

Πώς το εξεταστικό σύστημα διαμορφώνει τη διδασκαλία αρχαίων κατεύθυνσης
στην Γ΄ Λυκείου

για τον Σύνδεσμο Φιλολόγων ν. Δράμας
Χριστίνα Παπαγγελή, 3^ο Λύκειο Δράμας

Όπως είναι γνωστό, το μάθημα των αρχαίων ελληνικών στην κατεύθυνση της Γ΄ Λυκείου επιμερίζεται α) στο «διδαγμένο Κείμενο» (Πρωταγόρας και Πολιτεία του Πλάτωνα, Ηθικά Νικομάχεια και Πολιτικά του Αριστοτέλη) και στο «Αδίδακτο κείμενο», τη θεματογραφία. Η διδακτέα ύλη αλλά και η μεθοδολογία που κατά κανόνα ακολουθείται, υπαγορεύονται ξεκάθαρα από το εξεταστικό σύστημα και τον τρόπο αξιολόγησης των επί μέρους ερωτήσεων, γεγονός που αναγκαστικά οδηγεί στο να αποκλίνουν οι σκοποί του μαθήματος και η μεθοδολογία (όπως ορίζονται από το Υπουργείο και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) από τα αποτελέσματα που δίνει η πραγματικότητα.

Α. Οι γενικοί σκοποί του μαθήματος και η προτεινόμενη μεθοδολογία

Οι γενικοί σκοποί του μαθήματος όπως ορίζονται από το Υπουργείο για όλες τις τάξεις του Λυκείου είναι η ανάδειξη της «ουσίας του αρχαίου πνεύματος» (ανθρωποκεντισμός, αρχαιογνωσία, βάσεις επιστημολογίας) κι εξυπηρετούν το βαθύτερο «ανθρωπογνωστικό-αρχαιογνωστικό» σκοπό που είναι μορφωτικός- ανθρωπιστικός. Στους γενικούς αυτούς σκοπούς προστίθεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και η επιδίωξη «να διευρυνθεί και να βαθύνει η γνώση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, ενός από τα βασικότερα στοιχεία του αρχαιοελληνικού πολιτισμού αλλά και του βασικότερου φορέα του».

- Σύμφωνα με την οργάνωση διδασκαλίας και τις βασικές αρχές της ερμηνευτικής μεθόδου που προτείνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2003), η διδασκαλία
- δίνει έμφαση στην ανάλυση του νοηματικού περιεχομένου των έργων και στη διερεύνηση του ιδεολογικού πλούτου τους, καθώς και στην επικοινωνία του μαθητή με το έργο και στην αισθητική απόλαυση
- προσφεύγει σε λεξιλογικές και μορφολογικές διευκρινίσεις μόνο στο βαθμό που αυτές εξυπηρετούν τη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου
- συνεξετάζει συστηματικά τους μορφολογικούς εκφραστικούς τρόπους με τα συγκεκριμένα νοηματικά περιεχόμενα στην αδιάσπαστη σχέση τους
- η ερμηνευτική διαδικασία στηρίζεται στην αντίληψη ότι το κείμενο αποτελεί ένα οργανικό σύνολο, γι' αυτό ξεκινάει από τα θεματικά κέντρα και τη δομή του. Κέντρο του ενδιαφέροντος είναι το κείμενο (κειμενοκεντρική μέθοδος)
- «Με κανένα τρόπο η μετάφραση δε θα πρέπει να θεωρηθεί ως υποκατάστατο του αρχαίου κειμένου, για να το απομνημονεύσουν οι μαθητές ως γνωστικό αντικείμενο για τις εξετάσεις τους».
- συνεξετάζει τα στοιχεία μορφής με τα στοιχεία περιεχομένου, ώστε να αξιοποιούμε τους εκφραστικούς τρόπους για τη σύλληψη του ιδιαίτερου χρώματος και της έμφασης που θέλει να δώσει ο δημιουργός.
- Κατά τη γλωσσική και μεταφραστική άσκηση των μαθητών συνδυάζονται η συνθετική και αναλυτική θεώρηση του κειμένου, η διαρκής εκμετάλλευση των συμφραζομένων, η προσπάθεια κατανόησης του περιεχομένου με βάση τη δομή του κειμένου και η μεταφραστική άσκηση. Προσπάθεια ερμηνείας και μετάφρασης διαπλέκονται και συμπληρώνονται αμοιβαία για τη συνολική κατανόηση του.

Αυτό ενισχύεται από την προτροπή του Π.Ι. να έχουν μαζί τους οι μαθητές τα βιβλία του συντακτικού και της γραμματικής, καθώς και τα ερμηνευτικά λεξικά. Το Π.Ι. επίσης προτρέπει να δίνει ο φιλόλογος απαραίτητες πληροφορίες για το έργο από το οποίο προέρχεται το άγνωστο θέμα, τοποθετώντας το ταυτόχρονα στο ευρύτερο νοηματικό του πλαίσιο. Συνιστάται επίσης να προσδιορίζεται πρώτα ο θεματικός πυρήνας του κειμένου (μετά από σιωπηλή ανάγνωση) με λέξεις-κλειδιά, και στη συνέχεια να γίνεται η συστηματική επεξεργασία (λεξιλογική, γραμματική, συντακτική και πραγματολογική εξομάλυνση, μετάφραση).

Β. Ποια είναι η πραγματικότητα που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός

Όπως διαπιστώνουμε όμως στην εκπαιδευτική πράξη, μεγάλη αντίθεση με τους παραπάνω στόχους προκύπτει εξαιτίας α) της διδακτέας ύλης όπως καθορίζεται κάθε χρόνο και β) του εξεταστικού συστήματος και του τρόπου αξιολόγησης (ιδιαίτερης βαρύτητας αφού πρόκειται για πανελλαδικές εξετάσεις), όπως ισχύει τα τελευταία δέκα τουλάχιστον χρόνια. Για μαθητές γονείς και καθηγητές ο κάθε γνωστικός τομέας (διδαγμένο κείμενο, αδίδακτο, γραμματική, συντακτικό) μεταφράζεται σε μονάδες επιτυχίας (αυτό μάλιστα επηρεάζει τη διδασκαλία και στις άλλες τάξεις), επομένως δεν έχουν τόσο σημασία οι ανθρωπιστικοί στόχοι όσο η συγκέντρωση βαθμολογίας.

Ιδιαίτερα προβληματική, όπως θα δούμε παρακάτω, αποδεικνύεται η διδασκαλία της θεματογραφίας.

Συγκεκριμένα

1. Ως προς το Διδαγμένο κείμενο:

- Οι περισσότεροι μαθητές μαθαίνουν απ' έξω τη μετάφραση του γνωστού κειμένου (2 μονάδες) και μάλιστα απαιτούν από τον καθηγητή να τους δώσει έτοιμη μετάφραση, ώστε να έχουν ένα πρότυπο «σωστής» μετάφρασης, αναπαράγοντας στρεβλές αντιλήψεις για το ρόλο της σχολικής μετάφρασης (πόσο μάλλον της φιλολογικής ή της λογοτεχνικής) .

- Οι σελίδες που καλούνται οι μαθητές να αποστηθίσουν για να απαντήσουν στις ερωτήσεις «εισαγωγής» (2 μονάδες) είναι επιλεγμένες σχεδόν στην τύχη από μια πολύ μεγάλη εισαγωγή που συνιστά ένα ενιαίο σύνολο , με αποτέλεσμα οι πληροφορίες να είναι πολύ αναλυτικές αλλά πολύ αποσπασματικές, και δεν επιτρέπουν στον μαθητή να έχει εποπτεία ενός ευρύτερου συνόλου. Π.χ., η ύλη ξεκινά με την πρωτοπρόσωπη αφήγηση του Σωκράτη όταν έμαθε το χρησμό του Μαντείου των Δελφών σχετικά με το πρόσωπό του (δεν εξηγείται ποιος, τι, πού, πότε και γιατί, ούτε καν δίνονται κάποια βιογραφικά του Σωκράτη, στοιχεία της φιλοσοφικής σκέψης της εποχής κλπ). Παράλληλα, το περιθώριο χρόνου είναι απαγορευτικό για να επεκταθεί ο καθηγητής σε γενικότερες και ουσιαστικότερες γνώσεις που κρίνει αναγκαίες. Με τον ίδιο τρόπο είναι επιλεγμένη η ύλη και για την Πολιτεία ή για τον Αριστοτέλη χωρίς να αποτελούν οι πληροφορίες ένα λογικά οργανωμένο σύνολο.

- Οι μαθητές στις εξετάσεις πρέπει να απαντήσουν σε ερωτήσεις ερμηνευτικές/πραγματολογικές, τα στοιχεία όμως του βιβλίου τους είναι ανεπαρκέστατα, κενό που καλείται να καλύψει ο καθηγητής συμβουλευόμενος στην καλύτερη περίπτωση το βιβλίο του καθηγητή ή το βιβλίο αξιολόγησης (που έχει πολύτιμο υλικό αλλά είναι ετεροχρονισμένο) και φορτώνοντας τους μαθητές με δεκάδες φωτοτυπίες. Ως εκ τούτου οι απαντήσεις των μαθητών είναι κατά κανόνα ατεκμηριώτες, εκτός αν καλούνται να αξιοποιήσουν μόνο τα στοιχεία του βιβλίου, τα οποία αναγκάζονται να αποστηθίσουν, λόγω της πρακτικής που επιβάλλει ο τρόπος εξέτασης στα βαθμολογικά (κάθε γραμμή και βαθμολογικός πόντος).

2. Ως προς το αδίδακτο κείμενο

- Όπως απαιτεί το εξεταστικό σύστημα και σε αντίθεση με τις οδηγίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, δίνεται στους μαθητές ένα κείμενο χωρίς στοιχεία πραγματολογικά, χωρίς καμιά πληροφορία για το συγγραφέα ή για το έργο απ' όπου επιλέχτηκε το κείμενο. Η μέθοδος που ακολουθείται συνήθως είναι η προσέγγιση του κειμένου μέσω συντακτικής ανάλυσης (ρήμα, υποκείμενο, αντικείμενο κλπ., εξαντλητικός συντακτικός χαρακτηρισμός όρων), με τη λογική ότι κατά την εξεταστική διαδικασία δε «ζητάνε» νόημα του κειμένου, αντίθετα, «ζητάνε γραμματική και συντακτικό». Η μετάφραση αξιολογείται αποσπασματικά, σειρά σειρά κι έτσι μπορεί να κατακτήσει ο μαθητής ένα σχετικά υψηλό βαθμό, χωρίς να έχει αποδώσει σε «άρτιο νεοελληνικό λόγο» το περιεχόμενο του κειμένου. Τα αποσπάσματα συνήθως είναι επιλεγμένα για να εξυπηρετήσουν τη διδασκαλία συντακτικών ή γραμματικών φαινομένων, και άπειρες φορές καταστρατηγείται η συμβουλή του Π.Ι. να έχουν νοηματική αυτοτέλεια. Άλλωστε, ούτε τα κείμενα που δίνονται στις πανελλαδικές είναι αυτοτελή (κατανοητά χωρίς υποστηρικτικό υλικό), παράδειγμα τρανταχτό το αδίδακτο των πανελλαδικών του 2011.

- Οι γραμματικές παρατηρήσεις είναι η μεγάλη αδυναμία, ακόμα και των καλύτερων μαθητών. Η μηχανική αναπαραγωγή τύπων της γραμματικής, η απομνημόνευση αρχικών χρόνων ανώμαλων ρημάτων κλπ. προκαλεί στο 90% των μαθητών μεγάλη δυσκολία. Η υποχρέωσή τους να ξέρουν όλα τα βασικά κεφάλαια της γραμματικής συμπεριλαμβανομένων και των κεφαλαίων του «Εγχειριδίου της αρχαιοελληνικής γλώσσας» (που παρεμπιπτόντως απλώνεται σε πολύ εξεζητημένους τύπους π.χ. «εύβοτρυς») έρχεται σε αντίθεση με το επίπεδο των εξετάσεων όπου τα τελευταία χρόνια ζητούν 10 γραμματικούς τύπους. Απ' αυτούς οι περισσότεροι είναι πολύ συνηθισμένοι («εύκολοι») και τους διδάσκονται ήδη από το γυμνάσιο, όπως είναι κάποιοι τύποι δεικτικών ή αναφορικών αντωνυμιών, παραθετικά, ο αόριστος β' γνωστών ρημάτων κλπ. Υπάρχουν όμως κι ένα δυο δυσεύρετοι τύποι (π.χ. δοτ. ενικού του «γήρω», πανελλήνιες 2010) που αναγκάζουν τους μαθητές να απομνημονεύσουν στριφνά κλιτικά συστήματα μιας νεκρής γλώσσας, σπαταλώντας πολύτιμο χρόνο που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν για την κατανόηση και την απόλαυση του κειμένου.

- Ανάλογα είναι τα πράγματα και στο συντακτικό, αν και, επειδή το συντακτικό συνδέεται περισσότερο με το νόημα έχει και περισσότερη ουσία, και οι μαθητές το προσεγγίζουν με περισσότερη συμπάθεια. Ωθούνται, παρόλ' αυτά, να εξασκηθούν σε άχρηστους μετασχηματισμούς π.χ. υποθετικών λόγων ή μετατροπές μετοχών σε προτάσεις· άχρηστους γιατί πρόκειται για γλώσσα που ούτε μιλιέται, ούτε ακούσαμε ποτέ να μιλιέται. Τι νόημα έχει φερειπείν να βρουν τον «λανθάνοντα υποθετικό λόγο και να τον αναλύσουν» (πανελλήνιες 2010); Ή, ακόμα χειρότερα, να γράψουν με όλους τους δυνατούς τρόπους κάποια δεδομένη πρόταση σε πλάγιο λόγο!!! (επαναληπτικές 2010). Η φορμαλιστική αυτή λογική φαίνεται να αγνοεί τη ρευστότητα και τη ζωντάνια που είχε κάποτε η νεκρή αυτή γλώσσα, αναπαράγει τη ρυθμιστική δύναμη των γλωσσικών κανόνων, κανόνων που παπαγαλίζουν οι μαθητές πέφτοντας χωρίς να έχουν ευθύνη σε παγίδες (π.χ. το «λέγω» παρουσιάζεται στο εγχειρίδιο ως λεκτικό ρήμα, όμως μπορεί να χει και τη σημασία κλευστικού, όπως στο κείμενο των φετεινών εξετάσεων, του 2011 (είπεν τῷ ὑπακούσαντι εἰσαγγεῖλαι)). Κυρίως όμως αναπαράγουν το δέος απέναντι σε κάτι μακρινό και απρόσιτο, ένα δέος άχρηστο.

- Τέλος, οι λεξιλογικές ασκήσεις συνήθως περιορίζονται στο να δοθούν ομόρριζες λέξεις της νεοελληνικής ή της αρχαιοελληνικής (σπάνια), ή να δοθούν ετυμολογικά συγγενείς λέξεις με δοσμένες της νέας ελληνικής (Πανελλήνιες Ιουνίου 2011). Ασφαλώς δε διατίθεται χρόνος για να αναδειχτούν οι ομοιότητες και οι διαφορές των λέξεων στις δυο γλώσσες ως προς τη χρήση τους.

Είναι φανερό από τα παραπάνω, ότι, ακόμα κι αν κάποιοι συνάδελφοι θέλουν να εφαρμόσουν την ερμηνευτική και κειμενοκεντρική μέθοδο που συνιστά το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, οι προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες ασκείται η διδασκαλία (διδασκτέα ύλη, τρόπος

αξιολόγησης) επιδρούν απαγορευτικά. Αν προσθέσουμε σ' αυτές την πρακτική χρόνων στην οποία είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές, εξαιτίας της κατεστημένης λογικής (αποστήθιση δοσμένης μετάφρασης, αποστήθιση ξεκομμένων τύπων γραμματικής, γραμματικοσυντακτική προσέγγιση κλπ), τότε μπορούμε να εξηγήσουμε την αποστροφή πολλών μαθητών απέναντι στα αρχαία ελληνικά, αλλά και το πολύ χαμηλό αρχαιογνωστικό επίπεδο όσων εισάγονται στις φιλοσοφικές σχολές.