



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ



ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

«Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών/Τμήμα Κινηματογράφου»

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Δημιουργική Γραφή & Συγγραφή

Διπλωματική Εργασία

«Η αξιοποίηση της Οικοκριτικής στη διδακτική της σύγχρονης ποίησης για παιδιά
προσχολικής ηλικίας. Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής»

Συγγραφέας: Κατσιαβριά Κωνσταντίνα

Επιβλέπων καθηγητής: Τριαντάφυλλος Η. Κωτόπουλος

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2023

Πρόλογος

Όπως επισημαίνει η Ζωή Γκενάκου, συγγραφέας και επίκουρη καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης *«Σήμερα που η ψυχή του ανθρώπου γυμνώθηκε τόσο από το όνειρο, την ανάταση, την προσμονή και την αγάπη, χρειάζεται την εξισορροποητική της δύναμη. Αυτή η δύναμη, που βρίσκεται στη συγκινησιακή χρήση της γλώσσας από την ποίηση επεκτείνει τα όρια του νου, βαθαίνει, εμπλουτίζει και εξευγενίζει τα συναισθήματα, καλλιεργεί τον εξανθρωπισμό μας»*. Για τους παραπάνω λόγους και πληθώρα άλλων που θα αναφερθούν στην πορεία θεωρείται υψίστης σημασία το παιδί του νηπιαγωγείου να έρχεται σε επαφή με τον κόσμο της ποίησης από πολύ μικρή ηλικία, καθώς του προσφέρει ποικίλες εξατομικευμένες δημιουργικές ευκαιρίες εμπλοκής στον κόσμο της τέχνης και των γραμμάτων.

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία είναι προϊόν εντατικής έρευνας και συστηματικού διαβάσματος. Αδιαμφισβήτητα θεωρώ υποχρέωση μου να εκφράσω ένα βαθύτατο ευχαριστώ στους ανθρώπους που στήριξαν, ο κάθε ένας με τον τρόπο του, το νέο μου αυτό εγχείρημα. Η εργασία είναι αφιερωμένη στον επιβλέποντα καθηγητή μου Τριαντάφυλλο Η. Κωτόπουλο, ο οποίος με παρακίνησε και με στήριξε στην επιλογή μου να ασχοληθώ με τη συγκεκριμένη θεματολογία, ενώ παράλληλα υπήρξε συνετός μέντορας μου καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της και με καθοδηγούσε σε κάθε μου βήμα, δίνοντας μου συνεχώς χώρο για προσωπική έκφραση.

Στην οικογένειά μου, που μου έδειξαν απέραντη εμπιστοσύνη και που με ανέθρεψαν προάγοντας τόσο τη πνευματική όσο και την καλλιτεχνική ανάπτυξή μου. Οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στις φίλες μου και τον σύντροφό μου πρωτίστως που έδειξαν κατανόηση όλους αυτούς τους μήνες λόγω του υψηλού φόρτου και του ελάχιστου χρόνου που μπορούσα να διαθέσω και σε δεύτερη φάση που μου επέτρεπαν να τους παρασέρνω στον κόσμο της ποίησης μέσα από τις μονόπλευρες συζητήσεις μας. Θεωρώ τον εαυτό μου ευγνώμων και ευλογημένη που δέχτηκα την συμπαράσταση και την βοήθειά τους, καθώς δίχως εκείνους η ολοκλήρωση της συγκεκριμένης καινοτόμου διπλωματικής δεν θα ήταν δυνατή.

«Δεν διαβάζουμε και γράφουμε ποίηση επειδή είναι χαριτωμένη. Διαβάζουμε και γράφουμε ποίηση επειδή ανήκουμε στο ανθρώπινο είδος. Και το ανθρώπινο είδος είναι γεμάτο πάθος. Η ιατρική, η νομική, η μηχανική, όλες είναι ευγενείς επιδιώξεις, απαραίτητες για την διατήρηση της ζωής. Αλλά η ποίηση, η ομορφιά, ο ρομαντισμός, η αγάπη είναι αυτά για τα οποία παραμένουμε ζωντανοί...»

Dead Poets Society (1989)

ΕΙΣΑΓΩΓΗ **Error! Bookmark not defined.**

Πρώτο μέρος: Θεωρητικό **Error! Bookmark not defined.**

Κεφάλαιο 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗΣ

1.1. Ερμηνευτική προσέγγιση - η δυσκολία ενός μοναδικού ορισμού	6
1.2. Ο ρόλος των Οικοκριτικών	10
1.3. Οι μετεξελίξεις της Οικοκριτικής	11
1.4. Η διαφορά Οικοκριτικής και πράσινης μελέτης	17

Κεφάλαιο 2. ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗ

2.1. Η εξέλιξη της αναπαράστασης της φύσης στην ποίηση Error! Bookmark not defined.	19
2.2. «Πρώτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από τη σύγχρονη ποίηση Error! Bookmark not defined.	23
2.3. «Δεύτερη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από τη σύγχρονη ποίηση	27
2.4. «Τρίτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από τη σύγχρονη ποίηση	31
2.5. Πίνακας Περιεχομένων- Συμπεράσματα και Παρατηρήσεις	35

Κεφάλαιο 3. ΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.1. Ο ρόλος της ποίησης στην προσχολική ηλικία Error! Bookmark not defined.	44
3.2. Τα οφέλη της ποίησης στην προσχολική εκπαίδευση Error! Bookmark not defined.	48
3.3. Η «ποίηση για μεγάλους» στην προσχολική εκπαίδευση Error! Bookmark not defined.	52

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	56
--------------------	----

Δεύτερο Μέρος: Πρακτικό

Κεφάλαιο 1. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

1.1. Εισαγωγή	68
1.2. Παραγωγή διαθεματικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής Error! Bookmark not defined.	71

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η στενή και αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και της περιρρέουσας κοινωνικής ατμόσφαιρας επιβεβαιώνεται και στην θεματολογία της πρώτης διαχρονικά, αλλά και στην προνομιακή σχέση της Εκπαίδευσης με την λογοτεχνία. Οι θεματικές επιλογές της σύγχρονης ποίησης που διδάσκεται στα σχολεία διατηρούν ανοιχτούς διαύλους επικοινωνίας με την κοινωνία και τους προβληματισμούς της (Καρακίτσιος, 2008:10). Ο προβληματισμός για την οικολογική συνείδηση των ανθρώπων κινητοποίησε την δημιουργικότητα των συγγραφέων και συνέβαλε σταδιακά στην συγκρότηση μίας νέας κριτικής προσέγγισης, αυτής της Οικοκριτικής (Barry 2013, 285) .

Η παρούσα διπλωματική θα επιχειρήσει να τεκμηριώσει την θετική επίδραση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας λογοτεχνικών κειμένων που προβάλλουν την οικολογική συνείδηση και καλλιεργούν πολίτες με ανάλογες ευαισθησίες. Στο πρώτο μέρος, το θεωρητικό, μελετάται αρχικά η δυσκολία ενός μοναδικού ορισμού της Οικοκριτικής λόγω της εννοιολογικής της ποικιλίας, οι διαφορετικές θεωρίες που έχουν προταθεί η θέση της στην σημερινή επιστημονική και κοινωνική πραγματικότητα. Στο δεύτερο κεφάλαιο εστιάζουμε στην παρουσία της φύσης στην θεματική της σύγχρονης ποίησης και στην ερμηνευτική προσέγγιση των αντίστοιχων ποιημάτων οικοκριτικής σήμερα. Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζουμε τα οφέλη της σύγχρονης ποίησης στην προσχολική ηλικία, όπως επίσης και την δημιουργική ενσωμάτωση και παρουσία ποιημάτων Οικοκριτικής στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος, το δημιουργικό, καταθέτουμε διαθεματικές δραστηριότητες, επηρεασμένες από τα θεματικά πεδία του νέου Προγράμματος Σπουδών, σχετικές με τον ποιητικό λόγο που απηχούν αρχές και αξίες του οικοκριτικού

κινήματος - θεωρίας. Οι δραστηριότητες απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και σκοπό έχουν να τα ευαισθητοποιήσουν, να τα προβληματίσουν και να τα εμπνεύσουν δημιουργικά.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗΣ

1.1.Ερμηνευτική προσέγγιση –η δυσκολία ενός μοναδικού ορισμού

Στα τέλη της δεκαετίας του 1970 αναδύθηκε άτυπα η *Οικοκριτική* ως έννοια στις συναντήσεις της Ένωσης για την Λογοτεχνία της Δύσης (Western Literature Association). Ως πρώτος θα λέγαμε κοινά αποδεκτός ορισμός προκρίθηκε εκείνος της Cheryl Glotfelty, τότε φοιτήτριας, η οποία εξελίχθηκε αργότερα στην πρώτη πανεπιστημιακή ακαδημαϊκό στον κλάδο της λογοτεχνία και του περιβάλλοντος στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής και συνιδρυτή της Ένωσης για τη μελέτη της Λογοτεχνίας και του Περιβάλλοντος (ASLE). Συγκεκριμένα, η Οικοκριτική (*Ecocriticism*) θεωρήθηκε η «*μελέτη της σχέσης ανάμεσα στη λογοτεχνία και το φυσικό περιβάλλον*» (1996: xviii) και η *συγγραφική πρακτική με οικοκριτικό προσανατολισμό έχει «το ένα πόδι στη λογοτεχνία και το άλλο στη γη»* (Glotfelty 1996: xix). Η Glotfelty, μαζί με τον Harold Fromm, πανεπιστημιακό καθηγητή και συγγραφέα γύρω από το ρεύμα της Οικοκριτικής, εξέδωσαν μία εύχρηστη συλλογή που τιτλοφορείται «*Η ανθολογία της Οικοκριτικής: Ορόσημα στην λογοτεχνική οικολογία*» στην οποία συγκεντρώνονται άρθρα από συνέδρια και έρευνες που σχετίζονται άμεσα με τον λογοτεχνικό χώρο και το μέγεθος επιρροής της οικολογίας σε αυτόν (Barry 2013: 285).

Ο συγκεκριμένος ορισμός της Glotfelty, απορρέει τόσο από τα λεγόμενα του William Rueckert στο δοκίμιο που συνέγραψε το 1978 με τίτλο «*Λογοτεχνία και οικολογία: ένα πείραμα στην Οικοκριτική*» -ιστορικά θεωρείται εκείνος που σύστησε τον όρο «*οικοκριτική*» στον κόσμο -, όσο και από τον Karl Kroeber, γνωστό Αμερικανό

οικοκριτικό μελετητή, του οποίου το άρθρο είχε τίτλο «*Επιστροφή στο Γκρασμιρ, Οικολογική Ολότητα*» (Barry 2013: 286). Οι δύο μελετητές ανοίγουν έναν πρωτοποριακό διάλογο επικοινωνίας και προσφέρουν κείμενα και ιδέες για μεταγενέστερους ερευνητές σχετικά με τον όρο και το πεδίο της.

Μία διαφορετική προσέγγιση επιχείρησαν να δώσουν σπουδαστές και πανεπιστημιακοί καθηγητές παράλληλα με την Glotfelty, με αφορμή το κείμενο του William Rueckert που προαναφέρθηκε, στις συναντήσεις της Ένωσης για την Λογοτεχνία της Δύσης στο Salt Lake City στην πολιτεία της Utah το 1994. Την ίδια χρονιά και με την συμβολή του ακαδημαϊκού Ralph W. Black από το Πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης έγινε μία ακόμη προσπάθεια αποσαφηνίσεως του όρου μέσα από ένα κείμενό του με τίτλο «*Για τι πράγμα μιλάμε όταν μιλάμε για Οικοκριτική;*» (Barry 2013:295). Ο Black εισάγει μία νέα οπτική της Οικοκριτικής. Δεν περιορίζεται απλά στην συμβατική ανάγνωση των κειμένων με θέμα τη φύση, αλλά προσθέτει μια διαφορετική οπτική. Συγκεκριμένα, φαίνεται να ασχολείται και να συνδέει πλέον τα κείμενα που μελετά με τις οικολογικές ανησυχίες, τις οποίες οι παραδοσιακές προσεγγίσεις της Οικοκριτικής έδειχναν να αγνοούν ως τότε (Black, 1994:2-3). Η δυσκολία του ενός ορισμού, την οποία διερευνούμε, υποστηρίχθηκε στα τέλη του 1994 από τον Christopher Cokinos, του Πανεπιστημίου του Κάνσας. Δήλωσε ότι η Οικοκριτική είναι μία ποικιλόμορφη και αμφιλεγόμενη μελέτη, για την οποία είναι δύσκολο να βρεθεί ένας μοναδικός ορισμός. Για την πληθώρα όμως των ατόμων που την ερευνούν υποστηρίζει ότι είναι η κριτική, η παιδαγωγική και η πνευματική διεύρυνση των λογοτεχνικών σπουδών με τρόπο τέτοιο που να εξετάζουν κείμενα που να πραγματεύονται τον μη ανθρώπινο κόσμο και την σχέση μας με αυτόν. Η Οικοκριτική μετατοπίζεται από τις προσεγγίσεις που προάγουν την αυστηρή ανάγνωση των κειμένων, δίνοντας την ευκαιρία στους αναγνώστες να συνδέσουν τον εαυτό τους, με την φύση και το κείμενο μέσα από μία ευχάριστη και ουσιαστική ανάγνωση των λέξεων (Cokinos, 1994:3). Η Nancy Cook από το Rhode Island των Ηνωμένων Πολιτειών, έρχεται και αυτή να συμφωνήσει ότι είναι δύσκολο να βρεθεί ένας μοναδικός ορισμός για την Οικοκριτική, καθώς αμφιταλαντεύεται και η ίδια να δώσει μία σαφή απάντηση, κλίνει όμως στο ότι η Οικοκριτική τείνει με τον καιρό να «συμπεριλαμβάνει» περισσότερα πράγματα από ότι να «εξαιρεί» (Cook, 1994:3-4). Ο Harry Crockett από το Laveland στο Colorado αντίθετα με τους προηγούμενους θεωρεί ότι ο ιδανικός ορισμός έχει ήδη δοθεί και δεν απαιτεί καμία αλλαγή. Έρχεται να

συμφωνήσει με τον Michael P. Branch , ο οποίος πριν τριάντα χρόνια περίπου υποστήριξε ότι η οικοκριτική αποσκοπεί στο γεφύρωμα μεταξύ ανθρώπινης και μη ανθρώπινης φύσεως, αλλά θεωρεί ότι ακόμα δεν το έχει καταφέρει (Crockett, 1994:4-5). Αντίθετα, ο Thomas K. Dean από το κολλέγιο Cardinal Stritch πρώτος τόνισε τον ηθικό χαρακτήρα της οικοκριτικής, κάτι που τον ξεχώρισε από τους υπόλοιπους. Δίνοντας μια άλλη διάσταση, πιστεύει ότι η Οικοκριτική έχει μία ηθική υποχρέωση απέναντι στην λογοτεχνία και στον άνθρωπο. Υποστηρίζει ότι είναι η απάντηση σε ανάγκες, προβλήματα και κρίσεις που συνδέονται με τις περιβαλλοντικές καταστροφές, την απομάκρυνση του ατόμου από την φύση, την αύξηση της τεχνολογίας κτλ. (Dean, 1994:5-6). Ιδιαίτερη σημασία και βαρύτητα έχει η γνώμη του κορυφαίου καθηγητή φιλολογίας Kent Ryden από το Πανεπιστήμιο του Southern Maine. Ο ίδιος μέσα από τα λεγόμενά του προσπαθεί να επαναπροσδιορίσει τον ορισμό μέσα από μια αφαιρετική μέθοδο. Βλέπει την Οικοκριτική ως μία λογοτεχνική θεωρία που αποσκοπεί αποκλειστικά στην μελέτη κειμένων που εκθειάζουν τον φυσικό κόσμο. *«Η Οικοκριτική και τα κείμενα στα οποία επικεντρώνονται οι μελετητές παρέχουν ίσως το πιο σαφές και συναρπαστικό μέσο που υπάρχει για να «γειώσουμε» τη μελέτη της λογοτεχνίας στο ζωτικό υλικό της ζωής-τη γη, έναν βαθιά επιβαρυσμένο πλανήτη που μας περιβάλλει και μας συντηρεί»* (Black, 1994:8-9). Τέλος, μία εντελώς διαφορετική άποψη από όλους τους υπόλοιπους υποστηρίζει η Stephanie Sarver από το Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνια, η οποία κλείνει στο συμπέρασμα ότι ο όρος «Οικοκριτική» είναι ασαφής και ίσως παραπλανητικός, Συμφωνεί ότι η Οικοκριτική φαίνεται να ασχολείται με τρόπους που η σχέση ανθρώπου και φύσης αντικατοπτρίζεται στα λογοτεχνικά κείμενα, ωστόσο θα προτιμούσε τον όρο «περιβαλλοντική προσέγγιση στη λογοτεχνία ή απλώς «περιβαλλοντισμό» (Server, 1994:9-10). Και στον υπόλοιπο όμως κόσμο μεσολαβεί ένα σημαντικό χρονικό διάστημα κατά το οποίο το φάσμα της σύγχρονης Οικοκριτικής διευρύνεται συνεχώς υιοθετώντας νέες προσεγγίσεις. Μάλιστα, την τελευταία δεκαετία βλέπουμε να επεκτείνεται γεωγραφικά η ενασχόληση γύρω από τον όρο της Οικοκριτικής από διάφορους μελετητές. Σύμφωνα με τον Sandip Kumar Mishra, Ινδό ποιητή και δημοσιογράφο, στο άρθρο που δημοσίευσε στο BRICS «Journal of Educational Research» το 2016 υποστηρίζει ότι η Οικοκριτική έχει αναπτυχθεί ως ένα παγκόσμιο αναδυόμενο κίνημα κατά τις τελευταίες τρεις δεκαετίες. Για να δώσει έναν ορθότερο ορισμό για την οικοκριτική επιχειρεί να σπάσει την λέξη οικολογία στα δύο της συνθετικά. Η λέξη «eco» προέρχεται από την ελληνική ρίζα της λέξης «οίκος» που

ετυμολογικά σημαίνει νοικοκυριό ή γη και από το «logy» σημαίνει λογικός και ομιλία. Μαζί σημαίνουν κριτική για το σπίτι, δηλαδή Οικοκριτική (2016:168).

Στους παραπάνω ορισμούς έρχεται να προστεθεί το 2020 ένας αρκετά σύγχρονος ορισμός από τον ελλαδικό χώρο. Άκρως αξιόλογη θεωρείται και η μεταδιδακτορική έρευνα της δασκάλας και φιλόλογου Δανάης Σουλιώτη στο πρόσφατο άρθρο της με τίτλο «Η παιδική λογοτεχνία ως πεδίο ανάπτυξης οικολογικής σκέψης: ένα παράδειγμα από τη σύγχρονη εκδοτική παραγωγή». Ασχολείται με μια ερευνητική ομάδα Σκανδιναβών επιστημόνων το 2013 που ονομάστηκε «The Nature in Culture Matrix», η οποία επιχείρησε να κατασκευάσει ένα σύγχρονο εννοιολογικό εργαλείο για να κατανοήσουμε καλύτερα τον όρο. Στόχος τους ήταν να ανακαλύψουν πως τα έργα της λογοτεχνίας σχετίζονται με θέματα που αφορούν την αλληλεπίδραση της φύσης με τον άνθρωπο και τον πολιτισμό. Πιο αναλυτικά αποτελεί μια γραφική αναπαράσταση «για τους τρόπους με τους οποίους τα λογοτεχνικά βιβλία, ή τμήματα του περιεχομένου τους, υιοθετώντας μια ανθρωποκεντρική ή οικοκεντρική προσέγγιση, είτε παρουσιάζουν μια ειδυλλιακή κατάσταση της φύσης είτε εκφράζουν μια προβληματική σε σχέση» (2020:3-4). Οι πολλαπλές ερμηνευτικές προσεγγίσεις βοηθούν στη διερεύνηση και αποσαφήνιση του όρου. Ωστόσο στην περίπτωση μας μάλλον η ποικιλία των τοποθετήσεων, καθώς και η πολυμορφία των ενδεικτικών αυτών ορισμών μας οδηγεί σε αδιέξοδο. Καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι κανένας ορισμός δεν είναι εύκολος, ούτε επαρκής. Κάθε ερευνητής διατυπώνει την δική του προσωπική άποψη, επηρεασμένος από τον επιστημονικό κλάδο που εκπροσωπεί και την χρονική περίοδο που ανήκει. Μην ξεχνάμε ότι η Οικοκριτική σαν μελέτη είναι ακόμα σε βρεφικό στάδιο, επομένως είναι αποδεκτός και κατανοητός ο διχασμός

1.2 Ο ρόλος των Οικοκριτικών

Η Οικοκριτική παραμένει μία θεωρία ή ένα κίνημα για την οποία είναι αρκετά δύσκολο να βρεθεί ένας ακριβής ορισμός. Ανάλογους προβληματισμούς προκαλεί και η προσπάθεια ονομαστικού προσδιορισμού των μελετητών και ερευνητών που ασχολούνται με την Οικοκριτική. Ο πλέον συνηθέστερος όρος που έχει κυριαρχήσει για τους μελετητές της είναι ο όρος «Οικοκριτικός». Χρησιμοποιείται συχνά ως προσφώνηση απέναντι στα άτομα που ασχολούνται με οποιαδήποτε πτυχή των ανθρωπιστικών επιστημών όπως τα μέσα ενημέρωσης, ο κινηματογράφος, η φιλοσοφία και η ιστορία που αντιμετωπίζουν οικολογικά ζητήματα, αλλά κυρίως σε εκείνους που πραγματεύονται λογοτεχνικά κείμενα του αντίστοιχου περιεχομένου (Gladwin: 2017).

Για τον Peter Barry, στο βιβλίο του *Beginning Theory: An introduction to literary and cultural theory*» (2013:301-302), ο ρόλος των Οικοκριτικών είναι σαφής και ορισμένος. Πρωτίστως δεσμεύονται με την διαδικασία της δεύτερης ανάγνωσης των εκάστοτε λογοτεχνικών έργων με την προϋπόθεση ότι η αναγνωστική τους σκοπιά και κριτική ανάλυση θα τελεστεί υπό μια πιο Οικοκεντρική οπτική, η οποία θα εντείνει την προσοχή της στην αναπαράσταση του φυσικού κόσμου. Επιπροσθέτως, εφαρμόζουν πληθώρα Οικοκεντρικών εννοιών, χρησιμοποιώντας τις για πράγματα τα οποία δε σχετίζονται άμεσα με τον κόσμο της φύσεως, αλλά τον επηρεάζουν, όπως για παράδειγμα η ισορροπία, η ανάπτυξη, οι μορφές ενέργειας και οι φυσικοί πόροι. Ακόμη, μελετάνε κείμενα στα οποία οι ίδιοι οι συγγραφείς τους εκθειάζουν και χρησιμοποιούν το φυσικό στοιχείο ως των μείζονα καταλύτη των ιστοριών τους. Αξιόλογο θεωρείται το ότι με την μελέτη των μη μυθοπλαστικών έργων που σχετίζονται με τη φύση και την οικολογία επεκτείνουν παράλληλα την λογοτεχνική τους κριτική. Μερικά από αυτά θεωρούνται τα δοκίμια, τα ταξιδιωτικά κείμενα, τα απομνημονεύματα και η τοπική λογοτεχνία. Ο σύγχρονος Οικοκριτικός

απομακρύνεται όλο και περισσότερο από τις ιδέες της «κοινωνικής κατασκευής» και του «γλωσσικού προσδιορισμού» των κυρίαρχων λογοτεχνικών θεωριών και αντ' αυτού υποστηρίζουν τις Οικοκεντρικές αξίες της συνεχούς παρατήρησης, της συλλογικής ηθικής ευθύνης και των ιδανικών του κόσμου.

1.3 Οι μετεξελίξεις της Οικοκριτικής

Ο Lawrence Buell είναι αυτός που για πρώτη φορά χρησιμοποίησε την έννοια «κυματική μεταφορά» στο «The Future of Environmental Criticism» το 2005 για να περιγράψει την ανάπτυξη της Οικοκριτικής. Κυρίως εντόπισε δύο «κύματα» Οικοκριτικής. Αν και δεν πρόσφερε λεπτομερή ανάλυση με ιδιαίτερη έμφαση σε κάθε «κύμα», ο Buell είπε: *«Δυστυχώς δεν μπορούμε να σχεδιάσουμε κανέναν σαφή και ολοκληρωμένο χάρτη περιβαλλοντικής κριτικής στις λογοτεχνικές μελέτες. Ωστόσο, μπορεί κανείς να εντοπίσει αρκετά στοιχεία που σηματοδοτούν μια εξέλιξη από ένα «πρώτο κύμα» οικοκριτικής σε ένα «δεύτερο» ή σε ένα «νεότερο κύμα» ή «κύματα» που είναι όλο και πιο εξελιγμένα σήμερα. Αυτή η διάκριση πρώτου-δευτέρου κύματος δεν πρέπει, ωστόσο, να εκληφθεί ως μία διακριτή διαδοχή σε καμία περίπτωση»*

Σύμφωνα με τον Buell η Οικοκριτική έχει χωριστεί σε αναπτυξιακές φάσεις για να ιστοριοποιήσει το κίνημα σε μια σαφή τροχιά και να ορίσει την εξέλιξη της (Gladwin 2017). Όπως καταγράφεται στην εισαγωγή της έρευνας του διδακτορικού επιστήμονα και συγγραφέα Derek Gladwin που μελέτησε την ιστορική πορεία της Οικοκριτικής σύμφωνα με τον Lawrence Ingalls Buell, η «πρώτη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής έτεινε να υιοθετήσει μια προσέγγιση που εσκεμμένα αδιαφορεί για τα ιστορικά γεγονότα της φύσης, συχνά παραβλέποντας πιο πολιτικές και θεωρητικές διαστάσεις και τείνοντας προς μια εορταστική προσέγγιση της ερημιάς και της γραφικότητας της φύσης. Μετέπειτα σε μια «δεύτερη μετεξέλιξη» προσέφερε νέους τρόπους προσέγγισης της λογοτεχνικής ανάλυσης. Πιο αναλυτικά, αυτή η τάση θεωρητικοποίησε και αποδόμησε την ανθρωποκεντρική υπόσταση, ενώ σύστησε και μια νέα πιο καινοτόμα και διευρυμένη οπτική του όρου φύση. Σταματά να θεωρεί ως φύση μόνο τα αγαθά πρωτογενής παραγωγής, όπως τα δένδρα, τα λουλούδια, τα ποτάμια και τα βουνά, ενώ ενσωματώνει και το αστικό περιβάλλον, δηλαδή τα κτήρια, τους κήπους, τους δρόμους, τις γέφυρες κτλ. Τόσο η «δεύτερη» όσο και η «τρίτη μετεξέλιξη» αποσκοπούν σε μια κατανόηση της Οικοκριτικής πρακτικής μέσω

περιβαλλοντικών προβλημάτων όπως η υπερθέρμανση του πλανήτη, η περιβαλλοντική ρύπανση, η κλιματική αλλαγή, η αποδάσωση, η τρύπα του όζοντος, η όξινη βροχή κτλ. Τα όρια μεταξύ «δεύτερης» και «τρίτης μετεξέλιξης» κατανοούμε ότι είναι αρκετά ρευστά. Η διαφορά τους όμως είναι ότι η «τρίτη μετεξέλιξη» έχει γίνει αποδεκτή ως μια νέα μορφή κριτικής γραφής που υπερβαίνει τα εθνικά και εθνοτικά όρια και συγκρίνει την ανθρώπινη εμπειρία μεταξύ των πολιτισμών. Οι κριτικοί που υιοθετούν τη διαπολιτισμική προσέγγιση διερευνούν εντάσεις μεταξύ του παγκόσμιου και του τοπικού, νέες ποικιλίες οικοφεμινισμού και αντιλήψεις για την διαβίωση και τρόπους ενσωμάτωσης της λογοτεχνίας στον περιβαλλοντικό ακτιβισμό (Slovic 2010). Συνδυάζει επομένως στοιχεία από το «πρώτο» και το «δεύτερο κύμα», αλλά στοχεύει να προχωρήσει πέρα από την αγγλοαμερικανική προβολή.

Πιο αναλυτικά, οι ελλείψεις της πρώιμης οικοκριτικής θεώρησης άνοιξαν τον δρόμο για την επακόλουθη εμφάνιση του δεύτερου και του τρίτου σταδίου της Οικοκριτικής. Από την έναρξή της στις αρχές της δεκαετίας του 1990, η Οικοκριτική έχει διευρύνει τους ορίζοντές της τις τελευταίες τρεις δεκαετίες. Όπως διαβάζουμε από τον Mohammad Ataulah Nuri από το Πανεπιστήμιο της Βόρειας Καρολίνας στο Greensboro, ο οποίος δημοσίευσε την έρευνά του το 2020 στο πρόσφατο δοκίμιό της *A Guided Tour of Ecocriticism, with Excursions to Catherland* το 2014 (Nuri 2020: 6) η Cheryl Glotfelty πρώτη έκανε μια λεπτομερή σύγκριση μεταξύ των τριών αναπτυξιακών σταδίων της Οικοκριτικής πάνω σε αυτό των αναπτυξιακών φάσεων του φεμινισμού- που πρότεινε η κριτικός λογοτεχνίας, συγγραφέας και φεμινίστρια Elaine Showalter.

Αν και ο Buell χωρίζει την Οικοκριτική σε γενικές γραμμές σε δύο «κύματα» συμφωνεί ότι υπάρχουν πολλά σημεία αλληλοεπικοινωνίας και ταύτισης μεταξύ τους. Σύμφωνα με τον ίδιο, η κύρια διαφορά μεταξύ των δύο «μετεξελίξεων» είναι ότι η πρώτη επικεντρώνεται κυρίως στη γραφή της φύσης, την ποίηση της φύσης και την μυθοπλασία της άγριας φύσης (Buell 2005:17) ενώ η δεύτερη γέρνει περισσότερο προς τη μελέτη ζητημάτων όπως η περιβαλλοντικής δικαιοσύνη και εξισώνει τα αστικά και υποβαθμισμένα τοπία με τα φυσικά τοπία (Buell 2005:25).

Σύμφωνα με τον Nuri (2020:7) με τον Buell έρχονται να συμπληρώσουν και οι Ursula K. Heise καθηγήτρια και συγγραφέας όπως και η Karen Thornber. Συγκεκριμένα, αναφέρουν στο άρθρο τους «Literature & Environment» ότι η

Οικοκριτική «δεύτερης μετεξέλιξης» έχει δείξει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις λογοτεχνίες που σχετίζονται με την μητρόπολη και την εκβιομηχάνιση. Έχει την τάση να απορρίπτει την διάκριση φύσης-πόλης δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα ζητήματα περιβαλλοντικής ηθικής.

Η «δεύτερη μετεξέλιξη» οικοκριτικής έχει επεκτείνει τον ορίζοντά του για να αγκαλιάσει ποικίλα θέματα. Σύμφωνα με τον ίδιο τον Buell η κύρια διαφορά μεταξύ της Οικοκριτικής του «πρώτης μετεξέλιξης» και της «δεύτερης μετεξέλιξης» είναι το γεγονός ότι η Οικοκριτική της πρώτης εκθείαζε τους αγροτικούς χώρους έναντι των αστικών. Η Οικοκριτική της δεύτερης από την άλλη πλευρά απορρίπτει τον διαχωρισμό μεταξύ αγροτικών και αστικών χώρων και υποστηρίζει ότι και το δομημένο και το μη δομημένο περιβάλλον πρέπει να θεωρούνται τουλάχιστον εξίσου ενδιαφέροντα για Οικοκριτική εργασία» (Buell 2005: 93). Έτσι, ενώ η «πρώτη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής χαρακτηρίζεται γενικά ως πιο συντηρητική, η επακόλουθη «μετεξέλιξη» Οικοκριτικισμού συνδέεται πιο στενά με τον περιβαλλοντισμό της δημόσιας υγείας, του οποίου η γεωγραφική ματιά στρέφεται περισσότερο σε αστικά τοπία, στη περιβαλλοντική και πολιτική ηθική (Buell: 2011, 94).

Ένα άλλο αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό της Οικοκριτικής της «δεύτερης μετεξέλιξης» είναι η έμφαση που ξεκινά να δίνεται στα ζητήματα περιβαλλοντικής δικαιοσύνης. Εδώ ξεκινά να χρησιμοποιείται μια λογοτεχνική κριτική που αναγνωρίζει ότι τα κοινωνικά ζητήματα και η περιβαλλοντική υποβάθμιση συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους και θεωρείται ότι η λογοτεχνία αποτελεί ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την έκφραση αυτών των ανησυχιών που δεν περιορίζονται από τόπο, χρόνο ή πραγματικότητα (Buell, 2011:100). Συγκεκριμένα μερικά από τα ζητήματα κοινωνικής και περιβαλλοντικής δικαιοσύνης της οικοκριτικής του δεύτερου κύματος σχετίζονται με κείμενα που μιλάνε για τα απειλούμενα τοπία και τους περιθωριοποιημένους μειονοτικούς λαούς.

Όπως η «πρώτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής, έτσι και η «δεύτερη» δίνει έμφαση στον τόπο και στην κοινότητα προσανατολισμένη πάντα στην οικολογία. Αλλά σε αντίθεση με τη «πρώτη» η «δεύτερη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής είναι πολύ πιο ενεργή στην ουσιαστική επαναανοηματοδότηση του τοπικού και του περιφερειακού (Buell 2011: 96), ενώ δίνει επίσης έμφαση σε κείμενα που αφορούν τις συγκριτικές μελέτες

σε όλο τον κόσμο για κοινά περιβαλλοντικά ζητήματα όπως ο εκτοπισμός, η ηθική του τόπου, τα δικαιώματα γης, οι πυρηνικές δοκιμές, η ρύπανση και το πετρέλαιο, της τοξίκωσης, της κλιματικής αλλαγής και της περιβαλλοντικής αδικίας, όπως και άλλα που αναφέρθηκαν στην πρώτη παράγραφο.

Επίσης, ένα ακμάζον ζήτημα στα πεδία της «δεύτερης μετεξέλιξης» της οικοκριτικής αποτελεί η Οικοφεμινιστική λογοτεχνική κριτική, μια υβριδική κριτική, ένας συνδυασμός οικολογικής ή αλλιώς περιβαλλοντικής κριτικής και φεμινιστικής λογοτεχνικής κριτικής. Οι γυναίκες δεν είναι μόνο θύματα της πατριαρχίας αλλά και της περιβαλλοντικής υποβάθμισης και των κλιματικών αλλαγών, σύμφωνα με την συγγραφέα Legler Gretchen στο κείμενο του Nuri (2020:10), ενώ παράλληλα, σύμφωνα με την Ινδή καθηγήτρια του Κεντρικού Πανεπιστημίου του Punjab ονόματι Zameerpal Kaul «η καταπίεση των γυναικών, των παιδιών, των έγχρωμων ανθρώπων, των φτωχών και του περιβάλλοντος συνδέονται στενά με τις έννοιες της τάξης, της κάστας, της φυλής, της αποικιοκρατίας και της νεοαποικιοκρατίας και επομένως πρέπει να καταπολεμηθεί ταυτόχρονα» (Nuri 2020:10). Διαπιστώνουμε ότι η πρόβλεψη του Buell έχει γίνει πραγματικότητα, όταν βλέπουμε ότι η Οικοκριτική συνεχίζει να αυξάνεται πέρα από το δεύτερο κύμα και να αγκαλιάζει νεότερα ζητήματα.

Πλέον υπάρχει μία «τρίτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής. Η Joni Adamson, Αμερικανίδα θεωρητικός της λογοτεχνίας και του πολιτισμού και ο Scott Slovic καθηγητής και συγγραφέας μίλησαν για πρώτη φορά για την πιθανότητα μίας νέας «τρίτης μετεξέλιξης» στο ειδικό τεύχος του MELUS «Multiethnic Literature of the United States» το 2009 (Nuri 2020:11). Υποστηρίζουν ότι η λογοτεχνία που σχετίζεται με το περιβάλλον είναι τόσο ποικιλόμορφη όσο κάθε άλλο συγγραφικό σώμα. Διερευνούν αυτό που φαίνεται να είναι μία «τρίτη μετεξέλιξη» οικοκριτικής, η οποία αναγνωρίζει εθνοτικές και εθνικές ιδιαιτερότητες και υπερβαίνει τα εθνικά και εθνοτικά σύνορα.

Το κίνημα άρχισε να είναι δημοφιλές μετά το 2010 «μετα-δοκίμιο» του Scott Slovic *The Third Wave of Ecocriticism: North American Reflections on the Current Phase* (Nuri 2020: 11). Η «τρίτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής πλέον άρχισε να στοχεύει σε μια πιο συγκριτικά διαπολιτισμική προσέγγιση των οικοκριτικών μελετών και συχνά επιθυμεί να εξερευνήσει την εθνικότητα μέσω της μελέτης της περιβαλλοντικής βιβλιογραφίας. Ο Slovic διαφοροποιεί σε ένα βαθμό την «τρίτη μετεξέλιξη» από τις

δύο προηγούμενες λέγοντας ότι στο στη «τρίτη μετεξέλιξη» οι Οικοκριτικοί τοποθετούν τις δικές τους εθνικές λογοτεχνίες σε ένα διεθνώς σχετικό και συγκριτικό πλαίσιο. Σύμφωνα με τον Slovic, η «τρίτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μας οδηγεί όχι μόνο στην καλύτερη κατανόηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και της δικής μας θέσης μέσα σε αυτά, αλλά προσπαθεί επίσης να κάνει λογοτεχνικές γέφυρες μεταξύ των πολιτισμών. Αυτή η κρίσιμη προσέγγιση τρίτου κύματος Οικοκριτικής, βασίζεται στα δύο πρώτα «κύματα» και δε βλέπει σύνορα, ενώ ταυτόχρονα διερευνά την ανθρώπινη εμπειρία από οικολογικές προοπτικές.

Ο Scot Slovic επανέρχεται όμως στο προσκήνιο το 2016 με μία συγκεντρωτική μελέτη σε ένα δημοσιογραφικό άρθρο του Πανεπιστημίου της Οξφόρδης με θέμα τις «μετεξελίξεις» της Οικοκριτικής. Ο ίδιος προτείνει ότι ο όρος κύμα που σύστησε ο Buel και χρησιμοποιείται θα πρέπει ίσως να αντικατασταθεί από την λέξη «palimpsest» δηλαδή παλίμψηστο (Slovic 2016: 2).

Προσπάθησε ακόμη να τοποθετήσει χρονολογικά τις μετεξελίξεις της Οικοκριτικής. Την «πρώτη μετεξέλιξη» την τοποθετεί από το 1980 όπου υπήρχε η μη λογοτεχνική γραφή της φύσης και η εστίαση στην μη ανθρώπινη φύση, τότε που μόνο η Αμερικάνοι και οι Βρετανοί εμπλέκονταν με την Οικοκριτική. Η «δεύτερη μετεξέλιξη» τοποθετείται στα μέσα του 1990 όπου αρχίζουν να εμφανίζονται και άλλες μελέτες όπως οι πράσινες σπουδές που συζητήθηκαν παραπάνω. Αυτή η μετεξέλιξη εστιάζει στην πρώιμη πολυπολιτισμική και τοπική λογοτεχνία, στην ηθική του περιβάλλοντος που πλέον περιλαμβάνει το αστικό και το προαστιακό. Όσον αφορά την «τρίτη μετεξέλιξη» την τοποθετεί χρονολογικά στο 2000. Αυτή η μετεξέλιξη ασχολείται με κείμενα που αφορούν παγκόσμιες έννοιες του τόπου όπως ο κοσμοπολιτισμός, ο μετανθρωπισμός, ο ακτιβισμός, ο «υλικός» Οικοφεμινισμός και οι πολλαπλές έμφυλες προσεγγίσεις (Slovic 2016: 2).

Εκτός αυτού πρότεινε στους αναγνώστες μία «τέταρτη μετεξέλιξη» που κατά τα λεγόμενά του με την αποδοχή της θα βελτιώσει την δική μας ευαισθητοποίηση και παράλληλα την διεύρυνση του πεδίου της οικοκριτικής (Slovic 2016: 4). Θεωρεί ότι εφόσον πολλαπλασιάζονται οι σπουδές και τα μαθήματα που ασχολούνται με την Οικοκριτική στην λογοτεχνία και όχι μόνο, πιστεύει ότι η «ακαδημαϊκή Οικοκριτική» γεννά τώρα μια νέα «εφαρμοσμένη Οικοκριτική», με εφαρμογές που περιλαμβάνουν βασικές ανθρώπινες συμπεριφορές και τρόπους ζωής που έχουν να κάνουν με επιλογές,

όπως το φαγητό και η μετακίνηση, τα ρούχα που φοράμε και οι σύγχρονες κατοικίες που επιλέγουμε. Μία μετεξέλιξη που συνδυάζει την υλικότητα και την ηθική ευαισθητοποίηση απέναντι στο περιβάλλον στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. Οι παγκόσμιες και δε οι ελληνικές βιβλιογραφικές αναφορές σε μία «τέταρτη μετεξέλιξη» ακόμα δεν αποτελούν επαρκή αριθμό αρχείων έτσι ώστε να θεωρηθεί έγκυρη η συγκεκριμένη κριτική. Εύλογα μπορούμε με βεβαιότητα να υποθέσουμε ότι βρισκόμαστε ακόμα στα θεμέλια της και ότι μέσα στα επόμενα χρόνια θα ακμάσουν οι έρευνες γύρω της.

1.4. Η διαφορά «Οικοκριτικής» και «Πράσινης μελέτης»

Σύμφωνα με την Nina Goga, ακαδημαϊκό στο Bergen της Νορβηγίας, και την Maria Rujol-Valls, επίσης ακαδημαϊκό στο Διεθνές Πανεπιστήμιο της Καταλονίας στην Ισπανία, η στροφή προς την μελέτη του φυσικού κόσμου είτε επιλέγουμε να την ονομάζουμε «Οικοκριτική» είτε «Πράσινες μελέτες» δεν προέκυψε στο κενό. Οι ίδιες υποστηρίζουν μέσα από το άρθρο τους με τίτλο «Ecocritical Engagement with Picturebook through Literature Conversations about Beatrice Alemagne's *On a Magical Do-Nothing Day*» ότι η αριστοτελική γνώση της φύσης, οι περιβαλλοντικές σκέψεις του Βιργίλιου, η εκπαίδευση του Ρουσσώ στη φύση, η ζωή του Thoreau στο δάσος και οι ανησυχίες του Carson είναι όλα σημαντικά προ-κείμενα του Δυτικού κόσμου που συνέβαλαν στην γέννηση των δύο παραπάνω όρων (2020: 3)

Πατέρας όμως για τον πρωτοεμφανιζόμενο όρο «literary ecology», δηλαδή «Οικολογική λογοτεχνία» χρονολογείται το 1972 ο Joseph Meeker μέσα από το βιβλίο του *The Comedy of Survival: Studies in Literary Ecology*. Στο βιβλίο του καταγράφει ότι πολλοί είναι εκείνοι που αναφέρονται στην Οικοκριτική ως συνώνυμο της μελέτης της «Λογοτεχνίας και του Περιβάλλοντος» ή συνηθέστερα επιλέγουν τον όρο «Πράσινες μελέτες» (Cupre2000: xiii-xvii).

Ο συγγραφέας και ακαδημαϊκός του Πανεπιστημίου του Harvard Andrew Jonathan Bate εμπνεύστηκε από τον Meeker. Ο ίδιος υπήρξε θερμός μελετητής του Ρομαντισμού και του Σαίξπηρ, ο οποίος, όπως υποστηρίζει, συνέβαλε θετικά στο να καταλήξει στο ότι οι «Πράσινες μελέτες» ασχολούνται με την σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον, αρχικά από την οπτική του ρομαντισμού και ύστερα του μοντερνισμού. Αργότερα μάλιστα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι επεκτείνεται πέρα από την λογοτεχνία, στην τέχνη, την ζωγραφική, στο σινεμά, την μουσική, την φιλοσοφία μέχρι και την πολιτική (Cupre 2000:xiii-xvii).

Όπως διαπιστώσαμε, η «Οικοκριτική» ως λογοτεχνική θεωρία γεννήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής στα τέλη του 20^{ου} αιώνα από Αμερικάνους συγγραφείς, καθηγητές και ερευνητές. Αντίθετα, οι λεγόμενες «Πράσινες μελέτες» έχουν τις ρίζες τους σε λογοτεχνικές έρευνες που ξεκίνησαν από την Αγγλία. Όπως υποστηρίζει ο Άγγλος συγγραφέας και λέκτορας του Μητροπολικού Πανεπιστημίου στο Manchester Laurence Coupe στο βιβλίο του με τίτλο *The Green Studies Reader* (2000:4) ο όρος «Greenstudies», δηλαδή «Πράσινες σπουδές ή μελέτες», είναι πιο περιεκτικός, ενώ με τον όρο «Οικοκριτική» ειδικεύουμε την μελέτη μας αποκλειστικά στην κριτική και τον σχολιασμό του ερευνητικού μας ενδιαφέροντος.

Χρονολογικά παρατηρούμε ότι κανένας ορισμός δεν προπορεύεται σημαντικά του άλλου. Όμως ο Laurence Coupe υποστηρίζει πως οι Πράσινες σπουδές βασίζονται στην Οικοκριτική, αλλά, αντί να περιορίζουν την προσοχή στη λογοτεχνία, διευρύνουν την περιοχή ενδιαφέροντος για να συμπεριλάβουν κάθε είδους έργα (Coupe 2013: 154-156). Είναι γεγονός ότι ο οργανισμός «Association for the Study of Literature and Environment» ιδρύθηκε στην Αμερική και πρώτος φιλοξένησε πληθώρα σημαντικών συνεδρίων, όπως και εκείνο που μετέπειτα θεσμοθετήθηκε και ο ορισμός της Οικοκριτικής από την Cheryl Glotfelty. Ύστερα άρχισε να ενεργεί και στην Αγγλία ο ASLE με την πρωτοβουλία του Richard Keridge και του Greg Garrard. Ένα πολύ σημαντικό συνέδριο που οργανώθηκε είχε τίτλο «Cultural and Environmentalism». (2000:xiii)

Αν θέλουμε να μελετήσουμε κείμενα του αγγλικού χώρου, πλούσιο περιεχόμενο εντοπίζουμε στον Wordsworth, στον Coleridge, στον Blake, στον Keats, στον Shelley, στον Byron και στον Scott, όπως φυσικά και σε διάφορους άλλους συγγραφείς και ποιητές του ρομαντισμού που έδρασαν γύρω στο 1790 (Casals 2020:5). Αντίθετα, έργα του Αμερικάνικου χώρου με κεντρική ιδέα την φύση και τα επακόλουθά της εντοπίζουμε στον Emerson, τον Fuller, τον Thoreau και τον Whitman καθ' όλη τη διάρκεια του 18ου αιώνα (Casals 2020: 6).

Όσο συνεχίζουμε να εμβαθύνουμε στην ουσιαστική μελέτη των δύο ορισμών αρχίζουμε να παρατηρούμε ότι τα κοινά τους σημεία είναι ίσως περισσότερα από αυτά που τους διαφοροποιούν. Άλλωστε δεν πρέπει να αγνοούμε ότι όποια ονομασία κι αν χρησιμοποιούμε, «Οικοκριτική» ή «Πράσινες σπουδές», αναφερόμαστε σε μια σχετικά νεότερη τάση στην προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων, που έρχεται να προστεθεί

πλάι σε εξίσου αξιόλογες λογοτεχνικές θεωρίες στη φεμινιστική, την κουίρ και την μετααποικιακή κριτική μεταξύ άλλων (Νάτσια 2023).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗ

2.1 Η εξέλιξη της αναπαράστασης της φύσης στην ποίηση

Μελετώντας τα κείμενα του Ομήρου, ο οποίος αποτελεί τον αρχαιότερο ποιητή της ευρωπαϊκής και δυτικής λογοτεχνίας, αντιλαμβανόμαστε ότι ο φυσικός κόσμος δεν αποτελούσε την κύρια πηγή έμπνευσής του, σύμφωνα με τις καταγραφές του. Όπως καταγράφει η Μπάκα Μαρία (2020: 25), ο Friedrich Schiller, θεατρικός συγγραφέας και ποιητής επιχειρήσε να σχολιάσει την απουσία αυτή. Ο Γερμανός καλλιτέχνης κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι Έλληνες δεν ήταν απομακρυσμένοι από την φύση επομένως δεν τους είχε γεννηθεί η επιθυμία να συνδεθούν με αυτήν. Ο ουμανισμός και το ανθρώπινο στοιχείο είναι εκείνα τα στοιχεία που κυριαρχούν στο ομηρικό έργο (Χεΐλων 2020). Αντίθετες απόψεις επί του θέματος έχει εκφράσει στο παρελθόν η Μπουμπάκη Μαρίνα (2015), η οποία αναφέρεται στην σημαντική αλληλοεξάρτηση μεταξύ του ανθρώπου και της φύσης στην Οδύσεια του Ομήρου. Σε κάθε περίπτωση συμφωνούμε στο ότι ο σύγχρονος άνθρωπος είναι εκείνος που μάχεται να επαναπροσδιορίσει το νόημα της ζωής μέσα από την φύση.

Τα γεγονότα, σύμφωνα με τον Schiller αλλάζουν με τον Ευριπίδη, τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη, οι οποίοι συμβάλλουν στην ενίσχυση του ρόλου της φύσης υποστηρίζοντας ότι ο ποιητικός λόγος οφείλει να αποτελεί μία αναπαράσταση των ανθρώπινων ενεργειών (2020: 25-26). Ο Άγγλος συγγραφέας και ποιητής William Shakespeare που έζησε από το 1564 έως και το 1616 είπε κάποτε: «*Κρατήστε αυτόν τον ήχο, τις βροντές, τη καταιγίδα, μέχρι να τα σημειώσω κάπου*». η αναπαράσταση της φύσης αποτέλεσε και συνεχίζει να αποτελεί έρεισμα έμπνευσης από πληθώρα καλλιτεχνών εδώ και αιώνες.

Σύμφωνα με τον Αμερικανό συγγραφέα και τέως κοσμήτορα του Πανεπιστημίου του Kansas, James McKusick, η σημασία της «φύσης» εξελίσσεται με

το πέρασμα των χρόνων (2005:413-432). Συγκεκριμένα, τονίζει ότι στο παρελθόν κυριαρχούσε η αντίληψη πως η φύση είναι κάτι στατικό και αμετάβλητο που περιλαμβάνει το σύνολο των εγκόσμιων φυσικών στοιχείων και όντων, καθώς και των έμφυτων χαρακτηριστικών τους. Η ποίηση επικεντρωνόταν επομένως στον εκθειασμό της βιοποικιλότητας, δηλαδή της ποικιλότητας των οργανισμών και των ειδών των οικοσυστημάτων, στη διαβίωση και τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.

Η αντίληψη της «φύσης» δεν άργησε να εξελιχθεί. Τόσο η είσοδος όσο και η έξοδος από την περίοδο του Διαφωτισμού χαρακτηρίστηκε από την ελευθερία στην έκφραση. Με την διερεύνηση του ιδεολογικού πλαισίου δημιουργήθηκε μία καινούργια τάση για συνειδητοποίηση της φύσης, κάτω από ένα νέο οπτικό πρίσμα (Αναγνωστόπουλος 2008: 49). Τα νέα αυτά πολιτισμικά δεδομένα ώθησαν τους καλλιτέχνες να ενασχοληθούν δημιουργικά με το νέο ποιητικό λόγο και απελευθέρωσαν την έμπνευσή τους από τις νέο-κλασικές αγκυλώσεις και τον ορθολογισμό. Ξεκλειδώθηκε η συναισθηματικά γραφή που προκαλούταν από τη φύση και δόθηκε η σκυτάλη σε μία πρωτότυπη γραφή με έντονο το φανταστικό στοιχείο, όπως αναφέρεται στο άρθρο «Ρομαντισμός και Φύση – Romanticism and Literature» (2016). Κατανοούμε επομένως, ότι η περίοδο της ποίησης του ρομαντισμού ταυτίστηκε με τον έρωτα, την ζωή και τον θάνατο, τις χαρές, τις προσδοκίες, τις ελπίδες, τα όνειρα, τους φόβους και τα προβλήματα (Ακριτόπουλος 1993: 81).

Ο Άγγλος ποιητής Percy Bysshe Shelley υποστήριξε ότι η ανθρωποκεντρική ύπαρξη σταματάει να υφίσταται ως παρουσία στα ποιήματα που ασχολούνται με την αναπαράσταση της φύσης. Ο ίδιος τονίζει ότι στην ποίηση η ανθρώπινη εμπειρία υστερεί σε σχέση με τη φύση (Meihuizen 2001: 43). Κι όταν όμως υπάρχει η ανθρώπινη παρουσία στην ποίηση χρησιμοποιείται χωρίς την ανθρώπινη υπόσταση της. Παύουν να μας απασχολούν τα συναισθήματα και τα θέλω του υποκειμένου. Το άτομο γίνεται ένα με τη φύση, καθώς οι σουρεαλιστικές σκηνές που φανταζόμαστε κατά την ανάγνωση απεικονίζουν τη ένωση του σώματος με τα φυσικά στοιχεία. Τα ανθρώπινα μέλη μεταμορφώνονται και εξιδανικεύονται καθώς παραλληλίζονται με τα στοιχεία της φύσης όπως τα κλαδιά και τα φυλλώματα των δένδρων, τους ποταμούς, τον ουρανό κτλ. (Μπάκα 2020: 26).

Επομένως παρατηρούμε ότι η ανάγκη για την εύρεση ενός «μη ανθρώπινου» υποκειμένου γεννά το στοιχείο του «ανιμισμού». Ο ανιμισμός όπως πρώτος αναφέρει

ο Άγγλος ανθρωπολόγος Edward Burnett Tylor στο έργο του το 1871 με τίτλο *Primitive Culture* αναφέρεται γενικά στην πίστη σε πνεύματα ή ψυχές, είτε ανθρώπων είτε ζώων ή αντικειμένων όπως χαρακτηριστικά της γης (George K. Park 2020). Τόσο στους μύθους όσο και στην ποίηση, προσδίδονται στα ζώα και στα φυτά ανθρώπινα χαρακτηριστικά που μερικές φορές συνορεύουν με πνευματικά, αλλά μπορεί επίσης να είναι απλά ανθρωπόμορφα. Δίνεται έτσι η εντύπωση πως οι μαγικές αυτές δυνάμεις των έμψυχων και των άψυχων όντων συνδέονται άρρηκτα με το φυσικό στοιχείο και με τον τρόπο αυτό δημιουργείται ένα νέο είδος φυσικής τάξης, που συμβάλει στην επίτευξη του στόχου του συγγραφέα (Δημητρομανωλάκη 2016: 33). Άλλοτε κυριαρχούν θετικές σχέσεις όπου η φύση είναι «μάννα» για τον άνθρωπο και άλλοτε οι σχέσεις χαρακτηρίζονται αρνητικές εκεί όπου η φύση παρουσιάζεται ως «εκδικητική» (Αγγελούδης 2019:22).

Δεν αργεί να τεθεί υπό παύση η αντίληψη ότι η φύση περιορίζεται στην χλωρίδα και την πανίδα, καθώς νέες και πιο σύνθετες έννοιες έρχονται να προστεθούν γύρω από την έννοια αυτή και να την επαναπροσδιορίσουν (Μπαγκέρη 2021). Η πρωτοφανής μαζική μετανάστευση στους αστικούς χώρους τις τελευταίες δεκαετίες μετατόπισε το φυσικό περιβάλλον από την ύπαιθρο στην πόλη. Αυτή η περιρρέουσα ατμόσφαιρα της αστικοποίησης γίνεται αντιληπτή μέσα από την λογοτεχνία, από κείμενα πεζά και ποίησης, όπου ξεκινάνε να γίνονται αναφορές στο φυσικό αστικό τοπίο (Κανέλλου 2005: 3-4). Στην σύγχρονη λογοτεχνία και ιδιαίτερα στην ποίηση οι αναφορές στην φύση της «πόλης» συχνά εξυπηρετούν στο να φέρουν στο προσκήνιο με έμμεσο τρόπο ζητήματα όπως η περιβαλλοντική κρίση που την απασχολεί η αύξηση του διοξειδίου του άνθρακα, η ατμοσφαιρική ρύπανση, η έντονη βιομηχανική δραστηριότητα, η καύση ορυκτών καυσίμων και χημικών προϊόντων (Αγγελούδης 2019:17-18). Συγκεκριμένα, τα περιβαλλοντικά προβλήματα αποτέλεσαν θέμα συζήτησης στον χώρο της λογοτεχνίας και επηρέασαν τους ποιητές ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 (Καρακίτσιος 2008: 279).

Η σύγχρονη ποίηση άρχισε τα τελευταία χρόνια με την είσοδό της στον 21^ο αιώνα να εμπεριέχει στοιχεία από αξιοσημείωτες θεωρίες που απασχολούν την έννοια της φύσης. Αυτές οι θεωρίες αφορούν την αιφορία που εξαρτάται από τους φυσικούς πόρους και τις οικοσυστημικές υπηρεσίες που υποστηρίζουν την ζωή και την οικονομία (Αγγελούδης 2019:19), τον Οικοφεμινισμό, που πραγματεύεται την καταπίεση των γυναικών σε συσχέτιση με την καταπίεση της φύσης, τη Βιοκεντρική θεωρία που

υποστηρίζει ότι η φύση δεν είναι πλέον πολύτιμη μόνο γιατί είναι χρήσιμη στον άνθρωπο, σταματά δηλαδή να έχει εργαλειακή αλλά εγγενή ηθική αξία (2019:15), την Οικοκεντρική θεωρία που θα μελετήσουμε βαθύτερα στην επόμενη ενότητα και τη βαθιά Οικολογία που πρεσβεύει τις αρχές της αυτοπραγμάτωσης στο πλαίσιο της φύσης και της ισότητας μεταξύ όλων των μορφών ζωής (2019:16) και φυσικά την Πολιτισμική θεωρία όπου πραγματεύεται πολιτισμικά ζητήματα όπου κάθε αντίληψη για το περιβάλλον συμβάλλει στην επίτευξη μιας κοινωνικής ανάλυσης του πολιτισμού από τον οποίο προέρχεται (2019:16).

Σήμερα η ανάγκη για μύηση και ουσιαστική επαφή τόσο των ενηλίκων όσο και των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον αποδεικνύεται ολοένα και περισσότερο απαραίτητη. Η ποίηση έρχεται ως λύση στον προβληματισμό αυτό, καθώς μέσα από πληθώρα κειμένων που εμπεριέχουν ποικίλες πτυχές και αντιλήψεις της έννοιας «φύσης» ο αναγνώστης δύναται να γνωρίσει την φύση σε πιο ουσιαστικό βαθμό μέσω της λογοτεχνίας. Σύμφωνα με τον Αμερικανό φιλόσοφο και ποιητή του νεωτερισμού Henry David Thoreau (2019: 20-21) αδιαμφισβήτητα η επιστήμη θεωρείται ο προθάλαμος για την πρόσβαση και την γνωριμία του κόσμου της φύσης. Παρόλα αυτά όμως, σε επίπεδο συνείδησης, η ποίηση είναι η τέχνη εκείνη που συμβάλλει στην καλύτερη προσέγγιση γνωριμίας του ατόμου με το φυσικό περιβάλλον. Αυτό συμβαίνει γιατί ο ποιητής είναι ο πομπός που εκπέμπει στον δέκτη έναν κόσμο πέρα από τον αισθητό. Γίνεται επομένως άμεσο αντιληπτό ότι η παραπάνω μέθοδος αντιτίθεται στις συμβατικές τοποθετήσεις απέναντι στην φύση, οι οποίες θεωρούν ότι η ορθότερη εξερεύνησή της πραγματοποιείται μέσα από τα πορίσματα των επιστημών, των οποίων η γνωστική διαδικασία ελαχιστοποιεί την υποκειμενική κρίση.

2.2. «Πρώτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από την σύγχρονη ποίηση

Η Οικοκριτική αποτελείται από τρεις – εν δυνάμει τέσσερις – αναπτυξιακές φάσεις, τις οποίες ονομάζουμε στην δική μας εργασία ως «μετεξελίξεις». Ο διαχωρισμός τους έγινε με δύο κριτήρια, την χρονολογική τοποθέτηση τους και τον τρόπο απεικόνισης της ίδιας της φύσης μέσα στα κείμενα. Για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας μελετήθηκαν είκοσι Έλληνες ποιητές και Ελληνίδες ποιήτριες, μαζί με τις ποιητικές τους συλλογές που ανήκουν χρονολογικά στον 20^ο αιώνα, από τους οποίους μόνο οι δεκατρείς εμφανίζουν έντονη κειμενική αναφορά στην φύση και τα έργα τους αποτελούν αντιπροσωπευτικά παραδείγματα των τριών μετεξελίξεων. Στα κείμενα τα οποία επιλέχθηκαν και αναλύθηκαν υπάρχει έντονο το φαινόμενο της αναπαράστασης του φυσικού κόσμου ποικιλοτρόπως.

Η «πρώτη μετεξέλιξη» εστιάζει όπως είδαμε στην αποκλειστικά ρεαλιστική γραφή της απεικόνισης του φυσικού υπαίθριου περιβάλλοντος (Johnson 2009: 8). Με λίγα λόγια κείμενα που ανήκουν στην «πρώτη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής έχουν θεματικές που σχετίζονται με την παραδοσιακή κλασική ορθολογική ομορφιά της φύσης, ειδικότερα με τους βιοτικούς οργανισμούς, δηλαδή τα φυτά και τα ζώα, αλλά και με αβιοτικούς παράγοντες, όπως τα γεωγραφικά στοιχεία και το κλίμα. Τα παραπάνω συνθέτουν τα οικοσυστήματα και συνδέονται άρρηκτα εξαιτίας των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα τους (Ξεφτέρη 2018: 9).

Οι προεκτάσεις αυτών των σχέσεων αποτυπώνονται και στον λογοτεχνικό λόγο του Γιάννη Ρίτσου. Στο ποίημα του που εμπεριέχεται στην ποιητική συλλογή *Μαρτυρίες Σειρά Πρώτη* (1957-1963) με τίτλο «Ένα δέντρο» που εντοπίζουμε στο βιβλίο *Έλληνες Ποιητές Εργοβιογραφία Γιάννης Ρίτσος Ανθολογία Απαγγελία* (σελ 104-105) παρατηρούμε ότι γίνεται εκτενής περιγραφή ενός δέντρου. Ο ποιητής δίνει έμφαση αποκλειστικά και μόνο στα εξωτερικά χαρακτηριστικά του «ψηλό, μοναχικό, ευθυτενές – ίσως το ύψος του να πρόδινε μια μυστική ιδέα παρείσακτου», «ένα πράσινο, θεόρατο καμπαναριό», «χώριζε στα δυο τον κήπο», στην γεωγραφική του θέση «Το δέντρο αυτό είχε φυτρώσει στο πάνω μέρος του κήπου», αλλά και στους

βιοτικούς οργανισμούς που το συντροφεύουν «ένα παράξενο, πορτοκαλί πουλί κούρνιαζε σιωπηλό στο φύλλωμά του σαν τον μοναδικό καρπό του»). Το ίδιο συμβαίνει και στο ποίημα του από τις *Μαρτυρίες Σειρά Δεύτερη* (1964-1965) με τίτλο «Καθάριος μήνας» (σελ 108), όπου σχολιάζει με λυρικό τρόπο τις καιρικές συνθήκες του μήνα Ιανουαρίου «Λιακάδα του Γενάρη/ παγωμένη, απογυμνωτική διαφάνεια. Έφυγαν μεμιάς όλα τα σύννεφα», «ακόμη σκοτεινούς απ' τις μεγάλες υγρασίες» εκθειάζοντας ένα γεωμορφικά ανάγλυφο τοπίο «Στους δασωμένους λόφους», «Κι οι οροσειρές, πιο πίσω, γαλάζιες αποκλειστικά – το υπέρτατο γαλάζιο». Παρόμοια και στο ποίημα του με τίτλο «XXIII» (σελ 122) από την συλλογή *Παιχνίδια του ουρανού και του νερού* (1960) περιγράφει μία βραδιά «Μαύρη και γαλάζια νύχτα με γραμμές πορτοκαλιές,/ άνθισαν κρυφά οι μηλιές- μαύρη και γαλάζια νύχτα.» δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδρασή της με την χλωρίδα και το φεγγάρι «Κι από πάνου το φεγγάρι, το χρυσό μηδενικό,/ στο δικό μου μερτικό μες στο αλωνάρι του Αλωνάρη».

Αντίστοιχα και στην ποίηση του Γιώργου Σεφέρη παρατηρούμε έντονα να εκθειάζεται ο φυσικός κόσμος. Στο ποίημα του, που ανήκει στην συλλογή *Τρία κρυφά ποιήματα* (1966), με τίτλο «Επί σκηνής Δ» που διαβάζουμε στο βιβλίο *Έλληνες Ποιητές Εργοβιογραφία Γιώργος Σεφέρης Ανθολογία Απαγγελία* (σελ 87-88) ο ποιητής εξυψώνει την θάλασσα μέσα από τις συνεχείς αναφορές του σε αυτήν «Η θάλασσα · πώς έγινε έτσι η θάλασσα», «Τώρα σε τούτο τ' ακρογιάλι περιμένω», «Μα μπορεί να κακοφορμίσει η θάλασσα;», «Κι όμως ήταν γλυκό το κύμα όπου έπεφτα παιδί και κολυμπούσα». Γίνεται αναφορά σε βιοτικούς παράγοντες «με τύφλωσαν πυγολαμπίδες», «Ένα δελφίνι την έσκισε μια φορά κι ακόμη μια φορά η άκρη του φτερού ενός γλάρου» και σε αβιοτικούς «κι ακόμη σαν ήμουν παλικάρι καθώς έψαχνα σχήματα στα βότσαλα». Το στοιχείο του ανιμισμού είναι επίσης έκδηλο, με την αναφορά του σε πνευματικές υπάρξεις που εμπυχώνουν την ίδια την θάλασσα «μου μίλησε ο θαλασσινός Γέρος:/ Εγώ είμαι ο τόπος σου · ίσως να μην είμαι κανείς αλλά μπορώ να γίνω αυτό που θέλεις». Μελετώντας επίσης το ποίημα, από την συλλογή του *Α/π Αυλίσ, περιμένοντας να ξεκινήσει* (1936), με τίτλο «Με τον τρόπο του Γ.Σ.» που εντοπίζουμε στο βιβλίο *Τα 100 καλύτερα ελληνικά ποιήματα* (σελ 122) κατανοούμε αμέσως ότι πρόκειται για ένα κείμενο το οποίο εστιάζει στην φυσική γραφική ομορφιά της Ελλάδας εμπλέκοντάς την με την παράδοση και τον μύθο «Στο Πήλιο μέσα στις καστανιές το πουκάμισο του Κενταύρου/ γλιστρούσε μέσα στα φύλλα για να τυλιχτεί

στο κορμί μου», «κι η θάλασσα μ' ακολουθούσε [...] ως που να βρούμε τα νερά του βουνού», «Στη Σαντορίνη αγγίζοντας νησιά που βουλιάζαν/ ακούγοντας να παίζει ένα σουραύλι κάπου στις αλαφρόπετρες», «Στις Μυκήνες σήκωσα τις μεγάλες πέτρες και τους θησαυρούς των Ατρείδων», «Χάθηκαν μόνο την αυγή που λάλησε η Κασσάνδρα», «Στις Σπέτσες στον Πόρο και στη Μύκονο με χτίκιασαν οι βαρκαρόλες».

Και στην ποίηση του Κωστή Παλαμά, εντοπίζουμε πάλι παρόμοια μοτίβα λογοτεχνικής γραφής σχετικά με την φυσική παρουσία. Αναλυτικότερα στο ποίημα με τίτλο «Το ολόχρυσο ποτάμι» από την ποιητική συλλογή σονέτων του καλλιτέχνη *Τραγούδια της Λίμνης* (1881) που εντοπίζουμε στο βιβλίο *Σονέτα Κωστής Παλαμάς* (σελ 33) βλέπουμε έντονη την αναφορά, αλλά κυρίως την αλληλεπίδραση του υγρού στοιχείου της φύσεως με αυτό του αέρα «τα κύματα, τα σύννεφα ψηλά, και πάει και σταματά εκεί που γλυκογγίζει και με τη θάλασσα ο ουρανός μιλά.», «Κοιμάται τ' ακρογιαλ', η αύρα πνέει δειλά», «μες στη λίμνη μας θα ιδούμε το φεγγάρι/ ένα ποτάμι ολόχρυσο πλατύ να κάμει.». Αμελητέα δεν είναι επίσης και η κειμενική αναφορά της πανίδας και της χλωρίδας στο ποίημα με τίτλο «Τα πουλιά» από την ίδια συλλογή (σελ 80). Γίνονται αναφορές των πτηνών και των δένδρων με την χρήση του ασύνδετου σχήματος από τον ποιητή «Από ποιούς ουρανούς περιστέρι;/ Κύκνος θεός;/ Ποιού Μαρτιού χελιδόνι;», «Την ελιά, το πλατάνι, τη φτέρη κι ό,τι πράσινο ισκιώνει». Έντονες αναφορές σε βιότοπους εντοπίζουμε και σε μεταγενέστερα σονέτα του, όπως στο «Πάει το ταξίδι...», από την συλλογή *Η ασάλευτη ζωή* (1904) που διαβάζουμε στο βιβλίο *Κωστής Παλαμάς Άπαντα τόμος τρίτος* (σελ 158). Οι αναφορές στα πουλιά είναι και εδώ έντονες «με τα γραμμένα ερείπια και με τα μαυροπούλια», «οι Έρωτες μιλούν, αντιλαλούν τ' αηδόνια.», ενώ επίσης τα δένδρα έχουν και εδώ την τιμητική τους «Και τ' άλλο – ω δάση από μυρτιές,/ ω κήποι από ζουμπούλια», «και κάτω από της νεραντζιάς της φουντωτής τα κλώνια, ω ίσκιои!»

Η ομορφιά όμως της μητέρας φύσης επαινείται κυρίως σε ποιήματα όπως σε εκείνα της Μαρίας Πολυδούρη. Διαβάζοντας ένα από τα άτιτλα ποιήματα (σελ 204) της καλλιτέχνης στο το βιβλίο *Μαρίας Πολυδούρη ποιήματα* που κυκλοφόρησε το 1981 από την πρώτη κιόλας ανάγνωση αντιλαμβανόμαστε μία κειμενική γραφή παρόμοια με εκείνη την περίοδο του ρομαντισμού, αδιαφορώντας για τα ιστορικά γεγονότα και επικεντρωμένη στην μυθοπλασία της φύσης «Το Δάσος, κοίτα απόγυρε στις Νύχτας την αγκάλη./ Μύρο αποπνέει μεθυστικό, στενάζει με το αηδόνι.», «Το φεγγαράκι πάνω του περίεργο προβάλλει/ και στον καθρέφτη του ρυακιού τα μάγια του

ξαπλώνει.». Το έντονο στοιχείο του ανιμισμού φαίνεται και στο ποίημα της «Τι θέλει τούτη η Άνοιξη» (σελ 127) από την συλλογή *Ηχώ στο Χάος* (1929) που διαβάζουμε στο ίδιο βιβλίο. Συγκεκριμένα δίνει ανθρώπινα και ζωικά χαρακτηριστικά τόσο στην Άνοιξη, όσο και στην βροχή και σε άλλα καθημερινά αντικείμενα «Τι θέλεις πάλι η Άνοιξη..Τι να μας φέρει ακόμα...», «Έρχεται ακάλεστη, βουβή, μέσ' στου ηλίου το θάμπος/ βροχούλα που κανείς δεν υποπτεύφτη», «Κι όπως σίει ρυθμικά μια κατάλευκη ομπρέλα είναι πουλί»). Αντίστοιχα και στο ποίημα «Δε θα το πουν» (σελ 42) από την συλλογή *Οι Τρίλλιες που Σβήνουν* (1928) η ποιήτρια χρησιμοποιεί μεταφορές και παρομοιώσεις για να δείξει στον αναγνώστη ότι ο άνθρωπος έχει κοινά στοιχεία με τα λουλούδια «Σαν πεταλούδες οι χαρές με σίμωναν/ γιατί ήμουν δροσερή σαν τα λουλούδια», «Οι έρωτες, αηδόνια μου τραγούδαγαν γιατί ήμουν τρυφερή σαν τα λουλούδια.».

Οι παραπάνω σχολιασμοί θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν εύλογα ως παραδείγματα κειμενικής αποτύπωσης της «πρώτης μετεξέλιξης» και αποτελούν τον προθάλαμο για την είσοδο μας στον κόσμο της Οικοκριτικής.

2.3. «Δεύτερη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από την σύγχρονη ποίηση

Η «δεύτερη μετεξέλιξη» αντίστοιχα με την σειρά της πρωτίστως αναθεωρεί τον όρο «φύση» ενσωματώνοντας και το αστικό περιβάλλον στην κατηγορία αυτή. Σε δεύτερη φάση τα ζητήματα οικολογίας αρχίζουν να αποτελούν θεματική των κειμένων με απώτερο σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των αναγνωστών για τα περιβαλλοντικά ζητήματα (Buell 2011:100). Επιπροσθέτως, η Οικοφεμινιστική προσέγγιση, συνδέεται άρρηκτα με την «δεύτερη μετεξέλιξη» και μελετά την αλληλεπίδραση των δύο κριτικών προσεγγίσεων σε κείμενα που εμπεριέχουν στοιχεία και από τα δύο (Nuri 2020:10).

Διαβάζοντας κείμενα του Κώστα Καρυωτάκη εύλογα παρατηρούμε ότι η απαισιοδοξία και η ματαιότητα της αποτύπωσης του φυσικού τοπίου είναι πολύ έντονη. Συγκεκριμένα, μελετώντας το ποίημα «Άνοιξη» από την συλλογή του καλλιτέχνη με τίτλο *Ο Πόνος του Ανθρώπου και των Πραμάτων* (1919) που διαβάζουμε στο βιβλίο *Έλληνες Ποιητές Κώστας Καρυωτάκης Εργοβιογραφία Ανθολογία Απαγγελία* (σελ 50) παρατηρούμε την χρήση αρκετών λέξεων που σκιαγραφούν τον κήπο που περιγράφει ως καταστραμμένο. Πιθανόν ο ποιητής επιχειρεί με έμμεσο τρόπο να αναφερθεί σε περιβαλλοντικά ζητήματα, όπως η αποδάσωση «οι πιπεριές και σέρνονται τα πράσινα μαλλιά τους», «Κι είναι ο κήπος μας κήπος μελαγχολίας», η ρύπανση των υδάτων «Βυθίζει κάποια μυγδαλιά το ανθοχαμόγελό της/ στου βάλτου το θολό νερό», η ατμοσφαιρική ρύπανση «Και η θύμηση της νιότης σαλεύει τόσο θλιβερά την άρρωστη ακακία...», «Το κυπαρίσσι, ατέλειωτο σαν βάσανο, προς τ' άστρα σηκώνει τη μαυρίλα του,/ διψώντας τον αέρα». Αντίστοιχα και στο ποίημα του με τίτλο «Μυγδαλιά» (σελ 51) από την ίδια συλλογή ποιημάτων εντοπίζουμε το ίδιο μοτίβο αναπαράστασης της φύσης. Αν το ερμηνεύσουμε κυριολεκτικά υποθέτουμε ότι μιλά για την αρρώστια του φυτού εξαιτίας περιβαλλοντικών ζητημάτων που επηρέασαν και την Αμυγδαλιά «Αχ, της ζωούλας της το ψέμα θα τελειώσει», «όσα δεν έχουν πέσει, θα της πέσουν φύλλα /και τα κλαράκια της θε ν' απομείνουν ξύλα», «Την άνοιξη του ανθού της δε θα μου τη δώσει». Με την μεταφορική όμως ανάλυση μπορούμε να υποθέσουμε ότι η λέξη

«μυγδαλιά» αντιπροσωπεύει την γυναικεία υπόσταση, δείχνοντας έτσι την πολυτροπικότητα του υποκειμένου, υπονοώντας την εκμετάλλευση που έχει υποστεί η γυναίκα από τον άνδρα που όπως φαίνεται με την υπερβολική τοξική αγάπη του την οδήγησε στο να μαραθεί «μα η κάθε μέρα, η κάθε αυγή τηνε μαραίνει και τη χαρά του ανθού της δε θα μου τη δώσει», «Κι αλίμονό μου! εγώ τής έχω αγάπη τόση...», «Κάθε πρωί κοντά της πάω και γονατίζω και με νεράκι και με δάκρυα την ποτίζω».

Εμβαθύνοντας στην ανάγνωση ποιημάτων της Κικής Δημουλά παρατηρούμε ότι το Οικοφεμινιστικό στοιχείο είναι εξίσου έντονο στα κείμενά της. Μέσα από το ποίημα της με τίτλο «Φωτογραφία 1948» από την συλλογή που τιτλοφορείται *Το λίγο του κόσμου* (1971) που διαβάζουμε στο βιβλίο *Ελληνες Ποιητές Κική Δημουλά Εργοβιογραφία Ανθολογία Απαγγελία* (σελ 48-49) καταλαβαίνουμε ότι μιλά για τις δυσκολίες που έχει περάσει η ίδια ως γυναίκα, παρομοιάζοντας τα εμπόδια αυτά με στοιχεία της φύσεως, όπως με λουλούδια, σκιές, πέτρες, γκρεμούς «Κρατώ λουλούδι μάλλον./ Παράξενο. απ' τη ζωή μου πέρασε κήπος κάποτε.», «Στο άλλο χέρι κρατώ πέτρα./ Με χάρη και έπαρση», «Η σκιά μου, παιχνίδι του ήλιου μόνο./ Φοράει στολή δισταγμού./ Δεν έχει ακόμα προφθάσει να είναι σύντροφός μου ή καταδότης», «Όμως για να υπάρχει γκρεμός στο τοπίο,/ για να 'χω σταθεί στην άκρη του κρατώντας λουλούδι και χαμογελώντας»). Παράλληλα όμως μέσα από την ποίησή της σχολιάζει και τις διαταραχές που επιδέχεται η φύση τις οποίες αποδίδει άλλοτε στην μητέρα φύση και άλλοτε στην ανθρώπινη δραστηριότητα. Συγκεκριμένα, στο ποίημα με τίτλο «Μαύρη γραβάτα» (σελ 61) από την ίδια συλλογή ποιημάτων δίνει έμφαση μέσα από τους στίχους της σε φυσικές καταστροφές και φαινόμενα, όπως επίσης και στην σπατάλη των τροφίμων «Πως κλαίω για τους τυφώνες,/ το λίγο φαΐ,/ το κάθε Λίγο,/ για τους σεισμούς χωρίς προειδοποίηση», «Για αυτό το Σαββατόβραδο που θάφτηκε ανάμεσα σε δύο κυπαρίσσια» αλλά και στα προβλήματα που έφερε η αστικοποίηση στον άνθρωπο «Γράψε πως κλαίω για το παράθυρό σου, κλειστό και ακαλημέριστο εκ γενετής του» και στα ζώα αντίστοιχα «Για τα πουλιά της τελευταίας δεκαετίας τον τρόπο τους με τις καιρέες τηλεοψίας»). Στο ποίημα της με τίτλο «Πρακτικά θύελλας» (σελ 62) από την συλλογή *Το τελευταίο σώμα μου* (1994) από το ομώνυμο βιβλίο διαβάζουμε για τις φυσικές καταστροφές που έρχονται ως θεία δίκη στις αμαρτίες των ανθρώπων «Τιμωρηθήκανε σκληρά, κάρβουνα οι απάνθρωπες των σκοταδιών οι προεκτάσεις», «Πρώτη φορά που έμοιαζε δικαιοσύνη η καταιγίδα», «Έχει κοπεί το

ρεύμα απ' την κακοκαιρία /ποιος φως να ξεκλειδώσεις κρατάει όλα τα κλαδιά ακόμα η μαυρίλα».

Η «δεύτερη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής αποτυπώνεται και σε κείμενα ποιητών όπως του Τάκη Βαρβιτσιώτη. Ενώ οι ποιητικές συλλογές του είναι έντονα επηρεασμένες από το κλίμα της μεταπολίτευσης, εντοπίζουμε ένα ποίημα αντιπροσωπευτικό της θεματολογίας που μελετάμε. Πιο αναλυτικά, εμβαθύνοντας στην ανάλυση ενός άτιτλου ποιήματος από την ποιητική συλλογή του *Εωθινή Ελεγεία* (1947) που εντοπίζουμε στο βιβλίο *Τάκης Βαρβιτσιώτης Ποιήματα 1941-2002* (σελ 68) από τους πρώτους δύο στίχους ο συγγραφέας μας δείχνει ότι θέλει να μιλήσει για τα περιβαλλοντικά προβλήματα της ερημοποίησης και της εξαφάνιση των ζώων «Ερειπωμένα δάση, Ελάφια μου τυρανισμένα». Η πληγή του οικοσυστήματος φαίνεται και σε επόμενους στίχους που θίγουν έμμεσα παρόμοια φλέγοντα οικολογικά ζητήματα «Κοιμισμένες στάχτες, τρομαγμένα βλέμματα/ Δέντρα σκελετωμένα, «Κοιτάζω πιο ψηλά προς τους ανεμοδείχτες, προς τα μνήματα των περιστεριών», «Μα τώρα, ίχνος αντηλιάς ούτε πουλί ασυννέφιαστο», «Όλα τα πέταλα κλειστά και κάθε κρινου αναλαμπή από καιρό θαμμένη».

Ακόμη, στον Τάσο Λειβαδίτη στο ποίημα «II» από την συλλογή *Συμφωνία Αρ. I* (1957) που διαβάζουμε στο βιβλίο *Έλληνες Ποητές Τάσος Λειβαδίτης Εργοβιογραφία Ανθολογία Απαγγελία* (σελ. 53-55) εντοπίζουμε ένα άκρως Οικοφεμινιστικού στίχο σε ένα κείμενο που πραγματεύεται το ζήτημα της γυναικείας κακοποίησης και του γυναικείου βιασμού «Και να νιώσω έρημος και συντετριμμένος κι απέραντος/ σαν τη γυναίκα που τη βιάζουν και τη χτυπάνε και τη ματώνουν/ κι όταν μείνει έρημη και συντριμμένη κάτω στο χώμα/ είναι κι όλας πιο πάνω από τους βιαστές και τον εαυτό της/ και όλη την αγνότητα του κόσμου απέραντη/ καθώς σαν ένα κύμα βουίζοντας την ανασηκώνει/ ο φρέσκος σπόρος της ζωής μέσα της».

Ένα χαρακτηριστικό ποίημα της «δεύτερης μετεξέλιξης» δεν είναι άλλο από το «Μποτίλια στο πέλαγος» του Γιώργου Σεφέρη από την συλλογή του «Μυθιστόρημα IB'» που εκδόθηκε το 1935. Στο ποίημα ο συγγραφέας μιλάει για την τραγωδία της Μικρασιατικής Καταστροφής του 1922. Με την χρήση ποικίλων υπαινικτικών στοιχείων ο ποιητής επιχειρεί να αποδώσει ένα τοπίο στο οποίο διακρίνεται η φθορά του από την καταστροφή της Σμύρνης, κατά την οποία κάηκαν και καταπατήθηκαν

μεγάλες εκτάσεις γης «Λίγα καμένα πεύκα και ένα ρημοκλήσι», «τρεις βράχοι σε σχήμα πύλης σκουριασμένοι», «ένα τετράγωνο σπιτάκι θαμμένο στον ασβέστη».

Η δεύτερη μετεξέλιξη και τα ζητήματα που μελετά αδιαμφισβήτητα επηρεάζει και θα συνεχίσει να ανησυχεί τους σύγχρονους συγγραφείς καθώς μέρα με την μέρα η οικολογική πραγματικότητα δέχεται ολοένα και περισσότερα τραύματα και απειλές. Χαρακτηριστικά παραδείγματα στον Ελλαδικό χώρο τα τελευταία πέντε χρόνια αποτελούν τόσο οι πλημμύρες στην περιοχή της Νέας Περάμου στη Μάνδρα το 2017 όσο και οι πυρκαγιές στο Μάτι της Αττικής το 2018 και η φονική καταιγίδα στη Χαλκιδική το 2019.

2.4. «Τρίτη μετεξέλιξη» Οικοκριτικής μέσα από την σύγχρονη ποίηση

Τα κοινά στοιχεία της «δεύτερης» και της «τρίτης μετεξέλιξης», όπως προκύπτει και από την ανάλυση που προηγήθηκε στην υποενότητα 1.3 δεν είναι αμελητέα. Η «τρίτη μετεξέλιξη» διακρίνεται όμως ως η πιο καινοτόμα, με απώτερο σκοπό της το γεφύρωμα του χάσματος των πολιτισμών, αλλά και την ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς τους (Slovic 2010). Τοποθετώντας το ζήτημα της ετερότητας στο κέντρο της κριτικής της η μετεξέλιξη αυτή δίνει μεγαλύτερη προσοχή στη μετααποικιακή κριτική και διαρκή προσοχή σε ιστορικά γεγονότα. Ασχολείται περισσότερο από κάθε άλλη φορά με ζητήματα των φύλων, της σεξουαλικότητας μεταξύ των ανθρώπων και ζωικών κοινοτήτων, ενώ η ενσωμάτωση νέων Οικοφεμινιστικών αναλύσεων έρχονται να εμπλουτίσουν τα γνωστικά όρια της οικοκριτικής της «τρίτης μετεξέλιξης» (Serpil 2013:20). Τα παραπάνω στοιχεία γίνονται διακριτά μέσα στα κείμενα με την χρήση σχημάτων λόγου όπως μεταφορές, παρομοιώσεις και συγκεκριμένα συμβολισμών. Τα αντικείμενα δηλαδή εκφράζουν τις ψυχικές και κοινωνικές καταστάσεις, γίνονται σύμβολά τους με απώτερο σκοπό να πετύχουν μια αρμονική ανταπόκριση ανάμεσα στο αντικείμενο, το σύμβολο στο ποίημα είναι το νερό και το συμβολιζόμενο, το ενωτικό στοιχείο του κόσμου.

Στο ποίημα του Οδυσσέα Ελύτη «Η τρελή ροδιά» από την συλλογή *Προσανατολισμοί* (1940) που διαβάζουμε στο βιβλίο *Τα 100 καλύτερα Ελληνικά ποιήματα* (σελ. 168-169) ο συγγραφέας χαρακτηρίζει τρελό ένα δένδρο, που θα μπορούσε να αντιπροσωπεύει τον άνθρωπο ο οποίος προσπαθεί κατά τη διάρκεια του Ελληνοϊταλικού πολέμου να περάσει ένα μήνυμα απελευθερωτισμού «που μάχεται την συννεφιά του κόσμου», «που ξεφωνίζει την καινούργια ελπίδα που ανατέλλει». Παράλληλα προσπαθεί να καλλιεργήσει τις σχέσεις των λαών σε πολλαπλά επίπεδα με κύριο στόχο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της αλληλοκατανόησης «όλα τα

χρώματα ψηλά με ρίγος θριάμβου», «που χαιρετάει στα μάκρη τινάζοντας ένα μαντίλι φύλλων από δροσερή φωτιά». Με παρόμοιο τρόπο βλέπουμε να γίνεται ένας συσχετισμός του Χριστιανισμού και του Ισλαμ στο ποίημα «Η Πορτοκαλένια». Το ποίημα ανήκει στην ποιητική συλλογή *Ήλιος ο Πρώτος Ίκαρος* (1963) και βρίσκεται στο βιβλίο *Σύγχρονοι Ποιητές 2 Οδυσσέας Ελύτης* (σελ 49). Στην δεύτερη στροφή γίνεται αναφορά στον αριθμό «επτά» «Έτσι καθώς γλυκοέλαμψαν οι επτά ουρανοί» που αποτελεί ιερό συμβολικό περιεχόμενο του Χριστιανισμού με τις επτά σάλπιγγες, την επτάφωτη λυχνία και τα επτά χαρίσματα του Αγίου Πνεύματος. Ακολουθείται από την λέξη «ουρανοί» που μας παραπέμπει ταυτόχρονα στα επτά στρώματα της γης και στους επτά ουραμούς κατά την μουσουλμανική διδασκαλία. Αντίστοιχα σε αυτή την θρησκεία ο αριθμός επτά είναι εξίσου σημαντικός με του επτά γύρους (Tawaf) που εκτελούν οι πιστοί γύρω από την Κάαμπα και τις επτά διαδρομές που γίνονται μεταξύ δύο βουνών κατά την λειτουργία του προσκυνήματος στην Μέκκα. Ο Ελύτης κάνει αναφορές σε υπερφυσικά όντα που συναντώνται σε πληθώρα θρησκευτικών συστημάτων «σάστησαν πάνω οι άγγελοι και κάτω οι κοπελιές», ενώ η ίδια θεϊκή υπόσταση δεν λείπει από το ποίημα, χωρίς να δίνεται όμως καμία περεταίρω πληροφορία ποιανού δόγματος ή θρησκείας τον Θεό μιλά «ο γελαστός Θεός που με το χέρι του ανοιχτό στη φλογερή αντηλιά γυμνή σε δείχνει στους τριανταδυό ανέμους». Η ένωση των πολιτισμών διαφαίνεται έντονα στο ποίημα «Η Τοιχογραφία» (σελ. 83) από την συλλογή του με τίτλο *Το Φωτόδεντρο και η δέκατη τέταρτη ομορφιά* (1971). Αν και μικρό σε έκταση καταφέρνει με το έντονο νόημα του και έναν πολύ δυνατό στίχο να μας συνδέσει την αρχαία Τροία του Εύξεινου Πόντου από τα έργα του Ομήρου με την Παναγία, τη μητέρα του Ιησού Χριστού που καταγόταν από τη Ναζαρέτ. Κάνει αναφορές στην Ωραία Ελένη της Τροίας, την Θεοτόκο «και η νέα στο μπράτσο Ελένη με το πλάι επάνω στον ασβέστη να γεμίζει κρασί της Παναγίας το μισό το σώμα της φευγάτο κιόλας στην Ασία την αντικρυνή», ενώ απονέμει φόρο τιμής στους προγόνους με τον προ τελευταίο στίχο «τις γενιές απανωτές όπως αρχίζει ένα βουνό προτού τελειώσει το άλλο να κοιτάζω».

Άλλοι ποιητές της ίδιας περιόδου, όπως ο αντιστασιακός Δημήτρης Δούκαρης αντίστοιχα εκθειάζουν στα έργα τους την ομορφιά της φύσης σε διάφορες χώρες και των πολιτισμών καθαυτών. Με το αυτοβιογραφικό ποίημά του «Το τέλος της ερήμου» από την συλλογή *Αποδημίες* (1970) που εντοπίζουμε στο βιβλίο *Δημήτρης Δούκαρης Τα Ποιήματα Τόμος β' Αποδημίες 1695-1980* (σελ. 63) σχολιάζει το φυσικό φαινόμενο

των βροχοπτώσεων μέσα από την περιπλάνησή του στον κόσμο «απ' το αεροπλάνο, έκθαμβος και αναστατωμένος από αυθεντικούς χάρτες και αρχαϊκά αναγνώσματα» σε μέρη της Ανατολής που επισκέφθηκε όπως τον Ινδικό Ωκεανό και τις Ερήμους που δεν κατονομάζει «ως το αρμυρό νερό υπάρχει, Ινδική Θάλασσα υπάρχει, η Έρημος έχει κάποιο τέλος», «το γλυκύτερο νερό της βροχής, η Έρημος έχει κάποιο τέλος». Επιπλέον, στο ποίημα «Εξέργεσις λογιόμαθους 1» από την ίδια συλλογή (σελ. 129) περιγράφει με ίδιας έντασης λυρισμό μετεωρολογικά φαινόμενα και την δύση του Ηλίου που συμβαίνουν κοντά στην γραμμή του Ισημερινού, συγκεκριμένα στην Ζάμπια που βρίσκεται στα βόρεια της Νότιας Αφρικής: «Τον ταραίζει απόψε, νύχτα καλοκαιρινή», «η Τάξη του κόσμου σαν καταιγίδα, μετά το ηλιοβασίλεμα, σε ημιτροπικές περιοχές», «σα βροντερός καπνός από το βάραθρο του άναρχου νερού στους καταρράχτες της Βικτωρίας παραφέρεται και αδημονεί».

Στην ποίηση της Κατερίνας Αγγελάκη Ρουκ, ενώ συναντάμε έντονα στοιχεία που εστιάζουν στην προσέγγιση της φύσης, συχνά με ορισμένες πολιτικές και θεωρητικές διαστάσεις και τείνοντας προς μια εορταστική προσέγγιση της ερημιάς και της φύσης, υπάρχει ένα συγκεκριμένο ποίημα το οποίο κλίνει περισσότερο στην «τρίτη μετεξέλιξη». Ο τίτλος του «Εποχή Νερών» (σελ.54-44). Ανήκει στην συλλογή *Τρείς Εποχές* (1963-1969) και το βρίσκουμε στο βιβλίο *Ποίηση Κατερίνα Αγγελάκη-Ρουκ 1963-2011* (2014). Στο κείμενο προσπαθεί να δείξει στον αναγνώστη ότι το νερό σαν ύλη ενώνει τους πολιτισμούς, γιατί πολύ απλά καλύπτει ένα τεράστιο ποσοστό της γης. Πιο αναλυτικά στην δεύτερη στροφή γίνεται μία αναφορά στην Κλεοπάτρα την βασίλισσα της πολεμαϊκής Αιγύπτου της βορειοανατολικής Αφρικής, η οποία αποτέλεσε και την μεγαλύτερη γνώστρια των υγρών βιότοπων, χάρης του Νείλου: «Πρώτη η Κλεοπάτρα γνώρισε το ψάρι, την κίνηση του ποταμού προς τα μεγάλα θηλαστικά της θάλασσας». Ύστερα αναφέρεται στους καλόγερους του Ελλαδικού τόπου που ασχολούνται θερμά με την θαλάσσια αλιεία: «Σημείο ειρήνης οι καλόγεροι κατεβαίνουν στ' ακρογιάλι πατούν τα δίχτυα το δειλινό». Συνεχίζει με έναν πολύ δυνατό συμβολικό στίχο «Ό,τι κακό σε άρματα, αρπαγές, εκδικήσεις απαλύνεται με τη βροχή», θέλοντας να δείξει ότι το νερό δύναται να σταματήσει-ακόμα και περιστασιακά-τους πολέμους. Η συγγραφέας κλείνει με μία αναφορά στην Κολομβία «με κλάδους και άμμο στρώνουν τα καλοκαίρια εκεί στην Κολομβία την ωραία», χώρα που βρίσκεται στην βορειοδυτική γωνία της Νότιας Αμερικής, υπογραμμίζοντας παρά

την φήμη της ότι είναι ένας άκρος θελκτικός προορισμός εξαιτίας του έντονου φυσικού στοιχείου που την χαρακτηρίζει.

Ο δυναμισμός των αντιρατσιστικών ποιημάτων φαίνεται και μέσα από ορισμένους στίχους πολλοί γνωστών καλλιτεχνών του 20^{ου}-21^{ου} αιώνα. Το ποίημα του ζωγράφου και ποιητή Νίκου Εγγονόπουλου «Στην κοιλάδα με τους ροδώνες» από την ποιητική *Με είκοσι έγχρωμους πίνακες και ένα σχέδιο* (1978) καταδικάζει τον ρατσισμό «ποτές δεν εκατάφερα να καταλάβω αυτά τα όντα που δεν βλέπουνε το τερατώδες κοινό γνώρισμα τ' ανθρώπου, /το εφήμερο της παράλογης ζωής του/ κι ανακαλύπτουνε διαφορές γιομάτοι μίσος /διαφορές σε χρώμα δέρματος /φυλή/ θρησκεία». Τον θεωρεί ακατανόητο, με την έννοια ότι όλοι καταλαβαίνουμε ότι πρέπει να εξαλειφθεί, υπονοώντας πως αναζωπυρώνεται κάθε φορά που τον έχει ανάγκη η άρχουσα τάξη.

Αντίστοιχα και ο Νικηφόρος Βρεττάκος στο ποίημα «Μόνωση» από την συλλογή *Παραμυθένια Πολιτεία* (1947) μιλάει για την αναζήτηση της πολιτιστικής ταυτότητας «Μ' απόψε, που κατάμαυρη/ μπροστά μου απλώθη η θάλασσα/ κι άγρια το ρεύμα επάνω μου/ φουσκώνει της αβύσσου/ κ' έριξα τη στερνή ματιά/ στο σκοτεινό πλανήτη σου,/ θα 'θελα, Κύριε, να μου πεις/ αν είμ' εγώ παιδί σου» μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο που η ισότητα και η αποδοχή είναι ανύπαρκτες έννοιες χρησιμοποιώντας έντονους συμβολισμούς με στοιχεία της φύσης: «Κάμπος νερό δε μού 'δωσε/ κι άνθρωπος δε με χάιδεψε.», «Κι ενώ τον ήλιο της αυγής/ και γω να φτάσω πήγαινα,/ σαν πτώμα πίσω μου βαρύ/ έσερνα τη σκιά μου».

2.5 Πίνακας Περιεχομένων-Συμπεράσματα και Παρατηρήσεις

	Ποιητής	Συλλογή/Ποίημα	Χαρακτηριστικά της μετεξέλιξης που εντοπίζονται στο κάθε ποίημα
A' Μετεξέλιξη	Γιάννης Ρίτσος	<ul style="list-style-type: none"> • «Μαρτυρίες Σειρά Πρώτη» (1957-1963)/ «Ένα Δέντρο» • «Μαρτυρίες Σειρά Δεύτερη» (1964-1965)/ «Καθάριος Μήνας» • «Παιχνίδια του Ουρανού και του Νερού» (1960)/ «XXIII» 	<ul style="list-style-type: none"> • Δέντρο, Πουλί • Ηλιοφάνεια, Συννεφιά, Υγρασία, Λόφοι, Οροσειρές • Νύχτα, Φεγγάρι, Μηλιές, Αλωνάρι
A' Μετεξέλιξη	Γιώργος Σεφέρης	<ul style="list-style-type: none"> • «Τρία Κρυφά Ποιήματα» (1966)/ «Επί Σκηνής Δ'» • «Α/π Αυλίσ Περιμένοντας να ξεκινήσει» (1936)/ «Με τον Τρόπο του Γ.Σ.» 	<ul style="list-style-type: none"> • Θάλασσα, Ακρογιάλι, Κύμα, Πυγολαμπίδες, Δελφίни, Γλάρος, Βότσαλο, θαλασσινός Γέρος • Πήλιο, Καστανιές, Κένταυρος, Φύλλα, Θάλασσα, Νερό, Βουνό, Σαντορίνη, Νησιά, Αλαφρόπετρες, Μυκήνες,

			Πέτρες, Αυγή, Σπέτσες, Πόρος, Μύκονος
A' Μετεξέλιξη	Κωστής Παλαμάς	<ul style="list-style-type: none"> • «Τραγούδια της Λίμνης» (1881)/ «Το ολόχρυσο Ποτάμι» • «Τραγούδια της Λίμνης» (1881)/ «Τα Πουλιά» • «Η ασάλευτη Ζωή» (1904)/ «Πάει το ταξίδι...» 	<ul style="list-style-type: none"> • Κύματα, Σύννεφα, Θάλασσα, Ουρανός, Ακρογιάλι, Λίμνη, Φεγγάρι, Ποτάμι • Ουρανούς, Περιστέρι, Κύκνος, Χελιδόνι, Ελιά, Πλατάνι, Φτέρη, Μάρτης • Μαυροπούλια, Αηδόνια, Δάση, Μυρτιές, Κήποι, Ζουμπούλια, Νεραντζιά, Κλώνια
A' Μετεξέλιξη	Μαρία Πολυδούρη	<ul style="list-style-type: none"> • - (-)/ Άτιτλο • «Ηχώ στο Χάος» (1929) /«Τί θέλει τούτη η Άνοιξη» • «Οι Τρίλλιες που σβήνουν» (1928)/ «Δε θα το πουν» 	<ul style="list-style-type: none"> • Δάσος, Νύχτα, Αηδόνι, Φεγγάρι, Ρυάκι • Άνοιξη, Ήλιος, Βροχή, Πουλί • Πεταλούδες, Λουλούδια, Αηδόνια
B' Μετεξέλιξη	Κώστα Καρυωτάκη	<ul style="list-style-type: none"> • «Ο Πόνος του Ανθρώπου και των Πραμάτων» (1919)/ «Άνοιξη» • «Ο Πόνος του Ανθρώπου και των Πραμάτων» (1919)/ «Μυγδαλιά» 	<ul style="list-style-type: none"> • Πιπεριές, Κήπος, Μυγδαλιά, Βάλτος, Νερό, Ακακία, Κυπαρίσσι, Άστρα, Αέρας • Μυγδαλιά, Κλοράκια, Φύλλα, Ξύλα, Άνοιξη, Ανθός, Μαραθεί, Μέρα, Αυγή, Πρωί, Νερό, Ποτίζω
B' Μετεξέλιξη	Κική Δημουλά	<ul style="list-style-type: none"> • «Το λίγο του Κόσμου» (1971)/ «Φωτογραφία 1948» 	<ul style="list-style-type: none"> • Λουλούδι, Κήπος, Πέτρα, Σκιά, Ήλιος, Γκρεμός, Τοπίο

		<ul style="list-style-type: none"> • «Το λίγο του Κόσμου» (1971)/ «Μαύρη Γραβάτα» • «Το τελευταίο Σώμα μου» (1994)/ «Πρακτικά Θύελλας» 	<ul style="list-style-type: none"> • Τυφώνες, Σεισμούς, Σαββατόβραδο, Κυπαρίσσια, Παράθυρο, Φαγητό, Πουλιά, Καιρέες Τηλεοληψίας • Κάρβουνα, Σκοτάδι, Καταιγίδα, Ρεύμα, Κακοκαιρία, Φως, Κλαδιά, Μαυρίλα
B' Μετεξέλιξη	Τάκης Βαρβιτσιώτης	<ul style="list-style-type: none"> • «Εωθινή Ελεγεία» (1947)/ Άτιτλο 	<ul style="list-style-type: none"> • Δάση, Ελάφια, Στάχτες, Δέντρα, Ανεμοδείχτες, Περιστερία, Μνήματα, Αντηλιά, Πουλί, Ασυννέφιαστο, Πέταλα, Κρίνος
B' Μετεξέλιξη	Τάσος Λειβαδίτης	<ul style="list-style-type: none"> • «Συμφωνία Αρ. 1» (1957)/ «Π» 	<ul style="list-style-type: none"> • Έρημος, Χώμα, Κύμα, Σπόρος
B' Μετεξέλιξη	Γιώργος Σεφέρης	<ul style="list-style-type: none"> • «Μυθιστόρημα» (1935) /«Μποτίλια στο πέλαγος» 	<ul style="list-style-type: none"> • Πεύκα, Ρημοκλήσι, Βράχοι, Σπιτάκι, Ασβέστης, Καμένα
Γ' Μετεξέλιξη	Οδυσσέας Ελύτης	<ul style="list-style-type: none"> • «Προσανατολισμοί» (1940)/ «Η τρελή Ροδιά» • «Ηλιος ο Πρώτος Ίκαρος» (1963)/ «Η Πορτοκαλένια» • «Το Φωτόδεντρο και η δέκατη τέταρτη Ομορφιά» (1971)/ «Η Τοιχογραφία» 	<ul style="list-style-type: none"> • Ροδιά, Συννεφιά, Ανατέλλει, Φύλλα, Φωτιά • Ουρανοί, Άγγελοι, Θεός, Φλογερή, Αντηλιά, Ανέμους • (ωραία)Ελένη, Ασβέστης, Κρασί, Παναγία, Ασία, Βουνό
Γ' Μετεξέλιξη	Δημήτρης Δούκαρης	<ul style="list-style-type: none"> • «Αποδημίες» (1970)/ «Το Τέλος της Ερήμου» 	<ul style="list-style-type: none"> • Αεροπλάνο, Χάρτες, Αρχαϊκά Αναγνώσματα, Έρημος, Νερό, Ινδική Θάλασσα, Βροχή

		<ul style="list-style-type: none"> • «Αποδημίες» (1970)/ «Εξέγερσις Λογιομάθους 1» 	<ul style="list-style-type: none"> • Κόσμος, Καταιγίδα, Ηλιοβασίλεμα, Ημιτροπικές Περιοχές, Νύχτα Καλοκαιρινή, Καπνός, Νερό, Καταρράχτες Βικτωρίας
Γ' Μετεξέλιξη	Κατερίνα Αγγελάκη-Ρουκ	<ul style="list-style-type: none"> • «Τρεις Εποχές» (1963-1969)/ «Εποχή Νερών» 	<ul style="list-style-type: none"> • Κλεοπάτρα, Ψάρι, Ποταμός, Θηλαστικά, Θάλασσα, Ακρογιάλι, Δίχτυα, Δειλινό, Βροχή, Κλάδους, Άμμος, Καλοκαίρια, Κολομβία
Γ' Μετεξέλιξη	Νίκος Εγγονόπουλος	<ul style="list-style-type: none"> • «Με Είκοσι Έγχρωμους Πίνακες και Ένα Σχέδιο» (1978)/ «Στην Κοιλιάδα με τους Ρόδωνες» 	<ul style="list-style-type: none"> • Δέρμα, Φυλή, Θρησκεία
Γ' Μετεξέλιξη	Νικηφόρος Βρεττάκος	<ul style="list-style-type: none"> • «Παραμυθένια Πολιτεία» (1947)/ «Μόνωση» 	<ul style="list-style-type: none"> • Θάλασσα, Ρεύμα, Άβυσσος, Πλανήτης, Κύριος, Κάμπος, Νερό, Ήλιος, Αυγή, Πτώμα, Σκιά

Μετά από την δημιουργία του πίνακα που εμπεριέχει όλους τους ποιητές και τις ποιήτριες μαζί με τα ποιήματα που μελετήθηκαν ξεχωριστά για κάθε κατηγορία, θεωρείται σκόπιμο να παρουσιαστούν, υπό την μορφή γενικών διαπιστώσεων, τα βασικά συμπεράσματα. Τα σημαντικότερα πορίσματα που προκύπτουν από την ανάλυση του παραπάνω πίνακα είναι επομένως τα ακόλουθα.

Στην «πρώτη μετεξέλιξη» εντοπίζουμε ότι από τα ένδεκα ποιήματα που μελετήθηκαν συνολικά μόνο τα δύο του ποιητή Κωστή Παλαμά ανήκουν στα τέλη του 19^{ου} αιώνα: «Τα Πουλιά» (1881), «Το ολόχρυσο Ποτάμι» (1888). Αντίθετα τέσσερα τοποθετούνται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα: Κωστής Παλαμάς «Πάει το Ταξίδι» (1904), Μαρία Πολυδούρη «Δε θα το πουν (1928), Μαρία Πολυδούρη «Τι θέλει τούτη η Άνοιξη;» (1929), Γιώργος Σεφέρης «Με τον Τρόπο του Γ.Σ. » (1936) και άλλα τέσσερα κατατάσσονται περίπου στα τέλη του 20^{ου} αιώνα: Γιάννης Ρίτσος «Ένα Δέντρο» (1957-1963), Γιάννης Ρίτσος «XXIII» (1960), Γιάννης Ρίτσος «Καθάριος Μήνας» (1964-

1965), Γιώργος Σεφέρης «Επί Σκηνης Δ'» (1966). Ακόμη, υπάρχει και ένα ποίημα της Μαρίας Πολυδούρη το οποίο είναι άτιτλο και δε γνωρίζουμε την χρονολογία που γράφτηκε, αλλά ούτε και σε ποια συλλογή ανήκει, οπότε αυθαίρετα το τοποθετούμε περίπου στις αρχές του 20^{ου} αιώνα.

Όσον αφορά την θεματική των ποιημάτων της «πρώτης μετεξέλιξης» με μια γρήγορη ανάγνωση παρατηρούμε ότι τα χαρακτηριστικά εκείνα που αφορούν την αναπαράσταση της φύσης είναι κυρίως τα καιρικά φαινόμενα και τα σώματα του ουρανού, οι εποχές/μήνες/ ώρες της ημέρας, η χλωρίδα, η πανίδα, τα άβια όντα, το γεωγραφικό ανάγλυφο και οι γεωγραφικές τοποθεσίες του Ελλαδικού χώρου. Πιο αναλυτικά, γίνονται τέσσερις αναφορές σε καιρικά φαινόμενα (ηλιοφάνεια, συννεφιά, υγρασία, βροχή) στα ποιήματα του Γιάννη Ρίτσου «Καθάριος Μήνας» της Μαρίας Πολυδούρη «Τί θέλει τούτη η Άνοιξη;» και τέσσερις αναφορές σε σώματα του ουρανού (ήλιος, φεγγάρι(2), ουρανούς) στα ποιήματα του Γιάννη Ρίτσου «XXII», Κωστή Παλαμά «Το Ολόχρυσο Ποτάμι» και της Μαρίας Πολυδούρη «Άτιτλο» και «Τί θέλει τούτη η Άνοιξη;». Επιπλέον, υπάρχουν τέσσερις αναφορές στις εποχές/μήνες/ζώνες της ημέρας (νύχτα, αυγή, Μάρτης, Άνοιξη) στα ποιήματα του Γιάννη Ρίτσου «XXIII», του Γιώργου Σεφέρη «Με τον τρόπο του Γ.Σ.», της Μαρίας Πολυδούρη το «Άτιτλο» και το «Τί θέλει τούτη η Άνοιξη;». Αρκετές αναφορές σχετίζονται με την χλωρίδα, καθώς εντοπίζουμε δεκατέσσερις σχετικά ουσιαστικά, με έμφαση στα καρποφόρα δένδρα (δέντρο, μηλιές, καστανιές, ελιά, πλατάνι, φτέρη, δάση, δάσος, κήποι, μυρτιές, ζουμπούλια, νεραντζιές, κλώνια, λουλούδια) στα ποιήματα του Γιάννη Ρίτσου «Ένα Δέντρο», «XXIII», του Γιώργου Σεφέρη «Με τον τρόπο του Γ.Σ.», του Κωστή Παλαμά «Τα Πουλιά» και «Πάει το ταξίδι...» και της Μαρίας Πολυδούρη στο «Άτιτλο» και στο «Δε θα το πουν». Επίσης εντοπίζουμε πληθώρα αναφορών σχετικά με την πανίδα. Υπάρχουν 15 αναφορές κυρίως σε πτηνά και πετούμενα (πουλί(2), πυγολαμπίδες, δελφίνι, γλάρος, θαλασσινός γέρος, κένταυρος, χελιδόνι, περιστέρι, κύκνος, μαυροπούλια, αηδόνια(2) αηδόνι) στα ποιήματα των Γιάννης Ρίτσος «Ένα Δέντρο», «XXIII», Γιώργος Σεφέρης «Επί Σκηνης Δ'», «Με τον τρόπο του Γ.Σ.», Κωστής Παλαμάς «Τα Πουλιά», «Πάει το ταξίδι...» και Μαρίας Πολυδούρη «Άτιτλο», «Τί θέλει τούτη η Άνοιξη;», «Δε θα το πουν». Σχετικά με τα άβια όντα οι αναφορές είναι ελάχιστες (αλωνάρι, νερό, αλαφρόπετρες, βότσαλο, πέτρες, κύματα) και βρίσκονται στα ποιήματα των Γιώργος Σεφέρης «Επί Σκηνης Δ'», «Με τον τρόπο του Γ.Σ.», Κωστής Παλαμάς «Το Ολόχρυσο Ποτάμι». Προχωρώντας παρατηρούμε πως για το

γεωγραφικό ανάγλυφο έχουν γίνει οκτώ αναφορές (λόφοι, οροσειρές, ακρογιαλία, θάλασσα(2), ποτάμι, λίμνη, ρυάκι, νησιά) στο κείμενο του Γιάννη Ρίτσου «Καθάριος Μήνας», του Γιώργου Σεφέρη «Επί Σκηνής Δ'» «Με τον τρόπο του Γ.Σ.», του Κωστή Παλαμά «Το Ολόχρυσο Ποτάμι» και στο «Άτιτλο» ποίημα της Μαρίας Πολυδούρη. Καταληκτικά οι αναφορές που γίνονται ονομαστικά σε περιοχές, νησιά της Ελλάδας εντοπίζονται σε ένα κείμενο, του Γιώργου Σεφέρη που τιτλοφορείται «Με τον τρόπο του Γ.Σ.» (Πήλιο, Σαντορίνη, Μυκήνες, Σπέτσες, Πόρος, Μύκονος).

Στην «δεύτερη μετεξέλιξη» βρίσκονται καταγεγραμμένα οκτώ ποιήματα, από τα οποία τα τρία τοποθετούνται χρονολογικά στις αρχές του 20ου αιώνα. Τα ποιήματα αυτά είναι του Κώστα Καρυωτάκη η «Άνοιξη» (1919), και η «Μυγδαλιά» της ίδιας χρονολογίας. Ακολουθεί το ποίημα του Γιώργου Σεφέρη με τίτλο «Η Μποτίλια στο Πέλαγος» (1935). Στα μέσα περίπου του 20^{ου} αιώνα βρίσκονται τα ποιήματα του Τάσου Βαρβιτσιώτη «Άτιτλο» (1947) και του Τάσου Λειβαδίτη «II» (1957). Τέλος ακολουθούν στα τέλη του 20^{ου} αιώνα τα κείμενα εκείνα της Κική Δημουλά «Φωτογραφία 1948» και «Μαύρη Γραβάτα» και τα δύο δημοσιεύθηκαν το 1971 και το «Πρακτικά Θύελλας» (1994).

Σχετικά με την θεματική των ποιημάτων της «δεύτερης μετεξέλιξης» αξίζει να επισημάνουμε πως μερικά από τα χαρακτηριστικά εκείνα που εντοπίσαμε στην «πρώτη μετεξέλιξη» που αφορούν την αναπαράσταση της φύσης είναι κοινά μεταξύ τους. Πιο αναλυτικά, τα καιρικά φαινόμενα και τα σώματα του ουρανού, οι εποχές/ώρες της ημέρας, η χλωρίδα, η πανίδα και τα άβια όντα είναι κοινά και στις δύο κατηγορίες. Προστίθενται οι καιρικές και περιβαλλοντικές καταστροφές όπως επίσης και στοιχεία του αστικού περιβάλλοντος. Αρχικά, εντοπίζουμε μόνο τρεις αναφορές σε καιρικά φαινόμενα (ανηλία, ασυννέφιαστο, καταιγίδα, κακοκαιρία) στα ποιήματα «Το τελευταίο Σώμα μου» της Κική Δημουλά και στο «Άτιτλο» του Τάσου Βαρβιτσιώτη, ενώ δύο αναφορές γίνονται σε ουράνια σώματα (ήλιος, άστρα, στο ποίημα του Κώστα Καρυωτάκη «Άνοιξη» και στην Κική Δημουλά «Φωτογραφία 1948»). Οι εποχές και οι ζώνες της ημέρας φαίνονται μόνο τρεις φορές (αυγή, μέρα, Σαββατόβραδο) μέσα από τα κείμενα του Κώστα Καρυωτάκη «Μυγδαλιά» και της Κική Δημουλά «Μαύρη Γραβάτα». Οι περισσότερες αναφορές σχετίζονται με την χλωρίδα, όπου εντοπίζουμε έντεκα ουσιαστικά (πιπεριές, κήπος(2), μυγδαλιά, ακακία, κυπαρίσσι, κυπαρίσσια, λουλούδι, δάση, πεύκα, κρίνος) σε ποιήματα των Κώστας Καρυωτάκης «Άνοιξη», «Μυγδαλιά», Τάκης Βαρβιτσιώτης «Άτιτλο», Γιώργος Σεφέρης «Μποτίλια στο

Πέλαγος». Αδιαμφισβήτητα υπάρχουν αναφορές και στην πανίδα, λιγότερες βέβαια σε σχέση με εκείνες της «πρώτης μετεξέλιξης» (πουλί, πουλιά, ελάφια, περιστέρια) σε κείμενο της Κική Δημουλά με τίτλο «Μαύρη Γραβάτα» και στο «Άτιτλο» του Τάκη Βαρβιτσιώτη. Οι αναφορές στα άβια όντα είναι περισσότερες εδώ, συγκεκριμένα είναι δεκαπέντε (κάρβουνα, βάλτος, σκοτάδι, φως, κλαδιά, μαυρίλα, στάχτες, πέταλα, γκρεμός, χώμα, φαγητό, έρημος, νερό, σπόρος, βράχοι) και βρίσκονται στα ποιήματα του Κώστα Καρυωτάκη «Άνοιξη» και «Μυγδαλιά», στις Κικής Δημουλά «Φωτογραφία 1948», «Μαύρη Γραβάτα», και «Πρακτικά Θύελλας», στου Τάκη Βαρβιτσιώτη στο «Άτιτλο», στου Τάσου Λειβαδίτη «Π» και στου Γιώργου Σεφέρη το ποίημα με τίτλο «Μποτίλια στο Πέλαγος». Οι καιρικές και περιβαλλοντικές καταστροφές φαίνονται μέσα από οκτώ λέξεις (μαραθεί, κακοκαιρία, κάρβουνα, ποτίζω, τυφώνες, σεισμούς, στάχτες, καμένα) που εντοπίζουμε αντίστοιχα στο Γιώργο Σεφέρη στο «Μποτίλια στο Πέλαγος», στο «Άτιτλο» του Τάκη Βαρβιτσιώτη, στο «Πρακτικά Θύελλας» και «Μαύρη Γραβάτα» της Κική Δημουλά και στο «Μυγδαλιά» του «Κώστα Καρυωτάκη». Κλείνοντας με αυτή την κατηγορία ιδιαίτερη σημασία έχουν οι λέξεις που σχετίζονται με τη φύση του αστικού περιβάλλοντος. Τα επτά ουσιαστικά (ρεύμα, ρημοκλήσι, σπιτάκι, ανεμοδείχτες, μνήματα, ασβέστης, κεραίες τηλεοληψίας) εμπεριέχονται στα κείμενα των Κική Δημουλά «Μαύρη Γραβάτα», «Πρακτικά Θύελλας», στο «Άτιτλο» του Τάκη Βαρβιτσιώτη και στο «Μποτίλια στο Πέλαγος» του Γιώργου Σεφέρη.

Προχωρώντας και κλείνοντας με την «τρίτη μετεξέλιξη» διακρίνουμε αντίστοιχα οκτώ ποιήματα, από τα οποία κανένα δεν φαίνεται να ανήκει χρονολογικά στα τέλη του 19^{ου} ή στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Αντιθέτως, εντοπίζουμε δύο ποιήματα πριν τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, του Οδυσσέα Ελύτη «Η τρελή Ροδιά» (1940) και του Νικηφόρου Βρεττάκου «Μόνωση» (1947). Τα υπόλοιπα έξι ανήκουν στα τέλη του 20^{ου} αιώνα, τα οποία με χρονολογική σειρά είναι τα εξής: Οδυσσέας Ελύτης «Η Πορτοκαλένια» (1963), Κατερίνα Αγγελάκη – Ρουκ «Εποχή Νερών» (1963-1969), Δημήτρης Δούκαρης «Το Τέλος της Ερήμου» και «Εξέγερσις Λογιομάθους 1» (1970), Οδυσσέας Ελύτης «Η Τοιχογραφία», Νίκος Εγγονόπουλος «Στην Κοιλάδα με τους Ρόδωνες» (1978).

Μελετώντας την στήλη που εμπεριέχει τα χαρακτηριστικά εκείνα που δηλώνουν την αποτύπωση της φύσης στα κείμενα της «τρίτης μετεξέλιξης» είναι φανερό ότι οι βασικές θεματικές που εντοπίσαμε και στις δύο πρώτες μετεξελίξεις

παραμένουν σταθερές. Αυτές είναι τα καιρικά φαινόμενα και τα σώματα του ουρανού, οι εποχές/μήνες/ ώρες της ημέρας, η χλωρίδα, η πανίδα, τα άβια όντα, τα στοιχεία και διάφορα αντικείμενα του αστικού περιβάλλοντος ενώ προστίθενται το γεωγραφικό ανάγλυφο και οι γεωγραφικές τοποθεσίες σε παγκόσμιο επίπεδο, όπως επίσης και οι θρησκευτικές και πολιτισμικές φιγούρες. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τα καιρικά φαινόμενα παρατηρούμε να γίνονται έξι αναφορές (συννεφιά, ανέμους, αντηλιά, βροχή(2), καταιγίδα) σε ποιήματα των Οδυσσέα Ελύτη «Η τρελή Ροδιά», «Η Πορτοκαλένια», Δημήτρη Δούκαρη «Το Τέλος της Ερήμου», «Εξέγερσις Λογιομάθους 1», Κατερίνα Αγγελάκη - Ρουκ «Εποχή Νερών». Προχωρώντας στα σώματα του ουρανού εντοπίζουμε μόλις τέσσερις σχετικές λέξεις (ουρανοί, κόσμος, πλανήτης, ήλιος), ενώ οι εποχές και οι ζώνες της ημέρας συγκεντρώνουν έξι αναφορές (ανατέλλει, ηλιοβασίλεμα, δειλινό, καλοκαίρια, αυγή, νύχτα καλοκαιρινή). Τα ποιήματα στα οποία βρίσκονται οι παραπάνω καταγραφές είναι του Οδυσσέα Ελύτη «Η τρελή Ροδιά», του Δημήτρη Δούκαρη «Εξέγερσις Λογιομάθους» και της Κατερίνα Αγγελάκη - Ρουκ «Εποχή Νερών». Η χλωρίδα και η πανίδα δεν συγκεντρώνουν σε αυτή την κατηγορία μεγάλο αριθμό καταγραφών. Στην πρώτη υπάρχουν όλες κι όλες δύο αναφορές (ροδιά, φύλλα) στο ποίημα του Οδυσσέα Ελύτη «Η τρελή Ροδιά», ενώ στα ζώα οι αναφορές σχεδόν απουσιάζουν, αφού γίνονται δύο αναφορές (ψάρι, θηλαστικά) στο κείμενο «Εποχή Νερών» της Κατερίνας Αγγελάκη – Ρουκ και στην «Εποχή Νερών». Προχωρώντας, τα άβια όντα είναι ελάχιστα περισσότερα, με επτά αναφορές (φωτιά, κλάδους, άμμος, νερό, πτώμα, σκιά, δέρμα, άβυσσος) σε ποιήματα του Νικηφόρου Βρεττάκου «Μόνωση», της Κατερίνας Αγγελάκη – Ρουκ «Εποχή Νερών», του Οδυσσέα Ελύτη « Η τρελή Ροδιά». Ακολουθούν τα στοιχεία του αστικού περιβάλλοντος, τα οποία είναι έξι (ασβέστης, κρασί, αεροπλάνο, χάρτες, καπνός, δίχτυα) ενώ για το γεωγραφικό ανάγλυφο βρίσκουμε εννιά αναφορές (βουνό, έρημος, θάλασσα(3), καταρράχτες, ποταμός, ακρογιάλι, κάμπος). Η αναπαράσταση της φύσης που εμπεριέχει τις γεωγραφικές και λατρευτικές αναφορές βρίσκεται μόνο στην «τρίτη μετεξέλιξη». Συγκεκριμένα, παρατηρούμε να υπάρχουν οι περισσότερες αναφορές, δεκατέσσερις σε αριθμό (Ασία, Αρχαϊκά αναγνώσματα, Ινδική Θάλασσα, ημιτροπικές περιοχές, Κολομβία, καταρράχτες Βικτωρίας, Κλεοπάτρα, Άγγελοι, Θεός, Ελένη-η ωραία-, δέρμα, φυλή, θρησκεία, Κύριος) στα περισσότερα, αν όχι σε όλα τα ποιήματα, όπως στου Νικηφόρου Βρεττάκου «Μόνωση», στου Νίκου Εγγονόπουλου «Στην Κοιλιάδα με τους Ρόδωνες», στις Κατερίνας Αγγελάκη – Ρουκ «Εποχή Νερών», στου

Δημήτρη Δούκαρη «Το τέλος της Ερήμου» και «Εξέγερσις Λογιομάθους 1» και στους Οδυσσέα Ελύτη «Η Τοιχογραφία» και «Η Πορτοκαλένια».

Τόσο μέσα από την ενδελεχή έρευνα όσο και από την συστηματική μελέτη των παραπάνω συμπερασμάτων ερχόμαστε να παρατηρήσουμε ότι και οι τρεις «μετεξελίξεις» συγκεντρώνουν στοιχεία τα οποία τις ενώνουν και τις χαρακτηρίζουν αμφότερες, ενώ και οι ειδοποιείς διαφορές τους δεν θεωρούνται αμελητέες. Πιο αναλυτικά, αξίζει να αναφερθούμε ότι οι ποιητές των οποίων τα ποιήματα τοποθετούνται στην «πρώτη μετεξέλιξη» έχουν γεννηθεί κατά κόρον στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα. Προοδευτικά όσο προχωράμε στην δεύτερη και στην τρίτη «μετεξέλιξη» οι συγγραφείς είναι όλο και νεότεροι κάτι το οποίο δικαιολογεί και την εξέλιξη της λογοτεχνικής θεωρίας. Παρόλα αυτά, μόνο ένας ποιητής μέσα από την έρευνά μας, τοποθετείται και στην πρώτη, αλλά και στην δεύτερη «μετεξέλιξη». Αυτό συμβαίνει γιατί τα ποιήματα του τείνουν να αγγίζουν και τις δύο θεματικές προσεγγίσεις της αναπαράστασης της φύσης, όπου στην πρώτη κυριαρχεί η λατρεία του φυσικού τοπίου στα ποιήματά του, ενώ στην δεύτερη υποβόσκουν οι περιβαλλοντικοί προβληματισμοί. Άλλωστε όπως έχουμε επισημάνει και σε προηγούμενη ενότητα τα σύνορα των τριών «μετεξελίξεων» είναι αρκετά ρευστά, το λογοτεχνικό θεώρημα αρκετά νέο και δεν μπορούμε με σαφήνεια να καταλογίσουμε τους ποιητές σε μία και μόνο κατηγορία, καθώς ο αριθμός των ποιημάτων που μελετήθηκαν δεν μπορεί να είναι καθαρά αντιπροσωπευτικός για τον κάθε ένα/μία από αυτούς. Μια δεύτερη παρατήρηση ενάγεται στην θεματική των ποιημάτων, η οποία μεταλλάσσεται και ενισχύεται όσο εξετάσουμε τις «μετεξελίξεις». Για παράδειγμα με μια γρήγορη ανάγνωση του πίνακα γίνεται άμεσα αντιληπτό ότι η χλωρίδα και η πανίδα τείνουν να εμφανίζονται ως αναφορές περισσότερο στα ποιήματα της «πρώτης μετεξέλιξης» καθώς εντοπίζουμε δεκατέσσερις σχετικές αναφορές σχετικά με την χλωρίδα και δεκαπέντε αναφορές για την πανίδα. Αντιστοίχως στην «δεύτερη μετεξέλιξη» αρχίζουν να μειώνονται καθώς εντοπίζουμε ένδεκα αναφορές στην χλωρίδα και μόλις τέσσερις στην πανίδα, ενώ στην «τρίτη μετεξέλιξη» πλέον συναντάμε τον οριακό αφανισμό της ενασχόλησης με τις παραπάνω θεματικές, αφού συγκεντρώνουν μόλις τέσσερις αναφορές και οι δυο μαζί.

3 ΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

3.1. Ο ρόλος της ποίησης στην προσχολική ηλικία

Ρίχνοντας μια γρήγορη ματιά στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο (2003:593-594) εντοπίζουμε να αναφέρεται ως πρόταση η αξιοποίηση των ποιητικών μέσων με σκοπό την βελτίωση του προφορικού λόγου και την καλλιέργεια της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών. Παρόλα αυτά, βλέπουμε στον Οδηγό Νηπιαγωγού του Υπουργείου Παιδείας (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη 2007: κεφ. 8) ότι δεν εμφανίζονται προτάσεις για την ενασχόληση με την ποίηση. Παρομοίως, στο ΑΠΣ του 2014 απουσιάζει η οποιαδήποτε αναφορά στον τομέα της ποίησης. Αντιθέτως, τον Φεβρουάριο του 2023 που μας πέρασε, αναρτήθηκε το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, στο οποίο γίνονται δύο αναφορές στο *Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία Α.1 Γλώσσα* για τον σημασιολογικό χαρακτήρα του ποιητικού λόγου (2023:6431, 6432). Δεν είναι και τόσο πρόχειρη ή τυχαία η εν λόγω ανακολουθία. Αντιθέτως έρχεται να αποδείξει για μια ακόμη φορά την διαχρονικά αντιφατική στάση που κρατά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απέναντι στα έργα της ποίησης.

Επομένως, αν προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε τον ρόλο της ποίησης στην εκπαίδευση, πρέπει να αντιμετωπίσουμε πρωτίστως ένα ιδιαίτερο ζήτημα. Μέρος του προβλήματος είναι ότι τα επιχειρήματα που σχετίζονται με τη σημασία της διδασκαλίας της ποίησης συχνά συγχέονται μαζί με επιχειρήματα που σχετίζονται με την σημασία της διδασκαλίας της λογοτεχνίας γενικότερα, χωρίς να στηρίζεται σε ό,τι είναι διακριτικό με την ποίηση (Simecek, Rumbold 2016: 309). Τα περισσότερα προβλήματα ανακύπτουν από την ασφουκτική συνάρτηση της ποίησης με την διδασκαλία της γλώσσας, η οποία υπονομεύει άμεσα την αυτοτέλεια του λογοτεχνικού φαινομένου (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008: 66). Υπάρχει πραγματική ανησυχία ότι η

ποίηση θα μπορούσε να χάσει την θέση της στην μελέτη της λογοτεχνίας στα σχολεία (Dymoke 2001, 2012, 2015, Xerri 2014 στο Simecek, Rumbold 2016: 313). Αυτό αποδεικνύεται μέσα από ένα βασικό εύρημα της έκθεσης Ofsted του 2007 με τίτλο «Poetry in Schools» καθώς φάνηκε ότι πληθώρα δασκάλων, στα δημοτικά σχολεία και στα νηπιαγωγεία κυρίως που επισκέφθηκαν, δεν γνώριζαν αρκετά για την ποίηση και αυτό αντικατοπτρίστηκε στο περιορισμένο φάσμα των ποιημάτων που μελετούσαν. Τα κλασικά ποιήματα και τα ποιήματα από άλλους πολιτισμούς σπάνια μελετήθηκαν και πάρα πολλά από τα ποιήματα που επιλέχθηκαν δεν αποτελούσαν επαρκή πρόκληση για τα παιδιά. Οι αδυναμίες στη γνώση του θέματος οδήγησαν και στην ελάττωση της δημιουργικής γραφής και στη μείωση του αισθήματος της φιλιαναγνωσίας των ίδιων των παιδιών (Ofsted Citation 2007: 4).

Ερχόμαστε επομένως να συμφωνήσουμε με τον αείμνηστο ποιητή Νικηφόρο Βρεττάκο, του οποίου οι απόψεις παραμένουν ακόμα στο προσκήνιο ύστερα από τριάντα περίπου χρόνια από τον θάνατο του. Ο ίδιος υποστήριξε ότι στους δύσκολους καιρούς που διανύουμε, που εν έτη 2023 χαρακτηρίζονται από την εποχή της εικόνας, τα κατάλοιπα της οικονομικής κρίσης, τις εκβάσεις των συνεχής πολέμων, την έξαρση της ανομίας, κτλ. είναι λογικό τα μικρά παιδιά να νιώθουν ότι ζουν σε έναν κόσμο ο οποίος στερείται το στοιχείο *«της φαντασίας, του χρώματος και της ομορφιάς»* (Γκενάκου 2002: 11).

Από τα παραπάνω ανάγεται το συμπέρασμα ότι υποχρεούμαστε όλοι οι ενήλικες, κυρίως όμως εμείς που απασχολούμαστε στον κλάδο της εκπαίδευσης, ώστε να εξασφαλίσουμε στα παιδιά μια πιο ουσιαστική σχέση με την τέχνη. Η σύγχρονη πραγματικότητα απαιτεί την στροφή σε μια ανθρωπιστική παιδεία στην οποία κύριο μέλημα θα ορίζεται η ανατροφή του πνεύματος και σε δεύτερη μοίρα η επιτυχία των μαθητών. Μόνο τότε θα μπορούμε να ελπίζουμε σε έναν μετασχηματισμό της κοινωνίας. Αδιαμφισβήτητα για την επίτευξη των όσων ειπώθηκαν παραπάνω είναι αξιόλογη η συνεισφορά των τεχνών, της λογοτεχνίας και ιδιαίτερα εκείνη της ποίησης (2002: 11).

Εξάλλου, δεν είναι άγνωστο ότι η λογοτεχνία, και ειδικότερα η ποίηση, λειτουργεί ως μέσο προς την γνώση. Ο Ρωμαίος ποιητής Οράτιος που έζησε το 8 π.Χ. επιβεβαιώνει την άποψη αυτή με τον πολύ γνωστό του χαρακτηρισμό για την ποίηση *«Dolce et Utile»*, δηλαδή *«ευχάριστη και ωφέλιμη»* (Ακριτόπουλος 1993:64),

προδιαγράφοντας με την χρήση της τους στόχους της ποίησης στους αναγνώστες της. Παρόλα αυτά, η μελέτη της ποίησης για παιδιά και νέους, γεννά συχνά έντονους προβληματισμούς, καθώς άλλοι υποστηρίζουν ότι είναι αποκλειστικά έργο τέχνης ή μόνο μέσον αγωγής. Ο πανεπιστημιακός Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος υποστηρίζει στο βιβλίο του *Η ποίηση για παιδιά και νέους – Έρευνα, μελέτη και διδασκαλία* ότι το λογοτέχνημα πρέπει να είναι έργο τέχνης με βασικό εκπαιδευτικό στόχο αν μη τι άλλο την νοητική και συμπεριφορική διάπλαση. Διότι το αληθινό έργο τέχνης θεωρείται πολύπλευρη πραγματικότητα και σκιαγραφείται για την ηθική, γνωστική και καλλιτεχνική φλέβα του και μέσω τούτων δύναται να διδάσκει και να παιδαγωγεί. Για εκείνον το πραγματικό έργο τέχνης ισοδυναμεί με μέσον αγωγής (1993:64).

Την παραπάνω ρήση έρχονται να την επιβεβαιώσουν από το βιβλίο *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο* των ακαδημαϊκών Άννα Π. Βακάλη, Μαρία Ζωγράφου-Τσαντάκη και Τριαντάφυλλο Η. Κωτόπουλος οι έρευνες της Αμερικανίδας Sara J. Snider, η οποία υπογραμμίζει ότι η ποίηση όταν διδάσκεται σε παιδιά προκαλεί μια δια βίου εκτίμηση για την ομορφιά του οργανωμένου λόγου και της Skelton S., η οποία τονίζει ότι η διδασκαλία της ποίησης, όταν αυτή γίνεται μέσω της δημιουργικής γραφής, δύναται να ανεβάσει την αυτοπεποίθηση των μαθητών σε σχέση με τον γραπτό λόγο και οξύνει παράλληλα τον τρόπο σκέψης τους (2013: 54).

Ακόμη και για τον σπουδαίο αείμνηστο ποιητή και πανεπιστημιακό Μίμη Σουλιώτη η διδασκαλία της ποίησης σταματά όταν κύριο μέλημα μας γίνεται η διδασκαλία της γλώσσας και το αντίστροφο (Σουλιώτης 1995: 36). Τα κοινά σημεία των δύο διδασκαλιών για εκείνων είναι μηδαμινά μπροστά σε εκείνα τα στοιχεία που τις διαφοροποιούν. Η ποίηση οφείλει να στοχεύει στην απόλαυση της γλώσσας και όχι στην εκμάθησή της αποκλειστικά. Για αυτό το λόγο πρότεινε για τη διδασκαλία της γλώσσας να χρησιμοποιούνται μη λογοτεχνικά κείμενα, έτσι ώστε να μην υπονομευθεί η ποίηση και η λογοτεχνία γενικότερα (Σουλιώτης 1995: 36, 41).

Δυστυχώς όμως, στην εκπαιδευτική διαδικασία, ακόμα και όταν κατορθώνεται να διδάσκεται η ποίηση, οι μαθητές στην πραγματικότητα συνήθως περιορίζονται σε γλωσσικές ασκήσεις ή στο ρόλο του ακροατή – αποδέκτη. Απουσιάζει κάθε μορφή ανάλυσης και η όποια ενασχόληση γύρω από το κείμενο με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην αναπτύσσουν συναισθηματικές, δημιουργικές και διανοητικές ικανότητες (Καπλάνη στο Αποστολίδου & Χοντολίδου, 2006: 361). Οι στάσεις αυτές αποδίδονται

πιθανώς στην αμηχανία ή στην αδυναμία των νηπιαγωγών να προσεγγίσουν με αυτοπεποίθηση ένα ποιητικό κείμενο επειδή δεν είναι επαρκώς κατηρτισμένοι στο τομέα της παιδικής λογοτεχνίας (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2001 στο Σπυροπούλου 2021).

Με αφορμή αυτή την καταγεγραμμένη αμηχανία των εκπαιδευτικών και τις αρνητικές στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών για την ποίηση ο Κόκκινος Δημήτρης προσπαθεί να επαναπροσδιορίσει τη λειτουργία του ποιητικού λόγου στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω της έρευνάς του στον ελλαδικό χώρο (2018:1). Μέσα από αυτή την ανάλυση αναδεικνύεται για μια ακόμα φορά η σημασία του βιωματικού, παιγνιώδους και δημιουργικού χαρακτήρα της ποίησης, στοιχεία στα οποία έχει πολλά να επενδύσει η σύγχρονη παιδαγωγική πράξη

3.2. Τα οφέλη της ποίησης στην προσχολική εκπαίδευση

Γιατί όμως να ασχοληθούμε με την διαπαιδαγώγηση μέσω της ποίησης στα νήπια και όχι με κάποιο άλλο λογοτεχνικό είδος; Στο ερώτημα αυτό υπάρχει πληθώρα απαντήσεων. Ο Αριστοτέλης ονομάζοντας την κλασική του πραγματεία *Ποιητική* συνέδεσε ανεξίτηλα την έννοια της ποίησης με την διδαχή του λόγου (Κόκκινος 2008:4). Τα μικρά παιδιά γοητεύονται από την ποίηση, ακόμα κι όταν δεν κατανοούν μεγάλο αριθμό λέξεων ή παρερμηνεύουν ορισμένες λέξεις που είναι άγνωστες σε εκείνα. Θεωρείται όμως αναμενόμενο να υπάρξουν πολλές και διαφορετικές ερμηνείες για το ίδιο ποίημα. Αυτό οφείλεται στη ποικιλομορφία των βιωμάτων των παιδιών και στην πολυπλοκότητα των σχέσεων αναγνώστη- κειμένου- συγγραφέα σύμφωνα με την αείμνηστη Αμερικανίδα ερευνήτρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας Louise Rosenblatt (Κανάκη 2021:23).

Τα οφέλη της ποίησης στην εκπαίδευση διαφαίνονται έμπρακτα και από τα ευρήματα της έρευνας που υλοποιήθηκε σε ελληνικό δημόσιο νηπιαγωγείο στο Ρέθυμνο της Κρήτης κατά το σχολικό έτος 2010–2011 από την φοιτήτρια Αραβανή Ευαγγελία. Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας βασίστηκε στη συναλλακτική θεωρία της Rosenblatt. Το δείγμα αποτελούνταν από 22 παιδιά ηλικίας πέντε έως έξι ετών. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω λίστας ελέγχου παρατήρησης, ημερολογίου παρατήρησης, συνεντεύξεων με τα παιδιά μετά το μάθημα και με συνέντευξη μετά το μάθημα με τον δάσκαλο της τάξης. Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα μικρά παιδιά περιέγραψαν το πρόγραμμα ποίησης ως το πιο ευχάριστο μέρος των γλωσσικών τεχνών, η ενασχόληση και τα κίνητρα των παιδιών στην ανάγνωση αυξήθηκαν και μέσω του προγράμματος ποίησης τα παιδιά ανέπτυξαν καλύτερες λογοτεχνικές και αναγνωστικές δεξιότητες (Αραβανή 2012).

Τα οφέλη της ενασχόλησης της ποίησης στην προσχολική ηλικία κατανοούμε επομένως πως δεν είναι λίγα, αντιθέτως καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα ποικίλων τομέων. Για παράδειγμα, η μελέτη της ποίησης που εστιάζει στο γλωσσικό κομμάτι, εκτός από την εμπάθυνση και την κατάκτηση της γλώσσας, πετυχαίνει εν μέρη την ποιητική αγωγή (Ακριτόπουλος 1993: 30), την καλλιέργεια του προφορικού και γραπτού όπως και την φιλιανγνωσία (Ακριτόπουλος 1993: 31). Εξάλλου και η ίδια η L.M. Rosenblatt υποστηρίζει ότι η ποίηση συμβάλλει έτσι ώστε οι αναγνώστες της να σκέφτονται λογικά, εμπλουτίζοντας τον λόγο τους μέσα σε ένα συναισθηματικά χρωματισμένο περιβάλλον (Κανάκη 2021:27). Εξάλλου, δεν είναι ψέμα ότι τα μικρά παιδιά ενθουσιάζονται από τους λογικούς και παράλογους λεκτικούς σχεδιασμούς, με αποτέλεσμα και τα ίδια να μπαίνουν στην διαδικασία γλωσσικής εξερεύνησης (Γκενάκου 2002: 12). Το κλασικό ερώτημα: «τι θέλει να πει ο ποιητής;» σταματά να μας απασχολεί και να αποτελεί ένα από τα βασικά αντικείμενα αξιολόγησης του γνωστικού αντικειμένου (Κόκκινος 2018: 3). Η ανούσια ανάγκη για ερμηνευση έθρεψε μια σειρά από αρνητικά στερεότυπα απέναντι στην ποίηση που τώρα έρχονται να καταρριφθούν. Οι λέξεις αποδεσμεύονται από τις συμβατικές τους χρήσεις, καθώς ο λόγος αναπλάθεται δημιουργικά και το νόημα μεταμφιέζεται, ενώ οι συμβατικές σχέσεις σημαίνοντος – σημαινόμενου αλλάζουν και χρησιμοποιούνται περισσότερο οι οπτικοί και ηχητικοί συνειρμοί. (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη, Κωτόπουλος 2013: 41).

Εκτός από την γλώσσα του ποιήματος οι μαθητές νιώθουν τους ήχους, ενώ ταυτόχρονα συνεπαίρνονται από τον ρυθμό. Αν μη τι άλλο απολαμβάνουν την στιχοθεσία, την ομοιοκαταληξία και ενθουσιάζονται με την μουσικότητα. Τα παραπάνω τους ενθαρρύνουν τα τολμούν και τα ίδια απλούς ποιητικούς σχεδιασμούς. (Γκενάκου 2002: 12). Ακόμα και πριν μπει στην διαδικασία το παιδί να μάθει να διαβάζει είναι απαραίτητο να έχει αποκτήσει ποικίλα ποιητικά ακούσματα. Αυτό θα το βοηθήσει να καλλιεργήσει τις ποικίλες ικανότητες με τον πολύχυμο λόγο. Στην περίπτωση που δε κατανοεί πλήρως την σημασία των λέξεων, με τη λεκτική δόνηση, που αναφέρθηκε παραπάνω δύναται να βάλει μπρος στο γρανάκι της δημιουργικότητάς του. Εξάλλου, το να βιώνεις ένα ποίημα σημαίνει να το ακούς και να το νιώθεις ταυτόχρονα με το να ανταποκρίνεσαι στις έννοιες των λέξεων και των προτάσεών του και για να το κάνεις αυτό πρέπει να μπορείς να εκτιμήσεις τους ρυθμούς του (Carper & Attridge 2003:xi).

Πέρα όμως από την κατάκτηση της γλώσσας και του στοιχείου του ρυθμού ένας σημαντικός στόχος όταν διδάσκεις ποίηση στα σχολεία, είναι η διερεύνηση της φαντασίας του μικρού παιδιού. Αυτή επιδιώκεται όταν οι πλούσιες λεκτικές αποχρώσεις της ποίησης ανοίγουν τους ορίζοντες των μαθητών και συμβάλουν στην προσπάθειά τους να ανακαλύψουν νέες πραγματικότητες μέσα από μια διαδικασία παιχνιδιού, η οποία έχει σκοπό να παράγει ψυχαγωγία, ευχαρίστηση και αρμονία. Η ποιητική γλώσσα επομένως συσχετίζεται με το παιδικό παιχνίδι και καθορίζει ουσιαστικά ένα γλωσσικό παιχνίδι. Αποτελεί θα λέγαμε επομένως μια γέφυρα πρόσβασης προς και από το ρεπερτόριο των ενηλίκων, αναδεικνύοντας τα όρια της παιδικής λαογραφίας, που έχει το δικό της, ιδιαίτερο ρεπερτόριο (Rachisan 2012:88-97), καθώς στην λογοτεχνία και πόσο μάλλον στην ποίηση, η φαντασία δύναται να μετασχηματίσει την πραγματικότητα και να απαλείψει τους κοσμικούς χωροχρονικούς περιορισμούς. Με αυτό τον τρόπο το ενεργό υποκείμενο μεταφέρεται με μεγάλη ευκολία στο κατασκευασμένο σύμπαν του έργου (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη, Κωτόπουλος 2013: 40). Το γλωσσικό αυτό παιχνίδι προσανατολίζει το παιδί προς οτιδήποτε εντείνει την περιέργεια και την φαντασία και ενισχύει την παρατηρητικότητα. Σύμφωνα με την Γκενάκου Ζωή στο βιβλίο της *Η ποίηση του λαού και ο παιδικός λόγος* το μη αναμενόμενο «πάντρεμα» των λέξεων που περιέχει το στοιχείο του παραλογισμού, μέσα από απλές δράσεις και γλωσσικά παιχνίδια όπως τα λεκτικά αστεία και τα παράταιρα ταιριάσματα των λέξεων δύναται να οδηγήσει σε πνευματική εγρήγορση και αφύπνιση του νου (2002: 13).

Συμπληρωματικά, όπως διαβάζουμε στο βιβλίο *Ποίηση για παιδιά και νέους* του πανεπιστημιακού Καρακίτσιου Ανδρέα, σύμφωνα με τον συγγραφέα Τζούλη Θανάση, δεν είναι αμελητέα και η συμβολή της ποίησης που διαβλέπει την ψυχαναλυτική ματιά. Συγκεκριμένα, το ποιητικό κείμενο μαγνητίζει το παιδί, ενώ παράλληλα λειτουργεί ως μια κατασκευή σχέσεων συμβολικών και άρρητων, ως μια μορφή επικοινωνίας, ένα γεφύρωμα του κόσμου του μικρού παιδιού με εκείνου του μεγάλο ενήλικα (Καρακίτσιος 2008:36). Η ποίηση ως θεραπεία, έχει αναγνωριστεί επίσημα εδώ και πάνω από μισό αιώνα και εφαρμόζεται παγκοσμίως με ένα ευρύ φάσμα πελατών σε πολυάριθμα περιβάλλοντα, κέντρα απεξάρτησης, σχολεία, οίκους ευγηρίας και σωφρονιστικούς χώρους. (Mazza 1999). Μέσα στο βιβλίο του Mazza Nicholas με τίτλο *Poetry therapy: Interface of the arts and psychology* ο συγγραφέας μελετά τις θεραπευτικές πτυχές της κλινικής χρήσης κειμένων όπως και αυτών της ποίησης και

των σχετικών τεχνών. Βασίζεται σε τρεις διαστάσεις, και μέσα από την εφαρμοσμένη του έρευνα και σε σχολεία, παρουσιάζει ένα ενοποιημένο μοντέλο πρακτικής θεραπείας που συνδυάζει την χρήση της λογοτεχνίας στην θεραπεία μέσω της δημιουργικής έκφρασης. Η ποίηση συγκεκριμένα ως θεραπεία είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για την αντιμετώπιση του αισθήματος της μοναξιάς μέσα σε μία κοινότητα, όπως και στην μικροκοινωνία μιας σχολικής τάξης. Αυτό εξηγείται γιατί η γραφή επιτρέπει την προσωπική και ιδιωτική έκφραση και την προώθηση των διαπροσωπικών σχέσεων. Η ποίηση στην τρίτη και νεότερη έκδοση του βιβλίου του Mazza είναι η καλύτερη επιλογή καθώς προσφέρει φωνή, χωρίς να υποχρεώνει τον συγγραφέα αλλά και τους αναγνώστες να εγκλωβιστούν σε μία μόνο αναγνωστική προσέγγιση και την κάνει μία άκρως εποικοδομητική δράση (Mazza 2022: Introduction).

Μια άλλη σημαντική συμβολή της ποίησης στα μικρά παιδιά είναι η λογοτεχνική επαφή τους με το φυσικό περιβάλλον. Είναι αλήθεια ότι οι ποιητές και οι επιστήμονες που μελετάνε την φύση βλέπουν διαφορετικά τον κόσμο. Παρόλα αυτά, η έρευνα που έγινε σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς της Natalia Calderón Moya-Méndez και του Hub Zwart στο Πανεπιστήμιο του Περού, απέδειξε ότι η ποίηση που αφορά την αναπαράσταση της φύσης προωθεί μια ολιστική άποψη της φύσης, επιτρέποντας στους μαθητές να συνδυάσουν τη γνώση με τις αξιακές ανησυχίες και τις συναισθηματικές διαστάσεις. Επίσης, αποκάλυψε ότι η ποίηση τους επιτρέπει να συνδέουν την επιστημονική πληροφορία με την παραδοσιακή γηγενή γνώση, ενώ διαπιστώθηκε ότι η ποίηση έδινε στους μαθητές μια αίσθηση ελευθερίας να παρουσιάσουν και να συζητήσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες που σχετίζονται με τη φύση (Calderon & Zwart 2022). Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι η διαθεματική αυτή ενότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματικό εκπαιδευτικό εργαλείο σε δράσεις στο Νηπιαγωγείο που σχετίζονται με τη φυσική, τη χημεία και τη βιολογία και σε εκείνα τα project που προορίζονται να εμπνεύσουν δράση και τον προβληματισμό απέναντι στις παγκόσμιες περιβαλλοντικές προκλήσεις. Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί ότι όπως αποδείχτηκε έμπρακτα στο κεφάλαιο 2.2, 2.3 και 2.4 με την ανάλυση των ποιημάτων, η λογοτεχνία δύναται να επιδιώξει την καλλιέργεια της αντίληψης, της έκφρασης και της αισθητικής προσέγγισης της φύσης. (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη, Κωτόπουλος 2013: 76). Είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να ανακαλύπτουν τις ποικίλες όψεις του φυσικού περιβάλλοντος αλλά και των καταστάσεων της. Με το να αποδίδουν καινούργιες σημασίες στο τι θεωρείται φύση

και επεμβαίνοντας τόσο κινητικά όσο και νοηματικά στα κείμενα αυτά π.χ. με την δημιουργική γραφή καταλαβαίνουμε ότι ο όρος φύση διευρύνεται για αυτά.

3.3. Η «ποίηση για μεγάλους» στην προσχολική ηλικία

Ένα κύριο ερώτημα που ταλανίζει αρκετούς εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο χώρο της λογοτεχνίας είναι τον αν η ποίηση που απευθύνεται σε ενήλικες μπορεί να διαβαστεί από παιδιά. Για να δώσουμε μία σαφή απάντηση στον παραπάνω προβληματισμό, είναι απαραίτητο να εντοπίσουμε εκείνα τα κείμενα τα οποία θεωρούνται κατάλληλα για την ενασχόληση στον χώρο της ποίησης των παιδιών.

Τα κριτήρια επιλογής ποιημάτων είναι τρία σύμφωνα με τους Korney Chukovski και Sergei Eisenstein. Πιο αναλυτικά, το πρώτο κριτήριο σχετίζεται με τον ήχο της ποίησης, τον ρυθμό, ο οποίος κάποιες φορές δύναται να έχει μεγαλύτερη σημασία από το περιεχόμενο του κειμένου και το αντίστροφο. Το δεύτερο κριτήριο σχετίζεται άμεσα με τις ποιητικές εικόνες, που συνήθως είναι είτε ακουστικές, είτε οπτικές, είτε μικτές και χρειάζεται να ταυτίζονται με τα ενδιαφέροντα της τάξης. Τέλος, το τρίτο κριτήριο αφορά το νόημα του ποιήματος, που σε κάθε περίπτωση πρέπει να είναι ενδιαφέρον, διασκεδαστικό και να διεγείρει τόσο την περιέργεια όσο και τη συγκίνηση των παιδιών (Chukovski & Eisenstein στο Σουλιώτης 1995: 155-156). Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι τα ποιήματα είναι καλό να διαλέγονται πρωτίστως με βάση αυτές τις τρεις κατηγορίες και όχι με το εάν κατηγοριοποιούνται στα «παιδικά ποιήματα» ή στην κατηγορία «ποίηση για παιδιά και νέους».

Με τα χρόνια παρατηρούμε επίσης ότι τα ποιητικά κείμενα της λογοτεχνίας μεταβάλλονται και εξελίσσονται ποικιλοτρόπως από γλωσσική, μορφολογική και ιδεολογική άποψη καθώς έρχονται στο προσκήνιο πιο πρόσφατα και καινοτόμα έργα, όπως άλλωστε συμβαίνει με κάθε είδους τέχνη (Ακριτόπουλος 1993: 13). Τα σύγχρονα ποιήματα που συναντάμε σε βιβλία για παιδιά και παιδικές ανθολογίες χαρακτηρίζονται από την μικρή τους έκταση, το λιτό λεξιλόγιο και συνήθως την έντονη

ομοιοκαταληξία. Το περιεχόμενο αναφέρεται σε πράγματα που περιβάλλουν το ίδιο το παιδί και δίνεται με εικόνες χιουμοριστικές και αισιόδοξες, γεμάτες χαρά και ελπίδα μέσα από ένα αίσθημα ασφάλειας και πίστης στην ζωή και το ίδιο το παιδί (Στανιού 2017). Δεν πρέπει όμως να ξεχνάμε το σημασιολογικό χαρακτήρα διδασκαλίας των κειμένων που ανήκουν σε παλαιότερες γενιές και πως η ενασχόλησή μας και οι πληροφορίες που αντλούμε από εκείνα θα βοηθήσουν να κατανοήσουμε καλύτερα την τωρινή ποίηση, καθώς μέσα από την μεταξύ τους ανάλυση και σύγκριση θα βοηθηθεί η σύγχρονη ποιητική παραγωγή. (1993:14). Επομένως οφείλουμε στα σχολεία να μελετάμε ποιήματα που ανήκουν χρονολογικά σε προηγούμενες δεκαετίες για να κατανοήσουν τα παιδιά τόσο την εξέλιξη της ποίησης, όσο και τις διαφορετικές εκβάσεις της.

Ο Γ. Παπαντωνάκης έρχεται σε επόμενο βήμα να ενοποιήσει ακόμα περισσότερο την ποίηση των ενηλίκων με αυτή των παιδιών. Η έρευνά του σχετίζεται με την ιδιαίτερη σχέση και αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ποίηση για παιδιά και στην ποίηση για ενήλικους, καθώς ο ίδιος υποστηρίζει ότι οι δύο αυτές «λογοτεχνίες» έχουν σταθερή και συχνή επαφή και επικοινωνία, καθώς εντοπίζονται ποιήματα που ανήκουν εξίσου και στις δύο κατηγορίες. Τα ποιήματα αυτά προέρχονται συνήθως από διάφορες εποχές και πολύ πιθανόν μερικά ποιήματα της σύγχρονης εποχής -όπως αυτά που μελετήθηκαν στο 2^ο κεφάλαιο- αργότερα να θεωρηθούν και παιδικά (Καρακίτσιος 2008: 35).

Παρατηρείται και μία διερεύνηση του ιδεολογικού πλαισίου της ποίησης για παιδιά. Συγκεκριμένα, ο Β. Ν. Αναγνωστόπουλος αναφέρει ότι οι θεματικές εξελίξεις αποτελούν πλέον «τάση για προσέγγιση του τεχνικού πολιτισμού και συμφιλίωση του παιδιού μαζί του, τάση για μια καινούργια συνειδητοποίηση της φύσης κάτω από ένα νέο οπτικό πρίσμα, τάση για μια απελευθέρωση του παιδιού από την οδηγιακή αγωγή και για μια νέα αίσθηση ζωής και τάση για την σφυρηλάτηση μιας πανανθρώπινης συνείδησης» (Αναγνωστόπουλος στο Ακριτόπουλος 1993:82). Η μετατόπιση του κέντρου της θεματικής της ποίησης για παιδιά από την ανάδειξη των ενδιαφερόντων και των αντιλήψεων των μικρών παιδιών με προσδιορισμένα ηλικιακά χαρακτηριστικά σταματούν να είναι οι κύριοι θεματικοί άξονες της ποιητικής παραγωγής. Η ενασχόληση των παιδιών με τέτοιου είδους ποιήματα θα βοηθήσει στην απαλοιφή των όρων «παιδικός» και «για παιδιά και νέους» κάτι το οποίο θεωρείται τουλάχιστον απαξιωτικό και μειωτικό (Καρακίτσιος 2008:25) .

Ας μην ξεχνάμε άλλωστε, ότι το μικρό παιδί σκιαγραφείται από έντονο αυθορμητισμό, ενώ η εκρηκτική φαντασία του και η έμφυτη κλίση για παιχνίδι δεν λείπει ποτέ. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας τείνουν να αντιμετωπίζουν τη γλώσσα σα παιχνίδι. Με την ανάγνωση και την ενασχόληση με τέτοια ποιήματα τα παιδιά τα αντιμετωπίζουν με έναν ανιμισμό ερμηνευτικό, με μια λογική συνειρμική. Τα παραπάνω στοιχεία αποδεικνύουν την παιδικότητα που τα χαρακτηρίζει. Όταν οι ποιητές χρησιμοποιούν σχήματα λόγου και το στοιχείο της φαντασίας κατά την συγγραφή, νιώθουν ότι και η γραφή τους χαρακτηρίζεται από παιδικότητα, ενώ οι ίδιοι οι ποιητές τα θεωρούν ως απόδειξη της διατήρησης του μικρού παιδιού μέσα στον ενήλικο εαυτό τους (Καρακίτσιος 2008: 37). Αβίαστα λοιπόν συμπεραίνουμε πως οι ποιητές θεωρούν ότι η αποτύπωση μιας τέτοιας πραγματικότητας στο καλλιτεχνικό τους έργο τους καθιστά προνομιούχους στην επικοινωνία τους με το παιδί.

Αν μη τι άλλο οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στη νεολαία και στους ενήλικους οφείλουν να είναι έντονες, καθώς τα οφέλη από αυτή την μεταξύ τους σχέση μπορεί να είναι πολλά, ειδικά για τα παιδιά. Όπως έχει καταγραφεί στη πρωτότυπη διδασκαλία του Lev Vygotsky, το κοινωνικό συλλογικό περιβάλλον του παιδιού είναι η πηγή της ανάπτυξης του και όχι ένας απλώς παράγοντας, καθώς ο ίδιος επικεντρώθηκε στην αμοιβαία σχέση παιδιών-ενηλίκων (Vygotsky στο Babic-Bjelic 2016:34). Η συμβολή των ενηλίκων οφείλει να αναπαριστά την «σκαλωσιά» την οποία θα ανέβουν οι μικροί μαθητές για να βοηθηθούν στην έρευνα και στη γνώση. Πάνω στην θεωρία του μεγάλου σοβιετικού ψυχολόγου βασίστηκε η έρευνα της παιδοψυχολόγου Babic-Bjelic Olgica. Μέσα από τα διαθεματικά workshop που διενήργησε με την φυσική παρουσία ποιητών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Zrenjanin της Σερβίας επιβεβαίωσε πως η ανάγνωση και η δραστηριοποίηση τους με ποιήματα ενηλίκων δεν ήταν απογοητευτική. Τα ευρήματα έδειξαν πως τα παιδιά χάρηκαν με την προφορά άγνωστων λέξεων, άκουγαν πώς ακούγονται, γελούσαν όταν πρόφεραν κάτι λάθος και δεν υπήρχε χλευασμός. Είχαν τη δυνατότητα να συμβουλευτούν και να θέσουν τις ερωτήσεις τους στους συγγραφείς, αναπτύσσοντας έτσι την ικανότητα επικοινωνίας με συνομηλίκους και ενήλικες. Συμμετείχαν ενεργά στην ακρόαση και τη δημιουργία ποιημάτων, εμπλουτίζοντας έτσι το λεξιλόγιό τους (2016:37-40).

Δυστυχώς όμως, στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση η λογοτεχνία σχεδόν θυσιάζεται στο βωμό της εκμάθησης της γλώσσας (Ακριτόπουλος, 2006: 122 στο Κανάκη 2021:14) με αποτέλεσμα τα μόνα ποιήματα που είναι κατάλληλα και για

ενήλικους και για παιδιά να εμφανίζονται στη διδασκαλία σε περιόδους γιορτών με στόχο την στεία αποστήθιση στα πλαίσια κάποιας θεατρικής δράσης (Γκλιάου & Χριστοδούλου 2001 στο Σπυροπούλου 2021:24). Είναι χρέος όλων των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν επί του θέματος και να ξεκινήσουν να δραστηριοποιούνται πιο ενεργά γύρω από τον κόσμο της ποίησης. Συγκεκριμένα, όπως αναγράφει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση που αναρτήθηκε τον Φεβρουάριο του 2023, οι μαθητές χρειάζεται να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ενώ για πρώτη φορά αναγράφεται ότι πρέπει να γνωρίζουν σημαντικούς συγγραφείς και ποιητές (παιδική λογοτεχνία και ποίηση) (2023:6431), να αναλύουν τις ιστορίες και τα ποιήματα δημιουργώντας εικόνες και διατυπώνοντας κρίσεις για τους ήρωες και την πλοκή (i) (2023: 6432), όπως και να σέβονται την προσπάθεια εμπλοκής σε πράξεις γραφής με όποιον τρόπο γίνεται (ii), να εκτιμούν τη χρησιμότητα των διαφόρων σημειωτικών τρόπων για την παραγωγή γραπτού κειμένου και να αξιολογούν «μονιμότητα» του γραπτού κειμένου στον χρόνο (ii) (2023:6433). Αν μη τι άλλο, όπως αποδείχθηκε παραπάνω η ποίηση είναι ένα ισχυρό εργαλείο που αν χρησιμοποιηθεί ορθά μπορεί να συμβάλλει θετικά στην επίτευξη αυτών των στάσεων και όχι μόνο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

1. A 'little' beat of knowledge (2016) Ρομαντισμός και Φύση – Romanticism and Literature, Ανακτήθηκε από: <https://a-little-beat-of-knowledge.com/2016/03/13/romanticism/>
2. Barry, P. (2013). Γνωριμία με τη Θεωρία-Μια Εισαγωγή στη Λογοτεχνική και Πολιτισμική Θεωρία. Αθήνα: Βιβλιόραμα
3. Black, R. W. (1994). Defining Ecocritical Theory and Practise. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
4. Buell, L. όπως αναφέρεται στο Gladwin, D. (2017) Ecocritism. Oxford Bibliographies, Ανακτήθηκε από: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780190221911/obo-9780190221911-0014.xml>
5. Buell, L. (2005) The Future of Environmental Criticism: Environmental Crisis and Literary Imagination. Wiley Blackwell Publishing,
6. Buell, L. (2011) Ecocriticism: Some Emerging Trends. Duke University Press, Ανακτήθηκε από: <https://www.jstor.org/stable/10.5250/quiparle.19.2.0087>
7. Carper, T., Attridge, D. (2003) Meter and Meaning an Introduction to Rhythm in Poetry. New York and London: Routledge, Ανακτήθηκε από:

https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=dA75DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=P1&dq=poetry+rhythm&ots=a7UC2o402x&sig=ejMY0lnsV2WQtzAdbI1qEjeX4AQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

8. Cokinos, C. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
9. Cook, N. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
10. Casals, A. (2020) *Green studies, ecocriticism or environmental studies*, Ανακτήθηκε από <https://prezi.com/tgru8iwihvah/green-studies-ecocriticism-or-environmental-studies>
11. Calderón, N. M. M., Zwart, H. (2022) *Science and poetry: poems as an educational tool for biology teaching*. Ανακτήθηκε από: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11422-022-10118-3>
12. Coupe, L. (2000) *The Green Studies Reader*. United Kingdom: Routledge Publishes
13. Coupe, L. (2013) *The Routledge Companion to Critical and Cultural Theory* (2nd ed), edited by Simon Malpas and Paul Wake, Ανακτήθηκε από: <https://laurencecoupe.co.uk/green-theory/>
14. Chauve, D., Chauve, P. (1998) *Παιδαγωγική και Περιβάλλον-Ανακάλυψη Κατανόηση και Καλλιτεχνική Παραγωγή*, Εκδόσεις Τυπωθήτω: Αθήνα

15. Crockett, H. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
16. Chukovski, K. & Eisenstein, S. Στο Σουλιώτης, Μ. (1995). *Αλφαβητάριο για την ποίηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γ.Δεδούση:
17. Dean, T. K. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
18. Dymoke & Xerri στο Simecek, K. & Rumbold K. (2016): Simecek, K., Rumbold, K. (2016) *The Uses of Poetry*: Ανακτήθηκε από: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1358684X.2016.1230300>
19. Gladwin, D. (2017) *Ecocritism*. Oxford Bibliographies. Ανακτήθηκε από: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780190221911/obo-9780190221911-0014.xml>
20. Glotfelty, C. (1996). Introduction. In: C. Glotfelty and H. Fromm (eds.), *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology*. Αθήνα: University of Georgia Press.
21. Goga, N. , Pujol, M. (2020) *Ecocritical Engagement with Picturebook through Literature Conversations about Beatrice Alemagne's On a Magical Do-Nothing Day*, Ανακτήθηκε από: [sustainability-12-07653-v2.pdf](#)
22. Kovacik, J., (2011) *The Influence of Henry David Thoreau's Writing on the First and Second Waves of Ecocriticism*, Department of English and American Studies Faculty of Arts: Masaryk University Ανακτήθηκε από:

https://is.muni.cz/th/rt9hl/The_Influence_of_Henry_David_Thoreau_s_Writing_on_the_First_and_Second_Waves_of_Ecocriticism.pdf

23. Mishra, S. K. (2016) *Ecocriticism: A Study of Environmental Issues in Literature*, σ.168 Ανακτήθηκε από: [Ecocriticism_A_Study_of_Environmental_Is.pdf](#)
24. Meeker, J. (1972) *The Comedy of Survival: Studies in Literary Ecology*, Scribner Publishes
25. McKusick, J. C. (2005) "Nature". Στο M. Ferber, *A Companion to European Romanticism*, Oxford: Blackwell
26. Mazza, N. (1999) *Poetry therapy: Interface of the arts and psychology*. Ανακτήθηκε από: <https://psycnet.apa.org/record/1999-04294-000>
27. Mazza, N. (2022) *Poetry Therapy Theory and Practice Third Edition*. New York: Routledge. Ανακτήθηκε από: file:///C:/Users/dorma/Downloads/9781003022640_previewpdf.pdf
28. Meihuizen, N. (2001) *The Sympathetic Relationship Between Humanity and Birds*. H. Bloom, *Bloom's Major Poets: Percy Bysshe Shelley*. New York: Chelsea House
29. Nuri, M. A. (2020) *Three Waves of Ecocriticism: An Overview*, Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/359055624_Three_Waves_of_Ecocriticism_An_Overview
30. Ofsted (2016-2017) *Poetry in schools a survey of practice*, Ανακτήθηκε από: [https://dera.ioe.ac.uk/7075/8/Poetry_in_schools_\(PDF_format\)_Redacted.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/7075/8/Poetry_in_schools_(PDF_format)_Redacted.pdf)

31. Park, G. K. (2020) Animism, The Editors of Encyclopaedia Britannica, Ανακτήθηκε από: <https://www.britannica.com/topic/animism>
32. Rosenblatt, L. M. (1978) *The Reader, the Text, the Poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press, στο Κανάκη, Θ. Μ. (2021) Διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις στην ποίηση: Διδακτικές προτάσεις για το Δημοτικό σχολείο (Πτυχιακή εργασία) σελ. 23,27. Ανακτήθηκε από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/56566/23226.pdf?sequence=1>
33. Rachisan, D. D. (2012) *Games for Kids. Aspects of the Poetic Language*, Ανακτήθηκε από: <https://web.s.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&auth type=crawler&jrnl=15828573&AN=85352176&h=1dUME797xYvQ39r81%2fSR RmSWXOsEx%2bjKkeaLLwNHtEbRQdwxY1Vu3e%2ffG0tA5lM2FkMEHjIBlc q2ckvYFr5b6A%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrl NotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope %3dsite%26auth type%3dcrawler%26jrnl%3d15828573%26AN%3d85352176>
34. Ryden, K. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
35. Sarver, S. Black, R. W. (1994). *Defining Ecocritical Theory and Practise*. Utah: Sixteen Position Papers from the Western Literature Association Meeting, Ανακτήθηκε από: https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf

36. Scott, S. (2010) *The Third Wave Of Ecocriticism: North American Reflections On The Current Phase Of The Discipline* Ανακτήθηκε από: <https://ecozona.eu/article/view/312>
37. Slocic, S. (2016) *The Fourth Wave of Ecocriticism: Materiality, Sustainability, and Applicability*, Oxford University, Ανακτήθηκε από: https://sunrise-n.com/transatlantic_ecology/wp-content/uploads/2016/09/SlocicThe-Fourth-Wave-of-Ecocriticism.doc.pdf
38. Serpil, O. (2013) *Feminist Ecocriticism a Posthumanist Direction en Ecocritical Trajectory* Ανακτήθηκε από: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31850341/Serpil-Feminist_Ecocriticism-A_Posthumanist_Direction-libre.pdf
39. Simecek, K., Rumbold, K. (2016) *The Uses of Poetry*, Ανακτήθηκε από: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1358684X.2016.1230300>
40. Thoreau, H. D. (1908) *Walden, or, Life in the woods*, Λονδίνο: Εκδόσεις J. M. Dent
όπως αναγράφεται στον Αγγελούδης, Π. (2019) *Άνθρωπος & φύση στη νεοελληνική ποίηση: η περίπτωση της Επτανησιακής σχολής (Διδακτορική διατριβή)*, Ανακτήθηκε από: https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/20448/Aggeloudis_Final%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
41. Vygotsky, L. (1996) *Vygotsky and Schooling: Creating a Social Context for Learning* στο Babic-Bjelic, O. (2016) *Application of poetry workshops in kindergarden*, Ανακτήθηκε από: <https://js.ugd.edu.mk/index.php/fe/article/view/1608/1430>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ

42. Α.Π.Σ. (2014) Γλώσσα: Κατανόηση Προφορικών Κειμένων, Ανακτήθηκε από:
https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1947_1o_meros_pps_nipiagogeioy.pdf
43. Αναγνωστόπουλος, Β. Ν. (2008) Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας στη δεκαετία του 1970-1980, Αθήνα: Εκδόσεις των Φίλων, (όπως αναφέρεται στο Ακριτόπουλος, Α. Ν. (1993) Η ποίηση για παιδιά και νέους – έρευνα, μελέτη και διδασκαλία, Αθήνα: Εκδόσεις Ηρόδοτος, σ.81-82)
44. Αγγελούδης, Π. (2019) Άνθρωπος & φύση στη νεοελληνική ποίηση: η περίπτωση της Επτανησιακής σχολής (Διδακτορική διατριβή), σ. 22 Ανακτήθηκε από:
https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/20448/Aggeloudis_Final%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
45. Αγγελούδης, Π. (2019) Άνθρωπος & φύση στη νεοελληνική ποίηση: η περίπτωση της Επτανησιακής σχολής (Διδακτορική διατριβή), Ανακτήθηκε από:
https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/20448/Aggeloudis_Final%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
46. Αραβανή, Ε. (2012) The Role of Teaching Poetry in Developing Literacy in Greek Primary School: A Case Study Ανακτήθηκε από:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/183693911203700408?journalCode=aeca>

47. Ακριτόπουλος, Α. Ν. (1993) Η ποίηση για παιδιά και νέους – έρευνα, μελέτη και διδασκαλία, Αθήνα: Εκδόσεις Ηρόδοτος
48. Ακριτόπουλος, Α. (2006) Ο ρόλος της ειδολογικής θεωρίας στην ερμηνεία και διδασκαλία της λογοτεχνίας, στο Κανάκη, Θ. (2021) Διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις στην ποίηση & Διδακτικές προτάσεις για το Δημοτικό σχολείο: σ.14
Ανακτήθηκε από:
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/56566/23226.pdf?sequence=1>
49. Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., Κωτόπουλος, Τ. (2013) Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο, Αθήνα, Εκδόσεις Επίκεντρο
50. Γκενάκου, Ζ. (2002) Η ποίηση του λαού και ο παιδικός λόγος, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης
51. Γκλιάου – Χριστοδούλου, Ν. (2001). Η ποίηση στο νηπιαγωγείο. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων: σ. 140-145. Στο Σπυροπούλου Π. (2021) Ψηφιακή Αφήγηση και Ποίηση στο Νηπιαγωγείο: Δημιουργική μεταγραφή της ποίησης του Οδυσσέα Ελύτη, Ανακτήθηκε από:
<http://www.pischools.gr/publications/epitheorisi/teyxos5/>
52. Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) Παιδί και Γλώσσα: Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων Γλώσσας, Ανακτήθηκε από:
file:///C:/Users/dorma/AppData/Local/Temp/Temp1_27deppsaps_Nipiagogiou.zip/27deppsaps_Nipiagogiou.pdf
53. Δημητρομανωλάκη Α. (2016) Η φύση και το υπερφυσικό στοιχείο στη ρομαντική ποίηση: μια συγκριτική ανάγνωση του Percy Bysshe Shelley και του Διονύσιου Σολωμού (Διπλωματική εργασία), Ανακτήθηκε από:
<https://ikee.lib.auth.gr/record/288910/files/GRI-2017-19144.pdf>
54. Διαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., Μπασαγιάννη, Ε., (2007) Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης, Αθήνα, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων

55. Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2008). Η Θέση της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ζητήματα και Προοπτικές της Διδακτικής της (Συλλογικό Έργο): σ. 66.
56. Καπλάνη, Β. (2006). Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας: προβλήματα και προοπτικές. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου, Λογοτεχνία και Εκπαίδευση, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω
57. Κανέλλου, Ι. (2005) Αναπαράσταση του Αστικού Χώρου στη Λογοτεχνία τέλη 19ου αρχές 20ου αιώνα (Πτυχιακή εργασία), Ανακτήθηκε από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/13618/P0013618.pdf?sequence=1>
58. Καρακίτσιος, Α. (2008). Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός
59. Καρακίτσιος, Α. (2008) Ποίηση για παιδιά και νέους, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός
60. Κόκκινος, Δ. (2018) Σε αναζήτηση της χαμένης ποιητικής απόλαυσης: Επαναπροσδιορίζοντας τη λειτουργία του ποιητικού λόγου στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Ανακτήθηκε από: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/647/628>
61. Κυρίμης, Χ. (2019) Σημειώσεις Μαθήματος Ανθρώπινης Οικολογίας Εαρινού Εξαμήνου 2019, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαίδευσης
62. Μπαγκέρη, Α. (2021) Φύση και ποίηση: Αργύρης Χιόνης, Travel poetry, Ανακτήθηκε από: <https://itravelpoetry.com/2021/04/21/fisi-kai-poisi-argiris-xionis/>

63. Μπάκα, Μ. (2020) Σώμα, Φύση και Ερωτικό Υποκείμενο στην ποίηση της Μάτσης Χατζηλαζάρου, (Διπλωματική εργασία), Ανακτήθηκε από: file:///C:/Users/dorma/Downloads/501177_%CE%9C%CE%A0%CE%91%CE%9A%CE%91_%CE%9C%CE%91%CE%A1%CE%99%CE%91.pdf
64. Μπουμπάκη, Μ. (2015) Η παρουσία της φύσης στην Οδύσσεια του Ομήρου και προτάσεις για τη διδακτική αξιοποίησή της στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία (Διπλωματική εργασία), Ανακτήθηκε από: <https://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/15905>
65. Νάτσινα, Α. (2021) Λίγα λόγια για την Οικοκριτική, Λογοτεχνική Νέα Παιδεία και Γλώσσα. Ανακτήθηκε από: <https://neapaideia-glossa.gr/literature/966/>
66. Ξεφτέρη, Ι. (2018) Η «ποιητική» του κήπου στην αγγλική και ιταλική λογοτεχνία του 19ου αιώνα (Διπλωματική εργασία), Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/303691/files/GRI-2019-23945.pdf>
67. Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση (2023) Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία Α.1 Γλώσσα, Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας Ανακτήθηκε από: file:///C:/Users/dorma/Downloads/%CE%A6%CE%95%CE%9A%20687%20CE%92_10.02.2023_%CE%95%CE%A0%CE%99%CE%9A.%20CE%A0%CE%A3_%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%2020%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A3%CE%97.pdf
68. Προγραμμα Σπουδων Για την Προσχολικη Εκπαιδευση (2021) Ινστιτουτο Εκπαιδευτικης Πολιτικης <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/QgrcJHrhvXRXjPmVBVfFtwdsXwDfDXcKncL?projector=1&messagePartId=0.1>

69. Σουλιώτη, Δ. (2020). Η παιδική λογοτεχνία ως πεδίο ανάπτυξης οικολογικής σκέψης: ένα παράδειγμα από τη σύγχρονη εκδοτική παραγωγή, Ανακτήθηκε από: [04-soulioti.pdf](#)
70. Σουλιώτης, Μ. (1995). Αλφαβητάριο για την ποίηση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γ.Δεδούση
71. Χείλων (2020) Όμηρος περ. 800 – 701 π.Χ. Ανακτήθηκε από: <https://chilonas.com/2020/08/13/https-wp-me-p1op6y-eoo/>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ

1. Αγγελάκη-Ρουκ, Κ., (2014). Κατερίνα Αγγελάκη – Ρουκ Ποίηση 1963-2011 (σ. 44,45,155,191,192,209,287,288,363). Εκδόσεις Καστανιώτης: Αθήνα
2. Αλεξίου, Ε., Πικρού, Γ. (#) Μ. Πολυδούρη ποιήματα (σ.26, 28, 32, 42, 45-46, 55, 127, 204). Εκδόσεις Γ. Οικονόμου: Αθήνα
3. Ανθολογία Ποιημάτων: περιέχουσα αριστουργήματα της παραδοσιακής και της σύγχρονης ποίησης από τους προσολωμικούς ποιητές ως τους εκπρόσωπους της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς (2012). *Τα 100 καλύτερα Ελληνικά Ποιήματα* (σ.121,122,166, 168-169). Εκδόσεις Γλάρος: Αθήνα
4. Βαρβιτσιώτης, Τ., (2003). Ποιήματα 1941-2002 (σ. 68, 104, 109, 168). Εκδόσεις Καστανιώτη: Αθήνα
5. Βαρβιτσιώτης, Τ., (1984). Η Άτραπος (σ.31) Εκδόσεις Φιλολογική: Θεσσαλονίκη
6. Δημόπουλος, Κ. (2014). Έλληνες Ποιητές Κική Δημουλά Εργογραφία Ανθολογία Απαγγελία (σ44-45, 48-49,61, 113, 122). Εκδόσεις Κέδρος: Αθήνα για την εφημερίδα Η Καθημερινή

7. Δημουλά, Κ. (1989). Το τελευταίο σώμα μου (σ.32-34, 35-36, 62). Εκδόσεις Στιγμή: Αθήνα
8. Ελύτης, Ο. (1979). Οδυσσέας Ελύτης Σύγχρονοι Έλληνες Ποητές 2 (σ.17,49,83). Εκδόσεις Ακμών: Αθήνα
9. Κάσσο, Β., (1988). Δημήτρης Δούκαρης Τα Ποιήματα Τόμος β' Αποδημίες 1695-1980 (σ.35,52,63,129). Εκδόσεις Θέμα: Αθήνα
10. Μπουκαλάς, Π. (2014). Έλληνες Ποητές Γιώργος Σεφέρης Εργογραφία Ανθολογία Απαγγελία (σ.63,85,87-88,112). Εκδόσεις Κέδρος: Αθήνα για την εφημερίδα Η Καθημερινή
11. Μητσάκης, Κ. (1994). Κωστής Παλαμάς Σονέτα (σ.33,80,81) Εκδόσεις Γκοβόστης: Αθήνα
12. Ντούνια, Χ., (2014). Έλληνες Ποητές Κώστας Καρυωτάκης Εργογραφία Ανθολογία Απαγγελία (σ.49,50,51,69). Εκδόσεις Κέδρος: Αθήνα για την εφημερίδα Η Καθημερινή
13. Προκοπάκη, Χ., Μακρυνικόλα Α. (2014). Έλληνες Ποητές Γιάννης Ρίτσος Εργογραφία Ανθολογία Απαγγελία (σ56-57, 63, 89, 108,112, 122). Εκδόσεις Κέδρος: Αθήνα για την εφημερίδα Η Καθημερινή
14. Πυλαρινός, Θ. (2019). Κωστής Παλαμάς Άπαντα τόμος τρίτος (σ.158). Εκδόσεις Ίδρυμα Κωστή Παλαμά: Αθήνα

15. Συγκεντρωτική έκδοση: περιέχουσα τα εκλεκτότερα ποιήματα του Έκτωρ Κακναβάτου (1990). *Έκτωρ Κακναβάτος Ποιήματα: 1943-1987* (σ.28-36, 57,142, 24, 250). Εκδόσεις Άγρα, Αθήνα
16. Σεφέρης, Γ., (1935). *Ποιήματα* Εκδόσεις Ίκαρος: Αθήνα

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

4. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

1.1. Εισαγωγή

Οι διδακτικές προτάσεις που ακολουθούν σχετίζονται με την διδασκαλία της Οικοκριτικής ποίησης του Ελλαδικού χώρου του 21^{ου} αιώνα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα στην Προσχολική Εκπαίδευση. Ανώτερος στόχος είναι η διαμέσου των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων ευκολότερη εμπλοκή και γνωριμία, κατανόηση και αλληλεπίδραση των παιδιών με σύγχρονα ελληνικά ποιήματα, τα οποία μελετήθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο από την πλευρά της Οικοκριτικής λογοτεχνικής θεωρίας και πραγματεύονται την αναπαράσταση της φύσης με ποικίλους τρόπους, από την εκθείαση της, μέχρι τα περιβαλλοντικά προβλήματα της αστικοποίησης και την παγκοσμιοποίηση.

Παρακάτω ακολουθούν 20 ολοκληρωμένες διαθεματικές δράσεις, οι οποίες προωθούν την διεπιστημονική διασύνδεση. Οι δράσεις δίνονται στην μορφή ενός ετήσιου project (δύο δράσεις ανά μήνα), ενός άκρως επιδραστικού μοντέλο διδασκαλίας στην Προσχολική Εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια και ταυτόχρονα ενός ουσιαστικού εργαλείου ευαισθητοποίησης για το περιβάλλον και την φύση. Το project πληρεί όλα τα προβλεπόμενα στάδια από την παρατήρηση των ενδιαφερόντων των μαθητών, την προετοιμασία, την καταγραφή προηγούμενων γνώσεων και τη

δημιουργία κοινών εμπειριών, την πρόκληση ερωτήσεων, την έρευνα των απαντήσεων και τέλος τη ανατροφοδότηση (Κυρίμης 2019). Το project δύναται να στοχεύει στην ανακάλυψη νέων πληροφοριών και τρόπων σκέψης, καθώς δεν ακολουθεί την τυπική εκπαιδευτική δασκαλοκεντρική μάθηση. Αυτό συμβαίνει καθώς η μελέτη του θέματος γίνεται σε βάθος από τα ίδια τα παιδιά, ενώ η βοήθεια της/του νηπιαγωγού παρέχεται κυρίως στην έναρξη της δράσης. Ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση ανάμεσα στα παιδιά, στους γονείς και σε εξωτερικούς φορείς. Η/Ο παιδαγωγός μετατρέπεται σε συνεργάτρια/τη και επεμβαίνει μόνο όταν είναι αναγκαίο, ενώ κατά κύριο λόγο καταγράφει τα δεδομένα της έρευνας και την πρόοδο των μαθητών. Μέσα από ερωτήματα και προβληματισμούς τα παιδιά εμπλέκονται τόσο συναισθηματικά όσο και αξιακά.

Πιο ειδικά, σύμφωνα με το νεότερο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2021:14-24) οι δράσεις οφείλουν να αποτελούν οργανωμένες μαθησιακές εμπειρίες, δια ζώσης και εξ αποστάσεως, στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης των παιδιών. Η εκπόνηση τους υποστηρίζεται με την βοήθεια της/του εκπαιδευτικού, της οικογενείας και του κοινωνικού δικτύου. Οι δραστηριότητες μεταβαίνουν συνήθως σταδιακά από τις πιο δομημένες στις πιο ανοιχτού τύπου διερευνήσεις. Οι δράσεις αξιοποιούν τα λάθη ως παιδαγωγικά εργαλεία αναπτύσσοντας θετικές στάσεις και εσωτερικά κίνητρα για μάθηση μέσω της παιγνιώδης μάθησης σε υποστηρικτικές τυπικές δραστηριότητες και σε δράσεις που αφορούν τις ρουτίνες τις τάξεις. Πάντα ως κύριος στόχος θεωρείται η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών, η μάθηση, η ψυχαγωγία, εντάσσοντας παράλληλα την έμπρακτη αντιμετώπιση της διαφορετικότητας ως στοιχείο ενοποίησης και εμπλουτισμού της μαθησιακής εμπειρίας τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου. Ο ρόλος της/του νηπιαγωγού είναι πολλαπλός, καθώς στο πρόσωπό της/του απεικονίζεται ο κριτικός φίλος, ο στοχαζόμενος επαγγελματίας, ο διαμεσολαβητής, ο ερευνητής, ο ηγέτης ή ο αμέτοχος παρατηρητής.

Για την ορθή σχεδίαση και καταγραφή των δραστηριοτήτων μελετήθηκαν εις βάθος συγγράμματα σπουδαιών ακαδημαϊκών του χώρου λ.χ. Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, *Η Δημιουργική Γραφή στο Νηπιαγωγείο* των Άννα Π. Βακάλη, Μαρία Ζωγράφου-Τσαντάκη και Τριαντάφυλλος Η. Κωτόπουλος, *Η Παιδαγωγική και Περιβάλλον-*

Ανακάλυψη Κατανόηση και Καλλιτεχνική Παραγωγή των Denise και Pascal Chauvel και φυσικά οι σημειώσεις των μαθημάτων της Πρακτικής Άσκησης κατά το χρονικό διάστημα φοίτησής μου στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Τα διδακτικά σενάρια αποτελούνται από τον τίτλο, τα θεματικό πεδία που ανήκει η εκάστοτε δράση σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, τους ειδικούς στόχους της εκάστοτε δραστηριότητας σύμφωνα με την μελέτη των σχετικών συγγραμμάτων και κατά κόρον του Νέου Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου, τα ποιήματα που θα χρησιμοποιηθούν στην εκάστοτε δράση, την περιγραφή του υποθετικού σεναρίου ανάμεσα στην/ον εκπαιδευτικό και στους/στις μαθητές/τριες, την χρονική διάρκεια, δηλαδή τις διδακτικές ώρες που θα χρειαστούν, όπως επίσης και τα υλικά μέσα που απαιτούνται για την διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων. Όπου θεωρείται αναγκαίο στο τέλος της δράσης ακολουθεί και το αντίστοιχο παράθεμα (εικονικό, μουσικό κτλ).

1.2 Παραγωγή διαθεματικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής

1^η Δραστηριότητα «Γνωριμία με την ποίηση»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Α. Να αναγνωρίζουν λεξιλόγιο (λειτουργικό λεξιλόγιο, λεξιλόγιο με λέξεις υψηλής συχνότητας χρήσης ορολογία γνωστικών αντικειμένων που συναντάται σε προφορικά κείμενα και σε διάφορα επικοινωνιακά πλαίσια (Γνώσεις σελ. 29)

Α. Να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους i (Στάσεις σελ. 30)

Β. Να υποστηρίζουν και να αιτιολογούν τις απόψεις τους ii (Δεξιότητες σελ. 46)

Β. Να διατυπώνουν ερωτήματα για πράγματα που δε γνωρίζουν iii (Δεξιότητες σελ. 46)

Δ. Να αναγνωρίζουν τρόπους εμπλοκής τους στην καλλιτεχνική διαμόρφωση του άμεσου και έμμεσου περιβάλλοντός τους iii (Γνώσεις σελ. 100)

Δ. Να συνεργάζονται για την δημιουργία ενός καλλιτεχνήματος i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «XXIII» Γιάννης Ρίτσος από την συλλογή *Παιχνίδια του Ουρανού και του Νερού*

Περιγραφή: Η/Ο εκπαιδευτικός παρακινεί τους/τις μαθητές/τριες να καθίσουν στην μοκέτα του πατώματος. Ακολουθεί και η/ο ίδια/ίδιος. Εκεί βρίσκεται τοποθετημένο επίτηδες από την/τον νηπιαγωγό ένα βιβλίο ποίησης. Μέσα στο βιβλίο βρίσκονται ένας σελιδοδείκτης ανάμεσα σε δύο σελίδες. Στην πορεία ζητά από τα παιδιά να περιεργαστούν το βιβλίο και τις σελίδες. Η/Ο εκπαιδευτικός κάνει περιγραφικές ερωτήσεις στα παιδιά, για το βιβλίο: Τί πιστεύετε ότι είναι αυτό; Που το έχουμε ξαναδεί; Έχουμε εμείς βιβλία στην τάξη, αν ναι που βρίσκονται; Τι βιβλία διαβάζουμε εμείς συνήθως στην τάξη; Τι βιβλία διαβάζουν συνήθως οι γονείς σας στο σπίτι; Τα παιδιά απαντούν στις ερωτήσεις, καθώς τα ίδια έρχονται συχνά σε επαφή με παραμύθια και βιβλία με παιδικές ιστορίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα νήπια και τα προ νήπια ακόμα περισσότερο σε αυτό το ηλικιακό στάδιο δεν έχουν κατακτήσει την αναγνωστική ικανότητα. Γεμάτα περιέργεια ζητάνε από την/τον νηπιαγωγό να τους διαβάσει εκείνο το δισέλιδο. Η/Ο νηπιαγωγός απαγγέλει μερικούς στίχους από το ποίημα. Τα ρωτάει ποιες λέξεις γνωρίζουν από το κείμενο που διαβάστηκε. Εκείνα αναφέρουν λέξεις όπως: χρώματα, γαλάζιο, μαύρο, χρυσό, πορτοκαλιές, μηλιές, τριαντάφυλλα, αριθμοί, πέντε, επτά, εννιά, μηδενικό, νύχτα και φεγγάρι. Τα παιδιά μπερδεύονται γιατί δεν μπορούν να κάνουν συσχετισμούς μεταξύ των λέξεων. Τότε η/ο εκπαιδευτικός εξηγεί τι είναι το ποίημα με απλά λόγια και σε τι διαφέρει από τα παραμύθια και τα λοιπά βιβλία που γνωρίζουν τα παιδιά. Τους εξηγεί ότι ποιήματα είναι ίσως η πιο αρχαία μορφή κειμένων. Θυμίζουν τα τραγούδια αλλά και τον πεζό λόγο. Υπάρχει μελωδία, περίτεχνες λέξεις και δεν βγάζουν πάντα μόνο ένα νόημα στον/στην αναγνώστη/τρια. Στην συνέχεια, ρωτά τα παιδιά αν ξέρουν κι εκείνα άλλα ποιήματα και αναφέρουν τα τετράστιχα που απαγγέλουν στις σχολικές γιορτές. Η/Ο νηπιαγωγός αφού ξαναδιαβάσουν το ποίημα ζητά από τα ίδια τα παιδιά με μερικές από

τις παραπάνω λέξεις που αναγνώρισαν να φτιάξουν όλοι μαζί συνεργατικά ένα νέο ποίημα. Καταγράφει τις απαντήσεις των μαθητών/τριών και το απαγγέλουν όλοι μαζί.

Υλικά και μέσα: Εκδόσεις: Η Καθημερινή «Έλληνες Ποιητές Γιάννης Ρίτσος Εργοβιογραφία Ανθολογία Απαγγελία», χαρτί και στυλό

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Μαύρη και γαλάζια νύχτα με γραμμές πορτοκαλιές, άνθισαν κρυφά οι μηλιές- μαύρη και γαλάζια νύχτα. Χρώματα, αριθμοί και κύκλοι σμαραγδιά, τριανταφυλλιά, τρία, πέντε, επτά κι εννιά- χρώματα, αριθμοί και κύκλοι. Κι από πάνω το φεγγάρι, το χρυσό μηδενικό, στο δικό μου μερτικό μες στο αλωνάρι του Αλωνάρη.*

2^η Δραστηριότητα «Τα δένδρα και τα πουλιά της αυλής μας»

Θεματικά Πεδιά:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Β. Να αναγνωρίζουν τι ξέρουν και τι θέλουν να μάθουν iii (Γνώσεις σελ. 45)

Β. Να ακούν με ενδιαφέρον και κατανόηση τα λεγόμενα των άλλων i (Δεξιότητες σελ. 49)

Γ. Να αναγνωρίζουν βασικά μορφολογικά και άλλα χαρακτηριστικά των ζωντανών και μη ζωντανών οργανισμών i (Γνώσεις σελ. 74)

Γ. Να κατηγοριοποιούν τους ζωντανούς και μη ζωντανούς οργανισμούς με βάση χαρακτηριστικά και ιδιότητες i (Δεξιότητες σελ. 74)

Δ. Να αναγνωρίζουν τρόπους εμπλοκής τους στην καλλιτεχνική διαμόρφωση του άμεσου και έμμεσου περιβάλλοντός τους iii (Γνώσεις σελ. 100)

Δ. Να συνεργάζονται για τη δημιουργία ενός καλλιτεχνήματος i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Ένα δένδρο» Γιάννης Ρίτσος από την συλλογή *Μαρτυρίες Σειρά Πρώτη* (1957-1963)

Περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός αφού εντόπισε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για την σύγχρονη ποίηση μέσα από την προηγούμενη δράση, ξεκινά το project με μία δραστηριότητα η οποία έχει ως στόχο να αφυπνίσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στο θέμα. Συγκεντρώνει τα παιδιά στην ολομέλεια και τους διαβάζει αργά και καθαρά το απόσπασμα από το ποίημα. Συζητάνε και εξηγούν ξανά για τα ποιήματα και τις άγνωστες λέξεις, όπως επίσης κι αν γνωρίζουν το ποίημα και τον συγγραφέα. Ύστερα, η/ο εκπαιδευτικός, αξιοποιεί λογισμικό νοητικής χαρτογράφησης, προκειμένου να αποτυπώσει τις πρότερες γνώσεις των παιδιών σχετικά με τα δένδρα. Η καταγραφή των ιδεών σε μορφή δενδροδιαγράμματος σε αυτή τη φάση ευνοεί αφενός τον εντοπισμό πιθανών παρανοήσεων των μαθητών/τριών, αφετέρου όμως την οικοδόμηση της νέας γνώσης και τη σύνδεσή της με τους διδακτικούς στόχους του σεναρίου. Συγκεκριμένα, ρωτά η/ο νηπιαγωγός τα παιδιά εάν ξέρουν τι είναι τα δένδρα, ποια δένδρα γνωρίζουν, που τα έχουν δει, πώς μοιάζουν, αν ξέρουν πως λέγονται εκείνα που δεν βγάζουν καρπούς αλλά μόνο φύλλα και το αντίστροφο, τι άλλο κατέχουν επί του θέματος και καταγράφει τις απαντήσεις τους. Ύστερα συζητάνε για τα πουλιά, ποια είδη γνωρίζουν, που τα συναντάμε, που μένουν, τι τρώνε κτλ. Επειδή τα παιδιά έχουν πολλές απορίες επί του θέματος η/ο εκπαιδευτικός έχει προνοήσει να φέρει μαζί της/του μία εγκυκλοπαίδεια ή ένα σχετικό βιβλίο που μιλά για τα πουλιά και τα δένδρα έτσι ώστε να τα μελετήσουν. Εφόσον οι καιρικές συνθήκες είναι ευνοϊκές η δραστηριότητα δίνεται να μεταφερθεί στην εξωτερική αυλή του σχολείου, όπου οι μαθητές/τριες μπορούν να παρατηρήσουν και να συγκρίνουν τα ύψη των δένδρων, εάν και ποια από αυτά έχουν καρπούς και πόσα και τι πουλιά τα επισκέπτονται. Η/Ο νηπιαγωγός κρατά σημειώσεις από τις απαντήσεις των παιδιών, γράφοντας δίπλα το όνομα του/της κάθε μαθητή/τριας που έδωσε την απάντηση. Ανατρέχουν στα βιβλία για να τα αναγνωρίσουν και να τα ονοματοδοτήσουν. Στο τέλος της δράσης το χαρτί κρεμίζεται στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης μαζί με το απόσπασμα από το ποίημα για να μπορούν να το περιεργάζονται οι μαθητές/τριες.

Υλικά και μέσα: Εκδόσεις Ψυχογιός «*Το μεγάλο βιβλίο της φύσης*», χαρτόνι και μαρκαδόρος

Διάρκεια: 1,5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: Το δέντρο αυτό είχε φυτρώσει στο πάνω μέρος του κήπου, ψηλό, μοναχικό, ευθυτενές – ίσως το ύψος του να πρόδινε μια μυστικήν ιδέα παρείσακτου. Ποτέ δεν έδωσε λουλούδια και καρπούς, μόνο μια σκιά μακριά πού χώριζε στα δυο τον κήπο κι ένα μέτρο ανεφάρμοστο για τα σκυμμένα, φορτωμένα δέντρα. Κάθε βράδυ, όταν έσβηνε το ένδοξο ηλιόγερμα, ένα παράξενο, πορτοκαλί πουλί κούρνιαζε σιωπηλό στο φύλλωμά του σαν τον μοναδικό καρπό του – μια μικρή χρυσή καμπάνα σε ένα πράσινο, θεόρατο καμπαναριό.

3η Δραστηριότητα: «Ζωγραφίζοντας το Ποίημα»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Β. Να συνεισφέρουν σε συνεργατικές δραστηριότητες i (Στάσεις σελ. 47)

Β. Να απολαμβάνουν την συναναστροφή και την συνεργασία με άλλα παιδιά i (Στάσεις σελ. 50)

Δ. Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα την διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης i (Στάσεις σελ. 101)

Δ. Να συνεργάζονται για την αναβάθμιση της αισθητικής ποιότητας του άμεσου περιβάλλοντός τους και την παρουσίαση των έργων τους iii (Στάσεις σελ. 102)

Ποιήματα: «Επί Σκηνης Δ'» Γιώργος Σεφέρης από την συλλογή *Τρία κρυφά Ποιήματα* (1966)

Περιγραφή: Η/Ο εκπαιδευτικός παρακινεί τους/τις μαθητές/τριες να συγκεντρωθούν στα τραπέζια και χωρίζονται σε ομάδες. Ύστερα τους/τις θυμίζει τις προηγούμενες δράσεις με τα ποιήματα για να τους/τις εισάγει στο κλίμα και τους/τις διαβάξει το απόσπασμα από το ποίημα του Σεφέρη με χρωματισμένο και καθαρό λόγο, καθώς είναι αναγκαίο να κινητοποιεί συνεχώς την σκέψη και να αναζωπυρώνει το ενδιαφέρον των παιδιών. Μετά την ανάγνωση ακολουθούν περιγραφικές ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο του ποιήματος: Για ποιο πράγμα μιλάει το ποίημα; Ποιες λέξεις του είναι γνώριμες σε εμάς; όπως και ερμηνευτικού περιεχομένου: Πώς περιγράφει ο ποιητής το τοπίο; Πως μοιάζει μία θάλασσα; Τι άλλα ζώα συναντάμε στην θάλασσα και στην ακροθαλασσιά; Υπάρχουν φυτά στην θάλασσα, αν ναι ποια; Τι μπορούμε να κάνουμε στην θάλασσα σύμφωνα με το ποίημα, αλλά και σύμφωνα με τις δικές σας εμπειρίες; Με τις εισαγωγικές ερωτήσεις βιωματικές και εμπειρικές όπως είδαμε και παραπάνω, ο εκπαιδευτικός δύναται να βοηθήσει τα παιδιά να μουν στο θέμα με ομαλό και κατανοητό τρόπο. Αφού ολοκληρωθεί η συζήτηση, ο/η νηπιαγωγός ζητά από τις ομάδες να κατασκευάσουν η κάθε μία από έναν πίνακα ζωγραφικής, χρησιμοποιώντας η κάθε μία ένα ξεχωριστό υλικό γραφικής ύλης, έτσι ώστε να ταιριάζει η περιγραφή του με τις πληροφορίες που αντλούν από το ποίημα. Τα παιδιά συνεργάζονται και χωρίζουν αρμοδιότητες με τη βοήθεια της/του παιδαγωγού. Στο τέλος οι πίνακες παρουσιάζονται στα διπλανά τμήματα και επεξηγούνται από τους ίδιους τους/τις μαθητές/τριες. Στην αξιολόγηση, τίθενται ερωτήσεις στην ολομέλεια όπως: Τι σου αρέσει περισσότερο στην εικόνα και τι λιγότερο και γιατί; Τι θα θέλατε να κάνετε εάν βρισκόσασταν εκεί; Θα ήθελες να επισκεφθείς το μέρος αυτό, αν ναι γιατί, αν όχι γιατί; Πιστεύετε ότι ο ποιητής πριν γράψει το ποίημα είχε βρεθεί σε ένα τέτοιο μέρος, αν ναι πώς ένιωθε;

Υλικά και μέσα: πολύχρωμα χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλες, μαρκοδόροι, κυρομπογιές, ξυλομπογιές, νερομπογιές

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Απόσπασμα: *Η θάλασσα · πώς έγινε έτσι η θάλασσα; Άργησα χρόνια στα βουνά · με τύφλωσαν πυγολαμπίδες. Τώρα σε τούτο τ' ακρογιάλι περιμένω ν' αράξει ένας άνθρωπος, ένα υπόλειμμα, μια σχεδία. Μα μπορεί να κακοφορμίσει η θάλασσα; Ένα δελφίني την έσκισε μια φορά κι ακόμη μια φορά η άκρη του φτερού ενός γλάρου. Κι όμως*

*ήταν γλυκό το κύμα όπου έπεφτα παιδί και κολυμπούσα κι ακόμη σαν ήμουν παλικάρι
καθώς έψαχνα σχήματα στα βότσαλα [...]*

4^η Δραστηριότητα: «Όταν τα ΤΠΕ συνεργάζονται με την Ποίηση»

Θεματικά Πεδία:

A' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (A.2 Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών ΤΠΕ)

B' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (B.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη & B.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Ειδικοί στόχοι:

A. Να αναγνωρίζουν βασικές μορφές ψηφιακής πληροφορίας (κείμενο, εικόνα, ήχος) i (Γνώσεις σελ. 38)

A. Να εκτελούν απλές λειτουργίες/ενέργειες των ΤΠΕ για την ολοκλήρωση εργασιών/δραστηριοτήτων ii (Δεξιότητες σελ. 38)

B. Να διατυπώνουν κανόνες για την ομαλή διεξαγωγή μιας συζήτησης i (Δεξιότητες σελ. 49)

B. Να σέβονται τους συμμετέχοντες στην επικοινωνία και να αναγνωρίζουν την συμβολή τους στην αλληλεπίδραση i (Στάσεις σελ. 50)

B. Να προσδιορίζουν τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντός ξεκινώντας από το οικείο περιβάλλον τους ii (Γνώσεις σελ. 53)

B. Να προσδιορίζουν την έννοια της «βιοποικιλότητας» ii (Γνώσεις σελ. 53)

Ποιήματα: «Το Τέλος της Ερήμου» Δημήτρης Δούκαρης, «Εξέγερσις Λογιομάθους Ι» Δημήτρης Δούκαρης από την συλλογή *Αποδημίες* (1970)

Περιγραφή: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα θα υλοποιηθεί μέσω τηλεκπαίδευσης, κάποιο πρωινό που δεν θα είναι δυνατή η προσέλευση στον χώρο του σχολείου ή όταν θα απουσιάζει μεγάλος αριθμός παιδιών και μετά από ειδικό αίτημα επιχειρήσουν να συνδεθούν διαδικτυακά, ώστε να παρακολουθήσουν και τα ίδια το μάθημα εξ αποστάσεως. Στην αρχή η/ο εκπαιδευτικός μέσω της πλατφόρμας του ZOOM προβάλλει στους/στις μαθητές/τριες εικόνες που αναπαριστούν μίαν έρημο, μία θάλασσα, έναν καταρράκτη και μία ζούγκλα. Θα επιτρέψει στα παιδιά να παρατηρήσουν για κάποιο χρονικό διάστημα σιωπηλά τις εικόνες και ύστερα θα συζητήσουν τι παρατηρούν, εάν γνωρίζουν τι απεικονίζεται, εάν τις έχουν ξαναδεί, τι συναισθήματα τους δημιουργούνται κτλ. Στη συνέχεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας η/ο νηπιαγωγός αναγιγνώσκει αποσπάσματα από τα δύο ποιήματα. Τα παιδιά εντοπίζουν ότι οι εικόνες που παρατηρούν υπάρχουν μέσα στα κείμενα. Η/Ο παιδαγωγός συμβουλευεται το διαδίκτυο ώστε να μοιραστεί με τα παιδιά μέσω διαμοιρασμού οθόνης επιμέρους πληροφορίες σχετικά με τις εικόνες που είδαν και που άκουσαν από την ανάγνωση του ποιήματος. Στο τέλος με τη βοήθεια της/του εκπαιδευτικού τα παιδιά συγκρίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των εικόνων και ερευνούν μία πιο απλούστερη εκδοχή από τον παγκόσμιο χάρτη για να εντοπίσουν και άλλα τέτοια μέρη. Αξίζει να θυμηθούμε, ότι μέσα από την πλατφόρμα του ZOOM οι μαθητές/τριες με τη βοήθεια των γονέων και των κηδεμόνων τους θα συνδεθούν και θα συμμετέχουν στην δράση. Η/Ο εκπαιδευτικός θα μοιραστεί με τους/τις μαθητές/τριες το εκπαιδευτικό υλικό, ενώ τα παιδιά μέσα από την θέσπιση ορισμένων κανόνων επικοινωνίας συναποφασίζουν να ζητάνε τον λόγο με το αντίστοιχο κουμπί που υπάρχει στην εφαρμογή, ώστε να απαντούν και να εκφέρουν την άποψή τους, χωρίς να διαταράσσεται η εύρυθμη λειτουργία του μαθήματος.

Υλικά και μέσα: ηλεκτρονικός υπολογιστής, πλατφόρμα ZOOM, ηλεκτρονικές εικόνες ζούγκλας, ερήμου, θάλασσας, καταρράκτη, ηλεκτρονική απεικόνιση απλοποιημένου παγκόσμιου χάρτη

Διάρκεια: 1,5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Κάτι απροσδιόριστο μελίχια με διαβεβαιώνει με φράσεις ακέραιες και ευλογοφανείς: ως το αρμυρό νερό υπάρχει, η Ινδική Θάλασσα υπάρχει, η Έρημος έχει κάποιο τέλος πως υπάρχει ακόμα πιο πολύτιμο: το γλυκύτερο νερό της βροχής- η Έρημος έχει κάποιο τέλος. Το διέκρινα απ' το αεροπλάνο, έκθαμβος και αναστατωμένος από αυθεντικούς χάρτες και αρχαϊκά αναγνώσματα. Μπορεί και να το συναντήσω κάποτε- μπορεί, κάποτε.*

Τον ταραάζει απόψε, νύχτα καλοκαιρινή, η Τάξη του κόσμου σαν καταιγίδα, μετά το ηλιοβασίλεμα, σε ημιτροπικές περιοχές, σα βροντερός καπνός, από το βάραθρο του άναρχου νερού στους καταρράχτες της Βικτωρίας παραφέρεται και αδημονεί, νύχτα καλοκαιρινή απόψε και αράγιστη η Τάξη του Κόσμου.

5^η Δραστηριότητα: «Γινόμαστε Ποιητές»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Α. Να παράγουν γραπτά κείμενα (ψηφιακά και μη ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα (αξιοποιώντας είδη γραφής π.χ σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή και διάφορους σημειωτικούς τρόπους) ii (Δεξιότητες σελ. 32)

Α. Να γνωρίζουν σημαντικούς συγγραφείς και ποιητές (παιδική λογοτεχνία και ποίηση) i (Γνώσεις σελ. 31)

Β. Να αναγνωρίζουν θετικά και αρνητικά συναισθήματα i (Γνώσεις σελ. 47)

Β. Να εκτελούν ενέργειες σταδιακά χωρίς την βοήθεια ενήλικα i (Δεξιότητες σελ. 45)

Δ. Να αναγνωρίζουν τρόπους εμπλοκής τους στην καλλιτεχνική διαμόρφωση του άμεσου και έμμεσου περιβάλλοντός τους iii (Γνώσεις σελ. 100)

Δ. Να συνεργάζονται για τη δημιουργία ενός καλλιτεχνήματος i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Φωτογραφία 1948» Κική Δημουλά από την συλλογή *Το λίγο του Κόσμου* (1971)

Περιγραφή: Η/Ο εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά στην γωνιά της βιβλιοθήκης. Με αφορμή την 22 του Φλεβάρη, την ημέρα που έχει αφιερωθεί πανελλαδικά στην μνήμη της ποιήτριας, επιλέγει να μιλήσει στα παιδιά για την διακεκριμένη και πολυβραβευμένη ποιήτρια Κική Δημουλά. Εξηγεί για το έργο της και για την ζωή που ζούσε παράλληλα ως Τραπεζικός, σύζυγος και μητέρα. Η/Ο παιδαγωγός κάνει αυτές τις αναφορές στην προσωπική ζωή της ποιήτριας ώστε να δείξει στα παιδιά ότι ο κάθε άνθρωπος, ανεξάρτητα από την ηλικία, το επάγγελμα και την οικογενειακή του κατάσταση δύναται να γράψει ποίηση. Αφού δοθούν οι βιογραφικές πληροφορίες με απλουστευμένο τρόπο και γίνουν πιθανές ερωτήσεις από τα παιδιά για τον βίο της περνάμε στο δημιουργικό κομμάτι. Παρουσιάζεται στα παιδιά απόσπασμα από ένα ποίημα της. Η/Ο νηπιαγωγός το διαβάζει στην τάξη. Ύστερα ζητά από τα παιδιά να πουν ποιες λέξεις γνωρίζουν και πως αισθάνονται όταν ακούνε την κάθε λέξη. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν τις λέξεις: λουλούδι, κήπος, ζωή, χέρι, πέτρα, σκιά, παιχνίδι, ήλιος, γκρεμός, χαμογελώντας κτλ. Όπως επίσης και τα συναισθήματα που νιώθουν λ.χ. στην λέξη λουλούδι αναφέρουν την λέξη χαρά, στην λέξη παιχνίδι νιώθουν ευτυχία κτλ. Η/Ο εκπαιδευτικός καταγράφει τις λέξεις σε μορφή δενδροδιαγράμματος. Στη συνέχεια παρακινεί τα παιδιά να γίνουν κι αυτοί/ές ποιητές/τριες και να συντάξουν ένα ποίημα με αυτές τις λέξεις που σημείωσαν. Διαλέγουν ένα χρωματιστό χαρτί και μαρκαδόρους της επιλογής τους και με τη βοήθεια της/του παιδαγωγού ξεκινούν τον καταγισμό ιδεών. Στο τέλος όλοι οι μαθητές/τριες υπογράφουν ατομικά και δίνουν έναν τίτλο στο ποίημα. Στην ανατροφοδότηση γίνονται αξιολογικές ερωτήσεις όπως: Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που ασχοληθήκαμε και γιατί; Τι δε σας άρεσε και θα αλλάζατε στις δράσεις που πραγματοποιήσαμε και γιατί; Εάν είχαμε περισσότερο χρόνο τι παραπάνω θα θέλατε να κάνουμε και γιατί; Με ποιους τρόπους θα μπορούσαμε να παρουσιάσουμε αυτά που φτιάξαμε στην δίπλα τάξη; Τι καινούργιο μάθατε που σας κέρδισε το ενδιαφέρον;

Υλικά και μέσα: χαρτόνι, μαρκαδόροι

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Κρατώ λουλούδι μάλλον. Παράξενο. Φαίνεται ' απ' τη ζωή μου πέρασε κήπος κάποτε. Στο άλλο χέρι κρατώ πέτρα. Με χάρη και έπαρση. Υπόνοια καμιά ότι προειδοποιούμαι γι' αλλοιώσεις, προγεύομαι άμυνες. Φαίνεται ' απ' τη ζωή μου πέρασε άγνοια κάποτε. [...] Η σκιά μου, παιχνίδι του ήλιου μόνο. Φοράει στολή δισταγμού. Δεν έχει ακόμα προφθάσει να είναι σύντροφός μου ή καταδότης. Φαίνεται ' απ' τη ζωή μου πέρασ' επάρκεια κάποτε. Σ'υ δεν φαίνεσαι. Όμως για να υπάρχει γκρεμός στο τοπίο, για να 'χω σταθεί στην άκρη του κρατώντας λουλούδι και χαμογελώντας, θα πει πως όπου να 'ναι έρχεσαι. Φαίνεται ' απ' τη ζωή μου, ζωή πέρασε κάποτε.*

6η Δραστηριότητα: «Δραματοποιούμε τον Παλαμά»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Β. Να ακούν με ενδιαφέρον και κατανόηση τα λεγόμενα των άλλων I (Δεξιότητες σελ. 49)

Β. Να απολαμβάνουν την συναναστροφή και την συνεργασία με τα άλλα παιδιά ii (Στάσεις σελ. 50)

Δ. Να προσδιορίζουν τον ρόλο ως ένα μέσο για να υποδυθούν έναν «άλλον» χαρακτήρα και να αλληλεπιδράσουν σε έναν «άλλο» χρόνο και χώρο i (Γνώσεις σελ. 103)

Δ. Να επεξεργάζονται και να επεκτείνουν τα γλωσσικά και εκφραστικά τους μέσα, ώστε να επικοινωνούν νοήματα στα πλαίσια θεατρικών δρώμενων και παιχνιδιών i (Δεξιότητες σελ. 103)

Ποιήματα: «Πάει το ταξίδι» Κωστής Παλαμάς από την συλλογή *Η ασάλευτη Ζωή* (1904)

Περιγραφή: Ο/Η παιδαγωγός λίγες μέρες μετά από μία επίσκεψη στο θέατρο παροτρύνει τα παιδιά να συγκεντρωθούν στην γωνιά του κουκλοθέατρου. Ξεκινούν μία ελεύθερη συζήτηση περί θεάτρου. Γίνονται ερωτήσεις όπως: Τι σας αρέσει περισσότερο στο θέατρο και γιατί; Τι βλέπουμε όταν πηγαίνουμε στο θέατρο; Πώς πιστεύετε ότι νιώθουν οι ηθοποιοί; Που πιστεύετε ότι βρίσκουν τα κείμενα τα οποία χρησιμοποιούν; Πώς νιώθετε εσείς μετά από την παρακολούθηση ενός θεατρικού έργου; Αφού απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις η/ο νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά ότι και ένα ποίημα μπορεί να αποτελέσει αφορμή για την δημιουργία ενός θεατρικού έργου, καθώς κάποιες φορές δύναται να εμπειρέχει και διάλογο. Επιλέγει να διαβάσει στα παιδιά το παρακάτω απόσπασμα του Κωστή Παλαμά. Ακολουθεί διάλογος ανάμεσα στους/στις μαθητές/τριες και την/τον εκπαιδευτικό για δικές τους προσωπικές εμπειρίες με ταξίδια, νησιά και ακρογιάλια. Προσπαθούν να φανταστούν πώς νιώθει ο ποιητής που μιλά εκείνη τη στιγμή αλλά και πως φαντάζονται τον τόπο που περιγράφει. Στο τέλος μοιράζονται ρόλοι στα παιδιά για να δραματοποιήσουν το ποίημα. Τα νήπια μπορούν να είναι ταξιδιώτες, ντόπιοι, μαυροπούλια και αηδόνια, δένδρα και βαρκάρηδες. Χρησιμοποιούν ρούχα από την γωνιά του κουκλοθέατρου για να ενσαρκώσουν τον κάθε ρόλο, ενώ τα έπιπλα του νηπιαγωγείου γίνονται αυτοσχέδιες βάρκες και κουπιά.

Υλικά και μέσα: ρούχα από την γωνιά του κουκλοθέατρου, έπιπλα νηπιαγωγείου

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Πάει το ταξίδι, φτάσαμε!...Πάει το ταξίδι, φτάσαμε!... Τ' ωραίο το νησάκι να το ! Διπλά ακρογιάλια. Τ' ανοιχτό – φως όλο · το χιονάτο, με τα γραμμένα ερείπια και με τα μαυροπούλια. Και τ' άλλο – ω δάση από μυρτιές, ω κήποι από ζουμπούλια, και κάτω από της νεραντζιάς της φουντωτής τα κλώνια, ω ίσκιοι ! ... – οι Έρωτες μιλούν, αντιλαλούν τ' αηδόνια. Το έν ακρογιάλι . Εδώ! μας λέει , τ' άλλο ακρογιάλι . Να με !Βαρκούλα, πού θ' αράζουμε; Βαρκάρη, πού θα πάμε; ...*

7η Δραστηριότητα: «Ο Χειμώνας και η Άνοιξη» (συμπληρωματική δράση στην ημερήσια καταγραφή του καιρού)

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Φυσικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες)

Ειδικοί στόχοι:

Α. Να απολαμβάνουν την ανάγνωση βιβλίων και διαφορετικών γραπτών κειμένων i (Στάσεις σελ. 33)

Α. Να επιδίδονται σε πρακτικές ολικής, προσποιητής και συμμετοχικής ανάγνωσης i (Στάσεις σελ. 33)

Γ. Να διακρίνουν τα καιρικά φαινόμενα και να εντοπίζουν σημαντικά χαρακτηριστικά των μετεωρολογικών παρατηρήσεων iii (Γνώσεις σελ. 80-81)

Γ. Να συνδέουν την εναλλαγή μέρας-νύχτας και εποχών με την ανθρώπινη δραστηριότητα και τις συνήθειες των ζώων iii (Δεξιότητες σελ. 81-22)

Ποιήματα: «Καθάριος Μήνας» Γιάννης Ρίτσος από την συλλογή *Μαρτυρίες σειρά δεύτερη* (1964-1965) και «Τι θέλει τούτη η Άνοιξη» Μαρία Πολυδούρη από την συλλογή *Ηχώ στο Χάος* (1929) και «Άτιτλο» Μαρία Πολυδούρη

Περιγραφή: Η/Ο παιδαγωγός στην αρχή του μαθήματος όπως και κάθε άλλη μέρα κάνει την ημερομηνία και τον καιρό μαζί με τα παιδιά στον κεντρικό πίνακα της τάξης. Με αφορμή αυτής της πρωινής ρουτίνας των παιδιών η/ο νηπιαγωγός μαζεύει όλους τους/τις μαθητές/τριες στην ολομέλεια. Αποφασίζει να διαβάσει στα παιδιά τρία σχετικά αποσπάσματα από ποιήματα που μιλούν για τον χειμώνα(1) και για την άνοιξη(2). Συζητάνε για τις διαφορές ανάμεσα στις δύο εποχές σύμφωνα με το περιεχόμενο των κειμένων. Η/Ο νηπιαγωγός τα καταγράφει σημειώνοντας δίπλα από κάθε απάντηση το όνομα του κάθε παιδιού. Ύστερα, παρακολουθούν τον πίνακα με το καιρό των προηγούμενων εβδομάδων. Συγκρίνουν τους μήνες και διαβάζοντας τον πίνακα παρατηρούν περισσότερες βροχοπτώσεις, χιονοπτώσεις, σύννεφα, αέριδες και κακοκαιρίες την χειμερινή περίοδο, όπως ακριβώς αναφέρεται και στο ποίημα του Ρίτσου. Αντιθέτως οι πιο πρόσφατες καταγραφές των καιρικών φαινομένων διαφέρουν, καθώς έχουν σημειωθεί περισσότερες ηλιοφάνειες, ζεστές θερμοκρασίες και ελάχιστες βροχοπτώσεις, όπως στα ποιήματα της Πολυδούρη. Μετά συζητάνε και από προσωπικές εμπειρίες για την αντίδραση των φυτών και του γεωγραφικού ανάγλυφου της γης ανάλογα την εποχή (τα λουλούδια ανθίζουν την άνοιξη, οι λίμνες παγώνουν τον χειμώνα), όπως και για την κατάλληλη ενδυμασία που οφείλουν να έχουν ανάλογα την εποχή (την άνοιξη φοράμε λεπτό πανωφόρι, τον χειμώνα φοράμε γάντια και σκούφο). Οι απαντήσεις καρφισώνονται δίπλα από την κατασκευή για τον καιρό στον κεντρικό πίνακα της τάξης. Η συγκεκριμένη δράση θα ήταν περισσότερο ωφέλιμη να πραγματοποιηθεί στα μέσα της Άνοιξης, έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να έχουν πρόσφατες προσωπικές εμπειρίες και από τις δύο εποχές.

Υλικά και μέσα: χαρτί και μολύβι

Διάρκεια: ½ διδακτική ώρα

Απόσπασμα: Λιακάδα του Γενάρη. παγωμένη, απογυμνωτική διαφάνεια. Έφυγαν μεμιάς όλα τα σύννεφα. Στους δασωμένους λόφους, ακόμη σκοτεινούς απ' τις μεγάλες υγρασίες, ανεβαίνουν γαλάζιοι οι καπνοί των βοσκών. Κι οι οροσειρές, πιο πίσω, γαλάζιες αποκλειστικά – το υπέρτατο γαλάζιο. [...]

Τί θέλει τούτη η Άνοιξη... Σαλεύουν αόρατα, πανάλαφρα των δέντρων τα κλαδιά. Τί θέλει η μυρωδιά που μας χτυπά απαλότατα με αμυγδαλιάς ανθόκλωνο την καρδιά...[...]

Ανάμεσα σε ολάνθιστες βατιές Χαρούμενα πουλάκια που πηδούν αθόρυβα – της ευτυχίας ματιές- τ' ασημωτά νερά λαμποκοπούν του ποταμού – χαρά της λαγκαδιάς και βιαστικά πηγαίνουν και περνούν στην άβυσσο να πέσουνε με μιάς, να πέσουν να χαθούν

8η Δραστηριότητα: «Το Ποίημα που έγινε Τραγούδι»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Β. Να αναγνωρίζουν θετικά και αρνητικά συναισθήματα i (Γνώσεις σελ. 47)

Β. Να απολαμβάνουν την συναναστροφή και την συνεργασία με άλλα παιδιά ii (Στάσεις σελ. 50)

Δ. Να συντονίζουν τις δράσεις τους σε αυτοσχέδιες ορχήστρες και χορωδίες ii (Δεξιότητες σελ. 106)

Δ. Να αναγνωρίζουν ποικίλα μουσικά είδη από ένα ευρύ ρεπερτόριο της της εθνικής και παγκόσμιας μουσικής κληρονομιάς iv (Γνώσεις σελ. 106)

Ποιήματα: «Δε θα το πουν...» Μαρία Πολυδούρη από την συλλογή *Οι Τρίλλιες που σβήνουν* (1928)

Περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός βάζει από μουσική ηλεκτρονική πλατφόρμα (YouTube) ένα τραγούδι στα παιδιά με τίτλο «Δε θα το πουν». Το ακούνε όλοι μαζί για λίγα λεπτά και ύστερα τους θέτει ερωτήματα: Τι σας άρεσε ιδιαίτερα από το τραγούδι και γιατί; Ποιες λέξεις και φράσεις σαν φάνηκαν ενδιαφέρουσες και γιατί; Γνωρίζατε λέξεις από το τραγούδι, αν ναι ποιες; Ποιες άγνωστες λέξεις έχετε ώστε να τις εξηγήσουμε; Πώς πιστεύετε ένιωθε το άτομο που το τραγουδούσε και γιατί; Τι συναισθήματα φέρνει σε εμάς; Αφού απαντηθούν οι ερωτήσεις, είναι πολύ πιθανό οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν αμέσως ότι το τραγούδι είναι κάπως λυπηρό, από τον αργό ρυθμό του. Ακόμη θα αναγνωρίσουν λέξεις όπως: τραγούδια, πεταλούδες, λουλούδια, χαρές, έρωτες, πόνος, αηδόνια. Θα σχολιάσουν επομένως ότι το περιεχόμενο του τραγουδιού σχετίζεται κατά μία έννοια και με την φύση. Η/Ο νηπιαγωγός σε εκείνο το σημείο θα φανερώσει στα παιδιά ότι αυτό το τραγούδι που άκουσαν ήταν ένα ποίημα που μετά από χρόνια μελοποιήθηκε, δηλαδή του πρόσθεσαν μελωδία, ήχο και το μετέτρεψαν σε άσμα τραγουδώντας το. Η/Ο εκπαιδευτικός εξηγεί ότι πολλά ποιήματα μετατρέπονται και σε τραγούδια. Σνεχίζει να τους δίνει περισσότερες πληροφορίες για την μελοποιημένη ποίηση και για την εκ των υστέρων μουσική επένδυσή που τους υφίσταται έτσι ώστε να αλληλοσυμπληρωθούν και να συμπορευθούν μέσα στα χρόνια οι δυο αυτές μορφές τέχνης. Στην συνέχεια προσκαλεί τους/τις μαθητές/τριες στην γωνιά με τα μουσικά όργανα και τους ζητάει να ανοίξουν το κουτί που περιέχει τα μουσικά όργανα και να τα σκορπίσουν στο πάτωμα. Χωρίζονται τα παιδιά σε δύο ομάδες, κρουστά/πλήκτρα και έγχορδα/πνευστά και αφού ξανά ακούσουν το τραγούδι επιχειρούν να το συντροφεύσουν τραγουδώντας και με τα μουσικά όργανα. Μαγνητοσκοπούν τη στιγμή και την παρακολουθούν ύστερα στην ολομέλεια για ανατροφοδότηση, όπου ακολουθούν και οι συνηθισμένες αξιολογικές ερωτήσεις για την δράση.

Υλικά και μέσα: μουσικά όργανα, ηλεκτρονικός υπολογιστής με σύνδεση στο διαδίκτυο, ηχεία, βιντεοκάμερα ή smartphone

Διάρκεια: 1,5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Δε θα το πουν, ο πόνος μου πως άνθισε παρά τα λυπημένα μου τραγούδια. Σαν πεταλούδες οι χαρές με σίμωναν γιατί ήμουν δροσερή σαν τα λουλούδια. Δε θα το πουν, ο πόνος μου πως μέστωσε παρά τα πικραμένα μου τραγούδια. Οι έρωτες, αηδόνια μου τραγούδαγαν γιατί ήμουν τρυφερή σαν τα λουλούδια. Δε θα το πουν, πως*

γιγαντώθη ο πόνος μου παρά τα σπαραγμένα μου τραγούδια. Οι χαροκόποι ανύποπτα με σίμωναν γιατί ήμουν σιωπηλή σαν τα λουλούδια. Δε θα το πουν, ο πόνος μου πως πέθανε παρά τα σιωπημένα μου τραγούδια και θα περνά η ζωή πάνω μου ξένοιαστη πως έσβησα γλυκά σαν τα λουλούδια.

Ηχητικό Παράρτημα:

- <https://www.youtube.com/watch?v=OUwkAiX9PLI> «Δε θα το πουν» Στίχοι: Μαρία Πολυδούρη και Μουσική: Δημήτρης Σαμαρτής
- https://www.youtube.com/watch?v=ZOTWK6184_4 «Δε θα το πουν» Στίχοι: Μαρία Πολυδούρη και Μουσική: Νίκος Κυριαζής

9η Δραστηριότητα: «Φυτεύοντας μια Μυδαλιά»

Θεματικά Πεδία:

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες & Γ.3 Τεχνολογία Κατασκευών)

Ειδικοί στόχοι:

Γ. Να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες των ανθρώπων, των ζώων και των φυτών ii (Γνώσεις σελ. 74)

Γ. Να σέβονται τα έμβια όντα και να οργανώνουν δράσεις ευαισθητοποίησης για την προστασία της ζωής και της φύσης i (Στάσεις σελ. 75)

Γ. Να αναγνωρίζουν καθημερινά εργαλεία, εξοπλισμό, και συσκευές εντός και εκτός της τάξης του νηπιαγωγείου i (Γνώσεις σελ. 86)

Γ. Να επιλέγουν, να χειρίζονται και να χρησιμοποιούν με κατάλληλο τρόπο εργαλεία, εξοπλισμό και συσκευές ανάλογα με το πεδίο δράσης που εργάζονται i (Δεξιότητες σελ. 86)

Ποιήματα: «Μυγδαλιά» Κώστας Καρυωτάκης από την συλλογή *Ο Πόνος του Ανθρώπου και των Πραγμάτων* (1919)

Περιγραφή: Η/Ο παιδαγωγός συγκεντρώνει τους/τις μαθητές/τριες ένα ανοιξιάτικο πρωινό στην αυλή του σχολείου. Δίπλα της/του υπάρχει μια μεγάλη γλάστρα με ένα φυτό που είναι γεμάτο από ροζ άνθη. Τα παιδιά αναρωτιούνται ποιο φυτό είναι και όσα από αυτά γνωρίζουν, μετά από τον καταιγισμό ιδεών, μιλάνε και αναγνωρίζουν την αμυγδαλιά. Η/Ο εκπαιδευτικός λέει στους/στις μαθητές/τριες ότι την γλάστρα την βρήκε έξω από την πόρτα του νηπιαγωγείου και δίπλα της είχαν αφήσει ένα σημείωμα, χωρίς να αναγράφεται το όνομα του αποστολέα. Τα παιδιά γεμάτα περιέργεια ζητούν από τη/το νηπιαγωγό να διαβάσει το σημείωμα. Παρατηρούν προς έκπληξή τους ότι είναι ένα ποίημα. Η/Ο νηπιαγωγός το διαβάζει στα παιδιά και τους ρωτάει για το περιεχόμενό του. Τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι αναφέρεται στην αμυγδαλιά που βρίσκεται μέσα στη γλάστρα. Αποφασίζουν να την φυτέψουν στον κήπο τους όπως περιγράφεται στο ποίημα. Εντοπίζουν ότι όπως λέει το ποίημα πρέπει να την ποτίζουν και να την βλέπει ο ήλιος, ώστε να μην μαραθεί και πέσουν τα φύλλα και τα άνθη της και απομείνουν μόνο τα κλωνάρια. Εφοδιάζονται με τα απαραίτητα κηπουρικά εργαλεία και με άπλετο χώμα. Συναποφασίζουν για την τοποθεσία που θα φυτευτεί, παρακολουθώντας που χτυπάει περισσότερο ο ήλιος. Στο τέλος αφού μιλήσουν στην ολομέλεια για την δράση κατασκευάζουν ένα πρόγραμμα, με διαφορετικούς υπεύθυνους κάθε ημέρα για να την φροντίζουν, να την ποτίζουν, να τη σκαλίζουν και να καθαρίζουν τα φύλλα της.

Υλικά και μέσα: γλάστρα με αμυγδαλιά για μεταφύτευση, εργαλεία κηπουρικής, χώμα, ποτιστήρια, χαρτί, μολύβι, κόλλα Α4, μαρκαδόροι, στυλό

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Απόσπασμα: *Έχει στον κήπο μου μια μυγδαλιά φυτρώσει κι είν' έτσι τρυφερή που μόλις ανασαίνει· μα η κάθε μέρα, η κάθε αυγή τηνε μαραίνει και τη χαρά του ανθού της δε θα μου τη δώσει. Κι αλίμονό μου! εγώ τής έχω αγάπη τόση... Κάθε πρωί κοντά της πάω και γονατίζω και με νεράκι και με δάκρυα την ποτίζω τη μυγδαλιά που 'χει στον κήπο μου φυτρώσει. Αχ, της ζωούλας της το ψέμα θα τελειώσει· όσα δεν έχουν πέσει, θα της πέσουν φύλλα και τα κλαράκια της θε ν' απομείνουν ξύλα. Την άνοιξη του ανθού της δε θα μου τη δώσει. Κι όμως εγώ ο φτωχός της είχ' αγάπη τόση...*

10η Δραστηριότητα: «1^η Αντιρατσιστική δράση με την βοήθεια των έργων του Νίκου Εγγονόπουλου»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη & Β.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Β. Να εκτιμούν ό,τι τα κάνει μοναδικά και να σέβονται την μοναδικότητα των άλλων i (Στάσεις σελ. 46)

Β. Να σέβονται τον χώρο και τα όρια των άλλων i (Στάσεις σελ. 46)

Β. Να αναγνωρίζουν κοινά σημεία σε σημαντικούς ανθρώπους, σε πράγματα και «καταστάσεις» στη διάρκεια του χρόνου ii (Γνώσεις σελ. 52)

Β. Να σέβονται την ιστορική, την πολιτιστική και την θρησκευτική κληρονομιά του τόπου τους και των άλλων λαών iii (Στάσεις σελ. 53)

Δ. Να ονομάζουν γνωστούς εικαστικούς και ζωγράφους και να προσδιορίζουν τα βασικά μηνύματα που επικοινωνούν μέσα από τα έργα τους ii (Γνώσεις σελ. 100)

Δ. Να προσδιορίζουν τον ρόλο ως ένα μέσο για να υποδυθούν έναν «άλλον» χαρακτήρα και να αλληλοεπιδράσουν σε ένα «άλλο» χώρο και χρόνο i (Γνώσεις σελ. 103)

Ποιήματα: «Στην Κοιλάδα με τους Ρόδωνες» Νίκος Εγγονόπουλος από την συλλογή *Με είκοσι έγχρωμους Πίνακες και ένα Σχέδιο* (1978)

Περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός μαζεύει τους/τις μαθητές/τριες στην ολομέλεια όπου βρίσκεται ένας φάκελος σφραγισμένος, ο οποίος έχει αποσταλεί από την Εθνική Πινακοθήκη. Η/Ο παιδαγωγός και τα παιδιά περιεργάζονται το φάκελο όπως και το περιεχόμενο του φακέλου. Έξω από τον φάκελο είναι γραμμένη η λέξη «ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ» η οποία έχει πάνω της ένα μεγάλο 'X'. Τα παιδιά ερωτώνται εάν γνωρίζουν την λέξη και την σημασία της, πότε και που συμβαίνει και με ποιους τρόπους μπορούμε να την εξαφανίσουμε. Στην συνέχεια ανοίγοντας τον φάκελο συνειδητοποιούμε ότι εμπεριέχονται τρεις εικόνες και ένα ποίημα, τα οποία ανήκουν στον γνωστό ζωγράφο και ποιητή Νίκο Εγγονόπουλο. Η/Ο παιδαγωγός αναφέρει μερικές πληροφορίες για την ζωή του καλλιτέχνη και για το διττό έργο του. Ύστερα ξανά δείχνει στους/στις μαθητές/τριες τα τρία έργα και τους/τις ζητά να εντοπίσουν τις διαφορές ανάμεσα στις φιγούρες. Η διαφορετικότητα εντοπίζεται κυρίως στην ενδυμασία των φιγούρων, όπως επίσης και στα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους, στα οποία εμπεριέχονται και το χρώμα του δέρματός τους. Ύστερα παρατηρούν όλοι μαζί ότι οι ομοιότητες είναι περισσότερες (μέλη σώματος, κινήσεις, περιβάλλον διαβίωσης) από τις διαφορές που τις χωρίζουν (ρούχα, χρώμα δέρματος). Ξεκινά με αφορμή την τελευταία παρατήρηση ανοιχτή συζήτηση. Τα νήπια ταυτίζονται με τους χαρακτήρες που απεικονίζονται στους πίνακες ζωγραφικής, καθώς δύναται στην τάξη να υπάρχουν παιδιά μεταναστών και προσφύγων, όπως επίσης και στην κοινωνία που διαμένουν. Σε αυτό το σημείο γίνεται η ανάγνωση του ποιήματος, ώστε να έρθει να επιβεβαιώσει τα όσα ειπώθηκαν στην συζήτηση. Στόχος είναι να εντοπιστεί εάν κάποιο παιδί έχει νιώσει ποτέ παραγκωνισμένο στο σχολείο, αλλά και να απαλειφθούν τυχόν ρατσιστικές συμπεριφορές και αντιλήψεις. Στο τέλος οι μαθητές/τριες αναπαριστούν τις εικόνες χρησιμοποιώντας ρούχα από την γκαρνταρόμπα του κουκλοθέατρου, μουσικά όργανα και αντικείμενα από την τάξη. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά θα μπουν στην θέση των

φιγούρων που απεικονίζονται. Η/Ο νηπιαγωγός βγάζει φωτογραφίες και τις κορνιζώνει μαζί με τα έργα του καλλιτέχνη, ώστε να θυμίζει στα παιδιά όποτε το βλέπουν την δράση που προηγήθηκε.

Υλικά και μέσα: φάκελος, εικόνες με έργα ζωγραφικής, φωτογραφική μηχανή ή smartphone, εκτυπωτής, ρούχα γκαρνταρόμπα, αντικείμενα τάξης, μουσικά όργανα

Διάρκεια: 1.5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Αλήθεια - των αδυνάτων αδύνατο ποτές δεν εκατάφερα να καταλάβω, αυτά τα όντα που δεν βλέπουνε το τερατώδες κοινό γνώρισμα τ' ανθρώπου, το εφήμερο της παράλογης ζωής του κι ανακαλύπτουνε διαφορές γιομάτοι μίσος διαφορές σε χρώμα δέρματος /φυλή / θρησκεία*

Παράθεμα Εικόνων:



Τρεις Γλύπτες (1939) (εικόνα 1)

Ανθιμος ο Τραλλεύς και Ισίδωρος ο Μιλήσιος (1970) (εικόνα 2)

Οι Μουσικοί (1984) (εικόνα 3)

11η Δραστηριότητα: «2^η Αντιρατσιστική δράση με τη βοήθεια του ποιήματος του Νικηφόρου Βρεττάκου»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη & Β.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Α. Να διατυπώνουν και να συνοψίζουν επιχειρήματα για την τεκμηρίωση απόψεων i (Δεξιότητες σελ. 30)

Α. Να παράγουν γραπτά κείμενα (ψηφιακά και μη ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα αξιοποιώντας είδη γραφής π.χ. σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή και διάφορους σημειωτικούς τρόπους ii (Δεξιότητες σελ.32)

Β. Να αναγνωρίζουν ότι η δική τους συναισθηματική κατάσταση μπορεί να διαφέρει από εκείνη των άλλων iii (Γνώσεις σελ. 47)

B. Να κάνουν υποθέσεις και να επιχειρούν να ερμηνεύσουν τα συναισθήματα των άλλων iii (Δεξιότητες σελ. 48)

B. Να επικοινωνούν και να συνεργάζονται με παιδιά από άλλα σχολεία και τις οικογένειές τους στην Ελλάδα και τον κόσμο για να γνωρίσουν τις συνήθειες τους iii (Στάσεις σελ. 53)

B. Να σέβονται την ιστορική, πολιτιστική και θρησκευτική κληρονομιά του τόπου και των άλλων λαών iii (Στάσεις σελ. 53)

Δ. Να πειραματίζονται με την ανάμειξη χρωμάτων και την χρήση διαφορετικών υλικών i (Δεξιότητες σελ. 100)

Δ. Να συνεργάζονται για τη δημιουργία ενός καλλιτεχνήματος i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Μόνωση» Νικηφόρος Βρεττάκος από την συλλογή *Παραμυθένια Πολιτεία* (1947)

Περιγραφή: Η/Ο παιδαγωγός με αφορμή την παγκόσμια ημέρα κατά του ρατσισμού στις 21 Μαρτίου, διαβάζει στους/στις μαθητές/τριες ένα ποίημα, το οποίο τους αποκαλύπτει ότι γράφτηκε από ένα παιδί, τον Χασάν, λίγο μεγαλύτερο από εκείνους/νες, το οποίο πηγαίνει στο Δημοτικό και νιώθει ότι βιώνει τον ρατσισμό από τους ανθρώπους γύρω του και τους/τις συνομήλικους του επειδή κατάγεται από μία ξένη χώρα. Αφού διαβάσουν το ποίημα η/ο νηπιαγωγός κάνει ερωτήσεις στα παιδιά: Πώς του φέρονται οι άνθρωποι και τα παιδιά του Χασάν; Πώς αντιδράει εκείνος σε αυτού του τύπου τις συμπεριφορές; Πώς πιστεύετε ότι νιώθει ο Χασάν κι από που το συμπεραίνετε; Πώς θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε εμείς τον Χασάν; Πώς θα νιώθαμε εμείς αν είμασταν στη θέση του; Αφού δοθούν απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα, τα παιδιά αποφασίζουν να γράψουν γράμμα στον Χασάν με όποιον τρόπο μπορούν με την βοήθεια της/του νηπιαγωγού. Τον ενημερώνουν για όλες τις γνώσεις που απέκτησαν από προηγούμενη δράση για τον ρατσισμό, εξηγώντας του ότι δεν πρέπει να στεναχωριέται γιατί όλα τα παιδιά είναι ίσα και εκείνα τα στοιχεία που ενώνουν είναι περισσότερα από αυτά που χωρίζουν τους ανθρώπους. Ακόμη, τον προτρέπουν να ζητήσει βοήθεια από την/τον δασκάλα/ο του ή από τους γονείς του, έτσι ώστε να επιληφθούν του θέματος. Του μιλάνε για τα δικά τους ήθη και έθιμα και τον προτρέπουν να αλληλογραφούν ώστε να μοιραστεί μαζί τους και τα δικά του.

Διακοσμούν τον φάκελο και του στέλνουν πολύχρωμες ζωγραφιές με αντιρατσιστικά μηνύματα και τον προσκαλούν να τους επισκεφθεί όποτε θελήσει.

Υλικά και μέσα: φάκελος, χαρτιά, μαρκαδόροι, γκλιτερ, αυτοκόλλητα, γραμματόσημο

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: Γεννήθηκα σε μια κορυφή που είχε μπροστά μία θάλασσα, που είχε σιμά τον ουρανό κ' ήταν σα θαύμα ονείρου. [...]. Κάμπος νερό δε μου 'δωσε κι άνθρωπος δε με χάιδεψε. Μου 'βαλαν πίκρα στο ψωμί κι αγκάθια στα σκουτιά μου. [..]. Κανένα πλάσμα στη ζωή κ' εμένα δε μ' αγαπάπησε και τα παιδιά μου βγάζανε την γλώσσα όταν περνούσα. Κρυφή χαρά μ' απόμενε μέχρι θανάτου ν' αγαπώ τα πλάσματα του κόσμου. Μα όταν τους άνοιγα κ' εγώ την αγκαλιά μου, φεύγανε κι ακούμπαγα στα χέρια μου κ' έκλαιγα μοναχός μου.[...] Μέσα σε στρώματα σιωπής θα πλέω νυχτιών ατελείωτων; (Ρωτούσα: Πότε θα βρεθεί μια γη να σταματήσω;) Μα το 'λεγα τόσο σιγά να μη μ' ακούσουν γύρω μου. Δεν ήθελα να φταίει κανείς επειδή εγώ πονούσα. Μ' απόψε [...] θα 'θελα Κύριε να μου πεις αν είμ' εγώ παιδί σου .

12^η Δραστηριότητα: «Μαθαίνω από την ποίηση για τα ζώα και τα φυτά»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες)

Ειδικοί Στόχοι:

Α. Να παράγουν και να αναδηγούνται κείμενα i (Δεξιότητες σελ. 29)

Α. Να παράγουν γραπτά κείμενα (ψηφιακά και μη ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα αξιοποιώντας είδη γραφής π.χ. σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή και διάφορους σημειωτικούς τρόπους ii (Δεξιότητες σελ.32)

Γ. Να αναγνωρίζουν βασικά μορφολογικά και άλλα χαρακτηριστικά των ζωντανών και μη οργανισμών i (Γνώσεις σελ. 74)

Γ. Να αναγνωρίζουν τις σχέσεις αλληλεξάρτησης ανάμεσα στους ζωντανούς οργανισμούς και στο περιβάλλον στο οποίο ζουν iii (Γνώσεις σελ. 74)

Ποιήματα: «Τα Πουλιά» Κωστής Παλαμάς από την συλλογή *Τραγούδια της Λίμνης* (1881)

Περιγραφή: Ένα ανοιξιάτικο πρωινό η/ο παιδαγωγός συγκεντρώνει τους/τις μαθητές/τριες στην γωνιά με τα τραπεζάκια. Έπειτα, τους/τις διαβάζει το ποίημα του Κωστή Παλαμά και τους/τις ζητά να εντοπίσουν τα ζώα και τα φυτά που αναφέρονται μέσα στο ποίημα. Η δράση ευνοείται καθώς έχει προηγηθεί η 2^η Δραστηριότητα, που έχει ήδη ενσωματώσει τα παιδιά στο κλίμα που επιζητούμε, όσον αφορά τη χλωρίδα και τη πανίδα. Συγκεκριμένα, τα παιδιά μέσα από τον διάλογο αναφέρουν τα ζώα που βρήκαν (περιστέρι, κύκνος, χελιδόνι, αρκούδι), τα φυτά (τριαντάφυλλο, ελιά, πλατάνι, φτέρη), όπως επίσης και τα στοιχεία εκείνα που διαφοροποιούν ένα φυτό από ένα ζώο και το αντίστροφο και τις σχέσεις αλληλεξάρτησής τους. Παρακινούνται από τον/την νηπιαγωγό να κατασκευάσουν μία αφίσα με της πληροφορίες που γνωρίζουν για αυτά τα έμβια όντα. Για αρχή τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μία αναλαμβάνει να σχεδιάσει και να ζωγραφίσει στην μια πλευρά του χαρτιού τα ζώα και η άλλη τα φυτά. Ύστερα, καταγράφουν τις πληροφορίες που ήδη κατέχουν για αυτά (το χελιδόνι έχει μαύρο και άσπρο χρώμα, οι αρκούδες ζουν στο δάσος, ο κύκνος είναι πουλί, η ελιά βγάζει τις ελιές). Επειδή οι μαθητές έχουν περιέργεια να μάθουν νέες πληροφορίες για αυτά τα όντα αναζητούν περισσότερες πληροφορίες για την χλωρίδα και την πανίδα που εντόπισαν στο κείμενο μελετώντας το σχετικό εγκυκλοπαιδικό βιβλίο από την βιβλιοθήκη τους. (τα χελιδόνια έρχονται την άνοιξη, η αρκούδα πέφτει τον χειμώνα σε χειμερία νάρκη, το πλατάνι είναι από τα μεγαλύτερα δέντρα στη Μεσόγειο, ο κύκνος ζευγαρώνει με ένα ταίρι ισόβια). Αφού εμπλουτίσουν το γνωστικό τους υπόβαθρο με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού σημειώνουν τις λέξεις στην αφίσα. Όταν είναι έτοιμη την τοποθετούν πίσω από την πόρτα της τάξης, για να υπάρχει συχνή οπτική ανατροφοδότηση.

Υλικά και μέσα: Langley Andrew (2002) «Φυτά και ζώα» Εκδόσεις Μεταίχμιο, χαρτόνι μεγάλων διαστάσεων, μαρκαδόροι,

Διάρκεια: 1,5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Από ποιους ουρανούς περιστέρι; Κύκνος θεός; Ποιον Μαρτιού χελιδόνι; Το τριαντάφυλλο; Εσύ; Ποιο το ταίρι του πουλιού που τη νύχτα λιγώνει; Την ελιά, το πλατάνι, τη φτέρη κι ό,τι πράσινο ισκιώνει, σπιτώνει, πώς! η αγνή σου ζωή δεν τα ξέρει; Μα η ταφόπετρα δε σε μαργώνει; Μίλησέ μας, αμίλητο στόμα, α! το ανείπωτο πες μας*

τραγούδι που την πλάση θα ευφράνει, θα κάνει να δακρύσει απαλά και τ' αρκούδι και του τάφου, που γέρνεις, το χώμα σα φωτιά σπιτική να ζεστάνει

13^η Δραστηριότητα: «Ενημερωνόμαστε για τους Φυσικούς Κινδύνους και τις Φυσικές Καταστροφές από την ποίηση της Κικής Δημουλά»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες)

Ειδικοί Στόχοι:

Β. Να προσδιορίζουν στοιχεία που δείχνουν την εξάρτηση του ανθρώπου από τη φύση και τις επιδράσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας σε αυτήν i και ii (Γνώσεις σελ. 53-54)

Β. Να εντοπίζουν συμπεριφορές που θέτουν σε κίνδυνο το φυσικό περιβάλλον (Δεξιότητες σελ. 54)

Γ. Να σέβονται τα έμβια όντα και να διοργανώνουν δράσεις ευαισθητοποίησης για την προστασία της ζωής και της φύσης i (Στάσεις σελ. 75)

Γ. Να αντιλαμβάνονται και να περιγράφουν απλά φυσικά φαινόμενα iii (Γνώσεις σελ. 77)

Ποιήματα: «Μαύρη Γραβάτα» Κική Δημουλά από την συλλογή *Το λίγο του Κόσμου* (1971)

Περιγραφή: Η/Ο νηπιαγωγός συγκεντρώνει τα νήπια και τα προ νήπια στην ολομέλεια της τάξης. Τα ενημερώνει ότι φιλοξενούν σήμερα στην τάξη έναν/μία πυροσβέστη από το Πυροσβεστικό Σώμα της γειτονιάς τους, ο/η οποίος/α σκοπεύει να τους μιλήσει για τους φυσικούς κινδύνους και τις φυσικές καταστροφές. Ο/Η πυροσβέστης ξεκινάει μία συζήτηση για τους φυσικούς κινδύνους και τις φυσικές καταστροφές με τα παιδιά. Ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες: Γνωρίζετε τι αποκαλούμε φυσικούς κινδύνους και φυσικές καταστροφές; Γιατί τις αποκαλούμε έτσι και ποιες είναι; Τί προκαλούν; Πώς νιώθουν πιστεύετε οι άνθρωποι που έχουν βιώσει μια φυσική καταστροφή ή έναν κίνδυνο; κτλ. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν τους σεισμούς, τις πυρκαγιές, προφανώς επηρεασμένοι από τα πρόσφατα γεγονότα στην Τουρκία και τις Πυρκαγιές στον Ελλαδικό χώρο. Για να βοηθηθούν η/ο παιδαγωγός τους/τις διαβάξει δύο σχετικά ποιήματα, της Κική Δημουλά, ενώ παράλληλα τους/τις δείχνει κάρτες με τα σχετικά φαινόμενα για να βοηθηθεί το οπτικοακουστικό τους ερέθισμα. Τα παιδιά εντοπίζουν και στα ποιήματα και επινοούν από τα συμφραζόμενα και άλλες ενδείξεις φυσικών κινδύνων και καταστροφών (τυφώνες, χαλάζι, δυνατή βροχή, ξηρασία) όπως επίσης ενημερώνονται από το περιεχόμενο των ποιημάτων για τις επιπτώσεις τους τόσο στην γη όσο και στο άτομο. Ο/Η πυροσβέστης συμπληρώνει την δράση απαριθμώντας και άλλους κινδύνους όπως: ηφαιστειακή έκρηξη, κατολισθήσεις, θύελλα, κύματα ψύχους, κυκλώνες, τους οποίους περιγράφει και συζητούνται ενδελεχώς στην παρεούλα. Καταληκτικά, γίνεται αναφορά στην ορθή αντιμετώπιση και προστασία από αυτά.

Υλικά και Μέσα: κάρτες με φυσικές καταστροφές και κινδύνους

Διάρκεια: 1.5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: [...] *Γράφε. Πως κλαίω για τους τυφώνες, το λίγο φαΐ, το κάθε Λίγο, για τους σεισμούς χωρίς προειδοποίηση .Κλαίω επειδή χαμένη πάει η είδηση που μου 'φερεις πως είδες χθες την πρώτη πεταλούδα*

Πρώτη φορά δε φταίω εγώ που μοιάζει η μέρα νύχτα. Πλημμυρισμένος ύπνος το χωριό και σαν να χτίστηκε η βροχή με πολύ κλαμένα κεραμίδια. Έχει κοπεί το ρεύμα από την κακοκαιρία ποιο φως να ξεκλειδώσεις κρατάει όλα τα τα κλειδιά ακόμα η μαυρίλα. Στις λεμονιές τα ζουμερά τα κίτρινα λαμπιόνια τσιτσιρίζουν να σβήσουν. Αραιωμένη και η

θάλασσα βάλαν πολύ νερό τα πλάτη στο κρασί τους. Κάτι κυκλάμινα που είχα σε βαζάκι τσακαμακίζουν αδίκως το μώβ τους-αδύνατο να ανάψει ό,τι χωρίζει από τη ρίζα του. Ποιο φώς λοιπόν να ξεκλειδώσεις;

14^η Δραστηριότητα: «Τρωικός Πόλεμος και Ποίηση»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί Στόχοι:

Β. Να αναγνωρίζουν «κοινά» στοιχεία σε σημαντικούς ανθρώπους, σε «πράγματα» και καταστάσεις στη διάρκεια του χρόνου ii (Γνώσεις σελ. 52)

Β. Να συλλέγουν στοιχεία για γεγονότα, πρόσωπα και δεδομένα από το παρελθόν και να τα συνδέουν με το παρόν αναπτύσσοντας μία αίσθηση χρονολόγησης i (Δεξιότητες σελ. 52)

Δ. Να προσδιορίζουν τον ρόλο ως ένα μέσο για να υποδυθούν έναν «άλλον» χαρακτήρα και να αλληλοεπιδράσουν σε έναν «άλλον» χρόνο και χώρο i (Γνώσεις σελ. 103)

Δ. Να γνωρίζουν διάφορα είδη θεατρικών εκφάνσεων και συμβάσεων ii (Γνώσεις σελ. 103)

Ποιήματα: «Με τον τρόπο του Γ.Σ» Γιώργος Σεφέρης από την συλλογή *Α/π Αυλίσ περιμένοντας να ξεκινήσει* (1936)

Περιεχόμενο: Η/Ο νηπιαγωγός αποφασίζει να μιλήσει στα παιδιά για την αφορμή του Τρωικού Πολέμου.. Με αφορμή το απόσπασμα από το ποίημα του Γιώργου Σεφέρη η/ο εκπαιδευτικός σκοπεύει να παρουσιάσει τον μύθο στα παιδιά ως μιαν ιστορία. Τα παιδιά εντοπίζουν κατά την ανάγνωση του ποιήματος τις λέξεις: Ελλάδα, Μυκήνες, Ατρείδες, Ελένη, Μενέλαος και Κασσάνδρα. Ύστερα η/ο παιδαγωγός ενσωματώνει τις λέξεις αυτές στην περιγραφή της ιστορίας έτσι ώστε να γίνει πιο άμεσα και ευκολότερα η σύνδεση από τους/τις μαθητές/τριες. Εξηγεί με τη βοήθεια ενός χάρτη ότι «ο Τρωικός Πόλεμος συνέβη στην Τροία, μία πόλη στην Μικρά Ασία η οποία πλέον καταστράφηκε, μεταξύ των Περσών και των Ελλήνων. Ο Μύθος λέει ότι ο πόλεμος ξεκίνησε για μια γυναίκα. Η Ελένη, η γυναίκα του Ατρείδα βασιλιά της Σπάρτης, του Μενελάου, απήχθη, καθώς θεωρούνταν η πιο ‘ωραία’ γυναίκα στον κόσμο, από τον βασιλιά των Περσών, τον Πάρη, ο οποίος είχε αδερφή την μάντισσα Κασσάνδρα.. Με σκοπό να την φέρουν πίσω ο Μενέλαος στρατολογεί τους πιο αξιόλογους στρατιώτες και μαρκάρουν για την Τροία κτλ...» Στο τέλος της α’ φάσης οι μαθητές/τριες ενθουσιασμένοι αποφασίζουν να δραματοποιήσουν την αρπαγή της ωραίας Ελένης. Χωρίζονται ρόλοι και με τη βοήθεια των αντικειμένων της τάξης και του ρουχισμού της γωνιάς του κουκλοθέατρου τα παιδιά ξεκινούν τη δραματοποίηση.

Υλικά και Μέσα: αντικείμενα της τάξης, ρούχα

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Απόσπασμα: *Όπου και να ταξιδέψω η Ελλάδα με πληγώνει. [...] Στις Μυκήνες σήκωσα τις μεγάλες πέτρες και τους θησαυρούς των Ατρείδων και πλάγιασα μαζί τους στο ξενοδοχείο της “Ωραίας Ελένης του Μενελάου”. Χάθηκαν μόνο την αυγή που λάλησε η Κασσάνδρα μ’ έναν κόκορα κρεμασμένο στο μαύρο λαιμό της.*

15^η Δραστηριότητα: «Επίσκεψη στο αρχοντικό του Κωστή Παλαμά»

Θεματικά Πεδία: Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί Στόχοι:

Α. Να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους i (Στάσεις σελ. 30)

Α. Να γνωρίζουν σημαντικούς συγγραφείς και ποιητές, παιδική λογοτεχνία και ποίηση i (Γνώσεις σελ. 31)

Δ. Να απολαμβάνουν την επίσκεψη σε ένα χώρο και να αναπτύσσουν σεβασμό απέναντι στα εκθέματα iii (Στάσεις σελ. 102)

Δ. Να υιοθετούν σταδιακά το προσωπικό τους στιλ καλλιτεχνικής έκφρασης i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Το ολόχρυσο Ποτάμι» Κωστής Παλαμάς από την συλλογή *Τραγούδια της Λίμνης* (1881)

Περιγραφή: Ο/Η νηπιαγωγός αποφασίζει να επισκεφθεί με τους/τις μαθητές/τριες του νηπιαγωγείου το Μουσείο του Κωστή Παλαμά, στο αρχοντικό του στο Μεσολόγγι. Μέσα στο μουσείο αφού παρουσιαστεί με απλά λόγια η βιογραφία του συγγραφέα ξεκινάει η ανάγνωση ενός ποιήματος του Κωστή Παλαμά, ο οποίος θεωρείται ένας από τους πολυγραφότερους Έλληνες συγγραφείς της νεοελληνικής και σύγχρονης ποίησης. Τα παιδιά παρατηρούν ότι η γλώσσα στην οποία γράφτηκε το συγκεκριμένο ποίημα διαφέρει σε ορισμένα σημεία από αυτήν που μιλάνε εκείνα. Γίνεται τότε με αφορμή αυτό το σχόλιο η επεξήγηση ανάμεσα στην καθαρεύουσα και την δημοτική. Ύστερα παρατηρούν ότι το φυσικό στοιχείο υπάρχει έντονο στο ποίημα με λέξεις όπως: κύματα, σύννεφα, θάλασσα, ουρανός, ακρογιάλι, αύρα, πουλί, καπνός, νύχτα, δύση, λίμνη, φεγγάρι, ποτάμι. Τα παιδιά αφού περιπλανηθούν στο πατρογονικό σπίτι και δουν τα εκθέματα που σχετίζονται με τον βίο του ποιητή, παίρνουν λευκές κόλλες και μαρκαδόρους και κάθονται στα πατάματα ώστε να σχεδιάσουν το τοπίο που περιγράφει ο Παλαμάς στο ποίημά του. Στο τέλος εξηγούν και περιγράφουν τις ζωγραφιές τους τα παιδιά με τη βοήθεια ερμηνευτικών ερωτήσεων: Είναι μια χαρούμενη φωτογραφία; Αν ναι γιατί το πιστεύετε αυτό; Τι καιρό πιστεύετε ότι κάνει στην εικόνα; Σε τι πιστεύετε διαφέρει η δύση από την αυγή; Τι νομίζετε ότι κάνει το ποτάμι να φαίνεται χρυσό και γιατί; Τι θα συμβεί αν πάψει να φέγγει το φεγγάρι πάνω από το ποτάμι; Που φαντάζεστε ότι βρίσκεται αυτό το μέρος; Έχετε επισκεφθεί ένα τοπίο σαν και αυτό, αν ναι που, πότε; Θα θέλατε να επισκεφθείτε αυτό το μέρος και γιατί; Πώς θα νιώθατε εάν βρισκόσασταν σε αυτό το μέρος;

Υλικά και Μέσα: λευκές κόλλες, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, κυρομπογιές

Διάρκεια: 1 σχολική μέρα

Απόσπασμα: *Τρέχ' η ματιά μου ελεύθερη, χάνεται, σχίζει κάτω τα κύματα, τα σύννεφα ψηλά, και πάει και σταματά εκεί που γλυκογγίζει και με τη θάλασσα ο ουρανός μιλά. Κοιμάται τ' ακρογιάλ', η αύρα πνέει δειλά, ασπρίζει εδώ πουλί, κι εκεί καπνός μαυρίζει· η νύχτα εχύθ', η δύσις μοναχά ροδίζει, [...]. Μα και της δύσεως σε λίγο φεύγ' η χάρη, και μες στη λίμνη μας θα ιδούμε το φεγγάρι ένα ποτάμι ολόχρυσο πλατύ να κάμει. Και τότε θα σου πω, αγάπη μου δροσάτη:— Μες στην καρδιά μας, θάλασσα πάθη γεμάτη, ο έρωσ είν' αυτό τ' ολόχρυσο ποτάμι!*

16^η Δραστηριότητα: «Γνωρίζοντας τον Ελύτη»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί Στόχοι:

Α. Να αναγνωρίζουν ποια στοιχεία προσδιορίζουν την ταυτότητα και τον ρόλο των ομιλητών, το θέμα και τις προθέσεις του μηνύματος/κειμένου και το πλαίσιο της επικοινωνίας ii (Γνώσεις σελ. 29)

Α. Να παράγουν γραπτά κείμενα (ψηφιακά και μη ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα αξιοποιώντας είδη γραφής π.χ. σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή και διάφορους σημειωτικούς τρόπους ii (Δεξιότητες σελ.32)

Δ. Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα την διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης i (Στάσεις σελ. 101)

Δ. Να εμψυχώνουν και να προσδίδουν ποικίλους συμβολισμούς σε αντικείμενα, όπως μια σκούπα ως άλογο i (Δεξιότητες σελ. 104)

Ποιήματα: «Η τρελή Ροδιά» Οδυσσέας Ελύτης από την συλλογή *Προσανατολισμοί* (1940)

Περιεχόμενο: Η/Ο νηπιαγωγός επιχειρεί να μιλήσει στα νήπια για την συμβολική ποίηση. Κατανοώντας τον βαθμό δυσκολίας της θεματικής που επρόκειτο να μελετήσουν προσπαθεί με όσο πιο απλά λόγια και βατή μέθοδο να εισάγει τα νήπια στην συμβολική ποίηση. Στόχος του συμβολικού ποιήματος είναι να υμνήσει την ομορφιά της ζωής που σε πείσμα κάθε αντιξοότητας και δυσκολίας κατορθώνει να διατηρεί αλώβητη την ομορφιά της. Συγκεκριμένα, εξηγεί ότι οι πληροφορίες που αντλούμε κατά την πρώτη ανάγνωση ενός τέτοιου ποιήματος δεν είναι απαραίτητο να βγάζουν κάποιο σαφές και ακριβές νόημα. Αντίθετα, ποιήματα που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία χαρακτηρίζονται από την μουσικότητα, καθώς έχει περισσότερη σημασία να ταιριάζουν και να «κουμπώνουν» οι λέξεις μεταξύ τους ακουστικά παρά νοηματικά. Δεν είναι μάλιστα λίγες οι φορές που ο πρωταγωνιστικός ήρωας ενός συμβολικού ποιήματος είναι ένα αντικείμενο, φυτό ή ζώο κι όχι ένα ανθρώπινο πρόσωπο. Αυτό συμβαίνει άλλοτε για να «κρυφτούν» οι ποιητές πίσω από έναν άλλον πρωταγωνιστή, που δεν είναι ο εαυτός τους και άλλοτε για να κερδίσουν το ενδιαφέρον του αναγνώστη μέσω αυτής της πολυπλοκότητας. Για να γίνει ακόμα πιο κατανοητή η θεωρία η/ο εκπαιδευτικός διαβάσει το απόσπασμα από το ποίημα «Η τρελή Ροδιά» του Οδυσσέα Ελύτη. Τα παιδιά εντοπίζουν τον πρωταγωνιστή που είναι μία ροδιά. Ακόμη βρίσκουν λέξεις και φράσεις που επαναλαμβάνονται συχνά, ώστε να εξυπηρετηθεί η μουσικότητα του κειμένου. Στην πορεία σημειώνουν πληθώρα αγνώστων λέξεων που επεξηγούνται από την/τον νηπιαγωγό. Η/Ο παιδαγωγός επιχειρεί μαζί με τους/τις μαθητές/τριες να αποκωδικοποιήσουν το ποίημα δίνοντας τις δικές τους εξηγήσεις για κάθε στίχο λ.χ. στις «κάτασπρες αυλές» τα παιδιά μπορούν να υποθέσουν ότι μιλάει για μια αυλή η οποία καλύφθηκε από χιόνι και στην «συννεφιά του κόσμου» αντίστοιχα να αναφερθούν στις άσχημες πράξεις των ανθρώπων. Γίνεται επομένως μια δεύτερη γραφή του ίδιου ποιήματος, με άκρως κυριολεκτική χρήση της γλώσσας. Καθ' όλη τη διάρκεια η/ο παιδαγωγός καταγράφει το νέο κείμενο και σε όσα σημεία διατηρείται το αυθεντικό ποίημα, επεμβαίνουν στην γραφή και τα ίδια τα νήπια όπως αυτά μπορούν.

Υλικά και Μέσα: μολύβι και χαρτί

Διάρκεια: 1,5 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: *Σε αυτές τις κατάσπρες αυλές που φυσά ο νοτιάς Σφουρίζοντας σε θολωτές καμάρες, πέστε μου είναι η τρελή ροδιά Που σκιρτάει στο φως σκορπίζοντας το καρποφόρο γέλιο της Με ανέμους πείσματα και ψιθυρίσματα, πέστε μου είναι η τρελή ροδιά Που σπαρταράει με φυλλωσιές νιογέννητες τον όρθρο Ανοίγοντας όλα τα χρώματα ψηλά με ρίγος θριάμβου; [...] Είναι η τρελή ροδιά που μάχεται τη συννεφιά του κόσμου; [...] Ποτέ θλιμμένη και ποτέ γκρινιαρά, πέστε μου είναι η τρελή ροδιά Που ξεφωνίζει την καινούρια ελπίδα που ανατέλλει; Πέστε μου, είναι η τρελή ροδιά που χαιρετάει στα μάκρη Τινάζοντας ένα μαντίλι φύλλων από δροσερή φωτιά Μια θάλασσα ετοιμόγεννη με χίλια δυο καράβια Με κύματα που χίλιες δυο φορές κινάν και πάνε Σ' αμύριστες ακρογιαλιές, πέστε μου είναι η τρελή ροδιά Που τρίζει τ' άρμενα ψηλά στο διάφανον αιθέρα;*

17^η Δραστηριότητα: «Δασικές Πυρκαγιές- Δημιουργώντας με πλαστελίνη την “Μποτίλια στο Πέλαγος”»

Θεματικά Πεδία:

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη & Β.2 Κοινωνικές Επιστήμες)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί Στόχοι:

Β. Να αναγνωρίζουν βασικές αρχές της προσωπικής αυτονομίας σε θέματα φροντίδας του θεατού και του χώρου ii (Γνώσεις σελ. 45)

Β. Να αναγνωρίζουν βασικές αρχές της προσωπικής αυτονομίας σε θέματα φροντίδας του χώρου i (Γνώσεις σελ. 45)

Β. Να προσδιορίζουν στοιχεία που δείχνουν την εξάρτηση του ανθρώπου από την φύση και τις επιδράσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας σε αυτήν ii (Γνώσεις σελ. 53-54)

Β. Να εντοπίζουν συμπεριφορές που θέτουν σε κίνδυνο το φυσικό περιβάλλον i (Δεξιότητες σελ. 54)

Δ. Να πειραματίζονται με την ανάμειξη χρωμάτων και την χρήση διαφορετικών υλικών i (Δεξιότητες σελ. 100)

Δ. Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα την διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Μποτίλια στο Πέλαγος» Γιώργος Σεφέρης από την συλλογή *Μυθιστορήματα* (1935)

Περιγραφή: Η/Ο εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τους/τις μαθητές/τριες στην γωνία με τα τραπεζάκια. Αποφασίζουν να μιλήσουν για τις πυρκαγιές. Σε πρώτη φάση η/ο νηπιαγωγός ρωτάει τα παιδιά: Τι γνωρίζετε για τις πυρκαγιές; Πώς μπορεί να προκληθεί μία πυρκαγιά; Ποιοι είναι οι κίνδυνοι μία πυρκαγιά; Τί πρέπει να κάνουμε σε περίπτωση που συναντήσουμε μία πυρκαγιά; Ποια είναι η τιμωρία για κάποιον που βάζει ενσυνείδητα φωτιές; Πώς νιώθετε όταν ακούτε ότι ξέσπασε μια πυρκαγιά; Έχετε δει ποτέ, αν που, τότε; Ύστερα από την συζήτηση και αφού απαντηθούν όλα τα ερωτήματα, η/ο νηπιαγωγός μοιράζεται με τα παιδιά μερικές οδηγίες σε περίπτωση πυρκαγιάς σε κάποια δασική περιοχή. Παρακολουθούν το αντίστοιχο ολιγόλεπτο βίντεο από την Γενική Γραμματεία Πολιτικής Προστασίας και μαζί ζωγραφίζουν με εικονίδια σε χαρτί τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσουν σε μια τέτοια ώρα ανάγκης. Σε δεύτερη φάση, η/ο παιδαγωγός διαβάζει ένα ποίημα του Γιώργου Σεφέρη στα παιδιά, το οποίο αποτυπώνει περιγραφικά ένα καμένο τοπίο. Τα παιδιά συζητούν τα σημεία στο ποίημα που φαίνεται αυτή η λειτουργία και τα συγκρίνουν με τις γνώσεις που απέκτησαν πρωτύτερα για τις πυρκαγιές. Στην συνέχεια, οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν την πλαστελίνη ως υλικό, για να δημιουργήσουν συνεργατικά σε μία μακέτα την εικόνα που τους έρχεται στο μυαλό μετά την ανάγνωση του ποιήματος. Συγκεκριμένα, τα νήπια και τα προ νήπια δημιουργούν την θάλασσα, τους σκουριασμένους βράχους, τα καμένα δένδρα, το εκκλησάκι, την ρημαγμένη βάρκα και το κατεστραμμένο από τη φωτιά οίκημα. Η κατασκευή αφού τελειώσει παραμένει σε κάποια γωνιά της τάξης έτσι ώστε να κοσμεί και να λειτουργεί ως ανατροφοδότηση στα παιδιά για την δράση που έλαβε τέλος.

Υλικά και Μέσα: χαρτί, μαρκαδόροι, εκπαιδευτικό βίντεο της Γενικής Γραμματείας Πολιτικής Προστασίας, μακέτα από γυψοσανίδα, πλαστελίνες πολύχρωμες

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Απόσπασμα: *Τρεις βράχοι λίγα καμένα πεύκα κι ένα ρημοκλήσι και παραπάνω το ίδιο τοπίο αντιγραμμένο ξαναρχίζει· τρεις βράχοι σε σχήμα πύλης, σκουριασμένοι λίγα καμένα πεύκα, μαύρα και κίτρινα κι ένα τετράγωνο σπιτάκι θαμμένο στον ασβέστη· και παραπάνω ακόμη πολλές φορές το ίδιο τοπίο ξαναρχίζει κλιμακωτά ως τον ορίζοντα ως τον ουρανό που βασιλεύει. Εδώ αράξαμε το καράβι να ματίσουμε τα σπασμένα κουπιά, να πιούμε νερό και να κοιμηθούμε. Η θάλασσα που μας πίκρανε είναι βαθιά κι ανεξερεύνητη και ξεδιπλώνει μian απέραντη γαλήνη. Εδώ μέσα στα βότσαλα βρήκαμε ένα νόμισμα και το παίζαμε στα ζάρια. [...] Ξαναμπαρκάραμε με τα σπασμένα μας κουπιά.*

Ηχητικό Παράρτημα: https://www.youtube.com/watch?v=35sCx9IE_8 Γενική Γραμματεία Πολιτικής Προστασίας - Δασικές Πυρκαγιές: Προετοιμάσου

18^η Δραστηριότητα: «Η Πορτοκαλένια»

Θεματικά Πεδία:

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί Στόχοι:

Α. Να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους i (Στάσεις σελ. 30)

Α. Να ερμηνεύουν πληροφορίες στα κείμενα με βάση τις δικές τους ιδέες και τα προσωπικά τους βιώματα i (Δεξιότητες σελ. 32)

Δ. Να πειραματίζονται με την ανάμειξη χρωμάτων και την χρήση διαφορετικών υλικών i (Δεξιότητες σελ. 100)

Δ. Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα την διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Η Πορτοκαλένια» Οδυσσέας Ελύτης από την ποιητική συλλογή *Ηλιος ο πρώτος Ικαρος* (1963)

Περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάσει στα παιδιά το ποίημα «η Πορτοκαλένια» του Οδυσσέα Ελύτη. Οι μαθητές σχολιάζουν το ποίημα εντοπίζοντας λέξεις τις οποίες γνωρίζουν και αναλύοντας πως φαντάζονται ότι μοιάζει αυτή η κοπέλα, την οποία ο

ποιητής παρομοιάζει συμβολικά με μία πορτοκαλιά. Ύστερα η/ο παιδαγωγός μοιράζει στο κάθε παιδί από ένα πορτοκάλι και οι μαθητές εξετάζουν με όλες τις αισθήσεις τους το φρούτο. Παρατηρούν το χρώμα, το σχήμα, την υφή. Το συγκρίνουν με άλλα σφαιρικά αντικείμενα της τάξης, όπως με τους βόλους, την υδρόγειο σφαίρα, τις μπάλες από το χριστουγεννιάτικο δένδρο κτλ. Γεύονται, αφού το πλύνουν, την όξινη γεύση του και ξεφλουδίζοντας το εξωτερικό του περίβλημα, την φλούδα, απολαμβάνουν την οσμή του. Αναφέρουν μέσα από τον καταγισμό ιδεών και άλλα φρούτα που ανήκουν στην οικογένεια των εσπεριδοειδών μαζί με το πορτοκάλι, όπως το λεμόνι, το лайм, το μανταρίνι, το κίτρο, το σαγκουίνι, το γκρειπφρουτ κτλ. Ψάχνοντας στο διαδίκτυο ανακαλύπτουν ότι η χώρα καταγωγής του είναι η Κίνα, αλλά με τα χρόνια διαβάζουν πως υπάρχουν πολλά μέρη και στην Ελλάδα που το καλλιεργούν σε μεγάλες ποσότητες, όπως η Αργολίδα και η Άρτα. Συζητάνε για το θεραπευτικό ζουμί και τις χρήσεις του σε χυμούς, γλυκά και φαγητά, αρώματα, αιθέρια έλαια, καλλυντικά. Αναζητούν πληροφορίες για την βιταμίνη C που κρύβει μέσα στις φέτες του, όπως επίσης και για τα κουκούτσια του, τα οποία φυλάνε για να τα φυτέψουν στην αυλή τους, πλάι στην αμυγδαλιά. Στο τέλος οι μαθητές/τριες κατασκευάζουν όπως εκείνοι/ες φαντάζονται την μικρή «Πορτοκαλένια», χρησιμοποιώντας μάλιστα τον ίδιο τον καρπό για να διακοσμήσουν το έργο τους. Τα πράσινα φύλα του πορτοκαλιού βοηθάνε στην κατασκευή των μαλλιών της κοπέλας, ενώ η φλούδα γίνεται η βάση του φορέματός της. Τα κουκούτσια χρησιμοποιούνται για τα λεπτά χαρακτηριστικά του προσώπου, όπως μάτια, μύτη, στόμα ενώ τα κλωνάρια γίνονται τα άκρα της, τα πόδια και τα χέρια δηλαδή.

Υλικά και Μέσα: πορτοκάλια, κόλλα, ψαλίδι, χαρτί, μαρκαδόροι, πρόσβαση στο διαδίκτυο

Διάρκεια: 1 διδακτική ώρα

Απόσπασμα: Τόσο πολύ τη μέθυσε ο χυμός του ήλιου που έγειρε το κεφάλι της και δέχτηκε να γίνει, σιγά-σιγά: η μικρή Πορτοκαλένια! Έτσι καθώς γλαυκόλαμπαν οι εφτά ουρανοί, έτσι καθώς αγγίζαν μια φωτιά τα κρύσταλλα, έτσι καθώς αστράφανε χελιδονοουρές, σάστησαν πάνω οι άγγελοι και κάτω οι κοπελιές, σάστησαν πάνω οι πελαργοί και κάτω τα παγόνια, κι όλα μαζί συνάχτηκαν κι όλα μαζί την είδαν, κι όλα μαζί τη φώναζαν: Πορτοκαλένια! Μεθάει το κλήμα κι ο σκορπιός, μεθάει ο κόσμος όλος, όμως της μέρας η κεντιά τον πόνο δεν αφήνει. Τη λέει ο νάνος ερωδιός μέσα στα

σκουληκάκια, τη λέει ο χτύπος του νερού μες στις χρυσοστιγμές, τη λέει κ' η δρόσο στου καλού βοριά το απανωχείλι: -Σήκω μικρή, μικρή, μικρή πορτοκαλένια! Όπως σε ξέρει το φιλί κανένας δεν σε ξέρει. Μήτε σε ξέρει ο γελαστός θεός, που με το χέρι του ανοιχτό στη φλογερή αντηλιά γυμνή σε δείχνει στους τριανταδυό ανέμους!

19^η Δραστηριότητα: «Γινόμαστε μικροί Κηπουροί»

Θεματικά Πεδία:

Γ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Θετικές Επιστήμες (Γ.2 Φυσικές Επιστήμες & Γ.3 Τεχνολογία Κατασκευών)

Ειδικοί Στόχοι:

Γ. Να διακρίνουν τους κινδύνους και τους παράγοντες επιβίωσης των ζωντανών οργανισμών iii (Γνώσεις σελ. 74)

Γ. Να σέβονται τα έμβια όντα και να οργανώνουν δράσεις ευαισθητοποίησης για την προστασία της ζωής και της φύσης i (Στάσεις σελ. 75)

Γ. Να αναγνωρίζουν καθημερινά εργαλεία, εξοπλισμό, και συσκευές εντός και εκτός της τάξης του νηπιαγωγείου i (Γνώσεις σελ. 86)

Γ. Να επιλέγουν, να χειρίζονται και να χρησιμοποιούν με κατάλληλο τρόπο εργαλεία, εξοπλισμό και συσκευές ανάλογα με το πεδίο δράσης που εργάζονται i (Δεξιότητες σελ. 86)

Ποιήματα: «Άνοιξη» Κώστας Καρυωτάκης από την συλλογή *Ο Πόνος του Ανθρώπου και των Πραμάτων* (1919)

Περιγραφή: Μόλις φτάσουν οι μαθητές/τριες στον χώρο του σχολείου παρατηρούν ότι στην ολομέλεια βρίσκονται τέσσερα μεγάλα χάρτινα κουτιά. Επάνω στο κάθε κουτί γράφει με μεγάλα γράμματα την λέξη «ΒΟΗΘΕΙΑ». Οι μαθητές/τριες μαζί με την/τον νηπιαγωγό διαβάζουν την λέξη και προσπαθούν να μαντέψουν τι μπορεί να περιέχουν τα κουτιά που να χρειάζεται την βοήθειά τους. Ανοίγοντας με προσοχή τα κουτιά εμφανίζονται τέσσερις γλάστρες, των οποίων τα φυτά είναι άρρωστα. Μέσα σε ένα κουτί υπάρχει ένας φάκελος με ένα γράμμα. Ο αποστολέας είναι το κοντινότερο ανθοπωλείο της γειτονιάς τους. Το γράμμα εμπεριέχει το παρακάτω ποίημα του Κώστα Καρυωτάκη. Ο/Η νηπιαγωγός διαβάζει στους/στις μαθητές/τριες στην ολομέλεια το συγκεκριμένο ποίημα. Ύστερα θέτει ερωτήματα στα παιδιά: Για ποιο πράγμα μιλάει το κείμενο; Γιατί αρρώστησε η μυγδαλιά; Γιατί αρρώστησε η ροδιά; Τι χρειάζεται σύμφωνα με το ποίημα το κυπαρίσσι; Πώς φαντάζεστε να μοιάζει ένας τέτοιος κήπος; Πώς θα νιώθατε εάν ζούσατε εκεί; Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για να βοηθήσουμε εμείς αυτά τα φυτά που μας στείλανε από το ανθοπωλείο; Τα παιδιά μεταφέρουν τα φυτά στην αυλή και τα παρατηρούν με προσοχή. Χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες ώστε η κάθε ομάδα να φροντίσει από ένα φυτό. Φοράνε τα γάντια, τα καπέλα τους και τις ποδιές τους. Στο πρώτο κουτί υπάρχει ένα χρυσάνθεμο, στην δεύτερη γλάστρα βρίσκεται μια αζαλέα, στο τρίτο γλαστράκι μια αλόη και στην τέταρτη γλάστρα είναι φυτεμένη μια τριανταφυλλιά. Εντοπίζουν ότι το άνθος από το πρώτο φυτό είναι αρκετά ξερά, οπότε αποφασίζουν να του δώσουν περισσότερο νερό. Οι μαθητές/τριες βλέπουν ότι λείπει όλο το χώμα από την αζαλέα, οπότε επιχειρούν να την γεμίσουν με φρέσκο χώμα από την αυλή τους. Τα παιδιά βλέπουν ότι τα φύλλα της αλόης είναι λεκιασμένα με νερομπογιά, οπότε αποφασίζουν να τα καθαρίσουν με μεγάλη προσοχή χρησιμοποιώντας νερό και βαμβακερά πανάκια. Τέλος, τα φύλλα της τριανταφυλλιάς είναι αρκετά φαγωμένα από τα ζώφια, οπότε οι μαθητές αποφασίζουν να αφαιρέσουν τα πολύ κατεστραμμένα φύλλα και με λίγο ξύδι την ψεκάζουν για να αποτρέψουν τα έντομα από το να την ενοχλήσουν μελλοντικά. Οι μαθητές/τριες συμβουλεύονται την/τον νηπιαγωγό σε περίπτωση που βρεθούν σε δυσκολία ή σε αδιέξοδο. Με την ολοκλήρωση των κηπουρικών δράσεων τα παιδιά συναποφασίζουν να φωτογραφίζουν τα φυτά, ώστε να κρατήσουν ένα εικονικό ημερολόγιο, για να παρακολουθούν την πρόοδό τους και να ενημερώνουν τον Ανθοπωλείο.

Υλικά και Μέσα: γλάστρα με χρυσάνθεμα, αζαλέα, αλόη, τριανταφυλλιά, καπέλα, ποδιές, φτυαράκια, χώμα, νερό, ξύδι, ψεκαστήρια, ποτηστήρια, χάρτινες κούτες, γράμμα, πανάκια από βαμβάκι

Απόσπασμα: Έτσι τους βλέπω εγώ τους κήπους. Στον κήπο απόψε μου μιλεί μια νέα μελαγχολία. Βυθίζει κάποια μυγδαλιά το ανθοχαμόγελό της στου βάλτου το θολό νερό. Και η θύμηση της νιότης σαλεύει τόσο θλιβερά την άρρωστη ακακία... Εξύπνησε μια κρύα πνοή μες στη σπασμένη σέρα, όπου τα ρόδα είναι νεκρά και κάσα η κάθε γάστρα. Το κυπαρίσσι, ατέλειωτο σαν βάσανο, προς τ' άστρα σηκώνει τη μαυρίλα του, διψώντας τον αέρα. Και πάνε, πένθιμη πομπή λες, της δεντροστοιχίας οι πιπεριές και σέρνονται τα πράσινα μαλλιά τους. Οι δυο λατάνιες ύψωσαν μες στην απελπισιά τους τα χέρια. Κι είναι ο κήπος μας κήπος μελαγχολίας.

20^η Δραστηριότητα: «Συζήτηση και κατασκευή αναμνηστικού βιβλίου»

Θεματικά Πεδία:

Α' Θεματικό Πεδίο: Παιδί και Επικοινωνία (Α.1 Γλώσσα)

Β' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία (Β.1 Προσωπική και Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη)

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση (Δ.2 Τέχνες)

Ειδικοί στόχοι:

Α. Να αναλύουν τις ιστορίες και τα ποιήματα δημιουργώντας «εικόνες» και διατυπώνοντας κρίσεις για τους ήρωες και την πλοκή i (Δεξιότητες σελ. 32)

Α. Να παράγουν γραπτά κείμενα (ψηφιακά και μη ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα αξιοποιώντας είδη γραφής π.χ. σκαριφήματα, ψευδογράμματα, επινοημένη γραφή και διάφορους σημειωτικούς τρόπους ii (Δεξιότητες σελ.32)

Β. Να ζητούν και να παρέχουν βοήθεια όταν χρειάζεται ii (Δεξιότητες σελ. 46)

Β. Να συνεισφέρουν σε συνεργατικές δραστηριότητες ii (Στάσεις σελ. 47)

Δ. Να διατυπώνουν και να αξιολογούν προτάσεις παρουσίασης μιας καλλιτεχνικής προσπάθειας iii (Δεξιότητες σελ. 101)

Δ. Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα την διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης i (Στάσεις σελ. 101)

Ποιήματα: «Η Τοιχογραφία» Οδυσσέας Ελύτης από την συλλογή *Το Φωτόδενδρο και η δέκατη τέταρτη Ομορφιά* (1971) & «Άτιτλο» Τάκης Βαρβιτσιώτης από την συλλογή *Εωθινή Ελεγεία* (1957)

Περιγραφή: Ο/Η εκπαιδευτικός συζητά με τα παιδιά για τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν τις προηγούμενες μήνες και θέτει μερικές αξιολογικές ερωτήσεις: Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που ασχοληθήκαμε και γιατί; Τι δε σας άρεσε και θα αλλάζατε στις δράσεις που πραγματοποιήσαμε και γιατί; Εάν είχαμε περισσότερο χρόνο τι παραπάνω θα θέλατε να κάνουμε και γιατί; Με ποιους τρόπους θα μπορούσαμε να παρουσιάσουμε αυτά που φτιάξαμε στην δίπλα τάξη; Τι καινούργιο μάθατε αυτούς τους μήνες που σας κέρδισε το ενδιαφέρον; Ποια από αυτά που μάθαμε ως τώρα θα μεταφέρατε σε ένα φίλο σας, στους γονείς σας και γιατί; Οι μαθητές/τριες απαντούν στα ερωτήματα της/του νηπιαγωγού και συναποφασίζουν να καλέσουν τους γονείς, έτσι ώστε να τους δείξουν τις χειροτεχνίες, τα φυτά, τα μαγνητοσκοπημένα βίντεο και όσα έχουν κάνει τους τελευταίους μήνες με αφορμή τα ποιήματα που μελετήθηκαν. Με το κάλεσμα των γονέων ξεκινάει μια ομαδική δράση κατά την οποία μαθητές/τριες και γονείς παρακολουθούν και σχολιάζουν τα εκθέματα, ενώ παράλληλα ξεκινούν ένα ποιητικό παιχνίδι. Με την καθοδήγηση των μαθητών/τριών, χάρις των νέων γνώσεων που απέκτησαν από το project, μικροί και μεγάλοι συμφωνούν να ενώσουν δύο ποιήματα, του Οδυσσέα Ελύτη και του Τάκη Βαρβιτσιώτη, με απώτερο σκοπό να συνδημιουργήσουν ένα νέο δικό τους. Στο τέλος παιδιά και γονείς επιχειρούν να κατασκευάσουν ένα βιβλίο με όσα ποιήματα δημιούργησαν εκείνη την μέρα από το «πάντρεμα» των δύο ποιητών. Εκτός από το δημιουργικό κομμάτι, οι γονείς βοήθησαν όποτε χρειάζεται και τους ζητηθεί στην διαδικασία της γραφής ενώ τα παιδιά διακοσμούν τα φύλλα και επεξηγούν στην ολομέλεια με την βοήθεια των γονιών τα ποιήματά τους. Μόλις είναι έτοιμο το αναμνηστικό βιβλίο αποφασίζουν να το δανείσουν στην διπλανή τάξη, ώστε να συζητήσουν εκ νέου για την εμπειρία τους.

Υλικά και Μέσα: χαρτιά, μαρκαδόροι, κηρομπογιές, αυτοκόλλητα, χρυσόσκονες, χαρτόνια, κόλλα, συρραπτικό

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες (μέσα σε δύο σχολικές μέρες)

Απόσπασμα: Έχοντας ερωτευθεί και κατοικήσει αιώνες μέσα στη θάλασσα έμαθα γραφή και ανάγνωση ώστε τώρα να μπορώ σε μεγάλο βάθος πίσω τις γενιές απανωτές όπως αρχίζει ένα βουνό προτού τελειώσει το άλλο να κοιτάζω και μπροστά πάλι το ίδιο: το βαθύ σκούρο μπουκάλι και η νέα στο μπράτσο Ελένη με το πλάι επάνω στον ασβέστη να γεμίζει κρασί της Παναγίας το μισό το σώμα της φευγάτο κιόλας στην Ασία την αντικρυνή και το κέντημα όλο μετατοπισμένο μέσα στον ουρανό με τα διχαλωτά πουλιά τα κιτρινάκια και τους ήλιους.

Ερειπωμένα δάση, Ελάφια μου τυραννισμένα, ποιος θα μας πει την εποχή; Ποιος θα μας πει την ώρα που τα φιλιά θα ξαναβρούν Το νυφικό τους χρώμα; Ποιος θα μας δείξει πάλι Τη γαλήνη των μονοπατιών, ποιος τα προσκέφαλα των ίσκιων; Κάποια μέρα θ' αχτινοβολήσει Η παπαρούνα του ύπνου μας, ή ένα ρυάκι, που η αθανασία του θα' ναι από αίμα. Μα τώρα, ίχνος αντηλιάς ούτε πουλί ασυννέφιαστο, ούτε πουλιού καθρέφτης. Όλα τα πέταλα κλειστά και κάθε κρίνου αναλαμπή από καιρό θαμμένη [...]

1.3 Συμπερασματικές Παρατηρήσεις

Η «πρώτη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής εστιάζει στην αυστηρά ρεαλιστική συγγραφή της απεικόνισης του ανθρώπου και του φυσικού υπαίθριου περιβάλλοντος (Johnson 2009: 8), ενώ σε πληθώρα περιπτώσεων που εξετάσαμε οι συμβολισμοί και η ρομαντική γραφή δεν είναι αμελητέοι. Επομένως γίνεται εύλογα αντιληπτό ότι τα ποιήματα που ανήκουν στην «πρώτη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής απασχολούν θεματολογίες που εμπίπτουν στην παραδοσιακή κλασική ορθολογική ομορφιά της φύσης. Στην συγκεκριμένη εργασία, τα περισσότερα ποιήματα που εξετάστηκαν είχαν άμεση σχέση πρωτίστως με τους βιοτικούς οργανισμούς, δηλαδή με τα φυτά (δένδρα και άνθη) και με τα ζώα (πτηνά και θηλαστικά), αλλά και με αβιοτικούς παράγοντες σε δεύτερη μοίρα, όπως το γεωγραφικό ανάγλυφο (θάλασσες και ποτάμια), τον καιρό(ήλιος και βροχή) και τα φυσικά φαινόμενα/καταστροφές (καταιγίδες και πυρκαγιές). Τα παραπάνω στοιχεία συνθέτουν τα οικοσυστήματα και συνδέονται άρρηκτα εξαιτίας των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα τους (Ξεφτέρη 2018: 9).

Στη «δεύτερη μετεξέλιξη» της Οικοκριτικής εντοπίζεται μία βασική αλλαγή που την διακρίνει από την «πρώτη». Αρχικά γίνεται αντιληπτό ότι οι Οικοκριτικοί της «δεύτερης μετεξέλιξης» «εκτοπίζουν» τον άνθρωπο από το κέντρο ενδιαφέροντος και αναθεωρούν τον όρο «φύση». Υιοθετείται η ιδέα πως εκτός από τον υπαίθριο βίοτοπο θεωρείται εξίσου αναγκαίο να συμπεριλαμβάνεται στο φυσικό και το αστικό

περιβάλλον (Kovacik 2011: 55). Επομένως σε ποικίλα ποιήματα που μελετήθηκαν εντοπίζουμε την ύπαρξη εγκωμιαστικού και μη λόγου για αστικούς χώρους (κήπους και γειτονιές). Σε δεύτερη φάση οι Οικοκριτικοί επιλέγουν να συμπεριλάβουν και ζητήματα οικολογίας στην «δεύτερη μετεξέλιξη». Η επιλογή αυτή δεν είναι τυχαία, καθώς όλο και περισσότερο τείνουν να απασχολούν τον σύγχρονο άνθρωπο περιβαλλοντικά ζητήματα (Buell 2011:100). Επομένως εύλογα γίνεται αντιληπτό ότι η «δεύτερη μετεξέλιξη» έχει διττό ρόλο, που εντοπίζεται και στην επιτακτικά αναγκαία ευαισθητοποίηση και αφύπνιση της οικολογικής συνείδησης απέναντι στους ενεργούς πολίτες. Επιπροσθέτως, η Οικοφεμινιστική προσέγγιση, εμπεριέχεται σε ορισμένα ποιήματα που μελετήθηκαν στην εργασία και αποτελεί ένα κράμα στοιχείων από την Φεμινιστική θεωρία και την Οικοκριτική της «Δεύτερης μετεξέλιξης» (Nuri 2020:10).

Η «τρίτη μετεξέλιξη» αποτελεί ένα εμπλουτισμένο «κράμα» των δύο προηγούμενων «μετεξελίξεων», καθώς δημιουργήθηκε ύστερα από την ανάγκη των Οικοκριτικών για περαιτέρω διερεύνηση του λογοτεχνικού θεωρήματος. Αδιαμφισβήτητα θεωρείται ως η πιο καινοτόμα, καθώς επιχειρεί να πετύχει το γεφύρωμα του χάσματος των πολιτισμών, αλλά και την ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς τους (Slovic 2010). Πιο αναλυτικά, με την χρήση σχημάτων λόγου γίνεται μια έμμεση προσπάθεια για την ένωση των λαών, καθώς η πληθώρα των ποιημάτων που εξετάστηκαν στην αντίστοιχη ενότητα εμπεριέχουν αντιρατσιστικά μηνύματα και το αίσθημα της ενοποίησης των λαών, βασιζόμενοι σε κοινά φυσικά στοιχεία που μοιράζονται οι λαοί τα οποία εμφανίζονται στα κείμενα με την μορφή συμβολισμών (νερό και γη). Η «τρίτη μετεξέλιξη» τοποθετεί με τα άκρως αξιακά ποιήματά της το ζήτημα της ετερότητας στο κέντρο της κριτικής, εστιάζοντας παράλληλα το ενδιαφέρον της σε ιστορικά γεγονότα. Ακόμη, εμπλέκεται με την ενσωμάτωση νέων Οικοφεμινιστικών αναλύσεων, εμπλουτίζοντας έτσι το έργο της «δεύτερης μετεξέλιξης» (Serpil 2013:20).

Στο 4^ο κεφάλαιο επιλέγονται δράσεις με ειδικές στοχοθεσίες από κάθε θεματικό πεδίο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, το οποίο στοχεύει στην πνευματική καλλιέργεια και στην καλλιέργεια των κοινωνικών συναναστροφών. Σε κάθε περίπτωση όμως, πέρα από την πνευματική-συναισθηματική ανάπτυξη, του πολιτισμικού και κοινωνικού αισθήματος και την καλλιέργεια ορισμένων ηθών και

αρχών, η ποίηση που απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας οφείλει να αναζητεί μια αισθητική γνωριμία. Μέσα από την εμπλοκή των μαθητών/τριών με ποιητικά κείμενα στην σχολική τάξη τα νήπια δύναται να αφομοιώσουν και να κατανοήσουν ευκολότερα μέσα από μια ευχάριστη εκπαιδευτική διαδικασία.

Η Οικοκριτική θεωρία, με τις κατάλληλες διαθεματικές δράσεις και την συμβολή της δημιουργικής γραφής συστήνουν στα παιδιά του νηπιαγωγείου τη φύση με διαφορετικό τρόπο. Το γνωστικό τους πεδίο γύρω από το περιβάλλον (υπαίθριο και αστικό), διευρύνεται και επέρχονται οι πρώτο προβληματισμοί για τη θέση του ανθρώπου μέσα σε αυτό, τα περιβαλλοντικά προβλήματα, η παγκοσμιοποίηση κτλ. Η παρούσα διπλωματική εργασία, αποσκοπεί στο να φέρει τα παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης πιο κοντά στον χώρο της οικολογίας με την βοήθεια σύγχρονων ποιητικών κειμένων Ελλήνων και Ελληνίδων ποιητών και ποιητριών του 20^{ου} αιώνα.

Οι διαθεματικές δράσεις Οικοκριτικής στο 4^ο κεφάλαιο της εργασίας καθιστούν αντιληπτό ότι πραγματευόμαστε ένα ερμηνευτικό εργαλείο ανάλυσης της ποιητικής γραφής που συνδέεται με την περιβαλλοντική κριτική, τις μελέτες για τα ζώα, τις Πράσινες σπουδές, τη βαθιά Οικολογία, τον Οικοφεμινισμό, και άλλα παρόμοια κινήματα, τα οποία εν έτη 2023 δεν γίνεται να λείπουν από την μαθησιακή διαδικασία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στην Προσχολική Εκπαίδευση.