



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Ο Μύθος της Σοφόκλειας Αντιγόνης ως ‘Όχημα’ Αρχετυπικής
Διδακτικής της Παιδαγωγικής στην Προσχολική Ηλικία

Φωτεινή Παπαγεωργίου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αικατερίνη Καραμήτρου

Ιωάννινα, Ιούνιος 2023

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



**Ο Μύθος της Σοφόκλειας Αντιγόνης ως ‘Όχημα’ Αρχετυπικής
Διδακτικής της Παιδαγωγικής στην Προσχολική Ηλικία**

Φωτεινή Παπαγεωργίου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αικατερίνη
Καραμήτρου, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό
Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

1. Αικατερίνη Καραμήτρου, Καθηγήτρια,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
2. Μαριάννα Σπανάκη, Επίκουρη
Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
3. Πανταζής Μάντζιος, Επίκουρος
Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ιωάννινα, Ιούνιος 2023

Στα παιδιά μου,
Κωνσταντίνο και Οδυσσέα,
αστείουτη πηγή δύναμης και αγάπης.

Ευχαριστίες

Με τη συγγραφή της παρούσας Διπλωματικής εργασίας ολοκληρώνεται το πρόγραμμα των μεταπτυχιακών μου σπουδών, με τίτλο «Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία», του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με κατεύθυνση «Λόγος, Τέχνες και Ετερότητα στην Εκπαίδευση»

Το μάθημα «Θεατρική Παιδεία και Πολιτισμική Αγωγή» οδήγησε στη γνωριμία με την κ. Καραμήτρου, η οποία με εντυπωσίασε και με κέρδισε, κατά τη διάρκεια των διαλέξεών της, με τις γνώσεις της, τη δύναμη του λόγου της και το περιέχομενό του. Αποτέλεσμα αυτού ήταν η επιλογή και η μελέτη του έργου του Σοφοκλή: «Αντιγόνη». Ο Μύθος αποτελεί παιδαγωγικό εργαλείο στα χέρια της νηπιαγωγού και ταυτόχρονα δίνει τη δυνατότητα πρώτης επαφής των μικρών παιδιών με την τέχνη του Θεάτρου, μέσω της Δραματοποίησης. Με βάση τα παραπάνω, επιχείρησα να αναδείξω τις αξίες του συγκεκριμένου έργου, οι οποίες παραμένουν αναλλοίωτες στο πέρασμα του χρόνου.

Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσά μου, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, κ. Αικατερίνη Καραμήτρου για την εμπιστοσύνη, την οποία μου έδειξε εξ' αρχής, αναθέτοντάς μου το συγκεκριμένο θέμα και για την πολύτιμη υποστήριξή της στη συγγραφή του. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τα υπόλοιπα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, την αξιότιμη Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών κ. Μαριάννα Σπανάκη και τον αξιότιμο Επίκουρο Καθηγητή του Παιδαγωγικού τμήματος Νηπιαγωγών κ. Πανταζή Μάντζιο. Κλείνοντας, οφείλω να ευχαριστήσω τα παιδιά μου και τον σύζυγό μου για τη συνεχή συμπαράσταση και κατανόησή τους, καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Περίληψη

Οι Αρχαίες Τραγωδίες, μέχρι και σήμερα, συνεχίζουν να συγκινούν και να αγγίζουν κοινωνικά ζητήματα, τα οποία απασχολούν τις σύγχρονες κοινωνίες. Εξάλλου, ο παιδαγωγικός τους ρόλος αναγνωρίζεται μέχρι και σήμερα και για αυτόν εντάσσονται και προτείνονται στα σχολικά προγράμματα. Οι μαθητές, έχει αναδειχθεί ότι αποκομίζουν σημαντικά οφέλη από την προσέγγιση των έργων και μέσω αυτών αποκτούν αξίες και στάσεις απαραίτητες για την ατομική και συλλογική τους εξέλιξη. Ο Μύθος, ο οποίος υπάρχει πίσω από τις υποθέσεις των έργων, προσφέρει επίσης ένα διδακτικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς, καθώς η προσέγγισή του δύναται να συνδέσει τη Ζωή του τότε με τη Ζωή του σήμερα. Επίσης, ο Μύθος μπορεί να αποτελέσει το βασικό εργαλείο διδακτικής των έργων σε μικρότερες ηλικίες, όπως οι μαθητές Προσχολικής Αγωγής, και να αποτελέσουν με τον τρόπο αυτό τα έργα σημαντικά στοιχεία της εκπαίδευσης.

Με την παρούσα εργασία, λοιπόν, αποσκοπείται η διερεύνηση του ρόλου που δύναται να διαδραματίσει η προσέγγιση της Σοφόκλειας *Αντιγόνης* στην Προσχολική Αγωγή, μέσα από διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται με την ανάπτυξη των παιδιών στη βαθμίδα αυτή. Ειδικότερα, προσεγγίζονται οι Αξίες, οι οποίες μεταφέρονται από το έργο, και οι Διδακτικές Πρακτικές, με τις οποίες μπορούν να διδαχθούν οι Αξίες αυτές στους μαθητές. Οι Αξίες της Ελεύθερης Βούλησης, της Θρησκείας και της σχέσης της με την Πόλη, των Άγραφων θεϊκών Νόμων, της Δικαιοσύνης, του Καθήκοντος, της Αγάπης.

Λέξεις κλειδιά: Μύθος, Σοφοκλής, *Αντιγόνη*, Αξίες, Διδακτικές Πρακτικές, Προσχολική Αγωγή.

The Myth of Sophoclean Antigone as a 'Vehicle' of Archetypal Teaching in Preschool Education

Foteini Papageorgiou

Abstract

Ancient Tragedies to this day continue to move and touch social issues that concern modern societies. Furthermore, their pedagogical role is recognized to this day and for this reason they are included and recommended in school programs. The students have been shown to derive significant benefits from the project approach and through them acquire values and attitudes necessary for their individual and collective development. The Myth that exists behind the assumptions of the works also offers a teaching tool for teachers, as his approach can connect his Life then with his Life today. Also, the Myth can be the basic teaching tool of the projects at younger ages, such as pre-school students, and in this way the projects can be important elements of education. With this work, therefore, it is intended to investigate the role that the approach of the Sophoclean “Antigone” can play in Preschool Education, through processes related to the development of children at this level. In particular, the Values conveyed by the project and the Teaching Practices with which these Values can be taught to the students are approached. The Values of Free Will, Religion and its relationship with the City, Unwritten Divine Laws, Justice, Duty, Love.

Key words: Myth, Sophocles, *Antigone*, Values, Teaching Practices, Preschool Education,

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	6
Abstract	7
Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 1 ^ο : Ο Μύθος και τα Είδη του	3
1.1 Ορισμός του Μύθου	3
1.2 Η Σημασία του Μύθου	5
1.3 Είδη Μύθων	7
1.3.1 Ιστορικοί Μύθοι	7
1.3.2 Αιτιολογικοί Μύθοι	8
1.3.3 Ψυχολογικοί Μύθοι	8
1.3.4 Άλλοι Τύποι Μύθων	9
Κεφάλαιο 2 ^ο : Η Παιδαγωγική Αξία του Μύθου στην Προσχολική Ηλικία	11
2.1 Η Διδακτική Αξία του Μύθου	11
2.2 Ο Ρόλος των Μύθων στην Προσχολική Αγωγή	12
2.3 Οφέλη της Χρήσης του Μύθου στην Προσχολική Αγωγή	13
2.4 Η Ελληνική Μυθολογία και η προσφορά στη σύγχρονη εποχή	14
Κεφάλαιο 3 ^ο : Η Παιδαγωγική Αξία του Δράματος	17
3.1 Η γένεση του Αρχαίου Δράματος στην Ελλάδα	17
3.2 Είδη και εκπρόσωποι του Αρχαίου Δράματος	18
3.3 Το πολιτικό και το φιλοσοφικό περιεχόμενο της Τραγωδίας	20
3.4 Το Δράμα στην Εκπαίδευση	21
3.5 Η Παιδαγωγική Αξία του Αρχαίου Δράματος	24
Κεφάλαιο 4 ^ο : Ο Μύθος της Σοφόκλειας <i>Αντιγόνης</i>	27
4.1 Ο Σοφοκλής και το έργο του	27
4.2 Περιγραφή του Μύθου και Χρήση του στη Σύγχρονη Εποχή	28
4.3 Ανάλυση Αξιών στην <i>Αντιγόνη</i> του Σοφοκλέους	33

4.3.1 Η Έννοια του «Νόμου» στην <i>Αντιγόνη</i>	34
4.3.2 Η αξία της Θρησκείας και η σχέση της με την Πόλη.....	36
4.3.3 Η Αξία της Δικαιοσύνης και του Καθήκοντος.....	39
4.3.4 Η Αξία της Αγάπης.....	40
4.3.5 Η Αξία της Ελεύθερης Βούλησης	43
Κεφάλαιο 5 ^ο : Χρήση του Μύθου της Σοφόκλειας Αντιγόνης στην Προσχολική Αγωγή	45
5. 1 Οφέλη από τη Χρήση της Σοφόκλειας Αντιγόνης	45
5.2 Η Σημασία των Αξιών του Έργου στην Προσχολική Αγωγή.....	47
5.3 Μέθοδοι Διδασκαλίας και Προσέγγισης του Μύθου της Σοφόκλειας <i>Αντιγόνης</i> στην Προσχολική Αγωγή.....	52
5.3.1 Μάθηση μέσω του Παιχνιδιού	52
5.3.2 Αφήγηση.....	55
5.3.3 Ψηφιακή Αφήγηση	57
5.3.4 Θεατρικές Πρακτικές	58
Συμπεράσματα	61
Βιβλιογραφία	63

Εισαγωγή

Οι Μύθοι, ήδη από πολύ παλιά, έχουν αναγνωριστεί για την Παιδαγωγική τους Αξία, με αποτέλεσμα να συνιστούν ένα από τα βασικά εργαλεία διαπαιδαγώγησης των παιδιών. Η αξία τους είναι ανεκτίμητη, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι είναι σε θέση να αποτελέσουν ένα πλαίσιο προσέγγισης από μέρους των μαθητών διαφόρων ζητημάτων, μέσω της φαντασίας. Επίσης, ο τρόπος προσέγγισης και αξιολόγησης των ζητημάτων, τα οποία συνήθως είναι πανανθρώπινα, προσφέρουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και στο σύγχρονο σχολείο να επιτελέσουν τους ρόλους τους. Πιο συγκεκριμένα, οι Μύθοι συνιστούν αφηγήσεις και ιστορίες που προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών και μπορούν να αναδείξουν τα κοινά στοιχεία της Ανθρωπότητας, είτε σε επίπεδο χρόνου είτε σε επίπεδο Πολιτισμού, καθώς η εξέταση των Μύθων αποδεικνύει ότι τους Ανθρώπους διαχρονικά τους απασχολούν παρόμοια ζητήματα. Επιπλέον, οι εικόνες οι οποίες δημιουργούνται ή περιλαμβάνονται στους Μύθους, αποτελούν και βασικά στοιχεία προσέλευσης του ενδιαφέροντος των μαθητών και αύξησης της συμμετοχής τους στη μαθησιακή πράξη (Σπυροπούλου,1998).

Με βάση τα παραπάνω, διαπιστώνεται ότι οι Μύθοι είναι σε θέση να αποτελέσουν βασικά εργαλεία στη Διδακτική Πράξη και να ενισχύσουν την *ολιστική ανάπτυξη* των μαθητών. Μέσα από την εξέταση των μύθων τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να έλθουν σε επαφή με την παράδοση και την κουλτούρα, αλλά και να εξετάσουν άλλες εποχές και τη δική τους θέαση των πραγμάτων. Οι μύθοι, μάλιστα, αποτελούν ένα από τα δημοφιλέστερα αναγνώσματα των παιδιών, καθώς η μαγεία που τους περιβάλλει και το φανταστικό στοιχείο βρίσκεται πολύ κοντά στον δικό τους τρόπο σκέψης και *θέασης* των πραγμάτων. Έτσι, οι μύθοι αποτέλεσαν και αποτελούν μέχρι και σήμερα ένα από τα βασικά διδακτικά *εργαλεία*, ενώ υποστηρίζεται ότι είναι σε θέση να ενισχύσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των παιδιών και να φέρουν τα παιδιά σε επαφή με διάφορους Πολιτισμούς, με έναν τρόπο πιο φυσικό (Κανατσούλη,2002)

Ωστόσο, οι μύθοι δε σχετίζονται πάντα και μόνον με τα παραμύθια, αλλά γενικά με τις αφηγήσεις που έχουν δημιουργηθεί στην Ανθρωπότητα και εξετάζουν διάφορα ζητήματα αυτής. Μέσω των μύθων, σε αντίθεση με το παραμύθι, δεν εξετάζονται μόνο οι κοινωνικές αντιθέσεις και οι δυσκολίες που περνούν οι άνθρωποι ή οι ήρωες, αλλά περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα *ιδεών* και Στάσεων. Μέσω των μύθων στην Παιδαγωγική Πράξη δύνανται να προσεγγιστούν ζητήματα όπως οι σχέσεις των ανθρώπων, οι σχέσεις ανθρώπων και κοινωνίας, ο Θάνατος, η Ζωή και μεταφυσικά ζητήματα, ενώ οι αντιθέσεις δεν εκδηλώνονται

με συγκεκριμένες μορφές, αλλά σε όρους ομάδων ή ατόμων. Το παραμύθι, λοιπόν, στηρίζεται στον μύθο, αλλά στον μύθο υπάρχει το πλαίσιο για να αναλυθούν πολλά ζητήματα και τα παιδιά να προβληματιστούν και να αναπτύξουν δημιουργικούς τρόπους προσέγγισης των ζητημάτων αυτών (Αυδίκος,1997).

Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί δε χρειάζεται να στηρίζονται μόνο σε συγκεκριμένες παραμυθικές αφηγήσεις, αλλά έχουν τη δυνατότητα στα έργα των Αρχαίων Ελλήνων, τα οποία, ως επί το πλείστον, είχαν Παιδαγωγικό χαρακτήρα, να βρουν ένα εκπαιδευτικό εργαλείο χρήσιμο για κοινωνικές αναζητήσεις και προσεγγίσεις. Ειδικότερα, οι Τραγωδίες των Αρχαίων Ποιητών δύνανται να αποτελέσουν ένα κατάλληλο εκπαιδευτικό μέσο για να προσεγγίσουν οι μαθητές αξίες και στάσεις, τρόπους σκέψης και δόμησης των σχέσεων των ανθρώπων και της κοινωνίας, εντάσσοντας τα παιδιά σε ένα πραγματικό και ταυτόχρονα φανταστικό περιβάλλον, όπου μπορούν να εξετάσουν τα παραπάνω σε γεγονότα που θα μπορούσαν να αναγνωρίσουν και στη δική τους σύγχρονη πραγματικότητα. Οι ήρωες, οι οποίοι βρίσκονται μέσα στα έργα αυτά, δύνανται να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης και *μίμησης* των ανθρώπων σήμερα και τα παιδιά μπορούν στην καθημερινή μαθησιακή πράξη να αξιολογήσουν πράξεις, συμπεριφορές και στοιχεία των ανθρώπων (Δρακόπουλος, Ναστούλης, Ρώμας, 2014).

Η *Αντιγόνη* του Σοφοκλέους αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά έργα του Σοφοκλέους και εντάσσεται σε ένα πλαίσιο έργων τα οποία εξετάζουν τη σχέση του ανθρώπου ως Πολίτη με την ίδια την κοινωνία και τις προσωπικές του Αξίες. Η *Αντιγόνη* αποτέλεσε και αποτελεί σύμβολο της αντίδρασης του ανθρώπου απέναντι στις αδικίες του Νόμου και της Πολιτείας και για τον λόγο αυτό εντάσσεται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Η *διδασκαλία* του έργου υλοποιείται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ωστόσο, η κατάλληλη προσαρμογή του και η αξιοποίηση διδακτικών μεθόδων με βάση το αναπτυξιακό στάδιο των μαθητών, δύναται να προσφέρει τη δυνατότητα και σε μαθητές άλλων ηλικιών να προσεγγίσουν τα νοήματα του έργου. Εξάλλου, η ίδια η φύση του έργου είναι *παιδαγωγική* και η δημιουργία του στόχευε στην *αγωγή* των νέων. Με την παρούσα εργασία, λοιπόν, διερευνάται ο διδακτικός ρόλος του έργου και οι διδακτικές πρακτικές οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της Προσχολικής Αγωγής, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να διερευνήσουν και να προσεγγίσουν τα μηνύματα και τις Αξίες του έργου.

Κεφάλαιο 1^ο : Ο Μύθος και τα Είδη του

1.1 Ορισμός του Μύθου

Η έννοια του Μύθου έχει απασχολήσει πολλούς θεωρητικούς οι οποίοι, ανάλογα με την προσέγγιση που ακολουθούν, επιχειρούν να διαμορφώσουν και έναν ορισμό. Ωστόσο, η έννοια διαθέτει ένα διττό περιεχόμενο, διότι σχετίζεται τόσο με τις φαντασιακές αφηγήσεις, όσο και με γεγονότα από την πραγματικότητα των ανθρώπων, τα οποία βιώνονταν εμπειρικά, με αποτέλεσμα να υφίσταται ένα βαθύτερο νόημα και μια γενική αλήθεια πίσω από το περιεχόμενό τους. Για τον λόγο αυτό όλα τα είδη των Μύθων, από την Αρχαιότητα μέχρι και σήμερα, έχουν εξεταστεί με στόχο να δοθεί ένας ορισμός σχετικά με την έννοια Μύθος (Κοντάκος, 2003).

Γενικά, η δημιουργία του μύθου σχετίζεται με την ανάγκη των ανθρώπων να εξηγήσουν φαινόμενα και καταστάσεις τα οποία, μέσω των γνώσεων που κατείχαν και της λογικής τους, δεν ήταν σε θέση να εξηγήσουν. Όπως αναφέρει και η Καραμήτρου (2004:13) *«Ο μύθος φέρει εντός του τον συμπαντικό διονυσιασμό και την αισθητική υπέρβαση. Είναι η θεμελιώδης αρχή του προτυπωτικού λόγου στην αγωγή...Ο τρελλός, ο μάγος, ο σοφός, ο εξάρχων, οι παντοτινοί μυθικοί πρωταγωνιστές δηλούν τον προμηθεϊκό αγώνα της επιστροφής στις απαρχές, στις πηγές της φύσης δίχως να βρωμίσει το νερό. Μέσα από τις μυθικές, ασύλληπτες περιπέτειες, ο άνθρωπος πασχίζει να ακούσει τις φωνές που μοιάζουν άχρηστες»*. Ειδικότερα, κατά τον 17^ο αιώνα η επικράτηση της λογικής και της επιστήμης έθεσε τον μύθο ως μια δεισιδαιμονική καταβολή του παρελθόντος, αλλά η εμφάνιση του πνευματικού κινήματος του Ρομαντισμού, ο οποίος ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τους μύθους κατά τον 18^ο και 19^ο αιώνα, επανέφερε τη χρησιμότητά τους και την αξία τους. Κατά την περίοδο του ο Ρομαντισμός επιχείρησε μέσα από τους μύθους να διερευνήσει τη συλλογική έκφραση των λαών, αλλά και να αναζητήσει σκέψεις και εμπειρίες των ανθρώπων μέσα από την παράδοση. Μολονότι, που οι μύθοι αφορούσαν αφηγήσεις και εμπειρίες με βάση την οπτική και την ερμηνεία των εκάστοτε λαών, οι ρομαντικοί επιχείρησαν να διαπιστώσουν ποιο στοιχείο υφίσταται στους μύθους, το οποίο δύναται να αναδείξει τη σύνδεση που υπήρχε σε αυτούς και τις κοινές εμπειρίες των λαών. Από εκεί κι έπειτα διάφοροι μελετητές επιχείρησαν να αποδώσουν την έννοια του Μύθου (Μήττα, 1997).

Η προέλευση της λέξης «μύθος» εντοπίζεται στην Ελληνική Γλώσσα, ενώ συσχετίζεται και με τη λέξη «μυθολογία». Η πρώτη εμφάνιση της λέξης «μύθος» εντοπίζεται στον Όμηρο και

στη συνέχεια χρησιμοποιείται από τους Αρχαίους Τραγικούς και Ποητές. Στα έργα των συγκεκριμένων συγγραφέων η έννοια της λέξης «Μύθος» χρησιμοποιείται για να περιγραφεί κάτι που βρίσκεται ανάμεσα στην αλήθεια και στο ψέμμα, ενώ στη συνέχεια επεκτάθηκε και σε όσα μεταδίδονται προφορικά, τα οποία και πάλι, λόγω του ότι μεταφέρονται με βάση την εμπειρία του καθενός και επηρεάζονται από αυτή, ενδέχεται να περιγράφουν κάτι που βρίσκεται μεταξύ της Αλήθειας και του Ψεύδους (Vernant, 2003). Ο χαρακτηρισμός κάτι που βρίσκεται ανάμεσα στην Αλήθεια και στο Ψέμμα δεν αφορά την ακύρωση ή την αμφισβήτηση των όσων έχουν λεχθεί, αλλά την απόδοση αυτών σε κάτι που ενδέχεται να ισχύει, αλλά δεν είναι σε θέση να εξακριβωθεί, λόγω του ότι στηρίζεται κυρίως, στην προφορική μετάδοση της πληροφορίας (Κοντάκος, 2003).

Στη σύγχρονη εποχή κάποιοι μελετητές έδωσαν πιο σαφείς ορισμούς της έννοιας, οι οποίοι χρησιμοποιήθηκαν σε μεγάλο βαθμό. Για παράδειγμα ο Levi-Strauss, διερευνώντας την έννοια από την προσέγγιση του *δομισμού*, υποστήριξε ότι ο μύθος αφορά τη σύνδεση αντιθετικών τάσεων μέσα σε μια κοινωνία και επιτυγχάνει να λειτουργεί διαμεσολαβητικά ανάμεσα σε αυτές. Επίσης ο Kirk όρισε τον μύθο ως μια παραδοσιακή ιστορία και έτσι πρέπει να εξετάζεται, καθώς πρόκειται για μια αφήγηση ή μια διήγηση που εμπλέκει το *φαντασιακό* με το *πραγματικό* (Καραντζά, 2003). Ένας άλλος ορισμός της έννοιας διαμορφώθηκε από τον Buxton (2002:30), ο οποίος υποστήριξε ότι ένας Αρχαιοελληνικός Μύθος ορίζεται ως *«μία αφήγηση για τις πράξεις των Θεών και των Ηρώων και τις σχέσεις τους με τους κοινούς θνητούς, η οποία μεταδιδόταν ως παράδοση μέσα στον Αρχαιοελληνικό Κόσμο και έχει συλλογική σημασία για μία συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα ή ομάδες»*. Με τον ορισμό αυτό αποδίδει στον μύθο την έννοια της *συλλογικότητας*, που εμπεριέχει και την εξήγηση γεγονότων και σχέσεων, που δεν είναι σε θέση να αποδοθούν μέσω της λογικής τους επεξεργασίας. Ωστόσο, με βάση τον παραπάνω ορισμό, ο μύθος, υπό το πρίσμα της συλλογικής παράδοσης και αφήγησης των γεγονότων, υφίσταται μόνο μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο, το οποίο αναπτύσσεται και έχει αξία μόνον για τους συμμετέχοντες σε αυτό. Τέλος, και ο Schelling (1995) προσέγγισε τον μύθο υπό το πρίσμα της συλλογικότητας που τον διακατέχει και αναγνώρισε ότι πρόκειται για μια ιστορία που αφηγείται προφορικά γεγονότα και καταστάσεις, για τα οποία δεν υπάρχουν γραπτές πηγές να τα επαληθεύσουν. Οι ιστορίες αυτές εμφανίζονται και αποδίδονται σε μία συγκεκριμένη εποχή, με βάση την οποία αποκτούν νόημα.

Ωστόσο, για να κατανοηθεί καλύτερα η έννοια του μύθου, κρίνεται απαραίτητο να διακριθεί και να διαχωριστεί από την έννοια της μυθολογίας, με την οποία πολλές φορές συγχέεται.

Ειδικότερα, διασαφηνίζεται ότι η έννοια της μυθολογίας και η ίδια η ύπαρξή της εμφανίζεται έπειτα από τον μύθο, καθώς συνιστά ουσιαστικά τη θεωρία που υποστηρίζει τον μύθο και επιχειρεί να τον διερευνήσει και να τον μελετήσει με έναν διαφορετικό τρόπο, ο οποίος χαρακτηρίζεται από απόσταση στο βίωμα που περιγράφεται στον μύθο (Κακριδής, 1986, Κοντάκος, 2003). Ο μύθος αποτελεί μια αφήγηση, μία ιστορία, μία περιγραφή που απορρέει από την ανάγκη των ανθρώπων, ενώ η μυθολογία συνιστά τη θεωρία που καλείται να αποδώσει υπόσταση και ένα ερμηνευτικό υπόβαθρο στον μύθο. Για τον λόγο αυτό ο Kerenyi (2004) επεσήμανε ότι η μυθολογία πρέπει να εξετάζεται όπως οι Επιστήμες και η Φιλοσοφία, καθώς λόγω του ότι αποτελεί ένα μέσο ερμηνείας των μύθων και επεξεργασίας των όσων αφηγούνται οι μύθοι, διέπεται από αρχές, παρόλο που οι αρχές αυτές δύνανται να μεταβάλλονται ανάλογα με το πλαίσιο εξέτασης των μύθων.

1.2 Η Σημασία του Μύθου

Οι μύθοι και οι πεποιθήσεις που αυτοί φέρουν, όπως προαναφέρθηκε, αποτελούν μια προφορική παράδοση που μπορεί εύκολα να ξεπεράσει τα εθνικά σύνορα και να ερμηνευτεί με διαφορετικούς τρόπους κάθε φορά, ανάλογα με το πλαίσιο εξέτασης και ερμηνείας τους (Siikala 2002). Μέσω των μύθων είμαστε σε θέση κάθε φορά να μάθουμε πολλά για το μακρινό χρονικά παρελθόν, αλλά και για διαφορετικούς τόπους, ενώ μπορούμε να πάρουμε πληροφορίες και για Κόσμους άυλους, οι οποίοι αποκτούν υπόσταση μέσα από τις αφηγήσεις των ανθρώπων. Για παράδειγμα στη Φινλανδία οι άνθρωποι μέσω των μύθων μαθαίνουν ότι στο παρελθόν πίστευαν στην ύπαρξη μη ανθρώπινων όντων, όπως τα τρολ και πνεύματα, ενώ λαμβάνουν και στοιχεία για τον τρόπο δόμησης και λειτουργίας των κοινωνιών. Σύμφωνα με τους Herva και Ylimaunu (2009), οι λαϊκές δοξασίες αντιπροσωπεύουν την τοπική αντίληψη και εμπλοκή με τον υλικό Κόσμο. Σύμφωνα με αυτούς, οι λαϊκές δοξασίες ενσωματώθηκαν στη δυναμική της καθημερινότητας και εκδήλωσαν αμφίδρομη σχέση μεταξύ ανθρώπων και διαφόρων συστατικών του υλικού κόσμου (Herva & Ylimaunu 2009). Σύμφωνα με τον Siikala, επίσης, (2002) οι μύθοι συνεχίζουν να παίζουν σημαντικό ρόλο στα κοινωνικά κινήματα, τα οποία προσπαθούν να δημιουργήσουν ομάδες ενότητας για εθνικούς ή εθνωτικούς λόγους και αντιμετωπίζουν τόσο πολιτισμικά όσο και υπαρξιακά ζητήματα, καθώς οι μύθοι φέρουν νοητικά μοντέλα του παρελθόντος, γιατί οι έννοιες που αφορούν τον Κόσμο και τα φαινόμενα του είναι δομημένες σε διαφορετικά συστήματα γνώσης και

δημιουργούν στους ανθρώπους νοερές εικόνες με τις οποίες προσεγγίζουν την εποχή για την οποία αναφέρονται (Siikala 2002).

Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες θεωρούν τους μύθους ως δημιουργία μιας πύλης για την κατανόηση της κοινωνικής ανάπτυξης, ανεξάρτητα από το αν η αφήγηση είναι επιστημονικά έγκυρη, καθώς μέσω αυτής λαμβάνουν σημαντικές πληροφορίες για τους λαούς, τη δράση τους, τις αντιλήψεις και γενικά τις ιδέες που επικρατούσαν την εκάστοτε εποχή και περιοχή (Thompson, 2004, Bottici & Challand, 2006). Οι μύθοι συνεχίζουν να υφίστανται μέχρι και σήμερα, καθώς έχει αποδειχθεί ότι είναι σε θέση να εξυπηρετούν κοινωνικές λειτουργίες. Για τον λόγο αυτό πολλοί μύθοι, αν και καταρρίπτονται ως ψευδείς αφηγήσεις, συνεχίζουν να υφίστανται στην αντίληψη των ανθρώπων (Degenaar, 2007). Η σημασία της εξέτασης και της χρήσης των μύθων σήμερα σχετίζεται με τη δυνατότητά τους να αναδεικνύουν κοινές πεποιθήσεις που υπήρχαν ή συνεχίζουν να υπάρχουν, ενώ μέσα σε αυτούς δύναται να διερευνηθεί η εξέλιξη της Ανθρωπότητας και η διαδικασία διαμόρφωσης συγκεκριμένων αντιλήψεων και πρακτικών στα μέλη μιας κοινότητας (Bottici & Challand, 2006). Έτσι ο μύθος συνεπάγεται πολύ περισσότερα από μία ψευδή ή αμφισβητήσιμη προφορική αφήγηση, καθώς περιλαμβάνει Ιδέες και πεποιθήσεις που κληρονομούμε ως μέρος της κοινής μας Πνευματικής Κουλτούρας (Loughlin, Lewith & Falkenberg, 2013).

Τα περιεχόμενα και τα θέματα των μύθων αντικατοπτρίζουν, επίσης, τις παγκόσμιες ανησυχίες της Ανθρωπότητας σε όλη την Ιστορία, καθώς οι περισσότεροι εξετάζουν θέματα όπως η Γέννηση, ο Θάνατος, η μετά Θάνατον Ζωή, η καταγωγή του ανθρώπου και του Κόσμου, το Καλό και Κακό και τη συνεχή του διαμάχη και τη Φύση του ίδιου του Ανθρώπου. Έτσι, κάθε μύθος δύναται να στηρίζεται σε μια παγκόσμια Πολιτιστική Αφήγηση, στη συλλογική σοφία του ανθρώπου και να συνιστά μια *απεικόνιση* της οικουμενικότητας των παραπάνω θεμάτων, αποτυπώνοντας τη σύνδεση των λαών, χωρίς απαραίτητα οι ίδιοι οι λαοί να έχουν στο πέρασμα των χρόνων κάποια σύνδεση μεταξύ τους. Έτσι, για παράδειγμα, οι Πολιτισμοί σε όλο τον Κόσμο, από τη Μέση Ανατολή έως τα μακρινά βουνά της Νότιας Αμερικής, έχουν μύθους για μεγάλες πλημμύρες, γεννήσεις και τη μετά Θάνατον Ζωή (Cousineau, 2001).

Ένα ακόμη στοιχείο που ενισχύει τη σημασία της χρήσης των μύθων μέχρι και σήμερα σχετίζεται με τα θέματα που αναλύονται μέσα σε αυτούς, τα οποία σε αντίθεση με τα παραμύθια δεν είναι πάντα αισιόδοξα και με ένα χαρούμενο τέλος, αλλά επιχειρούν να καταδείξουν γεγονότα και καταστάσεις που έχουν απασχολήσει τους ανθρώπους. Ακόμη,

πολλοί χαρακτηρίζονται ως *διδακτικοί* και λειτουργούν ως *οδηγός* κοινωνικών κανόνων, διερευνώντας και θέματα που μέχρι και σήμερα ενδέχεται να αποτελούν Πολιτιστικά ταμπού όπως η αιμομιξία, η αδελφοκτονία και η *απληστία* (Greene & Juliet, 2000). Οι μύθοι είναι διάχυτοι και στις Τέχνες και στη διαφήμιση για έναν πολύ απλό λόγο, οι καλλιτέχνες κάθε γενιάς ερμηνεύουν ξανά τους μύθους και τα ίδια βασικά *μοτίβα* που εμφανίζονται σε αυτούς, αποδίδοντάς τους νέα νοήματα και ερμηνείες σε όσα πραγματεύονται. Συνεπώς, κάθε γενιά αφηγητών προσθέτει επιπλέον στοιχεία στους μύθους, στα γεγονότα που εξετάζουν, στα πρόσωπα που περιλαμβάνουν και τα συσχετίζουν με την εποχή που ανήκουν οι ίδιοι, με αποτέλεσμα να καθίστανται διαχρονικοί και αναλλοίωτοι στο πέρασμα των χρόνων (Cousineau, 2001).). Σύμφωνα με την Καραμήτρου (2004: 31) «Ο μύθος είτε κατάγεται από την πραγματικότητα, (ο κόσμος των ζώων, των φυτών, των οικείων αντικειμένων) είτε κατάγεται από παιχνίδια επινόησης (ονειροφαντασία, επιστημονική φαντασία, κόμικς), είναι προορισμένος για να αποκαλύπτεται καταργώντας, μέσα από τους ποικιλόμορφους αυτοσχεδιασμούς, την άτυπη, δυννητική υπόσταση των άυλων μορφών που τους εμφυσείται η ζωή με τον αναπαριστάμενο μύθο. Με τον μύθο, το αίσθημα εξιστορείται, απογειώνεται, τα γεγονότα εναλλάσσονται, το συμβαντολογικό πλέγμα εμπλουτίζεται».

1.3 Είδη Μύθων

1.3.1 Ιστορικοί Μύθοι

Οι ιστορικοί μύθοι αφηγούνται ξανά μια ιστορία του παρελθόντος, ωστόσο προσδίδουν σε αυτή περισσότερο νόημα σε σχέση με το ίδιο το γεγονός, εξετάζοντας επιπλέον παραμέτρους και οπτικές πάνω σε αυτό. Επιπλέον, μέσα από τα γεγονότα που εξετάζουν, αναδύονται ήρωες και πρόσωπα που συμμετείχαν, τα οποία πρεσβεύουν Αξίες και Αρχέτυπα. Για παράδειγμα στο Ινδικό Έπος του *Mahabharata* (400 π.Χ.) η μάχη, η οποία περιγράφεται,

αποτελεί ένα στοιχείο ανάδειξης των ηρώων που συμμετείχαν σε αυτή. Ειδικότερ, οι αδελφοί Pandava συμβολίζουν διαφορετικές αξίες και αποτελούν πρότυπα, παρά τα ελαττώματά τους. Ένα άλλο παράδειγμα ιστορικού μύθου αποτελεί η *Ιλιάδα* του Ομήρου (800 π.Χ.), όπου βασικό γεγονός αποτελεί ο πόλεμος στην Τροία, μέσα από τον οποίο αναδύονται διαφορετικοί ήρωες με διαφορετικά χαρακτηριστικά ο Καθένας. Έτσι, για παράδειγμα, ο Αχιλλέας και ο Αγαμέμνων πρεσβεύουν τη δύναμη και την ισχύ, ενώ άλλοι ήρωες, όπως ο Έκτορας, πρεσβεύουν το ήθος και την ηθική, που δύνανται να διέπουν έναν άνθρωπο, με βάση τα οποία δρα (Κακριδής, 1986).

1.3.2 Αιτιολογικοί Μύθοι

Η λέξη «αιτιολογικό» προέρχεται από την Ελληνική λέξη «αιτιολογία» που σημαίνει «Λόγος». Για τον λόγο αυτό οι αιτιολογικοί μύθοι περιγράφουν πώς σχηματίστηκε ένα συγκεκριμένο πράγμα, γιατί είναι έτσι όπως είναι και την προέλευσή του. Ως εκ τούτου, οι αιτιολογικοί μύθοι συχνά χαρακτηρίζονται ως ιστορίες προέλευσης, ενώ επιχειρούν να εξηγήσουν πώς διαμορφώθηκε ο κόσμος (Κακριδής, 1986). Για παράδειγμα, στη Σκανδιναβική Μυθολογία πιστεύεται ότι η βροντή σχηματίζεται από το άρμα του Thor, που ορμάει στους ουρανούς. Σε έναν Κινέζικο Μύθο ο θεσμός του γάμου εξηγείται μέσω της θεάς Nuwa, η οποία συνήθιζε να δημιουργεί ανθρώπους και βαρέθηκε να το κάνει, έτσι δημιούργησε τον γάμο για να παντρευτούν οι άνθρωποι και να κάνουν παιδιά οι ίδιοι (Segal, 2004).

1.3.3 Ψυχολογικοί Μύθοι

Αυτοί οι μύθοι είναι ιστορίες του ταξιδιού από τον γνωστό Κόσμο στον άγνωστο Κόσμο. Ο Carl Jung και ο Joseph Campbell υποστήριξαν ότι οι *ψυχολογικοί μύθοι* δημιουργήθηκαν από μια εσωτερική ψυχολογική ανάγκη των ανθρώπων να εξισορροπήσουν τον έξω Κόσμο τους με την εσωτερική τους συνείδηση γι' αυτόν. Ειδικότερα ο Jung υποστήριζε ότι ο μύθος ήταν ένα σημαντικό μέρος της Ανθρώπινης Ψυχής, ο οποίος του επέτρεπε να βρει *τάξη* και *νόημα* στον Κόσμο. Ως εκ τούτου, οι μύθοι δε χρησιμοποιήθηκαν μόνο για τη διδασκαλία Πολιτιστικών Αξιών, αλλά και για τη δημιουργία μιας *δομής* στην Κοινωνία. Αυτές οι ιστορίες έχουν συχνά ήρωες/ηρωίδες που πηγαίνουν σε ένα ταξίδι, για να ανακαλύψουν το *πεπρωμένο* ή την *ταυτότητά* τους και να λύσουν ένα πρόβλημα, ενώ ταυτόχρονα είναι πολιτιστικά σχετικές με το κοινό (Segal, 2004). Ο Joseph Campbell αποκαλεί τον τύπο του

ψυχολογικού μύθου ως «το ταξίδι του ήρωα». Ένα παράδειγμα τέτοιου είδους μύθου αποτελεί ο μύθος του Οιδίποδος, ο οποίος φεύγει από το σπίτι των υιοθετημένων γονιών του, αφού έμαθε για μια πρόβλεψη ότι θα μεγάλωνε και θα σκότωνε τον πατέρα του. Ταξιδεύει σε άλλο μέρος, όπου καταλήγει να σκοτώσει τον πραγματικό του πατέρα, ο οποίος τον εγκατέλειψε όταν γεννήθηκε. Αυτό θα έδειχνε στο Αρχαίο Ελληνικό κοινό τη ματαιότητα της αλλαγής του *πεπρωμένου* κάποιου, το οποίο ελεγχόταν από τους Θεούς, και θα το οδηγούσε στο φόβο, το σεβασμό και το δέος για τους Θεούς (Campbell, 2004).

Ο παλαιότερος μύθος στον Κόσμο είναι ένας *ψυχολογικός μύθος*, ο οποίος εξηγεί το *ταξίδι* του Ατόμου, για να βρει το νόημά του στη Ζωή και το *αναπόφευκτο* του Θανάτου. Το Έπος του Γκιλγκαμές (2150 π.Χ. – 1400 π.Χ.) δημιουργήθηκε στη Μεσοποταμία και προήλθε από Σουμεριανά ποιήματα, τα οποία αφηγούνται την ιστορία του Γκιλγκαμές, του βασιλιά της Ουρούκ, ο οποίος τελικά κερδίζει την ιδιότητα του ημίθεου στην Ιστορία. Σε αυτόν τον Μύθο ο Γκιλγκαμές είναι ένας αγέρωχος και περήφανος βασιλιάς και οι θεοί θέλουν να του δώσουν ένα μάθημα και για τον λόγο αυτό δημιουργούν μια σύγκρουση με έναν αντίπαλο. Στη συνέχεια ο ένας ήρωας σκοτώνεται από τους Θεούς, αφού τους προσβάλλει και ο Gilgamesh, ο οποίος πονάει και στεναχωριέται πολύ μετά τον Θάνατο του καλύτερου φίλου του, πηγαίνει σε ένα ταξίδι για να βρει το νόημα της Ζωής και αποζητώντας να βρει το μυστικό για την Αθανασία. Αν και δεν φθάνει στην Αιώνια Ζωή, μαθαίνει πολλά από την αναζήτησή του και επιστρέφει στο βασίλειο ως καλύτερος Βασιλιάς και Άνθρωπος (Segal, 2004).

1.3.4 Άλλοι Τύποι Μύθων

Εκτός από τις τρεις παραπάνω βασικές κατηγορίες μύθων, υπάρχουν και άλλες εκφάνσεις, οι οποίες χαρακτηρίζονται από το θεματικό τους περιεχόμενο. Για παράδειγμα υπάρχουν οι *χθόνιοι* μύθοι, οι οποίοι πραγματεύονται θέματα καταστροφής και Θανάτου. Ένα άλλο θέμα που προσεγγίζουν αφορά τη μετά θάνατον ζωή, ενώ χρησιμοποιήθηκαν ως ένας τρόπος για να εξηγήσουν γιατί οι άνθρωποι βίωσαν σκληρά γεγονότα στη ζωή ή γιατί τα παιδιά πέθαναν πριν έχουν την ευκαιρία να μεγαλώσουν. Οι χθόνιοι μύθοι συχνά παρουσίαζαν έναν «Κάτω Κόσμο», ο οποίος θα μπορούσε να είναι είτε καλός είτε κακός και από τον οποίο μόνο λίγοι επέστρεφαν (που συμβόλιζε τον Θάνατο και την αναγέννηση) (Graf, 2011).

Ένα άλλο είδος μύθων αποτελούν οι μύθοι των θεών, οι οποίοι εμφανίζονται σε πολλούς κλασσικούς Πολιτισμούς και επιχειρούν να αναδείξουν τη δράση των θεών, αλλά και τη

συσχέτισή τους με τους ανθρώπους. Τέτοιοι μύθοι αποτελούν οι μύθοι για τους θεούς του Ολύμπου, οι οποίοι περιγράφουν τη γέννησή τους και τις ιδιότητες που κατέχουν, αλλά και τη σύνδεση με τους θνητούς. Η αλληλεπίδραση μεταξύ θνητών και θεών στους μύθους χρησιμοποιείται για να αιτιολογηθούν τα εγκόσμια γεγονότα που βίωναν οι Άνθρωποι στην Αρχαιότητα. Για παράδειγμα, στην Αρχαία Ελληνική Μυθολογία, πίστευαν ότι ο Τρωικός πόλεμος ξεκίνησε λόγω μιας διαφωνίας μεταξύ τριών θεών και η διαφωνία αυτή οδήγησε σε έναν πόλεμο ανάμεσα σε δύο λαούς, ώστε να εξηγηθεί η λογική του πολέμου πίσω από το ίδιο το γεγονός (Kirk, 2006).

Ένα ακόμη είδος μύθων αποτελούν οι μύθοι *δημιουργίας*, οι οποίοι δεν δημιουργούνταν απλά για να δώσουν μια εξήγηση για την Αρχή του Κόσμου, αλλά, εστόχευαν να δημιουργήσουν ένα ουσιαστικό υπόβαθρο, το οποίο να συνδέεται με τον παρόντα χρόνο (Κακριδής, 1986). Στην ιστορία των Ινδιάνων Χόπι και της Γυναίκας Αράχνης, η οποία δημιούργησε τα πρώτα ανθρώπινα όντα από σάλιο και βρωμιά, περιγράφεται επίσης η *πτώση* της Ανθρωπότητας. Έδειξε πώς τα ανθρώπινα όντα είχαν ελεύθερη βούληση να πάνε ενάντια στην Αρχική Δημιουργία, με αποτέλεσμα οι μύθοι σχετικά με τη Δημιουργία του Κόσμου και διαφόρων πολιτισμών να αποτελούν και *αλληγορικές* προειδοποιήσεις για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να λειτουργούν οι Κοινωνίες και τα Άτομα μέσα σε αυτές (<https://www.diadrastika.com/2017/11/hopi-schedio-theon-logos-pou-chtistikan-pyramides.html>).

Κεφάλαιο 2^ο: Η Παιδαγωγική Αξία του Μύθου στην Προσχολική Ηλικία

2.1 Η Διδακτική Αξία του Μύθου

Οι μύθοι αποτελούν σημαντικό μέρος της πολιτιστικής κληρονομιάς και παρέχουν σημαντική γνώση σχετικά με τη σχέση των Ανθρώπων με τη Φύση και τον τρόπο αντίληψης του Κόσμου. Σύμφωνα με τον Siikala (2002, σ. 18) οι μυθικές παραδόσεις φέρουν στοιχεία από το παρελθόν και είναι σε θέση να μιλήσουν για αυτό, επανατοποθετώντας το παρελθόν στο παρόν. Την εποχή των μύθων η σχέση με τη φύση ήταν πνευματική, με στόχο να βρει και να διατηρήσει μια ισορροπία μεταξύ ανθρώπου και φύσης. Η επιβίωση της ζωής των ανθρώπων, κατά την εποχή των μύθων και στη αρχαιότητα, εξαρτιόταν από τη φύση και η ισορροπία μεταξύ ανθρώπων και φύσης ήταν πολύ σημαντική για την εξέλιξη της ανθρωπότητας. Ειδικότερα στην αρχαιότητα υπήρχε σταθερή αλληλεπίδραση τόσο με τις ορατές, όσο και με τις αόρατες δυνάμεις της φύσης, ενώ μέσω της φύσης έρχονταν σε επαφή με τα πνεύματα και τις θεϊκές δυνάμεις αυτής (Alhonen, 2012). Για παράδειγμα, για τους αρχαίους Φιλανδούς όλα στη φύση είχαν τη δική τους αόρατη Ψυχή, η οποία κατά κάποιον τρόπο ήταν συνδεδεμένη με το φυσικό φαινόμενο, το οποίο γίνεται αντιληπτό από τις αισθήσεις. Το δάσος και άλλα στοιχεία της φύσης, όπως τα δέντρα, το νερό, οι πέτρες, η φωτιά, τα ζώα και τα φυτά ελέγχονταν από πνεύματα στη φύση, ενώ σε μεγάλο βαθμό η μυθική τους παράδοση διέθετε ξωτικά ή νεράιδες. Όλα τα πράγματα, είτε έμψυχα είτε άψυχα, ανθρώπινα ή μη, είχαν το δικό τους Πνεύμα, ενώ το καθήκον των πνευμάτων ήταν να προστατεύει και να υπερασπίζεται πολλά πράγματα και μερικές φορές, επίσης, να τα ελέγχει. (Hyry et al., 1995; Alhonen 2012.)

Στη σύγχρονη εποχή, οι μύθοι είναι σημαντικοί, καθώς δημιουργούν μια σύνδεση με αμετάβλητα κύρια γεγονότα του παρελθόντος. Οι μύθοι επίσης καθιερώνουν ένα κοινωνικό σύνολο ενωμένο με έννοιες κοινής προέλευσης. Αντιμετωπίζοντας τόσο πολιτισμικά όσο και υπαρξιακά τους μύθους, αποδεικνύεται ότι αποτελούν βάση για τον αυτοπροσδιορισμό και τις εθνικές ταυτότητες. (Siikala 2002.) Μέσω των μύθων τα παιδιά είναι σε θέση να γνωρίσουν το παρελθόν και να πάρουν δάνεια πολύτιμα από αυτό, ενώ σε μικρότερες ηλικίες οι μύθοι, συνδεδεμένοι με τη δράση των παιδιών, τους παρέχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν με έναν βιωματικό τρόπο το παρελθόν και να λάβουν γνώσεις σχετικά με αυτό, στηριζόμενα στη φαντασία τους (Kumpulainen, 2018). Αυτό δίνει επίσης τη

δυνατότητα στα παιδιά να συμμετέχουν σε σχεδιασμό, δημιουργία και αξιολόγηση των δικών τους δραστηριοτήτων και περιβαλλόντων μάθησης (Kumpulainen, 2018.) Επίσης, μια εκπαιδευτική διαδικασία, που στηρίζεται στους μύθους, δημιουργεί πιο ελεύθερα περιβάλλοντα μάθησης, όπου οι ίδιοι οι μαθητές είναι σε θέση να σχεδιάσουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ζωντανεύοντας ιστορίες και συσχετίζοντας τη δική τους πραγματικότητα με το παρελθόν. Επιπλέον, μέσω των μύθων, δημιουργείται ένα *παιγνιώδες* περιβάλλον μάθησης, προσφέροντας στους μαθητές προσχολικής ηλικίας τη δυνατότητα να προσεγγίσουν ολιστικά το παρελθόν. Η *παιγνιώδης* αυτή φύση, την οποία διαθέτουν οι μύθοι, αποτελεί και τον βασικό τρόπο εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία, καθώς το παιχνίδι συνιστά από μόνο του μια διαδικασία μάθησης (Pramling Samuelson & Asplund Carlson, 2008)

2.2 Ο Ρόλος των Μύθων στην Προσχολική Αγωγή

Οι μύθοι στην προσχολική αγωγή δύνανται να αποτελέσουν σημαντικό *εργαλείο* διδασκαλίας και συχνά οι εκπαιδευτικοί τους εντάσσουν στην εκπαιδευτική καθημερινότητα και τους ενσωματώνουν στο πρόγραμμα σπουδών. Τους παρέχεται η δυνατότητα μέσω των μύθων, λόγω των πανανθρώπινων και Διαπολιτισμικών Αξιών που διαθέτουν, να προσεγγίσουν διαφορετικές Κουλτούρες και Πολιτισμούς και να αναδείξουν, μέσω αυτών, τα *κοινά* των Ανθρώπων σε παγκόσμιο επίπεδο. Για τον λόγο αυτό οι μύθοι αποτελούν συχνά μια πρακτική που αξιοποιείται, ενώ οι εκπαιδευτικοί, λόγω της *παιγνιώδους* φύσης της Προσχολικής Αγωγής, είναι σε θέση να τους αξιοποιήσουν (Toom & Husu, 2016).

Παρά τα σημαντικά στοιχεία που αναδύονται από τη χρήση των μύθων στην εκπαίδευση, δεν κατείχαν πάντα τον ρόλο αυτό, ούτε αναγνωριζόταν ο Παιδαγωγικός τους ρόλος, καθώς ως επί το πλείστον, η εκπαίδευση στηρίζεται στον ορθολογισμό και στην απόκτηση γνώσεων γύρω από διάφορα γνωστικά πεδία. Ωστόσο, η ανάδυση του φανταστικού και η σχέση των παιδιών της Προσχολικής Αγωγής με τη φαντασία, αλλά και τα ενδιαφέροντά τους, ανέδειξαν το όφελος που δύναται να υπάρξει από τη χρήση των μύθων (Erfving et al., 2017). Ο βιωματικός χαρακτήρας, τον οποίο έχει αποκτήσει πλέον η προσχολική αγωγή και η εστίαση στην *ολιστική* προσέγγιση των γνώσεων, επανατοποθετεί τον μύθο ως ένα *όχημα* εκπαίδευσης των παιδιών και επικοινωνίας τους με το παρελθόν, αλλά και τη φύση. Ειδικότερα, ως προς την προσέγγιση της φύσης μέσω των μύθων, έχει αναδειχθεί ότι οι

μαθητές αντιλαμβάνονται τις κατασκευές που έχουν διαμορφωθεί και τις αντιλήψεις που επικρατούν, οι οποίες κυρίως διαμορφώνονται και αναδιαμορφώνονται με το πέρασμα των χρόνων, αλλά έχουν τις βάσεις στην εποχή των μύθων και στην ανάγκη του Ανθρώπου να κατανοήσει τον Φυσικό Κόσμο και τα όσα υπάρχουν σε αυτόν. Μέσω της γνωριμίας του κόσμου από μύθους, τα παιδιά είναι σε θέση να διαμορφώσουν τον εαυτόν τους σε μια συσχέτιση με τη φύση και τις πεποιθήσεις που φέρουν οι άνθρωποι από το παρελθόν, αντιλαμβανόμενα τον εαυτόν τους ως μέρη του Φυσικού Κόσμου και όχι ως δράστες σε αυτόν ή ως παθητικούς δέκτες όσων συμβαίνουν (Erfving et al., 2017; Sairanen et al. 2019).

2.3 Οφέλη της Χρήσης του Μύθου στην Προσχολική Αγωγή

Τα οφέλη της χρήσης του μύθου στην εκπαιδευτική διαδικασία της προσχολικής αγωγής είναι διττά και εντοπίζονται τόσο στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, όσο και στη δημιουργία ενός *παιγνιώδους* κλίματος εντός της τάξης. Ειδικότερα, στην προσωπική ανάπτυξη διαφαίνεται ότι οι μύθοι συσχετίζονται άμεσα με την πραγματικότητα των παιδιών και συνάδει με το βίωμα αυτής που διαμορφώνουν, ενώ είναι σε θέση να δημιουργήσουν εικόνες ισχυρές που ενισχύουν την ονειροπόληση και τη φαντασία τους. Οι ήρωες, οι οποίοι εμφανίζονται στους μύθους, είναι σε θέση να προσεγγιστούν από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς οι μύθοι τους αναλύουν και τους παρουσιάζουν αναλυτικά και με βάση πάντα το πλαίσιο δράσης τους, ώστε οι μαθητές να αναγνωρίζουν τι συμβαίνει κάθε φορά. Μέσω του μύθου τα παιδιά, επίσης, είναι σε θέση να διερευνήσουν τη δική τους *ταυτότητα* και να ανακαλύψουν τον εαυτόν τους, ενώ οι εμπειρίες και τα βιώματα, τα οποία περιγράφονται σε αυτούς, προσφέρουν στα παιδιά τη δυνατότητα να κατανοήσουν ότι οι άνθρωποι συνεχώς εξελίσσονται και αναπτύσσονται μέσω των εμπειριών που αποκτούν (Erfving et al., 2017).

Ένα άλλο στοιχείο που διαθέτουν οι μύθοι αφορά την *ολιστική* προσέγγιση του *καλού* και του *κακού*, η οποία παρουσιάζεται στα παιδιά, αλλά ταυτόχρονα η σύνδεσή τους με πρόσωπα επιτρέπουν στους μαθητές να τα κατανοήσουν, χωρίς την *παραίνεση*. Τα παιδιά με τον τρόπο αυτό στρέφονται, μέσω των ηρώων που *πάσχουν*, προς το κοινό *καλό* και αναπτύσσουν μια διαλεκτική σχέση μαζί του και μια σχέση *ταύτισης*, ενώ αντίστοιχα, οι επιτυχίες του ενδυναμώνουν και τα ίδια τα παιδιά και βλέπουν με θετικό τρόπο τον δικό τους εαυτό (Toom & Husu, 2016). Μέσω του μύθου, επίσης, τα παιδιά είναι σε θέση όχι μόνον να εκφράσουν τα δικά τους νοήματα για Πανανθρώπινες Αξίες, αλλά και να κατασκευάσουν νοήματα,

επανατοποθετώντας τον μύθο στη δική τους πραγματικότητα. Συνδέουν το φανταστικό με το λογικό και δημιουργούν τον δικό τους Κόσμο, όπου η φαντασία αποτελεί μέσο εξέλιξης και ανάπτυξης, ενίσχυσης της δημιουργικότητάς τους και τρόπου κατανόησης του Κόσμου και των Ανθρώπων. Οι συμβολισμοί, τέλος, που υπάρχουν στους μύθους συνάδουν με τον συμβολικό λόγο του παιδιού και αποτελούν ένα πλαίσιο, όπου ο δικός του τρόπος έκφρασης και ερμηνείας των γεγονότων έχουν σημασία (Φιλίππου- Καραντάνα, 2010).

Οι μύθοι, ωστόσο, δε συμβάλλουν μόνο στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, αλλά παρέχουν και ένα δημιουργικό πλαίσιο εκπαίδευσης, το οποίο συσχετίζεται και είναι σε θέση να εξυπηρετήσει τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών για τη συγκεκριμένη ηλικία. Ειδικότερα, μέσω των μύθων, τα παιδιά είναι θέση να ταυτιστούν ενεργητικά με τους ήρωες και να συμμετάσχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς αναγνωρίζουν ότι τα *πάθη* των ηρώων αποτελούν και δικά τους *πάθη* (Erfving et al., 2017). Μέσα από τα γεγονότα, τα οποία προσεγγίσουν στους μύθους, διαπιστώνουν ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι αντιμετώπισης των καταστάσεων και μαθαίνουν να τις προσεγγίζουν από διαφορετική οπτική. Ακόμη, με έμμεσο τρόπο, οι μύθοι δύνανται να ενισχύσουν την ηθική συμπεριφορά των παιδιών, καθώς όλα τα μηνύματα και οι αξίες σχετικά με το κοινό καλό παρουσιάζονται με εικόνες και αφηγήσεις για αυτό και όχι από προτροπές και *διδασχές* των ενηλίκων. Αντιλαμβάνεται δηλαδή το παιδί, χρησιμοποιώντας τη φαντασία του, ότι αποτελεί μέλος του γενικού κοινωνικού συνόλου και ότι οι αξίες συνιστούν έναν τρόπο συνύπαρξης με τους άλλους Ανθρώπους (Toom & Husu, 2016).

2.4 Η Ελληνική Μυθολογία και η προσφορά της στη σύγχρονη εποχή

Η μυθολογία συνήθως αναφέρεται σε ιστορίες θεών ή άλλων υπερφυσικών όντων, όπως παραδόθηκαν από τα αρχαία χρόνια. Συχνά περιλαμβάνει ένα σώμα της λαογραφίας, των μύθων και των θρύλων. Στην αρχαιότητα, λόγω της μη ανάπτυξης της επιστήμης και της τεχνολογίας, οι άνθρωποι συχνά εξηγούσαν τη φύση, το σύμπαν και την κοινωνική ζωή με πολλούς υπερφυσικούς τρόπους. Αυτές οι ιδέες και εξηγήσεις αποτελούν τη μυθολογία του έθνους.. Η ελληνική μυθολογία είναι μια σειρά από μύθους από τους αρχαίους Έλληνες. Αυτοί οι μύθοι εξετάζουν την προέλευση και τη φύση του σύμπαντος και περιλαμβάνουν διάφορους θεούς, ήρωες και μυστηριώδη πλάσματα. Διερευνούν επίσης την προέλευση διαφόρων μυστηρίων και θρησκευτικών τελετουργιών, στις οποίες συμμετείχαν οι ίδιοι οι

Έλληνες. Ως εκ τούτου, η ελληνική μυθολογία είναι ένα σημαντικό μέρος του ελληνικού πολιτισμού και είναι σε θέση να αναδείξει σημαντικά του στοιχεία (Jennings, 2014; Ford, 2012).

Μεταγενέστεροι μοντέρνοι μελετητές τείνουν περισσότερο να μελετήσουν την ελληνική μυθολογία, γιατί στην πραγματικότητα αντανakλά τη θρησκεία και το πολιτικό και πολιτιστικό περιβάλλον της αρχαίας Ελλάδας και ολόκληρου του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού. Επιπλέον, για να κατανοήσουν την ουσία του ελληνικού πολιτισμού, καθώς και ολόκληρο το δυτικό πολιτισμό, είναι σημαντικό και απαραίτητο να κατανοηθεί η ουσία πίσω από τους μύθους στους οποίους και στηρίχθηκε (Jennings, 2014). Ένας από τους λόγους για τους οποίους η ελληνική μυθολογία λέγεται ότι είναι μεγάλη και επιδραστική είναι ότι έχει μια τεράστια και μόνιμη επιρροή σε ολόκληρο τον δυτικό πολιτισμό, όπως για παράδειγμα στην αγγλική κουλτούρα. Πιο συγκεκριμένα, εμπλέκεται σχεδόν σε κάθε πτυχή του δυτικού πολιτισμού, όπως η γλώσσα, η λογοτεχνία, η μουσική, η τέχνη, η τεχνολογία, ακόμη και στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων (Ford, 2012).

Το ενδιαφέρον των μελετητών για την ελληνική μυθολογία αναζωπυρώθηκε τον 16ο αιώνα, με το περίφημο λογοτεχνικό κίνημα που είναι γνωστό ως Αναγέννηση και εξαπλώθηκε στην Αγγλία. Αυτό το κίνημα περιλάμβανε μια αναγέννηση των γραμμάτων και των τεχνών και υποκίνησε την εκ νέου ανακάλυψη και μελέτη κειμένων από την κλασική αρχαιότητα και την ανάπτυξη νέων αισθητικών κανόνων, που βασίζονται σε κλασικά μοντέλα. Από τότε οι Άγγλοι συγγραφείς, ποιητές και θεατρικοί συγγραφείς άρχισαν να συνθέτουν τα έργα τους, παίρνοντας τα υλικά από την ελληνική μυθολογία, χρησιμοποιώντας μυθικές νύξεις στα έργα τους. Οι πιο διάσημοι συγγραφείς και ποιητές περιλαμβάνουν τους Geoffrey Chaucer, William Shakespeare, John Milton, John Keats, Shelley, Byron κ.λπ. (Yan, 2002). Μία από τις διάσημες τραγωδίες του Σαίξπηρ *Troilus and Cressida* αποτελεί ένα καλό παράδειγμα για την επίδραση της μυθολογίας στον σύγχρονο κόσμο. Αν και το έργο δεν αποτελεί κομμάτι της ελληνικής μυθολογίας, στην πραγματικότητα αντλείται από αυτήν και γύρω από τον ελληνικό μύθο διαρθρώνεται όλη η σκέψη του δημιουργού. Ένα άλλο παράδειγμα είναι το ποίημα *Comus* του Milton. Αν και δεν είναι τόσο μεγάλο, περιέχει περισσότερες από τριάντα φιγούρες και ιστορίες από την ελληνική μυθολογία (Gantz, 1993). Το *Prometheus Unbound* της Shelley χρησιμοποιεί επίσης υλικά από την ελληνική μυθολογία. Ειδικότερα, η Shelley δανείζεται τη μορφή του Προμηθέα από την ελληνική μυθολογία και απεικονίζει μια νέα εικόνα του Προμηθέα, για να εκφράσει τις δικές της ιδέες και συναισθήματα. Αυτό το ποίημα είναι γεμάτο από την ισχυρή αυτοπεποίθηση της Shelley για την καταπολέμηση της

τυραννίας και της καταπίεσης. Εκτός από τους Βρετανούς και Αμερικανοί συγγραφείς χρησιμοποιούν υλικά και θέματα δανεισμένα από την ελληνική μυθολογία. Το αριστούργημα του Ιρλανδού μυθιστοριογράφου Τζέιμς Τζόις, ο Οδυσσέας, δανείζεται το πλαίσιο και τη φιγούρα του Οδυσσέα και το έπος του Ομήρου «Οδύσσεια». Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι η ελληνική μυθολογία συνιστά ένα αγαπημένο θέμα των συγγραφέων, οι οποίοι δε σταματούν στο πέραςμα των χρόνων να επανεξετάζουν τους μύθους και να αναδεικνύουν τη διαχρονική τους αξία (Yan, 2002; Jennings, 2014).

Κεφάλαιο 3^ο: Η Παιδαγωγική Αξία του Δράματος

3.1 Η γένεση του Αρχαίου Δράματος στην Ελλάδα

Η αρχή της ελληνικής δραματουργίας συνδέεται με την ελληνική θρησκεία και τις ελληνικές θρησκευτικές γιορτές. Το δράμα είναι δράση και, όπως εξηγεί ο Αριστοτέλης στα «Ποιητικά», οι δραματουργοί «αντιπροσωπεύουν ανθρώπους σε δράση», στοιχείο που διαφοροποιείται από τα έπη του Ομήρου, τα οποία ήταν τριτοπρόσωπη αφήγηση (Allan & Storey, 2005). Ο Αριστοτέλης, επίσης, χαρακτήρισε το δράμα ως μίμηση πραγμάτων, διασαφήνισε ότι σχετίζεται με τη φύση του ανθρώπου και ότι το δράμα εμπεριέχει τη συμμετοχή και τη δράση του υποκειμένου σε μια κατάσταση (Sommerstein, 2004; Allan & Storey, 2005). Οι παραπάνω απόψεις του Αριστοτέλη οδήγησαν στην απόδοση του ορισμού από τον φιλόσοφο, ορίζοντας την τραγωδία (*Περί Ποιητικής*, 1449b-1450b)

«ἔστιν οὖν τραγωδία μίμησις πράξεως σπουδαίας καὶ τελείας μέγεθος ἐχούσης, ἡδυσμένῳ λόγῳ χωρὶς ἐκάστῳ τῶν εἰδῶν ἐν τοῖς μορίοις, δρώντων καὶ οὐ δι' ἀπαγγελίας, δι' ἐλέου καὶ φόβου περαίνουσα τὴν τῶν τοιούτων παθημάτων κάθαρσιν»

Μέσα από δραματουργικές παραστάσεις οι άνθρωποι ψυχαγωγούνται και διδάσκονται, ενώ επεξεργάζονται και θέματα θρησκευτικά και μυθολογικά, τα οποία σχετίζονται με τον πολιτισμό τους. Έτσι, οι ελληνικοί κλασσικοί μύθοι αποτελούν μία από τις βασικές θεματικές του πολιτισμού σε τελετουργικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν σημασία για τον πολιτισμό τους (Sommerstein, 2004).

Τα διαθέσιμα στοιχεία αποδεικνύουν ότι η κρίσιμη στιγμή της εξέλιξης του ελληνικού δράματος ήταν ο 6ος π.Χ. αιώνας και η κρίσιμη περιοχή ήταν μια λωρίδα εδάφους που εκτεινόταν περίπου ανατολικά και δυτικά από την Αττική, μέσω Μεγάρων και Ισθμού, περιοχές όπου υλοποιούνταν δραματουργικές παραστάσεις και δραματουργικοί αγώνες. Ο ιδρυτής της αθηναϊκής τραγωδίας Θέσπης από την Ικαρία της ανατολικής Αττικής αναφέρεται ότι κέρδισε τον πρώτο επίσημο τραγικό διαγωνισμό στην Αθήνα το 533 π.Χ και ότι από εκεί και έπειτα η Αθήνα αποτέλεσε την περιοχή εξέλιξης και ανάπτυξης του δράματος, όπου στους τραγικούς αγώνες οι ποιητές άρχισαν να επεξεργάζονται μύθους και

πραγματικά γεγονότα, όπως η καταστροφή της Μιλήτου που παρουσιάστηκε από τον Φρόνικο το 493 π.Χ. Το ελληνικό θέατρο της εποχής εκείνης είναι ένα ανοιχτό θέατρο, με χωρητικότητα χιλιάδων θέσεων και οι θεατές ήταν σε θέση να παρακολουθήσουν όσα εκτυλίσσονταν μπροστά τους και να προσλάβουν τα μηνύματα των δραματουργών (Arnott, 2003). Έτσι, το δράμα αποτελεί μια μορφή τέχνης που εξελίχθηκε με θρησκευτικές ρίζες, αλλά μετουσιώθηκε μετά από κάποιο διάστημα σε ξεχωριστή και ανεξάρτητη δραστηριότητα και στη συνέχεια δημιουργήθηκαν κτίρια ειδικά για την παράσταση θεατρικών έργων (Arnott, 2003; Bamunusinghe, 2014).

Όπως κάθε μορφή τέχνης, το δράμα έχει τις περιόδους του, η καθεμία με το δικό της στυλ και κορυφαίους ποιητές. Η παραδοσιακή ημερομηνία για την επίσημη εισαγωγή μιας δραματικής μορφής (τραγωδία) δίνεται ως το 534 π.Χ. και αυτό συνδέεται με τον δραματουργό Θέσπη. Είναι προφανές ότι η τραγωδία δεν «εφευρέθηκε» ξαφνικά, και θα μπορούσε να ήταν η σταδιακή διαδικασία των χορωδιακών παραστάσεων του 6^{ου} αιώνα, εξελισσόμενη σε αυτό που θα ονομαζόταν «τραγωδία». Η περίοδος που γνωρίζουμε καλύτερα είναι αυτή που αντιστοιχεί στην υπεροχή της Αθήνας στον ελληνικό κόσμο (479 π.Χ.-404 π.Χ.), κατά την οποία εμφανίζονται τριάντα τραγωδίες, ένα σατυρόδραμα, καθώς και πληθώρα αποσπασμάτων και μαρτυριών για χαμένα θεατρικά έργα και συγγραφείς (Bamunusinghe, 2014). Το δράμα, ωστόσο, συνεχίστηκε κατά τον τέταρτο αιώνα και τον τρίτο αιώνα, ενώ η εξέλιξή του συνδέθηκε και με την εμφάνιση νέων ειδών. Τον τρίτο αιώνα, η τραγική δραστηριότητα μετατοπίστηκε στους λόγιους-ποιητές της Αλεξάνδρειας, αλλά την περίοδο εκείνη οι τραγωδίες είχαν σαν στόχο περισσότερο την ανάγνωση, παρά τη θεατρική δραματουργία και την παρακολούθηση αυτών από το ευρύ κοινό. Σταδιακά αρχίζουν και αναπτύσσονται τα βασικά είδη, η τραγωδία, το σατυρικό δράμα και η κωμωδία και εμφανίζονται ολοένα και περισσότεροι ποιητές που δημιουργούν έργα. Τα κείμενα που μας είναι γνωστά σήμερα προέρχονται κυρίως από τους Αισχύλο, Σοφοκλή και Ευριπίδη, ενώ ιδιαίτερη συμβολή στο πεδίο της κωμωδίας και του σατυρικού δράματος είχαν ο Μένανδρος και ο Αριστοφάνης. (Allan & Storey, 2005).

3.2 Είδη και εκπρόσωποι του Αρχαίου Δράματος

Η τραγωδία αποτελεί ένα δραματουργικό είδος, το οποίο προέρχεται από τη διονυσιακή λατρεία και άρχισε να αναπτύσσεται όταν οι πρωτοτραγουδιστές αυτοσχεδίασαν. Το μεγάλο

βήμα για την ανάπτυξή της ως είδος ξεχωριστό πραγματοποιήθηκε τον 6^ο αιώνα, όπου στο έργο του Θέσπη ο πρωταγωνιστής του έργου άρχισε να συνδιαλέγεται με τον Χορό και να δημιουργείται επί σκηνής ένας διάλογος, ο οποίος αναδείκνυε το θέμα που επεξεργαζόταν. Η πρώτη παράσταση τραγωδίας υλοποιήθηκε στην Αθήνα κατά την περίοδο της διακυβέρνησης του Πεισίστρατου, όπου ο ίδιος ο τύραννος παρουσίασε ένα έργο του, με στόχο να προσελκύσει το ενδιαφέρον του αθηναϊκού λαού (Bamunusinghe, 2014). Από εκεί και έπειτα το είδος αυτό εντάχθηκε στο πλαίσιο των Μεγάλων Διονυσίων και άρχισαν να υλοποιούνται τραγικοί αγώνες και στη συνέχεια μέσα σε λίγες δεκαετίες προσέλαβε και προσάρμοσε στοιχεία από άλλα είδη και δημιουργήθηκε σαν είδος με δικούς του κανόνες και αναπτύχθηκε σημαντικά. Δεδομένου ότι η προέλευση της τραγωδίας είναι θρησκευτική σαν είδος, διαθέτει πολλά θρησκευτικά και κυρίως διονυσιακά στοιχεία, ωστόσο οι ενδυμασίες των ηθοποιών δεν είχαν καμία σχέση με τον Διόνυσο. Τα διονυσιακά στοιχεία σχετίζονται με τη μεταμφίεση των ηθοποιών και του Χορού, ώστε να αναπαραστήσουν το δράμα (Μαρκαντωνάτος, 2004).

Η εξέλιξη της τραγωδίας ήταν αξιοσημείωτη και σταδιακά δημιούργησε δική της δομή, η οποία στηριζόταν στο τριαδικό σχήμα ὕβρις - ἄτη – δίκη και αποτελεί το ηθικό υπόβαθρο των τραγικών έργων. Κατά βάση οι θεματικές των τραγωδιών στηρίζονται στους μύθους, αλλά σταδιακά αρχίζουν να επεξεργάζονται και ανθρώπινα ζητήματα της εποχής τους και να εναρμονίζονται με την πραγματικότητα, την οποία βίωναν οι ίδιοι οι άνθρωποι. Ωστόσο, οι αξίες και τα θέματά τους είναι διαχρονικά και εμβαθύνουν σε αρχές και αξίες των ανθρώπων όλων των εποχών. Ειδικότερα, ζητήματα όπως ο πόλεμος, η έννοια και ο ρόλος του πολίτη, η δικαιοσύνη και η αμφισβήτηση του ανθρώπου αποτελούν ζητήματα που επεξεργάζονται τα τραγικά έργα. Βασικοί εκπρόσωποι του είδους των οποίων οι τραγωδίες είναι γνωστές μέχρι σήμερα είναι ο Σοφοκλής, ο Αισχύλος και ο Ευριπίδης (Gregory, 2008). Ο Σοφοκλής συνέγραψε 123 τραγωδίες, από τις οποίες όμως είναι γνωστές μόνο οι 114. Ωστόσο, δεν έχουν διασωθεί και οι 114, αλλά μόνο 7. Ειδικότερα, από τα έργα του σώθηκαν οι τραγωδίες *Τραχίνιαι*, *Οιδίπους Τύραννος*, *Αίας*, *Φιλοκτήτης*, *Οιδίπους επί Κολωνώ*, *Ηλέκτρα* και *Αντιγόνη*. Ο Αισχύλος, έγραψε τα έργα *Πέρσαι*, *Αιτναίαι*, *Επτά επί Θήβας*, *Ικέτιδες*, *Προμηθεύς Δεσμώτης* και την τριλογία *Ορέστεια*. Ωστόσο, η γνησιότητα του έργου *Προμηθεύς Δεσμώτης* αμφισβητείται και θεωρείται ότι το έγραψε ο γιος του Ευφορίωνας. Τέλος, από τον Ευριπίδη διασώζονται πλήρη 19 έργα: *Άλκηστις*, *Ανδρομάχη*, *Βάκχαι*, *Εκάβη*, *Ελένη*, *Ηλέκτρα*, *Ηρακλείδαι*, *Ηρακλής μαινόμενος*, *Ικέτιδες*, *Ιππόλυτος*, *Ιφιγένεια εν Αυλίδι*, *Ιφιγένεια εν Ταυροις*, *Ιων*, *Κύκλωψ*, *Μήδεια*, *Ορέστης*, *Ρήσος*, *Τρωάδες* και *Φοίνισσαι*. Πολλά

έργα του, όμως, ανευρέθηκαν σε αποσπάσματα και εν τέλει το σύνολο του έργου του φτάνει στα 81 έργα.

Εκτός από τις τραγωδίες οι τραγικοί ποιητές έπρεπε στους διαγωνισμούς να παρουσιάσουν και ένα σατυρικό δράμα, το οποίο αποτελούσε το είδος που εμφανίστηκε πριν την κωμωδία. Το σατυρικό δράμα χρησιμοποιούσε τον μύθο και τα γεγονότα της ζωής με στόχο να προκαλέσει το γέλιο, αλλά στηριζόταν στη δομή της τραγωδίας. Σατυρικό δράμα και κωμωδία αναπτύσσονται παράλληλα, αλλά διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο παρουσίασης του έργου, καθώς οι ηθοποιοί είχαν αμφιέσεις που στηρίζονταν στον Διόνυσο. Από την άλλη μεριά, η κωμωδία είχε κι αυτή στόχο να προκαλέσει το γέλιο, αλλά δεν στηριζόταν τόσο πολύ στη δομή της τραγωδίας. Ήταν πιο ελεύθερη και μπορούσε να προσεγγίσει τη θεματική με τρόπο που να αναδεικνύει τα κακώς κείμενα της επικαιρότητας. Στα είδη αυτά ακμάζουν ο Ευριπίδης με ένα σατυρικό δράμα και ο Αριστοφάνης με 11 κωμωδίες (Hall 2010).

3.3 Το πολιτικό και το φιλοσοφικό περιεχόμενο της Τραγωδίας

Η φιλοσοφία και η τραγωδία μοιράζονται πολλές περίεργες ομοιότητες. Για παράδειγμα, και οι δύο βρίσκουν την καταγωγή τους στην αρχαία Αθήνα, ενώ και οι δύο αποτελούσαν κεντρικούς θεσμούς στην αθηναϊκή δημόσια ζωή. Ωστόσο, σε αντίθεση με τη φιλοσοφία, η τραγωδία δεν εμφανιζόταν στο κέντρο της πόλης, αλλά είχε τον δικό της χώρο μέσα σε αυτή ή έξω από αυτή να επεξεργαστεί πολιτικά ζητήματα (Hall 2010). Οι τραγωδίες αποτελούσαν έργα με σοβαρό και πανανθρώπινο περιεχόμενο, στοιχείο που υφίσταται και στη φιλοσοφία και στη διερεύνηση του ανθρώπου και των δυνατοτήτων του μέσα στον κόσμο που ζει. Ο ρόλος του ανθρώπου στα όρια της πόλης και η σχέση του με έννοιες όπως η δικαιοσύνη και η εξουσία σχετίζονταν με τα δεινά που παρουσιάζονταν στα έργα. Τα δεινά που παρουσίαζαν προέκυπταν από τη σύγκρουση μεταξύ των κανονιστικών απαιτήσεων της κοινωνίας, που αντιπροσωπεύονται από τους αρχαίους μύθους της Αθήνας, και των ανθρώπινων φιλοδοξιών, που εκπροσωπούνται από τους τραγικούς ήρωες. Μετά τη χρυσή εποχή της τραγωδίας κατά τον πέμπτο αιώνα, η φιλοσοφία έγινε ολοένα και πιο εξέχουσα στην αθηναϊκή δημόσια ζωή (Badger 2012).

Οι βασικές πληροφορίες για την τραγωδία έρχονται από τον Αριστοτέλη, ο οποίος διερεύνησε το είδος αυτό με όρους φιλοσοφίας και το ξεχώρισε από τα άλλα είδη, ως προς τα μηνύματα που μεταφέρει και τις αξίες που διαθέτει, αξίες που σχετίζονται και με τον φιλοσοφικό λόγο. Από τον Αριστοτέλη έρχονται, μάλιστα, και οι βασικές πληροφορίες σχετικά με το αρχαίο δράμα και την εξέλιξή του, ενώ ο ίδιος διέκρινε και τη δομή των έργων και έδωσε έναν ορισμό στην τραγωδία (Thibodeau 2013). Ειδικότερα, αναγνωρίζοντας την τραγωδία ως μια μίμηση, μια αναπαράσταση επιχειρεί να διερευνήσει τις διαστάσεις που αυτή διαθέτει και τα μέρη από τα οποία αποτελείται. Έτσι, διακρίνει τα μέρη της τραγωδίας στο *κατά ποιόν* και στο *κατά ποσό*. Στα *κατά ποιόν* μέρη εντάσσονται τα στοιχεία του μύθου, του ήθους, της λέξης, της διάνοιας της όψεως και του μέλους, τα οποία και διαμορφώνουν το είδος της τραγωδίας και το ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα. Στα *κατά ποσόν* μέρη της τραγωδίας αναγνωρίζει τα στοιχεία εκείνα που σχετίζονται με τη δομή της και τον τρόπο με τον οποίο διαρθρώνεται (Hall 2010). Πιο συγκεκριμένα, αναγνωρίζει τα διαλογικά μέρη και τα λυρικά μέρη, τα οποία συνδυαστικά δημιουργούν το δράμα. Τέλος, ο Αριστοτέλης διαχωρίζει τις τραγωδίες από τα υπόλοιπα έμμετρα έργα, λόγω του ότι στην τραγωδία ο θεατής είναι σε θέση να παρακολουθήσει ένα δρώμενο να εκτυλίσσεται μπροστά του και ο χορός αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στους θεατές και στους ηθοποιούς (Bamunusinghe, 2014).

3.4 Το Δράμα στην Εκπαίδευση

Η χρήση τεχνικών θεάματος και παράστασης ως εκπαιδευτικά *εργαλεία* για τη βελτιστοποίηση της μάθησης δεν αποτελεί μια νέα έννοια, αλλά ήδη από την Αρχαιότητα έχει αναγνωριστεί ότι το Δράμα είναι σε θέση να καταστεί ένα παιδαγωγικό *μέσο*, το οποίο προωθεί τη μάθηση και την κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων, μέσα από Δραματικές Διαδικασίες (Norris, 2016, O’Sullivan, 2019). Ειδικότερα, ήδη από την αρχαιότητα, είχε αναγνωριστεί ότι μέσω του Θεάτρου οι πολίτες επιτελούν μια βαθειά πολιτική πράξη και έρχονται σε επαφή με όλα όσα απασχολούν την ανθρωπότητα, τα οποία διαδραματίζονται μπροστά τους, και οι ίδιοι έχουν τη δυνατότητα να τα επεξεργαστούν. Μέσα από *παιγνιώδεις διαδικασίες* οι άνθρωποι, επίσης, ήταν σε θέση να κατανοήσουν και τα θεϊκά ζητήματα και όσα απορρέουν γενικά από τους θεούς, καλύπτοντας το κενό μεταξύ του Ανθρώπινου και του

Θεϊκού κόσμου, κατανοώντας καλύτερα τις αξίες και τα κοινωνικά ζητήματα. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση αυτή διαδραματίζει και ο ίδιος ο μύθος που αξιοποιείται. Σύμφωνα με την Καραμήτρου (2004:29) « ο μύθος μέσα από την ορθή κι αισθητική διαχείρισή του προσφέρει στα παιδιά μια εξιδανικευμένη προσέγγιση της θεατρικής γραφής, βαθειά γνώση της διαδικασίας του παιζήματος με τις ουσιαστικές εφαρμογές και προεκτάσεις του στη ζωή και τέλος εμπειρική πληροφόρηση για την χωροταξία των κειμένων».

Τα οφέλη του Δράματος, ως μεθόδου διδασκαλίας, είναι πολλαπλά. Πρωτίστως, το Δράμα μπορεί να προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν μαθητές, οι οποίοι δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία στηρίζεται σε παραδοσιακές μεθόδους, αυξάνοντας το ενδιαφέρον τους για όσα διαδραματίζονται εντός της σχολικής τάξης. Επιπλέον, έχει αναδειχθεί ότι συνδέει τους μαθητές με τον εαυτόν τους και τους άλλους, μεταμορφώνει το παραδοσιακό περιβάλλον μάθησης και προκαλεί τους μαθητές να προσεγγίσουν και εκείνοι τις γνώσεις με έναν διαφορετικό τρόπο, πολυαισθητηριακό, ο οποίος εντάσσει τους μαθητές ως *ολότητα* εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αξιοποιεί γνώσεις, εμπειρίες, βιώματα και συναισθήματα σε όλη τη διαδικασία (Pugh, 2019, Immordino- Yang, 2011). Το αίσθημα, το οποίο βρίσκεται στην καρδιά του δράματος, συχνά αγνοείται στην εκπαίδευση. Ωστόσο μια εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία στηρίζεται μόνο στη λογική και απομονώνει το συναισθήμα, δεν μπορεί να προσφέρει στους μαθητές μια ολιστική γνωστική πράξη και κατ' επέκταση ολιστική μόρφωση (Immordino- Yang, 2011).

Μια άλλη πτυχή, η οποία είναι κρίσιμη στη συνεχώς διαφοροποιούμενη κοινωνία μας, είναι οι έννοιες της ατομικής συνείδησης και της κοινωνικής συνείδησης. Το Δράμα μπορεί να βοηθήσει και την *αναγνώριση* διαφορών μεταξύ των ανθρώπων, χωρίς επίκριση, εξετάζοντας και προσεγγίζοντας διάφορες κοινωνικές συνθήκες, έχοντας ως στόχο την αποδοχή της *ετερότητας* και την ενίσχυση της κριτικής σκέψης. Το δράμα, λόγω της *παραστατικής* και *διεπισημονικής* του Φύσης, μπορεί να διδάξει για πολλαπλές αναπαραστάσεις και κατανοήσεις σημαντικών ερωτήσεων, και θεμάτων (Gardner, 1999). Αυτό καθιστά το Δράμα πολύ κατάλληλο για διδασκαλία ένταξης, ετερότητας και κοινωνικής ευαισθητοποίησης (Heikkinen, 2016). Μέσα από το δράμα η γνώση και το *αίσθημα* είναι αλληλένδετα, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν για τη Ζωή μέσα από το Δράμα, εξερευνώντας φανταστικά θέματα, προσεγγίζοντας τα ζητήματα τόσο σε αισθηματικό, όσο και σε γνωστικό

επίπεδο ταυτόχρονα. Πιο συγκεκριμένα, το δράμα δημιουργεί μεταφορές της Ζωής και προσκαλεί τους μαθητές να προσεγγίσουν σφαιρικά και με ασφάλεια διάφορα κοινωνικά ζητήματα (Galazk, 2017, Lehtonen et al., 2020) Επίσης, μέσω και του δράματος, ενισχύεται η *συναισθηματική νοημοσύνη και η κιν-αισθητική νοημοσύνη - motor sensory intelligence* (Καραμήτρου, 2010) Στοιχεία απαραίτητα στη μετέπειτα ακαδημαϊκή τους πορεία, αλλά και συνολικά στη ζωή. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τις δραστηριότητες του δράματος, οι μαθητές είναι σε θέση να προσεγγίσουν με τον δικό τους τρόπο διάφορα κοινωνικά ζητήματα, να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους και να βρουν διαφορετικές λύσεις και οπτικές σε αυτά, τις οποίες μέσω της *αναπαράστασης* είναι σε θέση να ενσωματώσουν και να αφομοιώσουν πληρέστερα, αξιοποιώντας τις αργότερα για να επιφέρουν αλλαγές (Davidson, 2012).

Σύμφωνα με τον Kovacs (2014), το δράμα στην εκπαίδευση επικεντρώνεται στη *διαδικασία* που λαμβάνει χώρα, αλλά και στις *διεργασίες* που επιτελούνται εντός των μαθητών, με αποτέλεσμα να θεωρείται ως μια μεταρρυθμιστική παιδαγωγική διαδικασία. Κεντρική θέση στην παιδαγωγική αυτή μέθοδο αποτελεί η εστίαση στη μάθηση μέσω δραστηριότητας, στην επίλυση προβλημάτων, στην *αλληλεπίδραση* δράσης-αναστοχασμού και στην ανακάλυψη μέσω της εμπειρίας (Bolton, 1999). Η εστίαση στην κοινωνική κατασκευή της Γνώσης στο Δράμα, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι η γνώση είναι ταυτόχρονα *προϊόν* και *μέσο* κοινωνικής επαφής, ενώ οι μαθητές αξιοποιούν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις για να προσεγγίσουν τα ζητήματα, αλλά και να κατασκευάσουν νοήματα (Szauder, 2002) (Καλογήρου, 2016). Ως μέθοδος με επίκεντρο την προσωπικότητα, το δράμα στην εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, του αυθορμητισμού και της επικοινωνιακής ικανότητας, προετοιμάζοντας τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τις πραγματικές καταστάσεις με λιγότερη δυσκολία (Kovacs, 2014). Η εστίαση στις βιωμένες εμπειρίες των μαθητών, μέσω του δράματος στην εκπαίδευση, οδηγεί σε *ενσωματωμένη μάθηση*, καθώς το περιεχόμενο είναι πιο ουσιαστικό και αυτό δίνει στη μάθηση πραγματικό σκοπό. Τις τελευταίες δεκαετίες, όπως έχει επισημανθεί από τους Harman και French (2004), αρκετοί εκπαιδευτικοί μελετητές έχουν γράψει για την ανάγκη για μια εμπλουτισμένη και *ενσωματωμένη παιδαγωγική* (Giroux, 2011, McLaren, 1995). Όμως λίγοι φαίνεται να έχουν προχωρήσει, πέρα από μια θεωρητική και μεταφορική εξερεύνηση της έννοιας, του τι μετράει ως επιτελεστικό (Pineau, 2002, Elliot, 2007).

3.5 Η Παιδαγωγική Αξία του Αρχαίου Δράματος

Το Αρχαίο Δράμα, ήδη από την εμφάνισή του, είχε ως στόχο την επίτευξη της *πολιτικής διαπαιδαγώγησης* των πολιτών και για τον λόγο αυτό θεωρούνταν ως το απόλυτο παιδαγωγικό μέσο, το οποίο πρόσφερε τη δυνατότητα στους πολίτες να προσεγγίσουν διάφορα ζητήματα της *Πόλεως* και ανθρώπινες καταστάσεις, μέσα από τη *δραματοποίηση* και τον *φανταστικό Κόσμο* του ήρωα (Κοντόγιαννη, 2012). Η παιδαγωγική του αξία διαφαίνεται και από την παρότρυνση των αρχαίων δημιουργών και φιλοσόφων οι δραματικές παραστάσεις να παρακολουθούνται και από τα παιδιά, ώστε και εκείνα με τη σειρά τους να εμπλακούν σταδιακά στα πολιτικά ζητήματα και να ανακαλύψουν τις δικές τους σκέψεις πάνω σε αυτά. Μάλιστα, στην Αρχαιότητα γενικά επικρατούσε η άποψη ότι τα παιδιά δύνανται να *μετουσιωθούν* σε πραγματικούς και ενεργούς πολίτες μέσα από καλλιτεχνικές διαδικασίες και την παρακίνηση των ψυχικών τους *δόμων* από την Τέχνη. Σύμφωνα με την Καραμήτρου (2004:40) «*Η Δραματική Τέχνη είναι άκρως Ανθρωποκεντρική, υποδεικνύοντας την ελληνικότητα του πολιτισμού στην Ευρώπη και πέραν αυτής*». Επίσης, η ίδια αναφέρει ότι «*Το Αρχαίο Δράμα είναι μια εξόχως ζωντανή, μεταλλασσόμενη κι ανυπέρβλητη πολιτιστική κληρονομιά, μία κληρονομημένη ανάμνησις, καθώς προτείνει στον Άνθρωπο, μέσα απ' την πορεία μιας οντολογικής θλίψης, τους οριακούς προβληματισμούς απέναντι στα Υψηλά και στα Καίρια, όπως είναι η Φιλία, ο Έρωτας, ο Θάνατος, η Αρετή*». Από τα στοιχεία αυτά διαφαίνεται ότι το Αρχαίο Δράμα εξετάζει και προσεγγίζει με διάφορες μορφές πανανθρώπινα ζητήματα, τα οποία απασχολούν και σήμερα τους ανθρώπους, ενώ πολλές φορές η πολυπλοκότητα αυτών δεν επιτρέπει την εύκολη προσέγγιση τους από τα παιδιά. Το αρχαίο δράμα όμως, που στηρίζεται στον μύθο και θέτει τα παιδιά μετόχους σε ένα φανταστικό περιβάλλον, επιτρέπει σε όλα τα παιδιά να εξετάσουν με τη δική τους οπτική και με τον δικό τους τρόπο σημαντικά για την ανθρωπότητα ζητήματα (Παπαδόπουλος, 2010).

Η Παιδαγωγική Αξία του Αρχαίου Δράματος διαφαίνεται, επίσης, και στην χρήση όλων των γνώσεων και εμπειριών από τα παιδιά, για να προσεγγίσουν τα όσα ο τραγικός Υποκριτής τους παρουσιάζει, παροτρύνοντάς τα να συμμετέχουν στην ανακατασκευή της πραγματικότητας και στην διαφορετική της προσέγγιση. Όπως επισημαίνει η Καραμήτρου (2004:47) αυτό συμβαίνει διότι «*Το Θέατρο δεν αντανakλά τη στατικότητα μιας καθιερωμένης πραγματικότητας, αλλά αναζωπυρώνει καταλυτικά σε μιαν εγγραφή, που είναι ανεπανόληπη και την μετάθεση σε μιαν άλλη αρχέτυπη κι επικίνδυνη πραγματικότητα*». Μέσα από την παρακολούθηση έργων του Αρχαίου Θεάτρου ο σύγχρονος θεατής καλείται να επαναπροσεγγίσει τα ζητήματα, τα οποία απασχολούσαν στην αρχαιότητα τους πολίτες, και

να τα επανατοποθετήσει στη σύγχρονη εποχή, διερευνώντας κατά πόσο οι αξίες, οι οποίες προβάλλονται, υφίστανται και σήμερα και καθορίζουν και τη δική του πραγματικότητα (Walton, 2009). Η πνευματική του κληρονομιά, μάλιστα, αποτυπώνεται και στα χρόνια τα οποία το Αρχαίο Δράμα αποτελεί ύψιστη μορφή καλλιτεχνικής *αποτύπωσης*, με αποτέλεσμα η κληρονομιά αυτή να κρίνεται αναγκαίο, με *παιγνιώδη* πάντα τρόπο και σύμφωνα με τη φύση τους και τα αναπτυξιακά τους στάδια, να προσεγγίζεται από τα παιδιά. Όπως τονίζει η Καραμήτρου (2004:58) «η Δραματική Τέχνη είναι Καθολική.... Της Τραγωδίας λοιπόν ο χαρακτήρας είναι Ανθρωποκεντρικός και Πανευρωπαϊκός...», διασαφηνίζοντας ότι είναι σε θέση να προσεγγιστεί από όλους και όλοι να αποκομίσουν τα οφέλη της.

Κεφάλαιο 4^ο: Ο Μύθος της Σοφόκλειας Αντιγόνης

4.1 Ο Σοφοκλής και το έργο του

Ο Σοφοκλής (497 π.Χ.- 406 π.Χ.), ο τραγικός ποιητής, ήταν γνωστός Αθηναίος, τόσο για την πολιτική του ενασχόληση, όσο και για την ευσέβειά του. Ο ίδιος διαμορφώθηκε από τα δύο αυτά στοιχεία και τα στοιχεία αυτά καθόρισαν την προσωπικότητά τους ως ποιητή, αλλά και τις θεματικές που επεξεργάστηκε στα έργα του. Κάθε έργο του διαθέτει πολλαπλές διαστάσεις ανάγνωσης και επεξεργασίας και επεξεργάζεται τον μύθο ως μια διαδικασία εμπύθισης σε αυτόν και επανανάγνωσής του στο πλαίσιο της πόλης (Μαρκαντωνάτος, 2004; Jouanna, 2018). Κατά τον 5^ο αιώνα όπου και εμφανίζεται αποτελεί μια εκπροσώπηση του πνεύματος της εποχής και αποτελεί έναν ποιητή που αγαπά την Αθήνα του Χρυσού Αιώνα και επιθυμεί να διερευνήσει πολλαπλές πτυχές της για τη βελτίωσή της. Ο Σοφοκλής είχε λάβει παραδειγματική εκπαίδευση και ο ίδιος απέκτησε τα κατάλληλα εφόδια για τη μετέπειτα εξέλιξή του. Συνέγραψε παιάνες και ελεγείες, σύνθεσε δράματα και είχε ως βάση τον επικό κύκλο. Ωστόσο, ο ίδιος απέφευγε να συνθέτει μεγάλα έργα και επεξεργαζόταν τα θέματα των έργων του με μεγάλη λεπτομέρεια. Οι ίδιοι οι χαρακτήρες των έργων του είναι καλοδουλεμένοι, όσο και τα χορικά του μέρη, ενώ όλα αποτυπώνουν τις αξίες και τις αρετές του ίδιου του δημιουργού. Πιο συγκεκριμένα, ο Σοφοκλής απεικονίζει με έναν ιδιαίτερο τρόπο τους χαρακτήρες του και τους φέρνει αντιμέτωπους με αξίες και την ανθρώπινη μοίρα, με αποτέλεσμα τα έργα του να έχουν διαχρονική αξία (Lesky, 1981).

Οι τραγωδίες που συνέθεσε ο Σοφοκλής επεδείκνυν σημαντικό σεβασμό στο θρησκευτικό στοιχείο της εποχής του, στοιχείο που διέθετε και ο ίδιος. Ασχολήθηκε μέσα από τα έργα και τους χαρακτήρες του με ζητήματα δικαιοσύνης και της σχέσης του ανθρώπου με αυτή, τόσο με τους γραπτούς όσο και με τους άγραφους και ηθικούς νόμους. Επίσης, διερεύννησε τη διαδικασία της ελεύθερης βούλησης των ανθρώπων, η οποία και καθοδηγούσε τις επιλογές των ηρώων του, με αποτέλεσμα οι χαρακτήρες των έργων του να είναι πολυδιάστατοι και να αποτυπώνουν στο κοινό την ψυχογραφία τους (Μαρκαντωνάτος, 2004; Jouanna, 2018). Μέσα από τα δεινά και τις δοκιμασίες τους, οι χαρακτήρες των έργων επεξεργάζονται αρχές και αξίες της εποχής και οδηγούνται στην αυτογνωσία τους και για τον λόγο αυτό οι τραγωδίες του, σε αντίθεση με αυτές του Αισχύλου, εστίαζαν στους ίδιους στους χαρακτήρες και ο Χορός είχε συμπληρωματική θέση. Όλοι οι χαρακτήρες κινούνται και λαμβάνουν αποφάσεις ακολουθούμενοι ένα υψηλό ιδανικό, διότι υποστήριζε και ο ίδιος ότι υπήρχε ένας

μηχανισμός ανώτερος του ανθρώπου, ο οποίος ήταν σε θέση να διαμορφώσει τα κίνητρα και τις επιλογές των προσώπων. Η κορύφωση σχετίζεται με το ταξίδι στην αυτογνωσία και είναι σταδιακή, με αποτέλεσμα οι χαρακτήρες καθ'όλη την πορεία του έργου να αποκαλύπτουν τα ιδανικά τους και τα κίνητρά τους (Αρβανίτης, 1973).

Ο τραγικός αυτός ποιητής εισήγαγε και τρεις σημαντικές καινοτομίες στο δράμα της εποχής του. Ειδικότερα, ο ίδιος στα έργα του αύξησε τους υποκριτές από δύο σε τρεις, με αποτέλεσμα τα διαλογικά μέρη να έχουν μεγαλύτερη έκταση κατά την παρουσίαση, σε σχέση με τα χορικά. Τα διαλογικά αυτά μέρη είχαν πιο σύνθετες σκηνές και βοηθούσαν τον μύθο να εξελιχθεί, ενώ τα χορικά εισάγονταν ως συμπλήρωμα αυτών. Επίσης, αυξήθηκαν και τα μέλη που απάρτιζαν τον Χορό στα έργα του και από 12 έγιναν 15 (Lesky, 1981). Στόχος της αλλαγής αυτής ήταν να διευκολυνθεί ο ίδιος να υλοποιεί διάφορους χορευτικούς συνδυασμούς, ώστε μέσω αυτών ουσιαστικά και ο ίδιος ο χορός να μετουσιώνεται σε ένα τραγικό πρόσωπο μέσα στα έργα. Τέλος, ακολουθώντας το πρότυπο του Αισχύλου οι τραγωδίες του αποτελούσαν αυτόνομα δράματα, παρόλο που εντάσσονταν σε έναν γενικό μυθικό κύκλο. Έτσι, κάθε δραματική του δημιουργία είχε σαν στόχο να αναδείξει τα στοιχεία της και να αγωνισθεί στους αγώνες ως ένα μοναδικό έργο (Μαρκαντωνάτος, 2004; Jouanna, 2018).

4.2 Περιγραφή του Μύθου και Χρήση του στη Σύγχρονη Εποχή

Το έργο *Αντιγόνη* του Σοφοκλή πιθανολογείται ότι παρουσιάστηκε πρώτη φορά στα Μεγάλα Διονύσια του 441 π.Χ. Η Τραγωδία της *Αντιγόνης* στηρίζεται στον μύθο των Λαβδακιδών, ο οποίος και εξηγεί τα γεγονότα που συνέβησαν πριν τη γέννηση της ηρωίδας και τα οποία καθόρισαν τη δική της ζωή και πορεία. Ο συγκεκριμένος μύθος καθόρισε την πορεία των αδελφών της και της ίδιας, καθώς η ζωή είχε καθοδηγηθεί από τις επιλογές και τις αποφάσεις των προγόνων τους. Ειδικότερα, η *προγονική άρα* των Λαβδακιδών αποτελούσε μια γενιά που βασίλεψε στη Θήβα. Από τη γενιά αυτή προέρχεται ο ιδρυτής της Θήβας, ο Κάδμος, ο οποίος και ονόμασε την πόλη πρώτα Καδμεία. Ο Κάδμος ήταν αδελφός της Ευρώπης, την οποία είχε κλέψει ο Δίας. Όταν κατάλαβε την αρπαγή της, μαζί με τα αδέλφια του προσπάθησαν να τη βρουν, αφού έμαθαν ότι έχει μεταμορφωθεί σε αγελάδα. Η πληροφορία αυτή τους δόθηκε από ένα μαντείο μαζί με την εντολή στο σημείο, που θα βρουν την

αγελάδα, να χτίσουν μια νέα πόλη. Με τον τρόπο αυτό ιδρύθηκε η *Καδμεία*, η οποία αργότερα μετονομάστηκε σε Θήβα.

Ο Κάδμος εγκαταστάθηκε στην πόλη, την οποία ίδρυσε, και κάποια στιγμή θυσίασε την αγελάδα, η οποία και θεωρούνταν ιερή. Η θυσία αυτή προκάλεσε θυμό στη θεά Αθηνά, η οποία έστειλε δράκους πολεμιστές για να καταστρέψουν την πόλη και να σκοτώσουν τον Κάδμο. Ο Κάδμος, όμως, μπόρεσε να τους εξοντώσει πρώτος όλους. Με τα δόντια ενός δράκου δημιουργήθηκε και πάλι η πόλη που είχε καταστραφεί από την επίθεση. Η κόρη του Κάδμου, η Σεμέλη, γέννησε τον θεό Διόνυσο και έτσι ήρθε στην πόλη η Λατρεία του Θεού. Η λατρεία του θεού αυτού θεωρήθηκε *οργιαστική* και ερχόταν σε αντίθεση με τον συντηρητισμό της πόλης και για τον λόγο αυτό πολλές φορές η λατρεία του θεού Διόνυσου απαγορεύτηκε στην πόλεως. Εκτός από τη Σεμέλη, ο Κάδμος γέννησε και έναν γιο, τον Πολύδωρο, από τον οποίο γεννήθηκε ο Λάβδακος, ο οποίος στη συνέχεια, όταν ανέλαβε την εξουσία της πόλης, καταδίωξε και απαγόρευσε τη λατρεία του Διόνυσου. Η πράξη του αυτή θεωρήθηκε *ύβρις* κατά του θεού. Γιος του Λάβδακου ήταν ο Λάιος, ο οποίος κάποια στιγμή πήγε στην Πίσσα της Ηλείας, όπου τότε βασιλιάς της ήταν ο Πέλοπας και είχε έναν γιο τον Χρύσιππο. Σύμφωνα με τον μύθο, ο Λάιος ερωτεύτηκε τον Χρύσιππο και τον απήγαγε και τον κακοποίησε. Η ντροπή που βίωσε και ένοιωσε ο Χρύσιππος, μετά την απαγωγή του, τον οδήγησαν στην αυτοκτονία, ενώ ο Πέλοπας, μόλις αντιλήφθηκε ποιος ήταν υπεύθυνος για την αυτοκτονία του γιου του, καταράστηκε τον Λάιο ή να μείνει άτεκνος ή να σκοτωθεί από το ίδιο του το παιδί.

Μετά από τα γεγονότα στην Ηλεία, ο Λάιος επέστρεψε στη Θήβα, όπου και παντρεύτηκε την Ιοκάστη. Ο Λάιος είχε λάβει χρησμό από το μαντείο ότι θα σκοτωνόταν από κάποιο παιδί του, είχε λάβει γνώση δηλαδή της *κατάρας* του Πέλοπα, με αποτέλεσμα να λάβει την απόφαση να μην κάνει παιδιά. Ωστόσο, κάποια στιγμή η Ιοκάστη έμεινε έγκυος και γέννησε ένα αγόρι. Η είδηση της γέννησης του παιδιού, η οποία και θα επιβεβαίωνε τον *χρησμό* για τον φόνο του, οδήγησε τον Λάιο να κακοποιήσει φοβερά το παιδί, τρυπώντας του τα πόδια, τα οποία πρήστηκαν από την πράξη αυτή. Έπειτα από την κακοποίησή του βρέφους, ο Λάιος αποφάσισε να πάρει το βρέφος και να το παρατήσει στο βουνό, με σκοπό να πεθάνει. Ωστόσο, στο βουνό κάποιοι βοσκοί βρήκαν ζωντανό το βρέφος και το περιέθαλψαν. Λόγω των ποδιών του, τα οποία ήταν πρησμένα, τον ονόμασαν Οιδίποδα. Το παιδί μεγάλωσε με τους βοσκούς και ανατράφηκε από αυτούς.

Όταν ο Οιδίποδας μεγάλωσε, επισκέφτηκε κάποια στιγμή το μαντείο των Δελφών. Καθώς επέστρεφε από αυτό, συναντήθηκε με την ομάδα του Λαίου, η οποία και του επιτέθηκε. Ο

Οιδίποδας κατόρθωσε να αντιμετωπίσει την επίθεση και, μάλιστα, σκότωσε ο ίδιος τον Λάιο, μη γνωρίζοντας ποιος είναι. Με τον τρόπο αυτό υλοποιήθηκε η *κατάρα* του Πέλοπα, ο οποίος είχε καταραστεί τον Λάιο να σκοτωθεί από το ίδιο του το παιδί. Ο Οιδίποδας έπειτα από το γεγονός αυτό συνέχισε και έλυσε το *αίνιγμα* της Σφίγγας και οδηγήθηκε στη Θήβα. Στη Θήβα είχε ανακοινωθεί ότι ο Λάιος σκοτώθηκε από περαστικούς ληστές, με αποτέλεσμα κανείς να μην καταλάβει ότι ο Οιδίποδας ήταν ο δολοφόνος του, την ώρα που έφτασε στη Θήβα και ανακοίνωσε ότι ήταν το *Πρόσωπο* που έλυσε το *αίνιγμα*, οπότε αντιμετωπίστηκε ως *θριαμβευτής*. Μάλιστα, για να του δείξουν την ευγνωμοσύνη τους, τον πάντρεψαν με την Ιοκάστη, σύμφωνα με τη διαταγή που είχε δώσει ο Λάιος, ότι όποιος κατάφερνε να λύσει το *αίνιγμα* θα του πρόσφερε τη γυναίκα, μιας και η Σφίγγα είχε σκοτώσει και έναν γιο του. Ο Οιδίποδας, λοιπόν, παντρεύτηκε τη μητέρα του, υλοποιώντας το *ανάθεμα* που είχε δοθεί. Μαζί της έκανε τέσσερα παιδιά, τον Ετεοκλή και τον Πολυνείκη, την Αντιγόνη και την Ισμήνη. Όταν ο Οιδίποδας έμαθε τη φοβερή Αλήθεια, η Ιοκάστη από την ντροπή της αυτοκτόνησε και ο ίδιος ο Οιδίποδας αυτοτυφλώθηκε και αυτοεξορίστηκε. Ο Οιδίποδας, μάλιστα, καταράστηκε τους δύο του γιους να μοιράσουν την *κληρονομιά* του και να αλληλοσκοτωθούν, καθώς οι ίδιοι είχαν παραβεί την εντολή του να μη χρησιμοποιήσουν ποτέ το ασημένιο τραπέζι του Κάδμου και το χρυσό κύπελλο, στο οποίο έπινε κρασί ο Λάιος.

Η *κατάρα* αυτή του Οιδίποδος καθόρισε τη *Μοίρα* των παιδιών του, καθώς αργότερα ο Πολυνείκης και ο Ετεοκλής, προσπαθώντας να μοιράσουν την *κληρονομιά* του πατέρα τους, συμφώνησαν να βασιλεύουν ανά έτος στη Θήβα. Ο Ετεοκλής ήταν ο πρώτος που έγινε βασιλιάς, αλλά, όταν ήλθε η ώρα να παραδώσει τη βασιλεία στον Πολυνείκη, αρνήθηκε. Τότε ο Πολυνείκης έφυγε από τη Θήβα και κατέφυγε στο Άργος. Στο Άργος παντρεύτηκε την κόρη του βασιλιά Άδραστου και μαζί με πέντε ηγεμόνες του Άργους εκστράτευσε εναντίον της Θήβας, με στόχο να εκδικηθεί τον αδελφό του για την αδικία που βίωσε. Μαζί με τον Πολυνείκη και τους ηγεμόνες πήγε και ο πεθερός του Πολυνείκη. Έτσι οι επτά Αργείοι στρατηγοί αντιμετώπισαν τους επτά ήρωες των Θηβών, οι οποίοι υπερασπίζονταν την Πόλη. Η τελική μονομαχία ήταν ανάμεσα στον Ετεοκλή και στον Πολυνείκη, η οποία και έληξε με τον Θάνατο των δύο αδελφών. Η τελική μονομαχία και ο Θάνατος υλοποίησαν την *κατάρα* του Οιδίποδα, ενώ τα δύο αδέλφια με το τέλος της μάχης βρέθηκαν νεκρά μπροστά στα τείχη της πόλης. Η πόλη σώθηκε, ωστόσο, και στη συνέχεια έπρεπε να ληφθούν αποφάσεις σχετικά με τα Σώματα των Νεκρών.

Έπειτα από τον Θάνατο του Ετεοκλέους, άρχοντας της πόλης γίνεται ο Κρέων, ο οποίος ήταν αδελφός της Ιοκάστης και θεός των παιδιών. Η Αντιγόνη ήταν αρραβωνιασμένη με τον γιο

του, Αίμωνα, και επρόκειτο σύντομα να τον παντρευτεί. Ο Κρέοντας, ανακοινώνοντας ότι ο Πολυνείκης ευθύνεται για την τραγωδία, εξέδωσε διαταγή να ταφεί το Σώμα του Ετεοκλέους με τις αντίστοιχες τιμές, ενώ για το Σώμα του Πολυνείκη διάταξε να παραμείνει άταφο, για να αποδείξει σε όλους την *προδοσία* του. Η διαταγή αυτή αποτελεί και το βασικό σημείο έναρξης του έργου, καθώς η Αντιγόνη, παρακινημένη από την Αγάπη της για τον αδελφό της, αποφασίζει να τον θάψει. Η ίδια ενημερώνει για την απόφασή της αυτή, μόνον, την αδελφή της Ισμήνη, η οποία και προσπαθεί να τη μεταπείσει, γιατί η εντολή του Κρέοντος ήταν ρητή και ανέφερε ότι όποιος τολμήσει να παραβεί τη διαταγή και να θάψει τον Πολυνείκη θα θανατωθεί. Η Αντιγόνη ανένδοτη αποφασίζει να θάψει το Σώμα του Πολυνείκη και να του αποδώσει τις κατάλληλες τιμές, αδιαφορώντας για τις συνέπειες που θα της επιβάλλονταν.

Κατά τη διάρκεια της πράξης της ταφής, οι στρατιώτες του Κρέοντα συλλαμβάνουν την Αντιγόνη και την οδηγούν στον Κρέοντα, ο οποίος, μένοντας πιστός στις αρχές τους και στην αρχική του διαταγή, δίνει την εντολή να θανατωθεί η Αντιγόνη. Το έργο στηρίζεται και περιγράφει την αντιπαράθεση ανάμεσα στον Κρέοντα και στην Αντιγόνη, η οποία δε μετανοιώνει για την πράξη της και την υπερασπίζεται σθεναρά, με αποτέλεσμα ο Κρέοντας να την κλείσει ζωντανή σε έναν υπόγειο θάλαμο με σκοπό να πεθάνει. Τελικά η Αντιγόνη πεθαίνει και ο Αίμων, μόλις μαθαίνει τον χαμό της, αυτοκτονεί. Μετά την αυτοκτονία του Αίμονα ακολουθεί ένα ακόμη τραγικό γεγονός καθώς και η Ευρυδίκη, η μητέρα του και γυναίκα του Κρέοντα, αυτοκτονεί από την αγάπη της για το παιδί της. Το τέλος του έργου δεν αναδεικνύει κάποιον νικητή ανάμεσα στη σύγκρουση που είχε αρχίσει στον Κρέοντα και στην Αντιγόνη, καθώς και οι δύο εν τέλει βγαίνουν χαμένοι από τις αποφάσεις που έλαβαν, στοιχείο που το αναγνωρίζει και ο ίδιος ο Κρέοντας στο τέλος του έργου.

Η Αρχαία Ελληνική Τραγωδία της “Αντιγόνης” του Αθηναίου Τραγικού Ποιητή Σοφοκλέους, ενός από τους τρεις μεγάλους τραγικούς του Αρχαίου Ελληνικού Κόσμου, με τον Αισχύλο και τον Ευριπίδη στις υπόλοιπες δύο θέσεις, αποτελεί ένα άφθαρτο διαχρονικό σύμβολο του Πολιτισμού του Δράματος της Ελληνικής Αρχαιότητας και έχει απασχολήσει έως τη σύγχρονη εποχή τόσο την Ελληνική όσο και την Ευρωπαϊκή διάνοηση. Έχει εμπνεύσει κατά καιρούς Ανθρώπους των Τεχνών και των Γραμμάτων, οδηγώντας τους στη γέννηση αριστουργημάτων, τα οποία έμειναν ως κλασσικά στην ιστορία. Η σημασία της είναι αναμφιβόλως ανεκτίμητη, όπως διαφαίνεται μέσω της αποτύπωσής της σε έργα πλήθους αξιομνημόνευτων πνευματικών μορφών, των οποίων τα ονόματα έχουν αποκτήσει ισχύ στη διάρκεια των αιώνων, επιδιώκοντας οι ίδιοι να εξυψώσουν τον άνθρωπο, όπως επεχείρησε

πρώτος ο Σοφοκλής. Αυτό στο οποίο όμως αξίζει, ίσως, περισσότερο από κάθε τι άλλο να εστιάσει κανείς δεν είναι τόσο η απαρίθμηση των ίδιων έργων, αλλά η αιτία χάριν της οποίας δημιουργήθηκαν και ευδοκίμησαν στον Χρόνο. Μέσα από αυτή την προσέγγιση φωτίζεται με καθαρότητα η ουσία του αρχικού έργου και βασικού προτύπου για όλα τα μετέπειτα, καθώς επίσης καθίσταται παραγωγικότερη η ανάλυση των μεταγενέστερων (Lesky, 1981).

Η τραγωδία της Αντιγόνης έχει αποτελέσει αντικείμενο μελετών έως σήμερα, όσον αφορά στην *ερμηνευτική διάστασή* της, αλλά και στην μορφολογική της *δομή*. Εξωτερικά και εσωτερικά λοιπόν είναι ένα έργο “τελειωμένο” κατά πολλούς, δηλαδή ολοκληρωμένο, τέλειο. Η συγκεκριμένη κρίση βασίζεται στην μεστότητα της αφήγησης, στην διαύγεια της ακρίβειας της συμβολικής χρονικής ακολουθίας των γεγονότων, στην άριστη χρήση της γλώσσας και στην προβολή αρχετύπων, η οποία πραγματώνεται μέσω της αντιπαράθεσης των Υψηλών Ηθικών Αξιών και της εξιδανίκευσης των ηρώων, του χαρακτηριστικού αυτού γνωρίσματος των τραγωδιών του Σοφοκλέους. Ακολουθώντας, η φύση του *διλήμματος* της επικράτησης του Πολιτικού ή του Θεϊού νόμου, του κεντρικού άξονα της τραγωδίας, συνυφαίνεται με τις κυριότερες ηθικές αναζητήσεις του Ανθρώπου, καθιστώντας το ένα πάντοτε επίκαιρο και αμφιλεγόμενο ζήτημα. Συχνά υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς την θεωρητική υποστήριξη της μίας εκ των δύο πλευρών, πράγμα που φανερώνει τις ευρύτερες κοινωνικές καταστάσεις. Παρά τις αντιφάσεις όμως, δεν παύει το εν λόγω θέμα να αναπαράγεται σε μία ποικιλία γλωσσών πέραν της αρχικής, να διαδίδεται στους Πνευματικούς κύκλους Ελλάδας και Ευρώπης και να αναμοχλεύει τον Ανθρώπινο στοχασμό, να αφυπνίζει την Πολιτική και τη Θρησκευτική συνείδηση του Ανθρώπου, να εξισορροπεί τις δύο αυτές δυνάμεις, καθορίζοντας εν τέλει, την πολιτισμική του ταυτότητα (Μαρκαντωνάτος, 2004).

Η αναβίωση του Αρχαίου Ελληνικού Δράματος έλαβε ποικίλες διαστάσεις από εγχώριους, είτε ξένους καλλιτέχνες του χώρου του Θεάτρου στον Χρόνο. Η πιστή *αναπαράσταση* της σωζόμενης αρχικής εκτέλεσης της τραγωδίας στοχεύει ακριβώς στην κατάκτηση του μεγαλειώδους αυτού *αισθήματος*, του ιδεώδους του Αρχαίου Δράματος, ενώ οι διάφορες θεατρικές παραλλαγές του έργου αποσκοπούν στην προώθηση μίας εκσυγχρονισμένης προοπτικής, προσαρμοσμένης στις τρέχουσες συνθήκες, ή στη στοχευμένη ανάδειξη επιμέρους θεμάτων. Συνοψίζοντας, η “Αντιγόνη” στέκεται ως ένας από τους λίθους του στερεώματος του κλασσικού παιδευτικού *προτύπου* και μέσω του Θεάτρου κάθε εποχής (Μαρκαντωνάτος, 2008).

Η ένταση των αισθημάτων και η αποφασιστικότητα των ηρώων της τραγωδίας δε θα μπορούσαν παρά να προκαλέσουν *δέος* και να εμπνεύσουν ακόμη και τους μεγαλύτερους εκπροσώπους της εικαστικής Τέχνης, από τη γέννηση της “Αντιγόνης” έως και τις ημέρες μας. Είναι πραγματικά αξιοθαύμαστη η ζωγραφική εντύπωση των εικόνων της κορύφωσης του Δράματος (όπως της στιγμής της σύλληψης της Αντιγόνης επάνω από το νεκρό Σώμα του αδελφού της), καθώς η έντονη *παραστατικότητα* εντός του ζοφερού συνήθως *τοπίου* και η ωραιοποιημένη κλασσικότροπη κυρίως *αποτύπωση* των Μορφών συνιστούν ένα άρτιο υποβλητικό θέαμα, ικανό να μεταφέρει τον παρατηρητή στον τόπο της *δράσης* και να τον εντάξει άμεσα στο πνεύμα του έργου (Μαρκαντωνάτος, 2008).

Είναι γεγονός πως η λογοτεχνία και η ποίηση αντλούν ενίοτε τα θέματά τους από έργα αδιάφθορα μέσα στον χρόνο και καθοριστικής σημασίας για την Πνευματική σύσταση της Ανθρώπινης κοινωνίας. Ένα από αυτού του είδους τα έργα είναι η “Αντιγόνη”, αποτελώντας σταθμό για τους μεγαλύτερους λογοτέχνες και ποιητές του δυτικού Κόσμου. Αφού κάθε πρόσωπο αυτής της τραγωδίας, με τις πράξεις και τα σύμβολά του, μπορεί να σταθεί ως εφελτήριο για κάποια νέα και ανεξάντλητη, όπως προκύπτει, λαμπρή δημιουργία, δίκαια λοιπόν η αξία της παραμένει αλώβητη και συνεχής, συμβάλλοντας στην άνθιση της Πολιτισμικής ανάπτυξης των Ελληνικών και Ευρωπαϊκών πραγμάτων (Μαρκαντωνάτος & Πλατυπόδης, 2012).

4.3 Ανάλυση Αξιών στην *Αντιγόνη* του Σοφοκλέους

Ως κεντρικά τραγικά πρόσωπα της *Αντιγόνης* ορίζονται ο Κρέων, πρεσβεύοντας τη φωνή της πολιτικής εξουσίας, και η *Αντιγόνη*, πρεσβεύοντας τη φωνή του *θείου δικαίου*. Αδιαμφισβήτητα, οι δύο αυτοί ήρωες πάσχουν, αντιμετωπίζουν *ακραίες* καταστάσεις και έρχονται αντιμέτωποι με κρίσιμα ηθικά διλήμματα. Ο Κρέων, ως άρχοντας της Θήβας, οφείλει να τιμωρήσει παραδειγματικά τον Πολυνείκη, τον αδερφό της *Αντιγόνης*, ο οποίος φέρθηκε προδοτικά προς την πόλη. Η στάση του Κρέωντος κρίνεται ως απολύτως φυσιολογική και θεμιτή σε πολιτικό επίπεδο. Από την άλλη πλευρά η *Αντιγόνη* δε δέχεται να μείνει άταφος ο αδερφός της, διότι μία τέτοια πράξη αντιτίθεται προς τον *ηθικό νόμο*, η οποία πηγάζει από τις Θρησκευτικές της πεποιθήσεις, στάση επίσης *έλλογη* βάσει της υποστήριξης των αναλόγων θέσεων. Η απόφαση της Αντιγόνης να παραβεί τον Νόμο που θέσπισε ο Κρέωντας φανερώνει την απaráμιλλη γενναιότητά της, το ψυχικό της σθένος και

την πνευματική της ανωτερότητα σε σχέση με το σύνολο των πολιτών της Θήβας, αλλά και του ίδιου του Κρέωντος. Αψηφά τον υλικό Θάνατο, διότι πιστεύει στην ευνοϊκή συνέχιση της άυλης Φύσης της, δηλαδή της Ψυχής της, η οποία θα επέλθει με την τήρηση των εθιμοτυπικών θρησκευτικών υποχρεώσεων της και της επακόλουθης κατάκτησης της Αρετής. Ο Κρέων ως πολιτικός άρχων όφειλε να σεβαστεί τις Θρησκευτικές δομές, στις οποίες βασίζεται η κοινωνία που διοικεί, και να επιλέξει κάποια ατιμωτική ποινή για τον Πολυνείκη, που δε θα προσέβαλε όμως τα δημόσια ήθη. Συνεπώς η Αντιγόνη είναι η απόλυτη τραγική μορφή του Δράματος, καθώς θυσιάζεται μόνη, χάριν των προσωπικών της ιδανικών, κινούμενη στην απρόσιτη για τους περισσότερους σφαίρα του μεταφυσικού.

4.3.1 Η Έννοια του «Νόμου» στην *Αντιγόνη*

Η βασική έννοια στο έργο *Αντιγόνη* του Σοφοκλέους είναι η έννοια του Νόμου, η οποία και προκαλεί τη διαμάχη μεταξύ του Κρέωντος και της *Αντιγόνης*. Ειδικότερα, ο Κρέων υπερασπιζόταν με σθένος τους Νόμους του Κράτους, οι οποίοι και απαγόρευαν σε έναν προδότη της πατρίδας του να ταφεί, ενώ, αντίθετα, η *Αντιγόνη* απήφηνε τους Νόμους των Ανθρώπων και παράκουσε τις εντολές του Κρέωντος, υπερασπιζόμενη με αυταπάρνηση τους Νόμους των Θεών. Η βασική διαφορά ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις της έννοιας του νόμου σχετίζεται με τη γραπτή αποτύπωση των ανθρώπινων νόμων, τους οποίους υπερασπιζόταν ο Κρέων και την άγραφη φύση των Θεϊκών Νόμων, τους οποίους επικαλούνταν η *Αντιγόνη*. Ο Κρέων, ωστόσο, αναγνώριζε την ύπαρξη και των δύο νόμων, αλλά υπερασπιζόταν τους γραπτούς νόμους, καθώς σύμφωνα με αυτούς οι πολίτες ήταν σε θέση να ζουν αρμονικά. Τους γραπτούς νόμους ο Κρέων τους χαρακτηρίζει «προκειμένους»

*οὐ γὰρ ἐκπέλει
φρονεῖν μέγ' ὅστις δοῦλός ἐστι τῶν πέλας.
Αὕτη δ' ὑβρίζειν μὲν τότ' ἐξηπίστατο
νόμους ὑπερβαίνουσα τοὺς προκειμένους*

και αφορούν ψηφίσματα και νόμους που είχε δημιουργήσει και εκδώσει ο ίδιος ο Κρέων ως βασιλιάς, ενώ τους Άγραφους Νόμους των Θεών τους χαρακτηρίζει «καθεστῶτας»

*αὐτός τ' ἔδησα καὶ παρὼν ἐκλύσομαι
δέδοικα γὰρ μὴ τοὺς καθεστῶτας νόμους
ἄριστον ἢ σῶζοντα τὸν βίον τελεῖν*

Νόμους δηλαδή που υπάρχουν και ισχύουν για τους Ανθρώπους, παρόλο που δεν εμφανίζονται κάπου γραμμένοι και αποτυπωμένοι με σαφήνεια.

Η αντίθεση μεταξύ του Κρέοντος και της *Αντιγόνης* σχετικά με τους Νόμους δε σχετίζεται με το εάν ισχύουν ή όχι οι Άγραφοι Θεϊκοί Νόμοι, αλλά με το πλαίσιο νόμου, το οποίο είναι πιο ισχυρό και όταν βρεθεί σε αντιπαράθεση με το άλλο χρειάζεται να υπερτερήσει. Έτσι, για τον Κρέοντα οι γραπτοί και συμφωνημένοι Νόμοι, οι οποίοι ισχύουν για όλους του Πολίτες και έχουν εκδοθεί από τον ίδιο, υπερτερούν και καθορίζουν τη δράση των Πολιτών. Για τον λόγο αυτό η παραβίαση των νόμων αυτών επιφέρει την τιμωρία σε αυτούς που θα τους παραβούν. Αντίθετα, για την *Αντιγόνη*, οι Άγραφοι Νόμοι των Θεών προϋπάρχουν των γραπτών και ορίζουν εξ ολοκλήρου τη δράση των νθρώπων, καθώς πριν εμφανιστούν οι γραπτοί νόμοι, εκείνοι αποτέλεσαν το πλαίσιο διαμόρφωσης των κοινωνιών. Μάλιστα η ίδια πιστεύει, και με βάση αυτό δρα, ότι όταν οι θεϊκοί νόμοι έρχονται σε αντιπαράθεση με τους νόμους των ανθρώπων, δεν μπορούν να παραβιαστούν και να παραγκωνιστούν, γιατί μια τέτοια πράξη θα αποτελούσε *ύβριν* προς τους Θεούς. Ειδικότερα, η *Αντιγόνη* υποστηρίζει μπροστά στον Κρέοντα ότι οι νόμοι του Διός και όσα προστάζουν αυτοί είναι ανώτεροι από τους δικούς του και η απαγόρευση της ταφής του αδελφού της προήλθε από τον ίδιο και όχι από τους θεούς.

*οὐ γάρ τί μοι Ζεὺς ἦν ὁ κηρύξας τάδε,
οὐδ' ἡ ξύνοικος τῶν κάτω θεῶν Δίκη
τοιούσδ' ἐν ἀνθρώποισιν ὥρισεν νόμους
οὐδὲ σθένειν τοσοῦτον ῥόμην τὰ σά
κηρύγμαθ' ὥστ' ἄγραπτα κάσφαλῇ θεῶν
νόμιμα δύνασθαι θνητὸν ὄνθ' ὑπερδραμεῖν.
οὐ γάρ τι νῦν γε κάχθές, ἀλλ' αἰεί ποτε
ζῆ ταῦτα, κούδεις οἶδεν ἐξ ὅτου ῥάνη.
Τούτων ἐγὼ οὐκ ἔμελλον, ἀνδρὸς οὐδενὸς
φρόνημα δείσας', ἐν θεοῖσι τὴν δίκην
δώσειν· θανουμένη γὰρ ἐξήδη, τί δ' οὔ;
κεῖ μὴ σὺ προυκήρυξας. Εἰ δὲ τοῦ χρόνου
πρόσθεν θανοῦμαι, κέρδος αὐτ' ἐγὼ λέγω*

Μάλιστα, η *Αντιγόνη* στο χωρίο αυτό συγκρίνει τον Κρέοντα με τον Δία και υποστηρίζει ότι κι εκείνος είναι κατώτερος των Θεών και δεν μπορεί να παραβιάζει τους νόμους, οι οποίοι ισχύουν πριν από αυτόν και θα ισχύουν και μετά από αυτόν. Για τον λόγο αυτό δηλώνει, απηφώντας τον Κρέοντα και υπακούοντας στους νόμους των θεών, ότι είναι έτοιμη να πεθάνει για τους νόμους αυτούς και ότι το θεωρεί και *κέρδος* έναν τέτοιον Θάνατο.

Τα παραπάνω αποσπάσματα και οι θέσεις του Κρέοντος και της *Αντιγόνης* αποτυπώνουν μια γενικότερη αξία της εποχής, η οποία σχετιζόταν με τον νόμο, στον οποίο απέδιδαν διττή διάσταση. Ειδικότερα, την εποχή εκείνη οι Άνθρωποι πίστευαν στους Άγραφους Θεϊκούς Νόμους και τους εφάρμοζαν στην καθημερινότητά τους, ενώ ήταν ιδιαίτερα σημαντικοί σε

οικογενειακές τελετές και οικογενειακές στιγμές. Με βάση τους Νόμους αυτούς και το πως είχαν καθιερωθεί μέχρι εκείνη τη στιγμή, στη σημαντική οικογενειακή στιγμή του Θανάτου του αδελφού της, η *Αντιγόνη* δε θα μπορούσε να αψηφήσει τους νόμους αυτούς και να μην τιμήσει τον αδελφό της με ταφή, όπως ορίζεται από τους θεούς, εφαρμόζοντας τους νόμους του Κρέοντος, οι οποίοι είναι κατώτεροι των θεϊκών (Steiner, 2001) Η προάσπιση της θέσης αυτής της *Αντιγόνης*, αλλά και της γενικής αξίας που ίσχυε την εποχή εκείνη, παρουσιάζεται αναλυτικά σε όλο το έργο, καθώς η *Αντιγόνη* επιχειρηματολογεί την καταπάτηση της απαγόρευσης του Κρέωντος, επικαλούμενη το δίκαιο, το οποίο καθορίζουν οι θεϊκοί νόμοι. Οι δίκαιοι αυτοί Νόμοι ήταν που δεν επέτρεψαν στην *Αντιγόνη* να αφήσει το Σώμα του Πολυνείκη άταφο, καθώς ορίζουν ότι η οικογένεια του νεκρού πρέπει να ρυθμίζει την ταφή του και τις τελετές προς τιμήν του. Η *Αντιγόνη*, λοιπόν, ακολουθώντας το δίκαιο που είχε θεσπιστεί πολύ πριν τον Κρέοντα και έχοντας πλήρη επίγνωση των κυρώσεων και των συνεπειών της πράξης της, αποφασίζει να μείνει πιστή στο πιστεύω της και τα όσα προστάζουν οι Θεοί (Lesky, 2007). Σύμφωνα με τον Steiner (2001:72-73) η πράξη της *Αντιγόνης*, παρόλο που είναι πολιτικά άδικη και ενάντια στους νόμους, αποτελεί μια δίκαιη και ηθική πράξη που απορρέει από το αξιακό σύστημα της ηρωίδας. Η *Αντιγόνη*, όντας πιστή στους θεϊκούς νόμους και ηθική ως προς αυτά που καθορίζουν, αποφασίζει να καταστεί *ένοχη* για τους ανθρώπους και αποδεχθεί την τιμωρία που της επιβάλλουν, με στόχο να αναδειχθεί η αθωότητά της ως προς τους θεούς. Μάλιστα, κατά την αντιπαράθεση των πράξεων, της τιμωρίας και της παραβίασης του ανθρώπινου νόμου, η τιμωρία της συνιστά ένα *οντολογικό έγκλημα*, καθώς κατάφωρα στρέφεται ενάντια στους Δίκαιους Νόμους των Θεών.

4.3.2 Η Αξία της Θρησκείας και η Σχέση της με την Πόλη

Η αντιπαράθεση της *Αντιγόνης* και του Κρέωντος σε όλο το έργο αποτυπώνει την αξία της Θρησκείας στη Ζωή των πολιτών της εποχής, η οποία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το κράτος και τη διαμόρφωσή του. Οι Θεοί αποτελούν τα πρόσωπα εκείνα που έχουν θέσει εξ αρχής τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να ζουν οι άνθρωποι και η *ανυπακοή* τους απέναντι στα όσα έχουν προστάξει δύναται να επιφέρει την *καταστροφή*. Το δίκαιο και το άδικο καθορίζεται από τους Θεούς και εν τέλει εκείνοι μπορούν να αποφασίσουν πότε ένας άνθρωπος πρέπει να καταστραφεί και πότε να σωθεί. Οι δίκαιοι νόμοι, τους οποίους έχουν προσφέρει στους ανθρώπους, αποτελούν τα στοιχεία εκείνα που έχουν καθορίσει τη λειτουργία των πόλεων και για τον λόγο αυτό οι νόμοι και οι αποφάσεις των ανθρώπων δεν

μπορούν να υπερβούν τη δική τους βούληση. Η *Αντιγόνη* από την αρχή του έργου εμφανίζεται ως ένας άνθρωπος που θέτει προ πάντων τη βούληση των Θεών και η *πίστη* της σε αυτούς την οδηγεί σε *ασέβεια* προς τον άρχοντα της πόλης (Ευστρατιάδης, 1975). Έτσι, αρνείται κατηγορηματικά να ακολουθήσει και να εφαρμόσει το διάταγμα του Κρέωντος και για τον λόγο αυτό το αμφισβητεί από την αρχή, παρόλο που το συγκεκριμένο διάταγμα εμφανίζεται ως ένα καθολικό διάταγμα με τη φύση του νόμου. Η ίδια δηλώνει στην Ισμήνη από την αρχή ότι θα παραμείνει πιστή στις Ιδέες της και στα πιστεύω της, τα οποία ορίζει η Θρησκεία της και ο σεβασμός της προς τους Θεούς και ότι είναι έτοιμη για τις *ιδέες* της να δώσει και τη Ζωή της, ακόμα και εάν οι άλλοι γύρω της την παροτρύνουν να υπακούσει και οι ίδιοι έχουν υπακούσει ήδη.

ΑΝ οὐτ' ἂν κελεύσαιμ' οὐτ' ἂν, εἰ θέλοις ἔτι
πράσσειν, ἐμοῦ γ' ἂν ἡδέως δρώης μέτα.
ἀλλ' ἴσθ' ὅποιά σοι δοκεῖ, κεῖνον δ' ἐγὼ
θάψω. καλὸν μοι τοῦτο ποιούση θανεῖν.
Φίλη μετ' αὐτοῦ κείσομαι, φίλου μέτα,
ὅσια πανουργήσας· ἐπεὶ πλείων χρόνος
ὄν δεῖ μ' ἀρέσκειν τοῖς κάτω τῶν ἐνθάδε.
ἐκεῖ γὰρ αἰεὶ κείσομαι· σοὶ δ' εἰ δοκεῖ,
τὰ τῶν θεῶν ἐντιμ' ἀτιμάσας ἔχε.
ΙΣ ἐγὼ μὲν οὐκ ἄτιμα ποιοῦμαι, τὸ δὲ
βίᾳ πολιτῶν δρᾶν ἔφυν ἀμήχανος.
ΑΝ σὺ μὲν τάδ' ἂν προύχοι', ἐγὼ δὲ δὴ τάφον
χώσους' ἀδελφῶ φίλτάτῳ πορεύσομαι.

Η *Αντιγόνη* πιστή στη Θρησκεία της και στις Ιδέες της εναντιώνεται στον *θεσμικό* και στον *κοινωνικό* της ρόλο, καθώς οι γυναίκες εκείνης της εποχής δεν είχαν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν ενεργά στα πράγματα της Πόλης. Ακόμη και στις Θρησκευτικές τελετές, όπως οι κηδείες, οι γυναίκες κατείχαν μικρό ρόλο, καθώς η δράση τους περιοριζόταν στην προετοιμασία του νεκρού και μόνον. Η *Αντιγόνη*, ωστόσο, όχι μόνον ετοιμάζει τον νεκρό, αλλά αποφασίζει να τελέσει μόνη της την τελετή της ταφής του, εκφράζοντας εναντίωση και στον κοινωνικό της ρόλο (Scodel, 2011). Για τον λόγο αυτό, σε κάθε αιτία που χρησιμοποιούν για να αποδείξουν ότι έχει παραβιάσει τα όσα ισχύουν στην πόλη, η ίδια επικαλείται την *πίστη* της, η οποία ορίζει τις πράξεις της και τις σκέψεις της. Οι Ιδέες της αυτές αποτελούν και το μόνο πιθανό μέσο για την σωτηρία της, παρόλο που η ίδια είχε επίγνωση της τιμωρίας που θα της επιβαλλόταν. Οι ιδέες αυτές και τα πιστεύω της, μάλιστα, διατηρούνται αναλλοίωτα και σταθερά σε όλο το έργο και δεν διαταράσσεται καθόλου η αρχική της θέση απέναντι στα *διατάγματα* και στις *βουλές* του άρχοντα. Αντίθετα ο Κρέων εμφανίζεται ως ένας άρχοντας που παραβιάζει τους Άγραφους Θεϊκούς Νόμους, υποβιβάζει

την αξία της Θρησκείας και θέτει τον εαυτόν του και τις επιθυμίες πάνω από τις επιθυμίες των Θεών, αποφασίζοντας να αφήσει άταφο το Σώμα του Πολυνείκη και να τιμωρήσει την *Αντιγόνη*. Από ανώτερος και αγαθός πολίτης ο Κρέων μετουσιώνεται, λόγω της αμετάβλητης θέσης του, σε έναν άδικο τύραννο, ο οποίος θέτει πάνω από τους Θεούς τον εαυτόν του. Πιο συγκεκριμένα εκείνος ο οποίος έχει οριστεί να ερμηνεύει και να διαφυλάττει τους νόμους, οι οποίοι έχουν οριστεί, αποφασίζει κατάφωρα να τους παραβιάσει, λαμβάνοντας λανθασμένες αποφάσεις (Griffith,). Μάλιστα, ο Κρέων υποστηρίζει ότι οι ίδιοι οι Θεοί τον υποστηρίζουν ενάντια στους *άγραφους νόμους*, μολονότι ο ίδιος τους περιφρονεί και ο ίδιος ο Χορός του τονίζει την παραβίαση αυτή.

*ἄναξ, ἐμοί τοί, μή τι καὶ θεήλατον
τοῦργον τόδ' ἢ ζύννοια βουλεύει πάλαι.*

Ο ίδιος ο Κρέων, για να απαντήσει στα λόγια αυτά του Χορού, ο οποίος του τονίζει ότι ενδέχεται η πράξη της *Αντιγόνης* να απορρέει από θεϊκή θέληση, χρησιμοποιεί τους Θεούς και τις βουλές τους, για να αποδείξει ότι και εκείνοι δε θα μπορούσαν να θάψουν έναν Πολίτη, ο οποίος εναντιώθηκε στην ίδια του την Πόλη. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται ότι και ο ίδιος ο Κρέων επιλέγει να χρησιμοποιήσει την πίστη του και τους Θεούς ως μέσο για να δικαιολογήσει την πράξη και την απόφασή του να εκδώσει το συγκεκριμένο διάταγμα.

*Παῦσαι, πρὶν ὀργῆς καὶ μὲ μεστῶσαι λέγων,
μὴ φευρεθῆς ἄνους τε καὶ γέρων ἅμα.
Λέγεις γὰρ οὐκ ἀνεκτὰ δαίμονας λέγων
πρόνοιαν ἴσχειν τοῦδε τοῦ νεκροῦ περὶ
Πότερον ὑπερτιμῶντες ὥς εὐεργέτην
ἐκρυπτον αὐτόν, ὅστις ἀμφικίονας
ναοὺς πυρώσων ἦλθε κἀναθήματα
καὶ γῆν ἐκείνων καὶ νόμους διασκεδῶν;
ἦ τοὺς κακοὺς τιμῶντας εἴσορᾷς θεοὺς;
Οὐκ ἔστιν. ἀλλὰ ταῦτα καὶ πάλαι πόλεως
ἄνδρες μόλις φέροντες ἐρρόθουν ἐμοί
κρυφῇ κἀρα σείοντες, οὐδ' ὑπὸ ζυγῷ
λόφον δικαίως εἶχον, ὥς στέργειν ἐμέ.*

Έτσι, παρόλο που εξωτερικά ο Κρέων διαφαίνεται ότι κινείται κι εκείνος με βάση την πίστη του στους θεούς και με βάση τη Θρησκεία άρχει την πόλη, όταν κινδυνεύει η εξουσία του τολμά να αντιταχθεί ανοιχτά στους Θεούς και στους Νόμους τους

*τάφῳ δ' ἐκεῖνον οὐχὶ κρύψετε
οὐδ' εἰ θέλουσ' οἱ Ζηνὸς αἰετοὶ βορὰν
φέρειν νιν ἀρπάζοντες ἐς Διὸς θρόνους,
οὐδ' ὥς μίασμα τοῦτο μὴ τρέσας ἐγὼ
θάπτειν παρήσω κείνον· εὖ γὰρ οἶδ' ὅτι*

θεοὺς μαιίνειν οὕτις ἀνθρώπων σθένει.

4.3.3 Η Αξία της Δικαιοσύνης και του Καθήκοντος

Η Δικαιοσύνη και ο τρόπος με τον οποίο εκφραζόταν την εποχή εκείνη αποτυπώνεται στο έργο ως μια βασική αξία. Για την *Αντιγόνη* η αξία αυτή απορρέει από τους Θεϊκούς Νόμους, ενώ για τον Κρέοντα η Δικαιοσύνη απορρέει από τον ίδιο και από τον ρόλο που κατέχει στην Πόλη. Η *Αντιγόνη*, ωστόσο, επικαλούμενη τη Δικαιοσύνη, η οποία πηγάζει από τους Δίκαιους Νόμους των Θεών, δεν μπορεί να μη θεωρήσει το διάταγμα του Κρέωντος ως ένα απλό κήρυγμα, το οποίο και δεν μπορεί να είναι ανώτερο της Θεϊκής βούλησης (Καστοριάδης, 2005). Η Δικαιοσύνη αυτή καθορίζει και το δικό της *καθήκον*, το οποίο προσανατολίζεται προς τον Πολυνείκη, ο οποίος με διαταγή του Κρέωντος είναι άταφος. Το *καθήκον*, όμως του Κρέωντος, δεν καθοδηγείται από την έννοια της Δικαιοσύνης των Θεών, αλλά από τη δική του ερμηνεία των νόμων και με βάση τις δικές τους επιθυμίες. Για τον λόγο αυτό η *Αντιγόνη* τονίζει ότι ο Κρέων έκανε το καθήκον του απέναντι στον Ετεοκλή και τον έθαψε με τιμές και όπως του άρμοζε, ενώ αντίθετα παραβίασε το *ιερό* του καθήκον απέναντι στον Πολυνείκη, το οποίο ορίζεται από τους Δίκαιους Νόμους των Θεών και όχι από τους δικούς του νόμους (Καστοριάδης, 2008).

Το Δίκαιο αυτό των Θεϊκών Νόμων εμφανίζεται στους οικογενειακούς *δεσμούς*, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα ισχυροί και καθορίζουν το καθήκον της *Αντιγόνης*. Η *Αντιγόνη*, λοιπόν, έπρεπε να θάψει τον Πολυνείκη, διότι ο Πολυνείκης ήταν αδελφός της και ο δεσμός αυτός καθοδήγησε τις αποφάσεις της. Έτσι, παρόλο που για τον Κρέοντα ο Πολυνείκης είναι εχθρός και προδότης της πόλης, το δικό της αξιακό σύστημα δεν μπορεί να διαγράψει τον αδελφικό δεσμό τους. Ο *δεσμός* αυτός αποτέλεσε και τη βάση της πρόθεσής της, καθώς η ίδια επιθυμούσε να προσφέρει και στον άλλο της αδελφό όσες τιμές έλαβε και ο Ετεοκλής. Το δικό της *καθήκον* είναι να προσφέρει τα ίδια και στους δύο αδελφούς της και να τιμήσει τον δεσμό τους, ακολουθώντας τους θείους νόμους, οι οποίοι ορίζονται για όλους τους ανθρώπους

*ΑΝ οὐ γάρ τι δοῦλος, ἀλλ' ἀδελφὸς ὤλετο.
ΚΡ πορθῶν δὲ τήνδε γῆν· ὁ δ' ἀντιστὰς ἔπερ.
ΑΝ ὅμως ὃ γ' Αἰδὴς τοὺς νόμους ἴσους ποθεῖ.
ΚΡ ἀλλ' οὐχ ὁ χρηστὸς τῷ κακῷ λαχεῖν ἴσον.
ΑΝ τίς οἶδεν εἰ κάτωθεν εὐαγὴ τάδε;
ΚΡ οὔτοι ποθ' οὐχθρὸς, οὐδ' ὅταν θάνῃ, φίλος.*

Η αίσθηση του καθήκοντος, το οποίο διαθέτει η *Αντιγόνη*, και το δικό της δίκαιο δεν της επιτρέπουν να εμπλέξει άλλους στη δική της Μοίρα και για τον λόγο αυτό, όταν η Ισμήνη μετανοιώνει που δεν την υποστήριξε η ίδια, η *Αντιγόνη* δεν την αφήνει να εμπλακεί. Το δικό της καθήκον είναι να υπηρετήσει τους Θείους Νόμους, ένα καθήκον που την οδηγεί στην εναντίωσή της ως προς τον άρχοντα της Πόλης και το καθήκον αυτό δε γίνεται να το αναλάβει η Ισμήνη. Η *Αντιγόνη* από την αρχή επέλεξε να αμφισβητήσει τα όσα πρόσταξε ο Κρέων και δεν μπορεί να αφήσει κι άλλον να χαθεί μαζί της.

ΑΝ ἄλλ' οὐκ ἔάσει τοῦτό γ' ἡ Δίκη σ',
ἐπεὶ οὐτ' ἠθέλησας οὐτ' ἐγὼ 'κοινωσάμην.
ΙΣ ἄλλ' ἐν κακοῖς τοῖς σοῖσιν οὐκ αἰσχύνομαι
ζύμπλουν ἐμαυτὴν τοῦ πάθους ποιουμένη.
ΑΝ ὧν τοῦργον Αἰδῆς χοὶ κάτω ζυνίστορες·
λόγοις δ' ἐγὼ φιλοῦσαν οὐ στέργω φίλην.
ΙΣ Μήτοι, κασιγνήτη, μ' ἀτιμάσης τὸ μὴ οὐ
θανεῖν τε σὺν σοὶ τὸν θανόντα θ' ἀγνίσαι.
ΑΝ μή μοι θάνης σὺ κοινά, μηδ' ἂ μὴ 'θιγες
ποιοῦ σεαυτῆς. ἀρκέσω θνήσκουσ' ἐγώ.

4.3.4 Η Αξία της Αγάπης

Η αδελφική Αγάπη της *Αντιγόνης* την παρακινεί να παραβιάσει τις διαταγές του Κρέωντος και να αψηφήσει τον Θάνατο. Η ίδια, νοιώθοντας ανώτερη την αγάπη της για τον αδελφό της Πολυνείκη και μην αντέχοντας τη θέα του άταφου Σώματός του στην Πόλη και τη βεβήλωση αυτού, θέτει ανώτερους τους Θεϊκούς Νόμους και αποφασίζει με κίνδυνο της ζωής της να του προσφέρει τις πρέπουσες τιμές.

ΑΝ εἰ ζυμπονήσεις καὶ ζυνεργάσει σκόπει.
ΙΣ ποῖόν τι κινδύνευμα; ποῦ γνώμης ποτ' εἶ;
ΑΝ εἰ τὸν νεκρὸν ζὺν τῇδε κουφιεῖς χερί.
ΙΣ ἢ γὰρ νοεῖς θάπτειν σφ', ἀπόρρητον πόλει;
ΑΝ τὸν γοῦν ἐμὸν καὶ τὸν σὸν ἦν σὺ μὴ θέλῃς
ἀδελφόν· οὐ γὰρ δὴ προδοῦς' ἄλωσομαι

Η ίδια, μάλιστα, στις προτροπές που τις δίνονται να αποκηρύξει την πράξη της και να αναγνωρίσει τους νόμους του κράτους υποστηρίζει ότι *δε γεννήθηκε για να μισεί, αλλά για να αγαπά* (οὔτοι συνέχθειν, ἀλλὰ συμφιλεῖν ἔφυν) και για τον λόγο αυτό δεν θα μπορούσε να μισήσει τον αδελφό της και να συμπράξει στην *ύβριν* που έχει συμφωνηθεί. Φέρνοντας σαν επιχείρημα την προσωπικότητά της και την ίδια της φύση ως προς την αγάπη και τη συμφιλίωση, τονίζει ότι η Αγάπη αποτελεί έναν βασικό σκοπό στη Ζωή του Ανθρώπου και μάλιστα, εναρμονίζεται με τη φύση του. Ο φυσικός αυτός προορισμός δε θα μπορούσε να

καταπατηθεί από τους νόμους και η ίδια δε θα μπορούσε να τον αρνηθεί. Η αγάπη αποτελεί το μόνο *εφόδιο* για τη συμφιλίωση των ανθρώπων, καθώς μέσω αυτής προωθείται η συνεργασία και η αρμονική συνύπαρξη, ενώ αντίθετα η έλλειψή της οδηγεί τους Ανθρώπους σε διαμάχες και πολέμους.

Η Αγάπη όμως της *Αντιγόνης* δεν περιορίζεται μόνο προς τον Πολυνείκη, καθώς η ίδια αδελφική Αγάπη επιδεικνύεται από την ίδια προς την αδελφή της Ισμήνη. Με την έναρξη του έργου η *Αντιγόνη* καλεί την Ισμήνη έξω από το παλάτι, με μια προσφώνηση που δηλώνει την Αγάπη για εκείνη.

ὦ κοινὸν αὐτάδελφον Ἰσμήνης κάρα

Η *Αντιγόνη* προσπαθεί να αφήσει έξω από τις δικές της αποφάσεις την αδελφή της Ισμήνη, αποδεικνύοντας με τον τρόπο αυτό την Αγάπη της. Ακόμα και όταν η ίδια της ανακοινώσει την επιθυμία της να θάψει τον Πολυνείκη, την αποτρέπει από το να την ακολουθήσει, ενώ δε ζητάει και την υποστήριξή της. Αντίθετα, όμως, η ίδια η Ισμήνη, θέλοντας να αποδείξει την Αγάπη της προς την *Αντιγόνη*, όταν καλείται από τον Κρέοντα, λέει ψέμματα ότι και η ίδια συμμετείχε στην ταφή του Πολυνείκη, προσπαθώντας με τον τρόπο αυτό να βοηθήσει την αδελφή της και δείχνοντας της έμπρακτα την Αγάπη της.

ΙΣ δέδρακα τοῦργον, εἴπερ ἦδ' ὁμορροθεῖ,
καὶ ζυμμετίσχω καὶ φέρω τῆς αἰτίας.
ΑΝ ἄλλ' οὐκ ἑάσει τοῦτό γ' ἡ δίκη σ', ἐπεὶ
οὔτ' ἠθέλησας οὔτ' ἐγὼ 'κοινωσάμην.
ΙΣ ἄλλ' ἐν κακοῖς τοῖς σοῖσιν οὐκ αἰσχύνομαι
ζύμπλουν ἐμαυτὴν τοῦ πάθους ποιουμένη.
ΑΝ. ὦν τοῦργον Αἰδης χοὶ κάτω ξυνίστορες·
λόγοις δ' ἐγὼ φιλοῦσαν οὐ στέργω φίλῃν.
ΙΣ. μήτοι, κασιγνήτη, μ' ἀτιμάσης τὸ μὴ οὐ
θανεῖν τε σὺν σοὶ τὸν θανόντα θ' ἀγνίσαι
ΑΝ. μή μοι θάνης σὺ κοινά, μηδ' ἂ μὴ 'θιγες
ποιοῦ σεαυτῆς. ἀρκέσω θνήσκουσ' ἐγώ.
ΙΣ. καὶ τίς βίος μοι σοῦ λελειμμένη φίλος;

Μάλιστα η ίδια η Ισμήνη ζητάει από την *Αντιγόνη* να της επιτρέψει να πεθάνει μαζί της και με τον τρόπο αυτό να βοηθήσει στον *εξαγνισμό* του νεκρού. Και οι δύο από την άλλη εκδηλώνουν την αγάπη τους προς τον Πολυνείκη, με τη διαφορά ότι η μία διακατέχεται από τον φόβο και τις διαταγές του Κρέωντος, ενώ η άλλη κινείται μόνο από την αδελφική της Αγάπη. Πιο συγκεκριμένα και η Ισμήνη αναγνωρίζει και υποστηρίζει ότι η πράξη του Κρέωντος αποτελεί *ύβριν*, αλλά η ίδια επιλέγει να δράσει σύμφωνα με τη λογική, η οποία την αποτρέπει από το να συμμετάσχει στην ταφή του. Από την άλλη μεριά η *Αντιγόνη*,

παρακινημένη από το αίσθημα της αδελφικής αγάπης, το οποίο τη διακατέχει, αποφασίζει να αψηφήσει τις διαταγές και έμπρακτα να δηλώσει την αγάπη προς τον αδελφό της σε όλη την Πόλη, αλλά και την *ύβριν* που διαπράττει ο άρχοντας αυτής (Butler, 2014).

Ο τρόπος έκφρασης της Αγάπης των δύο αδελφών, της *Αντιγόνης* και της *Ισμήνης*, αποτυπώνεται και στις δράσεις τους. Πιο συγκεκριμένα η δήλωση αγάπης της *Αντιγόνης* προς τα αδέρφια της από την αρχή του έργου δεν αλλάζει στην πορεία και για τον λόγο αυτό, ακόμα και όταν γνωρίζει ότι θα πεθάνει, επιβεβαιώνοντας την ταφή του νεκρού από την ίδια, υλοποιεί την απόλυτη δήλωση Αγάπης. Από την άλλη μεριά η *Ισμήνη*, η οποία φοβάται για την τύχη, αλλά και για την αδελφή της, εμφανίζει στην αρχή μια ψυχρή στάση απέναντι στην *Αντιγόνη* και προσπαθεί να την πείσει να αλλάξει γνώμη. Ωστόσο, όταν η ίδια η *Αντιγόνη* επιβεβαιώνει στον Κρέοντα την πράξη της και δίνεται η εντολή για τη θανάτωσή της, η *Ισμήνη* διακατέχεται από το αίσθημα και την Αγάπη της προς την αδελφή και ψευδομαρτυρεί ότι και η ίδια συμμετείχε στην ταφή για να έχει την ίδια τύχη με την αδελφή της (Butler, 2014).

Η τελική δήλωση Αγάπης και στήριξης της ίδιας της έννοιας από την *Αντιγόνη* εμφανίζεται στο σημείο όπου αποδέχεται τον Θάνατό της, γνωρίζει άλλωστε ότι ο Κρέων δε θα άλλαζε γνώμη, και καλεί όλους τους νεκρούς, τους οποίους η ίδια έχει αγαπήσει, να τη δεχτούν στον Άδη με Αγάπη. Δηλώνει ότι η Αγάπη της την παρακίνησε να τους τιμήσει εν Ζωή και να αντισταθεί στις άδικες αποφάσεις, ενώ υπάρχει και η απόλυτη δήλωση Αγάπης προς τον αδελφό της, καθώς όντες νεκροί οι γονείς της δεν είναι σε θέση να αποκτήσει ποτέ ξανά τη σχέση αυτή. Για τον λόγο αυτό δεν μπορεί η ίδια να δεχτεί ότι το δικό του τέλος και το τέλος της δικής τους σχέσης θα αμαυρωθεί από τις άδικες διαταγές του Κρέωντος.

*ὦ τύμβος, ὦ νυμφεῖον, ὦ κατασκαφῆς
οἴκησις αἰείφρουρος, οἷ πορεύομαι
πρὸς τοὺς ἐμαυτῆς, ὧν ἀριθμὸν ἐν νεκροῖς
πλεῖστον δέδεκται Φερσέφασσ' ὀλωλότων·
ὧν λοισθία ἔγω καὶ κάκιστα δὴ μακρῶ
κάτειμι, πρὶν μοι μοῖραν ἐξῆκιν βίου.
ἐλθοῦσα μέντοι κάρτ' ἐν ἐλπίσιν τρέφω
φίλη μὲν ἥξειν πατρί, προσφιλῆς δὲ σοί,
μητὲρ, φίλη δὲ σοί, κασίγνητον κάρα.
ἐπεὶ θανόντας αὐτόχειρ ὑμᾶς ἐγὼ
ἔλουσα κάκωσμησα κάπιτυμβίους
χοᾶς ἔδωκα· νῦν δέ, Πολύνεικες, τὸ σὸν
δέμας περιστέλλουσα τοιάδ' ἄρνυμαι.
καίτοι σ' ἐγὼ τίμησα τοῖς φρονοῦσιν εὔ.
οὐ γάρ ποτ' οὔτ' ἂν εἰ τέκνων μήτηρ ἔφυν
οὔτ' εἰ πόσις μοι κατθανὼν ἐτήκετο,*

*βία πολιτῶν τόνδ' ἄν ἡρόμην πόνον.
τίνος νόμου δὴ ταῦτα πρὸς χάριν λέγω;
πόσις μὲν ἄν μοι κατθανόντος ἄλλος ἦν,
καὶ παῖς ἅπ' ἄλλου φωτός, εἰ τοῦδ' ἤμπλακον,
μητρὸς δ' ἐν Αἰδου καὶ πατρὸς κεκευθότοιιν
οὐκ ἔστ' ἀδελφὸς ὅστις ἄν βλάστοι ποτέ.
τοιῶδε μέντοι σ' ἐκπροτιμήσας' ἐγὼ
νόμῳ, Κρέοντι ταῦτ' ἔδοξ' ἀμαρτάνειν
καὶ δεινὰ τολμᾶν, ὧ κασίγνητον κάρα.*

4.3.5 Η Αξία της Ελευθέρης Βούλησης

Η *Αντιγόνη* αποτελεί μια ηρωίδα με ανθρώπινη διάσταση, μια κοινή θνητή, η οποία αποφασίζει να δράσει ενάντια στους νόμους της τότε κοινωνίας και να ακολουθήσει πιστά τις δικές της Απαρασάλευτες Αρχές και Αξίες. Μολονότι ως άνθρωπος διακατέχεται από φόβο και με φόβο πράττει όσα πράττει, εμφανίζει την ικανότητα να αντισταθεί στις διαταγές και να ακολουθήσει τα δικά της Ιδεώδη. Σε αντίθεση με την Ισμήνη, όπου ο φόβος την ακινητοποιεί και, ενώ αγαπάει και εκείνη αντίστοιχα τον αδελφό της, δεν ακολουθεί την πορεία της *Αντιγόνης*. Η *Αντιγόνη* χρησιμοποιεί τα πιστεύω της σαν κινητήριες δυνάμεις και βρίσκεται ενάντια στους κρατικούς νόμους. Η *Αντιγόνη* υπερασπίζεται το δικαίωμά της να τιμήσει τους νεκρούς, ένα δικαίωμα που παραβιάζεται με την εντολή του Κρέωντος. Έτσι, η διαταγή του Κρέωντος δηλώνεται όχι μόνο σαν ύβρις, αλλά και σαν καταπάτηση του δικαιώματος των Ανθρώπων να εκφράσουν την Αγάπη τους στους αγαπημένους τους με τον Θάνατό τους και να τους τιμήσουν για τελευταία φορά (Butler, 2014).

Η μάχη της ενάντια στον Κρέοντα είναι σε θέση να δηλώσει τη μάχη των απλών Ανθρώπων ενάντια στην εξουσία, η οποία παραβιάζει τα δικαιώματά τους, με αποτέλεσμα οι Άνθρωποι να αψηφούν φόβους και διαταγές και να κινούνται για το κοινό καλό και την απόδοση της Δικαιοσύνης. Η *Αντιγόνη* μετουσιώνεται σε εκφραστή της κοινότητας, καθώς η διαταγή του Κρέωντος δόθηκε από έναν Άνθρωπο, αλλά αφορούσε το σύνολο των Πολιτών και για όλους τους Πολίτες, σε περίπτωση παραβίασης, ίσχυε η ίδια ποινή. Έτσι η *Αντιγόνη*, μέσω της αντίθεσής της στον Κρέοντα, θα μπορούσε να αντικατοπτρίζει το σύνολο της κοινότητας, η οποία θα έχανε ένα βασικό της δικαίωμα, σε περίπτωση που η ίδια δεν έκανε πράξη την επιθυμία της, το δικαίωμα να τιμά τους νεκρούς της (Steiner, 2001). Η *Αντιγόνη* μάλιστα, παρόλο που είναι γυναίκα και ζει σε μια εποχή και κοινωνία ανδροκρατούμενη και αυταρχική, αδυνατεί να δεχθεί τον αυταρχισμό και εναντιώνεται ανοιχτά στις διαταγές ενός άνδρα, αλλά και στην ίδια την εξουσία. Με απίστευτο θάρρος στέκεται απέναντι στον

Κρέοντα και αποδέχεται την πράξη της, ενώ ακόμα και ο ίδιος ο Κρέων αναγνωρίζει την «ανδρική» της συμπεριφορά και γλώσσα.

*ἢ νῦν ἐγὼ μὲν οὐκ ἀνὴρ, αὕτη δ' ἀνὴρ
εἰ ταῦτ' ἀνατεῖ τῇδε κείσεται κράτη.*

Οι πράξεις και οι δηλώσεις της *Αντιγόνης* αναδεικνύουν τη δύναμη που διαθέτει ο απλός Άνθρωπος, όταν επιθυμεί να διεκδικήσει τα δίκαια για εκείνον και όταν οι μορφές εξουσίας παραβιάζουν τα δικαιώματά του. Ειδικότερα, όταν οι Άνθρωποι αντιλαμβάνονται ότι η εξουσία λειτουργεί με αυταρχικό και άδικο τρόπο, που καταπατά τις αξίες και τα δικαιώματά τους, ακόμα και εάν αισθάνονται φόβο απέναντι στις αποφάσεις, είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τη δύναμή τους και να εναντιωθούν απέναντι στις παραβιάσεις που βιώνουν. Μέσα από το έργο της *Αντιγόνης* αναδεικνύεται η ικανότητα του Ανθρώπου να αντιμετωπίζει τις αδικίες που βιώνει (Αθανασίου, 2007). Η αρχή αυτή, τέλος, είναι σε θέση να φέρνει την *Αντιγόνη* ως έργο σε διάφορες εποχές και να την τοποθετεί σε περιόδους που ο Άνθρωπος βιώνει ότι έχει χάσει την ικανότητά του να αντιδρά απέναντι στις αποφάσεις της εξουσίας (Lesky, 1981). Μάλιστα, ο στίχος «πολλὰ τὰ δεινὰ κούδ' ἐν ἀνθρώπῳ δεινότερον πέλει» αποτυπώνει όλα όσα αναφέρονται για τις ικανότητες των Ανθρώπων.

Κεφάλαιο 5^ο: Χρήση του Μύθου της Σοφόκλειας Αντιγόνης στην Προσχολική αγωγή

5. 1 Οφέλη από τη Χρήση της Σοφόκλειας Αντιγόνης

Οι δραματικοί αγώνες στην Αρχαία Ελλάδα, όπου και παρουσιάζονταν οι τραγωδίες και τα έργα γενικά των ποιητών, είχαν έναν καθαρά παιδαγωγικό σκοπό, ενώ απευθύνονταν στο ευρύ κοινό χωρίς να καθορίζουν τις ηλικίες των ατόμων, τα οποία θα μπορούσαν να τις παρακολουθήσουν. Έτσι, οι Άνθρωποι όλων των ηλικιών ήταν σε θέση να απολαύσουν τα έργα αυτά και να παιδαγωγηθούν μέσω των μηνυμάτων, τα οποία τους μετέδιδαν. Με τον τρόπο αυτό διδάσκονταν οι νέοι και προσέγγιζαν τις Αξίες και τις Αρχές της εποχής, ώστε να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα και τη σκέψη τους (Μαρκαντωνάτος, 2008; Δρακόπουλος, Ναστούλης, Ρώμας, 2014). Το θέατρο, λοιπόν, και τα έργα που ανέβαζαν οι ποιητές απέβλεπε στην *κάθαρση* του θεατή, μέσα από διαδικασίες που τον δίδασκαν, καλλιεργώντας το *ήθος*, με αποτέλεσμα να αποτελεί ένα καθαρά παιδαγωγικό μέσο της εποχής (Δρακόπουλος, Ναστούλης, Ρώμας, 2014).

Λαμβάνοντας υπ' όψιν τα παραπάνω, αλλά και το στοιχείο της Παιδείας που διαθέτει το Θέατρο, το υπέρτατο *μορφοπαιδαγωγικό αγαθό*, μέσω της *μίμησης*, η ποίηση αποτελεί ένα μέσο αποτύπωσης αξιών και αρχών προς *μίμηση*. Όπως είχε διατυπώσει και ο ίδιος ο Αριστοτέλης, οι Άνθρωποι είναι σε θέση να μάθουν μέσα από το θέατρο *«διότι η μίμησις είναι σύμφυτος εις τους ανθρώπους από παιδιά και κατά τούτο υπερέχουν των άλλων ζώων, ότι (ο άνθρωπος) είναι μιμητικώτατον και τις πρώτες μαθήσεις αποκτά δια της μιμήσεως (επίσης δε σύμφυτον είναι) ότι χαίρομεν όλοι για τα μιμήματα»*.

«τό τε γὰρ μιμεῖσθαι σύμφυτον τοῖς ἀνθρώποις ἐκ παίδων ἐστὶ καὶ τούτῳ διαφέρουσι τῶν ἄλλων ζώων ὅτι μιμητικώτατόν ἐστι καὶ τὰς μαθήσεις ποιεῖται διὰ μιμήσεως τὰς πρώτας, καὶ τὸ χαίρειν τοῖς μιμήμασι πάντας»
(Αριστοτέλης, *Περὶ Ποιητικῆς* 1448b5-9)

Μέσω της *μίμησης* στη συνέχεια τα παιδιά είναι σε θέση να δημιουργήσουν νέα νοήματα, για όσα επεξεργάζονται και με τον τρόπο αυτό να οδηγηθούν στη δημιουργία ενός δικού τους Κόσμου, ο οποίος απορρέει από όσα προσέγγισαν, προσαρμοσμένο, ωστόσο, στη δική τους πραγματικότητα. Η *μίμηση* έτσι καθίσταται ένα μέσο δημιουργικής πράξης και ενίσχυσης της φαντασίας, καθώς μέσω της φαντασίας στη συνέχεια τα μηνύματα που προσεγγίζουν τα παιδιά δύνανται να τοποθετηθούν στο δικό τους πλαίσιο (Συκουτρής, 2008). Ο Αριστοτέλης,

μάλιστα, εξετάζοντας τα είδη ποίησης τοποθετεί την Τραγωδία σαν μια ξεχωριστή μορφή Τέχνης και την περιγράφει ως εξής: «*Τραγωδία λοιπόν είναι η μίμησις πράξεως σοβαράς και τελείας (καθ'εαυτήν), η οποία έχει (αρκετόν) μέγεθος, δια λόγου ηδυσμένου με χωριστά έκαστον είδος (ηδύσματος) εις τα (διάφορα) αυτής μέρη, διεξαγομένη δια δράσεως και ουχί δι'απαγγελίας, επιτυχάνουσα δια του ελέου και του φόβου (που διεγείρει) την κάθαρσιν των τοιούτων (οικτρών και φοβερών) παθημάτων*».

Κάθε άνθρωπος λοιπόν, προσεγγίζοντας και εξετάζοντας τις Τραγωδίες και το Αρχαίο Δράμα γενικά, είναι σε θέση να επιτύχει τη *μίμηση* και να μεταφέρει τη δράση στη δική του καθημερινότητα, κερδίζοντας από τα *ήθη* και μηνύματα των έργων (Συκουτρής, 2008).

Ο Σοφοκλής επίσης, ο οποίος και αποτελεί τον δημιουργό της *Αντιγόνης*, τόσο με την *Αντιγόνη*, όσο και με τα υπόλοιπα έργα του, τα οποία δε στηρίζονται σε μεγάλες και πολύπλοκες συνθέσεις, αλλά διαθέτουν απλή και κατανοητή *δομή*, δύναται με πειστικότητα και απλότητα να μεταφέρει στο κοινό την αξιοπρέπεια και τη μεγαλοπρέπεια των χαρακτήρων που δημιουργεί. Επίσης, οι χαρακτήρες του δύνανται να τοποθετηθούν σε κάθε εποχή και να αποτυπώνουν σκέψεις, Ιδέες και αισθήματα πολλών ανθρώπων, βρίσκοντας σε κάθε εποχή ένα στοιχείο προς μίμηση στις πράξεις τους (Lesky, 1981; Μαρκαντωνάτος, 2004). Μέσα από το έργο του Σοφοκλέους προσεγγίζονται, επίσης, ζητήματα Δικαιοσύνης, εφαρμογής των νόμων και διερεύνησης της υπεροχής αυτών από τις αξίες και τις αρχές των ίδιων των ανθρώπων, το ζήτημα της *ελεύθερης βούλησης* του ανθρώπου και της ικανότητάς του να πράττει, όταν αδικείται ή παραβιάζονται οι αρχές του, αλλά αντίστοιχα και των συνεπειών που καλούνται να βιώσουν και να αντιμετωπίσουν οι χαρακτήρες από τις επιλογές τους (Μαρκαντωνάτος, 2004). Ακόμη, παρόλο που όλοι οι χαρακτήρες του Σοφοκλέως είναι ευγενείς, δεν είναι άψογοι και διακατέχονται από Πάθη και Αρετές, όπως όλοι οι άνθρωποι και σε αυτούς οι θεατές είναι σε θέση να αναγνωρίσουν δικά τους στοιχεία. Οι δοκιμασίες που περνούν έχουν ως στόχο την επίτευξη μιας επιθυμίας, η οποία όμως απορρέει από τις ηθικές τους αξίες και τις αρχές, ενώ το κοινό καλό αναδεικνύεται έναντι του προσωπικού, ώστε οι ήρωες να καθίστανται πρόσωπα που εκφράζουν μια κοινή σκέψη. Για τον λόγο αυτό ο Σοφοκλής μέσα στα έργα του δεν εστιάζει τόσο πολύ στον Χορό, αλλά στους ίδιους τους χαρακτήρες και τους επιτρέπει να αποκαλυφθούν και να οδηγηθούν στην αυτογνωσία, μέσα από δοκιμασίες και τραγικές καταστάσεις (Μαρκαντωνάτος, 2004).

Η Τραγωδία και η παρουσίασή της στους δραματικούς αγώνες αποτελούσε ένα εργαλείο παρουσίασης και αποτύπωσης της ίδιας της Πόλης και των γεγονότων της στο κοινό και για τον λόγο αυτό όλες οι δράσεις της και τα γεγονότα που παρουσιάζονταν είχαν μια λογική

σειρά και συνέπεια. Δεδομένου ότι η έννοια της Πόλης ήταν συνυφασμένη στην κλασσική Αθήνα με τη Δημοκρατία, όπου και άνθισε το είδος της Τραγωδίας, διαπιστώνεται ότι οι ίδιες οι Τραγωδίες αποτυπώνουν Δημοκρατικές Αξίες, οι οποίες δεν ίσχυαν μόνο στην αρχαία Αθήνα, αλλά αναγνωρίζονται ως ιδιαίτερα σημαντικές μέχρι και σήμερα (Αρβανίτης, 1973). Τα έργα του Σοφοκλέως εκτός από την έννοια της Δημοκρατίας επεξεργάζονται και άλλες σημαντικές έννοιες και καταστάσεις, οι οποίες απασχολούν μέχρι και σήμερα τις σύγχρονες κοινωνίες. Ειδικότερα μέσα στα έργα του εκφράζονται σημαντικές και Πανανθρώπινες Αλήθειες για την Ανθρώπινη Ζωή, ενώ οι ίδιοι οι χαρακτήρες, όντας πολυδιάστατοι και ρεαλιστικοί, είναι σε θέση να προσφέρουν πολλαπλές *ερμηνείες*. Έτσι θέματα όπως οι σχέσεις μεταξύ γονέων-παιδιών, οι Ιδέες και οι αντιλήψεις των ανθρώπων σχετικά με την οικογένεια και τις σχέσεις και τις συμπεριφορές εντός αυτής, αποτελούν θέματα που στη σύγχρονη εποχή αναζητούν μια νέα διερεύνηση και *προσέγγιση*. Εξάλλου, όλα τα έργα αναδεικνύουν τον σεβασμό στον άνθρωπο και στις δυνατότητες τις οποίες ο ίδιος έχει, ενώ διαθέτουν και ένα υψηλό αίσθημα ευθύνης, με βάση το οποίο και διαμορφώνεται η ατομική τους συνείδηση και με βάση το οποίο αποφασίζουν οι χαρακτήρες να δράσουν. Αντιπαραθέτοντας, λοιπόν, τον ρόλο του σύγχρονου σχολείου με τον ρόλο που διαδραμάτιζαν τα Θεατρικά Κείμενα στην Αρχαία Ελλάδα, διαπιστώνεται ότι οι Τραγωδίες είναι σε θέση, μέσα από τους Μύθους που επεξεργάζονται, να δημιουργήσουν ένα ασφαλές πλαίσιο επεξεργασίας ποικίλων νοημάτων και μηνυμάτων και να ωφελήσουν την *ολιστική* ανάπτυξη των μαθητών (Μαρκαντωνάτος, 2004; Δρακόπουλος, Ναστούλης, Ρώμας, 2014).

5.2 Η Σημασία των Αξιών του Έργου στην Προσχολική Αγωγή

Ήδη από την Προσχολική Αγωγή οι μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν διάφορες έννοιες και θεματικές, οι οποίες σχετίζονται με την κοινωνική πραγματικότητα και με τον ρόλο των ανθρώπων σε ένα ευρύτερο κοινωνικό σύστημα. Κατά το αναπτυξιακό τους στάδιο τα παιδιά κοινωνικοποιούνται σταδιακά και αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους στην καθημερινότητά τους. Μέσα στα πλαίσια που εντάσσονται οι Μύθοι και η φαντασία αποτελούν ένα σημαντικό *εργαλείο*, για να προσεγγίσουν ζητήματα, τα οποία υφίστανται ήδη στην καθημερινότητά τους και καλούνται οι μαθητές να τα διερευνήσουν. Οι Αξίες, λοιπόν, οι οποίες περιλαμβάνονται στο έργο της *Αντιγόνης* είναι σε θέση να προσφέρουν στα παιδιά τη

δυνατότητα να χτίσουν ένα σύστημα Αξιών, το οποίο στηρίζεται στην Ηθική και στην Αγάπη και στην Πίστη για τον Άνθρωπο.

Ήδη από την έναρξη του έργου δηλώνεται ότι ο Άνθρωπος είναι ικανός για όλα και ότι, ακόμα και εάν περάσει δυσκολίες και φουρτούνες, η στόχευσή του μπορεί να του παράσχει την απαραίτητη δύναμη να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες, τις οποίες βιώνει. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές προσεγγίζουν άμεσα μία από τις βασικές Αξίες του έργου, η οποία σχετίζεται με τη Δύναμη του Ανθρώπου να επιτύχει τόσο καλά πράγματα όσο και άσχημα, και αναδεικνύεται το στοιχείο της *ελεύθερης βούλησης*. Οι μαθητές, μέσω της Αξίας αυτής, προσεγγίζουν τις δικές τους δυνατότητες σταδιακά, καθώς μέσα από τις δράσεις των ηρώων του έργου αντιλαμβάνονται *ολιστικά* την Ανθρώπινη Φύση και τις δυνατότητες, τις οποίες αυτή έχει. Ειδικότερα, μέσα από την κεντρική ηρωίδα του έργου, την *Αντιγόνη*, οι μαθητές δύνανται να κατανοήσουν ότι οι Άνθρωποι μπορούν να επηρεαστούν από τους προγόνους τους και τις επιλογές αυτών, στοιχείο που αναδεικνύεται από τον Μύθο των Λαβδακιδών, αλλά έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν τη δική τους πορεία και να υλοποιήσουν τις δικές τους επιλογές, λαμβάνοντας αποφάσεις με βάση τα δικά τους Πιστεύω και Αξίες.

Η δεύτερη Αξία στη συνέχεια, η οποία αναδεικνύεται στο έργο και στις πράξεις των προσώπων, είναι η σύγκρουση ανάμεσα στον Θεϊκό Νόμο και στους Νόμους του Κράτους. Η σύγκρουση αυτή υφίσταται σε όλη τη διάρκεια του έργου μέσα από τους δύο ήρωες, τον Κρέοντα και την *Αντιγόνη*, αλλά και με την εμπλοκή των άλλων χαρακτήρων στα γεγονότα που συμβαίνουν. Οι μαθητές από τη *ρήξη* αυτή δύνανται να προσεγγίσουν ζητήματα, τα οποία σχετίζονται με την κοινωνία και την Πολιτεία, και αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο οι αποφάσεις της Πολιτείας και οι νόμοι, οι οποίοι θεσπίζονται από αυτή, ενδέχεται να επηρεάζουν ή να αδικούν τους Πολίτες. Ακόμη από τον χαρακτήρα της *Αντιγόνης* οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την έννοια του Πολίτη και του ρόλου που διαθέτει μέσα στο σύνολο της κοινωνίας. Ειδικότερα, μέσα από τη σύγκρουση αυτή του Κρέωντος και της *Αντιγόνης*, αναδύεται μια *σύγκρουση* ανάμεσα στο Εμείς και στο Εγώ, όπου το Εμείς εκπροσωπείται από την *Αντιγόνη* και το Εγώ από τον Κρέοντα. Ο Κρέων αποτελεί το πρόσωπο το οποίο χρησιμοποιεί το Εμείς και τη θέση, την οποία κατέχει μέσα στην κοινωνία ως ανώτατος άρχοντας, και αποφασίζει με έναν νόμο να παραβιάσει βασικά Πιστεύω και Ιδέες των Πολιτών. Για τον λόγο αυτό η αντίδραση της *Αντιγόνης* και η εξέγερσή της ενάντια στις αρχές του κράτους και τους νόμους συμβολίζει την αντίδραση των Πολιτών σε άδικες αποφάσεις. Η Αδικία έγκειται στο γεγονός ότι ο ίδιος ο άρχοντας, για το δικό του προσωπικό όφελος, αποφάσισε να άρει τα έθιμα των ίδιων των Πολιτών και να ανακοινώσει τιμωρίες και

ποινές για όποιον Πολίτη ή ομάδα επιλέξει να παραβεί την εντολή του και να ακολουθήσει αυτό που εφαρμόζεται σε όλες τις περιπτώσεις Θανάτου. Ωστόσο, ο ίδιος ο Κρέων δε θα είχε αναλάβει την εξουσία, εάν τα δύο αδέλφια δεν είχαν σκοτωθεί. Ως ανώτερος άρχοντας έπρεπε να αποδείξει στους Πολίτες τη δύναμη της δικής του φύσης και να επιτρέψει την ταφή του Πολυνείκη. Ο Κρέων, όμως, επέλεξε να επιδείξει σκληρότητα και να παραβεί τους θεϊκούς νόμους, οι οποίοι ορίζουν ότι η ταφή των νεκρών και η απόδοση των απαραίτητων τιμών συνάδουν τόσο με τη φύση του ανθρώπου όσο και με την έννοια της *συγχώρεσης*. Ο ίδιος ως άρχοντας της πόλης, επειδή οι Πολίτες έχουν βιώσει τις συνέπειες από την εχθρότητα και την Αδικία, έπρεπε να επιδείξει διαφορετική στάση και να επιτρέψει την ταφή του Πολυνείκη, ώστε να διαχειριστεί διαφορετικά όσα έχουν συμβεί. Μέσα από την ανάλυση, λοιπόν, του χαρακτήρα του Κρέωντος και των αποφάσεων, τις οποίες λαμβάνει, οι μαθητές δύνανται να προσεγγίσουν τις έννοιες του Νόμου, της Δικαιοσύνης και του Καθήκοντος, πως δηλαδή θα έπρεπε να είναι και πως πραγματικά είναι.

Ωστόσο, έχοντας ως βάση την αρχική δήλωση για την ικανότητα του Ανθρώπου, τόσο στα καλά όσο και στα κακά, η ανάλυση του Κρέωντος από τους μαθητές δεν πρέπει να στηριχθεί σε μια μονοδιάστατη προσέγγιση, αλλά να υλοποιηθεί *ολιστικά*. Ειδικότερα ο Κρέων *ενσαρκώνει* όλα εκείνα τα πρόσωπα, τα οποία στο όνομα του *δημόσιου* συμφέροντος και του καθήκοντός τους έναντι στο κράτος, δε λαμβάνουν υπ' όψιν τα ανθρώπινα ζητήματα και οδηγούν τον νόμο, ο οποίος έχει δημιουργηθεί για να προστατεύει τους Πολίτες, εν τέλει να τους αδικεί. Ο Κρέων δεν είναι μια απόλυτη μορφή στο έργο, ούτε διαθέτει υπεράνθρωπες δυνάμεις σε σχέση με τους άλλους. Αυτό αναδεικνύεται και στο τέλος του έργου, όταν ο ίδιος ηττημένος και όχι νικητής, εξαιτίας του θανάτου της *Αντιγόνης*, ο οποίος οδήγησε στην αυτοκτονία τον γιο του και τη γυναίκα του, είναι αναγκασμένος να αντιμετωπίσει τις συνέπειες των επιλογών του. Πιο συγκεκριμένα ο Κρέων, ο οποίος στην αρχή του έργου παρουσιαζόταν σκληρός και αμείλικτος μπροστά στην *Αντιγόνη* και στα παρακάλια των υπολοίπων να της χαρίσει τη Ζωή, θέτοντας μπροστά τη θέση του και τον νόμο, στο τέλος του έργου αναγνωρίζει ότι ο ίδιος εν τέλει είναι ο μεγαλύτερος *ηττημένος*, διότι πρέπει να ζήσει με το γεγονός ότι οι αποφάσεις του οδήγησαν στην καταστροφή της δικής του οικογένειας. Μάλιστα ο ίδιος ζητάει κάποιος να τον σκοτώσει

*ΚΡ. αἰαῖ αἰαῖ,
ἀνέπταν φόβῳ. τί μ' οὐκ ἀνταίαν
ἔπαισέν τις ἀμφιθήκῳ ζῖφει;
δείλαιος ἐγώ, αἰαῖ,
δειλαία δὲ σὺγκέκραμαι δῦα.*

*ΚΡ. ἴτω ἴτω,
φανήτω μόνων ὁ κάλλιστ' ἐμῶν
ἐμοὶ τερμίαν ἄγων ἀμέραν
ὑπατος· ἴτω ἴτω,
ὅπως μηκέτ' ἄμαρ ἄλλ' εἰσίδω.*

Μέσα από τα γεγονότα αυτά οι μαθητές είναι σε θέση να κατανοήσουν ότι ο Κρέων πραγματικά δε διαθέτει τη δύναμη, την οποία παρουσιάζει στην αρχή, και ότι πρόκειται για ένα πρόσωπο το οποίο έχει εγκλωβιστεί και αυτό στη θέση του και στο καθήκον, το οποίο θεωρεί ότι κατέχει. Ο ίδιος δεν εξετάζει κατά περίπτωση τα γεγονότα και επιλέγει να θεσπίσει νόμους προς όλους, ακόμα και εάν αυτοί οι νόμοι αδικούν τους Πολίτες τους. Επίσης οτιδήποτε ενδέχεται να αλλάξει τη ρουτίνα του και την τάξη το αντιμετωπίζει σαν συνωμοσία και προδοσία. Πραγματικά πρόκειται για ένα πρόσωπο το οποίο έχει υποδουλωθεί από τους νόμους και τη θέση του, ενώ δεν ενδιαφέρεται για τις συνέπειες που μπορεί να έχει η συγκεκριμένη στάση του απέναντι στους Πολίτες. Ακόμη και τα δικά του τα λάθη τα ενσωματώνει στην έννοια του νόμου και στον τρόπο με τον οποίο έχει κληθεί να υπηρετήσει αυτόν. Ωστόσο, στο τέλος αποδεικνύεται ότι και η δική του συμπεριφορά και οι δικές τους επιλογές έχουν συνέπειες, τις οποίες δεν είναι σε θέση να τις αποφύγει ακόμα και εάν, όπως πιστεύει ο ίδιος, υπηρέτησε τον νόμο μέχρι τέλους.

Η *Αντιγόνη* από την άλλη είναι το πρόσωπο το οποίο συμβολίζει την *εναρμόνιση* τόσο με τον νόμο του κράτους όσο και με τον Θείο Νόμο, με αποτέλεσμα, όταν υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα σε αυτά τα δύο, δεν αναγνωρίζει κανέναν συμβιβασμό, επιλέγοντας να πράξει με βάση τα δικά της ιδανικά. Η ίδια αναγνωρίζει στον εαυτόν της τη φύση της, μια φύση που σχετίζεται με την Αγάπη και στο όνομα αυτής επιλέγει να επαναστατήσει. Οι μαθητές μέσα από τον δικό της ρόλο είναι σε θέση να *προσεγγίσουν* την ουσία της Αγάπης, η οποία δεν αποτελεί εντολή από τους θεούς ή κάποιου είδους κοινωνική υποχρέωση, αλλά, αντίθετα, πηγάζει από τη φύση του Ανθρώπου, τις Ιδέες και τα Πιστεύω της. Η στάση της *Αντιγόνης* δύναται να αναδείξει στους μαθητές τη δύναμη που μπορεί να εμφανίσει ο Άνθρωπος, όταν αδικείται και όταν παραβιάζονται οι δικές τους Ελευθερίες και τα Πιστεύω του, με αποτέλεσμα να οδηγείται στην επανάσταση. Η αγέρωχη στάση της, μάλιστα, απέναντι στις απειλές του Κρέωντος και στα παρακάλια των δικών της Ανθρώπων, οι οποίοι επιθυμούν να τη σώσουν, αναδεικνύει την πίστη της στη δύναμη της Αγάπης. Ο Σοφοκλής με τον τρόπο αυτό φέρει στο έργο τον Κλασικό Ανθρωπισμό της εποχής του και μέσα από αυτό οι μαθητές είναι σε θέση να προσεγγίσουν την έννοια της Αγάπης σήμερα. Βέβαια, η *Αντιγόνη* δεν αποτελεί ένα πρόσωπο που εν γένει επιθυμεί να εναντιωθεί ή να παραβιάσει τους νόμους

του κράτους, αλλά ουσιαστικά αποζητά την επανεξέταση αυτών, ώστε οι νόμοι αυτοί να μην καθιστούν τους ανθρώπους έρμαια και χωρίς βούληση. Για τον λόγο αυτό, όταν ο νόμος αγγίζει τους νεκρούς και την τελετή της ταφής, η ίδια επιλέγει να στραφεί στον Θείο Νόμο, τον οποίο αναγνωρίζει ως ανώτερο όλων και λαμβάνοντάς τον ως ύψιστο ιδανικό, επιλέγει να τον ακολουθήσει. Για τον λόγο αυτό και στην αντιπαράθεση της με τον Κρέοντα δεν αναγνωρίζει ότι έχει πράξει λάθος, αλλά έχει επιλέξει τα Ιδανικά και την Αγάπη, τη στιγμή που το κράτος επιλέγει να τα καταπατήσει (Lesky, 1981).

Η λογική της *Αντιγόνης* αποτελεί μια λογική η οποία συμπεριλαμβάνει τα όσα αισθάνονται οι Άνθρωποι, ενώ καθοδηγείται από την ηθική της υποχρέωση και το δικό της καθήκον. Για τον λόγο αυτό, παρόλο που είναι γυναίκα και στην εποχή στην οποία διαδραματίζεται το έργο δεν έχει καμία δύναμη και ουσιαστικό λόγο απέναντι στους άνδρες, επομένως συμβολίζει τους αδύναμους που πρέπει να ακολουθούν τις αποφάσεις των ισχυρών, η *Αντιγόνη* επιλέγει να εναντιωθεί σθεναρά έναντι της αδικίας και να εφαρμόσει το δικό της δίκαιο, το οποίο όμως αποτελεί ένα δίκαιο κοινό για τους Άνθρώπους, καθώς απορρέει από τους Θεούς. Οι Άγραφοι Νόμοι, οι οποίοι έχουν καθοριστεί από τους Θεούς, αποτελούν νόμους που δεν έχουν όρια, απορρέουν από την ηθική των Ανθρώπων και δε δύνανται να παραβιαστούν, λόγω των επιθυμιών ενός άρχοντα. Η ίδια αποφασίζει να είναι φρόνιμη και πιστή στα πιστεύω και στους Άγραφους Νόμους, οι οποίοι αναγνωρίζονται και είναι αποδεκτοί από όλους, ενώ και στο τέλος του έργου η *φρόνηση* αναγνωρίζεται ως το στοιχείο εκείνο που οδηγεί στην *ευδαιμονία*.

«Καὶ φθέγμα καὶ άνεμόεν φρόνημα καὶ άστυνόμους όργας έδιδάξατο.»

Εκτός όμως από την *Αντιγόνη* και τον Κρέοντα, οι μαθητές είναι σε θέση να προσεγγίσουν όλες τις Αξίες του έργου και να τις φέρουν στη σύγχρονη εποχή τους και από τους άλλους χαρακτήρες. Ειδικότερα μέσα από τον χαρακτήρα της Ισμήνης και του Χορού, οι μαθητές είναι σε θέση να αναγνωρίσουν πρόσωπα τα οποία υπάρχουν σε κάθε κοινωνία, πρόσωπα τα οποία υπό τον φόβο των συνεπειών, παρόλο που δε συμφωνούν με το δίκαιο έτσι όπως ορίζεται, δεν έχουν τη δύναμη να εναντιωθούν. Ωστόσο, και στο πρόσωπο της Ισμήνης μπορούν να προσεγγίσουν την αξία της Αγάπης, καθώς ζητάει και εκείνη να ακολουθήσει την αδελφή της, διότι την αγαπάει και δεν μπορεί να ζήσει χωρίς εκείνη. Και πάλι, όμως, η *Αντιγόνη*, αναλαμβάνοντας το δικό της καθήκον και παρακινημένη από την Αγάπη για την αδελφή της, δεν την απομακρύνει, ούτε την τιμωρεί, παρά μόνο κατανοεί και αποδέχεται τις δικές της επιλογές και τη δική της *θέαση των πραγμάτων* και αναλαμβάνει την ευθύνη των δικών της πράξεων. Στη λογική της *Αντιγόνης* η Ισμήνη δεν πρέπει να τιμωρηθεί, διότι

εκείνη δεν παραβίασε καμία διαταγή. Επίσης στο πρόσωπο του Αίμωνος παρουσιάζεται η σχέση γονέων παιδιών και η πίστη στους ανθρώπινους νόμους. Ο Αίμων είναι ένας Άνθρωπος ευσεβής, ένας Άνθρωπος-Πολίτης, ο οποίος επιλέγει να ζήσει σύμφωνα με τους νόμους του κράτους, ακόμα και εάν αυτοί εμποδίζουν τη δική του ευτυχία.

Οι μαθητές, λοιπόν, μέσα από το σύνολο του έργου δύνανται να προσεγγίσουν διάφορα κοινωνικά ζητήματα και Αξίες, να διερευνήσουν τη θέση των προσώπων ως Πολίτες και ως Ανθρώπους και να εξετάσουν παναθρώπινα ζητήματα, τα οποία απασχολούν μέχρι και σήμερα τους Ανθρώπους σε όλες στις κοινωνίες. Το Δίκαιο, το Καθήκον, η Αγάπη, ο Σεβασμός, τα Ιδανικά και η Δύναμη του Ανθρώπου συνιστούν έννοιες, οι οποίες εξετάζονται στο παιδαγωγικό πλαίσιο, έννοιες πολυτίμητες για τον ρόλο που λαμβάνει το κάθε άτομο εντός της κοινωνίας. Ήδη από την προσχολική αγωγή οι μαθητές, ως μέλη ενός συνόλου, καλούνται να ενστερνιστούν βασικές Αξίες και να τις εσωτερικεύσουν, ώστε στη συνέχεια να είναι σε θέση να τις εφαρμόσουν στην καθημερινότητά τους. Από την άλλη μεριά, το ίδιο το έργο και η παιδαγωγική του φύση εν γένει επιτρέπει στους μαθητές να αξιολογήσουν και να κρίνουν γεγονότα, καταστάσεις και πρόσωπα, υπό το πρίσμα των αξιών και να θέσουν τις δικές τους σκέψεις σε έναν Κόσμο που διέπεται από αντιθέσεις.

5.3 Μέθοδοι Διδασκαλίας και Προσέγγισης του Μύθου της Σοφόκλειας Αντιγόνης στην Προσχολική Αγωγή

Η Προσχολική Αγωγή συνιστά μια βαθμίδα εκπαίδευσης, όπου οι μικρής ηλικίας μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν διάφορες θεματικές και να αποκτήσουν γνώσεις. Η διαδικασία της μάθησης κρίνεται αναγκαίο να στηρίζεται στις δικές τους δυνατότητες και να προωθεί το ενδιαφέρον τους, ενώ οι εκπαιδευτικές διαδικασίες χρειάζεται να στηρίζονται στο παιχνίδι, καθώς αποτελεί τη φυσική διαδικασία μάθησης κατά την περίοδο ανάπτυξής τους.

5.3.1 Μάθηση μέσω του Παιχνιδιού

Ένας χρήσιμος ορισμός για τη μάθηση μέσω του παιχνιδιού θα πρέπει να ενσωματώσει τη σύγχρονη έρευνα, σχετικά με τις εμπειρίες των παιδιών του παιχνιδιού, να αντιμετωπίσει το ρόλο του παιδιού και του ενήλικα και τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα της προσέγγισης. Οι ερευνητές έχουν βρει πέντε χαρακτηριστικά, τα οποία ενσωματώνουν τις

εμπειρίες του εκπαιδευτικού παιχνιδιού. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι εκείνα τα οποία είναι ενεργά και συναρπαστικά, εκείνα τα οποία στοχεύουν στην ψυχαγωγία, εκείνα τα οποία στοχεύουν στην επανάληψη και εκείνα τα οποία στοχεύουν στην κοινωνική διάδραση (Zosh et al., 2017). Περαιτέρω, το παιχνίδι επαναπροσδιορίστηκε πρόσφατα ως φάσμα ή συνεχές, το οποίο περιλαμβάνει μια δραστηριότητα, η οποία κατευθύνεται από τα παιδιά, καθώς και δραστηριότητα κατευθυνόμενη με ενήλικες και παιδιά (Weisberg et al., 2013, Pyle & Danniels, 2016). Ο ορισμός αυτός έδωσε περισσότερες σαφείς πληροφορίες στους ενήλικες για τους ρόλους, τους οποίους δύνανται να αναλάβουν τα παιδιά στη διαδικασία του παιχνιδιού και τη μάθηση, η οποία δύναται να κατακτηθεί μέσα από αυτό.

Το φάσμα αναγνωρίζει ότι η μάθηση μέσω του παιχνιδιού, όπως η δέσμευση, δεν είναι μια διχοτομική κατάσταση, αλλά μπορεί να είναι μερική, φευγαλέα και επιφανειακή (Hunzicker & Lukowiak, 2012). Μια ξεχωριστή κατανόηση των διαφόρων τύπων διευκόλυνσης του παιχνιδιού μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να προβληματιστούν με νόημα στην πρακτική τους, εντοπίζοντας τους τύπους στο πλαίσιο και στον σκοπό ενός μαθήματος, αλλά και παρέχοντάς τους πληροφορίες για τον αντίκτυπο αυτών των προσεγγίσεων διευκόλυνσης στην εμπειρία των μαθητών και στα μαθησιακά αποτελέσματα (Zosh et al., 2018). Έτσι, η μάθηση, μέσω του παιχνιδιού, δύναται να αναγνωριστεί ότι παρέχει σημαντικά οφέλη στην ανάπτυξη ολιστικών δεξιοτήτων στα παιδιά, αλληλεπιδρώντας με ανθρώπους, αντικείμενα και παραστάσεις (Department of Education and Training, 2016), μέσα από ενεργές, ψυχαγωγικές, επαναληπτικές, ουσιαστικές και κοινωνικά διαδραστικές εμπειρίες (Zosh et al., 2017). Επίσης, οι εμπειρίες αυτές σχεδιάζονται και διευκολύνονται, για να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά τους διαθέσιμους πόρους και να ενσωματώσουν ευκαιρίες με καθοδήγηση παιδιών, καθοδηγούμενες από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να δημιουργηθεί μια νέα και ουσιαστική εμπειρία των παιδιών σε σχέση με τη θεματική που προσεγγίζουν (Marbina et al., 2011).

Για να μπορέσει, ωστόσο, να δημιουργηθεί μια *παιγνιώδης* εκπαιδευτική διαδικασία σε κάποιον μύθο κρίνεται αναγκαίο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να έχουν θετική διάθεση προς την ίδια τη διαδικασία και τα οφέλη της. Επίσης, οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται τα παιδιά με στόχο να προσεγγίσουν έναν μύθο, χρειάζεται να είναι ενεργητικές, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να εμπλακούν ενεργά. Έτσι, οι βασικές αρχές για την ένταξη των μύθων μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία με βιωματικές δραστηριότητες είναι οι εξής (Σπυροπούλου, 1999):

- Οι μύθοι, οι οποίοι προσεγγίζονται, χρειάζεται να συνδέονται με τη Ζωή των παιδιών στο σήμερα και με τα δικά τους βιώματα, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να βρουν κοινά στοιχεία και συνδεθούν με τα νοήματα που φέρουν. Η σύνδεση αυτή το Χθες με το Σήμερα δύναται όχι μόνο να ενισχύσει την κατανόηση των παιδιών σχετικά με τα νοήματα που επεξεργάζονται, αλλά και να τους δημιουργήσει το κατάλληλο πλαίσιο για να δράσουν.
- Η αφήγηση του Μύθου, όταν αυτή εντάσσεται στη δραστηριότητα στην οποία πρόκειται να εμπλακούν τα παιδιά, δύναται να υλοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό ή από τα παιδιά. Η εκφορά του Μύθου από τον εκπαιδευτικό χρειάζεται να είναι μια εξιστόρηση που αυξάνει το ενδιαφέρον των παιδιών, με αποτέλεσμα ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, ο οποίος τον διηγείται, να έχει καλή γνώση του μύθου και να έχει προσεγγίσει διάφορα νοήματα και θεματικές που αναδύονται από αυτόν. Ωστόσο, η αφήγηση μπορεί να υλοποιηθεί και από τα ίδια τα παιδιά, όταν εκείνα έχουν γνώση του μύθου ή τον έχουν επεξεργαστεί ήδη, καθώς με τον τρόπο αυτό ήδη από την έναρξη της προσέγγισης του μύθου οι μαθητές είναι ήδη ενεργοί και εμπλεκόμενοι στη διαδικασία. Η διήγηση του μύθου από τα παιδιά δεν αναιρεί τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαδικασία. Ειδικότερα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει καλή γνώση του μύθου που πραγματεύονται, ώστε να μην παρουσιάζονται επαναλήψεις και παραλείψεις, ενώ ο ίδιος κατά την επεξεργασία του μύθου κρίνεται αναγκαίο να βιώνει τον μύθο. Ακόμη ο ίδιος κρίνεται αναγκαίο να δημιουργεί ένα ευχάριστο κλίμα για τα παιδιά, ώστε εκείνα με τη σειρά τους να εμπλέκονται ενεργά και να βιώνουν τον μύθο. Ο χώρος και ο Χρόνος επεξεργασίας του μύθου πρέπει, επίσης, να παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να επιδοκιμάζουν ή να αποδοκιμάζουν, όταν το επιθυμούν, τις πράξεις των ηρώων, ώστε με τον τρόπο αυτό να εκφράζουν ανοιχτά τα συναισθήματα που βιώνουν.
- Τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτικό πρέπει να αναδεικνύουν τον μύθο και να προωθούν την επεξεργασία του από τους μαθητές. Στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αξιοποιήσουν και την τεχνολογία για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος αναπαράστασης του χώρου διαδραμάτισης των γεγονότων του μύθου που επεξεργάζονται.

Με βάση τα παραπάνω, η Σοφόκλεια *Αντιγόνη* δύναται να προσαρμοστεί κατάλληλα και να ενταχθεί στο πλαίσιο της Προσχολικής Αγωγής με έναν *παιγνιώδη* τρόπο, όπου οι μαθητές μέσα από παιχνίδια ρόλων μπορούν να προσεγγίσουν τους ήρωες και να διερευνήσουν τα νοήματα του έργου. Στην περίπτωση αυτή, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργήσει ένα

περιβάλλον κατάλληλο για τους μαθητές και να τους εντάξει σε αυτό, ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσουν τους ήρωες και τον ρόλο τους για τη ροή του έργου. Ειδικότερα, εντός της τάξης και, αφού προηγουμένως οι μαθητές ακούσουν τον μύθο και τον επεξεργαστούν, μπορεί να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον, το οποίο να αναπαριστά το παλάτι και την τότε κοινωνία και οι μαθητές να εμπλακούν ελεύθερα σε παιγνιώδεις δραστηριότητες. Η δημιουργία του περιβάλλοντος προσφέρει στους μαθητές ένα βίωμα, μια εμπειρία στο Σήμερα για να βιώσουν γεγονότα του τότε και ενισχύει την εμπλοκή τους στη διαδικασία. Οι ίδιες οι αξίες του έργου δύνανται να τοποθετηθούν μέσα στο περιβάλλον, το οποίο θα δημιουργηθεί με τη χρήση αντικειμένων που αναπαριστούν συμβολικά τις αξίες, και οι μαθητές δύνανται να τις εξετάζουν μεμονωμένα και συνολικά.

5.3.2 Αφήγηση

Η μέθοδος της *αφήγησης* αποτελεί μια μέθοδο που χρησιμοποιείται εκτενώς στην προσχολική αγωγή, ώστε οι μαθητές να έλθουν σε επαφή με την ανάγνωση και τη λογοτεχνία. Η *αφήγηση* σχετίζεται με διαδικασίες έκθεσης διαφόρων γεγονότων, αληθών ή φανταστικών, και είναι σε θέση να χρησιμοποιηθεί σε ένα ευρύ φάσμα Τεχνών και εκπαιδευτικών *διαδικασιών* (Αναγνωστόπουλος, 1997). Σημαντικό ρόλο για μια επιτυχημένη *αφήγηση* αποτελεί η δυνατότητα του αφηγητή να παρουσιάζει και να ζωντανεύει τις ιστορίες που αφηγείται, ενώ κατά τη διαδικασία αυτή δύνανται να χρησιμοποιηθούν και εναλλακτικά μέσα *αφήγησης*, ώστε να καταστεί πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές. Η *αφήγηση*, επίσης, για να είναι αποτελεσματική χρειάζεται να υλοποιείται σε ένα θετικό κλίμα στην τάξη, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να προσεγγίσουν ελεύθερα όσα ζητήματα ανακύψουν και να εκφράσουν ελεύθερα απόψεις, συναισθήματα και ιδέες (Αναγνωστόπουλος-Λιάπης, 1995).

Η *αφήγηση* στην προσχολική αγωγή διαθέτει *παιδαγωγικούς* και *διδακτικούς* στόχους, καθώς μέσω αυτής αναμένεται οι μαθητές όχι μόνο να ακούσουν μια ιστορία, αλλά να προβληματιστούν πάνω σε αυτή και να την αξιοποιήσουν σαν *έναυσμα* για να ακολουθήσει συζήτηση και επέκταση των θεμάτων που προσεγγίζονται. Για να καταστεί, λοιπόν, επιτυχημένη μια *αφήγηση* ο εκάστοτε εκπαιδευτικός προσχολικής αγωγής δύναται να στηριχθεί και να ακολουθήσει τα εξής βήματα:

- **Δημιουργία Κατάλληλης Ατμόσφαιρας**

Πριν την έναρξη της *αφήγησης* ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να ακούσουν την ιστορία, την οποία θα

αφηγηθεί, και να συμμετέχουν ενεργά κατά τη δραστηριότητα. Για να δημιουργήσει την ατμόσφαιρα που χρειάζεται, πρέπει ο εκπαιδευτικός να επιλέξει την κατάλληλη ώρα για την υλοποίησή της στη διάρκεια της εκπαιδευτικής ρουτίνας, ώστε οι μαθητές να βρίσκονται στην κατάλληλη διάθεση και να μπορούν να συμμετάσχουν ενεργά. Επίσης η δημιουργία της ατμόσφαιρας δύναται να υλοποιηθεί και με τη χρήση της Μουσικής, καθώς μέσω της Μουσικής οι μαθητές χαλαρώνουν και εμπλέκονται στην τελετουργία της *αφήγησης*. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει διάφορα αντικείμενα, τα οποία να σχετίζονται με τον μύθο, τον οποίο θα αφηγηθεί, ώστε να δημιουργούνται και οι κατάλληλες *εικόνες* και συνδέσεις με όσα θα ακούσουν οι μαθητές (Αναγνωστόπουλος, 1997; Σακελλαρίου, 1995).

- **Χρήση των Όρων Αφήγησης**

Ο εκπαιδευτικός, σε περίπτωση που καταστεί ο ίδιος *αφηγητής* του μύθου, χρειάζεται να έχει γνώση του μύθου και να έχει προετοιμαστεί και ο ίδιος και τα παιδιά ψυχολογικά για την επεξεργασία του μύθου. Επίσης πρέπει να χρωματίζει τη φωνή του κατά τη διάρκεια της *αφήγησης* και να χρησιμοποιεί έντονες εκφράσεις Προσώπου και Σώματος, ώστε και οι μαθητές να εμπλέκονται ενεργά στη *διαδικασία* (Αναγνωστόπουλος, 1997).

- **Παύσεις κατά την Αφήγηση**

Κατά τη διάρκεια της *αφήγησης* ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να υλοποιεί παύσεις, ώστε να επεξηγεί τις άγνωστες λέξεις ή εκφράσεις προς τα παιδιά. Επίσης, οι παύσεις προσφέρουν τη δυνατότητα στους μαθητές να εκφραστούν και να μην κουράζονται, καθώς με τη διαδικασία αυτή μπορούν να συμμετάσχουν ενεργά στην *αφήγηση* και να εκφράσουν απορίες και απόψεις πάνω στην Ιστορία (Κατσίκη- Γκιβάλου, 1995; Αναγνωστόπουλος, 1997).

- **Ολοκλήρωση της Αφήγησης**

Η ολοκλήρωση της *αφήγησης* σχετίζεται και με την ολοκλήρωση της *τελετουργίας*, την οποία έχουν δημιουργήσει οι μαθητές μαζί με τον εκπαιδευτικό. Για τον λόγο αυτό, η ολοκλήρωση της *αφήγησης* δεν πρέπει να στηρίζεται απλά με την ολοκλήρωση της ιστορίας. Το τέλος της αφήγησης μπορεί να ακολουθείται από την αναδιήγηση της ιστορίας από τους μαθητές και τη συζήτηση γύρω από τα θέματα, τα οποία προσέγγισαν. Ακόμη, το τέλος της *αφήγησης* μπορεί να ακολουθείται από άλλες δραστηριότητες, οι οποίες εντάσσουν και άλλες Τέχνες στη δραστηριότητα, όπως η Δραματοποίηση, η δημιουργία ενός δρώμενου, η εικαστική *προσέγγιση* του Μύθου, η σύνδεση με τις ΤΠΕ, κ.ά (Αναγνωστόπουλος, 1997; Σακελλαρίου, 1995).

Η πρακτική της *αφήγησης* αποτελεί έναν εύκολο τρόπο *προσέγγισης* του Μύθου από τους μαθητές, διότι υπάρχει ήδη στην καθημερινότητά τους και στη ρουτίνα του σχολείου. Η *αφήγηση*, βέβαια, δεν μπορεί να στηριχθεί μόνο στην απλή *παράθεση* των γεγονότων, αλλά κρίνεται αναγκαίο να προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά. Η παραπάνω διαδικασία *αφήγησης* και η ποιητική *κατασκευή* ενός περιβάλλοντος για την υλοποίησή της αυξάνει τη συμμετοχή των μαθητών και επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ξεφύγουν από τη στείρα ανάγνωση του έργου.

5.3.3 Ψηφιακή Αφήγηση

Σύμφωνα με την Ξέστερνου (2013:41) η *«Ψηφιακή αφήγηση είναι η πρακτική συγκερασμού αφηγηματικού και ψηφιακού περιεχομένου, συμπεριλαμβανομένων εικόνων, ήχου και βίντεο, ώστε να δημιουργηθεί μία μικρού μήκους ταινία με δυνατό συγκινησιακό συστατικό»*. Η ψηφιακή αφήγηση, λόγω του ότι στηρίζεται στην *εικόνα* και στον *ήχο* προσφέρει σημαντικές δυνατότητες επεξεργασίας των μύθων, καθώς προσελκύει την προσοχή των μαθητών και είναι *διαδραστική*. Η σύντομη διάρκειά της, επίσης, διατηρεί σταθερό το ενδιαφέρον των μαθητών και μπορεί εύκολα να αξιοποιηθεί στην προσχολική ηλικία (Ξέστερνου, 2013). Ωστόσο, για να μπορέσει να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά, χρειάζεται αρχικά ο εκπαιδευτικός να προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να γνωρίσουν το εποπτικό *μέσο* και να εξοικειωθούν με αυτό, ώστε να είναι σε θέση να παρακολουθούν την εξέλιξη της Ιστορίας και της Αφήγησης (Ohler, 2008).

Μόλις οι μαθητές εξοικειωθούν με το εποπτικό μέσο, στη συνέχεια μπορούν να χαρτογραφηθούν οι ήρωες με τη συνεργασία όλων και την επεξεργασία των θεματικών, τις οποίες προσεγγίζει ο Μύθος. Οι ήρωες μπορούν να δημιουργηθούν κατά τη διαδικασία της *αφήγησης* από τους ίδιους τους μαθητές και στη συνέχεια να είναι σε θέση μέσα από τους ήρωες αυτούς να προσεγγίσουν, με βάση τους χαρακτήρες που δημιούργησαν, κοινωνικά ζητήματα της εποχής του Μύθου και να τα συσχετίσουν με ζητήματα της σύγχρονης εποχής (Ohler, 2008). Έπειτα από τη δημιουργία των χαρακτήρων και της επεξεργασίας τους με βάση τον Μύθο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διαθέτουν μια εικόνα, μια αναπαράσταση των όσων πρόκειται να διαδραματιστούν και με τον τρόπο αυτό να κατανοήσουν καλύτερα τον ίδιο τον Μύθο (Bearne & Wolstencroft, 2007).

Για να μπορέσει, βέβαια, μια ψηφιακή αφήγηση να καταστεί αποτελεσματική και διαδραστική για τους μαθητές, χρειάζεται ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να έχει δομήσει ορθά τις

διαδικασίες που θα εφαρμόσει και τον τρόπο με τον οποίο θα παρουσιαστεί ο μύθος, ώστε να μπορούν οι μαθητές να παρακολουθούν την εξέλιξη του μύθου (Στεφανίδης, 2014). Επίσης, τα ψηφιακά παραμύθια στην προσχολική ηλικία χρειάζεται να διαθέτουν λίγα λόγια, διότι ο μαθητής δεν είναι σε θέση να διαβάσουν και ως επί το πλείστον η αφήγηση πρέπει να στηρίζεται στις εικόνες (Παλαιοδήμου, 2016). Ακόμη, χρειάζεται να είναι σαφής η δομή της ιστορίας και να εκτυλίσσεται ομαλά, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να κατανοήσουν την υπόθεση και να χαρτογραφήσουν νοητά όλα τα στοιχεία αυτής (Ohler, 2008; Παλαιοδήμου, 2016). Στο στάδιο του *σχεδιασμού της αφήγησης*, επίσης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει την τεχνική του *brainstorming*, ώστε μέσα στην ιστορία να υπάρχουν ιδέες των μαθητών και οι ίδιοι να αποτελούν τους *σχεδιαστές του σκηνικού* (Παλαιοδήμου, 2016; Ξέστερνου, 2013). Τέλος, μια ψηφιακή αφήγηση μπορεί να δημιουργείται σταδιακά με τον συνδυασμό της παραδοσιακής αφήγησης και της *αποτύπωσης* αυτής μέσω των ΤΠΕ ή να παρουσιαστεί ο μύθος με τη χρήση των εικόνων και οι εικόνες να αποτελέσουν το έναυσμα για άλλες δραστηριότητες (Μεμένιου, 2017).

Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε μόνη της, είτε συνδυαστικά με την παραδοσιακή αφήγηση για την προσέγγιση της Σοφόκλειας *Αντιγόνης*. Η *εικόνα*, επίσης, συμβάλλει τόσο στην προσέλευση των μαθητών, όσο και στην αύξηση της κατανόησης των νοημάτων, τα οποία μεταφέρει το ίδιο το κείμενο, καθώς αφορούν έννοιες και αξίες σημαντικές για καθημερινή ζωή και εξέλιξη των ανθρώπων.

5.3.4 Θεατρικές Πρακτικές

Οι Θεατρικές *πρακτικές* έχουν αναδειχτεί ιδιαίτερα αποτελεσματικές και βιωματικές και για τον λόγο αυτό αξιοποιούνται στην εκπαίδευση, διότι είναι σε θέση όχι μόνον να εμπλέξουν ενεργά τους μαθητές στη μαθησιακή *διαδικασία*, αλλά και να τους δημιουργήσουν ένα νέο βίωμα που βοηθά στην κατανόηση και καλύτερη αφομοίωση της Γνώσης (Γραμματάς, 2009). Στόχος της Δραματοποίησης στη σχολική αίθουσα είναι η παροχή γνώσης, η *παραστατική απεικόνιση* γεγονότων και καταστάσεων και η κατανομή ρόλων στους μαθητές, οι οποίοι μέσω αυτών αποκτούν προσωπική και βιωματική σχέση με τη διδακτέα ύλη. Ο τρόπος, με τον οποίο οι μαθητές εκφράζουν τις απόψεις τους, μέσω ρόλων αυτοσχεδιασμού κ. ά, είναι επηρεασμένος από την προηγούμενη εμπειρία και γνώση τους. Στο χώρο της Δραματοποίησης οι μαθητές χρησιμοποιούν τις υπάρχουσες γνώσεις τους και, *αλληλεπιδρώντας* και συνεργαζόμενοι με τους άλλους γύρω τους, αποκτούν πρόσθετες

πληροφορίες και αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να επιλύουν εύκολα όποιο πρόβλημα τους παρουσιαστεί. Επομένως, η αυθεντικότητα της δραστηριότητας αποδεικνύεται από το γεγονός ότι η μάθηση αναφέρεται τόσο στον *πλασματικό* όσο και στον *πραγματικό* Κόσμο. Η εστίαση αυτή στα πραγματικά προβλήματα της Ζωής έρχεται σε ένα περιβάλλον, το οποίο στοχεύει στη διευκόλυνση της μάθησης μέσω της εμπειρίας, ενώ η πραγματική Γνώση μπορεί να συνδυαστεί με φανταστικά γεγονότα (Heathcote & Bolton, 1995).

Ένα είδος Δραματοποίησης, το οποίο ενισχύει τη διερευνητική και κριτική στάση των μαθητών έναντι των γνώσεων που λαμβάνουν ή των θεμάτων που προσεγγίζουν, αποτελεί η διερευνητική δραματοποίηση. Μέσω της διερευνητικής δραματοποίησης επιτυγχάνεται *ολιστική προσέγγιση* του ζητήματος και *ολιστική* ανάπτυξη των ίδιων των μαθητών. Οι μαθητές είναι σε θέση να εμπλέκονται άμεσα καθόλη τη διάρκεια της *διαδικασίας* και να εκφράζονται με βιωματικό τρόπο καθόλη τη διάρκεια και πάλι. Η διερευνητική δραματοποίηση δύναται να εφαρμοστεί σε ένα κείμενο ή σε έναν μύθο και τα παιδιά να επεξεργαστούν το κείμενο ή την ιστορία και στη συνέχεια, εντάσσοντας τον εαυτόν τους σε πιθανές καταστάσεις, να δραματοποιήσουν την ιστορία έτσι όπως την έχουν κατανοήσει και την έχουν ερμηνεύσει τα ίδια (Παπαδόπουλος, 2010).

Η διαδικασία της *διερευνητικής Δραματοποίησης* διαθέτει και αυτή συγκεκριμένα στάδια, τα οποία μπορεί να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός, ώστε η *δομή* να προσφέρει τη δυνατότητα σε εκείνον να εξελίσει τη δράση που υλοποιεί και στους μαθητές να περνούν σταδιακά από το ένα στάδιο στο άλλο ομαλά. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον δράσης και μέσα σε αυτό να καλέσει τους μαθητές, αναλαμβάνοντας ο ίδιος τον ρόλο του *εμψυχωτή*. Εν συνεχεία πρέπει να επεξεργαστούν την ίδια την ιστορία και να εξάγουν τα στοιχεία εκείνα, τα οποία οι ίδιοι οι μαθητές επιθυμούν να επεξεργαστούν. Έπειτα, αφού στοχαστούν πάνω στα ζητήματα που επέλεξαν, χρειάζεται να προχωρήσουν στη δημιουργία του νέου περιβάλλοντος, ώστε να αρχίσει να δημιουργείται το νέο έργο σύμφωνα με τις προσλαμβάνουσες των ίδιων των μαθητών (Παπαδόπουλος, 2010; Γραμματάς, 2009). Στο τέλος όλης της διαδικασίας οι μαθητές σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό καλούνται να στοχαστούν επάνω στη δράση και να εξάγουν νέα συμπεράσματα, σχετικά με το βίωμα και τη διεργασία που υλοποιήθηκε (Κουρετζής, 2008, Γραμματάς, 2013).

Συμπεράσματα

Οι Μύθοι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της Κουλτούρας των Λαών και για τον λόγο αυτό δύνανται να καταστούν ένα ισχυρό *παιδαγωγικό μέσο*, όπου οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν διάφορα ζητήματα, τα οποία απασχολούν τους ανθρώπους διαχρονικά. Η εξέλιξη του Ανθρώπου, οι σχέσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους και οι σχέσεις τους με την Πολιτεία αποτελούν βασικά στοιχεία διερεύνησης και εξέτασης των μύθων, ενώ αντίστοιχα τα στοιχεία αυτά απασχολούν και σήμερα τις κοινωνίες. Οι Μύθοι της Αρχαιότητας, μάλιστα, διαθέτουν όλα τα παραπάνω στοιχεία και έχουν ενταχθεί σε έργα Αρχαίων Ποιητών, εντάσσοντάς τα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο διερεύνησής τους. Ο Σοφοκλής, ένας από τους μεγάλους τραγικούς της αρχαιότητας, δημιούργησε έργα με παιδαγωγικό χαρακτήρα, που η εξέτασή τους μέχρι και σήμερα εντάσσεται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στόχος των έργων ήταν η προσέγγιση ανθρώπινων ζητημάτων και της ανθρώπινης φύσης των ανθρώπων, ώστε να εκπαιδευτούν οι νέοι και να λάβουν τις απαραίτητες Αξίες και Στάσεις. Διαχρονικά, λοιπόν, αποτελούν έργα που σχετίζονται με την Παιδεία και μπορούν να διαπαιδαγωγήσουν τους νέους.

Στην εργασία προσεγγίστηκε το έργο της *Αντιγόνης*, οι αξίες που φέρει και τα οφέλη που δύνανται να αποκομίσουν οι μαθητές από την *πολυπρόσωπη και δυναμική προσέγγιση* του έργου. Η *Αντιγόνη* ως έργο διαθέτει έναν έντονο ανθρωπιστικό χαρακτήρα και αναδεικνύει τη δύναμη του ανθρώπου και τις ικανότητες που διαθέτει για να διαχειριστεί καταστάσεις αδικίας. Το Δίκαιο, το Καθήκον, η Αγάπη και η σχέση Κράτους και Θρησκείας προσεγγίζονται μέσα από τις ανθρώπινες σχέσεις και τις δράσεις των ηρώων. Όλοι οι ήρωες, όντες τραγικοί, καλούνται να λάβουν αποφάσεις και να διαχειριστούν τις συνέπειες αυτών, ενώ έρχονται αντιμέτωποι με τα Ιδανικά τους και τις Αξίες του ίδιου του Κράτους. Οι Αξίες αυτές σήμερα στον ρόλο που έχει αναλάβει το σύγχρονο σχολείο και σε όλα τα ζητήματα, τα οποία ανακύπτουν στην κοινωνία, είναι πιο επίκαιρες από ποτέ και για τον λόγο αυτό η εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να τις συμπεριλαμβάνει. Μέσα από την εξέταση των έργων, οι μαθητές μπορούν να ανακαλύψουν τις έμφυτες ικανότητές τους και να διερευνήσουν τις ψυχικές τους δυνάμεις, για να διαχειριστούν τα διάφορα κοινωνικά ζητήματα που προκύπτουν. Η έννοια, μάλιστα, του *πολίτη* και ο *ρόλος* του μέσα στην κοινωνία αποτελεί σκοπό της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και, ήδη από την προσχολική ηλικία, οι μαθητές καλούνται να διερευνήσουν τον εαυτόν τους σε σχέση με τους άλλους και να ανακαλύψουν τις δυνατότητές τους. Η Σοφόκλεια *Αντιγόνη*, λοιπόν, δεν μπορεί να αποτελεί ένα μύθο που

προσεγγίζεται μόνο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αλλά με τις κατάλληλες προσαρμογές και διδακτικές μεθόδους δύναται να επεκταθεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Οι Τραγωδίες δύνανται να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για όλους τους μαθητές και να τους προσφέρουν ένα πλαίσιο κριτικής σκέψης και προβληματισμού με πανανθρώπινα ζητήματα.

Ωστόσο, η ένταξη των Μύθων, και ειδικότερα της Σοφόκλειας *Αντιγόνης*, στην προσχολική αγωγή δεν μπορεί να υλοποιηθεί χωρίς την κατάλληλη προσαρμογή και εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών. Το στάδιο ανάπτυξης των παιδιών πρέπει να λαμβάνεται υπ’όψιν και η διερεύνηση του μύθου πρέπει να στηρίζεται στους δικούς τους τρόπους προσέγγισης της μάθησης και της γνώσης. Έτσι, στην περίπτωση της Αντιγόνης, η εξέταση του μύθου μπορεί να υλοποιηθεί μέσω της μάθησης που στηρίζεται στο *παιχνίδι*, μέσω της διαδικασίας της *αφήγησης*, *παραδοσιακής* και *ψηφιακής*, η οποία ήδη υφίσταται και χρησιμοποιείται στην προσχολική αγωγή και μέσω Θεατρικών πρακτικών, οι οποίες αναδεικνύουν όλα τα νοήματα του έργου. Οι μαθητές δε χρειάζεται να διαβάσουν το κείμενο, για να το κατανοήσουν, ούτε να γνωρίζουν την Αρχαία Ελληνική γλώσσα, για να εξάγουν συμπεράσματα. Η σύγχρονη απόδοση του Μύθου και η σύνδεσή του με τη δική τους καθημερινότητα προσφέρουν την ευκαιρία στους μαθητές να δημιουργήσουν βιώματα και εμπειρίες, οι οποίες συνδέουν τους ανθρώπους της εποχής του Σοφοκλέους με τους σύγχρονους ανθρώπους. Μέσα από τις διαδικασίες αυτές οι μαθητές δύνανται να προσεγγίσουν την έννοια του πολίτη και της ευθύνης που διαθέτει ο καθένας στο σύνολο της Κοινωνίας και να αναζητήσουν δημιουργικές λύσεις σε δικούς τους προβληματισμούς.

Βιβλιογραφία

- Allan, A. and Storey, I.C. (2005). *Guide to Ancient Greek Drama*. Blackwell Publishing.
- Arnott, P. D. (2003). *Public and Performance in the Greek Theatre*, Taylor and Francis e-Library.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Η τέχνη και η Τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτη.
- Αναγνωστόπουλος, Β., & Λιάπης Κ. (1995). *Λαϊκό Παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*. Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτη.
- Αρβανίτης, Ι. (1973). *Ο Σοφοκλής ως παιδαγωγός*. Αθήνα.
- Αυδίκος, Ε. (1997). *Το Λαϊκό Παραμύθι Θεωρητικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσεύς, Β' Έκδοση.
- Badger, J. (2012). *Sophocles and the Politics of Tragedy: Cities and Transcendence*. New York: Routledge.
- Bamunusinghe, S. (2012). Drama as a Mode of Communication in the Ancient Greek World. *Sri Lankan Journal of Human Resource Management*, 3(2), 78-85.
- Bearne, E., & Wolstencroft, H. (2007). *Visual approaches to teaching writing*. London: Paul Chapman.
- Bolton, G. (1999). *Acting in classroom drama: A critical analysis*. Oakhill, UK: Trentham Books.
- Bottici C, Challand B. (2006). Rethinking political myth. The clash of civilizations as a self-fulfilling prophecy. *Eur J Soc Theory*, 9(3): 315- 336.
- Butler, J. (2014). *Η διεκδίκηση της Αντιγόνης / Η συγγένεια μεταξύ ζωής και θανάτου*, μτφρ Βαρβάρα Σπυροπούλου. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Buxton R. (2002). *Όψεις του Φαντασιακού στην Αρχαία Ελλάδα: Η μυθολογία και τα συμφραζόμενά της*. Μτφρ. Τ.Τυφλόπουλος. Θεσ/νίκη: Cambridge University Press University Studio Press.
- Campbell. J. (2004). *The hero with a thousand faces*. Princeton N.J.: Princeton University Press.
- Cousineau, P. (2001). *Once and Future Myths: The Power of Ancient Stories in Modern Times*. Berkeley, California: Conari Press.
- Γραμματάς, Θ. (2009). *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα.
- Davidson, R. & Begley, S. (2012). *The Emotional Life of your Brain*. New York: Hudson.
- Degenaar, J. Discourses on myth. *Myth Symb*. 2007; 4(1): 1- 14.
- Department of Education and Training (2016). *Victorian Early Years Learning and Development Framework (VEYLDF): For all children from birth to eight years*. Available online at: <https://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/veyldframework.pdf>
- Δρακόπουλος, Δ., Ναστούλης, Κ. & Ρώμας, Χ. (2014) *Σοφοκλέους Τραγωδίαί—Αντιγόνη, Φιλοκτήτης*, Αθήνα.

- Eagleton, T. (2002). *Sweet Violence: The Idea of the Tragic*. Oxford: Blackwell.
- Elliot, D. J. (2007). Puerto Rico: A site of critical performative pedagogy. *Action, Criticism and Theory for Music Education*, 6(1): 2-28.
- Erfving, E., Hintsa, A., Sintonen, S., Sairanen, H. & Kumpulainen, K. (2017) *Whisper of the Spirit*. Retrieved from <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/222483>
- Ευστρατιάδης, Α. (1975). *Ερμηνεία Αντιγόνης*, Αθήνα: Εκδόσεις Ιωλκός.
- Farrelly, M.R. (2019). The Significance of Myth for Environmental Education. *Journal of Philosophy of Education*, 53: 127-144. doi:10.1111/1467-9752.12315
- Ford, M. (2012). *Heroes, Gods and Monsters of Ancient Greek Mythology*, Andrews UK.
- Galazka, A. (2017). Drama in Education for Sustainable Development, in INTED2017. Proceedings, 11th International Technology, Education and Development Conference, 6-8 March 2017, Valencia, Spain (2017). <https://doi.org/10.21125/inted.2017.1643>.
- Gantz, T. (1993). *Early Greek Myth: A Guide to Literary and Artistic sources*, Johns Hopkins University Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Graf, F. (2011). *Εισαγωγή στη μελέτη της ελληνικής μυθολογίας*, Ηράκλειο.
- Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. New York, NY: Continuum.
- Gregory, J. (2008). *A companion to Greek tragedy*. John Wiley & Sons.
- Greene, L. & Juliet, S. (2000). *The Mythic Journey: The Meaning of Myth as a Guide for Life*. New York: Fireside Publishing.
- Guus, H. (2004). *Ελληνική Μυθολογία. Μύθοι, θεοί και ήρωες της Αρχαίας Ελλάδας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρακώτσογλου.
- Hall, E. (2010). *Greek Tragedy: Suffering Under the Sun*. Oxford: Oxford University Press.
- Harman, R., & French, K. (2004). *Critical performative pedagogy: A feasible praxis for teacher education*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/284287567_Critical_performative_pedagogy_A_feasible_praxis_in_teacher_education
- Herva, V-P. & Ylimaunu, T. (2009). Folk beliefs, special deposits, and engagement with the environment in early modern northern Finland. *Journal of Anthropological Archaeology*, 28(2), 234-243.
- Honig, B. (2013). *Antigone, Interrupted*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunzicker, J., and Lukowiak, T. (2012). Effective Teaching and Student Engagement in the College Classroom: using the Instructional Practices Inventory (IPI) as a Tool for Peer Observation and Self-Reflection. *J. Excell. Coll. Teach.*, 23, 99–132.

- M.H. Immordino-Yang, (2011). Implications of Affective and Social Neuroscience for Educational Theory. *Educational Philosophy and Theory*, 43(1), 98–103.
- Jennings, K. (2014). *Greek Mythology*, Little Simon.
- Jouanna, J. (2018). *Sophocles: A Study of His Theater in Its Political and Social Context*. Steven Rendall, trans. Princeton: Princeton University Press, 2018.
- Κακριδής, Ι.Θ. (1986). *Ελληνική Μυθολογία. Εισαγωγή στο Μύθο*. Τόμ. 1ος, 4ος. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας Σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Καραμήτρου, Κ. (2004). *Θέατρο: Θεωρία και Πράξη-Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Καραμήτρου, Κ. (2010). *Η Καλλιέργεια της Κιν-αισθητικής Νοημοσύνης μέσα από το Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Καστοριάδης, Κ. (2005). *Ανθρωπολογία, πολιτική, φιλοσοφία. Πέντε διαλέξεις στην Βόρειο Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ύψιλον.
- Καστοριάδης, Κ. (2008). *Η ελληνική ιδιαιτερότητα, τόμ. Β΄, Η πόλις και οι νόμοι, Σεμινάρια 1983–1984*, μτφρ. Καστοριάδη Ζ., Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Kerenyi K. (2004). *Η μυθολογία των Ελλήνων*. Μτφρ. Δ. Σταθόπουλος. Αθήνα: Εστία.
- Kirk, G.S. (2006). *Η φύση των ελληνικών μύθων*, Ηράκλειο.
- Κουρετζής, Λ. (2008). *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα.
- Kovacs, G. (2014). Applied drama and theatre: Drama techniques in teaching English for specific purposes. *Acta Universitatis Sapientiae Philologica*, 6(3), 391-409.
- Κοντάκος Α. (2003). *Μύθοι και Εκπαίδευση: Προτάσεις για μια Παιδαγωγική του Μύθου*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοντόγιαννη, Α. (2012). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Kumpulainen, K. (2018). A principled, personalised, trusting and child-centric ECEC system in Finland. In *The Early Advantage 1: Early Childhood Systems That Lead by Example*. New York: Teachers College Press.
- A. Lehtonen, E. Österlind, T. Viirret, (2020). Drama in Education for Sustainability: Becoming Connected through Embodiment *International Journal of Education & the Arts*, 21(19), 1–27 <https://doi.org/10.26209/ijea21n19>
- Lesky, A. (1981). *Ιστορία της αρχαίας ελληνικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.
- Lesky, A. (2007). *Η τραγική ποίηση των αρχαίων Ελλήνων*, Α΄, μτφρ. Χουρμουζιάδης, Ν. Χ. Αθήνα: Εκδόσεις Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Loughlin M, Lewith G, Falkenberg T. (2013). Science, practice and mythology: a definition and examination of the implications of scientism in medicine. *Health Care Anal.*, 21(2): 130- 145.

- Marbina, L., Church, A., and Tayler, C. (2011). *Victorian early years learning and development framework: Evidence paper: Practice principle 6: Integrated teaching and learning approaches*. Parkville: University of Melbourne.
- Μαρκαντωνάτος, Α. (2004). *Σοφοκλής, στο Ελευθεροτυπία, Περιοδικό: Ιστορικά, τχ.: 255, σελ.: -13.*
- Μαρκαντωνάτος, Α. (2008). *Τραγωδία, θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μαρκαντωνάτος, Α. & Πλατυπόδης, Λ. (επιμ) (2012), *Θέατρο και Πόλη: Αττικό Δράμα, Αθηναϊκή Δημοκρατία και Αρχαία Ελληνική Θρησκεία*. Αθήνα: Gutenberg.
- McLaren, P. (1995). *Critical pedagogy and predatory culture: Oppositional politics in a postmodern era*. London, UK: Routledge.
- Μεμένιου, Αικ.-Γ. (2017). *Το ψηφιακό παραμύθι ως μέσο για τη διδασκαλία της διάδοσης της θερμότητας με αγωγή στην Α' Δημοτικού*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Ρόδος
- Μήττα, Δ. (1997). *Απολογία για το Μύθο*. Θεσ/νίκη: University Studio Press.
- Μούρτου-Παραδεισοπούλου, Μ. (2017). Διαβάζοντας τον Οιδίποδα Τύραννο του Σοφοκλή μέσα από την Ανθρώπινη Κατάσταση της Hannah Arendt, στο: *Επετηρίδα 2015-2016*, (σελ. 165-177). Πάντειο, Αθήνα.
- Μπάρμπας, Ι. (2002). *Σοφοκλής. Οιδίπους Τύραννος*. Αθήνα: Εκδόσεις Ζήτηρος.
- Norris, J. (2016). Drama as research: Realizing the potential of drama in education as a research methodology *Youth Theatre Journal*, 30, 122–135
<https://doi.org/10.1080/08929092.2016.1227189>.
- Ξέστερνου, Μ. (2013). Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 39-40. Διαθέσιμο άρθρο και στο: https://www.plogos.gr/TEYXH/2013_1_pdf/3xesternou.pdf
- Ohler, J., (2008), *Digital Storytelling in the Classroom. New media pathways to Literacy, Learning and Creativity*. United States: Corwin Press. Διαθέσιμο άρθρο στην ιστοσελίδα: www.tesle.org/wordpress/issues/volume13/ej50/ej50r4
- O'Sullivan, C. & N. Price (2019). Perceptions of Play and Drama in Education in Early Years Classrooms in China. *Drama Research: international journal of drama in education*, 10(1), 1–41.
- Παλαιοδήμου, Β. (2016). *Ψηφιακή Αφήγηση & Παιδική Λογοτεχνία: Από την παραδοσιακή αφήγηση στην ψηφιακή απεικόνιση παραμυθιών της Λότης Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Ρόδος.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Σ. Π. Παπαδόπουλος.
- Pramling Samuelsson, I., and M. Asplund Carlsson. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6): 623–641. <https://doi.org/10.1080/00313830802497265>
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Σ.Π Παπαδόπουλος.
- Pineau, E. L. (2002). Critical performative pedagogy. In N. Stuckey & C. Wimmer (Eds.), *Teaching performance studies* (pp. 41-54). Carbondale, IL: Southern Illinois Press.

- Pyle, A., and Danniels, E. (2016). A continuum of play-based learning: the role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Educ. Dev.*, 23, 274–289. doi: 10.1080/10409289.2016.1220771
- Σακελλαρίου, Χ. (1995). *Το παραμύθι χθες και σήμερα. Η Ψυχοπαιδαγωγική και κοινωνική λειτουργία του*. Αθήνα: εκδόσεις Πατάκη.
- Sairanen, H. & Kangas, J. & Sintonen, S. (2019). Finnish Teachers Making Sense of and Promoting Multiliteracies in Early Years Education. In K. Kumpulainen & J. Shefton-Green (eds.) *Multiliteracies and Early Years Innovation: Perspectives from Finland and Beyond*. London: Routledge.
- Scodel, R. (2011). *An introduction to Greek tragedy*, Cambridge University Press.
- Sommerstein, A.H. (2004), *Greek Drama and Dramatists*, Taylor and Francis e-library.
- Σέλλινγκ, Φ. (1995). *Περί μύθων*. Μτφρ. Θ.Λουπασάκης. Αθήνα: Θυμέλη.
- Segal, R. (2004). *Γιουνγκ και Μυθολογία*. Μτφρ. Αλεξοπούλου, Ε. Αθήνα: Κέδρος.
- Siikala, A-L. (2002). What Myths Tell about Past Finno-Ugric Modea of Thinking. In A-L Siikala (edit.) *Myth and Mentality. Studies in Folklore and Popular Thought. Helsinki: Finnish Literature Society*. DOI: <http://dx.doi.org/10.21435/sff.8>.
- Σοφοκλής. (1994). *Αντιγόνη*. Μτφρ. Κ.Μύρης. Αθήνα: Κάκτος.
- Στεφανίδης, Φ. (2014). *Η ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία (αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία)*. Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε), Κοζάνη.
- Στυροπούλου, Ζ. (1999). *Μύθοι περί Φυτών*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα.
- Steiner, G. (2001). *Οι Αντιγόνες: Ο μύθος της Αντιγόνης στη λογοτεχνία, τις τέχνες και τη σκέψη της Εσπερίας*, μτφρ. Μάστορης, Β. & Μπουρλάκης, Π. Αθήνα: Εκδόσεις Καλέντης.
- Szauder, E. (2002). *Drama as pedagogy: An alternative argument for developing a curriculum based on drama*. Retrieved from: <http://magyarszak.unimiskolc.hu/kiadvanyok/drama2002/ea/szauder.htm>
- Thibodeau, M. (2013). *Hegel and Greek Tragedy*. Trans. H. Wilhelm. Lanham: Lexington Books.
- Thompson CJ. (2004). Marketplace mythology and discourses of power. *J Consum Res.*, 31: 162- 180.
- Toom, A. & Husu, J. (2016). Finnish teachers as ‘Makers of the many’: Balancing between broad pedagogical freedom and responsibility. In Niemi, H., Toom, A. & Kallioniemi, A. (Eds.) *Miracle of Education. The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*. (pp. 41–55). Rotterdam: Sense Publishers.
- Φιλίππου, Δ. & Καραντάνα Π. (2010). *Ιστορίες για να ονειρεύεσαι...Παιχνίδια για να μεγαλώνεις... Για εμπύχωση βιωματικών ομάδων προσωπικής ανάπτυξης*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Vernant, J.P. (2003). *Μύθος και κοινωνία στην αρχαία Ελλάδα*. Μτφρ. Κ.Αλεξοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Walton, J. (2009). *Το Αρχαίο Ελληνικό Θέατρο επί Σκηνής- Εγχειρίδιο για τις παραστάσεις του αρχαίου δράματος στην κλασική εποχή και στους νεότερους χρόνους* (Α. Τσαμπάζη, Επιμ., Κ. Αρβανίτη, & Β. Μαντέλη, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., and Golinkoff, R. M. (2013). Guided play: where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind Brain Educ.* 7, 104–112. doi: 10.1111/mbe.12015
- Yan, Z. (2002). The Influence of Greek Mythology on the English and American Literature, *Journal of Shenyang University*.
- Young, J. (2013). *The Philosophy of Tragedy: From Plato to Zizek*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., et al. (2017). *Learning through play: A review of the evidence*. Denmark: LEGO Foundation.
- Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., et al. (2018). Accessing the Inaccessible: redefining Play as a Spectrum. *Front. Psychol.* 9:1124. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01124