

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ  
Π.Μ.Σ.  
ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ  
& ΨΗΦΙΑΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

## «Πλατωνόπολις»

Διδακτικό σύστημα διαχείρισης ενός  
πλατωνικού μύθου

Εργασία στο μάθημα:

«Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης»

( 1<sup>ο</sup> Παραδοτέο )

Υπεύθυνος Καθηγητής:

Συμεών Ρετάλης

ΟΜΑΔΑ:

Παππά Μαριλένα

Πόλκας Λάμπρος

Χαρατζόπουλος Παναγιώτης

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

---

1. Εισαγωγή.....	3
1.1. Σκοπός του εγγράφου.....	3
1.2. Αποδέκτες του εγγράφου.....	3
1.3. Σχετικά έγγραφα.....	3
2. Προσδιορισμός Αναγκών.....	5
2.1. Τεχνολογικές ανάγκες.....	5
2.1.1. Γενικές.....	5
2.1.2. Ειδικές.....	6
2.2. Εκπαιδευτικές Ανάγκες.....	6
3. Διατύπωση του προβλήματος.....	10
3.1. Περιγραφή του διδακτικού προβλήματος.....	10
3.2. Σκοπός του Διδακτικού Συστήματος.....	12
3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λύση.....	15
3.4.1. Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στη διδακτική διαδικασία.....	15
3.2.2. Διδακτικές προσεγγίσεις άλλων εκπαιδευτικών κέντρων.....	17
3.2.3. Μοντέλο μάθησης.....	18
4. Μια Λύση.....	20
4.1. Διδακτέα Ύλη.....	20
4.2+4.3. Μαθησιακοί Στόχοι - Διδακτικές ενέργειες-Εφαρμογές.....	21
5. Συμπερασματικά Σχόλια.....	32
6. Βιβλιογραφία.....	32
7. Παραρτήματα.....	34
Α. Γλωσσάριο.....	34

---



## 1. Εισαγωγή

---

### 1.1. Σκοπός του εγγράφου

Σκοπός αυτού του εγγράφου είναι να περιγράψει με σαφή και λεπτομερή τρόπο τις λειτουργίες και τη δομή ενός διδακτικού συστήματος, υπό τον τίτλο «Πλατωνόπολις: Διδακτικό Σύστημα Διαχείρισης ενός πλατωνικού μύθου». Το διδακτικό σύστημα αναφέρεται, συγκεκριμένα, στη διδασκαλία του μαθήματος «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία» της Γ' τάξης Ενιαίου Λυκείου για τη Θεωρητική Κατεύθυνση και καλύπτει έναν διάσημο μύθο από την Πολιτεία του Πλάτωνα (359b-360d), που επιγράφεται «Το δαχτυλίδι του Γύγη». Ο πλατωνικός μύθος περιλαμβάνεται ως διδακτέα και εξεταστέα ύλη στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ' Λυκείου Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος (ενότητες 8-10, σσ. 104-112).

### 1.2. Αποδέκτες του εγγράφου

Το έγγραφο αυτό έχει ως παραλήπτες:

- Τη **συνεργατική ομάδα**, στην οποία και υποβάλλεται προς διορθωτική κρίση.
- Τον **διδάσκοντα του μαθήματος ΣΔΜ** κ. Σ. Ρετάλη, αρμόδιο για την τελική αξιολόγηση του όλου έργου.
- Τους **φορείς και πρόσωπα** που εμπλέκονται στη διδασκαλία του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών στη βαθμίδα του Λυκείου (καθηγητές και μαθητές).
- **Κάθε ενδιαφερόμενο**, που θα ήθελε να αναπτύξει ένα διδακτικό σύστημα στο οικείο μάθημα.

### 1.3. Σχετικά έγγραφα

Για την εκπόνηση του διδακτικού συστήματος ελήφθησαν υπόψη τα παρακάτω έντυπα-έγγραφα:

- Το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Λύκειο, όπως αυτό αποτυπώνεται στις Οδηγίες για τη Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο, σσ. 71-96.
- Το εγχειρίδιο του μαθητή για τα αρχαία ελληνικά της τρίτης λυκειακής τάξης (θεωρητική κατεύθυνση) Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος, όπου φιλοξενείται ο πλατωνικός μύθος για το δαχτυλίδι του Γύγη, σσ. 104-112.
- Το εγχειρίδιο του καθηγητή για τα αρχαία ελληνικά της τρίτης λυκειακής τάξης (θεωρητική κατεύθυνση), όπου και το σχετικό υποστηρικτικό υλικό για τη διδασκαλία του μαθήματος από τον διδάσκοντα, σσ. 51-76.
- Η Αξιολόγηση των Μαθητών στην Αρχαία Ελληνική Γραμματεία (Γ΄ Λυκείου-Μάθημα Κατεύθυνσης. Φιλοσοφικός Λόγος, σσ. 54-71), όπου και οι ερωτήσεις εξέτασης και αξιολόγησης.
- Το εγχειρίδιο χρήσης της μεθοδολογίας Ανάπτυξης Διδακτικών Συστημάτων CADMOS, που δίνει έμφαση στην κατασκευή Διαδικτυακού Εκπαιδευτικού Λογισμικού (Αβούρης-Τσέλιος).

Αξιοποιήθηκε επίσης εκπαιδευτικό υλικό από το Διαδίκτυο, των εξής εκπαιδευτικών φορέων:

- Εκπαιδευτική Πύλη του ΥΠ.Ε.Π.Θ.: <http://www.e-yliko.gr/>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ): <http://www.pi-schools.gr/>
- Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ): <http://www.kee.gr/html/>

## 2. Προσδιορισμός Αναγκών

Το έργο καλύπτει δύο τύπους αναγκών: τεχνολογικές και εκπαιδευτικές.

### 2.1. Τεχνολογικές ανάγκες

Οι τεχνολογικές ανάγκες αναφέρονται στις προτεραιότητες που επιδιώκει να καλύψει το διδακτικό σύστημα «Πλατωνόπολις», σε σχέση με τις μέχρι σήμερα συμβάσεις που ακολουθεί η διδασκαλία του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών μέσω των έντυπων μαθησιακών πόρων και την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία. Οι ανάγκες αυτές επιμερίζονται σε **γενικές** και **ειδικές**.

#### 2.1.1. Γενικές

Επείγει καταρχάς να συμμετάσχουν οι μαθητές στα αναγνωρισμένα πλεονεκτήματα που προσφέρουν οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), σε σχέση με την παραδοσιακή, face to face, διδασκαλία. Τα πλεονεκτήματα αυτά είναι:

- **Η παροχή επιπρόσθετων**, εκτός των συμβατικών, κινήτρων μάθησης.
- **Η καλλιέργεια συνεργατικού κλίματος** στη διδασκαλία, καθώς με τα ηλεκτρονικά εργαλεία διευκολύνεται η διαλογική επικοινωνία μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ μαθητών-διδασκόντων.
- **Η άμεση πρόσβαση** σε πόρους, ηλεκτρονικά αρχεία και βάσεις δεδομένων, που διευκολύνουν την προσωπική έρευνα και την ανακαλυπτική μάθηση.
- **Η ευελιξία και η διαδραστικότητα**, εφόσον παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να επιλέξουν οι ίδιοι τον χρόνο και τον τρόπο με τον οποίο θα επιδιώξουν και θα συνθέσουν την πληροφορία.
- **Η δυνατότητα ανανέωσης και εμπλουτισμού του διδακτικού υλικού** σε τακτά χρονικά διαστήματα.
- **Η δυνατότητα δημοσίευσης** των εργασιών των μαθητών και η παρουσίασή τους σε ευρύτερα, εκτός της τάξης τους, ακροατήρια-αναγνώστες.

### 2.1.2. Ειδικές

Προέχει στη συγκεκριμένη περίπτωση:

- Η **εξοικείωση των μαθητών** με ηλεκτρονικές εφαρμογές και εργαλεία που αφορούν στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών.
- **Να αντιληφθούν οι μαθητές** τις δυνατότητες, τη σημασία αλλά και τα όρια των ηλεκτρονικών μέσων στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών, ειδικότερα σε αυτό της αρχαίας ελληνικής φιλοσοφίας (Ess, 2004).
- **Να κατανοήσουν**, τέλος, τις τροποποιήσεις που συμβαίνουν στον χώρο της αρχαιογνωστικής μάθησης κατά τη μετάβαση από τη συμβατική διδασκαλία (μέσω του ενός, έντυπου σχολικού εγχειριδίου) στην ηλεκτρονική, όπου στην έννοια «κείμενο» εντάσσονται, εκτός από τα γράμματα, τα υπερμέσα.

### 2.2. Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Η κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών αναφέρεται στις προτεραιότητες στις οποίες επιθυμεί η ομάδα εργασίας να ανταποκριθεί το διδακτικό σύστημα «Πλατωνόπολις» σε σχέση με τις ισχύουσες διδακτικές πρακτικές. **Οι προτεραιότητες αυτές είναι οι εξής:**

- Η **αναίρεση** της αποσπασματικής χρήσης των αρχαιοελληνικών κειμένων στη σχολική τάξη, καθώς εξασφαλίζεται μέσω των ηλεκτρονικών εργαλείων η **δυνατότητα της σύνδεσης μιας διδακτικής ενότητας με τα ευρύτερα συμφραζόμενά της**, στα οποία αυτή ανήκει και με τα οποία άμεσα ή έμμεσα συνδέεται. Αν πράγματι η κλασική φιλολογία είναι κατεξοχήν «υπερκειμενική» επιστήμη, με την έννοια ότι πρώτιστο έργο της είναι η εξήγηση μιας λέξης, ενός ιδιωματικού στοιχείου ή ενός ολόκληρου κεφαλαίου μέσω παρεμφερών όρων και θεμάτων που απαντούν στο υπόλοιπο σώμα της αρχαιοελληνικής γραμματείας (Bolter, 1991: 542), τότε θεωρείται νόμιμη η συμβίωσή της με τις

υπερκειμενικές διασυνδέσεις που παρέχουν τα ηλεκτρονικά εργαλεία. Οι διασυνδέσεις αυτές παρέχουν τις εξής δυνατότητες:

- **Κατανόησης** της ιδιαίτερης σημασίας των λέξεων και φράσεων του υπό διδασκαλία αρχαίου κειμένου μέσω της αντιπαραβολής τους με παρόμοιες σε παρεμφερή χωρία (στο ίδιο ή σε άλλα έργα) του ίδιου συγγραφέα.
  - **Σύγκρισης** του τρόπου με τον οποίο παρουσιάζει ένας συγγραφέας το θέμα του (όπως εδώ Πλάτωνας τον μύθο για τον Γύγη) σε σχέση με άλλους, προηγούμενους και μεταγενέστερους, συγγραφείς.
  - **Εμπλουτισμού** του υπό εξέταση αρχαίου κειμένου με ήχο και εικόνα και **υποστήριξη** του με δοκίμια (ερμηνευτικά, νεοελληνικές μεταφράσεις, λεξικά), μέσα που συμβάλλουν στην κατανόηση και στην ερμηνεία του.
- Η αρχαιοελληνική γλώσσα αποτελεί το μέσο που μας επιτρέπει να προσεγγίζουμε το αρχαίο κείμενο, και δεν αποτελεί μόνο, όπως συνηθίζεται στη σχολική πρακτική, έναν αυτόνομο υπό διδασκαλία μηχανισμό (γραμματικής και συντακτικού). Ως εκφραστικό λοιπόν εργαλείο του νοήματος του αρχαίου κειμένου, η γλώσσα συστήνει τους όρους της επικοινωνίας μέσα στους οποίους λειτουργεί, καθώς επίσης τις εκφραστικές ανάγκες που καλύπτει. Ο ρόλος αυτός που επιφυλάσσει στην αρχαία γλώσσα η ομάδα εργασίας, δεν αποσκοπεί με κανένα τρόπο, όπως επίσης συνηθίζεται στη σχολική πρακτική, στην παράκαμψή της, ώστε η διδασκαλία του μαθήματος να αφιερωθεί στην ιδεολογική φλυαρία επί του νοήματος του κειμένου (Τσάφος, 2004). Αντίθετα, προέχει η ανάγκη να καταλάβουν οι μαθητές ότι η αρχαία γλώσσα είναι μεν η αρχή, ο κορμός, του κειμένου, όχι όμως και το τέλος του (δηλαδή ο σκοπός του), αφού το κείμενο είναι κάτι παραπάνω από απλό άθροισμα λέξεων, φράσεων και προτάσεων. Σε αυτό το πλαίσιο, είναι επιτακτική η ανάγκη να κατανοήσουν οι μαθητές ότι δεν προέχει η γραμματική ή συντακτική αναγνώριση και ανάλυση μεμονωμένων λέξεων, αλλά η κατανόηση της ιδιαίτερης σημασίας τους και ο ρόλος που διαδραματίζουν στο υπό διδασκαλία αρχαίο κείμενο μέσω της

αντιπαραβολής τους με παρόμοιες σε παρεμφερή χωρία (στα ίδια ή σε άλλα έργα) του ίδιου συγγραφέα. Υπ' αυτή την έννοια, βασική μονάδα ερμηνευτικής ανάλυσης παραμένει το κείμενο στο σύνολό του.

- Η κατανόηση ωστόσο του κειμένου προκύπτει από τις σχέσεις του με το «περικείμενό» του, δηλαδή με τις διασυνδέσεις του με το ιστορικό και ιδεολογικό του πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται. Ιστορία και ιδεολογία αποτελούν το θεσμικό, όπως λέμε, πλαίσιο του κειμένου και προδιαγράφουν σε μεγάλο βαθμό το είδος του και το περιεχόμενό του. Αν και το κείμενο συνδέεται με το περικείμενό του, εντούτοις στην τρέχουσα σχολική πρακτική αποσυνδέονται. Παράδειγμα οι εκτενείς εισαγωγές των σχολικών εγχειριδίων, που περιλαμβάνουν πλήθος από πραγματολογικά σχόλια για τον συγγραφέα, το έργο και την εποχή του, εξετάζονται ωστόσο μεμονωμένα, σε πλήρη αποσύνδεση από το διδασκόμενο κείμενο. **Η ομάδα εργασίας με την πρότασή της εκτιμά πως είναι καιρός η διάζευξη αυτή ανάμεσα στο πραγματολογικό υλικό και στο κυρίως κείμενο πρέπει να μετατραπεί σε σύζευξη.**
- Η αποκατάσταση της σύνδεσης του αρχαίου κειμένου με το ιστορικό του πλαίσιο γεννά μια επιπρόσθετη εκπαιδευτική ανάγκη, την οποία επιθυμεί να καλύψει με το υπό εκπόνηση διδακτικό σύστημα η ομάδα εργασίας. Η ανάγκη αυτή εκκινεί από την υπόθεση εργασίας ότι **κάθε εποχή και κάθε συγγραφέας προσλαμβάνει, ή διαβάζει, ως αναγνώστης, την προηγούμενη παράδοση όχι παθητικά αλλά με ενεργητικό τρόπο.** Αυτό με άλλα λόγια σημαίνει ότι η αξία των κειμένων κρίνεται σε μεγάλο βαθμό όχι από την πρωτοτυπία τους, αλλά από τον τρόπο με τον οποίο τα υποδέχονται οι επόμενοι συγγραφείς, τροποποιώντας και μετασχηματίζοντας, το θεματικό τους υλικό. Τη διάσταση της πρόσληψης που κρίνει τελικά και την αξία τους, ή την επιβίωσή τους μέσα στον χρόνο ελάχιστα κατανοούν οι σημερινοί μαθητές, επειδή ακριβώς η διδασκαλία περιορίζεται σε μια εξιδεαλισμένη (ανεξάρτητα από εποχές και πρόσωπα) διαχρονία τους. Το όλο ζήτημα στην περίπτωση του Πλάτωνα έχει ιδιαίτερη σημασία, δεδομένου ότι ο φιλόσοφος



φιλοξενεί στο έργο του έναν μύθο με τον Γύγη, ο οποίος έχει σαφώς παρελθόν αλλά και μέλλον. Επιβάλλεται επομένως, να γνωρίσουν οι μαθητές την αξία του μύθου αλλά και τη λειτουργία του στο έργο του Πλάτωνα, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να διερευνήσουν τον τρόπο με τον οποίο τον διαχειρίζεται ο Πλάτωνας σε σχέση με προηγούμενους αλλά και με μεταγενέστερους συγγραφείς. Εξάλλου, ο μύθος με το δαχτυλίδι του Γύγη επηρέασε όχι μόνο επόμενες γραμματειακές εκδοχές αλλά και ενέπνευσε γενικότερα την καλλιτεχνική δημιουργία (από τις εικαστικές τέχνες μέχρι το θέατρο και τον κινηματογράφο), ώστε να εμφανίζει πολυσημία, αντιπροσωπευτικές εκφάνσεις της οποίας αξίζει να γνωρίσουν οι μαθητές.

### 3. Διατύπωση του προβλήματος

---

#### 3.1. Περιγραφή του διδακτικού προβλήματος

Ο μέχρι σήμερα τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος, όπως αυτός υποδεικνύεται στο ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα και εφαρμόζεται από το σχολικό εγχειρίδιο, είναι προβληματικός. Υπακούει, καταρχάς, στη λογική της παραδοσιακής αρχής της γλωσσοκεντρικής μεθόδου, σύμφωνα με την οποία: στη διδασκαλία του μαθήματος προηγείται η ανάγνωση του πρωτοτύπου κειμένου, ακολουθεί η λεξιλογική εξομάλυνσή του (συνήθως με αταξινόμητα ερμηνευτικά σχόλια που συνοδεύουν στο σχολικό εγχειρίδιο το αρχαίο κείμενο) και παράγεται ύστερα βιαστικά η νεοελληνική του μετάφραση. Τη μετάφραση, κατά κανόνα, υπαγορεύει ο διδάσκων μηχανιστικά στους μαθητές (προφορικά ή γραπτά), οι οποίοι και τού την επιστρέφουν, όπως την παρέλαβαν, στη διάρκεια της εξέτασης. Το αρχαίο κείμενο, κατά τα άλλα, σύμφωνα με τη γλωσσοκεντρική μέθοδο γίνεται το άλλοθι για την εκμάθηση της γραμματικής ή της σύνταξης από την πλευρά των μαθητών. Αυτό το φαινόμενο παρατηρείται και στις εξετάσεις.

- **Η διδασκαλία του μαθήματος** κατά κανόνα ολοκληρώνεται με ετερόκλητα «Θέματα προς συζήτηση» του σχολικού εγχειριδίου, τα οποία στην ουσία συμμορφώνονται στην αρχή του παιδαγωγικού διδακτισμού. Ευνοούν, δηλαδή, την εξαγωγή ενός ηθικοδιδακτικού μηνύματος (προκειμένου για τον πλατωνικό μύθο «όλοι πρέπει να είμαστε δίκαιοι και να ωφελούμε παρά να βλάπτουμε τους άλλους») και δεν επιτρέπουν στον μαθητή να διερευνά, να αναστοχάζεται και να συζητά τις απαντήσεις του. Εξάλλου, παραπέμποντας σε, δυσεύρετες κατά κανόνα για το μαθητικό κοινό, πηγές τα «Θέματα για συζήτηση» του σχολικού εγχειριδίου άλλοτε συμμορφώνονται σε νεφελώδεις διαχρονικές και διαθεματικές προσεγγίσεις και άλλοτε αναφέρονται σε ιδεολογικά ζητούμενα, τα οποία έχουν συλλάβει οι συντάκες του εγχειριδίου, χωρίς ωστόσο να ανήκουν στις προθέσεις του Πλάτωνα.

- **Το δεύτερο διδακτικό πρόβλημα** που καλείται να αντιμετωπίσει το υπό εκπόνηση διδακτικό σύστημα της ομάδας εργασίας έχει να κάνει με την αποσπασματική διδασκαλία του αρχαίου κειμένου. Ο πλατωνικός μύθος, που περιέχεται στο εγχειρίδιο «Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος», ανήκει ως γνωστόν στην πλατωνική Πολιτεία, στα ευρύτερα συμφραζόμενα της οποίας διαδραματίζει μια συγκεκριμένη και πολυσήμαντη, ρητορική λειτουργία. Ωστόσο, στο σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο είναι ουσιαστικά Ανθολόγιο, τα κειμενικά συμφραζόμενα της Πολιτείας απουσιάζουν και έχουν αντικατασταθεί με εισαγωγικές, δοκιμιακές πληροφορίες για το πλατωνικό έργο, τις οποίες ο μαθητής κατά κανόνα απομνημονεύει ως ανεξάρτητη από το διδασκόμενο κείμενο ύλη, στην οποία και εξετάζεται στις Γενικές Εξετάσεις.
- **Το τρίτο πρόβλημα**, από το οποίο και αφορμήθηκαν οι προβληματισμοί της ομάδας εργασίας στην κατασκευή του συστήματος διδασκαλίας του πλατωνικού μύθου, σχετίζεται με την ανισοτιμία πληροφοριών που κατέχει ο δάσκαλος και ο μαθητής. Ο πρώτος διαθέτει έντυπα υποστηρικτικά εργαλεία (λ.χ. το βιβλίο του καθηγητή και τις ερωτήσεις αξιολόγησης του Κ.Ε.Ε.), βιβλία αναφοράς (λ.χ. αρχαιοελληνικά λεξικά) και ερμηνευτικά δοκίμια, ενώ γνωρίζει (ενδεχομένως) σε ποιες πηγές πληροφόρησης μπορεί να ανατρέξει, ώστε να καταστήσει αποτελεσματικότερη τη διδασκαλία του. Από την άλλη μεριά, ο μαθητής είναι κατά κανόνα αποκλεισμένος από όλες τις προηγούμενες πηγές, και η μόνη διέξοδος που τού απομένει είναι να καταφύγει στα παρασχολικά βοηθήματα. Έτσι, η διδασκαλία διέπεται από το ζεύγος «γνώση καθηγητή-άγνοια μαθητή», και από αυτή την ανισοτιμία, δασκαλοκεντρική αρχή καθορίζεται η πορεία της διδασκαλίας, εξέτασης και αξιολόγησης.
- **Το τέταρτο, και τελευταίο, πρόβλημα** στο οποίο καλείται να δώσει τη δική του απάντηση το ΣΔΜ «Πλατωνόπολις» έχει να κάνει με την «πρωτοτυπία» και την «πρόσληψη» του πλατωνικού μύθου. Ως προς την «πρωτοτυπία» του πλατωνικού μύθου, διευκρινίζονται τα εξής: είναι γνωστό ότι τον μύθο για το

δαχτυλίδι του Γύγη δεν το επινοεί ο Πλάτωνας, αλλά τον παραλαμβάνει από την προηγούμενη γραμματειακή παράδοση και τον μεταπλάθει, προκειμένου να εξυπηρετήσει τις δικές του ανάγκες μέσα στο φιλοσοφικό του έργο. Από την άλλη μεριά, η «πρόσληψη» του πλατωνικού μύθου σημαίνει ότι ο μύθος για το δαχτυλίδι του Γύγη κληροδοτείται σε επόμενους του Πλάτωνα συγγραφείς, οι οποίοι, με τη σειρά τους, τον τροποποιούν και τον ανασηματοδοτούν, προκειμένου να περάσουν και αυτοί τα δικά τους μηνύματα, ανάλογα με τη δική τους ιδεολογία, προσαρμόζοντάς τον στο κλίμα της δικής τους εποχής. Επομένως, πρωτοτυπία και πρόσληψη συνιστούν δύο σημαντικούς πυρήνες διδασκαλίας, που δείχνουν τη «διαχείριση» του μύθου για το δαχτυλίδι του Γύγη όχι μόνο στους μεγάλους συγγραφείς, όπως ο Πλάτωνας, αλλά και σε ελάσσονες, προγενέστερους και μεταγενέστερους. Η ανάδειξη στη διδασκαλία των δύο αυτών πυρήνων διδασκαλίας κατοχυρώνει τη διαχρονική εμβέλεια του μύθου αφενός και δια φωτίζει τη σημασία του στο ίδιο του έργο του Πλάτωνα αφετέρου.

### **3.2. Σκοπός του Διδακτικού Συστήματος**

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, σκοπός του διδακτικού συστήματος «Πλατωνόπολις», το οποίο ανέλαβε να εκπονήσει η ομάδα εργασίας, είναι η κατασκευή ενός ηλεκτρονικού περιβάλλοντος για τη διδασκαλία του μαθήματος «Αρχαία Ελληνική Γραμματεία» της Γ' τάξης Ενιαίου Λυκείου (Θεωρητικής Κατεύθυνσης). Το μάθημα αφορά στη διδασκαλία ενός μύθου του Πλάτωνα από την Πολιτεία (359b-360d), σχετικού με «Το δαχτυλίδι του Γύγη», που φιλοξενείται στο σχολικό εγχειρίδιο Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος της τρίτης λυκειακής τάξης (ενότητες 8-10, σσ. 104-112). Το υπό εκπόνηση διδακτικό σύστημα θα παρέχει στους μαθητές πάσης φύσεως υποστηρικτικό υλικό (αρχαία κείμενα, ερμηνευτικά σχόλια, νεοελληνικές μεταφράσεις, ερμηνευτικά δοκίμια, εικονικό υλικό και διδακτικές δραστηριότητες), αποσκοπώντας να καλύψει τόσο τις παρούσες ανάγκες διδασκαλίας του μαθήματος όσο και κυρίως να τις βελτιώσει προς μια κατεύθυνση πιο

αποτελεσματική και κυρίως περισσότερο ελκυστική για τους δασκάλους και τους μαθητές.

Ως προς την ειδικότερη **σκοποθεσία** του διδακτικού συστήματος, η ομάδα εργασίας αποβλέπει ώστε με το μάθημα των αρχαίων ελληνικών να αναδειχθούν καταρχάς οι γενικές διδακτικές παράμετροι που θα επιτρέψουν σε διδάσκοντες και μαθητές να:

- **Διερευνήσουν** τη φιλοσοφία του μαθήματος και τη φυσιογνωμία του στον σύγχρονο κόσμο. Ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη περίπτωση η σχέση της αρχαιοελληνικής γραμματείας με τον σύγχρονο κόσμο ως ζητούμενο, που δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να αντιληφθεί τις ομοιότητες αλλά και τις διαφορές του νεοελληνικού παρόντος με το παρελθόν.
- **Να δοκιμάσουν** τις δυνατότητες αναμόρφωσης του μαθήματος στο νέο αυτό πλαίσιο, επινοώντας διδακτικούς τρόπους που θα οδηγήσουν στη διαδικασία συλλογής, οργάνωσης και κριτικής επεξεργασίας των δεδομένων που οδηγούν στη νέα γνώση

Προς αυτή την κατεύθυνση **επιδιώκονται**:

1. **Η ερμηνεία των κειμένων**, που οδηγεί τους μαθητές όχι στην ανακάλυψη μιας μοναδικής αλήθειας, αλλά στην αναζήτηση μιας συγκεκριμένης ερμηνευτικής εκδοχής.
2. **Η αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων** σε συνθήκες που επιτρέπουν τον κριτικό τους έλεγχο, ώστε να προσαρμόζονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες.

### 3.3. Η λύση του διδακτικού προβλήματος

Από τα προηγούμενα προκύπτει η λυτική κατεύθυνση, την οποία θα ακολουθήσει ως προς τα διδακτικά προβλήματα η ηλεκτρονική πρόταση της ομάδας εργασίας. Επιμένουμε, ωστόσο, διευκρινίζοντας τα εξής:

- **Ως προς το πρώτο πρόβλημα**, η «Πλατωνόπολις» αντικαθιστά τη γλωσσοκεντρική προσέγγιση του πλατωνικού μύθου με την κειμενοκεντρική. Η αρχαία γλώσσα, δηλαδή, δεν είναι αυτοσκοπός του μαθήματος αλλά όχημα - μέσο δηλαδή- για την κατανόηση και ερμηνεία του συνολικού νοήματος του κειμένου. Οι λέξεις, οι φράσεις και οι προτάσεις του κειμένου συνεισφέρουν στο συγκεκριμένο νόημα του κειμένου, και προς αυτή την κατεύθυνση θα πρέπει να σχολιάζονται και να ερμηνεύονται.
- **Ως προς τα δεύτερο διδακτικό πρόβλημα**, η Πλατωνόπολις ενδιαφέρεται για την ένταξη της λειτουργίας του πλατωνικού μύθου τόσο στα συμφραζόμενα της Πολιτείας όσο και στα ευρύτερα άλλων έργων του Πλάτωνα.
- **Ως προς το τρίτο διδακτικό πρόβλημα**, η «Πλατωνόπολις» αποσκοπεί στην κατάργηση της ανισότιμης πληροφόρησης που κατέχουν διδάσκων και μαθητής. Οι πάσης φύσεως πηγές του διδάσκοντος (μέχρι τώρα καθαρά ιδιωτικές) **αποκαλύπτονται τώρα ηλεκτρονικά και στους μαθητές**, επομένως η διδασκαλία γίνεται με ισότιμους όρους, με τον διδάσκοντα να καθοδηγεί τους μαθητές σε πιο ουσιαστικές και δημιουργικές περιοχές μάθησης.
- **Ως προς το τέταρτο διδακτικό πρόβλημα**, με την αξιοποίηση ειδικών υπολογιστικών εργαλείων, ο πλατωνικός μύθος αναμένεται να φωτιστεί ως προς τις υπερκειμενικές του διασυνδέσεις με προγενέστερα και μεταγενέστερα του Πλάτωνα έργα.

Δύο είναι τα ζητούμενα της όλης διδακτικής διαδικασίας:

1. **Να οδηγηθεί ο μαθητής** από την προσληπτική μάθηση (που επιτελείται στα πλαίσια δασκαλοκεντρικών μεθόδων) στη διερεύνηση και στη διατύπωση προσωπικής άποψης.
2. **Να καλλιεργήσει εκείνες τις αναγνωστικές στρατηγικές**, που θα τον οδηγήσουν στην αυτόνομη παραγωγή νοήματος και παράλληλα θα του επιτρέψουν να ενεργοποιεί σταδιακά απαιτητικές νοητικές λειτουργίες.

### **3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη λύση**

Η ομάδα εργασίας αναλαμβάνει το όλο εγχείρημα με την επίγνωση ότι η υλοποίησή του περιορίζεται από τους εξής αντασταλτικούς παράγοντες:

- **Τον εγκλωβισμό του μαθήματος** στον γλωσσικό φορμαλισμό και στον παιδαγωγικό διδακτισμό.
- **Τον εξεταστικοκεντρικό χαρακτήρα του μαθήματος**: τα αρχαία ελληνικά στην τρίτη Λυκείου προσφέρονται ως διδακτέο και εξεταστικό πακέτο ξερών γνώσεων, δίχως καμιά ουσιαστική και δημιουργική συμμετοχή του μαθητή.
- **Τα ασφυκτικά χρονικά περιθώρια διδασκαλίας**, καθώς το επίσημο πρόγραμμα επιτρέπει μόνο τρεις ώρες διδασκαλίας του πλατωνικού μύθου — συνθήκη που αποτρέπει από την οποιαδήποτε εναλλακτική πρόταση για αναμόρφωση του μαθήματος.

#### **3.4.1. Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στη διδακτική διαδικασία**

Η αναπαραγωγή των προηγούμενων, αρνητικών συνθηκών συμβαίνει με το επιπρόσθετο επιχείρημα (από την πλευρά κατά κανόνα των διδασκόντων) ότι δήθεν οι σημερινοί δεκαοκτάχρονοι μαθητές της τρίτης λυκειακής τάξης ενδιαφέρονται μόνο για τις εξετάσεις και όχι για την έρευνα, τον διάλογο ή την κριτική. Η ομάδα

εργασίας εκτιμά ωστόσο ότι, αν το διδακτικό υλικό παρουσιάζεται στους μαθητές με τρόπο που να δείχνει ότι τούς αφορά και ότι σχετίζεται άμεσα με τα σημερινά τους βιώματα, τότε υπάρχει η δυνατότητα να αντιμετωπίσουν καλόπιστα το νέο προς διδασκαλία υλικό που τους προσφέρεται.

Εξάλλου, το διδακτικό σύστημα αναφέρεται στους προβληματισμούς και στις παραστάσεις εκείνων των μαθητών που έχουν κορεστεί με το σύστημα της παπαγαλίας και αναζητούν την κριτική ανάγνωση των αρχαίων κειμένων, αφορμώμενοι από τις ανάγκες του παρόντος και όχι του στείρου παρελθόντος. Σε κάθε περίπτωση, το διδακτικό σύστημα που προτείνει η ομάδα εργασίας εκτιμά ότι ενεργοποιεί τις ποικίλες, συχνά απρόβλεπτες σε αυτή την ηλικιακή φάση, δυνατότητες των δεκαοκτάχρονων μαθητών και λαμβάνει υπόψη τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Η ποικιλία εξάλλου του διδακτικού υλικού επιτρέπει ακόμη και σε λιγότερο ευνοημένους (ως προς το γνωστικό επίπεδο, τις δυνατότητες αντίληψης, την κοινωνικο-οικονομική και μορφωτική προέλευση, τα talέντα, τις ιδιοσυγκρασίες και τα συλ μάθησης) μαθητές να συμμετάσχουν σε δημιουργικές δραστηριότητες οι οποίες όχι μόνο οξύνουν τη σκέψη αλλά και οδηγούν σε αποκαλύψεις, διευρύνουν τις γνώσεις και τους ορίζοντές τους.

Αποδέκτες επίσης της Πλατωνόπολης είναι και οι κάπως ωριμότεροι νέοι, υποψήφιοι των καθηγητικών σχολών, που διαγωνίζονται στον ΑΣΕΠ, αλλά και μαθητές των κλάδων των θετικών επιστημών, που θα ήθελαν να γνωρίσουν τα διαρκώς επίκαιρα και διαχρονικά θέματα ενός πλατωνικού μύθου, που συνδυάζει τη γνώση με την τέρψη. Ενδιαφέρει, τέλος, την ομάδα εργασίας η ενημέρωση των ίδιων των εκπαιδευτικών -κυρίως των φιλολόγων του Λυκείου- σε εναλλακτικές διδακτικές δοκιμές στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών, οι αντιδράσεις των οποίων στο προκείμενο σύστημα θα κρίνουν μακροπρόθεσμα την επιτυχία ή την αστοχία των στόχων του.



### 3.2.2. Διδακτικές προσεγγίσεις άλλων εκπαιδευτικών κέντρων

Από μια πρόχειρη, διαδικτυακή έρευνα που έκανε η ομάδα εργασίας, διαπιστώθηκε ότι το συμβατικό σύστημα διδασκαλίας σύμφωνα με τις προδιαγραφές του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τις οποίες η Πλατωνόπολις επιθυμεί να αναβαθμίσει, το ακολουθούν πιστά όχι μόνο τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία του ελλαδικού χώρου αλλά και της ομογένειας και της Κύπρου. Έτσι, αυτά τα εκπαιδευτικά κέντρα δεν τροφοδότησαν αποφασιστικά το διδακτικό σύστημα της ομάδας εργασίας.

Αντίθετα, το ανοικτό μαθησιακό περιβάλλον της Πλατωνόπολης έχει ως ιδεατό **πρότυπο συνεργατικές προσπάθειες**, που καταβάλλονται διεθνώς (όπως αυτή του TLG: <http://www.tlg.uci.edu/> και του «Περσέα»: <http://www.perseus.tufts.edu/>), ώστε το ολοκληρωμένο σώμα των κειμένων της αρχαιοελληνικής γραμματείας να συνδεθεί με το σχετικό υποστηρικτικό του υλικό (ερμηνευτικά δοκίμια, γραμματικές και εγχειρίδια σύνταξης, εγκυκλοπαίδειες, εικονογραφίες, λεξικά). Η Πλατωνόπολις επίσης επιχειρεί να μιμηθεί δημιουργικές προσπάθειες, όπως αυτή του Β. Suzanne στη διαδικτυακή «Πολιτεία» του Πλάτωνα ([http://plato-dialogues.org/tetra\\_4/republic/gyges.htm](http://plato-dialogues.org/tetra_4/republic/gyges.htm)). Εξάλλου, οι θετικές συμβολές τόσο της Able media στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών (<http://ablemedia.com/ctcweb/about.html>) όσο και της Centaure Systems (<http://www.centaursystems.com/>), παρά τις εξαιρετικές τους τεχνολογικές επιδόσεις, κρίνονται εξαιρετικά απλές έως μονοδιάστατα γλωσσοκεντρικές σε ζητήματα περιεχομένου για τους μαθητές των ελληνικών Λυκείων. Τέλος, η ομάδα εργασίας παραδειγματίστηκε από το εκπαιδευτικό λογισμικό του ΙΕΛ «Αττική Πεζογραφία» (<http://edsoft.cti.gr/edsoft/logismika/arxaia.html>), τις περιορισμένες ωστόσο λειτουργίες του επιθυμεί να επεκτείνει και να βελτιώσει.

### 3.2.3. Μοντέλο μάθησης

Το διδακτικό σύστημα λαμβάνει υπόψη του σε σημαντικό βαθμό (δίχως ωστόσο να αντιγράφει σε όλα του τα σημεία) το μοντέλο της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, όπως αυτό διαμορφώθηκε από τις θέσεις του J. Bruner (1964: 35).

**Σύμφωνα με αυτό το μαθησιακό μοντέλο:**

#### Οι μαθητές:

- **Κατευθύνονται** προς ένα ειδικό δρόμο μέσα στον οποίο καλούνται να ανακαλύψουν τις λύσεις.
- **Αισθάνονται** ότι μπορούν να διατυπώσουν τη γνώμη τους, δίχως να διστάζουν να εκφράσουν τη διαφορετική τους άποψη.
- **Μετέχουν** σε ένα προγραμματιστικό περιβάλλον, ωστόσο οι λύσεις βρίσκονται με δική τους συμμετοχή, ενώ η όλη διερευνητική μέθοδος στηρίζεται στις αρχές της εντόπισης του θέματος, στην ελευθερία και στο περιβάλλον της απάντησης.

#### Ο διδάσκων:

- **Γίνεται** **συνερευνητής** και εκδηλώνει ειλικρινές ενδιαφέρον για τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής επισημαίνει προβλήματα που προκύπτουν από το κείμενο, και αναζητεί λύσεις ή προσπαθεί να το αποκωδικοποιήσει.
- **Προκαθορίζει** το διδακτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθεί η διαδικασία, με βάση τους γενικούς ερμηνευτικούς στόχους, γνωρίζει ωστόσο ότι ίσως είναι διαφορετικά τα μηνύματα που μπορεί να προσλάβει ο μαθητής.
- **Ακολουθεί** τον προβληματισμό των μαθητών οργανώνοντάς τον σε μια μεθοδική πορεία αναζήτησης και διαλόγου, χωρίς ωστόσο να παραμερίσει, όπου αυτό είναι δυνατόν, και ό,τι ο ίδιος είχε προκαθορίσει. Η διαλεκτική σύνθεση δεν αφορά μόνο τις απόψεις των μαθητών αλλά και του ίδιου του διδάσκοντος.

Για να μπορέσει να οργανωθεί αυτή η διαδικασία, θα πρέπει:

- **Να εξοικειωθούν** οι μαθητές με την αναζήτηση του βασικού προβλήματος ή θέματος, της διέπουσας αρχής του βασικού μηχανισμού που βρίσκεται ως κινητήρια δύναμη μέσα στο κείμενο και η οποία διαρθρώνει την όλη σύνθεση της ενότητας.
- **Το κείμενο** να αποτελεί το υλικό στο οποίο θα στηριχθούν οι μαθητές όχι μόνο για να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν το έργο αλλά και για να οργανώσουν τις όποιες δραστηριότητές τους.
- **Μέσα από το κείμενο** ο μαθητής να διαμορφώσει την όποια άποψη που αυτό θα του δώσει και σε αυτό να στραφεί για να στηρίξει τις απόψεις του ή για να αναζητήσει λύσεις.

## 4. Μια Λύση

---

### 4.1. Διδακτέα Ύλη

Στη διδακτέα ύλη του διδακτικού συστήματος Πλατωνόπολις λαμβάνονται υπόψη τα εξής εισαγωγικά κεφάλαια και θεματικές ενότητες από το σχολικό εγχειρίδιο της Γ' Λυκείου Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος:

1. Εισαγωγή στην «Πολιτεία» του Πλάτωνα (σσ. 92-103).

2. Εισαγωγή στο δαχτυλίδι του Γύγη (σ. 104).

#### 3. Το δαχτυλίδι του Γύγη:

3.1. Ενότητα 8<sup>η</sup> (359B-D). Το δαχτυλίδι του Γύγη [A] (σσ. 105-107).

3.2. Ενότητα 9<sup>η</sup> (359E-360B). Το δαχτυλίδι του Γύγη [B] (σσ. 108-109).

3.2. Ενότητα 10<sup>η</sup> (360B-D). Το δαχτυλίδι του Γύγη [Γ] (σσ. 110-112).

Στην προηγούμενη διδακτική ύλη προστίθενται τα «Παράλληλα έργα», όπου δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να γνωρίσουν και να ασκηθούν σε αρχαία αλλά και νεότερα κείμενα και εικαστικό υλικό, που σχετίζονται με τον μύθο του Γύγη στον πλατωνικό μύθο.

#### 4.2+4.3. Μαθησιακοί Στόχοι - Διδακτικές ενέργειες-Εφαρμογές

##### Μαθησιακός Στόχος 1

Να κατανοήσουν οι μαθητές τη γενική λειτουργία του μύθου στον φιλοσοφικό λόγο, και να εντάξουν το ειδικό θέμα για το δαχτυλίδι του Γύγη στο ευρύτερο θέμα της «Πολιτείας» του Πλάτωνα (σύμφωνα με τον Gagne [1997]: μάθηση πληροφοριών και γνώσεων -εννοιών και διακρίσεων).

##### **Διδακτική ενέργεια**

Διέγερση της προσοχής / ενδιαφέροντος και ανάκληση προϋπάρχουσας γνώσης, ώστε να προκληθεί αναμονή για τα επόμενα.

##### **Εφαρμογή**

- ✓ Οι μαθητές, μέσω των εισαγωγικών δοκίμιων, ενημερώνονται:
  - για το βασικό θέμα της «Πολιτείας», που είναι η αρετή της δικαιοσύνης: ειδικότερα η σωκρατική θέση ότι «ουδείς εκών κακός»: κανένας, δηλαδή, με τη θέλησή του δεν είναι κακός, επομένως όλοι οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως ισχύος και συμφερόντων, μπορούν και πρέπει να επιδιώκουν τη δικαιοσύνη.
  - Για την αντίθετη θέση του Γλαύκωνα, συνομιλητή του Σωκράτη στην «Πολιτεία», ο οποίος υποστηρίζει τη θέση των σοφιστών της εποχής «ουδείς εκών δίκαιος»: ότι δηλαδή κανένας δεν είναι με τη θέλησή του δίκαιος, και ότι εφαρμόζει τη δικαιοσύνη από τον φόβο της τιμωρίας.

Γνωρίζουν (σε μετάφραση) τον μύθο (ενότητες 8 και 9), τον οποίο διηγείται ο ας στον Σωκράτη, σχετικά με το δαχτυλίδι του Γύγη.

- ✓ Οι μαθητές, αφού διαβάσουν προσεκτικά τα προηγούμενα περιεχόμενα, καλούνται να διερευνήσουν ξεχωριστά και να δικαιολογήσουν γραπτώς:
  - Τη γενικότερη σχέση (αρνητική ή θετική) του μύθου με το γενικό θέμα της «Πολιτείας».

- Την ειδικότερη σχέση του μύθου με τα όσα έχει πει προηγουμένως ο Γλαύκων στον Σωκράτη για τη δικαιοσύνη.
- Τους λόγους για τους οποίους ο Γλαύκων (και μέσω αυτού ο Πλάτωνας), προκειμένου να δείξει στον Σωκράτη ότι τελικά δεν υπάρχει αντικειμενική δικαιοσύνη, επιλέγει ένα παραμύθι και όχι αποδεικτικά επιχειρήματα. Χρειάζεται εδώ να σημειωθεί ότι ο Γλαύκων δεν εκφράζει προσωπικές του απόψεις, αλλά ότι μεταφέρει το πνεύμα των σοφιστών της αθηναϊκής εποχής, προκειμένου να υποκινήσει τον Σωκράτη στη διατύπωση της προσωπικής του θέσης. Γι' αυτό και η φωνή του μέσα στην «Πολιτεία» απηχεί συχνά τη φωνή του σκηνοθέτη του διαλόγου, δηλαδή του Πλάτωνα.
- Υιοθετώντας τον ρόλο του Γλαύκωνα, να υποθέσουν γραπτώς τί είδους επιχειρήματα θα μπορούσε να διατυπώσει ο συνομιλητής του Σωκράτη υπέρ της αδικίας, αν δεν επικαλούνταν το παραμύθι.

Οι απαντήσεις και οι δραστηριότητες των μαθητών είναι χρήσιμο να λάβουν υπόψη τους τα επόμενα ερμηνευτικά δοκίμια από το Διαδίκτυο, που αναφέρονται:

1. Στα είδη των μυθολογικών αφηγήσεων:

<http://www.nea-acropoli.gr/publications/arthra/mythos1.htm>

2. Στη λειτουργία της επιχειρηματολογίας

[http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos\\_keimeno/2\\_1\\_4/thema\\_2\\_1\\_4.htm2](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_4/thema_2_1_4.htm2)

3. Στη χρήση του μύθου γενικά

<http://www.archive.gr/modules.php?name=News&file=article&sid=10>

4. Στην ειδικότερη λειτουργία του μύθου στον Πλάτωνα:

[http://www.komvos.edu.gr/endoglwssiki/systematiko/protaseis/protaseis/platon/platon\\_index.htm](http://www.komvos.edu.gr/endoglwssiki/systematiko/protaseis/protaseis/platon/platon_index.htm)

## Μαθησιακός στόχος 2

Να καταστούν ικανοί οι μαθητές στην αναγνώριση της δομής μιας αφήγησης, δεδομένου ότι έτσι μπορούν στη συνέχεια να προσδιορίζουν την τυπολογική της ταυτότητα (αν είναι δηλαδή ιστορική ή μυθολογική), να κατανοούν το περιεχόμενο και τη λειτουργία της (κατά Gagne: μάθηση διακρίσεων και κατατάξεων εννοιών).

### Διδακτική ενέργεια

Παρουσίαση ενδιαφέροντος μαθησιακού υλικού σχετικά με τα δομικά χαρακτηριστικά της αφήγησης και τα είδη της.

### Εφαρμογή

Οι μαθητές καλούνται ν' αναγνωρίσουν τα **θεματικά κέντρα** του πλατωνικού μύθου, να προσδιορίσουν το **σημείο αιχμής του**, και να κρίνουν τη **θετική ή αρνητική του σχέση** με το γενικό θέμα της «Πολιτείας», που είναι η δικαιοσύνη. Για να το κατορθώσουν αυτό οι μαθητές:

- **Ανατρέχουν στον πυρήνα** της ιστορίας του πλατωνικού μύθου και, στηριζόμενοι κυρίως στη νεοελληνική του μετάφραση, διακρίνουν τις θεματικές του ενότητες, τις οποίες τιτλοφορούν με πλαγιότιτλους.
- **Συγκρίνουν τη διαίρεση των θεματικών ενότητων** με αυτή που επιχειρεί το βιβλίο τους και εξηγούν τους λόγους της διαφοράς.
- **Αποδίδουν σε παράφραση** το περιεχόμενο καθεμιάς θεματικής ενότητας, συντάσσοντας ένα ενιαίο δοκίμιο.
- **Υπολογίζουν** σε ποια θεματική ενότητα του μύθου αφιερώνεται η μεγαλύτερη έκταση, η μέση και σε ποια η μικρότερη, **αναπαραστώνουν** τις ποσοτικές σχέσεις που έχουν εντοπίσει ανάμεσα στις θεματικές ενότητες και, τέλος, **εξηγούν** τους

λόγους για τους οποίους ο Πλάτωνας επιφυλλάσει διαφορετική έκταση (μεγάλη, μεσαία και μικρή) σε κάθε θεματική ενότητα.

- **Προσδιορίζουν σε μορφή πίνακα και σε στήλες**
  1. **Διακρίνουν** τα κεντρικά μέρη του πλατωνικού μύθου
  2. **Συμπληρώνουν κάθε στήλη** (με τα τρία μέρη του μύθου) με τις κρίσιμες αρχαίες λέξεις, που την αφορούν, ως προς τα πρόσωπα, τις ρηματικές ενέργειες και τα αντικείμενά τους. Συγκεκριμένα σχολιάζουν τον μύθο ως προς τον τόπο (λ.χ. πάνω-κάτω, μέσα-έξω), τον χρόνο της διαδραματιζόμενης ιστορίας (παρελθόν-παρόν) και τα καιρικά φαινόμενα (σεισμός και βροχή)· τα πρόσωπα (πρωτεύοντα-δευτερεύοντα, επώνυμα-ανώνυμα· τους ρόλους και τις ιδιότητές τους (λ.χ. ποιμένας-βασιλιάς)· τα ζώα (πρόβατα, άλογο)· τα αντικείμενα (λ.χ. δαχτυλίδι)· τις καταστάσεις (λ.χ. ορατό-άορατο, μοιχεία, τυραννική εξουσία).
- **Με βάση τα δεδομένα του πίνακα, προσδιορίζουν** το σημείο αιχμής της παραμυθικής ιστορίας και το συσχετίζουν με το θέμα της συζήτησης που διεξάγεται ανάμεσα στον Γλαύκωνα και στον Σωκράτη.

### Μαθησιακός στόχος 3

Να οικειοποιηθούν και να βιώσουν οι μαθητές το νόημα και τη σημασία του πλατωνικού μύθου, ενεργοποιώντας τη φαντασία τους, ώστε να οδηγηθούν στην αυτογνωσία και στην κατανόηση των πράξεων των άλλων (κατά *Gagne*: μάθηση γνωστικής στρατηγικής, μάθηση στάσεων).

### **Διδακτική ενέργεια**

Εφαρμογή αποκτημένης γνώσης / Ενίσχυση της συγκράτησης και της μεταφοράς της γνώσης, μέσω της δραματοποίησης του πλατωνικού μύθου, της χρήσης του αυτοσχεδιασμού και του παιχνιδιού ρόλων.



## **Εφαρμογή**

Προκειμένου να γίνει κατανοητό από τους μαθητές η ταυτότητα της ιστορίας (ότι είναι δηλαδή παραμυθική και όχι ιστορική αφήγηση), **κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν καταρχάς τα εξής:**

- 1. Ποια είναι τα στοιχεία** εκείνα της πλατωνικής αφήγησης που οι μαθητές θα μπορούσαν να θεωρήσουν ως παράδοξα ή και μαγικά;
- 2. Ποιες λέξεις ή φράσεις του κειμένου** θεωρούν οι μαθητές ότι **έχουν και συμβολική σημασία**; Ενδιαφέρουν κυρίως τα καιρικά φαινόμενα, η κάθοδος στη σπηλιά, το άλογο με τις θυρίδες, ο νεκρός και το δαχτυλίδι του, και ο αόρατος άνθρωπος).

Με βάση τα προηγούμενα οι μαθητές καλούνται να:

1. Δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία, επιλέγοντας τα παράδοξα θέματα και αντικείμενα που τους εντυπωσίασαν στον πλατωνικό μύθο.
2. Επινοήσουν ένα διάλογο σε κάποιο αφηγηματικό του σημείο, να φανταστούν το περιεχόμενο μιας συζήτησης, ή να επιχειρήσουν ακόμη την επέκταση της θεματικής του κειμένου, εκφράζοντας έτσι τη δική τους «πρόσληψη» και απήχηση του έργου του δημιουργού (Τηγιάνη, 2004: 131).
3. Υποδυθούν τον ρόλο του Γύγη και να εκφράσουν με τον φανταστικό τους λόγο πότε θα ήθελαν να γίνουν αόρατοι και πώς θα αξιοποιούσαν όσα θα άκουγαν από τους άλλους για τον εαυτό τους ως στοιχεία αυτογνωσίας. Επειδή η δραματοποίηση αυτή βασίζεται στον καμβά ενός μύθου, αυτός μένει αλησμόνητος στους συμμετέχοντες μαθητές, όπως κατ' αναλογία ο Πλάτωνας πίστευε ότι ο λόγος, διανθισμένος με ένα μύθο, παραμένει αλησμόνητος σε όσους τον ακούν. Ε. Σπαθάρη Μπεγλίτη (2003).

## **Μαθησιακός στόχος 4**

**Να ασκηθούν οι μαθητές στην αναλυτική ερμηνευτική προσέγγιση του αρχαίου κειμένου, συνεξετάζοντας μορφή και περιεχόμενο. Ενδιαφέρει, ειδικότερα, η γνωριμία των μαθητών με χαρακτηριστικές πτυχές του φιλοσοφικού λόγου του**

Πλάτωνα μέσω της αναγνώρισης της λειτουργίας που διαδραματίζουν λέξεις, φράσεις και αρθρωτικά μέρη του λόγου του στη διαμόρφωση φιλοσοφικού νοήματος (κατά Gagne: εφαρμογή και σύνθεση κανόνων).

### **Διδακτική ενέργεια**

Καθοδήγηση στη μάθηση, επικοινωνία και ανταπόκριση σε εκκλήσεις για βοήθεια ή τυχόν απορίες.

### **Εφαρμογή**

Οι μαθητές, έχοντας γνωρίσει από μετάφραση την τυπολογική ταυτότητα του κειμένου, τη βασική συνιστώσα της λειτουργίας του και τα θεματικά του κέντρα, **επιχειρούν την ερμηνευτική του ανάλυση αποκλειστικά από το πρωτότυπο**. Για πρακτικούς λόγους, η όλη ερμηνευτική διαδικασία προχωρεί, με την καθοδήγηση του διδάσκοντος, κλιμακωτά κατά θεματικά κέντρα του μύθου, τα οποία έχουν συμφωνηθεί σε προηγούμενη διδακτική φάση.

Ειδικότερα στη φάση αυτή, αφού αναγνωριστεί η **ιδιαιτερότητα της συντακτικής διάθρωσης του αρχαίου κειμένου**, και διακριθεί η προσκηνιακή από την παρασκηνιακή παραμυθική δράση, οι μαθητές καλούνται, αξιοποιώντας τον επεξεργαστή κειμένου, να διακρίνουν την προσκηνιακή από την παρασκηνιακή δράση στις θεματικές ενότητες του πλατωνικού μύθου (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999), αναπαριστώντας την εξάρτηση των κύριων από τις δευτερεύουσες προτάσεις

### **Μαθησιακός στόχος 5**

Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι το νόημα μιας λέξης καθορίζεται από τα συμφραζόμενα και το είδος λόγου στο οποίο ανήκει (κατά Gagne: μάθηση σύνθεσης κανόνων για τη λύση ενός προβλήματος).

## Διδακτική ενέργεια

Παρουσίαση ενδιαφέροντος μαθησιακού υλικού.

## Εφαρμογή

Οι μαθητές ανατρέχουν στην πρώτη ενότητα του πλατωνικού μύθου, και τους υποδεικνύεται να διατυπώσουν τα σχόλια του βιβλίου τους για τη λέξη ποιμένα του κειμένου. Με βάση και τα «Θέματα για συζήτηση» του σχολικού εγχειριδίου διαπιστώνεται καταρχάς ότι η σχετική λέξη παραπέμπει διαχρονικά στον ηγέτη.

Ο διδάσκων σημειώνει ότι η γενική αυτή σημασία της λέξης ποιμήν είναι πολύ γενική, ώστε να κατανοηθεί η συγκεκριμένη λειτουργία της στο πλατωνικό κείμενο. Και αυτό γιατί: ο ποιμένας, ως ηγέτης, έχει ουδέτερη ή και θετική (τουλάχιστον για τη χριστιανική θρησκεία) σημασία, ενώ στο πλατωνικό κείμενο έχει μάλλον αρνητική. Εξάλλου, επισημαίνεται στους μαθητές, το εξής πρόβλημα: Ο Γύγης κατά την παράδοση είναι ανατολίτης βασιλιάς, και σε καμιά άλλη γνωστή ιστορία δεν εμφανίζεται ως ποιμένας. Τίθεται, επομένως, προς διερεύνηση το ερώτημα: **για ποιον λόγο ο Πλάτωνας (μέσω του Γλάυκωνα) θέλει στην αρχή τουλάχιστον ο Γύγης να είναι ποιμένας;**

Ο δρόμος της απάντησης προετοιμάζεται από τον διδάσκοντα ως εξής:

- ✓ **Παρουσιάζεται** στους μαθητές ένα απόσπασμα (στο πρωτότυπο και σε μετάφραση) από το πρώτο βιβλίο της «Πολιτείας», όπου ο σοφιστής Θρασύμαχος, διαφωνώντας με τον Σωκράτη, υποστηρίζει ότι δικαιοσύνη είναι το δίκαιο του ισχυρότερου: απόδειξη, συνεχίζει ο κυνικός Θρασύμαχος, ότι κανένας ποιμένας δεν βόσκει τα πρόβατα για το συμφέρον των ζώων, παρά μόνο για το δικό του. Η αρχική αυτή συζήτηση ανάμεσα στον σοφιστή και στον φιλόσοφο διακόπτεται απότομα, επειδή ο Θρασύμαχος δεν είναι σε θέση να απαντήσει στις ερωτήσεις του Σωκράτη και αποχωρεί. Μήπως, επομένως, η αρχική συζήτηση ανάμεσα στον

Σωκράτη και στον Θρασύμαχο γι' αυτόν τον άδικο ποιμένα επανεμφανίζεται από τον φίλο του σοφιστή Γλαύκωνα ως παράδειγμα αδικίας;

**Ο διερευνητικός προβληματισμός** για τις σημασιολογικές αποχρώσεις που παίρνουν οι λέξεις μέσα σε ένα κείμενο, μπορεί να επεκταθεί και σε άλλες, αποφασιστικής σημασίας, λέξεις του, όπως για τη λέξη δακτύλιος ή το ρήμα θαυμάζω, για να διαπιστωθεί ότι η σημασία τους στον φιλοσοφικό λόγο του Πλάτωνα διαφέρει από τα αντίστοιχα ερμηνεύματα ενός απλού λεξικού.

### **Μαθησιακός στόχος 6**

Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι τα κείμενα, από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, αποκτούν νόημα μέσω του διαλόγου των συντακτών τους, ενώ η επιβίωσή τους εξαρτάται από τον τρόπο που τα προσλαμβάνουν οι αναγνώστες τους (κατά Gagne: διάκριση εννοιών).

### **Διδακτική ενέργεια**

Ενίσχυση της συγκράτησης και της μεταφοράς της μάθησης /εφαρμογή της αποκτημένης γνώσης.

### **Εφαρμογή**

**1. Με διαπιστωμένο** το περιεχόμενο του πλατωνικού μύθου, παρουσιάζονται στους μαθητές αρχαία κείμενα από διαφορετικούς συγγραφείς, στα οποία πρωταγωνιστής είναι ο βασιλιάς της Λυδίας Γύγης:

**Το πρώτο** ανήκει στην είδος της Ιστοριογραφίας και ως συντάκτης του αναφέρεται ο ιστοριογράφος Ν. Δαμασκηνός. Διασώθηκε ωστόσο από τον μεταγενέστερο ιστοριογράφο Δαμασκηνό.

**Το δεύτερο** ανήκει στο νοβελιστικό δράμα, είναι ωστόσο ενταγμένο στην Ιστορία του Ηρόδοτου.

**Το τρίτο** εντάσσεται στο είδος της λυρικής ποίησης, και συγκεκριμένα σε ένα απόσπασμα του ποιητή Αρχίλοχου.

**Το τέταρτο** είναι απόσπασμα από απολεσθείσα τραγωδία, με άγνωστο συντάκτη. Τα δύο πρώτα κείμενα είναι προγενέστερα της εποχής του Πλάτωνα, ενώ το τρίτο μεταγενέστερο.

**Το πέμπτο** εντάσσεται στην ηθικοδιδασκτική ποίηση του βυζαντινού λογίου και λογοτέχνη Ιωάννη Τζέτζη.

**Το έκτο** ανήκει στον βυζαντινό διανοητή Φώτιο.

**Οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες,** συναναγιγνώσκουν τα κείμενα (σε μετάφραση), τα συγκρίνουν με τον πλατωνικό μύθο ως προς τις αποκλίσεις και τις αναλογίες που παρουσιάζουν και δικαιολογούν τις οποιεσδήποτε διαφορές τους ως προς το είδος καθενός έργου και το κλίμα της διαφορετικής εποχής. Η συγκριτική μελέτη των εκδοχών της ιστορίας ορίζεται να εστιαστεί στους εξής άξονες: (α) αναλογίες, συγγένειες, συμπτώσεις· (β) κοινοί τόποι και παράλληλα χωρία· (γ) πηγές, επιδράσεις, δάνεια· (δ) μιμήσεις (παρωδίες, παραλλαγές)· (ε) ρόλος της τύχης ή της παράδοσης.

1.1. Η αξιοποίηση της ηλεκτρονικής τεχνολογίας στον διερευνητικό προβληματισμό ως προς τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνουν τον πλατωνικό μύθο μεταγενέστεροι «αναγνώστες» του μπορεί να αποδειχθεί πολύτιμη μέσω της χρήσης της εικόνας. Το σχολικό εγχειρίδιο, για παράδειγμα (σ. 106), αναφέρει απλώς ότι το χάλκινο άλογο με τις θυρίδες παραπέμπει στον δούρειο ίππο, όπως αυτός αναπαρίσταται σε πίθο του 7<sup>ου</sup> αιώνα, που βρέθηκε στη Μύκονο. Οι μαθητές μπορούν ωστόσο να εντοπίσουν την εικονική πηγή στο

Διαδίκτυο, ανατρέχοντας στην ιστοσελίδα του ΥΠ.ΠΟ. (<http://www.culture.gr/2/21/211/21121m/g211um06.html>) να δοκιμάσουν εναλλακτικές της όψεις, να τη συγκρίνουν με άλλες, αρχαίες ή νεότερες, αναπαραστάσεις σχετικές με τον δούρειο ίππο και να υποψιαστούν για τον ρόλο και τη σημασία της στο έργο του Πλάτωνα.



**2. Ο διάλογος του πλατωνικού μύθου θα επεκταθεί και στη νεότερη εποχή,** καθώς είναι γνωστό ότι πτυχές της ιστορίας του Γύγη αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για πολλούς συγγραφείς και καλλιτέχνες της νεότερης εποχής. Έτσι, οι μαθητές είναι δυνατόν να αναλάβουν σε ομάδες να εντοπίσουν αναλογίες και διαφορές ανάμεσα στον Γύγη και στον πρωταγωνιστή του έργου του H. Wells «Ο Αόρατος άνθρωπος». Το έργο, στην ξενόγλωσση έκδοση του οποίου παραπέμπει απλώς το σχολικό εγχειρίδιο (σ. 111), έχει μεταφραστεί στα ελληνικά, και κατ' επέκταση μπορεί να μελετηθεί από τους μαθητές και να παρουσιαστεί στην τάξη.

Οι μαθητές να αναλάβουν επίσης να συγκρίνουν τον ρόλο που διαδραματίζει το δαχτυλίδι του Γύγη στον πλατωνικό μύθο με τον αντίστοιχο ρόλο που παίζει το δαχτυλίδι στην τριλογία του J. R. R. Tolkien «Ο άρχοντας των δαχτυλιδιών». Οι μαθητές, έχοντας κατανοήσει τον ρόλο που παίζει το δαχτυλίδι στον πλατωνικό Γύγη, καλούνται να το συγκρίνουν με το σχετικό κεφάλαιο του Tolkien, όπου και η επόμενη επιγραφή που φέρει το δαχτυλίδι στο έργο Η συντροφιά του δαχτυλιδιού (σ. 84):

«Ένα δαχτυλίδι να τα κυβερνάει και να τα βρίσκει όλα.

Ένα δαχτυλίδι για να τα συγκεντρώνει όλα και στο σκοτάδι να τα δένει».

### **Μαθησιακός στόχος 7**

Η ενεργοποίηση της προσωπικής και ελεύθερης κρίσης των μαθητών για τη σημασία ενός έργου σε σχέση με την επικαιρότητα, τα προσωπικά τους βιώματα και αντιλήψεις (κατά Gagne: μάθηση στάσεων, εφαρμογή αποκτημένης γνώσης, ενίσχυση της συγκράτησης και της μεταφοράς της μάθησης).

### **Διδακτική ενέργεια**

Ενίσχυση της συγκράτησης και της μεταφοράς της μάθησης-εφαρμογή αποκτημένης γνώσης.

### **Εφαρμογή**

Δεδομένου ότι το δαχτυλίδι του Γύγη συμβολίζει την ακαταμάχητη δύναμη ή την απεριόριστη ελευθερία, οι μαθητές καλούνται να συνδέσουν το θέμα αυτό με επίκαιρα προβλήματα ηθικής της καθημερινής ζωής. Παραδειγματική αφορμή θα μπορούσε να σταθεί το διαδικτυακό άρθρο «Πρακτικά μέτρα προστασίας από τις «κακοτοπιές» στο Internet», όπου η ανεξέλεκτη ροή των πληροφοριών των ΤΠΕ συνδέεται με το δαχτυλίδι του Γύγη που τον έκανε άορατο: <http://www.epe.org.gr/showarticle.jsp?articleid=67>. Έτσι αποκτά νόημα για τους μαθητές η προσφερόμενη από το αρχαίο κείμενο γνώση, καθώς πείθει για τη συνάφειά της προς την ίδια τη ζωή και για την εφαρμογή της.

## 5. Συμπερασματικά Σχόλια

---

Η ομάδα εργασίας εκτιμά πως με τα προηγούμενα δεδομένα το έργο που έχει αναλάβει να εκπονήσει θα ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των φορέων για τους οποίους προορίζεται, ικανοποιώντας τις προσδοκίες τους.

## 6. Βιβλιογραφία

---

J. D. Bolter. 1991. «The Computer, Hypertext, and Classical Studies». *American Journal of Philology* 112, σσ. 541-547.

J. Bruner. 1964 (ανατ. 1992). *Η Διαδικασία της Παιδείας*, μετάφρ. Χρ. Κληρίδη. Αθήνα.

A. Γεωργακοπούλου & Δ. Γούτσος. 1999. *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα.

Χ. Τζ. Γουέλς. 1982 (1897). *Ο Αόρατος Άνθρωπος*. Αθήνα.

Ch. Ess. 2004. «Revolution? What Revolution? Successes and Limits of Computing Technologies in Philosophy and Religion», στον τόμο S. Schreibman et. al. (eds.), *A Companion to Digital Humanities*, London- N.Y., σσ. 132-142.

R. Gagne. 1997. «Το Αθροιστικό Μοντέλο Μάθησης», στον τόμο του Ε. Κολιάδη, *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*, τόμ. 3, Αθήνα, σσ. 213-248.

Κ.Ε.Ε. (εκδ.). 1999. *Αξιολόγηση των Μαθητών στην Αρχαία Ελληνική Γραμματεία (Γ' Λυκείου-Μάθημα Κατεύθυνσης. Φιλοσοφικός Λόγος)*. Αθήνα, σσ. 54-71.

Μ. Κοπιδάκης, κ.ά. 2002. *Αρχαία Ελληνικά. Φιλοσοφικός Λόγος*. Αθήνα.

Π. Πηγιάκη. 2004. *Προετοιμασία. Σχεδιασμός, και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*. Αθήνα.

Σ. Ρετάλης- Γ. Τσέλιος. *Εγχειρίδιο χρήσης της μεθοδολογίας CADMOS (Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχ. & Μηχ. Υπολογιστών, Τομέας Πληροφορικής)*.



Ε. Σπαθάρη Μπεγλίτη. 2003. Τοπική Ιστορία. Η δραματοποίηση ως μέσο γνωριμίας με τον Άλλον στη διαχρονία και ως μέσο αυτογνωσίας. Λευκωσία.

[www.theatroedu.gr/EandT\\_e-mag\\_Dec2003\\_GR\\_04.pdf](http://www.theatroedu.gr/EandT_e-mag_Dec2003_GR_04.pdf)

J. R. R. Tolkien. 2001. Η συντροφιά του δαχτυλιδιού, μτφρ. Ευγενία Χατζηθανάση-Κόλλια. Αθήνα.

Β. Τσάφος. 2005. Η Διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας. Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ-Π.Ι. (εκδ.). δ.χ. Αρχαία Ελληνικά Φιλοσοφικός Λόγος. Βιβλίο του Καθηγητή, Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ-Π.Ι. (εκδ.). 2003. Οδηγίες για τη Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο. Αθήνα.

## 7. Παραρτήματα

---

### A. Γλωσσάριο

#### γλωσσικός φορμαλισμός:

διδακτική συνήθεια να μελετάται η λέξη ως προς τη μορφή της και όχι ως προς τη λειτουργία της μέσα στο κείμενο.

#### γλωσσοκεντρική μέθοδος:

παραδοσιακή μεθοδολογία προσπέλασης του αρχαίου κειμένου, σύμφωνα με την οποία η αρχή και το τέλος της ερμηνείας του κειμένου είναι η γλώσσα του και όχι το νόημά του.

#### γραμματισμός (literacy):

σύνολο πρακτικών αλφαριθμητισμού (έντυπου ή ηλεκτρονικού).

#### κειμενοκεντρική προσέγγιση:

μεθοδολογία προσπέλασης του κειμένου, σύμφωνα με την οποία αρχή και τέλος της ερμηνείας του είναι το ίδιο το κείμενο στο σύνολό του και όχι τα μέρη του (οι λέξεις και οι φράσεις του).

#### παιδαγωγικός διδακτισμός:

αναφέρεται στην πρόχειρη ανάγνωση του κειμένου, προκειμένου να εξαχθεί ένα εκβιαστικό, ηθικοδιδακτικό συνήθως, μήνυμα.

#### παρασκήνιο:

οποιαδήποτε κειμενική πληροφορία που είναι δευτερεύουσας σημασίας και συνεισφέρει στην κατανόηση της πρωτεύουσας.

#### περικείμενο:

ό,τι περιβάλλει ή κρύβει ένα κείμενο (η εισαγωγή, η βιογραφία του συγγραφέα, η ιδεολογία, η ιστορία του κειμένου).

#### προσκήνιο:

οποιαδήποτε πρωτεύουσας σημασίας κειμενική πληροφορία. Δηλώνεται κυρίως με τα ρήματα.

πρόσληψη:

ο τρόπος με τον οποίο υποδέχεται το κοινό ένα έργο.

συσχετική (πορεία διδασκαλίας):

η αντίθετη όψη της γραμμικής πορείας της διδασκαλίας, η οποία επιμένει στον εντοπισμό σχέσεων και διασυνδέσεων ανάμεσα σε επιφανειακώς ανεξάρτητα μεταξύ τους στοιχεία.

υπερκείμενο:

κάθε είδος ηλεκτρονικού εγγράφου, το οποίο οργανώνεται με τη μορφή δικτύου αλληλοσυνδεόμενων μεταξύ τους στοιχείων (προτάσεων, παραγράφων ή ολόκληρων τμημάτων). Τα στοιχεία του υπερκειμένου επικοινωνούν μέσω ηλεκτρονικών δεσμών (links), που, με τη σειρά τους, υποδεικνύουν στον αναγνώστη την εναλλακτική τάξη με την οποία τα στοιχεία του ηλεκτρονικού εγγράφου ή μιας παρουσίασης μπορούν να εξεταστούν.