



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών Τμήμα Δημιουργικής Γραφής

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών:

Δημιουργική Γραφή

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Πολυφωνική προσέγγιση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή μέσω
ψηφιακής αφήγησης»

Ζωή Αβραμίδου

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ευαγγελία Μουλά

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο/η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του/της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Ο/Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

«Πολυφωνική προσέγγιση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή μέσω
ψηφιακής αφήγησης»

Ζωή Αβραμίδου

Επιτροπή Κρίσης

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ευαγγελία Μουλά

«Δρ. Παιδικής Λογοτεχνίας, Μέλος Σ.Ε.Π.»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Θαρρενός Μπράτιτσης

«Καθηγητής- Πανεπιστήμιο Δυτικής
Μακεδονίας»

Πάτρα, Ιανουάριος 2025

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας το ταξίδι μου στο πρόγραμμα δημιουργικής γραφής μετά από μακρύ δρόμο φτάνει στο τέλος του. Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Ευαγγελία Μουλά, για την ενθάρρυνση και την πολύτιμη βοήθειά της κατά τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου, τον σύζυγο και τα δυο παιδιά μου, για τη στήριξή τους όλο αυτό το διάστημα.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται την πολυφωνική προσέγγιση της τραγωδίας *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, η οποία αποτελεί διδακτικό αντικείμενο στη Β΄ Λυκείου. Παρόλες τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, η συγκεκριμένη τραγωδία του Σοφοκλή εξακολουθεί να διδάσκεται, ενώ περιλαμβάνεται και στο νέο πρόγραμμα σπουδών για τα αρχαία ελληνικά στο λύκειο. Σύμφωνα με το νέο ΠΣ έμφαση δίνεται στην ολιστική προσέγγιση της τραγωδίας, προκειμένου οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν τη διαχρονική διάσταση του συγκεκριμένου έργου, το οποίο εκφράζει ιδέες και προβληματισμούς όχι μόνο του αρχαίου αλλά και του σύγχρονου ανθρώπου.

Η εργασία επικεντρώνεται στη γυναικεία οπτική, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τις δυο βασικές ηρωίδες, την Αντιγόνη και την Ισμήνη, οι οποίες με τις πράξεις και τα λόγια τους υιοθετούν ή απορρίπτουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τη γυναίκα και τη θέση της στην κοινωνία. Παράλληλα, μέσα από τη μελέτη διασκευών που υιοθετούν διαφορετική οπτική γωνία και εστίαση ανατρέποντας κάποιες φορές τον γνωστό από τον Σοφοκλή μύθο ή παρουσιάζοντας μια διαφορετική εκδοχή του, επιχειρείται να γίνει κατανοητό ότι ο μύθος δεν είναι κάτι στατικό αλλά νοηματοδοτείται συνεχώς με τις διαφορετικές αναγνώσεις του.

Η ψηφιακή αφήγηση παρέχει στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να δώσουν «φωνή» στα πρόσωπα της τραγωδίας και φορώντας το ανάλογο «προσωπείο» να επιχειρηματολογήσουν ή να εκφράσουν συναισθήματα επιλέγοντας τους κατάλληλους αφηγηματικούς και εκφραστικούς τρόπους. Η παρουσίαση της ιστορίας από την οπτική γωνία των ηρώων/ηρωίδων και η αλληλεπίδραση των διαφορετικών φωνών καταδεικνύουν τον πολυφωνικό χαρακτήρα της τραγωδίας.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδειχθούν τόσο η ψηφιακή αφήγηση όσο και η δημιουργική γραφή ως σημαντικά εκπαιδευτικά εργαλεία, καθώς με τη χρήση τους στη σχολική τάξη και την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων συντελείται η ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών/τριών αλλά και η βιωματική εμπλοκή τους με την ενεργοποίηση της ενσυναίσθησης.

Λέξεις – Κλειδιά

μύθος, ψηφιακή αφήγηση, δημιουργική γραφή, νέο πρόγραμμα σπουδών, πολυφωνική προσέγγιση

«Polyphonic approach to Sophocles' *Antigone* through digital narration»

«Zoi Avramidou»

Abstract

This thesis deals with the polyphonic approach to Sophocles' tragedy *Antigone*, which is a teaching subject in the second grade of high school. Despite the educational reforms, Sophocles' tragedy is still being taught and it is included in the new curriculum for ancient Greek in high school. According to the new curriculum, emphasis is placed on a holistic approach of the tragedy, for students to understand the timeless dimension of this work, which expresses ideas and concerns, not only of ancient but also of modern man.

The project focuses on the female perspective expressed through the two main heroines, *Antigone* and *Ismene*, who through their actions and words adopt or reject stereotypical ideas about women and their place in society. At the same time, through the study of adaptations that present different point of views, sometimes overturning the myth known from Sophocles or presenting a different version of it, it is attempted to understand that the myth is not something static but is constantly being interpreted through different readings.

The digital narrative gives students the opportunity to give "voice" to the characters of the tragedy and by wearing the appropriate "mask" to argue or express emotions by choosing the appropriate narrative and expressive modes. The presentation of the story from the perspective of the heroes/heroines and the interaction of the different voices demonstrate the polyphonic character of the tragedy.

The aim of this paper is to highlight both digital storytelling and creative writing as important educational tools, as their use in the classroom and the production of

multimodal texts lead to the development of students' creativity and their experiential involvement by activating their empathy.

Keywords

myth, digital storytelling, creative writing, new curriculum, polyphonic approach

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vii
Περιεχόμενα	ix
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xii

Α΄ ΜΕΡΟΣ- ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Εισαγωγή	1
1. Το μάθημα των αρχαίων ελληνικών ως μάθημα γενικής παιδείας στο Λύκειο	2
1.1 Στόχοι και προσδοκώμενα αποτελέσματα του νέου προγράμματος σπουδών για την <i>Αντιγόνη</i> του Σοφοκλή ως μάθημα γενικής παιδείας στο Λύκειο	2
1.2 Η θέση της δημιουργικής γραφής στα νέα προγράμματα σπουδών	4
1.3 Τα ψηφιακά μέσα στο νέο πρόγραμμα σπουδών	5
2. Ψηφιακή αφήγηση	6
2.1 Ορισμός και είδη ψηφιακής αφήγησης	6
2.2 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης	6
2.3 Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση	9
2.4 Η αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης και της δημιουργικής γραφής στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών	11
2.4.1 Ψηφιακή αφήγηση και αρχαία ελληνικά	11
2.4.2 Δημιουργική γραφή και αρχαία ελληνικά	14
3. Ο μύθος και η χρήση του	18
3.1 Ο μύθος του Οιδίποδα- η <i>Αντιγόνη</i> του Σοφοκλή	18
3.2 Η λειτουργία του τραγικού μύθου της αρχαιότητας	19
3.3 Τα βασικά πρόσωπα της <i>Αντιγόνης</i>	23
3.3.1 Ο Κρέων	23
3.3.2 Η Αντιγόνη	24
3.3.3 Ο Αίμων	26

3.3.4 Η Ισμήνη	27
3.4 Η φύση και η θέση της γυναίκας στην <i>Αντιγόνη</i> του Σοφοκλή	28
3.5 Τα γυναικεία πρόσωπα του έργου	30
3.5.1 Η Αντιγόνη	30
3.5.2 Η Ισμήνη	32
3.5.3 Η Ευρυδίκη	33
3.6 Διασκευές του μύθου της Αντιγόνης	34
4. Αφήγηση: Από την παράδοση στη νεωτερικότητα	38
Β' ΜΕΡΟΣ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ	
5. Δημιουργικό μέρος	43
5.1 Βασική ιδέα πίσω από τις ψηφιακές αφηγήσεις	43
5.1.1 Αντιγόνη	43
5.1.2 Ισμήνη	44
5.2 Διαδικασία παραγωγής βίντεο	45
6. Πρόταση διδασκαλίας	47
6.1 Πρόταση διδασκαλίας για τη Β Λυκείου γενικής παιδείας	47
6.2 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο	47
6.2.1 Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου	47
6.2.2 Σκεπτικό σεναρίου- Επιστημονικό/ Γνωστικό περιεχόμενο	48
6.2.3 Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες	49
6.2.4 Σκοπός σεναρίου- Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	49
6.2.5 Οργάνωση της διδασκαλίας και απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή	50
6.2.6 Διδακτική προσέγγιση	50
6.2.7 Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας	51
6.2.8 Πιθανές επεκτάσεις- Προσαρμογές σεναρίου	53
6.2.9 Βιβλιογραφία διδακτικού σεναρίου	53
6.2.10 Φύλλα εργασίας	54

7. Συμπεράσματα	57
Βιβλιογραφικές Αναφορές	58
Παράρτημα: Κείμενα ψηφιακών αφηγήσεων	68

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΠΣ: Πρόγραμμα Σπουδών

TN: Τεχνητή Νοημοσύνη

ΤΠΕ: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία ασχολείται με την πολυφωνική προσέγγιση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή. Στόχος είναι μέσω της πρωτοπρόσωπης αφήγησης να αναδειχθούν οι διαφορετικές οπτικές των προσώπων της τραγωδίας και κυρίως η γυναικεία οπτική που αντανακλά ιδεολογικές απόψεις για τη θέση της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα. Οι ψηφιακές αφηγήσεις συντελούν στο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες τις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις του μύθου κατανοώντας ότι το κείμενο μπορεί να λάβει διάφορες ερμηνείες μέσα από την αλληλεπίδραση με τον αναγνώστη.

Στο θεωρητικό μέρος εξετάζεται η οπτική του νέου ΠΣ για τα αρχαία ελληνικά, όπως αυτή διαφαίνεται από τους διδακτικούς στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς και η θέση της δημιουργικής γραφής και των ψηφιακών μέσων στο νέο ΠΣ. Επίσης, γίνεται αναφορά στην ψηφιακή αφήγηση και στη χρήση της στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ διερευνάται η σχέση τόσο της ψηφιακής αφήγησης όσο και της δημιουργικής γραφής με το μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Έπειτα, εξετάζεται η λειτουργία του μύθου, γίνεται αναφορά στα βασικά πρόσωπα της *Αντιγόνης* και διερευνάται η θέση της γυναίκας στη συγκεκριμένη τραγωδία του Σοφοκλή. Παρουσιάζονται διασκευές που απευθύνονται στο νεανικό κοινό ή αξιοποιούν διαφορετική οπτική και, τέλος, γίνεται αναφορά στην αφήγηση και στην εξέλιξη των αφηγηματικών τεχνικών.

Στο δημιουργικό μέρος περιλαμβάνονται ψηφιακές αφηγήσεις των δυο ηρωίδων, της *Αντιγόνης* και της *Ισμήνης*, οι οποίες σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση δικαιολογούν τις πράξεις τους ανατρέποντας την εικόνα που έχουμε σχηματίσει από το έργο του Σοφοκλή. Παράλληλα, προτείνεται σχέδιο διδασκαλίας βασισμένο στις συγκεκριμένες ψηφιακές αφηγήσεις και φύλλα εργασίας, που αξιοποιούν διδακτικούς στόχους και μαθησιακά αποτελέσματα του νέου ΠΣ.

Στην εποχή της τεχνολογικής ανάπτυξης και της τεχνητής νοημοσύνης η αρχαία ελληνική γραμματεία αξίζει να έχει θέση στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών, καθώς με τις κατάλληλες διδακτικές μεθόδους και εργαλεία μπορεί να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον του σύγχρονου νέου αλλά και να καλλιεργήσει δεξιότητες απαραίτητες για τον άνθρωπο του 21^{ου} αι.

1. Το μάθημα των αρχαίων ελληνικών ως μάθημα γενικής παιδείας στο Λύκειο

1.1 Στόχοι και προσδοκώμενα αποτελέσματα του νέου προγράμματος σπουδών για την *Αντιγόνη* του Σοφοκλή ως μάθημα γενικής παιδείας στο Λύκειο

Από τότε που η Λίζα Παπασταύρου στην ταινία *Το ξύλο βγήκε από τον Παράδεισο* (Σακελλάριος, 1959) απαγγέλλει το γνωστό στάσιμο της *Αντιγόνης* για τη δύναμη του έρωτα έχουν παρέλθει περίπου εξήντα πέντε χρόνια. Παρά τις αλλαγές και τις μεταρρυθμίσεις που κατά καιρούς έχουν σημειωθεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το συγκεκριμένο έργο του Σοφοκλή φαίνεται πως διαχρονικά «εκ-παιδεύει» το μαθητικό δυναμικό των λυκειακών τάξεων.

Έτσι, και στο νέο πρόγραμμα σπουδών η τραγωδία του Σοφοκλή περιλαμβάνεται ως μάθημα γενικής παιδείας στη Β τάξη του Λυκείου. Η επιλογή διδασκαλίας κειμένου αρχαίας ελληνικής τραγωδίας έγινε, όπως αναφέρεται, γιατί θεωρείται κορυφαίο είδος όχι μόνο της ελληνικής αλλά και της παγκόσμιας λογοτεχνίας, καθώς προβάλλει πολιτικές ιδέες και ανθρωπιστικά ιδεώδη. Αποτελεί, παράλληλα, ένα είδος που ξεχωρίζει για τη διδακτική αλλά και αισθητική του αξία (Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στις Α, Β και Γ τάξεις Λυκείου, 2022:5)

Σύμφωνα με το νέο ΠΣ για τα Αρχαία (2022:3) με τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* ως μαθήματος γενικής παιδείας στο Λύκειο επιδιώκεται να καλλιεργηθούν συγκεκριμένες δεξιότητες και γραμματισμοί:

- α) γραμματειακός: να αναγνωρίζουν οι μαθητές/τριες βασικά γνωρίσματα του γραμματειακού είδους της τραγωδίας.
- β) κειμενικός: να εντοπίζουν πληροφορίες που αφορούν το επικοινωνιακό πλαίσιο.

γ) κριτικός, πολιτειακός: να ερμηνεύουν ιδέες και αξίες συγκρίνοντάς τις με τις σημερινές, να προσλαμβάνουν το κείμενο στο πλαίσιο μιας κοινωνίας που επικοινωνεί με τον αρχαίο ελληνικό κόσμο.

δ) γλωσσικός: να συσχετίζουν λέξεις της αρχαίας και νέας ελληνικής γλώσσας εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιό τους.

ε) αισθητικός: να απολαμβάνουν τις εκφάνσεις του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού που μπορεί να επιβιώνουν και σε σύγχρονες μορφές τέχνης.

στ) ψηφιακός: να αξιοποιούν τα ψηφιακά μέσα στην αναζήτηση πληροφοριών αλλά και να παράγουν οι ίδιοι/ες ψηφιακό υλικό.

ζ) μεταγνωστικές δεξιότητες: να ελέγχουν τι έμαθαν και να επιλέγουν τους κατάλληλους τρόπους απόκτησης της γνώσης.

Γενικότερα, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του νέου ΠΣ στηρίζονται στους παρακάτω θεματικούς άξονες (2022:8): «1. Το κείμενο και περικείμενο, 2. Το κείμενο ως περιεχόμενο, 3. Το κείμενο ως μορφή, 4. Το κείμενο ως πεδίο συνάντησης του αρχαίου και σύγχρονου κόσμου.»

Η διαφοροποίηση του νέου ΠΣ από τα προηγούμενα έγκειται στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης, που στοχεύει στο να προσλαμβάνουν οι μαθητές/τριες το κείμενο σε όλες του τις διαστάσεις (λογοτεχνική, θεατρική, αισθητική, διαχρονική) (Καραδήμας, Μαρκαντωνάτος, Σεράνης, Τσιώλη, 2022:9). Ταυτόχρονα, έρχονται σε επαφή με μηνύματα και ιδέες που μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για προβληματισμό μέσα από τη σύνδεση του αρχαιοελληνικού κειμένου με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των σημερινών νέων (Καραδήμας κ.ά., 2022:9).

Άλλωστε, η πρόσληψη του έργου δεν είναι μία και μοναδική αλλά εξαρτάται από την εποχή, το κοινωνικό πλαίσιο και τα βιώματα του αναγνώστη. Έτσι, το κείμενο νοηματοδοτείται πάλι και καθίσταται επίκαιρο, παρόλο που έχουν περάσει χιλιάδες χρόνια. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τη διαχρονικότητα των μηνυμάτων της *Αντιγόνης*, κάτι που αποτελεί ειδικό στόχο της διδασκαλίας της (ΠΣ για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, 2022:10).

1.2 Η θέση της δημιουργικής γραφής στα νέα προγράμματα σπουδών

Η δημιουργική γραφή, η οποία έχει συνδεθεί κυρίως με το μάθημα της λογοτεχνίας, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στα νέα προγράμματα σπουδών. Μάλιστα, η παραγωγή λόγου, στην οποία εντάσσεται και η δημιουργική γραφή, αποτελεί θεμελιώδες θεματικό πεδίο στο μάθημα της λογοτεχνίας (Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α, Β και Γ τάξεις Λυκείου, 2022:7).

Παρόλο που στη λογοτεχνία η δημιουργική γραφή θεωρείται πια κάτι αυτονόητο, δεν μπορούμε να πούμε το ίδιο για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Ωστόσο, στο νέο ΠΣ γίνεται προσπάθεια αξιοποίησής της κατά τη διδασκαλία και αξιολόγηση του διδακτικού αντικειμένου. Καταρχάς, η δημιουργικότητα ως μέρος της ανάπτυξης νοητικών δεξιοτήτων αποτελεί βασικό στόχο της διδασκαλίας του μαθήματος (ΠΣ για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, 2022:3). Αυτό συμβαίνει γιατί μέσω δημιουργικών δραστηριοτήτων οι μαθητές/τριες μπορούν να προσεγγίσουν την τραγωδία με βιωματικό τρόπο (Καραδήμας κ.ά., 2022:9)

Επίσης, ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής δύναται να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για το μάθημα. Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι η *Αντιγόνη* διδάσκεται ως μάθημα γενικής παιδείας και βασική επιδίωξη θα πρέπει να αποτελεί η ενεργοποίηση των μαθητών/τριών, η αλληλεπίδραση και η αισθητική απόλαυση του κειμένου (Καραδήμας κ.ά., 2022:10). Για τον λόγο αυτό στον *Οδηγό Εκπαιδευτικού* για τα Αρχαία Ελληνικά (2022) στις διδακτικές προτάσεις εμπλουτισμένης διδασκαλίας και στα ενδεικτικά μικροσενάρια εμπεριέχονται δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως σύνταξη επιστολών, συγγραφή ομιλιών, δημιουργία κόμικ ή animation, σύνθεση ποιημάτων.

Τέλος, δίνεται η δυνατότητα αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής και στο πλαίσιο της αξιολόγησης, καθώς στο νέο ΠΣ (2022:15) προτείνονται ως εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης η σύνθεση δημιουργικών εργασιών και η παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου. Θα μπορούσε, λοιπόν, ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας τη δυνατότητα που του/της δίνεται από το ΠΣ να αξιολογήσει συμπληρωματικά τους/τις μαθητές/τριες με δραστηριότητες που εμπεριέχουν τη δημιουργική γραφή. Ως προς την αξιολόγηση των παραγόμενων κειμένων θα ήταν δυνατόν να χρησιμοποιηθούν τα κριτήρια που

περιλαμβάνονται στον *Οδηγό Εκπαιδευτικού* για το μάθημα της Λογοτεχνίας και αφορούν το περιεχόμενο, τη δομή και οργάνωση, τη γλώσσα-ύφος, την τήρηση των λογοτεχνικών συμβάσεων ή τη δημιουργική υπέρβασή τους και την κριτική/ανατροφοδότηση (Κωτόπουλος κ.ά., 2022:7).

1.3 Τα ψηφιακά μέσα στο νέο πρόγραμμα σπουδών

Ο ψηφιακός γραμματισμός αποτελεί βασικό στόχο του νέου ΠΣ. Οι μαθητές/τριες αναμένεται να είναι σε θέση να αξιοποιούν τα ψηφιακά μέσα στην αναζήτηση της γνώσης αλλά και να παράγουν οι ίδιοι/ες ψηφιακό υλικό (ΠΣ για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, 2022:4). Η ενασχόληση των μαθητών/τριών με τα ψηφιακά μέσα κατά τη διδασκαλία θα μπορούσε να καταστήσει το μάθημα περισσότερο ενδιαφέρον, ενώ παράλληλα παρέχει την ευκαιρία εργασίας μέσα σε ένα δημιουργικό και συνεργατικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων (ΠΣ για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, 2022:13)

Ενδεικτικά στο ΠΣ για τα Αρχαία (2022) προτείνονται διάφορα λογισμικά και εργαλεία, όπως λογισμικά παρουσίασης, επεξεργασίας κειμένου, εργαλεία διαδικτυακής δημοσίευσης και επικοινωνίας (σύγχρονης και ασύγχρονης). Με τη χρήση των παραπάνω δίνεται η δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να γνωρίσουν τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό μέσω διερευνητικών μεθόδων αναπτύσσοντας παράλληλα την κριτική και δημιουργική τους σκέψη (ΠΣ για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, 2022:13).

Στον *Οδηγό Εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών* (2022) προτείνονται δραστηριότητες στις οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία, με σκοπό την καλλιέργεια ποικίλων γραμματισμών. Κάποιες από αυτές είναι η αναζήτηση σε ηλεκτρονικά λεξικά, η συλλογή πρόσθετου ψηφιακού υλικού, η δημιουργία σκίτσων με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και η σύνθεση πολυτροπικών κειμένων.

2. Ψηφιακή αφήγηση

2.1 Ορισμός και είδη ψηφιακής αφήγησης

Με την ανάπτυξη της τεχνολογίας νέα «όπλα» προστέθηκαν στη φαρέτρα της αφήγησης ιστοριών παράγοντας ένα νέο είδος αφήγησης, την ψηφιακή. Σύμφωνα με τον Robin (2006:1) ψηφιακή είναι η αφήγηση που αξιοποιεί πολυμεσικές εφαρμογές, όπως ήχο, εικόνες και βίντεο. Η ψηφιακή αφήγηση εστιάζει σε συγκεκριμένο θέμα το οποίο παρουσιάζει από συγκεκριμένη οπτική γωνία (Ξέστερνου, 2013:42). Η διάρκειά της, όταν αφορά εκπαιδευτικούς σκοπούς, κυμαίνεται από 2 έως 10 λεπτά (<https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27>). Σε αντίθεση με την παραδοσιακή προφορική αφήγηση, η ψηφιακή μπορεί να αποθηκευτεί, να δημοσιευτεί στο διαδίκτυο, να σχολιαστεί. Έτσι, επεκτείνεται ο χρόνος ζωής της αλλά και η αξία της ως εκπαιδευτικού εργαλείου (Lathem, 2005, όπ. αναφ. στο Σοφός & Γιασιράνης, 2023:2)

Κατά τον Robin (2006) υπάρχουν τρεις βασικές κατηγορίες ψηφιακής αφήγησης:

- α) η αφήγηση προσωπικών ιστοριών: οι ψηφιακές ιστορίες αναφέρονται σε γεγονότα της ζωής του αφηγητή.
- β) η αφήγηση ιστοριών που σχετίζονται με ιστορικά γεγονότα: οι ψηφιακές ιστορίες αναφέρονται σε συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα αξιοποιώντας ιστορικό υλικό.
- γ) η αφήγηση ιστοριών που ενημερώνουν ή καθοδηγούν: οι ψηφιακές ιστορίες παρουσιάζουν εκπαιδευτικό υλικό για διάφορους επιστημονικούς τομείς.

2.2 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης

Το Κέντρο Ψηφιακής Αφήγησης (Center for Digital Storytelling) έχει αναπτύξει οδηγό σύμφωνα με τον οποίο μια ψηφιακή ιστορία πρέπει να περιλαμβάνει επτά βασικά στοιχεία (<https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27&sublinkid=31>):

- α) την οπτική γωνία που θα υιοθετηθεί

- β) το δραματικό ερώτημα που θα απαντηθεί στο τέλος της ιστορίας
- γ) περιεχόμενο που απευθύνεται στο συναίσθημα
- δ) τη φωνή του δημιουργού που θα διηγηθεί την ιστορία
- ε) την ηχητική υπόκρουση
- στ) οικονομία στην αφήγηση
- ζ) ρυθμό

Για τις ψηφιακές ιστορίες που εξυπηρετούν εκπαιδευτικούς σκοπούς και δημιουργούνται κατά κύριο λόγο από μαθητές/τριες προτείνεται ένας διαφοροποιημένος οδηγός με επιπλέον συστατικά. Έτσι, ο/η δημιουργός εκπαιδευτικής ψηφιακής ιστορίας πρέπει να λαμβάνει υπόψη του/της τα παρακάτω δέκα στοιχεία (<https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27&sublinkid=31>):

- α) τον σκοπό της ιστορίας
- β) την οπτική γωνία του αφηγητή
- γ) το δραματικό ερώτημα
- δ) την επιλογή του περιεχομένου
- ε) την φωνή που θα αφηγηθεί την ιστορία
- στ) τον αφηγηματικό ρυθμό
- ζ) τη χρήση κατάλληλου μουσικού υπόβαθρου
- η) την ποιότητα των εικόνων και άλλων πολυμεσικών στοιχείων
- θ) την οικονομία στην αφήγηση
- ι) τη σωστή χρήση της γλώσσας

Σύμφωνα με τη Frazel (2010:23) η δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας περιλαμβάνει τρεις φάσεις:

- α) Της προετοιμασίας: Στο στάδιο αυτό προετοιμάζεται το σενάριο και η γραφική αναπαράστασή του (storyboard).

β) Της παραγωγής, κατά την οποία γίνεται επιλογή του ψηφιακού υλικού και συνδυασμός του με την αφήγηση με τη χρήση κατάλληλου προγράμματος.

γ) Της παρουσίασης. Σε αυτή τη φάση η ψηφιακή ιστορία προβάλλεται στην τάξη ή κοινοποιείται στο διαδίκτυο.

Η Ξέστερνου (2013:45) κατά την παραγωγή μιας ψηφιακής ιστορίας αναγνωρίζει τα παρακάτω τέσσερα βήματα:

α) Τον σχεδιασμό, κατά τον οποίο γίνεται επιλογή του θέματος, της πλοκής, του σκηνικού και των χαρακτήρων της ψηφιακής ιστορίας.

β) Την ανάπτυξη του υλικού. Σε αυτή τη φάση γίνεται η συγγραφή του σεναρίου και η δημιουργία του εικονογραφημένου σεναρίου, όπως και η επιλογή των κατάλληλων πολυμεσικών εργαλείων που θα χρειαστούν.

γ) Την εφαρμογή, κατά την οποία υλοποιείται η πολυμεσική αφήγηση.

δ) Τη διάχυση, που περιλαμβάνει τη δημοσίευση και κοινοποίηση του τελικού προϊόντος στο διαδίκτυο και τον σχολιασμό/αξιολόγησή του.

Ο B. Robin (2016) προτείνει έναν εκτενέστερο οδηγό που περιλαμβάνει δώδεκα βήματα:

α) Επιλογή του θέματος

β) Διεξαγωγή έρευνας για το θέμα

γ) Συγγραφή του προσχεδίου

δ) Ανατροφοδότηση πάνω στο σενάριο

ε) Αναθεώρηση του σεναρίου και βελτίωσή του

στ) Εύρεση, δημιουργία, προσθήκη εικόνων

ζ) Σεβασμός στην πνευματική ιδιοκτησία

η) Δημιουργία της γραφικής αναπαράστασης του σεναρίου (storyboard)

θ) Ηχογράφηση της αφήγησης

ι) Προσθήκη μουσικής (προαιρετικό)

ια) Δημιουργία ψηφιακής ιστορίας με την επιλογή κατάλληλου λογισμικού

ιβ) Δημοσίευση της ψηφιακής ιστορίας

2.3 Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση

Η εξοικείωση των εφήβων με την τεχνολογία θεωρείται πια δεδομένη, καθώς σε καθημερινή βάση μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης παράγουν και κοινοποιούν ψηφιακό υλικό. Η ραγδαία ανάπτυξη της ψηφιακής τεχνολογίας σύμφωνα με τον Persky (2001) έχει επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό τους εφήβους, καθώς εργαλεία της, όπως το κινητό τηλέφωνο, ο υπολογιστής ή τα βιντεοπαιχνίδια αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητάς τους. Μάλιστα χαρακτηρίζει τα σημερινά παιδιά «ψηφιακούς ιθαγενείς», επειδή σε αντίθεση με την προηγούμενη γενιά γεννιούνται και μεγαλώνουν σε ψηφιακό περιβάλλον. Η –εκ γενετής– σχέση τους με την τεχνολογία έχει επηρεάσει τον τρόπο απόκτησης και επεξεργασίας της γνώσης καθιστώντας αναγκαία την «αναπροσαρμογή» των εκπαιδευτικών και την αξιοποίηση εκ μέρους τους ψηφιακών εργαλείων (Persky, 2001).

Η εύκολη πρόσβαση στα εργαλεία που απαιτούνται για τη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών, σύμφωνα με τους Μουταφίδου & Μπράτιτση (2013), έχει αναζωπυρώσει το ενδιαφέρον για τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης ως εκπαιδευτικού εργαλείου σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες από το νηπιαγωγείο ως και το Πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τον Robin (2006) πριν από τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαίδευση θα πρέπει να αποφασιστεί αν οι ψηφιακές ιστορίες δημιουργηθούν από τον/την εκπαιδευτικό ή τους/τις μαθητές/τριες. Στην πρώτη περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση μπορεί να παρουσιάσει το νέο αντικείμενο διδασκαλίας προσελκύοντας το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών (Robin, 2006) ή να καταστήσει περισσότερο κατανοητές δύσκολες έννοιες

(<https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27&sublinkid=30>).

Ωστόσο, περισσότερες δεξιότητες φαίνεται να αναπτύσσονται κατά την περίπτωση που οι μαθητές/τριες δεν είναι απλώς αποδέκτες αλλά δημιουργοί της ψηφιακής ιστορίας. Σύμφωνα με τον Robin (2006:5) καλλιεργούνται:

α) δεξιότητες έρευνας, καθώς οι μαθητές/τριες αναζητούν και αναλύουν πληροφορίες

- β) δεξιότητες συγγραφής, όταν οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν το σενάριο της ιστορίας
- γ) οργανωτικές δεξιότητες, καθώς οι μαθητές/τριες διαχειρίζονται τα υλικά που θα χρειαστούν και τον χρόνο που θα απαιτηθεί
- δ) τεχνολογικές δεξιότητες, αφού μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τεχνικά μέσα και εργαλεία
- ε) δεξιότητες που σχετίζονται με την παρουσίαση της ιστορίας σε κοινό
- στ) δεξιότητες που σχετίζονται με λήψη συνεντεύξεων, όπως αναζήτηση πηγών και επιλογή κατάλληλων ερωτήσεων
- ζ) διαπροσωπικές δεξιότητες, καθώς μαθαίνουν να εργάζονται στο πλαίσιο ομάδας και να αναθέτουν ρόλους
- η) δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, αφού οι μαθητές/τριες καλούνται να λάβουν αποφάσεις και να ξεπεράσουν τα προβλήματα που προκύπτουν
- θ) δεξιότητες αξιολόγησης με το να κρίνουν το έργο το δικό τους αλλά και των άλλων

Οι δυσκολίες ή καλύτερα οι προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί κατά τη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης αφορούν θέματα που σχετίζονται με τους μαθητές αλλά και με αντικειμενικούς παράγοντες. Αρχικά, πρέπει να καταπολεμήσουν την αδυναμία των μαθητών/τριών να συνθέσουν μια καλή ιστορία και να υπερβούν το εμπόδιο των πνευματικών δικαιωμάτων, είτε με τη χρήση υλικού που κυκλοφορεί ελεύθερο στο διαδίκτυο είτε με τη δημιουργία πρωτότυπου ψηφιακού υλικού (Robin, 2006:5-6) Οι αντικειμενικές δυσκολίες έγκεινται στην πρόσβαση στα απαιτούμενα τεχνολογικά μέσα, στη χρήση του διαδικτύου εντός των σχολικών τάξεων, όπως και στην έλλειψη του απαιτούμενου χρόνου (Robin, 2006:6-7).

Γενικότερα, η ψηφιακή αφήγηση δεν απαιτεί ιδιαίτερο κόστος, αρκεί να αναζητηθούν οι κατάλληλες πηγές που παρέχουν τα απαραίτητα εργαλεία (Ohler, 2008, όπ. αναφ. στο Greenwood, 2011). Η εκπαιδευτική της αξία, ωστόσο, κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντική. Δημιουργεί ελκυστικό περιβάλλον μάθησης για τους/τις μαθητές/τριες καθιστώντας τους/τες περισσότερο παραγωγικούς/ές ενώ μέσω δραστηριοτήτων προάγει τη μεταξύ τους συνεργασία και επικοινωνία (Μπράτιτσης, 2014). Επιπλέον, συντελεί στο να αναπτύξουν δεξιότητες που σχετίζονται με την πληροφόρηση και τη συμπεριφορά στον ψηφιακό κόσμο, δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες κατά τον 21^ο αιώνα

(Ananiadou&Claro, 2009). Άλλωστε, η δυναμική της ψηφιακής αφήγησης έγκειται στη δυνατότητα που δίνεται στους/στις μαθητές/τριες να δημιουργήσουν οι ίδιοι/ες κάτι που θεωρούν σημαντικό και τους/τις αφορά (Ξέστερνου, 2013:43).

Τέλος, θα μπορούσαμε να επισημάνουμε τα οφέλη που προκύπτουν, όταν η ψηφιακή αφήγηση συνδέεται με τη δημιουργική γραφή. Όπως παρατηρούν οι Μουταφίδου και Μπράτιτσης (2013) μεταξύ των δυο αυτών διαφορετικών πεδίων μπορεί να υπάρξει γόνιμη διασύνδεση, καθώς η δημιουργική γραφή συντελεί στη βελτίωση της ιστορίας, που αποτελεί βασικό συστατικό στοιχείο της ψηφιακής αφήγησης, ενώ η ψηφιακή αφήγηση δύναται να ενισχύσει τη δημιουργική γραφή. Η ενίσχυση αφορά κυρίως σε δυο άξονες, στην παροχή κινήτρων στους μαθητές/τριες να συνθέσουν μια ιστορία αλλά και στη βελτίωση των δεξιοτήτων που αφορούν τη συγγραφή της. Έτσι, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να εκφράζονται χρησιμοποιώντας παραδοσιακά αλλά και σύγχρονα τεχνολογικά μέσα.

2.4 Η αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης και της δημιουργικής γραφής στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών

2.4.1 Ψηφιακή αφήγηση και αρχαία ελληνικά

Πολλές συζητήσεις έχουν γίνει κατά καιρούς για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών και τη διδασκαλία του στη σύγχρονη εποχή. Άραγε, θα μπορούσε το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο -που από κάποιους θεωρείται παρωχημένο- να ανταποκριθεί στους σύγχρονους προβληματισμούς αλλά και να ενσωματώσει την τεχνολογία προάγοντας δεξιότητες απαραίτητες για τον άνθρωπο του 21^{ου} αι; Όπως είδαμε το νέο ΠΣ για τα αρχαία ελληνικά προτείνει δραστηριότητες που σχετίζονται με τη χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας (βλ. 1.3). Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι οι περισσότερες σχολικές τάξεις έχουν εξοπλιστεί με υπολογιστή ή/και διαδραστικούς πίνακες, οπότε παρέχεται η δυνατότητα στον/στην εκπαιδευτικό άμεσης πρόσβασης στο διαδίκτυο και αναπαραγωγής ψηφιακού υλικού. Ωστόσο, η γνώση ή ακόμα και η διάθεση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού ενσωμάτωσης της νέας τεχνολογίας δεν θεωρείται δεδομένη. Έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν καταδεικνύουν μια επιφυλακτικότητα εκ

μέρους των φιλολόγων (Διαμαντής, 2019:157). Τα τελευταία χρόνια, εντούτοις, παρατηρείται αλλαγή στη στάση τους, καθώς οι φιλόλογοι σε σύγκριση με άλλες ειδικότητες παρουσιάζονται θετικοί στην αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων (Διαμαντής, 2019: 364).

Σε υλικό που εκπονήθηκε για την επιμόρφωση των φιλολόγων και αφορούσε την εφαρμογή ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία φιλολογικών μαθημάτων η Γιάννου (2014:120) επισημαίνει για το διδακτικό αντικείμενο των αρχαίων ελληνικών ότι μπορεί να έχει θέση σε σύγχρονα προγράμματα σπουδών αρκεί να προσαρμοστεί ο τρόπος διδασκαλίας, ώστε να καλλιεργηθούν δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση της γνώσης και την ανάπτυξη κριτικής ικανότητας. Οι ΤΠΕ σύμφωνα με την ίδια (2014:121) μπορούν να λειτουργήσουν εποικοδομητικά, αν αξιοποιηθούν ως περιβάλλοντα εργασίας προωθώντας μια νέα οπτική στην προσέγγιση του μαθήματος. Για τον λόγο αυτό προτείνει διάφορες στρατηγικές και ψηφιακά εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να μεταβούν από την ανάγνωση στη γραφή και τη δημιουργία (Γιάννου, 2014:135). Οι ΤΠΕ, σύμφωνα με τη Μουλά (2012), παρέχουν τη δυνατότητα δημιουργικής εμπλοκής των μαθητών/τριών κάνοντας τη μάθηση ελκυστική, καθώς οι σημερινοί νέοι είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με περιβάλλοντα διασκεδαστικά και οπτικοποιημένα. Για τον λόγο αυτό προτείνει δραστηριότητες που συνδυάζουν τις ΤΠΕ με τη δημιουργική γραφή στο γνωστικό αντικείμενο της λογοτεχνίας (Μουλά, 2012:10-13).

Ένα διδακτικό εργαλείο που θα μπορούσε να συμβάλει στη δημιουργική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση είναι η ψηφιακή αφήγηση. Όπως έχουμε ήδη επισημάνει, ο αναγκαίος τεχνολογικός εξοπλισμός είναι διαθέσιμος στα περισσότερα σχολεία ενώ τα λογισμικά που απαιτούνται μπορούν να διατεθούν δωρεάν δίνοντας τη δυνατότητα χρήσης της ψηφιακής αφήγησης στη σχολική τάξη τόσο από τον/την καθηγητή/τρια όσο και από τους/τις μαθητές/τριες. Σύμφωνα με τη Γκουτσιαουκώστα (2015), η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να αποτελέσει «πολύτιμο τεχνολογικό όπλο», καθώς καλλιεργεί ποικίλους γραμματισμούς και προάγει παραδοσιακές αλλά και σύγχρονες δεξιότητες. Στη σύγχρονη εποχή που κύριο χαρακτηριστικό της είναι η μεταβολή, κοινωνική και ψηφιακή, η εκπαίδευση πρέπει να προσαρμοστεί, για να προετοιμάσει μαθητές/τριες και

εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν στις νέες απαιτήσεις (Γκουτσιουκώστα, 2015).

Παρόλο που η ψηφιακή αφήγηση μοιάζει ασυμβίβαστη- ίσως και αντικρουόμενη- με το μάθημα των αρχαίων ελληνικών, εκπαιδευτικοί την έχουν αξιοποιήσει στο πλαίσιο προγραμμάτων και εργασιών με ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Οι Τριαντοπούλου, Νέζη, Βασιλικοπούλου, Μπουλουδάκης & Ρετάλης (2010) την εφάρμοσαν στο μάθημα της *Ιλιάδας* σε πιλοτικό πρόγραμμα δημιουργίας ψηφιακών κόμικς. Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα διασκεύασαν αποσπάσματα της *Ιλιάδας* δημιουργώντας με τη χρήση κατάλληλου λογισμικού τα δικά τους ψηφιακά κόμικς. Η παραπάνω διαδικασία, σύμφωνα με τους/τις ερευνητές/τριες, συνέβαλε στην ανανέωση της διδακτικής του μαθήματος με τον προσανατολισμό στην καλλιέργεια ποικίλων γραμματισμών (Τριαντοπούλου κ.ά, 2010). Η αξιοποίηση των κόμικς στη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών δεν αποτελεί κάτι το καινούριο. Η Μουλά (2009) μετά από την παρουσίαση μελετών για τη χρήση των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία εστιάζει στον ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν στην προσέγγιση της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας. Αξιοποιώντας την *Αντιγόνη* σε κόμικς προτείνει δραστηριότητες στο πλαίσιο θεματικής διδασκαλίας που αναπτύσσουν μεταξύ άλλων την κριτική ικανότητα των μαθητών/τριών και τους/τις καθιστούν οπτικά «εγγράμματους» (Μουλά, 2009). Θα μπορούσαμε, επομένως, να υποστηρίξουμε ότι στη σημερινή παντοδυναμία της ψηφιακής εικόνας, ο συνδυασμός των κόμικς με ψηφιακά μέσα δύναται να παράσχει πολλαπλά οφέλη στους/τις μαθητές/τριες με την καλλιέργεια γλωσσικών, οπτικών και ψηφιακών δεξιοτήτων.

Η ψηφιακή αφήγηση και η δυνατότητα αξιοποίησής της στα αρχαία ελληνικά αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης στο πλαίσιο διπλωματικών μεταπτυχιακών εργασιών καταδεικνύοντας το ερευνητικό ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο διδακτικό εργαλείο. Η Αστουρακάκη (2023) προσπαθεί να αναδείξει τις δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών και συγκεκριμένα στον ρητορικό λόγο του Λυσία «Κατά Έρατοσθένους». Στα φύλλα εργασίας που αφορούν τους/τις μαθητές/τριες περιλαμβάνει μεταξύ άλλων δραστηριότητες δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης με τη χρήση κατάλληλων λογισμικών. Σύμφωνα με την ίδια η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση πέρα από την ενίσχυση δεξιοτήτων είχε ως αποτέλεσμα τον

συγκερασμό των Αρχαίων Ελληνικών και των ΤΠΕ παρέχοντας μια νέα «οπτική» στο μάθημα (Αστυρακάκη, 2023). Η Γιαννέλου (2022) επιχειρεί να διερευνήσει τη συνδρομή της ψηφιακής αφήγησης ως διδακτικού εργαλείου στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών Γενικής Παιδείας Β Λυκείου. Η υλοποίηση της εκπαιδευτικής δράσης που στόχευε στη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων είχε, όπως υποστηρίζει η ίδια, θετικά αποτελέσματα. Πέρα από την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων οι μαθητές/τριες άλλαξαν στάση απέναντι στο μάθημα των αρχαίων, ενώ κινητοποιήθηκαν ακόμη και αυτοί/ές που ήταν πιο αδύναμοι/ες και αδιάφοροι/ες (Γιαννέλου, 2022). Τέλος, η Σταυροπούλου (2023) αξιοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση στα Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση της Α γυμνασίου (*Οδύσσεια*) επιχειρεί να δώσει «φωνή» στις γυναικείες ηρωίδες του έπους. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η ψηφιακή αφήγηση χρησιμοποιείται ως εργαλείο ανατροπής έμφυλων στερεοτύπων που διαιωνίζονται μέσω των κλασικών μύθων (Σταυροπούλου, 2023).

2.4.2 Δημιουργική γραφή και αρχαία ελληνικά

Η δημιουργικότητα ως έννοια άρχισε να εμφανίζεται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της Λογοτεχνίας μετά το 1998 (Μουλά, 2012:7). Όσον αφορά τη δημιουργική γραφή, ωστόσο, παρατηρήθηκε απόκλιση ανάμεσα στο θεωρητικό πλαίσιο και τη διδακτική πράξη. Όπως παρατηρεί η Μουλά (2012:8), στο ΠΣ του 2000 προτείνονταν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, χωρίς όμως παρόμοιες υποδείξεις στο Βιβλίο Καθηγητή. Αντίστοιχα, οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής που περιλαμβάνονταν στα σχολικά βιβλία ήταν σπάνιες (Μουλά, 2012:8). Η δημιουργική γραφή εμφανίζεται επίσημα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το 2011 στο ΠΣ για την Α λυκείου με σχετικές δραστηριότητες και υπόδειξη προς τον/την εκπαιδευτικό για αξιοποίησή τους στη μαθησιακή πράξη (Συμεωνάκη, 2012:2). Στο νέο ΠΣ για τη Λογοτεχνία του Λυκείου (2022:2) η δημιουργική γραφή κατέχει σημαντική θέση, καθώς, όπως αναφέρεται από τους/τις εκπονητές/τριες *«ο δημιουργικός λόγος, προφορικός, γραπτός και πολυτροπικός, αποτελεί την άλλη όψη και τον θεμέλιο λίθο της κριτικής και δημιουργικής ανάγνωσης.»* Η σχέση δημιουργικής γραφής- λογοτεχνίας στην εκπαίδευση θεωρείται πια δεδομένη.

Ο όρος «δημιουργικότητα» εμφανίζεται και στο νέο ΠΣ (2022) που αφορά την αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία του Λυκείου. Ως σκοπός του συγκεκριμένου γνωστικού

αντικειμένου ορίζεται «η διαλεκτική επαφή των μαθητών/τριών με τα αρχαία ελληνικά κείμενα» (ΠΣ, 2022:2). Μάλιστα οι εκπονητές/τριες του ΠΣ κάνουν λόγο για «δημιουργική επαφή» (ΠΣ, 2022:2). Μέσα από την επαφή αυτή επιδιώκεται μεταξύ άλλων, σύμφωνα με τους γενικούς στόχους (ΠΣ, 2022:3), η ανάπτυξη της δημιουργικότητας ως δεξιότητας νοητικής.

Επομένως, η δημιουργική γραφή δεν αφορά μόνο το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και στα Αρχαία ελληνικά τόσο στη διδασκαλία όσο και στην αξιολόγηση. Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι κάποια από τα κειμενικά είδη που διδάσκονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπως το έπος και η τραγωδία, εντάσσονται στη λογοτεχνική παραγωγή της αρχαιότητας. Επίσης, ο αρχαιοελληνικός μύθος μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

Η Συμεωνάκη (2012) συνέδεσε τον μύθο και το θέατρο με τη δημιουργική γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Οι μαθητές/τριες, αφού επέλεξαν ήρωες του αρχαίου δράματος και της μυθολογίας, προχώρησαν στη συγγραφή δραματικών μονολόγων. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα πέρα από τη διέγερση του συναισθήματος και της φαντασίας συντέλεσε στην κατανόηση αφηγηματικών τεχνικών, όπως της οπτικής γωνίας και της αφηγηματικής φωνής (Συμεωνάκη, 2012). Πρόταση διδακτικής αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της *Ιλιάδας* καταθέτει η Διακοσάββα (2020) με τους μαθητές/τριες να επιλέγουν ήρωες του έπους και να τους δίνουν μια σύγχρονη οπτική. Σύμφωνα με την ίδια, η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο στη διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής γραμματείας προωθώντας την ενεργητική πρόσληψη (Διακοσάββα, 2020:34). Η Λαζαρίδου-Πυρλίδου (2021) στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας προτείνει δραστηριότητες δημιουργικής γραφής για τα διδακτικά αντικείμενα της *Οδύσσειας* και της *Ιλιάδας*. Οι δραστηριότητες αποσκοπούν μεταξύ άλλων στην ανάπτυξη δημιουργικής σχέσης των μαθητών/τριών με τα αρχαία ελληνικά κείμενα και την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας (Λαζαρίδου-Πυρλίδου, 2021:52).

Οι παραπάνω ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις αποδεικνύουν ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να εφαρμοστεί στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Θα μπορούσαμε,

μάλιστα, να υποστηρίξουμε ότι η *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, ως μάθημα γενικής παιδείας στο Λύκειο, αποτελεί πρόσφορο πεδίο για την εφαρμογή δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής για τους παρακάτω λόγους:

α) Αποτελεί σημαντικό έργο της ελληνικής- και όχι μόνο- λογοτεχνίας. Μπορούν να εφαρμοστούν, λοιπόν, δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως και στο μάθημα της νεοελληνικής λογοτεχνίας.

β) Είναι θεατρικό κείμενο, στο οποίο οι ήρωες βιώνουν συγκρούσεις και διλήμματα. Το δράμα, σύμφωνα με τη Συμεωνάκη (2012), μέσα από τα διλήμματα και τα ενδιαφέροντα κοινωνικά πλαίσια μπορεί να δώσει κίνητρα για γραφή.

γ) Βασίζεται στον μύθο. Ο τραγικός μύθος, ο οποίος έχει «τροφοδοτήσει» τη νεοελληνική και παγκόσμια λογοτεχνία¹, μπορεί να αποτελέσει την αφορμή για δημιουργική έκφραση. Η μελέτη του μύθου και της διακειμενικής του σχέσης με άλλα κείμενα δύναται να προσφέρει υλικό στους/στις μαθητές/τριες για την ανασύνθεσή του αξιοποιώντας βιώματα και προσωπικές ανησυχίες (Πέτκου, 2019).

δ) Είναι μάθημα γενικής παιδείας, το οποίο δεν εξετάζεται με τη διαδικασία της Τράπεζας Θεμάτων (ΦΕΚ 4134/τ. Β'/ 09-09-2021) παρέχοντας στον/στην εκπαιδευτικό μεγαλύτερη ελευθερία ως προς τη διαχείριση της διδακτέας ύλης και την εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών πρακτικών.

ε) Η δημιουργική γραφή τόσο στη διδασκαλία όσο και στην αξιολόγηση είναι συμβατή με το νέο ΠΣ (2022) για τα Αρχαία ελληνικά (βλ. 1.2). Μάλιστα, μέσω της δημιουργικής γραφής μπορούν να επιτευχθούν στόχοι του νέου ΠΣ (2022:3), όπως η καλλιέργεια της δημιουργικότητας, η ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων και η βιωματική κατάκτηση του κειμένου.

Η δημιουργική γραφή ως γνωστικό αντικείμενο δείχνει να έχει εδραιωθεί στον ακαδημαϊκό χώρο, καθώς θεωρείται ότι μπορεί να διδαχθεί σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Κωτόπουλος, 2012). Στις μέρες μας, ωστόσο, κρίνεται αναγκαίος ο

¹ Για τη σχέση μύθου και λογοτεχνίας βλ. https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/index.html

επαναπροσδιορισμός της λόγω της δυναμικής και συνεχώς μεταβαλλόμενης σχέσης της με τα ψηφιακά περιβάλλοντα (Μουλά, 2022). Η μεγαλύτερη πρόκληση έγκειται στη σχέση που μπορεί να αναπτύξει με την τεχνητή νοημοσύνη. Η παραγωγή λόγου και δημιουργικής έκφρασης μέσω εργαλείων τεχνητής νοημοσύνης αποτελεί μια σύγχρονη τάση, η οποία, όπως χαρακτηριστικά σημειώνει η Μουλά (2022:189), θα επηρεάσει το μέλλον της γραφής πέρα από κάθε φαντασία.

3. Ο μύθος και η χρήση του

3.1 Ο μύθος του Οιδίποδα- η Αντιγόνη του Σοφοκλή

Ο Οιδίποδας είναι ήρωας ενός από τους πιο σημαντικούς μύθους της αρχαίας Ελλάδας, για τον οποίο αντλούμε πληροφορίες κυρίως από την τραγική ποίηση. Αναφορά στον συγκεκριμένο μύθο γίνεται και στην *Οδύσσεια*, συγκεκριμένα στη Νέκυια, όταν ο Οδυσσεύς συναντά την Επικάστη, μητέρα και σύζυγο του Οιδίποδα, στον Κάτω Κόσμο.

*Του Οιδίπου η μάνα πρόβαλε, η όμορφη Επικάστη,
που πήρε με ζαβό το νου, παράνομα, το γιο της,
κι εκείνος τον πατέρα του σαν σκότωσε την πήρε,
κι άξαφνα τα φανέρωσε στον κόσμο ο γιος του Κρόνου.
Με πίκρες στην πολύποθη βασίλεψε τη Θήβα
και κυβερνούσε από θεών κατάρα τους Θηβαίους.
Κι εκείνη στον αγύριστο κατέβηκε τον Άδη,
αφού κρεμάστηκε ψηλά με μια θηλιά από λύπη,
απ' τη σκεπή του πύργου της κι άφησε πίσω εκείνου
πάθη, όσα φέρνουν άπειρα της μάνας οι κατάρες.*

(Οδύσσεια λ 271-280, μετ. Ζ. Σιδέρης)

Ο Οιδίποδας ήταν γιος του Λαίου κι εγγονός του Λάβδακου, οι οποίοι βασίλεψαν στη Θήβα. Μητέρα του ήταν η Επικάστη, όπως αναφέρεται στην Οδύσσεια, ή Ιοκάστη, όπως τη γνωρίζουμε από τους τραγικούς ποιητές. Ο Οιδίποδας προέρχεται από το γένος των Λαβδακιδών. Ο πρώτος της γενιάς είναι ο Κάδμος, ο οποίος ξεκινώντας από την πατρίδα του, τη Φοινίκη, εγκαταστάθηκε στη Βοιωτία και ίδρυσε τη Θήβα. Σκότωσε το φίδι του Άρη στην Αρεία Πηγή και με τη σύζυγό του, Αρμονία, μεταμορφώθηκαν σε ερπετά. Μετά τον θάνατό τους ο Δίας τους έστειλε στα Ηλύσια Πεδία. Ο γιος του, Πολύδωρος, και ο εγγονός του, Λάβδακος, αρνήθηκαν τη λατρεία του Διόνυσου, ενώ ο Λαίος άρπαξε τον

νεαρό Χρύσιππο, γιο του Πέλοπα. Τότε ο Πέλοπας τον καταράστηκε κι εδώ εντοπίζεται η αρχή των συμφορών και το τέλος του οίκου των Λαβδακιδών. Ο ίδιος ο Οιδίποδας στον *Οιδίποδα Τύραννο* (στ. 1184) θεωρεί την καταγωγή του ως αίτιο της πτώσης του. (Μήττα, 2012)

Οι περιπέτειές του ξεκινούν ήδη από τη στιγμή της σύλληψής του, καθώς σύμφωνα με έναν χρησμό θα ήταν ο δολοφόνος του πατέρα του. Έτσι, ο Λάιος, προκειμένου να μην εκπληρωθεί ο χρησμός, όταν γεννήθηκε το παιδί, το εγκατέλειψε. Ο Οιδίποδας μεγάλωσε στην αυλή του βασιλιά Πόλυβου. Παρόλα αυτά δεν μπόρεσε να ξεφύγει από την τραγική του μοίρα, καθώς χωρίς να το γνωρίζει σκότωσε τον πραγματικό του πατέρα, τον Λαίο, και παντρεύτηκε τη σύζυγο του Λαίου και μητέρα του, την Ιοκάστη (Grimal, 1991:500). Από τη σχέση του με την Ιοκάστη ο Οιδίποδας απέκτησε δυο γιους, τον Πολυνείκη και τον Ετεοκλή, και δυο κόρες, την Αντιγόνη και την Ισμήνη. Όταν ο Οιδίποδας έμαθε τα εγκλήματά του, αυτοτυφλώθηκε και αυτοεξορίστηκε. Στο ταξίδι της εξορίας τον συνόδευσε η Αντιγόνη, η οποία μετά τον θάνατο του πατέρα της επέστρεψε στη Θήβα, όπου νέες δοκιμασίες την περίμεναν.

Μετά τον αλληλοσκοτωμό των αδερφών της, του Ετεοκλή και του Πολυνείκη, ο Κρέων ανέλαβε την εξουσία. Ως βασιλιάς της Θήβας απαγόρευσε να ταφεί ο Πολυνείκης, ο οποίος θεωρήθηκε εχθρός της πατρίδας του. Η Αντιγόνη, ωστόσο, πιστεύοντας πως είναι επιβεβλημένο καθήκον της να υπακούσει στους άγραφους νόμους των θεών απήφησε την εντολή του Κρέοντα και προχώρησε σε συμβολική ταφή του Πολυνείκη. Γι' αυτήν της την πράξη καταδικάστηκε από τον Κρέοντα και κλείστηκε ζωντανή σε υπόγειο σπήλαιο. Εκεί κρεμάστηκε και πάνω στο νεκρό σώμα της αυτοκτόνησε και ο Αίμων, ο αρραβωνιαστικός της Αντιγόνης και γιος του Κρέοντα. Η Ευρυδίκη, μητέρα του Αίμονα και σύζυγος του Κρέοντα, μαθαίνοντας τον θάνατο του γιου της αυτοκτόνησε κι αυτή.

3.2 Η λειτουργία του τραγικού μύθου της αρχαιότητας

Ο όρος «μύθος» είναι δύσκολο να οριστεί, γιατί κατά καιρούς, όπως επισημαίνει η Καρακάση (2015:194), έχει λάβει διάφορες σημασίες ανάλογα με τα ιδεολογήματα της κάθε εποχής. Ο μύθος, σύμφωνα με την ίδια, μπορεί να διακριθεί σε αυτόν που αποτελεί δημιούργημα της προφορικής παράδοσης και σε αυτόν που εμπεριέχεται στη γραπτή

(Καρακάση, 2015:195). Ο λογοτεχνικός μύθος ανάγει τις ρίζες του στον προφορικό λόγο, έχει όμως καταγραφεί γραπτά και υπόκειται σε αλλαγές (Καρακάση, 2015:195).

Οι μύθοι σε ένα πρώτο στάδιο, όπως παρατηρεί η Ceglarska (2018), λειτουργούν όπως και η ιστορία. Παρέχουν, δηλαδή, πληροφορίες για το παρελθόν, ερμηνεύουν το παρόν συνδέοντάς το με το παρελθόν και μεταδίδουν σύγχρονες γνώσεις για τον κόσμο. Σύμφωνα με τη Ζερβού (2006:7) ο μύθος *«αποκρυσταλλώνει την ιστορία των γεγονότων, αλλά και της ανθρώπινης σκέψης»*. Υπάρχουν και μύθοι, κυρίως αυτοί που επιβιώνουν ως τις μέρες μας σε λογοτεχνική μορφή, οι οποίοι ως φορείς καθολικών αξιών και πολιτικών ιδεών συντελούν στη δημιουργία ατομικής και κοινωνικής συνείδησης. Όπως επισημαίνει η Ζερβού (2006) λειτουργούν συνεκτικά, καθώς οι άνθρωποι έχουν κοινές προσλαμβάνουσες, με αποτέλεσμα να αντιλαμβάνονται την ομοιότητα μεταξύ τους. Θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε ότι οι μύθοι έχουν διαχρονική αξία κι είναι εύκολο για τους ανθρώπους να τους ανακαλέσουν στη μνήμη τους ως μέρος του πολιτισμού τους (Ceglarska, 2018).

Οι μύθοι αποτελούσαν την πρώτη ύλη των τραγωδιών και ήταν σε γενικές γραμμές γνωστοί στο αθηναϊκό κοινό. Όπως επισημαίνει η Ζερβού (2006), ο Αθηναίος πολίτης μέσω της ανάγνωσης, της ακρόασης ή της παρατήρησης γνώριζε τους μύθους ήδη από την παιδική του ηλικία, με αποτέλεσμα ως ενήλικας θεατής να θεωρείται επαρκής. Οι ποιητές έπαιρναν αυτήν την «κοινή» ως ένα βαθμό πρώτη ύλη και μέσω της επεξεργασίας της έδιναν νέα πνοή παρέχοντας παράλληλα στους θεατές μια νέα οπτική. Έτσι, αναπτυσσόταν ένας δημιουργικός διάλογος ανάμεσα στο ποιητικό κείμενο και το κοινό, μια σχέση «συνενοχής», όπως την αποκάλεσε ο Burian (1997). Όσον αφορά την πρόσληψη των μύθων αυτή δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένο χωροχρόνο αλλά εξαρτάται κάθε φορά από την εποχή και το εκάστοτε κοινό. Έτσι, οι μύθοι δεν αποτελούν φορείς σταθερών και αναλλοίωτων ιδεών αλλά στο πέρασμα του χρόνου εμπλουτίζονται με νέες ερμηνείες και μηνύματα δημιουργώντας ένα διακειμενικό πλαίσιο αλληλεπίδρασης και συνομιλίας (Μουλά & Σταυρουλάκης, 2020).

Η παιδαγωγική λειτουργία του μύθου επισημαίνεται ήδη από την αρχαιότητα. Η Ζερβού (2006) αναφέρεται στον «διδασκισμό» των μύθων με την προβολή συγκεκριμένης ηθικής αλλά και ηρώων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν παράδειγμα. Άλλωστε, ας μην

ξεχνάμε ότι το θέατρο στην αρχαιότητα διέθετε πολιτική αλλά και εκ-παιδευτική λειτουργία υποκαθιστώντας την έλλειψη συστηματικής εκπαίδευσης. Από τα είδη του δράματος κατά κύριο λόγο η τραγωδία επιτελούσε τον συγκεκριμένο ρόλο, καθώς, παρόλο που αντανakλούσε πολιτικές και ηθικές αρχές της εποχής, επιδίωκε ταυτόχρονα να διερευνήσει και άγνωστες περιοχές (Χουρμουζιάδης, 2000).

Η τραγωδία ως είδος θίγει καίρια ζητήματα και αντανakλά τους προβληματισμούς της εποχής κατά την οποία δημιουργήθηκε (Χουρμουζιάδης, 2000). Σύμφωνα με τον Meier (1997:252), η τραγωδία είχε τη δυνατότητα μέσω ενός «παρωχημένου» μύθου να θέτει επίκαιρα ερωτήματα. Τα ηθικά διλήμματα που πραγματεύεται παραμένουν ανοιχτά και απασχολούν τους θεατές κατά τη διάρκεια της παράστασης αλλά και μετά το τέλος της (Griffith, 1999:33). Ο Meier (1997:251) υποστηρίζει ότι η τραγωδία μπορούσε να διδάξει για ορισμένα ζητήματα αλλά και μέσω του τρόπου παρουσίασής τους να τα διασαφηνίσει. Η Μουλά (2006) σε μια ανασκόπηση της πορείας πρόσληψης του δράματος, σημειώνει ότι η τραγική ποίηση αξιοποιήθηκε ήδη από την αρχαιότητα ως εκπαιδευτικό εργαλείο με σκοπό την ηθική διαπαιδαγώγηση των νέων.

Πρέπει, επίσης, να τονίσουμε και τον «φαρμακευτικό» ρόλο της τραγωδίας που επιτελείται μέσω της «μίμησης». Ο θεατής παρακολουθεί ως θέαμα αυτό που στην πραγματική ζωή μπορεί να αποστρέφεται ή να φοβάται αποκτώντας ανοχή ή νιώθοντας ακόμα και ευχαρίστηση (Kofman, 2014:395). Ο Αριστοτέλης στην *Ποιητική* του επεσήμανε την «καθαρτική» λειτουργία της τραγωδίας που εμπεριέχεται στον γνωστό ορισμό: «ἔστιν οὖν τραγωδία μίμησις πράξεως σπουδαίας καὶ τελείας μέγεθος ἐχούσης, ἡδυσμένῳ λόγῳ χωρὶς ἐκάστου τῶν εἰδῶν ἐν τοῖς μορίοις, δρώντων καὶ οὐ δι' ἀπαγγελίας, δι' ἐλέου καὶ φόβου περαίνουσα τὴν τῶν τοιούτων παθημάτων κάθαρσιν» (*Ποιητική*, 1449b-1450b). Οι θεατές παρακολουθώντας τα καταστροφικά γεγονότα που συντελούνται στη σκηνή μέσω του «ελέου» και του «φόβου» οδηγούνται στην κάθαρση. Πρόκειται για «ευφρόσυνη ανακουφιστική ψυχική διαδικασία» (Ιακώβ, 2012) αν και η ερμηνεία του συγκεκριμένου όρου έχει προβληματίσει τους μελετητές.

Όσον αφορά την πρόσληψη της τραγωδίας ανά τους αιώνες εκείνο που διαπιστώνει η Μουλά (2006) είναι ότι υπήρξε μια εμμονή στη φόρμα, η οποία παρεμπόδιζε τη δημιουργική αναγέννησή της, καθώς αντιμετωπίστηκε ως «θέσφατο» και άρα ανεπίδεκτο

σε αλλαγές. Επίσης, στην ιστορική εξέλιξη του δράματος παρατηρούμε περιπτώσεις που το δραματικό κείμενο διαχωρίζεται από την παραστασιακή μορφή του. Οι Στωικοί, για παράδειγμα, αν και δεν αμφισβητούσαν το ηθικό και διδακτικό πνεύμα της τραγωδίας, καταδίκάζαν την αναπαράστασή της με την αιτιολογία ότι δύναται να αποσπάσει τους ανθρώπους από την ενασχόλησή τους με σημαντικότερα ζητήματα (Μουλά, 2006). Ακόμα και κατά την περίοδο του ανθρωπισμού, όπως αναφέρει η Μουλά (2006), που η τραγική ποίηση γνωρίζει άνθηση με την έκδοση ελληνικών δραματικών κειμένων, λίγα είναι τα έργα που τελικά καταλήγουν στη σκηνική παρουσίασή τους επιβεβαιώνοντας την αμφιταλάντευση που υπήρξε σε διάφορες χρονικές περιόδους ανάμεσα στον παιδαγωγικό και τον θεαματικό ρόλο της δραματικής ποίησης.

Τα έργα της αρχαίας ελληνικής τραγωδίας που «τροφοδοτούνται» από τους ελληνικούς μύθους μπορούμε να πούμε ότι έχουν διαχρονικό χαρακτήρα και περιεχόμενο, ενώ, σύμφωνα με την Κωσταρά (2016), παρέχουν τη δυνατότητα για διαφορετικές ερμηνείες κυρίως όσον αφορά το ήθος των χαρακτήρων. Ακόμα και σήμερα ο παιδαγωγικός ρόλος της ελληνικής μυθολογίας γίνεται εμφανής, καθώς ως φορέας οικουμενικών αξιών και κομμάτι της πολιτισμικής κληρονομιάς της Δύσης αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας σε όλα σχεδόν τα εκπαιδευτικά συστήματα (Μαλαφάντης & Μουλά, 2015). Η ελληνική μυθολογία, σύμφωνα με τον Meier (1997:241), έχει επηρεάσει τη νεότερη Ευρώπη μεταλαμπαδεύοντας απόψεις για τον άνθρωπο και τη μοίρα του. Άλλωστε, όπως έχει επισημάνει η ψυχανάλυση, η οποία αντλεί πρώτη ύλη από τους αρχαίους μύθους, όλοι είμαστε «*les enfants d' Oedipe*» (παιδιά του Οιδίποδα) (Steiner, 2001:441).

Η *Αντιγόνη* του Σοφοκλή αποτελεί μια από τις τραγωδίες που έχουν αποδείξει τη διαχρονική τους αξία. Στο πέρασμα των χρόνων, σύμφωνα με τον Steiner (2001), θεωρήθηκε όχι μόνο η ωραιότερη αλλά και αυτή που αγγίζει την τελειότητα. Η *Αντιγόνη* συγκρούεται με τον Κρέοντα, μέσα, ωστόσο, από τη διαμάχη των δυο δυναμικών χαρακτήρων αναδεικνύονται κι άλλα αντιθετικά δίπολα που έρχονται σε αντιπαράθεση: ο άνδρας με τη γυναίκα, το άτομο με την κοινωνία, η νεότητα με την ωριμότητα, το ανθρώπινο με το θείο, η ζωή με τον θάνατο (Steiner, 2001:363). Τα θέματα που απασχολούσαν τον άνθρωπο της αρχαιότητας φαίνεται να ανταποκρίνονται και σε προβληματισμούς του σύγχρονου ανθρώπου (Cairns, 2016) επιβεβαιώνοντας τη διαχρονική αξία των ελληνικών μύθων.

Στην *Αντιγόνη*, σύμφωνα με τη Romilly (2000), βασικό ρόλο διαδραματίζουν τα πρόσωπα και οι συγκρούσεις ανάμεσά τους, οι οποίες υπερσχύουν των εσωτερικών συγκρούσεων. Οι ήρωες του Σοφοκλή παρά τις συγκρούσεις και τις αντίθετες απόψεις τις περισσότερες φορές δεν μεταπείθονται αλλά παραμένουν σταθεροί στις δικές τους επιλογές, κάτι που συνεπάγεται την απόλυτη μοναξιά (Romilly, 2000).

3.3 Τα βασικά πρόσωπα της *Αντιγόνης*

3.3.1 Ο Κρέων

Η γοητεία της *Αντιγόνης* σύμφωνα με τον Steiner (2001:279) συνδέεται με την παρουσία του Κρέοντα, ο οποίος έχει πρωταγωνιστικό ρόλο, καθώς σε μεγάλο μέρος του έργου η *Αντιγόνη* απουσιάζει. Είναι ο άνθρωπος που ως πλησιέστερος άρρεν συγγενής αναλαμβάνει την εξουσία μετά τον αμοιβαίο θάνατο των δυο αδελφών, Ετεοκλή και Πολυνείκη. Τη νομιμότητα της εξουσίας του τονίζει και ο ίδιος στον λόγο του προς τον χορό (στ. 173-174). Σύμφωνα με τον Cairns (2016:40), ο Κρέων δεν είναι μόνο ηγέτης της πολιτείας αλλά μετά τον θάνατο των γιων του Οιδίποδα γίνεται και αρχηγός του οίκου της *Αντιγόνης*.

Με την ανάληψη της εξουσίας ανακοινώνει και το πρώτο του διάταγμα: ο Ετεοκλής να ταφεί με όλες τις τιμές ενώ ο Πολυνείκης, ο οποίος πρόδωσε την πόλη του, να μείνει άταφος (στ. 194-206). Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι ο Πολυνείκης επιτέθηκε στη Θήβα και άρα υπήρξε εχθρός της. Έτσι, ο Κρέων πιστεύει ότι με το διάταγμά του φροντίζει για την εύρυθμη λειτουργία της πόλης που πρόσφατα διασώθηκε από τους εχθρούς. Σύμφωνα με τη Sourvinou-Inwood (1989) η απαγόρευση της ταφής του Πολυνείκη δε σημαίνει ότι ο Κρέων απαξιώνει τα έθιμα της ταφής, αλλά ως αρχηγός της «πόλεως» ασκεί το δικαίωμα να «τιμωρήσει» τον προδότη. Άλλωστε, η άρνηση της ταφής σε ανθρώπους που είχαν διαπράξει προδοσία ήταν πρακτική συνηθισμένη στην Αθήνα του 5^{ου} αι. Για τον λόγο αυτό, σύμφωνα με την ίδια, οι θεατές θα είχαν θεωρήσει λογική και επιβεβλημένη τη διαφορετική αντιμετώπιση των δυο νεκρών (Sourvinou-Inwood, 1989).

Αρχικά, κατά τη διακήρυξη ενώπιον του χορού των αρχών της διακυβέρνησής του (στ.175-191) που εξαίρουν τη σημασία της «πόλεως» ο Κρέων παρουσιάζεται ως ηγέτης

με καλή προαίρεση, που πρωτίστως ενδιαφέρεται για το καλό της Θήβας. Παρά την αρχική καλή εικόνα του σταδιακά παρατηρούμε να εμφανίζονται στοιχεία στον χαρακτήρα του που θα μπορούσαμε να τα χαρακτηρίσουμε αλαζονικά. Η ανασφάλειά του, ο φόβος για την εξουσία, η επίρριψη ευθυνών σε πολιτικούς του αντιπάλους αναδεικνύουν σταδιακά τα πραγματικά του κίνητρα. Σύμφωνα με τον Cairns (2016:47) γίνεται φανερό ότι αυτά δε σχετίζονται με την πολιτεία, όπως ο ίδιος υποστηρίζει, αλλά κυρίως με τη φιλοδοξία του. Τα κίνητρά του είναι κατ' επίφασιν πολιτικά, κατά κύριο λόγο είναι προσωπικά.

Όταν πληροφορείται ότι ο δράστης της ταφής δεν είναι πολιτικός του αντίπαλος, όπως αρχικά είχε υποθέσει, αλλά η ανιψιά του εμμένει στην παραδειγματική της τιμωρία διαπράττοντας ύβρη (στ. 486-487). Δεν φαίνεται να επηρεάζεται ούτε από τα λόγια του γιου του, Αίμονα. Αντίθετα, παραμένει αμετακίνητος στην απόφασή του. Δε διστάζει μάλιστα να προσβάλει τον χορό, να μιλήσει άσχημα στον γιο του και να εκφραστεί με υποτιμητικό τρόπο για τις γυναίκες. Μόνο μετά τα λόγια του μάντη Τειρεσία τον βλέπουμε να αρχίζει να κλονίζεται και να αμφιβάλλει. Σύμφωνα με τον Knapp (1916), ο Κρέων αρχικά θεωρεί ότι διαθέτει φρόνηση, στο τέλος, ωστόσο, αποδέχεται την αφροσύνη του αναλαμβάνοντας την ευθύνη για τους θανάτους των συγγενών του, της Αντιγόνης, του Αίμονα και της Ευρυδίκης.

Όπως παρατηρεί ο Steiner (2001:443), το σφάλμα του Κρέοντα είναι ότι έχει αντιστρέψει την τάξη της ζωής και του θανάτου θάβοντας την Αντιγόνη ζωντανή και κρατώντας στον πάνω κόσμο έναν νεκρό. Εκεί εστιάζει και η προφητεία του μάντη Τειρεσία (στ. 1068-1071), που τον προειδοποιεί για την καταστροφή του. Στο τέλος, το κοινό παρακολουθεί τη συντριβή του Κρέοντα και την απόγλωσή του, μετά τους θανάτους του γιου και της συζύγου του. Οι θεατές τον συμπονούν, γιατί, όπως σημειώνει ο Cairns (2016:53), ο Σοφοκλής δεν τον παρουσιάζει ως συνηθισμένο τύραννο αλλά περισσότερο ως έναν άνθρωπο με καλές προθέσεις που δοκιμάστηκε σε μια δύσκολη περίοδο και διέπραξε λάθη.

3.3.2 Η Αντιγόνη

Η Αντιγόνη βρίσκεται στον αντίποδα του Κρέοντα. Εκείνος αντιπροσωπεύει τους νόμους της πολιτείας ενώ η Αντιγόνη υπερασπίζεται την οικογένεια και τους άγραφους νόμους

των θεών. Παρά τις προειδοποιήσεις της αδερφής της, Ισμήνης, εκείνη αψηφά την εντολή του Κρέοντα και εκτελεί συμβολικά την ταφή του νεκρού Πολυνείκη. Η πράξη της αφορμάται τόσο από αγάπη για τον αδερφό της όσο και από σεβασμό στους θεϊκούς νόμους.

Η αντίδραση της Αντιγόνης ουσιαστικά βρίσκεται εντός των «υποχρεώσεων» της. Η Sourvinou-Inwood (1989) υποστηρίζει ότι ο ενταφιασμός του νεκρού ήταν υπόθεση της οικογένειας ανήκε όμως στον άρρενα συγγενή, άρα στη συγκεκριμένη περίπτωση στον Κρέοντα, ο οποίος μετά τον θάνατο των Ετεοκλή και Πολυνείκη θεωρείται αρχηγός του οίκου.

Η ταφή του νεκρού μπορεί να αποτελούσε υποχρέωση της οικογένειας ήταν, όμως, μια διαδικασία που εντασσόταν και στη δημόσια σφαίρα. Η Αντιγόνη, σύμφωνα με τη Sourvinou-Inwood (1989), παραβιάζοντας τη διαταγή του αρχηγού της «πόλεως» και του «οίκου» της προέκρινε την ατομική βούληση έναντι του δημοσίου συμφέροντος. Αυτή της η συμπεριφορά σίγουρα έκανε αρνητική εντύπωση στους Αθηναίους πολίτες του 5^{ου} αι, καθώς ερχόταν σε αντίθεση με την επικρατούσα αντίληψη που πρέσβευε την υποταγή του ατομικού συμφέροντος στο δημόσιο. Η Αντιγόνη παραβιάζοντας τον νόμο του Κρέοντα και τη θέληση των πολιτών απομακρύνεται από την ιδιωτική σφαίρα και αναλαμβάνει πολιτική εξουσία (Cairns, 2016:43). Μάλιστα, την ανάληψη πολιτικού ρόλου αποκαλύπτουν τα ίδια της τα λόγια, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις επιλέγει να χρησιμοποιεί λέξεις που εντάσσονται στον πολιτικοστρατιωτικό λόγο (Ανδρεάδης, 1994:50). Ο Meier (1997:238) θεωρεί ενδιαφέρον το γεγονός ότι η έννοια της πολιτικής ευθύνης αντιπροσωπεύεται από την Αντιγόνη, από μια γυναίκα δηλαδή, καθώς δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το γυναικείο φύλο θεωρούνταν παρίας της αθηναϊκής κοινωνίας του 5^{ου} αι.π. Χ.

Στην ειλημμένη απόφαση της Αντιγόνης για την ταφή του Πολυνείκη αντιδρά η Ισμήνη προσπαθώντας μάταια να τη μεταπείσει. Δε διστάζει μάλιστα να την αποκαλέσει ανόητη (στ. 99), χαρακτηρισμό που επαναλαμβάνει αργότερα και ο Κρέων (στ. 562). Όπως παρατηρεί ο Ανδρεάδης (1994:50), λέξεις και χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούνται για την Αντιγόνη την συνδέουν με τη «μανίαν». Η ίδια, ωστόσο, παρά τα επιχειρήματα της Ισμήνης παραμένει ακλόνητη και αμετακίνητη στην απόφασή της. Ακόμα κι όταν

συλλαμβάνεται, δεν αρνείται την πράξη της (στ. 448) αλλά με θάρρος -ίσως και θράσος (στ. 470, 499)- παραδέχεται την ενοχή της και προσμένει την τιμωρία της. Η αγέρωχη αυτή συμπεριφορά της προκαλεί τις απειλές του Κρέοντα, ο οποίος προσπαθεί να την κάμψει προειδοποιώντας την ότι οι σκληρές φύσεις είναι αυτές που συντρίβονται περισσότερο (στ. 473-474).

Ο ηρωισμός της είναι εμφανής. Αμφισβητεί τον Κρέοντα, ως αρχηγό του «οίκου», της «πόλεως» αλλά και ως άντρα (Cairns, 2016:43). Δε διστάζει να εγκαταλείψει τον στερεοτυπικό ρόλο της γυναίκας, να βγει εκτός των ορίων του παλατιού και να αναλάβει δράση. Λίγο πριν το τέλος, όταν βρίσκεται μπροστά στον θάνατο, το ηρωικό της πνεύμα δείχνει να αμβλύνεται. Από την αποφασιστικότητα του θανάτου περνάει στη θλίψη. Μάλιστα, όπως παρατηρεί η Romilly (2000:112) η μετάβαση από το ένα συναίσθημα στο άλλο στον Σοφοκλή πραγματοποιείται χωρίς καμία εξήγηση. Η Αντιγόνη θρηνεί τον εαυτό της βαδίζοντας στον θάνατο ολομόναχη.

Η Αντιγόνη, όπως και ο Κρέοντας, παίρνει μια απόφαση, δεν αλλάζει γνώμη και στο τέλος επωμίζεται τις συνέπειες της επιλογής της. Στο «δίκαιο της πόλεως», που εκπροσωπείται από τον Κρέοντα, αντιτάσσει τους νόμους των θεών. Γι αυτόν τον λόγο θαυμάστηκε για τον ηρωισμό της και παραμένει ως σήμερα σύμβολο αντίστασης απέναντι σε κάθε κατάχρηση εξουσίας.

3.3.3 Ο Αίμων

Ο Αίμων είναι γιος του Κρέοντα και αρραβωνιαστικός της Αντιγόνης κι αυτό τον φέρνει αναπόφευκτα στο μέσο της διαμάχης ανάμεσα σε δυο πρόσωπα που ο ίδιος αγαπά και σέβεται. Σύμφωνα με τον Knapp (1916) ο πρώτος λόγος του γιου προς τον πατέρα του αποτελεί αριστούργημα διπλωματίας. Αρχικά, δηλώνει την υποταγή του στην πατρική εξουσία κρατώντας όμως μια επιφύλαξη που λανθάνει στη χρήση της μετοχής ήγουμένου (στ. 638) (Ανδρεάδης, 1994:76). Προσπαθεί να ανατρέψει την καταδικαστική απόφαση της Αντιγόνης πρώτα με επιχειρήματα κάνοντας επίκληση στη λογική, μπροστά όμως στην ισχυρογνωμοσύνη του πατέρα του καταλήγει στο συναίσθημα.

Ο Αίμων υποστηρίζει την Αντιγόνη χωρίς καμία αναφορά στον έρωτά του προς αυτήν. Αν εστίαζε στο ότι είναι ένας ερωτευμένος νέος, αυτό θα περιόριζε το εύρος της σύγκρουσης ανάμεσα στον Κρέοντα και τον γιό του, σύγκρουση που εδράζεται κυρίως σε ηθικούς και

πολιτικούς λόγους (Steiner, 2001:242). Για τον λόγο αυτό ξεκινάει την επιχειρηματολογία του κάνοντας αναφορά στους πολίτες και τη γνώμη τους για τον Κρέοντα. Γίνεται η φωνή των ανθρώπων που φοβούνται να μιλήσουν (στ.690-691). Ο πατέρας του, όμως, δεν πείθεται. Σύμφωνα με τον Ανδρεάδη (1994:78) η σύγκρουση ανάμεσα σε πατέρα και γιο λαμβάνει πολιτικές διαστάσεις, καθώς ο Κρέων κατά τη διάρκεια της λογομαχίας τους διατυπώνει τις τυραννικές του απόψεις (στ. 734, 736, 738). Μετά τους υβριστικούς χαρακτηρισμούς του Κρέοντα προς τον γιο του (στ. 746, 756) και τις απειλές του (στ. 760-761) η ρήξη ανάμεσά τους φαίνεται οριστική.

Για το αθηναϊκό κοινό του 5^{ου} αιώνα που ο σεβασμός του γιου προς τον πατέρα θεωρούνταν αυτονόητος τι αντίκτυπο είχε άραγε η αντίδραση του Αίμονα; Η Sourvinou-Inwood (1989) υποστηρίζει ότι οι θεατές θα είχαν σχηματίσει μάλλον αρνητική εικόνα για τον Αίμονα, γιατί έρχεται σε αντιπαράθεση με τον πατέρα του για χάρη μιας γυναίκας, που με την πράξη της γίνεται απειλητική προς την «πόλιν». Επίσης, λίγο πριν προχωρήσει στην αυτοκτονία δεν διστάζει να επιτεθεί στον ίδιο του τον πατέρα προσπαθώντας να τον σκοτώσει (στ. 1231-1237).

Ο Αίμων χάνει τη ζωή του ακολουθώντας στον θάνατο τη γυναίκα που αγαπούσε. Οι επιλογές του πατέρα του και της Αντιγόνης είναι αυτές που καθόρισαν τη δική του πορεία. Ο Κρέων απαιτεί από αυτόν να βάλει την αγάπη προς την οικογένεια πάνω από τον έρωτα για μια γυναίκα (στ. 653-654). Η Αντιγόνη επιλέγει να «θυσιάσει» τον έρωτά της και να πεθάνει ανύπαντρη τη στιγμή που αποφασίζει να θάψει τον αδερφό της. Και οι δυο λοιπόν, ο Κρέων με την εντολή του, η Αντιγόνη με την απόφασή της τοποθετούν τον «οίκο» πάνω από τον γάμο. Όπως παρατηρεί ο Cairns (2016:103), ο Αίμων σε αντίθεση με την Αντιγόνη επιλέγει τον έρωτα έναντι του πατέρα του και της οικογένειάς του, καθώς πεθαίνει δίπλα στο άψυχο σώμα της αγαπημένης του. Ο γάμος των δυο ερωτευμένων νέων συντελείται τελικά στον Άδη (στ. 1240-1241).

3.3.4 Η Ισμήνη

Η αναφορά στην Ισμήνη γίνεται ήδη από τον πρώτο στίχο του δράματος, όταν η Αντιγόνη την προσφωνεί δηλώνοντας μάλιστα τη συγγενική τους σχέση. Η τραγωδία ξεκινάει με τη συνομιλία τους, κατά την οποία αναδεικνύονται τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των δυο αδερφών, η μια παρουσιάζεται αποφασισμένη και γενναία ενώ η άλλη δειλή, ανίκανη να

τολμήσει. Σύμφωνα με τη Romilly (χχ) μέσω της αντίθεσής τους εξαιρείται ο ηρωικός χαρακτήρας της Αντιγόνης.

Η Ισμήνη φοβάται για την αδερφή της, ωστόσο η ίδια παρουσιάζεται αδύναμη να της προσφέρει τη βοήθειά της παρακούοντας την εντολή του Κρέοντα (στ. 65-67). Όταν όμως ο Κρέων συλλαμβάνει την Αντιγόνη, εκείνη παρουσιάζεται έτοιμη να αναλάβει μερίδιο της ευθύνης (στ. 536-537). Η αλλαγή αυτή της Ισμήνης, η οποία πραγματοποιήθηκε χωρίς κάποια εξήγηση, σχετίζεται σίγουρα με τον πόνο για την Αντιγόνη, η οποία είναι βέβαιο ότι θα τιμωρηθεί για την πράξη της. Οφείλεται, επίσης, σύμφωνα με τη Romilly (2000:112) σε μια έμφυτη γενναιότητα της ηρώιδας, που ήρθε στην επιφάνεια μέσα από τη δυστυχία.

Η Ισμήνη μεταμορφώνεται και παρουσιάζεται έτοιμη να ομολογήσει κάτι που δεν έχει κάνει. Ο Ανδρεάδης (1994:73) στην παραπάνω μεταβολή του ήθους αναγνωρίζει κίνητρα που σχετίζονται με ψυχικές διεργασίες. Υποστηρίζει ότι ενδεχομένως η Ισμήνη να αισθανόταν εξαρχής συνένοχη και οι αντιρρήσεις που διατύπωσε στην Αντιγόνη στον πρόλογο να αποτελούσαν μέρος εσωτερικής πάλης. Πάντως η Αντιγόνη, η οποία αρχικά πρόσβλεπε στη βοήθειά της, τώρα την αρνείται πεισματικά (στ. 538-539, 542-543). Την παρακινεί μάλιστα να σώσει τον εαυτό της (στ. 553). Πράγματι, η Ισμήνη είναι η μόνη από το γένος του Οιδίποδα που κατορθώνει να επιβιώσει στο έργο του Σοφοκλή.

Η επίδραση που είχε ο χαρακτήρας της Ισμήνης στο αναγνωστικό κοινό μπορεί να συνδεθεί με την αντιμετώπιση που έλαβε από μεταγενέστερους δημιουργούς. Είναι χαρακτηριστικό ότι σε αρκετές διασκευές το πρόσωπο της Ισμήνης παραλείπεται. Επίσης, συχνά στην εικονογράφηση και τη σκηνοθεσία παρουσιάζεται ως ξανθιά και ψεύτικη (Steiner, 2001: 231-232).

3.4 Η φύση και η θέση της γυναίκας στην *Αντιγόνη* του Σοφοκλή

Οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι μέσα από τις γυναικείες μορφές που μας παρουσιάζουν προσφέρουν τη δυνατότητα μελέτης της φύσης και της θέσης της γυναίκας. Σύμφωνα με την Κοτταρίδη (1998), οι γυναικείες φιγούρες του μύθου φαίνεται να διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά υπακούοντας σε κάποια αρχέτυπα. Αυτά είναι ο έρωτας, η θυσία, η

δύναμη και η γνώση. Οι μυθικές ηρωίδες εκφράζουν αυτές τις ιδέες σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό και με βάση τις κοινωνικές αντιλήψεις της εποχής αναγνωρίζονται ως θετικά ή αρνητικά πρότυπα (Κοτταρίδη, 1998:7-8).

Οι τραγωδίες ιδιαίτερα προβάλλουν μεγάλη ποικιλία ηρωίδων, οι οποίες διαλέγονται και δρουν (Steiner, 2001). Μέσα από τον δραματικό λόγο αναδύονται κυρίως οι γυναίκες, ενώ είναι χαρακτηριστικό ότι στην ελληνική τραγωδία υπερισχύουν τα γυναικεία ονόματα και ζητήματα (Αναστασιάδου, 2018). Μάλιστα, ο Steiner (2001:369) υποστηρίζει ότι «η απώτατη προέλευση του δράματος βρίσκεται στη διαλεκτική άνδρα και γυναίκας». Μια τέτοια σύγκρουση μεταξύ άλλων εκτυλίσσεται στη θεατρική σκηνή της *Αντιγόνης*.

Το ζήτημα της ταφής του Πολυνείκη που φέρνει σε σύγκρουση τον Κρέοντα και την Αντιγόνη αποκαλύπτει τον περιορισμένο ρόλο των γυναικών στην Αθήνα του 5^{ου} αι. Οι γυναίκες ζούσαν συνεχώς κάτω από την κηδεμονία των ανδρών του «οίκου» τους, του πατέρα, των αδερφών κι όταν παντρεύονταν του συζύγου τους (Cairns, 2016). Η Αντιγόνη και η Ισμήνη ως μέλη της αριστοκρατικής τάξης μπορούμε να υποθέσουμε ότι ήταν σε ευνοϊκότερη θέση από τις γυναίκες των κατώτερων κοινωνικά στρωμάτων.

Ένας από τους αποδεκτούς ρόλους που μπορεί να αναλάβει μια γυναίκα σχετίζεται με τον έρωτα. Αυτό συμβαίνει γιατί με τη γέννηση απογόνων συντελεί μακροπρόθεσμα στη διαίωνιση του είδους και στη διατήρηση του οίκου και της πόλης. Έτσι, στο πλαίσιο των πατριαρχικών αντιλήψεων της αρχαίας ελληνικής κοινωνίας η γυναίκα περιορίζεται στο να αποτελεί αντικείμενο του πόθου του άντρα, με σκοπό τη γέννηση απογόνων (Κοτταρίδη, 1998).

Η αντίληψη αυτή είναι εμφανής στην *Αντιγόνη*. Όταν η Ισμήνη αναφέρεται στη σχέση της Αντιγόνης με τον Αίμονα σε μια απέλπιδα προσπάθειά της να μεταπείσει τον Κρέοντα εκείνος απαντά: «*ἀρώσιμοι γὰρ χάτέρων εἰσὶν γύαι*» (στ. 569) προβάλλοντας τις πατριαρχικές του απόψεις και υποτιμώντας τη γυναίκα. Σύμφωνα με την Παπαδοπούλου (2008) η τραγωδία χρησιμοποιεί συχνά τη συγκεκριμένη μεταφορά. Ο γάμος συνδέεται με τη γεωργία κι η γυναικεία μήτρα αποτελεί το καλλιεργήσιμο χωράφι. Σκοπός του γάμου είναι η απόκτηση παιδιών, γι αυτό και ο Κρέων εξισώνει την Αντιγόνη με οποιαδήποτε άλλη γυναίκα ικανή για τεκνοποίηση. Ωστόσο, στον υποτιμητικό λόγο του Κρέοντα μπορεί να αντιταχθεί η συμπεριφορά του γιου του, Αίμονα, η οποία μας παρέχει

μια διαφορετική οπτική για τη σχέση των δυο φύλων προβάλλοντας κατά κύριο λόγο τον σεβασμό (Παπαδοπούλου, 2008).

3.5 Τα γυναικεία πρόσωπα του έργου

3.5.1 Η Αντιγόνη

Η Αντιγόνη είναι μια ηρωίδα της κλασικής εποχής που ενσαρκώνει το αρχέτυπο της προσφοράς (Κοτταρίδη, 1998). Δεν διστάζει να «θυσιάσει» τον εαυτό της, προκειμένου να εκτελέσει το αδελφικό της καθήκον θάβοντας τον Πολυνείκη. Η υπεράσπιση του συγγενικού δεσμού αποτελεί για την ίδια σημαντικό κίνητρο. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι εκείνη την εποχή οι γυναίκες του οίκου είχαν ενεργό ρόλο στην προετοιμασία του νεκρού.

Αρα, η Αντιγόνη με την πράξη της θα μπορούσαμε να πούμε ότι παραβιάζει τα όρια που θέτει το ίδιο το φύλο της; Το αίτημα της φροντίδας του νεκρού αδερφού της αποτελεί σίγουρα «γυναικεία» υπόθεση αντανακλώντας τις υποχρεώσεις που είχαν οι γυναίκες κατά την κλασική περίοδο. Αυτό διαφαίνεται στους στίχους 900-902, όπου η Αντιγόνη αναφέρεται στις τιμές που έχει προσφέρει στους νεκρούς συγγενείς της, στον πατέρα, τη μητέρα και τον αδερφό της. Το ίδιο επιχειρεί τώρα και για τον άλλον αδερφό της, τον Πολυνείκη (στ. 902-903). Γενικότερα, σύμφωνα με την Αναστασιάδου (2018), οι γυναίκες στην αρχαία Ελλάδα διαδραμάτιζαν σημαντικό κοινωνικό ρόλο σε θέματα που αφορούσαν το πένθος, την τελετουργία και τον οίκο.

Η προετοιμασία του νεκρού ήταν σίγουρα, όπως ήδη έχει αναφερθεί, ανάμεσα στις υποχρεώσεις των γυναικών, ωστόσο η οργάνωση της ταφής ήταν καθήκον -όχι των γυναικών- αλλά του πλησιέστερου άρρενος συγγενή. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, λοιπόν, την ευθύνη της ταφής του Πολυνείκη την είχε ο θεός του, ο Κρέων (Sourvinou-Inwood, 1989). Η Αντιγόνη, επομένως, προτάσσοντας μια καθαρά «γυναικεία» υποχρέωση δεν διστάζει να αντιταχθεί στην πατριαρχική ιδεολογία, που προβάλλει ο Κρέων. Με την ταφή υπερασπίζεται έναν άνδρα, τον αδερφό της, αλλά ταυτόχρονα ενεργεί ως άνδρας, καθώς η πράξη της θεωρείται πολιτική (Steiner, 2001:373).

Η Αντιγόνη φαίνεται με τη διενέργεια της ταφής αλλά και τη γενικότερη συμπεριφορά της να βγαίνει εκτός των προβλεπόμενων «γυναικείων» ορίων. Βγαίνει εκτός του χώρου του

παλατιού, τολμά να παραβεί την εντολή ενός άνδρα και μάλιστα του άρχοντα, μιλάει με θάρρος υπερασπιζόμενη την πράξη της. Αυτή της η συμπεριφορά προκαλεί αμηχανία στον Κρέοντα, ο οποίος νιώθει ότι απειλείται ο «ανδρισμός» του. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του «Δεν είμαι εγώ, αυτή 'ναι τώρα ο άντρας, αν ατιμώρητα έτσι την κρατήσει την εξουσία αυτή» (στ. 484-485, μτφρ I. N. Γρυπάρης) και σε άλλο σημείο αναφέρει «και με κανένα τρόπο να μη στρέξει να νικηθεί ποτέ του από γυναίκα· γιατί 'αν το φέρν' η ανάγκη, κάλλιο απ' άντρα να πέσω απ' την αρχή, κι όχι να πούνε πως γυναίκες μάς πήρανε από κάτω.» (στ. 678-680, μτφρ I. N. Γρυπάρης).

Η ήττα από μια γυναίκα αλλά και γενικότερα η υιοθέτηση συμπεριφοράς που θα άρμοζε σε γυναίκα θεωρούνταν υποτιμητικά για έναν άνδρα. Ο Κρέων δεν διστάζει να προσβάλλει τον ίδιο του τον γιο αποκαλώντας τον «γυναικός ὕστερον» (στ. 746) και «γυναικός δούλευμα» (στ. 756). Κατά τον Κρέοντα ο γιος του υπερασπιζόμενος την Αντιγόνη έχει απωλέσει τον ανδρισμό του, με αποτέλεσμα να θεωρείται πια κατώτερος από γυναίκα (Steiner, 2001:372). Παρατηρούμε ότι δίνει ιδιαίτερα σημασία στον διαχωρισμό «ανδρικών» και «γυναικείων» συμπεριφορών, ενώ κατηγορεί τόσο την Αντιγόνη όσο και τον Αίμονα ότι έχουν παραβιάσει τα όρια που επιβάλλει το φύλο τους.

Παρά τον «ανδρισμό» που προβάλλει η Αντιγόνη υπάρχουν στιγμές στο δράμα που κινείται εντός των ορίων του φύλου της. Στον κομμό, για παράδειγμα, υιοθετεί τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της εποχής της, που θεωρούσαν τον γάμο και τη μητρότητα το επιστέγασμα της γυναικείας ύπαρξης (Steiner, 2001: 374). Θρηνεί τον εαυτό της (στ. 813-816, στ. 867, 876, 917-918), επειδή πεθαίνει χωρίς να έχει παντρευτεί και χωρίς να κατορθώσει να γίνει μητέρα (στ. 918). Ο τάφος της γίνεται το νυφικό της κρεβάτι (στ. 891-2) και ο γάμος της θα συντελεστεί στον Κάτω Κόσμο (στ. 816). Μάλιστα, επιλέγει το πέπλο της -γαμήλιο στοίχειο- για να απαγχονιστεί (στ. 1222). Η Sourvinou-Inwood (1989) υποστηρίζει ότι στο τέλος του έργου η Αντιγόνη τιμωρείται, καθώς έχει έναν άσχημο θάνατο: θάβεται ζωντανή και αυτοκτονεί. Πεθαίνει σεξουαλικά ανολοκλήρωτη και μόνη.

Επίσης, ο τρόπος που πεθαίνει η Αντιγόνη θεωρείται κατά βάση «γυναικείος», παρόλο που και οι άντρες στην αρχαιότητα αυτοκτονούσαν. Σύμφωνα με τον Steiner (2001:375), η αυτοκτονία, ως θάνατος που επιλέγεται, αποτελεί τη θηλυκή απάντηση στη σκληρότητα των ανδρών. Μάλιστα, το όργανο θανάτου της Αντιγόνης, η αγχώνη, θεωρείται ότι

αρμόζει στις γυναίκες και μάλιστα τις αρχόντισσες, ενώ αντίθετα, ο Αίμων επιλέγει το ξίφος, το οποίο ταιριάζει στους άρχοντες (Μήττα, 2012).

3.5.2 Η Ισμήνη

Σε αντίθεση με την Αντιγόνη που στη γυναικεία φύση της εμφιλοχωρούν ανδρικά χαρακτηριστικά, η Ισμήνη παρουσιάζεται ως τυπικό «θηλυκό» του 5^{ου} αι. Ενσαρκώνει την αθόρυβη παρουσία, που θεωρούνταν το ιδανικό για τη γυναίκα.

Κι ἂν χρειάζεται νὰ πῶ κάτι καὶ γιὰ τῶν γυναικῶν τὴν ἀρετὴ, ὅσες θὰ μείνουν τώρα χῆρες, θὰ τὸ ἐκφράσω μὲ μιὰ σύντομη παραίνεση. Μεγάλη στ' ἀλήθεια ἡ δόξα γιὰ σᾶς νὰ μὴ φανεῖτε κατώτερες ἀπὸ τὴ γυναικεία φύση σας, ἐπίσης γιὰ ὅποια θὰ γίνεται ὅσο τὸ δυνατόν λιγότερος λόγος μεταξὺ τῶν ἀνδρῶν γιὰ τὶς ἀρετὲς ἢ τὴν ἐπιλήσιμη συμπεριφορὰ της.»

(Θουκυδίδη *Ιστορία*, Β' 45, μτφρ Ν. Σκουτερόπουλου).

Η αθηναϊκή κοινωνία της εποχής του Περικλή επαινεί τη γυναίκα που ζει στη σιωπή και την αφάνεια χωρίς να προκαλεί. Τις απόψεις αυτές διατυπώνει η Ισμήνη, όταν η Αντιγόνη την καλεί να συνεργαστούν. Της θυμίζει ότι γεννήθηκαν γυναίκες και δεν πρέπει να εναντιώνονται στους άντρες (στ. 62) τονίζοντας ότι καθήκον τους είναι να υποτάσσονται στους άρχοντες (στ. 67). Στο τέλος του προλόγου η Ισμήνη, σε αντίθεση με την Αντιγόνη, επιστρέφει στο εσωτερικό του παλατιού, μέρος που θεωρούνταν το κατάλληλο για τις γυναίκες (Sourvinou-Inwood, 1989).

Στον διάλογο που ακολουθεί τη σύλληψη της Αντιγόνης (στ. 536-560) παρατηρούμε την Αντιγόνη να είναι ιδιαίτερα σκληρή απέναντι στην αδερφή της. Όχι μόνο αρνείται τη βοήθειά της αλλά της μιλάει άσχημα και την ειρωνεύεται. Η Ισμήνη, αντίθετα, απαντάει στην αδερφή της με επιείκεια. Αυτή της η ήρεμη αντίδραση σε συνδυασμό με την αρχική άρνησή της να βοηθήσει στην ταφή αποτελούν κατά τη Sourvinou-Inwood (1989) δείγματα σωστής γυναικείας συμπεριφοράς. Στο έργο η Ισμήνη παρουσιάζεται κατά κύριο λόγο να φοβάται και να συμπάσχει τονίζοντας παράλληλα την αδυναμία της να αντιπαρέλθει τη γυναικεία φύση της και να εκτελέσει το αδελφικό της καθήκον (στ. 79). Όλα τα παραπάνω θεωρούνται στοιχεία αντιπροσωπευτικά των γυναικών (Steiner, 2001:374).

3.5.3 Η Ευρυδίκη

Η Ευρυδίκη θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελεί ένα από τα θύματα της αδιάλλακτης συμπεριφοράς του Κρέοντα. Εμφανίζεται στη σκηνή (στ. 1183-1191), μόνο για να πληροφορηθεί την απώλεια του γιου της, Αίμονα. Φαίνεται όμως ότι δεν είναι η μοναδική δυστυχία που έχει ζήσει. Ο χορός την αποκαλεί «τάλαιναν» (στ. 1180), ενώ η ίδια αναφέρει ότι είναι συνηθισμένη στις συμφορές (στ. 1191). Στον συγκεκριμένο στίχο υπάρχει υπαινιγμός στην ανθρωποθυσία του άλλου της γιου, του Μεγαρέα (Μήττα, 2012).

Όπως είδαμε ένας από τους αποδεκτούς ρόλους της γυναίκας ήταν η ενασχόληση με την τελετουργία του οίκου (Αναστασιάδου, 2018). Η ίδια η Ευρυδίκη, ως τυπική γυναίκα, εκτελεί τα συγκεκριμένα καθήκοντα, αφού ενημερώνει τον χορό ότι κατευθυνόταν στη θεά Παλλάδα, προκειμένου να προσευχηθεί (στ. 1184-1185). Όταν πληροφορείται από τον αγγελιαφόρο τον θάνατο του γιου της φεύγει από τη σκηνή χωρίς να πει ούτε μια λέξη (στ. 1244-1245). Ο αγγελιαφόρος υποθέτει ότι πηγαίνει μέσα, για να θρηνήσει μαζί με τις γυναίκες. Καταλαβαίνουμε, λοιπόν, ότι ο θρήνος στο πλαίσιο των ταφικών εθίμων αποτελούσε καθήκον κυρίως των γυναικών. Μάλιστα, ενώ στην ομηρική εποχή κυριαρχούσε ο -εκτός ορίων- θρήνος, γνωρίζουμε ότι στην κλασική εποχή συντελείται αλλαγή, καθώς νομοθετείται από τον Σόλωνα η απαγόρευση των υπερβολών στον γυναικείο θρήνο σε δημόσιο χώρο (Καβουλάκη & Παπαδογιαννάκη, 2020).

Ο αγγελιοφόρος ερμηνεύει την ξαφνική αναχώρηση της Ευρυδίκης κάνοντας αναφορά στο τι είναι πρόπον «θα 'κρινε πως δεν ταίριαζε ν' αρχίσει ξεφωνητά στον κόσμο εμπρός και πήγε μέσα» (στ. 1246-1248). Ωστόσο, ο χορός θεωρεί τη σιωπή αυτή της βασίλισσας ανησυχητική (στ. 1251-2). Ο Κατσούρης (1975) στη σιωπηλή αντίδραση μπροστά σε δυσάρεστο γεγονός που τελικά καταλήγει σε αυτοκτονία αναγνωρίζει μοτίβο που επαναλαμβάνεται στις *Τραχίνιες* και τον *Οιδίποδα Τύραννο*, στις αυτοκτονίες της Δηϊάνειρας και της Ιοκάστης αντίστοιχα.

Η Ευρυδίκη οδηγείται στην αυτοκτονία λόγω απόγνωσης. Είναι μια μητέρα που έχει χάσει τον γιο της εξαιτίας του άντρα της. Μάλιστα, είναι χαρακτηριστικό ότι δεν επιλέγει την αγχόνη, όπως ίσως θα περιμέναμε από μια γυναίκα, αλλά το μαχαίρι. Ο θάνατός της μπροστά στον βωμό μοιάζει να αποτελεί θυσία του ίδιου της του εαυτού για τον θάνατο του Αίμονα (Μήττα, 2012).

3.6 Διασκευές του μύθου της Αντιγόνης

Στο κείμενο του Σοφοκλή ο Meier (1997:230) αναγνωρίζει την παρουσία ενός γενικού ανθρωπισμού που εξακολουθεί μέχρι σήμερα να εκφράζεται με αμεσότητα. Ο μύθος της *Αντιγόνης* άσκησε μεγάλη επιρροή στον πολιτισμό της Δύσης με την αρχαία Αντιγόνη να «αναβιώνει» σε πληθώρα έργων θεατρικών, μουσικών, κινηματογραφικών (Steiner, 2001). Ο αριθμός των έργων που έχουν ως θεματικό πυρήνα τον μύθο της *Αντιγόνης* είναι μεγάλος καθιστώντας δύσκολη την παρουσιάσή τους στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας. Γι αυτόν τον λόγο θα επικεντρωθούμε σε διασκευές, που απευθύνονται στο παιδικό/εφηβικό κοινό ή παρουσιάζουν μια διαφορετική οπτική.

Η σχέση της τραγωδίας με την παιδική λογοτεχνία είναι αμφιλεγόμενη. Ο τραγικός μύθος και το παιδικό βιβλίο δίνουν την εντύπωση ότι αποτελούν ασυμβίβαστα πεδία, καθώς, όπως παρατηρεί η Μουλά (2005:3), διαφέρουν μεταξύ τους όχι μόνο στην αφηγηματική φωνή και τάξη αλλά και στην επιλογή των θεμάτων και των ηρώων. Η πολυφωνική προσέγγιση της τραγωδίας, τα σκληρά θέματα και οι ήρωες που υποφέρουν φαίνεται να είναι αταίριαστα με το παιδικό βιβλίο, που προτιμά τη σταθερή αφηγηματική φωνή, τα ανώδυνα θέματα και τους ηθικούς ήρωες (Μουλά, 2005:3). Είναι χαρακτηριστικό πως στο πεδίο των παιδικών διασκευών ο τραγικός μύθος δεν αποτελούσε την πρώτη επιλογή, αφού εξακολουθούσε να μένει προσηλωμένος στο πρωτότυπο και στην αρχαιοελληνική κληρονομιά (Μουλά, 2005:10). Ωστόσο, είναι ανάγκη η τραγωδία να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα, να κάνει την υπέρβαση και να στραφεί στο παιδικό/νεανικό κοινό, προκειμένου να καταφέρει στο μέλλον να επιβιώσει (Μουλά, 2005:10).

Μια διασκευή που απευθύνεται σε παιδιά και μάλιστα ως είδος τους είναι ιδιαίτερα αγαπητό είναι τα κόμικς, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διδασκαλία και να προσφέρουν έναν εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης των τραγωδιών (Μουλά, 2009). Σύμφωνα με τη Μουλά (2009) μια διασκευή της *Αντιγόνης* που ξεφεύγει από το συντηρητικό πλαίσιο άλλων διασκευών και πραγματοποιεί έναν δημιουργικό διάλογο με το αρχαίο πρότυπο είναι το κόμικς *Αρχαίες ελληνικές τραγωδίες σε κόμικς Σοφοκλή Αντιγόνη* των Αποστολίδη & Αρώνη (2006). Στη συγκεκριμένη έκδοση «το δυσπρόσιτο και υψηλό status των τραγωδιών αποδομείται» κι ο αναγνώστης απολαμβάνει μια νέα

εμπειρία (Μουλά, 2009). Οι δημιουργοί αξιοποιώντας τις εναλλαγές οπτικής γωνίας και της ταυτότητας της ματιάς που καταγράφει τα γεγονότα κατορθώνουν να αποδώσουν ψυχολογικό βάθος στους ήρωες ή να τονίσουν συναισθηματικά κάποιες καταστάσεις (Μουλά, 2009).

Στον χώρο του παιδικού αναγνώσματος εντάσσεται και το βιβλίο της A. Smith (2015) *Η ιστορία “Αντιγόνη” του Σοφοκλή*, στο οποίο η συγγραφέας αφηγείται την ιστορία της Αντιγόνης σε δέκα κεφάλαια. Είναι εικονογραφημένο (από τη Λ. Παολέτι) και απευθύνεται σε παιδιά και εφήβους. Στη συγκεκριμένη διασκευή πέρα από τους βασικούς χαρακτήρες η συγγραφέας επιλέγει να προσθέσει κι άλλους, όπως τον σκύλο που κάζεται στα τείχη και τη γριά μαύρη κουρούνα, η οποία έχει σημαντικό ρόλο στην πλοκή. Σε αρκετά σημεία ο/η αναγνώστης/τρια παρακολουθεί την ιστορία μέσα από την οπτική γωνία της κουρούνας, η οποία όχι μόνο παρατηρεί αλλά και σχολιάζει τα γεγονότα. Η προσθήκη των συγκεκριμένων χαρακτήρων που προέρχονται από το ζωικό βασίλειο αιτιολογείται από την ίδια τη συγγραφέα (Smith, 2015:105)

Ο Σοφοκλής μας δείχνει την ιδιαίτερη σχέση ανάμεσα στους ανθρώπους και στα ζώα και κάτι ακόμα πιο δυνατό. Αυτό συμβαίνει λίγο πριν από το τέλος της ιστορίας, όταν ο Σοφοκλής παρουσιάζει τον χαρακτήρα του Τειρεσία, που είναι κάτι σαν μάγος, μέσα από τον οποίο εκφράζονται ταυτόχρονα τόσο ο φυσικός όσο και ο πνευματικός κόσμος και τα μεταξύ τους όρια καταργούνται. Εκείνος είναι που μπορεί να μεταφέρει τα μηνύματα από τα πουλιά και από τους θεούς

Μια διαφορετική οπτική του μύθου απαντάται στην *Ισμήνη* του Γ. Ρίτσου (1972). Ο ποιητής δίνει φωνή στην παραγκωνισμένη κόρη του Οιδίποδα παρέχοντας παράλληλα στον/στην αναγνώστη/τρια τη δυνατότητα να παρακολουθήσει την ιστορία μέσα από τη δική της οπτική. Η Ισμήνη -γερασμένη πια- σε έναν εκτενή μονόλογο εκφράζει συναισθήματα και θυμάται το παρελθόν της. Σύμφωνα με τον Steiner (2001:237), παρόλο που το θέμα της γερασμένης Ισμήνης είναι γοητευτικό, μόνο ο Ρίτσος έχει αποπειραθεί να το παρουσιάσει. Η Προκοπάκη (1980) κάνει λόγο για «*παραβίαση του μύθου*» που επέρχεται όχι με την αλλαγή των προσώπων αλλά με την αλλαγή της οπτικής. Στο συγκεκριμένο έργο η Ισμήνη ξεκινάει να μιλάει για το παρελθόν της στον -σιωπηλό- νεαρό αξιωματικό. Αναπόφευκτα αναφέρεται στην αδερφή της, την οποία παρουσιάζει

φοβισμένη και σκυθρωπή. Η Αντιγόνη του Ρίτσου δεν επιλέγει τον θάνατο από ηρωισμό αλλά από φόβο για τη ζωή. Αρνείται τη γυναικεία φύση της και κάθε ερωτισμό, όπως πληροφορούμαστε από την Ισμήνη: «Πεθαμένη, είχε γίνει επιτέλους γυναίκα» (Ρίτσος, 1972). Η Ισμήνη βγαίνει από τη σκιά της αδερφής της και μας παρουσιάζει τη δική της αλήθεια. Τα λόγια της θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελούν μια ενδιαφέρουσα ανατροπή στην εικόνα της Αντιγόνης, όπως την έχουμε σχηματίσει διαβάζοντας την τραγωδία του Σοφοκλή.

Τη σχέση Αντιγόνης- Ισμήνης διερευνά και το σύγχρονο θεατρικό έργο *Αντιγόνη* της Lulu Raczka (2020)². Η συγγραφέας τοποθετεί τη δράση στη σημερινή εποχή και επικεντρώνεται μόνο στους δυο χαρακτήρες, της Αντιγόνης και της Ισμήνης, παρουσιάζοντας τη δική τους οπτική. Σε αντίθεση με το έργο του Σοφοκλή, η Raczka δίνει στην Ισμήνη ενεργό ρόλο στην πλοκή και μέσα από την ιστορία της ο θεατής παρακολουθεί πώς βιώνει τον θάνατο και την απώλεια της αδερφής της (Βαρνακκίδου, 2024).

Μια σύγχρονη κινηματογραφική διασκευή της *Αντιγόνης* που απευθύνεται στο νεανικό κοινό είναι η καναδική ταινία *Antigone* (Deraspe, 2019). Η πρωταγωνίστρια με καταγωγή από την Αλγερία ζει στον Καναδά με τα αδέρφια της και τη γιαγιά της. Είναι άριστη μαθήτρια, ωστόσο φτάνει στο σημείο να παραβεί τον νόμο, προκειμένου να προστατεύσει τον αδερφό της. Ανάμεσα στον εαυτό της και την οικογένειά της, η Αντιγόνη επιλέγει την οικογένεια «θυσιάζοντας» το μέλλον της. Παράλληλα, παρακολουθούμε τη σχέση που διαμορφώνεται ανάμεσα στην ίδια και τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, όπως και με τον φίλο της, Αίμονα. Η σεναριογράφος διατηρεί για τα πρόσωπα της ταινίας τα αρχαιοελληνικά ονόματα παραπέμποντας ευθέως στο έργο του Σοφοκλή θίγοντας, ωστόσο, σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα. Το μεταναστευτικό, η αστυνομική βία και ο ρόλος των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι μερικά από αυτά. Η ταινία έχει αποσπάσει αρκετά βραβεία, μεταξύ των οποίων και το μεγάλο βραβείο του 23ου Διεθνούς Φεστιβάλ Ολυμπίας για Παιδιά και Νέους (<https://olympiafestival.gr/2020/antigone/>)

² Για περισσότερες πληροφορίες για τη συγγραφέα και το έργο της βλ. https://www.dramaonlinelibrary.com/person?docid=person_raczkaLulu

Η *Αντιγόνη* του Σοφοκλή παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στο κοινό το 441 π. Χ. (Meier, 1997:201). Εξακολουθεί, ωστόσο, μέχρι σήμερα να διαβάζεται, να προβληματίζει και να «γονιμοποιεί» κι άλλες πολιτισμικές δημιουργίες. Το πλήθος των διασκευών του πρωτότυπου έργου αποδεικνύει ότι η αρχαία *Αντιγόνη* παραμένει επίκαιρη και συνεχίζει να «μιλάει» στις ψυχές των ανθρώπων, καθώς εκφράζει ιδέες διαχρονικές. Τα θέματα του δικαίου και της ηθικής, της οικογένειας και του έρωτα, της σχέσης άντρα-γυναίκα όπως και πολίτη-κράτους απασχολούσαν τον θεατή του 5^{ου} π.Χ αι, φαίνεται όμως πως προβληματίζουν και τον σημερινό άνθρωπο, ο οποίος μέσω της ανάγνωσης και της ερμηνείας αναπτύσσει δημιουργικό διάλογο με το πρωτότυπο κείμενο. Έτσι, μέσα από μια σύγχρονη ματιά το αρχαίο -κλασικό- κείμενο εκσυγχρονίζεται και επανανοηματοδοτείται, ώστε να εκφράζει τα προβλήματα και τις ανάγκες του ανθρώπου του 21^{ου} αι. Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι *«Κλασικό είναι το βιβλίο που δεν έπαψε ποτέ να λέει όσα έχει να πει.»* (Calvino, 2003)

4. Αφήγηση: Από την παράδοση στη νεωτερικότητα

Η αφήγηση μπορεί να θεωρηθεί άμεσα συνδεδεμένη με τον άνθρωπο και την εξέλιξή του. Από τις ζωγραφιές στα σπήλαια και τις προφορικές αφηγήσεις σταδιακά με την ανακάλυψη της γραφής ο άνθρωπος πέρασε σε αφηγήματα που διατρέχουν την πολιτισμική του παράδοση (Ξέστερνου, 2013:39). Έτσι, δε θα ήταν άτοπο να πούμε ότι η αφήγηση αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της ανθρώπινης ύπαρξης, καθώς διαχρονικά ο άνθρωπος ένιωθε την ανάγκη να επικοινωνεί αλλά και να εκφράζεται. Κατά την Ursula K. Le Guin (όπ. αναφ. στο Ξέστερνου, 2013:39) «δεν υπήρξε κοινωνία που δεν έλεγε ιστορίες». Η εξιστόρηση, σύμφωνα με τον Culler (2000:115), αποτελεί βασική ανθρώπινη παρόρμηση, γι' αυτό η αφηγηματική ικανότητα αναπτύσσεται από μικρή ηλικία.

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη (Ποιητική, 1450b-1451a) ένας καλά συγκροτημένος μύθος πρέπει να διαθέτει αρχή, μέση και τέλος. Η εξιστόρηση μιας ακολουθίας γεγονότων δεν συνιστά πλοκή. Η πλοκή, όπως παραθέτει ο Culler (2000:116), χρειάζεται έναν μετασχηματισμό, μια ανατροπή, δηλαδή, στην αρχική κατάσταση και ένα τέλος συνδεδεμένο με την αρχή. Ο Freytag (όπ. αναφ. στο Παρίσης&Παρίσης, 2002:158) σχηματοποιώντας την αριστοτελική θεωρία πρότεινε μια αναπαράσταση των βασικών σημείων της πλοκής, γνωστή ως «πυραμίδα του Freytag». Στην πυραμίδα αυτή διακρίνουμε την *έκθεση* (παρουσίαση των βασικών προσώπων και του πλαισίου εξέλιξης της δράσης), το *βασικό γεγονός που πυροδοτεί τη δράση*, την *ανοδική πορεία της δράσης* (δέση), την *κορύφωση*, την *καθοδική πορεία της δράσης*, τη *λύση* (Παρίσης&Παρίσης, 2002:159). Οι Labov & Waletzky (1967, όπ. αναφ. στο Πολίτης, 2006) υποστηρίζουν ότι η αφήγηση περιλαμβάνει τον *προσανατολισμό*, την *περιπέτεια*, την *αξιολόγηση*, τη *λύση* και την *κατάληξη*, στοιχεία που διατρέχουν όχι μόνο τη λογοτεχνική αλλά και τις καθημερινές αφηγήσεις.

Κάθε αφήγηση διαθέτει αφηγητή, ο οποίος μπορεί να είναι χαρακτήρας της ιστορίας ή μπορεί να βρίσκεται έξω από αυτήν (Culler, 2000:119). Είναι το μυθοπλαστικό πρόσωπο που αναλαμβάνει την ευθύνη της αφηγηματικής πράξης (Παρίσης&Παρίσης, 2002:29-30). Σύμφωνα με τη σύγχρονη αφηγηματολογία δεν υπάρχει αφήγηση χωρίς αφηγητή, ακόμα κι αν η παρουσία του στο κείμενο δεν είναι εμφανής (Παρίσης&Παρίσης, 2022:30). Ο Chatman (όπ. αναφ. στο Παρίσης&Παρίσης, 2002:31) τον αποκαλεί *καλυμμένο*,

επισημαίνοντας, ωστόσο, ότι στο κείμενο υπάρχουν στοιχεία που προδίδουν την ύπαρξή του.

Ο αφηγητής μπορεί να παρουσιάσει το υλικό του με δυο βασικούς τρόπους. Στον πλατωνικό διάλογο αναφέρονται ως «διήγησις» και «μίμησις» (*Πολιτεία*, Γ, 392c-394c), ενώ ο Henry James (όπ. αναφ. στο Παρίσης&Παρίσης, 2002:32) κάνει λόγο για «telling» και «showing». Στην πρώτη περίπτωση ο αφηγητής μεταφέρει τα γεγονότα ο ίδιος ενώ στη δεύτερη περίπτωση δίνει τον λόγο στους ήρωές του πριμοδοτώντας τον διάλογο, ωστόσο σε ένα αφηγηματικό κείμενο απαντώνται και οι δυο αφηγηματικές επιλογές εξυπηρετώντας κάθε φορά τους στόχους του αφηγητή (Παρίσης&Παρίσης, 2002:32).

Ο Genette (όπ. αναφ. στο Παρίσης&Παρίσης, 2002:32) έθεσε το θέμα της οπτικής γωνίας από την οποία παρουσιάζεται η αφήγηση προτείνοντας την έννοια της «εστίασης». Το πρόσωπο μέσα από το οποίο εστιάζεται η ιστορία δεν είναι απαραίτητο να είναι ο αφηγητής. Ο Genette (όπ. αναφ. στο Παρίσης&Παρίσης, 2002:33) διέκρινε τρεις βασικές περιπτώσεις:

α) *αφήγηση χωρίς εστίαση ή με μηδενική εστίαση*: ο αφηγητής γνωρίζει περισσότερα από τους ήρωές του.

β) *αφήγηση με εσωτερική εστίαση*: η εστίαση είναι περιορισμένη και ανήκει συνήθως σε συγκεκριμένο χαρακτήρα του έργου. Η *εσωτερική εστίαση* μπορεί να διαχωριστεί σε επιμέρους κατηγορίες:

- *σταθερή*: η αφηγηματική πληροφορία παρουσιάζεται από έναν μόνο χαρακτήρα.

- *μεταβλητή*: η ιστορία παρουσιάζεται διαδοχικά μέσα από την εστίαση διαφορετικών χαρακτήρων.

- *πολλαπλή*: το ίδιο γεγονός παρουσιάζεται μέσα από τις εστιάσεις διαφορετικών προσώπων.

γ) *αφήγηση με εξωτερική εστίαση*: ο αφηγητής παρέχει λιγότερες πληροφορίες από αυτές που γνωρίζουν οι χαρακτήρες. Ο αναγνώστης παρακολουθεί τον ήρωα να δρα χωρίς να γνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του.

Κάθε αφηγηματική φωνή μπορεί να διαθέτει τη δική της διακριτική γλώσσα ή μπορεί να αφηγείται την ιστορία υιοθετώντας τη γλώσσα άλλων (Culler, 2000:121). Όπως

επισημαίνει η Μουλά (2005), στην τραγική ποίηση η αφηγηματική φωνή είναι ανοιχτή και πολυφωνική, καθώς ξεφεύγει από τα περιοριστικά αφηγηματικά πλαίσια άλλων λογοτεχνικών ειδών. Την ύπαρξη διαφορετικών φωνών, η οποία συντελεί στην ανάδειξη διαφορετικών κοινωνικών απόψεων, εντοπίζει ο Bakhtin (όπ. αναφ. στο Culler, 2000:121) στο λογοτεχνικό είδος του μυθιστορήματος χαρακτηρίζοντάς το πολυφωνικό ή διαλογικό. Στο μυθιστόρημα το νόημα παράγεται μέσα από την αλληλεπίδραση των διαφορετικών φωνών και την ύπαρξη ισηγορίας (Καλογήρου&Οικονομοπούλου, 2015). Ο Bakhtin (όπ. αναφ. στο Καλογήρου&Οικονομοπούλου, 2015) εισάγει στη θεωρία της λογοτεχνίας την έννοια της πολυφωνίας, η οποία συνδέεται με τη μετάβαση σε μια νέα εποχή που έχει ως κύρια χαρακτηριστικά τη ρευστότητα και την πολυμορφία.

Πέρα από την ύπαρξη διαφορετικών φωνών σε κάποια έργα μπορούμε να εντοπίσουμε και την ύπαρξη διαφορετικών οπτικών. Ο Παλιός (1999) στις *Ακυβέρνητες Πολιτείες* του Τσίρκα εντοπίζει επτά βασικά εστιάζοντα πρόσωπα επισημαίνοντας ότι η συγκεκριμένη τεχνική της πολυεστίας δίνει τη δυνατότητα στον συγγραφέα πληρέστερης παρουσίας του μυθιστορηματικού κόσμου. Η μυθιστορηματική πραγματικότητα αποτυπώνεται χωρίς την παρέμβαση του παντογνώστη αφηγητή αλλά μέσα από την οπτική γωνία των ηρώων της ιστορίας (Παλιός, 1999).

Βλέπουμε, επομένως, πως η παραδοσιακή αφήγηση με την κυριαρχία του παντογνώστη αφηγητή σταδιακά παραχωρεί τη θέση της σε περισσότερο νεωτερικούς αφηγηματικούς τρόπους αξιοποιώντας τη λειτουργία της εστίασης. Η απόλυτη γνώση της παντογνωστικής αφήγησης εξοβελίζεται δίνοντας τη θέση της στην υποκειμενική θέαση των πραγμάτων. Η Βογιατζάκη (2016:254) συνδέει την υποχώρηση του παντογνώστη αφηγητή με την έννοια της ειρωνικής αποστασιοποίησης, η οποία προκύπτει όταν τα ίδια γεγονότα σχολιάζονται, συχνά αντιθετικά, από διαφορετικούς χαρακτήρες ή από διαφορετικές οπτικές.

Η εξιστόρηση που εστιάζεται μέσα από έναν χαρακτήρα χρησιμοποιεί κυρίως το πρώτο πρόσωπο (πρωτοπρόσωπη αφήγηση). Υπάρχουν, ωστόσο, και περιπτώσεις χρήσης τρίτου προσώπου (τритоπρόσωπη αφήγηση), οπότε μιλάμε για «*τритоπρόσωπη περιορισμένη οπτική γωνία*» (Culler, 2000:124). Γενικότερα η χρήση περιορισμένης οπτικής γωνίας, σύμφωνα με τον Culler (2000:125), προβάλλει την «απροβλεψιμότητα» δημιουργώντας στον αναγνώστη το αίσθημα της έκπληξης για όσα συμβαίνουν. Αντίθετα, η

παντογνωστική αφήγηση δημιουργεί την αίσθηση ότι ο κόσμος διακρίνεται από σαφήνεια ή χρησιμοποιείται για να προβάλλει ενδεχομένως την αντίθεση ανάμεσα στις προθέσεις των χαρακτήρων και σε αυτό που τελικά συμβαίνει (Culler, 2000:125). Μέσα από τα τεχνάσματα της εστίασης ο αναγνώστης μπορεί να παρακολουθήσει την ιστορία από άλλες πλεονεκτικές οπτικές γωνίες και να κατανοήσει τα κίνητρα των χαρακτήρων (Culler, 2000:126). Επίσης, σύμφωνα με τη Βογιατζάκη (2016:254), του παρέχεται η δυνατότητα μέσω των πολλαπλών οπτικών γωνιών να ανασυνθέσει την αλήθεια.

Πέρα από την εναλλαγή οπτικών γωνιών χαρακτηριστικό των νεωτερικών αφηγήσεων αποτελεί η στροφή στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από τον εσωτερικό μονόλογο και τους ελεύθερους συνειρμούς (Παρίσης&Παρίσης, 2002:115). Η πλοκή γίνεται χαλαρή ενώ η διαδοχή των γεγονότων δεν παρουσιάζει αιτιακή ή χρονολογική συνοχή (Παρίσης&Παρίσης, 2002:115). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο αναγνώστης νεωτερικών κειμένων έχει έναν ρόλο περισσότερο ενεργητικό, καθώς αναλαμβάνει να δώσει νόημα σε όσα διαβάξει (Μουλλάς, 1992). Όπως χαρακτηριστικά παρατηρεί για τον αναγνώστη ο Μουλλάς (1992:233) «*Η συνεργασία του γίνεται σύμπραξη· η συμμετοχή του συνενοχή.*»

Θα μπορούσαμε, επομένως, να υποστηρίξουμε ότι η ανάγνωση στις νεωτερικές αφηγήσεις αποτελεί διαδραστική διαδικασία, καθώς ενεργοποιεί σε μεγάλο βαθμό τον αναγνώστη. Στις μέρες μας λόγω της κυριαρχίας των ψηφιακών μέσων, όχι μόνο στην καθημερινότητά μας αλλά και στη λογοτεχνική παραγωγή, τόσο η ανάγνωση όσο και η διαδικασία της αφήγησης υπόκεινται σε αλλαγές. Όπως επισημαίνει η Μουλά (2010:30) για την κυβερνολογοτεχνία και την ηλεκτρονική αφήγηση, οι τυπικές κατηγορίες των αφηγητών δεν υπάρχουν ενώ η έννοια της φωνής διευρύνεται, καθώς ο αναγνώστης μπορεί να συνδιαλέγεται με άλλα πρόσωπα και συντελεστές. Επίσης, μέσω των δυνατοτήτων που παρέχει η τεχνολογία ο αναγνώστης έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί ταυτόχρονα τις διαφορετικές οπτικές (Μουλά, 2010:27). Γενικότερα, μπορούμε να πούμε ότι καθίσταται αναγκαία η προσαρμογή των αφηγηματικών και αναγνωστικών πρακτικών στο σύγχρονο ψηφιακό περιβάλλον. Η αφηγηματική διαδικασία διαρρηγνύοντας τις παραδοσιακές φόρμες και δομές καλείται να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της νέας εποχής. Το ερώτημα που τίθεται σύμφωνα με τη Μουλά (2010:32)

δεν είναι «πώς θα διαβάζουν λογοτεχνία οι άνθρωποι στο μέλλον, αλλά αν και τι θα διαβάζουν».

5. Δημιουργικό μέρος

Στο δημιουργικό μέρος περιλαμβάνονται ψηφιακές αφηγήσεις με πρωταγωνίστριες την Αντιγόνη και την Ισμήνη. Μέσα από την παρουσίαση της δικής τους οπτικής, που ενδεχομένως αναιρεί ή συμπληρώνει την εικόνα τους όπως την έχουμε σχηματίσει από το κείμενο του Σοφοκλή, επιχειρείται η πολυφωνική προσέγγιση της συγκεκριμένης τραγωδίας αλλά και η σύνδεσή της με σημερινές αξίες και προβληματισμούς.

Οι συγκεκριμένες ψηφιακές αφηγήσεις δημιουργήθηκαν με σκοπό την αξιοποίησή τους κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης* στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, θα μπορούσαν ενδεχομένως να χρησιμοποιηθούν και κατά τη διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας με αφορμή κείμενα- ποιητικά, πεζά και δραματικά- που «συνομιλούν» με τη μυθολογία. Επειδή μέσω των συγκεκριμένων ψηφιακών αφηγήσεων προβάλλεται η γυναικεία «οπτική», θα ήταν δυνατόν να αποτελέσουν διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της ιστορίας ή της πολιτικής παιδείας για τη διερεύνηση της θέσης της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα.

5.1 Βασική ιδέα πίσω από τις ψηφιακές αφηγήσεις

5.1.1 Αντιγόνη

Η βασική ιδέα στην ψηφιακή αφήγηση της Αντιγόνης είναι η ελευθερία. Σε αντίθεση με την Αντιγόνη του Σοφοκλή που προβάλλει ως βασικά κίνητρα της ταφής την υπακοή στους άγραφους νόμους των θεών και την αδελφική αγάπη, στην Αντιγόνη της ψηφιακής αφήγησης βασικό κίνητρο αποτελεί η επιθυμία για ελευθερία. Μπορούμε, επομένως, να υποστηρίξουμε ότι σε σύγκριση με την Αντιγόνη του Σοφοκλή η ηρωίδα στην ψηφιακή αφήγηση παρουσιάζεται περισσότερο «ανθρώπινη», καθώς τα κίνητρά της είναι ιδιοτελή.

Στην ψηφιακή αφήγηση η πορεία της ηρωίδας παρουσιάζεται ως ένα βαθμό προδιαγεγραμμένη λόγω του φύλου της. Στο παρελθόν υπήρξε καλή κόρη -ως όφειλε- και καλή αδερφή, ενώ αυτό που απομένει είναι να γίνει καλή σύζυγος και μητέρα. Η σχέση της με τον Αίμονα, άλλωστε, πρόκειται να καταλήξει σε γάμο, έναν γάμο που άλλοι αποφάσισαν για εκείνη.

Η εικόνα των πουλιών που πετούν ελεύθερα στον ουρανό τονίζει την έλλειψη ελευθερίας της Αντιγόνης. Η ίδια συνειδητοποιεί ότι στην πράξη είναι μια γυναίκα «φυλακισμένη» λόγω των κοινωνικών συμβάσεων και υποχρεώσεων. Έτσι, μέσω της επιλογής της να θάψει τον αδερφό της ουσιαστικά επιθυμεί να δραπετεύσει από την προκαθορισμένη μοίρα της.

Το κείμενο της ψηφιακής αφήγησης βασίζεται σε αρκετές αντιθέσεις (άντρας-γυναίκα, ελευθερία-φυλακή, ζωή-θάνατος), οι οποίες αναδεικνύουν τη διαφορετική -σε σύγκριση με την Αντιγόνη του Σοφοκλή- οπτική της ηρωίδας και καθορίζουν την τελική επιλογή της. Παρόλο που το αποτέλεσμα είναι το ίδιο (η Αντιγόνη θάβει τον Πολυνείκη), η πράξη αυτή για την ηρωίδα της ψηφιακής αφήγησης αποτελεί μια πράξη διαμαρτυρίας για τη θέση της γυναίκας και διεκδίκησης του δικαιώματος της επιλογής.

5.1.2 Ισμήνη

Η Ισμήνη στην τραγωδία του Σοφοκλή παρουσιάζεται ως μια γυναίκα αδύναμη. Παρόλο που θέλει να βοηθήσει την Αντιγόνη, η γυναικεία φύση της δεν της επιτρέπει να το κάνει, καθώς δεν μπορεί να εναντιωθεί στους άντρες και στη θέληση των αρχόντων (στ. 61-64). Πρόκειται, λοιπόν, για μια γυναίκα που συμβιβάζεται με τα πρότυπα της εποχής της.

Η Ισμήνη της ψηφιακής αφήγησης αρνείται, επίσης, να παράσχει τη βοήθειά της στην αδερφή της. Παρουσιάζεται ως μια γυναίκα που έχει υποφέρει από τις επιλογές των ανδρών και δεν επιθυμεί να διακινδυνεύσει το μέλλον της για τον αδερφό της. Θα μπορούσαμε, ίσως, να υποστηρίξουμε ότι αρνείται να θάψει τον Πολυνείκη από εγωισμό.

Παρόλο που προβάλλει -όπως και η Ισμήνη του Σοφοκλή- τα γυναικεία πρότυπα του 5^{ου} αι. π.Χ., οι κοινωνικές συμβάσεις δεν δείχνουν να την ενοχλούν. Η καθημερινότητά της στο παλάτι την ικανοποιεί και δε δείχνει διατεθειμένη να καταστρέψει την ευτυχία της για τον Πολυνείκη, ο οποίος παρουσιάζεται ιδιαίτερα σκληρός και εγωιστής.

Μέσα από τα λόγια της, πολλά από τα οποία απευθύνονται στην Αντιγόνη δημιουργώντας την αίσθηση διαλόγου, μπορούμε να κατανοήσουμε τη συναισθηματική της κατάσταση αλλά και να αντλήσουμε πληροφορίες για τη θέση της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα. Παρόλο που η Ισμήνη της ψηφιακής αφήγησης δίνει την εντύπωση ότι έχει αρκετές ομοιότητες με την Ισμήνη του Σοφοκλή, ωστόσο έχουν μια σημαντική διαφορά: η Ισμήνη

του Σοφοκλή θέλει να βοηθήσει αλλά δεν μπορεί, ενώ η Ισμήνη της ψηφιακής αφήγησης μπορεί αλλά δεν θέλει.

5.2 Διαδικασία παραγωγής βίντεο

Για τη δημιουργία των βίντεο χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή windows movie maker, η οποία είναι ιδιαίτερα εύκολη στη χρήση της. Ωστόσο, αν η συγκεκριμένη εφαρμογή δεν είναι εγκατεστημένη στους υπολογιστές του σχολείου, μπορούν να χρησιμοποιηθούν κι άλλα εργαλεία δημιουργίας ψηφιακών αφηγήσεων, τα οποία διατίθενται δωρεάν, όπως, για παράδειγμα, οι εφαρμογές canvas ή win movie maker. Άλλωστε, οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες είναι εξοικειωμένοι/ες με εργαλεία παραγωγής βίντεο λόγω της χρήσης τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Για την παραγωγή των βίντεο χρησιμοποιήθηκαν εικόνες που έχουν δημιουργηθεί με πρόγραμμα Τεχνητής Νοημοσύνης. Για τις περισσότερες εικόνες αξιοποιήθηκε το εργαλείο TN bing image creator, το οποίο είναι εύκολο στη χρήση και υποστηρίζει την ελληνική γλώσσα. Δίνοντας τις κατάλληλες προτροπές η TN μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα παράγει διάφορες εικόνες, παρέχοντας τη δυνατότητα επιλογής της πιο κατάλληλης. Στη συνέχεια, μπορεί να γίνει λήψη της εικόνας, αποθήκευση ή ακόμα και επεξεργασία της. Οι προτροπές προς την TN πρέπει να είναι αρκετά περιγραφικές, προκειμένου οι εικόνες να ανταποκρίνονται στις επιθυμίες των χρηστών. Κάποιες φορές, επομένως, οι μαθητές/τριες θα χρειαστεί να επαναδιατυπώσουν τις προτροπές τους παρέχοντας ενδεχομένως περισσότερες πληροφορίες, προκειμένου να ελαχιστοποιήσουν τυχόν σφάλματα της TN. Ωστόσο, ως διαδικασία είναι αρκετά εύκολη και γρήγορη.

Όσον αφορά το θέμα των πνευματικών δικαιωμάτων, προς το παρόν το νομικό πλαίσιο δεν αναγνωρίζει πνευματικά δικαιώματα στα συστήματα TN, καθώς συνδέει τη δημιουργία με τον άνθρωπο αντικατοπτρίζοντας τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα της νομοθεσίας (Μπαλαλέ, 2023). Βέβαια, οι μαθητές/τριες συνδυαστικά με την TN θα μπορούσαν να παράγουν κι οι ίδιοι/ες το δικό τους ψηφιακό υλικό (φωτογραφίες, βίντεο), προκειμένου να το χρησιμοποιήσουν στην παραγωγή του τελικού προϊόντος. Για παράδειγμα, στην ψηφιακή αφήγηση της Αντιγόνης έχει χρησιμοποιηθεί βίντεο, το οποίο έχει τραβηχτεί από εμένα κι έχει ενσωματωθεί στο τελικό βίντεο μαζί με τις εικόνες που

έχει παράγει η ΤΝ. Για τη μουσική επένδυση του τελικού προϊόντος οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να επιλέξουν μουσικό κομμάτι από ιστοσελίδες που διαθέτουν ελεύθερα το υλικό τους, όπως, για παράδειγμα, το rixabay.

6. Πρόταση διδασκαλίας

6.1 Πρόταση διδασκαλίας για τη Β Λυκείου γενικής παιδείας

Οι ψηφιακές αφηγήσεις δημιουργήθηκαν με σκοπό να χρησιμοποιηθούν ως διδακτικό εργαλείο κατά τη διδασκαλία της *Αντιγόνης*, ως μαθήματος γενικής παιδείας, σε μαθητές/τριες της Β τάξης Λυκείου.

6.2 Ενδεικτικό διδακτικό σενάριο

Για το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο έχει χρησιμοποιηθεί ως πρότυπο το ενδεικτικό διδακτικό σενάριο που συνέγραψε η Μ. Τσιώλη και παρατίθεται στον *Οδηγό Εκπαιδευτικού* (Καραδήμας κ.ά., 2022:36-48), ενώ διδακτικοί στόχοι και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα έχουν αντληθεί από το Νέο ΠΣ για τα αρχαία Ελληνικά (2022) και από τον *Οδηγό Εκπαιδευτικού* (Καραδήμας κ.ά., 2022).

6.2.1 Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου

Τίτλος διδακτικού σεναρίου: Η γυναικεία οπτική στην *Αντιγόνη* του Σοφοκλή.

Βαθμίδα- Τάξη: Β ΛΥΚΕΙΟΥ ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Γνωστικό Αντικείμενο: Σοφοκλής *Αντιγόνη*

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές και συμβατότητα με ΠΣ

Γνωστικό αντικείμενο: Αρχαία ελληνική γραμματεία/ ανακεφαλαιωτική ενότητα

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

Θεματική ενότητα: Διαθεματικότητα/ Διεπιστημονικότητα.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Στόχος του σεναρίου είναι οι μαθητές/τριες να διακρίνουν τον πολυφωνικό χαρακτήρα του κειμένου και συγκεκριμένα τη γυναικεία οπτική, όπως αυτή αποτυπώνεται μέσα από

τους δυο κύριους γυναικείους χαρακτήρες του έργου. Επίσης, σύμφωνα με το ΠΣ αναμένεται οι μαθητές/τριες να διακρίνουν το έργο ως κάτι που νοηματοδοτείται συνεχώς και να το συνδέουν με άλλες μορφές τέχνης.

Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/ και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικείμενου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα:

Με το σενάριο αυτό επιδιώκεται η καλλιέργεια νέων γραμματισμών. Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες αναμένεται να εκφράζουν τις απόψεις τους στο πλαίσιο ομαδικών δραστηριοτήτων, να γράφουν δικά τους κείμενα χρησιμοποιώντας την κατάλληλη οπτική και να αξιοποιούν πολυμεσικές εφαρμογές για τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων.

Το συγκεκριμένο σενάριο σχετίζεται και με τα εξής θεματικά πεδία: κείμενο ως μορφή και κείμενο ως περιεχόμενο. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες θα διερευνήσουν την οπτική των δυο ηρωίδων στη λογοτεχνία. Επίσης, θα αξιοποιηθεί το θεματικό πεδίο κείμενο ως μορφή, καθώς οι μαθητές/τριες θα εντοπίσουν αισθητικά/ υφολογικά στοιχεία που σχετίζονται με τη συναισθηματική κατάσταση των δυο ηρωίδων αλλά και την παρουσίαση του έρωτα.

Χρονική διάρκεια: 5 διδακτικές ώρες. Υπάρχει η δυνατότητα κάποιες δραστηριότητες να εκπονηθούν εξ αποστάσεως, εφόσον ο χρόνος στην τάξη δεν επαρκεί.

6.2.2 Σκεπτικό σεναρίου- Επιστημονικό/Γνωστικό περιεχόμενο

Το σκεπτικό του σεναρίου επικεντρώνεται στη διερεύνηση των θέσεων της Αντιγόνης και της Ισμήνης, οι οποίες αντανακλούν τη θέση της γυναίκας στην Αθήνα του 5^{ου} αι. π.Χ. Ταυτόχρονα μέσα από την προβολή των ψηφιακών αφηγήσεων θα παρουσιαστούν διαφορετικές οπτικές των δυο ηρωίδων αναδεικνύοντας τον πολυφωνικό χαρακτήρα του έργου.

Οι μαθητές/τριες μέσα από την επαφή τους με τις ψηφιακές αφηγήσεις αλλά και με άλλα κείμενα θα αντιληφθούν τις διαφορετικές οπτικές και τις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις του μύθου. Έτσι, θα κατανοήσουν ότι το κείμενο δεν είναι κάτι στατικό αλλά μπορεί να λάβει διάφορες ερμηνείες μέσα από τη δυναμική σχέση που αναπτύσσει με τον αναγνώστη. Τέλος, θα γίνουν οι ίδιοι/ες παραγωγοί ψηφιακού υλικού υιοθετώντας την κατάλληλη οπτική.

6.2.3 Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες

Οι μαθητές/τριες πρέπει να έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο της τραγωδίας. Επίσης, χρειάζεται να είναι εξοικειωμένοι/ες με την πλοήγηση στο διαδίκτυο, τη δημιουργία εικόνων με εφαρμογή TN και τη χρήση λογισμικού δημιουργίας βίντεο. Τέλος, είναι απαραίτητο να μπορούν να εργάζονται σε ομάδες.

6.2.4 Σκοπός σεναρίου- Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Σκοπός του σεναρίου είναι να διερευνήσουν οι μαθητές/τριες τον πολυφωνικό χαρακτήρα της τραγωδίας μέσα από τις διαφορετικές οπτικές των δυο ηρωίδων που αντανακλούν ιδεολογικές απόψεις της αρχαιοελληνικής κοινωνίας. Με την επαφή τους με το αρχαίο δράμα αναμένεται να αντιληφθούν ιδέες ή απόψεις που ενδεχομένως επιβιώνουν ως τις μέρες μας και αποδεικνύουν τον διαχρονικό χαρακτήρα του αρχαίου δράματος. Σημαντικός στόχος είναι μέσω της βιωματικής εμπλοκής τους που επιτυγχάνεται με τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής να κρίνουν και στη συνέχεια να διαμορφώσουν προσωπική άποψη για τις επιλογές των ηρώων/ηρωίδων. Τέλος, να είναι σε θέση να αξιοποιούν τις δυνατότητες της τεχνολογίας με την επεξεργασία αλλά και την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Ως προς τις γνώσεις οι μαθητές/τριες:

- να προσδιορίζουν τα κίνητρα των τραγικών ηρωίδων
- να διακρίνουν τη διαφορετική οπτική της Αντιγόνης και της Ισμήνης
- να εντοπίζουν αισθητικά/υφολογικά στοιχεία ενδεικτικά της συναισθηματικής κατάστασης και της ψυχολογίας των ηρωίδων
- να αναγνωρίζουν την κοινωνική θέση της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα
- να κατανοούν τη «συνομιλία» της *Αντιγόνης* με άλλα έργα και να εντοπίζουν τις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις
- να επιλέγουν τους κατάλληλους αφηγηματικούς τρόπους και τεχνικές λαμβάνοντας υπόψη τους το εστιάζον πρόσωπο

ως προς τις δεξιότητες οι μαθητές/τριες:

- να χρησιμοποιούν τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων
- να δημιουργούν εικόνες με εφαρμογή τεχνητής νοημοσύνης
- να σχεδιάζουν και να παράγουν οι ίδιοι/ες πολυτροπικά κείμενα
- να εμπλέκονται βιωματικά μέσα από τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και σύνθεσης πολυτροπικών κειμένων
- να ανακαλύπτουν την αξία της συνεργατικής μάθησης

ως προς τις στάσεις οι μαθητές/τριες:

- να αποδέχονται τη διαφορετική άποψη μέσα από την κατανόηση της πολυφωνίας και των διαφορετικών οπτικών
- να προβληματίζονται για τη θέση της γυναίκας και τη διαιώνιση στερεοτυπικών αντιλήψεων
- να εκτιμούν την αξία της συνεργασίας και της βιωματικής μάθησης

6.2.5 Οργάνωση της διδασκαλίας και απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή

Το σενάριο αυτό προτείνεται στο πλαίσιο γενικής θεώρησης του έργου, αφού έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία. Μπορεί να πραγματοποιηθεί στη σχολική τάξη, εφόσον υπάρχει η απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή (διαδραστικός πίνακας, φορητοί υπολογιστές για τις ομάδες, πρόσβαση στο διαδίκτυο, λογισμικό δημιουργίας βίντεο). Διαφορετικά, ενδείκνυται να υλοποιηθεί στο εργαστήριο πληροφορικής.

6.2.6 Διδακτική προσέγγιση

Στο συγκεκριμένο σενάριο ακολουθείται η κειμενοκεντρική διδακτική προσέγγιση, η οποία βασίζεται στην ανακαλυπτική μάθηση, καθώς οι μαθητές/τριες μέσω των δραστηριοτήτων στα φύλλα εργασίας ανακαλύπτουν οι ίδιοι/ες τη γνώση και γίνονται παραγωγοί ψηφιακού υλικού. Επιπλέον, το σενάριο στηρίζεται στη συνεργατική μέθοδο, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να εργαστούν σε ομάδες και να συνεργαστούν, προκειμένου να ολοκληρώσουν την τελική δραστηριότητα. Επομένως, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία είναι κατά κύριο λόγο υποστηρικτικός. Τέλος, η προσέγγιση της τραγωδίας γίνεται μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής με βιωματικό τρόπο, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να «υποδυθούν» κάποιο πρόσωπο

της τραγωδίας και να μιλήσουν εκ μέρους του/της διεγείροντας τη φαντασία τους αλλά και το συναίσθημά τους.

Ως μέσα διδασκαλίας αξιοποιούνται το σχολικό βιβλίο και το διαδίκτυο (κυρίως οι ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση). Χρησιμοποιούνται, επίσης, λογισμικό δημιουργίας βίντεο και πρόγραμμα δημιουργίας εικόνων τεχνητής νοημοσύνης. Η αξιολόγηση των μαθητών/τριών γίνεται με κριτήρια την ανταπόκρισή τους στις δραστηριότητες των φύλλων εργασίας, τη συμμετοχή τους στις ομάδες και την παρουσίαση του τελικού προϊόντος (βίντεο).

6.2.7 Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

Φάση 1^η: 1^η -2^η διδακτική ώρα

Προβάλλεται στον διαδραστικό πίνακα η πετρογραφία της Βάσως Κατράκη «Το χρέος της Αντιγόνης» (<https://www.iefimerida.gr/politismos/strateymeni-anthropo-tehni-baso-katraki>). Ο/η εκπαιδευτικός ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να σχολιάσουν τον τίτλο της πετρογραφίας σε συνδυασμό με το εικαστικό έργο και να προσδώσουν κάποια χαρακτηριστικά στην Αντιγόνη. Στη συνέχεια προβάλλει στον διαδραστικό πίνακα τα βίντεο της ψηφιακής αφήγησης (βλ. Παράρτημα) και ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να ταυτίσουν τις αφηγήσεις με τις δυο ηρωίδες, την Αντιγόνη και την Ισμήνη. Παράλληλα, τους/τις ζητά να επισημάνουν αν οι δυο ηρωίδες ανταποκρίνονται στην εικόνα τους, όπως αυτή έχει παρουσιαστεί στο έργο του Σοφοκλή. Επειδή οι μαθητές/τριες έχουν ολοκληρώσει την τραγωδία, εφόσον το σχέδιο διδασκαλίας προτείνεται για ανακεφαλαίωση, γνωρίζουν τις επιλογές των ηρωίδων κι έχουν διαμορφώσει άποψη για τις επιλογές τους. Στη συνέχεια, χωρίζει τους/τις μαθητές/τριες σε τέσσερις ομάδες και εξηγεί ότι θα μελετήσουν ανά ομάδα κάποια αποσπάσματα σε συνδυασμό με τις ψηφιακές αφηγήσεις, με σκοπό να εντοπίσουν τις διαφορετικές οπτικές των δυο ηρωίδων αλλά και το κατά πόσο αυτές αντανakλούν στερεοτυπικές απόψεις για τη θέση των δυο φύλων στην κοινωνία. Τέλος, τους/τις ενημερώνει ότι κάθε ομάδα θα δημιουργήσει ψηφιακή αφήγηση υιοθετώντας την κατάλληλη οπτική που της έχει ανατεθεί στα φύλλα εργασίας (βλ. 6.2.10)

Συνεπώς, ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει στην 1^η ομάδα να μελετήσει απόσπασμα του ποιήματος της Ζωής Καρέλλη «Της Αντιγόνης προς την Ισμήνη», να παρακολουθήσει την

ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Αντιγόνη και να διαβάσει τους στίχους 69-77 και 450-470 της τραγωδίας του Σοφοκλή, προκειμένου να προσδιορίσει τα κίνητρα της Αντιγόνης και να επισημάνει τη διαφοροποίησή τους. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να αποτυπώσουν γραπτά τις σκέψεις τους σχετικά με την πράξη της Αντιγόνης υιοθετώντας την «ανδρική» οπτική του Φύλακα που τη συλλαμβάνει.

Οι μαθητές/τριες της 2^{ης} ομάδας καλούνται να μελετήσουν το 3^ο στάσιμο (στίχοι 781-800), με σκοπό να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά του έρωτα καταγράφοντας αισθητικά και υφολογικά στοιχεία. Στη συνέχεια, παρακολουθούν την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Αντιγόνη, προκειμένου να διερευνήσουν τη στάση της απέναντι στον Αίμονα. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες υποδύμενοι/ες τον Αίμονα αναλαμβάνουν να καταγράψουν τα συναισθήματά του για την Αντιγόνη αλλά και τις σκέψεις του για την πράξη της.

Ο/ η εκπαιδευτικός αναθέτει στην 3^η ομάδα να μελετήσει συγκεκριμένους στίχους από την *Ισμήνη* του Γ. Ρίτσου, να παρακολουθήσει την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Ισμήνη και να διαβάσει τους στίχους 49-68 και 82-99 της τραγωδίας του Σοφοκλή, με σκοπό να καταγράψει τις σκέψεις της Ισμήνης και τα συναισθήματά της για την πράξη της αδερφής της, καθώς και να επισημάνει τις διαφορές που παρατηρεί στην «εικόνα» της ηρωίδας. Οι μαθητές/τριες υιοθετώντας την οπτική της Αντιγόνης αναλαμβάνουν να καταγράψουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά της για την αδράνεια της αδερφής της.

Οι μαθητές/τριες της 4^{ης} ομάδας, καλούνται να μελετήσουν τους στίχους 61-62, 484-485, 524-525, 568-575, 648-651, 740-765, 806-816, 891-928 από την τραγωδία του Σοφοκλή και την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Ισμήνη, προκειμένου να καταγράψουν τη θέση που είχε η γυναίκα κατά τον 5^ο π.Χ αι. και να επισημάνουν στερεοτυπικές αντιλήψεις που ενδεχομένως υπάρχουν και στις μέρες μας. Τέλος, αναλαμβάνουν να υιοθετήσουν τη γυναικεία οπτική και σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση να καταγράψουν βασικούς σταθμούς στην εξέλιξη του γυναικείου φύλου από την αρχαιότητα ως τις μέρες μας.

Φάση 2^η: 3-4^η διδακτική ώρα.

Οι ομάδες καλούνται να αξιοποιήσουν τα κείμενα που έγραψαν, προκειμένου να προχωρήσουν στη δημιουργία των ψηφιακών αφηγήσεων. Οι μαθητές/τριες σε αυτήν τη

φάση επιλέγουν το κατάλληλο ψηφιακό υλικό. Για τις εικόνες που θα χρειαστούν μπορούν να χρησιμοποιήσουν πρόγραμμα δημιουργίας εικόνων τεχνητής νοημοσύνης, όπως για παράδειγμα το *bing image creator*. Η συγκεκριμένη εφαρμογή είναι απλή στη χρήση της και υποστηρίζει την ελληνική γλώσσα. Αφού δημιουργήσουν τις εικόνες που έχουν φανταστεί, προκειμένου να εικονογραφήσουν την αφήγησή τους, τις εισάγουν με τη σειρά που επιθυμούν σε πρόγραμμα δημιουργίας βίντεο. Κάποιος/α μαθητής/τρια από την κάθε ομάδα αναλαμβάνει να ηχογραφήσει τη φωνή του/της. Η δημιουργία των εικόνων όπως και η ηχογράφηση της αφήγησης αποτελούν δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν στο πλαίσιο της ασύγχρονης διδασκαλίας, αν ο χρόνος δεν επαρκεί. Τέλος, οι ομάδες προσθέτουν μουσική στο δημιούργημά τους, εφόσον το επιθυμούν.

Φάση 3^η : 5^η διδακτική ώρα

Οι ομάδες αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν στην τάξη τις ψηφιακές αφηγήσεις που δημιούργησαν.

Μέσα από τη δημιουργία και παρουσίαση των ψηφιακών αφηγήσεων η κάθε ομάδα αναλαμβάνει έναν ρόλο φωτίζοντας το θέμα μέσα από τη συγκεκριμένη οπτική. Μέσα από την πρωτοπρόσωπη αφήγηση οι μαθητές/τριες κατανοούν την ψυχοσύνθεση των προσώπων, που αποτελεί απόρροια των κοινωνικών συνθηκών και σχετίζεται με στερεότυπα που αφορούν το φύλο. Ταυτόχρονα, η πολυφωνία των αφηγήσεων αποκαλύπτει στους/στις μαθητές/τριες τις διαφορετικές οπτικές, οι οποίες μπορούν να προωθήσουν τον δημιουργικό διάλογο και να διευκολύνουν την αλληλοκατανόηση.

6.2.8 Πιθανές επεκτάσεις- Προσαρμογές σεναρίου

Το συγκεκριμένο σενάριο θα μπορούσε να επεκταθεί και να συμπεριλάβει περισσότερες διασκευές της τραγωδίας του Σοφοκλή. Θα ήταν δυνατόν, για παράδειγμα, να ανατεθεί στους/στις μαθητές/τριες ομαδική συνθετική/διαθεματική εργασία. Κάθε ομάδα θα αναλάμβανε να μελετήσει διασκευές της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή που αφορούν τα κόμικς, το παιδικό βιβλίο, τον κινηματογράφο, το θέατρο και την ποίηση, προκειμένου να εξετάσει τον τρόπο παρουσίασης των δυο βασικών ηρωίδων, όπως και τις διαφορετικές οπτικές.

6.2.9 Βιβλιογραφία διδακτικού σεναρίου

Καρέλλη, Ζ. (1973). *Τα ποιήματα της Ζωής Καρέλλη*. Τόμ. Β' (1955–1973). Αθήνα: Οι εκδόσεις των φίλων. Ανακτήθηκε 8 Δεκεμβρίου, 2024 από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=219

Κατράκη, Β. «Το χρέος της Αντιγόνης» (εικαστικό έργο). Ανακτήθηκε 27 Δεκεμβρίου, 2024 από <https://www.iefimerida.gr/politismos/strateymeni-anthropo-tehni-baso-katraki>

Ρίτσος, Γ. (1972). *Ισμήνη*. Αθήνα: Κέδρος. Ανακτήθηκε 8 Δεκεμβρίου, 2024 από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=618

Σοφοκλέους, *Αντιγόνη*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών Και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» Διαθέσιμο διαδικτυακά στο http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2746/Antigoni-Perikleous-Epitafras_B-Lykeiou_html-empl/

6.2.10 Φύλλα εργασίας

Φύλλο εργασίας για την 1^η ομάδα:

Μεταβείτε στη διεύθυνση https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=219 και διαβάστε από το ποίημα της Ζωής Καρέλλη την 4^η στροφή ως το τέλος. Στη συνέχεια παρακολουθήστε την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Αντιγόνη.

α) Ποια είναι τα κίνητρα της Αντιγόνης για την ταφή του αδερφού της; Με ποια εκφραστικά μέσα αποδίδονται;

β) Και στα δυο κείμενα (Ψηφιακή αφήγηση, Της Αντιγόνης προς την Ισμήνη) μιλάει η Αντιγόνη. Συγκρίνοντάς την με την Αντιγόνη του Σοφοκλή (στίχοι 69-77 και 450-470) ποιες ομοιότητες και διαφορές μπορείτε να εντοπίσετε; Εσείς ποια εκδοχή της ηρωίδας προτιμάτε; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας.

γ) Φανταστείτε ότι είστε ο Φύλακας που συλλαμβάνει την Αντιγόνη για την ταφή του αδερφού της. Αποτυπώστε γραπτά τις σκέψεις σας για την πράξη της. Στη συνέχεια μετατρέψτε το κείμενό σας σε ψηφιακή αφήγηση.

Φύλλο εργασίας για τη 2^η ομάδα:

α) Να μελετήσετε το 3^ο στάσιμο (στίχοι 781-800) και να καταγράψετε τα χαρακτηριστικά του έρωτα. Ποια υφολογικά και αισθητικά στοιχεία χρησιμοποιούνται για την παρουσίασή του;

β) Μεταβείτε στη διεύθυνση https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=219 και διαβάστε την 6^η στροφή του ποιήματος. Στη συνέχεια, αφού παρακολουθήσετε την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Αντιγόνη, να καταγράψετε τα συναισθήματά της προς τον Αίμονα. Τι παρατηρείτε;

γ) Να υποθέσετε ότι είστε ο Αίμων. Αξιοποιώντας τα χαρακτηριστικά του έρωτα που εντοπίσατε στην πρώτη δραστηριότητα να καταγράψετε τα αισθήματά σας για την Αντιγόνη αλλά και τις σκέψεις σας για την πράξη της. Στη συνέχεια μετατρέψτε το κείμενό σας σε ψηφιακή αφήγηση.

Φύλλο εργασίας για την 3^η ομάδα:

Μεταβείτε στην διεύθυνση https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=618 και διαβάστε από το ποίημα του Γ. Ρίτσου το απόσπασμα «Ω, η αδελφή μου ρύθμιζε τα πάντα μ' ένα πρέπει ή δεν πρέπει» έως «νιώθοντας ίσως περηφάνια για την δυστυχία της — ποιά δυστυχία;». Στη συνέχεια παρακολουθήστε την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Ισμήνη.

α) Καταγράψτε τις σκέψεις της Ισμήνης και τα συναισθήματά της για την πράξη της Αντιγόνης. Με ποια εκφραστικά μέσα αποδίδονται;

β) Ξαναδιαβάστε τους στίχους 49-68 και 82-99 από την τραγωδία του Σοφοκλή. Συγκρίνοντας την Ισμήνη του Σοφοκλή με την Ισμήνη της ψηφιακής αφήγησης και του ποιήματος του Ρίτσου ποιες ομοιότητες και διαφορές μπορείτε να επισημάνετε;

γ) Υποθέστε ότι είστε η Αντιγόνη. Να καταγράψετε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας για την αδράνεια της Ισμήνης. Στη συνέχεια, να μετατρέψετε το κείμενό σας σε ψηφιακή αφήγηση.

Φύλλο εργασίας για την 4^η ομάδα:

Να μελετήσετε τους στίχους 61-62, 484-485, 524-525, 568-575, 648-651, 740-765, 806-816, 891-928 από την τραγωδία του Σοφοκλή και να παρακολουθήσετε την ψηφιακή αφήγηση με πρωταγωνίστρια την Ισμήνη. Στη συνέχεια:

- α) Να καταγράψετε στοιχεία που πιστοποιούν τη θέση της γυναίκας κατά τον 5^ο αι. π.Χ.
- β) Μπορείτε να εντοπίσετε στερεότυπα που αφορούν το φύλο; Υπάρχουν ενδεχομένως κάποια που «επιβιώνουν» ως τις μέρες μας;
- γ) Υιοθετώντας τη γυναικεία οπτική να παρουσιάσετε σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση την ιστορία της γυναίκας από την αρχαιότητα ως τις μέρες μας. Προσπαθήστε να αξιοποιήσετε κάποιες από τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που εντοπίσατε στη δεύτερη δραστηριότητα. Στη συνέχεια να μετατρέψετε το κείμενό σας σε ψηφιακή αφήγηση.

7. Συμπεράσματα

Στην παρούσα διπλωματική εργασία έγινε προσπάθεια να αξιοποιηθεί η ψηφιακή αφήγηση στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών και να αναδειχθεί ως σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο του νέου προγράμματος σπουδών για τα αρχαία ελληνικά.

Η ψηφιακή αφήγηση αξιοποιώντας την πρωτοπρόσωπη αφήγηση και την εστιασμένη οπτική γωνία συντελεί στην πολυφωνική προσέγγιση της *Αντιγόνης* του Σοφοκλή παρουσιάζοντας κυρίως τη γυναικεία οπτική που εκφράζεται μέσω των δυο ηρωίδων, της *Αντιγόνης* και της *Ισμήνης*. Οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα να διερευνήσουν τη θέση της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα και να εντοπίσουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για το φύλο που ενδεχομένως επιβιώνουν ως τις μέρες μας. Επίσης, μέσα από την επαφή τους με τις διασκευές του αρχαίου κειμένου και την παρουσίαση των διαφορετικών οπτικών κατανοούν ότι ο μύθος δεν είναι κάτι το στατικό αλλά νοηματοδοτείται συνεχώς.

Η ψηφιακή αφήγηση σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή μπορεί να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών στο πλαίσιο του Λυκείου, σε μια εκπαιδευτική βαθμίδα που οι μαθητές/τριες είναι προσανατολισμένοι/ες στις πανελλήνιες εξετάσεις βάζοντας ως προτεραιότητα τα μαθήματα κατεύθυνσης. Με την ψηφιακή αφήγηση το μάθημα γίνεται πιο ελκυστικό παρέχοντας την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να γνωρίσουν ένα από τα σημαντικότερα κείμενα της αρχαιοελληνικής γραμματείας. Παράλληλα, τους/τις δίνεται η δυνατότητα να μην είναι απλώς παθητικοί δέκτες της γνώσης αλλά να γίνουν οι ίδιοι/ες δημιουργοί στο πλαίσιο ομαδοσυνεργατικών δράσεων αποκτώντας νέες γνώσεις και ανταπτύσσοντας σημαντικές δεξιότητες.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ananiadou, K. and M. Claro (2009), “21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries”, *OECD Education Working Papers*, No. 41, OECD Publishing.

Burian, P. (1997). Myth into muthos. The shaping of tragic plot. Στο P.E. Easterling (Επιμ.), *The Cambridge Companion to Greek Tragedy*, pp.178-208. Cambridge: Cambridge University Press. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024 από <https://selidodeiktis.greek-language.gr/lemmas/846/841>

Cairns, D. (2016). *Sophocles: Antigone*. London: Bloomsbury Academic.

Calvino, I. (2003). *Γιατί να διαβάζουμε τους κλασικούς*. Αθήνα: Καστανιώτης. Απόσπασμα ανακτήθηκε 13 Οκτωβρίου, 2024 από <https://www.politeianet.gr/selidodeiktis/giati-na-diabazoume-tous-klasikous-434>

Ceglarska, A. (2018). The role of myth in political thought. *Krakowskie Studia z Historii Państwa i Prawa*, 11(3), pp. 343-355. <https://doi.org/10.4467/20844131KS.18.023.9049>

Culler, J. (2000). *Λογοτεχνική Θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή* (μτφρ. Καίτη Διαμαντάκου). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Daigle, M. (Producer) & Deraspe, S. (Director). 2019. *Antigone* [Κινηματογραφική Ταινία]. Καναδάς.

Frazel, M. (2010). *Digital storytelling: Guide for educators*. Eugene, Oregon: International Society for Technology in Education.

Greenwood, T. (2011). Professional Resource: Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity (2008), *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), pp 134-136. <https://doi.org/10.23860/jmle-3-2-8>

Griffith, M. (1999). *Sophocles Antigone*. Cambridge University Press. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024 από https://books.google.gr/books?id=WreJrSGG018C&pg=PR5&hl=el&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false

- Grimal, P. (1991). *Λεξικό της Ελληνικής και Ρωμαϊκής Μυθολογίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Knapp, C. (1916). A point in the Interpretation of the Antigone of Sophocles. *The American Journal of philology*, 37 (3), pp. 300-316. <https://doi.org/10.2307/849663>
- Kofman, S. (2014). Η τομή της εικασίας. Στο Ε. Τζελέπη (Επιμ.), *Αντινομίες της Αντιγόνης* (σσ. 393-403). Αθήνα: Εκκρεμές.
- Meier, C. (1997). *Η Πολιτική Τέχνη της Αρχαίας Ελληνικής Τραγωδίας* (μτφρ. Φλώρα Μανακίδου). Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Persky, M. (2001). Digital Natives Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), pp. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Raczka, L. (2020). *Αντιγόνη* (μτφρ. Δ. Κιούσης). Χανιά: Μνήμη [Εταιρεία Θεάτρου].
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2006--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). Orlando, Florida, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024 από <https://www.learntechlib.org/primary/p/22129/>.
- Robin, B. (2016). The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning. *Digital Education Review*, 30, 17–29.
- Romilly, D.J. (χ.χ). *Η αρχαία ελληνική τραγωδία. Αντιγόνη*. σσ. 75-77. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024 από <http://www.ekivolos.gr/Antigoni-2.htm>
- Romilly, D.J. (2000). *Η Ελληνική Τραγωδία στο πέρασμα του χρόνου* (μτφρ. Αθανασίου Αθηνά-Μπάμπη, Κατερίνα Μηλιαρέση). Αθήνα: Το Άστυ.
- Smith. A. (2015). *Η ιστορία “Αντιγόνη” του Σοφοκλή* (μτφρ. Αργυρώ Μαντόγλου). Αθήνα: Πατάκης. Απόσπασμα ανακτήθηκε 10 Οκτωβρίου, 2024 από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=783

Sourvinou-Inwood, C. (1989). Assumptions and the Creation of Meaning: Reading Sophocles' Antigone. *The Journal of Hellenic Studies*, 109, pp. 134-148.
<https://doi.org/10.2307/632037>

Steiner, G. (2001). *Οι Αντιγόνες. Ο μύθος της Αντιγόνης στην λογοτεχνία, τις τέχνες και την σκέψη της Εσπερίας* (μτφρ. Βασίλης Μάστορης- Πάρις Μπουρλάκης). Αθήνα: Καλέντης.

Αναστασιάδου, Δ. (2018). Ο γυναικείος λόγος στην τραγωδία: έρως, θάνατος. Εντάσσεται στο 2^ο κύκλο ομιλιών που οργανώθηκε από την ομάδα Rinascimento με γενικό θέμα *Περί φιλίας και έρωτος: από τους Έλληνες τραγικούς μέχρι τον Wilhelm Reich*. Ανακτήθηκε στις 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/THEATRE455/10.%CE%91%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%B9%CE%AC%CE%B4%CE%BF%CF%85_%CE%93%CF%85%CE%BD%CE%B1%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%82%20%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%BF%CF%82,%20%CE%AD%CF%81%CF%89%CF%82,%20%CE%B8%CE%AC%CE%BD%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82.pdf

Ανδρεάδης, Γ. (1994). *Αντιγόνη Δραματουργική Ανάλυση- Μετάφραση*. Αθήνα: Νέα Σύνορα- Λιβάνη.

Αποστολίδης, Τ. & Αρώνης, Κ. (2006). *Αρχαίες ελληνικές τραγωδίες σε κόμικς Σοφοκλή Αντιγόνη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αριστοτέλης, *Ποιητική* (1450b-1451a) (2008) (μτφρ Δ. Λυπουρλής). Θεσσαλονίκη: Ζήτρος. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?author_id=122

Αστυρακάκη, Κ. (2023). *Η συμβολή των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία των αρχαίων της Α΄ Λυκείου: Ο ρητορικός λόγος Κατά Έρατοσθένη του Λυσία σύμφωνα με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

- Βαρνακκίδου, Μ. (2024, 26 Ιουνίου). Κανείς δεν ρώτησε την Ισμήνη πώς έζησε τη ζωή της χωρίς την Αντιγόνη. *Ορίζοντας*. Ανακτήθηκε 12 Οκτωβρίου, 2024, από <https://dialogos.com.cy/maria-varnakkidoy-kaneis-rotise-tin-ismini-pos-ezise-ti-zoi/>
- Βογιατζάκη, Ε. (2016). *Τα αισθητικά ρεύματα στην ευρωπαϊκή και τη νεοελληνική λογοτεχνία του 19^{ου} και του 20^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννέλου, Ε. (2022). *Η ψηφιακή αφήγηση ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα των Αρχαίων Γενικής Παιδείας της Β' Λυκείου* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Γιάννου, Τ. (2014). Διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών και ΤΠΕ. Στο *Επιμορφωτικό Υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης* (σσ 120-139). Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος.
- Γκουτσουκώστα, Ζ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας. Στο Β.Δαγδιλέλης, Α. Λαδιάς, Κ. Μπίκος, Ε. Ντρενογιάννη, Μ. Τσιτουρίδου (Επιμ.), 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία», 30 Οκτωβρίου- 1 Νοεμβρίου 2015 (692-702). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ & Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/issue/view/160>
- Διακοσάββα, Ε. (2020). Η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής και της νέας κειμενικότητας στη διδασκαλία της Ιλιάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 37 (70), 27-38.
- Διαμαντής, Κ. (2019). *Επιμόρφωση και αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην Ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση του 21ου αιώνα: δυνατότητες και προκλήσεις* (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/45747>
- Ζερβού, Α. (2006). Ελληνική αρχαιότητα, μύθος και κλασικό παιδικό βιβλίο. *Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, τόμος 4, σσ. 1-15. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2006.472>

Θουκυδίδης, *Ιστορίαι* (μτφρ. Ν. Σκουτερόπουλου). Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/2616/22-0244-02_Sofokleous-](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/2616/22-0244-02_Sofokleous-Antigoni_Thoukydidi-Perikleous-Epitaftios_B-Lykeiou_Vivlio-Mathiti/)

[Antigoni_Thoukydidi-Perikleous-Epitaftios_B-Lykeiou_Vivlio-Mathiti/](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/2616/22-0244-02_Sofokleous-Antigoni_Thoukydidi-Perikleous-Epitaftios_B-Lykeiou_Vivlio-Mathiti/)

Ιακώβ, Δ. (2012). *Αρχαία Ελληνική Τραγωδία*. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024 από [https://www.greek-](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/encyclopedia/tragedy/page_002.html)

[language.gr/digitalResources/ancient_greek/encyclopedia/tragedy/page_002.html](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/encyclopedia/tragedy/page_002.html)

Καβουλάκη, Α., & Παπαδογιαννάκη, Ε. (2020). Ο γυναικείος θρήνος στην αρχαία Ελλάδα: η ματιά της Gail Holst-Warhaft. *Ariadne*, (25-26), 296–300. <https://doi.org/10.26248/ariadne.v0i25-26.1251>

Καλογήρου, Τζ., & Οικονομοπούλου, Β. (2015). Στα ίχνη του Μ.Μ. Bakhtin: διαλογικότητα, πολυγλωσσία και καρναβάλι σε σύγχρονα βιβλία για παιδιά και νέους. Στο Μ. Δημάση (Επιμ.), *Διεθνές Συνέδριο Λογοτεχνία και διαπολιτισμικές διαδρομές, 30-31 Μαΐου 2014*. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Εκδόσεις Τ.Γ.Φ.Π.Π.Χ. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://utopia.duth.gr/~mdimasi/cng/index_htm_files/Kalogirou.pdf

Καραδήμας, Δ., Μαρκαντωνάτος, Α., Σεράνης, Π., Τσιώλη, Μ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία Σοφοκλής, Αντιγόνη & Θουκυδίδης, Περικλέους Επιτάφιος Β Λυκείου*. 2η Έκδοση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Καρακάση, Κ. (2015). Μύθος και Λογοτεχνία. Στο Β. Βασιλειάδης & Κ. Δημοπούλου (Επιμ.), *Σελιδοδείκτες για την Ανάγνωση της Λογοτεχνίας* (σσ. 194-202). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κατσούρης, Α. (1975). Το μοτίβο της αυτοκτονίας στο αρχαίο δράμα. *Δωδώνη: Επιστημονική Επετηρίς της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, τόμος 4, σσ 203-234. <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.9937>

Κοτταρίδη, Α. (1998). Τα αρχέτυπα της γυναίκας στον αρχαίο ελληνικό μύθο. *Αρχαιολογία & Τέχνες*, τεύχος 68, σσ 6-13. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από <https://www.archaiologia.gr/%CE%B1%CF%81%CF%87%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CE%B5%CF%85%CF%87%CF%8E%CE%BD/?fc=1139&is=1649>

- Κωσταρά, Ε. (2016). Το Αρχαίο ελληνικό δράμα ως εργαλείο ενίσχυσης του Κριτικού Στοχασμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 732–741. <https://doi.org/10.12681/edusc.277>
- Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, 15. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2012.543>
- Κωτόπουλος, Τ., Αλεξιάδου, Θ., Καλούδη, Ε., Κουμπάρου, Χ., Νάκη, Σ., Ξέστερνου, Μ. & Σπυρέλη, Χ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Λογοτεχνία Λυκείου*. 2η Έκδοση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Λαζαρίδου-Πυρλίδου, Μ. (2021). *Η Δημιουργική Γραφή στα Αρχαία Ελληνικά Ομηρικά έπη της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου: Δημιουργικές δραστηριότητες στην Οδύσσεια και την Ιλιάδα* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Μαλαφάντης, Κ. & Μουλά, Ε. (2015). Ιστορικές εγγραφές, ηγεμονικός λόγος και σύγχρονοι πολιτισμικοί μύθοι σε εικονογραφημένες διασκευές του μύθου του Ηρακλή. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, τεύχος 21 <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2015.602>
- Μήττα, Δ. (2012). *Μορφές και θέματα της Αρχαίας Ελληνικής Μυθολογίας. Λαβδακίδες*. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/lavdakides/page_001.html?prev=true
- Μουλά, Ε. (2005). ΔΙΑΒΑΙΝΟΝΤΑΣ ΤΑ ΣΥΝΟΡΑ: Από τη λογοτεχνία των ενηλίκων στη λογοτεχνία για παιδιά και η θέση της αρχαίας τραγωδίας στο σύμπαν της παιδικής λογοτεχνίας. *Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, τεύχος 3, σσ. 1-16. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2005.469>
- Μουλά, Ε. (2006). *Ο τραγικός μύθος της αρχαιότητας για την παιδική ηλικία* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/14269>

Μουλά, Ε. (2009). Αντιγόνη σε κόμικς: κινηματογραφικότητα και επανασηματοδότηση. *Φιλολόγος*, 906, 906-917.

Μουλά, Ε. (2010). Η λογοτεχνία και θεωρία της αφήγησης ή πώς οι εξελίξεις επιτάσσουν νέες θεωρητικές προσεγγίσεις. *i- teacher.gr*, 1, 23-34.

Μουλά, Ε. (2012). Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2012.544>

Μουλά, Ε. (2022). Από την ψηφιακή δημιουργική γραφή στις γεννήτριες λογοτεχνίας και την τεχνητή νοημοσύνη: Μια ωρολογιακή βόμβα στα θεμέλια των ανθρωπιστικών σπουδών;;; *Νέος Παιδαγωγός*, 28, 177-192. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από <https://neospaidagogos.online/>

Μουλά, Ε. & Σταυρουλάκης, Σ. (2020). Οι άθλοι του Ηρακλή: Δημιουργία Ψηφιακού Μουσείου με γραμματόσημα και κώδικες ταχείας ανταπόκρισης για τη βελτιστοποίηση του μαθησιακού αποτελέσματος. *MusEd, Τόμος 1* (αρ.3), σσ. 48-60. <https://doi.org/10.26220/mused.4190>

Μουλλάς, Π. (1992). Για μια γραμματική του νεοτερικού πεζού λόγου. *Παλίμψηστα και μη. Κριτικά δοκίμια*. Αθήνα: Στιγμή. σσ 230&233. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/literature_history/search.html?details=16

Μουταφίδου, Α. & Μπράτιτσης, Θ. (2013). Ψηφιακή αφήγηση και δημιουργική γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο. Στο Η. Κωτόπουλος, Α. Τριαντάφυλλος, Α. Βακάλη, Β. Νάνου & Δ. Σουλιώτη (επιμ.) *1^ο Διεθνές Συνέδριο Δημιουργικής Γραφής*.

Μπαλαλέ, Ι. (2023). Τεχνητή Νοημοσύνη και Πνευματικά Δικαιώματα: Η Περίπτωση του Copilot. *Επιθεώρηση Δικαίου Πληροφορικής*, Τ.1. <https://doi.org/10.26262/infolawj.v4i1.9688>

Μπράτιτσης, Θ. (2014). Εμπειρίες από σεμινάρια ψηφιακής αφήγησης σε εκπαιδευτικούς. Η περίπτωση της Ελλάδας. Στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης, & Μ. Καλογιαννάκης (Επιμ.), *9ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, 3-5 Οκτωβρίου 2014* (σσ. 661-668). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε στις 14 Οκτωβρίου, 2024 από

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/issue/view/159>

Ξέστερνου, Μ. (2013). Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές. *Παιδαγωγικός Λόγος, Τόμος 19* (Τεύχος 1), σσ 39-60. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.plogos.gr/TEYXH/2013_1_pdf/3xesternou.pdf

Όμηρος. *Οδύσσεια* (μτφρ. Ζ.Σιδέρης). Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από <https://users.sch.gr/ipap/Ellinikos%20Politismos/Yliko/OMHROS%20ODYSSSEIA/OMHROS%20ODYSSSEIA.htm>

Παλιός, Ν.Π. (1999). Η τεχνική της πολυεστιακής αφήγησης στις Ακυβέρνητες Πολιτείες του Στρατή Τσίρκα. *Νέα Εποχή, τχ. 1-2* (254-255), σσ. 8-10. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από <https://24grammata.com/%CE%BD%CE%AF%CE%BA%CE%BF%CF%82-%CF%80-%CF%80%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%8C%CF%82-%CE%B7-%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CF%85%CE%B5%CF%83%CF%84%CE%B9/>

Παπαδοπούλου, Θ. (2008). Ανθρωπολογία, Κοινωνιολογία και Λογοτεχνική Παράδοση: το Γυναικείο στοιχείο στην αρχαία ελληνική τραγωδία. Στο Α. Μαρκαντωνάτος & Χ. Τσαγγάλης (Επιμ.), *Αρχαία Ελληνική Τραγωδία. Θεωρία και Πράξη* (σσ. 151-179). Αθήνα: Gutenberg.

Παρίσης, Ι. & Παρίσης, Ν. (2002). *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Πέτκου, Ε. (2019). Η αξιοποίηση των μυθικών διακειμένων στη δημιουργική γραφή. Στο Α. Κωτόπουλος & Α. Βακάλη (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής, 12-15 Σεπτεμβρίου 2019* (σσ. 1871- 1888). Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Πλάτων, *Πολιτεία* (2015). Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από [https://www.greek-](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?start=5&author_id=199)

[language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?start=5&author_id=199](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/library/index.html?start=5&author_id=199)

Πολίτης, Π. (2006). «Αφήγηση». Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/2_1_3/index.html

Προκοπάκη, Χ. (1980). Ο κύκλος των μυθολογικών ποιημάτων του Γιάννη Ρίτσου. *Θεατρικά τετράδια*, τχ. 2. 5-8. Ανακτήθηκε απόσπασμα 10 Οκτωβρίου, 2024, από <https://selidodeiktes.greek-language.gr/lemmas/566/526>

Ρίτσος, Γ. (1972). *Ισμήνη*. Αθήνα: Κέδρος. Ανακτήθηκε 11 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=618

Σακελλάριος, Α. (1959). *Το ξύλο βγήκε από τον Παράδεισο* [Κινηματογραφική Ταινία]. Ελλάδα: Finos Film.

Σοφοκλής, *Αντιγόνη* (1967). Οξφόρδη: Clarendon Press. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από https://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/corpora/translation/contents.html?author_id=13

Σοφός Α. (Λοΐζος), & Γιασιράνης Σ. (2023). Σχεδιασμός, παραγωγή και εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης. *Open Journal of Animation, Film and Interactive Media in Education and Culture [AFIMinEC]*, 4(1). <https://doi.org/10.12681/afinmec.34268>

Σταυροπούλου, Μ. (2023). *Το γυναικείο σύμπαν της Οδύσσειας αποκτά φωνή μέσα από την ψηφιακή αφήγηση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Συμεωνάκη, Α. (2012). Δημιουργική γραφή και θέατρο – θεατρική γραφή και δημιουργία: προσεγγίζοντας την διδασκαλία της δημιουργικής γραφής στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω της συγγραφής θεατρικού κειμένου, *KEIMENA για την*

έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας,
15. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από

<https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/546>

Τριαντοπούλου, Θ., Νέζη, Μ., Βασιλικοπούλου, Μ., Μπολουδάκης, Μ. & Ρετάλης, Σ.
(2010). Πολυτροπική αναπαράσταση της Ιλιάδας με αξιοποίηση λογισμικού ψηφιακών
κόμικς. Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Οι
ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010 (τόμος II, σσ. 469-476). Κόρινθος:
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5035>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2022).
Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, 2^η
Έκδοση, Αθήνα.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2022).
Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Λογοτεχνίας Λυκείου, 2^η Έκδοση, Αθήνα.

Χουρμουζιάδης, Ν. (2000). Το θέατρο στην αρχαία Αθήνα. *Ιστορικά της Ελευθεροτυπίας*,
25. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου, 2024, από
<http://www.ekivolos.gr/To%20theatro%20sthn%20arxaia%20Athina.htm> .

Παράρτημα: Κείμενα ψηφιακών αφηγήσεων

Τα βίντεο είναι διαθέσιμα στους συνδέσμους:

[https://drive.google.com/file/d/14mDzeTF_F5UiKS8PLLZJ3XEpbfeHWQ4n/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/14mDzeTF_F5UiKS8PLLZJ3XEpbfeHWQ4n/view?usp=drive_link)

[https://drive.google.com/file/d/1-Ppqko6yrp1zkoG3b_jMH5Pt4eX6B_ft/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1-Ppqko6yrp1zkoG3b_jMH5Pt4eX6B_ft/view?usp=drive_link)

Αντιγόνη

Γεννήθηκα για ν' αγαπώ όχι για να μισώ. Πάντοτε αυτό είχα στον νου μου. Ακόμα κι όταν το τρομερό μυστικό...για τους γονείς μου ήρθε στο φως. Δεν τον μίσησα τον πατέρα για τη ντροπή, τα βλέμματα του κόσμου τα γεμάτα μίσος. Εγώ η ίδια τον πήρα από το χέρι, έγινα τα μάτια του και τον οδήγησα στην ηρεμία. Έκανα το καθήκον μου- ως καλή κόρη.

Και στους δυο μου αδερφούς στάθηκα δίπλα. Πόσες φορές προσπάθησα να βάλω τέρμα στη φοβερή διαμάχη. Μιλούσα, μα κανείς δεν ήθελε να με ακούσει. «Είσαι γυναίκα. Μην ανακατεύεσαι σε αντρικές δουλειές», μου έλεγαν και οι δυο. Θυμάσαι Ετεοκλή; Και τώρα τι κατάλαβες; Σε μένα έφεραν το σώμα σου... κουφάρι. Μα δε σε μίσησα. Σε έπλυνα, σε φρόντισα, σε στόλισα, σ' ετοίμασα για το ταξίδι σου στον Κάτω Κόσμο. Έκανα το καθήκον μου- ως καλή αδερφή.

Κι ο Πολυνείκης; Δεν ήταν κι αυτός αδερφός; Σφίχτηκε η καρδιά μου, όταν πληροφορήθηκα την εντολή του Κρέοντα. Πριν ακόμα χαράξει ο ήλιος, βγήκα από το παλάτι και πήγα να τον δω. Ίσως να του ζητήσω να με συγχωρέσει, που θα τον άφηνα εκεί τροφή για τα όρνεα. Καθώς πλησίαζα στην πύλη, άκουσα τα πουλιά. Έκρωζαν ψάχνοντας το φαί τους στα νεκρά κουφάρια. Σήκωσα το κεφάλι και τα κοίταζα. Πετούσαν τότε ψηλά και τότε χαμηλά.

Τότε το κατάλαβα. Σε όλη μου τη ζωή ήμουν δέσμια των αντρών. Του πατέρα πρώτα, μετά των αδερφών μου. Και τώρα τι με περιμένει; Ο γάμος με τον Αίμονα. Ένας ακόμα

άντρας να υπηρετώ. Να τον φροντίζω, να είμαι καλή σύζυγος και να γεννήσω τα παιδιά του. Δεν ξέρω καν αν τον αγαπώ. Μου είπαν αυτόν θα παντρευτείς. Κι εγώ το δέχτηκα, ακόμα ένα καθήκον για τη βασιλοπούλα Αντιγόνη.

Τέτοιες σκέψεις έκανα, καθώς κοιτούσα τα πουλιά που πετούσαν ψάχνοντας το φαί τους. Τότε ένιωσα κάτι το περίεργο. Δεν ήταν ούτε φόβος, ούτε θυμός... ήτανε ζήλεια. Αυτά πετούσαν ελεύθερα στον ουρανό, μπορούσαν να φύγουν μακριά, όποτε ήθελαν. Ενώ εγώ; Ήμουν φυλακισμένη σε κλουβί. Στη μοίρα που άλλοι καθόρισαν για μένα. Τότε το πήρα απόφαση... ν' αποκτήσω τον έλεγχο της ζωής μου ακόμα και μέσα απ' τον θάνατό μου.

Δεν ήταν η ταφή σου, Πολυνείκη, αδελφική αγάπη, ούτε σεβασμός στους άγραφους νόμους των θεών. Τα κίνητρά μου δεν ήταν τόσο υψηλά και ανιδιοτελή. Ήταν απλώς ένας πόθος που ξεχύθηκε από μέσα μου για ελευθερία.

Τώρα κάθομαι στο υπόγειο κελί μου φυλακισμένη μα νιώθω πιο ελεύθερη από ποτέ. Κατόρθωσα επιτέλους να σπάσω τα δεσμά μου.

Ισμήνη

Είναι ανόητο να θέλει κάποιος να κάνει πράγματα πέρα απ' τις δυνάμεις του. Σου το 'λεγα συνέχεια Αντιγόνη, θυμάσαι; Από μικρή πείσμωνες, ήθελες να γίνεται το δικό σου. Πάντοτε το καθήκον, τι είναι σωστό. Σκεφτόσουν τόσο πολύ τους άλλους...

«Πρέπει να στηρίξουμε τον πατέρα», μου έλεγες. Μα εγώ ντρεπόμουν για όλα αυτά τα φρικτά πράγματα που είχε κάνει. Για τον κόσμο που μας κοιτούσε περίεργα. «Είμαστε κόρες του, είναι καθήκον μας», επέμενες εσύ. Εγώ όμως δεν ήθελα. Τι είχε κάνει αυτός για μένα; Μόνο για τα αδέρφια μας νοιαζόταν. Όταν το τρομερό αμάρτημα ήρθε στο φως, όλος ο κόσμος μας μίσησε εξαιτίας του. Ο πατέρας κατέστρεψε τη ζωή μου.

Και τώρα τα αδέρφια μας. Ήρθες να με βρεις, πριν ακόμα ξημερώσει. Με τράβηξες έξω από το παλάτι «Πάμε, πρέπει να τον θάψουμε. Είμαστε αδελφές του, είναι καθήκον μας». Σε άφησα μόνη σου εκεί έξω κι έτρεξα γρήγορα πίσω. Γύρισα στο παλάτι, στο σπίτι μου. Δεν έχουμε καμιά δουλειά- εμείς γυναίκες- να τριγυρνάμε έξω. Τι θα πει ο κόσμος;

Την αγαπώ τη ζωή μου στο παλάτι. Να ξυπνάω τα πρωινά, να με φροντίζουν οι δούλες με αγάπη. Να μου χτενίζουν τα μαλλιά και να με ντύνουν με ωραία φορέματα. Να έρχονται οι φίλες μου, να συζητάμε για τον άντρα που θα παντρευτώ, για τα παιδιά που θα γεννήσω. Να κάνω όνειρα... όπως τότε που καθόμασταν μικρές και λέγαμε όσα θα κάναμε όταν θα μεγαλώναμε.

Τώρα μου ζητάς να θυσιάσω τα όνειρά μου, τη ζωή μου για τον Πολυνείκη... Αυτόν που όταν ήμασταν παιδιά δεν μας έδωσε ούτε ένα χάδι... που μας υποτιμούσε, γιατί ήμασταν κορίτσια. Που ακόμα κι όταν μεγαλώσαμε δεν τολμούσαμε ούτε να του μιλήσουμε, πάντοτε έτοιμος για φιλονικία. Νοιαζόταν μόνο για τον εαυτό του. Δε δίστασε να προδώσει εμάς, την οικογένειά του, την ίδια του την πόλη για την εξουσία. Ξεκίνησε τον πόλεμο εναντίον μας και σκότωσε τον αδερφό μας, τον Ετεοκλή. Γιατί μόνο αυτόν θεωρώ αδερφό μας. Δεν αξίζει την αγάπη μου ο Πολυνείκης, ούτε τη θυσία μου. Ο Κρέων έχει δίκιο.

Δεν πρόκειται να τον θάψω, Αντιγόνη. Παρόλο που ως γυναίκα έχω χρέος να φροντίσω τον νεκρό και να τον κλάψω, εγώ δε θα το κάνω. Ας θυμώσει μαζί μου ο πεθαμένος, ας με καταδικάσουν οι θεοί του Κάτω Κόσμου, ας χάσω ακόμα κι εσένα• Την έχω πάρει την απόφασή μου... θα υπακούσω στη διαταγή του Κρέοντα. Όχι από φόβο στον άρχοντα ούτε από σεβασμό στους νόμους αλλά γιατί ήρθε η ώρα να κοιτάξω εμένα την ίδια.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.