή θα είχε πάθει αυτό που λέει ο Όμηρος, και θα επιθυμούσε διακαώς «πάνω στη γη να ζούσε κι ως ξενοδούλευε σε κάποιον άκληρο» ή να υπέφερε οτιδήποτε παρά να νομίζει τέτοια πράγματα και να ζει όπως εκείνοι;

Έτσι νομίζω κι εγώ, είπε· θα προτιμούσε να πάθαινε οτιδήποτε παρά να ζει εκείνη τη ζωή.

Συλλογίσου τώρα και τούτο, είπα εγώ. Αν ένας άνθρωπος σαν αυτόν κατέβαινε ξανά εκεί κάτω και καθόταν στην ίδια θέση, άραγε τα μάτια του δεν θα ήταν γεμάτα σκοτάδι, καθώς θα ερχόταν έτσι απότομα από το φως του ήλιου;

Βεβαίωτατα.

Κι αν θα χρειαζόταν να παραβγεί πάλι με εκείνους που είχαν παραμείνει δεσμώτες προσπαθώντας να διακρίνει τις σκιές, ενώ η όρασή του θα είναι αδύναμη ωστόσο να προσαρμοστούν τα μάτια του κι ο χρόνος της προσαρμογής όχι πολύ σύντομος, άραγε δεν θα γινόταν περίγελως και δεν θα έλεγαν γι' αυτόν ότι γύρισε με τα μάτια του χαλασμένα από 'κει

Είναι φανερό πως σ' αυτό το συμπέρασμα θα 'φτανε σιγά σιγά.

Και τί λοιπόν; όταν θα θυμόταν την πρώτη του εκείνη κατοικία και τη σοφία που είχαν εκεί κάτω αυτός και οι συνδεσμώτες του, δε νομίζεις πως θα μακάριζε τον εαυτό του γι' αυτή τη μεταβολή και θα ελεεινολογούσε εκείνους; Και πολύ μάλιστα.

Και αν υπήρχαν μεταξύ τους εκεί κάτω έπαινοι και τιμές και τίποτα βραβεία για κείνον που θα' χε ισχυρότερη όραση να βλέπει ό,τι θα περνούσε εμπρός του, και να θυμάται ποιά συνηθίζουν να περνούν πρώτα, ποιά κατόπι τους και ποιά μαζί μαζί και έτσι να ήταν σε θέση να μαντεύει καλύτερα από κάθε άλλο τίνος θα είναι η σειρά του να παρουσιαστεί, τί λες; Θα είχε καμιά επιθυμία για όλ' αυτά και θα ζήλευε εκείνους που έτσι ετιμούσαν εκεί κάτω και που αφέντευαν επάνω στους άλλους; ή δε θα πάθαινε εκείνο που λέει ο Όμηρος για τον Αχιλλέα, και θα προτιμούσε χίλιες φορές καλύτερα να ζει στον επάνω κόσμο και να δουλεύει κοντά σ' έναν άλλο δίχως κλήρο άνθρωπο, παρά να έχει τις ίδιες τις ιδέες και την ίδια ζωή όπως εκεί κάτω;

Κάθε άλλο κι εγώ παραδέχομαι πως θα προτιμούσε να πάθει παρά να ζει μ' εκείνον τον τρόπο.

Βάλε τώρα στο νου σου κι αυτό: αν ένας τέτοιος ήθελε ξανακατέβει πάλι εκεί και ξανακαθίσει στο θρόνι του, δε θα γέμιζαν τα μάτια του ξανά σκοτάδι, καθώς θα 'ρχόταν ξαφνικά από τον ήλιο;

Και πολύ βέβαια.

Κι αν ήταν ανάγκη να παραβγεί με 'κείνους τους παντοτινούς εκεί κάτω δεσμώτες λέγοντας τη γνώμη του για κείνες τις σκιές, ενώ ακόμη δε θα καλοδιάκρινε πριν αποκατασταθεί τέλεια η όρασή του, γιατί βέβαια δε θα χρειαζόνταν και πολύ λίγος καιρός να ξανασυνηθίσει, δεν θα τους έκανε να σκάσουν στα γέλια και δε θα 'λεγαν γι' αυτόν πως γύρισε από κει πάνω π'

πάνω που ανέβηκε, και ότι δεν αξίζει τον κόπο ούτε καν να δοκιμάσει κανείς να ανεβεί επάνω; Κι όποιον θα επιχειρούσε να τους λύσει από τα δεσμά και να τους ανεβάσει επάνω, αυτόν, αν μπορούσαν με κάποιον τρόπο να τον πιάσουν στα χέρια τους και να τον σκοτώσουν, δεν θα τον σκότωναν;

Ασφαλώς, είπε.

μτφρ. Νίκος Σκουτερόπουλος

ανέβηκε με χαλασμένα τα μάτια, και πως δεν αξίζει τον κόπο ούτε να δοκιμάσει κανείς ν' ανεβεί εκεί πάνω, κι αν κανείς επιχειρούσε να τους λύσει και να τους ανεβάσει, δε θα ήταν ικανοί και να τον σκοτώσουν ακόμα, αν μπορούσαν να τον πιάσουν στα χέρια;

Χωρίς άλλο.

μτφρ. Ιωάννης Γρυπάρης

* Η μετάφραση του Ν. Σκουτερόπουλου είναι νεότερη από τη μετάφραση του Ι. Γρυπάρη

1. Ένταξη και σύνδεση του αποσπάσματος

Ο/Η εκπαιδευτικός, αρχικά, εντάσσει το απόσπασμα στο περιεχόμενο και στα ευρύτερα συμφραζόμενα της πλατωνικής *Πολιτείας* επιχειρώντας παράλληλα σύνδεση με τις προηγούμενες Διδακτικές Ενότητες. Στην προσπάθειά του αυτή αξιοποιεί το συνδυαστικό σημείωμα της συγκεκριμένης Ενότητας, τις εισαγωγικές αναφορές του σχολικού βιβλίου, αλλά και όποια άλλα στοιχεία από τη βιβλιογραφία κρίνει ο/η ίδιος/α απαραίτητα. Ενδεικτικά, θα μπορούσαν να αναφερθούν τα εξής:

Ο Σωκράτης συνεχίζει την αλληγορική αφήγηση. Βρισκόμαστε στο τελευταίο στάδιο του μύθου του σπηλαίου, καθώς ο «απελεύθερος» πλέον δεσμώτης έχει εξέλθει και έχει ολοκληρώσει την *ανάβαση*, την κοπιώδη παιδευτική πορεία προς τον κόσμο των Ιδεών. Ο Σωκράτης παρουσιάζει στο συγκεκριμένο απόσπασμα τον «απελεύθερο» δεσμώτη να φτάνει από την άγνοια στη γνώση (από τη *δόξαν* στην *έπιστήμην*), να αντιλαμβάνεται την κυρίαρχη θέση του ήλιου, που συμβολίζει την ανώτερη από όλες τις ιδέες (την Ιδέα του Αγαθού), να επαναξιολογεί τη ζωή στο σπήλαιο και να αισθάνεται το χρέος της κατάβασης και της επιστροφής σε αυτό, συνδυάζοντας τον θεωρητικό με τον πρακτικό βίο. Με τον τρόπο αυτό ο Πλάτων συνδέει την αλληγορία με την ευρύτερη στοχοθεσία της *Πολιτείας*: τη θεμελίωση μιας δίκαιης πολιτείας και τον καθοριστικό ρόλο της παιδείας στην οργάνωση της κοινωνίας που οραματίζεται ο φιλόσοφος.

Κατόπιν, ακολουθεί η εκφραστική ανάγνωση του αποσπάσματος (αφηγημένος διάλογος) από τον/την εκπαιδευτικό.

2. Διερεύνηση και ανάδειξη των αξόνων.

Σε αυτή τη φάση ο/η εκπαιδευτικός σχηματοποιεί τη νοηματική άρθρωση του Κειμένου Αναφοράς με στόχο οι μαθητές/-τριες να εντοπίσουν την κεντρική θέση που υποστηρίζει ο Σωκράτης, καθώς και τους υπόλοιπους βασικούς νοηματικούς άξονες. Στην προσπάθεια αυτή αξιοποιούνται:

- Ο ενδεικτικός τίτλος της Ενότητας που υπάρχει στο σχολικό βιβλίο (λ.χ. *Η επιστροφή στο Σπήλαιο και οι κίνδυνοι για τον φιλόσοφο*).
- Η παραγραφοποίηση του Κειμένου Αναφοράς και ειδικότερα το σχήμα ερώτησης-απόκρισης μεταξύ Σωκράτη-Γλαύκωνα.
- Οι παρατακτικοί σύνδεσμοι με έμφαση πρώτα απ' όλα στις μεταβάσεις από παράγραφο σε παράγραφο, και στη συνέχεια εντός περιόδων.

Επομένως, το κείμενο το οποίο αναγιγνώσκεται δεύτερη φορά, αρθρώνεται νοηματικά και αποτυπώνεται κατά κώλα (με λογική αναδιάρθρωση) ως εξής¹⁰³:

¹⁰³ Η οπτικοποίηση του κειμένου με αξιοποίηση των ΨΜ είναι παιδαγωγικά χρήσιμη, καθώς η προβολή του και η αναδιάταξή του εμπλέκει περισσότερο τον/την μαθητή/-τρια στην προσέγγισή του με θετικά αποτελέσματα για την κατανόηση και την ερμηνεία του. Εάν δεν είναι εφικτή η χρήση βιντεοπροβολέα ή διαδραστικού πίνακα,

A. Ο ήλιος, ως σύμβολο του αγαθοῦ, έχει κυρίαρχη θέση στον κόσμο εκτός σπηλαίου δηλαδή στον κόσμο των Ιδεών:

*Καὶ μετὰ ταῦτ' ἂν ἤδη συλλογίζοιτο περὶ αὐτοῦ
ὅτι οὗτος ὁ τὰς τε ὥρας παρέχων καὶ ἐνιαυτοῦς
καὶ πάντα ἐπιτροπεύων τὰ ἐν τῷ ὄρωμένῳ τόπῳ,
καὶ αἴτιος ἐκείνων
ῶν σφεῖς ἐώρων τρόπον τινὰ πάντων.
Δῆλον, ἔφη, ὅτι ἐπὶ ταῦτα ἂν μετ' ἐκεῖνα ἔλθοι.*

B. Η επαναξιολόγηση της ζωής μέσα στο σπήλαιο (δηλαδή της πλάνης των αισθήσεων) και η απόρριψή της:

*Τί οὖν; ἀναμνησκόμενον αὐτὸν
τῆς πρώτης οἰκίσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας καὶ τῶν τότε συνδεσμοτῶν
οὐκ ἂν οἶει αὐτὸν μέν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δέ ἐλεεῖν;
Καὶ μάλα.
Τιμαὶ δέ καὶ ἔπαινοι εἰ τινες αὐτοῖς ἦσαν τότε παρ' ἀλλήλων καὶ γέρα τῷ ὀξύτατα καθορῶντι τὰ
παριόντα,
καὶ μνημονεύοντι μάλιστα ὅσα τε πρότερα αὐτῶν καὶ ὕστερα εἰώθει καὶ ἄμα πορεύεσθαι, καὶ ἐκ
τούτων **δὴ** δυνατώτατα ἀπομαντευομένῳ τὸ μέλλον ἦξειν,
δοκεῖς ἂν αὐτὸν ἐπιθυμητικῶς αὐτῶν ἔχειν
καὶ ζηλοῦν τοὺς παρ' ἐκείνοις τιμωμένους τε καὶ ἐνδυναστεύοντας,
ἢ τὸ τοῦ Ὀμήρου ἂν πεπονθέναι καὶ σφόδρα βούλεσθαι
«ἐπάρουρον ἐόντα θητευέμεν ἄλλῳ ἀνδρὶ παρ' ἀκλήρῳ»
καὶ ὅτιοῦν ἂν πεπονθέναι μᾶλλον ἢ 'κεῖνά τε δοξάζειν καὶ ἐκείνως ζῆν;
Οὕτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως.*

Γ. Η ηθική υποχρέωση του πεπαιδευμένου να επιστρέψει στο σπήλαιο (δηλαδή να αναλάβει ρόλο διαφωτιστικό και πολιτικό) παρά τους κινδύνους:

*Καὶ τότε **δὴ** ἐνόησον, ἦν δ' ἐγώ.
εἰ πάλιν ὁ τοιοῦτος καταβάς εἰς τὸν αὐτὸν θᾶκον καθίζοιτο,
ἄρ' οὐ σκότους ἄν ἀνάπλεως σχοίη τοὺς ὀφθαλμούς,
ἐξαίφνης ἦκων ἐκ τοῦ ἡλίου;
Καὶ μάλα γ', ἔφη.
Τὰς δέ **δὴ** σκιὰς ἐκείνας πάλιν
εἰ δέοι αὐτὸν γνωματεύοντα διαμιλλᾶσθαι τοῖς ἀεὶ δεσμώταις ἐκείνοις,
ἐν ᾧ ἀμβλυώττει,
πρὶν καταστῆναι τὰ ὄμματα,
οὗτος **δ'** ὁ χρόνος μὴ πάνυ ὀλίγος εἴη τῆς συνηθείας,
ἄρ' οὐ γέλωτ' ἂν παράσχοι,
καὶ λέγοιτο ἂν περὶ αὐτοῦ
ὡς ἀναβάς ἄνω διεφθαρμένος ἦκει τὰ ὄμματα,*

θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ένα αντίστοιχο Φύλλο Εργασίας ή ακόμα και το σχολικό βιβλίο με σχετικές υπογραμμίσεις και χρωματικές επισημάνσεις επί του κειμένου.

καί ὅτι οὐκ ἄξιον οὐδὲ πειραῖσθαι ἄνω ἰέναι;
καί τὸν ἐπιχειροῦντα λύειν τε καί ἀνάγειν,
 εἴ πως ἐν ταῖς χερσὶ δύναιντο λαβεῖν καί ἀποκτείνειν,
 ἀποκτείνουσαι ἄν;
 Σφόδρα γ', ἔφη.

Επομένως, οι μαθητές/-τριες οριοθετούν με σαφήνεια τους συγκεκριμένους νοηματικούς άξονες και αντιλαμβάνονται:

- α. **τη μετάβαση σε κάτι καινούριο (Καί μετά ταῦτ')**, καθώς ο «απελεύθερος» δεσμώτης συνειδητοποιεί, μετά την έξοδο από το σπήλαιο και την ολοκλήρωση της σταδιακής προσαρμογής του, την κυρίαρχη θέση του ήλιου (διαφεντεύει τα πάντα - διευθύνει σαν επίτροπος όλα, η αιτία για όλα- ο αίτιος όλων).
- β. **τις συμπερασματικές επισημάνσεις (Τί οὖν;)** του Σωκράτη, ο οποίος αναφέρεται:
 - στην ευτυχία που πλέον νιώθει ο «απελεύθερος» δεσμώτης ως αποτέλεσμα της νέας γνώσης (θα καλοτυχίζει τον εαυτό του για την αλλαγή- θα μακάριζε τον εαυτό του γι' αυτή τη μεταβολή),
 - στο συναίσθημα συμπόνιας που τον χαρακτηρίζει, καθώς θυμάται τους εγκλωβισμένους στο σπήλαιο (θα αισθάνεται οίκτο-θα ελεεινολογούσε),
 - αλλά και στην οριστική απόρριψη (Τιμαί δέ) της πλάνης και των ψευδαισθήσεων που βιώνουν αυτοί (Κι αν υποθέσουμε ... θα προτιμούσε να πάθαινε οτιδήποτε παρά να ζει εκείνη τη ζωή- Και αν υπήρχαν ... θα προτιμούσε να πάθει παρά να ζει μ' εκείνον τον τρόπο) ως αποτέλεσμα αντίθεσης με τα προηγούμενα που έχει κατακτήσει ο ίδιος.
- γ. **την καταληκτική (κεντρική) θέση** του Σωκράτη (**Καί τόδε δή**) για την επιβεβλημένη επιστροφή του πεπαιδευμένου στο σπήλαιο (Τὰς δέ δή σκιάς ... οὗτος δ' ὁ χρόνος) παρά τις αντιδράσεις που αυτή θα προκαλούσε, από τις πιο ήπιες μέχρι τις πιο βίαιες (θα γινόταν περίγελως- δεν θα τους έκανε να σκάσουν στα γέλια, δεν θα τον σκότωναν- δε θα ήταν ικανοί και να τον σκοτώσουν ακόμα).

3. Αντιπαραβολική αξιοποίηση των παράλληλων μεταφράσεων

Στο πλαίσιο της προσπάθειας των μαθητών/-τριών να εντοπίσουν τους παραπάνω νοηματικούς άξονες οι παράλληλες μεταφράσεις του σχολικού εγχειριδίου έχουν σημαντικό υποστηρικτικό ρόλο, καθώς επιτρέπουν την ολιστική προσέγγιση και την αποφυγή του κατακερματισμού που λειτουργεί εις βάρος του διδακτικού χρόνου. Είναι, όμως, απαραίτητο να επισημανθεί ότι **βασικός άξονας της διδασκαλίας είναι το Κείμενο Αναφοράς (από το πρωτότυπο) και όχι οι παράλληλες μεταφράσεις**, οι οποίες αποτελούν απλώς εργαλείο αναφοράς. Η νεοελληνική απόδοση του Κειμένου Αναφοράς και διδάσκεται και αξιολογείται.

4. Ερμηνευτικές επισημάνσεις ανά άξονα

Μετά τον προσδιορισμό των νοηματικών αξόνων του Κειμένου Αναφοράς, ο/η εκπαιδευτικός προχωρά στις απαραίτητες ερμηνευτικές επισημάνσεις ανά νοηματικό άξονα (με τη βοήθεια των ερμηνευτικών σχολίων του σχολικού βιβλίου και της βιβλιογραφίας), επιδιώκοντας **να διευκρινίσει εκείνες τις λέξεις-φράσεις που έχουν κομβικό ρόλο στο πλατωνικό κείμενο και θα επιτρέψουν στους/στις μαθητές/-τριες την εμβάθυνση στις φιλοσοφικές θέσεις του**. Ειδικότερα:

α. Στον **πρώτο νοηματικό άξονα** η αντωνυμία *οὗτος* αναφέρεται στον ήλιο (αξιοσημείωτη η ανάγκη επεξήγησης στη μετάφραση του Σκουτερόπουλου)· η αφήγηση, επομένως, εξακολουθεί να έχει αλληγορική σημασία, γι' αυτό και ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί την παρομοίωση για να γίνουν οι ανάλογες αντιστοιχίσεις σε γνωσιολογικό επίπεδο:

- ήλιος → αγαθόν,
- φως → αλήθεια,
- όραση → γνώση,
- ανθρώπινο μάτι → ανθρώπινος νους.

Επιπλέον, οι επιθετικές μετοχές *ὁ παρέχων*, *ὁ ἐπιτροπεύων* και το επίθετο *αἷτιος* υπογραμμίζουν την ανωτερότητα του ήλιου στον ορατό κόσμο και υποδηλώνουν αντίστοιχα την ανωτερότητα του *ἀγαθοῦ* έναντι τόσο των άλλων ιδεών όσο και των αισθητών πραγμάτων, που συναποτελούν τη διττή πραγματικότητα.

β. Στον **δεύτερο νοηματικό άξονα** οι χρονικοί και τοπικοί προσδιορισμοί και η χρήση της δεικτικής αντωνυμίας *ἐκεῖνος* και του αντίστοιχου επιρρήματος διαμορφώνουν το χωροχρονικό πλαίσιο της αλληγορικής αφήγησης, καθώς ο Σωκράτης αναφέρεται στην προγενέστερη κατάσταση στο σπήλαιο της παιδείας, της πλάνης και κατ' επέκταση της αδικίας, σε αντιδιαστολή με τον άνω κόσμο της αλήθειας, της πραγματικότητας και της δικαιοσύνης:

- *τῆς πρώτης οἰκήσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας καὶ τῶν τότε συνδεσμωτῶν ...*
- *τινες αὐτοῖς ἦσαν τότε παρ' ἀλλήλων ...*
- *τούς παρ' ἐκείνοις τιμωμένους ...*
- *ἑκεῖνά τε δοξάζειν καὶ ἐκείνως ζῆν ...*
- *ἀναβάς ἄνω ...*
- *ἄνω ἰέναι ...*

Οι μαθητές/-τριες χρειάζεται, επίσης, να εντοπίσουν την αντίθεση *οὐκ ἂν οἶε αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δὲ ἐλεεῖν* και να προσδιορίσουν το περιεχόμενο της μεταβολῆς (η μετάβαση από την άγνοια στη γνώση, από τη *δόξαν* στην *ἐπιστήμην*) που συνιστά την αιτία της ευδαιμονίας που βιώνει ο «απελεύθερος» δεσμώτης (ευτυχία του θεωρητικού βίου) σε αντίθεση με τη δυστυχία που βιώνουν οι δεσμώτες του σπηλαίου.

Αυτή η πνευματική κορύφωση εμφανίζεται να υπερέχει από κάθε άλλη τιμητική διάκριση που έχει επινοηθεί εντός σπηλαίου (στο πλαίσιο δηλαδή μιας ανθρώπινης κοινωνίας). Ο «απελεύθερος»

δεσμώτης αδιαφορεί για την προηγούμενη φάση της ζωής του, είναι γεμάτος αυτοπεποίθηση και ικανοποίηση για όσα ανακάλυψε (έστω και με επίπονο τρόπο και καταναγκασμό): «Οὔτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως».

γ. Στον **τρίτο νοηματικό άξονα** οι αλληγορικές διατυπώσεις (κάποιες είναι ήδη οικείες από την 6^η Δ.Ε.) που διαμορφώνουν το πλαίσιο δράσης του «απελεύθερου» δεσμώτη:

- ο *καταβάς* (η *κατάβασις*): η επιστροφή στο σπήλαιο, δηλαδή ο συνδυασμός θεωρητικού και πρακτικού βίου, η ανάληψη παιδαγωγικού και πολιτικού ρόλου εκ μέρους του πεπαιδευμένου, ο αφυπνιστικός ρόλος του φιλοσόφου κατά το πρότυπο του Σωκράτη,
- ο *σκότους, σκιάς, τοῖς ἀεὶ δεσμώταις*: για μια ακόμη φορά ο κόσμος του σπηλαίου, δηλαδή η ανθρώπινη κοινωνία όπου τα μέλη της είναι εγκλωβισμένα λόγω της έλλειψης παιδείας στην πλάνη, και συμπεριφέρονται άδικα και βίαια, αντιδρώντας στις παιδευτικές πρωτοβουλίες του «απελεύθερου» δεσμώτη.

5. Γενικότερες ερμηνευτικές επισημάνσεις

Μετά την ολοκλήρωση των επιμέρους ερμηνευτικών αναφορών ανά άξονα ο/η εκπαιδευτικός, ακολουθώντας την πορεία από το μέρος στο όλον, σχολιάζει το πλατωνικό κείμενο κατά τρόπο ολιστικό, προκειμένου οι μαθητές/-τριες να κατανοήσουν:

- α. την πλατωνική θεωρία του γνωσιολογικού και οντολογικού δυϊσμού και τη θέση της Ιδέας του Αγαθού σε αυτήν,
- β. τις ηθικές-πολιτικές προεκτάσεις της αλληγορίας με αφορμή την επιστροφή του πεπαιδευμένου στο σπήλαιο το οποίο αποτελεί τον τόπο ζωής κάθε ανθρώπου (και των πεπαιδευμένων),
- γ. την υποχρέωση ανάληψης πρωτοβουλιών εκ μέρους του φιλοσόφου και την αναγκαιότητα συνδυασμού θεωρητικού και πρακτικού βίου,
- δ. τη σύνδεση με τον αφυπνιστικό ρόλο του Σωκράτη, όπως αυτός παρουσιάζεται στην *Απολογία*,
- ε. τη σύνδεση με τις ενότητες στις οποίες ο Σωκράτης ερμηνεύει την αλληγορία (8^η και 9^η Δ.Ε.).

6. Γλωσσικές επισημάνσεις

Παράλληλα με τον ερμηνευτικό σχολιασμό (γενικό και ειδικό), ο/η εκπαιδευτικός αναδεικνύει τις γλωσσικές επιλογές του Πλάτωνα προκειμένου να επιτευχθεί η ουσιαστικότερη κατανόηση του κεντρικού νοήματος, αλλά και των επιμέρους θεμάτων. Για παράδειγμα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς το ύφος και τη γλώσσα παρουσιάζουν τα ακόλουθα στοιχεία του κειμένου:

- **το σχήμα ερώτησης-απάντησης** μεταξύ του Σωκράτη και του Γλαύκωνα, με το οποίο πλέον έχουν εξοικειωθεί οι μαθητές/-τριες, και κυρίως η κλιμάκωση της βεβαιότητας που εκφράζουν οι σύντομες απαντήσεις του Γλαύκωνα στο πλαίσιο της διαλογικής αναζήτησης,
- **οι επάλληλοι υποθετικοί λόγοι** που διατυπώνει ο Σωκράτης στο πλαίσιο της απλής σκέψης του ομιλητή με χρήση είτε υποθετικών μετοχών είτε υποθετικών προτάσεων, άλλοτε με τη μορφή ανεξάρτητου υποθετικού λόγου και άλλοτε με τη μορφή εξαρτημένου, προκειμένου να προωθήσει τους συλλογισμούς του και να διατυπώσει την καταληκτική θέση για την αναγκαιότητα της επιστροφής του πεπαιδευμένου παρά τους κινδύνους που θα αντιμετωπίσει,
- **η εκτεταμένη χρήση ρηματικών τύπων** σε συνδυασμό με την περιορισμένη χρήση επιθέτων,
- **η εκτεταμένη χρήση του δυνητικού ἄν** (με ευκτική και με απαρέμφατο) που ενισχύει τον δυνητικό χαρακτήρα της μυθικής αφήγησης,
- **οι χρονικοί και τοπικοί προσδιορισμοί** (βλ. παραπάνω) σε ένα κείμενο που συνδυάζει περιγραφή και αφήγηση, αλλά και η φιλοσοφική σημασία τους για την κατανόηση του βαθμίδων της πλατωνικής θεωρίας του δυϊσμού,
- **οι κινητικές εικόνες, οι μεταφορές και οι συμβολισμοί** (βλ. παραπάνω),
- **η λεπτή σωκρατική ειρωνεία.**

Είναι σημαντικό, επομένως, οι μαθητές/-τριες να αντιλαμβάνονται το περιεχόμενο και τη μορφή, τη μορφή και το περιεχόμενο ως δύο εξίσου σημαντικούς πυλώνες για το αρχαιοελληνικό κείμενο και να αναγνωρίζουν τον βαθμό συμμετοχής των υφολογικών στοιχείων στην ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου κειμενικού είδους (αλληγορική αφήγηση, αφηγημένος διάλογος).

7. Έλεγχος των παράλληλων μεταφράσεων και

8. Μεταφραστικές δοκιμές

Η προσπάθεια νεοελληνικής απόδοσης του Κειμένου Αναφοράς με την αξιοποίηση των παράλληλων μεταφράσεων και οι συνακόλουθες μεταφραστικές δοκιμές μέσα στην τάξη (λ.χ. ανά ζεύγη μαθητών/-τριών) αποτελούν σημαντική παράμετρο της διδασκαλίας, προκειμένου οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται με πληρότητα το αρχαιοελληνικό κείμενο, να το αποδίδουν σε

δόκιμο νεοελληνικό λόγο και να το κατανοούν, χωρίς να καταφεύγουν στην αποστήθιση μιας έτοιμης μετάφρασης. **Ενδεικτικές δραστηριότητες** που μπορούν να συμβάλουν προς αυτή τη κατεύθυνση είναι οι ακόλουθες:

- **ὅτι οὗτος ὁ τὰς τε ὥρας ... πάντων αἴτιος:** Πώς απέδωσαν το χωρίο οι δύο μεταφραστές; Υπάρχει διαφοροποίηση στο νόημα; Ποια από τις δύο νεοελληνικές αποδόσεις αποδίδει καλύτερα την κυρίαρχη θέση της Ιδέας του Αγαθού;
- **τη «σοφία» που είχαν εκεί:** Γιατί ο μεταφραστής επιλέγει να θέσει τη λέξη σοφία εντός εισαγωγικών;
- **τῶ ὀξύτατα καθορῶντι ..., καὶ μνημονεύοντι ... καὶ ἐκ τούτων δὴ δυνατώτατα ἀπομαντευομένῳ:** Ποια από τις δύο προτεινόμενες μεταφράσεις αποδίδει καλύτερα τη συντακτική θέση των μετοχών; Μπορείτε να προτείνετε εσείς μια διαφορετική νεοελληνική απόδοση ύστερα από προσεκτική σύνταξη;
- **καὶ λέγοιτο ἂν περὶ αὐτοῦ ὡς ἀναβάς ἄνω διεφθαρμένος ἤκει τὰ ὄμματα, καὶ ὅτι οὐκ ἄξιον οὐδὲ πειρᾶσθαι ἄνω ἰέναι:** Στο χωρίο γίνεται χρήση τόσο του ὡς όσο και του ὅτι. Πώς δικαιολογείται κατά τη γνώμη σας αυτή η εναλλαγή; Η διαφορά ύφους είναι εμφανής στις προτεινόμενες νεοελληνικές αποδόσεις; Εσείς, μπορείτε να προτείνετε κάποια νεοελληνική απόδοση διαφορετική;
- Στο Κείμενο Αναφοράς κυριαρχούν οι δυνητικές εγκλίσεις. Αφού τις εντοπίσετε στο αρχαίο κείμενο, να σχολιάσετε το πώς αποδίδονται στις προτεινόμενες νεοελληνικές αποδόσεις.
- **Δραστηριότητα για το σπίτι:** Γράψε από κοινού με έναν/μία συμμαθητή/-τρια σου σε ένα συνεργατικό έγγραφο τη νεοελληνική απόδοση του Κειμένου Αναφοράς βασιζόμενος/-η στις δύο προτεινόμενες νεοελληνικές μεταφράσεις του βιβλίου σας. Μπορείτε να κάνετε όποιες αλλαγές επιθυμείτε και να δημιουργήσετε τη δική σας νεοελληνική απόδοση.

Είναι αυτονόητο ότι στόχος των παραπάνω δραστηριοτήτων (δεν είναι υποχρεωτικό να γίνουν όλες) είναι **να εξοικειωθούν οι μαθητές/-τριες με τη συνειδητή προσπάθεια νεοελληνικής απόδοσης**, και όχι να γίνεται μια εξαντλητική διερεύνηση λέξη προς λέξη των παράλληλων μεταφράσεων. Τέτοιες στοχευμένες δραστηριότητες, κατά τρόπο αθροιστικό από Ενότητα σε Ενότητα, διαμορφώνουν ένα πιο δημιουργικό πλαίσιο αναφορικά με τη νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου και ενισχύουν την αυτενέργεια και τις μεταγνωστικές δεξιότητες των μαθητών/-τριών (και για το Κείμενο Αυτενέργειας).

9. Αναδιατύπωση της κεντρικής θέσης

Στο πλαίσιο μιας ουσιαστικής ανακεφαλαίωσης (είτε στο τέλος του μαθήματος είτε κατά την έναρξη του επόμενου μαθήματος) ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να αναδιατυπώσουν την κεντρική θέση του αποσπάσματος και τα βασικά επιχειρήματα που την τεκμηριώνουν. Πρόκειται στην ουσία για μια σύντομη διαδικασία αποτίμησης της αξίας και της σημασίας της ενότητας.

Στη συγκεκριμένη, λοιπόν, Διδακτική Ενότητα αναμένεται ο/η μαθητής/-τρια να επισημάνει το γεγονός ότι **ο Σωκράτης θεωρεί την επιστροφή του πεπαιδευμένου επιβεβλημένη**. Ο άνθρωπος του πνεύματος οφείλει να επιστρέψει στο σπήλαιο (κατάβασις), να ασχοληθεί με τα προβλήματα των απάιδευστων, να διαγνώσει τις ανάγκες τους, να τους διαφωτίσει και να τους δείξει τον δρόμο για το φως, να υποστεί τελικά ό,τι συνεπάγεται η αμάθεια και η άγνοια στην προσπάθειά του να τους βοηθήσει. Ο ίδιος, μετά τον απαραίτητο χρόνο προσαρμογής στο σκοτάδι του σπηλαίου, ούτε την Ιδέα του Αγαθού ξεχνά, μα ούτε και αφήνει στην τύχη τους τους απόκληρους του πνεύματος. Μέσα

στον κόσμο της σκιάς, όπου είναι βυθισμένη η πραγματικότητα, ξέρει και εκεί να βλέπει και να δρα, χωρίς στα μάτια του να σβήσει η λάμψη της Ιδέας.

«Ο φιλόσοφος που φτάνει στη γνώση της ιδεατής σφαίρας πρέπει να αξιοποιήσει τη γνώση αυτή όχι για να απαρνηθεί, αλλά για να ανοικοδομήσει τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις που περιορίζουν τον εμπειρικό κόσμο. Η γνώμη (δόξα) δεν μετατρέπεται σε *έπιστήμη*, αλλά τουλάχιστον σε αληθινή γνώμη η οποία είναι αρκετή για να καθοδηγήσει ορθά την κατανόηση και τη δράση στη ζωή του σπηλαίου: είναι σαφές εξάλλου ότι αυτό το σπήλαιο είναι ο τόπος ζωής κάθε ανθρώπου στον χώρο και στον χρόνο, συμπεριλαμβανομένων των φιλοσόφων, και η διαφορά δεν συνίσταται στο περιβάλλον, αλλά στην κατεύθυνση της νόησης»¹⁰⁴.

10. Ερμηνευτικές προεκτάσεις

Η διδασκαλία ενός αρχαιοελληνικού κειμένου είναι σημαντικό να ολοκληρώνεται με τη βιωματική πρόσληψή του εκ μέρους των μαθητών/-τριών με στόχο την ενδυνάμωση της κριτικής και συγκριτικής ικανότητάς τους και τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης και στάσης. Άλλωστε και η αξιοποίηση του Παράλληλου Κειμένου αποσκοπεί προς την ίδια κατεύθυνση μέσα από τη διακειμενική σύγκριση.

Επομένως, στο πλαίσιο αυτό μπορούν να διατυπωθούν ερμηνευτικές υποθέσεις που δυνητικά μπορούν να επεκτείνουν τον προβληματισμό των μαθητών/-τριών, όπως:

- Γιατί, κατά τη γνώμη σας, ο Πλάτων χρησιμοποιεί μια παρομοίωση για να περιγράψει την Ιδέα του Αγαθού και τον ρόλο της; Πόσο πειστική θεωρείτε ότι είναι μια τέτοια μέθοδος;
- Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της ευτυχίας που αναφέρει ο Σωκράτης στη φράση «*αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζει τῆς μεταβολῆς*»; Ποιο περιεχόμενο δίνετε εσείς στην ευτυχία;
- Ποια κοινά χαρακτηριστικά εντοπίζετε στην κοινωνία των δεσμοτών με την αθηναϊκή κοινωνία κατά τη διάρκεια του Πελοποννησιακού πολέμου (δραματικός χρόνος); Κατά τη γνώμη σας, ποια από αυτά και σε ποιο βαθμό ανταποκρίνονται σε μια σύγχρονη κοινωνία;
- Ο αποκαλούμενος σήμερα πνευματικός άνθρωπος συνδυάζει τον θεωρητικό και πρακτικό βίο; Έχετε υπόψη σας παραδείγματα τέτοιων ανθρώπων;
- Ποια στοιχεία του πλατωνικού μύθου σας προκάλεσαν ιδιαίτερη εντύπωση και γιατί;
- Θα μπορούσε ο Πλάτων να επινοήσει ένα διαφορετικό τέλος για τον μύθο; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.

B2.2. Παράλληλο Κείμενο: Επίκουρος, *Επιστολή στον Ηρόδοτο*, 38 [η αξιοπιστία των αισθήσεων]

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, το Παράλληλο Κείμενο αναδεικνύει μεταξύ άλλων την πολυπρισματικότητα του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, ο οποίος – όπως κάθε πολιτισμός – διέτρεξε εξελισσόμενος την ιστορική του πορεία μέσα σε μεταβαλλόμενες ιστορικές συνθήκες. Με την ανάγνωση του Παράλληλου Κειμένου προβάλλει ο διακειμενικός διάλογος και προάγεται η κριτική πρόσληψη του Κειμένου Αναφοράς από τον/τη μαθητή/-τρια, ενώ συγχρόνως ενισχύονται οι αναγνωστικές του/της δεξιότητες. Στο πλαίσιο, λοιπόν, της συγκεκριμένης διδακτικής πρότασης, επιλέξαμε ένα Παράλληλο Κείμενο (πρωτότυπο κείμενο και νεοελληνική απόδοση) του οποίου συγγραφέας είναι ο Επίκουρος, ένας από τους εκπροσώπους της ελληνιστικής φιλοσοφίας και επηρεασμένος από τον Δημόκριτο και την ατομική του θεωρία.

Η πρόταξη ενός εισαγωγικού σημειώματος είναι επιβεβλημένη, όπως άλλωστε και για κάθε Παράλληλο Κείμενο, προκειμένου να αποφευχθεί η παραθεώρηση του κοσμοθεωρητικού πλαισίου

¹⁰⁴ Vegetti, M. (2018), «Πλάτων», *Storia della Filosofia a cura di Umberto Eco e Ricardo Fedriga*, μτφρ. Β. Πατίκα, *Η Ιστορία της Φιλοσοφίας επιστημονική επιμέλεια Umberto Eco Ricardo Fedriga* τ.1. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα), σσ. 264-265

στο οποίο εντάσσεται το κείμενο. Για τον ίδιο λόγο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει λ.χ. για Παράλληλα Κείμενα από έργα αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων τις διαδικτυακές αναφορές από την Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας (βλ. [Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση](#)) και με συντομία να δώσει κάποια επιπλέον στοιχεία που ο/η ίδιος/α θα κρίνει ως απαραίτητα¹⁰⁵. Επιπλέον, εφόσον το Παράλληλο Κείμενο είναι πεζό κείμενο της αττικής διαλέκτου, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει και την αρχαιοελληνική διατύπωση εμπλουτίζοντας τη συγκριτική προσέγγιση μεταξύ Κειμένου Αναφοράς και Παράλληλου Κειμένου.

Ας δούμε το κείμενο:

Η *Επιστολή στον Ηρόδοτο* αποτελεί σύνοψη της φυσικής θεωρίας του Επίκουρου, του ατομισμού του, που είναι επηρεασμένος από τις ιδέες του Δημόκριτου (περ.460-περ.370 π.Χ.). Στο απόσπασμα εκθέτει μερικές μεθοδολογικές αρχές για την πορεία της έρευνας της αλήθειας.

Πρώτον μὲν οὖν **τὰ ὑποτεταγμένα τοῖς φθόγγοις**, ὡς Ἡρόδοτε, δεῖ εἰληφέναι, ὅπως ἂν τὰ δοξαζόμενα ἢ ζητούμενα ἢ ἀπορούμενα ἔχωμεν εἰς ταῦτα ἀνάγοντες ἐπικρίνειν, καὶ **μὴ ἄκριτα πάντα ἡμῖν** <ἴη> **εἰς ἄπειρον ἀποδεικνύουσιν** ἢ κενοὺς φθόγγους ἔχωμεν. ἀνάγκη γὰρ τὸ πρῶτον **ἐννόημα** καθ' ἕκαστον φθόγγον βλέπεσθαι καὶ μηθὲν ἀποδείξεως προσδεῖσθαι, εἴπερ ἔξομεν τὸ ζητούμενον ἢ ἀπορούμενον καὶ δοξαζόμενον ἐφ' ὃ ἀνάξομεν. Ἔτι τε τὰς **αισθήσεις δεῖ πάντως τηρεῖν** καὶ ἀπλῶς τὰς παρούσας ἐπιβολὰς εἴτε **διανοίας** εἴθ' ὅτου δήποτε τῶν κριτηρίων, ὁμοίως δὲ καὶ **τὰ ὑπάρχοντα πάθη**, ὅπως ἂν καὶ τὸ προσμένον καὶ τὸ ἄδηλον ἔχωμεν οἷς σημειωσόμεθα.

Ηρόδοτε, πρέπει πρώτα να ορίσουμε επακριβώς τις έννοιες που συνδέονται με τις λέξεις, ώστε να μπορούμε - με αναφορά σε αυτές τις έννοιες - να εκφέρουμε κρίσεις σχετικά με τις γνώμες, τις έρευνες ή τις απορίες μας και να μην αφήνουμε όλα τα πράγματα αξεκαθάριστα, γιατί οι αποδείξεις μας θα χάνονται στο άπειρο, ούτε να χρησιμοποιούμε κούφιες λέξεις. Γιατί είναι ανάγκη το πρωταρχικό νόημα κάθε λέξης να είναι φανερό και να μην χρειάζεται πρόσθετη απόδειξη, εφόσον θέλουμε να έχουμε κάποιο συγκεκριμένο σημείο αναφοράς, όταν ερευνούμε, προβληματιζόμαστε ή εικάζουμε. Επίσης, θα πρέπει να στηριζόμαστε εξ ολοκλήρου στις αισθήσεις μας και συγκεκριμένα στις άμεσες παραστάσεις είτε του νου είτε κάποιου άλλου κριτηρίου [των επιμέρους αισθήσεων], καθώς και στα υπαρκτά αισθημάτά μας [την ηδονή και τον πόνο], προκειμένου με βάση αυτά να μπορούμε να εκφέρουμε κρίσεις τόσο για όσα περιμένουν εμπειρική επιβεβαίωση όσο και για τα άδηλα πράγματα [που δεν γίνονται αντιληπτά από τις αισθήσεις]. (μετάφραση Γ. Ζωγραφίδης¹⁰⁶)

1. Προεργασία

¹⁰⁵ Για το συγκεκριμένο Παράλληλο μπορεί να αντλήσει στοιχεία από εδώ:

https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_082.html

Επίσης, το αρχαίο κείμενο είναι διαθέσιμο εδώ:

<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.01.0257%3Abook%3D10%3Achapter%3D1>

¹⁰⁶ Από τον Φακέλο Υλικού Γ' ΓΕΛ για τα Αρχαία Ελληνικά (2020), σ. 93

Στόχος κατά την επεξεργασία του συγκεκριμένου Παράλληλου Κειμένου είναι οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να εντοπίσουν και να διατυπώσουν **ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με όσα αναφέρονται στο Κείμενο Αναφοράς**.

Μετά από μερικές προσεκτικές αναγνώσεις, ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να εντοπίσουν:

- α. τους λόγους για τους οποίους, κατά τη γνώμη τους, επιλέχθηκε το συγκεκριμένο κείμενο ως Παράλληλο,
- β. τις θεματικές συγκλίσεις μεταξύ του Κειμένου Αναφοράς και του Παράλληλου Κειμένου, ώστε εν συνεχεία να διαπιστωθούν οι τυχόν ομοιότητες και διαφορές.

Το συγκεκριμένο Παράλληλο Κείμενο, όπως και το Κείμενο Αναφοράς, αναφέρονται, αν και με διαφορετικό ύφος, σε θέματα γνωσιολογίας και ειδικότερα στις προϋποθέσεις για την προσέγγιση της γνώσης.

2. Αξιοποίηση προγενέστερης γνώσης – Συνολική κατανόηση του Παράλληλου Κειμένου

Ειδικότερα, από το Κείμενο Αναφοράς και μετά την αποκωδικοποίηση των συμβολικών όρων και φράσεων, ο/η μαθητής/-τρια γνωρίζει πως για τον Πλάτωνα:

- ο πηγή της αλήθειας και αιτία της γνώσης είναι η Ιδέα του Αγαθού (γνωσιολογική αρχή),
- οι ιδέες (ο ορατός κόσμος έξω από το σπήλαιο) αντιστοιχούν στις έννοιες των όντων, οι οποίες παραμένουν αναλλοίωτες (αληθινή γνώση),
- οι αισθήσεις (όπως και τα αισθήματα) είναι αναξιόπιστες και παραπλανητικές και ευθύνονται για όσα κακά συμβαίνουν στο σπήλαιο.

Στο Παράλληλο Κείμενο ο/η μαθητής/-τρια εντοπίζει αρχικά τους τεχνικούς όρους όπως *έννοιες, λέξεις, νόημα, αισθήσεις, νους, αισθήματα* (στο αρχαίο κείμενο: *τὰ ὑποτεταγμένα τοῖς φθόγγοις, τὸ πρῶτον ἐννόημα, τὰς αἰσθήσεις, διανοίας, πάθη*), οι οποίοι τον προσανατολίζουν σε θέματα γύρω από τη γνώση και το πώς θα ερευνηθεί κάποιο ζήτημα. Επίσης, ο/η μαθητής/-τρια εύκολα αντιλαμβάνεται ότι το Παράλληλο Κείμενο δεν έχει αλληγορικό ύφος.

3. Επιμέρους διαπιστώσεις – Συμπεράσματα

Στην επόμενη φάση, ο/η μαθητής/τρια συμπεραίνει ότι ανάμεσα στον Πλάτωνα και στον Επίκουρο υπάρχουν περισσότερο διαφορές και λιγότερο ομοιότητες. Υπάρχει, βέβαια, το κοινό γνωσιολογικό ερώτημα: Με ποια κριτήρια εξασφαλίζεται η εγκυρότητα της γνώσης; Ωστόσο, ο/η μαθητής/-τρια αντιλαμβάνεται πως **ο Επίκουρος διαφοροποιείται εμφανώς από τον Πλάτωνα. Για τον Επίκουρο οι αισθήσεις είναι αξιόπιστες, ενώ για τον Πλάτωνα όχι**. Επιπλέον, τα συμπεράσματα της λογικής πρέπει να ελέγχονται από τη μαρτυρία των αισθήσεων. Τέλος, για τον Επίκουρο υπάρχουν παραστάσεις (*ἀπλῶς τὰς παρούσας ἐπιβολὰς*) που δρουν απευθείας στο νου [σημ. Για τον Επίκουρο *ο νους είναι το ίδιο υλικός με οποιοδήποτε άλλο σημείο του σώματος μας*]. Ο Πλάτωνας διαφοροποιείται σε όλα, καθώς θεωρεί πως η αληθινή και ασφαλής γνώση αφορά κατεξοχήν την υπέρβαση της υλικής πραγματικότητας και πηγάζει από την Ιδέα του Αγαθού.

Με βάση, λοιπόν, την παραπάνω διδακτική πρόταση ο/η μαθητής/-τρια καλείται να κάνει στοχευμένες επισημάνσεις αναζητώντας απλώς θέματα ή μοτίβα μεταξύ των δύο κειμένων και να τις αποτυπώσει σε ένα κείμενο ενδεικτικά 150-200 λέξεων. Μάλιστα, στη συγκεκριμένη περίπτωση, το Παράλληλο Κείμενο του/της δίνει τη δυνατότητα να επεκτείνει τον προβληματισμό γύρω από ζητήματα γνώσης, καθώς λειτουργεί ως αντίλογος απέναντι στην πλατωνική θέση για την αναξιοπιστία των αισθήσεων. Εξάλλου, ας μην ξεχνάμε ότι στις επόμενες Ενότητες, που προέρχονται

από τα *Ηθικά Νικομάχεια* και τα *Πολιτικά*, ο/η μαθητής/-τρια θα έχει την ευκαιρία να διαπιστώσει τη διαφοροποίηση και του Αριστοτέλη αναφορικά με τον ρόλο των αισθήσεων στην απόκτηση γνώσης.

B2.3. Κείμενο Αυτενέργειας, Πλάτων, *Φαίδων*, 60a-c

Η ενδεικτική διδακτική πρόταση ολοκληρώνεται με ένα Κείμενο Αυτενέργειας, το οποίο «συνομιλεί» τόσο με το Κείμενο Αναφοράς όσο και με το Παράλληλο Κείμενο. Στον βαθμό που ο/η εκπαιδευτικός κρίνει ότι είναι εφικτή μια νοηματική συνοχή (έστω και χαλαρή) μεταξύ των τριών κειμένων, είναι παιδαγωγικά ορθότερο και αποτελεσματικότερο για την οργάνωση της διδασκαλίας να την αξιοποιεί ενισχύοντας τον ενιαίο χαρακτήρα του μαθήματος. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί, επίσης, να λάβει υπόψη του και όσα αναφέρονται στο Ειδικό Μέρος για το Ανθολόγιο ([Γ' ΜΕΡΟΣ – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας](#)).

Παραθέτουμε το κείμενο με ένα σύντομο εισαγωγικό σημείωμα:

Το μικροκείμενο που ακολουθεί, ανήκει στον πρόλογο του πλατωνικού διαλόγου *Φαίδων*, όπου ο Πλάτων, μεταξύ άλλων, αναφέρεται και στη φιλοσοφία ως προετοιμασία για τον θάνατο. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα, ο Σωκράτης, στο τελευταίο μάθημά του μέσα στη φυλακή, θίγει τον ενιαίο χαρακτήρα του ανθρωπίνου βιώματος¹⁰⁷.

Καί ἐκείνην μὲν ἀπῆγόν τινες τῶν τοῦ Κρίτωνος βοῶσάν τε καὶ κοπτομένην· ὁ δὲ Σωκράτης ἀνακαθιζόμενος εἰς τὴν κλίνην συνέκαμψέ τε τὸ σκέλος καὶ ἐξέτριψε τῇ χειρὶ, καὶ τρίβων ἄμα, Ὡς ἄτοπον, ἔφη, ὦ ἄνδρες, ἔοικέ τι εἶναι τοῦτο ὃ καλοῦσιν οἱ ἄνθρωποι ἡδύ· ὡς θαυμασίως πέφυκε πρὸς τὸ δοκοῦν ἐναντίον εἶναι, τὸ λυπηρόν, τὸ ἄμα μὲν αὐτὰ μὴ ἔθελειν παραγίγνεσθαι τῷ ἀνθρώπῳ, ἐὰν δέ τις διώκῃ τὸ ἕτερον καὶ λαμβάνῃ, σχεδόν τι ἀναγκάζεσθαι αἰεὶ λαμβάνειν καὶ τὸ ἕτερον, ὥσπερ ἐκ μιᾶς κορυφῆς ἡμμένα δύο ὄντα¹⁰⁸.

Καί μοι δοκεῖ, ἔφη, εἰ ἐνενόησεν αὐτὰ Αἴσωπος, μῦθον ἂν συνθεῖναι ὡς ὁ θεὸς βουλόμενος αὐτὰ διαλλάξαι πολεμοῦντα, ἐπειδὴ οὐκ ἐδύνατο, συνῆψεν εἰς ταύτῳ αὐτοῖς τὰς κορυφάς, καὶ διὰ ταῦτα ὦ ἂν τὸ ἕτερον παραγένηται ἐπακολουθεῖ ὕστερον καὶ τὸ ἕτερον. ὥσπερ οὖν καὶ αὐτῷ μοι ἔοικεν· ἐπειδὴ ὑπὸ τοῦ δεσμοῦ ἦν ἐν τῷ σκέλει τὸ ἀλγινόν, ἦκειν δὴ φαίνεται ἐπακολουθοῦν τὸ ἡδύ.

Λεξιλόγιο¹⁰⁹

- ο διαλλάξαι από το διαλλάττω· https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/tools/liddell-scott/index.html

¹⁰⁷ Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει και περισσότερες πληροφορίες για το περικείμενο, αν το κρίνει παιδαγωγικά χρήσιμο. Το εισαγωγικό σημείωμα μπορεί να έχει και πιο αναλυτική μορφή:

Στον διάλογο *Φαίδων* ο Αθηναίος φιλόσοφος Πλάτων (427-347 π.Χ) θεματοποιεί τον θάνατο, την αθανασία της ψυχής, τη φιλοσοφία ως προετοιμασία για τον θάνατο. Το μικροκείμενο ανήκει στον πρόλογο του διαλόγου. Ο Σωκράτης, δεσμώτης στη φυλακή, περιμένει την ημέρα που θα εκτελεσθεί η θανατική του ποινή (όταν το ιερό πλοίο της πόλης ολοκληρώσει την θεωρίαν στη Δήλο και επιστρέψει στην Αθήνα). Οι μαθητές του φιλοσόφου τον επισκέπτονται καθημερινά, εξακολουθώντας να απολαμβάνουν την προφορική, διαλογική διδασκαλία του. Πληροφορούνται ότι η κρίσιμη ημέρα έφτασε. Η συγκεκριμένη αυγή είναι και γι' αυτούς οριακή, οπότε προσέρχονται στο ραντεβού τους από τα χαράματα (ο Πλάτων το δείχνει με κλιμακωτή αναφορά: ού πρώ, πρωαίτερον, ως πρωαίτατα). Το τελευταίο μάθημα του Σωκράτη θίγει, ανάμεσα σε άλλα, τη συμφυΐα ηδονής και λύπης, τον ενιαίο χαρακτήρα του ανθρωπίνου βιώματος.

¹⁰⁸ Στο απόσπασμα έχουν αντικατασταθεί οι δυικοί αριθμοί (τὸ αὐτῷ, ἐκ μιᾶς κορυφῆς ἡμμένω δύο ὄντε) με πληθυντικό αριθμό.

¹⁰⁹ Είναι προτιμότερο να μην δίνονται πολλές λέξεις· σε κάθε περίπτωση να ενθαρρύνεται η αναζήτηση λέξεων στο [ηλεκτρονικό λεξικό της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα](#), η οποία είναι εύκολη ακόμα και μέσω ενός κινητού τηλεφώνου που έχει πρόσβαση στο διαδίκτυο.

A. Πρώτο στάδιο προσέγγισης: ολιστικό

1. Εκφραστική ανάγνωση του μικροκειμένου

2. Σύνδεση με εισαγωγικό σημείωμα και ανάκτηση πρωταρχικών πληροφοριών

2.1. Κειμενικό είδος

Οι μαθητές/-τριες αναγνωρίζουν τα εμπειρεχόμενα στο μικροκείμενο κειμενικά είδη:

- την αφήγηση: *Και εκείνην μέν... Ὁ δέ...*
- τον διάλογο (αφηγημένο): *Ὡς ἄτοπον, ἔφη, ... καί μοι δοκεῖ, ἔφη,*
- την επιχειρηματολογία: πλούσια χρήση υποτεταγμένου λόγου (δευτερεύουσες προτάσεις (ενδεικτικά): *ἐὰν δέ τις διώκη, εἰ ενενόησεν αὐτά, ἐπειδὴ οὐκ ἐδύνατο...*)

2.2. Ταυτοποίηση προσώπων

Οι μαθητές/-τριες προσδιορίζουν τα πρόσωπα που πρωταγωνιστούν ή αναφέρονται στο μικροκείμενο (με ανάκληση προγενέστερων γνώσεων, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, με βάση το εισαγωγικό σημείωμα):

- *ἐκείνην*· δίνεται στους/στις μαθητές/-τριες η πληροφορία ότι πρόκειται για τη σύζυγο του Σωκράτη, την Ξανθίππη (ενώ είχε πάει μαζί με τα τέκνα τους να επισκεφτεί τον Σωκράτη στη φυλακή την τελευταία ημέρα της ζωής του, ο Σωκράτης ζήτησε κάποια στιγμή να την απομακρύνουν, ώστε απρόσκοπτα να διεξαχθεί η τελευταία του διδασκαλία προς τους αγαπημένους μαθητές του).
- *Κρίτων*· δίνεται στους/στις μαθητές/-τριες η πληροφορία ότι είναι μαθητής του Σωκράτη.
- *τινες τῶν τοῦ Κρίτωνος*: διευκρινίζεται πώς πρόκειται για τους υπηρέτες του πλούσιου Κρίτωνα.
- *Σωκράτης*· ο πρωταγωνιστής του μικροκειμένου (όπως μας πληροφορεί και το εισαγωγικό σημείωμα). Αναπτύσσει μια φιλοσοφική διδασκαλία.
- *ὧ ἄνδρες*· ο Σωκράτης απευθύνεται στους μαθητές του. Οι κλητικές προσφωνήσεις επισημαίνονται προκαταβολικά, ώστε να προσλάβουν οι μαθητές/-τριες το επικοινωνιακό πλαίσιο.
- *Αἴσωπος*· ο γνωστός δημιουργός διδακτικών μύθων.

2.3. Ταυτοποίηση χώρου

Οι μαθητές/-τριες προσδιορίζουν τον χώρο με τη βοήθεια επιρρηματικών προσδιορισμών. Ο Σωκράτης (όπως και οι μαθητές του) βρίσκεται στη φυλακή: *εἰς τὴν κλίνην, ὑπὸ τοῦ δεσμοῦ.*

2.4. Ενέργειες προσώπων

Οι μαθητές/-τριες περιγράφουν τις ενέργειες του Σωκράτη:

- Ο Σωκράτης παίρνει θέση: *ἀνακαθιζόμενος, συνέκαμψεν...*
- Ο Σωκράτης διδάσκει: *ἔφη, μοι δοκεῖ, μοι ἔοικε.*

B. Δεύτερο στάδιο κατανόησης: από το όλον στο μέρος

1. Οι παράγραφοι και οι συνδέσεις τους

Οι μαθητές/-τριες αξιοποιούν την παραγραφοποίηση του μικροκειμένου, προκειμένου να διακρίνουν τα εξής ως προς τη σωκρατική διδασκαλία:

- 1^η παράγραφος: Παρουσιάζεται το πλαίσιο της σωκρατικής θέσης και το πρώτο μέρος της.
- 2^η παράγραφος: Παρουσιάζεται το δεύτερο μέρος της σωκρατικής άποψης και τα συμπεράσματα της σωκρατικής διδασκαλίας.
- Μεταξύ της 1^{ης} και 2^{ης} παραγράφου η σύνδεση πραγματοποιείται με το μεταβατικό *καί*.

2. Επίπεδο παραγράφου

2.1 Οι περίοδοι και οι συνδέσεις τους. Οι παρατακτικοί σύνδεσμοι

Οι μαθητές/-τριες ασκούνται στην αξιοποίηση των παρατακτικών συνδέσμων, προκειμένου να μπορούν να οριοθετούν τους νοηματικούς άξονες του μικροκειμένου. Πιο συγκεκριμένα χρειάζεται να εντοπίσουν τα εξής:

- **Απλή μετάβαση σε κάτι καινούργιο:** *καί εκείνην* (μεταβατικό *καί*).
- **Αντίθεση, εναντίωση ή διαφορά:** *έκείνην μὲν, ὁ δέ.* Η Ξανθίππη θρηνεί, ενώ ο Σωκράτης παίρνει θέση για διδασκαλία.
- **Διατύπωση συμπεράσματος ή αποτελέσματος:** *ὥσπερ οὖν, ἦκειν δὴ.* Στο τέλος του δεύτερου μέρους της διδασκαλίας προκύπτουν τα συμπεράσματα της επιχειρηματολογίας.

3. Επίπεδο περιόδων

3.1 Τα δρώντα πρόσωπα και οι αντωνυμίες

3.2 Κύριες και δευτερεύουσες προτάσεις

Οι μαθητές/-τριες αναγνωρίζουν τον υποταγμένο λόγο του κειμένου και επιχειρούν μια πρώτη διευθέτησή του διαχωρίζοντας την κύρια πρόταση από τις δευτερεύουσες. Ο/Η εκπαιδευτικός αποτυπώνει κατά κώλα το μικροκείμενο:

- **Περίοδος υποταγμένου λόγου *ὡς θαυμασίως...*:**

- Κύρια πρόταση με το ρήμα *πέφυκε*.
- Επισημαίνονται οι δευτερεύουσες: *ἐάν...*

Κατά κώλα αποτύπωση

*ὡς θαυμασίως πέφυκε [τὸ ἡδύ] πρὸς τὸ δοκοῦν ἐναντίον εἶναι, τὸ λυπηρόν,
τὸ ἅμα μὲν αὐτῷ μὴ ἴθελειν παραγίγνεσθαι τῷ ἀνθρώπῳ,
ἐάν δέ τις διώκη τὸ ἕτερον καὶ λαμβάνη,
σχεδόν τι ἀναγκάζεσθαι ἀεὶ λαμβάνειν καὶ τὸ ἕτερον,
ὥσπερ ἐκ μιᾶς κορυφῆς ἡμμένα δύ' ὄντα.*

- Πρώτη νοηματική προσέγγιση:

Οι μαθητές/-τριες διαπιστώνουν ότι ο λόγος αφορά το ευχάριστο και το λυπηρό, την ηδονή και τη λύπη, καθώς και τη συμπληρωματική σχέση τους.

- **Περίοδος υποταγμένου λόγου *καὶ μοι δοκεῖ...*:**

- Κύριες προτάσεις με τα ρήματα *δοκεῖ, ἐπακολουθεῖ*.
- Δευτερεύουσες: *εἰ..., ὡς... ἐπειδὴ..., ὥ ἄν...*

Κατά κώλα αποτύπωση

*καὶ μοι δοκεῖ, ἔφη,
εἰ ἐνενόησεν αὐτὰ Αἴσωπος, μῦθον ἂν συνθεῖναι
ὡς ὁ θεὸς βουλόμενος αὐτὰ διαλλάξει πολεμοῦντα,
συνῆψεν εἰς ταύτῳ αὐτοῖς τὰς κορυφάς,
ἐπειδὴ οὐκ ἐδύνατο,
καὶ διὰ ταῦτα
ὥ ἂν τὸ ἕτερον παραγένηται
ἐπακολουθεῖ ὕστερον καὶ τὸ ἕτερον.*

- Πρώτη νοηματική προσέγγιση:

Οι μαθητές/-τριες διαπιστώνουν την αναφορά του Σωκράτη στον υποτιθέμενο μύθος του Αισώπου· ο θεός έπλασε το ηδύ και το λυπηρό συνδεδεμένα, σαν να κρέμονται και τα δύο από μια κορυφή.

- **Περίοδος υποταγμένου λόγου ὥσπερ οὖν ... ἔπειδῆ ...**
 - ο Κύριες προτάσεις προτάσεις με τα ρήματα *ἔοικεν, φαίνεται*
 - ο Δευτερεύουσα: *ἔπειδῆ*
Κατά κώλα αποτύπωση:
ὥσπερ οὖν καὶ αὐτῷ μοι ἔοικεν·
ἔπειδῆ ὑπὸ τοῦ δεσμοῦ ἦν ἐν τῷ σκέλει τὸ ἀλγεινόν,
ἦκειν δὴ φαίνεται ἐπακολουθοῦν τὸ ἡδύ.
 - Πρώτη νοηματική προσέγγιση:
 Οι μαθητές/-τριες διαπιστώνουν (όπως και ο Σωκράτης) τη συμπληρωματική σχέση μεταξύ ηδονής και λύπης.
- Ο/Η εκπαιδευτικός έχει την ευκαιρία να επισημάνει ένα αξιοσημείωτο παράδειγμα σημασιολογίας: *φαίνεται ἦκειν* (φαίνομαι + ειδικό απαρέμφατο). Είναι γνωστό ότι το ρήμα *φαίνομαι* συντάσσεται με κατηγορηματική μετοχή αλλά και με ειδικό απαρέμφατο. Το *φαίνομαι* με κατηγορηματική μετοχή δηλώνει βεβαιότητα· *φαίνομαι διδάσκων* θα πει «ολοφάνερα –το βλέπουν όλοι– διδάσκω». Αλλά το *φαίνομαι* με ειδικό απαρέμφατο δηλώνει υποκειμενική κρίση, πιθανότητα· *φαίνομαι διδάσκειν* θα πει «φαίνεται ότι διδάσκω, αλλά τα φαινόμενα μπορεί και να μας απατούν».
- Η διττή σύνταξη του *φαίνομαι* αποκρυσταλλώνει γλωσσικά και μια φιλοσοφική διαμάχη: το *φαινόμενον* άραγε ταυτίζεται με το ον ή μήπως αντίθετα συγκαλύπτει το ον; Φαίνεσθαι και είναι: σχέση ταυτότητας ή σχέση εναντίωσης; **Όποια και αν είναι η απάντηση, η συντακτική αναγνώριση έχει μεταμορφωθεί σε φιλοσοφικό ερώτημα.**

4. Επίπεδο πρότασης

- 4.1 Το ρηματικό σύνολο** Στα όρια μιας πρωτογενούς αναγνωριστικής προσέγγισης μπορεί να ζητηθεί από τους/τις μαθητές/-τριες η συμπλήρωση των ακόλουθων (ενδεικτικά) πινάκων, ώστε να αρχίσει η ολιστική εξοικείωση του αναγνώστη με το μικροκείμενο και τις γραμματικοσυντακτικές δομές του:

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

ρηματικός τύπος	υποκείμενο	φωνή	έγκλιση	χρόνος	πρόσωπο
ἀπῆγον	τινές	ενεργητική	οριστική	παρατατικός	γ' πληθ.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

απαρέμφατα και μετοχές			
ρηματικός τύπος	υποκείμενό του	συνημμένη ή απόλυτη	ταυτοπροσωπία ή ετεροπροσωπία
ἀνακαθιζόμενος	Σωκράτης	συνημμένη	
συνθῆναι	Αἴσωπος		ταυτοπροσωπία

Στο πλαίσιο της εξάσκησης μπορούν οι συγκεκριμένοι πίνακες να αναδιαταχθούν και να ζητηθούν οι ρηματικοί τύποι που εμπίπτουν σε συγκεκριμένες γραμματικές μορφές:

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

χρόνοι	ρημ. εν. φωνής	έγκλιση	ρημ. μέσ. φωνής	έγκλιση
ενεστώτας	βοῶσαν διώκη	μετοχή υποτακτική	κοπτομένην, ἀνακαθιζόμενος παραγίνεσθαι	μετοχή απαρέμφατο
παρατατικός	ἄπῃγον	οριστική		
ἀόριστος	συνέκαμψεν, ἔξέτριψεν, συνθεῖναι	οριστική απαρέμφατο		
μέλλοντας				
παρακείμενος	πέφυκεν	οριστική		

- Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί – λαμβάνοντας πάντα υπόψη τον διδακτικό χρόνο και τη δεκτικότητα της τάξης – να επισημάνει ένα ιδιαίτερο παράδειγμα παρατακτικής σύνδεσης: Τα ρήματα *συνέκαμψε, ἔξέτριψε* συνδέονται με το παρατακτικό ζεύγος *τε ... καί*. Με τη χρήση του συγκεκριμένου ζεύγους δηλώνεται ότι οι συνδεόμενοι ὀροι συνεχονται από μια βαθύτερη ενότητα. Χρησιμοποιώντας ο Πλάτων το ζεύγος *τε... καί*, δείχνει ότι η κίνηση με την οποία ο Σωκράτης διπλώνει το μουδιασμένο σκέλος ενώ το τρίβει για να το απαλλάξει από τον πόνο, είναι μία και αδιαίρετη (η σύνδεση μέσω ενός απλού *καί* θα άφηνε ανοιχτό το ενδεχόμενο της ακολουθίας-διαδοχικότητας των κινήσεων). Βλ. και το *βοῶσάν τε καί κοπτωμένην* στην πρώτη περίοδο.

4.1.1. Υποκείμενα και αντικείμενα/κατηγορούμενα

Οι μαθητές/-τριες αναζητούν και εντοπίζουν τους βασικούς ὀρους κάθε πρότασης, οι οποίοι συνδέονται με τα ρήματα που εντοπίστηκαν σε αυτές.

4.1.2. Οι επιρρηματικές σχέσεις

Οι μαθητές/-τριες επιχειρούν να διευρύνουν την κατανόηση των ρηματικών τύπων, αναζητώντας τους τυχόν προσδιορισμούς χρόνου, χώρου, τρόπου, αιτίας, σκοπού, προϋπόθεσης, αναφοράς...

4.1.3. Οι υποθετικοί λόγοι ως δομές σκέψης

Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να εντοπίσουν τους υποθετικούς λόγους και να τους κατανοήσουν στο πλαίσιο της επιχειρηματολογίας του Σωκράτη. Για την καλύτερη αναγνώριση και κατανόηση αξιοποιούνται τα βιβλία αναφοράς (Συντακτικό, Γραμματική). Ο εντοπισμός των υποθετικών λόγων μπορεί να γίνει και μετά το επόμενο ενδεικτικό βήμα 4.2., εάν το κρίνει αναγκαίο ο/η εκπαιδευτικός.

- 1^{ος} Υποθετικός λόγος (Σύνθετος):

Υπόθεση: *ἐάν δέ τις διώκη τὸ ἕτερον καὶ λαμβάνη*, (διπλή υπόθεση)

Απόδοση: *σχεδόν τι ἀναγκάζεσθαι ἀεὶ λαμβάνειν καὶ τὸ ἕτερον*

Είδος: Αόριστη Επανάληψη στο Παρόν και το Μέλλον, διότι ο Σωκράτης διατυπώνει μια διαχρονική θέση, τη συμφυῖα ηδονής και λύπης, τη συνύπαρξή τους στη ζωή των ανθρώπων. Λόγω της αόριστης επανάληψης, εξάλλου, χρησιμοποίησε την αόριστη αντωνυμία *τις* στην υπόθεση (ὅπως πολύ συχνά συμβαίνει στο συγκεκριμένο είδος υποθετικών λόγων) και το επίρρημα *ἀεὶ* (: κάθε φορά) στην απόδοση.

- 2^{ος} Υποθετικός λόγος (Απλός-Εξαρτημένος):

Υπόθεση: *εἰ ἐνενόησεν αὐτὰ Αἴσωπος,*

Απόδοση: *μῦθον ἂν συνθεῖναι (μοι δοκεῖ)*

Είδος: Μη Πραγματικό, διότι ο Αἴσωπος δεν συνέλαβε τη συγκεκριμένη φιλοσοφική διδασκαλία και δεν συνέθεσε σχετικό μῦθο. Η αναφορά του ονόματός του εξηγεί απλώς την εικονιστική αποτύπωση της σχέσης ηδονής και λύπης: μοιάζουν να κρέμονται από την ίδια κορυφή¹¹⁰.

○ **3^{ος} Υποθετικός λόγος (Απλός-Λανθάνων)**

Υπόθεση: *ᾧ ἂν τὸ ἕτερον παραγένηται*

Απόδοση: *ἐπακολουθεῖ ὕστερον καὶ τὸ ἕτερον.*

Είδος: Αόριστη Επανάληψη στο Παρόν και το Μέλλον, διότι διατυπώνεται μια θέση που εμφανίζεται ως διαχρονική αλήθεια.

4.2. Το ονοματικό σύνολο

Οι μαθητές/-τριες επιχειρούν να διευρύνουν την κατανόηση των βασικών όρων της πρότασης μέσω των ονοματικών προσδιορισμών και των μετοχών (με ιδιαίτερη έμφαση στα υποκείμενά τους).

Γ. Τρίτο στάδιο κατανόησης: από το μέρος στο όλον

1. Δεύτερη συνολική ανάγνωση του κειμένου

Η επεξεργασία του μικροκειμένου εισέρχεται στην τελική φάση. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει κάποιον/-α μαθητή/-τρια να αναγνώσει το μικροκείμενο από το πρωτότυπο.

2. Παράφραση (προφορική-δοκιμαστική απόδοση του κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες)

Ενδεικτικά:

Η Ξανθίππη, που θρηνούσε, απομακρύνεται από τους ανθρώπους τους Κρίτωνα. Ο Σωκράτης παίρνει θέση στο κρεβάτι, λυγίζει και τρίβει το μουδιασμένο πόδι του. Λέει: Περίεργο αυτό που συμβαίνει με την ηδονή· είναι να απορεί κανείς που ενώ είναι αντίθετη προς τη λύπη, συμβαίνει τελικά το εξής: αναγκάζονται οι άνθρωποι να τις νιώθουν και τις δύο, σαν να φέρνει η μία την άλλη.

Συνεχίζει ο Σωκράτης: Εάν είχε κατανοήσει το θέμα αυτό ο Αἴσωπος, θα έφτιαχνε ένα μῦθο· ο θεός, αδυνατώντας να συμφιλιώσει την ηδονή και τη λύπη, τις έδεσε σαν από μία κορυφή, ώστε η μία φέρνει την άλλη. Αυτό είναι και το δικό μου βίωμα, τονίζει ο φιλόσοφος: τρίβοντας το μουδιασμένο πόδι μου, νιώθω πόνο μαζί και ευχαρίστηση.

3. Δοκιμές μετάφρασης

Οι μαθήτριες/-τές συζητούν την ακρίβεια δικών τους προτάσεων μετάφρασης. Αξιολογούν τις μεταφραστικές τους δοκιμές λ.χ. με τη βοήθεια ρουμπρίκας και **καταλήγουν σε μια δόκιμη νεοελληνική απόδοση που αποτελεί και το τελικό ζητούμενο.**

Ενδεικτικά:

Και εκείνη (την Ξανθίππη), καθώς θρηνούσε με φωνές και κτυπιόταν, την απομάκρυναν κάποιοι υπηρέτες του Κρίτωνα. Ο Σωκράτης ανακάθισε στο κρεβάτι και την ίδια στιγμή δίπλωσε με το χέρι του το πόδι και το έτριψε· και την ώρα που το έτριβε, είπε: «Άνδρες, πόσο αλλόκοτο, θα έλεγε κανείς, μοιάζει αυτό που οι άνθρωποι αποκαλούν ευχάριστο· πόση έκπληξη προκαλεί η φυσική του σχέση προς εκείνο που θεωρείται αντίθετό του, το δυσάρεστο: από τη μια, αυτά δεν το μπορούν να πηγαίνουν, και τα δυο συγχρόνως, στον άνθρωπο· από την άλλη, εάν κάποιος κυνηγάει το ένα από τα δύο και το πιάνει, σχεδόν αναγκάζεται να παίρνει κάθε φορά και το άλλο, σαν να ήταν τα δυο τους ενωμένα από μια κορυφή».

¹¹⁰ Έχει προταθεί και η ερμηνευτική άποψη ότι η εικόνα αφορά σιαμαία ενωμένα στο κεφάλι (κορυφή).

«Και μου φαίνεται», είπε ο Σωκράτης, «ότι εάν ο Αἴσωπος τα είχε αντιληφθεί αυτά, θα συνέθετε ένα μύθο: πως ο θεός ήθελε να συμφιλώσσει το ευχάριστο και τα λυπηρό που πολεμούσαν· κι επειδή δεν τα κατάφερε, σύνδεσε στα ίδιο σημείο τις κεφαλές τους. Αυτός είναι ο λόγος που σε όποιον πηγαίνει το ένα από τα δύο, επακολουθεί ύστερα και το άλλο. Μια τέτοια, λοιπόν, εντύπωση είχα κι εγώ ο ίδιος· επειδή, λόγω των δεσμών, ήταν ο πόνος στο πόδι μου ήρθε επακόλουθη - έτσι μου φαίνεται τουλάχιστον- και η ευχαρίστηση».

4. Τελική συνολική ανάγνωση. Ολική κατανόηση

Οι μαθητές/-τριες (εφόσον υπάρχει διδακτικός χρόνος) σχολιάζουν το μικροκείμενο: λ.χ. τη σωκρατική, δηλαδή διδασκαλία για τη συνύπαρξη ηδονής και λύπης στη ζωή των ανθρώπων, την εικόνα του Σωκράτη ως δασκάλου μέσα στη φυλακή, την προτεραιότητα που έχουν τα συναισθήματα της ηδονής και της λύπης στην αριστοτελική φιλοσοφία κ.λπ.

Εναλλακτικά τούς ανατίθεται γραπτή εργασία για το σπίτι με ερώτημα κατανόησης επί του κειμένου λ.χ. *Με ποια επιχειρήματα ο Σωκράτης αποδεικνύει στους μαθητές του τη συμπληρωματική σχέση μεταξύ ηδονής και λύπης;*

5. Ενδεικτικές δραστηριότητες για το σπίτι

1. Ο αφηγητής είχε τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει την παθητική διάθεση στην πρόταση «*ὁ δὲ Σωκράτης ἀνακατιζόμενος εἰς τὴν κλίνην συνέκαμψέ τε τὸ σκέλος*». Πώς θα διαμορφωνόταν τότε η πρότασή του; Πού θα έπεφτε πλέον το βάρος του νοήματος;
2. Να βρεθούν όλοι οι τύποι συνηρημένων ρημάτων *-έω/-ῶ* και να τραπούν στον άλλο αριθμό.
3. Δώστε μεγαλύτερη δραματική ένταση στις αφηγηματικές περιόδους «*Καὶ ἐκείνην μὲν ἀπῆγόν τινες τῶν τοῦ Κρίτωνος βοῶσάν τε καὶ κοπτομένην· ὁ δὲ Σωκράτης ἀνακατιζόμενος εἰς τὴν κλίνην συνέκαμψέ τε τὸ σκέλος καὶ ἐξέτριψε τῇ χειρὶ, καὶ τρίβων ἅμα ἔφη*», τρέποντας τα ρήματα σε ενεστώτα.
4. Να γράψετε στην ίδια πτώση και αριθμό τα ονόματα (ουσιαστικά ή επίθετα) που αντιστοιχούν στις ακόλουθες αντωνυμίες: *μοι, αὐτοῖς, ῶ*.
5. Ο Αριστοτέλης δεν είχε καν γεννηθεί, όταν ο Σωκράτης καταδικάστηκε και οδηγήθηκε στον θάνατο. Σίγουρα, όμως, ο Πλάτων στην Ακαδημία θα είχε προβεί σε διηγήσεις για τις τελευταίες ώρες του δασκάλου του στη φυλακή. Έστω, λοιπόν, ότι ο Πλάτων μεταφέρει σε εξαρτημένο λόγο τα εξής λόγια του Σωκράτη: «*Ἄτοπον, ῶ ἄνδρες, ἔοικέ τι εἶναι τοῦτο ὃ καλοῦσιν οἱ ἄνθρωποι ἡδύ*». Σωκράτης εἶπε τοῖς ἑαυτοῦ μαθηταῖς ...
6. Ας υποθέσουμε ότι ο Σωκράτης επέλεγε να διατυπώσει με τη μορφή του προσδοκωμένου τον υποθετικό λόγο «*καὶ μοι δοκεῖ, εἰ ἐνενόησεν αὐτὰ Αἴσωπος, μῦθον ἂν συνθεῖναι*». Ποια μορφή θα έπαιρνε τότε η φράση του, και τι θα άλλαζε στο νόημα του κειμένου;

B3. Δραστηριότητες και εργαλεία αξιολόγησης

Σημαντική παράμετρος της διδασκαλίας αποτελεί ο συγκεκριμένος τρόπος με τον οποίο ο/η εκπαιδευτικός θα επιχειρήσει να αποτιμήσει την πρόοδο των μαθητών/-τριών του σύμφωνα με τα όσα έχουμε περιγράψει στην ενότητα [A5. Αξιολόγηση](#), αλλά και όσα προτείνει το ΠΣ. Γι' αυτό σε αυτήν την ενότητα του Οδηγού θα επιχειρήσουμε αφενός να προτείνουμε κριτήρια αξιολόγησης και ανάλογες ασκήσεις ως συνέχεια της ενότητας [A4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός Μάθησης](#), κι αφετέρου να παρουσιάσουμε ενδεικτικά παραδείγματα αξιολόγησης αξιοποιώντας αυθεντικά μαθητικά κείμενα¹¹¹.

B3.1. Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης

Τα ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης λαμβάνουν υπόψη το ΦΕΚ Τεύχος Β' 4441/03.12.2019 που ισχύει κατά την περίοδο εκπόνησης του παρόντος Οδηγού για την αξιολόγηση των μαθητών/-τριών στο πλαίσιο των Πανελλαδικών Εξετάσεων. Οι προτεινόμενες, όμως, παρατηρήσεις βασίζονται στο νέο ΠΣ και υπηρετούν τους στόχους που αυτό θέτει. Επιπλέον, είναι σημαντικό ο/η εκπαιδευτικός να αξιολογεί όλες τις παραμέτρους της διδασκαλίας (και τη νεοελληνική απόδοση του Κειμένου Αναφοράς) με τρόπο στοχευμένο που να αναδεικνύει την ουσιαστική κατανόηση του Κειμένου Αναφοράς. Άλλωστε, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί στο μέλλον να σχεδιάζει τις διαδικασίες και τις γραπτές δοκιμασίες στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης με μεγαλύτερη αυτονομία.

Τα Ωριαία Κριτήρια προτείνεται να απαντηθούν από τους/τις μαθητές/-τριες στο πλαίσιο μίας διδακτικής ώρας. Τα προτεινόμενα Επαναληπτικά Κριτήρια απαιτούν ένα συνεχόμενο διδακτικό δώρο.

¹¹¹ Για τα τελευταία χρειάστηκε η πολύτιμη συμβολή συναδέλφων που έθεσαν ασκήσεις προσομοίωσης επί των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων 2020, τους/τις οποίες ευχαριστούμε.

B3.1.1. Ωριαία κριτήρια αξιολόγησης1^ο Ωριαίο κριτήριο αξιολόγησης: Πλάτων, *Απολογία*, 32a4-d8 (5^η Διδακτική Ενότητα)**ΚΕΙΜΕΝΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ**

Μεγάλα δ' ἔγωγε ὑμῖν τεκμήρια παρέξομαι τούτων, οὐ λόγους ἀλλ' ὃ ὑμεῖς τιμᾶτε, ἔργα. ἀκούσατε δὴ μοι τὰ συμβεβηκότα, ἵνα εἰδῆτε ὅτι οὐδ' ἂν ἐνὶ ὑπεϊκάθοιμι παρὰ τὸ δίκαιον δείσας θάνατον, μὴ ὑπέικων δὲ ἀλλὰ κἂν ἀπολοίμην. ἐρῶ δὲ ὑμῖν φορτικά μὲν καὶ δικανικά, ἀληθῆ δέ. ἐγὼ γάρ, ὧ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, ἄλλην μὲν ἀρχὴν οὐδεμίαν πώποτε ἤρξα ἐν τῇ πόλει, ἐβούλευσα δέ· καὶ ἔτυχεν ἡμῶν ἡ φυλὴ Ἀντιοχίς πρυτανεύουσα ὅτε ὑμεῖς τοὺς δέκα στρατηγούς τοὺς οὐκ ἀνελομένους τοὺς ἐκ τῆς ναυμαχίας ἐβουλεύσασθε ἀθρόους κρίνειν, παρανόμως, ὡς ἐν τῷ ὑστέρω χρόνῳ πᾶσιν ὑμῖν ἔδοξεν. τότε ἐγὼ μόνος τῶν πρυτάνεων ἠναντιώθην ὑμῖν μηδὲν ποιεῖν παρὰ τοὺς νόμους καὶ ἐναντία ἐψηφισάμην· καὶ ἐτοίμων ὄντων ἐνδεικνύμαι με καὶ ἀπάγειν τῶν ῥητόρων, καὶ ὑμῶν κελευόντων καὶ βοώντων, μετὰ τοῦ νόμου καὶ τοῦ δικαίου ὧμην μᾶλλον με δεῖν διακινδυνεύειν ἢ μεθ' ὑμῶν γενέσθαι μὴ δίκαια βουλευομένων, φοβηθέντα δεσμὸν ἢ θάνατον. καὶ ταῦτα μὲν ἦν ἔτι δημοκρατουμένης τῆς πόλεως·

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

A1.α. Να γράψετε τον αριθμό που αντιστοιχεί σε καθεμία από τις παρακάτω περιόδους λόγου και δίπλα σε αυτόν τη λέξη «**Σωστό**», αν είναι σωστή, ή τη λέξη «**Λάθος**», αν είναι λανθασμένη, με βάση το αρχαίο κείμενο. (μονάδες 3) Για καθεμία από τις απαντήσεις σας να γράψετε το ακριβές χωρίο του Κειμένου Αναφοράς που την επιβεβαιώνει. (μονάδες 3)

1. Ο Σωκράτης θεωρεί πιο σημαντικό το αγαθό της ζωής από την υπεράσπιση του δικαίου.
2. Ο Σωκράτης κατά την περίοδο της δίκης των στρατηγών ήταν απλώς ένας από τους βουλευτές της Βουλής των 500.
3. Οι Αθηναίοι, αργότερα, μετάνιωσαν για την καταδίκη των στρατηγών.

A1.β. Ποια ήταν η επιδίωξη των ῥητόρων σύμφωνα με την αφήγηση του Σωκράτη; Να την παρουσιάσετε με δικά σας λόγια στη Νέα Ελληνική. (μονάδες 4)

Μονάδες 10

B1. α) Ποια ήταν η στάση του Σωκράτη κατά τη διεξαγωγή της δίκης των στρατηγών μετά τη ναυμαχία στις Αργινούσες το 406 π.Χ. και πώς την κρίνετε στο πλαίσιο της απολογητικής επιχειρηματολογίας του. (μονάδες 7) **β)** Να αναφέρετε τρεις γλωσσικές επιλογές που χρησιμοποιούνται για να δικαιολογήσουν τη διατύπωση του φιλοσόφου «ἐρῶ δὲ ὑμῖν φορτικά μὲν καὶ δικανικά». (μονάδες 3) (250 λέξεις)

Μονάδες 10

B3. [Ερώτηση Εισαγωγής (αντικειμενικού τύπου)]

Μονάδες 10

B5.**Πλάτων, Κρίτων, 50a-c**

Ο Κρίτων είναι ένας πρώιμος σωκρατικός διάλογος του Πλάτωνα με βασικά θέματα τη δικαιοσύνη και τη σπουδαιότητα της υπακοής στους νόμους, όπως αυτά αναδεικνύονται από την άρνηση του Σωκράτη να δραπετεύσει από τη φυλακή. Στο απόσπασμα εμφανίζονται προσωποποιημένοι οι Νόμοι της Αθήνας ως άλλος συνομιλητής του Σωκράτη.

ΣΩ. Να πώς πρέπει να σκεφτείς για να καταλάβεις: Την ώρα που εμείς ετοιμαζόμαστε να δραπετεύσουμε από δω, ή πες την όπως θέλεις μια τέτοια πράξη, αν έρθουν οι Νόμοι και η Πολιτεία, σταθούν ξαφνικά μπροστά μας και μας ρωτήσουν: «Για πες μας, Σωκράτη, τι έχεις στον νου σου να κάνεις; Άλλο τίποτα ή σκέπτεσαι μ' αυτό το έργο που αποτολμάς να αφανίσεις και μας τους Νόμους κι ολόκληρη την Πολιτεία, όσο σου περνάει από το χέρι; Ή φαντάζεσαι πως είναι δυνατόν να στέκεται όρθια και να μην έχει αναποδογυριστεί εκείνη η Πολιτεία, όπου οι αποφάσεις των δικαστηρίων δεν ισχύουν καθόλου, αλλά ακυρώνονται και καταργούνται από οποιονδήποτε πολίτη;» Τι θα απαντήσουμε, Κρίτων, σ' αυτά και σ' άλλα παρόμοια ερωτήματα; Γιατί πολλά θα μπορούσε να ειπεί κανείς, και μάλιστα ένας ρήτορας, για να υπερασπιστεί τούτο τον νόμο που πάμε μεις να καταλύσουμε και που ορίζει να έχουν κύρος οι αποφάσεις των δικαστηρίων. Ή μήπως θ' αποκριθούμε σ' αυτούς: «Μάλιστα, θέλουμε να καταλύσουμε αυτό τον νόμο, γιατί η Πολιτεία δεν έκρινε δίκαια την υπόθεση στο δικαστήριο, όταν μας καταδίκασε, και μας αδίκησε». Αυτά θα πούμε ή τίποτ' άλλο;

Μετάφραση: Β. Τόγιας.

Να εντοπίσετε και να παρουσιάσετε τις κοινές αντιλήψεις που διατυπώνονται στα δύο πλατωνικά κείμενα (Κείμενο Αναφοράς και Παράλληλο Κείμενο). (200 λέξεις)

Μονάδες 10

2^ο Ωριαίο κριτήριο αξιολόγησης: Πλάτων, *Πολιτεία*, 516b9-517a7 (7^η Διδακτική Ενότητα)

ΚΕΙΜΕΝΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

Καὶ μετὰ ταῦτ' ἂν ἤδη συλλογίζοιτο περὶ αὐτοῦ ὅτι οὗτος ὁ τὰς τε ὥρας παρέχων καὶ ἐνιαυτούς καὶ πάντα ἐπιτροπεύων τὰ ἐν τῷ ὀρωμένῳ τόπῳ, καὶ ἐκείνων ὧν σφεῖς ἐώρων τρόπον τινὰ πάντων αἴτιος. Δῆλον, ἔφη, ὅτι ἐπὶ ταῦτα ἂν μετ' ἐκεῖνα ἔλθοι.

Τί οὖν; ἀναμνησκόμενον αὐτὸν τῆς πρώτης οἰκίσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας καὶ τῶν τότε συνδεσμοτῶν οὐκ ἂν οἶει αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δὲ ἐλεεῖν;

Καὶ μάλα.

Τιμαὶ δὲ καὶ ἔπαινοι εἴ τινες αὐτοῖς ἦσαν τότε παρ' ἀλλήλων καὶ γέρα τῷ ὀξύτατα καθορῶντι τὰ παριόντα, καὶ μνημονεύοντι μάλιστα ὅσα τε πρότερα αὐτῶν καὶ ὕστερα εἰώθει καὶ ἅμα πορεύεσθαι, καὶ ἐκ τούτων δὴ δυνατώτατα ἀπομαντευομένῳ τὸ μέλλον ἤξειν, δοκεῖς ἂν αὐτὸν ἐπιθυμητικῶς αὐτῶν ἔχειν καὶ ζηλοῦν τοὺς παρ' ἐκείνοις τιμωμένους τε καὶ ἐνδυναστεύοντας, ἢ τὸ τοῦ Ὀμήρου ἂν πεπονθέναι καὶ σφόδρα βούλεσθαι «ἐπάρουρον ἐόντα θητευέμεν ἄλλῳ ἀνδρὶ παρ' ἀκλήρῳ» καὶ ὀτιοῦν ἂν πεπονθέναι μᾶλλον ἢ 'κεῖνά τε δοξάζειν καὶ ἐκείνως ζῆν;

Οὕτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως.

Καὶ τότε δὴ ἐνόησον, ἦν δ' ἐγώ. εἰ πάλιν ὁ τοιοῦτος καταβάς εἰς τὸν αὐτὸν θᾶκον καθίζοιτο, ἄρ' οὐ σκότους ἄν ἀνάπλευς σχοίη τοὺς ὀφθαλμούς, ἐξαίφνης ἤκων ἐκ τοῦ ἡλίου;

Καὶ μάλα γ', ἔφη.

Τὰς δὲ δὴ σκιάς ἐκείνας πάλιν εἰ δέοι αὐτὸν γνωματεύοντα διαμιλλᾶσθαι τοῖς ἀεὶ δεσμώταις ἐκείνοις, ἐν ᾧ ἀμβλυώττει, πρὶν καταστῆναι τὰ ὄμματα, οὗτος δ' ὁ χρόνος μὴ πάνυ ὀλίγος εἶη τῆς συνηθείας, ἄρ' οὐ γέλῳτ' ἂν παράσχοι, καὶ λέγοιτο ἂν περὶ αὐτοῦ ὡς ἀναβάς ἄνω διεφθαρμένος ἤκει τὰ ὄμματα, καὶ ὅτι οὐκ ἄξιον οὐδὲ πειρᾶσθαι ἄνω ἰέναι; καὶ τὸν ἐπιχειροῦντα λύειν τε καὶ ἀνάγειν, εἴ πως ἐν ταῖς χερσὶ δύναιτο λαβεῖν καὶ ἀποκτείνειν, ἀποκτείνουνα ἄν;

Σφόδρα γ', ἔφη.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

A1.α. Να γράψετε τον αριθμό που αντιστοιχεί σε καθεμία από τις παρακάτω περιόδους λόγου και δίπλα σε αυτόν τη λέξη «**Σωστό**», αν είναι σωστή, ή τη λέξη «**Λάθος**», αν είναι λανθασμένη, με βάση το Κείμενο Αναφοράς. (μονάδες 4)

1. ἐκείνων ὧν σφεῖς ἐώρων τρόπον τινὰ πάντων αἴτιος: Ο θεός είναι η αιτία για όλα όσα έβλεπαν ο «απελεύθερος» δεσμώτης και οι άλλοι δεσμώτες.
2. οὐκ ἂν οἶει αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δὲ ἐλεεῖν: Ο «απελεύθερος» δεσμώτης αισθάνεται φόβο για όσους παραμένουν στο σπήλαιο.
3. Οὕτως, ἔφη, ἔγωγε οἶμαι, πᾶν μᾶλλον πεπονθέναι ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως: Ο «απελεύθερος» δεσμώτης θα προτιμούσε να πάθαινε οτιδήποτε, παρά να ζει τη ζωή μέσα στο σπήλαιο.
4. καὶ λέγοιτο ἂν περὶ αὐτοῦ ὡς ἀναβάς ἄνω διεφθαρμένος ἤκει τὰ ὄμματα: Οι δεσμώτες του σπηλαίου θα έλεγαν για τον «απελεύθερο» δεσμώτη ότι έχασε το φως του επιστρέφοντας στο σπήλαιο.

A1β. Να εντοπίσετε στην τελευταία παράγραφο του Κειμένου Αναφοράς τις εκφράσεις με τις οποίες δηλώνονται οι αντιδράσεις των δεσμοτῶν προς τον «απελεύθερο» δεσμώτη και να τις αποδώσετε με δικά σας λόγια στη Νέα Ελληνική. (μονάδες 6)

Εναλλακτικά

A1. Να αποδώσετε στη Νέα Ελληνική συνοπτικά το απόσπασμα: «Καί μετὰ ταῦτ' ἂν ἤδη ... ἂν δέξασθαι ἢ ζῆν ἐκείνως». (60-70 λέξεις)

Μονάδες 10

B1. «ἀναμνησκόμενον αὐτὸν τῆς πρώτης οἰκήσεως καὶ τῆς ἐκεῖ σοφίας καὶ τῶν τότε συνδεσμοτῶν οὐκ ἂν οἶε αὐτὸν μὲν εὐδαιμονίζειν τῆς μεταβολῆς, τοὺς δὲ ἐλεεῖν;» Ποια είναι τα συναισθήματα που χαρακτηρίζουν τον «απελεύθερο» δεσμότη μετά την ολοκλήρωση της ανοδικής πορείας και γιατί; (200 λέξεις)

Μονάδες 10

B2. Στο παραπάνω κείμενο ο Σωκράτης ολοκληρώνει την αλληγορική αφήγηση. Να εντοπίσετε τέσσερις αλληγορικές εκφράσεις με διαφορετικό συμβολισμό η καθεμία και να τις ερμηνεύσετε σύντομα στο πλαίσιο της πλατωνικής φιλοσοφίας. (150 λέξεις)

Μονάδες 10

B4. Να γράψετε μία σύντομη περίοδο λόγου χρησιμοποιώντας ένα απλό ή σύνθετο ομόρριζο ουσιαστικό της Νέας Ελληνικής για καθεμία από τις παρακάτω λέξεις του κειμένου: *πορεύεσθαι, πεπονθέναι, διαμιλλᾶσθαι, καταστῆναι, ἰέναι.*

Μονάδες 10

3^ο Ωριαίο Κριτήριο Αξιολόγησης: Ξενοφών, *Απομνημονεύματα* 4.2.26-28 (Αδίδακτο Κείμενο)

Ξενοφών, Απομνημονεύματα, 4.2.26-28

Ο Ξενοφών (περ. 430-354 π.Χ.) υπήρξε μαθητής του Σωκράτη· έτσι, σε πολλά έργα του δίνει στο Σωκράτη πρωταγωνιστικό ρόλο. Η προσωπογραφία του μεγάλου φιλοσόφου από τον Ξενοφώντα συμπληρώνει αυτήν που μας δίνει ο Πλάτων και μας επιτρέπει να σχηματίσουμε πληρέστερη εικόνα για την προσωπικότητά του. Στο έργο του *Απομνημονεύματα* (πιθανή χρονολόγηση το 394) ο Ξενοφών παρουσιάζει αναμνήσεις από τον δάσκαλό του, κυρίως μέσα από αποσπασματικές σκηνές στις οποίες ο Σωκράτης διαλέγεται με διάφορα πρόσωπα· κύρια πρόθεση του Ξενοφώντα είναι να δείξει την αθωότητά του και το άδικο της θανατικής του καταδίκης.

Οἱ μὲν γὰρ εἰδότες ἑαυτοὺς τὰ τε ἐπιτήδεια ἑαυτοῖς ἴσασι καὶ διαγιγνώσκουσιν ἅ τε δύνανται καὶ ἅ μὴ· καὶ ἅ μὲν ἐπίστανται πράττοντες πορίζονται τε ὧν δέονται καὶ εὖ πράττουσιν, ὧν δὲ μὴ ἐπίστανται ἀπεχόμενοι ἀναμάρτητοι γίνονται καὶ διαφεύγουσι τὸ κακῶς πράττειν· διὰ τοῦτο δὲ καὶ τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους δυνάμενοι δοκιμάζειν καὶ διὰ τῆς τῶν ἄλλων χρείας τὰ τε ἀγαθὰ πορίζονται καὶ τὰ κακὰ φυλάττονται. Οἱ δὲ μὴ εἰδότες, ἀλλὰ διεψευσμένοι τῆς ἑαυτῶν δυνάμεως, πρὸς τε τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους καὶ τᾶλλα ἀνθρώπινα πράγματα ὁμοίως διάκεινται, καὶ οὔτε ὧν δέονται ἴσασιν οὔτε ὅ,τι πράττουσιν οὔτε οἷς χρῶνται, ἀλλὰ πάντων τούτων διαμαρτάνοντες τῶν τε ἀγαθῶν ἀποτυγχάνουσι καὶ τοῖς κακοῖς περιπίπτουσι. Καὶ οἱ μὲν εἰδότες ὅ,τι ποιοῦσιν, ἐπιτυγχάνοντες ὧν πράττουσιν, εὐδοξοῖ τε καὶ τίμιοι γίνονται· καὶ οἱ τε ὅμοιοι τούτοις ἠδέως χρῶνται, οἱ τε ἀποτυγχάνοντες τῶν πραγμάτων ἐπιθυμοῦσι τούτους ὑπὲρ αὐτῶν βουλεύεσθαι, καὶ προῖστασθαι γε αὐτῶν τούτους, καὶ τὰς ἐλπίδας τῶν ἀγαθῶν ἐν τούτοις ἔχουσι, καὶ διὰ πάντα ταῦτα πάντων μάλιστα τούτους ἀγαπῶσιν.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Γ1. Να γράψετε τη μετάφραση του παρακάτω αποσπάσματος: «Οἱ δὲ μὴ εἰδότες ... τοῖς κακοῖς περιπίπτουσι».

Μονάδες 10

Γ2. Ποια είναι τα οφέλη της αυτογνωσίας για όσους τη διαθέτουν κατά τον Σωκράτη;

Μονάδες 10

Γ3.

α. Να βρεθούν οι αυτοπαθείς αντωνυμίες του κειμένου και να γραφούν στην ίδια πτώση του θηλυκού γένους. (μονάδες 04)

β. Να γράψετε το απαρέμφατο αορίστου για καθένα από τους παρακάτω ρηματικούς τύπους (στη φωνή και στη διάθεση που βρίσκονται): *διαγιγνώσκουσιν, διαφεύγουσι, πράττουσι*. (μονάδες 03)

δ. Να βρεθούν τρία διαφορετικά γνωστικά ρήματα και να γραφούν στον αντίστοιχο τύπο του μέλλοντα. (μονάδα 03)

Μονάδες 10

Γ4.

α. «οἷ τε ὅμοιοι τούτοις ἠδέως χρῶνται ... αὐτῶν τούτους»: Να αναγνωρίσετε τη συντακτική λειτουργία των ονοματικών τύπων που δεν βρίσκονται στην ονομαστική πτώση. (μονάδες 6)

β. «Καὶ οἱ μὲν εἰδότες ὅ,τι ποιοῦσιν, ἐπιτυχάνοντες ὧν πράττουσιν, εὐδοχοῖ τε καὶ τίμιοι γίνονται»: Να ξαναγράψετε την ημπερίοδο θεωρώντας ότι ο Ευθύδημος αναδιηγείται τις αναφορές του Σωκράτη στον Ξενοφώντα ως εξής: *Σωκράτης ἔφη μοι* (μονάδες 4)

Εναλλακτικά

β. «οὔτε ὧν δέονται ἴσασιν οὔτε ὅ,τι πράττουσιν οὔτε οἷς χρῶνται»: Να χαρακτηρίσουν συντακτικά οι δευτερεύουσες προτάσεις και να δικαιολογηθεί η πτώση της αντωνυμίας με την οποία εισάγονται. (μονάδες 4)

Μονάδες 10

B3.1.2. Επαναληπτικά κριτήρια αξιολόγησης

1^ο Επαναληπτικό Κριτήριο Αξιολόγησης, Πλάτων, *Πολιτεία*, 518b6-519a1 (8^η Διδακτική Ενότητα)

ΚΕΙΜΕΝΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

Δεῖ δὴ, εἶπον, ἡμᾶς τοιόνδε νομίσαι περὶ αὐτῶν, εἰ ταῦτ' ἀληθῆ· τὴν παιδείαν οὐχ οἷαν τινὲς ἐπαγγελλόμενοι φασιν εἶναι τοιαύτην καὶ εἶναι. Φασὶ δέ που οὐκ ἐνούσης ἐν τῇ ψυχῇ ἐπιστήμης σφεῖς ἐντιθέναί, οἷον τυφλοῖς ὀφθαλμοῖς ὄψιν ἐντιθέντες.

Φασὶ γὰρ οὖν, ἔφη.

Ὅ δέ γε νῦν λόγος, ἦν δ' ἐγώ, σημαίνει ταύτην τὴν ἐνοῦσαν ἐκάστου δύναμιν ἐν τῇ ψυχῇ καὶ τὸ ὄργανον ᾧ καταμανθάνει ἕκαστος, οἷον εἰ ὄμμα μὴ δυνατὸν ἦν ἄλλως ἢ σὺν ὄλῳ τῷ σώματι στρέφειν πρὸς τὸ φανὸν ἐκ τοῦ σκοτώδους, οὕτω σὺν ὄλῳ τῇ ψυχῇ ἐκ τοῦ γιγνομένου περιεκτέον εἶναι, ἕως ἂν εἰς τὸ ὄν καὶ τοῦ ὄντος τὸ φανότατον δυνατὴ γένηται ἀνασχέσθαι θεωμένη· τοῦτο δ' εἶναί φαμεν τάγαθόν. Ἥ γάρ;

Ναί.

Τούτου τοίνυν, ἦν δ' ἐγώ, αὐτοῦ τέχνη ἂν εἴη, τῆς περιαγωγῆς, τίνα τρόπον ὡς ῥᾶστά τε καὶ ἀνυσιμώτατα μεταστραφήσεται, οὐ τοῦ ἐμποιῆσαι αὐτῷ τὸ ὄραν, ἀλλ' ὡς ἔχοντι μὲν αὐτό, οὐκ ὀρθῶς δὲ τετραμμένῳ οὐδὲ βλέποντι οἷ ἔδει, τοῦτο διαμηχανήσασθαι.

Ἔοικεν γάρ, ἔφη.

Αἱ μὲν τοίνυν ἄλλαι ἀρεταὶ καλούμεναι ψυχῆς κινδυνεύουσιν ἐγγύς τι εἶναι τῶν τοῦ σώματος—τῷ ὄντι γὰρ οὐκ ἐνοῦσαι πρότερον ὕστερον ἐμποιεῖσθαι ἔθεισι καὶ ἀσκήσεσιν—ἡ δὲ τοῦ φρονῆσαι παντὸς μᾶλλον θειοτέρου τινὸς τυγχάνει, ὡς ἔοικεν, οὔσα, ὃ τὴν μὲν δύναμιν οὐδέποτε ἀπόλλυσιν, ὑπὸ δὲ τῆς περιαγωγῆς χρήσιμόν τε καὶ ὠφέλιμον καὶ ἄχρηστον αὖ καὶ βλαβερὸν γίνεταί.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

A1.α. Να γράψετε τον αριθμό που αντιστοιχεί σε καθεμία από τις παρακάτω περιόδους λόγου και δίπλα σε αυτόν τη λέξη «**Σωστό**», αν είναι σωστή, ή τη λέξη «**Λάθος**», αν είναι λανθασμένη, με βάση το Κείμενο Αναφοράς. (μονάδες 3) Για καθεμία από τις απαντήσεις σας να γράψετε το ακριβές χωρίο του αρχαίου κειμένου που την επιβεβαιώνει. (μονάδες 03)

1. Ο Σωκράτης προτείνει ο άνθρωπος να στραφεί από την μεταβαλλόμενη πραγματικότητα στην σταθερή πραγματικότητα των Ιδεών και της Ιδέας του Αγαθού.
2. Η παιδεία κατά τον Σωκράτη είναι μια τέχνη που εμφυτεύει στον νου τη δύναμη της γνώσης.
3. Η ανδρεία, η σωφροσύνη είναι αρετές της ψυχής οι οποίες εμφυτεύονται στην ψυχή με τον εθισμό και την άσκηση.

A1. β. Ο Σωκράτης στην πρώτη παράγραφο, προκειμένου να γίνει πιο κατανοητός, χρησιμοποιεί μία αναλογία-παρομοίωση. Να την αποδώσετε με δικά σας λόγια και να παρουσιάσετε τα μέρη της αναλογίας. (μονάδες 4)

Εναλλακτικά

A1. Να μεταφράσετε στη Νέα Ελληνική την τελευταία παράγραφο του Κειμένου Αναφοράς.

(μονάδες 10)

B1. Ο Σωκράτης, ερμηνεύοντας στο παραπάνω απόσπασμα την αλληγορία του σπηλαίου, αναφέρεται στην παιδεία και τον ρόλο της, όπως την αντιλαμβάνεται ο ίδιος. Σε τι διαφοροποιείται η σωκρατική αντίληψη για την παιδεία από εκείνη των σοφιστών και ποιος είναι ο στόχος της; (250 λέξεις)

Μονάδες 10

B2. Στο παραπάνω απόσπασμα γίνεται λόγος για το «ἀγαθόν», δηλαδή την Ιδέα του Αγαθού. Να προσδιορίσετε σε γενικές γραμμές το φιλοσοφικό περιεχόμενο του συγκεκριμένου όρου στο πλαίσιο της πλατωνικής θεωρίας των Ιδεών. (200 λέξεις)

Μονάδες 10

B3. [Ερώτηση εισαγωγής]

Μονάδες 10

B4.α. Να αντιστοιχίσετε καθεμία αρχαιοελληνική λέξη της στήλης Α με την ετυμολογικά συγγενή της στη Νέα Ελληνική της στήλης Β. Δύο λέξεις στη στήλη Β περισσεύουν (μονάδες 6).

A	B
1. έντιθέναι	α. ανούσιο
2. άνασχέσθαι	β. θυρωρός
3. εἶναι	γ. εκχειρία
4. έμποιῆσαι	δ. ανάθεση
5. όρᾶν	ε. σωφροσύνη
6. φρονῆσαι	στ. ποίημα
	ζ. ένεση
	η. φρίκη

B4.β. Για καθεμία από τις δύο παρακάτω λέξεις να γράψετε μία περίοδο λόγου στη Νέα Ελληνική, όπου η ίδια λέξη, σε οποιαδήποτε μορφή της (πτώσει, αριθμό, γένος), θα χρησιμοποιείται με διαφορετική σημασία από αυτήν που έχει στο αρχαίο κείμενο: «ὄψιν», «ἀγαθόν». (μονάδες 4)

Μονάδες 10

B5.

Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, 1104a-b

Δεν είναι όμως μόνο ότι έχουν την ίδια αρχή και τις ίδιες αιτίες τόσο η γένεση και η αύξηση των αρετών όσο και η φθορά τους· στον ίδιο επίσης χώρο θα εκδηλωθεί και η πραγμάτωσή τους· έτσι, άλλωστε, συμβαίνει και στις άλλες, τις πιο φανερές, περιπτώσεις· π.χ. στην περίπτωση της σωματικής ρώμης: η σωματική ρώμη γεννιέται από την πολλή τροφή και από την άσκηση στους πολλούς κόπους, αυτά όμως τα πράγματα είναι ικανός να τα κάνει κατά κύριο λόγο ο σωματικά ρωμαλέος. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και με τις αρετές: μένοντας συστηματικά μακριά από τις ηδονές γινόμαστε σώφρονες, και όταν γίνουμε, έχουμε πια σε πολύ μεγάλο βαθμό τη δύναμη να μένουμε μακριά τους· το ίδιο και με την ανδρεία: αποκτώντας σιγά σιγά τη συνήθεια να περιφρονούμε τα πράγματα που προκαλούν φόβο και να τα αντιμετωπίζουμε, γινόμαστε ανδρείοι, και όταν γίνουμε, έχουμε πια σε πολύ μεγάλο βαθμό τη δύναμη να τα αντιμετωπίζουμε.

Μετάφραση: Δ. Λυπουρλής

Να συγκρίνετε την άποψη του Πλάτωνα για τις αρετές με αυτή που διατυπώνει ο Αριστοτέλης στο παραπάνω κείμενο. Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας με αναφορές και από τα δύο κείμενα. (150-200 λέξεις).

Μονάδες 10

2^ο Επαναληπτικό Κριτήριο Αξιολόγησης: Αριστοτέλης, Πολιτικά, 1317a40-1317b17 (19^η Διδακτική Ενότητα)

ΚΕΙΜΕΝΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

Ἐπιπέσεις μὲν οὖν τῆς δημοκρατικῆς πολιτείας ἐλευθερία· τοῦτο γὰρ λέγειν εἰώθασιν, ὡς ἐν μόνῃ τῇ πολιτεία ταύτῃ μετέχοντας ἐλευθερίας· τούτου γὰρ στοχάζεσθαι φασὶ πᾶσαν δημοκρατίαν· ἐλευθερίας δὲ ἐν μὲν τὸ ἐν μέρει ἄρχεσθαι καὶ ἄρχειν. καὶ γὰρ τὸ δίκαιον τὸ δημοτικὸν τὸ ἴσον ἔχειν ἐστὶ κατὰ ἀριθμὸν ἀλλὰ μὴ κατ' ἀξίαν, τούτου δ' ὄντος τοῦ δικαίου τὸ πλῆθος ἀναγκαῖον εἶναι κύριον, καὶ ὅ τι ἂν δόξη τοῖς πλείοσι, τοῦτ' εἶναι τέλος καὶ τοῦτ' εἶναι τὸ δίκαιον· φασὶ γὰρ δεῖν ἴσον ἔχειν ἕκαστον τῶν πολιτῶν· ὥστε ἐν ταῖς δημοκρατίαις συμβαίνει κυριωτέρους εἶναι τοὺς ἀπόρους τῶν εὐπόρων· πλείους γὰρ εἰσι, κύριον δὲ τὸ τοῖς πλείοσι δόξαν. ἐν μὲν οὖν τῆς ἐλευθερίας σημείον τοῦτο, ὃν τίθενται πάντες οἱ δημοτικοὶ τῆς πολιτείας ὄρον· ἐν δὲ τὸ ζῆν ὡς βούλεται τις. τοῦτο γὰρ τῆς ἐλευθερίας ἔργον εἶναι φασιν, εἴπερ τοῦ δουλεύοντος τὸ ζῆν μὴ ὡς βούλεται. τῆς μὲν οὖν δημοκρατίας ὄρος οὗτος δεύτερος· ἐντεῦθεν δ' ἐλήλυθε τὸ μὴ ἄρχεσθαι, μάλιστα μὲν ὑπὸ μηθενός, εἰ δὲ μὴ, κατὰ μέρος, καὶ συμβάλλεται ταύτῃ πρὸς τὴν ἐλευθερίαν τὴν κατὰ τὸ ἴσον.

A1.α. Να γράψετε στο τετράδιό σας τον αριθμό που αντιστοιχεί σε καθεμία από τις παρακάτω περιόδους λόγου και δίπλα σε αυτόν τη λέξη «**Σωστό**», αν είναι σωστή, ή τη λέξη «**Λάθος**», αν είναι λανθασμένη, με βάση το Κείμενο Αναφοράς (μονάδες 3) και να τεκμηριώσετε κάθε απάντησή σας γράφοντας τις συγκεκριμένες λέξεις/φράσεις του αρχαίου κειμένου που την επιβεβαιώνουν (μονάδες 3):

1. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη είναι άδικο αυτό που συμβαίνει στη δημοκρατία: έχουν όλοι τα ίδια δικαιώματα, ανεξάρτητα από την προσωπική τους αξία.
2. Δίκαιο είναι αυτό που θα αποφασίσει η πλειοψηφία.
3. Οι δούλοι δεν ζουν όπως θέλουν.

A1.β. Ποιο είναι το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει ο Αριστοτέλης στην περίοδο που εισάγεται με τον παρατακτικό σύνδεσμο ὥστε; (μονάδες 2) Να εντοπίσετε και να αποδώσετε με δικά σας λόγια την περίοδο με την οποία τεκμηριώνει το συγκεκριμένο συμπέρασμα. (μονάδες 2)

Εναλλακτικά

A1. Να αποδώσετε συνοπτικά στη Νέα Ελληνική το παραπάνω αριστοτελικό κείμενο. (60-70 λέξεις)
Μονάδες 10

B1. Ποια είναι, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, τα δύο βασικά γνωρίσματα της ελευθερίας μέσα σε ένα δημοκρατικό πολίτευμα; (200 λέξεις)
Μονάδες 10

B2. Πώς ορίζει ο Αριστοτέλης την ισότητα μεταξύ των πολιτών στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής πολιτείας; Γιατί η ισότητα συνεπάγεται πολιτική κυριαρχία των φτωχών; (μονάδες 6) Να εντοπίσετε δύο διαφορετικούς γλωσσικούς τρόπους (κειμενικούς δείκτες) με τους οποίους ο φιλόσοφος προβάλλει την πολιτική ισχύ της πλειοψηφικής κατώτερης τάξης. (μονάδες 4) (200 λέξεις)
Μονάδες 10

B3. [Ερώτηση εισαγωγής]

Μονάδες 10

B4. Υπόθεσις, δημοκρατίαν, συμβάλλεται, εὐπόρους: Να εξετάσετε σε ποιο βαθμό καθεμία από τις λέξεις αυτές διατηρεί τη σημασία που προκύπτει με βάση τα συνθετικά της μέρη.

Μονάδες 10

[Ξενοφών], Αθηναίων πολιτεία, 1. 5-8

Η Αθηναίων πολιτεία (λίγο πριν από το 420 π.Χ.) δεν θεωρείται γνήσιο έργο του Ξενοφώντα· αποδίδεται σε έναν ηλικιωμένο οπαδό της ολιγαρχίας, ο οποίος εξέφραζε τους πιο συντηρητικούς κύκλους της Αθήνας.

Σε κάθε γωνιά της γης το άριστο βρίσκεται σε αντιπαράθεση με τη δημοκρατία· διότι στους άριστους συναντάται αφενός ελάχιστη ακολασία και αδικία, αφετέρου μέγιστη αυστηρότητα όσον αφορά τα χρηστά ήθη· αντιθέτως, στον πολύ λαό (δημόν) συναντάται τεράστια έλλειψη παιδείας και αταξία και κακία· ο λόγος είναι ότι αυτούς κατεχοχόν οδηγεί η φτώχεια στις αισχρές πράξεις, μαζί με την απουσία αγωγής και την έλλειψη παιδείας για την οποία επίσης ευθύνεται η οικονομική ένδεια ορισμένων ανθρώπων. Και θα έλεγε κανείς πως δεν θα έπρεπε να επιτρέπεται να παίρνουν οι πάντες ισότιμα τον λόγο ούτε να γίνονται βουλευτές, αλλά μόνο οι τελείως επιδέξιοι και άριστοι.

Αλλά οι Αθηναίοι και αυτό το θέμα άψογα το ρυθμίζουν, αφήνοντας και τους αχρείους να αγορεύουν· διότι, εάν είχαν το δικαίωμα λόγου και της λήψης αποφάσεων αποκλειστικά οι άξιοι, θα προάγονταν τα καλά για όσους είναι άξιοι σαν κι αυτούς, αυτά όμως δεν θα ήταν καλά για τους ανθρώπους του λαού· στην πραγματικότητα, όμως, σηκώνεται και αγορεύει όποιος αχρείος θέλει και καταφέρνει ό,τι είναι καλό για τον ίδιο και τους ομοίους του. Και μπορεί κάποιος να αναρωτηθεί: «Και ποιο είναι το καλό που θα έκρινε για τον εαυτό του και τον πολύ λαό ένας άνθρωπος σαν κι αυτόν;». Οι Αθηναίοι, όμως, αντιλαμβάνονται ότι η έλλειψη παιδείας και η κακία αλλά και η εύνοια αυτού του ανθρώπου τούς είναι πιο ωφέλιμες από την αρετή και τη σοφία του άξιου αλλά και από τη δυσμένειά του απέναντί τους.

Οπωσδήποτε, με τέτοιες αρχές ζωής δεν θα επιτευχθεί το άριστο για την πόλη· στα σίγουρα, όμως, αυτός είναι ο τρόπος για να διατηρηθεί η δημοκρατία (η κυριαρχία του πολύ λαού). Γιατί ο πολύς λαός δεν θέλει να έχει άριστη διοίκηση η πόλη και ο ίδιος να είναι σε κατάσταση δούλου, αλλά να είναι ελεύθερος και να έχει την εξουσία· όσο για την κακοδιοίκηση της πόλης, ποσώς ενδιαφέρεται. Αυτό ακριβώς που εσύ θεωρείς κακοδιοίκηση, για τον πολύ λαό είναι η πηγή της ισχύος και της ελευθερίας.

Μετάφραση Β. Μπετσάκος

B5. Ποια ιδεολογία προβάλλει ο συγγραφέας της *Αθηναίων Πολιτείας*; (μονάδες 4) Να εντοπίσετε δύο σημεία στα οποία διαφοροποιείται από τον Αριστοτέλη (βλ. Κείμενο Αναφοράς); (μονάδες 6) (200 λέξεις)

Μονάδες 10

B3.2. Ενδεικτικές δομολειτουργικές ασκήσεις

«Η δομολειτουργική προσέγγιση, την οποία καλείται να εφαρμόσει ο/η εκπαιδευτικός σύμφωνα με το ΠΣ, εστιάζει στην εκμάθηση βασικών παραμέτρων της γραμματικής και του συντακτικού, οι οποίες είναι απαραίτητες για να γίνει κατανοητή η παρουσία ενός οργανωμένου δικτύου σχέσεων στον λόγο και να διερευνηθεί η λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων για την κατασκευή του κειμένου. **Οι μορφολογικές και συντακτικές δομές αποκτούν νόημα στο πλαίσιο της φράσης και γίνονται κλειδιά για την ανάγνωση του κειμένου**¹¹²».

Επιπλέον, για την αφομοίωση και εμπέδωση γλωσσικών τρόπων και δομών της ΑΕ είναι πολύ χρήσιμες οι μετασχηματιστικές ασκήσεις, διότι θέτουν τον/την μαθητή/-τρια έμπροσθεν του κειμένου με την οπτική του κατασκευαστή/παραγωγού του λόγου, ο οποίος δεν διαχωρίζει μεταξύ τους το λεξιλόγιο, τη γραμματική και το συντακτικό. Αρκεί, βέβαια, να τηρούνται δύο προϋποθέσεις:

- α. Ο/Η εκπαιδευτικός επισημαίνει μεν στον/στην μαθητή/-τρια τις μικρότερες ή μεγαλύτερες νοηματικές μετατοπίσεις που επέρχονται ως αποτέλεσμα των μετασχηματισμών, αλλά στην προοπτική της μαθητικής εξάσκησης δεν λαμβάνονται υπόψη.
- β. Ο/Η εκπαιδευτικός αποφεύγει την ανάπτυξη πολύπλοκων θεωρητικών πλαισιώσεων των συντακτικών μετασχηματισμών, γιατί το αντίθετο μας απομακρύνει και από τον στόχο της αναγνωστικής επάρκειας.

Με βάση, λοιπόν, τα παραπάνω παραθέτουμε **ενδεικτικά παραδείγματα**¹¹³ όπως τα ακόλουθα:

- Σε ποια υποκείμενα αναφέρονται οι προτάσεις *ώς εἰσίν* και *ώς οὐκ εἰσίν*; Τι είδους προτάσεις είναι;
- Στο κείμενο υπάρχει τρεις φορές το απαρέμφατο *εἶναι*. Πρόκειται για ειδικό ή τελικό απαρέμφατο; Θα μπορούσε να αντικατασταθεί με πρόταση; Να ελέγξετε αν έχουμε ταυτοπροσωπία ή ετεροπροσωπία.
- *τὸ εἶδέναι*: Ποια είναι η συντακτική λειτουργία του έναρθρου απαρεμφάτου μέσα στην πρόταση; Γιατί πιστεύετε ότι ο συγγραφέας επιλέγει αυτήν την εκφορά αντί ενός ουσιαστικού; Με ποιο ουσιαστικό θεωρείτε ότι θα μπορούσε να αντικατασταθεί, ώστε να μην αλλοιωθεί το νόημα του κειμένου;
- Να προσέξετε στο κείμενο τα αντικείμενα του ρήματος *φημί*. Να αντικαταστήσετε το ρήμα με το *λέγω* και να μετατρέψετε τα αντικείμενα σε δευτερεύουσες προτάσεις.
- Ποιος χρόνος και ποιο γραμματικό πρόσωπο κυριαρχούν στο κείμενο; Σε τι εξυπηρετεί τον συντάκτη του λόγου αυτή η επιλογή;
- Στο κείμενο αναφέρονται δύο διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους μπορεί κάποιος να ενεργεί. Να εντοπίσετε τους επιρρηματικούς προσδιορισμούς με τους οποίους εκφράζονται αυτοί οι τρόποι και να προσδιορίσετε το είδος τους.
- Να δικαιολογήσετε τη χρήση των εγκλίσεων: *παραστήσης, ἐπιμελοῖτο, εἰδείη, παιδεύεις, πειρῶμαι, καταγελάσας*.
- Να μελετήσετε τη χρήση της δυνητικής ευκτικής. Γιατί τη χρησιμοποιεί ο ρήτορας σε καθεμιά από τις συγκεκριμένες φράσεις; Να διατυπώσετε τις προτάσεις χρησιμοποιώντας δυνητική οριστική και να παρατηρήσετε τις νοηματικές αλλαγές.
- Να εντοπίσετε την εναλλαγή των εγκλίσεων. Σε ποια περίπτωση ο συγγραφέας χρησιμοποιεί τη δυνητική ευκτική και σε ποια την οριστική;

¹¹² Γιάννου Τ. & Τσέλικας Σ. (2011), *Ανάπτυξη μεθοδολογίας για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη (ΚΕΓ), σ.5

¹¹³ Αρχαία Ελληνικά Φάκελος Υλικού Γ' ΓΕΛ ΛΥΚΕΙΟΥ (2020)

- Στο μεγαλύτερο μέρος του κειμένου κυριαρχούν οι τύποι του ενεστώτα. Τι πετυχαίνει με αυτές τις γλωσσικές επιλογές ο συγγραφέας;
- Η γενική ως ονοματικός προσδιορισμός κάνει πιο συγκεκριμένο το νόημα ενός ονόματος. Να βρείτε το είδος της στις περιπτώσεις που ακολουθούν: *έπιστήμης, ιερέων, αγαθών, έγχειρημάτων, θυσιών*. Σκεφτείτε τι θα άλλαζε στο νόημα, αν έλειπαν οι συγκεκριμένοι προσδιορισμοί.
- Να σκεφτείτε τι φανερώνει η γενική ως ονοματικός προσδιορισμός στα παρακάτω ονοματικά σύνολα: *τοῦ κενοῦ φύσις, ἀρχὴ δὲ τούτων, τὴν θέσιν τῶν ἀτόμων*.
- Θα μπορούσαν να αντικατασταθούν οι επιρρηματικές δοτικές του κειμένου από άλλες ισοδύναμες νοηματικά συντακτικές δομές;
- Για να δικαιολογήσει τη στάση του (*οὐκ ἐπαινώ*) απέναντι στο αθηναϊκό πολίτευμα και για να αιτιολογήσει (*ἀποδείξω*) την άποψή του, ο συγγραφέας διατυπώνει συγκρίσεις. Να τις εντοπίσετε στο κείμενο, να βρείτε τους όρους που συγκρίνονται και ως προς τι συγκρίνονται.
- Καθώς το συγκεκριμένο απόσπασμα αποτελεί περιγραφή, βασίζεται σε αρκετούς προσδιορισμούς του τόπου. Να τους βρείτε και να μελετήσετε τις νοηματικές διαφορές ανάμεσα στους ποικίλους εμπρόθετους προσδιορισμούς.
- Να εντοπίσετε στο κείμενο διαφορετικούς τρόπους εκφοράς του τρόπου: α) με επίρρημα, β) με πλάγια πτώση και γ) με δευτερεύουσα πρόταση.
- Να χαρακτηρίσετε τεκμηριωμένα αν οι παρακάτω μετοχές είναι συνημμένες ή απόλυτες: *ἀποκαίων, καίοντες, καίοντες, διατηκομένης, ὀπισθοφυλακῶν*.
- Για την επανάληψή σας σχετικά με τις μετοχές και τα απαρέμφατα: α) να καταγράψετε τα είδη των μετοχών και β) να εντοπίσετε τα απαρέμφατα και τον συντακτικό τους ρόλο.
- Να αναγνωρίσετε το είδος των ονοματικών προτάσεων με τις οποίες παρατίθενται σε πλάγιο λόγο και να δικαιολογήσετε τον τύπο του ρήματος με το οποίο εκφέρονται: α) τα λόγια ενός έμπειρου στρατιώτη, β) η ερώτηση των γυναικών, γ) τα λόγια του διερμηνέα και δ) η απάντηση των γυναικών.
- Να σκεφτείτε τι προσθέτουν στο νόημα του κειμένου οι παρακάτω δευτερεύουσες προτάσεις. Να αναγνωρίσετε τη συντακτική λειτουργία τους:
α) *ὅτι μὲν εἶλοντο τοῦτον τὸν τρόπον τῆς πολιτείας.*
β) *ὅτι ταῦθ' ἐλόμενοι εἶλοντο τοὺς πονηροὺς ἄμεινον πράττειν ἢ τοὺς χρηστούς.*
γ) *ὡς εὔ διασώζονται τὴν πολιτείαν καὶ τᾶλλα διαπράττονται.*
δ) *ἃ δοκοῦσιν ἀμαρτάνειν τοῖς ἄλλοις Ἕλλησι.*
ε) *ὅτι δικαίως δοκοῦσιν αὐτόθι οἱ πένητες καὶ ὁ δῆμος πλέον ἔχειν τῶν γενναίων καὶ τῶν πλουσίων διὰ τόδε.*
στ) *ὅτι ὁ δῆμός ἐστιν ὁ ἐλαύνων τὰς ναῦς καὶ ὁ τὴν δύναμιν περιτιθεὶς τῇ πόλει.*
- Να εντοπίσετε τους υποθετικούς λόγους του κειμένου και να γράψετε χωριστά τις υποθέσεις και τις αποδόσεις. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την επιλογή αυτού του είδους από τον συγγραφέα;
- *πολλάκις γὰρ ἤδη ἔγωγε μετὰ τοῦ ἀδελφοῦ καὶ μετὰ τῶν ἄλλων ἰατρῶν εἰσελθὼν*: Αν αφαιρεθεί το επίρρημα *πολλάκις*, με ποιο τρόπο θα μπορούσε να επαναδιατυπωθεί η φράση ως δευτερεύουσα πρόταση, ώστε να δηλώνεται και πάλι ότι η πράξη επαναλαμβανόταν πολλές φορές στο παρελθόν;
- *Καὶ οὗτοι ἰδίας δυνάμεις ἐπίσαντες ἔτι μᾶλλον σήσειν εἰ τὰ τοῦ Μήδου κρατήσῃε*: Μπορείτε να διατυπώσετε την ελπίδα, έτσι όπως ειπώθηκε από αυτούς που την εξέφρασαν; (Για να απαντήσετε, θα χρειαστεί πρώτα να σκεφτείτε το είδος του υποθετικού λόγου, εστιάζοντας την προσοχή σας στην απόδοσή του.)

- Να εντοπίσετε όλες τις χρονικές μετοχές του κειμένου, οι οποίες έχουν ταυτόχρονα και μια υποθετική χροιά, και να προσδιορίσετε την ιδιαίτερη σημασία που προσδίδει αυτή η υποθετική χροιά (στηριζόμενοι στα είδη των υποθετικών λόγων και τη σημασία τους)
- Αφού εντοπίσετε τις πλάγιες ερωτηματικές προτάσεις του κειμένου, να τις χαρακτηρίσετε, να δικαιολογήσετε τη συντακτική τους θέση μέσα στην πρόταση και να τις μετατρέψετε σε ευθύ λόγο.
- Να εντοπίσετε τις πλάγιες ερωτηματικές προτάσεις του κειμένου, να τις χαρακτηρίσετε και να τις μετατρέψετε σε ευθείες ερωτήσεις. Να εντοπίσετε τον υποθετικό λόγο του κειμένου. Ποια μορφή θα είχε, αν ο ρήτορας ήθελε να παρουσιάσει την υπόθεση ως μια σκέψη του που έχει ακόμη πιθανότητες να συμβεί;
- *Ὑστερον ἀναγκαῖον εἰς τοῦτο εἰστελεῖσθαι*: Να θέσετε το ρήμα που εννοείται στην έγκλιση που απαιτεί το είδος του υποθετικού λόγου (*ἐὰν ἄρα...*).
- *Ἐπειδὴ γοῦν ὁ τε Μῆδος ἀπῆλθε καὶ τοὺς νόμους ἔλαβε, σκέψασθαι χρῆ*: Να επαναδιατυπώσετε τη φράση, ώστε η πράξη της δευτερεύουσας πρότασης να μην παρουσιάζεται ως πράξη που δεν έχει γίνει, αλλά αναμένεται να συμβεί.
- *Προσερωτώμενος δὲ εἰ [...] ἀλλὰ καὶ ἐὰν ἐγχειρῶσιν, ἀμαρτάνειν*. Να μετατρέψετε το παραπάνω απόσπασμα σε ευθύ λόγο, σε μορφή διαλόγου.
- *Οὐδένα, ἔμοιγε δοκεῖ, ὦ Σώκρατες*: Να συμπληρώσετε την ελλειπτική πρόταση.
- Η γενική απόλυτη μετοχή είναι εξ ορισμού επιρρηματική (δεν μπορεί να είναι ούτε αναφορική ούτε κατηγορηματική). Να βρείτε στο απόσπασμα μία απόλυτη μετοχή και να την αναλύσετε στην αντίστοιχη δευτερεύουσα πρόταση. Να λάβετε υπόψη σας ότι ο ρήτορας διατυπώνει μια θέση η οποία εμφανίζεται να έχει διαχρονική ισχύ.

Σχετικά με την Αξιολόγηση των μαθητών/-τριών στις ασκήσεις Γραμματικής και Συντακτικού στο πλαίσιο του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. ΙΙΙ βλ [Γ5.2. Αξιολογώντας τις απαντήσεις σε γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις](#).

B3.3. Τυπολογία ερωτήσεων κατανόησης (Αδίδακτο Κείμενο)

Στο πλαίσιο της ευρύτερης κατανόησης του Κειμένου Αυτενέργειας, εκτός από τη νεοελληνική απόδοση, αποκτά ιδιαίτερη σημασία ο **έλεγχος της κατανόησης του νοηματικού άξονα που διατρέχει συνολικά το κείμενο**. Με άλλα λόγια ο/η μαθητής/-τρια καλείται να παρακολουθήσει τη σκέψη του συγγραφέα αξιοποιώντας κατάλληλα συγκεκριμένα σημεία του κειμένου και παρουσιάζοντας σε δόκιμο νεοελληνικό λόγο τις νοηματικές πτυχές του. Δεν θα ήταν άτοπο να ισχυριστούμε ότι ο/η μαθητής/-τρια σε μια τέτοια ερώτηση είναι χρήσιμο να υιοθετεί στρατηγικές οικείες από το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, και ειδικότερα από την τεχνική της εστιασμένης περίληψης σε συνδυασμό με όσα ήδη γνωρίζει για τη δομή της παραγράφου.

Η ερώτηση κατανόησης είναι προτιμότερο να αξιοποιεί το μικροκείμενο στην ολότητά του ή τουλάχιστον στο μεγαλύτερο μέρος του. Γι' αυτό ερωτήσεις που αποβλέπουν σε μεγάλη έκταση του κειμένου είναι αυτές που διερευνούν (απολύτως ενδεικτικά):

1. τεκμηρίωση μιας θέσης που διατυπώνεται στο εισαγωγικό σημείωμα,
2. συγκεκριμένα γνωρίσματα προσώπων, πράξεων, πολιτικών,
3. πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα μιας συγκεκριμένης επιλογής,
4. αίτια ή αποτελέσματα ενός γεγονότος ή μιας απόφασης,
5. κατηγορίες που απευθύνει ο ρήτορας στον κατηγορούμενο,
6. απαντήσεις που ο ίδιος ο αφηγητής δίνει σε ερώτημα/πρόβλημα που έχει θέσει,
7. ενέργειες ηγέτη,
8. αντιδράσεις ενός προσώπου ή ομάδας προσώπων,
9. συμβουλές που δίνει ο ομιλητής ή αξίες που υποστηρίζει,
10. κριτήρια αξιολόγησης προσώπου, σύγκριση προσώπων, πράξεων,
11. φιλοσοφική θέση και αντίστοιχα επιχειρήματα,
12. κριτική μιας αντίπαλης θέσης.

B3.4. Παραδείγματα αξιολόγησης

Σύμφωνα με το νέο ΠΣ θεωρείται πολύ σημαντικό να ελέγχονται τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της αξιολόγησης, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής πλαισίωσης του μαθήματος. Για αυτό και στις ενότητες [A5.2. Αξιολογώντας τη νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου](#) και [A5.3. Αξιολογώντας την ερμηνευτική απάντηση](#) παρουσιάσαμε μεταξύ άλλων και συγκεκριμένες ρουμπρίκες, προκειμένου ο/η εκπαιδευτικός να ελέγχει και να αξιολογεί με ολιστικό και συστηματικό τρόπο τις μαθητικές απαντήσεις, επιβραβεύοντας αφενός τη δόκιμη νεοελληνική απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου κι αφετέρου την ουσιαστική κατανόηση και ερμηνεία του φιλοσοφικού κειμένου με δημιουργική αξιοποίησή του.

Στο πλαίσιο αυτό επιχειρούμε με ενδεικτικά παραδείγματα να δώσουμε **στον/στην εκπαιδευτικό μια βάση αφετηρίας ώστε αυτός/ή να αξιολογεί σύμφωνα με το σκεπτικό που προτάσσει το νέο ΠΣ**, αλλά και όσο το δυνατόν περισσότερο αξιόπιστα. Για τον λόγο αυτό αξιοποιήθηκαν τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων του 2020 (Ημερήσια και Εσπερινά ΓΕΛ – Νέο Σύστημα) όπου η προς εξέταση Διδακτική Ενότητα (Πλάτων, *Πολιτεία* 518b-519a) παραμένει στην προτεινόμενη προς διδασκαλία ύλη και με το νέο ΠΣ.

B3.4.1. Αξιολογώντας παραδείγματα ερμηνευτικών απαντήσεων

Παρατήρηση B1 «είς τὸ ὄν καὶ τοῦ ὄντος τὸ φανότατον», «τῆς περιαγωγῆς»: Αξιοποιώντας τους παραπάνω όρους του κειμένου να εξηγήσετε πώς αντιλαμβάνεται ο Σωκράτης την έννοια της παιδείας.

Ενδεικτική απάντηση (με αξιοποίηση των ερμηνευτικών σχολίων του ισχύοντος σχολικού βιβλίου [Φάκελος Υλικού-2020]):

Ο Σωκράτης διατυπώνει καταφατικά τη θέση ότι η γνώση και η επιστήμη γεννιούνται μέσα στον άνθρωπο, και γι' αυτό η παιδεία είναι μια εσωτερική διεργασία και όχι εξωτερική. Ο άνθρωπος απομακρύνεται σταδιακά, από το σκοτάδι, δηλαδή από το πρόσκαιρο και μεταβαλλόμενο γίνεσθαι (*ἐκ τοῦ γιγνομένου*), και με τρόπο ολιστικό (*σὺν ὅλῃ τῇ ψυχῇ*) οδηγείται στο φως, στη θέαση του Αγαθού που αποτελεί μέρος του σταθερού και αληθινού *εἶναι*. Η ουσιαστικοποιημένη μετοχή του *εἶμι* (*είς τὸ ὄν*) δηλώνει το αληθινά υπαρκτό. Έτσι, στο οντολογικό ερώτημα της φιλοσοφίας για την αναζήτηση αυτού που αληθινά υπάρχει, η απάντηση του Σωκράτη είναι ότι πραγματικά υπάρχουν μόνο οι Ιδέες και όχι τα αισθητά.

Στόχος, επομένως, της παιδείας είναι η απαραίτητη μεταστροφή (*περιακτέον*: δεοντική διατύπωση) από τον κόσμο των αισθήσεων προς τον κόσμο των Ιδεών, για μια ολική στροφή της ψυχής προς το *φανότατον τοῦ ὄντος* δηλαδή την Ιδέα του Αγαθού ανάμεσα στα άλλα όντως υπαρκτά (τις άλλες Ιδέες, που αντλούν την ύπαρξή τους από το φως του όντως ὄντος): πρόκειται για μια επώδυνη πορεία, όπως γνωρίζουμε και από τον μύθο του Σπηλαίου. Η λέξη *περιαγωγή* έχει φιλοσοφική βαρύτητα, διότι δείχνει πως η γνώση και η παιδεία, καθώς στρέφεται στον κόσμο, οφείλει να έχει πάντα καθολικό χαρακτήρα και να μην εξαντλείται σε προσέγγιση από μια επιμέρους οπτική γωνία. Απαιτείται η συνεργασία των αισθητηριακών και νοητικών γνωστικών δυνατοτήτων του ανθρώπου (*θεωμένη*) για να προσεγγίσει το πιο φωτεινό τμήμα του όντος (*τοῦ ὄντος τὸ φανότατον*: χρήση του υπερθετικού βαθμού), της αληθινής πραγματικότητας, το οποίο δεν είναι άλλο από την ανώτερη Ιδέα, την Ιδέα του Αγαθού. Γι' αυτό και λίγο παρακάτω ο Πλάτων θα ονομάσει την άνοδο της ψυχής προς το όντως ὄν, «*μεταστροφή/επιστροφή της ψυχής από μια νυχτερινή μέρα στην αληθινή μέρα*» –και αυτή είναι η «*αληθινή φιλοσοφία*». (Λέξεις 290)

Σχόλιο: Η απάντηση στο συγκεκριμένο ερώτημα σε μεγάλο βαθμό μπορεί να απαντηθεί με αναφορά στα προτεινόμενα ερμηνευτικά σχόλια του σχολικού βιβλίου. Τίθεται, όμως, το ερώτημα εάν η απλή παράθεση είναι ο ενδεδειγμένος τρόπος.

Ας δούμε μερικές απαντήσεις μαθητών/-τριών¹¹⁴:

1^η Απάντηση

Ο Σωκράτης δίνει ιδιαίτερη αξία στην παιδεία. Εξάλλου, μπορεί το κεντρικό ερώτημα που διέπει όλο το έργο της Πολιτείας να είναι: ποια είναι η φύση της δικαιοσύνης και κατά πόσο ο δίκαιος ή ο άδικος άνθρωπος θα είναι ευτυχέστερος σε αυτή ή την άλλη ζωή, αλλά ο θεματικός άξονας της αλληγορίας του σπηλαίου είναι η αξία της παιδείας μέσα στην ιδανική-πλασματική πολιτεία. Στο συγκεκριμένο χωρίο ο Σωκράτης κι ο Γλαύκων, έχοντας ήδη δώσει μορφή στην πολιτεία τους, σχηματίζοντας «δύο τόπους» τον επίγειο, ο οποίος χαρακτηρίζεται από τη γνώση και τις ιδέες, και τον υπόγειο, δηλαδή τη σπηλιά, όπου παραμένουν οι δεσμώτες, συζητούν για την επίδραση της παιδείας στη ψυχή των ανθρώπων, και κυρίως εκείνων που ζουν στην πλάνη. Μία από τις μεθόδους του Σωκράτη, άλλωστε, ήταν η περίφημη μαιευτική, που λειτουργούσε με την ανάμνηση, οπότε ο τρόπος σκέψης του, που παρουσιάζεται στο απόσπασμα, δεν μας φέρνει προ εκπλήξεως. Κατά τον Σωκράτη, οι άνθρωποι δε λαμβάνουν τις γνώσεις έξωθεν, διότι υπάρχουν μέσα τους ως αναμνήσεις (ο Πλάτωνας, συγγραφέας της Πολιτείας και μαθητής του Σωκράτη, θεωρεί ότι αυτές οι αναμνήσεις προέρχονται από την προηγούμενη ζωή των ανθρώπων στον ύπερουράνιο τόπο), γι' αυτό αρκεί μόνο η ψυχή να υποστεί μια μεταστροφή, ώστε να γνωρίσει και τελικά να κακτήσει την αρετή. Ειδικότερα, χρησιμοποιεί τη φράση «εις τὸ ὄν καὶ τοῦ ὄντος τὸ φανότατον», η οποία περιέχει δύο πολύ βασικές έννοιες της θεωρίας του Σωκράτη και κατ' επέκταση του Πλάτωνος, για να δηλώσει το αποτέλεσμα της μεταστροφής της ψυχής. Το «ὄν» για τους δύο αυτούς φιλοσόφους είναι το αληθινά υπαρκτό, σε ορισμένα συγγράμματα του Πλάτωνος δεν χρησιμοποιείται με αυτόν τον τρόπο, παρ' όλα αυτά, εδώ ταυτίζεται με την αρετή και την ιδέα του Αγαθού. Όσον αφορά την επιλογή του επιθέτου «τὸ φανότατον», πρόκειται για μια από τις κύριες αντιθέσεις που χαρακτηρίζει την αλληγορία του σπηλαίου, κι αυτή είναι η έντονη αντίθεση ανάμεσα στο φῶς και το σκότος. Στην ουσία το φῶς και το σκότος χρησιμοποιούνται ως σύμβολα για να δηλώσουν τη γνώση και την άγνοια αντίστοιχα. Στο απόσπασμα αυτό, υμνείται η αξία της παιδείας, εκείνης όμως που σχετίζεται με την περιαγωγή. Η τελευταία πρόκειται για μια νέα έννοια, που εισάγεται από τον Σωκράτη, με βαρύτατη φιλοσοφική αξία. Ο Σωκράτης κατακρίνει τη μονομέρεια, υποστηρίζοντας ότι η ψυχή δεν θα πρέπει να αναλώνεται σε μια μόνο επιμέρους οπτική γωνία, διότι έτσι δε θα μπορέσει ποτέ να δει το αγαθό, και τότε θα μιλάμε για ένα αποτυχημένο παιδευτικό-εκπαιδευτικό σύστημα. Αντίθετα, η ιδανική πολιτεία πρέπει να καταφέρει να βγάλει τους ανθρώπους από την άγνοια τους, να τους διδάξει να μην εμπιστεύονται τις αισθήσεις τους, αλλά μόνο τη λογική τους (φρόνηση) προσανατολίζοντας τους προς την έξοδο από τη σπηλιά, το φως του ήλιου, τη γνώση και σταδιακά την αρετή. (Λέξεις 449)

Σχόλιο: Η απάντηση είναι αρκετά εκτεταμένη σε μια προσπάθεια να εντάξει το ερώτημα στη γενικότερη στοχοθεσία της Πολιτείας και την ειδικότερη του μύθου. Υπάρχει εν μέρει δημιουργική αφομοίωση και αναδιατύπωση των ερμηνευτικών σχολίων χωρίς να γίνεται πιστή αναπαραγωγή τους που δεν πρέπει να είναι και το βασικό ζητούμενο. Ωστόσο, λείπει από την απάντηση κάποια σαφής διάκριση ανάμεσα στους όρους *ὄν* και *τὸ φανότατον τοῦ ὄντος* (ήταν συγκεκριμένο ζητούμενο η αναφορά στους όρους αυτούς), όπως και μια λιτή-πυκνή αναφορά στο νόημα της λέξης *περιαγωγή*: από την κυριολεκτική σημασία (περιστροφή) στην μεταφορική (μεταστροφή). Γενικότερα, δεν

¹¹⁴ Σε όλες τις μαθητικές απαντήσεις διατηρείται η ορθογραφία, η σύνταξη και η δομή που επέλεξαν οι μαθητές/-τριες, ακόμα και αν πρόκειται για προφανή λάθη ή ασυνταξίες.

υπάρχει άμεση και ευθύβολη εστίαση στα ζητούμενα του θέματος, μολονότι ο/η μαθητής/-τρια δείχνει ότι έχει αφενός κατανοήσει το κείμενο, αφετέρου εμπεδώσει βασικές ερμηνευτικές ιδέες του. **Συμπερασματικά, υπάρχει ικανοποιητική ερμηνεία και καλή τεκμηρίωση, αναφορές σε κάποιες γλωσσικές επιλογές, καλή συνοχή και έκφραση.**

2^η Απάντηση

Ο Σωκράτης στο απόσπασμα από την Πολιτεία αναφέρει πως αντιλαμβάνεται ο ίδιος την έννοια της παιδείας.

Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι παιδεία είναι η τέχνη της περιαγωγής («τέχνη ... περιαγωγής»). Περιαγωγή σημαίνει μεταστροφή. Η λέξη έχει φιλοσοφικό χαρακτήρα καθώς δηλώνει ότι η γνώση και η παιδεία όταν στρέφεται στον άνθρωπο πρέπει να έχει καθολικό χαρακτήρα και να μην εξαντλείται στην προσέγγιση ενός επι μέρους θέματος. Η παιδεία χρειάζεται να βρει τον τρόπο ώστε να στραφεί η ψυχή του ανθρώπου εύκολα και αποτελεσματικά («ῥῆστα τε καὶ άνυσιμώτατα») από τον κόσμο του «γίγνεσθαι» όπου κυριαρχεί η μεταβολή και η παρωδικότητα στον κόσμο του «είναι» όπου υπάρχουν οι άυλες και άφθαρτες ιδέες.

Η αναγκαιότητα της μεταστροφής επαληθεύεται και από το ρηματικό επίθετο «περιακτέον» που δεν δηλώνει απλά μία ευρύτερη θέαση αλλά δίνει έμφαση στην σημασία επαφής του ατόμου με το «ον», δηλαδή το αληθινά υπαρκτό, που είναι οι ιδέες, και του «όντος το φανότατον», δηλαδή την ιδέα του Αγαθού («ἔως ... τάγαθόν.»). Η διαδικασία κατά την οποία το άτομο εγκαταλείπει τον κόσμο των αισθήσεων και προσεγγίζει τον κόσμο των ιδεών παρομοιάζεται («οἶον») με το μάτι το οποίο, όταν αδυνατεί από το σκοτάδι που βρίσκεται να γυρίσει και να αντικρίσει το φως, αναγκάζεται να γυρίσει με όλο το σώμα («οἶον ... σκοτώδους»). Το σκοτάδι και το φως συμβολίζουν την κατάσταση του απάιδευτου και του πεπαιδευμένου ατόμου είναι εκ διαμέτρου αντίθετες. Ωστόσο, για να «βγει» το άτομο από το σκοτάδι πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι το ίδιο έχει ήδη την ικανότητα προσέγγισης της αλήθειας («ταύτην ... ἕκαστος») απλά είναι εσφαλμένα προσανατολισμένο προς τον κόσμο των αισθήσεων («οὐκ ὀρθῶς ... ἔδει»). Άρα, η παιδεία δεν πρέπει να του μεταδώσει την ικανότητα αυτή («οὐ τοῦ ἐμποιῆσαι ... ὀρᾶν»), αλλά να βρει τρόπο, ώστε να επαναπροσανατολιστεί το άτομο ορθά προς τον κόσμο των ιδεών («τοῦτο ... διαμηχανήσασθαι»).

Συνεπώς, σύμφωνα με τον Σωκράτη η παιδεία είναι το μέσο προσέγγισης της αλήθειας. (Λέξεις 310)

Σχόλιο: Η συγκεκριμένη απάντηση χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια του/της μαθητή/-τριας να εντάξει τους συγκεκριμένους όρους στα συμφραζόμενά τους και να δώσει μια πιο ολιστική απάντηση στο ερώτημα. Ο/Η μαθητής/-τρια έχει αφομοιώσει βασικές αρχές της πλατωνικής φιλοσοφίας. Η απάντηση είναι ολοκληρωμένη. Λείπει εν μέρει (κυρίως από άποψη δομής) η εστίαση στους συγκεκριμένους ζητούμενους όρους (ο όρος *φανότατον* δεν εξηγείται επαρκώς), αλλά παρουσιάζεται κεντρική, όπως και στο πλατωνικό κείμενο, η σχέση τους με την παιδεία (όπως φαίνεται και στη συμπερασματική τελευταία φράση της απάντησης). Αξιοποιεί τα ερμηνευτικά σχόλια χωρίς να τα παραθέτει αυτούσια, τεκμηριώνει με αναφορές στο κείμενο, επικαλείται γλωσσικές επιλογές του φιλοσόφου, χρησιμοποιεί πολύ καλά τη φιλοσοφική ορολογία και το σχετικό λεξιλόγιο. Υπάρχουν κάποιες εκφραστικές αστοχίες, οι οποίες ωστόσο δεν δυσχεραίνουν το συνολικό νόημα. **Συμπερασματικά, η κατανόηση και η ερμηνεία του κειμένου είναι πολύ καλή, η τεκμηρίωση επαρκής και η παρουσίαση της ερμηνευτικής εκδοχής έχει την απαιτούμενη συνοχή.**

3^η Απάντηση

Η λέξη «φανός» αποδίδεται με την σημασία του φωτεινού, του λαμπερού. Στην πολιτεία είναι γνωστή η αντίθεση στο φως και το σκοτάδι, όπου παραλληλίζεται με την αντίθεση παιδείας και απαιδευσίας. Για τον Σωκράτη, λοιπόν η παιδεία είναι η μεταστροφή του όντος προς την πιο φωτεινή πλευρά «εις τὸ ὄν ... τὸ φανότατον», δηλαδή στην θέαση του αγαθού. Σημαντική είναι η αναφορά του στην

«περιαγωγή». Η λέξη δηλώνει την μεταστροφή. Έχει έντονη φιλοσοφική βαρύτητα, καθώς δείχνει πως η γνώση και η παιδεία όταν στρέφεται στον κόσμο οφείλει να έχει πάντα καθολικό χαρακτήρα και να μην εξαντλείται στην προσέγγιση μίας επιμέρους οπτικής γωνίας. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και το ρηματικό επίθετο «περιακτέον» που χρησιμοποίησε παραπάνω. Το ρηματικό επίθετο δεν αποβλέπει απλώς στην στροφή της ψυχής, αλλά σε μία ολόκληρη μεταστροφή της ψυχής από τον αισθητό κόσμο προς τον κόσμο των ιδεών, σε μία ανηφορική και επώδυνη πορεία. Ο Πλάτωνας θα ονομάσει την μεταστροφή ως μία στροφή από μία νυχτερινή μέρα σε μία αληθινή μερά και αυτή είναι η αληθινή φιλοσοφία. Συνεπώς, για τον Σωκράτη παιδεία είναι η διαδικασία της μεταστροφής της ψυχής του ανθρώπου προς τον κόσμο των ιδεών. Η διαδικασία που θα τον βοηθήσει να θεαθεί το αληθινό φως το αγαθό. (Λέξεις 200)

Σχόλιο: Η συγκεκριμένη απάντηση βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο κυριότερο ερμηνευτικό σχόλιο του σχολικού βιβλίου το οποίο αναπαράγεται σχεδόν κατά λέξη. Ο/Η μαθητής/-τρια κινείται με γνώμονα αποκλειστικά τους όρους χωρίς γενικότερη αξιοποίηση των συμφραζομένων. Οι αναφορές είναι κατά βάση σωστές, αλλά δεν ερμηνεύουν το κείμενο, το οποίο ως δημιουργική τεκμηρίωση απουσιάζει. **Συμπερασματικά, η παρουσίαση της βασικής ερμηνευτικής εκδοχής είναι πολύ καλή, η συνολική κατανόηση και ερμηνεία είναι καλή, χωρίς όμως επαρκή τεκμηρίωση από το κείμενο.**

4^η Απάντηση

Ο Σωκράτης στο κείμενο αυτό αναφέρει την φράση «εις τὸ ὄν και τοῦ ὄντος τὸ φανότατον». Για να κατανοήσει κανείς αυτή την ουσιαστικοποιημένη μετοχή του ρήματος εἰμί (ὄν) θα πρέπει να αντιληφθεί ότι αποδίδει την υπαρκτική σημασία του ρήματος. Δηλαδή, το ὄν είναι το υπαρκτό γι' αυτό και η μετοχή αυτή έχει οντολογική χροιά. Μάλιστα, με το επίθετο φανότατον προσδιορίζει ότι αναφέρεται στο Αγαθό ο Σωκράτης. Ο φιλόσοφος, επομένως, θεωρεί ότι η παιδεία βοηθάει την ψυχή να μεταστραφεί από το σκοτάδι στο πιο λαμπερό και φωτεινό ὄν δηλαδή στο Αγαθό και την αληθινή γνώση. Η έννοια του Αγαθού είναι βασική στη φιλοσοφία του Πλάτωνα αν και δεν υπάρχει σαφής ορισμός.

Ο Σωκράτης τονίζει την έννοια της περιαγωγής. Αρχικά, περιαγωγή σημαίνει μεταστροφή. Ο φιλόσοφος πιστεύει ότι η γνώση και η παιδεία, καθώς στρέφεται στον κόσμο, οφείλει να έχει πάντα καθολικό χαρακτήρα και να μην αρκείται στην προσέγγιση από μία επιμέρους οπτική γωνία. Δηλαδή, η παιδεία συντελεί στην μεταστροφή της ψυχής από τα αισθητά στα νοητά, από τα πάθη στην αρετή και από τη φύση στις ιδέες. Η περιαγωγή είναι μεταστροφή της όλης ύπαρξης, και επομένως αποτελεί μια μακρόχρονη και κοπιώδη διαδικασία. Αλλά αυτή η πορεία οδηγεί στο ὄντως ὄν, γι' αυτό και ο Πλάτωνας αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η διεργασία αυτή είναι «επιστροφή/μεταστροφή της ψυχής από μια νυχτερινή μέρα στην αληθινή μέρα» και «αυτή είναι η αληθινή φιλοσοφία». (Λέξεις 226)

Σχόλιο: Ο/Η μαθητής/-τρια αξιοποιεί και τα τρία ερμηνευτικά σχόλια του σχολικού βιβλίου, τα οποία δείχνει να τα έχει μελετήσει σε πολύ καλό βαθμό. Τα παραθέτει κατά σειρά, όπως είναι και στο ερώτημα, προσπαθεί να τα συνδέσει μεταξύ τους, ενώ τα εμπλουτίζει σε κάποια σημεία με επιπλέον αναφορές. Ωστόσο, και εδώ το πλατωνικό κείμενο απουσιάζει ως σημείο αναφοράς και ως τρόπος τεκμηρίωσης. Τα εκφραστικά λάθη είναι αμελητέα. **Συμπερασματικά, είναι πολύ καλή η παρουσίαση της ερμηνευτικής εκδοχής, υπάρχει συνοχή και αλληλουχία, ωστόσο η τεκμηρίωση με κειμενικές ή γλωσσικές αναφορές δεν είναι εξίσου πολύ καλή.**

☞ Με βάση, λοιπόν, τις παραπάνω επισημάνσεις οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών θα μπορούσαν να ταξινομηθούν κατά φθίνουσα σειρά από την καλύτερη στη λιγότερο καλή ως εξής: 2^η Απάντηση και 4^η Απάντηση, 1^η Απάντηση, 3^η Απάντηση.

B3.4.2. Αξιολογώντας παραδείγματα απαντήσεων σε συγκριτική ερώτηση

Παρατήρηση Β5.

ΠΑΡΑΛΛΗΛΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Ο Ε.Π. Παπανούτσος μεταφέρει, στο παρακάτω απόσπασμα, τις απόψεις του Α. Δελμούζου για την παιδεία.

Η παιδεία είναι ένα από τα πιο σπουδαία μέσα για την ατομική και τη συνολική προκοπή. Σκοπός της να υπηρετήσει και να κάμει καλύτερη τη ζωή του ανθρώπου.

Γίνεται καλύτερη η ζωή του ανθρώπου όσο περισσότερο δουλεύεται η ψυχή του και όσο βαθύτερα ποτίζεται με την αγάπη και την καλοσύνη. Καλύτερη, στο βάθος, θα ειπεί πιο καλλιεργημένη, πιο ηθική και πιο ελεύθερη.

Η ψυχική όμως καλλιέργεια και η ελευθερία δεν έρχονται έτοιμα απ' έξω, παρά είναι καρπός που ωριμάζει μέσα μας ολοένα και περισσότερο με αδιάκοπη ατομική προσπάθεια. Με προσπάθεια και δοκιμασία λυτρώνεται με τον καιρό το άτομο από το βάρος της ύλης και υψώνεται σκαλί το σκαλί προς τον ελεύθερο άνθρωπο.

Στο ιδανικό αυτό μπορεί να πλησιάσει άλλος λιγότερο και άλλος περισσότερο, ανάλογα με τη δύναμή του. Και θα το πλησιάσει πάντα με τη δική του ιδιότυπη μορφή, τη μορφή που πηγάζει και ορίζεται από τα διαλεχτά και γόνιμα στοιχεία που κλείνει μέσα του. Όσο περισσότερο δουλεύει ο καθένας τα στοιχεία του αυτά, τόσο πιο πολύ υψώνεται στο ιδανικό εγώ του.

Ε.Π. Παπανούτσος, Α. Δελμούζος, (έκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης), σελ. 201

Να παρουσιάσετε δύο (2) από τις απόψεις του Α. Δελμούζου σχετικά με τον σκοπό της παιδείας που εμφανίζουν ομοιότητες με τις αντίστοιχες πλατωνικές απόψεις του διδαγμένου κειμένου.

Ενδεικτική επισήμανση για την απάντηση: Οι απόψεις του Δελμούζου εντοπίζονται κυρίως στα υπογραμμισμένα σημεία και προσεγγίζουν τις πλατωνικές απόψεις στα ακόλουθα σημεία: *σημαίνει ταύτην τήν ένοϋσαν έκαστου δύναμιν έν τῇ ψυχῇ και τὸ ὄργανον ᾧ καταμανθάνει ἕκαστος, σὺν ὄλῃ τῇ ψυχῇ έκ τοῦ γιγνομένου περιεκτέον εἶναι, ἕως ἂν εἰς τὸ ὄν και τοῦ ὄντος τὸ φανότατον δυνατὴ γένηται ἀνασχέσθαι θεωμένη, τοῦτο δ' εἶναι φαμεν τάγαθόν.* Πολύ σημαντική για την πληρότητα της απάντησης είναι η εύστοχη σύνοψη της πλατωνικής διδασκαλίας, όπως προκύπτει από το Κείμενο Αναφοράς, ώστε στη συνέχεια να επιτευχθεί ο εντοπισμός των ομοιοτήτων.

1^η Απάντηση

Το κείμενο του Ε.Π. Παπανούτσου, το οποίο μεταφέρει τις απόψεις του Α. Δελμούζου για την παιδεία, παρουσιάζει ομοιότητες συγκριτικά με το κείμενο της Πολιτείας του Πλάτωνα, που αναφέρεται στην περιαγωγή της ψυχής όσον αφορά τον σκοπό της παιδείας. Η παιδεία και στις δύο περιπτώσεις αποβλέπει στην βελτίωση της ζωής των ανθρώπων οδηγώντας στην αλήθεια. Ο Σωκράτης θεωρεί ότι η παιδεία έχει στόχο να βοηθήσει τον άνθρωπο να θεαθεί το Αγαθό να γνωρίσει την αληθινή γνώση («σὺν ὄλῳ τῷ σώματι ... τάγαθόν»). Ο Α. Δελμούζος αντίστοιχα αναφέρει ότι η εκπαίδευση αποσκοπεί στην βελτίωση της ζωής του ανθρώπου μέσα από την συνεχή καλλιέργεια που παρέχει («Σκοπός της είναι ... καλοσύνη»). Άλλη μια ομοιότητα είναι ότι και τα δύο κείμενα επισημαίνουν ότι η εκπαίδευση είναι μία μακρόχρονη και κοπιώδης διαδικασία. Ο Σωκράτης τονίζει ότι η παιδεία είναι η τέχνη της μεταστροφής της ψυχής του ανθρώπου, ώστε να προσεγγίσει το Αγαθό όσο το δυνατόν πιο εύκολα και πιο αποτελεσματικά, επομένως αυτή η διαδικασία απαιτεί χρόνο, μόχθο και προσπάθεια από το ίδιο το άτομο. Παρόμοια άποψη εκφράζει και ο Α. Δελμούζος, όπως παρουσιάζεται στο κείμενο του Ε.Π. Παπανούτσου, ο οποίος αναφέρει ότι τα ευεργετικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης

κατακτώνται σταδιακά και προϋποθέτουν μια ατέρμονη ατομική προσπάθεια («Η ψυχική όμως καλλιέργεια ... τον ελεύθερο άνθρωπο»). (Λέξεις 208)

Σχόλιο: Η απάντηση έχει την αναμενόμενη δομή χωρίς εκφραστικά λάθη. Εντοπίζει την προφανή ομοιότητα στο δεύτερο σκέλος της απάντησης και την παρουσιάζει με απόλυτη σαφήνεια. Στο πρώτο σκέλος της απάντησης επισημαίνει ομοιότητα ως προς το γενικότερο στόχο της παιδείας: το ηθικά καλό – *τάγαθόν*. Η τεκμηρίωση, όμως, της συγκεκριμένης ομοιότητας επιβάλλει την αξιοποίηση της διατύπωσης: «πιο ηθική και πιο ελεύθερη» προκειμένου να συγκεκριμενοποιηθεί με μεγαλύτερη σαφήνεια...

2^η Απάντηση

Ο Πλάτωνας στο κείμενό του αναφέρεται στους σκοπούς της παιδείας. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην διαδικασία της παιδείας, που ο ίδιος θεωρεί ότι είναι μία διαδικασία που ενυπάρχει στην ψυχή του ανθρώπου, την αναπαράγει μέσα του και δεν λαμβάνει χώρο έξοθεν. Την ίδια άποψη εκφράζει και ο Α. Δελμούζος στο απόσπασμά του. Ο ίδιος θεωρεί ότι σκοπός της παιδείας είναι να καλλιεργηθεί η ψυχή και η ελευθερία τα οποία υπάρχουν ήδη μέσα στον άνθρωπο και ωριμάζουν μέσα του «Η ψυχική όμως ... ωριμάζει μέσα μας». Συνεπώς, και οι δύο εκφράζουν την άποψη ότι η παιδεία δεν είναι ανάγκη κάτι ξένο στον άνθρωπο, αλλά ότι κάθε άνθρωπος την έχει στην ψυχή του και απλά την επαναφέρει στην μνήμη του.

Ο Πλάτωνας έδωσε ιδιαίτερη βάση στην περιαγωγή της ψυχής, δηλαδή την μεταστροφή του ανθρώπου προς την σωστή κατεύθυνση της παιδείας, από τον αισθητό στον νοητό κόσμο «περιακτέον εἶναι ... θεωμένης». Πρόκειται για μία πορεία που ο άνθρωπος θα διαλέξει συνειδητά είναι μία δύσκολη και επώδυνη πορεία που απαιτεί μόχθο. Ο Α. Δελμούζος τονίζει επίσης την ατομική προσπάθεια που απαιτείται η οποία θα είναι δύσκολη και ασταμάτητη από την πλευρά του μαθητή. Συγκεφαλαιώνοντας, γίνεται κατανοητό πως ο Πλάτωνας και ο Δελμούζος έχουν παρόμοιες απόψεις ως προς τους στόχους της παιδείας, έχοντας μία κοινή οπτική για την τέχνη της παιδείας. (Λέξεις 215)

Σχόλιο: Η απάντηση παραθέτει με σαφήνεια δύο ομοιότητες και ανταποκρίνεται στη στοχοθεσία του ερωτήματος. Ωστόσο, η «αναπαραγωγή» των θέσεων του Πλάτωνας (από το Κείμενο Αναφοράς) δεν έχει τη δέουσα ακρίβεια. Κάποια επιμέρους εκφραστικά λάθη δεν επηρεάζουν την τεκμηρίωση της απάντησης, ενώ διαθέτει και την προβλεπόμενη δομή.

3^η Απάντηση

Οι απόψεις του Α. Δελμούζου σχετικά με τον σκοπό της παιδείας εμφανίζουν ομοιότητες με τις αντίστοιχες πλατωνικές απόψεις του διδαγμένου κειμένου.

Συγκεκριμένα, ο ίδιος υποστηρίζει ότι η παιδεία προσπαθεί να κάνει «καλύτερη τη ζωή του ανθρώπου» γεγονός με το οποίο συμφωνεί και ο Σωκράτης, αφού θεωρεί ότι μέσω αυτής το άτομο θα «μεταφερθεί» από το «σκοτάδι στο φως», δηλαδή θα αντικρίσει την αλήθεια, την Ιδέα του Αγαθού και θα πάψει να ζει στην πλάνη («Ο δε ... σκοτώδους», «έως ... θεωμένη»).

Επιπλέον, ο Α. Δελμούζος ισχυρίζεται ότι η παιδεία αποσκοπεί στην απελευθέρωση της ψυχής («Σκοπός ... ανθρώπου.»). Αντίστοιχη άποψη εντοπίζεται και στο απόσπασμα της Πολιτείας όπου ο Σωκράτης υποστηρίζει ότι μέσω της παιδείας η ψυχή του ατομο απαλλάσσεται από τα δεσμά των αισθήσεων. Ο άνθρωπος αφήνει πίσω του τον κόσμο του «γίνεσθαι», δηλαδή της μεταβολής και προσεγγίζει αδέσμευτο τον κόσμο του «είναι» δηλαδή την αλήθεια, ουσία των πραγμάτων («οὔτω ... θεωμένη»).

Συνεπώς οι απόψεις μεταξύ των δύο κειμένων συγκλίνουν. (Λέξεις 159)

Σχόλιο: Οι ομοιότητες που εντοπίζονται από τον/την μαθητή/-τρια δεν τεκμηριώνονται με σαφήνεια και κυρίως στο πλαίσιο των δύο συγκεκριμένων κειμένων. Στην αναφερόμενη ως πρώτη ομοιότητα, η τεκμηρίωση είναι γενικόλογη και η σύνδεση που επιχειρείται είναι χαλαρή. Στη δεύτερη περίπτωση, η αναφορά δεν προκύπτει άμεσα από το κείμενο, αλλά γενικότερα από τον μύθο του σπηλαίου.

4^η Απάντηση

Ο Πλάτωνας θεωρεί την παιδεία ως ύψιστης σημασίας ενασχόληση και ιδέα για την απόκτηση της προσωπικής ευδαιμονίας, η οποία επηρεάζει και την κοινωνική ευημερία. Η ευδαιμονία αυτή χαρακτηρίζεται από την καλλιέργεια της ψυχής και του ήθους, έτσι ώστε πάντα να ηγεμονεύει η λογική, ενώ συγχρόνως το πνεύμα εξυψώνεται. Παρόμοια άποψη διατυπώνεται από τον Α. Δελμούζο, που κι της αναγνωρίζει ότι η παιδεία δεν θα έπρεπε να περιλαμβάνει στείρα γνώση, αλλά οφείλει να βελτιώνει τη ζωή του ανθρώπου μέσω της ηθικής καλλιέργεια, η οποία αποσκοπεί και στην πραγματική μορφή της ελευθερίας. Ένα επιπλέον σημείο, στο οποίο τέμνονται οι απόψεις του Πλάτωνα και Δελμούζου είναι η έντονη προσπάθεια που πρέπει να καταβληθεί από μέρους του «μαθητή» προκειμένου να ανακαλύψει τα εφόδια που χρειάζεται για να κατακτήσει την αρετή-ευδαιμονία, τα οποία ωστόσο τα έχει ήδη μέσα του, αρχή που διέπει ολόκληρο το φιλοσοφικό στοχασμό Πλάτωνα-Σωκράτη. (Λέξεις 142)

Σχόλιο: Οι αναφερόμενες ως ομοιότητες δεν έχουν την απαιτούμενη σαφήνεια και υπάρχουν εκφραστικές επιλογές (κυρίως ως προς τη χρήση του λεξιλογίου) οι οποίες δυσχεραίνουν τη σχετική τεκμηρίωση. Η αναφερόμενη ως δεύτερη ομοιότητα είναι πιο κοντά στο ζητούμενο, όμως και πάλι υπάρχουν θέματα σαφήνειας. Φαίνεται ο/η μαθητής/-τρια να οικειοποιείται λεξιλόγιο και διατυπώσεις από αναφορές στις ενότητες των *Ηθικών Νικομαχείων*.

☞ Με βάση, λοιπόν, τις παραπάνω επισημάνσεις οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών θα μπορούσαν να ταξινομηθούν κατά φθίνουσα σειρά από την καλύτερη στη λιγότερο καλή ως εξής: 2^η Απάντηση, 1^η Απάντηση, 3^η Απάντηση, 4^η Απάντηση.

B3.4.3. Αξιολογώντας παραδείγματα νεοελληνικών αποδόσεων

Ξενοφών, Πόροι V, 11-13, (OXFORD CLASSICAL TEXTS)

Στο παρακάτω απόσπασμα του διδακτικού έργου «Πόροι ἢ περί προσόδων» ο Ξενοφών συνδέει την οικονομική ευημερία της Αθήνας με τα αγαθά της ειρήνης.

εἰ δέ τις αὖ εἰς χρήματα κερδαλεώτερον νομίζει εἶναι τῇ πόλει πόλεμον ἢ εἰρήνην, ἐγὼ μὲν οὐκ οἶδα πῶς ἂν ἄμεινον ταῦτα κριθεῖη ἢ εἴ τις τὰ προγεγενημένα ἐπανασκοποῖ τῇ πόλει πῶς ἀποβέβηκεν. εὐρήσει γὰρ τό τε παλαιὸν ἐν εἰρήνῃ μὲν πάνυ πολλὰ χρήματα εἰς τὴν πόλιν ἀνενεχθέντα, ἐν πολέμῳ δὲ πάντα ταῦτα καταδαπανηθέντα· γινώσεται δ', ἦν σκοπῆ, καὶ ἐν τῷ νῦν χρόνῳ διὰ μὲν τὸν πόλεμον καὶ τῶν προσόδων πολλὰς ἐκλιπούσας καὶ τὰς εἰσελθούσας εἰς παντοδαπὰ [πολλὰ] καταδαπανηθείσας, ἐπεὶ δὲ εἰρήνη κατὰ θάλατταν γεγένηται, ἠύξημένας τε τὰς προσόδους, καὶ ταύταις ἐξὸν τοῖς πολίταις χρῆσθαι ὅ τι βούλονται. εἰ δέ τις με ἐπερωτῶ· ἦ καὶ, ἂν τις ἀδικῆ τὴν πόλιν, λέγεις ὡς χρῆ καὶ πρὸς τοῦτον εἰρήνην ἄγειν; οὐκ ἂν φαίην· ἀλλὰ μᾶλλον λέγω ὅτι πολὺ θᾶπτον ἂν τιμωροῖμεθα αὐτούς, εἰ μηδένα ὑπάρχοιμεν ἀδικοῦντες· οὐδένα γὰρ ἂν ἔχοιεν σύμμαχον.

Ενδεικτικές νεοελληνικές αποδόσεις

- Εάν, όμως, κάποιος με ρωτούσε (σε περίπτωση που κάποιος με ρωτούσε): «Αλήθεια (πράγματι) ισχυρίζεσαι και στην περίπτωση που κάποιος αδικεί την πόλη πως η πόλη πρέπει να διάκειται (συμπεριφέρεται) ειρηνικά ακόμη και προς αυτόν;». Δεν θα το ισχυριζόμουν. Αλλά υποστηρίζω κυρίως ότι πιο γρήγορα θα τιμωρούσαμε αυτούς (θα σπεύδαμε να τιμωρούσαμε αυτούς) αν συμπεριφερόμασταν χωρίς να αδικούμε κανέναν. Γιατί δεν θα είχαν κανένα σύμμαχο. [με βάση τις ενδεικτικές απαντήσεις της ΚΕΕ]
- Σε περίπτωση που κάποιος μου θέσει το ερώτημα, Και αλήθεια, ισχυρίζεσαι ότι, αν κάποιος αδικεί την πόλη, πρέπει και απέναντι σε αυτόν να μείνουμε ειρηνικοί; Δεν θα ισχυριστώ κάτι τέτοιο. Αλλά αυτό που κυρίως λέω είναι ότι πολύ πιο άμεσα θα τιμωρήσουμε τους άδικους, εάν εμείς δεν αδικήσουμε κανέναν πρώτοι· σε μια τέτοια περίπτωση, οι άδικοι δεν θα βρουν κανέναν σύμμαχο.

☞ **Σημαντικό για το συγκεκριμένο απόσπασμα είναι το πώς θα αποδοθούν οι δυνητικές ευκτικές.** Η δυνητικότητα της συγκεκριμένης έγκλισης έγκειται στον μελλοντικό της χαρακτήρα. Γι' αυτό και μια δυνητική ευκτική μπορεί να αποδοθεί είτε με το «μπορεί να..», είτε με τον νεοελληνικό μέλλοντα, που εκ φύσεως «φέρει» την ίδια δυνητικότητα. Η απόδοση με «θα + παρατατικό» δεν διακρίνει τη δυνητική ευκτική από τη δυνητική οριστική, και αφήνει υπόνοιες μη πραγματικού, εκεί που το ακριβώς αντίθετο ισχύει. Ειδικότερα, στην περίπτωση του αντίστοιχου υποθετικού λόγου, δηλαδή της λεγόμενης «απλής σκέψης του λέγοντος», η δυνητικότητα έγκειται στο εξής: ο ομιλητής επιλέγει να αναφερθεί σε μία από περισσότερες μελλοντικές εκδοχές, χωρίς να την προκρίνει ως πιο πιθανή ή επιθυμητή από άλλες.

1. Εάν κάποιος με ρωτά· Από την άλλη, αν κάποιος αδικεί την πόλη, λες πως πρέπει να είμαστε ειρηνικοί προς αυτόν; Δεν θα το έλεγα· αλλά περισσότερα λέω ότι πολύ γρηγορότερα θα τιμωρούσαμε αυτούς, εάν δεν έχουμε αδικήσει κανέναν· Διότι δεν θα είχαν κανένα σύμμαχο.

Σχόλιο: Αν και τα περισσότερα τμήματα του αποσπάσματος αποδίδονται επαρκώς, υπάρχουν κάποιες γλωσσικές αδυναμίες σε επιμέρους σημεία. **Γενικά, ο/η μαθητής/-τρια καταλήγει σε ικανοποιητική νεοελληνική απόδοση.**

2. Εάν κάποιος με ρωτούσε· ακόμα και αν κάποιος αδικεί την πόλη θεωρείς ότι πρέπει και με αυτόν ειρήνη να κάνουμε; όχι θα έλεγα αλλά περισσότερο θεωρώ ότι πολύ

γρηγορότερα αυτούς θα τιμωρούσαμε εάν κανένας από αυτούς που αδικούν δεν υπάρχει σε εμάς· γιατί κανέναν δεν θα είχαν σύμμαχο.

Σχόλιο: Η συγκεκριμένη μετάφραση έχει πολύ καλή εκφραστική ροή, σαφήνεια και αλληλουχία μεταξύ των νοημάτων. Σε κάποιες περιπτώσεις υιοθετεί λίγο πιο ελεύθερες επιλογές χωρίς να αλλοιώνεται η ουσία του νοήματος. **Γενικά, ο/η μαθητής/-τρια καταλήγει σε ικανοποιητική νεοελληνική απόδοση.**

3. *Εάν λοιπόν κάποιος με ρωτήσει· Τι λοιπόν, αν κάποιος αδικεί την πόλη, λες ότι πρέπει και με αυτόν να συνάψουμε ειρήνη; δεν θα το πω· αλλά περισσότερο λέω ότι πολύ γρήγορα θα τιμωρούμε αυτούς, αν δεν υπάρχει σε εμάς κανένας να αδικεί· γιατί δεν θα έχει κανένα σύμμαχο.*

Σχόλιο: Ο/Η μαθητής/-τρια δεν αποδίδει ικανοποιητικά το ύφος του ομιλητή. Υπάρχουν γλωσσικές αστοχίες στη νεοελληνική απόδοση. **Γενικά, η προσπάθεια μπορεί να χαρακτηριστεί καλή με θετικά και αρνητικά σημεία.**

4. *Εάν κάποιος με ρωτήσει· Και ενώ, αν κάποιος αδικήσει την πόλη, εσύ λες ότι πρέπει και προς αυτόν να κάνουμε ειρήνη; δεν θα το ισχυριζόμουν, αλλά περισσότερο ισχυρίζομαι ότι πολύ γρηγορότερα αν τιμωρήσουμε αυτούς που αδικούν, αν κανεις μας δεν έχει αδικήσει, κανένα σύμμαχο δεν θα είχαν.*

Σχόλιο: Ο/Η μαθητής/-τρια αποδίδει επαρκώς στη νεοελληνική απόδοση σε μερικά μόνο τμήματα του κειμένου, όμως η συνολική γλωσσική έκφραση δυσχεραίνει σε σημαντικό βαθμό το νόημα.

Γενικά, πρόκειται για μια προσπάθεια που δεν ικανοποιεί στο σύνολό της, αλλά μόνο εν μέρει.

5. *Τι λοιπόν εμένα ρώτησε Και ήταν, αν κάποιος αδικήσει την πόλη, λες ότι πρέπει και προς αυτόν ειρήνη να γίνει; Δεν είναι δυνατόν (να το) πω. Αλλά περισσότερο λέω ότι πολύ γρηγορότερα είναι δυνατόν να τιμωρήσουμε αυτούς, αν κανέναν δεν υπάρχει για τον οποίο αδικούν. Γιατί κανέναν δεν είναι δυνατόν να έχουν σύμμαχο.*

Σχόλιο: Ο/Η μαθητής αδυνατεί να αποδώσει κάποια σημεία χωρίς γλωσσικά λάθη ή αστοχίες. Έτσι, λόγω και της συντομίας του αποσπάσματος προκαλούνται νοηματικές ασάφειες. Επιπλέον, δεν αποδίδεται ικανοποιητικά η δυναμικότητα των εγκλίσεων. **Γενικά, είναι μια σχετικά καλή προσπάθεια.**

☞ Με βάση, λοιπόν, τις παραπάνω επισημάνσεις οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών θα μπορούσαν να ταξινομηθούν κατά φθίνουσα σειρά από την καλύτερη στη λιγότερο καλή ως εξής: 2^η Απάντηση, 1^η Απάντηση, 3^η Απάντηση, 4^η Απάντηση, 5^η Απάντηση.

Γενικές Διαπιστώσεις:

- Η αξιολόγηση μιας ερμηνευτικής απάντησης απαιτεί κοινά κριτήρια ελέγχου που θα πρέπει να αναδεικνύουν τον βαθμό ολιστικής προσέγγισης που έχει η ερμηνευτική εκδοχή του/της μαθητή/-τριας η οποία δεν μπορεί να διαμορφώνεται ερήμην του κειμένου.
- Η αξιολόγηση μιας απάντησης σε ένα συγκριτικό ερώτημα οφείλει να αναζητά και να επιβραβεύει τη σαφήνεια και την ακρίβεια της σύγκρισης.
- Η αξιολόγηση της νεοελληνικής απόδοσης οφείλει να ενδιαφέρεται πρωτίστως για τη γλωσσική ποιότητα του συνολικού κειμένου, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται στο ΠΣ, και όχι τμημάτων του.
- Η αξιολόγηση κάθε ερωτήματος είναι μια ξεχωριστή διαδικασία.

B4. Διδακτικές προτάσεις εμπλουτισμένης διδασκαλίας (μικρο-σενάρια)

Εισαγωγή

Αποτελεί κοινό τόπο ότι η διδασκαλία της ΑΕΓΓ στην Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από την αναγκαιότητα προετοιμασίας της πλειονότητας των μαθητών/-τριών για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Γι' αυτό τον λόγο έχουμε ήδη περιγράψει αναλυτικά στην ενότητα [A5. Αξιολόγηση](#) το θεωρητικό πλαίσιο για την αξιολόγηση, ενώ και στην ενότητα [B3.1. Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης](#) υπάρχουν σχετικές προτάσεις που μπορούν να υποστηρίξουν τον/την εκπαιδευτικό στην προσπάθειά του/της να αποτιμήσει τον βαθμό εμπέδωσης της εξεταστέας ύλης.

Ωστόσο, ένα ΠΣ και πολύ περισσότερο ένας Οδηγός Εκπαιδευτικού δεν περιορίζει τη στοχοθεσία του μόνο στην προετοιμασία των υποψηφίων για τα ΑΕΙ. Το Λύκειο είναι αυτόνομη βαθμίδα εκπαίδευσης που οφείλει να καλλιεργήσει στο σύνολο των μαθητών/-τριών γνώσεις, γραμματισμούς, δεξιότητες πέρα από την επιδίωξη συμμετοχής σε μια εξεταστική διαδικασία. Γι' αυτόν τον λόγο και στο ΠΣ παρατίθενται σειρά ενδεικτικών δραστηριοτήτων που ενισχύουν τον χαρακτήρα της εμπλουτισμένης διδασκαλίας και φιλοδοξούν να ανατρέψουν μια στερεοτυπική, μάλλον, αντίληψη για τη διδακτική πρακτική του μαθήματος στην Γ' Λυκείου ΟΠΑΣ.

Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι υπάρχουν αρκετοί μαθητές και μαθήτριες που δεν συμμετέχουν στις Πανελλαδικές Εξετάσεις και χρειάζονται και αυτοί/-ές να έχουν ένα πιο δημιουργικό κίνητρο μελέτης και ενασχόλησης με την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και την Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, πέρα από ένα επαναληπτικό κριτήριο προσομοίωσης των Εξετάσεων. Στο πλαίσιο, λοιπόν, ενός γενικότερου παιδαγωγικού σχεδιασμού που θέλει τον/την μαθητή/-τρια να αυτενεργεί και να λαμβάνει πρωτοβουλίες, να συνεργάζεται και να μοιράζεται από κοινού με τους/τις συμμαθητές/-τριες του γνώσεις και εμπειρίες, να προσλαμβάνει βιωματικά το αρχαιοελληνικό κείμενο, να αξιοποιεί τα ΨΜ και τις διαδικτυακές πηγές, είναι απαραίτητο να υπάρχουν διδακτικές προτάσεις και προς μια διαφορετική κατεύθυνση που υπερβαίνει τη διεκπεραιωτική προσέγγιση του μαθήματος ως «μάθημα προετοιμασίας για υποψηφίους».

Αναγνωρίζουμε, βέβαια, την προϋπόθεση επαρκούς διδακτικού χρόνου σε συνδυασμό με την εκάστοτε προτεινόμενη διδακτέα-εξεταστέα ύλη για να είναι εφικτό στους/στις εκπαιδευτικούς να επιχειρήσουν να υλοποιήσουν κάποιες από αυτές είτε διά ζώσης είτε και εξ αποστάσεως. Σε κάθε περίπτωση οι προτεινόμενες δραστηριότητες δεν συνιστούν απλώς εναλλακτική διδακτική αντίληψη· ενισχύουν την ολιστική προσέγγιση του αρχαιοελληνικού κειμένου και υπηρετούν εξίσου αποτελεσματικά την αρχαιογλωσσία και την αρχαιογνωσία.

B4.1. Δραστηριότητες έρευνας και αναζήτησης

Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται δραστηριότητες που αξιοποιούν τις δυνατότητες που προσφέρει [η Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας](#) και τα εργαλεία που αυτή διαθέτει, αλλά και η Σχολική Βιβλιοθήκη στον βαθμό που σε ένα σχολείο είναι λειτουργική και αξιοποιήσιμη. Ως τέτοιες δραστηριότητες (μικροσενάρια) προτείνονται οι εξής:

- **Σύγκριση** του προοιμίου της *Απολογίας* με προοίμια άλλων δικανικών λόγων και **διαγραμματική καταγραφή** των επιμέρους επισημάνσεων (ομοιότητες-διαφορές).

Σύντομη περιγραφή: Προτείνεται η συγκριτική ανάγνωση τριών-τεσσάρων προοιμίων δικανικών λόγων, με σκοπό τη διάγνωση της τυπολογικής τους ταυτότητας με το προοίμιο της *Απολογίας* [17a-18a](#) και τη βαθύτερη κατανόησή τους από τους/τις μαθητές/-τριες σε όλα τα επίπεδα (λεξιλογικό, σημασιολογικό, συντακτικό, υφολογικό και ιδεολογικό). Ειδικότερα, ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί τα [Σώματα Κειμένων \(Ανθολόγιο Αττικής Πεζογραφίας\)](#) από την Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας και οι μαθητές/-τριες αναζητούν και εντοπίζουν προοίμια άλλων δικανικών

λόγων από τον [Κατάλογο Κειμένων](#) λ.χ. [Αισχίνης, Κατά Τιμάρχου, §1-7](#), [Λυσίας, Υπέρ Αδυνάτου, §1-3](#), [Λυσίας, Υπέρ των Αριστοφάνους χρημάτων προς το Δημόσιον, §1-6](#), [Δημοσθένη, Προίμια, 5.1-3](#).

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να αναθέσει διαφορετικά προοίμια, από διαφορετικούς δικανικούς λόγους, στις επιμέρους ομάδες των μαθητών/-τριών, ώστε να υπάρχει ποικιλία κειμένων και κίνητρο διαφορετικών προσεγγίσεων. Οι μαθητές/-τριες αποδελτιώνουν τα κείμενα (οι παράλληλες μεταφράσεις λειτουργούν διευκολυντικά), χρησιμοποιούν τον κειμενογράφο σ' ένα συνεργατικό έγγραφο google (κοινόχρηστο με τον/την εκπαιδευτικό) ή το wiki της eclass του μαθήματος και καταγράφουν διαγραμματικά τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντόπισαν τεκμηριώνοντας με παραπομπές από το αρχαίο κείμενο (Αντιγραφή-Επικόλληση).

Η δραστηριότητα γίνεται εξ αποστάσεως, ενώ στη σχολική αίθουσα (διά ζώσης) παρουσιάζονται σε επίπεδο ολομέλειας οι επισημάνσεις των μαθητών/-τριών και ακολουθεί σύντομος σχολιασμός. Ενδεικτική χρονική διάρκεια θα μπορούσαν να είναι δύο (2) διδακτικές ώρες εξ αποστάσεως και μία (1) διδακτική ώρα για την παρουσίαση στην τάξη.

Άλλες προτάσεις: Κατά ανάλογο τρόπο θα μπορούσαν οι μαθητές/-τριες να συγκρίνουν το ύφος και τις γλωσσικές επιλογές, να αναζητήσουν κοινούς θεματικούς άξονες και γενικότερα να ασκηθούν στη διακειμενική σύγκριση συσχετίζοντας

- τον μύθο του σπηλαίου με άλλους πλατωνικούς μύθους, λ.χ. την [αλληγορία του πλοίου της πολιτείας στην Πολιτεία \(487e-489d\)](#),
- το προοίμιο των [Ηθικών Νικομαχείων \(1094a-b\)](#), την ακροτελεύτια παράγραφο των [Ηθικών Νικομαχείων \(1181b κ.ε.\)](#) και το προοίμιο των [Πολιτικών \(1252a\)](#)
- γενικότερα κείμενα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας με αφορμή το Κείμενο Αναφοράς στο πλαίσιο της διακειμενικότητας, η οποία αξιολογείται μέσω του Παράλληλου Κειμένου.

- **Σύνταξη πινάκων** με τις μη οικείες λέξεις ανά ενότητα ή κείμενο, **καταγραφή** των σημασιών τους στη ΝΕ αλλά και των τυχόν σημασιολογικών τους διαφοροποιήσεων μεταξύ ΑΕ και ΝΕ λ.χ. *άμαρτάνω, πάθος*.

Σύντομη περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός αναθέτει στους/στις μαθητές/-τριες να δημιουργήσουν το προσωπικό τους λεξικό, το οποίο εμπλουτίζουν σε τακτά χρονικά διαστήματα αξιοποιώντας συνδυαστικά

- τις προτεινόμενες παράλληλες μεταφράσεις για τα Κείμενα Αναφοράς του σχολικού βιβλίου (από την ηλεκτρονική έκδοσή του),
- την [Επιτομή του Μεγάλου Λεξικού της Ελληνικής Γλώσσας](#) στις Ψηφίδες για την Ελληνική Γλώσσα,
- το [Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής](#) στην Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας.

Ο συγκεκριμένος πίνακας δημιουργείται στο wiki της eclass του μαθήματος (ή και σε κοινόχρηστο συνεργατικό έγγραφο google), ανανεώνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και αξιοποιείται και μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όποτε χρειαστεί.

Η σύνταξη του πίνακα είναι απλή και γρήγορη (Αντιγραφή-Επικόλληση), η πρόσβαση στα ηλεκτρονικά λεξικά εύκολη (ακόμα και ένα από κινητό με πρόσβαση στο Διαδίκτυο!) και δεν χρειάζεται πληκτρολόγηση στο πολυτονικό σύστημα. Από την άλλη είναι πολύ σημαντική η εξάσκηση του/της μαθητή/-τριας στην αναζήτηση και την επιλογή ανάμεσα στις πολλαπλές σημασίες μιας λέξης, αλλά και η συνειδητοποίηση των σημασιολογικών μετατοπίσεων από την ΑΕ στη ΝΕ. Η καλλιέργεια της αυτενέργειας είναι προφανής και η αποκτηθείσα δεξιότητα ιδιαίτερα χρήσιμη για κάθε επιστήμη.

- ο **Διερεύνηση** του φιλοσοφικού λεξιλογίου λ.χ. *εὐδαιμονία, ἀρετή, μέτρον/μέσον/μεσότης, ἐλευθερία, ἰσότης, παιδεία, μουσική* με την αξιοποίηση του [Συμφραστικού Πίνακα Λέξεων του Ανθολογίου Αττικής Πεζογραφίας](#) στην Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας.

Σύντομη περιγραφή: Οι Συμφραστικοί Πίνακες Λέξεων στην Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας παρουσιάζουν όλους τους λεξικούς τύπους που απαντούν στο *Ανθολόγιο Αττικής Πεζογραφίας* κατά αλφαβητική σειρά μαζί με τα συμφραζόμενά τους.

Οι Πίνακες αυτοί:

- Προσφέρουν μια αποκαλυπτική εικόνα για τη συχνότητα εμφάνισης και τον τρόπο χρήσης των λέξεων σε ένα αντιπροσωπευτικό σώμα κειμένων της αττικής πεζογραφίας.
- Μπορούν να αξιοποιηθούν για τη σημασιολογική διερεύνηση του λεξιλογίου όχι απολύτως, αλλά μέσα στα συμφραζόμενά του, ώστε να προωθηθεί η ενεργητική εκμάθηση του βασικού αρχαιοελληνικού λεξιλογίου.

Η αναζήτηση στους συμφραστικούς πίνακες της Πύλης της Ελληνικής Γλώσσας παρέχει πολλά αποτελέσματα για τις ενδεικτικά προτεινόμενες λέξεις (*ἀρετή, μέτρον/μέσον/μεσότης, ἐλευθερία, παιδεία, μουσική*). Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να συστήσει στους/στις μαθητές/-τριες να μελετήσουν τόσο το εύρος της χρήσης τους σε συγκεκριμένους συγγραφείς, όσο και τη σημασία τους σε κείμενα ποικίλων ειδών της αττικής πεζογραφίας, κυρίως φιλοσοφικών. Μέσα από συγκεκριμένα προτεινόμενα παραδείγματα, θα τους/τις καθοδηγήσει, ώστε να σχηματίσουν μια πληρέστερη γνώση για τη χρήση των συγκεκριμένων λέξεων ως φιλοσοφικών τεχνικών όρων. Οι μαθητές/-τριες θα πλοηγηθούν και στις ίδιες τις πραγματείες από τις οποίες αντλούνται τα αποσπάσματα του σχολικού τους εγχειριδίου (θα τα εντοπίσουν και αυτά), θα συνειδητοποιήσουν την έκτασή τους και θα εκτιμήσουν το μέγεθος της διανοητικής και συγγραφικής προσπάθειας που κατέβαλαν οι αρχαίοι συγγραφείς για τη σε βάθος κατανόηση της ανθρώπινης κοινωνίας. Τα χωρία των διαφόρων συγγραφέων μπορούν να αναγνωσθούν με τη βοήθεια της παράλληλης μετάφρασης.

Ενδεικτικό παράδειγμα: Για τη λέξη ἀρετή

Είναι προφανής η ιδιαίτερα εκτεταμένη χρήση της λέξης στα *Ηθικά Νικομάχεια* του Αριστοτέλη όπως βλέπουμε και στην εικόνα.

Αναζήτηση για: "αρετή"

4 εγγραφές [1 - 4]

« < > »

ἀρετή (63)

ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1103b7 και διὰ τῶν αὐτῶν και γίνεται πᾶσα ἀρετή | και φθείρεται, ὁμοίως δὲ και τέχνη· ἐκ
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1103b27 ἄλλαι (οὐ γὰρ ἴνα εἰδῶμεν τί ἐστίν ἡ ἀρετή | σκεπτόμεθα, ἀλλ' ἴν' ἀγαθοὶ γενώμεθα,
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1104b9 | ἡδονὰς γὰρ και λύπας ἐστίν ἡ ἠθικὴ ἀρετή· διὰ μὲν γὰρ | τὴν ἡδονὴν τὰ φαῦλα

 Εμφάνιση λήμματος
ἀρετῆ (31)

ΑΙΣΧΙΝ 3.202 | ῥήμασι τοὺς νόμους ἀναιρήσειν, μηδ' ἐν ἀρετῆ τοῦθ' ὕμῶν | μηδεὶς καταλογιζέσθω, ὅς ἂν
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1105a11 και λύπας πᾶσα ἡ πραγματεία και τῆ ἀρετῆ και | τῆ πολιτικῆ· ὁ μὲν γὰρ εὐ τοῦτοις
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1106a19 τὸ ἔργον αὐτοῦ· τῆ γὰρ τοῦ ὀφθαλμοῦ | ἀρετῆ εὐ ὀρώμεν. ὁμοίως ἡ τοῦ ἵππου ἀρετῆ

 Εμφάνιση λήμματος
ἀρετήν (133)

ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1107a5 πᾶθεσι και ἐν | ταῖς πράξεσι, τὴν δ' ἀρετήν τὸ μέσον και εὐρίσκειν και | αἰρεῖσθαι.
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1156b7 δ' ἐστίν ἡ τῶν ἀγαθῶν φιλία και κατ' ἀρετήν | ὁμοίων· οὗτοι γὰρ τὰγαθὰ ὁμοίως
 ΑΡΙΣΤ ΗΝΙΚ 1158b7 φιλία· καθ' ὁμοιότητα γὰρ | τῆς κατ' ἀρετήν φαίνονται φιλία (ἡ μὲν γὰρ τὸ ἡδῶ)

 Εμφάνιση λήμματος
ἀρετῆς (116)

ΑΙΣΧΙΝ 3.178 σπάνια τὰ | καλά παρ' ἡμῖν, και τὸ τῆς ἀρετῆς ὄνομα τίμιον· νυνὶ δ' | ἤδη καταπέπλυται
 ΑΙΣΧΙΝ 3.180 | ὡμὰς αὐτοὺς εἶναι ἀγνωστέας πολιτικῆς ἀρετῆς, κάκεινο | ἐκλογίσασθε, ὅτι, ἐὰν μὲν τὰς
 ΑΙΣΧΙΝ 3.180 διδῶτε, πολλοὺς ἀγωνιστὰς ἔξετε | τῆς ἀρετῆς, ἂν δὲ τῷ βουλομένῳ και τοῖς

 Εμφάνιση λήμματος

Από την παραπάνω αναζήτηση αξιοποιούνται ενδεικτικά τα παρακάτω χωρία:

1103b26–1104b3· Ἐπει οὖν ἡ παροῦσα πραγματεία οὐ θεωρίας ἔνεκά ἐστιν ὥσπερ αἱ ἄλλαι (οὐ γὰρ ἴνα εἰδῶμεν τί ἐστίν ἡ ἀρετῆ σκεπτόμεθα, ἀλλ' ἴν' ἀγαθοὶ γενώμεθα ...

Στην αρχή της πραγματείας του ο Αριστοτέλης δηλώνει ότι δεν στοχεύει μόνο στη γνώση της αρετής, αλλά και στο πώς θα την κατακτήσουν οι άνθρωποι ώστε να γίνουν ενάρετοι και ευτυχισμένοι.

Ἐπει οὖν ἡ παρούσα πραγματεία οὐ θεωρίας ἐνεκά ἐστιν ὡσπερ αἱ ἄλλαι (οὐ γάρ ἵνα εἰδῶμεν τί ἐστὶν ἡ ἀρετὴ σκεπτόμεθα, ἀλλ' ἵν' ἀγαθοὶ γενώμεθα, ἐπεὶ οὐδὲν ἂν ἦν ὄφελος αὐτῆς), ἀναγκαῖον ἐπισκεψασθαι τὰ περὶ τὰς (30) πράξεις, πῶς πρακτέον αὐτάς· αὐταὶ γὰρ εἰσι κύριαι καὶ τοῦ ποίας γενέσθαι τὰς ἕξεις, καθάπερ εἰρήκαμεν. τὸ μὲν οὖν κατὰ τὸν ὀρθὸν λόγον πρᾶττει κοινὸν καὶ ὑποκεισθῶ — ῥηθῆσεται δ' ὕστερον περὶ αὐτοῦ, καὶ τί ἐστὶν ὁ ὀρθὸς λόγος, καὶ πῶς ἔχει πρὸς τὰς ἄλλας ἀρετάς· ἐκεῖνο δὲ προδιο- [1104a] μολογείσθω, ὅτι πᾶς ὁ περὶ τῶν πρακτῶν λόγος τύπτω καὶ οὐκ ἀκριβῶς ὀφείλει λέγεσθαι, ὡσπερ καὶ κατ' ἀρχὰς εἴπομεν ὅτι κατὰ τὴν ὕλην οἱ λόγοι ἀπαιτητοί· τὰ δ' ἐν ταῖς πράξεσι καὶ τὰ συμφέροντα οὐδὲν ἐστηκόσ ἔχει, ὡς- (5) περ οὐδὲ τὰ ὑγιεινά· τοιοῦτος δ' ὄντος τοῦ καθόλου λόγου, ἔτι μᾶλλον ὁ περὶ τῶν καθ' ἕκαστα λόγος οὐκ ἔχει τὰ κριβῆς· οὔτε γὰρ ὑπὸ τέχνην οὔθ' ὑπὸ παραγγελίαν οὐδεμίαν πίπτει, δεῖ δ' αὐτοὺς αἰεὶ τοὺς πρᾶττοντας τὰ πρὸς τὸν καιρὸν σκοπεῖν, ὡσπερ καὶ ἐπὶ τῆς ἰατρικῆς ἔχει καὶ τῆς (10) κυβερνητικῆς· ἀλλὰ καίπερ ὄντος τοιοῦτου τοῦ παρόντος λόγου πειρατέον βοηθεῖν· πρῶτον οὖν τοῦτο θεωρητέον, ὅτι τὰ τοιαῦτα πέφυκεν ὑπὲρ ἔνδεας καὶ ὑπερβολῆς φθειρεσθαι, (δεῖ γὰρ ὑπὲρ τῶν ἀφανῶν τοῖς φανεροῖς μαρτυρίαις χρῆσθαι) ὡσπερ ἐπὶ τῆς ἰσχύος καὶ τῆς ὑγείας ὁρώμεν· (15) τὰ τε γὰρ ὑπερβάλλοντα γυμνάσια καὶ τὰ ἐλλείποντα φθείρει τὴν ἰσχύν, ὁμοίως δὲ καὶ τὰ ποτά καὶ τὰ σπία πλείω καὶ ἐλάττω γινόμενα φθείρει τὴν ὑγίειαν, τὰ δὲ σύμμετρα καὶ ποιεῖ καὶ αὐξίει καὶ σώζει· οὕτως οὖν καὶ ἐπὶ σωφροσύνης καὶ ἀνδρείας ἔχει καὶ τῶν ἄλλων ἀρετῶν. (20) ὁ τε γὰρ πάντα φεύγων καὶ φοβούμενος καὶ μηδὲν ὑπομένων δειλὸς γίνεσθαι, ὁ τε μηδὲν ὄλως φοβούμενος ἀλλὰ

Δ. Λυπουρλής

Α. Δαλέζιος

Μητρ. Δ. Λυπουρλής. 2002. *Αριστοτέλης. Ηθικά Νικομάχεια. Βιβλίο Β'. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.*

Επειδή λοιπόν η παρούσα φιλοσοφική μας ενασχόληση δεν έχει ως στόχο της, όπως οι άλλες, τη θεωρητική γνώση (η έρευνά μας δηλαδή δεν γίνεται για να μάθουμε τι είναι η αρετή, αλλά για να γίνουμε ενάρετοι – αλλιώς δεν θα είχε κανένα νόημα), είναι ανάγκη να εξετάσουμε το θέμα «πράξεις», με το νόημα (30) «πώς πρέπει να τις πράττουμε» – αυτό, φυσικά, επειδή από αυτές εξαρτάται και το τι θα είναι τελικά οι έξεις μας, όπως το έχουμε ήδη πει. Ας βάλουμε λοιπόν ως βάση τη γενικά παραδεκτή αρχή ότι οι πράξεις μας πρέπει να κατευθύνονται από τον *ορθό λόγο* – για το θέμα αυτό θα μιλήσουμε πιο κάτω (εκεῖ θα πούμε και τι είναι ο *ορθός λόγος* και σε ποια σχέση βρίσκεται προς τις άλλες αρετές). [1104a] Ας σπεύσουμε όμως να συμφωνήσουμε από τώρα μεταξύ μας πως κάθε φορά που μιλούμε για πράξεις και για συμπεριφορές ο λόγος μας δεν μπορεί παρά να είναι γενικός και όχι ακριβής ως τη λεπτομέρεια· το είπαμε ήδη στην αρχή, ότι οι φιλοσοφικοί μας λόγοι πρέπει να ζητούμε να είναι αντίστοιχοι προς το θέμα μας – και, βέβαια, τα θέματα τα σχετικά με τη συμπεριφορά μας και με ό,τι μας συμφέρει και μας ωφελεί δεν έχουν τίποτε το σταθερό, όπως δεν έχουν τίποτε το σταθερό και τα θέματα τα σχετικά με την υγεία μας. (5) Αν αυτό ισχύει για τις γενικότερου περιεχομένου κρίσεις μας, σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό δεν μπορεί να είναι ακριβής ως την τελευταία λεπτομέρεια ο λόγος μας για τα επιμέρους θέματα, αφού αυτά δεν αποτελούν αντικείμενο κάποιας συγκεκριμένης επιστήμης ούτε εμπίπτουν σε κάποιους συγκεκριμένους κανόνες· αλλά τα ίδια τα ενενοούνται άτομα

1105b19–1106a13: Μετά δὲ ταῦτα τί ἐστὶν ἡ ἀρετὴ σκεπτόμεν...

Οι μαθητές/-τριες θα συσχετίσουν την έννοια της *ἀρετῆς* με τις έννοιες της *ἐξεως* και του *πάθους*. Θα συνειδητοποιήσουν ότι οι ηθικοί χαρακτηρισμοί που αποδίδονται στους ανθρώπους αφορούν στις έξεις και όχι στα πάθη τους.

1155a3–1159b24: Τελεία δ' ἐστὶν ἡ τῶν ἀγαθῶν φιλία καὶ κατ' ἀρετὴν ὁμοίων· οὔτοι γὰρ τάγαθὰ ὁμοίως βούλονται ἀλλήλοις ἢ ἀγαθοί...

Στο χωρίο αυτό ο Αριστοτέλης συνδέει την έννοια της αρετής με τη φιλία και δείχνει ότι μια αληθινή φιλία βασίζεται στον ενάρετο χαρακτήρα των φίλων. Οι μαθητές/-τριες θα διαπιστώσουν ότι η αριστοτελική διδασκαλία δεν είναι μια αφηρημένη θεωρητική ανάπτυξη, αλλά είναι άμεσα συνδεμένη με τη ζωή και τα βιώματα των ανθρώπων (και με τα δικά τους βιώματα).

B4.2. Δραστηριότητες οργάνωσης και επεξεργασίας του κειμένου

Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται δραστηριότητες που αξιοποιούν κατά κύριο λόγο τις δυνατότητες που προσφέρουν **τα λογισμικά επεξεργασίας κειμένου**, προκειμένου να ενισχυθεί η αυτενέργεια των μαθητών/-τριών κατά τη νοηματική προσπέλαση του αρχαιοελληνικού αποσπάσματος. Επιπλέον, μπορούν να υποστηρίξουν την ομαδο-συνεργατική γλωσσική επεξεργασία ενός κειμένου και την αναγνωστική διαδικασία (α) είτε στο πλαίσιο της *δομολειτουργικής* προσέγγισης (β) είτε στο πλαίσιο της *επικοινωνιακής - κειμενογλωσσολογικής* προσέγγισης. Πιο συγκεκριμένα, δίνουν τη δυνατότητα αναδόμησης ενός κειμένου, με αντικαταστάσεις λέξεων ή φράσεων στον συνταγματικό ή τον παραδειγματικό άξονα, τονισμό κρίσιμων γλωσσικών στοιχείων

(λ.χ. συνδέσμων, ονοματικών συνόλων, υφολογικών σχημάτων κ.ο.κ.), γεγονός που αναδεικνύει τον τρόπο σύνταξης, τους θεματικούς και εκφραστικούς κώδικες του κειμένου κ.ά.

Σύντομη περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός, αφού πρώτα ο/η ίδιος/-α έχει εφαρμόσει στη διδακτική πράξη τις παραπάνω πρακτικές κατά την προσπέλαση των πρώτων κειμένων, μπορεί να αναθέτει, όποτε το κρίνει παιδαγωγικά χρήσιμο, στους/στις μαθητές/-τριες ανάλογες δραστηριότητες, ώστε να ασκηθούν σε αυτού του είδους την προσέγγιση. Ειδικότερα, αξιοποιώντας τον κειμενογράφο (λ.χ. στα συνεργατικά έγγραφα google που προσφέρουν πρόσβαση σε όλους/-ες) δίνεται η **δυνατότητα οπτικοποίησης του αρχαιοελληνικού κειμένου** (με την αποτύπωση σε κώλα, με χρωματισμούς, ιδιαίτερες επισημάνσεις κ.λπ.), η οποία αποδεδειγμένα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόησή του. Η εκπόνηση της δραστηριότητας μπορεί να γίνεται και ανά ζεύγη μαθητών/-τριών τόσο εξ αποστάσεως, όσο και διά ζώσης με αξιοποίηση του Εργαστηρίου Πληροφορικής ή σχολικής αίθουσας που έχει πρόσβαση στο Διαδίκτυο και Διαδραστικό Πίνακα.

Παραθέτουμε ενδεικτικά το Κείμενο Αναφοράς της 13^{ης} Διδακτικής Ενότητας (*Ηθικά Νικομάχεια*, 1106b36-1107a) με την αντίστοιχη αποτύπωση και υπογραμμίσεις. Μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι με τη χρήση κειμενογράφου διακρίνονται εμφανώς οι παράγραφοι (ώστε να αναδειχθούν τα θεματικά κέντρα τους), τονίζονται οι συνδετικοί αρμοί των περιόδων (ώστε να διαφανεί η τυπολογία της φιλοσοφικής πραγματείας και η αποδεικτική διαδικασία του Αριστοτέλη), ενώ επισημαίνονται και τα υποκείμενα (ώστε να αναδειχθούν οι βασικοί φιλοσοφικοί όροι):

<p>Ἔστιν ἄρα ἡ ἀρετὴ ἕξις προαιρετική, ἐν μεσότητι οὔσα τῇ πρὸς ἡμᾶς, ὠρισμένη λόγῳ καὶ ᾧ ἂν ὁ φρόνιμος ὀρίσειεν. μεσότης δὲ δύο κακιῶν, τῆς μὲν καθ' ὑπερβολὴν τῆς δὲ κατ' ἔλλειψιν· καὶ ἔτι τῷ τὰς μὲν ἐλλείπειν τὰς δ' ὑπερβάλλειν τοῦ δέοντος ἐν τε τοῖς πάθεσι καὶ ἐν ταῖς πράξεσι, τὴν δ' ἀρετὴν τὸ μέσον καὶ εὕρισκειν καὶ αἰρεῖσθαι.</p>	<p>Ο ορισμός της ηθικής αρετής</p> <p>Η διαφορά της αρετής από τις κακίες</p>
<p>διὸ κατὰ μὲν τὴν οὐσίαν καὶ τὸν λόγον τὸν τὸ τί ἦν εἶναι λέγοντα μεσότης ἐστὶν ἡ ἀρετή, κατὰ δὲ τὸ ἄριστον καὶ τὸ εὖ ἀκρότης.</p>	<p>Η αρετή ως ακρότητα</p>
<p>οὐ πᾶσα δ' ἐπιδέχεται πράξις οὐδὲ πᾶν πάθος τὴν μεσότητα· ἕνια γὰρ εὐθύς ὠνόμασαι συνειλημμένα μετὰ τῆς φαυλότητος, οἷον ἐπιχειρεκακία ἀναισχυντία φθόνος, καὶ ἐπὶ τῶν πράξεων μοιχεία κλοπὴ ἀνδροφονία· πάντα γὰρ ταῦτα καὶ τὰ τοιαῦτα λέγεται τῷ αὐτὰ φαῦλα εἶναι, ἀλλ' οὐχ αἱ ὑπερβολαὶ αὐτῶν οὐδ' αἱ ἐλλείψεις.</p>	<p>Η μεσότητα δεν εφαρμόζεται παντού</p> <p>Παραδείγματα</p>
<p>οὐκ ἔστιν οὖν οὐδέποτε περὶ αὐτὰ κατορθοῦν, ἀλλ' αἰεὶ ἀμαρτάνειν· οὐδ' ἔστι τὸ εὖ ἢ μὴ εὖ περὶ τὰ τοιαῦτα ἐν τῷ ἦν δεῖ καὶ ὅτε καὶ ὡς μοιχεύειν, ἀλλ' ἀπλῶς τὸ ποιεῖν ὅτιοῦν τούτων ἀμαρτάνειν ἐστίν.</p>	<p>Συμπερασματικές διαπιστώσεις</p>

B4.3. Δραστηριότητες παραγωγής νεοελληνικού λόγου

Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώκεται ο/η μαθητής/-τρια να παραγάγει κείμενα νεοελληνικού λόγου με αφορμή το Κείμενο Αναφοράς. Παραθέτουμε ενδεικτικά, όπως αυτές αναφέρονται στο ΠΣ:

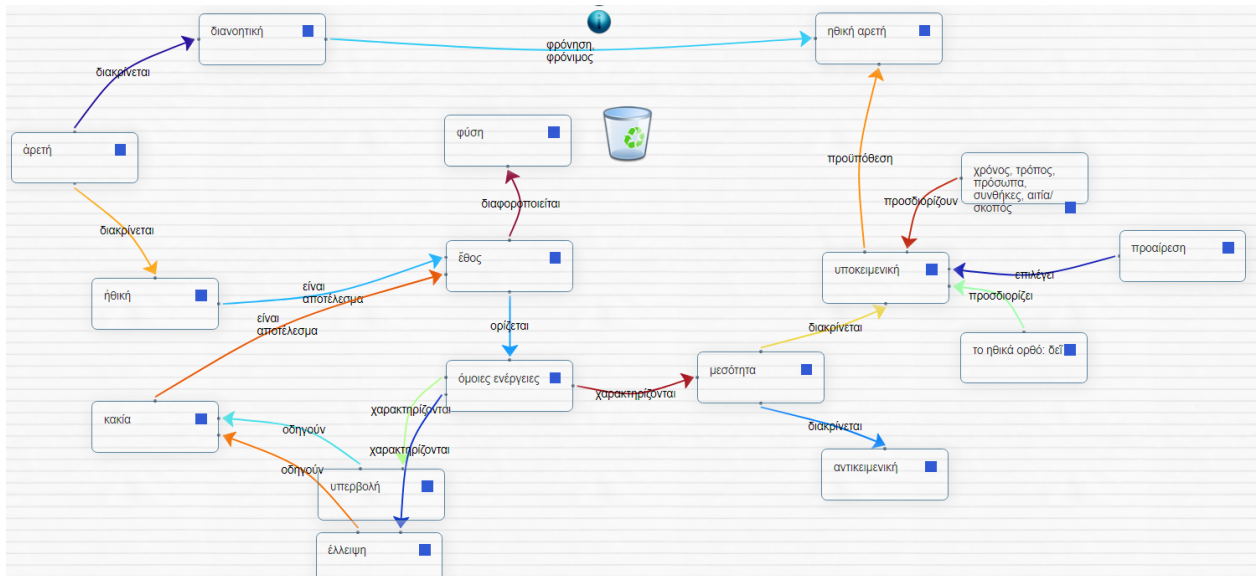
- **Συνδιαμόρφωση** μέσω συνεργατικού εγγράφου της νεοελληνικής απόδοσης του κειμένου με/ή χωρίς τη χρήση επεξεργαστή κειμένου. Μέσα από την κοινή, συνεργατική προσπάθεια να διατυπώσουν μια δόκιμη νεοελληνική απόδοση είτε στο παραδοσιακό τετράδιο είτε σε ένα ηλεκτρονικό αρχείο, ενισχύεται τόσο η αυτενέργεια των μαθητών/-τριών όσο και οι μεταγνωστικές τους δεξιότητες.
- **Γραπτή ή/και προφορική απόδοση του νοήματος** λ.χ. με τη μορφή εστιασμένης περίληψης στο Κείμενο Αναφοράς στη ΝΕ, προκειμένου να διαπιστωθεί η ουσιαστική κατανόηση του αρχαιοελληνικού κειμένου. Έτσι, συνδέεται το μάθημα της ΑΕΓΓ με το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αξιοποιούνται προγενέστερες γνώσεις και εφαρμόζονται ανάλογες τεχνικές.
- **Ασκήσεις δημιουργικής γραφής**, λ.χ.
 - με αφορμή στιγμές από τη δίκη του Σωκράτη: ένας μαθητής του Σωκράτη που παρακολουθεί τη δίκη ή ένας Αθηναίος πολίτης-δικαστής ή ένας από τους τρεις κατηγορούς του Σωκράτη γράφει στο προσωπικό του ημερολόγιο σκέψεις και συναισθήματα για τα όσα ισχυρίζεται ο Αθηναίος φιλόσοφος.
 - στο πλαίσιο του μύθου οι μαθητές/-τριες δημιουργούν ένα διαλογικό κείμενο ανάμεσα στους δεσμώτες και στον απελευθερωμένο δεσμώτη που επιστρέφει στο Σπήλαιο μετά την *ανάβασιν*.
 - με δεδομένο ότι το κείμενο των *Ηθικών Νικομαχείων* διαμορφώθηκε μέσα από τη διδασκαλία του Αριστοτέλη στο Λύκειο και διατηρεί ίχνη προφορικότητας, οι μαθητές/-τριες καταγράφουν πιθανά ερωτήματα που θα μπορούσαν να είχαν θέσει και οι μαθητές του Αριστοτέλη μετασχηματίζοντας τη φιλοσοφική πραγματεία σε διαλογικό κείμενο (οι μαθητές ρωτούν – ο Αριστοτέλης απαντά).

B4.4. Δραστηριότητες διαγραμματικής αποτύπωσης

Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται δραστηριότητες που επιχειρούν **να σχηματοποιήσουν με τη μορφή διαγράμματος**, εννοιολογικού χάρτη ή και απλού πίνακα τους φιλοσοφικούς όρους ή τις βασικές έννοιες των κειμένων, τους αποδεικτικούς συλλογισμούς (προκείμενες-τεκμήρια-συμπέρασμα) κ.ά.

Παραθέτουμε ενδεικτικά, όπως αυτές αναφέρονται στο ΠΣ:

- **Κατασκευή εννοιολογικού χάρτη** με λέξεις-φράσεις του κειμένου, ανά ενότητα, στο κέντρο του οποίου θα υπάρχει η βασική έννοια ή το γεγονός ή το πρόβλημα ή η κύρια άποψη/θέση και στην περιφέρεια οι συναφείς έννοιες ή τα αίτια και αποτελέσματα ή τα επιχειρήματα και τεκμήρια ή οι προτεινόμενες λύσεις (λ.χ. στα Κείμενα Αναφοράς από την *Απολογία*, τα *Ηθικά Νικομάχεια* και τα *Πολιτικά*).
- **Κατασκευή διαγραμματικής απεικόνισης του μύθου του σπηλαίου** στο κέντρο της οποίας θα υπάρχει η βασική αλληγορική έννοια και στην περιφέρεια οι συναφείς προς αυτήν έννοιες.
- **Δημιουργία εννοιολογικού χάρτη: η ηθική αρετή** και οι φιλοσοφικές έννοιες που συνδέονται ή δεν συνδέονται με αυτήν:



- **Διαγραμματική** αποτύπωση συλλογισμών και επιχειρημάτων και **παρουσίαση** της συλλογιστικής πορείας με τη χρήση κειμενικών δεικτών (λ.χ. στα Κείμενα Αναφοράς από τα *Ηθικά Νικομάχεια* και τα *Πολιτικά*).
- **Κατασκευή συγκεντρωτικού πίνακα** με αντιστοίχιση συμβολισμών και σύντομης φιλοσοφικής ερμηνείας λ.χ. στον πλατωνικό μύθο του σπηλαίου:

Λέξη-Φράση	Ερμηνεία
Α' στάδιο εἰκασία	
ἐν καταγείῳ οἰκίσει σπηλαιῶδει	ο κόσμος των αισθητών-υλικών αντικειμένων
....
Β' στάδιο πίστις	
....
Γ' στάδιο δῖανοια	
....
Δ' στάδιο νόησις	
....

Τέτοιες δραστηριότητες μπορούν να γίνονται είτε εξ αποστάσεως (ατομικά ή συνεργατικά) είτε διά ζώσης (στη σχολική αίθουσα ή στο Εργαστήριο Πληροφορικής) με τη χρήση σχετικών εργαλείων (ανάλογα με τον βαθμό εξοικείωσης των μαθητών/τριών και του/της εκπαιδευτικού) όπως είναι:

- το εργαλείο [Εννοιολογικής Χαρτογράφησης στο Φωτόδενδρο](#)
- το εργαλείο του Εννοιολογικό Χάρτη στο αντίστοιχο μάθημα στην eclass
- ο κειμενογράφος και τα διαγράμματα ροής.

Είναι προφανές ότι και με τον παραδοσιακό πίνακα μπορούν να γίνουν (και ήδη γίνονται) ανάλογες δραστηριότητες¹¹⁵· το πλεονέκτημα με τη χρήση ΨΜ είναι ότι μπορούν να διατηρηθούν ως ηλεκτρονικά αρχεία μελέτης και επανάληψης, ενώ επιπλέον εμπλέκονται περισσότερο οι μαθητές/-τριες.

B4.5. Βιωματικές Δραστηριότητες

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται δραστηριότητες που αποσκοπούν στη **βιωματική πρόσληψη και τη συναισθηματική εμπλοκή** των μαθητών/-τριών, με αφορμή τις επιμέρους Θεματικές Ενότητες στο πλαίσιο, για παράδειγμα, μιας συνολικής θεώρησής τους.

Παραθέτουμε ενδεικτικά, όπως αυτές αναφέρονται στο ΠΣ:

- **Εκφραστική ανάγνωση** αρχαιοελληνικού κειμένου στη ΝΕ απόδοσή του ή/και στην ΑΕ γλώσσα, με την οποία μεταξύ άλλων επιδιώκεται ο/η αναγνώστης/-τρια μαθητής/-τρια (κατά το πρότυπο των ρητορικών αγώνων¹¹⁵):
 - να κατανοεί σε βάθος το κείμενο που διαβάζει και να μην μιλά μηχανικά,
 - να αποδίδει τα συναισθήματα του κάθε χαρακτήρα με τη φωνή, με τις εκφράσεις του προσώπου και με τις μετρημένες κινήσεις του σώματος λ.χ. στην πλατωνική αλληγορική αφήγηση,
 - να έχει ποικιλία στην ένταση και στον ρυθμό,
 - να έχει σταθερή και όχι βιαστική οπτική επαφή με τους/τις συμμαθητές/-τριες που τον/την παρακολουθούν,
 - να τονίζει λέξεις και φράσεις,
 - να δημιουργεί την ανάλογη ατμόσφαιρα με την αντίστοιχη υποβλητικότητα και την ηρεμία της.
- **Διοργάνωση** αγώνα αντιλογίας/διττών λόγων με θέματα, όπως:
 - *ο Σωκράτης ήταν/δεν ήταν υποδειγματικός πολίτης,*
 - *οι αισθήσεις είναι/δεν είναι αξιόπιστες ως πηγή γνώσης,*
 - *η χρήση βίας σε ορισμένες περιπτώσεις είναι επιβεβλημένη,*
 - *η ηθική συμπεριφορά είναι/δεν είναι προϋπόθεση της ευτυχίας,*
 - *η μουσική παιδεία είναι/δεν είναι απαραίτητη σε ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα.*

Στον «αγώνα» αυτό, μεταξύ άλλων, επιδιώκεται οι μαθητές/-τριες (κατά το πρότυπο των ρητορικών αγώνων):

- να είναι ενημερωμένοι/-ες σχετικά με το θέμα,
 - να ορίζουν το θέμα με τρόπο που δεν είναι υπερβολικά περιοριστικός,
 - να κατανέμουν ισότιμα τα επιχειρήματα μεταξύ των ομιλητών/-τριών,
 - να αντλούν επιχειρήματα από όσο το δυνατόν περισσότερους τομείς ή σημεία που έχουν διδαχθεί,
 - να μεταβαίνουν με ευρηματικό τρόπο από το ένα επιχειρήμα στο άλλο,
 - να ανασκευάζουν τα επιχειρήματα ένα προς ένα,
 - να επιδεικνύουν ευγένεια μεταξύ των μελών της ίδιας ομάδας και των αντιπάλων,
 - να συνοψίζουν επιχειρήματα.
- **Δραματοποίηση** του πλατωνικού μύθου (Δείτε σχετικά μια πρόταση: Ανακτήθηκε από https://archive.org/details/PlatosCave_373 [4/7/2021])

¹¹⁵ Οι αναφορές που ακολουθούν, βασίζονται στις οδηγίες της Ελληνικής Ένωσης για την Προώθηση της Ρητορικής στην Εκπαίδευση προς τους κριτές των 3ων Παγκρήτιων ρητορικών αγώνων.

- **Συζήτηση** μέσα στην τάξη με θέμα λ.χ. την άποψη του Αριστοτέλη ότι οι ηθικές αρετές είναι κατά κύριο λόγο πολιτικές αρετές.
- **Μικροσενάρια έρευνας και σχολιασμού νεότερων έργων τέχνης** με πρωταγωνιστές τον Σωκράτη, τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη λ.χ. με αφορμή τον Σωκράτη.
https://en.wikipedia.org/wiki/Socrates#/media/File:Regnault_Socrates_Tears_Alciabiades_from_the_Embrace_of_Sensual_Pleasure.jpg
https://en.wikipedia.org/wiki/Socrates#/media/File:David_-_The_Death_of_Socrates.jpg
<https://en.wikipedia.org/wiki/Socrates#/media/File:Sughrat.jpg>
- **Εικονογράφηση** λ.χ. με αφορμή το ευρύτερο κείμενο της *Απολογίας* ή/και την πλατωνική αφήγηση του μύθου.

B5. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια

Τα σενάρια που ακολουθούν αποτελούν ενδεικτικές προτάσεις προς την κατεύθυνση της εμπλουτισμένης διδασκαλίας και της ανάγκης επικαιροποίησης της γνώσης. Βασική τους επιδίωξη είναι να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών και να δώσουν μία άλλη προοπτική – πέρα από τις εξετάσεις – αξιοποιώντας ερεθίσματα (λιγότερο ή περισσότερο συμβατικά) της εποχής μας. Ο/Η εκπαιδευτικός θα κρίνει τη δυνατότητα και τον τρόπο υλοποίησής τους. Είναι αυτονόητο, ότι μπορούν να γίνουν τροποποιήσεις λ.χ. χωρίς χρησιμοποίηση ΨΜ, να γίνουν αποκλειστικά εξ αποστάσεως ή να αποτελέσουν απλώς αφορμές για δημιουργική συζήτηση μέσα στην τάξη. Και τα δύο ενδεικτικά σενάρια υιοθετούν τη δομή και τη μορφή που παρουσιάστηκαν και προτάθηκαν στην «Ταχύρρυθμη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση» (Μάιος-Ιούνιος 2021) και με τις οποίες είναι πλέον εξοικειωμένοι/-ες οι εκπαιδευτικοί.

B5.1. Αναζητώντας την έξοδο από το σπήλαιο του Matrix

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος διδακτικού σεναρίου: Αναζητώντας την έξοδο από το σπήλαιο του Matrix

Δημιουργοί: Ι.Π. Αμπελάς, Β. Μπετσάκος

Βαθμίδα – Τάξη: Δευτεροβάθμια, Γ' Λυκείου

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με ΠΣ

- **Γνωστικό αντικείμενο:** Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι)
- **Θεματικό πεδίο:** Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου
- **Θεματική ενότητα:** Διαθεματικότητα και Διεπιστημονικότητα & Νέοι Γραμματισμοί
- **Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικειμένου:** Το σενάριο συσχετίζεται, επίσης, με τις εξής θεματικές ενότητες:
 - Το γραμματειακό είδος του κειμένου και τα χαρακτηριστικά του (Θεματικό πεδίο: Κείμενο και Περικείμενο)
 - Η ταυτότητα του κειμένου (συγγραφέας, προθετικότητα) στο ιστορικό του πλαίσιο (Θεματικό πεδίο: Κείμενο και Περικείμενο)
 - Κειμενικά στοιχεία: πολιτισμικά, πραγματολογικά, ηθικά, νοηματικά, ιδεολογικά (Θεματικό πεδίο: Το Κείμενο ως περιεχόμενο)
- **Χρονική διάρκεια:** 3 ώρες (180 λεπτά) εξ αποστάσεως (περιλαμβάνονται α) η κατ' οίκον παρακολούθηση της κινηματογραφικής ταινίας διάρκειας 136 λεπτών και β) οι δραστηριότητες προετοιμασίας στο πλαίσιο της ασύγχρονης διδασκαλίας) και 4 διδακτικές ώρες διά ζώσης (στο Εργαστήριο Πληροφορικής ή/και στην αίθουσα διδασκαλίας υπό προϋποθέσεις).

2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Η διάδοση στις μέρες μας της οπτικοακουστικής πληροφορίας έχει ανατρέψει την κυριαρχία του παραδοσιακού γραμματισμού, που αφορά αποκλειστικά τον γραπτό και προφορικό λόγο, δίνοντας πλέον εξέχουσα σημασία στο **πολυτροπικό μήνυμα** και επιβάλλοντας την ανάγκη ενός **οπτικοακουστικού γραμματισμού (film literacy)**. Γι' αυτό η εισαγωγή της τέχνης του Κινηματογράφου (είτε ως ενεργητική παρακολούθηση μιας ταινίας είτε ως τρόπος δημιουργικής έκφρασης) στο σχολείο αναβαθμίζει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς πρόκειται για ένα μέσο σύγχρονο, σύνθετο και ζωντανό που όχι μόνο είναι οικείο στα παιδιά, αλλά οξύνει ταυτόχρονα την κριτική ικανότητά τους.

Το συγκεκριμένο σενάριο φιλοδοξεί να **συνδέσει την πλατωνική αλληγορία με μια σύγχρονη κινηματογραφική ταινία**. Από τη μια, οι αλληγορικές αναφορές του φιλοσόφου για το σπήλαιο της παιδείας, της πλάνης, των ψευδαισθήσεων και της αδικίας, αλλά και τον απελευθερωτικό ρόλο

του «απελεύθερου» δεσμώτη αποτελούν αφόρμηση για περαιτέρω προβληματισμούς και σκέψεις. Από την άλλη, η γνωστή κινηματογραφική ταινία (The Matrix) που περιγράφει ένα δυστοπικό μέλλον στο οποίο ο κόσμος, όπως τον ξέρει ο άνθρωπος, είναι το Matrix (πβ. Matrix<Μήτρα με την εικόνα του Σπηλαίου), δηλαδή μια εικονική πραγματικότητα που δημιουργήθηκε και συντηρείται από νοήμονες μηχανές προκειμένου να κατευθάσει, να υποτάξει και να εκμεταλλευτεί τον ανίδεο ανθρώπινο πληθυσμό ως πηγή ενέργειας, αποτελεί εξαιρετικό ερέθισμα για τη δημιουργία συγκριτικών επισημάνσεων εκ μέρους των μαθητών/-τριών. Οι συσχετισμοί (οντολογικοί, γνωσιολογικοί, ηθικοί και πολιτικοί) που μπορούν να γίνουν, είναι προφανείς.

3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Οι μαθητές/-τριες χρειάζεται: α) να έχουν εξοικειωθεί με την αναγνωστική διαδικασία ενός εκτενούς αρχαιοελληνικού κειμένου με τη βοήθεια παράλληλων μεταφράσεων προκειμένου να διακρίνουν επιμέρους σκηνές, δρώντα πρόσωπα, συγκεκριμένες ενέργειες, β) να μπορούν να αξιοποιούν τα λογισμικά Επεξεργασίας Κειμένου και Παρουσίασης στο πλαίσιο συνεργατικών εγγράφων προκειμένου να συνθέσουν τα τελικά τους κείμενα (ένα άρθρο 800 λέξεων και μία πολυτροπική παρουσίαση) και γ) να συνεργάζονται και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες εντός της ομάδας τους.

4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Βασικοί στόχοι του σεναρίου είναι:

- α. η **ενεργοποίηση των μαθητών/-τριών**, ώστε αυτοί να γίνουν ενεργοί θεατές και να μπορούν όχι μόνο να εντοπίζουν τον οπτικοακουστικό κώδικα, αλλά και να τον ερμηνεύουν,
- β. ο **εμπλουτισμός και η ανανέωση της διδακτικής πράξης** μέσα από ένα σύνθετο και αποτελεσματικό εργαλείο κατανόησης, συσχετισμού και κριτικής σκέψης (την κινηματογραφική ταινία) που εξάπτει τη φαντασία και προκαλεί τον διάλογο και τη συζήτηση για το αρχαιοελληνικό κείμενο.

Ειδικότερα, με την υλοποίηση του συγκεκριμένου σεναρίου αναμένεται οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση:

1. να **αντιπαραβάλουν** και να **συγκρίνουν** στοιχεία μεταξύ της πλατωνικής αλληγορίας και της κινηματογραφικής ταινίας (The Matrix) προκειμένου να **ερμηνεύσουν** συγκλίσεις και αποκλίσεις λαμβάνοντας υπόψη την προθετικότητα, τις ιδεολογικές θέσεις, το ύφος και την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά τους (κριτικός, κειμενικός, οπτικοακουστικός γραμματισμός),
2. να **παραγάγουν** δικό τους νεοελληνικό κείμενο (προφορικό, γραπτό και πολυτροπικό) με/χωρίς τη χρήση ΨΜ (γλωσσικός, ψηφιακός γραμματισμός),
3. να **συσχετίσουν** γνώσεις, στάσεις και αξίες που υποστηρίζονται εκ μέρους του Πλάτωνα με σύγχρονους προβληματισμούς, διακρίνοντας τη διαχρονική αξία του αρχαιοελληνικού κειμένου (κριτικός, κοινωνικός, πολιτειακός γραμματισμός),
4. να **διαπιστώσουν** μέσα από συγκεκριμένες (αυτό-, ετερό-) αναστοχαστικές διαδικασίες τι έμαθαν, τι θέλουν να μάθουν ή τι χρειάζεται να μάθουν, ώστε να διευρύνουν τις αναγνωστικές τους δυνατότητες (μεταγνωστικές δεξιότητες),
5. να **συνεργάζονται** και να **δραστηριοποιούνται** σε βιωματικές δράσεις (συναισθηματικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες) αναλαμβάνοντας σχετικές πρωτοβουλίες.

5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

- **Αξιοποίηση της eclass** για οργάνωση της προετοιμασίας και σχετικό υποστηρικτικό υλικό.
- **Παρακολούθηση** (κατ' οίκον) της ταινίας The Matrix (1999).
- **Δημιουργία και σύνθεση ομάδων**: Οι ομάδες των μαθητών/-τριών που θα εκπονήσουν τις εργασίες συνδιαμορφώνονται με τον/την εκπαιδευτικό, προκειμένου να είναι ως ένα βαθμό ισοδύναμες ως προς τις δεξιότητες. Οι μαθητές/-τριες στο πλαίσιο της ομάδας τους αναθέτουν

από κοινού τους επιμέρους ρόλους (λ.χ. συντονιστής, γραμματέας, ερευνητής, εκπρόσωπος-παρουσιαστής κ.λπ.). Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του σεναρίου μπορεί να γίνει εναλλαγή ρόλων, εφόσον η ομάδα το επιθυμεί.

- **Διαθεσιμότητα του Εργαστηρίου Πληροφορικής ή σχολικής αίθουσας** με πρόσβαση στο Διαδίκτυο και προβολικό σύστημα, όπου οι μαθητές/-τριες μπορούν να εργαστούν χρησιμοποιώντας tablet και να παρουσιάσουν την εργασία τους.

6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Είναι προφανές ότι καμία κινηματογραφική ταινία δεν δημιουργήθηκε για να υπηρετήσει ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Η προβολή της ταινίας, λοιπόν, δεν αποσκοπεί στο να «μάθουν» οι μαθητές/-τριες τον μύθο του σπηλαίου με ένα φουτουριστικό τρόπο παρακολουθώντας το Matrix, αλλά με βάση την αρχή «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» να αποκτήσουν το κριτήριο και κυρίως το κίνητρο για να αναζητήσουν, να διερευνήσουν τη θεματική σύνδεση με την Αρχαία Ελληνική Φιλοσοφία, ώστε το σχολικό μάθημα να αναβαθμιστεί σε πεδίο ζωντανού και δημιουργικού διαλόγου, ικανοποιώντας απόλυτα και τη στοχοθεσία μιας δημιουργικής εργασίας με τη μορφή project.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/-τριες, σύμφωνα και με τις **αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού**, επιδιώκεται να εμπλακούν δημιουργικά στην από κοινού διερεύνηση επιμέρους ανοιχτών προβλημάτων και στην παραγωγή φιλοσοφικής γνώσης, εξασφαλίζοντας παράλληλα την αυτονομία στη σκέψη, τη μάθηση και τη δράση τους. Επιπλέον, έχουν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν **νέο ήθος**, χαρακτηριστικά του οποίου είναι η ενεργός συμμετοχή σε ομάδες, η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των μελών τους. Κατά συνέπεια, η παραδοσιακή τάξη μετατρέπεται σταδιακά σε **κοινότητα δημιουργικής μάθησης** και νέες δημιουργικές δυνάμεις ενδέχεται να απελευθερωθούν, αφού είναι αποδεκτό ότι ένα καλά οργανωμένο με σαφείς και ρεαλιστικούς στόχους project δίνει στους/στις μαθητές/-τριες την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν ευρύ σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Παράλληλα, έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν ανώτερες μορφές μάθησης και νοητικών δεξιοτήτων, λ.χ. δημιουργικότητα, πλάγια σκέψη, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση κ.λπ.

Ο/Η εκπαιδευτικός, από τη μεριά του/της, ασκεί συμβουλευτικό και ενθαρρυντικό ρόλο. Στο πλαίσιο της **εμπλουτισμένης και διαφοροποιημένης διδασκαλίας**, σχεδιάζει προσεκτικά την υλοποίηση του σεναρίου, αφαιρεί δραστηριότητες που κρίνει ότι δεν θα έχουν την ανάλογη ανταπόκριση στην τάξη του ή προσθέτει άλλες που εκείνος/-η θεωρεί παιδαγωγικά επωφελείς (λ.χ. εικονογράφηση του μύθου ή σκηνών της ταινίας, δραματοποίηση, διαφοροποίηση των τελικών παραδοτέων) και υποστηρίζει τη διαδικασία από την αρχή μέχρι το τέλος δίνοντας τις απαραίτητες διευκρινίσεις.

Η υλοποίηση του σεναρίου προτείνεται να γίνει **πριν την αναλυτική επεξεργασία της δεύτερης Θεματικής Ενότητας**, ώστε οι μαθητές/-τριες να ερευνούν πιο ελεύθερα χωρίς να προσπαθούν να ενσωματώσουν έτοιμες φιλοσοφικές γνώσεις ή ερμηνευτικά σχόλια.

7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Χρονοπρογραμματισμός	Δραστηριότητα	Περιγραφή	Εκπαιδευτικά μέσα
Ασύγχρονη διδασκαλία (Διάρκεια 180 λεπτά)			
Ατομική προετοιμασία			
Ο/Η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας τις δυνατότητες της eclass διαμορφώνει την αντίστοιχη ενότητα προετοιμασίας για την υλοποίηση του σεναρίου.			

Ειδικότερα στα Έγγραφα έχει αναρτήσει τις βασικές οδηγίες (ή φύλλα εργασίας) για τον σχεδιασμό υλοποίησης του σεναρίου και τα προτεινόμενα παραδοτέα, τις ενδεικτικές ρούμπρικες αυτό-αξιολόγησης και γενικότερα ό,τι άλλο εκείνος/-η κρίνει απαραίτητο.			
Φάση 1. Αφόρμηση Ενδεικτική Διάρκεια: 7 λεπτά	Παρακολούθηση βίντεο	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες παρακολουθούν ένα σύντομο εισαγωγικό βίντεο (4'32'') για τον μύθο του σπηλαιού https://youtu.be/1RWOqQXTItA (κατά προτίμηση μέσω της εφαρμογής http://www.viewpure.com/ για την αποφυγή ενοχλητικών σχολίων ή διαφημίσεων.) Το βίντεο διαθέτει και ελληνικούς υπότιτλους. Οι μαθητές/-τριες κρατούν πρόχειρες σημειώσεις στο τετράδιό τους. 	Συνδέσεις Δικτύου & Πολυμέσα στην eclass
Φάση 2. Πρώτη ανάγνωση του μύθου Ενδεικτική Διάρκεια: 18 λεπτά	Διαγραμματική αποτύπωση της αλληγορικής αφήγησης	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες με τη βοήθεια των νεοελληνικών αποδόσεων του σχολικού βιβλίου εντοπίζουν <ul style="list-style-type: none"> τα κύρια σημεία της αφήγησης, τις επιμέρους σκηνές, τα δρώντα πρόσωπα και τον ρόλο τους. Οι μαθητές/-τριες αποτυπώνουν τα παραπάνω είτε διαγραμματικά είτε υπογραμμίζοντας και σχολιάζοντας το πρωτότυπο κείμενο που είναι διαθέσιμο σε αρχείο .docx στα Έγγραφα της eclass, και στη συνέχεια αναρτούν το υλικό που δημιούργησαν στις Εργασίες της eclass. 	Εννοιολογικός Χάρτης Έγγραφα Εργασίες στην eclass
Φάση 3. Προβολή της ταινίας Matrix Ενδεικτική Διάρκεια: 140 λεπτά	Παρακολούθηση της ταινίας The Matrix	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες παρακολουθούν την ταινία κατ' οίκον. Οι μαθητές/-τριες αξιοποιούν τις οδηγίες του/της εκπαιδευτικού (διαθέσιμες στα Έγγραφα της eclass) για πιο εστιασμένη παρακολούθηση. 	Κινηματογραφική Ταινία Έγγραφα της eclass
Φάση 4. Διαδικτυακή συζήτηση Ενδεικτική Διάρκεια: 5 λεπτά	Σύντομος σχολιασμός της ταινίας	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες καλούνται από τον/την εκπαιδευτικό να γράψουν ένα σύντομο αυθόρμητο σχόλιο με αφορμή την ταινία που μόλις παρακολούθησαν. Ο/Η εκπαιδευτικός παρακολουθεί ή/και συμμετέχει στον διαδικτυακό διάλογο. 	Συζητήσεις στην eclass

Φάση 5. Διαπιστώσεις - Συμπεράσματα Ενδεικτική Διάρκεια: 10 λεπτά	Αναστοχαστική εργασία	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες καλούνται να απαντήσουν σε ένα σύντομο ερωτηματολόγιο κατανόησης (Σ ή Λ) που έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να διευκρινιστούν βασικά σημεία είτε του μύθου είτε της ταινίας (είτε και των δύο). Οι μαθητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να δουν τις απαντήσεις τους και να διαπιστώσουν τα τυχόν λάθη τους. 	Ασκήσεις στην eclass
Μετά την ολοκλήρωση των εργασιών της ασύγχρονης ο/η εκπαιδευτικός αξιολογεί σε ατομικό επίπεδο τη συμμετοχή κάθε μαθητή/-τριας με προσωπικό Μήνυμα .			
Σύγχρονη διδασκαλία – 4 διδακτικές ώρες* (* η 2^η και η 3^η κατά προτίμηση συνεχόμενες) Συnergατικές δραστηριότητες			
Φάση 1. Αφόρμηση Ενδεικτική Διάρκεια: 10 λεπτά	Σχηματισμός ομάδων Καταιγισμός Ιδεών	<ul style="list-style-type: none"> Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί τις βασικές παραμέτρους της εργασίας, απαντά σε απορίες των μαθητών/-τριών και συνδιαμορφώνει τις ομάδες τους. Οι μαθητές/-τριες διατυπώνουν προφορικά τους πρώτους κοινούς θεματικούς άξονες ανάμεσα στον πλατωνικό μύθο και την κινηματογραφική ταινία. Οι διατυπώσεις των μαθητών/-τριών καταγράφονται (ψηφιακά ή χειρόγραφα) και αξιοποιούνται μελλοντικά από όλους/-ες. 	Διαδραστικός Πίνακας* - Απλός Πίνακας (* εάν υπάρχει)
Φάση 2 Προετοιμασία Ενδεικτική Διάρκεια: 15 λεπτά	Αξιοποίηση της προεργασίας Σχεδιασμός	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες συζητούν κατά ομάδες για την προετοιμασία που έχουν κάνει σε ατομικό επίπεδο μέσω της ασύγχρονης. Οι μαθητές/-τριες συνθέτουν τα όσα έχουν ήδη εκπονήσει με διαγραμματική μορφή. Οι μαθητές/-τριες συνδιαμορφώνουν μια πρώτη δομή της εργασίας τους και αναθέτουν ρόλους. 	Συnergατικό έγγραφο google

<p>Φάση 3 Έρευνα</p> <p>Ενδεικτική Διάρκεια: 20 λεπτά</p>	<p>Αναζήτηση στο Διαδίκτυο υποστηρικτικού υλικό</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Οι μαθητές/-τριες ερευνούν στο Διαδίκτυο σχετική βιβλιογραφία, εικόνες, βίντεο (αποσπάσματα της ταινίας). ○ Οι μαθητές/-τριες αξιολογούν το υλικό που συγκέντρωσαν και το αποθηκεύουν στον κοινόχρηστο φάκελο που έχουν δημιουργήσει. ○ Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών, παροτρύνει και συμβουλεύει. ○ Ο/Η εκπαιδευτικός ανακεφαλαιώνει τους επιμέρους στόχους της εργασίας. 	<p>Κοινόχρηστος Φάκελος Εργασίας</p>
<p>Φάση 4 Σύνθεση</p> <p>Ενδεικτική Διάρκεια: 90 λεπτά (συνεχόμενο διδακτικό δίωρο)</p>	<p>Αξιοποίηση υλικού Συγγραφή της εργασίας</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ο/Η εκπαιδευτικός με τους/τις μαθητές/-τριες συνδιαμορφώνουν μια βασική ρουμπρίκα αυτο-αξιολόγησης της εργασίας. ○ Οι μαθητές/-τριες συνεργάζονται για την εργασία τους, αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό τους, συμβουλεύονται τις οδηγίες και τη ρουμπρίκα αυτο-αξιολόγησης, και συγγράφουν την εργασία τους (άρθρο 800 λέξεων για δημοσίευση και αντίστοιχη πολυτροπική παρουσίαση). 	<p>Συνεργατικά έγγραφα google</p>
<p>Φάση 5 Παρουσίαση</p> <p>Ενδεικτική Διάρκεια: 25 λεπτά</p>	<p>Προφορική παρουσίαση των εργασιών</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Κάθε ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια σκέψεις και προβληματισμούς με αφορμή τη συγκριτική προσέγγιση του μύθου και της ταινίας με τη βοήθεια πολυτροπικής παρουσίασης. 	<p>Διαδραστικός πίνακας ή Προβολικό σύστημα</p> <p>Λογισμικό παρουσίασης</p>
<p>Φάση 6 Συζήτηση – Συμπεράσματα</p> <p>Ενδεικτική Διάρκεια: 20 λεπτά</p>	<p>Σχολιασμός εργασιών Αναστοχαστικές εκτιμήσεις</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Οι μαθητές/-τριες σχολιάζουν τις παρουσιάσεις, επισημαίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους, ερωτούν, απαντούν σε ερωτήματα, και εκφράζουν ευρύτερους προβληματισμούς. ○ Ο/Η εκπαιδευτικός συντονίζει τη συζήτηση και ενθαρρύνει τη συμμετοχή περισσότερων μαθητών/-τριών σε αυτήν. 	

Ο/Η εκπαιδευτικός μετά την υλοποίηση του σεναρίου σχολιάζει διαδικτυακά (κοινόχρηστα συνεργατικά έγγραφα) τα κείμενα (άρθρα) των μαθητών/-τριών, τους προτείνει πιθανές αλλαγές και τους ζητά να τα αποθηκεύσουν ως αρχεία .docx στην τελική τους μορφή στις **Εργασίες** του μαθήματος στην eclass. Τα κείμενα αξιοποιούνται μελλοντικά ως αφορμές εμβάθυνσης κατά την επεξεργασία των επιμέρους διδακτικών ενοτήτων.

8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

- Σε περίπτωση έκτακτων συνθηκών το προτεινόμενο σενάριο συνιστά ενδεικτική πρόταση project το οποίο **μπορεί να υλοποιηθεί και εξ αποστάσεως**, αφού η εκπόνηση των εργασιών γίνεται κατά βάση μέσω συνεργατικών εγγράφων ή μέσω της eclass (wiki), ενώ μπορούν να αξιοποιηθούν τα εργαλεία της webex σε όλα τα επιμέρους στάδια (από τη συγκρότηση ομάδων έως και την τελική παρουσίαση των εργασιών).
- Προτείνεται να είναι υποχρεωτικό παραδοτέο για όλες τις ομάδες η σύνθεση του άρθρου προς δημοσίευση. Ωστόσο, θα μπορούσε το σενάριο να εμπλουτιστεί και με άλλες δραστηριότητες (λ.χ. εικονογράφηση σκηνών, δραματοποίηση, βίντεο) εφόσον υπάρχει η ανάλογη δεκτικότητα από τους/τις μαθητές/-τριες.
- Το ίδιο σενάριο μπορεί να υλοποιηθεί κατά αντίστοιχο τρόπο με μικρές αλλαγές στα ερευνητικά ερωτήματα με την ταινία *Ζωντανή μετάδοση: Truman Show (1998)*

9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αμπελάς, Ι.Π. (2013), «Cineφιλοσοφούμε στο Σχολείο: Φιλοσοφία και Κινηματογράφος», *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις*, Πρακτικά Συνεδρίου-Κόρινθος, τ.3. Αθήνα (ΠΕΣΣ), σσ.179-186.
2. Ανδριοπούλου, Ε. (2010), «Η Κινηματογραφική Παιδεία στην Εκπαίδευση», *Συχνότητες*. Αθήνα (ΙΟΜ) σσ. 15-20.
3. Falzon, C. (2007), *Philosophy goes to the movies An introduction to philosophy*. NY and London (Routledge).
4. Κωβαίος, Κ. (2002), *Φιλοσοφία και Κινηματογράφος*. Αθήνα (Καρδαμίτσα).
5. Litsch, M. (2010), *Philosophy through film*. NY and London (Routledge).
6. Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα (Gutenberg).
7. https://en.wikipedia.org/wiki/The_Matrix (Ανακτήθηκε στις 19/6/2021)
8. https://en.wikipedia.org/wiki/The_Truman_Show (Ανακτήθηκε στις 19/6/2021)

10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – Φύλλο/Οδηγίες εργασίας για τους/τις μαθητές/-τριες Αναζητώντας την έξοδο από το σπήλαιο του Matrix

Με αφορμή τη 2^η Θεματική Ενότητα που αναφέρεται στον πλατωνικό μύθο του Σπηλαίου θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε κοινά σημεία αναφοράς ανάμεσα στην πλατωνική αλληγορία και την κινηματογραφική ταινία The Matrix (1999).

☞ Κάθε ομάδα μαθητών/-τριών θα ετοιμάσει δύο κείμενα:

1. Ένα άρθρο 800 λέξεων που πρόκειται να δημοσιευθεί σε ένα επιστημονικό περιοδικό με θέμα την «αναπαράσταση» του Μύθου του Σπηλαίου στην κινηματογραφική ταινία The Matrix (1999). Το άρθρο θα έχει αρχική εισαγωγική περιλήψη (abstract) και ενδεικτική βιβλιογραφία-δικτυογραφία.
2. Μία προφορική παρουσίαση διάρκειας 5'-7' με την υποστήριξη πολυτροπικού κειμένου στην ολομέλεια της τάξης με θέμα ευρύτερους φιλοσοφικούς προβληματισμούς και σκέψεις που σας δημιούργησε η συγκριτική προσέγγιση του πλατωνικού μύθου με την κινηματογραφική ταινία.

☞ Πόσο χρόνος θα απαιτηθεί για την υλοποίηση του σεναρίου;

1. Α΄ ΦΑΣΗ – Ασύγχρονη διδασκαλία: 180 λεπτά (Η διάρκεια της ταινίας είναι 136 λεπτά)
2. Β΄ ΦΑΣΗ – Σύγχρονη διδασκαλία: 4 διδακτικές ώρες

☞ Ποια ψηφιακά εργαλεία θα χρησιμοποιηθούν;

1. Eclass (Συνδέσεις δικτύου, Πολυμέσα, Έγγραφα, Εννοιολογικός Χάρτης, Συζητήσεις, Ασκήσεις).
2. Κοινόχρηστος Φάκελος, Συνεργατικά Έγγραφα, Λογισμικά Επεξεργασίας Κειμένου και Παρουσίασης.

☞ Με ποιο τρόπο θα γίνει η εργασία; Ατομικό ή ομαδικό;

Κατά την Α΄ φάση η προετοιμασία γίνεται σε ατομικό επίπεδο· κατά τη Β΄ φάση συνεργαζόμαστε σε ομάδες των 3 ή 4. Κάθε μέλος της ομάδας έχει συγκεκριμένο ρόλο σε κάθε ομαδική εργασία. Μπορεί να γίνει αλλαγή ρόλων κατά τη διάρκεια του σεναρίου, εάν το επιθυμεί η ομάδα.

☞ Ποια είναι η πορεία της εργασίας;

Α΄ ΦΑΣΗ – ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ

- **Γνωριμία με τον μύθο του σπηλαίου:** Αντιγράψτε την ακόλουθη ηλεκτρονική διεύθυνση <https://youtu.be/1RWOpQXTItA> στην εφαρμογή <http://www.viewpure.com/> και δείτε το βίντεο ενεργοποιώντας τους ελληνικούς υπότιτλους. Εάν σας διευκολύνει, μπορείτε να κρατήσετε τις πρόχειρες σημειώσεις στο τετράδιό σας.
- **Πρώτη ανάγνωση του μύθου:** Με τη βοήθεια των νεοελληνικών αποδόσεων του σχολικού βιβλίου να εντοπίσετε στο πλατωνικό κείμενο
 - τα κύρια σημεία της αφήγησης,
 - τις επιμέρους σκηνές,
 - τα δρώντα πρόσωπα και τον ρόλο τους.

Στη συνέχεια να αποτυπώσετε τα παραπάνω είτε **διαγραμματικά** είτε **υπογραμμίζοντας και σχολιάζοντας** το πρωτότυπο κείμενο που είναι διαθέσιμο σε αρχείο .docx στα **Έγγραφα** της eclass και στη συνέχεια να αναρτήσετε το υλικό που δημιουργήσατε στις **Εργασίες** της eclass.

- **Η ταινία The Matrix.** Δείτε την ταινία, την οποία μπορείτε να την ενοικιάσετε σε κάποια από τις νόμιμες διαδικτυακές πλατφόρμες προβολής ή από κάποιο εξουσιοδοτημένο κατάστημα. Ελέγξτε εάν είναι ήδη διαθέσιμη σε κάποια από τις πλατφόρμες που ενδεχομένως είστε ήδη συνδρομητές. **Μην χρησιμοποιήσετε παράνομο downloading ή άλλο μέσο που παραβιάζει τα πνευματικά δικαιώματα των δημιουργών.**
- **Κατά τη διάρκεια της ταινίας** να έχετε κατά νου:
 - Ποια είναι τα δρώντα πρόσωπα της ταινίας;
 - Ποιος είναι ο ρόλος κάθε δρώντος προσώπου;
 - Πού εξελίσσεται η ταινία;
 - Πόσα και ποια είναι τα βασικά στάδια εξέλιξης του σεναρίου της ταινίας;
 - Ποια σκηνή σας έκανε περισσότερη εντύπωση και γιατί;**Συμβουλή: Για να μην τα ξεχάσετε μπορείτε να τα σημειώσετε πρόχειρα σε ένα τετράδιο!**
- Ποια ήταν η πρώτη σκέψη που σας ήρθε μετά το τέλος της ταινίας; Να τη γράψετε σχολιάζοντας στο **Συζητήσεις** της eclass.
- **Μετά την ταινία:** Να συμπληρώσετε ένα σύντομο ερωτηματολόγιο κατανόησης που υπάρχει στην eclass. Μην ξεχάσετε να ελέγξετε τις απαντήσεις σας!

Β΄ ΦΑΣΗ – ΣΥΝΘΕΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

☞ **Διαβάστε προσεκτικά το θέμα της εργασίας σας:**

1. Ένα άρθρο 800 λέξεων που πρόκειται να δημοσιευθεί σε ένα επιστημονικό περιοδικό με θέμα την «αναπαράσταση» του Μύθου του Σηηλαίου στην κινηματογραφική ταινία The Matrix (1999). Το άρθρο θα έχει αρχική εισαγωγική περίληψη (abstract) και ενδεικτική βιβλιογραφία-δικτυογραφία.
2. Μία προφορική παρουσίαση διάρκειας 5΄-7΄ με την υποστήριξη πολυτροπικού κειμένου στην ολομέλεια της τάξης με θέμα ευρύτερους φιλοσοφικούς προβληματισμούς και σκέψεις που σας δημιούργησε η συγκριτική προσέγγιση του πλατωνική μύθου με την κινηματογραφική ταινία.

☞ **Για την εργασία σας θα ήταν καλό:**

1. Να αξιοποιήσετε όσα προετοιμάσατε κατά την πρώτη φάση της εργασίας.
2. Να συνθέσετε το υλικό αυτό και να το αποτυπώσετε διαγραμματικά.
3. Να αναθέσετε συγκεκριμένους ρόλους στον/στην καθένα/καθεμία από εσάς.
4. Να αναζητήσετε υποστηρικτικό υλικό στο Διαδίκτυο (βιβλιογραφία, εικόνες, σύντομα βίντεο) με το οποίο μπορείτε να τεκμηριώσετε τις αναφορές σας. Το υλικό αυτό να το αποθηκεύσετε σε έναν κοινόχρηστο φάκελο.
5. Να καταγράψετε (με τίτλους) τους βασικούς άξονες της εργασίας σας.

☞ **Πριν ξεκινήσετε να γράφετε την εργασία σας και πριν κάνετε την παρουσίασή σας σκεφτείτε τα εξής:**

- Ποια είναι η δομή ενός επιστημονικού άρθρου;
- Ποιο είναι το κατάλληλο ύφος και λεξιλόγιο για ένα επιστημονικό άρθρο;
- Πώς τεκμηριώνουμε τις σκέψεις μας;

- Πώς κάνουμε παραπομπές;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά μιας καλής πολυτροπικής παρουσίασης;
- Τι πρέπει να αποφεύγουμε σε μια πολυτροπική παρουσίαση;
- Πώς θα κερδίσουμε το ενδιαφέρον των ακροατών;

B5.2. Αθηναϊκή άμεση δημοκρατία και σύγχρονη κοινοβουλευτική (έμμεση) δημοκρατία

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος διδακτικού σεναρίου: Αθηναϊκή άμεση δημοκρατία και σύγχρονη κοινοβουλευτική (έμμεση) δημοκρατία

Δημιουργοί: Β. Μπετσάκος, Ι.Π. Αμπελάς

Βαθμίδα – Τάξη: Δευτεροβάθμια, Γ΄ Λυκείου

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με ΠΣ

- **Γνωστικό αντικείμενο:** Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι)
- **Θεματικό πεδίο:** *Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης αρχαίου και σύγχρονου κόσμου*
- **Θεματική ενότητα:** *Διαθεματικότητα και Διεπιστημονικότητα & Νέοι Γραμματισμοί*
- **Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικειμένου:** Το σενάριο συσχετίζεται τόσο με τις θεματικές ενότητες:
 - *Το γραμματειακό είδος του κειμένου και τα χαρακτηριστικά του* (Θεματικό πεδίο: Κείμενο και Περικείμενο)
 - *Η ταυτότητα του κειμένου (συγγραφέας, προθετικότητα) στο ιστορικό του πλαίσιο* (Θεματικό πεδίο: Κείμενο και Περικείμενο)
 - *Κειμενικά στοιχεία: πολιτισμικά, πραγματολογικά, ηθικά, νοηματικά, ιδεολογικά* (Θεματικό πεδίο: Το Κείμενο ως περιεχόμενο)
- **Χρονική διάρκεια:** **2 διδακτικές ώρες εξ αποστάσεως** (δραστηριότητες προετοιμασίας στο πλαίσιο της ασύγχρονης διδασκαλίας) **και 3 διδακτικές ώρες διά ζώσης** (στο εργαστήριο πληροφορικής ή/και στην αίθουσα διδασκαλίας υπό προϋποθέσεις)

2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Η δημιουργία δημοκρατικά συνειδητοποιημένων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά στα κοινά με ελευθερία και υπευθυνότητα, είναι κεντρικός σκοπός του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Το διαχρονικό πολιτειακό πρότυπο της αθηναϊκής άμεσης δημοκρατίας συνιστά συγκριτικό κριτήριο της ποιότητας κάθε ύστερης δημοκρατικής πολιτείας. Η κριτική προσέγγισή του μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην επίτευξη του προηγούμενου κεντρικού εκπαιδευτικού σκοπού.

Η γνώση των αξιών και των θεσμών της άμεσης δημοκρατίας, όπως περιγράφονται από τον Αριστοτέλη στα *Πολιτικά*, μπορεί να φωτίσει πτυχές της σύγχρονης κοινοβουλευτικής δημοκρατίας: να εμπνεύσει τους πολίτες προς μια κατεύθυνση διαρκούς εκδημοκρατισμού των θεσμών, σε μια εποχή που διάφορες εκδοχές συγκεντρωτισμού ή και ολοκληρωτισμού απειλούν τη δημοκρατία.

3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Οι μαθητές/-τριες θα πρέπει να έχουν ολοκληρώσει τη διδασκαλία των σχετικών Διδακτικών Ενότητων από την πλατωνική *Άπολογία* και τα αριστοτελικά *Πολιτικά*, αλλά και να έχουν μια βασική εξοικείωση στην αναγνωστική διαδικασία ενός συνταγματικού κειμένου, και ειδικότερα του Συντάγματος του 1975, όπως έχει αναθεωρηθεί και ισχύει. Γνωστικά αντικείμενα όπως η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, η Πολιτική Παιδεία, αλλά και η Ιστορία της Νεότερης και Σύγχρονης Ελλάδας θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τους/τις μαθητές/-τριες.

Επιπλέον, σε επίπεδο ψηφιακών δεξιοτήτων οι μαθητές/-τριες χρειάζεται να αξιοποιούν τα λογισμικά Επεξεργασίας Κειμένου και Παρουσίασης στο πλαίσιο συνεργατικών εγγράφων, προκειμένου να συνθέσουν το τελικό τους κείμενο (μία πολυτροπική παρουσίαση). Τέλος, οι μαθητές/-τριες θα χρειαστεί να συνεργαστούν και να αναλάβουν σχετικές πρωτοβουλίες για την υλοποίηση της εργασίας τους.

4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Βασικός στόχος του σεναρίου είναι η ανάπτυξη πολιτικής, δημοκρατικής παιδείας. (πολιτειακός γραμματισμός)

Ειδικότερος στόχος είναι η ανάπτυξη της κριτικής και συγκριτικής προσέγγισης της κλασικής αρχαιότητας και της σύγχρονης κοινωνίας στο επίπεδο των πολιτειακών θεσμών, αλλά και της πολιτειακής αντιμετώπισης του θεσμού της παιδείας (κριτικός, κειμενικός γραμματισμός).

Αναμένεται, επίσης, οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση στο πλαίσιο του κριτικού, ιστορικού και πολιτειακού γραμματισμού:

- α. Να διακρίνουν στοιχεία άμεσης και έμμεσης δημοκρατίας.
- β. Να διαγιγνώσκουν τη διαχρονικότητα της διδασκαλίας των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων.
- γ. Να αξιολογούν κριτικά τον βαθμό δημοκρατικότητας αρχαίων και σύγχρονων θεσμών και λειτουργιών.
- δ. Να συνειδητοποιήσουν τον ρόλο της παιδείας στο πλαίσιο του δημοκρατικού πολιτεύματος.

Επιπλέον, με την υλοποίηση του προτεινόμενου σεναρίου επιδιώκεται, μεταξύ άλλων, οι μαθητές/-τριες:

1. **να παραγάγουν** δικό τους νεοελληνικό κείμενο (προφορικό, γραπτό και πολυτροπικό) με τη χρήση ΨΜ (γλωσσικός, ψηφιακός γραμματισμός),
2. **να συσχετίσουν** γνώσεις, στάσεις και αξίες που υποστηρίζονται εκ μέρους του Αριστοτέλη με τη σύγχρονη πραγματικότητα, διακρίνοντας τη διαχρονική αξία του αρχαιοελληνικού κειμένου (κριτικός, κοινωνικός, πολιτειακός γραμματισμός),
3. **να διαπιστώσουν** μέσα από συγκεκριμένες (αυτό-, ετερό-) αναστοχαστικές διαδικασίες τι έμαθαν, τι θέλουν να μάθουν ή τι χρειάζεται να μάθουν, ώστε να διευρύνουν τις αναγνωστικές τους δυνατότητες (μεταγνωστικές δεξιότητες),
4. **να συνεργάζονται** και **να δραστηριοποιούνται** σε βιωματικές δράσεις (συναισθηματικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες) αναλαμβάνοντας σχετικές πρωτοβουλίες.

5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

- Αξιοποίηση της eclass για οργάνωση της προετοιμασίας και σχετικό υποστηρικτικό υλικό.
- Πρόσβαση στο διαδίκτυο για περιδιάβαση στον ιστότοπο της Βουλής των Ελλήνων <https://www.hellenicparliament.gr/>, αναζήτηση του Συντάγματος των Ελλήνων σε ψηφιακή μορφή και πρόσκτηση (downloading) του κειμένου του.
- **Δημιουργία και σύνθεση ομάδων:** Οι ομάδες των μαθητών/-τριών που θα εκπονήσουν τις εργασίες συνδιαμορφώνονται με τον/την εκπαιδευτικό προκειμένου να είναι ως ένα βαθμό ισοδύναμες ως προς τις δεξιότητες. Οι μαθητές/-τριες στο πλαίσιο της ομάδας τους αναθέτουν από κοινού τους επιμέρους ρόλους (λ.χ. συντονιστής, γραμματέας, ερευνητής, εκπρόσωπος-παραρτησιαστής κ.λπ.). Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του σεναρίου μπορεί να γίνει εναλλαγή ρόλων, εφόσον η ομάδα το επιθυμεί. Οι ομάδες εμπλέκονται και στις δύο φάσεις (Α' φάση: αποδελτίωση του αρχαιογνωστικού υλικού και Β' φάση: αποδελτίωση του Συντάγματος).
- **Διαθεσιμότητα του Εργαστηρίου Πληροφορικής ή σχολικής αίθουσας** με πρόσβαση στο Διαδίκτυο και προβολικό σύστημα, όπου οι μαθητές/-τριες μπορούν να εργαστούν χρησιμοποιώντας tablet και να παρουσιάσουν την εργασία τους.

6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η διδακτική προσέγγιση βασίζεται στις αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού με βάση την αρχή «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Πρόκειται για εμπλουτισμένη/διαφοροποιημένη διδασκαλία, εφόσον βασίζεται σε πρόσθετο διδακτικό υλικό της έμπνευσης του/της εκπαιδευτικού, ο/η οποίος/-α

λειτουργεί στη λογική του εκπαιδευτικού σεναρίου ως «δάσκαλος δημιουργός». Η εκπαιδευτική μέθοδος-τεχνική που επιλέγεται συνδυάζει την ερμηνευτική μέθοδο μέσα από πρωτότυπες πηγές, τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, καθώς και τη χρήση των ΨΜ. Οι μαθητές/-τριες καλούνται να συνεργαστούν σε ομάδες και να συζητήσουν σε ολομέλεια. Ο/Η εκπαιδευτικός από τη μεριά του/της ασκεί έναν συμβουλευτικό και ενθαρρυντικό ρόλο, υποστηρίζοντας τη διαδικασία από την αρχή μέχρι το τέλος και δίνοντας τις απαραίτητες διευκρινίσεις.

Η υλοποίηση του σεναρίου προτείνεται να γίνει μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας και των Ενοτήτων από τα Πολιτικά του Αριστοτέλη στο πλαίσιο λ.χ. μιας συνολικής θεώρησης της διδαχθείσας ύλης. Το σενάριο θα αξιοποιήσει δύο βασικές ερευνητικές διαδικασίες:

- α. Αποδελτίωση αξιών, θεσμών, πρακτικών, εξουσιών και αξιωμάτων και γενικότερα πολιτειακών λειτουργιών της αρχαίας ελληνικής δημοκρατίας, όπως την γνώρισαν μέσα από τη διδασκαλία της *Άπολογίας* και των *Πολιτικῶν*.
- β. Μελέτη του Συντάγματος των Ελλήνων και αναζήτηση θεματικών που προσφέρονται για συγκριτική προσέγγιση με την αθηναϊκή δημοκρατία.

7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Χρονοπρογραμματισμός	Δραστηριότητα	Περιγραφή	Εκπαιδευτικά μέσα
Ασύγχρονη διδασκαλία (διάρκεια 2 διδακτικές ώρες) Προετοιμασία κατά ομάδες			
<p>Ο/Η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας τις δυνατότητες της eclass διαμορφώνει την αντίστοιχη ενότητα προετοιμασίας για την υλοποίηση του σεναρίου.</p> <p>Ειδικότερα στα Έγγραφα έχει αναρτήσει τις βασικές οδηγίες (ή φύλλα εργασίας) για τον σχεδιασμό υλοποίησης του σεναρίου και τα προτεινόμενα παραδοτέα, τις ενδεικτικές ρούμπρικες αυτό-αξιολόγησης και γενικότερα ό,τι άλλο εκείνος/-η κρίνει απαραίτητο.</p>			
Φάση 1. Αφόρμηση Ενδεικτική Διάρκεια: 10 λεπτά	Ερωτηματολόγιο	<ul style="list-style-type: none"> Ο/Η εκπαιδευτικός έχει δημιουργήσει ένα σύντομο ερωτηματολόγιο πολλαπλής επιλογής στην eclass για τις βασικές διατάξεις του ισχύοντος συντάγματος προκειμένου οι μαθητές/-τριες να ανακαλέσουν στη μνήμη τους προγενέστερες γνώσεις. λ.χ. Ποιο είναι το πολίτευμα της Ελλάδας; Ποιες είναι οι τρεις μορφές εξουσίας; Τι σημαίνει ο όρος λαϊκή κυριαρχία; Ποια είναι τα βασικά ατομικά δικαιώματα που προστατεύει ένα σύνταγμα κ.λπ. 	Ασκήσεις στην eclass
Φάση 2 Επεξεργασία των Ενοτήτων Ενδεικτική Διάρκεια: 30 λεπτά	Διαγραμματική αποτύπωση των Ενοτήτων από την <i>Απολογία</i> και τα <i>Πολιτικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες αξιοποιούν τα συνεργατικά έγγραφα google ή το wiki της eclass προκειμένου να εντοπίσουν τα σημεία των Ενοτήτων που κατά την κρίση τους έχουν συνταγματική διάσταση. Στη συνέχεια τα καταγράφουν είτε δημιουργώντας έναν εννοιολογικό χάρτη είτε υπογραμμίζοντας και σχολιάζοντας τα αρχαιοελληνικά κείμενα που είναι διαθέσιμα και σε αρχείο .docx στα Έγγραφα της eclass ή σε έναν κοινόχρηστο Φάκελο. Τέλος, αναρτούν το σχετικό υλικό που δημιούργησαν στις Εργασίες της eclass. 	Συνεργατικά έγγραφα Κοινόχρηστος Φάκελος ή Wiki Εννοιολογικός χάρτης Έγγραφα της eclass
Φάση 3 Διαδικτυακή συζήτηση Ενδεικτική Διάρκεια:	Σύντομος σχολιασμός Αναστοχασμός	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες καλούνται από τον/την εκπαιδευτικό να γράψουν ένα σύντομο σχόλιο για τις τυχόν δυσκολίες που έχουν συναντήσει μέχρι τώρα κατά την υλοποίηση του σεναρίου. 	Συζητήσεις στην eclass

5 λεπτά		<ul style="list-style-type: none"> Ο/Η εκπαιδευτικός συμμετέχει στον διαδικτυακό διάλογο. 	
Φάση 4 Γνωριμία με το Σύνταγμα της Ελλάδας Ενδεικτική Διάρκεια: 40 λεπτά	Αναζήτηση άρθρων του Συντάγματος	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες επισκέπτονται τον ιστότοπο της Βουλής των Ελλήνων, για να αναζητήσουν το Σύνταγμα: https://www.hellenicparliament.gr Οι μαθητές/-τριες με τη βοήθεια των περιεχομένων του Συντάγματος προσπαθούν να εντοπίσουν πιθανά άρθρα που «θυμίζουν» αναφορές από τα αρχαιοελληνικά κείμενα. Με τη βοήθεια ενός Φύλλου Εργασίας εστιάζουν κυρίως στα άρθρα που αφορούν τα ατομικά δικαιώματα και την οργάνωση της Πολιτείας. Οι μαθητές/-τριες κατανέμουν μεταξύ τους τα άρθρα για τα οποία θα επιχειρήσουν συγκριτικές επισημάνσεις. Οι μαθητές/-τριες αξιοποιούν το αρχείο .pdf του Ελληνικού Συντάγματος για υπογραμμίσεις και σχόλια. 	Σύνδεσμοι στην eclass Συνεργατικά έγγραφα Κοινόχρηστος Φάκελος ή Wiki στην eclass.
Φάση 5 Πρώτες διαπιστώσεις Ενδεικτική Διάρκεια: 5 λεπτά	Σύντομη αξιολόγηση	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες απαντούν σε ένα σύντομο ερωτηματολόγιο (Σ ή Λ) που έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να διαπιστωθεί ότι αυτοί/-ές εντόπισαν σχετικά άρθρα του Συντάγματος. Οι μαθητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να δουν τις απαντήσεις τους και να διαπιστώσουν τα τυχόν λάθη τους. 	Ασκήσεις στην eclass
Μετά την ολοκλήρωση των εργασιών από όλες τις ομάδες στο πλαίσιο της ασύγχρονης διδασκαλίας, ο/η εκπαιδευτικός αξιολογεί την ανταπόκρισή τους ως προς την προετοιμασία με Μήνυμα στα μέλη της ομάδας.			
Σύγχρονη διδασκαλία – 3 διδακτικές ώρες (* η 1^η και 2^η κατά προτίμηση συνεχόμενες) Εκπόνηση και Παρουσίαση Εργασιών			
Φάση 1. Αφόρμηση	Οδηγίες	<ul style="list-style-type: none"> Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί τις βασικές παραμέτρους της τελικής φάσης της 	Διαδραστικός Πίνακας* ή

Ενδεικτική Διάρκεια: 10 λεπτά		εργασίας και απαντά σε τυχόν απορίες των μαθητών/-τριών.	Προβολικό σύστημα (* εάν υπάρχει)
Φάση 2. Σχηματισμός ομάδων Ενδεικτική Διάρκεια: 15 λεπτά	Καταιγισμός Ιδεών	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες διατυπώνουν προφορικά τους πρώτους κατά την κρίση τους κοινούς θεματικούς άξονες ανάμεσα στις Ενότητες της <i>Απολογίας</i> και των <i>Πολιτικών</i> με το Σύνταγμα των Ελλήνων. Οι προφορικές διατυπώσεις των μαθητών/-τριών καταγράφονται (ψηφιακά ή χειρόγραφα) και αξιοποιούνται μελλοντικά από όλους/-ες. Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις και τις διαπιστώσεις γίνεται επιμερισμός των άρθρων που παρουσιάζουν ερευνητικό ενδιαφέρον ανά ομάδα μαθητών/-τριών. Επομένως, κάθε ομάδα εξεργάζεται συγκεκριμένα άρθρα. 	Διαδραστικός Πίνακας* - Απλός Πίνακας (* εάν υπάρχει)
Φάση 3 Έρευνα Ενδεικτική Διάρκεια: 20 λεπτά	Αποδελτίωση άρθρων του Συντάγματος	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες αποδελτιώνουν τα άρθρα που αντιστοιχούν σε κάθε ομάδα. Οι μαθητές/-τριες αξιοποιούν το αρχείο .pdf του Ελληνικού Συντάγματος για νέες υπογραμμίσεις και σχόλια. Οι μαθητές/-τριες αξιολογούν το υλικό που δημιούργησαν και το αποθηκεύουν στον κοινόχρηστο φάκελο που έχουν δημιουργήσει. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών, παροτρύνει και συμβουλεύει. Ο/Η εκπαιδευτικός ανακεφαλαιώνει τους επιμέρους στόχους της εργασίας. 	Κοινόχρηστος Φάκελος Εργασίας
Φάση 4 Σύνθεση	Αξιοποίηση υλικού - Συγγραφή της εργασίας	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες συνεργάζονται για την εργασία τους, αξιοποιούν το υποστηρικτικό υλικό τους, συμβουλεύονται τις οδηγίες και τη 	Συνεργατικά έγγραφα google

Ενδεικτική Διάρκεια: 45 λεπτά		ρουμπρίκα αυτο-αξιολόγησης, και συγγράφουν την εργασία τους (πολυτροπική παρουσίαση).	
Φάση 5 Παρουσίαση Ενδεικτική Διάρκεια: 25 λεπτά	Προφορική παρουσίαση των εργασιών	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες, ανά ομάδες, παρουσιάζουν τα πορίσματα της έρευνάς τους με βάση τα αρχαιοελληνικά κείμενα και τα άρθρα που ερεύνησαν με τη βοήθεια της πολυτροπικής παρουσίασης. 	Διαδραστικός πίνακας* ή Προβολικό σύστημα Λογισμικό παρουσίασης (* εάν υπάρχει)
Φάση 6 Συζήτηση – Συμπεράσματα Ενδεικτική Διάρκεια: 20 λεπτά	Σχολιασμός εργασιών Αναστοχαστικές εκτιμήσεις	<ul style="list-style-type: none"> Οι μαθητές/-τριες σχολιάζουν τις παρουσιάσεις, επισημαίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους, ερωτούν, απαντούν σε ερωτήματα, και εκφράζουν ευρύτερους προβληματισμούς. Ο/Η εκπαιδευτικός συντονίζει τη συγκριτική συζήτηση. Επιδιώκει την κριτική αποτίμηση εκ μέρους των μαθητών/-τριών των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων τόσο της άμεσης όσο και της κοινοβουλευτικής δημοκρατίας. Τα βασικά σημεία της συζήτησης καταγράφονται είτε στον Διαδραστικό Πίνακα είτε στον απλό Πίνακα. 	Διαδραστικός Πίνακας* ή Προβολικό σύστημα - Απλός Πίνακας (* εάν υπάρχει)

8. ΠΙΘΑΝΕΣ ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ - ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Σε θεματικό επίπεδο:

- Να αξιοποιηθούν Παράλληλα Κείμενα με αφορμή τα Κείμενα Αναφοράς από την *Απολογία* και τα *Πολιτικά*, ώστε να έχουν οι μαθητές/-τριες την ευκαιρία να ερευνήσουν περισσότερες πτυχές της αθηναϊκής δημοκρατίας και να εμπλουτίσουν τα ερευνητικά τους πορίσματα.

Σε επίπεδο υλοποίησης:

- Να υλοποιηθεί το σενάριο σε όλες τις φάσεις εξ αποστάσεως πλην της τελικής παρουσίασης και συζήτησης, αφού η εκπόνηση των εργασιών γίνεται κατά βάση μέσω συνεργατικών εγγράφων ή μέσω της eclass (wiki).

9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

1. Καστοριάδης, Κ. (1986), *Η αρχαία ελληνική δημοκρατία και η σημασία της για μας σήμερα*. Αθήνα (Υψιλον).
2. Μάνεσης Αρ. και Παπαδημητρίου Γ. (1989), *Το Σύνταγμα του 1975/1986*. Θεσσαλονίκη (Σάκκουλας).
3. Σακελλαρίου, Μ. Β. (2004²), *Η αθηναϊκή δημοκρατία*. Ηράκλειο (Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης).
4. Glotz G. (1981), *La cité grecque*, μτφρ. Α. Σακελλαρίου *Η ελληνική «πόλις»*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ).
5. Humbert, M. (2012), *Institutions politiques et sociales de l' antiquité*, μτφρ. Ε. Τζαμτζής *Πολιτικοί και Κοινωνικοί Θεσμοί της Αρχαιότητας*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη (Σάκκουλας).
6. Woodruff, P. (2009), *First Democracy: The Challenge of an Ancient Idea*, μτφρ. Χρ. Σίνου, *Πρώτη Δημοκρατία. Η πρόκληση μιας αρχαίας ιδέας*. Αθήνα (Εκκρεμές).
7. Το Σύνταγμα της Ελλάδας. Ανακτήθηκε από <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/> (3/7/2021).
8. Ιστορία και τις λειτουργίες του ελληνικού Συντάγματος. Ανακτήθηκε από <https://www.syntagmawatch.gr/to-syntagma-mou/> (3/7/2021).

10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ - Φύλλο/Οδηγίες εργασίας για τους/τις μαθητές/-τριες

☞ Τόσο κατά τη φάση της προετοιμασίας όσο και κατά τη φάση σύνθεσης της εργασίας σας να συμβουλευτείτε και να συμπληρώσετε το παρακάτω πίνακα:

Πολιτικές αξίες, θεσμοί, εξουσίες, αξιώματα, πολιτειακές λειτουργίες κ.ά.	Αθηναϊκή άμεση δημοκρατία (Απολογία Σωκράτους και Πολιτικά)	Σύγχρονη κοινοβουλευτική δημοκρατία (Αναθεωρημένο Σύνταγμα του 1975)
Θεμελιακές αξίες		
Ρόλος του πολίτη και του λαού		
Διάκριση λειτουργιών/εξουσιών		
Αρμοδιότητες εκτελεστικής εξουσίας		
Αρμοδιότητες νομοθετικής εξουσίας		
Αρμοδιότητες δικαστικής εξουσίας		
Παιδεία		
Ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα		
Αξιώματα		
Τρόπος εκλογής αρχόντων		

☞ Για διευκόλυνσή σας ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στα ακόλουθα άρθρα του Συντάγματος:

- Άρθρο 1. Μορφή του πολιτεύματος
- Άρθρο 2. Σεβασμός και προστασία της αξίας του ανθρώπου
- Άρθρο 4. Ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα (ισότητα)
- Άρθρο 16. Παιδεία
- Άρθρο 26. Διάκριση λειτουργιών
- Άρθρο 73. Νομοθετική λειτουργία Βουλής
- Άρθρα 81-83. Κυβέρνηση (εκτελεστική λειτουργία)
- Άρθρο 87. Δικαστική λειτουργία

* Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να εμπλουτίσει το φύλλο εργασίας με οδηγίες και επισημάνσεις, όπως αυτές που αναφέρονται στο πρώτο διδακτικό σενάριο.

B6. Κείμενα από τη Βιβλιογραφία

Τα ακόλουθα αποσπάσματα είναι αντλημένα από έγκριτες μελέτες της ελληνικής και ξένης/μεταφρασμένης βιβλιογραφίας. Παρατίθενται στον Οδηγό του/της Εκπαιδευτικού, αφενός για να συμβάλουν στην επιστημονική τεκμηρίωση της προτεινόμενης διδακτικής-ερμηνευτικής προσέγγισης, αφετέρου για να δώσουν αφορμές στους/στις διδάσκοντες/διδάσκουσες εκπαιδευτικούς να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία τους. Ορισμένα από τα παραθέματα είχαν συμπεριληφθεί στον Οδηγό του/της Εκπαιδευτικού για το ΠΣ 2015 και στα [Κριτήρια Αξιολόγησης του Κ.Ε.Ε.](#) Στα παραθέματα διατηρείται η ορθογραφία και η στίξη του συγγραφέα, όχι όμως και το πολυτονικό σύστημα στο οποίο είχαν εκδοθεί.

B6.1. Πλάτων, Απολογία Σωκράτους

1. Το αίνιγμα του Σωκράτη

- α. Το αίνιγμα του Σωκράτη συνίσταται σε σημαντικό βαθμό στο ζήτημα της ιστορικής αξίας και της αξιοπιστίας των μαρτυριών γι' αυτόν. [...] Ανακύπτει το ερώτημα: μπορούμε άραγε βάση των φιλολογικών πηγών που έφθασαν ως εμάς να αναδημιουργήσουμε την πραγματική μορφή του Σωκράτη, να εξακριβώσουμε ποιος ήταν και τι δίδασκε στην πραγματικότητα;

Η συγκριτική πλειονότητα των ερευνητών, απαντώντας θετικά στο ερώτημα της δυνατότητας αναδημιουργίας – εννοείται περισσότερο ή λιγότερο πιστής – της μορφής του Σωκράτη και καταβάλλοντας σημαντικές προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, διχάζονταν ως προς την εκτίμηση των πηγών, επομένως και ως προς την ερμηνεία της προσωπικότητας και της διδασκαλίας του Σωκράτη. Μάλιστα, οι συζητήσεις αφορούσαν κυρίως το ερώτημα ποιος μπορεί να θεωρηθεί – ο Πλάτων ή ο Ξενοφών – πιο αξιόπιστος.

[...] Εξυπακούεται ότι από το γεγονός πως ο Πλάτων μάς φαίνεται πιο αξιόπιστη πηγή από ό,τι ο Ξενοφών δεν συνάγεται ότι πρέπει να στραφούμε αποκλειστικά στα έργα του Πλάτωνα και να περιφρονήσουμε τις πληροφορίες του Ξενοφώντα. Μπορούμε να πούμε ότι ο Ξενοφών από μια άποψη συμπληρώνει τον Πλάτωνα και επιτρέπει σε ορισμένα σημεία να διορθώνουμε τις πληροφορίες του τελευταίου.

Κεσσίδης, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχιστική τετρακοσιοστή επέτειος από τον θάνατό του*, μτφρ. από την 4^η ρωσική έκδοση. Αθήνα, (Γόρδιος), σσ. 1717, 44.

- β. Ο Σωκράτης δεν θα έπρεπε να περιλαμβάνεται σε μια ιστορία της λογοτεχνίας γιατί δεν έγραψε τίποτα. Δεν θα έπρεπε επίσης να περιλαμβάνεται σ' ένα κεφάλαιο σχετικό με τον 4^ο αι., γιατί ανήκει στον 5^ο : γεννημένος το 470 τοποθετείται μεταξύ του Ευριπίδη και τον Θουκυδίδη και πεθαίνει το 469, στην αυγή του νέου αιώνα. Αν εδώ μνημονεύουμε το ρόλο του είναι διότι, αν και σύγχρονος των σοφιστών, με τους οποίους ο Πλάτων τον βάζει να διαλέγεται, εγκαινιάζει για την ελληνική σκέψη μια καινούργια εποχή. Πράγματι οι φιλόσοφοι του 4^{ου} αι., άμεσα ή έμμεσα, αυτοδιακηρύσσονται επίγονοί του. Από τις μαρτυρίες που έχουμε γι' αυτόν, μόνος ο Αριστοφάνης (που εμφανίζει τον Σωκράτη επί σκηνής στις *Νεφέλες* διακωμωδώντας τον) είναι συγγραφέας του 5^{ου} αι. Οι δύο μάρτυρες της διδασκαλίας του, ο Πλάτων και ο Ξενοφών, έγραψαν μετά το θάνατο του, στον 4^ο αι.

[...] Χάρη σ' αυτούς που μίλησαν γι' αυτόν και τον έκαναν να μιλήσει μέσα στα έργα τους έχουμε την αίσθηση ενός πλάσματος εξαιρετικά οικείου, που ζήσαμε μαζί του. [...] Και γνωρίζουμε τη δίκη και τον θάνατό του, που βάρυνε πάνω σ' όλους τους μαθητές του, προτού βαρύνει πάνω σε όλους όσους απειλεί η πλήττει ένας θάνατος άδικος.

Η εξαιρετική σημασία του προσώπου του για την ιστορία των ιδεών συνίσταται σε δύο χαρακτηριστικά: πρώτο είναι το αποκλειστικό ενδιαφέρον που έδειξε στον ηθικό τομέα. [...] Από το άλλο μέρος, μέσα στο πλαίσιο αυτό, έδωσε δείγμα μιας νέας και επιτακτικής απαίτησης για την αλήθεια.

Romilly, J. de (1994), *Precis de Litterature Grecque*, μτφρ. Χριστοπούλου-Μικρογιαννάκη, Θ., *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*. Αθήνα (Καρδαμίτσα), σσ. 214-215.

- γ. [...] παρά την τεράστια έμφαση την οποία απέδιδε στη ζωτική σημασία που έχουν η σκέψη και η λογική, ο Σωκράτης δεν ήταν απλώς ένας θεωρητικός φιλόσοφος. Περισσότερο απ' οποιαδήποτε άλλη μορφή της μη θρησκευτικής πνευματικής μας ιστορίας, φαίνεται πως έζησε και πέθανε σύμφωνα με τις πεποιθήσεις του, ότι δεν έκανε διαχωρισμό ανάμεσα σ' αυτό που πίστευε και σ' αυτό που έπραττε. Επομένως το ερώτημα, ποιος ήταν σ' αλήθεια, αν πράγματι όσα ξέρουμε γι' αυτόν ανταποκρίνονται στην ιστορική πραγματικότητα, έχει εντελώς αποφασιστική σημασία [...]. Αν ό,τι γνωρίζουμε για τον Σωκράτη είναι μόνο προϊόν της φαντασίας άλλων, έχουμε άραγε το δικαίωμα να τον θεωρούμε, όπως τον θεωρούμε, ως πρότυπο ανθρώπου; Μπορεί απλώς ένα λογοτεχνικό πρόσωπο, όπως θα ήταν σ' αυτή την περίπτωση ο Σωκράτης, να αποτελέσει για 'μας υπόδειγμα του πώς να ζούμε τη ζωή μας;

Νεχαμάς, Α. (2008), «Φωνές της σιωπής», Προλεγόμενα στο βιβλίο του Γρηγόρη Βλαστού, *Σωκράτης: ειρωνευτής και ηθικός φιλόσοφος*. Αθήνα (Εστία), σ. 16.

2. Ο Πλάτων και ο Σωκράτης

- α. Ισχυρίζομαι λοιπόν εδώ ότι ο Πλάτων είναι η κύρια και ο Ξενοφών μια βοηθητική μόνο πηγή πληροφοριών για τον Σωκράτη ως φιλόσοφο. Αλλά αυτός ο ισχυρισμός μας φέρνει αμέσως στο κρισιμότερο σημείο του όλου σωκρατικού προβλήματος, δηλαδή στη σχέση ανάμεσα στη διδασκαλία του Σωκράτη και τη διδασκαλία του Πλάτωνα. Το γεγονός ότι ο Πλάτων ήταν φιλόσοφος ο ίδιος σημαίνει όχι μόνο ότι βρισκόταν σε πιο προνομαχική θέση από άλλους για να συλλάβει το πλήρες νόημα της σωκρατικής διδασκαλίας, αλλά και ότι στα δικά του χέρια θα προόδευε οπωσδήποτε η φιλοσοφία. Έζησε πάνω από πενήντα χρόνια μετά το θάνατο του Σωκράτη, και η αγάπη και ο θαυμασμός για τον δάσκαλο του δεν τον έκαναν να θεωρήσει πως θα τιμούσε καλύτερα την μνήμη του αν κατέγραφε απλώς, όσο το δυνατόν κατά λέξη, ό,τι κοιμόταν από τις συζητήσεις του, χωρίς να προσπαθήσει καθόλου να αναπτύξει την βαθύτερη σημασία τους. Και μόνο η αφοσίωσή του απαιτούσε να υπερασπιστεί τις απόψεις του Σωκράτη απέναντι στην κριτική που ενυπήρχε μέσα στη φιλοσοφία που αναπτύχθηκε μετά το θάνατό του, αλλά πως μπορούσε να γίνει αυτό, χωρίς την προσθήκη νέων επιχειρημάτων σε αυτά που πραγματικά έλεγε ο Σωκράτης όσο ζούσε; Στον κόσμο της φιλοσοφίας, αυτή βέβαια είναι η κανονική σχέση ανάμεσα στο έργο δασκάλου και μαθητή. Εδώ όμως δεν έχουμε μόνο την δυσκολία ότι ο ίδιος ο δάσκαλος δεν άφησε κανένα γραπτό, με τη βοήθεια του οποίου θα μπορούσαμε να ελέγξουμε τις καινοτομίες του διαδόχου του· έχουμε να κάνουμε με την εντελώς ασυνήθιστη περίπτωση, όπου ο διάδοχος δεν έγραψε απρόσωπα δοκίμια, αλλά μια σειρά διαλόγων, μερικές φορές με έντονα θεατρική μορφή, σε πολλούς από τους οποίους ο προκάτοχός του είναι ο κύριος ομιλητής. Έτσι ανοίγεται ένα απέραντο πεδίο αμφισβητήσεων γύρω από το ζήτημα τού κατά πόσο αυτά που αποδίδονται στον Σωκράτη σ' έναν πλατωνικό διάλογο αντιπροσωπεύουν και τις απόψεις του ιστορικού Σωκράτη.

Guthrie, W.K.C. (1990), *Socrates*, μτφρ. Τ. Νικολαΐδης, *Σωκράτης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 48-49.

- β. Σύμφωνα με την υπόθεσή μου, το κύριο μέλημα του Πλάτωνα, σε πλήρη αντίθεση με την πρόθεση που δηλώνει ο Ξενοφών στα σωκρατικά του συγγράμματα, δεν είναι να διατηρήσει αναμνήσεις

από τον τρόπο που ασκούσε τη φιλοσοφία ο Σωκράτης, αλλά να την δημιουργήσει εκ νέου – να την ξαναζωντανέψει σε δραματοουργήματα όπου ο πρωταγωνιστής φιλοσοφεί *more socratico*. [...] Κάνοντας το αυτό, ο Πλάτων δεν αναπαράγει, αλλά παράγει σωκρατική φιλοσοφία.
Βλαστός, Γρ. (2008), *Σωκράτης: ειρωνευτής και ηθικός φιλόσοφος*. Αθήνα (Εστία), σ. 97.

3. Πλάτων και Σοφιστές

[...] Ο Πλάτων, λοιπόν, θα κάνει πολεμική. Αλλά ο ενθουσιασμός της πολεμικής δεν κινδυνεύει να μας δώσει παραμορφωμένη εικόνα για τους σοφιστές; Πρέπει, λοιπόν, πρώτα-πρώτα να παρατηρήσουμε πως ο Πλάτων ξέρει καλά τους σοφιστές, αφού ήταν παιδαγωγός του, όπως υπήρξαν παιδαγωγοί όλων των σύγχρονών του νέων, που ήταν ικανοί να παίξουν κάποιο ρόλο μέσα στην πόλη. [...] Το μεγάλο κύμα της σοφιστικής σκέψης έχει τεράστια σημασία στην ιστορία των ιδεών. Ο ίδιος ο Πλάτων δεν παίρνει θέση μόνο εναντίον των σοφιστών, αλλά και βαδίζει στα ίχνη τους. Η προβληματική, μέσα στα πλαίσια της οποίας βάζει, μετά το Σωκράτη, τα δικά του ερωτήματα, είναι σοφιστική. [...] Jeanniere, A. (2008), *Platon, μτφρ. Βλοντάκης, Στ., Πλάτων*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 28-30.

4. Η Απολογία του Πλάτωνα

α. Δεν είναι βέβαιο πως η *Απολογία* του Σωκράτη είναι ο πρώτος πλατωνικός διάλογος: μερικοί πιστεύουν ότι ο Πλάτων ίσως είχε ήδη αρχίσει να γράφει πριν από τον θάνατο του Σωκράτη. Άλλοι (μεταξύ των οποίων και ο A. Lesky) τοποθετούν το μικρό αυτό έργο μεταξύ των τελευταίων της πρώτης ομάδας. Θα άξιζε ωστόσο να ανοίγει τη σειρά, αφού είναι η πιο άμεση απόδοση σεβασμού προς τον δάσκαλο μετά την επιστροφή του Πλάτωνα στην Αθήνα.

Romilly, J. de (1994), *Precis de Litterature Grecque*, μτφρ. Χριστοπούλου-Μικρογιαννάκη, Θ., *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*. Αθήνα (Καρδαμίτσα), σ. 217.

β. Επαρκή απόδειξη του ότι έχουμε στην κατοχή μας την ουσιαστική καταγραφή όσων πραγματικά είπε ο Σωκράτης αποτελεί το γεγονός ότι, μολονότι δεν είναι δυνατόν να προσδιορίσουμε με ακρίβεια πότε κυκλοφόρησε η *Απολογία*, πρέπει οπωσδήποτε να δημοσιεύτηκε το αργότερο λίγα χρόνια μετά τη δίκη. Άρα θα την διάβασαν πολλά πρόσωπα – μεταξύ τους ένθερμοι θαυμαστές και εχθρικοί επικριτές των φιλόσοφου (επίσης, κατά πάσα πιθανότητα, μερικοί από τους δικαστές που έκριναν την υπόθεση) – τα οποία θα εντόπιζαν αμέσως κάθε παραποίηση τόσο πρόσφατων ακόμα συμβάντων.

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 193-194.

5. Ο Σωκράτης και η ρητορική τέχνη στην *Απολογία*

α. [...] Ας προστεθεί ότι και η λεπτή τέχνη με την οποία ο Σωκράτης, ενώ ισχυρίζεται ότι είναι «ανειδίκευτος» στην δικανική ρητορεία, τελικά δίνει στο λόγο του μια γενική δομή σύμφωνη με τα καθιερωμένα πρότυπα του είδους [...]. Θα μπορούσε μάλιστα να υποστηριχθεί ότι *Απολογία* συνιστά ένα ειρωνικό παράδειγμα του παραδόξου του *Γοργία* για τις θεμιτές χρήσεις των ρητορικών επινοήσεων. Ο Σωκράτης, στη θέση του κατηγορουμένου, εκφωνεί για να υπερασπιστεί τον εαυτό του, ένα λόγο που από την εποχή του Ξενοφώντα θεωρείται ότι μοιάζει εξαιρετικά με παραδοχή της ενοχής του. Αυτό ταιριάζει στις αρχές του *Γοργία*. Κατηγορείται για ένα αδίκημα και, αν και ο ίδιος κρίνει τον εαυτό του αθώο, ωστόσο, στα μάτια του μέσου Αθηναίου, η διαγωγή του έχει σταθεί ισοδύναμη με τη διάπραξη του αδικήματος αυτού. Γι' αυτό καταφεύγει στην εντυπωσιακή ευγλωττία του, με σκοπό όχι να συγκαλύψει τα γεγονότα αλλά να ρίξει άπλετο φως στην αλήθεια. Είναι από πολλά χρόνια «ύποπτος τύπος» ολόκληρη η

«υπεράσπισή» του περιστρέφεται επίμονα γύρω από το σημείο αυτό και εξηγεί το αναπόφευκτο μιας τέτοιας υποψίας [...].

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, Πλάτων. *Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 194.

- β. Η στρατηγική λοιπόν του Σωκράτη θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η ακόλουθη: μέχρι του σημείου που μπορεί, ακολουθεί τις καθιερωμένες ρητορικές συμβάσεις και προσπαθεί να παρουσιάσει τον εαυτό του ως ένα πολίτη αφοσιωμένο στην επιδίωξη του συμφέροντος της πατρίδας του. [...] Με άλλα λόγια, ο Σωκράτης χρησιμοποιεί καθιερωμένους ρητορικούς τόπους και τεχνικές, γιατί πιστεύει ότι βοηθούν την υπεράσπισή του· αλλά τις χρησιμοποιεί μόνο μέχρι εκείνο το σημείο που δε θα δημιουργήσουν ψευδή εντύπωση στο ακροατήριό του. Στο βαθμό που οι απόψεις του διαφέρουν από αυτές της δημοκρατικής πλειοψηφίας σε πολύ περισσότερα ζητήματα από όσα συμπίπτουν, η τελική εικόνα των δικαστών δεν είναι θετική για τον Σωκράτη. Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 150-151

6. Οι κατηγοροι και οι δικαστές του Σωκράτη

- α. Μολονότι ως κατηγορος εμφανιζόταν ο Μέλητος, ήταν πασίγνωστο ότι πραγματικός υποκινητής της όλης υπόθεσης στάθηκε ο Άνυτος, ένας από τους δύο ηγέτες της αποκατεστημένης δημοκρατίας που έχαιραν του μεγαλύτερου θαυμασμού και της εμπιστοσύνης των πολιτών. Δεδομένου ότι το ίδιο έτος που προωθούσε τη δίωξη του Σωκράτη βοηθούσε επίσης στην υπεράσπιση του Ανδοκίδη από την κατηγορία ακριβώς της «αντιθρησκευτική συμπεριφοράς», ο ρόλος του στη δίκη του Σωκράτη δεν πρέπει να έχει κίνητρα φανατισμού. Εύλογο είναι να υποθέσουμε ότι θεωρούσε τον Σωκράτη υπεύθυνο για τη «διαφθορά των νέων», επιρροή που αντέβαινε στην τυφλή αφοσίωση στη δημοκρατία. [...] Οι επικρίσεις των ηρώων της παλαιάς δημοκρατίας, τις οποίες διαβάζουμε στον *Γοργία* και τον *Μένωνα*, συνιστούν πρόσθετες αποδείξεις, μολονότι τελικά ένας «πρακτικός πολιτικός» του τύπου του Άνυτου δεν θα χρειαζόταν άλλο στοιχείο πέρα από τις γνωστές στενές σχέσεις του Σωκράτη με άνδρες όπως ο Αλκιβιάδης, ο Κριτίας και ο Χαρμίδης. [...] Τα χειρότερα αδικήματα του Σωκράτη είχαν διαπραχθεί στην περίοδο της παλαιάς δημοκρατίας [...]. Ως πρόφαση χρειαζόταν διαφορετική βάση προσαγωγής σε δίκη· έπρεπε να βρεθεί ένας φαινομενικός κατηγορος, που θα καθιστούσε την πρόφαση αυτή κύριο μέρος του κατηγορητηρίου. Έτσι εξηγείται γιατί, αν κρίνουμε από την *Απολογία*, η ακριβής έννοια της «διαφθοράς των νέων» από τον Σωκράτη είναι τόσο αδιευκρίνιστη, ώστε να μην καταλαβαίναμε το νόημα της κατηγορίας, αν δεν το διαβάσουμε πολύ προσεκτικά «ανάμεσα στις γραμμές» του λόγου της υπεράσπισης. Επίσης, έτσι εξηγείται η επιλογή της «αντίθρησκης συμπεριφοράς» ως του σκέλους της κατηγορίας που κατ' εξοχήν τονίστηκε, και του Μέλητος ως φαινομενικού κατηγορου. Το όνομα Μέλητος είναι σπάνιο, και είναι εξαιρετικά απίθανο, όπως προφανώς σωστά υποστηρίζει ο Burnet, ότι υπήρξαν δύο συνονόματοι, που ο ένας κατάγγειλε τον Σωκράτη και ο άλλος τον Ανδοκίδη το ίδιο έτος και με την ίδια κατηγορία.

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, Πλάτων. *Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 195.

- β. [...] Είτε μικροκαλλιεργητές είτε πένητες είτε άποροι, οι δικαστές του Σωκράτη στην πλειοψηφία τους θα πρέπει να είχαν τρία χαρακτηριστικά: πρώτον, να ήταν λόγω κοινωνικής θέσης δημοκρατικοί ή τουλάχιστον όχι αντίπαλοι της δημοκρατίας· δεύτερον, να ήταν συντηρητικοί σε κοινωνικά ζητήματα· τρίτον, μπορούμε να υποθέσουμε ότι το μορφωτικό τους επίπεδο θα ήταν σχετικά χαμηλό. Και τα τρία αυτά χαρακτηριστικά της πλειοψηφίας των δικαστών δεν ευνοούν

ιδιαίτερα το Σωκράτη: ένα δημοκρατικό ακροατήριο δε θα μπορούσε να δεχθεί ευχάριστα την κριτική του Σωκράτη στη θεωρία και την πράξη του Αθηναϊκού πολιτεύματος, στοιχεία της οποίας υπάρχουν και μέσα στην *Απολογία*. Ο συντηρητισμός τους σε κοινωνικά θέματα θα τους έκανε αυστηρούς σε ζητήματα προσβολής της επίσημης θρησκείας και θα τους οδηγούσε να βλέπουν με δυσπιστία την πρωτοποριακή σωκρατική μέθοδο εξέτασης των ηθικών ζητημάτων. Τέλος, το χαμηλό μορφωτικό τους επίπεδο δε θα τους βοηθούσε να εννοήσουν πλήρως όλα όσα λέει ο Σωκράτης στην *Απολογία*: ο τελευταίος δεν φαίνεται να παίρνει σοβαρά υπόψη του την κοινωνική διάρθρωση του ακροατηρίου του και σε ορισμένα σημεία, όπως στην εξέταση του Μέλητου, χρησιμοποιεί επιχειρήματα που απευθύνονται περισσότερο σε φιλοσόφους παρά σε απλούς ανθρώπους. [...] Ακόμη περισσότερο, το σώμα των δικαστών θεωρούνταν *ipso facto* δημοκρατικό και αυτό είναι ένα στοιχείο που το αποδέχεται ευθέως και ο Σωκράτης όταν ταυτίζει τους δικαστές του με τη δημοκρατική πλειοψηφία (21a, 32b).

Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 73-74

7. Ο Σωκράτης στον Αριστοφάνη

Μελετώντας τα παραπάνω χαρακτηριστικά που αποδίδει ο Αριστοφάνης στο Σωκράτη, διαπιστώνουμε πως ο φιλόσοφος είναι μια σύνθετη προσωπικότητα που ενσωματώνει στοιχεία από διάφορους φωτισμένους διανοητές της γενιάς του αλλά και προηγούμενων γενεών, φυσικούς φιλοσόφους, σοφιστές, ρήτορες, ακόμα και κυνικούς φιλοσόφους, οι οποίοι εμφανίζονται κυρίως τον 4^ο αιώνα, ίσως όμως να υπήρχαν τέτοιοι φιλόσοφοι και στο τέλος του 5^{ου} αιώνα. Ο Αριστοφάνης δεν κάνει καμιά προσπάθεια να διασφαλίσει την αλήθεια και τη φυσικότητα στην παρουσίαση του Σωκράτη, αντίθετα τονίζει τις αντιφάσεις, π.χ. την ένδεια των φιλοσόφων του *φροντιστηρίου* παρά τη χρέωση υψηλών διδάκτρων, καθώς και τη ρακένδυτη εμφάνιση και τον ασκητισμό τους που τους φέρνει σε σύγκρουση με την καθιερωμένη εικόνα των φυσικών φιλοσόφων και σοφιστών, οι οποίοι ούτε παρασιτούσαν, ούτε ήταν φτωχοί και βρόμικοι.

Η εικόνα όμως του Σωκράτη στις *Νεφέλες* έχει και κάποια χαρακτηριστικά που θεωρούνται από τους σύγχρονους μελετητές γνήσια σωκρατικά, όπως είναι η ατημέλητη εμφάνιση, η ασκητική ζωή, ο διαλεκτικός τρόπος διδασκαλίας και το χαρακτηριστικό λεξιλόγιο, γνωρίσματα που επιβεβαιώνονται από τον Πλάτωνα και τον Ξενοφώντα (Πλ. *Συμπ.* 220a-b, Ξεν. *Απομν.* i.2.1, 3-5). Οι ομοιότητες βέβαια αυτές είναι ελάχιστες σε σχέση με τις διαφορές, αφού ο Σωκράτης των *Νεφελών* πιστεύει σε δικούς του θεούς και έχει επιστημονικές θεωρίες, διδάσκει αστρονομία, μετεωρολογία, φυσική ιστορία, γεωλογία, καθώς και τη ρητορική τέχνη και χρεώνει υψηλά διδάκτρα για τα μαθήματά του. Αντίθετα, ο Σωκράτης του Πλάτωνα και του Ξενοφώντα δεν ενδιαφέρεται για την επιστήμη και τη γλωσσολογία, μετέχει στις θρησκευτικές τελετές των καθιερωμένων θεών, απορρίπτει τη θεωρία και τη διδασκαλία της ρητορικής (Πλ. *Γοργίας*, Ξεν. *Απομν.* i.1.2-3) και δεν παίρνει αμοιβή.

[...] ο Αριστοφάνης δεν επιδίωξε με την κωμωδία του να αποδώσει τον πραγματικό Σωκράτη, όχι γιατί δεν κατανόησε τη διδασκαλία του (αφού γνώριζε με κάθε λεπτομέρεια τις απόψεις των Ιώνων φιλοσόφων και το περιεχόμενο της διδασκαλίας των σοφιστών), αλλά γιατί σκόπιμα επέλεξε με τη διακωμώδηση του Σωκράτη να στηλιτεύσει την προσπάθεια των νεωτεριστών να προβάλουν στους νέους νέα πρότυπα συμπεριφοράς, που τους οδηγούσαν, κατά τη γνώμη του, σε ηθική εξαχρείωση. Άλλωστε, το ερώτημα αν η παρουσίαση του

Σωκράτη από τον Αριστοφάνη αποτελεί εκούσια παραποίηση της αλήθειας ή απλή κωμική υπερβολή είναι πλασματικό, αφού ο στόχος και το αποτέλεσμα και στις δύο περιπτώσεις είναι το ίδιο: η πρόθεση του κωμικού ποιητή να θίξει τα κακώς κείμενα της νέας παιδείας που λάμβαναν οι σύγχρονοί του, οι συνέπειες της οποίας, κρίνοντας από τη συμπεριφορά του Φειδιππίδη, ήταν η αμφισβήτηση των θεών, η αντιλογία, η απειθαρχία προς τους καθιερωμένους νόμους, η ασέβεια προς τους γονείς, η συσσώρευση άχρηστης γνώσης κ.ά. Κατ' αυτό τον τρόπο, ο Αριστοφάνης ασκεί καυστική κριτική στους διανοητές της εποχής του, στοιχεία των οποίων συμπυκνώνει σε μια και μόνη προσωπικότητα που ήταν στο προσκήνιο αυτή την εποχή, το Σωκράτη. Δε γνωρίζουμε αν η διακωμώδηση του Σωκράτη ως "άθεου" και διαφθορέα των νέων συνετέλεσε πράγματι – έστω και έμμεσα - στην καταδίκη του, όπως αφήνει να εννοηθεί ο φιλόσοφος στην *Άπολογία* 19c, δεν μπορούμε όμως να αγνοήσουμε την ιδιαίτερη βαρύτητα που έδωσε ο Σωκράτης στις επιθέσεις της κωμωδίας. Ότι η φύση της διδασκαλίας του μπορούσε να οδηγήσει τους νέους σε υπερβολική κατάχρηση της διαλεκτικής μεθόδου, που συχνά οδηγούσε σε κλονισμό της πίστης στις παραδοσιακές ηθικές αξίες, επισημαίνεται και από τον Πλάτωνα, Πολ.Ζ.539 b-c: *Ούκοῦν ὅταν δὴ πολλοὺς μὲν αὐτοὶ ἐλέγξωσιν, ὑπὸ πολλῶν δὲ ἐλεγχθῶσι, σφόδρα καὶ ταχὺ ἐμπίπτουσιν εἰς τὸ μηδὲν ἠγεῖσθαι ὤνπερ πρότερον.*

Στόχος βέβαια του Αριστοφάνη δεν ήταν να υποσκάψει την προσωπικότητα ενός σημαντικού πνευματικού άνδρα, αλλά να υπηρετήσει μέσα από τη σύνθεση αντιθετικών στοιχείων τον απώτερο στόχο της συγκεκριμένης κωμωδίας: να επισημάνει με κωμική υπερβολή τους κινδύνους που εγκυμονούσαν οι παιδαγωγικές τάσεις της εποχής, έστω και με θυσία της αλήθειας.

Γεωργιάδου, Α. (2005), «Ο Σωκράτης στον Αριστοφάνη: μια σύνθεση αντιθέτων», *Λογοτεχνικές Διαδρομές. Δοκίμια στην αρχαία και σύγχρονη λογοτεχνία*. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα), σσ. 52-53, 56.

8. Η διαλεκτική του Σωκράτη

Η διαλεκτική, κατά την αντίληψη του Σωκράτη, είναι μέθοδος έρευνας εννοιών, τρόπος διατύπωσης ακριβών ορισμών. Για διατύπωση ακριβών ορισμών ο Σωκράτης χώρισε τις έννοιες σε είδη επιδιώκοντας όχι μόνο θεωρητικούς, αλλά και πρακτικούς σκοπούς. [...]

Για τον Σωκράτη η διαλεκτική, ο τρόπος αποκάλυψης της αλήθειας με ερωταποκρίσεις, ήταν πριν απ' όλα μέθοδος ορισμού των ηθικών εννοιών, δηλαδή μέθοδος ανεύρεσης σε μια δεδομένη έννοια των γενικών και ουσιαστικών χαρακτηριστικών που εκφράζουν την ουσία της. [...]

Ο Σωκράτης είχε επίγνωση της πολυπλοκότητας του προβλήματος. Ο ορισμός των ηθικών εννοιών που έδινε ο Σωκράτης αποτελούσε αναίρεση της ηθικής σχετικοκρατίας των σοφιστών. Όχι τυχαία ο Αριστοτέλης θεωρούσε μια από τις κύριες υπηρεσίες του Σωκράτη την αναζήτηση των γενικών ορισμών της ηθικής. [...] Το να δώσει ο Σωκράτης τον ορισμό κάποιας αρετής (ανδρείας οσίου ή δικαίου) σήμαινε να εξηγήσει εκείνο που ήταν «κοινό για όλα», δηλαδή να βρει στην εξεταζόμενη αρετή εκείνο το νέο χαρακτηριστικό που περιλαμβάνει όλες τις περιπτώσεις εκδήλωσής της.

[...] Στην διατύπωση των γενικών ορισμών ο Σωκράτης ξεκινούσε από τα πραγματικά ή φανταστικά παραδείγματα συμπεριφοράς των ανθρώπων που παρατηρούσε στην καθημερινή ζωή. Και αυτό που Αριστοτέλης ονομάζει «επαγωγή» («επαγωγικούς συλλογισμούς») του Σωκράτη είναι η μέθοδος του ορισμού, είναι η μέθοδος επιλογής εκείνων των ουσιαστικών γνωρισμάτων που είναι κοινά για όλες τις πράξεις τις οποίες επιτρέπει την αναγωγή από τα μεμονωμένα παραδείγματα και τις επιμέρους περιπτώσεις στους γενικούς ορισμούς, στην «ουσία» του πράγματος.

Κεσσίδης, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχιστή τετρακοσιστή επέτειος από τον θάνατό του*. Αθήνα (Γόρδιος), σσ. 146, 148, 158-159.

9. Η σωκρατική μαιευτική

Παρά την εξωτερική ομοιότητα της μαιευτικής του Σωκράτη με την εριστική των σοφιστών, οι δύο αυτοί τρόποι διεξαγωγής του διαλόγου είναι εντελώς διαφορετικοί ως προς την ουσία και την κατεύθυνσή τους. Η τέχνη των σοφιστών, όντας "τεχνική" γνώση και περιγραφική επιστήμη για τον άνθρωπο, απέβλεπε στην "κατάκτησή" του ανθρώπου και στην αποτελεσματική χειραγώγηση της συνείδησης και της συμπεριφοράς του. Αντίθετα, η μαιευτική του Σωκράτη, προσανατολισμένοι στην αυτογνωσία, έθετε ως σκοπό της την συνειδητοποίηση από τον άνθρωπο της αυτονομίας του και την αποκάλυψη του ως λογικού και ηθικού όντος. Η μαιευτική του Σωκράτη αποτελούσε τρόπο πραγμάτωσης του δελφικού ρητού «γνώθι σαυτόν», μέθοδο μέσω της οποίας ο συζητητής γίνεται συν-αναζητητής της ενιαίας αλήθειας, της ενιαίας αρετής, κοντολογίς, συν-αναζητητής των γενικών ορισμών.

Η μαιευτική του Σωκράτη δεν πρέπει να θεωρηθεί απλώς βοηθητικό μέσο στον δρόμο της κοινής διερεύνησης των ηθικών προβλημάτων και της αναζήτησης γενικών ορισμών. Αυτή βασίζεται στη φυσική επιδίωξη του ανθρώπου για αυτοτελή διερεύνηση του ενός ή του άλλου προβλήματος και στην επίλυση του μέσα του διαλόγου. Για αυτό ο ρόλος του ανθρώπου που κατέχει την μαιευτική και γενικά τη μέθοδο των ερωταπαντήσεων συνίσταται, κατά τη γνώμη του Σωκράτη, στο να τίθενται οι ερωτήσεις και να αποσαφηνίζεται το νόημά τους [...].

Κεσσιδης, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχισιστή τετρακοσιστή επέτειος από τον θάνατό του*. Αθήνα (Γόρδιος), σ. 195.

10. Η σωκρατική ειρωνεία

α. Η ειρωνεία αποτελεί το διακριτικό χαρακτηριστικό της διαλεκτικής μεθόδου του Σωκράτη και του τρόπου διεξαγωγής του διαλόγου του και της αναζήτησης γενικών ορισμών. Αυτό μαρτυρούν οι διάλογοι του Πλάτωνα, ανάμεσα στους οποίους δεν υπάρχει ούτε ένας στον οποίο ο Σωκράτης να μην ειρωνεύεται, να μην εκφράζει την λεπτή κοροϊδία του. [...] Ο πλατωνικός Σωκράτης πολύ συχνά μειώνει τον εαυτό του και με βάση τους άλλους, προσποιούμενος ότι τίποτα δεν καταλαβαίνει σχετικά με το αντικείμενο της συζήτησης και παρακαλώντας τον συνομιλητή του (η «σοφία» του οποίου είναι αναμφισβήτητη!) να τον συνετίσει και να τον βάλει στον δρόμο της αλήθειας.

[...] Έτσι, η ειρωνεία του Σωκράτη αποτελεί καλυμμένη κοροϊδία που στρεφόταν ενάντια στην αυτοπεποίθηση εκείνων που θεωρούσαν ότι ήταν «πολύξεροι». Ο Σωκράτης, προσποιούμενος τον αδαή και κάνοντας ερωτήσεις, έκοβε την έπαρση του «πολύξερου» συνομιλητή, αποκαλύπτοντας τις αντιφάσεις τους συλλογισμούς του και την αναντιστοιχία ανάμεσα στις αφητηριακές προτάσεις και τα τελικά συμπεράσματα. Η σωκρατική ειρωνεία, ο τρόπος να κάνει συνεχώς ερωτήσεις, χωρίς να αποκαλύπτει τις δικές του κρίσεις, μπορεί να ονομαστεί σύμφωνα με τον Ζ. Μπρεν (J. Brun) ερωτηματική ειρωνεία. Συχνά η ειρωνεία αυτή ερέθιζε εκείνους που δεν γνώριζαν καλά τη νοοτροπία του Σωκράτη.

[...] Η ειρωνεία του Σωκράτη στρεφόταν επίσης ενάντια στο πνεύμα οποιασδήποτε ψευτοσοβαρότητας, ενάντια στην τυφλή υπόκλιση μπροστά σε κάθε παράδοση και σε κάθε είδους ψευτοαυθεντίες, η λατρεία των οποίων δεν βασιζόταν σε πειστικές αποδείξεις. Αυτό δεν σήμαινε άρνηση του σημαντικού και του σοβαρού, αλλά αντίθετα αποτελούσε έκκληση προς το γνήσια σημαντικό και σοβαρό, προς τον μόνιμο «έλεγχο» του σοβαρού, έκκληση προς την αλήθεια και την ειλικρίνεια. Η ειρωνεία του Σωκράτη ήταν κάτι παραπάνω από τη συνηθισμένη ειρωνεία: σκοπός της δεν ήταν μόνο να στηλιτεύει και να εξοντώνει, αλλά να βοηθάει τον άνθρωπο να γίνει ελεύθερος, να είναι έτοιμος να δεχτεί την αλήθεια και να θέσει σε κίνηση τις πραγματικές δυνάμεις του.

Το φιλοσοφικό νόημα της σωκρατικής ειρωνείας συνίσταται στο ότι δεν παραδέχεται τίποτα το οριστικό, μια για πάντα δεδομένο και αμετάβλητο.

Κεσσίδης, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχισιστή τετρακοσιστή επέτειος από τον θάνατό του*. Αθήνα (Γόρδιος), σ. 175, 177-178.

- β. [...] η λέξη «ειρωνεία» [...] τον πέμπτο αιώνα ήταν μία υβριστική λέξη που σήμαινε ξεκάθαρα εξαπάτηση ή καταδολίευση [...]. Στους *Νόμους* (908e) του Πλάτωνα χρησιμοποιείται για τον χειρότερο τύπο άθεου ανθρώπου, ο οποίος υποκριτικά κάνει πως θρησκευεται. Στον Αριστοτέλη είναι επιπλέον ένα είδος ανειλικρίνειας, και ως εκ τούτου κάτι το επιλήψιμο που αναφέρεται όμως ειδικά στην προσποιητή μετριοφροσύνη και θεωρείται προτιμότερη από την αλαζονεία. Ως παράδειγμα φέρνει τον Σωκράτη [...].

Ο Σωκράτης κατηγορείται για *ειρωνεία* (αν και δεν χρησιμοποιείται αυτή η λέξη) και στον Ξενοφώντα. Τον καιρό που τον απειλούσαν οι Τριάκοντα, ο Χαρικλής μέμφεται τη συνήθεια του «να κάνει ερωτήσεις τη στιγμή που ξέρει τις απαντήσεις» (*Απομν.* 1,2,36), ενώ ο Ιππίας (*ό.π.* 4,4,9) του λέει ότι «όλο κοροϊδεύει τους άλλους κάνοντας ερωτήσεις και καταρρίπτοντας τις απόψεις του καθενός, αλλά ποτέ δεν θέλει να υποβάλλεται ο ίδιος σε εξέταση ή να λέει τη γνώμη του για κάτι».

Guthrie, W.K.C. (1990), *Socrates*, μτφρ. Τ. Νικολαΐδης, *Σωκράτης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 175-176.

- γ. Σε όλη την έκταση των προκαταρκτικών αυτών σελίδων [*Απ.* 17-27] ανακαλύπτουμε άφθονα δείγματα του ιδιόμορφου εκείνου χιούμορ, που στα έργα του Πλάτωνα, οι εχθροί του Σωκράτη το ονομάζουν «ειρωνεία»: διαρκώς υποχρεωνόμαστε να υποθέσουμε ότι «δεν μιλά απολύτως σοβαρά»: τελικά όμως η καθαυτό υπεράσπιση της συμπεριφοράς του στη ζωή είναι πέρα για πέρα σοβαρή.

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 197-198.

11. Η αρετή είναι γνώση

Τρεις βασικές θέσεις του Σωκράτη είναι τόσο πολύ αλληλένδετες, ώστε αποτελούν αχώριστα σχεδόν τμήματα ενός ενιαίου συνόλου. Αυτές είναι: αρετή είναι η γνώση· το αντίστροφο, δηλαδή ότι η κακία μπορεί να οφείλεται μόνο σε άγνοια και επομένως πρέπει να θεωρείται ακούσια· και «η φροντίδα της ψυχής» ως πρωταρχική προϋπόθεση του «ευ ζην». [...]

Τα σωκρατικό παράδοξο (όπως αποκαλείται συνήθως) ότι αρετή είναι η γνώση έχει άμεση σχέση με τη χαρακτηριστική διαμάχη του πέμπτου αιώνα γύρω από τη μέθοδο απόκτησής της, είτε με διδασκαλία είτε με κάποιον άλλο τρόπο [...]

Guthrie, W.K.C. (1990), *Socrates*, μτφρ. Τ. Νικολαΐδης, *Σωκράτης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 175-176.

12. Ούδεις ἐκὼν κακός - ευδαιμονιστική ηθική

Η αρχαία ελληνική ηθική είναι γενικά ευδαιμονιστική. Ξεκινάει από την αντίληψη ότι κάθε ζωντανός οργανισμός τείνει προς μια φυσική τελειότητα ή «ακμή». [...] Ο Σωκράτης ξεκινάει και αυτός από αυτή την ευδαιμονιστική και κατά κάποιο τρόπο εγωκεντρική ηθική. Δέχεται ότι ο κάθε άνθρωπος γυρεύει την ευδαιμονία του σύμφωνα με την αντίληψη που έχει γι' αυτή. Πράττει ό,τι του είναι ωφέλιμο

δηλαδή ό,τι τον φέρνει κοντύτερα προς την κατάσταση που θεωρεί σαν ευδαιμονία του. Σύμφωνα με τον Σωκράτη «*ἐπί γε τὰ κακὰ οὐδεὶς ἐκὼν ἔρχεται οὐδὲ ἐπὶ ἃ οἶεται κακὰ εἶναι, οὐδ' ἔστι τοῦτο, ὡς ἔοικεν, ἐν ἀνθρώπου φύσει, ἐπὶ ἃ οἶεται κακὰ εἶναι ἐθέλειν ἰέναι ἀντὶ τῶν ἀγαθῶν*» (Πρωταγόρας, 358 d). Ο Σωκράτης φαίνεται να πιστεύει ότι τόσο ο ήρωας ή ο άγιος όσο και ο κακοποιός αναζητούν σε κάθε πράξη τους ένα τελικό σκοπό που θεωρούν σαν αγαθό και για τον οποίο πιστεύουν πως, αν τον πραγματοποιήσουν, θα τους κάνει ευδαίμονες. Η διαφορά ανάμεσά τους συνίσταται στο γεγονός ότι ο άγιος αναζητεί το πραγματικό αγαθό, ενώ ο κακοποιός αναζητεί το φαινομενικό αγαθό.

[...] Το πραγματικό αγαθό είναι η κανονική κατάσταση ή η «*ὕγιεια*» της ψυχής και απορρέει από τη φύση του ανθρώπου. Το πραγματικό αγαθό εξασφαλίζεται όταν η ψυχή «*κυβερνάει*» ή αποφασίζει, το σώμα ικανοποιείται, τα εξωτερικά αγαθά χρησιμοποιούνται σύμφωνα με τις εντολές της ψυχής για την ικανοποίηση του σώματος. Ωφέλιμο είναι ό,τι οδηγεί στο αγαθό.

Το αγαθό για τον Σωκράτη δεν χωρίζεται από την ηδονή. [...] Με το αγαθό όμως μπορούμε να υπολογίσουμε ή να «*μετρήσουμε*» σωστά τις ηδονές. Το αγαθό λοιπόν θα ήταν δυνατό να χαρακτηριστεί σαν «*μέτρο*» των ηδονών. [...] Από την αντίληψη του Σωκράτη για το αγαθό συνάγεται ότι όλοι οι άνθρωποι το επιδιώκουν εφ' όσον το γνωρίζουν. Κανείς δεν βλάπτει τον εαυτό του ζητώντας το κακό, αν γνωρίζει πως είναι κακό. Κανείς δεν πράττει με τη θέλησή του ό,τι οδηγεί στη νοσηρή κατάσταση της ψυχής του (Πρωταγόρας 354 a). Κατά παρόμοιο τρόπο ο γιατρός σαν γιατρός δεν εφαρμόζει θεραπευτική μέθοδο που δεν ωφελεί τον άρρωστο. Όταν το κάνει δεν πράττει σαν γιατρός αλλά σαν έμπορος ή τύραννος. Οι κακοί λοιπόν είναι αμαθείς. Πράττουν το κακό γιατί δεν γνωρίζουν το αγαθό όπως ένα μικρό παιδί που καταπίνει χάπια νομίζοντας πως είναι καραμέλες. Οι κακοί αφού πράττουν από αμάθεια ή άγνοια πράττουν και ακούσια, χωρίς τη θέλησή τους, όπως το μικρό παιδί πράττει χωρίς τη θέλησή του, όταν καταπίνει χάπια αντί για καραμέλες.

Μπαγιόνας, Α. (χ.χ.), *Μαθήματα ηθικής φιλοσοφίας*, μέρος Α'. Ιωάννινα, σσ. 87-90.

13. Ο Σωκράτης και η «*αποστολή*» του

α. [...] Ο ισχυρισμός του Σωκράτη ότι έχει συνείδηση μιας ειδικής αποστολής που δεν του ανατέθηκε ότι από τους θεούς ότι από τον Απόλλωνα αλλά από το θεό ανήκει στην κυρίως υπεράσπιση [...]. Πώς λοιπόν απέκτησε τη φήμη ότι είναι «*έξυπνος*» ή «*σοφός*»; Εδώ κάνει την εμφάνισή της η γνωστή αφήγηση για το μαντείο των Δελφών και η απάντηση που έδωσε στον Χαιρεφώντα, ότι δηλαδή δεν υπήρχε σύγχρονος σοφότερος από τον Σωκράτη. Στην αρχή, λέει, η δήλωση αυτή τον άφησε εμβρόντητο και βάλθηκε να διαψεύσει τον Απόλλωνα των Δελφών, ο οποίος εύλογα δεν ήταν ποτέ *αγαπητό πρόσωπο* στην Αθήνα. Με το σκοπό αυτό περιερχόταν τα διάφορα κοινωνικά στρώματα ψάχνοντας να βρει έναν σοφότερό του. [...] Φάνηκε λοιπόν τότε ότι τελικά ο θεός των Δελφών δεν έλεγε ψέματα απλώς μιλούσε με γρίφους, πιστός στο περιβόητο επαγγελματικό του μυστικό. Ήθελε λοιπόν να πει ότι η ανθρώπινη σοφία αποτελεί υπόθεση τόσο θλιβερή, ώστε πιο σοφός είναι αυτός που, όπως ο Σωκράτης, γνωρίζει ότι δεν ξέρει τίποτα για το οποίο να μπορεί να καυχηθεί (Απ. 20a-20b).

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 198-200.

β. Όταν διεκδικεί (ο Σωκράτης) το δικαίωμα να πράττει σύμφωνα με τους ορισμούς μιας προσωπικής φωνής και να αγνοεί τις αποφάσεις της πλειοψηφίας, που συμβαίνει να είναι η κυρίαρχη πολιτική δύναμη στην Αθήνα, ο Σωκράτης διεκδικεί ένα είδος ελευθερίας που η κλασική πόλη, με τους σφιχτούς κοινωνικούς δεσμούς της, δεν είναι έτοιμη να αναγνωρίσει. Είναι λοιπόν πραγματικά μάρτυρας της ελευθερίας, όπως είναι και μάρτυρας της φιλοσοφίας.

Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 135-136

- γ. Σύμφωνα με αυτή την ανάγνωση, η ιδεολογία των πολλών δεν είναι καλύτερη από μία κατάσταση ύπνου, οι γνώμες τους είναι απλά όνειρα. Οι άνθρωποι ξυπνάνε μόνον όταν τους τσιμπάει ο έλεγχος του Σωκράτη, και ακόμη και τότε στιγμαία. Αν αφεθούν στις δικές τους δυνάμεις, αυτοί που ονειρεύονται δεν έχουν καμία πιθανότητα να χειριστούν σωστά τις υποθέσεις της πόλης, πολύ περισσότερο να τη βελτιώσουν. Για άλλη μία φορά, αυτό είναι δύσκολο να το καταπιούν πολλοί από τους δικαστές.

Ober, J. (1998), *Political Dissent in Democratic Athens*. Princeton (PUP), σ. 174 στο Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 148-149.

14. Η δίκη και η καταδίκη του Σωκράτη

- α. Το γενικότερο πολιτικό κλίμα της περιόδου εξηγεί, σε πολύ μεγάλο βαθμό, την καταδίκη του. Αν το 423 π.Χ., με την Αθήνα εμπόλεμη αλλά όχι στο χείλος του λιμού, οι Αθηναίοι μπορούν να γελάσουν με την αριστοφανική καρικατούρα του Σωκράτη, το 399 π.Χ. ένας σημαντικός αριθμός τους είναι διατεθειμένος να πάρει σοβαρά την εικόνα ενός Σωκράτη φιλικού προς τον Κριτία που απειλεί την Αθηναϊκή δημοκρατία, τις κοινωνικές της τάξεις και τη θρησκευτική της ορθοδοξία. Ακόμη και αν υποθέσουμε ότι ο Σωκράτης θα μπορούσε να είχε προσαχθεί σε δίκη από κάποιο θρησκόληπτο και πριν από το 399 π.Χ., η καταδίκη του θα ήταν αδιανόητη χωρίς το φόβο για το μέλλον και τις σοβαρές στερήσεις που επέφεραν το τελικό στάδιο του πολέμου και η ήττα. [...] Πέρα από όλα αυτά όμως, υπάρχει ένας βαθύτερος και τελικά σημαντικότερος λόγος για τον οποίο καταδικάζεται ο Σωκράτης. Ο τελευταίος διεκδικεί για τον εαυτό του ένα είδος ηθικής και πολιτικής ελευθερίας που καμία ελληνική κοινωνία της κλασικής εποχής δε θα μπορούσε να παραχωρήσει σε οποιοδήποτε μέλος της. Ο Σωκράτης ζητάει ουσιαστικά να είναι το άτομο, το κάθε άτομο ξεχωριστά, που θα κρίνει – με βάση τον ορθό λόγο – και θα αποφασίσει στα ηθικά ζητήματα. Διεκδικεί για τον εαυτό του την ελευθερία να αποφασίζει ο ίδιος τι είναι ηθικά σωστό και τι όχι, με αναφορά όχι στα νόμιμα, τις θεσμοθετημένες νόρμες της κοινότητας, αλλά σε ένα προσωπικό δαιμόνιο που βρίσκεται έξω από τον έλεγχο των Αθηναίων και με έναν αυστηρό ορθολογισμό που αντικαθιστά την παραδοσιακή και ανεξέταστη από το λόγο μεταφορά των αξιών της κάθε γενιάς στην επόμενη. [...] Σε μία εποχή κατά την οποία η ιδέα ότι το άτομο μπορεί να αντιπαρατεθεί στην κοινότητα ή το κράτος του δεν έχει ακόμη βρει φιλοσοφική έκφραση, ο σωκρατικός υποκειμενισμός μόνο ως ανατροπή των νομίμων της οποιαδήποτε ελληνικής κοινωνίας μπορεί να εκληφθεί. [...] Η σύγκρουση μεταξύ της παραδοσιακής και νεωτεριστικής αντίληψης είναι δεδομένη. Στην καταδίκη του Σωκράτη βρίσκει την τραγική κατάληξή της. Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 93-94, 127-128, 130-131.
- β. Ο Σωκράτης θα μπορούσε να σώσει τη ζωή του φεύγοντας πριν από τη δίκη, ενέργεια συνηθισμένη όταν η αθώωση ήταν αμφίβολη. Ο Πλάτων μάλιστα φροντίζει να καταλάβουμε ότι, ακόμα και αφού η υπόθεση έφτασε στο δικαστήριο, η διαφυγή ήταν εύκολη. Η ετυμηγορία για την ενοχή του κατηγορουμένου βγήκε με μικρή μόνο πλειοψηφία και, παρά τον αδιάλλακτο λόγο του, θα ήταν σχεδόν σίγουρα αντίθετη αν ο Σωκράτης είχε δείξει λίγο σεβασμό για την κοινή γνώμη, είχε αποσιωπήσει ένα ή δύο περιστατικά και είχε τονίσει άλλα (λ.χ. το εξαιρετικό στρατιωτικό μητρώο του), προσθέτοντας λίγους λόγους μετανοίας και την υπόσχεση μιας

καλύτερης συμπεριφοράς στο μέλλον. Ακόμα όμως και χωρίς όλα αυτά, είναι φανερό ότι, αν διάλεγε να προτείνει ως επαρκή ποινή του ένα λογικό πρόστιμο, η προσφορά του θα γινόταν οπωσδήποτε δεκτή. (Επιπλέον, εύκολα θα μπορούσε να δραπετεύσει στη διάρκεια της απρόσμενης φυλάκισής του για ένα μήνα –και η κοινή γνώμη δεν θα τον μεμφόταν γι' αυτό). Οι κατήγοροι του δεν επιθυμούσαν να ενοχοποιηθούν για το αίμα κανενός. το χέρι τους το όπλισε ο ίδιος ο Σωκράτης. Χωρίς την παραμικρή πρόθεση να προκαλέσουν την καθοσίωση ενός μάρτυρα, δημιούργησαν μια κατάσταση όπου το «μαρτύριο» ήταν αναπόφευκτο, εφόσον ο αντίδικος τους δεν συμβιβαζόταν με τη συνείδησή του· και ο Σωκράτης προτίμησε να τους προσφέρει το μαρτύριο. Αυτό είναι το νόημα των λόγων του (Απ. 39b), ότι και οι δύο πλευρές είναι αναγκασμένες να επιμείνουν στο *τίμημά* τους. Ο Σωκράτης πιστεύει ειλικρινά ότι η δραστηριότητα του στάθηκε συμπεριφορά δημόσιου ευεργέτη, ενώ οι αντίπαλοι του υποστηρίζουν ότι οι ενέργειες του συνιστούν έγκλημα άξιο της ποινής του θανάτου. Θέλουν να ομολογήσει ότι γνώμη τους είναι σωστή· αν ο Σωκράτης το παραδεχόταν με έργο ή λόγο, θα ήταν και αυτοί έτοιμοι να μην επιβάλουν την ποινή. Δεν επιζητούν την εκτέλεσή του αλλά την ομολογία του ότι του αξίζει ο θάνατος. Αν τον αξίζω, λέει ο Σωκράτης, ας εκτελεστώ· σας υποχρεώνω να έχετε "το θάρρος της γνώμης σας".

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, Πλάτων. *Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 197.

15. Το σωκρατικό «δαιμόνιο»

Τι σημαίνει «δαίμων» ή «δαιμόνιο» του Σωκράτη, ποια είναι η ουσία του «δαιμονίου» του δεν ήταν σαφές ούτε για τους μαθητές και τους φίλους του φιλοσόφου, για να μην αναφέρουμε τους μεταγενέστερους αρχαίους συγγραφείς Πλούταρχο, Κικέρωνα και Απουλήιο, που έγραψαν σχετικά με αυτό. Για το δαιμόνιο του Σωκράτη μίλησαν οι χριστιανοί συγγραφείς και μάλιστα για ορισμένους (Τερτυλλιανός Λακτάντιος) που ήτανε εχθρικά διακείμενοι προς τον «ειδωλολατρικό» κόσμο το σωκρατικό δαιμόνιο ήταν σατανικό ον, για άλλους (Κλήμης ο Αλεξανδρεύς, Αυγουστίνος) που υιοθετούσαν μετριοπαθή και διαλλακτική στάση απέναντι στην αρχαιότητα ήταν ένας φύλακας-άγγελος. [...] Ορισμένοι ερευνητές βλέπουν στο δαιμόνιο του Σωκράτη (Λ.Φ. Λόσεφ) μια μεταφορά με την οποία κάλυπτε ειρωνικά την συνείδηση του, τη σκέψη και το λογικό του. Άλλοι (Gomperz, Σ.Α. Ζεμπελιόφ) βλέπουν ένα φωτεινό αίσθημα, μια καταυασμένη εσωτερική διαίσθηση ή το ένστικτό του. Άλλοι (Σ.Ν. Τρουμπετσκόι, Τζ. Λιούις) την έκφραση της εσωτερικής (προνοητικής) αποκαλύψης ή την εκδήλωση της θρησκευτικής έξαρσης. Άλλοι (Φρ. Νίτσε) ένα «τερατώδες» φαινόμενο, όπου το ένστικτο και η συνείδηση (η λειτουργία τους) υποκαθιστούν το ένα το άλλο. Άλλοι την απόδειξη ότι στον εσωτερικό κόσμο προσιδιάζει το υπερβατικό (J. Brun).

Για το δαιμόνιο του Σωκράτη έχει γράψει επίσης και ο νεαρός Μαρξ. Κλίνοντας προς την ορθολογική κατανόηση του δαιμονίου» του Σωκράτη και εκφράζοντας την σκέψη ότι φιλόσοφος είχε την τάση να απαλλαγεί από καθετί το μυστικιστικό, το αινιγματικό – δαιμονικό (θείο), ο Μαρξ έγραφε ότι ο Σωκράτης, έχοντας επίγνωση του γεγονότος πως ήταν φορέας του δαιμονίου, δεν κλείστηκε στον εαυτό του: «... (ο Σωκράτης) είναι φορέας όχι της θείας, αλλά της ανθρώπινης μορφής. Είναι όχι κρυφός, αλλά λαμπρός και φωτεινός, όχι προφήτης, αλλά κοινωνικός άνθρωπος». [...]

Σύμφωνα με τα λόγια του Ξενοφώντα, η «θεία φωνή» (το «δαιμόνιο») έκανε στο Σωκράτη υποδείξεις για το τι πρέπει να κάνει και τι να μην κάνει [...]. Βασιζόμενος σε αυτή τη φωνή, ο Σωκράτης έδινε τάχα συμβουλές τους φίλους, οι οποίες πάντα αποδείχονταν σωστές. Επομένως κατά τον Ξενοφώντα, ο Σωκράτης προέβλεπε το μέλλον και είχε το χάρισμα της προφητείας. Κατά διαφορετικό τρόπο αναφέρεται στο δαιμόνιο του Σωκράτη ο Πλάτων. Ο τελευταίος δεν αναφέρει τίποτα ότι για τις προβλέψεις ότι για τις προσταγές της θεότητας προς τον Σωκράτη ότι για κάποιες συμβουλές προς

τους φίλους του [...]. Στον Ξενοφώντα το σωκρατικό δαιμόνιο και αποτρέπει από κάτι και προτρέπει σε κάτι. Στον Πλάτωνα το δαιμόνιο μόνο αποτρέπει (μεταπείθει) μα ποτέ δεν προτρέπει.

Κεσσίδης, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχισιστή τετρακοσιστή επέτειος από τον θάνατό του*. Αθήνα (Γόρδιος), σσ. 197-200.

16. Και μια διαφορετική προσέγγιση ...

Η δίκη του Σωκράτη είναι η πρώτη περίπτωση στην ιστορία όπου μια δημοκρατική κυβέρνηση καταδικάζει με σύννομες διαδικασίες κάποιον σε θάνατο για τα πιστεύω του. Η Αθήνα, μια από τις αρχαιότερες δημοκρατίες του κόσμου, ανάθρεψε και μόρφωσε το Σωκράτη μόνο και μόνο για να τον καταδικάσει σε θάνατο ως διαφθορέα των νέων και ένοχο θρησκευτικής ανορθοδοξίας. Τόσο η δίκη όσο και η έκβασή της αντιπροσωπεύουν ένα πολιτικό πρόβλημα που απασχόλησε όλες τις μεταγενέστερες δημοκρατικές κοινωνίες: το πρόβλημα της διαχείρισης της διαφωνίας.

Για πολλούς ανθρώπους του 21ου αιώνα, ο Σωκράτης είναι να προσωπικό, πνευματικό και πολιτικό πρότυπο, ένας από τους πλέον αδιαμφισβήτητους «καλούς» της ιστορίας. Ο θάνατος του συχνά θεωρείται μελανή κηλίδα στην δημοκρατική παράδοση της Αθήνας, και ο ίδιος ο Σωκράτης σήμα της κατατίσεως και της έλλειψης ανοχής, ένας ήρωας που αγωνίστηκε μέχρι θανάτου για τις πολιτικές ελευθερίες.

[...] Όταν συλλογίζομαι τον θάνατό του, αισθάνομαι διχασμένη ανάμεσα στο πιο βαθύ θαυμασμό και την πιο σφοδρή οργή.

Δεν μπορώ παρά να τιμώ τον Σωκράτη για την παρρησία του απέναντι στην εξουσία, την αδιαφορία του για τη φήμη του, την πίστη του σε μια ζωή αφιερωμένη στην αναζήτηση της αλήθειας, την αντίληψη του για την αρετή ως απαραίτητο συστατικό της ευτυχίας. Σε έναν κόσμο όπου η προκατάληψη μοιάζει με ριζώνει όλο και πιο στερεά, δεν μπορώ παρά να σέβομαι το Σωκράτη γιατί δεν έπαψε να αμφισβητεί κάθε παραδεδομένη ιδέα και να θεωρεί αυταξία την έγερση ερωτημάτων – όποιες απαντήσεις κι αν τους δοθούν ή ακόμα και δεν μπορούν να απαντηθούν. Έχω βαθιά πίστη στη σπουδαιότητα ενός Σωκράτη που μας θυμίζει πως η πλειοψηφία δεν έχει πάντα δίκιο και πως η αλήθεια είναι πιο σημαντική από τη γνώμη των πολλών. Ο Σωκράτης, τέλος, με εμπνέει γιατί δείχνει με το παράδειγμα του πώς μπορεί το πνεύμα να γίνεται παιγνιώδες χωρίς να πέφτει στην επιπολαιότητα.

[...] Δυσκολεύομαι να θαυμάσω την οικογενειακή ζωή του Σωκράτη – ή μάλλον την απουσία της. Πώς να σεβαστεί κανείς έναν άνθρωπο που παραμελούσε γυναίκα και παιδιά για να πίνει και να κουβεντιάζει με τους φίλους του για τον ορισμό των πιο κοινών λέξεων; Επιλέγοντας να διακινδυνεύσει τη ζωή του με την άσκηση της φιλοσοφίας του και να αποδεχτεί τη θανατική ποινή, Σωκράτης καταδίκασε τη γυναίκα του και τα μικρά παιδιά του σε μια ζωή μες τη φτώχεια και την κοινωνική απαξίωση. Από την άποψη αυτή, η προθυμία του να οδηγηθεί στον θάνατο μοιάζει ανεύθυνη μάλλον παρά θαρραλέα.

Ίσως ο Σωκράτης να θανατώθηκε στο βωμό της αλήθειας. Πέθανε όμως και εξαιτίας της πίστης του σε μια δική του προσωπική θεότητα. Πέθανε για μια πίστη ίσως και για μια δεισιδαιμονία. Βλέπω με καχυποψία τον Σωκράτη εκείνον που πίστευε σε ένα αόρατο πνεύμα – ένα δαιμόνιον – που του ψιθύριζε στ' αυτό.

Η επίπλαστη ταπεινοφροσύνη του Σωκράτη, η *ειρωνεία* του είναι ίσως το πιο ενοχλητικό χαρακτηριστικό του. Μοιάζει συχνά υπερόπτης όσο και ανέντιμος. Με εξοργίζει ο Σωκράτης που προσποιείται πως όλα είναι ανοιχτά στον διάλογο, ενώ έχει πάντα τον κρυφό στόχο να αποδείξει πως ο συνομιλητής του κάνει λάθος.

Αναρωτιέμαι αν είναι όντως αξιοθαύμαστο να πεθαίνει κανείς τόσο χαλαρά, τόσο ανώδυνα και προπάντων – τόσο φλύαρα. Μια από τις βαθύτερες και πιο ανησυχητικές υποψίες διατρέχει την παράδοση ήδη από την αρχαιότητα: μήπως ο Σωκράτης ήταν ένας εξυπνάκιας;

[...] Έρχονται στιγμές που αναρωτιέμαι ακόμα και αν ο Σωκράτης υπήρξε καλός δάσκαλος το ζήτημα αυτό συναρτάται με το ερώτημα ποιος είναι ο σκοπός της εκπαίδευσης της ανθρωπιστικές επιστήμες: να διδαχτούν οι φοιτητές να θέτουν υπό εξέταση τη ζωή τους; Ή να διδαχτούν ορισμένα πράγματα – να μάθουν κάποιες πληροφορίες, να αποκτήσουν κάποιες δεξιότητες, αφομοιώσουν τους κλασικούς και τη διδακτέα ύλη; Ο Σωκράτης υποστήριζε πως ποτέ δεν δίδαξε τίποτα, διότι δεν γνώριζε τίποτα άξιο να διδαχθεί. [...]

Είναι φορές που αισθάνομαι ότι ο Νίτσε έχει δίκιο όταν κατηγορούσε τον παρηκμασμένο θνήσκοντα Σωκράτη για την μετέπειτα παρακμή του δυτικού πολιτισμού. Συνεχίζουμε να ζούμε στη σκιά του «απλοϊκού ορθολογισμού» του Σωκράτη, κατά τον χαρακτηρισμό του Νίτσε. Ίσως επιρροή του Σωκράτη στον πολιτισμό μας να παρατράβηξε».

Wilson, E. (2011), *The Death of Socrates*, μτφρ. Δ. Φιλιππουπολίτης – Ν. Χατζηδιάκου, *Ο θάνατος του Σωκράτη*. Αθήνα, (Πατάκης), σσ. 12, 18-20.

B6.2. Πλάτων, Πολιτεία (Ο μύθος του σπηλαίου)

1. Ο μύθος στον Πλάτωνα

α. [...] δεν είναι μυθικές διηγήσεις που διέσωσε η παράδοση από το παρελθόν [...] ενώ οι «μύθοι» που παραθέτουμε στην ενότητα αυτή χαρακτηρίζονται, όπως τα γνωμικά και οι παροιμίες, απ' τη δυνατότητα το συμβολικό νόημα που κρύβουν να ισχύει και στο παρόν και στο μέλλον, να είναι «αορίστως επαναλαμβανόμενο». [...] Το κοινό στοιχείο, το οποίο φέρνει κοντά, παρόλες τις διαφορές, τα κείμενα αυτά με τους μύθους είναι ο τρόπος που δημιουργήθηκαν' όπως και οι μύθοι, κι αυτά είναι πλάσματα της φαντασίας' από τις δυνάμεις της διάνοιάς του, αυτή που επιστράτευσε ο Πλάτων, για να τα δημιουργήσει, ήταν η ισχυρή δημιουργική φαντασία του, ακριβώς αυτή που αξιοποιεί ο λαός για να πλάσει τους μύθους του. Αν θελήσουμε να δώσουμε εκφραστικό όνομα [...] αυτό είναι «εικόνες» -εικόνες του Πλάτωνα-, με την έννοια που έδιναν στη λέξη *εικών* ή *είκώ* (από το ρήμα *ἔοικα*, μοιάζω, παρομοιάζομαι) οι αρχαίοι, που ως τεχνικό όρο την αναφέρει και ο Πλάτων.

Σπυρόπουλος, Η. (2004), *Πλάτωνος Μύθοι. Εισαγωγή, αρχαίο κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 231-232.

β. Ο μύθος δεν είναι επινόηση των σοφιστών. Ήδη στον Όμηρο προβάλλεται και για διδακτικούς σκοπούς. Οι σοφιστές τον δανείστηκαν από την παράδοση, αλλά τόνισαν ιδιαίτερα το διδακτικό του μέρος, ενώ από την περιοχή της φανταστικής περιπέτειας κράτησαν μόνο στοιχεία που δεν συγκρούονται βίαια με τη λογική. [...] ο Πλάτων συχνά χρησιμοποίησε το μύθο, αλλά [...] στον Πλάτωνα ο μύθος ποτέ δεν διεκδικεί ισοτιμία με τη διαλεκτική' εμφανίζεται είτε για να μας προδιαθέσει συναισθηματικά για την συζήτηση που θ' ακολουθήσει είτε για να ντύσει ποιητικά μian αλήθεια που ήδη αποδείχτηκε ή θεωρείται αυταπόδεικτη, και μόνο σε περιοχές όπου ο ανθρώπινος νους δεν μπορεί να εισχωρήσει (κοσμογονία -μεταφυσική) αποκτά μεγαλύτερη σημασία.

Σπυρόπουλος, Η. (1975), *Πλάτωνος Πρωταγόρας. Εισαγωγή, κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια*. Θεσσαλονίκη (ΙΝΣ), σ. 19.

γ. Ο πλατωνικός μύθος έχει κοινωνική αξία. Πρέπει να εκφράσει μπροστά σ' ένα κοινό, που, αυτή τη φορά γυρεύει μόνο να καταλάβει, την κατάσταση μιας έντονης αναζήτησης προς την κατεύθυνση μιας ιδέας, που δεν έχει ακόμα συλληφθεί στο άπλετο φως. Ο μύθος είναι αναζήτηση ομαδική [...]. [...] η γλώσσα του μύθου χρησιμοποιεί τις λέξεις σαν σύμβολα. Η αφηρημένη λέξη παραπέμπει σ' ένα σχήμα, που αποτελεί εικόνα [...]

Jeanniere, A. (2008), *Platon*, μτφρ. Στ. Βλοντάκης, *Πλάτων*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 99-100.

δ. Τη χρονολογική διαίρεση των μύθων επιχείρησε ο Friedlander στο βιβλίο του «ο Πλάτωνας, μια εισαγωγή». Ο μελετητής συνδέει τους μύθους με τα στάδια εξέλιξης της πλατωνικής σκέψης. [...] Η τυπολογία του ακολουθεί τα τρία χρονικά επίπεδα στα οποία κατανέμονται οι διάλογοι, ως εξής:

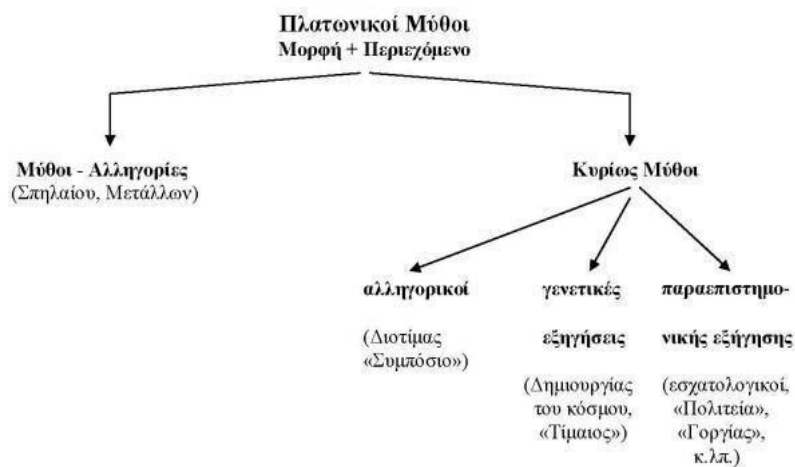
α) πρώτο χρονικό επίπεδο: εδώ ανήκουν οι πρώιμοι διάλογοι (Πρωταγόρας κ.λπ.). Τα γνωρίσματα των μύθων σε αυτούς τους διαλόγους είναι:

- ο αφηγητής δεν είναι ο Σωκράτης, αλλά ένα άλλο πρόσωπο.
- η θέση του μύθου είναι στη αρχή ή στη μέση του διαλόγου.
- οι μύθοι λειτουργούν ως αφορμές για τη διαλεκτική ανάλυση περισσότερο παρά για την προβολή του ξεχωριστού ειδικού βάρους τους. Αυτή η λειτουργία των μύθων προκύπτει κυρίως από το ότι ο Σωκράτης δεν δεσμεύεται προκαταβολικά με το μύθο, αφού δεν τον εισηγείται

αυτός. Αντίθετα, εναπόκειται στη δική του κρίση η υποστήριξη του ή η απόρριψη του με τη διαλεκτική ανάπτυξη του προβλήματος που θέτει.

β) δεύτερο χρονικό επίπεδο: αναφερόμαστε στους περισσότερους πλατωνικούς μύθους. Ο Friedlander θεωρεί ότι σε αυτό το επίπεδο ανήκουν οι διάλογοι: «Συμπόσιο», «Γοργίας», «Μένων», «Φαίδων», «Πολιτεία».

Οι μύθοι σε αυτούς τους διάλογους τοποθετούνται συνήθως στο τέλος. Λειτουργούν συμπληρωματικά ως προς τη διαλεκτική ανάλυση. Αυτό σημαίνει ότι έχουν μια σχετική νοηματική και αποδεικτική αυτονομία, προεκτείνουν δηλαδή τον προβληματισμό που έχει ήδη αναπτυχθεί εννοιολογικά. Η κατανόηση τους δεν αρκείται στη διαλεκτική απόδειξη αλλά χρειάζεται και την ενορατική σύλληψη. Ο εσχατολογικός μύθος στο τέλος της Πολιτείας είναι ένα παράδειγμα.[...] Τζιώκα-Ευαγγέλου, Π. (2000), *Πλάτων «Πολιτεία» Η φιλοσοφία ως διδακτική πράξη*. Αθήνα (Μάτι), σσ. 9-16.



2. Τα φιλοσοφικά προβλήματα του μύθου

α. Ο μύθος (αλληγορία) του σπηλαίου είναι ίσως το πιο μελετημένο και σχολιασμένο απόσπασμα κειμένου της αρχαιοελληνικής φιλοσοφίας. Αυτό, διότι θέτει και προσεγγίζει όλα τα μεγάλα φιλοσοφικά προβλήματα:

α) **Το οντολογικό.** Δίνεται μια απάντηση στο ερώτημα για το ποιο είναι το αληθινά υπαρκτό: δεν ταυτίζεται με τα αντικείμενα των αισθήσεων αλλά με τις Ιδέες.

β) **Το γνωσιολογικό.** Δίνεται μια απάντηση για το ποια είναι η αλήθεια και πώς μπορεί να την προσεγγίσει ο άνθρωπος: δεν εντοπίζεται αυτή στα προϊόντα των αισθήσεων (αποτελούν μόνο ψευδαισθήσεις), αλλά στις Ιδέες. Μόνο μια μακρόχρονη και επίπονη πορεία οδηγεί σε αυτές και την κορυφαία από αυτές (την ιδέα του Αγαθού), η πορεία του φιλοσόφου, η αληθινή παιδεία.

γ) **Το αισθητικό.** Δίνεται μια απάντηση για το ωραίο: δεν είναι αυτό που προσδιορίζουν ως τέτοιο οι υποκειμενικές αισθητικές εμπειρίες αλλά ταυτίζεται με το αληθινά υπαρκτό.

δ) **Το ηθικό-πολιτικό.** Δίνεται μια απάντηση για το δέον στις καθημερινές σχέσεις των ανθρώπων και στην οργάνωση της δημόσιας ζωής τους: αυτό δεν θα καθοριστεί από σχετικές και πρόσκαιρες αξίες αλλά από την απόλυτη γνώση του Αγαθού, όπως την παρέχει η αληθινή παιδεία, η φιλοσοφία.

Είναι προφανές ότι τα προηγούμενα φιλοσοφικά προβλήματα διαπλέκονται μεταξύ τους και ότι ο μύθος του σπηλαίου αποτελεί μια έξοχη προσπάθεια να τα απαντήσει συνολικά και με μία ενιαία και συνεκτική θεώρηση.

Μπετσάκος, Β. (2020), *Αρχαία Ελληνικά Γ' Λυκείου, Φάκελος Υλικού – Άξονες Διδακτικής και Ερμηνείας*. Αθήνα (Πατάκης), σ. 97.

β. Η τετμημένη γραμμή: Β Δ Γ Ε Α

Η κύρια διαίρεση της γραμμής στο Γ σημαδεύει τη διάκριση ανάμεσα στην άκριτη πίστη (δόξα) που αφορά στον φαινομενικό κόσμο και στην κριτική λειτουργία του νου που οδηγεί στη γνώση (νόησις). Η είκασία (ΒΔ), η δύναμη του να διακρίνει κανείς εικόνες, είναι ένα αντιληπτικό ενέργημα χωρίς κριτική χροιά το οποίο δεν συσχετίζει τα αντιληπτικά αντικείμενα ούτε τα διαφοροποιεί από την αντανάκλασή τους σε έναν καθρέφτη. Τα (αισθητά) φαινόμενα καθεαυτά αποτελούν αντικείμενα πίστεως (ΔΓ), η οποία μολοντί κατά κάποιον τρόπο συσχετίζει τα αντικείμενά της ωστόσο δεν τα υποβάλλει σε κριτική ανάλυση. Η έπιστήμη (ΓΑ) υποδιαιρείται αφενός σε διάνοιαν (ΓΕ), που είναι η δύναμη της λογικής ανάλυσης, της βασιζόμενης σε δεδομένες προκείμενες, και αφετέρου σε νοῦ (ΕΑ), δυνάμει του οποίου η ψυχή υπερβαίνει τις προκείμενες των επιμέρους επιστημών και φθάνει ίσαμε το άδραγμα των απόλυτων αξιών πίσω από όλη την πραγματικότητα.

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σ. 863.

- γ. Μάλιστα μπορεί να θεωρηθεί η εικόνα αυτή παραστατική ανάπτυξη της σύλληψης αυτής της γραμμής, για την οποία έκανε λόγο ο Πλάτων στα αμέσως προηγούμενα κεφάλαια της Πολιτείας. Δηλαδή, η ανοδική πορεία της ανθρώπινης γνώσης που παρακολουθήσαμε στην εικόνα του σπηλαίου, είχε παρασταθεί ως μια ευθεία γραμμή με τρεις τομές κατά μήκος της, που τη χωρίζουν σε τέσσερα άνισα τμήματα· από αυτά τα δύο πρώτα αντιπροσωπεύουν: α) τη γνώση που μπορεί ν' αποκτήσει ο άνθρωπος που δεν πήρε καμιά μόρφωση (ἀπαιδευσία)· είναι το πρώτο μέρος του πρώτου τμήματος, που αντιστοιχεί με την κατάσταση, από άποψη γνώσης, όσων παρέμειναν συνεχώς στο σπήλαιο, είναι η γνώση των σκιών των αντικειμένων του κόσμου μας (είκασία)· β) τη γνώση που μπορούμε ν' αποκτήσουμε με τα αισθητήρια όργανά μας στον ορατό κόσμο (πίστις)· είναι το δεύτερο μέρος του πρώτου τμήματος, που αντιστοιχεί με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται όσοι βγήκαν απ' το σπήλαιο. Τα δύο επόμενα τμήματα της γραμμής αντιπροσωπεύουν τις ανώτερες μορφές γνώσεις, και ειδικότερα, α) τη νοητή ή θεωρητική γνώση (διάνοια· πιο συγκεκριμένα: μαθηματική παιδεία), που αποκτά η ψυχή στην ανοδική την πορεία, στον ανήφορο που οδηγεί ως την κορυφή της αψίδας του στερεώματος· και β) το τελευταίο τμήμα της γραμμής, τον ανώτατο βαθμό γνώσης (νόησις) στον οποίο φτάνουν οι ψυχές που ευτύχησαν να υψωθούν πάνω απ' το στερέωμα του ουρανού και να φτάσουν στη θέαση του υπερουράνιου τόπου, όπου αντικρίζουν τα ὄντως ὄντα, τις ιδέες.

Σπυρόπουλος, Η. (2004), *Πλάτωνος Μύθοι. Εισαγωγή, αρχαίο κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 293-294.

- δ. Σε επίπεδο λογικής, αυτός ο δυϊσμός παρουσιάζεται ως η αντίθεση ανάμεσα στο καθολικό και στο επιμέρους. Σε επίπεδο μαθηματικής θεώρησης, παρουσιάζεται ως η αντίθεση ανάμεσα στο Ένα και τα Πολλά. Σε επίπεδο επιστημολογίας, πρόκειται για την αντίθεση ανάμεσα στην έλλογη γνώση που βασίζεται στην καθαρή σκέψη και στη δοξασία που βασίζεται στις επιμέρους εμπειρίες. Σε επίπεδο οντολογίας, πρόκειται για την αντίθεση ανάμεσα στη μία, αμετάβλητη και αρχέτυπη πραγματικότητα και στα πολλά, διαφοροποιούμενα και απατηλά φαινόμενα· ανάμεσα στο καθαρό είναι και στο γίνεσθαι ή – ακριβέστερα – μεταβάλλεσθαι. Σε επίπεδο κοσμολογίας, πρόκειται για την αντίθεση ανάμεσα σε αυτό που γεννά και σε αυτό που γεννιέται και πρέπει να παρακμάσει. Στην ηθική είναι η αντίθεση ανάμεσα στο καλό, σε αυτό που διατηρεί και στο κακό,

αυτό που διαφθείρει. Στην πολιτική είναι η αντίθεση ανάμεσα στο συλλογικό ένα, δηλαδή το κράτος που μπορεί να πετύχει τελειότητα και αυτάρκεια, και στη μεγάλη μάζα του λαού, τα πολλά επιμέρους άτομα, τους επιμέρους ανθρώπους που θα πρέπει να παραμείνουν ατελείς και εξαρτημένοι και που η ιδιαιτερότητά τους πρέπει να κατασταλεί για χάρη της ενότητας του κράτους. Πιστεύω ότι αυτή η δυϊστική φιλοσοφία επήγαγε από την επιτακτική επιθυμία του Πλάτωνα να εξηγήσει την αντίθεση ανάμεσα στο όραμα μιας ιδανικής κοινωνίας και στη μισητή κατάσταση πραγμάτων του σύγχρονου του κοινωνικού χώρου – την αντίθεση ανάμεσα σε μια σταθερή κοινωνία και σε μια κοινωνία που τελεί σε διαδικασία επανάστασης.

Popper, K. (1980), *The Open Society and its Enemies*, μτφρ. Ε. Παπαδάκη, *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*, τ. Ι. Αθήνα (Δωδώνη), σσ. 153-154.

3. Συμβολισμοί του σπηλαίου

- α. Οι σκιές, που βλέπουν οι φυλακισμένοι, είναι καθρεφτίσματα, για αυτούς, όμως, αποτελούν τη μόνη υπαρκτή πραγματικότητα. Η σκηνή συμβολίζει την εμπειρία από τις αισθήσεις, την οποία πολλοί άνθρωποι και ανάμεσά τους οι περισσότεροι από τους σοφιστές θεωρούν σαν το μοναδικό τρόπο προσέγγισης του πραγματικού.[...] Αλλά το παιχνίδι των σκιών είναι ασφαλώς πραγματικό, ώστε να υπάρχει μια «επιστήμη» των φαινομένων. [...] Πάνω στο δρόμο σκοντάφτουμε πρώτα στις μαριονέτες. Πρόκειται για κατασκευασμένα αντικείμενα. Ορισμένα είναι ομοιώματα έμψυχων όντων. Και οι δικές τους σκιές είναι που προβάλλονται πάνω στον τοίχο. Είμαστε στο στάδιο της αισθητής μορφής, ένα στάδιο στο οποίο οι εικασίες μας μετασηματίζονται σε γνώμες. Πίσω από το χαμηλό τοίχο ανακαλύπτουμε αυτούς που χειρίζονται τις μαριονέτες και κάνουν τις μορφές να ελίσσονται. Είναι οι μαθηματικοί, «αυτοί που πραγματεύονται για τη γεωμετρία και την αριθμητική και για καθετί παρόμοιο, καθιερώνουν υποθετικά το περιττό και το άρτιο, τα γεωμετρικά σχήματα, τα τρία είδη των γωνιών και άλλα παρόμοια, σύμφωνα με το αντικείμενο της έρευνας. Μιλούν για όλα αυτά, σαν για πράγματα γνωστά». Βρισκόμαστε στο δεύτερο σκαλοπάτι των φυσικών επιστημών. Οι χειριστές μαριονετών μαθηματικοί έχουν απαλλαγεί από τη μαγεία των σκιών. Οργανώνουν οι ίδιοι το παιχνίδι των σκιών και οικοδομούν γενικά διαγράμματα γεωμετρικής ή αριθμητικής τάξεως. [...] Έτσι επιστήμονας της δεύτερης βαθμίδας είναι ακόμα ο αστρονόμος, που δεν περιορίζεται στην παρατήρηση της σχετικής θέσης των πλανητών, αλλά είναι ικανός να αποδείξει τη δομή του σύμπαντος μελετώντας και προσδιορίζοντας την κίνησή τους.[...] Πέρασαμε από την προσεκτική παρατήρηση του αλυσσοδεμένου φυλακισμένου, χαμηλότερο βαθμό της φυσικής επιστήμης, στη χρησιμοποίηση και στην κατασκευή διαγραμμάτων, που επιτρέπουν τη σύνθεση της εμπειρίας, την κατανόηση και την επανάληψή της. [...] Συνεχίζουμε την ανάβασή μας προς τη μεγάλη αναμμένη φωτιά, προς το νοητό φως, που είναι η γλώσσα, σαν συμβολικό σύνολο, όπου εκφράζεται το αίνιγμα του κόσμου.[...] Η φωτιά είναι ο λόγος, η λογική, κοινή σε όλους, αλλά που την αγνοούν πολλοί, παρούσα μέσα στη γλώσσα. Αυτή είναι δίχως άλλο το αίνιγμα του κόσμου, αλλά τέτοιο που κάνει τον κόσμο κατανοητό. Αυτή η φωτιά φωτίζει καθετί που είναι μέσα στο σπήλαιο, αλλά φωτίζει μόνο το σπήλαιο.[...] Το φως του Αγαθού, ήλιος των ιδεών, εισχωρεί κατά κύματα μέσα στο σπήλαιο, που είναι ανοικτό στο ήλιο «σε όλο του το πλάτος» αλλά οι άνθρωποι δεν μπορούν να το δουν. Οι ίδιοι οι χειριστές των μαριονετών διακρίνουν μόνο τη μεγάλη φωτιά που ανάβει ψηλά και μακριά. Αναφέρονται στο λόγο αλλά η πηγή της λογικής παραμένει κρυμμένη. [...] Αυτοί οι φυλακισμένοι «είναι σαν κι εμάς». Αν κάποιος από αυτούς ελευθερωθεί από το σιδερένιο κολάρο που καθηλώνει την προσοχή του στα ενδιαφέροντα των αισθήσεων και στραφεί, κυριευμένος από την υποψία πως υπάρχει κάτι άλλο εκτός από γελοίες ανταύγειες, θα επιχειρήσει την κοπιαστική ανάβαση, που θα τον ανυψώσει ως το άπλετο φως. [...] Ο πειρασμός είναι μεγάλος να παραμείνουν εκεί, σε μια εμπειρική ερμηνεία του κόσμου, μια ερμηνευτική

τυπικότητα όσων συμβαίνουν μέσα στο σπήλαιο, όπου ζούμε. [...] Μα δεν πρέπει να περιορίσουμε την αλληγορία στην εμπειρία αυτή και ακόμη λιγότερο σε μια ατομική απελευθέρωση. Ο φυλακισμένος δραπετεύει, μόνο για να ξαναγυρίσει. Η εμπειρία είναι ο μεγάλος αναγκαίος ελιγμός, για να γνωρίσει την προέλευση. Το φως της νόησης είναι πέρα από τη φωτιά, από το λόγο, από τη γλώσσα. Η νόηση είναι υπερβατική. Ξεφεύγει από τα βλέμματα, που θέλουν να τη στερεώσουν.

Jeanniere, A. (2008), *Platon*, μτφρ. Στ. Βλοντάκης, *Πλάτων*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 170-176.

- β. Οι δεσμώτες είναι «όμοιοι με μας» οι γνώσεις τους βρίσκονται στο κατώτατο σκαλοπάτι, στηρίζονται στα απλά δεδομένα των αισθήσεων, η γνώση τους είναι στο στάδιο της δόξας, ανάμεσα στην άγνοια-μη όν και στη νόηση-όν.[...] Στην τρίτη βαθμίδα ανήκουν τα μαθηματικά που τοποθετούνται από τον Πλάτωνα ανάμεσα στη «δόξα» και στη «νόηση»-για δυο λόγους: α) η αριθμητική μπορεί να βοηθήσει στη μεταστροφή της ψυχής «από τη γένεση προς την αλήθεια και την ουσία», εφόσον απομακρύνεται από την εκλαϊκευμένη της μορφή στην «με την καθαρή νόηση θέα της φύσης των αριθμών», εφόσον δεν εισάγει στις προτάσεις της «αριθμούς με σώματα ορατά ή απτά». [...] β) Στα μαθηματικά η έρευνα, το ζητείν ξεκινάει από υποθέσεις που δεν προχωρούν προς την «αρχή» (το εν, το αγαθό), αλλά προς το συμπέρασμα, «επί τελευτήν» επειδή «δεν μπορεί να βγει ψηλότερα από τις υποθέσεις...» [...]

Παππά, Ε. (1981), *Ο Πλάτωνας στην εποχή μας*. Αθήνα (Κέδρος), σσ. 214-215.

- γ. Ο παραλληλισμός του Πλάτωνος ισοδυναμεί με ριζική αμφισβήτηση του τρόπου λειτουργίας της ανθρώπινης σκέψης. Έχουμε συνηθίσει, λέγει, να θεωρούμε τα απτά αντικείμενα που μας περιβάλλουν ως πραγματικά ενώ δεν είναι. Ή μάλλον ενώ αυτά είναι απλώς «έκτυπα» και «είδωλα» -δηλαδή κακέκτυπα και λιγότερο πραγματικά ομοιώματα των αμετάβλητων και αιώνιων «ιδεών». Αυτές οι ιδέες, όπως τις ορίζει ο Πλάτων, είναι οι μόνιμες για μας πραγματικότητες, από τις οποίες κατασκευάζονται (με κάποιον τρόπο) ατελή και φθαρτά απτά αντίγραφα. [...] Επειδή όμως οι ατελείς αισθήσεις μας είναι «έκ παιδών» παγιδευμένες στον κόσμο των ειδώλων, είμαστε τυφλοί ως προς τον κόσμο των ιδεών. Το πνεύμα μας είναι δέσμο των απομιμήσεων, τις οποίες έτσι εκλαμβάνουμε ως πραγματικότητα. Είμαστε φυλακισμένοι σε ένα σπήλαιο ειδώλων.

Εν τούτοις, δεν έχουν χαθεί τα πάντα, γιατί, μολονότι ο άνθρωπος είναι αλυσσοδεμένος, η φιλοσοφία μπορεί να τον ελευθερώσει. Αρκεί μόνο να της το επιτρέψουμε και αυτή θα αναλάβει να μας τραβήξει έξω από την σπηλιά του ζόφου και της άγνοιας, προς το φως της αληθινής ύπαρξης. Προς στιγμήν μπορεί να αποδοκιμάσουμε εκείνο που τότε θα δούμε, όντας προσκολλημένοι στην «πραγματικότητα» των αισθητών πραγμάτων και αρνούμενοι την αλήθεια των φιλοσοφικών ιδεατών. Αλλά, αργά ή γρήγορα, θα αρχίσουμε να βλέπουμε καθαρά και μάλιστα να προσεγγίζουμε την υπέρτατη ιδέα των ιδεών, η οποία είναι η ιδέα του αγαθού (αρετής). Φυσικά, ο Πλάτων, ως φιλόσοφος, ορίζει το αγαθό ως γνώση.»

Macrone, M. (1998). *Eureka*, μτφρ. Ε. Ξύδια, *Εύρηκα! Συνοπτική ιστορία της ανθρώπινης γνώσης*. Αθήνα (Καπόπουλος), σσ. 146-8.

- δ. Ο άνθρωπος δεν τείνει από μόνος του στη γνώση και η όποια φιλοσοφική προδιάθεσή του δεν αφυπνίζεται αφ' εαυτής' απεναντίας, είναι απαραίτητη η άσκηση παιδαγωγικής βίας, με την οποία θα κεντριστεί το ενδιαφέρον της ψυχής και θα επιτευχθεί η υπέρβαση της κατάστασης του σπηλαίου.

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σσ. 864.

- ε. Αξίζει να προσέξουμε ότι στον αγώνα αυτόν υπάρχει όχι μόνο το στοιχείο του διαλόγου (ερωταπόκριση), αλλά και ο αναγκασμός της βίας, μιας βίας που ασκεί ο δεσμώτης θέλοντας να παραμείνει στα δεσμά του, επειδή αυταπατάται ότι αυτά είναι η αλήθεια και η ελευθερία του, και μιας βίας που αναγκάζεται να επιβάλλει ο συνεργός αυτής της μεταστροφής, ο ελευθερωτής του. Αυτή έχει το χαρακτήρα μιας σκληρής πάλης με τις αντιστάσεις που προβάλλει ο δουλικά υποταγμένος στις ψευδαισθήσεις του άνθρωπος. Η πάλη είναι λοιπόν οδυνηρή και επικίνδυνη, γιατί ο ελευθερωτής, ο φιλόσοφος, μπορεί στα χέρια των δεσμοτών να πληρώσει το εγχείρημά του με το θάνατό του. Τα τελευταία λόγια υπονοούν το τραγικό ασυμβίβαστο, στο οποίο μπορούν να καταλήξουν οι δυνάμεις της ζωής, όπως το είδαμε στην αντιπαράθεση του δίκαιου και του άδικου βίου. Ο υπαινιγμός για τη θανάτωση του Σωκράτη είναι σαφής.[...]
- Μιχαηλίδης, Κ. (1998), *Πλάτων. Λόγος και Μύθος*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 83.

4. Η θεωρία των Ιδεών και η Ιδέα του Αγαθού

- α. **ΙΔΕΑ (ιδέα, είδος):** Στα ελληνικά οι όροι αυτοί έχουν τη ρίζα «ιδ», από την οποία παράγονται λέξεις που συγγενεύουν με το *ώραω* (βλέπω). Αντίθετα με τη σύγχρονη σκέψη, όπου η «ιδέα» υποδηλώνει, κυρίως, το περιεχόμενο της υποκειμενικής δραστηριότητας της σκέψης, στην αρχαία σκέψη ο όρος αναφέρεται πρωτίστως στην ορατή πλευρά των πραγμάτων, στη «μορφή» τους, με την έννοια του σχήματός τους. Εφόσον η μορφή και το σχέδιο παραμένουν σταθερά, ανεξάρτητα από τη μεταβολή των ατόμων μέσα στο χρόνο (η μορφή του αλόγου είναι αναγνωρίσιμη σε οποιοδήποτε επιμέρους άλογο, και ανεξάρτητα από το αν είναι νέο ή γέρικο), η *ιδέα* κατέληξε να σημαίνει (κυρίως από τον Πλάτωνα και μετά) την ουσιαστική και αμετάβλητη μορφή, της οποίας τα επιμέρους άτομα, που γίνονται αντιληπτά μέσω των αισθήσεων, είναι αντίγραφα ή αναπαραγωγές. Αυτή η ουσιαστική μορφή είναι, κατά συνέπεια, μη εμπειρική (μη υλική και, επομένως, μη αντιληπτή διά των αισθήσεων). Το όργανο που μας επιτρέπει να την αντιληφθούμε δεν είναι πλέον, όπως στην αρχή, η όραση, αλλά η νόηση, που μπορεί να διακρίνει το ουσιαστικό, το μόνιμο, το αμετάβλητο, κάτω από τη μεταβολή των αισθητών σχημάτων. Η αρχαία σκέψη θα χωριστεί αργότερα σε δύο παρατάξεις: αυτούς που θεωρούσαν τις *ιδέες* αντικείμενα που υπάρχουν αυτόνομα, ανεξάρτητα τόσο από τη νόηση όσο και από τα αντικείμενα που τις αναπαράγουν εμπειρικά (Πλάτων), και εκείνους που τις θεωρούσαν «μορφές» που υπάρχουν μόνο μέσα στα ίδια τα αντικείμενα, αποτελώντας τον κανόνα τους και την αρχή της τάξης τους (Αριστοτέλης).
- Vegetti, Μ. (2000), *Filosofia Antica*, μτφρ. Γ. Δημητρακόπουλος, *Ιστορία της Αρχαίας Φιλοσοφίας*. Αθήνα (Τραυλός), σ. 159.
- β. Ο ήλιος στον ορατό τόπο είναι ανάλογο της ιδέας του Αγαθού στον νοητό (τόσον ο ήλιος όσον και η ιδέα του Αγαθού είναι οι ανώτατες αντικειμενικότητες στη σφαίρα τους). Όπως ο ήλιος δίνει φως, έτσι η ιδέα του Αγαθού δίνει αλήθεια. Όπως το μάτι βλέπει μόνον το φως, έτσι ο νους κατανοεί μόνον το «φως» της αλήθειας. Επομένως το μάτι αναπαριστά τη νοητική δύναμη. Και όπως το μάτι είναι το πιο συγγενικό με τον ήλιο από τα όργανά μας, έτσι η νόηση είναι το πιο συγγενικό με την ιδέα του Αγαθού. Ταυτόχρονα όμως, όπως ο ήλιος δεν ταυτίζεται με το μάτι ή με τη δύναμη του οράν, έτσι και η ιδέα του Αγαθού δεν ταυτίζεται με τη νοητική δύναμη. Και όπως ο ήλιος καθιστά ορατά όχι μόνον τα άλλα πράγματα, αλλά και τον εαυτό του, έτσι και η ιδέα του Αγαθού καθιστά νοητά όχι μόνον τις άλλες ιδέες, αλλά και την ίδια.

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σσ. 859-860.

- γ. Στην *Πολιτεία*, ωστόσο, βλέπουμε ότι υπάρχει μια «Ιδέα του Καλού» που, για τα αντικείμενα της γνώσης και την ίδια τη γνώση, είναι ό, τι ο ήλιος για τα ορατά αντικείμενα και την όραση. Στη συνέχεια δίνεται η εξήγηση ότι, όπως ο ήλιος ενεργεί με δυο τρόπους και δημιουργεί τα χρώματα που βλέπουμε και αποτελεί την πηγή της οπτικής δύναμης του ματιού, έτσι και το Καλό: εφοδιάζει όλα τα αντικείμενα της επιστημονικής γνώσης με το «είναι», την *ουσίαν* τους, και ταυτόχρονα τα καθιστά γνώσιμα. Καθώς ο ήλιος δεν είναι ούτε τα χρώματα που βλέπουμε ούτε το μάτι που βλέπει, έτσι και το Καλό είναι κάτι ανώτερο από το «είναι». Αργότερα μαθαίνουμε ότι οι επιστήμες έχουν ιεραρχική σειρά, που κορυφώνεται με την κατανόηση αυτού του υπερβατικού «αγαθού». [...] Το Καλό, άρα, κατέχει ανώτερη θέση μεταξύ των Ιδεών.

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σ. 335.

- δ. Η θεωρία των Μορφών ή Ιδεών [...] αποτελεί σημαντικότερο μεθοδολογικό εύρημα γιατί καθιστά δυνατή την καθαρή επιστημονική γνώση όσο και την γνώση που θα μπορούσε να αφορά τον κόσμο των μεταβαλλόμενων πραγμάτων, για τα οποία δεν μπορούμε να αποκτήσουμε, άμεσα καμία γνώση παρά μονάχα δοξασία. Γίνεται έτσι δυνατό να διερευνηθούν τα προβλήματα μιας μεταβαλλόμενης κοινωνίας και να συγκροτηθεί μια πολιτική επιστήμη. [...] Στον κοινωνικό χώρο, ανοίγει ένα δρόμο προς κάποιο είδος κοινωνικής μηχανικής και κάνει δυνατή τη διαμόρφωση εργαλείων για την αναχαίτηση της κοινωνικής αλλαγής, αφού εισηγείται τη σχεδίαση μιας «άριστης πολιτείας», τόσο πολύ όμοιας με τη Μορφή ή Ιδέα μιας πολιτείας ώστε να μην μπορεί να παρακμάσει.

Ropper, K. (1980), *The Open Society and its Enemies*, μτφρ. Ε. Παπαδάκη, *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*, τ. Ι. Αθήνα (Δωδώνη), σ. 76.

- ε. Η πλατωνική Ιδέα του Αγαθού είναι πρακτικά κενή. Δεν μας δίνει καμία ένδειξη για το τι είναι αγαθό, με μία ηθική έννοια, δηλ. για το τι θα 'πρεπε να πράττουμε. [...] το Αγαθό κατέχει την ύψιστη θέση στο βασιλείο των Μορφών ή Ιδεών, είναι ένα είδος υπερ-Ιδέας από την οποία εκπηγάζουν και προσλαμβάνουν την ύπαρξή τους οι Ιδέες. [...] Αν η Έβδομη Επιστολή είναι αυθεντική, τότε έχουμε στο έργο αυτό του Πλάτωνα (314b-c) μια άλλη δήλωση του Πλάτωνα ότι το δόγμα του για το Αγαθό δεν είναι δυνατό να διατυπωθεί· γιατί λέει για το δόγμα του: «Δεν επιδέχεται έκφραση όπως άλλοι κλάδοι μάθησης».

Ropper, K. (1980), *The Open Society and its Enemies*, μτφρ. Ε. Παπαδάκη, *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*, τ. Ι. Αθήνα (Δωδώνη), σ. 449.

5. Η περιαγωγή

- α. Εφόσον το γνωστικό μέρος της ψυχής δε λαμβάνει απέξω την ιδέα της αρετής, παρά αφυπνίζεται για να μάθει αυτό που ήδη γνωρίζει, ο πολίτης, υπνοβάτης του αισθητού κόσμου, έχει ανάγκη την παιδεία της ψυχής του για ν' αρχίσει συνειδητά να συμμετέχει στη θεϊκή μοίρα, τη δική του και της πόλης. Η έξοδος από την άγνοια και η πορεία προς τη γνώση παρασταίνονται με την έξοδο από τη θαμπάδα του σπηλαίου στο φως. Αυτή η μεταφορά, καθαυτό ορφικής εμπνεύσεως, κάνει τον ορατό κόσμο σπήλαιο, φυλακή, δεσμοτήριο, κρατητήριο που το υπομένει κανείς με την ελπίδα της τελικής απελευθέρωσης. Μέσα στα φαντάσματα όπου ζουν οι δεσμώτες του σπηλαίου βλέπουν τις σκιαγραφίες πάνω στους τοίχους –θέατρο σκιών– ψυχανεμίζονται αυτό που

συμβαίνει πίσω τους, αλλά είναι ανήμποροι τὰ ἄνω ὄψεσθαι. Η ιδέα του αγαθού, το αληθινό φως του ήλιου, η αιτία των πάντων θα μείνει σημείο απρόσιτο αν δεν βρεθεί τρόπος να γιατρευτούν από τη στέρησή τους, να λυθούν, ικανοί πια για τη μεγάλη πράξη: βαδίζειν πρὸς τὸ φῶς. Η παιδεία και το επιστέγασμά της, η διαλεκτική μέθοδος, έχουν αποκλειστικό χρέος να οδηγήσουν – ψυχαγωγία– την ψυχή στην περιαγωγή της από το σπήλαιο στο φως, από τα αισθητά στα νοητά, από τη φύση στις ιδέες, από το ἄλογο στο ἔλλογο, από τα πάθη στην αρετή. Στον ξένο τόπο που θα ταξιδέψει η ψυχή ξεναγὸ της έχει τον φιλόσοφο.

Παπαγιώργης, Κ. (1980), *Ο νομοθέτης που αυτοκτονεί. Μια πολιτική ανάγνωση του πλατωνικού έργου*. Αθήνα (Νεφέλη), σσ. 80–81.

- β. Σε αυτή την παράσταση της στροφής της κεφαλής και της κατεύθυνσης του βλέμματος στο θεϊκό Αγαθόν ριζώνει κατά τον W. Jaeger και η χριστιανική εκδοχή της θρησκευτικής μεταστροφής. Η μεταφορά της λέξης (*περιαγωγή*, αλλά και *περιστροφή*, *μεταστροφή* με τα αντίστοιχα ρήματα) στο βίωμα της χριστιανικής πίστης συντελέστηκε στο έδαφος του παλαιοχριστιανικού πλατωνισμού, υποστηρίζει ο Jaeger.

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σ. 865.

- γ. Η Hannah Arendt παρατηρεί γι' αυτήν την περιαγωγή, τη στροφή δηλαδή προς νέες κατευθύνσεις, ότι «ισοδυναμεί πρακτικά με αντιστροφή του ομηρικού κόσμου. Όχι η μεταθανάτια ζωή, όπως στον ομηρικό Άδη, αλλά η καθημερινή επίγεια ζωή τοποθετείται σε ένα «σπήλαιο», σε έναν Κάτω Κόσμο· η ψυχή δεν είναι η σκιά του σώματος, αλλά το σώμα η σκιά της ψυχής· και η δίχως νόημα φασματική κίνηση, που αποδίδεται από τον Όμηρο στη νεκρή ύπαρξη της ψυχής στον Άδη, αποδίδεται τώρα στις δίχως νόημα πράξεις των ανθρώπων, οι οποίοι δεν βγαίνουν από το σπήλαιο της ανθρώπινης ύπαρξης για να αντικρύσουν τις αιώνιες ιδέες που είναι ορατές στον Ουρανό». Κατά την Arendt, αυτή η αντιστροφή «καθόρισε σε μεγάλο βαθμό τα σχήματα σκέψης στα οποία η Δυτική φιλοσοφία ξαναγύριζε σχεδόν αυτόματα όποτε δεν εμπνεόταν από μία μεγάλη και πρωτογενή φιλοσοφική ορμή».

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σσ. 865-866.

6. Το χρέος των φιλοσόφων

- α. Ποιοι είναι οι «φιλόσοφοι» που ο Πλάτων έχει στο μυαλό του; Σίγουρα δεν αναφέρεται στους γνωστούς στο αθηναϊκό κοινό φιλοσόφους, όπως οι σοφιστές και οι φυσικοί φιλόσοφοι σύμφωνα με το πρότυπο του Εμπεδοκλή και του Αναξαγόρα, αλλά στους φιλοσόφους που έχουν σχηματίσει μία ομάδα γύρω από τον ίδιο στην Ακαδημία. Η ομάδα αυτή προέρχεται από τους «Σωκρατικούς», αλλά διαφέρει λόγω της ιδιόρρυθμης μορφής της φιλοσοφικής της γνώσης, η οποία μάλιστα νομιμοποιείται με την επιδίωξή τους να κυβερνήσουν. Η γνώση αυτή αποτελείται από την επίγνωση ορισμένων αντικειμενικών και απόλυτων αξιών από άποψη ηθικής και πολιτικής (η δικαιοσύνη, το όμορφο, το καλό), δηλαδή από τις ιδέες ή τις μορφές που πρέπει να διαμορφώσουν τον σκοπό και τα θεμέλια της μεμονωμένης ηθικής δράσης και της πολιτικής της διάστασης. Σύμφωνα με τους Πλατωνικούς, οι αξίες αυτές δεν υπόκεινται στην υποκειμενική κρίση ενός ατόμου ή μίας ομάδας, αλλά υπάρχουν αυτές καθαυτές, ανεξάρτητα από τη βούληση ατόμων ή πλειοψηφιών σε συνελεύσεις.

Vegetti, M. (2018), «Πλάτων», *Storia della Filosofia a cura di Umberto Eco e Ricardo Fedriga*, μτφρ. Β. Πατίκα, *Η Ιστορία της Φιλοσοφίας επιστημονική επιμέλεια Umberto Eco Ricardo Fedriga* τ.1. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα), σσ.242-244.

- β. Επιβλητική εικόνα για τον δρόμο του ανθρώπου ο οποίος προχωρεί για να γνωρίσει την αλήθεια της ύπαρξης, η παρομοίωση της σπηλιάς. Διακρίνονται 5 βαθμίδες. Οι τέσσερις πρώτες είναι παράλληλες με τους αναβαθμούς της γνώσης του ΣΤ' βιβλίου (*εικασία, πίστις, διάνοια, νόησις*) – α) μέσα στη σπηλιά βλέπουν μόνο σκιές - δόξα, β) απελευθέρωση από τα δεσμά - βλέπουν τη φωτιά, γ) έξω από τη σπηλιά βλέπουν τα πράγματα στο φως του ήλιου, δ) θέαση του ήλιου, της ιδέας του αγαθού, ε) ξαναγυρνούν φωτισμένοι στη σπηλιά για να απελευθερώσουν τους άλλους. Η επιστροφή αντιστοιχεί στην ηθική αναγκαιότητα, που αναγκάζει το φιλόσοφο να περάσει από την ευτυχία του θεωρητικού βίου στον ενεργητικό βίο της πολιτειακής ζωής. Οι δύο έννοιες που είναι αυστηρά χωρισμένες στη διανόηση του 5ου αιώνα, εμφανίζονται στον Πλάτωνα σε μια καινούρια ιδιότυπη σύνδεση.

Lesky, A. (1990), *Geschichte der griechischen Literatur*, μτφρ. Αγ. Τσοπανάκης, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη (Κυριακίδη), σ. 733.

- γ. Γι' αυτό, η υποχρέωση του φιλοσόφου να αφιερώσει τα καλύτερα χρόνια της σταδιοδρομίας του στο τραχύ έργο της διακυβέρνησης, με όλες τις μικρές ή μεγάλες λεπτομέρειές του, αποτελεί απλώς την άλλη όψη της πεποίθησης ότι χωρίς «ηρωικό» χαρακτήρα δεν φτάνει κανείς στις ύπατες βαθμίδες της επιστήμης. Ο φιλόσοφος αποτελεί κατ' ανάγκη ιεραπόστολο, ενεργεί ως ελάσσων Θεία Πρόνοια. Βάσει των Σωκρατικών αρχών, το Καλό έλκει στην υπηρεσία του όποιον το θεάται. Παράγοντας που καθιστά αποτελεσματικότερη την κοινωνική δραστηριότητα των «φιλοσόφων» είναι ότι αυτή δεν επιδιώκεται ως αυτοσκοπός, όπως συμβαίνει σήμερα στην περίπτωση των καλοπροαίρετων αλλά ανιαρών εκείνων προσώπων που αναλαμβάνουν «κοινωνική δράση» σαν να γίνονται δακτυλογράφοι ή μηχανικοί.

Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σ. 344.

- δ. Η εικόνα του σπηλαίου συμπυκνώνει το νόημα του αγώνα του ανθρώπου να λυτρωθεί από τα δεσμά της φαινομενικότητας, που τον κρατούν εγκλωβισμένο στην άγνοια και την πλάνη, και να ορθωθεί στο φως της αλήθειας. Η λύτρωσή του είναι δύσκολη, είναι μια συνεχής ανοδική και επίμοχθη πορεία γεμάτη δυσυπέβλητα εμπόδια και αναγκασμούς. Σ' αυτήν ωστόσο, ο φωτισμένος άνθρωπος γίνεται παιδευτής και συμπαραστάτης του άλλου στον αγώνα της απελευθέρωσής του. Ο φωτισμένος, αυτός που κατορθώνει να φτάσει στο φως της αλήθειας, αισθάνεται το χρέος να κατέβει και πάλι στο χώρο του δεσμοτηρίου, για να γίνει με κίνδυνο της ζωής του ελευθερωτής των άλλων. Η πολιτεία είναι αυτός ο δεσμός, το χρέος της κατάβασης, ώστε οι δεσμώτες συμπολίτες να μπορέσουν να γίνουν κι αυτοί πολίτες της άνω πολιτείας, που τη φωτίζει το φως της αλήθειας. [...] Ο φιλόσοφος φτάνοντας στο νοητικό αυτό ύψος, δεν περιορίζεται στη θεωρία της απόλυτης ομορφιάς, καταυγασμένος από το μακάριο φως των ιδεών. Είναι ο ήρωας, που χωρίς να τρέφει καμιά ιδιαίτερη αγάπη στην εξουσία, έχει βαθιά αίσθηση της αποστολής του, γι' αυτό κατεβαίνει στο σκοτεινό μέρος, για να ανυψώσει τους σκιαμαχούντες μέσα στις έκπτωτες πολιτείες από τον ύπνο τους στην εγρήγορση της αληθινής πολιτείας. Ουσιάζει σε μεγάλο βαθμό τη θεωρητική του ζωή για μία σκληρή ζωή πρακτικής αναμέτρησης με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει κυβερνώντας την πολιτεία.

Μιχαηλίδης, Κ. (1998), *Πλάτων. Λόγος και Μύθος*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 82, 87.

ε. Όσα λέγονται εδώ για την υπεροχή των φιλοσόφων και την καταλληλότητά τους να ασκήσουν κυβερνητικό έργο ανάγονται περισσότερο στην ηθική σφαίρα και στις αξίες που αυτοί έχουν ενστερνιστεί παρά στην καθαρή γνώση. Το κείμενο μας αφήνει την εντύπωση ότι το κέντρο βάρους πέφτει λιγότερο σε αυτή καθαυτή τη γνώση του αγαθού και περισσότερο στα ηθικά επακόλουθά της. Δεν διευκρινίζει πώς ακριβώς αυτή η απόλυτη γνώση σχετίζεται με τη διακυβέρνηση της πολιτείας. Πιστεύω ότι η συνάφεια της ιδέας του Αγαθού με το «πολιτικό» περιεχόμενο του διαλόγου έρχεται ως φυσικό επακόλουθο του γεγονότος ότι για την ψυχή το άγγιγμα του Αγαθού αποτελεί την κατάληξη μιας μακράς γνωστικής διεργασίας που την κρατάει, την ψυχή, στραμμένη στην τελειότητα και σε διαρκή επιδίωξη να ενεργοποιήσει μέσα της και γύρω της ό,τι ανώτερο υπάρχει.

Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα (Πόλις), σσ. 866-867.

στ. Το ίδιο το κράτος είναι ένα εκπαιδευτικό σύστημα και η κυβέρνησή του είναι το αποτέλεσμα της φύσης του. Επειδή είναι εκπαιδευτικό σύστημα, θα πρέπει να καθοδηγείται από τη γνώση· και επειδή η μόνη αληθινή γνώση είναι η φιλοσοφία, θα πρέπει να καθοδηγείται από φιλοσόφους. [...] Μόνο με αυτό τον τρόπο μπορεί να τεθεί τέρμα στην ανικανότητα και στον φατριασμό των αδαών και πλεονεκτών πολιτικών. Μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορεί το κράτος να αποκτήσει το πλέον επιθυμητό πράγμα: κυβερνήτες που θα κυβερνούν με σοφία, επειδή τα μάτια τους θα έχουν δει την αλήθεια, και χωρίς πλεονεξία, επειδή θεωρούν το αξίωμά τους όχι ως προνόμιο αλλά ως καθήκον και βάρος που θα πρέπει να σηκώνουν για τον καλό των συμπολιτών τους.

Barker, E. (2007), *Greek Political Theory*, μτφρ. Κ. Κολλιόπουλος, *Ο πολιτικός στοχασμός στην αρχαία Ελλάδα. Ο Πλάτων και οι καταβολές του*. Αθήνα (Ποιότητα), σσ. 434-435.

7. Κριτική της πλατωνικής Πολιτείας

α. Η Πολιτεία του Πλάτωνος προκαλεί την απελπισία τόσο εκείνων που τον μισούν όσο και εκείνων που τον θαυμάζουν. [...] Μπορούμε να βρούμε στην Πολιτεία την άδεια να προπαγανδίσουμε την κοινωνική επανάσταση, την ανατροπή της κεφαλαιοκρατίας και της δύναμης του χρήματος· αλλά μπορούμε να βρούμε εκεί επίσης την δικαιολόγηση της υπάρξεως δύο διαφορετικών συστημάτων εκπαιδύσεως, του ενός για την αριστοκρατία και του άλλου για τον λαό, και μιας κληρονομικής ηγετικής τάξεως. Οι πολιτικές αρχές του Ρουσσώ, του Μπορκ και του Μαργ διαγκωνίζονται μέσα σ' αυτές τις σελίδες. Μπορούμε να την επικαλεσθούμε για να υποστηρίξουμε δύο όλως αντίθετες κυβερνητικές θεωρίες: μια κυβέρνησι αποτελούμενη από μέλη επαγγελματικώς εξησκημένα στην εκτέλεσι των καθηκόντων τους, ή μία κυβέρνησι αποτελούμενη από ερασιτέχνες προερχομένους από μία πανεπιστημιακή κοινωνία ρητόρων. Η εκτίμησις του Πλάτωνος απέναντι του ανθρωπίνου γένους είναι ταυτοχρόνως απίστευτα χαμηλή και απίστευτα υψηλή: το άνθος των ανδρών και των γυναικών μιας χώρας βλέπει να διευθύνεται η ζωή και οι έρωτές τους ως την τελευταία λεπτομέρεια από μία «επιτροπή εμπειρογνομόνων», ενώ η πλειονότης των πολιτών οφείλει να ζη την απερίσκεπτη ζωή των προβάτων. Ανάμεσα στην σοφία μερικών και την δουλικότητα των λοιπών, η φυλή των ανθρώπων ουδέποτε επηρέθη τόσο πολύ κι ουδέποτε εταπεινώθη σε τέτοιο βαθμό. [...] Αλλ' η πιο ισχυρή αντίρρησις στις πολιτικές θεωρίες της Πολιτείας βασίζεται ίσως στην ιδέα μιας απόλυτης κυβερνήσεως από μέρους μιας κατηγορίας προσώπων, τα οποία διεκδικούν, χωρίς να μπορή κανείς να τα θέση υπό αμφισβήτησι, την υπερτάτη σοφία και την αλάθητη γνώσι.

Sinclair, T.A. (1990), *A History of Greek Political Thought*, μτφρ. Γ.Κ. Βλάχου, *Ιστορία της ελληνικής πολιτικής σκέψευς*, Αθήνα (Παπαζήσης), σσ. 236-237.

- β. [...] ο Πλάτων δεν ενδιαφέρεται καν για τα προβλήματα εκείνα που συνήθως οι άνθρωποι ονομάζουν προβλήματα δικαιοσύνης, δηλαδή για την αμερόληπτη στάθμιση των αντιτιθέμενων αξιώσεων των ατόμων. Ούτε ενδιαφέρεται να εναρμονίσει τις αξιώσεις του ατόμου προς αυτές του κράτους· γιατί κατ' αυτόν το άτομο είναι ολωσδιόλου κατώτερο. [...] Τον απασχολεί μονάχα η συλλογική ολότητα, αυτή καθαυτή· και η δικαιοσύνη γι' αυτόν δεν είναι παρά η υγεία, η ενότητα και η σταθερότητα του συλλογικού σώματος. [...] Το πολιτικό πρόγραμμα του Πλάτωνα ήταν πολύ περισσότερο θεσμικό παρά περσοναλιστικό· έλπιζε πως θα μπορούσε να αναχαιτίσει την πολιτική αλλαγή με το θεσμικό έλεγχο της διαδοχής στην ηγεσία. Ο έλεγχος έπρεπε να είναι εκπαιδευτικός, βασισμένος σε μια αυταρχική αντίληψη για τη μάθηση – πάνω στην αυθεντία του μορφωμένου ειδήμονα και του «αποδεδειγμένης ακεραιότητας άνδρα». Να λοιπόν τι έφτιαξε ο Πλάτων από το αίτημα του Σωκράτη ότι ένας υπεύθυνος πολιτικός θα πρέπει να είναι περισσότερο εραστής της αλήθειας και της σοφίας παρά ένας ειδήμων· και ότι τότε μόνον είναι σοφός όταν γνωρίζει τα όριά του. [...] Η φιλοσοφική παιδεία του Πλάτωνα, έτσι, έχει μία συγκεκριμένη πολιτική λειτουργία. Θέτει μία χαρακτηριστική σφραγίδα στους κυβερνώντες και εγκαθιδρύει ένα φραγμό ανάμεσα σε αυτούς και στους κυβερνώμενους. [...] Η πλατωνική σοφία αποκτάται κυρίως με σκοπό να εγκαθιδρυθεί μία μόνιμη πολιτική διακυβέρνηση της μιας τάξης.

Ropper, K. (1980), *The Open Society and its Enemies*, μτφρ. Ε. Παπαδάκη, *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*, τ. Ι. Αθήνα (Δωδώνη), σσ. 184, 229-230, 246.

Β6.3. Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*

1. Το ύφος του Αριστοτέλη

Στόχος του (στα έργα του) είναι να πείσει τους ακροατές τους για την ορθότητα των απόψεών του. Είναι επόμενο λοιπόν ότι στα έργα (του) κυριαρχεί η λιτή, αντικειμενική επιχειρηματολογία και ότι η έκθεση έχει έναν προσανατολισμό ολωσδιόλου παιδαγωγικό, με ένα πλήθος από αναδρομές και προειδείσεις. Αναπτύσσοντας τα θέματά του ο Αριστοτέλης περιορίζεται κατά κανόνα με τόση αυστηρότητα στον κύριο σκοπό του, που είναι η γνώση, ώστε ο λόγος του γίνεται ξερός· ωστόσο είναι εντελώς λάθος να υποστηρίζουμε - ακολουθώντας ορισμένους αρχαίους κριτικούς του ύφους - ότι από τον Αριστοτέλη έλειπε κάθε επιθυμία να φροντίσει το ύφος του [...].

[...] Στα καλύτερα έργα του ο Αριστοτέλης γράφει έναν σαφή επιστημονικό πεζό λόγο που, παρ' όλη τη λιτή αντικειμενικότητά του, διατηρεί, σχεδόν σε κάθε φράση έναν τόνο καθαρά προσωπικό. Θαυμάζουμε τη σφιχτοδεμένη συντομία και τη συχνά αμετάφραστη ακριβολογία της έκφρασής του, τη μεγάλη ποικιλία των λεκτικών μέσων με τα οποία ντύνει τις προτάσεις και τους ισχυρισμούς του δίνοντάς τους μια μορφή αντίστοιχη προς το περιεχόμενό τους, και καταλαβαίνουμε τότε γιατί επαίνεσαν τη δύναμη που είχε ο λόγος του να πείθει. Δεν είναι υπερβολή να υποστηρίζουμε ότι ο Αριστοτέλης είναι ο δημιουργός του επιστημονικού πεζού λόγου και του επιστημονικού τρόπου έκθεσης. [...] Η ξηρότητα του ύφους του, για την οποία τόσος λόγος έγινε, ήταν ασφαλώς συνειδητή επιλογή. Ο Αριστοτέλης είχε τη γνώμη ότι μια γλώσσα γεμάτη από στολίδια δεν ταιριάζει στην επιστημονική επιχειρηματολογία· για τον ερευνητή που ψάχνει να βρει την αλήθεια η ψυχρή αντικειμενικότητα είναι πιο ταιριαστή. Αυτός είναι ο λόγος που αποφεύγει τις ασυνήθιστες και ποιητικές λέξεις. Την ορολογία του, στο πιο μεγάλη μέρος της, την παίρνει από τον καθημερινό λόγο: «Όταν μας λείπουν οι όροι, πρέπει να προσπαθούμε να την πλάθουμε οι ίδιοι, ώστε να γινόμαστε σαφείς και ο ακροατής να μπορεί εύκολα να μας παρακολουθεί» (*ΗΝ Β*, 7, 1108a17).

Düring, I. (1994), *Aristoteles. Darstellung und Interpretation seines Denkens*, μτφρ. Π. Κοτζιά – Παντελή, *Ο Αριστοτέλης. Παρουσίαση και ερμηνείας της σκέψης του*, τ. Α'. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 67-68.

2. Το ύφος και η γλώσσα του Αριστοτέλη

Τα γραπτά του Αριστοτέλη δεν είναι ιδιαίτερα ελκυστικά ούτε απευθύνονται στον μέσο αναγνώστη. Η κατανόησή τους προϋποθέτει γνώση της προγενέστερης φιλοσοφικής παράδοσης αλλά και εξοικείωση με το πυκνό, δύσβατο και ξηρό ύφος του φιλοσόφου. Ίσως τα χαμένα «εξωτερικά» έργα του Αριστοτέλη να ήταν διαφορετικά, αν πιστέψουμε τη μαρτυρία του Κικέρωνα. Τα κείμενα πάντως που έχουμε σήμερα στα χέρια μας απαιτούν για την κατανόησή τους τη μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια από τον αναγνώστη.

Ο Αριστοτέλης είναι, χωρίς αμφιβολία, ένας από τους πιο δύσκολους φιλοσόφους. Ο Αριστοτέλης δεν παίζει με τις λέξεις, πολύ σπάνια είναι ειρωνικός, και μάλλον δεν φαίνεται να έχει ιδιαίτερη αίσθηση του χιούμορ. Δείχνει να εκτιμά τον έντιμο συνομιλητή και αντίπαλο. Κατά κανόνα γράφει με νηφαλιότητα, οι κρίσεις του είναι αντικειμενικές, και η προσπάθειά του είναι να πείσει με επιχειρήματα το ακροατήριό του. Πολλές φορές έχει εξαρθεί ο παιδαγωγικός τόνος των γραπτών του, που διανθίζονται από πληθώρα παραδειγμάτων. [...]

Η διαφορά της φιλοσοφικής γλώσσας του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη είναι μεγάλη – και αποτελεί, κατά τη γνώμη μου, ένα από τα πιο ενδιαφέροντα θέματα προβληματισμού. Είναι αλήθεια ότι ο Πλάτων καθιερώνει στην ουσία τη γλώσσα της φιλοσοφίας. Η συνειδητή του όμως προσπάθεια είναι να μην κόψει απότομα τις γέφυρες από τον κοινό άνθρωπο. Χρησιμοποιεί λοιπόν την καθημερινή γλώσσα της εποχής του, μεταπλάθοντας κάποιες λέξεις και επεκτείνοντας τη σημασία τους, αποφεύγει όμως να εισαγάγει ρητώς νέους όρους. [...]

Ο Αριστοτέλης τώρα, σε αντίθεση με τον Πλάτωνα, δείχνει να μην εμπιστεύεται την καθημερινή γλώσσα με τις ασάφειες της και τα στολίδια της. Πιστεύει ότι για τη φιλοσοφία απαιτείται ειδικό λεξιλόγιο και ιδιαίτερος τρόπος έκφρασης, που στηρίζεται στη συνέπεια και στη σαφήνεια. Τα κείμενα λοιπόν του Αριστοτέλη είναι γεμάτα από φιλοσοφικούς όρους, και είναι προφανές ότι απευθύνονται στο ειδικό κοινό των μαθητών και των ομοτέχνων του. Όπως μάλιστα δηλώνει ο ίδιος: «Μερικές φορές ίσως είναι αναγκαίο να πλάθουμε καινούργιους όρους [ονοματοποιείν], όταν δεν υπάρχει καθιερωμένη [κείμενον] λέξη σε σχέση με την οποία να μπορούμε να αποδώσουμε σωστά κάποιον σχετικό όρο» (*Κατηγορίες*, 7α6-7). [...]

Στα ηθικά του πάλι συγγράμματα το πρόβλημα που αντιμετωπίζει είναι διαφορετικό. Ο κλάδος απαιτεί από τον φιλόσοφο εγγύτητα στις κοινές γλωσσικές πρακτικές, αφού η ηθική είναι κριτική της καθημερινής συμπεριφοράς των ανθρώπων. Δεν χρειάζονται επομένως νέοι όροι. Εδώ ωστόσο το πρόβλημα είναι ότι οι άνθρωποι δεν έχουν δώσει συγκεκριμένα ονόματα σε επιμέρους πρακτικές. Καθώς λοιπόν ο Αριστοτέλης προσεγγίζει τις αρετές υπό το πρίσμα της αντίθεσης μεσότης–άκρα, όπου η μεσότης είναι το καλό και επαινετό και τα άκρα οι κατακριτέες υπερβολές, βρίσκεται πολλές φορές σε αδυναμία να περιγράψει επακριβώς τις παρεκκλίσεις της συμπεριφοράς. Σε όλες τις αρετές η μεσότης είναι κάτι το επαινετόν, ενώ οι άκρα δεν είναι ούτε επαινετά ούτε σωστά αλλά ψεκτά. Τα άκρα όμως είναι τις περισσότερες φορές χωρίς όνομα, οπότε πρέπει να προσπαθούμε να πλάθουμε ονόματα γι' αυτά [ονοματοποιείν], ώστε να γινόμαστε σαφείς και ο ακροατής να μπορεί εύκολα να μας παρακολουθεί (*Ηθικά Νικομάχεια*, 1108a17). Στην πράξη ωστόσο σπάνια «ονοματοποιεί» ηθικώς – παράγει λ.χ. την αρετή της «πραότητας» από το επίθετο «πράος». Συνήθως περιορίζεται στη δήλωση ότι η τάδε αρετή ή κακία είναι «ανώνυμος». [...]

Όπως και να έχει το πράγμα, είναι γεγονός ότι με τον Αριστοτέλη η γλώσσα της φιλοσοφίας αλλάζει οριστικά. Όπως και η ίδια η φιλοσοφία, που ακόμη στον Σωκράτη και στον Πλάτωνα διατηρούσε την

επαφή της με τον μέσο άνθρωπο, έτσι και η γλώσσα της για να γίνει κατανοητή προϋποθέτει μια εξοικείωση που προέρχεται μόνο από την ειδική εκπαίδευση. Η φιλοσοφία γίνεται η μήτρα των επιστημών, και η γλώσσα της η έκφραση της επιστημονικής γνώσης. Οι επίγονοι του Αριστοτέλη θα ακολουθήσουν την ίδια τάση. Αν και το βασικό αριστοτελικό λεξιλόγιο ενσωματώνεται στις μεταγενέστερες φιλοσοφικές θεωρίες, άλλη είναι η ακριβής ορολογία των Στωικών, άλλη των Νεοπλατωνικών, άλλη των Σχολαστικών του Μεσαίωνα. Είναι πάντως σίγουρο ότι ένα πολύ μεγάλο μέρος από τη φιλοσοφική και την επιστημονική ορολογία που χρησιμοποιούμε ακόμη και σήμερα έχει καθιερωθεί από τον Αριστοτέλη.

Κάλφας, Β. (2009), «Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία». ΕΛΕΤΟ – 7ο Συνέδριο, σσ. 1-9 Ανακτήθηκε από: <http://www.eleto.gr/gr/papers.htm#7thPapers> (1/6/2021).

3. Μεθοδολογία

Είναι δύσκολο να γενικεύσει κανείς με συντομία για τη μεθοδολογία του Αριστοτέλη ως φιλοσοφικού συγγραφέα, αλλά πρέπει να αναφερθούν μερικά σημεία. [...] Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό του φιλοσοφικού ύφους είναι η αναζήτηση για ορισμούς βασικών εννοιών και η διασάφηση αυτού που θα λέγαμε διάφορες χρήσεις ενός όρου, που ο Αριστοτέλης ονομάζει «οι διάφοροι τρόποι με τους οποίους λέγεται ένα πράγμα». Με τον τρόπο αυτό, το πρώτο κεφάλαιο των *Φυσικών Β'* είναι αφιερωμένο στην ανάλυση της φύσης, που θεωρεί ότι έχει δύο χρήσεις, σύμφωνα με το αν αναφερόμαστε στην ύλη κάποιου πράγματος ή την μορφή του. Ύλη και μορφή είναι δυο θεμελιώδεις αριστοτελικές εννοιολογικές κατηγορίες τις οποίες χρησιμοποιεί στην ανάλυση όλων των ειδών τα διαφορετικά πράγματα. Άλλες τέτοιες έννοιες είναι *δυνάμει και ενέργεια, αναγκαῖον και ένδεχόμενον, εἶναι και γίνεσθαι*. Είναι χαρακτηριστικό του Αριστοτέλη, αφού ορίσει το αντικείμενο για το οποίο ενδιαφέρεται, να συζητεί ιδιαίτερες λεπτομέρειες, που όχι μόνο διασαφηνίζουν τον ορισμό αλλά μπορεί να τον κάνουν να τροποποιηθεί. Επανελημμένα διακόπτει την κύρια έκθεση ενός θέματος για να εξετάσει *μιαν ἀπορίαν*, ένα ειδικό πρόβλημα, που ο νεώτερος συγγραφέας θα έβαζε σε μια υποσημείωση και που ο ίδιος μπορεί να αφήσει αξεδιάλυτο. Κάποτε είναι αδύνατο να πούμε αν μια συγκεκριμένη *ἀπορία* είναι μέρος του αρχικού κειμένου ή κάτι που αυτός, ή ακόμη ένας εκδότης, πρόσθεσε αργότερα. Αλλά δεν μπορεί να υπάρχει αμφιβολία ότι η πλειονότητα είναι μέρος της δικής του φιλοσοφικής παρουσίασης.

P. E. Easterling – B. M. W. Knox, (2000), *The Cambridge history of classical literature I : Greek literature*, μτφρ. Ν. Κονομής, Χρ. Γριμπά, Μ. Κονομής, Επιμέλεια Α. Στεφανής, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 700-701.

4. Η αριστοτελική επαγωγή

Οι επιστημονικοί συλλογισμοί μάς επιτρέπουν να εξηγήσουμε πλευρές της πραγματικότητας με βάση τις αρχές αυτές, δεν μπορούν όμως οι ίδιοι να μας οδηγήσουν στις αρχές. Ο Αριστοτέλης είχε το θάρρος να παραδεχθεί αυτό που, ακόμη και σήμερα, οι φιλόσοφοι και οι επιστήμονες διστάζουν να ομολογήσουν: οι αρχές κάθε επιστήμης, οι γενικότεροι νόμοι της, δεν μπορούν να αποδειχθούν - είναι προτάσεις «πρωταρχικές και αναπόδεικτες» (*Αναλυτικά ύστερα*, 71b27).

Μας χρειάζεται λοιπόν μια άλλη μέθοδος για να φτάσουμε στις πρώτες αρχές, μια μέθοδος αντίστροφη από τον συλλογισμό. Με τον συλλογισμό μεταβαίνουμε από το γενικό στο ειδικό, ενώ τώρα θέλουμε να δούμε πώς κάποιος φτάνει στη σύλληψη του γενικού. Η μέθοδος αυτή ονομάστηκε από τον Αριστοτέλη *ἐπαγωγή*. Με την επαγωγή ο επιστήμονας ξεκινά από τα περίπλοκα και ανομοιογενή δεδομένα της εμπειρίας του και καταφέρνει να τα τιθασεύσει, ανακαλύπτοντας πίσω από αυτά γενικούς νόμους και αρχές.

Η επιστημονική λοιπόν γνώση περιλαμβάνει δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο ο επιστήμονας λειτουργεί ερευνητικά και επαγωγικά. Καταρχήν συλλέγει κάθε είδους παρατηρήσεις και εμπειρικά δεδομένα ανάλογα με τον τομέα που μελετά. Ο Αριστοτέλης μάλιστα θεωρεί ότι η πρωταρχική αυτή διερεύνηση δεν πρέπει να περιοριστεί στα στοιχεία που αποκομίζει κανείς από τις αισθήσεις του. Ιδιαίτερα χρήσιμες και διαφωτιστικές θα αποδειχθούν και οι προϋπάρχουσες κοινές αντιλήψεις για οποιοδήποτε θέμα, η συσσωρευμένη παλαιότερη γνώση, η πείρα του κοινού νου (τα λεγόμενα *ἔνδοξα*). Αλλά και η ίδια η γλώσσα κρύβει πολύτιμα μυστικά, αφού, όπως είδαμε, συνδέεται άρρηκτα με τη σκέψη και την πραγματικότητα. Αν, για παράδειγμα, κάποιος θέλει να μελετήσει την ανθρώπινη ψυχή, θα πρέπει να παρατηρήσει συστηματικά τη συμπεριφορά των ανθρώπων γύρω του, θα πρέπει όμως να αντλήσει στοιχεία και από τις αντιλήψεις της εποχής του για την ψυχή, όπως και από τον τρόπο που μιλάνε οι άνθρωποι για την ψυχή και τα ψυχικά φαινόμενα.

Ο συστηματικός παρατηρητής δεν είναι όμως ακόμη επιστήμονας. Η επιστήμη και η φιλοσοφία είναι σύλληψη του «καθόλου», και η συλλογή δεδομένων δεν οδηγεί αυτομάτως στις πρώτες αρχές. Απαιτείται ένα διανοητικό άλμα, η μετάβαση από τα πολλά και πολύμορφα στα λίγα και γενικά, όπου δοκιμάζεται η κριτική ικανότητα και η φαντασία του ερευνητή. Το βέβαιο είναι ότι ο επιστήμονας γενικεύει, ότι λειτουργεί επαγωγικά. Όλες όμως οι γενικεύσεις δεν είναι κατ' ανάγκην σωστές. Οι πρώτες αρχές της επιστήμης πρέπει να είναι αληθείς και αναγκαίες, και επιπλέον να μπορούν να εξηγήσουν την ολότητα των φαινομένων του σχετικού κλάδου - να αποτελούν «αίτια» των φαινομένων.

Η επιστημονική γνώση είναι αιτιακή γνώση. «Γνωρίζουμε κάτι,» λέει ο Αριστοτέλης, «μόνο όταν συλλάβουμε το γιατί του» (*Φυσικά*, 194b19). Το αίτιο όμως ενός γεγονότος ή ενός φαινομένου δεν είναι ένα και μοναδικό. Ο Αριστοτέλης μάλιστα υποστηρίζει ότι, αν αναλύσουμε τον τρόπο με τον οποίο εξηγούμε τα πράγματα, θα διακρίνουμε τέσσερις μορφές αιτίων: την «ύλη», το «είδος», το ποιητικό αίτιο και το τελικό αίτιο. Αν μελετήσουμε λ.χ. το φαινόμενο της γέννησης ενός ζώου, θα πρέπει να αναφερθούμε στις σάρκες και στα οστά του νεογνού (στην «ύλη» του), αλλά και στο ζωικό «είδος» που αναπαράγεται. Θα πρέπει ακόμη να προσδιορίσουμε ποιος γεννά το νεογνό, ποιοι είναι δηλαδή οι γεννήτορες του (το ποιητικό αίτιο). Τέλος, θα πρέπει να αναρωτηθούμε ποιος είναι ο σκοπός της συγκεκριμένης γέννησης, και μια πιθανή απάντηση θα ήταν ότι είναι η διατήρηση του είδους (το τελικό αίτιο). Θα φτάσουμε, επομένως, σε μια πλήρη εξήγηση του φαινομένου, όταν καταφέρουμε να προσδιορίσουμε όλους τους παράγοντες που το επηρεάζουν αποφασιστικά.

Στο δεύτερο στάδιο της επιστημονικής διαδικασίας θα κριθεί η αλήθεια και η επάρκεια των πρώτων αρχών και των αιτίων. Ο επιστήμονας θα χρησιμοποιήσει τις πρώτες αρχές για να διατυπώσει συλλογισμούς που θα εξηγούν και θα ταξινομούν τα επιμέρους φαινόμενα που έχει ήδη συγκεντρώσει. Αν οι πρώτες αρχές είναι κατάλληλες, θα αποτελέσουν το θεμέλιο για την οικοδόμηση του συστήματος των προτάσεων της συγκεκριμένης επιστήμης.

Κάλφας, Β. & Ζωγραφίδης, Γ., *Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση, Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_058.html (1/6/2021).

5. Η πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη

Η πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη είναι προσαρμοσμένη στα δεδομένα της ελληνικής πόλης-κράτους και απευθύνεται σε έναν μόνο τύπο ανθρώπου: στον μέσο ελεύθερο πολίτη. Το σύστημα αξιών που επεξεργάζεται ο Αριστοτέλης δεν εφαρμόζεται ούτε στον δούλο ούτε στον αλλοεθνή, ούτε στη γυναίκα. Η αρετή του πολίτη επηρεάζεται καταρχήν από τη βούλησή του να συμμετέχει στα κοινά. Δεν υπάρχει δικαίωση του ανθρώπου έξω από την κοινωνική και πολιτική ζωή - γι' αυτό άλλωστε ο άνθρωπος ορίζεται ως «ζώο πολιτικό» (*Πολιτικά*, 1253a9-11). Η μετάβαση από τις πρωτόγονες μορφές ζωής στην κοινωνική συμβίωση, η ανάπτυξη των πόλεων και της πολιτικής ζωής, αποτελεί

φυσική διαδικασία για τον Αριστοτέλη, διέπεται από αναγκαιότητα ανάλογη με αυτή που καθορίζει τη βιολογική ανάπτυξη των ειδών. Ο ελεύθερος λοιπόν πολίτης θα επιζητήσει την ευδαιμονία μέσα στους θεσμούς της πόλης, θα επιδιώξει το «αγαθό». Το αριστοτελικό αγαθό δεν έχει καμία σχέση με το απόλυτο Αγαθό του Πλάτωνα. Χαρακτηρίζει τη μετρημένη και έλλογη ζωή, που καθιστά τον άνθρωπο ικανό να ασκήσει σωστά τα κοινωνικά και πολιτικά του καθήκοντα και του διασφαλίζει εκτίμηση, φιλία και αναγνώριση από τους ομοίους του.

Κάλφας, Β. & Ζωγραφίδης, Γ., *Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση, Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ. Ανακτήθηκε από:

https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_061.html
(1/6/2021).

6. Αριστοτελική ηθική

Η αριστοτελική ηθική δεν αποτελεί μία εν κενώ επίνοια του δημιουργού της, αλλά ριζώνει στο κοινωνικό φαντασιακό της αρχαίας Ελλάδας αναπαράγοντας τη μεταφυσική της. Έτσι, ακριβώς επειδή η ηθική του Αριστοτέλη αναπαράγει τις θεμελιώδεις νοηματοδοτήσεις και αρχές της ελληνικής πόλεως, μέσα στην οποία γεννήθηκε και εντάσσεται, μιας κοινωνίας δηλαδή που καταξιώνει τον άνθρωπο ως *ζῶον πολιτικόν*, νομιμοποιείται και εξηγείται ως ηθική ανθρωποκεντρική.

Αλλά ο ανθρωποκεντρισμός δεν παραμένει θεωρητική αρχή στο πλαίσιο μιας αφηρημένης μελέτης των προβλημάτων της ηθικής· λειτουργεί ως κεντρικός άξονας μιας πολύ πρακτικής πολιτικής διδασκαλίας. Και τούτο, διότι ο Αριστοτέλης δεν μελετά τα προβλήματα που σχετίζονται με το ανθρώπινο ήθος όπως μελετά οποιονδήποτε άλλο τομέα του επιστητού· στο άμεσο ζητούμενο της ηθικής, αντίθετα προς άλλες επιστήμες που υπάρχουν *τοῦ εἶδέναι χάριν*, δεν τον ενδιέφερε η θεωρία για τη θεωρία, η αναποτελεσματική γνώση για την ίδια τη γνώση· πίστευε ότι εμβαθύνει γνωστικά διότι έτσι θα βοηθήσει τον εαυτό του και τους άλλους να γίνουν άνθρωποι καλύτεροι, να κατακτήσουν το αγαθό.

Από τα προηγούμενα γίνεται σαφές ότι η διδασκαλία του Αριστοτέλη στο ρευστό πεδίο της ηθικής δεν είναι ούτε καθαρή συστηματική επιστήμη ούτε σύνολο κανόνων συμπεριφοράς· χωρίς να προσβάλλει καθόλου τις σύγχρονες του κοσμοθεωρητικές αντιλήψεις για τον άνθρωπο και την αλήθεια των όντων, ο φιλόσοφος μορφοποίησε ένα καλοδομημένο αλλά ευρύχωρο και εύπλαστο πλαίσιο αναφοράς στις σχέσεις των πολιτών παίρνοντας ως πρώτη ύλη του ακριβείς εμπειρικές παρατηρήσεις, καλά επεξεργασμένες ηθικές κατηγορίες και αυτονόητες κοινωνικές αξίες της εποχής του. Έτσι παρήγαγε και μας προσέφερε πλούσιο και οργανωμένο ανθρωπογνωστικό υλικό, αφήνοντας παράλληλα πολλές διεξόδους γνωστικής επέκτασης και πρακτικής εφαρμογής του· γνώση και πρακτική που δεν αποσκοπούν σε τίποτε άλλο: μόνο στην ανθρώπινη ευτυχία.

Μπετσάκος, Β. (2018), *Αριστοτέλης. Ἠθικά Εὐδήμια. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος) σσ. 33-34.

7. Η τελολογική δομή της αριστοτελικής ηθικής

Η μεταφυσική του Αριστοτέλη αφορμάται από την αυτονόητη πρωτοκαθεδρία των πραγμάτων. Μόνο που αυτά δεν νοούνται ως στατικά δεδομένα, αντικείμενα στην ανθρώπινη παρατήρηση και χρήση, αλλά διαπερνώνται ουσιαστικά και δυναμικά από τη σύνολη φυσική κίνηση. Τα όντα γίνονται. Και γίνονται αυτό που ήταν να γίνουν. Έτσι, τα είδη κινούνται προς το τέλος τους.

Πρόκειται, λοιπόν, για έναν τρόπο σκέψης τελολογικό. Ο φιλόσοφος αναγνωρίζει σε κάθε τομέα της πραγματικότητας, σε κάθε πτυχή του ερευνητέου επιστητού, τη λειτουργία κάποιου τέλους προς την πραγμάτωση του οποίου τείνουν με έναν συμπεριληπτικό και αναβατικό τρόπο όλες οι επιμέρους ενέργειες των όντων, αψύχων και εμψύχων. Έτσι και οι αντίστοιχες επιστήμες, που ερευνούν τα ποικίλα πεδία του πραγματικού, δομούνται με μία ανάλογη τελολογική προοπτική· μελετούν πώς τα

επιμέρους στοιχεία υπηρετούν την πραγμάτωση του τέλους από το οποίο αυτά αντλούν τον τρόπο ύπαρξής τους.

Κάτι ομολογο συμβαίνει και με το πεδίο της ηθικής: καταρχήν αναγνωρίζεται από τον φιλόσοφο ότι οι ανθρώπινες πράξεις τείνουν στην πραγμάτωση ενός και μοναδικού τέλους, και ύστερα μελετάται η συμβίωση των ανθρώπων στο πλαίσιο της πολιτικής κοινωνίας υπό την προοπτική αυτού του τέλους. Τόσο γενικότερα, όσο και κυρίως ειδικότερα στη θεματική της ηθικής, το τέλος αυτό ονομάζεται *άγαθόν*. Προς το *άγαθόν* –όποιο κι αν είναι αυτό– στρέφονται όλες οι ανθρώπινες ενέργειες.

Στο πλαίσιο της τελολογικής φιλοσοφίας του Αριστοτέλη το *άγαθόν* ορίζεται ως εξής: *ἔστω δὴ ἀγαθὸν ὃ ἂν αὐτὸ ἑαυτοῦ ἔνεκα ἢ αἰρετόν, καὶ οὗ ἔνεκα ἄλλο αἰρούμεθα, καὶ οὗ ἐφίεται πάντα* (Ῥητορική, 1362a21-23): επιλέγουμε το αγαθό μάλλον γι' αυτό το ίδιο, και βρίσκουμε τα μέσα για να το πετύχουμε: το ανώτατο αγαθό είναι το τέλος προς το οποίο κατευθύνονται όλες μας οι πράξεις και ενέργειες. Αυτό σημαίνει ότι το *άγαθόν-τέλος* υπάρχει όχι μόνο λειτουργώντας ως ο σκοπός των ανθρωπίνων ενεργειών αλλά και προδιαγράφοντας και απαιτώντας τη διαδικασία επίτευξης αυτού του σκοπού: οι ενέργειες που κατευθύνονται προς αυτό, οφείλουν σ' αυτό την ίδια την ύπαρξή τους. Άρα το αγαθό είναι αυτοσκοπός, είναι το *ἀκρότατον* ανάμεσα σε άλλα *πρακτὰ* αγαθά. [...]

Το ύψιστο αγαθό, στο οποίο συγκλίνουν όλα τα επιμέρους αγαθά μέσα στην *πόλιν* και προς το οποίο στοχεύει η *πολιτική*, ταυτίζεται με την *εὐδαιμονίαν* των πολιτών, όλων μαζί και του καθενός ξεχωριστά. Ανθρώπινο αγαθό και πολιτικό αγαθό δεν μπορεί παρά να ταυτίζονται.

Μπετσάκος, Β. (2010), *Αριστοτέλης. Ἠθικά Μεγάλα. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 16-17.

8. Οι ηθικές αρετές

Οι αρετές που απαιτούνται για την καλή έλλογη δράση μας στην καθημερινή ζωή δεν είναι μόνο οι αρετές του έλλογου μέρους της ψυχής. Στην καθημερινή μας δράση επιδρά ένα πλήθος επιθυμιών και συναισθημάτων, μια ποικιλία ψυχικών παρορμήσεων ή αντιδράσεων στα εξωτερικά ερεθίσματα που μας βομβαρδίζουν και που είναι ικανά να καθορίσουν τη δράση μας παρακάμπτοντας και βραχυκυκλώνοντας τις έλλογές μας ικανότητες. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, η πλευρά της ψυχής μας που έχει να κάνει με αυτά να μην δεν διαθέτει λογική η ίδια, είναι όμως σε θέση να συμμορφωθεί προς τις επιταγές του λογικού μας. Αρκεί να έχει αναπτύξει ικανότητες διαχείρισης των άλογων παρορμήσεων και αντιδράσεων. Αυτές οι ικανότητες αποτελούν, το ήθος, τον χαρακτήρα μας. Κι όταν είναι καλά ανεπτυγμένες, έτσι ώστε οι επιθυμίες και τα συναισθήματά μας να είναι εναρμονισμένα με τις επιταγές του λόγου, τότε οι ικανότητες αυτές καθίστανται αρετές του ήθους, ηθικές αρετές. Τέτοιες είναι η ανδρεία, η γενναιοδωρία ή η σωφροσύνη (η αρετή της διαχείρισης των σωματικών επιθυμιών και πόνων).

Οι αρετές αυτές αναπτύσσονται με τη διαρκή επανάληψη και τη συνήθεια: γενναίος γίνεται κάποιος όταν, από τη νεαρή του ηλικία, καταγίνεται με δραστηριότητες που απαιτούν ανδρεία, και γενναιοδωρος όταν ασκείται από μικρός σε πράξεις γενναιοδωρίας. Συν τω χρόνω, οι αρετές αυτές εδραιώνονται ως πάγιες ψυχικές καταστάσεις, οι οποίες επιτρέπουν την ανάπτυξη των συναισθημάτων που αρμόζουν στην κάθε περίπτωση.

Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε και πάλι ότι η σπουδαιότητα των ηθικών αρετών είναι άμεσα συναρτημένη με τη λειτουργία των αρετών του έλλογου μέρους της ψυχής. Το μεγάλο τους έργο έγκειται στο ότι δίνουν τη δυνατότητα σε όποιον τις έχει να πάρει αποφάσεις σκεπτόμενος με διαύγεια και νηφαλιότητα, χωρίς να κάμπτεται από κινδύνους ή από πειρασμούς, ή χωρίς να παρασύρεται από άμετρες φιλοδοξίες.

Μπενετάτος, Σ. (2017), «Ευτυχία και πράξη στον Αριστοτέλη», στον τόμο *Αριστοτέλους Ημέρις*, Πειραιάς (Ίδρυμα Λασκαρίδη), σσ. 40–41.

9. Αρετή και πράξη

Ο ισχυρισμός του Αριστοτέλη ότι γινόμαστε αγαθοί, πράττοντας αγαθά έργα, εμπεριέχει ένα παράδοξο· πώς μπορούμε να πράττουμε αγαθά έργα, αν δεν είμαστε οι ίδιοι αγαθοί; Γι' αυτό αναλαμβάνει κατόπιν να εξηγήσει τη διαφορά ανάμεσα στις πράξεις που προσδίδουν αρετή και σε αυτές που απορρέουν από την αγαθή φύση. Ακόμη και στις τέχνες υπάρχει ένα παράλληλο εν μέρει φαινόμενο· λ.χ. είναι δυνατό να συζητά κανείς για σωστή γραμματική χωρίς να γνωρίζει τους κανόνες της γραμματικής. Αλλά στις τέχνες εκείνο που έχει σημασία είναι η ορθή πρακτική, ενώ δεν θα πούμε ποτέ ότι ένας άνθρωπος είναι ενάρετος ή ενεργεί ενάρετα παρά μόνο αν ενεργεί (1) γνωρίζοντας τι πράττει, (2) επιλέγοντας την πράξη χάριν της ίδιας της πράξης και (3) ακολουθώντας μια σταθερή ψυχική διάθεση. Επομένως το παράδοξο αναιρείται· οι πράξεις που προσδίδουν αρετή, εξωτερικά μόνο μοιάζουν με τις πράξεις που γεννά η αρετή, και όχι στον εσωτερικό τους χαρακτήρα. Ο Αριστοτέλης τονίζει εδώ με ακρίβεια τη διάκριση ανάμεσα στα δύο στοιχεία που προϋποθέτει μια απόλυτα αγαθή πράξη: (α) ότι η δεδομένη πράξη είναι η ορθότερη δυνατή στις συγκεκριμένες συνθήκες, και (β) ότι τα κίνητρά της είναι αγαθά.

Ross, W.D. (1993), *Aristotle*, μτφρ. Μ. Μητσού, *Αριστοτέλης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σσ. 274-275.

10. Η αρετή ως έξις

Η ηθική αρετή, μας λέει ο Αριστοτέλης, είναι η έξη να κάνουμε σωστές επιλογές. Το να κάνουμε μία ή δύο σωστές επιλογές ανάμεσα σε πολλές λανθασμένες δεν θα είχε νόημα. Αν οι λανθασμένες επιλογές υπερτερούν σε μεγάλο βαθμό από τις σωστές, θα απομακρύνεστε από την επίτευξη της ευτυχίας αντί να πλησιάζετε προς αυτήν. Γι' αυτόν τον λόγο ο Αριστοτέλης δίνει έμφαση στην έννοια της έξης. Ξέρετε πώς δημιουργούνται οι έξεις. Για να αποκτήσετε την έξη να είστε στην ώρα σας στα ραντεβού σας, πρέπει να προσπαθήσετε να είστε ακριβείς ξανά και ξανά. Σιγά σιγά η έξη να είστε ακριβείς σχηματίζεται. Από τη στιγμή που θα σχηματιστεί, έχετε μια σταθερή και κατασταλαγμένη διάθεση να είστε στην ώρα σας. Όσο πιο ισχυρή είναι η έξη, τόσο πιο εύκολο είναι να ενεργούμε με αυτόν τον τρόπο και τόσο πιο δύσκολο να ενεργήσουμε με τον αντίθετο τρόπο. Όταν έχετε αποκτήσει μια έξη και η έξη αυτή έχει σχηματιστεί σωστά, σας ευχαριστεί να κάνετε αυτό που έχετε την έξη να κάνετε, επειδή το κάνετε με ευκολία, σχεδόν χωρίς προσπάθεια. Το να ενεργείτε ενάντια στις έξεις σας το βρίσκετε δυσάρεστο.

Αυτό αληθεύει τόσο για τις καλές όσο και για τις κακές έξεις. Αν έχετε αποκτήσει την έξη να παρακοιμόσαστε, είναι εύκολο και ευχάριστο να κλείσετε το ζυπνητήρι και να συνεχίσετε τον ύπνο σας. Δύσκολο και δυσάρεστο είναι να ξυπνήσετε στην ώρα σας. Έτσι, επίσης, αν έχετε αποκτήσει την έξη να επιτρέπετε στον εαυτό σας να υποκύπτει σε ορισμένες απολαύσεις ή να αποφεύγει ορισμένους κόπους, είναι δύσκολο να το σταματήσετε. Τέτοιες έξεις είναι, κατά τη γνώμη του Αριστοτέλη, κακές έξεις επειδή σας εμποδίζουν να κάνετε αυτό που πρέπει να κάνετε για να αποκτήσετε πράγματα που τα έχετε ανάγκη. Οι αντίθετες έξεις είναι καλές έξεις επειδή σας κάνουν ικανούς να αποκτήσετε αυτό που είναι πραγματικά καλό για σας αντί γι' αυτό που απλώς φαίνεται να είναι καλό για σας τη δεδομένη στιγμή και που μπορεί να μεταβληθεί μακροπρόθεσμα σε κακό. Καλές έξεις, ή ηθικές αρετές, είναι οι έξεις των σωστών επιλογών ανάμεσα στα πραγματικά και στα φαινομενικά αγαθά. Κακές έξεις –κακίαι– είναι οι έξεις των λανθασμένων επιλογών. Κάθε φορά που κάνετε μια σωστή επιλογή και τη θέτετε σε εφαρμογή, κάνετε κάτι που σας οδηγεί προς τον τελικό σκοπό σας να ζήσετε μια καλή ζωή. Κάθε φορά που κάνετε μια λανθασμένη επιλογή και τη θέτετε σε εφαρμογή, κινείστε προς την αντίθετη κατεύθυνση. Το άτομο που διαθέτει αρετή είναι εκείνο που κάνει σωστές επιλογές κατά κανόνα, ξανά και ξανά, αν και όχι απαραίτητα κάθε φορά ανεξαιρέτως.

Γι' αυτόν το λόγο ο Αριστοτέλης πιστεύει ότι η αρετή παίζει έναν τόσο ειδικό ρόλο στην επιδίωξη της ευτυχίας. Γι' αυτόν το λόγο θεωρεί την ηθική αρετή ως το κύριο μέσον για την ευτυχία και ως το πιο σημαντικό από όλα τα πράγματα που είναι πραγματικά αγαθά για μας.

Adler, M. (1998), *Aristotle for everybody. Difficult thought made easy* μτφρ. Π. Κοτζιά, *Ο Αριστοτέλης για όλους. Δύσκολος στοχασμός σε απλοποιημένη μορφή*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 132-133.

11. Δύο είδη μεσότητας

Υπάρχουν λοιπόν για τον Αριστοτέλη δύο είδη μεσότητας: η μεσότητα σε σχέση με το αντικείμενο και η μεσότητα σε σχέση με μας. [...] Έχουμε λοιπόν μεταβλητές μεσότητες ανάλογα με τα υποκείμενα και το σκοπό που επιδιώκουμε, μεσότητες που ορίζονται από το λογικό και που υπάρχουν σε κάθε τεχνική και τέχνη. Μεσότητα λογική που συνδέεται, όπως είπαμε πιο πάνω, με την αναλογία και το μέτρο. Ο άνθρωπος που στοχεύει στη λογική μεσότητα εγκαθιστά μια αναλογία μεταξύ της δραστηριότητάς του, των μέσων του και του σκοπού που πρέπει να επιτύχει. Η συνείδησή του αγρυπνεί για να μην πέσει ούτε στην υπερβολή ούτε στην έλλειψη, αλλά να καταλήξει στη μεσότητα που είναι ίδια με την αρετή, δηλαδή με την εξαιρετη πράξη, με την κορυφή, με την ακρότητα, αν λάβουμε υπόψη το άριστο και το αγαθό. Αυτή άρα η μεσότητα σε σχέση με μας που είναι ανάλογη με το σκοπό - και το αγαθό - είναι η αρετή κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας. Το αποτέλεσμα μιας τέτοιας στάσης είναι μια πράξη, ένα έργο, μια αναλογία φορτισμένη με νοημοσύνη, με λόγο, με ηθική κρίση.

Ανακτήθηκε από:

<http://www.ekivolos.gr/H%20ennoia%20ths%20mesothtos%20sthn%20praktikh%20filosofia%20toy%20Aristotelh.htm> (1/6/2021)

12. Υποκειμενική μεσότητα

«Τι σημαίνει μεσότητα *πρός ἡμᾶς*; Πρέπει να το σκεφτούμε με τρεις τρόπους:

- Το *πρός ἡμᾶς* θα σημαίνει κατ' αρχήν εμάς τους ανθρώπους. Όπως άλλη θερμοκρασία έχει το ανθρώπινο σώμα, άλλη θερμοκρασία έχει το σώμα των ζώων, με τον ίδιο τρόπο: άλλη σχέση έχουμε εμείς οι άνθρωποι με την ηδονή, άλλη σχέση έχουν τα ζώα με την ηδονή, άλλη σχέση έχει ο θεός με την ηδονή κ.ο.κ.
- Δεύτερο επίπεδο: το *πρός ἡμᾶς* αλλάζει ανάλογα προφανώς με το φύλο μας (αν είμαστε άντρες ή γυναίκες), την ηλικία μας (άμα είμαστε παιδιά ή ώριμοι)· στον Αριστοτέλη αλλάζει απ' το αν είμαστε δούλοι ή όχι. Αλλάζει όμως και ως προς την κοινωνική μας ταυτότητα θα λέγαμε σήμερα. Στον Αριστοτέλη αυτό σημαίνει: αλλάζει ως προς την πόλη στην οποία έχουμε διαπαιδαγωγηθεί. Διαφορετικές πόλεις: διαφορετική νομοθεσία, διαφορετική εκπαίδευση, διαφορετική σχέση με τα πάθη. Άλλη πόλη κατανοεί με διαφορετικό τρόπο τι είναι η σωστή σχέση με την οργή, η σωστή σχέση με τους φίλους, η σωστή σχέση με τις ηδονές τις σωματικές ή άλλες.
- Τέλος, υπάρχει ένα επίπεδο ατομικό· μπορεί να είναι ο καθένας από μας. Ο καθένας από μας, και μάλιστα όχι ο ίδιος σε όλη του τη ζωή, αλλά στις συγκεκριμένες περιστάσεις κάθε φορά στις οποίες βρίσκεται».

Κόντος, Π. (χ.χ.), *Αριστοτελική ηθική*, απομαγνητοφωνημένα πανεπιστημιακά μαθήματα.

Ανακτήθηκε από:

https://mathesis.cup.gr/assets/courseware/v1/038cbd4e9e06fd971ea3dbe688c9aa4e/asset-v1:Philosophy+PHL2+2017_T2+type@asset+block/Aristotles_Ethics_Week_1-8_revised.pdf (1/6/2021).

13. Αρετή, φυσική κλίση και ορθός λόγος

Αλλά βέβαια και η άσκηση προς την αρετή και την ηδονή της, αν μείνη μόνη, χωρίς το λόγο, αν έχωμε δηλαδή μόνον εθισμό στην ενάρτητη πράξη, αρετή δεν έχομε. Το ίδιο και αν από φυσική κλίση ασυνείδητα κάνωμε το καλό, καλοί δεν είμαστε. *Δυνατοί μὲν ἔσμεν φύσει, ἀγαθοὶ δὲ ἢ κακοὶ οὐ γινόμεθα φύσει.* (Ἡθ. Νικ., 1103a18, 1106a9). Γιατί ενάρτητη πράξη υπάρχει μόνον όπου αποφασίζεται συνειδητά κατά την υπαγόρευση του λόγου. Η φυσική κλίση πρώτα θα κυριαρχηθῆ από μια δύναμη που έρχεται να εκμεταλλευθῆ αλλά και να αντιστρατευθῆ τη φύση, και αυτή είναι η ἔξις που γεννάει η άσκηση. Αλλά ύστερα και η ἔξις αυτή θα υποταχθῆ και θα συνειδητοποιηθῆ από το λόγο. *Ἡ μετὰ τοῦ ὀρθοῦ λόγου ἔξις ἀρετῆ ἐστίν* (Ἡθ. Νικ., 1144b27). Μόνο με τα δυο τούτα μαζί φθάνομε να είμαστε αληθινοί κύριοι του εαυτού μας και των πράξεών μας.

Τσάτσος, Κ. (1970), *Η κοινωνική φιλοσοφία των αρχαίων Ελλήνων*. Αθήνα (Εστία) σ. 235.

14. Προαίρεση

Η έννοια της προαίρεσης είναι από τις πιο θεμελιώδεις στην ηθική του Αριστοτέλη. Γι' αυτόν το λόγο ο Αριστοτέλης την εξετάζει πολύ λεπτομερειακά. Στο τρίτο βιβλίο των *Ηθικών Νικομαχείων* εισάγει την έννοια της προαίρεσης με μια προκαταρκτική σκιαγράφησή της, διαστέλλοντάς την από το εκούσιο, την επιθυμία, το θυμό, τη βούληση και τη γνώμη (δόξα). [...]. Ο λόγος για τον οποίο ο Αριστοτέλης λέει ότι η προαίρεση διαφέρει από το εκούσιο είναι διότι το εκούσιο μπορεί να βρεθεί και σε άτομα ή όντα στα οποία δεν αποδίδουμε προαίρεση. Π.χ. τα παιδιά και τα ζώα συμπεριφέρονται εκούσια, αλλά στερούνται της δυνατότητας να προαιρεθούν (HN 1111b7-9, HE 1225b26-27). Επίσης πράξεις που τις κατατάσσουμε στο εκούσιο, π.χ. αυθόρμητες αντιδράσεις, δεν τις θεωρούμε προαιρέσεις (HN, 1111b9-10). Για παρόμοιους λόγους ο Αριστοτέλης υποδεικνύει ότι η προαίρεση δεν είναι επιθυμία ή θυμός· τα ζώα επιθυμούν και συναισθάνονται, αλλά δεν προαιρούνται (HN, 1111b12-13). Επίσης, η προαίρεση, εναντιώνεται σε άλλη προαίρεση, ενώ η επιθυμία δεν εναντιώνεται σε άλλη επιθυμία (HN, 1111b15-16). [...]. Η προαίρεση διαφέρει από τη βούληση, λέει ο Αριστοτέλης, γιατί *ἡ μὲν βούλησις τοῦ τέλους ἐστὶ μᾶλλον, ἢ δὲ προαιρέσεις τῶν πρὸς τὸ τέλος* (HN, 1111b26-27). [...]. Τέλος, ο Αριστοτέλης διαστέλλει την προαίρεση από τη γνώμη [...], όταν λέει: *ὄλως γὰρ ἔοικεν ἡ προαιρέσεις περὶ τὰ ἐφ' ἡμῖν εἶναι. οὐδὲ δὴ δόξα ἂν εἴη· ἡ μὲν γὰρ δόξα δοκεῖ περὶ πάντα εἶναι, καὶ οὐδὲν ἦττον περὶ τὰ αἰδία καὶ τὰ ἀδύνατα ἢ τὰ ἐφ' ἡμῖν* (HN, 1111b29-33). Άρα τα αντικείμενα της δόξας είναι άλλα από τα αντικείμενα της προαίρεσης. [...]

Μέχρι τώρα είδαμε τι δεν είναι η προαίρεση. Ο Αριστοτέλης όμως μας παρέχει πολύ υλικό για τη θετική εξέταση του τι είναι η προαίρεση. Όσον αφορά το επίκεντρο του ενδιαφέροντός μας στο τμήμα αυτό, ο Αριστοτέλης περιγράφει το στάδιο της προαίρεσης ως εξής: *πράξεως μὲν οὖν ἀρχὴ προαιρέσεις* (HN, 1139a31). [...]

Ας υποθέσουμε ότι σε μια ορισμένη περίπτωση κάποιος σκέπτεται ως εξής: είναι ωφέλιμο στους ανθρώπους να τρώνε άπαχα φαγητά, εγώ είμαι άνθρωπος, άρα μου είναι ωφέλιμο να τρώω άπαχα φαγητά. Το συμπέρασμα της βούλευσης αυτής συμβιβάζεται απόλυτα με το να μη φάει άπαχα φαγητά ο άνθρωπος αυτός. Τίποτα δεν απορρέει για τις πράξεις του από το συμπέρασμα της βούλευσής του. Ακόμη και αν προσθέσουμε ότι πιστεύει πως είναι συμφέρον του να πράττει αυτό που είναι ωφέλιμο γι' αυτόν και πάλι δεν έπεται ότι θα φάει άπαχα φαγητά. Όμως ο Αριστοτέλης θέλει η κατάληξη της βούλευσης να οδηγεί στην -να είναι η- πράξη. Άρα το αποτέλεσμα της βούλευσης δεν μπορεί να είναι μια κατάληξη ή διαπίστωση όπως αυτή του παραπάνω παραδείγματος, εάν πρόκειται να δικαιωθῆ η απαίτηση του Αριστοτέλη για τη σχέση προαίρεσης και πράξης.

Θα βρούμε τη δικαίωση αυτή αν ανατρέξουμε στον ορισμό της προαίρεσης, τον οποίο δίνει ο Αριστοτέλης: *καὶ ἡ προαιρέσεις ἂν εἴη βουλευτικὴ ὄρεξις τῶν ἐφ' ἡμῖν· ἐκ τοῦ βουλευσασθαι γὰρ*

κρίναντες όρεγόμεθα κατά τήν βούλευσιν (HN, 1113a10-12). Η απάντηση που ζητάμε βρίσκεται στο συνδυασμό του επιθυμητικού και του λογιστικού -της όρεξης και της διανοήσης. Στο παράδειγμα που μόλις αναφέραμε, το άτομο που συμπεραίνει ότι τον συμφέρει να φάει άπαχα φαγητά φθάνει στη διανοητική αναγνώριση μιας αλήθειας. Αλλά αυτό δεν δίνει όλη την εικόνα του τι συμβαίνει κατά τον Αριστοτέλη όταν βουλευόμαστε. Η πορεία προς την αναγνώριση πρέπει να είναι παράλληλη με τη δημιουργία της όρεξης για την πραγματοποίηση αυτού στο οποίο καταλήξαμε με τη βούλευση. Διάνοηση και όρεξη πρέπει να βαδίζουν παράλληλα στο φρόνιμο άνθρωπο. [...]

Κατανοώντας την προαίρεση ως λήψη της απόφασης, μπορούμε να εξηγήσουμε τη θέση του Αριστοτέλη ότι η προαίρεση είναι η αρχή της πράξης και η πηγή της κίνησης. Όπως είδαμε στο παράδειγμα με τα άπαχα φαγητά, η αναγνώριση ότι τον ωφελεί να φάει τέτοια φαγητά συμβιβάζεται απόλυτα με πλήρη απραξία. Αντίθετα, η απόφαση να φάει τέτοια φαγητά είναι ασυμβίβαστη με την απραξία (εάν οι εξωτερικές συνθήκες δεν εμποδίζουν). Άρα έχοντας πάρει την απόφαση, έχουμε ήδη μπει στην πορεία της εκτέλεσης της πράξης. Με αυτό τον τρόπο βλέπουμε και δικαιολογούμε την αριστοτελική θέση ότι ρόλος της προαίρεσης είναι η αρχή της πράξης και της κίνησης.

Σκαλτσάς, Θ. (1993), *Ο χρυσός αιώνας της αρετής. Αριστοτελική ηθική*. Αθήνα (Αλεξάνδρεια), σσ. 31-37.

15. Φρόνηση

Η ύψιστη αρετή του πολίτη είναι η «φρόνηση». Η φρόνηση είναι «διανοητική» αρετή, συνίσταται στην ικανότητα του ατόμου να διαχωρίζει με ορθή κρίση τη σωστή από τη λανθασμένη πράξη, το καλό από το κακό. Δεν ταυτίζεται με την έγκυρη γνώση (την επιστήμη), γιατί έχει άμεση σχέση με την ανθρώπινη πρακτική, και επομένως ενέχει κάτι το μερικό και συμπτωματικό. Είναι η εύστοχη εκτίμηση των περιστάσεων. Η αριστοτελική φρόνηση θυμίζει το δελφικό *μηδέν ἄγαν* ή τη σωκρατική τέχνη του βίου: κατευθύνει την ανθρώπινη συμπεριφορά συλλαμβάνοντας σε κάθε περίπτωση το σωστό μέτρο, προσφέρει ένα κριτήριο σωστού προσανατολισμού στη ζωή. Οι υπόλοιπες αρετές έχουν ηθικό χαρακτήρα. Ορίζονται πάντοτε ως «μεσότητες» ανάμεσα σε δύο άκρα: στην «υπερβολή» και στην «έλλειψη». Η ανδρεία βρίσκεται στο μέσον ανάμεσα σε μια υπερβολή, που είναι το θράσος, και σε μια έλλειψη, που είναι η δειλία. Ο ενάρετος πολίτης αποκτά, με την προσωπική του άσκηση στον αυτοέλεγχο και με την καθοριστική συμβολή της παιδείας, μια «έξη», δηλαδή μια στάση ζωής που του επιτρέπει να υποτάσσει τις ακραίες επιθυμίες και τα πάθη του. Επιλέγει την ηθική στάση ζωής, με κριτήριο, λέει ο Αριστοτέλης, «τον λόγο και αυτό που επιτάσσει ο φρόνιμος άνθρωπος». Ο Αριστοτέλης επομένως δεν φαίνεται να πιστεύει στην αναγκαιότητα καθορισμού αντικειμενικών και απόλυτων ηθικών κανόνων. Η ηθική του είναι μάλλον επικεντρωμένη στην ανάδειξη ενός ιδεώδους τύπου ανθρώπου, του «φρονίμου», που αποτελεί ο ίδιος το υπόδειγμα και το μέτρο της ηθικής συμπεριφοράς.

Κάλφας Β. (2014), *Ο Αριστοτέλης πίσω από τον φιλόσοφο*. Αθήνα (Καθημερινή), σσ. 135-137.

16. Ηθική αρετή και φρόνηση

Η αρχική αριστοτελική θέση σχετικά με την ηθική αρετή, όπως αυτή σκιαγραφείται στο 2ο βιβλίο των *Ηθικών Νικομαχείων*, είναι ότι η ηθική αρετή είναι *ἕξις*, μια κατάσταση δηλαδή του ανθρώπινου ήθους, του ανθρώπινου χαρακτήρα, αντίστοιχη με αυτή του ματιού που είναι οξυδερκής ή του ίππου που είναι γρήγορος (1106a15-21). Πιο συγκεκριμένα, η ηθική αρετή παρουσιάζεται ως μια κατάσταση του ανθρώπινου χαρακτήρα που καθορίζει πώς θα δράσει ή θα αντιδράσει κάποιος στις περιστάσεις, παρουσιάζεται δηλαδή ως μια πρακτική που αποκτιέται με αγωγή και άσκηση, ανάλογη με αυτή που

χαρακτηρίζει τον αγαθό κιθαριστή ή οικοδόμο που, μετά από την κατάλληλη μαθητεία, θα κιθαρίσει ή θα οικοδομήσει πετυχημένα κάθε φορά που θα εξασκήσει την τέχνη του (1102a28-1103b2).

Η αριστοτελική αυτή θέση σχετικά με την αρετή έχει για βάση τη διάκριση ανάμεσα σε ηθική και διανοητική αρετή, δηλαδή ανάμεσα σε αρετή του χαρακτήρα και αρετή του νου, την οποία εισάγει ο Αριστοτέλης στο τέλος του 1ου βιβλίου των *ΗΝ* και συζητά στην αρχή του 2ου (1103a5-19). Η ηθική αρετή, η αρετή του χαρακτήρα, φαίνεται σε μια πρώτη ανάγνωση (ιδίως των κεφαλαίων *ΗΝ*, 2.2-4) να απαιτεί όχι τόσο γνώση και λογική κρίση, όσο κυρίως αγωγή και άσκηση από νεαρή ηλικία στο να πράττει κανείς το αγαθό χωρίς να επηρεάζεται από μια λύπη, για παράδειγμα, ή από τη στέρηση μιας ευχαρίστησης που ενδεχομένως να συνεπάγεται η πράξη του αγαθού - για τον λόγο αυτό ο Αριστοτέλης υποστηρίζει, επισημαίνοντας τη συμφωνία του με τον Πλάτωνα, την ανάγκη σχετικής αγωγής.

Στο 4ο κεφάλαιο του 2ου βιβλίου των *ΗΝ* ο Αριστοτέλης κάνει λόγο για την *προαίρεσιν* (1105a28-33), τη λογική επιλογή ή απόφαση με βάση την οποία πράττει κάποιος μια πράξη αγαθού, ενώ στο 6ο κεφάλαιο ο ορισμός της ηθικής αρετής εμπλέκει τη φρόνηση, την αρετή του πρακτικού λόγου, η οποία, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα συστατικά του ορισμού, εμφανίζεται για πρώτη φορά στη συζήτηση για τον χαρακτήρα της ηθικής αρετής. Η ηθική αρετή ορίζεται τώρα ως *ἕξις προαιρετική, ἐν μεσότητι οὖσα τῆ πρὸς ἡμᾶς, ὠρισμένη λόγῳ καὶ ᾧ ἂν ὁ φρόνιμος ὀρίσειεν*» (*ΗΝ*, 1106b36-1107a2). Η ηθική αρετή ορίζεται δηλαδή ως μια πρακτική λογικής επιλογής που στοχεύει στη μεσότητα η οποία ορίζεται από τον λόγο, όπως δηλαδή θα την ὀριζε ο φρόνιμος. Αυτό που μένει ασαφές σε αυτόν τον ορισμό είναι ποιο ρόλο παίζει η φρόνηση στη σύσταση της ηθικής αρετής. Δεν γίνεται σαφές δηλαδή αν αυτός που έχει την ηθική αρετή έχει αναγκαστικά φρόνηση με την οποία κρίνει τι να πράξει, ή μήπως η φρόνηση είναι ένα κριτήριο με βάση το οποίο μια πράξη λογίζεται ως έκφραση ηθικής αρετής, το οποίο όμως δεν είναι απαραίτητο να έχει ο πράττων.

Στο 6ο βιβλίο των *ΗΝ*, τώρα, ο Αριστοτέλης ξαναθέτει το ζήτημα της ηθικής αρετής και την επαναπροσδιορίζει, αυτή τη φορά με πολύ πιο άμεση εμπλοκή της φρόνησης. Η ηθική αρετή φαίνεται να μην είναι πλέον μόνον *ἕξις προαιρετική*, αλλά ορίζεται με όρους φρόνησης, αρετής του πρακτικού λόγου. Η ηθική αρετή απαιτεί φρόνηση, και μάλιστα ηθική αρετή και φρόνηση εμφανίζονται να έχουν μια σχέση αμοιβαίας εξάρτησης - η πράξη του αγαθού απαιτεί τη συνεργασία τους για να προκύψει. Η ηθική αρετή του 6ου βιβλίου των *ΗΝ* παρουσιάζεται έτσι να έχει πολύ εντονότερο διανοητικό χαρακτήρα. Δεν είναι μόνο *λόγῳ*, όπως στο 2ο βιβλίο ή *κατὰ λόγον*, αλλά *μετὰ λόγου*, που σημαίνει ότι απαιτείται η συμβολή της αρετής του πρακτικού λόγου, της φρόνησης, από την πλευρά του πράττοντος για να υπάρξει. Η φρόνηση εμφανίζεται τώρα να συστήνει την ηθική αρετή, ενώ στον ορισμό του 2ου βιβλίου η ηθική αρετή παρουσιάζεται, όπως είδαμε, μόνο να συμμορφώνεται με τη φρόνηση χωρίς να γίνεται σαφές πόσο διαμορφωτικός είναι ο ρόλος της, αν δηλαδή απαιτείται να υπάρχει στον ίδιο τον πράττοντα προκειμένου να πράξει την αρετή.

Ο Αριστοτέλης στο 6ο βιβλίο εμφανίζεται να εκθέτει μια πιο πλούσια έννοια ηθικής αρετής, κάτι που ενισχύεται από το γεγονός ότι στο ίδιο βιβλίο διακρίνει ανάμεσα σε «φυσική» και «κύρια» ηθική αρετή, από τις οποίες η δεύτερη απαιτεί την φρόνηση ενεργή στον πράττοντα. και αυτή, κάνει σαφές ο Αριστοτέλης, είναι αυστηρά μιλώντας η ηθική αρετή.

Καραμανώλης, Γ. (2009), «Η σχέση ηθικής αρετής και φρόνησης στην αριστοτελική ηθική», *Υπόμνημα 8* (Αφιέρωμα στα *Ηθικά Νικομάχεια* του Αριστοτέλη), Αθήνα (Πόλις), σσ. 52-54.

17. Η διαφορά Πλάτωνα – Αριστοτέλη

[...] αν ανατρέξει κανείς στα γραφόμενα του Αριστοτέλη θα αντιληφθεί ότι η βάση της αριστοτελικής ηθικής δεν είναι άλλη από την έννοια του *ὀρθοῦ λόγου*. Ο ὀρθός λόγος έχει χαρακτηριστεί ως μια

διανοητική ποιότητα, η οποία στην ηθική του Αριστοτέλη έχει την ίδια λειτουργία με τη γνώση των Ιδεών στον Πλάτωνα. Κι ενώ στον Πλάτωνα η γνώση των Ιδεών χαρακτηρίζεται από κάτι μυστηριακό ή αλλιώς από μυστικιστική θρησκευτικότητα, ο ορθός λόγος για τον Σταγίριτη είναι μία έμφυτη δυνατότητα που απαιτεί βέβαια την ανάλογη καλλιέργεια και αγωγή. Πρόκειται για εκείνη τη δραστηριότητα του ανθρώπινου νου που κατευθύνει το ανθρώπινο πράττειν ώστε αυτό να τείνει προς την ηθική αρετή. Ο ορισμός που δίνει ο ίδιος ο Αριστοτέλης δεν αφήνει κανένα περιθώριο παρερμηνείας: «ἔστιν ἄρα ἡ ἀρετὴ ἕξις προαιρετικὴ, ἐν μεσότητι οὕσα τῇ πρὸς ἡμᾶς, ὠρισμένη λόγῳ καὶ ᾧ ἂν ὁ φρόνιμος ὀρίσειεν» (Αρ. Ηθ. Νικ. 1107α). [...]

Στον Πλάτωνα η φρόνηση έχει εντελώς θεωρητικό περιεχόμενο, όπως η σοφία: «ὅταν δε γε αὐτὴ (=ἡ ψυχὴ) καθ' αὐτὴν σκοπῇ, ἐκεῖσε οἴχεται εἰς τὸ καθαρὸν τε καὶ ἀεὶ ὄν καὶ ἀθάνατον καὶ ὠσαύτως ἔχον, καὶ ὡς συγγενὴς οὕσα αὐτοῦ ἀεὶ μετ' ἐκείνου γίνεταί (...) καὶ τοῦτο αὐτῆς τὸ πάθημα φρόνησις κέκληται;» (Πλ. Φαίδων, 79d). Επομένως, φρόνιμος για τον Πλάτωνα είναι ο άνθρωπος που έχει ηθική επίγνωση, επειδή ακριβώς συγγενεύει με το αναλλοίωτο ον και κατά συνέπεια μπορεί να βλέπει την αλήθεια.

Στον Αριστοτέλη, όμως, η φρόνηση αποτελεί την καταστατική αρετή της ηθικής συμπεριφοράς του ανθρώπου. Η φρόνηση δεν έχει πλέον τη μεταφυσική σημασία που της έδινε ο Πλάτων, αλλά έχει να κάνει με την επίλυση των προβλημάτων του πρακτικού ατομικού και πολιτικού βίου. Για να είναι κάποιος ηθικά ενάρετος πρέπει είτε ο ίδιος να έχει φρόνηση είτε να ακολουθεί το παράδειγμα ή τις ηθικές αρχές του φρόνιμου ανθρώπου. Με άλλα λόγια υπάρχουν κάποιοι άνθρωποι που είναι προικισμένοι με πρακτική σοφία και τους οποίους οφείλουμε να ακολουθούμε εμείς οι υπόλοιποι. Εξάλλου το να πράττει κανείς ορθά σημαίνει κατά βάση εφαρμογή γενικών αρχών στους όρους μιας συγκεκριμένης περίπτωσης, μέσω μιας λογικής διαδικασίας. Επομένως, η αρετή και ηθική συμπεριφορά του ανθρώπου είναι αποτέλεσμα της διαλεκτικής σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στο διανοητικό και το ηθικό στοιχείο του ανθρώπου. Για τον Αριστοτέλη δεν μπορεί να νοηθεί το ένα χωρίς το άλλο και μόνο μέσα από την αλληλεπίδρασή τους είναι εφικτή η ανθρώπινη ευδαιμονία. Οι ηθικές αρετές δεν μπορούν να αποκτηθούν μόνο μέσω της γνωσιολογικής κατανόησης, αλλά χρειάζεται να συμβάλει για την απόκτησή τους και η άσκηση. Άρα για τον Αριστοτέλη η ηθική δεν μπορεί να είναι περιγραφική, αλλά προτρεπτική και συνάμα κοινωνική, όπως ήδη αναφέρθηκε πιο πάνω, αφού σε κανένα από τα έργα του δεν υπάρχει έστω ένας υπαινιγμός ότι διέκρινε την ηθική (ως ατομική ηθική) από την πολιτική (ως κοινωνική ηθική).

Αμπελάς, Ι.Π. (2009), «Η αριστοτελική προσέγγιση του ηθικού προβλήματος: η απομάκρυνση του Αριστοτέλη από τις σωκρατικές-πλατωνικές αντιλήψεις.», *Αριστοτέλης, Κορυφαίος δάσκαλος και στοχαστής*, Σεμινάριο 36. Αθήνα (Ελληνοεκδοτική) σσ.179-180.

18. Η αρετή: προσωπική υπόθεση

Είναι φανερό πως με την υποκειμενική, την ξεχωριστή δηλαδή για κάθε συγκεκριμένο άτομο μεσότητα που δέχτηκε για την ηθική αρετή, ο Αριστοτέλης έκανε την αρετή αυτή υπόθεση προσωπική του καθενός. Ο καθένας, μετά λόγου γνώσεως, αναζητεί για τον εαυτό του το δικό του μέσον και ορίζει ο ίδιος στον εαυτό του τον τρόπο που θα το πετύχει. Η ἕξις, η τελική κατοχή ενός συγκεκριμένου, αυτό θα πει: ενός μόνιμου και σταθερού τρόπου συμπεριφοράς, δεν προϋποθέτει μόνο την επιλογή –την προαίρεσιν– μεταξύ του καλού και του κακού (στην ουσία μεταξύ της καλής και της κακής χρήσης των παθῶν)· προϋποθέτει και την αποδοχή και αναγνώριση του πόσο δύσκολο έργο είναι η απόκτηση της αρετής – μια αποδοχή που εφοδιάζει τελικά το άτομο με τη διάθεση για υπομονετική εμμονή στην άσκηση. Όλοι ξέρουμε πόσο δύσκολη είναι στο παιχνίδι της σκοποβολής η επίτευξη του στόχου, πόσο ῥάδιον (= εύκολο) είναι τὸ ἀποτυχεῖν τοῦ σκοποῦ και πόσο χαλεπὸν (=

δύσκολο) τὸ ἐπιτυχεῖν, πόσο περισσότερες είναι οι περιπτώσεις αποτυχίας και μόνο μία η περίπτωση της επιτυχίας. Το ίδιο δύσκολο είναι και το *σπουδαῖον εἶναι*, να είναι κανείς φορέας της αρετής: «έναν ο τρόπος για νά 'μαστε καλοί, κακοί όμως είμαστε με χίλιους τόσους τρόπους».

Αν λοιπόν έχεις αποφασίσει να «στοχάζεσαι» = να έχεις στόχο σου το μέσον, το πρώτο που πρέπει να κάνεις είναι να *ἀποχωρεῖς*, να αποφεύγεις αυτό που σε αντιμάχεται περισσότερο· γιατί από τα δύο κακά, που είναι η υπερβολή και η ἔλλειψη, το ένα είναι μεγαλύτερος εχθρός σου – εσύ ξέρεις ποιο· αυτό λοιπόν καλύτερα να αποφεύγεις σε μια πρώτη φάση, αφού είναι τόσο δύσκολο να τα βάλεις συγχρόνως και με τους δυο εχθρούς σου· με τον λιγότερο δυνατό εχθρό σου έχεις περισσότερες ελπίδες να απαλλαγείς από αυτόν –ή, ἔστω, να μειώσεις στο ελάχιστο τη δύναμή του– ευκολότερα και γρηγορότερα· καλύτερα να δεις τότε πια τι θα κάνεις με τον άλλον, τον δυνατότερο. Ο δεύτερος τρόπος για να φτάσεις τελικά, κάποια στιγμή, στο μέσον είναι να κοιτάξεις να δεις σε τι είσαι από τη φύση σου *εὐκατάφορος*, προς ποια δηλαδή πράγματα σε παρασύρει η φυσική ροπή σου· όταν κάνεις τις επισημάνσεις σου, τότε *δεῖ ἀφέλκειν εἰς τὸναντίον* τον εαυτό σου· αυτό δεν κάνουν και όσοι θέλουν να ισιώσουν ένα στραβό δεντράκι; τραβώντας το προς την αντίθετη πλευρά καταφέρνουν στο τέλος να το «ορθώσουν». Μη σε ενοχλεί τότε, που άλλοτε γέρνεις (*ἀποκλίνεις* είναι η λέξη του Αριστοτέλη) προς την πλευρά της υπερβολής και άλλοτε προς την πλευρά της ἔλλειψης· είναι ο μόνος τρόπος να επιτύχεις κάποτε το μέσον.

Μένεις, αλήθεια, ἐκπληκτος από την ανθρωπιά που αποπνέει η σκέψη του Αριστοτέλη. Είναι σαν να σου λέει ο μεγάλος σοφός: «Σημασία έχει τελικά ο στόχος σου· οι αστοχίες σου ώσπου να τον πετύχεις ούτε εσένα τον ίδιο πρέπει να αποθαρρύνουν ούτε στους άλλους πρέπει να γίνονται αφορμή για να σε μεμφθούν και να σε ψέξουν». Τόση κατανόηση μακάρι να την είχε ο καθένας μας για τον διπλανό του, ιδίως όμως μακάρι να την είχαν οι γονεῖς για τα παιδιά τους ή οι δάσκαλοι για τους μαθητές τους».

Λυπουρλής, Δ. (2000), «Εισαγωγή στην ηθική φιλοσοφία του Αριστοτέλη», *Φιλολόγος* 100, σσ. 275–276.

19. Ηθική παιδεία: υπόθεση της πόλης

Σκοπός της ηθικής παιδείας είναι ο αγαθός να ευχαριστιέται με τις κατάλληλες ηδονές όταν πρέπει, με αυτούς που πρέπει και με τα μέσα και τον τρόπο που πρέπει (*ΗΝ Β'*, κεφ. 3). Η ηδονή που συνοδεύει μια πράξη είναι μια ένδειξη ότι η πράξη αυτή εκφράζει την ανάλογη ἔξη, και ότι η ἔξη αυτή έχει σταθεροποιηθεί. Π.χ., εάν η ανδρεία πράξη μας ευχαριστεί, αυτό είναι δείγμα ότι έχει σχηματιστεί και σταθεροποιηθεί μέσα μας η ἔξη να πράττουμε κατά τρόπο ανδρείο. Αντίθετα εάν μια πράξη μάς είναι λυπηρή, η λύπη αυτή είναι ένδειξη ότι η πράξη μας δεν εξωτερικεύει την ἔξη μας αλλά έρχεται σε αντίθεση με αυτήν και την «φθείρει», παρεμποδίζει δηλαδή την ανάπτυξη και ολοκλήρωσή της στην αρετή. Έργο λοιπόν του πολιτικού και του νομοθέτη είναι να διαμορφώσει τους χαρακτήρες των πολιτών έτσι που να ευχαριστιούνται και να λυπούνται κατά τον τρόπο που να προάγει το «εὖ ζῆν» του κοινωνικού συνόλου, την κοινωνική αρμονία. Η θεωρία της ηδονής και της λύπης είναι από μια άποψη αντικείμενο της πολιτικής επιστήμης.

Μπαγιόνας, Α. (χ.χ.), *Μαθήματα ηθικής φιλοσοφίας, μέρος Α'*. Ιωάννινα, σσ. 81-82.

B6.4. Αριστοτέλης, Πολιτικά

1. Ηθική και πολιτική

Για τον ακριβέστερο προσδιορισμό της σχέσης της Πολιτικής με την Ηθική στον Αριστοτέλη είναι ανάγκη να δοθεί η έννοια, το περιεχόμενο και ο σκοπός της καθεμιάς.

Ως Ηθική θα μπορούσε να ορισθεί ο πρακτικός εκείνος κλάδος της φιλοσοφίας που αποβλέπει στον προσδιορισμό της ορθής συμπεριφοράς του ανθρώπου. Ειδικότερα, εξετάζει την έννοια και τις προϋποθέσεις κατάκτησης των αρετών, οι οποίες θα αποτελέσουν την πεμπτούσια της αληθινής ευδαιμονίας, του έσχατου αυτού σκοπού - αυτοσκοπού του κάθε ανθρώπου. Η Ηθική στοχεύει, με άλλα λόγια, στον εξανθρωπισμό του ανθρώπου που ονομάζεται ηθική τελείωση, δηλαδή θετική ανάπτυξη, άσκηση και πραγμάτωση των δυνάμεων εκείνων που τον προσδιορίζουν οντολογικά, συνιστούν την ιδιαίτερη φύση του (ειδοποιός διαφορά).

Ως Πολιτική από την άλλη μεριά θα μπορούσε να ορισθεί ο έτερος πρακτικός κλάδος της φιλοσοφίας που έχει κυρίως ως αντικείμενο του τα διάφορα πολιτεύματα, τους φορείς εξουσίας που τα εκφράζουν και τα χαρακτηρίζουν, δηλαδή τους θεσμούς και τη μορφή εξουσίας της λεγομένης πόλεως, την έννοια του *πολίτη*, τη σχέση του με το *πολίτευμα*, τη σχέση *άρχοντος* και *νόμου*, καθώς επίσης τα μέσα που θα συμβάλουν στη δημιουργία *καλών* και *αγαθών πολιτών* με έσχατο σκοπό το μέγιστο αγαθό τους, την ευδαιμονία τους.

Βλέπουμε ότι κοινό στοιχείο της Ηθικής και της Πολιτικής είναι αφενός ο άνθρωπος, είτε νοείται ως άτομο είτε ως πολίτης, και δεύτερον η ευδαιμονία, είτε ως ευδαιμονία του ατόμου είτε ως ευδαιμονία της πόλεως. Ο ηθικά και πνευματικά ολοκληρωμένος άνθρωπος είναι αφενός το μέτρο και το κριτήριο της Ηθικής, κάθε ηθικής προσπάθειας και διαδικασίας και αφετέρου και συγχρόνως ο έσχατος σκοπός τόσο της Ηθικής όσο και της Πολιτικής. Θα πρέπει εδώ να σημειωθεί ακόμη ότι αφενός το υποκείμενο της Ηθικής, ο άνθρωπος-άτομο, νοείται πάντοτε ως πολίτης κάποιας πόλεως και αφετέρου το υποκείμενο της Πολιτικής, ο άνθρωπος-πολίτης, εξετάζεται πάντοτε υπό το πρίσμα της ποιότητάς του, δηλαδή των αρετών του ως δυνάμεων, τις οποίες από την ίδια τη φύση του κατέχει, καθώς και ως τελειοτήτων, τις οποίες οφείλει μέσα από την παιδεία της πόλεως και την προσωπική άσκηση να πραγματώσει.

Παπαδής, Δ. (2006), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, Α'-Β', Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 38-39.

2. Πολιτική

Πολιτική, με τη στενότερη έννοια, είναι οι κοινές υποθέσεις της πόλεως. Και *πόλις* στην αρχαία ελληνική σημαίνει και τον οικισμό (σε αντίθεση με την ύπαιθρο), αλλά ταυτόχρονα και τον πολιτισμένο βίο (σε αντίθεση με την κατάσταση της φυσικής αγριότητας ή με τον βίο των βαρβάρων)· τέλος, σημαίνει προπάντων την πολιτεία, μια αυτόνομη συμβιωτική κοινότητα, με πληθυσμό μερικών μυριάδων, που έχουν συνείδηση ότι ανήκουν σ' αυτήν (ότι είναι Αθηναίοι, Σπαρτιάτες, Κορίνθιοι, ...) και την αναγνωρίζουν ως πατρίδα τους. Κάθε πολιτεία έχει και μια περιφέρεια δική της —σε αρκετή έκταση γύρω από τα όρια του αστικού της οικισμού— και αυτοπροστατεύεται χάρη στο ιδιαίτερα δικό της κυρίαρχο πολίτευμα. Τα μέλη μιας πολιτείας κατάγονται από διάφορες φυλές, συνασπισμένες με βάση κοινούς πολιτικούς και θρησκευτικούς θεσμούς, ενώ οι φυλετικές ιδιαιτερότητες γρήγορα συγχωνεύονται, ώστε τον 5^ο αιώνα πρωταρχική σημασία πια για τον καθένα έχει το αίσθημα ότι ανήκει στην πόλη του, ενώ αυτό πάλι αποτελεί σπουδαίο στοιχείο και για την ευρύτερη ενσωμάτωση όλων στην έννοια του ελληνισμού (που ίσα ίσα χαρακτηρίζεται από ενιαία εθνικά, γλωσσικά και πολιτιστικά γνωρίσματα).

Όστε, από μία άποψη, για τον αρχαίο Έλληνα η πολιτική είχε στενότερη έκταση από όση έχει για μας, εφόσον αφορούσε τα θέματα της πολιτείας με τη μερικότερη αυτή έννοια που είδαμε. Για τον Έλληνα

της κλασικής εποχής ήταν το ίδιο να μη ζει σε πολιτεία και να μη ζει πολιτικά (που σήμαινε να μη ζει πολιτισμένα). Και είναι αλήθεια ότι όταν αργότερα, μετά την αλεξανδρινή κατάκτηση, όλοι οι Έλληνες θα υπαχθούν σε έναν μοναδικό ηγεμόνα, τον βασιλιά της Μακεδονίας, και η αυτονομία των πολιτειών τους θα χαθεί, δεν θα ασκούν πια πολιτική με την παραπάνω έννοια. Τα μεγάλα εξάλλου έργα πολιτικού στοχασμού των Ελλήνων (και το έργο του Αριστοτέλη περιλαμβάνεται σ' αυτά) ανήκουν έτσι κι αλλιώς σε μια εποχή που ακόμα η πόλις ζει.

Όμως η πολιτική δεν είναι μόνο στοχασμός γύρω από μια ιστορική μορφή με τον χρονολογικό εντοπισμό και την εθνογραφική μοναδικότητα της αρχαίας πόλης· έχει ορίζοντα παγκόσμιο ή έστω καθολικότερο. Η ίδια η φράση «τα της πόλεως» σήμαινε κάτι πέρα από τα τρέχοντα περιστατικά που συνέβαιναν στην πόλη, κάτι πολύ ευρύτερο από ό,τι δηλώνουμε στην εποχή μας με ανάλογες εκφράσεις. Όταν εμείς μιλάμε για πολιτική, έρχονται πράγματι στον νου μας κάποιες πολύ συγκεκριμένες παραστάσεις (προεκλογικές εκστρατείες, ανταγωνισμοί κομμάτων, φιλοδοξίες προσώπων) και κάποιες πολύ καθορισμένες πτυχές του κοινωνικού μας βίου: υπάρχουν οι επαγγελματίες πολιτικοί και ο υπόλοιπος κόσμος που δεν είναι πολιτικοί —όπως υπάρχουν οι κληρικοί και όλοι οι άλλοι, οι λαϊκοί- υπάρχουν οι καθαυτό πολιτικές στιγμές, υπάρχουν και όλες οι άλλες· υπάρχουν γεγονότα πολιτικά και γεγονότα μη πολιτικά, και ούτω καθεξής.

Για τους αρχαίους Έλληνες όμως όλος ο κύκλος των δημόσιων εκδηλώσεων της ζωής τους ήταν πολιτική, με την ευρύτερη έννοια, και πολύ πιο στενός από τον δικό μας ήταν αντίθετα ο κύκλος της ιδιωτικής τους ζωής: ούτε ηθική ούτε θρησκεία ούτε εκπαίδευση των νέων έμεναν έξω από τον χώρο της πολιτικής. Όχι πως «τα πάντα ήταν πολιτική», που είναι το ίδιο σαν να λέγαμε «τίποτε δεν ήταν πολιτική», θα της αναιρούσαμε δηλαδή οποιοδήποτε ειδοποιό γνώρισμα έχει ως έννοια: για παράδειγμα, η οικονομία, που για μας είναι κατεξοχήν πολιτική λειτουργία, ανήκε τότε στη σφαίρα της ιδιωτικής ζωής και αφορούσε τη διοίκηση ενός νοικοκυριού, του «οίκου», όπως δείχνει και η προέλευση της λέξης: *οἶκος, νέμω*).

Στους αρχαίους Έλληνες το πεδίο της πολιτικής σχηματιζόταν από καθετί που ήταν κοινό, μη ιδιωτικό, και «περιέκλειε όλες τις εκδηλώσεις και τις δραστηριότητες όπου έπρεπε ο καθένας να συμμετέχει και να μην είναι αποκλειστικό προνόμιο κανενός, όλες τις εκδηλώσεις κοινού ενδιαφέροντος, σε αντίθεση με τις πρακτικές φροντίδες της ιδιωτικής ζωής. Γι' αυτό και η εξάσκηση της πολιτικής στην πράξη, το *πράττειν τα πολιτικά* ή, αλλιώς, το «*πολιτεύεσαι*», που σήμαινε στην κλασική εποχή τη συμμετοχή στις δραστηριότητες του κοινού βίου, δεν αποτελούσε απλώς μια δυνατότητα ανάμεσα σε πολλές: ήταν η κατεξοχήν ευγενική ενασχόληση και η μόνη που θ' άξιζε και τη ζωή του να θυσιάσει κανείς για χάρη της.

Wolff, F. (1995), *Aristote et la politique*, μτφρ. Κ. Ν. Πετρόπουλος, *Ο Αριστοτέλης και η πολιτική*. Αθήνα (Καρδαμίτσας), σσ. 13-15.

3. Τα Πολιτικά

Όταν μιλούμε για αριστοτελική πολιτική φιλοσοφία, εννοούμε κυρίως τα έργα *Πολιτικά* και *Αθηναίων Πολιτεία*. Τα *Πολιτικά* είναι η πρώτη πραγματεία που γράφεται για την πολιτική ad hoc. Στη σημερινή αποδεκτή μορφή τους το περιεχόμενο ανά βιβλίο των *Πολιτικών* διαρθρώνεται σε γενικές γραμμές ως εξής:

- i. Η πόλη ως άριστη μορφή ανθρώπινης κοινότητας. Εδραίωση του πολιτικού φαινομένου στη φύση. Ανθρωποζωική ιδιότητα του πολιτικού.
- ii. Κριτική επισκόπηση των πολιτευμάτων που προτείνουν ο Πλάτωνας, ο Φαλέας και ο Ιππόδαμος και των υπαρκτών πολιτευμάτων της Σπάρτης, της Κρήτης, της Καρχηδόνας και του Σόλωνα.
- iii. Διερεύνηση των όρων Πόλις-Πολίτης-Πολίτευμα και ταξινομίες των πολιτευμάτων.

- iv. Σκοπός της μελέτης των πολιτευμάτων, τα ποικίλα είδη πολιτευμάτων, το καλύτερο στην πράξη πολίτευμα και οι τρεις πολιτειακές εξουσίες.
- v. Τα αίτια της φθοράς και οι τρόποι διατήρησης των πολιτευμάτων.
- vi. Η πολυμορφία των πολιτευμάτων και οι τρόποι εδραίωσής τους.
- vii. Ο άριστος βίος, περιγραφή και οργάνωση της άριστης πόλης.
- viii. Η παιδεία στην άριστη πόλη.

Η αριστοτελική κατάθεση για την προσέγγιση του πολιτικού φαινομένου στα *Πολιτικά* θα λέγαμε ότι κεφαλαιοποιείται στα εξής τέσσερα βασικά ερωτήματα:

1. Πού θεμελιώνεται το πολιτικό φαινόμενο; Το ερώτημα τον απασχολεί στο πρώτο και δεύτερο βιβλίο, όπου δέχεται ότι ο άνθρωπος διαθέτει έμφυτη πολιτικότητα, η οποία ωστόσο εκδηλώνεται ιστορικά. Χαρακτηριστικές στο πλαίσιο αυτού του ερωτήματος είναι οι αναλύσεις του για τη δουλεία, την οικονομία (δηλαδή τη νομή των δραστηριοτήτων στην οικογένεια) και τη χρηματιστική (ό,τι θα εννοούσαμε σήμερα με τον όρο πολιτική οικονομία).

2. Τι είναι πολίτευμα (και κατ' επέκταση τι είναι πόλις και πολίτης), ποια τα γνωρίσματά του και ποια τα είδη του; Με την απάντηση στο ερώτημα αυτό στο τρίτο και τέταρτο βιβλίο εισέρχεται στην ουσία της πολιτικής φιλοσοφίας και διερευνά τα θεμελιώδη ερωτήματα για την έννοια της πόλης, του πολίτη, της πολιτικής αρετής και των πολιτευμάτων. Ταξινομεί τα πολιτεύματα, αναλύει την ολιγαρχία και τη δημοκρατία και εξετάζει πτυχές του πολιτικού φαινομένου, όπως ο σκοπός της πόλης, τα γνωρίσματα των διεκδικητών της εξουσίας και το περιεχόμενο της πολιτικής δικαιοσύνης. Στο τέταρτο βιβλίο ο Αριστοτέλης προσδίδει πραγματολογική διάσταση στις αναλύσεις του για τα είδη των πολιτευμάτων και τη βασική αιτία της ποικιλομορφίας τους. Παρουσιάζει τη δημοκρατία, την ολιγαρχία, την αριστοκρατία, την πολιτεία και την τυραννία, προτείνει το άριστο πολίτευμα, το εφικτό όμως στην πράξη, και ολοκληρώνει με τη διάκριση των εξουσιών σε βουλευτική, εκτελεστική και δικαστική.

3. Τι μεταβάλλει τα πολιτεύματα και τι τα διατηρεί; Στο πέμπτο και έκτο βιβλίο των *Πολιτικών* εξετάζονται τα πολιτεύματα ως προς τα αίτια των μεταβολών τους και τους τρόπους εδραίωσής τους, με ιδιαίτερη φιλοσοφική ενάργεια, αλλά και ιστορικό, κοινωνιολογικό και ανθρωπολογικό ενδιαφέρον.

4. Ποιο είναι το ιδεώδες πολίτευμα και με ποιες προϋποθέσεις εγκαθιδρύεται; Αυτό είναι το ερώτημα που απασχολεί τον Αριστοτέλη στο έβδομο και όγδοο βιβλίο των *Πολιτικών*. Προκαταρκτικά υποστηρίζει ότι το ιδεώδες πολίτευμα προϋποθέτει τον καθορισμό του άριστου βίου. Στη συνέχεια εξαρτά την άριστη πόλη από μια σειρά γνωρισμάτων και την οργάνωσή της, όπως την εδαφική έκταση, τη γεωγραφική θέση και το χαρακτήρα των πολιτών. Συνεχίζει με το θέμα της εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας ότι είναι καθήκον του κράτους να καλλιεργεί το ήθος των πολιτών με την κατάλληλη εκπαίδευση, γιατί το πολίτευμα διαμορφώνεται από το ήθος των πολιτών. Γι' αυτό ακριβώς η εκπαίδευση πρέπει να είναι αντικείμενο πολιτικής ρύθμισης, να είναι δημόσια και όχι ιδιωτική και να καλλιεργεί διαδοχικά το σώμα, τις ορέξεις και τον νου.

Μετά τη σύντομη αυτή παρουσίαση των βασικών θεμάτων των *Πολιτικών*, μπορούμε να πούμε ότι ο Αριστοτέλης επιχειρεί α) να δώσει απάντηση στην προέλευση της πολιτικότητας του ανθρώπου, β) να εξετάσει τις ιστορικές εκφάνσεις της πολιτικότητας, γ) να διερευνήσει την εκδήλωση του πολιτικού φαινομένου ως προς την αιτία του, το περιεχόμενό του και τον σκοπό του.

Τζιώκα, Π., (2016) «Η Πολιτική Φιλοσοφία του Αριστοτέλη και η επικαιρότητά της», στο Β. Μπετσάκος (επιμ.), *Αφιέρωμα στον Αριστοτέλη, Φιλολόγος* 166, σσ. 559-561.

4. Η πόλις

Η πόλις είναι μία ευρύτερη από την κώμη κοινωνία ανθρώπων που διαθέτει την μέγιστη δυνατή αυτάρκεια, και η οποία χαρακτηρίζεται τέλεια κοινωνία. Ο λόγος γι' αυτόν τον χαρακτηρισμό είναι καταρχήν η αυτάρκειά της σε υλικά αγαθά. Όμως η πόλις χαρακτηρίζεται τέλεια κοινωνία εξαιτίας κυρίως της τελολογικής της θεώρησης, με βάση δηλαδή τον έσχατο σκοπό της, την πραγμάτωση του ανθρώπου με την έννοια της ηθικής και πνευματικής του τελείωσης, η οποία αποτελεί την κυριότερη προϋπόθεση κατάκτησης της ευδαιμονίας του. Βεβαίως η πόλις υπηρετεί και άλλους σκοπούς, όπως είναι η αυτάρκεια υλικών αγαθών, η ασφάλεια ζωής, η απονομή δικαιοσύνης και η λατρεία των θεών, και γενικά οι διευκολύνσεις και χαρές της κοινωνικής ζωής, προς την οποία ο άνθρωπος φέρεται από την ίδια του φύση. Μία άλλη ειδοποιός διαφορά της πόλεως από την οικία και την κώμη είναι η αυστηρά πολιτική της οργάνωση, η οποία δηλώνεται με τις συνώνυμες λέξεις πολιτεία και πολίτευμα, που σημαίνουν τη συνταγματική τάξη-οργάνωση της πόλεως. Τρεις δηλαδή είναι οι συνιστώσες ή τα αίτια της πόλεως: α) υλικό αίτιο: οι οικίες και οι κώμες, β) ειδικό αίτιο: το πολίτευμα και γ) τελικό αίτιο: το έσχατο αγαθό, η ευδαιμονία. Από όσα ελέχθησαν προκύπτει ότι η διαφορά της πόλεως από την κώμη δεν είναι μόνον ποσοτική αλλά και, κυρίως, ποιοτική.

Παπαδής, Δ. (2006), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, Α'-Β', Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος), σσ. 76-77.

5. Ο κόσμος της πόλεως

Μέσα σε ένα πλαίσιο γεμάτο αντιθέσεις και πολικότητες -Έλλην και βάρβαρος, άνδρας και γυναίκα, ελεύθερος και δούλος, ενήλικος και παιδί-, ο κόσμος της πόλεως μόνο αποκλείοντας άλλους όρους μπορεί να συγκροτηθεί ως ελεύθερος κόσμος. Η κοινότητα της πόλεως συγκροτείται επομένως ως κοινότητα των αυτόχθονων πολιτών, αρρένων, ενηλίκων και γεννημένων ελεύθερων -αποκλείοντας τους ξένους. Ό,τι και αν σκεφτούμε εξάλλου γι' αυτή την αντίθεση από μεθοδολογική άποψη, πρέπει να παρατηρήσουμε ότι η ανάγκη να δημιουργηθεί αντίθεση προκειμένου να υπάρξει θέση ή να υπάρξει θέση μέσω της αντίθεσης είναι παρούσα σε κάθε κοινωνία. [...] Η αθηναϊκή δημοκρατία δεν υπήρξε σε καμία στιγμή «κατάσταση πραγμάτων» αλλά σαφώς ιστορική διαδικασία, μέσω της οποίας κάποιες κοινότητες αυτοθεσμίζονται κατά λίγο ως πολύ ρητό τρόπο ως κοινότητες ελεύθερων πολιτών. Μόνο αυτή η διαδικασία έχει σημασία, η δημοκρατική διαδικασία, που σε καμία στιγμή δεν είναι ένα άπαξ διά παντός δεδομένο «σύνταγμα». Πρόκειται για ένα εξαιρετικά σημαντικό στοιχείο τόσο για εμάς σήμερα, που θέλουμε να κατανοήσουμε σε τι έγκειται μια πολιτική δραστηριότητα με στόχο το μετασχηματισμό της κοινωνίας, όσο και για την ερμηνεία της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου, διότι όλο το χρονικό διάστημα που η αθηναϊκή δημοκρατία παραμένει γόνιμη αποτελεί περίοδο διαρκούς μετασχηματισμού.

Μια τελευταία παρατήρηση, για να γίνει απολύτως σαφές το κεντρικό σημείο γύρω από το οποίο περιστρέφονται οι σκέψεις μας. Αυτό που πρέπει να έχουμε κατά νου, αυτό που δείχνει γιατί, σε τελική ανάλυση, η όλη συζήτηση για τη δουλεία είναι περιορισμένης εμβέλειας, είναι το γεγονός ότι το αποφασιστικό στοιχείο κατά την περίοδο αυτή —αποφασιστικό για την ελληνική ιστορία, αλλά επίσης και για την ιστορία της ανθρωπότητας γενικά— δεν είναι μόνο ούτε κυρίως η δημοκρατία θεωρούμενη ως κυριαρχία του νόμου ή ως ελευθερία των πολιτών ή ως ισότητα. Το αποφασιστικό στοιχείο είναι η αμφισβήτηση του πατροπαράδοτου νόμου. Έχουμε εδώ την πρώτη εμφάνιση της κοινωνικής αυτονομίας, με την έννοια ότι η κοινωνία αμφισβητεί την ίδια της τη θέσμιση, και αυτή η αμφισβήτηση και η αναδιαμόρφωση του ίδιου της του νόμου γίνονται ρητά, σε συνάρτηση με δημόσια πολιτική δραστηριότητα εν λόγω και διά του λόγου, της συζήτησης, της αντιπαράθεσης των απόψεων και όχι απλώς διά της τυφλής βίας. Ιδού το ουσιώδες. Ιδού αυτό που μας ενδιαφέρει πάνω απ' όλα στον ελληνικό κόσμο. Τα όρια της αθηναϊκής δημοκρατίας είναι υπαρκτά: δουλεία, θέση της

γυναίκας, σχέσεις με τις άλλες πόλεις ή τους άλλους λαούς αποτελούν απλώς όψεις, συνέπειες του γεγονότος ότι η συγκεκριμένη αμφισβήτηση του θεσμού δεν προχώρησε μέχρι τέλους, δεν ήταν ολοκληρωτική.

Καστοριάδης, Κ., (2008), *Η ελληνική ιδιαιτερότητα Β΄. Η πόλις και οι νόμοι*. Αθήνα (Κριτική), σσ. 66-68.

6. Ζῶον πολιτικόν

Όταν ο Αριστοτέλης λέει ότι ο άνθρωπος είναι από τη φύση του ζῶο πολιτικό, λέει κάτι περισσότερο από αυτό που σημαίνει η δήλωση ότι ο άνθρωπος είναι ζῶο κοινωνικό. Υπάρχουν και άλλα κοινωνικά ζῶα: οι μέλισσες και τα μυρμηγκία, οι λύκοι, που κυνηγούν σε αγέλες, και τα λιοντάρια, που ζουν σε οικογένειες. Μόνο οι άνθρωποι, όμως, οργανώνουν τις κοινωνίες τους θεληματικά, σκόπιμα και ύστερα από σκέψη, και θεσπίζουν νόμους ή έχουν συνήθειες που διαφέρουν από τη μια ανθρώπινη κοινωνία στην άλλη. Αυτή είναι μία σημασία της δήλωσης ότι ο άνθρωπος είναι ζῶο πολιτικό. Ο άνθρωπος είναι ένα ζῶο που έχει συνήθειες και θεσπίζει νόμους. Υπάρχει και μια άλλη σημασία: όταν ο Αριστοτέλης διακηρύττει ότι ο άνθρωπος είναι ζῶο πολιτικό από τη φύση του, λέει επίσης ότι τα ανθρώπινα όντα δεν μπορούν να ζήσουν καλά, δεν μπορούν να επιτύχουν για τον εαυτό τους το καλύτερο είδος ζωής, αν συνυπάρχουν μόνο σε οικογένειες και σε φυλές. Για να το επιτύχουν, ο Αριστοτέλης πιστεύει ότι πρέπει να συνυπάρχουν σε πόλεις ή σε κράτη. Καλή ζωή είναι η πολιτική ή πολιτισμένη ζωή.

Adler, M. (1998), *Aristotle for everybody. Difficult thought made easy* μτφρ. Π. Κοτζιά, *Ο Αριστοτέλης για όλους. Δύσκολος στοχασμός σε απλοποιημένη μορφή*. Αθήνα (Παπαδήμας), σσ. 145.

7. Φωνή και λόγος

Η φωνή είναι ένα μέσο έκφρασης και μεταβίβασης αισθημάτων (ηδονής/πόνου)· και υπάρχουν ζῶα που αυτά τα φυσικά αισθήματα τα νιώθουν και τα εκδηλώνουν και τα μεταβιβάζουν το ένα στο άλλο. Αλλά ο λόγος είναι κάτι άλλο από την απλή φωνή· είναι η γλώσσα, που επιτρέπει να εκφράζεται όχι μόνο το άμεσο δεδομένο (σε θετική εκδήλωση, ηδονή – σε αρνητική, πόνος), αλλά και το διάμεσο (ως αντικείμενο θετικής κρίσης, το αγαθό – αρνητικής, το κακό)· κι όχι να εκφράζεται μόνο το υποκειμενικό βίωμα στους άλλους, αλλά και η αντικειμενική κρίση· να μεταβιβάζονται επομένως όχι μόνο αισθήματα («πονάω») αλλά και αξίες («ωφελεί», «βλάπτει») και κατά συνέπεια επίσης αξίες που είναι ανεξάρτητες από το υποκειμενικό εγώ («αυτό είναι δίκαιο» – αντικειμενικά – ή «άδικο») και που εξαρτώνται από την κοινή διαβίωση με τους άλλους, προς τους οποίους ακριβώς μεταβιβάζονται, από το κοινό δηλαδή αγαθό τους, που είναι η δικαιοσύνη, η καθαυτή αρετή της κοινωνικής συμβίωσης. Μια φωνή μπορεί να δηλώνει «δεν είμαι καλά», μόνο η γλώσσα όμως (ο λόγος) μπορεί να σημάνει «αυτό δεν είναι καλό»· ομιλία δεν σημαίνει έκφραση του ανθρώπου, δεν σημαίνει μεταβίβαση, αλλά σημαίνει την από κοινού θέσπιση των κοινών αξιών. Να λοιπόν που ο άνθρωπος έχει φυσική «αίσθηση» των κοινών συλλογικών αξιών και είναι επομένως ικανός να τις εκφράζει και να τις μεταβιβάζει μέσω του εξειδικευμένου για αυτόν τον σκοπό οργάνου, που είναι ο λόγος. Άρα ο άνθρωπος είναι το ζῶο που από τη φύση του έχει τη λειτουργία του λόγου, που σημαίνει και «γλώσσα» (λειτουργία έκφρασης και επικοινωνίας γενικά) αλλά όχι μόνο γλώσσα· σημαίνει και λογική λειτουργία.

Wolff, F. (1995), *Aristote et la politique*, μτφρ. Κ. Ν. Πετρόπουλος, *Ο Αριστοτέλης και η πολιτική*. Αθήνα (Καρδαμίτσας), σ. 93.

8. Ο άνθρωπος ως λογικό και κοινωνικό ον

Κατά τη γνωστή διατύπωση του Αριστοτέλη ο άνθρωπος είναι φύσει *πολιτικόν ζῷον*, έχει δηλαδή τις προϋποθέσεις και την ικανότητα για συμβίωση σε μια κοινότητα ανθρώπων, η οποία επιτρέπει την ολοκλήρωση της βιολογικής και πνευματικής του φύσης. Η ανθρώπινη κοινωνία γίνεται αρχικά *τοῦ ζῆν ἔνεκεν*, υπάρχει όμως για να κάνει δυνατό το *εὖ ζῆν*. Η πολιτική κοινότητα αποτελεί την προϋπόθεση της αυτάρκειας και ευδαιμονίας του ανθρώπου και στηρίζεται όχι τόσο στις βιολογικές δυνατότητες του ανθρώπου, αλλά στην πνευματική του φύση και στην ικανότητά του για επικοινωνία και ανταλλαγή σκέψεων και εμπειρίας με τη βοήθεια της γλώσσας.

Η *φωνή* αποτελεί *σημεῖον* δηλωτικό *τοῦ λυπηροῦ* καὶ *τοῦ ἡδέος* και συναντάται και στα άλλα ζώα. Αντίθετα, ο *λόγος* επιτρέπει μόνο στον άνθρωπο να δηλώνει *τὸ συμφέρον* καὶ *τὸ βλαβερόν*, άρα και *τὸ δίκαιον* καὶ *τὸ ἄδικον*, και αυτή η ικανότητα είναι μόνο *τοῖς ἀνθρώποις ἴδιον*. Οι άνθρωποι είναι οι μόνοι από τα ζώα που έχουν την αίσθηση του αγαθού, και του κακού, του δικαίου και του αδίκου, των οποίων η *κοινωνία* κάνει δυνατή την *οἰκίαν* και *πόλιν*. Ο άνθρωπος δηλαδή έχει τη δυνατότητα να ξεπεράσει το βιολογικό επίπεδο και να ολοκληρωθεί ως κοινωνικό ον μέσα σε μια κοινότητα, που ρυθμίζει τις πράξεις και ισορροπεί τα συμφέροντα των μελών της με ηθικά κριτήρια και αξίες, γεγονός που επιτρέπει την κοινωνική ειρήνη και εγγυάται την ευδαιμονία των μελών της.

Ο άνθρωπος ως λογικό και κοινωνικό ον οικειοποιείται και μαθαίνει να χρησιμοποιεί τους ηθικούς και γλωσσικούς κώδικες της κοινότητας μέσα στην οποία ζει, και η οποία νοείται από τον Αριστοτέλη ως γλωσσική και πολιτισμική κοινότητα. Ο *λόγος* δημιουργείται από τη συγκεκριμένη γλωσσική σύμβαση των μελών της κοινωνίας και είναι γενετικά δυνατός, γιατί ο άνθρωπος διαθέτει τις φυσιολογικές, ψυχολογικές και πνευματικές προϋποθέσεις, που κάνουν δυνατή την επικοινωνία με τη βοήθεια του *λόγου*.

Παπαδημητρίου, Ε. (1986), «Οι ανθρωπολογικές απόψεις του Αριστοτέλη», *Διαβάζω* 135 (Αφιέρωμα στον Αριστοτέλη), σσ. 22-23.

9. Το πολίτευμα, η πόλη και ο πολίτης

Όροι εξαιρετικής σημασίας για την αριστοτελική πολιτική είναι το πολίτευμα, η πόλη και ο πολίτης. Το θεμελιώδες ερώτημα για τη φύση και την ποιότητα του πολιτεύματος διατυπώνεται στην αρχή του τρίτου βιβλίου των *Πολιτικών* και εξετάζεται σε συνάρτηση με τις έννοιες της πόλης και του πολίτη. Ο Αριστοτέλης αφορμώμενος από τον κοινώς αποδεκτό στην εποχή του ορισμό «*ἡ δὲ πολιτεία τῶν τὴν πόλιν οἰκούντων ἐστὶ τάξις τις*» οδηγείται στην εκ νέου σύνθεση ορισμών για το πολίτευμα «*ἔστι δὲ πολιτεία πόλεως τάξις τῶν τε ἄλλων ἀρχῶν καὶ μάλιστα τῆς κυρίας πάντων*» (*Πολιτικά*, 1278 b8-10) και «*πολιτεία μὲν γάρ ἐστι τάξις ταῖς πόλεσιν ἢ περὶ τὰς ἀρχάς, τίνα τρόπον νενέμηνται, καὶ τί τὸ κύριον τῆς πολιτείας καὶ τί τὸ τέλος ἐκάστης τῆς κοινωνίας ἐστίν*».

Από την παράθεση των βασικών αυτών ορισμών φαίνεται ότι ο Αριστοτέλης δέχεται και διατηρεί ως έννοια γένους του πολιτεύματος την *τάξιν* (: οργάνωση, ευταξία, ρύθμιση), μεταβάλλει όμως το πεδίο αναφοράς της *τάξεως*. Το πολίτευμα δεν είναι *τάξις* κατοίκων αλλά αρχών. Με άλλα λόγια πολίτευμα είναι κάθε μορφή ευταξίας που εξυπηρετεί στοιχειωδώς έστω τους ιδρυτικούς όρους της πόλης. Η πόλη από την άλλη ανταποκρίνεται στους ιδρυτικούς όρους της, μόνο εφόσον συνιστά εύτακτο σύνολο. Το εύτακτο σύνολο κατά τον Αριστοτέλη δεν μπορεί να πάρει το περιεχόμενο του αριθμητικού απλώς συνόλου των κατοίκων της πόλης, όπως αναφέρεται στον πρώτο, τον κοινώς αποδεκτό, ορισμό «*τάξις τις τῶν τὴν πόλιν οἰκούντων*». Η πόλη δεν είναι άθροισμα μονάδων, αλλά λειτουργικό «όλον», καθώς οι άνθρωποι σχηματίζουν πόλεις γιατί:

1. Τυχαίνει να ζουν στον ίδιο τόπο
2. Για να αποτρέψουν τη μεταξύ τους αδικία και να εγγυηθούν αμοιβαία την προστασία τους

3. Για να προωθήσουν τις εμπορικές και οικονομικές γενικότερα συναλλαγές

4. Κυρίως όμως για να εξασφαλίσουν ευπραγία μέσα από τον πλήρη και αυτάρκη βίο της πόλης, γιατί διέπονται από ένστικτο *φιλότητος*, από την ενότητα ουσίας που συνιστά και την ταυτότητα του είδους. Προβαίνει ο Αριστοτέλης και σε ψυχολογική θεμελίωση του κοινωνικού φαινομένου, απαντώντας σε ατομοκεντρικές θεωρήσεις του κοινωνικού φαινομένου, τύπου Πρωταγόρα, Λυκόφρονα κτλ. Χαρακτηριστικά λέει: «φύσει μὲν ἔστιν ἄνθρωπος ζῶν πολιτικόν. Διό καί μηδὲν δεόμενοι τῆς παρά ἀλλήλων βοήθειας οὐκ ἔλαττον ὀρέγονται τοῦ συζῆν». (Πολιτικά, 1278b19-21). Συνεπώς η πόλη είναι προϊόν ποιοτικά ανώτερων ηθικά πράξεων αμοιβαιότητας που εξυπηρετούν τρεις σκοπούς:

α) τη φυσική τάση του ανθρώπου να συμβιώνει με τους συνανθρώπους του ανεξάρτητα από οποιοδήποτε οικονομικό συμφέρον.

β) το κοινό συμφέρον της συμβιωτικής ομάδας το οποίο παίρνει το περιεχόμενο της ευζωίας και προϋποθέτει θεσμούς όπως η δικαιοσύνη.

γ) το ίδιο το ένστικτο της ζωής, καθώς η ζωή καθαυτή αποτελεί αξία.

Δρων πρόσωπο των πράξεων αυτών είναι ο πολίτης, ο οποίος δικαιούται «μερίδιο στην πόλη», με την έννοια της άσκησης των δημόσιων καθηκόντων και της απονομής τιμών, «εἴπερ γὰρ ἔστι κοινωνία τις ἢ πόλις, ἔστι δε κοινωνία πολιτῶν πολιτείας...» (1276b1-2). Η πολιτική αρχή αφορά στον τρόπο άσκησης της εξουσίας σε όμοιους και ελεύθερους και με εναλλαγή στους ρόλους άρχοντα αρχόμενου. Η φυσική πολιτικότητα κατά Αριστοτέλη δείχνει ότι η συμμετοχή του ανθρώπου στον πολιτικό βίο συνθέτει τη βιολογική ορμή του για συνύπαρξη (κοινωνία) με άλλους ανθρώπους και την πραγμάτωση της ανθρωπίνης φύσης μέσα στην πόλη. Συγχρόνως φαίνεται ότι η ταυτότητα της πόλεως εξαρτάται από το πολίτευμά της. Η ταυτότητα της πόλεως συνθέτει:

1. Στοιχεία φυσικά (τόπος και άνθρωποι)

2. Στοιχεία πολιτικά (συνταγματική τάξη και πολιτειακή οργάνωση)

Η σύνθεση των στοιχείων είναι οργανική και από αυτήν την άποψη η πόλη είναι ένα «όλον», δηλαδή ένα οργανικό σύνολο που έχει Μορφή (παράγοντας οργανικής ενότητας των μερών) και Τέλος (καθορισμένο σκοπό).

Τζιώκα, Π. (2016), «Η Πολιτική Φιλοσοφία του Αριστοτέλη και η επικαιρότητά της», στο Β. Μπετσάκος (επιμ.), *Αφιέρωμα στον Αριστοτέλη, Φιλολόγος* 166, σσ. 564-566.

10. Η άσκηση της πολιτικής εξουσίας από το πλήθος

Αρχικά ο Αριστοτέλης τείνει να υπερασπιστεί τη διακυβέρνηση από τους πολλούς. Τέσσερα είναι τα επιχειρήματα που στηρίζουν την απαίτηση των πολλών να κυβερνούν:

(1) Ο Αριστοτέλης φαίνεται να πιστεύει ότι η φρόνηση και η αρετή είναι αθροίσμα μεγέθη, και σπεύδει να συμπεράνει ότι σε άλλους τομείς, λ.χ. στις κρίσεις για τη μουσική και την ποίηση, η γνώμη των πολλών είναι προτιμότερη από τη γνώμη των ολίγων. Πράγματι στα πρακτικά ζητήματα, ο ισχυρισμός του είναι κατά βάθος σωστός. Ένα σχέδιο διατυπωμένο από έναν ή λίγους ευφυείς ανθρώπους, όταν εξεταστεί με βάση τον κοινό νου περισσότερων ανθρώπων μέσης ευφυΐας, συμβαίνει συχνά να παρουσιάζει ελαττώματα τα οποία οι εμπνευστές του δεν είχαν καν υποψιαστεί. Πολλές φορές έχει παρατηρηθεί ότι μια επιτροπή είναι σοφότερη από το σοφότερο μέλος της. Άλλωστε ο Αριστοτέλης δεν υποστηρίζει την καθολική εφαρμογή αυτής της λογικής. Τονίζει σαφώς ότι πρόκειται μόνο για ένα επιχείρημα υπέρ της ανάθεσης ορισμένων συλλογικών καθηκόντων στους πολλούς, και όχι υπέρ της άσκησης της εκτελεστικής εξουσίας από άτομα των λιγότερων μορφωμένων τάξεων.

(2) Ο μόνιμος αποκλεισμός των πολλών από κάθε συμμετοχή στα κρατικά αξιώματα είναι επικίνδυνος, γιατί προκαλεί μεγάλης έκτασης δυσαρέσκεια.

(3) Ειδικότερα, η ανάθεση της εκλογής, επανεκλογής και παύσης των κυβερνώντων στο λαό γενικά, αποτελεί τεράστιο θέμα. Όσον αφορά την επανεκλογή και την παύση, πιθανότατα ο νοήμων πολίτης είναι γενικά εξίσου ικανός με τον ειδήμονα να κρίνει σωστά. Όσον αφορά πάλι την εκλογή, η ποιότητα μιας οικίας κρίνεται καλύτερα από το χρήστη της παρά από τον κατασκευαστή της, και η επιτυχία ενός συμποσίου κρίνεται καλύτερα από τον καλεσμένο παρά από το μάγειρα. Κανένας άνθρωπος δεν είναι ικανός να κρίνει σωστά την ικανότητά του να κυβερνήσει ή την ποιότητα της διακυβέρνησης που ασκεί. Οι κυβερνώντες πρέπει να τοποθετούνται στα κρατικά αξιώματα και παύονται από εκείνους που ωφελούνται ή βλάπτονται από τον τρόπο διακυβέρνησης, από εκείνους που φορούν τα υποδήματα και άρα γνωρίζουν σε ποιο σημείο τους κτυπούν (III, 11).

(4) Το άτομο είναι πιθανό να καταληφθεί από πάθος, ενώ σ' ένα πλήθος ατόμων είναι μάλλον απίθανο να καταληφθούν όλοι από πάθος. Στο σημείο αυτό ο Αριστοτέλης αντιμετωπίζει βέβαια το πλήθος ως απλό άθροισμα ατόμων και εφαρμόζει σε αυτή την υπόθεση τους νόμους των πιθανοτήτων. Αγνοεί το γεγονός ότι το πλήθος μπορεί να παρασυρθεί από τα πάθη των πιο θερμοαίμων μελών του. Ο ίδιος όμως δέχεται τελικά μόνο το συμπέρασμα ότι μια ομάδα εξίσου ενάρετων ανθρώπων είναι λιγότερο πιθανό να σφάλει απ' ό,τι ένας άνθρωπος εξίσου ενάρετος με τους υπόλοιπους. Υπάρχει πάντως μια περίπτωση στην οποία οι απαιτήσεις των πολλών πρέπει σαφώς να παραμερίζονται. Πρόκειται για την αρκετά σπάνια περίπτωση κατά την οποία ένα άτομο υπερέχει σε αρετή, όχι μόνο σε σχέση με όλους τους άλλους πολίτες ατομικά αλλά και σε σχέση με το σύνολό τους. Θα ήταν όμως παράλογο να θεσπίζονται νόμοι για έναν τέτοιο άνθρωπο. Σε παρόμοιες περιπτώσεις τα δημοκρατικά κράτη, γνωρίζοντας ότι δεν μπορούν να απορροφήσουν αυτούς τους ανθρώπους, συνήθως τους εξοστρακίζουν, ενώ η μόνη σωστή αντιμετώπιση θα ήταν να τους υπακούσουν ασμένως. Αυτό το σχήμα- η μοναρχία του τέλειου άνδρα- αποτελεί για τον Αριστοτέλη το ιδεώδες πολίτευμα. Ωστόσο δεν αγνοεί ότι τέτοιοι άνδρες εμφανίζονται - αν εμφανιστούν - μόνο πολύ σπάνια.

Ross, W. D. (1993), *Aristotle*, μτφρ. Μ. Μήτσου, Μ., *Αριστοτέλης*, Αθήνα, (Μ.Ι.Ε.Τ.). σσ. 361-362.

11. Οικονομία και πολιτικές τάξεις

Όπως πολλοί άλλοι Έλληνες, ο Αριστοτέλης έβλεπε την οικονομική κατάσταση του ανθρώπου ως τον αποφασιστικό παράγοντα που επηρεάζει τη συμπεριφορά του στην πολιτική, καθώς και σ' άλλους τομείς. Δεν αισθάνεται ποτέ την ανάγκη να υποστηρίξει λογικά την άποψή του αυτή, που φαίνεται να τη θεωρούσε απλώς αυτονόητη, εφόσον ήταν ήδη γενικά αποδεκτή. Γι' αυτόν, ακόμα και η ευγένεια, η αριστοκρατική καταγωγή, συνεπαγόταν κληρονομημένο πλούτο ως απαραίτητο στοιχείο. Κάπου κάπου χρησιμοποιεί ένα «τριχοτομικό» σχήμα διαίρεσης, σε πλούσιους, φτωχούς και ανθρώπους μετρίων πόρων, τους μέσους, όρος που είναι καλύτερα να μη μεταφράζεται με την έκφραση «μεσαία τάξη» (όπως συνήθως αποδίδεται), έστω και μόνο λόγω της ιδιότυπης σύγχρονης συμπαραδήλωσης αυτού του όρου.

Σ' ένα σπουδαίο απόσπασμα των *Πολιτικών* (IV. II, 1295b1-96b2) αρχίζει λέγοντας ότι σε κάθε πόλιν — μιλάει μόνο για τον πληθυσμό των πολιτών — υπάρχουν τρία μέρη: οι πλούσιοι (εύποροι), οι φτωχοί (άποροι, που δεν είναι κατ' ανάγκην εντελώς ακτήμονες), και οι μέσοι· και συνεχίζει τονίζοντας ότι καμιά από τις δύο ακραίες τάξεις δεν είναι διατεθειμένη ν' ακούσει τη λογική και την πειθώ -νιώθουν είτε περιφρόνηση είτε φθόνο η μία για την άλλη- και είτε κινδυνεύουν από συνωμοσίες εξαιτίας των μεγάλων περιουσιών τους, είτε εποφθαλμιούν τις περιουσίες των άλλων και συνωμοτούν εναντίον τους -είναι είτε απρόθυμοι να υπακούσουν είτε πάρα πολύ ευτελείς και μικρόνοες για να ξέρουν πώς να διοικήσουν- και το αποτέλεσμα είναι όχι μια πόλη ελεύθερων ανθρώπων αλλά μια που μοιάζει ν' αποτελείται από κυρίους και δούλους, όπου εμφανίζονται

εμφύλιες διχόνοιες και ένοπλες συγκρούσεις μεταξύ πλούσιων και φτωχών, και είτε οι λίγοι πλούσιοι εγκαθιστούν μια απόλυτη ολιγαρχία ή οι πολλοί φτωχοί εγκαθιστούν μια ακραία δημοκρατία. Οι μέσοι, πιστεύει ο Αριστοτέλης, δεν υποφέρουν από κανένα από τα πιο πάνω μειονεκτήματα, και όσο μεγαλύτερη είναι η αναλογία των μέσων, τόσο μεγαλύτερες πιθανότητες υπάρχουν για μια καλή διοίκηση της πόλης. [...]

Από την άλλη μεριά, και ο Αριστοτέλης (και μάλιστα συχνότερα) προσφεύγει σ' ένα απλούστερο «διχοτομικό» μοντέλο -που, ας σημειωθεί, το είχε κανονικά υιοθετήσει ο Πλάτων. Στην αριστοτελική διχοτομία (όπως και στην πλατωνική και σε οποιουδήποτε άλλου) οι πολίτες διαιρούνται σε πλούσιους και φτωχούς, ή στην ιδιοκτήτρια τάξη (οί τας ούσιας έχοντες) και σ' εκείνους που δεν έχουν ουσιαστικά καμιά ιδιοκτησία (οί άποροι). [...]

Θα μπορούσε κανείς να παραθέσει έναν αρκετά μεγάλο αριθμό αποσπασμάτων όπου ο Αριστοτέλης θεωρεί αυτονόητο -και πολύ σωστά- ότι η ιδιοκτήτρια τάξη επέβαλλε τον εαυτό της ως ολιγαρχία όποτε μπορούσε να το κάνει, ενώ οι φτωχοί εγκαθίδρυναν τη δημοκρατία. Θεωρητικά, βέβαια, η ολιγαρχία έπρεπε να είναι η κυβέρνηση των ολίγων, η δημοκρατία η κυβέρνηση του Δήμου, όρος που τότε σημαίνει όλον το λαό, και πότε ειδικά τις κατώτερες τάξεις, τους φτωχούς. Ωστόσο, σ' ένα αξιοσημείωτο απόσπασμα (Πολιτικά III.8, 1279b16 κ.ε.) ο Αριστοτέλης παραμερίζει την απλή αριθμητική διαφορά που, λέει, είναι καθαρά συμπτωματική και οφείλεται στο γεγονός ότι οι πλούσιοι τυχαίνει να είναι λίγοι και οι φτωχοί πολλοί: τονίζει ότι η πραγματική βάση της διαφοράς ανάμεσα στη δημοκρατία και στην ολιγαρχία είναι η φτώχεια και ο πλούτος, και συνεχίζει εξηγώντας ότι θα εξακολουθούσε να μιλάει με τους όρους «ολιγαρχία» και «δημοκρατία» όπως και πριν, έστω και αν οι πλούσιοι ήταν πολλοί και οι φτωχοί λίγοι! [...]

Παρατηρεί ότι όσοι έχουν μεγαλύτερο μερίδιο στον πλούτο από τους άλλους τείνουν να βλέπουν τους εαυτούς τους απόλυτα ανώτερους και θεωρεί ως προκαθορισμένη τη γνώμη, ότι όσοι έχουν πολύ μεγάλες περιουσίες κρίνουν άδικο να τοποθετούνται οι ακτήμονες σε ίση πολιτική μοίρα με τους «υπερέχοντας ούσιας». Πράγματι, λέει, οι άνθρωποι ολιγαρχικών τάσεων προσδιορίζουν την ίδια τη δικαιοσύνη ως «αυτό που αποφασίζουν όσοι έχουν τη μεγαλύτερη περιουσία» (VI.3).

Croix, G.E.M. de Ste., (1997), *The class struggle in the ancient greek world*, μτφρ. Γ. Κρητικός, *Ο Ταξικός Αγώνας στον Αρχαίο Ελληνικό Κόσμο*. Αθήνα (Ράππα), σσ. 107-108.

12. Δημοκρατία και μεσότητα

Αλλά και η *πολιτεία*, δηλαδή αυτό που ονομάζουμε ορθή δημοκρατία, είναι ένα μίγμα δημοκρατικών και ολιγαρχικών στοιχείων. Και η μόνη διαφορά θα ήταν ότι σε αυτήν πλεονάζουν τα στοιχεία, που δίνουν εξουσία στους απόρους που είναι κατά κανόνα και οι περισσότεροι, και μένουν λιγότερα τα στοιχεία εξουσίας των ευπόρων, που είναι και λιγότεροι κατά κανόνα και εξέχουν και κατά το γένος. Ίσως αυτή να είναι η πιο σαφής διαφορά αριστοκρατίας και πολιτείας: ότι η *πολιτεία* είναι το πολίτευμα όχι των ευγενών, ούτε κυρίως των ευπόρων, αλλά της μέσης τάξης. Διότι όπου έχουμε μια κυριαρχία απόλυτη, είτε των πολλών απόρων μόνον, είτε των λίγων ευπόρων και ευγενών μόνον εκεί δεν έχουμε ορθές πολιτείες, αλλά παρεκβάσεις.

Στον προσδιορισμό της *πολιτείας*, δηλαδή της ορθής δημοκρατίας, ο Αριστοτέλης ξεκινάει από την ίδια αρχή της μεσότητας με την οποία προσδιόρισε την αρετή. Αν η μεσότητα είναι αρετή για τα άτομα, πρέπει να είναι και για τα πολιτεύματα. Σε κάθε πόλη έχουμε τους σφόδρα ευπόρους και τους σφόδρα απόρους και έχουμε τρίτους τους μέσους τούτων (1295 b 2). Υγιής δημοκρατία υπάρχει εκεί όπου οι μέσοι αυτοί υπερέχουν, γιατί αντιστέκονται και στον πλήθος των απόρων και στον δυνατών ευπόρων τα ιδιαίτερα συμφέροντα και δημιουργούν μια ισορροπία μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Ο μέσος ευκολότερα υποτάσσεται στις επιταγές του λόγου: «*υπέρκαλον δέ ἢ υπερίσχυρον, ἢ*

ὑπερευγενῆ, ἢ ὑπερπλούσιον, ἢ τάναντία τούτοις, ὑπέρπτωχον ἢ ὑπερασθενῆ καὶ σφόδρα ἄτιμον, χαλεπὸν τῷ λόγῳ ἀκολουθεῖν, γίνονται γὰρ οἱ μὲν ὑβρισταὶ καὶ μεγαλοπόνηροι μᾶλλον, οἱ δὲ κακοῦργοι καὶ μικροπόνηροι λίαν» (1295 b 6). Σε αυτούς τους μέσους λοιπὸν εἶναι ἀνάγκη να στηριχθεῖ ἡ υγιὴς δημοκρατία. Ἐνῶ ὅμως μὴ τέτοια πολιτεία εἶναι ἱστορικὰ δυνατὴ, συμβαίνει να εἶναι πολὺ σπάνια. Στὴν πραγματικότητα οἱ πολιτείες εἴτε κλίνουν πρὸς τὴν υπεροχὴ τῶν πολλῶν εἴτε πρὸς τὴν υπεροχὴ τῶν ολίγων ευπόρων. Ἔτσι ἡ «πολιτεία», ὡς ὁ Ἀριστοτέλης τὴν προσδιορίζει, εἶναι μὴ πολιτεία πραγματοποιήσιμη, διάφορη πρὸς τὴν ἰδεατὴ πολιτεία, ἀλλὰ πολὺ κοντὰ σε αὐτὴν, που ὅμως πολὺ σπάνια, σχεδὸν ποτὲ δὲν πραγματοποιεῖται.

Τσάτσος, Κ. (1970), *Ἡ κοινωνικὴ φιλοσοφία τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων*. Ἀθήνα (Ἑστία), σσ. 250- 251

13. Οἱ μέσοι πολῖτες καὶ ἡ σταθερότητα τῆς πόλης

Τρία εἶναι τὰ σημεῖα, τὰ ὁποῖα ἀναδεικνύει ὁ Ἀριστοτέλης, ὅσον ἀφορὰ τοὺς μέσους πολῖτες ἢ καλύτερα τὴν πολιτικὴ σημασία τῆς ἔννοιας τοῦ μέσου πολίτη, τῆς μεσαίας κοινωνικῆς τάξεως. Καὶ τὰ τρία τὰ θεωρεῖ ὡς οὐσιωδέστατα στοιχεῖα πολιτικῆς σταθερότητας στὶς δημοκρατίες, στὶς ὁποῖες ὁρος οὐσίας καὶ θεμέλιο εἶναι ἡ ἐλευθερία.

Τὸ πρῶτο ἀφορὰ τοὺς ἀνθρώπους-πολίτες καὶ τὴν πολιτικὴ συμπεριφορὰ τους, δηλαδὴ τὴν ομαλὴ συμβίωση μέσα στὴν πόλη. Αὐτὸ εἶναι ἡ πειθαρχία τοῦ θυμικοῦ που χαρακτηρίζει τοὺς μέσους πολῖτες. Αὐτὴ ἡ μεσαία τάξη με ευκολία πειθαρχεῖ στα κελεύσματα τοῦ λόγου, πράττει δηλαδὴ καὶ συμπεριφέρεται ὑπὸ τὸν ἐλεγχὸ τοῦ λόγου. Ἐπομένως θεωρεῖται ἡ καλύτερη ἐγγύηση γιὰ τὴν κοινωνικὴ σταθερότητα τῆς πόλεως. Ἀντίθετα, οἱ δύο ἄλλες κατηγορίες πολιτῶν, δηλαδὴ οἱ *σφόδρα εὐποροὶ* καὶ οἱ *σφόδρα ἄποροὶ*, δύσκολα πειθαρχοῦν στὴ λογικὴ καὶ δὲν ἐλέγχουν τὸ θυμικὸ τους. *Χαλεπὸν τῷ λόγῳ ἀκολουθεῖν*, λέει ὁ φιλόσοφος. Αὐτὸ, βέβαια, ἔχει ὡς συνέπεια τὶς διαρκεῖς ἀναστατώσεις καὶ ἐρίδες στὶς πόλεις καὶ ἐντέλει κοινωνικὴ πολιτικὴ ἀστάθεια.

Τὸ δεύτερο στοιχεῖο ἀναφέρεται στὴν ὁμοιογένεια καὶ τὴν ποιοτικὴ σύνθεση τοῦ πολιτικοῦ/κοινωνικοῦ σώματος, δηλαδὴ πῶς εξασφαλίζεται ἓνα ποιοτικὸ σύνολο πολιτῶν *ἐξ ἴσων καὶ ὁμοίων*, ὥστε να μειώσουμε τὶς ἐσωτερικὲς ἀντιθέσεις καὶ τὴν πολιτικὴ ἀστάθεια. Αὐτὴ τὴν δυνατότητα ὁ Ἀριστοτέλης τὴν βλέπει κατεξοχὴν στὴ μεσαία τάξη. Αὐτοὶ οἱ πολῖτες που συγκροτοῦν τὴ μεσαία κοινωνικὴ διαστρωμάτωση τῶν πόλεων ἔχουν ἓνα αἶσθημα ἀσφαλείας καὶ ἐπομένως ἡ δικὴ τους βεβαιότητα ἀντανακλά στὴν πολιτικὴ σταθερότητα καὶ τὴν ἀσφάλεια τῆς πόλεως. Καὶ ἐπειδὴ ἀκριβῶς βρίσκονται στὸ μέσον, συνιστοῦν τὸ μέτρο καὶ ἀντιπροσωπεύουν τὴ μετριοπάθεια, τόσο ἀπὸ τὴν ἀποψη τῶν πολιτικῶν παθῶν ὅσο καὶ ἀπὸ τὴν ἀποψη τῶν κοινωνικῶν ἀντιθέσεων, διότι δὲν προκαλοῦν τὸ φθόνον τῶν κατώτερων (*τῶν ἀπόρων*) οὔτε τοὺς ἐπιβουλεύονται ἀνώτεροι (*τῶν πλουσίων*).

Ἡ ψυχολογία καὶ ἡ νοοτροπία τῶν μέσων πολιτῶν ἀποτελεῖ, ἄλλωστε, καὶ ἀπὸ μὴ ἄλλη σκοπιὰ, στοιχεῖο πολιτικῆς σταθερότητας μέσα στὶς πόλεις. Δηλαδὴ ἡ μετριοπάθεια που διακρίνει τοὺς πολῖτες αὐτοὺς ἀντανακλάται καὶ στὴ συμπεριφορὰ τους ἀπέναντι στοὺς ἄλλους, στοὺς συμπολίτες τους. Ὅπως εἶναι φυσικὸ, δὲν ἐπιθυμοῦν να πάρουν ἢ να σφετερισθοῦν τὰ ξένα πράγματα, τὶς περιουσίες τῶν ἄλλων, ὡς κάνουν ἢ σκέφτονται οἱ πένητες, ἀλλὰ οὔτε καὶ οἱ ἄλλοι ἐπιθυμοῦν ν' ἀρπάξουν τὴ δικὴ τους περιουσία, μὴ καὶ δὲν εἶναι ἀξιοζήλευτη, δὲν ἀνοίγει συνεπῶς τὴν ὄρεξη τῶν ἐπίδοξων ἐπιδορῶν, πράγμα που συμβαίνει με τὴν περιουσία τῶν πλουσίων, τὴν ὁποῖα ὀρέγονται συνεχῶς οἱ φτωχοὶ. Ἀπ' αὐτὴν ἀκριβῶς τὴν νοοτροπία ἐκπορεύεται τὸ *ἀνεπιβούλευτον* τῆς ζωῆς καὶ τῆς περιουσίας τους καὶ ἐπομένως τὸ αἶσθημα ἀσφαλείας.

Τὸ τρίτο στοιχεῖο που ἐπισυνάπτει ὁ Ἀριστοτέλης στὴν ἔννοια τῶν μέσων πολιτῶν ἀναφέρεται στὴν ἰδιοκτησία, στα περιουσιακὰ στοιχεῖα τῶν πολιτῶν, καὶ στὴν περίπτωσή μας βέβαια τῶν μέσων πολιτῶν, τῆς μεσαίας τάξεως. Ὁ Ἀριστοτέλης μάλιστα βλέπει τὴν ἔννοια τῆς ἰδιοκτησίας ὡς

ανθρωπολογικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου, δηλαδή θεωρεί την ιδιοκτησία μέρος του Είναι και του ήθους του ανθρώπου και κατηγορεί τον Πλάτωνα που πρεσβεύει στην *Πολιτεία* του, όπως είναι γνωστό, την κοινοκτημοσύνη.

Κύρκος, Β. (2004), «Η κοινωνία ή πολιτική άριστη ή διά τῶν μέσων», στο Ι. Καλογεράκος (επιμ.), *Ο Αριστοτέλης και η σύγχρονη εποχή*. Χαλκιδική, σσ.212-214.

14. Δημοκρατία, ισότητα και ελευθερία

Επειδή η δημοκρατία είναι εξελισσόμενη πραγματικότητα, υπάρχουν πολλές μορφές δημοκρατίας, που ο Αριστοτέλης, ο οποίος θεωρεί τη δημοκρατία ως «*ἡμαρτημένο*» πολίτευμα γιατί αποβλέπει προς το συμφέρον των απόρων και όχι προς «*τὸ τῷ κοινῷ λυσιτελοῦν*» κατατάσσει σε λιγότερο και περισσότερο ατελείς. Όλες οι μορφές δημοκρατίας έχουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά, ότι το «*πλήθος*» ή ο «*δῆμος*» ασκεί την εξουσία και υπάρχει συνέχεια στη μετάβαση από τη μια στην άλλη. Σε όλες τις μορφές δημοκρατίας ο «*δῆμος*» ασκεί την εξουσία. Οι διαφορές μεταξύ τους προκύπτουν από την καθοριστική ή μη θέση των φτωχών στα πλαίσια του «*δήμου*».

[...] Επειδή η δημοκρατία είναι «*ἡμαρτημένο*» πολίτευμα, γιατί τείνει να εξυπηρετεί το συμφέρον των απόρων, πραγματοποιεί το σκοπό της και μπορεί να εξηγηθεί τελεολογικά όταν τείνει προς τη λεγόμενη πολιτεία, όπου την εξουσία την ασκεί το πλήθος αλλά προς το «*κοινὸν συμφέρον*», όπου επικρατούν οι γνώμες των «*μέσων*» από οικονομική άποψη, που είναι και οι πιο φρόνιμοι, δηλαδή οι πιο ικανοί να αποφεύγουν την «*υπερβολή*» (π.χ. την θρασύτητα) αλλά και την «*έλλειψη*» (π.χ. τη δειλία ή την ατολία) από ηθική άποψη [...]

[...] Το ιδιαίτερο γνώρισμα του δημοκρατικού πολιτεύματος ή όπως λέει ο Αριστοτέλης ο «*όρος*» ή το κριτήριό του είναι η ελευθερία και η ισότητα, ενώ για το ολιγαρχικό πολίτευμα είναι ο πλούτος, για το αριστοκρατικό η ευγένεια, η παιδεία και η αρετή [...]. Ως ελευθερία εννοεί την ιδιότητα του ελεύθερου πολίτη να συμμετέχει εξίσου στην άσκηση της πολιτικής εξουσίας [...] ανάγεται τελικά στο να ζει ο ελεύθερος πολίτης όπως θέλει («*τὸ ζῆν ὡς βούλεται τις*» Ζ, 1, 1317 β 10-15). Προφανώς δεν πρόκειται για την ελευθερία να κάνει κανείς οτιδήποτε, που κατά τον Αριστοτέλη ταιριάζει μάλλον στους δούλους, αλλά για την ελευθερία να πράττει κανείς σύμφωνα με τις αποφάσεις που εκφράζουν τη βούλησή του ως πολίτη.

Η ελευθερία ως χαρακτηριστικό γνώρισμα ή όρος της δημοκρατικής πολιτείας, είναι συνυφασμένη με την ισότητα. Αυτό συμβαίνει γιατί όλοι οι ελεύθεροι πολίτες συμμετέχουν στην άσκηση της πολιτικής εξουσίας εξίσου. [...] Το δικαίωμα συμμετοχής τους προκύπτει από την ιδιότητά τους ως ελεύθερων πολιτών. Από το χαρακτηριστικό αυτό της δημοκρατίας προκύπτει ότι καθένας από τους ελεύθερους πολίτες θεωρεί τον εαυτό του ίσο προς τους άλλους και ότι η δημοκρατία είναι ασυμβίβαστη με την ύπαρξη κάποιας «*χαρισματικής προσωπικότητας*» ή με την υπερβολική δύναμη κάποιου ηγέτη - γι' αυτό και ο οστρακισμός έχει σύμφωνα με τον Αριστοτέλη «*δίκαιον πολιτικόν*» και είναι αναγκαίο για κάθε πολιτεία όπου η εξουσία ασκείται με τρόπο συλλογικό.

Η ανάλυση αυτή σύμφωνα με την οποία η ελευθερία και η ισότητα είναι τα διακριτικά γνωρίσματα και η «*ύπόθεσις*» δηλαδή ο αναγκαίος όρος για την ύπαρξη της δημοκρατίας προϋποθέτει ότι δημοκρατική είναι η πολιτεία στην οποία το «*κύριον τῆς πόλεως*» δηλαδή ο «*δῆμος*» ταυτίζεται με το σύνολο των ελεύθερων πολιτών και ότι όλοι συμμετέχουν εξίσου στην άσκηση της πολιτικής εξουσίας.

Μπαγιόνας, Α. (1986), «Πολιτική φιλοσοφία και θεωρία της δημοκρατίας στα *Πολιτικά* του Αριστοτέλη», *Διαβάζω*, 135 σσ. 28-31

15. Ισότητα: η ουσία της ελευθερίας

Η πόλις διέφερε από το νοικοκυριό (*οἶκος*) κατά το ότι δεν γνώριζε παρά «ίσους», ενώ το νοικοκυριό ήταν το κέντρο της πιο ακραίας ανισότητας. Το να είσαι ελεύθερος σήμαινε να μην υπόκεισαι ούτε στην ανάγκη της ζωής ούτε στην εξουσία κάποιου άλλου και επίσης να μην εξουσιάζεις κι ο ίδιος κάποιον άλλο. Σήμαινε να μην εξουσιάζεις ούτε να εξουσιάζεσαι. Έτσι μέσα στην σφαίρα του νοικοκυριού δεν υπήρχε ελευθερία, διότι η κεφαλή του νοικοκυριού, ο αρχηγός του, θεωρούνταν ελεύθερος μόνο εφόσον μπορούσε να αφήσει το νοικοκυριό και να μπει στην πολιτική σφαίρα, όπου όλοι ήσαν ίσοι. Βεβαίως, αυτή η ισότητα που βασίλευε στην πολιτική σφαίρα ελάχιστα κοινά είχε με την δική μας αντίληψη της ισότητας: σήμαινε να ζεις και να έχεις να κάνεις μόνο με ισοτίμους σου, και αυτό προϋπέθετε την ύπαρξη κάποιων «άνισων» μελών του πληθυσμού, τα οποία στην πραγματικότητα αποτελούσαν πάντα την πλειονότητα σε μια πόλη-κράτος. Η ισότητα, επομένως, χωρίς διόλου να συνδέεται, όπως στους νεότερους χρόνους, με την δικαιοσύνη, αποτελούσε την ουσία ακριβώς της ελευθερίας: η ελευθερία σήμαινε ελευθερία από την ανισότητα που υπάρχει στην κυριαρχία, και μετάβαση σε μια σφαίρα όπου δεν υπήρχε ούτε κυβερνήτης ούτε κυβερνώμενος.

Arendt, H. (1986), *The Human Condition*, μτφρ. Γ. Λυκιαρδόπουλος, Σ. Ροζάνης, *Η ανθρωπινή κατάσταση*. Αθήνα (Γνώση), σσ. 51-52.

16. Ήθος, πολίτευμα και παιδεία

Ο Αριστοτέλης ξεκινώντας τη διαπραγμάτευση του πρώτου από τα τρία επιλογικά ερωτήματα για την παιδεία του έβδομου βιβλίου, υποστηρίζει την ανάγκη σχολαστικής ενασχόλησης του νομοθέτη με την παιδεία των νέων. Η επιχειρηματολογία του για την αναγκαιότητα ύπαρξης συστήματος αγωγής για τους νέους στηρίζεται στις απόψεις του για την πολιτική σημασία των ηθών και της νοοτροπίας ενός λαού. Συνάμα συνδέει άρρηκτα τη διαδικασία αγωγής των νέων με την τύχη των πολιτευμάτων. Ειδικότερα ο Αριστοτέλης συνδέει τα ήθη που διαμορφώνει η παιδεία, με τη διατήρηση ή υπονόμευση του πολιτεύματος, γιατί η παιδεία διαμορφώνει νοοτροπία η οποία λειτουργεί ενισχυτικά ή αποδυναμωτικά για το πολίτευμα. Άλλωστε υποστηρίζει ότι «*αίει δέ τὸ βέλτιον ἦθος βελτίονος αἴτιον πολιτείας*», 1337^a18. Ἦδη έχει επισημάνει ότι κάθε πολίτευμα, αν θέλει να συνεχίσει να υπάρχει, οφείλει να ενδιαφέρεται για τη σύσταση και ενεργοποίηση μηχανισμών εφαρμογής και προώθησης των αρχών του (V, 1309 b 13 κ.ε., VI1317 a 39).

Τζιώκα-Ευαγγέλου, Π. (2009), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, VII-VIII, Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος) σ. 342.

17. Το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τον Αριστοτέλη

Η αναφορά του Αριστοτέλη στο εκπαιδευτικό σύστημα απέχει πολύ από του να είναι τυπολογική. Είναι κατά μείζονα λόγο τελολογική και συνδέεται με τις αντιλήψεις που υποστηρίζει σχετικά με τους στόχους των ευρύτερων πολιτικών μορφωμάτων. Ο φιλόσοφος έχει στη σκέψη του την εικόνα μιας πόλης, της οποίας το κάθε μέλος θα γνωρίζει ακριβώς την αποστολή και τη λειτουργία που έχει αναλάβει, ή την απασχόληση που του έχουν αναθέσει, καθώς θα περιορίζεται αποκλειστικά και μόνο στην ανταπόκριση απέναντί τους. Με τις ανωτέρω προϋποθέσεις θα εξασφαλιστούν στην πόλη οι αναγκαίες συνθήκες, ώστε οι πολίτες ως συλλογικό μόρφωμα και ως μονάδες να οδηγηθούν στο *εὖ ζῆν*. Ὅμως αναγκαίος όρος για να πραγματοποιηθούν αυτές οι προοπτικές είναι να διαπαιδαγωγηθούν οι πολίτες ηθικά και να καλλιεργηθούν πνευματικά. Ο φιλόσοφος επιθυμεί επίσης την ενότητα της πόλης, κάτι που βασίζεται στην παιδεία του κάθε πολίτη ως του ατόμου εκείνου το οποίο θα έχει κατανοήσει την οργανική σχέση του με το ευρύτερο πολιτικό πλαίσιο εντός

του οποίου δραστηριοποιείται. Η παιδεία είναι έργο του νομοθέτη - αφού η νομοθετική δραστηριότητα είναι τμήμα της πολιτικής επιστήμης -, ο οποίος έχει φροντίσει να διδάξει στον νέο ότι η ηθική που ισχύει στην πόλη-κράτος ως σύνολο είναι ίδια με αυτή του ατόμου. Η πόλη ως έλλογο μόνρφωμα διακρίνεται για την ηθικότητα, την ελευθερία και την αυτάρκειά της. Το «τέλος» της είναι το *εὖ ζῆν* των πολιτών, το να φθάσουν δηλαδή όλοι στον απώτερο σκοπό, που δεν είναι άλλος παρά η κατάκτηση της ευδαιμονίας.

Τερέζης, Χρ. (1998), *Θέματα Αριστοτελικής Φιλοσοφίας*, Αθήνα (Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός), σ. 206.

18. Πολιτεία και παιδεία

Ο Αριστοτέλης δεν απομονώνει την πολιτειακή τάξη από τον τρόπο ζωής και την παιδεία που προϋποθέτει η διατήρησή της [...] Για να ακολουθηθεί ο τρόπος ζωής που ταιριάζει στο κάθε πολίτευμα πρέπει να υπάρχει η αντίστοιχη μορφή παιδείας, που ποικίλλει ανάλογα με τους σκοπούς της κάθε πολιτείας. Το γεγονός ότι η πολιτεία προϋποθέτει και ταυτόχρονα καθορίζει τον τρόπο ζωής και την παιδεία, η οποία εξασφαλίζει τη σταθερότητά της, επιβεβαιώνει την άποψη του Αριστοτέλη για την αλληλοεξάρτηση ηθικής και πολιτικής.

Μπαγιόνας, Α. (1980), «Η εξέλιξη των πολιτευμάτων στα *Πολιτικά* του Αριστοτέλη», *Αριστοτελικά*. Θεσσαλονίκη (ΑΠΘ) σ. 103.

19. Πολιτεύματα και παιδεία

Ο Αριστοτέλης πίστευε ακράδαντα, όπως και ο Πλάτων, ότι η ηθική ικανότητα του ανθρώπου, που είναι το κατεξοχήν *ζῶον πολιτικόν*, μόνο στη συλλογική ζωή μπορεί να βρει την τελειώσή της. Πίστευε και αυτός ότι τελικά δεν υπάρχει ολοκληρωμένη ηθικότητα έξω από το κράτος, του οποίου ουσιαστικός σκοπός είναι, κατά τη δική του άποψη, η ηθική μόνρφωση των πολιτών. Σε σχέση όμως με τον τρόπο που θα εξελιχθεί η αρετή στον κάθε άνθρωπο από τη φυσική προδιάθεσή του, ο Αριστοτέλης αντιμετωπίζει και το πολιτικό πρόβλημα υπό το πρίσμα ότι οι ιστορικά δεδομένες συνθήκες πρέπει να υποστούν μια τέτοια επεξεργασία, ώστε να εκπληρώσουν, όσο το δυνατόν περισσότερο, εκείνο τον ύψιστο σκοπό. Κάθε πολίτευμα είναι «σωστό», όταν η κυβέρνηση έχει απώτερο στόχο της το ηθικό καλό της κοινότητας, και κάθε πολίτευμα είναι «λαθεμένο», όταν δεν συμβαίνει αυτό.

Επομένως, η ηθική ποιότητα του κράτους δεν εξαρτάται από την εξωτερική μορφή του, που καθορίζεται από τον αριθμό εκείνων που κυβερνούν. Η εξουσία του ενός μπορεί ως βασιλεία να είναι καλή, ως τυραννία κακή· η εξουσία των ολίγων μπορεί ως αριστοκρατία της μόνρφωσης και του φρονήματος να είναι καλή, ως ολιγαρχία του πλούτου και της καταγωγής κακή· και όταν όλοι μετέχουν στην εξουσία, αυτό μπορεί να είναι καλό, αν πρόκειται για ευνομούμενο πολίτευμα (πολιτεία), και κακό, αν πρόκειται για αναρχία του όχλου (δημοκρατία). Ο Αριστοτέλης συγκεφαλαιώνει εδώ, με βαθύ πολιτικό αισθητήριο, τις εμπειρίες της ελληνικής ιστορίας και δίνει σε αυτή την επισκόπηση μερικές νύξεις για την ιστορική αναγκαιότητα με την οποία συντελείται η μετάβαση από τη μια πολιτειακή μορφή στην άλλη και ο χωρισμός της μιας από την άλλη.

Με αυτές τις προϋποθέσεις είναι ευνόητο ότι ο Αριστοτέλης δεν σκεπτόταν να δώσει λεπτομερειακό διάγραμμα ενός ιδανικού πολιτεύματος, όπως έκανε ο Πλάτων. Αρκέστηκε να τονίσει με κριτικό τρόπο στα επιμέρους πολιτεύματα τις διατάξεις που αποδείχεται ότι συμβάλλουν στην εκπλήρωση της γενικής αποστολής του κράτους. Ως προς αυτό όμως συντάσσεται με το πλατωνικό αίτημα της κρατικοποίησης της αγωγής. Η ηθική κοινότητα οφείλει να έχει η ίδια τη φροντίδα για τη διάπλαση των στοιχείων της μελλοντικής της υπόστασης. Και έργο της παιδείας είναι να οδηγήσει τον άνθρωπο,

με τη βοήθεια των καλών τεχνών, από την ακατέργαστη φυσική κατάσταση στην ηθική και πνευματική μόρφωση.

W. Windelband & H. Heimsöeth, (1986), *Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*, μτφρ. Ν. Μ. Σκουτερόπουλος, *Εγχειρίδιο Ιστορίας της Φιλοσοφίας*, τόμ. Α'. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.), σ. 175.

20. Θεμελιώδεις θέσεις του Αριστοτέλη για την παιδεία

Ανταποκρινόμενος ο Αριστοτέλης στην ανάγκη να μη μένει το θέμα της παιδείας ακαθόριστο διατυπώνει τις δικές του απόψεις, τις θεμελιωδέστερες των οποίων θα αναφέρουμε στη συνέχεια.

Η πρώτη θεμελιώδης θέση του Αριστοτέλη είναι: *Πᾶσα [...] τέχνη και παιδεία τὸ προσλεῖπον βούλεται τῆς φύσεως ἀναπληροῦν*, δηλαδή κάθε τέχνη και παιδεία αποσκοπεί στο να συμπληρώνει, να παρέχει εκείνα που η ίδια η φύση δεν δίνει ευθύς εξ αρχής στον άνθρωπο. Κατά τον Αριστοτέλη ο άνθρωπος φέρει εκ φύσεως ορισμένες δυνατότητες, είναι καταρχήν *δυνάμει* ον. Για παράδειγμα, ο άνθρωπος έχει εκ φύσεως "νου" και "λόγο", μάλιστα *κατὰ λόγον και νοῦν τέτακται αὐτοῦ ἡ οὐσία*, δηλαδή η ουσία του καθορίζεται με βάση το λόγο και το νου. Όλοι δε οι άνθρωποι *τοῦ εἶδέναι ὀρέγονται φύσει*, έχουν δηλαδή εκ φύσεως την ὄρεξη για γνώση, και *πρὸς τὸ ἀληθὲς πεφύκασιν ἰκανῶς*, είναι δηλαδή αρκετά προικισμένοι από τη φύση προς αναζήτηση της αλήθειας.

Όμως, κατά τον Αριστοτέλη, *φύσει σοφός [...] οὐδείς*, δηλαδή κανείς δεν έχει εκ φύσεως δεδομένη τη σοφία, την επιστήμη, τη γνώση της αλήθειας για τον εαυτό του και την πραγματικότητα. Αυτό σημαίνει ότι η κτήση της σοφίας, της επιστήμης, η κτήση σε οποιονδήποτε βαθμό της αλήθειας είναι πλέον θέμα του ίδιου του προικισμένου από τη φύση ανθρώπου. Προς τούτο ο άνθρωπος πρέπει να καλλιεργεί, να αναπτύσσει και να ενεργοποιεί τις δυνατότητές του αυτές, να γίνεται «ενεργεία» ον και να αποκτά τη σοφία και την αλήθεια, που δεν του δίνει ευθύς εξ αρχής η φύση, επιτελώντας έτσι το έργο που η φύση άφησε σ' αυτόν. «Έργο του ανθρώπου», λέγει ο Αριστοτέλης, «που η ουσία του καθορίζεται με βάση το λόγο και το νου, δεν είναι άλλο παρά η ακριβεστάτη αλήθεια και το να έχει αληθινή αντίληψη για τα όντα». Με άλλο δε τρόπο λέγει: «Δεν έχουμε να αναφέρουμε καλύτερο έργο της διάνοιας ή του μέρους της ψυχής που διανοείται παρά μόνο την αλήθεια, συνεπώς η αλήθεια είναι το κυριότατο έργο του μορίου τούτου της ψυχής». Τη σπουδαία συμβολή της παιδείας σε αυτό ακριβώς το έργο του ανθρώπου, και πολλών άλλων βεβαίως σχετικών, τονίζει ο Αριστοτέλης, όταν θεωρεί ότι η παιδεία αποσκοπεί να αναπληρώνει αυτά τα οποία λείπουν εκ φύσεως. Άλλωστε, κατά τον Αριστοτέλη, οι διανοητικές αρετές, όπως η σοφία, η σύνεση, η φρόνηση, οφείλουν κατά κύριο λόγο τη γένεση και την αύξησή τους στη διδασκαλία, στην παιδεία.

Και η δεύτερη θεμελιώδης θέση του Αριστοτέλη σχετικά με την παιδεία είναι: *έν [...] τῷ μανθάνειν τὸ εἰς τὸ κατὰ φύσιν καθίστασθαι*, δηλαδή στη μάθηση, στην παιδεία, οφείλεται το να οδηγείται ο άνθρωπος στην πραγματική του φύση. Ειδικότερα, αυτό σημαίνει, νομίζουμε, ότι με την παιδεία ο άνθρωπος, αφού κατορθώσει το «*γνώθι σαυτόν*», ενεργοποιήσει και πραγματώσει τις εκ φύσεως δυνατότητές του, καλύψει τις εκ φύσεως ελλείψεις που του επιτρέπουν οι δυνατότητές του, τότε αυτοβεβαιώνεται, επιτυγχάνει το «πλήρωμα» της ψυχής του και καταξιώνει με έργα τον εαυτόν του, κατανοώντας, *θεώμενος*, πλέον το βάθος και την αξία της φύσεώς του. [...]

Βεβαίως, εκτός των γενικών και θεμελιωδών αυτών θέσεων για την παιδεία, ο Αριστοτέλης τονίζει την αξία της παιδείας και προς κατάρτιση του ανθρώπου για τις επί μέρους πράξεις, για τα αναγκαία από τα χρήσιμα, για την ορθή ομιλία, για την κριτική ικανότητα και κατά κύριο λόγο για την αρετή γενικά και όχι μόνον για *μίαν ἀρετήν*. Τέλος διδάσκει ότι η παιδεία πρέπει να είναι κοινή για όλους τους νέους και πρωταρχική φροντίδα της Πολιτείας.

Μάρκος, Α. Γ. (2004), «Η παιδεία ως *ψυχῆς φυλακτικόν* κατά τον Αριστοτέλη», στο Ι. Καλογεράκος (επιμ.), *Ο Αριστοτέλης και η σύγχρονη εποχή*, Χαλκιδική

21. Μουσική και ευχαρίστηση

Ο Αριστοτέλης αναφερόμενος στη μουσική κάνει, θα λέγαμε, μια υποτυπώδη κατηγοριοποίηση των ευχαριστήσεων που αισθάνεται ο άνθρωπος. Έτσι ιεραρχεί ως ανώτερη μορφή ευχαρίστησης αυτή που συνδέεται με τον τελικό σκοπό, την ευδαιμονία (1339b19). Από κει και κάτω υπάρχουν ευχαριστήσεις κατώτερες ποιοτικά, που συγχέονται με την ανώτερη στη συνείδηση των ανθρώπων. Ο λόγος της σύγχυσης είναι ότι οι ευχαριστήσεις είναι απολήξεις πράξεων στις οποίες συγχέονται τα μέσα και οι σκοποί. Έτσι επιδιώκοντας οι άνθρωποι την ανώτερη ευχαρίστηση, εκλαμβάνουν ως ανώτερη την υποδεέστερη, καθώς παρουσιάζουν ομοιότητες (*ὁμοίωμά τι*) οι ευχαριστήσεις. Δεν είναι σαφές στους ανθρώπους ότι η κατώτερη ευχαρίστηση αφορά ό,τι ήδη έγινε (*τῶν γεγονότων*) και είναι η χαλάρωση και η ευχαρίστηση της ανάπαυσης από τον κόπο που προηγήθηκε. Αντίθετα, η ανώτερη ευχαρίστηση ως τελικός σκοπός αφορά πράγματα που γίνονται γι' αυτά τα ίδια και οδηγούν τον άνθρωπο στην εσωτερική πληρότητα και αυτοπραγμάτωσή του. Διαφαίνεται από τα λεγόμενα η θέση του Αριστοτέλη για την αναγκαιότητα της μουσικής ως μορφωτικού αγαθού στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αφού ικανοποιεί και την ευχαρίστηση της ανάπαυσης αλλά και την κατάκτηση της ευδαιμονίας ως τελικού σκοπού.

Τζιώκα-Ευαγγέλου, Π. (2009), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, VII-VIII, Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος) σ. 355.

22. Η ηθική επίδραση της μουσικής κατά τον Αριστοτέλη

Ο Αριστοτέλης εξετάζει το θέμα της ηθικής επίδρασης της μουσικής (κυρίως) στο 8^ο βιβλίο των *Πολιτικών*, στο πλαίσιο της γενικότερης θεώρησης της εκπαίδευσης, των σκοπών και των περιεχομένων της. Το 8^ο βιβλίο αρχίζει με τη σημαντική απόφαση του Αριστοτέλη ότι η παιδεία των νέων πρέπει κατεξοχήν να αποτελέσει αντικείμενο ενασχόλησης για το νομοθέτη, ώστε να διαφυλαχθεί το ήθος και, κατ' επέκταση, η ίδια η ύπαρξη του ισχύοντος πολιτεύματος. Η παιδεία πρέπει, λοιπόν, να είναι μία και κοινή για όλους, και επιπλέον να έχει δημόσιο και όχι ιδιωτικό χαρακτήρα, όπως συνέβαινε στην εποχή του Αριστοτέλη. [...]

Στο 5^ο κεφάλαιο του ίδιου βιβλίου των *Πολιτικών* ο Αριστοτέλης εξετάζει διεξοδικότερα το ζήτημα της σκοπιμότητας της χρήσης της μουσικής. Οι πιθανές απαντήσεις στο ερώτημα γιατί πρέπει κανείς να καλλιεργεί τη μουσική είναι: είτε «*παιδιᾶς ἔνεκα καὶ ἀναπαύσεως*», με δράση παρόμοια με αυτήν του ύπνου και της μέθης, είτε για την επίτευξη της αρετής, επειδή διαμορφώνει το ήθος του ανθρώπου, εθίζοντάς τον να χαιρέται με ό,τι είναι σωστό, είτε εξαιτίας της χρησιμότητάς της για την ορθή διαβίωση (*διαγωγή*) και τη φρόνηση. Ως προς τον πρώτο σκοπό, αυτόν της παιδείας, ο Αριστοτέλης θεωρεί ότι δεν πρέπει να εκπαιδεύουμε τους νέους αποβλέποντας σε αυτόν, αφού η μάθηση συναρτάται σε αρκετό βαθμό με το μόχθο. Ούτε, όμως, η ορθή διαβίωση μπορεί να αποτελέσει σκοπό της εκπαίδευσης, γιατί τα παιδιά και οι νέοι είναι ακόμη ατελείς και όχι ολοκληρωμένες προσωπικότητες. [...]

Στην ίδια απορία οδηγούμαστε όταν εξετάσουμε και το τρίτο ενδεχόμενο από αυτά που τέθηκαν παραπάνω, αν, δηλαδή, η μουσική βελτιώνει το ήθος των ανθρώπων. Στην περίπτωση που ισχύει αυτό, γιατί πρέπει να μαθαίνουν οι ίδιοι οι άνθρωποι μουσική και να μην αρκούνται στην ακρόαση άλλων, ώστε και να αντλούν ευχαρίστηση με ορθό τρόπο από αυτά αλλά και να αποκτούν την ικανότητα σωστής κρίσης για τα μουσικά έργα; Το ίδιο ερώτημα αναφέρεται και ως προς το ενδεχόμενο χρησιμοποίησης της μουσικής για την ορθή διαβίωση. Μια απάντηση θα μπορούσαμε, λέει ο Αριστοτέλης, να πάρουμε από την αντίληψη που έχουμε για τους θεούς. Οι ποιητές δεν παρουσιάζουν τον Δία να τραγουδά και να παίζει κιθάρα ο ίδιος. Επίσης, υποτιμούμε γενικά τους

επαγγελματίες μουσικούς και θεωρούμε το έργο τους ανάξιο για κάποιον που δεν είναι μεθυσμένος ή δεν το ασκεί χάριν παιδιάς.

Διαπλέκεται, λοιπόν, εδώ το ερώτημα περί του σκοπού τον οποίο υπηρετεί η μουσική στη ζωή των ανθρώπων με εκείνο περί του δέοντος ίδιας εκμάθησης ή απλής ακρόασης άλλου μουσικού. Ο Αριστοτέλης αφήνει το δεύτερο ζήτημα να το εξετάσει στο επόμενο, έκτο κεφάλαιο και συνεχίζει εδώ την πραγμάτευση του πρώτου ζητήματος. Πρέπει να ενταχθεί η μουσική στην εκπαίδευση και ποιους από τους σκοπούς που αναφέρθηκαν παραπάνω, δηλαδή την παιδεία (= διαμόρφωση του χαρακτήρα), την παιδιά ή την ορθή διαβίωση μπορεί να υπηρετήσει; Ο Αριστοτέλης αποδέχεται τη χρησιμότητα της μουσικής και για τους τρεις αυτούς σκοπούς και έτσι διαφοροποιείται από τον ηθικό μόνο χρωματισμό που της δίνει ο Πλάτων.

Αφού, λοιπόν, ο Αριστοτέλης έδειξε παραπάνω ότι ούτε η παιδιά ούτε η ορθή διαβίωση μπορούν να είναι αποκλειστικοί στόχοι της μουσικής παιδείας κατά την παιδική και νεανική ηλικία, υποστηρίζει εδώ ότι η μουσική μπορεί να χρησιμεύσει με προϋποθέσεις για την επίτευξη και των τριών προαναφερθέντων στόχων. Κατ' αρχάς, η μουσική -είτε ψιλή είτε με τη μελωδία της- εμπεριέχει το στοιχείο της ηδονής, με την οποία τόσο η παιδιά όσο και η *διαγωγή* συνδέονται στενά. Πρέπει, λοιπόν, η μουσική να εντάσσεται στην παιδεία των νέων, καθώς είναι θεμιτό να περιλαμβάνονται σε αυτήν όσα ευχάριστα πράγματα είναι αβλαβή και αρμόζουν όχι μόνο στον τελικό σκοπό της ανθρώπινης ζωής, αλλά και στην ανάπαυση. Άλλωστε, οι άνθρωποι σπάνια αγγίζουν αυτόν τον τελικό σκοπό, ενώ συχνά χρησιμοποιούν την παιδιά και την ανάπαυση λόγω της ηδονής που τους προσφέρει· η μουσική, λοιπόν, μπορεί να συμβάλει σε αυτόν ακριβώς τον σκοπό.

Πέραν όμως αυτού, ο Αριστοτέλης διερευνά στη συνέχεια το γεγονός ότι η μουσική φαίνεται από τη φύση της να προσφέρει κάτι σημαντικότερο από την ανάπαυση από τους κόπους της ζωής και από τη φυσική ευχαρίστηση, που την καθιστά προσφιλή σε όλες τις ηλικίες και τους χαρακτήρες· μπορεί, επιπλέον, να συντελέσει στη διαμόρφωση του ήθους και της ψυχής των ανθρώπων. Μια απόδειξη, μεταξύ άλλων, γι' αυτό είναι η επίδραση των μελών του Ολύμπου. Αυτά τα μέλη, πράγματι, γεμίζουν την ψυχή με ενθουσιασμό, ο οποίος είναι ένα πάθος που αγγίζει το ήθος της ψυχής.

Εδώ πρέπει να πούμε ότι ο όρος ενθουσιασμός, γενικά, υποδηλώνει την παρουσία ενός θεού μέσα στον άνθρωπο. Πρόκειται τρόπον τινά για μια *κατοχή*, η οποία έχει ως αποτέλεσμα ο άνθρωπος να εγκαταλείπει τη συνηθισμένη του συμπεριφορά και να βρίσκεται σε κατάσταση έκστασης. Όταν ο Αριστοτέλης κάνει λόγο για ενθουσιαστικές μελωδίες, δείχνει ότι διευρύνει το πρωταρχικά θρησκευτικό-λατρευτικό σημασιολογικό πλαίσιο, για να δηλώσει μια γενική συναισθηματική κατάσταση του να βρίσκεται κανείς «εκτός εαυτού»· αυτή ισοδυναμεί με μια ριζική αλλαγή του συνηθισμένου τρόπου συμπεριφοράς, η οποία δεν μπορεί πάντοτε να αποδοθεί στην παρουσία ενός θεού μέσα στον άνθρωπο. Όποιος, λοιπόν, ακροασθεί αυτή τη μμητική μουσική, συνεχίζει ο Αριστοτέλης, περιέρχεται σε αντίστοιχη ψυχική κατάσταση, ακόμη και χωρίς τα λόγια, μόνο με το ρυθμό και τη μελωδία της.

[...] Αποδεικνύεται, λοιπόν, από τα παραπάνω ότι η μουσική μπορεί να διαμορφώνει το ήθος της ψυχής, και γι' αυτό πρέπει να εκπαιδεύονται σε αυτήν οι νέοι. Η διδασκαλία της, μάλιστα, αρμόζει και για έναν άλλο λόγο στην ηλικία αυτή. Οι νέοι λόγω ηλικίας δεν υπομένουν τίποτε που δεν εμπεριέχει το στοιχείο της ηδονής, και η μουσική το έχει αυτό από τη φύση της. Υφίσταται, λοιπόν, μια συγγένεια κατά τον Αριστοτέλη μεταξύ των αρμονιών και των ρυθμών και ο ίδιος κάνει μια σύντομη αναφορά στις φιλοσοφικές θεωρίες που συσχετίζουν την ίδια την ψυχή με την αρμονία.

Μωραΐτου, Δ. (2009), «Η ηθική επίδραση της μουσικής κατά τον Αριστοτέλη», *Αριστοτέλης, Κορυφαίος δάσκαλος και στοχαστής*, ΠΕΦ, Σεμινάριο 36. Αθήνα (Ελληνοεκδοτική).

B7. Ενδεικτική Βιβλιογραφία-Δικτυογραφία

B7.1. Γενική Βιβλιογραφία-Δικτυογραφία

1. Αλεξίου, Ε. (2010), «Εμείς οι Φιλολόγοι και ο διαλεκτικός ανθρωπισμός», *Φιλολογική Πρωτοχρονιά* 67, σσ. 241-245.
2. Αμπελάς, Ι. (2017), «Αναλυτικά Προγράμματα: Προσδοκίες και διαψεύσεις. Η περίπτωση των Αρχαίων Ελληνικών», στο Καλοκύρη Β. κ.ά. (επιμ.), *Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου Κοινωνία και Σχολείο: Μια Σχέση υπό Διαπραγμάτευση*, 1ος τόμ., ΠΔΕ Κρήτης Ηράκλειο, σσ. 112–20.
3. Βακαλούδη, Α. (2003), *Διδάσκοντας και μαθαίνοντας με τις νέες τεχνολογίες. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα (Πατάκης).
4. Βαρμάζης, Ν. Δ. (1999), *Διδακτική των Αρχαίων Ελληνικών. Από την παράδοση στην ανανέωση της διδακτικής μεθόδου*. Αθήνα (Πατάκης).
5. Βοσκός, Α. και Παπακωνσταντίνου, Θ. (επιμ.) (2014²), *Από τη μετάφραση στο πρωτότυπο. Συμβολή στην ανανέωση της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση*. Αθήνα (Καρδαμίτσας).
6. Γιάννου, Τ. (2004), «Το διαδίκτυο και η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας: σχεδιάζοντας ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον», στο Ι. Ν. Περυσινάκης, Α. Τσαγγαλίδης (επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Παν. Ιωαννίνων, σσ. 54-67.
7. Γιάννου, Τ. και Τσέλικας, Σ. (2011), *Ανάπτυξη μεθοδολογίας για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).
8. Ιγνατιάδης, Γ. (2008), «Διδάσκοντας Αρχαία Ελληνικά στο Γυμνάσιο και το Λύκειο», στο Τσάφος Β. (επιμ.), *Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πρακτικά Διημερίδας ΠΕΦ (6–7 Απριλίου 2006). Αθήνα (Μεταίχιμο), σσ. 85–97.
9. Καζάζης, Ι.Ν. (1994), "Αρχαία Ελληνικά: συναίνεση και εγρήγορση", *Φιλολογος* 75, σσ. 21-36
Ανακτήθηκε από:
https://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/education/lyric/support/methodologica/02.html
(4/7/2021)
10. Καζάζης, Ι. Ν., (2016), *Λόγος για ελληνική γλώσσα. Λόγος για ελληνική παιδεία*. Λευκωσία (Ίδρυμα Α. Γ. Λεβέντη).
11. Κακριδής, Ι. Θ. (1948), *Το μεταφραστικό πρόβλημα*. Αθήνα (Ίκαρος).
12. Κακριδής, Ι. Θ., «Γιατί διδάσκουμε Αρχαία Ελληνικά στα παιδιά», Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr › files › kakridis_1 (4/7/2021)
13. Κακριδής, Φ. Ι. (1994), «Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο», *Φιλολογος* 75, σσ. 7-20.
14. Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007), «Μύθοι για τη γλώσσα στην ελληνική εκδοχή τους: ιδιαιτερότητες, αντοχές, επανερμηνείες», στο Επιστημονικό Συμπόσιο *Μύθοι και ιδεολογήματα στη σύγχρονη Ελλάδα*, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, Σχολή Μωραΐτη (23 & 24 Νοεμβρίου 2005), Αθήνα, σσ.199-223.
15. Καψάσκη, Α. (2005), «Τα Αρχαία Ελληνικά στην προοπτική ενός σύγχρονου ενεργητικού γραμματισμού», *Θαλλώ* 16, σσ. 133-148.
16. Κοξαράκη, Μ. (2005), «Από τη λέξη στο μικροκείμενο. Μια διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας από το πρωτότυπο», *Θαλλώ* 16, σσ. 111-132.

17. Κουτσογιάννης, Δ. (2012), «Ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης», *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 32. Θεσσαλονίκη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη), σσ. 208-222.
18. Κουτσογιάννης, Δ. (2017), *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο. Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη).
19. Κουτσογιάννης, Δ., Χατζηκυριάκου, Ι., Αντωνοπούλου, Σ., Παυλίδου, Μ. και Αδάμπα, Β. (2018), «Η διδασκαλία της αρχαίας και νέας ελληνικής γλώσσας σε έναν μεταβαλλόμενο κόσμο: Συγκλίσεις και αποκλίσεις», στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 38. Θεσσαλονίκη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη), σσ. 119-134.
20. Λυπουρλής, Δ. (2005), «Αρχαία Ελληνικά = ;», *Φιλολόγος* 122, σσ. 541-553.
21. Λυπουρλής, Δ. (1999), «Για τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο», στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και οι "γλώσσες" της*, Δ' Πανελλήνιο Συνέδριο. Θεσ/νίκη (Κώδικας), σσ. 278-285.
22. Λυπουρλής, Δ. (1986), *Πέντε φιλολογικά μελετήματα. Συμβολή στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη (Παρατηρητής).
23. Μανακίδου, Φλ. (2003), «Αρχαία Ελλάδα "σε συνέχειες": Ουτοπία ή πραγματικότητα;», στο Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Οι ανθρωπιστικές σπουδές στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*, ΠΕΦ, Σεμ. 31. Αθήνα (Μεταίχμιο), σσ. 45-59.
24. Μαρκαντωνάτος, Γ. (2002), *Λεξικό Αρχαίων, Βυζαντινών και Λόγιων Φράσεων της Νέας Ελληνικής*. Αθήνα (Gutenberg).
25. Μαρωνίτης, Δ. Ν. (1997), «Ενδογλωσσική ανισοτιμία», *Φιλολόγος* 88. σσ. 163-168.
26. Μαρωνίτης, Δ. Ν. (2008), «Η περιπέτεια της ενδογλωσσικής μετάφρασης και η εκπαιδευτική της αξία», στο Τσάφος Β. (επιμ.), *Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πρακτικά διημερίδας, 6-7 Απριλίου 2006. Αθήνα (Μεταίχμιο), σσ. 41-45.
27. Μαρωνίτης, Δ. Ν. (1993), «Η σχολική μετάφραση», *Φιλολόγος* 71, σσ. 6-29.
28. Μαρωνίτης, Δ. Ν. (2001), «Αρχαία ελληνική γλώσσα: Μύθοι και μυθοποίηση», στο Χάρης Γ. Η. (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα*. Αθήνα (Πατάκης), σσ. 15-21.
29. Μαρωνίτης, Δ. Ν. (2009), *Ενδογλωσσική μετάφραση, Από τα Αρχαία στα Νέα Ελληνικά*. Θεσσαλονίκη (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).
30. Μαυροσκούφης, Δ. (2002), «Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μορφωτικό αγαθό ή εκπαιδευτικό αδιέξοδο;», *Φιλολόγος* 108, σσ. 258-266.
31. Μπετσάκος, Β. (2020), *Αρχαία Ελληνικά. Αξονες διδακτικής και ερμηνείας*. σσ. Αθήνα (Πατάκης).
32. Μπετσάκος, Β. (2020), *Αρχαία Ελληνικά. Διδακτική του "αδίδακτου"*. Αθήνα (Πατάκης).
33. Νικολαΐδου Σ. και Γιακουμάτου Τ. (2001), *Διαδίκτυο και διδασκαλία. Ένας οδηγός για κάθε ενδιαφερόμενο και πολλές προτάσεις για τους φιλόλογους*, Αθήνα (Κέδρος).
34. Παπαγγελής, Θ. (2001), «Ελληνική κλασική φιλολογία: Ζητείται μέλλον», στο Ρεγκάκος Α. (επιμ.), *Νεκρά Γράμματα: Οι κλασικές σπουδές στον 21^ο αι.* Αθήνα (Πατάκης), σσ. 225-232.
35. Παρίσης, Ν. (2014), «Αρχαία ελληνική Γλώσσα. Διδασκαλία άγνωστου θέματος», *Φιλολόγος* 157, σσ. 365-380.
36. Πόλκας, Λ. 2001, «Η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στο γυμνάσιο και το λύκειο», στο Χριστίδης Α. Φ. και Θεοδωροπούλου Μ. (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας), σσ. 234-238.
37. Πόλκας, Λ. (2001), «Απορίες και προτάσεις για τη μετάφραση και το "αδίδακτο" κείμενο στο Λύκειο», *Χρονικά* 11, σσ. 26-41.

38. Πόλκας, Λ. (2009), «Μεταφραστικά δείγματα "Αδίδακτων" Αρχαιοελληνικών κειμένων» στο *Ενδογλωσσική Μετάφραση*. Θεσσαλονίκη (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).
39. Πρεφαντής, Γ. (2011), «Διαχρονική θεώρηση της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στην ελληνική εκπαίδευση: από τον αρχαιολατρικό ζήλο στην κριτική προσέγγιση», στο Χαριτίδου Γ. και Κατσαμπούρα Ζ. (επιμ.), ΠΕΦ, *Η ανθρωπιστική παιδεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: παρόν και μέλλον*. Αθήνα (Ελληνοεκδοτική), σσ. 50-60.
40. Ρεγκάκος, Α. (2005), «Αρχαία, αλλά όχι απαρχαιωμένα», *Φιλολόγος* 120, 177-181.
41. Σεράνης Π. (2018), «Πολιτικές, ιστορικές και ιδεολογικές διαστάσεις στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας: (Α)συνέπειες στη σύγχρονη διδακτική πράξη», στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 38. Θεσσαλονίκη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών), σσ.203-214.
42. Σπανός, Γ. Ι. (2004-2005), «"Αρχαία Ελληνικά" και "Νέα Ελληνικά": Από την αλληλοϋπονόμευση στη διδακτική αξιοποίηση της διαχρονίας και της συνέχειας της γλώσσας», *Παρουσία* 17/18, *Ευεργεσία: τόμος χαριστήριος στον Παναγιώτη Ι. Κοντό*, Αθήνα, σσ. 177-194.
43. Στέφος, Α. (1996), «Το μάθημα των αρχαίων Ελληνικών στο Λύκειο», *Νέα Παιδεία* 78, σσ. 92-109.
44. Συκουτρή, Ι. (1956), «Φιλολογία και ζωή» στο *Ιωάννου Συκουτρή, Μελέται και άρθρα*, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού & Γενικής Παιδείας, Ίδρυμα Σχολής Μωραΐτη. Αθήνα (Εκδόσεις του Αιγαίου), σσ.210-239.
45. Συμεωνίδης, Β. (2016), «Πυρ, γυνή και αρχαία ελληνικά. Η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο Λύκειο», *Νέα Παιδεία* 157.
46. Τσάφος, Β. (2004), *Η διδασκαλία της ΑΕ Γραμματείας και Γλώσσας: Μια εναλλακτική μαθητεία στον Αρχαίο κόσμο*. Αθήνα (Μεταίχιμο).
47. Τσάφος, Β. (2008), «Οι αντιλήψεις των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας και τις μεθόδους διδασκαλίας του», στο Τσάφος Β. (επιμ.), *Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πρακτικά Δημερίδας ΠΕΦ (6-7 Απριλίου 2006). Αθήνα (Μεταίχιμο).
48. Τσέλικας, Σ. (2008), «Το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Θεματογραφίας στις οδηγίες διδασκαλίας». Θεσσαλονίκη (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας).
49. Τσιότρας, Β. (2008), *Η Αρχαία Ελληνική Θεματογραφία στο Λύκειο: Συμβολή στη διδακτική του αδίδακτου κειμένου*. Αθήνα (Γ. Δαρδανός-Τυπωθήτω).
50. Τσιτσιρίδης, Στ. (2005), «Σκέψεις για τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο», *Φιλολόγος* 119, σσ. 87-99.
51. Φουντοπούλου, Μ.-Ζ. (2013), «Διδάσκοντας Αρχαία Ελληνικά: Δεδομένα, όρια, προοπτικές», στο Φρυδάκη Ε. κ.ά. (επιμ.), *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών, Διδακτική και Διδακτική Άσκηση στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας*, Αθήνα, σσ. 113-31.
52. Φουντοπούλου Μ.-Ζ. κ.ά. (επιμ.) (2012), *Βασικό Επιμορφωτικό υλικό. Τόμος Β'. Ειδικό μέρος ΠΕ2 Φιλολόγοι, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης*, Αθήνα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο).
53. Φυντίκογλου, Β. (2001), «Η μετάφραση στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας», *Χρονικά* 11, σσ. 14-25.
54. Χατζημαουρουδή, Ε. Χ. (2007), *Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από το Πρωτότυπο στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Προβληματισμός σχετικά με το θεωρητικό πλαίσιο. Προοπτικές και μια νέα πρόταση*. Θεσσαλονίκη (University Studio Press).
55. Χατζησαββίδης, Σ. (2003), «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών», *Φιλολόγος* 113, σσ. 405-414.
56. Χριστίδης, Α.-Φ. (2005), *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στη σειρά Αρχαιογνωσία και Αρχαιολογία στη Μέση Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών).

B7.2. Πλάτων, Απολογία Σωκράτους

1. Βλαστός, Γρ. (2008), *Σωκράτης: ειρωνευτής και ηθικός φιλόσοφος*. Αθήνα (Εστία).
2. Γεωργιάδου, Α. (2005), «Ο Σωκράτης στον Αριστοφάνη: μια σύνθεση αντιθέτων», *Λογοτεχνικές Διαδρομές. Δοκίμια στην αρχαία και σύγχρονη λογοτεχνία*. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα).
3. Guthrie, W.K.C. (1990), *Socrates*, μτφρ. Τ. Νικολαΐδης, *Σωκράτης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
4. Κάλφας Β. & Ζωγραφίδης Γ. (2012), *Το νέο πρόσωπο της φιλοσοφίας*, Θεσσαλονίκη (ΚΕΓ). Ανακτήθηκε από:
https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_032.html?prev=true (26/6/2021).
5. Κάλφας Β. & Ζωγραφίδης Γ. (2012), *Το σωκρατικό πρόβλημα*, Θεσσαλονίκη (ΚΕΓ). Ανακτήθηκε από:
https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_039.html (26/6/2021).
6. Κεσσιδής, Χ. Θ. (2001), *Ο Σωκράτης. Η δισχιστική τετρακοσιστή επέτειος από τον θάνατό του*, μτφρ. από την 4^η ρωσική έκδοση. Αθήνα (Γόρδιος).
7. Romilly, J. de (1994), *Precis de Litterature Grecque*, μτφρ. Χριστοπούλου-Μικρογιαννάκη, Θ., *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*. Αθήνα (Καρδαμίτσα).
8. Νεχαμάς, Α. (2008), «Φωνές της σιωπής», Προλεγόμενα στο βιβλίο του Γρηγόρη Βλαστού, *Σωκράτης: ειρωνευτής και ηθικός φιλόσοφος*. Αθήνα (Εστία).
9. Παπαγιώργης, Κ. (1980), *Σωκράτης. Ο νομοθέτης που αυτοκτονεί. Μια πολιτική ανάγνωση του πλατωνικού έργου*. Αθήνα (Νεφέλη).
10. Σαμαράς, Θ. 2003, *Απολογία Σωκράτους – Κρίτων/Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος).
11. Taylor, A. E. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
12. Τζιράκης, Ν. (2003), *Πλάτωνος Απολογία Σωκράτους, Εισαγωγή-Μετάφραση-Σχόλια*, Αθήνα (Πατάκης).
13. Wilson, E. (2011), *The Death of Socrates*, μτφρ. Δ. Φιλίππουπολίτης, Δ. – Χατζηδιάκου, Ν., *Ο θάνατος του Σωκράτη*. Αθήνα, (Πατάκης).

B7.3. Πλάτων, Πολιτεία (Ο μύθος του σπηλαίου)

1. Barker, E. (2007), *Greek Political Theory*, μτφρ. Κ. Κολλιόπουλος, *Ο πολιτικός στοχασμός στην αρχαία Ελλάδα. Ο Πλάτων και οι καταβολές του*. Αθήνα (Ποιότητα).
2. Easterling, P. E. – Knox, B. M. W. (2000), *The Cambridge history of classical literature I : Greek literature*, μτφρ. Ν. Κονομής, Χρ. Γριμπά, Μ. Κονομής, Επιμέλεια Α. Στεφανής, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα (Παπαδήμας).
3. Jeanniere, A. (2008), *Platon*, μτφρ. Βλοντάκης, Στ., *Πλάτων*. Αθήνα (Παπαδήμας).
4. Lesky, A. (1990), *Geschichte der griechischen Literatur*, μτφρ. Αγ. Τσοπανάκης, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη (Κυριακίδη).
5. Macrone, M. (1998). *Eureca*, μτφρ. Ε. Ξύδια, *Εύρηκα! Συνοπτική ιστορία της ανθρώπινης γνώσης*. Αθήνα (Καπόπουλος)
6. Μιχαηλίδης, Κ. (1998), *Πλάτων. Λόγος και Μύθος*. Αθήνα (Παπαδήμας).
7. Μπετσάκος, Β. (2020), *Αρχαία Ελληνικά Γ' Λυκείου, Φάκελος Υλικού – Άξονες Διδακτικής και Ερμηνείας*. Αθήνα (Πατάκης).

8. Παπαγιώργης, Κ. (1980), *Ο νομοθέτης που αυτοκτονεί. Μια πολιτική ανάγνωση του πλατωνικού έργου*. Αθήνα (Νεφέλη).
9. Παππά, Ε. (1981), *Ο Πλάτωνας στην εποχή μας*. Αθήνα (Κέδρος).
10. Popper, Κ. (1980), *The Open Society and its Enemies*, μτφρ. Ε. Παπαδάκη, *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*, τ. Ι. Αθήνα (Δωδώνη).
11. Sinclair, Τ.Α. (1990), *A History of Greek Political Thought*, μτφρ. Γ.Κ. Βλάχου, *Ιστορία της ελληνικής πολιτικής σκέψευς*. Αθήνα (Παπαζήσης).
12. Σκουτερόπουλος, Ν. (2002), *Πλάτων Πολιτεία. Εισαγωγικό σημείωμα, μετάφραση, ερμηνευτικά σημειώματα*. Αθήνα, (Πόλις).
13. Σπυρόπουλος, Η. (1975), *Πλάτωνος Πρωταγόρας. Εισαγωγή, κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια*. Θεσσαλονίκη (ΙΝΣ).
14. Σπυρόπουλος, Η. (2004), *Πλάτωνος Μύθοι. Εισαγωγή, αρχαίο κείμενο, μετάφραση, ερμηνευτικά σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος).
15. Taylor, Α. Ε. (1990), *Plato: the man and his work*, μτφρ. Ι. Αρζόγλου, *Πλάτων. Ο άνθρωπος και το έργο του*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
16. Τζώκα-Ευαγγέλου, Π. (2000), *Πλάτων «Πολιτεία» Η φιλοσοφία ως διδακτική πράξη*. Αθήνα (Μάτι)
17. Τσάτσος, Κ. (1980), *Η κοινωνική φιλοσοφία των αρχαίων Ελλήνων*. Αθήνα (Εστία).
18. Vegetti, Μ. (2000), *Filosofia Antica*, μτφρ. Γ. Δημητρακόπουλος, *Ιστορία της Αρχαίας Φιλοσοφίας*. Αθήνα (Τραυλός).
19. Vegetti, Μ. (2018), «Πλάτων», *Storia della Filosofia a cura di Umberto Eco e Ricardo Fedriga*, μτφρ. Β. Πατίκα, *Η Ιστορία της Φιλοσοφίας επιστημονική επιμέλεια Umberto Eco Ricardo Fedriga τ.1*. Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα), σσ.242-244.

B7.4. Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*

1. Adler, Μ. J. (1996), *Aristotle for everybody. Difficult Thought Made Easy*, μτφρ. Κοτζιά, Π., *Ο Αριστοτέλης για όλους. Δύσκολος στοχασμός σε απλοποιημένη μορφή*. Αθήνα (Παπαδήμας).
2. Αμπελάς, Ι.Π. (2009), «Η αριστοτελική προσέγγιση του ηθικού προβλήματος: η απομάκρυνση του Αριστοτέλη από τις σωκρατικές-πλατωνικές αντιλήψεις.», *Αριστοτέλης, Κορυφαίος δάσκαλος και στοχαστής*, Σεμινάριο 36. Αθήνα (Ελληνοεκδοτική).
3. Düring, Ι. (1994), *Aristoteles. Darstellung und Interpretation seines Denkens*, μτφρ. Π. Κοτζιά – Παντελή, *Ο Αριστοτέλης. Παρουσίαση και ερμηνείας της σκέψης του*, τ. Α΄. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
4. Easterling, Ρ. Ε. – Knox, Β. Μ. W. (2000), *The Cambridge history of classical literature I : Greek literature*, μτφρ. Ν. Κονομής, Χρ. Γριμπά, Μ. Κονομής, Επιμέλεια Α. Στεφανής, *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα (Παπαδήμας).
5. Κακριδής, Φ. Ι. (2011), *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ., Ανακτήθηκε από: http://www.greek-language.gr/Resources/ancient_greek/history/grammatologia/page_054.html
6. Κάλφας Β. (2014), *Ο Αριστοτέλης πίσω από τον φιλόσοφο*. Αθήνα (Καθημερινή).
7. Κάλφας, Β. & Ζωγραφίδης, Γ., *Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση, Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_058.html (1/6/2021).
8. Κάλφας, Β. & Ζωγραφίδης, Γ., *Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση, Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*, Κ.Ε.Ε. & Ι.Ν.Σ. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/filosofia/page_061.html (1/6/2021).

9. Καραμανώλης, Γ. (2009), «Η σχέση ηθικής αρετής και φρόνησης στην αριστοτελική ηθική», *Υπόμνημα 8* (Αφιέρωμα στα *Ηθικά Νικομάχεια* του Αριστοτέλη). Αθήνα (Πόλις).
10. Κόντος, Π. (χ.χ.), *Αριστοτελική ηθική*, απομαγνητοφωνημένα πανεπιστημιακά μαθήματα. Ανακτήθηκε από: https://mathesis.cup.gr/assets/courseware/v1/038cbd4e9e06fd971ea3dbe688c9aa4e/asset-v1:Philosophy+PHL2+2017_T2+type@asset+block/Aristotles_Ethics_Week_1-8_revised.pdf (1/6/2021).
11. Λυπουρλής, Δ. (2000), «Εισαγωγή στην ηθική φιλοσοφία του Αριστοτέλη», *Φιλολόγος* 100
12. Μπαγιόνας, Α. (χ.χ.), *Μαθήματα ηθικής φιλοσοφίας, μέρος Α΄*. Ιωάννινα.
13. Μπενετάτος, Σ. (2017), «Ευτυχία και πράξη στον Αριστοτέλη», στον τόμο *Αριστοτέλους Ημερίς*, Πειραιάς (Ίδρυμα Λασκαρίδη).
14. Μπετσάκος, Β. (2010), *Αριστοτέλης. Ηθικά Μεγάλα. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος).
15. Μπετσάκος, Β. (2018), *Αριστοτέλης. Ηθικά Εύδήμια. Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος).
16. Romilly, J. de (1994), *Precis de Litterature Grecque*, μτφρ. Θ. Χριστοπούλου-Μικρογιαννάκη, *Αρχαία Ελληνική Γραμματολογία*. Αθήνα (Καρδαμίτσα).
17. Ross, W. D. (1993), *Aristotle*, μτφρ. Μ. Μήτσου, Μ., *Αριστοτέλης*. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
18. Σκαλτσάς, Θ. (1993), *Ο χρυσός αιών της αρετής. Αριστοτελική ηθική*. Αθήνα (Αλεξάνδρεια).
19. Τσάτσος, Κ. (1970), *Η κοινωνική φιλοσοφία των αρχαίων Ελλήνων*. Αθήνα (Εστία).

B7.5. Αριστοτέλης, Πολιτικά

1. Adler, M. (1998), *Aristotle for everybody. Difficult thought made easy* μτφρ. Π. Κοτζιά, *Ο Αριστοτέλης για όλους. Δύσκολος στοχασμός σε απλοποιημένη μορφή*. Αθήνα Παπαδήμας)
2. Arendt, H. (1986), *The Human Condition*, μτφρ. . Γ. Λυκιαρδόπουλος, Σ. Ροζάνης, *Η ανθρώπινη κατάσταση*. Αθήνα (Γνώση).
3. Croix, G.E.M. de Ste., (1997), *The class struggle in the ancient greek world*, μτφρ. Γ. Κρητικός, *Ο Ταξικός Αγώνας στον Αρχαίο Ελληνικό Κόσμο*. Αθήνα (Ράππα).
4. Καστοριάδης, Κ., (2008), *Η ελληνική ιδιαιτερότητα Β΄. Η πόλις και οι νόμοι*, Αθήνα (Κριτική).
5. Κύρκος, Β. (2004), «Η κοινωνία ή πολιτική άριστη ή δια τῶν μέσων», στο Ι. Καλογεράκος (επιμ.), *Ο Αριστοτέλης και η σύγχρονη εποχή*. Χαλκιδική σσ.212-214.
6. Μάρκος, Α. Γ. (2004), «Η παιδεία ως ψυχῆς φυλακτικόν κατά τον Αριστοτέλη», στο Ι. Καλογεράκος (επιμ.), *Ο Αριστοτέλης και η σύγχρονη εποχή*. Χαλκιδική.
7. Μπαγιόνας, Α. (1980), «Η εξέλιξη των πολιτευμάτων στα Πολιτικά του Αριστοτέλη», *Αριστοτελικά*. Θεσσαλονίκη (ΑΠΘ).
8. Μπαγιόνας, Α. (1986), «Πολιτική φιλοσοφία και θεωρία της δημοκρατίας στα Πολιτικά του Αριστοτέλη», *Διαβάζω*, 135. Αθήνα, σσ. 28-31.
9. Μωραΐτου, Δ. (2009), «Η ηθική επίδραση της μουσικής κατά τον Αριστοτέλη», *Αριστοτέλης, Κορυφαίος δάσκαλος και στοχαστής*, ΠΕΦ, Σεμινάριο 36. Αθήνα (Ελληνεκδοτική).
10. Παπαδημητρίου, Ε. (1986), «Οι ανθρωπολογικές απόψεις του Αριστοτέλη», *Διαβάζω* 135 (Αφιέρωμα στον Αριστοτέλη), σσ. 22-23.
11. Παπαδής, Δ. (2006), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, Α΄-Β΄, Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος)
12. Ross, W. D. (1993), *Aristotle*, μτφρ. Μ. Μήτσου, *Αριστοτέλης*. Αθήνα, (Μ.Ι.Ε.Τ.).
13. Τερέζης, Χρ. (1998), *Θέματα Αριστοτελικής Φιλοσοφίας*. Αθήνα (Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός).

14. Τζιώκα-Ευαγγέλου, Π. (2009), *Αριστοτέλης, Πολιτικά, VII'-VIII', Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια*. Θεσσαλονίκη (Ζήτρος)
15. Τζιώκα, Π., (2016) «Η Πολιτική Φιλοσοφία του Αριστοτέλη και η επικαιρότητά της», στο Β. Μπετσάκος (επιμ.), *Αφιέρωμα στον Αριστοτέλη, Φιλολόγος* 166, σσ. 559-561, σσ. 564-566.
16. W. Windelband & H. Heimsöeth, (1986), *Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*, μτφρ. Ν. Μ. Σκουτερόπουλος, *Εγχειρίδιο Ιστορίας της Φιλοσοφίας*, τόμ. Α'. Αθήνα (Μ.Ι.Ε.Τ.).
17. Wolff, F. (1995), *Aristote et la politique*, μτφρ. Κ. Ν. Πετρόπουλος, *Ο Αριστοτέλης και η πολιτική*. Αθήνα (Καρδαμίτσας).

B7.6. Διαδικτυακό υλικό για διδακτική αξιοποίηση

- **Εκπαιδευτικό υλικό από το Φωτόδενδρο***
<http://photodentro.edu.gr/aggregator/lo/photodentro-lor-8521-7607>: Συμμετοχή των πολιτών στις δικαστικές λειτουργίες και αξιώματα
<http://photodentro.edu.gr/aggregator/lo/photodentro-lor-8521-7606>: Η αγωγή των παιδιών αποτελεί μέρος κάθε πολιτικής θεωρίας
<http://photodentro.edu.gr/aggregator/lo/photodentro-aggregatedcontent-8526-4584>: Αναπαράσταση της Ακαδημίας του Πλάτωνα
- **Διδακτικά σενάρια από τον Πρωτέα***
<http://proteas.greek-language.gr/scenario.html?sid=3596> Η αλληγορία του Σπηλαίου και η σημασία της για την Πλατωνική πολιτεία: ερμηνεία και προεκτάσεις του Λ. Πόλκα
<http://proteas.greek-language.gr/scenario.html?sid=3649> Κατά τό πράγμα ἢ πρὸς ἡμᾶς; της Σ. Παυλίδου
- **Σχετικά με τη ζωή και το έργο των τριών μεγάλων φιλοσόφων*** Στο πλαίσιο του διδακτικού σχεδιασμού οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να μελετούν και να αξιοποιούν το υλικό ελεύθερο διαφημίσεων.
<https://youtu.be/a12ciX0PeHA> Ο Σωκράτης από τη σειρά ντοκιμαντέρ «Οι Μεγάλοι Έλληνες» παραγωγή ΣΚΑΪ – 2009.
<https://youtu.be/h8uXcalbNx8> Σωκράτης από τη σειρά «Animated...Φιλόσοφοι» της Δημόσιας Τηλεόρασης ΕΡΤ3 – 2013.
<https://youtu.be/oTR8IUcUw5s> Ο Πλάτων από τη σειρά ντοκιμαντέρ «Οι Μεγάλοι Έλληνες» παραγωγή ΣΚΑΪ – 2009.
<https://youtu.be/DwJm-HrRE10> Πλάτων από τη σειρά «Animated...Φιλόσοφοι» της Δημόσιας Τηλεόρασης ΕΡΤ3 – 2013.
<https://youtu.be/Lou8eEwo4Lg> Ο Αριστοτέλης από τη σειρά ντοκιμαντέρ «Οι Μεγάλοι Έλληνες» παραγωγή ΣΚΑΪ – 2009.
<https://youtu.be/l8jv5INBcns> Αριστοτέλης από τη σειρά «Animated...Φιλόσοφοι» της Δημόσιας Τηλεόρασης ΕΡΤ3 – 2013.
- **Σχετικά με τη φιλοσοφία του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη*** Στο πλαίσιο του διδακτικού σχεδιασμού οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να μελετούν και να αξιοποιούν το υλικό ελεύθερο διαφημίσεων.
 - <https://youtu.be/Jlw3ACO9HS0> Ο μύθος του σπηλαίου από την Πολιτεία του Πλάτωνα. Ψηφιακή έκθεση «ο Πλάτων στο Μουσείον του» του ΙΜΕ.
 - <https://youtu.be/1RWOpQXtItA> Η Αλληγορία του Σπηλαίου του Πλάτωνα - Άλεξ Τζέντλερ**
 - <https://youtu.be/SWIUKJIMge4> PLATO ON: The Allegory of the Cave The school of life**
 - https://youtu.be/cslW4W_DYX4 PHILOSOPHY - Aristotle The school of life**

- * όλες οι διαδικτυακές συνδέσεις ανακτήθηκαν στις 4/7/2021
- ** με δυνατότητα αυτόματης μετάφρασης

Γ' ΜΕΡΟΣ – Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III

Γ1. Φυσιογνωμία του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III και η διδακτική του

Το νέο ΠΣ για το μάθημα της ΑΕΓΓ στο Λύκειο ευαγγελίζεται τη συστηματικότερη σπουδή της ΑΕ γλώσσας μέσω της διδασκαλίας του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* και στις τρεις τάξεις του Λυκείου (τεύχη I, II, III 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 ΑΕ και γενικότερα στις διάφορες ιστορικές φάσεις της γλώσσας μας. Επομένως, το *Ανθολόγιο* αυτό αναμένεται να χρησιμοποιηθεί ως συμπλήρωμα των γνώσεων που αποκτήθηκαν στο Γυμνάσιο όσον αφορά τη διδασκαλία της ΑΕ, εκκινώντας με επαναλήψεις προς εμπέδωση εκείνων που διδάχθηκαν οι μαθητές/-τριες στο Γυμνάσιο, και προεκτείνοντας κατόπιν με την αναλυτικότερη παρουσίαση και με ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας περισσότερων στοιχείων της ΑΕ, με στόχο να ολοκληρωθεί η γλωσσική διδασκαλία από την άποψη της τυπολογίας, της μορφολογίας και της σύνταξης.

Είναι αυτονόητο ότι η εκμάθηση της ΑΕ 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 του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* προέρχονται από διάφορους συγγραφείς της αττικής πεζογραφίας και συνοδεύονται από σημειώσεις λεξιλογικής εξομάλυνσης, ετυμολογίας και σημασιολογίας (μέρος Α). Στη συνέχεια 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 παρατίθενται ερωτήσεις επανάληψης της θεωρίας και κριτικές ασκήσεις (μέρος Γ) με Παράλληλα συντομότερα κείμενα από το πρωτότυπο που θα προάγουν επιπλέον 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 ΑΕ, αποδοκιμάζοντας τη συστηματική διδασκαλία της.

Γ2. Σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. III

Με τη διδασκαλία του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. III επιδιώκεται οι μαθητές/-τριες:

1. να αναπτύξουν ουσιαστικότερη επαφή με τον αρχαιοελληνικό λόγο ως ενιαία γλωσσική μορφή και νοηματικό περιεχόμενο, όπως αυτός πραγματώνεται μέσα από αντιπροσωπευτικά δείγματα 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

ποία συνδέονται άρρηκτα με την υπόλοιπη διδακτέα ύλη 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 Κείμενο (ή Κείμενο Αυτενέργειας) ως παραδείγματα γλωσσικής αφομοίωσης και λειτουργίας,
4. να γνωρίσουν την ΑΕ 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.

Γ3. Περιεχόμενο του Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. ΙΙΙ

Ενδεικτικά τα γλωσσικά φαινόμενα που περιλαμβάνονται ως περιεχόμενο (αντικείμενο διδασκαλίας) στο Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. ΙΙΙ είναι τα εξής:

Ως προς τα γραμματικά φαινόμενα
- Κατάλογοι ανωμάτων ρημάτων (λ.χ. με μέσο μέλλοντα, με αόριστο β΄).
Ως προς το ετυμολογικό μέρος
- Διάφορες ετυμολογικές οικογένειες. - Ασκήσεις σημασιολογίας, λ.χ. διάκρισης μεταξύ συνωνύμων, και ιστορικής εξέλιξης της σημασίας των λέξεων.
Ως προς την εκφραστική δομή και τη σύνταξη του λόγου
- Οι υποθετικοί λόγοι (εμβάθυνση, ασκήσεις μετασχηματισμού). - Οι μετοχές & οι δευτερεύουσες προτάσεις (εμβάθυνση, ασκήσεις μετασχηματισμού, λ.χ. ανάλυσης και σύμπτυξης). - Ανεξάρτητος και εξαρτημένος λόγος (σημασία, χρήση, ασκήσεις μετασχηματισμού). - Τα ρηματικά επίθετα (σημασία, χρήση, ασκήσεις μετασχηματισμού) - Ενεργητική και παθητική σύνταξη (σημασία, χρήση, ασκήσεις μετασχηματισμού) - Ιδιότυπες συντάξεις των διαφόρων ρημάτων, με σημασιολογικές απολήξεις, λ.χ. του ἄρχομαι με κατηγορηματική μετοχή και με απαρέμφατο. - Βασικά σχήματα λόγου της ΑΕ.

Γενικότερα στο Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. ΙΙΙ αναμένεται ο ουσιαστικός επανέλεγχος του συνόλου των γλωσσικών φαινομένων της ΑΕ που απασχόλησαν τους/τις μαθητές/-τριες στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο.

Γ4. Διδακτική πλαισίωση και Σχεδιασμός Μάθησης

Για τη διδακτική πλαισίωση και τον σχεδιασμό της μάθησης ισχύουν όσα έχουν διατυπωθεί στο αντίστοιχο μέρος για το Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας τ. ΙΙ στον Οδηγό του/της Εκπ/κού της Β΄ ΟΠΑΣ ΓΕΛ. 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 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 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.

Γ4.1. Η μετάφραση και η ερμηνεία του αρχαίου ελληνικού λόγου

Η νεοελληνική απόδοση του βασικού Αδίδακτου Κειμένου σε κάθε Διδακτική Ενότητα του Ανθολογίου, καθώς και των επιμέρους ασκήσεων ή παραλλήλων Αδίδακτων Κειμένων, προβάλλει ως απόληξη της γλωσσικής μελέτης και μάλιστα της ερμηνευτικής κατανόησης του βασικού Αδίδακτου 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.

Γ4.2. Ο ρόλος των Παράλληλων (Αδίδακτων) Κειμένων

Τα Παράλληλα (Αδίδακτα) 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. Η αναφορά μας εδώ στα Παράλληλα (Αδίδακτα) Κείμενα αφορά την ειδική θέση τους στο *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας*, καθώς πολλαπλασιάζουν τις δυνατότητες μελέτης των υπό εξέταση γλωσσικών φαινομένων, ως συμπληρωματική άσκηση του βασικού Αδίδακτου Κειμένου κάθε Διδακτικής Ενότητας. Είναι, με άλλα λόγια, συντομότερα γυμνάσματα αττικής διαλέκτου.

Γ4.3. Γενικές επισημάνσεις

Η διδακτική εφαρμογή του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. ΙΙΙ ερείδεται στον συνδυασμό γνώσεων τυπολογίας, μορφολογίας, συντακτικού, λεξιλογίου, ετυμολογίας και σημασιολογίας ανά Διδακτική 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) το *Ανθολόγιο* συνιστά τη βασική κλίμακα σπουδής της ΑΕ στο Λύκειο.

Γ5. Αξιολόγηση

Για τη φιλοσοφία και τους τύπους της αξιολόγησης του Αδίδακτου Κειμένου ισχύουν όσα έχουν ήδη αναφερθεί και στις ενότητες [Α5. Αξιολόγηση](#) και [Β3.1. Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης](#) του Οδηγού. Οφείλουμε, όμως, να επισημάνουμε ότι το *Ανθολόγιο Γλωσσικής Διδασκαλίας* ως διδακτικό πρότυπο είναι δυνατόν να αποτελέσει οδηγό τόσο του επιπέδου αρχαιομάθειας όσο και της τυπολογίας του τρόπου ελέγχου της.

Γ5.1. Βασικές αρχές αξιολόγησης του Αδίδακτου Κειμένου

Η αξιολόγηση του Αδίδακτου Κειμένου συγκλίνει σε μια βασική ικανότητα: την απόδειξη ικανοποιητικής ερμηνείας και απόδοσης στη σημερινή μορφή της γλώσσας μας, του αρχαίου κειμένου με τη βοήθεια των ελαχίστων απαραίτητων λεξιλογικών σχολίων και την αξιοποίηση των γραμματικοσυντακτικών γνώσεων των μαθητών/-τριών. Κάθε ερμηνευτική απόπειρα 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.

Γ5.2. Αξιολογώντας τις απαντήσεις σε γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις

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 κ.λπ.) 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 έμφαση 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.

Γ6. Ενδεικτικό Διδακτικό Σενάριο

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος διδακτικού σεναρίου: *Η δομική απεικόνιση του αρχαίου λόγου (ενότητα του Ανθολογίου τεύχ. III)*

Δημιουργός: Νικόλαος Α. Ε. Καλοσπύρος

Βαθμίδα - Τάξη: Γ' 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 γλωσσολογίας (ξένες γλώσσες), ακόμη και σε επίπεδο λειτουργικού προγραμματισμού της τεχνητής νοημοσύνης (επιστήμη Η/Υ, νευροεπιστήμες, κ.ά.).

Χρονική διάρκεια: ± 2 διδ. ώρες (2 x 45')

2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το σενάριο ακολουθεί τη λογική παρουσίασης της αντίστοιχης ενότητας του *Ανθολογίου 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 του Ανθολογίου και για τις ανάγκες του σεναρίου.

3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Η εντριβή των μαθητών/-τριών με την ΑΕ, βάσει κυρίως του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* των προηγ. τάξεων (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. Οι βασικές γνώσεις λεξιλογίου και γραμματικής (γλωσσικός γραμματισμός) επιτρέπει την απρόσκοπτη παρακολούθηση των γλωσσικών ασκήσεων αλλαγής, μετασχηματισμού, προσαρμογής, κ.λπ.

4. ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ ΚΑΙ 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 τη διαφορά παρατακτικής και υποτακτικής σύνταξης,
- να αναγνωρίζουν τους διάφορους τρόπους μετασχηματισμού και συντακτικής ισοδυναμίας δευτερευουσών προτάσεων και αντίστοιχων μετοχικών φράσεων, ώστε να επιχειρούν γραμματικούς και συντακτικούς μετασχηματισμούς μέσα από ποικίλα γυμνάσματα και ειδικές διαβαθμισμένες ασκήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου,
- να εξοικειώνονται 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 μια κανονική 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.

Η διδακτική των φαινομένων του συντακτικού στο μάθημα της ΑΕΓΓ προϋποθέτει ιδιαίτερο γνωστικό υπόβαθρο, βαθύτατη εμπειρία και εξοικείωση με το αντικείμενο των κλασικών γλωσσών αλλά και μεθοδολογική οργάνωση της διδασκαλίας του, ώστε η διάβαση από το θεωρητικό τμήμα στην πρακτική εφαρμογή να καθίσταται αβίαστη. Οι καταγεγραμμένες παρατηρήσεις για τη διδασκαλία του συντακτικού σε διάφορες χώρες του κόσμου συνήθως επισημαίνουν διάφορους πειραματισμούς βασισμένους σε μεθοδολογικούς τύπους. Ειδικότερα, στα εκπαιδευτικά συστήματα του νεότερου και συγχρόνου ελληνικού κράτους μπορούμε να παρακολουθήσουμε συντηρητικές τάσεις που επικεντρώνονταν στην αποκλειστική διδασκαλία της ποικιλίας γραμματικοσυντακτικών φαινομένων με απώτερο στόχο την απόδειξη της γλωσσικής κατανόησης και την τόνωση του νεοελληνικού ιδιώματος (ακόμη και της καθομιλουμένης όπως την αντιμετώπιζαν οι θιασώτες του γλωσσικού ζητήματος). Πάντως, στη συνείδηση των μαθητών/τριών η διδακτική πολιορκία γινόταν αντιληπτή περισσότερο ως νοητικός άθλος και λιγότερο ως «άσκηση τυπικής λογικής». Στα τελευταία αναλυτικά προγράμματα, πέρα από την όποια θέση επεφύλασσαν στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, διαπιστώνεται μία σταθερή θέση για τον απεγκλωβισμό του γλωσσικού μαθήματος από τις στερεότυπες θεωρήσεις του παρελθόντος (δηλαδή του ιστορικισμού του 19ου αιώνα και της *Altertumswissenschaft*). Σήμερα μάλιστα, η κυρίαρχη αντίληψη θα μπορούσε να συνοψιστεί στο αίτημα της μετάβασης από τη γλωσσοκεντρική στην κειμενοκεντρική εξέταση και την υπαγωγή της στην ανθρωπιστική-πολιτιστική μόρφωση.

Πλέον αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η ανάγκη εδραίωσης μιας αποφασιστικής διδακτικής στάσης των εκπαιδευτικών, τέτοιας που προϋποθέτει τόσο τη συνειδητοποίηση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού για τις διδακτικές αντιξοότητες του εγχειρήματος (που σχετίζονται με τις προσλαμβάνουσες παραστάσεις και τις διαμορφωμένες πεποιθήσεις των φορέων της νεοελληνικής εκπαίδευσης) όσο και την αναγνώριση των σαγηνευτικών προοπτικών που συνεπάγεται η μεθοδική διδασκαλία της αρχιτεκτονικής δομής του αρχαιοελληνικού λόγου. Η επιστημονική, υπεύθυνη και τεκμηριωμένη, προσέγγιση της διδακτέας ύλης ερείδεται: α) στην αποφασιστική ιχνηλασία των φαινομένων κατόπιν εποπτικής διάταξης του περιεχομένου, και β) στην προετοιμασία οργανωτικής δομής για τη θεωρητική εκμάθηση των αρχών, καθώς επίσης και τύπων ασκησιολογίου για την προσπέλαση των βασικών φαινομένων.

Δεν πρέπει, επομένως, να μας ξενίζει μία γλωσσοκεντρική προσέγγιση που συνδυάζεται και ολοκληρώνεται με την κειμενοκεντρική θεώρηση, αφού η συχνή διόδευση από τη λέξη στη φράση και πάλι στη λέξη επικεντρώνεται στα βασικά συντακτικά φαινόμενα με κριτήριο τη συχνότητα και λειτουργικότητά τους εν κειμένω. Πλέον, η γραμματική λεπτολογία στην εξαντλητική εκμάθηση κανόνων και εξαιρέσεών τους, υπηρετεί την αρχιτεκτονική δομή της φράσης και προετοιμάζει την ψυχολογική διάθεση του μαθητευομένου για την αναγνώριση της εσηματισμένης σειράς των λέξεων. Με αυτόν τον τρόπο ακόμη και η αναλυτική σύνταξη του κειμένου καθοδηγεί τόσο στη νεοελληνική απόδοση κατά τις περιστάσεις (σχολική μετάφραση, απόδοση ή ερμηνευτικό σχολιασμό). Το συντακτικό επίπεδο κατανοείται έτσι ως ένα πρώτο επίπεδο ερμηνευτικής προσέγγισης στην άρθρωση του κειμένου και στη συνακόλουθη προθετικότητα του δημιουργού του. Θα μπορούσαμε να κάνουμε λόγο για δομολειτουργικό πρότυπο-σύστημα διδασκαλίας, αλλά με την προειδοποίηση ότι ανά πάσα στιγμή πρέπει να τεκμηριώνεται ο κανόνας μες από τα παραδείγματα και τη δυνατότητα αναγωγής των θεωρητικών αρχών σε διακειμενικά εργαλεία διαχρονικής μελέτης της γλωσσικής εξέλιξης. Προτείνεται η συστηματική και σταδιακή εξοικείωση των διδασκομένων πρώτα με τα απλούστερα και γνωστότερα φαινόμενα και έπειτα με τα συνθετότερα και λιγότερο γνωστά, δίχως η αναλυτική σύνταξη να αποτελεί αυτοσκοπό. Η φράση και η διάταξη των λέξεων θεωρούνται εξίσου σημαντικές αφορμές διδασκαλίας. Εννοείται πως οι ιδέες του Αδαμαντίου Κοραή

για την συνθεώρηση της αρχαίας και της νεότερης ελληνικής γλώσσας αποκτά νέο μεθοδολογικό προσανατολισμό στην πρόοδο της διδασκαλίας.

Η στροφή του νέου ΠΣ σε διδακτικές επιταγές που υπαγορεύει η παγκόσμια πρακτική της διδασκαλίας της γραμματικής των λεγομένων ζωντανών γλωσσών, με τη χρήση πρακτικών όπως της επιλογής των αυθεντικών κειμένων και του ελέγχου των διαφόρων εκφραστικών ελιγμών βάσει του προς διδασκαλίαν φαινομένου (Καραδημητρίου, 2001: 66), απηχεί κυρίως δομική μεθοδολογία με τον προτεινόμενο διαχωρισμό σε κύριους και δευτερεύοντες όρους (Κουτσός, 2006: 62-66). Ο ενδιαφερόμενος μπορεί κάλλιστα να προστρέξει στη υπάρχουσα βιβλιογραφία (λ.χ. Τσάφος, 2004: 31-66), όπου παρατίθενται ασκήσεις με επίκεντρο όχι την λέξη αλλά την επικοινωνιακή-λειτουργική διάσταση των λέξεων και την τοποθέτησή τους στη φυσική τους σειρά (Κουτσός, 2006: 62). Η υφολογική προέκταση του συντακτικού συνιστά σημαντική πτυχή της προκριτέας μεθοδολογίας, καθώς ενισχύεται συντελεστικά και από τη διακειμενική ανάλυση με τη βοήθεια παραλλήλων κειμένων και επιβεβαιώνει την ερμηνευτική αξιοποίηση των νοηματικών ερωτήσεων που εκμαιεύουν την επίκληση συντακτικών όρων ή ενοτήτων από το πρωτότυπο κείμενο, ούτως ώστε να διαλέγονται γόνιμα οι μαθητές εντοπίζοντας στοιχεία του πρωτοτύπου κειμένου. Η συνολική συντακτική σκευή ικανοποιεί τα σύγχρονα επιστημολογικά πορίσματα των νευροεπιστημών. Σε άλλα σημεία της βιβλιογραφίας (ενδεικτικώς βλ. Βαρμάζης, 1999: 70-73) προτείνεται η επίταση της διδακτικής προσπάθειας στη συγκρότηση της πρότασης και στη σύνδεση των προτάσεων, με κατασκευαστικό τρόπο διδασκαλίας, όπου ο διδάσκων ξεκινώντας από την πυρηνοειδή απλή πρόταση και προσθέτοντας τους διάφορους επιρρηματικούς προσδιορισμούς καταλήγει σε χρήσιμα επιμέρους συμπεράσματα, κατόπιν της διακρίβωσης των λειτουργιών των ονοματικών και των ρηματικών συνόλων.

Είναι αλήθεια πως η συνειδητοποίηση της προσθήκης ή της αλλαγής στοιχείων δομής τόσο στον παραδειγματικό (Landfester, 1997: 61-78) όσο και στον συνταγματικό άξονα (Landfester, 1997: 79-82) καθιστά ευληπτότερη τη λειτουργία των λέξεων στο φυσικό σύνολό τους, το συγκεκριμένο (context). Ακριβώς η απόδειξη της ζώσας προσέγγισης του λόγου, αφού υπό μία γλωσσολογική έννοια δεν υφίστανται «νεκρές γλώσσες» όταν αποδεικνύεται η χρηστική εφαρμογή τους σε επικοινωνιακά περιβάλλοντα, προκύπτει και στις περιπτώσεις εκείνες που ο διδάσκων εθίζει τους/τις μαθητές/τριές του στην αξιοποίηση της συντακτικής ισοδυναμίας των όρων μιας πρότασης και στον έξυπνο μετασχηματισμό του κειμένου μέσω της αντικατάστασης των ισοδυνάμων μερών.

Δίχως τη γραμματική βεβαιότητα και την καθολικότερη γλωσσική σκευή η αναμέτρηση με τα προϊόντα του κλασικού λόγου καθίσταται αμφίβολος πειραματισμός. Για να παραφράσουμε τα λόγια του αοίδιμου Συκουτρή «από την αυστηράν εκείνην σχολήν του Scaliger, του Bentley, του Κοραή, του Bekker και του Κόντου πρέπει να περάσει οιοσδήποτε θέλει εις προσωπικήν να έλθη σχέσηιν προς των αρχαίων το πνεύμα, όστις θέλει να γίνη αληθινός φιλόλογος» (βλ. Καλοσπύρος, 2003), η επιστημονική διδασκαλία του συντακτικού κινδυνεύει θανάσιμα και τίθεται εν αμφιβόλω εάν υπαχθεί στην ελλιπή φιλολογική κατάρτιση και στην αναγκαστική ευκαιριακή καταφυγή σε φροντιστηριακά εγχειρίδια (κατ' ευφημισμόν βοηθήματα) αμφιβόλου γνωστικής υπόστασης, όπου οι έτοιμες συνταγές καταρρακώνουν τη μαγεία της ουσιαστικής επαφής με τον πολυποϊκίλο αρχαιοελληνικό λόγο. Είτε, λοιπόν, με συνοπτικότερα (π.χ. Crespo, Conti & Maquieira 2003 ή Smyth, 1956: 255-683) είτε με αναλυτικότερα έγκριτα κοσμήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας και λογιούσης (Schwyzer, 1988 ή Kühner & Gerth, 1992), ο εκκολαπτόμενος φιλόλογος και ο ισόβιος σπουδαστής των κλασικών γραμμάτων θα μυείται στον κόσμο των ζωτικών λέξεων.

Για να εξετάσουμε τον κατάτεχνο χαρακτήρα της ΑΕ μες από τα σχήματα λόγου (figurae και tropi), τις μονάδες (λέξεις, κώλα, κόμματα και περιόδους) που συγκροτούν και οργανώνουν τον λόγο, και τη συνειδητή επιδίωξη της ρυθμικής συμμετρίας (Καζάζης, 1992: 72) και να διεισδύσουμε, συγχρόνως,

στην πολυπλοκότητα της αρχιτεκτονικής δομής της αρχαίας γλώσσας –κομβικό σημείο για τον χαρακτηρισμό της διδασκαλίας του συντακτικού ως τελεσφόρας–, ίσως πρέπει να ανασυνταχτούμε. Ακόμη και να αντιμετωπίσουμε υπό σοβαρότερη προοπτική τις κατ’ εξοχήν ασκήσεις μετασχηματισμού (άρα και τα προπαρασκευαστικά στάδια εξάσκησης σε αυτές) του λόγου, τις λεγόμενες μεταφορές από τη ΝΕ γλώσσα στην ΑΕ και τανάπαλιν, έστω και στο πλαίσιο θεωρητικής εξάσκησης των μαθητών/-τριών στην παραγωγή δομικών στοιχείων του λόγου. Με αυτή την αμφίδρομη περιαγωγή του λόγου από το πρότερο προς το λογικώς και αφηγηματικώς ύστερο, από τη γενετική αιτία του λόγου προς τον τελικό στόχο του (Καζάζης, 1992: 75), η πειραματική παραγωγή αρχαιοελληνικού κειμένου αναδεικνύει τη συντακτική κατανόηση των φαινομένων και τη σύνδεσή τους με την επικοινωνιακή αμεσότητα του γλωσσικού φαινομένου, καθώς οι συντακτικές ασκήσεις θα συντηρούν την απομνημονευτική χροιά των θεωρητικών βημάτων. Όπως έχει εύστοχα επισημανθεί (Καζάζης, 1992: 155), «χρειαζόμαστε, ακόμη, δικά μας απεικασματα των πρωτότυπων κειμένων, γιατί μόνον αντικρίζοντας είδωλο και “πραγματικό” κείμενο μπορεί ο δάσκαλος να ζωντανέψει τα κεφάλαια εκείνα του συντακτικού που είτε ποτέ δεν διδάσκονται είτε ποτέ δεν μπορούν να διδάξουν κανέναν λόγω της αφηρημένης μορφής της έκθεσής τους στα εγχειρίδια. Με την αντιβολή συγκεκριμένων συγγραφικών δειγμάτων μπορεί να μετρηθεί η απόσταση που χωρίζει δύο κατά περιεχόμενο “ισοδύναμα” κείμενα και συλλαμβάνεται ό,τι συνιστά το περίφημο ήθος του αρχαίου λόγου: είδαμε τι ευαίσθητος και ευλύγιστος φορέας νοήματος είναι η αρχαία περίοδος· πώς στο εσωτερικό της στήνεται το ικρίωμα της παράταξης και της υπόταξης· πώς σχηματίζεται η αιχμή του συλλογισμού σε μια πορεία από το λογικά προηγούμενο προς το λογικά επόμενο· πώς κατανέμονται οι πυκνώσεις και οι αραιώσεις του λόγου στα ονοματικά και στα ρηματικά κώλα και κόμματα· πώς διορθώνει η ποικιλότητα, διά των μορίων, έμφαση την φαινομενικώς χαώδη νομοθεσία της θέσης των λέξεων και πώς το σύνολο το κυβερνά ο αριθμός και το κάνουν να κυματίζει ο ρυθμός και τα ρητορικά σχήματα».

7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε μερικές από τις εφαρμογές της επιστημονικής αντίληψης στη διδασκαλία του συντακτικού και στην αξιολόγησή της. Ας δούμε λ.χ. το λεγόμενο «Δομικό μοντέλο» (Ellis & Schachter, 1973).

Μερικές εφαρμογές του τρόπου που προτείνουμε:

i) Η πολύ γνωστή στη σχολική πρακτική, συντακτική αναγνώριση μεμονωμένων όρων, αφού προηγουμένως χωριστεί κάθε περίοδος ή ημιπερίοδος του κειμένου στις κύριες και στις δευτερεύουσες προτάσεις. Ενδείκνυται ως πρώτο βήμα για τους/τις αρχάριους μαθητές/-τριες και ως βασικό γύμνασμα στον τομέα του Αδίδακτου Κειμένου, αρκεί να υφίστανται α) η μελέτη των τρόπων παρατακτικής και υποτακτικής σύνδεσης των προτάσεων, και β) ο απαραίτητος σχολαστικός έλεγχος της εισαγωγής και εκφοράς των προτάσεων.

ii) Η αναδιατύπωση των επιδεχομένων εναλλακτική διατύπωση μερών μιας φράσης με τις συνακόλουθες μεταβολές στη σύνταξη. Έστω λ.χ. το γνωστό επίγραμμα του Σιμωνίδη για τους τριακόσιους του Λεωνίδα: ὦ ξεῖν' ἀγγέλειν Λακεδαιμονίοις ὅτι τῆδε κείμεθα τοῖς κείνων ῥήμασι πειθόμενοι. Η πεζολογική αττική μεταφορά του εν λόγω επιγράμματος (Görgemanns, Baumbach & Köhler, 2004: 109) μπορεί να σημειωθεί ως έπεται:

ἄγγελλε τοῖς Λακεδαιμονίοις, ὦ ξένε, ὅτι ἐνθάδε τεθάμμεθα,
 ἄγγελον Σπαρτιάταις τῆδε
 οὗ (ἐκεῖνοι) ἐκέλευσαν ἡμᾶς μένειν
 παρήγγειλαν ἡμῖν
 ἐνετείλαντο ἡμῖν

προσέταξαν ἡμῖν

iii) Η λογική της χρήσης των ισοδυνάμων συντακτικώς μερών, λ.χ. (Görgemanns, Baumbach & Köhler, 2004: 121):

Ὅμηρος διδάσκει καλὸν εἶναι τοὺς μὲν φίλους ὠφελεῖν τοὺς δ' ἐχθροὺς βλάπτειν

δοξάζει

ὀνινάναι

κακουργεῖν

εὐεργετεῖν

εὖ ποιεῖν

εὖ ποιεῖν

κακῶς ποιεῖν.

Σωκράτης δ' ἔλεγεν ὅτι δεῖ καὶ φίλους καὶ ἐχθροὺς ·

ὅς δ' ἠδίκηθη, τοῦτον

ὅς δ' ἂν ἀδικηθῆ, τοῦτον

τόν δ' ἀδικηθέντα

οὐ δεῖ τὸν ἀδικήσαντα ἀνταδικεῖν.

iv) Η μετατροπή της ενεργητικής σύνταξης σε παθητική. Προσοχή στη συντακτική εκφορά των ρηματικών επιθέτων σε –τός και –τέος.

v) Η ανάλυση των μετοχικών φράσεων σε αντίστοιχες ρηματικές και η σύμπτυξη προτάσεων σε μετοχές.

vi) Η μεταφορά του ευθέος λόγου σε πλάγιο (εξαρτημένο) λόγο με διαφορετικά ρήματα εξάρτησης και εναλλαγή οπτικών γωνιών, και το αντίστροφο. Ιδιαίτερη προσπάθεια καταβάλλεται στους εξαρτημένους υποθετικούς λόγους και σε ορισμένα φαινόμενα που σχετίζονται με την απαρεμφατική εκφορά. Παράδειγμα για το τελευταίο (Ellis & Schachter, 1973: II, 722-725):

vi. 1) ἀντιλέγει σοι· οὐ λέξεις τοῦτο → ἀντιλέγει σοι τὸ μὴ λέξιν τοῦτο

οὐ παύω σε· δηλώσεις τοῦτο → οὐ παύω σε τὸ μὴ οὐ δηλώσειν τοῦτο

vi. 2) ἰκανὸς εἶμι. οὕτως οἶμαι → οἶμαι ἰκανὸς εἶναι

οὐ πάνυ ἐννοῶ. οὕτως οἶμαι → οἶμαι οὐ πάνυ ἐννοεῖν

ᾧδε ἔρχονται. οὕτως οἶονται → οἶονται ᾧδε ἔρχεσθαι/ίεναι

vi. 3) ἰκανὸς ἐστί. οὕτως οἶμαι → οἶμαι αὐτὸν ἰκανὸν εἶναι

οὐκ ἐγείρετε. οὕτως οἶμαι → οἶμαι ὑμᾶς οὐκ ἐγείρειν

vi. 4) ζητήσω τὸ δῶρον. οὕτως οἶει → οἶει με ζητήσιν τὸ δῶρον

σχήσουσι τὴν ἵππον. οὕτως οἶμαι → οἶμαι αὐτοὺς σχήσειν τὴν ἵππον

σφῶ ἐπιδείξετον τὴν σοφίαν αὐτοῖν. οὕτως οἰόμεθα → οἰόμεθα σφῶ ἐπιδείξειν τὴν σοφίαν αὐτοῖν

vii) Η εικασία συμπλήρωσης κενών ή συνεχειών σε φράσεις δανεισμένες από αυθεντικά κείμενα.

viii) Η ασυνεχής αντιγραφή, δηλαδή η αναπλήρωση των ελλειπτικών φράσεων και εν συνεχεία η περιγραφική άρθρωση της δομής μιας περιόδου, ώστε να προβάλλονται οι δομικοί άξονες της φράσης.

Ας υποθέσουμε λ.χ. ότι πρόκειται να διδάξουμε το ακόλουθο απόσπασμα του *Ανθολογίου Γλωσσικής Διδασκαλίας* τ. III, από τον Θουκυδίδη Β' 65, 1-4:

Τοιαῦτα ὁ Περικλῆς λέγων ἐπειρᾶτο τοὺς Ἀθηναίους τῆς τε ἐς αὐτὸν ὀργῆς παραλύειν καὶ ἀπὸ τῶν παρόντων δεινῶν ἀπάγειν τὴν γνώμην. Οἱ δὲ δημοσίᾳ μὲν τοῖς λόγοις ἀνεπίειθοντο καὶ οὔτε πρὸς τοὺς Λακεδαιμονίους ἔτι ἔπεμπον ἔς τε τὸν πόλεμον μᾶλλον ὥρμητο, ἰδίᾳ δὲ τοῖς παθήμασιν ἐλυποῦντο, ὁ μὲν δῆμος ὅτι ἀπ' ἐλασσόνων ὀρμώμενος ἐστέρητο καὶ τούτων, οἱ δὲ δυνατοὶ καλὰ κτήματα κατὰ τὴν χώραν οἰκοδομίαις τε καὶ πολυτελέσι κατασκευαῖς ἀπολωλεκότες, τὸ δὲ μέγιστον, πόλεμον ἀντ' εἰρήνης ἔχοντες. Οὐ μέντοι πρότερόν γε οἱ ζύμπαντες ἐπαύσαντο ἐν ὀργῇ ἔχοντες αὐτὸν πρὶν ἐζημίωσαν χρήμασιν. Ὑστερον δ' αὖθις οὐ πολλῶ, ὅπερ φιλεῖ ὄμιλος ποιεῖν, στρατηγὸν εἶλοντο καὶ πάντα τὰ πράγματα ἐπέτρεψαν, ὧν μὲν περὶ τὰ οἰκεῖα ἕκαστος ἤλγει ἀμβλύτεροι ἢδη ὄντες, ὧν δὲ ἡ ζύμπασα πόλις προσεδεῖτο πλείστου ἄξιον νομίζοντες εἶναι.

Συμπληρώνουμε τους ελλείποντες ως ευκόλως εννοούμενους όρους, με αναδιάταξη των λέξεων, ώστε να αποδεικνύεται η κανονική σειρά των όρων:

Ὁ Περικλῆς λέγων τοιαῦτα ἐπειρᾶτο παραλύειν τε τοὺς Ἀθηναίους τῆς ἐς αὐτὸν ὀργῆς καὶ ἀπάγειν τὴν γνώμην (τῶν Ἀθηναίων) ἀπὸ τῶν παρόντων δεινῶν. Οἱ δὲ δημοσίᾳ μὲν τοῖς λόγοις ἀνεπείθοντο καὶ οὔτε πρὸς τοὺς Λακεδαιμονίους ἔτι ἔπεμπον (πρέσβεις) ἐς τε τὸν πόλεμον μᾶλλον ὤρμητο, ἰδίᾳ δὲ τοῖς παθήμασιν ἐλυποῦντο, ὁ μὲν δῆμος (ἐλυπεῖτο) ὅτι ἀπ' ἐλασσόνων ὀρμώμενος ἐστέρητο καὶ τούτων, οἱ δὲ δυνατοὶ (ἐλυποῦντο) ἀπολωλεκότες καλὰ κτήματα κατὰ τὴν χώραν οἰκοδομίαις τε καὶ πολυτελέσι κατασκευαῖς, τὸ δὲ μέγιστον, πόλεμον ἀντ' εἰρήνης ἔχοντες. Οὐ μέντοι πρότερόν γε οἱ ζύμπαντες ἐπαύσαντο ἐν ὀργῇ ἔχοντες αὐτὸν πρὶν ἐζημίωσαν χρήμασιν. Αὐτίς δ' οὐ πολλῶ ὕστερον, ὅπερ ὄμιλος φιλεῖ ποιεῖν, εἶλοντο (αὐτὸν) στρατηγὸν καὶ πάντα τὰ πράγματα ἐπέτρεψαν (αὐτῶ), ὄντες μὲν ἤδη ἀμβλύτεροι (πρὸς ταῦτα) ὧν ἦλγει ἕκαστος περὶ τὰ οἰκεῖα, νομίζοντες δὲ εἶναι (τὸν Περικλέα) πλείστου ἄξιον (πρὸς ταῦτα) ὧν προσεδεῖτο ἡ ζύμπασα πόλις.

Μία ασυνεχῆς αντιγραφή των φράσεων του κειμένου θα μπορούσε να έχει την ακόλουθη αρμολόγηση:

τοιαῦτα ὁ Περικλῆς λέγων ἐπειρᾶτο
τοὺς Ἀθηναίους τῆς **τε** ἐς αὐτὸν ὀργῆς παραλύειν
καὶ ἀπὸ τῶν παρόντων δεινῶν ἀπάγειν τὴν γνώμην

Εδώ φαίνεται η εξάρτηση των δύο τελικών απαρεμφάτων από το ρήμα με τη βοήθεια των συμπλεκτικών συνδέσμων που βεβαιώνουν τη εσωτερική σύνδεση των όρων.

παραλύειν ¹τοὺς Ἀθηναίους ²τῆς ὀργῆς ἐς αὐτὸν (εμπρόθ. προσδ. εχθρικής διάθεσης)
ἀπάγειν ³τὴν γνώμην ⁴ἀπὸ τῶν παρόντων δεινῶν (εμπρόθ. προσδ. απομάκρυνσης)

Η αντιστοιχία μεταξύ συντακτικής εκφοράς με άμεσο και έμμεσο αντικείμενο και συντακτικής εκφοράς με αντικείμενο και εμπρόθετο προσδιορισμό είναι πρόδηλη.

Μετά μπορούμε να σημειώσουμε την παρατακτική σύνδεση προτάσεων με την ισόρροπη εκφραστική δομή:

οἱ δὲ δημοσίᾳ **μὲν** τοῖς λόγοις ἀνεπείθοντο
καὶ οὔτε πρὸς τοὺς Λακεδαιμονίους ἔτι ἔπεμπον
ἐς **τε** τὸν πόλεμον μᾶλλον ὤρμητο,
ἰδίᾳ **δὲ** τοῖς παθήμασιν ἐλυποῦντο.

Η εκπληκτική ομορφιά του κλασικού θουκυδίδειου λόγου με τη δήλωση της επιρρηματικής αιτιολογικής σχέσης εκτείνεται με την αντιστοιχία μεταξύ δευτερεύουσας πρότασης και μετοχών (αλλά και κατόπιν με τη γενική της αιτίας ὧν από το ρήμα ἦλγει):

ὁ **μὲν** δῆμος + P
ὅτι ἀπ' ἐλασσόνων ὀρμώμενος ἐστέρητο καὶ τούτων,
οἱ **δὲ** δυνατοὶ + P

καλὰ κτήματα κατὰ τὴν χώραν οἰκοδομίαις τε καὶ πολυτελέσι κατασκευαῖς ἀπολωλεκότες, τὸ δὲ μέγιστον, πόλεμον ἀντ' εἰρήνης ἔχοντες.

Οι δοτικές του μέσου προσδιορίζουν την αιτιατική σε ρόλο επιθετικού προσδιορισμού *καλά*:
καλά (: οἰκοδομίαις **τε καὶ** πολυτελέσι κατασκευαῖς) κτήματα

Η προεξαγγελτική παράθεση στη συνήθη μορφή της και ακολούθως με τη μορφή αναφορικής πρότασης:

[...], τὸ δὲ μέγιστον, πόλεμον ἀντ' εἰρήνης ἔχοντες

[...], ὄπερ φιλεῖ ὄμιλος ποιεῖν, στρατηγὸν εἴλοντο καὶ [...] κτλ.

Από την ως άνω ασυνεχὴ αναλυτικὴ περιγραφή του κειμένου εκτίθεται στους/στις μαθητές/-τριες η πλήρης εικόνα της συντακτικῆς συμμετρίας του κειμένου, την οποία σε τελευταία ἀνάλυση θηρεύουμε οι θεράποντες του κλασικῆς λόγου και της ἀπαράμιλλης ποιότητάς του.

ix) Οι ασκήσεις ἀντίστροφης ἐκφρασης, δηλ. μεταφοράς νεοελληνικῆς λόγου σε αρχαιοελληνικὸ, με βάση φράσεις του ἴδιου του κειμένου.

x) Οι γνωστὲς ασκήσεις Αδιδάκτου Κειμένου, που ολοκληρώνονται με τη μεταγραφή του αρχαίου κειμένου σε νεοελληνικὸ λόγο, ὄπερ σημαίνει και την ἐπίλυση υφολογικῶν σκοπέλων που συνδέονται με την ἐπαρκὴ κατανόηση χωρίων. Εδῶ ἀναδεικνύεται ἐπίσης η σημαίνουσα θέση των λεγομένων μορίων.

xi) Ο ἐντοπισμὸς και ο σχολιασμὸς της αισθητικῆς λειτουργίας των σχημάτων του λόγου.

Καλὸ θα ἦταν να ἔχουμε ετοιμάσει τη δική μας «τράπεζα θεμάτων/ασκήσεων» κατὰ συντακτικὸ φαινόμενο, στον τύπο ενός εγχειριδίου ασκήσεων και ἐπανάληψης συντακτικῶν ἐφαρμογῶν με εἰδικὸ ἐρωτηματολόγιο (π.χ. Menge, Thierfelder & Wiesner, 1999).

Τέλος, στο κρίσιμο για τη βιωσιμότητα μιας πρότασης διδασκαλίας ἐρώτημα σχετικά με την ουσία του εγχειρήματος, η ἀπάντηση μπορεί να ἀποβεί μοιραία ἢ κωμικὴ ἀναλόγως της συνειδητοποίησης των ἐπιχειρούντων. Ἀν η πεμπτουσία του συντακτικῆς ἐγκείται στην ἀρμονικὴ σχέση των μονάδων του λόγου και στην ἐνδεχόμενη μεταβολὴ των σχέσεων για λόγους ἐπανεκφρασης, η πεμπτουσία της διδασκαλίας του ἐγκείται στην καθημερινὴ μαθητεία που ἐμπνέει ἡ ἴδια ἡ γνωριμία με τα κλασικὰ κείμενα. Το μυστικὸ της γνωριμίας προδίδει ο σωστὸς τρόπος να ρωτᾶμε το κείμενο και να ἀκούμε ὑπομονετικὰ τις ἀπαντήσεις του.

8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Crespo, E., Conti, L., & Maquieira, H. (2003), *Sintaxis del griego clásico*, Madrid: Gredos.
2. Ellis, C. D., & Schachter, A. [Griffith, J. G.] (1973), *Ancient Greek. A Structural Programme*, τόμ. I & II, ἀναθεωρ. ἐκδ., Montreal & London: McGill-Queen's University Press.
3. Görgemanns, H., Baumbach, M., & Köhler, H. (2004), *Griechische Stilübungen. Übungsbuch zur Formenlehre und Kasussyntax*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
4. Καζάζης, Ι. Ν. (1992), *Αρχαιοελληνικός πεζός λόγος. Προλεγόμενα στην τέχνη της γραφής του*, Θεσσαλονίκη: Ζήτης.
5. Καλοσπύρος, Ν. Α. Ε. (2003), "Ἡ Ἱστορία της Κλασικῆς Φιλολογίας ως πρόταση ἐπιμορφωτικῆς ἐργου για τους φιλόλογους, ἤτοι De licio eruditionis classicae restituendae", *Φιλολογική* 83, σσ. 21-27.
6. Καλοσπύρος, Ν. Α. Ε. (2007), *Ἡ ἀνάταξη της ἐρώτησης στο μάθημα των κλασικῶν γλωσσῶν*, Ἀθήνα: Δημ. Ν. Παπαδήμας.
7. Καραδημητρίου, Α. Κ. (2001), *Διδακτικὴ των Αρχαίων Ελληνικῶν (ἀπὸ πρωτότυπο και μετάφραση). Θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη: Ζήτης.
8. Κουτσός, Μ. Θ. (2006), *Διδακτικὴ του αρχαιοελληνικῆς λόγου*, Θεσσαλονίκη: Ζήτης.
9. Kühner, R., & Gerth, B. (1992), *Ausführliche Grammatik der griechischen Sprache. Zweiter Teil: Satzlehre*, τόμ. I και II, πανομοιότ. ἀνατ. της 3^{ης} ἐκδ. του 1898 & 1904, Hannover: Hahnsche Buchhandlung [μτφρ. της 2^{ης} γερμ. ἐκδ. Σταθάκης, Ε. Γ., Ἀθήνα: «Δωδώνη», 1884].
10. Landfester, M. (1997), *Einführung in die Stilistik der griechischen und lateinischen Literatursprachen*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

11. Menge, H., Thierfelder, A., & Wiesner, J. (2012), *Repetitorium der griechischen Syntax*, 12η διορθ. και επηυξ. έκδ., Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
12. Schwyzer, E. [επιμ. έκδοσης Debrunner, A.] (1988), *Griechische Grammatik. Zweiter Band: Syntax und syntaktische Stilistik*, 5η πανομοιότ. έκδ., München: C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung [μτφρ. Παπασιμπας, Γ. Ε. & Χαϊρόπουλος, Π., Αθήνα: Δημ. Ν. Παπαδήμας, 2002].
13. Smyth, H. W. [αναθεωρ. από τον Messing, G. M.] (1956), *Greek Grammar*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
14. Τσάφος, Β. (2004), *Η διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας. Για μια εναλλακτική μαθητεία στον αρχαίο κόσμο*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
15. Βαρμάζης, Ν. Δ. (1999), *Διδακτική των αρχαίων ελληνικών. Από την παράδοση στην ανανέωση της διδακτικής μεθόδου*, Αθήνα: Πατάκης.